

국가 교육과정(종교학)의 개정 흐름과 2015 종교학 교육과정

고 병 철

한국학중앙연구원 책임연구원

〈요 약〉

이 연구의 목적은 종교학 교육과정의 개정 흐름에서 2015 종교학 교육과정의 내용과 위상을 분석하고 미래의 방향을 모색하는 데에 있다. 이를 위해 제2장에서 종교학 교육과정의 개정 흐름, 제3장에서 2015 종교학 교육과정의 구도와 특징을 분석하고, 제4장에서 종교학 교육과정의 방향과 과제를 제안하였다.

구체적으로, 제2장에서는 제4차 교육과정 이후 종교학 교육과정의 개정 흐름을 검토하였다. 이 부분에서는 종교학 교육과정의 ‘성격과 목표, 내용 영역과 조직, 교수·학습 방법과 평가’ 부분에서 종교 중심의 서술이 학습자 중심의 서술로 점차 전환되는 경향이 있다는 점을 지적하였다.

제3장에서는 2015 종교학 교육과정의 구도와 특징을 검토하였다. 이 부분에서는 교육과정이 ‘종교 언어의 번역과 소통 가능성’이라는 구도에서 설계되었다는 점, 종교 현상에 대한 성찰적 안목과 태도, 자기 성찰을 통한 여러 역량, 내용 영역의 변화와 축소, 심화성 원리의 강조, 교수·학습 방법의 다양화와 체계화, 포트폴리오의 작성 및 피드백의 도입 등을 특징으로 제시하였다.

제4장에서는 세 가지를 지적하였다. 첫 번째는 종교학 교육 목표의 모색 필요성, 두 번째는 개별 종교 영역의 필수 유지 문제를 해소하는 일, 세 번째는 ‘복수 과목 개설’ 규정을 없애는 일이다. 두 번째와 세 번째는 종교학 교과 개설 가능성을 축소시키지 않기 위해 중요하다.

2015 종교학 교육과정은 학습자의 성찰적 안목과 태도를 강조하는 ‘성찰적 종교교육’을 지향한다. 따라서 학습자의 능동성을 토대로 ‘종교 가치의 전달’이 아니라 ‘종교 현상이나 의미의 성찰’이 중시된다. 이러한 성찰은 종교와 종교, 종교와 다른 사회 영역, 학습자와 교사 사이의 ‘소통 가능성 제고’에 기여할 수 있으므로 앞으로도 종교학 교육과정의 방향에서 중시될 필요가 있다.

핵심주제어: 2015 국가 교육과정, 종교학(종교) 교육과정, 종교 언어의 번역과 소통,
성찰적 종교교육, 학습자 중심 교육

I. 들어가면서

한국에서 국가 수준 교육과정의 고시 근거는 1998년 2월까지 <교육법> 제155조 제1항, 그 후부터 <초·중등교육법> 제23조 제2항이다.¹⁾ 즉 <교육법>은 제7차 교육과정(1997-2007)까지, <초·중등교육법>은 2007 개정 교육과정 이후부터 국가 수준 교육과정의 고시 근거가 되고 있다. 따라서 종교학의 경우는 <교육법>에 근거한 제4차 교육과정(1981-87)에서부터 ‘종교’라는 이름으로 국가 수준 교육과정에 포함되었지만, 현재 <초·중등교육법>에 고시 근거를 두고 있다. 이러한 법적 근거는 종교학 교육과정의 공적 성격을 시사하고 있다.

제4차 교육과정 이후, 종교학 교육과정은 제5차(1987-92), 제6차(1992-97), 제7차(1997-2007), 2007 개정, 2009 개정, 2011 개정 교육과정을 거쳐 2015 개정 교육과정에 이르고 있다. 그리고 그 과정에서 여러 변화를 보이고 있다.

일부 변화를 보면, 제4차 교육과정에서 교과 명칭은 ‘종교’, 수업 시수는 0~8단위의 자유선택과목이 된다.²⁾ 제5차 교육과정에서는 2단위 이상의 교양선택과목이 되어, 1990년부터 현직 무자격 종교교사에 대한 자격 연수가 시작된다. 제6차 교육과정에서는 4단위의 교양선택과목이 되고, 처음으로 ‘종교’ 교육과정이 제시된다.³⁾ 제7차 교육과정에서도 4단위의 교양선택과목이 되지만 좀 더 보완된 ‘종교’ 교육과정이 고시된다.

그에 비해 2007 개정 교육과정에서는 4단위의 ‘생활과 종교’, 2009 개정 교육과정에서는 5단위(1단위 범위 내 증감 운영 가능)의 ‘생활과 종교’ 교과가 되어, 수업 시수와 교과 명칭이 변화된다. 그리고 2011년 개정 교육과정에서는 5단위(1단위 범위 내 증감 운영 가능)의 ‘종교학’ 교과, 2015 개정 교육과정에서는 5단위(3단위 범위 내 증감 편성·운영 가능)의 ‘종교학’ 교과가 되어, 수업 시수와 교과 명칭이 다시 변화된다.

사실, ‘종교(제4차 이후), 생활과 종교(2007 개정 이후), 종교학(2011 개정 이후)’으로 이어진 교과 명칭만 해도 작지 않은 변화라고 할 수 있다. 그리고 이 변화에 따라 교육 목표와 내용 영역을 포함한 종교학 교육과정의 내용도 ‘종교’ 교육과정이 처음 고시된 제6차 교육과정 이후, 계속 달라지고 있다.

1) <교육법>(제정·시행 1949.12.31. 법률 제86호; 폐지 1997.12.13. 시행 1998.3.1. 법률 제5437호) 제155조(학과·교과); <초·중등교육법>(시행 1998.3.1. 법률 제5438호, 제정 1997.12.13.; 시행 2016.3.1. 법률 제13943호, 개정 2016.2.3.) 제23조(교육과정 등).

2) 《인문계 고등학교 교육과정》(문교부령 제350호 [별책 3], 1974.12.31.). 본래 자유선택과목(논리학·철학·교육학·심리학·종교 등)은 제3차 교육과정(1974-81)에서 신설된 ‘0~6단위’ 교과이다. 한편, 제4차 교육과정 시기인 1983년 10월부터는 교직과정에 교과교육 영역(‘교과교육론, 교과교재 연구 및 지도법, 기타 교과교육에 관한 과목’)이 신설되어 교사 교육의 근거가 마련된다.

3) 교양선택과목 범위는 제5차 교육과정에서 ‘교육학·논리학·심리학·철학·생활경제·종교’, 제6차 교육과정에서 ‘교육학·논리학·심리학·철학·생활경제·종교·환경과학, 기타’였다. 제6차 교육과정에서 종교 교과 교육과정을 포함한 교양선택과목 교육과정이 처음 만들어진다.

이러한 종교학 교육과정의 변화가 주는 시사점은 2015 종교학 교육과정에 주목할 필요성이다.⁴⁾ 2015 종교학 교육과정이 종교학 교육과정의 개정사에서 차지하는 위치와 지향점을 검토해야 종교학 교육과정의 흐름을 파악하면서 향후 방향을 모색할 수 있게 된다.

이 연구의 목적은, 이 시사점을 고려하여, 2015 종교학 교육과정이 종교학 교육과정의 개정사에서 차지하는 위치와 지향점을 검토하는 데에 있다. 이러한 목적을 위해 이하에서는 종교학 교육과정의 변화를 살펴보고, 2015 종교학 교육과정의 구도와 특징을 서술한 후, 종교학 교육과정의 향후 방향을 모색하려고 한다.

II. 종교학 교육과정의 개정 흐름

그 동안 종교학 교육과정은, 총론 고시 후 각 교과 교육과정을 고시한 2009 개정 교육과정을 제외하면, 제6차 교육과정부터 대체로 교육과정 총론과 같은 시기에 고시되고 있다.⁵⁾ 종교학 교육과정의 관련 문건은 다음과 같다.

<표 1> 종교, 생활과 종교, 종교학 교육과정의 문건

정부	교육과정	종교, 생활과 종교, 종교학 교과 교육과정	적용 시점				비고
			시점	초	중	고	
11-전두환 (1980.8.~)							
12-전두환 (1981.2.~)	제4차: 1981.12.~	- 《고등학교 교육과정》(문교부 고시 442호[별책 4]), 1981.12.31. ⇒ 자유선택교과 전체: 2개 이상 과목을 설정하여 학생에게 선택 기회 부여					※ ‘종교’ 교과: 자유 선택과목 포함(0~8단위) ※ 1단위=50분 ×17회(1학기)
13-노태우 (1988.2.~)	제5차: 1987.3.~	- 《고등학교 교육과정》(문교부 고시 88-7호[별책 1]), 1988.3.31.					※ ‘종교’ 교과는 교양 선택과목

4) 《초·중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-74호 [별책 1], 2015.9.23.); <종교학>, 《초·중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-74호 [별책 19], 2015.9.23.), 58-72쪽. 이 고시의 폐지·개정 등 조치 기한은 2020년 2월 29일까지이다.

5) 교육부는 2009 개정 교육과정을 고시한 후 학교현장에 무리 없이 정착시킨다는 취지에서 2011년 8월부터 2013년 12월까지 개별 교과 교육과정을 차례로 고시한다(《2009 개정 교육과정의 부분 개정에 따른 고등학교 교육과정 해설 총론 증보판》, 2014, 20-22쪽). 그와 관련하여, “《초·중등학교 교육과정 총론》(교육과학기술부 고시 제2009-41호 [별책 1], 2009.12.23.)”에 따르면, ‘생활과 종교’ 교육과정이 [별책 17](《한문, 교양 선택 과목 교육과정》)에 담겨야 하지만, ‘종교학’ 교육과정은 “《초·중등학교 교육과정 총론》(교육과학기술부 고시 제2011-361호 [별책 1], 2011.8.9.)”에 따른 [별책 19](고등학교 교양 교과 교육과정)에 담겨 있다.

4 종교교육학연구, 제51권

정부	교육과정	종교, 생활과 종교, 종교학 교과 교육과정	적용 시점				비고
			시점	초	중	고	
		⇒ 교양선택교과 중 ‘종교’의 경우 만 과목을 복수 설정하여 학생에게 선택 기회 부여					(2단위)
14-김영삼 (1993.2.~)	제6차: 1992.6.~	- 《고등학교 교육과정(Ⅰ)》(교육부 고시 1992-19호), 1992.10.30.					※ 보통교과 內 과정별 선택과목 (교양): 4단위
	제7차: 1997.12.~	- 《고등학교 교육과정(1)》(교육부 고시 1997-15호[별책 4]), 1997.12.30. - 교육부, 《한문, 교련, 교양 선택 과 목 교육과정》(교육부 고시 1997-15 호 [별책 17]), 1997.12.30.					※ 보통교과 內 일반선택과목 (교양): 4단위
15-김대중 (1998.2.~)							
16-노무현 (2003.2.~)	2007 개정 : 2007.2.~	- 《고등학교 교육과정(Ⅰ)》(교육인 적자원부 고시 2007-79호[별책 4]), 2007.2.28. - 《한문 및 교양 선택 과목 교육과정》 (교육인적자원부 고시 2007-79호 [별책 17]), 2007.2.28.	’09.3	1, 2			※ 명칭 변경: <생활과 종교> 교과(4단위)
			’10.3	3, 4	1		
			’11.3	5, 6	2	1	
			’12.3		3	2	
			’13.3			3	
17-이명박 (2008.2.~)	2009 개정: 2009.12.~	※ 교육과학기술부, 《교육과학기술부 고시 제2009-41호에 따른 고등학 교 교육과정 해설 총론》 ⇒ 과목별 기본단위 수: 5단위 (1단위 범위 내 증감 운영 가능)	’11.3	1, 2	1	1	※ <생활과 종교> 교육과정은 2011년 8월 확정·고시
			’12.3	3, 4	2	2	
			’13.3	5, 6	3	3	
	2011 개정: 2011.8.~	- 《고등학교 교육과정》(교육과학기술 부 고시 2011-361호[별책 4]), 2011.8.9. - 《고등학교 교양 교과 교육과정》 (교육과학기술부 고시 2011-361호 [별책 19]), 2011.8.9. - 《고등학교 교양 교과 교육과정》 (교육과학기술부 고시 2012-3호 [별책 19]), 2012.3.21. ※ 《고등학교 교양 교과 교육과정》 (교육부 고시 2013-7호 [별책 1]), 2013.12.18.	’13.3	1, 2	1		※ 명칭 변경: <종교학> 교과 ※ 두 교육과정은 2009 개정 교육과정에 포함 ※ 2014년부터 학 교선택권이 허용된 종립학교에서 단수 개설 가능
			’14.3	3, 4	2	1	
			’15.3	5, 6	3	2	
	2012 개정: 2011.12.~		’16.3			3	
18-박근혜 (2013.2.~)	2015 개정: 2015.9.~	- 《고등학교 교육과정(Ⅰ, Ⅱ, Ⅲ)》 (교육부 고시 2015-74호 [별책 4]), 2015.9.23. - 《고등학교 교양 교과 교육과정》 (교육부 고시 2015-74호 [별책 19]), 2015.9.23.	’17.3	1, 2			※ 기본 단위 수 : 5단위(선택 과목) ※ 개정: 중학교 ‘역사’ 및 고교 ‘한국사’ 적용: 2017년 3월 1일
			’18.3	3, 4	1	1	
			’19.3	5, 6	2	2	
			’20.3		3	3	

위의 문건들은 종교학 교육과정의 변화를 알려준다는 점에서 중요하다. 종교학 교육과정의 변화를 ‘성격과 목표’, ‘내용 영역과 조직’, ‘교수·학습 방법과 평가’로 구분해서 보면 다음과 같다.

1. 성격과 목표

우선 성격과 목표 부분을 보면, 제6차 교육과정부터 2012 종교학 교육과정까지 그 성격이나 목표를 구성하는 주요 개념은 ‘건전한 종교관의 정립, 신앙심의 확충, 포용적 태도, 성숙한 인격의 배양’ 등이었고, 2015 종교학 교육과정에서는 ‘성찰적 안목과 태도’로 전환되고 있다. 이러한 변화를 정리하면 다음과 같다.⁶⁾

<표 2> 국가 교육과정에 진술된 종교 교과와 기본 목표

	기본 목표 진술
6차	- 성격: 제시되지 않음 - 목표: ‘종교’ 과목은 학생들에게 종교에 관한 기본 지식과 보편적인 이론들을 이해하게 함으로써, 이를 바탕으로 일상생활에서 봉착하게 되는 여러 문제들을 생각하게 하여, <u>자신의 삶과 인생에 대한 올바른 가치관을 정립하게 한다.</u> ※ 목표(해설서): ① 종교에 대한 폭넓고/ 균형 있는/ <u>지식을 습득하여, 건전한 종교관을 정립한다.</u> ② 일상생활에서 부딪히는 어려운 문제들을 해결할 수 있는 <u>신앙심을 확충한다.</u> ③ 다른 종교들을 <u>포용하고</u>/ 국가 사회의 발전에 기여할 수 있는 / 태도를 <u>기른다.</u>
7차	- 성격: ‘종교’는 종교에 관한 기본 지식과 보편적 이론을 이해하고, 삶과 죽음에 대한 물음과 탐구를 통하여 건전한 종교관을 정립할 수 있게 도와주려는 과목이다. … ‘종교’는 인생에 대한 궁극적인 물음과 성스러운 가치의 이해라는 종교적 관심을 중시하고, 이를 체계적으로 통찰하여 여러 사람들과 더불어 살아가는 전인적 인간을 기르는 데 중점을 둔다. - [‘종교’의 목표는] ① 종교에 대한 폭넓고/ 균형 있는/ 지식을 <u>습득하여, 건전한 종교관을 정립하고,</u> ② 일상생활에서 부딪히는 어려운 인생 문제를 극복할 수 있는 성숙한 신앙심을 <u>확충하며,</u> ③ 다른 종교를 <u>포용하고</u> / 국가 사회의 발전에 기여할 수 있는/ 종교인으로서 바람직한 생활 태도를 <u>기른다.</u>
’07	- 성격: ‘생활과 종교’는 종교에 관한 기본 지식과 일반 이론을 습득하고, 우주의 의미나 삶과 죽음 같은 인생의 궁극적 문제에 대한 종교적 해답의 다양성을 이해함으로써 건전한 종교관을 정립하도록 도와주는 과목이다. … ‘생활과 종교’ 과목은 인간의 궁극적인 물음과 해답을 추구하는 종교의 세계를 이해함으로써, 가치 있는 삶이 무엇인지 깨닫고 다른 사람들과 더불어 살아가는 전인적 인간을 기르는 데 중점을 둔다. - [‘생활과 종교’의 목표는] ① 종교에 대한 폭넓고/ 균형 있는/ 지식을 <u>습득하여, 건전한 종교관을 정립하고,</u> ② 일상생활에서 부딪히는/ 어려운/ 인생 문제를 성찰하고/ 해결할 수 있는/ <u>성숙한 인격을 배양하며,</u> ③ 종교의 다양성과 차이에 대한 <u>이해를 통해, 올바르게/ 참된/ 삶의 태도를 기른다.</u>

6) 고병철, 『종교교과교육과 교과교재론』(박문사, 2014), 234쪽(기본 목표), 236쪽(세부 목표).

	기본 목표 진술
'11 '12	- '종교학'은 다양한 종교에 관한 일반 이론과 기본 지식을 습득하고, 삶과 죽음 등의 여러 문제에 대한 종교적 접근의 다양성을 이해함으로써, 균형 잡힌 종교관을 정립하도록 도와주는 과목이다. '종교학' 교과와 목표는 ① 종교에 대한 폭넓고/ 균형 있는/ 지식을 습득하여 , 건전한 종교관을 정립하고 , ② 일상생활의 여러 문제를 성찰하고/ 해결할 수 있는/ 성숙한 인격을 배양하며 , ③ 종교의 다양성과 차이에 대한 이해를 통해 , 올바르게/ 참된/ 삶의 태도를 기르는 데에 있다 .
'15	- 종교학 과목은 종교와 연관된 지식, 경험, 생활 등에 관해 스스로 성찰할 수 있는 안목과 태도 를 기르기 위한 과목 - 종교학 과목에서는 다종교·다문화 사회에서 종교에 관한 성찰적 안목과 태도를 기르는 데에 주안점을 두고, 종교 문화 이해력, 비판적 성찰 능력, 의사소통 능력, 다문화 감수성, 윤리적·사회적 실천 능력 등의 역량을 기를 수 있도록 한다.

위의 내용을 보면, 제6차·제7차 교육과정의 목표는 '지식 습득을 통한 건전한 종교관 정립', '일상 문제의 해결을 위한 신앙심 확충', '다른 종교들의 포용과 국가 사회 발전에 기여할 수 있는 태도를 기름' 등으로 유사하게 진술되어 있다. 2007 '생활과 종교' 교육과정과 2011 및 2012 종교학 교육과정의 목표는 '지식 습득을 통한 건전한 종교관 정립', '일상적 문제 해결을 위한 성숙한 인격 배양', '올바르고 참된 삶의 태도를 기름' 등으로 역시 유사하게 진술되어 있다.

양자를 대조해보면, 제6차·제7차 교육과정에 있던 '신앙심의 확충'이라는 목표가 2007 '생활과 종교' 교육과정에서 '성숙한 인격의 배양'으로 바뀌었을 뿐 별다른 변화가 없다. 이 두 가지 목표는 '개별 종교의 언어와 문법에 대한 존중'이라는 의도가 담긴 "일상생활의 여러 문제를 성찰하고 해결할 수 있는"이라는 표현을 공유하고 있으므로 서술 맥락도 유사하다고 할 수 있다.

결과적으로, 2015년 이전까지 종교학 교육과정의 목표는 '건전한 종교관의 정립', '포용적 태도', '신앙심의 확충 또는 성숙한 인격의 배양' 등 세 가지였다고 할 수 있다. 이러한 목표들은, 기존의 여러 종교 교과서 내용에서 확인할 수 있지만, '종교 현상이나 의미를 성찰하려는 의도'보다 '종교적 가치를 학습자에게 전달하려는 의도'에 가까운 것으로 보인다.

한편, 세부 목표는 제6차 교육과정부터 2015 종교학 교육과정까지 각 내용 영역에 맞추어 진술되고 있다. 이 세부 목표의 변화를 정리하면 다음과 같다.

<표 3> 국가 교육과정에 진술된 종교 교과목의 세부 목표

차	세부 목표 진술
6차	① 종교 사상에 대한 기본 지식과 삶의 궁극적 의미를 이해하고, 인생에서 봉착하게 되는 문제를 해결할 수 있는 능력을 길러 성숙한 인간이 되게 한다 . ② 동양의 유·불·도교와 서양의 그리스도교 및 이슬람교 등 여러 지역의 종교를 이해하고, 문화적 전통을 서로 비교할 수 있는 능력을 기르게 한다 .

차	세부 목표 진술
	③ 한국에서의 외래 종교 사상의 수용 과정을 이해하고, 건전한 종교 생활을 통하여 자아를 실현하고 국가 사회의 발전에도 기여할 수 있게 한다. ④ 비판적인 자기성찰과 종교적 체험을 토대로 하여, 반종교적 편견이나 비합리적인 맹신을 극복하고 정신적으로 건강하고 밝은 사회를 이룩하게 한다. ⑤ 경전들의 현대적 의의를 인식하고 배타적인 독단주의로부터 벗어나서, 다른 종교에 대한 이해와 대화를 통하여 더불어 살아가는 인간상을 구현하게 한다. ⑥ 특정한 종교의 경전과 교리 및 역사를 배우고 익혀서, 각자의 신앙심을 일상생활을 통해서 실천함으로써 바람직한 한국 문화를 창조할 수 있게 한다.
7차	① 궁극적인 가치와의 만남을 통하여 종교적 인격을 기르며, 자기 성찰과 체험을 토대로 하여 종교적 가르침과 의식 및 공동체를 이해한다. ② 자기 종교만이 진리라는 편협한 생각에서 벗어나서, 세계 여러 종교의 특성을 이해하고 서로 비교할 수 있는 능력을 기른다. ③ 인간이 유한하고 불안한 존재임을 깨닫고, 우리의 생활 터전이면서 아직 신비한 존재로 남아 있는 우주 자연을 새롭게 인식하려고 노력한다. ④ 외래 종교 사상을 수용한 과정과 한국의 무속 신앙을 이해하고, 건전한 종교 생활을 통하여 자아실현과 국가 사회의 발전에 기여한다. ⑤ 종교 공동체의 이념과 기준을 이해하고, 오늘날 우리 사회에서 그 공동체가 분담하고 있는 역할을 인식하여 긍정적 측면을 배운다. ⑥ 특정 종교의 경전과 교리 및 역사를 배우고 익혀서, 각자의 신앙심을 키우고 21세기를 맞이하여 새로운 문화 창달에 기여한다.
'07	① 궁극적인 가치와의 만남을 통한 자기 성찰과 체험을 바탕으로 종교적 가르침과 의례, 종교 공동체를 이해한다. ② 다양한 종교들의 특성을 서로 비교하고 그 공통점과 차이점을 이해한다. ③ 종교에 대한 이해를 바탕으로 올바른 인간관과 자연관을 기른다. ④ 한국의 토착 종교와 전래 종교의 전개 및 상호작용과 이들이 우리 삶에 미친 영향을 이해하고, 건전한 종교관의 확립을 통해 삶의 목표를 정립한다. ⑤ 종교 공동체의 역할에 대한 균형적 시각을 갖는다. ⑥ 각 종교의 경전, 교리, 역사를 통해 종교의 보편성과 특수성을 이해한다.
'11 '12	① 종교적 가르침, 의례, 종교 공동체와 관련된 다양한 기본 지식을 습득한다. ② 다양한 종교들의 특성을 서로 비교하고 그 공통점과 차이점을 이해한다. ③ 종교에 대한 이해를 바탕으로 올바른 인간관과 자연관을 기른다. ④ 한국의 고유 종교와 외래 종교의 전개 및 상호 작용과 이들이 우리 삶에 미친 영향을 이해한다. ⑤ 종교 공동체의 다양한 역할에 대한 균형적 시각을 가진다. ⑥ 개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화한다.
'15	① 종교적 의미와 인격 형성의 관계, 종교의 역할, 종교의 자유 등을 핵심으로 인간과 종교의 관련성을 이해한다. ② 교리·의례·조직 등을 핵심으로 종교의 구성 요소를 이해한다. ③ 종교의 인간관, 역사관, 자연관 등을 핵심으로 종교의 세계관을 이해한다. ④ 세계와 한국에서 전개된 여러 종교 전통의 생성과 변화, 종교 관련 문화유산을 핵심으로 종교 사의 흐름을 이해한다. ⑤ 종교와 다종교 사회, 종교와 인권, 종교와 생명·과학, 종교와 다문화 사회의 문제를 핵심으로 현대 사회와 종교의 연관성을 이해한다. ⑥ 개별 종교들의 교리와 실천 규범, 사회·문화적 실천, 종교인들의 삶과 이야기를 중심으로 개별 종교가 제시하는 윤리적 태도를 성찰한다.

위의 내용을 보면, 교사 위주의 표현이 줄어들고 있다. 학습자를 피동적 존재에서 능동적 존재로 보는 인식이 확대되고 있는 셈이다. 예를 들어, 제6차 교육과정에 있던 ‘~하게 한다.’는 표현, 제7차 교육과정에 있던 ‘깨닫고’, ‘인식하려고’, ‘키우고’ 등의 표현이 점차 줄어들고 있다. 2007 ‘생활과 종교’ 교육과정에는 ‘올바른’, ‘건전한’, ‘균형적’ 등의 표현, 2011 종교학 교육과정에는 ‘올바른’, ‘균형적’ 등의 가치판단 관련 표현이 있지만, 교사 위주의 표현은 거의 없다.

기존의 경우에 비해, 2015 종교학 교육과정에서는 성격과 목표가 ‘성찰적 안목과 태도’로 전환되고 있다. 그리고 성찰 과정에서 달성될 수 있는 역량으로 종교 문화 이해력, 비판적 성찰 능력, 의사소통 능력, 다문화 감수성, 윤리적·사회적 실천 능력 등이 제시되어 있다. 세부 목표에서도 가치판단 관련 표현과 교사 위주의 표현이 거의 보이지 않는다.

2. 내용 영역과 조직

다음은 내용 영역과 조직 부분이다. 제6차 교육과정 이후 내용 체계의 변화는 다음과 같다.⁷⁾

<표 4> 제6차, 제7차, 2007, 2011, 2015 종교학 교육과정의 내용 체계

제6차 교육과정	제7차 교육과정	2007 ‘생활과 종교’	2009 ‘생활과 종교’ 2011/2012 ‘종교학’	2015 ‘종교학’
6개 영역(단원)	7개 영역(단원)	8개 영역(단원)	7개 영역(단원)	6개 영역(단원)
I. 인간과 종교 - 생활주변의 종교들 / 종교적 신념과 이해 / 궁극적 가치와 의 만남 / 종교적 인격 형성	I. 인간과 종교 - 궁극적인 물음과 문제 / 종교와의 만남과 문제해결 / 안다는 것과 믿는다는 것 / 종교의 의의와 역할	I. 인간과 종교 - 궁극적인 물음과 문제 / 종교와의 만남과 문제 해결 / 앎과 믿음 / 종교의 의미와 역할	1. 인간과 종교 - 궁극적인 물음과 문제 / 종교와의 만남과 문제 해결 / 종교의 의미와 역할	<인간과 종교> - 종교의 의미 / 종교의 역할 / 종교 자유와 통념
II. 세계 문화와 종교 - 유교, 불교, 그리스도교, 이슬람교, 힌두교의 전통과 사상 및 그 밖의 종교 사상	II. 종교경험의 이해 - 여러 가지 인생문제 / 우주관, 역사관, 생사관 / 경전과 종교규범 / 종교 의례와 종교적 실천	II. 종교 현상의 이해 - 여러 가지 인생문제 / 우주관, 역사관, 생사관 / 경전의 의미와 해석 / 종교 의례와 규범	2. 종교 현상의 이해 - 종교적 세계관의 이해 / 종교 경전의 이해 / 종교 의례의 이해 / 종교 공동체의 이해	<종교의 구성> - 경전과 교리 / 종교 의례 / 종교 공동체
III. 한국 문화와 종교 - 전통적인 민간 신앙 / 유, 불, 도교의 수용 / 그리스도교와 이슬람교의 수용 / 한국의 민족종교	III. 서로 다른 종교적 전통 - 종교 사상과 배경 / 참된 것과 깨달음 / 종교의 특성 이해	III. 종교의 다양성과 차이 - 종교적 차이의 맥락 / 종교들의 비교 / 종교의 특성 이해 / 세속 사회와 종교	3. 종교의 다양성과 차이 - 종교적 차이의 맥락 / 종교적 태도의 다양성 / 종교 간의 대화와 공존 / 세속 사회와 종교	<종교의 세계관> - 종교의 인간관 / 종교의 역사관 / 종교의 자연관

7) 고병철, 위의 책, 239-240쪽.

제6차 교육과정	제7차 교육과정	2007 ‘생활과 종교’	2009 ‘생활과 종교’ 2011/2012 ‘종교학’	2015 ‘종교학’
6개 영역(단원)	7개 영역(단원)	8개 영역(단원)	7개 영역(단원)	6개 영역(단원)
IV. 종교경험의 이해 - 신앙의 여러 관점 / 종교의식과 종교적 실천 / 종교적 공동 생활	IV. 세계 종교와 문화 - 유교와 도교 / 불교 / 그리스도교 / 이슬람과 기타 종교	IV. 인간과 자연에 대한 종교적 이해 - 다양한 인간관 / 종교적 인간관 / 종교적 자연관 / 종교와 과학의 관계	4. 종교적 인간관, 사회관, 자연관 - 종교적 인간관 / 종교의 사회적 기능 / 종교적 자연관	<종교 전통과 문화유산> - 세계의 종교 / 한국의 종교 / 종교와 문화의 다양성
V. 현대 사회와 종교 - 성스러운 문헌들의 현대적 의미 / 종교와 세속문화와의 만남 / 다른 종교들 간의 대화 / 종교와 사회의 이상 실현	V. 인간과 자연에 대한 종교적 이해 - 다양한 인간관 / 종교적 인간관 / 종교적 자연관 / 과학과 종교	V. 세계의 종교와 문화 - 유교/ 도교 / 불교 / 그리스도교 / 이슬람교 / 기타 종교	5. 세계의 종교와 문화 - 동양 종교의 이해 / 서양 종교의 이해 / 기타 종교의 이해	<현대 사회와 종교> - 종교와 다종교사회 / 종교와 인권 / 종교와 생명·과학 / 종교와 다문화사회
	VI. 한국 종교와 문화 - 한국 불교와 문화 / 한국 유교 및 도교와 문화 / 한국 그리스도교와 문화 / 한국 무속신앙과 민족 종교	VI. 한국의 종교와 문화 - 한국 토착 종교의 이해 / 한국 불교의 이해 / 한국 유교와 도교의 이해 / 한국 그리스도교의 이해 / 한국 신종교와 기타 종교의 이해	6. 한국의 종교와 문화 - 한국 고유 종교의 이해 / 한국 전통 종교의 이해 / 한국 근현대 종교의 이해	
	VII. 종교 공동체 - 공동체의 이념과 구조 / 종교의 사회적 기능 / 종교간의 화해와 공존 / 종교적 인격 형성	VII. 종교 공동체의 이해 - 종교공동체의 이념과 구조 / 종교의 사회적 기능 / 종교간의 대화와 공존 / 종교적 인격 형성		
VI. 특정 종교의 교리와 역사 - 종교의 경전 / 종교의 교리 / 종교의 역사 / 일상 생활 속의 종교적 생활 / 종교와 내일의 한국	VIII. 특정 종교의 전통과 사상 - 경전, 교리, 역사 / 종교적 생활 / 한국 종교와 문화 창조 / 나의 종교 생활 설계	VIII. 특정 종교의 사상과 전통 - 경전과 교리 / 종교적 생활 / 한국 종교와 문화 창조 / 나의 종교관 점검	7. 개별 종교들의 이해 - 경전과 교리 / 종교 생활 / 사회적·문화적 역할 / 나의 종교관 점검	<개별 종교들의 이해> - 주요 교리와 규범 / 사회·문화적 실천 / 종교인의 삶과 태도

내용 영역의 수를 보면, 제6차 교육과정(6개) 이후 확대되다가 2011 종교학 교육과정에서 서부터 축소 경향을 보여, 2015 종교학 교육과정에서 6개로 제시되고 있다. 그와 관련하

여, 제6차 교육과정에서 제시된 ‘인간과 종교’, ‘특정 종교의 교리와 역사(제7차 이후: 특정 종교의 전통과 사상, 2011 이후: 개별 종교들의 이해)’ 영역은 큰 변화 없이 2015 종교학 교육과정까지 이어지고 있다. ‘세계의 종교와 문화’와 ‘한국 문화와 종교(제7차 ~ 2012: 한국 종교와 문화)’ 영역은 2012 종교학 교육과정까지, ‘종교 경험의 이해’ 영역은 제7차 교육과정까지, ‘종교현상의 이해’ 영역은 2007 교육과정부터 2012 교육과정까지만 이어지고 있다. 다만, 이 변화에도 불구하고, 2015 종교학 교육과정 이전까지는 내용 영역에서 ‘현대 시기의 종교’ 부분도 간과되고 있다.

내용 영역의 조직 원리를 보면, 대체로 계속성(반복성), 심화성, 통합성 등이 거의 고려되지 못하고 있다. 이는 2011 종교학 교육과정에서 ‘모든 단원이 그 자체의 독립성을 가지며 수평적인 관계로 얹혀 있다’고 표현된 것에서 확인할 수 있다.⁸⁾

기존의 경우에 비해, 2015 종교학 교육과정에서는 내용 영역의 수가 줄고, ‘현대 사회와 종교’ 영역이 포함되어 있다. 이 영역은 제6차 교육과정 이후 제7차 교육과정에서 없어진 것처럼 보이지만 세부 내용은 서로 다르다. 또한, 후술하겠지만, 2015 종교학 교육과정에서는 내용 영역의 조직 원리가 고려되고 있다.

3. 교수·학습 방법과 평가

다음으로, 교수·학습 방법과 평가 부분은 제6차 교육과정에서 ‘유의점’만 제시되었고,⁹⁾ 제7차 교육과정에서 처음 제시되고 있다. 제7차 교육과정 이후의 교수·학습 방법을 정리하면 다음과 같다.

<표 5> 국가 교육과정에 진술된 종교 교과목의 교수·학습 방법

차	교수·학습 방법
7차	가. 교과서에서 제시한 주제와 예시한 사례를 중심으로 토의식 수업을 전개하되, 일상생활에서 겪는 생활 경험을 중시한다.
	나. 종교에 대한 인식의 폭이 넓히며 종교적 가치나 의미를 판단할 수 있는 준거를 명확히 하고, 이를 실천하려는 태도를 기른다.
	다. 학생들이 대화를 통하여 의견을 발표하되, 극단적이고 배타적인 발언에 대해서는 서로 자제하여 화합을 깨뜨리지 않도록 각별히 유의한다.
	라. 다종교적 상황을 인식하여 성급한 단정이나 결론을 내지 않도록 유의하며, 다른 종교에 대한 포용력을 기르고 사회 발전에 기여하게 한다.
	마. 여러 종교에 대해서는 가급적 개별 종교 단체에서 제작한 영상물을 활용하도록 배려하고, 토

8) 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 2011-361호[별책 19], 2011.8.9.), 93쪽.

9) 제6차 교육과정에서 제시된 유의점은 “가. 일상생활에서 쉽게 경험할 수 있는 삶의 문제와 결부시켜 이해할 수 있도록 지도한다. 나. 우리나라의 사회 현실과 다종교적 상황의 인식과 더불어, 다른 종교의 견해와 신앙생활에 대한 포용력을 가지고 학생들을 지도한다. 다. 자기의 가치나 의견을 구조화하여 표현할 수 있는 능력을 기르기 위하여, 가급적이면 논술식 평가 방법을 활용한다.” 등 세 가지이다.

차	교수·학습 방법
	론 학습에서는 각자의 의견을 서로 존중하도록 유의한다. 바. 수업하기 전에 발문과 수시 평가 내용 및 과제물 부과 계획을 수립하여, 수업과 평가를 연계 시키고 정의적인 영역에 대한 평가를 실시한다.
'07	가. 교과서에서 제시한~(※ 이하 제7차 교육과정의 내용과 표현 동일) 나. 구체적인 자료를 제시하여 종교의 가치와 의미를 판단할 수 있는 준거를 명확히 하고, 종교의 다양성과 차이에 대한 인식의 폭을 넓히려는 자세를 갖게 한다. 다. 학생들이 대화를 통하여 의견을 발표하되,~(※ 이하 제7차 교육과정의 내용과 표현 동일) 라. 다양한 종교적 상황을 인식하여 성급한 단정이나 결론을 내지 않도록 유의하며, 종교에 관한 견해 차이를 포용하는 능력을 기르게 한다. 마. 종교에 관한 다양한 영상물을 끌고루 활용하도록 하고, 토론 학습에서는 서로의 의견을 존중하도록 유도한다. 바. 수업하기 전에 끝맺는 말과 수시 평가 내용 및 과제물 부과 계획을 수립하여 수업과 평가를 연계시킨다.
'11 '12	※ 상동 (2007 '생활과 종교' 교육과정의 내용과 표현 동일)
'15	(1) 교재 사용: 수업 주제를 선명하게 드러낼 수 있도록 시청각 자료를 중심으로 다양한 종교 자료를 활용한다. (2) 설명식 교수·학습 방법 (가) 강의법: 선행조직자 이론 등을 활용하여 종교 관련 학습 주제의 핵심 개념과 하위 개념들을 체계적으로 제시하여 이해력을 높인다. (나) 대화식 수업: ARCS(Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction) 등의 동기 유발 이론을 토대로 종교학에 대한 학습 동기가 높아질 수 있도록 대화 방식의 수업을 진행한다. 이를 위해 교수자는 학습 주제와 관련된 주요 질문을 미리 준비한다. (3) 탐구·발견식 교수·학습 방법 (가) 세미나 수업: 학습자가 흥미를 가진 종교 관련 학습 주제를 스스로 심화할 수 있도록 학습자가 준비하여 진행하는 세미나 수업 방식을 활용한다. (나) 문제 해결·발견·탐구·구안학습: 학습자가 종교 관련 학습 주제에 대한 현안을 스스로 탐색하고 자료를 찾아 논리적 차원에서 해결 방법을 모색하게 한다. (4) 기타 (가) 교수·학습 방법의 결합: 교수·학습 방법은 수업 상황과 주제를 고려하여 다양하게 결합시킬 수 있다. 예를 들어, 강의식·토론식의 경우, 학습 주제와 관련된 사례를 간략히 안내한 후, 학습자들이 스스로의 안목·논리·태도를 확대할 수 있도록 토론식 수업을 진행하여, 메시지를 도출한다. (나) 현지 조사·시청각 교육의 추가: 학습 동기와 집중도를 높이고, 다양한 종교 현상을 이해할 수 있도록 다양한 종교 영상물을 활용하고, 관련 종교 시설을 답사한다. (다) 교수·학습 과정에서는 종교로 인한, 또는 종교에 대한 편견과 배타적 발언이 없도록 유의한다.

제7차 교육과정부터 제시된 교수·학습 방법의 핵심은 대체로 '시청각 자료를 활용한 토의학습'에 국한되어 있다. 그렇지만 해당 주제에 무관심하거나 의견을 내지 않는 학생들의 수동성 문제, 방대한 학습 내용 대비 토의학습의 비효율성 문제 등 토의학습에 수반된 문제가 고려되지 않고 있다.¹⁰⁾ 이런 상황은 2012 종교학 교육과정까지 이어지고 있다.

2015 종교학 교육과정에서는 다양한 교수·학습 방법이 ‘설명식’과 ‘탐구·발견식’으로 구분되어 있다. 전자에는 오스벨(David Paul Ausubel, 1918-2008)의 유의미학습이론과 선행조직자 개념, 학습동기와 수업의 매력성을 강조한 켈러(John. M. Keller)의 ARCS 이론¹¹⁾ 등을, 후자에는 세미나 수업 등 다양한 방법이 제시되어 있다. 그 외에 교수·학습 방법의 결합 가능성과 현지조사 등의 방법이 제시되어 있다. 이는 교수·학습 방법을 적절하게 선택·응용해서 학습의 효율성을 높이는 데에 도움이 될 것으로 보인다.

평가 방법의 경우는, 교수·학습 방법의 경우처럼 제7차 교육과정에서 처음 제시되고 있다. 제7차 교육과정 이후부터 제시된 평가 방법의 내용을 정리하면 다음과 같다.

<표 6> 국가 교육과정에 진술된 종교 교과와 평가 방법

차	평가 방법
7차	가. 객관식 위주의 평가 방식을 지양하고 문제 상황을 제시하는 논술식을 활용하되, 토론과 의견 발표 내용 및 태도를 평가하도록 한다. 나. 종교 과목에서 배운 내용을 자기 희생과 사회 봉사를 통해 실천하여, 자기 성화와 밝고 건전한 사회 기풍 조성에 기여한 점도 평가한다. 다. 관찰과 면접, 논술과 과제물 검사 등 다양한 평가 방법을 활용하고, 학생들의 생활 태도나 참여 의지를 평가할 수 있는 방안을 강구한다. 라. 평가 방법은 지필 검사 이외에도 자료 수집과 분석, 논증에 대한 비판과 토론 및 발표 능력 등을 고루 평가하도록 각별히 배려한다. 마. 감성 지능을 기르는 데 도움이 될 수 있도록 정의적인 내용을 평가할 수 있는 방안을 꾸준히 모색하도록 노력한다.
'07	가. 객관식 위주의 평가 방식을 지양하고 문제 상황을 제시하는 논술식을 활용하며, 의견을 발표하고 토론하는 태도를 평가한다. 나. 학생에 대한 관찰과 면접, 논술과 독후감 등의 과제물 검사 같은 다양한 평가 방법을 활용하고, 학생들의 수업 참여 의지를 평가한다. 다. 지필 검사 이외에도 종교 관련 자료나 사례의 수집과 분석, 논증에 대한 비판과 토론, 발표 능력 등을 고루 평가하도록 한다. 라. 감성, 지적 능력, 의지를 함께 기를 수 있도록 수업에 대한 느낌, 종교 문제의 원인 파악과 대안 제시, 바람직한 종교관과 인생관에 대한 결심 등 정의적인 내용을 평가한다.
'11 '12	※ 상동 (2007 '생활과 종교' 교육과정의 내용과 동일)
'15	(1)~(4) : 상동 (2007 '생활과 종교' 교육과정의 내용과 동일) (5) <u>종교에 관한 안목과 태도의 변화는 장기간에 이루어지는 경우가 적지 않으므로 학기별 또는 주제별 포트폴리오를 작성하게 하여 변화의 정도를 평가한다.</u> (6) <u>학생이 스스로의 변화를 평가하고 설명할 수 있도록 자체 평가서를 작성할 수 있도록 하고, 면접이나 관찰 등을 통해 그에 대해 평가하고 피드백을 준다.</u>

10) 고병철, 「중등학교 종교 교과와 교수·학습 방식」, 『교육연구』 43(2008), 73-98쪽.

11) 켈러는 1979년에 학습동기 유발 조건으로 하는 IRES이론(Interest, Relevance, Expectancy, Satisfaction)을 제시했다가, 영어권 교수자의 손쉬운 기억을 위해 1983년부터 흥미(Interest)와 기대감(Expectancy)을 각각 주의집중(Attention)과 자신감(Confidence)으로 바꾼 ARCS이론을 제시한다(고병철, 위의 글, 84-85쪽.).

평가 방법의 주요 내용은 ‘논술식 활용과 발표 내용 및 태도 평가, 실천(자기희생·사회봉사)과 건전한 사회 기풍 조성의 기여도, 생활태도나 참여 의지, 비판·토론·발표 능력, 정의적 내용 평가’ 등 5가지이다. 평가 항목은 2007 생활과 종교 교육과정 이후 ‘실천(자기희생·사회봉사)과 건전한 사회 기풍 조성의 기여도’ 평가 부분이 삭제되어 2012 종교학 교육과정까지 4가지로 바뀌고 있다.

2015 종교학 교육과정에서는 2007 생활과 종교 교육과정에서 제시된 4가지 평가 방법을 지속하면서도 ‘학기별 또는 주제별 포트폴리오 작성, 학생의 자체 평가와 피드백’ 등 두 가지를 추가하여 평가 방법을 다양화하고 있다. 추가된 항목에서는 특히 학습자의 자발적 평가가 도입되고 있다.

전반적으로, 종교학 교육과정의 개정 흐름에서 보면, 2015 종교학 교육과정의 주요 특징은 성격과 목적을 ‘성찰 위주’로 전환하고 역량을 도입한 점, 내용 영역의 수를 축소하고 현대 시기의 종교 부분을 신설하고 조직 원리를 고려한 점, 교수·학습 방법을 다양화하고 체계적으로 제시한 점, 평가 방법에서 학습자의 자발적 평가를 도입한 점 등이다. 이러한 특징을 관통하는 것은 종교 간뿐 아니라 종교와 다른 사회 영역, 학습자와 교사 등 ‘소통 가능성의 제고’이다.

Ⅲ. 2015 종교학 교육과정: 구도와 특징

2015 종교학 교육과정을 분석하려면, 공동연구자의 제출 시안(이하 제출 시안), 한국교육과정평가원의 최종 시안(이하 최종 시안), 교육부의 확정 고시(이하 확정 고시)를 모두 비교해야 한다. 제출 시안, 최종 시안, 확정 고시의 내용이 달라질 수 있기 때문이다. 그렇지만 실제로는 제출 시안이 최종 시안에서 일부 바뀌었을 뿐, 최종 시안과 확정 고시의 내용이 거의 동일하므로¹²⁾ 여기서는 제출 시안을 중심으로 분석하면서 필요한 경우에 확정 고시의 내용을 언급하고자 한다.

1. 제출 시안의 구도 : 번역과 소통

제출 시안의 구도는 ‘종교’ 범주에 있는 현상이 사회 현상의 일부이므로 사회적으로도 종교 현상이 충분히 이해될 수 있어야 한다는, 그리고 이를 위해 종교의 언어와 문법이 소통 가능한 언어와 문법으로 번역될 필요가 있다는 판단에 기초하고 있다. 그 이유는 사

12) 《2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II》(연구보고 CRC 2015-25-19, 한국교육과정평가원, 2015), 82-97쪽; <종교학>, 《초·중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-74호 [별책 19], 2015.9.23.), 58-72쪽.

회의 다른 영역에서 통용되는 언어와 문법이 사용될 때 보다 많은 학습자가 종교 현상을 이해할 수 있다고 보았기 때문이다.

근대 이후에는 사회가 정치, 경제 등의 영역으로 분화되면서 종교 영역을 점차 ‘사적 영역, 초월적·초자연적 영역’으로 이해하는 경향이 보인다. 이러한 흐름은 이성과 합리적 사유 등을 핵심으로 삼는 합리성 개념이 확대될수록 종교의 영향력이 축소될 것이라는 세속화론을 통해 확인할 수 있다. 종교의 언어와 문법이 초자연적이고 비합리적이려면, 종교 영역과 다른 영역들이 다르다는, 그리고 사회가 합리적이 될수록 종교 영역이 축소될 것이라는 인식은 충분히 예상될 수 있다.

그렇지만 ‘공적 영역’으로 분류되는 사회복지, 학교교육, 정치, 경제 등에 종교가 진출하는 현상은 세계 도처에서 지속되고 있다. 그에 따라 학계에서도 세속화론에 동조하지 않는 ‘탈세속화론’이 힘을 얻고 있다.¹³⁾ 현대 사회에서 종교 영역이 축소되기보다 사회 분위기에 따른 선·포교 방법을 통해 다른 영역으로 확장되고 있다는 점을 고려하면, 학계에서 세속화론을 비판하고 탈세속화론을 제기하는 현상도 충분히 예상될 수 있다.

특히, 탈세속화론은 사회의 다른 영역과 종교 영역의 경계가 고정된 것이 아니라 자의적이고 유동적이라는 점을 시사하고 있다. 탈세속화론이 확산되면서 세속화를 ‘믿음의 축소 경향’이 아니라 ‘종교 영역과 사회 영역의 분화 현상’을 지칭하는 개념으로 이해하는 분위기도 확산되고 있다.

세속화론에 대한 탈세속화론의 비판, 그로 인한 세속화 개념의 이해 경향 등을 보면, 종교가 현대 사회의 여러 영역에 영향을 미치고 있다는 점은 분명한 것으로 보인다. 그렇다면 현실적으로 필요한 부분은 특정 종교와 다른 종교의 소통뿐 아니라 그 동안 사적이고 비합리적 영역으로 간주된 종교 영역과 다른 영역들 사이의 소통 가능성을 높이는 일이다.

이를 위해서는 종교의 언어와 문법을 다른 영역들과 소통 가능한 언어와 문법으로 번역하려는 노력이 필요하다. 특정 종교의 언어와 문법을 고집할수록 그 종교는 다른 영역과 소통 가능성이 단절되어 폐쇄적으로 인식될 가능성이 높아지기 때문이다. 또한 개별 종교 입장에서 외부의 다른 영역과 소통하기 위해 자기 언어와 문법을 번역하려는 노력은 일종의 토착화 노력이기도 하다.

종교 간 또는 종교와 다른 영역의 소통을 높이려면 종교학 교과에 주목할 필요가 있다. 종교학 교과는 학교교육이라는 공적인 장에서 종교에 대해 서술하고 발언할 수 있도록

13) Rodney Stark, “Secularization, R.I.P.”, *Sociology of Religion*, Vol. 60, No. 3(1999), pp.249-273; José Casanova, *Public Religions in the Modern World*(Chicago and London: University of Chicago Press, 1994); José Casanova, “Rethinking Secularization: A Global Comparative Perspective”, *The Hedgehog Review*, Vol. 8, Nos. 1-2(2006), pp.7-22. 베일러대학(Baylor Univ.)의 스타크(R. Stark)는 ‘근대화론’인한 종교적 믿음과 실천의 감소’가 증명 불가능한 신화(myth)라고, 종교와 지구화(globalization) 논의의 자료 알려진 조지타운대학(Georgetown Univ.)의 카사노바(J. Casanova)는 세속화를 ‘종교적 믿음과 실천의 감소’, ‘종교의 사사회 경향’, ‘종교적 제도·규범과 세속 영역의 분화(differentiation)’로 구분하고 있다.

마련된, 즉 종교와 교육 영역의 교집합이자 종교의 언어와 문법을 번역하여 종교의 사회적 소통 가능성을 높일 수 있는 공적 지점이기 때문이다.

2. 종교학 교육과정의 특징: 성찰

지금까지 서술한 제출 시안의 구도는, 일부 다르지만,¹⁴⁾ 최종 시안·확정 고시로 이어지고 있다. 그에 따라 2015 종교학 교육과정에는 기존의 경우에 비해 여러 변화가 보인다. 이 변화를 ‘성격과 역량’, ‘총괄 목표와 세부 목표’, ‘내용 체계와 성취기준’, ‘교수·학습 방법과 평가의 방향’ 부분으로 나누어 보면 다음과 같다.

1) 성격과 역량(5가지)

우선, 성격 부분에는 종교학 교과목의 주안점과 역량이 담겨 있다. 그에 따르면, 종교학 교과목은 종교와 연관된 지식, 경험, 생활 등에 관해 ‘스스로 성찰할 수 있는 안목과 태도’를 갖추어 종교에 관한 인지적·정의적·자발적 실천 능력을 기르기 위한 과목이다. 그리고 다종교·다문화 사회에서 종교에 관한 성찰적 안목과 태도를 기르는 데에 주안점을 두고, 종교 문화 이해력, 비판적 성찰 능력, 의사소통 능력, 다문화 감수성, 윤리적·사회적 실천 능력 등의 역량을 기르기 위한 과목이다.¹⁵⁾

이 부분의 특징은 ‘스스로 성찰할 수 있는 안목과 태도’, 그리고 5가지의 역량이다. 우선, 전자의 경우는 종교학 교육과정을 ‘성찰적 안목과 태도’를 기르기 위한 교육과정으로 전환시켰다는 점에서 작지 않은 변화이다. 성찰의 주체가 학습자이므로 학습자 중심의 교육이 강조된 것은 물론, 기존의 지식 중심 교육이나 호교론적 교육의 내용도 ‘성찰’의 대상으로 바뀔 수 있기 때문이다.

후자의 경우는 2015 개정 교육과정이 4가지 인간상(자주, 창의, 교양, 더불어 사는)을 구현하기 위해 6가지 핵심역량(자기관리, 지식정보처리, 창의적 사고, 심미적 감성, 의사소통, 공동체 역량)을 함양하여 ‘바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재를 양성하는 데에 중점’을 둔 것을 배경으로 하고 있다.¹⁶⁾ 그 동안 ‘역량’이라는 표현이 없던 것은 아니지만,¹⁷⁾

14) 예를 들어, 제출 시안에는 세부 목표나 ‘현대 사회와 종교’ 영역에 ‘젠더’ 부분이 포함되어 있지만 최종 시안과 확정 고시의 내용에는 이 부분이 완전히 삭제되어 있다.

15) 《고등학교 교육과정》(교육부 고시 제2015-80호 [별책 4], 교육부 고시 제2015-74호의 부칙개정, 2015.12.1.), 1470-1471쪽.

16) 《초·중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-80호[별책 1], 교육부 고시 제2015-74호의 부칙개정, 2015.12.1.), 1-3쪽. 6가지 핵심역량은 4가지 인간상에 따라 ‘자주(자기관리·지식정보처리), 창의(창의적 사고), 교양(심미적 감성), 더불어 사는(의사소통·공동체)’으로 분류 가능하다. 교육과정 중점은 ‘기초 소양의 함양과 적성·진로에 따른 선택학습의 강화, 학습의 질 개선(개념 중심의 학습내용 구조화와 학습량의 적정화), 자기주도적 학습과 학습의 즐거움, 자기 학습의 성찰(학습 과정을 중시하는 평가 강화)과 교수·학습의 질 개선, 교육과정 구성의 일관성 강화’ 등 6가지이다.

종교학 교육과정을 포함한 개별 교과 교육과정에서 핵심역량을 별도로 제시한 것은 처음이라고 할 수 있다.

역량에서 중요한 부분은 교사가 ‘심어주는 역량’이 아니라 학습자가 성찰을 통해 ‘스스로 만드는 역량’이라는 점이다. 따라서 교사의 역할은 학생이 스스로 역량을 갖출 수 있도록 교육 프로그램과 분위기를 제시하는 데에 있게 된다.

2) 총괄 목표와 세부 목표(6가지)

다음으로, 목표 부분에서 총괄 목표는 종교학의 성격과 역량에 따라 ‘스스로 성찰할 수 있는 안목과 태도’를 기르는 것으로 제시되고 있다. 이 목표는 ‘지식 습득을 통한 건전한 종교관 정립, 일상 문제의 해결을 위한 신앙심 확충, 다른 종교들의 포용과 국가 사회 발전에 기여할 수 있는 태도를 기를’ 등 기존의 목표들과 판이할 뿐만 아니라 오히려 기존의 목표들까지도 성찰 대상에 포함시키고 있다. 이러한 목표에서 성찰을 통한 판단과 실천은 교사가 아니라 학습자의 몫이 된다.

세부 목표는 총괄 목표를 정점으로, 기존의 교육과정처럼, 내용 영역에 맞춰 6개로 제시되어 있고,¹⁷⁾ 내용과 범위가 점차 심화되는 방식으로 구성되어 있다. 인간과 종교의 관련성을 이해한 후에 종교의 구성 요소와 세계관과 역사를 이해하고, 이를 토대로 종교와 현대 사회의 연관성을 이해하고, 사례 연구 차원에서 개별 종교의 실천과 윤리적 태도를 이해하는 식이다.

세부 목표에서 주된 특징은 네 번째, 다섯 번째, 여섯 번째 목표에서 볼 수 있다. 네 번째 목표는 ‘종교 문화유산’을 통해 종교사에 대한 감각적 이해를 시도한 것이고, 다섯 번째 목표는 시의성을 반영하여 현대의 종교 현상을 성찰하도록 한 것이다. 그리고 여섯 번째 목표는 개별 종교에 관한 ‘내용 선전’이 아니라 ‘실천과 윤리적 태도’를 성찰하도록 하고 있다.

3) 내용 체계와 성취기준

다음으로, 내용 체계 부분은 ‘영역, 핵심 개념, 일반화된 지식, 기능’으로 구성되어 있다. 내용 영역의 수는 ‘인간과 종교, 종교의 구성, 종교의 세계관, 종교 전통과 문화유산, 현대 사회와 종교, 개별 종교들의 이해’ 등 6개이다. 내용 영역을 구성하는 핵심 개념(19개)과 일반화된 지식(29개)은 각 영역에 맞추어, 그리고 기능(5개)은 6개 영역 전체를 관

17) 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 2012-3호 [별책 19], 2012.3.21.), 91-122쪽.

“2. 학교급별 교육목표. 고등학교 교육은 ... 진로 개척 능력과 세계 시민으로서의 자질을 함양하는 데 중점을 둔다. 가. 성숙한 자아의식을 토대로 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀 진로를 개척하며 평생 학습의 기본 역량과 태도를 갖춘다.”(같은 책, 91쪽).

18) 《고등학교 교육과정》(교육부 고시 제2015-80호 [별책 4], 교육부 고시 제2015-74호의 부칙개정, 2015.12.1.), 1471쪽.

통해서 제시되어 있다.

내용 체계 부분에서 주된 특징은 두 가지이다. 하나는 내용 영역의 변화이다. 주요 변화는, 2012 종교학 교육과정에 있던 ‘세계 종교’와 ‘한국 종교’ 영역을 ‘종교 전통과 문화유산’ 영역으로 통합하면서 종교문화유산에 관한 내용을 추가했다는 점, 제6차 교육과정 이후 사라진 ‘현대 사회와 종교’ 영역을 복원하여 인권이나 다문화사회 개념 등을 추가했다는 점 등이다.

다른 하나는 내용 조직 원리인 심화성(계열성)의 도입이다. 예를 들어, ‘종교의 자유’ 개념의 경우를 보면, ‘학습 권리 차원의 종교 자유권’이 1영역, ‘종교 자유의 충돌 상황’이 5영역에 포함되어 반복·심화되고 있다. 또한 내용 전체에서도 ‘종교와 인간(학습자)의 연관성’을 알고(1영역), ‘종교의 구성·세계관·역사’를 이해하고(2, 3, 4영역), ‘현대 사회의 여러 종교 문제들’을 성찰한 후에(5영역), ‘개별 종교들의 교리와 실천규범·사회문화적 활동, 윤리적 삶과 태도’를 통해 학습내용을 심화한다(6영역)고 서술되어 심화성을 확인할 수 있다.

이러한 내용 조직 원리의 도입은 2011 종교학 교육과정에서 7개의 내용 영역을 4개 ‘분야’로 묶어 ‘종교 일반에 대한 이론적 이해에서 다양한 종교들에 대한 구체적 이해로 나아가는 방향성’으로 설명하면서도 4개 ‘분야’를 ‘기본적인 3개 분야와 추가적인 1개 분야’라고 표현한 점을 고려하면¹⁹⁾ 다소 진전된 변화이다. 2015 종교학 교육과정에서는 ‘추가적인’ 또는 ‘이질적인’ 영역의 세부 내용을 심화를 위한 사례 연구로 설정하고 있어 논리적 문제를 어느 정도 해소하고 있다.²⁰⁾

성취기준 부분에는 각 영역별로 간략한 설명 및 성취기준과 함께, ‘(가)학습 요소, (나)성취기준 해설, (다)교수·학습 방법 및 유의 사항, (라)평가 방법 및 유의 사항’이 제시되어 있다. 이는 2012 종교학 교육과정에서 ‘내용의 영역과 기준’에 포함된 ‘영역 성취기준’과 ‘학습내용 성취 기준’을 하나로 합치고 ‘유의사항’을 추가한 것으로,²¹⁾ 2015 종교

19) 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 2011-361호[별책 19], 2011.8.9.), 92-93쪽; 교육과학기술부, 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 제2012-3호 [별책 19], 2012.12.13.), 94-95쪽. 제1·2영역은 종교학 이론에 입각하여 종교에 대한 일반적 이해를 도모하는 영역들, 제3·4영역은 사회적, 문화적 맥락의 차이에 따른 종교들의 다양성을 이해하는 영역들, 제5·6영역은 다양한 종교의 세계를 직접적으로 이해하는 영역들이고, 제7영역은 개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화하는 영역이 된다.

20) 내용 영역의 조직 원리 가운데 통합성 부분은 교육과정의 개발 과정에서 일반 교과나 교양 교과 담당자들의 교류 모임을 만들어 해결할 필요가 있을 것으로 보인다.

21) 2012 종교학 교육과정의 구성은 “1. 추구하는 인간상, 2. 학교급별 교육목표, 3. 목표, 4. 내용의 영역과 기준(가. 내용체계/ 나. 영역 성취기준 / 다. 학습내용 성취 기준), 5. 교수·학습 방법, 6. 평가”이다. 이 가운데 ‘영역 성취 기준’과 ‘학습내용 성취 기준’은 각각 “(1) 영역1: 인간과 종교 … (7) 영역7: 개별종교들의 이해”로 구성되어 있다. 그에 비해 2015 종교학 교육과정의 구성은 “1. 성격, 2. 목표, 3. 내용 체계 및 성취기준, 4. 교수·학습 및 평가의 방향”이다.

학 교육과정이 각각의 내용 영역을 강조하고 있다는 것을 보여주고 있다.

4) 교수·학습 방법과 평가의 방향

다음으로 교수·학습 방법과 평가의 방향 부분을 보면, 우선 교수·학습 방법이 다양해지고 ‘설명식’과 ‘탐구·발견식’으로 구분되어 있다. 전자에는 강의법과 대화식 수업, 후자에는 세미나 수업과 문제 해결·발견·탐구·구안학습이 포함되어 있다. 교수·학습 방법을 체계화한 이유는 교사가 여러 교수·학습 방법을 고려하여 선택하거나 응용·융합할 수 있도록 하려는 의도 때문이다.

이 부분의 주된 특징은 교수·학습 방법이 다양화·체계화되었다는 점뿐만 아니라 학습자 중심으로 제시되었다는 데에서도 찾을 수 있다. 예를 들어, 설명식 교수·학습 방법에 포함된 강의법에서도 선행조직자 이론을 활용하면 학습자가 주요 개념들을 선정·연결하여 주도적 학습 경험을 할 수 있다. 또한 대화식 수업에 포함된 ARCS 등의 동기이론도 질문을 통한 학습자 중심의 교육을 가능하게 할 수 있는 방법이다.

다음으로, 평가 방향 부분에는 기존의 교육과정에 비해 ‘학기별 또는 주제별 포트폴리오 작성, 학생의 자체 평가와 피드백’ 등 두 가지가 추가되어 있다. 두 가지가 추가된 데에는 2015 종교학 교육과정의 성격과 목표에 맞추어, 학습자가 스스로 성찰적 안목과 태도를 키워야 한다는 의도가 담겨 있다.

Ⅳ. 종교학 교육과정의 방향과 과제

1. 종교학 교과의 교육 목표 모색

고등학교의 교육 목적과 목표는 계속 변화되고 있다. 예를 들어, 1997년 12월 <교육법>이 폐지되기 전까지 고등학교 교육에는 ‘중학교에서 받은 교육의 기초 위에 고등보통교육과 전문교육을 하는 것’이라는 목적과 함께 세 가지 목표가 제시되고 있다.²²⁾ 그렇지만 <교육법> 대신 새로 제정된 <초·중등교육법>에서 각급 학교의 교육 목적·목표가 삭제된 이후에는 교육 목적·목표가 교육과정에서 제시되고 있다.²³⁾ 제7차 교육과정 이후 고등학교 교육의 목표를 정리하면 다음과 같다.

22) <교육법>(개정·시행 1997.1.13. 법률 제5272호) 제105조에서, 고등학교 교육 목표는 “1. 중학교 교육의 성과를 더욱 발전 확충시키어 중견국민으로서 필요한 품성과 기능을 기른다. 2. 국가사회에 대한 이해와 건전한 비판력을 기른다. 3. 민족의 사명을 자각하고 체위의 향상을 도모하며 개성에 맞는 장래의 진로를 결정케 하며 일반적 교양을 높이고 전문적 기능을 기른다.” 등 3가지였다.

23) 교육과학기술부, 《교육과학기술부 고시 제2009-41호에 따른 고등학교 교육과정 해설 총론》, 198쪽.

<표 7> 국가 교육과정에 진술된 고등학교 교육의 목표

차	평가 방법
7차	중학교 교육의 성과를 바탕으로, 학생의 적성과 소질에 맞는 진로 개척 능력과 세계 시민으로서의 자질을 함양하는 데 중점을 둔다. 가. 심신이 건강한 조화로운 인격을 형성하고, 성숙한 자아 의식을 가진다. 나. 학문과 생활에 필요한 논리적, 비판적, 창의적 사고력과 태도를 익힌다. 다. 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀, 적성과 소질에 맞게 진로를 개척하는 능력을 기른다. 라. 우리의 전통과 문화를 세계 속에서 발전시키려는 태도를 가진다. 마. 국가 공동체의 형성과 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 의식과 태도를 가진다. ※ 출처: 《고등 학교 교육 과정(1)》(교육부 고시 제1997-15호[별책4], 1997년 12월 30일.
'08	상동 / ※ 출처: 《초·중등학교 교육과정》(교육과학기술부 고시 제2008-148호[별책1], 2008년 9월 11일.
'09 '11 '12	중학교 교육의 성과를 바탕으로, 학생의 적성과 소질에 맞는 진로 개척 능력과 세계 시민으로서의 자질을 함양하는데 중점을 둔다. (1) 성숙한 자아의식을 토대로 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀 진로를 개척하며 평생학습의 기본 역량과 태도를 갖춘다. (2) 학습과 생활에서 새로운 이해와 가치를 창출할 수 있는 비판적, 창의적 사고력과 태도를 익힌다. (3) 우리의 문화를 향유하고 다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도를 갖춘다. (4) 국가 공동체의 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 자질과 태도를 기른다. ※ 출처: 《초·중등학교 교육과정》(교육과학기술부 고시 제2009-41호), 2009년 12월 23일.
'15	중학교 교육의 성과를 바탕으로, 학생의 적성과 소질에 맞게 진로를 개척하며 세계와 소통하는 민주 시민으로서의 자질을 함양하는 데에 중점을 둔다. 1) 성숙한 자아의식과 바른 품성을 갖추고, 자신의 진로에 맞는 지식과 기능을 익히며 평생학습의 기본 능력을 기른다. 2) 다양한 분야의 지식과 경험을 융합하여 창의적으로 문제를 해결하고, 새로운 상황에 능동적으로 대처하는 능력을 기른다. 3) 인문·사회·과학기술 소양과 다양한 문화에 대한 이해를 바탕으로 새로운 문화 창출에 기여할 수 있는 자질과 태도를 기른다. 4) 국가 공동체에 대한 책임감을 바탕으로 배려와 나눔을 실천하며 세계와 소통하는 민주 시민으로서의 자질과 태도를 기른다. ※ 출처: 《초·중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-80호 [별책1] / 교육부 고시 제2015-74호의 부칙개정), 2015년 12월 1일.

이러한 고등학교의 교육 목적·목표의 변화가 주는 시사점은 종교학 교과도, 고등학교 교육과정에 속해 있으므로, 지속적으로 교육 목적과 내용의 변화를 모색해야 한다는 점이다. 그 동안 학계에서 종교교과교육의 방향에 대해 신앙교육, 영성교육, 종교문화교육, 인성교육, 인격교육, 시민교육, 성찰적 종교교육 등 다양한 논의가 전개된 것도 이러한 요청이 전제되어 있다고 할 수 있다.

그렇지만 학교의 종교교육에는 평준화 문제, 자유권의 충돌 문제, 교육의 방향 문제 등 여러 문제가 얹혀 있다. 그나마 2010년 대법원 판결은 이러한 문제에 법적으로 판결하여,

종교교육의 방향을 어느 정도 시사하고 있다. 판결의 주요 내용은 고교 평준화정책에 따른 ‘학교 강제배정제도’가 학생이나 학교법인의 기본권을 본질적으로 침해하지 않는다는 점, 학교 강제배정제도 하에서 종교적 중립성이 유지된 보편적 교양 범위를 넘어 특정 교리를 전파하는 교육을 실시할 때에는 학생에게 사전에 충분히 설명하고 동의를 구하고 자유롭게 대체과목을 선택하거나 종교교육 참여 거부권을 주고 사실상 참가 거부 불가능한 분위기가 없어야 한다는 점, 중립학교도 공교육체계에 편입되어 있으므로 학생의 종교의 자유와 교육을 받을 권리를 고려한 대책 등을 마련하면서 ‘종교교육의 자유 및 운영의 자유’를 누려야 한다는 점 등이다.²⁴⁾

지금까지 학계에서 논의된 종교교과교육의 방향은 그 접근 방식(신학·교학적 접근 vs 인문학·사회학적 접근)과 강조점(지식 vs 가치: 도덕·정서)을 교차시킬 때 크게 4가지로 정리될 수 있다. 그 내용은 특정 종교의 형이상학적 전제와 고백주의적 입장에서 특정 지식(교리)과 체험을 강조하거나 특정 가치(도덕·윤리)와 체험을 강조하는 교육, 비고백적 입장에서 지적 안목을 높이기 위한 지식을 강조하거나 보편적 가치(윤리·도덕)를 강조하는 교육이다. 이러한 형태를 각각 신앙교육론, 영성교육론, 종교학교육론, 인성교육론 등으로 지칭할 수 있다.²⁵⁾

2015 종교학 교육과정은 종교 간, 그리고 종교와 다른 영역의 소통 가능성 제고라는 구도를 토대로 학습자 중심의 성찰적 종교교육의 방향을 취하고 있다. 이 교육은 형이상학적 전제 없이 비고백주의적 입장에서 인문학·사회과학적 접근을 취하는, 학생 중심의 구성주의적 관점에서 지적 안목에 필요한 지식뿐 아니라 지식의 가치에 대해 메타적 성찰을 시도하는, 신앙교육론·영성교육론을 배제하지 않고 오히려 인식 대상으로 삼아 메타적 성찰을 시도하는 방향, 그리고 이를 통해 단순히 지적 안목이 아닌 성찰적·메타적 능력을 지닌 교양인의 양성을 지향하고 있다. 종교 현상을 인식과 성찰의 대상으로 삼는 이러한 안목과 태도는 종교에 대한 지성적·감성적 몰이해 상태를 방지하기 위해서라도 중요하다.

그렇지만 앞서 지적한 대로, 고등학교 교육 목적이 지속적으로 변화되고 있으므로 종교학 교육과정의 방향과 내용도 특정 지점에 머물러 있기는 쉽지 않다. 실제로 2015 종교학 교육과정도 ‘개정’ 차원이므로 내용 영역의 변화가 전면적으로 진행되지 않은 측면이 있다.

24) 국가법령센터(<http://www.law.go.kr/precInfoP.do?mode=0&precSeq=146571>). 접속: 2016년 6월 10일); 손해배상(기)(종립 사립고교 종교교육 사건) [대법원 2010.4.22, 선고, 2008다38288, 전원합의체 판결].

25) 고병철, 『한국 중등학교의 종교교과교육론』(박문사, 2012), 297-300쪽, 387-397쪽, 425-434쪽. 성찰적 종교교육은 학습자 중심의 구성주의적 방법을 통해 종교 관련 지식이나 현상을 인식 대상으로 삼아 메타적 입장에서 사유하여 종합적인 안목으로 성찰할 수 있는 교양인(목표)을 지향한다(이후 성찰적 종교교육에 관한 설명도 이 자료를 참조). 한편, 시민교육이 ‘시민이 지녀야 할 가치 교육’을 의미한다면 인성교육론 범주에 포함될 수 있다.

종교학 교육과정의 방향과 내용 변화를 모색하려면 종교학 교과에서 ‘배울 가치가 있는’ 주제들이 누락되지 않았는지에 대해 지속적인 문제제기가 필요하다. 예를 들어, “종교학 교육과정에서 젠더 평등 문제는 빠져도 되는 것일까?”라는 식의 문제제기이다. 이러한 문제제기는 명시적 교육과정에 담긴 교육 목적과 내용의 가치를 되묻는 과정이자 교육의 질을 높이기 위한 과정이므로 종교학 교과서나 실제 수업에 대해서도 필요하다.²⁶⁾ 물론 학교교육은 ‘학생의, 학생에 의한, 학생을 위한 교육’이므로 기본적으로 변화의 방향은 학습자의 자발성·주도성에 두어야 할 것이다.

이처럼 종교학 교과의 방향 모색이라는 측면에서 본다면, 2015 종교학 교육과정에는, 기존의 교육과정과 마찬가지로 변하지 않은 문제가 있는 것으로 보인다. 여전히 ‘개별 종교들의 이해’ 영역과 ‘복수 과목 개설’ 규정이 유지되어 그 속에 담긴 의도가 지속되는 것처럼 보이기 때문이다.

2. ‘개별 종교들의 이해’ 영역에 대한 필수 유지 문제 해소

우선, ‘개별 종교들의 이해’ 영역의 경우, 2011 종교학 교육과정에서 이 영역을 “개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화”한다고 서술하여 다른 영역과 논리적 연결을 시도했지만 ‘추가적’이라는 표현을 써서²⁷⁾ 이질적인 영역임을 드러낸 바 있다. 이는 결과적으로 교육부가 이 영역의 유지 입장에 서 있다는 점을 반증하고 있다.

2011 종교학 교육과정 이후 이 영역은 종교학의 심화학습을 위한 사례연구로 설정되어 있지만, 이 영역에 대한 ‘필수 유지’ 입장은 여러 문제에 봉착할 수 있다. 예를 들어, 교육적 조치라기보다 종립학교나 종교계 요구를 수용한 정치적 조치라는 비판, 정치적 조치가 아니더라도 정교분리와 교육-종교의 분리 원칙을 내세우는 ‘국가가 학교교육에서 특정 종교의 가치 전파를 조장(助長)’한다거나 종교 자유의 침해 소지를 제공한다는 비판을 받을 수 있다. 학교나 학습자 선택권이 없는 상황에서 학습자는 원하지 않아도 특정 종교를 위한 교육에 참여하게 될 수 있기 때문이다.

게다가 이 영역의 필수 유지 입장은 종교학 교과가 호교론적 교과라는 인식을 확대시켜 종립학교 이외에 일반 사립학교나 국·공립학교가 종교학 교과를 개설하는 데에 현실적 부담을 줄 수 있다. 또한 영역별 세부 내용의 중복 문제, 내용 영역의 축소 경향과 상반된다는 문제도 있을 수 있다. 실제로 2015 종교학 교육과정에서는 내용 영역을 6개로 축소하고 핵심 개념의 수를 19개로 조정했지만, 6개의 내용 영역과 19개의 핵심 개념은

26) 아이즈너(Elliott Eisner)는 『교육적 상상력(The Educational Imagination)』(1985)에서 교육목표를 구체적으로 정해 예정된 결과를 얻는 것이 성공적 수업이라는 행동목표론을 비판하고, 예술적 상상력에 비견되는 ‘교육적 상상력’을 강조하면서 영 교육과정(null curriculum)을 제안한 바 있다.

27) 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 2011-361호[별책 19], 2011.8.9.), 92-93쪽; 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 제2012-3호 [별책 19], 2012.12.13.), 94-95쪽.

다른 교양 교과에 비해 많은 편이다.²⁸⁾ 그 이유 가운데 하나는 ‘개별 종교들의 이해’ 영역(제6영역)을 뺄 수 없는 ‘피하기 어려운 현실’ 때문이다.

물론 ‘개별 종교들의 이해’ 영역이 없어진다면 종립학교가 종교학 교과를 채택할 가능성이 낮아지거나, 결과적으로 국가가 건학이념 구현을 위한 종교교육(신앙교육)의 자유를 억압한다는 비판이 있을 수 있다. 사립학교의 교육을 국가가 모든 학교교육을 감당할 수 없어 위탁한 것으로 이해한다면 이러한 지적은 일면 타당한 것처럼 보인다.

그렇지만 이 문제에 대해서는 유연한 이해가 필요하다. 우선, 사립학교라도 국민의 기본권인 종교의 자유가 건학이념에 우선하므로 건학이념의 실현은 종교의 자유와 조화될, 그리고 ‘신앙의 자유’가 종교교육의 자유에 우선하므로 종교교육의 자유 실현은 신앙의 자유와 조화될 필요가 있다. 또한 학교교육이라는 공적 영역에 적합할 때, 종교학 교육은 교육-종교의 분리라는 <교육기본법>의 가치에 부합될 수 있다.²⁹⁾ 따라서 건학이념의 실현 수단은 명시적 교육과정인 아닌 종교교사의 언행과 삶의 태도, 학교 분위기 등의 잠재적 교육과정(hidden curriculum),³⁰⁾ 교과서의 보조 교재 활용 등 다양한 차원에서 모색될 필요가 있다.

3. ‘복수 과목 개설’ 문제 해소

다음으로, ‘복수 과목 개설’ 조항의 문제이다. 제출 시안을 작성할 때 ‘개별 종교들의 이해’ 영역이 심화 영역으로 설정되었으므로 ‘복수과목 개설’ 조항이 필요 없다는 의견을 낸 바 있지만,³¹⁾ 이 조항은 2015 종교학 교육과정에서도 유지되고 있다. 교육부 관계자는, 교육부에서 이 조항의 존폐 여부를 논의한 바 있지만, 민원이 많다는 이유로 유지 결

28) <2015 고등학교 교양 교과 교육과정>에서 교과별 내용 영역(핵심 개념 수)을 보면, 철학 4개(12), 논리학 5개(13), 심리학 4개(9), 교육학 4개(10), 진로와 직업 4개(8), 보건 4개(11), 환경 4개(12), 실용경제 4개(15), 논술 5개 영역(17)이다.

29) <교육기본법>(개정·시행 2015.1.20. 법률 제13003호) 제4조(교육의 기회균등). “①모든 국민은 성별, 종교, ... 등을 이유로 교육에서 차별을 받지 아니한다.” “제6조(교육의 중립성) ①교육은 교육 본래의 목적에 따라 그 기능을 다하도록 운영되어야 하며, 정치적·파당적 또는 개인적 편견을 전파하기 위한 방편으로 이용되어서는 아니 된다. ②국가와 지방자치단체가 설립한 학교에서는 특정한 종교를 위한 종교교육을 하여서는 아니 된다.”

30) 잭슨(Philip W. Jackson)이 『교실생활(Life In Classrooms)』(1968)에서 처음 언급한 것으로 알려진 ‘잠재적 교육과정’은 상벌, 평가, 집단생활, 명시되지 않은 학교와 사회규범 등이 학습자에게 미치는 영향을 의미하므로 교육과정보다 교육의 부수적 효과(a side effect)에 가깝다. 잭슨 이후, 잠재적 교육과정은 비판적 교육학(critical pedagogy)의 선두 주자로 알려진 브라질의 프레이리(Paulo Freire, 1921-1997), 미국의 홀트(John Caldwell Holt, 1923-1985), 오스트리아의 일리치(Ivan Illich, 1926- 2002) 등을 포함하여 여러 교육자의 관심을 받고 있다.

31) 이 주장의 근거는 두 가지이다. 하나는 ‘성찰적 안목과 태도’라는 교육 목표에 맞추어 6영역이 심화학습 사례로 전환되었다는 점, 다른 하나는 1영역에 ‘종교 자유권’이 포함되어 학습자와 교사가 종교교육에 대한 자기 권리를 아는 상태에서 6영역의 학습이 가능했다는 점이다.

정을 내렸다고 한다.³²⁾

복수 과목 개설 규정은 제4차 교육과정에서 자유선택과목 전체를 대상으로 시작된다. 그렇지만 제5차 교육과정부터 이 규정은 ‘종교’ 과목에만 적용된다.³³⁾ 그 후, 이 규정은 유지되다가 2013년 12월부터 “다만, 학생의 학교 선택권이 허용되는 종립학교의 경우 학생·학부모의 동의를 얻어 단수로 개설할 수 있다.”는 단서 조항이 붙은 채 2015 개정 교육과정까지 이어지고 있다.³⁴⁾

이 단서 조항에도 불구하고, 이 조항은 두 개의 문제 지점을 만든다. 첫 번째 지점은 이 규정에 담긴 차별적 인식이다. 그 내용은 종교학 교과 성격과 목표가 바뀌었음에도 불구하고 ‘개별 종교들의 이해’ 영역이 호교론적 차원에서 서술되고 있고, 따라서 종교교과교육이 학습자의 종교 자유를 침해한다는 것이다.

두 번째 지점은 복수과목 개설 조항이, ‘개별 종교들의 이해’ 영역의 필수 유지 입장처럼, 종립학교뿐 아니라 종립학교를 제외한 일반 사립학교나 국·공립학교의 종교학 과목 개설에 주는 현실적인 부담이다. 학교가 종교학 과목을 개설하려면 복수 과목 개설에 필요한 교사 채용이나 교육시설 마련 등의 비용을 자체적으로 부담해야 하기 때문이다.³⁵⁾

여기서 주목할 부분은 두 가지 지점이 연관되어 있다는 점이다. 종교학 교육과정에 특정 종교를 위한 ‘개별 종교들의 이해’ 영역이 있으므로 ‘종교의 자유를 보장하기 위해 학습자에게 종교 교과의 선택권을 준다’는 주장이 가능해지기 때문이다. 그렇지만 ‘개별 종교들의 이해’ 영역을 유지시킨 당사자가 교육부라는 점을 고려하면 이러한 주장은 논리적이지 않다고 할 수 있다.

V. 나오면서

지금까지 종교학 교육과정의 개정사에서 2015 종교학 교육과정이 차지하는 위치를 검토하기 위해 제2장에서 종교학 교육과정의 변화, 제3장에서 2015 종교학 교육과정의 구도와 특징에 대해 서술하였다. 그리고 제4장에서는 종교학 교육과정의 지속적인 방향 모색이

32) 2015년 7월 30일(목) ‘2015 개정 교양교과 교육과정 시안 검토 공청회’에서 종교학 교육과정 시안 발표 직후에 교육부 관계자의 발언이다.

33) 제4차 교육과정에서는 자유선택과목을 설정할 때 2개 이상의 과목을 개설하여 학생에게도 선택의 기회를 주게 한다. 제5차 교육과정에서 교양 선택을 최소 2단위 필수로 해서 교양 교육을 통해 전인적 교육을 도모했지만, 다른 선택과목과 달리, 종교 과목을 선택할 때 학교장이 앞서 제시한 과목을 포함, 복수 과목을 개설하여 학생에게 선택의 기회를 주게 한다(교육과학기술부, 《교육과학기술부 고시 제 2009-41호에 따른 고등학교 교육과정 해설 총론》. 117쪽, 183쪽).

34) 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육부 고시 2013-7호 [별책 1], 2013.12.18.), 19쪽; 《고등학교 교육과정(I, II, III)》(교육부 고시 2015-74호 [별책 4], 2015.9.23.), 29쪽.

35) 실제로 종립학교의 경우는 여러 비용 문제 때문에 두 개 과목 개설 관련 설문을 받되 종교학 과목 개설 쪽으로 돌아가는 ‘편법’을 사용하는 경우가 있다고 한다.

필요하다는 점과 함께, 종교학 교육과정에 담긴 고질적인 두 가지 문제를 지적하였다.

구체적으로, 제2장에서는 ‘종교학 교육과정의 개정 흐름’에 담긴 몇몇 경향을 확인할 수 있다. 호교론적 교육의 탈피 경향, 교사 중심 교육에서 학습자 중심 교육으로 변화하는 경향, 내용 영역의 간소화와 조직 원리의 도입 경향, 교수·학습 방법과 평가 방법이 다양해지고 학습자 중심으로 변화되는 경향 등이 그에 해당한다.

제3장에서는 종교학 교과가 다종교·다문화사회에서 다른 종교뿐 아니라 다른 사회 영역과 소통 가능한 언어와 문법으로 구성될 필요성에 따라 2015 종교학 교육과정 시안이 기획되었다고 서술하였다. 그리고 이에 따라 ‘종교 현상에 대한 성찰적 안목과 태도’를 중심축으로 해서 2015 종교학 교육과정의 성격, 목표, 내용, 교수·학습 방법, 평가 부분이 설계되었다고 지적하였다.

제4장에서는 고등학교 교육 목적·목표가 변화되면 종교학 교육과정도 변화되므로 종교학 교과에 향후 방향에 대해 지속적인 고민이 필요하다고 지적하였다. 그와 관련하여, ‘개별 종교들의 이해’ 영역의 필수 유지 입장이 종교학 교과를 호교론적 또는 종교 자유를 침해할 수 있는 교과로 인식하게 만든다고 지적하였다. 물론 ‘개별 종교들의 이해’ 영역이 맥락에 따라 필요할 수도 있어 영역 자체가 문제라고 보기는 어렵다. 오히려 문제는 이 영역 자체보다 이 영역의 ‘필수 유지 입장’에서 발생하고 있다. 이러한 입장은 내용 영역의 논리적 설정을 막는 장애가 될 수 있기 때문이다.

또한 복수 과목 개설 조항도 중립학교뿐 아니라 다른 사립 또는 국·공립학교의 교과 개설 시도 자체를 위협한다고 지적하였다. 더 큰 문제는 복수 과목 개설 조항이 삭제되지 않는 한, 종교학 교과의 개설 가능성이 모든 학교에 동일하지 않으므로 교과 개설의 형평성이 무너진다는 데에 있다.

향후 종교학 교육과정의 방향은 최소한 종교학 교과에 대한 두 가지 제약 조건을 해소하고, 제1장에서 지적한 ‘공적 성격’을 고려하면서 학습자의 자율성을 높이는 쪽으로 모색되어야 한다. 그와 관련하여, 2015 종교학 교육과정의 ‘성찰적 안목과 태도’라는 목표에서는 학습자를 ‘무언가로 만드는’ 교육에서 학습자가 ‘지금 무엇을 하고 있고, 하려고 하는지를 자각하면서 스스로를 가꾸는’ 교육, 종교 현상을 다양한 각도로 깊이 사유하여 스스로 판단하고 실천할 수 있는 교육이 강조된다. 그에 따라 종교교육에서 학습자를 특정 방향을 가진 신앙인, 영성인, 인격자, 도덕인, 시민으로 ‘만들어 내려는 의도’는 배제한다. 성찰적 종교교육에서는 학습자가 ‘제조품’이 아니라 ‘스스로를 만들어가는 인격체’라는 점을 전제하고, 어떠한 존재가 될 것인지를 최종적으로 결정하는 것이 학습자의 몫이라고 보기 때문이다.³⁶⁾

36) 존 실리, 강돈구·박진원 옮김, 『종교교육이론』(서광사, 1992), 80-106쪽. 존 실리(J. A. Sealey)는 역사·지리·수학 등도 학생들의 삶을 역사적·지리적·수학적으로 살도록 가르치는 것이 아니라 역사·지리·수학에 대해 이해시키기 위한 것이다. 기술 교육이 직접적 경험 세계라면, ‘인간 경험에 대한 연구는 간접적 과정’이고, 종교교육도 종교에 대한 지식과 이해를 소개시켜 주는 이차적인 과정이다.

끝으로, 2015 종교학 교육과정이 종교 간, 그리고 종교와 다른 영역의 소통 가능성을 제고하는 데에 기여하려면 여러 실천이 모색될 필요가 있다. 예를 들어, 종교학 교육과정이나 종교학 교과서에 대해 교육부 차원에서 연수 기회를 제공하거나, 종단의 경계를 넘나드는 종교교사들의 연구모임을 마련하는 것 등이 그에 해당할 수 있다.

참고문헌

- <교육기본법>(개정 · 시행 2015.1.20. 법률 제13003호).
- <교육법>(제정 · 시행 1949.12.31. 법률 제86호; 개정 · 시행 1997.1.13. 법률 제5272호; 폐지 1997.12.13. 시행 1998.3.1. 법률 제5437호).
- <초 · 중등교육법>(시행 1998.3.1. 법률 제5438호. 제정 1997.12.13.; 시행 2016.3.1. 법률 제13943호. 개정 2016.2.3.).
- 교육과학기술부. 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 2011-361호[별책 19]). 2011.8.9.
- 교육과학기술부. 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 2012-3호 [별책 19]). 2012.3.21.
- 교육과학기술부. 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육과학기술부 고시 제2012-3호 [별책 19]). 2012.12.13.
- 교육과학기술부. 《교육과학기술부 고시 제2009-41호에 따른 고등학교 교육과정 해설 총론》.
- 교육과학기술부. 《교육과학기술부 고시 제2009-41호에 따른 고등학교 교육과정 해설 총론》.
- 교육과학기술부. 《초 · 중등학교 교육과정 총론》(교육과학기술부 고시 제2009-41호 [별책 1]). 2009.12.23.
- 교육과학기술부. 《초 · 중등학교 교육과정 총론》(교육과학기술부 고시 제2011-361호 [별책 19]). 2011.8.9.
- 교육부. <종교학>. 《초 · 중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-74호 [별책 19]). 2015.9.23.
- 교육부. 《2009 개정 교육과정의 부분 개정에 따른 고등학교 교육과정 해설 총론 증보편》. 교육부. 2014.
- 교육부. 《고등학교 교양 교과 교육과정》(교육부 고시 2013-7호 [별책 1]). 2013.12.18.
- 교육부. 《고등학교 교육과정(Ⅰ, Ⅱ, Ⅲ)》(교육부 고시 2015-74호 [별책 4]). 2015.9.23.
- 교육부. 《고등학교 교육과정》(교육부 고시 제2015-80호 [별책 4]. 교육부 고시 제2015-74호의 부칙개정). 2015.12.1.
- 교육부. 《초 · 중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-80호[별책 1]. 교육부 고시 제2015-74호의 부칙개정). 2015.12.1.
- 교육부. 《초 · 중등학교 교육과정 총론》(교육부 고시 제2015-74호 [별책 1]). 2015.9.23.
- 문교부. 《인문계 고등학교 교육과정》(문교부령 제350호 [별책 3]). 1974.12.31.
- 한국교육과정평가원. 《2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II》(연구보고 CRC 2015-25-19). 한국교육과정평가원. 2015.
- 고병철. 「공립 고등학교의 종교 교과교육을 중심으로」. 『종교문화연구』 20 (2013).
- 고병철. 「국가 교육과정 내의 다문화교육과 ‘종교’교과교육」. 『종교연구』 61 (2010).
- 고병철. 「종교 교과교육의 목표 진술과 소통가능성」. 『종교연구』 67 (2012).
- 고병철. 「중등학교 종교 교과의 교수 · 학습 방식」. 『교육연구』 43 (2008).

- 고병철. 『종교교과교육과 교과교재론』. 박문사. 2014.
- 고병철. 『한국 중등학교의 종교교과교육론』. 박문사. 2012.
- 구본만. 「공교육에서 가톨릭 학교의 종교교육 방향 모색」. 『기독교교육정보』 30 (2011).
- 구본만. 「인격주의 인성교육의 실천 방향」. 『종교교육학연구』 49 (2015).
- 김귀성. 「공교육에서 종교교육의 개념모형 탐색」. 『종교교육학연구』 21 (2005).
- 김귀성. 「공립학교에서 종교교육의 과제와 전망」. 『종교문화연구』 20 (2013).
- 김귀성. 「공립학교에서 종교교육의 과제와 전망」. 『종교문화연구』 20 (2013).
- 김귀성. 「광복 후 중등학교에서 종교교육의 전개와 쟁점」. 『원불교사상과 종교문화』 45 (2010).
- 김귀성. 「현행 종교교과 교사 양성의 실태와 개선방안」. 『종교교육학연구』 27 (2008).
- 김철주 · 고병철. 「제7차 교육과정 개편에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향」. 『종교교육학연구』 17 (2003).
- 박범석. 「교육과정의 관점에서 본 종교적 경험의 통합적 성격」. 『종교연구』 37 (2004).
- 박범석. 「교육의 종교적 지평에 관한 연구」. 『종교교육학연구』 28 (2008).
- 박창언. 「종교 교육과정의 교육법적 쟁점과 과제」. 『교육법학연구』 21-1 (2009).
- 손원영. 「한국 중등학교의 종교교과 자격에 관한 연구」. 『종교교육학연구』 27 (2008).
- 엘리아트 아이즈너. 이해명 옮김. 『교육적 상상력』. 단국대학교출판부. 1999.
- 유재봉. 「영국의 종교교육: 학교에서의 종교교육의 가능성 탐색」. 『교육과정연구』 31-2 (2013).
- 윤재근. 「종립학교 종교교육의 다원적 접근」. 『종교교육학연구』 34 (2010).
- 이재일. 「종교교과 수업모형에 따른 수업사례 연구」. 『종교교육학연구』 34 (2010).
- 정지아 · 한명희. 「공교육적 종교교육의 정체성 모색과 ‘종교학’ 교과」. 『종교교육학연구』 44 (2014).
- 정진홍. 「제7차 교육과정과 종교교육」. 『종교교육학연구』 13 (2001).
- 존 실리. 『종교교육이론』(강돈구 · 박진원 옮김). 서광사. 1992.
- 최준규. 「가톨릭계 학교의 종교교육: 개념, 목적, 방법」. 『종교교육학연구』 21 (2005).
- 필립 잭슨(Philip W. Jackson). 「아동의 교실생활」(차경수 역). 배영사. 2012.
- José, Casanova, “Rethinking Secularization: A Global Comparative Perspective”, *The Hedgehog Review* Vol. 8, Nos. 1-2 (2006).
- José, Casanova, *Public Religions in the Modern World*, Chicago and London: University of Chicago Press, 1994.
- Rodney, Stark, “Secularization, R.I.P.”, *Sociology of Religion*, Vol. 60, No. 3 (1999).

원고접수일 : 2016년 6월 13일 심사일: 2016년 6월 26일 게재확정일: 2016년 6월 28일

연구자소개 : 고병철

① 전공: 종교교육학 / 소속 : 한국학중앙연구원

② 관심영역: 한국종교교육사, 종교교과교육, 다문화교육, 대안교육

③ 주요논저: 「국가 교육과정 내의 다문화교육과 ‘종교’교과교육」(『종교연구』61, 2010.),
「종교 교과교육의 목표 진술과 소통가능성 - 국가 교육과정을 중심으로」(『종교연구』67, 2012.), 『한국 중등학교의 종교교과교육론』(박문사, 2012.) 등.

④ E-mail: 03250@aks.ac.kr

Abstract

The Revision History of the National Curriculum (Religious Studies) and 2015 Religious Studies Course

Ko, Byoungchul

The Academy of Korean Studies, Senior Researcher

The purpose of this article is to analyze the contents and status of the 2015 religious studies course in the context of the revision history of the national curriculum (religious studies), and to propose the possible ways of development of the national curriculum in future. For this purpose, in this article I focused on following problems: the revision history and trends of the national curriculum (religious studies) (chapter 2), composition and characteristics of the 2015 religious studies course (chapter 3), and ways of development and problems connected to the national curriculum which need to be solve of the national curriculum (religious studies) in future (chapter 4).

In detail, in chapter 2, I examined the revision process and contents of the national curriculum (religious studies) which was first presented as a part of the 4th national curriculum (1981-87, Religions in Liberal Arts). Thus I pointed out that student-centered, not religion-centered approaches have been increasingly emphasized in revision history of the national curriculum (religious studies). This can be noticed through the educational goals, learning objectives, selection and organization of content, instructional methods, and evaluating methods in the national curriculum.

In chapter 3, I elucidated the composition and characteristics of the 2015 religious studies course. Through this, I argued that the 2015 religious studies course focused on the translation and communication of religious language, and on reflexive education about religions.

In chapter 4, I focused on three problems. The first is to explore the educational objectives in response to changes in secondary educational goals, continually following by the review of the topics worth learning in religious studies course. The second is to eliminate the strong stance that the section on individual religions must be maintained in

the national curriculum (religious studies) in order to prevent religious organizations' complaints. It is because this stance might be misunderstanding in the fact that the national curriculum (religious studies) was created for the benefit of religions, not for students. The third is to rethink the regulation which says that religious studies course must necessarily be opened with other courses. It is mostly due to the fact that this regulation also contains prejudices that religious studies course was created for the benefit of religions, not for students.

Finally, religious studies course should be a great contribution to reflexive perspectives and attitudes of learners in schools. This is important when designing and determining the future ways of development of the national curriculum (religious studies). We cannot forget the fact that the national curriculum was designed for the learners, not for religions.

Key words: 2015 National Curriculum, 2015 Religious Studies Course, Translation and Communication of Religious Language, Reflexive Education about Religions, Learner-centered Approach.