

종교교육학연구 제48권. pp.1-14

서울: 한국종교교육학회, 2015. 7. 30.

불교교육학의 종교교육적 성격과 과제

- 종교교육학연구 20년의 회고와 전망 -

박 범 석

서울대학교

〈요 약〉

종교교육의 한 영역으로서 불교교육학의 성격이 논의되기 위해서는 불교교육학의 연구영역, 연구방법론, 타학문과의 관계 등이 분명하게 해명될 필요가 있다. 학문적 정체성과 관련하여 불교와 교육의 관계, 불교와 종교교육의 관계, 불교와 종교학의 관계들도 구체적인 탐구를 필요로 한다. 이러한 문제는 종교교육 자체의 학문적 성격에 대한 논의와도 유사한 고민이라고 할 수 있다. 불교교육을 불교의 교육, 불교에 관한 교육, 불교적 교육으로 나눈 방식은 종교교육의 연구영역을 구분하는 방식과 상응하는 일관된 구조를 보여주는 사례이다. 따라서 불교교육의 학문적 정체성 문제는 종교교육의 학문적 정체성과 함께 논의되고 풀어가야 할 과제로 인식된다.

지난 20여 년간 다양한 방식으로 불교교육의 연구가 진행되어 온 것은 불교교육과 종교교육 연구의 성장 면에서 상당히 고무적인 일이다. 종교교육 연구의 대표적인 학술지인 종교교육학 연구지에 게재된 불교교육 연구는 양과 질의 측면에서 다른 영역보다 월등하다. 이러한 성과는 연구의 다양성과 깊이에서 불교교육 이론뿐만 아니라 실천의 측면에서도 적지 않은 기여를 할 것으로 기대된다. 다만 불교교육의 개념 정립의 문제, 종교 간 비교의 문제에 대해서는 앞으로 더 구체적이고 심도있는 논의가 진행되어야 한다. 이 두 가지 문제는 불교교육이 독립적 학문의 영역으로 자리하고, 타학문과의 연계를 긴밀하게 확대해 나가는 데 반드시 필요한 논의라고 할 수 있다.

핵심주제어: 불교의 교육, 불교에 관한 교육, 불교적 교육, 영성, 비교연구

I. 서론

한국종교교육학회가 창립되고 종교교육학연구 학술지가 창간된 지 20년이 되었다. 종교교육학연구 발행이 20년이 되었다는 것은 한국에서의 종교교육 연구를 이해하는 데 많은 해석의 여지를 준다. 무엇보다 한국의 종교교육 연구 역사가 종교교육학연구 학술지의 역사라고 할 만큼 다양한 종교연구자들의 열정과 의지가 학술지 전반에 담겨있는 점이다. 물론 종교교육학연구 이전에도 종교교육의 연구가 진행되고 있었으며 현재 다른 학회지를 통해 종교교육 관련 연구물들이 축적되고 있다. 그러나 종교교육학연구 학술지 수준의 집약된 연구의 결실은 양과 질의 측면에서 이전에도 보기 어렵고 향후에도 이루기 쉽지 않을 것으로 생각된다.¹⁾

종교교육학연구의 업적에서도 불교교육과 관련된 연구 실적은 남다른 의미를 지닌다. 종교교육학연구에서 간행된 불교교육 관련 연구는 여타의 학술지와 비교할 수 없는 양적인 우위를 보인다. 1995년 8월 30일에 창간된 이후 2015년 2월까지 게재된 논문의 수는 465편에 이른다. 여기에 학술대회에서 발표되었으나 학술지에 게재되지 않은 논문의 수를 더한다면 이보다 더 많은 논문들이 발표되었다고 할 수 있다. 이 중에서 불교관련 논문은 100여 편을 넘는다. 다른 종교와의 비교연구, 마음 혹은 명상과 관련하여 불교를 직접적인 주제로 명시하지 않은 논문들을 포함하면 그 양은 훨씬 더 많게 된다.

물론 한국종교교육학회의 창립 의도는 회칙 제2조에서 ‘본회는 “불교”를 위시하여 “종교교육”에 관한 광범위한 이론과 실제 문제를 연구함으로써 이 분야의 학문적 발전을 도모하는 것을 목적으로 한다’고 명시하였다.²⁾ 창립 당시부터 불교에 중심을 두어 종교교육에 접근한 것은 분명하지만 거의 모든 종교분야의 학자들이 초창기부터 참여한 것을 감안한다면 불교에 관한 연구 업적은 단연 압도적이다. 창립초기 참여한 종교영역들은 가톨릭, 개신교, 대순진리회, 동학(천도교), 원불교, 유교, 통일교, 그 외 증산교를 비롯한 신종교와 무속 연구들과 종교교육 일반에 관련된 연구들이 포함되어 있다. 즉 거의 모든 종교

1) 한국의 종교교육 연구에서 한국종교교육학회 초대 박선영 학회장의 헌신과 기여를 빼놓을 수 없다. 초창기 종교 간 모임이 쉽지 않은 상황에서 모든 종교들이 편견 없이 대화할 수 있는 공론의 장을 마련한 한 점이다. 종교교육이라는 말 자체가 생소하던 시기에 종교들이 현실의 문제를 두고 대화와 토론이 가능하게 되고 종교교육의 이론과 실천의 틀이 형성된 것은 향후 종교 간 학문 활동의 모범이 된다고 평가된다. 이후 김용표 학회장은 학회 조직의 체계를 건실하게 갖추고 종교교육의 학문적 토대를 심화시켰다고 할 수 있다. 지난 20년간의 학회운영이 가능했던 것은 이 시기의 건실한 발판이 있었기 때문으로 판단된다. 세 번째로 학회장을 역임한 김귀성 회장은 교육학의 기반에서 종교교육 이론을 정립하고 학회 조직을 국내외적으로 알리고 소통하는 도약의 기회를 마련했다고 평가된다. 종교교육학회가 20년이라는 청년기를 맞은 것은 심화와 성장이라는 이 시기의 결실이라고 할 수 있다. 이제 새로운 20년을 맞는 학회의 더욱 발전된 모습을 기대하게 된다.

2) 한국종교교육학회 회칙 제1장 제2조(목적) ‘본회는 “불교”를 위시하여 “종교교육”에 관한 광범위한 이론과 실제 문제를 연구함으로써 이 분야의 학문적 발전을 도모하는 것을 목적으로 한다.’

영역과 단체들이 참여한 셈이다.

불교교육과 관련한 양적인 측면만이 아니라 다양한 주제의식으로 접근한 점에서 내용상의 분류가 쉽지 않을 만큼 다양하다.³⁾ 예를 들면 불교의 교리 혹은 불교사상 자체에 천착한 경우, 불교와 타종교의 비교, 불교 개념의 교육적 해석, 불교와 공교육의 문제, 불교와 종교교육, 불교교육프로그램의 양적 평가, 불교와 현대의 문제(성, 인권, 예술, 문화) 등 거의 다루지 않은 분야를 찾기 어려울 만큼 다양한 주제를 보인다.

이와 같은 불교의 종교교육적 접근 연구사에서 새로운 종교교육적 비전을 제시하기에는 연구자의 역량이 충분하지 못하다. 다만 종교교육학 연구지를 통해 학문의 길에 들어선 연구자의 입장에서 지난 종교교육학 연구지의 성과를 되돌아보고 연구자가 평소 가지고 있던 문제의식들을 공유할 수 있는 것만으로도 소중한 기회라고 생각한다. 본 연구에서는 초창기 불교교육의 연구 틀을 돌아보고 그에 따른 몇 가지 쟁점들을 다루면서 불교교육학의 종교교육적 성격과 향후의 과제에 대해 논의하고자 한다.

II. 불교교육학의 종교교육적 성격

1. 불교교육학의 위치

불교와 교육의 관계 속에서 불교교육학이 어떻게 위치해야 하는가에 대한 고민이 학회 초창기부터 제기되어 온 흔적을 볼 수 있다. 불교교육학이 하나의 학(science)으로서의 지식 체계를 구축하기 위해서는 이를 정당화할 수 있는 구성요인과 그것들의 양상, 방법론, 문제영역, 해결기준 등에 대한 일정한 관점들이 필요하다는 것에서 논의가 진행된다.⁴⁾ 현재까지의 불교교육의 연구 영역이 독립된 학문으로서 기능할만큼 이러한 토대를 구축했는지 여부에 대해서는 명확하게 밝히기 쉽지 않다. 그러나 아직까지 이러한 방식을 넘어서 불교교육학의 정체성 문제를 논의한 연구를 찾기는 어렵다. 그만큼 불교교육의 정체성을 이해하는 데 중요한 문제이므로 불교교육의 영역에 대한 논의들은 지속적으로 되새길 필요가 있다.

박선영 교수는 “불교교육”(Buddhist education)을 “불교의 교육”(education of Buddhism)과 “불교적 교육”(Buddhistic education)으로 구분하였다. ‘불교적’이라는 형용사에 주목하는 것은 존 듀이(John Dewey)가 “종교”(a religion)와 “종교적”(the religious)이라는 말을

3) 그럼에도 대부분의 연구가 불교의 교육이념 및 세계관과 인간관에 편중되어 있고 교수·학습의 실천적 연구가 저조한 점은 10년 전과 큰 차이가 없다는 아쉬움이 있다. 정혜정, 「종교교육학의 연구동향과 과제」, 『종교교육학연구』21, 2005 참조.

4) 박선영, 「불교교육학의 학문적 성격」, 『종교교육학연구』1, 1995. 37쪽.

구별하고, “종교”라는 명사에 의해 의미될 수 있는 것과 “종교적”이라는 형용사에 의해 지시될 수 있는 경험의 질(quality) 사이에 차이가 있다고 말한 것에 착안한 것이다.⁵⁾

이러한 차이는 불교의 입장에서 교육을 수용하는 것과 교육의 입장에서 불교를 채택하는 것과의 개념적 차이로 설명된다. 그에 의하면 불교의 입장에서 교육을 수용하는 관점의 교육을 “불교의 교육”이라 하고, 교육의 입장에서 불교를 채택하는 교육을 “불교적 교육”이라 한다. 앞의 불교의 교육은 불교의 가르침을 믿고 이해하며 실천하도록 하게 하기 위한 교육으로서 승려교육이나 재가의 불자교육 또는 불교의 포교 차원에서의 교육 형태이다. 반면 불교적 교육은 불교교단이나 불교교리와 직접적인 연관이 없이도 불교에서 추구하는 이념과 교육목적 실현을 위한 지혜와 자비의 함양이 가능하다고 전제한다.

교육의 입장에서 불교를 채택하는 불교적 교육은 바람직한 인간형성에 있어서 불교에서 가르치고 있는 정신세계나 실천적 삶의 방식 등이 교육의 가치로 도입한 교육을 뜻한다. 따라서 이 불교적 교육에서는 불교신자가 되도록 하는 것은 제일차적 관심사항이 아니다. 극단적으로 말하면 불교의 가르침에 대한 체계적인 이해도 없고 불교에서 제시하고 있는 신행을 특별하게 닦지 않더라도 모든 극단주의를 벗어나 나와 너가 둘이 아닌 경지에서 지혜와 자비를 발휘하면서 살아가게 하는 교육이라면 이러한 교육은 바로 불교적 교육이라고 해야 할 것이다.⁶⁾

불교의 교육과 불교적 교육 구분의 틀은 불교교육 뿐만이 아니라 기독교교육, 유교교육 등의 다른 종교들에도 적용될 수 있다. 또한 종교교육이라는 개념 자체를 구분하는 기준과도 일관되게 상통한다. 종교교육(religious education)은 종교의 교육(education of religion), 종교에 관한 교육(education about religion), 종교적 교육(religious education)의 세 가지 형태로 정리된다.⁷⁾ 이를 바탕으로 불교교육에 적용한다면, 불교의 교육과 불교적 교육의 구분에 불교에 관한 교육(education about Buddhism)이 추가될 필요가 있다. 객관적 입장에서는 불교교육과 불교적 교육 둘 다 불교라는 신행적 틀을 완전히 벗어날 수 없다고 지적될 수 있기 때문이다. 따라서 불교를 학문적 입장 혹은 지식 체계의 입장에서 접근하는 방법으로서 불교에 관한 교육이 요구된다.

이를 반영하여 이 세 과정을 용어를 세분하여 해당영역을 정리하면 다음과 같다.⁸⁾

5) 듀이에 의하면 “종교”는 역사적으로 성립된 제도화된 조직을 가진 특정한 신념과 실천의 체계를 말하며, “종교적”은 여러 가지 풍부한 경험을 증가시켜 줄 수 있고 활력 있게 하는 근본적 질(quality)로서 일종의 태도, 경험, 견해 등을 가리킨다. 따라서 “종교적인”것은 특정교파의 신앙이나 교리와는 관계없이 일어나는 것이며 본질적으로 심미적·과학적·도덕적·정치적 모든 영역의 경험에 속할 수 있는 것으로 특별하게 별다른 것이 아니라고 한다. 이러한 입장에서 그는 “종교”의 교육은 배격하면서도 “종교적”교육은 매우 중요한 것으로 강조하고 있다. 위의 글, 39쪽.(J. Dewey(1969). *A Common Faith*, New Heaven: Yale University, pp. 9-10. 참조).

6) 위의 글, 40쪽.

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

〈표 1〉 불교교육의 분류

	불교의 교육 (education of Buddhist)	불교에 관한 교육 (education about Buddhism)	불교적 교육 (Buddhistic education)
교육 목적	신앙의 내면적 성숙	불교의 객관적 이해	불교적 심성의 함양
교육 내용	교리를 통한 신앙 독려	불교 관련 지식과 체계	불교적 정조와 인식
교육 방법	수용과 몰입	분석과 비교	통찰과 자각
물음의 방식	어떻게 신앙할 것인가	불교란 무엇인가	불교란 어떠해야 하는가
담론의 장	불교교단	불교학	교육불교학

이러한 구분은 구체적인 논의가 필요하겠지만 불교와 교육의 관계를 이해하고 적용하는 데 유용한 점이 있다. 교육의 목적, 내용, 방법에 따라 접근방식에 차이가 있으며 무엇보다 담론의 장이 다르다는 면에서 성격이 명확해진다. 종교교육의 장에서 이루어져야 할 내용은 우선적으로 ‘불교에 관한 교육’이 된다. 또한 불교교단과 공동체에서 이루어지는 교육은 ‘불교의 교육’이 되어야 할 것이다. 불교적 교육은 어느 장에서 이루어지더라도 그것이 불교라는 보편적인 가르침과 실천을 통해 삶에 대한 통찰을 줄 경우라면 문제가 될 수 없다. 오히려 불교에서 지향하는 보편적 가치를 큰 저항이나 갈등없이 이해할 수 있게 해주는 방법이 될 수 있다.

2. 불교교육의 정체성

불교교육의 정체성 문제는 보편성과 특수성의 관점에서 종교교육의 경우와 유사한 상황에 놓여있다. 보편성은 불교교육학이 교육학의 분과학문이라는 점에서 본 것이고, 특수성은 불교를 기반으로 학문적 정체성을 확보해야 하는 점에서 본 것이다. 일반적으로 불교적 특수성과 교육학적 보편성의 틀에서 이 둘의 관계를 이해하려는 접근이다.⁹⁾ 이러한 관계는 교육의 문제에서 접근하는 개별 종교와 동일한 문제의식을 갖는 것으로 보인다. 기독교교육, 유교교육, 원불교교육 등도 자기 종교의 특수성의 입장에서 학문적 보편성으로 나아가려 한다면 불교교육과 유사한 딜레마 상황을 겪게 된다.

그러나 불교와 교육의 관계는 쌍방향적 상호관계라는 점을 간과할 수 없다. 불교교육이 불교적 특수성과 교육학적 보편성만으로 설명되려면 불교교육을 교육학 하위영역으로 두었다는 전제에서만 가능하다. 불교교육이 교육학의 하위영역이 될 수 있는지는 여전히 의문이다. 반면 불교교육을 불교의 하위영역으로 둘 경우 오히려 불교적 보편성과 교육학적

8) 이러한 분류는 연구자가 이전에 논의한 종교교육의 분류를 구체화한 내용을 불교교육에 적용해 본 것이다. 향후 더 발전된 논의가 진행되기를 기대한다. 박범석, 「교육종교학 성립의 필요성과 전망」, 『종교교육학연구』15, 2002 참조.

9) 고진호, 「불교교육학 연구의 과제와 전망」, 『종교교육학연구』22, 2006, 4쪽.

특수성의 관계로 설명되어야 한다. 불교라는 방대한 교리와 사상을 특수한 교육적 상황에 적용해야하는 것이라면 충분히 이러한 관점이 논의될 필요가 있다. 두 학문이 쌍방향적으로 상호작용한다고 볼 때, 일방적인 보편성과 특수성의 결합이라고 보기는 어렵다.

특정 종교를 배경으로 한 종교교육이 반드시 서로 배타적이어야 할 필요는 없다. 이는 마치 불교적 종교교육이 비록 불교의 입장에서 선 교육패러다임이라 할지라도 그것이 선교나 포교적 접근이 아닌 보편적인 교육패러다임으로 해석될 소지를 안고 있는 경우가 있을 수 있기 때문이다. 따라서 특정 학문의 이론이 보편성을 지니면 지닐수록 학문으로서 정체성이 명료해지는 것으로 받아들일 수 있다. 타 문화권에서 개발된 특정 학문의 이론이나 실체가 우리 사회의 특수성에도 불구하고 수용되는 데는 적어도 학문의 이론은 시간공간을 초월하여 보편적으로 적용될 수 있다는 전제에 동의할 때만 가능하다.¹⁰⁾

이러한 어려움은 공교육에서도 그대로 재현된다. 공교육의 틀 안에 있는 종립학교의 경우 자기 종교의 건학이념을 내세우면서도 특정 종교의 신앙교육을 어디까지 용인할 수 있는지의 문제이다. 종교교과의 성격에 있어서도 특정 종교의 교리에 대한 강조가 교육의 공공성과 종교적 중립성을 침해할 수 있는가의 문제로 나아가게 된다. 다시 말하면 종교적 특수성과 교육학적 보편성의 문제는 교육현장에서 모호성과 불일치라는 교육정책의 혼란으로 드러나게 되는 점이다.¹¹⁾

특정 종교 교리의 고유성과 독특성을 강조하다 보면 점점 더 보편적인 협력과 대화의 가능성은 멀어진다. 어쩌면 ‘종교’와 ‘교육’이라는 학문적 결합이 ‘종교’의 특수성과 ‘교육’의 보편성의 틀이 갖는 어려움을 그대로 노출하고 있다고 짐작된다. 여기에 불교와 교육, 기독교와 교육이 아닌 불교와 종교교육, 기독교와 종교교육이라는 개념이 부연되면 이 둘의 관계는 더욱 파악하기 어려운 점에 놓인다. 즉 종교와 교육의 모호하게 긴장된 결합인 종교교육 개념이 다시 특정 종교와 결합하면서 보편성을 한번 더 입증해야 하는 처지에 놓인다.

나아가 고민해야 할 문제는 불교교육과 관련한 종교교육의 정체성과 범주의 문제이다. 종교교육학이 교육학의 하위 학문인가, 종교학의 하위 학문인가 혹은 이들 간에 어떤 관

10) 한국종교교육학회는 비록 짧은 연륜에도 불구하고 교육학과 종교학 중 어느 쪽에도 속하지 않은 채 독자적인 학회로써 면모를 유지하고 있다. 그러나 학회 구성원의 분포를 보면 교육학적 배경보다는 대부분이 종교학적 배경을 지닌 구성원들이 지배적인 편이다. 이런 현상은 종교학회내에 종교교육분과도 마찬가지다. 물론 다학문적 접근이 필요하다. 그리고 학문공동체에서 구성원의 학문적 배경이 다른 것은 오히려 장점이 될 수 있다. 문제는 종교교육학의 학문적 성격을 어떤 관점에서 정립할 것인가에 있다. 김귀성, 「공교육에서 종교교육의 개념모형 탐색」, 『종교교육학연구』21, 2005, 10쪽 참조.

11) 종교적 특수성은 엄밀히 보면 종교들이 자신의 진리주장만을 절대시하려는 과정에서 갖게 된 특수성의 한계이다. 교육적 상황에서는 자기 종교의 교리를 보편적이고 절대적이라고 강요하면 할수록 특수성 안에 갇힌다는 아이러니를 직면할 필요가 있다.

런이 있는가에 대한 물음이다. 앞서의 불교적 특수성과 교육학적 보편성의 문제는 실제로 종교교육학이 어느 학문의 하위 범주(category)로 분류되느냐에 따라 해소될 수 있느냐는 논의 방식이다.

Ⅲ. 불교교육학의 종교교육적 과제

1. 개념 정립의 문제

한국의 불교교육은 종교교육이라는 보편적 가치를 지향하며 양과 질의 측면에서 다양성과 깊이를 추구해 온 것은 분명하다. 불교와 교육의 학문 영역이 명확히 구분되어 있는 상황에서 불교의 교육적 과제와 교육의 불교적 가치를 논의하는 것은 두 학문 간의 소통과 조화를 모색하는 전제가 된다. 그럼에도 두 학문의 막연한 혹은 당연한 유사성만으로 모든 불교와 교육관련 연구를 불교교육 연구라고 말할 수 있는가에 대해서는 여전히 의문이다. 불교교육이라는 말의 광범위한 포괄성으로 보면 불교와 관련한 모든 내용들이 교육적일 수 있다. 반대로 교육과 관련한 원리나 사상들도 불교적인 관점으로 환언이 가능하다. 전자의 경우가 많은 연구의 비중을 차지해 온 것으로 보인다.

이러한 두 가지 관점, 즉 불교의 입장에서 교육을 이해하고 심화시키려는 입장과 교육의 입장에서 불교를 이해하고 적용하려는 입장에 대해서는 구체적인 논의가 필요하다. 단순히 불교적 특수성과 교육적 보편성이라는 이분법적인 틀로는 설명되기 어려운 학문영역의 측면이 있다. 앞서 제시했듯이 불교적 보편성과 교육적 특수성이라는 학문적 접근을 간과할 수 있기 때문이다. 불교교육이 불교적 특수성과 교육적 보편성만으로 설명되려면 불교교육의 영역이 온전히 ‘교육학>종교교육>불교교육’이라는 범주에서만 가능하다. 그러나 불교와 교육의 학문적·실천적 만남에서는 ‘불교학>응용불교>불교교육’의 측면이 배제될 수 없다. 교육학적 하위범주로서의 불교교육과 불교학적 하위범주로서의 불교교육의 관계가 분명하게 구분될 필요가 있다. 학문적 위계와 범주에 따른 문제로 볼 수 있으나 이러한 경향은 연구방법론의 입장에서도 제한적인 접근을 가져올 수밖에 없다.¹²⁾

예를 들면 최근의 영성 개념은 보편적으로 쓰이고 있어서 더 이상 기독교적 영성 개념

12) 불교교육이 교육학의 하위영역인지 불교학의 하위영역인지를 이념적으로 설정하는 것은 가능하지만 현실적인 연구영역에서는 쉽지 않다. 이러한 난점은 종교교육에 대한 종교학과 교육학의 관계를 설정하는 데에서도 드러난다. 또한 종교교육과 불교교육과의 관계에서도 종교교육이 과연 불교교육의 상위영역에 있다고 할 만큼 충분한 논의의 틀을 형성하고 있는지도 의문이다. 아직까지는 역할의 측면에서 볼 때, 종교교육이 불교교육이나 기독교교육의 상위에 있다기보다는 불교교육, 기독교교육 등의 개별종교들을 연결해주는 ‘사이’에 있다고 판단된다.

에 제한되지 않는다. 다수의 연구자들이 영성의 개념이 동양에도 이미 있었으므로 기독교의 전유물일 수 없다고도 말한다. 그러나 현재 통용되는 영성의 개념이 서구의 spirituality의 번역어에서 온 것은 부인하기 어렵다. 뉴에이지(New Age)의 영향을 받은 영성의 보편성도 간과할 수 없다. 영성 개념의 가치중립적인 면에서 여러 종교들의 공통적 논의의 장을 형성한 기여점은 충분히 인정된다. 다만 불교의 입장에서 불교의 개념들을 보편적으로 설명하려는 시도가 충분했는가를 반성해 볼 필요가 있다는 점이다.

영성 개념의 보편화를 시도할 때 간과해서는 안되는 점은 영성이 기독교 교리와 세계관내에서 출발한다는 점이다. 다시 말하면, 현재의 영성 개념이 아무리 확대된 의미라 할지라도 그 기독교적 근원은 “성령”으로부터 오는 것을 부인할 수 없다. 만일 성령에 근거하지 않은 영성을 전제한다면, 기독교에서의 영성 개념은 성립근거를 상실한다. 그러한 근거는 앞서 밝혔듯이 성령의 문자적 의미는 하나님으로부터 오는 “생명(life)” 혹은 “숨(breath)”을 의미하기 때문이다. 즉, 태초에 아담을 흙으로 빚은 후 마지막 생명을 불어넣는 하나님의 숨결을 뜻한다. 따라서 기독교의 영성은 “생명으로 충만한 삶”, 혹은 “영으로 충만한 삶”이라고 정의되거나, “참된 영성이란 성령 충만한 자 안에서 또한 그를 통해 나타나는 성령의 발현이다”고 표현되므로, 그 주도권과 근원은 하나님의 성령에 있다고 볼 수밖에 없다.¹³⁾

영성의 개념을 끌고 들어와 일방적으로 불교 개념을 설명하려는 것은 어떤 면에서는 불성의 개념을 보편적으로 이해하고 적용하는 노력을 게을리해왔다는 지적이 가능하다. 마찬가지로 자아초월이라는 개념으로 불교를 설명하기보다는 해탈이라는 개념이 갖는 다양성과 포괄성 속에서 인간변화의 보편적 측면을 논의하는 데는 소극적이었고 볼 수 있다. 영성과 불성, 초월과 해탈이 일방적으로 대치될 수 있는 것을 확인하기 보다는 불교 교육 연구자들이 불성과 해탈이 갖는 보편적 이해와 적용 가능성을 얼마나 학문의 장에서 논의하려고 시도했는지를 돌아볼 필요가 있다. 향후의 불교교육의 연구에서는 불교적 보편성과 교육적 특수성이라는 관점에서 다양한 연구들이 시도되기를 기대한다.

2. 종교 간 비교의 문제

비교연구에 관심을 가져온 본 연구자로서는 연구를 할수록 서로 다른 두 사상과 체계를 비교하는 것은 조심스러운 일이라고 생각된다. 많은 연구들이 비교 대상과 방법에 있어서 외견상의 유사성과 상사성(相似性)만으로 비교를 시도하여 병렬적이고 양적인 나열을 넘어서지 못하고 있다. 두 대상을 맞대응시켜 비교하는 것은 단순히 병치시켜서 나열하는 것을 비교연구라고 오해할 여지가 있다. 즉, 비교 대상 간의 속성이 서로 교차될 수 있는지를 우선적으로 검증하지 않는다는 점이다. A와 B를 비교하려면 A와 B를 그대로

13) 박범석, 「인간본성에 대한 종교교육적 접근」, 『종교교육학연구』16, 2003, 124쪽에서 재인용.

병치해서 설명하는 것이 아니라, 이 둘의 공통점과 차이점을 설명할 수 있는 C라는 속성과 기준을 전제해야 한다. C라는 비교방법론의 중립적이고 구체적인 영역을 전제하지 않는 연구들은 단순 비교의 한계를 넘어설 수 없기 때문이다.

“비교”라는 용어가 종종 개별적인 연구물들을 묶어놓을 자기 합리화의 근거로 사용되는 것을 보게 된다. 매우 포괄적으로 모호한 주제를 잡고 이에 끼워 맞추는 식으로 각 영역별 연구를 수행한 다음 비교의 이름으로 묶어놓은 것은 제대로 된 비교가 아니다. 이는 각 분야의 책에서 한 챕터씩 뽑아 엮는 작업 이상이 되기 어려우며 따라서 학문적인 기여도가 높은 성과를 산출할 수 없다고 본다. 이러한 형태의 작업을 “비교를 위한 비교”라고 불러도 무방할 것이다.¹⁴⁾

해탈과 구원, 영성과 불성, 삼신과 삼위일체 등을 비교하는 논문들이 단순 비교와 병치의 오류를 범하고 있는 경우가 있다. 물론 비교 연구가 서로 다른 두 사상을 이해하고 소통하려는 기본적인 의도가 전제되고, 비교의 시도 자체만으로도 다원주의적인 의미가 있다고 할 수 있다. 그러나 이러한 전제만으로 모든 비교 연구가 정당화될 수 없다. 비교 연구의 정당성이 확보되려면 비교의 목적이 분명하게 해명되어야 한다. 비교의 목적이 분명하지 않을 경우 비교 내용과 방법론 역시 불분명하게 된다. 두 사상의 목적은 같은 데 방법론이 다른 경우가 있고, 반대로 목적은 다른 데 방법론이 같은 경우로 나뉠 수 있다. 기독교와 불교의 비교에서 본다면 전자의 경우는 구원과 해탈의 비교가 될 수 있고, 후자의 경우는 회심과 돈점의 비교가 될 수 있다.

목적론과 방법론 이외에도 두 개의 사상이나 개념을 비교하기 위해서는 이들이 함께 논의될 수 있는 제3의 담론의 장(場:field)을 필요로 한다. 그렇지 않을 경우 한 쪽의 사상이나 개념에 치우쳐서 비교 대상이 되는 다른 한쪽의 개념을 일방적으로 환원하거나 왜곡시킬 여지가 있다. 이러한 사례는 서구 사상사에서 기독교가 타 종교를 비판하는 방식에서 찾을 수 있고, 우리나라의 경우 유교의 관점에서 불교를 비판하는 방식에서 잘 드러난다. 두 비교 대상의 논의가 어느 한 쪽에 치우치거나 유리하지 않게 비교의 끈과 거리를 유지할 수 있는 중립적인 제3의 장이 요구되는 점이다. 물론 이러한 담론의 장을 설정하는 것은 결코 쉽지 않다. 연구자 스스로의 비교 연구방법과 대상에 대한 세심한 성찰과 책임에 따른 부단한 노력이 요구된다. 그럼에도 논의의 장을 구성하려는 다양한 시도를 통해 두 사상 간의 논의가 풍성해지고, 비교 연구에서 전제하는 소통과 만남의 가능성이 더 커질 것은 분명하다.

종교교육학의 학문적 성격상 종합학문적인 특성을 갖고 있다. 전통적으로는 신학이나 불교학 등 특정 종교의 연구와 관련하여 종교교육학이 발전하여 왔기 때문에, 불가피하게 신학연구방법론에 따라, 혹은 종교학연구방법론의 하나로써 종교교육학을 연구하여 왔던

14) 유요한, 「종교학의 비교방법론」, 『종교와문화』14, 2008, 148쪽.

것이다. 예컨대 인문에서 보편적으로 사용하는 연구방법인 ‘문헌연구’에 의존하여 연구하는 것이다.¹⁵⁾ 종교 간의 개념을 비교하는 것이 다른 학문들 간 개념을 비교하는 것 보다 어려운 이유 중 하나는 종교 개념들이 체험과 실천과 관련되어 그렇다고 할 수 있다. 모든 용어를 조작적 정의로 충족시킬 수는 없으나, 체험을 전제하는 용어들은 특히 그 의미를 정확히 파악하기는 쉽지 않다. 이들 용어들을 우리들은 단지 의미에 대한 ‘느낌’으로 짐작할 뿐이다. 엄밀하게 보면 각자의 주관적인 인식과 추정에 의존한다. 예를 들어 종교들 비교에 사용되는 ‘통합’과 ‘초월’이라는 용어도 이 의문에서 벗어나기 어렵다.

비교를 위해 상정한 많은 어휘들이 은유와 상징에 의존한다 하더라도 이들이 구체적으로 어떤 의미와 기능을 갖는지 분명히 할 필요가 있다. ‘통합’이 양적인 혼합이나 모자이크식의 종합과는 분명히 다를 것이고, ‘초월’이 단순히 벗어나거나 넘어서는 것과는 다를 것이다. 그렇다면 향후 이 개념들이 어떻게 구체화되고, 나아가 서로 다른 두 종교의 개념들에서 어떻게 적용될 수 있는지를 논의하는 데 더 많은 접근들이 필요할 것으로 생각된다. 종교교육의 핵심이 결국 체험을 통한 성장에 있다고 한다면 체험적인 다양한 표현들과 논의들이 개발되어야 할 것으로 전망한다.

IV. 결론

종교교육의 영역에서 불교교육의 위치와 역할을 규정하는 일은 여전히 진행형이다. 목적과 방법의 틀에서 보면 무엇을 목적을 설정하고 어느 것을 방법으로 보느냐에 따라 학문적 범주는 달라진다. 불교가 목적이 되고 교육이 방법론이 된다면 종단 내에서 진행하는 불교의 교육에 가깝다. 반면 교육이 목적이 되고 불교가 방법론으로 적용된다면 불교적 교육의 한 양상이 된다. 불교교육과 관련한 정체성의 논의도 사실은 이러한 관계를 어떻게 정립할지에 대한 논의라고 보는 점에서 여전히 유효하다.

이러한 측면에서 본 연구에서는 불교교육의 정체성이 한번 결정되면 지속되는 것이 아니라 시대적 특성과 담론의 변화에 따라 새롭게 생성되어야 함을 강조하였다. 또한 불교교육의 독자적인 종교교육 이론과 실천방법을 개발하면서도 다른 종교들과의 대화와 소통을 위해서는 개념의 명료한 정립과 함께 비교 목적과 방법이 분명하게 제시되어야 함을 밝혔다. 종교상호 간의 대화는 각자의 고유한 개념을 뭉뚱그리는 것이 아니라 오히려 더 분명하게 구분함으로써 자신과 타자의 차이와 연대가 가능하게 된다.

불교교육을 종교교육으로서의 사회적 역할로 본다면 신앙적 자유와 교육적 책임을 아우르는 의미를 갖는다. 이 둘의 긴장은 갈등이 아닌 조화와 균형을 이루며 새로운 담론을

15) 손원영, 김지혜, 「한국 종교교육학 연구의 분석적 탐색」, 『종교교육학연구』21, 2005, 81쪽.

생성해 왔다고 할 수 있다. 한국의 종교들이 저마다의 신앙적 자유만을 외치면서 학문적·사회적 책임을 외면해 왔다면 지금과 같은 한국적 종교문화와 교육의 조화는 이루어지기 어려웠을 것이다. 그만큼 깨어있는 학자들의 꾸준하고 성실한 연구와 논의가 적절한 역할을 해왔고, 그 중심에 한국종교교육학회 20년의 학술활동이 기여한 점은 분명하다고 평가된다.

혹자는 종교교육학연구 20년의 학술성과를 돌아보면 주제의 다양성에도 불구하고 종교교육이 가진 기존의 문제들이 반복적으로 제기되는 것이 아닌가하는 의구심을 가질 수도 있을 것이다. 불교교육 관점에서도 정체성의 문제들이 지속적으로 제기되는 것에서 더 이상의 새로운 모색이 어려운 것이 아닌가 의심될 수도 있다. 그러나 이러한 문제 제기들은 넘어서야 할 문제라기보다는 오히려 초기의 지향과 가치를 되새기는 점에서 필수적으로 반복되어야 할 논의 주제이다. 종교교육과 불교교육의 주제들이 다양성과 분화의 발전 속에서 논의가 풍성해져야 하면서도, 다른 한편으로는 본래의 지향과 가치를 놓치지 않도록 초심으로 돌아가기 위한 균형이 필요하다는 점이다.

향후의 불교교육의 방향은 새로운 주제와 방법론을 모색해야 하면서도 동시에 본래의 불교교육적 지향을 새롭게 반추해 나가는 역할을 지속적으로 병행해야 할 것으로 생각한다.

참고문헌

- 고병철, 「한국 종교교육의 정황과 방향」, 『종교교육학연구』21, 2005.
- 고진호, 「불교교육학 연구의 과제와 전망」, 『종교교육학연구』22, 2006.
- 김귀성, 「한국의 중등학교에 있어서 종교교육의 현황과 과제」, 『종교교육학연구』3, 1997.
- _____, 「공교육에서 종교교육의 개념모형 탐색」, 『종교교육학연구』21, 2005.
- 김용표, 「불교적 인격교육의 이념과 방법」, 『종교교육학연구』2, 1996.
- _____, 「붓다의 교육원리와 수기적 교수법」, 『종교교육학연구』25, 2007.
- _____, 「포스트모던 시대의 종교적 영성과 불교」, 『종교교육학연구』32, 2010.
- 박범석, 「종교성 함양의 교육학적 의미」, 『종교교육학연구』14, 2002.
- _____, 「교육종교학 성립의 필요성과 전망」, 『종교교육학연구』15, 2002.
- _____, 「인간본성에 대한 종교교육적 접근」, 『종교교육학연구』16, 2003.
- _____, 「교육의 종교적 지평에 관한 연구」, 『종교교육학연구』28, 2008.
- 박선영, 「불교교육학의 학문적 성격」, 『종교교육학연구』1, 1995.
- _____, 「현대 교육의 고민과 불교의 역할」, 『종교교육학연구』1, 1995.
- _____, 「불교의 교사관」, 『종교교육학연구』14, 2002.
- 손원영·김지혜, 「한국 종교교육학 연구의 분석적 탐색」, 『종교교육학연구』21, 2005.
- 유요한, 「종교학의 비교방법론」, 『종교와문화』14, 2008.
- 이찬수, 「종교들을 비교한다는 것」, 『종교교육학연구』15, 2002.
- 정혜정, 「종교교육학의 연구동향과 과제」, 『종교교육학연구』21, 2005.

원고접수일: 2015년 6월 18일 심사일: 2015년 7월 5일 게재확정일: 2015년 7월 16일

연구자소개: 박범석

- ① 전공: 교육철학, 종교교육 / 소속: 서울대학교 인문학연구원
 - ② 관심영역: 불교교육론, 현대종교와 교육
 - ③ 주요논저: 〈인권 개념의 불교교육적 쟁점〉, 〈교과관에 따른 중립학교 종교교과의 구성과 활용의 문제〉, 〈육망의 관점에서 본 불교의 교육론〉
 - ④ E-mail: vinetar@naver.com
-

Abstract

The New Vision of Religious Education in Buddhism

Park, Beom-Seok

Researcher of Seoul National University

This study aims to investigate the problems about researching on the religious education in Buddhism. It is necessary to discuss the field, methodology and relation with other domains of knowledges in the study of Buddhist education. The disciplinary identity of Buddhist education is concerned with the relations between Buddhism and education, Buddhism and religious education, and Buddhism and science of religion.

“Buddhist education” falls into the three categories such as “education of Buddhism”, “education about Buddhism”, and “Buddhistic education.” Education of Buddhism means the education to help one believe and understand the Buddhist teaching for the practice of Buddhism, while education about Buddhism to learn the theories and history about Buddhism as an academic attention. Buddhistic education is not directly concerned to the practice or believing of Buddhism. It is an educational judging, adopting, and practicing a spiritual and practical life based on Buddhist teaching as an educational dimension.

The suggestions for the progress in the study of Buddhist education as follows.

First, the fundamental concepts of Buddhist education need to clarify the meanings for setting up the disciplinary system such as ‘spirituality’.

Second, comparative studies in Buddhist education are to be proceeded more attentively avoiding the mistake of category.

Finally, the independence of disciplinary domain in Buddhist education needs to study on identity of Buddhist education with the profound and wide attention.

Key words: Education of Buddhism, Education about Buddhism, Buddhistic Education, spirituality, comparative study