

## Changes in Religious Subjects and the Direction of Textbook Policy according to the Revision of The 2022 Curriculum

Jongchul Lee\*

Korea National University of Education

### Abstract

**[Objective]** The purpose of this study is to examine the meaning of the change in the religious subject in the 2022 revised curriculum, and to suggest the direction of textbook policy suitable for it.

**[Contents]** This study revealed that the attempt to replace 'religious education' with 'liberal arts education' shrank and distorted religious education. The 2022 curriculum revision means reflection on the limitations of the previous curriculum. However, if the textbook accreditation review process is based on the paradigm of the previous curriculum, religious textbooks developed by each religion will still be rejected.

**[Conclusions]** The conclusions of this study are as follows. It is necessary to recognize religious education in harmony with specificity and universality, and a policy of differentiated religious education between public schools and religious private schools is needed. Recognition of various types of textbooks, including textbooks developed by each religion, is required, and it is necessary to consider the religious education system considering the high school credit system.

**[Keywords]** 2022 Revised curriculum, Life and religion, Textbook policy, High school credit system

\* **Corresponding to** Jongchul Lee (adjunct professor, Graduate School of Educational Policy and Administration of Korea National University of Education) E-mail : jc207@hanmail.net

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.  
Copyrights ©Korean Association for Religious Education

## 2022 교육과정 개정에 따른 종교 교과의 변화와 교과서 정책의 방향

이종철

한국교원대 정책전문대학원 겸임교수

### 요 약

**[연구 목적]** 본 연구는 2022 개정 교육과정에서 종교 교과가 ‘종교학’에서 ‘삶과 종교’로 변화한 것의 의미를 살펴보고, 그에 적합한 교과서 정책의 방향을 제시하는데 그 목적이 있다.

**[연구 내용]** 2022 교육과정이 ‘종교학’에서 ‘삶과 종교’로 개정된 것은 단지 명칭의 변화가 아닌 정체성의 변화이며, 이전 교육과정이 드러낸 한계에 대한 반성임을 강조하였다. 선행연구들을 토대로, 새 교육과정에서는 ‘특수성에 기반한 종교교육’과 ‘보편성에 기반한 종교교육’의 조화가 필요함을 설명했다. 그러면서 ‘국·공립학교에서의 종교교육’과 ‘종교계 사립학교에서의 종교교육’을 구분하고, 사립학교도 학교의 유형에 따라 각각 차이를 두고 다양한 형태의 종교교육이 가능하도록 할 필요가 있음을 제시하였다. 교과서 정책과 관련해서는, 지난 교육과정에서 종교학 1종만이 교과서로 인정되면서, 종교 교육과정이 획일화되어 버리는 문제가 발생했음을 지적하면서, 다양한 교과서들, 특히 개별 종교계에서 개발한 교과서들의 인정이 필요함을 강조하였다. 2022 개정 교육과정은 2025 고교학점제를 중심으로 한 교육과정 개정이었기 때문에, 고교학점제를 고려한 종교교육 고민이 필요함도 강조했다. 고시된 교과목인 ‘삶과 종교’에 따른 교과서는 물론이고, 고시 외 신설과목의 개설과 그에 따른 교과서 인정 시도의 2가지 전략이 필요함을 강조했다. 종교계 사학들이 종교교육 특성화를 위한 신설 교과 개설을 통해, ‘종교교육 중점학교’로서의 역할을 감당할 수 있도록 할 필요가 있음을 제안하였다.

**[결론]** 본 연구의 결론은 다음과 같다. 새 교육과정과 교과서 정책에서는 특수성과 보편성의 조화를 이루는 종교교육 인정이 필요하며, 국·공립학교와 종교계 사립학교의 차별된 종교교육의 정책이 필요하다. 개별 종교계에서 개발한 교과서를 포함한 다양한 형태의 교과서 인정이 필요하며, 고교학점제를 고려한 종교교육 체제 고민이 필요하다.

**[주제어]** 2022 개정 교육과정, 삶과 종교, 교과서 정책, 고교학점제

## I. 서론 : 2022 개정 교육과정 “삶과 종교”의 전체적인 개정 방향과 의미

2022년 12월 새 교육과정이 고시되었다. 종교 교과도 그 과목명이 ‘종교학’에서 ‘삶과 종교’로 전환되어 새롭게 발표되었다. 이 시점에서 2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정을 비교하면서, 새 교육과정의 전체적인 개정 방향과 그 의미를 살펴보고, 그와 관련하여 교과서에 대한 이슈들을 생각해 보는 것은 시의적절하다고 할 수 있다.

지난 2015 ‘종교학’ 교육과정의 성격이 ‘종교에 관한 성찰적 안목과 태도’를 기르는 것에 초점이 있었다면, 이번 2022 ‘삶과 종교’ 교육과정은 ‘지혜로운 시민(삶을 풍요롭게 하는 종교적 지혜)’을 기르는 것에 초점이 있다. 2015 ‘종교학’ 교육과정이 종교 바깥쪽에서 종교를 비판적으로 볼 줄 아는 눈을 기르는데 중점을 두었다면, 2022 ‘삶과 종교’ 교육과정은 종교 안쪽에서 종교의 긍정적 의미들을 느끼고 경험하는데 중점을 두고 있다. 2015 ‘종교학’ 교육과정을 ‘종교에 관한(about) 교육’이라고 부른다면, 2022 ‘삶과 종교’ 교육과정은 ‘종교 교육’ 또는 ‘종교적 교육’이라고 명명할 수 있다. 교과명의 변경은 단지 명칭의 변화가 아니라 정체성의 변화다<sup>1)</sup>. 다시 교과명에서 ‘삶’을 강조하여 ‘종교’보다 앞으로 가져온 것은 이전 교육과정에 대한 반성을 내포하고 있다고 할 수 있다.

<표 1> 교육과정 신·구 비교<sup>2)</sup>

<Table 1> Comparison of old and new curriculum

|    | 2015 개정 교육과정<br>(종교학)                                                                                                                                                                                                                             | 2022 개정 교육과정<br>(삶과 종교)                                                                                                                                                                       | 비고                                                                                                   |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 성격 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 인간과 종교의 관계, 다양한 종교 공동체의 문화, 사회와 종교의 관계를 이해하기 위한 과목임</li> <li>• 종교와 윤리, 종교 간 차이와 차별 등을 탐색하고 실천할 수 있는 안목과 태도를 함양하기 위한 과목임</li> <li>• 종교문화 이해력, 비판적 성찰능력, 의사소통 능력, 다문화 감수성, 윤리적·사회적 실천 능력 등에 기여함</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 삶에서 종교의 의미와 다양한 종교를 탐구함으로써 인간과 종교 문화를 이해하고 종교적 지혜를 배우는 과목임.</li> <li>• 종교로부터 배운 상호존중과 포용, 인간-자연 및 개인-공동체 관계 맺음의 가치를 익히고 실천하는 태도를 배양하는 과목임</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 개인의 삶과 사회에서 종교의 중요성과 가치를 강조</li> <li>• 삶의 연계성 강화</li> </ul> |

1) ‘생활과 종교’에서 ‘종교학’으로의 교과목 변경은 단지 명칭의 변화가 아니라 정체성의 변화라고 기술한 박상진의 글에서 그 표현을 차용했다. ‘종교학’에서 ‘삶과 종교’로의 교과목 변경도 마찬가지로 정체성의 변화다(Park, 2013: 36).

2) 이 내용은 “2022 개정 교양 교과 교육과정 시안 검토 공청회 자료집”에 제시된 표의 일부분을 발췌하였다(Ministry of Education, 2022: 108-109).

주지하다시피 종교 교과는 주로 종교계 학교에서 가르쳐지는데, 2015 ‘종교학’ 교육과정은 종교계 학교의 교육과 그 성격이 맞지 않아서, 현장과 정책 사이의 괴리가 발생했다. 그런 이유 때문인지 ‘종교학’ 교육과정을 따라 개발된 유일한 인정도서였던 『종교학』 교과서(세종특별자치시교육감 인정)는 현장에서 많이 활용되지 못했다. 이 『종교학』 교과서는 단 13개 종교계 학교에서만 사용되거나 사용이 검토되었을 뿐이다. 종교계 사립학교가 아닌 국공립학교에서라도 이 과목이 ‘교양교과’ 선택과목으로 많이 채택되었었다면 또 다른 의미가 있었을 수 있으나, 종교계 학교가 아닌 곳에서는 단 한 곳, 경남의 한 자율형 공립고에서 가르쳐지는 것이 검토된 것으로 보인다(Sohn, 2020: 25). 다시 말해 국가 교육과정에 따라 ‘종교’가 가르쳐지는 학교들은 대부분 각 종교계 사립학교들인데, 그 현장과 맞지 않는 형태의 교육과정과 교과서를 만들고 인정해 주다 보니, 실질적인 종교교육 현장과는 맞지가 않았던 것이다. 결국 ‘종교학 교육과정’은 그 의도의 어폐함과 상관없이, 현장의 종교교육을 위축시키는 결과를 낳고 말았다.

‘종교학 교육과정’에 대한 문제를 제기했던 세미나 “2022 개정 교육과정과 종교교육 - 종교학 교육과정에 대한 질문”에서 발제자로 나선 김홍주 신부(동성고)는 현재 현장에서 시행되고 있는 종교교육은 ‘신앙의 강요’와는 거리가 멀고, ‘전인적인 인격 형성을 위한 교육’에 가깝기 때문에, 사립학교에서는 교육기본법 제25조(사립학교의 육성)에 제시된 것처럼 ‘다양하고 특성 있는 교육’이 실질적으로 가능하도록 해야 한다고 주장했다. 또 다른 발제자였던 필자는 종교계 사립학교를 사실상 공립학교와 동일하게 인식하면서, ‘학생의 종교의 자유’를 위해 ‘사립학교의 종교교육의 자유’를 억압해야 한다고 생각한 것이 문제라고 평가했다. 그러면서 ‘학생의 종교의 자유’, ‘학교의 종교교육의 자유’, 더 나아가 ‘좀 더 적극적인 종교교육을 희망하는 학생, 학부모의 자유’까지 모두 존중될 수 있는 새로운 사립학교 체제와 그에 적절한 교육과정 정책이 필요하다고 주장했다. 토론자로 나선 손원영 교수(서울기독대)도 종교에 ‘학’자를 붙여서 ‘종교학’ 교육과정을 만든 것의 부작용이 너무 컸다는 것을 강조하며, 국어를 ‘국어학’, 영어를 ‘영어학’으로 가르치지 않듯이, 종교도 ‘학’자를 다시 떼는 것이 필요하다고 주장했고, 또 다른 토론자였던 김경이 교수(가톨릭대)는 2022 개정 교육과정에서는 학교 종교교육 현장에 적절하면서도, 미래 교육과정의 변화 방향에 맞는 종교교육 방향이 나오길 기대한다고 제언했다(Christian School Education Research Center, 2021: 3-26).

정리하자면, ‘종교 교육’과 ‘종교학 교육’은 다른 것인데, ‘종교 교육’을 지나치게 ‘종교학 교육: 종교에 관한 교육’(education about religion)으로 한정시킨 것이 2015 교육과정의 핵심적인 문제였다. 정부와 2015 교육과정 연구진들이 ‘종립학교에서 하는 종교교육’을 ‘특정 종교의 강요’라는 편협한 오해 위에서 정책을 펼쳤다는 느낌을 지우기 어려웠다. 결국 2022 개정 교육과정에서는 교과명에서 다시 ‘학’을 떼어 내고, ‘삶’을 추가하게 되었다. 그러므로 새 교육과정과 교과서를 통해서, 다시 ‘종교교육’이 활성화되고, 학생들이 삶 속에서 종교적 지혜를 배우고 경험해 보게 되기를 기대한다.

## II. 종교교육의 모호성(특수성과 보편성의 공존) 해결의 역사

### 1. 한국의 종교교육 변천사

한국의 ‘종교교육’은 그 정의에 대한 합의가 부족하고 개념이 모호한데(Kim, 2002: 127; Kim, 2007: 44), 그것은 역사적으로 볼 때, 자유롭게 진행되던 종교계 사학의 ‘종파교육’을, ‘평준화 제도 도입’과 ‘종교 교과와 국가 교육과정 포함 과정’을 거치면서, ‘종교학(종교지식)교육’으로 바뀌어오는 역사와 관련되어 있다<sup>3)</sup>. 많은 학자들은 2009년부터 종교 교과와 명칭을 ‘생활과 종교’에서 ‘종교학’으로 바꾼 것은 국가 수준의 교육과정의 틀 안에 있는 종교교과의 성격을 ‘종교 일반에 대한 교양교육’으로 분명히 하고자 한 것이라고 보았다. 공교육 안에서의 종교교육이 각 종교의 ‘신앙교육’(특수성)이 아닌, 종교 일반과 문화를 가르치는 ‘교양교육’(보편성)으로 자리 잡도록 하려는 의도를 가진 것이라 판단했다(Kim, 2012: 56; Koo, 2013: 94).

2015 종교학 교육과정 연구 책임자였던 고병철은 ‘종교학’ 교과서의 자리는 국가 교육과정 상 ‘교양교육’의 자리(교양 교과군)에 속해 있으며, 교양교육의 의미를 관통하는 키워드는 ‘성찰’이라고 보았다. 아무리 좋은 가치라 해도 ‘성찰’이 없으면 강제로 주입된 가치에 지나지 않는다고 보았다. 또한 ‘학교’라는 공간은 모든 국민과 국가를 위해 학생들의 교육을 담당하는 ‘공적 공간’이며, 이 공간에서 사용되는 모든 교과서도 공적인 성격을 갖기 때문에, 종교교육과 교과서는 ‘종교 중립적’이어야 한다고 주장했다(Ko, 2021: 17-18).

그러나 이는 국·공립학교와 사립학교의 차이를 간과하고, 사립학교를 국·공립학교와 동일한 학교로 인식하는 관점이라 할 수 있다. 종교교육의 ‘특수성’을 없애고, ‘보편성’으로 통일하려는 이러한 시도는 학교 현장에서 수용되지 못하였고, 이후로는 둘의 조화가 필요하다는 주장들이 많이 제기되었다. 정부 정책이 중립 사학의 특수성을 도외시하면, 종교교육이 오히려 위축될 수 있음을 강조한 논문들이었다.

김남희는 중립학교 가운데 실제로 종교교육을 실시하고 있는 학교가 절반에도 못 미친다는 것은(236개 중립 고등학교 중 114개의 학교만 ‘종교’ 과목을 운영), 중립학교가 더 이상 자신의 정체성을 종교 과목에서 찾고 있지 않다는 것을 반영하는 것일 수 있다고 보았다. 또한 가톨릭 종교교육 실태조사에서 확인된 여러 결과들<sup>4)</sup>도 종교교육 정책과 교과서가 현장에 적합하게 제

3) 중립학교의 종교교육은 해방 이후 교육과정의 존재와 무관하게 지속되다가, 1981년 제4차 교육과정 이후 국가의 관리를 받게 된다. 당시에는 종교 교과를 ‘자유 선택 과목’에 포함시켰는데, 이후 교육과정이 여러 번 바뀌면서 ‘교양 교육 과정’으로 변모해 갔으며, 또 한동안은 ‘개별종교들의 이해’라는 단원을 유지시켰으므로, 종교계 학교에서 특수성에 기반한 종교교육이 불가피하다는 것을 인정해 주다가, 그것을 점차 제외시켜 나갔다는 것을 생각해 볼 필요가 있다.

4) ‘교수자와 학습자의 종교교육에 대한 이해 불일치’, ‘가톨릭 종교 교과서에 대한 낮은 활용도와 만족

시되지 못했을 때 생기는 종교교육 위축 및 왜곡 현상으로 보았다. ‘종교학’으로의 종교 교과 변화는 중립학교로서의 정체성의 약화를 가속화시키고 있다며, 신앙과 문화를 통합하는 종교교육과 그런 교과서 개발의 필요성을 역설했다(Kim, 2011: 44-61).

김남희는 또한 가톨릭 고등학교의 종교 수업을 파악하는 질적 연구를 통해, 교사들이 담당하고 있는 교과목이 ‘종교학’이 아니라 ‘창의적 체험활동’ 시간에 운영되는 ‘생활과 인성’으로 전환되었음을 드러냈다. 종교 교사는 있는데, 종교 수업은 사라졌다는 것이다. ‘종교교육’이 ‘인성교육’으로 전환된 것 역시, 활용할만한 자체 종교학 교과서 부재와, 강제적인 종파교육이 사실상 불가능함에도 불구하고 종교학 과목을 개설할 때는 다른 과목을 복수로 개설하는 것을 강제하는 제도적 모순 때문이라고 보았다. 김남희는 종교교육을 ‘신앙교육’에서 ‘종교학’ 교육으로 전환시키고자 했던 교육부의 의도와는 전혀 다른 결과가 나타났으며, ‘종교학’ 교과목은 이제 중립학교에서도, 공립학교에서도 선택하지 않는 과목이 되어 버렸다고 일갈했다(Kim, 2020: 8-10).

김은영도 개별 종교계 사립학교들의 건학이념을 구현하는데 ‘종교학’ 교과서가 적합하지 않아서, 교과서를 채택한 학교가 소수에 불과하다는 점을 지적하면서, 교과서 문제로만 보면 4차 교육과정 이전으로 돌아간 것이라고 혹평했다. 또한 불교계가 국가교육과정의 내용 체계 등을 준수하여 ‘종교학’ 교과서를 개발했지만 심의를 통과하지 못한 것에 대해서도, 특정 종교와 관계된 개발 주체에 대한 심의 주체의 편견이 작동한 것은 아닌지 의문을 제기했다. 그리고 이런 패러다임이라면 앞으로도 개별 종교계에서 개발한 교과서가 인정도서로 심의를 통과할 수 있을지 우려가 된다고도 지적하기도 하였다. 김은영은 ‘종교학’ 교과서를 개별 종교계 학교에서 채택하기 어려운 몇 가지 현실적인 문제를 기술하면서, 개별 종교계가 만든 인정도서 부재 상태가 길어진다면, 그동안 어렵게 자리를 잡아 온 정규 교과로서의 종교교육의 정체성도 흔들릴 수 있다고 보았다. 현장과 소통하지 못한 교육과정 개편과 교과서 인정제도는 종교계 학교들로 하여금, 자체 교과서를 개발할 수도 없고, 발행된 종교학 교과서를 채택할 수도 없는 딜레마에 빠지게 했다고 평가했다. 그런 의미에서 ‘종교교육에 대한 사회적 재합의’와 ‘현행 교과서 인정제도에 대한 재검토와 대안 제시’를 요청하면서, 특수성과 보편성 종교교육의 순환적 성찰을 바탕으로, 교육 당국과 종교계 사학이 긴밀하게 대화하고, 협력해 나가야 한다고 주장했다(Kim, 2020: 45-47).

한편 종교학적 지식교육이 건전한 종교관 정립에는 도움을 주겠지만, 성숙한 인격 함양이나 참된 삶의 태도 형성은 지식교육으로는 성취하기 어렵다고 주장하는 이들도 있었다(Lee, 2012: 126-127; Park, 2013: 44; Kang et al., 2013: 23; Yoo, 2017: 224). 그들은 종교 교과 교육과정은 종교적 지혜를 만나고 삶의 의미를 성찰하는 교육이 되어야 한다고 주장했다. 기계적으로

---

도, ‘가톨릭 교리교육에 대해 종교 교사 스스로가 느끼는 한계’ 등을 확인할 수 있다.

중립을 강조하게 되면 종교교육은 단순 지식교육으로 귀결되고, 오히려 탈종교화를 불러올 수 있다는 우려를 표하기도 하였다. 특히 유선희는 ‘종교학’ 교육과정은 종교현상의 사회문화적 문제에 대한 객관적 사실을 종교학적으로 교육하도록 이끌고 있기 때문에, 또 하나의 지식교육으로 전락해 버림으로써, 종교 자체가 주는 전존재적 안녕과 삶의 가치를 경험하도록 하는 종교교육이 이루어지지 못하고 있다고 주장하였다(Yoo, 2017: 224). 더 나아가 강영택은 종교교육은 그 특성상 객관주의적 교육은 가능하지 않을 뿐만 아니라 바람직하지도 않다고 주장하면서, 종교의 특성과 핵심적 가르침을 객관적으로 설명했다면, 그 다음에는 반드시 그 종교가 중시하는 가치와 영성을 추구하는 삶을 함께 교육하는 것이 종교교육의 자연스러운 과정이라고 주장하였다(Kang et al., 2013: 23).

한편 단순히 ‘특수성’과 ‘보편성’을 어떻게 조합할 것인가의 관점에서 벗어나, ‘학습자(학생들)의 발달적 과제와 필요를 반영하는 교과서’를 강조한 주장들도 있었다(Cho, 2006: 203; Park, 2010: 57; Kim, 2011: 37; Yoo, 2017: 242). 그들은 종교 교과서가 교육전문가, 교육정책가의 판단에 따라 만들어지고 있어서, 정작 학생들의 필요에는 부합하지 못하고 있다고 보았다. 학생이 스스로 교과서의 주인이 되어 탐구할 수 있도록 최초 개발 시부터 학생을 염두에 두는 교과서관의 혁신적 변화가 필요하다고 제안하기도 했다.

## 2. 국·공립학교의 종교교육과 사립학교의 종교교육

‘종교교육의 모호성 해법의 역사’를 살펴보면 한 가지 의문이 생긴다. 왜 ‘국·공립학교에서의 종교교육’과 ‘사립학교에서의 종교교육’을 하나의 틀로 통일하려고 하는가 하는 의문이다. 모든 문제는 사실 종교교육을 하나의 보편적이고 일반적인 교육으로 통일하려는데 있다.

국·공립학교와 사립학교의 종교교육은 달라야 한다. 교육기본법 제6조 2항에 “국가와 지방자치단체가 설립한 학교에서는 특정한 종교를 위한 종교교육을 하여서는 아니 된다”라는 선언은, 달리 말하면 “국가와 지방자치단체가 설립하지 않은 종교계에서 설립한 사립학교는 특정한 종교를 위한 종교교육이 가능하다”고도 해석할 수 있다. 우리나라의 사립학교가 학교선택권이 보장되지 못하고, 정부 재정지원에 상당히 의존되어 있어서, 다른 나라의 사립학교 개념과 다르게 준공립적 성격을 가지고 있다고 하더라도, 그것이 곧 사립학교를 국·공립학교와 동일시해도 된다는 의미는 아니다. 국·공립학교의 종교교육이 단지 ‘보편적 종교교육’을 추구해야 한다면, 사립학교의 종교교육은 ‘보편적 종교교육’ 위에 그 ‘특수성’도 인정할 필요가 있는 것이다<sup>5)</sup>.

5) 일반적으로 ‘학생의 종교의 자유’를 위해 ‘종립사학의 종교교육의 자유’는 억압되어야 한다는 판결로 이해되는 강의석군 사건의 대법원 판결문도 자세히 들여다보면, ‘종립 사학의 선교 및 종교교육의 자유’ 자체를 부정하고 있지 않고 오히려 인정하고 있으며, 다만 학생들이 강제 배정된 상황임을 고려하여 학생들의 기본권이 훼손되지 않도록 대체과목 등의 복수개설 등을 제공할 것을 권하고 있다.

엄밀하게 따지면 사립학교도 3가지 유형으로 나눌 필요가 있다. ‘더 적극적으로 종교교육을 하기 원하는 학교’(선발권이 있고, 재정지원을 받지 않는 학교)는 좀 더 ‘특수성’을 중심으로 한 교육을 할 수 있게 허용해 주어야 한다. 사립학교지만 현재와 같이 ‘준공립형 사립학교로 존재하기 원하는 학교들’은 국·공립과 유사하게 ‘보편성’ 중심의 교육을 하면서, ‘특수성’ 교육을 일부 병행할 수 있도록 해야 한다. ‘종교교육 의지가 없어서 사실상 국·공립학교와 다를 바 없는 학교들’은 그냥 국·공립학교로 전환하거나, 그렇지 않더라도 그에 준하는 ‘보편성’ 교육으로 일괄 진행해도 좋을 것이다. 영국이 ‘사립공영 보조학교(Voluntary Aided School)’, ‘사립공영 운영학교(Voluntary Controlled School)’ 등 사립학교 유형에 따른 종교교육의 차이를 두고, 교육하고 있는 것을 벤치마킹할 필요가 있다(Yoo, 2013: 203)<sup>6)</sup>.

‘특수성’을 기반으로 한 종교교육은, 학생의 학교선택권이 보장되지 않는다면, 지금처럼 ‘복수 개설 후 선택’을 하도록 하고(선택권이 보장되면, 단수 개설)<sup>7)</sup> ‘보편성’을 기반으로 한 종교교육은 굳이 복수 선택을 할 필요 없이 ‘단수 선택’으로도 개설할 수 있도록 해야 한다. 또한 복수 선택으로 인한, 교원 수급의 어려움 문제를 해소하기 위해서는, ‘종교’와 다른 교양 과목으로 복수 선택을 할 것이 아니라, ‘특수성에 기반한 종교 과목’과 ‘보편성에 기반한 종교 과목’ 중에서 복수 선택하도록 할 필요가 있다.

이와 관련하여 박상진도 그 해법으로, 첫째, ‘국·공립학교’와 ‘종교계 사학’에 별도의 종교교육 정책 마련, 둘째, ‘보편적 종교교육’과 ‘종파교육’을 교육과정에 병행시켜, 학생들이 선택하도록 하는 방안, 셋째, 복수 과목 개설이 전제된다면, 신앙 교과(적극적인 신앙교육)를 개설하여 운영할 수 있게 하는 방안 등을 제시한 바 있으며(Park, 2013: 55-58), 유선희도 공립학교와 종립학교를 포괄하는 방식의 종교교육 정책을 포기하고, ‘보편성을 기반으로 한 종교교육’과 ‘특수성을 기반으로 한 종교교육’의 두 트랙 정책을 실행해야 한다고 강조했다(Yoo, 2017: 246). 손원영은 해법으로 종교교과서 ‘자유발행제’의 도입, 한국종교교육학회나 여러 종단이 함께 참여하는 공동개발팀의 종교교과서 개발, 종립학교용 교과서와 일반학교용 교과서를 분리 개발하여 인정하기 등을 제시했으며(Sohn, 2020: 34), 김은영은 국가 교육과정과 교과서 인정제도와 현장의 괴리를 해소해 나갈 책임이 교육 당국에 있음을 강조했다(Kim, 2020: 47).

‘종교교육’을 ‘종교학’으로 전환하려는 교육당국의 시도는 오히려 종교교육의 약화를 가져왔고, 이에 종교교육의 보편성과 특수성의 조합과 조화가 필요하다는 주장들이 다시 제기되었다. 그리고 이번 2022 개정 교육과정에서는 ‘종교학’ 교과가 ‘삶과 종교’로 전환되었다. 그렇다면 2022 개정 교육과정의 교과서는 달라질 수 있을까?

6) 가장 공립학교에 가까운 사립학교 형태인 ‘사립공영 운영학교’ 조차도 학부모가 요청하면 일정 부분 ‘종파 교육’을 허용하고 있으며, 우리의 사립학교 개념과 유사한 ‘사립공영 보조학교’는 종교 수업이 전적으로 학교운영위원회의 결정 하에 있고, 특정 종파교육을 하는 것이 가능하다.

7) 현재도 학생의 학교선택권이 보장되는 학교들은 해당 과목을 단수 개설하여 운영할 수 있다.

### Ⅲ. “교과서” 정책의 문제: 제한된 인정도서 승인

#### 1. 교과서의 의미

교육과정 뿐 아니라 교과서 정책도 현장과 괴리되어 있다. 이를 살펴보기 위해, 먼저 ‘교과서’가 어떤 의미를 가지고 있는지를 살펴보자. 교과서는 교육과정의 ‘내용 체계’와 ‘성취 기준’을 토대로 만들어지며, 교육 활동에서 가르치는 자와 배우는 자를 매개하는 핵심적인 역할을 담당한다. 다시 말해 교과서는 교육과정을 구체화하여 구현하는 것이며, 교사와 학생이 만나는 실질적인 매개물이다. 국가 교육과정에 제시되어있는 교과는 결국 교과서에 의해 구체화된다고 할 수 있다(Park, 2019: 163).

학생들은 교과서로 규격화된 내용만을 배울 수밖에 없다. 교과서는 교육의 수준을 일정하게 유지하고, 교사마다 다르게 가르칠 수 있는 여지를 줄여줄 수 있다는 점에서 긍정적인 면이 있으나, 교육과정을 구현하는 하나의 사례에 불과한 교과서가, 교육과정의 넓은 의미를 획일적으로 축소·제약한다는 한계도 있다. 특히 교과서가 국정이나 검정으로 되어 있거나, 인정도서라 하더라도 1종만 인정되었을 경우, 사실상 하나의 교과서가 전체 교육과정을 특정 방식으로 획일화시키는 문제가 발생한다. 학교나 교사가 교과서를 선택할 수 있는 여지가 사라진다. 2015년 역사 교과서 국정화 전환 논란이 문제가 되었던 이유다. 종교 교과서가 국정은 아니지만, 인정도서를 1종만 통과시켰을 때는 같은 문제가 발생한다. 교육 현장의 입장에서는 교과서 선택이나 사용이 제한되어 있다는 점에서 교육의 자율성이 침해당하는 것이라고 할 수 있다. 인정도서는 1책에 1종만 있는 것이 아니라, 여러 종류의 교과서가 있어서, 학교와 교사가 그 중에서 가장 적절한 교과서를 선택할 수 있도록 하는 것이 합당하다.

나라마다 국·검정 중심의 교과서 제도를 운영하는 곳이 있고, 인정 교과서나 자유발행제 중심의 교과서 제도를 운영하는 곳도 있다. 입장 차이는 ‘국가교육권론’과 ‘국민교육권론’ 가운데 어느 입장을 취하느냐에 달려 있다(Park, 2019: 163-165). 우리나라는 국·검정 중심의 체제에서 탈피하여 많은 교과서를 인정도서로 전환하고 있지만, 여전히 국가교육권적 입장을 많이 취하고 있는 듯하다. 교과서를 자율에 맡기는 것에 대해 불안과 두려움을 느낀다.

종교 교과에 대해서도 그렇다. 종교 교과서는 인정도서 제도로 운영되고 있지만, 국가의 엄격한 교육과정 심의를 통과해야 한다는 점에서, 오히려 국가교육권론적 입장에 가깝다고 할 수 있다. 그러나 ‘종교’라는 교과가 과연 국가적 차원에서 통제하여 가르쳐야 할 부분인지는 고민해 볼 필요가 있다. 서구 유럽이나 북미 어느 나라에서도 공식적으로 정부 기관이나 해당 교육청이 우리처럼 종교 교과서를 ‘인정 심의’하는 나라는 없기 때문이다. 영국, 미국, 독일, 덴마크의 종교교육 연구자 및 담당자를 통해 각 나라의 교과서 심의 제도를 확인해 본 결과, 국정은 아니더라도 검정이나 인정제도가 확립되어 있으리라고 생각한 것과는 달리, 거의 모두

나라에서 종교 교과서는 ‘자유발행제’로 출판되고, 교사나 학교에게 채택 권한이 주어지고 있었다. 그들의 공통적인 대답은 종교 교과서 인정제도가 필요하지 않다는 것이었다. 문제가 있는 교과서는 교사나 학교가 당연히 선택하지 않을 것이므로 자연도태될 것이기 때문에 인정 심의를 할 필요가 없다는 것이다(Kim, 2011: 28-29). 이러한 해외 사례를 미루어볼 때, 교과서를 통제한다고 하는 것이 얼마나 ‘교육의 자유’라는 가치를 부정하는 것인지 느끼게 된다.

## 2. 인정도서 제도와 인정 심사 기준

종교 교과서가 인정도서로 운영되고 있다는 것에 대해 좀 더 자세히 알아보자. 우리나라 교과서는 국정도서, 검정도서, 인정도서로 나뉘며(「초·중등교육법」 제29조), 그 중 인정도서는 다시 크게 3가지로 나뉜다(「교과용 도서에 관한 규정」 제14조). ‘고시 과목에 대한 인정도서’(1항)와 ‘고시 외 과목(신설과목)에 대한 인정도서’(3항), 그리고 ‘자유발행제 적용 인정도서(교육부장관이 따로 정하여 고시하는 교과목, 주로 고등학교 인정도서 중 전문교과)’(4항)가 그것이다<sup>8)</sup>.

개정 교육과정에 따른 고등학교 교양 과목 군의 ‘종교’ 교과(예: 2015 ‘종교학’, 2022 ‘삶과 종교’)는 ‘고시 교과목에 대한 인정도서’(1항) 개발에 해당되며, 종교 교과가 교육과정에 포함되어 있지 않은 학교급(초등, 중학교)의 종교 교과서나, 해당 교과와 유사하지 않은 다른 필요에 의해 만들어진 종교 교과서(초, 중, 고)는 ‘고시 외 과목에 대한 인정도서’(3항)에 해당된다.

‘고시된 교과목의 인정도서’는 다시 ‘시·도 교육청 자체 개발 인정도서’와 ‘출판사 출원 인정도서’로 구분된다. ‘출판사 출원 도서’는 ‘개발 예정자 조사’에서 출원 예정을 신청한 도서로, 민간 출판사가 개발하고, 교육청이 심사하여 인정 승인을 받도록 되어 있고, ‘교육청 자체 개발 인정도서’는 고시 교과목 중 출판사가 출원을 하지 않아 교육청이 직접 개발하거나 외부 기관

8) 제14조(인정도서의 신청) ① 교육부장관이 정하여 고시하는 교과목에 대하여 인정도서를 선정·사용하려는 경우에는 학교장, 저작자, 발행자 또는 저작자와 발행자가 공동으로 해당 도서를 선정·사용하려는 학기가 시작되는 날의 6개월 전까지 교육부장관에게 인정도서의 인정을 신청하여야 한다. 다만, 교육부장관은 교육과정의 개정 등 부득이한 사유가 있는 경우에는 인정도서의 인정신청기한을 달리 정하여 공고할 수 있다. ③ 교육부장관이 정하여 고시하는 교과목 외의 교과목에 대하여 인정도서를 선정·사용하려는 경우에는 학교의 장이 해당 교과목의 교원자격을 가진 교원 중에서 지정 또는 위촉하는 3명 이상의 위원으로 구성되는 학교인정도서추천위원회 및 학교운영위원회의 심의를 거쳐 학기가 시작되는 날의 3개월(학교 교육과정 운영 등 부득이한 사유가 있는 경우로서 학교의 장이 교육부장관과 협의하여 교육부장관이 인정도서의 인정신청기한을 단축한 경우 그 기한) 전까지 교육부장관에게 인정을 신청할 수 있다. 다만, 공립·사립의 초등학교 및 중학교의 경우에는 교육장을 거쳐 인정을 신청해야 한다. ④ 제1항 및 제3항에 따라 인정도서의 인정을 신청하는 교과목 중 교육부장관이 따로 정하여 고시하는 교과목의 경우에는 인정을 신청할 때 교육부장관이 정하여 고시하는 바에 따라 실시한 해당 도서의 내용 오류, 표기·표현 오류 등에 대한 검증 결과를 제출해야 한다.

에 위탁하여 개발한다(Pakr, 2019: 169). 그래서 출판사 출원 도서는 ‘1책 다중’ 개발이 가능하지만, 교육청 자체 개발 도서의 경우에는 ‘1책 1중’으로 개발된다. 종교 교과서를 개발하고자 하는 경우에는 출판사가 출원 계획을 신청하여, 출판사 출원 도서로 심의를 받아야 한다.

인정도서와 검정도서가 구분되어 있지만, 인정 심사의 기준은 검정 심사의 기준과 대동소이하다(Park, 2019: 169). 본 심사(인정 기준 심사)가 중요한데, 여기에는 ‘공통 기준에 의한 심사’와 ‘교과 기준에 의한 심사’가 있다. 공통 기준에 의한 심사는 <표 2>에 제시된 것과 같은 공통 기준 8개 관점을 근거로 심의위원들이 개별적으로 ‘있음’ 또는 ‘없음’을 판정하게 되는데, 심의위원 1명이라도 ‘있음’으로 평정한 심사 관점에 대하여는, 인정도서심의회의 의결을 거쳐 심사 결과를 확정한다. 심의회 심의 결과 심사 관점 1개 항목이라도 최종 ‘있음’으로 판정되는 도서는 해당 심사 영역에서 <불합격> 처리된다.

<표 2> 공통 기준 예시<sup>9)</sup>  
<Table 2> Example of Common Criteria

| 심사 영역           | 심사 관점                                                                                               |
|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I. 헌법 정신과의 일치   | 1. 대한민국의 정통성과 국가 체제를 부정하거나 왜곡·비방하는 내용이 있는가?                                                         |
|                 | 2. 대한민국의 자유민주적 기본 질서와 이에 입각한 평화 통일 정책을 부정하거나 왜곡·비방하는 내용이 있는가?                                       |
|                 | 3. 대한민국의 영토가 한반도와 그 부속 도서임을 부정하거나 왜곡·비방하는 내용이 있으며, 특별한 이유 없이 ‘독도’ 표시와 ‘동해’ 용어 표기가 되어 있지 않은 내용이 있는가? |
|                 | 4. 대한민국의 국가 상징인 태극기, 애국가 등을 부정하거나 왜곡·비방하는 내용이 있으며, 바르지 않게 제시한 내용이 있는가?                              |
|                 | 5. 성별·종교 또는 사회적 신분에 의하여 정치적·경제적·사회적·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별을 조장하는 내용이 있는가?                            |
|                 | 6. 특정 국가, 인종, 민족에 대해 부당하게 선전·우대하거나, 왜곡·비방하는 내용이 있는가?                                                |
| II. 교육의 중립성 유지  | 7. 정치적·파당적·개인적 편견을 전파하거나, 특정 종교교육을 위한 방편으로 이용된 내용이 있는가?                                             |
| III. 지식 재산권의 존중 | 8. 타인의 공표되지 아니한 저작물을 표절 또는 모작하거나, 타인의 공표된 저작물을 현저하게 표절 또는 모작한 내용이 있는가?                              |

9) 시·도교육청 인정도서 공동관리위원회의 [2023 인정도서 업무편람]에서 참조(Joint Management Committee for Books Recognized by Metropolitan and Provincial Offices of Education, 2023: 55)

‘교과 기준에 의한 심사’는 심의위원별로 심사항목별 점수를 평정하고 이를 평균하여 항목별 점수를 산정한 뒤, 이를 합산하여 최종 점수를 산정한다. 교과 기준 심사<sup>10)</sup> 영역별 심의회 최종 점수가 해당 배점의 60% 이상이고, 이를 모두 합한 총점이 80점 이상이어야 통과가 된다. 본 심사 결과는 합격, 불합격 중 하나로만 판정되며, ‘공통 기준 심사’와 ‘교과 기준 심사’를 모두 통과해야 <합격> 판정을 받을 수 있다. 교과 기준 영역 중 한 영역이라도 60% 미만인 경우나, 교과 기준의 합이 80점 미만인 경우, <불합격> 판정을 받게 된다. 불합격 도서에 대하여는 ‘불합격 판정사유서’를 작성하여 인정신청자에게 통보한다. 불합격 판정사유서에는 공통기준 또는 교과기준에 미달된 영역과 사유 등을 자세히 표기하도록 되어 있다.

### 3. 다양한 종교 교과서 인정의 필요성

2015 ‘종교학’ 교육과정 때, 개별 종교계 학교들이 개발한 교과서들은 위의 기준에 의해 탈락했었다. 당시 개신교에서 개발한 교과서도 불합격 판정을 받았는데, 결정적 이유는 ‘공통 기준’에서 ‘있음’ 판정을 받은 것들이 있었기 때문이었다. ‘헌법 정신과의 일치’ 영역에 해당하는 “5. 성별·종교 또는 사회적 신분에 의하여 정치적·경제적·사회적·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별을 조장하는 내용이 있는가?”와, ‘교육의 중립성 유지’ 영역에 해당하는 “7. 정치적·파당적·개인적 편견을 전파하거나, 특정 종교교육을 위한 방편으로 이용된 내용이 있는가?”에서 ‘있음’ 판정을 받은 것이다. 교과서를 만든 이들이 의도적으로 차별을 조장하고, 편견을 전파하려고 한 것은 아니었을 텐데, 심의위원 중 1명이라도 그렇게 판단했다면, 그것은 불합격의 근거가 되는 것이다<sup>11)</sup>.

특히 “특정 종교교육을 위한 방편으로 이용된 내용이 있는가?”라는 심사 기준은 앞 장에서 언급한 것과 같이, 국·공립학교에서의 종교교육에서는 적합한 기준이지만, 중립 사학의 특수성을 수용하기에는 어려운 기준이 아닐까 싶다. ‘종교’를 중립적으로 가르쳐야 한다고 생각하는 ‘종교학’의 패러다임에서 보면, 모든 중립 사학에서 개발한 교과서가 ‘특정 종교교육을 위한 방편’으로 보일 수 있기 때문이다. 실제 당시에 받았던 ‘심의 기준 미충족 사례 간략본’에 따르면, “고등학교에서 ‘종교학’ 수업이 학생들의 종교 생활 등 신념에 영향을 주는 ‘역할’을 하게 된다면, 정교 분리의 헌법적 가치에 반하게 된다(교육의 중립성 위반)”, “신, 절대자, 하나님 등을 강조하는 표현은 유일신 전통 종교에 입각한 편향적 종교 이해에 기반한 서술이다(교육의 중립성, 내용의 공정성 위반)”, “함께 보고 싶은 영화에 제시된 개신교 영화들은 미담 사례 중

10) 교과영역 심사기준은 I. 교육과정의 준수, II. 내용의 선정 및 조직, III. 내용의 정확성 및 공정성, IV. 교수·학습 방법 및 평가 등으로 구성되어 있다.

11) 심의위원 1명이라도 ‘있음’으로 평정한 심사 관점에 대하여는, 인정도서심의회의 의결을 거쳐 심사 결과를 최종 확정한다.

심이어서 편향적으로 읽힐 수 있는 부분이다(내용의 공정성 미흡)” 등으로 평가되어 있어, ‘특수성에 기반한 종교교육’은 통과될 수 없는 패러다임을 심의위원들이 가지고 있다는 것을 알 수 있다. 교과서 집필은 기본적으로 국가 교육과정의 요구하는 틀에 맞춰야 하기 때문에, 최대한 그 틀에 적합한 교과서를 만들고자 했을텐데, ‘불합격 판정 사유서’를 살펴 보니, ‘근본적으로 극복하기 어려운 일’ 이었던 것으로 보인다<sup>12)</sup>.

더 큰 문제는 이제 2022 개정 교육과정의 성격을 다시 ‘삶과 종교’로 설정하고, ‘특수성’과 ‘보편성’이 조화를 이루는 종교교육 과정을 회복하려고 해도, 교과서 ‘심사 기준’과, ‘심사 기준에 대한 심의위원의 해석’이 2015 교육과정 때와 다르지 않다면, 바뀐 교육과정에서도 개별 종교계에서 개발하는 교과서에 대한 심의 결과는 마찬가지로일 가능성이 높다는데 있다. 2023년 2월에 이미 발표된 세종시의 ‘2022 개정 교육과정에 따른 인정도서 개발을 위한 편찬상의 유의점(안) 및 인정기준(안)’ 등을 살펴보면, 기존의 인정도서 심사 기준과 크게 다르지 않다는 것을 확인할 수 있다.

이번에는 ‘삶과 종교’ 과목에서 다양한 종의 교과서가 인정을 받고, 학교나 교사들이 개별 학교 상황에 따라 적절한 것을 선택하여 쓸 수 있는 자유가 보장될 필요가 있다. ‘보편성’을 강조하여 국·공립학교에서 쓰기에 문제가 없는 종교 교과서는 물론이고, ‘특수성’을 감안하여 개별 종교계에서 개발한 종교 교과서들까지, 다양한 형태의 교과서가 인정될 필요가 있다.

그 외에도 ‘고시 외 과목’ 형태로 다양한 종교 관련 신설 과목들을 승인받아, 해당 교과서를 인정받을 필요가 있다. 고등학교만 아니라, 초등, 중학교에서 이루어지고 있는 종교교육에 대해서도 교과서 고민이 필요하다<sup>13)</sup>. 장기적으로는 종교 교과서가 ‘자유발행제 적용 인정 도서’로 승인되어, 좀 더 완화된 심의 기준을 적용받을 수 있도록 한다면, 더욱 풍성한 종교 교과서 개발이 이루어지리라 판단된다.

이를 위해서는, 교육부 관계자 및 인정 교과서 업무를 맡은 담당 교육청의 실무자들이 ‘종교교육’과 ‘종교계 사립학교 현실’에 대한 폭넓은 이해를 가질 필요가 있으며, 현장 학교들과의

12) 고병철에 따르면, “종교계에서 제작한 교과서가 인정 승인에서 탈락하는 이유는 내용의 선정이나 조직에서도 찾을 수 있겠지만, 평가기준을 고려하면 특히 호교론적 서술 태도 때문일 수 있다. 그런데 이러한 서술 태도는 종교계에서 제작한 교과서의 집필진과 감수진이 대체로 특정 종교 중심의 교사나 연구자만으로 구성되어 있고, 교단 종단의 관계자들도 개입되어 있어 피하기 어려운 상황으로 보인다.”라고 기술되어 있다(Ko, 2021: 21).

13) 우리나라 교육과정 상에는 고등학교 교양 교과 군에만 ‘종교’ 교과가 명시되어 있고, 초·중학교에서는 구체적으로 명시되어 있지 않다. 교과서 이슈와 관련하여 향후 초등, 중학교에서의 종교 교육과정과 교과서 정책에 대해서도 고민이 필요하고, 적절한 방식이 제시될 필요가 있다. 중학교에서 정규 종교 과목을 개설할 수 없는 것에 대해서, 김은영은 창의적 체험활동 등의 시간을 통해 종교교육을 진행하는 것은 비교과 영역에서 종교교육이 진행되는 것이며, 실질적으로 종립 중학교에서도 종교교육이 시행되고 있는 현실을 고려한 교육과정과 교과서 정책이 필요하다고 주장한 바 있다(Kim, 2020: 46).

깊이 있는 대화와 잦은 소통이 이루어져야 한다. 2015 교육과정에서의 종교 과목 교과서를 ‘종교학’ 관점의 교과서 1종만 통과시킴으로써, 현장 종교교육이 얼마나 위축되고 왜곡되었는지를 깊이 숙고할 필요가 있다.

#### IV. 새로운 교육과정 생태계에서의 고등학교 교과서 정책

2022 개정 교육과정은 2025 고교학점제를 전제로 한 교육과정 개정이었기 때문에, 고교학점제 상에서 ‘종교 교과’가 어떻게 자리매김을 하게 될 것인지가 중요하다. 고교학점제와 종교 교과에 관한 논의가 더욱 활발하게 필요한 시점이다. 현재 교육과정 상으로만 본다면, ‘종교 교과’는 ‘교양 교과군 진로 선택 과목’에 포함되어 있고, 다양한 교양 교과 진로 선택 과목군<sup>14)</sup> 중에서 학생들이 선택하는 방식으로 운영될 가능성이 높다. 또한 학년제가 아니라 학기제 형태로 교과목 개설이 이루어지게 될 것이므로, 한 교과로는 한 학기만 가르칠 수 있게 될 것으로 예상된다. 종교계 학교들이 학교의 상황과 여건에 따라 1~3년 동안 전체 학생 또는 일부 학생들을 대상으로 교육해 오던 것이 지속되기 어려울 거라는 전망이 나오고 있다. ‘종교학’에서 ‘삶과 종교’로 종교 교과의 성격이 변화된 것과는 별도로, 고교학점제라는 새로운 플랫폼이 종교교육을 다시 위축시킬 수도 있다는 불안감이 현장에 맴돌고 있다. 그러므로 고교학점제라는 새로운 생태계에 적합한 교육과정과 교과서 정책에 대한 고민이 병행되어야 한다.

국민 공통교육과정 상에서 가르칠 교과(‘고1’ 혹은 ‘고2’)는 ‘삶과 종교’로 가르치고, ‘고2’와 ‘고3’에서는 다양한 전공과 연계되는 형태의 종교 교과를 ‘고시 외 교과’의 ‘신설 과목’으로 개설하여 가르칠 수 있도록 준비하면 좋겠다(특수성을 강조하여, 희망자를 중심으로 복수 편성). 학생들의 자유로운 선택에 따른 교과 개설이라면, 이것은 좀 더 개별적인 종교명이 들어가는 교과로도 가르칠 수 있고(‘기독교와 예술’, ‘종교개혁과 유럽’, ‘불교와 철학’, ‘천주교와 영성’ 등), 좀 더 보편적인 수업으로 개설하고 싶다면 ‘종교와 OO’ 형태의 교과를 개설할 수도 있다. 고등학교 2, 3학년이 입시에 가까운 학년이라는 것을 감안한다면, 자신의 대학 진로와 연계한 형태의 교과를 개설해 주는 것도 좋을 것이라 판단된다(‘종교와 역사’, ‘종교와 철학’, ‘종교와 사회’, ‘종교와 문학’, ‘종교와 과학기술’, ‘종교와 환경’ 등)<sup>15)</sup>.

14) 교양 교과 진로 선택 과목군은 ‘인간과 철학’, ‘논리와 사고’, ‘인간과 심리’, ‘교육의 이해’, ‘삶과 종교’, ‘보건’, 6개 과목으로 되어 있다.

15) 예를 들어 인문/사회대로 진학할 학생을 위한 ‘종교와 사회문화’, ‘종교와 세계사’, 교/사대로 진학할 학생을 위한 ‘종교와 교육’, 예술 계열로 진학할 학생을 위한 ‘종교와 예술’, 과학, 기술대학으로 진학할 학생을 위한 ‘종교와 과학’ 또는 ‘종교와 미래사회’ 등으로 개설할 수 있고, 더 나아가 신학대학이나 종교 관련 학과 진학을 희망하는 학생이라면, ‘기독교의 이해’, ‘성경(구약/신약)의 이해’ 등의 교과

선행연구에 따르면, 시·도교육청 개설 승인 과목(신설 교과)이 가장 활발하게 활용되는 곳은 ‘특목고’이고, 이 때 실제 신설 교과목은 ‘수학’이나 ‘영어’ 교과군의 심화 과목들이 많다. 그러나 입시 중심의 주요 교과목의 심화 과목이 아닌 ‘다양한 진로와 연계된 교과’들을 많이 신설하여 활용하는 학교들도 있는데, 그러한 학교들은 학교교육의 특성화(‘특정 과목 중점 학교형’ 또는 ‘지역사회 필요 연계형’ 등)와 깊이 연결되어 있었다(Hong, 2018: 25-76). 신설 교과의 적절한 활용은 고교학점제의 목표 달성에도 깊이 연결되어 있어서 매우 중요하다. 그런 의미에서 중립 사학이 지역의 ‘종교교육 중점학교’로서의 역할을 감당해 준다면, 더욱 의미 있는 역할을 할 수 있을 것이다. ‘종교계 대학’이나 ‘종교 관련 학과’로의 진학하는 학생들에게는 더욱 의미 있는 교육을 제공할 수 있을 것이라 판단된다.

고교학점제는 필수 이수 학점을 줄이고, 다양한 선택 과목을 많이 들을 수 있도록 하고 있다. 마치 대학에서 전공 필수를 줄이고, 학생들의 과목 선택권을 넓혀주는 것과 유사하다. 학생의 다양한 필요에 맞추는 교과목 개설권 보장 차원에서, 소수의 학생에게라도 필요한 교과가 있다면 개설해 주어야 한다. 이 때, 해당 학교의 교원으로만은 확실히 한계가 있다. ‘학교 밖 전문가들’을 강사로 활용하는 연계 수업도 가능할 것이다. 인근에 위치한 대학이나 전문기관과의 협업이 가능하다면 고교학점제의 취지를 더욱 살릴 수 있을 것이다. 지역 클러스터를 통한 ‘연합 캠퍼스형 공동교육과정’을 운영하여 해당 학교의 학생들만이 아니라, 인근 학교의 희망하는 학생들도 종교 관련 과목들을 같이 들을 수 있게도 할 수도 있다. 이러한 시도들은 종교계 학교 교육의 새로운 선포 모델을 만들 수도 있다.

한발 더 나아가, ‘학교 단위 교육과정’의 확대를 위해, ‘학교 필수 과목’이 가능하도록 조정할 수 있다면, 종교계 사학의 경우에는 ‘건학이념 구현 과목’을 ‘학교 필수’로 지정할 수 있을 것이다. 현재 우리 교육은 ‘국가 수준 교육과정’이 거의 모든 것을 결정하는 구조로 되어 있다<sup>16)</sup>. ‘지역 수준 교육과정’은 편성·운영을 위한 지침 정도로 제시되고 있을 뿐이고, ‘학교 수준 교육과정’은 그 자율성이 조금씩 확대되고 있으나, 국가나 지역이 정해주는 큰 틀 안에서의 자율성 정도에 머물고 있다. 일부 대안학교나 대학원 과정 단계에서 시도되고 있는 ‘학생이 직접 교과를 만들고 개설할 수도 있는 수준’으로까지는 전혀 나아가지 못하고 있다.

고교학점제가 새로운 변화의 출발이 될 수 있을지는 모르겠지만, 향후 교육과정 선정의 권한은 좀 더 분권화가 이루어질 필요가 있다. 국가가 정한 교육과정을 모든 학교가 따라야 하는

---

도 제공할 수 있는 것이다. 이러한 선택 과목들을 다양하게 제공하면, 관련 전공으로 나아갈 학생들에게 도움이 될 수 있을 것이다.

16) 우리나라는 너무 많은 부분 교육과정을 국가가 통제하고 있다. 이번 2022 개정 교육과정을 만들면서, ‘국민이 참여하는 교육과정’이라는 캐치프레이즈를 내걸고, 국가교육회의에서 각종 토론회를 주최했지만, 결국은 그렇게 숙의하고 합의한 한 가지 방식을 모든 학교에 강요하는 형태의 국가 중심주의적 교육관을 벗어나지 못했다.

방식을 버리고, ‘국가 단위에서 정하는 교육과정’, ‘지역(교육청) 단위에서 정하는 교육과정’, ‘학교 단위에서 정하는 교육과정’, ‘학생이 직접 개설하는 교육과정’으로 나누어, 교육과정 결정 권력을 분산시킬 필요가 있다<sup>17)</sup>. 국가 교육과정에도 ‘필수’와 ‘선택’이 있듯이, 학교 단위 교육과정의 특성화를 위해 학교에서 중요하게 여기는 교과를 ‘학교 필수 과목’으로 지정할 수 있어야 한다. 종교계 학교에서의 종교교육은 그 학교의 건학 정신을 구현하는 핵심 과목이므로, 종교계 사립 초, 중, 고등학교에서는 종교교육을 ‘학교장 재량 신설 과목(필수, 단수선택)’으로 선정할 수 있도록 하면 어떨까 하는 생각을 해 본다.

학생의 과목 선택권은 2022 개정 교육과정과 2025 고교학점제 환경에서 극대화될 것으로 예상된다. 그러나 완전한 과목 선택권을 보장하기란 여전히 쉽지 않다. 다양한 노력들<sup>18)</sup>을 하겠지만, 근본적으로 해당 학교의 교사 구성이라는 틀 안에서 선택의 폭이 제한받을 수밖에 없다. 제2외국어 교육을 예로 들어보자. 한 학교에 중국어를 가르칠 수 있는 교사가 있는데, 일본어를 배우고 싶은 학생이 갑자기 더 많아진다면, 어떻게 해야 할까? 중국어 교사는 해임하고, 일본어 교사를 고용하면 되는 걸까? 아니면 중국어 교사인데 일본어도 가르칠 수 있는 분으로 뽑거나, 둘 다 가르칠 수 있도록 재교육을 시켜야 할까? 당장에 해결 방안을 찾았다 하더라도, 문제가 해결되는 것은 아니다. 다음 학년의 학생들이 또 어떤 제2외국어를 더 선호하게 될지 모른다. 온전한 과목 선택권 보장이란 어려운 일이며, 아무래도 학교 교원 구성의 틀에 부분적인 제한을 받을 수밖에 없다. 제2외국어도 그런데, 종립 사학에서 종교교육은 어떻겠는가? 종립 사학에서 종교교육은 사실 교양 과목 중 하나가 아니다. 그 학교의 건학 정신을 구현하는 ‘핵심 교육과정’이다. 예를 들어 개별 종교계 학교의 종교교사(특정 종교의 종교 지도자)에게, ‘삶과 종교’와 ‘인간과 철학’을 복수 개설하여 2과목을 다 가르칠 수 있도록 준비하라고 하기는 쉽지 않다<sup>19)</sup>. 혹 그 정도는 가능하다 하더라도, 6개 교양 교과를 학생이 선택하는 것에 따라 해마다 다르게 가르치게 할 수는 없다. 그런 의미에서 가장 좋은 복수 선택 방법은 앞에서도 언급한 것처럼 ‘종교’ 과목을 대상에 따라 다양한 수준과 다양한 교과로 가르치는 것이다. ‘특

17) ‘국가 수준 교육과정’이란 초·중등학교의 교육 목적을 달성하기 위해 학교가 편성해야 할 교육과정의 공통적·일반적 기준을 교육부 장관이 고시하는 것을 말한다. ‘지역 수준 교육과정’은 시·도교육감이 교육과정 편성·운영 지침을 작성하여, 지역의 특성과 요구 등 지역 실정에 적합한 기준과 내용을 제시하는 것을 말한다. ‘학교 수준 교육과정’은 국가 수준의 교육과정 기준과 시·도교육청 교육과정 편성·운영 지침 등을 근거로, 학교 실정, 학생 실태에 맞게 작성된 학교의 구체적인 실행 교육과정을 말한다.

18) 공동교육과정, 온라인 교육과정, 교육청 단위 순회 교사, 교사들의 복수 교과 강의 자격 확보 등

19) 김은영(2014)은 불교계가 ‘생활과 종교’ 교육과정 시절에 ‘생활과 종교’ 대신 ‘생활과 철학’ 교과서를 개발하여 발행한 것이, 종교 교과 개설 시 종교의 자유를 보장하기 위해 의무적으로 설치해야 하는 선택 교양과목에 대한 행정적 부담을 덜어주는 효과가 있었다고 주장했다. 종교의 자유 문제에 대해 회피하지 않고, 대안을 마련해 선도해 나간다는 점에서 신선한 시도였다.

수성에 기초한 종파 교육'과 '보편성에 기초한 종교학 교육'을 복수 과목으로 개설하고, 그것을 선택하도록 해 주면 좋겠다. 한 학교 안에서 더 적극적인 종교교육을 원하는 학생들과, 그렇지 않은 학생들로 나누어 가르치는 것이다. 그러면 더 적극적인 신앙(종파)교육을 원하는 학생들에게도 도움이 될 것으로 보인다. 다양한 학생들의 종교교육에 대한 필요에 따라 다양한 교육 방식으로 '종교'가 가르쳐질 수 있으면 좋겠다.

정리하자면, 고교학점제라는 새로운 교육 플랫폼에서의 종교교육이 고민되어야 한다. 그런 의미에서 고시 과목인 '삶과 종교' 과목 개설과 그에 따른 교과서 인정, 그리고 다양한 고시 외 신설 과목 개설과 그에 따른 교과서 인정이 이루어질 필요가 있다. 종교계 사학들이 '종교교육 중점학교' 형태로 특성화하는 것을 수용해 줄 필요가 있고, 국가가 주도하는 교육과정 권한을 분권화하여 학교 단위 교육과정이 활발해지도록 할 필요가 있으며, '학교 필수 과목' 편성(종교계 사학에서는 '건학이념 교과')이 가능해지도록 할 필요도 있다. 학생들의 다양한 선택권 보장을 위한, 다양한 해법(대학 등 외부 전문 기관과의 연계, 연합 캠퍼스 공동 교육과정 운영 등)도 연구되고 실천될 필요가 있다.

## V. 결론: 새 부대에 새 술을

새 교육과정에 따른 교과서 문제를 논의하기 위해, 2022 개정 교육과정 '삶과 종교'의 전체적인 개정 방향과 그 의미를 살펴보았다. 종교 교과명이 '종교학'에서 다시 '삶과 종교'로 바뀐 것은 단지 명칭의 변화가 아니라 정체성의 변화이며, 다시 교과명에서 '삶'을 강조하여 '종교'보다 앞으로 가져온 것은 이전 교육과정이 드러낸 한계에 대한 반성을 내포하고 있음을 강조했다. 종교교육을 '종교에 관한 (지식)교육'으로 한정된 것과, 종교 바깥쪽에서 종교를 비판적으로 성찰하는 것을 지나치게 강조한 것이 문제였음을 설명했다.

그동안의 선행 연구들을 토대로, 한국 종교교육의 변천사는 '종교교육의 모호성 해결의 역사'였음을 드러내고, '특수성에 기반한 종교교육(종파교육)'과 '보편성에 기반한 종교교육(종교학 교육)'을 대립적으로 보고, 하나를 없애 나가는 것이 아니라, 둘의 조합이 필요하다는 것을 설명했다. 역사적으로 볼 때, 지난 2015 교육과정까지의 흐름은 중립학교가 자유롭게 시행해 오던 '종파교육'을, '종교학 교육'으로 전환하려고 한 것이라 할 수 있다. 그러나 그것은 정책 의도대로 집행되지 않았고, 현장의 특수성을 도외시한 정책은 종교교육의 위축과 왜곡으로 나타났다. 그런 이유로 이후 논문들은 중립학교의 특수성에 대한 인정과, 특수성과 보편성의 조화를 추구하는 쪽으로 강조되어왔음을 설명했다. 종교교육이 종교학 지식교육으로 흐르는 것의 한계를 지적하는 논문들과, 학생의 삶과 필요에 우선순위를 두고 반응하는 종교 교육과정과 교과서가 되어야 한다는 논문들도 있었음도 추가로 설명하였다. 그리고 근본적으로 모든 종교교

육을 하나의 통일된 방식으로 획일화하는 것의 문제를 지적하며, ‘국·공립학교에서의 종교교육’과 ‘종교계 사립학교에서의 종교교육’을 구분하고, 사립학교도 학교의 유형에 따라 각각 차이를 두고 다양한 형태의 종교교육이 가능하도록 할 필요가 있음을 제시하였다.

교과서 정책과 관련하여서는, 우리나라의 교과서 정책의 큰 흐름이 국정과 검정 중심에서 인정도서 중심으로 전환되었고, 종교 교과서도 인정도서로 분류되기는 하였지만, 여전히 국가교육권론의 입장에 머무르고 있음을 지적하였다. 지난 교육과정에서는 결국 1종만이 교과서로 인정되어, 학교나 교사의 교과서 선택권은 제한되고, 종교 교육과정은 하나의 교과서로 획일화되어 버리는 문제가 발생했음을 지적했다. 인정도서 심사 기준은 검정 도서와 크게 다르지 않다는 점도 지적하였다. 특히 본 심사 과정에서 심의위원들이 하나의 관점에서라도 “(문제)있음”을 결정하면 그 교과서는 불합격 처리되는데, 그 기준들에 명시되어 있는 단어 ‘종교 차별 조장’, ‘특정 종교교육을 위한 방편’을 심의위원들이 ‘종교학 교육과정’ 때처럼 적용한다면, 여전히 ‘특수성에 기반한 종교교육’은 설 자리가 없어진다는 것을 강조하였다. ‘종교학’ 교육과정 때, 주요 종교들에서 개발한 교과서들이 모두 탈락했던 것과 같은 일이 다시 펼쳐진다면, 종교교육의 위축과 왜곡은 더욱 심해질 것이라고 주장했다.

2022 개정 교육과정은 2025 고교학점제를 중심으로 한 교육과정 개정이었기 때문에, 새로운 교육 플랫폼으로서의 고교학점제를 고려한 종교교육 고민이 필요함도 강조했다. 고시된 교과목인 ‘삶과 종교’에 따른 다양한 교과서들의 인정과, 고시 외 신설과목의 개설과 그에 따른 교과서 인정의 2가지 전략이 필요함을 강조했다. 더 나아가 ‘학교 단위 교육과정’의 활성화를 위해 ‘학교 필수 과목’을 개설할 수 있도록 하여, ‘건강이념 과목’을 개설할 수 있도록 할 필요가 있음도 제안하였다. 신설 과목에 의한 학교 특성화가 고교학점제의 핵심 성공 기준임을 생각할 때, 종교계 사학들이 ‘종교교육 중점학교’로서의 역할을 감당할 수 있도록 할 필요가 있음을 강조하고, 이를 위한 다양한 해법들(대학 등 외부 전문 기관과의 연계, 연합 캠퍼스 공동 교육과정 운영 등)과 향후 종교과목 복수 선택에 대한 새로운 방식 적용도 제안하였다.

‘새 술은 새 부대에’ 넣어야 한다는 성경 구절이 있다. 새로운 것을 낡은 체제 안에 두면, 결국 술도 부대도 둘 다 못 쓰게 된다는 의미로 사용되는 말이다. 이번에 새 교육과정에 따른 교과서 문제를 연구, 고민하면서, 그 성경 구절이 떠올랐다. 그리고 순서를 바꾸어, ‘새 부대에 새 술을’이라는 표현을 생각해 냈다. 새 교육과정에는 새로운 종교교육에 대한 생각을 담아야 한다. 교육과정은 바뀌었지만, 우리의 종교교육에 대한 생각이 여전히 이전 교육과정에 대한 생각이라면, 새 교육과정은 이전 교육과정과 다르지 않게 될 것이다. 새 술을 낡은 부대에 넣어서도 안 되지만, 새 부대에 낡은 술을 넣어서도 안 되는 것이다. 새로운 교육과정이 탄생했다. 이 변화는 명칭의 변화만 아니라 정체성의 변화다. 그렇다면 그에 따른 새로운 종교교육에 대한 생각이 필요하고, 그에 적합한 교과서 정책이 필요하다. 바라는 새 교육과정과 새 교과서 정책에 의해서, 우리 종교교육이 한 단계 성숙·발전하기를 기대해 본다.

## References

- Cho, E. H. (2006). An Analytical Study of Christian on Religious Textbooks Middle Schools. *Korean Journal of Religious Education*, 22, 187-206.
- Kim, C. S. (2007). A Study of Religion Textbooks in Contemporary Korean High Schools. *Journal of Religious Studies*, 26, 41-53.
- Kim, C. Y. (2011). The Accreditation Process Change and the Cultivation Suggestion for a New Religious Education Textbook. *Korean Journal of Religious Education*, 37, 19-41.
- Kim, E. Y. (2014). A Study on the National Curriculum of Korea and Text Book in Buddhist Schools. *The Journal of the Korean Association for Buddhist Studies*, 72, 379-406.
- Kim, E. Y. (2020). Development of Religious Textbooks for Buddhist Missionary Schools: System and Reality, the History of Encounter and Parallel. *Korean Journal of Religious Education*, 64, 41-54.
- Kim, G. S. (2002). The 7th Curriculum revision and development of textbook, "Religion". *Studies in Religion(The Journal of the Korean Association for the History of Religions)*, 28, 127-152.
- Kim, G. S. (2012). Tasks and Present Status of Religious Textbook of Secondary Schools in Won-buddhism. *Korean Journal of Religious Education*, 38, 55-74.
- Kim, N. H. (2011). A Study on Development of Catholic Textbooks in Concordance with Glocalism. *Korean Journal of Religious Education*, 37, 43-64.
- Kim, N. H. (2020). Charisma at the Crossroads of Concentration or Diffusion - with a focus on textbooks for religious education at Catholic high schools. *Korean Journal of Religious Education*, 64, 1-20.
- Ko, B. C. (2021). The place, production and management of Religious Textbooks. *Korean Journal of Religious Education*, 66, 15-30.
- Koo, B. M. (2013). Developmental Directions for a 'Religion' Digital Textbook. *Korean Journal of Religious Education*, 41, 93-120.
- Lee, J. I. (2012). The Development of the Religious Textbooks of Unificationism School. *Korean Journal of Religious Education*, 38, 115-132.
- Park, B. S. (2010). The Composition and Application of the Textbook on Religion from the View of Subject. *Korean Journal of Religious Education*, 34, 53-72.
- Park, S. J. (2013). Problems of the 'Science of Religion' Curriculum as Based on the Identity of Christian Schools. *A Journal of Christian Education in Korea*, 36, 35-63.

- Sohn, W. Y. (2020). A Critical Study on “Religious Studies” Textbook of Protestant School in the Perspective of Religious Peace. *Korean Journal of Religious Education*, 64, 21-40.
- Yoo, J. B. (2013). Religious education in England: Some possibilities for religious education in schools. *The Journal of curriculum Studies*, 31(2), 199-219.
- Yoo, S. H. (2017). Evaluation of Christian Religion Textbooks from a Christian Pedagogical Perspective. *THEOLOGICAL FORM*, 89, 223-250.
- 강영택 (2013). “종교교육의 개념과 유형”. 강영택 외. 종교교육론: 학교에서의 기독교적 종교 교육. 서울: 학지사. (Translated in English) Kang, Y. T. (2013). The concept and types of religious education. Kang, Y. T. et al.. *Religious education: Christian Religious Education in Schools*. Seoul: Hakjisa.
- 교육부 (2022). 2022 개정 교양 교과 교육과정 시안 공청회 자료집. 연구자료 ORM 2022-103. (Translated in English) Ministry of Education (2022). 2022 Revised Liberal Arts Curriculum Draft Public Hearing Materials Book.
- 기독교학교교육연구소 (2021). “2022 개정 교육과정과 종교교육 - 종교학 교육과정에 대한 질문” 세미나 자료집 (2021. 7. 31). 기독교학교교육연구소. (Translated in English) Christian School Education Research Center (2021). “2022 Revised Curriculum and Religious Education - Questions about ‘Religious Studies’ Curriculum” Semina source book. (2021. 7. 31). Christian School Education Research Center.
- 박창언 (2019). 교육과정과 교육법. 학지사. (Translated in English) Park, C. U. (2019). *Curriculum and Education law*. Seoul: Hakjisa.
- 세종특별자치시교육청 (2023). 2022 개정 교육과정에 따른 인정도서 개발을 위한, 편찬상의 유의점(안) 및 인정기준(안). (Translated in English) Sejong Special Self-Governing City Office of Education (2023). Notes on compilation (draft) and accreditation criteria (draft) for the development of accredited books according to the 2022 revised curriculum.
- 시·도교육청 인정도서 공동관리위원회 (2023). 2023 인정도서 업무 편람. (Translated in English) Joint Management Committee for Books Recognized by Metropolitan and Provincial Offices of Education (2023). 2023 Authorized Books Handbook.
- 홍원표 외 (2018). 시·도교육청 개설 승인 과목의 운영실태 분석 및 질 관리 방안 연구. 교육부. (Translated in English) Hong, W. P. et al.. (2018). Analysis of operation status and quality management plan of courses approved by metropolitan and provincial offices of education. Ministry of Education.