

공교육적 종교교육의 정체성 모색과 ‘종교학’ 교과

鄭智雅·韓明希

동국대학교

〈요약〉

본 논문의 목적은 21세기적인 공교육 속에서 종교교육의 정체성이 추구해야 할 방향을 철학적, 심리학적, 사회문화적 맥락에서 모색하고, 그 정체성의 기초 위에서 고등학교의 교양교과인 ‘종교학’ 교과에 대한 바람직한 접근의 성격을 논하는 데 있다. 종교교육의 정체성 모색은 공교육 속에서 종교교육의 위상, 방향, 그리고 역할을 탐구하는 것을 의미하며 그 내용은 다음을 포함한다. 첫째, 현재의 지성사적 흐름인 포스트 모던적 철학의 패러다임 속에서 영성의 존재론적, 인식론적 가치가 공적으로 인정되고 있으며, 공교육의 종교교육은 인간교육, 전인교육, 시민교육의 일환이 되어야 하는 중요한 영역으로 평가될 수 있다. 둘째, 공교육의 종교교육이 추구하는 종교성(영성)과 자아의 초월적 목표가 트랜스퍼스널 심리학의 연구와 임상적 실험을 통하여 실증적으로 확인됨으로서 종교는 바야흐로 과학과의 결합을 통해 교육의 인간이해의 영적 지평을 넓혀가고 있다. 셋째, 한국 사회의 다 종교적 상황과 높은 비율의 무 종교성, 그리고 포스트모던 문화의 무규범성과 무중심성에 대한 관심은 공교육적 종교교육이 담당해야 하는 사회적 역할의 기초가 되어야 한다.

이와 같은 종교교육의 정체성이 ‘종교학’교과의 방향을 통하여 이루어지기 위하여 필요한 원리는 전반의 정체성 뿐 만 아니라 종교학적 본질에 기초를 두어야 한다는 점을 설명했으며, 그 같은 기초 위에서 현재의 교과 목표(임시적)를 분석 비판 하였다. 그리고 이 같은 정체성과 맥을 같이 하기 위한 ‘종교학’교과의 방향은 종교성(영성)적 접근의 원리, 궁극적 실재와 자아초월의 원리, 그리고 이 셋을 포괄하는 종교 다원주의 적 원리를 중심으로 이루어져야 한다는 것을 논하였다.

‘종교학’ 교과의 방법적 원리는 방향적 접근과 맥을 같이 해야 하는 것으로, 네 차원에서 설명하였다. 첫째, 교과 내용과 방법이 청소년의 실존적 관심과 문제를 연계해서 전개해야 한다는 것, 둘째, ‘종교학’교과 내용은 교육과정 내에 있는 종교관련 타 관련교과들의 내용과 연계해서 가르쳐야 한다는 것, 셋째, 다양한 종교들을 평면적으로 비교하기 보다는 다원주의적 대화의 원리에 의해 학습하는 것이 바람직하다는 것, 마지막으로 종교학의 교육이 주지주의적인 교육이 되지 않기 위하여 명상을 비롯한 직 간접 체험의 원리를 도입할 것을 논의하였다.

핵심주제어: 공교육, 포스트모더니즘과 영성, 트랜스퍼스널 심리학, 종교다원주의, 교과로서의 종교학

I. 서론

공교육적인 종교교육의 정체성 문제는 크게 세 가지 차원에서 연구될 수 있을 것이다. 하나는 공교육 속에서의 종교교육의 위상과 방향에 관한 문제의식이고, 다른 하나는 종교가 포괄하고 있는 종교성, 혹은 영성의 존재론적 인식론적 가치가 교육 목표에 주는 영향의 차원이며, 마지막은 한국 사회의 종교 및 문화적 상황 인식이 요구하는 종교교육의 사회적 역할의 차원이다. 첫째, 공교육 내에서의 정체성은 자유민주주의 사회에서의 보편적 시민적 교육 이념에 기반 한 종교교육의 위상에 대한 문제의식을 수반한다. 공교육의 개념은 교육의 공공성 내에 있는 사학까지 포함하는 것이기 때문에, 사학의 종교에 대한 교육권과 재학생의 종교 선택권의 모순 상황은 공교육적 종교교육의 정체성의 문제를 야기한다. 둘째, 종교교과서(개정 전의 교과)의 분석에서 종교교육의 목표와 내용이 종교교육의 본질에서 볼 때, 제기 되는 정체성 문제의식이 제기 된다. 셋째, 종교교육의 정체성 문제는 보다 질적인 차원의 정체성으로, 세계관적 패러다임의 전환에 따르는 종교(성)의 위상, 인간 존재에 대한 이해의 발전과, 그 사회 성원들의 종교적 상황과 문화적 특성들이 요구하는 종교교육의 역할, 그리고 종교의 본질에 관한 종교학적 개념 추구와 관련된 광의의 탐구를 기초로 하여 모색되는 포괄적 성격을 포함한다. 그러나 이 세 차원의 정체성 논의는 상호 연관되고 보완적이기 때문에 분리될 수 있는 것은 아니다.

이와 같은 종교 교육의 정체성에 대한 학계의 문제의식은 종종 있어 왔지만, 위의 세 가지 차원 중에서 주로 앞의 두 차원의 문제, 즉, 공 교육적 정체성 문제와 이에 따르는 종교교육 본질의 문제에 집중되어 왔다고 할 수 있다. 즉, 종교교과서가 본래의 설립 취지보다 자기 종교의 선교나 교화에 전념함으로써 타 종교에 대한 배타성을 극복하지 못하고 있다는 점, 그리하여 공교육의 종교교육과 개별 종교의 신앙교육의 경계가 불분명해서 종교교육을 어떤 관점에서 접근해야 하느냐 하는 문제가 제기되어 왔다.¹⁾ 그러나 종교 관련 교과 내용이 종교에 대한 인식이 구조화되어 있지 못하거나 종교교육 목표 설정이 제대로 되어 있지 못하고 있다는 점, 그리고 종교가 현재의 맥락에서 일어나는 종교의 병리 현상, 종교제도의 자기 딜레마, 사회세력으로서 종교집단의 세력화 현상 같은 현재의 문제들을 교육에서 수렴 하지 못하고 있다고 있다는 문제들이 지적되기도 했다.²⁾ 그리고 최근에는 현재와 같이 종교가 다원화된 현실에서 종교교육이 신앙교육과 종교교육학적으로 이분법적으로 개념 화 됨으로서 종교교육이 시민교육의 차원으로까지 개념화되지 되지 못했으며, 결과적으로 일반교육학에서도 종교교육에 대한 적극적 관심이 결려되어 왔다는 점과 같은 문제들이 비판되기도 하였다.³⁾ 그 결과 배타적 신앙교육에 반대하며,

1) 강돈구 외, 『종교교육의 현황과 개선방향』, (경기도:한국학중앙연구원, 2005); 김귀성, 「종교」교재개발의 과제와 전망』, 『종교교육학연구』 제 22권, (한국종교교육학회, 2006) 121-140쪽.

2) 윤이흠, 「다종교문화 속의 종교교육」 『종교연구』 제2집, (한국종교학회, 1986), 3쪽.

중립적이고 적극적인 종교교육의 필요성을 강조하는 것은 학계의 전체적인 흐름으로 나타났다고 할 수 있다. 그것은 종교학회가 개최한 〈종교교육 제도개선세미나〉의 종합토론에서도 토론자 전원이 동의하는 방향으로 나타났다⁴⁾.

이와 같은 문제의식에 상응하여 2009년 교육부 고시 2009-41호를 통하여 고등학교 교양교과 교육과정 개정과 함께 ‘생활과 종교’라는 교과에서 ‘종교학’ 교과로 바뀌었다.⁵⁾ 이는 공교육 속에서 종교교육의 특정종교 편향문제와 타 종교에 대한 배타성에서 학습자를 자유롭게 하면서 종교교육과 개별종교의 경계를 분명히 하기 위한 노력으로서 개정에 이르렀다고 할 수 있다. 즉, 사립학교에서의 종교 선택권 침해와 종교의 다원화를 인정하지 않으려는 종교조직의 문제 등을 극복하고, 공교육의 객관성을 확보했다는 점에서, 이 개정은 일단 진일보 한 것이라고 볼 수 있다⁶⁾. 또한 오늘날에는 영성, 종교성을 추구하면서도 제도적 종교에 소속되기를 원하지 않는 현대인의 신 영성적 경향(neo-spiritual trend)이 현저하게 증가하고 있다는 사실, 우리나라와 같이 유래 없이 다 종교 현상이 자리 잡고 있는 사회에서는 종교의 평화적 공존 모델로서 종교학적인 종교교육은 매우 중요하다는 사실⁷⁾ 등을 고려할 때, 종교교과로서의 ‘종교학’으로의 변화는 편향적 종교교육을 지양하고 보편적 종교 교육의 요구를 어느 정도 수용했다는 점에서 공교육적 종교교육의 정체성의 기본적인 틀을 세웠다고 볼 수 있다.

그러나 ‘종교학’으로의 전환했다고 해서 종교교육의 정체성 문제를 완전히 해결한 것은 아니다. 첫째, 종교교육으로서의 ‘종교학’은 종교학적 논리뿐만 아니라 교육학적 논리 위에 세워져야 하며, 학문으로서의 종교학과 교과로서의 ‘종교학’은 별도의 논리를 포함하기 때문이다. 마치 학문으로서의 화학과 교과로서의 ‘화학’이 다른 것과 같은 이치이다. 둘째, 종교학의 정의와 범주가 광범위하기 때문에, 종교학이라는 교과의 규정 자체만으로도 성격이 분명하게 들어나기 어렵다. 종교학이란 사람에 따라서 다양하며, 맥락에 따라서 세계 종교의 안내서 같은 것, 종교의 본질에 관한 연구, 혹은, 종교의 역사적 연구, 등으로 여겨지기도 한다. 그리고 종교학의 성격이 애매하기 때문에 종교학에 부쳐지는 이름도 다양해서, 비교종교학(comparative religion), 종교현상학(phenomenology of religion), 종교학(science of religion), 세계종교사(history of religion)등으로 병행해 사용하기도 했다. 그리하여 바하(J. Wach)는 이러한 종교학의 분야를 크게 역사적 연구와 조직적 연구로 나누고, 후자의 연구에는 종교현상학, 비교종교학, 종교사회학, 종교심리학, 등을 포함

3) 김재영 『시민교육으로서의 종교교육』 『한국 종교교육 제도 개선을 위한 세미나』 한국 종교교육학회 학술 세미나, (한국종교학회, 2011, 3,28) 7-40쪽.

4) 앞의 책, 67-68쪽.

5) 새교육과정의 실전은 2014년 1학기 부터로 예정되어 현재는 교육과정지침만 나온 상태이다.

6) 박일준, 『무신론시대의 종교성』 『한국종교학의 과제와 전망』 한국종교학회 학술대회논문집, (한국종교학회, 2012.11.24), 361-372쪽.

7) 오강남, 성혜영, 『종교, 이제는 깨달음이』, (서울: 북성재, 2011).

하지만, 종교학은 종교의 다면성을 종합하여 종교 내부에 있는 궁극적 실재에 대한 인간의 궁극적 관심, 즉, 신앙현상을 이해하려는 학문이라고 하였다⁸⁾. 그러므로 ‘종교학’이라는 교육과정의 내용과 방법을 결정할 때 어떤 ‘종교학’ 분류나 논리에 의하여 선택하고 조직하였는가에 따라 표면적으로는 상당히 달라지는 것으로 볼 수 있다.

여기서 종교교육의 정체성은 종교교육이 지향하는 인간형성의 논리로서 철학적-종교학적, 심리학적, 사회 문화적인 맥락의 교육적 필요를 교육 경험 화하는 과정의 성격을 말하기 때문에 시대적 정신사적 배경과 맥락에 따라 달라져야 하는 부분이 필연적으로 있게 마련이다. 따라서 정체성 모색은 시대의 변천에 따라 계속되어야 하는 작업이며, 궁극적으로는 그 정체성의 본질과 성격, 역할이 교육의 목표-내용-방법을 포함하는 과정 속에 종합적으로 포함되어야 함을 의미한다. 그러므로 구체적인 종교교과인 ‘종교학’ 교과목의 목표와 내용 선정의 문제에 관한 논의는 종교교육의 정체성을 논의한 후에야 가능하게 된다. 종교교육의 정체성에 대한 문제제기가 계속되는 이유는 종파교육을 해서는 안 되는 종교교육에 대한 공교육의 한계 때문이기도 하지만, 동시에 공교육만이 실현할 수 있는 종교교육의 가능성을 교육의 논리로 풀어내지 못하고 있기 때문이기도 하다.

둘째, 종교교육은 전문 종교 집단과 종립학교의 독립적인 종파교육일 뿐, 학교교육의 영역은 아니지 않은가 하는가 하는 일반의 뿌리 깊은 개념 문제가 있다. 이 같은 통념은 일반 교육 실천에서 뿐만 아니라, 일반 교육학 이론들에 까지 잠재적으로 작용함으로서 전체적 교육이론으로 통합을 이루어내지 못했으며, 종교교육은 언제나 일반적인 인간 교육에서 분리된 영역으로 간주되는 경향이 강하였다. 이 문제는 나중에 논의하겠지만, 지금까지 우리의 교육의식을 지배해 온 근대주의적(modernistic) 지식 관으로 인하여 종교가 학문 체제 내에서 자기 영역을 전적으로 확보하지 못하고, 결과적으로 오늘날 교육과정 이론과 실천에서 확고한 자리를 확보하지 못한 탓이기도 하다⁹⁾. 즉, 근대 이후 오랫동안 학교교육은 객관적 언어주의 적 지식만을 참된 지식이라 함으로서 주관적, 내면적 앎과 영성 교육의 소외를 가져온 지성사적 배경이 있기 때문이다¹⁰⁾

셋째, 종교교육의 정체성이 분명하지 않은 이유는 종교교과의 종교 본질적 특성, 공교육에서 종교교육만이 기여할 수 있는 인간교육에서의 독자성, 청소년들의 종교적 문제와 필요의 성격, 한국사회의 구체적 종교 환경 속에서의 사회적 기능, 지식과 의미의 구조 속에서의 종교교육이 담당해야 할 영역의 특수성, 그리고 교육의 과정(process of education) 속에서의 목표-내용-방법 간의 유기적 관계를 통하여 교육경험으로 이어지는 과정을 창안하는데 있어서 미숙성, 등을 들 수 있다. 이 같이 수많은 고려와 교육적 필요

8) 윤병상, 『종교간의 대화』 (서울 :연세대학교 출판부, 2001), 26쪽

9) 널리 인정되고 있는 “지식의 구조”(Herbert의 이론)나 “의미의 영역”(P. Phenix의 이론) 내의 자기의 위치를 분명히 확보하지 못한 탓이기도 하다.).

10) 한명희, 『영성과 교육: 21세기 대안교육을 위하여』 『종교성, 미래교육의 새로운 패러다임』 미래사회와 종교성 연구원 엮음. (서울:학지사, 2007), 34-36쪽.

때문에 종교교육의 정체성의 실현은 간단하게 교과의 명칭이나 그 학문적 내용구조의 조직으로만 끝날 수 없는 것이다.

그리고 종교교육의 정체성은 단순히 독립교과로서의 ‘종교학’ 만으로 끝나는 것이 아니라, 종교 관련 교과들, 즉, 도덕, 국사, 세계사, 국어(문학), 예술(음악, 미술) 교육 등에서 종교가 어떻게 종교교육에 연관되어야 하는가 하는 원리의 차원, 그리고 전체교육의 종교적 차원까지 아우르는 원리를 포함해야 한다. 여기서는 일단 공교육에서의 종교교육의 정체성 문제에 초점을 두고 종교교육의 문제를 논의하고자 한다. 정체성에 대한 감각은 종교교육의 위상과 내용, 더 나아가서는 교과로서의 ‘종교학’의 교육 과정 화를 발전시키는 데 근간이 되기 때문이다.

정체성 문제는 종교교육이 다른 교과들과 관련에서 이루어지는 경우에 그 연관성의 성격¹¹⁾을 어떻게 상정하여야 하는가하는 종교교육의 차원을 포함한다. 물론, 각 각의 교과는 그 자체의 교육목표가 있지만, 그 목표들과 종교교육과의 접점을 어떻게 조화시켜야 하는가 하는 문제도 있다. 교육과정 운영에 대한 ‘통합성의 원리’는 전체 교육의 목표 달성을 위하여 고려되어야 할 중요한 원리이기 때문에 관련교과 연계에도 적용되어야 할 것이다. 또한 교육의 종교적 차원의 회복이라는 차원¹²⁾은 특정 종교의 신념을 가르치는 것이 아니라, 삶의 경험 속에 내재되어 있는 종교성을 드러내는 것이기 때문에, 학습자에게 종교적 삶을 길러 줄 수 있는 교육의 통합적 과정의 차원으로 특별 활동이나 잠재적 교육과정, 어느 교과라도 종교적 차원을 생각해서 연계해야 하는 문제도 있다.

본 논문의 목적은 이상과 같은 종교교육 정체성에 대한 연구와 문제의식을 기초로 하여, 분리된 종교교육이 아니라 21세기 일반 교육적 패러다임에 맞는 공교육으로서의 종교교육의 위상과 역할과 방향을 철학적, 심리학적, 사회문화적 차원에서 모색하고, 그 정체성의 기초 위에서 고등학교 종교교육 과목인 ‘종교학’교과에 대한 접근을 종교학적 교육학적 시각에서 논하는데 있다. 본 연구의 이 같은 정체성 논의는 다음 세 가지 측면에서 이제까지의 정체성 논의와 차별화된다고 말할 수 있을 것이다. 첫째, 이제까지의 연구들이 종교교육의 공교육적 중립성과 종교교과의 성격 문제에 집중했다면, 본 연구는 정체성의 문제를 근본적인 다 학문적 발전과 종교학적, 교육학적 시각을 기초하여 보다 포괄적인 맥락에서 논한다는 점이다. 둘째, 이와 같이 철학적, 심리학적, 사회문화적, 그리고 종교학적 교육학적 분석에 기초한 질적 탐구이기 때문에 종교교육이 분리된 교과로서가 아니라, 일반 보통교육의 필수적 요인으로서의 종교교육의 정체성 논의라는 점이다. 물론, 앞에서 소개한 바와 같이, 시민 교육으로서의 중요성은 강조된 바가 있지만, 인간(자아정체성)교육, 전인 교육의 필수적 요인으로서의 종교성(영성)교육이 되어야 한다는 넓은 의

11) 박철홍, 「듀이 종교론에 함의된 종교교육의 성격: 삶에서 종교성 회복을 위한 교육」 『종교교육학연구』 18 (서울 : 종교교육학회, 2004), 3-27쪽.

12) 박범석 「교육의 종교적 지평에 관한 연구」 『종교교육학연구』 28 (서울 :종교교육학회,2008) 141-159쪽.

미의 인간학적 논거를 밝힌 점이다. 마지막으로, 이 전의 연구가 개정 전의 종교교과에 초점을 두었다면, 여기서는 이상의 다 학문적 정체성 논의를 중심으로 2014년부터 실행에 들어가는 새 교육과정의 방향에 통합시키는 노력을 했다는 점이다.

논문의 내용 구성과 논의의 순서는 다음과 같다. II 장에서는 종교교육의 정체성을 철학적, 심리학적, 사회문화적 기초의 차원에서 탐구할 것이다. III 장에서는 이상의 네 차원에서 확인한 내용이 종교교육의 기본적 위상, 방향, 역할을 포함하는 정체성을 어떻게 규명하는지 통합적인 논의를 할 것이다. IV 장에서는 종교교육의 핵심적 교과라고 할 수 있는 ‘종교학’ 교과의 접근 문제를 논할 것이다. 첫째는 종교교육의 정체성이 어떻게 ‘종교학’ 교과에 반영될 것인가를 위하여 학문으로서의 종교학적 논리를 분석 하고, 그 기초 위에서 현 ‘종교학’ 교과의 목표를 분석적으로 논할 것이다. 둘째로 모색한 종교교육의 정체성 성격과 목표 분석결과 나타난 문제점을 기초로 하여, 종교학 교과의 방향의 기본 원리와 이에 따르는 접근의 성격 논할 것이다. 마지막 V장은 결론으로, 앞에서의 정체성 논의를 통합하여 종교교육이 나가야할 거시적 방향과 ‘종교학’ 교과의 접근 방향을 간단히 제시할 것이다.

II. 종교교육 정체성 모색의 다 학문적 기초

1. 철학적 기초: 영성에 대한 패러다임의 변화

근대 이후 지금까지 종교교육은 사적인 영역으로 축소되어 그 중요성이 종립학교 교육 국한되어 왔으며, 공교육으로서의 중요성이 간과되어 왔었다. 그 것은 무엇보다 인간과 세계를 인식하는 기본적 시각이 근대주의적 패러다임에 머물러 있어 왔고, 교육을 보는 우리의 시각을 지배해 왔기 때문이다. 이 문제를 자세히 설명하자면, 상당히 광범위하고 깊이 있는 논의가 필요하겠지만, 여기서는 두 차원으로 나누어서 요점만 논의 하고자 한다. 첫째는 이제까지의 종교의 역할을 지배해 온 근대주의적 인간관과 이분법적 사고에서 기인한 학문과 신앙의 분리, 교육과 종교의 분리, 지성과 영성의 분리가 생겨난 지성사적 배경을 이해할 필요가 있다. 둘째, 포스트 모던적 패러다임의 지성사적 등장과 함께 변화된 영성(종교성)의 위상을 통하여 종교교육이 공교육의 인간교육, 시민교육의 일환이 되어야 할 당위성을 설명하고자 한다.

물론, 근대적 패러다임 속에서도 자아실현, 전인교육, 인간교육 시민교육, 등의 교육목적들이 주장되어 왔지만, 그것들은 인간 존재의 종교적 차원인 ‘영성’을 포함하는 것은 아니었다. 이 같은 영성 의식이 배제된 것은 지난 300여 년 동안 서구의 지성을 지배해 온 근대주의적 패러다임에서 기인한다. 교육학의 학문적 인식도 근대주의적 패러다임에 연계되

어 왔기 때문에, 학교교육이 추구하는 ‘인간관’과 ‘세계관’은 물론, ‘지식 관’도 종교성과는 거리가 먼 것이 되었었다¹³⁾ 고전 물리학의 세계관에 뿌리를 두고 있는 근대주의적 패러다임의 특징은 원자론(atomism), 결정론(determinism), 그리고 객관주의(objectivism)으로 요약될 수 있는데, 이는 포스트 모던적 세계관과는 상반되는 시각으로서 종교성의 핵심이라고 할 수 있는 관련성, 내면적 자유, 그리고 주관성의 영역은 공식적으로 중시하지 않았다.

이 같은 원자론적, 결정론적 객관주의적 세계관에 의하면, 모든 것은 예측되고, 측정될 수 있기 때문에 통제될 수 있다는 생각을 포함하며, 이것을 보장하는 과학주의적 방법은 그 인식에 있어서 바라보는 주체와 그 대상인 객체를 이원화시킴으로서, 자연과 환경을 조작과 통제의 대상으로 만들었다. 이러한 생각은 비 이원성(non-duality)을 생명으로 하는 심층생태학(deep ecology)이나 심층 종교의 영성과는 거리가 먼 세계관이였다. 근대주의적 사고의 틀 속에서는 인간은 몸과 마음으로 이루어진 기계이며, 인간의 사고란 뇌신경세포의 활동일 뿐으로 생각되기 때문에, 인간이 우주적인 근원과 연결된 더 큰 존재라는 영성적 인식은 학문과 교육에서 중요한 위상을 가질 수 없었다.

근대주의적 세계관의 영향은 더 나아가서 교육의 합리주의적 지식 관을 통하여도 지속적으로 영향을 주었는데¹⁴⁾ 그 것이 바로 교육의 종교적 차원을 약화시키는 결과를 가져왔다고 할 수 있다. 즉, 합리주의적, 주지 주의적 지식 관이란 오직 분석적, 실증적, 외현적인 유형의 지식, 즉, 객관적 지식만을 참된 지식이라 함으로서, 내면적, 주관적 앎은 공식적인 교육적 지식형태에서 소외시켰으며, 언어적(verbal)이며, 명제적 (propositional), 이원론적인(dual) 지식만을 중시하고, 언어를 초월한 지식의 중요성은 관심에서 벗어나게 하는 결과를 초래하였다. 종교적 실재에 대한 인식은 주체와 객체, 자기와 비자기, 보는 자와 보여 지는 자의 이분법적인 분리를 넘어서는 앎, 그리고 언어로는 잡히기 어려운 앎의 세계이기 때문이다(K. Wilber, 2004). 즉 모든 종교가 지향하고 있는 궁극적 실재라고 할 수 있는 하느님, 법계, 공, 브라흐만과 같은 존재의 근원은 이분법적인 언어적 앎의 너머에 있기 때문에, 필연적으로 참여적인 지식(participatory knowing)이라고 할 수 있는 비이원론적 직관 능력인 종교성은 자연히 공교육적 지식에서 중시되지 못하게 된 것이다.

학문과 교육에서 종교성 혹은 영성을 회복시키는 지적인 배경은 포스트모더니즘에 대한 언급을 필요로 한다. 포스트모더니즘은 어떤 특정한 철학자들만의 사조라기보다는 그 이름에서도 나타나지만, 모더니즘의 문제를 극복, 초월하는 지성사적 큰 흐름으로 우리말로는 맥락에 따라 후현대주의, 초현대주의, 혹은 탈현대주의라고 표현하기도 한다. 이는 모더니즘의 세계관에 대한 대전환을 포함하며, 이에 따라 인간관, 지식 관에 있어서 모더니즘과 대조를 이루는 큰 흐름을 보여주고 있는데, 그 변화는 종교성이나 영성에 대한 관심을 높이게 하였다.

13) 한명희, 위의 글, 44-50쪽

14) 앞의 글, 44-50쪽 참조

모더니즘 철학들은 실재와 진리에 대하여 실체 주의적이며, 이성 중심적이며, 절대적인 논리와 이론을 구축하는 정적이며 배타적인 경향을 보였다면, 포스트모더니즘 철학들은 해체적이며, 직관적이며, 비 절대적이고, 비 고정적이며, 역동적이며, 대화적이고, 관계적인 경향을 지향한다. 그리하여 포스트모더니즘은 서구의 이성 중심 문화의 우월성과 인간의 자기중심성에 대하여 의구심을 일으켰으며, 간과하거나 망각했던 동서양의 영적 전통에서 발견하는 세계관에 눈을 돌리게 되었다. 인간을 포함한 심층적 우주의 더 깊고 넓은 차원을 찾게 하는 영원의 철학(perennial philosophy)이나 동양의 불교, 힌두교, 유교, 그리고 노장 사상을 다시 발견하게 하였다. 이들은 모두 ‘실재에 관한 가장 정밀한 사상’으로서 우주만물을 내적 상호관계와 상호침투로 연관된 근원적 하나로 아는 영성의 등장을 의미한다.

이 같은 포스트모더니즘의 영성 회복은 인간 인식의 스펙트럼을 확대했다는 데서도 그 의미를 찾을 수 있다. 즉, 우리가 세상을 인식하는 방법은 세 가지 차원을 포함하는데¹⁵⁾ 그것은 감각의 눈(sensibilia), 이성의 눈(intelligibilia), 그리고 초월적 영역에 대한 관조의 눈(transcendelia)을 포함한다. 모더니즘 시대에는 감각적 인식과 이성적 인식만을 인정했던데 반해, 포스트모더니즘 시대에는 초월적 영역에 대한 인식을 포함한 통합적 인간 인식의 중요성을 인식함으로써 인간 교육에 있어서 관조의 눈, 즉, 영적 인식 계발의 중요성에 관심을 갖게 되었다. 비이원적이며, 절대적인 세계, 무한히 다차원적인 종재의 궁극적 실재, 하느님, 공, 니르바나, 브라흐만, 등과 같은 실재는 결코 객관적, 합리적 인식으로는 포착될 수 없는 것이라는 점이 인식되었다. 이는 오늘날 첨단 양자이론의 발전, 존재론적 사유에로의 대전환을 하고 있는 20세기 이후의 철학적 사유들¹⁶⁾, 그리고 자아초월의 영역을 중시 하게 된 초개인 심리학에 의하여 확인되고 있다. 즉, 이 모든 연구들은 인간 인식의 차원을 크게 확장하지 않고는 인간을 제대로 이해할 수 없다는 광범위한 공감대를 형성하고 있다. 이러한 철학적 과학적, 종교학적 배경은 다음에 자세히 검토하게 될 트랜스 퍼스널 심리학의 근거들과 함께 공교육적 인간 교육에서 영성의 위상을 높이고 확고하게 지지하게 된 기초가 된 것이다.

2. 심리학적 기초: 자아의 초개인적 개념화

이상에서 설명한 포스트 모던적 흐름은 모더니즘에서 인간이해의 패러다임이었던 심리학의 개인주의적 (personalism)적 한계를 자각하게 하였다. 이제까지의 심리학의 주류를 이루었던 행동주의 심리학, 정신분석학적 심리학, 그리고 인간주의 심리학의 기여와 역할의 중요성은 여전히 인정되지만, 이들 심리학이 근대주의적인 개인주의의 한계를 넘어서는 것은 못되었기 때문에 더 넓고 깊은 인간 이해를 위하여 트랜스퍼스널 심리학(transpersonal

15) Ken Wilber, *The Eye of Spirit*, Boston: Shambhala.

16) 김형효, 「전환기의 철학과 불교사상」 『불교학연구』 18(서울:불교학연구회, 2007), 5-18쪽.

psychology)¹⁷⁾이 나오게 된 것이다. 그러나 트랜스퍼스널 심리학이 본격화되기 이전에도 이미 인간이해에 있어서 자아의 초월적 요소를 감지하고 초개인 심리학이 발전하는데 영향을 주거나 직접 상당한 내용을 발전시킨 학자들이 있었다. 그 중 대표적인 학자들 가운데는 윌리엄 제임스(William James), 지그문트 프로이트 (Sigmund Freud), 칼 융(Carl Jung), 아브라함 매슬로(Abraham Maslow), 아싸지올리(Roberto Assagioli), 켄 윌버(Ken Wilber), 스타니슬라프 그로프(Stanislav Grof), 등의 연구는 이미 자아초월적 요소를 지니고 있었다.¹⁸⁾

물론, 영성의 문제는 개별적 종교에서 오랫동안 중심으로 다루어 왔지만, 일반적인 학문의 틀 속에서 논의하는 일은 비교적 최근에 이루어져 왔고, 그것도 소수에 의하여 시도되어 왔지만, 최근에 포스트 모던적 흐름과 함께 좀 더 광범위한 의미에서 인정받는 위치에 도달하게 되었다. 그리하여 이제는 ‘트랜스퍼스널 (자아초월, 혹은 초개인) 심리학’이라는 하나의 틀 안에서 심리학과 영성, 학문과 종교 간의 분리도 없이 연구가 진행되고 있다.

초개인 혹은 자아초월 (transpersonal)이란 개인을 넘어선다는 뜻으로 인간의 성장은 자기실현을 넘어서 자기초월의 단계에 까지 도달할 수 있는 가능성을 지닌 것으로 파악하고, 교육은 단순히 상식적인 의미의 ‘자아실현’(self-realization)에 머물지 않고, 자아초월 (self-transcendence)에 경지까지 가도록 돕는 것이 되어야 한다는 인식이 공감대를 이루게 되었다. 인간의 정신에는 태어날 때부터 구조적으로 자기초월의 단계에 까지 성장할 수 있는 가능성을 잉태하고 있다는 믿음을 전제한다. 그리하여 인간의 성장은 자아의 확립과 실현에서 끝나는 것이 아니라 이웃, 공동체, 인류, 생태계, 지구, 우주와의 일체감을 포함하는 자아초월의 단계까지 가야 한다는 생각이다. 인간은 결코 개인의식만으로는 인생을 값있게 살수 없으며, 작은 ‘나’를 넘어서 존재하는 초월적이며 내재적인 존재에 대한 인식에 도달해야 한다는 생각이다. 그리하여 교육은 존재의 근원적 인식과 우주와의 합일에 이르기 까지 존재의 관계성을 자기 정체감으로 지닐 수 있도록 자아초월의 길을 열어주어야 할 책임이 있다는 것이다.

이와 같이 트랜스퍼스널 심리학의 이론과 실천은 종교적 영적 요인을 포함하고 있지만, 다음과 같은 면에서 기존의 종교와 차별화 된다. 첫째, 특정 종교의 교의, 의례, 수행법 중의 어느 하나에만 국한하지 않고, 이들 하나하나가 가지고 있는 자기초월의 의미와 유효성을 이론과 임상적 측면에서 충분히 검토하고 타당한 측면과 가장 유효한 부분을 통합해 가는 개방성과 비판정신을 추구한다는 점에서 이다¹⁹⁾. 둘째, 지금까지의 종교는 거의 대부분이 자기 절대화에 빠져서 자기종교에 의한 구제만을 말하는 폐쇄된 시스템이

17) 초개인 심리학 혹은 자아초월심리학으로 번역되어 사용하기도 한다

18) Bruce W. Scotton, All B. Chinen, John R. Battista 공편, 김명권 외 8인 공역, 『자아초월 심리학과 정신의학』 (서울: 학지사, 2008), 47-127쪽 참조.

19) 정인석, 『트랜스퍼스널 심리학』 (서울: 대왕사, 2003), 306-307쪽

었지만, 초개인 심리학적 시각에서는 자기상대화의 개방된 오픈 시스템으로 가고 있다. 셋째, 이것은 인간 의식 현상의 이해라는 관점에서 볼 때, 한 종교의 교의와 체험만으로는 포괄될 수 없을 만큼 인간의식은 다양한 측면과 다양한 층을 가지고 있어서 각기 다른 심리학이나 종교적 접근은 상호 모순이나 대립의 관계가 아니라 각기 초점을 맞추고 있는 의식의 각기 다른 심도와 발달단계의 차이라고 보는 것이다²⁰⁾. 마지막으로, 종래의 많은 종교 교의에서 보는 바와 같이, 종교와 과학의 대립이 아닌 융합으로 본다는 점이다. 의식의 다양한 상태를 포함하는 의식의 스펙트럼이 존재한다는 것에 대한 전반적인 증거는 분명하게 드러나 있어서, 합의되고 문서화된 데이터의 수집으로부터 그 타당성이 검증되고 있는 영역이기도 하다²¹⁾.

자아의 초월성 영역에 대한 대표적인 이론으로 아싸지올리(Assagioli/김현수 옮김, 1995)²²⁾ 와, 조하르²³⁾의 이론을 들 수 있다. 아싸지올리에 의하면, 인간에게는 우리가 일상적으로 아는 의식 영역 이외에도 각기 다른 세 종류의 상, 중, 하의 무의식과 집합무의식으로 구성되어 있으며, 자아는 의식의 장 속에 있는 의식적 자아(personal self)와 상위 무의식 내에 있는 초개인적 자아(Transpersonal Self), 즉 초월적 자아가 있다는 것이다. 이것이 바로 영적 자아로서 영적인 체험을 가능하게 하며, 정신적 에너지의 출처라는 것이다. 조하르는 의식세계를 연꽃에 비유해서 3층으로 나누어 설명했는데, 제일 밖에 있는 1층은 자아의 에고 층이며, 그 다음 안쪽 2층이 개인 및 집단 무의식이 자리 잡고 있어서, 제 1층인 인간의 성격, 행동, 사고 등에 영향을 주는 것으로 설명하고 있다. 영적 자아라고 할 수 있는 제3층의 중심부 자아(Center Self)는 인간의 신적(devine) 실재의 일부를 이룬다는 것이다.

이 같은 초개인 심리학의 시각은 교육에서 추구해온 자아개념의 재 개념화를 요구하며, 동시에 교육속의 종교적 차원의 핵심적 중요성을 일깨워 주는 동시에 구체적으로는 종교 교과인 ‘종교학’의 역할을 함축적으로 제시해 주고 있다고 생각된다.

3. 사회문화적 기초: 다 종교 상황과 포스트모던 문화의 교육적 필요

공교육적 종교교육의 역할을 분명히 파악하기 위하여 한국 사회의 종교적 상황이 요구하는 종교 교육적 필요의 성격과 현대 한국의 포스트모던 정보사회 문화가 지니고 있는 정신적 문제의 고찰을 통해 공교육의 종교 교육적 필요의 성격을 밝힐 것이다.

20) Wilber, Ken, 조효남 옮김, 위의 책, 21-31쪽

21) 앞의 책, 8-9쪽

22) 로버트 아싸지올리, The Act of Will, 김현수 오치선 옮김 『의지의 작용』 (서울:금강출판사1995), 29-35쪽.

23) Zohar, Danah & Marshal, Dr Ian, Connecting with our Spiritual Intelligence, (Harrisonburg, Virginia: Donneley & Sons Company, 2000).pp.55-58.

1. 한국사회의 다 종교상황과 교육적 필요

우선 무엇보다 우리가 주지해야 할 사항은 한국사회의 종교인구의 특성이 세계의 유래 없는 다종교의 혼재 상황과 동시에 높은 비율의 ‘무종교’ 인구가 공존하고 있다는 사실이다. 현재 한국의 종교인구 통계에 (통계청 2005년 조사) 의하면, 종교가 없는 인구가 약 46.5%, 불교인이 22.8%, 개신교인이 18.3%, 천주교인이 10.9%이며, 나머지는 원불교, 증산교, 천도교 등을 포함하는 것으로 나타났다. 또한 대학생 및 대학원생 1,000명을 대상으로 해서 실시한 소속 종교에 대한 설문조사²⁴⁾에 의하면, 종교가 없는 사람이 66.7%, 기독교가 17.2%, 불교가 8.8%, 천주교가 7.3%로 전체 인구에서 보다 ‘탈 종교’의 비율이 훨씬 높은 것으로 나타났다.

이 같은 종교인구 현황은 종교 교육적 차원에서 두 차원의 문제의식을 제기한다. 하나는 ‘다 종교’ 사회에서의 각기 다른 종교 사이의 상호이해의 필요성에 관한 것이고, 다른 하나는 우리 사회의 ‘무종교’의 비율이 반을 육박하거나 젊은 대학생의 경우에는 2/3에 가까울 정도로 많은 비중을 차지하고 있기 때문에, 우리 사회가 처해 있는 탈종교 시대의 종교성을 고양해야 할 필요성을 의미한다. 그러므로 공교육적 종교교육에서의 관심은 종교 간의 이해와 평화 육성의 필요 뿐만 아니라, 무종교, 혹은 탈 종교인들의 영성 교육의 필요성에도 연결되어야 한다.

더구나 한국사회가 다문화 사회로 확대해 감에 따라 다종교 현상의 다변화는 더욱 심화될 전망이다. 세계의 다른 어느 나라와는 달리, 한국은 불교, 기독교, 가톨릭, 유교, 원불교, 이슬람, 등, 동서양의 종교가 혼재해 있고, 주도적인 면에서 볼 때, 동양종교와 서양종교가 유래 없이 비슷한 세력을 유지하고 있어서, 어느 한 특정 종교도 주도권을 잡지 못하고 있는 사회구조를 이루고 있다. 아직까지는 타국에서 보는 바와 같은 종교 간의 큰 분쟁은 없는 것 같지만, 작은 갈등 문제들은 심심치 않게 신문을 장식하기도 했다. 현재 우리의 문제는 소위 식자들까지도 포함해서 자신의 종교만 알 뿐, 타종교에 대하여 무지한 상태에 있다는 점이다. 물론 사회교과나 역사교과 윤리교과를 통한 타종교에 대한 단편적 지식과 크리스마스나 석가탄일 같은 문화 행사를 통하여 성인 탄생의 사실은 알고 있다고 하더라도, 서로의 종교성에 대하여는 기본적으로 무지하거나 오해에 의하여 지배되기 때문에, 대부분 종교인들은 타 종교인에 대하여 상당한 편견을 지니고 있거나, 어떤 제도적 종교에도 관심이나 매력을 느끼지 못하는 경우가 많은 것 같다.

이와 같이 다 종교 상황과 상호이해의 부족은 왜 문제가 되는가? 아직까지는 외국에서와 같은 종교 간의 큰 갈등이 없었지만, 전반적인 타 종교에 대한 무지와 종교단체의 세력화, 그리고 서구적 종교의 확대에 따라 앞으로는 큰 갈등이 일어날 가능성이 높아지고

24) 『2012년 한국대학생의 의식과 생활에 관한 조사 연구』, 『월간시조』 제 1,119호 2013년(학원복음화협의회, 2013년 8월) 5쪽.

있다고 판단된다. 과거 우리 사회가 유교, 불교, 도교가 대다수를 이루고 있었을 때는 지식인들은 이 세 종교에 대해 두루 잘 알고 있었고, 개인 생활 속에서 이 셋의 가르침은 종합적으로 공존했으며, 종교 자체의 본질상 이에 대하여 아무런 모순이나 갈등도 느끼지 않은 경우가 많았었다. 그것은 아마도 우리 문화에 근간으로 자리해온 유교, 불교, 도교의 기본적 틀이 서양 철학이나 종교들과는 달리, 이것이나, 저것이나 하는 양자택일의 이분법적 사고나 모순 논리에 의해 지배되지 않는 한국문화의 유연성이 다양한 갈등을 흡수할 능력이 있었기 때문일 지도 모른다.

그러나 최근에는 과거와는 달리 다양한 곳에서 빈번하게 갈등이 일어나고 있는 것도 주목할 필요가 있다. 예컨대, 정부의 4대강 개발에 대한 가톨릭의 비판이나 템플 스테이에 대한 정부의 지원에 대한 개신교와 불교의 갈등, 그리고 이슬람 채권법에 대한 기독교계의 반발, 등 새로운 갈등 요소들이 속속 생기고 있으며, 종교가 종교 차원을 넘어서 사회적으로 정치적으로 세력화됨으로서 갈등은 좀 더 확대 재생산될 수도 있음을 암시하고 있다²⁵⁾. 이는 현대와 같은 다종교 상황에서 개별종교의 상대화와 종교 자체의 상대화 속에서 각 종교는 사회적 집단으로서 점차 세력화 되고 있기 때문이기도 한 것 같다. 이와 같이 우리나라는 여러 종교의 혼재로 인해 한국인들이 사회 구성원으로서 공감할 수 있는 공통의 정신적 상징을 공유하는 것이 원천적으로 어렵기 때문에²⁶⁾ 현재의 피상적인 상호 인정 수준 보다는 보다 본질적인 종교성의 공유와 이해가 필요하다고 생각된다.

2. 포스트모던 사회 문화적 상황과 교육적 필요

포스트모더니즘은 모더니즘 시대에 소외되었던 인간의 영성의 중요성을 회복했을 뿐 아니라, 이에 대한 관심을 크게 고양시켰고, 이에 따라 현재의 지구촌은 영성 문화 시대로 접어들었으며, 트랜스퍼소날 심리학과 같은 실증적/영성적 학문의 발달로 인하여 넓어진 인간이해의 영적 차원이 교육적인 관심이 되어야 한다는 점은 이미 설명한바 있다.

그럼에도 불구하고 포스트모더니즘의 긍정적인 부분과는 달리, 포스트 모던적 시대의 ‘문화’는 영성과 관련하여 긍정적인 부분만 보이는 것은 아니다. 해체주의라는 방법론을 가지고 진리의 객관성과 절대성을 부정하고 차이와 다원성을 존중하며, 진리는 하나가 아니고 여러이라는 생각이 문화 발전에 어떤 영향을 주는지 관심을 가질 필요가 있다. 포스트모더니즘이 이성중심주의, 서구중심주의, 인간중심주의를 포함하는 소위 중심주의를 해

25) 김영태, 「다종교상황의 구조와 종교간 커뮤니케이션의 방향」 『종교간 소통과 화합을 위한 심포지엄』 (한국종교학회, 2010), 11-27쪽.

26) 윤이흠 「한국 다종교 상황의 혼돈과 갈등- 그 실상과 구조적 대안」 『종교간 소통과 화합을 위한 심포지엄』 (한국종교학회, 2010), 13-28쪽.

25) 강돈구, 「한국의 종교정책과 종교교육」 『종교교육비교연구』 한국학중앙연구원/문화와종교연구소, 21쪽.

체 해체하면서 생기는 딜레마는 중심이 없이 해매는 현상을 야기 시킨다는 점이다. 물론, 이것은 이 해체를 잘못 이해에서 기인하는 것이긴 하지만, 포스트모던 문화의 부작용은 상대주의의 절대화를 만연시킴으로서, 객관적 실재의 세계나 가치의 중심점을 잡지 못하는 경향성을 유발하게 된다. 가령, 진리의 다양성이나 해체주의를 잘못 쉽게 이해하면, 누구나 주장만 하면, 무엇이든 진실 내지 진리로 인정받을 권리가 있는 것으로 생각하고 행동하게 된다. 이러한 현상은 우리 사회에서 쉽게 볼 수 있으며, 많은 갈등이 이 같은 사실에서 연유하는 경우를 본다. 특히 오늘날 미디어로 매개되는 대중 사회의 병폐로 인하여 이러한 문제들은 급증하고, 진리와 거짓을 구별하기 어렵게 된다. 이 같은 상황 속에서 궁극적 진리를 찾는 데 관심이 없게 된다.

그러므로 포스트모더니즘과 더불어 영성의 시대가 열리게 되었다는 주장은 전통적인 제도적 종교가 번성하게 되었다는 것을 의미하는 것은 아니다. 거대이론과 절대적 가치나 이념을 거부하는 포스트모더니즘은 어떤 종교도 독점적이고 배타적인 권위를 누리지 못하게 하는데 영향을 주었을 뿐 아니라, 많은 경우 특정 종교가 가지는 상징체계와 자신들의 의식 세계의 괴리가 커지게 하는 경험을 하게 한다. 즉, 종교적 언어나 상징들이 무의미하게 되거나 힘을 상실해 버렸기 때문에 종교가 때로는 현대인들이 초월의 세계로 나가는데 장애가 되기도 하며, 기존의 종교전통에서 의미를 발견하지 못하는 많은 사람들이 회의주의나 세속주의자가 되며 종교적 무관심 속에서 살기도 한다²⁷⁾. 서구 사회에서 교회가 텅텅 빈다는 사실이나, 위에서 이미 언급한 바와 같이 우리나라 인구의 약 47%, 대학 및 대학원 인구의 66.7%가 무종교라는 사실에도 반영되고 있는 것이 아닌지를 추측하게 한다. 그러나 이러한 무종교 시대의 종교 교육적 필요는 종교별 전과 범죄자 통계 결과에서도 읽을 수 있다. 즉, 조사대상 938,235명 중에서 종교가 없는 사람의 비율은 68.6% (643,931명)으로 반수를 훨씬 넘는 비율이 나타났다는 점에서 이러한 무종교의 현상의 문제를 일부 엿볼 수 있다²⁸⁾. 이것은 비록 전통적 종교의 힘이 약화되고 있다 하더라도 종교의 윤리적 힘이 아직도 중요하게 작용하고 있다는 점을 반증하고 있는 것 같다.

그럼에도 불구하고 무종교 현상이 확대되고 있는 원인은 기본적으로 두 가지 사실에 근거하고 있다고 볼 수 있다²⁹⁾. 그 첫째 원인은 현대와 같은 종교다원 사회에서는 더 이상 한 종교만의 상징체계를 고집하는 일이 불가능하게 되었으며 바람직스럽지도 않다는 사실이고,³⁰⁾ 다른 하나는 현대인들에게는 모든 종교적 상징들이 사실상 권위를 상실하거나 더 이상 과거와 같은 독점적이고 배타적인 권위를 누릴 수 없는 세속화된 세계 속에 살고 있다는 사실에 있다. 제도적 종교의 선택이 순전히 개인의 자유로운 사적 관심과 활

27) 김희성, 『탈종교 시대의 영성』, 『종교다원주의와 영성』 (서울:도서출판새길, 2010) 13-50쪽.

28) 통계청 2010년 사회조사 자료.

29) 김희성, 위의 책, 26-33쪽 참조.

30) 이점에 대하여는 다음 종교다원적 접근을 설명하는 절에서 상세히 논할 것이다

동으로 선택 대상이 되었으며, 특히 자유민주주의라는 정치체제는 이러한 다양한 삶의 방식을 가능하게 하였다. 이에 따라 현대인들은 유래 없는 자유를 누리고 있지만, 동시에 정신적 무규범성(anomie)과 공허를 경험하는 상황에 처하게 되었다.

둘째 원인은 이러한 사회 제도와 문화의 개방성 못지않게 심각한 현대인의 사고방식의 세속화이다. 그것은 이제까지 절대 권위를 가지고 있었던 전통의 상대화와 해체이다. 즉, 종교를 포함하는 문화전통은 역사적으로 누군가에 의해 시대적 요구에 따라 형성된 것이라는 것을 고고학적 역사적 연구와 역사 비평적 연구³¹⁾에서도 속속 증명되고 있는 것이다. 그리하여 절대적 권위를 지닌 경전이나 이념 같은 것도 존재하지 않게 되었으며, 절대적으로 믿고 의지할만한 권위도, 절대적 진리를 주장하는 종교들도 상대화 될 수밖에 없는 포스트모던 문화의 상황이 지금의 현실이 되고 있다. 그러나 이러한 상황 속에서도 인간이면 내재적으로 가지고 있는 영적 갈구가 없을 수는 없는 것이다. 제도권 종교가 힘을 잃어가는 반면에 많은 사람들이 제도종교와 무관하게 탈종교적 영성, 초종교적 영성, 그리고 종교 다원적 영성을 추구하는 현상도 나타나고 있다. 가령, 서구 사람들이 우리나라에서 템플 스테이에 대한 관심이 커가고 있는 것도 그 한 예라고 볼 수 있다³²⁾. 이러한 제 현상들은 공교육에서 종교교육이 어떠한 성격의 것이 되어야 하는지를 구체적으로 말해 주고 있다.

Ⅲ. 공교육적 종교교육의 정체성 방향

이제까지 종교교육의 정체성을 철학적, 심리학적, 사회 문화적 근거에 기초하여 모색하였다. 첫째는 공교육에서 종교교육의 정체성은 이 시대의 세계관적, 인식론적 패러다임인 포스트모더니즘으로의 전환 속에서 오래 동안 공적 세계에서 소외되어 온 영적 가치의 부활이 이루어지고, 이에 따라 일반 교육에서의 종교교육의 위상이 회복되고 있다는 것이다. 둘째는 이 흐름과 맥을 같이 하면서 발전한 트랜스 퍼스날 심리학이 인간존재와 자아의 구성 요소로서의 영성의 중요성을 실증적으로 지지해 줌에 따라, 기존의 인간교육의 목표가 단순한 자아실현에서 자아초월으로 확장될 필요성이 대두되고, 이에 따라 종교교육이 그 역할을 담당해야 한다는 것이다. 셋째는 한국사회의 유래 없는 다종교적 구성과 타종교에 대한 낮은 지식, 그리고 무종교 인구의 높은 비율이 의미하는 문제와 그에 따르는 종교교육의 공교육적 필요의 성격이 부각되고 있다는 것이다. 마지막으로 포스트모던의 해체 문화 상황 속에서 제도적 종교의 절대적 권위의 상실과 무규범 상황이 공교육적

31) 예를 들면, 바트 어만/민경식 옮김, 『예수 왜곡의 역사, 성경 왜곡의 역사』 (서울:청림출판, 2009)

32) 배금란, 『현대종교문화 현상으로서 템플 스테이 고찰』 『종교학 연구』 29(서울: 종교학연구회, 2011) 23-44쪽.

종교 교육의 특별한 사회적 역할로 이어져야 함을 논하였다.

이상에서 논한 영성의 존재론적 인식론적 위상과 성격, 그리고 종교의 사회 문화적 필요 분석을 기초로 하여, 현재 한국 공교육에서의 종교교육의 위상, 성격, 그리고 필수적인 역할, 등을 통합하여 현재 공교육 속에서의 종교교육의 정체성 방향을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 앞에서 논의한 철학적, 심리학적, 사회적, 문화적, 차원에서 설명한 내용들이 의미하는 가장 중요한 논거는 현 교육과정 내에 위치되어야 할 종교교육의 위상에 관한 것이었다. 즉, 공교육에서의 종교(영성적)교육은 있으면 좋고, 없어도 상관없는 개인적 선택의 문제가 아니라, 보편교육인 전인교육, 인간교육의 필수적 일부가 되어야 한다는 논거들이었다. 물론, 이 들 교육개념들은 오래 전부터 있어 왔지만, 그들 개념들이 내포한 구체적 내용은 정신사적 상황과 시대와 문화에 따라 변화해 왔으며, 이미 설명한 바와 같이 모더니즘의 정신사 속에서는 종교성이나 영성의 문제는 사실상 별개로 취급되어 공교육의 영역에서는 보편교육의 일부로서 취급되지 못해왔다. 가령, 전인교육은 일반적으로 지, 덕, 체, 기능 등을 포함하여 구체적으로 학자에 따라 다양하게 설명되어 왔지만, 공교육에서는 인간의 영성적 측면은 사적인 영역으로 간주되어 중요시 하지 않았다. 그러나 우리가 주목해야 할 것은 모더니즘의 정신사 속에서도 그 유명한 페스탈로티, 후뢰벨, 아싸지올리, 윌리엄 제임스, 존 듀이 등과 같은 위대한 교육 이론가들은 영성적 측면을 중요하게 포함시켰을 뿐만 아니라, 그것을 중심으로 교육이론을 발전시킬 수 있었다는 것이다. 다만, 그러한 영성을 중시하는 사상들이 정신사적 패러다임 속에서는 공교육적 실천으로 확대될 수 없었을 뿐이다.

공교육적인 전인교육의 구체적 개념은 인간 존재와 인식에 대한 시각을 전제로 하는데, 지금부터는 전인교육 개념 속에 영성적 측면이 분명히 자리 잡아야 한다. 그러나 이것은 종파적 차원의 특정 종교가 아니라 보편적 인간의 영성교육이 되어야 한다는 점에서, 인간교육의 재 개념화를 의미하는 것이다. 이것은 인간 인식의 범주로서 감각적 인식과 이성적 인식 뿐 아니라, 관조적(영적)인식도 교육의 중요한 목표가 되어야 한다는 것을 의미하며, 인생의 목표가 단순히 자아실현에 그치지 않고, 자아초월(self-transcendence), 즉, 트랜스퍼스날(transpersonal)한 수준으로 가야한다는 목표의 전환을 의미한다. 종교들이 지향하는 ‘영성’ 즉, 자기초월의 목표는 이제 더 이상 종교들의 전유물이 아니고, 본질적인 교육의 목표로 자리 잡아야 한다는 것이다. 이러한 인식은 포스트모더니즘의 세계관적 패러다임의 등장과 함께 제 4 심리학으로 등장한 초개인(자아초월)심리학에 의하여 분명하고 확고하게 지지되었다.

둘째, 앞의 사회 문화적 차원의 분석은 종교교육이 우리사회의 시민교육의 중요한 부분이 되어야 한다는 점을 시사한다. 한국 인구의 종교별 구성은 지향성은 많은 다른 나라에서와 같이 특징적으로 집중되어 있지 않고, 세계의 유래가 드물게 동서양의 종교들과 자생 및 토속 종교들이 다양하게 분포되어 있는 다종교 상황이며, 우리 사회가 다문화 사회

로 급속하게 변화되어 가고 있기 때문에, 그러한 다종교적 특징은 앞으로 더 강화될 전망이다. 더구나 타종교에 대한 이해 수준은 대단히 낮은 것으로 보이며, 제도적 종교 간의 대화도 아직은 미미한 수준에 머물러 있다. 종교 간의 갈등이 아직은 그리 크지는 않지만, 지금도 다양한 갈등이 존재하고 있으며, 앞으로의 갈등 소지도 예측할 수 있는 상황이다. 이러한 상황 속에서 시민교육의 일환으로서의 종교교육의 구체적 역할이 구체화될 필요가 있다.

이러한 다종교적 상황에 더하여 또 하나의 의미 있는 특징은 어떤 종교적 속성도 가지지 않은 인구 비율이 46.5%로서 거의 인구에 반에 가까운 사람들이 존재한다는 사실이다. 이 같은 무종교 상황이 의미하는 것은 인구의 반에 가까운 사람들이 공교육의 종교성 교육이 없는 사적으로는 종교를 접하지 못하고 있다는 의미에서 시민교육 뿐 아니라 전인교육 인간교육에서 중요한 핵심이 빠져 있다는 의미로 해석할 수 있다. 더구나 현재의 포스트모던 문화는 포스트모던적 학문적 패러다임에서 말하는 종교적 관심과는 다른 차원에서 무규범, 무중심성, 무도덕성적 분위기를 만들고 있기 때문에 이를 치유할 수 있는 교육적 배려도 절실히 필요한 상황이다. 또한, 무종교 상황이란 제도적 종교의 소속감이 없다는 뜻이기 때문에, 반드시 영성적 관심이 없다는 뜻은 아닐 것이다. 제도적 종교에는 불만족하면서, 영성적 필요는 가진 인구 층의 요구도 배려해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 이상과 같이 종교교육이 공교육 속에서 전인교육, 인간교육, 시민교육의 요소로서 역할을 하기 위하여 필요한 종교교육은 특정 종교에 치우친 신앙 교육이 아니라 보편적 종교성을 의미하는 형태의적 의미로 접근되어야 할 것이다. 이 같은 의미에서 종교교과가 ‘종교학’교과로 개정된 것은(2014년부터 실행예정임) 공교육적 종교교육의 정체성에 일보 진전한 것이라고 평가할 수 있을 것이다.

그러나 이상과 같은 성격을 가진 종교교육의 정체성을 확보하는 일은 ‘종교학’교과에로의 개정만으로는 많이 부족하며, 다음과 같은 문제들이 해결되어야 할 것이다. 우선, 종교교육이 전인, 인간, 시민 교육의 일환이 되기 위하여 필요한 것은 종교교육이 어떤 형태로든 교육과정 속에서의 보편성을 확보하는 구조의 모색이다. 종교교육의 보편성을 확장하기 위하여 학교교육의 잠재적, 명시적 암시적인 종교의 과정을 포함하는 교육전체의 종교적 차원까지 모두 포함해야 하고, 동시에 종교관련 교과들, 국사 세계사, 사회, 도덕(윤리), 국어, 예술(음악, 미술)과 같은 교과들에서 종교 관련 내용이 교과로서의 종교학 전개에서 어떤 방향으로 조직되어야 하는가를 인도하는 기본 접근이 명확해야 할 것이다. 그러나 일반교육의 종교적 차원과 관련 교과와의 연계성에 대한 연구는 종교교육학자들은 물론, 일반 교육학자들이나 교육자들 사이에서도 부진한 상황에 있다. 이러한 연구들의 활성화는 종교교육의 정체성 회복을 위하여 매우 중요하다고 생각된다.

그러나 종교교육의 중심교과로서 ‘종교학’ 교과의 공교육적 위상이 분명해지면, 그 만큼 종교교육의 정체성이 분명해질 것이다. 그러나 종교학 교과는 교육과정 구조상으로 볼

때, 보편성을 확보할 수 없는 위상에 처해 있다. 즉, 고등학교 교육과정 내에서 종교학 교과는 선택 교과인 교양교과들 중의 하나이기 때문에, ‘종교학’교과의 선택 가능성은 사실상 종립고등학교에 집중되게 되고, 공립 고등학교에서 선택되는 비율은 아주 낮다는 데 있다. 그러므로 공교육적 정체성을 가진 ‘종교학’ 교과는 사실상 일반 공립학교라기보다는 사립인 종립 학교에서 많이 선택할 것으로 예측된다. 그러나 학생의 학교 선택권이 사실상 없는 현재의 고등학교 체제에서는 종립 사학에서도 공교육적 종교교육이 요청되어 ‘종교학’교과를 선택하게 되어 있는데, 그들이 원하는 종파적 신앙교육을 못하게 되는 불만이 야기된다고 보겠다.

그러므로 종립 학교에서 공교육적 정체성을 유지하면서도 동시의 종립학교의 신앙교육에 대한 불만을 없애고, 한국사회의 종교상황의 다원성과 학생의 학습 선택권을 보장해 실시할 수 있는 길이 보장되는 것이 바람직하다고 생각된다. 그렇게 함으로서 당해 학교의 신앙을 가진 종교인 학생과 그 학교에 배치되어 재학 중이지만 당해 학교의 신앙인이 아닌 비종교인 학생들 (타종교인과 무종교인을 포함)을 구분하여 이중적 목적을 살리는 것이 필요하다고 본다. 즉, ‘종교학’교과 교육과 신앙교육 프로그램이 양립할 수 있는 구조를 통하여 학생의 학습 선택권을 살리는 것이 필요하다. 이 같은 조치는 위에서 주장한 교육과정 체제 내에서 종교교육의 보편화가 보장되기에는 지극히 미약한 수준이지만, 그나마 과도기적으로는 필요하다고 본다. 교육과정 개정은 언제나 ‘경로 의존적’ (path dependent)이며, 정치적인 과정이 복잡하고, 동시에 다른 교과 군들을 포함하는 전체 구조의 조정과 관련되기 때문에 즉시 실현되기는 어려운 일이기 때문이다.

이 같은 전체 교육과정 구조 속에서 ‘종교학’교과가 현실적으로 처해 있는 위상의 문제 이외에, 종교교육의 정체성을 명확히 하기 위하여 보다 더 중요한 것은 그 교과의 구체적인 방향과 접근이 얼마만큼 종교교육의 정체성을 구현할 수 있는 방향으로 구성할 수 있는가 하는 과제가 있다.

Ⅵ. 종교교육의 정체성과 ‘종교학’ 교과에 대한 접근 방향

위에서는 전체적 종교교육의 정체성 방향을 논하였고, 현실적인 종교교과인 ‘종교학’ 교과에로의 개정이 공교육적 종교교육의 정체성 확보의 측면에서 의미 하는 긍정적 측면과 한계 및 과제를 간단히 논한 바 있다. 그러나 이 교과가 공교육적 정체성을 보다 분명히 확보하기 위하여 필요한 것은 위에서 논의한 정체성의 성격을 종교학의 ‘교육 과정화’를 통하여 구현하는 노력이 있어야 할 것이다. ‘종교학’교과의 이 같은 정체성을 분명히 하기 위하여 여기서는 다음 세 단계로 나누어서, 첫째는 ‘종교학’ 교과의 교육 과정화에 있어서 종교학적 기초와 교육학적 기초에 관한 문제를 설명하고, 둘째는 ‘종교학’

교과의 설정된 현행 목표를 중심으로 목표의 문제를 논의하고, 셋째, 종교학의 정체성을 실현하기 위하여 목표와 내용을 포함하는 종교학 교과에 접근이 어떤 성격이 되어야 하는가의 논의이다.

1. ‘종교학’ 교과의 ‘종교학’적 기초와 ‘교육 과정 화’

고등학교의 교양교과로서 종교교육이 ‘종교학’ 교과를 중심으로 구성되었다는 것은 공교육적 종교교육의 정체성을 강화했다는 점에서 일단 긍정적으로 평가할 수 있다는 점은 이미 설명한 바 있다. 그러나 여기서 교과의 정체성을 좀 더 분명히 하기 위하여 종교학 교과에 성격을 명확히 하는 작업은 필요하다고 본다. 이미 지적한 바와 같이, 학문으로서의 종교학의 논리와 교과로서의 종교학의 논리는 그 차원이 다른 것이기 때문에, 일차적으로 중요한 것은 종교학의 교육과정화가 종교교육의 정체성 요구에 부합되도록 이루어져야 한다는 것이다.

우선, 교과로서의 ‘종교학’은 학문으로서의 종교학의 기본 성격을 전제로 하는 교과라는 인식에서 출발한다. 학문으로서의 ‘종교학’이란 말은 이미 서론에서 간단히 언급한 바와 같이, 사람에 따라서 다르게 사용되기도 하지만, 바하(J. Wach)의 정리를 인용한다면, 종교학 분야는 일반종교사, 교과사를 포함하는 역사적 연구와 종교현상학, 비교종교학, 종교사회학, 종교심리학 등을 포함하는 조직적 연구로 크게 나누어 보기도 한다. 또한 전체로서의 종교학의 목적은 종교의 외형적 전통을 연구함으로써 그 내부에 있는 궁극적 실재에 대한 인간의 신앙 현상을 객관적으로 분석하여 종교일반의 본질을 규명하려는 학문이다. 따라서 종교학은 자신의 종교뿐 아니라 다른 모든 종교의 모습을 그대로 연구하는 것을 목표로 하며, 단순히 “무엇을 믿을 것인가”에 대하여 대답하는 것이 아니라, “각 종교는 어떠한 형태로 무엇을 신앙 하는가” 하는 점을 연구하는 학문이다. 그러므로 종교학의 궁극적 중심과제는 다른 종교를 이해하는 것이며, 여러 종교가 드러내고 있는 신성한 모습을 보다 깊고 풍요롭게 이해하게 함으로서 궁극적 실재, 즉, 누미노제(sensus numinis)의 감각을 넓고 깊게 한다고 평가되고 있다. 마지막으로 종교학은 그 본질에 있어서 인간을 그 근원적 바탕에서 이해하려는 목적으로 시작된 학문이며, 종교현상, 종교경험, 제의 형태 등에 대한 여러 학문의 결과들을 종합함으로써 인간의 존재론적 본질과 그 종교적 행위를 규명하려는 학문이다. 이와 같이 종교학은 실증과학적인 접근들을 포함하지만, 근원적으로는 궁극적 가치추구이며, 인간에 대한 궁극적 이해에 도달하고자 하는 것이다.

교과로서의 ‘종교학’은 학문으로서의 이 같은 시각을 일차적으로 반영되는 것을 전제로 한다. 마치 수학이나 화학이 그들 모 학문적인 내용을 기초로 출발해야 하는 것과 비슷한 논리에서다. 그러나 종교학을 모태로 한다는 것은 종교학의 모든 연구 분야를 구조적으로 반영해야 한다는 것을 의미하는 것이 아니라, 종교학이 지향하고 있는 기본적 시각을 반

영해야 한다고 볼 수 있다. 즉, 종교학이 종교의 외형적 전통을 연구함으로써 그 내부에 있는 종교일반의 본질을 규명하려 한다면, 자신의 종교뿐 아니라 다른 모든 종교의 모습을 그대로 연구하며, 여러 종교가 드러내고 있는 신성한 모습을 보다 깊고 풍요롭게 이해하게 함으로서 궁극적 실제, 예 대한 감각을 넓게 하는데 있다는 종교학적 시각을 교육에 도입하는 것을 뜻한다고 볼 수 있다. 그러므로 이미 언급한 바와 같이, 종교학적이란 많은 종교 중에서 무엇을 믿을 것인가를 교육한다기보다는 각 종교는 어떠한 형태로 무엇을 신앙 하는가” 하는 점을 연구하는 자세를 갖는 것이므로, 종교학적인 교과의 기본 전제는 궁극적으로 다른 종교를 이해하도록 돕는 다는 종교학적 시각을 전제로 하는 것임을 알 수 있다.

그러나 교과로서의 ‘종교학’은 종교학의 이상과 같은 시각을 전제로 하여 선택하되, 그 내용을 그대로 선택하는 것이 아니라, 이러한 내용을 인간 형성의 논리인 교육과정 이론에 근거하여 교육의 목표와 내용, 및 방법적 논리에 따라 선택되고 조직된 구조를 갖게 된다. 따라서 교과로서의 ‘종교학’은 학문으로서의 종교학의 내용 구조를 참조하기는 하지만, 인간형성이라는 교육 목표 속에서 종교적 차원이 담당해야 할 목표의 초점, 즉, 종교교육의 정체성 논의에서 모색한 영성적 목표를 향하여, 고교 청소년의 발달 수준과 심리적 문제의식과 필요에 맞추어서, 그리고 우리나라의 사회문화적 문제들과 조건이 필요로 하는 문제와 과제들을 종교학 내용 중에서 선택하고, 그것들을 심리 발달적으로 재구성한 것이어야 하는 것이다. 그러므로 종교학 교과를 내용 방법적으로 구성하기 위하여 종교학 이외에 현실 생활과의 관계를 포함하는 다른 다양한 학문 분야와 동시에 관련 교과들의 내용과도 연관해서 구성해야 할 것이다. 그 구체적인 예는 다음 절의 ‘종교학’교과에 대한 접근을 논하는 맥락에서 다시 논의하게 될 것이다.

2. 종교교육의 정체성과 ‘종교학’ 교과의 현 목표

공교육에서 종교교육을 광의적인 개념으로 본다면, 교육전반의 종교적 차원, 종교관련 교과나 과목들, 그리고 고등학교 교양교과의 일반 선택 과목으로서 ‘종교학’을 포함한다고 볼 수 있다. 그러므로 종교교육의 정체성 추구는 이 같은 광의의 종교교육에 적용되어야 하는 것으로 보아야 하지만, 연구의 목표에서 밝혔듯이 여기서는 종교교육의 중심 과목이라고 할 수 있는 ‘종교학’교과를 중심으로 논하고자 한다.

그러면 종교교육의 정체성의 관점에서 볼 때 ‘종교학’ 교과의 방향이 어떻게 되어야 하는가를 생각하기 위하여 먼저 새로운 교과인 ‘종교학’의 현재의 목표를 어떻게 보아야 할 것인가 하는 점을 중심으로 검토하고자 한다. 먼저 다음의 ‘종교학’ 교과 목표들과 내용 영역을 살펴보자.³³⁾

‘종교학’ 과목의 목표는 종교에 대한 폭넓고 균형 있는 지식을 습득하여 건전한 종교관을 정립하고, 일상생활의 여러 문제를 성찰하고 해결할 수 있는 성숙한 인격을 배양하며, 종교의 다양성과 차이에 대한 이해를 통해 올바르게 참된 삶의 태도를 기르는 데에 있다 그리고 ‘종교학’교과의 전반적인 목표는 다음과 같다

- 가. 종교적 가르침, 의례, 종교 공동체와 관련된 다양한 기본 지식을 습득한다.
- 나. 다양한 종교들의 특성을 서로 비교하고 그 공통점과 차이점을 이해한다.
- 다. 종교에 대한 이해를 바탕으로 올바른 인간관과 자연관을 기른다.
- 라. 한국의 고유 종교와 외래종교의 전개 및 작용과 우리 삶에 미친 영향을 이해한다..
- 마. 종교공동체의 다양한 역할에 대한 균형적 시각을 가진다.
- 바. 개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화한다.

‘종교학’ 교과목의 기본 목표는 크게 세 가지이다. 첫째, 종교에 대한 폭넓고 균형 있는 지식을 습득하여 건전한 종교관을 정립한다. ‘종교학’ 과목이 추구하는 것은 특정 종교의 신앙심을 배양하는 것이 아니라, 종교에 대한 포괄적이고 올바른 지식을 통해 종교를, 그리고 신자나 비신자가 다양한 방식으로 종교와 관계를 맺고 살아가는 인간을 좀 더 깊이 이해하는 것이다. 둘째, 일상생활에서 부딪히는 어려운 인생 문제를 극복할 수 있는 성숙한 인격을 배양한다. 인간 삶의 크고 작은 문제들에 대한 종교들의 다양한 답변을 살피는 것은 이 문제들에 대해 생각하고 대처하는 능력을 길러 주며, 학습자의 전반적인 인격 성숙에 도움이 된다. 셋째, 종교의 다양성과 차이에 대한 이해를 통해 올바르게 참된 삶의 태도를 기른다. 다양한 종교들을 살피는 목적은 자신의 종교를 좀 더 깊이 이해하거나 종교에 담긴 인간의 기획과 진정성을 발견하고, 다른 종교들에 대한 배려의 태도를 기르는 데에 있다.

이 같은 목표들은 다음의 내용영역과 연계되어 있다.

영역	내용	분야
(1) 인간과 종교	• 궁극적인 물음과 문제 • 종교와의 만남과 문제 해결 • 종교의 의미와 역할	종교학 이론에 입각하여 종교에 대한 일반적 이해를 도모하는 영역들
(2) 종교 현상의 이해	• 종교적 세계관의 이해 • 종교 경전의 이해 • 종교 의례의 이해 • 종교 공동체의 이해	
(3) 종교의 다양성과 차이	• 종교적 차이의 맥락 • 종교적 태도의 다양성 • 종교 간의 대화와 공존 • 세속 사회와 종교	사회적, 문화적 맥락의 차이에 따른 종교들의 다양성을 이해하는 영역들
(4) 종교적 인간관, 사회관, 자연관	• 종교적 인간관 • 종교의 사회적 기능 • 종교적 자연관	

(5) 세계의 종교와 문화	• 동양 종교의 이해 • 서양 종교의 이해 • 기타 종교의 이해	다양한 종교의 세계를 직접적으로 이해하는 영역들
(6) 한국의 종교와 문화	• 한국 고유 종교의 이해 • 한국 전통 종교의 이해 • 한국 근현대 종교의 이해	
(7) 개별 종교들의 이해	• 경전과 교리 • 종교 생활 • 사회적·문화적 역할 • 나의 종교관 점검	개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화하는 영역

이상과 같은 교과목의 목표와 이에 수반하는 교과 영역이란 그 자체로 완결되는 것은 아니고 구체적인 교과 내용과 방법으로 상세화 되어야 하는 것이기 때문에, 이 자체로 모든 것을 표현할 수 있는 것은 아니다. 그럼에도 불구하고 교과 목표는 내용의 개발과 교과서의 구성, 그리고 수업의 전개, 등 방법을 지시하는 방향성을 지니는 것이므로 그 중요성이 크다고 하겠다. 이 같은 전제 하에서 위 목표의 성격을 종교교육의 정체성 논의와 종교학적 기초를 연계하여 분석해 보면 다음과 같은 비판적 시각이 가능하다.

첫째, 여기에 열거된 목표들은 생각할 수 있는 중요한 목표들을 많이 포함하고 있으며, 그 중에는 핵심적인 목표와 부수적인 목표가 골고루 포함되어 있다. 그리고 다섯 가지 목표 아래에서 다시 정리해서 해설로 부친 목표는 간단히 요약하면, (1) 종교에 대한 지식을 통한 건전한 종교관과 인간 이해능력, (2) 종교를 통하여 인생문제를 해결하는 능력, (3) 타종교에 대한 이해와 배려 태도를 기른다는 것이며 세 가지 중요한 목표를 진술한 것으로 보인다. 그러나 위의 다섯 가지 목표들 간의 관계가 구조화 되지 못하고, 위의 다섯 가지 목표와 아래의 세 목표가 어떻게 연계되는지 분명치 않다. 물론, 모두 내재적으로 포함되어 있다고 말할 수 있을지 모르지만, 목표의 진술이 명시적으로 어떻게 표현되는가에 따라서 내용 위계와 초점이 달라지기 때문에 관계 구조는 중요하다. 예컨대, 종교의 다양성과 차이를 별도의 항목으로 하기보다 종교의 의미, 궁극적인 물음, 종교적 세계관을 설명하는 맥락으로 공통성과 다양성을 전개하면 보다 더 연계적으로 접근할 수 있을 것이다. 이렇게 함으로서 타종교에 대한 이해와 인생문제를 해결하는 능력의 기초에 관한 목표 진술이 될 수 있을 것 같다.

둘째, 종교학 목표가 너무나 주지주의적인 성격으로 치우쳐 있는 것으로 보인다. 물론, ‘종교학’교과가 특정 종교의 신앙을 주입하는 것이 아니라 종교에 대한 종교학적 이해를 교육적으로 이해하게 하는 교과이긴 하지만, 종교학적인 핵심을 이해하는 방향으로 구성되어야지, 단순히 종교에 대한 다양한 지식을 추구하는 것이어서는 문제가 있다. 가령, 목표와 관련된 내용 구조를 보면, 종교에 대한 일반적 이해, 사회적 문화적 맥락에 따른 종교들의 다양성, 동서양의 종교들에 대한 이해, 그리고 경전과 교리, 사회문화적 역할 등

을 포함하는 개별 종교들에 대한 이해의 영역으로 구성되어 있다. 그러나 지식교육이라고 하더라도 교육과정상 목표와 내용의 선택은 일차적으로 알면 좋은 것(good to know)과 꼭 알 필요가 있는 것(need to know)사이의 선택이 분명해야 할 것이다. 이점은 첫째로 언급한 목표들 사이의 위계관계와 상호관계가 연계적으로 나타나야 하는 목표들의 내적인 구조화의 문제와 관련이 있다. 이점에서 중요한 것은 앞에서 이미 언급한 바와 같이, 종교학이 지향하고 있는 기본적 시각을 반영해야 한다고 볼 수 있다. 이 교과가 종교학을 모태로 한다는 것은 종교학의 모든 연구 분야를 망라해서 반영하는 것을 의미하는 것이 아니라 종교교육의 핵심적 목적의 실현이 가능하도록 구성하는 일일 것이다.

셋째, 목표의 진술이 역사, 사회, 도덕 교육 등과 차별화가 되도록 종교교육 특유의 성격을 부각 시키는 데는 미흡한 점이 있다. 예컨대, 세 번째 목표에 “*한국의 고유 종교와 외래종교의 전개 및 작용과 우리 삶에 미친 영향을 이해한다.*” 라든가, 네 번째 목표에 “*종교공동체의 다양한 역할에 대한 균형적 시각을 가진다.*” 와 같은 목표는 종교적이라기보다는 역사나 사회의 목표가 되어도 무방한 진술이다. 아마도 이러한 내용은 이들 교과와 겹치는 영역이 될 것이기 때문에, 종교교과의 목표 진술은 보다 실존적이며 종교 현상적 진술로 표현하는 것이 어떨지 생각해 볼만 하다.

넷째, 종교교육의 목적이 종교의 공동체적, 제도적, 외형적 성격에 치우쳐 있어서 개인적, 영적, 내면적 부분에 대한 진술은 보이지 않는다. 가령, “*종교적 가르침, 의례, 종교공동체와 관련된 다양한 기본 지식을 습득한다.*” “*종교공동체의 다양한 역할에 대한 균형적 시각을 가진다.*” “*다양한 종교들의 특성을 서로 비교하고 그 공통점과 차이점을 이해한다.*” 등과 같은 목표 진술은 종교의 외형을 이해하게 하고, 공동체적 역할에 대한 감각을 가지며, 종교들의 공통점과 차이점을 이해하게 하지만, 그 종교들이 지향하는 공동의 영적 세계, 나의 자아 탐구로서의 종교의 세계는 명시적으로 나타나 있지 못한 것 같다. 물론 가르치는 사람에 따라서 그러한 주체적이고 내면적인 면을 포함시킬 수는 있겠지만, 목표의 진술과 내용 구조가 명시적으로 그러한 진술을 포함시키지 않으면, 내면적인 면은 교수의 사각지대가 될 가능성이 많다.

마지막으로 종교교육의 목표 중에 종교 다양성과 관련된 목표로서 “*다양한 종교들의 특성을 서로 비교하고 그 공통점과 차이점을 이해한다.*” “*개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화한다.*”가 있다. 종교학적인 목표는 종교 간의 차이를 비교할 때, 무엇을 어떻게 비교할 것인가가 중요하다. 즉 종교 일반에 대한 이해의 핵심을 중심으로 비교하는 것이 더 중요하다. 왜냐하면, 이미 언급한 바와 같이, 종교학은 종교의 외형적 전통을 연구함으로써 그 내부에 있는 종교일반의 본질을 규명하려고 하고, 자신의 종교뿐 아니라 다른 모든 종교의 모습을 그대로 연구하지만, 여러 종교가 드러내고 있는 신성한 모습을 보다 깊고 풍요롭게 이해하게 함으로서 궁극적 실재에 대한 감각을 넓게 하는데 목적이 있기 때문이다.

3. 종교교육의 정체성과 ‘종교학’교과에 대한 접근

이제까지 논한 것은 (1) 종교교육의 철학적, 심리학적, 사회 문화적 차원에서의 정체성의 방향, (2) ‘종교학’ 교과의 종교학적 원리의 기초, 그리고 (3) 정체성 방향과 종교학적 원리에 기초한 개정된 ‘종교학’교과의 목표의 분석으로 요약할 수 있다. 여기서는 정체성 방향과 종교학적 원리와 목표 분석을 종합적으로 기초하여 ‘종교학’교과의 방향적 원리와 접근의 방법을 논하고자 한다.

1) ‘종교학’교과의 본질적 방향

(1) 종교성(영성)적 접근의 원리

종교교육의 목적이 종교의 공동체적, 제도적, 외형적 성격에 치우쳐 있어서 개인적, 영적, 내면적 부분에 대한 진술은 보이지 않는다는 비판을 한 바 있다. 물론, 그러한 외형적 접근이 일차적인 지식으로 필요하다고 하더라도 근원적으로는 그것들이 지향하는 내면의 삶, 즉, 영성적 인식으로 인도되어야 한다는 점이다. 철학적 기초에서 논한바 있지만, 종교의 목적은 제도로서의 종교에 있지 않고 궁극적으로는 영성에 도달하기 위한 것이며, 이것이 모든 종교가 지향하는 방향이고, 또 공교육의 방향과도 일치하는 포스트모던적 인식의 방향이다.

이 점을 분명히 하기 위하여 종교를 구성하는 두 차원을 생각할 필요가 있다 하나는 보이지 않는 인간 내면의 종교적 감수성, 심성 내지 영성 종교적 갈망, 영적 욕구, 신앙, 종교적 경험과 의식, 등이고, 다른 하나는 종교성의 외적 표현 혹은 표출물인 종교의 가시적 요소들이다³⁴⁾. 전자는 초월을 지향하고 경험하는 영적 존재로서의 인간의 내적인 종교적 경험 내지 의식을 지칭하며, 후자는 종교의 가시적이고 외형적인 요소들로서 그 안에서 인간의 종교성과 영성이 구체적으로 실현되는 종교적 환경과 맥락을 의미하는데, 종교의례, 교리, 경전, 종교제도 같이 축적되는 전통, 즉 종교의 상징체계를 말한다. 상식적으로 종교라고 하면, 이러한 가시적인 측면을 생각하기 쉽지만, 종교학자 스미스는 이러한 종교개념을 물상 화 된 종교개념이라고 하면서 인간과 초월을 연결시켜주는 영성이야말로 종교의 보이지 않는 핵심이라고 하였다, 이렇게 볼 때, ‘종교학’교과의 목표와 내용이 너무나 종교의 외적인 측면에 기울어져서는 아니 된다고 생각된다.

(2) 궁극적 실재와 자아초월의 원리

종교성의 핵심은 실재를 바라보는 인식이라고 볼 수 있는데, 목표 진술이 내용 영역 분류 어디에도 명시적으로 나타나 있지 않다. 물론, 모든 목표와 내용의 저변에 깔려 있다

34) 오강남/성혜영, 『종교, 이제는 깨달음이다』 (서울:북성재, 2011), 57-67쪽.

고 볼 수 도 있겠지만, 이것은 무엇보다 중심적인 것이기에 중심으로 부각될 필요가 있다. 목표 진술에 “종교에 대한 이해를 바탕으로 올바른 인간관과 자연관을 기른다.”가 있고, 내용 영역에도 종교적 자연관 인간관 사회관으로 표현되어 있지만, 그 보다는 여러 종교가 드러내고 있는 신성한 모습을 보다 깊고 풍요롭게 이해하게 함으로서 궁극적 실재, 즉, 누미노제(sensus numinis)의 감각을 넓고 깊게 하며, 인간을 그 근원적 바탕에서 이해하게 하며, 인간의 존재론적 본질을 이해하게 하는 목표를 지향해야 할 것이다

그렇게 함으로서만, 인간의 성장은 자기초월의 단계에 까지 도달할 수 있는 가능성을 지닌 것으로 파악할 수 있고, 상식적인 ‘자아실현’(self-realization)의 단계를 넘어서 자아초월(self-transcendence)에 경지까지 지향하도록 돕는 인식의 교육이 되어야 할 것이다. 이 같은 목표는 교육에서 자아개념의 ‘재 개념화’(re-conceptualization)와 영성 교육의 중요함을 의미한다. 이러한 세계관적 인식을 높여 줌으로서 청소년들이 부디 치는 자신의 실존적 문제들을 더 넓고 깊은 맥락과 시각에서 극복할 수 있는 힘을 갖게 할 수 있을 것이다.

이같은 목표는 이미 특정 종교의 배경이 있는 학생들이나 아직 아무 종교적 배경도 갖지 못한 학생들에게 마찬가지로의 중요성을 지닌다. 특정한 제도적 종교의 외적 특징이나 종교의 교리를 가르친다기보다는 모든 종교의 핵심인 진정한 자아, 즉, 자아를 넘어서는 더 큰 맥락으로서 무한에의 인식을 배우도록 하는 것이 더 본질적인 목적이라고 할 수 있기 때문이다. 그러한 목적을 노칠 경우, ‘종교학’을 통하여 종교에 대한 지식을 많이 배운다고 하더라도 종교교육의 핵심을 노치는 일이 되기 쉽다. 흔히들 종교교육을 통하여 도덕교육이나 인성교육의 목표를 달성할 수 있다고 말하지만, 그것은 본질이라기보다는 결과적인 효과의 측면을 말하는 것이다. 즉, 종교는 무한에의 인식을 목표로 하며, 그러한 무한에의 인식이 결과적으로 인간의 도덕성과 인성에 영향을 끼칠 수 있는 양상으로 표현되는 것이기 때문에, 어떤 면에서는 직접적인 도덕교육 보다 더 효과적이라고 할 수 있는 것이 사실이다.

그러므로 종교교육과 도덕교육은 관련은 되지만 별개의 논리로 보아야 한다. 종교는 어디까지나 종교적 주제와 논리로 풀어가야 하며, 도덕, 인성, 역사적 사실, 제도 관습, 규범 등, 사회현상을 서술하는 맥락적인 지식만으로는 종교적 목표는 달성될 수 없다고 본다. 그러나 관련교과들 속에서의 종교의 서술은 그 교과들의 논리 속에서 필요하기 때문에 나온 것이겠지만, 종교적 논리로 연계되는 부분은 반드시 ‘종교학’교과에서 연계적인 노력이 있어야만 교육의 종교적 차원을 살릴 수 있고, 교과 자체의 정체성을 살릴 수 있게 될 것이다.

(3) 종교다원주의(Religious Pluralism)적 원리

‘종교학’ 교과의 목표로서 다양한 종교들의 특성을 서로 비교하고 그 공통점과 차이점

을 이해한다는 목표는 우리 사회와 같은 종교다원 사회에서는 꼭 필요하고 중요한 목표이지만, 어떤 관점에서 무엇을 비교하는가에 따라 그 의미가 달라질 수 있다는 점에 주목해야 한다고 본다. 이에 대하여 연구자는 종교학 교과 운영에 있어서 필요한 접근으로 단순히 종교들의 공통점과 차이점을 평면적으로 다루기보다는 ‘종교 다원주의적 접근’을 통하여 종교교육 목표에 더 적합하고 의미 있게 접근할 수 있다고 본다. 물론, 종교의 다양성을 어떻게 보아야 할 것인가 하는 종교적 태도에는 종교의 입장에 따라서 다양하게 나타나고 있지만, ‘종교학’교과의 교육적 접근으로는 종교 다원주의적(religious pluralism) 접근이 적합하다고 판단된다.

첫째, 종교다원주의는 다양한 종교 간의 관계에 대한 태도를 의미하는 개념이기 때문에, 종교학적 교과 구성 내에서 종교 다원주의적 접근은 가능할 뿐 아니라 공교육적 테두리 내에서 다양한 교과를 다루는 방식으로는 가장 교육적으로 바람직하게 결합될 수 있다고 생각된다. 종교간 관계에 대한 태도에는 종교다원주의 이외에도 세 가지 유형이 더 있다³⁵⁾. 이러한 네 가지 입장 중에서 공교육적 종교교육의 역할을 생각하면, 배타주의, 포괄주의, 병렬주의 보다는 종교 다원주의적 접근이 보다 적합하다고 생각된다. 현대에는 세계의 종교경험이 종교 다원주의의 경험이라는 새로운 국면에 접어들고 있기 때문에 배타주의나 자기 중심주의적 포괄주의 논리는 공교육적 논리나 종교의 내재적 원리 면에서도 받아들일 수 없는 입장이다. 또한 종교간 관계가 대화 없이 단순 병렬관계나 상대주의적 관계에 있을 때에는 표면적인 평화는 있을지 몰라도 종교가 공동체의 통합이라는 긍정적 기능에 기여하기 보다는 사회의 갈등이나 분열을 초래함으로써 종교의 역기능이 발생할 수 있을 것이다.

셋째, 종교 다원주의적 접근이 바람직한 또 하나의 근거는 현대의 포스트 모던적 지성은 다원성을 존중하는 방향으로 나가고 있으며, 현대사회의 여러 상황은 개별 종교의 상대화와 종교 자체의 상대화³⁶⁾ 속에서 다양성의 가치를 긍정적으로 받아들이도록 요구하고 있다. 본래 다원주의란 진리는 하나가 아니라 여럿이어서 하나만이 절대화 될 수 없고, 그리하여 진리에 대한 개념이 절대적, 정적, 배타적이 아니라 비 절대적, 역동적, 대화적이라는 의미를 가지고 있다³⁷⁾. 종교다원주의는 다양한 종교가 실재한다는 사실적 차

35) 자기종교만이 구원의 길이라는 배타주의 적 입장은 대부분의 서구 기독교와 우리나라 개신교가 여기에 포함되며, 자신의 종교에 포함시키려는 일종의 포괄주의 혹은 내포 론으로 자기 자신의 평가 기준을 다른 종교에 적용함으로써 공통점을 찾아내는 식인데, 제2차 바티칸 공의회(1962-1963) 이후 카톨릭 교회와 신학자 칼 라너(Karl Rahner)의 입장이 여기에 속한다. 각자 자신의 길을 따를 뿐이라는 상대주의적 공존의 입장으로 병렬론은 일반 무 종교적 입장이며, 마지막으로 종교 다원주의 입장은 종교 간의 대화가 가능할 뿐 아니라 필요하다는 입장으로 윌프레드 스미스(Wilfred C. Smith), 존 히크(john Hick), 레이문도 파니카(Raimundo Panikkar)가 이에 속한다: 김희성, 『보살예수, 불교와 그리스도교의 창조적 만남』(서울: 현암사, 2011), pp.22-24; 윤병상, 『종교간의 대화』, 서울: 연세대학교 출판부, (2001), pp.13-18.)

36) 윤이훈, 『한국 다종교 상황의 혼돈과 갈등』 『종교간 소통과 화합을 위한 심포지엄』 2010년 12월 21일, 9-10쪽

원과 다양한 종교들 간의 상호 영향을 주기도 하고 받기도 한다는 것과 대화적 차원을 존중한다는 의미를 포함 한다³⁸⁾.

넷째, 종교 다원주의적 시각의 교육적 가치는 무엇보다 모든 종교에는 인간의 관념을 초월하는 실재에 대한 경험이 존재하며, 그 실재는 다양한 방법으로 인식되기 때문에, 그러한 다원성의 인식은 각 종교의 자유를 보호하고, 인간 인식능력의 한계를 극복하기 위하여 꼭 필요하다는 것이다. 더 나아가서는 다양한 형태의 종교가 가지고 있는 다양한 체험, 계시, 신조, 방법들은 초월적 실재에 도달하기 위한 ‘도구적 형태’의 다원성을 의미한다. 그리하여 어떠한 종교적 자기 절대화도 거부해야 하며, 어느 종교의 입장도 고정 불변의 진리로 보기 보다는 발전하고 있는 종교적 전통으로 이해될 수 있다는 입장이다³⁹⁾. 이 같은 의미에서 종교학의 창시자라고 할 수 있는 막스 뮐러는 “자기 종교 하나만 아는 것은 아무것도 모른다.” 고 하였다⁴⁰⁾. 또한 그는 미래에는 그가 아는 역사적인 특정 종교로부터가 아니라 지구상에 흩어져 있는 각종 진리의 보고 모두로부터 도출된 새로운 형태의 종교, 즉 ‘진정한 인간성의 종교가 등장할 것이며, 또한 미래의 진정한 종교는 과거의 모든 종교들을 충족시키기도 할 것이라고 했다⁴¹⁾.

다섯째, 종교 다원적 접근이 종교교육의 접근으로서 무엇 보다 중요한 이유는 종교적 교의에서 가장 핵심적인 종교의 공통적 영성에 대한 심층적 접근에 중점을 둔다는데 있다⁴²⁾. 앞에서 언급한 바와 같이, 종교의 두 차원인 내적 체험을 추구하는 심층적 종교의 측면과 종교의 상징체계를 추구하는 표층 종교의 수준 중에서 외적 차원이 중요한 것은 표층적 상징체계 너머로 내적이며 초월적인 세계를 열어주고 인도해 주는 도구적 의미에 있다. 그러므로 표층종교의 차원은 그 자체의 중요성이 아니라 어디까지나 초월적 실재를 가리키고 열어 주는데 있으므로⁴³⁾, 종교교육에서도 이점이 부각되어야 할 필요가 있는 것이다. 이와 같은 종교교육에서 심층적 차원이 중핵(core)이라는 점은 종교가 무엇인가 하는 정의(definition) 속에도 내장되어 있다. 종교에 대한 정의는 맥락에 따라 수없이 많이 있지만, 루돌프 오토는 종교를 엄청나고 매혹적인 신비(tremendous and fascinating mystery)의 체험이라고 정의했고, 또한 폴 틸리히는 종교를 궁극적 관심 이라고 했는데, 교육에서

37) Leonard Swidler, 『Interreligious and Interideological Dialogue: The Matrix for all systematic reflection today』 『Toward a Universal Theology of Religion』 (Maryknoll, N.Y.: Orbis Book, 1987), p.308.

38) 카워드/한국종교학회, 『종교다원주의와 세계종교』 (서울:서광사, 1990) 1-197쪽.

39) 위의 책, 201-205쪽.

40) 샤프 에릭, 『제2장 “하나만 아는 것은 아무것도 모르는 셈이다.”』 『종교학- 그 연구와 역사』

(서울:한울, 2012), .47-70쪽 여기서 Smith, W. Robertson, The Religion of the Semites, 1927년판의 서문을 인용하여 주제를 전개하고 있다.

41) 위의 책, p. 68에 인용된 Max Muller, Life and Letters II, p.135.

42) Schuon, Frithjof (1993). The Transcendent Unity of Religion, (London, England: The Philosophical Publishing House), pp.12-13.

43) Paul Tillich, Dynamics of Faith, 택, 『신앙의 역동성』 (서울: 그루티기하우스, 2005)

아무리 고백적 언어가 아닌 인식적 언어로 교육하는 교과교육이라고 하더라도 이러한 심층적 체험의 중요성과 이에 대한 관심이 핵심적으로 부각되어야 할 것이다.

종교의 표층적 차원이 무조건적 의례 참석이나 교리, 문자 해석적인 가르침에 대한 믿음과 준수를 강조하는데 있다면, 심층적 차원은 깨달음과 체험을 중시한다. 여기서 깨달음과 체험이란 단순히 지식으로서가 아닌 전인적으로 깊은 느낌이 수반되도록 가르쳐야 한다는 것을 말하는 것이다. 그러므로 종교교육은 각자의 내면에 있는 작은 자아(ego)를 넘어서 있는 더 큰 나, 즉, 참나를 발견하게 하는 것이며, 내 속에 있는 신적인 요소를 깨달아 자아의 초월성을 배우도록 해야 할 책임이 있다. 이 같은 심층적 차원은 모든 종교를 가로 지르는 공통점이며, 내 속에 있는 신적 요소를 깨닫도록 도와주는 교육이 되어야 한다. 그런 의미에서 종교교육은 윤리 도덕적이라기보다는 존재론적 인식에 도달하도록 해야 할 것이다.

마지막으로 종교 다원주의적 접근은 자아 초월 심리학의 방향과 일치한다. 그 이론과 실천은 동서양의 종교적 전통과 임상 및 실존 심리학의 전통을 융합한 접근이지만, 다종교 상황 속에서 어느 특정 종교에 치우치지 않고 자아초월의 의미를 통합해 가는 자기상대화에 개방적 시스템을 가지고 있어서 종교 다원적 접근과 심층종교의 차원을 풍부하게 통합한 접근이라고 할 수 있다. 또한 트랜스퍼스널 심리학은 다종교적, 초종교적이며, 동시에 경험적이고 임상적인 특징을 가지고 있기 때문에 한 종교의 교의나 체험만으로는 포괄할 수 없는 인간의식의 다양한 측면, 다양한 층, 그리고 다양한 발달단계 적합한 실천적 접근들을 많이 개발하고 있어서 종교교육에 응용할 수 있는 연구들을 많이 축적해가고 있는 것으로 이해하고 있다⁴⁴⁾. 그러므로 종교 다원주의적 접근을 중심으로 이러한 심리학적 방법론을 교육적으로 활용한다면, ‘종교학’교과교육은 보다 의미 있는 공교육적 종교교육으로 발전해 갈 수 있을 것이다.

2) ‘종교학’교과 방법론적 접근

(1) 청소년의 실존적 관심과 문제와의 연계성

종교 교육은 종교의 본래적 당위성만이 아니라 학생들의 현재의 심리적, 사회적 삶의 맥락에서 그들의 종교 교육적 필요를 반영하는 것이어야 한다. 이를 위하여 종교교육의 심리학적 기초로서 청소년의 심리적 필요와 발달 단계에 적합한 초개인 심리학적 방법들이 활용되면 좋을 것이다. 청소년의 개인적 실존적 문제들을 종교적 맥락과 관련하여 자기 정체성을 구하는 청소년기의 고투, 즉 ‘나는 누구인가?’ 하는 문제를 중심으로 종교적 영성의 문제를 균형 있게 도입하는 것 같은 접근도 고려해 볼 만하다. 그리고 일상생활에

44) Bruce W. Scotton, Alan B. Chinen, John R. Battista, Textbook of Transpersonal Psychiatry and Psychology, 김명권의 7인 옮김 『자아초월 심리학과 정신의학』 (서울:학지사, 2008) 311-540쪽.

서 자신을 넘어서 어떤 존재와 연결되어 있다는 느낌, 그리고 말로는 표현할 수 없는 깊은 곳에 대한 동경과 그 같은 깊은 곳이 실재한다는 것에 대한 삶의 교육도 필요할 것이다⁴⁵⁾ 또한 청소년들이 현재 흔히 당면한 좌절과 자살, 폭력, 왕따와 같은 문제들을 보다 큰 우주적 맥락에서 생각할 수 있게 함으로서 종교적으로 생각할 수 있는 힘을 기르는 것이 종교교과가 기여할 수 있는 가장 큰 부분이 될 수 있을 것이다. 그러므로 이 같은 문제 중심 접근을 교과 내용의 적절한 맥락에서 도입함으로서 그들의 사고 과정에서 종교적 차원이 형성되도록 도울 수 있게 구성할 필요가 있다. 삶의 종교적 차원과 교과 내용을 관련시키는 것은 청소년들의 피부에 닿게 전개할 수 있는 길이 될 것이다.

(2) 교육과정 내에 있는 타 관련교과와의 연계성

정체성 논의에서 밝혔듯이 공교육의 종교교육은 그 성격상 전인교육, 인간교육, 그리고 시민교육의 부분이 되어야 하는 교육이다. 그러나 현재 교육과정 내에서의 ‘종교학’교과의 위상은 이미 언급한 바와 같이 한정된 수의 학생들에게만 학습될 수 있는 구조 속에 놓여 있다. 따라서 종교교육은 ‘종교학’ 교과와 같이 특정 종교교육 교과에만 의존하기 보다는 교육과정 전반의 종교적 측면을 강화하는 방향을 모색하는 것이 필요하다. 그 중에서 종교학 교육과정 운영에서 종교관련 타 교과와의 연관 짓기는 여기서 관심을 가져야 할 부분이다.

이 같은 연관 짓기는 ‘종교학’교과와 각각의 관련교과의 쌍방적 노력을 필요로 하지만, 여기서는 ‘종교학’교과를 중심으로 하는 연관 짓기를 중심으로 언급하고자 한다. 즉, 방법론적으로 교과의 내용을 구체적으로 전개할 때, 타 교과와 연관되는 내용을 학습 보조 자료로 끌어들이 관계 짓기를 하는 식이다. 예컨대, 종교공동체의 다양한 역할을 학습할 때, 역사에서 3.1 운동사에서 종교인들의 역할을 종교적인 의미에서 설명한다든가, 한국의 고유 종교와 외래종교의 전개 및 작용과 우리 삶에 미친 영향을 학습할 때, 역사 속에서 고유종교가 어떻게 우리 전통문화에 스며들어 있고, 외래 종교에 의해 어떻게 전통이 달라져 왔는지를 토론 해 볼 수 있을 것이다. 또한, 종교의 궁극적 물음, 인간관, 자연관, 사회관을 논의할 때, 이를 은유적으로 반영하는 국어에서의 시나 수필, 도덕에서의 공통체성이나 이웃에 대한 배려와의 관련성을 설명할 수 있는 기회도 찾을 수 있을 것이다.

한편, 분과 학문과 분과 적 교과의 한계 때문에 관련교과에서 종교학과 연관 짓기는 쉬운 일은 아니지만, ‘종교학’교과의 내용과 연관 짓기가 가능하고, 또 교육과정의 통합성 원리를 증진시키기 위해서도 필요하다. 가령, 뇌 생물학을 배울 때, 종교적 명상의 중요성과 그 영향을 도입할 수 있고, 도덕이나 국어 교육에서 사랑과 이웃에 대한 친절을 말할 때, 그 배경으로서 ‘종교학’교과에서 나오는 궁극적 실재와의 관계를 논할 수 있을 것

45) 로버트 아쎌지올리, *The Act of Will*, 김현수, 오치선 옮김, 『의지의 작용』 서울: 금강출판사, 1995), 272-273쪽.

이다. 이와 같이 교과간의 밀접한 연관 관계를 강화하는 일을 통해서 종교교육의 ‘교육과정화’와 교육과정의 종교적 차원을 동시에 높일 수 있을 것이다.

(3) 종교 다원주의적 대화의 논리

‘종교 다원주의적’ 접근의 원리는 이미 방향 설명에서 언급한 바 있다. 그 방향이 진정한 방향이 되기 위하여 실천적으로 필요한 것은 교육과정 전개과정에서 방법적 원리로 실천하는 것이다. 공교육에서 ‘종교학’교과는 필연적으로 세계 종교들이 현재 직면하고 있는 하나의 특수상황, 즉, 각 종교는 종교적으로 다원적인 환경 속에 살고 있으며, 정신적으로 도전을 받고 있다는 사실, 즉 종교의 상대화 문제를 외면할 수 없을 것이기 때문이다. 이점에서 종교간 대화의 필요성, 표층적 다양성 밑에 내재하는 심층적 공통성을 인식할 수 있는 구조로 접근하는 것이 필요하다. 그렇게 함으로서만 진정한 종교성(영성)이 무엇인지 알게 되며, 타 종교에 대한 진정한 이해를 형성될 수 있을 것이다. 이와 함께, 현재 나타나고 있는 종교 간의 갈등 문제, 이를 극복하려는 종교간 대화가 세계적으로 국내적으로 어떻게 진행되고 있는지와 같은 구체적인 사례들도 도입해서 가르칠 수 있으면 바람직할 것이다.

(4) 종교에 관한 직·간접 체험

교과 목표에서 ‘종교에 대한 기초 지식’이 일차적으로 강조되고 있는데, 그 기초 지식이 무엇을 의미하는지 분명하지 않고, 자칫 분석적, 실증적, 외현적인 유형의 지식, 즉, 객관적 지식만으로 구성된 주지주의적인 지식 교육을 넘어서지 못할 수 있다. 물론, ‘종교학’교과가 신앙심을 직접적으로 교육한다기보다는 자신의 종교뿐 아니라 모든 종교의 모습을 그대로 연구하는 것을 목표로 하며, 단순히 “무엇을 믿을 것인가”에 대하여 대답하는 것이 아니라, “각 종교는 어떠한 형태로 무엇을 신앙 하는가” 하는 점을 이해하는 것이지만, 그 신앙에 대한 심층적인 이해는 언어적 주지주의적인 교육만으로는 미흡하기 때문에 직접적인 접촉을 통하여 심화할 수 있는 길이 필요하다. 그 같은 교육적 체험의 도입 방법은 크게 세 가지 차원에서 생각할 수 있을 것이다.

첫 번째 방법은 명상적 방법이다. 이 방법은 역사적으로 그 형태나 강도의 차이는 있지만, 다양한 종교적 실천에서 비언어적 수단으로서 종교성(영성) 교육의 핵심적인 방법으로 사용해 왔다. 언어 위주의 근대교육의 한계를 극복하며, 참여적 체험을 통한 진정한 이해에 도달하기 위하여 필요하다. 이 같이 명상은 종교와 함께 발달해 왔기 때문에 비교적 종교의 공통적 종교성을 함양하는데 공통분모가 될 수 있는 것이다. 그러므로 명상은 종교 다원적, 내면적, 심층적 접근을 위하여 필요한 체험적 방안이다. 그리고 명상은 모든 종교가 지향하고 있는 궁극적 실재라고 할 수 있는 하느님, 법계, 공, 브라흐만과 같은 존재의 근원에 대한 지식(앎)은 단순 객관적 지식으로만 접근되지 않는 종교성의 인식

영역이며, 각의 눈(sensibilia), 이성의 눈(intelligibilia)을 넘어서는 초월적 영역에 대한 관조의 눈(transcendelia)을 조금이라도 이해하게 도와 줄 수 있을 것이다. 명상의 궁극적 목표는 언어를 초월하는 궁극적 실재를 인식하는 것이지만, 어렵게 생각할 필요는 없다. 낮은 수준에서부터 시작하더라도 청소년의 스트레스를 가라 안침으로서 정서적으로 안정되게 하며, 더 높고 넓은 맥락에서 자신과 자신의 문제들을 바라보게 할 수 있고, 결과적으로 전인교육과 인간교육에 기여할 수도 있다.

두 번째 방법은 각기 다른 종교 시설과 의례를 한번쯤이라도 몸소 체험하는 기회를 갖게 하고 이에 대한 참관기를 쓴다든가, 토론을 한다든가, 종교가 다른 학생들이 대화를 하는 것과 같은 체험들을 수업의 일부로 포함시키는 일이다. 이것은 특정 신앙을 교육하기 위한 것이 아니라, 종교가 무엇을 어떻게 신앙하는가를 이해하고, 동시에 타 종교를 이해할 수 있는 체험이 되기 때문에 단순 지식으로 교육하는 것과는 달리 청소년기의 학생들에게 평생 기억에 남는 교육으로서 지속적인 영향을 줄 수도 있을 것이다.

세 번째 방법은 간접적인 체험을 제공할 수 있는 가장 쉬운 방법들인데, 교육에서 말하는 직관의 원리이다. 각기 다른 종교나 종교관련 예술 작품을 포함한 연극, 영화, 비디오, 그림, 음악과 같은 직관적이며 감성적은 매체를 동원하여 종교에 대한 감각을 교육하는 일이다. 직관의 원리를 이용한 이 같은 방법은 언어나 문자 보다 더 심도 있는 경험을 제공하기 때문에 청소년들이 몰입하기 쉽고 결과적으로 내면화에 있어서 더 효과적이다. 더구나 현재의 청소년들은 시청각 매체에 보다 몰입되고 있는 세대이기 때문에 이 방법들은 더욱 중요하다고 하겠다. 다만 이들 방법을 사용하면서 유의미할 것은, 접근의 방향에서 강조한 영성의 원리, 근원적 실재와 초월의 원리, 그리고 종교 다원주의적 원리와의 연계를 생각해서 소재를 선택하는 일이다.

V. 결론

이 논문은 공교육적 종교교육의 정체성을 철학적, 심리학적, 사회문화적 맥락에서 모색하였고, 그 정체성에 종교학적 교육학적 논리를 종합하여 ‘종교학’ 교과에의 방향과 접근의 성격을 논하였다. 오늘날 종교교육의 공교육적 정체성은 종교교육의 교육적 위상, 지향해야 할 핵심적 목표, 그리고 종교교육이 다종교/무종교 상황에 처해 있는 우리 사회에서 종교교육이 수행해야 할 사회적 역할로서 규정할 수 있음을 확인했다. 종교교육이 공교육 속에서 인간교육, 전인교육, 그리고 시민교육의 일환이 되어야 함을 의미하는 정체성의 성격은 철학적, 심리학적, 사회문화적 탐구에서 그 근거를 찾을 수 있었다. 그리고 이러한 종교교육의 역할은 종파적 종교교육이 아닌 종교학적 교육을 통하여 가능하며, 공교육만이 수행 할 수 있고, 또 수행해야 하는 종교교육의 위상이라고 할 수 있다.

이 같은 공교육적 종교교육의 정체성 개념은 좁은 의미의 특정 교과에만 적용되는 것이 아니라, 교육의 종교적 차원, 종교관련 교과나 과목들, 그리고 ‘종교학’교과에 전체적으로 적용되는 의미를 포함하고 있지만, 여기서는 그 논의를 좁혀서 ‘종교학’ 교과의 방향과 접근을 중심으로 논하였다. 즉, 종교교육의 정체성이 ‘종교학’교과의 방향을 통하여 이루어지기 위하여 교과의 학문적 기초로서 종교학적 본질을 살려야 한다는 근거를 추가했으며, 이러한 종합적인 기초 위에서 바람직한 ‘종교학’ 교과의 방향과 접근의 성격을 논하였다.

‘종교학’ 교과의 방향은 무엇 보다 ‘자아실현’(self-realization)의 단계를 넘어서 자아초월(self-transcendence)에 경지까지 가도록 돕는 영성적 인식의 교육이 되어야 하며, 교육의 종교개념은 물 상화된 외적인 종교개념 보다는 내적인 영성이 중심이 되는 심층 종교적 접근을 함으로서 종교에 대한 주지주의적인 지식 학습에 치우치게 될 위험을 피할 수 있을 것이다. 그리고 다양한 종교들의 특성을 비교하고 그 공통점과 차이점을 이해한다는 교과 목표는 단순 나열식의 비교가 아니라, ‘종교 다원주의적 접근’을 통하여 공통의 영성 교육에 보다 더 의미 있게 다가갈 수 있을 것이다.

‘종교학’ 교과의 방법론적 접근은 위에서 언급한 방향적 원리와 연계되어야 하는데, 그렇게 함으로서만 교과를 통한 정체성을 제한적으로나마 실현할 수 있기 때문이다. 그러한 의미에서 교과의 접근은 청소년의 실존적 관심과 문제를 연계해서 전개해야 하며, 교과 내용은 종교관련 타 관련교과들의 내용과 연계해서 가르침으로서 교육과정의 종교적 차원을 심화시킬 수 있고, 당해 교과 학습도 구체적이 되도록 도울 수 있을 것이다. 교과의 중요한 목표가 학생들로 하여금 타종교를 이해하고 대화할 수 있는 능력이라는 점을 고려할 때, 다양한 종교들을 평면적으로 비교하며 학습하기 보다는 종교 다원주의적 접근의 논리로 가르치게 되면 훨씬 더 의미 있는 교육 효과를 기대할 수 있을 것이다. 마지막으로 ‘종교학’교과가 특정 신앙을 목표로 하는 것이 아니라 종교에 대한 보편적인 앎을 위한 것이라고 할 수 있지만, 그 앎이 단편적 지식 교육으로 머문다면, 근대성의 극복으로서의 종교교육의 모순이 될 수밖에 없을 것이다. 이점을 피하기 위하여 명상과 같은 체험이나, 종교계 방문과 토론과 같은 참여적 경험, 그리고 시청각 매체를 통한 종교 예술의 직 간접 경험을 포함하는 직관적 원리를 교육 방법으로 도입하는 것이 바람직하다. 이모든 방법적 원리는 종교와 영성에 대한 관심과 흥미를 높이고, 교과가 제시하는 앎을 심층적으로 내면화 시킬 수 있다는 점에서 바람직하다.

참고문헌

- 강동구. 「한국의 종교정책과 종교교육」, 『종교교육 비교연구』 2006.
- _____. 「종교간 화합과 공존을 위한 어느 종교학자의 제언」 『종교간 소통과 화합을 위한 심포지엄』. 서울: 한국종교학회. 2010.
- 강동구 외. 『종교교육의 현황과 개선방향』. 경기도: 한국학중앙연구원. 2005.
- 교육과학기술부. 『2009개정교육과정』(교육과학기술부고시제2009-41호, 제2011-361호)
- _____. 『종교학』. 고등학교 교양교과 교육과정.
- 길희성. 『탈종교 시대의 영성』. 서울: 도서출판새길. 2010.
- 김귀성. 「종교교육 교재개발의 과제와 전망」 『종교교육연구』 22. 2006.
- 김문환. 「종교교육과 예술」 『종교교육학연구』 24, 2007.
- 김영태. 『다종교상황의 구조와 종교간 커뮤니케이션의 방향』. 종교간 소통과 화합을 위한 심포지엄(한국종교학회, 2010).
- 김용표. 「포스트모던 시대의 종교적 영성과 불교」 『종교교육학연구』 32. 2010.
- 김재영. 『시민으로서의 종교교육, 한국종교교육 제도 개선을 위한 세미나』. 2011년 3월 28 일. 한국 종교학회 학술세미나. 7-40.
- 김철주 · 고병철. 「제 7차 교육과정 개편에 따른 종교교육의 쟁점과 새로운 방향」 『종교교육 학연구』17, 2003.
- 김형효. 「전환기의 철학과 불교사상」 『불교학연구』 18, 2007.
- 박철홍. 「듀이 종교론에 함의된 종교교육의 성격: 삶에서 종교성 회복을 위한 교육」 『종교 교육학연구』 18. 2004.
- 신광철. 「종교교과서개발의 현황과 과제-교육과정의 영향을 중심으로」 『종교교육학연구』 37. 2011.
- 안신. 「다문화 종교교육을 위한 심리학적 모델: 제임스 디티스의 종교심리학을 중심으로」 『종 교교육학연구』 27. 2007.
- 오강남 · 성해영. 『종교, 이제는 깨달음이다』 대담집 북성재. 2011.
- 윤이흠. 「종교다원 문화 속에서의 종교교육」 『종교연구』 제2집. 1986.
- _____. 『한국 다종교 상황의 혼돈과 갈등- 그 실상과 구조적 대안』. 종교간 소통과 화합을 위한심포지엄. 2010년 12월 21일. 한국종교학회. 13-28.
- 윤병상. 『종교간의 대화』. 서울: 연세대학교 출판부. 2001.
- 이숙중. 「인간교육에서 영성교육의 중요성」 『21세기 종교교육과 영성』. 강남대학교 인문과 학연구소 국제학술대회 논문집. 2001.
- 이영립. 「명상과 긍정적 정서에 관한 최근 연구동향」 『종교교육학연구』 25. 2007.
- 이찬수. 『근본적 근본주의를 향해, 종교다원주의와 영성』. 서울: 도서출판 새길. 2010.
- 정원석. 『트랜스퍼스널 심리학』. 서울: 대왕사. 2003.
- 정진홍. 「제 7차 교육과정과 종교교육」 『종교교육학연구』 13. 2001.
- 한내창. 「종교성이 사회적 태도에 미치는 영향」 『한국종교학의 과제와 전망』. 2012.
- 한명희. 『영성과 교육: 21세기 대안교육을 위하여 종교성, 미래교육의 새로운 패러다임』. 서

- 울: 학지사. 2007.
- Assagioli, Roberto. *The Act of Will: psychosynthesis 2*. 김현수·오치선. 『의지의 작용』, 서울: 금강출판사, 1995.
- Grof, Stanislav, 『The Adventure of Self Discovery, Dimensions of Consciousness and New Perspectives in Psychotherapy and Inner Exploration』. New York: University of New York Press, 1999.
- Hick, John. 『God Has Many Names』, Pennsylvania: Westminster Press, 1982.
- _____. 『In Defense of Religious Pluralism, Problems of Religious Pluralism』, London: Macmillan, 1985.
- James, William. 『The Varieties of Religious Experience. The Works of William James Vol. 15』, Cambridge: Harvard University Press, 1985.
- Knitter, Paul. 『One Earth Many Religion: Multifaith Dialogue & Global Responsibility』, New York: Orbis Books, 1995.
- _____. 『Jesus and Other Names』, New York: Orbis Books, 1998.
- Pannenburg, Wolfhart. 『Basic Questions in Theology II』, trans. Kehm, George Philadelphia : Fortress, 1971.
- Rahner, Karl. 『Christianity and Non-Christian Religion Theological Investigation』, New York: Seabury Press, 1966.
- Robert, T. B., 『Four Psychologies Applied to Education』, New York: John Willey & Sons, 1999.
- Scotten, Bruce W. Chinen, Alan B., Battista, John R., *Transpersonal Psychiatry and Psychology*. 김명권외 7인 『자아초월 심리학과 정신의학』. 서울: 학지사. 2008.
- Schuon, Frithjof. 『The Transcendent Unity of Religion』. London: The Philosophical Publishing House, 1993.
- Wilber, Ken. 『The Essential Ken Wilber』. Boston: Shambhal, 1998.
- _____. 『Integral Psychology』. Boston: Shambhala, 2000.
- Zohar, Danah & Marshal, Dr Ian. 『Connecting with our Spiritual Intelligence』 Harrisonburg: Donneley & Sons Company, 2000.

원고접수일: 2014년 1월 13일 심사일: 2014년 2월 10일 게재확정일: 2014년 2월 17일

연구자소개: 정지아

- ① 전공: 사회학, 고령화 사회
- ② 관심영역: 문화 교육, 시민교육
- ③ 주요논저: 에니어그램을 통한 부모교육, 한중간 부모부양의식 차이 등
- ④ E-mail: jeaahjung@naver.com

연구자소개: 한명희

- ① 전공: 교육과정 및 교육철학
 - ② 관심영역: 영성 및 종교교육
 - ③ 주요논저: 교육의 철학적 차원, 영성과 교육, 등
 - ④ E-mail: mhhan@dongguk.edu
-

Abstract

Religious Education for Public Schooling and Its ‘Science of Religion’ Curriculum

Jung, Jeaah · Han, Myunghee

Dongguk University · Dongguk University

The aim of this study is to explore the essential nature of religious education for Korea’s public schooling in the 21century, and its curriculum approach to ‘the Science of Religion’, the religion subject-matter for high school. The nature of religious education is explored by analyzing the new status of spirituality in the post-modern paradigm, trans-personal psychological perspective of human self, socio-religious conditions of Korean society, and the problems of post-modern cultural phenomenon.

The value of spirituality for humanity is rediscovered by post-modern paradigm, finding its important status for general education. Religious education for public schooling needs to be regarded as an essential part of education for humanity and citizenship, thereby confirming that the kind of religious education by non-partisanship is the area that only public education is able to provide. The importance of self-transcendence as an educational aim is supported by the researches of transpersonal psychology by integrating the clinical findings and religious approaches, enlarging the horizon of human understanding themselves. And the extreme multiplicity of religious affiliations of Korean people, and the anomie state of the today’s post-modern culture also lead to the recognition of special nature of educational needs for the religious education for public schooling.

In alignment with the essential nature of religious education, ‘the Science of Religion’ as religious curriculum is discussed in three aspects: First, disciplinary basis of the religious curriculum and the present objectives of the curriculum are analyzed, in term of the essential nature of religious education. Second, the direction of the subject-matter should develop on the principle of spirituality, sense of the Ultimate reality, and self-transcendence, and the perspective of religious pluralism. Finally, methodological approaches to the classroom teaching are discussed in terms of educational principles

such as the principles of connecting with the existential concerns and problems of the high school adolescence, and relating with religious curriculum contents of other subject-matters, and principle of approaches for religious pluralism, and principles of direct experiences, including contemplation, visiting different religious institutions, and utilizing religion-related media and works of art.

Key words: Public Education, Postmodernism and Spirituality, Transpersonal Psychology, Religious Pluralism, the Science of Religion