

다원적 자유 민주주의 사회에 적합한 종교교육 유형 탐구*

Exploring types of religious education suitable for
a plural liberal democratic society

정 문 선 (Moon-Sun, Jung)**

ABSTRACT

Religious education in a plural liberal democratic society is very diverse in its types and methods. Discussing religious education in our society is a discussion about religion's participation in the public sphere, no matter what form it takes or what form of religious education comes to mind. This paper examines pluralism and public theology as the background of religious education. I distinguish between three types of religious education, White, Brighthouse, and De Ruyter and Merry and explore which ones are appropriate for our society. In today's context, the pursuit of public goods, cooperation competency is one of the very important them for students to achieve well-being. In a plural democratic society, religion should be treated as a public form of knowledge, and in this case, religious education should not be limited to simply understanding the superficial differences between religions or worldviews and cultural diversity. Religious education must advance to achieving true self-understanding and inclusiveness for a good public life through encounters with others and open discussions based on the premise of mutual respect. In a plural situation where various beliefs coexist, it is very important to be a companion to students who ask questions about the truth, and it is also an educational responsibility to enable them to face differences with others rather than ignore or avoid them.

Key words: public well-being(human flourishing), pluralism, religious education, cooperation competency, discussions

* 2024년 2월 6일 접수, 3월 1일 최종수정, 3월 4일 게재확정

본 논문은 제3차 기독교적 학교교육포럼(2023.07.01, 기독교학교교육연구소)에서 발표한 원고를 수정·보완함.

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

1. 서론

얼마 전 Netflix에서 방영된 <나는 신이다>라는 다큐멘터리가 사회적으로 큰 반향을 일으켰다. 이 다큐멘터리는 우리 사회의 대표적인 사이비 종교, 예를 들어 JMS, 아가동산 등 사회적으로 심각한 문제를 일으킨 종교에 대한 르포이다. 영상은 직접 보고 들으면서도 비현실적이라고 느껴질 정도로 믿기 어려운 내용들이 많이 포함되어 있었다. 이런 종교가 실제로 존재하는지, 어떻게 이렇게 심각한 피해를 끼치는 데도 여전히 사람들은 그러한 종교에 빠지게 되는지, 여러 가지 불법과 편법을 저지르는 데도 처벌을 받지 않는지 등 아연실색했다. 이러한 다큐멘터리를 보면서도 여전히 ‘종교는 사적 신념에 불과하다.’고 생각할 수 있을까? 실제 삶에서 사적 영역과 공적 영역은 우리가 생각하는 것만큼 날카롭게 구분되지 않는다.

다원적 자유 민주주의 사회에서 종교교육을 논의한다는 것은 그것이 어떤 형태가 되었던, 어떤 형식의 종교교육을 떠올리는 종교가 공적영역(공론장)에 참여하는 것에 관한 것이다. 그런데 여기에서 우리는 다시 한번 혼란에 빠지게 된다. 공적영역은 어떤 형태, 어떤 형식의 공적영역을 가리키는가? 그리고 참여(방식)은 또 어떤 참여를 의미하는가? 신학 분야에서 이와 비슷한 문제의식을 갖고 있는 것이 ‘공공신학(public theology)’이다. 공공신학은 아직도 생성 중에 있는 분야로, 더키 스미트(D. Smit)는 다양한 공공신학의 공통된 질문을 찾아내고, 그 유형을 7가지로 분류하였다. 공공신학이 이처럼 다양한 유형으로 나타난 것은 공유하고 있는 공통된 질문에 각 사회문화적 맥락에 비추어 고민한 결과가 다르기 때문이다. 이것은 어떤 것이 맞고 어떤 것은 틀린 것이 아니라, 이 모두가 사회와 종교의 관계, 특별히 종교와 공적영역(공론장)과의 관계에 대한 다채로운 풍성한 논의들이다.

공적 영역 내지 공공에 대한 관심은 미래교육의 비전을 담고 있는 <Education 2030>의 주요 주제이기도 하다. 이 보고서는 “포용적이고 공평한 양질의 교육과 모두를 위한 평생학습(EFA, Education For All) 기회증진”을 주요 목표로 제시하고 있다. 특히, 이 보고서의 비전 7조항에 의하면, 교육은 사회적 결속과 정의 실현에 반드시 필요한 문화 간 대화를 촉진하고, 문화적, 종교적, 언어적 다양성에 대한 존중을 함양해야 한다. 이 조항은 교육이 미래사회의 인간 발전 및 경제·사회·환경적 지속가능성을 위해, 교육의 목적이 새롭게 논의되고 설정되어야 함을 강조하는 것이다(UNESCO, 2016: 26). 미래교육은 교육에 대한 단순한 공리주의적 접근을 넘어 인간 실존의 다양한 차원을 통합해야 한다. 이러한 <Education 2030>의 비전은 교육을 보다 포용적인 것으로 이해하고, 교육이 민주주의, 인권 증진과 세계시민성, 관용, 시민 참여, 지속가능한 발전의 촉진에 대단히 중대한 역할을 감당해야 함을 보여준다.

우리나라도 새로운 변화와 도전에 대한 대응으로 지난 2022년 교육과정을 개정하였다. 개정 배경 네 가지 중 두 번째 요인으로 “사회의 복잡성과 다양성이 확대되고 사회적 문제를 해결하기 위한 협력의 필요성이 증가함에 따라 상호 존중과 공동체 의식을 함양하는 것이 더욱 중요해지고 있다.”는 점을 들었다. 이에 비추어 <2022 개정 교육과정> 구성의 중점 중 ‘나’ 조항은 “학생 개개인의 인격적 성장을 지원하고, 사회 구성원 모두의 행복을 위해 서로 존중하고 배려하며 협력하는 공동체 의식을 함양한다.”(교육부, 2022a: 4)라고 밝히고 있으며, 학생들의 공공선 추구를 그 목적으로 제시하고 있다. 특별히 종교와 관련된 교과로는 고등학교 교양교과 중 진로선택 과목으로「삶과 종교」가 있다(교육부, 2022a: 27). 교육과정 문서에 나타난 이 교과의 목적은 학생들이 지혜로운 시민이 되는 것으로, 학생들이 종교적으로 성찰하고, 지혜를 발견하며, 나아가 공동선의 가치에 대한 이해를 바탕으로 공동체 모두를 위한 풍성한 삶을 영위하는 데 기여하는 것을 그 목적으로 한다(교육부, 2022a: 27 ; 2022b: 2113-2114). 이 교과를 통해 학생들은 인간 삶에서 종교의 중요성을 인식하고 나아가 다양한 종교에 관한 이해를 갖게 됨으로써 타인을 상호 존중하는 태도를 갖고 공공적 잘 삶(public well-being; human flourishing)을 증진시킬 수 있을 것으로 기대된다.

공공적 잘 삶이란 한 마디로, 좁은 의미의 성공 내지 개인주의적 잘 삶(personal well-being)을 넘어 인류가 타자와 더불어 사는 존재이며, 상호 존중하며 공동선을 추구하는 다소간 공동체적 잘 삶을 의미한다. 공적 영역은 인간 삶의 한 영역 혹은 측면이며, 공익, 공공선과 관련된 이슈와 제도를 포괄하는 영역이다. 또한 사회에서 함께하는 삶으로 여겨지는 삶이다. 투표를 하거나 공직에 출마할 때처럼 공적 측면이 분명한 경우도 있다. 혹은 자녀를 공립학교보다 사립학교에 보내야 할지 결정할 때처럼, 파악하기가 더 힘든 경우도 있다. 그러나 거기에도 분명 공적 측면이 있다. 모든 삶은 희미하게라도 분명, 정부, 경제, 교육제도, 미디어 등 공적 삶에 영향을 미친다(Volf & McAnnally-Linz, 김명희 역 2017: 12-14). 요컨대 공공적 잘 삶은 개인의 사적 영역에서의 삶과 공적 영역에서의 삶이 불가분의 관계에 있음을 인식하고, 개인적 잘 삶뿐 아니라 공적 영역에서의 삶도 잘 사는 것 나아가 인류 공동선 내지 번영을 추구하는 삶이다.

최근 다원주의 사회에서 종교교육에 관한 논의는 크게 신학과 철학, 종교학, 교육학 분야에서 이루어져 왔다(정문선, 2023 참조). 신학적으로는 종교의 공공성, 공공신학 논의를 중심으로, 종교학적으로는 별도의 교과를 제정하고 도입하려는 논의를 중심으로, 교육학적으로는 공교육에서 종교교육을 정당화하려는 논의, 종립계 학교에서 종교를 가르칠 자유, 시민교육 등에 관한 논의들이 이루어져 왔다. 각각의 학문 내에서의 논의를 전부 살펴보는 것은 한계가 있다. 본 논문의 목적은 교육철학적 논의, 자유 다원적 민주주의 사회 맥락에서 공교육에서 종교를 가르친다고 할 때 어떤 유형이 적합한지 탐구하고자 한다. 이를 위해 첫째, 세속적 종교교육 유형의 대표적인 예로 존 화이트

(J. White)의 웰빙교육에서 종교교육을 살펴보고, 둘째, 화이트와 동일하게 웰빙(잘삶)을 추구하면서도 다른 방식의 세속적 종교교육을 주장하는 브릭하우스(H. Brighouse)의 논의를 살펴보고자 한다. 셋째, 화이트와 브릭하우스의 세속적 종교교육의 한계를 보완 내지 넘어설 수 있는 다른 유형의 종교교육으로, 세계관적 종교교육 유형의 예로 드 뢰터와 메리(De Ruyter & Merry)의 논의를 살펴보고자 한다. 이상의 논의를 통해, 본 논문은 우리나라 공교육에서 종교를 가르친다고 할 때, 어떤 유형이 적합한가를 통찰하는 데 도움이 될 수 있다는 점에 그 의의가 있다.

II. 다원적 자유 민주주의 사회에서 종교교육의 배경

1. 다원주의

다원주의 사회에서의 종교교육은 그 유형과 방식이 매우 다양하다. 사실은 지구상에 존재하는 종교의 개수만큼 다양한 종교교육이 존재한다고도 말할 수 있다. 종교교육은 우선 ‘종교’를 어떻게 이해하는가에 따라 달라진다. 예를 들어 기독교라는 하나의 종교 전통 안에서도 다양한 종파에 따라 각각 다르게 이해될 수 있다. 그렇다면 우리의 논의는 어디에서 출발해야 할까? 우선 ‘다원주의’에 대해 간략하게 살펴보고, 본 논문에서 논의하고자 하는 ‘종교’ 그리고 ‘종교교육’의 의미를 한정하고자 한다.

“현대사회는 다원주의 사회이다.”라는 말은 기술적(descriptive) 의미와 규범적(normative) 의미로 이해될 수 있다. 기술적 의미의 다원주의는 ‘사실(fact)’로서, 다양한 문화, 종교와 생활 방식이 존재함을 의미한다. 여기에서 말하는 다원은 ‘다원성(plurality)’ 내지 ‘다원적인 것(plural)’이다. 기술적 다원주의는 ‘다원성’이 존재한다는 사실을 알려줄 뿐 모종의 가치주장이나 태도를 요구하는 것은 아니다. 그러나 규범적 의미의 다원주의는 단순히 다원성이 존재한다는 것을 드러내는 것을 넘어 다원성이 존재하는 것이 바람직하고 그것을 승인하는 것이 옳다는 가치판단과 주장을 내포한다.

규범적 의미의 다원주의는 ‘상대주의’(relativism)와 ‘자유주의’(liberalism)를 전제한다. 상대주의는 규범적 다원주의에 논리적으로 가정되어 있으며, 진리가 다를 수 있다는 것을 수용한다. 즉, 시간, 지역, 공동체 등 각자 처한 상황에 따라 진리가 다를 수 있으며, 이점에서 그 자체로 보편타당한 것은 없다고 본다. 대체로 상대주의는 절대화된 진리를 인정하지 않는다. 따라서 다원적 자유 민주주의 사회에서는 공공적 잘삶을 위해서 각 공동체/개인 간의 차이가 인정받고 사회구성원(시민)들

모두가 상호 존중하는 덕성 및 태도를 갖추는 필요가 있다.

자유주의에 의하면, 모든 종교는 본질적으로 동일하고 삶에 대해 타당성 있는 관점을 제공한다. ‘자유’의 원리에 의하면, 특정 종교를 ‘진리’라고 주장하는 것은 그 원리에 위배될 수 있다. 따라서 다원적 자유 민주주의 사회에서는 종교적 진리를 타인에게 강요하거나 가르쳐서는 안 된다고 주장한다. 이러한 사례의 대표적인 예가 미국의 수정 헌법 제1조이다. 이 조항에는 “의회는 종교의 설립을 추진하는 어떤 법도 만들어서는 안 된다.”라고 기술되어 있다. 대체로 이 조항은 국가가 특정 종교를 국교화하거나 의도적으로 특정 종교적 관점을 옹호하지 않도록 보장해야 한다는 의미로 이해된다(Birghouse, 2006: 81).¹⁾

다원주의의 특징은 다음과 같다. 첫째, 다원주의의 의미는 기술적 의미와 규범적 의미로 구분된다. ‘규범적’ 의미로서 다원주의는 다원적 현상이라는 ‘사실’을 넘어 ‘가치’를 담고 있는 개념이다. 이는 가치중립적 태도가 옳은 것이며, 그러해야 한다는 적극적 주장을 담고 있다. 둘째, 다원주의는 자유주의와 정치적으로 밀접한 관련을 맺는다. 자유주의자들은 모든 종교가 나름의 신념이라는 점에서 본질적으로 동일하다고 본다. 셋째, 다원주의에는 논리적으로 상대주의가 전제되어 있다. 특히 규범적 다원주의가 타당하려면, 보편적인 진리란 존재하지 않으며, 다만 시간과 공간이라는 맥락에 따라 상이한 진리(신념)들이 존재하는 것이 사실이어야 한다(정문선·유재봉, 2014: 110-112).

종교에는 신념이 포함되기는 하지만 그것만 있는 것은 아니다. 예컨대, ‘나는 천지창조를 믿는다’는 문장은 신념을 표현한 것이지만, ‘천지가 창조되었다’는 것은 ‘사실’과 관련된 문제이다. 신념은 선택의 문제로서 사적(private) 영역에 속하는 것이나, 사실은 공적 지식의 문제로서 개인의 취향과는 상관이 없다. 다원주의에서 ‘종교’는 하나의 ‘경험’으로 이해되는 경향이 있다. 종교를 경험으로 본다는 것은 종교를 일종의 ‘주관적’ 신념체계로 이해하는 것이며, 그것은 민족이나 역사적 배경에 따라 다르다는 것을 함의한다. 그러므로 다원주의에서 ‘종교’는 상대주의적인 가치를 갖는 주관적 신념으로 간주하며, 공적 지식이 아니므로 개인의 선택 문제일 뿐 공적 영역에서 다룰 수 없다고 주장된다. 그러나 우리가 실제 삶을 영위할 때 사적 영역과 공적 영역은 객관적으로 구분되지 않는다. 양자가 명확하게 구분될 수 있으며 또 그렇게 되어야 한다는 주장도 사실은 그 자체가 하나의 신념이다.

요컨대, 우리는 ‘신념’에 관해서는 다원주의 태도를 취할 수 있지만, ‘사실’과 관련해서는 그럴 수 없다. 종교는 하나의 공적 지식이다. 종교가 세계와 인간에 대한 ‘사실’을 담고 있다면 이것은 공적 지식으로서 다루어져야 하며, 마땅히 공적영역(공교육)에서 가르쳐야 한다(정문선·유재봉, 2014:

1) 이러한 종교적 자유주의를 옹호하는 입장의 교육적 주장으로는 존 롤즈(J. Rawls), 존 화이트, 리처드 로티(R. Rorty)가 대표적이다.

115-116). 이러한 추론이 타당하다면 다원적 자유 민주주의 시민사회에서 종교는 오히려 활발히 논의되어야 하는 중요한 주제이다. 공적영역에서 종교를 가르친다는 것은 공교육에서 종교를 가르치는 것으로 나타날 수 있다. 실제로 우리나라 교육과정에도 종교 관련 교과가 포함되어 있다. 그러나 고등학교 교육과정 중 교양 선택 교과로 개설되어 있고, 그나마 실제로 이 교과를 선택한 학교는 거의 없는 실정이다. 이는 공식적 교육과정에 포함되어 있기는 하지만, 실제적으로는 없는 것으로 볼 수 있다.

그러므로 현재 우리나라 공교육 실제에서, 종교는 ‘영 교육과정(null curriculum)’에 해당된다고 볼 수 있다. 영 교육과정은 아이즈너가 제안한 개념으로, 학교 공식 교육과정에는 배제되어 있으나, 가르칠 만한 중요한 가치를 지니는 것을 의미한다. 이것은 학교에서 의도적으로 가르치지 않아서 생기는 학습 결과이다(Eisner, 1979; 1986). 영 교육과정은 학교가 특정 인지 과정을 강조하거나 무시하는 경우, 그리고 학교가 특정내용이나 교과 영역을 교육과정에서 제외하고 가르치지 않는 경우 발생할 수 있다. 전자와 관련하여 영교육과정은 학교교육이 지나치게 지적 측면만을 강조한 결과 학생들이 다른 측면을 개발할 수 없게 되고 통합적으로 사고하는 능력을 갖추지 못하게 되는 경우를 의미한다. 후자와 관련하여 영교육과정은 특정 내용 또는 교과를 교육과정에서 배제해 생기는 경우이다. 어떤 교과는 학교에서 많은 시간을 들여 가르치지만 어떤 교과는 훨씬 적은 시간만 할애하여 가르치거나 아예 가르치지 않는다. 대체로 수학, 역사, 과학, 영어 등은 많은 시간을 분배해 가르치는 반면, 종교, 법, 심리학, 예술 등은 잘 가르치지 않는 교과이다. 이러한 현상이 나타나는 이유는 전반적인 교육목적에 비추어 교과 및 교육내용을 세밀하게 검토하지 못하고, 대체로 전통적으로 가르쳐 온 교과들을 관습적으로 따르기 때문이다.

영 교육과정 개념은 학교가 의도적으로 가르치려고 하는 공식적 교육과정뿐만 아니라 적극적으로 무시하고 배제하고자 한 교과나 교육내용에 대해서도 관심을 기울이고 논의할 필요가 있음을 드러내 준다(진영은, 2003). 영 교육과정의 문제, 즉 학교가 특정 내용을 가르치지 않아 발생한 결과는 학생들로 하여금 그 문제에 대한 무지, 사고의 빈곤함, 비판적 사고의 결여, 편견 등을 갖도록 한다. 영 교육과정 개념은 학생이 어떤 문제나 사태에 대해 제대로 이해하지 못하거나 편견을 갖는 것이 단순히 학생 개인만의 문제가 아니라 공적으로 이루어지는 학교 교육과정에서 다루지 않은 심각하게 배제된 교육과정의 영향도 크다는 것을 일깨워 준다. 종교가 단순한 사적 신념이 아니라 세계의 사실에 대한 근본적인 질문들을 다루고 있고, 삶의 의미에 대한 원천이라면, 다원주의 사회에서 종교는 하나의 공적 지식으로서 공교육에서도 필수적으로 다루어져야 하는 중요한 교육내용이어야 한다.

2. 공공성: 공공신학

일반적으로 ‘공공성’은 공공신학에서 교회, 복음, 신학이 일반적이고 보편적 영역인 공적 삶과 관련이 있음을 드러내는 용어로 사용된다. 공공신학은 대체로 ‘공적 삶 속에서 교회의 위치(the place of the church in public life)’와 ‘교회의 사회적 형식(the social form of the church)’ 그리고 ‘사회 속에서 교회의 역할(the role of the church in society)’을 주로 다룬다(Smit, 2007: 438-439). ‘신학’은 창조, 역사, 문화, 사회, 인류 전체를 포괄한다. 세상 속에 있는 교회의 위치와 부르심에 대한 이러한 보편적 인식은 전통적으로 다양한 신학적 주제와 이슈를 불러일으켰으며, 이것은 곧 교회의 증언과 공적 역할 그리고 공적 삶과 관련된 다양한 물음들을 제기하였다.² 공공신학은 여전히 형성 중이며 비교적 신생 학문에 속한다.³

공공신학은 다원주의 사회에서 발생하는 신학적 문제의 다양성만큼 그 내용과 방법이 다원적일 수밖에 없다. 각각의 상황 속에서 전개된 공공신학의 발생조건은 사회의 ‘다원화’와 ‘세속화’에 대한 경험 그리고 ‘민주주의’라는 정치적 조건이다(Frederike van Oorschot, 2013: 227). 공공신학은 기본적으로 민주주의라는 정치·사회적 조건 속에서 교회가 공적 삶에 어떻게 관여하고 영향을 끼치는지를 연구한다. 그리고 그 속에서 자기 정체성을 어떻게 형성하는지를 탐구하며, 무엇보다 교회가 다원화와 세속화의 흐름 속에서 어떻게 공적 삶을 형성해야 하는지에 관심을 갖는다.⁴

공공신학의 과제는 복음의 보편성과 특수성 중 무엇을 강조하느냐에 따라 다르게 이해된다. 다소 간 자유주의 신학은 보편성에, 교회의 전통과 성서의 내러티브를 중요하게 생각하는 신학은 특수성을 강조하는 경향을 보인다. 전자의 대표적 학자로는 데이비드 트레이시(D. Tracy)와 맥스 스택하우스(M. L. Stackhouse)를⁵, 후자에는 스탠리 하우어워스(S. Hauerwas)를 들 수 있다.

2) 신학에서 공적 특성 또는 공공성 담론은 신학의 위기에 대한 반응으로 나타났다. 이 논의는 크게 두 가지 흐름으로 나눌 수 있다. 하나는 신학 자체의 공적 특성이고, 다른 하나는 공공신학(public theology)이라는 새로운 학문이다. 전자는 신학이 그 자체로 공적 특성을 갖는다고 본다. 신학은 공적 역할, 즉 학문으로서의 신학은 학계와 교회와 사회 안에서 자신의 목소리를 내고 자신의 역할과 책임을 수행해야 한다. 후자는 공공신학의 등장이다. 공공신학은 신학 자체의 공공성(the publicness of theology)과 연결되지만 강조점이 다르다. 전자가 신학 자체에 내포된 공적 특성(정체성)을 강조한다면, 후자는 신학의 사회적 역할에 강조점을 둔다(정희완, 2022: 34-35).

3) 공공신학이 발흥하게 된 배경과 맥락은 6 가지로 구분된다(Smit, 2013: 11-23; 최경환, 2019: 19-20).

① 벌거벗은 공론장에서의 신학(Theology in the Naked Public Square)

② 공적담론으로서의 신학(Theology as Public Discourse)

③ 신학과 공론장(Theology and Public Square)

④ 신학과 공적투쟁(Theology and Public Struggles)

⑤ 신학과 글로벌 세계 속에서의 공적 삶(Theology and Public Life in a Global World)

⑥ 신학과 종교적인 것의 공적 귀환(Theology and the Public Return of the Religious)

4) 최경환은 공공신학과 정치신학, 기독교 윤리 또는 기독교 세계관을 구분한다. ‘공공신학’을 단순히 교회와 세상의 상호관계를 연구하는 것으로 규정하거나 신학은 항상 대중을 상대로 공적인 가치를 추구해야 한다고 말하면, 정치신학이나 기독교 윤리 또는 기독교 세계관과 차이가 모호해진다. 그는 공공신학이 다루고 있는 주제와 소재는 그보다는 훨씬 실제적인 인식을 제공해야 하는 것으로 이해한다.

5) 트레이시나 스택하우스에게 공공성은 보편성과 거의 동의어처럼 쓰인다(Eneida Jacobsen, 2012: 73-77).

맥스 스택하우스는 공공신학을 가장 대중적으로 소개한 신학자로, 프린스턴 신학교의 공공신학 연구소장이다. 그는 “신앙은 철학이나 타종교로부터 인정받을 수 있도록 합리적이고 윤리적인 진정성을 갖추어야 한다.”(Stackhouse, 2004: 191)고 말하며, 기독교 신앙이 비판적 검증을 통해 보편성을 확보해야 한다고 주장한다. 그의 공공신학은 또한 하나님 나라의 희망을 바라보는 우주론적 특징을 갖는다. 공공신학은 하나님의 창조질서에 근거한 공동선(common good)에 집중해서 기독교와 세상이 중첩되는 영역에 모종의 도덕적이고 문화적인 에토스(ethos)를 제공해주는 것이다. 따라서 기독교 신학은 세상의 언어와 문법으로 번역가능해야 하며, 가능하면 공통의 근거와 토대를 활용해 기독교의 진리체계를 효과적으로 변증해야 한다(최경환, 2019: 76).

트레이시를 비롯한 시카고학파에 의하면, 다윈주의 상황 속에서 특정한 맥락에 매여 있는 신학은 공적 이슈에 대해 보편적으로 받아들여질 수 있는 합의를 방해한다. 트레이시는 단순히 공적인 삶에서 신학이 어떤 윤리적 기여를 할 수 있는가에 관심을 가진 것이 아니라, 보다 근본적으로 신학이 어떤 의미에서 학문의 조건과 본질을 충족시킬 수 있는지를 탐구했다. 신학이 교회, 학계, 사회라는 하는 세 가지 공적 영역에 모두 유의미한 담론을 제공해야 하며, 나아가 보편성을 갖기 위해서는 개인적 신념이 아닌, 철학적 논증의 형식을 취해야 한다고 주장한다(Tracy, 1981: 64). 이것은 공공신학이 곧 정합성, 일관성, 논리적 타당성을 갖춰야 한다는 것을 의미한다.

트레이시는 모든 신학이 반드시 공적담론을 공유하고, 모든 관심을 포괄하기를 원했다. 그는 이와 관련하여 두 가지를 주장했는데, 첫째, 신학의 다양한 주제와 대상은 확실한 야망 혹은 자신감을 가져야 한다. 둘째, 신학은 현대 학문의 방법론과 주제를 충분히 소화하면서도 그 근거에 놓여 있는 형이상학적 토대나 인식론적 신념을 제시하는 역할을 할 수 있다고 보았다(최경환, 2019: 74). 그에 의하면, 신학은 공적학문 영역에서 과학적 방법론을 택하고, 가능한 한 모든 사람이 납득할 만한 합리적 방법으로 신앙의 확신을 만들어내야 한다.

복음의 특수성을 강조하는 공공신학자들⁶ 중 하우어워스(Stanley Hauerwas)는 교회 중심적 윤리, 즉 “교회는 사회윤리를 가지고 있지 않다. 교회 자체가 사회윤리다”라는 주장으로 유명하다(Hauerwas, 1983: 99). 그는 그동안 기독교 신앙의 핵심 가치들, 즉 덕, 이야기, 공동체, 정체성, 목적론을 강조한다. 기독교윤리는 사회정의를 위한 전략이나 계획을 고민하는 것이 아니라, 오히려 하나님의 신실한 이야기를 살아냄으로써 분열된 세상에 새로운 대안을 제시한다(Hauerwas/문시영, 2010: 180-183). 교회는 자유주의의 문제를 해결하고 시민적 덕을 함양할 수 있는 가장 좋은 장

6) 복음의 특수성을 강조하는 공공신학자로는 조지 린드백(George A. Lindbeck), 한스 프라이(Hans W. Frei), 폴 호머(Paul L. Holmer), 로널드 티먼(Ronald F. Thiemann), 그리고 하우어워스이며, 흔히 예일학파로 불린다. 이들은 자유주의적 기획에 반대하며, 신학의 과제를 공적영역에서 합의를 통해 공동의 의제를 만들거나 합리적으로 접근할 수 있는 방식으로 추구하지 않는다.

소이다. 자유주의의 문제는 개인의 자유와 권리를 가장 근원적인 가치로 믿는 것인데, 이것은 개인에게 공동체를 위한 헌신과 열망을 끌어내기 어렵다는 한계를 안고 있다. 자유주의 정치철학은 대화와 토론, 절차와 공정성을 중시하고 합리적 인간을 이상적인 모델로 상정하지만, 정작 민주주의 사회에서 필요한 인간은 서로의 이야기를 경청하고 열린 마음으로 타자의 의견을 수용할 줄 알며, 서로 신뢰하고 존중할 줄 아는 시민적 덕(civic virtue)을 함양한 인간이다. 이는 최근 정치적 자유주의가 실제로 시민들의 마음을 얻는 데 실패하고, 오히려 공동체주의가 많은 이들의 공감을 얻는 이유이기도 하다.

하우어워스가 교회의 정체성을 강조한 것은 교회를 위해서가 아니라 오히려 세상을 위해서였다.

교회가 현실 정치의 도전에 응답해야 하는 방식은 교회 그 자체가 되는 것이다. 이것은 세상을 거부하라는 것이 아니며, 세상으로부터 물러나라는 것을 의미하는 것도 아니다. 이것은 오히려 교회가 세상을 섬기되 자신의 방식으로 섬겨야 함을 뜻한다. 교회는 교회 자체의 방식으로 충실해야 한다. ...교회의 첫째가는 책무는 정부의 합법성에 관한 이론을 제공하는 것이 아니다. 또한 사회 개선 전략을 제안하는 것도 아니다. 교회의 으뜸가는 책무는 공동체적 삶에서 두려움이 아닌 신뢰가 삶을 지배할 수 있음을 보여주는 공동체가 되는 것이다(Hauerwas/문시영, 2010: 172).

교회는 어린양 예수를 따라 비폭력적인 방식으로 상호복종과 참을성 있는 배려를 통해, 즉 진정한 그리스도의 몸의 정치학으로 신실하게 현존함으로써 정치를 새롭게 했다. 역사 속에서 교회가 세계를 더 정의롭고 평화롭고 공평하게 만들었던 방법은 기독교적인 방법으로 법을 만들고 통치자를 세운다거나 전쟁을 일으키는 것이 아니라 교회됨 자체를 충실하게 살아내는 것이다.

이 상의 논의들을 요약하면, 스택하우스의 논의는 가능한 한 기독교와 세상의 언어와 문법의 공통 근거와 토대를 활용해 공적 영역에서 기독교를 효과적으로 변증할 것을 강조한다. 한편 트레이시는 공적 영역에 종교가 참여하기 위한 ‘형식적’ 측면의 중요성을 강조했다. 트레이시의 논의는 종교가 공적 영역에 참여하는 데 있어 학문의 보편적 기준에 부합할 것을 강조한다는 점에서 특히 ‘신학’이 공적 영역에 참여할 때 어떻게 해야 하는가를 보여준다. 하우어워스는 좀 더 종교(기독교)의 특수성을 살리는 참여방식을 제안하는데, 이것은 내용면에서는 보수적이라고 할 수 있으나, 그 참여 방식 면에 있어서는 오히려 다원주의를 적극적으로 이용하는 것으로 볼 수 있다. 결론적으로 자유 다원적 민주주의 사회에서 종교교육을 논의하는 데 있어, 여러 가지 공공신학을 이해하는 것은 사회와 종교의 관계, 공적 영역에서 종교의 성격 및 위치 등을 이해하는 데 도움이 된다. 자유 다원적 민주주의 사회 맥락에서 종교교육에서 종교를 가르쳐야 한다고 할 때 택할 수 있는 이론적 근거로

는 스택하우스의 논의가 좀 더 적합한 것으로 보인다. 트레이시의 논의는 신학의 공적 영역 참여방식에, 하우어워스의 논의는 교회에서의 종교교육에 보다 적합할 것으로 판단된다.

3. 종교교육

종교교육의 유형은 크게 세 가지로 나눌 수 있다. 첫째, 신앙고백적 접근(confessional approach)으로서의 종교교수 또는 종교수업으로서 종교교육(Religious Instruction: RI)이다. 영국에서 1944년부터 1970년대 중반까지는 RI 형태의 종교교육을 해왔다. RI에는 적극적인 집합 예배와 종교교리 교육이 포함된다. RI의 목적은 교육을 통해 일상적인 삶에서 기독교 가치를 실현하고 이 땅에 하나님의 나라를 확장하는 것이다. 이러한 신앙고백적 종교교육은 종교적 신념과 교리, 가치 등을 적극적으로 교수하고 학생들로 하여금 그 가치를 받아들이도록 하는 형식의 종교교육이다(유재봉, 2013b: 202-3). RI의 장점은 학생들이 기독교 가치를 내면화하는 것에 중점을 둔다는 것이다. 하지만 다원적 자유 민주주의 사회에서 다른 종교나 세속적 가치를 추구하는 학생은 수용하기 어려울 수 있으며, 이는 정치적 자유를 침해할 소지가 있다.

둘째, ‘종교학으로서의 종교교육(Religious Studies: RS)’이다. 영국에서는 1970년대 중반 이후 이민자가 급증하면서 다인종·다문화·다종교 사회로 변화됨에 따라, 종교교육의 성격도 변화되었다. RS는 현상학적 접근’(phenomenological approach)에 근거하여 객관적인 종교 이해를 추구한다. 이러한 관점에는 가치중립적인 태도가 전제되어 있다. RS로서의 종교교육 내용은 기독교 역사나 교리보다는 다양한 세계종교나 종교현상 이해 등 비(非)교리적인 내용들로 구성되었다. 교육방법은 교리를 주입하는 인독트리네이션(indoctrination) 보다는 종교의 의미와 가치를 학생 스스로 판단할 수 있도록 하는 것에 초점을 두었다. 종파교육을 주장하는 입장에서 RS로서의 종교교육은 다소 비신앙적으로 보일 수 있으며, 그 결과 받아들이기 어렵다는 한계가 있다. 반면 인본주의자의 입장에서는 종교적 내용과 가치를 여전히 가르치고자 한다는 점에서 비판적인 태도를 보인다(유재봉, 2013b: 203-204).

세 번째 종교교육 유형은 바로 종교‘교육’(Religious Education: RE)이다. RE는 비교종교학적 지식을 전달하는 RS나 종교교리를 주입하는 RI에 그쳐서는 안 되고 ‘교육’이어야 함을 강조하는 방식이다. 1988년 영국은 교육개혁법(Education Reform Act: ERA)을 통해 적극적인 신앙교육 유형인 RI나 종교학 중심의 RS 유형을 지양하고 ‘교육’인 RE로 변경했다. 모든 교과는 국가수준 교육과정에서 학생의 영적, 도덕적, 문화적, 지적, 신체적 발달’을 도모해야 한다. 무엇보다도 종교교육은 이러한 교육목적에 부합해야 한다(McCreedy·Palmer·Voiels, 2008: 3 ; 유재봉, 2013: 205). 종교교육

은 종교에 관한 ‘반성적 접근’(reflective approach)을 추구한다. 이것은 종교의 의미 탐색과 더불어 엄격한 탐구, 비판을 허용한다(Rudge, 2000: 22 ; 유재봉, 2013: 206). RE로서의 종교교육은 RI 혹은 인독트리네이션을 넘어 반성적 접근이어야 한다.

다원적 자유 민주주의 사회에서 종교를 가르치는 것은 두 가지가 포함되어야 한다. 하나는 ‘헌신된 다원주의’를 추구하는 것이고, 다른 하나는 RE 또는 세계관 교육으로서의 종교교육을 하는 것이다. 다원주의에는 ‘자유주의적 다원주의’, ‘불가지론적 다원주의’(agnostic pluralism), ‘헌신된 다원주의(committed pluralism)⁷가 있다. 인식론적 모순에 빠지지 않으면서, 건전한 시민의 공공적 잘 삶을 위해서는 자유주의적 다원주의나 불가지론적 다원주의가 아닌 헌신된 다원주의 태도를 가져야 한다. 지식을 형성하는 데 있어 앎의 대상과 주체가 통합되어 있음을 강조하는 헌신된 다원주의는 가치중립주의 신화에서 벗어나도록 돕는다. 그리고 RE는 종교를 ‘교육’답게 가르침으로써 종교 교리를 단순히 주입하는 인독트리네이션이나 RI, RS의 수준을 넘어서게 한다. 이하에서는 자유 다원적 민주주의 사회에서 공적영역에서 종교교육, 즉 공교육에서의 종교교육이 가능한 유형들을 존 화이트, 브릭하우스, 드 워터와 메리의 논의를 중심으로 살펴보고자 한다.

III. 다원적 민주주의 사회에서 공공적 잘삶(웰빙)을 위한 종교교육 유형

공적영역에서의 종교교육, 즉 종교수업(RI)이나 종교학 연구(RS)가 아니라 종교교육(RE)을 해야 한다는 아이디어도 그 스펙트럼이 매우 다양하다. 본 논문에서는 존 화이트, 브릭하우스, 드 워터와 메리의 논의로 한정하여 논의하고자 한다.

1. 유형(1): 존 화이트, 세속적 웰빙을 추구하는 종교교육

화이트는 학생들 또는 개인의 웰빙 추구가 교육목적이 되어야 한다고 주장한다. 그는 웰빙교육에서 종교적 차원 자체를 배제하지는 않으나, 종교가 반드시 기독교적인 것은 아니라고 이해한다. 그는 철저하게 세속사회, 즉 자유 다원적 민주주의 사회에 적합한 웰빙이 무엇인지 탐색하며, 그것을

7) ‘헌신된 다원주의’는 폴라니의 ‘인격적 지식’(personal knowledge) 아이디어에 의지해 명명된 것이다. 폴라니의 인격적 지식은 과학적 지식에 대해 분석한 것이지만, 그는 모든 앎에 인격적 헌신과 공적 요소가 있음을 보여줌으로써 객관주의와 주관주의의 극단에서 벗어날 수 있는 길을 제시해주었다. 헌신된 다원주의는 어떤 앎(지식, 가치)이 진리인지 아닌지 열린 마음으로 검토하되, 실재를 가장 잘 설명해주는 궁극적이고 본질적인 앎 혹은 진리를 우리가 완전히 알 수 없다 하더라도 그것의 존재 자체를 부인하지 않는 것이다. 이것은 불가지론적 다원주의보다 인식론적 측면에서, 인간 이성의 한계를 겸허히 인정한다는 점에서 합리적이며 앎 혹은 진리의 추구에 있어 건강한 겸손의 태도이다(정문선, 유재봉, 2014: 123).

목적으로 하는 ‘웰빙교육’을 제안한다.

화이트는 또한 종교교육을 ‘삶의 의미’와 연결해서 논의한다. 실제로 영국의 <종교교육> 교과에 ‘삶의 의미’라는 주제가 공식적으로 언급되기 때문이다(White, 2011/2014: 211).

모든 학교에서 도덕, 개인 복지 및 ‘인생의 의미(meaning of life)’에 대한 초월적 견해뿐 아니라 세속적 토론에 학생들을 참여시켜야 할 의무가 있다고 본다. 비-신앙적(non-faith) 관점으로 교화하기보다는, 세속적인 학생들이 생각을 열고 자유롭게 생각하도록 격려하는 것을 목표로 삼아 다른 사람들과 함께 자신의 생각을 명확히 하고, 그것들 안에 있는 난독증(obfuscations)에 대해 더 잘 알게 되도록 해야 한다(White, 2014: 534).

영국의 종교교육에서 기독교와 이슬람교와 불교는 ‘반드시’ 배워야 하는 것으로 포함되며, ‘세속적 세계관’은 11-14세 학생들을 위한 종교수업 시간에 ‘적절한 경우에’ 포함될 수도 있다.

화이트는 종교교육 자체는 거부하거나 배제하지 않지만, 종교에 대한 그의 태도는 ‘세속적인 것’에 경도되어 있다. 그는 삶의 의미를 ‘외부에 존재하는 외적 목적(external purpose)’을 부과하는 것으로 보는 입장에 매우 비판적인 태도를 취한다. 영국 아이들은 초등학생 때부터 ‘인간의 삶은 신의 목적에 따라 창조되었다.’라는 아이디어와 ‘현재 현존하는 것들은 자연도태설에서 말하는 수많은 우연을 통해 그렇게 된 것이다.’라는 아이디어를 함께 배워야 한다. 그에 의하면, 학생들은 ‘삶에는 전통적인 종교에서 이야기하는 그런 의미가 없을 수도 있다.’는 아이디어도 생각해 볼 수 있도록 최소한의 준비가 되어 있어야 한다(White, 2011/2014: 212).

화이트는 특별히 종교가 없는 아이들의 웰빙을 위한 종교교육에 대해 자세히 논의하였다. 그는 종교를 ‘우주적 개념틀(cosmic framework)’을 제공해 주는 것으로 이해하며, 신을 믿지 않는 사람들은 ‘자연(nature)’이 종교를 대신할 수 있다고 본다. 그에 의하면, 세속사회에서 종교교육은 종교(기독교)적 색채가 담긴 ‘경외감(awesome)’이 아닌 ‘경이감(wonder)’을 다루어야 한다. 이 점에서 화이트의 종교교육은 자연과 미학교육과 연결된다.

나의 세속적 관점에서, 자연 세계 또는 자연 세계의 예술적 표현에 대한 우리의 기쁨을 고려할 때 가치로서의 수용성 개념을 이해할 수 있다. ...비-종교인들이 세상과의 이러한 수용적인 참여를 가치 있게 여기는 것은 세속적 사고가 자연 그 자체로 중요한 자리를 갖고 있기 때문이다. 그러나 이것은 그것이 가지고 있는 ‘영적’ 속성이 무엇이든, 세속 너머의 영역과 아무 관련이 없다. 이것은 또한 탈종교 시대의 교육에서 중요한 위치를 차지한다(White, 2014: 538).

화이트는 종교교육 자체는 거부하거나 배제하지 않는다. 탈종교 현상이 가속화되고, 자유 다원적 민주주의 사회인 영국 맥락에서 지배적인 유신론적 종교뿐 아니라 종교가 없는 아이들을 위해 무신론적 종교 모두를 가르쳐야 한다는 그의 의견에는 전적으로 동의한다. 그럼에도 불구하고, 그의 종교를 대하는 태도는 세속적인 것에 경도되어 있다. 화이트의 우주적 개념틀인 자연과 미학적 경험으로서의 ‘종교’ 개념을 수용한다고 하더라도, 이것은 기존의 유신론적 종교, 특히 기독교라는 종교 개념과는 다른 종류의 ‘종교’이다. 포스트모던 사회로 접어들면서 다양한 갈등 양상으로 표현되는 ‘종교’문제는 오히려 훨씬 더 두드러지고 있다. 여전히 끊이지 않는 종교 전쟁뿐만 아니라, 무신론-유신론 논쟁, 진화론-창조론 논쟁 등은 단순히 개인의 사적 신념에 관한 문제에 머무는 것이 아니라 사회-정치적으로 ‘차별법’에 대한 논쟁을 촉발시켰고, 영미권 공교육에서는 예배와 기도에 대한 금지/허용에 관한 법적 논쟁으로까지 이어진 실제적인 문제들이다. 여전히 세계적으로 종교는 첨예하고도 중요한 사회-정치적 논제이다.

화이트의 웰빙교육이 ‘종교적 차원’ 자체를 배제하는 것은 아니라는 점은 고무적이다. 그러나 전통적 유신론적 종교들에는 소극적 태도를 취한다는 점에서, 인간의 웰빙에 있어 중요한 차원 내지 지식을 배제할 수 있는 위험성과 한계를 안고 있다. 화이트는 자신의 웰빙교육이 자유 민주주의 사회를 전제하고 있으며, 세속사회에 적합한 것이라고 주장한다. 현대 사회는 세속화가 두드러지는 사회이기는 하지만, 그렇다고 기존 종교를 믿는 사람들이 아예 존재하지 않는 것은 아니다. 자유 다원적 민주주의 사회의 공교육에서 인간 웰빙의 중요한 차원 내지 지식 중 하나인 전통 종교를 소홀히 하는 것은 플라톤이 지적했던 ‘다수의 횡포’의 문제를 내포하고 있다고 볼 수 있다.

요약하면, 화이트는 자유 민주주의 사회에서 유신론적 종교교육에 대해 비판적인 입장이다. 그는 영국의 사회적 맥락을 탈기독교 내지 종교의 다원화, 자유 민주주의로 이해한다. 이러한 사회에 적합한 교육은 더 이상 기독교적 교육이어서는 안 되며, ‘(세속적) 웰빙교육’이어야 한다. 화이트는 기독교의 목적, 구원이나 내세에서의 삶이 더 이상 영국 사회의 ‘이상(理想)’이 될 수 없으며, 되어서도 안 된다고 주장한다. 그것을 대체할 만한 모든 사람을 위한 포괄적이고 전반적인 교육목적은 ‘(개인의) 웰빙’이다. 그러나 그가 제안하는 ‘자연’에 대한 경이감은 ‘종교’의 다양한 개념 중 하나에 불과하다. 이것은 자유 민주주의 사회에서 모든 사람의, 혹은 다수의 웰빙을 추구하는 화이트 자신의 웰빙 개념에 비추어 보아도 논리적으로 일치하지 않는다.

2. 유형(2): 브릭하우스, 종교계 학교 지원을 통한 자율성과 웰빙 기어

브릭하우스는 국가가 종교계 학교(religious schools)를 지원해야 한다고 주장한다. 국가가 종교계 학교를 지원해야 하는가의 문제가 공교육에서 종교를 가르쳐야 하는가의 문제와 정확히 일치하

는 것은 아니지만, 유사한 논쟁거리가 있다. 종교계 학교에 대한 국가의 지원과 관련하여, 한편으로는 지원을 반대하는 주장이 있고, 다른 한편으로는 오히려 늘려야 한다는 입장이 있다. 전자의 대표적인 학자인 그레이링(Grayling)은 세속화된 사회에서 종교에 대한 관심을 달아야 하며, 세속적인 공적 문제들에서 마치 종교가 존재하지 않는 것처럼 대해야 한다고 주장한다. 영국은 ‘2002 교육법(The 2002 Education Act)’이 실시된 이후 특히 종교계 중등학교에 대한 국가지원을 확대해 왔다. 이에 대한 반대 목소리는 크게 세 가지 이유이다. 첫째, 종교계 학교는 아이들에게 특정 종교를 주입함으로써 자율성을 침해하고, 둘째, 다양한 종교적 배경을 가진 아이들이 섞일 가능성이 상대적으로 적다는 점에서 사회적 분열을 조장하며, 나아가 셋째, 공정한 정치체제를 지속하기 위한 시민들의 공공의식을 기르는 것, 즉 민주시민을 길러내는 일에 실패할 것이라고 주장한다.

브릭하우스는 후자의 대표적인 학자로, 단순한 것은 아니지만 국가가 종교계 학교를 재정적으로 지원하는 것이 학생 전체의 자율성을 증진시키고 자유 민주주의 사회의 좋은 시민을 길러내는 데 기여한다고 본다. 그는 모든 종교계 학교들이 학생들의 자율성을 기르지 못하도록 한다든가 나쁜 시민을 길러내는 것은 아니라고 반박한다. 종교계 학교에 재정 지원을 허용하는 정책이 부분적으로 오히려 학생들의 자율성 증진이나 좋은 시민 양성과 같은 세속적 목적을 더 잘 증진시킬 수 있다(Brighouse, 2006: 80-83). 그는 세속사회의 의미가 공적 영역에서 종교의 부재를 의미하는 것은 아니며, 오히려 세속사회는 종교적·비종교적 관점들이 모두 상호존중의 정신 속에서 논의되고 평가되는 곳이어야 한다고 강조한다.

학교교육의 중요한 목적 중 하나는 좋은 시민을 양성하는 데 있다. 대표적인 예로 미국은 세계 최초로 보편적 공립학교를 제도화 한 국가이다. 공교육 정당화의 핵심 논지는 다양한 정체성과 충성심을 가진 이민자들이 모인 국가에서 통합된 시민을 길러내는 것이었다. 하지만 좋은 시민의 자질이 정확히 무엇이고 그것을 교육에서 어떻게 길러야 하는가에 대한 합의는 매우 부족하다(Brighouse, 2006/2021: 102). 시티즌십(citizenship)은 한편으로는 시민이 국가에 대해서 갖는 권리와 의무 관계를 나타내는 ‘시민권’의 의미로 쓰이기도 하고, 다른 한편으로는 시민으로서의 자질이나 덕성을 나타내는 ‘시민성’의 의미로 사용되기도 한다. 시티즌십은 영국에서 초·중등학교의 교과 명칭 중 하나이기도 하다.

브릭하우스는 ‘시민성’의 관점에서 논의를 이어 나간다. 그는 시민성을 “정치적 성찰 능력이 자신의 삶을 반성하는 능력과 크게 구분되지 않는 것”(Gutmann, 1995: 578)으로 이해하며, 자유 민주주의 사회에서 시민성 교육에 필요하고 충분한 대부분의 능력과 덕목들은 아동들이 자신의 삶의 방식을 숙고하는 데 필요하고 충분한 능력과 덕목들이다. 그가 보기에, 자유 민주주의 사회의 좋은 시민 개념은 세 가지 주요 요소로 구성되는데, 모두 ‘성향(disposition)’과 관련된다. 첫째, 법을 준수

하는 성향이다. 시민은 민주주의 제도를 지니고 있고 법의 지배가 효과적으로 이루어지고 있으며 개인의 자유가 합당하게 보호되는 사회에서 합법적으로 통과된 법규를 준수하는 성향을 가져야 한다. 법의 지배는 그 법 아래에서 사는 모든 사람에게 가치있는 것이기 때문에 준법성향은 중요하다.

둘째, 정의를 이루기 위해 합법적인 통로로 정치에 참여하고, 자신의 이익을 합법적으로 추구하고자 하는 성향이다. 이에 대한 고전적 사례는 사립학교 취학이나 아니면 공립학교 취학이나에 관한 것이다. 영국에서는 아동의 7% 정도가 사립학교에 다니는데, 그 중 상당수의 아이들이 사회경제적 엘리트로 쉽게 진입하도록 고안된 학교에 다니고 있다. 사립학교를 금지시키는 것은 정당하며, 공립학교 교육을 개선하고, 또한 부유한 가정의 아이들이 부모의 재산 덕분에 부당한 방법으로 이득을 얻는 것을 방지하기 때문에 기회균등 수준을 향상시킬 것이라는 주장은 강력한 타당성을 갖는 것처럼 보인다. 만일 이 주장이 타당하다면, 사립학교는 금지되어야 하고 어느 누구도 자기 아이를 사립학교에 보내는 일은 정당화되지 못할 것이다. 하지만 부당하게도 현실에서 사립학교는 허용되어 있으며 공립학교에 해를 끼친다. 이런 상황에서는, 만약 금지되었다면 사립학교에 보내는 게 정당화되지 않았을 부모도 쉽게 자신들의 행위를 정당화할 수 있다. 예를 들어 그 부모는 아이가 다닐 수 있는 공립학교에서는 자신의 아이가 미흡한 교육적 경험을 하게 될 것이라 믿고, 사립학교에서는 적절한 교육적 경험을 하게 될 것이라고 당연히 믿을 것이다. 또한 만약 사립학교가 폐지되고 공립학교가 자기 아이에게 적절한 교육적 경험을 실제로 제공할 것이라고 믿는다 하더라도, 여전히 그 부모가 자녀를 사립학교에 보내려는 것은 정당화 될 수 있다. 실제로 그 부모는 사립학교가 폐지된다면 공립학교에서 자기 아이는 용납할 수 없는 교육경험을 갖게 된다고, 즉 누구도 해서는 안 되며 누구도 하고 싶지 않을 그런 경험을 갖게 된다고 믿는다면, 그 부모는 자신의 아이를 사립학교에 보내는 것을 도덕적 책임으로 여길 수도 있다(Brighouse, 2006/2021: 104-107). 좋은 시민은 정의와 부정의, 그리고 자신이 처한 구체적인 상황에서 사적이익을 추구하는 것이 정당한지 등에 대한 지식과 숙고가 필요하다.

셋째, 존중의 정신 및 공적 추론에 기꺼이 동참하려는 의지를 가지고 정치에 참여하고자 하는 성향이다. 이 아이디어는 존 롤스(J. Rawls)에 의해 유명해졌고, 정치학 분야에서 에이미 거트먼(A. Gutmann)과 데니스 톰슨(D. Thomson)이 ‘호혜성의 원칙(norm of reciprocity)’에서 영향을 받았다.

누군가의 도덕적 주장의 타당성을 판단하는 데 필요한 도덕적 이해에 다가가기 위한 조건으로 그 사람의 분파주의적 인생관을 다른 시민들에게 수용하라고 강요한다면 그것은 호혜성의 원칙을 위반하는 것이다(Gutmann & Thomson, 1994: 57).

호혜성의 원칙은 우리가 국가의 강제력 행사를 지지할 때, 타인들이 그들의 세계관, 즉 그들이 지금 지니고 있는 세계관이 인간이라면 합당하게 견지할 수 있는 것인 한에서는 세계관을 완전히 바꿔야만 받아들일 수 있는 이유들을 근거로 지지하는 것은 피하려고 노력해야 한다는 것을 의미한다. 국가가 시민들에게 물리력을 행사하려는 그 행위는 적어도 두 가지 조건을 충족시켜야 한다. 하나는 그 행위에 대한 합법성(legitimacy)이 필요하다. 다른 하나는 물리력 행사의 정당화에 대해서 합리적인 시민들이 원칙적으로 스스로의 이성을 자유롭게 구사하여 이해하고 또 공유할 수 있는 것이어야 한다. 신의 계시나 신성한 경전의 권위, 자기 이익 또는 사적이며 재현불가능한 경험에 호소하는 정당화는 호혜성의 원칙에 위배된다.

호혜성의 원칙에 대한 반론은 크게 두 가지이다. 첫째 사람들이 정치적 조치를 정당화하는 데 있어 자신의 가장 근본적인 도덕적 신념을 활용하지 못하도록 하는 것은 너무 지나친 요구이다. 인간은 자신이 진리라고 믿는 바를 포함해서 자신의 모든 자원을 자기의 뜻대로 사용하는 것은 ‘정직성’의 문제이기도 하다. 즉, 자신의 가장 근본적인 도덕적 신념을 활용하지 못하게 하는 것은 그 개인의 정직성을 해치는 것이다. 둘째, 사람들이 자신의 정치적 행위에 일정한 제약을 두는 것이 원칙적으로 잘못된 아니지만, 그런 제약을 (강제적으로) ‘요구’하는 것은 지나친 요구이기 때문에 잘못이다.

브릭하우스는 호혜성의 원칙에 대한 두 가지 반론에 대해 모두 상호성의 원칙을 폐기할 만큼의 이유는 되지 못한다고 본다. 호혜성의 원칙에 대한 반론들은 이 원칙이 특정인에게 어느 정도의 요구를 하는가가 제도적 요인의 범위에 달려 있다는 점을 지적한 면에서는 유익하다. 예를 들어, 정치에 관한 공적 담론 영역이 공적 이성에 입각하여 합리적 참여를 이끌어내도록 구축되어 있다면, 그 영역이 단지 충실한 정치적 지지자들을 결집하기 쉽도록 설계되어 있는 것에 비해, 거의 모든 사람들이 호혜성의 원칙을 준수하기가 더 쉬울 것이다. 사실, 호혜성의 원칙은 적어도 대부분의 합리적인 사람들에게는 지나친 요구가 아니다. 타인에게 어떻게 살 것인지 이러쿵저러쿵 할 입장이 아니라 하는 것은 우리 모두 쉽게 이해할 수 있기 때문이다. 대부분의 합리적인 사람들은 타인의 도덕적 주체성을 존중해야 한다는 것과 정치에 적절하게 참여할 수 있는 가능성에 대해 잘 이해하고 있다.

그렇다면, 공적영역에서 학교는 어떻게 아동이 좋은 시민으로서의 자질을 함양하도록 할 수 있는가? 첫째, 합리적으로 잘 구축된 정치체제에서도 공적 이성의 원칙을 따르는 성향을 길러주는 일은 매우 어려운 과업이라는 것을 이해하는 것이 요구된다. 학교는 정치체제와 정치문화의 실패를 보상하는 데 한계가 있다. 범죄나 불합리성을 부추기는 정치체제는 학교가 준법정신이나 공적 합리성을 가르치는 것을 어렵게 만든다.

둘째, 학교의 공식적 교육과정만큼 풍토와 인적구성이 중요하다. 좋은 시민을 기르는 데 적합한

공식적 교육과정도 충분하지 않더라도, 자신들이 성장한 주요한 사회적 상황 속에서 상당한 정도로 자기규율 능력을 보여주도록 기대된다면 사람들은 법규 준수가 보다 쉽게 느껴질 것이다. 만일 아동·청소년 시기에 다른 문화적·사회적 혹은 종족적 배경의 타인들과 적절히 규율된 분위기 속에서 어울려 지내는 시간을 가진다면, 타인이 지닌 생각을 이해하고 공감하는 것을 더 쉽게 할 수 있다.

셋째, 학교는 아동이 학교에 다니는 동안에 아동의 삶에 큰 영향을 미치며, 그 영향은 졸업한 후까지 이어진다. 또한 학교는 의무적으로 다녀야 한다는 점에서도 중요하다. 아동의 학교 내 입장은 시민의 국가 내 입장과 유사하다. 학교가 운영되는 방식 그리고 아동이 학교 내에서 자신의 위치를 어떻게 여기는가 하는 방식은 아동이 어떤 성향을 함양하는가에 영향을 준다. 그렇다고 학교가 아동 중심주의적으로 민주적으로 운영되어야 한다는 것은 아니다. 학교는 그 안에 몸담고 있는 모든 사람에게 이익이 되게 운영되는 것이 중요하다. 교사는 서로 동료의식과 연대감을 지니며, 교사와 교장은 아동을 품위와 존중으로 대할 뿐만 아니라 교직원들도 존중해야 한다.

브릭하우스의 종교교육을 정리하면, 그는 다양성 내지 다원성을 넓히는 것이 자율성 증진과 모든 시민들의 유익, 즉 웰빙에 기여한다고 본다. 그는 영국의 종교계 학교에서 같은 종교를 가진 학생 선발을 선호하는 차별행위가 금지되는 것이 학생들의 자율성과 숙의적 특성을 더 잘 기를 수 있다고 주장한다. 그 이유는 첫째, 종교적 기반을 가진 학교가 가족의 종교에 따라 아이들을 선발할 수 없게 되면, 그 학교에는 더욱 다양한 학생들이 모이게 된다. 그 결과 학생들은 다른 삶의 방식을 가진 같은 또래 친구를 관찰하면서 타 종교에서 권장하는 삶의 방식에 대해 배울 수 있게 되고, 이를 바탕으로 이러한 종교계 학교에 다니는 학생들이 자율적이 될 기회를 더 많이 갖게 된다. 둘째, 이러한 선발방식은 종교계 학교에 다니지 않는 학생들에게도 자율적이 될 기회를 더 많이 제공할 수 있다. 일반적으로 종교계 학교에 다니는 아이들이 자율성의 기회를 침해받는다는 우려가 많은데, 브릭하우스는 오히려 종교계 학교가 아닌 세속학교(일반 공립학교)에 다니는 아이들이 자율성의 기회를 침해 받는 것에 문제를 제기한다. 세속적인 가정에서 자란 아이들이 자율성을 증진하려면, 종교적 삶이 갖는 의미를 진정으로 이해하는 경험이 필수적이다(Brighouse, 2006/2021: 146). 그런데, 세속적인 가정의 부모들이 이러한 경험을 제공해 줄 수는 없다.

이 지점이 브릭하우스가 존 화이트의 웰빙교육에서의 종교교육과 다른 부분이다. 화이트는 종교적 경외감 없이도 얼마든지 세속적 웰빙에 기반을 둔 종교교육이 가능하며, 웰빙을 영위하는 것이 가능하다고 본다. 이와 달리 브릭하우스는 오히려 웰빙을 위해 세속학교에 다양한 종교적 배경을 지닌 아이들이 함께 있어야 하고, 종파주의적 종교계 학교로 분리되어서는 안 된다고 본다. 만약 종교계 학교가 다양한 종교적 배경을 지닌 아이들을 선발하고, 무신론자 가정의 아이들도 지원할 수 있다면, 종교를 가진 아이들이 더 많이 세속학교에 다니게 될 것이다. 이렇게 볼 때, 종교계 학교에

국가가 재정을 지원하는 정책이 학생들의 민주적 시민으로서의 자질을 함양하는 데 도움이 된다.⁸ 자율성과 민주적 시민성 함양을 목적으로 삼는 학교는 학생 구성원들이 종교적으로 다양하게 구성되고 다양한 배경을 가진 아이들이 함께 모여 실제적인 교류와 참여가 장려되는 학교 풍토를 조성해야 한다.

3. 유형(3): 드 뤼터와 메리, 삶의 이상으로서의 종교, 그리고 종교교육

드 뤼터와 메리는 공교육에서 종교를 ‘이상(ideals)’으로 포함해야 한다고 주장한다. 이것은 공립 학교가 무비판적으로 종교를 포함해야 한다거나, 사회에 널리 퍼진 모든 종교의 모든 측면을 교육과정(curriculum)에서 다루어야 한다는 의미가 아니다. 또한 학교가 학생들에게 종교에 대한 믿음을 강화하는 것을 목표로 해야 한다는 뜻도 아니다. 공립학교에서 종교에 대해 최소한 한 가지 측면, 즉 종교 전통 내에서 육성되고 신자들이 고수하고 추구해 온 이상을 포함해야 한다는 의미이다. 다원적 자유 민주주의 사회에서 공교육에서 종교를 가르쳐야 하는 이유는, 학생들이 다양한 종교적 이상으로부터 배울 수 있는 기회를 제공해 주기 위해서이다. 민주주의 교육의 중요한 목표 중 하나는 학생들로 하여금 합리적인 시민(reasonable citizens)이 되도록 하는 것이다(De Ruyter & Merry, 2009: 295-296). 여기에서 말하는 합리적이란 다른 사람의 말을 정중하게 경청하고 해석할 준비가 되어 있을 뿐만 아니라 동의하지 않을 수 있는 다른 사람과 공정한 협력 조건을 제안할 준비가 되어 있음을 의미한다.

공교육의 종교교육에서 종교적 이상에 초점을 맞춰야 하는 이유는 다음과 같다. 첫째, 신앙인에게 종교적 이상은 의미의 가장 중요한 원천 중 하나이다. 종교적 이상은 다문화 사회(multicultural societies) 속에 존재하고 있는 학교에서 학생들 스스로가 인식해야 하는 정체성의 중요한 부분을 구성한다(Salili and Hoosain, 2006 참조). 종교적 이상은 풍성한 삶(웰빙)에 기여하는 것이 무엇인지에 대한 대안적 견해의 귀중한 원천을 제공한다(De Ruyter & Merry, 2009: 296-297). 건강, 인간관계, 창의적·지적 발달 등 모든 인간에게 유익한 객관적인 선(the objective goods)에 개인적 의미를 부여하고 그에 따른 삶이 만족스러울 때 인간은 풍성한 삶을 영위할 수 있다.

둘째, 자유민주주의 사회의 시민이 되려면 지식과 이해뿐만 아니라 특별한 성향이 필요하다. 아이들은 다른 시민의 행동에 동기를 부여하는 이상에 대한 이해를 가질 때, 합리적인 자유 민주 시민으로 성장할 가능성이 그렇지 않은 경우보다 더 높다. 부연하면, 아이들이 다른 사람들의 궁극적인 동기, 즉 다른 시민들이 열망하는 이상을 이해하는 것이 그들 사회에서 주요 종교의 관행과 중심 교

8) 브릭하우스는 이러한 조치가 부모의 자녀 학교 선택권을 침해하는 것이 아니라고 본다. 그는 부모에게 그러한 권리가 없기 때문에 침해할 수 없다는 입장이다(Brighouse, 2006/2021: 147).

리를 아는 것보다 더 중요하다.

셋째, 아이들에게 검토하고 고려할 수 있는 다양한 이상을 제공함으로써 아이들이 어른이 되어 풍성한 삶을 영위할 가능성이 높아진다(Levinson and Levinson 2007; De Ruyter 2007). 공립학교 교육과정에 종교적 이상을 포함시켜야 하는 설득력이 높은 실천적 이유는 다음과 같다. 종교적 이상이 종교적 교리와 규칙보다 더 쉽게 공교육에 포함될 수 있다. 이상은 전형적으로 그 성격이 추상적이기 때문에 이상에 동의하는 사람들에 대한 개인적인 해석들에 개방되어 있다. 해석에 개방성이 높다는 것은 두 가지 측면에서 유익하다(De Ruyter & Merry, 2009: 296-297). 하나는 개인과 공동체(communities) 그리고 다른 공동체에 애착을 갖고 있는 사람들 사이에서 다리 역할을 할 수 있는 잠재력을 갖는다. 다른 하나는 이상의 가치에 대해서 토론이 가능하다. 그 결과 그 중요성을 면밀히 검토할 수 있다. 이에 비해 어떤 가치들의 인식론적 기반이나 공립학교의 종교적 신념에 대한 진리 주장은 공립학교에서 논의하기에 적합하지 않다(Rosenblith, 2008; Rosenblith 및 Priestman 2004). 종교적 이상은 다른 사람들에게 동기를 부여하고, 나아가 종교적 이상이 그들에게도 가능한 가치가 있는지 여부를 발견할 수 있는 기회를 제공한다는 점에서 중요하다.

IV. 결론

지금까지 다원적 자유 민주주의 사회에서의 종교교육의 배경을 다원주의, 공공신학, 종교교육 측면에서 살펴보고, 존 화이트, 브릭하우스, 드 루터와 메리의 논의를 중심으로 종교교육의 유형을 논의하였다. 대체로, 유형(1) 존 화이트에서 유형(3) 드 루터와 메리로 갈수록 공적 영역에서 종교의 참여를 적극적으로 옹호하는 입장을 취하고 있다. 유형(1) 화이트의 종교교육은 현대 사회에서 더 이상 신을 믿지 않는 비-종교인들을 위해 ‘자연에 대한 경이감’과 ‘미학적 경험’ 추구를 통한 모종의 우주적 개념들을 제공해주는 종교교육의 가능성을 제시하였다. 이것은 점점 탈종교화되고 세속화되어가는 사회적 맥락을 반영한다는 점에서 일견 타당하다. 그러나 그럼에도 불구하고 여전히 신을 믿는 종교인들이 우리 사회에 다수 존재하며 그들의 신앙이 단순히 사적신념에 불과한 것이 아니라 공적 삶과도 긴밀히 연결되어 있다는 점에서 여전히 유신론적 종교도 소홀히 다루어지거나 배제되어서는 안 된다. 유형(2) 브릭하우스의 종교교육은 화이트와 동일하게 웰빙 추구가 교육의 중요한 목적임을 강조한다. 그러나 구체적인 종교교육 방법이나 정책 면에서는 다소 다른 입장을 취한다. 브릭하우스는 종교계 학교를 공적 자원을 들여 지원하는 것이 개인과 사회의 전반적인 웰빙을 증진시키는 데 유익이 된다고 보며, 학교 현장에서는 서로 반대되는 종교적 주장들도 자유롭게 토론할

수 있어야 한다고 주장한다. 그럴 때 우리는 타자와의 진정한 만남이 이루어지며, 상호 이해, 상호 존중이 가능한 웰빙을 영위할 수 있다. 유형(3) 드 워터와 메리의 종교교육은 종교교육의 목적과 내용면에 종교가 삶의 다양한 이상으로 포함되어야 함을 드러냄으로써, 특히 종교가 영교육과정에서 벗어나 공교육에서 가르쳐질 수 있는 한 가지 유형을 제시해준다.

미로슬라브 볼프는 『인간의 번영(the Flourishing): 지구화시대, 진정한 번영을 위한 종교의 역할을 묻다』에서 종교가 ‘좋은 삶(the good life)’의 원천 내지 비전(vision)을 제시해 준다고 보았다. 그가 보기에, 인간의 번영(웰빙)이라는 것은 기쁨과 의미로 이루어져 있다. 그는 기독교가 ‘기쁨과 의미의 연결(연합)’을 잘 보여주는 사례임을 드러내며, 일관된 종교적 배타주의자도 정치적 다원주의자가 될 수 있는 가능성을 보여주었다(Volf, 2016/2017: 191 이하 참조). 그에 의하면, 세속사회의 삼위일체, 즉 리바이어던(정치권력), 유스티티아(법), 맘몬(돈)을 제어할 수 있는 것이 바로 종교이다.

이에 우리는 다원적 자유 민주주의 사회 맥락에서 살고 있는 우리는 종교에 대해 보다 적극적으로 생각할 수 있도록 교육해야 한다. 신념, 종교/세계관의 다양한 차이에 대해 사적인 선택으로만 내버려두어서는 안 된다. 삶에 존재하는 ‘나는 누구인가?’, ‘어떻게 사는 것이 잘 사는 삶인가?’ 등 실존적 문제들은 피하거나 시간이 흐른다고 해서 저절로 사라지지 않는다. 또한 개인의 권리만을 중요하게 생각하는 현대 시민들에게 어떻게 선한 삶, 좋은 삶, 공동선을 위한 열망을 이끌어내고 이들을 광장으로 소환시킬 것인가는 중요한 문제이다. 이와 관련해서 중요한 개념으로 등장하는 것이 바로 시민성, 시민의 덕, 시민 참여 등인데, 종교는 이런 것들을 교육하는데 있어 중요한 전통이자 공적지식이다.

종교는 좋은 삶(웰빙; 풍성한 삶), 공동선, 시민성 등을 논의해 온 오랜 역사와 학문적 전통을 갖고 있다. 다원적 자유 민주주의 사회에서 종교는 하나의 지식으로 다루어져야 하며, 이때 종교교육은 종교 내지 세계관들 사이의 표층적인 차이와 문화의 다양성을 단순히 이해하는 수준에 그쳐서는 안 된다. 다원적 자유 민주주의 사회에서 공공적 잘삶을 위해서는 다름을 차별하기 위한 교육이 아니라 가치관의 다양한 차이가 존재함을 이해하는 것이 매우 중요하다. 차이에 따른 갈등을 적극적으로 해결하려는 태도는 건전하고 통합된 삶의 태도이다. 그것은 교육에서 타자와의 만남과 상호 존중을 전제로 한 열린 대화를 통해 진정한 자기 이해와 공공적 잘삶을 위한 포용성을 갖추는 데까지 나아가야 한다. 앞에서 살펴본 브릭하우스, 드 워터와 메리의 논의는 인식론적 차원에서 진리에 대해 진지하고도 열린 탐구 태도를 지향하며 반성적 성찰을 도모하는 유형의 종교교육이라는 점에서 이러한 주장을 뒷받침하는 논거가 될 수 있다. 이상의 논의를 통해, 본 논문은 우리나라 공교육에서 종교를 가르친다고 할 때, 어떤 유형이 더 적합한지를 결정할 때 통찰을 줄 수 있다는 점에 그 의의

가 있다.

오늘날 다원화된 자유 민주주의 사회에서 공동체 역량은 학생들이 웰빙을 영위하는 데 매우 중요한 역량 중 하나이다. 종교교과의 중요한 교육목적은 학생들로 하여금 종교적 다원성을 이해하고 타자를 이해함으로써, 궁극적으로는 공동체 역량을 키워주는 데 기여할 수 있다. 여러 가지 신앙에의 확신이 공존하는 다원주의 상황에서 진리에 관한 질문을 던지는 학생들의 동행이 되어 주는 것은 대단히 중요하며, 타자와의 차이를 무시하거나 피하지 않고 직시하도록 하는 교육의 책무이기도 하다.

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

참 고 문 헌

- 교육부 (2022a). **초·중등 교육과정 총론**. 교육부 고시 제 2022-33호. [별책 1].
- 교육부 (2022b). **고등학교 교육과정**. 교육부 고시 제 2022-33호. [별책 4].
- 기독교윤리연구소 엮음(2023). **정의로운 기독교인**. 서울: 도서출판 기윤실.
- 김명희 역 (2017). **행동하는 기독교: 어떻게 공적 신앙을 실천할 것인가**. Volf, M. & McAnnally-Linz, R. (2016). *Public Faith in Action*. 서울: IVP.
- 김승환 (2020). **공공성과 공동체성**. 서울: CLC.
- 김재영 (2007). 종교교육의 태동과 시민교육으로서의 종교교육. **종교연구**, 46, 79-135.
- 김진영·이진욱 (2015). 영 교육과정에 대한 예비교사들의 인식 분석. **학습자중심교과교육연구**, 15(11), 349-371.
- 모경환·김해성·김재우 역 (2021). **시민교육의 이해**. Brighouse, H. (2006). *On Education*. 파주: 교육과 학사.
- 문시영 역 (2010). 교회됨. Hauerwas, S. (1991). *A Community of Character*. 성남: 북코리아.
- 유재봉 (2013). 영국의 종교교육: 학교에서의 종교교육의 가능성 탐색. **교육과정연구**, 31(2), 199-219.
- 이지현·김희봉 역 (2014). **잘살이의 탐색**. White, J. (2011). *Exploring well-being in schools: A guide to making children's lives more fulfilling*. 파주: 교육과학사.
- 정문선 (2023). 2022 개정 교육과정에서 '종교' 교과 「삶과 종교」에 대한 비판적 검토: 종교교과의 목적을 중심으로. **신앙과 학문**, 28(1), 101-121.
- 정문선·유재봉 (2014). 다원주의 사회에서의 종교교육: 한국에서의 종교교육 가능성 탐색. **신앙과 학문**, 19(3), 107-129.
- 진영은 (2003). **교육과정-이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 최경환 (2019). **공공신학으로 가는 길: 공공신학과 현대 정치철학의 대화**. 고양: 도서출판 100.
- Brighouse, H. (2006). *On Education*. London; New York: Routledge.
- De Ruyter, D. J. (2007). Ideals, education and happy flourishing. *Educational Theory*, 57(1), 23-35.
- De Ruyter, D. J. & Merry, M. (2009). Why Education in Public Schools Should Include Religious Ideals. *Studies in Philosophy & Education*, 28(4), 295-311.
- Eisner, E. W. (1979). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. Macmillan Publishing Co.
- Eisner, E. W. (1986). The role of the Arts in cognition and curriculum. *Journal of Art & Design Education*, 5(1-2), 57-67.

- Frederike van Oorschot (2013). Public theology facing globalization. in Bedford-Strohm, H. Höhne, F. & Reitmeier T. (Ed.). *Contextuality and Intercontextuality in Public Theology*. Münster: Lit Verlag.
- Gutmann, A. & Thomson, D. (1994). *Democracy and Deliberation*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gutmann, A. (1995). Civic education and social diversity. *Ethics*, 105, 557-579.
- Hauerwas, S. (1983). *The Peaceable Kingdom*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Levinson, M. & Levinson, S. (2007). "Getting religion": religion, diversity, and community in public and private schools. in Curren R. (Ed.). *Philosophy of education: An anthology*. London: Blackwell.
- Noddings, N. (1993). *Educating for intelligent belief or unbelief*. New York: Teachers College Press.
- UNESCO (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. UNESCO.
- Salili, F. & Hoosain, R. (Ed.). (2006). *Religion and multicultural education, vol. 4 in series research in multicultural education and international perspectives*. Greenwich: Information Age Publishing.
- Simpson, P. (2009). Global religious education. in Preyer, G. & Raley, Y. (Ed.). *Philosophy of Education in the Era of Globalization*. Routledge.
- Smit, D. (2007). Notions of the public and doing theology. *International Journal of Public Theology*, 1(3), 431-454.
- Spinner-Halev, J. (2000). *Surviving diversity. Religion and democratic citizenship*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Stackhouse, M. (2004). Public theology and political economy in globalizing Era. in Storrar, W. & Morton, A. (Ed.) (2004). *Public Theology for the 21st Century: Essays in Honour of Duncan B. Forrester*. London and New York: T&T Clark.
- Tracy, D. (1981). *The Analogical Imagination*. London: SCM Press.
- White, J. (2007). Well-being and education: Issues of culture and authority. *Journal of Philosophy of Education*, 41(1), 17-28.
- White, J. (2014). The secular and the religious: Is there nothing between them? A reply to Yong-Seok Seo. *Journal of Philosophy of Education*, 48(4), 553-538.

다원적 자유 민주주의 사회에 적합한 종교교육 유형 탐구*

Exploring types of religious education suitable for
a liberal, plural democratic society

정 문 선 (성균관대학교)

논문초록

다원적 자유 민주주의 사회에서의 종교교육은 그 유형과 방식이 매우 다양하다. 이러한 맥락에서 종교교육을 논의한다는 것은 그것이 어떤 형태가 되었든, 어떤 형식의 종교교육을 떠올리든 종교가 공적영역(공론장)에 참여하는 것에 관한 논의이다. 본 논문에서는 다원적 자유 민주주의 사회에서 종교를 가르쳐야 하는 이유와 적합한 유형을 탐구하기 위해 그 배경이 되는 다원주의, 공공신학, 종교교육의 제 유형을 검토하였다. 그리고 존 화이트, 브릭하우스, 드 쿼터와 메리의 종교교육에 관한 논의를 바탕으로 타당한 종교교육 유형을 탐구하였다. 오늘날 다원화된 자유 민주주의 사회에서 공동선 추구, 공동체 의식 내지 역량은 학생들이 웰빙을 영위하는 데 매우 중요한 역량 중 하나이다. 다원적 자유 민주주의 사회에서 종교는 하나의 지식으로 다루어져야 하며, 이때 종교교육은 종교 내지 세계관들 사이의 표층적인 차이와 문화의 다양성을 단순히 이해하는 수준에 그쳐서는 안 된다. 종교교육은 타자와의 만남과 상호존중을 전제로 한 열린 대화를 통해 진정한 자기 이해와 공공적 삶을 위한 포용성을 갖추는 데까지 나아가야 한다. 여러 가지 신앙에의 확신이 공존하는 다원주의 상황에서 진리에 관한 질문을 던지는 학생들의 동행이 되어 주는 것은 대단히 중요하며, 타자와의 차이를 무시하거나 피하지 않고 직시하도록 하는 교육의 책무이기도 하다.

주제어: 공공적 삶, 다원주의, 종교교육, 공동체적 역량, 대화