

종교교육학연구 제51권. pp.79-102

서울: 한국종교교육학회, 2016. 7. 30.

2015 개정 종교학 교육과정과 개신교 종교교육*

류 삼 준 · 손 원 영**

연세대학교 · 서울기독교대학교

〈요 약〉

이 논문의 목적은 2015년 9월, 교육부가 확정하여 고시한 초·중등학교 교육과정의 일부인 종교학 교육과정(2015 개정 종교학 교육과정)에 대한 개신교 종교교육적 의미를 밝히는 것에 있다. 이러한 목적을 바탕으로 본 논문은 우선 2015 개정 종교학 교육과정의 특징 및 장단점을 비판적으로 성찰하고 있다. 이러한 비판적 성찰의 결과에 따르면 이번 종교학 교육과정은 그 체계적 구성이 돋보이며 다문화·다종교 사회에 있어서 종교교육의 필요성을 역설하는 교양교육의 성격을 띠는 긍정적인 측면을 가지고 있다. 반면 그 종교학적 성격에 대한 지나친 강조로 인해 교육부와 종립학교 간의 갈등을 야기할 수 있으며 실효성에도 의문이 든다는 문제점도 가지고 있다. 그렇기 때문에 개신교계 종립학교가 이번 종교학 교육과정을 효율적으로 운영하기 위해서는 자신들의 정체성 및 설립이념을 견지하는 한편, 기존의 개신교 종교교육 및 교육과정의 개념을 재개념화하여 인성·영성교육적 종교교육, 성찰적 종교교육, 간종교교육, 예술을 통한 종교교육, 잠재적 교육과정을 활용한 종교교육을 실천할 필요가 있다. 또한 차후 개정될 종교학 교육과정은 신앙교육적 종교교육과 종교학적 종교교육의 조화를 현실화할 수 있는 원리를 토대로 그 실천 방안, 영성 개념, 체험적 (혹은 참여적) 학습을 포함하고 일선 현장의 실태와 요구를 반영할 필요가 있다.

핵심주제어: 종교학 교육과정, 신앙교육적 종교교육, 종교학적 종교교육, 개신교 종교교육, 개신교계 종립학교

* 본 논문은 2016년도 한국종교교육학회 춘계학술대회(2016년 5월 20일, 가톨릭대학교 성의교정)에서 발표한 원고를 일부 수정·보완한 것임을 밝힌다.

** 교신저자

I. 머리말

지난 2015년 9월, 교육부는 고시 제2015-74호를 통해 2017년부터 2020년까지 순차적으로 시행될 초·중등학교 교육과정 총론 및 각론(이하 2015 개정 교육과정)을 확정하여 고시하였다.¹⁾ 이번 2015 개정 교육과정은 현 정부의 소위 ‘6대 교육개혁 과제’의 하나인 ‘공교육 정상화 추진’의 일환으로서 ‘창의융합형 인재’의²⁾ 양성을 핵심 목적으로 하고 있다. 그러나 이러한 2015 개정 교육과정에 대한 일선 교사와 학부모, 학생들의 시선은 이미 뿌리 깊게 자리 잡은 입시 위주의 주입식 교육과 이와 맞물린 사교육 등의 폐해들로 인해 사실상 기대보다는 우려로 가득 차있다고 해도 과언이 아니다. 더욱이 일각에서는 벌써부터 아직 시행하지도 않은 이번 2015 개정 교육과정에 대해 또 하나의 졸속·탁상 행정의 전형이라는 비판의 목소리가 흘러나오고 있다.³⁾

일선 교사와 학부모, 학생들뿐만 아니라 종교계와 종교단체가 설립한 사립학교(이하 종립학교)에서도 매년 교육부의 초·중등학교 교육과정이 개정되어 발표될 때면 기대 반, 우려 반의 심정으로 그 귀추를 주목해왔다. 특히 종교교육과 관련하여 학교 안팎에서 비 기독교인 학생 및 교육부와 끊임없는 긴장과 갈등을 겪어온 종립학교는 학교의 정체성 및 설립이념을 살린 종교교과의 편성 및 운영의 자율권과 관련하여 교육부의 방침이 어떤 방향으로 결정되었는지에 대해 집중적으로 관심을 가져왔다. 하지만 2015 개정 교육과정이 1997년 고시되어 1998년부터 시행된 제7차 교육과정의 부분적인 개정판의 하나라는 사실에 비춰볼 때, 종립학교의 정체성 및 설립이념과 깊이 연관되는 포교론적 관점에서 가치지향적 종교교육, 즉 신앙교육적 종교교육의 주요 개념 및 특성이 이번 2015 개정 교육과정 내에 충분히 포함되지는 않았을 것이라는 사실을 쉽게 짐작할 수 있다. 그러나 이러한 짐작이 종립학교에서의 2015 개정 교육과정에 대한 일방적인 거부로 귀결되어서는 안 될 것이다. 왜냐하면 현실적으로 종립학교가 교육부의 인가 및 관여를 받는

1) 교육부 고시 제2015-74호인 초·중등학교 교육과정 총론과 각론(별책1-43)은 <http://www.moe.go.kr/web/100020/ko/board/view.do?bbsId=141&pageSize=10¤tPage=0&encodeYn=N&boardSeq=60747&mode=view>에 (2016년 5월 11일 접속) 게시되어 있으며, 두 개의 압축된 컴퓨터 파일의 형태로 내려 받아 저장할 수 있다.

2) 정부의 ‘6대 교육개혁 과제’와 ‘창의융합형 인재’에 대한 보다 자세한 내용에 관해서는 <http://www.moe.go.kr/public/educationReform/>(2016년 5월 8일 접속)와 교육부, 「교육부 보도자료: 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정 발표」(2015. 9.), 3쪽을 각각 참조할 수 있다. 위 보도자료는 2016년 5월 3일, <http://www.moe.go.kr/web/100026/ko/board/view.do?bbsId=294&pageSize=10¤tPage=6&encodeYn=N&boardSeq=60753&mode=view>에 접속하여 인출하였다.

3) <문·이과 통합은 그림의 떡? ‘융합형 인재’ 기른다며 암기과목만 늘리는 교육부>, 《주간동아》, 2015년 7월 20일자, 2016년 5월 1일 접속, <http://weekly.donga.com/List/3/all/11/99676/1>; <실패가 뻔히 보이는 졸속 ‘2015 개정 교육과정’>, 《한겨레》, 2015년 9월 22일자, 2016년 4월 29일 접속, www.hani.co.kr/arti/opinion/editorial/709920.html.

한 2015 개정 교육과정의 틀을 완전히 벗어난 독자적 종교교육을 한다는 것은 쉽지 않으며, 또 종립학교의 입장을 관철하기 위해 교육과정의 전면적인 재개정을 요구한다고 하더라도 현시점에서 이제 막 고시된 2015 개정 교육과정을 당장 시행하는데 있어서의 문제들은 쉽사리 해결되지 않을 것이기 때문이다.

따라서 본 논문은 2015 개정 교육과정에 대한 무비판적 수용이나 무작정의 거부 모두를 지양하면서, 2015 개정 교육과정의 각론 중 하나로 종립학교의 종교교육과 직접적으로 연관된 종교교과, 즉 2015 고등학교 교양 교과 교육과정(교육부 고시 제2015-74호 [별책 19])의 일부분인 종교학 교육과정(이하 2015 개정 종교학 교육과정 혹은 이번 종교학 교육과정)이 개신교 종교교육에 있어서 가지는 의미를 밝히는 것을 주된 목적으로 한다. 특히 본 논문은 교육부의 종교학 교육과정이 기본적인 준거로 삼고 있는 정교분리의 원칙과 2010년 ‘종립 사립고교 종교교육 사건’에 대한 대법원의 판결⁴⁾ 함의하는 학생의 종교적 자유와 종립학교의 종교교육의 자유 사이의 조화를 염두에 두면서, 2015 개정 종교학 교육과정을 그 특징을 토대로 비판적으로 성찰할 것이다. 그런 후에 개신교계 종립학교의 정체성 및 설립이념에 대한 존중과 개신교계 종립학교의 종교교육의 변혁 모두를 지향하면서 개신교계 종립학교에서의 이번 종교학 교육과정에 대한 효율적 운영 방안에 대해 탐구할 것이며, 더 나아가 이러한 탐구를 바탕으로 상호 변혁적 차원에서 차후 종교학 교육과정의 개정을 위한 몇 가지 방안을 개신교 종교교육적 입장에서 제언할 것이다.

Ⅱ. 2015 개정 종교학 교육과정의 특징

1. 2015 개정 종교학 교육과정의 개정 배경

2015 개정 종교학 교육과정은 제7차 ‘종교’ 교육과정의 부분 개정으로서 여러모로 볼 때 그 연장선상에 있다. 수시개정의 원칙에 의거하여 교육부의 정책적 필요와 학교교육의 상황에 따라 이뤄졌던 제7차 교육과정에 대한 여러 번의 개정 중 종교교과의 개정은 사실상 1997년 제7차 교육과정이 고시된 이후로 지금까지 2007년, 2011년, 그리고 이번 2015년 이렇게 네 차례에 걸쳐 진행되었다.⁵⁾ 그동안의 종교교과의 명칭 변경의 흐름을

4) 손해배상(기)(종립 사립고교 종교교육 사건) [대법원 2010.4.22., 선고, 2008다38288, 전원합의체 판결]. 2016년 7월 3일, www.law.go.kr/main.html에 접속, ‘종교교육’이란 검색어를 통해 인출하였다.

5) 2009년의 경우 다른 교과 교육과정의 개정은 있었으나 종교교과에 해당하는 ‘생활과 종교’ 교육과정의 개정은 없었으며, 2012년의 경우 종교교과가 포함된 교양 교육과정은 부분적으로 개정되었으나 종교교과인 ‘종교학’ 교육과정은 2011년과 동일하게 유지되었다.

살펴보면, 제7차 교육과정의 경우 ‘종교’로, 2007년의 경우 ‘생활과 종교’로, 2011년의 경우 ‘종교학’으로 명명되었고, 이것은 이번 2015 개정 교육과정에서도 유지되었다. 제4차 교육과정에서 처음으로 정규 교육과정으로 편성된 종교교과는 제6차 교육과정부터는 교양 교육과정 중 선택 과목의 하나로 배정되었으며 이러한 사항은 2015 개정 종교학 교육과정에서도 동일하게 적용되었다. 이러한 흐름 속에서 이번 종교학 교육과정은 이전 종교학 교육과정들의 제반 사항 및 문제점을 대폭 개선하기보다는 2015 개정 교육과정의 핵심 목적인 창의융합형 인재의 양성에 맞춰 부속적으로 개정되었다고 볼 수 있다. 이와 같은 개정과 관련된 2015 개정 종교학 교육과정의 부속적 성격은 특히 2015 개정 교육과정의 중점인 네 가지 인간상과 여섯 가지 기본 역량이⁶⁾ 종교학적으로 특성화되어 다섯 가지 교과 역량으로 이번 종교학 교육과정에 담겨있다는 점에서 알 수 있다.

2. 2015 개정 종교학 교육과정의 편성, 운영 및 구성 체계

1) 2015 개정 종교학 교육과정의 편성 및 운영

제7차 ‘종교’ 교육과정과의 비교를 통해 알 수 있는 2015 개정 종교학 교육과정의 편성 및 운영의 특징은 다음과 같이 크게 두 가지이다. 첫째, 우선 별도의 종교교과가 명시되지 않은 중학교의 경우 ‘공동 교육과정’이 편성·운영되는 시기로 ‘창의적 체험활동,’ ‘범교과 학습 주제,’ 그리고 ‘자유학기’를 통해 종교교육의 수행이 가능할 것으로 보인다. 이전 제7차 교육과정에서는 교과 재량활동의 기타 선택과목(4-6단위)을 종교교과로 편성하여 운영하거나 창의적 재량활동시간(2단위)을 활용하는 종교교육 방안이 가능했었으나⁷⁾ 2015 개정 교육과정에서는 이와 같은 교과 및 창의적 재량활동이 편성되지 않았다. 그 대신 ① 각 학교로 하여금 편성 및 운영의 자율권을 가지고 학생의 소질과 잠재력을 계발하고 공동체 의식을 기를 수 있도록 한 ‘창의적 체험활동’(총 24단위, 408시간), ② 2013년부터 시행된, 교육 전반에서 통합적으로 다룰 수 있는 중점 주제를 의미하는 ‘범교과 학습 주제,’⁸⁾ 그리고 ③ 중학교 최초 3학기 중 한 학기에 한해 다양한 탐구 및 체험 활동을 위해 교육과정을 자율적으로 편성, 운영할 수 있도록 규정한 학기를 뜻하는 ‘자유학기’가⁹⁾ 포함되어 있다. 따라서 중학교의 경우 이러한 자율적 편성·운영이 가능한 시간

6) 2015 개정 교육과정 총론에서 제시된 교육과정이 추구하는 네 가지 인간상은 자주적인 사람, 창의적인 사람, 교양 있는 사람, 더불어 사는 사람이며, 이와 관련된 여섯 가지 기본 역량은 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량이다. 교육부, 『2015 개정 교육과정-총론』(교육부 고시 제2015-74호), 7-8쪽.

7) 제7차 교육과정에서는 고등학교 1학년이 초등학교, 중학교와 함께 ‘국민 공통 기본 교육과정’으로 편성되었기 때문에 이에 해당한다.

8) 2015 개정 교육과정의 범교과 학습 주제는 안전·건강교육, 인성교육, 진로교육, 민주시민교육, 인권교육, 다문화교육, 통일교육, 독도교육, 지속가능발전교육, 생활경제교육의 열 가지이다. 교육부, 『2015 개정 교육과정-총론』, 11쪽.

을 활용하여 종교적 경험, 요소 및 주제를 가지고 직·간접적으로 종교교육을 수행하는 것이 가능하다.

둘째, ‘선택 중심 교육과정’인 고등학교의 경우, 중학교와 마찬가지로 편성된 ‘창의적 체험활동’ 시간뿐만 아니라 선택 과목으로 배정된 ‘종교학’ 교과를 통해 보다 직접적이고 명시적인 방법으로 종교교육을 할 수 있다. 이전의 교육과정들과는 교양교과 내의 선택과목의 종류 및 수, 그리고 이수단위에 있어서 다소 차이를 보이면서, 이번 2015 개정 교육과정은 ‘종교학’ 교과를 보통 교과 중 생활·교양 영역의 단일 교과(군)인 기술·가정/제2외국어/한문/교양, 그 중에서 교양교과의 선택과목(철학, 논리학, 심리학, 교육학, 종교학, 진로와 직업, 보건, 환경, 실용경제, 논술) 중 하나로 배정하고, 그 이수 단위를 일반 고등학교(자율 고등학교 포함) 기준으로 고등학교의 총 이수단위인 204단위 중 16단위(1단위는 50분 기준으로 17회를 이수하는 수업량)로 배정하였다.¹⁰⁾ 이처럼 고등학교의 경우 ‘창의적 체험활동’의 활용과 더불어 교양교과의 선택과목의 하나로 ‘종교학’ 교과를 복수로(혹은 경우에 따라 단수로)¹¹⁾ 개설하여 종교교육을 하는 것이 가능하다.

2) 2015 개정 종교학 교육과정의 구성 체계

2015 개정 교육과정은 그 구성의 중점을 바른 인성의 함양, 사회가 요구하는 역량 및 기초 소양의 계발, 학습의 질 개선, 자기주도적 학습 능력을 바탕으로 한 학습의 즐거움의 경험, 학습의 과정 중심의 평가, 교육목표·내용·교수-학습·평가 사이의 일관성의 도모 등으로 규정하고 있다.¹²⁾ 이러한 중점에 맞춰 이번 종교학 교육과정은 ‘성격,’ ‘목표,’ ‘내용 체계 및 성취기준,’ 그리고 ‘교수·학습 및 평가의 방향’이라는 네 가지의 틀로 구성되어 있다. 이러한 네 가지 틀은 이전 교육과정과 비교해 볼 때 그 가짓수, 명칭 및 세부 사항만 바뀌었을 뿐 전반적으로는 큰 변화가 없는 것으로 보인다.

2015 개정 종교학 교육과정의 구성을 좀 더 구체적으로 진술하면 아래와 같다.

(1) 성격

‘성격’은 2015 개정 종교학 교육과정의 전체적인 내용을 종합·요약하여 그 의의, 방향 및 목적을 총론적인 차원에서 제시한 부분이다. 이 ‘성격’ 부분에 따르면 이번 종교학 교육과정은 다종교·다문화 사회에서 “종교와 연관된 지식, 경험, 생활 등에 관해 스스로

9) 자유학기제에 대한 보다 자세한 내용에 관해서는 freeseam.moe.go.kr/page/page_about를(2016년 6월 10일 접속) 참조할 수 있다.

10) 교육부, 『2015 개정 교육과정-총론』, 16-18쪽.

11) 이번 2015 개정 교육과정에는 종교교과 개설 시 교양 선택 과목의 복수 개설에 대한 의무와 관련하여, “학생의 학교 선택권이 허용되는 중립학교의 경우 학생·학부모의 동의를 얻어 단수로 개설할 수 있다”는 예외 조항이 포함되어 있다. 위의 책, 33쪽.

12) 위의 책, 8쪽.

성찰할 수 있는 안목과 태도를 기르기 위한 과목”이다.¹³⁾ 2015 개정 종교학 교육과정은 이러한 취지 아래, 앞서 말했듯이, 다음과 같은 보다 구체적인 다섯 가지 역량을 함양하는 것을 그 핵심 목적으로 하고 있다. 그것은 다양한 종교 문화에 대한 기초적 이해와 상황적 해석 모두가 가능한 ‘종교 문화 이해력,’ 자신과 타인에 관련된 여러 종교 현상에 관해 다각적으로 사고하는 ‘비판적 성찰 능력,’ 이웃종교와 종교인에 대한 이해와 공감 및 배려를 실천하는 ‘의사소통 능력,’ 다종교·다문화 사회에서 종교 간의 공존, 편견 및 차별 해소 등을 추구하는 ‘다문화 감수성,’ 여러 종교에 대한 심층적 성찰을 통해 스스로의 종교관을 세우고 실천할 수 있는 ‘윤리적·사회적 실천 능력’이다.¹⁴⁾ 이와 같은 핵심 목적을 분석해 볼 때, 2015년 개정 종교학 교육과정은 종립학교의 정체성 및 설립이념의 핵심이 되는 포교론적 관점에서의 신앙교육적 특성보다는 가치중립적 입장에서 종교에 대한 객관적 지식 및 사고를 중시하는 종교학적 성격을 강조하면서 교양교육으로서 종교교육을 추구하고 있다고 볼 수 있다.

(2) 목표

2015 개정 종교학 교육과정의 ‘목표’ 부분에서는 그 총괄 목표로서 이미 ‘성격’ 부분에서 제시된 과목의 성격을 반복하여 기술하고 있으며,¹⁵⁾ 앞서 ‘성격’ 부분에서 제시된 다섯 가지 중점 역량을 실제 교육 현장에서 달성할 수 있을 만한 세부 목표로 변화하여 제시하고 있다. 세부 목표는 인간과 종교의 관련성에 대한 이해, 종교의 구성 요소에 대한 이해, 종교의 세계관에 대한 이해, 종교사의 흐름에 대한 이해, 현대 사회와 종교의 연관성에 대한 이해, 그리고 개별 종교의 윤리적 태도에 대한 성찰 등 총 여섯 가지이다.¹⁶⁾ 이런 의미에서 ‘성격’ 부분이 전체 교육과정이 추구하는 중점 역량 및 인간상을 종교학 교육과정에 맞게 재진술한 것이라면, ‘목표’ 부분은 이것을 다시 교육 내용 및 방법에 맞춰 구체화하여 서술한 것이라고 할 수 있다.

이상의 목표에서 나타난 2015 개정 종교학 교육과정의 주된 특징은 다음과 같다. 첫째로 이번 종교학 교육과정은 종교 전반에 대한 정확한 파악을 추구하고 있다는 점이다. 둘째는 종교 자체에 대한 지식 및 이론뿐만 아니라 현대 사회와 종교의 다양한 연관성 및 중요 관련 주제들을 다루고 있다는 점이다. 셋째는 이러한 종교와 사회에 대한 이해를 바탕으로 그것을 비판적으로 성찰할 수 있는 사고력과 통찰력을 키우는 것을 목표로 하고 있다는 점이다.

13) 교육부, 『고등학교 교양 교과 교육과정』 (교육부 고시 제2015-74호 [별책 19]), 58쪽.

14) 위의 책, 58-59쪽.

15) 위의 책, 59쪽.

16) 같은 책.

(3) 내용 체계 및 성취기준

2015 개정 종교학 교육과정의 내용은 ‘내용 체계 및 성취기준’에 포함되어 있다. 이 ‘내용 체계 및 성취기준’은 다시 ‘내용 체계’와 ‘성취기준’으로 분리되는데, 먼저 ‘내용 체계’는 일종의 표로 이뤄졌으며, ① 교육과정 내용의 여섯 가지 ‘영역,’ ② 해당 영역을 주제별로 보다 세분화한 ‘핵심 개념,’ ③ 이 핵심 개념들을 명제적으로 진술한 ‘일반화된 지식,’ 그리고 ④ 관련된 교육행위인 ‘기능’으로 구성되어 있다.¹⁷⁾ 특히 ‘내용 체계’의 ‘영역’은 제7차 교육과정의 거듭되는 개정을 통해 그 수가 수정·축소되었는데, 이와는 상관없이 각 교육과정들은 종교에 대한 일반적 이해와 다각적 이해, 다양한 종교 전통에 대한 종합적 이해, 그리고 개별종교에 대한 구체적 이해라는 ‘영역’의 전체적 구조와 흐름을 그대로 유지해왔다. 이러한 흐름을 바탕으로 이번 종교학 교육과정은 앞서 ‘목표’ 부분에서 제시된 여섯 가지 세부 목표의 핵심을 그대로 주제화하여 ‘인간과 종교,’ ‘종교의 구성,’ ‘종교의 세계관,’ ‘종교 전통과 문화유산,’ ‘현대사회와 종교,’ 그리고 ‘개별 종교들의 이해’를 그 ‘영역’으로 제시하고 있다.¹⁸⁾

이에 비해 ‘성취기준’은 ① ‘내용 체계’의 각 ‘영역’에 대한 (별도의 명칭은 없는) 명제적 진술, ② ‘내용 체계’의 ‘일반화된 지식’을 보다 구체화하여 각 영역별로 도달하여 할 목표들을 담은 (명확한 명칭은 없으며 일련번호가¹⁹⁾ 부여된) 글상자, ③ 각 ‘영역’의 핵심 주제어의 나열인 ‘학습요소,’ ④ 앞의 글상자에 담긴 목표들(성취기준)을 보다 자세히 설명한 ‘성취기준 해설,’ ⑤ 각 성취기준과 긴밀하게 연결되어 그 수행에 필요한 지침 및 주안점과 권장 사항 등을 포함하고 있는 ‘교수·학습 방법 및 유의 사항,’ 마지막으로 ⑥ 각 성취기준에 맞는 학생 및 교사의 수행과제에 대한 구체적이며 실제적인 ‘평가 방법 및 유의 사항’으로 구성되어 있다. 종합하자면 2015 개정 종교학 교육과정의 ‘내용 체계 및 성취기준’이라 함은 교육과정의 구체적인 목표를 바탕으로 교과 진행이 가능하도록 중심 주제 및 내용을 체계적으로 분류하고 편성하여 서술한 것이라 할 수 있다.

이와 같은 ‘내용 체계 및 성취기준’을 분석해 볼 때, 이번 종교학 교육과정은 다음과 같은 다섯 가지 주목할 만한 특징을 보인다. 첫째는 ‘목표’ 부분에서 이미 드러난 바대로 종교와 사회·문화와의 관계를 심층적으로 다루고 있다는 점이다. 둘째는 객관적·가치중립적 개념과 용어의 사용을 통해 이전 교육과정들에 비해 종교에 대한 관점의 상대성 및 다양성을 더 심화하고 있다는 점이다. 셋째는 개신교와 깊이 연관되는 부분으로, 이전 교육과정들에서는 시도하지 않았던 유일신 종교들(그리스도교, 이슬람교, 유대교) 간의 유사성과 상이성을 다루는 일종의 비교종교학적 논의를 포함하고 있다는 점이다. 넷째는 이전

17) 위의 책, 60-61쪽.

18) 같은 책.

19) 일련번호는 예를 들면 [12종교 01-01]로 되어 있는데, 아마도 이것은 각각 종교학 교과, ‘내용 체계’의 각 영역, 그리고 각 영역별 목표들의 순서를 의미하는 것으로 짐작된다. 이러한 일련번호는 2015 개정 종교학 교육과정의 보다 체계적인 구성을 보여 주는 적절한 예라고 할 수 있다.

교육과정들과 가장 달라진 점이라 할 수 있는 것으로 이번 종교학 교육과정에서는 개인의 삶과 신앙에 대한 성찰이라는 종교에 대한 개인적 차원에서의 논의가 삭제되었다는 점이다. 다섯째는 교수-학습과정 및 평가의 방법 및 중점 사항을 내용과 분리하지 않고 ‘내용 체계와 성취기준’에 함께 편성함으로써 교육과정 구성 요소 간의 유기적·체계적 연계를 통해 구체적인 목표들의 성취 가능성 및 학습의 효율성을 높이고 있다는 점이다.

(4) 교수·학습 및 평가의 방향

앞서 말했듯이, 이미 ‘내용 체계 및 성취기준’이라는 구분 안에 구체적인 목표와 관련된 세부적인 교수-학습과정 및 평가 방법에 대한 논의를 했음에도 불구하고 2015 개정 종교학 교육과정은 후반부에 다시 종교학 교육과정 전반에 요구되는 교수-학습과정 및 평가의 성격을 종합 정리하여 ‘교수·학습 및 평가의 방향’이라는 독립된 부분으로 편성하고 있다. 이 부분은 이전 교육과정들의 유사한 부분들과 비교해 볼 때, 다양한 자료의 활용, 학생 간의 상호 존중의 지향, (정의적 측면을 포함한) 학생의 다양한 역량 및 행위의 평가 등의 공통점에도 불구하고 몇 가지 눈에 띄는 변화를 보이고 있다. 우선, 무엇보다도 학습자 중심의 보다 체계적인 교수-학습 방법을 도입하고 있다는 점이다. 특히 2015 개정 종교학 교육과정은 그 주된 목표인 종교에 대한 이해와 성찰에 대한 효율성을 높이기 위해 학습자의 자율성 강화 및 내적 자극을 통한 학습 동기의 유발을 위한 교수-학습 방법을 소개하고 있으며, 다양한 교수-학습 방법의 조합을 장려하고 있다. 또한 이번 종교학 교육과정은 평가 방법과 관련하여 학생의 변화에 대한 장기적 평가, 그리고 자체평가서 작성과 교사의 지도를 바탕으로 한 학생의 자율적 평가를 도입하고 있다는 특징이 있다.²⁰⁾

Ⅲ. 2015 개정 종교학 교육과정에 대한 비판적 성찰

1. 2015 개정 종교학 교육과정에 대한 긍정적 평가

이번 종교학 교육과정은 편성·운영 및 구성 체계와 관련하여 다음과 같은 점에서 긍정적으로 평가될 수 있다. 우선 첫째, 교육과정 이론의 측면에서 볼 때, 2015 개정 종교학 교육과정은 그 체계성과 효율성이 돋보인다. 보다 자세히 말자하면, 이번 종교학 교육과정은 그 구성에서 드러났듯이 구체적인 목표의 설정, 목표 실현을 위한 내용의 선정, 적절한 원리에 따른 내용의 논리적·체계적 편성, 목표 성취의 가능성을 높이는 적절한

20) 위의 책, 71-72쪽.

교수-학습 과정의 활용, 교육 행위 전반의 다양한 변수를 예측·대비하는 평가 방법의 제시 등 소위 전통주의 접근에서 강조한 교육과정의 요소 간의 체계적이고 조직적인 구성뿐만 아니라 개념-경험주의 접근과 맥락을 같이 하는 효율적인 교육과정 운영을 추구했다.²¹⁾

둘째, 2015 개정 종교학 교육과정은 그 교육 내용에 있어서 ‘보편성’을 추구함으로써 종교교육의 대상을 특정 종교인 학생으로 한정하지 않고 전체 학생으로 확대한다는 점에서 긍정적 평가를 받을 수 있겠다.²²⁾ 이번 종교학 교육과정은 제7차 ‘종교’ 교육과정 이래로 지속적으로 강화되고 있는 종교학적 종교교육의 성격을 바탕으로 학생들로 하여금 다문화·다종교 사회에서 사회와 국가의 화합과 발전에 기여하는 데 필요한 기본 소양을 갖추도록 돕는 교양교육으로서의 목적을 확실히 담고 있다. 이러한 목적은 이번 종교학 교육과정을 종립학교만의 전유물이 아닌 국공립학교를 포함한 전체 중등교육을 위한 것으로 활용하겠다는 교육부의 확고한 의지가 반영된 것이라 할 수 있다. 덧붙여 이번 종교학 교육과정이 보여준 이러한 종교교육 대상의 확대는 일선 종립학교에서 다수임에도 불구하고 상대적 약자 혹은 소외·차별 계층 취급을 받을 가능성이 있는 비종교인 및 이웃종교인 학생의 평등에도 기여한다고 볼 수 있다.

셋째, 2015 개정 종교학 교육과정은 종교학적 접근에 근거하면서도 종교와 연관된 인간의 전인적(인지적, 정서적, 의지적 및 행동적) 측면에서의 성장을 추구한다는 점에서 의미가 있다. 다시 말하자면 개정 종교학 교육과정은 단순히 종교의 가치와 의미, 현상 등에 대한 가치중립적·객관적 지식 혹은 정보의 전달과 그 수용을 넘어서서 전체 교육과정이 추구하는 비판적 사고력과 판단력을 바탕으로 종교적 경험과 생활에 대한 성찰, 태도의 변화, 그리고 윤리적 실천을 지향한다는 점에서 의의가 있다.

넷째는 이번 종교학 교육과정이 현대 사회에 있어서의 종교교육의 중요성을 역설하고 있다는 점이다. 환언하건대, 2015 개정 종교학 교육과정은, 그 성격에서 명시했듯이, 종교를 사회의 다양한 분야와 깊이 관련된 중요한 교육적 주제로 간주할 뿐만 아니라 종교와 문화의 다양성의 확대가 가져온 여러 가지 갈등을 해결하기 위해서는 학생들로 하여금 종교에 대한 통찰력을 키워야 한다는 한국 교육에 있어서 종교 교과와 당위성을 명확하게 제시하고 있다.

21) (개신교 종교교육의 교육과정을 포함한) 교육과정 이론 있어서 전통주의적 접근과 개념-경험주의적 접근에 대한 보다 자세한 설명은 강희천, 『기독교교육과 비판적 성찰』 (서울: 대한기독교서회, 1999), 제2장과 손원영, 『프락시스와 기독교 교육과정』 (서울: 대한기독교서회, 2001), 제3-4장을 참조할 수 있다.

22) 이와 관련하여 이미 고병철은 그의 책에서 내용과 방법에 있어서 전체 사회의 구성원을 고려한, 구성원의 다수가 납득할 수 있는, 그들에게 필요한 종교 일반에 대한 폭넓은 교양을 제공하는 ‘보편성’에 입각한 종교교육의 필요성을 제시한 바가 있다. 고병철, 『한국 중등학교의 종교교과교육론』 (서울: 박문사, 2012), 417-422쪽.

2. 2015 개정 종교학 교육과정의 문제점

이상의 긍정적인 평가에도 불구하고 2015 개정 종교학 교육과정은 몇 가지 아쉬운 면이 있는데, 본 논문은 크게 네 가지를 지적하고자 한다.

첫째, 2015 개정 종교학 교육과정은 현재 교육 현장의 중요한 쟁점 중 하나인 종교학적 종교교육과 신앙교육적 종교교육 사이의 갈등을 해결하기보다는 회피하는 입장을 취하는 것으로 보인다는 점이다. 특히 이전 종교학 교육과정들이 종교교육에 있어서의 종교학적 접근에 상당한 무게를 두면서도 개인의 신앙과 종교적 삶의 계발을 돕는 목표와 내용을 포함하는 식으로 신앙교육적 종교교육의 존치를 명목상으로나마 허용했던 것에 비해, 이번 종교학 교육과정은 이 부분을 명시하지 않음으로써 사실상 양자의 병행을 포기한 채 종교학적 접근으로 단일화해버린 것으로 보인다. 따라서 이러한 부분은 교육부의 교육과정 내에 신앙교육적 종교교육의 명기(明記)를 요구하고 있는 상당수의 개신교계 종립학교와의 갈등을 유발할 것으로 전망된다.

둘째, 이번 종교학 교육과정은, 개신교의 측면에서 볼 때, 개신교 관련 교육 내용을 파편화하고 일반화(단순화)했다는 문제점을 가지고 있다. 여기서 파편화라고 함은 개신교 관련 내용에 있어서 그 요소와 특성이 교육내용의 여러 ‘영역’에 걸쳐 산발적으로 다뤄짐에 따라 그 구성력이 떨어진다는 뜻이며, 일반화란 개신교 내의 종파들 간의 상이성을 간과한 채 개신교를 하나로 축소하여 다루는 경향이 있다는 의미이다. 따라서 비록 종교교과의 편성 및 운영상의 시간적·학문적 범위의 한계를 충분히 양해한다고 하더라도 이번 종교학 교육과정의 개신교 관련 내용은 그 타당성과 적절성에 있어서 문제가 제기될 소지가 있다.

셋째, 2015 개정 종교학 교육과정은 종교학적 종교교육에 대해 지나치게 낙관적 입장을 취한다는 점이다. 비록 종교에 대한 가치중립적 혹은 객관적 안목과 태도의 함양을 추구하는 종교학적 접근이 공교육의 입장에서 종교교육을 위해 선택할 수 있는 최선의 길이 될지는 몰라도 올바른 종교관 형성 및 이를 통한 공적(公的) 기여라는 종교교육의 핵심 목적을 위한 유일한 방법이라고는 볼 수 없다. 왜냐하면 분명 종교학적 종교교육에 있어서도 신앙교육적 종교교육과 마찬가지로 어느 한쪽으로 편향될 때 생기는 부정적 영향의 가능성이 존재하기 때문이다. 예컨대, 지식과 객관성을 강조한 종교에 대한 지나친 인문학·사회과학적 접근은 자칫 종교에 대한 부정적 인식의 확대를 통해 종교 무용론(無用論) 혹은 종교 유해론(有害論)을 유발할 가능성이 있다.

넷째는 교과와 범위, 학습동기, 교사의 수급 등과 관련하여 2015 개정 종교학 교육과정은 그 실효성에 있어서 의문이 생긴다는 점이다. 보다 자세히 말하자면, 먼저 2015 개정 종교학 교육과정은 그 내용과 범위가 교양 교과 중 일개의 선택 과목으로 취급하여 배정하기에는 지나치게 방대하다는 점에서 학생과 교사가 과연 이것을 제대로 소화할 수 있

을까 하는 우려가 생긴다. 특히 지나치게 다양한 개념, 용어, 사상 등과 이에 대한 이해 중심의 학문적 접근으로 인해 학생들의 내적 동기 및 흥미를 유발함에 있어서 어려움이 있지는 않을까 하는 물음이 제기될 수도 있다. 더 나아가 2015 개정 종교학 교육과정은 그 학문적 성격과 구성의 체계성이 강화됨에 따라, 세부 내용의 선정, 수업의 운영, 자료의 수집 등에 있어서 교사의 주도적 역량에 의존하는 부분이 많기 때문에 교육학적 전문성 및 다양한 종교학적 성찰·해석 능력이 있는 교사가 제대로 수급되어야만 성공적 시행이 가능할 것으로 보이는데, 과연 이러한 교사의 수급에 있어서 현실적으로 차질이 없는지가 의문스럽다.²³⁾ 따라서 2015 개정 종교학 교육과정은 그 성격과 취지, 그리고 내용 체계를 충분히 소화하고 이를 효과적으로 수행할 수 있는 종교교육 교사의 양성 및 계속 교육, 그리고 이를 위한 제도적 지원 및 다양한 실무진 간의 협력 방안이 뒷받침되어야 그 성공적인 시행이 가능할 것으로 보인다.

IV. 개신교 종교교육에서의 2015 개정 종교학 교육과정의 운영

앞서 말했듯이 2015 개정 종교학 교육과정의 종교학적 성격이 강화됨에 따라 신앙교육적 종교교육을 요구하고 있는 일선 종립학교가 이번 종교학 교육과정을 수행하는 데에는 다소 난항이 예상된다. 따라서 본 장에서는 앞서 서술된 2015 개정 종교학 교육과정에 대한 비판적 성찰을 토대로 향후 개신교계와 개신교계 종립학교의 반응을 예측해보고, 이를 바탕으로 개신교계 종립학교에서의 2015 개정 종교학 교육과정의 효율적 운영 방안을 살펴보려 한다. 그리고 이러한 논의와 관련하여 앞으로의 종교학 교육과정의 개정 방향에 대한 제언을 덧붙이고자 한다. 이러한 제언은 어떤 의미에서는 개신교계 종립학교의 설립 이념 및 정체성을 추구하려는 신앙교육적 종교교육과 종교의 학문성을 추구하는 종교학적 종교교육 사이의 조화 및 상호 변혁을 추구하는 것이라 할 수 있다.²⁴⁾

23) 강영택 외, 『종교교육론: 학교에서의 기독교적 종교교육』 (서울: 학지사, 2013), 247-248쪽; 손원영, 『기독교교육의 재개념화』 (서울: 대한기독교서회, 2002), 298쪽. 이러한 비판과 관련하여 이번 교육과정에서는 “교육과정이 원활히 운영될 수 있도록 학교시설 및 교원 수급 계획을 마련하여 제시한다”고 나름대로 그 대책을 밝히고는 있지만, 그 세부적인 제도 및 정책은 좀 더 지켜볼 필요가 있을 것이다. 교육부, 『2015 개정 교육과정-총론』, 35쪽.

24) 이러한 신앙교육적 종교교육과 종교학적 종교교육 사이의 상호 변혁을 위한 시도는 큰 의미에서는 학생의 종교적 자유와 종립학교의 포교를 위한 종교교육의 자유 사이의 긴장과 역설을 토대로 양자 간의 필요성과 현실적 상황을 인정하는 동시에 제3의 대안을 찾는 ‘창조적 종교교육 유형’이라 할 수 있다. 이러한 창조적 종교교육 유형에 관한 보다 자세한 설명 및 논의에 관해서는 손원영, 「제11장 기독교 학교교육」, 한미라 편, 『기독교교육개론』 (서울: 대한기독교서회, 2006), 379-383쪽을 참조할 수 있다.

1. 2015 개정 종교학 교육과정에 대한 개신교계의 예상 반응 및 쟁점

이번 종교학 교육과정에 대한 개신교계 혹은 개신교계 종립학교의 예상 반응은 아마도 지난 제7차 교육과정이 고시된 후 개신교계 전반에서 터져 나온 비판의 목소리와 상당 부분 유사할 것으로 보이는데, 이를 정리해 보면 다음과 같다. ① 신앙교육적 종교교육의 측면이 이번 종교학 교육과정에서 배제된 것에 대한 불만이 있을 수 있다. ② 대체 교과와의 복수 편성의 원칙이 유지되고 교양 교과의 선택 과목의 수가 크게 증가함에 따라, 교육과정에 있어서 종교교과의 비중이 점진적으로 축소되고 그 선호도도 함께 하락할 것이란 우려가 있을 수 있다. ③ 이번 종교학 교육과정 중 개신교계 종립학교의 핵심 교육내용인 성경의 비중이 그 중요도, 시간 배정 및 내용의 질 등에 있어서 기대보다 낮은 것에 대한 불만이 있을 수 있다. ④ 개신교계에서는 이번 종교학 교육과정이 그 종교학적 성격을 통해 개신교인 학생들을 역차별한다고 비판할 수 있을 것이다. 즉 2015 개정 종교학 교육과정이 내용과 질에 있어서 개신교인 학생들이 만족할 만한 개신교에 대한 충분하고 깊이 있는 교육을 제공받아야 할 기회와 권리를 박탈했다는 식의 비판이 가능할 것이다. 여기서 중요한 것은 이러한 비판과 불만으로 인해 개신교계 및 개신교계 종립학교가 2015 개정 종교학 교육과정을 외면하고 중국에는 종교교육 자체를 포기하게 되도록 방관해서는 안 된다는 점이다. 그렇기 때문에 이러한 외면과 포기를 예방하는 차원에서라도 이번 종교학 교육과정을 효율적으로 운영하는 데 도움이 될 만한 방안을 찾을 필요가 있다.

2. 2015 개정 종교학 교육과정의 효율적 운영을 위한 제언

종합적으로 볼 때, 개신교계 종립학교에서 이번 종교학 교육과정을 효율적으로 운영하기 위해서는 종교교육과 그 교육과정에 대한 개념을 바꾸고 다시 세우는 재개념화(reconceptualization)의 과정이 필요한데, 이를 보다 자세히 말하면 다음과 같다.

첫째, 개신교계 종립학교는 개신교의 특수성에 바탕을 두고 성경적·교리적 지식을 중심으로 했던 종교수업으로서의 종교교육을, 2015 개정 종교학 교육과정 및 교육부의 인성교육 정책과²⁵⁾ 연계하여, 삶과 삶의 일치를 전제로 인간의 인격적 성숙과 존엄성의 회복이라는 공공성을 추구하는 인성교육 및 영성교육적 종교교육으로 전환할 필요가 있다.²⁶⁾ 여기서 개신교 종교교육의 인성·영성교육적 접근은, 그 개념 및 관점의 다양성에

25) 교육부는 지난 2015년 7월 소위 ‘인성교육진흥법’을 공포하고 시행하기 시작했으며 그 시행령의 일환으로 2016년 1월에는 ‘교육기본법,’ ‘인성교육진흥법’과 2015 개정 교육과정을 서로 연계하여 민주시민에게 필요한 성품과 역량을 기르기 위한 목적의 ‘인성교육 5개년 종합계획’을 발표하였다. <http://www.moe.go.kr/web/100071/ko/board/view.do?bbsId=352&encodeYn=N&pageSize=10&boardSeq=62204¤tPage=0&mode=view> (2016년 5월 3일 접속).

도 불구하고 여러 학자들의 의견을 종합해 볼 때, 초월적·신비적 경험을 통한 전인적 성숙을 바탕으로 바른 심성, 타인과의 올바른 관계, 생명존중의 태도, 삶과 상황의 긍정적 변화, 공공선을 위해 필요한 잠재능력 및 성품을 함양하고 실천하도록 돕는 종교교육을 의미한다.²⁷⁾

둘째, 개신교계 종립학교에서는 이번 종교학 교육과정을 그 핵심적인 취지를 살리는 차원에서 개신교인 학생들을 포함한 종교인 학생들로 하여금 자신의 신앙과 종교생활을 제 3자의 입장에서 돌아보고 이를 성숙의 계기로 삼도록 돕는 ‘성찰적 종교교육’으로 활용할 수 있겠다. 여기서 ‘성찰적 종교교육’이란, 고병철에 따르면, 종교교육의 한 유형으로 학생들로 하여금 종교적 현상과 전제 및 이와 관련된 모든 것에 대해 초월적 차원에서 사유하고 종합적으로 성찰할 수 있는 비판적 인식과 실천 능력을 키울 수 있도록 돕는 교육이다.²⁸⁾ 이번 종교학 교육과정은 그 종교학적 특성과 성찰 중심적 성격으로 인해 이러한 자기 자신의 종교에 대한 비판적 성찰에 있어서 상당히 적절한 교육과정이라 할 수 있다.

셋째, 개신교계 종립학교는 개신교적 가치관을 강요하는 포교적 입장만을 고집할 것이 아니라 이번 종교학 교육과정을 활용하여 간(間)종교교육(interreligious education)을 실천할 필요가 있다. 여기서 간종교교육이란 종교에 대한 종합적 이해를 위해 중립적·객관적 입장을 추구하는 종교학적 종교교육과는 달리, 자신의 종교에 대한 충분한 이해와 확고한 신앙, 그리고 인간의 다양성에 대한 존중과 배려를 바탕으로 이웃종교인과 서로의 이야기 및 공통된 가치를 나눔으로써 교류하고 소통하도록 돕는 종교교육을 의미한다.²⁹⁾ 따라서 개신교계 종립학교에서는 개인의 종교의 자유와 종교교육의 공공성을 모두를 중시하는 차원에서 이번 종교학 교육과정을 간종교교육적으로 활용하여 학생들로 하여금 자신의 신앙 혹은 종교심을 바탕으로 이웃종교인이나 무종교인 학우들과의 관계를 개선하여 소속감, 일체감, 공동체성 등을 증진시킬 수 있도록 도울 필요가 있다.

넷째, 개신교계 종립학교는 2015 개정 종교학 교육과정의 효율성을 높이기 위해 예술

26) 여기서 인성교육과 영성교육을 통합한 것은 그 세부적인 상이성에도 불구하고 양쪽 교육 사이에는 인격적인 만남을 통해 삶에 나타난 비인간화 현상을 극복하고 인간성을 회복하여 전인적인 성숙을 지향한다는 공통점이 존재하기 때문이다. 구본만, 「가톨릭 학교의 전인교육 사명에 대한 고찰」 『가톨릭철학』 17 (한국가톨릭철학회, 2011), 121-125쪽; 김기숙, 「공동체와 인성교육」 『기독교교육정보』 14 (한국기독교교육정보학회, 2006), 53-55쪽; 한미라, 「인성교육, 기독교는 어떻게 할 것인가」 『기독교교육정보』 47 (한국기독교교육정보학회, 2015), 345쪽.

27) 강선보 외, 「21세기 인성교육의 방향설정을 위한 이론적 기초 연구」 『교육문제연구』 30 (고려대학교 교육문제연구소, 2008), 16-21쪽; 강희천, 앞의 책, 246-247쪽; 김도일·장신근, 『기독교 영성교육』 (서울: 동연, 2009), 201-202쪽; 조은하, 「포스트모더니즘 시대의 청년을 위한 영성교육」, 원신에 편 『포스트모더니즘 시대의 기독교교육 학습공동체』 (서울: 요단출판사, 2014), 228-229쪽.

28) 고병철, 위의 책, 381-396쪽.

29) Sheryl A. Kujawa-Holbrook, *God Beyond Borders: Interreligious Learning among Faith Communities* (Eugene, OR: Pickwick Publications, 2014), p.xxxii-xxxiii, 2-3.

과의 연계를 통해 종교교육의 심미적 차원을 강화할 필요가 있다. 예술을 통한 교육은 분명 어떤 면에서 인간의 심미적 능력(예술적 재능) 및 가치(아름다움)의 향유를 통해 종교적 진리 및 가치의 식별과 전인적 차원에서의 성품 및 삶의 변화를 이끌어내는 힘이 있다.³⁰⁾ 따라서 예술과 종교교육의 연계는 영성교육 (혹은 신앙교육) 및 인성교육과도 분명히 상호 영향의 관계에 있으며 이러한 연계는 합리적·분석적·이성적 차원과 직관적·체험적·정서적 차원을 통합한다는 의미에서 보다 통전적인 종교교육을 가능하게 하는 요인이 될 수 있다.

다섯째, 개신교계 종립학교에서는 이번 종교학 교육과정이 규정한 범위를 유지하면서 그 긍정적 요소를 극대화하는 명시적 교육과정에 대한 재구성과 함께, 학교생활 중 접하는 여러 가지 경험과 생활양식을 포함한 잠재적 교육과정을 숙고하여 적극적으로 활용할 필요가 있다. 보다 자세히 말하자면, 개신교인 교사와 학생 및 학교교육 관계자의 신앙에 근거한 모범적 태도 및 행동, 상호 신뢰와 친밀감을 바탕으로 한 인격적인 관계, 진실한 의사소통, 미학적 가치 및 정서적 안정을 제공하는 교육환경 등을 통해 학교의 모든 교과목과 교육 행위에 개신교적 지식과 정신, 자세가 스며들게 하는 ‘성례전적’ 작업이 필요하다.³¹⁾

3. 차기 종교학 교육과정의 개정을 위한 제언

앞서 말했듯이 본 논문은 신앙교육적 종교교육과 종교학적 종교교육 사이의 조화를 바탕으로 한 상호 변혁을 추구한다. 따라서 개신교 종교교육의 개념 변화를 통한 2015 개정 종교학 교육과정의 효율적 운영 방안의 모색이 신앙교육적 종교교육의 변혁을 향한 노력이라면, 이제 논의할 차기 종교학 교육과정의 개정에 대한 제언은 종교학적 종교교육의 변혁을 향한 노력이라 할 수 있다. 이러한 견지에서 본 논문은 다음의 네 가지를 제의한다.

첫째, 차기 종교학 교육과정은 그 편성과 운영에 있어서 특정 종교의 신앙과 포교를 지향하는 신앙교육적 종교교육과 종교 일반에 대한 객관적 이해와 교육의 공공성 및 보편성을 강조하는 종교학적 종교교육의 입장 모두를 현실화할 수 있는 원리 및 실천 방안을 마련할 필요가 있다. 사실 오늘날 종교교과에 대한 교육부의 정책은 종교학적 성격의 교육과정을 통해 전반적인 지침만을 제시할 뿐 실제적 시행에 있어서는 종립학교가 임의대로 종교학 교육과정을 신앙교육적 종교교육의 형태로 변형해도 그것을 묵인하는 양상을

30) 양금희, 『이야기·예술·기독교교육』 (서울: 장로회신학대학교 출판부, 2010), 274-287쪽.

31) 이러한 잠재적 교육과정의 중요성은 가톨릭을 포함한 기독교교육 전반에서 논의가 되고 있다. 강영택 외, 앞의 책, 165쪽; 강희천, 「기독교학교의 종교 교육과정」 『현대와 신학』 27 (연세대학교 연합신학대학원, 2002), 175-193쪽; 구본만, 「공교육에서 가톨릭 학교의 종교교육 방향 모색」 『기독교교육정보』 30 (한국기독교교육정보학회, 2011), 89-91쪽; 손원영, 『기독교교육의 재개념화』, 304쪽.

띠고 있다. 이는 결국 종립학교와의 뿌리 깊은 갈등에 대한 근본적인 해결책의 마련에 대한 책임과 요구를 외면하는 것이라 할 수 있다. 따라서 교육부는 정교분리 또는 종교-교육의 분리라는 원칙을 토대로 종교학적 종교교육만을 고수할 것이 아니라 한국의 학교교육에 있어서의 종립학교의 기여도와 특수성, 특히 종립학교의 정체성 및 설립이념의 타당성 및 긍정적 가치 등을 숙고하여 신앙교육적 종교교육의 필요성을 인식하고 수용하는 한편, 종립학교 및 종교교육학자들과의 지속적인 대화를 통해 종교학적 종교교육과 신앙교육적 종교교육을 조화롭게 추구할 수 있는 적절한 원리와 장기적인 계획, 그리고 현실적 방안을 제시할 필요가 있다.

개신교 종교교육의 입장에서 볼 때, 본 논문에서 제시할 만한 적절한 원리로는 우선 종교의 자유를 바탕으로 학생 모두에게 학교 및 교과 선택권을 부여하는 것이라 할 수 있다. 이러한 원리는 종립학교의 신앙교육적 종교교육이 학생의 종교적 자유를 침해해서는 안 된다고 하는 2010년 ‘종립 사립고교 종교교육 사건’에 대한 대법원의 판결과도 일맥상통한다. 이렇게 학생의 학교 및 교과 선택권을 보장한다면 모든 학생은 종교에 관계없이 자신의 의사에 따라 자유롭게 종교교과교육에의 참여 여부를 결정할 수 있음은 물론이고,³²⁾ 특히 종교인 학생의 경우 자신의 종교에 대한 객관화를 강요받지 않으면서 선호에 따라 자신의 종교를 보다 심도 있게 배울 수 있는 권리를 법적으로 보장받을 수 있게 될 것이다.³³⁾ 또한 이러한 학생의 종교적 자유의 보장과 함께, 종립학교가 종교적 덕목을 지닌 인재 양성을 통해 국가와 사회에 기여한다는 교육의 공공성을 유지하기만 한다면, 교육부는 학교 설립의 주체인 종립학교에게 종교를 기반으로 한 학생의 선발권과 신앙교육적 종교교육에 입각한 종교교과의 개설, 구성 및 실시의 자율권을 명확하게 보장해 줄 필요가 있다.³⁴⁾

실질적 정책과 관련하여서는 본 논문은 무엇보다 우선적으로 종립학교와 비(非)종립학교의 종교교과를 이원화할 것을 제안한다. 즉 종립학교에서는 그 설립이념에 따라 자율적으로 신앙교육적 종교교육을 실시하도록 허용하고 필요에 따라 종교학적 종교교과를 추가적으로 선택할 있도록 하는 한편, 비종립학교에서는 정교분리의 원칙과 종교의 공공성을 바탕으로 종교에 대해 중립적인 접근을 하는 현재 종교학 교육과정을 시행하도록 제도적·

32) 강영택, 「기독교학교에서 종교교육의 방안에 대한 고찰」 『기독교교육논총』 27 (한국기독교교육학회, 2011), 209-210쪽.

33) 이와 관련하여, 박창언은 학교나 국가가 특정 종교 과목을 교육 받을 수 있는 학생의 권리를 제한하는 것도 문제가 될 수 있음을 지적하고 있다. 박창언, 「종교 교육과정의 교육법적 쟁점과 과제」 『교육법학연구』 21 (대한교육법학회, 2009), 112쪽.

34) 강영택 외, 앞의 책, 150-155쪽; 강희천, 앞의 글, 191-192쪽; 박상진, 『기독교 학교 교육론』(서울: 예영커뮤니케이션, 2006), 209-210쪽. 특히, 강영택을 비롯한 학자들은 종교를 학생 및 학교 배정의 중요한 변수와 요인으로 삼아서 이를 반영하는 일종의 ‘종교회피제도’를 도입하여 개인의 종교의 자유와 학교의 종교교육의 자유 모두를 보장하지는 의견을 제시했는데, 이는 매우 현실적이고 유용한 의견이라 할 수 있다. 강영택 외, 앞의 책, 154-155쪽.

법적 장치를 마련하는 것이다. 이와 관련하여 종교학 교육과정을 단일 교과로 편성하기 보다는 세분화하여 복수의 교과로 운영하는 것도 유용한 한 방법이 될 수 있다. 예컨대, 종교교과를 일반종교학교과와 특정 종교에 대한 교과 등으로 입체적으로 편성하여 학교와 학생에 따라 선택하도록 한다면 종교학의 학문적 광범위함으로 인한 교육적 효율성의 저하도 방지하고 대대적인 개편이나 법률적 보완 없이도 일선 종립학교의 교육적 필요 및 관심에 맞는 신앙교육적 종교교육과 종교학적 종교교육의 병행이 가능할 것이다.³⁵⁾

둘째, 차기 종교학 교육과정은 영성이라는 용어와 그 개념을 보다 명시적으로 포함시킬 필요가 있다. 물론 영성이란 개념이 아직은 종교계와 학계 내에서 일치된 정의가 아닌 잠정적 공유에 의존하는 개념이며 차후 종교교육론에 있어서 보다 심도 있게 논의되어야 할 필요가 있는 주제임은 분명하다. 하지만 영성 개념이 인간 내면의 보편적 종교성과 유사성을 보이면서 다문화·다종교의 현대 사회에서 종교적 그리고 비종교적 영역을 모두 아우르는 개별 종교적, 범종교적, 그리고 초(超)종교적 개념의 성격을 가지고 있다는 면에서 특정 종교(들)을 위한 개념으로 그 의미가 축소되지만 않는다면 신앙교육적 종교교육과 종교학적 종교교육 사이의 갈등 해소에 일익을 감당할 수 있을 것으로 보인다.³⁶⁾ 여기서 대체로 학자들 간에 공유되는 영성의 핵심 개념은 인간으로 하여금 일상 속에서 궁극적 가치의 향유 혹은 초월적 존재와의 교류를 통해 자신과 타자와의 실존적 인식 및 바른 관계를 추구하는 동시에 생명 존중의 공동체적 삶을 지향하도록 해주는 인간의 보편적·전인적 특성 및 잠재능력이라 할 수 있다.³⁷⁾ 그렇기 때문에 이러한 영성 개념은 비단 종교인 학생뿐만 아니라 비종교인 학생들로 하여금 자신들의 삶의 목적과 방향을 찾고 전인적 통전성(wholeness)을 회복하며 비인간화로 대표되는 지식, 이성, 과학 중심의 사회가 가져온 여러 문제점 및 병리적 현상을 성찰·극복하도록 돕는 종교교육을 가능하게 할 것이다.

차기 종교학 교육과정은 또한 영성 개념을 중심으로 종교의 핵심 중 하나인 신비적, 비이성적, 비언어적 차원에 대한 올바른 이해와 태도를 길러주는 균형 있는 종교교육에 바탕을 둘 필요가 있다. 이와 관련하여, 특별히 차기 종교학 교육과정은 단순히 이성적 활동에만 의지할 것이 아니라 예술과 영성과의 깊은 연계를 바탕으로 놀이, 춤, 미술, 음악

35) 이와 관련하여 2015 개정 교육과정의 총론은 학교가 필요에 따라 교육과정 외의 새로운 과목을 시·도 교육청의 지침과 절차에 따라 개설할 수 있음을 명시하고 있다. 교육부, 『2015 개정 교육과정-총론』, 26쪽.

36) 이와 유사하게 박선영은 신앙교육적 종교교육과 종교학적 종교교육의 조화를 추구하면서 삶의 궁극적 지향을 가능하게 하는 중심인 종교성과 그 교육적 가치를 강조하면서 이를 중심으로 하는 종교교육인 ‘종교적 교육’을 제시하고 있다. 박선영, 「초·중등학교의 종교교육」, 『종교교육학연구』 3 (서울: 한국종교교육학회, 1997), 15쪽; 고병철, 위의 책, 359-362쪽.

37) 강영택 외, 앞의 책, 97-98쪽; 강희천, 앞의 책, 246쪽; 손원영, 『한국문화와 영성의 기독교교육』 (서울: 대한기독교서회, 2009), 164-165쪽; 유재봉, 「교육에서의 영성회복: 학교에서의 영성교육을 위한 시론」 『교육철학연구』 35 (한국교육철학학회, 2013), 109-110쪽.

등 다양한 창의적·심미적·전인적 예술 활동을 활용할 필요가 있다.³⁸⁾ 만일 창의적 체험활동과 이러한 예술 활동이 연계된다면 학생들로 하여금 종교와 종교교육에 대한 거부감이나 무계감을 어느 정도 벗어나는 한편 그들의 학습동기와 흥미를 유발하는 데도 도움이 될 것으로 보인다. 이와 같은 영성의 중요성 및 영성교육적 성격을 차기 종교학 교육과정은 명시적으로 포함할 필요가 있으며, 이런 의미에서 현재의 ‘종교학’ 교육과정의 명칭을 변경한다면 ‘종교와 영성’이 그 대안으로 고려될 수 있을 것이다.

셋째, 앞으로의 종교학 교육과정은 체험적 (혹은 참여적) 삶을 포함할 필요가 있다.³⁹⁾ 교육은 단순히 지식의 습득과 동일시될 수 없으며, 구체적 실천이나 삶의 변화를 이끌어 낸다는 점에서 곧 체험이고 행위이자 삶이다. 또한 교육과정 역시 단순히 교육할 교과 내용이나 교과서만을 의미하지 않으며 교과와 관련된 실제적 경험 및 행동, 그리고 그 변화로 구성되며 이는 종교 관련 교육과정도 마찬가지라 할 수 있다.⁴⁰⁾ 그러나 이번 종교학 교육과정은 교양인의 양성이라는 취지 아래 종교에 대한 객관적 이론과 폭넓은 지식을 강조하면서 그 세부적인 목표가 지나치게 이해와 성찰에 집중되어 있다는 점에서⁴¹⁾ 일면 종교관의 함양 이상의 경험과 가치를 바탕으로 한 종교적 삶의 변화를 이끌어 내기에는 다소 그 한계를 보일 수 있다.

특히 종교는 다른 교과목과 달리 단순히 이론적 혹은 형이상학적 개념만으로 구성된 학문적 연구대상의 하나가 아니라 인간의 전인적 측면에서 다양한 신념, 가치관, 감정, 행동, 생활양식, 초자연적 경험, 심미적 가치 등과 연결된 복잡한 개념이자 현상이다. 그러므로 차기 종교학 교육과정은 이러한 종교의 다양한 측면을 충분히 고려하여 개정될 필요가 있다. 예컨대, 창의적 체험활동과의 적극적인 연계를 통해 다양한 종교의 전통·의식 혹은 영성훈련의 체험, 종교적 문화유산 혹은 종교시설·현장의 탐방, 각종 종교 단체의 봉사 및 구호활동에의 동참, 진로 탐색을 위한 종교지도자와의 만남 및 종교기관의 방문, 종교적 예술 작품의 감상 등 다양한 체험활동 및 경험을 편성·활용하는 방안도 가능하다. 특별히 종교교과가 궁극적으로 종교 간의 이해와 갈등 해결을 지향한다고 할 때, 차기 종교학 교육과정이 이웃 종교와 그 경험을 이해하고 공감하며 이웃 종교인을 배려하고 더 나아가 어려움과 고통을 나누는 실제적 체험 및 실천을 포함한다면 그것도 큰 의미가 있을 것이다.⁴²⁾

38) 손원영, 「예술영성형성을 위한 기독교 교육과정 개발에 관한 연구(1)-놀이를 중심으로-」 『종교교육학연구』 47 (익산: 한국종교교육학회, 2015), 5-6, 15-16쪽.

39) 박상진, 앞의 책, 218쪽; 박상진, 『기독교 교육과정 탐구』 (서울: 장로회신학대학교 출판부, 2004), 123, 144쪽; 유재봉, 앞의 글, 112쪽.

40) 김희자, 「제6장 기독교교육의 교육과정적 기초」, 한미라 편, 『기독교교육개론』 (서울: 대한기독교서회, 2006), 167-169쪽; 박범석, 「교육과정의 관점에서 본 종교적 경험의 통합적 성격」 『종교연구』 37 (한국종교학회, 2004), 179-180쪽.

41) 특히 여섯 개의 세부 목표들의 핵심 동사를 각각 살펴보면 ‘이해한다’가 5회, ‘성찰한다’가 1회 사용되었다. 교육부, 『고등학교 교양 교과 교육과정』, 59쪽.

넷째, 차기 종교학 교육과정은 그 편성에 있어서 일선 현장의 실태와 요구를 면밀히 분석하고 그 결과를 반영할 필요가 있다. 이를 위해서는 특히 학생을 교육의 주체적 참여자로 간주하고 교육과정을 함께 만들어간다는 자세가 필요하며, 무엇보다도 먼저 진솔한 대화를 통해 학생들이 일상생활과 학교생활에서 실제로 겪는 직간접적 종교경험 및 종교에 대한 기본적 지식과 태도, 예를 들어 종교와 관련된 고민, 호기심, 타인과의 갈등, 실존적 질문, 종교교육에 대한 불만 등을 경청할 필요가 있다. 이러한 학생의 종교적 태도 및 경험에 대한 실태 파악은 종교 전반에 대한 이해와 성찰을 통해 종교적 관점 및 태도의 변화를 시도하는 이론-실천의 도식으로부터 학생의 실제적 상황에서 출발하여 종교학적 이해와 성찰을 통해 다시 학생의 종교생활과 현실의 변화를 시도하는 상황-이론-실천의 도식으로의 전환이라 할 수 있다.⁴³⁾

V. 맺음말: 개신교 종교교육의 과제

개신교 종교교육에 있어서 학교는 핵심적인 교육의 장이며 그 중요성도 나날이 높아지고 있다. 이러한 중요성에 비춰볼 때 종교교과 운영의 방향 및 계획에 모종의 제한을 가하는 2015 개정 종교학 교육과정이 개신교 종교교육과 개신교계 종립학교에 미치는 영향과 파급효과는 결코 무시할 수 없다. 동시에 이번 종교학 교육과정이 그 체계성과 효율성에도 불구하고 종교학적 성격으로의 편중으로 인해 종립학교의 신앙교육적 종교교육을 위한 직접적인 근거와 수단이 될 수 없음도 자명하다. 그리고 이러한 사실은 교육부가 계속해서 정교분리 혹은 교육-종교 분리의 원칙을 바탕으로 종교교육의 보편성과 공공성만을 종교학 교육과정의 기조로 삼는다면 앞으로도 계속해서 유지될 전망이다.

42) 최근 김천의 개운사(開雲寺)에서 있었던 모 개신교인의 불당 훼손 사건에 대해 안타깝고 미안한 마음으로 개운사의 재산 피해를 위해 이웃종교인으로서 성금을 모금한 사례는 이러한 체험 및 실천의 좋은 일례가 될 수 있을 것이다. 이 사례와 관련된 보다 자세한 내용에 대해서는 <훼손된 불당 돕는 것이 우상숭배?>, 《뉴스앤조이》, 2016년 5월 16일자, 2016년 6월 11일 접속, <http://www.newsjoy.or.kr/news/articleView.html?idxno=203451>와 <[미선국] 사찰 훼손 사과한 손원영 교수>, 《국민일보》, 2016년 5월 15일자, 2016년 6월 11일 접속, <http://news.kmib.co.kr/article/view.asp?arcid=0923531612&code=23111111&cp=du>를 참조할 수 있다.

43) 이러한 현장과 이론의 연계는 개신교를 포함한 기독교의 신학에서 최근 주목을 받고 있는 실천신학적 접근의 핵심 개념으로서, 소위 ‘신학적 성찰(theological reflection)’에 바탕을 둔 것이다. 실천신학적 접근 및 ‘신학적 성찰’의 의미 및 과정에 대한 보다 자세한 설명을 위해서는 Elaine Graham · Heather Walton · Frances Ward, *Theological Reflection: Methods* (London: SCM Press, 2005); Thomas H. Groome, *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision* (San Francisco: Jossey-Bass, 1980); John Swinton · Harriet Mowat의 *Practical Theology and Qualitative Research* (London: SCM Press, 2006) 등을 참조할 수 있다.

위와 같은 상황에서 개신교 종교교육과 개신교계 종립학교는 종교적 특수성만을 고집할 것이 아니라 교육부가 추구하는 종교교육의 보편성 및 공공성과의 접점을 찾기 위해 노력할 필요가 있다.⁴⁴⁾ 그리고 이러한 노력을 바탕으로 정부와 교육부에게 지속적으로 종립학교에 있어서 신앙교육적 종교교육의 필요성 및 타당성을 제기하여 종교교육의 자유 보장을 위한 근본적 대책 마련을 이끌어 낼 필요가 있다. 보다 구체적으로 개신교계는 범교회적·범교단적 차원에서 또 이웃종교와의 연계를 통해 종립학교의 학생 선발권과 학생의 학교 선택권, 그리고 종립학교의 재량에 따른 종교교과의 편성 및 운영의 자율권 등을 보장 받기 위해 현행 정책 및 제도와 법률의 개선을 유도하고 필요에 따라 민주적 절차에 따른 압력의 행사 또는 법적 대응을 시도할 필요가 있다.⁴⁵⁾ 뿐만 아니라 신앙과 전문성, 그리고 사명감을 가진 종교교사의 양성 및 연수, 신뢰 회복과 학교 운영의 투명성을 골자로 하는 종립학교의 자기 쇄신, 기독교인 교사 및 학부모와 종립학교의 상호협력 등에 힘쓸 필요가 있다.

마지막으로 무엇보다도 학교교육과 관련하여 개신교 종교교육은 교육의 주체인 학생을 그 핵심에 두고 끊임없는 심사숙고와 반성을 통해 종교교과와 교육과정을 개선하기 위해 노력할 필요가 있다, 또한 궁극적으로 종교교과를 입시와 경쟁으로 인한 중압감과 긴장감, 각종 폭력과 가정 문제로 인한 고통과 좌절 가운데 있는 학생들에게 개신교의 신앙과 정신을 바탕으로 힘과 위로와 희망을 주는 시간으로 만들 필요가 있다. 그렇지 않으면 종교교과는 결국 또 하나의 수업과 교과서 그 이상도 그 이하도 아닌 것이 되어 버리고 말 것이다.

44) 김귀성, 「공교육에서 종교교육의 과제와 전망」 『기독교교육정보』 30 (한국기독교교육정보학회, 2011), 16-19쪽.

45) 강영택 외, 앞의 책, 167-170, 274-277쪽; 강희천, 앞의 글, 191-192쪽; 박창언, 앞의 글, 102쪽; 손원영, 『한국문화와 영성의 기독교교육』, 158-159쪽.

참고문헌

- 강선보 외. 「21세기 인성교육의 방향설정을 위한 이론적 기초 연구」 『교육문제연구』 30 (고려대학교 교육문제연구소, 2008).
- 강영택. 「기독교학교에서 종교교육의 방안에 대한 고찰」 『기독교교육논총』 27 (한국기독교교육학회, 2011).
- 강영택 외. 『종교교육론: 학교에서의 기독교적 종교교육』. 서울: 학지사. 2013.
- 강희천. 「기독교학교의 종교 교육과정」 『현대와 신학』 27 (연세대학교 연합신학대학원, 2002).
- _____. 『기독교교육과 비판적 성찰』. 서울: 대한기독교서회. 1999.
- 고병철. 『한국 중등학교의 종교교과교육론』. 서울: 박문사. 2012.
- 교육부. 「교육부 보도자료: 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정 발표」 (교육부, 2015).
- _____. 『2015 개정 교육과정-총론』 (교육부 고시 제2015-74호). 2015.
- _____. 『고등학교 교양 교과 교육과정』. (교육부 고시 제2015-74호 [별책 19]). 2015.
- 구본만. 「가톨릭 학교의 전인교육 사명에 대한 고찰」 『가톨릭철학』 17 (한국가톨릭철학회, 2011).
- _____. 「공교육에서 가톨릭 학교의 종교교육 방향 모색」 『기독교교육정보』 30 (한국기독교교육정보학회, 2011).
- 김기숙. 「공동체와 인성교육」 『기독교교육정보』 14 (한국기독교교육정보학회, 2006).
- 김귀성. 「공교육에서 종교교육의 과제와 전망」 『기독교교육정보』 30 (한국기독교교육정보학회, 2011).
- 김도일·장신근. 『기독교 영성교육』. 서울: 동연. 2009.
- 김희자. 「제6장 기독교교육의 교육과정적 기초」. 한미라 편. 『기독교교육개론』. 서울: 대한기독교서회. 2006.
- 박범석. 「교육과정의 관점에서 본 종교적 경험의 통합적 성격」 『종교연구』 37 (한국종교학회, 2004).
- 박상진. 『기독교 학교 교육론』. 서울: 예영커뮤니케이션. 2006.
- _____. 『기독교 교육과정 탐구』. 서울: 장로회신학대학교 출판부. 2004.
- 박선영. 「초·중등학교의 종교교육」 『종교교육학연구』 3 (한국종교교육학회, 1997).
- 박창언. 「종교 교육과정의 교육법적 쟁점과 과제」 『교육법학연구』 21 (대한교육법학회, 2009).
- 손원영. 「예술영성형성을 위한 기독교 교육과정 개발에 관한 연구(1)-놀이를 중심으로-」 『종교교육학연구』 47 (익산: 한국종교교육학회, 2015).
- _____. 『한국문화와 영성의 기독교교육』. 서울: 대한기독교서회. 2009.
- _____. 「제11장 기독교 학교교육」. 한미라 편. 『기독교교육개론』. 서울: 대한기독교서회. 2006.
- _____. 『기독교교육의 재개념화』. 서울: 대한기독교서회. 2002.
- _____. 『프락시스와 기독교 교육과정』. 서울: 대한기독교서회. 2001.
- 양금희. 『이야기·예술·기독교교육』. 서울: 장로회신학대학교 출판부. 2010.
- 유재봉. 「교육에서의 영성회복: 학교에서의 영성교육을 위한 시론」 『교육철학연구』 35 (한국교육철학학회, 2013).

- 조은하. 「포스트모더니즘 시대의 청년을 위한 영성교육」. 원신애 편. 『포스트모더니즘 시대의 기독교교육 학습공동체』. 서울: 요단출판사, 2014.
- 한미라. 「인성교육, 기독교는 어떻게 할 것인가」 『기독교교육정보』 47 (한국기독교교육정보학회, 2015).
- Graham, E., Walton, H., and Ward, F. *Theological Reflection: Methods*. London: SCM Press, 2005.
- Groome, T. H. *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision*. San Francisco: Jossey-Bass, 1980.
- Kujawa-Holbrook, S. A. *God Beyond Borders: Interreligious Learning among Faith Communities*. Eugene, OR: Pickwick Publications, 2014.
- Swinton, J., and Mowat, H. *Practical Theology and Qualitative Research*. London: SCM Press, 2006.
- <문·이과 통합은 그림의 떡? ‘융합형 인재’ 기른다며 암기과목만 늘리는 교육부> 《주간동아》 2015년 7월 20일자. <http://weekly.donga.com/List/3/all/11/99676/1> (2016년 5월 1일 접속).
- <[미션국] 사찰 훼손 사과한 손원영 교수> 《국민일보》 2016년 5월 15일자 <http://news.kmib.co.kr/article/view.asp?arcid=0923531612&code=231111111&cp=du> (2016년 6월 11일 접속).
- <실패가 뻔히 보이는 줄속 ‘2015 개정 교육과정’> 《한겨레》 2015년 9월 22일자. www.hani.co.kr/arti/opinion/editorial/709920.html. (2016년 4월 29일 접속).
- <훼손된 불당 돕는 것이 우상숭배?> 《뉴스앤조이》 2016년 5월 16일자. 2016년 6월 11일 접속, <http://www.newsnojoy.or.kr/news/articleView.html?idxno=203451> (2016년 6월 11일 접속).

원고접수일 : 2016년 6월 13일 심사일: 2016년 6월 29일 게재확정일: 2016년 7월 7일

연구자소개 : 류삼준

① 전공: 영성 및 기독교교육 / 소속: 연세대학교 연합신학대학원 강사

② 관심영역: 창의성, 성인 기독교교육, 영성교육, 안식

③ 주요논저: “Sabbath-Keeping for Creative Life” (박사학위논문)

④ E-mail: samjryu@gmail.com

연구자소개 : 손원영

① 전공: 기독교교육 / 소속: 서울기독교대학교 신학전문대학원 교수

② 관심영역: 영성교육, 기독교예술교육

③ 주요논저: 『새 시대 새 포도주: 새로운 교회교육과 학교종교교육』, 『영성과 교육』,
『기독교문화교육과 주일교회학교』등

④ E-mail: sohnwo@gmail.com

Abstract

2015 Revised Study of Religion Curriculum and Christian Education

Sam Jun Ryu · Wonyoung Sohn

Yonsei University · Seoul Christian University

This paper aims at analyzing, in Christian education perspectives, the ‘Study of Religion’ Curriculum(2015 Revised Study of Religion Curriculum), a part of the 2015 revision of the ‘National Curriculum of Korea’ for primary and secondary education that the Korean Ministry of Education confirmed and announced in September, 2015. Based on this purpose, first of all, this paper reflects critically on features, strengths, and weaknesses of 2015 Revised Study of Religion Curriculum. As the results of this critical reflection, this paper identifies a systematic structure for implementation of the Curriculum and its significant characteristics as cultural education that reveal the necessity of religious education in the multi-cultural and multi-religious society as strengths of the Curriculum; on the contrary, the Curriculum has its problems, such as an excessive emphasis on an academic approach to religious education that could entail conflicts between the Korean Ministry of Education and Christian schools, and the questionable effectiveness of the Curriculum. Thus, in order to implement 2015 Revised Study of Religion Curriculum, Christian schools need to reconceptualize their existing concepts of Christian education and Christian education curriculum by transforming these concepts into the concepts of Christian education as character-spiritual education, reflective religious education, interreligious education, religious education through art, and the religious education that utilizes hidden curricula effectively, maintaining their identities and mission statements. In addition, the future revision of the ‘Study of Religion’ Curriculum needs to be based upon some principles that integrate the religious education for faith and the religious education for religious studies, include some strategies for integrating, the term spirituality and its concept, and ways of experiential (or practical) knowing, and deliberate on actual situations and needs.

Key words: Study of Religion Curriculum, religion education for faith, religious education for religious studies, Christian education, Christian schools