

## 학교 교육과정에서 종교교육의 개념모형 탐색

A inquiry into the Conceptual model of religious education  
in school curriculum

김 귀 성  
(한국, 원광대학교)

---

---

《 Abstract 》

---

---

This paper is to inquiry into the conceptual model of religious education in school curriculum focused on 7th revised curriculum, subject matter and teacher training system. We have to consider the related variables for the operation of school curriculum: student, school, teacher. In school curricula of Korea, religious education can be practiced as a elective course of subject, discretion activity and special activity, latent curriculum etc. And also it should be considered student's right of option and autonomy of private school, because at least those are the important variables effect upon the religious education in school curriculum. Now I'd like to abstract results of this paper as followed.

First, it should be considered student's right of option for religious education in private school curriculum. But at this case, also under the name of education it should be justified precondition of purpose, content, approach method. If not, it easy to access to pejorative meaning as a religious indoctrination.

Second, in case of conflict between student and school, I think that a proper method is to adjust the related variables.

Third, if the purpose of religious education in school based on religiosity, it can be cover the understanding of religious culture, affectionate domain of religiosity, behavioral religiosity.

Finally, in order to accomplish such an conceptual model of religious education in school, it should be set a condition for teacher training system, subject matter etc.

---

---

**※Key words:** Conceptual model of religious education, school curriculum, Development of subject matter in religious education, Teacher of religious education training, 7th revised school curriculum  
종교교육의 개념모형, 학교교육과정, 종교교재개발, 종교교사양성, 제7차 교육과정

## I. 서론

일반적으로 “교육과정이란 일정한 교육기관에서 교육의 모든 과정을 마칠 때까지 요구되는 교육목표, 교육내용 그리고 그 내용을 학습하기에 필요한 연한과 연한 내에 있어서의 학습시간 배당을 포함한 교육의 전체 계획을 의미한다. 바꾸어 말하면 학교의 교육목적 달성을 위하여 선택한 문화 또는 생활경험을 교육적인 관점에서 편성하고 그들 학습 활동이 언제 어디서, 어떻게 행해질 것인가를 종합적으로 묶은 교육의 전체 계획이라고 할 수 있다<sup>1)</sup>. 따라서 여기에는 학교의 지도하에 이뤄지는 교과학습 및 생활영역의 총체를 뜻한다. 교육과정의 의미를 교육목적 달성을 위하여 학생들이 따라 가도록 마련된 일련의 교수요목<sup>2)</sup>으로 본다면, 이는 가르치는 사람에 의해 선정되고 조직된 특이한 지식이나 기술의 묶음으로 이해된다. 이런 종류의 교육과정에서 교사가 하는 일이란 구바(Guba)가 말한 R-D-D-A모형<sup>3)</sup> 즉, 중앙정부가 위임한 연구기관에 의한 연구로 교육프로그램을 개발하고 그것을 각급 학교단위에 보급하면 교사들은 교실에게 그대로 수용하여 가르치는 방식이 된다.

반면에 교육과정을 교사와 학생들이 함께 창출해내는 경험들이자 그들 삶에 주는 의미<sup>4)</sup>라고 할 수도 있다. 이렇게 본다면 교육과정이란 교사에 의해 의도된 교육과정, 수업에 의해 전개된 교육과정과 학생의 학습 성과로서 실현된 교육과정이 각기 존재할 수 있다. 또한 교육과정이란 학교 설립의 이념과 목적을 구현하는 매개체가 될 수도 있고, 미시적으로 보면 교육목표의 설정, 교육내용의 선정과 조직, 지도과정(교수-학습과정), 교육평가를 망라하는 의미를 갖기도 하며 이런 교육과정의 효율성은 의도된 교육과정과 교수와 학습자 그리고 수업환경에 의한 함수로 결정된다고 볼 수 있다. 뿐만 아니라 교육과정을 지배하는 변수로 학교의 건학이념, 학습자의 요구, 사회적 변화와 요구, 학문의 발전, 등에 대한 고려를 들 수도 있다. 이렇듯 학교 교육과정을 어떤 시각으로 보느냐에 따라 그 의미가 다양할 수 있다.

그렇다면 중교교육은 학교교육과정에서 어떤 위치를 차지하는가? 현행 교육과

1) 서울대 교육연구소, 《교육학용어사전》, 서울, 하우, 1994, 100-101쪽.

2) 김상원, 《교육과정과 교수학습론》, 서울, 학문사, 1981, 14쪽.

3) Aoki, T.T, Competence in teaching as instrumental and practical action: A critical analysis, Short, E. C 9eds), *Competence: Inquiries into meaning and acquisition in educational settings*, Lanham : University press of America, 1984. p.110 / 허숙, <교육과정의 운영과 교원 능력 개발>, 《한국교원교육연구》 18-3, 경기도, 한국교원교육학회, 2001. 53쪽 재인용.

4) 허숙, 앞의 논문, 54쪽.

정에 비춰보면 물론 교과교육, 활동중심의 교육과정이 모두 공유될 여지는 있다. 제7차 교육과정에서 교과로서 “종교”의 교육에는 명목적으로나마 종교학적 이해로서 교과교육의 측면과 신앙으로서 종교교육의 측면이 내포되어 있을 뿐만 아니라 활동중심 교육과정에서는 후자의 측면이 보다 강화될 소지를 안고 있기 때문이다. 그러나 앞서 제시한 바와 같이 교육과정을 보는 눈에 따라 고려해야 할 조건들이 복잡다단하다. 물론 구체적으로 들여다보면 우선 학교 교육과정과 관련하여 종교교육에는 적어도 고교의 선택교과로서 “종교”(현행 중·고교의 선택 교과를 포함하여 재량활동, 특별활동) 외에도 사회와 도덕교과 등의 인접교과 교육에서 부분적으로 각기 다뤄지고 있을 뿐만 아니라 교과로서 종교교육을 안으로 들여다보면 종교교육의 목적, 내용, 교수-학습활동, 평가에 이르는 면에서 또는 교육과정에 관여하는 변수로 학습자, 교사, 건학이념, 사회적 변화와 요구, 학문의 발전 등 관여되는 조건들이 단순하지 않다. 만일 이런 제반 조건을 고려하지 않게 되면 최근에 종교교육과 관련하여 학습자와 학교 간에 마찰과 충돌이 불가피하게 되고 결국 학교 교육과정의 정상적인 운영에 지장을 주거나 부담을 안게 될 소지가 많다. 어찌면 이런 면들은 다른 여타의 교과에서 발견하기 어려운 종교교과만이 갖는 독특한 면이라고 할 수도 있다. 그럼에도 불구하고 학교에서 종교교육이 과연 어떤 목적으로 누가 어떤 내용을 중심으로 어떻게 가르치고 배울 것인가의 관점에서 개념모형 정립의 필요성과 현실적으로 모종의 합의를 요청 받는 것은 누구도 부인하기 어렵다. 따라서 이 글에서는 현행 학교교육과정에서 종교교육이 갖는 문제점을 중심으로 향후 종교교육의 개념모형을 탐색해보는데 그 목적을 두고자 한다. 그러므로 이런 종교교육의 개념모형에 대한 탐색이 현행 교육과정은 물론 학부모, 학생, 교사, 학교, 종단 간에 모종의 합의를 위한 논의의 발판을 마련하는데 시사를 얻을 수 있지 않을까 하는 기대를 해본다.

## II. 학교 교육과정과 “종교교육”

### 1. 제7차 교육과정에서 종교교육: “종교”교과의 난점

고교 교양교육과정은 전인교육의 입장에서 지식편중에 흐르고 있는 고등학교 교육을 보완하는 측면에서 실제 개인생활과 사회생활에 도움을 줄 수 있는 학문과 교양에 대해 학생들에게 접촉 기회를 제공함으로써 삶에 필요한 폭 넓은 안목을 길러 사회가 요구하는 바람직한 교양인을 기르는데 있다<sup>5)</sup>. 이런 고교 선택

5) 교육부, 《고등학교 교육과정 해설》 ⑮ 교양, 서울, 교육부, 1998, 203쪽.

과목제의 도입은 문교부 고시 제88-7호(1988. 3. 31.)로 적용된 제5차 교육과정에서 부터이다. 이때부터 논리학, 교육학, 철학, 심리학, 생활경제, 종교 등 교과목 중 학생의 필요, 지역사회 실정 등을 고려하여 학교장 재량으로 선택 지도하도록 했고 교과용도서는 각 시도교육감의 신청에 의한 인정도서를 사용케 했고, 평가는 생활기록부에 이수 유무만을 표기하고 종교 설정 시에는 복수과목으로 학생 선택을 중시하도록 했다. 사실 자유선택과목제의 도입은 이 보다 앞서 1981년 12월 31일 제442호로 고시된 4차 교육과정에서부터라고 할 수 있다. 그 후 5차 교육과정에서 선택과목제 도입이 되긴 했으나 교과서 개발의 문제 등의 어려움이 있었다. 따라서 제7차 교육과정에서는 인간의 정서와 가치에 관한 인간교육에 역점, 학문체계보다는 개인 생활 및 성장 발달과 사회생활에서 유용한 실용적 내용, 학생들의 흥미를 끌 수 있는 주제, 쟁점을 제시하여 사색과 논의로 이끌어 참여를 유도해 수업을 활성화하고 학자들의 다양한 관점을 보충해주어 넓은 각도에서 사물을 보고 유익한 학습이 되도록 했고, 과목별 내용을 각 학문분야에서 중요하고 핵심적인 유의미성을 고려하여 작은 양의 내용을 깊이 있게 다뤘으며 내용 선정 시 객관적 균형을 유지하도록 했다.

위와 같은 취지아래 제7차 교육과정에서 일반계 고교의 교과목은 국민공통기본교과 10개, 일반선택 26개, 심화선택 53개 총 90개 교과로 대폭 증가했다. 일반선택 교과는 인문사회군(국어생활, 시민윤리, 인간사회와 환경), 과학기술군(실용수학, 생활과 과학, 정보사회와 컴퓨터), 예체능군(체육과 건강, 음악과 생활, 미술과 생활), 외국어군(독·프·스·중·일·러·아랍어), 한문교련교양군(한문, 교련, 철학, 논리학, 심리학, 교육학, 생활경제, 종교, 생태와 환경, 진로와 직업)으로 대별된다. 여기서 종교 교과는 일반선택군의 교양군에 속한다. 대체로 시도 교육청은 일반선택 교과에 대해 소극적으로 개방적으로 맡겨두되 구체적인 것은 학교에 선택하도록 하는 편이다.

이런 선택과목제 자체는 교양 함양, 생활경제, 진로 탐색적 성격을 띤 것으로 매우 의의 있는 과목들로 구성되어 있다. 하지만, 학생의 선택 경향, 학생배치, 교사수급 등을 비롯하여 계열성이 없는 독자적 성격이 강하여 대다수 대입준비 교에서는 교양 선택 과목들은 자습시간에 해당될 정도로 수업 난을 부인하기 어렵다. 선택의 주체가 학생이라는 점에서 보면 제7차 교육과정에 선택과목 자체는 몇 가지 결함을 갖고 있음을 부인하기 어렵다<sup>6)</sup>. 첫째, 선택 교육과정임에도 불구하고 학생들은 필수와 다를없는 교육과정을 이수하게 된다. 고교의 216단위를 교육부, 시도교육청, 학교로 내려가면서 차례로 결정하게 되는데 정작 배우는 학생

6) 홍후조, <선택 교육과정의 편성운영에서 과목선택 교과영선택>, 《교육과정연구》 19-2호, 한국교육과정학회, 2001, 99-108쪽.

에게 거의 대부분이 필수가 되어 버린다면 이는 필수나 다름없거나 아니면 제한된 범주 내에서의 선택을 허용하는 보조수단에 지나지 않는다. 둘째, 선택 주체는 실제로 선택 대상과 상호 충돌하여 이 둘을 동시에 실현시킬 방법이 있어도 복잡하고 왜곡되어 편법을 동원하지 않을 수 없게 된다. 셋째, 다수 결정참여자에 의해 선택교육과정 실현에 왜곡이 일어나기 쉽다. 넷째, 도치된 주체로 인하여 각 교육주체가 선택 교육과정 실현에서 제기능을 발휘하지 못하고 있다. 선택 대상의 상세한 준비와 계획, 선택 주체인 학생의 교육적 선택을 돕기 위한 배려, 선택 교육과정의 실현을 위한 인프라 구축, 즉, 교사 수급, 학생배치, 학교간 역할 분담과 협조, 체제 구축, 시설과 설비 보완, 재정 확보 등에 노력을 기울이기보다 교육부 수준에서와 같이 교육청이나 학교에서도 각종 문서 작성위주로 업무를 진행한다.

어쩌면 적어도 선택과목으로서 종교교과가 안고 있는 문제점도 위와 같은 맥락을 크게 벗어나지 않고 있다고 할 수 있다. 그런 한계는 이미 제6차 교육과정 개정 결과를 명시한 교육부 고시 제1992-19(1992. 10. 30)에 따른 고등학교 교양선택과정 해설에 의하면 종교교과 설치는 근원적인 문제를 안고 있다. 첫째는 종교교과 설치의 합법성이 지니는 모호성이고 둘은 종교교육 내용의 모호성이며 셋은 종교교육실시 현장에서 일어나는 모호성<sup>7)</sup>이라는 지적도 학교에서 종교교과의 교육과정 운영에 무엇이 장애 요인인가를 잘 시사하고 있다. 이미 제7차 교육과정의 변화를 학교 현장에서는 별다른 변화로 받아들이지 않거나 기독교 학교에서는 비판적 반응<sup>8)</sup>을 보이기도 하는데 반해 정작 학생들의 반응은 전혀 상반된 결과<sup>9)</sup>를 보이고 있다. 이렇듯 학교 현장에서 선택교과로서 종교교과가 제대로 운영되지 못하는 그 배경에는 종교교육에 대한 개념모형의 혼란, 사학의 자주성 위협, 양질의 프로그램 개발에 미흡, 교사양성 및 재교육, 교과서 개발, 다양한 교수-학습 방안 등의 다양한 지원체계의 미흡 등을 그 원인으로 들 수 있다.

7) 정진홍, 〈제7차 교육과정과 종교교육〉, 《종교교육학연구》 13집, 서울, 한국종교교육학회, 2001, 5쪽.

8) 성기선, 〈제7차 교육과정과 가톨릭 학교의 종교교육〉, 《종교교육학연구》 13집, 서울, 한국종교교육학회, 2001, 90-92쪽.

9) 홍후조 외, 《제7차 교육과정에 따른 고등학교 교육과정 시행방안 연구》, 서울, 한국교육과정 평가원, 1999, 연구보고서, 99-7-3, 89-93쪽에 의하면 교양과목10개 과목 중 “종교”과목에 대한 학생들의 선택 반응은 9위(3.83%)로 나타났으며 이종태의 《학교교육 위기의 실태와 원인분석》, 한국교육개발원, 2000, 82쪽에서 “학생들이 자기가 원하지 않으면 교과를 배우지 않을 것이다”는 반응에서 교사집단에 비해 과반수 이상이 그렇다고 응답했으며 특히 고등학교 학생들은 68.2%로 높게 나타나 집단 간의 인식차를 알 수 있음.

## 2. 학습자의 선택자유와 사학의 자주권간의 갈등

최근 2004년도에 종교계 고등학교에서 학습자의 교육권과 사학의 자주성간의 충돌이 야기된 일이 있다. 물론 그 배경에는 현행법의 합법성 여부, 교과내용의 모호성, 현장에서의 혼란 등 여러 요인에서 그 원인을 찾을 수 있다. 무엇보다도 학습자의 종교 자유와 선택권은 보장되어야 한다. 이를 위해서는 학교선택권이 전제되어야 함도 당연하다. 종교의 자유는 내면적 작용인 신앙의 자유와 외현적 행동인 신앙실행의 자유로 구분할 수 있다. 전자는 신앙선택의 자유, 신앙변경의 자유, 무신앙의 자유가 포함되고 후자는 종교행사의 자유, 종교적 집회 결사의 자유, 종교선전의 자유, 종교교육의 자유 등으로 구분 된다<sup>10)</sup>. 그런데 신앙의 자유가 어디에 해당되느냐, 그리고 자유의 주체가 누구이며, 절대적 기본권이냐 아니면 상대적 기본권이냐, 여부는 다양한 이설이 있다. 이에 반하여 사립초 중등학교가 종교교육을 의무적으로 부과하는 학칙제정의 권한을 갖는 근거는 사립초·중고교는 사인 및 법인이 설립 가능하며 사인 법인은 종교교육의 자유 및 종교선전의 자유와 같은 신앙실행의 자유 주체가 될 수 있고, 헌법의 사적 자치의 원칙과 이를 보장하기 위하여 사학법 제1조에 사립학교의 자주성을 명시하고 있으므로 사립학교의 자치권을 인정할 수 있고 초·중등교육법 제9조 제1항에 의해 종교교육을 학생들에게 의무적으로 부과할 수 있다.

그런데 사립 중·고교에서 의무적 종교교육이 가능성 여부에 대해서는 다음 세 가지 경우로 구분해 볼 수 있다. 첫째, 비평준화지역의 고교, 특목고, 자율학교, 특성화중·고교, 자립형 고교는 학생이 학교를 선택할 자유가 부여되어 있으므로 학생들이 이 학교지원이전에 종교교육에 관한 사실을 고지한 경우 의무적 종교교육은 가능하지만 그렇지 않은 경우 신앙적 이유로 이에 동의하지 않는 학생에게 예외를 인정하여야 할 것이다. 둘째, 학군내 자신이 지원한 학교에 추천으로 배정된 경우, 학교가 사전에 그런 사실 고지할 상황이 아니므로 종교교육 사전 고지 여부와 무관하게 의무적 종교교육을 실시할 수 있다. 만일 이에 동의하지 않는 경우는 전학을 허용해야 한다. 셋째, 학군내 근거리 원칙에 따라 사립학교에 배정 받는 경우는 학생이 선택한 것이 아니므로 의무적 종교교육은 학생의 종교의식에 불참할 자유를 침해할 소지가 있고, 이는 사학의 종교교육의 자유, 및 종교선전의 자유와 충돌하기 때문에 실제적 조화의 원칙을 적용하여 사학이 의무적 종교교육을 실시하되 신앙을 이유로 이에 동의하지 않는 학생에게는

10) 계획열, 《헌법학》, 서울, 박영사, 2004, 346-351쪽 ; 전광석, 《한국헌법론》, 서울, 법문사, 2004, 232-233쪽 ; 손희권, <사립학교에서의 의무적 종교교육의 헌법적 검토>, 한국교육행정학회 추계학술대회 발표논문, 2004, 296-297쪽.

그 예외를 인정하여야 할 것이다<sup>11)</sup>. 즉, 다른 학교로의 전학, 다른 교과로의 대체 등을 고려해 볼 수 있다. 다시 말하면 학생의 무신앙의 자유를 절대적 기본권으로 인정하는 이익형량의 원칙에 반하여 실제적 조화의 원칙을 적용하는 것이다.

쟁점은 사학의 자주성도 일정 부분은 보장하면서 건전한 상식이 허용하는 범주에서 종교교육이 가능하도록 하는 것이다. 물론 헌법적 해석은 그렇다 할지라도 사학의 경우 종교교육이 구현되려면 많은 제약으로부터 자유로워야 할 것이다. 우선 교과로서 선택과목제의 도입, 복수과목의 설정, 학생선택권의 제한, 인문계고교에서 입시에 따른 이런 저런 부담과 한계 등이 해결을 기다리고 있기 때문이다. 그럼에도 불구하고 사학은 사학의 자주성을 주장하면서 그들이 말하는 종교교육을 학생들에게 요구하는 것을 묵시적으로나마 동의해 왔다. 그러나 이제 그런 의미의 종교교육은 도전에 노출될 가능성이 커졌다. 최근 일어난 학생의 선택권 주장<sup>12)</sup>은 사학의 종교교육이 앞으로 어떤 방향으로 전개되어야 하는가를 시사하는 중요한 준거가 될 것으로 보기 때문이다. 문제의 핵심은 사학의 자주성을 존중하면서 종교교육이 이뤄지되 그것이 학습자의 선택권을 침해하지 않는 범주에서 종교교육이 이뤄져야 한다는 점이다. 이는 법이나 제도와 현실간에는 간격이 있음을 시사하는 것으로 이해된다. 그러므로 적어도 학교에서 건전한 종교교육이 필요하다면 과연 그것은 어떤 목적 아래 어떤 내용으로 어떻게 이뤄져야 하는가에 대한 개념모형 설정이 시급하다.

### 3. 재량활동 및 특기적성 교육과 “종교교육”

현행 제7차 교육과정은 국민공통기본 교육과정과 고교 선택중심 교육과정으로 구성되어 있다. 전자는 교과, 재량활동, 특별활동으로, 후자는 교과와 특별활동으로 편성하게 되어 있다. 이 중에서 중학교와 고1의 재량활동은 총612시간, 특별활동은 총272시간이 배정되어 있다. 그런데 교과재량활동은 중등학교 선택과목 학습과 국민공통기본교육과의 심화 보충학습을 위한 것이며, 창의적 재량활동은

11) 손희권, 위의 논문, 303-310쪽 참조. 기본권이 충돌하는 경우 즉, 학생의 종교의 자유와 사학설립주체의 자주권간의 충돌이 일어나는 경우, 충돌하는 기본권 모두의 본질적 내용을 훼손하지 아니하면서 그 효력을 최적정화할 수 있도록 형평성, 비례적 제한원칙, 대안제시원칙, 과잉금지 원칙 등을 적용하여 조화시킨다는 입장이다(권영성, 《헌법학원론》, 서울, 법문사, 1998, 311쪽).

12) 최근 서울의 한 기독교계 고교에서 한 학생이 학교예배를 거부하는 종교자유를 선언하자 학교 측은 건학이념을 부정했다는 이유로 징계의사를 밝혔다가 선도위를 열어 전학을 권유한 일이 있고 퇴학 처분을 하자 당해 학생은 법원에 퇴학처분효력정지 및 지위보전가처분신청을 법정에 제기하여 법정에 까지 비화됨(《경향신문》, 2004년 8월 18일자.)

3학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구에 따른 범교과 학습과 자기 주도적 학습을 위한 것이다.

한편 고2, 3학년인 선택중심 교육과정기에는 재량활동 12단위, 특별활동 4단위로 각각 책정되어 있다. 위와 같은 구도에서 과연 “종교”교육이 적어도 활동 중심교육과정에 참여할 수 있는가? 반문해본다. 물론 교과재량활동과 기타 선택과목으로 종교과목을 편성(주당 1-3시간) 운영할 수는 있다. 또한 창의적 재량활동 시간을 활용하여 학교 특성에 따라 종교 활동을 할 수는 있다. 중1의 경우 교과재량활동 중 선택과목에 배정된 4-6단위 중에서 종교과목을 개설하거나, 중2-3학년의 경우 선택과목에 배당된 136단위 중에서 학교가 28단위 이상을 지정할 수 있으며 고1의 창의적 재량활동(2단위)을 활용할 수 있기 때문에 그렇다. 그렇다 할지라도 학교가 종교과목을 부과할 경우에는 종교 이외의 과목을 포함, 복수 과목을 편성하여 학생에게 선택의 기회를 주어야 한다. 특별활동 시간에 “종교”반에 자유롭게 가입하여 활동할 수 있다. 그러나 표면적으로 종교반 활동보다는 합창반, RCY, 스카우트, 봉사반, 전통문화 애호반 등의 단체를 통해 신앙이 깊은 교사로 하여금 지도하여 종교 활동을 병행하기도 한다<sup>13)</sup>. 그럼에도 불구하고 적어도 활동중심 교육과정에서 종교교육을 선정 운영한다 할지라도 몇 가지 주목해야 할 점이 있다.

첫째, 선택의 주체에 따라 갈등의 소지가 있다. 물론 선택은 학교장이 할 수도 있고 교사와 학생의 요구에 따라 가능하다는 의미에서 선택의 주체는 개방적이다. 그렇다면, 과연 우리나라 종교계 학교의 학생들 중 자신의 종교와 학교가 일치하는 학생은 얼마나 되는가? 다음 언론 기사를 참고해보자.

“지난 2004년 10월 5일 국회 교육위원 유기홍 위원에게 제출한 자료에 의하면 현재(8월말)전국에 236개 종교계 고교 재학생 23만 2천 860명 중 37%인 8만 5천 565명만이 학교 종교와 자신의 종교가 일치하고 나머지 63%는 학교의 종교교육에 거부감을 느낄 가능성이 있는 것으로 조사되었다. 미션학교 중 종교를 교과목으로 편성한 114교중 26개교가 종교를 의무화하고 있으며 조례시간이나 방과 후 수업의 시간에도 예배 등 종교 활동을 하는 사례도 적지 않은 것으로 나타났다. 유치원은 학생들이 원하는지 여부도 모른 채 종교 활동을 강요하는 것이 인권침해의 소지가 있다”<sup>14)</sup>.

문제는 종교교육이 활동중심 교육과정으로 학교장이나 재단 또는 교사, 학생

13) 김형중, 〈한국의 초·중등학교와 종교교육〉, 《종교교육학연구》 3권, 서울, 한국종교교육학회, 1997, 118쪽.

14) 《연합뉴스》, 2004년 10월 5일(화), 15시 33분.

누구에 의해 선택이 되는 현재의 상황에서는 갈등의 소지가 상존 한다는 점이다.

둘째, 활동중심 교육과정에 종교 교과목이나 종교 활동을 개설 운영하는 경우 복수로 개설하여 학생의 선택권을 보장해줄도록 명시하고 있으나 과연 학생의 선택권을 보장하기 위해 교사, 교육시설, 등 제반 여건을 충족시킬 수 있는 조건 정비가 결코 용이한 일이 아니다. 그것은 비단 종교교과 및 종교 활동에 국한되는 일만은 아니다. 적어도 학습자의 선택권을 보장해주는 것을 조건으로 하는 어떠한 교육활동도 그와 같은 현실적 부담을 안고 있기 때문이다. 제7차 교육과정의 특징이 학생의 선택중심 교육과정 관련 규정에는 선택과목에 배당된 136단위 중에서 시도교육청, 단위학교는 각각 28단위이상 지정할 수 있고, 학생의 선택비율은 최대 50%까지 하되 지역이나 학교실정에 따라 가능한 학교부터 점진적으로 시행한다<sup>15)</sup>. 이에 의하면 선택할 대상은 과목이 중심이 되고, 선택주체는 교육청, 학교, 학생이 참여하되, 학생이 중심이 되며, 선택여지는 지역과 학교실정에 따른다는 점이다. 한정된 수의 교사와 교실 등 교육여건으로 학생들이 원하는 교과목을 개설해주기 어렵기 때문이다.

셋째, 설사 제도적으로 실시될 가능성이 있다 할지라도 우리와 같은 입시위주 교육체제 아래서 활동중심 교육과정의 본래의 취지를 살리는 일환으로 이런 종교교육이 현실적으로 가능할 것인가? 이런 부분에 대해 학부모나 학생, 학교 구성원 모두가 공유해 주기를 기대하기에는 잠재적으로 입시부담을 안고 있는 교육현실이 넉넉하지 못하다는 것이다. 그리고 학생들이 교과목을 초점, 체계, 계열, 순차 없이 이것 저것 선택 이수하는 것이 대학수학준비나 직업준비에 도움이 되지 않기 때문이다. 선택이 일정 범위와 규정, 제도 속에서 한정된 선택으로 학생들의 적성과 진로에 맞는 선택교육과정이어야 한다는 취지에서 보면 종교교육이 현실적 조건을 충족시켜 줄지는 의문이다.

#### 4. 인접교과에서 종교교육의 문제

학교에서 종교교육이 “종교”라는 교과를 통해서 이뤄지지만 인접교과에 종교 관련 내용을 통해서도 간접적으로 이뤄진다. 예컨대 초등학교에서는 음악, 사회, 도덕, 국어 등에서 중등학교에서는 도덕, 국사, 국어, 세계사 등이라고 할 수 있다. 여기서는 사회과와 도덕 교과의 사례를 들기로 한다.

사례1: <표 2> 제7차 교육과정과 사회과<sup>16)</sup>

15) 교육부, 《고등학교 교육과정 해설(교양)》 교육부 고시 1997-15호, 서울, 교육부, 1977, 13-14 쪽.

학년 영역	7학년(중1)	8학년(중2)	9학년(중3)	10학년(고1)
인간과 공간	아시아 및 아프리카의 생활			
인간과 시간		서양 근대사회의 발 전과 변화(국사)삼국 성립과 발전 / 통일 신라와 발해	(국사)조선의 성 립과 발전	(국사)사회구조와 사회생활 / 민족문화 의 발달

사회 7학년 (5) 남부 아시아 지역 분할과 종교적 갈등에 대한 역사적 배경을 조사. (9)-③ 인도의 독특한 신분제도와 종교적 특징을 이해. (10)-① 인도에서 힌두교와 카스트제도를 기초로 한 힌두교 사회 발전 과정을 이해. ② 불교가 동남아시아와 동아시아에서 번성하게 된 이유를 분석. ③ 이슬람교가 인도사회에 미친 영향 설명. (다)-① 이슬람교의 성립과 세계 확대과정을 지도상에 표시(심화과정). ② 유교, 불교, 힌두교, 이슬람교의 내세관 또는 사후세계에 대한 관념을 비교.

사회 8학년 (2)-② 종교개혁의 진행과정, 종교전쟁의 전개 양상과 결과 파악. ③ 르네상스와 종교개혁이 근대의식형성에 미친 영향을 평가.

사회 8학년(국사) (2)-① 고구려 불교의 수용. ② 불교가 삼국의 정치와 문화발전에 미친 영향을 추론. (8)-② 통일신라는 당과 활발한 교류 결과 불교와 유학 및 해상무역 발달을 이해. ③ 통일신라 때 종교와 학문분야에서 활약이 두드러졌던 여러 승려와 학자들의 업적을 말할 수 있음.

사회 9학년(국사) (5)-⑤ 조선초기 단군 신앙이 고조되는 등 민족의식이 성장하였으며 --- (심화과정) ① 조선은 양반관료 사회이고 유교사상을 기반으로 하는 사회라는 점의 큰 차이 추론. (6)-③ 천주교 수용상 특색을 파악. ④ 민족적, 민중적 종교인 동학의 급속한 전파를 이해. ⑤ 천주교와 동학사상의 박해를 이해. ① 조선후기 예언사상과 민간신앙, 그리고 천주교와 동학 등의 새로운 종교가 유포될 수 있었던 정치 사회적 배경을 탐구.

사회 10학년(국사) (5)-⑦ 천주교가 확산, 동학의 창시가 사회변혁의 움직임에 영향을 주었음을 추론. 천주교와 동학이 지배층으로부터 탄압을 받게 된 요인 추론. (6)-(가) ① 삼국시대 한학과 유학 발달 이해. ② 불교가 고대문화 발전에 공헌점을 이해. ⑤ 통일신라시대에는 불교사상, 한학, 기술학 분야에서 두드러진 발전을 이해. ① 고대말기에 교종 불교에서 선종불교로 바뀌어간 것을 불교의 사상적 진전으로 이해-(나) ① 고려의 문화는 유교문화와 불교문화가 융합되면서 발

16) 교육부, 《초·중등학교 교육과정》 - 국민공통기본교육과정, 제7차 교육과정 교육부고시 제 1997-15 [별책 1], 1998, 142-219쪽, 3-2. 국사(10학년) 220-239쪽.

전하였음을 이해. ② 고려의 불교종파로서 천태종파 조계종이 크게 유행하고 대장경의 조판이 이뤄진 배경을 설명. ⑤ 고려시대에는 불교미술 발달을 이해. ① 고려시대에 불교가 정치, 사회 문화적으로 미친 영향을 다양하게 추론.

(다)-② 성리학이 민족의 전통문화를 포용하면서 과학과 기술학을 존중하게 되었던 시대적 배경을 파악. ④ 조선시대에서 불교가 국가의 통제를 받으면서도 민간신앙과 함께 서민사회에서 보존될 수 있었던 원인을 탐구.

시대 영역	한국 근현대사 의 이해	근대 사회의 전개	민족독립운동의 전개	현대사회의 발전
정치		동학농민운동		
경제				
사회				
문화		종교활동	종교활동	종교생활

□ 고교 사회과 편제(선택과목: 11-12학년)17)

<표 3> 한국근·현대사 종교 관련 내용

-개항이후 개신교 수용, 천주교 선교자유 얻어 근대 의식의 확대 근대문화발달에 기여, 천도교 대종교 등 민족 종교 활동으로 민족의식 고취 유교불교에서도 혁신운동 일어남

-일제탄압 속에서도 개신교, 천주교, 천도교, 불교, 원불교 등의 동 종교단체들이 민족운동과 사회운동에 공헌했음을 이해하고 재래종교는 만주에서 전개된 무장독립운동에 적극 참여

- 문학, 예술, 종교, 체육활동에서는 큰 변화와 발전이 있었으며---

시대	아 시 아		유럽 및 다른 지역	
	동아시아	서남·동남아시아	유럽	다른 지역
고대	유교문화	불교성립	크리스트교 성립	
중세		이슬람교 성립/문화	로마교회	
근대			종교개혁	

□ 고교 세계사18)

<표 4> 세계사 교과에 종교 관련 내용

사례2: 도덕·윤리과

도덕과의 내용체계를 보면 세계종교들이 지향하는 보편적 가치들을 제시하고 있다. “인간다운 사람의 자세, 이웃간의 예절(중1), 현대사회와 시민윤리 민주적 생활태도, 남북통일과 통일실천의지(중2), 사람의 가치추구, 도덕문제와 도덕 판

17) 교육부, 《고등학교 교육과정 해설》 4 사회, 교육부 고시 1997-15호, 1998, 서울, 교육부, 170-187쪽.

18) 위의 책, 188-210쪽.

단, 이웃생활과 도덕문제(중3), 공동체의식, 환경문제, 동공동선의 추구, 통일한국”(고1) 등을 들 수 있다. 종교와 관련된 인물로 석가모니, 일연, 원효, 공자, 예수, 이황, 이이, 단군 등을 비롯하여 구체적으로 종교와 관련해서도 유, 불, 도, 토속신앙(중2, 18-23쪽) 등을 각각 발견할 수 있다.

고교 2-3학년에 선택교육과정의 일반선택과목인 “시민윤리”는 현대사회문제와 시민윤리 영역에서 생명존중과 환경윤리, 성윤리와 약물문제, 과학정보와 윤리, 문화 예술, 종교와 윤리 내용을 담고 있다. 심화선택과목인 “윤리와 사상”에는 한국, 동서양윤리의 연원에 대한 이해를 통해 현대 도덕규범의 재해석 능력 양성을 목표로 하고 있다. 한국의 토착민간신앙을 동양의 경우, 유, 불, 도교의 윤리, 이슬람의 윤리, 서양의 경우는 그리스도교 윤리 등을 다루고 있다. 물론 이에 대해 동양 및 한국윤리가 서양윤리에 비해 소홀히 다루어지고 있고, 한국의 실학과 민족종교 사상가들도 거의 언급하고 있지 않다<sup>19)</sup>는 지적도 있다. “전통윤리”에서는 전통윤리속에 세계보편윤리의 특성이 포함되어 있다는 전제에서 부모공경, 어른과 노인공경, 남녀관계와 순결, 극기복례, 민본사상과 위민사상, 봉공과 청백리정신, 근로정신, 공동체 의식과 협동정신, 자연과 인간의 조화 등 보편적 가치를 담고 있다<sup>20)</sup>

이처럼 인접교과에서도 종교에 대한 이해를 요구하는 내용들이 폭 넓게 발견된다. 따라서 관련 교사들에게는 문화의 한 중핵요인인 종교현상에 대한 폭 넓은 이해와 아울러 학생들에게도 타종교에 대한 올바른 이해를 도와주어야 할 것이다. 그럼에도 불구하고 이런 인접교과에서 종교에 대한 이해는 문화현상으로서 종교에 대한 이해라는 점에서만 접근될 수 있는 한계를 안고 있다. 물론 인접교과의 종교관련 내용에 대해서는 종교인들과 대화, 영상매체의 활용, 현장견학 등을 적극 활용할 필요도 있다<sup>21)</sup>. 문제는 이런 인접교과에서 종교 관련 내용은 해당교과 영역에서는 물론 국공립, 사립학교를 불문하고 다루지는 내용이므로 올바른 종교문화에 대한 이해와 나아가 타종교에 대한 이해를 위해서라도 종교현상의 이해를 돕는 관련 교재의 개발이 요구된다.

### III. 교육매체로서 교사양성

학교 교육과정의 운영에서 가장 중요한 매체는 역시 교사이다. 아무리 훌륭한

19) 《조선일보》, 1993년 6월 10일자.

20) 교육부, 《고등학교 교육과정 해설》 ③ 도덕, 서울, 교육부, 1998, 82-101쪽.

21) 김영태, 〈도덕과 내용구성에서의 세계윤리와 종교〉, 《도덕과 교육론》, 한국도덕과 교육학회, 서울, 교육과학사, 2001, 177-198쪽.

목적은 정해 놓고 그에 적합한 교육내용을 선정하였다 할지라도 막상 이를 현장에서 구현하는 매체 중 가장 중요한 매체인 교사 변인이 충족되지 못하면 이는 불가능하기 때문이다. 현행 교육법, 교원양성 관련 법규에 의하면 “종교”교사 양성 채널은 세 가지 대별해 볼 수 있다. 하나는 사범계 학과로서 ○○교육과라고 명명된 경우와 둘은 비사범계열로서 교직과정을 이수하는 경우, 그리고 셋은 교육대학원에서 관련 전공으로 이수하여 교원자격을 취득하는 경우가 바로 그것이다<sup>22)</sup>. 그런데 2003학년도 입학전원으로 볼 때, 사범대학과 일반대학 교육과에서 양성되는 인원이 13,854명이고 일반대학 교직과정으로 양성되는 인원이 21,953명이다. 이는 교원양성이 양적으로는 사범대학 보다는 일반교직과정 쪽에 많이 기울어 있음을 반증하는 것이다, 2002, 2003학년도 공립 중등학교 임용현황을 보면 수요에 비해 공급이 최근 2년 연속 5.32배가 많아 심각한 불균형을 이루고 있다<sup>23)</sup>. 바로 이런 수요에 비한 과잉공급이 사범대학의 중등교사 양성 문제점 중의 하나라고 할 수 있다. 중등교사 양성의 이런 현황에 비취볼 때 “종교”교사양성도 예외가 아닐 것으로 본다. 말하자면 공급과잉, 교직과정의 지나친 확대, 교육대학원의 성격 모호 등이 바로 그 예이다. 그런데 엄밀하게 말하면 정교분리를 원칙으로 하는 현행 교육체제 아래서 “종교”교과를 담당하는 교사의 수요는 바로 종교계 사립학교에 국한된다고 할 수 있다. 그리고 현행 교육과정 체제 아래서 교과로서 “종교”는 고등학교의 일반선택 과목 중 교양과목군 중에서 한 과목으로 선택되어 가르쳐 질 수 있다. 그럼에도 불구하고 전국의 대학 가운데 종교 관련 학과가 기독교의 경우 56개학과, 가톨릭의 경우 8개학과, 불교 4개학과, 원불교 2개학과, 대순진리회 1개학과, 통일교 1개 학과이며, 교육대학원에서 종교교육 전공을 개설 운영하는 교육대학원은 카톨릭대, 연세대, 동국대, 이화여대, 장로회신학대, 총신대, 한신대, 한세대, 중앙대이며, 기독교교육 전공을 개설 운영하는 대학은 고신대, 관동대, 장로회신학대, 등으로 확인된다<sup>24)</sup>. 이에 반하여 한국

22) 교사 자격과 관련 법령은 초·중등교육법(2004년 1월 20일, 법률 제7068호) 제21조, 부칙 및 교원자격검정령(2002년 7월 30일, 대통령령 제17690호), 동 교원자격검정령시행규칙(2002년 9월10일, 교육인적자원부령 제807호) 등을 들 수 있으며 이에 의하면 표시과목 “종교” 자격증은 학부의 종교교육, 종교학 및 관련되는 학부(전공, 학과)와 교육대학원의 종교교육 전공의 경우(학부의 관련학과에 한정) 가능함.

23) 이일주, <한국의 교사양성 현황과 발전방향>, International Symposium on Teacher Training and Appoinment system 2004, 충청남도, 공주대학교, 2004, 157쪽.

24) 학부는 교육인적자원부 홈페이지(<http://www.moe.go.kr>)에 의하여 파악했으며, 교육대학원은 전국 교육대학원장 협의회, <전국 교육대학원 일람>, 2000, 16-302쪽 및 관련 교육대학원의 요람을 참고했음. 위자료에 의하면 종교교육 전공을 개설한 교육대학원으로는 가톨릭대학교, 동국대학교, 중앙대학교, 총신대학교, 한세대학교, 한신대학교가 확인되었고 기독교교육 전공 개설 교육대

내 각 종단에서 운영하는 중등교육기관은 기독교 217개, 카톨릭 62개교, 불교 28개, 원불교11개, 천도교1개, 대순진리회 6개교, 통일교 4개교 등으로 나타나 정원의 10%만 교원자격증을 부여한다 할지라도 매년 양성되는 교원자격증 소지자들이 이들 중등교육기관에 교사로 임용된다고 보기는 어렵기 때문이다. 더욱이 중등학교에서 특히 고등학교에서 “종교”가 가르쳐 질 수 있는 법적 제도적 장치가 겨우 교양 선택과목으로 제한되어 있고 설사 재량활동이나 특별활동 시간이 허락된다 할지라도 이를 근거로 교원임용여부를 결정할 수는 없다.

둘째, 현실적으로 “종교”교과를 담당할 교사를 필요로 한다고 할지라도 이를 임용하는 과정이 여타의 교과처럼 교원임용고사와 같은 제도에 의존하는 등 그들에 비해 투명하지 않아 과연 교사의 질적 수준을 객관적으로 평가할 제반 조건 여부가 의문이다.

셋째, 양성과정에서 표준화된 교육과정을 설정 이행하지 않는 문제점을 들 수 있다<sup>25)</sup>. 실제로 교원자격 관련 교육부 고시 제2000-1호(200. 1. 28)에 의하면 표시 과목 관련학과는 종교교육, 종교학 및 관련되는 학부(전공, 학과)로, 기본이수과목을 종교교육론, 종교학개론, 종교현상학, 종교철학, 한국종교, 종교사회학, 종교인류학, 세계종교, 현대종교, 종교와 과학, 종교학사 등으로 구성되어 있다. 그러나 실제 대학의 교육과정은 학부의 종교교육과, 종교학과와 교육대학원의 종교교육과의 교육과정은 지나칠 만큼 다양하면서도 특정 종교에 치중하는 현상을 확인할 수 있다. 만일 기본이수 과목이 실제 운영하는 교과목과 상위할 경우에는 대체 이수과목 지정을 하여 교육부의 인허를 얻어야 하지만, 이 역시 이질적인 경우를 부인하기 어렵다. 심지어 기본이수과목을 대체하는 과목이 관련성에 의심이 갈 뿐만 아니라 특정 종교에 치우친 대체과목 인정은 다종교 상황을 도외시하게 되고 종교교사의 전문성 신장에 도움이 되지 않는다는 지적이다<sup>26)</sup>. 이는 특정 종교의 입장에선 종교교육은 가능할지 모르나 넓은 의미의 “종교”교과를 담당하기에는 무리가 따른다.

넷째, 현행 교원양성체제에서 문제점으로 대두되는 이른바 교원의 전문성 신장을 위해 교과교육 영역 및 교육실습의 강화를 지적하는바 “종교”교과를 담당할 예비교사 양성에 있어서도 과연 현행 교직과정 체제 아래서 종교교육을 담당할 수 있는 교과교육전문가가 얼마나 있는지 의문이다. 그러다 보니 종교교과교육, 종교교과교재연구 및 지도법 등을 비롯한 교과교육 영역은 소홀히 다뤄지기 마

---

학원은 관동대학교, 장로회신학대학교, 고신대학교 등을 들 수 있다.

25) 이일주, 앞의 책, 157-158쪽.

26) 김철주·고병철, <종교교사의 양성 및 연수프로그램에 대한 연구>, 《한국교원교육연구》 21-2, 경기도, 한국교원교육학회, 2004, 239쪽

런이다. 그리고 4학년에 실시하는 교육실습도 실습학교 선정에서부터 오리엔테이션, 순회지도, 실습사후평가 등에 이르는 교육실습 프로그램이 제대로 이뤄지는지 앞으로 확인되어야 할 부분이다. 이 부분은 1990년, 2000년 서울대학교에 종교교사 연구과정을 개설 종교2급 정교사 자격증을 부여하는 프로그램이나, 2000년 한신대에서 실시한 1급 정교사 자격연수에서도 역시 나타났다<sup>27)</sup>. 물론 관련 규정에 근거하여 프로그램을 편성 운영했지만, 교직을 제외한 전공이 과연 종교교육을 담당할 교사양성 관련 전공 즉, 교과교육과 교과내용학으로 구분한다면 후자에 치중될 가능성이 높기 때문이다. 만일 이런 체제 아래서 교원양성 및 연수가 진행된다면 이는 현행 교원양성체제의 문제점을 그대로 반복하는 셈이 된다. 한마디로 “종교”라는 교과를 담당할 교과 교육 전문가를 양성하는 본래 취지에 부합되는지를 반추해보아야 할 것이다.

현행 “종교” 교사양성 학과의 교과목 개설은 특정 종교에 기반을 두지 않고 종교학 위주로 개설 운영하는 경우와 대체로 특정 종교위주로 운영하는 경우로 대별할 수 있다<sup>28)</sup>. 문제는 이런 교과과정의 차이가 다양성을 넘어 학교 현장에서

27) 김철주·고병철, 위의 책, 241-242쪽

28) 현재 대학 및 교육대학원의 “종교”교사 양성 교과과정을 분류해보면 종교학과에 교직과정 개설을 통한 교사양성(I형), 특정 종교에 배경을 둔 관련학과에서 교직과정을 개설 운영하는 교사양성(II, III, IV형), 그리고 교육대학원의 “종교교육” 전공 등을 대별해 볼 수 있다. 구체적인 몇 가지 사례를 제시하면 다음과 같다. 먼저 <학부>의 경우 다음과 같은 몇 가지 유형을 발견할 수 있음.

I형: S대 종교학(교직과정): 종교학개론, 종교현상학, 종교철학, 한국종교, 종교사회학, 종교심리학, 세계종교, 현대종교(기본이수과목)/전체 개설과목(교직과목 제외) 42과목 중 특정 종교 관련 과목 없음.

II형: H대 기독교교육학과(교직과정): 종교학, 종교사, 비교종교학, 전체 개설과목(기본이수과목)/교직과목 제외 34과목 중 기독교 관련 교과목: 30과목(88%)

III형: M대 신학부(교직과정): 종교학, 종교사, 비교종교학(기본이수과목)/전체 개설과목(교직과목 제외) 100과목 중 기독교 관련 교과목: 78과목(78%)

IV형: K대 종교학과(교직과정): 종교학입문, 한국종교사, 세계종교의 이해, 현대종교, 종교문헌연구(기본이수과목)/전체 개설과목(교직과목 제외) 35과목 중 카톨릭 관련 교과목: 27과목(77%)

<교육대학원> “종교교육”전공

A: D대학교 교육대학원 종교교육전공의 교육과정(graduate.dongguk.edu/intro/class) 종교학(2), 종교사(2) 종교교육론(2), 종교철학(2), 비교종교학(2), 종교심리학(2)

종교사회학(2)(기본이수과목)/

교필: 종교교재연구 및 지도법(2), 종교교육론(2)

전공: 문화인류학과 종교교육(2), 종교교육과정론(2), 포교의 원리와 운영(2), 교육사와 종교(2), 종교와 상담(2), 종교와 행정(92), 불교철학(2) 불교와 사회교

과연 어떤 의미를 갖는가 반문해 볼 때, 종교교육이 궁극적으로 어디에 기반을 두어야 하는가를 혼돈하게 하고 있다.

#### IV. 교육내용으로서 “종교” 교과서

종교교육에 대하여 어떤 목적이 설정되었다면 그 목적 달성에 적합한 교육내용의 선정과 조직을 어떻게 할 것인가가 과제이다. 그런데 현재 학교에서 종교교육의 내용이 무엇을 목표로 어떤 내용을 선정 조직하여 진행되는가는 의도된 교육과정의 목표와 내용을 담고 있는 현행 교육과정에 대체로 드러나지만 구체적으로 이를 근거로 하여 단위학교에서 과연 어떤 내용을 중심으로 교육이 이뤄지는가를 확인하는 일은 그리 용이하지는 않다. 물론 의도된 교육과정으로서 현행 제7차 교육과정에서 대체적인 교육내용을 명시하고는 있다<sup>29)</sup>. 하지만 실제로 진행된 교육과정이 그와 같이 진행된다고 단언하기는 어렵다. 제7차 교육과정에 명시된 바 교과내용이 대체적인 합의라고 전제한다면 적어도 교과서는 이에 준하여 인정도서로 수용되어야 할 것이다. 그럼에도 불구하고 현재 간행되어 활용되는 교과서가 이런 물음에 만족할만한 수준이라고 하기는 어렵다. 의도된 교육과정의 내용과 학교 현장에서 진행된 교육과정 간에 간격을 확인시켜주는 좋은 예라고 본다. 물론 교과서가 교육과정의 내용을 모두 담아낸 것으로 보기는 어렵지만 하나의 실마리를 제공해주는 것으로 볼 수는 있다. 현행 제7차 교육과정에 분하여 이미 개발된 교과서는 20여 종이 된다(2002년 11월 기준). 이 가운데 중학교 교재가 12종, 고교가 8종이며 기독교장로회에서 개발한 교재가 6종, 카톨릭문

육(2), 현대신학(2), 불교교육론(2)

B: Y 대학교 교육대학원 종교교육전공(이화여자 대학교 교육대학원 요람, 1995-1996, 74-76쪽)

전필: 기독교육론(3),

교직: 한국기독교 교육의 문제와 과제(3), 기독교육의 교재개발(3)

전공: 현대신학과 기독교 교육(3), 선교로서의 기독교육(3), 개념발달과 종교교육(3), 종교교육의 방법연구(3), 한국교회와 민중교육(3), 구약성서와 교육(3), 신약성서와 교육(3), 교회사 연구(93), 한국교회사 연구(3) 철학적 인간학(3) 기독교 사회윤리(3), 기독교와 문화(3), 기독교와 타종교(3), 한국교회와 선교(3), 종교와 여성(3), 한국종교연구(3)

29) 교육부, 《고등학교 교육과정 해설서》 교양(종교), 서울, 교육부, 1998, 130-147쪽에 의하면 교과과의 영역별 내용으로는 인간과 종교, 종교경험의 이해, 서로 다른 종교적 전통, 세계종교와 문화, 인간과 자연에 대한 종교적 이해, 한국종교와 문화, 종교공동체, 특정 종교의 전통과 사상 등으로 구성되어 있음.

화원 2종, 생명의 말씀사(기독교) 6종, 조계종출판사 4종, 원불교출판사 1종이다<sup>30)</sup>. 시도별로는 서울이 거의 대부분이며 전북이 한 권을 개발하여 지역 간 편차가 심한 편이다. 이 말은 지방에서는 서울에서 개발된 교재를 활용하는 것으로 이해된다.

물론 제7차 교육과정은 제6차 교육과정에 비해 변화를 시도한 부분도 발견된다. 예를 들면 인간과 자연에 대한 종교적 이해, 종교경험의 이해 등 새로운 접근을 시도하고 있다. 그 밖에 판형의 변화, 자체종교를 다루는 내용의 분량 감소되었다. 그럼에도 불구하고 교육과정 구성의 하위 내용에서 몇 가지 문제점은 남아 있다. 교과내용간의 상호변별력, 교과내용조직의 기본원리에 대한 고려, 교과내용의 적절성 등의 문제, 타종교에 대한 서술에서 호교론적이고 배타적인 관점이 극복되지 못한 점 등을 발견할 수 있다<sup>31)</sup>. 왜 이런 형상이 재현하는 것인가? 이런 교과서 내용의 구성의 문제점의 근원은 제7차 교육과정이 근본적으로 종교문화에 대한 이해와 아울러 개별 특정 종교의 전통과 사상을 아울러 담고 있기 때문이다. 보편적인 종교학이론과 종교전통에 관한 내용이 새로운 교육과정의 중심이 되어야 함에도 불구하고 개교 이래로 오래된 자체의 전교 지향적인 종교교육을 하여 온 전통을 하루아침에 무시할 수 없었다<sup>32)</sup>. 즉 이 말은 제7차 교육과정의 구성내용 자체가 종교학적 종교교육과 신앙적 종교교육(종단교육)을 병행하던 기존의 종교교육과정 체제를 그대로 유지해왔다<sup>33)</sup>는 의미로 받아들여진다. 그러나 보다 근원적인 문제는 왜 종교교육을 실시하는 가라는 목적에서부터 공유지대를 확인하기 어려운데 있다고 본다. 한마디로 종교교육에 대한 공유된 개념모형의 부재현상에서 빚어진 결과로 본다.

주지하듯 인정도서는 교과용도서 심의를 거치도록 규정하고 있고 그 심의기준은 각 시도교육청에서 자체적으로 정하여 실시한다. 그런데 심의절차 및 과정에서 이웃 종교에 대한 올바른 이해를 돕기 위해서는 자체적으로 각 개별종단에서 이웃 종교를 기술하기보다는 집필의 원칙, 내용, 분량, 심의 기준 철차 등을 합의하여 종교 교과서로서 타당성과 객관도를 제고할 수 있는 방향을 선회할 필요가 있고, 가능하면 현장교사가 집필하고 전문가가 감수하는 방향, 현장교사가 심의 활동에 적극 참여하는 활동이 필요하다. 그러나 이런 문제 해결의 제언도 궁극적으로는 종교교육의 성격규정에 대한 모종의 합의에 기반을 둘 때만이 의미를 갖

30) 교육인적자원부 홈페이지(<http://www.moe.go.kr>) 참조.

31) 김귀성, <제7차교육과정과 종교 교과서 개발>, 《종교연구》 제28집, 서울, 한국종교학회, 2002, 139쪽.

32) 김중서, <한국종교교육의 역사와 현황>, 한일종교교육심포지움 발표논문, 2001, 4쪽.

33) 신광철, 앞의 책, 8쪽.

는다. 제7차 교육과정은 종교학적 이해와 각 종단의 입장을 수용하고 있는 장점도 있지만 종교학적 이해마저도 구구 각색이며 후자 입장에서 타종교에 대한 이해가 제대로 된 교과서를 기대하기 어렵게 만드는 것 역시 사실이다. 그렇다면, 적어도 교과서 개발이전에 학교에서 종교교육이 지향해야 할 목적, 내용, 교수-학습 활동, 평가에 이르는 전반적인 성격에 대한 모종의 합의가 전제되어야 한다. 그런 합의를 배제한 교과서 개발은 현행 수준의 범주를 벗어나기 어렵다고 보기 때문이다.

## V. 개념모형 탐색을 위한 논의

현행 학교 교육과정과 관련하여 고려해야 할 변수 중 가장 쟁점이 되는 것은 역시 학생을 둘러싼 교사, 학교가 될 것이다. 세부적으로는 종교 교과 역시 학습자의 학교선택권을 고려하지 않는 상황에서 학교의 자주권을 표방하면서 일방적인 의무적 종교교육을 부과하는 것은 문제의 소지가 있다. 더욱이 이는 학생의 종교자유권 침해로 비쳐질 가능성도 있다. 따라서 종교계 사립학교에서 종교교육이 가능하려면 적어도 학습자에 대한 고려가 전제되어야 할 것이다.

한편, 학교나 법인(종단)측면에서는 학교교육의 자주성을 전제로 한 종교교육의 가능성도 고려되어야 할 것이다. 물론 학생과 학교 또는 법인의 생각이 일치하는 경우는 문제가 없다. 문제는 학생의 종교자유가 침해되지 않는 범위 내에서 제한적 의미를 갖는다는 점이다. 교사의 경우도 기본적으로 교원 자격취득에 요건을 충족시켜야 하지만, 현실적으로 특정 종교 입장을 배제한 경우는 종교학과만 가능하므로 일반적으로 특정 종교를 전제로 한 교사양성 프로그램의 한계를 태생적으로 안고 있다. 물론 학생과 학교 그리고 교사가 적어도 특정 종교에 바탕한 종교교육을 동의하는 조건이 있을 수 있다. 그렇지 않은 경우 교사는 외형적으로는 “종교” 교사자격을 취득하고 종교 교과를 가르친다고 하면서 내용은 사실 특정 종교를 의무적으로 부과하게 되면 갈등의 소지가 있다. 바로 이런 경우는 교사가 적어도 종교교육이 학생의 측면에서 종교자유의 침해로 해석되지 않도록 유의할 필요가 있다. 그 말은 종교문화의 이해라는 측면에서 접근할 필요성을 시사한다. 이런 이해에 바탕한 다면 교과서도 일방적으로 특정 종교의 내용을 중심으로 선정 조직하기보다는 종교문화의 이해를 돕는 방향으로 개편되어야 할 것이다. 그렇다면 종교교육에 대한 개념모형의 정립을 위해 우리가 할 수 있는 일은 무엇인가? 무엇보다도 종교계 학교에서 학교교육과정과 관련하여 종교교육 개념모형을 설정하는데는 학습자, 학교(법인), 교사 등을 고려해야 할 것을 제안한다. 구체적으로 하위내용을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학교 교육과정과 관련하여 종교교육의 개념모형의 하나는 학생-학교(법인)-교사가 일치하는 종교교육모형을 고려해 볼 수 있다. 이는 학생과 학교의 종교적 배경이 일치함으로써 특정 종교에 바탕한 종교교육이 문제시될 소지는 거의 없다는 장점이 있다. 설사 그렇다 할지라도 적어도 학교교육 범주 내에서 이뤄지는 한 그것은 어디까지나 교육이라는 이름 아래 정당화될 수 있어야 할 것이다. 만일 종교와 학교 교육의 범주는 정당화의 준거가 구분되어야 함에도 불구하고 자칫 그것이 종교의 자유라는 이름으로 특정 종교의 학교 내 선교의 목적에까지 정당화하려고 한다면 이는 교육과 종교의 선교를 혼돈할 위험이 있기 때문이다. 만일 학교에서 종교교육이 선교의 목적 달성을 위한 하나의 수단으로 간주된다면 이는 종교교육이라기보다는 특정 종파교육, 종교의 교육(education of religion) 또는 종교교화(religious indoctrination)<sup>34</sup>를 범할 가능성이 높다.

둘째, 학생의 종교적 배경과 학교의 종교 간의 불일치하는 경우 교육과정 선택권이 보장되는 조건에서 종교교육은 종교 교과를 설정하되 학생이 다른 교과를 선택할 수 있는 복수의 교과 개설을 요구하게 되는 바 이는 학습자의 교과 선택권과 종교자유를 보장한다는 점에서 일종의 선택모형이라고 할 수 있다. 문제는 학교의 자주성에 대한 고려의 과제와 아울러 학교와 학생간이 종교가 불일치하는 경우는 다른 선택권을 부여하는 것이 적절할지 모르나 엄격한 의미에서 종교교육은 포기해야 하는 부담이 있다. 외형상 종교교육은 이분화되어 학습자의 다양한 선택권이 보장되는 이점도 있지만, 학습자가 선택했다는 것 자체가 종교교의 성격을 충분히 규정해주는 것은 아니기 때문에 여기서 종교교육이 과연 무엇을 의미하는지 분명하지 않다.

셋째, 위와 달리 종교 교육과정 개설 운영의 목적, 내용, 방법에 따라 개념모형을 다르게 상정해볼 수 있다. 예컨대 종교교과의 교육목적이 다양한 종교문화에 대한 이해를 목적으로 한다면 이는 종교교육의 종교문화교육모형<sup>35</sup>, 즉, 종교에 관한 교육(education on religion)으로 정립될 수 있다고 본다. 그러나 이 역시 이는 개별종교에 대해 가치중립적 지식의 탐구라는 점에서 특정 종교의 도그마로부터 자유로울 수 있고 종교에 대한 관용과 판단의 기준을 제공하는 이점도 있지만 종교에 관한 정서적 측면을 제한하는 주지주의적 접근의 한계를 그대로 안고 있다.

34) I. A. Snook(ed), *Indoctrination and religion, Concept of Indoctrination: Philosophical essays*, London: R.K.P, 1972, pp.106-114.

35) 윤이흠, 〈종교 다문화속에서의 종교교육〉, 《종교연구》 2집, 서울, 한국종교학회, 1986, 7-9쪽 / 신광철, 〈한국 종교교과서의 현황과 과제〉, 한일종교교육심포지움 발표논문, 2001, 8쪽에서는 종교학적 종교교육(종교문화교육)으로, 정진홍은 〈제7차교육과정과 종교교육〉, 《종교교육학연구》 13권, 서울, 한국종교교육학회, 2001, 13쪽에서 ‘종교문화의 이해’로 각각 제시하고 있다.

넷째, 학생 및 학교의 종교적 배경과 관련 없이 종교교육이 지향해야 할 목적을 종교성의 함양이라고 한다면 이는 그것은 종교에 관한 이해와 종교적 정조 그리고 실천에 이르는 통합적 성격을 추구할 필요가 있다. 이는 의도된 교육과정으로써 현행 제7차 교육과정이 목표로 하는 “①종교에 대한 폭넓고 균형 있는 지식을 습득하여 건전한 종교관을 정립하고 ②일상생활에서 부딪히는 어려운 인생문제를 극복할 수 있는 성숙한 신앙심을 확충하며, ③다른 종교를 포용하고 국가사회의 발전에 기여할 수 있는 종교인으로서 바람직한 생활태도를 기른다”라고 하는 목적 달성에도 결코 배치되지 않는다. 결국 종교성의 함양이라는 궁극적인 목적에는 인지, 정의, 행위적 요인이 통합됨으로써 종래 종교교육이 있는 한계를 극복할 수 있을 것으로 본다<sup>36)</sup>

## VI. 결 론

이 논문은 학교 교육과정에서 “종교교육”의 개념모형을 탐색하기 위한 목적으로 현행 7차 교육과정이 안고 있는 문제점, 교과교육의 내용인 교과서와 교사양성체제를 중심으로 고찰해 보았다. 학교에서 교육과정의 편성 및 운영은 학생, 학교(종단), 교사 간에 이뤄진다는 점에서 학교교육과정 운영상 이들과 관련된 몇 가지 모형도 고려해 보았다. 법리적 해석이나 분석도 중요하지만 그에 못지않게 중요한 것은 학교 교육과정이 어떤 목적아래, 어떤 교육내용을 선정 조직하여 가르칠 것인가의 문제이다. 물론 현행 학교교육과정에서 종교교육이 가능한 범주는 선택과목으로서 “종교” 교과교육, 재량활동, 특별활동, 비형식적인 잠재적 교육활동 등 제한적이다. 그런데 이들은 어디까지나 근본적으로 학생의 교육과정 선택권을 전제로 한 것이다. 따라서 학습자의 선택이 가능하거나 적어도 선택을 가능하게 하는 조건에서만 가능하다. 이처럼 학생의 선택권도 보장되어야 하지만 한편으로 사립학교의 자주성을 비롯하여 교사, 교과서 등 변인도 고려되어야 할 사항이다. 적어도 이들이 종교 교육과정 운영에 영향을 미칠 수 있는 주요 요인이기 때문이다. 그렇다면 종교교육의 개념모형을 어떻게 설정할 것인가?

첫째, 학습자의 선택권을 고려해야 할 것이다. 이는 제7차 교육과정의 기본철학이자 특징이라고 할 수 있는 만큼 특히 종교교과는 교과활동, 재량활동, 특별

36) 박범석, 《교육의 종교성 회복을 위한 통합적 접근》, 동국대학교 대학원 박사논문, 2003, 116-129쪽 / 加藤西郷, 《宗教と教育》, 東京, 法藏館, 2000, 95頁 / Clive Erricker and Jane Erricker, A critical review of the character of religious education, *Reconstructing Religion, spiritual and Moral Education*, 2000, routledge Falmer, pp.18-21에서 종교교육의 현상학적 해석학적 접근을 제시함.

활동 영역과 관련하여 그 자체가 선택권을 보장하는 것을 전제로 하기 때문이다. 따라서 종교 교과를 개설하여 운영하려면 여타의 선택과목을 복수로 개설, 운영하여 학생이 선택할 수 있도록 해야 할 것이다. 공교롭게도 학생의 선택과 학교의 선택이 일치하는 경우는 매우 이상적이라고 할 수 있다. 그럼에도 불구하고 남는 문제는 과연 그것이 교육의 목적, 내용, 접근 방법의 정당화가 되어야 한다는 점이다. 만일 그렇지 못하게 되면 종교교화를 범할 가능성이 높다.

둘째, 사학의 자주성과 학생의 선택권이 충돌하거나 갈등을 야기하는 경우에는 학교와 학생 및 관련변수를 조정하는 것이 적절한 선택이라고 본다. 엄격히 말하면 현행 고교입학은 일부 고교(특목고, 자립형 사립고교, 외국어고, 특성화고교 등)를 제외하고는 학생의 선택권이 사실상 보장받지 못하는 실정이다. 따라서 학생의 자유의지와 무관한 학교배정이 이뤄짐에도 불구하고 종교교육이 선택이 아닌 의무 사항으로 강요되는 경우 이는 사학의 자주성과 충돌할 위험이 있다. 따라서 학생의 학교선택의 요구, 교육과정 선택권 등을 고려하여 적절한 조정이 필요하다. 비단 교과활동 외에도 교과활동, 재량활동, 특별활동 중 어떤 형태로 종교교육이 이뤄지든 그것이 종교문화이해 차원을 넘어선 종교신앙행위와 관련된 방향으로 진행된다면 학생의 교육권 문제와 충돌할 가능성은 남아 있다. 그러므로 선택교과의 특성을 살리면서 아울러 사학의 자주성을 보장하려면 적어도 신앙행위와 관련된 종교교육(채플 등)도 선택권을 보장해야 할 것이다.

셋째, 어떤 형태의 종교교육이든 그것이 어떤 목적과 내용 및 방법으로 이뤄지느냐에 따라 종교교육은 성격을 달리할 소지가 있다. 따라서 적어도 학생의 학교 선택권이 제한을 받는 현행 고교입시 체제 아래서 종교신앙이 건전한 종교성의 함양을 손상시키는 것은 바람직하지 않다. 그러므로 종교계 사학에서 사학의 자주성을 존중하면서 학생의 교과 선택권이 동시에 보장받는 최적의 방안은 역시 종교성 함양을 목적으로 종교교육이 이뤄질 필요가 있다. 동시에 이에 적절한 교사양성, 교과서 개편작업이 선행되어야 할 것이다. 만일 이렇듯 학교 교육과정에서 종교교육이 건전한 종교성 함양을 목적으로 이뤄진다면 그것은 종교문화의 이해와 정서적 종교성, 행위적 종교성을 포함하게 할 수 있다. 사학의 자주성은 적어도 우리와 같은 종교다문화사회, 학습자의 교과 선택권, 입시제도 등을 고려하여 건학이념을 구현할 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다. 그것은 반드시 특정 종교의 신앙행위의 형태를 취하지 않고도 이른바 잠재적 교육과정을 통해 사학의 자주성을 충분히 살릴 수 있다고 보기 때문이다.

끝으로 종교교육이 종교성함양을 목적으로 이뤄지려면 교육내용 및 교육과정을 운영하는 중요변수인 교사양성이 조건정비 될 필요가 있다. 교육목적을 효율적으로 달성하기 위해서는 비단 의도된 교육과정으로서 뿐만 아니라 전개된 교육과정에서도 그에 적합한 교육내용을 확인해 줄 수 있어야 하며, 또 그에 적합한 교사양성 등 제반조건이 뒷받침되어야 할 것이다.

## 《參考文獻》

- 강희천, 〈한국기독교 학교교육의 현황과 과제〉, 부산, 한일 종교교육심포지움 발표문, 2001.
- 공윤배, 《종교의 자유에 관한 연구》, 호남대학교 대학원 박사논문, 2002.
- 교육부, 《고등학교 교육과정 해설》 - 교양, 서울, 교육부, 1998.
- , 《고등학교 교육과정 해설》 ④ 사회, 서울, 교육부.
- , 《초중등학교 교육과정》, 서울, 교육부, 1998.
- , 《고등학교교육과정(I)》, 서울, 교육부, 1998.
- 교육인적자원부, 《교원자격검정 실무편람》, 서울, 교육인적자원부, 2004.
- 김귀성, 〈한국중등학교에서 종교교육의 현황과 과제〉, 《종교교육학연구》 3, 서울, 한국종교교육학회, 1997.
- 김중서, 〈학교 도덕교육에 영향 주는 종교적 변수〉, 《교육개발》 14-6, 서울, 한국교육개발원, 1990, 한국교육개발원.
- , 〈한국종교교육의 과제와 전망〉, 《종교학연구》 20권, 서울, 서울대학교 종교학연구회, 2001.
- 김형중, 〈한국의 초·중등학교와 종교교육〉, 《종교교육학연구》 3권, 서울, 종교교육학회, 1997.
- 김철주·고병철, 〈종교교사 양성 및 연수프로그램 연구〉, 《한국교원교육연구》 21-2, 경기도, 한국교원교육학회, 2004.
- 박범석, 《교육의 종교성 회복을 위한 통합적 접근》, 동국대학교 박사논문, 2003.
- 서희정, 《종교교육의 의의와 방향》, 동국대학교대학원 석사논문, 1993.
- 성낙인, 〈종교의 자유와 학교에서의 종교교육〉, 《판례실무연구》(II), 서울, 비교법실무연구회 편, 1998.
- 손희권, 〈국가의 종교학교 지원에 관한 미대법원 판례분석〉, 《교육문제연구》 13집, 서울, 고려대학교 교육문제연구소, 2000.
- , 〈사립학교에서의 의무적 종교교육의 헌법적 검토〉, 2004 한국교육학회 추계학술대회 교육행정연구회 발표논문, 2004.
- , 〈한국 학교교육에서의 종교의 자유〉, 《교육법학연구》 10, 서울, 한국교육법학회, 1998.
- 신광철, 〈한국에서의 고등학교 종교과목 교육과정의 현황과 과제〉, 부산, 한일종교교육심포지움 발표문, 2001.
- 신상명, 〈교원양성체제의 문제점과 발전방향〉, 《교육행정학연구》 20집, 서울, 한국교육행정학회, 2002.
- 안병초, 《한국의 가톨릭 학교교육》, 서울, 가톨릭문화원, 1999.
- 염현철, 〈미국공립학교에서의 종교교육 및 활동에 대한 교육법적 검토〉, 《교육행정학연구》 20-2, 서울, 한국교육행정학회, 2002.
- 오승현, 〈대한민국의 교원양성체제 현황과 과제〉, International Symposium on Teacher Training and Appointment System 2004.

- 오인탁, 〈독일의 종교교육과정이론의 최근 동향〉, 《교육철학》 8권, 경기도, 교육철학회, 1990.
- 오태순, 〈종교교육 프로그램과 대학생의 신심변화〉, 《카톨릭 사회과학연구》 2권, 한국카톨릭 사회과학연구회, 1983.
- 윤이흠, 〈종교다문화속에서 종교교육〉, 《종교연구》 2, 서울, 한국종교학회, 1986.
- 이경숙, 《종교의 자유에 관한 연구-미국 연방대법원의 판례를 중심으로》, 경희대학교 대학원 박사논문, 2003.
- 이은봉, 〈학교에서 종교교육의 필요성〉, 《학문과 종교》, 서울, 도서출판 주류.
- 이일주, 〈한국의 교사양성제도 현황과 발전방향〉, International Symposium on Teacher Training and Appointment System 2004, 충청남도, 공주대학교, 2004.
- 이진구, 《종교의 자유에 대한 한국 개신교의 이해에 관한 연구》, 서울대학교 박사논문, 1996.
- 장종철, 〈종교다원주의 상황에 있어서 종교교육의 목적 개선에 관한 연구〉, 《신학과 세계》 29권, 서울, 감리교신학대학교, 1994.
- 정진홍, 〈종교교육의 실태〉, 《철학 종교사상의 제문제》 제6권, 경기도, 한국정신문화연구원, 1990.
- 정진홍, 〈제7차교육과정과 종교교육〉, 《종교교육학연구》 13집, 서울, 한국종교교육학회, 2001.
- 정현숙, 〈종교교육의 연구영역〉, 《논문집》 8권, 서울, 경희대학교 교육문제연구소, 1992.
- 조영관, 〈가톨릭계 중고등학교의 종교교육〉, 《경향잡지》 3월호, 서울, 한국천주교중앙협의회, 2003.
- 홍후조, 〈선택 교육과정의 편성운영에서 과목선택 교과영역선택〉, 《교육과정연구》 19-2호, 서울, 한국교육과정학회, 2001.
- 표시열, 《교육정책과 법》, 서울, 박영사, 2002.
- 대법원 1989년 9월 26일 선고 87도519 판결(공1989. 1609)
- 대법원 1992년 12월 22일 선고 92도1742 판결(공1993상, 650)
- 대법원 1989년 7월 11일 선고 87누1123 판결(공 1989, 1243)
- 대법원 1992년 7월 14일 선고 91누4737 판결(공 1992, 2420)
- (원심판결일자)96년 07월 24일 (원심법원)서울고법 (원심사건번호)95나29385
- (위 자료 근거) <http://law.daum.net/precedent/precedent-list>
- 加藤西郷, 《宗教と教育》, 東京, 法藏館, 2000.
- 井上順孝, 《宗教教育資料集》, 東京, すずき出版, 1993.
- , 《宗教と教育》東京, 弘文堂, 1997.
- , 《教育のなかの宗教》, 東京, 新書館, 1998.
- K W.Eble, 高橋靖直 譯, 《大學教育の 目的》, 東京, 玉川大學出版部, 1987.
- 廣瀬卓爾, 〈高等教育大衆化時代における佛教系大學の課題〉 第18回國際佛教文化學術會議 (日本京都, 2003) 發表論文.
- 安達俊英, 〈佛教系大學における教育-宗門子弟/一般學生〉 第18回國際佛教文化學術會議 (日本京都, 2003) 發表論文.

- 齋藤昭俊,〈佛教教育の目的〉,《大正大學研究紀要》57,大正大學出版部,1972.
- ,〈宗教と教育理念と現実の乖離のはざままで教育が負うべき課題〉,《龍谷大論文集》445,1995.
- ,〈佛教教育における戦前と戦後〉,《印度學佛教學研究》40卷 1號(通卷79號),日本印度學佛教學會,1991.
- ,〈近代における眞言宗の教育〉,《智山學報》21,智山勸學會,1973.
- 寺川幽芳,〈私立大學における宗教教育の現状をめぐて〉,《佛教文化研究所紀要》13,1983.
- 加藤西郷,〈現代における宗教と教育の問題〉,《龍谷大學論文集》427號,1985.
- ,《宗教と教育》,東京,法藏館,2000.
- 小山一乗,〈教育課程における〈宗教教育論〉と〈教育宗教論〉の對比的措定の覚え書き〉,《佛教經濟研究》20,駒澤大學 1991.
- ,〈宗教教育・宗教科教育〉における宗教の教育考,《佛教經濟研究》21,1992.
- 林 淳,〈近代日本における佛教學と宗教學〉,《宗教研究》76-2(通卷 333),日本宗教學會,2002
- Christopher, Winch “Learning about religion”: *The philosophy of human learning*, R.KP, 1998.
- Edwin Cox and Josephine M.Cairns, *Reforming Religious Education*, London: Kogan Page,1989.
- Erricker. C and Erricker. J, *Reconstructing Religious Spiritual and Moral Education*, London: Routledge Falmer,2000.
- Erricker. Jane, “A critical review of religious education” *Reconstructing religious, spiritual and moral Education* NY: Routledge Falmer, 2000.
- Gardener. Peter, “Religious upbringing, and Liberal ideal of religious autonomy”, *Journal of Philosophy of Education* Vol.22, No. 1, 1988.
- Laura Roanld S. “Philosophical foundations of religious education”, *Educational Theory*, 28-4, 1978.
- Losoto, William F, “Response to Laura: patching up his shaky philosophical foundations for religious education”, *Educational Theory*, Fall, Vol 29. No. 4., 1979.
- Langford. G and O’Connor, “Is religious education possible?”, *New essays in the philosophy of education*, London: Routledge & Kegan Paul, 1973.
- McLaughlin.T.H, “Parental right and religious upbringing of children”, *Journal of Philosophy of Education* Vol. 18, No.1, 1984.
- Snook. I. A, “Indoctrination and religion” *Concept of Indoctrination: Philosophical essays*, R.K.P 1972.