

독일의 정치교육 연구

— 한반도 통일대비 정치교육에의 시사점 분석 —

1995. 12.

황 병 덕 (정책연구실 책임연구원)

民族統一研究院

- 이 報告書는 民族統一研究院의 研究計劃에 依據한 自體 研究 結果임.
- 收錄된 內容은 統一問題研究 및 政策開發의 參考資料로 提供되는 것으로 刊行處의 意見을 반드시 反映하는 것은 아님.

民族統一研究院 政策研究室

서 문

독일은 1990년 통일을 달성하였다. 독일통일의 근본 요인은 외재적 요인으로 고르바초프의 개혁노선을 제외하면 동독 사회주의 체제에 대한 서독 사회적 법치국가의 확립에 있었다. 여기에서 민주적 정치교육은 서독사회의 민주적 발전을 촉진시킴으로써 독일통일의 내재적 기반 조성에 상당 정도 기여하였다는 점은 부인할 수 없는 사실이다.

독일통일은 정치·경제적 측면에서 이미 완료되었으나, 동서독 지역의 사회통합은 동독지역 주민들의 체제 적응문제 및 정체성 상실문제, 동서독 지역주민간의 사회심리적 갈등 등으로 인해 통일 5년이 경과한 현재까지도 여전히 지난한 문제로 남아 있다. 이러한 문제점을 직시하고 동서독 지역주민간의 사회통합을 달성하기 위해 독일정부는 정치교육을 실시하고 있다.

독일통일 사례가 시사하듯이 한반도 통일에서도 통일과정 및 통일 이후 정치·경제·사회·문화적 갈등 및 혼란을 극복할 수 있는 민주적 정치·사회문화의 형성은 필수적으로 요구된다. 이와 관련, 국민들의 통일문제에 대한 명확하고 올바른 판단력이 요구되기 때문에 통일 정치교육의 실시가 절실하게 요구되고 있다.

이에 민족통일연구원 정책연구실에서는 통일 대비 남한주민들에 대한 정치교육은 물론, 통일이후 남북한 주민간 국민통합을 제고하기 위해 독일의 정치교육 연구를 추진하였다. 본 연구는

통일사례 연구의 일환으로 독일의 정치교육을 분석하는 기초연구
에 기여하고, 한반도 통일 관련 정치교육의 기본방향을 설정하기
위한 기초자료로 활용될 것으로 기대한다.

1995. 12.

민족통일연구원

정책연구실

요 약

독일의 정치교육은 서독사회의 발전을 촉진시켜 평화통일의 내적 기반으로 동독체제에 대한 서독체제의 절대우위를 확보하는 데 기여하였을 뿐만 아니라 통일 후 동서독 주민간의 심리적 동질화를 실현하고 동독지역 주민들을 새로운 사회질서로 통합시키는 데에도 일조를 하고 있다. 이러한 점에 비추어 볼 때 본 연구에서는 통일기반 조성책의 일환으로 통일 대비 남한주민들에 대한 정치교육은 물론, 통일이 후 남북한 주민간 국민통합을 제고하기 위한 정치교육에 관한 정책방향을 제시하고자 한다.

제 I 장 서 론

독일은 40여년에 걸친 민족분단을 극복하고 1990년 마침내 통일을 달성한 지가 벌써 5년이 지났다. 독일통일의 내적 요인은 동독에 대한 서독체제의 절대우위 확보이다. 여기에서 민주적 정치교육은 서독사회의 발전을 촉진시켜 내적 통일기반의 조성에 상당 정도 기여하였다. 독일통일은 정치·경제적 측면에서 이미 완료되었으나 동서독 주민간의 심리적 장벽은 통일 5년이 경과한 현재까지도 극복되지 않고 있다. 이러한 문제점을 직시하고 독일 정부는 통일 이후 동서독 주민간의 심리적 동질화를 실현하고 구 동독 주민을 새로운 사회질서로 통합시키기 위해 정치교육을 실시하고 있다. 따라서 독일의 정치교육 연구는 이념, 기본방향, 실

태 및 운영면에서 통일기반 조성책의 일환으로 통일 대비 남한주민들에 대한 정치교육은 물론, 통일이후 남북한 주민간 국민통합을 제고하기 위한 정치교육에 관한 기초자료 제공을 목적으로 하고 있다. 본 연구에서는 광범위한 주제의 성격으로 인해 독일 정치교육을 전반적으로 분석하는 것을 시도하지 않고 있다.

제II장 독일 정치교육의 기본구조

1. 발전과정

1945~1949 기간 동안 서독의 정치교육은 의식화교육이라 칭할 수 있다. 이 시기 독일에서 국가사회주의가 패망한 이후 승전국들은 재교육을 통해 독일인의 사고를 지배하고 있는 국가사회주의의 막강한 영향력을 제거하고 민주적 문화를 창출하기 위해 재교육 차원의 정치교육을 실시하였다.

1949~1964 기간 동안에는 정치교육의 철학적 기초가 마련되었다. 정치교육의 철학적·교육적 기초 확립시기에서는 정치·사회적 현실이 정치교육에 관한 출발점이 되지 않았으며, 정치교육과 특별한 연관도 맺지 않았다. 따라서 이 시기의 정치교육은 기본목표로서 공동체 교육과 더불어 제도교육을 기본축으로 이루어졌다.

이후 1960~1970년 사이에는 정치교육의 사회과학적 정향성이

확립되었다. 이 시기에는 인접 사회과학을 정치교육에 활용하는 것을 의미하는 정치교육의 학문화가 이루어져서 경제학, 사회학 및 정치학 등의 도움으로 정치교육의 교재를 개발하고 정치·경제·사회체제를 분석함으로써 현실분석에 활용하게 되었다. 또한 이 시기에는 정치화 개념논쟁의 결과로 발전된 「갈등」과 「비판」에 대한 개념은 향후 전개된 정치교육의 중심개념이 되었다.

1970~1985 기간 동안에는 정치교육 교수법의 체계화가 이루어졌다. 이 시기에서는 Fischer, Giesecke 등의 다양한 이론가에 의해 정치교육의 교수법이 발전되었다. 1970~1975 사이에는 교육학의 교육과정론이 정치교육에 수용되어 교육지침의 학문화가 이루어지게 되었고, 이에 따라 계획성의 증대, 정책결정의 투명성, 문교성의 간섭으로부터 결정권 확보 등이 이루어지게 되었다.

1975 이후 개인주의 성향을 보이는 청소년들의 새로운 사회화 현상이 부각된 이 시기 정치교육은 교수법에 주관적 요인을 상당 정도 반영시켰다.

2. 기본이념 및 목표

가. 기본이념

앞에서 논의된 정치교육의 이론 및 개념의 발전과정을 종합해 보면 정치교육의 기본이념은 계몽, 참여, 민주화 등으로 축약할 수 있다. 독일의 정치교육은 시민들이 처한 사회적 환경을 바르

게 인식하도록 도와주며, 더욱이 개인의 삶이 사회구조 및 사회정치적 발전과 밀접한 연관을 갖고 있는 것을 인지시킨다. 특히 시민들은 정치교육에 의한 계몽을 통하여 정치·경제·사회제도가 이상적으로 운용되고 있는 것을 인식하는 것이 아니라 실질적 대립과 갈등은 물론 문제의 소재를 분석할 수 있는 능력까지도 배양한다. 이러한 계몽을 통한 합리적 인식은 비합리성의 조작인 선동과는 달리 사회의 불합리성을 가려낼 수 있는 의식을 내면화하는 것이다.

정치교육은 사회구조 및 제도와 관련된 것 가운데 비합리적이고 비인간적인 것을 밝혀내고 정치적 참여를 통해 사회개혁을 추진하는 데 이바지한다. 정치교육은 인간이 개인 운명과 사회발전 사이의 관계를 파악하게 할 경우 정치·사회적 참여를 통해 사회발전과 아울러 개인 운명을 개선시키는 동기를 유발시키는 등 사회성원들의 사회참여를 촉발시킨다.

독일 정치교육의 기본 목표는 민주주의 이념의 실현이다. 민주주의 이념의 실현을 통하여 정치교육은 사회발전에 있어서 사회의 지배계층의 관심에서가 아니라 모든 사람들의 정신적·물질적 욕구 충족과 더불어 사회구성원 모두의 생존여건을 지속적으로 개선시킴으로써 인간의 자기실현을 보장해주는 데 기여하고 있다.

나. 기본목표

독일의 정치교육은 시민들에게 정치·사회적 상황을 바르게 인

식·판단할 수 있도록 하기 위해 필요한 정보를 제공하는 한편, 사회발전을 촉진시키거나 가능하게 하는 의식, 행동방식, 태도 등을 형성·발전시키는 것을 의미한다. 독일 정치교육에 관한 세부 사항은 주마다 다르나 기본방향은 유사하다. 예컨대 독일 정치교육의 기본목표는 정치·사회적 문제에 대한 실재적 지식의 획득, 사회에 대한 인지능력 배양, 근거를 가진 판단력 제고, 행동에 따른 결과 평가, 책임감 있는 결정과 행동의 수행 등에 두고 있다. 이러한 목표에 달성하기 위하여 정치교육은 정치기구, 정치과정 에 관한 지식, 헌법상의 국가관, 정치·사회·경제적 문제에 대한 지식 등을 인식하도록 교육시킨다.

3. 주요내용

가. 통일교육

정치교육에서의 독일문제에 대한 관심은 70년대에 들어서서 사민당정부에 의한 신동방정책이 추진됨에 따라 서독정부는 독일민족의 통일의식을 계몽·발전시키려는 목적하에 독일문제 교육지침을 합의·발표하였다. 독일문제 교육지침은 기본적으로 독일의 통일이 가까운 장래에 달성될 전망이 없다고 판단하고 당장 해결할 수 없는 이러한 문제로 인간의 존엄성과 내면생활이 희생되어서는 안된다는 인식하에 이데올로기에 의한 대립은 삼가야 한다는 점을 강조하였다. 또한 평화공존을 바탕으로 한 동방정책에 따라

동독정부의 실체만은 인정한다는 합리론에 기초하여 독일내 두개의 국가가 존재함을 인정하였다.

독일문제에 관한 교육지침은 동독인들도 독일민족으로 공통의 역사, 언어, 문화 등을 통해 서독인들과 결합되어 있다는 점도 주시킨다. 독일문제에 관한 교육지침은 수업시간에서 동독의 정치·경제·사회체제에 대한 정보를 제공하는 한편, 동·서독체제 비교를 서독 기본법에 제시되어 있는 가치기준으로 수행할 것을 명시하고 있다. 이외에도 독일문제에 관한 교육지침은 동독지역에 있는 독일인들의 인권 보장을 요구하는 것이 서독인들의 인도주의적 의무라는 것을 학생들에게 인지시킬 것을 가르치고 있다. 독일문제에 관한 교육지침은 정치교육이 동독정부 독일정책 및 통일정책의 폐쇄성을 지적하였다. 독일문제에 관한 교육지침은 동독인들도 동독의 발전에 대해 나름대로 긍지를 갖고 있으며, 서독이 독일 전체를 대표하는 것으로 파악하지 않는다.

나. 통일후 정치교육

독일의 정치적·제도적인 통일은 행정적·법적 절차를 통해 이미 완료되었으나, 동·서독지역 주민들간에는 정신적·문화적 이질성이 상존하고 있다. 이는 양지역 주민의 국가관, 생활방식, 가치·경험체계 등이 상이하어 동독지역 주민들이 아직 통일독일의 새로운 정치·경제·문화제도 및 질서에 적응하지 못하고 있을 뿐만 아니라 서독지역 주민에 대한 심리적 열등감을 느끼고 있기 때문

이다. 위와 같은 현상은 통일에 따른 불가피한 현상이겠으나 통일독일의 내적 통합을 이룩하기 위해 독일정부는 정치교육을 실시하고 있다.

서독지역 주민에 대한 정치교육은 동·서독의 통합 이해, 통합의 역사적 의의, 서독지역 주민의 물질적 희생에 대한 이해를 중심으로 실시되고 있다. 동독지역 주민에 대한 정치교육은 자유민주 시민 교육으로서 독일의 정치·경제체제를 이해하고 공산주의 이데올로기 교육의 잔재를 제거하는 방향으로 실시되고 있다.

제Ⅲ장 정치교육 실태

1. 학교의 정치교육

청소년들은 가정을 중심으로 공동체적(Gemeinschaft) 가치규범을 습득하지만 사회적(Gesellschaft) 가치규범은 학교에서 처음 배운다. 학교교육은 정규교육과정을 통해 민주시민의식을 함양하는데 있어서 가장 중요한 역할을 한다. 독일학교 정치교육의 교수 방법은 학교 종류에 관계없이 선택될 수 있으나, 정치교육의 질은 학교 종류에 따라 차이를 보인다. 즉 민주주의 사회에서 신분적 차이가 없듯이 정치교육은 개념 및 주제의 선정에 있어서 모든 학생들에 대해 동일하게 실시되어야 하지만 내용 면에 있어서는 질적 차이를 보일 수 있다.

2. 정치교육본부 및 기타 단체의 정치교육

가. 정치교육본부

서독의 정치교육은 체계적으로 이를 주관하는 정치교육본부에 의해 조정되고 있다. 정치교육본부는 정치교육의 제반조치를 통하여 독일국민의 정치문제에 대한 이해를 촉진하고, 정치적 견해를 확고하게 하며, 정치문제에 대한 자발적 공동참여도를 높이는 것을 그 임무로 한다. 이를 위해 연방정치교육본부는 현실적 계도에 도움이 되는 정치과정의 요소와 기능간의 연관성에 대한 정보를 제공하도록 노력하며, 정치적 문제의식 및 정치적 판단력을 자발적으로 갖도록 교육시킨다. 주정치교육본부는 주마다 상이한 설립조건은 물론 주정부의 문화정책상의 자율성에도 불구하고 자유민주주의적 기본이념의 홍보, 시민의 정치참여 촉진, 정치교육을 위한 물적 지원, 정치교육 담당기관간의 협조체제 형성, 다양한 정치교육 자료 발간, 정치교육 담당자의 연수 등을 기본사업으로 추진하고 있다.

나. 시민대학(Volkshochschule)

국가사회주의의 패망후 서독의 시민대학들은 연합군의 지침에 따라 성인의 민주주의 재교육을 실시할 목적으로 설립되었으며, 정부의 교육정책적 배려에 의해 발전되었다. 시민대학은 다른 교

육체계와는 달리 모든 주민들을 대상으로 성인교육 실시를 주임 무로 하고 있다. 시민대학은 대부분 자치단체에 대한 재정 의존도가 높으며, 시민대학의 행사는 지역의 교육적 욕구에 맞추어져 있다. 시민대학은 조직과 재정에 있어서 지방자치단체의 행정조직에 통합되어 있으며, 시민대학의 활동은 지방자치단체의 정당에 의해 통제되고 있다.

다. 교 회

교회에서의 정치교육은 참여자의 교육적 욕구와 부합되어 있다. 정치교육의 형태로는 정치적 주제를 다루는 세미나가 일반적 형태이다. 교회에서의 정치교육 관련 세미나에서는 제3세계 발전문제, 군축문제, 원자력의 평화적 이용문제, 실업문제, 마약 및 청소년문제 등의 시사문제가 주로 다루어진다. 교회 정치교육의 목적은 일반 정치교육의 목적과 동일하지만 과제의 경우 교회의 종교적 임무와 밀접하게 관련되어 있다. 따라서 교회에서의 정치교육은 복음 및 종교적 경험과 정치·사회적 가치간의 관계를 중심으로 진행한다.

라. 노동조합

노동조합에서 실시되는 교육은 노동자 교육의 관점에서 계급특유의 교육적 요소를 담고 있기 때문에 정치교육으로 파악될 수

있다. 국가사회주의가 패망한 1945년 이후에는 노동조합은 교육의 최고목표를 국가사회주의 독재체제에 의해 실종되고 사망한 조합간부들의 재육성에 두었다. 그러나 노동조합 정치교육의 주목적은 정치과정의 규정요인 및 기능구조에 대한 정보를 중개하는 데 있으며, 정치적 행위능력을 개발하는 데도 있다.

마. 정당산하 재단

독일 정당은 시민들의 정치적 의사형성에 중요한 역할을 담당하고 있다. 정당은 시민들의 정치활동을 고무하고 국민과 국가간의 결합을 촉진하는 정치교육적 의무를 수행하고 있다. 정당의 교육적 임무는 사회민주당(SPD)의 프리드리히 에버트 재단(FES), 기독교민주당(CDU)의 콘라트 아테나워 재단(KAS), 기독교사회당(CSU)의 한스 자이텔 재단(HSS), 자유민주당(FDP)의 프리드리히 나우만 재단(FNS) 등의 정당 산하재단에 의해 수행된다.

바. 연방군

군대와 같은 무장권력을 정치질서로 통합·통제하는 것은 모든 국가의 주요 과제이다. 독일 연방군의 정치교육은 마르크스주의 및 동구사회주의를 비판하는 것과 같이 군의 정신무장 강화 교육 위주의 시도로부터 벗어나서 정치·경제·사회·국제문제에 대한 군인들의 판단능력 및 행위능력을 제고시키는 데 중점을 두고 있

다. 연방군 정치교육의 일반적 목적으로는 정치과정에 대한 각종 객관적 정보 제공, 정치의식 및 정치적 판단능력 제고, 사회에서의 자신의 위상 인식, 자유민주주의의 기본가치 인정, 정치행위 능력 발달, 민주적 정치과정 인지 등을 들 수 있다. 이러한 일반 목적 이외에도 연방군에 대한 정치교육은 군의 국가보위 임무, 국가 및 사회에서의 군의 역할, 나토와 연방군의 관계 등을 군인들이 인식하도록 교육시키고 있다.

제Ⅳ장 한반도 통일대비 정치교육에의 시사점

1. 통일전 정치교육

가. 기본방향

동독체제에 대한 서독체제의 절대우위는 독일통일을 평화적으로 견인해낸 주요요인이다. 독일 정치교육은 시민들을 계몽시키기 위한 정보를 제공하는 한편, 시민들의 비판력 및 판단력을 제고시키고 이를 토대로 정치참여를 통한 사회의 민주화 및 인간화에 기여함으로써 서독체제의 우위를 확보하는 데 일조를 하였다. 그러므로 우리의 경우에도 국내적 통일기반 조성책의 일환으로 민주적 정치교육을 실시할 필요가 있다. 그러나 우리의 정치교육

은 독일의 경우처럼 체제의 발전에 기여하기 보다는 권위주의의 체제를 유지·보존하는 역할을 하고 있는 것으로 보여진다. 그러므로 우리의 정치교육은 독일의 경우처럼 국가권력에 의한 자발적인 복종 대신에 민주주의 이념과 민주적인 교육방식으로 대체되어야 한다. 이에 따라 우리의 정치교육은 기본방향을 사회발전에 있어서 사회의 지배계층의 관심에서가 아니라 모든 사람들의 정신적·물질적 욕구 충족과 더불어 사회구성원 모두의 생존여건을 지속적으로 개선시키고 인간의 자기실현을 보장해주는 방향으로 설정되어야 할 것이다. 더욱이 통일대비 정치교육은 국민들에게 특정 이념체계 및 정책을 주입시키는 방법이 아니라 통일문제 전반에 걸쳐 합리적이고 올바른 판단을 내릴 수 있는 국민들의 능력 배양에 주안점을 두어야 한다.

나. 주요내용

정부수립 직후 정치교육은 반공교육 내지 국민윤리 교육이 강조되었을 뿐 지역사회와 일상생활에 관련된 경험적 내용을 중심으로 한 민주시민교육은 거의 실시되지 않았다. 따라서 통일의 대내적 기반조성을 위해 정치교육은 민주시민교육을 기본적으로 실시되어야 한다. 통일대비 정치교육의 교과과정은 자유민주주의체제와 관련된 민주주의의 교육을 포함, 통일과 관련된 정치·경제·사회·문화·국제관계 및 북한의 사회구조의 이해 등을 포괄해야 할 것이다.

서독의 경우 사회적 법치국가체제를 확립함으로써 체제의 절대 우위를 확립하였으나, 한국의 체제는 앞으로 상당 정도의 개혁을 통하여 체제정비를 추진해야 할 것이다. 그러므로 한국은 통일한국의 미래상으로 자유, 복지, 인간의 존엄성이 보장되는 민족공동체를 제시함과 동시에 우리 내부로부터 통일한국의 미래상을 구현해 나가야 한다.

통일대비 정치교육에서는 남북한 통일정책의 상호비교와 남한 내부의 다양한 통일정책의 논의를 통하여 한반도 통일은 남과 북의 이질화된 민족사회를 하나의 공동체로 회복·발전시켜 나가는 방향에서 추진하되, 무력을 배제한 평화통일 원칙하에서 민족사회를 이룩한 후 국가통일을 이룩하는 점진적 방식에 의해 달성되어야 한다는 점을 주지시킨다. 이와 동시에 우리의 의지와는 무관하게 북한체제의 붕괴에 따른 급진적 흡수통일의 가능성도 존재한다는 점에서 한반도 통일의 모든 가능성을 점검하고 이에 대비해 나가야 한다는 것을 강조한다. 특히 독일통일이 보여주고 있는 것처럼 한반도 통일은 경제적으로 막대한 통일비용으로 말미암아 국민들의 경제적 부담이 엄청나고 정치·사회적 통합과정에서는 혼란이 발생할 수 있다는 사실을 미리 인지시킬 필요가 있다.

다. 교육방법 및 대상자

통일대비 정치교육은 통일과 관련된 학교교육과 비학교교육인 성인교육으로 나누어 실시할 수 있다. 독일에서 정치교육은 학교

종류에 따라 상이하다. 따라서 정치교육의 교수방법은 학교 종류에 관계없이 선택될 수 있으나, 정치교육의 질은 학교종류에 따라 차이를 보인다. 이러한 점을 감안할 경우 민주주의 사회에서 신분적 차이가 없듯이 정치교육은 개념 및 주제의 선정에 있어서 모든 학생들에 대해 동일하게 실시되어야 하지만 내용 면에 있어서는 질적 차이를 보일 수 있다는 점을 충분히 고려해야 할 것이다. 특히 통일대비 정치교육은 일방적인 강의식 교육보다는 자신의 생활세계에 입각한 토론 내지 논쟁형식의 교육방식을 적용, 시민 스스로 판단할 수 있는 능력을 제고하고 통일과정에 능동적으로 참여할 수 있도록 제도하는 데 주력한다.

라. 교육기구의 위상과 기본업무

과거 서독의 정치교육은 체계적으로 이를 주관하는 기관, 예컨대 정치교육본부에 의해 조정되고 있다. 우리의 경우에도 통일대비 정치교육의 문제점을 개선·보완하여 통일대비 정치교육을 하나의 독립된 교육영역으로 설정할 필요성이 대두됨에 따라 전국민을 상대로 통일문제에 대한 정보제공 및 교육프로그램 개발을 담당하는 새로운 정치교육기구의 설립을 고려할 필요가 있다.

2. 통일과정 및 통일후 정치교육

가. 기본방향

독일통일후 후유증을 볼 때 우리의 정치교육은 무엇보다도 점진적 통일 실현을 위한 정책이념과 이에 필요한 통일관련 정치교육이 되어야 할 것이므로 통일이 남북한간의 인적·물적교류를 확대·발전시키고 상호개방과 개혁을 통해 이룰 수 있다는 정책적 함의를 도출시키는 일에서부터 시작되어야 할 것이다. 정치교육은 북한주민들의 경험 및 인식체계를 변화시켜 남북한 주민들간의 정신적·심리적 동질성 확보를 정치교육의 최우선 내용으로 해야 한다. 또한 북한주민 의식개혁을 위한 정치교육의 효율성을 제고하기 위해서는 남한지역 주민들도 통일과정 및 통일후 발생할 수 있는 남북한 주민간의 갈등을 비롯한 제반 문제점에 관하여 정치교육을 받는 것을 신중하게 고려할 필요가 있다.

나. 추진방법

북한지역에서의 정치교육은 통일과 관련된 학교교육과 비 학교교육인 성인교육으로 나누어 실시할 수 있다. 정치교육 대상자들은 북한지역주민, 사회단체 및 공공단체와 그리고 교육적 영향력을 가진 자(교사, 교수) 등으로 구분할 수 있으며, 정치교육과정은 일반교육과정과 전문가교육과정으로 나눈다. 대상별 교육의 형식

과 내용에는 각기 특성을 살리며 일반교육은 학생 및 일반주민을 상대로 하며 전문가교육은 정치교육 담당자를 대상으로 한다.

제V장 결 론

독일의 정치교육이 우리에게 시사하는 바는 민주적 정치교육 실시를 위한 전제조건은 우리 체제의 개혁이 선행되거나 동시에 진행되어야 한다는 점이다. 권위주의 체제가 유지된 채 정치교육을 실시할 경우 정치교육은 단순히 체제순응 교육으로 전락하기 쉽기 때문이다. 순응식 정치교육의 폐해는 독일의 경우 국가사회주의 치하에서 여실히 드러났고, 우리의 경우에는 과거 권위주의 체제는 물론 아직 그 잔재가 남아 있는 현체제하에서도 완전히 일소되지 않고 있다. 이러한 면을 비추어 볼 때 민주적 정치교육은 체제개혁을 촉진시키는 측면이 있지만, 민주적 정치교육을 실시하기 위해서는 우선 권위주의체제가 민주체제로 전환되어야 한다는 점은 자명한 사실이다. 그러므로 통일대비 민주적 정치교육을 실시하기 위해서는 우리 체제의 민주화개혁도 정치교육과 더불어 지속되어야 할 것이다.

목 차

제 I 장 서 론	1
1. 연구목적	1
2. 연구범위 및 내용	3
제 II 장 독일 정치교육의 기본구조	6
1. 발전과정	7
가. 의식화 교육 (1945-1949)	7
나. 철학적·교육적 기초 확립 (1949-1964)	8
다. 사회과학적 정향성 확립 (1960-1970)	10
라. 교수법의 체계화 (1970-1985)	12
마. 교과과정론의 수용 (1970-1975)	14
바. 생활세계로의 전환 (1975 이후)	15
2. 기본이념 및 목표	15
가. 기본이념	15
나. 기본목표	21
3. 주요내용	26
가. 통일교육	26
나. 통일후 정치교육	32

제Ⅲ장 정치교육 실태	46
1. 학교의 정치교육	46
가. 초등학교(Grundschule)	47
나. 주요학교(Hauptschule)	51
다. 종합학교(Gesamtschule)	54
라. 실과학교(Realschule)	56
마. 제2단계 중등교육과정	58
바. 직업학교(Berufsschule)	59
2. 정치교육본부 및 기타 단체의 정치교육	60
가. 정치교육본부	60
나. 시민대학(Volkshochschule)	71
다. 교 회	73
라. 노동조합	75
마. 정당산하 재단	78
바. 연방군	84
제Ⅳ장 한반도 통일대비 정치교육에의 시사점	88
1. 통일전 정치교육	88
가. 기본방향	88
나. 주요내용	92
다. 교육방법 및 대상자	97
라. 교육기구의 위상과 기본업무	99

2. 통일과정 및 통일후 정치교육	104
가. 기본방향	104
나. 추진방법	107
제V장 결 론	112
참 고 문 헌	117

<표 목 차>

<표 1> 독일의 학교구조	47
<표 2> 서독의 정치교육 체계	64
<표 3> 서독주민들의 국가의식 변화	115

제 I 장 서 론

1. 연구목적

독일은 40여년에 걸친 민족분단을 극복하고 1990년 마침내 통일을 달성하였다. 서독에 의한 동독의 흡수통일 형태로 이루어진 독일통일은 우연이 아닌 필연의 결과였다. 왜냐하면 서독의 체제는 동독에 대해 모든 면에 있어서 절대적 우위를 확립하고 있었다.¹⁾ 동독주민들은 동서독간 정치·경제·사회체제의 우열관계를 인식하는 한편, 고르바초프의 개혁정책으로 인하여 소련이 동독을 더 이상 지지하지 않을 것이라는 점을 간파하고 마침내 민중봉기를 통하여 서독체제를 통일국가체제로 선택함으로써 독일통일이 달성되었던 것이다. 독일통일의 내적 요인은 동독에 대한 서독체제의 절대우위 확보였다. 여기에서 민주적 정치교육은 서독사회의 발전을 촉진시켜 내적 통일기반의 조성에 상당 정도 기여하였다는 점은 부인할 수 없는 사실이다.

독일통일은 정치·경제적 측면에서 이미 완료되었으나 동서독

-
- 1) 서독의 사회적 시장경제제도는 동독의 계획경제체제와는 달리 고도의 생산력 발전을 이룩하여 국민생활수준을 향상시키는 한편, 사회보장제도를 통하여 자유경쟁의 폐해를 최소화함으로써 사회·경제적 측면에서 동독에 대한 체제우위를 확보하는 데 기여하였다. 또한 서독에서는 자유, 인권, 정의 등에 입각한 법치국가적 질서가 유지되고 민주적 정치문화의 기반위에서 정치·사회세력간의 정치적 갈등이 성공적으로 관리되었다. 반면, 동독 정치체제에서는 당과 관료 등 지배층의 권력독점 때문에 균형있는 정치발전이 불가능하였기 때문에 정치체제상의 우위를 점할 수 없었다.

주민간의 심리적 장벽은 통일 5년이 경과한 현재까지도 극복되지 않고 있다. 이는 지난 40여년 동안 교조주의적이며 전체주의적인 체제하에서 이루어진 구동독 사회주의 이념과 질서가 통일에 따라 급작스럽게 무너졌으며, 다원화된 정치질서와 새로운 자유시장질서에 대한 적응압력은 동독주민들에게 감당할 수 없을 정도의 큰 부담으로 작용함으로써 심리적인 불안과 함께 구서독인에 대한 반감으로까지 발전되는 데서 비롯되고 있기 때문이다. 이러한 동독지역 주민의 심리적 불안과 이질감은 극우적 성향과 외국인에 대한 적대감 등의 반사회적인 현상으로 표출되고 있는 실정이다. 이러한 동독주민들의 정체성 위기에 직면하여 독일정부는 통일 이후 동서독 주민간의 심리적 동질화를 실현하고 구동독 주민을 새로운 사회질서로 통합시키기 위해 정치교육을 실시하고 있다.

독일의 경우 정치교육은 정치적인 사안에 대해 스스로 판단을 내리고 정치참여 능력과 자질을 육성하는 교육을 말한다. 따라서 정치교육은 정치적 사안에 대한 지식의 전달보다는 개인이 정치적 영향력을 형성시킬 수 있도록 민주주의 정치체제에 대한 인식을 공고히 하고 정치과정에 동참할 수 있는 지식과 능력을 제고시키는 한편, 사회의 가치 및 제도를 이해·개선시킬 수 있는 능력의 배양을 목적으로 하고 있다. 또한 독일의 정치교육은 그 내용면에서 많은 분야를 대상으로 하고 있으며, 역사적으로도 오랜 시간 동안 존속되어 왔기 때문에 그 운영과 체계면에서 독특한 형태를 유지하고 있다.

한반도 통일에서는 통일과정 및 통일 이후 정치·경제·사회·문화적 모든 차원에서 발생될 수 있는 갈등 및 혼란을 극복할 수 있는 민주적 정치·사회문화의 형성이 요구되기 때문에 국민들이 국가와 사회가 담당해야 할 여러 과제들에 대한 성숙되고 책임감 있는 인식의 틀을 지니는 것이 필요하다. 이와 관련, 어느 때보다 국민들의 통일문제에 대한 명확하고 올바른 판단력이 요구되며, 이에 부응하여 통일을 대비한 정치교육의 실시가 절실하게 요구되고 있다.

따라서 독일의 정치교육 연구는 이념, 기본방향, 실태 및 운영 면에서 통일기반 조성책의 일환으로 통일 대비 남한주민들에 대한 정치교육은 물론, 통일이후 남북한 주민간 국민통합을 제고하기 위한 정치교육에 관한 기초자료 제공을 목적으로 하고 있다. 더욱이 본 연구는 독일통일과 관련된 통일사례 연구의 일환으로 독일의 정치교육을 분석하는 기초연구에 기여할 수 있으며, 연구의 결과는 한반도 통일 관련 정치교육의 기본방향을 설정하기 위한 기초자료로 활용될 것으로 기대된다.

2. 연구범위 및 내용

본 연구에서 독일 정치교육을 전반적으로 분석하는 것은 광범위한 주제의 성격으로 인해 분명한 한계가 있으며, 또한 통일대비 정치교육의 시사점 분석을 중심으로 하는 연구 목적에도 부합되지 않는다. 따라서 본 연구는 추상적 차원에서 정치교육의 기

본구조를 분석하는 한편, 구체적 분석으로서 정치교육의 실태 부분은 정규교육과정인 학교교육과 그리고 성인교육과정인 여타 단체의 정치교육²⁾을 분석하고 있다. 이러한 분석의 결과는 한반도 통일대비 정치교육에의 시사점 도출에 활용하고 있다.

본 연구의 제II장에서는 독일 정치교육의 발전과정, 기본이념 및 기본목표, 주요내용 등의 기본구조가 분석된다. 특히 독일 정치교육이 시기에 따라 개념·이론적 측면에서 발전과정을 조망해 보는 한편, 독일 정치교육이 지니고 있는 기본이념과 목표를 보다 추상적 차원에서 분석했다. 즉 독일 정치교육은 학교의 정규 교육과정과 공적·사적 기관이 관장하는 성인교육과정으로 분류할 수 있기 때문에 각 교육과정이 지니고 있는 이념과 목표는 각 교육과정에 따라 구체성을 지니고 있다. 그러나 여기에서는 분석의 편의상 모든 정치교육과정이 공동으로 추구하는 기본이념 및 기본목표를 분석하였다. 이 장의 마지막에는 정치교육의 주요내용을 다루었다. 그러나 독일의 정치교육은 정치·경제·사회·문화·가족·국제관계 등의 다양한 영역을 포괄하고 있다. 따라서 여기에서 다루는 정치교육의 기본내용은 통일대비 정치교육으로서 통일 교육과 통일후 동서독 사회통합을 위한 정치교육에 한정할 수 밖에 없는 한계에 노정되어 있다.

-
- 2) 정치교육 관련 성인교육을 직·간접적으로 담당하고 있는 기관은 무수하게 산재되어 있다. 그러나 본 연구에서는 직접적인 교육프로그램 없이 정치교육을 간접적인 방식으로 실시하는 「가족」과 같은 분야는 연구분석에서 제외했다. 또한 대중매체 부분은 정치교육의 주체가 아니라 정치교육을 실시하는 수단이기 때문에 직접적인 분석으로부터 배제했다.

본 연구의 제Ⅲ장에서는 독일 정치교육의 실태를 다루고 있다. 우선 먼저 독일의 정규교육과정인 학교의 정치교육을 학교 종류에 따라 다루고 있으며, 그 다음으로는 독일의 정치교육본부, 교회, 노동조합, 연방군, 정당산하 재단 등의 정치교육을 다루고 있다.

본 연구의 제Ⅳ장에서는 독일의 정치교육이 우리에게 주는 시사점을 중심으로 우리의 통일대비 정치교육의 기본구도 및 대책을 분석한다. 그리고 마지막 장 결론 부분에서는 독일의 정치교육의 결과를 평가하고 정치교육의 실시를 위한 전제조건을 논의하고 있다.

제II장 독일 정치교육의 기본구조

1945년 이후 서독에서는 정치교육이 다른 교과목보다 훨씬 많게 논쟁의 대상이 되었다. 이것은 시민들을 새롭게 계몽할 필요성이 강력하게 대두되었으나 정치교육이 확고한 전통 아래에서 특정영역을 설정하거나 확실한 과제를 제시하지 못하였기 때문에 발생되었다. 그러므로 시민들의 민주의식을 함양하기 위한 정치교육을 실시하기 위해서는 정치교육 이론과 더불어 정치수업 개념이 다양하게 개발·발전되어 왔던 것이다.

1945년 이후 정치교육의 기본구조를 파악하기 위한 방법론은 구조적 접근방식과 역사적 접근방식으로 대별된다.¹⁾ 구조적 접근법은 대부분 정치적 지향성의 비교분석을 가능하게 하는 범주형식을 지니고 있다. 정치교육의 역사적 접근방식은 일련의 정치교육 이론 및 개념을 동료에 교육, 반공주의 등의 주도적인 특징을 중심으로 학문내재적인 방법에 의거하거나 시대사적인 방식에 의거하여 해석한다. 그러므로 정치교육의 기본구조를 완전하게 파악하기 위해서는 역사적 접근법에 입각한 역사발생론적인 방법론과 더불어 구조적 접근방식에 의거하는 체계비교론을 동시에 활용하는 것이 합리적인 선택이다. 따라서 본 연구에서는 독일 정치교육의 기본구조를 조망하기 위하여 정치교육의 개념 및 이론

1) S. George, *Einführung in die Curriculum-Planung des politischen Unterrichts* (Ratingen, 1972) p. 104.

를 파악하는 데 있어서는 역사발생론적인 방법을 활용하는 한편²⁾, 정치교육의 기본이념 및 내용을 분석하는 데 있어서는 구조적인 방법론을 활용하고 있다.

1. 발전과정

가. 의식화 교육 (1945-1949)

독일에서 국가사회주의가 폐망한 이후 승전국간에 합의되었던 것은 독일의 민주화를 촉진시키기 위한 정책의 일환으로 정치교육을 활성화시키는 일이었다. 승전국들은 재교육을 통해 독일인의 사고를 지배하고 있는 국가사회주의의 막강한 영향력을 제거하고 시민의식을 배양하고 민주적 생활양식을 창출하는 민주적 문화를 창출하기 위해 노력을 경주하는 등 정치교육은 승전국의 독일 점령정책의 중요한 일부를 구성하였다. 이러한 정책의 일환으로 교사를 재교육시키고 사회 교과서를 수정하는 교육체제 전환이 이루어졌다.³⁾

2) W. Mickel, D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung* (Bonn, 1988) p. 16 참조.

3) 의식화 교육에 대해서는 K. Borcharding, *Wege und Ziele politischer Bildung in Deutschland, Eine Materialsammlung zur Entwicklung der politischen Bildung in den Schulen 1871~1965* (München, 1965) 참조.

나. 철학적·교육적 기초 확립 (1949-1964)

서독에서 독일연방공화국이 수립된 이후 서독의 각 주들은 문화주권의 차원에서 학교에서의 정치교육을 관장하고 있다. 정치교육을 위한 기본지침은 1946년 최초로 헤센주에서 마련되었다.⁴⁾ 각주 문화부장관 회의에서는 1950년 학교 및 대학교에서의 정치교육에 관한 임시법이 의결되었으나, 이 법안은 민주주의 단어가 나타나지 않을 정도로 극히 소극적인 내용을 담고 있었다. 1955년에서야 비로소 연방정부와 주정부 합동으로 구성된 독일 교육위원회는 민주적 정치교육을 위해 공동보조를 취할 것을 결의하였다.

적극적 정치교육을 위한 동력은 교육계로부터 시작되었다. 독일의 민주적 전통이 국가사회주의의 지배로 인해 단절됨으로써 정치교육은 물론 일반교육의 철학적·교육학적 기초를 확립시키기 위한 움직임이 교육계에서 태동되었던 것이다. 이러한 움직임은 사회교육, 공민교육 및 양심교육 등의 분야로 세분된다.

사회교육에 관한 토론은 Oetinger가 1951년 발간한 「정치교육의 전환점 - 교육적 과제로서 동료의식(Partnerschaft)」⁵⁾이란 저서를 둘러싸고 집중적으로 벌어졌다. Oetinger는 칸트 이래로 국가형이상학을 발전시킨 독일철학의 국가교육 및 신이상주의 전통을 청

4) W. Mickel, *Politische Bildung an Gymnasien 1945~1965* (Stuttgart, 1967) p. 17.

5) F. Oetinger, *Partnerschaft. Die Aufgabe der politischen Erziehung* (Stuttgart, 1956) 참조.

산하고 미국식 실용주의⁶⁾를 인식론과 교육철학으로 받아들여야 한다고 주장하였다.

그러나 Litt는 Oetinger가 정치적 요인으로 권력을 도외시하여 국가권력의 본질을 파악할 수 있는 통찰력 육성을 배제했다는 점을 비판하면서 그의 명제를 거부하였다.⁷⁾ Litt는 정치가 협력이 아니라 국가권력을 둘러싼 투쟁으로 파악하는 한편, 국가는 경쟁하는 다양한 정치질서를 토대로 「힘의 예술적인 균형」을 추구한다고 주장한다. 그러므로 Litt는 민주주의 교육이란 Oetinger처럼 생활형태를 매개하는 것이 아니라 개인의 자유를 결정하는 공민 교육이 필요하다는 것을 역설한다. Litt에 따르면 정치교육의 과제는 국가와 개인간의 관계를 올바르게 설정하는 합리적인 국가개념을 획득시키는 것이 된다.⁸⁾

Ballauf는 정치교육이 개인의 도덕성 배양을 목적으로 해야 한다는 점을 역설하였다.⁹⁾ 따라서 정치교육은 권력욕 및 물질욕에 사로잡힌 개개인을 교화시키고 더불어 살아가게 하기 위한 양심형성론에 중점을 둔다. 따라서 정치수업의 기본과제는 사실을 매

6) 실용주의의 기본사고는 진리가 사고의 확신에 의해 형성되는 것이 아니라 생활 속에서 사고가 실천에 옮겨짐으로써 만들어지는 것으로 받아들여진다. 사고는 항상 행위에 연관되어 있다. 따라서 개인의 행위는 주변환경에 의해 영향을 받기 때문에 사고가 교육의 중심을 차지 하지 않는다.

7) Th. Litt, *Die politische Selbsterziehung des deutschen Volkes* (Bonn, 1958) p. 39.

8) *Ibid.*, p. 21.

9) Th. Ballauf, "Zum Problem der politischen Bildung in Schule und Volksschule," in *Päd. Rundschau*, 8 (1961) p. 441.

개하고 개인의 물질욕 및 권력욕을 극복하기 위해 공동의식에 입각한 민주주의 기본개념을 교육시키는 것이다.¹⁰⁾

정치교육의 철학적·교육적 기초 확립시기에서는 정치·사회적 현실이 정치교육에 관한 출발점이 되지 않았으며, 정치교육과 특별한 연관도 맺지 않았다. 따라서 이 시기의 정치교육은 기본목표로서 공동체 교육과 더불어 제도교육을 기본축으로 이루어졌다.¹¹⁾ 사회교육론은 「사회적 합습」 개념으로 발전되었으며, 미국식 실용주의는 「연구학습」 방법론과 추후 개발된 미국식 학습심리학으로 발전되었다. 또한 공민교육은 교육적 목표로 근본적인 것에 대한 통찰력 제고로 발전되었으며, 양심 형성에 관한 개인심리적인 이론은 판단력 형성론으로 전개되었다.

다. 사회과학적 정향성 확립 (1960-1970)

이 시기는 이전에 발전된 교육철학적인 이론이 정치교육의 교수법으로 이행되는 과정에 해당된다. 이 당시 사회과목 교사들에게는 정치·경제·사회적 구조분석 능력이 결여되어 있었으며, 서독의 사회현실이 많은 문제점을 안고 있음에도 불구하고 이를 비판적으로 조감하는 것을 꺼려하였다. 또한 정치적 교수법도 충분히 개발되어 있지 않은 상태였다. 따라서 이 시기에는 교수법 개

10) *Ibid.*, p. 445.

11) W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung* (Bonn, 1988) p. 18 참조.

발, 정치교육의 학문화 및 정치화 문제 등이 정치교육의 주류를 이루고 있었다.¹²⁾

이 시기에는 일반 교수법에서 발전된 사례학습법이 처음으로 정치교육 교수법으로 도입되었으며, 미국의 학습이론이 정치교육에 적용되는 등 정치교육의 전문교수법이 개발되었다. 또한 인접 사회과학을 정치교육에 활용하는 것을 의미하는 정치교육의 학문화가 이루어져서 경제학, 사회학 및 정치학 등의 도움으로 정치교육의 교재를 개발하고 정치·경제·사회체제를 분석함으로써 현실분석에 활용하게 되었다.¹³⁾

1961년부터 시작되는 사회과학의 실증주의 논쟁에 의해 사회의 안정화 및 변화 가능성에 관한 정치화 개념 논쟁이 벌어졌다.¹⁴⁾ 예컨대 Giesecke는 정치적 참여를 노동분업 사회에 부응하는 목적 개념으로 파악하는 반면, Lingelbach는 이러한 입장을 체제변혁에 대한 개념으로 간주하고 「적극적 시민」의 이상을 제시하였다. 또한 Giesecke는 Fraenkel에 의해 발전된 다원주의를 정치교육에 관한 최소한의 동의체계로서 받아들이는 반면, 비판적·변증법적 이론은 다원주의가 계급지배를 안정화시키는 역할을 하는 것으로

12) *Ibid.*, p. 18 참조.

13) 정치교육은 정치·경제·사회생활을 밀접하게 연결시키면서 이들간의 상호작용을 분석하고 이해시킴으로써 시민들을 성숙한 민주시민으로 양성하는 것을 목적으로 삼고 있다. 이 때문에 정치교육은 정치학, 경제학, 사회학 등과도 구별되고 이러한 학문의 총합도 아니다.

14) 독일 실증주의 논쟁에 대해서는 TH. W.u.a. Adorno, *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie* (Neuwied, 1969) 참조.

파악했다.¹⁵⁾ 이 시기 정치화 개념논쟁의 결과로 발전된 「갈등」과 「비판」 개념은 향후 전개된 정치교육의 중심개념이 되었다. 정치교육의 목적은 정치를 「논쟁」으로 정의내리면서 특정사안에 대해 논쟁할 수 있는 사고능력을 배양하는 데 두었다. 따라서 정치화란 교육자와 피교육자가 정치수업 과정에서 정치적 문제에 대해 특정 입장을 취할 수 있는 능력의 제고를 의미한다.¹⁶⁾

라. 교수법의 체계화 (1970-1985)

이 시기에서는 Fischer, Giesecke 등의 다양한 이론가에 의해 정치교육의 교수법이 발전되었다. Fischer는 특수성을 토대로 일반성을 인식해나가는 인지와 인식을 통한 사례교육을 정치교육 방식으로 채택할 것을 주장하였다.¹⁷⁾ 이러한 교육방식은 민주주의와 정치의 본질에 관한 통찰력을 제고시키는 장점을 지니고 있다. Giesecke는 정치수업의 주된 대상으로 「갈등 해결」을 들면서 정치교육의 최상목표로 공동결정을 들고 있다. 즉 정치교육은 정치·사회적 갈등상황에 의해 야기된 정치적 문제를 공동결정으로 해결하기 위한 정치적 행위 능력을 배양하는 것을 목적으로 한다. 따라서 정치적 갈등상황의 분석도 정치교육의 주요목적이 되

15) H. Giesecke, *Didaktik der politischen Bildung* (München, 1965) p. 100.

16) R. Schmieder, *Politische Bildung im Interesse der Schüler* (Hannover, 1977) p. 103 참조

17) K. G. Fischer, *Einführung in die Politische Bildung* (Stuttgart, 1973) 참조

기 때문에 Giesecke는 인식론적인 기능과 아울러 행위지침의 역할을 하는 갈등분석을 정치교육의 주요대상으로 설정하였던 것이다.¹⁸⁾ 정치수업은 인식론적인 학습법을 토대로 사고 및 인식도구를 상호 매개하는 것으로 이해된다. 특히 정치교육의 범주는 핵심개념, 핵심문제 및 범주적 문제 등으로 구분될 수 있으며, 개개인의 삶에 영향을 미치는 사회적 기본문제에 관한 지식의 획득이 정치교육에서 가장 중요한 부분으로 간주된다.¹⁹⁾ 이에 비해 Sutor는 자신의 교수법 기초를 확립하기 위해 인간존재를 철학적으로 규정하고, 개인성과 사회성의 변증법을 통해 사회적 연대를 토대로 정치적 합리성의 도달을 정치교육의 목표로 설정하였다.²⁰⁾ 또한 정치교육의 내용으로는 범주적 교육, 양심 형성, 의사소통 교육 등을 들고 있으며, 이 가운데 양심형성 교육이 가장 커다란 비중을 차지하고 있다. 더욱이 Sutor는 사회구성원들의 공동선을 실현하기 위해 정치교육에서 정치윤리로서 책임성을 강조하고 있다.

Rothe는 정치교육의 기본내용을 목적과 내용이 서로 결합되어 있는 「의도된 내용」으로 정의하였다.²¹⁾ 「의도된 내용」은 법, 정치, 경제 등의 전문학문으로 통합되어 있으며, 이러한 전문학문이 선택기준을 제시하는 구조교과과정(Strukturcurriculum)과 상응한다. Rothe는 정치교육의 가치기준으로 행위지향성과는 일정 거리를

18) H. Giesecke, *Didaktik der politischen Bildung*, 참조.

19) W. Hilligen, *Zur Didaktik des politischen Unterrichts* (Opladen, 1975) 참조.

20) B. Sutor, *Neue Grundlegung Politischer Bildung*, Bd 1 und 2. (Paderborn, 1984) p. 85.

21) K. Rothe, *Didaktik der Politischen Bildung* (Hannover, 1981) p. 23.

둔 가치판단 능력의 배양을 강조하고 있다. Grosser 역시 정치교육의 임무를 정치에 관한 합리적²²⁾ 판단 능력과 정치참여 능력을 매개하는 데 두고 있다.²³⁾

Schmieder는 정치교육의 교육과정을 피교육자의 욕구, 관심 및 희망 등을 고려하여 결정할 것을 주장하면서 교육목표를 자기인식과 주변환경 인식에 두고 있다. 이러한 맥락에서 Claußen은 정치교육의 과제를 주체와 체제간의 관계를 매개하는 것에서 찾았고, 정치교육의 최종목표를 개인의 해방에 두었기 때문에 학습과정에서 계몽, 비판 및 행위 지향성 등을 통하여 피교육자는 정체성, 이성 및 잠재능력을 획득하게 된다고 주장한다.²⁴⁾

마. 교과과정론의 수용 (1970-1975)

Robinson은 미국 교육학 연구에 의해 영향을 받은 교육과정론에 입각하여 정치교육의 교육지침을 비판함에 따라²⁵⁾ 대부분의 주에서는 최소한 학습목표 및 내용의 지도지침이 수정되었다. 교육학의 교육과정론이 정치교육에 수용되어 교육지침의 학문화가 이루어지게 되었고, 이에 따라 계획성의 증대, 정책결정의 투명

22) 합리성은 비판적 합리주의의 학문개념에 의거하여 경험적 진술과 규범적인 진술을 구분하고, 상호연관성과 아울러 역사성을 중시한다.

23) D. Grosser, *politische Bildung* (München, 1981) 참조.

24) B. Claußen, *Zur Theorie der politischen Erziehung im Elementar- und Primärbereich* (Frankfurt, 1976) p. 126.

25) S. B. Robinson, *Bildungsreform als Reform des Curriculum* (Neuwied, 1967) 참조.

성, 문교성의 간섭으로부터 결정권 확보 등이 이루어지게 되었다. 그러나 충분한 토의를 거치지 않은 채 교육지침이 결정되어 교육지침에 관한 노선투쟁도 발생하는 등 교과과정론이 수용되는 과정에서 많은 부작용이 발생하였다.

바. 생활세계로의 전환 (1975 이후)

개인주의 성향을 보이는 청소년들의 새로운 사회화 현상이 부각된 이 시기에는 교수법에 주관적 요인을 고려하여 정치교육은 주관성을 상당 정도 반영시킨다. 더욱이 학생들의 동기유발 저하로 인해 교사들은 학생들의 요망사항을 집중적으로 받아들였다. 따라서 이 시기는 생활세계 및 경험세계 지향성에 입각하여 정치교육이 시행되었기 때문에 생활세계에 대한 사회과학적 분석²⁶⁾이 정치교육의 교수법으로 채택되었다.

2. 기본이념 및 목표

가. 기본이념

앞에서 논의된 정치교육의 이론 및 개념의 발전과정을 종합해보면 독일 정치교육은 시민들을 계몽시키기 위한 정보를 제공하는

26) J. Habermas, *Student und Politik* (Neuwied, 1981) 참조.

한편, 시민들의 비판력 및 판단력을 제고시키고 이를 토대로 정치 참여를 통한 사회의 민주화를 주목적으로 하고 있다. 따라서 정치 교육의 기본이념은 계몽, 참여, 민주화 등으로 축약할 수 있다.

(1) 계 몽

독일의 정치교육은 시민들이 처한 사회적 환경을 바르게 인식 하도록 도와주며, 더욱이 개인의 삶이 사회구조 및 사회정치적 발전과 밀접한 연관을 갖고 있는 것을 인지시킨다. 시민들은 정치교육을 통하여 사회현실 분석능력과 아울러 비판적 이성에 의해 사회현실을 인식한 후 자기 입장을 설정하는 한편, 더 나아가 불합리한 구조를 개혁하는 능력까지도 육성할 수 있다. 특히 시민들은 정치교육에 의한 계몽을 통하여 정치·경제·사회제도가 이상적으로 운용되고 있는 것을 인식하는 것이 아니라 실질적 대립과 갈등은 물론 문제의 소재를 분석할 수 있는 능력까지도 배양한다.²⁷⁾ 물론 시민들은 미성숙된 사회의식과 더불어 지배체제의 은폐와 조작에 의해 현실인식을 올바르게 할 수 없는 경우도 발생한다. 그러므로 정치교육을 통한 참다운 계몽은 이데올로기 비판이다. 이데올로기 비판은 다른 체제의 정치이념 및 국가이념보다 자기 속한 사회의 이데올로기에 먼저 대처해야 함을 의미한다. 이러한 계몽을 통한 합리적 인식은 비합리성의 조작인 선

27) W. Mickel, D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 53 참조

동과는 달리 사회의 불합리성을 가려낼 수 있는 의식을 내면화하는 것이다. 이를 통해 시민들은 다음에 닥쳐올 사회적 현실을 준비함으로써 자율성과 자유를 기반으로 비로소 자기가 속한 사회의 역사발전 주체가 될 수 있다.

(2) 참 여

민주화를 위한 정치교육은 사회구조 및 제도와 관련된 것 중에서 비합리적이고 비인간적인 것을 밝혀내고 정치적인 참여와 결단으로 이것을 개혁할 수 있는가를 계몽하고 방법을 제시해 주는 것이다. 기존의 사회상황과 관련된 정치교육의 목적과 기능은 정치적인 조작에 항거할 수 있는 비판능력을 배양하는 것이다. 이 경우 정치교육은 사회참여교육으로 전환된다. 따라서 참다운 정치교육이란 오로지 교육만으로는 불가능하고 사회 구조와 조직의 불합리성이 근본적으로 변화됨으로써 가능하며, 사회적 삶의 형성은 결코 정치교육에 의해 담보되는 것이 아니라 정치적 실천을 통하여 이루어진다. 즉 인간이 개인 운명과 사회발전 사이의 관계를 파악하게 될 경우 인간은 정치·사회적 참여를 통해 사회발전과 아울러 개인 운명을 개선시키는 동기를 유발시킴으로써 정치교육은 사회성원들의 사회참여를 촉발시킨다.

이러한 측면을 고려할 경우 정치교육은 일반적인 인지교육과는 달리 사회인식의 토대 위에서 적극적인 참여를 유도하기 위한 실천교육이다. 일반적으로 정치참여를 단순히 투표 참여만을 의미

하지는 않는다. 투표 이외의 정치참여는 정치문제에 대한 관심과 행동이다. 그러나 많은 학자들은 이러한 적극적인 정치참여가 오히려 정치에 대한 부정적인 면을 체험하게 하거나 시민들을 과격한 정치활동가로 전락시킬 위험이 있는 것으로 주장한다.²⁸⁾

일부의 이론들은 정치의식의 계몽은 과격한 활동주의를 배태하는 것으로 인지하고 있으나, 정치교육은 정치적으로 성숙한 인간을 육성하는데 필요불가결한 기초교육이 된다. 만약 정치교육이 기존의 사회관계에 단순히 적용하는 교육으로 전락한다면 정치교육은 시민들이 수동적이고 소극적인 정치태도를 갖게 하고 사회를 발전시키는 것이 아니라 기존의 체제에 복종·순응하는 인간만을 양산하는 위험에 노정된다.

그러므로 독일의 정치교육은 시민들이 사회적 사실을 바르게 인식하도록 도와줌으로써 정치적 행위의 참여태세를 갖도록 해주어야 한다. 갈등상황에서 문제의 핵심을 객관적으로 판단할 수 있는 능력의 배양이 참여의 전제조건이다. 판단능력의 제고에 따른 정치·사회적 참여를 통해 시민들은 사회적 변화에 대처하고 대안을 제시할 수 있다.

독일의 정치교육은 단순히 인지적인 차원에서 지식전달이 아니

28) Alemann은 정치교육에서 과격한 활동주의가 결코 자유로운 정치행위로 간주될 수 없으며, 정치적 활동주의가 점차로 감상주의로 전환되고 있고 있기 때문에 정치참여는 약화시켜야 한다고 주장한다. 따라서 정치교육은 시민들이 현재의 정치적 여건을 충분히 통찰함으로써 정치적 상황에 감정이 개입하지 않도록 교육하는 것이 중요하다고 생각한다. U. Allemann, *Partizipation - Demokratisierung - Mitbestimmung* (Opladen, 1975) p. 59.

라 합리적인 정치행위를 유발시키는 것을 최종목표로 하고 있다. 그러므로 교육방법에 있어서 실천문제가 중시된다. 정치교육은 사회현실로부터 출발하기 때문에 정치교육의 성공여부는 단순히 시험과 학과점수에 의해 평가될 수 없다.

(3) 민주화

서독의 정치교육은 1945년부터 1949년 연합군 점령시기에 기초가 세워졌다. 연합군의 우선적인 관심은 비나찌화교육과 민주주의의 이념교육이었다. 1950년대에서의 서독의 정치교육은 국가권력에 의한 자발적인 복종 대신에 대화와 설득, 지배체제의 권위주의는 민주주의 이념과 민주적인 교육방식으로 대체되었다. 따라서 국가는 국민에 대하여 대화적인 관계로 파악되어야 한다는 이론과 주장들이 타당성을 갖게 되었다.

서독의 정치교육의 목적은 민주적인 시민을 기르고 자유민주주의의 원칙에 따라 국민 개개인의 자유로운 자기실현을 보장하는 것이다. 다원주의적 가치관으로 인하여 어떠한 특수한 목적을 위한 인간상을 주조하려 하지 않았다. 따라서 국민들에게 민주체제의 정당성을 인식시키는 한편, 국민의 자발적 참여를 유도하였다. 특히 청소년들이 민주적인 생활방식을 익히고 자신이 당면해 있는 사회적 현실을 올바르게 인식하도록 하는 계몽적인 목적의 정치교육을 가장 중요한 부분으로 보았다.

이를 위해 시민들이 정치·사회적 현실을 바르게 판단하기 위한

이성적 통찰력과 비판의식을 고양시키는 작업이 필요하다. 선택과 비판의 개방성을 용납하지 않는 정치교육체제하에서는 창의성 있는 시민을 육성할 수 없기 때문에 시민의 판단이 사회전체적인 연관에서 유리되지 않도록 해야 하며 사회현실의 해석에 대한 개방성을 보장하였다. 따라서 정치교육은 1960년대에 정치교육에 심리학, 사회학, 정치학, 역사학, 발달심리학 등의 보조적 지원을 받으면서 새로운 교육의 차원에 도달하였다. 기존의 정치교육은 단순히 지배체제의 권위적 강요에 의한 적응교육이었으나, 전후 마련된 정치교육은 사고훈련의 교육이 되었으며, 자발적인 의식 훈련을 통한 결단과 참여 교육을 통해 미래 사회에 대한 대안을 창안할 수 있는 것으로 생각되었다.

그러므로 정치교육은 무엇을 익히 안다는 것이 문제가 아니라, 청소년 스스로가 사회·정치적 현실을 바로 인식하고 판단하여 행동할 수 있는 능력을 육성하는 데 초점을 두었다. 이를 위해서는 객관적인 사실인식이 있어야 하며, 또한 객관적인 사실인식은 어떤 특수한 지배체제의 관심과 의도에 의해 채색되지 않는 객관적인 지식정보의 제공이 중요하다.

서독의 정치교육의 기본 목표는 민주주의 이념의 실현이다.²⁹⁾ 민주주의 이념은 사회적 삶의 인간화와 인간의 자유로운 자기실현에 기초를 두고 있다. 민주주의 체제에서는 국가의 자의적 개

29) 정치교육과 민주주의에 관해서는 G. Stein, "Politische Bildung zwischen Politik und Pädagogik," in W. Mickel (Hrsg.), *Politikunterricht im Zusammenhang mit seinen Nachbarfächern* (München, 1979) 참조.

입을 배제함으로써 각자의 욕구를 충족시킨다. 그러므로 정치교육은 비판의식을 강화하여 인간에 대한 불필요하고 비합리적인 지배를 제지하여 가능한 한 인간에게 자유를 보장하는 민주화를 촉진시킨다. 정치교육의 기본방향은 사회발전에 있어서 사회 지배계층의 관심에서가 아니라, 모든 사람들의 정신적·물질적 욕구 충족과 더불어 사회구성원 모두의 생존여건을 지속적으로 개선시키고 인간의 자기실현을 보장해주는 방향으로 설정되고 있다.³⁰⁾

나. 기본목표

독일의 정치교육은 시민들에게 정치·사회적 상황을 바르게 인식·판단할 수 있도록 하기 위해 필요한 정보를 제공하는 한편, 사회발전을 촉진시키거나 가능하게 하는 의식, 행동방식, 태도 등을 형성·발전시키는 것을 의미한다. 독일 정치교육에 관한 세부 사항은 주마다 다르나 기본방향은 유사하다. 예컨대 노르트라인 베스트팔렌 주 교육부의 정치교육 기본방향³¹⁾은 전통적인 사상과 가치체계에 맹목적으로 순응하는 것을 목적으로 하는 것이 아니라 정치적 의사결정 형성 과정에 참여할 수 있는 능력의 배양을

30) *Ibid.*, p. 69.

31) 노르트라인-베스트팔렌 주의 정치교육지침은 한국교육개발원, 「독일의 교육통합」, p. 81~122에 수록되었다. 본 연구에서는 독일의 교육정책이 주마다 상이성을 지니고 있으나 상세한 비교분석은 다음으로 미루고 노르트라인-베스트팔렌 주의 정치교육지침에 의거하여 독일학교 정치교육의 목표를 분석한다.

통하여 사회발전에 기여하도록 하는 것이다.³²⁾ 즉 독일 학교에서의 정치교육의 기본목표는 시민들이 사회적 생활환경을 극복하는데 기여하는 데 두고 있다. 이를 위해 정치교육은 정치·사회적 문제에 대한 실재적 지식의 획득, 사회에 대한 인지능력 배양, 근거를 가진 판단력 제고, 행동에 따른 결과 평가, 책임감 있는 결정과 행동의 수행 등에 두고 있다.³³⁾

이러한 목표에 달성하기 위하여 정치교육은 정치기구, 정치과정에 관한 지식, 헌법상의 국가관, 정치·사회·경제적 문제에 대한 지식 등을 인식하도록 교육시킨다.³⁴⁾ 또한 독일 정치교육은 시민들의 정치의식 형성을 촉진·저해할 수 있는 생활환경을 감안하여 실시하는 한편, 수업의 주제는 구체적·실제적인 경험 및 관심과 더불어 미래의 생활환경을 전제로 선택되어진다.

독일의 정치교육은 인간의 존엄성, 인권, 민주적 사회적 법치국가, 연방의 통치구조 등의 기본법의 기본원칙을 존중한다. 독일 기본법 내에서 정치교육이 실시된다는 점은 정치교육의 영역이 기본법에 의해 제한받는다라는 것을 의미한다. 그러나 독일 기본법은 정치적 결정의 자유를 보장하고 정치적 행동에 정당성을 부여하기 때문에 국가의 법적·제도적 질서는 정치교육에도 유효하게 적용될 뿐만 아니라 정치교육의 대상이 된다는 것이다. 그러므로 정치교육의 과제는 법규범의 타당성과 변화 가능성을 시민들에게

32) 한국교육개발원, 「독일의 교육통합」 (서울: 한국교육개발원, 1992) p. 82.

33) 위의 책, p. 83.

34) 위의 책, p. 88.

인식시키는 한편, 이미 획득한 권리 및 제도들을 지키기 위해 진력하고 기본법이 규정한 정치질서를 침해하지 않는 범위내에서 법률 및 규정을 변경시키는 능력을 배양시키는 데 있다. 독일의 정치교육에서는 정치의 개념을 단순히 권력투쟁으로 보거나 사회적 갈등을 조정하는 것이라는 측면으로만 보지 않고 정치의 형식, 정치적 행동의 내용, 대상, 목표, 목표 실현을 위한 과정, 정치제도 등을 포괄적인 현상으로 받아들인다.

독일의 정치교육은 정치·경제·사회적 질서가 갖는 강제와 지배 관계를 아무런 검증없이 받아들이는 것이 아니라 그것이 갖는 의미 및 목적에 의문을 제기하고 지배질서에 내재되어 있는 이해관계, 규범 및 가치관 등을 비판적으로 검증할 수 있는 능력을 배양시킨다. 즉 정치교육은 사회의 탈정치적 경향을 억제하고 정치적 결정이 자주 가치방임적인 과학 기술적 판단에 좌우되기 때문에 정치·사회적 규정, 제도, 지배관계 등의 의미, 목적, 필연성 등을 교육의 대상으로 삼는다.³⁵⁾

모든 사회적 질서는 사회 성원들의 행동과 태도에 다양한 방식으로 영향을 미친다. 사람들은 사회의 지배적인 가치관, 행동방식, 규범 등을 무의식적으로 수용하는 경향이 있다. 독일 정치교육은 현재의 정치·사회적 현실을 자연적으로 주어진 것으로 받아들이는 것을 거부하고 사회현실을 비판적으로 탐색하도록 시민들을 교육시킨다. 현실의 「비판적 탐색」이란 다양한 사회집단들의

35) 위의 책, p. 97.

정치·경제·사회 질서에 대한 관점에 근거하여 기본법의 테두리 내에서 현실 개선을 추구하는 것을 의미한다. 정치교육을 받는 시민들은 정치현실과 이상적인 정치형태간의 갈등 속에서 합리적인 대안을 추구하는 한편, 권력남용과 민주주의를 위협하는 요소에 대해 대항할 수 있게 한다. 따라서 독일의 정치교육은 현실에 대한 비판적 태도를 견지하며 개선책을 계획하도록 교육시키는 것을 목표로 삼고 있기 때문에 탈정치화는 물론 극단적 무력화 모두를 배제하고 있다.

정치교육은 정치적 문제의 분석과 아울러 해결 모색을 추구하도록 교육시킨다. 그러나 정치교육은 시민들이 정치에 대한 규범적 지식이 아니라 정치·경제·사회적 갈등적 상황³⁶⁾에 대한 쟁점 이해능력을 배양시켜 자신의 이해관계 및 입장을 개선하고 자신의 입장에 부응하는 정당을 지지하도록 교육시킨다. 특히 시민들이 자신의 권리를 인지하고 자신의 이해관계 및 입장을 개선할 경우 다른 사람은 물론 전사회적 이해관계를 고려해야 한다. 시민들은 정치교육을 통하여 특정 이해관계가 어떤 경우 사회를 위해 유보되어야 하는가를 평가하며, 어느 이해관계가 공익으로 위장한다는 것도 인지해야 한다.

또한 독일 정치교육은 개인의 행복관을 발전시키고 이를 실현

36) 갈등은 사회생활의 보편적 현상이다. 정치교육은 갈등을 사회발전의 원동력으로 파악하기 때문에 갈등의 사회적 기능을 학생들에게 인식시키는 한편, 갈등의 구조적 원인을 분석하는 능력, 이해관계 및 권력관계의 대립 등의 갈등의 근본원인을 인식하는 능력, 헌법질서에 입각한 평화적 갈등 해결 형식을 교육시킨다.

가능하게 하는 능력과 자세를 확립하는 데 기여한다. 행복이란 정치적인 것은 아니지만 행복을 실현할 수 있는 정치·경제적인 조건을 필요로 한다. 특히 민주사회에서는 전체주의 사회와는 달리 다양한 행복관이 존재하기 때문에 특정한 행복관을 강요하거나 이를 정치적인 권위를 통해 절대화하지 않는다. 그러므로 정치교육은 보편적인 규범을 지닌 행복관을 강요하지 않고 타인의 관점도 존중하면서 자신의 행복관을 발전시킬 수 있는 능력을 함양하는 것을 목표로 삼고 있다.

독일 정치교육은 국제적으로 다른 민족의 생존권과 독립을 인정하고 이로 인한 불이익을 감수하면서 국제적 안전과 정당한 국제질서를 위해 공헌하는 자세의 함양을 추구한다. 따라서 다른 사회의 삶의 형태, 사고, 습관, 가치척도를 배척하지 않는 자세의 함양, 다양한 발전상태에 있는 국가간의 이해관계 갈등을 인식하는 능력과 아울러 국제정치의 구조적 토대와 분규를 인식하는 능력의 배양은 정치교육의 주요목표가 된다.

정치교육은 환경문제와 같은 미래의 생활여건도 교육대상으로 하고 있다. 고갈되어 가는 자원문제, 날로 악화되는 환경문제, 인류의 생존을 위협하는 핵전쟁 문제 등은 인간의 삶에 있어서 핵심적인 문제들이다. 이외에도 노동의 위상도 정치교육의 대상이 된다.

3. 주요내용³⁷⁾

가. 통일교육³⁸⁾

학교 정치교육에서 독일문제에 대한 관심은 정치교육의 목적, 내용, 방법 등과 관련된 학술논쟁이 가열화되면서 약화되었다. 그러나 70년대에 들어서 사민당정부에 의한 신동방정책이 추진됨에 따라 1978년 서독연방의회 내독관계위원회는 독일문제에 관한 정치교육 공청회를 개최하는 등 독일문제에 관한 교육학적·정치학적 논의가 활발히 전개되었다.³⁹⁾ 이 결과 독일문화교육성 협의회

-
- 37) 독일의 정치교육은 정치·경제·사회·문화·국제관계 등의 다양한 영역을 포괄하고 있다. 따라서 여기에서 다루는 정치교육의 기본내용은 통일대비 정치교육으로서 통일교육과 통일후 동서독 사회통합을 위한 정치교육에 한정하여 분석해 보았다.
- 38) 서독의 경우 통일교육은 실제로 존재하지 않았으나, 통독후 독일통일을 회상해 볼 때 독일문제(Deutsche Frage)에 관한 교육이 실제로 통일교육으로 기능한 것으로 추정되므로 여기에서는 편의상 독일문제 교육을 통일교육으로 대체하였다.
- 39) 연방의회, 연방정부, 대통령 및 연방헌법재판소 등은 독일민족의 자결권 행사를 통해 독일의 통일과 자유를 완성시킬 것을 강조하였다. 예컨대 독일 연방의회는 1972년 5월 10일 공동결의문에서 무력의 포기, 현존하는 국경선에 대한 정확한 상황 인식, 양도할 수 없는 자결권, 민족통일의 평화적 달성 등을 선언하였으며, 독일문제와 관련된 일련의 조약, 즉 동방조약, 기존조약, 모스크바조약 등이 체결되었음에도 불구하고 독일문제 해결을 위한 궁극적인 조정이 완전히 이루어지지 않았음을 강조하였다. 서독 대통령 Walter Schell은 독일민족의 존속과 독일통일은 역사가 독일민족에게 제시한 과제라고 강조하면서 독일통일의 출발점은 민주적인 사회적 법치국가의 틀 속에서 찾을 수 있으며, 독일통일에 관한 사고는 자유에서 출발해야 하며, 더 이상 타민족을 지배하려는 권력지향적 사고와 관계되는 것이 아니다. 교육개발연구원, 「독일교육통합과 파생문제점 분석연구」(서울: 교육개발연구원, 1993) p. 110.

(Kulturministerkonferenz: KMK)는 독일민족의 통일의식을 계몽·발전시키려는 목적하에 독일문제 교육지침(Die deutsche Frage im Unterricht)을 합의·발표하였다. 독일문제 교육지침은 기본적으로 독일통일이 가까운 장래에 달성될 전망이 없다고 판단하고 당장 해결할 수 없는 통일문제로 인간의 존엄성과 내면생활이 희생되어서는 안된다는 인식하에 이데올로기에 의한 대립은 삼가야 한다는 점을 강조한다. 또한 평화공존을 바탕으로 한 동방정책에 따라 동독정부의 실체만은 인정한다는 합리론에 기초하여 독일내 두개의 국가가 존재함을 인정하고 있다.⁴⁰⁾

과거 독일문제를 독일위주로만 생각하던 사고방식은 독일분단이 유럽평화와 안보가 지속되는 차원에서 인식해야 한다는 차원에서 고려해야 한다는 사고로 전환되었다. 동서갈등의 연장선상에 있는 독일의 분단은 양진영으로 유럽의 분단을 의미하므로 통일로의 접근은 유럽에서의 평화유지와 긴장완화를 통해서만이 가능하다.⁴¹⁾ 이러한 점을 감안하여 독일문제 교육지침은 서독의 독일정책이 유럽의 평화정책과 맥을 같이 하고 있다는 점에 교육의 주안점을 두었다.

독일문제에 관한 교육지침은 서독의 신동방정책과 아울러 독일정책의 핵심적 명제를 기본내용으로 하고 있다. 예컨대 서독의 독일정책에 따르면 서독이 통일로의 접근방법은 첫째, 통일을 위

40) KMK, *Die deutsche Frage im Unterricht* (Bonn, 1978) p. 4.

41) 김학성, 「서독의 분단질서관리 외교정책 연구」 연구보고서 95-07 (서울: 민족통일연구원, 1995) p. 40.

한 외부적 환경을 조성하고, 둘째, 유럽평화가 유지되는 외적 조건하에서 양독간의 관계를 정상화시키고, 마지막으로 독일민족으로 하여금 체제비교를 통하여 통일독일의 정치경제체제를 자유롭게 선택하게 하는 데 있었다.⁴²⁾

「작은 걸음의 정치」를 구사하여, 동방정책의 실질적 구상자인 에곤 바르가 시사한 것처럼 「접근을 통한 변화」를 피하여 「공산주의는 극복되어지지 않고 다만 변화되어진다」는 서독의 동방정책은 아주 실제적이면서 가시적인 성과를 가져왔다. 신동방정책은 안정된 양독관계를 보장하는 가운데 체제의 우위를 자연적으로 증명하여 독일국민이 자결권을 행사하여 궁극적인 통일을 이루고자 하였던 것이다.⁴³⁾

독일문제 관련 교육지침은 독일분단의 원인을 히틀러 국가사회주의로부터 찾고 있다. 또한 이 지침은 국가사회주의의 패망과 더

42) 서독이 이러한 독일정책을 추진하기 위해서 소련을 비롯한 동구권국가와의 관계를 과감하게 개선하는 동방정책(모스크바조약, 독·폴란드 불가침조약, 4대국 베르린협정 등)을 추진하고 이것의 결과로서 동독과 1972년 말에 기본조약을 체결하였다. 서독의 통일정책은 브란트의 선포화·후통일정책로 구체화되었다. 이 정책은 「선민족통일·후국가통일」이라는 의미를 지닌 고차원적 통일정책으로서 동·서독의 관계개선으로 인해 동·서독 주민들이 자유로이 왕래하고 전독일이 풍요로운 생활을 누리게 되면 이 단계가 간접적인 민족통일단계로 보았다. 유럽의 평화, 안보질서가 확립되고 동·서독의 재통합이 인근국가들로부터 질서받지 않을 때 구주제국이 용인하는 통일국가를 이룩하겠다는 것이 독일의 「국가통일단계」로 인식했다.

43) 1983년 이래 집권하고 있는 기민당의 콜수상도 사민당이 착수한 통독정책과 동방정책의 기본방향을 바탕으로 하여 동독과의 관계개선을 위해 1983/1984년의 두차례의 차관공여, 경제협정 및 문화협정을 체결함으로써 동독과 접촉·교류의 폭을 확대하였다. 김학성, 위의책, p. 91 참조.

붙어 연합군의 진주로 인해 독일의 분단은 시작되었지만 민족통일을 위한 독일민족의 노력은 정당하다는 점을 직시하고 있다.⁴⁴⁾ 이 지침에서는 국가사회주의는 민주주의와 자유를 억압하고 타민족을 강점하는 팽창정책을 추진하였으나, 서독의 독일정책은 종족의 우월성을 토대로 통일을 주창하는 것이 아니라 자유와 평화속에서 민족통일을 추진한다는 점을 강조하였다.

독일문제에 관한 교육지침은 동독인들도 독일민족으로 공통의 역사, 언어, 문화 등을 통해 서독인들과 결합되어 있다는 점도 수업시간에 주지시키고 있다.⁴⁵⁾ 역사, 언어, 문화 등에 대한 공동의식은 하나의 국가민족(Staatsvolk)을 이루고 있지 못하였으나, 1913년 7월 22일자 독일 국적법에 따라 단일독일 국적 입장을 존속시켜 서독인들의 통일의식을 고취시키는 데 이바지하였다.

독일문제에 관한 교육지침은 수업시간에서 동독의 정치·경제·사회체제에 대한 정보를 제공하는 한편, 동·서독체제 비교를 서독 기본법에 제시되어 있는 가치기준으로 수행할 것을 명시하고 있다.⁴⁶⁾ 따라서 서독 정치교육은 서독자본주의가 정치적 측면에서 민주적 법치국가의 형태, 사회·경제적 측면에서는 사회적 시장경제체도로 구성되어 있는 체제라는 점을 강조한다. 따라서 정치교육은 서독정치체제에서는 자유, 인권, 정의 등에 입각한 법치국가적 질서가 보장되고 민주적 정치문화의 기반위에서 정치사회

44) KMK, *Die deutsche Frage im Unterricht*, p. 8.

45) *Ibid.*, p. 9.

46) *Ibid.*, p. 11.

세력간의 정치적 갈등이 성공적으로 관리되었던 반면, 동독정치 체제에서는 동독의 지배층이 당에 의한 관료주의적 권력독점을 고수하여 사회발전은 불가능하다는 면을 학생들에게 인지시켰다. 또한 정치교육은 서독의 사회적 시장경제제도는 동독의 계획경제 체제와는 달리 고도의 생산력발전을 이룩하여 국민생활수준을 향상시키는 한편, 사회보장제도를 통하여 자유경쟁의 폐해를 최소화함으로써 사회·경제적 측면의 체제우위를 확보하고 있다는 점도 강조하였다.

독일문제에 관한 교육지침은 동독지역에 있는 독일인들의 인권보장을 요구하는 것이 서독인들의 인도주의적 의무임을 학생들에게 인지시키고 있다.⁴⁷⁾ 동독도 서독과 마찬가지로 유엔의 인권협정 및 헬싱키 협약 등에 가입한 바 있지만 거기에 명시된 본질적인 인권보장을 거절하고 있다. 따라서 서독인들이 동독인들이 당하고 있는 비인도적 처사에 대해 문제 제기를 하는 것은 독일 기본법상의 민족적 목표 설정에도 부합되는 일이다. 더욱이 독일문제에 관한 교육지침은 인권문제 제기가 구두로 그치는 것이 아니라 긴장완화를 통해 문제해결에 근접할 수 있다는 점을 명시하고 있다.

독일문제에 관한 교육지침은 정치교육이 동독정부 독일정책 및 통일정책의 폐쇄성을 지적해야 한다고 말하고 있다.⁴⁸⁾ 동독 공산당 서기장 호네커는 체제대결에서 점차 수세적 위치로 전락하면

47) *Ibid.*, p. 15.

48) *Ibid.*, p. 10.

서 서독 및 서방세계의 영향력을 차단하기 위해 1971년 6월 동독 사회주의통일당 제8차 전당대회에서 동독민족을 「사회주의적 독일민족」으로 강조하는 반면, 서독민족을 「자본주의적 민족」으로 각인함으로써 2민족 2국가체제를 상정하였다.⁴⁹⁾ 이러한 동독정부의 정책에 대응하기 위해 정치교육은 동독정부의 독일정책의 문제점을 보여주는 한편, 동독주민들이 동독사회주의체제를 반대하고 있으며 독일통일에 대한 강한 의지가 있다는 점도 강조하였다.⁵⁰⁾

독일문제에 관한 교육지침은 동독인들도 동독의 발전에 대해 나름대로 긍지를 갖고 있으며, 서독이 독일 전체를 대표하는 것으로 파악하지 않는다.⁵¹⁾ 이러한 교육지침은 동독인에 대한 서독인들의 심리적 우월성을 억제하는 데 기여했으며, 또한 서독인과 동독인과의 유대감을 강화시키는 데에도 이바지하였다.

독일문제 관련, 정치교육은 시민들에게 독일분단의 문제는 물론

49) 울브리히트 동독 사회주의통일당(공산당) 제1서기는 소련의 절대적인 비호하에 사회주의 건설 및 완수라는 레닌국가론에 입각, 서독을 합병하는 통일정책을 채택하여 전당대회 때마다 확인하였다. 울브리히트는 독일통일의 과도적 조치로서 1956.12 연방제를 제의하였는데, 이는 1954.10 파리조약에 의한 서독의 서방권 귀속, 나토 가입, 소련·서독간 국교수립(1955.10) 등 사태변화에 따른 불안감의 노출에서 비롯되었으며, 서독의 대서방 결속방지가 주된 목적이었다. 울브리히트정권의 독일통일정책은 소련의 독일 양분정책과는 위배되는 것이었으나, 원칙 면에서 소련의 의도에 부합되는 점을 강조하는 한편, 국민들의 염원에도 부응하고자 한 것으로 부터 비롯되었다.

50) 이에 대한 사례로는 1953년 6월 17일 동독주민들의 반체제시위는 무력으로 진압되었으며, 400만명을 상회하는 동독인들이 서독으로 탈출한 것을 들 수 있다.

51) KMK, *Die deutsche Frage im Unterricht*, p. 17.

독일문제의 국제적 차원을 인지시켰다.⁵²⁾ 시민들은 독일문제 관련 정치교육을 통하여 독일문제에 관한 현실 인식, 문제해결 시도, 미해결 문제 등을 인식하고 미래의 성숙한 시민으로 독일문제에 적절하게 대응할 수 있는 능력을 함양할 수 있다. 여기에서 방법론적인 기본법칙으로 사실의 기술보다는 과정상의 평가가 중요하다라는 사실이다. 특히 독일문제의 원칙으로 냉전관계를 청산하고 분단의 평화적 관리를 위해 동서독 관계를 우·적관계로 설정하는 것은 피해졌다.

나. 통일후 정치교육

(1) 동서독지역간 이질화현상

독일의 정치적·제도적인 통일은 행정적·법적 절차를 통해 이미 완료되었으나, 동·서독지역 주민들간에는 정신적·문화적 이질성이 상존하고 있다. 이는 양지역 주민의 국가관, 생활방식, 가치·경험체계 등이 상이하어 동독지역 주민들이 아직 통일독일의 새로운 정치·경제·문화제도 및 질서에 적응하지 못하고 있을 뿐만 아니라 서독지역 주민에 대한 심리적 열등감을 느끼고 있기 때문이다.

이와 관련하여 특기할만한 사항은 5년간의 시차를 두고 한 슈

52) *Ibid.*, p. 20.

피겔의 여론조사의 결과이다.⁵³⁾ 9개항목 조사에서 동독주민들은 91년도에는 치안, 여성권리, 사회적 안정 세가지 면에서 옛 동독에 높은 점수를 주었던 반면, 생활안정, 과학기술, 학교교육, 직업교육, 의료제도, 주택사정 등 여섯가지 항목은 서독이 우월하다고 대답하였다. 그러나 95년 조사에서는 생활수준과 과학기술을 제외한 일곱항목 모두가 과거 동독이 더 나았다고 대답했다.

이처럼 통일 5주년이 된 오늘날 동독지역에서 통일에 대한 실망감이 두드러지게 나타나고 있다. 이런 실망은 열등감과 소외감으로 나타나고 있으며, 동독지역 주민의 72%가 2등 국민 대접을 받는다고 느끼고 67%가 마음의 벽이 더 높아지고 있는 것으로 토로한다. 그러나 이러한 불만과 소외감이 통일 자체를 거부하는 것은 아닌 것으로 나타나고 있다. 즉 독일국민의 절대 다수가 독일통일은 잘 된 것으로 보며, 동독지역 주민 15%만이 통일이 되지 않았으면 좋았을 것으로 대답했다.

동서독지역 주민간의 사회심리적 갈등문제는 통일 당시만 해도 서독인들은 민족적 역량으로 통일을 이루어냈다는 긍지를 지녔고 동독인들은 통일 후 서독인들처럼 물질적 풍요를 향유할 수 있을 것으로 생각하여 커다란 문제가 되지 않았다. 그러나 통일달성 후 5년이 지난 지금, 서독지역 주민들은 통일세 명목으로 세금부담이 가중되었을 뿐만 아니라 동독이주민 때문에 발생하는 주택, 범죄문제 등으로 인한 사회안정저해를 우려하는 한편, 동독지역

53) *Der Spiegel* (1995.9.25).

주민들은 현실로 다가온 실업문제, 물가등귀 문제 등으로 심리적 갈등이 증폭되어 동서독지역 주민들 사이에는 사회심리적 일체감이 존재하지 않는다.

동서독지역 주민의 이질화현상과 관련, 서독지역 주민들은 동독지역 주민들이 사려깊고 친절하지만 독립심이 없고 독창적이지 못하며 우유부단하다고 평가하는 반면, 동독지역주민들은 서독지역주민들이 자립적이고 개방적이며 결단력이 있으나 거만하고 사려깊지 못하다고 평가한다. 이러한 서로에 대한 상반된 평가는 과거 사회체제에 내재된 가치규범의 관성이 사회체제가 바뀌었음에도 불구하고 사라지지 않고 있음을 반증하고 있고 급격한 체제변동의 여파가 양지역 주민의 정서적 감정에 까지 침투하며 적대감정으로 표출되고 있는 과도기적 현실에서 비롯된 것으로 분석된다.

동서독지역 주민 간 사회심리적 갈등관계는 *Ossis*, *Wessis*라는 속어에서 잘 표현되고 있다.⁵⁴⁾ 요즘 서독지역 주민들은 동독지역 주민들을 *Ossis*라고 부르는데, 시골뜨기라는 경멸의 의미를 지닌 이 용어의 이면에는 서독인들이 천신만고 끝에 축적한 부가 동독인에게 무상으로 제공되는 데에 대한 서독인의 반감이 깔려 있다. 반면, 동독지역 주민들은 서독지역 주민들을 *Wessis*라고 부르는데, 졸부라는 의미를 지닌 이 말의 이면에는 동독지역 주민들이 비스마르크시대와 바이마르크공화국시대에 베를린을 중심으로

54) 민족통일연구원, 「통일통일의 분야별 실태연구」 (서울: 민족통일연구원, 1992) p. 294.

유럽을 주도했던 문화민족의 정통후계자로 스스로 자처하는 한편, 서독지역 주민들은 자본주의경제 덕택으로 갑자기 벼락부자가 된 사람으로 여기는 감정이 내포되어 있다.

경제재건을 통한 생활격차의 해소문제는 시간이 지나면 해결될 수 있다고 전망하고 있는 반면, 대다수 독일국민들은 동독지역 주민들이 서독의 다원주의적 정치제도, 민주적 사회·교육제도에 적응하여 서독지역 주민들과 일체감을 이루는 데에는 보다 긴 시간이 소요될 것으로 전망한다. 물질적 생활수준 격차로 인해 발생한 동독지역 주민의 정체성위기는 양지역간 생활격차가 해소될 경우 쉽게 해결될 수 있을 것이나, 사회·문화적 차이로 인한 이질성 문제는 다른 차원에서 접근하여 풀어야 할 문제이기 때문이다.

사회·문화적 이질성으로 인한 동독지역 주민의 정체성 위기는 다음과 같이 분석할 수 있다.⁵⁵⁾ 첫째, 인간존재는 사회제도에 의하여 규정되기 때문에 동독지역 주민들은 새로운 제도에 적응하기 위해서 많은 시간과 신경을 쓰고 있다. 동독지역 직장인의 경우 통일이 된지 5년이 지난 오늘날에도 자기일과의 상당부분을 새로 도입된 제도를 숙지하는데 보내고 있다고 전하고 있다. 마치 자본주의국가의 시민이 사회주의국가에서 생활하는 경우 사회적응문제가 발생하는 것처럼, 통독 이후 과거 사회주의체제하의 동독주민은 서독자본주의의 사회제도 파악·적응문제로 커다란 심적부담을 느끼고 있기 때문이다.

55) 위의 책, p. 295.

둘째, 과거 동독사회에서의 집단주의적이고 수동적인 행동양식이 시장경제의 기본원리인 성과주의에 입각한 개인주의로 가능한 한 빨리 대체되어야 하나, 이는 절대시간을 요하는 문제인 것이다.

셋째, 과거 동독에서는 직장이 보장되었던 반면, 통독 후에는 노동시장에서의 경쟁관계를 통하여 생계를 유지 해야 하기 때문에 동독지역 주민들에게 커다란 심리적 부담을 주고 있다. 더구나 동독의 사회주의경제가 자본주의시장경제로 전환되는 과정에서 발생한 실업문제는 동독지역 주민의 물질적 생활기반과 자아실현의 토대를 박탈했을 뿐만 아니라, 동독지역 주민들에게 과거의 노동이 무가치한 곳에 투입되었다는 자기비하감을 주고 있다.

넷째, 동독지역 주민은 동독지역에 대한 서독지역의 제반 지원을 단순히 시혜적인 것으로 받아들인 나머지 스스로를 2등시민으로 느끼고 있다. 더우기 서독지역 주민들은 동독지역 주민들이 새로운 체제에 적응하도록 자문역할을 하는데, 이로 인해 동독지역 주민들의 열등감은 더욱 가중되고 있다.

다섯째, 자기소유재산이 언제 서독지역의 원소유자로부터 반환신청이 제기될지 모르는 미해결 재산권문제로 많은 동독지역 주민들은 불안해 하고 있다.

여섯째, 40년간 동독사회주의는 동독지역 주민에게 생생하게 살아 있는 역사인데, 이러한 역사의 단죄는 동독지역 주민들에게 공범자로서의 감정을 느끼게 하고 통독 이후 가해자들에 대한 과거 청산문제가 제기될 때 동독지역 주민들에게는 체제전환에 따

른 심적 고통이 배가된다. 본인이 직접 연루되지 않았다 하더라도 자기가 살고 있는 체제와의 단절은 자기 역사와의 단절을 의미할 수도 있고, 그것은 각 개인 및 집단의 고통을 수반하기 때문이다.

(2) 사회통합을 위한 정치교육

동독교육의 문제는 자아실현 및 개성발전을 위한 교육적 요구는 받아들여지지 않고 다만 국민에게 사회주의이념을 일방적으로 주입한다는 데 있었다. 또한 사적 갈등이 민주적 과정을 통해서가 아니라 권위주의적 방법에 의하여 해소되는 비민주적인 교육 현실은 동독학생들의 사고력저하와 함께 개성상실의 결과를 초래하였다.

동서독지역간의 교육통합은 서독교육체도가 동독지역에 도입·적용되는 형태로 진행되었다.⁵⁶⁾ 만일 동독지역의 교육체도가 서독식으로 개혁되지 않으면 동독학생의 서독유입으로 인하여 서독지역 학교의 학생수용 능력이 한계에 다다르는 등 많은 문제점이 대두될 것이다. 동독지역 교육개혁은 정치적으로는 권위주의적 정치문화에 길들여져 있는 동독지역 주민을 다원주의적 정치문화에 적응하게 하고, 사회경제적으로는 동독지역의 경제가 시장경제로 전환됨에 따라 이에 대비한 교육의 일환으로 개인의 책임의

56) 한국교육개발원, 「독일의 교육통합」 (서울: 한국교육개발원, 1992) 참조.

식을 고양시키는 한편, 새로운 전문교육의 기회를 제공하는 방향으로 이루어지고 있다. 이에 따라 과거 동독의 중앙집권적인 교육·과학정책은 폐지되었으며 교육시설의 현대화, 교육행정의 개편, 연구 및 학자금보조, 경제교육 개편 등의 조치가 신속하게 취해지고 있다. 또한 새로운 교육구에 장학기관이 신설되고 장학관, 교장들이 새로 임명되는 한편, 교수과목 및 교수목표도 크게 개정되었다.

동독지역의 교육제도개혁 가운데 선결문제는 학제변경에 있는바, 이를 위해 동독지역에 과거 동독의 단선형학제 대신 서독의 다원적인 학제가 도입되었다. 그러나 학제변경은 단시간내 이루어질 수 없으므로 1994년까지 기존학제 하에서 취득한 졸업증 및 자격증은 그대로 인정하기로 하였다. 동독지역의 초·중등교육은 자연·사회·문화를 학생 스스로 탐구하는 창조적인 교수·학습의 장으로 전환되어가는 과정에 있다. 독일사회주의통일당의 배후조직으로서 초·중등교육의 제반사항을 결정하였던 자유독일청소년단체와 전위기관 등은 철폐되었고, 맑스주의와 레닌주의 등의 정치교육과목, 군사교육제도 역시 철폐되었다. 새로운 외국어교육 방침에 의하여 러시아어는 제1외국어로서의 최우선순위를 상실하고 5학년 학생부터 영어, 불어, 러시아어 중1과목을 제1외국어로 선택할 수 있게 되었다.⁵⁷⁾

구동독대학의 잔재청산과 관련, 신설 5개주 및 베를린 시정부는

57) 민족통일연구원, 「통일통일의 분야별 실태연구」 (서울: 민족통일연구원, 1992) p. 306.

일정 경과기간을 설정하여 구체제와 관련된 학과와 연구기관을 철폐하고 해당기관의 연구종사자를 전직 또는 퇴직시켰다. 통독 후 대학정책의 선결과제는 동서독지역간의 대학제도의 단일화문제였다. 동독에서는 기술대학과 특수대학은 존재하나 전문대학이 없기 때문에 전문고급인력의 양성을 위하여 동독지역에 전문대학의 설립이 진행되고 있다.

동서독지역 주민간의 이질성문제는 40여년간 유지되어 왔던 상호이질적 체제가 너무 급격히 통합되었으며 통합과정 또한 서독 체제로의 급격한 흡수통합이었기 때문에 발생한 것이다. 동독지역 주민들은 통일 후 자유민주체제로의 조기 적용에 많은 곤란이 따르고 열등한 지식·기술에 따른 좌절감, 피해의식 등으로 인해 서독지역 주민들에 비해 많은 갈등·불안에 쌓여 있다. 동독지역 주민의 사회심리적 정체성 위기현상은 특히 동독지역에서의 사회범죄 급증, 네오나치즘 등장, 외국인에 대한 배타의식 및 공격행위 등으로 표출되고 있다. 서독지역 주민 역시 엄청난 통일비용에 따른 조세 부담, 노동시장에서의 경쟁 심화, 국가경제 발전 전망에 대한 확신 결여 등의 통일 후유증을 겪고 있다. 위와 같은 현상은 통일에 따른 불가피한 현상이겠으나 통일독일의 내적 통합을 이룩하기 위해서는 정치교육이 더욱 요망되는 실정이다.

서독지역 주민에 대한 정치교육은 동·서독 통합의 이해, 통합의 역사적 의의, 서독지역 주민의 물질적 희생에 대한 이해를 중심으로 실시되고 있다. 동독지역 주민에 대한 정치교육은 자유민주 시민 교육으로서 독일의 정치·경제체제를 이해하고 공산주의 이

테올로기 교육의 잔재를 제거하는 교육이다. 따라서 동독지역 주민들에 대한 정치교육은 민주정치의 과정과 기능을 이해시키고 개인과 국가·사회와의 관계 및 개인의 역할을 강조하는 한편, 극우파의 과격정치에 대한 비판 능력을 배양하는 데 중점을 두고 있다.⁵⁸⁾

동독지역 주민들에 대한 정치교육을 실시함에 있어서 이 지역 주민들의 의식이 서독지역 주민들의 의식과 상이성을 보이기 때문에 정치교육의 목표는 동·서독지역 주민 모두에게 동일하게 적용된다고 할지라도 정치교육의 내용, 형식, 방법 등은 이러한 차이를 감안하여 선택되어야 한다.⁵⁹⁾ 이는 동독지역 주민들은 그동안 받아온 교육의 영향과 아울러 체제에 대한 생소함으로 말미암아 서독주민들에 대한 정치교육 방식을 동독지역 주민들에게 적용하는 것은 많은 문제점을 초래할 것이기 때문이다.

예컨대 동독지역 교과과정 개혁에 있어서 과거 동독의 공민교육의 철폐는 전적으로 타당한 조치이나 서독지역의 경우에서처럼 정치학, 사회학, 역사학 등의 과목이 이를 대치하고 있다. 그러나 이러한 교과과정의 통합과정이 과거 동독의 권위주의를 새로운 교수계획이라는 또 다른 형태의 권위주의로 대체하는 우를 범할 수 있다. 동독지역 청소년들이 필요로하는 것은 국가권위에 의한 지시사항이 아니라 자신의 주도력, 자율성, 창의력 등에 입각한

58) 통일원, 「독일통일백서」 (서울: 통일원, 1994) p. 109 참조.

59) "Zur Ausgangslage der politischen Bildung in den neuen Bundesländern," *Aus Politik und Zeitgeschichte* 4 (1994) p. 9 참조.

새로운 학습방법의 습득이다. 마르크스·레닌주의 역사는 여전히 많은 청소년들에게 남아 있는 실정이다. 정치교육의 기본적인 입장은 동독지역 청소년 스스로가 자신의 판단력 제고를 통해 이들 잔재를 처리하게 하는 데 있다. 그러므로 정치교육은 프랑스 혁명, 산업혁명, 바이마르공화국 등과 같은 학습단위를 도입하여 마르크스·레닌주의와 서독의 역사교과서를 비교·검토함으로써 인식능력이 확대되고 마르크스·레닌주의의 인식이 축소되도록 노력하고 있다.⁶⁰⁾

동독지역 주민들에 대한 정치교육은 동독지역 주민들이 과거의 부담을 청산하고 새로운 사회환경에 적응할 수 있도록 다음과 같은 구체적인 방향을 설정하고 있다. 우선 정치교육은 모든 동독지역 주민의 생활영역 내에 남아 있는 「당의 진리규정의 독점성」 잔재를 제거, 자유스럽게 자신을 표현할 수 있는 능력을 배양하도록 하며, 과도하게 정치화되어 있는 일상생활을 탈정치화하도록 하는데 방향이 모아지고 있다. 정치교육은 또한 국가의 명령에 익숙하여 늘 위로부터의 지시에 의해서만 움직이던 동독주민들을 「보호문화」(Nischenkultur)로부터 탈피하도록 교육시킨다.⁶¹⁾

정치교육은 민주사회에서는 갈등이 없을 수 없고 또 갈등을 일방적으로 은폐할 수도 없으며, 서로의 이해를 표출하고 관철시킬 수 있도록 노력하되 궁극적으로는 타협을 해나가는 「민주적인 논쟁문화」가 정착되도록 교육시키고 있다. 특히 각 이해관계를 반영

60) 한국교육개발원, 「독일교육통합과 파생문제점 분석연구」, (서울: 한국교육개발원, 1993) p. 306 참조

61) 민족통일연구원, 「통일통일의 분야별 실태연구」 p. 302 참조

하는 정치적 스펙트럼에 따라 결성된 다원적 정당구조에 익숙해지고 정치에 활발한 참여가 이루어지도록 고무하고 있다. 정치교육의 방향은 동독지역 청소년층에서 만연되고 있는 정치적 무관심과 소비·향락문화에 대한 심취문제를 해결하도록 설정되었다.

한편 정치교육은 동독주민들에게 사회적 시장경제제도를 이해시키고 동독체제 하의 구조순응적인 행동양식을 시장경제에 맞는 창의적이고 책임이 따르는 행동양식으로 전환시키는데 목적이 있다. 동독지역에서의 극우세력의 대두와 사회범죄의 증가현상에 대처하기 위해서는 이 지역 경제를 발전시켜 주민들의 물질 생활 수준을 향상시키는 정책이 최선이나, 차선책으로는 동독지역 주민의 체제적응문제를 해소하고 폐쇄적 시야를 국제주의적으로 넓히는 것도 정책적으로 필요하다.

정치교육은 동서독지역 주민의 경험 및 인식상의 차이를 극복하여 정신적·심리적 일체감을 이루는 데 기여할 것으로 판단되나 실시하기가 어려운 측면도 존재한다. 즉, 위로부터의 일방적 행정 지침에 의한 강요형태의 정치교육은 히틀러독재로부터 통독이 될 때까지 이미 50년 넘게 독재체제 하에서 고통을 받았던 동독지역 주민들에게는 또 다른 형태의 독재라는 인식을 심어줄 수 있으므로 방법상 상당한 주의를 요한다. 정치교육을 기획하고 있는 사람들과 서독지역 주민들이 「정복자」로서의 우월의식이나 동독주민에 대한 편견을 갖지 않고 정신적·심리적 분단의 극복과정에 동참하여 동독주민들이 겪는 고통을 이해하는 것이 우선 필요하며, 이와 관련 서독지역의 주민들 역시 정치교육을 받고 있다.

정치교육을 위해서는 교육프로그램 이외에도 새로운 제도를 소개하는 각종 교육·홍보자료를 작성·배포하는 것이 중요하다. 이러한 홍보활동은 독일연방공보처가 수행하고 있는데, 홍보의 주요지침은 독일통일이 초래하는 부정적 측면보다 긍정적 측면을 강조하는 것이다. 통일비용 조달을 부담스럽게 여기고 통일로 인해 사회안정이 상실될 것으로 우려하는 서독주민을 상대로 독일 통일은 장기적으로 경제부흥을 가져오며, 통일사회의 건설은 청소년세대를 위한 새로운 도전의 장을 마련해 줄 것이라고 홍보하고 있다. 새 질서에 대한 불안감 등으로 인한 정체성 위기에 처해있는 동독지역주민들을 상대로는 통일을 통하여 자유민주주의의 기본질서가 수립되고 법치국가와 자유로운 인간의 실현이 가능하게 되며 경제번영을 가져와 사회안정이 도모될 것으로 홍보하고 있다.

통독후 정치교육 담당기관으로는 정규 교육기관 이외에도 과거 서독이 했던 것처럼 연방정부는 주로 연방공무원 및 연방군을 대상으로 주정부는 경찰, 교원 등을 대상으로 정치교육을 실시하고 있다. 연방정부 및 주정부산하기관으로 설치된 정치교육본부는 일반주민, 계약직공무원, 교원 등을 대상으로 임의 참여방식에 입각하여 정치교육 업무를 수행하고 있으며, 경우에 따라서는 민간단체의 교육활동에 대한 재정지원도 하고 있다. 그러나 현재 정치교육본부는 모든 정부사업은 잘못된 것으로 간주하는 동독지역주민들의 정서에 부적합할 수 있다는 점을 고려하여 신중하게 사업을 수행하고 있다.

서독지역과 동독지역의 사회단체 가운데 교회가 동독지역 주민들로부터 가장 신뢰를 받고 있기 때문에, 교회를 통한 교육효과가 가장 큰 것으로 나타나 있다. 각 지방자치단체는 기존의 자매결연을 이용하여 동·서독지역간 의사소통이 가능하도록 만남의 광장 및 문화행사를 개최하고 있고, 동독지역에 결여되어 있는 문화적 사회간접자본(Kulturelle Infrastruktur)을 확충하는데 많은 행정적 및 재정적 지원을 제고하고 있다.

한편 각종 협회·단체 등 자발적인 이익단체와 동호인 클럽들도 동독지역에 지부를 설치하고 회원가입을 권유하고 있는 바, 이 또한 동서독지역 주민의 이질감 해소에 큰 역할을 하고 있다. 동독인에 대한 접근이 용이하고 일부 동·서독인들간에 맺어져 온 그간의 간헐적 대면관계가 회합으로 연결되는 기폭제 역할을 하였다. 더욱이 독일 정치교육의 주류를 이루고 있는 민간등록 단체, 정당, 노동조합 등이 주민의 자발적 신청 및 참여를 통해 정치교육을 실시하고 있다. 이들 단체들은 정부의 교육정책이 미처 마련되지 못한 시기에도 순발력 있게 강연회, 대화 씨클 등을 통해 정치교육에 크게 기여했다는 평가를 받고 있다.⁶²⁾

정치교육 방법으로는 강연회, 토론, 영화 상영 등의 다양한 방법을 택하고 있으나, 대개 주말세미나 형태로 운영하는 경우가 많다. 동독지역 주민들은 세뇌교육에 혐오를 느끼고 있어서 「누구에 의한 교육」에는 반발하는 경향이 있기 때문에 교육방식 가

62) 민족통일연구원, 「통일통일의 분야별 실태연구」 p. 391.

운데 강사를 통한 강연·토론 프로그램은 별로 효과가 없다. 교육 자료는 정치교육본부에서 무료로 배포하는 서적, 잡지, 영화, 그림, 사진 등이 최대로 활용되고 있으며, 교육자료에 사용하는 용어는 서독 용어를 사용하기 때문에 이해상의 어려움이 있다. 따라서 10~20쪽 분량에 해당하는 기초교육자료는 서독 인문계 중학생 수준으로 제작된다.

제III장 정치교육 실태

1. 학교의 정치교육

청소년들은 가정을 중심으로 공동체적(Gemeinschaft) 가치규범을 습득하지만 사회적(Gesellschaft) 가치규범은 학교에서 처음 배운다. 학교교육은 정규교육과정을 통해 민주시민의식을 함양하는데 있어서 가장 중요한 역할을 한다. 그러므로 여기에서는 독일 학교의 정치교육을 정치교육의 일반적 목표와 학교의 특수성을 감안하여 고찰한다. 그러나 독일 학교체계가 전통적으로 학교 종류에 따라 다르기 때문에 독일학교의 정치교육은 학교종류에 따라 분석한다. 정치교육의 교수방법은 학교종류에 관계없이 선택될 수 있으나, 정치교육의 질은 학교종류에 따라 차이를 보인다. 즉 민주주의 사회에서 신분적 차이가 없듯이 정치교육은 개념 및 주제의 선정에 있어서 모든 학생들에 대해 동일하게 실시되어야 하지만 내용 면에 있어서는 질적 차이를 보일 수 있다.¹⁾ 그러므로 여기에서는 다음의 <표 1>에 의거하여 독일 학교에서의 정치교육 실태를 분석한다.

1) 발전심리학(J.S. Bruner, L. Kohlberg, H. Skowronek)은 기본적으로 모든 학생들이 성숙한 시민 양성이란 정치교육의 목표를 도달할 수 있다는 것을 입증하였다.

<표 1> 독일의 학교구조

종합 대학			전문 대학 종합전문대학 행정전문대학			전문 학교	야간 학교	직업 향상 학교	23	현 장 근 무	2 단 계	중 등 과 정	
기술단과대학						실업상 급 학교	직업 전문 학교	직업 학교 (전일제)	이원화교육 (산학협동훈련)				17
문과단과대학						주요 학교 HAUPTSCHULE							16
예술단과대학													공 동 교 육 과 정 (상급학교 선택기간) ORIENTIERUNGSTUFE
종합전문대학						국민 학교 GRUNDSCHULE							
종합 학 교	문과	전문 문과 학교	1 단 계									중 등 과 정	
	학교	실과학교 REALSCHULE											
공통교육과정			초 등 과 정										
유치원 (입학은 비강제적임)			유아 과 정										

자료: Statistisches Bundesamt(Hg.), Daten Report (1992).

가. 초등학교(Grundschule)

10세전 정치교육의 실시형태에 대해서는 60년대말 이래로 상당

히 많이 토의되었다. 토의 결과 자연적·사회적 환경에 대한 논쟁의 장소로서 초등학교 교과목인 향토학(Heimatkunde)이 정치교육의 임무를 담당했다. 그러나 교육개혁 이후 향토학의 기본방향은 정치·사회적 연결구조를 인식시키는 것이 아니라 「우리의 시청과 시장」 등의 주제선정을 통해 제도 인지에 초점이 맞추어져 있다.²⁾ 따라서 향토학은 「긍정적 교육」의 대표적 실례가 되었다.³⁾

향토학에 대한 비판, 정치사회화 연구결과 수용, 교과과정 수정에 관한 논의, 초등학교 개혁 경향 등을 통하여 초등학교 정치교육은 상당정도 변화하게 되었다. 1969년 노르트라인 베스트팔렌주에서는 향토학을 단지 제도학습에만 주력하게 하고 사회생활 교과목을 신설하는 등 초등학교 교과과정을 수정하였다. 사회생활(Der Bereich Soziale Studien)이란 교과목은 미국식 명칭을 사용하고 있으나, 미국과 동일한 교수방법을 채택하고 있지 않고, 오히려 서독내부의 정치교육에 관한 논쟁의 결과를 많이 반영하였다. 즉 사회생활 과목은 국가, 사회, 역사, 정치, 경제 및 법 등에 관한 인지능력 향상을 목적으로 하고 있으며, 정책은 사람에 의해 만들어지고 변화된다는 기본인식으로부터 출발하면서 정치생활에 대한 참여자격이 있는 사람들은 참여능력을 키워야 하며, 인간존엄성이 존중받는 생활은 비판적인 자결권과 더불어 상호

2) 예컨대 “시장은 아버지가 가족을 돌보듯이 우리를 위해 진력한다”과 같이 민주주의적 입장에서 전혀 이해할 수 없는 것들이 일반적으로 언급된다.

3) H. Müller, “Affirmative Erziehung: Heimat-und Sachkunde,” in J.u.a. Beck, *Erziehung in der Klassengesellschaft* (München, 1970) p. 202.

존중해야 함을 기본내용으로 하고 있다.⁴⁾

정치사회화에 대한 논의가 1970년 전후로 활발하게 진행되면서 정치사회화에 관한 연구의 결과는 유아들의 정치적 태도가 예상보다 훨씬 빨리 형성된다는 데 의견의 일치를 보았다. 이는 성인들의 의견표시, 텔레비전 보도, 국경일에 관한 설명 등의 정보에 대한 접근 가능성이 커지고, 복종, 경쟁 등과 같은 일반적 가치가 제공됨으로써 유아들은 정치적 태도를 조기에 정착시키기 때문이다.

그러나 정치사회화론은 유아들의 정치적 태도를 결정지우는 구체적 조건에 대해서는 특별한 연구결과를 내놓지 못하고 있었기 때문에 이에 대한 비판이 대두되었으며, 더욱이 미국식 정치사회화론이 독일적 상황에 적용가능한가에 대해 많은 논란이 벌어졌다. 이러한 비판에도 불구하고 학교 안밖에서의 학습조건 및 학습과정을 충분히 고려해야 한다는 점은 보다 분명한 사실로서 자리잡았다. 초등학교 정치수업에서 정치적 내용을 보다 빨리 고려해야 한다는 점은 정치교육 교수법을 초등학교에도 적용해야 한다는 것을 의미한다. 특히 Engelhardt는 정치적 성격이 있는 학습평가를 초등학교에서도 도입해야 한다는 의견을 개진하였다.⁵⁾

그후 초등학교에서 정치·사회 학습을 위한 목표설정을 위해 비판적 사회과학적 사회분석의 결과를 도입해야 한다는 토론이 진행되었다. 이 결과 일반적 학습목표와 더불어 그로부터 도출된

4) *Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule Nordrhein-Westfalen 1969*, p. 250.

5) R. Engelhardt, "Aspekte politischer Bildung in der Grundschule," in *Neue Deutsche Schule* (1969) p. 398.

새로운 학습내용인 성숙, 자결권, 해방 등의 개념이 초등교육의 장에 도입되었다. 이러한 목표하에서 학습계획, 교사·학생관계, 교과서 등의 학습조건들은 물론이 강의방식이 토의되었을 뿐만 아니라 초등학교 학생들의 정치적 입장 및 이해정도도 연구되었으며, 이러한 연구 결과에 따라 강의 계획도 수정되었다. 특히 초등학교 정치교육에서 교수법의 발전과 더불어 사회적 갈등 개념이 학습의 주요목표로 설정되었다.

정치교육의 새로운 내용과 목표설정에 관한 논의가 진행되면서 「사회적 학습」(soziales Lernen)이 주요관심사가 되었다. 초등학교 개혁은 사회적 학습을 통한 학교에서의 비교육적 학습효과를 고려하여 추진되었다. 개개인 학생들의 활동력, 주도력, 특별활동의 자유선택, 학생 개개인간의 친교 등의 사회적 학습을 통하여 정체성, 관용성, 협동력, 비판력 및 단결력 등과 같은 교육목표의 실현이 추구되었던 것이다.

1970년대 중반 이후부터 초등학교 정치교육은 안정화 단계에 접어들게 되었다. 따라서 독일 초등학교 정치교육에서 정치적 학습 개념은 사회적 학습 내지 사회교육 개념으로 대치되었을 뿐만 아니라 정치교육 연구는 과거와는 달리 집중적으로 이루어지지 않았다. 더욱이 초등학교 정치교육에 관한 논의는 본질적인 교수 방법론적인 문제로부터 제3세계, 평화교육 및 환경보호교육 등의 문제영역으로 이전되었다. 즉 정치교육과 관련, 초등학교 교육개

6) E. Becker, *Erziehung zur Anpassung? Eine soziologische Untersuchung der politischen Bildung in den Schulen* (Schwalbach, 1967) 참조.

혁이 학습조직체계 영역에서는 필요할지 모르지만 교육내용 문제는 거의 해결되었음을 보여준다.⁷⁾

나. 주요학교(Hauptschule)

독일 교육기관협의회는 1964년 주요학교(Hauptschule)의 건립을 촉구하여 주요학교(Hauptschule)가 독일에서 1968년 처음으로 만들어졌다. 주요학교(Hauptschule)의 특수성은 직업교육을 받기전 새로운 의미의 일반교육을 구현시키는 데 있다. 주요학교(Hauptschule)은 새로운 교과목 노동론(Arbeitslehre)과 직업교육론을 도입함으로써 일반교육과 직업교육의 이원적 분류를 극복하였으며, 청소년들이 성숙한 인생관을 지니게 하는 기능을 지니고 있다. 이러한 기능은 아직도 여전히 유효하다.

주요학교(Hauptschule)에 노동론이 개설됨으로써 정치교육을 담당하는 사회교과목의 주당 시간수는 총 시간수의 2-4%로 감소하였다.⁸⁾ 이는 다른 과목의 시간을 줄이고 사회과목의 시간수를 늘리는 것은 정치적으로 불가능하기 때문이다. 그럼에도 불구하고 정치를 인간존재의 기본요인으로 간주하였기 때문에 정치교육을 다른 교과목의 강의 내용으로 삼입함으로써 다른 교과목에서 실시할 수 있었다. 이 경우 정치교육을 제한적인 방법으로 실시할

7) W. Mickel, D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 405.

8) D. Fischer, W. Klawe, H.J. Thiesen (Hrsg.), *Leben statt Reden. Erlebrispädagogik in der offenen Jugendarbeit* (München 1985) p. 26.

수 있는 교과목은 독일어 및 역사 과목이다. 특히 정치교육과 관련, 역사과목과 사회과목을 상호 결합시킴으로써 정치교육은 상당 정도 교육효과를 높일 수 있었다.⁹⁾ 또한 노동론 역시 생산기술적·경제적 범주는 물론 사회정치적 범주를 포함하고 있기 때문에 정치교육적 부수효과를 거둘 수 있다. 특히 노동론은 정치, 경제, 노동 및 법간의 상호관계를 다루고 있기 때문에 정치교육적 효과가 지대하다. 학교졸업이 직업교육으로 접맥되는 청소년들은 경제·노동세계에 들어가기 전에 정치적 판단능력을 습득해야 한다. 주요학교(Hauptschule) 학생들은 정치와 경제간의 상호 영향력, 기업과 노동조합간의 힘의 관계 및 조정문제, 정치체제 내에서의 경제적 이해관계의 반영 등에 관한 질문 능력의 함양을 정치교육의 과제로 삼고 있다. 더욱이 기업, 유통구조, 노동법 등에 관한 법률적 지식도 인간의 기본권으로서 주요학교(Hauptschule) 학생들이 획득해야 할 중요한 것에 해당한다.

주요학교(Hauptschule)에서의 정치교육은 1970년 독일 교육위원회의 구조개혁계획에 의해 방향이 전환될 상황에 봉착하였다. 독일 교육위원회는 구조개혁계획에서 학습의 「학문적 결정성」을 교육의 기본지표로 삼아야 한다는 견해를 피력하였다. 주요학교(Hauptschule)는 이러한 원칙에 입각하여 학교종류에 따른 차별성이 사라지게 됨으로써 인문계학교(Gymnasium) 중심의 학습목표 및 방식을 지향하였다. 이에 따라 강의 용어는 생활영역 및 정치·

9) B. Sutor, *Neue Grundlegung Politischer Bildung*, Bd 1 und 2. (Paderborn, 1984) p. 229.

사회적 영역에서 나타나는 용어가 사용되지 않고 대부분 학문적 용어로 바뀌었다.

학습의 「학문적 결정성」 원칙이 정치교육에 도입됨에 따라 사회과학, 특히 사회학의 경험적·분석적 인식방식¹⁰⁾이 정치교육에 수용되었다. 따라서 수업에서 학생들의 실질적 생활경험과는 동떨어진 현실인식 방식이 정치교육의 주된 방식이 되었다. 학문적으로 객관적인 인식론적 방식이 적용되기 때문에 정치·사회적 현실에 대한 학생들의 체험 및 관심은 정치교육에서 거의 고려될 수 없었다. 따라서 정치교육에서 학생들은 인식하는 사람이 아니라 현실의 관조자로 간주되었다.

주요학교(Hauptschule)에서의 정치교육의 방향은 독일 정치교육 전문가들에 의해 비판 대상이 되었다. Hermann Ammon은 정치교육에 「학문적 결정성」 원칙만을 적용할 경우 학생들은 단지 방관자로 전락되기 때문에 주변세계로부터 직접적으로 의미를 전달받지 못할 뿐만 아니라 생활현실로부터 스스로 유리되는 부작용을 가져온다고 비판한다.¹¹⁾ 주요학교(Hauptschule)에서의 정치교육은 세계에서 인간의 위상, 가족에서의 역할, 주변사람들과의 관계

10) 경험적 사회과학은 개념을 직접적인 현실세계로부터 추출하는 것이 아니라 객관적 세계를 연구목적으로 재구조화한다. 예컨대 경험적 사회과학에서 하층계층의 자녀라는 개념은 구체적 개인의 생활상의 감정 및 체험세계의 차별성을 고려하지 않는 개념적 구성물에 지나지 않는다. 경험적 사회과학에서는 인간은 구체적 인간이 아니라 기능적 특징을 지닌 대표자로 파악된다. F.H. Tenbruck, *Die unbewältigten Sozialwissenschaften oder die Abschaffung des Menschen* (Graz, 1984) p. 235.

11) H. Ammon, *Erfahrungsorientierte Sozialkunde-unterricht als hermeneutischer Prozeß* (Bamberg, 1986) p. 76.

등의 문제에 있어서 청소년들에게 행동지침과 아울러 가치지향성을 매개해주는 역할을 해야 한다. 따라서 정치·사회적 현실의 매개는 정치교육의 주요과제로 이해되어야 한다고 주장한다.

정치교육 강의에서 학생들은 현실에서 행동하는 존재로 스스로를 인식해야 한다. 정치교육은 학생들의 현실에 대한 관심을 촉발시킴으로써 자신의 체험과 연계된 사회와 공동체에 관한 관심 및 참여의식을 고양시킨다. 객관성에 입각한 추상적·학문적 정치교육은 주요학교(Hauptschule) 학생들을 평가하는 주요기준을 제공하지만, 정치·사회적 구체적인 현실에 대해 교사와 학생간의 대화방식에 의한 교수방법은 객관세계에 대한 의미를 부여하는 계기가 된다.

다. 종합학교(Gesamtschule)

종합학교(Gesamtschule)에서 정치교육은 학생들이 정치·사회적 문제를 논의할 수 있고 정치적 입장을 설정하고 이에 대한 논거를 낼 수 있는 능력을 배양시킨다.¹²⁾ 정치적 참여 능력을 배양하기 이전에 정치적 판단능력의 제고가 선행되어야 한다. 또한 종합학교(Gesamtschule)에서의 정치교육은 민주사회에서 성숙한 시민 육성과 더불어 사회통합과 사회적 학습을 목적으로 하기 때문에 학생들의 능력 및 출신에 따라 다르게 실시되지 않는다.

12) W. Mickel, D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 412.

종합학교(Gesamtschule)에서 정치교육을 실시하는 일반목적은 학생들의 사회문화적 차별성, 계층 특유의 선입감 등을 약화시키고 사회적 불평등을 인지시키는 한편, 사회구조를 변화가능한 것으로 인식시키면서 사회구조의 변화에 동참하도록 학생들을 유도하는 데 있다. 따라서 종합학교(Gesamtschule)의 목적과 조직에 관한 토론은 전래의 교과과정을 종합학교(Gesamtschule)에 단순히 도입·적용할 수 없다는 원칙에 입각하여 교과과정을 변화시켰다.¹³⁾ 예컨대 지구학 과목(Erdkunde)에서 강의 내용이 현대화되었고 교과목간의 관계가 조정되었을 뿐만 아니라 학생들의 생활세계와 교과목간의 관계가 새롭게 설정되었다. 특히 사회 교과목은 지구학, 역사학 등의 정치교육 담당과목 가운데 정치교육을 가장 주도하는 과목이 되었다.

1970년대의 종합학교(Gesamtschule) 개혁에서는 전통적인 개별과목을 새로운 교과목으로 통합하는 경향이 있었다. 예컨대 지구학, 역사, 사회과목 등은 사회론 및 정치론으로 물리, 화학 등은 자연론으로 통합되었다. 그러나 1976~77년 이래 이러한 경향은 통합 교과목이 다시 세분화되는 추세로 전환되었음에도 불구하고 이러한 교과목 통합시도는 강의내용을 학생들의 미래생활에 연계시키는 새로운 시도로 평가되었다. 역사, 지구학, 사회 등의 교과목이 사회론과 정치론으로 통합된 교과과정에서는 학생들이 개인의 현재와 미래를 결정하는 사회관계 및 사회적 사건을 파악하게 하고

13) *Ibid.*, p. 414.

사회·정치적 행위를 실행에 옮기게 하는 정도에 따라서 능력 평가를 하고 있다. 따라서 교수법은 현재와 미래의 생활상태를 개선시키기 위한 내용을 담을 수 있는가에 따라 기여도를 평가받기 때문에 교과과정은 크게 사회화, 사회구조, 경제, 정치적 지배, 공공의 과제, 갈등 및 평화유지와 같은 사회적 관계 등을 중심으로 구성되어 있다.¹⁴⁾

역사, 지구학, 사회생활과목이 사회론으로 통합되었으나 한 교사가 사회론을 전담해야 하기 때문에 전문지식의 부족현상이 대두되었다. 이러한 문제는 교과목협의회가 지속적인 협력관계를 유지함으로써 극복될 수 있었으며, 교사 개개인이 전문지식을 가지고 수업을 노련하게 진행하기 위해서는 교사 자신의 상당한 노력도 뒤따라야만 했다. 종합학교(Gesamtschule)에서의 사회론은 이 학교의 특성에 부합되는 핵심교과목이다.

라. 실과학교(Realschule)

실과학교(Realschule)는 독일교육체제 가운데 1950년과 1980년 사이에 학생 수가 5배 정도 증가한 제1단계 중등영역에 해당되는 학교에 속한다. 실과학교(Realschule)에 다니는 학생 대부분은 교육수준이 낮은 계층에 속하면서도 대학진학이나 직업선택을 목적으로 하기 때문에 실과학교(Realschule)의 교육목표는 학문 지향적으로

14) *Ibid.*, p. 415.

편중되어 있지도 않으며 직업교육으로도 치우쳐 있지 않다.¹⁵⁾

실과학교(Realschule)는 각 학교마다 다양한 교과목, 의무·선택 과목 등에 있어서 다양한 교과과정을 갖고 있기 때문에 목적과 내용에 있어서 비교하기가 쉽지 않다. 따라서 여기에서는 노르트라인 베스트팔렌주와 라인란트 팔츠주의 실과학교 정치교육을 상호 비교해 본다. 실과학교(Realschule)에서의 정치교육은 현존 사회관계의 분석이 주목적이며, 민주적 가치의식 및 성숙한 시민들의 자율성 제고 등을 주된 내용으로 하고 있다.¹⁶⁾

노르트라인 베스트팔렌주 실과학교 9·10학년의 경우 정치교육은 사회현실 분석을 주로 하는 주당 4시간의 사회과목 수업을 통해 이루어진다. 실과학교(Realschule)에서 정치교육은 청소년 및 성인교육을 대상으로 하는 교육지침에 의해 실시되고 있다. 노르트라인 베스트팔렌주 실과학교(Realschule)에서의 정치교육은 전문적인 사회학, 정치학, 경제학, 경제사회학, 정치사회학 등의 입문 과정으로 이해될 수 있다.

그러나 이러한 교육방침은 배당된 시간, 학교의 교육목적 등에 비추어 볼 때 바람직하지 않고 실현되기도 어렵다. 정치교육을 총체적인 사회과학의 교수로 파악하거나 정치교육적인 목적을 학

15) 실과학교(Realschule) 졸업생 가운데 학문적 재능이 뛰어난 사람은 인문계학교의 상위반에 편입할 수 있는 반면, 그렇지 않는 학생들은 직업학교로 진학한다. 실과학교(Realschule)와 주요학교간의 차이점은 실과학교(Realschule)가 교육기간이 1년 더 길며 외국어 및 자연과학 과목에 보다 많은 비중을 둔다는 점에 있다.

16) K. Rothe, *Didaktik der Politischen Bildung* (Hannover, 1981) p. 68.

문지향적인 사회과학적 수업과 등치시키려는 시도는 정치교육의 목적과 부합되지 않는다.¹⁷⁾ 사회화로부터 국제관계까지 포괄하는 정치교육은 학생들의 실질적인 생활세계를 충분히 감안하지 못한 채 단순히 추상적인 개념의 나열에 불과한 교육으로 전락될 수 있기 때문이다. 따라서 실과학교(Realschule)에서의 정치교육은 교육내용을 추상성의 범주에서 벗어나 학생들의 실질생활과 연계된 내용으로 강화시킬 것이 요구된다.¹⁸⁾

라인란트 팔쯔주의 경우 실과학교(Realschule)에서의 정치교육은 주당 4시간 정도의 경제·사회 과목을 8-10학년 학생을 대상으로 실시하고 있다. 정치교육에서는 경제적 측면이 강조되는 한편, 학생들의 관심, 정치·사회적 사건 등도 충분히 고려되고 있다. 정치교육을 주로 담당하는 경제·사회 과목과 지구학 및 역사 과목간의 연계성도 마련되는 등 라인란트 팔쯔주의 실과학교(Realschule)의 정치교육은 학교특성과 연령을 충분히 고려하여 일관성 있는 교육을 실시하고 있는 것으로 분석된다.

마. 제2단계 중등교육과정

독일에서의 제2단계 중등교육과정(Sekundarstufe II)¹⁹⁾은 제

17) G.C. Behrmann, *Soziales System und politische Sozialisation, Eine Kritik der politischen Pädagogik* (Stuttgart, 1972) p. 107.

18) W. Mickel, D. Zitzlaff, (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 419
참조

19) 제2단계 중등교육과정에는 김나지움, 종합학교 등의 11-13 학년과 직업

11-13 학년에 해당되는 교과과정을 의미한다. 정치교육은 역사, 지리, 사회 교과목 등의 교과목에서 12-13 학년에 해당되는 학생들에게 실시된다. 정치교육을 통하여 학생들은 세계의 역사적 근원, 사회·경제·지리적 조건, 정치질서 및 경향 등을 이해하고 비판적으로 판단하는 능력을 배양한다. 또한 학생들은 민주사회에서의 시민들의 의무를 인식할 뿐만 아니라 현재의 학교생활은 물론 정치·경제·사회생활에서 모든 것을 스스로 판단·결정하는 능력을 제고시킨다. 예컨대 사회 과목에서의 정치교육은 사회질서의 여건 및 긴장관계를 분석하는 한편, 판단능력의 제고를 통하여 학생들이 자신의 입장을 설정하는 데 도움을 준다.²⁰⁾

사회 과목 이외에도 역사 및 지리 과목에서도 정치교육이 실시된다. 또한 학생들은 4학기 동안 주당 16시간을 사회, 역사, 지리 과목 가운데 한 과목 이상을 의무적으로 수강해야 한다. 이외에도 학생들은 정치 과목을 주당 5시간씩 수강해야 한다. 이 경우 정치 과목의 수준이 매우 높기 때문에 성숙한 시민의 요구에 부합하는 정도로 강의 내용을 재조정해야 한다는 여론도 있다.²¹⁾

바. 직업학교(Berufsschule)

독일 학교형태 가운데 서민계층 자녀가 주로 다니는 직업학교

학교 11-13 학년이 포함된다.

20) W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 420.

21) *Ibid.*, p. 423.

(Berufsschule)에서는 정치교육이 바이마르공화국 시대에 이미 국민교육이 직업학교에서 실시되는 등 사회통합 목적으로 가장 빨리 실시되었다. 독일 직업학교의 교육목표는 단순히 학생들에게 직업세계가 요구하는 직업능력의 배양 뿐만 아니라 직업과 연관된 정치·경제·사회·문화적 여건에 대한 인지능력을 제고시키는 데에도 두고 있다. 따라서 직업학교(Berufsschule)에서의 정치교육은 학생들에게 정치가 갈등과 통합과정이 교차되는 지배관계라는 것을 인식시킴으로써 자유민주적 기본질서 및 가치의 중요성을 깨닫게 하는 한편, 다른 사람들의 가치관을 존중하고 정치·사회적 책임감을 느끼게 한다. 직업학교(Berufsschule)에서의 정치교육은 일반 인문계학교의 정치교육의 목적과 커다란 차이가 없지만, 학습내용은 노동세계에 대한 학생들의 직접적인 경험이 주로 선택된다.²²⁾

2. 정치교육본부 및 기타 단체의 정치교육

가. 정치교육본부

(1) 임무

서독의 정치교육은 체계적으로 이를 주관하는 기관에 의해 조정

22) *Ibid.*, p. 424.

되고 있다. 1952년 서독정부는 시민들에게 국가의 본질과 체제 및 사회질서를 객관적으로 인식시키는 기구 창설의 일환으로 「향토봉사를 위한 연방본부」(Bundeszentrale für Heimatdienst)를 설립하였다. 이 연방본부의 전신은 바이마르 공화국시대인 1918년에 설립되어 1933년에 폐쇄된 「향토봉사를 위한 제국본부」(Reichszentrale für Heimatdienst)였다. 「향토봉사를 위한 연방본부」는 1963년 「연방정치교육본부」로 개칭되었다.²³⁾ 연방정치교육본부(BPB)는 연방 기관으로서 연방 내무부장관의 관장 하에 본부를 본(Bonn)에 두고 있다.

연방정치교육본부는 정치교육의 제반조치를 통하여 독일국민의 정치문제에 대한 이해를 촉진하고, 정치적 견해를 확고하게 하며, 정치문제에 대한 자발적 공동참여도를 높이는 것을 그 임무로 한다.²⁴⁾ 더욱이 연방정치교육본부는 「민주적이고 유럽적인 사상을 독일민족에게 확신시키고 보급시킨다」는 목적을 지니고 있다.²⁵⁾ 유럽적 사고를 특별히 강조하는 것은 이제 막 극복해 낸 편협한 애국주의적 민족주의에 대한 반작용으로 이해된다. 또한 냉전이 정치상황에서 중요한 과제로 등장함에 따라 공산주의에 대한 투

23) 정치교육문제를 포괄적·원칙적으로 다룬 것은 1968년 독일연방의회에서였다. 당시 FDP(자유민주당), CDU(기독교민주당), CSU(기독교사회당), SPD(사회민주당) 등의 제정당은 정치교육 문제를 논의하기 위하여 의회를 소집하였다. 이 회의에서 정치교육학의 서로 다른 논점과 현실정치的基本방향의 합치되어야 한다는 원칙을 세우게 되었던 것이다.

24) 연방정치교육본부 관계법령(Erlass über die Bundeszentrale für politische Bildung) 제2조, 연방정치교육본부 관계법령은 김경웅, 「정치교육론」(서울: 유풍출판사, 1982) pp. 247~253에 번역 게재되어 있음.

25) 위의 책, p. 226.

쟁도 중요한 위치를 차지하게 되었다.

1968년 이후 연방정치교육본부는 과제를 정비하여 정치교육의 목적을 독일국민의 정치적 사실 이해를 장려시키며, 민주적 의식을 견고히 하고 정치적 작업에 참여하는 자발성을 강화시키는 것에 두고 있다.²⁶⁾ 이러한 목표에 도달하기 위해 연방정치교육본부는 현실적 계도에 도움이 되는 정치과정의 요소와 기능간의 연관성에 대한 정보를 제공하도록 노력하며, 정치적 문제의식 및 정치적 판단력을 자발적으로 갖도록 교육시킨다. 또한 전체사회의 범주 속에서 자신의 위치를 인식하는 것을 촉진시키고 자유민주주의, 법치·사회국가적 민주주의 기본가치를 수용·유도하고 정치적 행동에 대한 자발성과 능력을 발전시키는데 주력하며, 민주주의 규율의 의미를 인식시키고 민주적 방법에 익숙하도록 노력한다. 연방정치교육본부는 모든 중요한 정신적·정치적 논쟁과 더불어 민주적 의사형성 과정에서 생기는 의견의 다양성에 주의를 기울인다.

주정치교육본부는 주마다 상이한 설립조건은 물론 주정부의 문화정책상의 자율성에도 불구하고 자유민주주의적 기본이념의 홍보, 시민의 정치참여 촉진, 정치교육을 위한 물질 지원, 정치교육 담당기관간의 협조체제 형성, 다양한 정치교육 자료 발간, 정치교육 담당자의 연수 등을 기본사업으로 추진하고 있다.²⁷⁾

연방정치교육본부는 초지역적 성격의 조치를 취하는 연방관청

26) W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 510.

27) *Ibid.*, p. 510.

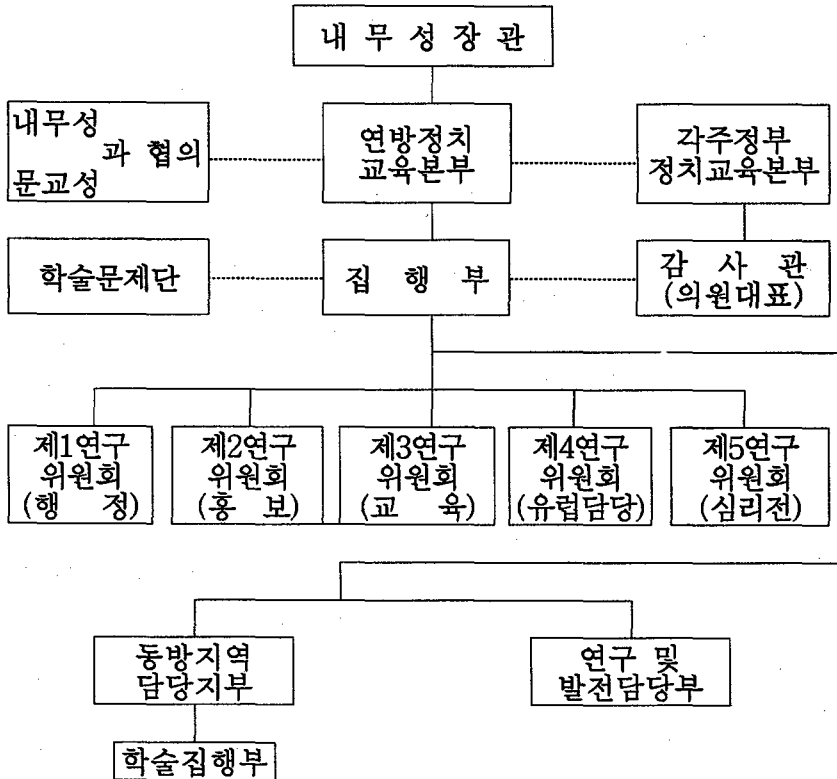
이다. 국가 전체적인 관심 아래 이 기구는 각 연방주의 해당부서, 특히 지방정치교육본부와의 협력을 위해서도 노력하고 있다. 연방정치교육본부는 정치교육에 관련된 학교영역에서 각 연방주의 해당관청과 협력관계를 유지하면서 자신의 업무를 추진한다. 연방 차원에서 중점적으로 추진해야 할 독일정치에 관한 조치는 해당 연방장관들과 합의를 보아야 한다. 내무부장관 이외의 다른 연방 부처가 자신의 업무분야에서 정치교육상의 업무를 수행할 경우 연방정치교육본부는 요구가 있으면 가능한 한 공적 도움을 준다.

(2) 조 직²⁸⁾

연방정치교육본부는 집행부에 의해 관리된다. 집행부는 정치적 기본사조를 함께 인식하고 특히 독일연방의회와 각 정파와의 신뢰관계를 맺고 있는 인물들로 구성되어 있다. 집행부는 3인의 위원으로 구성된다. 이들은 내무부장관의 제청으로 대통령이 임명하며, 내무부장관은 이 집행부 위원들의 직무상의 의장이 된다. 내무부장관은 집행부의 위원 중 1인을 연방본부를 대표하는 총무 담당이사로 지명한다.

28) 연방정치교육본부의 조직에 관해서는 김경웅, 「정치교육론」, pp. 248~250 참조.

<표 2> 서독의 정치교육 체계



집행부의 회의는 1주일에 2회 소집을 원칙으로 한다. 각 위원은 언제든지 회의의 소집과 특정한 의사일정문제의 취급을 요구할 수 있다. 총무담당 이사는 회의를 준비·주재한다. 집행부는 안건을 원칙적으로 만장일치로 결정하지만, 만장일치의 결정이 이루어지지 않을 경우 이 안건에 대한 결정은 연기될 수 있다. 집행

부는 1주일 경과 후 다수 회원의 찬동으로 이 안건에 대한 최종 결정을 내린다.²⁹⁾

이 집행부는 일상적 주요업무에 대한 결정을 내리고 기구전반을 합의제로 운영한다. 연방본부의 집행부는 ①계획 및 활동보고를 포함한 계획전반과 매년의 작업프로그램, ②예산편성에 대한 기여(기부, 출자, 기고 분담금 등), ③유사한 보수를 받고 있는 그룹에서 근무하는 고위직 공무원과 사무원의 인사문제에 대한 제청, ④원칙적으로 정치적, 또는 상당한 재정적 의미를 지니고 있는 사항, ⑤대중에게 상당한 영향을 가진 사항 등에 대한 결정권을 지니고 있다.

연방정치본부 집행부의 전문적 상담은 학술 고문단이 맡는다. 이 고문단은 정치교육의 이론 및 실제 분야에서 종사하는 5명의 전문가로 구성되어 있다. 이 고문단은 내무장관이 임명하는 임기 5년의 5명의 전문가들로 구성된다. 고문회의는 적어도 3개월에 1회 소집되며, 집행부의 위원 1인이 투표권을 행사하지 않고 회의를 주재한다. 이 고문회의에 연방본부의 집행부 위원들은 물론 내무부장관의 대리인도 참석할 수 있다. 연방본부의 집행부가 고문단이 만장일치로 결정한 의견을 수용하지 않을 경우에는 회의를 주재하는 의장이 내무부장관의 결정을 요구할 수도 있다.

29) 긴급사항으로 인해 심의대상에 대한 결정이 즉각 내려져야 할 필요성에도 불구하고 만장일치의 결정이 내려지지 않을 경우, 집행부는 위원의 다수결에 의하여 결정을 내려야 한다. 다수에 의한 결정이 내려질 경우에는 위원 1인의 제안으로 회의기록을 내무부장관에게 제출하여 장관의 승인을 얻어야 한다.

의회의 각당 대표자가 포함된 총22명의 국회의원으로 구성된 감독기관이 연방정치교육본부의 활동을 감시한다. 이 감독단의 위원들은 독일연방의회 소속 각 당대표들의 제청에 따라 내무장관이 임명한다. 집행부는 매년의 예산안, 계획보고서, 활동보고서 등에 대한 입장 표명을 감독단에게 제출하는 한편, 모든 중요한 계획에 대해 적시에 감독단에게 통지해야 할 의무가 있다.

1957년에는 성인교육장소로서 동방지역담당지부가 설립되었다. 여기에서는 동부유럽제국들과 동독의 사회·정치적 역사적 맥락과 구조가 분석된다. 동방지역담당지부 조직인 학술집행부는 동방지역담당지부 업무에 대한 학문적·교육학적 책임을 진다. 이와 관련, 학술집행부는 회의의 구상 및 주제 설정, 동방지역담당지부의 학술적 협력자들의 업무에 대한 제안, 회의에 참석하는 집행자들의 선별과 승인, 강의교재의 선택 등에 관한 관장권을 지닌다. 학술집행부는 교육학, 역사학, 정치학, 철학, 법학, 사회학 및 경제학 등의 전문분야를 대표하는 대학교수나 학문적 능력이 있는 인사들 중에서 선별한 7인 내지 9인의 명예직 위원으로 구성된다. 동방지역담당지부의 임무에 부합하도록 동부유럽 연구자의 수가 인적 구성상의 우위를 차지하고 있다. 학술집행부의 위원은 연방정치교육본부 집행부의 제청에 따라 내무장관이 4년간의 임기로 임명하며, 1차 중임은 가능하다.

(3) 업 무³⁰⁾

연방정치교육본부는 원칙적으로 자신의 책임하에 임무를 수행하지만, 주요업무는 내무부에 보고하며 정치적으로 중요한 문제는 내무부장관과 협의해야 한다. 연방정치교육본부는 정치교육을 통하여 독일국민의 정치적 사건에 대한 이해를 촉진시키고 민주 의식을 확고히 하며 정치적 문제에 대한 자발적 참여를 강화시키는 임무를 갖는다. 연방정치교육본부가 자신의 임무를 수행하기 위해 실시하는 전문적 업무는 다음과 같은 효과를 노리고 있다. 즉 연방정치교육본부는 정치적 문제의식, 정치적 판단력 및 과 자발적 판단을 환기·강화시키기 위해 정치과정에 대해 가능한 한 포괄적이고 객관적인 정보를 제공한다. 또한 연방정치교육본부는 정치교육을 통해 모든 시민이 국가와 사회 안에서 자신의 위상을 인식하도록 도와주며, 시민들이 기본법에 명시된 사회적 법치국가의 자유민주주의적 질서를 수용하도록 하게 하는 한편, 민주적 규율의 의미를 인식시키고 민주주의 절차의 숙지를 도와준다.

정치교육의 효과를 극대화하기 위해 연방정치교육본부는 민주주의 국가질서 및 사회적 발전과 변화에 대한 이해를 촉진시키고, 의회 법치국가적 민주주의를 묘사·서술하는 동시에 정치·경제·문화적 문제 및 갈등을 극복하는 데 있어서 민주주의의 기능을 서술·설명한다. 또한 연방정치교육본부는 극좌파, 극우파 등의

30) 정치교육본부의 업무에 대해서는 김경웅, 「정치교육론」, pp. 251~253 참조.

자유·법치민주주의의 적대자들의 목적과 활동에 대한 비판의식을 함양하는 한편, 소수민족 및 종족에 대한 선입관과 배타적 태도를 극복시키는 데 교육상의 큰 비중을 둔다. 연방정치교육본부의 정치교육은 국제정치관계 및 다른 국가와 민족의 생활양식과 정치에 대한 지식을 전달하고, 유럽의 통합, 국제협력 및 정치적·경제적·군사적 평화안정의 필요성과 문제점들에 대한 이해도 촉진시키고 있다.

연방정치교육본부의 교육대상자들로는 국가의 모든 시민과 더불어 정치교육에 종사할 사람들을 들 수 있다. 연방정치교육본부는 교육의 형식과 내용에 있어서 민주주의 규범을 준수하는 사람, 민주주의 질서를 거부하는 사람, 정치적 무관심을 보이는 사람 등 각기 다른 교육대상자의 특성에 적용시키면서 교육을 행한다.³¹⁾ 특히 정치교육담당자를 위한 교육보다는 일반시민을 대상으로 하는 정치교육이 시민들의 관심 촉발을 야기시키는 면에서 보다 많은 어려움이 따른다.

연방정치교육본부는 임무 수행을 위해 정치교육업무 담당자, 대중매체, 해당학문간의 공동협력과 경험교환을 지원하는 한편, 영화산업 및 방송·TV시설을 통해 자체생산물을 적극 홍보한다. 연방정치교육본부는 교회, 노동조합, 정당산하 재단 등의 정치교육 담당자들에게 재정 지원을 실시함으로써 여타 다른 정치교육 담당기구들과도 일련의 협력관계를 유지하고 있다. 연방정치교육본

31) 한국교육개발원, 「독일교육통합과 파생문제점 분석연구」, p. 61.

부는 정치교육업무에 종사하는 사람들과 모든 대중매체 종사자들을 재교육시키는 데 재정적 지원을 하고 있는 한편, 정치교육업무에 적절한 출판물을 발행·장려·보급하는 임무를 갖고 있다. 특히 연방정치교육본부는 교수법과 방법론의 계속적인 발전을 통해 정치교육업무를 지속적으로 개선시키기 위한 제반조치를 취하고 있다.

(4) 주요 프로그램

연방내무장관에 의해 제시된 헌법 해석, 즉 장래의 전망을 포함하여 기본법에 입각한 정치질서가 정치교육본부의 주요 프로그램 제작을 위한 기본방향을 제시한다. 그러나 정치교육본부의 주요 프로그램은 정치교육본부가 국민의 정치의식에 영향을 미치는 학교, 성인교육기관, 대중매체 등 다른 중요한 교육기관 중의 하나에 지나지 않는다는 사실을 감안하면서 제작되고 있다.

연방정치교육본부는 모든 활동을 수행하는 데 있어서 모든 국가와 민족이 상호 의존하고 있는 상황을 충분히 고려하여 시민들에게 국내문제 뿐만 아니라 국제적인 상황에 관한 교육도 실시한다. 정치교육본부의 간행물들은 시민들이 국가조직 및 사회조직 뿐만 아니라 전세계의 모든 민족문화와 행동양식을 인지하는데 도움이 된다. 정치교육본부에서 발간되는 정기간행물에는 「의회」(das Parlament)가 있다. 「의회」는 연방의회의 회의과정과 토의내용을 가능한 한 그대로 생생하게 전달한다. 「의회」 부록으로 매

주 발간되는 「Aus Politik und Zeitgeschichte」는 정치·경제·사회적인 문제들을 학문적으로 분석하는데 기여하고 있다. 이 간행물은 고등학교 상급반 및 대학강의는 물론 성인교육의 자료로도 활용되고 있다.

정치교육본부는 「정치교육을 위한 정보」(Information zur Politischen Bildung)를 100만~150만부 가량을 격월간으로 발행하고 있다.³²⁾ 여기에서는 역사적·정치적 주제, 예컨대 독일의 역사, 독일과 폴란드간의 역사적 관계, 독일연방공화국의 정치, 경제, 사회조직의 문제를 심층적으로 다루고 있다. 또한 학교교육에 대한 지원책의 일환으로 정치교육본부는 고등학교 상급반 학생들을 위한 「논쟁」(Kontrovers)이란 책을 발간한다. 이외에도 정치교육본부는 1975년부터는 고등학교 및 직업전문학교 학생을 위한 「고속촬영」(Zeitlupe)이라는 잡지도 발행하고 있다. 일반시민들의 정치교육을 위해서는 대중매체를 활용하고 있다. 예컨대 정치교육에 도움이 되는 영화와 TV작품을 대량 구입·복사하여 일반에게 무상으로 대여하고 있다.

연방정치교육본부는 학교에서의 정치교육을 체계화시키기 위해 재정지원을 실시하고 있으며, 각주의 동의하에서 정치교육방법론에 관한 회의를 개최한다. 연방정치교육본부는 각 주의 정치교육본부와 긴밀한 협의 아래 정치교육의 내용에 관한 초지역적인 원칙을 제시하고 있지만, 실제로 학교에서 실시되는 정치교육의 기본방향은 주정부에 의해 결정되고 있다.

32) W. Mickel, D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 512.

나. 시민대학(Volkshochschule)

시민대학의 개념은 상이한 역사적 연원을 지니고 있다. 19세기 시민대학은 농촌주민들의 정치·문화적 교육 실시를 목적으로 설립되었다. 1919년 제1차 세계대전 이후 설립된 수많은 시민대학들은 독일 민족의식과 새로운 문화적 정체성을 촉진시키는 데 기여하였으나, 1934년부터는 국가사회주의 이데올로기를 전파하는 데 중요한 역할을 하였다.³³⁾

국가사회주의의 패망후 서독의 시민대학들은 연합군의 지침에 따라 성인의 민주주의 재교육을 실시할 목적으로 설립되었으며, 정부의 교육정책적 배려에 의해 발전되었다. 예컨대 성인교육법이 1970~1975 사이에 많은 주에서 통과되어 시민대학의 제도화 및 전문화가 진행되었다. 또한 주정부 및 지방자치정부에 의해 재정지원을 받아서 공공교육체제의 제4영역으로까지 분류된다.

시민대학은 다른 교육체계와는 달리 모든 주민들을 대상으로 성인교육 실시를 주임무로 하고 있다. 시민대학은 대부분 자치단체에 대한 재정 의존도가 높으며, 시민대학의 행사는 지역의 교육적 욕구에 맞추어져 있다. 시민대학은 조직과 재정³⁴⁾에 있어서

33) W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 470.

34) 국민대학의 재정은 1985년도의 경우 지방자치단체 30%, 주정부 25%, 연방정부 7%, 참여자가 38%를 분담하고 있다. 최근에는 노동청으로부터 재정지원이 증가하고 있는데, 이에 따라 국민대학은 노동시장 및 사회정책 관련 강의 및 행사를 많이 개최하고 있다. W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 473.

지방자치단체의 행정조직에 통합되어 있으며, 시민대학의 활동은 지방자치단체의 정당에 의해 통제되고 있다. 이 경우 교육프로그램 작성과 관련, 시민대학의 교육적 자율성은 정관에 의해 보장되지만, 교육프로그램의 다원성 및 균형성 원칙은 사회교육적 요구에 부응하여 철저히 지켜진다.

시민대학 관련 통계를 보면 1964-1984 동안 강의 수는 5배, 강의시간은 7배 정도가 증대되었다.³⁵⁾ 특히 음악 및 건강과 관련된 강의는 다른 강의 보다 참여인원 증가율이 높았으며, 젊은 세대들은 체제비교에 별다른 관심을 보이지 않는 등 사회·정치, 지역학 등에 관한 참여율은 상대적으로 저조하였다. 수강료 없이 제공되는 강의도 관심이 없으면 참여율은 저조한 수준에 머물렀다. 특히 시민대학 참여자 가운데 여성의 비율이 1964년 59%에서 1985년 71%로 증가하는 추세를 보였으며, 참여자의 연령은 중간세대가 주축을 이루었다.³⁶⁾ 더욱이 노동자 계층은 여타 문화·교육 행사에 참여도가 저조한 것처럼 시민대학 행사에도 낮은 참여율을 보이는 등 시민대학 참여자의 대다수는 중산계층으로 나타났다.

바이마르 공화국시대의 시민대학은 국민교육을 통한 사회·문화적 통합과 아울러 독일국민들의 정신적 계몽을 목적으로 설립되었기 때문에 시민대학에서 행하는 정치교육의 내용은 정치적 중립성을 견지해야 했다. 그러나 1945년 이후 이러한 엄격한 중립성 원칙은 사라지고 정당의 다원주의 원칙에 의해 대체되었다.

35) *Ibid.*, p. 474.

36) *Ibid.*, p. 474.

시민대학에서는 이데올로기적 편파성이 거부되었고 민주화, 인권 보호, 비판적 의식형성을 위한 정치교육이 실시되었다. 정치교육의 중요성을 강조하기 위해 시민대학의 핵심과제로서 정치교육이 옹호되었으나, 대부분의 경우에는 모든 과목이 동등하게 다루어졌다.

시민대학의 정치교육은 시대적으로 다양한 형태를 가지고 실시되었다. 1960년대에는 정치·사회적인 주제를 가지고 장기적인 시각에서 정치교육이 실시되었던 반면, 70년대에는 직업교육과 일반교육을 통합하기 위한 정책의 일환으로 정치교육이 실시되었다. 80년대 시민대학 정치교육에서는 지역역사 연구, 환경보호 문제 등의 생활세계와 연관된 주제가 주로 논의되었다.

다. 교 회³⁷⁾

교회에서의 정치교육은 참여자의 교육적 욕구와 부합되어 있다. 정치교육의 형태로는 정치적 주제를 다루는 세미나가 일반적 형태이다. 교회에서의 정치교육 관련 세미나에서는 제3세계 발전문제, 군축문제, 원자력의 평화적 이용문제, 실업문제, 마약 및 청소년문제 등의 시사문제가 주로 다루어진다.

교회 정치교육에서는 교육수료증을 수여하는 장기교육과정이 개설되지 않고 개인적 경험을 교환하고 세미나, 회의, 행사 등의

37) 교회의 정치교육에 대해서는 *Ibid.*, pp. 480~483 참조.

사회적 대화에 시민들의 참여를 유도하고 있다. 교회 정치교육의 목적은 일반 정치교육의 목적과 동일하지만 과제의 경우 교회의 종교적 임무와 밀접하게 관련되어 있다. 즉 교회에 부여된 정치교육의 과제는 시민들에게 사회적 삶의 의미를 충실하게 하고 희망을 일깨우는 한편, 사회의 가치체계에 관한 대화에 시민들을 적극 참여하도록 하는 것이다. 따라서 교회에서의 정치교육은 복음 및 종교적 경험과 정치·사회적 가치간의 관계를 중심으로 진행한다. 그럼에도 불구하고 교회에서의 정치교육은 시민들이 정치적 사건의 의미를 포괄적으로 인지하고 정치적 해결시도에 적극 참여하는 정치적 행위에 관한 능력 함양에도 주된 목적을 두고 있다.

1975년 서독의 카톨릭 종교회의에서 발표된 성명에 따르면 카톨릭 성인교육의 과제는 시민들이 다원주의 사회의 공동생활을 숙지시키는 데 두었다.³⁸⁾ 따라서 카톨릭 성인교육의 교육적 목표는 논란의 여지가 있는 각종 사회문제를 설명하고 소외계층을 위한 사회활동을 추진하는 데 중점을 두고 있다.

이와 유사하게 신교에서의 정치교육은 사회구제의 성격을 지니고 있으며, 이 때문에 정치적 책임의식은 윤리적 책임으로 전환된다. 정치·사회적 행위는 성경에서 신의 의지로 귀결된다. 교회에서의 정치교육은 그 성격상 각 민주적 정당의 정강정책을 포괄하고 있지만 다루는 주제에 따라 각 정당에 미치는 파장은 상이

38) *Ibid.*, p. 482.

하게 나타날 수 있다.

교회에서의 정치교육은 전통적으로 다원적으로 조직되어 있다. 예컨대 각 교회는 세미나, 강연회 등을 개최하는 한편, 신교 및 구교 소속 사회아카데미는 중요한 정치·사회문제에 대한 교회의 입장을 대변하고 있다.

라. 노동조합

노동조합에서 실시되는 교육은 노동자 교육의 관점에서 계급특유의 교육적 요소를 담고 있기 때문에 정치교육으로 파악될 수 있다. 교육없이 자유도 존재할 수 없다는 관점에서 노동자의 교육수준을 제고하고 사회적 상태를 개선시킬 목적으로 1848년 처음으로 「노동자교육연합」(Arbeiterverein)이 탄생되었다.³⁹⁾ 1863년 「일반독일 노동자연맹」(Allgemeiner deutscher Arbeiterverein)이 설립됨에 따라 노동조합의 요구 관철 여부는 정치적 역학관계에 달려 있다는 시각이 대두되었고, 이에 따라 노동조합의 교육업무는 정치적 계몽 요소를 포함하게 되었다.

이러한 노동조합의 정치교육적 성격은 바이마르공화국의 수립과 더불어 변화하게 되었다. 그전의 노동운동의 성격이 변혁과 급진적 개혁을 추구하였던 반면, 사민당 정부하의 바이마르공화국에서 노동운동은 점진적인 개혁을 추구하였기 때문에 노동조합

39) *Ibid.*, p. 484.

정치교육의 성격도 변화할 수 밖에 없었던 것이다. 노동법의 이해를 위한 노동조합 간부의 육성이 시급하게 되었고, 이러한 요구의 반영으로 노동조합의 교육적 임무는 경영자협의회에서 노동자의 이해를 대변할 수 있는 노동조합의 간부 육성에 주력하는 일이 되었다.

국가사회주의가 패망한 1945년 이후에는 노동조합은 교육의 최고목표를 국가사회주의 독재체제에 의해 실종되고 사망한 조합간부들의 재육성에 두었다. 특히 17개 노조로 구성된 「독일노동조합연합」(DGB)은 독일 최대의 노동자 단체로서 이 기능을 담당하였다. 그러나 독일노조가 중점적으로 추진했던 노동조합 간부육성교육은 조합원간의 교육수준 격차문제는 물론, 간부중심의 운영체계, 실질적 측면에 치우친 교육내용 등의 문제점을 유발하였다.⁴⁰⁾

노동조합의 요구조건은 1950~60년대의 호경기로 인해 쉽게 관철되었기 때문에 노동자 교육은 어느 정도 성과를 거두었다. 그러나 1960년대말 이후 자본과 노동간의 갈등관계는 노동조합의 교육사업에도 근본적인 변화를 야기시켰다. 이러한 변화는 독일 최대 노조인 IG Metall에서 시작되었다. 독일 금속노조 (IG Metall)는 노동조합의 교육사업을 노동운동의 역사에서 파악하기 때문에 조합원 교육으로 공장 차원에서 자체적으로 조직된 「공장교육」(Betriebsnahe Bildung)을 실시하였다. 「공장교육」이란 엘리트 교육 중심인 기존의 조합간부 교육을 비판하면서 자본주의적 노

40) *Ibid.*, p. 485.

동조직에 대한 대항세력 구축과 왜곡된 의식구조를 개선하는 것을 핵심과제로 삼는다. 따라서 「공장교육」은 노동조합 조직과 밀접하게 연관되어 있기 때문에 노동운동을 강화하기 위한 도구로 이해된다.

「공장교육」에서는 임금과 성과를 둘러싼 노사간의 갈등, 노동자들의 노동조건 등과 같이 노동자들의 일상생활에서의 경험이 주된 교육내용으로 다루어진다. 「공장교육」은 네그트(O.Negt)에 의해 개발된 개념이다.⁴¹⁾ 네그트는 「공장교육」을 전통적 노동운동에 입각, 계급의식을 발전시키기 위한 수단으로 파악함으로써 기존의 조합간부 양성교육의 한계를 극복하는 데 결정적인 역할을 하였다.

그러므로 노동조합에서의 정치교육은 사회적 총체성을 담지하고 있는 개개인의 경험을 중심으로 사회학적 사고방식에 입각하여 실시된다. 따라서 노동조합에서의 정치교육은 이미 획득된 사회적 경험을 정치·사회적 연관관계 하에서 파악한다.⁴²⁾ 특히 갈

41) O., Negt, *Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen* (Frankfurt/M. 1972) 참조.

42) 네그트의 교육명제는 흔히 경험적 명제(Erfahrungsansatz)로 지칭된다. 그러나 이 명제는 해석모형 명제(Deutungsmusteransatz)로 발전되었다. 즉 네그트의 명제는 개인적 경험, 이론적 작업 및 행위지침 등을 상호 연결할 수 없는 한계에 노정되어 있기 때문에 구체적 현실과 사회적 실체를 상호 연결시킬 수 있는 해석모형 명제가 노동조합에서의 정치교육을 위한 이론적 착상으로 대두되고 있다. 이 명제에 따르면 특정 해석모형은 경험적 축적을 통해 수정가능하다. W. Thomssen, "Deutungsmuster - Eine Kategorie der Analyse von gesellschaftlichem Bewußtsein," in A. Wegmann (Hrsg.), *Handbuch für die Soziologie der Weiterbildung* (Neuwied, 1980) p. 360 참조.

등상황을 인식하는 과정에서 총체성의 인식과 이에 입각한 행위 전략을 저해하는 소외기제가 노동자의 학습과 인식을 방해하는 구조로 나타나기 때문에 교육내용은 독일의 사회체제 구조와 이 체제에 자리잡고 있는 노동자의 위상을 중점적으로 다루고 있다. 정치교육과정에서는 경험, 인식 및 행위 상호간의 변증법적 일치가 추구된다.

정치교육의 주목적은 정치과정의 규정요인 및 기능구조에 대한 정보를 증개하는 데 있으며, 정치적 행위능력을 개발하는 데도 있다. 또한 정치교육의 목적은 노동과 자본간의 갈등관계가 중심축으로 되어 있는 사회·경제적 구조분석을 통하여 사회정치적 참여를 확대하는 데 있다. 따라서 노동조합에서의 정치교육은 노동자의 해방, 사회의 민주화, 사회적 연대 등을 의미하는 정치적 과정을 교육과제로 다루고 있다. 더욱이 정치교육은 비판의식 및 연대의식을 함양함으로써 각 이해관계자의 입장을 수용하고 정치적 행위를 통하여 정치·사회적 변화를 모색하는 데 기여한다.

「독일노동조합연맹」(DGB)은 1974년 이래로 정치교육을 위한 주제를 설정하고 노동자들을 교육시키고 있다. 이 경우 주제는 노동조합 정책적 차원에서 시사성이 있고 노동자의 문제의식 형성에 이바지할 수 있는 소재가 선정된다.

마. 정당산하 재단

독일 정당은 기본법체제에서 중요한 위상을 차지하고 있다. 독

일 정당은 기본법 21조가 가르키고 있는 것처럼 시민들의 정치적 의사형성에 중요한 역할을 담당하고 있다. 특히 정당법은 정당이 시민들의 정치활동을 고무하고 국민과 국가간의 결합을 촉진해야 하는 정당의 정치교육적 의무를 분명히 지적하고 있다. 정당의 교육적 임무는 사회민주당(SPĐ)의 프리드리히 에버트 재단(FES), 기독교민주당(CDU)의 콘라드 아데나워 재단(KAS), 기독교사회당(CSU)의 한스 자이델 재단(HSS), 자유민주당(FDP)의 프리드리히 나우만 재단(FNS) 등의 정당 산하재단에 의해 수행된다.⁴³⁾ 정치 교육 임무는 모든 정당산하 재단들의 핵심업무로 되어 있으며, 역사적으로 고찰해 볼 경우에도 모든 재단⁴⁴⁾ 설립의 출발점이 되었다.

(1) 프리드리히 에버트 재단(FES)

독일 정당산하 재단 가운데 제일 역사가 오래된 재단은 에버트 재단이다. 에버트 재단은 1925년 사회민주주의 정당 출신 대통령 프리드리히 에버트가 사망한 직후 그를 기념하여 시민들이 제공

43) 1986년 독일 녹색당은 연방헌법재판소에 정당산하 재단에 대한 국가의 재정지원이 기본법에 위배된다는 헌법소원을 제출하였다. 헌법재판소는 녹색당의 헌법소원을 수용하지 않았기 때문에 정당 산하재단들의 정치 교육적 임무는 헌법적 정당성을 인정받았다.

44) 모든 정당 산하재단들이 재단(Stiftung)이란 용어로 지칭되고 있으나, 나우만 재단은 재단 가운데 유일하게 공법의 법적 형태를 지니고 있으며, 여타 다른 재단들은 법적 등록단체 형태를 지니고 있다. 각 정당들이 이러한 법적 형태를 선호하는 이유는 설립이 자유롭고, 공적 통제를 보다 덜 받기 때문이다.

한 성금으로 설립되었다. 에버트 재단은 초기에 노동자의 능력있는 자녀에게 대학진학 학자금을 제공하는 것을 주목적으로 하였다. 국가사회주의 치하의 1933년 에버트재단은 활동금지 처분을 당했으며, 제2차 세계대전이 종료된 후에서야 비로소 에버트재단은 상실한 자산을 보상받고 업무를 재개했다.⁴⁵⁾

에버트재단은 정치교육 관련 세미나를 제공하고 있다. 에버트재단 정치교육은 “민주주의와 민주주의식이 국민의 모든 계층에 정착시키며, 민주적 사회주의의 기본가치와 본질적 요구를 개선하는 의미에서 정치교육 세미나 참석자들에게 정치행위를 전인하고 이에 필요한 능력을 제고시킨다.”⁴⁶⁾ 재단의 세미나계획은 정치행위, 민주적 사회주의의 역사와 과제, 사회정책, 유럽근린국의 상황, 특정 주제 및 자유 주제 등 6개의 대주제로 나뉘어 있다. 세미나의 세부주제 및 내용은 매년 정치적 상황에 의해 결정된다.

정치교육 방식으로는 주제발표 후 토론이 선호되고 있다. 주제 발표는 대부분 원내인사에 의해 이루어지고 있으며 외부초빙강사는 극히 제한적인 경우에만 이루어지고 있다. 1987년의 경우 에버트재단은 2,300개의 세미나를 개최하였으며, 참여인원은 57,000명에 이르렀다. 또한 1987년 재단 총예산 1억6천5백만 마르크 가운데 7백만 마르크 정도가 국내의 정치교육에 지출되었다.⁴⁷⁾

45) FES, *Jahresbericht* (Bonn, 1975) p. 9.

46) FES, *Jahresbericht* (Bonn, 1984) p. 134.

47) W. Mickel, D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 491.

(2) 콘나드 아데나워재단(KAS)

「정치아카데미 아이히홀츠」(Die politische Akademie Eichholz)가 1964년 재단 산하에 아데나워 재단 정치교육을 담당하기 위해 설립하였다. 아카데미의 과제는 기독교민주주의에 관심을 갖고 있는 시민들에게 광범위한 정보를 제공하고 정치적 결정·행위의 조건 및 준거를 기독교적인 관점에서 이해시키는 한편, 많은 사람들을 정치적 행위로 유도하는 데 있다.⁴⁸⁾ 1987년 「정치아카데미 아이히홀츠」가 개최한 세미나, 학술회의, 전문가와의 대화 등의 행사에 2,000명 정도의 인원이 참가하였다.⁴⁹⁾

「정치아카데미 아이히홀츠」의 후신으로 아데나워 재단산하에 「정치교육 연구소」(Das Institut für politische Bildung)가 설립되어 기독교민주당의 정치교육을 담당하게 되었다. 또한 아데나워재단의 지방소재 교육소는 지방의 정치교육을 담당하고 있다. 아데나워재단의 정치교육과정에는 정치, 경제정책, 지역정책 등의 세미나가 개설되어 있으며, 각 세미나는 4개 과정으로 구성되어 7주 동안 열린다. 세미나 수료자는 수료증이 지급되고 세미나 참여자에게는 지속적으로 정치교육 관련 정보가 제공된다. 아데나워 재단은 「시사 학생신문」을 매월 발간하고 있으며, 1986년 총 예산 1억4천5백 마르크 가운데 정치교육에 1천6백만 마르크 정도를 사

48) H.V. Vieregge, *Parteistiftungen. Zur Rolle der Konrad-System der Bundesrepublik Deutschland* (Baden-Baden, 1977) p. 112.

49) W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 492.

용하였다.⁵⁰⁾

아데나워 재단은 1985년 해외협력 업무를 위해 「국제연구소」(Internationale Institut)를 설립하였다. 「국제연구소」와 더불어 재단의 해외지소에서도 외교·안보·대외경제·발전정책 관련 세미나, 학술회의, 전문가 대화 등을 수행하고 있다.

아데나워재단의 「사회과학 연구소」는 국내적 차원은 물론 국제적 차원에서 정치행위에 관한 학문적 기초를 연구한다. 또한 이 연구소는 정치 및 사회과학에 있어서 경험적 연구의 문제점, 정치적 시사문제 등을 집중적으로 탐구하며, 연구의 중심점을 정당, 정치적 가치 및 행위, 정부론 등에 두고 있다. 재단산하 연구소의 결과물들은 보고서로 출판되고 있다.

(3) 한스 자이델 재단(HSS)

정당법이 통과된 직후 1987년 기사당은 한스 자이델 재단을 설립하였다. 자이델 재단의 정치교육은 재단산하 교육소(Bildungswerk)와 더불어 「정치와 시사적 사건을 위한 아카데미」(Akademie für Politik und Zeitgeschichte)가 담당하고 있다. 자이델 재단은 정치교육의 목적을 시민들에게 정치·사회적 과정에 대한 정보를 제공함으로써 시민들이 정치적 판단 및 행위를 함에 있어서 합리성을 제고하는 데 두고 있다.⁵¹⁾ 정치교육은 재단산하 교

50) *Ibid.*, p. 492.

51) HSS, *Jahresbericht* (München, 1985) p. 20.

육소에서 세미나 형태로 행해진다. 예컨대 1987년의 경우 409개의 세미나가 개최되었으며, 참가인원은 15,600명을 상회하였다.⁵²⁾

정치교육은 교육소 이외에도 「정치와 시사적 사건을 위한 아카데미」에서 행해지고 있다. 「정치와 시사적 사건을 위한 아카데미」는 정치적 성인교육을 담당하고 있다. 이 아카데미는 정치교육을 위한 학문적 연구를 수행하며, 학술대회, 세미나, 심포지움 등을 개최한다. 1987년 한스 자이텔 재단의 총예산 8천백만 마르크 가운데 2천 9백만 마르크를 정치교육 목적으로 지출하였다.⁵³⁾

한스 자이텔재단의 해외업무는 「국제교류·협력 연구소」(Institut für Internationale Begegnung und Zusammenarbeit)가 담당하고 있다. 이 연구소는 국제적 평화유지의 차원에서 해외원조를 제공하는 등 발전도상국의 발전문제를 중점과제로 삼고 있는 한편, 사회안정을 위한 사회정책 연구도 수행하고 있다. 다른 정당산하 재단과 마찬가지로 자이텔 재단은 정치교육에 관한 다양한 발간물을 발행·공급하고 있다.

(4) 프리드리히 나우만 재단(FNS)

나우만 재단은 1958년 설립되었으며, 정치교육은 1967년 이래로 재단산하 「테오도 호이스 아카데미」(Theodor-Heuss-Akademie)가 담당하고 있다. 아카데미는 다양한 정치적 토의를 통해 정치적

52) W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 493.

53) *Ibid.*, p. 493.

판단력과 비판력을 제고시키고자 한다.⁵⁴⁾ 아카데미는 다양한 정치·경제·사회 각 분야의 주제를 가지고 다양한 세미나 프로그램, 연수계획 등을 제공하고 있다. 정치교육관련 각종 행사는 아카데미에서 조직되고 있지만 재단 본부도 개최하고 있다. 나우만 재단 역시 다양한 발간물을 출판·공급하고 있으며, 1987년도의 경우 총예산 6천7백만 마르크 가운데 1천3백만 마르크를 국내 정치교육을 위해 지출하였다.⁵⁵⁾

나우만 재단은 해외에 41개의 지소를 갖고 있으며, 이 지소는 주재국의 정치·경제·사회적 발전을 촉진시키는 데 목적을 두고 있다. 나우만 재단의 해외지소는 정치적 성인교육, 자조조직, 대중매체 교육, 법치국가 및 인권, 발전도상국의 발전문제 등을 다루고 있다. 이를 위해 1987년도의 경우 3천8백만 마르크가 소요되었다.

바. 연방군

군대와 같은 무장권력을 정치질서로 통합·통제하는 것은 모든 국가의 주요 과제이다. 원래 제국군대는 자신의 전통을 제국시대에 두고 있었기 때문에 바이마르공화국 치하에서는 이념적으로 통합될 수 없었다.⁵⁶⁾ 바이마르공화국은 1921년 군대법을 제정하

54) FNS, *Jahresbericht* (Bonn, 1984) p. 7.

55) W. Mickel/D. Zitzlaff (Hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung*, p. 494.

56) *Ibid.*, p. 496.

여 군인의 정치행위를 금지하는 등 군의 정치적 중립성을 추구하고 군의 법 준수를 감시하였으나 제국군의 상층간부들은 군대법의 제규정을 지키지 않았다. 더욱이 바이마르 공화국 말기 제국군대는 많은 정파에 의해 유혹당하는 등 국내정치과정에 깊이 연루되어 정치세력을 형성하였다. 따라서 제국군대는 민주주의 형태를 지닌 바이마르 공화국에 대해 일정 거리를 유지하면서 국가 내의 군으로서 기능하였다.

독일의 국가사회주의하에서 의회민주주의가 종말을 고한 것은 민주적 국가형태 내부로 군대통합이 좌절되어 발생되었다. 제국군대는 국내정치적으로 질서유지 수단으로 간주되어 온 군주제의 전통을 간직하고 있었을 뿐만 아니라 민주주의와 거리가 먼 전통적인 이념에 사로잡혀 있었던 것이다. 따라서 국가사회주의가 패망한 1945년 이후 서독에서는 군의 민주화를 위해 연방군에 대한 정치교육을 실시할 필요성이 대두되었다.

정치교육 초기에는 군인들을 성숙한 국가시민으로 육성하기 위해 민주적 국가의 가치와 더불어 국가기구 및 기능을 중심으로 정치교육을 실시하였다. 그러나 초기의 정치교육이 공산주의체제와 민주주의체제를 단순 비교하는 데 머물렀기 때문에 문제의식 지향적인 비판의식은 형성될 수 없는 단점을 지니고 있었다.

1960년대 중반 이후 독일 연방군의 정치교육은 마르크스주의 및 동구사회주의를 비판하는 것과 같이 군의 정신무장 강화 교육 위주의 시도로부터 벗어나서 정치·경제·사회·국제문제에 대한 군인들의 판단능력 및 행위능력을 제고시키는 데 중점을 두고 있

다. 연방군 정치교육의 일반적 목적으로는 정치과정에 대한 각종 객관적 정보 제공, 정치의식 및 정치적 판단능력 제고, 사회에서의 자신의 위상 인식, 자유민주주의의 기본가치 인정, 정치행위 능력 발달, 민주적 정치과정 인지 등을 들 수 있다.⁵⁷⁾

이러한 일반 목적 이외에도 연방군에 대한 정치교육은 군의 국가보위 임무, 국가 및 사회에서의 군의 역할, 나토와 연방군의 관계 등을 군인들이 인식하도록 교육시키고 있다. 연방군에 대한 정치교육은 헌법의 평화촉진 기능과 더불어 국가간의 전쟁억제 기능도 수행한다. 국가는 군이 책임을 다할 경우에 한하여 대내·외적 평화유지 기능을 수행할 수 있기 때문에 연방군은 국가시민적·국제법적 의무 및 권리에 관한 정치교육을 통해 독일의 민주주의 수호를 위한 역할을 할 수 있다.

독일 연방군에 대한 정치교육의 최종목표는 성숙한 시민의식의 고취를 통한 성숙한 사회를 형성하는 데 있다. 그러나 연방군에 대한 정치교육은 군인들에게 모든 시민들과 마찬가지로 정치생활의 가능성을 제공하고 시민적 의무를 준수하게 하는 측면을 강조한다. 한편, 연방군에 대한 정치교육은 민주사회의 가치질서와 명령에 의해 움직이는 군대조직간의 갈등관계를 효과적으로 인식시켜야 하는 과제를 지니고 있다. 즉 군인들의 내적 자유는 제한없이 유지되어야 하는 반면, 외적 자유는 군의 성격상 제한될 수도 있다는 것이다. 특히 독일 연방군에 대한 정치교육에서는 정치·

57) *Ibid.*, p. 497.

사회적 구조를 비판적 시각에서 집중 조명할 뿐만 아니라 안보정책에 관한 비판력 및 판단력을 제고시키고 국제평화의 중요성도 부각시키고 있다.

제Ⅳ장 한반도 통일대비 정치교육에의 시사점

1. 통일전 정치교육

가. 기본방향

동독체제에 대한 서독체제의 절대우위는 독일통일을 평화적으로 견인해낸 주요 요인이다. 서독의 사회적 시장경제제도는 동독의 계획경제체제와는 달리 고도의 생산력 발전을 이룩하여 국민 생활수준을 향상시키는 한편, 사회보장제도를 통하여 자유경쟁의 폐해를 최소화함으로써 사회·경제적 측면에서 동독에 대한 체제 우위를 확보하는 데 기여하였다. 또한 서독에서는 자유, 인권, 정의 등에 입각한 법치국가적 질서가 유지되고 민주적 정치문화의 기반위에서 정치·사회세력간의 정치적 갈등이 성공적으로 관리되었다. 반면, 동독 정치체제에서는 당과 관료 등 지배층의 권력독점 때문에 균형있는 정치발전이 불가능하였기 때문에 정치체제상의 우위를 점할 수 없었다.

동독주민들은 동서독간 정치·경제·사회체제의 우열관계를 인식하는 한편, 고르바췌프의 개혁정책으로 인하여 소련이 동독을 더 이상 지지하지 않을 것이라는 점을 간파하고 마침내 민중복기를 통하여 서독체제를 통일국가체제로 선택함으로써 독일통일이 달성되었던 것이다. 이와 같은 독일통일의 내적인 요소에서 정치교

육은 독일 평화통일의 요인이 되었다. 독일 정치교육은 시민들을 계몽시키기 위한 정보를 제공하는 한편, 시민들의 비판력 및 판단력을 제고시키고 이를 토대로 정치참여를 통한 사회의 민주화 및 인간화에 기여함으로써 서독체제의 우위를 확보하는 데 일조를 하였기 때문이다. 그러므로 독일의 정치교육은 독일통일의 내재적 요인인 체제의 절대우위를 확보하는 데 있어서 중요한 역할을 하였기 때문에 우리의 경우에도 국내적 통일기반 조성책의 일환으로 민주적 정치교육을 실시할 필요가 있다.

독일의 경우 정치교육은 정치적인 사안에 대해 스스로 판단을 내리고 정치참여 능력과 자질을 육성하는 교육을 의미한다. 따라서 독일의 정치교육은 정치적 사안에 대한 지식의 전달보다는 개인이 정치적 영향력을 형성시킬 수 있도록 민주주의 정치체제에 대한 인식을 공고히 하고 정치과정에 동참할 수 있는 지식과 능력을 제고시키는 한편, 사회의 가치 및 제도를 이해·개선시킬 수 있는 능력을 배양시켜야 한다.

이러한 측면을 고찰해볼 경우 우리의 정치교육은 독일의 경우처럼 체제의 발전에 기여하기 보다는 권위주의의 체제를 유지·보존하는 역할을 하고 있는 것으로 보여진다. 물론 현 문민정부는 과거의 군위주의 정권의 교육방침과는 달리 정치교육을 개선하고자 했으나, 아직 제도화되는 수준까지는 이르지 못하는 못하였다. 그러므로 우리의 정치교육은 독일의 경우처럼 국가권력에 의한 자발적인 복종 대신에 민주주의 이념과 민주적인 교육방식으로 대체되어야 한다.

또한 우리의 정치교육은 민주적인 시민을 기르고 자유민주주의의 원칙에 따라 국민 개개인의 자유로운 자기실현을 보장해야 하며, 다원주의적 가치관 아래에서 어떠한 특수한 목적을 위한 인간상을 주조해서는 안된다. 우리의 정치교육은 시민들이 정치·사회적 현실을 바르게 판단하기 위한 이성적 통찰력과 비판의식을 고양시켜야 한다. 선택과 비판의 개방성을 용납하지 않는 정치교육체제하에서는 창의성있는 시민을 육성할 수 없기 때문에 시민의 판단이 사회전체적인 연관에서 유리되지 않도록 해야 하며 사회현실의 해석에 대한 개방성도 보장해야 한다.

독일의 정치교육의 기본 목표는 민주주의 이념의 실현이다. 민주주의 이념은 사회적 삶의 인간화와 인간의 자유로운 자기실현에 기초를 두고 있다. 그러므로 정치교육은 비판의식을 강화하여 인간에 대한 불필요하고 비합리적인 지배를 제지하여 가능한 한 인간에게 자유를 보장하는 민주화를 촉진시킨다. 그러므로 우리의 정치교육은 기본방향을 사회발전에 있어서 사회의 지배계층의 관심에서가 아니라 모든 사람들의 정신적·물질적 욕구 충족과 더불어 사회구성원 모두의 생존여건을 지속적으로 개선시키고 인간의 자기실현을 보장해주는 방향으로 설정되어야 한다.

정치교육은 독일의 경우처럼 사회구조 및 제도와 관련된 것 중에서 비합리적이고 비인간적인 것을 밝혀내고 정치적인 참여와 결단으로 이것을 개혁할 수 있는가를 계몽하고 방법을 제시해 주어야 한다. 이 경우 정치교육은 사회참여교육으로 전환된다. 인간이 개인 운명과 사회발전 사이의 관계를 파악하게 될 경우 인간

은 정치·사회적 참여를 통해 사회발전과 아울러 개인 운명을 개선시키는 동기를 유발시키기 때문이다.

독일의 경우 정치교육은 기본법 체계에 입각하여 학교, 정당, 교회, 노동조합 등의 다양한 주체에 의해 실시되고 있다. 그러나 우리의 정치교육은 정부에 의해 획일화된 형태로 실시되었다. 과거 관주도의 정치교육 프로그램은 단시간 내에 특정목적을 달성하기 위해 도입되어 지속성을 갖지 못했을 뿐만 아니라 효율적이지도 못했기 때문에 이러한 시행착오의 재발을 막기 위해서는 장기적 관점에서 다원주의적 시각에서 정치교육이 실시되어야 한다.

정부가 통일정책을 홍보 차원에서 일방적으로 교육할 경우 소수견해를 가진 국민들로부터 외면·배척당할 가능성이 높으며, 경우에 따라서는 다수의 국민들의 무관심도 유발시킬 수 있다. 따라서 통일대비 정치교육은 민주주의 발전을 위한 독일의 정치교육 사례와 같이 민주정치교육의 테두리내에서 다양한 의견들이 공통의 가치를 발견해나갈 수 있도록 실시되어야 한다. 통일에 대한 국민들의 이해를 제고하고 자발적 참여도를 높이기 위하여 통일대비 정치교육은 정부시책의 홍보에만 국한되어서는 안되고 통일논의의 과정에서 민주적 합의를 도출하는 과정적 측면에도 중점을 두어야 한다.

통일대비 정치교육은 국민들에게 특정 이념체계 및 정책을 주입시키는 방법이 아니라 통일문제 전반에 걸쳐 합리적이고 올바른 판단을 내릴 수 있는 국민들의 능력 배양에 주안점을 두어야 한다. 비판의식의 고취라는 통일대비 정치교육의 기본적 사명의

실현을 위해서는 객관적 지식, 정보 제공 및 의사소통이 강조되어야 한다. 더욱이 통일문제는 결코 단선적이거나 단기적 시각으로 접근될 수 있는 것이 아니며, 복합적인 요소들이 결합된 미래지향적 사고로 접근해야 한다.

나. 주요내용

서독은 「작은 걸음의 정치」를 구사하여 「접근을 통한 변화」를 피하는 동방정책을 추진하여 아주 실제적이면서 가시적인 성과를 가져왔다. 신동방정책은 기능주의적 방법론에 입각하여 안정된 양독관계를 보장하는 가운데 체제의 우위를 자연적으로 증명하여 독일국민이 자결권을 행사하여 궁극적인 통일을 이루고자 하였던 것이다. 서독의 이러한 정책은 서독시민들에 대한 통일대비 정치교육에 그대로 반영되었다.

정부수립 직후 정치교육은 반공교육 내지 국민윤리 교육이 강조되었을 뿐 지역사회와 일상생활에 관련된 경험적 내용을 중심으로 한 민주시민교육은 거의 실시되지 않았다. 더욱이 학교교육에 의해 간접적으로 민주적 성향이 육성될지라도 가정, 사회집단 등은 전통적 가치에 사로잡혀 있음으로써 청소년들이 민주의식에 입각한 행위를 하기는 무척 어려운 실정이었다.¹⁾

우리의 통일교육은 체계적이고 계속성이 없이 북한관의 변화에

1) 김충남, “한국의 정치문화와 정치교육,” 국민윤리학회편, 「정치교육」 (서울: 형설출판사, 1992) p. 318.

따라 통일교육의 내용이 변화해왔다. 1950년대의 경우 북한에 대한 적개심 고취 내용을 선정하였으며, 1990년대의 경우 북한을 함께 살아야 할 민족으로 규정하고 있다.²⁾ 이러한 현상은 우리의 경우 동서독 관계의 초기단계에 해당되고 있다는 것을 입증하고 있다. 그러므로 우리가 독일의 평화통일을 추진한다면 독일의 통일정책과 이것이 반영된 정치교육의 내용이 우리의 통일교육에 상당 정도 고려되어야 할 것이다.

서독의 통일교육은 동독인들도 독일민족으로 공통의 역사, 언어, 문화 등을 통해 서독인들과 결합되어 있다는 점을 주지시켰다. 역사, 언어, 문화 등에 대한 공동의식은 하나의 국가민족 (Staatsvolk)을 이루고 있지 못하였으나, 서독인들의 통일의식 및 민족의식을 고취시키는 데 이바지하였다. 이와 마찬가지로 우리의 경우 통일교육의 목표를 대립 의식 및 적대의식을 해소시켜가면서 민족의 동질성을 회복하고 민족의 정치적 공간과 사회·경제적 공간의 일치를 추구하는 통일민족국가의 형성에 두어야 할 것이다. 그러므로 통일대비 정치교육의 교과과정의 주요내용으로는 통일의 의미, 통일의 당위성 등의 통일에 대한 기본인식이 우선적으로 다루어져야 한다. 통일은 분단으로 인한 고통 해소, 민족공멸의 전쟁재발 방지, 민족역량의 최대화 등을 위해 절실히 요구되는 민족적 과업임을 주지시킨다. 또한 한반도 분단구조에 대한 올바른 역사 인식도 선행되어야 할 것이다. 이밖에 북한 주

2) 민주평화통일자문회의사무처, 「통일교육실시 방안」 (서울: 민주평화통일자문회의사무처, 1994) p. 33.

민들의 실상에 대한 관심과 이해를 촉구하고 역사·문화·언어 등을 통한 결속을 강조해야 한다.

서독의 정치교육은 동독의 정치·경제·사회체제에 대한 정보를 제공하는 한편, 동·서독체제 비교를 서독 기본법에 제시되어 있는 가치기준으로 수행하였다. 따라서 서독 학교에서의 정치교육은 서독자본주의는 정치적 측면에서는 민주적 법치국가의 형태, 사회·경제적 측면에서는 사회적 시장경제체제로 구성되어 있는 체제라는 점을 강조하였다. 따라서 통일대비 정치교육의 교과과정(curriculum)은 자유민주주의체제와 관련된 민주주의의 교육을 포함, 통일과 관련된 정치·경제·사회·문화·국제관계 및 북한의 사회구조의 이해 등을 포괄해야 할 것이다. 교과과정 설정시에는 ①체제의 적합성, ②교과내용의 다양성, ③피교육자의 발달단계, ④세대간의 차이, ⑤학습과정, ⑥교육기관, ⑦교육범위 및 효과 ⑧특수대상교육 등을 고려하여야 한다.³⁾

북한의 권력구조, 경제현황, 사회구조 및 변화전망 등 북한에 대한 정확한 이해와 인식은 민족통일의 성취에 긴요하게 요구되는 바, 이에 따라 북한체제를 현실에 기초하여 객관적으로 파악함으로써 남북한 체제비교를 통한 남한 자유민주주의 체제의 우월성을 인식시키는 과정이 필요하다. 북한의 체제분석이나 남북한 체제비교에 있어서는 자유민주주의 체제가 제시하는 일반적

3) 통일대비 정치교육은 정치학, 사회학, 경제학 등의 교육영역과는 구별되나 통일문제가 정치·사회·경제문제와 밀접하게 연관되어 있으므로 통일대비 정치교육상의 어느 특정 문제를 다룰 때에는 그 주제에 대한 정치·경제·사회적 연관성을 심도있게 다루어야 한다.

가치 척도가 원용되어야 한다.

서독의 경우 사회적 법치국가체제를 확립함으로써 체제의 절대 우위를 확립하였으나, 한국의 체제는 앞으로 상당 정도의 개혁을 통하여 체제정비를 추진해야 할 것이다. 한국은 북한에 대한 체제의 절대우위를 확보하기 위해 요구되는 정치·경제·사회 측면에서의 체제개혁이 필요하기 때문에 정치교육은 민주적 정치문화의 형성과 아울러 민주적 법치국가의 구축, 경제성장에 따른 국민의 생활수준의 향상, 성장에 따른 과실의 균형 배분 등이 요구된다는 점을 강조해야 한다. 그러므로 한국은 통일한국의 미래상으로 자유, 복지, 인간의 존엄성이 보장되는 민족공동체를 제시함과 동시에 우리 내부로부터 통일한국의 미래상을 구현해 나가야 한다. 이를 위해서는 민주정치교육을 통일대비 정치교육의 기초과목으로 채택하는 것이 필요하다.

독일문제 관련, 서독의 정치교육은 독일분단의 문제는 물론 독일문제의 국제적 차원을 인지시키는 한편, 독일문제에 관한 현실 인식, 문제해결 시도, 미해결 문제 등을 인식하고 미래의 성숙한 시민으로 독일문제에 적절하게 대응할 수 있는 능력을 함양하고자 하였다. 특히 독일문제의 원칙으로 냉전적 관계를 청산하고 분단의 평화적 관리를 위해 동서독 관계를 友·敵관계로 설정하지 않았다. 우리의 정치교육은 한반도 통일의 주변환경이 냉전체제의 해체 등 과거에 비해 유리하게 전개되고 있음에도 불구하고 냉전적 잔재를 완전히 청산하지 못한 채 불안정한 상태에 놓여 있으므로 우선적으로 한반도 평화정착 문제를 통일외교정책의 핵

심과제로 다루는 것이 필요하다는 점을 인지시켜야 한다.

새로이 형성되고 있는 동북아 신국제질서 속에서 한반도의 평화와 통일을 이룩하기 위해서는 무엇보다도 먼저 한반도 긴장완화와 평화정착에 긍정적인 입장을 가지고 있는 주변 4국을 활용하여 남북대화를 적극 추진함으로써 민족공존의 기틀을 마련하는 한편, 남북간 교류·협력을 활성화·제도화시키는 것이 필요하다는 점을 강조한다. 한반도 통일문제가 본격적으로 국제적 논의의 대상이 될 경우 주변 4강은 한반도 및 동북아에 대한 자국의 영향력 확대를 위하여 적극 관여할 것으로 예상되는 바, 우리는 「남북한간의 당사자 해결원칙에 의한 민족문제 해결」을 주창함으로써 외세의 영향력을 최대한 배제해야 한다는 점을 인지시킨다.

독일, 베트남, 예멘 등의 통합사례를 통일대비 정치교육의 경험적 사례로 활용하여 한반도 통일에 대한 시사점을 도출한다. 독일의 흡수통일, 베트남의 무력에 의한 적화통일, 예멘의 합의 통일에 뒤이은 무력에 의한 흡수통일 등 통일과정 및 통일 이후 문제점 중심으로 분단국 통일의 특징을 이해시킨다. 또한 이들 통합사례로부터 한반도 통일에 대한 시사점을 도출하여 남북한 통일을 촉진시키고 통일 후유증을 최소화하기 위해 바람직한 한반도 통일방식 및 통일정책의 이해를 도모한다.

서독의 정치교육은 동독정부 독일정책 및 통일정책의 폐쇄성을 지적하면서 동독정부의 독일정책의 문제점을 보여주는 한편, 동독주민들이 동독사회주의체제를 반대하고 있으며 독일통일에 대한 강한 의지가 있다는 점도 강조하였다. 우리의 경우도 통일대

비 정치교육에서는 남북한 통일정책의 상호비교와 남한내부의 다양한 통일정책의 논의를 통하여 한반도 통일은 남과 북의 이질화된 민족사회를 하나의 공동체로 회복·발전시켜 나가는 방향에서 추진하되, 무력을 배제한 평화통일 원칙하에서 민족사회를 이룩한 후 국가통일을 이룩하는 점진적 방식에 의해 달성되어야 한다는 점을 주지시킨다. 이와 동시에 우리의 의지와는 무관하게 북한체제의 붕괴에 따른 급진적 흡수통일의 가능성도 존재한다는 점에서 한반도 통일의 모든 가능성을 점검하고 이에 대비해 나가야 한다는 것을 강조한다. 특히 독일통일이 보여주고 있는 것처럼 한반도 통일은 경제적으로 막대한 통일비용으로 말미암아 국민들의 경제적 부담이 엄청나고 정치·사회적 통합과정에서는 혼란이 발생할 수 있다는 사실을 미리 인지시킬 필요가 있다.

다. 교육방법 및 대상자

통일대비 정치교육은 통일과 관련된 학교교육과 비학교교육인 성인교육으로 나누어 실시할 수 있다. 독일에서 정치교육은 학교 종류에 따라 상이하다. 따라서 정치교육의 교수방법은 학교 종류에 관계없이 선택될 수 있으나, 정치교육의 질은 학교종류에 따라 차이를 보인다. 이러한 점을 감안할 경우 민주주의 사회에서 신분적 차이가 없듯이 정치교육은 개념 및 주제의 선정에 있어서 모든 학생들에 대해 동일하게 실시되어야 하지만 내용 면에 있어서는 질적 차이를 보일 수 있다는 점을 충분히 고려해야 할 것이다.

통일대비 정치교육 대상자들은 모든 국민, 사회단체 및 공공단체와 그리고 교육적 영향력을 가진자 (교사, 교수) 등으로 구분할 수 있으며, 통일대비 정치교육은 일반교육과 전문가교육으로 나눌 필요가 있다. 대상별 교육의 형식과 내용에는 각기 특성을 살려야 한다. 일반교육은 학생 및 일반주민을 상대로 하는 통일대비 교육을 의미하며 전문가교육은 통일대비 정치교육 담당자를 위한 교육을 대상으로 한다.

독일의 경우 개인주의 성향을 보이는 청소년들의 새로운 사회화 현상이 부각되어 정치교육 교수법은 학생들의 동기유발 저하로 인해 교사들은 학생들의 요망사항을 집중적으로 받아들이는 등 생활세계 및 경험세계 지향성에 입각하여 정치교육을 시행하였다. 우리의 경우에도 통일대비 정치교육은 교과서에 의존하는 관념적인 이론 위주의 교육보다는 실제 생활과 연관된 문제를 중심으로 토론 위주의 교육을 실시하도록 해야 한다. 통일대비 정치교육은 일방적인 강의식 교육보다는 자신의 생활세계에 입각한 토론 내지 논쟁형식의 교육방식을 적용, 시민 스스로 판단할 수 있는 능력을 제고하고 통일과정에 능동적으로 참여할 수 있도록 계도하는 데 주력한다.

통일대비 정치교육을 위한 기본서 및 대국민 홍보물의 출판은 독일의 경우처럼 활발히 보급되어야 할 것이다. 자유민주주의 이념 및 통일이념에 기초한 각 교육영역별 교재를 개발하여 각 지역 통일대비 정치교육 담당기관을 통해 국민들에게 배포하고, 연구토론 자료로 활용할 수 있도록 한다. 학교 세미나 및 강연과

같은 직접교육에 참여할 수 없는 대상은 전파매체를 이용한 시청각 교육을 통해 교육시키는 등 대중매체를 효과적으로 활용한다.

라. 교육기구의 위상과 기본업무

물론 기존의 통일관련 교육기관들이 통일대비 정치교육 기능을 부분적으로 담당하고 있으나, 통일대비 정치교육이 교육과정 및 내용이 충분히 검토되지 않은 채 각급 교육기관이나 행정기관에서 분산 실시됨으로써 다음과 같은 문제점을 안고 있다. 학교교육과 사회교육이 유기적으로 연결되지 못함으로써 교육체계간의 연계성과 일관성이 결여되고 있으며, 추상적이며 형식적인 교육 목표 및 이념하에서 주로 강의를 통한 관념적·추상적인 이론교육에 치우치는 등 일방적 주입식 교육에만 치중하여 자발적인 교육 참여가 이루어지지 않고 있다.

과거 서독의 정치교육은 체계적으로 이를 주관하는 기관, 예컨대 정치교육본부에 의해 조정되고 있다. 서독의 정치교육본부는 정치교육의 제반조치를 통하여 독일국민의 정치문제에 대한 이해를 촉진하고, 정치적 견해를 확고하게 하며, 정치문제에 대한 자발적 공동참여도를 높이는 것을 그 임무로 한다. 우리의 경우에도 통일대비 정치교육의 문제점을 개선·보완하여 통일대비 정치교육을 하나의 독립된 교육영역으로 설정할 필요성이 대두됨에 따라 전국민을 상대로 통일문제에 대한 정보제공 및 교육프로그램 개발을 담당하는 새로운 정치교육기구의 설립이 절실하게 요

구된다.⁴⁾

따라서 통일대비 정치교육은 국민정신교육, 민주정치교육, 북한 교육 등으로 분열되어 있는 교육프로그램들을 총체적으로 연결하여 교육시킬 수 있는 범국가적 기구를 설립하며, 북한의 정치·경제·사회·문화에 대한 실상을 알려서 국민 스스로 북한을 객관적으로 수용할 수 있는 의식을 함양해야 한다.

통일대비 정치교육의 범국민적 차원으로의 확대를 위해 현재 통일대비 정치교육을 담당하고 있는 공공기관 및 기구를 확대·개편하여 가칭 「통일대비 정치교육본부」를 설립할 필요가 있다. 「통일대비 정치교육본부」의 구성과 임무, 운영원칙 및 업무지침에 관한 사항은 법률로 정한다. 독일의 경우 의회의 각당 대표자가 포함된 총22명의 국회의원으로 구성된 감독기관이 연방정치교육본부의 활동을 감시함으로써 정치교육본부의 중립성을 유지하도록 하고 있다. 우리의 경우에도 「통일대비 정치교육본부」는 그 제도나 조직면에서 어떤 정파의 의견에도 편향되지 않는 완전한 자율성을 확보해야 할 것이다. 「통일대비 정치교육본부」는 다른 교육기관의 활동에 간섭하거나 개입할 수 없으나, 모든 정치 및 사회교육 기능을 담당하는 국가 및 민간차원의 단체들과 유기적 관계를 유지해야 한다.

「통일대비 정치교육본부」의 주요업무는 ①교육담당자사이의 학

4) 통일문제는 정치·경제·사회·문화 전반의 문제와 밀접한 관련을 맺고 있기 때문에 모든 정치 및 사회교육 기능을 담당하는 국가기관 및 민간단체들과 종적·횡적으로 유기적 관계를 유지하면서 실시되어야 한다.

문적 공동협력과 경험교환의 지원, ②통일관련 자체 생산물의 홍보, ③교수법과 교육방법의 개발, ④정치교육담당자의 양성 및 재교육, ⑤통일대비 정치교육 출판물의 발행, 장려 및 보급, ⑥통일관련 세미나 및 회의 실시, ⑦교육평가 및 심의 등을 들 수 있다. 통일대비 정치교육의 담당기구는 일반시민을 위한 교육과 전문가 양성을 위한 교육으로 이원화된 기능을 수행하여야 한다. 전문가 교육은 통일관련 일반교육을 위한 전문가 양성을 위해 필요하며, 통일시 북한의 체제 전환을 위해 북한주민 및 관련자들을 교육시킬 수 있는 자질과 능력을 가진자를 양성하는 데에도 필요하다. 전문가 교육을 위해서는 특수대학원 성격의 교육기관의 설립이 필요하다.

통일대비 정치교육기구의 조직과 관련, 두가지 종류의 방안이 고려될 수 있는 바, 통일대비 정치교육기구를 통일원의 하부조직에 배치하는 제1안과, 이 기구를 통일원과 밀접한 유대관계를 가지는 범국가적 차원의 독립법인체로 만드는 제2안이 있다.⁵⁾ 각안은 여러 측면에서 장·단점이 있는 바, 대표적인 장단점은 다음과 같이 요약할 수 있다. 제1안의 최대 장점은 통일원의 기존 인력과 물적 기반을 바탕으로 설립과정이 매우 손쉽게 이루어질 수 있으며, 또한 설립 이후에도 여타 정치교육을 담당하는 기관들과의 협조가 비교적 용이하게 이루어질 수 있다는 점이다. 제2안의

5) 현재 전국적인 규모와 시설을 가지고 있는 「자유총연맹」이나 「민주평통」과 같은 조직을 확대·개편하여 모름지기 통일 정치교육을 위한 전문 기관으로 육성시킬 수 있는 방안도 강구해 보는 것도 바람직할 것이다.

최대장점은 정권교체에도 불구하고 관주도의 정치교육과 시민사회의 자율성 문제간의 갈등을 완화시키면서 폭넓은 국민적 합의 기반을 조성할 수 있다는 점을 들 수 있다.

국가사회주의의 패망후 서독의 국민대학들은 연합군의 지침에 따라 성인의 민주주의 재교육을 실시할 목적으로 설립되었으며, 정부의 교육정책적 배려에 의해 발전되어 공공교육체제의 제4영역으로까지 분류된다. 이와 유사하게 우리의 경우도 현재 소규모로 한시적으로 운영되고 있는 「시민대학」을 대규모 시에서는 구단위로, 지방에서는 군단위로 확대·개편하여 지방자치단체의 재정지원을 받아서 통일과 관련된 분야의 강의를 개설하여 무료 청강할 수 있도록 하는 방안도 모색할 필요가 있다.

독일에서는 노동조합에서도 노동자의 해방, 사회의 민주화, 사회적 연대 등을 의미하는 정치적 과정을 교육과제로 다루고 있다. 더욱이 노동조합에서의 정치교육은 비판의식 및 연대의식을 함양함으로써 각 이해관계자의 입장을 수용하고 정치적 행위를 통하여 정치·사회적 변화를 모색하는 데 기여하고 있다. 이러한 점에 비추어 볼 때 우리 노동조합도 정치교육을 실시하여 정치과정의 규정요인 및 기능구조에 대한 정보를 증개하고 정치적 행위 능력을 개발하는 한편, 노동과 자본간의 갈등관계가 중심축으로 되어 있는 사회·경제적 구조분석을 통하여 사회정치적 참여를 확대해야 할 것이다.

독일 정당은 시민들의 정치활동을 고무하고 국민과 국가간의 결합을 촉진시키는 정치교육적 의무를 정당 산하재단에 의해 수

행하고 있다. 정당 산하 정치교육은 민주주의와 민주주의식이 국민의 모든 계층에 정착시키며, 민주적 사회주의의 기본가치와 본질적 요구를 개진하는 의미에서 정치교육 세미나 참석자들에게 정치행위를 견인하고 이에 필요한 능력을 제고시킨다. 독일 정당산하 재단이 정치교육을 실시하여 독일사회의 민주화와 더불어 사회발전에 기여한 것처럼 우리 정부도 원내교섭단체를 구성하고 있는 정당에게 국고보조금을 지원하여 정당 산하에 재단을 설립하게 하고 정치교육을 담당하게 할 경우 정당의 선진화는 물론 한국사회의 민주화도 촉진될 것이다.

군대와 같은 무장권력을 정치질서로 통합·통제하는 것은 모든 국가의 주요 과제이다. 독일 연방군의 정치교육은 성숙한 시민의식 고양을 통한 민주사회를 조성하는 일반 목적 뿐만 아니라 정치·경제·사회·국제문제에 대한 군인들의 판단능력 및 행위능력을 제고시키는 데에도 중점을 두고 있다. 우리 국군이 과거 권위주의 전통을 탈색하고 민주주의를 수호발전시키기 위해 정치과정에 대한 각종 객관적 정보 제공, 정치의식 및 정치적 판단능력 제고, 사회에서의 자신의 위상 인식, 자유민주주의의 기본가치 인정, 정치행위 능력 발달, 민주적 정치과정 인지 등을 중심으로 정치교육이 실시될 필요가 있다.

2. 통일과정 및 통일후 정치교육

가. 기본방향

독일의 정치적·제도적인 통일은 행정적·법적 절차를 통해 이미 완료되었으나, 동서독지역 주민의 국가관, 생활방식, 가치·경험체계 등의 상이성과 아울러 서독지역 주민들에 대한 동독지역주민들의 심리적 열등감으로 말미암아 동·서독지역 주민들간에는 정신적·문화적 이질성이 상존하고 있다. 독일 통일후 구동서독 주민간에 극명하게 나타나고 있는 것과 같이 사회주의 체제에서의 북한주민들은 정치·경제·사회적 여건의 차이로 인해 남한주민들과 다른 의식구조를 형성하여 왔기 때문에 과도통합단계에서 북한주민들은 정치·사회·경제적인 새로운 변화에 대한 극도의 불안감에 빠질 수 있으며, 정치·경제·사회 전반에 걸쳐 일어날 개혁에 대한 저항과 거부감을 가질 수도 있다.⁶⁾

북한주민들은 북한체제의 특징이 의식 형성에 반영됨으로써 의존적이고, 소극적이며 비창의적인 행태를 보일 것이며, 북한주민들은 개성을 말살하고 주체사상을 일방적으로 주입시키는 교육환경의 영향으로 개성 상실과 사고력 저하의 문제점을 안고 있을

6) 남북한이 논리적으로 자본주의와 사회주의간의 체제모순을 해결할 수 있는 제3체제를 기반으로 하는 한 합의통일을 달성한다는 것은 실질적으로 불가능하기 때문에 통일후 체제형태가 자본주의체제로 귀결되는 흡수통일방식일 수 밖에 없다. 따라서 남북통일방식으로는 「합의에 의한 점진적 흡수통일」이 최선의 통일방안으로 귀결된다.

것이다. 통합과정에서 북한주민들은 새로운 제도에 적응하는 데 많은 어려움이 따를 것이다. 더욱이 남북한의 현격한 소득격차는 북한주민의 상대적 박탈감 및 열등감을 자아내게 할 수 있다. 따라서 남북한의 과도통합단계에서 북한주민들을 새로운 체제에 적응시키기 위한 정책의 일환으로 북한주민들의 의식을 개혁·전환시키는 정치교육의 필요성이 대두된다.

그러나 통일 후 정치교육을 실시한다고 할지라도 독일과 남북한의 정치교육의 실행 환경은 상당히 다르다고 할 수 있다. 과거 40년간(1950~1990) 북한 주민들의 사고와 문화는 남한과 단절되어 남한주민들과의 갈등의 폭이 큰 반면, 독일은 40년간이나 분단되었지만 분단과정 속에서 독일인이라는 공속성은 사라지지 않고 항상 잠재되어 있었다.

독일통일 후 후유증을 볼 때 우리의 정치교육은 무엇보다도 점진적 통일 실현을 위한 정책이념과 이에 필요한 통일관련 정치교육이 되어야 할 것이므로 통일이 남북한간의 인적·물적교류를 확대·발전시키고 상호개방과 개혁을 통해 이를 수 있다는 정책적 함의를 도출시키는 일에서부터 시작되어야 할 것이다. 통일 관련 정치교육은 또한 통일에 의해 불가피하게 초래될 사회적·경제적 문제점에 대한 해결책을 함께 강구하고 통일에 따른 가치관 변화가 가져 올 심리적 영향에 대해서도 대비할 수 있어야 할 것이다.

독일의 경우 서독지역 주민에 대한 정치교육은 동·서독의 통합 이해, 통합의 역사적 의미, 서독지역 주민의 물질적 희생에 대한 이해를 중심으로 실시되고 있으며, 동독지역 주민에 대한 정치교

육은 자유민주시민 교육으로서 독일의 정치·경제체제를 이해하고 공산주의 이데올로기 교육의 잔재를 제거하는 방식으로 실시되고 있다.

우리의 경우 북한주민의 의식개혁을 위한 정치교육의 장기적 목표는 민족간의 이질성을 극복하고 자유, 복지, 인간의 존엄성 구현과 민족 번영의 국가 건설을 지향하는 정신적 기반을 구축하고, 국민통합을 위해 필수적인 지식, 능력, 태도 및 자질을 함양하는 데 두어야 한다. 정치교육의 단기적 목표는 민주주의 정치 체제에 대한 인식을 공고히 하고 정치과정에 동참할 수 있는 지식과 능력을 제고시키며, 사회의 가치 및 제도를 이해·개선시킬 수 있는 능력을 배양하는데 두어야 한다.

정치교육은 북한주민들의 경험 및 인식체계를 변화시켜 남북한 주민들간의 정신적·심리적 동질성 확보를 정치교육의 최우선 내용으로 해야 한다. 모든 주민들의 생활 속에 뿌리내린 일당독재의 잔재를 없애고 과도하게 정치화되어 있는 주민들의 일상생활을 탈정치화시키며, 사회 구성원들간의 타협을 통한 「민주적인 논쟁문화」가 정착되게 하며, 다원적 이해관계를 반영하고 있는 정당구조에 익숙하게 하고, 정치제도에 대한 활발한 참여가 가능할 수 있게 해야 한다.

독일의 경우 통일후 정치교육을 위로부터의 일방적 행정지침에 의한 강요형태로 실시할 경우 히틀러독재로부터 통독이 될 때까지 이미 50년 넘게 독재체제 하에서 고통을 받았던 동독지역 주민들에게는 또 다른 형태의 독재라는 인식을 심어줄 수 있다. 이

와 같은 현상은 남북한간 통합과정에서도 대두될 수 있으므로 정치교육을 기획하고 있는 사람들과 남한지역 주민들이 정복자로서의 우월의식이나 북한지역 주민들에 대한 편견을 갖지 않고 정신적·심리적 분단의 극복과정에 동참하여 북한지역 주민들이 겪는 고통을 이해하는 것이 필요하다. 따라서 북한주민 의식개혁을 위한 정치교육의 효율성을 제고하기 위해서는 남한지역 주민들도 통일과정 및 통일후 발생할 수 있는 남북한 주민간의 갈등을 비롯한 제반 문제점에 관하여 정치교육을 받는 것을 신중하게 고려할 필요가 있다. 이를 위해서는 남한지역의 정치교육기관의 정비 및 기능의 확대·개편을 추진해야 할 것이다.

또한 통일과정 및 통일후 정치교육은 독일의 경우처럼 통일이 초래하는 부정적 측면보다 긍정적 측면을 강조하는 것이다. 통일의 부정적 측면, 예컨대 과도한 통일비용 및 사회불안을 우려하는 서독주민을 상대로 남북통일은 장기적으로 경제부흥을 가져오며, 통일사회의 건설은 청소년세대를 위한 도전의 장을 마련해 줄 것으로 정치교육은 강조해야 한다. 북한지역 주민들을 상대로는 통일을 통하여 자유민주주의의 기본질서가 수립되고 법치국가와 자유로운 인간의 실현이 가능하게 되며 경제번영을 가져올 것으로 정치교육을 실시해야 한다.

나. 추진방법

북한지역에서의 정치교육은 통일과 관련된 학교교육과 비 학교

교육인 성인교육으로 나누어 실시할 수 있다. 이 경우 학교 정규 교육과정에서의 정치교육을 원활하게 추진하기 위해서는 독일의 교육통합과정이 시사하는 것처럼 주체사상 및 사회주의 관련 교과목의 폐지, 학제 변경, 교육시설의 현대화, 교육행정의 개편, 연구비 및 학자금 보조 등의 일련의 조치를 통하여 남북한간 교육통합이 신속하게 이루어지도록 해야 한다.

정치교육 대상자들은 북한지역주민, 사회단체 및 공공단체와 그리고 교육적 영향력을 가진 자(교사, 교수) 등으로 구분할 수 있으며, 정치교육과정은 일반교육과정과 전문가교육과정으로 나눈다. 대상별 교육의 형식과 내용에는 각기 특성을 살리며 일반교육은 학생 및 일반주민을 상대로 하며 전문가교육은 정치교육 담당자를 대상으로 한다.

과도통합단계에서의 정치교육과정은 체제통합을 촉진시키기 위해 일차적으로 정당과 같은 사회단체 및 공공단체, 교육적 영향력을 가진 교사 및 교수 등을 대상으로 해야 하며, 점차 일반 주민들로 대상을 확대하는 것이 효율성을 극대화하는 방안이다. 북한지역 정치교육은 이 지역 주민들 스스로가 체제개혁을 주도해 나간다는 의도하에서 정치교육의 교육자들도 북한지역 주민들이 담당해야 하지만, 북한지역 교육자들이 양산되기전까지 초기 정치교육의 교육자들은 기본적으로 남한지역 전문가들로 구성될 수밖에 없다. 이를 위해 북한지역에 파견하기 위한 교육인력을 사전에 양성하는 것이 필요하다. 담당교수 및 교사를 확충하기 위해서는 남한내 은퇴한 사람을 활용할 수도 있다. 남북한 통합과

정상에 있어서 북한지역 주민들의 정체성 위기를 최소화하기 위해서는 정치교육 담당자들을 북한출신 교육자들을 우선적으로 고려할 수 있을 것이다.

독일에서 정치교육의 실시에 있어서 동독지역 주민들은 세뇌교육에 혐오를 느끼고 있어서 「누구에 의한 교육」에는 반발하는 경향이 있기 때문에 교육방식 가운데 강사를 통한 강연 프로그램은 별로 효과가 없다. 이와 같은 현상은 북한에서도 그대로 나타날 것으로 사료되는 바, 교육효과를 높이기 위해 강연 프로그램이나 교과서에 의존하는 관념적인 이론 위주의 교육보다는 실제 생활과 연관된 문제를 중심으로 토론 위주로 행하도록 한다. 일방적인 강의식 교육보다는 토론 내지 논쟁형식의 교육방식을 적용할 경우 북한지역 주민 스스로 판단할 수 있는 능력을 제고하고 사회에 능동적으로 참여할 수 있게 될 것이다.

정치교육을 위한 기본서 및 대국민 홍보물 보급의 원활화를 기한다. 정치·경제·사회 및 국제관계의 쟁점을 기술하고 있는 각 교육영역별 교재를 개발하여 각 지역 정치교육 담당기관을 통해 국민들에게 배포하고, 연구토론 자료로 활용할 수 있도록 한다. 학교 세미나 및 강연과 같은 직접교육에 참여할 수 없는 대상은 전파·영상매체를 통한 교육이 가능하도록 한다.

독일의 국민대학(Volksschule)처럼 「시민강좌」를 대규모시에서는 구단위로, 지방에서는 군단위로 확대·개편하여 통일과 관련된 분야의 강의를 개설하여 무료 청강할 수 있도록 한다. 정당산하 재단 및 연수원도 중요한 정치교육을 담당할 수 있게 하며, 각 대

학의 연구기관과 종교·사회단체 등과 연계하여 정치교육 프로그램을 개발·실시할 수 있도록 한다. 남한의 각 종교단체들의 정치교육 기능을 담당할 수 있도록 지원한다.

독일의 경우처럼 남북한 지방자치단체간의 자매결연 및 정치교육과 관련한 각종 행사 등을 북한지역은 물론 남한지역에서도 이루어질 수 있도록 추진한다. 남한지역내의 각종 협회와 단체, 이익단체와 동호인 클럽들의 북한지역 지부 설치 및 독자적인 프로그램을 개발·보급 지원한다. 또한 교육효과를 극대화하기 위한 방안으로 민간·사회단체간 자매결연을 통한 상호접촉의 강화, 남북한 주민간의 「만남의 장」 및 공동문화행사 등을 통한 상호 이해와 동질성의 회복·발전, 남북화합을 위한 특별 문화예술 프로그램의 제작 등을 활용할 수 있다.

정치교육을 위한 기본서 및 대국민 홍보물 보급의 원활화를 기해야 한다.⁷⁾ 정치·경제·사회 및 국제관계의 쟁점을 기술하고 있는 각 교육영역별 교재를 개발하여 각 지역 정치교육 담당기관을 통해 국민들에게 배포하고, 연구토론 자료로 활용할 수 있도록 해야 한다.

학교 세미나 및 강연과 같은 직접교육에 참여할 수 없는 대상은 전파·영상매체를 통한 교육이 가능하도록 한다. 통합단계에서

7) 독일의 경우 정치교육자료는 정치교육본부에서 무료로 배포하는 서적, 잡지, 영화, 그림, 사진 등이 최대로 활용되고 있으며, 교육자료에 사용하는 용어는 서독 용어를 사용하기 때문에 이해상의 어려움이 있다. 그러므로 이러한 용어상의 문제점을 해결하기 위해 가능한 한 용어 선정은 남북 공동으로 사용하는 언어를 채택해야 한다.

북한지역 주민들의 의식개혁을 효과적으로 추진하기 위해서는 신문, TV, 잡지 등의 대중매체를 활용한다. 북한지역 대중매체의 편성 및 편집과정에서 사회주의 및 주체사상 등의 북한체제이념을 삭제하고 자유민주주의 및 시장경제의 작동원리, 통일과정 및 통일한국의 미래상 등에 관한 내용을 삽입한다. 북한지역 대중매체가 불충분할 경우 정치교육 내용을 담은 남한지역 방송전파 발사, 신문 및 잡지의 배포 등을 통하여 북한지역 주민들의 의식개혁을 위한 정치교육을 실시할 수 있다. 자유민주주의 체제의 작동원리와 이념을 잘 구현한 영화를 제작하여 북한지역 영화관에 상영되는 영화에 삽입하여 관람하게 한다.

제 V 장 결 론

독일은 장기간의 교류·협력 경험을 통해 관계개선을 도모하였음에도 불구하고 통일후 심각한 후유증에 직면하고 있다. 실질적인 교류·협력 경험이 없는 남북한의 경우에는 급진적인 흡수통일이 실현될 경우 통일 후유증이 더욱 크게 나타날 것은 분명하다. 더욱이 서독과 우리의 경제력 격차에 비추어 조기통일이 달성될 경우 우리에게서 우리의 경제력을 상회하는 통일비용이 요구될 것이다. 따라서 우리는 독일과 같은 급진적 흡수통일을 지양하고 점진적·단계적으로 통일을 추구해야 할 것이다.

이러한 문제점을 감안하여 우리 정부는 1994년 8월 15일 대통령 경축사에서 점진적·단계적으로 하나의 민족공동체를 건설하는 「민족공동체 통일방안」을 제안한 바 있다. 그러나 통일은 우리의 의지와는 무관하게 예기치 않은 순간에 갑자기 닥쳐올 수도 있다는 점에서 우리는 모든 가능성을 점검하고 충분히 대비해 나가야 한다.

「민족공동체 통일방안」은 자주, 평화, 민주의 3대 원칙하에서 「화해협력단계」를 거쳐, 공존공영을 통해 경제·사회공동체를 형성·발전시키는 「남북연합단계」에 이르러 마침내 1민족 1국가의 통일국가를 완성한다는 것을 주요내용으로 하고 있다. 「민족공동체 통일방안」은 남과 북의 이질화된 민족사회를 하나의 공동체로 회복·발전시켜 나가는 방향에서 점진적이고 단계적인 통일노력을

통한 통일한국의 건설을 목표로 하고 있다. 이러한 통일국가의 미래상으로는 7천만 민족구성원 모두가 주인이 되며, 개개인의 자유, 복지, 인간의 존엄성이 보장되는 자유민주주의적 민족공동체를 토대로 하고 있다. 우리가 남북화해·협력을 「남북연합」으로 발전시키고 민족통일을 완성하기 위해서는 민족통합 대비역량을 강화하는 한편, 자유민주주의 체제의 우월성을 고양시켜 통일한국의 미래상을 우리 내부에서부터 구현해나가야 할 것이다.

그러나 서독은 통일 이전에 「사회적 법치국가」의 체제개혁을 통해 통일의 대내적 기반을 마련하였다. 독일통일의 내적 요인으로 기능하였던 동독에 대한 서독체제의 절대우위 확보에는 민주적 정치교육의 역할을 제외할 수 없다. 서독은 민주주의 근본원리, 사회적 시장경제질서의 원칙과 운용, 과거극복문제, 제3세계 국가와의 경제협력 및 경제지원정책, 사회갈등해소 등에 대한 문제들을 정치교육의 주요내용으로 다룸으로써 사회발전을 촉진함으로써 동독사회주의 체제에 대한 절대우위를 확립하였던 것이다. 특히 서독의 통일관련 정치교육은 1민족·2국가·2체제하에서 민족의 동질성을 추구하며, 지속적인 교류·협력을 통해 통일에 접근한다는 것을 주요내용으로 다룸으로써 기능주의적 접근에 따른 평화통일의 계기를 마련하였다. 통일후 독일은 동서독지역 주민들간의 정신적·심리적 동질성 확보를 정치교육의 최우선 과제로 설정해 놓고 있다.

우리는 평화통일을 위한 국내적 통일기반 조성정책의 일환으로 남한체제의 개혁과 발전을 위해 우선 먼저 남한주민들에 대한 정

치교육을 실시해야 한다.

통일후 증폭되고 있는 동서독 주민간 심리적 갈등과 아울러 새로운 체제에 적응하지 못하여 발생하는 동독지역 주민들의 정체성 위기를 고찰해 볼 때 통일 후 남북한에도 이 문제가 대두될 수 있는 가능성이 크므로 이를 극복할 수 있는 대책의 일환으로 남북한 주민을 위한 정치교육을 실시해야 한다.

통일대비 정치교육은 분단 극복이라는 소극적 목표에서 벗어나 적극적인 자세에서 민족간의 이질성을 극복하고 자유, 복지, 인간의 존엄성이 구현, 민족 번영을 약속하는 통일국가 건설의 정신적 기반을 구축해야 한다. 통일대비 정치교육은 통일국가 건설에 요구되는 바람직한 인간성을 형성하는 한편, 통일과정에 적극적 참여를 유도하고 통일 이후 발생할 수 있는 문제점을 극복하기 위해 필수적인 지식, 능력, 태도 및 자질을 함양하는 교육이라고 할 수 있다. 통일대비 정치교육은 민주사회의 건설을 주된 목표로 삼아야 한다. 그러나 우리의 정치문화가 권위주의적 유교문화에 많은 영향을 받고 있기 때문에 정치교육은 이를 불식시키기 위한 민주적 정치문화의 형성에도 많은 비중을 할애해야 할 것이다.¹⁾ 정치교육은 자유민주주의 정치체제 및 시장경제 질서를 유지·발전시키기 위한 국민적 지지와 합의를 도출하는 정치교육과정을 포괄해야 한다. 또한 통일대비 정치교육은 건전한 시민문화의 육성에 필요한 기구나 제도의 정착과 함께 정치·사회적 의식

1) 김충남, “한국의 정치문화와 정치교육,” 국민윤리학회편, 「정치교육」(서울: 형설출판사, 1992) p. 321 참조.

및 행위양식까지도 바람직한 방향으로 형성해야 할 것이다.

그러나 서독의 정치교육은 국가사회주의가 패망한 이후 독일의 정치체제는 「민주적 법치국가」로 전환되어 갔고 사회·경제체제는 「사회적 시장경제체제」로 발전되어 가는 과정에서 체제개혁의 일환으로 실시되었던 것이다. 전후 서독에서 체제개혁과 더불어 정치교육이 실시됨으로써 서독주민의 국가의식은 다음의 <표 3>이 보여주고 있는 것처럼 점차 발전되어 왔다.

<표 3> 서독주민들의 국가의식 변화²⁾

	1959 (%)	1978 (%)	1988 (%)
정치제도 및 헌법	7	31	51
경제	33	40	50
사회보장제도	6	18	39
주민들의 인성	36	25	-
과학분야	12	13	37
예술분야	11	10	22
기타 및 무응답	43	39	50

자료: David P. Conradt, "Changing German Political Culture," *The Civic Culture revisited*, eds. by G. A. Almond & S. Verba (Boston: Little, Brown and Company, 1980) p. 230; David P. Conradt, *The German Polity* (N.Y.: Longman, 1993) p. 55. 재인용; 김학성, "통일문화연구의 방향," 민족통일연구원, 「통일문화연구 下」(서울: 민족통일연구원, 1994) p. 209.

2) 각항의 백분율을 합산한 결과가 100이 넘는 이유는 중복된 질문 때문이다.

독일의 이러한 경우가 우리에게 시사하는 바는 민주적 정치교육 실시를 위한 전제조건은 우리 체제의 개혁이 선행되거나 동시에 진행되어야 한다는 점이다. 권위주의 체제가 유지된 채 정치교육을 실시할 경우 정치교육은 단순히 체제순응 교육으로 전락하기 쉽기 때문이다. 순응식 정치교육의 폐해는 독일의 경우 국가사회주의 치하에서 여실히 드러났고, 우리의 경우에는 과거 권위주의 체제는 물론 아직 그 잔재가 남아 있는 현체제하에서도 완전히 일소되지 않고 있다. 이러한 면을 비추어 볼 때 민주적 정치교육은 체제개혁을 촉진시키는 측면이 있지만, 민주적 정치교육을 실시하기 위해서는 우선 권위주의체제가 민주체제로 전환되어야 한다는 점은 자명한 사실이다. 그러므로 통일대비 민주적 정치교육을 실시하기 위해서는 우리 체제의 민주화개혁도 정치교육과 더불어 지속되어야 할 것이다.

또한 한국의 정치교육은 국가적 차원의 추상적이고 규범적인 국민윤리만을 강조하는 등 현실과 이론간의 괴리가 심대한 것으로 추정된다. 정치교육을 비롯한 모든 교육이 가장 큰 교육효과를 거두기 위해서는 무엇보다도 사회현실이 교육목표와의 부합성 정도가 커야 할 것이다. 피교육자가 직접 사회로부터 인식하는 사회적 학습의 교육효과가 심대하기 때문에 정치교육의 주변환경으로서 정치·경제·사회·문화 각 분야의 민주화가 선행되어야 할 것이다. 이외에도 학교에서의 정치교육적 효과를 극대화하기 위해서는 교사와 학생간의 관계 등 유교적 전통이 아직도 탈색되고 있지 않은 교육환경의 민주화도 필요하다.

참 고 문 헌

1. 단행본

김국신·김도태·여인곤·황병덕. 「분단극복의 경험과 한반도 통일」

1·2. 서울: 한울, 1994.

김경웅. 「정치교육론」. 서울: 유평출판사, 1982.

김학성. 「서독의 분단질서관리 외교정책 연구」. 서울: 민족통일연구원, 1995.

민족통일연구원. 「통일독일의 분야별 실태연구」. 서울: 민족통일연구원, 1992.

민주평화통일자문회의사무처. 「통일교육실시 방안」. 서울: 민주평화통일자문회의사무처, 1994.

통일원. 「독일통일백서」. 서울: 통일원, 1994.

한국교육개발원. 「독일의 교육통합」. 서울: 한국교육개발원, 1992.

—————. 「독일교육통합과 과생문제점 분석연구」. 서울: 한국교육개발원, 1993.

Adorno, TH. W.u.a. *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*.
Neuwied, 1969.

Allemann, U. *Partizipation - Demokratisierung - Mitbestimmung*.
Opladen, 1975.

Ammon, H. *Berufsorientierung in der Schule. Eine didaktische
Grundlegung*. München, 1980.

- Ammon, H. *Erfahrungsorientierte Sozialkundeunterricht als hermeneutischer Prozeß*. Bamberg, 1986.
- Arbeitsgruppe am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*. Reinbek, 1984.
- Balk, P. *Politische Erziehung in der Bundeswehr*. Boppard/Rh, 1970.
- Bayerisches Sayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur (Hrsg.). *Sekundarstufe II: Jugendbildung zwischen Schule und Beruf*, 2 Bde. Stuttgart, 1982/83.
- Beck, G. *Autorität im Vorschulalter*. Weinheim, 1973.
- Becker, E.u.a. *Erziehung zur Anpassung? Eine soziologische Untersuchung der politischen Bildung in den Schulen*. Schwalbach, 1967.
- Behr, W. *Jugendkrise und Jugendprotest*. Stuttgart, 1982.
- Behrmann, G. C. *Soziales System und politische Sozialisation, Eine Kritik der politischen Pädagogik*. Stuttgart, 1972.
- Bergmann, K./Frank, G. (Hrsg.). *Bildungsarbeit mit Erwachsenen*. Reinbek, 1977.
- Bergstraesser, A. *Politik in Wissenschaft und Bildung*. Freiburg, 1961.
- Borcherding, K. *Wege und Ziele politischer Bildung in Deutschland, Eine Materialsammlung zur Entwicklung der politischen Bildung in den Schulen 1871-1965*. München, 1965.

- Borinski, F. *Der Weg zum Mitbürger. Die Politische Aufgabe der freien Erwachsenenbildung in Deutschland.* Köln, 1954.
- Braun, F.u.a. *Betriebliche Sozialisation und politische Bildung von jungen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern.* München, 1981.
- Breloer, G.u.a. *Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung.* Braunschweig, 1980.
- Breum, W.u.a. *Gewerkschaften in der Bundesrepublik Deutschland.* Hamburg, 1981.
- Brock, A.u.a. (Hrsg.). *Arbeiterbildung.* Reinbek, 1978.
- Bundesvorstand der Grünen (Hrsg.). *Himmel auf Erden? Kontroversen um eine Grün-nahe Stiftung.* Bonn, 1987.
- Bund-Länder-Kommission. *Für Bildungsplanung und Forschungsförderung, Modellversuche mit Gesamtschulen.* Bühl/Baden, 1982.
- Claußen, B. *Zur Theorie der politischen Erziehung im Elementar- und Primärbereich.* Frankfurt, 1976.
- Deutscher Bildungsrat. *Empfehlungen der Bildungskommission für die Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen.* Stuttgart, 1969.
- Dies. (Hrsg.) *Konsens und Dissens in der politischen Bildung.* Stuttgart, 1987.
- . *Lernziele und Stoffauswahl im politischen Unterricht.* Bonn, 1982.
- Dolff, H. *Die deutschen Volkshochschulen.* Düsseldorf, 1979.

- Eckhardt, E.u.a. *Politische Bildung in der Bundeswehr-Erfahrungen und Konzepte*. Bonn, 1986.
- Essig, P./Matzen, J. *Außerschulische politische Jugendbildung im gesellschaftlichen Wandlungsprozeß*. Frankfurt/M, 1986.
- Fahn, K. *Kompendium Didaktik: Sachunterricht in der Grundschule. Sozio-kultureller Lernbereich*. München, 1983.
- Faltermaier, m. (Hrsg.). *Nachdenken über Jugendarbeit: Zwischen den fünfziger und den achtziger Jahren*. München, 1985.
- Faulstich, P. *Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung*. Frankfurt/M. 1981.
- Fend, H. *Gesamtschule im Vergleich*. Weinheim, 1982.
- FES. *Jahresbericht*. Bonn, 1975.
- . *Jahresbericht*. Bonn, 1984.
- Fischer, D./Klawe, W./Thiesen, H.J. (Hrsg.). *Leben statt Reden. Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit*. München, 1985.
- Fischer, K. G. *Einführung in die Politische Bildung*. Stuttgart, 1973.
- Fraenkel, E. *Deutschland und die westlichen Demokratien*. Stuttgart, 1964.
- Franke, K. (Hrsg.). *Jugend, Politik und politische Bildung*. Opladen, 1985.
- Franke, P. *Methoden und Medien aus der Sicht sozialer und Politischer Bildung im Unterricht der Grund- und Hauptschule*. Donauwörth, 1981.

- Freie und Hansastadt Hamburg (Hrsg.). *Rahmenrichtlinien für Gemeinschaftskunde in der Sekundarstufe*. Hamburg, 1981.
- Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.). *Jahresbericht 1987*. Bonn, 1988.
- Friedrich-Naumann-Stiftung (Hrsg.). *Jahresbericht 1987*. St. Augustin, 1988.
- Frommelt, B./Rutz, G., *Gesamtschulen in Hessen*. Hannover, 1972.
- George, S. *Einführung in die Curriculum-Planung des politischen Unterrichts*. Ratingen, 1972.
- Giescheke, H. *Didaktik der politischen Bildung*. München, 1965.
- Greiffenhagen, M. und S. *Ein schwieriges Vaterland*. München, 1979.
- Grosser, D. *politische Bildung*. München, 1981.
- Görs, D. (Hrsg.). *Arbeiten und Lernen. Zur Praxis arbeitsbezogener Weiterbildung*. München, 1983.
- Habermas, J. u.a. *Student und Politik*. Neuwied, 1961.
- Hafeneger, B. (Hrsg.) *Politisches Lernen in Jugendverbänden*. Reinheim, 1984.
- Hahn, G. *Bildung ohne Basis? Überlegungen zu einer Theorie der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit*. Wien, 1981.
- Hampel, J./Schor. A. *Sozialkunde in der Hauptschule*. Donauwörth, 1980.
- Handbuch zur deutschen Militärgeschichte, Bd. 4. München, 1979.
- Hanns-Seidel-Stiftung (Hrsg.). *Jahresbericht 1987*. München, 1988.

- Hauer, S./FRIEDRICH, G. (Hrsg.) *Das Erweiterte Bildungsangebot an Hauptschulen*. Bühl/Baden, 1985.
- Hermann, C. F. *Deutsche Militärgeschichte*. Frankfurt/M, 1968.
- Hessisches Institut Für Bildungsplanung und Schulentwicklung.
Lernen in hessischen Gesamtschulen. Wiesbaden, 1981.
- Hilligen, W. *Zur Didaktik des politischen Unterrichts*. Opladen, 1975.
- Hoyer, M. *Zur Entwicklung des Bildungsverständnisses im Deutschen Volkshochschulverband*. Frankfurt, 1985.
- HSS. *Jahresbericht*. München, 1985.
- Hufer, K. P. *Möglichkeiten und Bedingungsfaktoren politischer Erwachsenenbildung am Beispiel kommunaler Volkshochschulen in Nordrhein Westfalen*. Frankfurt/M, 1985.
- Ibrahim, M./Paul-Kohlhoff, A. *Politikunterricht an der Berufsschule in der Erfahrung der Schüler*. Hannover, 1976.
- Jaide, W. *Achtzehnjährige, zwischen Reaktion und Rebellion*. Opladen, 1982.
- Kempkes, H.G. *Teilnehmerorientierung. Eine themenorientierte Dokumentation*. Frankfurt/M, 1987.
- Kerschensteiner, G. *Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend*. Erfurt, 1925.
- Klemm, K.U.A. *Bildung für das Jahr 2000*. Reinbeck, 1985.
- KMK. *Die deutsche Frage im Unterricht*. Bonn, 1978.

- Knoll, H.J. *Erwachsenenbildung und berufliche Bildung in der Bundesrepublik*. Grafenau, 1980.
- Konrad-Adenauer-Stiftung (Hrsg.). *Jahresbericht 1987*. St. Augustin, 1988.
- Krafeld, F.J. *Geschichte der Jugendarbeit*. Weinheim, 1984.
- Kremp, W. *Republik der Erwachsene. Ein Versuch zur politischen Erwachsenenbildung*. Göttingen, 1985.
- Krienke, B. *Forderungen zur Gestaltung politischer Jugendbildung*, in: *Materialien zur Politischen Bildung*. 4, 1986.
- Kulturminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). *Leben und Lernen in der Hauptschule. Praktische Beispiele zur Gestaltung des Schullebens*. Düsseldorf, 1984.
- Kutscha, G. *Das politisch-ökonomische Curriculum*. Kronberg, 1976.
- Lingelbach, K. (Hrsg.). *Materialien zur Reform der Sekundarstufe II*. Kronberg/Ts, 1975.
- Litt, Th. *Die politische Selbsterziehung des deutschen Volkes*. Bonn, 1958.
- Lundgren, P. *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick, Teil II: 1918~1980*. Göttingen, 1981.
- Lüers, U.u.a. *Selbsterfahrung und Klassenlage. Voraussetzungen und Methoden politischer Bildung*. München, 1971.
- Marz, F.U.A. *Bestandsaufnahme Sozialkundeunterricht*. Stuttgart, 1977.

- Meueler, E. *Erwachsene lernen. Beschreibung, Erfahrung, Anstöße.* Stuttgart, 1982.
- Mickel, W./Zitzlaff, D. (Hrsg.). *Handbuch zur politischen Bildung.* Bonn, 1988.
- Negt, O. *Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen.* Frankfurt/M, 1972.
- Neibach, M. *Politische Bildung in der Einführungsphase der Oberstufe-S II.* Frankfurt, 1980.
- Oetinger, F. *Partnerschaft. Die Aufgabe der politischen Erziehung.* Stuttgart, 1956.
- Otten, H. *Zur politischen Didaktik interkulturellen Lernens.* Opladen, 1985.
- Peter, H. *Politische Jugendbildung. Kritik kurzzeitpädagogischer Formen.* Bielefeld, 1979.
- Picht, G. *Die deutsche Bildungskatastrophe.* Olten-Freiburg, 1964.
- Puzicha, K./Schatz-Bergfeld, M. (Hrsg.). *Bedingungen politischer Sozialisation. Untersuchungen zur politischen Bildung von Soldaten.* Bonn, 1980.
- Raapke, H.D./Schulenburg, W. (Hrsg.). *Didaktik der Erwachsenenbildung. Handbuch der Erwachsenenbildung, Bd. 7.* Stuttgart, 1985.
- Robinson, S.B. *Bildungsreform als Reform des Curriculum.* Neuwied, 1967.

- Rolff, H.G.u.a. *Strategisches Lernen in der Gesamtschule*. Reinbek, 1974.
- Rothe, K. *Didaktik der Politischen Bildung*. Hannover, 1981.
- Schiele, S./ Schneider, H. (Hrsg.). *Das Konsensproblem in der politischen Bildung*. Stuttgart, 1977.
- Schlauffke, W./ Winter, H. (Hrsg.). *Politische Erwachsenenbildung. Bestandsaufnahme und Diskussion*. Köln, 1980.
- Schleker, M. *Ernstfall Friede. Sicherheitspolitik und Funktion der Bundeswehr in der Diskussion*. Baden-Baden, 1984.
- Schmieder, R. *Politische Bildung im Interesse der Schüler*. Hannover, 1977.
- Schulenburg, W.u.a., *Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung*. Braunschweig, 1972.
- Schäffter, O. *Veranstaltungsvorbereitung in der Erwachsenenbildung*. Bad Heilbrunn, 1984.
- Siebert, H. *Zur Genese der politischen Partizipation*. Bonn, 1985.
- Simon, W. *Politischer Unterricht für Arbeiterkinder*. Frankfurt, 1978.
- Spranger, E. *Gedanken zur staatsbürgerlichen Erziehung*. Bonn, 1957.
- Strzelewicz, W. *Demokratisierung und Erwachsenenbildung*. Braunschweig, 1973.
- Stubenrauch, H. *Die Gesamtschule im Widerspruch des Systems*. München, 1971.

- Sussmann, R. *Außerschulische Politische Bildung: Langfristige Wirkungen*. Opladen, 1985.
- Sutor, B. *Neue Grundlegung Politischer Bildung*. Bd 1 und 2. Paderborn, 1984.
- Tenbruck, F.H. *Die unbewältigten Sozialwissenschaften oder die Abschaffung des Menschen*. Graz, 1984.
- Ungerer, L. *Gewerkschaftliche politische Bildung-Entwurf für eine emanzipatorische Bildungstheorie*. Östringen, 1987.
- Utz, A.F.u.a. *Politische Bildung im Umbruch. Beiträge zur Orientierung*. München, 1976.
- Wehler, H.-U. *Das Deutsche Kaiserreich 1871 ~1918*. Göttingen, 1973.
- Weinbrenner, P. (Hrsg.). *Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung an beruflichen Schulen*. Alsbach, 1987.
- Wittmann, D. *Handlungsforschung und Lerntheorie zum Nutzen gewerkschaftlicher Bildungsarbeit. Das DGB-Grundlagenseinar in Hessen*. Marburg, 1985.
- Wollenweber, H. (Hrsg.). *Außerschulische Jugendbildung und Jugendarbeit*. Paderborn, 1981.
- Ziehe, Th./Stubenrauch, H. *Plädoyer für ungewöhnliches Lernen. Ideen zur Jugendsituation*. Reinbek, 1982.

2. 논문

- Ammon, H. "Zur Theoriegeschichte der politischen Bildung seit 1945." in ROTH, F.(Hrsg.), *Fachdidaktisches Studium in der Lehrerbildung: Sozialkunde*. München, 1981.
- Artmann, Th. Jugend, "Jugendarbeit und Kommerz." in *Deutsche Jugend*, 3/1986.
- Ballauf, Th. "Zum Problem der politischen Bildung in Schule und Volksschule." in *Päd. Rundschau*, 8 (1961).
- Behrmann, G. "Politische Sozialisation in den USA und Politische Bildung in der Bundesrepublik." in *Gesellschaft-Staat-Erziehung*, 3 (1969).
- Brenner, G. "Erwachsene an Jugendarbeit beteiligen?" in *Deutsche Jugend*, 4 (1986).
- Böttcher, W. "Politische Erziehung in der Berufsschule." in Mickel, W. (Hrsg.). *Politikunterricht im Zusammenhang mit seinen Nachbarfächern*. München, 1979.
- Geiger, W. "Lernziele und politischer Unterricht." in *Gegenwartskunde*, 1 (1974).
- Gerhard, W. "Politische Bildung als militärische Vorschrift. Eine Analyse der ZDv, 12/1." in *Materialien zur Politischen Bildung*, 3 (1979).

- Heger, R. J. "Zwischen Vision, Traum und Realität. Das Lernen in freien Initiativen." in *Hessische Blätter für Volksbildung*, 4 (1986).
- Heid, S. "Politische Bildung in der Friedrich-Ebert-Stiftung." in Sander, W. (Hrsg.). *Lernen für die Mündigkeit*. Marburg, 1988.
- Hufer, K.P. "Politische Erwachsenenbildung. Ihre Geschichte und Entwicklung in der Bundesrepublik." in *APuZ*, 50 (1985).
- Hättich, M.H. "Politische Bildung und Politikwissenschaft im Jahre 1987." in *Gegenwartskunde*, 1 (1987).
- Johannson, K. "Die politische Bildungsarbeit der Gewerkschaften." in Schlaffke, W./Winter, H. (Hrsg.). *Politische Erwachsenenbildung*. Köln, 1980.
- Kuhlenkamp, D. "Neue Organisations und Arbeitsformen in der Volkshochschule." in *Volkshochschule im Westen*, 5 (1985).
- Mader, W. "Adressatenbezug: Formel für einen notwendigen Konflikt?" in *Volkshochschule im Westen*, 3 (1979).
- Mader, W. "Dilemmata im Verhältnis von Bildung und Therapie." in *Materialien zur Politischen Bildung*, 4 (1986).
- Müller, H. "Affirmative Erziehung: Heimat- und Sachkunde." in Beck, J.u.a. *Erziehung in der Klassengesellschaft*. München, 1970.
- Münchmeier, R./Böhnisch, L. "Jugendarbeit. Die Zukunft bleibt offen." in *Sozialmagazin*, 7~8 (1987).

- Peters, D. "Anmerkungen aus der Praxis zu den Richtlinien Sozialwissenschaften (Wahlpflichtfach)." in *Bildung real*, 1~2 (1982).
- Reichert, E. "Die neugestaltete gymnasiale Oberstufe. Untersuchungen zur didaktischen Konzeption." in *Südwestdeutsche Schulblätter*. 1 (1985).
- Renn, H. "Gibt es eine Militärsoziologie in der Bundesrepublik?" in *APuZ B*, 44 (1972).
- Ritscher, H. "Bedingungen und Probleme politischen Lernens in der Bundeswehr." in *APuZ*, 47 (1979).
- Tillmann, K. J. "Zwanzig Jahre Gesamtschulentwicklung." in *Westermanns Päd. Beiträge*, 3 (1986).
- Völker, M. "Bibliographie zum Thema Integration beruflicher und politischer Bildung." in *Materialien zur Polit. Bildung*, 4 (1976).
- Wicke, R. "Literatur zum Thema Situation und Zukunft Jugendlicher. Eine Auswahl." in *Materialien zur Politischen Bildung*, 4 (1985).
- Wirth, I. "Volkshochschule." in Ders. (Hrsg.). *Handwörterbuch der Erwachsenenbildung*. Paderborn, 1978.
- Wollenweber, H. "Realschule." in Ders. (Hrsg.). *Das gegliederte Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland*. Paderborn, 1980.

Wunder, D. "Die Gesamtschule." in Engholm, G. (Hrsg.). *Demokratie fängt in der Schule an*. Frankfurt, 1985.

Zitzlaff, D. "Literatur zum Thema Grundlagen und Grundsatzfragen der politischen Bildung." in *Materialien zur Politischen Bildung*, 2 (1985).

◎ 發刊資料目錄 案內 ◎

<세미나시리즈>

- 91-01 轉換期の 東北亞 秩序와 南北韓 關係
- 91-02 岐路에 선 北韓의 經濟社會: 實相과 展望
- 91-03 北韓體制的 變化: 現況과 展望
- 92-01 南北和解·協力時代, 우리의 座標와 課題
- 92-02 북한의 權力構造와 金日成 이후 政策方向 전망
- 92-03 北韓의 核問題와 南北韓 關係
- 92-04 韓半島 周邊4國의 對北韓政策
- 92-05 轉換期の 南北韓關係: 現況과 展望
- 93-01 統一理念으로서의 民族主義
- 93-02 北韓 核問題: 展望과 課題
- 93-03 中國의 改革·開放
- 93-04 北韓開放에 대한 周邊4強의 立場
- 93-05 南北韓 關係 現況 및 94年 情勢 展望
- 94-01 北韓 核問題와 南北韓 關係 展望
- 94-02 南北韓關係와 美國
- 94-03 예멘 統一의 問題點
- 94-04 金日成사후 北韓의 政策展望과 우리의 統一方案

- 94-05 統一文化와 民族共同體 建設
- 94-06 南北韓關係 現況 및 95年 情勢展望
- 95-01 韓半島 平和體制 構築方案 摸索
- 95-02 남북화해·협력의 실천지표: 「민족발전공동계획」
- 95-03 金正日 政權의 向方

〈研究報告書〉

- 91-01 第2次大戰後 新生國家의 聯邦制度 運營事例
- 91-02 北韓聯邦制案의 分析 및 評價
- 91-03 美國聯邦制 研究: 歷史的 發展過程을 中心으로
- 91-08 韓半島 非核地帶化 主張에 대한 對應方向
- 91-09 東西獨 事例를 통해 본 南北韓關係 改善方案:
정상회담과 기본조약체결 사례 중심
- 91-10 國際的 平和保障 事例研究
- 91-11 在野統一案 研究
- 91-12 蘇聯의 東北亞政策 變化와 東北亞秩序 改編:
1990年代 東北亞秩序 豫測(I)
- 91-13 北韓體制的 實相과 變化展望
- 91-14 「한민족공동체」 具體化方案 研究: 社會·文化·經濟
交流·協力 中心
- 92-01 統一獨逸의 分野別 實態 研究

- 92-02 中國의 改革·開放 現況과 展望: 北韓의 中國式
改革·開放 모델 受容 可能性과 關聯
- 92-03 美國의 對韓半島政策: 韓國安保와 南北韓 統一問
題를 중심으로
- 92-04 日本의 國際的 役割增大와 東北亞秩序: 1990年代
東北亞秩序 豫測(II)
- 92-05 1992年度 統一問題 國民輿論調查 結果
- 92-06 軍備統制 檢證 研究: 理論 및 歷史와 事例를
中心으로
- 92-07 北韓住民의 人性研究
- 92-08 國際社會에서의 南北韓間 協力方案 研究
- 92-09 日本의 對韓半島政策
- 92-10 러시아聯邦의 對韓半島政策
- 92-11 東北亞 經濟協力的 發展方向
- 92-12 統一獨逸의 財政運用 實態研究: 統一關聯
財政政策 中心
- 92-13 南北韓 國力趨勢 比較研究
- 92-14 南北韓 社會·文化共同體 形成方案: 社會·文化的
同質性 增大方案 中心
- 92-15 北韓의 權力엘리트 研究
- 92-16 東北亞 新國際秩序下에서의 韓半島 統一基盤
造成方案

- 92-17 南北韓 經濟共同體 形成方案
- 93-01 1993年度 統一問題 國民輿論調查 結果
- 93-02 金日成著作 解題
- 93-03 日本의 對北韓政策
- 93-04 中國의 改革·開放 加速화와 東北亞秩序: 1990年代
東北亞 秩序 豫測(IV)
- 93-05 中·臺灣關係의 現況과 發展方向
- 93-06 美國 클린턴 行政府의 東北亞政策과 東北亞秩序
變化: 1990年代 東北亞秩序 豫測(III)
- 93-07 東北亞 地域에서의 多者間 安保協力體 形成展望과
對應策
- 93-08 獨逸統一後 東獨地域에서의 私有化政策 研究
- 93-09 對北 投資保護 및 紛爭解決方案 研究
- 93-10 脫冷戰期 北韓의 對中國·러시아 關係
- 93-11 北韓 軍事政策의 展開樣相과 核政策 展望
- 93-12 北韓의 人權實態 研究
- 93-14 베트남 統合事例 研究
- 93-15 金正日著作 解題
- 93-16 韓半島 軍費統制方案 研究: 유럽 軍費統制條約의
示唆點과 관련하여
- 93-17 北韓 家族政策의 變化
- 93-18 主體思想의 理論的 變化

- 93-19 예멘 統合事例 研究
- 93-20 北韓 政治社會化에서 傳統文化의 役割: 北韓映畫
分析을 中心으로
- 93-21 北韓의 에너지 수급실태 연구
- 93-22 北韓 國營企業所의 管理運營體系
- 93-23 社會主義體制 改革·開放 事例 比較研究
- 93-24 南北韓 國力趨勢 比較研究(改訂版)
- 93-25 「한민족 공동체」 形成過程에서의 僑胞政策
- 93-26 日本의 核政策
- 93-27 東北亞의 新經濟秩序
- 93-28 러시아聯邦의 對北韓政策
- 93-29 南北韓 政治共同體 形成方案 研究
- 93-30 統一論議의 變遷過程 1945~1993
- 94-01 北韓 관료부패 연구
- 94-02 美國과 日本의 對北韓 關係改善과 南北韓關係
- 94-03 韓國의 對러 經濟協力 推進方向
- 94-04 中·臺灣의 統一政策 比較研究
- 94-05 北韓의 社會間接資本 實態分析
- 94-06 主體思想의 內面化 實態
- 94-07 金正日 리더쉽 研究
- 94-08 北韓 民族主義 研究
- 94-09 金正日의 軍事權力基盤

- 94-10 韓國의 對中 經濟協力 推進方向
- 94-11 中國과 日本의 軍事力 增強이 韓半島安保에
미칠 影響
- 94-12 統一韓國의 政黨制度와 選舉制度
- 94-13 南北聯合 形成 및 運營 方案研究
- 94-14 金正日體制의 對南政策 展望
- 94-15 北韓과 中國의 經濟關係 分析
- 94-16 北韓 指導部の 情勢認識 變化와 政策展望
- 94-17 北韓의 對外經濟 開放政策 現況과 展望
- 94-18 統一韓國의 對外經濟協力 方向: 亞·太地域 多者間
協力關聯
- 94-20 「조선전사」 解題
- 94-21 1995年 NPT延長會議과 韓國의 對策
- 94-23 北韓 住民들의 價値意識 變化: 蘇聯 및 東歐와의
비교연구
- 94-24 韓國 民族主義 研究
- 94-26 中國과 北韓의 政治體制 比較研究: 黨·軍關係의
變化와 關聯
- 94-27 統一韓國의 登場에 따른 東北亞地域 安保構造
變化 對應策
- 94-28 南北韓 文化政策 比較 研究
- 94-29 南北韓 協商行態 比較研究

- 94-30 南北韓 特殊關係의 法的 性格과 運營方案
- 94-31 統一韓國의 權力構造
- 94-32 統一韓國의 社會福祉政策
- 94-33 統一韓國의 政治理念
- 94-34 統一 以後 國民統合 方案 研究
- 94-35 統一韓國의 經濟體制
- 94-36 國際機構를 통한 南北韓 交流·協力增大 方案 研究
- 95-01 러·北關係 變化展望과 韓國의 對應方案
- 95-02 金正日 政權의 人權政策 變化展望
- 95-03 北韓 知識人政策의 變化
- 95-04 韓半島 平和體制 構築方案
- 95-05 金正日 政權의 權力엘리트 研究
- 95-07 서독의 분단질서관리 외교정책 연구
- 95-08 北韓의 對美國政策 變化 研究
- 95-09 韓·日關係 變化展望과 韓國의 對應方案
- 95-10 김정일 體制下의 軍部 役割: 持續과 變化
- 95-11 남북한 軍비통제의 포괄적 이행방안: 미·북관계
및 남북관계 개선 관련
- 95-12 독일의 정치교육 연구: 한반도 통일대비
정치교육에의 시사점 분석

〈統一情勢分析〉

- 91-01 韓·蘇, 日·蘇 頂上會談 結果 分析: 韓半島
周邊情勢 및 南北韓 關係에 미칠 影響을 중심으로
- 91-02 고르바초프 權力的 現況과 展望
- 91-03 李鵬 中國總理의 訪北 結果 分析: 韓半島
周邊情勢 및 南北韓關係에 미칠 影響을 중심으로
- 91-04 第85次 國際議會聯盟(IPU) 平壤總會 結果分析
- 91-05 中·蘇 頂上會談 結果 分析
- 91-06 北·日, 北·美關係 變化展望과 對策
- 91-07 北韓의 유엔加入宣言의 影響과 政策變化展望
- 91-08 美國의 東北亞 安保政策 基調와 最近動向
- 91-09 유고슬라비아의 民族葛藤과 聯邦解體 危機
- 91-10 中國의 對韓政策 展望
- 91-11 葉진의 러시아大統領 當選이 蘇聯國內情勢에 미칠
影響 分析
- 91-12 美·蘇의 對 東北亞政策과 東北亞 軍事秩序 再編
可能性
- 91-13 美·蘇 頂上會談의 結果 分析
- 91-14 戰術核 관련 부시 美大統領 宣言이 東北亞 및
韓半島安保에 미치는 影響
- 92-01 부시 美國大統領의 아시아4國 巡訪結果 分析:
南·北韓 關係와 관련하여

- 92-02 豆滿江地域開發計劃 發展方向
- 92-03 中國의 改革·開放 深化가 北韓에 미치는 影響
- 92-04 러시아聯邦의 改革과 韓·러關係 展望
- 92-05 東北亞情勢와 統一環境: 1992年 上半期
- 92-06 북방정책 이후 동북아정세와 한반도 통일환경
- 92-07 豆滿江地域開發計劃의 現況과 展望: 開發代案 및 法制度 中心
- 93-01 最近 러시아聯邦의 政局推移: 國民投票 結果를 中心으로
- 93-02 北韓 核問題의 展開過程 分析 및 展望
- 93-03 北韓의 對南動向 分析(1993.1~6)
- 93-04 <조국통일을 위한 전민족대단결 10대강령>과 北韓의 對南政策
- 93-05 東北亞 多者間 安保協力體 構成展望과 南北韓關係
- 93-06 北韓의 對南動向 分析(1993.7~9)
- 93-07 中國의 核實驗이 國際 및 東北亞情勢에 미칠 影響
- 93-08 第5次 亞·太經濟協力體(APEC)會議을 계기로 본 亞·太 地域協力の 發展方向
- 93-09 1993年 12月 黨 中央委 全員會議 및 最高人民會議 結果 分析
- 94-01 美國의 對韓半島 政策: 北韓 核問題와 美北關係 改善을 中心으로

- 94-02 中國의 對北韓政策: 現況과 展望
- 94-03 北韓의 對外 개방 現況과 전망: 外자유치 관련법
제정을 중심으로
- 94-04 러시아의 權力構造 改編에 따른 對內·外政策 展望
- 94-05 北韓核問題에 대한 中國의 立場과 우리의
對中政策 方向
- 94-06 核關聯 北韓의 協商戰略戰術 分析
- 94-07 韓·日, 韓·中 頂上會談 結果分析
- 94-08 北韓의 對南動向 分析(1994.1~3)
- 94-09 北韓 最高人民會議 第 9期 7次會議 結果分析
- 94-10 韓·日關係 定立方案: 1994年 6月 頂上會談을
契機로
- 94-11 탈북자 발생 배경 분석
- 94-12 北韓의 南北頂上會談 提議 意圖 및 會談의 展望
- 94-13 무라야마(村山) 內閣의 對內外政策 展望
- 94-14 北韓의 對南動向 分析(1994.4~6)
- 94-15 金正日 政權의 登場과 政策 展望
- 94-16 北韓의 對南動向 分析(1994.7~9)
- 94-17 李鵬 總理의 訪韓結果 分析和 對中政策 方向
- 94-18 美國의 中間選舉 以後 對韓半島政策 變化展望
- 94-19 北韓의 變化와 金正日 政權의 將來
- 94-20 核·經協連繫 緩和措置와 北韓의 對應政策 展望

- 95-01 鄧小平 死後 中國의 國內政勢 및 韓半島政策 展望
- 95-02 北韓의 對南動向 分析(1995.1~3)
- 95-03 中國의 政局展望: 第8期 全人大 3次會議 結果를
中心으로
- 95-04 金正日 承繼體制 鞏固化 動向
- 95-05 北韓의 食糧支援 要請背景과 對北韓 食糧支援 方案
- 95-06 金日成 死後 1年: 북한정세의 동향과 전망
- 95-07 「조·소 우호협조 및 상호원조조약」 廢棄의
意味와 評價
- 95-08 江澤民 中國 國家主席 訪韓 結果分析

〈世界主要事件日誌〉

- 91-01 世界主要事件日誌(1991. 4. 1 ~ 1991. 6. 30)
- 91-02 世界主要事件日誌(1991. 7. 1 ~ 1991. 9. 30)
- 91-03 世界主要事件日誌(1991. 10. 1 ~ 1991. 12. 31)
- 92-01 世界主要事件日誌(1992. 1. 1 ~ 1992. 3. 31)
- 92-02 世界主要事件日誌(1992. 4. 1 ~ 1992. 6. 30)
- 92-03 世界主要事件日誌(1992. 7. 1 ~ 1992. 9. 30)
- 92-04 世界主要事件日誌(1992. 10. 1 ~ 1992. 12. 31)
- 93-01 世界主要事件日誌(1993. 1. 1 ~ 1993. 3. 31)
- 93-02 世界主要事件日誌(1993. 4. 1 ~ 1993. 6. 30)

- 93-03 世界主要事件日誌(1993. 7. 1 ~ 1993. 9. 30)
 93-04 世界主要事件日誌(1993. 10. 1 ~ 1993. 12. 31)
 94-01 世界主要事件日誌(1994. 1. 1 ~ 1994. 3. 31)
 94-02 世界主要事件日誌(1994. 4. 1 ~ 1994. 6. 30)
 94-03 世界主要事件日誌(1994. 7. 1 ~ 1994. 9. 30)
 94-04 世界主要事件日誌(1994. 10. 1 ~ 1994. 12. 31)
 95-01 世界主要事件日誌(1995. 1. 1 ~ 1995. 3. 31)
 95-02 世界主要事件日誌(1995. 4. 1 ~ 1995. 6. 30)
 95-03 世界主要事件日誌(1995. 7. 1 ~ 1995. 9. 30)

〈年例情勢報告書〉

- 91 統一環境斗 南北韓 關係: 1991~1992
 92 統一環境斗 南北韓 關係: 1992~1993
 93 統一環境斗 南北韓 關係: 1993~1994
 94-01 北韓 核問題斗 南北關係
 94-02 統一環境斗 南北韓 關係: 1994~1995

〈論叢〉

- 統一研究論叢 創刊號(1992. 6)
 統一研究論叢 第1卷 2號(1992. 12)

統一研究論叢 第2卷 1號(1993. 7)

統一研究論叢 第2卷 2號(1993. 12)

統一研究論叢 第3卷 1號(1994. 8)

統一研究論叢 第3卷 2號(1994. 12)

統一研究論叢 第4卷 1號(1995. 8)

THE KOREAN JOURNAL OF NATIONAL UNIFICATION
vol. 1(1992)

THE KOREAN JOURNAL OF NATIONAL UNIFICATION
vol. 2(1993)

THE KOREAN JOURNAL OF NATIONAL UNIFICATION
special edition(1993)

THE KOREAN JOURNAL OF NATIONAL UNIFICATION
vol. 3(1994)

THE KOREAN JOURNAL OF NATIONAL UNIFICATION
special edition(1994)

THE KOREAN JOURNAL OF NATIONAL UNIFICATION
vol. 4(1995)

한독 WORKSHOP : ECONOMIC PROBLEMS OF
NATIONAL UNIFICATION (1993)

한미 WORKSHOP : US-Korean Relations at Time of Change
(1994)

〈資料〉

- 92-01 統一 및北韓關聯 研究文獻目錄(國文篇)
- 92-02 統一 및北韓關聯 研究文獻目錄(外國語篇)
- 93-01 藏書目錄: 單行本·研究報告書
- 93-02 藏書目錄: 特殊資料
- 93-03 獨逸 統一條約 批准法律
- 94-01 貨幣·經濟·社會統合에 관한 條約(上)
- 94-02 貨幣·經濟·社會統合에 관한 條約(中)
- 94-03 貨幣·經濟·社會統合에 관한 條約(下)

〈통일문화시리즈〉

- 94-01 統一文化研究(上)
- 94-02 統一文化研究(下)

독일의 정치교육 연구
- 한반도 통일대비 정치교육에의 시사점 분석 -
研究報告書 95-12

發行處 民族統一研究院
編輯人 民族統一研究院 政策研究室
서울 중구 장충동2가 산5-19
전화 : 232-4726, FAX : 232-5341
印刷處 陽東文化社 전화 : 266-0892
印刷日 1995년 12월 일
發行日 1995년 12월 일
