

종교교육학연구 제51권. pp.31-51

서울: 한국종교교육학회, 2016. 7. 30.

2015 개정 교육과정에 나타난 “종교학” 교과 교육의 쟁점과 과제*

김 귀 성

원광대학교

〈요 약〉

이 논문은 2015 개정 교육과정에서 “종교학” 교과의 성격, 내용체제, 편성 및 운영 등을 위주로 그 쟁점과 과제를 제시함으로써 추후 교육과정 개발의 기초 자료로 삼고자 하는데 그 목적을 두고 있다. 연구 결과 얻은 결론 및 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 2015 개정 교육과정에서 종교학 교과의 성격(교과 특성, 교과교육의 필요성, 역할, 교과의 역량제시)은 성찰적 안목과 태도, 6대 핵심 역량 등이 제시되었음에도 불구하고 고교생들의 눈높이 수준의 설정, 특정 종교 위주의 내용, 유관 교과(사회, 도덕)와의 차별화(정체성), 핵심역량의 명료화, 실현 가능성의 구체화 등은 쟁점의 여지를 안고 있다. 둘째, 종교학 교육과정 체제와 관련해서는 교육과정 총론과 종교학 교육과정 세부 내용간의 일관성, 교육목표, 내용체계 및 성취수준, 교수학습평가, 내용체계, 타 교과와의 중복성 등은 논란의 대상이 된다. 셋째, 개정된 교육과정의 운영에 있어서 현장 적용 가능성의 난점, 교육과정 개정의 적정 주기 및 그 당위성 논란 등이 각각 제기되었다. 위와 같은 쟁점에 비취 향후 교육과정 개발 및 현장 적용 가능성 제고를 위한 과제를 제시하면 다음과 같다. 하나, 교육과정 개발은 특정 연구자에게 의뢰하거나 공모방식 보다는 관련 전문 학회나 전문가, 학부모, 현장교사, 종단 등이 참여하는 공동 개발팀(T/F team)운영을 제안해본다. 둘, 교육과정의 현장 적용 가능성 제고를 위해서 제반 인프라 구축(교육과정에 대한 기초연구, 유관 법규의 정비 및 교원 양성과 재교육, 임용 그리고 교과서 개발 및 보급 등)이 요구된다. 셋, 교육과정 체제의 연구 및 개발(R&D)을 위한 중·장기적인 계획을 수립하여 현장 위주의 교육과정 개발(Bottom-up model)을 제안해본다.

핵심주제어: 2015 개정 교육과정, 종교학, 교육과정 체제, 편성과 운영, 교육과정 개발

* 이 논문은 2016년도 한국종교교육학회 춘계학술대회(2016.5.20/가톨릭대학교 성의교정)에서 발표된 후 수정·보완된 것임.

I. 서론

국가 수준의 교육과정에 “종교”교과 교육이 처음으로 등장하기 시작한 것은 제4차 교육과정기(1981.12.31-1987.3.30, 문교부 고시 제442호)로 부터다. 그러나 종교 교과의 교육 과정이 보다 체계화되고 신앙교육 보다는 종교일반에 대한 이해에 초점이 맞추지기 시작한 것은 제7차 교육과정기(1997-2007)라고 할 수 있다. 그런 점에서 제7차 교육과정에서 종교교육은 분명 지난 교육과정기에 비해 새로운 변화를 가져온 것으로 이해된다.¹⁾ 그럼에도 불구하고 당시의 제7차 교육과정에는 여전히 풀어야 할 과제도 있었다. 그 대표적인 과제로는 ‘특정 종교인의 양성과 종교에 대한 건전한 상식인의 양성’이라는 이질성을 안고 있는 점이다.²⁾ 뿐만 아니라 종교 교과 설치의 합법성이 지니는 모호성, 종교교육 내용의 모호성, 종교교육 실시현장에서 모호성 등³⁾을 비롯하여 종교 교과 목표설정의 이질성, 종교교과의 별도 개설 근거, 특정 종교를 위한 교육의 조장문제, 비논리적 서술의 문제, 내용 선정의 기준 문제, 내용 조직의 문제 등도 미결의 과제로 남아 있다.⁴⁾ 이 가운데 당시 종교교육의 쟁점으로 제기된 바 있는 과제들로는 종교 교육의 목적 설정의 모호성, 종교자유와 종교교육의 분계, 평준화 정책과 종교교육, 사학의 종교교육에 있어서 사학의 자주성과 교육의 공공성 논쟁 등⁵⁾이었다. 그러나 이들 과제나 쟁점들은 지금도 해결을 기다리는 진행형이다. 물론 종교교육의 쟁점 중의 쟁점은 바로 종교교육의 성격 규명이라고 할 수 있다.⁶⁾ 그만큼 종교교육의 성격 설정은 고교 종교교육의 방향에 심대한 영향을 미칠 가능성이 높다. 이렇듯 종교교육의 성격을 종교학적 관점에서 혹은 신앙적 관점에서 규정할 것인가에 대해 이 양자의 관계를 상호 대립적인 관계가 아니라 보편과 특수성의 내적 연관성을 지닌 관계임을 주장하는 견해도 있고⁷⁾ 심지어 종교학적 종교교육과 신앙 교육적 종교교육의 병행이 불가피함을 지적하는 견해⁸⁾와 더 나아가 종교교육 교육과정 검토를 위해 초종파적 기구의 설치 가능성까지 제안된 바도 있다.⁹⁾

1) 지난 6차 교육과정에 비해 7차 교육과정에서는 교육과정의 구성체제가 성격, 목표, 내용, 교수-학습방법, 평가 등의 체계화, 종교과목의 성격 명시, 학습자 중심의 목표 진술, 구체적인 하위 목표의 제시, 내용 영역의 구체화(8개 항목), 보편적 종교교육의 내용 강화 등이 이뤄짐/교육부. 『고등학교 교육과정 해설』교육부 고시 1997-15호, 교양 (서울: 교육부, 2001), 149쪽.

2) 정진홍, 「제7차 교육과정과 종교교육」 『종교교육학연구』13(서울: 한국종교교육학회, 2001), 37쪽.

3) 위 논문, 9쪽.

4) 고병철, 『종교교과교육과 교과교재론』(서울: 박문사, 2014), 192-216쪽.

5) 고병철, 『한국 중등학교의 종교 교과교육론』(서울: 박문사, 2012), 269-291쪽.

6) 고병철·김철주, 「제7차 교육과정 개편에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향」 『종교교육학연구』17(서울: 한국종교교육학회, 2003), 121쪽.

7) 고진호, 「제7차 교육과정과 중등 불교교육의 방향」 『종교교육학연구』13(서울: 한국종교교육학회, 2001), 79쪽.

8) 손원영, 「제7차 교육과정과 기독교학교의 종교교육」 『종교교육학연구』13(서울: 한국종교교육학회, 2001), 127-129쪽.

제7차 교육과정 이후 종교 교과의 교과목 명칭이 “종교”(7차) ⇒ “생활과 종교”(2007 교육과정) ⇒ “종교학”(2009 교육과정) 등으로 몇 차례 변경된 바 있다. 그러나 분명한 것은 종교교과는 고등학교 교양 선택 과목으로써 고교생을 대상으로 종교에 대한 기본적인 이해를 통해 일반적인 교양을 증진시키기 위한 과목임에는 틀림이 없다. 이러한 교과목 명칭의 변경 과정은 일견 이 교과목이 교양교육으로서의 성격이 명료화되는 과정¹⁰⁾으로 이해되기도 하지만 교양과목의 성격이 명확하게 정리되었다고 규정하기에는 아직 미흡하다. 교양교육과정의 원래 취지는 삶에 필요한 폭 넓은 시야와 안목을 기르는데 있다. 이 점에서 보면 비판적 사유와 실천능력 및 의사소통능력을 강조하는 것도 같은 맥락이다.¹¹⁾

2015 개정 교양 교과 교육과정 연구개발은 합동워크숍, 오프라인 협의회, 온라인 협의회, 현장적합성 검토(2회), 공청회(2회)등의 과정을 거쳐서 교육과정의 개정방향, 개정의 주요내용, 핵심역량 등이 각각 제시되었다.¹²⁾ 또한 2015 개정 교육과정의 고교 교양 선택 과목인 종교학에 “성찰적 종교교육”(Reflective Religious Education)을 도입하고 있다. 그 밖에 부분적인 변화도 확인된다(주12) 참조).

이런 기조 아래 2015 개정 교양 교육과정(종교학)에 대한 전문가 의견 수렴을 거쳤음에도 불구하고 여전히 해결을 요구하는 문제는 그대로 남아 있다.¹³⁾ 여기서 종교학 교과

9) 이은봉, 「학교에서의 종교교육의 필요성」, 국제크리스찬교수협의회 편, 『학문과 종교』(서울: 도서출판 주류, 1987), 38쪽.

10) 교육과학기술부, 『고등학교 교양 교과 교육과정』, 교육과학기술부고시 제2012-3호(별책 19호)2011, 92쪽/深谷潤, 1999: 93에서는 종교교육 모형을 교양으로서 종교교육, 개인적 각성교육, 윤리적 공통과제 등이 제시됨.

11) 고병철, 『한국 중등학교의 종교 교과교육론』(서울: 박문사, 2012), 386쪽.

12) <자료 1> 2015 개정 교육과정(교양 교과)개정의 방향은 1. 2015 개정 교과교육과정의 개정 방향과 연계 - 학생들이 재미있고 의미 있게 배울 수 있도록 학습량 및 수준 적정화, - 과목별 역량을 선정하여 해당 역량이 수업을 통하여 이뤄질 수 있도록 함. 2. 교양 교과 교육과정 개정의 일관된 방향 견지-교양 교과교육은 지식 교육이 아닌 인간교육임. -학문의 논리적 체계보다는 실용적 지식을 가르쳐야 함-학생들의 흥미를 끌 수 있는 주제와 쟁점 중심의 수업이 되어야 함 -해당 학문 분야의 특징 이론의 편파성을 지양하고 다양한 이론들을 비판적으로 검토하도록 하는 데에 초점을 맞추어야 함(『교양교과위원회, 교육과정심의회 회의자료』(2015.9.11.), 교육부, 4쪽). <자료 2> 2015 개정 “종교학” 교과의 주요 개정의 방향은 다종교 다문화 사회에서 종교에 관한 성찰적 안목과 태도를 기르는데 주안점을 두고 교육과정 개발 - 종교문해 능력, 다종교 다문화 감수성 등의 역량을 기를 수 있도록 교육과정 개발(『교양교과위원회, 교육과정심의회 회의자료』(2015.9.11.), 교육부, 11쪽). <자료 3> 종교학 교과의 핵심역량(종교학)은 종교문해 역량, 비판적 성찰 역량, 의사소통 역량, 다종교·다문화 감수성, 윤리적·사회적 실천 역량(『교양교과위원회, 교육과정심의회 회의자료』(2015.9.11.), 교육부, 9쪽).

13) 예컨대 1. 운영과 관련된 의견으로 종립학교 종교교육을 담당하는 교사들을 감안하면 개정 교육과정에서 종교학이 실질적 성과를 얼마나 거둘지 의문, 2. 종교에 대한 폭 넓고 균형 있는 지식을 습득하여 건전한 종교관을 정립하고자 하는 종교학 과목의 목표가 종립학교에서 현실적으로 구현 가능한가, 3. 세계와 한국의 종교를 하나의 영역으로 통합하여 다룸으로써 세계적 종교들의 내용이 축소됨은 물론 한국 종교의 영역은 상대적으로 더욱 축소되는 것은 아닌지, 3. 현대사회의 종교적 문제 영역의 경우, 종교를 지나치게 현대사회의 갈등 원인으로 부각시킴으로써 종교의 부정적인 측면이 부각되지 않았는지 등의 검토 의견 제시됨(『교양교과위원회, 교육과정심의회 회의자료』(2015.9.11), 교육부, 7-8쪽).

목의 개정 배경을 모두 일일이 검토할 여유는 없다. 다만, 공교육체계에서 국가수준의 교육과정이 초·중등학교에서 편성·운영하여야 할 학교 교육과정의 “공통적이고 일반적인 기준을 제시하는 것”이라면 과연 “종교학” 교과가 모든 국내 고등학교의 선택교과 중의 하나로서 공통적이고 일반적 기준으로서 적합성을 제고해주는지 검토해볼 여지가 있다. 그 밖에도 그동안 종교 교과가 갖는 해묵은 과제가 이 교과의 성격, 내용체제, 편성 및 운영에 대한 검토와 중첩되어 쟁점으로 제기될 소지는 남아 있다.¹⁴⁾ 제7차 교육과정을 비롯하여 개정된 교육과정에서 종교학 교과교육에 대한 선행연구는 다양하게 발견된다.¹⁵⁾ 그러나 2015 개정 교육과정의 “종교학” 교과에 대해서는 학문 공동체에서 담론화되거나 모종의 연구성과로 발견되지는 않았다. 이에 본고는 선행연구에 대한 분석과 전문가의 자문 등을 기초로 2015 개정 교육과정에서 “종교학” 교과의 성격, 교과체제, 편성 및 운영 등을 중심으로 종교학 교과 교육의 쟁점 및 과제를 제시함으로써 추후 교육과정 개발의 기초자료로 삼고자 하는데 그 목적을 두고 있다.

Ⅱ. 2015개정 교육과정에서 “종교학” 교과의 성격과 체제, 편성 및 운영

1. 2015 개정 교육과정에서 종교학 교과의 성격

첫째, 2015 개정 교육과정에서 종교학 교과의 성격은 “성찰적 종교교육형”으로 제시되고 있다(주12, 19 및 <표 1>참고). “성찰적 종교교육은 종교학 교육에 토대를 두지만 성찰적이라는 수식어를 통해 학생이 종교와 관련된 현상이나 경험 자체에 흡수되는 것이 아니라 그것을 인식대상으로서 메타적으로 사유할 수 있는 능력을 강조한 표현이다”¹⁶⁾. 그럼에도 불구하고 이번 개정 교육과정에서 이에 대한 명시적 설명이나 근거 제시는 불

14) “종교학” 교과의 교육과정의 구성(성격, 목표, 핵심개념, 기능, 성취 기준 등)의 일관성, “종교학” 교육과정의 학습자를 고려한 구성의 적절성, “종교학” 교육과정의 목표설정의 타당성, “종교학” 교육과정의 내용체계의 적절성, “종교학” 교육과정의 교수·학습방법의 적절성, “종교학” 교육과정의 평가방법의 실행 가능할 정도의 적절성, “종교학” 교육과정에 유사 교과간 내용의 중복성, “종교학” 교육과정이 국가수준의 교육과정 개정의 방향과 부합 여부, “종교학” 교육과정의 학교 현장 적용 가능성, “종교학” 교육과정은 담당 교사와 교과서 등 인프라 구축에 영향력 담지 등.

15) 강이화(2015), 고병철(2012, 2014), 고병철·김철주(2003), 고진호(2001), 김귀성(2010, 2012), 교육부(2015), 박상진(2013), 박순경(2011), 손원영(2001), 정진홍(2001), 조상연(2015), 한혜정(2013) 등의 선행연구를 들 수 있음.

16) 고병철, 『한국 중등학교의 종교교과교육론』(서울: 박문사, 2012), 387-397쪽에서 성찰적 종교교육은 다양한 종교현상을 다양한 학문영역을 통해 인식, 사유, 종합하고 나아가 그런 인식, 사유, 종합의 논리까지도 지속적으로 반추하면서 메타적으로 접근하는 것을 일차적 목적으로 삼는다는 점에서 신앙교육, 영성교육, 인성교육과 다르다고 주장함.

충분하다. 이번에 개정된 종교학 교과서의 성격을 보다 명료히 하기 위해 2009 개정 교육과정과 비교하여 제시하면 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> “종교학” 교과의 교육과정 성격 대비

구 분	2009 개정 교육과정 (종교학)	2015 개정 교육과정 (종교학)	비 고
성 격	- 종교에 관한 이론과 다양한 종교들에 관한 기본 지식을 습득하고, 우주의 의미나 삶과 죽음 같은 인생의 궁극적 문제에 대한 종교적 해답의 다양성을 이해함으로써 <u>건전하고 균형 잡힌 종교관을</u> 정립함. - 다양한 종교들 간의 공통점과 차이에 대해 배우고 이를 통해 자신과 타인에 대한 이해를 심화함. - 인간의 궁극적인 물음과 해답을 추구하는 종교의 세계를 이해함으로써 가치 있는 삶이 무엇인지 깨닫고 다른 사람들과 더불어 살아가는 <u>전인적 인간</u>을 기쁨.	- 종교와 연관된 지식, 경험, 생활 등에 관해 <u>스스로 성찰할 수 있는 안목과 태도</u>를 기르기 위한 과목임을 명시 - 인간과 종교의 관계, 다양한 종교 공동체의 문화와 가치지향, 사회와 종교의 관계 등을 이해하고 종교와 윤리, 종교와 사회 정의, 종교간 차이와 차별의 구분 등 여러 문제를 다각도로 탐색하여 그 결과를 실천할 수 있는 <u>성찰적 안목과 태도 함양</u>을 위한 과목임을 명시. - 종교문화 이해력, 비판적 성찰능력, 의사소통 능력, 다문화 감수성 또는 심미적, 감성능력(타인의 경험에 대한 공감능력), 윤리적 사회적 실천능력 등의 <u>역량함양</u>에 기여함을 명시.	- 종교현상에 대한 성찰적 이해를 위한 과목의 성격을 강조 역량함양 부분을 새롭게 제시 (6대 핵심역량)

일반적으로 교양은 일정한 시대 사회에 요구되는 이상 이상적인 인간상의 내용을 구성하는 것을 추구하기 위한 지적, 기능적인 능력을 지칭한다.¹⁷⁾ 그런데 교양교육을 전문교육과 관련지어 보게 되면 이 양자의 관계에는 선후관계가 있을 수도 있다. 예컨대 교양교육을 전문교육의 입문단계로 보는 입장, 사상을 과학적으로 탐구하는 방법론을 교육한다고 하는 의미에서 교양교육으로 보는 견해, 전문교육을 총괄하는 기능을 교양교육으로 보는 견해¹⁸⁾ 등이 그것이다. 한편 프랑스에서 교양의 의미란 “적절한 훈련에 의해 개인의 지적 제 능력의 발전, 판단, 취미, 비판적 감각을 발전시키는 지식의 총체”¹⁹⁾로 정의되기도 한다. 이처럼 교양교육 또는 교양에 대해서는 다양한 입론이 가능하다. 문제는 한국의 고등학교 교양 선택 교과으로써 “종교학”교과가 어떤 성격을 띠어야 하는가에 있다. 그런 와중에 2015 개정 교육과정에서 교양과목으로써 종교학은 “성찰적 접근”²⁰⁾을 적용하고 있다. 그렇다면 과연 이런 성찰적 종교교육 모형이 종교 교과 교육의 쟁점을 해소해 줄 수 있을지는 의문이다.²¹⁾

17) 教育思想史學會, 『教育思想事典』(東京: 勁草書房, 2012), 209쪽.

18) 위의 책, 211쪽.

19) 森田尚・森田伸子, 『教育思想史で讀む現代教育』(東京: 勁草書房, 2013), 141쪽.

20) 고병철, 『한국 중등학교의 종교 교과교육론』(서울: 박문사, 2012), 388-396쪽.

둘째, 종교학 교과에의 정체성 논란이다. 이는 유사 교과에의 내용과 종교학 교과내용 간의 차별화의 문제로써 종교학 교과에의 정체성 문제로 귀착될 수 있다. 여기서 유사교과는 “도덕 및 사회”교과가 그 대상이 된다. 비록 이들 교과와 종교학 교과 간에 성격 차이는 분명히 존재할지라도 이들 교과에서 종교 관련 내용은 분명 모종의 차별화를 요구받는다. 예컨대 도덕과에의 교육내용 가운데 다문화 관련 내용과 종교학의 그것 간의 변별력,²²⁾ 사회과 교육과정(교육부 고시 제2015-74/별책 7, 사회과 교육과정- “통합사회”)의 내용체계와 중복 여부 역시 검토의 대상이다.²³⁾

2. “종교학”의 목표 및 내용체제

2015 개정 교육과정의 목표 및 내용체계를 2009 개정 교육과정과 대비하여 제시하면 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 교육과정의 목표 및 내용체제 비교

구분	2009 개정 교육과정(교육과학기술부 고시 제2012-3호) (종교학)	2015 개정 교육과정(교육부 고시 제2015-74호) (종교학)	비 고
목표	(세부목표) ① 종교적 가르침, 의례, 종교 공동체와 관련된 다양한 기본 지식을 습득한다. ② 다양한 종교들의 특성을 서로 비교하고 그 공통점과 차이를 이해함으로써 자기	첫째, 종교적 의미와 인격 형성의 관계, 종교의 역할, 종교의 자유 등을 핵심으로 인간과 종교의 관련성을 이해한다. 둘째, 교리·의례·조직 등을 핵심으로 종교의 구성요소를 이해한다.	표현일부 수정하고, 종교현상의 <u>성찰적 이해</u> 를

- 21) 종교 교과교육의 쟁점으로는 “종교 교양교육과 신앙 교육 간의 성격, 종교학이라는 교양과목의 핵심역량, 그리고 고등학생들에게 교양과목으로써 “종교학”의 눈높이 수준 설정, “종교학” 교과 교육 관련 법규 제도적 측면에서 쟁점 등을 각각 들 수 있음.
- 22) 2015 개정 “도덕”과 교육과정(공통교과)에서 자연초월과의 관계(삶과 죽음의 의미), 고교 선택교과에서 “생활과 윤리”의 62쪽 영역- 평화와 공존의 윤리, 내용-다양한 문화와 종교 등이 공존하는 사회에서는 존중과 관용을 바탕으로 한 다문화적 시민의식이 확립되어야 하며 문화의 다양성과 보편 윤리의 문제, 다문화에 대한 관용과 범위와 한계, 종교 갈등과 공존의 문제, “종교의 공존과 관용” 등과 종교학 교육과정의 관련 내용(종교와 다종교사회)과의 중복 가능성이 우려된다. 그 밖에 “윤리와 사상”, “고전과 윤리”(69쪽)의 내용(일반화된 지식으로 진정한 의미의 종교는 윤리적 의미를 포함하며, 종교간 소통과 관용의 실천을 통해 종교들간 공존이 가능하다. 내용요소로는 종교는 우리 삶에서 어떤 의미를 갖는가, 다양한 종교들이 공존할 수 있기 위해 우리에게 요구되는 자세는 무엇인가)과 종교학의 종교와 다종교 사회 간에 마찬가지로 중복 우려가 있음.
- 23) 예를 들면, 사회과의 일반화된 지식으로 “인간과 공동체, 근대 시민혁명이후 확립된 인권이 사회제도적 정치와 의식적 노력으로 확장되고 있다”, 내용요소로 “인권 보장, 인권문제” 등이 종교학 교과에의 “종교와 인권” 내용 간에 중복여부가 검토를 요구받는다. 그 밖에 “사회변화와 공존”에서 일반화된 지식으로 문화의 형성과 교류를 통해 나타나는 다양한 문화권과 다문화 사회를 이해하기 위해서는 바람직한 문화인식태도가 필요하다고 하면서 그 내용요소로 “다문화 사회”를 든다. 이들 유사 교과에 교육과정에 포함된 내용이 과연 종교학 교육과정에 내용들과 차별화가 쟁점이 될 수 있음.

	종교만이 진리라는 편협한 생각에서 벗어나 <u>종교를 객관적이고 포괄적으로 이해하는 능력을 기른다.</u> ③ <u>종교에 대한 이해를 통해 인간이 처한 삶의 정황과 문제들을 바라보고 인간 삶의 터전인 자연을 인식하는 나만의 시각을 정립한다.</u> ④ <u>한국의 고유종교와 외래 종교의 전개 및 상호작용과 이들이 우리 삶에 미친 영향을 이해한다.</u> ⑤ <u>종교 공동체의 특성과 오늘날 우리 사회에서 종교 공동체가 분담하고 있는 역할을 균형 있게 인식한다.</u> ⑥ <u>개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화한다.</u>	셋째, 종교의 인간관, 역사관, 자연관 등을 핵심으로 <u>종교의 세계관을 이해한다.</u> 넷째, 세계와 한국에서 전개된 여러 종교전통의 생성과 변화, 종교 관련 문화유산을 핵심으로 <u>종교사의 흐름을 이해한다.</u> 다섯째, 종교와 다종교사회, 종교와 젠더·인권, 종교와 생명·과학, 종교와 다문화사회의 문제를 핵심으로 <u>현대사회와 종교의 연관성을 이해한다.</u> 여섯째, <u>개별 종교들의 교리와 실천규범, 사회, 문화적 실천, 종교인들의 삶과 이야기를 핵심으로 개별 종교들이 제시하는 윤리적 태도를 성찰한다.</u>	위한 과목임을 강조
내용	· 내용체계 · 영역별 내용 1. 인간과 종교(궁극적인 물음과 문제, 종교와의 만남과 문제해결, 종교의 의미와 역할) 2. 종교 현상의 이해(종교적 세계관의 이해, 종교 경전의 이해, 종교의례의 이해, 종교 공동체의 이해) 3. 종교의 다양성과 차이(종교 적 차이의 맥락, 종교적 태도 의 다양성, 종교 간의 대화와 공존, 세속사회와 종교) 4. 종교적 인간관, 사회관, 자연관(종교적 인간관, 종교의 사회적 기능, 종교적자연관) 5. 세계의 종교와 문화(동양종교의 이해, 서양종교의 이해, 기타 종교의 이해) 6. 한국의 종교와 문화(한국 고유 종교의 이해, 한국 전통 종교의 이해, 한국 근·현대 종교의 이해) 7. 개별 종교의 이해(경전과 교리, 종교생활, 사회적 문화적 역할, 나의 종교관 점검).	· 내용체계 · 영역별 내용 1. 인간과 종교(종교의 의미, 역할, 종교자유와 통념) 2. 종교의 구성(경전과 교리, 종교의례, 종교 공동체) 3. 종교의 세계관(종교의 인간관, 역사관, 세계관) 4. 종교전통과 문화유산(세계의 종교, 한국의 종교, 종교와 문화의 다양성) 5. 현대 사회와 종교(종교와 다 종교사회, 종교와 인권, 종교와 생명 과학, 종교와 다문화사회) 6. 개별 종교들의 이해(주요 교리 와 규범, 사회·문화적 실천, 종교인의 삶과 태도) * 영역별 교수·학습 및 평가 방법 추가	7개 영역을 6개 영역으로 줄이고, 일부 영역의 세부 내용을 줄임.

이상과 같이 종교학 교과에 개정 내용을 기반으로 2015 개정 교육과정에서 종교학 교과에 “성찰적 종교교육”을 적용하여 교육과정 체제가 구축되었음에도 불구하고 해결을 요구받는 문제는 남아 있다.²⁴⁾

24) 2015 개정 교육과정의 체제에서 제기될 수 있는 문제로는 첫째, 이 개정된 교육과정은 고교 교양교육이 노리는 교육목표 체계에 걸맞게 잘 구성되어 있는가, 둘째, 교육목표 달성에 걸 맞는 교육내용이 선정·조직되어 있는가, 셋째, 교육목표 달성에 적절한 교수·학습방법을 구축하고 있는가, 넷째, 교육목표 달성에 적절한 평가체제를 구축하고 있는가 등을 들 수 있음.

3. 2015 개정 교육과정(종교학)의 편성 및 운영

첫째, 2015 개정 교육과정에서 고등학교 교양 교육과정 편성에 있어서 이수단위는 16(12)단위지만 실제로 이수하는 사례를 보면 대부분 주당 한 시간 정도를 넘지 않아 교과 운영의 취약성을 보이고 있다. 고교 종교학 교과목 명칭 및 시수의 변화는 <표 3>과 같다.

<표 3> 고등학교 교육과정의 “종교” 교과명 및 시수 현황

교육과정	7차 교육과정	2007 교육과정	2009 교육과정	2011 교육과정	2013 교육과정	2015 교육과정	비고
성격/교과목명	일반선택 종교	교양생활과 종교	교양(10과목) 생활과 종교	교양(8과목) “종교학”	교양(10과목) “종교학”	교양(10과목) “종교학”	
시수	4	4	16(12)	16(12)	16(12)	16(12)	

종교학의 교과교육 영역은 생활 교양영역에 편성되어 있고 교과(군)로는 기술 가정, 제2외국어, 한문, 교양(10과목)에 편성되어 있다. 교양 선택과목은 10과목(철학, 논리학, 교육학, 종교학, 진로와 직업, 보건, 환경, 실용경제, 논술 등)으로 구성되어 있는 반면 시간안배에서 필수 이수단위는 16단위로 정해 놓고 최소 12단위 이상 이수를 권장하고 있지만 종교학은 복수교과 개설을 요구받고 있을 뿐만 아니라 현장에서 선택비율마저 낮은 편이다. 나아가 2015 개정교육과정에서 종교학 교과 운영지침²⁵⁾은 여전히 이 교과의 현장 적용성에 부담요인이 되고 있다. 위와 같은 종교학 교과의 교육과정 편성(시수) 및 운영지침을 고려하면 2015 교육과정의 학교 현장에 적용 가능성을 우려하지 않을 수 없다.

둘째, 실제 수업 운영에서 선택 비율도 낮은 데다 수업 만족도 역시 높지 않은 편이다.²⁶⁾

25) 종교학 교과의 운영지침을 보면 “학교 급별 공통사항” (7) 학교가 종교 과목을 개설할 때에는 종교 이외의 과목을 포함, 복수로 과목을 편성하여 학생에게 선택의 기회를 주어야 한다. 교육과정- III. 학교 교육과정 편성 운영. 4. 모든 학생을 위한 교육기회 제공 마. 학교가 종교 과목을 개설할 때에는 종교 이외의 과목을 포함, 복수로 과목을 편성하여 학생에게 선택의 기회를 주어야 한다. 다만, 학생의 학교 선택권이 허용되는 중립학교의 경우 학생 학부모의 동의를 얻어 단수로 개설할 수 있다/교육부, 『2015 개정 초·중등학교 교육과정 총론』(서울: 교육부, 2015), 34쪽.

26) 종교수업에서 “종교학” 교과 명칭의 수업 선택율은 대체적으로 낮은 반응을 보이고 있고(한혜정, 2013:12/조영관, 2016: 146), 종교수업이 종교적 성숙에 대하여 긍정적인 기여도(임고은, 2011:73)를 보이고 있다는 보고도 있지만 종교수업 만족도는 대체적으로 낮은 편이다(강돈구, 2005: 38-41, 80-93/김귀성, 1997:138).

<표 4> 전국인문계 고교와 학생대비 교양과목 선택학교와 학생비율(2012년도)

구분	철학	논리학	심리학	교육학	종교학	진로직업	보건	환경	실용경제	기타
학교/ 학생	1.88/0.41	2.88/ 0.84	1.16/ 0.25	1.44/ 0.40	1.88/ 0.70	8.81/ 2.56	0.61/ 0.10	20.95/6.21	6.21/ 1.40	총계

위의 <표 4>의 자료(한혜정, 2013:12)에 의하면 2010년부터 약3년 동안 전국 인문계 고교와 학생 수 대비 교양 선택과목의 비율을 분석한 결과 학교와 학생의 선택비율이 꾸준히 높은 과목은 환경, 진로와 직업, 실용경제이며 상대적으로 낮은 과목은 보건, 심리학, 교육학임을 알 수 있다. 그렇다고 해서 종교학이 높은 선택 비율을 유지한다고 보기는 어렵다.²⁷⁾ 이렇듯 실제로 현장에서 종교 교과를 선택하는 학교는 대부분 종교계 사립 고등학교임을 감안한다 하여도 매우 제한적인 선택 운영을 부인하기 어렵다. 더욱이 실제 수업 참여도 역시 낮은 것으로 확인된다.

끝으로 교육과정을 제대로 운영하기 위해서는 교원양성 및 임용, 재교육, 교과서 및 프로그램, 학교의 제반 여건, 법규, 제도적 정비, 행·재정적 지원 등 종교학 교과교육을 둘러싼 제반 인프라 구축이 요구받는 점에서 여타 교과에 비해 종교학 교과는 제반 지원체제 인프라 여건에서 매우 열악함을 면치 못하고 있다.

Ⅲ. 2015 개정 교육과정에서 “종교학” 교과교육의 쟁점과 과제

1. “종교학” 교과의 성격

고교 교양교과로써 “종교학”의 성격을 어떻게 규정할 것인가에 대해서는 다양한 주장이 제기되어 왔다. 그 주요 쟁점을 들면 다음과 같다. 관련 법규(종교자유와 학습권, 사학의 자주성과 교육의 공공성, 종교와 교육 간의 논쟁)를 준거로 보면 지난 국가수준의 교육과정에서 해묵은 종교교과의 성격 논쟁(종교학 교육인가 종교 신앙 교육인가의 논쟁)을 비롯하여 현행 2015 개정 교육과정 속의 종교학 교과의 성격, 유관 교과와의 관계 등이다. 이들 쟁점을 종합적으로 검토해볼 필요는 있다. 그 밖에 종교교과의 성격 논쟁은 다양하다. 종교학 교과가 “종교에 관한 지식교육인가? 비판적 사고 의사소통능력을 함양하는 교육인가? 영성에 관한 교육인가?” 등 종교교육이 추구하는 목적과 관련된 성격 논쟁을 비롯하여 학교 현장과 정부 간의 종교교과에 대한 견해차(종교에 관한 교육과 종교학적 종교교육) 등이 쟁점으로 떠오른다. 이런 쟁점들은 개정 교육과정에서도 역시 진행형이다.

27) 질문지 조사에서도 종교수업 참여도는 전체 응답자(876명)의 29.1%-41%에 불과한 것으로 나타남/김귀성 외, 『종교교양교육 활성화 방안 연구』(서울: 문화체육관광부, 2012), 164-165쪽.

여기서는 2015 개정 교육과정에 나타난 “종교학” 교과 성격의 살펴보기로 한다. 이번 개정 교육과정에서 고등학교 교양 선택으로써 “종교학”은 분명 종교 또는 대학의 학문분야로써 종교학을 가르치는 것이라기보다는 고등학교 교양교육 수준으로써 종교학을 명료히 하고 있다. 이 점은 이미 지난 2009 개정 교육과정 이후 분명하게 드러났다. 비록 2015년 개정 교육과정에서 ‘종교학 교과 성격’은 <표 1>에 제시된 바와 같이²⁸⁾ 지난 2009 교육과정에 비해 성찰적 종교교육, 핵심역량의 제시 등 새로운 변화를 시도하고 있다. 그럼에도 불구하고 종교학 교과의 성격 규명과 관련하여 쟁점은 여전히 제기될 여지를 남기고 있다. 주요한 몇 가지 쟁점 및 과제를 든다면 다음과 같다.

첫째, 국가수준의 교육과정으로써 “종교학”이 지향하는 바가 분명 교양교육이라면 2015 고교 교양 선택 “종교학” 교육과정이 고등학교 학생들의 눈높이 수준에 부합된 교양교육의 성격이라고 말할 수 있는가? 있다면 그 증거는 무엇인가? 과연 지식, 경험, 생활을 비롯하여 다종교 현상에 대한 성찰적 안목과 태도, 핵심역량 등이 이 교과의 성격을 명료히 하는데 도움이 되는지? 등은 이 교과의 성격을 보다 선명하게 규명하는데 선결되어야 할 과제들이다.

둘째, 국가수준의 교육과정이 특정 종교를 위주로 한 신앙교육 보다는 보편적이고 공통적인 종교현상에 대한 성찰적 이해를 적용한다고 하는 전제하에 개정된 교육과정이 출현했음에도 불구하고 아직도 특정 종교를 위주로 한 교육과정의 내용을 남기고 있는 그 이유는 무엇인가? 이 점은 종교학 교과의 성격 논쟁(종교교양교육인가 아니면 종교 신앙교육-특정 종교에 기초한 종교교육)을 또 다시 야기시킬 가능성이 높다. 물론 특정 종교 위주의 교육과정 내용이 포함되어야 하는 현실적 고려의 산물일 수는 있다. 그럼에도 불구하고 국가수준의 공식적 교육과정에서 종교 교과교육의 성격이 보편적인 종교교육으로 접근하는 것이라면 신앙위주의 교육 패턴은 오히려 잠재적 교육과정을 포함하여 교육과정의 다양한 측면에서 접근 가능성을 모색해 보는 노력도 검토의 여지를 남긴다.

셋째, 유관 교과(도덕, 사회 등)에서 가르치고 배우는 종교와 달리 종교학에서 다루는 내용은 무엇이 같고 다를 수 있는지 교과의 정체성 논쟁의 여지가 있다(주 22) 참조).

넷째, 2015 개정 교육과정에서 핵심역량(종교문해능력, 비판적 성찰능력, 의사소통 능력, 다종교 다문화 감수성 또는 심미적 감성능력, 윤리적 사회적 실천능력 등의 역량 등)을 제시하고 있지만 과연 이들 개념의 명료화 뿐만 아니라 다른 교과와 다르게 “종교학” 교과에서 이런 핵심역량이 필요성 이상으로 실현 가능성을 어떻게 구체화할 것인가 명료화되어야 할 과제로 비쳐진다.

28) 교육부, 『2015 개정 교육과정』(교육부 고시제 2015-74호 [별책19호])(서울: 교육부, 2015), 58쪽.

2. “종교학” 교육과정의 체제

2015 개정 교육과정에서 고등학교 교양 선택인 “종교학” 교육 체제에 대해서는 교육과정 총론과 종교학 교육과정 세부 내용간의 일관성, 교육목표, 내용체계 및 성취수준, 교수 학습평가, 내용체계(영역별 핵심 개념 진술은 적절한가? 일반화된 지식과 기능의 선정은 적절한가? 학습량 적정화를 위한 성취기준을 제시하고 있는가? 등이 검토될 대상들이다.

첫째, “종교학” 교과에 설정된 교육목표 체계의 적절성 대한 논의이다. 2011년 교육과정에서는 ‘종교학’ 교과에 다양성과 차이를 이해하고 배려하며 나눔의 정신을 실천하는 태도를 길러주는 교양교과로서, 여러 사람들과 더불어 살아가는 전인적 인간을 기르는 데 중점을 두었다면, 2015년 개정교육과정에서 “종교학”의 교육목표 체계는 한층 간결하게 “종교학”의 총괄목표(2개) ⇒ 세부목표(6개)로 각각 구성하였다.²⁹⁾ 그럼에도 불구하고 종교학 교육목표 체계에 대하여 검토를 요구받는 사항을 제시하면 다음과 같다. (1) 위에서 제시된 바와 같이 종교학 교과에 교육목표 체계는 지난 2009개정 교육과정의 교육목표 체계에 비해 단순화된 부분은 있지만 아직도 혼란스럽고 불문명하다. 이른바 개정 교육과정에서 추구하는 인간상, 교과에 총괄목표, 세부목표 간에 위계 및 상호관계의 재구성, 중복된 부분에 대한 검토 등이 요구되기 때문이다. (2) 지난 2011 교육과정에 비해 내용의 적정화를 기한 흔적은 보이지만 “이해한다, 성찰적 이해” 등의 개념적 모호성 뿐만 아니라 성취기준이 지나치리 만큼 인지적 영역에 국한되어 있다. (3) 더 나아가 교양 교과 교육과정 개정의 방향(지식교육이 아닌 인간교육, 학습량 및 수준의 적정화, 핵심역량, 실용적 지식, 주제와 쟁점위주 수업, 다양한 이론에 대한 비판적 검토 등)과 종교학 교육목표가 일치하는지 분명하지 않다. (4) 심지어 지난 2009 개정 교육과정에서 지적된 종교학 교육의 목표에 대한 검토 요구사항이 반영된 흔적을 발견하기 어렵다. 당시 2009 개정 교육과정에서 종교학은 인간의 영성적 변화와 같은 심층적 차원의 중요성에 대한 인식을

29) <자료 6> 2015 개정 교육과정이 추구하는 인간상: 가. 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 개척하는 자주적인 사람. 나. 기초 능력의 바탕 위에 다양한 발상과 도전으로 새로운 것을 창출하는 창의적인 사람. 다. 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는 교양 있는 사람. 라. 공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람. <자료 7> 종교학의 총괄목표(두개)는 종교와 연관된 지식과 경험, 그리고 생활 등을 토대로 종교와 인간에 관해 스스로 성찰할 수 있는 안목과 태도를 기르는데 둔다(『교양교과 교육과정』, 59쪽). <자료 8> 종교학 교과에 세부목표(여섯 가지): 첫째, 종교적 의미와 인격형성의 관계, 종교의 역할, 종교의 자유 등을 핵심으로 인간과 종교의 관련성을 이해한다. 둘째, 교리, 의례, 조직 등을 핵심으로 종교의 구성요소를 이해한다. 셋째, 종교의 인간관, 역사관, 자연관 등을 핵심으로 종교의 세계관을 이해한다. 넷째, 세계와 한국에서 전개된 여러 종교 전통의 생성과 변화, 종교 관련 문화유산을 핵심으로 종교사의 흐름을 이해한다. 다섯째, 종교와 다종교사회, 종교와 인권, 종교와 생명 과학, 종교와 다문화 사회의 문제를 핵심으로 현대 사회와 종교의 연관성을 이해한다. 여섯째, 개별 종교들의 교리와 실천규범, 사회 문화적 실천, 종교인들의 삶과 이야기를 중심으로 개별 종교가 제시하는 윤리적 태도를 성찰한다.

키워주는 데에 중점을 두어야 한다³⁰⁾고 제언된 바 있다. 그럼에도 불구하고 2015 개정 교육과정에서는 이런 교과 교육목표 설정이 확인되지 않는다.

둘째, 교육내용 체계의 적절성에 대한 논의이다. 이는 종교학 교과의 교육내용 체계가 이미 설정된 교육목표에 도달 가능하도록 적절하게 구성되었는가?, 여기서 내용체계는 영역, 핵심개념, 일반화된 지식, 내용요소, 기능 등으로 구성된다.³¹⁾ 이에 반하여 내용체계에 대한 검토가 학생들의 실제 삶이나 생활과 직접 관련되어 흥미를 이끌어 낼 수 있는 주제로 되어 있는가? 연계되어 있는 다른 과목에서 다루는 내용과 필요 이상으로 중복되어 있지 않은가? 종교학의 최신 동향이 반영되어 있는가? 등으로 구분해서 적용한 바도 있다.³²⁾ 실제로 2015 개정 교육과정에서 영역에서 주목할 만한 변화는 영역간 통합(5영역: 세계의 종교와 문화, 6영역: 한국의 종교와 문화 $\Rightarrow$ 4영역: 세계와 한국의 종교)과 제5영역의 신설(현대사회의 종교적 문제)을 들 수 있다. 그 밖에 핵심개념, 기능은 새로 포함된 것이라고 볼 수 있다.³³⁾ 그렇지만 과연 이런 교육과정 체계의 변화가 성찰적 종교 교육 모형에 부합된 새로운 교육과정 체계라고 할 수 있을 지는 의문이다. 이상에 근거하여 교육내용 체계를 중심으로 몇 가지 논의점을 제시하면 다음과 같다.

하나, 영역별 교육내용이 고등학교 교양 선택 교과의 내용으로써 적절한지는 좀 더 검토해 볼 여지가 있다. 과연 이 교육과정에 담긴 내용은 학교 현장에서 가르치고 배울 수 있는 내용인가? 최근의 학문적 동향을 반영한 것인가? 등의 의문이 제기될 수 있다.

둘, 개별 종교들의 이해 영역과 핵심개념, 일반화된 지식, 기능 등이 설정된 배경에 대한 검토가 요구된다.

셋, 기능에서는 학생들이 수업 후의 행동변화를 예측하는 내용으로, 흔히 말하는 수업 목표의 도달점 행동의 확인과 무관치 않다. 이른바 일정한 수업이 종료된 다음에 학생들이 “설명하기, 비평하기, 비교 설명하기, 비판하기, 실천하기 등”은 “설명할 수 있다, 비평할 수 있다” 등으로 치환이 가능하다. 따라서 이는 평가가 구체화되는 준거가 되기도 하지만 이들 용어의 모호성 및 적절성 여부 등은 검토의 여지를 남긴다. 그 밖에 기능과

30) 한혜정, 『미래사회 대비 국가 수준 교육과정 방향 탐색-교양』(서울: 교육부, 2013), 68-73쪽.

31) 여기서 영역은 교과 성격을 가장 잘 나타내주는 최상위 교과내용 범주, 핵심개념은 교과의 기초개념이나 원리, 일반화된 지식은 학생들이 해당 영역에서 알아야 할 보편적인 지식, 내용요소는 학년(군)에서 배워야 할 필수학습내용, 기능은 수업 후 학생들이 할 수 있거나 할 수 있기를 기대하는 능력으로 교과 고유의 탐구과정 및 사고기능 등을 포함(2015 『고등학교 교양교과 교육과정』(교육부 고시 제 2015-74호 [별책19]. 일러두기 참조).

32) 한혜정(2013), 위의 보고서, 67쪽.

33) 하나, 다종교 다문화 사회에서 종교에 관한 성찰적 안목과 태도를 기르는데 주안점을 두고 교육과정 개발, 둘, 종교 문해 능력, 다종교 다문화 감수성 등의 역량을 기를 수 있도록 교육과정 개발: 교양 교육위원회 교육과정심의회 회의 자료, 2015.9.11. 11쪽) 그리고 지난 2009 교육과정에서 종교학의 내용을 7개 영역에서 2015 교육과정에서는 6개로 줄이고, 일부 영역의 세부내용을 줄였다. 그리고 교육내용과 목표와의 관련성 제고는 변화된 부분으로 이해된다.

성취기준 개념간의 모호성 변별력도 검토의 대상이다.

넷, 성취기준에 대한 논의점이다. 성취기준에서 교수-학습방법, 평가, 유의사항이 지나치게 만큼 동일하게 설정되어 있다. 예컨대 “이해하기, 사례발표, 평가”는 이해력에 초점을 맞추고 있다. 교육과정 총론에서 제기되는 6대 핵심역량(자기관리 역량, 지식정보처리역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성역량, 의사소통역량, 공동체 역량)과 종교학의 5대 핵심역량(종교문화 이해력, 비판적 성찰 능력, 의사소통 능력, 다문화 감수성, 윤리 사회적 실천능력) 및 성취기준간의 관계 역시 분명하지 않다. 2015 개정 교육과정의 총론에서 핵심역량과 관련된 문제점 지적은 제기된 바 있다. 예컨대 핵심역량에 대한 설명 부재,³⁴⁾ 교육과정 문서가 지나치게 포괄적이며 실제 교육의 변화를 도모함에 난점,³⁵⁾ 핵심역량이 모호하고 이론적 토대의 빈약함,³⁶⁾ 교육과정 총론에서 핵심역량의 도입 배경 및 필요성, 핵심역량의 의미 및 하위요소 구분, 핵심역량과 인간상 및 교육목표와 관계, 핵심역량과 교과 교육과정의 관계 등에 관한 명료한 설명이 포함될 필요가 있다.³⁷⁾ 종교학 교과의 핵심역량이 정당화되려면 최소한 위와 같은 질문에 대한 답을 해야 할 것이다.

다섯, 평가의 다양성은 주목할 만하나 교육목표 도달점을 확인하는 것이 평가의 한 요소라면 교육목표, 성취기준, 평가 방법, 평가 방향 등과의 일관성 유지가 요구된다. 이 개정된 교육과정에서 교육목표에 제시된 용어(--을 이해한다, --을 성찰한다)와 성취기준(--이해한다)와 기능(설명하기, 비평하기, 비교하기, 비판하기, 실천하기)간의 관련성도 문제지만, 지나치리 만큼 인지적 영역의 평가에 치우친 경향이 있다.

3. 교육과정의 현장 적용 가능성

아무리 교육과정이 잘 편성되었다 할지라도 현장에 적용되지 않는 교육과정이라면 그 의미는 반감된다. 고등학교 교양 선택 교과로써 종교학이 교육현장에 적용 가능성을 제고하는 이유도 바로 여기에 있다. 이를 위해서는 적어도 관련 법규, 제도, 교과서, 교사양성 및 임용과 연수체제 등 제반 인프라 구축을 요구받는다.

첫째, 법규의 제도적 지원 인프라 구축이다. 국가수준의 교육과정이 교육부 고시로서 공포되어 현장에서 통일되고 일관되게 유지 운영되려면 이 교육과정 역시 무엇 보다 중

34) 강이화, 「2015 개정 초등학교 교육과정의 체제와 내용에 관한 비판적 고찰」 『교육사상연구』30-1(부산: 한국교육사상연구회, 2016), 11쪽.

35) 조상연, 「2015 개정 교과 교육과정 시안에 대한 비판적 검토」 『초등교육연구』 28(3)(서울: 한국초등교육연구회 2015). 216, 223쪽.

36) 박휴용, 「핵심역량기반 교육에 대한 비판적 고찰」 『교육사상연구』11, 29(4)(부산: 한국교육사상연구회, 2015), 54쪽.

37) 강이화(2015), 위의 논문, 831-832쪽/이근호 외. 『핵심역량 중심의 교육과정 재구조화 방안연구』(서울: 교육부, 2013), 84쪽.

교학 교과 교육 관련 제반 법규에 대한 검토, 보완이 필요하다. 고등학교 종교과 교육과 직접적으로 관련된 법규는 헌법을 비롯하여 교육기본법(제4조 교육의 기회균등, 6조 교육의 중립성, 제7조 교육재정), 사립학교법(제43조 지원), 초·중등교육법(제30조의2, 학교회계의 설치), 지방교육재정교부금법, 교원양성법, 교과용도서예관한규정, 교육부고시 등을 들 수 있다. 이 들 법규의 이면에는 아직도 국·공립학교에서 종교교육의 가능성 난점, 사학의 자주성과 공공성 간의 쟁점, 인권 및 종교 자유와 학습권 간의 쟁점, 교원양성 및 임용의 한계, 교과서 개발의 문제(인증도서), 종교학 교육과정의 운영에서 복수교과 개설 등이 해결을 요구하고 있기 때문이다.

둘째, 교원양성 및 임용, 연수체제의 구축이다. 교원자격검정령에 의하면 현재 고등학교 교양 선택 교과인 “종교학”을 가르칠 수 있는 교원의 자격명칭은 “종교”이다. 종교 교사양성과정과 관련된 쟁점을 들면 “종교” 교사양성의 현실적 한계를 인정할 것인가 아니면 제대로 된 교사양성을 할 것인가의 과제가 있다. 종교 교사를 양성하는 주요 기관을 보면 소수의 종교학과를 제외하고는 대부분의 특정 종교와 관련된 학과들이 지배적이다. 따라서 이들 양성기관에서 과연 국가수준의 교육과정을 수용할 수 있는 교원양성을 기대하기란 낙관적이지 않다. 본래 이들 학과는 특정 종교의 성직자 또는 종교학을 전공하는 학생들로 구성되었기 때문이다. 그러므로 교원자격검정령에서 요구하는 기본이수과목 및 교과교육학 영역을 제외한 교과 내용학은 특정 종교학에만 한정하여 운영될 수밖에 없는 현실적 제약이 있다. 이와 함께 종교 교과교육 전공자 부재에 따른 운영의 난맥상, 균형 잡힌 전공교육의 이수에 난점, 교육실습의 취약, 임용의 제한적 적용, 형식적 재교육의 악순환을 해결하지 않고서는 국가수준의 교육과정의 현장 적용은 기대하기 어렵다. 더 나아가 교원임용, 연수체제 마저 타 교과에 비해 취약한 상황이다. 이들 문제를 해결하지 않고서는 현장 적용 가능성을 기대하기 어렵다.

셋째, 교과서 연구 및 개발(R&D)의 문제이다. 국가수준의 교육과정의 개정에 있어서 학교 현장에 적용 가능성을 제고하기 위한 조건 가운데 교과서 개발 역시 그 중요성을 아무리 강조해도 지나치지 않다. 물론 2009 개정 교육과정에 의한 교과서 개발이 진행 중이거나 착수할 무렵에 곧 바로 2015 개정 교육과정이 고시됨으로써 현장에서 사용 가능한 교과서의 개발은 기대되기조차 어렵다. 설사 기 개발된 교과서라 할지라도 현장에서 활용도는 그리 높지 않은 점을 감안한다면 교과서 개발 역시 특정 종단이나, 개인에게 위촉하여 이뤄질 일은 아니다. 오히려 국가수준의 교육과정 개발을 비롯하여 교원 양성, 임용, 교과서 개발 등에 대해서는 현장과 유기적인 관계 속에서 관련 학회, 학교 현장 교사, 종교단체, 학부모, 학생들과 긴밀한 협력 체제를 구축한 기초 위에서 공동 개발이 요구된다.

4. “종교학” 교육과정의 개정: Bottom-up 혹은 Top-down model

교육과정 개정의 적절한 주기와 그 당위성 논쟁은 종교학 교과에만 국한되는 일은 아니다. 그러나 잦은 교육과정 개정으로 인한 학교 현장의 혼란과 피로도 누적, 인적 물적 시간의 과다 지출은 교육과정 개정의 목적에 대한 회의, 불필요한 의혹, 각론(종교학) 개발의 정당성 확보 등의 과제를 야기한다. 교육과정 개정의 적절한 주기에 대해서는 의견이 다양하다. 일본, 핀란드는 10년, 스코틀랜드는 7년 등이라고 하지만 보다 큰 문제는 위에서 아래로의 개정방식이다. 기존 교육과정에 대한 충분한 반성적 평가를 통해 아래로부터의 현장 실천형 교육과정으로의 개정모형(Bottom-up model)을 요구받는 까닭은 정책적 요구에 의하여 위로부터 개정이 아닌 교육과정을 이행하는 현장으로부터 개정 요구나 필요성에 대한 공감대가 충분히 형성되고 세부적인 개정에 대한 의견 개진이 이뤄지는 밑으로부터 개정이 이뤄질 필요가 있기 때문이다. 2015 개정 교육과정 개정 역시 교육과정의 수시 개정체제 운영 및 활성화 방안 발표에 따라 이뤄진 결과이다. 그러나 정부가 바뀌면 국가 교육과정이 개정된다는 묵시적 의견이나 빈번한 교육과정 개정으로 현장의 무감각, 피로, 성급하다는 등의 반응을 야기할 가능성은 상존해 있다. 더구나 2009 개정 교육과정에 의한 교과서가 개발되어 현장에 적용되지 않은 시점에서 교육과정 개정은 혼란의 우려마저 불식하기 어렵다. 물론 지난 2009 개정 교육과정에 비해 2015 개정 교육과정에는 종교학 교과교육에 긍정적인 변화 고시(성찰적 종교교육의 도입, 내용의 축소, 다종교사회와 관련된 내용의 새로운 편입 등)에도 불구하고 교육과정 개정의 절차상의 문제는 논란의 대상이 되고 있다. 그 배경은 교육부 홈페이지에 공청회 관련 공지사항에 제목, 일시 장소만 공고됨으로써 행정절차법(제38조) 위반 등의 시비가 노출되고 있다. 이 역시 교육과정 개발에 소요되는 시간의 축박함 때문에 유발되는 것이 아닌가 하는 우려가 있다. 각론인 종교학 역시 적어도 교육과정 개발은 학교 현장으로부터 그리고 적절한 주기 역시 현장교육에 혼란을 최소화하는 방안 속에서 추진될 필요가 있다. 그 밖에도 2015 개정 교육과정에 등장하는 6대 핵심역량의 개념, 미래형 교육과정, 학생중심 교육과정 등의 개념적 모호성 뿐만 아니라 그 근거가 불투명한 점도 논란의 대상이다.

IV. 결론

이 논문은 2015 개정 교육과정에서 “종교학” 교과의 성격, 내용체제, 편성 및 운영 등을 위주로 그 쟁점과 과제를 제시함으로써 추후 교육과정 개발의 기초 자료로 삼고자 하는데 그 목적을 두고 있다. 위와 같은 목적을 달성하기 위하여 선행연구의 고찰 및 전문가 자문 등을 거쳐 얻은 결론 및 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 2015 개정 교육과정에서 종교학 교과 성격(교과 특성, 교과교육의 필요성, 역할, 교과의 역량제시)은 성찰적 안목과 태도, 6대 핵심 역량 등이 제시되어 새로운 변화를 시도했음에도 불구하고 고교생들의 눈높이 수준의 설정, 특정 종교 위주의 내용, 유관 교과(사회, 도덕)와 다른 교과의 정체성, 핵심역량의 명료화, 실현 가능성의 구체화 등에 대한 논란의 여지를 보이고 있다.

둘째, 종교학 교육과정 체제와 관련해서는 교육과정 총론과 종교학 교육과정 세부 내용 간의 일관성, 교육목표, 내용체계 및 성취수준, 교수학습평가, 내용체계, 타 교과와의 중복성 등이 논란의 여지를 보이고 있다.

셋째, 개정된 교육과정의 운영에서 현장 적용 가능성의 난점 및 교육과정 개정의 적정 주기와 그 당위성 논란(Top-down model) 등이 쟁점으로 각각 제기되었다. 향후 교육과정 개발 및 현장 적용 가능성 제고를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 하나, 국가수준의 공식적인 교과 교육은 보편적인 종교교육으로 자리 매김하도록 공유하는 한편 신앙주의 종교 교육은 잠재적 교육과정을 포함한 다양한 교육과정의 측면에서 접근을 검토하고 공유하는 노력이 요구된다. 둘, 교육과정 개정의 당위성 및 현장 적용성 제고를 위해서는 교육과정 개발과제를 특정 연구자에게 또는 공모방식에 의존하기 보다는 관련 전문학회나 전문가 집단, 학부모, 현장교사, 종단 등이 참여하는 공동개발팀 활용을 제언해본다. 셋, 교육과정의 현장 적용 가능성 제고를 위해서는 종교 교과 교육의 제반 인프라 구축(교육과정에 대한 기초연구, 유관 법규의 정비 및 교원양성과 재교육, 임용 그리고 교과서 개발 및 보급 등)이 요구된다. 넷, 교육과정 성격, 교육과정 체제의 연구 및 개발(R&D)을 위한 중·장기적인 계획을 수립하여 현장위주의 개발방식(Bottom-up model) 적용을 제언해 본다.

참고문헌

- 강이화. 「2015 개정 초등학교 교육과정의 체제와 내용에 관한 비판적 고찰」 『교육사상연구』 30-1(부산: 한국교육사상연구회, 2016).
- 고병철. 『종교교과교육과 교과교재론』. 서울: 박문사. 2014.
- _____. 『한국 중등학교의 종교 교과교육론』. 서울: 박문사. 2012.
- 고병철·김철주. 「제7차 교육과정 개편에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향」 『종교교육학연구』 17(서울: 한국종교교육학회, 2003).
- 고진호. 「제7차 교육과정과 중등 불교교육의 방향」 『종교교육학연구』 13(서울: 한국종교교육학회, 2001).
- 교육과정심의회. 『2015 교양교과 교육과정 시안』. 서울: 교육부. 2015.
- 교육과정평가원. 『고등학교 교양선택과목 교육과정 시안 개발연구』CRC2006-33.(서울: 교육과정평가원, 2006).
- 김귀성 외. 『종교 교양교육 활성화 방안 연구』. 서울: 문화체육관광부. 2012.
- _____. 「광복 후 중등학교에서 종교교육의 전개와 쟁점」 『원불교사상과 종교문화』 45 (익산: 원광대학교 원불교사상연구원, 2010).
- 김만근. 『교과서 선정제도 개선방안 연구』. 서울: 교육부. 2014.
- 김유한. 『초 중등학교에서의 종교교육개선 방안 연구』. 서울: 교육부. 2006.
- 김승혜 편. 『종교학의 이해- 종교연구방법론을 중심으로』. 왜관: 분도출판사. 1986.
- 教育思想史學會. 『教育思想事典』. 東京: 勁草書房. 2012.
- 교육부. 『고등학교 교육과정』(교육부 고시 제2011-361호, 별책19). 서울: 교육부. 2011.
- _____. 『고등학교 교육과정』(교육부 고시 제2012-3호, 별책19). 서울: 교육부. 2012.
- _____. 「교육과정심의회 제1차 심의회 회의 자료」(2013.10).
- _____. 「2015 개정 고등학교 교육과정편제 개정방안에 대한 공개토론회자료」(2014.7.21).
- _____. 『2015 개정 초·중등학교 교육과정 총론』. 서울: 교육부 2015.
- _____. 『2015 개정 사회과 교육과정』(교육부 고시 제2015-74호, 별책7). 서울: 교육부. 2015.
- _____. 『2015 개정 도덕과 교육과정』(교육부 고시 제2015-74호, 별책6). 서울: 교육부. 2015.
- _____. 『2015 개정 고교교양 교육과정』(교육부 고시 제2015-74호, 별책19). 서울: 교육부. 2015.
- _____. 「(교양) 교과위원회 교육과정심의회 회의 자료」. 서울: 교육부(교육정책과), 2015.
- _____. 「교양교과위원회, 교육과정심의회 회의자료」. 서울: 교육부. 2015.
- 박상진. 「기독교학교의 정체성에 근거한 종교학 교육과정의 문제점」 『기독교육논총』 36 (서울: 한국 기독교교육학회, 2013).
- 박순경. 『2009 개정 교육과정에 따른 고등학교 선택과목 재구조화 방안』. 서울: 교육과정평가원. 2011.
- 박휴용. 「핵심역량기반 교육에 대한 비판적 고찰」 『교육사상연구』 29(4)(부산: 한국교육사상연구회, 2015).
- 森田尙人・森田伸子. 『教育思想史で讀む現代教育』. 東京: 勁草書房. 2013.
- 서흥교. 「도덕과에서 종교윤리교육의 중요성과 그 활성화 방안」 『교육과정평가연구』 7-2(서울:

- 한국 교육과정평가학회. 2004).
- 손원영. 「제7차 교육과정과 기독교학교의 종교교육」 『종교교육학연구』13(서울: 한국종교교육학회. 2001).
- 이근호 외. 『핵심역량 중심의 교육과정 재구조화 방안연구』. 서울: 교육부. 2013.
- 이은봉. 「학교에서의 종교교육의 필요성」. 국제크리스찬교수협의회 편, 『학문과 종교』. 서울: 도서출판 주류. 1987.
- 임고은. 「종교교사들의 종교 교육관과 종교수업 실태분석」 이화여자대학교 교육대학원 석사 논문, 2011.
- 정연근 외. 『고교 교양 선택과목 교육과정 개정시안 연구 개발』. 서울: 교육과정평가원. 2006.
- 정진홍. 「제7차 교육과정과 종교교육」 『종교교육학연구』 13(서울: 한국종교교육학회. 2001).
- 조상연. 「2015 개정 교과 교육과정 시안에 대한 비판적 검토」 『초등교육연구』28(3)(서울: 한국 초등교육학회. 2015).
- 조영관. 「2015 개정 종교학 교육과정과 가톨릭 종교교육」 『2016년도 한국종교교육학회 춘계학술대회 자료집; 2015 개정 교육과정과 종교교육』(2016.5.20/가톨릭대 성의교정).
- 한혜정. 『미래사회 대비 국가 수준 교육과정 방향 탐색- 교양』. 서울: 교육부. 2013.
- 深谷潤. 「現代日本におけるキリスト教 教育理論に關する一考察」 『教育研究』4 (東京: 日本教育學會. 1999).

원고접수일: 2016년 6월 9일 심사일: 2016년 6월 29일 게재확정일: 2016년 7월 6일

연구자소개: 김귀성

① 전공: 교육철학 및 교육사 / 소속: 원광대학교 교육학과 교수

② 관심영역: 종교교육, 동아시아비교교육, 한국교육철학, 지역교육(중국교육사)

③ 주요논저: 『현대교육사상』, 『학교에서 종교교육의 이해』, 『생활이 바로 교육이다』,
『17세기 조선에 소개된 서구교육』 등

④ E-mail: gskim@wku.ac.kr

Abstract

Issue and Task on Subject Matter Education of “Religion” in the Revised Secondary School Curriculum of Korea in 2015

Kim, Gui Sung

Wonkwang University

The purpose of this paper will provide the basic material focused on character, system of its content, organization and its operation of the revised Secondary School Curriculum of Korea in 2015, especially related with its Issue and Task of Subject Matter education, “Religion”. Result and suggestion in this study are as follows, First, Character of Subject Matter education, “Religion” in 2015 revised Secondary School Curriculum, even coming up its Reflective Religious Education Mode and core capacity in revised national curriculum, yet it has a lot of issues: set up to cater to high school student, remaining specific religious content, identity of subject matter compared with the other neighboring subject matter(eg:Moral education, Social studies), clarification of core capacity, possibility of realization to high school student etc. Second, In system of curriculum about Religion leave room for debate issues: Consistency with introduction and detailed sub-contents of curriculum, objectives, achievement level, evaluation, overlapping with the other subject matter. Third, there are still some tasks to be solved: difficulties on applying of it to high school, optimum period of developing the curriculum, justification of curriculum development model depending upon top-down model. For raising up the possibility of its applying to high school students, some suggestions are as follows. First, for the development of curriculum I’d like to recommend the partnership model cooperated with professional academic association, parents, teachers, religious order than depending upon individual researcher or public subscription. Second, it should be build up infra-structures. Finally it also need to establish the long-mid term development plan for the development of curriculum based on bottom-up model.

Key words: Revised Secondary School Curriculum of Korea in 2015, Subject matter education of Religion, System of Curriculum, Organization and Operation of Curriculum. Curriculum Development.