

한국 중등학교의 종교교사 자격에 관한 연구

손 원 영

서울기독대학교

〈요 약〉

이 논문은 종교교사의 자격을 보다 명료화함으로써 제7차 종교 교육과정의 실천을 위한 종교교사의 선발 기준을 개발하는데 그 연구의 목적이 있다. 좀 더 구체적으로 서술하면, 본 논문은 세 가지의 문제를 탐구하였다. 첫째, 한국 중등학교 종교교사의 자격기준을 제시하는데 있어서 먼저 고려해야하는 몇 가지 전제들과 어려움을 살펴보았다. 특히 공교육에서 이루어지는 종교교육의 특성을 중심으로 종교교사 선발의 조건들을 고찰하였다. 둘째, 정부에서 제시하는 ‘신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준안’을 검토하고, 그 토대 위에서 일반교사와 달리 종교교사만이 갖고 있는 특수성과 함께 종교교사의 자격을 위한 기본적인 원칙을 살펴보았다. 그 원칙은 종교교사의 종교교육학적 전문성, 종교교사의 종교내용학적 전문성, 그리고 종교교사의 인격적인 측면으로서의 영성의 조화이다. 셋째, 앞에서 제시한 종교교사 자격을 위한 기본 원칙을 준거로 하여, 종교교사 자격의 일반기준 20개와 또 그에 따른 세부기준을 각각 제시하였다.

핵심주제어 : 종교교사, 종교교육, 종교교사선발, 제7차 종교교육과정, 일반기준, 세부기준

I. 머리말

교육학 분야에서 불변의 진리처럼 전해오는 격언이 하나 있는데, 그것은 “교육의 질은 교사의 질을 넘지 못한다.”라는 말이다. 이 말은 교사가 갖고 있는 전문적인 지식과 인격에 의해 교육의 성패가 결정될 수 있다는 의미이다. 그런데 이와 같은 교사의 중요성에 대한 인식에는 과거로부터 현재까지 크게 이의 없이 교육자들 사이에서 공유되고 있으나, 문제는 교사의 질이 무엇을 의미하느냐 하는 데에는 여러 의견이 있는 듯하다. 즉 합리적인 지식과 과학기술의 발전에 따라 교사는 과거처럼 인격적인 측면 보다는 오히려 그러한 지식의 소유 여부에 더 큰 비중을 두는 경향을 보이고 있다. 물론 이러한 경향은 지식정보화시대로 표현되는 현대사회에서 불가피한 면이 없지 않으나, 종교교육이라는 측면에서 볼 때는 다시 한번 곰곰이 성찰해야할 주제가 아닐 수 없다. 왜냐하면 현대 학교교육에서 일반 교사의 중요성은 각 분야의 해당 전문지식을 학습자에게 전수하는 측면이 과거보다 더욱 강조되고 있는 반면, 종교 교사는 단순히 전문적인 종교적 지식에 대한 측면을 넘어서 교사의 인격과 삶 모두와 매우 밀접하게 연관되어 있기 때문이다. 그래서 종교 교사의 질은 그가 갖고 있는 종교적 지식뿐만 아니라, 그의 인간적인 됴됨이 역시 매우 중요하다. 이런 점에서 볼 때, 최근 정부가 중등학교 신규교원의 선발을 위해 “신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준안”을 마련하고 그 기초 위에서 종교교사도 선발하려는 시도는 매우 시의 적절하다고 말할 수 있다. 따라서 이 글은 종교교사를 선발하는데 있어서 자격 기준이 되는 기본안을 개발하는데 그 목적이 있다. 그리고 그 목적을 이루기 위해, 세 가지의 주제를 탐구하고자 한다. 첫째, 한국 중등학교 종교교사의 자격기준을 제시하는데 있어서 먼저 고려해야하는 몇 가지 전제들과 어려움들을 살펴본다. 둘째, 정부에서 제시하는 ‘신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준안’을 검토하고, 그 토대 위에서 일반교사와 달리 종교교사만이 갖고 있는 특수성과 함께 종교교사의 자격을 위한 몇 가지 기본적인 원칙을 살펴본다. 셋째, 종교교사 자격을 위한 기본 원칙을 준거로 하여, 일반기준 20개와 또 그에 따른 세부기준을 각각 제시한다.

II. 종교교사 자격 기준제시를 위한 기본 전제들

제7차 종교 교육과정이 지향하는 종교교육의 목적을 달성하는데 있어서 자격있는 종교교사의 선발은 매우 중요하다. 그런데 이러한 종교교사의 자격을 서술하기 전, 공교육에서의 종교교육과 제7차 종교 교육과정의 관계를 살펴보는 것은 종교교사의 자격과 관련하여 볼 때 검토될 필요하다. 따라서 종교교사 자격 기준을 제시하기 전 먼저 그와 관련하여 고려해야할 사항으로 다음의 네가지 기본적인 전제들을 살펴보고자 한다.

1. 공교육에서의 종교교사

현재 한국의 공교육제도는 국가 및 지방자치단체에 의해 설립된 공립학교와 그 밖의 주체들에 의해 설립된 사립학교에 의해 운영되고 있다. 그래서 공교육제도의 성패는 공립학교와 사립학교가 공통적인 공교육의 이념을 얼마나 충실히 이행하고 있는지의 여부에 따라 결정된다고 해도 과언이 아니다. 특히 종교교육은 한국과 같이 다종교사회에서 매우 중요하게 교육되어야 할 교양교육임과 동시에, 모든 현대 시민이 가져야 할 덕의 원천으로써 반드시 공교육의 이념 가운데서 교육되어야 한다. 사실 이러한 이유로 해서 제7차 교육과정에서는 종교과목을 모든 중등학교에서 교양선택 과목으로 선정하여 교육될 수 있도록 기회를 제공하고 있다. 특히 2007년 고시된 교육부지침에 의하면, 고등학교 선택과목의 교양과목 군에는 9개 중 하나가 종교과목이기 때문에 시·도 교육청의 재량에 의해 운영될 수 있도록 하고 있다.²⁹⁾ 그런데 문제는 종교교육과 관련하여 볼 때, 종교과목이 공립학교에서는 철저하게 외면된 채 선택되고 있지 않은 반면, 종립계 사립학교에서는 거의 대부분 필수화하여 강조되고 있다는 점이다. 공교육 속에서 이루어지는 종교교육이 이 같은 극단적인 모습을 보이는 것은 매우 유감스런 일이 아닐 수 없다.³⁰⁾

문제는 이 극단 사이에서 종교교육을 위한 교사는 누구이어야 하느냐 하는 것이다. 만약 여기서 우리가 공립학교에서 이루어질 종교교육을 위한 종교교사 자격기준을 제시하는 것이라면, 그것은 자칫 종립계 사립학교로부터 외면받을 가능성이 높은 것이 현실이고, 또 역으로 종립계 사립학교에서 이루어지는 종교교육을 위한 종교교사 자격기준을 제시하는 것이라면 그것은 자칫 공교육의 취지를 훼손할 가능성이 매우 크다는 점이다. 물론 여기서 종교교사의 자격은 당연히 제7차 종교 교육과정을 위한 교사의 자격임은 두 말할 필요도 없다. 그러나 그럼에도 불구하고, 이러한 문제제기를 하지 않을 수 없는 것은 종교교사 자격을 위한 이러한 노력이 소기의 성과를 거두기 위해서는 제7차 종교 교육과정에 따라 공

29) 그 아홉 과목은 철학, 논리, 심리, 교육, 종교, 경제, 건강, 진로와 직업, 그리고 환경이다. 교육인적자원부, 『교육과정의 편성·운영 지침』(교육부 고시 제2007-79호, 2007), 8쪽.

30) 이 문제가 궁극적으로 해결되기 위해서는 “종교의 자유”와 관련된 법적인 논란이 속히 정리되어야 한다. 즉 종교의 자유와 관련된 헌법 20조의 조항(“모든 국민은 종교의 자유를 가진다. 국교는 인정되지 아니하며, 종교와 정치는 분리된다.”)과, 종교교육을 금지하고 있는 교육법 제6조 조항(“국가와 지방자치단체가 설립한 학교에서는 특정한 종교를 위한 종교교육을 하여서는 아니 된다.”) 사이의 법적 모순과 그에 따른 갈등이다. 여기서 헌법에 명시된 “종교의 자유”의 의미는 ‘종교선택의 자유’와 함께 ‘종교교육의 자유’도 포함될 수 있다는 해석상의 문제이다. 따라서 이 문제는 종립학교를 포함하여 사립학교에 대해서는 평준화가 수정 내지 해제되어 다양한 형태의 종교교육을 포함한 교육과정 편성의 자유가 보장되는 방향으로 나아갈 때 해결될 수 있고, 국공립학교에서는 종교의 중립성을 엄격하게 견지하는 가운데 종교학적 종교교육이 실시될 때 그 해결의 실마리를 찾을 수 있을 것이다. 정진홍, 「제7차 교육과정과 종교교육」, 『종교교육학연구』 제13권(서울: 한국종교교육학회, 2001), 9-13쪽.

립학교에서도 종교교육이 이루어져야 한다는 점을 강조함과 동시에,³¹⁾ 종립계 사립학교에서도 종교교사를 선발하는데 있어서 여기서 제안할 ‘종교교사 자격기준’에 따라 시험을 치고 합격하여 자격을 갖춘 종교교사를 채용해야 한다는 점이다. 이처럼 공립학교와 사립학교가 모두 공교육의 이념에 충실할 때, 이번에 제안하는 ‘종교교사 자격기준안’이 소기의 성과를 거둘 수 있을 것이다.

2. 종교학적 종교교육을 위한 종교교사

현재 학교교육은 제7차 교육과정에 의해서 진행되고 있다. 특히 제7차 종교 교육과정은 ‘종교학적 종교교육’에 의해 교육과정이 개발되어 시행되고 있다. 여기서 종교학적 종교교육이란 학교에서 이루어지는 종교교육이 ‘종교학’적인 관점에 의해 개발된 것을 의미한다. 달리말해 종교학적 종교교육이란 ‘종교에 대한 교육’(education about religion)을 목표로 하여, 세계의 여러 종교를 비교하고 또 종교에 대한 객관적이고 학문적인 이해를 높이도록 계획되어 있다. 이것은 일종의 ‘종교문화교육’³²⁾으로써, 다양한 문화와 전통의 배후에 있는 종교를 바르게 이해함으로써 상호이해의 정도를 높여서 문화 창달 및 세계평화에 기여하고자 하는데 그 목적이 있다.³³⁾ 따라서 이러한 종교학적 종교교육은 ‘신앙교육적 종교교육’과 큰 거리가 있다. 신앙교육적 종교교육은 ‘종교의 교육’(education of religion)으로써, 종교교육을 통해 학습자들로 하여금 특정한 신앙인이 되도록 하는데 그 목적이 있기 때문이다. 사실 지금까지 수 십 년 동안 한국의 중등학교에서 이루어져온 종교교육은 이 양자 사이의 긴장의 연속이었다고 해도 과언이 아니다. 그 결정적인 사건은 몇 년 전 대광고에서 있었던 종교교육거부의 사태이다. 물론 최종적인 법의 판단은 학생의 종교의 자유를 인정하는 것으로 결정이 났지만, 아직도 그 불씨는 여전하다. 따라서 이러한 상황에서 급변에 연구되는 종교교사의 자격에 대한 기본전제는 제7차 종교 교육과정이 훌륭히 실천될 수 있는 종교교사를 위한 자격이라고 말할 수 있다. 달리말해 여기서 우리가 개발하는 종교교사의 자격은 종교학적 종교교육을 위한 종교교사요, 종교문화교육을 위한 종교교사이다.

그럼에도 불구하고 여기서 첨언하지 않을 수 없는 하나는 최근 학계에서 종교학적 종교교육과 신앙교육적 종교교육이 그렇게 엄격하게 이분화될 수 있느냐 하는 문제에 관한 논의이다. 즉 그 양자 사이의 갈등을 피할 제3의 길은 없느냐 하는 것이다. 그런데 여기서 주목할 만한 몇몇의 주장은 중등학교에서의 종교교육이 제3의 길으로써 “종교성 함양”의 교육으로, 혹은 “영성”지향적 교육으로 전환할 것을 주장하고 있다는 점이다.³⁴⁾ 종교교육이 중

31) 김칠주·고병철, 「제7차 교육과정 개편에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향」, 『종교교육학연구』 제17권 (서울: 한국종교교육학회, 2003), 126쪽.

32) 윤이흠, 「다종교문화 속에서의 종교교육」, 『종교연구』 제2권 1호(서울: 한국종교학회, 1986), 7-10쪽; 정진홍, 「제7차 교육과정과 종교교육」, 12쪽.

33) 유위준·정진홍·김윤성, 「종교」, 『고등학교 교육과정해설(교양)』 (서울: 교육인적자원부, 2000).

교성 함양의 교육으로 혹은 영성지향적 교육으로 전환될 때, 종교교육은 종교학적 종교교육이 자칫 빠질지 모르는 지식 중심의 주지주의 교육의 위험성을 극복할 수 있고, 또 신앙 교육적 종교교육이 갖고 있는 종교교육의 전도 수단화 위험성도 극복될 수 있다. 따라서 종교교사의 자격은 종교학적 종교교육을 위한 기본자격을 갖고 있어야 함과 동시에, 종교교사가 갖고 있는 종교성 내지 영성의 측면도 중요하게 고려되어야 할 것이다.

3. 종교 간의 대화 지향의 종교교사

종교과목은 공교육의 교양교육 차원에서 선정된 과목이다. 따라서 종교과목은 대한민국의 시민으로서 살아가는데 필요한 과목이요, 또 세계시민으로서 다른 나라의 국민들과 더불어 살아가는데 필요한 과목이다. 이런 기본적인 취지 위에서 개발된 제7차 종교 교육과정은 종교학적 접근에 따라 개발되었다. 왜냐하면 학습자들은 종교학적 접근을 통해 세계의 다양한 종교를 객관적으로 이해할 수 있고, 또 종교에 대한 ‘비판적 성찰’(critical reflection)³⁴⁾의 과정을 통해 제 종교의 장점과 한계점을 인식할 수 있기 때문이다. 이러한 비판적 성찰의 방식을 통해 종교를 배우는 궁극적인 이유는 공산주의자들처럼 현존하는 종교를 단순히 현실을 잊게 만드는 아편이라 하여 학습자들로 하여금 종교를 거부하도록 만드는데 있는 것도 아니고, 또 광신주의자들처럼 특정 종교에 맹신하여 자신과 다른 종교를 가진 이들을 증오하도록 하는데 있는 것이 아니다. 오히려 비판적 성찰의 방식을 통해 종교교육을 하는 이유는 자신의 종교를 보다 합리적으로 성찰할 수 있도록 기회를 제공하고, 동시에 종교 간의 대화를 통해 이웃종교에 대한 관용의 정신을 고양시키며, 더 나아가 세계평화에 기여하는데 있다. 사실 역사 속에서 일어난 수많은 전쟁이 종교의 이름으로 발생하지 않았는가! 따라서 공교육에서 이루어지는 종교교육은 종교 간의 대화를 지향하는 교육이 되어야 하고, 그것은 궁극적으로 종교적 관용과 세계평화에 기여하는 교육이 되어야 한다. 이런 점에서 종교교사는 그와 같은 측면에 공감하는 자이어야 할 것이다.

4. 지·정·의의 통전적 인격체로서의 종교교사

종교교육은 엄밀한 의미에서 지적인 측면만도 아니고, 정서적인 측면만도 아니고, 또 행

34) 박선영, 「초중등학교와 종교교육」, 『종교교육학연구』, 제3권(서울: 한국종교교육학회, 2003), 1997; 박범석, 「교육의 종교성 회복을 위한 통합적 접근」(동국대학교 박사학위논문, 2003); 최준규, 「가톨릭학교의 종교교육: 쟁점, 개념, 목적, 방법」, 『가톨릭학교 종교교육 심포지엄자료집』(서울: 가톨릭학교포럼, 2005); 손원영, 「기독교계 중등학교에서의 종교수업모형 개발에 관한 연구」, 『기독교교육정보』 제12집(서울: 한국기독교교육정보학회, 2005) 참조.

35) 비판적 성찰의 개념 정의 및 유형에 대해서는 강희천, 『기독교교육의 비판적 성찰』(서울: 대한기독교서회, 1999), 13-36쪽 참조.

동적 측면만을 절대화할 수 없다. 오히려 종교교육은 그 각각의 측면을 모두 포함한 교육이라고 말할 수 있다. 종교교육이 종교적 지식만을 강조한 나머지 종교학 관련 지식 중심의 교육으로 축소될 때, 종교는 자칫 메마른 종교의 교리를 암기하는 주지주의 교육으로 왜곡될 수 있다. 종교교육이 종교적 정서교육만으로 이해될 때, 자칫 종교교육이 감상적인 심리적 위안의 교육으로 축소될 수 있다. 그리고 종교교육이 실천만을 강조할 경우, 종교교육은 하나의 도덕교육으로 왜곡될 가능성이 있다. 따라서 종교교육은 종교적 지식을 중시하면서도 그것을 넘어서 ‘종교적 초월’의 차원을 가르쳐야 하고, 개인적인 종교적 위안을 포기하지 않으면서도 그것을 넘어서 인류공동체 모두를 위한 해방과 평화의 문제를 가르쳐야 하며, 도덕적 실천을 강조하면서도 그것이 단순한 행위주의나 율법주의로 흐르기 보다는 진리의 실천으로 향할 수 있도록 가르쳐야 한다. 이런 점에서 종교교사는 지·정·의의 통전적 인격체로서 이해되어야 마땅하다. 이러한 지·정·의의 통전성은 그 어느 분야의 교사보다 종교교사에게 더욱 필요한 가장 기본적인 교사의 자질이라고 말할 수 있다.

Ⅲ. 종교교사의 자격기준안 마련을 위한 일반사항들

종교교사의 자격기준안을 보다 세부적으로 마련하기 위해 먼저 고려해야 할 사항은 크게 두가지이다. 첫째는 교육당국에서 이미 제시한 ‘신규교사 자질과 능력에 관한 일반기준’을 살펴보는 것이다. 이러한 일반기준은 말 그대로 다른 교과목의 교사와 공통적으로 종교교사에게도 적용되는 일반기준으로써, 그것이 어떻게 종교교사의 자격으로 재구성될 수 있는지 살펴볼 필요가 있다. 둘째는 현재 종교 교과목이 제시하는 구체적인 종교 교육과정과 관련하여 종교교사의 자격을 위한 보다 세부적인 일반사항을 살펴보는 것이다.

1. 신규교사 자격에 대한 일반기준안

최근 교육당국은 공교육의 정상화와 그에 따른 중등학교의 교육의 질을 고양시키기 위한 차원에서 교직 적격자 선발기능을 더욱 강화시키려 노력하고 있다. 이러한 노력은 공교육을 보다 한 차원 높은 교육으로 발전시키는데 크게 기여할 것으로 예상된다. 특히 그 노력의 일환으로 제시된 “신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준”³⁶⁾은 매우 의미 있는 교사 선발기준으로 볼 수 있다. 특히 그것은 과거보다 더 교사로서의 자질과 교직수행능력을 중점적으로 평가하는 특징을 갖고 있다. 즉 과거에는 국가수준의 교원자격 및 교원양성에 기준이 모호한 데가 없지 않았을 뿐만 아니라, 게다가 1차 필기시험 위주로 자격시험이 이루

36) 한국교육과정평가원, 「전공과목의 교사자격 기준 개발과 평가 영역 상세화 및 수업능력평가를 위한 워크숍 자료집」(2008년 1월 11일), 18-19쪽.

어졌던 관계로 교사의 성품 및 교직수행능력에 대한 평가가 미진하였던 것이다. 이런 점에서 새롭게 제시된 ‘신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준’은 1차 시험은 선택형 필기시험으로, 2차 시험은 논술형 필기시험으로, 그리고 3차 시험은 교직적성심층면접과 수업능력 및 실기·실험평가로 이루어짐으로써, 보다 균형 잡힌 교사의 자격을 부여하고 있다고 말할 수 있다. 특히 3차 시험의 비중을 더욱 강화시킴으로써 교사의 인성 및 수업능력이 교사의 자격을 취득하는데 결정적인 요인으로 작용하게 되었다. 이러한 변화는 공교육의 효율성과 효과성을 제고하는데 매우 긍정적으로 작용할 것으로 보인다. 아래는 교육당국이 제시한 ‘신규교사 자질과 능력에 대한 일반기준’으로써, 다음과 같다.

- ① 교사는 건전한 인성과 교직 사명감 및 윤리의식을 갖는다.
 - 교사는 건전한 인성을 갖는다.
 - 교사는 교직 사명감을 갖는다.
 - 교사는 교직 윤리의식과 사회적 책임의식을 갖는다.
- ② 교사는 학생들의 학습과 복지를 위해 헌신한다.
 - 교사는 학생을 존중하고 공정하게 대우한다.
 - 교사는 학생이 자신의 잠재력을 최대한 발휘할 수 있도록 돕는다.
 - 교사는 학생 개개인의 교육적 요구에 적극 응한다.
- ③ 교사는 학생과 학생의 학습발달을 이해한다.
 - 교사는 학생의 선행학습, 학습방식, 학습동기, 학습요구를 이해한다.
 - 교사는 학생의 인지, 사회성, 정서, 신체발달을 이해한다.
 - 교사는 학생의 개인적 특성과 가정, 사회, 경제, 문화적 환경을 이해한다.
- ④ 교사는 교과에 대한 전문지식을 갖는다.
 - 교사는 가르치는 교과의 내용을 깊이 이해한다.
 - 교사는 교과의 기반이 되는 학문의 핵심개념, 개념들의 관계, 탐구방식을 이해한다.
 - 교사는 교과와 기반 문화의 최신 지식을 지속적으로 탐구한다.
- ⑤ 교사는 교과, 학생, 교육상황에 적절한 교육과정을 개발 운영한다.
 - 교사는 국가수준의 교육과정을 이해한다.
 - 교사는 국가교육과정을 학생과 교육상황에 적합하게 재구성한다.
 - 교사는 교육과정 자료 연구 및 개발에 노력을 기울인다.
- ⑥ 교사는 수업을 효과적으로 계획 운영한다.
 - 교사는 교육목표, 교과, 학생에게 적합한 수업을 계획한다.
 - 교사는 다양한 수업방법, 활동, 자료, 매체를 활용하여 수업을 효과적으로 운영한다.
 - 교사는 교과에 대한 학생의 학습요구를 진단하고 적절한 지원을 제공한다.
- ⑦ 교사는 학생의 학습을 모니터하고 평가한다.
 - 교사는 평가 목적과 내용에 적절한 다양한 평가방법을 활용한다.

- 교사는 평가결과에 대해 타당한 분석을 하고 효과적으로 의사소통한다.
- 교사는 평가결과를 학생의 학습 지원과 수업 개선에 활용한다.
- ⑧ 교사는 학습을 지원하는 환경과 문화를 조성한다.
 - 교사는 학생의 자율적 문제해결과 의사결정을 지원한다.
 - 교사는 민주적으로 학급을 관리, 운영한다.
 - 교사는 서로 존중하고 신뢰하는 학교 문화를 조성한다.
- ⑨ 교사는 교육공동체 구성원들과 협력관계를 구축한다.
 - 교사는 교육의 사회, 문화, 정치, 경제적 맥락을 이해한다.
 - 교사는 교육공동체 구성원들과 효과적으로 의사소통한다.
 - 교사는 교육공동체 구성원들의 참여와 협력을 유도, 유지한다.
- ⑩ 교사는 전문성 개발을 위해 끊임없이 노력한다.
 - 교사는 자신의 교육실천을 연구하고 향상시킨다.
 - 교사는 교내외 연수 프로그램과 활동에 적극 참여한다.
 - 교사는 현실에 안주하지 않고 평생 학습하고 노력한다.³⁷⁾

위에 제시된 것처럼, “신규교사 자질과 능력에 관한 일반기준”(2006. 11. 17)은 다음과 같이 두가지 측면에서 그 특성이 지적될 수 있다. 첫째, “신규교사 자질과 능력에 관한 일반기준”은 한국교육의 현실을 고려하는 맥락에서 개발된 신규교사 자격에 관한 유익한 기준이 될 수 있다는 점이다. 예컨대 미국의 경우, 교사자격기준 국가위원회(National Board for Professional Teaching Standards: NBPTS)가 1987년 경력교사에 대한 직무기준을 제시하여 설명하였고, 또 신규교사의 자격기준에 대한 진술과 설명을 제시한 바 있다. 기준에 대한 진술에서는 각각의 진술을 학생에 대한 교사의 행동 형태로 기술하고, 설명에서는 교사가 알아야 할 사항, 역할 등을 자세히 기술하고 있다. 특히 교사가 알고 또 할 수 있어야만 하는 능력(What Teachers Should Know And Be Able To Do)으로써 “가장 핵심적인 다섯 가지 자질”(The five core propositions)을 제시하고 있는데 다음과 같다. ① 교사는 학생과 수업에 헌신된 자이다, ② 교사는 자신이 가르치는 과목에 대해 정확하게 알아야 할 뿐만 아니라 학생들에게 그 과목을 어떻게 가르치는 것이 가장 효과적인지에 대해서도 잘 알아야 한다, ③ 교사는 학생의 학습을 관리하고 모니터해야 할 책임이 있다, ④ 교사는 그들의 실천에 대해 체계적으로 사고할 수 있어야 하고, 또 그들의 경험으로부터 배워야 한다, ⑤ 교사는 학습공동체의 구원성이다.³⁸⁾ 그리고 미국의 주 최고관리자위원회(Council of Chief State School Officers: CCSO)의 후원으로 1992년에 전국 신규교사 평가지원회(INTASC: Interstate New Teacher Assessment Support Consortium)는 신규교사 자격기준을 개발하여 2004년 현재 24개의 주에서 주 수준의 초·중등 교사 자격증발급을 위해 INTASC 기준을 활용하고 있다.³⁹⁾ 이처럼 미국

37) 교육인적자원부, 「신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준」(2006년 11월 17일), 5-7쪽.

38) http://www.nbpts.org/the_standards/the_five_core_propositio(2008. 5. 5. 검색)

의 사례에서도 보여주고 있듯이, 신규교사에 대한 자격기준이 보다 엄격하게 표준화되어가고 있는 점을 고려할 때, 금번 제시된 한국 중등교육의 교사자격에 대한 기준과 설명은 매우 의미 있는 시도라고 말할 수 있다.

둘째, “신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준”은 모두 열 개의 영역으로 나누어 자격이 제시되고 있으며, 또 그 각각의 영역에 세가지 씩의 설명을 부가하여 보다 구체적으로 교사 자격을 명료화하고 있다. 더 구체적으로 서술하면, 신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준에서 제시한 기준은 다음과 같다: 교사의 건전한 인성과 교직의 사명감과 윤리의식, 교사의 학생복지에의 관심, 학생의 발달이해, 교과에 대한 전문지식, 교육과정개발 및 운영, 효과적인 수업계획과 운영, 교육평가, 학습지원의 환경 및 문화조성, 교육공동체와의 협력 관계 조성, 전문성 개발을 위한 지속적인 노력. 이러한 열 가지의 일반기준은 모두 교사에게 요구되는 사항이다. 그런데 문제는 이러한 일반기준이 모든 교과목의 교사에게 해당되는 기준인 관계로, 교과목의 특수한 성격이 반영된 교사의 자격에는 한계가 있다. 따라서 종교교사에게 요청되는 추가적인 자격기준이 요청되는 것이다. 이런 맥락에서 본 연구는 종교교육을 위한 종교교사의 자격기준을 제시하기 위한 연구라고 말할 수 있다.

2. 종교 교사 자격 기준 개발

종교교사의 자격기준을 개발하는데 있어서 기본적으로 고려해야할 사항으로 다음과 같이 세가지를 제시하고자 한다. 첫째는 개발준거이다. 여기서 연구자는 종교교사 자격기준개발을 위한 준거로써, 다음 세가지가 고려되어야할 것을 제시하고자 한다. 그것은 곧 1) 앞에서 제시한 “신규 교사의 자질과 능력에 관한 일반기준”(교육인적자원부, 2006. 11. 17), 2) 종교교사 양성을 위한 교육과정(종교교육론, 종교학개론, 종교현상학, 종교철학, 한국종교, 종교사회학 혹은 종교인류학, 종교심리학, 세계종교 또는 종교사 또는 비교종교학, 현대종교, 종교와 과학, 종교학사), 그리고 3) 종교교사의 수업관련 직무를 분석하여 해당 과목 교사가 갖추어야 기준에 따른 것이다. 이 세 가지의 준거를 토대로 하여, 종교교사의 자격을 제안하고자 한다. 이것은 역으로 표현하면, 종교교사의 선발시험이 3차로 이루어지는데, 그 각각의 특성이 반영된 자격으로 이해될 수 있다. 즉 제1차와 제2차 시험이 각각 종교교육학적 자격시험(100점)과 종교내용학적 자격시험(100점)으로 구성되고, 제3차 시험이 종교교사 적성 및 수업능력의 자격시험(100점)으로 구성된다. 따라서 종교교사의 자격기준은 종교교육학 관련 자격기준, 종교내용학 관련 자격기준, 그리고 종교교사의 적성과 수업능력 관련 자격으로 구분하여 개발하되, 배점을 고려하여 자격사항의 문항수도 조절하고자 한다.

둘째, 종교교사의 자격은 앞에서 제시한 제7차 종교 교육과정의 기본전제들을 신중히 고

39) 한국교육과정평가원, 「전공과목의 교사자격 기준 개발과 평가 영역 상세화 및 수업능력평가를 위한 워크숍 자료집」, 20-22쪽.

려하는 맥락에서 개발하고자 한다. 즉 그것은 공교육에서의 종교교사, 종교학적 종교교육을 위한 종교교사, 종교 간의 대화 지향의 종교교사, 그리고 지·정·의의 통전적 존재로서의 종교교사이다.

셋째, 종교교사의 자격에 대한 궁극적인 이상형은 각 종교의 창시자(예: 석가, 공자, 예수 등)로부터 얻을 수밖에 없다. 그런데 그 창시자는 진리의 보편성과 함께 시대적 혹은 지리적 특수성을 갖고 있기 때문에 그 모두를 고려하는 맥락에서 종교교사의 자격을 논의하는데에는 상당한 어려움이 있다. 따라서 본 연구에서는 각 종교 창시자에게서 보이는 교사로서의 공통적인 특성을 중심으로 종교교사의 적성을 추론하고자 하였다. 덧붙여, 현대 종교교육에서 논의되는 이상적인 교사상은 ‘영성’(spirituality)과 ‘전문성’(professional)의 통합으로 형성된 교사상이라고 말할 수 있다. 여기서 영성이란 종교에 대한 깊은 이해와 그를 바탕으로 종교적 덕을 내면에 체득한 이를 의미하는 것이요, 전문성이란 종교학과 교육학 등의 전문지식을 갖고 있어서 창조적인 수업을 이끌 수 있는 능력과 기술을 가진 이를 의미한다. 따라서 종교교사의 자격에 대한 궁극적인 이상형은 전통적으로 중시해온 각 종교의 창시자를 기본적인 모델로 하면서도, 동시에 현대적인 종교교육학 관련 전문지식을 가진 자로 한다.

IV. 종교교사의 자격과 능력을 위한 일반기준 및 내용기준

종교교사의 자격과 능력을 위한 기준은 일반기준과 내용기준으로 각각 구분해서 서술하고자 한다. 먼저 종교교사의 일반기준은 ‘종교교육학 관련 기준’(7기준)과 ‘종교내용학 관련 기준’(7기준) 그리고 ‘종교교사의 적성 및 수업능력 관련 기준’(6기준)으로 구분하여 모두 20개를 개발하였고, 내용기준은 일반기준의 각각을 세분화하여 3개씩 서술하였다.

1. 종교교육학 관련 종교교사 자격의 일반기준과 내용기준(7기준)

일반적으로 교육의 구성요소는 다음과 같이 일곱가지로 세분화될 수 있다. 그것은 교육목적과 교육목표, 교사, 학습자, 교육과정, 수업, 교수-학습방법, 교육평가이다. 따라서 종교교육학 관련 종교교사의 자격의 기준은 여기에 준해 일곱가지로 나누어 제시하면 다음과 같다.

1) 종교교사는 종교교육의 목적과 목표를 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 종교교육을 ‘종교문화교육’의 의미로 이해한다. (내용기준)
- 종교교사는 종교교육을 통해 종교 간의 관용과 협력을 촉구하고, 더 나아가 세계평화에 기여한다.(내용기준)

- 종교교사는 종교교육을 통해 학습자가 종교적 이해를 높이고 종교적 덕을 가질 수 있도록 돕는다. (내용기준)

2) 종교교사는 종교 교육과정을 잘 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 국가수준의 종교 교육과정을 이해한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교 교육과정을 학생의 상황과 지역 학교의 현실에서 재구성한다.(내용기준)
- 종교교사는 효과적인 종교 교육과정의 시행을 위해 교육과정 보조 자료를 개발하여 활용한다.(내용기준)

3) 종교교사는 학습자의 종교적 특성을 잘 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 학습자의 종교적인 특수한 상황과 능력을 알고 이해한다.(내용기준)
- 종교교사는 학습자의 능력과 성향에 대한 이해를 토대로 개별화의 원리(principle of individualization)를 실천한다.⁴⁰⁾(내용기준)
- 종교교사는 학생의 종교적 삶을 격려할 수 있는 자로서, 특히 종교성발달 혹은 신앙발달(faith development)⁴¹⁾이 원만히 이루어질 수 있도록 돕는다.(내용기준)

4) 종교교사는 종교수업을 효과적으로 설계한다.(일반기준)

- 종교교사는 창의적인 종교수업을 이끌 수 있어야 한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교수업을 훌륭하게 진행하는 전문강사(instructor)로서, 분명한 의사소통 능력을 가진 자(clear communicator)요 학습자로 하여금 학습을 잘 할 수 있도록 격려하는 동기부여자(motivator)이다.(내용기준)
- 종교교사는 종교관련 학급(동아리 포함)을 잘 운영할 수 있는 관리자(manager)이다. (내용기준)

5) 종교교사는 효과적인 종교수업을 위한 다양한 교수법을 사용한다.(일반기준)

- 종교교사는 학습자에게 먼저 시범을 보이는 시연자(dramatic performer)이다.(내용기준)
- 종교교사는 학습자를 배려하며, 소크라테스의 문답법이나 선문답과 같이 학습자의 종교적 깨달음을 위해 문답식교육이 가능한 자이다.(내용기준)
- 종교교사는 디지털기술을 잘 활용할 수 있고, 종교적 상징(symbol) 등의 종교적 미디어

40) 개별화의 원리는 붓다와 예수의 교육방식에 나타난 공통적인 특징이기도 한다. 자세한 것은 김용표, 「붓다의 교육원리와 수기적 교수법」, 11-20쪽; 최준규, 「예수의 교육원리와 현대적 의미」, 『종교교육학연구』 제25권 (서울: 한국종교교육학회, 2007), 74쪽; 이회능, 「마태복음 25: 14-30에 나타난 예수의 교육원리」, 『기독교교육정보』 제12집(서울: 한국기독교교육정보학회, 2005), 240-245쪽.

41) 신앙발달에 대한 자세한 설명은 Fowler, J., The Stages of Faith (San Francisco: Harper & Row, 1981) 참조.

리터러시에 익숙한 자이다.(내용기준)

6) 종교교사는 학습자에게 있어 종교적인 스승(mentor)이다.(일반기준)

- 종교교사는 학습자의 이야기를 경청하며 상담한다.(내용기준)
- 종교교사는 학습자가 인생에서 성공할 수 있도록 충실히 도와준다.(내용기준)
- 종교교사는 자신이 겪은 아픈 상처를 종교적으로 적절히 극복한 자(wounded healer)⁴²⁾로서, 타인의 고통에 공감한다.(내용기준)

7) 종교교사는 종교수업을 적절히 평가한다.(일반기준)

- 종교교사는 종교수업의 독특성을 고려한 다양한 평가방법, 특히 종교수업과 관련된 질적 평가방법을 개발한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교수업에 대한 평가를 통해 학습자의 종교성 및 영성발달에 도움을 준다.(내용기준)
- 종교교사는 종교수업을 통해 교육과정 평가를 할 수 있고, 그것을 다시 교육과정 개선에 활용한다.(내용기준)

2. 종교내용학 관련 교사자격의 일반기준과 내용기준(7기준)

종교내용학 관련 교사의 자격은 교육부지침에 따라 종교교사를 양성하는 기관(대학)에 개설되어야할 종교교육 관련 교육과정에 관한 것이다. 그것은 종교과목의 “기본이수과목 및 분야”에 해당하는 11개 과목 중 “종교교육론”을 제외한 나머지 과목들으로써 다음과 같은 10과목이다. 그것은 곧 ① 종교학개론, ② 종교현상학, ③ 종교철학, ④ 한국종교, ⑤ 종교사회학(혹은 종교인류학), ⑥ 종교심리학, ⑦ 세계종교(또는 종교사, 비교종교학), ⑧ 현대종교, ⑨ 종교와 과학, ⑩ 종교학사이다. 여기서 복수로 제시된 3개의 선택과목을 포함하면 종교내용학의 전체 과목은 모두 13과목이다. 따라서 이와 관련하여 종교내용학 관련 교사 자격 기준을 제시함에 있어서 두가지가 고려될 필요가 있다. 첫째, 종교과목이 종교내용학적으로 볼 때 10과목으로 제시되었으나 실제로는 13과목임으로, 교사자격과 관련해서는 13과목을 모두가 고려되어야 한다는 점이다. 둘째, 전체 20개의 종교교사 자격을 위한 일반기준 중에서, 앞에서 다룬 종교교육학적 기준과 종교내용학적 기준 그리고 후에 다루게 될 종교교사의 적성 및 수업능력 기준 사이의 균형이 필요하다는 점이다. 이러한 균형을 위해 종교내용학적 기준에 따른 일반기준의 진술은 13개 교과목을 7개의 일반기준으로 함축하여 제시하고자 한다. 구체적으로 서술하면, 그것은 ① 종교학개론 및 종교학사, ② 종교현상학과 현대종교, ③ 종교철학과 종교와 과학, ④ 한국종교와 비교종교학, ⑤ 종교사회학 및 종교

42) 이 개념은 영성학자인 나우웬(Henri Nouwen)이 성직자의 자격을 언급할 때 사용한 용어로서, 종교교육 교사의 자질과도 밀접히 연결되어 이해될 수 있다. Nouwen, H. J. M., *The Wounded Healer: Ministry in Contemporary Society* (New York: Doubleday, 1972).

인류학, ⑥ 종교심리학, ⑦ 세계종교와 종교사이다. 그리고 일반기준에 따른 내용기준의 서술은 평가영역에 따라 구체적으로 진술하되, 출제비율을 고려하여 제시하고자 한다.

1) 종교교사는 종교학 및 종교학의 역사에 대한 기본적인 이해를 할 수 있다.(일반기준)

- 종교교사는 종교의 특성(신념, 의례, 종교공동체)을 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교학사(종교기원론 및 기능론, 종교현상학과 반환원론, 비교방법론의 최근경향)를 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교학의 최근 학문적 동향을 설명한다.(내용기준)

2) 종교교사는 종교현상과 현대종교를 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 고전종교현상학 이론 및 엘리아데의 종교현상학을 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교현상학의 평가와 종교현상의 예술적 승화⁴³⁾와 같은 현대적 과제를 이해한다.(내용기준)
- 종교교사는 현대종교의 동향(신종교운동, 종교와 문화현상, 그리고 종교와 국제분쟁)을 이해한다.(내용기준)

3) 종교교사는 종교철학과 종교와 과학을 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 종교철학의 주요한 주제(종교언어, 신정론, 신존재 증명 등)를 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교다원론을 이해한다.(내용기준)
- 종교교사는 현대과학의 핵심적인 연구 성과들을 종교적으로 해석한다.(내용기준)

4) 종교교사는 한국종교와 비교종교학을 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 한국의 상고대부터 고려시대까지의 한국종교를 이해한다.(내용기준)
- 종교교사는 조선시대 및 근현대시대의 한국종교를 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 한국종교 및 세계종교 간의 관계를 비교한다.(내용기준)

5) 종교교사는 종교사회학과 종교인류학을 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 종교사회학의 이론(마르크스, 뒤르켐, 베버 등)을 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 믿음, 의례, 공동체에 대한 종교인류학적 접근을 시도한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교의 세속화, 다원화, 세계화를 이해한다.(내용기준)

43) 예컨대, 공자학단에서는 예(禮)와 악(樂)을 인에 이르는 중요한 길로 강조하였고, 각 종교에서도 전통적으로 음악과 미술 등과 같은 예술을 종교적 진리를 표현하는 수단으로 간주하여왔다. 이선경, 「공자사상의 종교성과 시중의 교육법」, 『종교교육학연구』 제25권 (서울: 한국종교교육학회, 2007), 41쪽.

6) 종교교사는 종교심리학을 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 인간의 불안 등 심리적 변화를 종교심리학이론(프로이트, 융 등)에 따라 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교성발달단계의 특성을 활용한다.(내용기준)
- 종교교사는 종교체험과 종교적 회심을 이해한다.(내용기준)

7) 종교교사는 세계종교(유대-기독교, 이슬람교, 힌두교, 불교, 유교, 도교 등)와 종교사를 이해한다.(일반기준)

- 종교교사는 유대-기독교와 이슬람교의 기본교리와 형성과정을 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 힌두교와 불교의 기본교리와 형성과정을 설명한다.(내용기준)
- 종교교사는 유교와 도교의 기본교리와 형성과정을 설명한다.(내용기준)

3. 종교교사의 적성 및 수업능력 자격의 일반기준과 내용기준(6기준)

종교교사는 앞에서 서술한 것과 같은 종교교육학적 측면과 종교내용학적 측면의 전문성의 차원을 넘어서 적성 및 인격적인 측면에서 곧 ‘영성’의 측면⁴⁴⁾에서 자격을 갖추어야 한다. 이러한 영성을 갖추었을 때, 종교교사는 자연스럽게 창조적인 종교수업능력을 가지게 된다. 따라서 종교교사는 다음과 같은 여섯가지 영성의 원칙에 따른 자격을 구비할 필요가 있다.

1) 종교교사는 남을 가르치기 전에 먼저 자신을 가르치는 자로서,⁴⁵⁾ 종교의 공통적 이상인 향도성의 영성을 지닌다.⁴⁶⁾(일반기준)

44) 여기서 영성(spirituality)이란 “인간존재의 총체적 존재양식”을 의미하는 것으로써, 어느 특정 종교의 전유물로 이해되기 보다는 학문적 보편성의 측면에서 이해되는 것이 적절하다. 즉 최근 심리학이나 사회복지학, 종교학, 혹은 자연과학자들 사이에서 영성이 “인간 자신과 세계 사이의 관계에서 발생하는 인간의 총체적인 존재양식”이란 의미로 주로 사용되고 있기 때문에, 본 논문에서는 영성을 이런 보편적 의미로 사용하고자 한다. 뿐만 아니라, 영성이 의미상 ‘종교성’과 여러 측면에서 유사한 점이 있으나, 종교성이 단순히 한 인간이 갖는 개인적이고 내면적인 종교적 성품이란 좁은 의미로 축소될 수 있기 때문에, 본 논문에서는 종교성 보다는 보다 광의적 의미로서 영성이란 용어를 선호하여 사용하고자 한다. 종교교사의 영성에 대한 자세한 설명은 손원영, 『교육과 영성』(서울: 한울출판사, 2004), 제5장 참조.

45) 이것은 보살사상에서 강조하는 교사상으로써, 보살은 아직 성불의 경지에는 이르지 못했으나 자아완성의 성불을 위해 진리의 탐구에 매진하면서 이와 동시에 중생의 제도에 헌신하는 자이다. 박선영, 「불교의 교사관: 비원의 보살도를 중심으로」, 『종교교육학연구』 제14권(서울: 한국종교교육학회, 2002), 110쪽.

46) 김용표, 「붓다의 교육원리와 수기적 교수법: 진리와 방편의 역동적 연관성을 중심으로」, 『종교

- 종교교사는 지혜-자비인을 지향한다.(내용기준)
- 종교교사는 자유인을 지향한다.(내용기준)
- 종교교사는 주체인⁴⁷⁾을 지향한다.(내용기준)

2) 종교교사는 통전성의 영성을 추구한다.(일반기준)

- 종교교사는 지·정·의가 잘 조화된 자이다.⁴⁸⁾(내용기준)
- 종교교사는 인간의 육체를 경시한 나머지 오직 영혼만을 강조하는 영혼 절대주의도 아니고, 그 반대로 육체 탐미주의자도 아니며, 오히려 영혼과 육체 사이의 유기적 관계성을 중시한다.(내용기준)
- 종교교사는 궁극적 실재와 인간, 그리고 자연과의 관계에서도 분리보다는 긴밀한 내적 통전성을 강조한다.(내용기준)

3) 종교교사는 생태계의 종교적 가치를 인정한다.(일반기준)

- 종교교사는 자연만물이 초월적 실재와의 영적 매개성을 가진 것으로 여기는 자이다. 그래서 자연만물을 대할 때 마치 궁극적 실재 혹은 절대자를 대하듯 정성과 경건으로 대한다.(내용기준)
- 종교교사는 자연만물을 통해 종교적 깨달음을 얻는다.(내용기준)
- 종교교사는 자연만물을 자신의 친구처럼 인격적으로 대하고, 또 자연환경을 소중히 여긴다.(내용기준)

교육학연구』 제25권 (서울: 한국종교교육학회, 2007), 4쪽.

- 47) 이것은 공자의 교육관에 잘 반영된 것으로써, ‘하학상달’(下學上達)과 ‘時中의 정신’이라고 할 수 있다. 그것은 종교교사가 스스로 자신을 성숙시켜가는 것을 강조하는 것이다. 이선경, 「공자사상의 종교성과 시중의 교육법」, 38쪽.
- 48) 우선 종교교사는 지적인 존재로서, 지적인 차원에서 어떤 사태에 대하여 문제를 뽑아내고 그것을 ‘개념화’(conceptualization)할 줄 아는 자요, 자신의 언어로 개념화하되 이를 보편적인 용어로 설명할 수 있는 능력을 가진 자이다. 또 종교 교사는 탈중심적 사고를 하는 자이다. 다른 사람의 입장에서 생각하고 그것을 공유할 줄 아는 자이다.(지적 존재) 종교 교사는 정서적 차원에서 예민한 감수성(sensitivity)과 융통성(flexibility)을 가진 자이다. 여기서 감수성은 다른 사람의 신념을 존중하는 관용의 정신과 고통을 끝까지 견디려는 인내, 남을 배려하는 자비, 누군가로부터 기꺼이 배우려는 온순한 자세 등으로 이루어진 민감한 정서적 능력을 의미한다. 융통성은 일반적으로 행적적 ‘구조’와 한쪽을 이루는 것으로써 교사가 가져야 하는 ‘정서적 여유’를 의미한다. 이 융통성이 교사의 내면에 존재해야만 사전에 구조적으로 짜여진 수업계획이나 교육과정의 절차들이 생명력을 얻게 된다.(정서적 존재) 또한 종교교사는 행동적 차원에서 불굴의 실천가이다. 그래서 어떠한 어려움이 있더라도 꿋꿋하게 진리를 추구하고 실천하는 자이다. 그리고 학생들 앞에서 자신의 신념을 몸소 실천하는 모범자이다.(실천적 존재). 손원영, 『영성과 교육』, 137-139쪽.; Yount, W. R., Called to Teach: An Introduction to the Ministry of Education (Nashville: Boardman & Holman Publishers, 1999), pp. 3-17.

4) 종교교사는 실천(praxis)의 영성을 추구한다.(일반기준)

- 종교교사는 종교적 텍스트(경전)와 전통을 해석학적으로 이해하여 현실 속에 그 의미를 전유하고 적용한다.(내용기준)
- 종교교사는 소외되고 억압받는 자들에게 자유를 선물하기 위해 해방을 실천한다.(내용기준)
- 종교교사는 자신의 종교성 함양을 위해 규칙적으로 영성수행법(참선, 렉치오 디비나 등)을 실천한다.(내용기준)

5) 종교교사는 석가나 예수처럼 비원의 도의 영성을 갖는다.⁴⁹⁾(일반기준)

- 종교교사는 타자를 나로 환원될 수 없는 절대 타자성(otherness)⁵⁰⁾을 갖고 있는 자로 존중한다.(내용기준)
- 종교교사는 이웃을 위해 자기부정의 정신을 갖는다.(내용기준)
- 종교교사는 타자(학습자)의 구원을 위해 어떠한 고난도 마다하지 않고 그것을 환대한다.(내용기준)

6) 종교교사는 관용의 영성가가 된다.(일반기준)

- 종교교사는 종교적 편견이 적고, 학습자의 종교의 자유를 인정한다.(내용기준)
- 종교교사는 자신의 종교를 강요하지 않고 이웃의 종교로부터 배움의 자세를 갖는다.(내용기준)
- 종교교사는 종교교육을 통해 종교 간의 대화와 세계평화에 기여하고자 하는 자로서, 종교의 이름으로 발생하는 전쟁을 반대한다.(내용기준)

V. 맺는 말

앞에서 우리는 최근 정부가 제시한 “신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준안”을 바탕으로 하여, 종교교사 선발을 위한 자격조건이 어떤 내용으로 구성될 수 있는지 살펴보았다.

49) 박선영, 「불교의 교사관: 비원의 보살도를 중심으로」, 99쪽. 이러한 비원의 도는 보살의 의미이기도 하지만, 동시에 이러한 태도는 기독교의 예수와 바울에게서도 드러난다. 예수는 온 인류의 구원을 위해 자신은 십자가에 처형되는 것을 마다하지 않았고, 바울도 이스라엘이 구원받지 못한다면 자신은 저주를 받아 그리스도에게서 끊어질지라도 그것을 달게 받겠노라고 말한다.(로마서 9: 3)

50) 이러한 사상은 레비나스의 타자의 철학을 공유하는 종교교육학자들에게서 잘 나타난다. Palmer, P., *The Company of Strangers*, 2nd ed., (New York: Crossroad, 1991), pp.56-70; Huebner, D., “Religious Metaphors in Language of Education,” *Religious Education* 83:3 (1985), p.463.

그것은 곧 종교교사의 영성, 종교교사의 종교교육학적 측면, 그리고 종교교사의 종교내용학적 측면으로 구분하여 서술되었다. 그런데 이러한 종교교사의 자격조건에 대한 일반기준과 내용기준안은 한 번의 연구로 완성될 수 없다. 왜냐하면 종교교사의 자격기준과 관련된 선행연구들이 거의 부재한 현실에서 본 연구는 그와 관련된 하나의 실험연구의 성격을 갖고 있기 때문이다. 따라서 본 연구를 기초로 하여 보다 후속적인 토의와 연구가 요청된다. 예컨대 종교교육이 단순히 학문으로서의 종교학을 가르치기 위한 교육이 아니라 학습자들로 하여금 종교적 가르침을 통해 인격적인 변형을 추구하는 것이라면, 종교교사의 자격에 대한 논의는 분명히 앞으로 상당부분 재론될 필요가 있다. 결론적으로 위와 같은 자격조건을 갖춘 종교교사가 선발되어, 실제로 공립학교 및 사립학교의 종교교육 현장에 배치됨으로써 명실 공히 종교교육을 통해 훌륭한 교양을 갖춘 세계시민이 양성되기를 기대하는 바이다.

참고문헌

- 강희천. 『기독교교육의 비판적 성찰』. 서울: 대한기독교서회, 1999.
- 교육인적자원부. 「신규교사의 자질과 능력에 관한 일반기준」(2006년 11월 17일).
- _____. 「교육과정의 편성·운영 지침」(교육부 고시 제2007-79호, 2007).
- 김용표. 「붓다의 교육원리와 수기적 교수법: 진리와 방편의 역동적 연관성을 중심으로」. 『종교교육학연구』 제25권 (한국: 한국종교교육학회, 2007).
- 김철주·고병철. 「제7차 교육과정 개편에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향」. 『종교교육학연구』 제17권 (서울: 한국종교교육학회, 2003).
- 박범석. 「교육의 종교성 회복을 위한 통합적 접근」(동국대학교 박사학위논문, 2003).
- 박선영. 「불교의 교사관: 비원의 보살도를 중심으로」. 『종교교육학연구』 제14권 (서울: 한국종교교육학회, 2002).
- _____. 「초중등학교와 종교교육」. 『종교교육학연구』 제3권(서울: 한국종교교육학회, 1997).
- 손원영. 『교육과 영성』. 서울: 한들출판사, 2004.
- _____. 「기독교계 중등학교에서의 종교수업모형 개발에 관한 연구」. 『기독교교육정보』 제12집 (서울: 한국기독교교육정보학회, 2005).
- 유위준·정진홍·김윤성. 「종교」. 『고등학교교육과정해설(교양)』(서울: 교육인적자원부, 2000).
- 윤이흠. 「다종교문화 속에서의 종교교육」. 『종교연구』 제2권 1호(서울: 한국종교학회, 1986).
- 이선경. 「공자사상의 종교성과 시중의 교육법」. 『종교교육학연구』 제 25권 (서울: 한국종교교육학회, 2007).
- 이희능. 「마태복음25: 14-30에 나타난 예수의 교육원리」. 『기독교교육정보』 제12집(서울: 한국기독교교육정보학회, 2005).
- 정진홍. 「제7차 교육과정과 종교교육」. 『종교교육학연구』 제13권 (서울: 한국종교교육학회, 2001).

최준규. 「가톨릭학교의 종교교육: 쟁점, 개념, 목적, 방법」. 『가톨릭학교 종교교육 심포지엄 자료집』 (서울: 가톨릭학교교육포럼, 2005).

_____. 「예수의 교육원리와 현대적 의미」. 『종교교육학연구』 제25권 (서울: 한국종교교육학회, 2007).

한국교육과정평가원. 「전공과목의 교사자격 기준 개발과 평가 영역 상세화 및 수업능력평가를 위한 워크숍 자료집」 (2008년 1월 11일).

Huebner, D., "Religious Metaphors in Language of Education," *Religious Education* 83:3(1985).

Fowler, J., *The Stages of Faith*, San Francisco: Harper & Row, 1981.

Nouwen, H. J. M., *The Wounded Healer: Ministry in Contemporary Society*, New York: Doubleday, 1972.

Palmer, P., *The Company of Strangers*, 2nd ed., New York: Crossroad, 1991.

Yount, W. R., *Called to Teach: An Introduction to the Ministry of Education*, Nashville: Boardman & Holman Publishers, 1999.

http://www.nbpts.org/the_standards/the_five_core_propositio(2008. 5. 5.검색).

원고접수: 2008년 5월 8일 1차심사: 6월 1일 게재승인일: 6월 10일

연구자 소개: 손원영

① 전공: 신학 / 소속: 서울 기독교대학교 신학전문대학원 교수

② 관심영역: 기독교 교육

③ 주요논저: 「기독교 교육과정론에 대한 비판적 연구」, 「영국에서의 학교 종교교육에 대한 연구」

④ E-mail: sohnwo@hanmail.net

Abstract

A Study on the Qualification of Religious Teacher in Korean Public Education

Wonyoung Sohn

Seoul Christian University

The aim of this article is to clarify the qualification of religious teacher so that he or she may appropriately put the religious education into practice in public education. In details, this article deals with three issues as followings. First of all, prior to developing qualification of religious teacher, several preconditions that religious education in Korean public education seriously needed to be considered have been investigated. For example, it is about relationship public school and private school for religious education even though all schools including private school in Korea have to keep in mind to follow the 7th National Religious Curriculum, which is based on the “education about religion” rather than “education of religion.” Second, the article suggests three fundamental guidelines of developing the professional qualification of religious teacher like this: 1) educational qualification of religious teacher; 2) qualification of the religious studies of religious teacher; 3) qualification of spirituality or religiosity of religious teacher. Finally, according to the recommendation of Ministry of Education of Korea as for basic qualification of secondary school teacher, the article tried not only to develop the 20 propositions as the general standard of religious teacher, but also to give concrete forms each general standard of religious teacher into three specific standard of religious teacher.

Key words : religious teacher, qualification of religious teacher, religious education, general standard, specific standard, the 7th National Religious Curriculum