

한국 종교교육의 정황과 방향

- 종립 고등학교의 경우를 중심으로 -

고 병 철
(강남대학교)

《요약》

이 글의 목적은 종립 고등학교의 경우를 중심으로 한국 종교교육의 정황을 정리하고 그 방향을 모색하는 것이다. 소기의 목적을 달성하기 위하여 II장에서 한국 종교교육의 정황을 “대체로 ①학교선택권과 학생선발권이 주어지지 않는 상황에서 ②특정 신앙교육을 받아온 종교교사들이 ③특정 신앙이 강조된 교과를 토대로 ④신자와 비신자로 구성된 학생에게 ⑤특정 신앙을 강조하여 신앙인으로 육성하려는 교육”으로 정리한 후, 주로 ①번과 ②번과 ③번의 경우를 세부적으로 분석하였다. III장에서는 한국 종교교육의 정황 속에서 나타난 쟁점을 성격 문제, 다른 교육영역과 연계 문제 등을 중심으로 고찰하였다. IV장 ‘한국 종교교육의 방향’에서는 교육부와 종립학교 측에서 종교교육의 정착을 위해 공공성 속의 자율성, 양심의 자유, 그리고 인문학적 교양교육화를 긍정할 필요가 있음을 주장하였다.

필자는 논의 과정에서 평준화정책이 종교교육의 근본 문제가 아니며 오히려 문제 해결의 길은 종립학교 측에서 시작될 수도 있음을 지적하였다. 인문학적 교양교육화라는 목표 하에서 각 대학의 종교교사 양성 프로그램과 각 종단의 종교교사 재교육 프로그램, 그리고 종교 교과와 내용을 재정비할 필요가 있다는 점도 지적하였다. 또한 교육부가 종교교육 문제에 대해 미온적 입장을 유지한다면 종교교사 양성 프로그램, 종교교과의 편성 등에서 딜레마의 상황이 개선되지 않을 것이며, 이는 다종교상황에서 종교교육의 문제를 지속시키는 요인이 될 수 있다는 점도 지적하였다.

만약 한국 사회에서 교육부와 종립 중등학교 측이 ‘공공성 속의 자율성’과 ‘양심의 자유’에 기반을 둔 ‘종교의 자유’에 합의하고, 이를 토대로 종교교육을 인문학적 교양교육으로 인식하고 정립하는 상황이 가능하게 될 때, 종교교육은 학생 중심의 사고에 바탕을 둔 다양한 교수법을 개발하는 등의 새로운 연구의 풍토가 조성될 가능성이 높아질 것이다.

핵심주제어: 공공성 속의 자율성, 양심의 자유, 인문학적 교양교육화

I. 들어가면서

이 글의 목적은 현대 한국의 종립(宗立) 중등학교, 특히 종립 고등학교 종교교육의 상황을 진단하고, 이를 토대로 방향을 모색하는 것이다. 이를 위해 한국의 종교교육 상황을 전반적으로 검토하고, 그동안 종교교육의 쟁점으로 부각된 문제들을 살펴본 후, 종교교육의 방향에 대해 논의할 것이다. 이는 최근 한국 사회에서 종립 중등학교의 종교교육을 둘러싼 문제 상황의 성찰에도 도움이 될 것이다.

한국 사회에는 최근 대광고 사건, 사립학교법 개정안 등을 둘러싸고 종립 중등학교, 특히 종립 고등학교의 종교교육 문제가 논의되고 있다. 대광고 사건은 종교교육 문제를 사회적 이슈로 부각시킨 촉발제이기도 하다. 이 사건 이후 ‘학교종교자유를 위한 시민연합’(이하 학자연)이 결성되었고,¹⁾ 인터넷 상에서는 ‘기독교 대 안티기독교’의 구도 속에서 관련 논의들이 활발하게 전개되었다.²⁾ 이 사건은 국가인권위원회의 중재를 통해 대광고측이 ‘현행 학생회칙 개정, 수업 외 종교행사에 대한 근본해결책 강구’ 등의 사안에 대해 합의하면서, 그리고 강의석군이 서울대 법대 입학 이후에 잠잠해지는 듯 하였다. 그러나 이 사건은 강의석군이 대광학원과 서울시교육청을 상대로 손해배상 청구소송을 제기하면서 또다시 관심을 모으고 있다. 이 소송에는 인간교육실현학부모연대, 학자연, 미션스쿨종교자유, 종교자유정책연구원 등의 시민단체들이 뜻을 같이 했다는 점에서 사회적으로 파장을 일으키고 있다.³⁾ 현재에도 이 사건은 종교교육의 문제, 평준화정책의 문제, ‘종교의 자유’ 문제, ‘양심의 자유’ 문제 등으로 이어지면서 사회적인 관심사가 되고 있다.⁴⁾

한편, 종교교육은 사립학교법 개정안에 대한 종교계의 반발로 다시 사회적인 이슈로 부각되고 있다. 사립학교법 개정안에 대해 기독교 주요 종단 대표들은 ‘사립학교법 개정 반대 및 종교교육의 강화를 위한 세미나’에서 채택한 <사립학교법개정에 대한 종교계의 입장>이라는 성명서를 통해 입장을 표명하였다. 이 성명서의 주된 내용은 사립학교법 개정안이 사학재단의 학교운영권을 빼앗는 동시에 사립학교의 건학이

- 1) 류상태, 《한국교회는 예수를 배반했다》, 서울: 삼인, 2005, 252-3쪽(부록2 “강의석 사건 보고서” 참조).
- 2) 류재광, <대광고 사태, 안티기독교의 승리로 마무리되나>, 《크리스천투데이》, 2004.8.31; 김은희, <크리스천투데이의 의아한 제목과 기사>, 《뉴스파워》, 2004.8.31.
- 3) <강의석 군, 법원에 ‘종교자유’ 손해소송 제기>, 《프레시안》, 2005.10.7. 이들은 ‘현행 법률체계에서 사립학교들의 종교 강요행위를 문제 삼을 수 있는 규정이 없는 관계로 제도 보완의 정당성을 획득하기 위한 목적에서 민사소송을 제기하게 됐다’는 입장이다.
- 4) <“종교자유 쥐요” 강의석 다시 뛴다>, 《한겨레》, 2005.9.13; <강의석군 ‘종교자유’ 1인시위 재개>, 《한겨레》, 2005.9.22.

념을 훼손하는 것이기 때문에 사립학교법 개정 노력에 대해 강력하게 대응하겠다는 것이다.⁵⁾

사립학교법 개정안에 대한 종교계의 반발 움직임이 거세지자, 여당은 '해당 종교인이 아닌 경우에 이사회에서 개방형 이사의 자격을 거부할 수 있도록 하여 종교적 건학이념 구현을 최대한 보장하겠다'는 내용의 수정안을 제시하기도 하였다. 그러나 이에 대해 일반 사학 측에서 '종립학교에 대해서만 건학이념 보장을 적용한다면 형평성에 어긋난다'는 문제점을 제기하였다.⁶⁾ 2005년 12월 9일 사립학교법 개정안의 국회 통과가 진행된 직후 종교계의 반발 움직임은 확대되었다. 이는 12월 20일 사립중·고교교장회와 기독교학교연맹의 신입생 모집 중단 움직임으로 표출되었다. 그러나 같은 시기에 천주교정의구현사제단과 실천불교전국승가회 등 개신교·불교·원불교·가톨릭 소속 11개 종교단체들이 통과된 사립학교법 개정안에 대해 찬성 입장을 표명하면서 종교계에서도 갈등이 표면화되고 있다. 현재 정부는 사립학교법 개정에 대한 조직적 반발 움직임을 약화시키기 위해 노력하는 한편, 시행령 마련에 고심하는 모습을 보여주고 있다.

이런 사건들은 현안으로 사후 평가가 어렵지만, 종립 중등학교의 건학이념 실현의 일환으로 진행되고 있는 종교교육에 대해 성찰 계기를 마련해준다는 측면에서 의의를 부여받을 수 있다. 종립 중등학교는 한국 사회에서 오랜 역사뿐만 아니라 학교 수로 보아도 한국의 현 교육현실에서 중요한 비중을 차지하고 있다.⁷⁾ 그럼에도 불구하고 종교교육을 둘러싼 갈등이 증폭되고 있다. 이런 상황에서 요청되는 것은 학교 내 종교교육의 방향 정립이다. 이 글은 건학이념 실현, 정교분리원칙 하의 종교교육, 종교의 자유, 양심의 자유 등 종교교육에서 중요한 키워드를 염두에 두고 학교 내 종교교육의 방향을 정립하려는 의도를 지닌다.

II. 한국 종교교육의 정황

현재 대부분의 종립 사학에서 건학이념 실현의 일환으로 종교교육이 행해지고 있

-
- 5) 원영상, 〈사립학교법 개정이 종교교육에 미치는 영향〉, 《크리스천투데이》, 2004.9.9; 〈신사참배 맞선 심정으로 반대, 기독교단체 사립학교법 반대 목소리 높여〉, 《기독교보》, 2005.9.10.
 - 6) 〈瓊, 사학법개정안 수정 방침 배경·반응 / 종교사학 반발에 한발 후퇴〉, 《국민일보》, 2004.11.24.
 - 7) 종립 중등학교는 사립 중등학교(1,974교)의 24.4%를 차지하고 있고(2004년 4월), 공립 학교를 포함하면 종립 중학교의 경우는 중학교 전체(2,888교)에서 5.78%를, 종립 고등학교의 경우는 고등학교 전체(2,141교)에서 10.6%를 차지하고 있다(2005년 현재).

다. 종립 중학교에서는 주로 재량활동시간에 진행되지만, 종립 고등학교에서는 규정된 수업 시간과 그 이외의 시간에 진행된다. 2004년 8월 국감자료의 일부인 <표1>⁸⁾의 내용을 참조하면, 종립 고등학교의 전체 수는 236교이고, 이 가운데 약 48.31%(114교)의 학교가 '종교' 과목을 선택 운영하고 있다. 그러나 일부 학교에서는 학교에서 '종교' 과목 개설시 복수과목을 개설해야 한다는 교육부의 지침을 수용하지 않고 있음을 알 수 있다.

<표36> 종립 고등학교의 종교교육 현황

종교별	학교수	선택과목 중 종교 과목 운영 학교수	종교이외의 과목을 포함 복수 과목 편성 학교수
기독교	162	82	61
가톨릭	38	9	9
불교	12	9	9
통일교	3	3	2
제칠일안식일 예수재림교	8	8	5
기타	13	3	2
합계	236	114	88

종립 고등학교에서는 자체 상황에 따라 '종교' 과목을 교양 과목으로 개설하지 않고 철학이나 윤리 등 다른 과목을 이용하여 종교수업을 진행하기도 한다. 이런 경우 까지 포함한다면 학교 내 종교교육은 위에서 언급한 것보다 더 많이 이루어지고 있다고 할 수 있다. 또한 <표2>의 내용처럼, 학교 내 종교교육은 정규 수업 시간 이외의 '종교 활동 프로그램'을 통해서도 이루어지고 있다. '종교 활동 프로그램'이란 주별 정기의식(예배, 미사, 법회 등), 절기 행사, 조회 시간과 방과 후 시간의 의식 등을 의미한다.

<표2>에 의하면, 전체 종립 고등학교(236교)에서 66.53%에 해당되는 학교가 학교(년)별 종교 활동 프로그램을, 19.07%에 해당되는 학교가 학급별 종교 활동 프로그램을, 그리고 28.39%에 해당되는 학교가 수련회 프로그램을 진행하고 있다. 특히 눈에 띄는 부분은 우선 종교 활동 프로그램의 내용보다 '학생들의 강제참가' 부분이다.

8) <표1>과 <표2>는 최순영 의원 홈페이지

(<http://www.soonyoung.net/bbs/zboard.php>)의 '종교교육현황조사자료'에서 인용(2004년 교육부의 국감자료). 한편, 한국교육개발원, 《2004년 시도별 초·중등 교육지표》, 통계자료 SM2004-12, 2004, 68쪽에는 '종교'를 일반선택교과목으로 지정한 학교의 수가 79교(전국)이다.

<표2>에 의하면, 전체 종립 고등학교 가운데 30개교가 학교(년)별·학급별 종교 활동 프로그램에 대한 강제 참가를 원칙으로 삼고 있고, 강제 참가의 원칙을 강조하는 곳이 대부분 개신교계 종립 고등학교이다. 정규 교과 이외의 특정 종교 관련 프로그램에 학생들의 강제참가를 원칙으로 삼는 것은 외부에서 볼 때 인권 침해, 특히 양심의 자유에 대한 침해의 소지가 있는 것으로 보인다.

<표37> 정규 교과 시간 외 종교 활동 실시 학교(종교별)

종교별	학교수	정규 교과 시간 외 종교 활동 실시 교						
		학교 (년)	학급	수련회 실시 여부	학교(년), 학급		수련회 실시	
					자유 참가	강제 참가	자유 참가	강제 참가
개신교	162	127	33	46	102	27	44	2
가톨릭	38	17	5	8	20	0	8	0
불교	12	3	1	7	3	0	7	0
통일교	3	0	0	0	0	0	0	0
제칠일안식일 예수재림교	8	6	3	3	4	3	3	0
기타	13	4	3	3	4	0	3	0
계	236	157	45	67	133	30	65	2

정규 교과 이외의 종교 활동 프로그램에는 대부분의 종립 고등학교에서 교사의 참여로 이루어지는 특정 종교 관련 동아리(모임)들도 포함된다. 이러한 지적을 통해 알 수 있는 점은 한국의 종립 고등학교에서 다양한 형태의 종교교육이 행해지고 있고, 많은 학생들이 이에 참여하고 있다는 것이다. 그렇다면 현행 종립 중등학교에서 진행되는 종교교육의 상황에 대해 어떻게 진단할 수 있을까? 현재 한국에서 종립 고등학교의 종교교육은 대체로 ‘①학교선택권과 학생선택권이 주어지지 않는 상황에서 ② 특정 신앙교육을 받아온 종교교사들이 ③특정 신앙이 강조된 교과를 토대로 ④신자와 비신자로 구성된 학생에게 ⑤특정 신앙을 강조하여 신앙인으로 육성하려는 교육’이라고 진단할 수 있다. ④번과 ⑤번은 ①번, ②번, ③번의 내용과 관련되기 때문에 이하에서는 ①번, ②번, ③번의 상황 규정에 대해 좀더 구체적으로 살펴보고자 한다.

1. 학교선택권/학생선택권과 종교교육

한국에서 학교선택권과 학생선택권이 학생과 학교에 주어지지 않는 상황은 제3차 교육과정 시행기(1973-81), 즉 1974년 고교평준화 정책에서 시작되었다. 이 고교평준화 정책은 제2차 교육과정 시행기(1963-72)에 해당되는 1969년도부터 시작된 중학교

무시험 진학제의 결과였다. 1965학년도 중학교 입시에서 소위 '무우죽 파동'은 광복 이후에 전개된 중학교 입시제도에 대한 논란을 가속화시켰다.⁹⁾ 당시 문교부(이하 교육부)는 입시지옥 현상을 해소하기 위해 1968년 2월 중학교 무시험 진학제도를 공포하고, 1969년부터 중학군의 설치와 추첨을 골자로 하는 무시험 진학제도를 서울특별시에 적용하였으며, 1970년에 10대 도시로, 1971년에 전국적으로 확대 실시하였다. 또한 중학교 평준화의 기본방침에 따라 서울과 지방 대도시의 소위 '명문교'에 해당하는 학교들을 폐지하였다.¹⁰⁾

중학교 무시험 진학제도로 인해 급증한 중학교 인구는 고교 입시지옥의 상황으로 이어졌다. 이 과정에서 비정상적인 교육과정 운영, 학교격차의 심화, 과중한 학교의 교육비 부담, 그리고 많은 수험준비 학관의 발생 등의 문제들이 발생하였다. 이러한 문제들을 해소하고자 교육부는 1973년 6월 고교평준화 정책을 확정하여 1974년 서울과 부산에 적용하였고, 1975년 인천, 광주, 대구 등에 확대 적용하였다. 이 과정에서 '사학의 자주성 상실' 등 여러 문제가 제기되었으나, 고교평준화 정책은 1979년 7개 도시에, 1980년 8개 도시에 추가 적용되었다.¹¹⁾

1980년대 말부터 학교의 학생선발권, 학생의 학교선택권이 요구되고, 지방자치제의 실시로 주민의 희망에 의해 교육이 운영되어야 한다는 주장이 정당성을 얻으면서 정부는 각 지역이 평준화정책의 수용 여부를 결정하도록 하였다. 이에 따라 1990년부터 여러 지역에서 평준화 해제 현상이 발생하였다. 1996년 교육부는 평준화정책의 문제점을 보완하기 위해 선복수지원 후추첨 제도를 도입하였고, 1998년부터 서울 등 일부 지역에서 고입 선발고사를 학생부 성적만으로 학생 선발을 유도하면서 평준화정책의 변화를 시도하였다. 이런 과정을 거쳐, 2003년에는 특수목적고등학교를 제외한 일반계 고등학교 총 1,222교 1,183,875명 가운데 694교(56.79%) 851,318명(71.91%)이 평준

9) 당시 전기 중학입시의 공동출제 선다형 문제 가운데 '옛기를 대신 넣어서 옛을 만들 수 있는 것은 무엇인가?'라는 질문에 일부 학생들이 '디아스타제' 대신 무우죽을 선택하였다. 특히 한 문제 때문에 시험에 탈락한 학생들의 학부모들은 무우죽으로 옛을 만들어 당시 대입 관련 기관들을 상대로 시위를 벌였고, 결국 38명의 학생들은 정원에 관계없이 경기중학 등에 입학할 수 있었다. 이를 '무우죽 파동'이라고 하며 '치맛바람'과 입시제도의 문제를 동시에 의미한다.

10) 양철문, 《한국 근·현대 중등교육 100년사》, 서울: 교학연구사, 1998, 286-7쪽. 중학교 무시험 제도는 상반된 평가를 받고 있다. 하나는 급증한 중학교 진학을 때문에 중학교 무시험 제도를 만인을 위한 중등교육의 이상 실현으로 보는 것이다. 다른 하나는 학급당 인원 수(약 70여명) 때문에 학생들의 지능이나 학력의 개인차를 고려할 수 없는 상황이 발생한다는 것이다.

11) 위의 책, 318-9쪽. 중학교 무시험 제도와 고교평준화 정책 이후 국가는 사학의 재정 문제를 해소하고자 1971년부터 사립 중학교에, 1977년부터 사립 고등학교에 국고보조금을 지급하였다.

화 정책의 영향을 받게 되었다.¹²⁾

현재 고교평준화 정책은 중학교 교육의 정상화, 재수생의 감소, 고등학교간의 격차 해소, 청소년의 전인적 발달 유도, 위화감 해소 등의 긍정적 평가를 받고 있기도 하다. 그러나 여전히 헌법 정신 위배 문제, 학교선택권과 학생선발권 문제, 교육과정 구성 및 교원인사의 자율성 문제, 학교재정의 문제 등에 둘러싸여 있기도 하다. 특히 대학 입시 과정에 고교 내신 성적의 비중이 높아지면서 비평준화 지역의 학생들까지도 평준화정책에 동참하려는 움직임을 보이고 있다.

고교평준화 정책에 찬반 여부는 사립학교법 제1조에 명시된 자주성과 공공성 가운데 어느 것을 강조하느냐에 따라 달라진다. 사학의 공공성은 교육의 형평성을 중시하는 평등주의 교육관으로, 사학의 자주성은 교육의 수월성(excellence)을 중시하는 능력주의 교육관으로 연결되기도 한다. 고교평준화 정책에 논란은 사학의 자주성과 공공성 가운데 어느 측면을 강조할 것인가에 대한 논란이기도 하기 때문이다. 비록 사학의 자주성과 공동성을 조화시킬 수 있는 접점이 필요하다는 주장도 있지만, 이 문제는 현실적으로 아직까지 딜레마 상황에 놓여 있다.¹³⁾

사학 중에서도 종립 사학들은 특히 고교평준화 정책의 시행 이후 비종립 사학에 비해 건학이념 실현을 통한 자주성 문제를 거론하면서 평준화 정책을 비판하고 있다. 종립 사학들은 특수한 건학이념이 고교평준화 정책, 즉 학생들에게 학교선택권이 주어지지 않고, 학교에게 학생선발권이 주어지지 않는 상황에서 실현되기 어렵다고 보고 선지원 후추첨 제도의 확대가 해결방안이라고 주장한다.¹⁴⁾ 학생 측에서도 '학교가 자신의 종교와 다른 특정 종교 수업을 해도 받을 수밖에' 없는데 이것은 자신의 의사와 무관한 학교를 배정받는 상황에서 기인한다는 주장들이 나오고 있다.¹⁵⁾

그러나 평준화 정책을 종교교육 문제의 근본 원인으로 지적하면서 '선지원 후첨제'의 확대를 주장하는 경우에는 학생이 종교만을 고려하여 학교를 선택하지 않는다는 점, 학교가 종교만을 고려하여 학생을 선발하지 않는다는 점이 고려되어야 한다. 이 점은 '선지원' 과정뿐만 아니라 '후추첨' 과정에도 고려되어야 한다. 이 점을 고려한다면 종교교육의 근본 원인은 학교선택권이나 학생선발권보다 오히려 학교 내 교육과정의 편성과 운영에 찾을 수도 있다. 학교선택권과 학생선발권이 주어져도 교육과정의 편성과 운영에서 특정 종교 위주의 교육이 이루어진다면 언제든지 학교 내 종교

12) 교육인적자원부 한국교육개발원, 《통계로 본 중등교육》 3권, 통계자료 SM2003-7, 2003, 68; 72쪽.

13) 김송일, 〈평준화정책의 가능성과 한계〉, 《한독교육학연구》 8권 2호, 서울: 한독교육학회, 2003, 125쪽.

14) 〈채플 거부하면 제적(?)... 합의점 못 찾는 토론〉, 《민중의 소리》, 2004.8.2.

15) 〈선택권 없는 學校배정〉, 《조선일보》, 2001.4.9; 〈미션스쿨 좋아 간게 아닌데, 주입식 기도·찬송·헌금 부당 외〉, 《한겨레》, 2004.7.15.

교육의 문제가 대두될 수 있기 때문이다. 또한 사학 자율성의 핵심이 교육 자율성에 있고, 교육 자율성의 핵심이 학생선발보다 교육과정 편성과 운영에 있다는 점을 고려한다면,¹⁶⁾ 적절한 교육과정 편성과 운영에서 건학이념의 실현 가능성을 발견할 수도 있을 것이다.

2. 종교교사 교육과 종교교육

현재 중등학교의 종교교사들은 정교사 자격증의 유무에 따라 대학의 종교교사 양성 프로그램을 이수하여 정교사 자격증을 소지하고 있는 경우, 대학의 종교교사 양성 프로그램이 마련되기 이전부터 근무하여 정교사 자격증이 없는 경우, 그리고 정교사 자격증 없이 근무하다가 교육부가 마련한 특정 연수 프로그램에 참여하여 정교사 자격증을 소지한 경우로 구분된다. 종교교사에게 자격증이 요구된 것은 교육부가 제4차 교육과정 시기(1981-7)에 종교교과서를 인정도서로 승인하고, '종교' 과목을 논리학, 철학, 심리학, 교육학과 함께 자유선택과목으로 명시한 것과 무관하지 않다. 제4차 교육과정에서 '종교' 과목이 자유선택과목으로 명시되었다는 것은 종교교사에게 최소한 종교2급 정교사 자격증이 필요하다는 것을, 그리고 국가에서 제도적으로 중등학교의 무자격 종교교사들에게 자격증을 획득할 수 있는 장치를 마련해야 한다는 것을 의미하기 때문이다.

교육부가 현직 종교교사들에게 자격증 취득을 위해 연수 기회를 제공한 것은 제5차 교육과정 시기(1987-1992)였다. 교육부는 서울대학교에 임시교원양성기관을 설치하고 종교교사 연구과정을 임시로 개설하여 90여 명의 종교교사들에게 종교2급 정교사 자격증 취득을 위한 연수 기회를 제공하였다.¹⁷⁾ 동시에 대학에 종교교사 자격증 취득을 위한 프로그램을 마련하여 종교교사 지망생들에게 자격증 취득 기회를 제공하였다. 이후 종교교사 지망생들은 사범대에 입학하거나, 지정된 학과인 ①종교교육과, ②종교학과, ③기독교교육과, ④기독교학과, ⑤신학과, ⑥불교학과, ⑦기독교교육학과, ⑧선학과, ⑨불교학과 등에 입학하여 기본이수과목을 포함한 전공과목(42학점)과 교육학 관련 기본이수과목(20학점)을 이수하면 자격증을 취득할 수 있게 되었다.¹⁸⁾ 종교교사 지망생들이 이수해야 할 교직과목과 기본이수과목에 대한 교육부의 규정은 <표3>과 같다.¹⁹⁾

16) 이일용, <고등학교 평준화 정책과 사학>, 《교육학연구》 41권 4호, 서울: 한국교육학회, 2003, 146쪽.

17) 교육부, 《고등학교 교육과정 해설: 교양》, 서울: 교육부, 2001, 128쪽.

18) 교육인적자원부, 《교원자격검정 실무편람》, 서울: 교육인적자원부, 2004, 175쪽.

<표38> 4년제 대학의 “교직과목 및 기본이수과목

영역		과목
교직 과목 (총20 학점)	교직이론(7과목 14학점이상)	①교육학개론, ②교육철학 및 교육사, ③교육과정 및 교육평가, ④교육방법 및 교육공학(교육용 소프트웨어 활용에 관한 과목), ⑤교육심리, ⑥교육사회, ⑦교육행정 및 교육경영, ⑧기타 교직이론에 관한 과목
	교과교육(2과목 4학점 이상)	①교과교육론, ②교과교재연구 및 지도법, ③논리 및 논술에 관한 과목, ④기타 교과교육에 관한 과목
	교육실습 (4주 2학점)	교육실습
기본 이수 과목	2000학년도 이 후의 입학생	①종교교육론, ②종교학개론, ③종교현상학, ④종교철학, ⑤한국종교, ⑥종교사회학(또는 종교인류학), ⑦종교심리학, ⑧세계종교(또는 종교사, 비교종교학), ⑨현대종교, ⑩종교와과학, ⑪종교학사 * 1990-7학년도 입학생 경우: ①종교학, ②종교사, ③비교종교학이었음.

<표3>의 내용에서 교육부의 기본이수과목의 범위가 종교교사 지망생들이 실제로 이수할 기본이수과목의 범위보다 넓은 것은 교육부가 ‘각 대학의 설립취지 및 상황에 따른 기본이수과목의 선택’을 고려하였기 때문으로 보인다. 또한 교육부에서는 기본이수과목의 명칭을 변경하여 개설하는 경우와 기본이수과목을 대체한 과목의 개설도 인정하고 있다. 기본이수과목과 거의 무관한 과목들도 대체과목으로 인정하여 기본이수과목과 대등한 위상을 부여하고 있는 것이다. 이 때문에 각 대학에서는 설립취지 또는 교내 상황에 따라 기본이수과목과 명칭을 변경한 과목을 개설하기도 하고, 대체과목을 개설하기도 한다.¹⁹⁾

교육부가 각 대학의 상황을 고려하여 종교교사 양성 시스템에서 기본이수과목의 영역을 확대하고, 변경된 과목과 대체과목을 인정하는 것은 각 대학의 상황을 고려했을 때 긍정적인 면도 있다. 그러나 결과적으로 각 학교별로 또는 동일한 학교 내의 각 학과(전공)별로 상이한 기본이수과목과 내용을 이수했을 때 질적으로 서로 다른 종교교사들이 육성된다는 부정적인 면도 간과할 수 없다. 명확한 기준 없는 대체과목과 특정 종교에 치우친 교육은 곧 특정 신앙만을 강조하는 종교교사 지망생을 육성할 것이고, 이들은 다시 종교교사로서 중등학교 학생들에게 특정 종교를 일방적으로 전파하는 역할을 수행할 것이기 때문이다. 이는 한국 사회의 다원적 종교 상황을 고

19) 위의 책, 58; 164쪽.

20) 교육부가 제시한 기본이수과목의 종류와 범위에 대해서는 논의의 여치가 있지만, 무엇보다 각 대학교의 종교교사 양성 시스템이 그 내용과 성격에서 교육부의 지침과 다르게 진행되고 있다. 이와 달리 교육학이나 윤리교사의 양성과정을 보면, 기본이수과목명과 실제로 개설된 과목명이 거의 차이가 없다.

려할 때 오히려 갈등의 불씨를 키우는 과정이며, 전문적 자질함양이 부족한 종교교사를 양성하는 과정이라는 비판에 직면할 수 있다.

한편, 대학의 종교교사 양성시스템을 거쳐 임용된 종교교사들은 모종의 재교육 프로그램에 참여하고 있다. 종교교사에 대한 재교육 프로그램은 크게 진급을 위해 교육부에서 실시하는 연수 프로그램과 특정 종단 내에서 마련된 연수 프로그램이 있다. 교육부의 재교육 프로그램은 특정 자격만을 취득케 하기 위한 연수과정에 해당한다. 이 프로그램은 1992년 서울대학교 '임시중등학교(종교)교원양성소'를 통해 처음 진행되었고, 1995년과 2000년에도 진행되었다. 2001년에는 서울대학교 중등교육연수원에서 중등1급 정교사(종교과) 자격연수를 실시하였다. 그리고 2004년 겨울 한신대학교의 중등학교교원연수원에서 종교2급정교사 자격증 소지자들을 대상으로 종교1급정교사 자격증 획득을 위한 연수 프로그램을 진행하였다. 또한 2005년 4월부터 2006년 2월까지 서울대학교에서 자격증을 소지하지 않은 약 100여명의 종교교사들을 대상으로 연수 프로그램을 진행하고 있다.

특정 종교에서 재교육 프로그램을 진행하는 단체들을 보면, 개신교의 경우는 한국기독교학교연맹(연2회), 한국기독교학교연합회(연1회), 감리교학교협의회(연8회 이상), 감리교교목회(연2회), 서울교목회(월1회), 전국교목연합회(연2회), 성결교교목모임(연2회) 등이 있다. 가톨릭의 경우는 가톨릭교육재단협의회(연1회), 가톨릭학교교육포럼, 길동무(연1회), NCEA(National Catholic Education Association) 등이 있다.²¹⁾ 불교의 경우는 불교교육연합회 교사수련회(연4회), [대한불교 조계종] 전국교법사단(연4회), 대한불교진각종교육원(연1회) 등이 있다. 원불교의 경우는 원불교종교교육학회(연1회)와 소모임(월1회)이 있다.

종교교사가 학교현장에서 종교교육을 통해 학생들의 종교 관련 정체성 형성에 직접적으로 영향을 끼치는 존재라는 점을 고려한다면 종교교사가 자격증 취득을 위해 어떤 교육과정을 거쳤고, 현재 어떤 종교교육을 받고 있는지, 그 과정에 문제점은 없는지를 살펴보는 작업은 중요할 수밖에 없다. 이 과정에서 우선 지적할 수 있는 문제는 한국의 종교다원적 상황에 적절한 교육내용의 교수 여부이다. 예컨대, 2000년 서울대학교에서 진행된 프로그램의 교과목 편성 내용을 보면, 교육부의 지침과 다른 점을 알 수 있다. 이것은 프로그램 준비 과정에서 학교의 교수진 상황을 고려했기 때문으로 보인다. 종교1급 정교사 자격연수의 경우에도, 종교학 관련 과목들이 많았지만 과목 편성은 중등교육연수원에서 자체의 기준에 의한 것이었다. 뿐만 아니라 기독교 관련 과목이 다른 종교 관련 과목에 비해 상대적으로 많이 배정된 경우도 있었다.²²⁾

21) <http://www.casef.org/>, <http://cug.catholic.or.kr/friend> (2005년 10월 NCEA 홈페이지를 제외한 나머지 홈페이지는 거의 운영되고 있지 않다.)

22) 서울대 중등교육연수원, 《2001년 동계 중등1급 정교사(종교과) 자격연수 안내》,

종단에 마련된 재교육 프로그램의 내용도 특정 종교 위주의 내용으로 구성되어 있기 때문에 종교다원적 상황을 고려했다고 보기 어렵다.²³⁾ 오히려 종교교사들은 재교육 프로그램을 통해 특정 종교의 신앙을 강화할 수 있게 되고, 나아가 종교교육을 교양교육으로 인식했던 교사들에게도 '전향'이 발생할 여지를 주는, 종교다원적 상황을 배려하지 않은 교육내용으로 인식될 소지가 있다.

전반적으로 대학교에 마련된 종교교사의 양성 프로그램은 대체로 특정 신앙 교사를 양성하는 프로그램에 가깝고, 교육부의 자격연수 프로그램은 서로 다른 교육내용을 담고 있으며, 종단에서 마련한 재교육 프로그램의 교육내용은 특정 신앙 위주로 진행되고 있다. 이 과정에서 종교교사의 자격에 걸맞는 정체성은 이질적으로 형성될 수밖에 없다. 특히 종교교사를 대상으로 한 프로그램들이 종교다원적 상황을 배려하지 않은 교육내용으로 구성되어 있다고 할 때, 그 교육을 받은 종교교사들의 종교교육은 특정 신앙에 바탕을 두고, 학생들에게 그 신앙을 강조하는 방향으로 가게 될 것이다.

3. 종교 교과 구성과 종교교육

교과가 교과서만을 의미하는 개념이 아니듯이, 종교 교과에도 종교 교과서뿐만 아니라 수업 시간에 대하는 여러 자료와 관련 내용이 포함된다. 즉 종교 교과는 종교 교과서를 포함하여 종교수업 시간에 활용되는 모든 교육내용을 포함하는 개념이다. 따라서 종교 교과에 대한 성찰은 종교수업 내용의 성격과 방향에 대해서도 어느 정도 시사점을 줄 수 있다.

종교 관련 내용은 중등학교의 다른 일반 교과서에도 서술되어 있고, 그 양도 적지 않다는 점에서 중등학교의 종교교육은 종교수업 시간에 국한되지 않는다. 그러나 종교와 관련된 내용이 많이 집중적으로 다루어진다는 점에서 중등학교의 종교교육은 종교수업을 중심으로 진행된다. 한 연구에 의하면 각 교과서의 종교 관련 서술은 어느 정도 비중을 지니고 있지만 종교문화에 대한 언급이 극히 산만하고, 그 양이 지나치게 많고, 종교라는 주제에 대한 서술준거가 불명확하며, 나아가 종교가 살아있는 현실로 다루어지지 않고 있다.²⁴⁾ 이에 비해 종교 교과서는 많은 양을 담고 있으면서

서울: 서울대학교 사범대학 부설 중등교육연수원, 2001; 한신대학교 중등교육연수원,

《동계 초중등교원 연수생을 위한 안내책자》, 오산: 한신대학교 중등교육연수원, 2000.

23) 김철주·고병철, <종교교사의 양성 및 연수 프로그램에 대한 연구>, 《한국교원교육연구》 21권 2호, 서울: 한국교원교육학회, 2004, 242-6쪽. 예컨대 가톨릭의 경우도 '그리스도적인 인간' 형성이 교육의 핵심이다(<사립학교법 개정과 가톨릭 교육재단 협의회-사립학교법 개정에 빛과 소금의 역할을>, 《경향잡지》, 2004.9, 34-7쪽.).

도 좀 더 일관된 체계를 유지하려는 노력이 포함된 교과라고 할 수 있다.

종교 과목이 제4차 교육과정 시기에 자유선택과목으로 규정되었지만, 종교 교과서는 제5차 교육과정 시기에 교육부장관(교육감)의 인정, 즉 인정도서로 승인 받을 수 있었다. 이러한 조치들은 종교교육이 이미 일제시기 이후 사립 중등학교, 좀 더 구체적으로 종립 중등학교에서 행해져온 종교교육을 공교육의 장으로 끌어들이는 것이었다. 그러나 교육부는 종교 교과서의 구성이나 내용에 어떤 명확한 기준을 제시하지 않고 대체로 특정 종교 위주로 서술되어 있는 기존의 종교 교과서들을 모두 인정도서로 승인하였다.

종교 교과서의 내용 구성에 대한 기준은 제6차 교육과정 시기(1992-1997)에 제시되었다. 자유선택과목의 명칭이 교양선택과목으로 바뀌면서 종교 과목은 교양선택과목이 되었고, 개개 학교에서 종교 과목을 교양선택과목으로 운영할 때 복수 과목 개설이 요청되었다. 이것은 대외적으로 중등학교의 종교수업이 학교 측의 강요가 아니라 학생들의 선택에 의해 진행된다는 인상을 주었다. 이러한 인상은 교육부가 제시한 종교 교과서의 구성 항목에서도 나타난다. 교육부가 제시한 종교 교과서의 구성 항목은 '인간과 종교, 세계 문화와 종교, 한국 문화와 종교, 종교경험의 이해, 현대 사회와 종교, 특정 종교의 교리와 역사' 등이었다. 이러한 항목은 제7차 교육과정에서 '인간과 종교, 종교경험의 이해, 서로 다른 종교적 전통, 세계 종교와 문화, 인간과 자연에 대한 종교적 이해, 한국 종교와 문화, 종교 공동체, 특정 종교의 전통과 사상'으로 보다 체계화되었다.

제6차 교육과정이 '자기 신도를 만들어 내기 위한 교육'이었고, 종교 교과서의 내용도 신앙교육을 목표로 하고 있었다면,²⁵⁾ 제7차 교육과정이 종교 교과서를 통해 목표한 것은 이와 약간 달라진 분위기를 연출했다. 그 목표는 종교에 관한 기본 지식과 보편적 이론을 이해하고, 실존적인 물음과 탐구를 통하여 건전한 종교관을 정립하고, 종교적 가르침을 이해하여 생활 속에서 실천하려는 마음을 길러주어 온전한 인격을 형성하고 바람직한 사회 구성원을 양육하는 것'이다. 이러한 목표는 한국 사회의 종교 상황을 다종교 상황으로 규정하고, 공동체 삶을 지향하는 전인적 인간을 육성하는 한편, 민족의 순수성과 동질성을 회복하기 위해 종교 간의 만남과 대화가 이루어져야 한다는 전제에 근거해 있다.²⁶⁾ 그러나 종교 교과서 구성은 제6, 7차 교육과정의 목표처럼 '신앙심 확충'과 '종교에 대한 건전한 상식 함양'이라는 이질성을 담고 있다. 이러한 이질성은 교육부가 종립 중등학교의 특수성 또는 건학 이념을 고려하면서 동시에 사학의 공공성을 염두에 두었기 때문에 형성된 것으로 보인다.

24) 정진홍, <한국에서의 종교교육의 제문제-고등학교 교육과정을 중심으로>, 《학술원 논문집(인문·사회과학편)》 41집, 서울: 대한민국학술원, 2002, 291-8쪽.

25) 위의 글, 307쪽.

26) 교육부, 앞의 책, 2001, 124-8쪽.

이 지점에서 현재 종교 교과서에 대해 살펴볼 필요가 있다. 몇 가지 교과서 종류의 목적과 목차 구성을 살펴보면 제7차 교육과정이 제시한 목차 구성과 어떻게 다르며, 어떤 목적을 지니고 있는지를 파악할 수 있기 때문이다. 아래에 있는 <표4>에서 종교 교과서 목차 구성을 보면 현행 종교 교과서가 특정 신앙을 가지고 있는 사람들이 모여 특정 종교에 대한 내용을 위주로 편집하였음을 짐작할 수 있다. 따라서 종교 교과서의 편집 목적이 특정 신자들의 신앙심 강화나 일반 학생들을 대상으로 한 선교/포교에 있다는 느낌을 지우기가 어렵다. 물론 제7차 교육과정에서 제시한 목차 항목과 유사한 항목들이 있다는 점에서 각 종단의 교과서 편집자들이 제7차 교육과정에서 제시한 목차 구성을 염두에 두지 않고 종교 교과서를 편집했다고만은 보기 어렵다. 오히려 제7차 교육과정에서 제시된 신앙교육과 종교교육의 이질적인 목적 가운데

<표39> 현행 고등학교 종교 교과서의 목차 예시

	과목(인정)	목차	저자 / 출판사
1	고등학교 《종교》 (상, 중, 하) (서울특별시교육감 인정 2002.1.8. 2002- 038)	1.인간과 종교 2.종교 경험의 이해 3.서로 다른 종교적 전통 4.교회와 종말 5.기독교와 성경 6.세 계 종교와 문화 7.한국 종교와 문화 8.한국인의 삶과 종교 9.계약과 예언 10.교회와 선교 11.인간 과 자연에 대한 종교적 이해 12.종교 공동체 13. 종교인의 삶과 실천 14.하나님과 인간 15.그리스 도와 성령	대한예수교장로회 총회교육부 편, 한 국장로교출판사
2	고등학교 《종교》 (상, 중, 하) (서울특별시교육감 인정 2002.1.8. 2002- 035)	1.인간과 종교 2.세계 종교의 전통 3.기독교의 경 전 4.신약에 나타난 하나님의 역사 5.한국인의 종교 6.한국에 전래된 종교 7.구약에 나타난 하 나님의 역사 8.그리스도의 가르침 9.현대 사회와 종교 10.교회의 역사 11.기독교인의 생활 12.기독 교인의 미래	한국기독교학교연 맹 저, 한국기독교 학교연맹.
3	고등학교 《종교》 (서울특별시교육감 인정 2002.1.8. 2002- 042)	1.인간의 삶과 종교 2.세계의 종교 3.세계 종교의 사상과 특성 4.인간과 자연 그리고 종교 5.우리 나라의 종교와 문화 6.현대 사회와 종교의 역할 7.불교의 출발 8.깨달음의 세계 9.대승의 진리 10.불교의 윤리 11.한국의 불교 12.불교와 예술 13.불교의 신행 14.불교와 새로운 문화의 창조	불교교육연합회 편 저, 대한불교조계 종출판사
4	고등학교 《종교》 (원불교) (전라북도교육감인정 2000.9.8. 2000-001)	1.종교와 나 2.세계 종교의 이해 3.한국 종교의 이해 4.종교간의 대화 5.소태산 대종사 6.원불교 의 가르침 7.개벽 종교의 원불교 8.원불교 문화 의 이해	원불교교육부 편, 원불교출판사

대체로 종교교육을 신앙교육의 하위 범주로 설정하면서 종교 교과서를 구성한 것으로 보인다.

현행 종교 교과서가 특정 종교 위주로 구성되어 있다는 점에서 현재의 종교수업은 신앙교육이라고 할 수 있다. 이 점은 머리말 부분에서 제7차 교육과정에 따른 개정판이라고 언급하면서 구체적으로 “종교 과목을 가르치는 것은 기독교 학교의 설립 목적이요 건학이념이므로 성경 과목은 필수적으로 교육해야 하는 것이다. ... 삶의 의미를 상실하고 내가 왜 살아야 하는가라는 궁극적인 질문 앞에 오직 성경만이 그 해답을 줄 수가 있는 것이다”²⁷⁾라고 언급한 한 고등학교 종교 교과서를 통해 단편적으로 확인할 수 있다. 종교 교과서 이외의 교과도 신앙교육의 차원에서 머물러 있기도 하다. 이 점은 예컨대 불교교육연합회에서 2004년 초에 ‘중·고등학교 학생들의 인성과 전통문화 교육’을 위해 만든 창의적 재량활동 교재가 ‘불교수업 시간에 거부감이 일지 않도록 시청각 자료집을 통해 청소년 포교에 활력을 불어 넣겠다’는 의도에서 집필되었다는 점에서 단편적으로 확인할 수 있다.²⁸⁾

현행 종교 교과서들이 신자들의 신앙심 확충이나 선교 또는 포교를 위해 편집되었다면, 이는 중등학교 종교교육이 특정 종교인들을 양성하는 신앙교육으로 진행되고 있다는 점을 의미하며, 그 교육을 통해 학생들이 최소한 타종교인의 존재 가치에 대해 긍정하기 힘든 존재로 육성될 수 있음을 의미한다. 이는 한국의 종교다원적 현실을 염두에 두지 않았음을 의미하기도 하며, 나아가 국·공립학교에서 종교 과목이 교양선택과목으로 선택될 약간의 가능성마저도 배제된다는 것을 의미한다.

Ⅲ. 현대 종교교육론의 쟁점²⁹⁾

1. 종교교육의 성격

중학교 무시험제도와 고교평준화 정책은 종교교육이 한국 사회에서 이슈로 떠오르게 된 계기였다. 이후 종교교육 문제가 간혹 사회적으로 대두되기도 하였고, 20여 년 전인 제4차 교육과정 시기(1981-1987)에 종교학 전공자들도 종립 중등학교의 종교교육에 대한 논의를 전개하였다. 제4차 교육과정에서 종교 과목이 논리학, 철학, 심리학, 교육학 등과 함께 자유선택과목으로 명시되었기 때문에 종교교육의 성격에 대한

27) 대한예수교장로회총회교육부 편, 《종교》, 서울: 한국장로교출판사, 2005, 1-2쪽.

28) 김수현, <중고생 불교시청각 교재 편찬>, 《만불신문》, 2004.2.27.

29) 김철주·고병철, <제7차 교육과정 개편에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향>, 《종교교육학연구》 17권, 서울: 한국종교교육학회, 2003, 107-130쪽 참조.

논의도 시작되었다.

제4차 교육과정 시기에 종교교육에 대한 문제점을 촉발시킨 학자로는 윤이흠, 정진홍 등을 들 수 있다. 윤이흠은 다종교 상황에서 종교들의 제국주의적 문화 횡포나 독단적 신앙태도가 지니는 위험성과 '성숙한 인간 양성'을 위해 종교에 대한 객관적 이해의 필요성을 지적하면서 종교문화교육을 주장하였다. 정진홍은 공교육에서 종교교육이 '인간 이해', '성숙한 인간 지향', '인간의 삶과 역사와 문화의 긍정적 수용'을 위해 종교를 인식 대상으로 삼고, 종교'를' 가르치는 것이 아니라 종교에 '대하여' 가르치려는 의도를 지닌 것으로 이해해야 한다고 주장하였다. 이러한 주장들은 종교교육의 공교육의 위상을 차지하려면 종교교육이 '깊은 인간 이해'를 목적으로 삼고, 편향된 신앙교육보다 종교일반교육이 되어야 한다는 것으로 이해할 수 있다.³⁰⁾

종교교육의 성격은 복수 과목 개설과 평점 없이 생활기록부에 이수 교과목과 이수 여부만을 기록하게 한 교육부의 조치로 인해 학생들에게 종교교육의 위상이 다소 낮아진 제5차 교육과정 시기에도 쟁점으로 등장하였다. 예컨대 정진홍은 이전의 입장처럼 인성형성, 사회적 통합, 문화의 건전한 발전을 위한 종교교육이 종교'에 대한' 지식의 교육과 학습이 되어야 한다고 주장하였다.³¹⁾ 이은봉은 호교론적·신학적 종교교육이 아니라 객관성을 토대로 종교과학적 입장에서 종교를 그 자체로 이해하는 교육이 필요하다고 주장하였다.³²⁾ 김종서는 편향된 신앙교육을 탈피하기 위해 초종교적 기구를 설치하여 종교교육에 관한 교과과정의 검토를 요청하기도 하였다.³³⁾ 이들의 논점은 종교교육이 종교'를' 가르치는 교육이 아니라 종교'에 대하여' 가르치는 교육이 되어야 한다는 정진홍의 기본 입장에서 크게 벗어나지 않았다.

제6차 교육과정에서는 종교수업 단위가 4단위로 증가되고, 일선 종교교사들을 위해 종교교육의 해설서가 편찬되고, 그동안 별도의 교육과정 없이 행해졌던 종교교육에 대해 교육 과정과 교육 지침이 마련되는 등 큰 변화가 있었다.³⁴⁾ 그러나 종교교육의 성격 문제는 단원(單元) 의식에서 다원(多元) 의식으로 전환하기 위해 종교'를' 가르치는 것에서 종교'에 대하여' 가르치는 것으로 전환되어야 한다는 정진홍의 주장에 서 알 수 있듯이 여전히 쟁점이 되었다.³⁵⁾

30) 다음 두 글을 참조: 윤이흠, <종교 다원문화속에서의 종교교육>; 정진홍, <공교육과 종교교육: 초,중,고교 도덕교육과정 개발과의 관련에서>, 《종교연구》 2집, 서울: 한국종교학회, 1986.

31) 정진홍, <종교교육의 실태-각급학교 종교교육 실태분석->, 한국정신문화연구원 편, 《철학 종교사상의 제문제》 6권, 성남: 한국정신문화연구원, 1990, 273쪽.

32) 이은봉, <학교에서의 종교교육의 필요성>, 국제크리스찬교수협의회 편, 《학문과 종교》, 서울: 도서출판 주류, 1987, 38쪽.

33) 김종서, <종교교육 실태분석-종교교육의 이론적 체계화->, 한국정신문화연구원 편, 《철학 종교사상의 제문제》 6권, 성남: 한국정신문화연구원, 1990, 244쪽.

34) 교육부, 앞의 책, 2001, 124-8쪽.

제7차 교육과정 시기에는 2001년 한국종교교육학회가 ‘제7차 교육과정과 종교교육’의 문제에 주목하는 과정에서 종교교육의 성격에 대한 조율적인 입장이 등장하였다. 예컨대 고진호는 종교학적 종교교육과 신앙적 종교교육이 상호 대립적인 관계가 아니라 보편과 특수성의 내적 연관성을 지닌 관계임을,³⁶⁾ 양은용은 학교 운영주체의 개방된 종교교육 수용 여지를 종단학교 입장에서 재고해야 한다는 점을 지적하였다.³⁷⁾ 손원영은 제7차 종교교육과정을 ‘건전한 인격도야가 목표인 교양교육을 위해 종교학적 접근을 시도하려는 종교교육과정’으로 정리하면서, 종단학교의 신앙교육 추구는 당연히 하며 종교학적 종교교육과 신앙교육적 종교교육이 병행되어야 한다고 주장하였다.³⁸⁾

특정 종파교육과 일반 종교교육 사이를 조율하는 새로운 측면이 필요하다는 주장은 종교적 교육(religious education) 개념을 통해서 표현되기도 한다.³⁹⁾ 이 개념에는 특정 종교전통 중심의 교리 전수 교육에 대한 비판뿐만 아니라 타종교와 공동 언어를 통한 연대 가능성이 포함된다. 이는 종교적 교육 개념에 종교다원적 사회에 대한 인식과 상호 대화를 통한 변형 가능성이 내재되어 있다는 것을 의미한다. 또한 교육에 대한 종교의 지배형태라고 보는 특정 종파 교육과 종교에 대한 교육의 지배형태라고 보는 세속교육 모두를 비판하면서, 초월 영역이 대상이라는 종교와 세속 영역이 대상이라는 교육 사이의 접점을 마련하려는 의도도 포함된다.⁴⁰⁾ 종교적 교육에는 초월과 세속의 이분법에 대한 비판과 동시에 인간 내면의 종교적 성향(religiosity)에 대한 전제와 그 체현이 목적으로 설정되기 때문에⁴¹⁾ 일상 경험의 종교적 차원과 종교교육의 계기들이 중시된다. 그럼에도 불구하고 종교적 개념이 분명한 형이상학적 전제를 지닌다는 측면에서 특정 종파교육과 종교교육(education about religion)의 대안이 될 수 있을지는 의문이다.

2005년 현재까지 한국 사회에서 종교교육의 성격 논의는 종립 중등학교 측, 교육부

35) 정진홍, <한국의 종교생활과 교육>, 《교육월보》, 서울: 교육부, 1993, 61쪽.

36) 고진호, <제7차 교육과정과 중등 불교교육의 방향>, 《종교교육학연구》 13권, 서울: 종교교육학회, 2001, 79쪽.

37) 양은용, <제7차 교육과정과 원불교의 종교교육>, 《종교교육학연구》 13권, 서울: 종교교육학회, 2001, 170쪽.

38) 손원영, <제7차 교육과정과 기독교학교의 종교교육>, 《종교교육학연구》 13권, 서울: 종교교육학회, 2001, 127-9쪽.

39) 김청봉, 「종교교육학의 정체성 수립을 위한 시도」, 『한국기독교신학논총』 34집, 한국기독교학회, 2004.

40) Moran, *Religious Education Development: Images for the Future*, Minneapolis: Winston Press, 1983; 사미자 역, 『종교교육 발달』, 서울: 대한예수교장로회총회출판국, 1988, 252쪽.

41) 박범석, <교육과정의 관점에서 본 종교적 경험의 통합적 성격>, 《종교연구》 37집, 서울: 한국종교학회, 2004, 173쪽.

측, 학자 측 등 화자에 따라 크게 신앙교육(education of religion), 종교교육(education about religion), 종교적 교육(religious education)으로 분류된다. 종립 중등학교 측은 전학이념의 실현을 위해 종교수업이 신앙교육이 되어야 한다는 입장이고 교육부 측과 일부 학자들은 조율적인 입장이며, 일부 학자들은 종교수업이 최소한 신앙교육에서 탈피해야 한다는 입장이다. 이에 대해 현재까지 교육부에서 모호한 입장을 취하고 있다는 것은 사실상 학교 내 종교교육에 대한 원칙의 부재를 의미하며, 성격 문제를 계속해서 쟁점으로 부각시키는 것에 불과하다.

2. 종교교육과 인성교육의 연계성

종교교육과 인성교육의 연계 문제는 제6차 교육과정 시기에 대두되었는데, 주된 논점은 인성교육 차원에서 종교교육과 도덕교육이 연계된다는 것, 즉 종교교육을 통해 도덕성을 증진시킬 수 있다는 것이었다. 이 때 도덕성은 '도덕 현상을 인식하고 도덕 규범을 준수하려는, 즉 자신과 타인의 행위에 대하여 선악정사(善惡正邪)를 구별하고 선행과 정의를 실천하려는 심성과 행동 경향성'으로 인식된다.⁴²⁾ 서구의 경우, 종교교육과 도덕교육의 연계성은 이미 1950년대부터 뒤르켐에 의해 제기되었다.⁴³⁾ 종교가 도덕적 가치관을 내면화시킴으로써 사회에 동화시킨다는 뒤르켐의 주장은 현재까지도 대체로 종교적 몰입도(religious involvement) 또는 종교성이 높을수록 도덕적 집단 규범이 내재화된다는 연구 결과에 의해 지지되고 있고,⁴⁴⁾ 한국의 경우도 마찬가지이다.⁴⁵⁾

제6차 교육과정 시기에 학교 내 종교교육과 도덕교육의 연계성에 대한 주장은 김종서와 류성민에 의해 제기되었다. 김종서는 종교에서 제시된 원초적인 도덕 가치들의 메시지 자체가 도덕적 진공을 치료하는데 도움이 된다고 주장하였고,⁴⁶⁾ 류성민은 종교교육이 도덕교육에 기여한다는 측면을 지적하였다.⁴⁷⁾ 교육학 분야에서도 종교교

42) 조난심, <인성교육과 도덕과 교육>, 《도덕교육학신문》, 서울: 문음사, 2005, 308: 312쪽.

43) E. Durkheim, *The Elementary Forms of Religious Life*, Glencoe, Ill: Free Press, 1954.

44) A. Greeley, "A note on the origin of religious differences" *JSSR* 3, 1963, pp.21-31; R. Stark, "Religion as context: hellfire and delinquency one more time" *Sociology of Religion* 57, 1996, pp.163-173.

45) 전성표, 「개신교인과 무종교인 사이의 도덕성 차이와, 개신교인의 도덕성에 미치는 종교적 영향」, 『한국사회학』 34집, 한국사회학회, 2000.

46) 김종서, 「학교 도덕교육에 영향을 주는 종교적 변수」, 『교육개발』 14권 6호, 서울: 한국교육개발원, 1992, 27쪽.

육과 도덕교육이 정서적 연계성을 지니고 있다는 지적들이 등장하였다.⁴⁸⁾

제7차 교육과정 시기에는 종교교육이 도덕교육과 연계된다는 주장뿐 아니라,⁴⁹⁾ 정서교육, 인성교육과 연계된다는 주장들도 등장하였다. 현재 남궁 달화 등을 포함한 한국도덕교육학연구회 소속의 일부 학자들은 종교교육과 정서교육의 관련성을 주장하는 윌슨(J. Wilson)을 소개하면서 이러한 주장에 동참하고 있다.⁵⁰⁾ 윌슨에 의하면,⁵¹⁾ 종교교육과 정서교육이 특징적인 정서에서 대부분 일치하며, 특정 종교 중심의 태도·믿음·정서의 주입이 아니라면 종교교육이 정서교육의 대상이 될 수 있다고 본다. 그리고 종교교육과 정서교육의 연계성이 상상력을 통해 종교적 몰입과 객관성 사이에 조화가 이루어질 때 가능하다고 본다. 이러한 주장은 현재 도덕교육 전공자들 사이에서 전개되고 있다. 종교교육과 인성교육의 연계성에 대한 주장도 학계에서 등장하였다. 예컨대 기독교학교에서 종교교육을 창조적으로 수행하려면 종교과목 중심에서 인성교육 중심으로 전환해야 한다는 주장⁵²⁾ 등이 그것이다.

지금까지 제6차 교육과정과 현 교육과정 시기에 종교교육을 도덕교육, 정서교육, 그리고 인성교육과 연계하려는 흐름에 대해 살펴보았다. 이 부분에서 개념 사용의 혼란을 피하기 위해 도덕교육과 정서교육이 인성교육과 어떻게 관련되어 있는지에 대해 지적할 필요가 있다. 인성교육은 주로 '정서 함양이나 학생들의 자기 계발을 위한 활동 등을 포함하여 주로 도덕적 덕목을 중심으로 규정된 바람직한 품성과 행동을 길러주기 위한 활동'으로 규정된다.⁵³⁾ 교육개혁위원회에서도 인성교육을 도덕성, 사

47) 류성민, 『중·고등학교 종교교육의 현실과 개선방향-도덕교육에의 기여를 중심으로』, 성남: 현대사회연구소, 1994.

48) Alan Harris, 정현숙 역, 『도덕교육과 종교교육』(Teaching Morality and Religion), 서울: 집문당, 1993, 20쪽.

49) 예컨대 종교교육과 도덕교육의 연계성의 맥락에서 다음 글들도 이해할 수 있다. 장하열, <유교의 도덕교육 연구>, 《원불교학》 4권 1호, 전북: 한국원불교학회, 1999; 서경전, <종교와 원불교 강의를 통한 도덕성 회복>, 《원불교사상》 25집, 전북: 원광대학교 원불교사상연구원, 2001; 이세현, <한국인의 정체성과 유교의 종교교육>, 《종교교육학연구》 16권, 서울: 한국종교교육학회, 2003 등.

50) 남궁 달화, 「기본적 도덕과 교육과정의 개발-윌슨의 도덕성 요소를 중심으로-」, 『도덕교육학연구』 4집, 한국도덕교육학연구회, 2003; 유문상, 「동양의 유가와 서양 교육학자들의 정서의 범주와 정서교육방법의 고찰」, 『도덕교육학연구』 4집, 한국도덕교육학연구회, 2003.

51) John Wilson, *Education in Religion and the Emotions*, London: Heinemann, 1971.

52) 손원영, 앞의 글, 134쪽.

회성, 정서 등을 포괄하는 개념으로 사용하고 있다.⁵⁴⁾ 즉 인성교육은 도덕교육과 정서교육을 포괄하는 개념으로 사용되고 있으며, 이런 맥락에서 종교교육과 도덕교육 또는 정서교육의 연계성에 대한 주장은 종교교육과 인성교육의 연계성에 대한 주장에 포함된다.

종교교육이 도덕과 정서를 포함한 인성교육과 연계된다는 주장은 종교 영역 내에 인성, 도덕, 정서 등과 관련된 부분이 존재한다는 시각에서 나온 것으로 보인다. 예컨대 종교교육과 인성교육, 특히 도덕교육과 연계될 수 있다는 주장에는 '종교의 가치와 규범과 윤리 등이 도덕성 발달에 중요한 기여를 하며 위대한 종교적 스승들의 삶 자체가 도덕이념의 이상적 상을 제시하기 때문에 실천력 있는 도덕교육의 원천이 된다'는 논리가 담겨있다. 즉 종교가 도덕의 보편적 기준도 제공하고, 나아가 도덕교육에 비해 '강력한 실천력을 주는 원천'이기 때문에 이를 위해 종교교육이 필요하다는 것이다.⁵⁵⁾

그러나 종교교육과 인성교육의 연계성을 주장하면서 학교 내 종교교육의 출로를 모색하는 작업은 신중히 이루어져야 한다. 예컨대, 종교 교리에서 도덕적 판단의 근거를 찾고, '종교적 스승들'의 삶 속에서 그 실천력을 찾을 수 있다는 논리로 종교교육과 도덕교육의 연계성을 주장할 때는, 종교도덕학 또는 종교윤리학이 학생들에게 특정 종교도덕 또는 종교윤리를 주입하려는 것이 아님을 고려해야 한다. 나아가 학생들이 여러 규율의 주입으로 훈육된 세계에 대해 끊임없이 성찰하며 살아가도록 할 도의적인 책임에 대해서도 고려되어야 한다. 또한 종교교육이 종교경험을 토대로 정서교육에 기여할 수 있다고 주장할 때도 학생들이 현재 신앙교육이 행해지고 있는 현실에서 여러 이유로 특정 종교의 종교경험에 이질성을 느끼는 경우도 고려되어야 한다. 이런 맥락에서 종교교육과 인성교육의 연계성에 대한 주장은 학교 내 종교교육의 진로 모색, 그리고 시대적 요청의 반영이라는 측면에서 존재 의의를 지니고 있음에도 불구하고 많은 고민이 동반되어야 할 것이다.

53) 조난심, 앞의 글, 308; 312쪽.

54) 교육개혁위원회, 『세계화, 정보화 시대를 주도하는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안 I』, 1995(제2차 대통령 보고서).

55) 정현숙, <청소년 선도와 종교교육>, 《경희대학교 교육문제연구소 논문집》 11권 1호, 서울: 경희대 부설 교육문제연구소, 1995, 138;142쪽.

IV. 한국 종교교육의 방향

1. 공공성 속의 자율성

한국의 사립학교는 사립학교법 제1조를 통해 공공성과 함께 '특수성과 자주성'을 지닌 것으로 인정된다.⁵⁶⁾ 헌법재판소도 사학의 공공성을 인정하면서도 기본적으로 사학의 자율성을 강조하고 있으며, 사립학교를 국·공립학교와 반드시 동일하게 취급하는 것이 옳다고 해석하지도 않는다. 헌법재판소는 국·공립학교가 보편적 교육이념과 교육의 기회균등 원칙에 따라 표준화된 교육을 실시하여야 할 책무가 있어 학교 나름의 특성을 개발·배양하는데 본질적인 한계를 지닌다고 본다. 이에 비해 사립학교는 설립자의 이념을 구현하거나 독자적 교육방침에 따라 개성 있는 교육을 실시할 수 있고, 나아가 공공이익을 위한 재산출연으로 국가의 공교육 실시를 위한 재정적 투자능력의 한계를 자발적으로 보완해 주는 역할도 하기 때문에 어느 정도의 자율성이 확보되어야 한다고 본다.⁵⁷⁾ 이런 맥락에서 국·공립학교와 달리 사립학교의 학교운영위원회 설치의 임의적인 사항으로 규정되고, 이런 규정이 비록 국·공립학교의 경우에 비해 학부모의 교육참여권을 침해한다고 하더라도 위헌이 되지 않는다.⁵⁸⁾

그러나 현실적 상황에 따라서는 자율성에 대해 사학 측과 헌법재판소 측의 입장이 다르게 나타난다. 예컨대 헌법재판소는 사립학교에 학교운영위원회를 의무적으로 설치하도록 한 초·중등교육법 제31조 등이 사학 측의 반대에도 불구하고 사학 설립자 및 재단의 재산권을 침해한 것이 아니라고 본다.⁵⁹⁾ 그 이유는 헌법 제31조가 보호하는 교육의 자주성·전문성·정치적 중립성이 '국가의 안정적인 성장 발전을 도모하기 위한 취지'에서 규정된 것이고, 비록 사립학교 교육의 자주성·전문성이 어느 정도 제한된다고 하더라도, 그 입법취지 및 학교운영위원회의 구성과 성격 등을 볼 때, 사립

56) 사립학교법 제1조(목적) 이 법은 사립학교의 특수성에 비추어 그 자주성을 확보하고 공공성을 양양함으로써 사립학교의 건전한 발달을 도모함을 목적으로 한다.

57) 헌재 1991. 7. 22. 89헌가106, 《헌법재판소판례집》 3, 387; 408쪽.

58) 1999. 3. 25. 97헌마130, 《헌법재판소판례집》 11-1, 233; 243쪽(지방교육자치에 관한 법률 제44조의2 제2항 위헌확인). '헌재' 자료는 헌법재판소(<http://www.court.go.kr/>) 참고(이하 동일).

59) 초·중등교육법(1999. 8. 31. 법률 제6007호로 개정된 것) 제31조(학교운영위원회의 설치) ① 학교운영의 자율성을 높이고 지역의 실정과 특성에 맞는 다양한 교육을 창의적으로 실시할 수 있도록 하기 위하여 국·공립 및 사립의 초등학교·중학교·고등학교 및 특수학교에 학교운영위원회를 구성·운영하여야 한다. ② 생략 ③ 국·공립 및 사립학교에 두는 학교운영위원회의 위원정수는 5인 이상 15인 이내의 범위 안에서 학교의 규모 등을 고려하여 대통령령으로 정한다.

학교 학교운영위원회제도가 현저히 자의적·비합리적으로 사립학교의 공공성만을 강조하고 사립학교의 자율성을 제한한 것이라고 볼 수 없다고 판단하기 때문이다.⁶⁰⁾ 이런 맥락에서 한국에서 사립학교의 자율성은 초국가적인 절대성을 지니는 것이 아니라 '국가의 안정적인 성장 발전을 도모하기 위한 취지'에 따라 어느 정도 제한이 가능한 '공공성 속의 자율성'인 것이다.

종립 중등학교의 경우도 건학 이념의 실현을 강조하지만 사학으로서 '공공성 속의 자율성'에서 자유로울 수 없을 것이다. 교육부가 교육부고시 제1997-15호(1997.12.30)를 통해 평준화 지역의 학교는 학교선택권이 없는 상황에서 건학 이념에 입각한 특정 종교교육을 일률적으로 실시하지 않도록 해야 하고, 비평준화 지역의 학교일지라도 학생의 '종교의 자유'를 침해하지 않도록 복수 과목을 개설해야한다는 지침도 이러한 맥락에서 이해할 수 있다. 교육부는 현재 매년 '교육과정 운영 기본계획'을 시달하여 이러한 지침을 종립 중등학교가 지키도록 강조하고 있다.⁶¹⁾ 이와 관련하여 현재 진행되고 있는 사립학교법 개정안의 취지도 그 찬반 여부를 떠나서 '부패'를 문제로 삼고 사학의 공공성을 강화하려는데 주안점을 두고 있다. 이는 현재 사립학교의 목적과 성격이 공공성보다 사적 소유권 쪽에 무게를 두고 있고, 이로 인해 사학설립(경영)자가 전횡적인 경영을 통해 부패가 줄어들지 않고 있다고 보기 때문이다. 따라서 사립학교가 교육을 책임지는 공적 기관이고, 사립학교의 공적 성격을 명기하면 부패가 줄어들 것이라는 인식이다.⁶²⁾

2. '양심의 자유'에 입각한 '종교의 자유'

헌법 제19조는 양심과 양심의 자유를 보호하는 조항이다. 이 때 양심은 "세계관·인생관·주의·신조 등은 물론, 이에 이르지 아니하여도 보다 널리 개인의 인격형성에 관계되는 내심에 있어서의 가치적·윤리적 판단도 포함"되는 개념이다.⁶³⁾ 그리고

60) 현재 2001.11.29, 2000헌마278, 《헌법재판소판례집》 13-2, 762-63쪽(초중등교육법 제31조등 위헌확인 기각, 각하결정).

61) '종교교육현황조사자료'(2004년 교육부의 국감자료, 최순영 의원 홈페이지 참조).

62) 최순영, <사립학교법 개정과 방향에 대하여(인천남동학운협강연)>, 2004.12.10(최순영의원 홈페이지). 최순영 의원에 따르면, 사립학교법의 주요 개정에는 ①공익이사제 도입(이사정수의 1/3 이상을 학교구성원이 추천), ②친인척 이사 선임 제한(공익법인과 동일하게 1/5로), ③비리 당사자 학교복귀 금지 및 임원 취임 금지 조항, ④재정운영의 투명성 확보와 민주적 학교운영을 위한 기구 설치 조항, ⑤교원 임용제도의 공개화와 투명성 확보 조항 등이 포함된다.

63) 현재 1991.4.1. 89헌마160, 《헌법재판소판례집》 3권, 153쪽(민법 제764조의 위헌여부에 관한 헌법소원).

양심의 자유는 '양심형성의 자유와 양심적 결정의 자유를 포함하는 내심적 자유(forum internum) 뿐만 아니라, 양심적 결정을 외부로 표현하고 실현할 수 있는 양심 실현의 자유(forum externum)를 포함'하는 개념이다. 양심의 자유 가운데 양심형성의 자유와 양심적 결정의 자유는 내심에 머무르기 때문에 절대적 자유로, 양심실현의 자유는 타인의 기본권이나 다른 헌법적 질서와 저촉되는 경우 헌법 제37조 제2항에 따라 국가안전보장 질서유지 또는 공공복리를 위하여 법률에 의해 제한될 수 있는 상대적 자유로 간주된다.⁶⁴⁾ 예컨대, 보안사의 민간인정치사찰을 폭로하려고 양심선언을 위해 부대를 빠져나간 경우는 양심실현의 자유에 해당하지만 군무이탈죄가 적용되어 벌에 처해진다.⁶⁵⁾ 이런 맥락에서 헌법 제19조는 양심의 실현보다 "양심의 결정 내지 형성의 자유, 양심 추지(推知) 금지, 양심에 반하는 행위의 강제 금지에 대한 기본권"⁶⁶⁾이라고 볼 수 있다.

종교의 자유도 학문·예술의 자유와 함께 '내심의 자유'에 속하지만, 양심의 자유는 종교와 학문·예술의 자유에 전제가 된다는 측면에서 더욱 순수한 내심의 자유로 인식된다.⁶⁷⁾ 양심은 '어떤 일의 옳고 그름을 판단함에 있어서 그렇게 행동하지 아니하고는 자신의 인격적인 존재가치가 허물어지고 말 것이라는 강력하고 진지한 마음의 소리'이기 때문이다.⁶⁸⁾ 이에 비해 종교의 자유는 양심의 자유에 토대를 둔 것이기 때문에 양심의 자유보다 하위에 있게 되는 것이다.

종교의 자유가 양심의 자유보다 하위 개념이라면, 종교활동의 자유도 양심의 자유보다 하위 개념이다. 이런 맥락에서 종교교육에는 사학의 공공성에 기반을 둔 국가의 교육논리와 사학의 자율성에 기반을 둔 종교집단의 선교논리 사이에 있는 학생의 '양심의 자유' 문제, 좀 더 확대하면 학생의 인권 문제가 늘 고려되어야 할 것이다.⁶⁹⁾ 양

64) 헌재 1998.7.16. 98헌바35. 《헌법재판소판례집》 10-2권, 150-60쪽(구 국가보안법 제10조 위헌소원).

65) 대법원 1993.6.8. 선고 93도766 판결 '군무이탈'(대법원 홈페이지 <http://glaw.scourt.go.kr/>).

66) 표명환, <양심의 자유와 병역의 의무>, 《헌법학연구》 제8권 3호, 서울: 한국헌법학회, 2002, 210-1쪽.

67) 한동섭, 《헌법》, 서울: 박영사, 1971, 142쪽; 홍성방, <양심의 자유>, 《고시연구》, 서울: 고시연구사, 2000년 1월호, 124쪽.

68) 헌재 1997.3.27. 96헌가11, 《헌법재판소판례집》 9-1권, 245-266쪽(도로교통법 제41조 제2항 등 위헌제정). 예컨대 음주측정의 거부 여부에 대한 고민은 선과 악의 범주에 대한 진지한 윤리적 결정을 위한 고민이 아니기 때문에 양심의 자유라는 보호 영역에 포괄되지 아니한다.

69) 이명준, <인권교육과 도덕과 교육>, 《도덕교육학신론》, 서울: 문음사, 2005, 435쪽. 인권은 양심, 인간 존중, 생명 존중, 인간의 존엄성, 사상의 자유, 그리고 종교의 자유 등을 포괄하는 개념이다.

심의 자유에 기반을 둔 학생의 기본적 인권을 무시하는 상황에서 학생에게 기본적인무를 부과하려는 태도는 바람직하지 않을 것이다. 현재 사학의 공공성을 강조하며 사립학교법을 개정하려는 측의 논리와 이에 반발하며 사학의 자율성과 건학 이념 실현을 강조하는 측의 논리가 상충되고 있는데, 이러한 현실보다 먼저 학생의 인권 문제가 거론될 수 있는 현실이 필요한 것이다. 나아가 인성교육이 양심의 자유에 입각해 있다는 점에 착안한다면 양심의 자유에 입각한 학생의 인권 문제를 고려하는 일은 종교교육과 인성교육의 연계성을 좀 더 자연스럽게 추진할 수 있는 과정이기도 하다.

종립학교 측에서도 국가에 대해 종교활동의 자유를 요구하려면 동시에 학교 내에서 학생들에게 '종교활동의 자유'를 인정해야 할 것이다. 학생은 특정 프로그램을 통해 심신이 양육되는 수동적인 존재가 아니다. 이 점은 학생을 능동적인 의미 구성체로 보는 구성주의 이론, 학생이 수업에서 관심(attention)·관련성(relevance)·자신감(confidence)·만족감(satisfaction)을 찾아낼 때 성공적인 수업이라고 보는 ARCS 이론 등의 현대 교수이론을 통해 확인할 수 있다. 만약 학교 내에서 학생의 인권에 대한 성찰이 없다면, 앞으로도 '특정 종교교육을 건학이념으로 하는 학교들 가운데 개인의 인권보다 사학의 종교활동을 더 우선하여 언제든지 제2의 대광고 사건이 재발될 수 있다'는 비판에 직면할 지도 모른다.⁷⁰⁾ 이런 맥락에서 대광고 사건이 '한국 사회의 종교자유 담론이 사회적 약자의 인권의 토대가 되는 양심의 자유에 보다 많은 관심을 가질 것을 촉구하는 하나의 신호탄'⁷¹⁾으로 삼을 수도 있다.

3. 종교교육의 인문학적 교양교육화

종교교육의 성격에 대한 논의가 분분한 가운데 다른 교육 영역과 연계하여 그 출구를 찾으려는 상황 속에서 만약 종립 중등학교의 자율성이 '공공성 속의 자율성'이고, 양심의 자유에 입각한 기본권이 종교의 자유보다 상위 개념인 것을 인정한다면 한국 사회에서 중등학교의 종교교육은 어떤 교육이 되어야 하는가? 필자는 현대 한국의 종교교육이 '인문학적 교양교육', 즉 인문학의 일환이 되어야 한다고 생각한다. 그렇다면 이러한 주장의 당위성은 어떻게 확보될 수 있는가?

한국 사회에서 중등학교의 종교교육이 인문학적 교양교육이 되어야 한다는 주장의 당위성에 대한 실마리는 '인문학'의 어원과 맥락에서 발견할 수 있다. 인문학(the

70) <사립학교법 개정에는 종교자유, 교내 종교활동은 강압적 실시>(보도자료 17), 2004.9.14(최순영 의원 홈페이지).

71) 이진구, <일제의 종교/교육 정책과 종교자유 문제>, 《종교연구》 38집, 서울: 한국종교학회, 2005, 228쪽.

humanities)은 르네상스 당시 고대 로마의 키케로(Cicero)가 연설문에서 사용한 '스투디아 후마니타티스'(studia humanitatis)의 영어식 번역어로서 채택된 것이었다.⁷²⁾ 이 번역어는 인간의 본성에 대한 부정적 인식 속에서 신학과 형이상학 중심의 '신에 관한 연구'(studia divinitas)를 추구했던 중세 스콜라철학에 대해 고대의 고전 중심의 '인간에 관한 연구'(studia humanitas)를, 좀 더 구체적으로 신학적·교의적 연구에 대해 '후천적 가능성인 인간성 함양을 위한 학문'을 의미했다.⁷³⁾ 따라서 당시 인문학은 오늘날에 사용되는 인문학적 교양교육 개념과 의미상 유사한 맥락에서 사용되었다고 볼 수 있다. 비록 현대에는 인문학이 고대 로마의 경우처럼 직업교육과 대비되는 교양교육(general education) 개념으로 사용되기도 하지만, 르네상스 시기에는 '특정 신앙교육을 탈피한 인간 중심의 교육'을 의미했던 것이다. 이런 맥락에서 종교교육이 인문학적 교양교육이 되어야 한다는 것은 종교교육이 인문학과 마찬가지로 특정 신앙교육에서 탈피하고 인간을 중심에 두면서 그들의 종교문화를 탐구하는 교육이 되어야 한다는 것을 의미한다.

종교교육이 인문학적 교양교육이 되어야 한다는 주장에는 한국의 사회적 현실을 고려한 것이기도 하다. 교양교육이 사회화(socialization)의 일환이며, 구체적인 삶과 연관되는 성찰적 노력이어야 한다는 말을 경청할 때⁷⁴⁾ 종교교육도 인문학적 교양교육으로서 한국의 사회적 현실에 대한 고려가 포함되어야 할 것이다. 종교와 관련된 한국의 사회적 현실은 개항 이후 다양한 종교가 병존해온, 그리고 현재 병존하고 있는, 그리고 협력과 동시에 갈등이 만연한 종교다원적 상황으로 규정될 수 있다. 이런 맥락에서 현대 한국의 종교교육은 최소한 종교의 자유를 토대로 형성된 종교다원적 상황을 한국의 사회적 현실로 인식하고 긍정하는 것에서 시작되어야 한다.⁷⁵⁾ 이러한

72) 인문학 개념의 어원과 맥락은 R. E. Proctor, *Education's Great Amnesia*, Indiana University Press, 1988(Part one, 'The Birth of the Humanities in the Renaissance' 참조). 고대 그리스·로마시대를 의미하는 고전고대(classical antiquity)의 '스투디아 후마니타티스' 개념은 노예가 아니라 재산을 가지고 연구에 전념할 수 있는 여가와 자유시간을 가진 '자유시민'의 비직업적 교양교육을 의미하는 것이기 때문에 그 대상의 측면에서 르네상스 시기의 개념과 다른 맥락을 지닌다.

73) G. R. Elton ed., *Renaissance and Reformation, 1300-1648*, New York: Macmillan, 1976; 나일수, <르네상스 인문학과 인문교육>, 《교육철학》 28집, 교육철학회, 2002, 30; 33쪽.

74) 최성환, <삶의 형식으로서의 학문-교양교육을 중심으로>, 《철학탐구》 15집, 중앙대학교 중앙철학연구소, 2003, 271-2; 281쪽.

75) 종교다원주의는 특정 신앙인-신학자가 타종교들에 대하여 적어도 그 도덕적 가치를 적극적으로 인정하거나, 더 나아가서 그들이 주장하는 진리 인식까지도 긍정하는 자세를 말한다(길희성, <종교다원주의-역사적 배경, 이론, 실천>, 《종교연구》 28집, 서울: 한국종교학회, 2002, 7쪽). 그러나 본고에서는 종교다원주의보다 종교다원

점을 염두에 두지 않는 한, 종교교육은 특정 종교의 우월성만을 강조하는, 결과적으로 '배타성'을 지닌 비(非)인문학적 특정 신앙교육이 될 가능성이 많다.

종교다원적 상황을 한국의 사회적 현실로 인식하고 긍정한다면 최소한 종교교육은 특정 종교의 우월성에 편향되지 않고, 종교다원적 상황에 대한 역사적·문화적 배경을 검토하고, 다른 종교인들의 입장에서 사유해보고, 이를 통해 차이와 다양성을 긍정하면서 타종교의 존재 권리를 인정할 수 있는 힘을 이끌어 낼 수 있는 교육이 될 수 있을 것이다. 물론 이러한 주장이 종교교육의 목표가 타종교의 진리 인식까지도 인정'하게 해야 한다'는 일종의 강요를 의미하지는 않는다. 종교교사가 어떤 현상에 대해 아무리 옳다고 판단해도 자신의 판단을 학생들에게 강요할 수는 없다. 다만 사유할 수 있도록 도와줄 수 있을 뿐이다. 사유와 판단의 몫은 학생들에게 주어져야 할 것이다. 즉 타종교의 진리 인식에 대한 긍정 여부는 깊고 폭넓은 사유를 거쳐 학생 개개인이 스스로 판단해야 될 문제이다. 그러나 분명한 점은 종교다원적 상황이라는 한국의 사회적 현실은 특정 신앙교육을 요청하지 않는다는 것이다. 오히려 한국 사회에서 종립 중등학교의 종교교육이 인문학적 교양교육으로 인식될 때 국·공립학교에서도 교양선택과목으로서 종교 과목이 선택될 가능성이 생길 것이다.

종교교육에서 사용되는 '종교'라는 용어의 범주를 고려한다고 해도 종립 중등학교의 종교교육은 특정 신앙교육이 될 수 없음을 알 수 있다. '종교'가 개신교, 가톨릭, 불교, 원불교, 천도교 등의 상위 범주라면 '종교'교육은 특정 신앙교육에 편향되기보다 각 종교와 관련된 일반 지식들을 제공하는 교양교육이 되어야 하기 때문이다. 더구나 건전한 지식 생산이 '비교'를 통해 이루어질 수 있다는 점을 염두에 둔다면 종교교육은 특정 신앙교육에 편향되기보다 인문학적 교양교육이 되어야 할 것이다.

V. 나오면서

한국의 종교교육은 앞에서 지적한 대로 대체로 '1)학교선택권과 학생선택권이 주어지지 않는 상황에서 2)특정 신앙교육을 받아온 종교교사들이 3)특정 신앙이 강조된 교과를 토대로 4)신자와 비신자로 구성된 학생에게 5)특정 신앙을 강조하여 신앙인으로 육성하려는 교육'이었다. 종교교육의 쟁점은 성격 문제, 다른 교육영역과 연계 문제로 나타났으며, 특히 성격 문제를 둘러싼 분명한 주류 추세는 보이지 않았다. 논의 과정에서 떠오른 몇 가지 생각들을 정리해보면 다음과 같다.

현재 교육부의 종교교육 인식에는 어느 정도 부정적이라고 할 수 있다. 사립학교의 자율성에 근거하여 종교 교과서 구성 항목에 특정 종교에 대한 지면을 할애하도록

한 것도 교육부가 종교교육을 특정 신앙교육으로 인식하고 있다는 것에 다를 아니다. 이는 인성교육이 모든 학생들을 대상으로 하는 것이라는 점을 염두에 둔다면 종교교육과 인성교육의 연계성도 부정하는 것이다. 이런 맥락에서 현재 종립 중등학교에서만 종교 과목이 채택되고 있는 풍토도 교육부의 미온적인 종교교육 인식에서 비롯되었다는 비판이 가능할 것이다. 만약 교육부가 사학의 공공성과 자율성에 관계를 적절하게 조율하지 못한다면 중등학교의 종교교육 문제는 여전히 지속될 것이다.

학교선택권과 학생선택권이 주어지지 않는 평준화의 상황이 종교교육의 근본적인 원인이 될 수 없다는 점을 염두에 둔다면, 종교교육 문제 상황에 대한 열쇠는 어느 정도 종립학교 측에도 있다고 할 수 있다. 학교선택권이 어느 정도 주어진 비평준화 지역에서도 일부 학생들은 양심의 자유에 따라 특정 종교 위주의 교육을 거부하는 움직임이 보이고 있기 때문이다. 학교선택권과 학생선택권이 보장된 상황일지라도, 종립 중등학교에서 종교다원적 상황과 양심의 자유에 입각한 종교교육이 진행되지 않는다면 종교교육 문제는 여전히 대두될 것이다.

한국 사회에서 중등학교의 종교교육 문제를 풀어가려면 교육부와 종립 중등학교 양측이 모두 노력해야 할 것이다. 양자의 최소 합의점은 '공공성 속의 자율성'과 '양심의 자유'를 긍정적으로 인식하는 것이다. 이는 중등학교의 종교교육이 특정 종교에 편향되지 않은 인문학적 교양교육으로 자리를 잡을 수 있는 길이기도 하다. 이를 위해 교육부는 종교교육의 인문학적 교양교육화라는 분명한 목표를 설정하고 각 대학의 종교교사 양성 프로그램을 재정비해야 할 것이다. 각 종단은 현직 종교교사의 재교육 프로그램과 종교 교과와 내용을 재정비해야 할 것이다. 만약 종교교육에 대한 교육부의 입장이 불분명하고, 특정 신앙교육자를 양성하는 각 대학의 교사양성 프로그램과 특정 종단의 신앙교육에 편향된 현직 종교교사의 재교육 프로그램이 지속되고, 특정 종교에 편향된 교과 중심의 수업이 진행된다면 한국 사회에서 중등학교의 종교교육은 진전될 수 없을 것이다.

종교교육의 인문학적 교양교육화에 대한 논의는 정치와 종교, 교육과 종교가 분리된 한국의 다종교 상황을 고려하여 '단순한 현실 비판'보다 '종교교육의 정착 가능성'에 초점을 맞춘 것이다. 인문학적 교양교육으로서 종교교육이 '지식 교육'이라고 할 때,⁷⁶⁾ 이는 주입식 교육이 아니라 '성찰적 교육'을 의미한다. 즉 특정 정서의 체험과 경험들을 가능하게 하는, 독특한 맥락과 가치를 포함하고 있는, 그리고 특정 담론을 구성하고 있는 유기적 그물망으로서의 지식에 대한 성찰 교육을 의미한다. 이런 맥락을 인정한다면 종교교육의 존재 의의는 국·공립학교에서도 교양교육뿐만 아니라 인

76) 존 실리, 강돈구 외 역, 《종교교육이론》, 서울: 서광사, 1992 참조.

성교육 측면에서 확보되어야 할 것이다. 물론 종교교육 내에서는 학생들이 실존적 차원에서 종교의 역할을 이해할 수 있도록 도와주는 것도 필요하다. 그러나 이런 작업도 종교다원적 상황 속에서 다원적 가치가 병존하고 있는 한국의 사회적 현실을 고려하는 인문학적 교양교육의 틀 속에서 이루어져야 할 것이다.

만약 한국 사회에서 갈등의 역사를 공유한 교육부와 종립 중등학교 측이 '공공성 속의 자율성'과 '양심의 자유'에 기반을 둔 '종교의 자유'에 합의하고, 이를 토대로 종교교육을 인문학적 교양교육으로 인식하고 정립하는 상황이 가능하게 될 때, 학교 내 종교교육은 학생 중심의 사고에 바탕을 둔 다양한 교수법을 개발하는 등의 새로운 연구 풍토가 조성될 가능성이 높아질 것이다.

《참고문헌》

《크리스천투데이》, 《뉴스파워》, 《프레시안》, 《한겨레》, 《기독교보》, 《민중의 소리》, 《조선일보》, 《경향잡지》, 《만불신문》, 《헌법재판소판례집》

최순영 의원 홈페이지(<http://www.soonyoung.net/bbs/zboard.php>), 대법원 홈페이지(<http://glaw.scourt.go.kr/>).

존 실리, 강돈구 외 역, 《종교교육이론》, 서광사, 1992.

고진호, <제7차 교육과정과 중등 불교교육의 방향>, 《종교교육학연구》 13권, 서울: 종교교육학회, 2001.

교육개혁위원회, 《세계화, 정보화 시대를 주도하는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안 I》, 1995(제2차 대통령 보고서).

교육부, 《고등학교 교육과정 해설-교양-》, 서울: 교육부, 2001.

교육인적자원부 한국교육개발원, 《통계로 본 중등교육》 3권, 통계자료 SM2003-7, 2003.

교육인적자원부, 《교원자격검정 실무편람》, 서울: 교육인적자원부, 2004.

길희성, <종교다원주의-역사적 배경, 이론, 실천>, 《종교연구》 28집, 서울: 한국종교학회, 2002.

김송일, <평준화정책의 가능성과 한계>, 《한독교육학연구》 8권 2호, 서울: 한독교육학회, 2003.

- 김종서, <종교교육 실태분석-종교교육의 이론적 체계화->, 한국정신문화연구원 편, 《철학 종교사상의 제문제》 6권, 성남: 한국정신문화연구원, 1990.
- _____, <학교 도덕교육에 영향을 주는 종교적 변수>, 《교육개발》 14권 6호, 서울: 한국교육개발원, 1992.
- 김철주·고병철, <제7차 교육과정 개편에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향>, 《종교교육학연구》 17권, 서울: 한국종교교육학회, 2003.
- _____, <종교교사의 양성 및 연수 프로그램에 대한 연구>, 《한국교원 교육연구》 21권 2호, 서울: 한국교원교육학회, 2004.
- 나일수, <르네상스 인문학과 인문교육>, 《교육철학》 28집, 교육철학회, 2002.
- 대한예수교장로회총회교육부 편, 《종교》, 서울: 한국장로교출판사, 2005.
- 류상태, 《한국교회는 예수를 배반했다》, 서울: 삼인, 2005.
- 류성민, 《중·고등학교 종교교육의 현실과 개선방향-도덕교육에의 기여를 중심으로》, 성남: 현대사회연구소, 1994.
- 박범석, <교육과정의 관점에서 본 종교적 경험의 통합적 성격>, 《종교연구》 37집, 서울: 한국종교학회, 2004.
- 서경전, <종교와 원불교 강의를 통한 도덕성 회복>, 《원불교사상》 25집, 전북: 원광대학교 원불교사상연구원, 2001.
- 서울대 중등교육연수원, 《2001년 동계 중등1급 정교사(종교과) 자격연수 안내》, 서울: 서울대학교 사범대학 부설 중등교육연수원, 2001.
- 손원영, <제7차 교육과정과 기독교학교의 종교교육>, 《종교교육학연구》 13권, 서울: 종교교육학회, 2001.
- 양은용, <제7차 교육과정과 원불교의 종교교육>, 《종교교육학연구》 13권, 서울: 종교교육학회, 2001.
- 양철문, 《한국 근·현대 중등교육 100년사》, 서울: 교학연구사, 1998.
- 윤이흠, <종교 다원문화속에서의 종교교육>, 《종교연구》 2집, 서울: 한국종교학회, 1986.
- 이명준, <인권교육과 도덕과 교육>, 《도덕교육학신론》, 서울: 문음사, 2005.
- 이세현, <한국인의 정체성과 유교의 종교교육>, 《종교교육학연구》 16권, 서울: 한국종교교육학회, 2003.
- 이은봉, <학교에서의 종교교육의 필요성>, 국제크리스찬교수협의회 편, 《학문과 종교》, 서울: 도서출판 주류, 1987.
- 이일용, <고등학교 평준화 정책과 사학>, 《교육학연구》 41권 4호, 서울: 한국교육학회, 2003.
- 이진구, <일제의 종교/교육 정책과 종교자유의 문제>, 《종교연구》 38집, 서울:

- 한국종교학회, 2005.
- 장하열, <유교의 도덕교육 연구>, 《원불교학》 4권 1호, 전북: 한국원불교학회, 1999.
- 정진홍, <공교육과 종교교육: 초,중,고교 도덕교육과정 개발과의 관련에서>, 《종교연구》, 2집, 서울: 한국종교학회, 1986.
- _____, <종교교육의 실태-각급학교 종교교육 실태분석->, 한국정신문화연구원 편, 《철학 종교사상의 제문제》 6권, 성남: 한국정신문화연구원, 1990.
- _____, <한국에서의 종교교육의 제문제-고등학교 교육과정을 중심으로>, 《학술원논문집(인문·사회과학편)》 41집, 서울: 대한민국학술원, 2002.
- _____, <한국의 종교생활과 교육>, 《교육월보》, 서울: 교육부, 1993.
- 정현숙, <청소년 선도와 종교교육>, 《경희대학교 교육문제연구소 논문집》 11권 1호, 서울: 경희대 부설 교육문제연구소, 1995.
- 조난심, <인성교육과 도덕과 교육>, 《도덕교육학신문》, 서울: 문음사, 2005.
- 최성환, <삶의 형식으로서의 학문-교양교육을 중심으로>, 《철학탐구》 15집, 중앙대학교 중앙철학연구소, 2003.
- 표명환, <양심의 자유와 병역의 의무>, 《헌법학연구》 제8권 3호, 서울: 한국헌법학회, 2002.
- 한국교육개발원, 《2004년 시도별 초·중등 교육지표》, 통계자료 SM2004-12, 2004.
- 한동섭, 《헌법》, 서울: 박영사, 1971.
- 한신대학교 중등교육연수원, 《동계 초중등교원 연수생을 위한 안내책자》, 오산: 한신대학교 중등교육연수원, 2000.
- 홍성방, <양심의 자유>, 《고시연구》 2000년 1월호, 서울: 고시연구사, 2000.
- Alan Harris, 정현숙 역, 《도덕교육과 종교교육》, 서울: 집문당, 1993.
- Elton, G. R. ed., *Renaissance and Reformation, 1300-1648*, New York: Macmillan, 1976.
- Proctor, R. E., *Education's Great Amnesia*, Indiana University Press, 1988.

원고접수: 2005년 11월 10일 1차심사: 12월 14일 게재승인일: 12월 14일

연구자 소개 : 고병철

① 전공: 종교학·교육학 / 소속: 한국학중앙연구원 연구원

② 관심영역: 종교교육론, 한국종교의 의례문화

③ 주요논저: 〈일제하 한국 불교의 근대성 수용 방식〉, 〈한국 개신교사의 서술 태도에 대한 재성찰: 이호빈의 신학적 방법론을 중심으로〉, 〈금강대도 교단의 정체성 확립 과정: 의례의 변천을 중심으로〉

④ E-mail: 03250@daum.net

The problems and directions for the improvement of religious education in Korea

Ko, Byoung-chul

(Lecturer of Kangnam University)

《Abstract》

The purpose of this research is to investigate situations and grope for directions of religious education in Korea. Through the process of this research, we tried to find out points of issue of religious education and examined the new directions of religious education that should be persued in the near future.

To achieve these purposes, in chapter 2, in the title of 'situations of religious education' I organized situations of religious in Korea like this; 1)problems of the school equalization policy, 2)teachers trained by faith education, 3)subjects laying emphasis on faith education, and so on. And I investigated concrete examples to present constructive directions of religious education.

In chapter 3, 'points of issues of religious education', I classified two different issues of religious education. The first issue was, the identity of religious education that have two oppositional points of views from the time of 4th. national curriculum standard. The second issue was the possibility of connection between 'religious education' and 'other education including moral education.'

The chapter 4, in the title of 'new direction of religious education', I layed stress on the basic rules of the religious education; individuality within publicity, freedom of religion, liberal education as Humanities.

Key words: individuality within publicity, freedom of religion, liberal education as Humanities.