

글로벌리즘을 향한 가톨릭 종교 교과서 개발

김 남 희

서강대학교

〈요 약〉

현재 한국 내 236개의 종립 고등학교 중에 114개의 학교가 ‘종교’과목을 선택, 운영하고 있다. 이들 중에 88개의 종립학교가 종교 이외의 과목을 포함, 복수 과목을 편성하여 교육을 실시하고 있다. 가톨릭계 고등학교의 경우, 38개 가톨릭 고등학교 중에 종교과목을 선택하여 수업을 운영하고 있는 학교는 9개교, 종교 이외의 과목을 포함, 복수 과목을 편성하여 교육을 실시하는 학교는 9개교로 나타났다.

여기서 주목해 볼 만한 현상은 이러한 종립 학교에서 실제로 종교교육을 실시하고 있는 학교 수가 절반에도 미치지 못한다는 점이다. 236개의 종립 고등학교 중에 114개의 학교만이 종교과목을 선택과목으로 지정하여 교육을 실시하고 있다는 것은 종립학교가 자신의 정체성을 더 이상 종교과목에서 찾지 않고 있다는 것을 반영하는 것일 수도 있다. 게다가 2008년에 ‘학교 자율화 추진 계획’이 발표된 뒤, 가톨릭 학교들 중에 자율형 사립학교로 선정되는 고등학교가 생겨나면서 입시 위주의 풍토에서 종교교육을 하기에는 더더욱 어려운 상황에 처하게 되었다.

이러한 교육 환경 속에서 종교 교과서 개정은 시급한 요청이라 할 수 있다. 따라서 본 논문에서는 먼저 종교교육실행에서 근본적인 토대가 되어야 할 현행 고등학교 종교교과서(가톨릭)의 문제점을 살펴보았다. 다음으로 새로운 종교 교과서 개발을 하는데 있어서 새 교육과정에서 나타나는 종교교육이 지향할 점과 간과하고 있는 문제점은 무엇인지 살펴보았다. 나아가 현대 한국 사회가 요구하는 가톨릭 종교 교과서의 개발을 위한 접근방법을 모색해 보았다. 이러한 모색을 통해 종교 교과서의 세계화, 즉 시민교육의 토대로서 보편적[global] 종교문화교육과 문화 복음화로서의 토착화된[local] 종교교육이 조화된[glocalism] 종교 교과서 개발의 필요성을 고찰하였다.

핵심 주제어: 종교교육, 교육과정, 가톨릭 종교 교과서, 종교문화교육, 토착화, 글로벌리즘

I. 들어가며

2008년도 교육통계 자료에 따르면, 한국 내 종립학교는 유치원, 초·중등학교 전체 19,424개교 중 개신교가 531개교, 가톨릭이 281개교, 불교가 165개교, 그리고 기타 239개교로 집계되었다. 가톨릭의 경우, 281개교 중 유치원이 221개교, 초등학교가 6개교, 중학교가 27개교, 고등학교가 32개교, 마지막으로 전문계교가 5개교였다. 학생 수는 전체 8,155,618명 중 개신교는 213,355명, 가톨릭 75,763명, 불교 41,185명, 기타 163,643명으로 집계되었다. 이러한 종립학교들 중에 종립 중학교와 고등학교는 각 종단별로 종교교육을 실시하고 있다.¹⁾

종립 고등학교의 종교과목에 대한 운영 상황을 좀 더 자세히 살펴보면, 2004년 8월 국감자료에 따르면, 236개의 종립 고등학교 중에 114개의 학교가 ‘종교’과목을 선택, 운영하고 있다. 이들 중에 88개의 종립학교가 종교 이외의 과목을 포함, 복수 과목을 편성하여 교육을 실시하고 있다. 가톨릭계 고등학교의 경우, 38개 가톨릭 고등학교 중에 선택과목 중 종교과목을 선택하여 수업을 운영하고 있는 학교는 9개교, 종교 이외의 과목을 포함, 복수 과목을 편성하여 교육을 실시하는 학교는 9개교로 나타났다.²⁾

통계에서 나타나는 바와 같이, 한국 내 전체 사립학교 중에 개신교계 사립학교가 가장 큰 비율을 차지했고, 다음으로 가톨릭, 불교 순으로 나타났다. 그런데 주목해 볼 만한 현상은 이러한 종립 학교에서 실제로 종교교육을 실시하고 있는 학교 수가 절반에도 미치지 못한다는 점이다. 236개의 종립 고등학교 중에 114개의 학교만이 종교과목을 선택과목으로 지정하여 교육을 실시하고 있다는 것은 종립학교가 자신의 정체성을 더 이상 종교과목에서 찾지 않고 있다는 것을 반영하는 것일 수도 있다.

이러한 교육적 상황 속에서 다음 세 가지 질문을 상기해볼 필요가 있을 것이다. ‘누구를 위한 교육인가’(교육대상), ‘무엇을 교육할 것인가’(교육내용) 그리고 ‘어떻게 교육할 것인가’(교육방법). 한국 가톨릭 종립학교의 종교교육이 위의 세 가지 질문을 고려하면서 실시되고 있는지 되돌아 볼 필요가 있다.

1) 이석재, 『공교육 안에서의 종교교육 내용에 관한 비판적 연구-가톨릭학교를 중심으로』(연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 2008), 31-34쪽에서 재인용.

2) 성현, 『한국 가톨릭 고등학교 종교 교과용 도서의 실태와 개선방안 연구』(강원대학교 교육대학원 석사학위논문, 2010), 5-7쪽에서 재인용.

2005년도에 전국 가톨릭 중등학교(중학교 27개교, 고등학교 36개교)를 대상으로 한 설문조사에 따르면, 응답한 11개의 중학교의 경우 ‘종교’과목으로 종교수업을 하는 학교는 2개교이며, 고등학교는 5개 학교만이 ‘종교’ 수업을 개설하여 운영하였다. 응답한 나머지 19개 학교 중에서 ‘철학’을 개설한 학교는 8개교, ‘종교’와 ‘철학’ 또는 ‘종교’와 ‘창의적 재량’ 수업을 개설하여 학생에게 선택하도록 한 학교는 9개교였다. 김경이, 김을옥, 『가톨릭 학교 종교교육 현황 조사』, 『사목』 제318호(서울: 한국천주교중앙협의회, 2005. 7), 31-32쪽 참조.

따라서 본 논문에서는 종교교육 실행에서 근본적인 토대가 되어야 할 현행 고등학교 종교교과서의 문제점을 먼저 살펴볼 것이다. 다음으로 새로운 종교 교과서 개발을 하는데 있어서 새 교육과정에서 나타나는 종교교육이 지향할 점과 간과하고 있는 문제점은 무엇인지 살펴보고, 나아가 현대 한국 사회가 요구하는 가톨릭 종교 교과서의 개발을 위한 접근방법을 모색해 볼 것이다.

다양한 문화가 공존하고 있는 오늘날 한국 사회에서는 정치, 경제, 사회, 문화 등 각 영역에서 ‘글로벌리즘’(globalism)을 새로운 패러다임으로 제시하고 있다. 글로벌리즘은 세계화(globalism)와 지역화(localism)를 결합한 신조어로서 세계화로 인해 야기될 수 있는 문화적 획일화를 지양하고 각 지역의 문화적 특수성을 지향하는 용어라고 할 수 있다. 즉 세계화와 지역화의 한계성을 지양하고 세계화로서의 통합성과 지역의 특수성을 함께 지향하기 위해 제기된 용어라고 할 수 있다.

이러한 변화 속에서 한국의 종교교육 또한 중립학교에서 실시해 온 ‘종파교육’을 지양하고 ‘종교 일반에 대한 교육’을 지향하고 있다. 2011년에 고시된 초·중등학교 교육과정 중에 고등학교 교양 교과 교육과정은 기존의 ‘생활 종교’ 교과를 ‘종교학’으로 명명함으로써 종교교육이 지향해야 할 바를 분명히 밝혔다.

따라서 본 논문에서는 가톨릭 종교 교육이 중립학교로서의 ‘신앙적 종교교육’과 공교육으로서의 ‘종교문화교육’을 함께 지향하는 종교교과서 개발을 모색해 볼 것이다. 즉 가톨릭 종교 교과서가 보편화(global)와 토착화(local)가 조화된(glocalism) 종교 교과서 개발을 지향해야 함을 본 논문에서 고찰하고자 한다.

II. 현행 가톨릭 종교 교육의 실태

1. 가톨릭 종교교육의 목표에 대한 인식

교황청 가톨릭교육성은 1982년에 반포한 「학교 내의 가톨릭 평신도: 신앙의 증인들」(Der katholische Lehrer(Laie)-Zeuge des Glaubens in der Schule / Il laico cattolico-testimone della fede scuola) 56항에서 ‘종교교육은 교리교육과 구별되면서 교리교육을 보완’하고 있음을 강조하였다. 여기서 종교교육은 교리교육이 지향하는 근본적인 교육목적인 신앙과 복음에 대한 깊은 이해인 복음화와 예수 그리스도의 인격을 닮은 인격형성을 도모하기 위한 한 부분으로 이해되고 있다. 종교교육은 가톨릭 학교가 가톨릭 교회에서 지향하는 궁극적인 목표에 지향을 두고 있으면서 세상과 인간을 향한 자신의 사명을 완수하기 위한 것으로 실시되는 교육을 의미하는 것이다.

가톨릭 교회는 근본적으로 예수 그리스도의 인격을 닮은 인격형성을 목표로 하면서도

공교육으로서의 종교교육의 목표인 ‘전인적 인격교육’도 동시에 실현하고자 하였다. 즉 가톨릭 학교 내의 종교교육은 전인적 성장을 도모하는데 있어 예수 그리스도를 그 원형과 모범으로 하는 종교교육이라 할 수 있다.³⁾

이와 같이 두 가지 교육목표를 동시에 실현해야 하는 문제 때문에 가톨릭 학교 내에서도 종교교육은 다른 용어, 예를 들어, 선교교육(missional education), 교목(school ministry), 교리교육(catechism)과 혼동되어 사용되어 왔다.⁴⁾ 종교교육과 혼용되었던 용어들은 공교육이 지향해야 할 교육목표보다는 교회가 지향하는 목표를 우선으로 두고 있는 좁은 의미로서의 종교교육이라 할 수 있다. 가톨릭 학교 내에서 종교교육이 교회의 종교적인 목적만을 위한 도구가 아니라 하더라도 사실 이러한 용어의 혼용 때문에 오해의 여지가 많았던 것은 사실이다. 또한 종교교육을 담당하는 교육자들 사이에서도 종교교육에 대한 인식의 차이가 다양할 뿐만 아니라 교육의 대상인 학생들이 생각하는 종교수업에 대한 인식의 차이도 크다. 이러한 점에서 볼 때 종교 교육의 목적이 피교육자인 학생들에게 제대로 전달이 되고 있지 않음을 알 수 있으며, 이는 다음의 설문조사에서도 여실히 드러나고 있다.

2005년도 『가톨릭 학교 종교교육 현황 조사』에 따르면, ‘가톨릭 학교 종교교육 목적의 우선순위’를 묻는 질문에 종교교사와 학생을 포함한 전체 응답자의 45.0%가 ‘그리스도적 인간성 함양’이라고 응답하였다. 종교교사의 경우에는 88.9%가 ‘그리스도적 인간성 함양’이라고 응답하였다. 반면 학생의 경우에는 28.6%가 종교교육의 첫 번째 목적을 ‘여러 종교에 대한 이해’라고 응답하였고, 19.9%는 ‘가톨릭 교리교육’, 27.5%는 교육의 목적을 모른다고 응답하였다. 또한 종교 수업을 하면서 ‘종교교육의 목적을 분명하게 언급하고 있는가?’에 대한 질문에서도 종교교사의 82.5%가 ‘그렇다’와 ‘매우 그렇다’라고 응답하였지만, 학생의 경우 26.5%만이 ‘종교 교육의 목적을 구체적으로 제시받았거나 듣고 있다’고

3) 교황청 가톨릭교육성이 1982년에 반포한 『학교 내의 가톨릭 평신도: 신앙의 증인들』의 37항에 따르면, 가톨릭 학교의 사명은 첫째, 학교 내에 자유와 사랑의 복음적 정신으로 충만한 공동체의 분위기를 조성하고, 둘째, 청소년이 자기 인격을 발전시킴과 동시에 성세(聖洗)로 말미암아 새로운 피조물이 된 그들이 새로운 피조물로서 성장하도록 돕고, 셋째 학생이 세계·생활·인간에 대해 습득하는 지식이 신앙으로 조명되도록 인류의 전문화를 궁극적 구원 소식에 질서지어 주는 것임을 천명하였다. 이외에도 『그리스도인 교육에 관한 선언』(Erklärung über die christliche Erziehung / Declaratio de educatione christiana / Gravissimum Educationis, 1965), 『가톨릭 학교에 관한 지침』(Die Katholische Schule / La scuola cattolica, 1977), 『가톨릭 학교 교육의 종교적 차원』(Die religiöse Dimension der Erziehung in der Kath. Schule / Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica, 1988), 『한국 가톨릭 학교 교육 현장』(2006)에서도 ‘신앙과 문화의 통합’, ‘신앙과 생활의 통합’, ‘종합적 인간 형성’, ‘복음화를 통한 전인적 인간 형성’을 계속해서 강조하였다. 원종철, 『교육의 목적과 가톨릭 학교의 역할-제2차 바티칸 공의회와 정신을 중심으로』, 『가톨릭 신학과 사상』(서울: 신학과 사상학회, 2005), 101-105, 109-123 쪽 참조.

4) 최준규, 『가톨릭 학교의 종교교육, 그 개념과 목적』, 『사목』 제318호(서울: 한국천주교중앙협의회, 2005. 7), 19-22쪽 참조.

응답하였다.⁵⁾ 이는 가톨릭 종교 수업시간에 교육자와 학습자 간에 교육목표와 관련하여 소통이 제대로 이루어지지 못한다는 것을 단적으로 보여주는 예라고 할 수 있을 것이다.

이러한 소통의 부재는 무엇보다도 종교 교사의 역할에 더 큰 문제가 있다는 것을 보여 준다. 같은 설문조사의 ‘종교교육의 목적 실천’에 대한 질문에서 ‘종교교육의 목적을 인식하고 있고, 이를 구체적으로 실천하고 있다’라고 응답한 종교교사는 41.9%인 반면 58.1%의 종교교사가 실천 방법을 몰라서, 또는 목적이 불분명하거나 기타 이유로 실천하지 못하고 있다고 응답하였다.⁶⁾

이후 2010년도에 실시한 설문조사를 바탕으로 한 연구에 따르면, 종교교사가 생각하는 종교교육의 목적으로서 ‘전인적인 인격 형성’이 22.7%의 비율로 나타났고, ‘성숙한 그리스도적 인간형성’이 20.0%로 나타났다. 다음으로 ‘종교에 대한 이해’, ‘건전한 종교관 정립’, ‘삶의 궁극적 의미 이해’를 목적으로 하는 비율이 각각 12.0%, 10.7%, 10.7%로 비등하게 나타났다.⁷⁾ 이는 종교교사가 가톨릭 종립학교로서의 종교교육의 목적과 공교육으로서 제 7차 종교 교육과정에 따른 종교교육의 목표를 잘 이해하고 있다는 것을 보여주고 있다.

그러나 종교교육 목표에 대하여 교사들이 잘 인식하고 있다고 하더라도 실질적인 종교 수업에서는 실현되지 못하고 있다. 왜냐하면 종교수업에서 가장 토대를 이루고 활용되어야 할 종교 교과서가 제대로 교재로서의 역할을 못하고 있기 때문이다. 따라서 구체적으로 고등학교 종교 교과서 사용실태를 통해 그 문제점이 무엇인지 살펴보기로 한다.

2. 가톨릭 학교 내 종교 교과서 사용 실태

2010년도에 실시한 설문조사에 따르면, 종교수업 시간에 종교 교과서인 『고등학교 종교(가톨릭)』를 사용하는지에 대한 질문에 ‘예’라고 응답한 교사는 22명의 교사 중에 단 7명(31.8%)였으나, ‘아니오’라고 응답한 교사는 15명으로 68.2%나 되었다. 종교 수업방식에서도 ‘교과서만을 중심으로’ 진행하는 학교는 단 한곳도 없었다. ‘교과서를 주로 이용하고 그 외 보충 자료’를 이용한다는 교사도 3명(13.6%)뿐이었으며, ‘교과서와 기타 자료 반반

5) 김경이·김윤희, 앞의 논문, 33쪽.

6) 같은 논문.

7) 위의 설문조사는 2010년 성현(강원대학교 교육대학원)이 한국 내 36개 가톨릭 고등학교에서 종교 교과를 가르치고 있는 담당 교사 36명을 대상으로 설문지를 사용하여 이루어졌다. 회수된 학교는 25개 학교(회수율은 69.4%)였으며, 자료의 분석을 위해 PASW Statistics를 이용하였다. 성현은 가톨릭 고등학교 종교교사들만을 대상으로 10가지의 종교교육의 목적을 제시하고 우선순위로 답하게 하였다. 10가지 종교교육의 목적으로 ‘전인적인 인격 형성’, ‘성숙한 그리스도적 인간 형성’, ‘종교에 대한 이해’, ‘건전한 종교관 정립’, ‘삶의 궁극적 의미 이해’, ‘종교에 대한 폭넓고 균형 있는 지식습득’, ‘다른 종교에 대한 포용력’, ‘비합리적 맹신 극복’, ‘가톨릭 종교교육을 통한 신자화’, ‘예수 그리스도에 대한 이해’를 제시하였다; 성현, 앞의 논문, 33-34쪽.

씩 활용한다는 교사는 1명(4.5%)이었다. 대부분은 ‘교과서 외의 자료를 많이 활용’한다는 교사는 18명으로 81.8%였다.⁸⁾

이러한 통계에서 드러나는 바와 같이, 종교 교과서는 가톨릭 고등학교 종교수업 시간에 그리 활발히 활용되지 않고 있음을 알 수 있다. 그렇다면 수업시간에 종교교과서가 얼마나 차지하는지에 대한 설문조사에서는 다음과 같은 결과가 나왔다. 종교수업 시간에 교과서가 ‘0~20%’ 차지한다고 응답한 교사가 전체의 61.9%인 13명이었고, 전체 인원의 80.9%가 종교수업 시간에 교과서를 40% 미만으로 사용한다고 응답하였다. 앞의 질문에서 수업시간에 종교 교과서를 사용하지 않는다고 응답한 교사가 68.2%로 집계되었는데, 종교교사들이 수업시간에 종교 교과서를 전혀 사용 않는다는 것이 아니라 40% 미만으로 종교 교과서 활용비율이 낮다는 것을 보여주는 예라고 할 수 있다. 또한 종교수업에서 교과서가 차지하는 비율이 40~80%라고 응답한 비율로 19%밖에 되지 않는 것으로 보아, 종교 교과서를 사용한다고 응답한 교사들 사이에서도 낮은 비율로 교과서를 활용하고 있음을 미루어 짐작할 수 있다.⁹⁾ 종교 수업 시간에 교과서가 적게 활용되고 있다는 것은 위의 통계에서 본 바와 같이 종교교사와 학생 모두 현재 통용되고 있는 교과서에 대해 만족하지 못하고 있음을 반증하고 있는 것이라 할 수 있다.

그렇다면 종교 교과서에 대해 어느 정도 만족하고 있는지 살펴볼 필요가 있다. 종교 교과서에 만족하냐는 질문에 ‘불만족’이라고 응답한 교사는 14명(66.7%)이고, ‘보통’이라고 응답한 교사는 7명(33.3%)이었다. 종교 교과서에 대해 ‘불만족’이라고 응답한 종교 교사들에게 그 이유를 질문한 결과, ‘재미가 없다’라고 응답한 교사가 5명(35.7%)이었고, ‘교과서 구성이 체계적이지 못 하다’라고 응답한 교사가 4명(28.6%)이었다. 이외에도 ‘교과서 내용이 어렵다’라고 응답한 교사가 2명(14.3%), ‘교과서 내용이 현실을 반영하지 못 한다’고 응답한 교사가 3명(21.4%)이었다. 위의 설문조사에서 나타난 바와 같이, 종교 교사 스스로 교과서에 대해 만족하지 못하고 있으며, 특히 교과서의 내용 체계에 불만족인 것으로 나타났다. 종교 교과서 구성이 체계적이지 못하다고 본 것이다. 종교 교과서 구성의 체계성이 긍정적이라고 응답한 경우는 단 2명(9.5%)이었다.¹⁰⁾

종교 교과서에 대해 불만족스럽다는 의견은 결국 수업에서 종교 교과서를 제대로 활용하지 못한다는 것을 뜻하는데, 그렇다면 난이도에 문제가 있는 것은 아닌지 생각해 볼 필요가 있다. 종교 교사에게 현재 자신이 가르치고 있는 학생의 입장에서 현재 종교 교과서

8) 같은 논문, 35쪽.

9) 종교 교과서 이외에 사용하는 자료로는 시청각 자료(비디오, DVD, 다큐멘터리, 플래시 영상, 방송스페셜, 사진 등), 인성교육자료(인성교육 자료집, 인성드라마, MBTI 성격검사), 심성교육프로그램, 심리프로그램(집단상담 프로그램), 종교에 관한 각종 도서(성경, 가톨릭 교리서, 예비자 교리자료, 전례, 건진 교리자료, 신자 재교육 자료, 세계 종교사), 사회문제(사회, 환경문제, 생명윤리, 성 관련 문제), 공동체 놀이프로그램(놀이 프로그램) 등이 있다. 같은 논문, 37-38쪽 참조.

10) 같은 논문, 39-41쪽 참조.

의 난이도는 어떠한지에 대해 질문한 결과, 전체 인원의 66.7%(14명)의 교사가 학생의 입장에서 볼 때 종교 교과서는 ‘어렵다’고 응답하였다. ‘보통이다’라고 응답한 교사는 33.3(7명)이었다. 또한 종교 교사의 입장에서도 61.9%(13명)가 ‘어렵다’고 하고, 28.6%(6명)가 ‘보통이다’라고 응답했다. 그렇다면보니 당연히 학생들의 교과서 내용에 대한 흥미도는 떨어질 수밖에 없다. 종교 교사에게 현재 종교 교과서의 내용에 학생들이 흥미를 느끼는지에 대해서 질문한 결과, 종교교사 전체 인원의 81.8%인 17명의 교사들이 ‘흥미를 느끼지 않는다’고 응답했고, 중립은 4명(19.0%)뿐이었다.¹¹⁾

위와 같은 설문조사 통계에서 비추어 볼 때, 종교 교과서가 가톨릭 학교에서 수업시간에 활용되지 못하는 가장 큰 이유는 체계적이지 못하고 어려운 교육 내용 때문이라고 할 수 있다.

3. 사목자, 수도자 위주의 교사 양성

한국 가톨릭 고등학교 종교 수업을 운영하는데 가장 큰 특징 중의 하나가 종교 교사 대부분이 사목자, 수도자 위주라는 것이다. 설문조사에 의하면, 25명 종교 교사 중 교구 사제는 11명(44.0%), 수사신부 1명(4.0%), 평수사 1명(4.0%), 수녀 9명(36.0%)이며, 일반 신자는 3명(12.0%)이었다.¹²⁾ 이 설문조사에서 나타나는 바와 같이, 한 학교에 1명의 종교 교사가 있는데 25개교의 종교교사 중, 무려 22(88%)명의 종교교사가 성직자 또는 수도자였다.

가톨릭 고등학교에 수도자나 성직자가 파견되는 가장 중요한 이유는 학교 내 사목활동을 겸할 수 있기 때문인 것으로 파악된다. 그러다보니 종교 교사 자격증을 소지 하지 않은 경우도 발생한다. 종교교사 자격증 소지 여부에 질문한 결과, 설문에 응답한 25명의 종교교사 중 18명(72.0%)이 자격증을 소지하고 있었고, 7명(28.0%)은 종교교사 자격증을 소지하지 않았다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, 교구사제 11명 중에 1명이 자격증을 소지하지 않았고, 수녀 6명 중에 3명이, 일반 신자인 경우 3명 모두 자격증을 소지하지 않았다.¹³⁾

이처럼 30%에 육박하는 종교 교사가 교사 자격증을 소지하지 않았다는 것은 현재 종교 교육의 실태가 종교교육으로서의 전문성이 결여되어 있다는 것을 보여주는 것이다. 종교 교사 자격증을 획득하기 위한 교육과정으로서 일반 종교학, 종교 교육, 교재 연구, 교수

11) 같은 논문, 43쪽.

12) 같은 논문, 30-31쪽 참조.

13) 같은 논문 32쪽 참조; 1997년에 가톨릭 고등학교를 대상으로 조사한 바에 따르면, 가톨릭계 고등학교 중에서 종교교사 자격증을 소지한 종교교사가 있는 학교는 66.7%였고, 자격증을 소지하지 않은 학교는 33.3%였다. 위의 설문조사는 10여 년 전의 통계에서 나타난 수치인데, 2010년도의 통계수치와 별 차이가 없다. 이는 7차 교육과정이 시행되고 난 후에도 여전히 종교교사 양성은 정체되어 있다는 것을 보여주는 예라 할 수 있다.

방법론 등이 필요함에도 불구하고 이러한 종교교육학적 전문성은 무시되거나 간과되고 있다는 것을 의미한다. 이는 가톨릭 학교에서의 종교교육을 마치 교리교육의 변형된 모습으로 인식하고 있기 때문인 것으로 보인다.

게다가 성직자나 수도자가 종교 교사일 경우, 수업 내용과 교수 방법론에 있어서 일관적이지 못할 수 있다. 예를 들어, 설문에 응답한 종교 교사들의 경력을 살펴보면, 5~8년차가 10명으로 전체 40%에 해당되며 가장 많은 비중을 차지했다. 3~5년 차가 7명으로 28.0%, 1~2년 차도 3명(12.0%)이나 되었다. 10년 이상의 경력을 가진 종교교사는 4명(16.0%)에 불과했다.¹⁴⁾ 교사 경력의 짧은 이유는 아마도 가톨릭 교회의 특성상 사목자, 수도자의 인사이동 때문인 것으로 보인다. 교육의 일관성과 교재 연구 심화를 위해서 장기간의 교육 활동은 중요한 문제인데, 교육 경력의 10년 이하인 비율이 84%나 차지하고 있다는 점은 그리 긍정적이지 못하다고 할 수 있다.

따라서 종교교육이 정규과목으로서의 정체성을 확립해 나가기 위해서는 학교별로 종교 교사 자격증을 갖춘 교사를 확보해야 할 것이다. 또한 종교교사들에게 계속해서 연수를 받게 함으로써 공교육에서 요구하는 종교학적 종교문화교육과 가톨릭 학교에서 요구하는 신앙적 종교교육을 균형있게 소화해 나갈 수 있도록 해야 할 것이다.¹⁵⁾

Ⅲ. 새로운 교육과정에 나타난 종교교육의 지향점과 한계

1. 교양 교과로서 ‘생활 종교’에서 ‘종교학’으로의 전환

2002년부터 제7차 교육과정(교육부 고시 제1997-15호, 1997.12.30) 안에서 종교가 정규 교육과목으로 도입되고 실시되어 온지 10여년이 지난 2011년 8월 9일 초·중등교육법 제23조 제2항에 의거하여 초·중등학교 교육과정(교육과학기술부 고시 제2011-361호)이 고시되었다.

종교 과목과 관련하여 이번에 새로 고시된 교육과정에서 주목 할 점은 종교 교과가 ‘생활과 종교’에서 ‘종교학’으로 그 명칭이 바뀌었다는 것이다. 제4차 교육과정(문교부 고시 제442호, 1981.12.31)에서 정규 교육과정에 종교 과목이 포함되면서 종교과 교과는 자

14) 성현, 앞의 논문, 31쪽 참조.

15) 손원영, 『한국 중등학교의 종교교사 자격에 관한 연구』, 『종교교육학연구』 27(서울: 한국종교교육학회, 2008), 32-36쪽; 정진홍, 『제7차 교육과정과 종교교육』, 『종교교육학연구』 13(서울: 한국종교교육학회, 2001), 37-38쪽; 성기선, 『제7차 교육과정과 가톨릭학교 종교교육』, 『종교교육학연구』 13(서울: 한국종교교육학회 2001), 94-96쪽; 양은용, 『종교교사의 자질과 종교교육』, 『종교교육학연구』 27(서울: 한국종교교육학회, 2008), 3-7쪽 참조.

유선택교과목이 되었다. 제5차 교육과정(문교부고시 제88-7호, 1988.3.31)에서 자유선택 교과라는 명칭은 교양선택 교과로 변경되고 교과단위도 2단위로 고정되면서 ‘종교’ 교과목은 5개의 교양선택 교과목(교육학, 논리학, 심리학, 종교, 생활경제) 중의 하나가 되었다. 제6차 교육과정(교육부고시 제 1992-19호, 1992.10.30)에서 종교과 교과는 7개의 교양선택 중의 하나가 되었으며, 수업단위도 4단위로 증가하면서 보다 체계적인 교육을 할 수 있는 계기가 마련되었다. 제7차 교육과정에서 종교과 교과는 9개 교양 교과목 중의 하나가 되면서 이전의 ‘종교’ 교과목은 ‘생활과 종교’로 그 명칭이 변경되었다. 이는 단순한 지식을 전달하기 위한 것이 아니라 실생활에서 체득하는 경험교육을 강조하기 위한 것이었다. 이후 2007년도 교육과정 개정(교육인적자원부 고시 제2007-79)에서는 ‘생활과 종교’ 교과에 대한 제7차 교육과정 총론의 기본방향을 따르면서 종교교육이 인격형성과 바람직한 사회구성원의 양육을 위한 교양교육이 될 것을 강조하였다.

6차 교육과정 이후 ‘종교’ 그리고 ‘생활과 종교’ 교과는 체계적인 교육과정과 지침에 따라 시행되었고 전체적으로 종교학적 입장에서 다양한 종교들을 체계적으로 이해함으로써 균형있는 종교교육을 하는데 목적을 두었다. 2007년 교육과정까지 종교교육이 종교학적으로 균형을 이루도록 교과과정의 구성과 내용, 용어와 표현방법을 계속해서 수정하였다. 이는 각 종단의 입장에서 종교 수업을 하던 현실 속에서 교육대사인 학생들의 종교적 입장을 고려하여 다원주의적 관점에서 종교교육을 시행할 수 있도록 추진하고자 한 것이었다.¹⁶⁾

이러한 과정 속에서 2011년에 고시한 초중등학교 교육과정 중에 고등학교 교양 교과 교육과정에서 기존의 ‘생활 종교’ 교과는 ‘종교학’으로 새롭게 명명함으로써 종교교육의 정체성을 확실히 하였다. 먼저 ‘종교학’으로서 종교 교과가 나아가야 할 목적은 한국 교육이 교육과정에서 추구하는 인간상에 기초를 두고 있다. 즉 ‘문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람’과 맥락을 같이 한다. 또한 고등학교 교육이 추구하는 ‘세계 시민으로서의 자질을 함양’하고, ‘우리의 문화를 향유하고 다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도를 갖추’ 수 있도록 하는데 공통의 목적을 두고 있다.¹⁷⁾ 따라서 ‘종교학’ 교과도 다른 교양과목과 마찬가지로 ‘고등학생을 대상

16) 교육부, 『고등학교 교육과정 해설: 교양』(서울: 대한교과서주식회사, 2001), 125-128쪽; 김종서, 『한국 종교교육의 과제와 전망』, 『종교학 연구』 20(서울: 한국종교학연구회, 2001), 34쪽; 최준규, 『한국 가톨릭학교 종교교육의 쟁점-법적, 개념적, 실천적 관점에서』, 『교육법학연구』 17(서울: 대한교육법학회, 2005), 220-222쪽 참조.

17) 2011년에 교육과학기술부가 고시한 초중등학교 교육과정이 추구하는 인간상의 다음과 같다. 첫째, 전인적 성장의 기반 위에 개성의 발달과 진로를 개척하는 사람, 둘째, 기초 능력의 바탕 위에 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘하는 사람, 셋째, 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람, 넷째, 세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람이다. 또한 고등학교의 교육목표는 다음과 같다. 첫째, 성숙한 자의식을 토대로 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀 진로를 개척하며 평생 학습의 기본 역량과 태도를 갖춘다. 둘째, 학습과

으로 종교에 대한 기본적 이해를 통해 일반적인 교양을 증진시키기 위한 과목'임을 분명히 하였다. 동시에 '다양성과 차이를 이해하고 배려하며 나눔의 정신을 실천하는 태도를 길러주기 위한 교양교과'로서 '여러 사람들과 더불어 살아가는 전인적 인간을 기르는 것'임을 강조하였다.¹⁸⁾

다양한 종교에 관한 기본 지식을 습득하되 각 종교들의 특성을 비교하고, 이러한 공통점과 차이점을 바탕으로 균형을 갖춘 올바른 종교관을 갖게 하는 것이 '종교학' 교과 교육목표라 할 수 있다. 그러므로 '종교학' 교과는 특정 종교의 교리를 가르치고, 신앙심을 고취시키기 위한 것이 아니라 종교에 대한 포괄적이고 올바른 지식을 바탕으로 종교와 관련을 맺고 있는 인간, 즉 종교적 인간(Homo religiosus)에 대한 깊이 있는 이해를 하는데 그 목적이 있다.

7개의 영역으로 나뉘어진 내용 체계 중에 6개의 영역이 종교학 관련 내용으로 구성되어 있다. 종교학에 대한 일반적 이해, 사회적, 문화적 차이에 기인하는 종교의 다양성에 대한 이해, 다양한 종교의 세계를 직접적으로 이해할 수 있는 동양과 서양의 종교들에 대한 이해, 그리고 한국의 다양한 종교들에 대한 이해로 구성되어 있다. 개별 종교들에 대한 연구는 마지막에 구성되어 있는 1개의 영역으로 종립학교에 대한 배려로 보이나, 선교 차원이 아니라, 다원주의적 관점에서 개별 종교들의 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화시키는 것이 목적임을 이번 교육과정에서는 분명히 하였다.

이와 같이 종교 교과명이 '생활 종교'에서 '종교학'으로 새롭게 명명되었다는 것은 두 가지 측면에서 큰 전환점이 되었다고 할 수 있다. 먼저, 종립학교로서 종교 수업을 통해 자신의 종교를 지킬 것인가, 아니면 타종교에 대한 내용도 함께 수업 내용에 포함시킬 것인가에 대한 단편적인 종교적 갈등을 극복하고, 다원주의적인 종교적 상황 속에서 더 이상 선교를 위한 종교 교육은 최선이 아님을 분명히 하였다. 다음으로, 한국 사회가 다문화 사회로 가속화되어 가는 과정에서 교육의 대상을 단순히 종교인과 비종교인으로 구분하기 보다는 다양한 종교문화를 배경으로 하는 종교인들도 함께 고려되어야 한다는 점이 부각되었다. 이러한 다양한 종교문화에 대한 이해를 통해 현재의 다문화 상황에서 나타나 는 다원적 가치를 이해하고, 나아가 세계 시민으로서의 자질을 함양하고자 한 점이 '종교학' 교과목이 갖는 의의라 할 수 있을 것이다.

생활에서 새로운 이해와 가치를 창출할 수 있는 비판적, 창의적 사고력과 태도를 익힌다. 셋째, 우리의 문화를 향유하고 다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도를 갖춘다. 넷째, 국가 공동체의 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 자질과 태도를 기른다. 교육과학기술부 고시 제2011-361호, 88쪽 참조.

18) 교육과학기술부 고시 제2011-361호, 89쪽.

2. ‘종교학’ 교과목의 한계—정체성의 약화

‘종교학’ 교과목은 다종교적이고 다문화적인 한국의 상황 속에서 요청되어진 교양 교육의 성격을 명료하게 하고자 새롭게 명명되었다. 종교교육이 더 이상 특정 종교의 가르침과 전통을 전수하여 신앙을 독려하는 ‘종파교육’(education of religion)이 되는 것을 지양하고, ‘종교 일반에 관한 교육’(education about religion) 그리고 ‘종교적 교육’(religious education)을 지향하고자 한 것이었다.¹⁹⁾

그럼에도 불구하고 이러한 시도가 충분한 논의를 통해 발의되고 그 요청으로 고시된 것인지 생각해 볼 필요가 있다. 지금까지 종립학교는 종립학교로서의 정체성(‘특정 종교 이해를 위한 교육’)과 공교육으로서의 역할(‘보편적 종교문화교육’) 사이에서 끊임없는 혼란을 겪어왔다. 왜냐하면 종립학교는 종교교육의 자유와 한계에 대한 문제를 사학의 자율성의 범위와 한계에 대한 문제로 동일시하여 생각해왔기 때문이다. 종교계 사학의 특수성을 인정하지 않는 국가의 법령, 제도, 정책들은 종립학교의 정체성과 특수성을 약화시켰던 것은 사실이다. 지나친 국가의 간섭과 통제로 인해 자율적 운영이 상당 부분 제한 받고 있는 상황 속에서 ‘종교학’으로의 종교 교과목의 변화는 정체성의 약화를 더욱 가속화시키는 것임에 틀림없다.²⁰⁾

제도적 문제가 고려되지 않은 채, 새로 고시된 ‘종교학’ 교육과정은 종립학교가 자신의 종교를 교육할 수 있는 기회를 일방적으로 박탈하는 것처럼 보일 수도 있다. 내용 체계에 대한 7개의 영역 중에 종립학교가 자신들의 개별 종교에 대해 교육할 수 있는 영역은 마지막 영역, ‘개별 종교들의 이해’뿐이다. 이 영역에서는 개별 종교 사례를 통해 종교 일반에 대한 이해를 종합하고 심화할 수 있게 함으로써, 종립학교의 정체성을 나타낼 수 있는 개별 종교에 대한 수업을 할 수 있게 하였다.

그럼에도 불구하고 종파교육이 되는 것을 우려하여 고시된 ‘종교학’ 교육과정은 각 종교마다 스스로를 설명하는 나름의 논리와 언어를 감안하되, 그 내용이 최대한 본 교과의

19) 박범석은 존 듀이(John Dewey)와 정진홍의 개념적 구분을 원용하여 종교교육의 유형을 종파교육(education of religion), 종교일반에 관한 교육(education about religion) 그리고 종교적 교육(religious education)으로 구분하였다. 종파교육은 특정 종교의 가르침과 전통을 전수하여 신앙을 독려하는 것이 중심인 종교교육을 말하며, 종교 일반에 관한 교육은 종교에 대한 학문적 접근으로 개관적이고 합리적 이해를 추구하는 여러 종교들과 종교 일반에 관한 교육을 뜻한다. 종교적 교육은 종교성(religiosity)이라는 인간 내면의 종교적 성향에 관심을 갖고 이를 체현해 나가는 것을 목적으로 하는 종교교육을 말한다. 최준규, 『가톨릭계 학교의 종교교육: 개념, 목적, 방법』, 『종교교육학연구』 제21권(서울: 한국종교교육학회, 2005), 313쪽.

20) 정일환 외, 『종교계 사학의 전개과정과 발전방향 탐색-가톨릭계 학교를 중심으로』, 『종교교육학연구』 제25권(서울: 한국종교교육학회, 2007), 285-295쪽; 문성모 외, 『종교계 사학의 특수성 보장을 위한 발전방향 탐색-독일의 가톨릭계 학교를 중심으로』, 『비교교육연구』 18(서울: 한국비교교육학회, 2008), 133-136쪽 참조.

전체 교육 과정과 유기적으로 연결되도록 해야 함을 강조하였다. 개별 종교의 역사, 경전, 교리, 일상생활 그리고 사회와의 연관성에 대한 주제로 교육을 할 수는 있으나, 이러한 교육이 어디까지나 종교에 대한 일반적 이해의 토대 위에서 이루어져야 함을 명백히 하였다.²¹⁾ 이로써 ‘종교학’ 교과목은 내용 체계에서 마지막 영역까지 종립학교에서 종파 교육을 할 수 없도록 하였다.

이러한 변화 속에서 각 종립학교는 ‘종교학’ 교과목을 공교육의 입장에서 다시 재정립하지 않으면 안 되는 위기에 직면하게 되었다. ‘종교학’으로서의 종교 교과목은 분명 교육의 대상인 학생들과 다종교, 다문화 사회 속에서는 요청되는 교육인 것을 사실이나, 각 종립학교의 종교적인 정체성을 약화시키는 것은 분명하다고 할 수 있다. 이제 종립학교는 설립 이념과 공교육의 관계성을 다시 되돌아 필요가 있다. 정체성을 약화시킬 수 있는 종교적 관점에서 종교교육이 오히려 각 종립학교의 고유한 특수성을 공교육 안에서 어떻게 확보할 수 있는지, 그 방안을 모색할 수 있는 좋은 기회가 될 수도 있기 때문이다.

Ⅳ. 가톨릭 종교교과서의 개발을 위한 접근방법

1. 보편적 종교문화교육-시민교육 토대로서의 종교교육

위의 2장 현행 가톨릭 종교 교육의 실태에서 살펴본 바와 같이, 종교 교사의 종교 교과서구성 체계에 대한 만족도는 현저히 낮았다. 25명의 교사 중에 불만족이라고 응답하는 교사는 14명(66.7%)이었고, 만족한다는 교사는 한명도 없었다. 종교 교과서에 만족하지 못하는 원인으로 ‘재미없다’, ‘교과서 구성이 체계적이지 못하다’, ‘교과서 내용이 어렵다’, ‘교과서 내용이 현실을 반영하지 못한다’ 등 다양했다. 이는 종교 교과서가 교육매체로서의 역할을 전혀 하지 못한다는 것을 여실히 보여주는 것을 알 수 있었다. 가톨릭의 종교 교과서인 『고등학교 종교(가톨릭)』는 총 6장으로 구성되어 있는데, 이를 내용 체계로 분류하면 다음과 같다. 제1장(‘나를 찾아서’)과 제2장(‘인간의 길’)은 ‘윤리와 인성’ 부분에 해당되며, 제3장(‘이웃의 종교들’)은 ‘타종교에 대한 이해’에, 그리고 제4장, 5장, 6장(‘우리를 사랑하시는 분은?’, ‘우리의 선택’, ‘행복을 찾아서’)은 ‘가톨릭에 대한 이해’에 해당된다. 여기서 ‘가톨릭에 대한 이해’가 교육내용의 반 이상을 차지하고 있다.²²⁾

21) 교육과학기술부 고시 제2011-361호, 93쪽 참조.

22) 성현, 앞의 논문, 41-42쪽; 이원일, 『해석학적 접근에 의한 종교 교과서 분석 및 개선 방안』, 故강희천 교수 추모기념논문집간행위원회 편, 『기독교 교육의 앞과 삶』(서울: 한들, 2004), 332-341쪽 참조.

〈표 1〉 제7차 종교 교육과정과 가톨릭 종교 교과서의 내용 및 내용 체계 분류

제 7차 종교 교육과정	고등학교 종교(가톨릭) 내용	내용 체계 분류
I. 인간과 종교	제1장 나를 찾아서	윤리, 인성 부분 (종교 일반 포함)
II. 종교 현상의 이해	제2장 인간의 길	
III. 종교의 다양성과 차이	제3장 이웃의 종교들	타종교에 대한 이해
IV. 인간과 자연에 대한 종교적 이해	제2장 인간의 길	윤리, 인성 부분
	제5장 우리의 선택	가톨릭에 대한 이해
V. 세계의 종교와 문화	제3장 이웃의 종교들	타종교에 대한 이해
VI. 한국의 종교와 문화		
VII. 종교 공동체의 이해		
VIII. 특정 종교의 사상과 전통	제4장 우리를 사랑하시는 분은? 제5장 우리의 선택 제6장 행복을 찾아서	가톨릭에 대한 이해

위의 가톨릭 종교 교과서 분포에 나타나는 바와 같이, 가톨릭 종교교육은 제7차 교육과정에서 목표한 ‘종교에 대한 폭넓고 균형있는 지식을 습득하여 건전한 종교관을 정립’하는데 중점을 두기 보다는 특정 종교, 즉 가톨릭에 대한 사상과 전통을 교육하는데 더 큰 비중을 두었다. 이는 제7차 교육과정이 기대에 미치지 못하면서 고시된 교육부의 시안을 크게 염두에 두지 않고 가톨릭의 종교 교과서의 교육내용을 구성한 것이 그 이유라 할 수 있다.²³⁾ 그러나 흥미로운 점은 교사들이 실제 종교수업에서 실시하는 교육내용 비율을 보면, ‘가톨릭 이해’에 대한 수업 비율은 약 21%밖에 되지 않았다. 오히려 종교 일반을 포함한 윤리, 인성 교육이 54%나 차지했다.²⁴⁾ 10여 년 전인 1998년도에 실시한 설문조사에서도 가톨릭 종교교육은 20%대였으며, 가장 많은 비중을 차지한 교육은 윤리, 도덕, 인성 교육이었다.²⁵⁾

현행 교과서 안에 교리 내용이 어느 정도 차지하고 있는지에 대한 질문에 교과서 안에 가톨릭 교리 내용이 ‘보통’이라고 응답한 교사가 71.4%(15명)였고, ‘많다’라고 응답한 교사도 23.8%(5명)이나 되었다. ‘적다’라고 응답한 교사는 단지 4.8%(1명)에 지나지 않았다. 그러면 종교 교과서 안에 가톨릭 교리 내용이 차지하는 비율이 어느 정도이면 적당한지

23) 최영희, 『가톨릭학교의 지침과 종교교재』, 『종교교육학연구』 제22권(서울: 한국종교교육학회, 2006), 176쪽 참조.

24) 실제로 종교 수업에서 이루어지는 교육내용의 비율을 살펴보면, ‘가톨릭에 대한 이해’는 21.1%, ‘타종교에 대한 이해’는 14.1%, 종교일반을 포함하는 윤리, 인성 교육은 54.0%, 기타 10.8%였다. 성현, 앞의 논문, 41쪽.

25) 교사에 따라 종교교육의 비중은 다르게 나타났으나, 일반적으로 윤리, 도덕, 인성교육이 30~35%로 가장 많은 비중을 차지했고, 종교일반과 타종교에 대한 이해가 10~15%, 마지막으로 가톨릭에 대한 이해가 20~25%로 나타났다. 조영관, 『한국 가톨릭계 중등학교 종교교육의 실태 및 개선 방안 연구』, 가톨릭대학교 대학원, 1998, 66쪽.

에 대한 질문에 교과서 안에 가톨릭 교리 내용이 차지하는 비율이 30-50%가 적당하다고 응답한 교사가 57.1%(12명)로 가장 많았고, 50% 이상으로 응답한 교사는 43.3%(7명), 30% 이하이어야 한다고 응답한 교사는 9.5%(2명)로 나타났다.²⁶⁾

여기서 종교교사의 교수내용에 대한 이중성이 드러나고 있다. 종립학교로서 가톨릭 교리내용이 교과서 내용의 최소한 30-50% 정도 차지해야 한다는 점을 교사들이 지향하고 있으나, 실제 수업에 있어서는 약 20% 정도 가톨릭 종교에 대한 교육을 실시했다. 이러한 이중적인 교육 실태는 실제 종교수업 안에서 ‘종파교육’을 실시하기 어렵다는 것을 여실히 보여주는 예라 할 수 있다. 게다가 종교 교과서가 어떻게 개선되었으면 좋을지에 대한 질문에 ‘교리내용은 오히려 반발을 일으키므로 가톨릭 교리부분이 삭제가 되었으면 좋겠다’²⁷⁾는 의견도 제시되었다는 것은 종교 교사 스스로가 교리교육에 대한 한계를 드러내는 답변이었다고 할 수 있다. 가톨릭에 대한 교육 자체에 부정적이라기보다는 교육의 대상을 먼저 고려할 것을 요청한 답변이라 할 수 있다.

현재 가톨릭 고등학교의 교육대상인 학생들이 신자, 비신자, 타종교인으로, 즉 서로 다른 종교와 사회적 배경을 가졌다는 점을 고려해 볼 때, 이제 종교교육은 종교 문화적 범주에서 이해되고 교육되어야 할 것이다. 2005년도 『가톨릭 학교 종교교육 현황 조사』에서도 ‘종교교육이 신앙과 문화를 통합하는 중요한 도구이다’라는 진술문에 대해 종교교사의 91.9%가 ‘그렇다’라고 응답하였다.²⁸⁾ 압도적으로 신앙과 문화를 통합하는 종교교육을 지향한다는 것은 종교를 문화로 이해하고 동시에 그 문화를 통해 가톨릭이라는 종교의 특수성을 끌어내는 것이 현재 종교교육에서 절실하게 필요하다는 것을 보여주는 예라 할 수 있다.

그렇다면 2011년에 고시된 종교교육의 7개의 영역 중에 마지막 일곱 번째 영역(‘개별 종교들의 이해’)을 제외하고 나머지 영역들(인간과 종교/종교현상의 이해/종교의 다양성과 차이/종교적 인간관, 사회관, 자연관/세계의 종교와 문화/한국의 종교와 문화)을 가톨릭 고등학교 종교 교과서에 개발을 위하여 재구성해보면 다음과 같다. 먼저 4개의 범주로 구분하고, 다시 그 범주 안에서 제기될 수 있는 교육 내용을 살펴보면 다음과 같다.²⁹⁾

26) 성현, 앞의 논문, 47-48쪽.

27) 같은 논문, 48쪽.

28) 김경이, 김울옥, 앞의 논문, 34쪽.

29) Rüdiger Kaldewey, Franz W. Niehl, *Grundwissen Religion-Begleitbuch für Religionsunterricht und Studium* (München: Kösel, 2009), S.11.

〈표 2〉 보편적 종교문화교육을 위한 가톨릭 종교 교과서의 내용

I. 종교 입문	II. 종교 심화	III. 제기되는 문제점	IV. 전망 및 대화
1. 종교의 역할 2. 종교의 정의 3. 종교의 범주 4. 종교의 기능	1. ‘종교심’은 타고나는 것인가? 아니면 습득되어지는 것인가? 2. 종교 언어 3. 신화	1. 종교에 대한 긍정적 입장 2. 종교에 대한 부정적 입장 3. 종교와 과학	1. 종교의 세속화 2. 종교의 미래 3. 종교의 역할

첫 번째 영역인 ‘종교 입문’ 교육 과정에서는 종교의 역할, 정의, 범주, 그리고 종교의 기능에 대해 다룰 수 있다. 먼저, 종교의 역할에 관한 장에서는 종교적 갈등, 종교 다원주의, 사회적, 문화적 영역에서의 종교의 역할, 개인적 차원에서의 종교의 역할 등의 내용이 포함될 수 있다. 두 번째 종교정의의 장에서는 종교의 어의(語義), 다양한 종교 정의에 대해 다룰 수 있다. 세 번째 종교범주의 장에서는 종교를 다양한 범주 안에서 살펴볼 수 있다. 예를 들어, 기술적 범주(Narrative Dimension), 윤리적 범주, 정치적 범주, 사회적 범주, 문화-의례적 범주, 상징적 범주, 영성의 범주 등으로 구분할 수 있다. 마지막으로 네 번째 종교기능의 장에서는 종교의 사회, 심리학적 요인에 기인하는 이중가치에 대해 다룰 수 있을 것이다.³⁰⁾

두 번째 영역인 ‘종교 심화’ 교육 과정에서는 먼저, 종교심(Religiosität)은 타고나는 것인지 아니면 습득되는 것인지 학생들에게 호기심을 유발하고, 종교에 대한 다양한 입장(긍정적 입장, 부정적 입장)을 사회, 심리학적 관점에서 살펴본다. 두 번째 종교언어의 장에서는 종교 언어를 세 영역, 즉 단어, 문장(또는 문체), 텍스트 안에서 구분하고 분석할 수 있도록 한다. 마지막 신화의 장에서는 신화 속에 다양한 종교 문화를 살펴볼 수 있게 한다.³¹⁾

세 번째 영역인 ‘문제제기’ 영역에서는 현대 사회에 종교에 대한 이중적인 가치(긍정적인 가치와 부정적인 가치)에 대해 알아보고, 특히 종교에 대한 부정적인 입장에 대해 탐구할 수 있게 한다. 이를 바탕으로 종교와 과학과의 관계성, 종교의 유신론적 입장과 무신론적 입장에 대해 알아본다.³²⁾

마지막 영역인 ‘전망 및 대화’에서는 종교의 세속화에 대해 알아보고, 미래 종교는 어떤 방향으로 진행될지 그리고 미래에 어떤 역할을 하게 될지에 대해 탐구하도록 한다.³³⁾

2011년에 새롭게 고시된 고등학교 ‘종교학’ 교육과정은 다양성과 차이를 이해하고 여러 사람들과 더불어 살아가는 전인적 인간을 기르는데 목적이 있다. 나아가 고등학교 교육의 목적은 세계 시민으로서의 자질을 함양하는데 있다. 가톨릭의 종교교육이 종교문화 안에

30) *Ibid.*, 12-20쪽 참조.

31) *Ibid.*, 20-27쪽 참조.

32) *Ibid.*, 27-31쪽 참조.

33) *Ibid.*, 32-37쪽 참조.

서 가톨릭과 타종교들에 대한 이해를 지향할 때 보편적 종교문화교육, 즉 다종교적이고 다문화적인 사회 속에서 성숙한 시민이 될 수 있는 토대로서의 종교교육이 될 것이다.³⁴⁾

2. 토착화된 종교교육—문화 복음화로서의 종교교육

한국 사회에서 종립학교가 설립된 이래 정부에서 교육과정이 고시될 때마다 종립학교의 정체성에 대한 문제는 늘 제기되어왔다. 가톨릭 학교 또한 점점 자신의 정체성을 상실해 간다는 우려 속에 가톨릭 학교는 종립학교로서의 고유한 특수성을 끊임없이 강조해왔다.

2009년 교황청 가톨릭교육성은 「학교 종교 교육에 관하여 주교회의 의장들에게 보내는 회람」을 통해 가톨릭 학교는 ‘그리스도교 정신이 배인 교육이 전수되는 학교’이어야 함을 분명히 하였다. 새로운 세대에 가톨릭 학교의 역할이 ‘전인 교육’이라는 교육의 보편성³⁵⁾을 강조하면서도 교육과 양성에서 가톨릭 학교가 특별한 역할을 하고 있음을 천명하였다. 무엇보다도 가톨릭 종교 교육이 다른 학과목들에 비해 고유한 특수성을 갖기 위해서는 가톨릭 종교 교육의 내용이 교회의 복음화 사명에 부합해야 함을 강조하였다.³⁶⁾ 가톨릭 학교는 가톨릭 교회의 본연의 사명인 ‘복음화’를 통한 ‘전인적 인간 형성’을 지향해야 한다는 것이다. 「한국 가톨릭 학교 교육 현장」 1.2에서도 ‘복음화를 통한 전인적 인간 형성’을 다음과 같이 선포하였다. “가톨릭 학교의 사명은 복음화와 전인교육에 공헌하는 것이다. 우선 신앙 교육을 통하여 학생들이 교회의 사명인 복음을 선포하고 따르는 인생관을 확립하도록 도우며, 동시에 전인교육을 통해서 학생들이 지식과 정보를 습득하고 도덕성과 정서를 함양하고 사랑하고 협력하는 태도를 익혀 균형 잡힌 인격체로 성장하도록 돕는다.”³⁷⁾ 이와 같이 가톨릭 종립학교는 공교육 기관으로서 ‘학교’의 기능을 수행할 뿐

34) 학교에서 실시하는 종교교육이 인문학적 교양교육이 되어야 하며, 나아가 인성형성, 사회적 통합, 그리고 문화의 건전한 발전을 위한 교육의 장이 되어야 한다는 주장은 제 7차 교육과정이 발표되면서 끊임 없이 천명되어져 왔다. 2011년에 새롭게 고시된 고등학교 ‘종교학’ 교육과정은 이러한 ‘교육의 공공성’, 즉 보편적 종교문화교육을 다시 한번 강조한 것이라 할 수 있다; 고병철, 「한국 종교교육의 현황과 방향」, 『종교교육학연구』 21(서울: 한국종교교육학회, 2005), 133쪽; 정진홍, 「종교교육의 실태-각급 학교 종교교육 실태분석」, 한국정신문화연구원 편, 『철학 종교사상의 제문제』 6(성남: 한국정신문화연구원, 1990), 273쪽; 김귀성, 「종교 교재 개발의 과제와 전망」, 『종교교육학연구』 22(서울: 한국종교교육학회, 2006), 126쪽 참조.

35) 가톨릭 교회는 전인교육을 통해 “어린이들과 젊은이들이 신체적, 도덕적, 지적, 영적 자질을 조화롭게 개발할 수 있도록 보장해야 하고, 또 책임감을 기르고 자유를 올바르게 사용하는 법을 배우며 사회생활에 능동적으로 참여하도록 도움을 주어야 하고”, “교육을 하는 사람들이 청소년에게서 이 신성한 권리가 결코 박탈되지 않도록” 배려해야 함을 강조했다. 제논 그로홀레프스키, 장 루이 브뤼게, 「학교 종교 교육에 관하여 주교회의 의장들에게 보내는 회람」 『가톨릭 교회의 가르침』 제15권(서울: 한국천주교협의회, 2010년), 83-84쪽.

36) 같은 글, 88-90쪽.

37) 「한국 가톨릭 학교 교육 현장」 1.2.

만 아니라 교회 기관으로서 ‘복음선포’의 기능도 수행해야 하는 사명을 갖고 있다.

그러므로 가톨릭 학교에서 가톨릭에 대한 종교교육은 본당 교리 교육이나 신자를 교육하는 활동들, 특히 학교 내 교목활동과 엄연히 구분되어야 할 것이다. 학교 종교교육이 “말씀 직무의 원형으로서, 개인이 체계적이고 비판적으로 문화에 동화되는 과정에서 복음을 제시”³⁸⁾하기 위해서는 “문화적 영역에 활발한 복음의 씨를 뿌리며, 학생들의 지식과 교육을 좌우하는 다른 요인들과 관련을 맺음으로써, 학생들이 학습하는 현장에서 복음이 학생들의 사고방식에 스며들며, 학생들의 문화적 소양이 신앙의 빛을 받아 조화를 이루도록 노력”³⁹⁾해야 한다. 학생들이 공유하고 있는 문화에 복음적 분위기를 형성해야 하기 위해서는 토착화된 가톨릭 종교교육이 실시되어야 할 것이다.

이제 가톨릭 종교교육이 2011년에 고시된 종교교육 7개의 영역 중에 6개의 영역에서 보편적 종교문화교육을 지향할 수 있다면, 마지막 일곱 번째 영역인 ‘개별 종교들의 이해’ 부분에서는 종립학교로서의 특수성을 갖는 종교교육, 즉 토착화된 가톨릭 종교교육을 목표로 할 수 있을 것이다. 현행 교과서인 고등학교 『종교(천주교)』의 약 50% 이상을 차지하고 있는 교육내용은 ‘가톨릭 종교에 대한 이해’ 부분이였다.⁴⁰⁾ 이러한 교육 내용은 지금까지의 가톨릭 종교교육이 ‘복음화를 통한 전인적 인간 형성’이라는 사명 아래 보편적 종교교육보다는 ‘가톨릭 교리교육’이 되길 의도했다는 것을 보여주는 예라 할 수 있다.

이러한 의도에도 불구하고 교육 현실에서 가톨릭에 대한 종교교육은 30% 미만으로 실시되고 있으며, 종교교사들도 가톨릭 교리 내용의 비율이 30% 내외가 되면 좋겠다는 의견을 제시했다. 따라서 약 30% 범위에서 가톨릭 종교교육은 ‘문화 복음화’로서의 토착화된 종교교육을 지향해야 할 것이다. ‘문화 복음화’로서 토착화된 종교교육이 되기 위해서는 지금까지 실시해온 교리교육 중심의 종교교육을 탈피하여 가톨릭을 그리스도교의 전통 속에서, 나아가 한국 종교 전통으로서 가톨릭을 교육해야 할 것이다.

38) 『교리교육 총지침』 73항.

39) 같은 글.

40) 현재 사용되고 있는 가톨릭 교과서 『고등학교 종교』의 내용 분포 비율을 보면 다음과 같다. 제1장 ‘나를 찾아서’는 17쪽으로 11.5%, 제2장 ‘인간의 길’은 17쪽으로 11.5%, 제3장 ‘이웃의 종교들’은 19쪽으로 13%, 제4장 ‘우리를 사랑하시는 분은?’ 29쪽으로 19%, 제5장 ‘우리의 선택’은 27쪽으로 18%, 마지막 제6장 ‘행복을 찾아서’는 41쪽으로 27%이다. 여기서 가톨릭 교리교육에 해당되는 제4, 5, 6장은 전체 내용 중에 64%에 해당된다. 구체적으로 내용을 살펴보면, 제4장(‘우리를 사랑하시는 분은?’)은 가톨릭 성경에 나타나는 신의 모습(‘사랑의 하느님’)이며, 제5장(‘우리의 선택’)은 가톨릭 사회교리로 구성되어 있다. 마지막 제6장(‘행복을 찾아서’)은 삼위일체 하느님인 성부, 성자, 성령의 개념설명과 하느님의 선물인 성사의 개념과 종교생활인 기도예에 대한 내용으로 구성되어 있다. 최영희, 앞의 논문, 177쪽 참조.

〈표 3〉 종교교육의 토착화를 위한 가톨릭 종교 교과서의 내용

V. 그리스도교 전통 속의 가톨릭	VI. 한국 종교전통으로서의 가톨릭
1. 그리스도교적이란 무엇을 뜻하는가? 2. 그리스도교의 다양한 교파 - 역사적 전개를 중심으로 3. 세계 종교로서의 그리스도교와 가톨릭	1. 한국인의 종교적 심성 2. 한국 근대 사회와 가톨릭 3. 현대 한국 사회에서 가톨릭의 역할

위의 표에서 나타나는 바와 같이, 제5장 ‘그리스도교 전통 속의 가톨릭’에서는 먼저, 도입부분으로 그리스도교적인 것은 무엇인지 학생들에게 호기심을 유발한 다음, 역사적으로 전개되어 온 다양한 그리스도교 교파에 대해 살펴볼 것이다. 나아가 현재 세계종교로서 그리스도교의 현황 속에서 가톨릭의 위치와 역할을 고찰해 보면 좋을 것이다. 마지막으로 제6장 ‘한국 종교전통으로서의 가톨릭’에서는 가톨릭을 한국 사회에서 더 이상 외래종교로 인식하는 것을 지양하고, 한국 역사와 사회 속에서 토착된 가톨릭을 교육해야 할 것이다. 한국인의 종교적 심성을 통해 한국 종교의 특징을 본 다음, 가톨릭이 한국 근대 사상에 끼친 영향에 대해 살펴보고, 마지막으로 현대 한국 사회에서 가톨릭이 기여한 점과 가톨릭의 역할을 고찰해보면 좋을 것이다.

가톨릭 종교교육은 교육의 대상인 모든 학생들에게 보편적 교육으로서의 종교교육과 특수한 교회의 사명으로서 문화 복음화의 종교교육을 동시에 추구할 때, 학생들에게 그리스도교의 정체성과 그리스도교 생활에 대한 지식을 전수할 수 있을 것이다. 나아가 “이성의 영역을 넓혀 진리와 선이라는 더 큰 문제들에 문을 열게 하고, 신학과 철학과 과학이 각기 고유한 학문 방식과 상호 자율성을 완전히 존중하면서도 그 공통된 본질적 일치를 인식하면서 상호 연관성”⁴¹⁾을 가질 수 있을 것이다. 이로써 가톨릭 학교는 종교교육을 통해 ‘복음화를 통한 전인교육’, 즉 ‘문화와 신앙의 통합’ 그리고 ‘신앙과 생활의 통합’을 진정으로 실현할 수 있을 것이다.

V. 나오며 - 글로벌리즘(Glocalism)에 적합한 종교교과서를 위하여

종교교육 실시에 대한 논란은 제2차 교육과정이 추진되면서 한국 사회에서 이슈로 등장하기 시작했다. 특히 제4차 교육과정에서 고교 평준화 정책에 대한 학군제가 도입되고, 1980년 대학 입시에서 내신제가 강화되면서 종립학교에서 종교교육의 위치는 점점 흔들리기 시작했다. 고등학교 평준화 정책으로 가톨릭 학교도 특정 종교를 강조할 수 없었으며, 내신제 강화로 종교교육은 대학입시에 불필요한 과목으로 취급되었던 것이다. 게다가

41) 제논 그로홀레프스키 · 장 루이 브뤼게, 앞의 글, 90쪽.

2008년에 ‘학교 자율화 추진 계획’이 발표된 뒤, 가톨릭 학교들 중에 자율형 사립학교로 선정되는 고등학교가 생겨나면서 입시위주의 풍토에서 종교교육을 하기에는 더더욱 어려운 상황에 처하게 되었다. 물론 다양한 종교와 사회적 배경을 가진 학생들에게 실제 종교 수업에서 교리 위주의 종교교육을 실시하지 못한 지도 오래되었다.

이러한 교육 환경 속에서 종교 교과서 개정은 시급한 요청이라 할 수 있다. 현재 한국 가톨릭 고등학교에서 사용하고 있는 종교 교과서는 2002년에 개정된 교과서이다. 현행 교과서에 담겨져 있는 교육 내용은 그 사회 변화주기를 전혀 따라가지 못하고 있다. 이제 가톨릭 종교 교육은 범교과학습(cross-curricular themes)을 지향해야 한다. 이는 보편적[global] 종교문화교육인 시민교육 토대로서의 종교교육과 토착화된[local] 종교교육으로서 문화 복음화로서의 종교교육이 동시에 이루어질 때 실현될 것이다.

가톨릭 학교는 종교교육을 통해 글로칼리즘(Glocalism)적 교육의지를 항상 지향해왔다. 교황 베네딕토 16세는 2009년 종교 교사들에게 한 연설에서 종교 교육이 인간 이성의 영역을 넓혀 진리와 선이라는 더 큰 문제들에 문을 열게 할 것이며, 인성 교육 전체에 이바지하고 지식을 삶의 지혜로 바꿀 수 있게 함으로써, 종교교육이 분명 큰 역할을 할 것임을 강조하였다. 나아가 가톨릭 종교 교육과 더불어 “학교와 사회는 문화와 인류에 대한 참다운 연구로 풍요로워지고, 거기에서 학생들은 그리스도교의 중대한 공헌을 깨달아 선을 추구하고 책임감을 기르며 비교와 비평 의식을 연마하고 과거의 교훈을 통해 현재를 더 잘 이해하는 법을 배우고 현명하게 미래를 계획할 수 있는 자질을 갖추게”⁴²⁾ 되는데 더 큰 지향점이 있음을 천명하였다. 이제 한국 가톨릭 학교는 글로칼리즘적 종교교육의 의지를 교육현장에서 실현할 과제만 남았다. 이 과제의 첫 번째 실행이 바로 보편적이면서 토착화를 토대로 한 종교 교과서를 개발하는 일일 것이다.

42) 같은 글.

참고문헌

- 교육인적자원부 고시 제 2007-79호(별책 17). 「생활과 종교」.
- 교육과학기술부 고시 제 2011-361호(별책 4). 「고등학교 교양과정」.
- 가톨릭교육재단협의회. 『고등학교 종교』. 서울: 가톨릭문화원, 2002.
- 「그리스도인 교육에 관한 선언」. 『제2차 바티칸 공의회 문헌-라틴어 대역』. 서울: 한국천주교중앙협의회, 2002.
- 교황청 가톨릭교육성. 「가톨릭 학교에 관한 지침」. 성염 역. 서울: 한국천주교중앙협의회, 1978.
- _____. 「학교 내의 가톨릭 평신도: 신앙의 증인들」. 정한교 역, 『사목』. 제 88호. 서울: 한국천주교중앙협의회, 1983.
- 교황청 성직자성. 「교리교육 총지침」. 주교회의 교리교육위원회 편찬. 서울: 한국천주교중앙협의회, 2001.
- 한국 천주교 주교회의 교육위원회 편. 「한국 가톨릭 학교 교육 현장」. 서울: 한국 천주교 주교회의 교육위원회, 2010.
- 고병철. 「한국 종교교육의 현황과 방향」. 『종교교육학연구』. 21. 서울: 한국 종교교육학회, 2005.
- 교육부. 『고등학교 교육과정 해설: 교양』. 서울: 대한교과서주식회사, 2001.
- 김경이·김을옥. 「가톨릭 학교 종교교육 현황 조사」. 『사목』. 제318호. 서울: 한국천주교중앙협의회, 2005.
- 김귀성. 「종교 교재 개발의 과제와 전망」. 『종교교육학연구』. 22. 서울: 한국 종교교육학회, 2006.
- 김중서. 「한국 종교교육의 과제와 전망」. 『종교학 연구』. 20. 서울: 한국종교 학연구회, 2001.
- 문성모 외. 「종교계 사학의 특수성 보장을 위한 발전방향 탐색-독일의 가톨릭 계 학교를 중심으로」. 『비교교육연구』. 18. 서울: 한국비교교육학회, 2008.
- 성기선. 「제7차 교육과정과 가톨릭학교 종교교육」. 『종교교육학연구』. 13. 서울: 한국종교교육학회, 2001.
- 성 현. 「한국 가톨릭 고등학교 종교 교과용 도서의 실태와 개선방안 연구」. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문, 2010.
- 손원영. 「한국 중등학교의 종교교사 자격에 관한 연구」. 『종교교육학연구』. 27. 서울: 한국 종교교육학회, 2008.
- 양은용. 「종교교사의 자질과 종교교육」. 『종교교육학연구』. 27. 서울: 한국종교교육학회, 2008.
- 원종철. 「교육의 목적과 가톨릭 학교의 역할-제2차 바티칸 공의회의 정신을 중심으로」. 『가톨릭 신학과 사상』. 서울: 신학과 사상학회, 2005.
- 이석재. 「공교육 안에서의 종교교육 내용에 관한 비판적 연구-가톨릭학교를 중심으로」. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 2008.
- 이원일. 「해석학적 접근에 의한 종교 교과서 분석 및 개선 방안」. 故강희천교수 추모기념논문집간행위원회 편. 『기독교 교육의 삶과 죽음』. 서울: 한들, 2004.
- 조영관. 『한국 가톨릭계 중등학교 종교교육의 실태 및 개선 방안 연구』. 가톨릭대학교 대학

- 원 석사학위논문. 1998.
- 정진홍. 「제7차 교육과정과 종교교육」. 『종교교육학연구』. 13. 서울: 한국종교교육학회. 2001.
- _____. 「종교교육의 실태-각급학교 종교교육 실태분석」. 한국정신문화연구원 편. 『철학 종교사상의 제문제』. 6. 성남: 한국정신문화연구원. 1990.
- 제논 그로홀레프스키·장 루이 브뤼게. 「학교 종교 교육에 관하여 주교회의 의장들에게 보내는 회람」. 『가톨릭 교회의 가르침』. 15. 서울: 한국천주교 협의회. 2010년.
- 정일환 외. 「종교계 사학의 전개과정과 발전방향 탐색-가톨릭계 학교를 중심으로」. 『종교교육학연구』. 25. 서울: 한국종교교육학회. 2007.
- 최영희. 「가톨릭학교의 지침과 종교교재」. 『종교교육학연구』. 22. 서울: 한국 종교교육학회. 2006.
- 최준규. 「가톨릭 학교의 종교교육, 그 개념과 목적」. 『사목』. 제318호. 서울: 한국천주교중앙협의회. 2005.
- _____. 「한국 가톨릭학교 종교교육의 쟁점-법적, 개념적, 실천적 관점에서」. 『교육법학연구』. 17. 서울: 대한교육법학회. 2005.
- Kaldewey, Rüdiger, & Niehl, Franz W. *Grundwissen Religion-Begleitbuch für Religionsunterricht und Studium*. München: Kösel. 2009.
- Luther, Henning. *Religion und Alltag*. Stuttgart: Radius-Verl. 1992.
- Pohl-Patalong, Uta. *Religiöse Bildung im Plural-Konzeptionen und Perspektiven*. Schenefeld: EB-Verlag. 2003.

원고접수 : 2011년 11월 27일 1차 심사 : 12월 6일 게재승인일 : 12월 18일

연구자소개 : 김남희

- ① 전공 : 종교학 / 소속 : 서강대학교 신학연구소
 - ② 관심영역 : 비교종교, 여성신학, 한국종교
 - ③ 주요논저 : 유목문화와 농경문화의 죽음에 대한 인식
 - ④ E-mail : namikisb@hanmail.net
-

Abstract

A Study on Development of Catholic Textbooks in Concordance with Glocalism

Kim, Namhui

Sogang University

At present, 114 of the 236 high schools, founded by religious foundations, selected ‘Religious Education’ (R.E.) as a subject for their curriculum. 88 of these schools chose other subjects along with Religious Education. Among 38 Catholic high schools, 9 selected Religious Education, but the other 9 chose other subjects instead.

It is notable that only half of the schools founded by religious establishments actually have Religious Education classes. This means that most schools founded by religious establishments do not highlight a religion and faith as being integral to the learning that happens at that school. In addition, due to the ‘Autonomous School Policy’ in 2008, some Catholic schools changed into ‘Autonomous Private Schools’, which tend to focus on College Scholastic Aptitude Tests rather than on spirituality and religion. Thus, it is becoming more and more difficult to provide Religious Education classes at school. Considering this educational backdrop, I believe Religious Education textbooks should be urgently revised.

In this thesis I analysed various matters of current textbooks that should be fundamental for Religious education. Next, I studied what religious education should strive to become and what we may have overlooked in the new curriculum. In this way, I tried to find a way to develop Catholic textbooks to reflect the needs of modern Korean society today. Through my investigations, I studied the globalization of the Religious Education textbook-that is, ‘Global Religious and Cultural Education’ as a foundation of public education and also the means for developing global textbooks in concordance with local Religious education.

Key words : Religious Education, Catholic Textbook, Religious Curriculum, Religious and Cultural Education, Inculturation, Glocalism