

Prospects and Tasks for the Introduction of the 2022 Revised National Curriculum for the Subject of <Religion in Human Life>: Focusing on Teachers' Autonomy and Expertise

Eunyoung Kim^{*}

Dongguk University

Abstract

[Objective] The purpose of this study is to promote understanding of the subject of religion, which was renamed from <Religious Studies> to <Religion in Human Life> through the 2022 revised National curriculum reorganization, to forecast changes centered on teachers.

[Contents] The study examined the culture of religious teachers. Furthermore, it predicted how the expansion of autonomy presented in the 2022 revised curriculum would impact the field, and summarized its relevance to the expertise of religious subject teachers.

[Conclusions] Religious education in schools has been continually institutionalized and standardized across various aspects. The institutionalization, guided by the Education Act, ensures a certain degree of universality, but distinct variations are still attributable to individuals. Moreover, throughout the iterative process of curriculum revision, religious teachers have implemented practical changes, including textbook development, without their expertise being adequately documented or studied. Comprehensive research at the Ministry of Education level is required to establish sustainable religious education in schools. Also, an inter-religious council of religious teachers needs to be established to propose initiatives aimed at overcoming misunderstandings and prejudices surrounding school religious education.

[Keywords] 2022 Revised national curriculum, Subject of religion in human life, Religious teacher, Religious education

^{*} **Corresponding to** Eunyoung Kim (Research Professor, Center for the Expansion of Academic on Korea, Dongguk University) E-mail : tara@dgu.ac.kr

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

2022 개정 교육과정 <삶과 종교> 교과 도입에 따른 전망과 과제: 교사의 자율성과 전문성 문제를 중심으로

김은영

동국대학교 K학술확산연구소 연구초빙교수

요 약

[연구 목적] 본 연구의 목적은 2022 개정 교육과정 개편을 통해 <삶과 종교>로 교과명이 변경된 종교교과에 대한 이해를 도모하기 위하여 학교에서의 종교교육의 주요 주체인 교사를 중심으로 변화를 전망하고 향후 과제를 제시하는 데 있다.

[연구 내용] 본 연구에서는 종교교과 교사 양성의 특수성을 바탕으로 발현되는 중립학교의 문화를 고찰한다. 더불어 2022 개정 교육과정에서 제시하는 자율권 확대가 현장에 미치는 영향들을 예상하고, 종교교과 교사의 전문성과 어떠한 관계가 있는지 정리한다.

[결론] 본 연구의 결론은 다음과 같다. 학교에서의 종교교육은 교육과정, 교과서, 교원 양성 등 다양한 영역에서 제도화와 통일화가 지속되었다. 교육법에 의거한 종교교육의 제도화는 어느 정도 보편성을 담보하였지만, 개별 종교교사에 따른 다양한 특수성은 여전히 존재한다. 또한 반복되는 교육과정 개정 과정에서 교과서 개발을 포함한 실질적인 변화 적용의 주체는 종교교사였으며, 그 전문성에 대해서는 성실히 기록되고 연구되지 못 하였다. 지속가능한 학교에서의 종교교육을 위해서는 지나온 역사와 현재의 실질적 현황을 종합할 수 있는 연구가 진행되어야 할 것이다. 동시에 초종교 종교교사 협의회가 구성되어 사회적으로 의미 있는 공동의 활동을 통해 학교종교교육이 특정 종교의 신앙교육이라는 오해와 편견을 극복할 것을 제안하였다.

[주제어] 2022 개정교육과정, <삶과 종교>, 종교교사, 종교교육

I. 서언

2022년 11월 9일, 교육부가 개정 교육과정의 행정예고를 실시하였다(교육부 공고 제 2022-414호). 우리나라의 11번째 교육과정이자 7차 교육과정 이래 4번째 수시 개정 교육과정인 2022 개정 교육과정이 고시되자, 사회 각계의 의견과 전망이 잇따르고 있다. 민주주의에 대한 표현, 소수자에 대한 구체적 예시, 고교학점제 실시 등 총론에 대한 첨예한 의견 대립이 있기도 하였지만, 교과별 각론에서도 주목할 만한 변화들이 있었다.

특히 종교교과에 있어서는 기존의 <종교학>에서 <삶과 종교>로 교과명이 변경되는 큰 변화가 있었다. 기존 교육과정에서는 학문적 차원의 객관적 종교 교육(education about religions)에 집중했다면, 새 교육과정에서는 교과명에 “학(學)” 대신 “삶”이라는 단어가 포함되면서 교양으로서 종교교과가 학생들의 삶에 더 가깝고 실효성 있는 과목이 되어야 한다는 방향성을 보여주고 있어 긍정적인 변화로 판단된다. 그러나 교과명의 변경은 단순히 이해할 사항도 아니다. 그 명칭과 주제에 따라 교과교육과정이 구성되어지고, 그에 따르는 교과서가 제작되어야 하며, 마지막으로 학교 현장에서 그 취지에 맞도록 구현되고 교육되어야 하기 때문이다. <삶과 종교> 교과의 실제 도입 이전에 학계와 현장에서는 어떤 전망을 가지고, 예상되는 과제들을 어떻게 대비할 것인지 다각도의 고민이 필요하다.

이에 대해 <삶과 종교> 교육과정의 개발과정과 주요사항 전반에 대한 검토와(Kim, 2023: 19-40) 교과서 개발에 대한 연구가(Lee, 2023: 41-60) 이미 발표되기도 했다. 이와 같이 그동안 중등학교에서의 종교교육의 문제는 대부분 교과교육과정에 대한 해석이나 교과서의 검인정 절차 등이 주요 논의 대상이었다. 현장에서 교사로서 현장에서 종교교육을 수행하는 교사에 대한 연구는 비교적 소략한 편이었다. 기존의 연구들도 각 종교계 사립학교의 교사와 관련된 연구들이 대부분이다(Park, 2002: 71-86; Song, 2017: 75-103; Yoon & Kim, 2009: 131-157; Ham, 2016: 227-260 등). 일시적으로 공립학교에서의 종교교과 교원 임용을 대비하여 집중적으로 연구들이 진행되기도 하였다(Sohn, 2008: 31-49; Yang, 2008: 1-9; Lee, 2008: 89-112; Choi, 2008: 69-87; Kim, 2008: 11-29; The Korean Association for the Study of Religious Education 2008 등). 그러나 교육과정의 변화나 교과서 도입 등 제도의 변화에 따라 교사의 역할이 어떠한 영향을 받는지에 대한 실증적 접근은 아주 일부에 불과하다(Kim & Ko, 2004: 231-256; Kim, 2017: 77-98).

2022 개정 교육과정의 도입은 그 자체로도 현장에 많은 변화를 예고하지만, 그중에서도 교사의 교육과정 편성·운영 자율권 확대 방안이야말로 말로 심도 있게 논의되어야 할 주제일 것이다. 이에 본고에서는 종교교육의 주요 주체인 교사를 중심으로 제문제들을 살펴보려 한다. 먼저 종교교과 교원 양성의 특수성을 바탕으로 학교에서의 실제 현황을 종합할 것이다. 다음으로 교육과정의 자율권 확대가 교사와 현장에 어떠한 영향을 미치는지 전망하고 그 과제들을 정리하여

보겠다. 이를 통하여 교육과정과 가장 긴밀한 관계에 놓여있는 현장의 종교교사들에 대한 이해를 도모하고, 더 나아가 개정 교육과정으로 인한 총체적인 변화의 모습을 파악할 수 있을 것이다.

II. 종교교과 교원 양성과 교사문화

1. 종교교사 양성 제도의 변천 과정

주지하다시피 국가교육과정에 종교교과가 편제되기 전인 제4차 교육과정 이전부터 종립학교의 현장에서는 종교 관련 수업이 성경, 교리, 교학 등의 명칭으로 실제로 개설되어 운영되고 있었다. 또한 이러한 수업을 지도하기 위한 교사의 역할은 근무 중인 종립학교의 설립과 관계된 종교 활동을 하거나 종립대학에서 관련 전공을 한 교목, 성무감, 교법사 등이 담당하였다(Ko, 2012: 214; Kwak et al., 1973: 27).

학교에서의 종교교육이 공식적으로 시작된 시기는 제4차 교육과정부터였다. <종교>라는 교과명이 최초로 국가교육과정에 등장하였으나 편제, 시수 등에 대한 간략한 기준만 언급된 수준이었다. 그러나 종교교과의 정식 시행은 종교교사 자격에도 변화의 계기가 되어, 교원 자격증에 ‘교육’의 하위 단위로 ‘종교’가 명시되기 시작한다.¹⁾ 그러나 여전히 종교교과의 교사 역할은 대부분 기존의 성직자들이 담당하였으며, 당시에는 교원자격증이 없는 교사들도 일부 존재하였다(Kim, 2017: 83). 이러한 제도와 현장의 괴리를 해소하기 위해 제5차 교육과정 시기에 임시교원양성소에서 종교교사를 위한 자격연수 과정이 개설되었다. 또한 중등 교원자격증의 표시과목으로 ‘종교’가 별도로 독립되었다. 제4차와 5차 교육과정 시기의 제도적 보완과 임시교원양성소 운영을 계기로 교원자격증 없이 학생들을 지도하고 있었던 무자격자들과 타교과 표시과목의 교원자격증 소지자들까지 이 연수를 통해 정식 종교교사가 된다.

1990년부터 2005년까지 여러 차례 개설된 임시교원양성소의 종교교사 연구과정은 운영시기마다 다소 차이는 있지만, 다양한 종교의 역사와 문화를 배울 수 있도록 이수 과목을 구성하였다(Kim & Ko, 2004: 242; Kim, 2017: 84-86). 또한 종교교과 교직이수과정의 기본이수과목 역시 특정 종교에 집중하기 보다는 객관적인 학문의 대상으로 여러 종교들에 대해 배울 수 있도록 구성되어 왔다. 현재 종교교사의 양성은 타교과와 같이 <유치원 및 초등 중등 특수학교 등의 교사자격 취득을 위한 세부기준>에 의거하여 학부 과정의 사범대학과 교육대학원에서 담당

1) <교원자격검정령시행규칙>(일부개정 1983.10.5. 문교부령 제519호) 제1장 제2조 ②항 관련 별표 1.: ‘중등학교·특수학교 및 초등학교 교사자격증 표시과목’에는 ‘교육(교육학·심리·행정·시청각·공학·종교)’ 형태로 종교가 교사자격증의 표시과목명으로 신설되었다.

하고 있다. 또한 ‘종교교육론’ 대신 ‘기독교교육학’, ‘종교심리학’ 대신 ‘선상담심리’ 등과 같은 각 학교별 사정에 따랐던 대체이수 형태 역시 2015년 입학생부터는 <중등학교 교사자격 종별 및 표시과목 기본이수과목>에서 정한 강의명과 동일하게 개설된 과목을 수강하게 되어 전국 단위의 양성과정 통일화가 확립되었다(Kim, 2017: 87).

한편 한국종교교육학회는 2008년에 한국교육평가원과 함께 「2009학년도 개편 중등교사임용 후보자선정경쟁시험 표시과목 종교의 교사 자격 기준 개발과 평가 영역 상세화 및 수업 능력 평가 연구(연구보고 CRE 2008-6-15)」를 발표한 바 있다. 국가고시인 교원임용시험을 통해 종교 과를 전담할 교사를 채용할 경우에 대비하여 평가문항 및 배점 등의 기준을 개발한 것이다. 향후 공립학교에서 종교교과를 정규과목으로 개설하고 교원의 신규 충원이 필요할 시, 이 연구 기준에 따라 선발이 가능하도록 예비해둔 것이다.

위와 같은 종교교사 양성 제도의 변천은 타 교과와는 상당히 상이한 과정을 보여준다. 해방 이후 《국립서울대학교 설치에 관한 법령》에 따라 최초의 정규 중등교원 양성기관이 설립되고, 양성 체제 내에서 자격을 득한 이후에야 교직 임용의 대상자가 될 수 있는 것이 일반적인 경우이다. 하지만 제도의 빈자리에서 시작된 종교교사들의 교육활동은 4차 교육과정에서부터야 그 존재의 근거가 명시되기 시작하였으며, 그 배경으로 인하여 현재에도 성직자와 교사라는 정체성을 동시에 가지고 있다. 특정 종교에서 설립한 사립학교에서만 종교교사를 찾아볼 수 있는 현실도 타교과 교사와는 다른 그들만의 특수성을 유지시키고 있다.

2. 중립학교 종교교사 문화의 다양성

앞서 종교교사 양성의 제도화와 관련한 다양한 측면을 살펴보았다. 지금 현장에서 활동 중이며 교원자격증의 표시과목이 ‘종교’인 교사들은 각자 다양한 배경을 가지고 있기는 하지만, 종교학 일반과 다원주의에 대한 교육이 포함된 양성과정을 거쳤다는 공통점을 가지고 있다. 이것은 교수자 개인의 신앙을 전달하는 종교의 교육(education of the religion)의 한계를 넘어 종교에 대한 교육(education about religions)과 종교적 교육(education of the religious)의 기초가 된다.

그러나 현재까지 종교계 사립 중등학교 외에 공립이나 비종교계 사립학교에서의 종교교과 운영은 전무한 상황이라는 것도 부정할 수는 없다. 그렇다면 종교교사와 관련한 현장의 문화는 중립학교를 통해 살펴보아야 한다. 또한 종교적 지향과 교육자격을 충족하기 위한 양성과정 등 개별 교사들 간의 서로 다른 경험 역시 분명한 현실이기도 하다. 이러한 차이점들은 교육현장에서 발화될 수밖에 없을 것이다. 이런 특수성들이 현장의 교사 문화에는 어떻게 드러나는지 살펴보겠다.

그동안 우리나라의 종교교사의 자질과 자격에 대한 연구들 역시 각 종교별로 다른 지향을

가지고 있다. 불교에서는 대승의 보살을 이상적 교사로 제시하고(Park, 2002: 93-116), 개신교에서는 역사적으로 교목은 학교 구성원들에게 복음전도와 신앙교육을 가장 본질적 사명으로 해왔다고 말하며(Ham, 2016: 227-260), 가톨릭학교의 종교교사는 모두 성직자와 수도자로서 『가톨릭학교에 관한 지침』에 따라 그리스도를 닮은 전인적 인격형성을 교육하는 목적을 가지고 있다(Lee & Kim, 2017: 127, 132). 때로 특정 종교의 성직자이면서 종교교사인 이들은 “다른 종교를 가르치는 일 자체에서 정서적인 혼란”과 “자기 종교를 배신하는 것과 같은 자책과 번민”을 경험을 토로하기도 한다(Jeong, 1997: 80). 그러나 기존의 2015 개정 교육과정의 <종교학> 교과는 학교에서의 종교교육에 대하여 다원적이고 객관적인 지식으로서의 종교들을 가르치도록 일관되게 요구하고 있다. 이에 따라 현장에 봉직 중인 종교교사들은 기본적으로 <종교>나 <종교학> 등의 수업지도를 담당하지만, 동시에 교내에서 건학 이념과 관련한 종교의 지도자로서의 역할도 수행해야 하는 다면적이고 복잡한 상황에 놓여 있다.

임용 이후 종교교사에 대한 재교육과정은 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 종교 2급 정교사 자격증을 소지를 기본으로 중등학교에서 특정 기간 이상의 교육경력을 가진 현직교사를 대상으로 하는 자격연수가 그것이다. 이 연수를 통과하면 1급 정교사 자격을 부여하는데, 이는 <초·중등교육법>(제21조 제1항)에 근거한 교장이나 교감 등 관리직 승진에 필요한 요건이기도 하다. 둘째, 개별 종교(종파, 종단)이나 학교법인 차원에서 개설하는 자체 연수이다. 이런 연수프로그램은 각 종교의 상황에 따라 이루어지고 있다(Kim & Ko, 2004: 242-246). 한국기독교학교연맹 교목협의회, 가톨릭교육재단협의회, 불교교육연합회 등의 단체에서 진행되는 교사를 위한 재교육은 개별 종교와 교육방법론에 대한 전문성 향상에 도움을 줄 수 있다. 그러나 재직 중인 학교의 설립 이념과 관련한 특정 종교에 집중된 재교육은 이웃 종교에 대한 전문성과 심화 이해에는 큰 영향을 주기 어려운 현실적인 측면도 고려해봐야 한다.

동시에 종립학교 현장에는 종교교사 외에도 다른 과목의 교사 등 다양한 구성원들도 존재한다. 그들 역시 학교의 종교적 배경에 영향을 받거나, 혹은 그 현장문화에 스스로 영향을 미치기도 할 것이다. 가톨릭교육재단협의회는 종교교사 뿐 아니라 일반교사에 대한 연수를 진행한 바 있으며, 불교교육연합회에서도 매년 불교종립학교 교직원 수련회를 개최한다. 또한 사립학교 특성 상 동일한 학교법인에서의 장기간 근속과 건학이념에 따른 신앙으로 인해 일반 사립학교와는 결이 다른 종교적인 교사 문화를 가지기도 한다(Yoon & Kim, 2009: 131-157). 학교의 상황에 따라 일부 교사들은 종교교사의 교과 외 활동을 보조하거나, 혹은 주도적으로 종교 지도자로서의 역할을 수행하기도 한다. 특히 최근 학령인구 감소 추세를 이유로 과목을 불문하고 기간제교사를 초빙하는 중등교육계의 일반적인 경향을 고려해 볼 때, 종교와 같이 시수가 적은 교양교과의 정교사 선발은 더욱 쉽지 않은 일이다(Kim, 2023: 45, 51-53). 종립학교 현장에서 종교교사가 아닌 일반교사도 종교교육에 일정한 역할을 담당하고 있으며, 그 역할이 점점 확대되리라 해석할 수 있다. 이러한 상치(相馳) 교사제의 현실적인 문제를 고려하여 <삶과 종교>

교육과정도 공립학교에서의 종교교육에 대비하여 비전공 교사도 가르칠 수 있는 내용과 구성에 대한 충분한 고려를 한 것으로 보인다(Kim, 2023: 26-27). 그러나 종교 비전공 교사들은 교원양성과정에서 교육학 일반과 종교적 중립에서 대한 기초적 학습을 하였겠지만, 종교교육에 필요한 전문훈련은 받지 못했을 것이다. 공립학교의 종교교과 개설에 긍정적인 전망이 어려운 현실에서 종교계 사립학교에서 준 종교교사로서의 역할이 기대되는 교사들의 대부분은 개인의 신앙의 발로와 봉사 차원에서 그 역할을 수행한다(Yoon & Kim, 2009: 150). 때문에 이들이 상치교사로서 종교교과를 담당하게 된다면, 특정한 종파의 교육을 뜻하는 종교의 교육(education of the religion)의 차원에서 학생들을 만날 가능성이 높다.

즉, 국가교육과정 종교교과 편제와 개정, 교과서 발행 제도의 상세화, 교원양성과정의 개선이 수차례 진행되었으나 이것은 제도적 차원에서 최소한의 보편성만을 담보한다. 우리나라 중등학교의 종교교육은 개별교사의 다양성만큼이나 다양한 현장으로 존재하고 있기 때문이다. 이러한 다양성과 특수성이 2022 개정 교육과정의 도입 이후에는 어떠한 영향을 미치게 될지, 교사에게 주어진 역할을 중심으로 그 논의를 이어나가겠다.

III. 교육과정의 교사 자율성 확대 방안에 따른 예상

1. 교육과정과 교사의 역할

우리나라의 초·중등 공교육은 국가 수준의 교육과정을 기반으로 실행된다. 2022 개정 교육과정은 다음과 같이 분권화를 바탕으로 한 학교 교육과정의 자율성 확대를 지원하고 추진하겠다고 발표하였다. 이를 위하여 국가 교육과정(전국 공통 교육과정의 일반적인 기준과 내용), 지역 교육과정(국가 교육과정을 기준으로 지역의 특수성과 학생의 교육적 필요를 반영하여 시도교육청 등이 개발·운영), 학교 교육과정(국가와 지역 교육과정을 기준으로 학생, 학부모, 교사, 지역 주민의 관심과 교육적 필요를 반영하여 학교에서 개발·운영) 간 주체별 역할을 명확하게 제시하고 있다. 교사의 경우 학교 교육과정 수준에 포함되어 그 역할이 명시되어 있다(Ministry of Education, 2021: 19).

우리나라 국가교육과정에서 별도의 수준으로 제시되진 않지만, 근래에는 ‘교사’ 교육과정이라는 개념에 대해 그 의미를 찾으려는 연구들이 지속되고 있다. 국가교육과 관련된 대부분의 정책에 대한 개발 권한은 국가에게 주어져 있지만, 그 교육과정을 일상에서 실제로 구현하는 주체는 교사이기 때문이다. 현장과 학생들에 대해 가장 잘 알고 있는 교사가 교육과정에 대해 지금보다 더 많은 권한을 가져야 한다는 비판과 성찰은 ‘교사 교육과정’에 대해 다음과 같이 정의를 시도한다. “교사가 실제로 학생들을 만나서 실천하는 교육활동”(Kim et al., 2022: 19),

“국가 수준에서 제시하는 표준화된 교육과정을 기반으로 하되 교사가 교육과정 전문성 (curriculum literacy)을 발휘하여 새롭게 수정·개발한 교육과정이며, 주로 교실 속 학생들과의 직접적인 만남에서 실제적으로 실행되는 교육과정”(Park et al., 2020: 19), 그리고 “자신의 신념과 가치관을 토대로 주어진 교육과정을 재구성”(Kim 2017: 297) 등과 같은 정의들을 통해 교육과정 내에서의 교사의 역할과 중요성을 이해할 수 있다.

2022 개정 교육과정 총론 수준에서도 교사의 역할이 다양한 영역에서 강조되고 있는 것을 아래와 같이 확인할 수 있다.

I. 교육과정 구성의 방향 → 1. 교육과정 구성의 중점 → 사. 교육과정 자율화·분권화를 기반으로 학교, 교사, 학부모, 시·도 교육청, 교육부 등 교육 주체들 간의 협조 체제를 구축하여 학습자의 특성과 학교 여건에 적합한 학습이 이루어질 수 있도록 한다(Ministry of Education, 2022a: 3).

II. 학교 교육과정 설계와 운영 → 1. 설계의 원칙 → 2) 학교는 학습 공동체 문화를 조성하고 동학년 모임, 교과별 모임, 현장 연구, 자체 연수 등을 통해서 교사들의 교육 활동 개선이 이루어지도록 한다.

II. 학교 교육과정 설계와 운영 → 2. 교수·학습 → 라. 교사와 학생 간, 학생과 학생 간 상호 신뢰와 협력이 가능한 유연하고 안전한 교수·학습 환경을 지원하고, 디지털 기반 학습이 가능하도록 교육공간과 환경을 조성한다(Ministry of Education, 2022a: 11).

‘II. 학교 교육과정 설계와 운영 → 3. 평가 → 가. 2) 학교와 교사는 학생 평가 결과를 활용하여 수업의 질을 지속적으로 개선한다. 나. 학교와 교사는 성취기준에 근거하여 교수·학습과 평가 활동이 일관성 있게 이루어지도록 한다(Ministry of Education, 2022a: 12).

III. 학교급별 교육과정 편성·운영의 기준 → 1. 기본 사항 → 바. 교과와 창의적 체험활동의 내용 배열은 반드시 따라야 할 학습 순서를 의미하는 것은 아니며, 학생의 관심과 요구, 학교의 실정과 교사의 필요, 계절 및 지역의 특성 등에 따라 각 교과목의 학년군별 목표 달성을 위해 지도 내용의 순서와 비중, 교과 내 또는 교과 간 연계 지도 방법 등을 조정하여 운영할 수 있다 (Ministry of Education, 2022a: 11).

추가로 고등학교 <삶과 종교> 교과의 각론에서 교사의 역할은 아래와 같이 서술되고 있는데, 교수 활동이 총체적인 교사의 교육활동으로 직결된다고 이해하더라도 실제 역할의 수행자로서 구체적으로 교사라고 표기된 부분은 일부분 외에는 확인할 수 없다.

3. 교수·학습 및 평가 → 가. 교수·학습 → (2) 교수·학습 방법 → (다) 타종교에 대한 존중, 종교에 대해 열린 마음으로 탐구할 수 있도록 교사와 학습자 모두 포용적이고 긍정적인 언어를 사용하도록 한다(Ministry of Education, 2022b: 103).

국가교육과정 총론에서는 교사의 역할에 대해 포괄적이고 보편적으로 정의하고 있다. <삶과 종교> 각론에서의 교사의 역할은 ‘교수·학습 및 평가’에 그 방향과 방법이 나열되어 있기는 하지만, 그 주체가 지역, 학교, 교사 중 어느 수준인지 명확하게 잘 드러나지 않는다. 현장 교사가 ‘교사 교육과정’과 국가 교육과정의 재구성에 대해 고민하는 깊이에 비해 2022 개정 국가 교육과정에서의 서술은 아쉬운 부분이 없지 않아 있다. 국가 교육과정의 완성은 학교 현장이어야 하며, 교육의 질은 교사의 질을 뛰어넘을 수 없다고 볼 때, 교원의 역량과 의지가 가장 중요한 요소이기 때문이다. 이는 종교교육도 예외일 수는 없다. 결국은 교사의 역량과 의지가 새로운 <삶과 종교> 교과 교육의 질을 좌우할 것이다.

2. 교육과정 자율성과 종교교사

2022 개정 교육과정에서 중등학교의 종교교육에 대해 전망해보자면, 기존과 크게 다르게 진행되지 않을 것이다. 고등학교의 경우 <삶과 종교>라는 정식 종교교과가 있으니, 그에 따라 2025년 실제 도입을 준비할 것이다. 국가교육과정 개정에 따라 교과명이 변화한 것에 대한 이해와 연구, 교과명에 알맞은 교과서 개발, 새로운 수업 지도안 개발 등은 결국 개별 종교, 개별 학교의 개별 종교교사들이 주체가 되어 담당할 것이다. 중학교는 이전 교육과정과 마찬가지로 종교교과명이 존재하지 않기 때문에, 종교교육 시행에 의지가 있는 학교의 교육과정 구성에 따라 창의적 체험활동 등의 명칭 아래서 종교가 교수·학습될 것이다. 매년 반복되는 개정 교육과정 이후의 행정적 대처가 이번에도 반복되고, 그 과정에서 종교교사와 조력자들이 활용될 거나 소진될 것이라는 느슨한 예상을 하는 것 외에는 새로움을 이번에도 발견해내기 어렵다는 것이 솔직한 감상이다.

그렇다면 고등학교 <삶과 종교>라는 정식 교과목 외 종교교육은 비교과 영역에서만 진행되는 것일까. 2022 개정 교육과정에서 눈에 띄는 변화 중 하나인 교육과정 자율성 확대가 학교의 종교교육과 종교교사에게 미칠 영향에 대해 살펴볼 요소가 남아 있다. 그리고 그것은 학교급별로 또 다른 가능성들을 제시한다.

첫째, 중학교의 경우 진로연계교육 측면에서 진로연계학기 운영(중3), 자유학기제, 창의적 체험활동을 통해 종교교육을 제시할 수 있다. 학교 차원의 자율편성 측면에서는 창의적 체험활동, 학습취약시기 활용, 수업량 유연화를 통해 종교와 관련된 교육을 실행할 수 있다. 더 나아가 학교단위 선택과목 개설 측면에서는 학교자율시간을 활용하여 학교환경과 지역환경에 적합한

과목을 개설함으로써 학생들에게 교과 선택권을 제공할 수 있도록 되어 있는 것을 근거로 종교 교육을 할 수도 있겠다. 둘째, 고등학교의 경우에도 진로연계학기 운영(고3), 창의적 체험활동을 제시할 수 있고, 이 외에도 학습취약시기 활용, 공간 시간 활용, 수업량 적정화를 통해 종교 교육을 실행할 수 있을 것이다. 학교단위 선택과목 개설 측면에서는 고시 외 교과개설, 학교자유시간, 교과 재구조화 등을 활용하여 별도과목을 개설하고 학생들에게 다양한 교과 선택권을 제공할 수 있다.

교육과정 자율성 확대는 종교교과 뿐 아니라 모든 교과에게 열려 있다. 제도 자체만 볼 때는 학교 현실과 사회에 요구에 대응하는 새로운 교과를 만들고 다양하게 제공하여 학교교육에 대한 관심과 흥미를 지속시킬 수 있다는 점에서 환영할 부분이다. 한 예로, 2022 개정 교육과정에 새롭게 도입되어 학교가 교육과정을 자유롭게 설계하고 운영할 수 있는 학교 자율시간 제도를 살펴보자. 이 제도를 통해 학교 여건에 따라 연간 34주를 기준으로 한 교과별 및 창의적 체험활동 수업 시간의 학기별 1주의 수업 시간을 확보하여 운영 가능하다. 학교 또는 학년이 선택과목을 개발하면 지역의 특성과 연계하여 의미 있는 내용과 활동을 학생들에게 제공할 수 있다는 점에서, 특히 교사 수준의 교육과정을 실질적으로 구현할 수 있을 것이다. 과목을 선정하고, 내용을 구성하며, 교재를 개발하고, 스스로 만든 교재를 가지고 가르치는 일련의 과정을 거치며 앞서 제시한 교사의 교육과정 역량도 의미 있게 향상될 수 있다.

그러나 이런 자율성 확대를 실제로 실천하고 추진하는 주체가 누구인지 생각해본다면, 그 한계는 명확하다. 과목 개설은 교원 수급 문제와 직결되어 있기 때문이다. 한정된 학교의 자원과 새로운 교원이 충원되지 않는 현실을 고려한다면, 교육과정 자율성 확대는 공허한 시도로 끝날 가능성이 높다. 즉, 자율성 확대는 반대로 말하면, 새 제도가 도입될 때마다 늘 그래왔듯이 교사의 부담이 커진다는 것을 의미한다. 실제 시행을 하려면 수업시간, 교육내용, 운영, 방법 등을 결정되어야 하는데, 이 모든 일의 기획과 책임의 주체는 교사이다. 먼저 과목을 선정하고, 알맞은 교재를 직접 개발하거나 인정도서 또는 그에 준하는 교재를 선정해야 한다. 이 단계에서 교내에서 주도권이 큰 인물이나 부서의 의중에 따라 영향을 받을 수도 있다. 혹은 다른 교사나 이웃 학교가 하고 있는 것을 가져와 활용하는 경우들도 예상된다. 제도적으로 학교와 교사가 자유롭게 교육과정을 편성하고 운영할 수 있도록 기회를 보장한다고 하지만, 학교 자율시간의 그 본래 취지가 잘 구현될 수 있을지 의문이 든다.

곧 학교 외부의 영리 업체들이 학교 자율시간 등에 과목, 교재, 학습지, 영상 자료 등을 공급해주겠다고 교사와 학교를 대상으로 홍보를 시작할 것이다. 굳이 요구하지 않아도 국어, 영어, 수학 등과 같은 주요 과목을 위한 수많은 교과서, 교사용지도서, 참고서가 쏟아지는 현실을 비추어 보면, 교육과정의 자율성 확대는 시장의 입장에서는 새로운 판로가 열린 것일 수도 있다. 개정 교육과정 발표 이후 학교보다는 이런 영리업체들이 발 빠르게 변화를 준비하고 있을 거라는 확신은 일부만의 의견은 아니라 생각한다. 교사의 입장에서는 부담 없이 사용할 수 있는 내

용, 교재, 과목을 제공받고, 그에 더해 자신만의 교육과정을 재구성을 통해 새로운 교육적 시도를 할 수도 있겠다.

그런데 종교교사들의 입장은 그 특수성으로 인해 타교과와는 다르게 이해할 필요가 있다. 교육시장이라는 경제적 측면에서 바라볼 때, 소수의 종교계 사립학교에서 진행되는 종교교육이 매력적일 수 있을까. 그마저도 설립 주체에 따라 종교, 종파, 교단마다 지향하는 바가 차이가 있는 이런 작고 복잡한 시장과 고객의 요구를 맞추는 것은 쉽지 않은 일이다. 큰 이윤도 기대할 수 없는 상황에서 어떤 외부의 단체나 인물이 관심을 가지겠는가. 실제로 <종교학> 교육과정에서 2차례 발행된 교과서들은 관할 교육청의 주도로 제작되었으며, 교과서 업체가 인정도서 개발을 신청한 사례도 없었다.

결국은 제도변화에 따른 현장적용의 모든 업무는 종교교사의 몫이라는 걸 알 수 있다. 기존의 개별 종단이나 교파에서 발행한 종교교과 교과서와 교사용지도서를 조사해보면, 대부분이 학교 현장의 종교교사들이 주요 집필진으로 참여한 것을 확인할 수 있다. 오랜 시간동안 외부의 도움 없이 오롯이 현장의 종교교사들이 제도의 변화를 감당하고 있었던 것이다. 앞서 살펴본 종교교사 혹은 준종교교사들의 양성과정과 근무형태의 다양까지 고려하면, 2022 개정 교육과정 도입 이후의 현장의 모습도 역시 쉽게 예측하기 어렵다. 누군가는 포기하고, 누군가는 윗선에서 결정된 것을 마지 못 해 따를 것이며, 누군가는 모든 열정을 쏟아 부어 새로운 교육과정에 따른 종교교육을 시도할 것이다. 그리고 이러한 교육경험이 축적되고, 의미 있는 기록이 남기도 전에 또 개정 교육과정이 고시되는 미래가 다가올 것이다.

우리가 또 한 가지 간과하고 있는 것은 종교교사의 전문성 문제이다. 서로 다른 양성과정, 서로 다른 종교적 배경, 서로 다른 교육 환경 등을 고려해본다면, 100명의 종교교사의 100가지의 학교종교교육현장이 존재한다. 과연 그들의 전문성은 꾸준히 축적되고, 평가받고 있을까. 실제로 고교학점제 연구 학교에 재학 중인 학생들의 평균 선택 과목 수는 34.1% 증가하였다(Kim et al, 2022: 21). 우리는 이미 이 과정에서 새로운 과목에 적합한 전문성을 담보한 교사가 충원되기보다 기존의 학교 구성원이 본인의 교원자격증 표시 과목이 아닌 교과를 지도하는 사례들을 익히 경험해왔다. <교육공무원 임용령>에 따라 교사의 임용권은 교육감에게 위임하고 있으며, 교육과정 등을 고려하여 해당 교육청 여건에 따라 운영되고 있기 때문에 상치교사제도는 당분간 지속될 것이다. 그리고 이런 경향은 시수가 적은 비중이라는 한계와 종교라는 교과의 특성상 종교교육과 종교교사에 더 많은 영향을 끼치게 된다. 자격증 표시과목 외 다른 교과를 지도하는 건 가능하지만, 그 기간은 교사의 전문경력에는 산정되지 않는다. 양성 과정 이후 전문성을 점검하고 향상 시키는 재교육과정이 부족한 현실 속에서 종교교사의 전문성은 무엇으로 담보되고 평가되고 기록되어야 할까. 2022 개정 교육과정은 학생들이 배워야할 내용이 국가 수준으로 담겨져 있는 고시문이지만, 교육과정 자율화 지침이나 문서가 설명하지 않는 빈 공간을 채우는 것은 교사의 역할이라는 측면에서 여러 과제들까지 함께 던져주고 있다.

IV. 결어: 지속가능한 학교에서의 종교교육과 종교교사의 성장에 대한 모색

제4차 교육과정 당시 국가교육과정에 종교교과가 편제된 이후 학교에서의 종교교육은 교육과정, 교과서, 교원 양성 등 다양한 영역에서 제도화와 통일화가 지속되었다. 학교에서의 종교교육, 교과서 발행, 교사의 활동도 모두 종립학교 현장에서 먼저 실시되고, 그 현실을 법적 테두리 내에서 보완하기 위한 제도화가 후행되었다. 그리고 어느 정도의 제도화 안정 이후에는 교육과정 개편이라는 제도에 현실이 뒤따르는 변화의 흐름 속에서 종교교육이 이루어지고 있다.

2022 개정 교육과정 고시와 2025년 도입을 계기로 학교에서의 종교 교육현장의 변화를 전망하는 과정 중에서 이 연구는 교사의 자율성과 전문성을 중심 의제로 살펴보았다. 개정 교육과정이 발표될 때 마다 반복되었던 행정적인 절차들이 다시 반복될 것이라는 예상과 함께 교육과정 자율화에 따른 종교교사들의 역할에 대해서도 전망해보았다.

언젠가 공립학교에서도 종교교사가 임용될 때를 대비하여 개발된 연구에 따르면, 종교교사를 ‘공교육에서의 종교교사’, ‘종교학적 종교교육을 위한 종교교사’, ‘종교 간의 대화 지향의 종교교사’, ‘지·정·의의 통합적 인격체로서의 종교교사’로 구분하면서, 그 중에서도 마지막 지·정·의의 통전적 인격체로서의 종교교사로서의 완성을 강조한다(The Korean Association for the Study of Religious Education, 2008: 4-8). 앞서 세 입장의 교사가 지성(知性)과 감정(感情)의 차원이라면, 그 마지막인 의지(意志)는 현장에서 성장되고 완성될 수 있는 측면일 것이다. 또한 이러한 자질은 공립, 사립, 종립을 가리지 않고, 모든 종교교사에게 동일하게 기대되어야 한다.

현재까지 고시된 각 시도교육청의 국공립중등학교 임용후보자 선정경쟁시험 시행계획 공고문에서 채용 예정직에 해당하는 표시과목이 종교인 사례를 찾아보기 어렵다. 국공립학교에서 기존의 교육 시스템 안에서 교과와 시수를 적극적으로 조정하고 새로운 교사를 초빙하면서까지 사회적 논란으로 주목받을 수 있는 종교 교육을 시행하겠다는 결정은 쉽지 않을 것이고, 이것은 비종교계 사립학교의 입장도 크게 다르지 않을 것이다. <삶과 종교>로의 종교교과 개정의 긍정적인 발전에도 불구하고, 우리나라의 학교에서의 종교교육은 2022 개정 교육과정 도입 후에도 종교계 사립학교에서만 진행될 가능성이 높다. 현실과 이상 사이의 아슬아슬한 줄타기 속에서 앞으로의 종교교육은 어떻게 준비해야 할까. 그 답은 현장의 종교교사들로부터 찾아야 할 것이다. 그동안 그들이 종교교사로서 의미 있게 실천해 온 프로그램이나 활동 등이 무엇인지 돌아보고 정리하여, 막연하게 추측만 해오던 종교교육 현장의 보편성과 특수성을 정리하는 일이 선행되어야 한다. 꾸준한 실천과 경험을 바탕으로 학교에서의 종교 교육과정 전문가, 과목 개발자로서 종교교사들에 대한 연구는 앞으로 우리가 관심을 가져야 할 중요한 과제가 될 것이다. 이를 위하여 기존과는 다른 두 가지 시도를 제안한다.

첫째, 교육부 차원의 관련 연구가 시행되길 촉구한다. 그동안 학교에서의 종교교육에 대한 연구들은 대부분 문화체육관광부 차원에서 진행되었다(Kang et al., 2005; Kim, Ryu, & Ko 2012). 학교에서의 종교교육을 교육 그 자체로만 살펴보기보다는 사회문화현상으로 이해하려 한 것인데, 그마저도 최근 10여 년은 후속 연구를 찾아볼 수 없다. 교육부를 중심으로 종교교육의 현황을 교과와 형식과 시수, 실제 사용하는 교과서, 교사의 자격과 근무 등 다양한 측면에서 조사하고 연구할 필요가 있다. 이러한 시도는 학교 종교교육의 실질적 현황을 종합할 뿐만 아니라 현장에서 홀로 고군분투하는 종교교사들에게 일종의 길잡이가 되어줄 것이다. 더불어 비종교계 사립학교나 공립학교에서 종교교육 도입을 시도할 때에도 실질적인 참고자료가 될 수 있다. 물론 이런 조사는 신중한 접근이 전제되어야 한다. 종교교육은 여타의 다른 교육영역과 다른 특수성이 인정되어야 하기 때문이다. 단순 자료집계를 위한 계량화보다는 학교의 종교교육 문제를 개별 종립학교에 위임했던 기존의 관행에서 벗어나 교육부 차원에서 지원하고 책임질 수 있는 장기적 계획을 수립할 수 있는 연구를 기대한다.

둘째, 초종교적 종교교사 모임이 필요하다. 종교별, 학교급별, 지역별, 학교별 종교교육과 관련된 정보와 학습자료를 공유하고, 함께 연구하고, 더 나아가 국가의 교육과정 등의 정책에도 목소리를 낼 수 있어야 한다. 종교교육의 효율적인 교수·학습 방법을 공유하고, 이웃 종교에 대한 상호 이해를 도모하고, 국가교육과정과 정책에 대한 공동연구 등과 같은 의미 있는 활동이 필요하다. 다만 앞서 언급하였듯, 이미 과중한 학교에서의 의무에 추가적인 협의모임이 또 다른 부담으로 작용하지 않도록 교단과 학교의 관심과 지원이 기반 되어야 한다. 혹은 자격연수와 같이 공식적으로 인정받을 수 있는 형태의 활동도 기획되어 현장 종교교사들에게 실질적인 도움이 되어야 할 것이다. 전국○○교사모임과 같은 교사협의회들이 해당 교과의 정책에 영향을 미치는 것처럼, 종교교사들도 학교와 종교의 테두리를 넘어서서 사회적으로 의미 있는 공동의 활동을 펼칠 필요가 있다. 초종교 교사모임은 학교에서의 종교교육이 특정종교의 신앙교육이라는 기존의 오해와 편견을 극복하는데도 도움이 될 것이다. 비록 지금은 여러 어려움에 봉착해 있으나 우리나라의 종교교육은 제도화 이전부터 존재해왔다. 근대교육과 학교에서의 심성교육 도입을 주도해오며 공교육에 정식으로 종교교과를 편제하고, 각종 제도화를 이룩해온 종교교사들이 <삶과 종교> 교과 실시를 계기로 제도를 넘어 새로운 대안을 다시 제안해주길 기대한다.

마지막으로 기억해야 할 것은 국가교육과정, 교과서, 교원 양성과정 등의 모든 제도의 종착지는 현장의 학생들이어야 한다는 점이다. 학생들의 삶이 중심에 있어야만 그 모든 것들이 의미를 가질 수 있다. 그런 측면에서 <삶과 종교>라는 교과명의 변화를 통해 학교에서의 종교교육이 삶과 연계된 교육과정으로 실현되고, 교육과정 자율화와 같은 제도의 기술적인 문제를 현장의 학생들 앞에서 구현해내는 종교교사의 역할이 그 어느 때보다 기대된다. 고도화된 교육제도로도 해결되지 않는 사회와 학교의 문제에 종교교육이 그 대안이 되어, 세속적 경험으로 충

죽되지 않는 거룩한 체험의 교육이 실현되어야 할 것이다.

References

- Chang, H. S. & Song, S. J. (2011). Teachers Education of Religion Based on the Image of Teacher. *Journal of Christian Education in Korea*, 27, 355-381.
- Choi, J. S. (2008). The First Written Examination for Secondary School Teachers of Religion. *Korean Journal of Religious Education*, 27, 69-87.
- Ham, Y. J. (2016). A Study of the Critical Roles and Effective Support Ways for School Chaplains in Christian Private School. *Bible and Theology*, 77, 227-260.
- Jeong, J. H. (1997). Religious Culture and Religious Education in Korea. *Philosophy and Reality*, 12, 355-381.
- Kim, C. J. & Ko, B. C. (2004). Training Process and In-service Training Program for Religion Teachers. *The Journal of Korean Teacher Education*, 21(2), 231-256.
- Kim, E. Y. (2017). A Study on the Teacher Training System of “Subject of Religion” and Its Transition: Focused on Secondary Schools Established by Buddhism. *Korean Journal of Religious Education*, 55, 77-98.
- Kim, G. S. (2008). Current Actual Condition on the Teacher Training System of “Subject of Religion” and Its Improvement. *Korean Journal of Religious Education*, 27, 11-29.
- Kim, J. H. (2017). A Narrative Inquiry into Teachers’ Meaning-making of ‘Curriculum Reconstruction.’ *The Journal of Curriculum Studies*, 35(4), 281-301.
- Kim, K. Y. (2023). A Study on ‘Religion in Human Life’ According to the 2022 Revised Curriculum. *Korean Journal of Religious Education*, 73, 19-40.
- Kim, S. D. (2023). The life of School Chaplain in Christian Private High School: A Narrative Inquiry. *Journal of Narrative and Educational Research*, 11(2), 37-62.
- Kwak, S. G., Suh, S. P., Lee, G. O., Cho, K. W., Hong, M. A., Yoo, S. H., Kim, S. M., & Kim, H. K. (1973). Religious Education in Korean School. *The Journal of Educational Research*, 42, 7-39.
- Lee, J. I. (2008). A Study on the Development of Essay: Type Question Items and a Teaching Capability Evaluation Item for Appointment Examination of the Teachers of Religion. *Korean Journal of Religious Education*, 27, 89-112.
- Lee, J. C. (2023). Changes in Religious Subjects and the Direction of Textbook Policy

- according to the Revision of The 2022 Curriculum. *Korean Journal of Religious Education*, 73, 41-60.
- Lee, M. S. & Kim, K. Y. (2017). Teachers Perception and Practice About a Religious Education In Catholic High School. *Korean Journal of Religious Education*, 54, 117-143.
- Park, S. Y. (2002). The Buddhist View of a Teacher: The Path of Bodhisattva with Compassionate Vows. *Korean Journal of Religious Education*, 14, 71-86.
- Sohn, W. Y. (2008). A Study on the Qualification of Religious Teacher in Korean Public Education. *Korean Journal of Religious Education*, 27, 31-49.
- Sohn, W. Y. (2010). Conflict on Religious Education in the Elementary and Secondary School in Korea. *Korean Journal of Religious Education*, 32, 211-230.
- Song, S. J. (2017). Changes in Perception of Preliminary Religious Teacher and Suggestions to Teacher Preparation Program from Student Teaching Experience. *Christian Education and Information Technology*, 52, 75-103.
- Yang, E. Y. (2008). Quality of Religious Teacher and Religious Education. *Korean Journal of Religious Education*, 27, 1-9.
- Yoon, S. W. & Kim, B. C. (2009). A Study of the Teachers' Culture in a Mission Academic High School. *Korean Journal of Religious Education*, 29, 131-157.
- 강돈구, 윤용복, 조현범, 고병철 (2005). 종교교육의 현황과 개선 방안. 서울: 문화관광부. (Translated in English) Kang, D. K., Yoon, Y. B., Cho, H. B., & Ko, B. C. (2005). *Current Status and Improvement Plan for Religious Education in Korea*. Seoul: Ministry of Culture & Tourism.
- 고병철 (2012). 한국 중등학교의 종교교과교육론. 서울: 박문사. (Translated in English) Ko, B. C. (2012). *Theory of Religious Subject Education in Korean Secondary Schools*. Seoul: Pakmwunsa.
- 교육부 (2021). 2022 개정 교육과정 총론 주요사항(시안) (2021. 11. 24.). 세종: 교육부. (Translated in English) Ministry of Education (2021). *2022 Revised National Curriculum General Guidelines Key Point (Draft)*. Sejong: Ministry of Education.
- 교육부 (2022a). 초·중등학교 교육과정 총론(고시 제2022-33호 [별책 1]). 세종: 교육부. (Translated in English) Ministry of Education (2022a). *National Curriculum General Guidelines for Primary, Secondary schools (#2022-33 [Annex 1])*. Sejong: Ministry of Education.
- 교육부 (2022b). 고등학교 교양 교과 교육과정(고시 제2022-33호 [별책 19]), 세종: 교육부. (Translated in English) Ministry of Education (2022b). *National Curriculum Liberal Arts*

- Subjects for High schools* (#2022-33 [Annex 19]). Sejong: Ministry of Education.
- 김귀성, 류성민, 고시용 (2012). 종교 교양교육 활성화 방안 연구. 서울: 문화체육관광부.
(Translated in English) Kim, G. S., Ryu, S. M., & Ko, S. Y. (2012). *A Study on Religious Education Revitalization Plan*. Seoul: Ministry of Culture, Sports and Tourism.
- 김덕년, 정윤리, 최미현, 김지연, 고승선 (2022). 학생과 교사가 함께 성장하는 교사 교육과정. 서울: 교육과실천. (Translated in English) Kim, D. N., Jeong, Y. R., Choi, M. H., Kim, J. Y., & Ko, S. S. (2022). *A Teacher Curriculum for Students and Teachers Grow Together*. Seoul: Education & Practice.
- 김영은, 노은희, 배화순, 백경선, 이광상, 임윤진, 장근주, 전호재 (2022). 고교학점제 도입 · 운영 안내서. (Translated in English) Kim, Y. E., Noh, E. H., Bea, H. S., Beak, K. S., Lee, K. S., Lim, Y. J., Jan. K. J., & Jeon, H. J. (2022). *High School Credit System: Introduction and Operation Guide*. Chungcheong: Ministry of Education · Korea Institute for Curriculum and Evaluation.
- 박수원, 심성호, 이동철, 이원님, 임성은, 정원희, 최진희 (2020). 교사 교육과정을 디자인하다: 이론편. 서울: 테크빌교육. (Translated in English) Park, S. W., Shim, S. H., Lee, D. C., Lee, W. N., Lim, S. E., Jeong, W. H., & Choi, J. H. (2020). *Designing the Teacher Curriculum: Theory*. Seoul: Techville Education.
- 한국종교교육학회 (2008). 2009학년도 개편 중등교사임용후보자선정경쟁시험 표시과목 「종교」의 교사 자격 기준 개발과 평가영역 상세화 및 수업 능력 평가 연구 (연구보고 CRE 2008-6-15). (translated in English) *The Korean Association for the Study of Religious Education*. (2008). *2009 Reorganized Secondary School Teacher Appointment Candidate Selection Competition Test Subject "Religion" Development of Teacher Qualification Standards Development of Evaluation Areas and Teaching Ability*. Seoul: Korean Institute for Curriculum and Evaluation.