

2022 개정 교육과정에서 ‘종교’교과 「삶과 종교」에 대한 비판적 검토: 종교교과의 목적을 중심으로*

**A Critique of the Subject, 「Life and Religion」 in 2022 National Curriculum:
Focusing on an Aims of Religious Education**

정문선 (Moon-Sun, Jung)**

ABSTRACT

<2022 National Curriculum> includes the “Life and Religion” as a high school optional liberal arts. It is a subject that understands the content and meaning of religion that affects human life in multiple dimensions and learns about human and religious culture, wisdom of life that can be learned from religion, and public roles and responsibilities of religion. This subject aims to cultivate the knowledge, values, attitudes, and the ability to practice necessary to live in a global civil society that emphasizes living together, an advanced digital information technology society, and a sustainable global ecological community. This is similar to Richard Mouw’s suggestion of ‘convicted civility’. It means a polite attitude of respect for each other between groups with different religions, beliefs, and values in civil society. The overall purposes of religious education in a pluralistic society should be aimed at ‘convicted civility’ rather than secular humanism. Religious education should not just be about superficial understanding differences between religions or worldviews and cultural diversity. It should actively help students face the existential problems they face in education, and move forward to true self-understanding and inclusiveness for the common good through open dialogue based on mutual respect with others. Religious education should ensure that students have a serious and open inquiry attitude toward truth and aim for reflective understanding.

Key words: 2022 National Curriculum, pluralism, religious education, educational aims, convicted civility

* 2023년 2월 13일 접수, 2월 27일 게재확정

** 성균관대학교(Sungkyunkwan University), 강사. 서울 종로구 성균관로 25-2. moonsun@skku.edu

I. 서론

<2022 개정 교육과정>에서 종교 관련 교과는 「삶과 종교」가 유일하다. 교육부는 「삶과 종교」교과의 개요를 학생들로 하여금 인간의 삶에서 종교의 중요성을 인식하고 다양한 종교에 관한 이해를 통해 상호 존중하는 태도를 키우며, 종교와 관련된 현상을 종합적으로 분석하고 현상의 원인을 올바르게 이해할 수 있도록 마련되었다고 밝히고 있다. 이 교과의 목적은 학생들로 하여금 지혜로운 시민, 즉 종교적으로 성찰하고, 종교적 지혜를 발견하며, 공동선(共同善)의 가치를 이해함으로써 모두를 위한 풍성한 삶을 영위하는 시민이 되는 데 있다.

인간의 성장과 발달에 관한 논의에는 초월에 참여하는 신비에 대한 이야기가 포함되어 있다. 예를 들어, 기독교에는 성육신, 죽음, 부활이라는 고유의 언어로 인간성장과 발달에 관한 이야기가 있다. 교육자들이 물어야 할 질문은 ‘인간이 어떻게 배우고 발전하는가’라는 교수방법에 대한 질문도 중요하지만, 그보다 앞서 무엇이 위대한 여정, 즉 자아나 영혼의 여정을 방해하는가와 같은 것이어야 한다. 다양하게 정의될 수 있지만, 교육은 인간 삶의 여정에 참여하고 돌보는(caring) 방식이기도 하다. 오늘날 교육자와 학생들은 과학적 세계관에 기반을 둔 사회 및 문화 시스템에 의해 눈이 멀어 항상 열려 있는 미래에 대한 초월적 참여를 인식하지 못하고 있다(Huebner, 1991: 312-313). 교육을 좁은 의미의 학습으로 환원하는 것은 삶의 변화나 여정을 너무 성급하게 설명하고 단순화시킬 위험이 있다.

그 동안 종교교과와 관련된 선행연구는 종교교육의 필요성, 공교육에서의 종교교과 교육의 정당화 문제, 종교교과 교육과정 분석 등을 다루었다. 김재영(2007)은 종교교육의 태동과 시민교육으로서의 종교교육의 가능성을 탐색하였다. 그는 믿음의 전수로서의 좁은 의미의 종교교육과 계몽주의적 편견, 즉 믿음을 사적 신념으로서 개인의 선택으로 간주해 공교육에서 배제해야 한다는 주장을 넘어서는 대안으로 ‘제3의 종교교육’을 제안하였다. 나아가 그는 종교교육이 종교학계만의 논의에서 벗어나, 일반 교육학자들과 함께 공론화할 필요성을 강조하였다. 류성민(2013)은 종교다원사회에서 종교교육이 지닌 교육적 가치가 매우 크다는 점을 논증하면서, 시험학교, 창의적 체험활동과의 연계, 교사교육 프로그램 운영 등 종교교육의 실제적 실현방안을 논의하였다. 고병철(2013)은 한국 공립학교에서 종교교과 교육의 필요성을 정당화하고자 했으며, 그것은 교육학과 종교학의 통합인 ‘종교교육학’을 통해 실현되어야 한다고 제안했다. 김광철(2016)은 <2015 개정 교육과정>에서 종교교과의 교육목적을 분석하고, ‘상호종교교육(간종교교육)’을 새로운 종교교육 형태로 제시하였다. 그는 지금까지의 학교종교교육의 발전과정에서 서로 배타적인 것으로 이해되어 온 종교학적 종

교교육과 신앙적 종교교육이 근원적으로 연결되어야 한다고 본다. 유선희(2016)는 우리나라 종교교과 교육과정을 1992년부터 2015년까지 역사적으로 분석한 결과, '신앙교육적 종교교육'과 '종교학적 종교교육' 유형이 병행구조를 띠고 있고 시간이 흐를수록 '종교학적 종교교육'으로 변화되고 있으며 새로운 종교교과교육 모델로 '기독교교육적 학교종교교육'을 대안으로 제시하였다.

종교교과 교육과 관련된 최신 논의로는 고병철(2022)과 김귀성(2022)이 있다. 고병철은 <2015 교육과정>에서 종교교과의 채택을 배제하는 제도적·사회적 요인을 분석하고 우리나라 교육 실제에서 가능한 종교교육 형태로 '학습자 중심의 성찰적 종교교육'을 제안한다. 그는 학교교육으로서의 종교교육과정도 국가교육과정을 따라야 하므로, 특정 세계관을 넘어 다양한 세계관에 대해 주체적인 사유와 실천이 가능한 형태로 이루어져야 한다고 주장한다. 그는 이것을 '성찰적 종교교육', 즉 다양한 종교 현상에 대해 주체적 사유와 실천을 지향하는 교육으로 정의하며(고병철, 2022: 30), 이러한 형태의 종교교육은 인간다운 삶을 주체적으로 추구할 역량을 배양하는 데 필수적이다. 김귀성은 포스트 코로나 시대에 '종교교육의 과제는 무엇인가'를 탐구하고 다음과 같이 제안한다(김귀성, 2022: 63-83). 첫째, 종교교육의 관점에서 한국종교는 종교교육을 위한 구성원 간(학생, 교사, 종단, 학부모, 정부 등) 협업의 지혜가 발휘되어야 한다. 둘째, 그동안 종교교육의 주요한 매개체는 국가교육과정, 교과서, 교사였다. 그러나 포스트 코로나 시대의 비대면 체제에서 새로운 의사소통 매체 연구와 개발이 요구된다. 셋째, 포스트 코로나 시대에는 인간의 생명, 환경, 조화와 협력 등이 더욱 절실해질 전망이다. 그는 그동안 한국의 종교교육이 종교단체의 주도하에 전개되어 왔기 때문에 종교적 경향이 지배적이었다고 본다. 이에 종교를 위한 종교보다는 인간을 위한 종교로의 거듭남에 관심을 두어야 하며, 종교교육은 보다 교육적이어야 한다. 끝으로 종교교육이 한국종교, 국민과 함께 공유되는 대상이 되려면 종교교육과 관련된 다양한 주체들과 함께 공동 연구와 개발을 통해 새롭고 창의적 출구를 마련하는 데 더욱 노력할 것을 제안한다.

본 논문에서는 <2022 개정 교육과정>에 편성된 「삶과 종교」가 그 개설 취지에 맞는지, 특히 그것의 교육목적을 비판적으로 검토하고자 한다. 이에 본 논문은 크게 세 가지 부분으로 구성된다. 첫째, 2022 개정 교육과정에서 '종교'교과의 특성을 검토하고, 둘째, 2022 개정 교육과정에 개설된 「삶과 종교」교과의 교육목적을 '신념있는 교양'에 비추어 비판적으로 검토하며, 셋째 현재 우리나라 종교교육에 적합한 종교교과의 목적의 방향을 제안하고자 한다.

II. <2022 개정 교육과정>에서의 종교교과: 「삶과 종교」

「삶과 종교」교과는 <2022 개정 교육과정> 고등학교 교양교과 교육과정에 편성되어 있다. 「삶과 종교」는 고등학교의 진로교육 과정 중 선택교과로 분류되어 있다. 「삶과 종교」는 인간의 삶에 영향을 미치는 종교의 내용과 의미를 다차원적으로 이해하고, 다양한 종교에 대한 탐구를 바탕으로 인간과 종교 문화에 대한 이해, 종교로부터 익힐 수 있는 삶의 지혜, 종교가 갖는 공적 역할과 책임에 대해 배우는 과목이다. 이 과목은 더불어 사는 삶을 강조하는 세계시민 사회, 고도화된 디지털 정보 기술 사회, 지속가능한 지구 생태 공동체 안에서 살아가는 데 필요한 지식과 가치·태도 그리고 실천하는 능력을 함양하는 교양 교과이다. 「삶과 종교」교과의 운영은 <2022 개정 교육과정> 총론에 비추어, 학습자 삶의 관련성, 학습자 주도성을 중요하게 다룬다. 학습 내용을 선정하고 조직화할 때 시대적 상황과 학습자의 일상적 삶과 연관되는 주제로 구성하고, 학습자가 경험하고 참여하는 학습 활동을 강조한다. 「삶과 종교」교과를 통해 학생들은 종교와 유사 종교를 비교하여 구별하고, 삶의 지혜를 얻으며, 그 결과 학습자가 자신의 삶을 풍성하게 영위하는 데 도움이 될 것을 기대한다. 「삶과 종교」교과는 학습자의 삶과 관련한 종교적 주제와 사회 현상, 종교 전통에 대한 이해를 통해 종교 문해력을 기를 수 있는 과목으로 설계되었다.

이와 같이 「삶과 종교」라는 종교교과가 <2022 개정 교육과정>에 편성되어 있지만, 이것이 실제로 국·공·사립 고등학교에 널리 채택되느냐는 요원한 문제이다. 그 이유는 첫째, 과학적 세계관의 영향으로 인한 편견이다. 과학적 세계관의 영향으로 인한 편견은 다시 두 가지로 나눌 수 있다. 하나는 과학적 세계관에 기반을 둔 행동과학적 교육관이고, 다른 하나는 종교교육을 ‘믿음의 전수로서의 신앙교육’(호교론적 종교교육/신앙의 전수로서의 종교교육, religious instruction: RI)으로만 보는 관점이다.¹

과학적 세계관에 기반을 둔 심리학과 행동과학(the behavioral sciences)은 교육의 과학화에 많은 기여를 했으나, 교육의 또 다른 측면, 즉 초월적 차원이나 종교적 차원에 대한 이해에 심각한 왜곡을 초래했다. 교육에서 과학적 세계관에서는 교육을 ‘학습(learning)’으로 치환하려는 경향을 보인다. 교육에 대한 과학적 세계관적 접근에서는 개인이 한 존재의 상태에서 다른 상태로 이동하고 새로운 능력이나 역량을 계발하는 과정을 학습으로 본다. 그러나 교육을 이렇게 좁은 의미로 정의하는 것은 인간 존재와 삶 그리고 교육의 많은 부분을 은폐시킨다. 우리는 거의 무한한 세계에 살고

1) 다원주의 사회에서의 종교교육에 대한 보다 자세한 논의, 즉 ‘종교수업으로서의 종교교육/믿음의 전수로서의 종교교육(religious instruction: RI)’이나 ‘종교학으로서의 종교교육(religious study: RS)’이 아니라, ‘종교·교육’(religious education: RE)이어야 한다는 논의는 정문선·유재봉(204: 117-124)을 참조할 것.

있으며, 우리가 가진 가능성은 항상 우리가 인식하는 것 이상이다. 나아가 인간의 삶이란 움직임, 변화 또는 여행이라는 사실을 잊도록 한다(Huebner, 1991/2004: 313). 과학적 세계관에 근거한 교육관과 교육실제는 교육 현상 이면에 놓인 부분은 보지 못하고, '학습이 어떻게 일어나는지'에만 주로 관심을 갖도록 한다는 문제를 안고 있다.

종교교육을 'RI'로 보는 관점은 종립계 학교 입장에서 자신들의 신앙 정체성 교육을 정당화하는 논리로는 가능할지 모르나, 오히려 이 관점은 종교를 하나의 사적 신념(private belief)으로 이해하며, 공적 영역에서는 종교를 다루지 말아야 한다는 편견의 근거가 되기도 한다. 이러한 태도는 우리나라 <헌법>과 <교육기본법> 그리고 명시적이지는 않지만, 종교교과 개설과 확대에 소극적인 교육부의 태도에 전제되어 있다(고병철, 2022: 26-28). <헌법>에는 “법 앞의 평등, 종교의 자유, 국교 불인정 및 종교·정치의 분리” 조항이 포함되어 있으며, <교육기본법>에도 교육의 기회균등을 위한 종교차별 금지와 교육의 중립성을 위한 국·공립학교에서의 호교론적 교육 금지 등의 법규, 종교교육의 자유보다 종교의 자유에 손을 들어준 판례, '종교학'을 필수 교과가 아닌 선택 '교양 교과' 영역에 편성한 교육정책, 종립학교 외에 국·공·사립학교에 종교교과를 담당할 교사의 부재 등에 그대로 반영되어 있다. 1980년대 이후 교육부는 국가교육과정에 신앙교육을 허용하였다. <제6차 교육과정>에서부터 2007년 교육과정까지 종교교과 내용에는 특정 종교의 교리와 역사(제6차), 특정 종교의 전통과 사상(제7차), 특정 종교의 사상과 전통(2007년)이 포함되었으나, 교육 실제에서 종교교육은 대체로 'RI'나 '영성교육'의 형태에 그쳤다.

종교교과가 실제로 채택되기 어려운 두 번째 이유는 법적 한계이다. <2015 교육과정>에서 종교교과에만 부가된 복수 교과 개설 조항은 실제 국·공·사립 고등학교에서 종교 교과를 선택하는 것을 배제하는 요인 중 하나였다(고병철, 2022: 24). 이 조항은 다른 교양교과에는 없고, 종교교과 개설 시에만 부가되어 있다. 이 조항 때문에 학교들은 종교 교과를 개설하는 데 있어 재정 및 교사수급 등 실제적 어려움을 겪는다. 그 결과 종립학교를 제외하고 일반 국·공·사립학교들은 종교교과를 개설하는데 소극적이었다.

<2022 개정 교육과정>에 나타난「삶과 종교」의 교육목표는 종교가 인간 삶에 미치는 영향과 역할을 이해하고, 다양한 종교의 전통을 이해·분석하며 성찰하는 것이다. 구체적인 교육목표는 다음과 같다(교육부, 2022: 94).

- (1) 인간의 삶에서 종교의 의미와 가치를 이해하여 개인의 삶과 사회의 문제를 종교적으로 성찰한다.
- (2) 다양한 종교에 대한 이해를 바탕으로 종교 간의 차이를 알고, 상호 존중하는 태도를 기르며, 일상의 삶과 사회 변화에 도움이 되는 종교적 통찰과 지혜를 발견하고 익힌다.

(3) 융합적 탐구를 통해 생활과 문화유산 안에 남겨진 종교적 특성과 종교적 아름다움을 발견·분석하고, 미래를 위한 창의력과 상상력을 기른다.

(4) 종교로부터 배운 지혜를 개인의 삶과 사회 변화를 위한 실천에 적용하고, 공동선을 위하여 포용성을 갖춘 시민 의식을 기른다.

이를 통해 학습자들은 다종교 사회에서 종교적 삶을 살아가는 사람들을 이해하고 존중하는 태도를 기르며, 삶의 문제에 대해 종교적 통찰과 지혜를 적용하여 실천할 수 있다. 또한 다양한 종교 문화유산에 대한 융합적 접근의 탐구를 통해 융합적 사고력과 창의력을 기르고, 종교로부터 익힌 통찰과 지혜를 활용하여 현대사회의 주요 이슈와 미래사회의 변화에 학습자들이 주체적으로 참여하고 대응하는 세계시민으로서 살아갈 수 있는 역량을 기르는 것을 목적으로 한다.

종교는 지금까지 다양한 방식으로 인간의 삶에 영향을 미쳐 왔으며, 시대적 상황에 주목하며 인간의 삶을 풍요롭게 하려는 노력을 계속해 왔다. 또한 의미 있는 삶을 살고자 하는 사람들에게는 삶의 충만함과 풍요로움을 경험할 수 있게 하는 원천이 되기도 한다. 종교적 관점에서는 인간의 영성적 차원을 교육에서 중요하게 고려해야 할 부분으로 생각한다. 구체적으로 종교와 인간 삶의 연관성, 다른 종교에 대한 상호존중, 사회에서 공적 역할을 다하는 종교와 책임 있는 종교인으로부터 배울 수 있는 가치로운 삶, 종교적인 것과 그렇지 않은 것을 구분할 수 있는 등의 내용으로 구성되어 있다(교육부, 2022: 91). 이것들은 삶과 종교에 관한 인지적 내용이며, 구체적 내용은 다음과 같은 내용들로 구성된다. 인간 삶에서 종교의 의미와 역할을 탐구하는 ‘인간과 종교’, 세계와 한국 역사 안에서 지속적으로 영향을 미치고 있는 종교에 관해 탐구하는 ‘다양한 종교’, 일상과 인생의 주요 상황 그리고 탁월한 예술 작품에 남겨진 ‘종교 문화유산’, 종교적 지혜로부터 추출한 ‘변화하는 사회와 종교’라는 영역을 내용으로 구성된다(교육부, 2022: 92).

「삶과 종교」의 교육내용에는 인지적 내용뿐 아니라 태도도 포함되어 있다. 이 교과에서는 학습의 내용과 과정을 통해 학습자가 종교를 알고, 종교로부터 배운 지혜 즉 상호존중과 포용, 인간과 자연 그리고 개인과 공동체의 관계 맺음의 가치 등을 익히고 실천할 수 있는 태도를 배양하는 것을 강조한다(교육부, 2022: 93). 이러한 태도는 학습자의 실천적 경험과 연결된다. 즉, 학습자가 경험하는 일상의 삶과 생활의 주제들을 학습의 주제와 관련하여 다룸으로써 종교적 차원에서 삶과 사회 현상들을 바라보고, 삶의 의미에 대해 성찰하고, 개인과 사회 공동체 모두에게 선이 되는 종교적 선택을 할 수 있도록 실천적인 학습 경험을 제공하고자 한다. 교과 활동의 과정에서는 학습자 자신과 공동체의 삶과 연관하여 성찰하고 나아가 모두의 삶을 풍요롭고 의미 있게 해줄 공동선의 가치라는 측면에서 상호존중하는 태도를 경험하며 학습할 것을 강조한다. 그 결과 종교 전통으로부터 문제를

인식하고 해결할 수 있는 지식과 의지 그리고 실천력을 기르고, 나아가 종교적 지식과 가치를 통합할 수 있는 융합적 사고력을 기르는 데 목적을 둔다. 또한 교육부는 이 교과를 통해 다양한 종교 문화유산에 대한 이해를 바탕으로 급변하는 미래사회에 필요한 창의성도 함양할 수 있을 것으로 기대한다고 밝혔다(교육부, 2022: 93).

「삶과 종교」의 교육내용에는 종교에 대한 인지적 지식과 태도뿐만 아니라 학습자의 '정체성'이 포함된다. 청소년기는 자신의 정체성에 관한 질문을 진지하게 탐구해야 하는 시기이다. 학생들은 나는 누구인지, 인간은 어떤 존재인지, 의미 있는 삶이란 어떤 삶인지, 행복과 고통은 무엇이며, 인간의 생명은 어디에서 시작하고, 죽음은 무엇인지 등에 대한 질문을 통해 자신과 이웃 또는 타자를 알아 가고, 자신의 정체성을 형성해 간다(교육부, 2022: 93, 97). 지금 청소년들이 살아가는 시대는 다종교 다문화 사회이다. 다양한 종교로부터 이와 관련한 질문들과 그 질문에 접근하는 여러 방식을 만날 수 있다. 이러한 종교적 질문은 인류 역사상 오랜 기간 지속된 빅 퀘스천(Big Questions)이자 궁극적 질문들이다. 학습자는 자신의 삶과 연결된 고민과 질문들을 종교적인 관점으로 성찰하고 해석할 때 자신의 삶과 생활, 사회에 대한 이해의 폭을 심화시키고, 변화하는 사회에서 지혜로운 시민으로서 삶의 태도를 기르게 될 것이다.

「삶과 종교」 교과의 네 가지 주제에 대한 성취기준 해설과 성취기준 적용 시 고려할 사항과 교수·학습 및 평가 자료에는 다음의 내용이 담겨있다. 「삶과 종교」 교과의 교수·학습 방향은 종교에 관한 지식을 단순히 습득하는 차원이 아니라 종교를 알고, 종교로부터 배운 지혜를 삶에서 실천하고, 종교적 경험과 삶을 존중하고, 종교적 가치와 유사 종교의 비종교적 측면을 구분할 수 있도록 학습 경험을 구성하는데 초점을 두며, 과정 중심 교수·학습 과정을 통해 종교가 인간과 사회에 주는 풍성함을 학습자들이 체험하기를 기대한다(교육부, 2022: 91-104). 「삶과 종교」 교과에 대한 교수·학습 과정과 평가는 본 논문의 직접적인 관심사가 아니고, 별도의 논의가 필요한 큰 주제이므로 이와 관련된 논의는 추후 연구과제로 남겨두고자 한다.

III. 종교교과의 교육목적 논의

오늘날 우리는 다원적인 문화 속에서 살고 있다. 우리는 다양한 인종, 문화, 가치관, 종교들이 서로 교차하는 세계 속에서 살아간다. 특히 포스트모더니즘 이후 거대담론이 사라지면서, 가치관, 세계관/종교 급속도로 파편화되었다. 이것은 곧 '선과 옳음이 무엇인가?'라는 물음의 종말을 의미하기도 한다. '선과 옳음'이 보편타당하게 존재하는 그 무엇이 아니라, 지역과 인종, 문화에 따라 달라

진다는 신념이 널리 퍼져있다. 그것에 반대의견을 표명하면 ‘억압’ 내지 ‘파시즘’으로 몰아세운다. 그러나 다원주의와 그것에 전제된 상대주의에는 ‘선과 옳음’이 구성원들의 합의를 통해 결정된다는 것이 논리적으로 가정되어 있다.

다원주의 사회에 살고 있는 우리는 다양한 차이에 대해 사적인 선택으로 말기는 것이 아니라 보다 적극적으로 생각할 수 있도록 교육해야 한다. 다원주의 사회에서는 동일한 사실, 문제에 대해 전혀 상반된 해석과 태도가 공존할 수 있다. 종교교육은 삶을 충실하게 살고자 할 때 제기되는 실존적 문제를 피하지 않고 직면하는 건강하고 적극적인 교육을 할 수 있는 교과이다. <2022 개정 교육과정>에 나타난 「삶과 종교」의 교육목표는 종교가 인간 삶에 미치는 영향과 역할, 다양한 종교의 전통을 이해하고 분석하며 성찰하는 것이다. 명시된 「삶과 종교」의 교육목표를 보면, 나와 다른 종교전통을 차별하고 배제하기 위한 것이 아니라 상호이해와 공존을 지향하고 있음을 알 수 있다. III 절에서는 다원주의 사회에서 종교교육의 가장 포괄적인 교육목적은 다양하겠지만, 본 논문에서는 ‘신념 있는 교양’에 비추어 「삶과 종교」교과의 교육목적을 검토하고자 한다.

1. 신념있는 교양

아리스토텔레스의 『정치학』(Politics)에는 ‘*civitas*’라는 개념이 나오는데, 이것은 ‘*civilis*’이라는 단어에서 왔으며, 그 뜻은 ‘예의바른’이란 뜻이다. 그는 인간이 잠재력을 실현하는 데 시민교양이 반드시 필요하다고 확고하게 믿었다. 예를 들어, 도토리도 그 가지가 자라고 잎이 피기까지는 타고난 잠재력이 실현되지 않는다. 인간도 이와 마찬가지로이다. 아리스토텔레스는 인간이 공적인 영역에서 처신하는 법을 배우기까지는 그 잠재력을 완전히 발휘할 수 없다고 주장했다.

리처드 마우(Richard Mouw)는 『무례한 기독교』에서 “다원주의 사회에서 나와 신념이 다른 사람들을 존중하는 것과 타협할 수 없는 (종교적/ 기독교적) 신념을 지키는 것이 어떻게 가능한가?” 라는 문제에 천착했다. 무엇이든 좋다는 태도는 사실 다원주의가 아니라 혼합주의 내지 아무런 초점 없는 무의미한 나열일 뿐이다. 그는 미국인들이 도시에서 직면하는 위기는 “시민교양과 진리라는 우리의 기준을 저버리는 위험한 현상 때문”(Lukas, 1990: 11)이며, 오늘날의 문제 중 하나는 “예의바른 사람은 종종 강한 신념이 없고, 강한 신념을 가진 사람은 예의가 없는 것”(Marty, 1989: 81)이라고 지적한다. 마우는 이 문제에 대한 대안으로 ‘신념있는 교양(convicted civility)’을 제안한다. 이것은 교양 있는 태도에다가 강력한 정열을 결합하는 것이다.

마우는 친절하고 온유한 정신을 견지하는 동시에 자신의 강한 신념을 지킬 수 있으며, 이것을 유지하는 것이 가능하다고 본다. 그러나 그것이 쉽지는 않다고 첨언한다. 신념을 수반한 교양은 저절

로 얻어지는 것이 아니라 힘써 노력해야 얻을 수 있는 것이다. 이렇게 애써야 하는 이유는 양자 모두 매우 중요하기 때문이다. '신념있는 교양'을 갖추는 것은 구체적으로 말하면 단순한 시민교양 수준을 넘어서 기독교적 신념에 온전히 헌신하는 것이기도 하다. 이러한 신념있는 교양은 “모든 사람과 더불어 화평함과 거룩함을 좇으라 이것이 없이는 아무도 주를 보지 못하리라(히 12:14)”는 말씀에 순종하는 삶의 모습이다.

모든 사람과 더불어 화평함과 거룩함을 좇으라는 것은 타인과의 열린 만남을 의미하는 것이지만, 이것은 경계선이 전혀 없는 열린 만남은 아니다. 그리스도인과 비그리스도인 사이에는 타협할 수 없는 교리와 그것에 대한 신념과 헌신이 존재한다. 이것은 배타주의가 아니라 동일한 사실에 대해서 서로 다른 해석이 갖게 되는 논리적 불일치로 인한 배타성이다. 서로 다른 종교 사이에는 진정한 불일치가 엄연히 존재하며, 여러 종교적 관점 가운데 어느 하나를 선택하는 문제는 결국 실재(實在)와 선(善)에 대한 상호 배타적인 진리 주장에 헌신하는 것이다. 아무리 대화를 많이 하고, 열린 만남을 강조한다 하더라도 이 배타적 차이는 상쇄될 수 없다. 그럼에도 불구하고 우리가 차이에 직면해서 대화를 해야 하는 이유는 그들도 하나님의 형상으로 창조된 인격이요 여전히 그들에게도 신의 자비가 미칠 수 있음을 인정하고 그들에게 온유함과 존경을 베풀 책임을 지는 것이다.

마우는 두 가지 다원주의의 형태, 즉 서로 타협할 수 없는 세계관들과 가치체계의 다원성 및 문화적 다양성에 주목한다. 서로 타협할 수 없는 세계관과 가치체계들에는 놀라울 정도로 많은 철학과 이념, 종교들이 공존한다. 불교, 이슬람교, 여호와의 증인, 급진적 페미니즘, 해체주의, 뉴에이지, 자유주의, 보수주의, 신보수주의 등 다양한 세계관과 가치체계들은 실재와 선이 무엇인지에 대한 나름의 해석을 제시한다. 그러나 이것을 크게 둘로 나누면 하나님 중심이든지 아니면 세상적이든지 둘 중 하나이다. 그리스도인들은 이러한 명백한 차이들 앞에 성경의 계시에 비추어 문화적 차이를 긍정적으로 인식하는 법을 배워야 한다. 나아가 이것은 그리스도 안에서 성숙하는 데 있어서도 중요하고 필수적인 부분이다(Mouw, 홍병룡 역, 2014: 106-110). 또한 무신론자나 타종교인들도 타협할 수 없는 세계관과 가치체계들에 대해 그 차이를 인식하고 공존하는 법을 배워야 한다. 본질적인 차이에 무관심하거나 탐구하지 않는 것은 타자에 대해 무관심한 것이며, 실재와 선에 대한 탐구를 게을리 하고 있다는 점에서 교육받은 사람의 태도가 아니다.

마우가 제안하는 확고한 신념과 시민정신을 두루 갖춘 사람을 배출하는 구체적인 방법은 다음과 같다. 첫째, 신념있는 교양을 기르기 위해서는 자신의 믿음의 독특성을 인식하고, 타 종교와의 차이를 인식하는 것도 중요하다. 하지만 실제로 다종교 내지 다신념의 사회적 실재에 참여하는 '경험'이 보다 효과적이다. 맥코넬(Douglas McConnell)은 풀러 신학교에서 기독교와 타종교간의 통합적 접

근 수업인 <복음주의자들과 종교간 대화(Evangelicals and Interfaith Dialouge)>에서 다양한 종교의 예배 현장 체험학습, 종교지도자들과의 교류, 교실 안팎에서 공적대화에 참여하는 것, 사례연구 학습, 소그룹 학습, 특정 핵심 신념 연구(researching specific core beliefs)등 다양한 수업 방식을 활용했는데, 가장 광범위하게 효과적인 교수-학습법은 사례연구법이었다고 밝히고 있다(McConnell, 2013: 332-333). 그는 다종교 내지 다신념 사회에서 신념있는 교양을 기르기 위해서는 별도의 필수 교과를 마련하는 방식보다는 학생들이 다양한 맥락에 실제로 참여할 수 있도록 하는 교수-학습법이 효과적이라고 보았다. 이러한 방식의 종교교육은 학교 안에서만 이루어지는 것이 아니라 학생들을 학교 밖의 지역 사회 실재에 참여하도록 격려함으로써 공적 영역에서도 종교에 대해 탐구하도록 돕는다.

둘째, 신념있는 교양을 기르기 위해서는 타종교인과 진정성 있는 대화가 필요하다. 맥코넬은 자신의 경험을 이야기한다. 그는 복음주의자인 자신도 처음에는 다른 종교를 논박하려는 논쟁적 목표를 가진 편향적 태도를 취했다고 고백한다. 그러나 그는 다른 종교에 속한 사람들과 실제로 만나고 대화하기 시작하면서, 자신에게 기독교 신앙이 의미하는 것처럼, 그들도 동일하게 그들의 신념이 의미 있으며 내적으로 일관성을 갖고 있다는 사실을 깨닫게 되었다(McConnell, 2013: 331-332). 타종교인과 진정성 있는 대화를 하기 위해서는 먼저 타종교인을 날카로운 변증을 통해 설복시켜야 하는 이교도(異教徒)로 보는 것이 아니라, 우리와 동일한 ‘인간’이며, 하나님께서 사랑하시는 피조물이라는 사실을 기억해야 한다.

셋째, 신념있는 교양을 기르기 위해서는 경청의 태도가 필수적이다. 이것은 타종교인과 진정성 있는 대화를 하기 위한 필수 전제 조건이다. 맥코넬은 타종교인들과 실제로 만나 대화를 하면서, 오히려 신학적으로나 상대적으로나 그리스도의 유일성에 대해 깊어지면서도 새로운 인식의 확장이 일어났다고 말한다. 이러한 결과가 나타난 것은 서로 다른 믿음을 가진 사실에 대해 말하기보다는, 타종교인의 말을 경청하는 데서 얻어진 것이라고 한다(McConnell, 2013: 331-332). 우리는 논쟁보다는 서로에 대한 존중과 경청을 통해 우리가 믿고 있는 바의 ‘증인’된 삶을 보여주는 통로가 될 수 있다.

요약하면, 신념있는 교양은 한편으로는 교양 있는 사람들이 더 확고한 신념을 갖도록 하는 것으로, 이것은 ‘전도’와 관련이 된다. 다른 한편으로는 강한 신념을 가진 사람들이 더욱 교양을 갖추도록 돕는 것이다. 이것은 ‘성화’와 관련된 것으로, 전자를 위해서는 일종의 복음전도가 필요하다. 우리 사회의 ‘선한’ 사람들이 복음을 알고 그것에 대한 강한 확신을 품고 살아갈 수 있도록 초대하는 것이다. 그렇게 하려면 그럴듯한 말로만 복음을 전하거나 가르치는 것이 아니라, 실제로 제자의 삶이 참으로 매력적인 생활방식임을 최선을 다해 보여주어야 한다. 이것은 또한 우리가 하나님 안에

서 성화를 위한 노력을 게을리하지 말아야 함을 촉구한다. 그리스도인으로서 더 온유하고 더 흠모할만한 인격이 되는 법을 배우는 것은 필수적이다(Mouw, 홍병룡 역, 2014: 22-23). 이렇게 살아가고자 애쓸 때, 우리는 신념을 가지면서도 교양을 갖춘 시민이 될 수 있을 것이며, 구별된 삶을 보여 줄 수 있다.

2. 종교교과의 교육목적에 대한 비판적 논의

이 절에서는 앞 절에서 살펴보았던 '신념있는 교양'에 비추어 「삶과 종교」의 교과의 교육목적에 비판적으로 검토하고자 한다. 이를 위해 먼저 영국의 종교교육 목적을 간략하게 살펴보고자 한다. 영국의 종교교육에 대해 살펴보는 이유는 두 가지이다. 하나는 영국은 오랫동안 학교에서 종교교육을 실시해오고 있어 그에 관한 논의가 지속적으로 이루어져왔다는 점이다. 다른 하나는 기독교(Church of England)가 국교인 나라이지만, 산업화와 도시화를 거치면서 세속화되었으며, 이민자들의 유입으로 다양한 종교가 들어오게 된 다원사회라는 점이다. 이것은 오늘날 우리 사회의 모습과 크게 다르지 않다(유재봉, 2013: 201). 물론 우리나라에는 정해진 국교는 없지만 세속화와 다원화로 인한 다양한 가치관의 존재와 갈등은 유사하다.

<스완 보고서(*Education for All: The Report of the Committee of Inquiry into the Education of Children from Ethnic Minority Groups*)>에 의하면, 영국 종교교육의 목적은 학생들로 하여금 다인종 국가에서의 삶을 준비하도록 하는 것이다(Swann, 1985: 469). 또한 사회 내 다양성의 필요성을 반성적(反省的)으로 검토하기 위해 문화적 다양성에 가치를 두고, 인종주의에 반대하기 위한 것이기도 하다. 종교교육은 학생들의 마음을 계몽시키고 확장할 수 있는 잠재력을 갖고 있다. 학생들은 종교교육을 통해, 한편으로는 우리 문화에서 가치 있는 것들을 배움으로써 지식과 통찰력의 발달에 도움을 받고, 다른 한편으로는 타인의 신념 체계를 이해하고 명료화할 수 있게 됨으로써 타자에 대한 이해를 넓힐 수 있다(Broadbent, 2002: 20-26).

오랫동안 영국의 교육, 특히 교육목적에 천착해 온 존 화이트(John White)는 세속적인 영국사회에서 종교교육도 세속사회에 맞는 교육이어야 하며, 도덕교육의 한 분야라는 이유로 정당화될 수는 없다고 주장한다. 이에 대해 라이트(Andrew Wright)도 종교교육이 도덕교육의 한 분야(a branch of moral education)로서 정당화될 수 없다는 점에는 전적으로 동의한다. 그러나 그는 이것이 곧 화이트가 깊게 다루지 않은 부분, 즉 의무(필수) 종교교육의 타당성을 부정하는 것은 아니라고 반박한다. 종교의 타당성 문제는 단순히 공적 의견(public opinion)만으로 해결될 수 없다. 부연하면, 종교의 타당성 문제는 대화와 토론을 통한 합의(public consensus)로 결정되는 성질의 문제가 아니다. 우리는 세계의 종교 전통들이 마땅히 해야 한다고 주장한 것들을 행하는 것이 과연 가능한지

를 물어야 하며, 이것은 곧 존재 질서(order-of-things)에 의미심장(meaningfully)하고 정직하게(truthfully) 참여하는 것을 의미한다(Wright, 2004: 167).

실재에 관한 우리의 이해는 모종의 존재론적 기초 즉, 우리의 설명들이 중지되는 질문들, 즉 ‘존재란 무엇인가?’, 결론적으로 ‘우리는 어떻게 살아야만 하는가?’를 발견하도록 한다. 우리는 심각한 다원주의 사회, 즉 궁극적인 실재의 기초에 관한 공통된 합의점이 없다는 생각이 만연한 사회 속에서 살고 있다. 어떤 세계관 내지 가치관들은 자연세계에 관한 공공연한 사실들 혹은 인간 조건에 관한 몇 가지 측면들을 설명하지 못한다. 한편 다른 세계관들은 초월적 종교적 실재로 판명된다. 여기에는 삶에 관한 세속적인 관점과 종교적 관점이라는 분명한 구분이 존재한다. 그리고 각각의 관점은 우리가 서로 양립할 수 없는 매우 다양한 세계관 속에서 살고 있음을 일깨워준다. 세계적인 종교 전통들은 근본적으로 궁극적인 힘, 존재, 혹은 시공(時空)을 초월한 의미 있는 존재의 원천 등에 관심을 갖는다. 세계의 종교들은 이 궁극적인 실재의 본질에 대해 서로 상반되는 설명들을 제공한다. 존 히크(John Hick)은 궁극적인 실재의 본질을 크게 두 가지, ‘신적 페르조나’(divine personae)와 ‘형이상학적 페르조나’(metaphysical personae)로 구분한다. 신적 페르조나에는 야훼(Yahweh), 하늘에 계신 아버지, 알라(Allāh), 비쉬누(Vishnu) 혹은 쉬바(Shiva)가 해당된다. 형이상학적 페르조나에는 브라만(Brahman), 도(道, Tao), 다르마카야(Dharmakāya, 法身) 혹은 순야타(Sūnyatā, 空)가 해당된다(Hick, 1989: 14; Wright, 2004: 168).

요컨대, 종교의 타당성 문제는 ‘이유(reason)’와 관련되는 문제이지, ‘합의(consensus)’와 관련된 것이 아니다. 종교교육의 타당성을 논증하는 데 있어 중요한 문제는 다양한 종교적 다양성과 세속적 세계관이 근본적으로 상호 양립할 수 없는 존재론적 기초에 기반을 두고 있다는 사실이다. 세계관의 풍성한 다양성은 두 가지 수준에서 세속주의자와 종교적 신자들 모두에게 깊은 관심사가 되어야 한다. 첫째 수준에서, 우리는 문화적·존재론적 다원주의가 뿌리 깊이 박힌 공동체 속의 개인으로서 단순히 존재하는 것을 넘어서는 길을 찾을 필요가 있다. 둘째 수준은 우리가 채택한 세계관을 깊이 탐구하는 것이다. 예를 들어, 만약 화이트의 세속적 세계관이 맞다면, 이슬람교인들은 헛된 신념 체계에 헌신하는 삶을 살고 있는 것이다. 이와 반대로, ‘알라 이외의 신은 없다’는 샤하다(Shahada)가 맞다면, 화이트의 교육관이 전제하고 있는 세속적 세계관은 궁극적으로 잘못된 것이다. 교육과정에서 종교교육의 위치는 진리(the truth)에 관한 질문들, 실재에 관한 설명과 불가분의 관계이다(Wright, 2004: 169).

<2022 개정 교육과정>에 명시된 「삶과 종교」교과의 교육목표는 첫째, 인간의 삶에서 종교의 의미와 가치를 이해하여 개인의 삶과 사회의 문제를 종교적으로 성찰하는 것이다. 둘째, 다양한 종교에 대한 이해를 바탕으로 종교 간의 차이를 알고, 상호 존중하는 태도를 기르며, 일상의 삶과 사회

변화에 도움이 되는 종교적 통찰과 지혜를 발견하고 익히는 것이다. 셋째, 융합적 탐구를 통해 생활과 문화유산 안에 남겨진 종교적 특성과 종교적 아름다움을 발견·분석하고, 미래를 위한 창의력과 상상력을 기르는 것이다. 넷째, 종교로부터 배운 지혜를 개인의 삶과 사회 변화를 위한 실천에 적용하고, 공동선을 위하여 포용성을 갖춘 시민의식을 기르는 것이다. 여기에 사용된 '종교'라는 용어는 좁은 의미의 종교로 이해되기보다는 보다 포괄적이고 세속적인 세계관에 대한 이해도 다룰 수 있는 '세계관으로서의 종교' 개념으로 이해되어야 한다. 또한 종교 간 차이와 상호존중의 태도의 의미도 자유주의적·공리주의적 합의의 의미가 아니라 보다 적극적이고 심층적인 타자에 대한 이해와 상호존중으로 이해되어야 한다. 이것은 세속적 휴머니즘에서 강조하는 '폴레랑스'를 지향하기보다는 마우가 제안했던 '신념있는 교양'을 지향하는 것이어야 한다. 특히 「삶과 종교」의 네 번째 교육목표, 즉 종교로부터 배운 지혜를 개인의 삶과 변화를 위한 실천에 적용하고 공동선을 위하여 포용성을 갖춘 시민 의식을 기르는 것은 마우의 신념있는 교양 아이디어와 상당히 유사하다.

<2022 개정 교육과정>은 「삶과 종교」교과의 도입 배경에 대해 종교교육이 다원주의 사회에서의 교육에 있어 '공동체'의 중요성을 깨닫도록 하는 데 도움을 줄 수 있다고 밝히고 있다. 오늘날은 포스트모더니즘의 영향으로 보편적 거대 담론을 인정하지 않으며, 상대주의적이고 개인적인 해석들이 난무하고 있다. 물론 포스트모더니즘에 '부족 공동체'가 등장하기는 하지만, 그것은 어디까지나 그들만의 진리이지, 인류 보편적인 진리가 아니다. 인간과 삶에 있어서 공동체의 중요성을 드러내 주는 것은 파편화 되지 않은 삶과 그것에의 헌신에서 얻어지는 삶과 삶의 일치에 기여한다는 데서 알 수 있다.

공교육에서 종교교육을 배제시키는 것이나 기독교를 비롯한 다양한 종교교육에서 타세계관 교육을 배제하는 것은 각각 다른 한 극단으로 치우치게 하는 사고의 불균형과 편견을 초래할 수 있다. 이에 종교교육을 세계관 교육으로 이해하고 실천하는 것은 균형 잡힌 삶과 삶을 가능하도록 하며, 삶과 삶이 일치된다는 점에서 진정한 의미에서 진리에의 헌신이 이루어지는 토대를 마련해 줄 것이다. 종교교육(religious education: RE)에서 '세계관(worldview)' 개념은 일반적으로 삶(life), 세계(world), 인간성(humanity)에 대한 관점으로 정의된다. 예를 들어, <종교교육을 위한 비법정 국가 프레임워크(The Non-Statutory National Framework for Religious Education)>(Qualifications and Curriculum Authority, 2004), <영국의 학교종교교육: 비법정 지침(Non-Statutory Guidance, 2010)>은 둘 다 '세계관'이라는 용어를 사용한다. 미국종교아카데미(The American Academy of Religions)도 2010년 미국 K-12 공립학교의 종교에 대한 교육 지침에서 이 용어를 사용한다(Jacomin C. Van Der Kooij et al., 2017: 172). 그들은 종교라는 용어보다 삶에 대해 더 개인적이고 포괄적이며 세속적인 관점에 대한 해석을 언급하기 위해 '세계관'을 사용한다. 유럽과 미국에서 기

독교 외의 인구가 많이 증가하고, 상대적으로 높은 수준의 개인 신앙을 유지하면서도 정기적으로 전통적인 제도적 종교 관습에 참여하는 것은 중단하는 현상이 증가함에 따라 종교보다 더 포괄적인 개념인 '세계관'으로서의 종교교육이 필요함을 강조한다.

프리드리히 슈바이처(Friedrich Schweizer)는 『어린이와 함께 배우는 신앙의 세계』에서 어린이들의 종교적 다원성에 대한 질문 앞에 우리 시대의 중요한 교육목적은 다원성의 능력을 키워주는 것이라고 주장한다. 다원성에 대한 능력의 토대는 관용, 상호존중, 타자의 인정이다. 이 능력은 진지한 성찰로 다원적 상황과 소통하는 방법을 통해서만 얻을 수 있다. 그것은 단순히 모든 차이를 가버이 상대화하는 것도 아니고, 근본주의자처럼 자기의 입장만 옳다고 우기는 것도 아니다(Schweizer, 고원석·손성현 역, 2013: 192-193). 다양한 신념 간의 차이를 그냥 무시하거나 제거할 수는 없기 때문이다. 신념의 차이로 인해 공격적인 갈등이 증폭되는 것을 막아주는 것, 이것이 곧 '교육'이 해야 할 역할이다(Schweizer, 고원석·손성현 역, 2013: 197-198). 다양한 세계관/종교와의 만남은 궁극적으로 신앙의 진리에 관한 물음, 즉 내가 확실히 믿는 진리와 타자의 진리에 관한 물음을 던지게 마련이다. 그러므로 종교 간 대화의 관점에서 볼 때 기초적 진리의 차원이 더욱 두드러질 수밖에 없다. 여러 가지 신앙에의 확신이 공존하는 다원주의 상황에서 진리에 관한 질문을 던지는 어린이의 동행이 되어 주는 것은 매우 중요한 일이다. 진리에 대한 진정한 헌신은 교육의 궁극적인 목적이자 기독교가 지향하는 교육목적이기도하다.

슈바이처의 논증은 특별히 어린이의 종교교육을 중요하게 다루고 있지만, 사실 그의 논의는 어린이 외의 시기에도 동일하게 적용될 수 있다. 모든 젊은이들은 종교적 신앙공동체의 실천적 구성원이든 아니든, 의식적이든 아니든 간에 세계를 바라보는 그들의 방식, 즉 특정한 생활양식을 채택하고 있으며 무엇보다도 중요한, 인간 발달에 상당한 영향을 미치는 자신들만의 신념과 가치를 가지고 있다(Grimmitt, 1987: 141). 종교교과의 목적인 성숙한 인간과 성숙한 신앙인이라는 이중적 목적은 결코 다를 수 없으며, 통전적으로 이해되어야 한다(김광철, 2016: 143-144). 이것은 어린이뿐만 아니라, 청소년 나아가 다원 사회에 살고 있는 모든 시민이 추구해야 하는 교육목적이어야 한다.

이상의 논의에 비추어 볼 때, 다원주의 사회에서의 종교교육의 목적은 세속적 인본주의에서 흔히 강조하는 'тол레랑스(tolerance)'라기보다는 마우가 제안하는 '신념있는 교양'에 가까운 것이어야 한다. тол레랑스는 사상, 피부색, 문화, 성정이 다를 때 이러한 '차이'를 그대로 받아들이는 정신자세이다. 이것은 사실 무차별적인 표현의 자유를 의미하는 것 같지만, 한 가지 제약 조건이 있다는 것을 알 수 있다. 세속적 인본주의에 기반을 둔 근대 이후의 тол레랑스는 단순히 상대를 배려하고 용인하는 태도에 그치지 않고, 진리를 구성하는 원리로까지 확장되었다. 진리를 구성한다는 관점은 보

편타당한 진리가 없다는 것을 논리적으로 전제한다. 따라서 세속적 인본주의에 기반을 둔 푼레랑스는 다원주의 사회의 종교교육의 목적으로 삼기에는 한계가 있다. 푼레랑스가 타당성을 가질 수 있는 이유는 인류의 보편타당한 가치에 반하는 앵푼레랑스가 존재할 때, 그것을 반박하는 표현의 자유를 보장하기 위한 것이다. 그런데, 푼레랑스가 '진리가 구성된다'는 의미로까지 확장되면, 앵푼레랑스를 용인할 수 없음을 반박할 근거를 잃어버리게 된다. 요컨대, 푼레랑스는 모든 경우에 허용되는 것이 아니라, 인류 보편적인 가치들, 예를 들어 생명 존중, 자유, 평등 등에 헌신하는 한에서만 허용되어야 한다. 이렇게 볼 때, 푼레랑스 주장 속에는 이미 보편적인 가치가 존재한다는 점이 전제되어 있음을 알 수 있다. 따라서 만일 종교교육의 목적으로 세속적 인본주의에 입각한 푼레랑스를 제안한다고 할지라도, 그것은 극단적 상대주의적 푼레랑스가 아니라 모종의 공통된 인류 보편가치의 존재를 상정하는 중심있는 푼레랑스여야 한다. 이것은 곧 신념있는 교양, 즉 자신이 참이라고 생각하는 신념에 열정적으로 헌신하면서도, 타인의 차이와 다원성을 존중하는 태도라는 점에서 유사한 것으로 이해될 여지가 있다.

IV. 결론

오늘날 우리는 '통약불가능(incommensurable)'한 것처럼 보이는 세계, 즉 다양한 인종, 문화, 가치관, 종교들이 서로 교차하는 다원적인 문화 속에 살고 있다. 각 개인의 가치관과 세계관, 종교 등은 급속도로 파편화되고 있으며, 그 결과 '선과 옳음'이 보편타당하게 존재하는 그 무엇이 아니라, 지역과 인종, 문화에 따라 달라진다는 신념이 널리 퍼져있다. 동일한 사실, 문제에 대해 전혀 상반된 해석과 태도가 공존하고 있다.

다양한 삶의 존재론적 문제, 즉 '세계란 무엇인가?', '인간은 어떤 존재인가?', '우리는 어떻게 살아야 하는가?' 등에 대한 논리적 불일치가 아무런 제약 없이 수용되는 시대가 지금 우리가 살고 있는 다원주의 사회이다. 다원주의에 전제되어 있는 다원성은 극단적 상대주의나 회의주의로 흐를 위험성을 안고 있다. 이러한 논리적 불일치가 공존함에도 불구하고 어찌면 큰 문제없이 사회가 잘 돌아가는 것은 아마도 많은 사람들이 이 문제를 '성찰'하지 않거나, 헌신할 만한 신념을 탐구하지 않은 채 살아가기 때문이다. 우리가 살아가면서 만나게 되는 실존적이고 존재론적인 질문들, 즉 빅 퀘스천을 정직하게 직면한다면 우리는 만연한 논리적 불일치에 대해 놀라게 될 것이다.

또한 우리가 간과하지 말아야 할 중요한 사실은 다원주의와 그것에 전제된 상대주의에는 '선과

옳음'이 절대적이고 보편타당한 그 무엇이 아니라, 구성원들의 합의를 통해 결정된다는 것이 논리적으로 가정되어 있다는 점이다. 인간의 이성은 죄로 인해 타락한, 한계를 가진 이성이지만 그럼에도 불구하고 하나님의 형상으로 창조되었다는 믿음에 근거하여 제한된 이성 안에서 얼마든지 합리적인 논의와 탐구가 가능하다. 종교는 초월적인 측면을 포함하지만 그렇다고 비합리적이고, 비상식적인 것이 아니다. 그럼에도 불구하고, 학생들로 하여금 삶의 중요한 원천 중 하나인 종교를 검토하지 못한 채 성장하도록 하는 것은 교육에 있어 심각한 직무유기이다.

휴브너는 과학적 세계관에 가리워진 교육에 영적 차원 내지 종교적 차원이 있음을 드러내 주었다. 그는 인간이 세계에 '충실하게(faithfully)' 사는 것이 무엇이며, 이것을 위한 교육은 어떠한 것인지 탐구했다. 그는 기독교 관점에서 주로 논의하고 있는데, 그 이유는 패권주의적인 것이 아니라 기독교가 그의 종교 전통이고 다른 전통보다 그 특징과 언어에 익숙하기 때문이다(Huebner, 1991: 311-312). 이 세계에서 충실하게 살기 위해서는 자신을 반성적으로 검토하고 나아가 삶의 초월적 차원을 숙고해야 한다. 이것은 기독교뿐만 아니라 타종교 전통 내지 세계관에 있는 사람들도 시도하고 추구해야 하는 삶이다. 아울러 타자의 초대를 통해 이어지는 상호간의 열린 대화는 우리의 삶을 더욱 풍성하게 만들어줄 것이며, 상호이해와 공감의 증진은 평화를 증진하는 데 기여할 것이다.

다원주의 사회에 살고 있는 우리는 다양한 차이와 신념, 종교/세계관에 대해 사적인 선택으로 말기하는 것이 아니라 보다 적극적으로 생각할 수 있도록 교육해야 한다. 이것은 다름을 차별하기 위한 교육이 아니라 삶에 존재하는 실존적 문제를 피하지 않고 적극적으로 해결하려는 건전하고 통합된 삶의 태도이다. 앞서도 살펴보았듯이 삶 속에서 부딪히는 여러 가지 궁극적인 질문들은 피하거나 넘긴다고 해서 사라지는 것이 아니다. 이에 종교교육의 가장 포괄적인 교육목적은 이러한 삶의 질문들에 대해 진지하게 성찰하고, 통합된 사고를 하는 헌신된 신념있는 교양을 갖춘 시민을 기르는데 두어야 한다. 신념있는 교양을 갖추는 것은 시민 교양과 열정을 산술적으로 결합함으로써 가능한 것이 아니라 단순한 시민교양 수준을 넘어 기독교적 신념에 온전히 헌신하는 것을 포함한다.

다원화된 사회에서의 종교교과의 중요한 교육목적은 학생들로 하여금 종교적 다원성에 대처하는 능력을 키워주는 것이어야 한다. 이 다원성의 능력의 토대는 관용, 상호존중, 타자의 인정이다. 이 능력은 진지한 성찰로 다원적 상황과 소통하는 방법을 통해서만 얻을 수 있다. 이것은 한편으로는 자신이 옳다고 판단한 신념에 열정적으로 헌신하면서도, 타자의 차이를 존중하고 인격적인 관계를 지향한다는 점에서 '신념있는 시민교양'과 유사하다. 다양한 세계관 혹은 종교와의 만남은 궁극적으로 신앙의 진리에 관한 물음, 내가 확실히 믿는 진리와 타자의 진리에 관한 물음을 던지게 마련이다. 여러 가지 신앙에의 확신이 공존하는 다원주의 상황에서 진리에 관한 질문을 던지는 학생들의 동행이 되어 주는 것은 대단히 중요하며, 타자와의 차이를 무시하거나 피하지 않고 직시하도록 하

는 교육의 책무이기도 하다.

다원주의 사회에서 종교교육의 목적은 세속적 인본주의적 똘레랑스라기보다는 마우가 제안하는 '신념있는 교양'을 지향해야 한다. 종교교육은 단순히 종교 내지 세계관 들 사이의 표층적인 차이와 문화의 다양성을 이해하는 데 그쳐서는 안 된다. 그것은 교육에서 학생들이 직면하는 실존적 문제에 적극적으로 직면하도록 돕고, 타자와의 상호존중을 전제로 한 열린 대화를 통해 진정한 자기 이해와 공동선을 위한 포용성을 갖추는 데까지 나아가야 한다. 이러한 종교교육은 학생들로 하여금 진리에 대한 진지하고도 열린 탐구 태도를 갖추도록 하고 성찰적 이해를 지향하도록 해야 한다.

“이 논문은 다른 학술지 또는 간행물에 게재되었거나 게재 신청되지 않았음을 확인함.”

참고문헌

- 고병철 (2022). 국·공·사립중등학교를 위한 종교교육, 그 문제와 방향. *기독교사상*, 767, 23-33.
[Ko, B. C. (2022). Religious education for state·public·private schools, its problem and direction. *The Christian Thoughts*, 767, 23-33.]
- 고병철 (2021). 종교학교과서의 자리와 제작관리. *종교교육학연구*, 66, 15-30.
[Ko, B. C. (2021). The place, production and management of religious textbooks. *Korean Journal of Religious Education*, 66, 15-30.]
- 고병철 (2013). 한국 공립학교의 종교교육과 쟁점. *종교문화연구*, 20, 35-70.
[Ko, B. C. (2013). Issues of the Religious Education in Korean public schools. *Journal of Religion and Culture*, 20, 35-70.]
- 고영준 (2021). 헤겔의 관점에서 본 학교의 의미와 필요성. *교육철학연구*, 43(4), 25-54.
[Ko, Y. J. (2021). The meaning and necessity of school in Hegel's view. *The Korean Journal of Philosophy of Education*, 43(4), 25-54.]
- 고원석·손성현 역 (2013). *어린이와 함께 배우는 신앙의 세계*. Schweizer, F. (2011). *Kindertheoloie und Elimentarisierung: Wei religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann*. 서울: 대한기독교서회.
- [Koh, W. S. & Son, S. H. (2013). *The World of Faith to Learn with Children*. Seoul: Daehangidoggyoseohoe. Trans. Schweizer, F. (2011). *Kindertheoloie und Elimentarisierung: Wei religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann*. München: der Verlagsgruppe Random House GmbH.]
- 교육부 (2022). **고등학교 교양 교과 교육과정**. 교육부 고시 제 2022-33호[별책 191].
[Ministry of Education (2022). *The Curriculum of General Education Subjects of Secondary Schools*. Ministry of Education Notice No. 2022-33[Separate Book 191.]
- 김광철 (2016). 다 종교사회에서 학교종교교육의 목적설정 및 교수학습방법에 관한 연구. *종교교육학연구*, 52, 127-150.
- [Kim, K. C. (2016). Establishing purpose of religious studies in multi-religious society and study of teaching and learning methods. *The Korean Association for the Study of Religious Education*, 52, 127-150.]
- 김귀성 (2022). 종교교육학의 관점에서 본 포스트 코로나 시대 한국종교 - 그 과제와 전망 - . *종교연구*, 82(1), 63-83.
- [Kim, G. S. (2022). Future tasks and prospects for Korean religion in the post Covid 19 era,

- focused on the viewpoint of religious education in Korea. *Studies in Religion(The Journal of the Korean Association for the History of Religions)*, 82(1), 63-83.]
- 김귀성 (2016). 2015 개정 교육과정에 나타난 “종교학” 교과교육의 쟁점과 과제. **종교교육학연구**, 51(0), 31-51.
- [Kim, G. S. (2016). Issue and task on subject matter education of “religion” in the revised secondary school curriculum of Korea in 2015. *Korean Journal of Religious Education*, 51(0), 31-51.]
- 김귀성 (2005). 종교교육의 개념모형 탐색. **종교교육학연구**, 21, 5-29.
- [Kim, G. S. (2005). Articles: conceptual model of religious education in the Korean school education. *Korean Journal of Religious Education*, 21, 5-29.]
- 김재영 (2007). 종교교육의 태동과 시민교육으로서의 종교교육. **종교연구**, 46, 77-133.
- [Kim, C. Y. (2007). The birth of religious education and its implication of citizenship education. *Studies in Religion*, 46(0), 77-133.]
- 류삼준·손원영 (2016). 2015 개정 종교학 교육과정과 개신교 종교교육. **종교교육학연구**, 51, 79-102.
- [Ryu, S. J. & Sohn, W. Y. (2015). Revised study of religion curriculum and christian education. *Korean Journal of Religious Education*, 51, 79-102.]
- 류성민 (2013). 공립학교에서의 종교교육. **종교문화연구**, (20), 1-34.
- [Ryu, S. M. (2013). The significance and reality of religious education in public schools. *Journal of Religion and Culture*, (20), 1-34.]
- 손성현 역 (2008). **어린이와 나누는 종교적 대화: 어린이의 다섯 가지 중대한 질문**. Schweizer, F. (2000). *Das Recht des Kindes auf Religion*. 서울: 산티.
- [Son, S. H. (2008). *Religious Conversations with Children: Five Big Questions from Children*. Seoul: Shantibooks. Trans. Schweizer, F. (2000). *Das Recht des Kindes auf Religion*. Gütersloh: Kaiser/Gütersloher Verlagshaus]
- 유선희 (2016). 학교의 종교교육에 대한 기독교교육적 논의. **선교와 신학**, 40, 389-419.
- [Yoo, S. H. (2016). Discussion on religious education in schools from a christian-education perspective: focused on religion curriculum in Korean schools. *Mission and Theology*, 40, 389-419.]
- 유재봉 (2013). 영국의 종교교육: 학교에서의 종교교육의 가능성 탐색. **교육과정연구**, 31(2), 199-219.
- [Yoo, J. B. (2013). Religious education in England: some possibilities for religious education in schools. *The Journal of Curriculum Studies*, 31(2), 199-219.]
- 정문선·유재봉 (2014). 다원주의 사회에서의 종교교육: 한국에서의 종교교육 가능성 탐색. **신앙과 학문**,

- 19(3), 107-129.
- [Jung, M. S. & Yoo, J. B. (2014). Religious education in a pluralist society: some possibilities for religious education in Korea. *Shinang-gwa-hakmun*, 19(3), 107-129.]
- 정세근 (2022). 인문정신문화와 도덕 교과의 복원. *동서철학연구*, 106, 333-354.
- [Jeong, S. G. (2022). Korean human spiritual culture and the restoration of moral course. *Studies in Philosophy East-West*, 106(0), 333-354.]
- 홍병룡 역 (2014). *무례한 기독교*. Mouw, R. (2010). *Uncommon Decency*. 서울: IVP.
- [Hong, B. R. (2014). A Rude Christianity. Seoul: IVP. Trans. Mouw, R. (2010). *Uncommon Decency*. Downers Grove: IVP Books.]
- Cox, E. (1983). *Problems and Possibilities for Religious Education*. London: Hodder and Stoughton.
- Swann, M. (1985). *Education for All: The Report of the Committee of Inquiry into the Education of Children from Ethnic Minority Groups*, London: HMSO. Cmnd. 9453
- Grimmitt, M. (1987). *Religious Education and Human Development: The Relationship between Studying Religious and Personal, Social and Moral Education*. Great Wakering: McGrimmon Publishing.
- Hick, J. (1989). *An Interpretation of Religion: Human Responses to the Transcendent*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Huebner, D. (1991). Education and spirituality in Shapiro, H. S. & Purpel, D. E. (Ed.) (2004). *Critical Social Issues in American Education: Democracy and Meaning in a Globalizing World*(pp. 309-323). New York: Routledge.
- Jacomin C. Van Der Kooij, D. J. de Ruyter & S. Miedema. (2016). The merits of using “worldview”. *Religious Education*, 112(2), 172-184.
- “Something’s Gone Terribly Wrong in New York”, The New York Times (1990.09.09.). Retrieved from <https://www.nytimes.com/1990/09/09/books/something-s-gone-terribly-wrong-in-new-york.html>
- Marty, M. E. (1989). *Way of Response*. Nashville: Abingdon Press.
- McConnell, D. (2013), Educating seminarians for convicted civility in a multifaith world, *Teaching Theology & Religion*. 16(4), 329-337.
- Wright, A. (2004). *Religion, Education and Post-modernity*. London & New York: RoutledgeFalmer.

2022 개정 교육과정에서 '종교'교과 '삶과 종교'에 대한 비판적 검토: 종교교육목적을 중심으로

A Critique of the Subject, 「Life and Religion」 in 2022 National Curriculum: Focusing on an Aims of Religious Education

정문선 (성균관대학교)

초록논문

<2022 개정 교육과정>에는 고등학교 교양교과로 「삶과 종교」교과를 포함하고 있다. 「삶과 종교」는 인간의 삶에 영향을 미치는 종교의 내용과 의미를 다차원적으로 이해하고, 다양한 종교에 대한 탐구를 바탕으로 인간과 종교 문화에 대한 이해, 종교로부터 익힐 수 있는 삶의 지혜, 종교가 갖는 공적 역할과 책임에 대해 배우는 과목이다. 이 과목은 더불어 사는 삶을 강조하는 세계시민 사회, 고도화된 디지털 정보 기술 사회, 지속가능한 지구 생태 공동체 안에서 살아가는 데 필요한 지식과 가치·태도 그리고 실천하는 능력을 함양할 것을 목적으로 한다. 이것은 리처드 마우가 제안한 '신념있는 교양'과 유사하다. 그것은 시민사회에서 서로 종교와 신념과 가치관을 달리하는 집단들 간에 서로 존중하는 예의바른 태도를 의미한다. 다원주의 사회에서의 종교교육의 목적은 세속적 인본주의적 톨레랑스라기보다는 '신념있는 교양'을 지향해야 한다. 종교교육은 단순히 종교 내지 세계관들 사이의 표층적인 차이와 문화의 다양성을 이해하는 데 그쳐서는 안 된다. 그것은 교육에서 학생들이 직면하는 실존적 문제에 적극적으로 직면하도록 돕고, 타자와의 상호존중을 전제로 한 열린 대화를 통해 진정한 자기이해와 공동선을 위한 포용성을 갖추는 데까지 나아가야 한다. 이러한 종교교육은 학생들로 하여금 진리에 대한 진지하고도 열린 탐구 태도를 갖추도록 하고 성찰적 이해를 지향하도록 해야 한다.

주제어: 2022 교육과정, 다원주의, 종교교육, 교육목적, 신념있는 교양