

2001년 통일부 용역과제

통일교육과 평화교육의 만남

정현백 · 김엘리 · 김정수

통일교육과 평화교육의 만남

연구책임자 : 정현백 (성균관대 사학과 교수, 한국여성단체연합 공동대표)

연구자: 김엘리 (성공회대 강사, 평화를만드는여성회 정책위원장)

김정수 (성공회대 강사, 평화를만드는여성회 연구위원)

이장원 (무학여고 교사)

고문 : 이병준 (부산대학교 교육학과 교수)

이 책자는 통일부 통일교육원의 용역결과물을 보완발간하는 것입니다. 여기에 수록된 내용은 집필자들의 의견으로 반드시 통일부의 의견과 일치하는 것은 아닙니다.

머 리 말

통일교육원은 국민통일교육센터로서의 역할을 다하고자 ‘통일교육총서’를 기획·발간하고 있습니다. 이번에 그 세 번째로 「통일교육과 평화교육의 만남」을 내게 되었습니다.

통일교육원은 이러한 ‘통일교육총서’의 발간이 다가오는 남북화해·협력시대의 주춧돌을 놓아가는 작업이라는 소명감을 가지고 있으며, 앞으로도 통일교육의 발전과 통일대비 역량의 비축에 최선의 노력을 다해 나갈 것입니다.

잘 아시다시피 최근 북한의 정세와 남북관계는 역동적으로 변화하고 있으며, 이에 발맞추어 통일교육의 내용과 방법론도 끊임없는 변화를 요구받고 있습니다.

이러한 상황 속에서 평화교육에 관한 국내외 연구결과와 사례를 통일교육에 접목시킨 「통일교육과 평화교육의 만남」의 발간은 시의적절하고 의미있는 시도라고 여겨지며, 우리는 이러한 노력이 통일교육의 발전에 크게 이바지 할 것으로 기대하고 있습니다.

분단시대의 정신문화에 대한 성찰은 분단과 통일문제를 ‘나의 삶’, ‘우리의 문화’와 연결하여 인식하는 출발점입니다. 이런 점에서 이번에 내는 「통일교육과 평화교육의 만남」은 평화라는 프리즘을 통해 우리 일상 속에서 분단과 대결의 의미를 찾아내고, 이를 극복하기 위한 실천적 대안을 모색해 나가는데 새로운 상상력을 제공하게 될 것입니다.

<평화를 만드는 여성회>의 연구프로젝트의 일환으로 진행된 이 작업에 헌신적인 노력을 기울여 주신 연구책임자 정현백 교수와 김엘리, 김정수, 이장원 연구원, 그리고 아낌없는 조언을 주신 이병준 교수께 진심으로 감사 드립니다.

2002년 10월

통일교육원장 강도원

목 차

I. 서론	01
제1절 연구과제의 필요성과 목적	01
제2절 연구방법	06
II. 현행 통일교육의 내용 및 프로그램 분석	08
제1절 통일교육 기본지침에 대한 분석	08
1. 통일 사회의 정치적 미래상	09
2. 북한에 대한 인식	10
3. ‘안보개념’: ‘군사·국가안보’에서 ‘공동안보·인간안보’로	11
4. 지식전달 교육에서 통일·평화의 가치와 태도를 함양하는 교육으로	12
제2절 〈통일교육원〉의 통일교육	13
1. 사회통일교육 전문과정	13
2. 학교통일교육 전문과정	17
3. 사회통일교육과 학교통일교육 전문과정에 대한 평가	20
제3절 학교의 통일교육	21
1. 연구방향	21
가. 연구의 목적	21
나. 연구대상과 방법	22
2. 학교 통일교육의 내용과 특징	23
가. 정규 교육과정에서의 통일교육의 내용과 특징	23
나. 교사 단체에 의한 통일교육의 내용과 특징	40
3. 종합	44
제4절 민간단체의 통일교육	46
1. 연구방향	46

가. 연구목적	46
나. 연구대상과 방법	47
2. 통일교육 프로그램의 특징	48
가. 프로그램 운영	48
나. 프로그램 내용	52
3. 종합	66
III. 국내외 평화교육 사례분석	71
제1절 평화교육의 목적과 성격	71
1. 평화교육의 목적	72
2. 평화교육의 통합적 성격	73
가. 평화교육의 내용/지식영역	73
나. 평화교육을 통해 길러질 태도와 가치	73
다. 평화형성을 위해 필요한 기술	74
3. 평화교육의 지향과 특징들	75
4. 평화교육의 실천분야	76
제2절 국내 민간단체의 평화교육	77
1. 연구방향	77
가. 연구의 목적과 범위	77
나. 연구방법	78
2. 국내 평화교육의 사례	79
가. 대학생과 일반인을 위한 성인평화교육	79
나. 초·중·고생을 위한 청소년 평화교육	98
3. 국내 평화교육의 적용 가능성	101
제3절 해외평화교육	109
1. 연구방향	109
가. 연구의 목적	109
나. 연구의 범위	110
다. 연구방법	110
2. 해외 평화교육 사례	111
가. 미국의 평화교육: ‘갈등해결’ 프로그램	112

나. 이스라엘-아랍평화센터의 ‘대면프로그램’과	127
다. 북아일랜드 상호이해교육	135
라. 독일의 평화교육	143
마. 남아프리카공화국의 민주화와 교육개혁	150
3. 해외평화교육 사례분석에서 제기된 문제	169
가. 해외평화교육 사례의 교훈	169
나. 해외평화교육과 한국의 통일교육의 적용 가능성	171
IV. 평화교육 사례의 통일교육에의 적용 방안	177
제1절 적용가능성	177
1. 가치관	177
가. 이념적인 대립관계를 우회하자	177
나. 적극적 평화 (Positive Peace)를 향하여	178
2. 정체성	180
3. 방법론	182
4. 참여방식	187
제2절 기대효과	189
1. 통일교육의 역동성 회복	189
2. 지구적 관점을 갖춘 통일교육	190
3. 사고의 유연화와 ‘일상 속의 평화찾기’	193
4. 남·남 대화의 확산	194
V. 결론 및 요약	196
제1절 현행 통일교육의 분석	197
제2절 국내 민간단체들의 평화교육 사례분석	198
제3절 해외평화교육에 대한 사례분석	199
제4절 통일교육에 평화교육을 도입하는 방안의 모색	200
참고문헌	209

부 록	209
[부록 1] 미국교실에서 갈등해결 교육	209
[부록 2] 미국친우봉사회의 힙(HIPP) 갈등해결과 경제정의 훈련	215
[부록 3] 북아일랜드의 상호이해교육을 향상시키는 학교 프로젝트	217
[부록 4] 남아프리카공화국 헌법이 지향하는 가치와 교육전략	220
[부록 5] 갈등해결을 위한 참여 프로그램	221

표 차 례

<표 II- 1> 사회통일교육 전문과정	15
<표 II- 2> 학교통일교육 전문과정	17
<표 II- 3> 교육이념과 통일교육의 변천 과정	26
<표 II- 4> 초등학교 도덕과 통일교육 관련 학습내용	27
<표 II- 5> 중학교 「도덕과」의 통일교육 관련 내용	29
<표 II- 6> 고등학교 「윤리」교과의 통일교육 관련내용	30
<표 II- 7> 초등학교 「사회과」 및 「국어과」 통일교육 구성내용	31
<표 II- 8> 중학교 「사회과」 및 국어과 통일교육 내용	32
<표 II- 9> 고등학교 「사회과」, 「국어과」 통일교육 내용	33
<표 II-10> 제1회 중학생 통일캠프	43
<표 II-11> 제2회 중학생 통일캠프	44
<표 II-12> 제3회 중학생 통일캠프	44
<표 II-13> 단체별 통일교육프로그램 개괄	49
<표 II-14> 단체별 통일교육프로그램의 교육방법	51
<표 II-15> 단체별 통일교육프로그램의 교육목적	53
<표 II-16> 교육목적의 주제별 분류	55
<표 II-17> 단체별 통일교육프로그램의 교육기대와 결과	56
<표 II-18> <경실련 통일협회>, <아태평화재단>, <홍사단 통일운동본부>의 교육내용	59
<표 II-19> <좋은벗들>의 교육내용	60
<표 II-20> <남북나눔운동>, <남북어린이어깨동무>, <통일을생각하는교사모임> 의 교육내용	61
<표 II-21> <희망의시민포럼>의 교육내용	62
<표 II-22> <한국여성사회교육원>의 교육내용	62

<표 II-23> <한국자유총연맹>의 ‘고교생 민주시민교육’ 교육내용	63
<표 II-24> <한국자유총연맹>의 교사와 학부모 통일교육의 교육내용	64
<표 II-25> <통일을생각하는교사모임> 등 3개 단체 공동주관의 ‘겨레사랑, 평화사랑 청소년 민족화해캠프’ 교육내용	65
<표 II-26> <남북나눔운동>의 ‘찾아가는 통일교육’ 내용	66
<표 III- 1> 성인 평화교육 프로그램 개괄	80
<표 III- 2> 사례 1: <평화를만드는여성회> ‘여성평화아카데미’ 프로그램 내용	81
<표 III- 3> 사례 2: <평화인권연대> ‘평화행진’ 프로그램 내용	82
<표 III- 4> (사례1, 2)의 일상적 평화에서 전쟁까지의 평화교육 프로그램 교육내용 구성	84
<표 III- 5> 사례 3: 3개 단체 공동 갈등해결 프로그램 내용	85
<표 III- 6> 사례 4: <한국여성사회교육원>의 갈등해결 프로그램 내용	86
<표 III- 7> 사례 3, 4 갈등해결과 협상훈련 프로그램의 교육내용 구성	87
<표 III- 8> 사례 5: <평화를만드는여성회>의 탈북여성과 함께 살아가기 체험학습 내용	90
<표 III- 9> 사례 6: <YWCA>의 탈북여성 지원을 위한 상담원 교육 내용	91
<표 III-10> 사례 7: <안산외국인노동자센터>의 ‘국경없는마을’ 프로그램 내용	92
<표 III-11> 사례 5, 6, 7의 함께 살아가기 체험학습 교육내용 구성	94
<표 III-12> 초·중·고생 평화교육 프로그램 개괄	97
<표 III-13> 사례 8: <남북어린이어깨동무>의 ‘어깨동무 평화교육’ 프로그램 개요 ..	98
<표 III-14> 어깨동무 평화교육 프로그램 내용	99
<표 III-15> 사례 9: <YMCA> ‘평화학교’ 프로그램 내용	101
<표 III-16> 사례 10: <유네스코 한국위원회>와 <교육인적자원부>의 ‘외국인과 함께 하는 문화교실’ 프로그램 내용	102
<표 III-17> 사례 11: <통일을생각하는교사모임>의 차이와 차별을 주제로 한 통일교육 안	103
<표 III-18> <통일을생각하는교사모임> 등의 청소년 마당 교육 프로그램 내용	104

I. 서 론

제1절 연구과제의 필요성과 목적

2000년 6월 15일 ‘남북공동선언’ 이후, 한국 현대사는 새로운 장을 맞이하게 되었다. 남북정상회담이 지니는 중요한 의미는 그것이 한반도문제의 해결구도를 ‘북미축’에서 ‘남북축’으로 바꾸는 계기가 되었다는 점이다. 마찬가지로 남북관계 개선이 남북 최고위급 지도자의 결단에 의존하였던 과거와는 달리 남북정상회담의 성사는 어느 정도 구조적 산물이라는 점도 중요하다. 북한은 경제적 시련기를 일정 정도 극복하면서, 장기적인 안정을 위해서는 남북 간의 경제협력과 대외관계 개선의 필요성을 느꼈을 것이고, 또한 정치적으로도 김정일 체제가 어느 정도 안정화의 길에 들어서면서, 국제사회에서 자신의 위상을 높이려는 시도를 구체화하려 하고 있기 때문이다. 이제 남북관계는 그간의 적대적인 공생관계를 넘어서서, 상호 협력적 공생관계로의 전환을 모색하고 있다. 6.15 공동선언이후 남북관계가 국민들이 기대하는 것만큼 급속하게 진전되고 있지는 않지만, 민간교류의 확대에 못지 않게 당국간의 회담도 꾸준히 진행되어 그 성과가 착실히 쌓여가고 있다.

이런 현실적인 변화를 감안하여, 우리 통일교육에서도 과거의 모습을 탈피하여 새로운 시대에 맞는 내용과 방법론을 정리할 필요성이 제기되고 있다. 사실 공교육이나 여타 성인교육기관 혹은 사회운동 단체들에 의해 새로운 내용을 담은 통일교육의 열기가 붓물처럼 터져 나오고 있고, 과거에 비한다면 우리 통일교육은 큰 발전상을 보여주고 있다. 그러나 새로운 시도들은 경우에 따라서는 상호 모순적인 내용을 지니거나 일관성을 결여하고 있기도 하고, 여전히 정치 지향적일 뿐 아니라 지식전달의 수준을 크게 벗어나고 있지 못한 것 같다. 마찬가지로 통일교육은 ‘통일’ 그 자체를 전면에 내세우면서,

사실상 통일에 수반되어야 할 보다 높은 가치들, 민주주의·차이에 대한 이해·관용 등에 대해서는 그리 큰 관심을 보여주지 않았다. 이는 지금까지의 통일교육에는 해외나 국내 일각에서 추진해 온 평화교육의 문제의식이 아직 반영되지 않았음을 의미한다.

이런 현실은 우선 그간의 통일운동이 평화운동으로부터 분리되어 진행된 데서 기인하였다. 1970-80년대에 서구에서 신사회운동의 일환으로 활발히 진행된 평화운동의 문제의식이 우리에게는 그리 현실감 있게 다가오지 않았고, ‘평화운동은 현상유지를 지향하고 이에 비해 통일운동은 사회변혁을 지향한다’는 도식적인 분류와 함께 통일교육의 중요성이 더 강조되었다. 마찬가지로 서구에 비해 핵무기의 잠재적 위협보다는 재래식 무기를 통한 무력충돌에 더 관심이 집중되었던 우리 현실 외에도 민족주의적 열기가 1) 평화교육에 대한 관심을 지연시켰던 것이다. 민족통일이라는 지상과제에 집착할 경우, 남한의 일상생활에 내재한 군사주의를 문제시하고 이를 극복하는 문제 혹은 국제평화 실현을 위한 다양한 노력이 지니는 중요성에 둔감해지는 경향이 있기 때문이다. 그러나 남북정상회담이후 시민운동과 여성운동 일각에서 평화운동에 대한 관심이 고조되면서, 평화교육의 필요성이 제기되고, 여성운동과 평화운동단체 일부에서 평화교육에 눈 뜨기 시작하였다.

본 연구는 이런 현실적 변화를 감안하여 한국 통일교육의 현황을 진단하면서, 이미 미국이나 유럽 등지에서 시행되고 있거나 국내에 부분적으로 도입되고 있는 평화교육의 내용과 방법론을 소개하고, 이를 통해 통일교육과 평화교육의 접합을 시도하고자 한다. 아직은 우리 공교육이나 성인교육에 본격적으로 평화교육을 도입하기에는 여러 가지 현실적인 장애가 있어서, 이를 해결하기 위한 과도기적인 방법으로 기존의 통일교육에 평화교육의 요소들을 도입하려는 것이다.

그러나 이러한 시도는 많은 난관을 안고 있다. 우선 ‘평화’의 개념이 다양한 만큼 평화교육의 범주 역시 광범위하다. 상식적으로 우리는 평화를 ‘전쟁이 일어나지 않은 상태’로 파악하였다. 그러나 최근 들어 평화개념이 기존의 소극적 개념에서 한 걸음 나아가 갈통(Johan Galtung)이 말하는 ‘적극적인 평화(positive peace)’개념으로 확대되고 있다. 여기에서 평화는 ‘폭력이 없는 상태’를 의미하고, 폭력이란 물리적, 직접적 폭력 외에도 구조적인 폭력을 포함한다. ‘구조적인 폭력(Structural violence)’이란 가해자가 잘 드러나지 않고, 개인에 의해 행해지기보다는 사회구조

1) 통일운동에서 민족주의가 지닌 위험에 대해서는 정현백, “통일운동과 여성주의”, 「창작과 비평」, 2000년 가을, pp.99-103과 권혁범, “통일교육에서 탈분단과 시민교육으로-평화, 인권 그리고 차이의 공존”, 「민족화해범국민협의회 심포지움 자료집」, pp.21-2 참조.

자체가 가하는 것이다. 뿐만 아니라 갈통의 ‘구조적 폭력’의 개념에는 전쟁만이 아니라, 핵문제·가난과 기아문제·생태계 파괴·성차별 문제·인종차별문제 등이²⁾ 포함된다.

이렇게 평화의 범주가 확대될 경우 경우, 평화교육을 제대로 수행하기란 쉽지 않다. 이 많은 영역을 제한된 수업시간에 가르치기는 힘들기 때문이다. 우리가 평화의 범주를 전쟁이 없으면서, 우리의 일상생활 속에서 군사주의 문화가 제거되는 상태로 한정할 경우 갈통이 제기한 ‘적극적 평화’의 전망은 버리지 않으면서, 우선 실현 가능한 목표를 설정할 수 있다. 구체적으로 이는 분단구조가 가져다주는 군사주의나 가부장제와 같은 폐해를 극복하고, 남북 간에 혹은 남한 내에서 다양한 의견을 지닌 집단사이에서 서로 다름을 인정·관용하고, 적대감을 줄이면서, 평화공존을 실현하기 위한 기초를 쌓는 것이다. 이렇게 제한적인 개념 규정아래에서 평화교육에 접근할 경우, ‘적극적인 평화’ 개념이 지닌 원대한 목표와 이상주의적 언설이 지니는 난관을 우회하면서, 평화교육의 실천을 위한 구체적인 교두보를 만드는 것이 용이해진다.

평화교육에 대한 연구수행과 관련하여 부딪히는 또 다른 난관은 국내에서 진행되는 평화교육은 여전히 걸음마 단계라는 점이다. 전문인력도 부족하고, 아직 본격적인 이론적인 연구나 방법론 개발이 이루어지지 않았고, 보다 체계화된 평화교육의 시도가 있었던 것도 아니다. 거기에다가 많은 단체에서 산발적으로 평화교육을 시작하고 있어서, 국내에서 행해지는 평화교육에 대한 체계적인 분석이나 본격적인 평가를 내리기도 어려운 실정이다. 이런 한계에도 불구하고, 본 연구는 국내에서의 평화교육 현황에 대한 객관적 분석이 필요하다는 입장에서 출발하여, 가능한 수합할 수 있는 평화교육의 사례를 총체적으로 정리·분석하고, 나아가서 현재 진행되고 있는 평화교육의 문제점들을 짚어보고자 한다.

우리 평화교육이 아직은 체계적으로 실행되고 있지 못한 현실에서 평화교육에 대한 본 연구의 분석도 산만해질 우려가 있다. 연구의 일차적인 목표는 국내 평화교육의 현황을 개괄적으로 정리해보는데 있는 만큼 앞서 지적한 약점은 상쇄될 수 있으리라 생각한다. 환언하면 국내외의 평화교육에 대한 현황을 파악할 수 있는 최초의 시도인 만큼, 이를 통해 현재 진행되고 있는 평화교육의 현황에 대한 개략적인 조사결과를 얻는 것만

2) 갈통은 최근에는 직접적 폭력과 구조적 폭력을 정당화하는 문화적 폭력이 존재함을 역설하고, 이를 또 다른 범주의 폭력으로 설명하고 있어, 그의 폭력에 대한 개념규정의 외연은 더 확장되고 있다. 요한 갈통, 『평화적 수단에 의한 평화』, (강종일 외 옮김), 들녘, 1996, pp.19-20.

으로도 본 연구가 지니는 의미는 클 것이다. 향후 남북관계가 더욱 화해·협력의 방향으로 진행된다면, 평화교육의 유용성과 적용영역은 폭발적으로 증가할 것임을 믿어 의심치 않는다.

우리 평화교육의 실현 가능한 목표를 설정하거나 한국적 현실에 부합하는 방법을 발굴하기 위해서는 외국의 사례들을 망라하여 검토할 필요성이 제기된다. 1980년대까지 미국과 유럽을 휩쓸었던 평화운동의 물결이 다소 수그러든 것은 사실이지만, 분쟁으로 고통받고 있는 세계 곳곳에서 평화교육이 그 지역의 현실에 맞추어 진행되고 있다. 이런 외국의 사례를 수집하여 소개하는 것은 다양한 평화교육 방법론의 개발에 큰 도움을 주리라 생각한다.

또한 평화교육의 사례를 통일교육에 적용하기 위해서는 국내에서 진행되고 있는 통일교육에 대한 고찰도 불가피하기 때문에 본 연구에서는 공교육의 현장이나 국내 민간단체 등에서 그 사이 진행된 통일교육의 현황과 과제도 함께 검토하고자 한다. 물론 통일교육이 본 연구의 핵심과제는 아니기 때문에, 본격적인 분석과 방향제시가 이루어지는 힘들지만, 학교현장의 교육, 통일교육원과 같은 정부 관련기구의 통일교육 그리고 민간 단체에서 진행되는 통일교육을 점검하면서, 이를 평화교육과 접합할 수 있는 방안을 모색하고자 한다.

상기한 문제의식 아래 본 연구의 목적은 구체적으로 아래 네 가지로 설정되었다.

1. 현행 통일교육의 내용 및 프로그램 분석

현재 진행중인 통일교육의 현황을 전체적으로 살펴보고, 이를 학교와 공공기관, 민간단체의 통일교육으로 분류하여, 그 목표와 내용, 방법, 특징, 문제점을 분석하고자 한다.

(1) 공적 통일교육은 주로 남북정상회담 이후의 변화과정을 추적해 보고자 한다. 통일교육의 내용에 있어서 최근의 정세변화를 얼마나 반영하고 있고, 통일교육의 관점에 있어 어떤 변화가 일어났는가를 밝히고자 한다.

(2) 〈자유총연맹〉, 〈좋은벗들〉, 〈경실련 통일협회〉, 〈남북어린이어깨동무〉, 〈자주 평화민족회의〉 등 민간단체를 중심으로 진행되는 통일교육을 분석하여 이런 형태의 통일교육이 기여한 바를 알아보고, 나아가서는 민간 주도의 통일교육이 지닌 장점과 한계를 살펴보고자 한다.

2. 국내 민간단체의 평화교육 분석

국내 민간단체 등의 평화교육 현황을 살펴보고 그 가능성과 한계점을 검토함으로써, 통일교육에 적용될 수 있는 평화교육 모델을 발굴하고자 한다. 구체적으로는 첫째, 평화교육의 개념과 내용 및 방법에 대한 이론적 탐색을 통해 평화교육의 적용범위를 설정하고자 한다. 둘째, 국내 민간단체에 의해 진행된 평화교육의 흐름을 전체적으로 조망하면서, 국내 민간단체가 수행해왔거나 하고 있는 평화교육의 내용을 검토할 것이다. 통일교육 혹은 평화교육과 관련된 총 94개 단체를 조사하여, 그 중 평화교육을 시행한 바가 있는 단체 9개를 집중적으로 분석한다. 셋째, 이 장의 마지막에서는 그간 국내에서 실시된 평화교육의 한계를 짚어보고 한국적 현실에서 보완되어야 할 점을 제시하였다. 더불어서 통일교육에 평화교육을 접합할 수 있는 가능성을 제안한다.

3. 해외 평화교육 사례분석

이 장에서는 미국, 이스라엘, 남아공, 독일, 북아일랜드 등의 평화교육 사례에 대한 연구를 통해 한국의 통일·평화교육에의 적용방안을 모색하는데 일차적인 목표를 두었다. 여기에서는 분쟁지역(북아일랜드, 이스라엘-아랍, 남아공)에서의 평화교육 뿐 아니라, 내부적으로 인종이나 계급간 갈등을 겪고 있는 미국 혹은 통일 후 내부 통합의 휴유증을 겪고 있는 독일에서 시행된 평화교육의 내용과 프로그램을 검토하는 것을 통해, 현재 세계 각국에서 진행되는 ‘공존과 화해교육’의 개략적 특징을 살펴본다. 특히 ‘차이’와 ‘다름’을 인정하고 수용하는, 즉 ‘관용’의 가치를 훈련하는 프로그램을 분석하는 것을 통해 서로 다른 가치관과 생활양식을 가진 개인 혹은 집단이 어떻게 평화적으로 공존할 수 있는가를 고찰하고자 한다.

구체적으로 미국의 ‘갈등해결 프로그램’은 현재 여러 나라에서 개인 대 개인 혹은 집단 대 집단사이의 갈등을 해결하는 가장 유용한 방법론으로 활용되고 있어서, 이에 대한 자세한 소개가 이루어질 것이다. 그 외에도 본 연구는 <아랍-유대센터>의 평화교육, 특히 ‘대면 프로그램’과 대화훈련, 북아일랜드의 ‘상호이해교육(Education for Mutual Understanding)’, 남아프리카 공화국의 교육개혁과 평화교육 도입 및 <퀘이커 평화센터>의 공존교육 프로그램을 통해, 평화교육의 구체적인 내용과 방법을 검토할 것이다.

4. 통일교육과 평화교육의 결합방안

본 연구의 결론에 해당하는 이 장에서는 다양한 차원에서 이루어지고 있는 평화교육과 통일교육에 대한 분석을 종합하면서, 여기에서 얻은 시사점에 못지 않게 한계점에 유념하면서, 평화교육을 통일교육에 도입하는 방안을 모색할 것이다. 내용적인 측면에서는 통일교육의 내용적 체계를 수정보완하고, 방법적인 측면에서는 방법론적 다양성을 모색할 것이다.

제2절 연구방법

본 연구는 문헌조사와 경험연구를 병행하였다. 뿐 만 아니라 전문가 간담회를 통해서 평화교육의 외국사례에 대한 브리핑, 평화교육의 한국적 상황에서의 적용 가능성을 둘러싼 조언을 얻는 절차를 거쳤다.

1. 문헌조사

문헌자료에 대한 조사는 아래의 세 부분으로 나누어 진행된다.

- (1) 외국의 평화연구에 관한 이론서
- (2) 외국의 평화교육의 내용과 방법에 관한 문헌조사분석
- (3) 국내에 소개된 평화교육 이론서 및 평화교육·통일교육 관련 프로그램 분석

2. 현장조사연구

현장조사연구는 네 가지로 나누어 진행된다.

- (1) 국내 기관별 평화교육 현장 방문과 교육담당자 면담
- (2) 국내 기관별 통일교육 현장 방문과 교육담당자 면담
- (3) 공교육 현장 방문과 참여관찰
- (4) 독일 평화교육협회와 평화교육을 연구하는 대학 및 주 정부 연구소 방문

(1)의 경우에는 <통일교육협의회> 회원단체, 평화 관련 민간단체, 외국인노동자 관련 민간단체 등 총 94개 민간단체에 1차 면접조사를 한 후, 그중 평화교육을 실시한 경험이 있는 8개 단체를 방문하여 심층면접조사를 실시하였다. 이를 통해 <유네스코> 평화교육 프로그램을 포함한 도합 9개 단체의 평화교육 프로그램에 대한 총괄적인 분석

을 시도하였다.

(2)의 경우에는 2001년 6월 현재, 통일교육협의회 회원으로 소속된 73개 단체를 대상으로 먼저 1차 면접조사를 한 후, 다시 이들 중 최근 2년 이내에 통일교육을 실시한 경험이 있다고 응답한 11개 단체의 17개 프로그램을 중심으로 심층면접조사를 실시하였다.

(3)의 경우에는 <통일을위한교사모임> 과 같은 단체를 중심으로 공교육에서 행해지는 통일교육 현장을 방문하고, 교사의 교육방법과 기술, 학생의 반응 등을 참여·관찰하였다.

(4)의 경우에는 연구원이 직접 독일대학을 방문하여 평화교육 이론의 동향을 분석·연구하였고, 또한 독일 평화교육기관과 연구소를 탐방하여, 평화교육의 방법론에 대한 면접조사를 실시하였다. 이를 통해 독일에서 진행되는 평화교육의 현황을 파악할 수 있었고, 이를 통해 특히 평화교육의 방법론에 대한 이해를 높일 수 있었다.

3. 전문가 간담회

평화교육이나 통일교육과 관련된 분야나 기관에서 일하는 전문가들과의 만남을 통해

(1) 평화교육의 현황을 검토하면서, 한국적 현실에 맞는 평화교육의 내용과 방법론에 대해 토론하고, (2) 통일교육에 평화교육의 방법론을 도입하는 방안에 대한 전문가의 조언을 경청하는 기회를 가졌다. <유네스코 아시아-태평양 국제이해교육원>, <통일교육원>, <전국교원노동조합>의 <통일을생각하는교사모임>, <미국친우봉사회(American Friends Service Committee)> · <한국여성단체연합> · <평화를만드는여성회>가 주도한 ‘관용과 갈등 해소’ 교육의 실무자 등이 참석하여, 다양한 의견을 개진함으로써 많은 성찰과 자극을 제공해주었다.

Ⅱ. 현행 통일교육의 내용 및 프로그램 분석

제1절 통일교육 기본지침에 대한 분석

통일부가 발행한 『2001 통일교육기본지침서』에 따르면 통일교육의 정의, 목표, 과제는 다음과 같다. 먼저, ‘통일교육의 정의’는 “통일교육은 자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 남북한간에 평화정착을 실현하고 나아가 통일을 이룩하는 데 필요한 가치관과 태도를 함양하는 것을 목적으로 하는 제반 교육을 말한다”라고 밝히고 있다.

다음으로, ‘통일교육의 목표’는 첫째, 자유민주주의 신념과 민족공동체의식으로 바람직한 통일관을 정립한다. 둘째, 통일환경과 남북한 실상에 관한 객관적 이해와 건전한 안보관을 확립한다. 셋째, 평화공존과 화해협력의 필요성 인식 및 통일실현의지를 함양한다 등이다.

마지막으로 ‘통일교육의 과제’는 다음과 같다.

- 통일의지의 고취: 분단의 원인과 폐해를 올바르게 이해시키고 남북한간 평화공존의 실현과 이를 바탕으로 한 통일의 당위성을 인식시킴으로써 국민들에게 통일문제 해결의 주인의식을 함양케 하고 통일의지를 확립할 수 있도록 한다.
- 평화공존과 화해협력의 중요성 인식: 남북정상회담으로 조성된 남북간 상호신뢰회복을 바탕으로 평화공존과 화해협력을 통해 사실상의 통일과정을 실천하는 자세를 함양할 수 있도록 한다.
- 객관적 북한관에 바탕을 둔 남북관계 이해: 남북관계의 이중성에 대한 이해와 아울러 북한의 정치·경제·사회·문화 및 주민생활상을 사실에 기초하여 다면적으로 인식시킴으로써 객관적 북한관을 형성하도록 하여 ‘다름’을 인정하고 ‘같음’을 확대·창조하는 능력을 배양할 수 있도록 한다.
- 평화통일의 바탕인 국가안보의 중요성 인식: 냉엄한 국제 질서와 한반도의 군사적 대치 상황에서 국가의 유지·보전을 위한 안보의 중요성을 인식시키고 튼튼한 안보를 바탕으로 북한의 무력도발을 억지하는 바탕에서 화해·협력을 통해 평화를

만들어 가는 대북정책의 안보관을 이해하도록 한다.

- 민족공동체 속에서의 삶 준비: 자유민주주의와 시장경제를 바탕으로 평화와 번영의 통일국가를 지향하는 자세를 배양하도록 하고 오랜 분단과 체제·이념의 차이로 인한 이질화를 극복하고 민족동질성을 확대함으로써 민족공동체 속에서 함께 하는 삶을 준비할 수 있도록 하며, 다원주의사회에서의 통일논의 활성화와 국민적 합의도출에 노력한다.

아래에서는 지침서를 통해 일반적으로 제기될 수 있는 문제점들을 평화교육의 측면에서 고찰해 보고자 한다.

1. 통일 사회의 정치적 미래상

통일교육에서 지향하는 통일국가는 ‘자유민주주의 체제’이다(87쪽). 지침서는 여러 곳에서 남한의 북한에 대한 ‘흡수통일을 배제’(56쪽, 대북포용정책의 추진원칙과 방향)한다고 밝히고 있다. 그러나 궁극적 지향점으로 자유민주주의를 통일교육의 정의에 규정한 것이 남한중심의 통일, 더 나아가 흡수통일을 배제한다는 것과 어떤 내용적 혹은 과정적 차이를 가지고 있는지에 대한 설명이 필요하다고 본다. 왜냐하면 일선에서 통일교육을 담당하는 교사들이 일관성을 가지고 통일교육을 전달하는 데 혼란을 줄 우려가 있기 때문이다.

통일교육은 지난 55년 이상 지속된 분단구조에 대한 인식과 더불어 상이한 정치·경제·사회·문화적 체제에서 살아온 사람들의 통일과 통합에 대한 교육이라고 본다. 그 교육에는 통일된 미래의 삶을 어떻게 준비할 것 인가도 포함될 것이다. 또한 경제적 세계화의 현실 속에서 부익부 빈익빈을 첨예화시키는 것으로 비판받는 시장경제 체제를 일방적으로 강요하여 통일된 미래의 지향점으로 삼기보다는 보다 바람직한 미래상이 어떤 것인지 이에 대한 개방적인 상을 제시해 줄 수 있어야 한다고 본다. 과정으로서의 통일을 언급 할 때 어떤 고정된 정치·경제체제를 강조하기보다는 미래의 통일세대들이 각 체제의 장단점을 비교분석하고 장점을 결합시켜 민주주의와 복지, 인권이 보장될 수 있는 체제를 창조할 수 있는 능력을 길러주는 교육이 되어야 할 것으로 보여진다. 우리가 지향하는 통일된 미래의 사회는 보편적으로 인정되고 있는 가치들, 즉 평화, 인권, 복지, 관용, 민주주의, 다원주의 등이 충분히 발휘되는 곳이어야 하고, 한반도의 평화와 통일을 모색하는 과정에서 그 모습이 보다 구체화 될 수 있도록 가능성을 열어 놓는 것

이 바람직하다고 보기 때문이다.

2. 북한에 대한 인식

가. 북한은 변화하고 있는가?

지침서는 북한의 변화가 주관적 의지보다는 구조적 조건(31쪽)에 의해 이루어지고 있음을 밝히고 있다. 또한 북한의 대남정책 또한 ‘남조선 혁명론’에서 1990년대 이후 생존 전략의 부각과 함께 2000년 남북정상회담과 더불어 ‘공존형 모델’로 변화하였고, 그 근거로 국가연합에 가까운 ‘낮은 단계의 연방제’로의 전환을 제시한다. 그러나 또 다른 곳에서는 북한은 변치 않는 ‘대남적대전략’을 고수하고 있다고 하여(82쪽) 위의 내용과 모순을 일으키고 있다. 같은 지침서를 통해 북한의 ‘변화’와 ‘불변화’에 대한 주장이 동시에 논의되는 것은 교육현장에서의 교육자에게 혼란을 불러일으킬 것이라 예상된다. 따라서 북한의 변화에 대한 보다 구체적이고 심층적인 자료의 제시를 통해 설명의 일관성을 유지해야 할 것으로 보인다. ‘북한의 변화’에 대한 논의는 한편으로 우리 자신이 북한을 바라보는 관점이 어느 정도 변화하고 있는가, 즉 북한을 바라보는 관점이 어느 정도 유연성과 탄력성을 가지고 있는가에 대한 질문으로 전환될 수 있다. 다시 말해 북한의 변화와 우리사회의 변화를 동시에 촉구함으로써 통합과 공존의 사회를 이루어 나가는 방향으로 교육이 이루어져야 한다고 본다.

나. ‘경계의 대상’으로서의 북한과 ‘같이 살아갈 동포’로서의 북한주민

북한의 변화에 대한 모순적 기술은 북한을 바라보는 시각에 대해서 ‘경계대상’과 ‘통일국가에서 같이 살아야 할 동포’라는 이중적 현실인식에서도 나타난다. 이것은 지금까지 북한을 단순하게 ‘주적’(主敵)으로만 보아왔던 데서 상당히 변화된 것으로 보여진다. 그럼에도 ‘경계해야 할 변치 않는 대상’과 ‘변화하고 있는 동포’라는 모순은 실제 교육현장에서 어떻게 극복될 것인지 분명하지 않다. 또한 남북한의 체제역량에 대한 비교를 통해 ‘대북 자신감을 심어준다’(41쪽)는 지침에서 북한에 대한 정부의 인식이 근본적으로 승리주의에 근거한 경쟁과 경계의 대상, 대결과 극복의 대상이라는 관점을 벗어나지 못했다는 것을 알 수 있다.

지침서가 밝히는 대로, 남한의 경제적 우월성이 분명하다면, 관용과 수용, 공존의 관점에서 북한을 바라보는 시각을 더욱 발전시켜야 할 것이다. 위와 같은 이중적 북한인

식이 지속될 때 결과적으로 우월감과 함께 북한정권 뿐 아니라 북한주민까지도 비하하는 ‘비인간화(dehumanizing)’가 일어난다 보여진다. 특히 이런 문제는 북한주민의 생활상을 희화(戲畵)화하는 TV 오락프로그램에서 자주 나타나고 있다. 평화교육은 ‘편견’과 ‘적대감 줄이기’ 등의 훈련을 통해 이질적으로 보이는 대상을 타자화하거나 차별하지 않고 평등한 존재 혹은 더불어 함께 이웃해 살아가야 할 존재로 인식전환을 지향하고 있다. 통일교육에서도 경쟁주의를 반영하는 듯한 ‘대북 자신감’을 심어주기 보다는 북한주민이 우리와 같은 인간으로서 더불어 살아가야 할 동반자로 수용할 수 있도록 그 방향을 수립해야 할 것으로 본다.

다. ‘다름’의 수용과 ‘같음’의 확대 혹은 ‘이질성’의 극복과 ‘동질성’의 확대

통일교육은 전반적으로 분단의 장기화로 인한 남북한의 사회·문화의 ‘다름’에 대해서는 수용해야 하지만, 체제와 이념으로 인한 ‘이질성’은 극복되어야 할 것으로 교육해야 한다고 제시하고 있다. 그러나 한편으로, 과정으로서의 통일, 과도적 단계로서의 ‘사실상의 통일’에 대한 강조가 두드러지고 그 내용은 남북한이 별개의 국가와 제도를 유지한다고 하더라도, 남북한이 서로 오가는 상태를 의미한다. ‘사실상의 통일’에 대한 강조는 체제와 이념의 ‘이질성’ 극복과 어떤 관계를 맺고 있는가, 또 극복해야 할 체제와 이념의 ‘이질성’이 근본적으로 파생시킨 사회·문화적 ‘다름’의 수용이란 어떤 의미가 있는가 등에 대한 문제의식이 교육현장에서 제시될 필요가 있다. 이를 위해서는 통일교육의 내용에 다원주의를 배울 수 있는 문화연구, 국제이해 등의 내용도 포함시켜야 한다고 본다. ‘다름’과 ‘차이’는 우리가 살고있는 지구공동체 사회와 문화의 다양성과 다원성에 대한 이해를 통해 보다 확장될 수 있다 보여지기 때문이다.

3. ‘안보개념’ : ‘군사·국가안보’에서 ‘공동안보·인간안보’로

현재 통일교육의 안보관은 보다 포괄적인 안보이해로 확장될 필요가 있다고 보여진다. 기존의 군사력에 기반한 국가안보 중심주의에서 환경, 경제, 복지, 인권, 평화를 포괄하는 ‘인간안보’ 개념, 또 북한과 남한이 급변하는 국제정세 속에서 더불어 함께 공존·공영해야 할 ‘공동안보’에로의 인식 확장이 그것이다.³⁾ 이미 기존의 국가안보 개념을 ‘인간안보’의 개념으로 대체해야 한다는 요구는 <유엔개발계획(UNDP)> 이 펴낸

3) 이대훈, 『세계의 화두』, 도서출판 개마고원, 1998, 제9장 “평화와 공존을 위한 새로운 안보개념”은 인간안보 이해에 도움을 준다.

1994년판 『인간개발보고서』에서 처음 등장하였다. 그간 안보를 국가안보 혹은 영토안보로 해석해왔던 것에서 한 걸음 나아가 인간의 삶의 질을 높이는 인간안보로 강조점이 옮겨가게 되었다.

인간안보의 의미는 ① 국가보다 개인과 그들의 공동체를 안보의 대상으로 고려하고, ② 국가의 안보는 필수적이지만 그것만으로는 충분하지 않고, ③ 폭력적·비폭력적 위협으로부터 민중의 안전을 보호하고, ④ 개인의 안녕을 지구적(생태적) 평화를 성취하는 것과 결합하고, ⑤ 기존의 국가안보를 대체하는 것이 아니라 보충하려는 노력에서 찾아야 한다는 것이다. 이와 같이 국가안보를 인간안보의 개념으로 확장할 경우, 기존의 분단극복과 통일에 대한 우리의 시각은 상당히 달라질 수밖에 없을 것이다. 물론 이런 인간안보가 국방의 과제를 소홀히 하자는 의미는 아니며, 단지 그간의 인습적인 대응방식을 비판적으로 성찰하면서, 대안적인 형태를 모색하자는 의미이다.

특히 21세기 자본주의의 세계화와 급변하는 세계질서는 기존의 군사력 중심의 국가안보만을 통해서 국민의 안전과 복지, 인권, 평화를 보장해 주지 못하고 있는 형편이다. 이는 냉전이후의 북한정권이 대남정책을 변화시키고 생존전략을 부각시키는 데서도 드러난다. 경제적 어려움과 식량난에 처해있는 북한의 현실에 있어서 안보는 최소한의 생존전략을 필수적으로 포함하게 된 것이다. 따라서 통일교육에서 국가안보의 중요성에 대한 강조와 함께 북한과 함께 더불어 살아갈 공동의 안보에 대한 인식을 확장시키는 것이 중요하다고 보여진다. 이같은 공동안보·인간안보의 포괄은 현재의 통일교육의 평화인식이 전쟁과 물리적 폭력이 극복된 소극적 평화를 넘어서 구조적 폭력과 문화적 폭력을 극복한 적극적 평화로 나아가야 함을 의미한다. 적극적 평화에 대한 인식에 기초할 때 남북의 공존과 번영, 인권과 복지가 보장되는 평화적 통일사회를 전망할 수 있기 때문이다.

4. 지식전달 교육에서 통일·평화의 가치와 태도를 함양하는 교육으로

현장에서의 통일교육은 지식전달 중심에서 참여자 중심의 교육으로 전환시키려는 시도가 계속 시도되고 있다. 통일교육 지침서는 통일교육은 객관적 사실의 정확한 전달을 위하여 개방적이고 합리적 토의라든지 참여를 확대하기 위한 다양한 교육기법을 적극적으로 활용하도록 권고하고 있다. 여기서 합리적 토의와 교육기법 등은 객관적 지식전달을 위한 방법론으로 활용된다. 평화교육은 이에 비해 평화의 내용, 평화의 가치, 평화의

태도 등 세 가지 차원에서의 상호작용을 지향하고, 사실과 지식의 전달보다는 피교육자들이 창조적으로 문제를 인식하고 해결할 능력을 기르는 데 더 큰 가치를 두고 있다. 따라서 교사는 지식전달자로서 정해진 대답을 주기보다 학생들의 창조적 사고를 발전시키고 촉진시키는 조력자(facilitator)의 역할이 더 크다. 따라서 평화를 만들어 가는 능력의 발달, 갈등을 평화롭게 해결하고 전환시킬 수 있는 문제해결학습, 의사소통, 관용, 수용, 편견과 적대감 줄이기 등의 능력을 키우는 데 더 초점이 주어진다. 특히 ‘과정으로서의 통일’, ‘사실상의 통일’을 강조하는 현행 통일교육에서는 남과 북이 더 붙어 함께 살아가는 공존훈련이 보다 강화되어야 한다. 이는 지식전달 혹은 효과적인 지식전달을 위한 토의와 참여로서는 부족하고 오히려 ‘다름’을 인정하는 기술과 기법, 북한주민을 편견 없이 바라볼 수 있는 능력과 태도 그리고 자세를 길러주는데 더 초점이 주어져야 함을 의미한다. 통일교육을 평화교육적 관점으로 보완해야 하는 이유는 바로 이 때문이다.

제2절 <통일교육원>의 통일교육

통일부 산하 <통일교육원>에서 수행하는 통일교육은 다양한 영역에 종사하는 사람들을 대상으로 실시되고 있다. <통일교육원>에서 발행한 『2001통일교육운영계획』에 따르면 통일교육 추진방향은 다음과 같다.

- 통일환경 및 남북관계에 부합하는 교육내용 정립
- 정부·민간·언론의 역할분담체제 강화
- 학교·사회통일교육 활성화 지원
- 지식정보시대의 열린 통일교육 실시
- 수요자 중심의 통일교육내용 및 기법 강화

본 절에서는 사회통일교육과 학교통일교육을 중심으로 현재 진행되는 것을 개관적으로 소개한 후, 이에 대한 평가를 하겠다.

1. 사회통일교육 전문과정

『2001 통일교육 운영계획』에 의하면, 사회통일교육 전문과정의 ‘목표’는 아래와 같다. 첫째, 사회교육기관 및 지역사회에서 일반국민들에게 올바른 대북인식과 통일관을 정립시킬 수 있는 전문능력 배양한다. 둘째, 남북관계 현실과 통일문제에 대한 정확한

이해를 통해 국민적 합의 기반 조성에 기여한다.

사회통일교육 전문과정의 교육대상과 교육내용은 <표Ⅱ-1>을 통해 살펴볼 수 있다. 교육내용은 기본과목과 전문과목이 있는데, 기본과목은 대상에 따라 약간 다르긴 하지만, 주로 다음과 같은 것이다.

- 최근 국제정세변화와 한반도 통일환경
- 남북정상회담 이후 대북정책 추진방향
- 최근 북한의 변화양상과 향후전망
- 21세기 국제질서와 한반도 통일환경
- 통일 어떻게 볼 것인가
- 북한 어떻게 볼 것인가 등

<표 II-1> 사회통일교육 전문과정

대상	인원 (총 1485명)	일정	교육내용 (전문과목)	운영방향
통일교육전문위원	270명 (45명×6회)	3일	<ul style="list-style-type: none"> · 한반도 평화체제 구축방안 · 사회통일교육의 방향과 과제 · 통일교육전문위원의 임무와 역할 · 통일교육 경험사례 발표 등 	토론 및 사례중심
민방위교육강사	90명 (45명×2회)	3일	<ul style="list-style-type: none"> · 북한의 예비전력과 민방위 활동 · 한반도 평화체제 구축방안 · 민방위교육에서 통일교육의 방향과 과제 등 	올바른 북한관 및 통일관 형성
재향군인회 안보강사	90명 (45명×2회)	3일	<ul style="list-style-type: none"> · 북한의 군사 · 한반도 평화체제구축방안 · 사회통일교육의 방향과 과제 · 안보교육 교수기법 등 	건전한 안보관 형성
고위관리직공무원 (3급 이상)	20명	3일	<ul style="list-style-type: none"> · 한반도 평화체제 구축방안 · 남북경제공동체 건설방향과 과제 · 남북교류협력 현황과 과제 등 	자기주도적 참여학습
중견관리직공무원 (장기, 4-5급)	90명 (45명×2회)	2주 70시간	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일문제이해(통일 어떻게 볼 것인가, 21세기 국제질서와 통일환경, 남북관계의 변천과정, 한반도 냉전구조해체와 평화체제 구축방안 등) ▪ 북한심층이해(북한 어떻게 볼 것인가, 북한정치이해, 북한경제의 현황과 전망, 북한문화예술이해, 북한의 외교정책과 대외관계 등) ▪ 분야별 주요과제이해(분단국 교류협력사례, 남북한 역사인식비교, 남북한 행정체제비교, 남북경제공동체 건설방향과 과제, 남북한 사회문화동질성 회복방안 등) 	세미나, 분임토의, 현장견학 등 참여위주 교육으로 능동적 문제해결 능력배양

대상	인원	일정	교육내용	운영방향
중견실무직공무원 (장기, 6-7급)	90명 (45명×2회)	2주 70시간	상동(上同)	상동(上同)
중견관리직공무원 (단기, 4-5급)	90명 (45명×2회)	3일 18시간	· 남북경제공동체 건설방향과 과제 · 남북한행정체제 비교	세미나 토론 참여위주 북한/통일
중견실무직공무원 (단기, 6-7급)	135명 (45명×3회)	1주 35시간	· 최근 북한의 경제현황과 전망 · 북한 주민생활과 가치관 · 남북한 행정체제 비교 등	문제에 대한 지식함양
읍·면·동장	45명(1회)	3일 18시간	· 민족공동체형성과정에서 지방 행정의 역할 · 남북한사회체제의 비교와 북한이탈주민 적응실태 · 남북교류협력 현황과 과제	참여교육 확대 통일문제 전반적 이해
정훈장교	120명 (40명×3회)	3일	· 한반도 평화체제 구축방안 · 신세대 장병들을 위한 통일안보교육의 과제 · 북한의 군사 · 정훈교육사례발표 및 토의	최근 북한자료 제공 정훈교육
북한이탈주민 보호담당관	200명 (40명×5회)	1주 35시간	· 북한주민생활과 가치관 · 북한이탈주민 적응실태 및 과제 · 북한이탈주민 정착지원에 관한 법령 및 지침 · 북한이탈주민 정책지원 보호 업무에 관한 행정실무 등	업무관련 활용가능 과목중심
보안경찰	90명 (45명×2회)	3일	· 북한주민의 생활과 가치관 · 북한의 경찰제도(인민보안성) 실태 · 북한이탈주민 적응실태 및 과제 등	상동(上同)
통일교육이수 공무원 (장기과정이수자)	90명 (45명×2회)	3일 18시간	· 분임별 과제발표 및 토론 · 사회주의 체제전환 사례와 북한의 개혁개방 전망 · 남북경제공동체 건설방향 과제 등	개인별연 구과제작 성 발표 등 참여위주
통일부 및 중앙·지방 5급 이하 공무원	40명 (20×2회)	1주 35시간	· 한반도 평화체제 구축방안 · 최근 북한정치 이해 · 최근 북한의 경제현황과 전망 · 남북한 행정체제 비교 등	참여위주 교육 통일정책 수립과 집행능력 배양

2. 학교통일교육 전문과정

〈통일교육원〉에서 실시하는 학교통일교육 전문과정의 ‘목표’는 첫째, 남북한 평화공존과 민족공동체 형성을 위한 교육을 담당해 나갈 수 있는 교육자로서의 역량을 강화한다. 둘째, 자라나는 청소년들에게 올바른 대북관과 통일관을 정립한다. 셋째, 학교교육현장에서 활용할 수 있는 통일교육의 방향, 내용 및 기법체득을 통한 학교통일 교육의 저변을 확대한다 등이다

학교통일교육 전문과정의 ‘추진방향’은 첫째, 교육내용은 북한·통일문제와 관련하여 교사로서 반드시 알아야 할 사항을 위주로 하며, 학교 현장에서 직접 활용 가능한 구체적 사례를 중심으로 편성한다. 둘째, 교육대상은 도덕·사회과 담당교사 및 교육전문직을 중심으로 하며 비사회과 교사 및 초등교사에게도 연수기회를 확대한다. 셋째, 교육방법은 교육원 방문교육과 병행하여 사이버강좌 시스템 구축을 통해 학교나 가정에서 인터넷을 통한 원격교육의 실시를 모색한다.

교육의 대상과 내용은 <표 II-2>를 통해 살펴볼 수 있으며, 기본교육은 다음과 같다.

- 통일 어떻게 볼 것인가
- 북한 어떻게 볼 것인가
- 정부의 대북정책과 남북현안문제 등
- 최근 국제정세변화와 한반도 통일환경
- 남북정상회담 이후 대북정책 추진방향
- 최근 북한의 변화양상과 향후전망 등

<표 II-2> 학교통일교육 전문과정

대상	인원	일정	교육내용	운영방향
유치원교사	90명 (1회)	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> • 북한의 유아교육제도 및 실태 : 북한이탈주민(교사)과의 대화 • 유아통일교육의 방향과 과제 등 	공립학교유치원교사에게서 향후 확대 실제활용가능사례
특수학교교사	45명 (1회)	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> • 북한의 교육제도와 특수교육 : 북한이탈주민(교사)과의 대화 • 북한의 사회복지정책과 실태 • 특수학교 통일교육 방향과 과제 	실제특수학교에서 활용가능사례중심

초등학교교사	540명 (90명×6회)	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> · 북한의 인민학교제도와 실태 : 북한이탈주민(교사)과의 대화 · 초등학교통일교육의 방향과 과제 (세미나) · 초등학교 통일교육 시범사례 발표 및 토론 · 통일·북한관련 웹사이트 소개 및 활용방안 등 	수업 및 재량활동에 통일교육을 활성화할 수 있도록 사례중심
중등학교교사 (장기:도덕/사 회)	270명 (90명×3회)	2주 65시간	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일문제이해 통일 어떻게 볼 것인가, 21세기 국제 질서와 한반도 통일환경변화, 정부의 대북정책과 남북 현안문제, 남북교류 협력 현황과 과제, 남북관계변천과정 한반도 평화체제구축방안, 통일·북 한 관련 웹사이트소개 및 활용방안 ▪ 북한심층이해 북한 어떻게 볼 것인가, 북한의 정치 구조와 정치엘리트, 북한의 중등교육 제도와 실태, 북한 주민생활과 가치 관, 탈북교사와의 대화, 북한언론매 체를 통해서 본 북한이해(노동신문 윤독), 북한교과서 바로 읽기, 북한문 학작품을 통해서 본 북한사회의 변 천, 북한 생활체험(문화이해지 학습) ▪ 통일준비분야 남북한 역사인식 비교, 남북한 교육 비교와 이질화 극복방안, 분단국 통 일교육사례와 시사점, 학교 통일교육 교수안 작성발표, 통일교육 자료 활 용하기, 학교통일교육의 실제적 교수 기법 	중등교사 중심, 장학사/연구사 교육현장에서 활용가능한 교수기법 및 교수능력 배양에 중점 장기과정이므로 단계별심화학습 기초지식->심층학 습 구성

중등학교교사 (단기:도덕/사회/ 기타일반교과)	도덕/사회 720명 일반교과 450명	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> · 북한의 중등교육제도와 실태 · 북한이탈주민(교사)과의 대화 · 남북한 중등교과과정 비교 · 통일·북한관련 웹사이트 소개 및 활용방안 · 학교통일교육의 방향과 과제 (세미나) · 학교통일교육 시범사례 및 토론 등 	재량활동 및 수업시간에 활용가능하고 통일교육을 지원할 수 있는 전문과목 위주
통일교육 시범학교교사	45명 1회	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> · 북한의 교육제도와 실태 · 북한이탈주민(교사)과의 대화 · 북한생활 체험 · 통일시범학교 통일교육 사례발표 · 통일교육자료획득 및 활용법 · 개인별 통일교육 교수안발표 토론 	새로운 정보 및 교수기법의 전달
교육전문직 장학관·장학사 연구관·연구사	90명 (45명×2회)	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> · 한반도 평화체제 구축방안 · 북한의 교육제도와 실태 · 7차 교육과정에 나타난 통일교육의 방향과 과제(세미나) · 남북한 교육비교 등 	학교통일교육정책 수립능력제고와 통일교육의 효율적 지도
교장·교감 (초등/중등)	초등학교 135명 중등학교 45명	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> · 한반도 평화체제 구축방안 · 북한의 교육제도와 실태 · 7차 교육과정에 나타난 통일교육의 방향과 과제(세미나) · 학교통일교육 시범사례발표 토론 	학교통일교육의 필요성
통일교육 이수교사 (장기과정이수)	90명 (45명×2회)	3일 16시간	<ul style="list-style-type: none"> · 과목별 통일교육 교수안 작성토론 · 학교 통일교육 시범사례 발표토론 · 분단국 통일교육 사례와 시사점 	개인별 연구과제작성발표 등 참여위주
대학교수 인문·사회계 열/이공계열	인문사회 90명 이공 45명	3일	<ul style="list-style-type: none"> · 북한의 대학교육 제도와 실태 · 남북한 학술교류의 현황과 과제 · 북한경제의 현황과 남북경제 공동체건설방향(인문사회계열) · 북한 과학기술정책의 현황과 과제 (이공계열) 등 	

3. 사회통일교육과 학교통일교육 전문과정에 대한 평가

이상에서 〈통일교육원〉의 사회통일교육과 학교통일교육 전문과정의 내용에 대해 간단히 살펴보았는데, 이들에 대해 다음과 같이 평가해 볼 수 있다.

첫째, 두 전문과정 모두 교육내용이 남북관계에 한정되어 있어 국제적 차원의 관점을 형성하는 데 부족한 것으로 보인다. 한반도의 통일은 분단된 남과 북의 평화 뿐만 아니라 동북아, 더 나아가 세계평화를 위한 것임은 말할 나위가 없다. 따라서 통일교육 내용도 남북관계 중심에서 벗어나 전 지구적 차원을 포함하는 것이 필요하다고 본다. ‘과정으로서의 통일’ 혹은 ‘사실상의 통일’을 강조하는 현행 통일교육은 장기간에 걸친 평화 정착 단계(한반도 평화과정)를 설정하고 있다. 이 기간동안에 국제적 정세는 세계화의 흐름 속에 한반도의 남과 북을 더욱 더 지구적 차원의 삶에 가까이 이전시킬 것이며, 여기서 필수적으로 요구되는 것이 다문화 이해, 국제정세의 인식, 제3세계에 대한 이해 등이다. 독일의 평화교육은 이러한 점에서 우리가 좋은 사례로 본받을 만하다고 본다. 다문화이해지를 글로벌 관점에서 인식할 수 있는 교육내용을 포함시킴으로써 통일교육의 외연을 확대시키고, 이를 통해 교육자들의 인식의 지평을 보다 확장시킴으로써 세계 시민으로 자리매김시키고 있는데, 이러한 점이 우리의 통일교육에도 반영되어야 하지 않을까 한다.

둘째, 현행 통일교육은 좀더 적극적 평화의 관점에서 보완되어야 할 것으로 보여진다. 북한에 대한 이해, 변화하는 남북관계 인식, 대북화해협력정책 등에 대해 교육내용이 집중되어 있어 현실에 대한 이해 차원을 넘어서지 못하고 있는 한계가 있으며, 이는 더 나아가 남북관계의 미래의 적극적 평화에 대한 전망을 담는 데 역부족이다. 통일교육의 내용에는 정치경제적 교류와 협력, 군사적 긴장의 완화 뿐만 아니라 사회문화적 통합과 공존을 통한 사람과 사람의 만남과 공존을 위한 훈련이 포함되어야 한다. 이를 위해 평화, 관용, 인권, 복지 등의 보편개념을 담고 있는 적극적 평화 의식으로 통일교육내용을 보완시킨다면 통일과정에서 양성평등, 지역문제극복, 경제정의, 생태계 보전 등의 문제가 어떻게 해결될 것인가의 문제까지 포괄하게 될 것이다.

셋째, 현행 통일교육은 주로 지식전달 위주로 구성되어 있어 참여자의 적극적 학습을 위한 계기로 전환시키는 데 한계가 있다. 위의 두 가지 과제를 위해서 요청되는 것이 바로 참여학습이다. 참여학습은 한반도에서의 평화정착이라는 통일의 궁극적 목표를 성취하기 위해 꼭 필요한 학습방법이다. 왜냐하면 평화를 만들어갈 수 있는 평화능력의

훈련은 평화적 심성 즉, 평화감수성이 전제되지 않고서는 불가능한데, 이것이 바로 평화적 태도와 기술이 습득될 수 있는 기반이기 때문이다. 평화 감수성, 평화적 태도, 평화의 가치 등은 지식전달로는 부족하고 교사와 학생의 상호작용을 통한 참여학습을 통해 습득된다. 따라서 현행 통일교육에 이같은 참여학습이 보다 다양하게 보완될 것이 시급히 요청된다.

제3절 학교의 통일교육

1. 연구방향

가. 연구의 목적

본 장은 대표적인 국민교육 기관인 학교에서의 통일교육의 내용과 그 실태를 살펴봄으로써, 학교 통일교육에서 평화교육을 접목시킬 가능성이 있는지를 확인하는 데 있다. 거의 모든 청소년들이 고등학교까지 진학하고 있는 현실에서 학교 통일교육은 사실상 모든 국민들이 받는 기본교육으로 자리 매김하고 있으며, 또한 기본 가치관과 의식이 형성되는 어린이 청소년기에 이루어지는 교육이라는 점에서, 우리 사회에서 평화와 통일 문제에 대한 국민들 의식의 기저를 형성하는 교육으로서의 역할을 하고 있다. 그런 점에서, 평화교육이 통일교육의 주요한 교육 철학적, 교육방법론적 틀로 자리매김하기 위해서는 학교 통일교육과 평화교육의 접맥 가능성을 확인하고, 이를 위한 구체적인 방도를 모색해 가는 것이 필수적이라 아니할 수 없다.

그러나, 학교 통일교육과 평화교육의 접맥 가능성을 구체적으로 확인하는 연구는 상당한 정도의 교육 실험을 필요로 하는 장기적인 과제일 수밖에 없기 때문에, 본 장에서는 현재 이루어지고 있는 학교 통일교육의 내용과 형태를 정리하는 데 국한하였다.

본 연구는 다음 세 가지 측면에서 진행될 것이다.

첫째, 학교 통일교육의 기본이 되는 교과 교육과정에서의 통일교육 내용이 지니는 특징을 교과서 내용을 중심으로 정리한다.

둘째, 학교 통일교육의 보조적 형태인 학교 행사 등 특별활동을 통한 통일교육의 내용과 방법을 정리한다.

셋째, 기존의 학교 통일교육과 다른 형태의 내용과 방법을 추구하는 (통일교육 관련) 교사 단체 및 (청소년 통일교육에 관여하는) 사회단체의 통일교육 내용과 방법을

정리한다.

나. 연구 대상과 방법

(1) 연구 대상

본 연구는 우선 현행 초·중·고등학생들의 기본 교재로 사용되는 교과서의 통일교육 내용을 주된 연구 대상으로 하였다. 학교 통일교육의 내용과 방법은 교사들의 재구성 정도나 창의적인 방법의 적용 정도에 따라 다양한 편차를 가져올 수 있으나, 우리나라의 교육이 교과서 위주의 교육을 오랫동안 실시해온 관행과, 교사에 대한 통일 관련 정보의 제공이 극히 제한적이었다는 점을 감안할 때, 실제 학교 현장에서 이루어지는 통일교육의 내용은 교과서의 범위를 크게 벗어나지 않을 것이기 때문에, 교과서의 통일교육 내용은 학교 통일교육 주된 내용이라 보아도 큰 무리가 없기 때문이다. 단 교과서는 현재 7차 교육과정 개편 도중이기 때문에 6차 교육과정 교과서와 7차 교육과정 교과서 두 종류가 학교에서 학년마다 다르게 사용되고 있는데, 여기서는 6차 교육과정 교과서를 분석 대상으로 하였다.

본 연구는 교과 외의 통일교육의 형태에 대하여는 학교에서 널리 시행되고 있는 통일관련 행사를 분석 대상으로 하였다. 통일 관련 포스터 그리기, 웅변대회, 글짓기 등의 행사가 오랜 역사를 갖고 학교의 주요 행사로 자리잡아 온 교육의 역사를 감안할 때, 그런 학교 행사는 아직도 학교에서의 통일교육의 주된 양상일 것이기 때문이다.

마지막으로 본 연구는 기본적 학교 통일교육의 내용과 방법에 대해 비판적 견해를 표명하면서, 나름대로 새로운 방향의 통일교육 내용과 방법을 추구하는 교사단체의 통일교육에 대하여 분석하였다. 이들 교사 단체의 그 역사가 짧고, 교육의 양이 적어 학교 통일교육의 주류로 볼 수는 없지만, 점차 확산되는 추세에 있어 앞으로 적지 않은 영향을 미칠 것이라 여겨지기 때문에 분석 대상으로 삼은 것이다. 청소년 통일교육에 관여하는 민간단체의 통일교육에 관해서는 3절에서 다루기로 하였다.

(2) 연구 방법

본 연구는 문헌 연구를 기본으로 하되, 경험 연구를 병행하였다. 문헌 연구는 학교 교육의 기본이 되는 수업 내용에 대한 연구 논문 및 실제 자료 분석을 위주로 하였으며, 경험 연구는 학교 통일교육에 관여하는 교사단체 및 사회단체의 통일교육 프로그램 담당자와 면접조사를 통하여 이루어졌다.

① 면담 조사 및 교육프로그램 수집기간 : 2001년 7월 15일~8월 31일

② 면담 조사 내용 : 교육 목적, 대상, 내용, 방법, 결과

③ 자료 조사 : 학교 통일교육 내용 관련 연구 논문, 보고서, 발표문 등

2. 학교 통일교육의 내용과 특징

가. 정규 교육과정에서의 통일교육의 내용과 특징

(1) 학교 통일교육의 변천 과정

학교 통일교육은 1988년 4차 교육과정까지는 반공교육, 멸공교육, 승공교육 등의 여러 이름으로 불리웠던 반공교육이었으며, 5차 교육과정에서 ‘통일안보교육’으로, 6차 교육과정에서 ‘통일교육’으로 정식 명명되었다.

1980년대 중반까지의 반공교육은 상대방(북한 및 공산진영)의 이념과 체제의 한계와 모순을 비판하면서 북한 체제를 부정하는데 목적을 두고 우리(남한 및 자유진영)의 이념과 체제의 정당성을 강조하고 이에 대한 신념을 내면화하려는 교육으로서 북한과의 대결에서 승리하기 위하여 대결의식과 적대감을 고취하는데 목표를 두고 있다. 때문에 북한에 대한 전적인 부정과 남한에 대한 전적인 긍정이라는 비타협적인 흑백논리에 기초하여 이루어졌고, 북한에 대한 적대감이나 경계심을 고취시키는 ‘부정적 감성’에 호소하는 방법으로 시도되었다.⁴⁾

이러한 반공교육은 1948년 12월 문교부가 중등학교 이상의 학교에 학도호국단을 조직하기로 결정하고 학생 간부 2,400여명을 중앙학도훈련소에 입소시키고, 초중고대학의 체육교사 380명을 육군사관학교에 입교시켜 육군 소위로 임명 각급 학교 학도호국단에 배치한 데서⁵⁾ 시작되었는데, 이후 1951년 초 백낙준 문교장관이 전시 교육 방침으로서 ‘멸공필승의 신념을 배양하고 전국(戰局)과 국제 집단 안전 보장의 인식을 명확히 할 것’을 제시하여 미국의 대소전진기로서의 남한의 역할과 분단을 당연시하는 냉전적 의식이 교육내용으로 자리잡기 시작하였다.⁶⁾

이렇게 시작된 반공교육은 박정희 정권에 의해 계승 강화되었다. ‘반공을 국시’로 내세우고(혁명공약 1조) 등장한 박정희 정권은 좌익계 인사 숙청, 반공법 제정 등의 반공 정책 강화의 일환으로 반공교육을 강화하기 시작하였는데, 1961년 10월 ‘반공교육 강화

4) 한만길, 『학교 통일교육 내용의 체계화 방안 연구』, 한국교육개발원, 1997, p.21.

5) 김진경, “분단이후 반공교육의 전개과정”, 『전환기의 민족교육』, 푸른나무, 1989, p.183.

6) 1956년 김인정 중3 사회교과서 『국제생활』에는 다음과 같은 구절이 있다.

미국의 대외원조는 단순한 인도주의적 동정에 의한 것이 아니라, 소년의 침략에 대항하는 미국 전략의 일부분인 것이다. 우리 나라는 아시아의 민주 보루로서 대소전의 첨단에 서 있으니 우리 나라에 대한 대외원조는 우리로서는 고마운 것이지만, 미국으로서는 당연한 일이다. (유진오, 『국제생활』, 일조각, 1956, p. 97. 김진경, 위 책에서 재인용).

를 위한 교사용 지침서'를 제작하여 배포한데 이어 1962년 초등학교 도덕 교과서 개편 반공 내용을 대폭 보강하고, 1963년 각급 학교 교육과정을 개편하면서 반공·도덕 교육을 강화하는 조치를 취하였다.⁷⁾ 그리고 중학교의 『승공통일의 길』이란 책을 국정 교과서로 개발 보급하고, 고등학교 사회과의 반공 도덕 교육과정을 마련함으로써 반공교육이 교육과정의 한 영역으로 공식화되었다.⁸⁾

이렇게 교육과정으로 자리잡은 반공교육은 1968년의 북한 무장공비 사건을 계기로 전면적 이데올로기 교육으로 발전하게 된다. 1968년 5월 향토예비군 발족에 이어 12월 5일 '국민교육헌장'이 제정되고, 1969년에는 고등학교와 대학에 '교련' 과목이 설치되었으며, 1970년에는 여고생에게까지 교련 교육이 확대되어 반공교육은 군사 교육화되었다. 나아가 1971년 12월 6일 국가비상사태가 선포하면서 학교교육의 모든 영역에 거쳐 안보교육체제를 정비 강화한다는 교육방침을 확립하여 반공교육을 국가안보교육 이데올로기화하게 된다. 유신시절 3차 교육과정 개편에서 도덕과(국민윤리과)를 사회과로부터 독립시켜 반공교육을 의식, 가치관, 태도로까지 내면화시키는 '사상' 교육화를 시도하게 되고, 환경정리·특별활동·학교행사 등 학교교육 모든 영역에 거쳐 반공교육을 전면화하여 반공교육은 학교교육을 지배하는 강력한 이데올로기로 강고하게 자리를 잡게 되었다.

이렇게 국가통치이데올로기로 전면화된 반공교육은 5공화국 시대의 4차 교육과정까지 그대로 계승되었다. 당시 반공 교육은, '자유민주주의는 선'이요, '공산주의는 악'이며, '북한은 소련의 괴뢰'로서 우리의 생명과 재산을 위협하는 "적"으로서 경계하고 싸워서 이겨야 할 대상으로 인식되었고, 북한의 공산집단과 싸워 이기기 위해 국민적인 단결을 공고히 해야 한다는 점을 강조하고 있다.

이런 반공교육은 1987년 민주화운동의 대약진과 1989년 소련의 변화 등 동서 냉전의 해체라는 국제 정세 변화에 조용하여, '5차 교육과정'에서 '통일안보교육'으로 그 명칭이 바뀌고, 공산체제 및 현실에 대한 합리적인 비판과 자유민주주의 체제의 우월성, 민주시민정신 고취 등의 내용이 보강되었고, 북한을 우리를 위협하는 존재인 동시에 북한은 언젠가는 합쳐서 함께 살아야 할 형제라는 이중성을 띤 대상으로 교육하게 되었다. 이러한 변화로 '공산당 = 빨달린 도깨비' 식의 비합리적 교육내용들이 일부 개선되었다. 그러나 통일안보교육은 자유민주주의 체제의 우월성을 강조하고, 북한 공산주의 집단을 몰아내고 자유민주주의 체제로의 통일을 추구해야 한다는 점을 강조하고 있다는 점에서 반공교육의 연장선상에 있다고 할 것이다.

7) 김진경, 위의 책, p.187.

8) 한만길, "통일교육의 어제와 오늘", '경남대 사이버 통일교육' 17강 자료 축약.

김영삼 정부 들어 '6차 교육과정'에서 '통일교육'으로 명칭이 바뀌면서 안보교육이 통일교육의 하위 개념화되고, 교과서에서 이념 비판 부분의 내용이 축소되고, 1993년 초 이전보다 상당히 진보적인 '통일교육 지침'이 만들어져 학교로 배포되기도 하는 변화가 있었다. 그러나 이러한 이념 비판 부분의 축소를 대체할 만한 통일교육 내용을 확보하지 못함으로써 통일교육이 양적으로 축소되는 결과를 낳았고, 북한의 핵 위기나 김일성 사망 이후 조문과동 등으로 촉발된 남북 대립은 이러한 변화를 학교 반공교육의 질적인 변화로 이끌지 못하였다. 이러한 통일교육의 역사를 개관하면 다음과 같다.

<표 II-3> 교육이념과 통일교육의 변천 과정⁹⁾

시기	교육과정	교육이념	통일교육	통일교육내용	통일관련교과
미군정기 (45~48)		민주시민양성	국가애 민족애	도의교육	공민과
제1공화국 (48~60)	교수요목 (49~54)	민족적 민주주의 교육	반공정신 함양	승공, 반공, 항일 교육	사회과
	1차 교육과정 (54~62)	민주주의교육 도의교육	반공 방일교육		도덕교과 설치
제3공화국 (61~72)	2차 교육과정 (63~73)	민족주체성 교육, 국민교육헌장 제정	반공교육 승공통일	· 반공교육 · 승공통일 · 공산침략분쇄	· 반공도덕생활 설치 · 고교: 국민윤리 · 대학: 국민윤리 (1970)
제4공화국 (72~79)	3차 교육과정 (73~81)	한국적 민주주의, 유신교육이념	반공교육 멸공교육	· 국민총화 · 멸공교육 · 인류공영	· 도덕과: 반공포함 · 국립사대 · 국민윤리과 신설(1981)
제5공화국 (80~87)	4차 교육과정 (82~88)	국민정신교육	반공교육	· 체제수호를 위한 이념 무장 · 민주주의 신념 배양	· 도덕과 · 국민윤리과
제6공화국 (88~93)	5차 교육과정 (89~93)	국민정신교육 이데올로기 비판교육	통일안보 교육 통일과 안보의 이중성	· 공산주의 이념 비판 · 우리 체제의 우월성 인식 · 북한은 “적이며 동포”인 이중성	· 대학: 국민윤리 폐지(1988)
김영삼 정부 (93~99)	6차 교육과정 (94~)	민주주의교육 민주시민교육	통일교육 민족공동체 지향	· 민족공동체 · 통일대비 교육	· 북한, 통일 관련 강좌 설치 · 북한학과 설치(1994)

1997년부터 7차 교육과정이 시작되어 2003년까지 교과서 개편이 이루어진다. 이런 7차 교육과정 개편 중에 남북정상회담이 있었기 때문에 학교 통일교육에서 ‘화해와 평화통일’의 중요성을 증시하는 경향은 강화되리라 추정되지만, 학교통일교육은 오히려 축소되지 않을까 우려된다.

9) 출처 : 한만길, “개방적 정치교육으로서 통일교육의 과제”, 한국정치학회 학술대회자료, 「세계화와 민주화 시대의 정치와 교육」, 1997. 8. 19.

6차 교육과정에서는 추구하는 인간상으로서 ‘자주적인 사람’이라는 항목을 통해 평화 통일을 명시하고 있었지만, 7차 교육과정에서는 추구하는 인간상으로서 ‘민주 시민 의식을 기초로 공동체의 발전에 공헌하는 사람’이라고 간략하게 명시하고 있는 데, ‘교육과정의 구성 방침’에서 평화 통일에 대한 직접적인 언급이 없다. 다만 그 세부적인 내용인 ‘교육과정의 편성과 운영지침’에서 범교과 교육의 하나로 통일교육이 제시되어 있을 뿐이다.¹⁰⁾ 게다가 그간 학교 통일교육을 전담하다시피 해왔던 도덕(윤리)과의 수업 시수와 교과서 분량이 축소되면서 통일교육의 내용은 오히려 축소될 것으로 예상된다. 이와 관련하여 교육인적자원부는 통일관련 ‘특별활동’과 ‘7차 교육과정’의 학교 재량시간을 활용한 통일교육을 권장하고 있다.

(2) 교과교육에서의 통일교육의 내용과 특징

(가) 6차 교과과정까지의 통일교육 내용의 특징

위와 같은 반공교육의 역사 때문에 학교 통일교육은 도덕(윤리)과를 중심으로 체계성과 연관성을 갖고 교육되도록 교육과정이 구성되어 있으며, 사회과와 국어과에 일부 내용이 삽입되어 있다. 그외 교과에서는 통일 관련 문제를 거의 다루지 않고 있다.

초중등학교 교과서에서 다루고 있는 통일관련 내용을 정리해보면 다음과 같다.

<표 II-4> 초등학교 도덕과 통일교육 관련 학습내용¹¹⁾

구 분		제재 및 소재제명	지도 내용	지도 요소
2 학 년 1 학 기	바른 생활	II. 통일의 길 · 통일의 필요성 · 통일에 대한 염원	· 분단 이전의 민족 생활 · 민족의 동질성 · 남북 분단의 현실 인식 · 남북 통일에 대한 염원 가지기 · 평화 통일을 위한 우리의 노력 · 북한 어린이들에게 관심 갖기	통일의 필요성을 알고, 통일에 대한 염원 가지기
	생활의 길잡이	II. 북한에 사는 친구들 · 북한 어린이들의 생활 · 북한에 대한 관심 과 통일염원 갖기		

10) 한만길, 극동문제연구소 사이버통일교육강의 원고, 2001.

11) 황병덕, 『통일교육 개선방안 연구』, 통일부 민족통일연구원, 1997, pp.48~49. (이황규, 『제7차 교육과정상의 통일교육 활성화 방안』에서 재인용)

* 자료 : 이돈희 외, 『학교 통일교육 자료개발 연구』, 한국교육개발원, 1996.

3학년 1학기	7. 한 겨레 한 나라 · 현충일 · 우리 나라 땅 · 우리는 왜 통일을 해야 할까요 · 실제로 공부해 봅시다. · 더 공부할 문제	· 현충일의 의미를 알고, 나라를 위하여 목숨을 바치신 분들에게 감사하는 마음 가지면서 아울러 우리 나라가 분단되어 있다는 사실을 이해하기 · 남북한 주민이 모두 한 겨레이고, 남북한 모두가 한민족의 땅임을 알기 · 통일을 해야 하는 이유와 통일이 되면 좋은 점에 대해 알아보기 · 남북이 한 겨레임을 보여주는 화보를 찾아 확인하기 · 북한 어린이들의 생활에 대해 알아보기	분단 현실의 인식과 통일의 필요성
4학년 1학기	7. 겨레의 소망 · 세 친구의 다짐 · 통일된 나라로 가는 길 · 실제로 생각해 봅시다 · 더 공부할 문제	· 통일이 이루어져야 하는 까닭 알기 · 분단으로 인한 폐해를 인식하고 통일 의지 기르기 · 통일 조국의 미래 모습에 대한 글을 통해 조국의 미래상을 그려봄과 동시에 통일 의지 기르기	통일 조국의 미래 모습
5학년	16. 평화통일을 위하여 · 통일의 방법 · 우리의 소원은 통일 · 평화 통일의 길 · 실제로 공부해 봅시다 · 더 공부할 문제	· 통일은 반드시 평화적인 방법에 의해 이루어져야 함을 알기 · 비평화적인 방법으로 통일을 이루었을 때 나타나는 결과를 예측해 보고, 평화 통일의 필요성 살펴보기 · 평화통일을 이루기 위한 과정을 이해하고 통일 의지 다지기 · 평화통일을 이루기 위한 노력들과 우리가 평화통일을 위해 할 수 있는 일 찾아보기 · 북한이 우리 민족의 평화 통일에 방해가 되는 행동을 했던 사례 알아보기	평화통일의 방법
6학년	8. 통일을 이루기 위한 노력 · 통일의 필요성 · 통일의 길 · 민족 공동체 통일방안 · 실제로 해 봅시다. · 더 공부할 문제	· 통일의 필요성과 통일을 위한 노력에 대하여 알아보기 · 등산과 통일을 위한 노력의 유사성을 살펴봄으로써 통일의 길에 대하여 알아보기 · 민족 공동체 통일 방안을 알아보기 · 통일이 되었을 때를 상정하여 서로간의 이해와 조화를 이루려는 노력을 알아보기 · 통일의 필요성에 대해 구체적 사례를 통해 알아보기	통일을 위한 노력

<표 II-5 >중학교 「도덕과」의 통일교육 관련 내용¹²⁾

생활 영역	1학년	2학년	3학년
국가 민족 생활	<ul style="list-style-type: none"> ○ 민족의 발전과 문화창달 · 민족성과 민족정기 · 민족 문화의 우수성 · 민족 문화의 계승과 발전 ○ 애국심과 민족애 · 국가·민족과 나와의 관계 · 국가와 민족에 대한 사랑 · 국가의 상징물에 대한 사랑 ○ 올바른 애국애족의 자세 · 우리 조상들의 나라·겨레 사랑 · 민주시민으로서의 나라·겨레 사랑 · 중학생으로서의 나라·겨레사랑 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 민족분단의 원인과 배경 · 남북 분단의 원인과 과정 · 민족 분단과 남북한의 갈등 · 민족 분단의 역사적 교훈 ○ 북한의 현실 · 북한의 정치적 현실 · 북한의 경제적 현실 · 북한의 사회, 문화적 현실 ○ 통일을 위한 남북한의 노력과 문제점 · 통일 환경의 변화 · 남북한 통일 정책 · 민족 통일의 당면과제 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 민족공동체의 변영 · 바람직한 민족공동체 의식 · 민족의 동질성 회복 · 민족공동체의 변영과 해외동포 ○ 통일국가의 실현 · 통일국가의 바람직한 미래상 · 통일국가 실현의 과정 · 민족 화합과 도덕 공동체 ○ 세계 속의 한국인 · 민족공동체의 위상 제고 노력 · 국제사회에서의 한국의 역할 · 통일과 변영을 위한 노력
주당수업시간	2시간	2시간	2시간

12) 위의 책, p.52. (이황규, 『제7차 교육과정상의 통일교육 활성화 방안』에서 재인용)

* 자료 : 교육부, 『중학교 도덕과 교육과정 해설』, 1992.

<표 II-6> 고등학교 윤리교과의 통일교육 관련내용¹³⁾

대단원 목표	중단원 명	소제재명	소단원 목표	소단원 내용	
통일 국가를 실현하고 통일 한국이 발전할 수 있도록 활동할 청소년들의 이념적인 마음을 형성하고 바람직한 한국인으로서의 자세와 생활양식에 대해 이해하고 생활화하게 한다.	우리 나라의 통일 문제	통일의 의미, 당위성	분단과 통일의 의미 자각	· 조국 분단의 배경 · 통일의 당위성	· 통일의 의미
		남북한의 통일관과 통일 정책	통일정책의 비교 통해 올바른 통일관 확립	· 1950년대 통일 정책 · 1970년대 통일 정책 · 1990년대 통일 정책	· 1960년대 통일정책 · 1980년대 통일정책 · 남북통일정책 비교
		남북한 통일의 장애 요인	통일의 장애 요인 이해하고 극복 모색	· 남북한의 상호 불신 · 남한의 국론 분열 · 북한의 대남 전략	· 남북문제의 국제화 · 북한체제의 폐쇄성
	민족 통일의 조건	새로운 세계질서와 통일환경의 변화	통일 환경 변화에 대한 국내외적 측면 자각	· 사회주의 체제 붕괴 · 남북한 유엔 가입 · 남한의 민주화	· 북방 외교 성공 · 북한 핵문제 타결 · 북한의 개방화
		통일 국가 실현의 전제 조건	통일을 위한 전제 조건을 이해, 실천	· 통일역량 축적 · 주변국들의 지원	· 남북 동질성 회복 · 국민의 통일 인식
		예상되는 통일 과정과 우리의 자세	통일 과정에 취할 자세 인식, 실천	· 예상되는 통일 과정 · 국제정세의 분석력 · 민주주의 의식 확립	· 분단국의 통일유형 · 통일의 객관적인식
	통일 이후의 전망	통일 국가의 미래상	통일 국가의 미래상 정립, 정당화	· 미래상의 필요성 · 자유로운 민주 국가 · 풍요로운 문화 국가	· 자주적 민족 국가 · 평화로운 복지국가
		국제사회에서의 통일 국가의 역할	21세기 통일 한국의 역할 인식	· 통일 한국의 모습 · 화해 협력의 조정자 · 경제 중심 국가	· 21세기의 국제사회 · 문화 중심 국가
		미래 사회의 한국인상	통일 국가 성취 위한 행동 지침	· 주체적 인간 · 국제적 인간 · 국민의 의지와 노력	· 창조적 인간 · 도덕적 인간

13) 서울대학교 사범대학 1중도서 도덕·윤리 개발위원, 『윤리 교사용 지도서』, 교육부, 1992, p.335. (이황규, 『제7차 교육과정상의 통일교육 활성화 방안』에서 재인용)

<표 II-7> 초등학교 사회과 및 국어과 통일교육 구성내용¹⁴⁾

과목 학년	국 어 과		사 회 과	
	단원	지도요소	단원	지도요소
2	16. 내가 꾸민 이야기	금강산을 여행하고 싶어하는 마음	없음	없음
3	9. 하나가 되어	이산가족의 고통을 이해하고 통일 염원의 의지를 다짐	없음	없음
4	16. 아름다운 마음	통일에 대한 염원	(2학기) 2. 여러 지역의 생활 (2) 산간지역의 생활	개마고원 지역의 생활 내가 가고 싶은 산: 금강산, 백두산
5	없음	없음	(1학기) 1. 생활을 편리하게하는 산업 (2) 광·공업 3. 살기 좋은 우리 국토 (3) 국토 가꾸기	남북의 지하자원 남북한을 이을 가상도로
6	3. 낱말의 비밀	남북한 언어비교의 변화, 언어 차이의 극복 노력	(2학기) 1. 대한민국의 발전 (1) 대한 민국의 건국 4. 새로운 세계에서 우리가 할 일 (1) 통일과 민족의 앞날 (2) 세계속의 대한민국	6.25전쟁의 원인과 영향 통일의 필요성과 할 일 남북협력

14) 한국교육개발원, 『학교 통일교육 내용의 체계화 방안 연구』, 1997, pp.68-70 참조.

<표 II-8> 중학교 사회과 및 국어과 통일교육 내용¹⁵⁾

과목 학년	국 어 과		사 회 과(공통)	
	단원명	통일 관련내용	단원명	통일 관련내용
3	(1학기) 12.국어 이야기 (2) 남북한 의 언어 차이	남북한 언어 사용 현상의 차이	(국사) IV. 현대사회의 발전 1. 대한민국 정부의 수립 2. 민족 분단의 시련 3. 대한민국의 발전	국토 분단의 과정, 북한의 공산화 신탁통치문제, 북한 공산정권의 수립, 6·25 전쟁 남북한 통일 방안 비교
			(사회과) III. 현대 경제와 시민생활 3. 우리나라 경제와 국민생활	남북 교류 현황 소개 북부 지방의 지리적 특성, 북한의 인구정책, 공업 정책, 최근의 경제교류
			IV. 북부 지방의 생활 1. 분단된 우리 땅 2. 북부의 중심 관서 지방 3. 지하자원이 많은 관북지방	평양의 인문지리적 특성, 농업정책과 식량문제 주요 자연 자원, 개방정책 소개

15) 앞의 책.

<표 II-9> 고등학교 사회과, 국어과 통일교육 구성내용¹⁶⁾

과목 학년	국 어 과		사 회 과	
	단 원 명	주요 내용	단 원 명	주요 내용
공통	국어 하권 2. 국어와 생활 (3) 북한의 말과 글	남북 언어의 이질화, 북한의 언어 실태	(국사 하) IV. 현대사회의 발전 2. 대한민국의 수립 3. 민주주의의 시련과 발전	정부수립과 6.25 전쟁 과정 정부의 통일을 위한 노력(남북 회담 등)
			(공통사회) V. 개인과 국가 3. 국제화와 한국정치의 과제	독일과 우리의 분단 과정을 비교, 독일통일 과정에서 배울 점
			(정치) V. 국제 관계와 한국민주정치의 과제	국제관계 변화에 따른 우리나라 정치의 방향
			(경제) IV. 우리경제의 발전과 당면과제	통일에 대비한 경제교류 필요성

위 표에서 우선 확인할 수 있는 학교 통일교육 관련 교과서 내용의 특징은 다음과 같다.

첫째, 관련 내용의 양이 매우 빈약하다는 것이다. 초등학교에서는 학년 당 2-3 소단원 정도에 불과하며, 중고등학교에서는 도덕(윤리)에서만 한 단원의 절반 정도를 차지하고 있을 뿐이다. 사회과의 경우 위 표에서는 비중 있게 다루는 것처럼 보이나, 실제로는 남한 사회 문제를 다루는 과정에서 부분적으로 북한 사회의 문제나 통일 문제를 다루는 정도이다. 때문에 학생의 수업을 기준으로 볼 때, 통일 문제를 다루는 시간은 매우 비중이 낮을 수밖에 없다.

이러한 통일교육의 양적 빈약은 학교 통일교육의 학생들에 대한 교육적 영향력을 축소시키고 있다. 각종 설문 조사 결과에 따르면 학생들의 통일의식 형성에 영향을 미치

16) 앞의 책.

는 것은 TV 등 언론이 절대적이며, 학교 교육은 평균 10~20%선에 머물고 있다.¹⁷⁾

둘째, 관련 내용이 관념적이고, 체제비교적이고 정치적인 내용 중심이라는 점이다. 위 도표에서 보이듯이 통일 관련 내용은 통일의 필요성(당위성, 염원), 분단과 전쟁의 책임, 남한 체제의 우월성, 통일 사회의 미래상, 그리고 북한 사회의 정치, 경제, 사회 체제를 주로 다루고 있다.

체제비교적, 정치적 내용 중심의 통일교육은 여전히 체제 대결적인 의식을 심어준다는 점에서 화해적이고 평화적인 통일교육으로서는 적합하지 않은 측면이 있으며, 학생들의 입장에서는 이해하기 어렵고 자신의 생활과 거리가 먼 이야기로 느끼게 해주는 측면이 있어 통일교육에 대한 학생들의 관심과 흥미를 떨어뜨리는 문제가 있다. 성인 지식인도 이해하기 어렵고 논쟁의 소지를 안고 있는 문제를 중심으로 초·중·고등학생들에게 교육하는 것은 학생들로 하여금 통일 문제를 골치아픈 문제라는 인식을 심어 주어 통일 문제에 대한 관심과 흥미를 떨어뜨리며, 나아가 상호 합치하기 어려운 체제, 이념 중심으로 통일 문제를 다루는 것은 통일이 어렵거나 불가능하다는 잠재적 의식을 심어준다는 점에서 문제가 있다고 하겠다.

셋째, 남북정상회담 이후 도래한 남북화해 시대에 걸맞지 않는 교과서 내용이 적지 않게 눈에 띈다는 점이다. 이는 다음과 같은 점에서 구체적으로 나타난다.

- 자유민주주의의 체제로의 통일, 즉 북한을 자유민주주의의 체제로 변화시켜 통일을 이루자는 통일관을 분명히 하고 있다.¹⁸⁾ 이와 관련하여 북한의 통일방안은 적화 통일 정책을 위장한 것이라 비판하며 북한에 대한 근본적인 불신을 나타내고 있다.¹⁹⁾
- 남북관계에서 남쪽의 과오에 대한 언급이 전혀 없고, 북한을 대남 도발을 일삼은 집단으로 표현하고 있으며²⁰⁾ 북한에 대해 일체의 긍정적 언급을 피하고, 부정 일변도로 서술하고 있다.²¹⁾

17) 전교조, '통일을 생각하는 서울교사모임', 『남북화해시대 통일교육 자료집』, 2000, p.15.

18) 예) “통일한국은 민족 성원 전체의 의사가 반영되고, 사람답게 살 수 있는 자유와 평등을 지향하는 ‘자유민주주의국가’를 이루어야 한다”(중3 도덕 p.261.). “우리가 추구해야 할 통일 국가의 이념은 바로 자유민주주의이기 때문이다”(고교 윤리 p.276).

19) 예) “북한이 주장하는 통일이란 ‘조선민주주의인민공화국’의 깃발 아래 남북한이 하나가 되는 것을 말한다”(중2 도덕 p.266). “북한은 겉으로는 연방 국가를 제시하고 있지만, 실질적으로는 획일화된 공산 독재체제로의 통일을 목표로 하고 있다”(고교 윤리 p.266).

20) 예) “한국이 북한을 불신하게 된 것은 북한의 끊임없는 대남도발 행위와 남북한이 합의한 사항을 북한이 일방적으로 파기해 온 데서 기인한 것이다”(고교 윤리 p.268.).

21) 예) “북한은 1947년부터 노동자, 사무원, 및 그 부양가족에 대하여 무상치료제를 실시해오고 있다고 주장하고 있으나, 실제적으로 그렇지 못하다. 모든 근로자들은 기본 임금의 1%를 매월 ‘사회보장비’ 명목으로 공제 당하고 있으며, 각종 공과금에도 치료비 항목이 포함되어 있

(나) 7차 교과과정 도덕 교과서에 나타난 통일교육의 내용의 변화²²⁾

2002년 현재 초등학교, 중학교 1,2학년, 고등학교 1학년 교과서가 7차교육과정으로 개편되었다. 7차 교육과정 교과서에서 통일교육 관련 내용은 양적인 변화는 거의 없으나, 내용상에서는 6.15정상회담의 성과가 반영되어 다소의 변화가 눈에 띈다. 교과서 내용의 변화를 통일 문제를 본격적으로 다루고 있는 중학교 2학년 도덕교과서와 고등학교 1학년 도덕교과서²³⁾를 기준으로 살펴본다.

7차 교과서에서는 내용상 다음과 같은 긍정적인 변화가 있다.

첫째, 안보 개념을 확장하고 있다는 점이다. 6차 교육과정까지 통일교육은 체제안보관을 중심으로 내용이 구성되었지만, 7차의 중2 도덕 교과서는 안보 개념을 군사적 안보에서, 정치, 경제, 사회, 환경적 안보 개념으로 확장하고 있다²⁴⁾.

이러한 변화는 분단과 통일의 문제를 ‘남북의 체제 대결, 군사적 대결’의 관점에서 보던 것을 우리 사회 내부의 정치, 경제, 사회, 환경적 문제와 연관하여 사고할 수 있게 해준다는 점에서, 통일교육의 내용을 풍부하게 하고, 통일교육과 평화교육의 접맥 가능성을 넓혀주는 긍정적인 변화라고 할 수 있다.

둘째, 사회, 경제, 문화적 통합의 관점이 강조되고 있다는 점이다. 고등학교 1학년 윤리 교과서는 분단 극복의 기본방향으로 제도적, 체제적 통합과 더불어 사회, 경제, 문화적 통합이 중요하다고 강조하고 있으며²⁵⁾, 이와 관련하여 평화 통일로 나아가기 위해 적대감 청산과 상호 이해에 의한 신뢰 구축, 상호 차이 인정에 바탕한 공존공영, 평화공존과 협력 체제의 제도화 등을 제시하고 있으며²⁶⁾, 통일사회의 방향을 열린 민족주의 사회, 남북간의 생활방식과 가치관의 차이를 인정하는 사회로 제시하고 있다²⁷⁾. 이런 관점은 중학교 도덕 교과서에서도 상호 차이와 처지의 이해와 상호 존중하는 자세의 중요성 강조²⁸⁾, 일상 생활에서 남을 배려할 줄 아는 마음의 필요성 강조²⁹⁾로 나타나 있다.

이러한 사회, 경제, 문화적 통합의 관점은 민간 통일교육운동에서 기존의 학교 통일교육에

다”(중2 도덕 p. 241.). “그들은 오랜 집단 생활으로 인해 인간의 보편적인 성격마저도 개조되어 자유와 평등의 의미를 알지 못하고 있는 실정이다. …… 통제되고 억압된 사회에서 복종과 노예적인 삶을 당연한 것으로 알고 살아가는 북한 동포들에게 ……”(중3 도덕 p.244.).

22) 본 연구는 2001년도에 진행되어 7차 교육과정의 교과서를 다루지 못하였다. 이 내용은 7차교육과정에서 통일교육 내용을 본격적으로 다룬 중학교 2학년 도덕 교과서와 고등학교 1학년 도덕 교과서가 2002년에 발행됨에 따라, 2001년 연구 내용을 보충하여 서술한 것이다.

23) 6차교육과정에서의 고등학교 ‘윤리’ 과목은 7차교육과정에서는 ‘도덕’으로 개칭되었다.

24) 중2 도덕, 서울대학교 사범대학 1종도서편찬위원회, 교육인적자원부, 2002, p.248~256

25) 고등학교 도덕, 서울대학교 사범대학 1종도서편찬위원회, 교육인적자원부, 2002, p. 129~132

26) 고등학교 도덕, p. 155~159

27) 고등학교 윤리교과서, p 175~177

28) 중학교 도덕2, p283~286

29) 중학교 도덕2, p288-291

대한 비판과 그 대안으로서 수년간 꾸준히 제기되어온 바로서, 이것이 교과서 내용에 반영되었다는 것은 민간 통일운동의 중요한 성과이며, 학교 통일교육이 평화교육과 접맥될 수 있는 가능성을 크게 열었다는 점에서 매우 긍정적인 변화라 할 수 있다.

셋째, 북한 사회에 대한 기술이 객관적으로 변화하고 있다는 점이다. 북한 사회에 대한 서술은 중2 도덕 교과서에서 한 소단원, 고등학교 도덕 교과서에서 한 소단원씩 있는데³⁰⁾, 양적으로는 역시 6차 이전과 마찬가지로 빈약하지만, 비교적 객관적으로 생활을 소개하고 있고, 북한 사회의 장점도 언급하고 있다는 점에서 과거 부정 일변도의 기술에 비교하면 큰 진전이라 할 수 있다. 이는 상호 이해에 바탕한 상호 존중이 사회문화적 통합을 위한 기초라는 평화교육적 접근의 문제의식이 반영된 것으로 보인다.

객관적으로 기술하려는 노력은 남북의 통일정책에 대한 기술에서도 나타나고 있다. 고등학교 도덕 교과서는, 6차 교과서까지의 일방적인 기술과 달리, 남측의 통일 노력의 정당성을 인정하는 전제 위에서 비교적 객관적으로 남북의 통일정책의 변화와 기본 관점을 서술하고, 상호 비교를 통해 합리적인 판단을 유도하고자 한다. 이 점에서도, 합리적 상호 이해의 관점이 반영된 것이라 평가할 수 있다.

넷째, 통일사회의 미래상이 포용적으로 기술되고 있다는 점이다. 6차 교육과정까지 통일사회는 남한 식의 ‘자유민주주의 체제’로 단선화되어 기술되었으나, 7차 교과서에서는 ‘자주적인 민족국가’, ‘자유로운 민주국가’, ‘정의로운 복지국가’, ‘수준 높은 민주국가’로 통일사회의 상을 제시하고, 21세기 세계 속에서 통일한국의 역할을 ‘선진국과 후진국간의 가교’, 동북아시아에서의 ‘갈등과 분쟁의 조정자’, 동북아 지역의 ‘무역과 경제 협력의 중심국가’, 전통문화와 동서문화를 통합한 ‘문화 중심 국가’로서 제시하고 있으며, 이런 통일사회의 한국인상으로서 ‘자주적인 인간’, ‘화해·협력·평화를 사랑하는 인간’, ‘진취적이고 창조적인 인간’, ‘도덕적인 인간’으로 제시하고 있다.

이러한 통일 미래사회에 대한 기술은, 이념과 체제 중심의 통일 사회관에서 탈냉전적이며, 사회문화적인, 그리고 평화와 공존의 통일 사회관으로 변화시켜 가려는 시도라는 점에서 주목할만한 변화라 생각된다. 이 역시 평화교육적 관점에서 보면 매우 의미 있는 변화이다.

이상 4가지 주요한 내용상의 변화로 볼 때, 7차교육과정의 도덕 교과서는 통일교육에 평화교육적 관점을 접목시키는 데서 괄목할 만한 변화가 있었으며, 그 이전의 통일교육 내용에 비해 상당히 긍정적인 발전이 있었다고 할 수 있다.

하지만, 이러한 긍정적인 변화를 제약하는 몇 가지 문제점도 있다.

첫째는 이러한 긍정적인 변화들이 학교 통일교육의 내용에 미치는 영향이 제한적이라는 점이다. 현행 교과서는 과목마다 집필진이 다른 체제로서, 도덕 과목의 통일교육상의 내용변화가 다른 교과목에 영향이 매우 제한적이며, 학교 통일교육이 변화를 가져오기 위해서는 학교교육 주체들인 학교장, 교감 및 담당 교사들의 인식 변화가 절대적인데, 이들에 대한 재교육이 제한적이라는 점 때문이다. 이 점에 대한 보완이 필요하다.

30) 중학교 도덕2, p 265~274, 고등학교 도덕, 114~123

둘째, 도덕 교과서의 내용 변화가 이론적인 제시에선 진일보하였지만, 생활문화적 접근의 구체성이 매우 빈곤하다는 점이다. 통일문제에 대한 사회문화적 접근 관점이 강화되었지만, 이 접근의 주요 내용이 여전히 거대 담론적이고, 북한 사회 바라보기, 남북 관계 바라보기, 통일사회의 미래상 등에 집중되고 있다. 분단과 대결로 인해 형성되어 있는 우리 사회의 정신적, 문화적 사회 현실에 대한 접근은 거의 없다. 분단과 대결로 인해 형성된 우리 사회의 정신문화는 곧 우리들의 삶의 문제로서, 이에 대한 성찰은 분단을 극복하고 평화로운 통일사회를 열어가는 힘인 우리 사회의 새로운 정신문화를 만들어가는 출발점이며, 분단과 통일문제를 ‘나의 삶’, ‘우리의 문화’와 연결하여 인식하게 하는 기초이다. 이런 점에서 통일교육의 평화교육적 접근은 ‘나의 삶’, ‘우리의 생활’ 속에서 분단과 대결의 그림자를 찾아내고, 그를 극복하는 새로운 삶의 태도와 문화를 형성하는 방향으로 접근하지 않으면 안 된다. 이런 점에서 7차 도덕 교과서는 평화교육적 접근의 구체성이 빈곤하다 평가하지 않을 수 없다.

셋째, 7차 도덕교과서는 그 내용의 진보성에도 불구하고, 교육방법론에서 평화교육적 접근이 쉽지 않은 서술 체계를 취하고 있다는 점이다. 7차 교과서 서술의 눈에 띄는 변화는 ‘함께 하기’란 형식으로 과제를 부여하여 학생들의 능동적인 학습활동을 가능하게 하고 있지만³¹⁾, 그 서술 체계는 여전히 정리된 담론, 이론을 제시하는 틀을 취하고 있다. 여전히 ‘지식’의 전달 틀에 머물러 있는 것이다.

그러나 평화적인 가치를 수용하고, 그런 생활태도를 형성하여 가는 평화교육의 방법은 학생들의 능동적인 참여에 의한 깨달음과, 각각의 실천에 있다고 할 때, 바람직한 평화교육 교재는 그런 깨달음과 실천을 이루어나갈 수 있는 과정을 구성하는 것이어야 할 것이다. 이런 측면에서 보면, 7차 교과서는 평화교육방법적 구성에서 거리가 멀다 하겠다. 물론 이것은 한국에서 평화교육적 방법의 발전이 빈약한 것과 관련이 있다. 앞으로 평화교육 연구자들과 학교 통일교육을 담당하는 교사들이 개척해야 할 중요한 지점이라 하겠다.

넷째, 7차 도덕교과서는 북한 사회에 대하여 객관적인 접근을 강조하고 있으면서도, 북한 사회의 역사를 우리 사회의 역사로 복원하는 문제, 남측의 과오 문제에 대하여는 소극적이라는 제한성을 안고 있다. 일제 하 독립운동에서 현재 북측의 주류를 형성하여온 인사들의 독립활동 등에 대해 언급하고 있지 않은 점 등이 그런 예들이다. 그러나, 상호 이해와 존중을 기반으로 한 공존, 화해협력은 상대에 대한 긍정, 나의 부족함에 대한 시인을 필요로 한다는 점에서, 통일교육 교과서서는 북 사회의 역사와 현실, 그리고 우리 사회의 역사와 현실에 대한 보다 진일보한 서술의 문제를 고민하지 않으면 안 될 것이다. 물론 현재 한국사회의 사회적 역사적 수준에서 분위기의 문제가 있지만, 이 문제는 평화교육에서도 적지 않게 고민할 수밖에 없는 앞으로의 과제라 하겠다.

31) 이 점은 학생들에게 스스로 생각하게 하고 나아가 서로 다른 생각을 표현하고 토론할 수 있는 가능성을 열었다는 점에서 열린 통일교육을 가능하게 해주는 긍정적인 변화이다.

(3) 교과 외 학교 통일교육의 내용과 특징

교과 외 학교 통일교육 활동은 학교행사, 클럽활동, 단체 수련활동로 대별할 수 있다. 학교행사는 대개 교내 행사, 위탁 교육 등이 있다.

교내 행사는 일반적으로 6·25전쟁을 기념하여 6월의 학교행사로 실시하는데, 주로 웅변대회('나의 주장' 발표대회), 포스터(그림) 그리기 대회, 글짓기 등을 한다. 그러나 대부분의 학교에서 이런 행사는 형식적으로 이루어지고 있는 것이 사실이다.³²⁾ 참가를 원하는 일부 학생만 참여시키거나 반에서 그 분야에 소질이 있는 한두 명의 학생에게 참여하게 하여 그중 일부를 선발해 시상하는 것이 보통이다. 통일교육 시범학교(연구학교)에서는 이 학교 행사를 '통일염원한마당' 형태로 통일 주제의 각종 경기를 개최하거나,³³⁾ 각종 발표대회(글짓기, 표어짓기, 나의 주장발표, 통일노래부르기, 통일가족신문 만들기)를 개최하거나,³⁴⁾ 통일퀴즈대회를 연다든가 하여 활성화하려고 노력하는데, 확산이 되고 있지 못하다.

이런 학교 통일교육 행사 중 글짓기, 독후감 대회 등은 외부 단체의 지역 또는 전국 대회와 연계되는 경우도 많은데, 대부분 <한국자유총연맹>, 경찰서 등에서 행하는 지역 대회, 전국 대회 등과 연계하여 진행되기 때문에 관련 단체의 성향에 따라 냉전적 내용의 작품이 시상되는 경우도 적지 않다.

예컨대 <민주평통> 부산 사하구협의회는 2000년 6월 190명의 연사와 600여명의 청중이 참여한 가운데 전국웅변대회를 개최하였으며, 경기 군포, 전북 장수, 전남 구례·함평·무안군협의회 등 전국적으로 많은 협의회가 웅변대회를 개최하였으며, 강원 속초시협의회는 2001년 5월 3,000여명에 달하는 초·중·고교생과 학부모들이 참여한 가운데 통일염원 그림그리기 및 글짓기 대회를 개최했다. 경남 김해시협의회도 2001년 5월 지역주민들의 통일의를 고양하고 대북정책에 대한 공감대를 형성하기 위한 평화통일 백일장대회를 만해 백일장위원회와 공동으로 개최한 바 있다고 한다.³⁵⁾

위탁교육은 외부 강사 초청이나, <한국자유총연맹> 등을 교육 프로그램을 갖고 운영하는 시설에 학생을 보내 교육하는 형태로 이루어진다. <한국자유총연맹>은 2001년 4월부터 11월까지 전국의 고등학교 1~2학년생 33만 6천명을 교육할 계획을 갖고 있으며(1,353회; 소집 374회, 방문 865회)등,³⁶⁾ <민주평화통일자문회의> (이하 '민주평

32) 한국 교육개발원, 앞의 책, p.316.

33) 월등초등학교, 『통일교육연구학교 보고서』, 1999, (한국교육개발원, 앞의 책에서 재인용).

34) 부산, 신금초등학교, 2000, (한국교육개발원, 앞의 책에서 재인용).

35) 「민주평통 20년사」, <민주평화통일자문회의> 홈페이지(<http://www.acdpu.go.kr>)

36) <한국자유총연맹> 홈페이지 www.kfl.or.kr

통'이라 칭함)도 2000년 3월부터 5월까지 1,154개교 62만 8,621명을 교육하였고, 2001년 3월부터 6월까지 577개교 34만 1,441명을 교육하였다고 한다.³⁷⁾ 이로 보아 학교에서의 외부 강사 초청 교육이나 위탁 교육은 〈한국자유총연맹〉과 〈민주평통〉에 거의 의존하고 있다고 할 수 있다.

이렇게 널리 이루어지고 있는 위탁 통일교육은, 강사가 다양하니만큼 그 구체적인 강의 내용이나 교육 효과에 대해 구체적으로 파악할 수는 없지만, 강사가 청소년 교육 전문가가 아니라는 점에서 교육내용이 당위적이고 정치적인 성격을 가지리라 추정할 수 있다. 실제 〈민주평통〉 홈페이지는 이런 교육을 하는 강사들이 〈민주평통〉 지역협의회장을 비롯하여 협의회 통일홍보위원과 통일강사위원 등이며, 정부의 대북 정책 기조와 추진방향·최근의 남북관계와 향후 통일전망·통일의 당위성과 통일조국의 미래상·통일실현을 위한 청소년의 자세 등에 대해 설명하고, 질의응답을하는 방식으로 진행하고 있으며, 탈북 주민에 의한 북한실상 소개도 병행하고 있다고 밝히고 있다.³⁸⁾ 그리고 〈한국자유총연맹〉의 15개 시도지부에서 실시하는 '고교생 1일 통일교육'은 60년대 '1일 승공교육'에서 비롯된 것으로서 냉전적 이데올로기에서 크게 벗어나지는 않는 것³⁹⁾으로 알려져 있다.

단체수련활동은 거의 모든 학교에서 정기적으로 실시하고 있다. 대부분의 학교에서는 청소년 수련원에 위탁교육으로 실시하는 수련회와 기행 형태인 수학여행을 실시하는데, 그 여정에 통일교육과 관련하여 통일관련 체험학습장이 있으면 들르는 형태를 취한다. 가장 많이 가는 곳이 '통일전망대'이며, '북한관', '전적지' 등을 찾기도 한다. 학교에 따라서는 1일 체험학습으로 '전쟁기념관'이나 '이승복 기념관' 등에 방문학습을 하기도 하는데, 대부분의 학생이 이런 곳을 한두 번 정도 방문하였을 정도로 널리 확산되어 있는 통일교육활동의 일환이다.

그런데, 이렇게 학생들이 체험학습으로 방문하는 곳들은 주로 한국전쟁 시기의 북한 공산군의 만행을 담은 자료들, 북한의 암담한 면을 보여주는 자료들을 중심으로 꾸며져 있어, 북한에 대한 적개심과 북한 주민에 대한 동정심을 유발하는 승공 교육장 역할을 한다는 점에서 화해, 평화교육으로서는 문제의 소지가 있다. 오히려 교육을 통해 전쟁과 분단 자체가 가져다주는 비인간성과 참혹상에 대해 교육함으로써, 학생들에게

37) 「민주평통 20년사」, 민주평통홈페이지

38) 민주평통 홈페이지

39) 한겨레신문, 2000. 9. 19. 예) 〈한국자유총연맹〉 서울지부의 경우 교육과정에 '공산주의는 침략을 좋아한다'는 등 맹목적인 반공교육 문구가 내 걸린 '자유평화관' 견학프로그램이 있는 등이 있다.

평화심성을 주입하는 것이 보다 중요한데, 이러한 보편적인 휴머니즘에 대한 강조는 우리 교과과정에 부족한 실정이다.

클럽활동의 경우 ‘통일 시사반’이나 ‘통일반’ 등의 형태로 일부 학교에서 만들어져 활동하고 있는데, 통일교육 시범학교 운영이나 특별히 교사들이 관심과 열의를 갖고 실천하는 경우를 제외하면 일반적인 실천 사례라고 보기는 어렵다.

나. 교사 단체에 의한 통일교육의 내용과 특징

(1) 교사 통일교육 단체의 현황

교사 단체에 의한 통일교육이 본격화된 것은 1990년 <전국교직원노동조합> (이하 전교조)에 통일교육분과가 세워지면서이다. 통일교육분과는 기존의 반공, 안보교육을 비판하면서, 교사 통일사랑방 학교 및 교사 통일교육 연수를 통해 평화 지향적 통일교육을 확산하고, ‘통일교육’이란 교육자료집을 발행하여 새로운 교육내용을 개발 보급하였다.⁴⁰⁾

1994년 통일교육분과가 해소되고 <통일을 생각하는 서울교사모임> (이하 통일교사모임)이 발족되어 통일교육분과의 활동을 이어갔는데, 1998년 <통일교사모임>은 평화교육 이론과 통일교육을 접맥하려는 시도로서 ‘차별과 차이를 주제로 한 통일교육과정’을 연구, 실험교육을 실시하였고, 1999년 ‘청소년 통일캠프를 실시하여 평화교육 방법론과 결합된 통일교육 체험학습을 실험하였다. 이 청소년 통일캠프는, 인천지역과 서울지역에서 2000년과 2001년에 걸쳐 3회 째 실시되고 있다. 그 외에 통일교사모임은 사회단체와 결합하여 ‘사이버 통일백일장’, ‘청소년 통일한마당 사진마당’ 등 통일행사를 개최하여 사회단체와의 협력을 넓혀가고 있다.

이렇게 <통일교사모임>을 중심으로 이루어지던 교사 통일교육 단체 활동은 2000년 남북정상회담 이후 <전교조>에 <통일교육위원회>가 생겨나고, 인천, 울산 등 일부 지역에 통일교사모임이 만들어지면서 전국적으로 확산되는 추세에 있다. 현재, <통일교사모임>과 <전교조 통일교육위원회>는 긴밀한 협조 아래 공동활동을 전개하고 있다.⁴¹⁾ 따라서 현재 교사단체의 통일교육 활동 내용을 살피기 위해서는 <통일교사모임>과 <전교조>의 통일교육 관련 활동을 살펴보는 것이 필요하다 하겠다.

40) 자료집은 최소 매회 3,000부 이상 전국적으로 배포되었다

41) 이장원 교사와의 인터뷰, 이장원 교사는 전국화해평화통일교육 사무국장이며, 전교조 통일교육위원회 사무국장을 맡고 있다.

(2) 교사 통일교육 단체의 통일교육 내용의 특징

통일교사모임과 전교조는 2000년에 「남북화해시대 통일교육자료집」을 발행하여 약 1만부 정도 배포하였고, 통일교육 비디오 교육자료 3편을 제작하여 널리 활용하고 있다고 한다. 2001년에는 「이 겨레 살리는 통일」이란 책자를 발행한 바 있다. 이들 자료를 중심으로 교사 통일교육 단체의 통일교육 내용상의 특징을 분석해보고자 한다.

「남북화해시대 통일교육자료집」은 그간의 통일교육을 냉전교육, 분단교육이라고 비판하면서 통일교육의 과제와 방향으로 ‘평화공존과 화해를 위한 교육’, ‘체제 공존의 통일교육’, ‘합리적 상호 이해교육’, ‘생활문화 중심 교육’, ‘가치관 중심의 통일교육’, ‘민족자주문화교육’을 제시하고 있으며,⁴²⁾ 「이 겨레 살리는 통일」에서는 ‘민족자주교육’, ‘민족화해교육’, ‘평화교육’, ‘공존의 통일교육’을 방향으로 제시하고 있다.⁴³⁾ 이로 보아 교사 통일단체는 통일교육은 주로 화해, 평화, 자주, 공존 등으로 설정하고 있으며, 생활문화 중심의 가치관 교육을 지향한다고 할 수 있다.

한편 위의 자료에서 제시하고 있는 학생 교육내용을 보다 체계를 갖춘 「이 겨레 살리는 통일」을 기준으로 보면 학생을 위한 기본 교육 내용이 다음과 같이 설정되어 있다.⁴⁴⁾

1. 화해 통일의 필요성

- 나의 삶과 화해, 평화통일은 어떤 관계일까?
- 통일이 되면 더 못 살게 될까?
- 21세기 민족의 미래와 화해, 평화통일의 관계를 생각해보았나요?
- 해외 동포들에게도 화해, 평화통일은 절실하답니다.

2. 우리 주변의 전쟁과 분단의 피해

- 미군양민학살 사건, 보도연맹 사건, 대인지뢰 피해자, 주한미군 피해자, 고엽제 피해자, 국가보안법 희생자, 해외 분단 피해자와 일제하 피해자

3. 한반도 평화의 길

- 멀고 먼 평화(한반도 전쟁의 위험)

42) 『남북화해시대 통일교육자료집』, pp.21-25.

43) 전교조 통일교육위원회, 『이 겨레 살리는 통일』, 전교조, 2001, pp. 233-236.

44) 같은 책, pp.40-76.

- 평화의 안전핀 평화협정
4. 통일을 위한 남북의 소중한 합의들
 - 우리의 힘으로 이루어야 할 통일
 - 7.4 남북공동 성명
 - 남북기본합의서
 - 6.15 남북공동선언
 5. 화해, 평화통일을 위한 우리의 자세
 - 냉전적 분단 의식 극복을 위한 노력
 - 화해와 협력을 위한 태도
 - 북한을 우리 식으로 껴맞추어 이해하려 하지 말자

이러한 교육내용 설정은, 교과서의 통일교육 내용과 달리, 통일교육의 초점을 통일 정책이나 북한 사회 비판이나 ‘바로 알기’보다는 분단으로 인한 피해의 자각을 통해 화해와 평화통일의 필요성을 깨닫게 하고, 냉전적 분단의식을 극복하려는 자세와 태도를 형성하려는 것으로 해석된다. 이런 점은 영상 세대인 학생들에 대한 효과적인 교육을 위해 TV 방영물을 재편집하여 만든 통일교육 영상자료 내용에서도 확인된다. 통일교육 영상자료는 분단의 역사, 분단의 아픔, 전쟁위기와 분단비용, 북한 주민의 생활과 문화, 6·15 남북공동선언의 4편이며, 이후 평화통일을 위한 노력, 분단의 피해 등에 대해 후속 편을 만들 예정이라 한다.⁴⁵⁾

한편 교사 통일교육 단체가 만든 책자는 제3절 민간단체의 통일교육에서 소개하는 ‘차이와 차별을 주제로 한 통일교육’, ‘문화이해지를 통한 북한 이해교육’을 구체적인 교육 방법과 내용으로 제시하고 있으며, 이런 내용을 응용한 다양한 교과 교육 지도 사례와, 특별활동, 재량활동 교육프로그램을 신고 있다. 이런 점에서 교사 통일교육 단체의 통일교육의 방법론은 평화교육 방법론을 응용하려 하였다고 말할 수 있다.

(3) 교사 단체의 교과외 교육활동

교사 단체의 교과 외 통일교육활동은 통일관련 어린이 청소년 행사와, 특별활동반

45) 이장원 선생님과과의 인터뷰에서.

운영으로 이루어지고 있다.

통일관련 어린이 청소년 행사로 제3절에서 소개되는 ‘어린이, 청소년 통일캠프’와 ‘지역 어린이 청소년 통일행사’가 있었다. 통일캠프는 인천과 서울 지역에서 3회에 걸쳐 진행되었고, 경기 지역에서도 2회 진행한 바 있으며, 2001년에는 <전교조 초등위원회>에서 각 지역에서 어린이날 행사를 통일을 주제로 할 것을 권고하여, 대전 동구, 충남 논산 등지에서 7-8천명 이상 모인 가운데, 통일관련 각종 놀이를 하는 행사를 개최되었고, 6월에는 전주 등 몇 개 지역에서 전교조 교사와 지역 단체들이 결합하여 통일 골든 벨, 통일 글 쓰기, 노래가사 바꾸어 부르기 대회 등을 진행하였다.⁴⁶⁾

지역 어린이·청소년 통일행사는 학교 현장에서 통일교육 방법으로 활용되던 놀이나 대회 등을 지역행사로 결합한 것으로서 내용상의 특별한 점을 찾기는 어려우나, 통일 캠프는 관례화되어 있는 학교 수련회와는 다른 통일을 주제로 한 새로운 체험학습 프로그램 중심으로 진행된다는 점에서 평화교육과 통일교육의 접목을 위해 연구해볼 가치가 있다고 생각된다.

<서울 교사모임> 을 중심으로 진행한 캠프 프로그램은 다음과 같다.

<표 II-10> 제1회 중학생 통일캠프

제1일	제2일	제3일
강화도 역사 기행 사진을 통해본 분단의 아픔 통일기원 고사 모듬기, 모듬구호 정하기 북한 만화 보기	평화 체험 놀이학습 통일타임캡슐 만들기 수중 통일퀴즈 갯벌 모듬 놀이 모듬 활동 발표 통일대동놀이	통일기원 등반(마니산) 소감 나누기

46) 전교조 화해평화통일교육전국모임 펴냄, 「2001 민족화해평화통일교육 연수자료집」, p.60-72.

<표 II-11> 제2회 중학생 통일캠프

제1일	제2일	제3일
모듬 활동 북한 사진전 통일징을 울려라 북한을 다녀온 분과 함께	통일도미노/통일돌담만들기/통일장승 만들기 모듬 창작 활동 통일장승긋 모듬 활동 발표	영상으로 본 평화와 통일 해변으로 가요 소감 나누기

<표 II-12> 제3회 중학생 통일캠프

제1일	제2일	제3일	제4일
발대식 통일기행 입소식 자치회 구성 환영의 밤	분단사회 바로미터 레프팅 통일도미노 통일초대석 북한 만화영화	장승만들기 걸개만들기 대동제 마무리 잔치	캠프 평가-으뜸상 시상 소감문 쓰기 퇴소식

인천교육연구소에서 진행한 제1차 어린이 통일캠프에서는 ‘통일손도장지도 만들기’, ‘통일퀴즈’, ‘북한 만화 보기/북한 음식 만들어 먹기/북한 놀이, 노래 배우기’, ‘통일 CF 만들기’, ‘갯벌 탐사’, ‘대동제’, ‘마니산 등반’ 등의 프로그램이 진행되었으며, 2차 캠프는 장애우와 함께 하는 통일캠프로 진행되었다. 전교조 경기지부의 어린이 통일캠프는 역사기행, 심성훈련, 북한 만화 시청, 통일퀴즈, 민족문화 체험(여치집 만들기, 새끼 꼬기), 대동놀이, 통일올림픽(북한의 놀이) 등의 프로그램으로 이루어졌다.

3. 종합

지금까지 진행된 학교에서의 통일교육은 한국전쟁과 극심한 좌우 대립 속에서 진행된 반공교육에서 출발하여 ‘멸공교육’-‘승공교육’ 등의 여러 명칭을 거치면서, 몇 단계 변천 과정을 겪어 왔다고 말할 수 있다. 이런 명칭에 대한 분석만으로도 우리는 그간 진행된 통일교육의 실상을 추정할 수 있다. 극단적인 ‘적’ 개념과 증오심에 기초하였던 반공교육은 1987년 민주화의 성취와 1989년 동구권의 붕괴에 부응하여, 그 명칭도 ‘통일안보교육’으로 바뀌고, 그 내용이 공산체제에 대한 합리적 비판, 자유민주주의 체제의 우월성 그리고 민주 시민의식고취로 새로이 구성되었다.

2000년 6월 15일의 남북정상회담 이후 통일교육에서는 실질적으로 평화와 화해·통일이 거론되기 시작하였지만, 7차 교육과정의 교과서에는 이런 내용적 요소가 충분히 반영되고 있지 않다. ‘북한은 우리를 위협하는 존재이면서, 동시에 언젠가는 함께 살아야 할 존재’로 이중적으로 인식되고 있으나, 이런 모순적 관계들이 학생들에게 명확하게 정리되어 전달되는 것도 아니다. 교육내용도 관념적이거나 정치적 설명이 주를 이루고 있을 뿐 아니라, 남한 체제의 우월성이 강조됨으로써 북한 사람에 대한 알팍한 자만심을 만들어낼 우려도 있다. 또한 많은 교사들은 여전히 북에 대해 설명하거나 남북관계를 가르치는 데에 피해의식을 지니고 있다. 뿐만 아니라 7차 교육과정에서는 통일교육을 전담하다시피 하였던 도덕(윤리)과의 수업 시간 수와 교과서 분량이 축소되면서, 통일교육이 위축될 염려도 있다. 결론적으로 말하자면, 새로운 남북관계 설정이나 대북 포용정책에 대한 인식은 높아지고 있으나, 통일교육의 질적 고양은 이루어지지 못하고 있다. 따라서 그간의 매너리즘을 넘어서서 학교 통일교육에 대한 보다 적극적인 관심이 요청된다.

공교육에서의 통일교육이 여전히 부유하고 있는데 비해, 일부 교사 통일교육단체들은 통일교육의 대안적인 프로그램을 만들어 내기 위해 적극적인 활동을 전개하고 있다.

<통일교사모임>과 같은 단체를 중심으로 진행되고 있는 통일교육 관련 책자나 매뉴얼을 제작하는 작업은 평화와 화해를 지향하는 통일교육의 구체적인 소프트웨어를 제공하는 역할을 하고 있다. 마찬가지로 교사 통일교육단체에 의해 진행되는 교과 외 교육 활동인 ‘통일캠프’나 ‘역사기행’ 등도 학생들의 흥미를 유발하면서, 화해·통일에 대한 새로운 마음자세를 만들어낼 수 있는 좋은 소재가 되고 있다. ‘위로부터’ 시도하는 통일교육에 못지 않게, 이러한 ‘아래로부터’의 자발적인 시도에 대해서도, 정부나 사회의 적극적인 지원이 필요하다. 항상 ‘위로부터’ 보다는 ‘아래로부터’가 창의성을 높이면서 비용도 절감할 수 있는 방안이라는 점도 염두에 둘 필요가 있다.

제4절 민간단체의 통일교육

1. 연구방향

가. 연구목적

본 장의 목적은 국내 사회민간단체가 실시한 통일교육 프로그램의 실태를 살펴봄으로써 현재 민간단체들의 통일교육의 주 내용성과 교육방향의 실상을 파악하는데 있다. 통일교육 프로그램은 강의, 강좌에서부터, 현장기행, 세미나, 문화프로그램 등 장기적으로 또는 단기적으로 다양한 차원에서 이루어질 만큼 다양하다고 볼 수 있다⁴⁷⁾. 그러나 본 연구는 교육형태에 상관없이, ①통일교육의 목적의식을 갖고 ②일정한 교육방법으로 ③일반대중을 대상으로 ④일정기간 지속적으로 또는 그러한 의도를 가지고 교육을 실시한 단체의 프로그램으로 통일교육을 국한하였다.

연구방향은 세 가지 측면에서 진행될 것이다.

첫 번째는 민간단체들의 통일교육 프로그램의 목적, 내용, 교육형태, 교육대상, 교육기간 등을 중심으로 통일교육의 특징들을 정리한다.

두 번째는 통일교육의 특징에서 나타나는 통일교육 프로그램의 내용성과 교육방향을 점검한다.

47) 아래의 표는 본 연구의 전화조사에서 ‘각 단체가 밝힌’ 통일교육의 내용들이다.

	강좌나 강의	강연, 세미나, 심포지움	현장기행	기타문화프로그램
장기적으로 현재 진행 되는 사업	·경실련 통일협회 ·남북나눔운동 ·좋은벗 ·통일을생각하는교사모임 ·자유총연맹 ·남북어린이어깨동무 ·홍사단 ·교육복지연구원 ·경남대극동문제연구소의 사이버 경험아카데미	·남북문화교류협회의 강연(91년 이후 74차) ·자주평화통일민족회의 활동가 토론회(98년 이후 연 1회) ·한민족복지재단의 의료 관계자 세미나(2000년 이 후 월 1회)	·민화협의 통일기행(98 년 이후 12회) ·통일교육연구회 통일 교실	·통일민주협의회 고려 산악회(월1회) ·민화협 등 공동주 관의 청소년마당, 청 소년캠프 ·남북나눔운동의 신 문습관만들기
단기적 또는 중 단 된 사업	·한국여성사회교육원 ·희망의시민포럼 ·우리민족서로돕기운동 ·부천시민연합 ·중앙대 민족통합교실	·북한연구소 북한학 강좌 ·세계평화청년연합의 학 교장교육과 청년학생세미 나 ·자주평화통일민족회의의 국제심포지움 ·한민족교육연구소의 교 사강좌 ·한민족운동지도자연합회 의 강연	·희망의시민포럼 통일 기행 ·평화를만드는여성회의 통일기행 ·한국통일문화진흥회의 분단현장기행, 전방교 육 ·한민족운동지도자연합 회 판문점 방문	·평화를만드는여성 회의 청소년마당 ·남북농업발전협력 민간연대의 통일감 자꽃 축제

세 번째는 첫 번째와 두 번째의 연구결과를 중심으로 민간단체 통일교육의 내용의 문제점을 평가한다.

나. 연구대상과 방법

(1) 연구대상

민간단체가 실시한 통일교육 프로그램 연구는 통일교육지원법에 의거하여 설립된 통일교육협회의 소속 회원단체에 근거하여 선정하였다. 이는 통일교육협회에 소속되지 않는 민간단체들 중에도 통일교육 프로그램을 진행한 민간단체들이⁴⁸⁾ 있으나, 통일교육협회가 통일교육이나 이와 관련된 통일사업을 실시하고 있는 단체들의 국내 유일한 협회체라는 점에서⁴⁹⁾ 연구대상 선정으로 적합하다는 판단에서였다.

우선, 2001년 7월 현재, 회원으로 소속된 73개의 모든 단체 중 ‘일반대중을 대상으로 지속적으로 통일교육을 실시한 적이 있는가’라는 질문에 ‘통일교육을 실시한 적이 있다’고 답변한 단체, 22개를 일차적으로 선정하였다. 이 단체 중, 전문가 중심의 세미나나 일회적 성격의 통일교육을 실시한 단체, 최근 2년 내에 통일교육을 실시한 경험이 없는 단체, 면접조사나 전화 또는 전자우편을 통한 설문조사에 답변하지 않은 단체를 제외한 11개 단체의 17개의 프로그램을 주 연구대상으로 최종 선정하였다.

(2) 연구방법

본 연구는 경험연구와 문헌연구를 병행하였다. 경험연구는 단체를 방문하여 통일교육 프로그램의 담당자와 면접조사를 함으로써 이루어졌고, 단체 방문이 어려운 경우, 전화조사를 통하여 이루어졌다. 문헌연구는 통일교육 프로그램 자료집과 이 프로그램을 소개하는 관련문서의 자료분석에 기초하였다.

① 면담조사 및 교육 프로그램 자료수집 기간: 2001년 7월 15일 - 8월 31일

② 면담조사 내용: 교육목적, 교육대상, 교육인원, 교육횟수, 교육내용, 교육방법, 기대효과와 결과

③ 자료조사: 프로그램 자료집, 프로그램 기획안 및 보고서, 홍보 문건

48) <경남대 극동문제연구소>의 ‘경협 사이버프로그램’, <사회복지연구원>의 ‘통일준비여성지도자 교육’ 등

49) <통일교육협회>는 통일교육의 효율적인 실시를 위한 협의·조정 기타 상호간의 협력증진을 목적으로 설립, 통일교육에 관한 조사 및 연구, 통일교육에 관한 자료수집 및 간행물의 발간, 통일에 관한 계몽 및 홍보, 통일교육종사자의 자질향상과 복리증진 등의 사업을 한다. 따라서 현재 통일교육을 실시하고 있거나 기타 통일교육관련사업을 실시하고 있는 단체가 그 회원의 자격이 된다 (통일교육협회 정관 제3조, 제4조 제5조 참조).

2. 통일교육 프로그램의 특징

가. 프로그램 운영

통일교육 프로그램의 운영상에 있어서 특징은 아래와 같다.

(1) 시작년도

첫 번째, 통일교육 프로그램은 1999년도 이후에 활성화되어졌다는 것을 볼 수 있다. 총 17개 프로그램 중에서 1999년도 이후에 시작된 프로그램은 12개이고, 1996년도에 시작된 프로그램은 2개, 1994년 1개, 1989년이 2개이다. 이는 남북대화의 재개와 남북관계의 진전이라는 정치적 배경과 무관하지 않다. 그만큼 통일교육의 필요성이 증가하고 있다는 것을 입증한다 (표 II-13 참조).

(2) 교육형태

두 번째, 교육대상에 따라서 교육의 형태가 다르다는 것을 볼 수 있다. 대학생과 일반 시민을 대상으로 하는 성인교육프로그램은 강의 중심의 형태로 3주에서 또는 3개월 과정의 장기 기간을 두고 1주일에 2번 또는 1번씩 간헐적으로 실시되고 있다. 반면, 청소년 프로그램은 숙박을 하는 캠프형식이거나, 참여학습을 위주로 한 단기 기간 과정으로 진행되는 경향이 있다. 상이한 교육대상에 따른 교육효과의 측면이 고려된 것이라고 보여진다 (표 II-13 참조).

세 번째, 교육대상자를 찾아가면서 만나는, 움직이는 교육방식이 대두하고 있다. 하나의 고정된 공간에 교육학습자를 모집하는 형식이 아직도 대다수를 차지하고는 있지만, 교육대상자를 찾아서 방문하여 교육하는 프로그램이 〈남북나눔운동〉, 〈한국자유총연맹〉, 〈남북어린이어깨동무〉에서 실행되고 있다. 본 연구에 포함되지는 않았으나 〈통일교육연구회〉까지 감안한다면, 네 곳의 단체가 방문교육을 실시하고 있다. 이는 민간단체에서 훈련되었거나, 민간단체의 소속 교육전문가가 초등학교, 중등학교, 고등학교, 대학교를 방문하여 그들 자체에서 개발한 교육프로그램을 실시하는 것이다.

이러한 방문교육은 민간단체 자체가 홍보 등을 통하여 교육대상자를 모집하는 데 겪는 어려움⁵⁰⁾을 다른 방식으로 해소할 수 있는 방안의 실마리를 제공하여 준다. 또한 민

50) 〈통일을생각하는교사모임〉의 이장원 선생과의 인터뷰 7월 2일, 〈한국여성사회교육원〉의 홍혜경 간사와의 인터뷰, 7월 25일, 〈평화를만드는여성회〉 김화숙 국장과의 인터뷰 8월 9일.

간단체의 통일교육 프로그램이 학교교육과의 연계선 상에서 학교교육이 영위할 수 없는 영역을 담보하고 지원하는 상호보완적인 관계를 형성한다는 점에서도 의의가 있다.

<표 II-13> 단체별 통일교육프로그램 개괄

기관명	교육사업명	시작 연도	횟수	1회당 강의 구성수	1회당 기간	대상
경실련 통일협회	민족화해아카데미	1996년	11회	13강-16강	3개월 과정	일반시민, 대학생, 회원
남북나눔운동	통일학교	1996년	7회	2강, 3회 참여학습	1박 2일 숙박	20-34세 기독교청년
	찾아가는 통일교육	2000년	74회	한 학급당 1번 방문, 참여학습	1-1시간 30분 소요	50개 초·중·고·대학방문
남북어린이 어깨동무	평화교육강좌: 북한의 사람과 삶의 이해	1999년	2회	4강좌	1일 과정	청년어깨 동무회원, 대학생
민족화해협력범국민협의회(이하 민회협)	청소년 통일한마당	2000년	2회	통일문화프로그램	2박 3일 또는 11박 12일	초중고 학생
	겨레사랑 평화사랑 청소년 통일캠프	1999년	3회	강연, 체험학습	2박 3일	어린이, 청소년
아태평화재단	아태평화아카데미	1994년	19회	32강	10주 과정	일반시민
좋은벗들	통일미래를 준비하는 대화마당	2000년	6회	13강, 1회 숙박교육, 1회 현장학습	3개월 과정	대학생, 일반시민

통일을 생각하는 교사모임	겨레사랑, 평화사랑 청소년 통일캠프	1999년	2회	참여, 체험학습	2박 3일	중학생
	교사전국연수	2000년	3회	3개 강좌, 참여학습	2박 3일	일반교사
한국여성사회교육원	통일여성아카데미	2001년	1회	7강	3주 과정	경기북부지역 일반여성
한국자유총연맹	고교생 통일준비 민주시민교육	1999년	1년에 1360회	3강	1일 과정	전국고교 1-2년생
	통일교육의 연수방법 및 교육자료연수	2000년	1회	6강, 체험학습, 방문자와의 대화 등	10일 과정	서울지역 초중등 교원
	남북화해시대를 열어가는 학부모 통일교육	1999년	2000년 2회	4강	1일 과정	초, 중등 학교 학부모
흥사단 통일운동본부	통일아카데미	1999년	4회	7강-11강	2개월, 또는 12일 과정	일반시민, 대학생
희망의 시민포럼	희망을 여는 통일학교	2000년	1회	3강	3주 과정	학부모, 교사
	청소년통일마당	2000년	1회	1강, 참여학습	1일 과정	초, 중학생

(3) 교육방법

네 번째, 교육방법에 있어서도 성인 프로그램과 청소년 프로그램은 차이를 보인다. 성인 프로그램은 주로 강의를 위주로 한 질의 응답 또는 토론에 기초하여 있다. 반면 청소년 프로그램은 주로 문화놀이, 퀴즈, 시청각 자료 활용, 게임 등을 통한 참여학습으로 구성되어 있다. 성인 프로그램에서도 탈북자와의 대화, 통일기행, 영상 자료 시청 등 참여학습이나 체험학습을 시도하고자 한다. 그러나 1-2 강좌 정도의 시간 할애에 그치므로 프로그램 비중에 있어서 여전히 미흡함을 보여준다 (표 II-14 참조).

성인 프로그램에서도 조별 토론이나 참여학습이 가능하겠지만 프로그램 구성이나 교수기법상 현실적으로 교육현장에서 활발한 참여학습을 진행하기란 어렵다는 것이 교육 담당 실무자들의 평가이다. 학습 참여자들의 연령과 학력도 다양하고, 학습자들의 통일에 대한 경험과 생각이 천차만별이므로 자유롭고 소신있는 토론이 진행되기가 어렵다는 것이 진행자들의 소견이다.⁵¹⁾ 나아가 참여자들이 주체적으로 참여할 수 있는 학습방법이 지속적으로 연구, 개발되어야 하나, 프로그램 강사나 교육 담당 실무자들이 이를 감

51) <경실련 통일협회> 교육 담당 실무자 차승렬 부장과의 인터뷰, 7월 15일.

당하기에는 역부족이라는 현실도 이를 가중시킨다. 더욱이 교육장소 하나 갖출 수 없는 민간단체의 재정적 열악함은 다양한 교육방법을 모색하려는 의지를 약화시키고 있는 형편이다.

<표 II-14> 단체별 통일교육프로그램의 교육방법

기관명	교육대상	교육방법
민화협	초·중·고생	강연, 기자재 활용, 역할놀이, 토론
	어린이, 청소년	강연, 기자재활용, 놀이, 토론
통일을 생각하는 교사모임	중학생	퀴즈, 시청각자료, 놀이, 현장기행, 모둠별 발표 등 체험학습
	교사	강좌, 질의응답, 토론, 대화를 통한 경험공유
남북나눔운동	초·중·고·대학생	신문을 이용한 통일습관 만드는 참여학습
	20-34세 청년	강연, 질의응답, 토론, 신문을 이용한 통일습관 만드는 참여학습
남북어린이어깨동무	대학생	강의, 질의응답, 자유토론
희망의 시민포럼	대구 초·중학생	강의, 비디오상영, 통일웃놀이, 통일퀴즈
	학부모, 교사	강의, 질의응답
경실련 통일협회	대학생, 일반	강의, 질의응답, 북한영상자료관람, 통일기행
아태평화재단	일반	강의, 질의응답, 토론
좋은벗들	대학생, 일반	강연, 질의응답, 토론, 현장탐방
홍사단 통일운동 본부	대학생, 일반	강의, 질의응답 및 토론
한국여성사회교육원	지역 여성	강의, 질의응답, 토론, 참여학습
한국자유총연맹	전국 고교생	강의, 질의응답, 현장견학, 영상자료 시청
	초·중등 교원	강의, 질의응답, 분단현장 방문, 단체 방문 등
	초·중등 학부모	강의, 질의응답, 영상자료 시청

(4) 교육대상

다섯 번째, 프로그램을 교육대상별로 살펴보면, 초·중고생의 청소년을 대상으로 하는 프로그램이 7개, 청년과 대학생만을 대상으로 하는 프로그램은 2개, 대학생을 포함한 일반시민을 대상으로 하는 프로그램은 5개, 교사들을 위한 프로그램은 4개, 학부모를 위한

프로그램은 2개이다 (표 II-14 참조).

교육대상 구분의 기준은 주로 청소년과 성인이라는 연령이며, 직능, 지역 등의 여타 구분에 따른 프로그램은 거의 없는 실정이다. 성인 프로그램에는 청소년의 교육을 담당하고 있는 학교교사와 학부모를 위한 프로그램이 고려되어 있으나, 이 프로그램은 사실상, 성인들을 위한 프로그램이라기 보다는 청소년들을 위한 교사교육이라는 점에서 일반성인교육으로 분류하기는 어렵다고 본다. 그렇다면 성인프로그램의 경우는 어떤 다른 기준 없이 20대 이후에서부터 노년층까지의 대상을 다 포괄하고 있는 셈이다.

각 연령층마다 한국역사 변천에 따른 삶의 경험이 다르고 각 직업별마다 통일접근 방식에 대한 관심영역이 다른 것을 감안한다면 연령이나 직업, 성별 등이 고려되지 않은 일괄적인 통일교육의 내용과 방법은 교육의 효과와 효율성을 감소시킬 가능성이 높다. 따라서 성인통일교육의 내용의 중점과 방법은 연령에 따라 또는 직능별로 세분화되어 구성될 필요가 있다.

청소년 프로그램의 경우는 성인의 프로그램과는 달리 연령에 따라 초·중·고등학생으로 세분화되어 진행되고 있으나, 초등학생의 경우는 학년에 따라 좀 더 세분화될 필요가 있다. 또한 초등학생과 중등학생에 비하여 고등학생을 대상으로 하는 프로그램이 상대적으로 적다는 것을 볼 수 있는데, 이는 통일교육이 학교 정규교육과 직접적인 연관성이 적고, 이로써 통일교육이 주요한 교육과정으로 인식되고 있지 않은 교육적 현실을 반영하는 예라고 하겠다.

나. 프로그램 내용

(1) 교육목적

민간단체들의 통일교육 목적은 대체적으로 ①통일환경에 대한 이해 ②북한에 대한 올바른 인식 ③남북한간의 차이 이해와 공동체 의식 고양 ④통일 지향적 가치의식 신장 ⑤국민들로 하여금 평화통일의 주인의식을 갖게 하고 평화통일준비를 위한 시민들의 역할 모색 ⑥다양한 통일논의 공간 제공 ⑦학교현장에 적용 가능한 통일교육 개발 등으로 집약할 수 있다. 민간단체들의 교육목적에 대한 자세한 내용은 표 <II-15>와 같다.

<표 II-15> 단체별 통일교육프로그램의 교육목적

기관명	(교육사업명) 교육목적
경실련 통일협회 (1)	(민족의 화해와 협력을 위한 시민통일강좌 민족화해 아카데미) 1. 국민들의 혼재되어 있는 대북의식과 냉전적인 대결의식의 교육을 통한 교정 2. 남북화해협력시대를 맞이하는 이성적인 북한관의 정립과 급변하는 한반도 주변정세에 대한 올바른 이해 3. 한반도 평화정착, 민족화해협력, 평화통일을 위한 시민의 역할 모색의 기회 제공
남북나눔 운동(2)	일반시민이 자연스럽게 통일의 주인이 되어 통일과정을 주도적으로 이끌어 분단국에서 통일된 조국으로의 평화스러운 변화를 만들어내도록 하는 데 있다.
남북 어린이 어깨동무 (3)	(어린이순회교육): 북한이해하기 1. 북녘의 문화·사회모습을 살펴보면서 북녘에 대한 이해를 돕는다. 2. 북녘의 언어를 이해하고, 외래어를 우리말로 표현하는 북녘의 노력을 알 수 있다. 3. 북녘의 지형 구분과 대표적인 문화재, 기관, 음식 등을 알아봄으로써 휴전선으로 막혀 있었던 한반도에 대한 관심을 확장시키고, 민족적 동질성을 일깨운다. (대학생평화교육강좌): 북한의 삶과 사람이해하기, 사회통합방안 모색 1. 청년학생들의 남북한간의 문화적 차이와 갈등을 합리적으로 해결할 능력 신장 2. 사회·문화적 통합의 방안 모색
민화협(4)	(청소년 통일한마당) 1. 청소년들이 통일문제에 쉽게 접근하도록 하여, 통일을 자신의 문제로 인식, 올바른 통일관을 정립한다. 2. 교사, 학생, 학부모와 청소년 단체가 함께 하는 통일문화의 한마당을 마련한다. (겨레사랑 평화사랑 청소년 통일캠프) 1. 스스로 캠프를 준비하고 적극적으로 참여하면서, 통일을 이루기 위해서는 우리민족의 문제는 우리민족 스스로의 힘으로 해결해야 한다는 의지를 키운다. 2. 화해와 통일시대의 주인공으로 살아가기 위해서는 한반도의 평화정착과 공영은 물론 세계평화와 인류의 번영을 위한 세계시민으로서의 평화능력을 갖추어야 함을 배운다. 3. 민족화해와 협력의 큰 흐름 속에 민족의 통일이 진행되고 있음을 확인하고, 통일문제가 나의 삶의 문제임을 깨닫게 하여 우리 청소년들이 통일시대의 주인공으로 거듭나게 하는 계기를 마련한다.
아태평화 재단 (5)	1. 한반도 통일 2. 아시아의 민주화 3. 세계평화
좋은벗들 (6)	민족이 하나되고 상생의 시대를 열어나가기 위한 모색

<p>통일을 생각하는 교사모임 (7)</p>	<p>(겨레사랑, 평화사랑 청소년 통일캠프)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 통일은 지금 민족화해와 협력의 큰 흐름 속에 진행되고 있음을 확인하게 하고, 통일문제가 바로 나의 삶의 문제임을 깨닫게 하여 우리 청소년들이 통일 시대의 주인공으로 거듭나게 하는 계기를 마련한다. 2. 스스로 캠프를 준비하고 적극적으로 참여하는 과정을 통해 통일을 이루기 위해서는 민족의 단결에 기초하여 우리의 문제를 자주적으로 해결하면서, 다양한 체험활동을 통하여 '서로 다름'을 존중하고 더불어 살아가는 통일의 원리를 느끼고 깨닫는다. 3. 겨레와 평화를 사랑하는 화해와 통일 시대의 주인공으로 살아가기 위해서는 한반도의 평화정착과 공영은 물론 세계평화와 인류의 번영을 위한 세계시민으로서의 평화능력을 갖추어야 함을 배운다. <p>(교사전국연수)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 이론, 정책 중심의 통일교육보다는 학교현장에 적용할 수 있는 통일교육을 개발한다 2. 각 지역 교사모임의 활성화를 도모하여 전국적으로 통일교육모임을 확산시킨다.
<p>한국여성 사회교육원 (8)</p>	<p>통일을 열어 가는 시대에 여성이 통일의 한 주체로 자리 매김 할 수 있도록 한반도의 제반 정세뿐만 아니라 통일의 당위성과 통일을 위해 개인과 지역이 무엇을 준비해야 하는가를 공유하고 준비하는 자리를 마련한다. 또한 참가 여성들이 과정 후 지역 내에서 통일과 관련한 제반 사업에 적극 참여할 수 있는 능동적인 여성으로 역할을 할 수 있도록 한다.</p>
<p>한국자유총연맹(9)</p>	<p>민족공동체 의식 함양을 통해 통일 이후 미래사회에 적용할 수 있는 태도 함양</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 민족통일의 당위성과 필요성 인식, 2. 남북한 문화에 대한 객관적 이해 능력 신장, 3. 평화적 통일의지 확산, 4. 다양한 통일논의 공간 제공.
<p>홍사단 통일운동본부(10)</p>	<p>(통일아카데미)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 21세기 통일한국 시대에 요구되는 자율적 민주 시민의식을 함양한다. 2. 평화적 민족 공동체 건설을 위한 올바른 인식과 실천적 자세를 정립한다. 3. 민족화해, 정의돈수의 민족나눔운동의 선도적 통일 일꾼을 양성한다.
<p>희망의 시민포럼 (11)</p>	<p>(희망을 여는 통일학교)</p> <p>청소년 통일교육을 담당하는 교사와 학부모를 대상으로 변화하는 남북관계와 북한에 대한 올바른 이해를 통한 통일의식 함양</p> <p>(청소년 통일마당)</p> <p>통일시대의 주역이 될 청소년들에게 통일의 필요성과 북한주민의 삶에 대한 이해를 높임</p>

여기서, 민간단체가 가장 많이 보여주는 통일교육 목적의 첫 번째 항목은 ①시민들로 하여금 통일의 주체의식을 함양하고 통일 준비에 능동적인 참여를 위한 능력을 신장하

는 데 있다. 통일교육 목적의 두 번째 순위는 ②통일에 대한 관심을 증폭하고 통일의를 고양시키는 것과 ③남북한간의 차이와 갈등을 이해하고 공동체 의식을 함양한다는 데 있다. 세 번째는 ④북한에 대한 올바른 이해이다 (표 II-16 참조).

<표 II-16> 교육목적의 주제별 분류

항목	교육목적	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
통일환경에 대한 이해	아시아의 민주화와 세계평화					0						
	한반도의 주변정세 이해	0										
북한에 대한 올바른 인식	이성적 북한관 정립	0										
	북한에 대한 이해			0							0	
남북한간의 차이 이해와 공동체 의식 고양	남북한간의 문화적 차이 이해			0				0		0		
	문화적 갈등, 냉전적 대결의식 해소	0		0								
	사회문화적 통합			0								
	민족공동체의식 고양						0			0	0	
통일지향적 가치의식 신장	통일지향적 관심, 의지 고양		0		0			0		0		0
	통일을 위한 평화능력 신장				0			0				
국민들의 통일 주인의식	평화통일 준비 위한 시민역할 모색	0				0			0		0	
	통일의 주체의식 함양		0		0			0	0			0
다양한 통일논의	다양한 통일논의 공간 제공									0		
현실적 교육개발	학교현장 적용을 위한 통일교육							0				

통일준비를 위한 통일일꾼 양성이나 지도력 고양이라는 교육목적은 민간단체의 성격을 잘 보여주는 대목이다. 사실상, 국민들이 통일에 대한 관심이 적다는 조사연구가⁵²⁾ 보고되는데, 이러한 교육목적은 통일문제에 대한 무관심의 공간을 민간단체의 통일교육이 채울 수 있는 가능성을 담지 하고 있다. 실질적으로 민간단체들은 통일운동의 대중화를 위해 의식적 노력을 기울였고, 그 일환으로 공교육에서 담보하지 못하는 다양한

52) 한국교육개발원이 1999년 실시한 설문조사에 따르면, 중학생 39%, 고등학생 38.3%, 대학생 49.1%, 사회교육관계자 60.6%가 통일에 대한 관심이 있다고 답변하였다. 한국교육개발원, 『통일교육실태조사와 활성화 방안』, 수탁연구 CR-99-12, 1999.10. p.37.

프로그램 개발을 위한 워크샵 등을 실시하고 있다. 이런 점은 통일과 관련한 다양한 행사의 주요한 일꾼이나 학교 또는 민간 단체에서 통일교육을 실시할 지도력을 양성하는데 통일교육이 일차적인 목표를 두고 있다는 점을 (표 II-17 참조) 반영한다.

(2) 교육의 기대와 결과

각 단체의 교육기대 효과는 교육목적과 상응한다. ①통일에 대한 관심 증대와 대중화 ②화해 지향적인 통일의식 확산 ③평화통일을 준비하는 지도자 양성 또는 통일일꾼 양성 ④사회문화통합적 접근을 통한 새로운 통일교육 모델의 개발과 확산 등이 이를 말해준다. 교육기대에서도 교육목적과 마찬가지로 ①통일일꾼이나 통일주역 양성 ②통일교육의 확산이 가장 공통적으로 차지하는 항목이다.

사실상, 교육의 결과는 현재 진행 중인 만큼, 그리고 남북정상회담 이후 새로이 실시되는 통일교육의 연수가 짧은 만큼 구체적으로 가시화된 성과로 표출되기가 쉽지 않다. 그러나 현재, ①후속 모임을 통하여 참가자들의 소모임 활동이나 단체활동 등을 지속하고 있고 ②교재발간이나 학교방문 교육 등을 통하여 학교통일교육과 연계할 수 있는 다각적인 노력을 행하고 있으며 ③통일을 나의 문제로 인식할 수 있도록 삶 속에서 통일의식을 확산시키기 위한 통일교육 프로그램을 개발 중에 있다. 단체별 교육의 기대와 결과에 관한 구체적인 내용은 표 II-17과 같다.

<표 II-17> 단체별 통일교육프로그램의 교육기대와 결과

기관명	교육기대	결과
경실련 통일협회	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 민족화해의 인식확대 ▪ 통일일꾼의 양성 ▪ 대시민 교육프로그램의 활성화 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 수강생의 2-30%가 회원으로 활동
남북나눔운동	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일에 대한 관심 증대와 대중화 ▪ 통일습관의 실천을 통해 일반시민들의 통일과정의 주체화 ▪ 통일습관 프로그램을 통해 상상력과 창의성 발휘 ▪ 통일을 일상적 삶의 문제로 연계 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일교육원 및 개별학교들의 관심 증폭 ▪ 신청학교 급증 ▪ 통일의 중요성을 인식하게 된 학습자들의 감사편지

남북어린이 어깨동무	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 평화, 화해 지향적 통일교육의 확산 ▪ 사람중심의 통합에 관한 다양한 통일 논의 활성화 ▪ 이러한 평화통일교육이 학교교육에로의 확산과 정착 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 연평균 3,500여명 초등학생들에게 순회평화교육 실시 ▪ 초등학생용 평화교육 교재 발행, 배포 ▪ 정규 교과과정에 통일교육을 결합시키려는 교사들의 노력 확산
민화협	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일이라는 주제를 문화적으로 접근함으로써 새로운 통일교육의 모델 개발과 정착 ▪ 통일교육의 체험학습 전형을 마련 ▪ 1교사 50학생의 제도교육 구도를 1교사 10학생의 모둠 활동으로 만든 새로운 교육모범 창출 ▪ 체험학습의 교사진영 구축 ▪ 국민통일교육으로서의 중요한 경험 축적 (서울시 교육청과 공동 진행) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 문화로 통일을 표현하게 함으로써 통일과 평화에 대해 조금 더 쉽게 접근 ▪ 학교통일교육과 사회통일교육의 연계를 통한 새로운 통일교육방법을 정립
좋은벗들	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 3년간 연속적으로 진행되는 대화마당으로서 통일과 관련된 광범한 문제를 구체적으로 접근하여 사회를 인식하고 이해하는 계기 	진행중
아태 평화재단	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 조국의 평화통일에 헌신할 수 있는 각계각층의 중견지도자를 양성 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 수료 이후에도 동문회, 취미 동아리, 지역모임 활동을 통해 지속적인 친목도모, 또는 세미나 개최 등 마련
통일을 생각하는 교사모임	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 평화, 화해 지향적 통일교육의 확산 ▪ 이러한 평화통일교육이 학교교육에로의 확산과 정착 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 정규교과과정에 통일교육을 결합시키려는 교사들의 노력 확산 ▪ 청소년들의 인터넷 통일동아리 결성 및 활성화 ▪ 통일교육 과정안 또는 교재 배포
한국여성사 회교육원	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일형성의 주체자로서의 여성의식 교육 ▪ 정서적인 통일의 중요성과 방법을 실감 ▪ 통일사회에 대한 청사진을 그려봄 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 실질적인 통일능력 향상을 위한 기술습득 ▪ 통일에 대해 보다 더 쉽게 접근

한국자유 총연맹	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일에 대한 관심 증폭 ▪ 올바른 통일의식 함양 ▪ 가정에서의 통일교육을 위한 학부모들의 교육자세 정립 ▪ 학교통일교육에 필요한 다양한 교육자료와 교육방법론 제공 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 교사들의 다양한 자료활용 증대 ▪ 다양한 강사진들을 통한 폭넓은 정보 활용 ▪ 학교교육에서의 통일 교육방법 모델 적용
희망의 시민포럼	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 남북관계와 북한의 이해를 통한 통일의식 함양 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 지속적으로 사업을 추진할 수 있는 기반 구축 ▪ 청소년들로 하여금 능동적으로 통일문제를 인식하도록 하는 계기
홍사단통일 운동본부	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 심화된 지식과 실천력을 함께 갖춘 통일 일꾼 양성 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 수료 이후 한 달에 한번씩 모임 마련

(3) 교육내용

교육대상에 따라 대학생이나 일반시민을 대상으로 하는 성인프로그램과 초중고생을 대상으로 하는 청소년 프로그램으로 나누어서 교육 내용의 특징을 살펴보고자 한다.

(가) 대학생이나 일반시민의 성인 프로그램

① 정치, 경제, 이념적 접근의 프로그램

〈경실련 통일협회〉, 〈아태평화재단〉, 〈홍사단 통일운동본부〉는 각각 6년, 7년, 3년의 교육프로그램 실행의 경험을 갖고 있고, 교육내용에 있어서도 일정한 틀을 갖고 있다. 즉 분단사회에 대한 인식, 북한에 대한 이해, 남북경제협력, 통일의 전망과 방안, 통일운동에 있어서의 시민의 역할 모색이라는 기본적인 내용의 틀에서 출발하여 정치, 외교상황의 변화에 따른 구체적인 내용들까지 망라하고 있다. 좀 더 자세히 본다면 주로 ①분단의 배경 ②통일의 필요성 ③북한 환경의 변화와 북한 사회에 대한 이해 ④통일환경의 변화 ⑤남북한의 정책, 체제 등의 비교와 이해 ⑥남북교류와 협력 사업의 실태와 방안 ⑦통일의 전망과 과제 등을 담고 있다.

여기서 〈아태평화재단〉은 본 단체의 통일방안을 제시하고 민주화와 세계평화의 내용까지 담보한다는 점에서 다른 단체와 차별성이 있다. 〈경실련 통일협회〉의 경우는 남북한간의 적대감 해소와 더불어 화해와 협력을 강조하고 이를 위한 시민의 역할을 모색하는데 중점을 두고 있다. 〈홍사단 통일운동본부〉는 통일문제를 이념, 문화, 정치, 사회 등 각 영역별로 구분하여 설명하고 있다. 세 단체의 교육내용은 정치, 경제, 이념

적 접근을 통한 거대담론에 초점이 맞추어져 있다. 북한에 대한 이해에 있어서도 경제, 정치, 농업 등 북한의 변화하는 정책과 정세를 중심으로 접근하고 있으며 통일형성을 위한 논의에 있어서도 법, 체제, 방안, 제도 등의 차원에서 이루어지고 있다.

<표 II-18> <경실련 통일협회> , <아태평화재단> , <홍사단 통일운동본부> 의 교육내용

기관명	교육내용
경실련 통일협회	11기 민족화해 아카데미 1. 분단의 극복과 새로운 민족의 역사: 남북한 화해와 평화정착의 전제조건들, 역사적으로 바라본 민족자주성과 통일, 해방공간과 분단과정의 이해 등 2. 북한에 대한 이해: 한반도 경제공동체 건설과 교류, 변화하는 북한과 통일정책, 남북공동선언과 언론의 역할, 북한 영화관람, 북한 식량의 현황과 농업교류의 전망 등 3. 함께 열어가는 민족화해의 길: 남북한 역사인식의 이해, 부시행정부의 대북정책과 한반도, 한반도 냉전구조해체를 위한 실천과제, 평화체제구축의 과제와 준비 축소 등
아태평화재단	19기 평화아카데미 1. 한반도의 통일환경: 신국제질서와 한반도 통일환경, 4강 (일본, 중국, 러시아, 미국)의 한반도정책, 동북아 협력체제, 한반도 평화체제와 통일문제 등 2. 북한학: 주체사상의 형성과 통일, 김정일 정권과 북한의 권력구조, 북한 경제의 현황과 전망, 내가 본 북한 사회정책, 내가 본 북한 경제 등 3. 남북한의 통일정책: 분단 50년의 역사와 통일, 한국정부의 통일방안과 대북정책, 남북기본 합의서의 의의와 실천과제, 남북한 통일정책 비교, 통일한국의 새로운 이념과 체제 등 4. 아태평화재단의 통일방안 등 5. 교류협력: 중국과 대만의 교류협력, 남북경제교류협력 방안, 사회문화교류 방안 등 6. 한국민주주의: 지방자치시대의 한국민주주의, 우리가 가야할 길 등
홍사단 통일운동본부	4기 통일이카데미 1. 21세기 민족통일과 우리의 과제 2. 이념: 한반도 분단사의 올바른 인식 3. 문화: 북한주민의 사회문화생활 4. 정치: 북한의 정치체제와 김정일의 리더쉽 5. 경제: 남북경제협력의 실상과 전망 6. 사회: 남북화해시대의 통일전망 7. 홍사단 운동과 통일운동

위의 세 단체와는 다른 방식으로, <좋은벗들> 은 통일과 관련된 모든 주제들을 2000년 3월 1일부터 2002년 11월 26일까지 총 143회에 걸쳐 다 공개적으로 논의해보자는 취지로 다양한 주제들을 섭렵하고 있다. 그리고 교육프로그램의 매 기마다 북한 동포돕기

거리모금 캠페인 참여, 북한영화 감상회, <하나원>의 현장탐방, 북한문화 공연 등의 체험학습을 배치시킴으로써 강의 중심의 교육에 참여학습의 교육적 효과를 보완하려고 하고 있다. 그러나 기본적으로 교육내용의 접근방식은 정치, 경제 등의 거시적 담론에서 크게 벗어나고 있지는 않다 (표 II-19 참조).

<표 II-19> <좋은벗들>의 교육내용

기관명	교육내용
좋은벗들	<p>제1기 통일미래를 이야기한다: 인류의 미래와 통일사회의 비전, 분단 50년 남북대화 50년, 내가 만난 한국사람들, 내가 만난 조선 사람들, 한반도 통일과 동북아 질서 등</p> <p>제2기 남북정상회담과 통일논의: 한국전쟁과 휴전협정 분단의 성격, 김대중 정부의 포용정책의 배경과 성과, 한반도 문제의 국제화 논의, 북미수교협상의 과제와 전망 등</p> <p>제3기 다시 보는 북한사회, 북한사람: 김정일을 통해 본 북한사회, 북한의 사회통제시스템, 북한의 군대이야기, 교육, 북한의 통치원리, 기업소는 어떻게 운영되는가 등</p> <p>제4기 통일의 새 지평을 열며: 남북통일과 한민족네트워크, 중국 내 북한 난민문제에 대한 해법, 북한 이탈주민 남한사회에서 살아가기, 열린 세계 열린 민족, 등</p> <p>제5기 한반도 평화만들기: 김정일 국방위원장의 답방과 한반도 평화정책의 과제, 북한 위협론과 한반도의 군사적 세력균형, 부시행정부의 한반도 정책과 페리 프로세스 등</p> <p>제6기 평화운동 어떻게 할 것인가: 국제 평화의 이론과 현실, 한반도의 평화와 군축, 평화운동의 역사와 21세기, 국제평화운동의 사례연구, 한국평화운동의 사례연구 등</p>

② 사회문화 통합적 접근의 프로그램

최근 1-2년 전부터 시도되고 있는 <남북나눔운동>, <남북어린이어깨동무>, <통일을생각하는교사모임> (이하:통일교사모임)의 통일교육 프로그램은 정치, 경제적 접근보다는 사회문화 통합론적인 접근을 선호하고 있다.

이는 체제와 이념을 넘어서서 구체적인 사람의 이해와 통합에 초점을 맞추면서, 남한과 다른 문화와 사회에서 살아왔던 북한사람들을 어떻게 이해하고 포용할 것인가에 관심을 둔다. 따라서 북한을 이해하는 방식에 있어서 북한의 이념이나 체제적 접근이라기

보다는 북한언어, 남북한 문화 차이의 맥락 등의 소개를 통해 사람과 사람과의 만남을 강조함으로써 남북한간의 적대감을 해소하려고 한다.

나아가 통일문제를 개인의 삶에서 시작하여 고민하고 풀어내려고 하는 접근방식으로 서 문화이해지, 마인드 맵 (mind map), 신문지를 이용한 통일습관만들기 (newspaper in education) 등의 구체적인 교육방법 등을 개발하고 있다. 이를 통하여 통일문제가 자신의 삶의 한 부분으로 인식되고 통일만들기의 한 주체로서 통일의 필요성을 인지하는 교육적 효과를 갖는다 (표 II-20 참조).

<표 II-20> <남북나눔운동>, <남북어린이어깨동무>, <통일교사모임>의 교육내용

기관명	교육내용
남북나눔 운동	찾아가는 통일교육 1. 생활 속의 통일습관만들기 (newspaper in education) 2. 통일아이디어 전달하기
	(청년) 통일학교 1. 분단으로 인한 사회심리학적인 폐해들 및 극복방안 2. 생활 속의 통일 습관 만들기 3. 통일로 풀어내는 나의 꿈 나의 시대 4. 통일예술제: 똑바로 보고 싶어요
남북 어린이 어깨동무	대학생평화교육 1. 새로운 의미의 평화와 통일 2. 북한의 사회 교양 사업과 교육 시스템 3. 북한 여성의 가정생활과 사회생활 4. 사람의 교류
통일 교사모임	교사전국연수 1. 통일환경 변화에 대한 정세공유 2. 북한에 대한 이해 어떻게 할 것인가? 3. 통일교육의 방향 4. 통일교육에 대한 구체적 사례들

대구에 있는 <희망의시민포럼>은 통일교육프로그램을 처음으로 실시하는 만큼, 지역의 통일교육과 통일운동 활성화를 위한 기초적이고 원론적인 차원의 내용을 담고 있다. 교육내용은 체제중심의 북한이해 교육이 아니라 북한주민과 생활문화에 대한 객관적 이해를 바탕으로 하는 사회 문화 심리적 통합을 우선 시하는 관점의 통일교육을 논하고 있다⁵³⁾. 그러나 이러한 지향성을 실질적으로 담아내는 교육프로그램 개발까지는 아직

발전되지 못한 채 시론에 그치고 있는 실정이다.

<표 II-21> 〈희망의시민포럼〉의 교육내용

기관명	교육내용
희망의 시민포럼	1. 변화하는 남북관계와 통일의 전망 2. 통일과 통일교육 3. 통일교육의 활성화를 위하여

③ 여성적 입장에서 접근한 프로그램

〈한국여성사회교육원〉은 지역여성들을 대상으로 여성의 시각에서 접근하고 있다. 내용에 있어서 북한사회와 여성에 대한 이해, 남북한 여성정책 등에 초점을 맞추면서, 통일형성의 주요 행위자로서의 여성에 대한 의식을 고양시키고 있다. 통일준비를 위한 주체로서의 여성의 자리매김은 여성관련 통일문제뿐만 아니라 이를 위한 기술적 접근도 포함되어 있다. 즉 ‘갈등해결’이라든가, ‘통일 사회 그려보기’ 등의 실질적인 참여학습을 통해 평화와 통일형성 능력 향상을 위한 훈련도 병행하고 있다 (표 II-22 참조).

<표 II-22> 〈한국여성사회교육원〉의 교육내용

기관명	교육내용
한국 여성사회 교육원	1. 북한여성과 아이들이 사는 이야기 슬라이드 전 2. 통일을 위한 갈등중재와 협상하는 능력 키우기 3. 남북한 차이를 넘어 공통점 찾아내기 4. 북한 문화 익히기 5. 남북한의 여성정책 알아보기 6. 독일통일에서 배울 점 찾아보기 7. 다함께 통일사회 그려보기

(나) 청소년 프로그램

사회단체가 실시하는 청소년 프로그램의 교육내용은 대체적으로 네 가지 주제로 구성되어 있다. 즉 분단 현실에 대한 이해, 통일의 필요성 인식, 북한에 대한 이해, 공동체 의식함양과 통일 만들기등이 그것이다. 교육방식은 청소년들의 특성을 살려서 강의의 형식이라기 보다는 역할놀이, 게임, 공동체 놀이, 퀴즈 등을 통한 참여학습에 많은 비중을 두고 있다. 그러나 이 네 주제를 다루는 방향과 관점은 각 단체별로 사뭇 차별성을

53) 김민곤, “실사구시 통일교육을 위하여”, 「희망을 여는 통일학교 자료집」, 희망의시민포럼, 2000. 11; 박영균, “학교통일교육의 실상과 활성화 방안”, 「희망을 여는 통일학교 자료집」, 희망의시민포럼, 2000. 11.

보인다.

① 자유민주주의체제를 바탕으로 하는 민족공동체의식 함양의 교육 프로그램

첫 번째 경향성은 자유민주주의 이념과 안보를 바탕으로 한 민족공동체의식을 강조하는 프로그램이다. 이의 대표적인 단체가 <한국자유총연맹> 이다. 1968년부터 청소년 통일프로그램 중 가장 오랜 역사를 지니는 <한국자유총연맹> 의 ‘고교생민주시민교육’은 고교 1-2년을 대상으로 하는 1일 통일교육인데, 이의 주요 내용은 변화하는 정치배경과 남북관계에 따라 변천하여 왔다고 볼 수 있다.

1989년 이전까지는 반공교육이라는 이름아래 전후 세대의 사상선도를 위한 대공 비판력 양성에 있었던⁵⁴⁾ 반면 1989년부터는 자유민주체제에 대한 확고한 신념에 기초하여 민족 동질성을 바탕으로 하는 통일교육에 중점을 두기 시작했다.⁵⁵⁾ 1999년에 이르러서는 남북간의 상호이해와 화해를 도모하고 교류와 협력을 바탕으로 북한에 대한 이해와 화합의 자세를 갖고 남북동질성 회복을 위한 공동체 의식배양을 청소년 통일교육의 방향으로 상정하고 있다.⁵⁶⁾ 따라서 2000-2001년도 ‘고교생민주시민교육’의 주요내용은 학교의 공동체 문화형성과 함께 남북 동질성을 회복하는 내용으로 구성되어 있다 (표 II-23 참조).

<표 II-23> <한국자유총연맹> 의 ‘고교생 민주시민교육’ 교육내용

기관명	교육내용
한국자유총연맹	고교생 통일준비 민주시민교육 1. 학교 공동체문화: 학교에서의 참여, 인간관계의 이해, 올바른 사이버공간 활용 2. 민족동질성 회복: 통일의 필요성에 대한 주체적 이해와 참여, 평화통일의 원칙과 도덕성, 차별 없는 통일이후 사회와 차이를 수용하는 사회 3. 현장견학: 지역의 각종 유적지 답사

참고로, 청소년들의 통일교육을 위한 학부모교육과 교사연수의 통일교육 프로그램 내용은 다음과 같다 (표 II-24 참조).

54) 「1985년 - 1988년 전문교육강사요원 연수 자료집」, 한국반공연맹, 1985-1988.

55) 「자유대학 전문위원 연수 자료집」, 한국자유총연맹, 1989. 한국자유총연맹이 실시한 통일교육 연수 명칭에 있어서, 1989년부터 1993년까지는 이념교육으로, 1994년부터는 통일교육이라고 명명함.

56) 한만길, “통일을 준비하는 청소년의 자세,” 『1999년도 민주시민교육 교수지침서: 민주주의와 시민교육』, 한국자유총연맹 민주시민교육센터, pp.137-151.

<표 II-24> 〈한국자유총연맹〉의 교사와 학부모 통일교육의 교육내용

기관명	교육내용
한국자유 총연맹	교사들의 통일교육의 연수방법 및 교육자료 연수 1. 통일논의의 어제와 오늘: 분단과 통일논의의 역사적 고찰, 남북한 통일논의의 균형적 시각 2. 하나의 조국을 위하여: 통일을 위한 현실적 과제, 우리는 북한을 얼마나 알고 있나 3. 통일교육의 방향과 실제: 즐겁게 준비하는 통일교육 4. 체험학습 및 실습: 분단현장 체험, 북한 정세 설명회 5. 열린 21세기 통일한국의 미래상: 통일의 혜택
	남북화해시대를 열어 가는 학부모 통일교육 1. 민주시민교육: 바람직한 자녀지도를 위한 부모의 역할, 민주시민교육의 방향 2. 통일준비교육: 통일문제의 이해, 학교통일교육 어떻게 할 것인가? 북한 주민이 바라본 한국사회의 통일, 북한의 오늘 (최근 북한 동향 VTR)

② 평화교육적 접근방식의 교육프로그램

두 번째는 정규 학교의 반공안보교육에 대해 비판을 입장에서 화해, 평화지향적 통일교육을 제안하면서 남북 주민들이 서로를 차별하지 아니하고 동등한 주체로서 서로를 존중하고 공존하는 문화적 체험을 교육의 과정으로 시도하는 프로그램이다. 〈통일교사모임〉이나 〈남북어린이어깨동무〉가 이러한 경향성을 대표하는 단체이다. 그들은 편견의 해소, 상호존중, 다름의 수용, 남북문화의 공존, 타협과 양보의 수용 등의 평화적 가치를 생활화, 내면화하는 통일교육의 평화교육적 접근방식을 시도한다.⁵⁷⁾ 따라서 북한을 이해하는 데 있어서 북한의 경제, 정치, 사회적 특성에 대한 지식의 습득에 교육의 초점을 맞추는 것이 아니라, 북한주민의 가치관, 생활습관, 태도 등의 생활문화를 이해하고 존중하는 훈련에 강조점을 둔다.

예를 들면, 문화이해지를 적용한 북한이해 교육은 남북한의 서로 다른 생활문화를 이해하고 존중하게 하는 교육과정을 문화학습지 형태로 출발하고 있다. 즉, 남한주민이 북한 주민을 만났을 때, 서로 다른 문화로 인해 다른 인지와 해석, 언행이 나타날 수 있는 상황을 설정하고, 이 상황은 왜 그런가를 해석하게 함으로써 북한 주민의 생활양식과

57) 이장원, “한국의 통일, 평화교육의 현황과 실례: 학교의 통일교육”, 「21세기 한반도 평화, 통일교육방법론과 프로그램 개발을 위한 국제심포지엄」, 평화를만드는여성회 주최, 2000. 11. 7, pp.31-51.

가치관을 이해할 수 있도록 훈련한다.⁵⁸⁾ <남북나눔운동>, <남북어린이어깨동무>는 학교방문교육을 통하여, <통일교사모임>은 학교 정규 교육이나 과외 통일교육에 이 훈련프로그램을 결합시키고, 응용하면서 적용하고 있다.

아래의 표는 이러한 취지 아래 <통일교사모임>, <민족화해협력범국민협의회> (이하 민화협), <전교조>가 공동 주관하여 실시한 ‘겨레사랑 평화사랑 제3회 청소년 민족화해 캠프’의 주요 내용이다.

<표 II-25> <통일교사모임> 등 3개 단체 공동주관의 ‘겨레사랑, 평화사랑 청소년 민족화해캠프’ 교육내용

구 분	프로그램	교육 내용
북한 이해 활동	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 북한 청소년과의 만남 ▪ 북한 사진, 영상, 만화 보기 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 북한에 대한 막연한 이질감 해소 ▪ 함께 살수 있다는 자신감 확보
분단현실 체험활동	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 교실 설치(부스형) - 탈분단 교육활동 ▪ VTR시청, 강연회 등 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 분단이 우리 사회에 낳은 여러 잘못된 문화, 고정 관념, 실질적 피해 등에 대해 교육
평화, 화해 체험활동	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 평화체험 놀이 ▪ 통일노래 부르기 ▪ 통일걸개 만들기 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 상대를 인정하고 배려하는 실천적 체험 활동을 통해 남북화해시대의 진정한 의미를 교육한다.
공동체 의식 함양	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 도미노게임 ▪ 물놀이(레프팅) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 모듬 활동을 통한 타인 배려와 협력
민족의 평화와 화해, 통일의 기원	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일기원 장승만들기 ▪ 합토제, 대동놀이 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 화해와 협력의 문화적 경험 ▪ 평화와 통일의 기원 ▪ 개인과 민족공동체의 발전
학생들의 주도적 참여활동	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 홈페이지 제작 및 운영 ▪ 민족화해 청소년 명예대사 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 캠프조직과 진행, 평가활동의 학생참여 ▪ 민족화해의 큰 물결을 전국의 학생들과 공유할 수 있는 사이버공간 활용

③ 일상적 생활 속에서 출발한 프로그램

세 번째, 청소년들이 생활 속에서 통일습관을 만들어 스스로 실천할 수 있도록 돕는 ‘통일습관 만들기’ 프로그램은 <남북나눔운동>에서 일반인에게까지 적용되면서 실시되

58) 이장원, “평화교육으로서의 통일교육 과정”, 「국제이해교육교원연수 자료집」, 1999 8.16-25, 유네스코 한국위원회, p.13.

고 있는 프로그램이다. 이 프로그램은 일간신문의 통일, 북한관련 기사를 포함한 모든 기사, 사진, 그림, 광고를 보면서 “이 기사로 어떻게 통일을 할 수 있을까, 이 광고를 어떻게 바꾸면 통일운동으로 연결될 수 있을까”를 생각하고 고민하다보면 통일을 위한 다양한 아이디어를 창조하게되는 훈련 프로그램이다.⁵⁹⁾ 25-45분간 신문을 보면서 만들어진 다양한 통일방법과 통일습관은 공개적으로 발표되고 홍보책자와 인터넷으로 알려져서 통일관련 정부 관계자들에게 제안되고 요청되는 정책으로까지 발전된다.

제안된 아이디어의 한 예를 보면, ‘북한의 관광자원을 개발시켜 이를 여행사 홈페이지에 등록하여 북한 외화벌이를 도와주자, 통일교육박람회를 개최하자, 신문의 날씨 면에 북한의 날씨와 생활을 함께 신자’ 라는 내용의 제안들이 있다.⁶⁰⁾

<표 II-26> <남북나눔운동>의 ‘찾아가는 통일교육’ 내용

기관명	교육내용
남북나눔 운동	1. 생활 속의 통일습관만들기 (newspaper in education) 2. 통일아이디어 전달하기

3. 종합

첫 번째, 민간단체의 통일교육프로그램 내용은 대체적으로 지식습득에 중점이 있다. 분단의 배경, 변화하고 있는 국제정세와 남북관계, 기존의 통일방안에 대한 여러 가지 구상 등, 통일의 필요성과 미래 통일사회상을 그리기 위한 다양한 주제들이 정보와 지식차원에서 교육되고 있다. <민화협>, <남북나눔운동> 등 몇 단체들의 프로그램은 통일지향적 가치와 태도 형성에 교육의도를 두고 문화생활 속에서 통일문제를 접근하고 있는데, 이는 반공중심의 학교통일교육의 대안으로 제기된 청소년들을 위한 프로그램에 집중되어 있다. 실질적으로 성인 프로그램에 있어서 통일능력을 기를 수 있는 기술적 훈련 프로그램은 부족한 실정이다. 그러나 지식습득이 곧 통일의식의 함양과 통일능력 향상으로 직결되지는 않으므로, 통일능력 향상을 위한 가치와 태도의 내면화에 관한 교육훈련 프로그램 개발이 필요하다.

두 번째, 민간단체의 교육목적 중에서 주요한 부분을 차지하는 항목이 평화통일을 준

59) 참가자들이 발표한 아이디어에 관한 자세한 내용은 <http://haja.sharing.or.kr> 참조.

60) 남북나눔운동의 김경민 교육국장의 설문 답변에서, 7월 18일.

비하는 주체로서의 시민의식 교육, 그리고 그 주체로서 무엇을 할 것인가에 있다. 그럼에도 불구하고 교육내용은 통일문제가 ‘나의 삶과 무슨 관계가 있는지’에서 출발하여 통일문제는 나의 삶의 문제에서 전 지구적인 문제로까지 연결되어 있다는 인식할 수 있는 능력을 기르지는 못하였다.

일부 단체는 시민의식 함양이라는 측면에서 통일교육을 실시하고, 또 다른 단체는 변화하는 국제정세나 아시아의 문제까지 다루기도 하나, 통일교육의 내용은 정치경제 체제와 관련된 거대담론에 머물고 있고 자신의 문제와 연결해서 통일을 바라보는 내용이 여전히 취약하다. 나아가 학습자가 교육 후 개인의 삶 속에서 무엇을 할 것인가에 대한 구체적인 실천부분의 제시가 부족하다. 청소년 프로그램은 사회문화적 통합 접근을 통해서 청소년 자신의 문제에서 통일문제를 관련시키고자 하나, 게임이나 놀이를 통하여 자칫 흥미위주나 일회성으로 끝날 가능성이 있다. 또한 주민통합을 중심으로 한 사회문화적 통합과정으로만 접근하는 것도 통일문제를 단순화시킬 위험이 있다.

따라서 두 가지 점이 고려될 필요가 있다. ①첫째는 통일문제가 단순히 민족통합을 위한 민족 중심의 정치적 성격만으로 제한되는 것이 아니라, 개인의 인권과 행복지수를 높이고, 나아가 세계 평화를 이루는 결정적 요인이라는 통합적 관점이 관철된 내용 구성이 요청된다. ②둘째는 학습자가 통일교육에서 학습된 내용을 생활과 관련된 통일운동의 실천으로까지 연결시킬 수 있는 교육내용, 교수기법, 학습방법에 대한 연구개발이 시급하다는 점이다.

세 번째, 두 번째 항목과 같은 맥락에서 성인프로그램의 교육방법에 대하여 짚고 갈 필요가 있다. 민간단체의 성인교육프로그램의 대부분은 주로 강의와 토론 중심으로 구성되어있다. 현실적으로 토론이 충분히 진행되기보다는 주로 강의 이후 질의응답으로 그치는 경우가 많다. 강의 중심의 일방적 학습방법은 통일에 관한 국민합의를 창출한다거나 개개인의 통일관의 합리적 정립을 이룰 수 있는 계기를 방해한다. 나의 문제로 실감하고 통일과정의 주체로서 자신을 자리매김하지 못한 채, 교육받는 그 순간의 일회성으로 끝날 수 있다. 이로써 각 단체들의 교육목적은 이에 상응하지 못하는 교육방법으로 인해 충분히 발현, 달성되지 못할 여지를 갖고 있다하겠다.

네 번째, 민간단체의 교육내용의 주제는 ‘평화로운 수단을 통한 통일의 실현’ 가치가 기본적으로 내재되어있다. 폭력이 아닌 화해와 협력의 통일을 이루기 위한 다양한 주제들로 교육내용이 구성되어 있다. 그 중 가장 많은 부분을 차지하는 것이 북한에 대한 올바른 이해와 남북한간의 차이 해소를 통한 공동체의식 고양이다.

여기서 두 가지 점이 고려되어야 할 것이다. ①첫째는 북한을 이해하는데 있어서 어떻게 이해하느냐의 문제이다. 민간단체의 프로그램에 있어서도 북한에 대한 인식은 혼란스럽다. ‘2002 통일교육지침서’에도 명시되듯이 북한은 “군사적으로 대결상태에 있는 경제대상이며, 동시에 민족공동체 형성을 위해서 함께 협력해 나가야 할 동반자”이다. 이러한 점은 한 청소년 프로그램에서 잘 대변해 주고 있다. 1999년도 설문조사에 답변한 청소년들의 북한상은 ‘북괴, 김정일, 적화야육, 3류 후진국, 북한사람은 사람도 아니다’ 등 부정적으로 그려지고 있는 반면, 2000년도의 설문조사에서는 ‘김정일 국방위원장, 서커스, 한복, 머리에 빨간 꽃, 휘파람, 반갑습니다와 같은 북한노래’ 등으로 묘사되어지고 있다.⁶¹⁾ 따라서 남북관계의 이중성과 대내외 정세의 급격한 변동으로 우리사회의 정연한 대북관이 명확한 논리적 체계를 갖추기 어려웠고 국내여론을 선도할 매스미디어의 역시 일관된 보도를 할 수 없었던 상황 아래에서 기존의 통일교육이 학생들로 하여금 얼마나 북한을 문화상대주의 입장에서 바라보고 이해하도록 유도할 수 있었는가가 검토되어야 한다. 북한을 보다 객관적으로 이해하고 보다 나은 통일의 전망을 갖기 위해서는 현실적이면서도 일관된 논리가 개발되어야 할 것이다.

②둘째는 북한과의 차이와 다름을 어떻게 이해하느냐, 그래서 어떻게 공동체 의식을 고양시키느냐 하는 문제이다. 청소년 프로그램은 주로 북한과의 차이를 퀴즈나 게임 등을 통해서 인지시키고 공동체 의식 고양은 공동협력을 요하는 놀이를 통하여 훈련하고 있다. 성인프로그램은 북한과의 차이를 체제와 정책의 ‘차이’에서 접근하되 보다 지식전달의 차원에서 취급하고 있다. 그리고 일부 단체는 자유민주주의 체제의 고수 입장에서 민족공동체의를 설파하고 있다. 문제는 차이를 차별로 전환시키거나 타자화하지 않으면서, 어떻게 ‘다름’을 그대로 인정하고 같은 공간에서 반목하지 않으면서 공존할 수 있는가 하는 그 지점이 보다 구체적으로 교육되지 않고 있다는 점이다. 대부분의 프로그램의 내용은 ‘북한은 남한과 다르다 그러나 같은 점을 발견하고 극대화시켜서 같은 민족임을 확인하자’라는 피상적인 수준에서 머무르고 있다. 따라서 통일교육의 내용이 실질적으로 구체화되기 위해서는 ‘이질성에도 불구하고 어떻게 공존할 수 있는가’에 대한 평화교육적 접근, 인권교육적 접근이 요청된다.

다섯 번째, 여성주의적 관점에서 접근하는 통일교육이 부족하다는 점이다. 조사한 단체 중에서는 여성단체인 <한국여성사회교육원> 만이 여성적 입장에서 여성을 대상으로 통일교육을 실시하고 있었다.⁶²⁾ 대부분 단체들의 통일교육 내용에는 여성주의적 관점에

61) 박영균, “학교 통일교육의 실상과 활성화 방안,” 「희망을 여는 통일학교 자료집」, 2000. 11, pp.30-31.

서의 통일교육이 전혀 포함되고 있지 않다. 학부모를 대상으로 하는 통일교육프로그램에서조차도 여성의 생활을 주제로 하는 내용은 없었다.

특정하게 여성만을 대상으로 하든, 일반인을 대상으로 하든, 모든 통일교육프로그램은 여성의 관점과 경험을 필요로 한다. 그 까닭은 여성들이 통일형성의 한 주역이라는 점에서 찾을 수 있다. 여성들은 통일과정에서 주체적으로 참여하고 여성들의 이해를 관철시키면서, 통일을 만들어가는 한 주체이다. 자녀가 있는 여성의 경우는 통일교육의 주요한 교사이기도 하므로 여성들의 통일관은 현실적으로 사회, 가정에서 주요한 비중을 차지한다. 두 번째 이유는, 통일은 분단이 낳은 사회구조적 문제를 극복하고 새로운 사회를 만들어가는 총체적인 운동이므로 여성문제에 대한 이해와 고려 없이는 완전한 의미의 통일이 완성될 수 없다는 데에 있다. 통일은 단순히 지리적 병합에 있는 것이 아니라, 새로운 민족공동체를 형성하는 통합적인 것이다. 따라서 통일과정에서 여성들의 경험과 목소리가 반영되고, 성평등을 위한 다양한 정책이 포괄될 때, 온전한 통일을 이룰 수 있다. 이는 통일과정에서 여성들이 이차적 집단으로 소외되었던 독일의 통일 사례에서도 그 시사점을 찾을 수 있다. 따라서 여성에 관한 이야기와 여성 관련 정책, 그리고 가부장적 남성중심 사회에 관한 비판적 인식이 담긴 통일교육은 여성뿐만이 아니라, 모든 사람들에게 인지되어야 할 필수적인 내용이다. 이런 점에서 통일교육은 성평등을 포함하여 사회정의와 관련된 평화가치의 인식이 요청된다.

나아가 통일교육 프로그램에서 여성적 관점의 필요성뿐만 아니라, 여성주의적 관점의 일관성도 필요하다. 말하자면, 통일과정에서 여성의 역할이나 참여방법에 있어서, 여성의 일차적 역할을 재생산 영역으로 한정하고 전통적 여성상을 강조한다면 실질적인 성평등의 정책 개발이나 평등한 참여를 방해하는 결과를 초래할 수 있다. 특히 남한여성과 북한여성의 현실적 조건이 다른 가운데, 전통성과 순결함, 순종으로 표상되는 북한 여성의 이미지 강조는 불평등한 남녀관계를 지속시켜주는 기제로 작용될 우려도 있다. 그리고 민족통일의 필연성이나 북한 사회에 대한 감상이 혈연중심적인 민족성으로 표현되는 것은 여성의 재생산에 대한 통제를 야기할 수 있는 가능성도 내포한다. 따라서 성평등을 위한 교육프로그램의 내용성은 보다 미래지향적이고, 일관적이어야 한다.

여섯 번째, 민간단체가 실시하고 있는 통일교육 프로그램은 대학생을 포함한 일반인을 대상으로 한다고 명시되어 있지만, 실질적으로 학습자의 현실적 조건은 각 단체의

62) 여성주의적 관점에서 지속적으로 여성평화통일교육을 시도하고 있는 단체는 <평화를만드는 여성회> 이고, 간헐적으로 실시하고 있는 단체로는 <YWCA>, <수원여성회> 등이다.

활동가이거나, 중간지도자, 단체의 회원으로 활동을 희망하는 대졸 이상의 학력을 소유한 자 등 평범한 일반인은 아니라는 점이다.⁶³⁾ 그리고 자료집으로 출판된 강의 내용은 결코 쉽지만은 않은 내용들로 구성되어 있다. 실질적으로 민간단체의 통일교육 프로그램은 통일운동이나 교육을 위한 지도자를 양성하기 위한 내용으로서 시론적이고 원론적인 차원이라고 볼 수 있다. 이런 점에서 민간단체가 안고 있는 통일교육 프로그램의 과제는 ①교육프로그램을 어떻게 대중적으로 확산시킬 것인가? ②보다 세분화된 교육대상과 함께 이에 맞는 교육의 내용을 어떻게 개발할 것인가? ③교육 후 후속 모임을 어떻게 재조직할 것인가 이다.

63) <경실련 통일협회>의 교육담당자 차승렬 부장은 본 회 통일교육 프로그램이 수강자들에게 일정한 혜택으로 인식되어 수강자들을 끌어들이 수 있는 한 일환으로 프로그램을 일반인 교육에서 통일교육의 강사 훈련 프로그램으로 전환할 계획이라고 말한다. 7월 15일 인터뷰.

Ⅲ. 국내의 평화교육 사례분석

제 1 절 평화교육의 목적과 성격

전쟁과 폭력의 문화를 극복하고 평화의 문화를 발전시키기 위해서 평화교육은 필수적이다. 교육이 개인과 사회발전의 중심에 있고, 보다 인간적이고 평화적인 세계 건설을 위한 도구가 되기 때문이다. 앞서 언급했듯이 평화교육은 1999년 100년 만에 다시 모인 ‘헤이그평화회의’(the Hague Appeal for Peace)의 주요 의제 중의 하나로 제시되었다. 1997년 유엔총회에서는 2000년을 ‘세계평화문화의 해(International Year of the Culture of Peace)’로 선포하고, 그 이듬해인 2001년부터 2010년까지의 10년을 ‘평화의 문화와 세계어린이들을 위한 비폭력 10년(International Decade for a Culture for Peace and Non-violence for the Children of the World)’으로 지정하였다. 그리고 유엔과 유네스코는 새 천년을 평화문화로 세우기 위해 ‘평화문화와 비폭력을 위한 선언 2000(Manifesto 2000 for a Culture of Peace and Nonviolence)’을 발표하고 전 세계 1억 명의 서명을 받은 바 있다.

평화문화에 대한 비전은 다음과 같은 가치, 태도, 전통, 사고와 행동양식을 반영하고자 하는 것이다.

- 차별이나 편견 없이 모든 사람의 존엄성, 인권, 생명을 존중함
- 모든 형태의 폭력거부·대화·협상을 통해 폭력적 갈등의 뿌리를 근절하고 방지하는 데 헌신함
- 현재와 미래세대가 추구하는 개발과 환경적 요구를 공평하게 하는 과정에 통전적으로 참여함
- 여성과 남성의 평등한 권리와 기회를 증진함
- 모든 사람의 표현, 의사, 정보에의 자유를 인정함
- 국가와 인종, 종교, 문화, 그룹간 그리고 개인간의 자유, 민주주의, 관용, 연대, 협동, 다원주의, 문화적 다양성, 대화 그리고 이해의 원칙에 헌신함

여기서 **평화의 개념**은 단순히 전쟁이나 직접적 폭력의 부재가 아니라, 권력과 자원의 불평등한 분배로 드러나는 구조적⁶⁴⁾ 혹은 간접적 폭력의 극복

64) 구조적 폭력(structural violence): 노르웨이의 평화연구가 요한 갈통(Johan Galtung)의 개념: “인간이나 인간집단의 신체적 혹은 정신적인 자기실현의 현상(actual realization)이 그 사람들의 잠재적인 실현가능성(potential realization) 이하로 억압당하는 영향을 받고 있는데, 여기에 폭력이 작용한다.” 즉 폭력이란 실현가능성과 현실의 격차를 확대하고 이 격차의 축소를 방해

을 의미한다. 즉 평화는 두 가지 개념으로 구성된 통합적 개념이다. 그 하나는 전쟁과 다양한 형태의 물리적 폭력의 부재로서의 ‘소극적 평화’(negative peace)이고, 다른 하나는 갈등의 원인이 제거되는 등의 착취적 관계의 극복 혹은 정의와 안녕을 위한 조건의 실현을 의미하는 ‘적극적 평화’(positive peace) 등이 그것이다. 평화문화 운동은 의식적 선택과 지속적 노력을 요구하는 사회적 전환(social transformation) 과정을 의미한다. 그 가운데 하나가 평화를 위한 교육이다.

1. 평화교육의 목적⁶⁵⁾

평화교육의 목적은 (1) 사람들로 하여금 평화의 기회와 평화의 근원뿐 만 아니라 반평화의 문제와 그 원인에 대해서도 비판적으로 인식하도록 하고, (2) 사람들이 평화문화를 위한 행위와 행동을 할 수 있도록 격려하는 기술과 가치를 기를 수 있도록 하는 것 등이다. 즉, 평화교육의 목적은 평화에 관한 지식, 기술, 가치와 일치된 방식으로 행동할 수 있도록 비판적으로 사고하고, 평화에 관심을 갖도록 하고, 이를 실천하도록 하는 것이다.

2. 평화교육의 통합적 성격

하도록 작용하는 것.

65) Loreta N. Castro, "A Holistic Framework for Peace Education", *SangSaeng: living together, helping each other*, Autumn 2001, Asia Pacific Centre of Education for International Understanding, p.19

지식/내용

▶서술, 설명, 평가
통합적 평화개념,
갈등과 폭력
군축, 비폭력 갈등해결
인권, 연대,
정의로운 개발,
민주화,
지속가능한 개발

태도/가치

자기와 타인에 대한 존중
생명/비폭력 존중
지구적 관심
생태학적 관심
협동, 개방/관용
사회적 책임
긍정적 비전

기술

성찰과 반성
비판적 사고와 분석
의사결정
상상력
의사소통
갈등해결/분노조절
그룹형성

가. 평화교육의 내용/지식 영역

- **적극적/소극적 평화**를 포괄하는 **통합적 평화개념**을 통해 평화문제를 통합적으로 분석하도록 함.
- **갈등과 폭력**: 개인적 차원에서 지구적 차원까지, 직접적, 구조적, 사회-문화적, 생태학적 폭력 등 다양한 차원의 폭력 문제
- **평화적 대안**
 - a. **군축**: 과도한 군비지출의 문제점과 사람들의 기본적 요구(식량, 주택, 건강, 교육 등)를 충족시키기 위해 자원의 재배치의 필요성
 - b. **비폭력 갈등해결**: 개인적 차원에서도 적용될 수 있는 방법을 시도
 - c. **인권**: 인종, 성별, 사회계급에 기초한 모든 형태의 억압이나 차별 거부
 - d. **연대**: 스테레오타입이나 편견을 줄이고 문화간, 집단간 존경심을 향상
 - e. **정의로운 개발**: 생태학적, 지속가능한 개발과 그 결과의 공평한 분배
 - f. **민주화**:
 - g. **지속가능한 개발**: 인간과 자연환경의 상호의존관계를 이해

나. 평화교육에서 양육될 태도와 가치

- **자기 존중(self-respect)**: 자신의 가치, 사회적, 문화적, 가족적 배경에 대한 자부심을 갖는 것이 사회의 긍정적 변화에 기여함

- 타인에 대한 존중(respect for others): 다름에 대한 이해와 존중
- 생명/비폭력 존중(respect for life/nonviolence): 적대자나 갈등상황에 대한 폭력적 대응 거부. 물리적 폭력, 무기사용에 반대, 협동적/비폭력적 문제해결
- 지구적 관심
- 생태학적 관심
- 협동
- 개방/관용: 타인의 사고와 경험을 비판적이지만 개방적으로 접근 및 수용, 문화와 표현의 다양성 존중
- 사회적 책임: 정의, 비폭력, 평화, 현재와 미래세대에 대한 책임감
- 긍정적 비전: 희망적 미래에 대한 상상과 그 실천

다. 평화형성을 위해 필요한 기술

- 성찰/반성: 성찰적 사고와 추론을 통해 자신과 지구상에 살고 있는 다른 사람/생명과의 연관성에 대한 이해를 깊게 한다
- 비판적 사고와 분석: 비판적이거나 개방적으로 문제에 접근할 능력; 어떤 증거를 연구하고 질문하며 평가하여 해석할 것인가를 아는 것; 편견과 근거 없는 주장에 대해 도전하고 증거나 합리적 논쟁을 통해 의견을 조정할 능력
- 의사 결정: 문제과악, 대안적 해결방법의 개발, 그 방법의 장단점을 분석하고 결단과 함께 수행할 계획을 준비할 수 있는 능력
- 상상: 삶과 연관성에 대해 새로운 패러다임과 새로운 방법을 창조하고 상상함
- 의사소통: 공감을 가지고 주의 깊게 듣고 의견과 요구를 분명히 표현할 능력
- 갈등해결: 갈등을 객관적·구조적으로 분석하여 비폭력적 문제해결을 제시할 능력; 갈등해결은 적절하게 자기를 주장하는 훈련(assertiveness)과 협동적 문제해결을 포함하며, 의사소통은 갈등해결에 있어 근본적으로 중요한 기술이다.
- 그룹형성: 공동목표를 달성하기 위해 협동적으로 작업함. 협동과 집단형성은 구성원들에 의한 상호 긍정과 용기부여에 의해 촉진된다.

3. 평화교육의 지향과 특징들

- 차이와 다양성을 수용하고 인정함을 통해 세계 인식(global awareness)을 할 수 있어야한다. 특히 지구화(globalization)의 현실 속에서 국가의 테두리를 넘어선 교육을 통해 어떻게 다양성, 차이(다름)를 관용하여 공존하고, 평화롭게 살 것인가에 관심을 가진다.
- 현재의 문제를 창조적으로 해결할 수 있는 능력과 기술의 습득을 통해 평화로운 미래에 대해 질문한다.
- 평화교육은 참여자 중심의 교육이다. 평화교육은 평화에 대한 내용뿐만 아니라 자기 존중, 관용, 공감, 정의, 공평 등의 태도를 개발하여, 교육에 참여하는 사람들이 수동적 방관자가 아닌 이 세계의 문제에 적극적으로 참여하도록 함으로써 협동적으로 문제를 해결할 수 있도록 한다.
- 평화교육은 ‘문제제기 교육’(Problem Posing Education)’으로 자신들이 살아가는 세계에서의 삶의 방식을 비판적으로 인식할 수 있는 능력을 발전시킨다.
- 평화교육은 ‘저항의 문화’를 형성한다.⁶⁶⁾ 현재의 공식-비공식 평화교육에 대한 비판은 사람들이 각자에게 부드럽게만 대하도록 하는 데 의존한다는 것이다. 오히려 평화교육 실천가들은 평화교육이 미디어와 정부의 부정적 선전, 사회의 공공연한 폭력성, 권력 있는 그룹에 의한 조작 등에 대항하는 ‘저항의 문화’(culture of resistance)를 형성해야 할 필요성에도 동감하고 있다.
- 평화교육은 과정(process)이다. 평화교육자 케빈 오도넬(Kevin O’Donell)은 “평화교육은 절망에 대한 대안을 모색하는 과정이다”⁶⁷⁾라고 한다. 즉 평화교육은 세계의 문제에 대하여 어떤 정해진 대답을 제시하는 것이 아니라 확언, 경청, 협동, 이에 연관된 행동을 통해 평화만들기(peacemaking)를 지향하는 하나의 과정이라는 것이다.
- 평화교육은 갈등분쟁을 예방(prevention)한다. 즉 갈등이 일어난 후 이를 해결하고 치유하는 것보다 갈등을 미리 예방하고 피하는 것을 목적으로 하는 보다 집중적 활동으로서의 평화교육을 의미한다. 케빈 클레멘츠(Kevin Klements)는 “예방이 치료/치유보다 훨씬 효과적이다”⁶⁸⁾라고 한다. 예방으로서의 평화교육의 내용에는 분노감, 좌절, 공격성, ‘스테레오 타입을 줄이기’ 훈련이 포함된다.

66) *Working With Conflict*, p.146

67) Kevin O’Donnell (ed). *Beating the Moral Bullet*, London: Hodder & Stoughton, 1997, p.114, Kevin P. Klements, "Peace Education in Conflict Zones", 유네스코 아시아태평양이해교육원 주관, International Symposium, Peace Movments and Education in Asia-Pacific Conflict Zones", 서울, 2001년 11월 22-23일 Key Note Speech 자료에서 재인용.

68) Kevin Klements, 위의 자료.

4. 평화교육의 실천분야

평화교육 - 자원들		
	높은 단계의 자원들	낮은 단계의 자원들
장기적	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 지속가능한 평화형성을 지향하는 장기적 공식 평화교육 프로그램 - 정의와 평화 문제에 관한 학교와 대학의 커리큘럼 중심의 프로그램, - 라디오 프로그램 - 평화, 갈등연구에 대한 웹사이트, 인터넷 상의 자료 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 지속가능한 평화성을 지향하는 장기적 공식/비공식의 평화교육 활동 - 지역 그룹에게 평화와 정의 문제말하기, - 학교에서 활용할 간단한 평화-정의 관련 자료, - 의식화 이벤트-평화축제, 대중 세미나 등
단기적	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 긴급한 평화-정의 문제에 대한 단기적 공식/비공식 평화교육 프로그램 - 교사, 학생을 위한 중재훈련 - 평화-정의관련 활동가를 위한 분쟁 해결과정(conflict-handling course) - 국제적 의식화 캠페인 - 평화 모니터링 훈련 - 인권보호를 위한 대중교육 프로그램 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 긴급한 평화-정의 관련사항을 목적으로 하는 단기적 비공식 평화교육 활동 - 대중 프로그램 개최, 평화/정의를 위한 대중철야모임 - 인권침해에 대한 의사결정 기관에 편지 - 분쟁 상황의 공동체 지도자들을 위한 중재기술 훈련

제2절 국내 민간단체의 평화교육

1. 연구방향

가. 연구의 목적과 범위

본 장의 목적은 국내 민간단체가 실시한 평화교육 프로그램의 사례를 분석함으로써 국내 평화교육의 주요 내용과 성격을 파악하고 통일교육과 접합 가능성을 모색하는 데 있다. 사실상, 국내에서 평화교육을 실시한 역사가 짧다는 점, 나아가 민간단체들이 실시한 평화교육을 조사, 정리한 연구 전례가 없다는 점은 본 연구 진행에 큰 난관으로 작용하였다. 그러나 국내의 평화교육의 실상을 보다 객관적으로 상세하게 전달하고, 통일교육의 발전과 심화를 위한 자료를 제공한다는 점만으로도 본 연구의 의의를 충분히 찾을 수 있을 것이다.

연구의 방향은 세 가지 방향으로 진행된다.

첫째, 사회민간단체가 실시하는 평화교육의 프로그램을 전반적으로 소개한다.

둘째, 평화교육 프로그램의 내용과 교육방법을 분석하면서, 시행되었거나 진행중인 평화교육의 특징을 정리한다.

셋째, 평화교육 프로그램의 문제점을 평가한다.

이러한 분석과 평가를 통하여, 평화교육으로서의 통일교육을 만드는데 적용 가능한 평화교육의 가치, 내용, 방법 등의 함축된 의미를 모색해본다.

따라서 평화교육의 범위와 주제를 규정하는 일이 시대적 상황과 개념정의에 따라 상당히 광범위하고 다양함에도 불구하고⁶⁹⁾ 본 연구가 다룰 민간단체의 평화교육의 주제는 본 연구의 취지에 부합한 범위 내에서 논의될 것이다. 말하자면, 인권, 구조적 폭력과 환경 문제와 관련된 평화교육의 주제는 통일교육과 관련하여 중요한 시사점을 갖고 있음에도 불구하고, 본 연구의 사례분석 범위에서 제외시키고자 한다. 그리고 사례 조사 대상이 된 민간단체 선정에 있어서도 평화통일 교육을 실시하고 있거나 실시할 의사가

69) 토(Toh)와 플로레스카-카와가스 (Folresca-Cawagas)는 군사화, 구조적 폭력, 인권, 문화, 환경, 개인 평화를 평화교육의 주요한 주제로 논의하고 있다 (Swee-Hin Toh, Rloresca-Cawagas, *Peace Education: A Framework for The Philippines*, Quezon City, Phoenix Publishing House, 1988; Swee-Hin Toh, Rloresca-Cawagas, *Peaceful Theory and Practice in Values Education*, Quezon City, Phoenix Publishing House, 1989). 고병현은 분단, 군사문화와 관련된 문제들, 경제적 세계화, 사회차별, 인권탄압 등의 문제가 주제화될 수 있다고 보고 (고병현, “실천적 평화교육을 위한 철학적 기초”, 『여성과 평화』 1집, 2000. pp.270-1), 박보영은 평화, 통일, 인권, 환경, 지구화의 주제를 한국의 평화에 관한 교육내용으로 제시하고 있다 (박보영, 「평화교육에 관한 연구」, 연세대학교 대학원 교육학과 석사논문, 1998. 12).

있는 평화관련 민간단체와 통일교육협의회 회원단체로 국한하였다.

나. 연구방법

(1) 연구대상

본 연구는 평화주의적 관점에 입각하여, ‘평화교육’이라고 명시하면서 일반인이나 학생들을 대상으로 교육을 일정기간 실시한 민간단체의 교육 프로그램을 연구 대상으로 선정하였다. 구체적인 선정기준은 다음과 같다.

- ① 평화교육으로서의 분명한 교육목적과 교육대상을 가지고 있는 단체의 교육프로그램
- ② 프로그램의 지속성이 있거나, 그 지속성을 뒷받침할 수 있는 교육 구조나 계획이 있는 단체
- ③ 최근 5년 이내에 평화교육 프로그램을 실시한 적이 있는 단체
- ④ 평화교육 프로그램에 관한 보고서나 자료집, 또는 평화교육 교재를 발행한 단체

선정과정은 <통일교육협의회> 회원단체, <통일교육협의회>에 소속되어 있지 않은 평화 관련 민간단체, 외국인노동자 관련 민간단체, 총 94개 민간단체에 일차적으로 전화 조사를 통하여 평화교육 실시 여부를 확인함으로써 이루어졌다. 그 결과, 평화교육을 실시한 경험이 있는 단체는 8개 단체였고, 이에 <유네스코>의 평화교육 프로그램이 추가되어서 총 9개 단체의 프로그램을 중심으로 연구가 수행되었다. 유네스코의 경우는 평화교육을 직접적으로 실시하는 실행주체는 아니나, 학교나 사회기관이 활용할 수 있는 평화교육 프로그램을 연구하고 책자로 발행하여 평화교육의 소프트웨어를 개발한다는 점에서 본 연구대상 범위에 추가하였다.

(2) 연구방법

본 연구는 경험연구와 문헌연구를 병행하였다. 경험연구로는 단체의 방문을 통한 평화교육 프로그램 담당자와의 면담조사이며, 문헌연구는 평화교육 프로그램 자료집과 이 프로그램을 소개하는 관련 문서의 자료분석을 기초로 하였다.

- ①면담조사 및 교육 프로그램 자료수집 기간: 2001년 7월 15일 - 8월 31일
- ②면담조사 내용: 교육목적, 교육대상, 교육인원, 교육내용, 프로그램의 중점
- ③자료조사: 프로그램 자료집, 보고서, 홍보 문건

(3) 연구분석 틀

본 연구는 각 민간단체의 평화교육 프로그램을 분석하는데 두 가지 측면에서 접근될 것이다. 첫째, 평화문제는 개인-지역공동체-국가-글로벌의 차원에서 통합적으로 발생하는 문제이므로 평화교육내용이 이 네 가지 차원에서 어떠한 주제로 나타나는지 분류, 정리될 것이다. 둘째, 일반적으로 평화교육의 교육과정 목표는 크게 세 가지로 나타난다. 그것은 지식, 기술, 가치의 영역이다⁷⁰⁾. 따라서 이 세 가지 영역이 각 민간단체의 평화교육 내용에 어떻게 담겨져 있는지 분석될 것이다.

2. 국내 평화교육의 사례

평화교육사례 분석에서는 교육대상을 기준으로, 대학생과 일반인을 대상으로 하는 성인프로그램과 초·중·고학생을 대상으로 하는 청소년 프로그램으로 나누어서 살펴보고자 한다.

가. 대학생과 일반인을 위한 성인평화교육

사회민간단체가 실시하는, 20세 이상의 일반인을 위한 평화교육은 크게 4부분의 흐름으로 갈래지을 수 있다. ①개인의 일상적 평화에서부터 전쟁에 이르는, 평화에 관한 전반적 내용을 주제로 다루고 있는 프로그램, ②갈등해결에 관한 프로그램, ③의사소통 훈련 프로그램, ④함께 살아가기 체험학습이다 (표 III-1 참조).

여기서 의사소통 훈련 프로그램은 갈등해결 프로그램과의 긴밀한 연관 속에, 갈등해결 프로그램의 한 부분으로서 진행되는 측면도 있기에, 사례분석에 있어서 독립적 항목으로 다루기보다는 갈등해결 프로그램에서 함께 취급될 것이다. 그리고 <평화를만드는여성회>의 '여성평화아카데미'와 <평화인권연대>의 '평화행진캠프'는 갈등해결프로그램과 의사소통 프로그램을 포함하고 있으나, 사례분석에 있어서는 각 항목에 포함시키지 않고 첫 번째 평화에 관한 전반적 내용을 주제로 하는 프로그램 항목에서만 다룰 것이다.

70) 지식, 기술, 가치에 관한 설명은 본 연구의 III-제1절을 참조하라. 더 자세한 내용은 고병현, 「평화교육의 성격에 관한 연구」, 고려대학교대학원 교육학과 박사논문, 1994; 강순원, 『평화, 인권, 교육』, 서울: 한울아카데미, 2000을 참조.

<표 III-1> 성인 평화교육 프로그램 개괄

프로그램 주제	프로그램 명	대상	단체명	교육횟수
일상의 평화에서 전쟁, 군축까지	여성평화아카데미	일반여성	평화를만드는여성회	4회 (1999, 2000)
	평화행진캠프	20-30대	평화인권연대	2회 (2000, 2001)
갈등해결과 협상 훈련	갈등해결 전문가 훈련	민간단체 활동가	평화를만드는여성회 한국여성단체연합 자주평화민족회의	2회 (1999, 2000)
	갈등중재와 관용형성을 위한 워크샵, 통일여성아카데미	일반여성	한국여성사회교육원	3회 (2000, 2001)
	여성평화아카데미	일반여성	평화를만드는여성회	2회
	평화행진캠프	20-30대	평화인권연대	2회
의사소통 훈련	갈등중재와 관용형성 위한 워크샵, 민주시민교육워크샵	일반여성	한국여성사회교육원	2회
	여성평화아카데미	일반여성	평화를만드는여성회	2회
	평화행진캠프	20-30대	평화인권연대	2회
함께 살아가기 체험학습	탈북여성과의 대화모임 진달래와 무궁화 모임	남북여성	평화를만드는여성회	1998- 2000
	탈북여성 지원을 위한 상 담원교육	남한여성	YWCA	2001-
	국경없는 마을	외국노동자, 지역주민	안산외국인노동자센터	1999-

(1) 일상의 평화에서 전쟁, 군축에 이르는 프로그램

(가) 프로그램 개요

① 사례 1: 평화를만드는여성회

〈평화를만드는여성회〉의 ‘여성평화아카데미’는 대학생, 일반여성, 단체 활동가를 대상으로 1년에 두 번씩 평화교육을 아래와 같이 실시하고 있다. 평화교육의 내용은 일상적인 삶에서의 평화문제에서부터 평화개념, 평화철학, 평화운동, 북한사회, 통일문제에 이르기까지 다양한 주제를 다루었으며, 여성주의적 관점을 견지하고자 시도하였다 (표 III-2 참조).

<표 III-2> 사례 1: <평화를만드는여성회> '여성평화아카데미' 프로그램 내용

프로그램명	여성평화아카데미
교육횟수, 교육기간 교육강의수	총 4회 (1999년도 2회, 2000년도 2회), 매년 상반기에는 1회당 2개월간, 하반기에는 2박 3일 숙박프로그램 1회당 7강-10강
교육목적	1. 새로운 전환기에 필요한 평화여성지도자들을 양성하여 여성지도력을 갖 춘다. ▪ 평화문화정착을 실천하는 여성전문인력 ▪ 여성주의 관점에서 평 화운동을 전개할 수 있는 여성전문인력 ▪ 한반도의 평화통일을 적극적으 로 만들어가고 ▪ 반평화적인 폭력구조의 현실을 변화시켜가는 데 주도적 인 역할을 할 수 있는 여성전문인력을 훈련, 연습한다. 2. 여성평화 전문인력을 지속적으로 확보함으로써 평화의식 확산과 타 단체 의 평화프로그램 개발 촉진을 도모한다.
교육내용	1. 갈등해결, 의사소통, 명상, 다른 너와 나의 만남. 2. 평화개념, 평화철학, 세계평화운동, 한국여성평화운동, 전쟁, 군사화, 군사 주의와 여성, 일상의 폭력과 여성의 삶, 우리 안의 반공주의 회로판 읽기, 속도와 평화 3. 북한인(여성)의 삶, 남북한 화해, 민족공동체 형성의 방안, 한반도 냉전구 조의 현황
교육방법	강의, 질의응답 명상, 영화보고 토론, 자발적 참여, 역할놀이, 모듈별 창조시간
기대효과	▪ 평화교육의 새로운 시도와 활성화 ▪ 평화운동의 정보교류 ▪ 평화운동의 전문성 강화

② 사례 2: 평화인권연대

<평화인권연대> 는 20-30대의 청년들을 대상으로 매년 아래와 같이 캠프형식의 평
화교육 프로그램을 운영하고 있다. 이 캠프 프로그램은 평화마을이라는 대안적 공동체
를 시도하려는 의지를 갖고 11개의 워크샵과 다양한 체험학습으로 구성되어 있다 (표
III-3 참조).

<표 III-3> 사례 2: <평화인권연대> ‘평화행진’ 프로그램 내용

프로그램명	평화행진 2000, 평화행진 2001
교육횟수 교육형태 (기간)	총 2회 (매년 1회) 반평화지역에 대한 사전체험조사활동(1주일), 평화캠프(11개의 워크샵으로 구성, 3박 4일), 평화행진(1박 2일)
교육목적	1. 민주적 시민으로서의 평화문화 창출 2. 평화적 심성과 가치관 훈련
교육내용	1. 의사소통, 갈등해결을 위한 중재자 훈련, 대안적 평화습관 만들기, 자발적 참여를 위한 훈련 2. 군사주의와 여성, 군사주의와 환경, 세계화와 군사화, 군축, 세계평화운동 3. 여성폭력, 시위문화, 표현의 자유, 대체복무제도, 환경문제
교육방법	발제, 강의, 질의응답, 토론 / 체험학습, 놀이, 참여, 상황극, 조별 이야기
기대효과	▪ 평화를 준비하는 대안마을 구현 ▪ 자율적 평화마인드 갖기 ▪ 평화가치 실천하기 ▪ 서로에 대한 관용과 연대 구현

(나) 특징

(사례 1)과 (사례 2)에서 보여주는 평화교육의 특징은 다음과 같다.

① 지식과 실천의 통합

첫째, 교육목적이나 내용에 있어서, (사례 1)과 (사례 2)는 평화에 관한 지식의 습득과 실천을 함께 담보하고자 하였다. (사례 1)의 교육목적은 비록 여성평화전문인력 양성에 있지만, 이는 궁극적으로 반폭력적 구조의 현실을 바꾸고, 한반도 통일을 만들며, 평화문화를 정착하기 위한 즉, 평화만들기를 위한 실천에 있다. (사례 2)도 마찬가지이다. 평화적 가치관을 생활 속에서 실천하기 위한 훈련과 연습에 평화교육의 목적이 있다.

교육내용에 있어서도 평화에 관한 내용을 알게 하고 이해하도록 하는 강의나 워크샵뿐만 아니라 평화를 만들기 위한 교육 즉, 평화를 만들 수 있는 능력을 형성하고 이를 실천하도록 하는 프로그램을 동시에 구성하고 있다.

예를 들면 (사례 2)의 경우, 문제를 알게 하는 지식의 차원에서는 세계화의 상황에서 군사화의 실태, 군사주의와 환경, 군사주의와 여성의 문제, 탈군사주의를 위한 평화운동의 현황 등의 내용을 담고 있다면, 평화를 만들기 위한 기술 교육으로는 의사소통 훈련, 자발적 참여, 갈등해결을 위한 협상, 중재 훈련, 대안적 습관 만들기 등을 포함하고 있다.

(사례 2)는 캠프의 장점을 살려서 프로그램을 진행하는 동안 평화 만들기 위한 연습들을 시도했는데, 그 원칙들은 다음과 같다: ㉠빠른 것을 추구하는 것이 아니라, 시간적 제약에서 벗어나서 느리게 살기 ㉡의사결정방식의 민주화, 중앙집권 권력 해체 ㉢폭력적 언행 금지 ㉣위계질서, 권위의식을 버리고 평등한 태도 취하기 ㉤다른 사람과의 차이, 그리고 성 차이를 인정하면서 나의 방식과 생각이 옳다고 고집하지 말기 ㉥나를 표현하기 ㉦관습에서 벗어나서 모든 것에 대해 질문하고 다시 생각하기 ㉧자발적으로 참여하고, 자율적으로 노동하고 생활하기. 더 나아가 ㉨참여자 사이에 갈등이 발생했거나, 어떤 것을 결정해야 하는 일이 발생했을 경우 참여자 사이를 중재하고, 참여자들의 의견을 공유하고 소통하게 하는 동심원이라는 논의구조도 마련하였다. 이는 단순히 평화에 관한 지식과 정보를 알게 하는 것뿐만 아니라, 행동하고 참여하며, 실천하도록 하는데 평화교육의 궁극적 학습목표가 있다는 점⁷¹⁾을 잘 보여주는 사례이다 (표 III-4 참조).

②가치지향성

둘째, (사례 1)과 (사례 2)는 가치지향적인 내용을 담고 있다. 평화에 관한 내용을 알고 이해했고, 나아가 평화를 만들기 위해 실천해야 한다면, 과연 어떠한 가치 지향성을 가지고 행동으로 옮기느냐 하는 문제이다. (사례 1)은 ㉠남북한의 화해와 공존 ㉡비폭력 ㉢남녀평등 ㉣자아존중 ㉤다름과 차이 인정 ㉥연대 등의 가치지향성을 표방하고 있다. (사례 2)는 평화를 준비하기 위한 대안마을을 시도하려고 했다는 프로그램의 취지에서 가치지향성을 찾을 수 있다. 워크숍의 내용이나 부대 프로그램의 경우를 통해 본, (사례 2)가 시도한 대안마을의 지향성은 ㉠평등 ㉡비폭력 ㉢타인에 대한 존중 ㉣생태학적 삶 ㉤자아존중 ㉥연대이다.

③미시적 영역과 거시적 영역의 상호통합성

셋째, 교육내용 구성에 있어서 개인의 일상적 평화에서부터 지역공동체, 국가간, 그리고 글로벌의 평화에 이르기까지, 미시적 영역과 거시적 영역의 상호 통합성을 보여주고 있다 (표 III-4 참조). 개인이 이미 공동체와의 관계 속에 존재하고 있고 개인을 둘러싼 각 영역간의 사건들은 서로 연관되어 발생한다는 이해를 함축한다. 그러나 실질적인 교육현장의 교육과정에 있어서 이러한 통합성에 관한 참여자들의 인식이 얼마나 고양되었는지 여부는 별도의 문제이다. 따라서 이는 차후 상세히 분석해볼 필요가 있다.

71) Toh Swee-Hin and Virginia Floresca-Cawagas, *Peace Education*, Phoenix Publishing House, INC., 1988, 1-4, pp. 29-34.

<표 III-4> (사례1, 2)의 일상의 평화에서 전쟁까지의 평화교육 프로그램 교육내용 구성

차원 교육 과정 목표	개인	지역공동체(개인-개인)	국가	글로벌
지식	사례 1 (내가 생각하는) 평화의 개념 평화철학 국내평화운동현황 세계평화운동현황 갈등개념, 갈등이론 ----->			
	성폭력, 성차별문제		현대전 군사주의 한반도의 통일 북한실상 군사주의와 여성	세계화와 군사화 국제정세
기술	사례 2 갈등개념 군사주의 세계평화운동현황 성폭력, 성차별문제 군사주의와 여성 세계화와 군사화 시위문화, 표현의 자유 대체복무제 국제정세			
	사례 1 명상 갈등해결을 위한 기술 자기성찰 의사소통을 위한 훈련		사례 2 대안적 습관만들기, 비판의식, 자율적 행동, 자발적 참여 자기성찰 갈등해결을 위한 기술 의사소통을 위한 훈련	
가치	자아존중	타인존중	다름과 차이 인정 남북한의 화해와 공존* 비폭력 ----->	연대
남녀평등 생태학적 관심**				

*은 사례 1(평화를만드는여성회)에만 있는 내용 **은 사례 2(평화인권연대)에만 해당

(2) 갈등해결과 협상훈련 프로그램

(가) 프로그램 개요

① 사례 3: 3개 단체 공동 프로그램

〈자주평화통일민족회의〉, 〈평화를만드는여성회〉, 〈한국여성단체연합〉의 주최로 1999년 9월 2일-4일 동안 각 단체 활동가를 중심으로 ‘갈등해결과 관용에 대한 워크샵’을 가진 바 있다. 주로 갈등해결에 대한 기본 개념과 기초기술에 대한 소개와 실습이 진행되었다. 그 후 세 단체는 이 워크샵을 발전시켜서 각 평화통일운동단체, 여성운동단체, 지역운동단체 활동가들을 대상으로 〈미국친우봉사회〉의 후원 아래 ‘갈등해결 전문가 훈

련 프로그램’을 약 11개월 동안 실시하였다. 이 프로그램은 참여한 각 단체에서, 단체의 성격에 맞게 재구성되어 활용되고 있다 (표 III-5 참조).

<표 III-5> 사례 3: 3개 단체 공동 갈등해결 프로그램 내용

프로그램명	갈등해결 전문가 훈련 프로그램
교육기간	2000. 6.9 - 2001. 7. 14 (10회 워크샵, 1회에 2일-6일 소요)
교육목적	1. 갈등해결 원리와 방법을 공부하고 훈련 2. 갈등해결 방법의 한국상황 적용 모색
교육내용	1. 협상과 중재의 개념 및 방법, 국제분쟁의 갈등해결 2. 갈등해결 훈련을 위한 유용한 도구와 방법들 3. 평화교육 사례 4. 과제별 토론: 독일통일과 갈등해소, 젠더와 갈등해결, 노사관계와 갈등해결 등 5. 한국사회 적용을 위한 갈등해결 훈련 매뉴얼 개발 6. 미국연수: 갈등해결 이론과 방법, 갈등해결 단체 방문, 현장 방문
교육방법	강의, 토론, 역할놀이, 비디오, 실습
기대효과	1. 차이와 다름을 인정하고 공존할 수 있는 관용 체득 2. 상이한 욕구를 쌍방이 함께 만족시키는 갈등해결 방법 구현 3. 합리적이고 공정한 절차의 민주성의 체화 4. 한국상황에 맞는 갈등해결 매뉴얼 개발

② 사례 4: 한국여성사회교육원

〈한국여성사회교육원〉에서는 갈등해결에 관한 교육을 ‘갈등중재와 관용형성을 위한 워크샵’이라는 이름으로 두 차례, 그리고 ‘민주시민교육’의 한 부분으로서 ‘평화와 통일을 위한 여성교육’이라는 이름으로 한차례, ‘통일여성아카데미’라는 프로그램에서 한 차례 실시하였다. 교육대상은 단체 실무자와 일반인이었다. 자세한 내용은 아래와 같다 (표 III-6 참조).

<표 III-6> 사례 4: 〈한국여성사회교육원〉의 갈등해결 프로그램 내용

프로그램명	▪ 갈등중재와 관용형성을 위한 워크샵 2000. 8. 24 - 8. 26 (1차) 2000. 10. 28 (2차)
교육기간	▪ 평화와 통일을 위한 여성교육 2001. 3. 31 ▪ 통일여성아카데미 2001. 6.15
교육목적	갈등중재 능력 습득 통한 여성지도자 양성
교육내용	1. 협상과 갈등중재의 이론적 배경 2. 협상형태 3. 리더의 협상력 개발 4. 자가진단, 갈등의 원인 찾아내기 5. 협상 및 갈등중재를 위한 의사소통훈련 6. 공동의 이해관계 찾아내기 7. 협상 및 갈등중재 당사자간의 벽 허물기 8. 협상과 갈등중재 실습
교육방법	강의, 질의응답, 발제, 그룹별 토론, 그룹별 발표, 자가진단 질문지 사용.
기대효과	갈등해결 능력 습득, 자신의 성찰

(나) 특징

①갈등해결을 위한 기술 습득

첫째, 두 사례가 보여주는 갈등해결에 관한 프로그램은 갈등해결에 관한 이론적 지식의 습득보다는 갈등 해결을 위한 기법의 측면에 많은 초점을 두고 있다. 예를 들면, (사례 2)는 갈등해결의 평화적 과정을 위한 다양한 기술적 측면을 소개하고 그룹별 토론과 실습을 통하여 훈련하게 한다. 갈등분석 하는 방법, 상대방의 말을 효율적으로 듣는 방법, 감정 표현하는 방법, 페러플레이징, 합의에 도달하기 위해 필요한 방법 등 실용적인 방법들이 소개되고 있다. (사례 3)도 갈등해결을 위한 방법으로서 협상, 중재, 대화, 문제해결 워크샵, 비폭력 저항 방법들을 소개하고, 구체적 기법으로서 갈등 분석하는 방법, 적극적 청취기술, 바꾸어 말하기, 브레인스토밍, 팀 형성 등의 기술적 측면을 훈련한다. 또한 (사례 3)과 (사례4)는 어떤 상황을 상징하여 각 각의 역할놀이를 통하여 상대방의 입장을 이해하고 차이를 인정하면서 서로의 이익을 극대화하는 협상과정도 훈련한다. 이러한 갈등해결 프로그램은 ㉠개인의 자율적이고 민주적인 참여 ㉡느낌 표현하기 ㉢비폭력적 의사소통에 대한 배려 ㉣문제해결을 위한 창조력 ㉤문제와 갈등의 비판적 분석 ㉥협동과 공동의 문제해결 등의 기술을 습득하는데 초점이 있다.

②갈등해결을 위한 가치

둘째, 이러한 갈등해결의 기법은 갈등 그 자체만을 문제로서 보지 않는다. 갈등해결을

위한 여러 기법들을 체득하기 위해서는 필수적으로 갖추어야 할 또 다른 기술과 가치에 대한 교육이 동반되고 있다. 갈등해결에 관한 교육이라고 함은 참여자들의 자발적인 참여를 통해서 문제의식을 발견하고 분석하면서, 스스로 그 문제를 해결하기 위한 방식을 찾는 것이므로, 개인의 주체성과 자율성에 기반한 평화철학과 평화가치 습득은 갈등해결 과정에 있어서 주요한 토대가 되고 있다.

무엇보다도 갈등해결 프로그램의 출발점은 폭력성을 반대하는데 있다. 비폭력적 해결 방식으로, 대화를 통하여 또는 협상을 통하여 갈등 당사자들의 이익이 다 충족되어지는 합의점을 만드는 것이 최대의 효과이다. 이를 위해서 ㉠타인과의 차이와 다름을 인정하고 존중하기 ㉡타인을 신뢰하기 ㉢공감하기 ㉣열린 사고 ㉤공존의 삶 추구가 주요한 가치로 자리잡고 있다. (사례 3)과 (사례 4)는 이러한 평화철학을 기반으로 갈등해결 프로그램을 진행하고 있다. 차이와 다름을 존중하면서, 개인간의 또는 집단간의 평화로운 관계수립의 기초로써 갈등해결을 실천하는데 의의를 둔다. 이러한 가치들은 갈등해결 프로그램의 다양한 내용과 교육방식 자체에서 발현되어 훈련되고 있다 (표 III-7 참조).

<표 III-7> 사례 3, 4 갈등해결과 협상훈련 프로그램의 교육내용 구성

차원 교육 과정 목표	개인	지역공동체(개인-개인)	국가	글로벌
지식	▪ 평화와 폭력 개념 ▪ 갈등해결과 관련한 개념들 ▪ 갈등해결 이론			
기술	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 개인의 자율적이고 민주적인 참여 ▪ 느낌 표현하기 ▪ 비폭력적 의사소통에 대한 배려 ▪ 문제해결을 위한 창조력 ▪ 문제와 갈등의 비판적 분석 ▪ 협동과 공동의 문제해결 			
가치	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 비폭력성 ▪ 타인과의 차이와 다름을 인정하고 존중하기 ▪ 타인을 신뢰하기 ▪ 공감하기 ▪ 열린 사고 ▪ 공존의 삶 추구 			

③ 다양한 차원에서 나타나는 갈등해결

셋째, 갈등은 모든 관계에서 발생한다. 개인이나 가족 차원에서 또는 집단의 차원에서, 국가간, 종교간, 민족간 등 의견을 달리하는 다양한 개인이나 집단 차원에서 일어난다. (사례 3)의 프로그램은 주로 성, 통일, 노사관계, 의약분업, 조직 속에서의 세대간 계

층간 갈등해결 문제에 주로 초점을 두었다면, (사례 4)의 프로그램은 개인의 갈등해결 능력습득에 더 강조점을 두었다고 할 수 있다. (사례 3)은 사회갈등과 민족갈등을 중심으로 하는 갈등이론과 갈등분석 방법, 협상방법 등에 관한 전반적인 이론과 기술훈련을 다루었다. 반면, (사례 4)의 프로그램은 협상력 개발을 위한 자가진단, 자아노출 측정표, 의사소통에 있어서 사회적 젠더(gender)의 차이, 나를 표현하기, 의사소통 기술 등 내가 누군인가에 대한 분석과 이해 그리고 타인과의 차이 이해에서 출발하여 개인의 성숙한 시민의식을 기반으로 한 개인의 갈등해결 능력 향상에 중점을 두었다고 볼 수 있다.

④ 참여방식의 프로그램

넷째, 갈등해결 프로그램은 그 자체가 참여프로그램이다. 일방적 주입식 강의라기보다는 역할놀이, 조별 토론과 발표, 자가진단, 그림 그리기 등의 방법 등을 통하여 스스로 평화능력을 훈련하는 워크샵이다. 따라서 참여자들 모두가 프로그램을 만드는 셈이고 참여자들의 경험, 특성 등에 따라 프로그램의 수준이 좌우될 수 있다⁷²⁾. 그러므로 참여자들의 의지와 자발적 참여 그리고 책임성이 중요한 프로그램이다.

(3) 함께 살아가기 체험학습

함께 살아가기 체험학습은 남한사회와 다른 체제, 가치, 문화를 경험한 탈북자와 외국인들이 점차 증가함에 따라, 다름과 차이를 가진 다른 사람들과 어떻게 함께 살 것인가를 모색하면서 마련된 프로그램들이다.

(가) 프로그램 개요

① 사례 5: <평화를만드는여성회>의 ‘진달래와 무궁화 모임’

<평화를만드는여성회>의 탈북여성들과 함께 살기 체험 학습은 ①1998년부터 1999년까지 1년 동안 진행된 남한여성과 탈북여성과의 대화모임과 ②대화모임의 후속 프로그램으로서 ‘진달래와 무궁화 모임’의 운영으로 진행되었다. 탈북여성과의 대화모임은 <평화를만드는여성회>의 회원과 탈북여성과의 정기적인 만남을 통하여 9가지 주제를 가지고 대화를 나누는 프로그램이었다. 이러한 탈북여성과의 대화를 통해서 탈북여성들의 남한생활의 어려움을 이해하고 이를 해결하기 위한 ‘진달래와 무궁화 모임’이 사후 발족되었고, 탈북자와 남한여성들의 상호 가정 방문, 캠프 등 다양한 형태의 모임을 지속적으로 가져왔다.

72) <평화를만드는여성회> 갈등해결팀장 박수선과의 인터뷰, 7월 16일.

이 프로그램은 ㉠북한에 대한 올바른 이해를 기반으로 ㉡남북한 사회의 차이를 수용하고 ㉢어떻게 남북한이 공존할 것인가를 모색하는데 있다. 나아가 ㉣남한에 있는 탈북여성들의 남북한 사회문화 차이로 인한 생활의 어려움, 심리적 부적응 등의 어려움을 함께 나누고 이를 해결하기 위한 다양한 지원을 함으로써 ㉤남북한 통합과정에서의 최소한의 갈등을 줄이고 평화롭고 평등한 공존 방안을 강구하는데 초점이 있다.

<표 III-8> 사례 5: 〈평화를만드는여성회〉의 탈북여성과 함께 살아가기 체험학습 내용

프로그램 명	구분	내용
탈북여성과의 대화모임	기간	1988 - 1999
	목적	<ol style="list-style-type: none"> 1. 탈북여성들과의 대화를 통해 남북한 여성들의 현실생활과 고뇌와 희망을 이해하고 파악한다. 2. 북한여성들에 대한 실상 파악을 통해 북한 개방 시, 바람직한 대응 자세를 모색한다. 3. 탈북여성들의 남한 체제적응의 현실을 파악하고 상호 협력과 교류 방안을 함께 찾는다. 4. 탈북여성들의 남한사회 정착을 도움과 동시에 남한여성들의 북한 이해를 확대하며 남북여성들의 상호이해와 공존의 기반을 이루고, 통일을 위한 준비의 기틀을 마련한다.
	내용	<ul style="list-style-type: none"> • 제1기 1차: 남북한 여성의 가정생활 이야기 (남북한의 혼인, 가족관계의 특징, 남북한 가정에서의 여성의 지위, 남북한의 이상적 여성상, 남북한의 가정경제, 가사노동) 2차: 북한의 사회화와 교육 (여성의 성 사회화, 유년기의 사회화, 교육기관에서의 경험, 학교 교육, 가정에서의 남녀의 역할, 북한의 가정교육 등) 3차: 결혼과 가족 (연애와 결혼, 가정과 부부관계, 출산과 육아) 4차: 친족관계와 관혼상제 (가족관계, 친족관계, 장례, 제사, 민속명절) • 제2기 5차: 남북한의 사회보장제도 (보건과 의료, 사회보험제도, 노인복지, 아동복지, 여성복지, 장애인 복지) 6차: 탈북여성들의 남한생활 이야기 (탈북여성들의 남한사회에 대한 인상과 느낌 나누기, 탈북여성들의 남한생활 이야기와 어려움 나누기) 7차: 탈북여성들의 남한생활 이야기, 공동체훈련 8차: 남한생활 적응력 향상을 위한 방안 찾기 9차: 탈북여성과의 함께 하는 송년잔치

진달래와 무궁화	기간	2000 -
	목적	<ol style="list-style-type: none"> 1. 심리적인 적응을 위한 친목 중심의 프로그램을 운영함으로써 탈북 여성들의 어려움과 외로움을 해결하는데 지원한다. 2. 대화모임을 통하여 남한사회의 문화를 익히고 언어적응의 어려움을 지원한다. 3. 통일 전후의 통합과정에서 필요한 일을 모색하며 통합사회를 위한 여성지도력이 되도록 역량을 개발한다. 4. 탈북여성들의 취미, 특기 등을 개발하여 자기자신을 계발하는 프로그램을 실시한다
	내용	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 캠프 ▪ 생필품 나누기 ▪ 가정방문 ▪ 취미생활 함께 하기 ▪ 놀이동산 함께 가기 등의 프로그램

② 사례 6: 〈YWCA〉의 탈북여성 지원을 위한 상담원 교육

전국 〈YWCA〉는 54개 지방 YWCA의 상담 자원활동가 및 상담소 실무자, 주력사업 담당실무자를 대상으로 ‘북한이탈주민 돕기 상담원 교육’을 2001년 7월 이후 단계적으로 실시하고 있다. 아래의 표는 2001년 7월 9-13일 동안 진행된 상담원 교육의 내용이다. 이 교육은 다양성에 대한 인식을 기반으로 북한의 경제, 사회, 문화에 대한 이해를 증진시키고 각 지역 현장에서 상담 등 다양한 자원활동을 실천하는데 취지가 있다.

이미 〈울산 YWCA〉는 1999년 이후 연 1회씩 북한 이탈주민과 함께 하는 공동체, 문화체험 프로그램을 실시하고 있고, 〈안동 YWCA〉는 북한이탈주민 가족 자녀와의 결연을 통해 학업지도 등을 지원하고 있다.

<표 III-9> 사례 6: 〈YWCA〉의 탈북여성 지원을 위한 상담원 교육 내용

주 제		교 육 내 용	비 고
평 화 생 각 하 기	다양성 인정 하기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ YWCA 평화통일운동의 방향 ▪ 다름에 대한 이해를 통한, 남북화해와 한반도 평화통일 이해 (통일에 대한 인식 ➡ 문제점에 대한 토론 ➡ 통일이후의 사회에 대한 비전 만들기) 	평화운동 방향과 통일의식 제고
	북한 바로 알기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 북한사람, 북한사회 바로알기 <ul style="list-style-type: none"> - 북한의 역사와 사회에 대한 이해 - 북한문화에 대한 이해(영화, 예술작품) ▪ 북한여성의 삶(가부장제, 가족, 일 등)에 대한 이해 	북한에 대한 올바른 이해돕기

평화 만들기	북한 이탈 주민 돕기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 북한이탈주민 정착지원법 및 관련법 ▪ 북한 이탈주민의 정서, 심리적 상황 이해 ▪ 북한 이탈주민의 남한사회 적응과 상담자로서의 자세 ▪ 상담이론 및 실제 	생활/심 리상담을 위한 워크샵
	공동체 만들기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 북한이탈주민의 남한사회 살아가기 실제 ▪ 공동워크샵 (북한이탈주민과의 대화) 	공동 워크샵
평화 이루기		<ul style="list-style-type: none"> ▪ 지역 내 북한이탈주민을 위한 지원사업 논의 <ul style="list-style-type: none"> - 남한사회 적응을 위한 지원센터 운영 가능성 및 사례 - 심리적응을 돕기 위한 상담실 시범운영 제안 ▪ 상담원교육 수료자 네트워크 만들기 	후속작업 논의

③ 사례 7: <안산외국인노동자센터>의 ‘국경없는마을’ 프로그램

경기도 안산은 수도권 공단의 이주정책으로 이루어진 공단의 도시로서, 1990년 이후에는 원곡동만 5천 여명의 외국인 노동자들이 거주하는, 전국에서 가장 많은 외국인 노동자들이 안산시민과 함께 터를 이룬 도시가 되었다. 이에 안산외국인 노동자 센터는 이웃과 더불어 살아가는 공동체문화의 창조의 필요성을 느끼고 1999년부터 2003년의 5단계 ‘국경없는마을’ 프로젝트를 진행하고 있다.

‘국경없는 마을’은 ㉠외국인노동자에 대한 그릇된 편견 없애기 ㉡외국인 노동자와 마을 주민간의 거리감 해소 ㉢외국인 노동자들을 지역사회의 구성원으로서 주체화하고 인정하기 등에 주안점을 두고 ㉣깨끗한 마을 만들기 ㉤외국인 노동자 문화 한마당 ㉥이주 노동자 거리사진전 ㉦국제결혼 가정 지원 등의 사업들을 하고 있다 (표 III-10 참조).

<표 III-10> 사례 7: <안산 외국인노동자센터>의 ‘국경없는마을’ 프로그램 내용

사업명	기간	사업내용	목적
1차 깨끗한 마을 만들기	매주 첫째주 토요일 오전 6시 30분	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 원곡동마을 청소하기 ▪ 공동아침식사 나누기 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 외국인노동자의 마을사랑 만들기 ▪ 외국인 노동자에 대한 편견 없애기
2차 외국인 노동자 한마당	2000. 10. 8	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 국가별 부스 설치 ▪ 외국인의 민속춤, 노래공연 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 외국인노동자의 문화이해하기 ▪ 외국인노동자의 자긍심 키우기

3차 이주노동자 거리사진전	2000. 10. 21 - 12.17 매주 토요일	<ul style="list-style-type: none"> 외국 노동자들의 사진 전시회 	<ul style="list-style-type: none"> 외국인 노동자 삶 이해하기 외국인노동자를 시혜대상이 아닌, 지역주민으로 주체화하기
4차 국제결혼 가정을 위한 코시안의 집	진행 중 (일주일에 두번씩)	<ul style="list-style-type: none"> 국제결혼가정 자녀들을 대상으로 하는 사회적응 교육 가정 부모 교육 	<ul style="list-style-type: none"> 국제결혼으로 발행하는 가정문제 해결하기 건강한 가정으로, 건전한 지역사회 구성원으로 통합하기
5차 국제결혼 지원 공동체	진행 중	<ul style="list-style-type: none"> 직업소개 및 부업 갖도록 돕기 	<ul style="list-style-type: none"> 국제결혼 가정 경제적 어려움 돕기
6차 나눔의 장터	진행 중	<ul style="list-style-type: none"> 바자회, 생활용품 나눠쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> 외국인 노동자의 생활돕기

(나) 특징

①중점내용

첫째, 각 사례별 프로그램의 특징은 다음과 같다.

(사례 5)는 탈북여성과의 정기적인 대화를 통하여 북한사회의 실상에 관한 정보를 습득하고, 탈북여성들의 가치관, 인생관, 세계관을 엿보면서 끊임없이 남한사회, 남한여성들의 생활과 비교함으로써 무엇이 다르고 같은가에 대한 지식을 공유한다. 나아가 탈북여성들의 남한생활 적응과정에 남한 여성들이 함께 돕고 지원함으로써 그리고 공통의 취미나 관심사를 나눔으로써 함께 살기를 시도하고 있다.

(사례 6)의 경우는 탈북여성과 함께 살아가기 위한 준비단계로서 북한사회와 북한이 탈주민관련 법령에 대한 지식을 습득하고, 워크샵을 통해 공동체 의식의 가치를 내면화하면서 그들의 남한 적응력을 고양하고 지원하는데 도움이 되는 인적자원을 훈련하는 프로그램이다.

(사례 7)은 원곡지역 주민들의 삶 자체가 외국인과의 함께 살기 프로그램이라고 말할 수 있다.

②성격

둘째, (사례 5)와 (사례 7)의 함께 살기 프로그램은 구체적인 대상, 즉 탈북여성, 외국인노동자와 함께 일정한 시간을 보내면서 겪는 체험학습이다. 이러한 체험학습은 어떠한 이론적 지식 습득보다 더 흡수력 있는 교육적 효과가 있다. 보고 듣고 느끼는 경험

속에서 깨달음이 있고 변화하고 스스로 실천하는 과정이 장점이라고 할 수 있다.

③ 한계

셋째, (사례 5), (사례 6), (사례 7)의 함께 살기 프로그램은 나와 다른 사람과의 차이를 이해하고 인정하면서 함께 살아가는 가치, 기술, 태도 등을 배우는 학습에 그 취지가 있다. 그러나 현재 시도되고 있는 프로그램의 수준은 여전히 탈북여성이나 외국인노동자의 인권문제나 그들이 겪는 경제적 어려움 등을 해결하기 위한 지원에 머물러있다. 남한사람과 탈북자, 지역주민과 외국인 노동자 사이의 다름으로 인한 불편함의 심도 깊은 관찰과 맥락 등을 충분히 해명하고 그래서 어떻게 공존할 것인가, 관용의 철학을 어떻게 실천할 것인가를 모색하는 평화적 접근방식이 아직 미흡하다고 볼 수 있다.

특히, 탈북여성이나 외국인노동자와의 함께 살기 프로그램은 남한사람들의 그들에 대한 이해에만 주안을 둘 것이 아니라, 남한사람에 대한 그들의 이해와 함께 상호소통적이고 상호보완적인 관계를 만들 수 있는 상호성의 프로그램의 성격을 띠어야 할 것이다. 이런 점에서 (사례 5) <평화를만드는여성회>의 ‘진달래와 무궁화모임’의 상호대화식 교육형태는 그 잠재력이 상당하다고 볼 수 있다.

<표 III-11> 사례 5, 6, 7의 함께 살아가기 체험학습 교육내용 구성

차원 교육 과정 목표	차원			
	개인	지역공동체(개인-개인)	국가	글로벌
지식	사례 5 탈북여성들의 어려움 이해		북한 사회의 이해	탈북난민들의 실상
	사례 6 탈북여성들의 어려움 이해 상담이론		북한사회의 이해 북한이탈주민 관련 법령	
	사례 7 개인의 취향 이해 문화적 다양성에 대한 이해 국가별 고유관습에 대한 이해			
기술	사례 5 비판적 사고 형성. 의사소통훈련, 갈등해소 이야기 경청하기			
	사례 6 상담기술,			
	사례 7 협동적으로 노작활동			
가치	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 타인과의 차이와 다름을 인정하고 존중하기 ▪ 타인을 신뢰하기 ▪ 공감하기 ▪ 열린 사고 ▪ 공동체 의식 ▪ 나눔의 삶 추구 ▪ 상호이해 			

(4) 성인프로그램의 종합적 분석

본 절에서는 지금까지 살펴본, 성인을 대상으로 한 평화교육 사례들을 종합적으로 분석, 정리하고자 한다. 7개의 평화교육 사례들을 분석한 결과 다음과 같은 한계점을 나타내고 있다.

① 초보적 단계의 평화교육

첫째, 평화교육을 실시하는 단체들이 적다는 점이다. 또한 평화교육의 효과를 평가하기에는 평화교육을 실시한 역사도 짧고 평화교육 내용도 다양하지 못하다. 앞에서 살펴본 듯이, 평화에 관한 전반적인 주제를 담고 있는 단체는 2곳, 갈등해결에 관한 프로그램은 5곳, 의사소통 프로그램은 3곳, 함께 살아가기 체험학습 3곳에 불과하였다. 물론 평화라는 개념을 어떻게 규정하느냐에 따라 평화교육을 실시하는 단체들의 수와 그 범주는 더 증가하겠지만, '평화'라는 관점으로 평화교육을 실시하고 그 내용을 개발하려는 단체들은 아직 미흡하다는 것을 볼 수 있다.

② 교육대상의 한계

둘째, 평화교육의 대상이 일반인이라고 표방한다고 할지라도 현실적으로, 교육대상은 각 단체의 활동가나 평화교육을 실시하고 있는 단체의 회원에 국한되는 경우가 많다. 또한 전문가나 지도자들을 위한 훈련 프로그램으로 진행되는 사례가 많다. 이는 평화교육 프로그램이 아직 개발, 시도 단계에 있고 일반화되지 못하였다는 것을 시사한다. 또한 평화교육의 인적, 재정자원이 부족한 사회민간단체의 현실에서, 대상자 선정과 홍보의 어려움, 교육재정 조달의 어려움도 한 요인이다.

③ 총론적 성격의 교육내용

셋째, 평화교육의 내용이 총론에 머물고 있다. 구체적인 현상이나 구체적인 이슈에서 출발하여 교육하는 세분화된 평화교육 프로그램을 개발할 필요가 있다. 예를 들면, 갈등해결 프로그램에서 한 사례는 일반적 이론과 기법을 소개하고 있고, 다른 사례는 개인의 의사소통 능력이나 갈등해결을 위한 기술 훈련에 초점을 맞추고 있다. 그러나 통일문제, 외국인 노동자문제, 탈북자 문제, 성문제, 학교폭력 문제와 같은 구체적인 이슈나 가정, 직장, 남북관계 등 구체적인 영역에서 갈등해결의 문제를 조명하는 구체적인 매뉴얼이 요청된다.

④ 미시적 영역과 거시적 영역의 통합적 인식 부족

넷째, 평화교육 내용 구성에 있어서, 대체적으로 미시적 영역과 거시적 영역이 포괄적

으로 담겨져 있으나, 다차원 영역들의 통합적 인식을 보다 더 고양시킬 수 있도록 평화 교육 내용구성과 접근방식이 보다 구체적이고 전문화될 필요가 있다. 예를 들면 세계화와 군사화에 관한 주제로 교육프로그램을 한다면, 나의 삶에서 이 주제가 무슨 의미가 있는지, 그 연관성의 고리를 찾을 수 있도록 해야한다는 것이다. 그리고 의사소통 훈련을 통해 향상된 개인적 평화능력이 사회갈등, 남북갈등을 해결하는 능력으로까지 어떻게 이어질 수 있는가하는 통합적 접근방식이 개발되어야 한다.

(사례 1) <평화를만드는여성회>의 ‘여성평화아카데미’는 다양한 차원의 평화에 관한 내용을 섭렵하고 있고 또 이를 일상적 삶과의 연계 속에서 개인 평화능력의 향상과 실천에 중점을 두고 있지만, 현실적으로 교육의 기본적 접근방식은 거시적 담론에 머물고 있다. 이는 강의와 질의응답 중심의 교육 방법과도 연관이 있다. 반면, (사례 4) <한국여성사회교육원>의 ‘갈등해결 프로그램’은 개인의 의사소통 능력이나 갈등해결 능력을 고양시키기 위한 기술 훈련에 보다 많은 초점을 두고 있다. 그러나 최근의 사회갈등과 국가 간의 갈등 현실에 대한 거시적 영역에서의 접근을 연결시키지 못하는 미흡한 점이 있다. 3개 단체가 공동 주최한 ‘갈등해결을 위한 전문가 훈련 프로그램’은 거시적 영역과 미시적 영역에서 갈등이해를 위한 이론과 기술적 측면이 통합적으로 소개되어 있으나, 그 내용이 외국의 이론과 기법에 의존하고 있다. 따라서 한국상황에서의 현실적 갈등문제에 이를 어떻게 적용할 것 인가하는 문제가 과제로 남아있다.

⑤ 참여프로그램 진행의 어려움

다섯째, 평화교육은 교육방법에 있어서 주입식 강의방식뿐 만이 아니라 역할놀이, 조별 토론과 발표, 상황극, 자가진단 등 다양한 참여방식을 활용하고 있다. 그러나 이러한 참여프로그램은 숙련된 진행자들을 필요로 하며, 진행자들의 능력 여하에 따라 그 효과가 크게 달라질 수 있다. 그런데 현실적으로 평화교육의 필요성 인식과 실행의 역사가 짧은 만큼, 준비된 진행자들을 찾기란 쉽지 않다. 또한 참여프로그램을 구체적으로 현장에 적용하고, 실행시킬 수 있는 매뉴얼도 거의 개발되지 않은 현실이다.

⑥ 여성적 관점과 평화교육의 결합

평화교육 프로그램은 통일교육의 사례보다 여성의 관점에서 구성된 교육내용이 상대적으로 많은 비중을 차지한다. 이는 현실적으로 여성평화운동체인 <평화를만드는여성회>가 평화교육사업을 꾸준히 전개하고, 여성단체들이 통일문제를 평화주의적 관점으로 접근하고자 시도하는데 그 까닭이 있다. 뿐만 아니라, 평화교육의 지향과 목표가 일반적으로 남녀평등을 주요한 주제로 포괄하고 있다는 점도 간과할 수 없는 지점이다.

예를 들면, <여성사회교육원>에서 실시한 갈등해결 프로그램에는 남녀관계에서 여성차별의식을 해소하거나 여성의 지도력 계발을 위한 다양한 평화능력을 훈련하고 있다. <평화를만드는여성회>의 ‘탈북여성과 함께 살기’ 프로그램은 남북한의 사회제도와 문화생활을 여성의 경험과 이야기로 구성하고 있다. ‘여성평화아카데미’ 프로그램도 일상적 삶 속에서 겪는 반평화적 현실을 여성의 눈으로 짚어보고 군사적 문제가 여성의 삶과 어떻게 맞닿아 있는지 규명, 인식하고자 시도하고 있다. <평화인권연대>의 프로그램도 여성단체가 아니지만, 교육내용에 여성문제가 주요한 주제로 한 축을 차지하고 여성에 대한 폭력의 문제를 평화의 언어로 풀어내고 있다.

평화와 여성의 접목은 거대담론 영역에 치우친 평화문제를 일상적 삶에서 생활의 경험과 언어로 표현하려고 함으로써, ‘평화문제는 나의 삶의 문제’라는 인식을 확장시키려 한다는데 의의가 있다. 마찬가지로 여기에는 평화가 실현되는 사회는 당연히 성 평등이 보장되어야 한다는 암묵적인 전제를 포함하고 있다. 그러나 교육내용이나 방법이 아직 시도의 단계에 그친 감이 있으며, 보다 섬세하고 예리한 접근방법의 계발이 요청된다.

나. 초·중·고생을 위한 청소년 평화교육

초·중·고생을 대상으로 하는 평화교육 프로그램 사례분석은 ‘어깨동무 평화교육’, ‘평화학교’ ‘외국인과 함께 하는 문화교실’ ‘평화교육으로서의 통일교육 과정 안’을 살펴보고자 한다 (표 III-12 참조).

<표 III-12> 초·중·고생 평화교육 프로그램 개괄

프로그램 주제	프로그램 이름	교육대상	단체명
다름과 차이 그리고 공존	어깨동무평화교육	초등학생	남북어린이어깨동무
비폭력, 화해, 통일	평화학교	중고생	YMCA 청소년부
타문화 이해, 상호문화 존중, 관용의 체험학습	외국인과 함께 하는 문화교실	초중고생	유네스코 한국위원회 교육인적자원부
차이와 차별을 주제로 한 통일교육, 평화체험학습	평화교육으로서의 통일교육과정 안	중고등학생	통일을 생각하는 서울 교사모임

(1) 프로그램 개요

(가) 사례 8: <남북어린이어깨동무>의 ‘어깨동무평화교육’

‘어깨동무 평화교육’은 초등학생을 위한 프로그램으로서 ‘자율학습시간 활동 프로그램’과 ‘학교재량시간 활동 프로그램’으로 나누어 실시되고 있다. ‘자율학습시간 활동 프로그램’이라고 함은 어깨동무 평화교육 교사인 대학생들이 토요일에 학교를 순회하면서 두 차례에 걸쳐 진행되는 교육 프로그램이다. 반면, ‘학교재량시간 활동 프로그램’은 각 학교 담임 선생님이 자신의 반에서 실시할 수 있는 평화교육 프로그램을 의미한다. 학교 재량프로그램에 사용되는 교육내용은 교재발간 배포를 통하여 학교에 제공된다 (표 III-13참조). 또한 학교 내에서의 평화교육 활성화와 프로그램 개발을 위해 강의와 실습으로 구성된 평화교육 교사연수도 실시되고 있다.

<표 III-13> 사례 8: <남북어린이어깨동무>의 ‘어깨동무 평화교육’ 프로그램 개요

교육사업명		대상	시작연도	1회당 강의 구성수
어깨동무 평화교육	자 율 학 습 프로그램	1단계 3-4학년용	1999년 매주 토요일	한 학급당 2시간용 2번 실시 (1, 2단계)
		1단계 5-6학년용		
	2단계			
	학교재량 프로그램 (교재안 제공)	초등학생		
참조: 평화교육 교사연수		초등학교 교사	1999 (4회)	10강좌 (6일)

<남북어린이어깨동무>의 프로그램은 크게 두 축으로 구성되어 있다. ①인권, 국제사회이해, 환경이라는 보편적 평화와 ②분단상황을 고려한 특수한 평화개념이 그것이다. 보편적 평화와 특수한 한국의 상황을 담은 평화개념에는 다름과 차이, 공존의 가치를 내면화하는데 중점을 두고 있다. 따라서 ‘자율학습시간 활동 프로그램’의 교육내용은 ①다름을 이해하고, 그 다름과 공존할 수 있는 태도를 익히는 과정인 1단계와 ②다름의 대상이 될 수 있는 북한의 사회·문화·제도적 특징을 살펴보고, 통일 시대에 발생할 수 있는 문제를 예상, 해결책을 모색해보는 과정인 2단계로 구성되어 있다. 이 프로그램이 진행되는 동안 참가자들에게 주요하게 훈련되는 점은 다른 사람의 이야기를 잘 듣는 태도이다.

‘학교재량시간 활동 프로그램’은 ①일상의 평화 ②남북의 평화 ③지구촌의 평화 ④생태의 평화, 크게 4가지의 평화주제를 다루고 있다 (표 III-14 참조).

<표 III-14> 어깨동무 평화교육 프로그램 내용

프로그램명	어린이 순회평화교육 자율학습 프로그램
교육목적	<p>1단계</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 세상에 다양한 삶과 생활방식, 가치관이 있음을 인식하고, 이를 바탕으로 피부색이나 문화의 차이가 차별로 이어져서는 안된다는 것을 이해한다. 2. 나와 다른 생각과 문화를 가진 사람들과 더불어 살아가기 위해 필요한 태도를 배운다. <p>2단계</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 북한의 문화·사회모습을 살펴보면서 북한에 대한 이해를 돕는다. 2. 실습지를 통해 통일되었을 때 발생할 수 있는 갈등을 예상해 보고, 대처 방안을 모색해 본다. 3. 북한의 언어를 이해하고, 외래어를 우리말로 표현하는 북한의 노력을 알 수 있다.
교육내용	<p>1단계 (3-4학년용)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동 1: 다르지만 이해할 수 있어요 (모션으로 속담 알아 맞추기) ▪ 활동 2: 시원하게 변명해 봐요! (노래로 편지 쓰기, 우리 반 우리아이들) ▪ 활동 3: 우리 함께 살아요. <p>1단계 (5-6학년용)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동 1: 인종이 정말 다양하네요 (인종별 차이점과 공통점을 모둠별로 토의). ▪ 활동 2: 서로의 다른 생각을 존중해요. (살꽃 이야기와 검둥이 성적표를 모둠 별로 읽고, 그림으로 표현) ▪ 활동 3: 활동들에 대한 느낌 나누기, 노래발표 등. <p>2단계</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동 1: 북한 사회를 이해해요. ▪ 활동 2: 통일된 땅에서 발생할 수 있는 문제를 예상해 봐요. ▪ 활동 3: 북한의 언어를 배워요. <p>참조: 학교재량 프로그램</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 일상의 평화: 너와나, 가족·학교, 이웃·사회·언론, 생명존중 2. 남북의 평화: 전쟁과 평화, 북한사회·문화 이해하기 1·2, 해외동포이야기 3. 지구촌의 평화: 지구촌은 하나, 지구촌의 언어, 지구촌의 종교, 나눔 4. 생태의 평화: 우리는 함께 살아요, 생태계 이야기, 생태계는 왜 아플까요
교육방법	대집단 토의학습, 모둠 별 토의와 발표, 협력학습, 퀴즈
기대효과	다양한 생각과 가치관을 가지고 살아가는 사람들을 이해하고, 더불어 살아가는 평화능력 고양

(나) 사례 9: 〈YMCA〉의 ‘청소년 평화학교’

지역 YMCA 20개 단체는 2000년 6월부터 유엔이 정한 평화의 해를 계기로 갈등과 대립을 넘어서서 평화로운 세상을 만들기 위한 평화교육운동을 청소년 차원에서 전개하였다. 평화교육은 근본적으로 나와 다른 사람들과 어떻게 함께 사는가에 대한 의식화 교육이라는 인식아래, 가정에서의 평화, 학교에서의 평화, 지역사회에서의 평화와 우리 시대의 당면과제인 남북화해와 통일의 평화운동을 청소년의 시각에서 청소년이 직접 참여하고 전개하는데 그 의의가 있다.

대부분의 평화학교 프로그램은 통일문제를 주로 다루고 있으나, 그 중 평화문제와 통일문제를 함께 접목시키려고 시도한 5곳의 지역 YMCA를 선정하였다: 고양, 대전, 여수, 청주, 부산 (표 III-15 참조).

〈고양 YMCA〉 청소년 학교는 청소년 평화지기단을 구성하여 청소년 스스로 학교 폭력과 집단 따돌림에 대한 설문조사를 하고 이에 대한 예방책을 스스로 고민하여 마련하도록 하는 내용이다. 평화지기단이 만든 공개건의서나 평화선언문을 보면 ①타인의 존중과 이해 ②갈등을 대화로 해결 ③겸손한 자세와 자신감, 자아 존중 ④공동체를 위한 자원봉사를 골자로 하고 있다.

〈대전 YMCA〉는 인간존엄성의 가치를 기반으로 ①자신과 타인을 존중하기 ②보다 나은 의사소통을 위한 자세와 태도를 훈련하고 가족 구성원의 성격파악, 그림그리기 등을 통해 가족구성원 간의 평화형성을 도모하고 있다.

〈여수 YMCA〉는 청소년평화지기단의 발대식을 시작으로 ‘청소년 평화학교’, ‘8.15 평화와 통일기원 청소년 향토 도보’, ‘청소년 여순사건 답사 순례’, ‘여순사건과 청소년들의 평화의식에 관한 설문조사와 발표’ 등의 활동을 3,000여명의 청소년과 함께 전개하였다. ‘청소년 평화통일학교’ 주요 프로그램은 ‘청소년 60명과 함께 평화와 통일의 노래 배우기’, ‘마음의 벽을 허무는 공동체 만들기’, ‘통일퀴즈’, ‘여순사건 재조명에 관한 강연’ 등으로 이루어졌다. 특징이라면 화해와 통일의 문제를 청소년 자신이 살고 있는 지역의 문제와 연결시켜, 생각하고 풀어가려고 시도했다는 점이다.

〈청주 YMCA〉는 평화형성을 폭력문화에서 평화의 문화로 전환하는 개념으로 잡고 청주지역의 청소년 폭력문화의 청산에 주안점을 두었다. 이를 위해서 ①청소년의 인권 고양, ②청소년의 사회 주체의식 함양 ③청소년의 자발적이고 능동적인 사회 참여를 지향하고 있다.

〈부산 YMCA〉의 ‘평화학교’는 화합의 마을, 통일의 마을, 생명의 마을, 이 세 가지

주제를 중심으로 청소년 평화지기단들의 활동을 전개하는 내용으로 구성되어 있다. 구체적으로 보면, ①광주와 부산의 문화조사를 통해 영호남 지역의 벽을 넘어보자는 취지의 화합의 마을과 ②북한에 대한 이해와 청소년들의 통일의식 설문조사를 통한 통일의 마을, ③지리산 댐 건설에 얽힌 생태계 문제와 위천공단의 낙동강 물 오염의 실상을 파악하는 생명의 마을이 그것이다.

<표 III-15> 사례 9: <YMCA> ‘평화학교’ 프로그램 내용

교육목적	1. 평화로운 세상을 만들기 위한 청소년 교육 훈련의 기회 제공 2. 가정, 학교, 지역사회에서 청소년 평화와 화해의 삶 실천 3. 남 북 청소년 교류방안 모색 및 민족화해 협력에 청소년 참여
교육주제 (내용)	1. 고양 YMCA: 우리의 작은 힘이 평화를 만듭니다 (학교폭력과 왕따) 2. 대전 YMCA: 평화모임 만드는 가족 (가족 그림 그리기, 자신과 타인 존중하기, 보dana은 의사소통) 3. 여수 YMCA: 평화, 화해, 통일 (여수사건답사활동, 설문조사, 평화통일문화잔치) 4. 청주 YMCA: 소비적 문화 속의 폭력문화에 대항하는 평화청소년문화 (평화와 폭력, 평화와 관용의 문화, 폭력문화에 대한 청소년 토론) 5. 부산 YMCA: 남북통일, 지역갈등 (통일마을, 화합의 마을, 생명의 마을)
교육방법	체험학습, 집단토론, 설문조사, 모둠활동
기대효과	1. 가정, 학교, 지역사회에서 청소년 평화와 화해 실천 2. 청소년들이 쉽게 접하고 향유하는 청소년문화를 통일과 접목함으로써, 통일 문제에 대한 적극적 관심과 참여를 유도

(다) 사례 10: <유네스코 한국위원회> 와 <교육인적자원부> 의 ‘외국인과 함께 하는 문화교실’ ‘외국인과 함께 하는 문화교실’ (Cross Cultural Awareness Programme)은 국내에 거주하고 있는 외국인 자원활동가를 문화교실 선생님이로 초대하여 학생들과 함께 그 나라의 역사, 전통, 문화, 생활 등에 관하여 대화를 나누는 프로그램이다. 이를 통하여 문화다양성에 대한 인식을 고양시켜서 한국문화와 다른 외국문화를 이해하고 존중하며, 나와 다른 문화에 대한 관용의 정신을 함양하는데 취지가 있다. 특히, 동남아시아, 중남미, 아프리카 등 평소 접하기 어려운 나라에 대한 오해와 편견을 불식하는데 중점을 둔다.

2000년도 현재 전국적으로 107개교 초·중·고등학교가 참여하여 총 462회 실시되었으

며, 35개국 89명의 외국인 자원활동가가 봉사하고 있다. 1회당 약 2시간씩, 주로 학교 정규수업 또는 특별활동 시간에 문화교실 수업이 진행된다.

<표 III-16> 사례 10: <유네스코 한국위원회> 와 <교육인적자원부> 의 ‘외국인과 함께 하는 문화교실’ 프로그램 내용

교육목적	1. 상호문화에 대한 존중과 관용의 정신 함양 2. 문화다양성의 인식을 심화할 수 있는 기회 제공 3. 한국에 거주하는 외국인과의 유대관계와 조화 도모
교육내용	▪ 학생과정에서의 민박을 통한 문화교류 ▪ 각 나라의 문화, 풍습, 생활습관 소개
교육방법	외국인의 대화 (도우미: 통역자), 강연, 질의와 응답, 퀴즈, 비디오, 그림, 사진 활용 등
기대효과	▪ 지식 위주가 아닌, 상호이해와 열린 마음 훈련 ▪ 참가자들의 자발적 주제성 고양 ▪ 교육 후, 지속적인 외국인과의 유대관계 형성

(라) 사례 11: <통일교사모임>의 ‘차이와 차별’을 주제로 한 통일교육

<통일교사모임> 은 ‘서로 다른 인간을 어떻게 대할 것인가’ 라는 문제해답을 ‘차별을 극복하고 상대를 존중하는 태도’가 개인생활의 기본 바탕이라는 데서 찾고 이를 사회문제에 적용하는 통일교육과정을 아래와 같이 편성하였다. 상호존중이 한국사회에 적용될 때 ‘차이를 존중하며 함께 생활하는 성숙한 시민의식’이 되며 남북통일 문제에 적용될 때 ‘남북주민의 평화공존’의 바탕이 된다고 보고 사회갈등과 남북갈등을 이해하고 그 해결방안을 찾는 인식의 틀로 ‘차이와 차별, 평화공존’의 개념을 제시한다⁷³⁾.

실례로 장애인 차별, 여성차별, 인종차별, 외국인에 대한 차별, 북한에 대한 차별의 문제를 사회생활 속에서 찾아보고 차이가 차별이 되지 않는 해결 방안을 모색해본다. 이러한 사회문제를 자신의 문제와 연결시키기 위해 마무리 단계에서 학교의 왕따문제를 짚어보면서 학습자 자신 안에 있는 편견과 차별의식을 점검해본다. 이러한 학습과정은 모듈별 활동을 통해 비디오감상, 놀이, 토론, 퀴즈 등의 방법을 통해 이루어진다 (표 III-17 참조).

<표 III-17> 사례 11: <통일교사모임> 의 차이와 차별을 주제로 한 통일교육 안

73) 이장원, “평화교육으로서의 통일교육 과정”, 「국제이해교육 교원연수 자료집」, 1999년 8월 16-25일, 유네스코 한국위원회, pp.5-6.

교육목적	1. 차이와 차별의 인식 틀을 적용하여 평화적인 문제해결 능력을 신장한다. 2. 차이를 수용하고 이를 차별로 대하지 않는 관용과 공존의 생활태도를 가진다. 3. 우리사회의 차별 현상을 극복하고 통일하려는 마음과 의지를 새롭게 갖는다.		
교육내용	도입	생활 속의 차별 (차이와 차별)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 차별 맛보기 (놀이) ▪ 차이가 차별화되는 사례 발표하기
	전개 1	장애인차별 (다름과 우열)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 장애인에 대한 평소 생각말하기 ▪ 장애체험 ▪ 차별이 깃들인 편견 말하기 ▪ 해결방안모색 토론
		여성차별 (고정관념과 편견)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 여성차별 사례 발표 ▪ 고정관념 ▪ 편견과 차별의 관계 이해 ▪ 해결안 모색 (그림, 영상놀이)
		인종차별 (인종주의와 이기주의)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 영상물 보고 말하기 ▪ 각 국의 인종차별과 그 해소를 위한 노력 ▪ 우리의 인종차별적 사고찾기
	전개 2	해외동포의 민족차별 (이중의 차별과 통일)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 종군 위안부의 삶 ▪ 연변조선족의 한국생활적응의 어려움 ▪ 해외동포의 차별극복 방안
		남북한 차이와 북한	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 북한에 대한 고정관념 ▪ 탈북자 비디오 보기 ▪ 독일의 통일 후 갈등 ▪ 북한주민 대하기 토론
		민족의 화해와 통일	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 통일의 필요성과 당위성 ▪ 다른 나라와의 화해 ▪ 공존 사례 찾기 ▪ 남북의 화해 사례보기
		통일세상그리기	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 3분발표 - 내가 꿈꾸는 통일세상
	마무리	왕따 (우리의 자신의 차별문화)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 왕따 문제 엿보기 (영상물, 영화) ▪ 왕따문제 역할극 또는 해결책 만들기
		나의 차별의식	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 학습 총정리 ▪ 자신 안에 있는 차별적 요소 찾아보고 정리 ▪ 소감나누기 ▪ 설문조사
교육방법	모둠토론과 발표, 만화그리기, 영상놀이, 설문조사		
기대효과	차이를 차별로 대하는 현상들을 극복하려는 노력과 평화공존의 가치인식		

또 다른 평화체험 학습 교육안은 만남, 상호이해와 의사소통, 신뢰와 존중, 상호협력

을 훈련하기 위한 놀이이다 (표 III-18 참조). 이는 <통일교사모임>이나 <민화협>등 민간단체가 주관하는 청소년 마당이나 캠프에서 실시되고 있다.

<표 III-18> <통일교사모임> 등의 청소년 마당 교육 프로그램 내용

활동과정	프로그램	활동단위	시간
평화체험학습의 의미	▪ 강의	전체	10분
만남	▪ 이름 알아 맞추기 ▪ 손잡고 일어서기 ▪ 인간사슬풀기	조별	20분
상호이해와 의사소통	▪ 같은사람, 다른사람 입다물고 줄 만들기	조별, 전체	30분
신뢰와 존중	▪ 몸 맡기기 ▪ 파도타기	조별 2개조	20분
상호협력	▪ 사각형 만들기 ▪ 화산지대통과	조별	20분

(2) 특징

첫째, 청소년의 평화교육 프로그램은 지식 중심의 내용이기보다는 가치관 교육을 중심으로 구성되어 있다. 각 단체에서 실시하고 있는 프로그램은 ①다름과 차이의 이해 ②다양성의 인정 ③차별과 배제가 아닌 공존의 삶 ④신뢰와 존중 ⑤상호이해 등의 가치를 기반으로 이를 배우고 훈련하는 프로그램에 초점을 두고 있다.

둘째, 가치중심의 교육이니 만큼, 교육방식에 있어서 청소년 평화교육 프로그램은 체험학습이나, 실천하는 프로그램에 중점을 두고 있다. 지식습득을 넘어서서 정서적이고 기술적인 측면이 결합되어 있고 생활 문화 중심적인 접근을 시도하고 있다. 청소년들이 사는 지역, 청소년들의 생활에서 출발한 청소년 자신의 문제의식을 가지고 청소년 스스로가 조사, 토론, 대화, 탐방, 게임 등을 하면서 문제를 해결하고 체화할 수 있는 학습방법을 실시하고 있다.

그러나 몇 가지 고려해야할 문제점도 있다.

첫째, 교과과정에 있어서 연령에 따라 세분화된 교육내용이나 방법이 구체적으로 개발된 매뉴얼이 아직 부족한 실정이다.

둘째, 교육내용에 있어서 평화개념의 적용이 모호한 측면이 있다. 대부분의 프로그램이 '나와 다른 타인과 공존하면서 살아가는 내용'에 초점을 맞추고 있는데, 이러한 관점은 내면화하기 위한 교육을 위해서는 필수적으로 수반되어야 하는 다른 가치의 교육이 필요하다. 그것은 평화롭지 못한 현실에 대한 냉정한 자각과 반평화적 현실에서 소외되

는 사회적 약자에 대한 연대감이다. 이는 사회정의라고 하는 인식을 기반으로 한다. 평화란 단순히 조화롭고 평온한 상태를 유지하는 것이 아니라, 현실에 대한 정의로운 비판의식과 주체적인 참여의식을 기반으로 만들어지는 것이기 때문이다. 따라서 소수자와 사회적 약자와 함께 살아가는 사회정의 의식을 청소년의 학습능력에 맞게 계발할 필요가 있다.

셋째, 민간단체가 계발하고 실시하는 청소년 평화교육 프로그램은 교육대상 동원의 한계, 교육시설 미비 등 프로그램의 운영상 많은 어려움을 현실적으로 갖고 있다. 어떤 면에서는 기존 학교교육의 방향성과 가치문제의 상치 등으로 청소년들에게 혼란을 갖게 할 수도 있다. 따라서 교사중심의 모임이 보다 활성화되어 민간단체와 학교교육과의 연계와 교육내용과 방법을 상호 보완할 수 있는 가능성을 열어 가는 것이 중요하다고 하겠다. 그런 의미에서 (사례 8) ‘어깨동무 평화교육’의 학교순회교육이나, (사례 11) 〈통일을생각하는교사모임〉의 평화교육 과정 안의 연구 등은 평화교육의 저변 확대와, 활성화를 위한 예라고 볼 수 있다.

3. 국내 평화교육 사례의 적용 가능성

지금까지 국내에서 민간단체가 실시하는 평화교육 프로그램을 소개하면서 그 특징을 살펴보고 문제점도 짚어보았다. 아직 국내 평화교육은 다양성과 심화된 프로그램을 가지고 있지 못하다. 그러나 통일교육의 새로운 정립을 위해 몇 가지 시사하는 바는 크다.

(1) 첫째, 평화교육은 지식이나 정보 전달에만 국한 된 것이 아니라, 생활 속에서 참여하고 실천하는 평화능력 향상에 주안점을 둔다. 평화능력 향상은 어떠한 가치를 기반으로 어떻게 생각하고 행동할 것인가에 관한 실질적인 태도, 기술, 자세의 문제이다. 국내 민간단체의 평화교육 프로그램들에서 나타나는 평화능력의 기술은 ▲명상 자기성찰 ▲문제와 갈등의 비판의식 ▲자율적이고, 자발적인 참여 ▲갈등해결을 위한 기술 습득 ▲비폭력적 의사소통을 위한 훈련 ▲문제해결을 위한 창조력 계발 ▲협동과 공동의 문제해결 ▲타인의 이야기 경청 등으로 집약될 수 있다. 이러한 태도향상은 곧 ▲비폭력성 ▲자아존중 ▲타인과의 차이와 다름을 인정하고 존중하기 ▲타인을 존중하고 신뢰하기 ▲타인의 문제에 공감하기 ▲열린 사고 ▲나눔 ▲공존의 삶 ▲연대 ▲평등 등의 가치지향성을 기초로 하고 있다.

평화능력 향상은 곧 통일능력 향상과 다를 바 없다. 통일능력을 형성하는 교육은 북

한과의 다름에 대한 인정과 존중을 기반으로 한 공존능력, 관용과 화해능력, 문제에 대한 감수성과 비판의식, 비폭력적 갈등처리 능력, 민주적이고 상호소통적인 대화능력의 형성을 의미한다. 이러한 자세는 각 개인의 생활 속에서 타인과의 관계에서 형성되고 실천되면서, 남북한 관계를 포함한 모든 영역에서 통합적으로 발현되어야 할 것이다. 따라서 통일교육은 지식의 차원만이 아니라 가치와 기술, 태도에서의 통일능력 향상을 위한 참여하고 실천하는 프로그램으로 구성되어질 필요가 있다. 예를 들면, 남북한의 다름과 차이가 경제, 사회, 문화, 정치 각 영역에서 어떻게 나타나는가를 비교 분석하는 지식의 차원에만 머무는 것이 아니라, 이러한 차이를 어떻게 받아들이고 인정할 것인가의 기술과 태도를 훈련할 필요가 있는 것이다. 그러한 측면에서 ▲자기성찰 ▲자율적이고, 자발적인 참여 ▲갈등해결을 위한 기술 습득 ▲비폭력적 의사소통을 위한 훈련 ▲문제해결을 위한 창조력 계발 ▲협동과 공동의 문제해결 ▲타인의 이야기 경청하는 방법 등의 평화교육 프로그램이 도입되어질 수 있다.

(2) 둘째, 평화교육은 곧 관계성의 교육이다. 개인이 이웃과 사회, 국가, 자연과 어떠한 관계를 맺을 것인가에 관한 방식에 관하여 말하고 있다. 특히, 민간단체의 평화교육 프로그램의 주요 내용은 ▲다름과 차이를 인정하면서 공존을 모색하는 데 주안점이 있다. ▲타인을 존중하고 관용으로 살아가는 자세, ▲화해와 협력의 자세, ▲이질화를 극복하는 동질화가 아니라, 이질성 속에서 공존을 모색하는 자세, ▲반평화적 상태에서 살아가는 소외된 사람들과의 연대 등이다. 즉 더불어 살아가는 태도를 훈련하는데 있다.

이러한 평화교육의 특성은 통일교육의 기본적 관점과 가치를 제시한다. 북한과의 다름과 차이를 어떻게 이해하고 받아들인 것인가, 그리고 어떻게 함께 살아갈 것인가에 대한 관점과 자세에 대한 패러다임을 제공하고 있다. 외국인 노동자와 함께 살아가기 체험학습, 외국인과 함께하는 문화교실 프로그램은 동남아시아나 아프리카 등 제3세계 국가에 대한 차별의식, 선입견을 해소하는 교육적 의도가 있었다. 이렇듯, 경제적으로 가난하거나 사회문화적으로 소외된 사람들에 대한 감수성과 인권의식 없이는 함께 살아가는 연대의식은 가질 수 없을 것이다. 남북한과의 관계에서도, 북한에 대한 부정적인 선입견, 적대감 등이 안보의식과 함께 이중적으로 작용하는 한, 문화상대주의적 입장에서 북한을 제대로 이해하기란 쉽지 않을 것이다. 또한 북한이 단순히 한 민족이기 때문에 북한을 이해하고 포용할 수 있다는 생각도 복잡한 정치적 이해관계에서 무의미하고 대단히 한정적이다. 그러나 평화교육은 보다 근본적으로 인간에 대한 존중과 타인의 다름에 대한 긍정적인 인정과 수용 속에서, 북한과 함께 살아가기 접근을 시도해야 한다

는 점을 시사하고 있다.

(3) 셋째, 평화교육은 개인의 차원에서 글로벌 차원의 상호통합적 접근을 기반으로 한다. 반평화적 문제 분석에 있어서도 미시적 영역과 거시적 영역간의 밀접한 관련성, 즉 이것이 어떻게 개인, 공동체, 국가, 글로벌 차원에서 상호작용하며 통합적으로 나타나는가에 대한 인식을 필요로 한다. 따라서 국제적 역학 관계와 같은 거시적 차원의 문제로만 접근하는 것이 아니라, 일상적으로 실천 할 수 있는 개인의 영역과 통합적으로 맞물릴 수 있는 교육방법을 추구한다. 예를 들면 남녀갈등의 문제를 보면, 개인의 연애사에서부터 가족, 사회, 민족, 국가 간의 갈등에 이르기까지 다양한 형태가 존재한다. 그런데 남녀갈등이라는 개인적 관계에서 발생한 갈등은 사실상, 직장에서, 가족에서, 국가 내에서 상호작용하면서 구조적으로 맞물린 갈등이 압축적으로 개인에게 표현된 문제이다.

통일교육도 단순히 남북 간의 정치적 문제나 민족적 문제의 차원에서만 교육내용이 구성되고 논의된다면, 실질적으로 함께 살아가야 하는 사람의 주체 문제, 그리고 그들의 관계성의 문제가 간과되기 쉬울 것이다. 통일문제는 곧 나의 문제이며 나아가서 지구적 차원의 문제임을 인식하는 통합적 관점과 접근을 통하여 인식의 지평을 확대하는 프로그램 구성과 방법이 필요하다. 이러한 측면에서 평화교육의 통합적 접근방식은 유용하게 적용될 수 있을 것이다.

제3절 해외평화교육

1. 연구방향

가. 연구의 목적

본 장에서는 해외지역의 평화교육에 대한 사례분석을 통해, 한국사회의 평화·통일교육의 가능성을 모색해 보려 한다.

한국의 평화교육은 평화단체, 시민단체 등에 의한 민간 교육에서 시도되고 있는 초기의 단계이지만, 세계의 많은 지역에서는 오래 전부터 공식·비공식 교육의 차원에서 다양하게 진행되어 왔다. 따라서 평화교육의 초기 단계에 있는 한국에서 해외의 평화교육의 사례에 대한 분석을 통해 그 내용과 방법론 등을 보다 구체적으로 이해하고 이를 한국에 적용하는 것이 필요하다.

1999년 헤이그 평화회의(the Hague Appeal for Peace)는 평화교육을 21세기 평화운동의 과제의 하나로 설정하여, 각 국에서 평화교육이 의무화되어야 한다고 제안하였다.⁷⁴⁾ 평화교육의 목적은 평화적 문제해결을 위해 태도와 행동을 변화시키는 데 있다.⁷⁵⁾ 평화교육은 폭력적인 사회와 폭력이 위협적으로 존재하는 곳에서 실시될 수 있는 것으로, 다양하게 실천되고 있는 평화교육이 공식·비공식 영역에서, 어린이로부터 성인에 이르기까지 대상을 확대하여 공통으로 인지되는 문제에 대응하여 그 내용과 방법이 개발될 때 성공적이라 보고 있다.⁷⁶⁾

평화교육을 바라보는 두 가지 방법으로 첫째, 사회의 중요한 문제와 경향(trends)에 초점을 맞추고, 학교와 대학을 통해 적극적 평화를 향상시키는 장기적이고도 광범위한 기반을 갖춘 프로그램, 둘째, 구체적인 갈등/분쟁을 해결하고 피하는 것을 목적으로 하는 보다 집중적인 활동 등으로 나누어 볼 수 있다고 한다. 평화교육은 어린이나 성인, 공식·비공식적인 상황에서 사람들이 모여 무언가 하고 배우는 데 적당한 활동이다. 내용 면에서 그리고 실행되어야 하는 구체적인 활동이라는 측면에서 위에서 언급된 두 개의 형태는 서로 구별되는 것으로 보이나, 실제로는 서로 밀접히 연결되어 있다.

74) www.haguepeace.org

75) RTC(Responding to Conflict) ed., *Working with Conflict : Skills and Strategies for Action*, (London: Zed Books, 2000), p.142.

76) Ibid.

나. 연구의 범위

본 장에서는 대표적인 분쟁지역인 이스라엘과 북아일랜드, 아파르트헤이트(인종분리 정책)와 인종차별을 종식하고 민주적 정부를 수립한 남아프리카 공화국, 다양한 인종과 문화가 갈등과 화합을 이루어내는 미국, 그리고 동서독 분단을 극복하여 통일을 이룩한 독일의 평화교육 사례를 살펴보고자 한다.

위 나라들의 갈등과 분쟁은 각기 다르다. 북아일랜드의 경우, 종교분쟁으로 보이는 카톨릭과 개신교의 갈등과 분쟁은 사회경제적, 문화적 불평등과 분리를 특징으로 하고 있으며, 이스라엘과 팔레스타인은 각기 다른 인종과 종교를 바탕으로 정치, 경제, 사회·문화적 불평등과 더불어 심각한 무력분쟁이 현재 진행되고 있다. 독일과 남아공은 분열과 분리를 넘어서 통일과 통합을 이루어 내었다는 점에서는 공통점을 가지고 있으나, 각기 독특한 경제·사회·문화적 통일과 통합의 과제를 가지고 있다. 미국은 다양한 차원의 폭력이 사회적으로 만연함으로 인해 폭력과 갈등의 평화적 해결을 위한 평화교육이 활발하게 전개되고 있다.

각 나라들이 평화교육을 통해 이처럼 다양한 분쟁과 분열을 극복하고 화해와 통합, 통일을 이룩했는가를 이해하는 것을 통해 한국상황에서의 평화·통일교육에 보다 구체적인 내용과 방법을 제시해 줄 수 있을 것으로 기대한다. 한반도의 분단 역시 독특성을 가지고 있어 어떤 내용과 방법의 평화·통일을 만들어 나갈 것인가 하는 것으로 평화교육에 또 하나의 사례를 제공할 것이기 때문이다.

다. 연구방법

해외 평화교육의 사례 분석을 위한 방법으로 주로 문헌조사와 인터넷 검색을 활용하였다. 한국에 소개된 해외의 평화교육 사례는⁷⁷⁾ 지극히 적은 편이고, 번역된 책⁷⁸⁾ 역시 거의 없는 편이다. 더욱이 그 내용과 방법론의 측면에서 구체적인 사례가 별로 없는 실정이다. 이를 위해서는 해외 각국의 평화교육을 방문하여 자료를 수집하고 현장을 견학하며 관계자를 인터뷰하는 방식이 필요하겠으나⁷⁹⁾ 여러 가지 여건상 이번 연구에서는

77) 대표적인 것으로 강순원 교수의 『평화·인권·교육』, (한울아카데미, 2000)의 제2장 “분단국가의 갈등해소를 위한 평화교육”으로, 강 교수는 북아일랜드, 남아공화국, 독일 등 분단지역을 방문하여 평화교육 사례를 조사, 연구하였다.

78) 데이비드 히스, 『평화교육의 이론과 실천』, (고병헌 옮김), 서원, 1993. 이 책은 서평에 언급되어 있듯이 1980년대 평화교육에 관한 전반적 내용을 담고 있다. 평화교육에 관한 많은 이론을 소개하고 있으나, 교육실천에 관한 부분은 약간 빈약한 편이지만, 개괄적 도입부분, 평화관련 주제들에 대한 사례 연구부분, 미래를 지향한 마무리 부분 등 세 부분으로 구성되어 교사들이 사용하기에 유용하다.

독일의 경우만 현지를 방문하여 조사 연구하는 방식을 선택하고 나머지는 문헌조사와 인터넷을 검색하는 방식을 통해서 분석을 위한 기본자료를 구했다 (인터넷 주소는 참고 자료와 각주참조).

조사대상이 된 각국의 평화교육도 국가적 차원의 공식평화교육과 평화단체 혹은 시민단체에 의해 진행되는 평화교육 모두를 분석의 대상으로 삼았다. 예를 들어, 북아일랜드의 ‘상호이해교육(Education for Mutual Understanding, EMU)’은 북아일랜드 교육부에 의해 공식적으로 진행되는 것이고, 미국의 ‘갈등해결(Conflict Resolution)’ 프로그램 역시 국가적 차원에서 전개되고 있다. 반면에 이스라엘의 ‘공존 교육’이나 ‘집단감수성 훈련’은 공교육의 차원이 아닌 시민단체와 평화단체에 의해 진행된다. 이스라엘은 국가적 차원에서 시오니즘과 유대인 민족 중심의 교육을 표방하기 때문이다.⁸⁰⁾

본 연구에서는 다양한 평화교육에 접근하여 그 구체적 사례를 살펴보고자 하였다. 이들의 구체적 내용과 방법을 통해서 어떤 공통점 혹은 문제의식을 발견할 수 있을 것인지, 어떤 방법론을 한국의 평화·통일교육에 적용할 수 있을 것인지, 그 과정에서 어떤 점들이 한국교육에서 개선되어야 할 것인지 등의 문제의식을 가지고 접근해 보았다. 먼저 각 나라의 사례들을 살펴보고 종합적으로 분석, 평가 한 후 한국의 평화·통일교육에의 적용가능성을 모색해 보고자 한다.

2. 해외 평화교육 사례

이번 연구에서 해외의 평화교육 사례를 조사 분석하는 과정에서, 상당히 많은 부분에서 그 방법론에 있어서 공통점을 발견할 수 있었다. 그것은 다름 아닌 ‘갈등해결’ 프로그램이 각국의 평화교육에 광범위하게 적용되는 것이었다. 주로 미국을 중심으로 발전된 ‘갈등해결’ 프로그램이 세계의 각 지역의 상황에 알맞게 활용되는 것으로 보인다. 한국에서도 최근에 미국 평화운동 단체인 <미국친우봉사회> (American Friends Service Committee, 이하 AFSC)의 도움으로 ‘갈등해결’ 프로그램이 본격적으로 소개되어 한국

79) 한겨레신문에서 특집 ‘세계의 공동체를 가다’에서 종종 세계의 평화교육사례 현장을 방문, 인터뷰와 교육사례들에 대한 보고를 접할 수 있다. 구체적 사례는 지면상 제한되어 있지만, 일반인들에게 세계의 평화교육에 대한 유익한 자료라 할 수 있다. (한겨레신문 홈페이지 www.hani.or.kr)

80) (이스라엘) “교육 체제의 목표는 아이들이 자라서 윤리적, 종교적, 문화적, 정치적 배경이 다른 곳에서 온 사람들이 함께 공존하는 민주적이고 다원적인 사회의 책임 있는 구성원이 되도록 하는 것이다. 교육은 유대인으로서의 가치, 국토 사랑, 자유와 인내의 원리를 토대로 하는 한편, 국가의 지속적인 발전에 필수적인 과학과 기술의 재능을 강조하는 수준 높은 지식을 주입하려고 노력하고 있다”(주한이스라엘대사관 홈페이지, www.israelemb.or.kr).

적 상황에 맞게 적용되기 시작하는 초기의 단계이다 (한국의 평화교육 자료 참조).

따라서, 해외의 평화교육 사례 분석에서는 먼저 미국의 갈등해결 프로그램에 대한 소개를 먼저 하고자 한다. ‘갈등해결’ 프로그램에 대한 전반적인 소개와 미국 학교에서의 갈등해결 프로그램 내용 등을 살펴보고, 다른 나라에서 실행되는 유사한 ‘갈등해결’ 프로그램의 내용에 대해서는 필요한 경우를 제외하고는 간단하게 설명하고자 한다.

가. 미국의 평화교육: ‘갈등해결’ 프로그램⁸¹⁾

미국의 학교 갈등해결 프로그램은 ‘평화를 가능하게 하는 교실’ 만들기를 통해서 진행되고 있다. 미국사회의 심각한 폭력문제에서 자유롭지 못한 학교, 특히 교실에서 분출되는 갈등을 평화적이고 건설적으로 해결하고자 하는 것이 학교 갈등해결 프로그램의 목적이다. 갈등을 폭력적으로 대응하는 것이 아닌 창조적이고 건설적인 것으로 만들기 위해 학생들은 의사소통, 분노 조절, 편견과 적대감 줄이기, 갈등분석, 협동, 중재, 협상 등의 기술들을 배우고 이를 통해 자아 존중감 향상, 타인에 대한 인정과 관용을 위한 가치와 태도를 습득하게 된다. 학교 갈등해결 프로그램은 또한 ‘또래중재’ 프로그램을 통해 보다 적극적으로 확대되고 있다.

본 연구에서 소개되는 대표적인 평화운동 단체 가운데 하나인 미국친우봉사회(AFSC)는 갈등해결과 동시에 사회를 변화시키는 것을 목적으로 하는 HIPP(협, Help Increase Peace Program)을 미국 내 많은 지역에서 주로 지역 청소년들을 대상으로 실시하고 있다. HIPP 프로그램의 특징은 미국사회의 갈등과 폭력을 유발하는 사회·경제적 불평등에 대해 청소년들이 올바른 관점을 형성하고 이를 극복할 수 있는 대안모색을 다양한 워크숍을 통해 훈련하고 있다. 이를 통해 물리적 폭력을 줄이고 갈등을 해결할뿐더러 갈등의 평화로운 전환을 통해 정의로운 사회건설까지 지향하고 있다.

(1) 갈등해결(Conflict Resolution) : 갈등의 평화적 해결

미국에서 ‘갈등해결’ 프로그램이 확산된 것은 미국사회에 만연된 폭력의 문제 때문이

81) 미국의 갈등해결(Conflict Resolution) 프로그램에 관한 자료는 주로, Kathryn Girard & Susan J. Koch, *Conflict Resolution in the Schools : A Manual for Educators*, (Sponsored by NIDR & NAME), (San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1996); William J. Kridler, *Creative Conflict Resolution : More than 200 Activities for Keeping Peace in the Classroom K-6*, (Grenview: Good Year Books, 1984); HIPP 매뉴얼; AFSC·평화를만드는여성회·자주평화통일민족회의·한국여성단체연합 편, 『갈등해결 배우기: 이론, 방법, 적용』, (서울, 2001) 등을 참고로 하였다.

다. 학교의 총기사고, 이웃과 거리의 폭력과 총기에 의한 사망, 공동체에서 벌어지는 폭력적 행동과 살인 등은 미국사회의 일부가 되어있는 형편이다. 많은 사람들이 폭력에 대해 폭력적으로 문제를 해결해 가는 상황에서 ‘갈등해결’은 갈등의 평화적 해결을 추구하는 대안적 방법으로 제시하는 프로그램으로 발전되어 미국사회에서 광범위하게 적용되고 있다.

(가) 미국사회의 폭력 문제⁸²⁾

미국사회의 폭력문제는 젊은이들이 이전 세대에 비해 총기의 확산과 치명적인 폭력의 증가 등 심각한 상황을 맞이하고 있는데 그 심각성이 있다. 많은 젊은이들이 21세 이전에 친구, 이웃, 학교친구, 가족 등을 폭력에 빼앗기고, 이들은 폭력의 악순환을 되풀이하며, 또한 폭력의 희생자인 동시에 가해자이기도 하다. 이들에게 폭력은 문제를 해결하기 위해 분명한 선택으로 인식된다. 에릭 위사라는 평화운동가가 “이제 폭력은 전염병이 되었다. 도시 한 쪽의 문제가 아니라 모든 공동체의 주요 관심사가 되었다. 젊은이들은 폭력을 문제해결의 수단으로 선택하고 그 결과에 대해서는 거의 생각하지 않는다”라고 했듯이, 1994년 미국 법무부의 한 연구에 의하면, 12-17세의 청소년들이 다른 어느 세대보다도 더 폭력의 희생자가 되고 있다고 한다. 1980년에서 1991년까지, 인명살해로 구속된 청소년의 수는 60% 정도 증가했는데, 이는 같은 시기 성인의 경우 5.2% 증가한 것에 비하면 높은 수치이다. 그러나 미국사회의 폭력의 감소를 위한 노력은 별 효력을 발휘하지 못한다는 비판을 받고 있다. 정치가들은 단지 ‘흉악한 폭력범’을 근절시키겠다고 하면서 강경하게 대응하지만, 감옥은 주로 유색인들로 넘쳐나고 있으며, 매해 더 많은 감옥이 건설되고 있는 현실이다. 폭력은 계속되고 있으며, 강경대응과 징벌은 폭력에 가담한 젊은이들의 진정한 요구나 폭력의 원인에 대한 문제를 다루는 데 실패하고 있다.

(나) ‘갈등해결’ 프로그램의 ‘갈등’에 대한 인식

‘갈등해결’ 프로그램에서 이해하는 갈등은 자연스러운 현상이라는 것이다. 그러나 갈등을 폭력적으로 해결하기보다는 갈등을 통해서 ‘다름’을 적극적으로 긍정적으로 받아들이는 방법을 배우는 것이 ‘갈등해결’ 프로그램의 궁극적인 목적이다. 이를 통해 폭력적 갈등해결의 승리와 패배(win-lose)가 아닌 갈등 당사자들의 건설적이고 창조적인 문제해결을 통한 양자의 승리(win-win), 즉 상생적 갈등해결을 지향하는 것이다. 갈

82) *Help Increase the Peace: Program Manual*, (2nd Edition), Baltimore, AFSC, 1999, pp.8-10.

등의 해결이 창조적으로 건설적으로, 평화적으로 이루어짐으로써 폭력적 갈등 당사자들이 모두 평화적 갈등해결자가 될 수 있도록 하는 것이 갈등해결의 지향점이다.

(다) ‘갈등해결’을 이해하기 위한 기본 개념들

① 대안적 분쟁해결(ADR, Alternative Dispute Resolution): 갈등해결에 있어 법정의 판결, 힘에 의하지 않는 방법을 포괄하는 용어이다. 이 용어는 갈등해결(CR)과 함께 가장 일반적으로 사용되어, 협상, 조정(conciliation), 중재, 재정(arbitration), 사실확인 등을 포함한다. 이러한 접근법들은 협상을 제외하고 모두 갈등을 해결하기 위해 제3자의 도움을 사용한다. 재정(arbitration)을 빼놓고 마지막 해결은 분쟁당사자의 결정에 달려 있다.

② 협상(Negotiation): 분쟁당사자간의 자발적인 문제해결 혹은 교섭의 과정으로 이해된다. 그 목적은 양자의 공동의 관심사를 충족시키는 동의안을 이끌어내는 것이다. 협상은 공식·비공식적일 수 있다.

③ 조정(Conciliation): 제3자의 도움으로 진행되는 자발적 협상이다. 제3자는 분쟁당사자들이 함께 이야기하고 양자 사이에 정보를 교환해준다. 조정은 일반적으로 비공식적 과정이다.

④ 중재(Mediation): 중립적인 제3자가 분쟁당사자들로 하여금 자신들의 관심사를 분명히 확인하고 그 차이를 해결할 수 있도록 돕도록 조직된 과정에 자발적으로 참여하는 것을 지칭한다. 조직적 과정이므로, 중재는 일반적으로 공식적 과정이다.

⑤ 사실확인(Fact Finding): 중립적 제3자에 의한 조사가 진행되어 이후 해결방안을 권고하는 것을 포함한다. 민원조사관(옴부즈맨)이 주로 이 역할을 담당하는데, 중재당사자의 이해를 넘어선 해결방안을 추천하기도 하여 갈등에 의해 제기된 제도적 맥락 혹은 정책들을 고려하기도 한다.

⑥ 재정(裁定, Arbitration): 분쟁당사자가 중립적 제3자 앞에 요구(needs), 이익, 입장들을 공식적으로 표명하는 공식적 과정에 자발적 혹은 의무적 참여하는 것을 말한다. 제3자는 이후 구속력이 있거나 권고하는 방안을 발전시킨다.

참고로 ‘공식적’이라 함은 갈등해결과정이 법적 해결(adjudication) 이전에 의무적 혹은 선택적으로 지정되는 것을 의미하고, ‘비공식적’이라 함은 친구, 동료, 감독자 등에 의해 갈등이 상승되기 전에 이를 해결하기 위해 사용되는 접근방식을 뜻한다.

(2) 연구영역으로서의 갈등해결⁸³⁾

83) Kathryn Girard & Susan J. Koch, *Conflict Resolution in the Schools: A Manual for Educators*, (San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1996).

학문영역으로서 ‘갈등해결’은 사회학, 사회심리학, 인류학, 법, 범죄정의, 정치학, 경제학, 교육, 커뮤니케이션, 생물학 등 여러 학문들을 통해서 탄생되었다. ‘갈등해결’에 기여한 이론과 연구들로는 인간사이의 역학관계(interpersonal dynamics), 그룹 다이내믹스, 문화와 갈등, 법 윤리, 법제도의 역할, 법적 문제해결 비용, 학교의 폭력, 분노의 심리학 등으로, 이들이 갈등해결과 관련된 비용과 다양한 방법들의 효율성까지도 포함하여 갈등을 이해하고 해결하는 데 도움을 주었다.

현재의 ‘갈등해결’ 프로그램의 발전에 영향을 미친 연구서 가운데 하나가 로저 피셔(Roser Fisher)와 윌리엄 유리(William Ury)에 의해 ‘하버드협상프로젝트’의 일환으로 쓰여진 『Yes를 이끌어내는 협상법』⁸⁴⁾(*Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In*)으로 협상의 기본에 관한 입문서이며 국제외교, 사업, 이혼중재, 개인간 협상 등 다양한 영역에 적용된다.

윌리엄 클라이들러(William Kreidler)는 피셔와 유리의 협상이론을 가지고 ‘평화를 가능하게 하는 교실’(peaceable classroom)이라는 개념을 형성하여 협상과 평화유지를 전체 학교환경에 적용하고자 시도하였다.⁸⁵⁾ 또한 로버트 악셀로드(Robert Axelrod)는 갈등해결의 또 다른 중요한 측면에 기여하였는데, 그의 책, *The Evolution of Cooperation*은 잘 알려진 ‘죄수의 딜레마 게임’(Prisoner’s Dilemma game)을 기반으로 틀이 형성된 협동에 관한 이론이다. 주위의 환경(conditions)과 행위(behaviors)가 협동을 가장 촉진한다는 것으로, 악셀로드의 작업과 ‘죄수의 딜레마 게임’은 계속해서 갈등해결 교육과 연구에 중요한 토대가 되었다고 한다.

‘갈등해결’의 또 다른 기초는 커뮤니케이션 연구이다. ‘갈등해결 훈련’은 올바른 의사소통을 기초로 하기 때문이다. 따라서 청취, 말하기, 비언어적 의사소통에 대한 유형분석을 통해 갈등해결 이론과 실제의 진전에 커다란 기여했다. 한편, 다인종, 다문화의 미국사회에서는 갈등의 평화적이고 건설적 해결에 대한 요구가 점차 증대하고 있다. 미국사회와 그 공동체가 점차 다문화적 성격을 띠고 복잡해지면서, 인류학과 사회학에서 파생된 문화간 갈등, 젠더(gender) 연구 작업들이 점차 두드러지고 있다. 다문화 연구와 갈등해결 사이의 상호작용은 사람들이 갈등을 경험하고 다양한 갈등해결과정에 있어 차이가 있다는 전제를 제시했다고 한다. 이러한 차이는 인종, 계급, 민족, 성별, 종교, 육체

84) 로저 피셔, 윌리엄 유리, 부루스 패튼, 『Yes를 이끌어내는 협상법: 서로에게 이익을 주는 성공적인 협상 테크닉』 (박영환 옮김), 도서출판 장락, 1994.

85) William J. Kreidler, *Creative Conflict Resolution: More Than 200 Activities for Keeping Peace in the Classroom K-6*, (Glenview: Good Year Books, 1984).

적 능력, 성적 지향성, 인생 경험 등에 의해 설명된다. 캐나다 빅토리아대 <분쟁해결연구소>에서 수행된 연구는 특정한 문화그룹 내에서도 문화가 갈등과 그 해결에 있어서 중요한 역할을 한다는 것을 확인하였다.

사람들의 갈등경험의 차이에 대한 탐구는 ‘갈등해결’ 연구의 중요한 부분이다. 관점의 차이라는 측면에서 본 갈등에 대한 연구로 캐롤 길리건(Carol Gilligan)의 젠더연구와 ‘목소리’(voice, 어떻게 사람들이 생각하고 의사소통하는가)와 ‘장소’(place, 의사소통이 일어나는 사회구조와 문화)에 대한 연구⁸⁶⁾가 유명하다. 두 개념은 갈등을 드러내는 것을 이해하는 데 광범위하게 적용되었다. 길리건은 소년과 소녀가 각기 다른 데 초점을 두고 있다는 것을 확인하였는데, 즉 연결과 관계를 강조하는 ‘care voice’(돌봄의 목소리)와 규율과 공평함을 강조하는 ‘justice voice’(정의의 목소리)는 성에 대한 편견(gender bias)에 대한 중재와 협상을 재고하도록 했고, 중재 스타일, 효과, 남성과 여성의 갈등해결 스타일 등에 대한 연구를 촉발시켰다.

더 나아가서 대학 밖의 사건과 운동들은 갈등해결을 하나의 연구분야로 발전시키는 데 영향을 주고, 사회 전체적으로 갈등해결 방법을 적용하는 데 영향을 미쳤다. 사회정의운동, 민중운동, 기존 제도 안의 대안모색 등 갈등해결 이론과 연구의 발전에 기여했다는 것이다. 1990년대 구 사회주의권의 변화는 갈등해결을 민주주의의 실천과 원리 안의 교육의 틀 속에서 훈련하도록 하는 요청하였고, 민주주의 이상과 사회를 위해 대안적 분쟁해결 과정의 중요성을 강조하게 되었다.

(3) 미국사회의 ‘갈등해결’ 프로그램

현재 미국의 ‘갈등해결’ 프로그램은 민주주의의 이상을 실현하려는 노력의 결과로 평가된다. 60-70년대는 흑인들의 민권운동, 월남전 반대운동 등으로 인한 사회적 불안과 행동의 시대로, 성·인종·전쟁·빈곤 등의 사회적 문제에 관련된 저항과 대결이 그 시기의 특성이었고, 마찬가지로 대안적 기구의 설립이 등장되기 시작한 시기였다. 대안학교, 대안적 기술, 식품 협동조합, 토지신탁, 공동체 생활(Communes) 등이 그것으로, 사회적 불의로 촉발된 저항과 교육, 식량생산, 자원공유, 공동체 생활 등에 대한 보다 인간적이고 평등한 접근의 추구는 공동체 중심의 중재(仲裁)를 발전시키게 되었다. 70년대 말 <지역사법센터(Neighborhood Justice Center)>가 6개 대도시에 탄생되었고, 1996년 현재 400개 이상이 되는 것으로 추정되고 있다. 1983년 <국립분쟁해결연구소(NIDR, National Institute for Dispute Resolution)>가 공평하고 효과적이며 효율적인 갈등해결 과정과 프로그램의 개발을 촉진하기 위한 목적으로 설립되었다. 지금까지 NIDR은 법정,

86) 캐롤 길리건, 『다른 목소리로』 (In a Different Voice) (허란주 옮김), 동녘, 1997.

학교, 주정부, 지방정부, 공동체에서 ‘갈등해결’ 프로그램이 발전하고 성장하는 데 기여해 왔다.

(4) 미국교육에서의 ‘갈등해결’ 프로그램

미국의 학교에서의 갈등해결 역시, 60-70년대의 사회정의에 대한 관심으로부터 출발하였다. 퀘이커(Quaker) 등 평화그룹들은 오랫동안 어린이들에게 문제해결과 ‘평화훈련(peacemaking)’ 등을 가르쳐왔다. 또한 종교·평화운동가들은 1970년대 중반 이 운동을 받아들였고, 교사들은 ‘갈등해결’ 교육을 커리큘럼에 통합시키기 시작하였다. 1980년대 초, <사회적 책임을 위한 교육자모임(Educators for Social Responsibility)> 이 전국적 연합체를 가진 조직으로 탄생하여, 어떻게 갈등을 해결하기 위한 대안적 방법을 가장 잘 배울 수 있을 것인가에 대한 조사를 자신들의 중심적 질문과제로 채택하였다. 그 외에도 <The Children’s Creative Response to Conflict>, <The Community Board Program>, <The Peace Education Foundation> 과 같은 다양한 그룹들이 ‘갈등해결’ 분야를 초등학교에서 발전시키기 위해 노력해 왔다.

또 하나의 동시적 발전은 법률관련 교육을 사회교육과정에 포함시킨 것이다. 이로써 새로운 커리큘럼 구성요소를 통해, 학생들은 학습과 교실운영에 있어 커다란 역할을 하게 되었고, 사회의 분쟁해결 메커니즘에 대해 보다 잘 이해하게 되었다. 학교에서의 ‘갈등해결’ 학습과 훈련의 성장, 여타 영역에서 중재 등 대안적 분쟁해결 서비스의 증가는 1984년 교육자와 중재자들이 한데 모인 자리에서 학교에서 어떻게 하면 갈등해결기술을 잘 가르칠 수 있는 기반을 마련할 것인가에 대해 숙고하도록 하였다. 정보와 훈련을 위한 네트워크와 정보센터인 <국가중재교육협의회(National Association for Mediation in Education, NAME)> 가 1984년 설립되어 지금까지 매우 활발한 활동을 하고 있다. 미국에서는 1984년 약 50개의 학교 갈등해결 훈련프로그램이 존재했고, 11년이 지난 1995년 현재 5000개 이상으로 증가한 것으로 NIDR과 NAME은 추정하고 있다.

초기부터 학교에서의 ‘갈등해결’ 프로그램의 광범위한 목표는 문제해결전략과 의사결정기법을 더 잘 가르치는 것이었다고 한다. 이들은 생활상의 기술들로서, 그 기술들이란 개인간의 관계를 증진시키고, 학교 안에서 학습에 보다 협동적인 분위기를 형성하기 위해 필요한 도구들을 제공하며, 의사소통을 충분히 하고, 이해를 더 잘 하며, 덜 두려워하는 방식으로 갈등을 다루기 위한 뼈대를 제공하는 것이다. 법과 관련된 교육, 교실운영에 대한 갈등해결 접근들, 그리고 학교 전반에 걸친 ‘또래중재프로그램’ 등을 통해, 학

생들은 자부심을 강화하고, 다양성의 존중을 배우며, 의사소통과 분석기술을 향상시키고, 징계문제를 줄여나갈 수 있는 기회를 갖게 되었다. 이러한 프로그램들은 교직원과 부모들이 협조하고 학생들의 문제를 해결할 수 있는 능력과 의지에 도움을 줌으로 학교 전체에도 이익이 될 것으로 전망하고 있다. 학교에서의 ‘갈등해결’ 프로그램에 대한 연구는 다음과 같은 성과를 낳았다. 폭력과 싸움을 줄이고, 함부로 욕질을 하거나 반박하는 것을 감소시켰으며, 의심을 줄이고, 다른 한편 ‘또래중재자’의 자부심과 자아존중감을 증대시키고 교직원이 갈등을 보다 효과적으로 처리할 수 있게 하며 학교의 분위기를 증진시킨다는 것 등이다.

(5) 교실에서의 갈등해결 교육

학교의 갈등해결 프로그램 정착에 커다랗게 기여한 바 있는 윌리엄 클라이들러의 ‘창의적 갈등해결’에서는 ‘평화를 가능하게 하는 교실’(peaceable classroom) 개념을 기반으로 하여 전개하고 있다. 그에 의하면, 교실에서의 갈등의 주요 원인은 다음과 같다.⁸⁷⁾

(가) 경쟁적 분위기: 교실의 분위기가 매우 경쟁적일 때 학생들은 서로에 대해 나쁘게 작용하는 법을 배운다. 갈등은 주로 ▲모두들 자신만 생각할 때, ▲집단적으로 활동하는 기술이 부족할 때, ▲학생들이 패배하면 자존심을 상실한다고 생각해서 상호관계에서 이겨야만 한다고 느낄 때, ▲선생님과 급우들에 대한 신뢰를 상실할 때, ▲적절하지 못한 시기에 경쟁할 때 발생한다.

(나) 불관용적 분위기: 불친절하고 서로를 믿지 못하는 분위기로, 갈등은 주로 ▲비난하거나 다른 사람에게 문제를 전가시킬 때, ▲외롭게 고립되어 가는 친구들을 돕는 정신이 부족할 때, ▲다른 친구들의 성취와 소유, 능력에 대해 시샘할 때 발생한다.

(다) 미숙한 의사소통: 특별히 갈등을 많이 유발시킨다. 갈등의 많은 부분이 주로 학급 동료들의 의도, 느낌, 요구 또는 행동을 잘못 이해하거나 오해할 때 생기기 때문이다. 또한 갈등은, ▲학생들이 자신의 요구나 바램을 효과적으로 표현하는 방법을 모를 때, ▲감정, 요구사항을 드러낼 장을 갖지 못하거나 그렇게 하는 것을 두려워할 때, ▲다른 친구의 말을 듣지 못할 때, ▲주의 깊게 관찰하지 못할 때 발생한다.

(라) 감정의 부적절한 표현: 모든 갈등은 감정적인 부분을 가지고 있는데, 이 감정을 어떻게 표현하느냐에 따라 갈등이 어떻게 발전되는지에 중요한 영향을 미친다. 갈등이 증폭되는 것은 학생들이 ▲자신의 감정이 어떤 것인지 잘 모를 때, ▲분노와 좌절을 비

87) Kleidler, 위의 책, p.3.

공격적 방법으로 표현하는 방법을 모를 때, ▲ 감정을 억누를 때, ▲ 자기통제를 상실할 때 주로 발생한다.

(마) 갈등해결 기술의 부재: 교사와 학생들이 어떻게 갈등에 대해 창의적으로 대응할지 모를 때 갈등은 증폭한다.

(바) 교사들의 힘의 오용: 교사 자신이 그 힘을 오용할 때 갈등이 발생한다. 또한 교사들이 갈등을 조장하는 경우는, ▲ 학생들에게 비합리적이거나 불가능할 정도의 높은 기대를 부여할 때, ▲ 유연성 없는 규율을 교실운영에 적용할 때, ▲ 계속해서 권위적으로 힘에 의존하려 할 때, ▲ 두려움과 불신의 분위기를 형성할 때 등이다.

갈등으로 가득찬 교실을 평화로운 공간으로 만든다 할 때, 그것은 교실의 소음여부나 크기, 개방성 여부보다는 아래와 같은 특징을 가진 따듯한 돌봄이 있는 교실이다

(가) 협동 : 학생들은 함께 공부하고 다른 사람들을 신뢰하고 돕고 그들과 함께 자신의 것을 나누는 것을 배운다.

(나) 의사소통 : 학생들은 주의깊게 관찰하며 정확하게 의사를 전달하고, 예민하게 듣는다.

(다) 관용 : 학생들은 다른 사람들과의 차이를 존중하고 인정하며, 편견과 그것이 어떻게 작동하는 가를 배운다.

(라) 긍정적인 감정 표현 : 학생들은 느낌, 특히 분노와 좌절을 공격적이거나 파괴적이지 않은 방식으로 표현하는 방법과 자기를 통제하는 기술을 배운다.

(마) 갈등해결 : 학생들은 갈등에 대해서 협조적이고 돌보는 공동체적 맥락에서 창의적으로 반응하는 방법을 배운다.

평화로운 교실을 만들기 위해 학생들이 참여하는 갈등해결 프로그램의 주제와 내용은 아래와 같다. (초등학교의 경우)

(가) 갈등에 대한 이해

① 갈등에 대한 반응 (경쟁대립형, 회피보류형, 순응양보형, 절충타협형, 협동적 문제 해결형)

② 갈등의 유형들

③ 갈등에 대한 다양한 접근법

(나) 학생과 학생 사이의 갈등해결

- ① 갈등해결 기법 선택(싸우기, 가라앉히기, 중재, 공감적 청취(reflective listening),(때때로) 갈등을 모른체 하기, 잠시 휴정하기, 싸움표(Fight Form) 작성하기, 정당하게 싸우는 방법 발견하기, 역할극, 역할 바꾸기 등등

(다) 학생과 교사 사이의 갈등해결

- ① 교사들의 파워게임 연극
- ② 교사들의 교실에서의 목표와 이에 필요한 것에 대해 이해하기
- ③ 효율적인 규칙만들기 (벌칙을 주어야 할 경우)
- ④ 학생들의 장점을 강조하기
- ⑤ 교사-학생의 갈등에 대한 접근 (규칙 준수, 학생을 집단적으로 만나기 보다는 한 명씩 만나 문제 발견하고 해결하기, 갈등해결, 제3자 중재, 상부의 도움요청 등)
- ⑥ “나” 언어(I-statement)로 말하기
- ⑦ 협상
- ⑧ 학생들 스스로 갈등을 해결할 수 있는 규칙을 교사와 협의, 합의하여 행동지침서 만들기
- ⑨ 행동을 변화시키기, 문제해결 기법, 학급 모임

(라) 학생들을 평화를 만드는 사람들로 가르치기

① 갈등이란 무엇인가?

갈등망(conflict web) 작성하기, 갈등의 원인 기술하기, 갈등의 유형, 갈등의 범위, 갈등의 긍정적 효과, 유용한 갈등, 시간보내기, ‘모든 사람은 행복한가?’ 질문, 승리와 패배, 내면의 갈등, 폭력(선과 악), TV 폭력, 갈등용어표 만들기와 활동, 갈등에 대한 상징 뽑아보기

② 갈등분석

갈등의 원인 분석, 힘있는 사람이 누구인가 확인하기, 육하원칙을 통해 갈등기술하기, 신문 등을 통해 갈등에 대한 기사 모으고 토론하기, 갈등시간표 작성하기, 상대방에 대해 이해하기, 역사적 갈등과 일상의 갈등에 대해 해결방안 모색하기

- ③ 갈등해결을 위한 브레인스토밍
- ④ 협상
- ⑤ 중재
- ⑥ 역할극
- ⑦ 평화장난감, 폭력적 장난감에 대해 그리기와 토론하기, UN 학습, 세계지도, 평화상징, 킹 목사의 유명한 연설 “나에겐 꿈이 있습니다(I have a dream)”를 자신의 이야기로 써보기 등

(마) 의사소통기술 개선

- ① 의사소통 개선을 위한 기술들: 관찰, 지각, 정확한 전달, 청취, 이해
- ② 의사소통의 장애물 이해, 비언어적 의사소통, 교실의 의사소통 형태들, 학생들의 분노, 좌절, 공격성 조절 돕기
- ③ 감정표현과 자기통제, 감정에 접근하기
- ④ 감정 확인: 감정에 대한 표현과 반응, 행복-슬픔-흥분 표현하기, 느낌사전 만들기, 감정조작, 적(敵), 분노란 무엇인가? 느낌을 정의하기
- ⑤ 긍정적 감정표현법: 공격성, 불평과 투덜거림, 분노리스트 작성, 괴롭힘 문제, 분노에 대한 인터뷰, 긍정적 표현발견, 분노의 건설적 사용, 존경과 유보,
- ⑥ 자기통제: 으스대기, 어린이와 힘의 사용, 원하는 것과 해야할 것, 긍정적 통제, 공격적 행동에 대한 반응, 개인행동법전 만들기

(바) 협동 가르치기

- ① 협동과 경쟁, 협동 기르기, 협동적 게임, 협동을 위한 활동, 협동적 학습
- ② 협동적, 개인적, 경쟁적 학습을 위한 적절한 조건

(사) 관용 가르치기

- ① 어떻게 편견과 불관용이 발전되는가
- ② 편견줄이기, 관용 증대시키기, 교사의 행동
- ③ 다름을 이해하기 위한 학습, 편견 줄이기 학습

(아) 부모, 교사, 행정직원과의 갈등 다루기

- ① 부모와의 갈등: 교사-부모 갈등의 원인, 부모와의 관계 증진, 부모-교사갈등접근, 부모와의 협상
- ② 교사들간의 갈등: 교사간의 관계 증진, 교사간 갈등에 대한 접근
- ③ 행정 직원과의 갈등

(6) 미국천우봉사회(AFSC)의 HIPP(Help Increase Peace Program 갈등해결과 사회변화 프로그램)⁸⁸⁾

주로 ‘힙’이라 불리우는 HIPP(평화를 증진시키도록 돕는 프로그램)는 AFSC⁸⁹⁾가 미국의 19개 주에서 젊은이들을 주요 대상으로 행하고 있는 갈등해결과 사회변화를 위한 프로그램으로, 1991년 뉴욕주 시라큐스의 AFSC ‘청년프로젝트’(Youth Empowerment Project)부터 시작되었다. HIPP의 목적은 젊은이들과 성인들이 학교와 사회에서 폭력과 불관용을 줄이고 다양한 인종과 문화를 넘나들 수 있는 이해력을 강화시키고 젊은이들을 사회변화의 핵심적 인물이 되도록 돕는 것이다.

(가) 폭력·갈등·인종차별주의와 HIPP

HIPP은 폭력을 대항폭력으로 대응하기보다는 건설적 대안이 있음을 알려주고, 폭력에 대한 대응과 더불어 편견에 적극적으로 대처하고, 적극적 사회변화를 위한 주체가 될 희망으로 참여자들을 변화시키고자 하는 것이다. 이 프로그램은 폭력에 대한 대안을 선택하기 위한 모델을 제시하고 이를 역할극을 통해 훈련한다. 이런 훈련들에는 자기 긍정을 유도하고, 무감수성이 얼마나 문제를 악화시키는가에 대해서 발견할 수 있도록 하는 것도 포함되어 있다. 따라서 폭력과 편견 등의 문제에 대한 진지한 대화, 모두를 승자(윈-윈)로 이끄는 활동과 협동과 의사소통을 북돋우는 게임 등을 내용을 가지고 있다. HIPP은 참가자들의 마음 속에 폭력 이외의 다른 대안이 있음을 깨달아 이를 확신하도록 하고, 폭력을 배우듯이 대안 역시 학습을 통해 자신들의 것으로 만들 수 있도록 돕고자 하는 것이다.

88) HIPP에 관한 자료는 주로 AFSC의 홈페이지(www.afsc.org), HIPP 프로그램 매뉴얼(1999년도), 카렌 리(Karin Lee), “평화교육에 대한 적극적인 접근과 AFSC의 평화교육,” <평화를만드는여성회> 주최, 「21세기 한반도 평화·통일교육 방법론과 프로그램 개발을 위한 국제심포지움」(2000년 11월 17일) 자료집 등을 참고로 하였다.

89) AFSC는 퀘이커 조직으로 사회정의, 평화, 인도주의 등에 헌신하는 다양한 종교적 배경을 가진 사람들이 모여서 활동하고 있다. 주요 활동은 인간의 존엄성과 폭력과 불의를 극복하는 사랑의 힘에 대한 신념에 기반하고 있다. AFSC는 1917년 제1차 세계대전 중 ‘양심적 병역거부자’(Conscientious Objector, CO)들에게 민간인 희생자들을 원조할 수 있는 기회를 제공하기 위해 설립되었고, 오늘날에는 경제정의, 평화건설, 비군사화, 사회정의, 청년 등에 초점을 둔 프로그램을 중심으로 미국과 아프리카, 아시아, 중부유럽, 남미, 중동 등에서 활동하고 있다.

‘갈등’을 바라보는 HIPP의 철학은 그것이 자연스러운 현상이라는 것이다. 갈등을 통해서 다름을 적극적으로 긍정적으로 받아들이는 방법을 배우는 것이다. 그러나 HIPP은 단순한 갈등해결 프로그램이 아닌 일종의 사회운동가 활동 프로그램이다. 이 프로그램은 어떠한 교육도 중립적이지 않으며, 우리가 사회정의에 대해 가르치는 교육적인 경험을 제공해야 할 책임을 지고 있다고 믿는다. 예를 들어 인종차별주의(racism)에 대해 배울 때 젊은이들은 먼저 인종차별주의의 역사에 대해서 배운다. 다음으로 인종문제에 대한 참여자 각자의 경험을 나누고, 인종차별주의가 무엇인가에 대해 토론하고 그들의 경험과 관찰에 따른 목록을 함께 작성하고 일련의 역할극을 통해 인종차별주의에 도전하는 연습을 하게 된다. 역할극에서 참여자들은 인종차별적 농담, 친구가 던진 인종차별적 언사, 아이들을 제압하는 경찰에 대한 대응, 그리고 인종차별적 언어의 사용에 대해 어떻게 이의를 제기할 것인지 생각해 보라고 그룹에게 요구한다. 이를 통해 HIPP은 인종차별주의에 대항하는 좋은 의견들을 함께 만들어내는 것을 돕는다. 여기에서 정해진 ‘올바른 해답’ 혹은 ‘틀린 답’이 있기보다는 중요한 것은 이같은 상황에서 토론하고 생각하는 기회를 갖는다는 것이다.

(나) 비폭력(nonviolence)과 HIPP

HIPP의 출발점인 두 개의 전제는 ① ‘갈등’은 모든 인간의 상호작용에 있어서 자연스러운 것이지만, 반드시 파괴적일 필요는 없으며, 대신에 적극적인 변화와 성장을 유발할 수 있다, ② 사회적 불의가 심각한 폭력적 갈등 배후의 원인으로 놓여져 있다는 것 등이다. 따라서 비폭력을 향해 ① 갈등에 대한 태도의 변화, ② 폭력의 뿌리인 불의의 문제 다루기 등 두 방면에서 접근하고 있다.

대부분의 어린이들은 폭력에 둘러싸여 자라나고, 폭력과 힘의 오용을 갈등에 대한 정상적이고 효과적인 반응으로 인식하는 것을 배운다. 폭력이 갈등에 대한 유일하게 가능한 선택안처럼 보이는 상황에서, HIPP 진행자의 주요 역할은 사람들이 갈등상황에서 다양한 대응방법을 가질 수 있다는 인식을 길러주는 것이다. HIPP은 갈등이 회피될 필요가 없으며, 폭력으로 치달을 필요가 없다는 것을 가르쳐준다. 대신 직접적으로 또한 건설적으로 다뤄질 수 있다.

비폭력은 단지 마음의 상태나 폭력에 대한 태도의 측면만을 말하는 것은 아니다. 그것은 사람들을 격하시키거나 억압하는 세력이나 상황을 변화시키고자 적극적으로 추구하는 노력이다. 또한 폭력을 그 뿌리로부터 다루고자 하는 노력이다. HIPP은 불의를 극

복하는 가장 좋은 방법은 공동체가 함께 모여 변화를 위한 자원을 서로 구하는 데 있다고 본다. 이러한 불의 극복을 위한 풀뿌리 차원의 접근은 변화가 공동체가 함께 모일 때 가능하고 각 사람이 이 과정에 해야 할 중요한 역할이 있다는 것을 강조한다.

(다) HIPP 워크샵 방식

HIPP은 전통적 교육방식 보다는 대화와 적극적 학습을 중심으로 능동적으로 상호작용하는 참여 프로그램이다. 모든 참가자가 주로 원으로 앉아서 모두 번갈아 가며 말하는 쌍방향의 활동에 참여한다. 이로써 참가자들은 중요한 사실을 배우면서 자신만의 고유한 의견과 감정을 고려하게 된다. 이들이 워크샵에 적응되면 그 프로그램이 재미있기 때문에 더 적극적으로 참여하게 된다. 이 과정에서 서로에 대해 많이 배우게 되기 때문이다. 3일간의 워크샵(12-18시간)과 후속 워크샵을 통해 참가자들은 비폭력적으로 갈등에 대응하는 기술을 기르고, 사회의 부정의가 그들과 다른 이들의 삶에 미치는 영향에 대해 분석한다. 또한 긍정적이고 비폭력적인 방법으로 개인과 사회의 변화를 위해 행동하는 방법을 배운다. 참가자들은 3가지 워크샵(기초편, 고급편, 훈련편)을 완성시킬 기회를 가지게 되며, 이를 통해 스스로 HIPP 워크샵 진행자(facilitator)가 된다. 후속프로그램을 통해서 참가자들은 개인적, 사회적 변화를 마음 속에 그리기 시작하고, 결국 변화를 위한 행동을 취하게 된다.

(라) HIPP 워크샵 장소와 참여자

워크샵은 학교, 지역센터, 청소년 프로그램, 청소년 구류소, 대학, 방과후 프로그램, 폭력방지 프로그램 등에서 실시된다. 한편, HIPP은 어린 엄마들, 학교자퇴자, 학교에서 쫓겨난 청소년들, 갯단의 멤버들에게도 인종과 계급을 초월하여 실시되고 있다.

(마) HIPP 워크샵의 초점: 3H(Head, Heart, Hand)

- ① Head(머리): 참여자들은 폭력의 원인을 분석하고 선택방안을 모색해 본다.
- ② Heart(가슴): HIPP 워크샵은 웃음, 재미, 경험의 공유, 자기 인식, 공감, 청취기술 등을 통해 공동체를 건설한다.
- ③ Hand(손): 참가자들은 협동, 의사소통, 갈등해결을 직접 다룰 수 있는 기술을 발전시킨다.

(바) HIPP 워크샵의 중심주제

- ① 폭력에 대한 대응방안
- ② 인종차별주의와 ‘편견 다루기’와 사람들의 ‘차이’와 ‘다름’
- ③ 적극적 사회변화를 이룩하기 위해 공동체에 각자 참여할 수 있다는 믿음

(사) 워크샵을 통해 배우는 가치와 기술
 긍정, 의사소통, 협동, 갈등해결, 편견 줄이기 등

(아) HIPP 시리즈

- ① 협의와 훈련(Consultation & Training): HIPP을 시작하거나 주관하는 사람/단체를 위해 예비적으로 개요를 설명한다.
- ② 소개 워크샵(1-2시간): 프로그램을 설명하고 사람들이 이해하고 그룹 다이내믹스를 경험하도록 도와준다.
- ③ 3일간의 워크샵: 기초, 고급, 훈련자 훈련 등의 3단계가 개별적으로 진행되는데, 참여자의 나이에 따라 변형시킨 접근방식이다.
- ④ 후속 프로그램: 위의 프로그램들을 마친 후 HIPP 실무자들이 학교와 공동에서 개별적으로 프로그램을 지속시키도록 도와준다.
- ⑤ 공동체 워크샵: 청년, 어린이, 성인공동체, 교회, 부모 등 다양한 그룹

(자) 기초프로그램 (3일)

비폭력과 관련된 다양한 기술과 의견들을 전수받는다. 적극적 청취능력, 윈-윈을 위한 협상, 폭력적 상황에서 어떻게 재빨리 올바르게 사고할 것인가 등에 대해 연습한다. 한편 폭력과 비폭력을 알아보고, 폭력의 근원 조사, 어떤 행동들이 분쟁을 일으키고 반대로 어떤 행동들이 분쟁을 수그러지게 하는지 알아본다.

(차) 고급 프로그램 (3일)

기초편에서 배운 기술과 생각들을 보다 심각한 주제를 가지고 그룹을 나누어 진행한다. 여기서 다루지는 주제는 분노, 의사소통, 협동, 경제정의, 동성애 혐오, 인종차별주의, 성차별주의 등 갈등과 정의의 상이한 측면에 대해 조명한다. 이러한 주제들을 심화하는 과정에서 참여자 그룹은 하나로 묶여지고 공동체를 형성하게 된다. 따라서 공동체로서 함께 일하는 것을 배우면서 학교 등 공동체 안에서 폭력과 괴롭힘 등이 사라지게

된다.

(카) HIPP 매뉴얼

- ① HIPP 진행자들은 쉽게 구성된 매뉴얼을 활용할 수 있다. 이 자료집에는 그룹형성, 장소선택, 기금마련, 워크샵진행 지침 등의 내용을 담고 있다. 매뉴얼에 제안하는 공식적 워크샵진행은 다음과 같다 (3일간의 워크샵: 회의 6회 각 2-3시간).
- ② HIPP 연결고리: 한 질문에 참여자 모두가 대답하여 그룹을 모으고, 이들이 집중하도록 도와주는 훈련, 워크샵의 주제와 관련된다.
- ③ 워크샵 의제 개관
- ④ 정서고양훈련 A: ①의 프로그램처럼, 경쟁적이지 않고 재미있게 그룹을 형성하는데 도움을 준다. 사람들의 활동력의 정도에 따라 나누고, 진행자는 나누어진 사람들이 그룹 내에서 어느 정도 활동할 것인지에 따라 훈련과제를 정한다.
- ⑤ 핵심훈련 A: win-win 협상 훈련(2회 정도), 이를 성찰하고 정리하는 시간, 어떻게 일상에서 적용할 것인가에 대한 토의 등
- ⑥ 정서고양훈련 B
- ⑦ 핵심훈련 B
- ⑧ 평가
- ⑨ 워크샵 마침

(타) HIPP의 비폭력 원칙 (워크샵의 둘째날 정도에 소개된다. 이 원칙들이 개인적 차원과 비폭력 사회변혁 운동 차원에서 어떻게 활용되는가의 사례를 소개한다.)

- 갈등하는 당사자들의 공통적인 점들을 살펴봄으로써 갈등을 풀려고 노력한다.
- 갈등을 해결하기 위해 긍정적이려고 노력하는 사람들에게서 배울 점을 찾는다.
- 결정을 내리기 전에 다른 사람의 입장을 듣고 이해하려고 노력한다.
- 진실을 찾기 위해 노력한다. 거짓에 의존한 입장은 절대로 지속되지 못한다.
- 자신이 주장하는 바가 공평하지 못함을 알게되면 입장을 바꾼다.
- 자신이 무엇을 원하는지 명확하게 아는 것은 용기 있고 힘있는 방식으로 행동하게 되는 원동력이다.
- 언제나 위협을 피하려고만 하지 않는다. 만약 위협을 피할 수 없다면 폭력보다는 창의적으로 위협을 맞는다.

- 놀라움과 유머감각은 갈등 상황에서 사람들의 태도와 행동, 상황을 바꾸는 데 도움을 준다.
- 언제 행동하고 포기해야 하는지에 대한 자신의 내적 마음을 믿는다.
- 불의를 극복할 수 있는 방법을 찾는다.
- 불의를 해결하는 데 인내심을 갖는다.
- 정직, 존경, 보살핌에 바탕을 둔 공동체를 형성하도록 돕는다.

(과) HIPP이 성공적인 이유

HIPP은 진지하고 집중적인 성찰을 생기를 주는 재미있는 활동과 결합시켜 조화를 이룸으로서 사람들을 참여도를 높일 수 있다. 참여자들의 경험으로부터 출발하여 구체적인 세계의 현실의 상황에서 활용할 수 있는 기술/기법을 가르치는데, 이것은 참석자의 요구에 대한 인식을 강화시켜 증오를 줄이고 각기 다른 사회 그룹간의 차이에 대한 이해를 증대시킨다. 대화에 기반한 공동체를 건설하고 참석자가 각자를 창조적 변화를 위한 가치있는 자원으로 인식하도록 격려한다. HIPP은 또한 적절하게 채택할 수 있는 프로그램이다. 그것은 진행자가 참여자와 그들이 속해있는 공동체의 요구에 응답하는 과정에서 지속적으로 발전된다.

나. 이스라엘-아랍평화센터(네베살툼/와핫 알살람)의 ‘대면프로그램’과 공존훈련⁹⁰⁾

이스라엘-아랍 평화센터의 대면 프로그램은 유대-아랍인 참석자들(청소년들이 가장 중요한 참석자이다)이 동수로 참석하여 두 언어를 사용하며 유대-아랍인 전문진행자에 의해 진행되는 집단감수성훈련과 공존훈련이다. 참석자들은 훈련프로그램을 통해 억압자와 피억압자로서의 관계를 인식하고 자신들의 고정된 정체성을 객관화하면서 이를 보다 통합적인 것으로 전환시킬 수 있는 기회를 얻고, 현실에 대한 바른 인식, 즉 정치의식을 형성하게 된다. 워크샵을 통해 억압과 피억압, 무력적 분쟁현실을 바라보는 다시금 경험함으로써 불평등한 관계의 변화에 대한 필요성을 인식하는 것은 외부세계의 현실을 변화시킬 수 있는 강력한 동기를 제공하게 된다.

90) 네베 살툼/와핫 알-살람의 공존교육, 집단감수성 훈련에 대한 자료는 홈페이지 (<http://nswas.com>)와 Rabah Halabi(평화학교 교장)의 논문, "Working with Conflict Groups: The Educational Approach of the School for Peace"(<http://nswaw.com/sfp/updates>); 한겨레신문 "이스라엘 기바트하비바 네베살툼"(2001.9.6); Farhat Agbaria, Cynthia Cohen with Marci McPhee, *Working With Groups in Conflict : The Impact of Power Relations on the Dynamics of the Groups* (The Brandis Initiative in Intercommunal Coexistence, Brandis University, 2000) 등을 참고로 하였다.

히브리어 ‘네베샬롬(Neve Shalom)’과 아랍어 ‘와하트 알-살람(Wahat al-Salam)’은 ‘평화의 오아시스(Oasis for Peace)’라는 의미로 NS/WAS로 쓰여진다. NS/WAS는 1972년 이스라엘에 사는 유대-아랍인들의 상호협력으로 세워진 마을로 예루살렘과 텔아비브 중간 지역에 위치하고 있다. 이스라엘에는 아랍-유대인들이 섞여 사는 마을이 여럿 있지만, NS/WAS는 두 민족이 협동과 평등한 공존의 모델을 수립하기 위한 의도를 가지고 세운 마을이다. NS/WAS 설립자의 신념은 두 민족의 가까운 협조는 역사적으로 필연적일 뿐 아니라, 양쪽에 모두 이익이 된다는 것이었다. 두 민족공동체, 즉 유대-아랍인 사이의 창조적 협조를 성사시키기 위한 노력들 가운데 가장 중요한 것은 공동체의 선구적 교육시설로 ‘두 민족·두 언어’를 통한 교육제도가 바로 ‘평화학교’(School for Peace)다. ‘평화학교’는 1979년 설립되어 NS/WAS의 정신에 따라 아랍-유대인의 만남을 위한 다양한 공존프로그램을 진행하고 있다.

‘평화학교’의 비전은 인도적, 평등적, 정의로운 사회이며, 그 교육의 목표는 ‘대면 프로그램(Encounter Program)’에 참여하는 사람들이 갈등과 그 안에서 자신들의 역할을 인식하도록 도와주고, 타인과의 상호작용을 통해 자신의 정체성을 탐색하고 발전시키도록 하는 것이다.

‘평화학교’는 모든 면에서, 즉 양적·질적으로 평등성을 추구한다. 교육프로그램 실무자는 유대인-아랍인 같은 수로, 이들은 모두 행동과학, 인문학 수학, 갈등상황에 있는 그룹의 활동을 촉진시키는 특수한 훈련을 수료한 사람들이다. 이 학교의 교장 역시 유대인-아랍인이 번갈아 맡는다. 또 모든 ‘대면 프로그램’은 유대인-아랍인에 의해 공동으로 진행된다. 그 목적은 바로 평등한 접근이고 여기에는 한쪽이 다른 한쪽을 이해하는 능력에는 자연히 한계가 있다는 전제가 놓여져 있다.

‘평화학교’의 설립 이후, 25,000명 이상의 아랍-유대인이 다양한 활동에 참여했는데(청년들의 ‘대면 프로그램’은 매해 약 1000명 정도), 대표적인 프로그램이 ‘유대인-아랍인 대면 프로그램’과 ‘유니내셔널(Uninational Program: 특정한 한 나라의 문화적 특성에 소속하지 않는 프로그램)’이다. 이 ‘대면 프로그램’에 참여자는 고등학생, 교사, 대학생, 언론인, 변호사, 교육·심리치료 전문가, 일반 시민 등 다양하다. 또한 ‘대면 프로그램’은 이제 NS/WAS와 이스라엘 전역에서 실시된다. 이스라엘의 우수한 대학에서도 ‘평화학교’와의 협력으로 그룹이론의 측면에서 장기적으로 아랍-유대인의 갈등을 탐구하는 집단이 활동하고 있다. 또한 이스라엘과 팔레스틴 당국과의 평화협상이 시작된 이래, 팔레스틴 지역의 조직과도 협동으로 프로그램을 진행을 시도하고 있다.

‘평화학교’의 교장인 라바 할라비(Rabah Halabi)에 의하면 이 학교의 공존교육·훈련과 집단감수성 훈련은 이스라엘 내 여타 다른 단체들과 뚜렷한 차별성을 가지고 있다. 다른 단체들은 아랍-유대인 집단감수성훈련(encounter group)에서 접촉 혹은 그룹 다이내믹스 접근법을 수용하고, 이 단체들이 유대-아랍인들이 함께 만나게 하는 목적은 고정관념(스테레오타입)을 줄이고 개인적-사회적 관계를 형성하는 것이다.

초기에 ‘평화학교’도 같은 방법을 적용했는데, 그것은 당시 유일한 것이었기 때문이다. 그러나 지난 20년이 넘는 현장실습에서의 효율성에 대한 불만이 증가하면서, 여러 해에 걸쳐서 갈등 집단에 접근하는 새로운 방법을 개발하게 되었다. 현재 ‘평화학교’의 ‘대면활동’(Encounter Work)의 목적은 단순히 유대인-아랍인을 한데 모으거나 상대방에 대한 고정관념을 줄이는 것이 아니다. ‘대면활동’의 중심목표는 참여자들의 사회적-정치적 의식을 개발하고 참여자들이 갈등 속에서 자신들의 입장과 위치를 확인하도록 도와주는 것이다. 즉 참여자들이 현실을 이해할 수 있는 정보에 기초하여 갈등에 대한 자신들의 의견을 보다 구체화할 수 있도록 돕는 것이다. 이를 위해, 집단활동에서 자신의 집단에 대한 소속감과 정체성을 드러내고, 여기서부터 갈등상황과 문제를 참여자들의 대화에 핵심으로 끌어들인다.

(1) 유대인-아랍인 ‘집단 대면활동 프로그램’의 기본전제

(가) 집단활동의 본질은 개인간의 만남이 아닌, 두 민족집단간의 만남이다. 따라서 개입의 초점을 두 집단 사이에 어떤 일이 일어났는지에 둔다. 여기서 개인은 자기 민족집단의 대표로 간주된다.

(나) ‘대면’이 이루어지는 작은 집단은 외부에 존재하는 현실의 축소판으로, 힘이 약한 소수집단에 대한 다수집단의 지배를 나타내는 과정은 전체 사회에서 병렬적으로 나타나는 과정으로 받아들여진다.

(다) ‘대면’은 외부세계의 현실에서 유리되어 발생하지 않는다. 집단에서 발생하는 것과 그 바깥에서 발생하는 것 사이에 상호작용이 이루어진다. 따라서 외부의 영향을 집단과정에 연관시키는 것이 필요하다.

이런 작업은 참여자와 진행자(facilitator) 모두에게 어려운 과정이라고 한다. 갈등이 집단프로그램의 진행에 중심적 경험이 되고, 이것이 긴장, 분노, 좌절을 낳게 하기 때문이다. 그러나 이것은 현실이며, 여기서 초점은 참석자들이 현실에 노출되어 대처할 수 있게 하는 것이다. ‘대면’을 통해 참석자들이 가슴 속에 지니고 있으면서도 일상의 생활

에서 대개는 억누르고 있는 전제와 입장에 직면하여 이를 다시금 생각해보도록 한다.

(2) '대면 프로그램'의 4단계

NS/WAS에서의 '대면 프로그램'의 오랜 경험은 두 집단의 대면에서 빈번하게 발생하는 전형적 과정을 발견하게 해 주었다. 이것은 이스라엘 안에서 유대인-아랍 관계를 보여주는 것으로, 이러한 전형적 과정을 확인하고 이해하는 것은 미래에 두 민족의 관계의 개선을 위한 방안을 제공할 것으로 평가된다.

(가) 1단계: 두 민족의 갈등에 관련된 모든 것을 조심스럽게 피함으로써, 참여자들은 상대방 그룹과의 만남에서 상쾌하고 예의바른 분위기를 유지한다. 여기서 유대인 그룹이 토론을 위한 의제를 설정하고 만남의 역학관계를 쥐고 있다. 이 단계는 일상의 생활에서 두 민족들 사이의 관계가 지속되는 것을 나타낸다.

(나) 2단계: 아랍 그룹이 자신들이 박탈당하고 억압당한 이야기, 이스라엘 사회에서 오늘날 차별 당하고 있는 경험을 드러내고 말한다. 이 단계에서 분위기가 긴장된다. 첫 단계에서 경험된 두 집단 사이의 부드러운 관계는 이제 위협에 처한다. 아랍인들은 피해자로서 도덕적으로 유리하므로, 처음에는 자신들에게 가해진 고통의 원인에 대한 합리화를 발견함으로써 관용을 유지할 수 있다. 그러나 이런 분위기가 강해지면서, 유대인들은 아랍인들의 경험의 출처가 믿을 수 있는 것인지에 대해 의문을 제기하고, 같은 사건에 대한 유대인의 다른 해석으로 맞선다.

(다) 3단계: 유대인 그룹은 국가안보라는 문제를 제기한다. 이들은 아랍집단의 열등한 도덕적 가치를 묘사하면서 비난한다. 이들은 아랍집단과 희생자의 자리를 두고 경쟁한다. 즉 유대인 역시 역사의 희생자라고 주장하는 것이다. 이 단계는 침울하고 비관적인 분위기로 특징지어진다. 엄청난 분노와 좌절감이 표출된다. 한 방에 함께 모여있는 것도 참기 어려워진다. 유대인 집단은 사실상 이전의 통제자의 위치를 회복하려고 하나, 아랍인 집단 또한 양보를 거부한다. 그러나 분위기가 안정되면, 보다 새롭고 평등한 관계에 대한 가능성이 두 집단 사이에서 형성될 수 있다.

(라) 4단계: 유대인 그룹은 토론현장에서 평등함이 자신들에게도 더 큰 이익을 주게 된다는 것을 느끼면서, 이전에 자신들이 누렸던 힘의 일부를 양보하고자 하는 자신들을 발견하게 된다. 그들은 아랍인들도 합법적 권리를 가진 하나의 민족그룹으로 인정하게 된다. 이 후의 대화는 보다 평등해진다. 화해의 분위기가 형성되어, 참석자들이 자신들의 말과 행동 이면의 동기와 그 의미를 더 잘 이해할 수 있도록 자기반성하게 한다. 토

론장에서는 보다 평등한 관계가 형성되었지만, 참석자들이 또한 워크숍을 통해 일어난 어떤 것들도 외부 현실 속의 두 민족의 지극히 불평등한 관계를 바꾸지 못할 것이라는 것도 예리하게 깨닫고 있다는 점도 지적된다.

‘평화학교’에서 진행된 ‘대면 프로그램’ 통해 경험한 것은 유대인-아랍인 집단의 권력관계에 있어서 변화는 오직 아랍인 집단이 자신의 민족적 정체성을 보다 분명하고 과단성 있게, 그리고 단호하게 표현할 때만 가능하다는 것을 보여주었다고 한다. 이것은 유대인들에게는 결과적으로 아주 완전히 놀라운 일이다. 이들은 주어진 현상유지가 동요되는 것에 대처하는 데 어려움을 느낀다. 그럼에도 불구하고, 유대인 참석자들은 자신들을 주장을 보다 단호하고 과감하게 말하는 아랍인들에게 더 큰 존경심을 표현한다. 이러한 존경심은 중요한 대화가 타협이나 약자의 위치를 택한 사람들보다는 강자를 대변하는 사람들 사이에서 이루어졌다는 사실에서 표현되었다.

‘평화학교’의 참여자들은 만일 집단 활동의 다이내믹스가 외부의 현실을 반영한다면, 아랍인들이 자신들의 권리를 단호히 요구할 수 있도록 힘을 부여받을 때에만 아랍-유대인 관계에 본질적 변화가 일어날 수 있을 것이라 주장한다. 다시 말해 사회뿐만 아니라 토론장의 대부분의 사람들은 단순히 선한 의지나, 관대함, 자유로운 생각 등에 기초하여 강자의 지위를 포기하지 않을 것이라는 점이다. 그러나 불행히도 외부의 현실은 단순히 교육활동을 기초로 하여 변화되기에는 너무나 견고하므로, ‘대면’ 프로그램에 대한 일차적 관심은 참석자 자신들에 의해 경험된 변화에 있다. 그 ‘대면/충돌’은 참석자 자신들이 보다 건강하고 인도적인 정체성을 개발시킴으로써 변화시킬 수 있는 기회를 제공한다. 일반적으로, 유대인 그룹은 아랍인들을 지배하고 억누르는 자신의 위치를 다뤄야 하고, 반면에 아랍인 그룹은 자신들이 약자의 위치에 있다고 하는 내면화 기제를 다룬다고 한다. 즉 관계가 보다 향상되기 위해 두 집단은 억압자와 피억압자라는 스스로의 정체성에서 자유로워져야 한다는 것이다.

현재 ‘평화학교’의 ‘대면 프로그램’은 공교육으로부터 이들 프로그램이 너무 정치적이고 심지어는 극단적이라고 비판받고 있다. ‘대면 프로그램’은 유대인-아랍인 집단 사이의 관계의 위치의 검토를 주저함이 없이 보다 가깝게 하고 조화를 이루기 위해 이루어진다. 이러한 장애 때문에, 평화학교는 공교육 기관들이 ‘대면 프로그램’에 참석하도록 설득하기 위해 더욱 노력한다.

‘대면 프로그램’이라는 접근방식은 전문진행자(facilitator)들에게도 커다란 도전이라고

한다. 즉 워크숍 과정을 통해서 극단론의 조짐과 더불어 많은 분노와 좌절이 표출되기 때문이다. 극단적 단계는 참석자들의 정체성이라든가 상호 수용에 있어 긍정적 변화를 위해 필요한 전조로 평가된다. 그럼에도 워크숍 진행자들은 가끔 참석자들이 느끼는 절망과 좌절에 함께 빠져들기도 한다. 이러한 느낌은 이스라엘-팔레스타인이 살고있는 우울한 현실의 변화가 잘못된 방향으로 나아갈 때 더 강해진다. 또 이렇게 현실을 좌우하는 권력에 대해 무력감을 느끼기도 하는 것이다.

(3) '평화학교' 프로그램 종류

(가) 청년 대면 프로그램 (Youth Encounter Program)

- ① '평화학교' 설립되어 처음으로 실시한 프로그램으로 지금까지 20년 동안 지속적으로 진행되었다.
- ② 참여자: 고등학생(11-12학년)
- ③ 1회 약 60-70명의 학생이 유대인-아랍인 동수
- ④ 프로그램 장소: '평화학교'에서 3일간 워크숍
- ⑤ 프로그램: 개인적, 사회적, 정치적 인식
- ⑥ 진행 :
 - 그룹워크숍 유대-아랍의 두 진행자에 의해 16명(유대인 8명, 아랍인 8명)씩 참여
 - 전체워크숍
 - 모의실험(시뮬레이션) 게임: "미래의 이스라엘의 아랍-유대인 관계"
 - 목적: 참여자들이 현재의 현상유지 보다는 다른 방안이 있음을 생각하도록 한다.
 - Uninational Session 포함: 각 민족 그룹이 이 프로그램의 만남에서 경험한 것에 대해 반성/성찰하도록 한다.

(나) 기타 청년 프로그램

- ① 대면 프로그램 졸업생 대표들의 해외 여름캠프
- ② 청년 공동체에서의 장기간 집단감수성 프로그램
- ③ 청년지도자의 대면과 학생위원회 활동
- ④ 젊은 유대-아랍 여성 만남
- ⑤ 유대인 사회의 그룹간 갈등해결을 위한 만남
- ⑥ 아랍 사회의 그룹간 갈등해결을 위한 만남

(다) 성인 대면 프로그램 (Adult Encounter Program)

- ① 다양한 사회구성원들의 만남 프로그램으로 교사들의 ‘대면 프로그램’이 가장 중요하다. 그 사례로 역사교사, 시민사회 교사들의 만남이 대표적이다.
- ② 목적: ‘역사와 시민사회’를 가르치는 유대인, 팔레스틴 교사들을 훈련하여, 학교에서 갈등을 다루고, 교사와 두 민족 사이의 교육분야에서 관계를 형성하고 대화 촉진한다.
- ③ 과정의 종류
 - 이스라엘 학교에 근무하는 유대인-팔레스틴인 교사들을 위한 과정
 - 이스라엘 학교의 유대인 교사들과 팔레스틴 학교의 팔레스틴 교사들을 위한 과정

(라) 기타 성인 프로그램

- ① 대학생들의 주말 대면 프로그램
- ② 일반 시민들의 대면 프로그램
- ③ 지역 대학생들을 위한 과정
- ④ 교사들을 위한 현장연수교육
- ⑤ 지역위원회, 이웃, 마을의 공동체 지도자들을 위한 워크샵
- ⑥ 유대인-아랍인들이 함께 일하는 작업장, 조직을 위한 워크샵

(마) 팔레스틴인-유대인 프로그램

첫 번째 오슬로 협정에 의하여, 평화학교는 이스라엘-팔레스틴의 평화과정을 정착시키기 위하여 팔레스틴에서 온 팔레스틴인들과 이스라엘인들의 모임을 진행한다.

- ① 모든 프로그램은 팔레스틴 조직들의 도움으로 진행되는데, 이 조직들은 프로그램에의 참여를 장려하고, 팔레스틴 참여자들을 추천한다.
- ② 프로그램
 - 대학생, 고등학생, 언론인, 법률관련인, 교사, 대학강사들의 만남
 - 전문진행자 훈련
 - 여성전문진행자 훈련
 - 역사, 시민생활 교사 훈련과정
 - 변호사를 위한 중재과정
 - 이스라엘과 팔레스틴에서 온 팔레스틴인들의 만남

(바) 대학과정

- ① 목적: 아랍-유대인 학생간에 장기간의 그룹 워크샵의 진행을 통해서, 두 그룹간의 갈등에 관련된 과정을 배우도록 한다.
- ② 참여대학: 텔아비브대학(사회심리학과, 1990년부터), 벤구리온대학(행동과학, 교육학과, 1993년부터), 히브리대학(교육학과, 1990년부터), 하이파대학(사회심리학과, 1997년부터)

(사) 전문진행자 훈련과정

- ① 목적: '대면 워크샵' 진행을 위한 남녀 전문가 훈련으로 졸업생 일부는 평화학교에서 일하거나 다른 기관에서 일한다. 1년 과정으로 유대인-아랍인 동수가 훈련을 받는다.
- ② 과정: 대화의 경험, 이론 강의, 훈련 강의, 훈련 기법, 실전

(아) '변화하는 시기 속의 여성'

- ① 여성의 지위를 진전, 향상시킬 지도력 훈련으로, 1996년에 텔아비브 대학 사회사업학과와 함께 시작하였다. 매해 가난한 지역의 유대인-아랍 여성 50명씩 입학하고 있다.
- ② 한 학기 과정
 - 이론자료의 제시: 여성의 지위, 성별과 사회적 정체성의 발달, 여성과 정치 등의 주제로 1주일간 함께 학습한다.
 - 전체그룹 토의: 이론과 참여자들의 삶의 경험을 연결시킨다.
 - 두 민족 그룹 분과: 유대-아랍 참여자 만남, 유대-아랍 갈등에 초점을 둔다.

(자) 해외활동

- ① 해외 갈등지역 그룹과 함께 하는 프로그램
- ② 북아일랜드, 사이프러스 등 분쟁지역의 조직, 기구와 협력하여 프로그램 진행하는데 여기서 대면훈련 등의 경험을 공유한다.
- ③ 그 외 다양한 활동와 네트워크가 형성되어 있다.

(차) 카운셀링과 훈련

평화학교는 현재 갈등그룹 훈련 워크샵에 가장 선도적 센터로 인정되고 있어 비슷한

일을 하는 단체들의 부탁으로 상담, 실무자 훈련 등 지원하고 있다.

다. 북아일랜드 상호이해교육(Education for Mutual Understanding)⁹¹⁾

북아일랜드의 상호이해교육, 통합교육, 공동체 교류프로그램 등은 오랫동안 가톨릭과 개신교로 분리되어 상대방에 대해 서로 알 기회를 차단 당해왔던 양쪽 공동체의 학생들이 서로를 이해하고자 하는 목적으로 학교교육의 학과목을 통해 실시되고 있다. 상호이해교육은 학부모 그룹과 시민단체, 평화단체들이 오랜 노력의 결실이었다. 상호이해교육을 통해 북아일랜드의 학교들은 보다 개방적·포용적이며 문화와 정서의 통합을 이룩해 나가고 있다. 학생들은 자신과 타인에 대한 존중과 관계형성 촉진, 갈등의 평화적 해결, 상호의존성에 대한 자각, 문화적 다양성의 이해 등의 능력을 길러나가고 있다.

(1) 북아일랜드의 갈등과 분단현실

북아일랜드의 ‘상호이해교육’(EMU)을 이해하기 위해서는 가톨릭과 프로테스탄트로 분리되어 갈등과 폭력 속에 살아 온 북아일랜드 역사에 대한 이해가 필요하다. 수세기 동안 아일랜드는 영국의 지배를 받아왔다. 1919년 부활주간 동안의 봉기를 비롯하여 일련의 사건을 통해 1921년 아일랜드 국가를 성립하는 조약을 맺게 된다. 새로운 국가는 아일랜드 전체의 32개 주 가운데 26개로 이루어졌고, 자체의 헌법과 독립된 의회를 지닌 아일랜드 공화국으로 독립하였다. 1921년 아일랜드의 자유국가가 세워졌을 때, 북부 6개 주의 많은 개신교도(대부분은 1600년대 이래 영국과 스코틀랜드 이주자의 후손)들은 영국과의 연합을 유지하고자 했고, 1972년까지 영국의회를 직접 통치가 이루어지기까지 자체의 의회를 가진 분리된 북아일랜드가 세워졌다.

아일랜드의 인구는 약 350 만 명으로 대부분은 카톨릭이다. 반면에 북아일랜드의 인구는 150 만 명으로, 1991년의 인구조사에 의하면, 개신교 60%, 카톨릭 40%를 차지한

91) 북아일랜드의 상호이해교육을 위해 참고한 자료는, Northern Ireland Working Group of the National Peace Council, *Northern Ireland : Roots of Conflict, Routes to Peace A Teaching Pack for Key Stage 4 and a Level History, covering the Years 1150A.D. to 1999A.D.*(London, 1999); 강순원, 『평화·인권·교육』, 한울, 2000; Norman L. Richardson, “Education for Mutual Understanding and Cultural Heritage (1997)”, from CAIN Web Service; Alan Smith, “Education and the Peace Process in Northern Ireland (1999)”, from CAIN Web Service, Jerry Tyrrell, “The Quaker Peace Project 1988-1994: Developing Untried Strategies (1995)” from CAIN Web Service; “Introduction to the EMU Promoting School Project” from CAIN Web Service 등이다. 참고로, CAIN(Conflict Archive on the Internet) Web Service는 1968년 이래 현재까지의 북아일랜드의 갈등 즉, the Troubles에 대한 정보와 자료, 이 지역의 사회와 정치에 대한 정보 등을 담고 있다. <http://cain.ulst.ac.uk/index.html>

다. 대부분의 카톨릭교도들은 국민당(아일랜드와 통합을 원함)을 지지하고, 개신교들은 통일당(북아일랜드가 영국의 일부로 남기를 바램)을 지지한다. 개신교는 정치, 경제, 사회문화적 측면에서 다수자로, 부와 특권을 누리면서 살아왔고, 반면에 가톨릭은 소수로서 다양한 사회적 불이익을 당하며 살아왔다.

1960년대 미국에서 민권운동이 전개되면서, 북아일랜드에서도 시민권 운동이 일어나, 카톨릭교도를 향한 사회적 불평등 대한 비판과 더불어 주택, 취업, 선거 등의 문제에서의 불만에 초점이 맞춰졌다. 항의, 반대항의, 국가의 역반응 등이 1960년대 후반 사회적 불안과 거리의 폭동으로 이어지면서 지역경찰인 RUC(Royal Ulster Constabulary)를 지원하기 위한 영국군대가 배치되었다. 처음에 영국군은 평화유지군으로 환영받았으나, 보안군과 카톨릭 공동체 사이의 관계는 곧 악화되었다. 이러한 분위기에서 IRA(Irish Republican Army)가 무력시위를 조직하여, 북아일랜드를 독립, 분리된 실체로 전화시킬 목적으로 북쪽의 6개주(얼스터, Ulster)가 모여 하나의 독립된 국가로 탄생시키고자 하였다. IRA와 INLA(Irish National Liberation Army)과 같은 유사군대그룹의 무력시위는 30년 이상 지속되었다. 1969년 이래 북아일랜드에서의 무력시위와 폭력적 갈등과 분쟁을 흔히 'the Troubles(재난)'이라고 부르는데, 약 3,600명 이상의 사람들이 희생당했다.

북아일랜드의 갈등의 원인과 성격에 대한 논쟁은, 1차적으로는 국민당원과 통일당원의 상반된 정치적 열망에 의한 것이지만, 개신교와 카톨릭교도의 갈등으로 규정하여 종종 '종교적' 갈등이라는 성격을 가지므로 교회가 이 갈등을 해결하는 데 집중적으로 기여해야 한다는 주장이 있어왔다. 또 다른 의견은, '카톨릭'이나 '개신교도'라는 표식은 문화와 전통의 측면에서 서로 다른 두 개의 그룹을 지시하는 것으로 보아 인종적 해석을 강조한다. 사회적 차별, 궁핍한 지역들, 취업기회의 차별 등이 경제적 차원의 불평등을 강화시켜, 만약 이 영역에서 해결방안이 발견된다면, 다른 잘못된 선에서의 갈등은 개선될 것이라 믿는 사람들이 있다. 북아일랜드에서의 갈등은, 이렇게 상호연관된 문제들이 결합되어 있다.

폭력의 유형은 시기에 따라 변화되었으나, 폭력의 사용은 거의 30년 동안 언제나 갈등의 지속적인 특징이었다. 그럼에도 전체 사망자는 세계의 다른 갈등지역에 비해 볼 때 상대적으로 낮다고 한다. 이것은 북아일랜드에서 '왜 폭력이 다른 지역에서 거대하게 유혈사태로 발전되고 증폭되지 않는가'라는 질문을 가지게 했다고 한다. 일련의 연구에 의하면, 북아일랜드에서 폭력은 다양한 '제어수단'을 가지고 있어서, 이것들이 상대적으로 폭력고양을 저지한다는 것이다. 그 제어수단이란, 두 그룹에서 소수의 개인들만이 폭

력행사에 적극적으로 참여한다는 점이다. 또한 아주 협소하긴 하지만 두 공동체 사이를 연결하는 ‘중간지대’인 크로스 커뮤니티 그룹(Cross-community group)이 있어서 이들의 활동이 지속적이고 적극적이었다고 한다. 이들은 특히 두 공동체간의 갈등이 심화되었을 때 접촉과 의사소통을 지속함으로써 이 중간지대를 유지시키는 데 기여했다고 한다. 분리주의적 살해와 여타 잔학한 행위 속에서도 이러한 접촉과 교류는 상대편 공동체의 ‘비인간화’를 더욱 어렵게 했으며, 종종 살해된 사람들의 친척들이 공적인 성명서를 통해 그들은 자신들을 위해 보복이나 복수를 원하지 않는다는 바램을 표명하기도 하였다. 이러한 측면에서 북아일랜드에서 평화와 화해그룹의 활동은 갈등의 극복을 주장하는 데 직접적 영향을 줄 수 있었던 것은 아니지만, 비록 작은 규모이지만 평화의 기반을 유지하는데 기여했다. 이러한 맥락에서, 교육이 카톨릭과 개신교의 관계를 개선하는 데 있어 행동과 실천을 위한 도약대가 되었다.

(2) 북아일랜드의 교육현실과 통합교육을 위한 노력

북아일랜드의 대부분 개신교와 가톨릭교도들은 서로 분리(Segregation)되어 교육을 해왔고, 서로 만나 신뢰를 배우는 기회를 거의 갖지 못했다. 사람들은 이를 공동체의 평화와 북아일랜드의 화해에 대한 중대한 장애로 인식하였다. 그러나 코리밀라와 같은 평화단체와 학부모 집단, 대학의 연구자들은 지난 수십 년 동안, 신뢰와 우정에 기초한 관계를 형성할 새로운 기회들을 어린이들과 젊은이들에게 줄 수 있는 다양한 교육프로젝트를 수행해 왔다.

(가) 학교 분리(Separate Schools)

북아일랜드에서 어떤 학교를 다니는지 아는 것은 그 사람이 개신교(통일당원/영국인) 배경에서 왔는지, 혹은 가톨릭(국민당/아일랜드인)배경에서 왔는지 알 수 있는 유용한 수단이 된다고 한다. 즉 개신교도 혹은 가톨릭교도라는 것은 북아일랜드에서 사람들의 문화적, 공동체적 배경을 알려주는 편리한 용어이다. 가톨릭 부모들은 가톨릭 교회로부터 자녀들을 가톨릭 학교에 보내도록 강력하게 권유받고 그대로 따른다. ‘통제학교(Controlled School)’의 대부분은 국가로부터 거의 지원을 받는데, 개신교 부모들은 보통 자녀들을 ‘통제학교’에 보내는데, 이들 학교는 영향, 정서 등 즉 문화적 의미에서 개신교적이다. 소수의 지역에서 함께 하는 학교교육(혹은 통합학교)이 있는 곳도 있으나, 두 개의 병렬적인 학교제도가 더 일반적이다. 정부의 계산에 의하면, 95%의 학생들이 여전

히 “자신들 공동체” 학교에 다닌다 (1997년의 경우).

(나) 카톨릭-개신교 학교의 교류(Contact between Catholic and Protestant Schools)

북아일랜드에서 두 공동체의 교육현실에 대한 연구는 1970년대 중반부터 시작되었고, 1986-90까지 4년간 두 공동체 학교간의 교류를 위한 실험적 프로젝트인 〈학교간 유대 Inter-School Links〉가 한 마을의 학교들을 정기적으로 지속적으로 연결시키는 프로그램으로 수행되었다. 이 프로그램은 통해서, 한 마을의 모든 학교들이 정기적으로 조직적인 연결망을 진척시켰다. 초등학교의 경우 개신교-카톨릭 학생들이 정규 학과목 내용에서 서로 만나 공부할 수 있는 기회가 주어졌다. 또한 중등학교 교사들은 함께 모여 아일랜드 역사 학습프로그램을 만들었는데, 학교들의 학생들이 공동으로 현장학습하고 교류할 수 있는 기회를 제공하였다. 그 결과 특히 역사교육 프로그램에서 학생들이 자신들의 문화공동체에서 중심적 역사해석에 대해서 질문하는 태도를 가지게 되었다. 이를 통해 교과목에 확실하게 초점이 맞춰졌을 때 학생들간의 교류가 가장 성공적인 것으로 밝혀졌다. 이 프로젝트를 통해 ‘공동체 교류’(Cross-community Contact)가 학교 커리큘럼으로 수용될 가능성이 제시되었고, 부모들 또한 이러한 시도를 강력하게 지지하는 것으로 평가되었다.

북아일랜드 교육부는 1987년 이 프로젝트가 진행되는 가운데 매년 40만 파운드를 모든 학교들이 ‘학교간 교류프로그램(Inter-School Contact)’에 참여할 수 있도록 지원할 계획을 발표하였고, 참여율이 매해 증가되고 있다. 1999년 현재 초등학교의 1/3, 중등학교의 1/2가 학교간 교류에 개신교-카톨릭 학생 동수로 참여하고 있다.

(다) 통합학교(Integrated Schools)

북아일랜드에서 최초의 통합학교(Integrated Schools, 개신교와 가톨릭교도가 함께 다니는 학교)는 1981년 설립되었고, 1999년 6월 현재, 44개의 통합학교가 있고 더 증가할 것으로 예상된다(중등학교 17개, 초등학교 27개). 이 학교의 영향은 서서히 증가하고 있으나, 이 학교에 다니는 카톨릭-개신교 학생수는 전체의 2-3%(약 7,000명) 정도로 여전히 미미하다.

북아일랜드에는 현재 970개의 초등학교, 166개의 중등학교, 70개의 문법학교 등이 있는데 교육부는 〈북아일랜드 통합교육위원회(Northern Ireland Council for Integrated Education NICIE)〉에 기금을 조달하여, 비록 숫자는 적지만 증가하고 있는 통합학교의 발전을 조정한다. 이 운동의 선구자였던 ‘벨파스트학교’ 교장은 북아일랜드 교육부에게

‘교육과 공동체 관계에 관한 프로젝트’에 정부가 재정을 지원할 것을 촉구하였고, 그 내용은 통합학교의 활동과 만남을 포함하는 교과과정 개발 프로젝트였으나 재정조달이 되지 않아 성사되지 못했다. 이후 사회과학 커리큘럼 프로젝트와 종교교육 프로젝트가 ‘뉴얼스터대학’에서 실험적으로 수행되었다. 이 프로젝트는 통합학교 과정을 시작하고 이후의 발전을 위한 상황을 조성했지만 광범위하게 사용되거나 북아일랜드학교 커리큘럼에 영구적으로 배치되지는 못했다.

이후 많은 수의 자발적 그룹이 이 과정의 발전을 위해 시간, 물질, 인적자원을 카톨릭과 개신교 학교들간의 관계를 형성하는 데 투여하였고, 일부는 숙박교육과정을 설치, 운영하면서 통합학교의 발전을 위한 전략들을 개발하였다. 이 흐름은 계속되어 최근 자료에 의하면, 20개 이상의 자발적 조직들이 북아일랜드의 공동체 관계와 학교의 영역에서 활동하고 있다고 한다. 이들 조직들은 통합학교를 위한 주요 커리큘럼, 방과후 활동, 갈등해결 기술 등을 위해 노력했고, 이러한 활동들이 학교를 통한 공동체 관련의 일에 전문성을 가지고 관심과 헌신을 한 자발적 노동자, 교사, 학자들의 팀을 만드는 데 커다란 자극을 주었다고 한다. 이러한 노력들이 통합학교의 향후 발전을 위한 논리와 정당성을 제공하였고, 이러한 초기 노력들이 모여서 통합학교의 교육이 등장할 수 있었다고 할 수 있다.

(라) 통합교육의 등장(Emergence of Integrated Education)

지난 20년동안 북아일랜드 교육의 가장 극적인 발전은 바로 ‘통합학교’의 등장으로, 이 학교들에는 이제 카톨릭-개신교 학생이 같은 수로 등록되어 있다.

1974년 〈All Children Together(ACT, 모든 어린이가 함께)〉라는 그룹이 어린이들이 함께 교육해야 한다고 주장하는 부모들을 중심으로 설립되었다. 이들은 교육 변화를 위한 토론, 논쟁, 로비활동을 통해 공립학교(state schools)가 통합학교가 되도록 하는 법제화에 성공, 1977년 ‘교육법’(NI Education Act)이 통과되었다. 통합학교는 가톨릭-개신교공동체에 의해서 운영되고, 교사 및 인력도 보충된다. 이 학교는 주로 카톨릭과 개신교의 배경을 가진 학생들이 출석하지만, 다양한 종교적 배경 혹은 비종교적 배경을 가진 학생들 모두에게 개방되는 것을 의무로 하고 있다.

이후 1989년의 북아일랜드 ‘교육개혁법’은 통합학교의 발전을 격려하고, 재정지원을 위한 매커니즘을 만들고, 정부가 통합교육을 지원할 법적 책임을 부여하게 된다. 통합학교가 증가하면서, 정부는 기존의 학교를 통합학교로 전환시키기 위한 법제화 노력을 계

속하고 있다. 그럼에도 지난 20년 동안 통합학교가 커다란 발걸음을 내디뎠으나, 이 운동은 향후의 발전과 관련하여 중등교육 단계에서 여러 어려운 전략적 문제들 즉 교육제도를 선별하는 경쟁적 분위기와 정부의 재정적 한계 등에 직면해 있다고 한다.

따라서 최근의 분위기는 통합학교를 새로 설립하는 것보다는, 기존의 학교를 보다 통합적으로 전환시키고자 하는 방향으로 발전하고 있다. 기존의 개신교 학교들을 보다 개방적이고 포용적으로 만들고, 문화와 정서를 통합적으로 전환하도록 유도하는 것이다. 한편 교육부의 학교전환 지지정책은 교육을 통해서 자신들의 정체성을 유지하려고 하는 카톨릭 공동체에 영향을 주면서, 카톨릭 학교는 주로 자신의 종교적-문화적 정체성을 유지하는 한편, 정부의 재정적 도움을 받는 개신교 학교들에서 주로 통합교육이 이루어짐으로써 개신교 학교들에게 상대적인 상실감을 주는 경향도 있어서 이에 대한 대비책이 마련되지 않으면, 통합교육의 미래에 부정적 영향을 미칠 가능성도 예상된다.

(마) '상호이해교육'(EMU)의 발전

북아일랜드에서 '상호이해교육(Education for Mutual Understanding)'은 1970년대부터 교사와 학생들의 적극적 관심이 표명되면서 시도되기 시작하였다. 그러나 정부는 학교가 공동체 관련 문제에 관여해야 한다는 제안에 대해 주저하여, 상호이해교육은 매우 조심스럽게 접근되었다. 1972년 교육부에 의해 <공동체관계의 증대에 대한 학교의 기여> (*The Improvement of Community Relations: the Contribution of Schools*)라는 문건이 처음으로 제출되었는데, 그 내용은 "모든 교사, 학교경영진, 학교위원회, 이사, 그리고 모든 교육행정요원은 교육제도 안에서 학생들이 서로를 이해하고 존중할 수 있도록 도울 책임감을 가지고 있다"는 것이었다. 이로써 '상호이해교육'에 대한 정부의 공식적 지원이 시작되었다.

1983년에는 <북아일랜드교육발전위원회(Northern Ireland Council for Educational Development, 커리큘럼을 개발하는 유사정부기구)>가 탄생하여 <EMU 프로그램 개발 위원회>를 설립, '교사를 위한 EMU 가이드안'을 작성(1988년)하여 학교 내부와 학교간 EMU 활동을 촉진하는데 필요한 과정과 기법을 소개하였다. 이는 1989년의 '교육개혁령'에 의해 대체되는데, 개혁령은 공동체 관계와 관련된 두 개의 커리큘럼의 교차주제(cross-curricular themes)가 북아일랜드 커리큘럼에 구체적으로 포함되었는데, 이것이 바로 '상호이해교육'(EMU)과 '문화적 유산'(Cultural Heritage, CH)이다. 이리하여 모든 학교에서 법적으로 이 커리큘럼을 포함하기 시작한 것은 1992년부터 <북아일랜드 커리

컬럼위원회〉가 EMU를 소개하는 길잡이를 통해서이다.

(바) EMU의 주제와 실행

EMU와 CH는 근본적으로 “수용, 공평, 상호존경의 정신에서 ‘다름’과 더불어 사는 것을 배우는”것으로 규정되었다. 이것은 4개의 목표에 의해 보다 구체화되었다.

- ① 자기와 타인에 대한 존중과 관계형성을 촉진함: 학생들은 자기 자신, 그리고 개인적 사회적 상황의 범위에서 적절하게 다루고 반응할 것인가에 대한 지식과 이해를 발전시킬 기회를 갖는다.
- ② 갈등의 이해와 창의적 해결: 학생들은 다양한 상황에서의 갈등과 이에 대해 어떻게 적극적으로 창의적으로 대응할 것인가에 대한 지식과 이해를 발전시킬 기회를 가져야만 한다.
- ③ 상호 의존성에 대한 자각: 학생들은 사회와 문화의 과정이 개인, 가족, 지역공동체, 그리고 더 넓은 세계와 연관될 때 그 상호의존성과 지속성, 변화에 대한 지식과 인식, 이해를 발전시킬 기회를 가져야 한다.
- ④ 문화적 다양성 이해: 학생들은 북아일랜드에 사는 사람들에게 영향을 주는 문화적 전통들 간의 동질성과 차이에 대해 배워 인식할 수 있는 기회는 가져야 한다.

‘상호이해교육’과 ‘문화유산’ 프로젝트는 그 실시 후 북아일랜드 학교 내 교육과정, 교수방식, 교육구조, 전체 학교풍토 및 학교 내 혹은 지역간 접촉에서 큰 차이를 가져왔다고 한다. 즉 종교교육에서 단일종교만 가르치던 기존 방식에서 다양한 종교를 이해하는 방식으로 바뀌었고, 아일랜드어를 학교에서 공식적으로 사용할 수 있게 되었고, 아일랜드 역사도 배우게 되었다. 지리나 법률에서도 북아일랜드의 특수성이 구체적으로 다루어지게 되었다. 이런 교육과정의 변화는 교수방식을 변하게 만들었는데, 기존의 주지주의적 교육방식은 변화된 내용을 담아낼 수 없기 때문에 수업이 교실 안으로 한정되는 것이 아니고, 교회, 박물관, 도서관, 농촌 지역사회, 경계를 넘은 타종교 지역 등으로 확대되고 수업방식도 보다 적극적이고 참여를 수반하는 ‘적극적 학습(Active Learning)’을 채택하게 만들었다. 학생들은 암기를 통해서 영국 중심적 교육과정을 학습하는 것이 아니라 현장견학이나 구체적 실습을 경험해봄으로써 북아일랜드의 현실을 이해하고 주인의식을 갖게되는 학습을 하게 되었다. ‘상호이해교육’은 이렇게 단일교과의, 지식위주, 학교 중심 교육과정을 뛰어넘어 범교과의(Cross-curricular) 통합적인(Integrated) 교육이라 할 수 있다.

(사) EMU에 대한 평가

EMU에 대한 긍정적 평가는 그 시도가 새로운 용어들, 즉 ‘존중’, ‘관용’ 등을 소개하고 그룹간 교류프로그램을 통해 문화적 격리를 해체함으로써 중요한 역할을 수행했다는 것이다. 그러나 EMU가 문화간 학습 영역에서는 강점을 보였지만, 사회정의 문제나 정치문해(political literacy)를 발전시키는 데 취약했다는 것이 전반적 평가이다. 먼저 커리큘럼상의 문제점으로는 상호이해교육의 내용이 스며들어야 할 ‘학과간 모델’의 어려움이 있다. 즉 ‘일관성’과 진행의 문제로 학과간 모델이 각기 다르고 단편적이 될 위험성이 있다고 한다. 한편 정부에 대한 비판은 정부가 EMU를 법적인 커리큘럼으로 만들면서, 교사의 훈련과 전문성 개발을 위해 적절하게 투자하지 않았다는 것이다. 따라서 EMU에 대한 평가서는, 교사들을 위한 훈련과 전문성 개발을 위한 일관성 있는 전략이 다양한 차원에서 개발되어야 함을 제안하고 있다.

EMU는 또한 공교육제도의 한계 안에서만 시행됨으로 인한 좌절요인을 가지고 있다. 즉 EMU는 북아일랜드의 공동체 문제와 관계 있는 중요한 사회적, 문화적, 정치적 문제들을 다루지 않는다는 것이다. 교사들은 아직도 폭력과 분리주의 등의 문제를 다루는 것을 상당히 꺼리고, 예민하고 도전적인 공동체 관련 문제를 다룰 자신감과 능력에 대해서도 유보를 표명한다고 한다. 갈등의 초기시절 당시 학교들은 스스로 ‘평화의 오아시스’로 간주, 학생들에게 폭력에서 상대적으로 보호할 수 있는 환경을 제공하였고, 동시에 그들을 둘러싼 사회적 문제들로부터 고립되었다. 그러나 EMU 교육의 실시와 더불어 현재 논쟁되고 있는 것은 ‘어느 정도까지 학교가 변화에 있어서 주도적으로 재건의 역할을 담당할 수 있을 것인가’하는 것이다. 이 측면에서, 북아일랜드의 학교들은 교육의 역할에 대한 세계적 운동, 즉 교육이 문화적 다양성과 사회의 갈등을 참작해야만 한다는 운동에 참여하고 있다고 스스로 평가한다고 한다.

학교와 사회의 관계, 특히 문화이해교육에 있어서 촉발된 논쟁에 있어서 **문화이해교육이 “사회 안에 존재하는 구조적 불의와 차별적 권력관계와 같은 결정적 문제를 간과하고” “막대한 책임감을 교사에게만 돌리고 말 때”** 사회 안에서 보다 조화로운 관계를 태동시키려는 기대를 충족시키지 못한다라고 평가되고 있다. 즉 교실의 교사들은 사회 안의 기본적 불의가 해결되지 않는 한, 관용과 다름에 대한 존중을 길러주기 어렵다는 것이다. 또 카톨릭과 개신교 공동체의 긴장과 갈등관계에 있어서 개신교 공동체가 정부가 그들의 관심을 적절히 고려하지 않는다고 느낄 때, 그들은 분리된 교육기

관들이 각자의 전통과 신앙을 보호하도록 요구할 가능성도 예상되고 있어 EMU 교육의 앞날은 계속해서 새로운 도전에 직면해 있다.

(아) EMU와 향후 교육개혁의 방향

북아일랜드에서 새로운 교육프로젝트들은 젊은이들로 하여금 정체성, 문화, 종교, 정치와 같은 논쟁적 문제에 개입시키도록 자원과 방법론을 개발하는 방향으로 추진되고 있다. 이를 위한 향후 프로그램의 방향은 다음과 같다.

① 정규 커리큘럼으로서 시민권, 민주주의 교육 등을 위한 보다 구체적 프로그램 소개한다. ② 보다 광범위한 종교적, 인종적 집단의 다양성을 참작하는 다문화 커리큘럼의 개발을 격려한다. ③ 자신들이 속한 지역의 가치에 도전하는 전문성 개발을 필요로 하는 교사들을 훈련하고 지원한다. ④ 학교에 대한 주인의식을 가지게 하는 프로그램을 격려하는 프로그램 개발한다. ⑤ 광범위한 정치적 사회적 전환이 이루어지는 상황에서 학교들이 보다 포괄적이 될 수 있는 과정을 이해하도록 시도한다.

라. 독일의 평화교육 (Friedenserziehung)

(1) 통일교육으로서의 정치교육

통일 전 서독인들 사이에는 민족적 정체성은 결여되어 있었고, 민족적 자부심도 약했다. 오히려 서독인은 헌법(Verfassung)과 그것이 지니고 있는 근원적 가치에 대한 자긍심이 대단히 높았다. 흔히 체제애호심(Verfassungspatriotismus) 혹은 탈민족적 정체성(Postnationale Identität)으로 표현되는 서독인의 의식 속에는 서독이 이룩한 민주주의로의 이행, 개방사회, 그리고 '사회적 시장경제에 대한 자부심'이 들어 있었다. 서독인의 '탈민족적 정체성'은 50년대와 60년대에 상실된 민족통일의 열정에 대한 대체물인, 유럽 공동체를 향한 열광에 의해 고취되었다. 1951년부터 알렌스바하 연구소(Allensbacher Institut)의 질문조사, '우리가 현재 수행해야 할 가장 중요한 정치적 주제는 무엇인가'에 대하여, 1951-3년에는 응답자의 20% 가량이 통일이라고 답변하였는데, 1972년에는 1%로 떨어졌다. 양독간의 방문이 가능해지자, 분단현실이 견딜만 하였기 때문일 것이다. 그렇더라도 서독국민들이 통일에 관심이 없다고 보기는 힘들다. 1987년 디 벨트(Die Welt) 지의 조사에 따르면, 통일이 장기적으로 해결될 문제라고 생각은 했지만, 서독 국민의 4/5이상이 통일을 원하는 것으로 나타났다. 보수정당 지지자와 저소득층일수록 지지도가 높았고, 고학력자, 녹색당 지지자, 그리고 청소년층에서 지지도가 낮았다. 그러나

‘같은 민족이라는 의식’은 분단을 극복하기에는 충분하였지만, 통일 후의 경제적 문제를 갈등 없이 해결하는 데에 필요한 ‘희생적인 민족적 연대의식’을 위해서는 충분한 것이 아니었다. 90년 2월 조사에 따르면, 2/3이상의 서독인들이 동독인을 위한 재정지출이 너무 많다고 보았다.⁹²⁾

서독의 통일교육을 논의할 때, 우리는 앞에서 언급한 서독인의 집단심성을 염두에 두어야 한다. 다시 말하면 서독인의 경우, 통일에 대한 의지가 강력하지 않았다. 이는 한편으로 독일 민족주의가 초래한 엄청난 역사적 비극, 즉 유대인 대학살에 대한 독일인의 죄책감 때문이나, 다른 한편으로는 서독인은 분단이후의 서독이 성취한 자본주의적 성공과 풀뿌리 민주주의 실현에 자족하였기 때문이다. 1989년 이전 서독에서 ‘통일’이라는 용어 자체는 거의 금기로 여겨졌다. 이는 동/서독문제를 다루는 부서가 <양독관계청(Ministerium für Innerdeutsche Beziehung)> 으로 불리고, 우리의 경우 <통일연구원>이라 불리는 기구가 서독에서는 <전독일연구소(Gesamtdeutsches Institut)> 로 지칭되었던 사실에서도 상징적으로 드러난다.

이런 서독 사회의 분위기와 7-80년대의 반핵·반전운동이 함께 맞물리면서, 서독에서 통일교육은 거의 부재하였다. 서독에는 ‘통일교육’이라는 용어가 존재하지 않았고, 민간 통일교육의 전례를 찾기가 힘들었다. 사실 네오 나치당(NPD)에서부터 녹색당·공산당까지의 폭넓은 정당 스펙트럼이 존재하고, 정권 교체가 수시로 일어나는 나라에서 어떤 특정한 입장으로 정치교육을 하기가 힘든 것도 또 하나의 중요한 이유이다. 뿐만 아니라 서독의 경우, 지자체 정부가 독립적인 경제적 기반을 지녔을 뿐 아니라 오랜 정당정치 역사 속에서 그 지역 특유의 이념적 경향을 지닌 만큼, 전국적인 통일교육안을 채택하는 것은 불가능하다. 교육정책 역시도 주 정부에 의해 주도되는 만큼, 기껏해야 지자체간의 교육정책을 조정할 수 있는 가능성은 연간 한 두 번 소집되는 ‘교육부장관회의’를 통해서 가능하다. 역사교과서의 경우에도 지역에 따라 이데올로기적 경향이 서로 다르다.

통일되기 이전까지 서독이 해온 주된 교육은 평화교육이었다. 서구에서 70-80년대 활발히 진행되어온 평화교육의 범주는 매우 넓다. 흔히 그 범주를 10가지로 정리하는데, 갈등문제/평화문제/전쟁문제/핵문제/정의문제/권력문제/성문제/인종문제/생태학적 문제/미래에 관한 문제가 바로 그것이다. 이런 평화교육의 10가지 주제와 병행하여, 때로는

92) 한운석, “하나의 민족, 두 개의 과거: 독일인들의 민족의식 (1945-1994)과 내적 통일의 문제들,” 미발표 초고, 9-10면. 그 외에도 한운석, “독일통일 10년의 교훈; ‘내적 통일’을 중심으로” (1) & (2), 『씨알의 소리』, 157 & 158권 참조.

평화교육의 틀 내에서 혹은 그 바깥에서 독자적으로 이루어지는 교육으로 세계연구, 개발교육, 정치교육, 반인종·反성차별교육, 환경교육, 공동체교육 등이 있다. 서독에서는 민간 성인교육단체에서 정치교육이 진행되었는데, 이 범주 내에서 양독관계가 부분적으로 다루어졌다. 뒤이은 소절에서 평화교육은 자세히 다룰 것이므로 여기에서는 서독의 정치교육을 통해서 통일교육의 진행정도를 검토해보자.

공교육의 범주 내에서 정치교육은 거의 양독관계를 다루지 않았다. 공교육 내에서도 정치교육은 활발한 편이지만, 주로 ‘탈나치화(Entnazifizierung)’가 정치교육의 핵심을 이루었다. <연방정치교육센터(Bundeszentrale für Politische Bildung)> 나 <지역정치교육센터(Landeszentrale für Politische Bildung)> 에서 발행하여 무료로 배부하는 서적들도 양-독 관계는 거의 다루지 않았고, 다루는 경우에도 객관적인 사실만 나열하는 경향이 있었다. 오히려 양-독 관계와 관련된 정치교육은 주로 민간단체들에서 다루어졌다. 그러나 전체 성인교육단체가 시행하는 교육 프로그램에서 양-독관계가 차지하는 비중은 아주 적었다.

양독관계에 대한 정치교육을 실시하는 민간단체들은 주로 아카데미나 정당 관련 재단과 연결된 성인교육센터였다. 1983년 라흐(Raach)가 발표한 논문에 따르자면, 정치교육을 담당하는 23개의 단체 중 냉전적 관점에서 동·서교육사업을 하는 단체가 12개, 탈냉전을 위해 정치교육을 하는 단체가 11개로 나타나고 있다. 전자의 시각에서 정치교육을 집행한 한 단체(Ostheim e.v. der Landmannschaft Ostpreussen)의 세미나 주제는 ‘양-독 관계 개선의 가능성과 한계’이었는데, 여기에서는 주로 동독에 대한 비판이 주축을 이루었다. 이에 비해 후자(Jägerei Hustadt 성인대학)가 개최한 동/서 세미나에서는 ‘양(兩) 체제비교’가 그 주제였다. 이 세미나에서는 ① 상대방 체제에 대한 편견을 탈피하면서, 개방적 그리고 비판적으로 토론하기, ② 자신들의 체제에 대해서도 비판적으로 문제를 제기하면서 동시에 자신들의 정치적 입장을 규정하기, ③ 다른 사회의 현실을 제대로 이해하려고 노력하기를 목표로 설정하였다. 이 세미나에는 주로 체신 노동자들이 참여하였는데, 이들은 자신들의 상황과 동독 노동자들의 상황을 객관적으로 비교하고자 하였다. 뿐만 아니라 이들은 양 체제만을 비교하는 데에서 더 나아가, 제3의 대안에 대해서도 성찰하였다. 예를 들면 노동자들에게 유고슬라비아 노동자 자주관리운동이 어떤 이점이 있는가를 토론함으로써, 자신들이 양 체제 중의 하나만을 선택하여야 하는 편협함을 극복하고자 하였다.⁹³⁾

93) Jorg Raach, *Ost-West Konflikt und Entspannungspolitik in der politischen Erwachsenenbildung*, Redaktion Rainer Steinweg, *Vom Krieg der Erwachsenen gegen die Kinder*, (Frankfurt am

결과적으로 볼 때, 냉전적 시각에서 양-독 관계 개선을 시도하였던 보수적인 단체들은 사회주의에 대한 부정적인 상을 전달하면서, 동시에 냉전상태를 유지하였던 반면, 탈냉전의 시각에서 정치교육을 한 집단의 경우는 탈냉전에 기여하면서 다양한 체제를 서로 비교하는 것을 통하여, 서독 사회구성원의 동독에 대한 이해를 높이고자 하였다. 물론 이런 교육 센터는 교육 전담세력, 재정지원자, 직접 교육을 담당하는 사람들의 영향을 받았지만, 참여자의 수용의지도 여기에 중요한 역할을 하였다. 물론 독일에서 이런 성인교육단체들은 국가를 통해 재정을 지원 받았지만, 이는 직접적인 지원보다는 교회나 재단 등을 위시한 다양한 우회통로를 거치는데, 이에 따라 이들의 정치적 입장은 차이가 있기 마련이다. 이런 맥락에서 서독에서 성인교육은 대단히 발달하였고, 국가가 이에 들이는 재정도 엄청난 규모의 것임을 강조하고 싶다. 이미 앞에서 언급한 23개 단체 중 3군데는 직접 동유럽(동독을 포함)에서 발표자를 초청하여, 그곳의 현실을 자세히 듣고 함께 토론하는 방식을 활용하였다.

탈냉전을 지향하는 정치교육단체의 목표를 정리하자면, ① 교육 참여자들이 지닌 편견을 지적하고 쟁점화하는 단계를 거쳐, ② 국제주의적 단결의식을 발전시키고, ③ 탈냉전과 평화정치를 실현하는 단계로 나아가는 것이다. 특히 ②는 동·서독문제의 해결이 남과 북 간의 갈등, 즉 빈국과 부국사이의 갈등에 초래할 결과를 함께 예측해보자는 제안이어서, 우리에게서 매우 흥미로운 대목이다. 다시 말하면 탈냉전의 성취가 여전히 중요한 쟁점이 되고 있는 제3세계의 빈곤문제의 해결과 병행되어야 한다는 문제의식이다. 이를 위해서는 남·북 문제를 추상적으로 다루기보다는, 보다 구체적인 사례를 통해 접근하는 것이 피교육자가 이해하기에 좋다는 것이다. 다양한 개별사례의 비교를 통해서, 중국적으로는 당면한 분단체제의 전체적인 테두리를 성찰하자는 입장이다. 이는 구체적으로 자신들의 정치적 행위가 국제적으로 혹은 타국에 가져올 영향을 인식하는 것을 의미한다. 또한 두 번째 단계에서는 탈냉전과 관련된 서독의 대외정책이 지니는 이해관계를 인식하고, 이것이 초래할 부정적인 측면을 비판하는 것을 배우기도 한다. 마찬가지로 여기에서는 서독의 대외정책에 대해 국민대중이 아래에서부터 영향을 끼칠 수 있는 가능성과 필요성이 강조된다. 이는 교육 참여자들 사이에 일반화된 ‘정치 무기력증’이나 수동성의 탈피를 정치교육이 도와주는 것이기도 하다. 세 번째 단계는 양 체제 간의 대립을 통해 사회발전이 저해되는 것을 막고, 각기 상반된 체제 속에 사는 사람들 간의 만남과 협력을 통해 탈냉전의 가능성을 열어 가는 것이다. 이런 탈냉전의 과정은

Main, 1984), pp.268-269.

반드시 평화교육이나 운동이 표방하는 전체적 틀과 명백히 연관되어야 한다.⁹⁴⁾

마찬가지로 서독의 체제교육에서는 이미 앞에서 언급한 체제비교가 중요한 의미를 갖는다. 이러한 체제비교에서는 단일한 요소들을 비교하기보다는 다양한 대상들을 함께 비교하고자 하였다. 또한 이를 위해서는 막연한 비교보다는 양 체제에 대한 직접적인 자료나 사료를 사용하는 것이 좋다. 여기에서 이미 자신의 편견에 따라 작업해놓은 이차문헌은 가능하면 회피할 것을 권유한다. 그간 동독체제에 대해 거의 부정적으로 기술하였기 때문에 더욱 그러하다. 동독에 대한 부정적인 평가서만 읽는 것은 자신의 체제, 즉 서독에 대한 개혁가능성을 어렵게 만들기 때문이다. 또한 사회주의 체제에 대한 비교를 동독에만 한정시키는 것도 옳지 않다. 이런 체제비교 과정에서 평가의 주된 기준은 민주주의 혹은 인권 등이어야 한다.

서독 정치교육의 방법은 매우 다양하다. 양 체제의 신문기사를 ‘콜라주’하여, 양 체제를 비교하는 토론방법이 있을 수 있다. 혹은 양 체제비교와 관련된 설문지를 직접 작성한 뒤, 이를 다른 연구소 등에서 이루어진 설문지 결과와 비교해보면서, 자신의 입장을 반추해보는 방법도 있다. 혹은 역할극, 역사인물법정 개최, 유토피아 극 상연 등의 방법도 활용하는데, 특히 유토피아 극은 동서독관계의 유토피아를 설정하고, 이를 실현하는 과정에서 파생할 다양한 문제점을 연극으로 묶어내는 방식이다. 이를 통해 자신들이 바라는 ‘대안사회’가 무엇인가를 성찰할 수 있는 좋은 계기가 마련된다.

또한 개최형식도 다양하다. 교외의 세미나 장소에서 함께 묵으면서 주말 세미나를 하는 방식, 다양한 목표집단을 함께 묶어 몇 주에 걸쳐 주말세미나를 하는 방식, 작업집단을 만드는 방식(특정국가나 특정 소 주제에 대한 자발적인 조사나 연구를 하게 하는 방법이다), 외국여행을 통해 현실을 직접 체험하는 방식, 다양한 연극 영화 콘서트와 결합하는 방식, 그리고 특정한 도시와 자매결연을 맺어 작업하는 방법 등이 그것이다.⁹⁵⁾

(2) 학교(Schule)에서의 평화교육

독일의 학교에서는 1970-80년대에 “평화”가 매우 중요한 테마였다. 평화교육과 관련된 내용은 교과서에 많이 찾아볼 수 있는데, 다음의 주제들이 주로 교과서에서 평화교육의 테마로 다루어졌다.⁹⁶⁾

- 공격성, 폭력, 평화개념

94) 같은 책, pp.271-274.

95) 같은 책, pp.276-80.

96) 정영수, “독일 학교교육에서의 평화교육,” 「한독교육학연구」, 제6권 제1호, p.173.

- 군비무장, 군비축소, 군사위협
- 동서갈등
- 남북갈등
- 지역갈등
- 안보정책의 이론적 배경 / 대안적 평화개념
- 독일연방군, NATO, 바르샤바 조약기구
- 국제기구 (유엔, 유네스코 등)
- 근대의 전쟁과 평화협정
- 사회적 방어
- 무기수출
- 군사·산업 복합체/군비지출
- 지배와 폭력의 변화 가능성

학교교육에서의 평화교육의 내용을 자세히 살펴보자면 바덴뷔르템베르크(Baden-Württemberg)주의 하우프슐레(Hauptschule)에서는 평화에 관한 주제는 9학년 사회과에서 다루어지고 있다. 수업시간은 5시간인데 학습내용은 3가지 중점분야로 구성되어 있다. 평화라는 학습단원의 학습목표, 학습내용은 다음과 같다.⁹⁷⁾

<학습목표>

- (1) 평화와 비평화의 개념을 다양한 측면에서 제시할 수 있도록 한다
- (2) 평화를 지키기 위한 정치·사회적, 개인적 수단을 익히고, 필요한 경우에 이를 적용할 수 있도록 한다.

<학습내용>

- (1) 개인간, 사회간, 국가간 영역에서 나타나는 평화와 비평화
 - 소규모 집단과 대규모 집단에서의 인간행동
- (2) 슬픔과 참혹함의 실상
 - 전쟁의 슬픔과 참혹함, 전쟁포로, 가족들의 고통
 - 추방과 난민의 고통

97) 같은 글, p.170.

(3) 평화를 위한 참여의 가능성

- 방위태세: 독일연방군, 국방의무와 병역거부
- 정치적, 사회적 기여: 예를 들어 유엔과 유엔의 구호기관들, 외교, 무역, 개발도상국 원조, 문화교류, 도시자매결연 등
- 개인적 기여: 예를 들어 여행을 통한 개별적 접촉, 펜팔, 학생교류 등

기본학교(Hauptschule)에서 가르쳐지는 평화교육의 내용은 비폭력으로 이끄는 사고와 행동양식에 대한 것보다는 주로 전쟁억제에 관한 사항과 평화유지를 위해서 국방의 의무를 다해야 한다는데 주안점을 두고 있어서 엄밀히 말하자면 평화교육이라고 보기가 매우 어렵다.

직업학교(Realschule) 10학년의 경우는 평화교육의 수업이 좀 더 세분화되며 교육과정도 좀 더 복합적으로 제시되고 있다. 직업학교에서의 사회과 교육과정에서도 평화에 관한 주제는 8시간 정도 할애하고 있다. 직업학교 10학년에서의 평화의 유지라는 학습단원의 학습목표와 학습내용은 다음과 같다.⁹⁸⁾

<학습목표>

- (1) 평화를 지속적으로 위협하는 것에 대한 의식을 형성한다.
- (2) 독일연방군이 서방세계의 군사동맹들과 함께 자유와 안보를 지켜준다는 사실을 인식한다.
- (3) 상호협력과 협정들을 군사적 평화유지의 필수불가결한 보완 수단으로 파악한다.
- (4) 평화를 지키기 위하여 여러 입장들을 익힌다.
- (5) 병역거부의 가능성과 문제점을 살펴본다.

<학습내용>

- (1) 1945년 이후의 국제분쟁과 군사적 폭력 사용
- (2) 방위에 대한 준비와 방위능력을 통한 평화의 유지
- (3) 군비축소협상/국제협정/UN
- (4) 비폭력적 저항/전몰장병에 대한 속죄

98) 같은 글, p.171.

(5) 기본법이 보장하는 양심의 결정으로서의 병역거부: 대체봉사

직업학교에서 강조하고 있는 평화교육의 내용도 국가방위에 초점을 맞추고 국제적 상황에서의 독일군사외교의 위치와 같은 주제들이 다루어지고 있어 이 또한 비폭력, 평화주의에 입각한 사고와 행위능력의 개발에 큰 기여를 하고 있다. 그러나 이러한 시각이 최근에는 평화교육연구기관과 교사교육기관이 협력하면서 새로운 개념틀로 바뀌어가고 있다. 그리고 최근 옛 동독에 속하였던 브란덴부르크주에서는 “관용적인 브란덴부르크 (Tolerantes Brandenburg)”라는 교사들을 위한 워크샵에서 학교에서 적용가능한 프로젝트들을 소개하고 있다. 그 내용들은 아래와 같은 비폭력 행위능력신장, 공격성 억제교육, 갈등 중재훈련 등이다.

- 사회적 훈련 (Das Sozialtraining)
- 반공격성훈련 (Das Anti-Aggressionstraining)
- 사회적 학습 프로그램 (Programm "Soziales Lernen")
- 갈등훈련 (Das Konflikttraining)
- 중재프로그램 (Mediation)
- 가해자-피해자 균형잡기 (Taeter-Opfer-Ausgleich)
- “생활세계 학교” 프로젝트 (Das Projekt “Lebenswelt Schule”)
- 포괄적인 학교프로그램 (Das schulumfangfassende Programm)
- 학교프로그램과 폭력예방 (Schulprogramm und Gewaltprävention)
- 세디아 (Sedia)
- 인종주의가 없는 학교 (Schule ohne Rassismus)
- 다양성의 세계, 학교 내 계속교육프로그램(Eine Welt der Vielfalt, ein Trainingsprogramm für die schulinterne Fortbildung)
- 폭력예방 (Gewaltprävention)

(3) 성인교육(Erwachsenenbildung)에서의 평화교육

평화라는 주제는 학교교육에서보다 학교바깥의 교육, 즉 성인교육에서 더 오래 전부터 다루어져 왔다. 시민운동단체들이 비정규적으로 제공하는 성인교육프로그램에서 평화, 반전, 제3세계와 같은 주제들은 - 환경운동단체들이 환경교육의 주제들을 이슈화했던 것처럼 - 성인교육프로그램에서 중요한 영역으로 간주되어 왔다. 성인교육에서의 평

화교육은 두 가지 방향으로 분류된다. 첫째로 들 수 있는 것은 다양한 성인교육기관에서 시행한 평화교육이다. 독일 공공성인교육기관의 핵이라고 불리는 시민대학(VHS), 종교단체의 아카데미와 정당산하의 정치재단의 교육아카데미는 제3세계와 유럽의 평화, 세계의 평화, 인권의 문제를 지속적으로 다루어왔다. 독일의 시민대학에서는 정치교육, 철학, 교육학, 심리학의 영역에서 전쟁과 평화, 전쟁과 연대, 인권 등의 주제를 다루어왔다. 최근에는 구조적 폭력과 같은 테마이외에도 개인적 평화, 즉 개인의 내면적인 평화에 대한 관심이 점차 고조되고 있다. 특히 독일의 개신교, 카톨릭아카데미와 정당산하 정치재단의 교육아카데미들은 평화에 대한 담론을 주도하는 기능을 수행하고 있으며 제1세계와 제3세계의 평화적 공존을 강조하는 중요한 역할을 맡아왔다. 이 밖에도 노동조합의 성인교육프로그램에서도 평화교육은 매우 중요한 주제로 다루어지고 있다. 학교교육이 평화와 폭력에 대한 정보와 지식을 제공하고 평화적인 공존에 대한 인식능력과 행위능력을 배양하는데 초점을 둔다고 한다면, 성인교육은 비평화적 상황에 대한 판단력을 길러주어 평화와 관련된 사회적 담론을 형성하는 도움을 준다고 할 수 있다. 프로그램은 대체로 현재 상황에 대한 정확한 정보를 제공하는 단계로 시작하여 현상발생의 원인에 대한 분석의 단계를 거쳐, 문제해결의 방안들을 실천하는 과정으로 구성되었다. 성인교육기관을 중심으로 한 평화교육은 일회성 세미나와 공동의 관심을 갖는 사람들간의 학습조직의 형태로 실시되어 왔다.

둘째로 시민운동단체들이 주도해온 평화교육은 다분히 정치적인 이슈들을 상황에 따라 재빨리 하나의 주제로 부각시키는 특성을 가지고 있다. 그리고 시민운동단체들의 평화교육은 “운동(Aktion)을 통한 학습화”라고 하는 독특한 방식을 취하고 있다. 즉 시민운동단체들의 평화교육은 사건과 현상에 대한 인식을 제공하는 것뿐 만 아니라 구체적인 행동까지를 요구하는 매우 실천적인 성향을 띄고 있다. 최근에는 평화운동이 주춤하는 단계에 있어 시민운동단체들의 평화교육도 정체상태에 있다.

(4) 교사교육(Lehrerfortbildung)에서의 평화교육

현재 교사교육에서 평화교육은 교과영역을 초월하여 매우 중요한 주제영역이다. 그 이유는 독일의 학교에서는 내국인들의 자녀수는 줄어들고 있는 반면에 외국인 노동자의 자녀수가 급증하고 있기 때문이다. 따라서 타문화, 특히 이주자 중 가장 많은 사람들이 소속된 이슬람문화에 대한 이해는 교사자질의 기초가 되고있는 상황이다. 특히 사회과 분야 교사교육에서는 독일 내에서 일어나고 있는 사회적 폭력의 문제 때문에 비폭력 및

관용, 갈등중재 등의 주제들이 매우 중요하게 부각되고 있다. 이러한 상황에서 교사들에 대한 재교육에 있어 간문화간(間文化間) 이해교육과 비폭력평화교육은 매우 중요한 주제이다. 교사교육을 담당하고 있는 각 주의 교육연구소들은 거의 모두가 비폭력평화적 행위능력의 전달이 프로그램의 중요한 주제로 채택하고 있다. 노르트라인-베스트팔렌주의 교사교육 프로그램을 살펴보면 다음과 같은 내용을 포함하고 있다.⁹⁹⁾

- 브룬디에서의 갈등중재에 대한 국회의 결정
- 갈등과 전쟁으로부터의 학습: 시민적 갈등중재를 위한 논의
- 갈등처리에의 구성적 접근
- 민족적 갈등에 대한 분석 (사례연구: 소말리아)
- 폭력예방과 평화정착
- UNO와 평화를 위한 아젠다
- 시민적 중재와 군사적 중재의 역할분담
- 국가사회에서의 비정부조직
- 인도주의적 개입 (사례연구: 소말리아)
- 인권유린으로부터의 보호
- 망명자정착촌에서의 경험
- 선거감시 (사례연구: 남아프리카공화국)
- 위기에 처한 인물에 대한 보호 (사례연구: 과테말라)
- 협상기법 (하버드컨셉) 및 적용
- 갈등중재
- 성공적인 중재
- 다른 문화 속에서의 전통적인 갈등중재
- 문제 있는 국제적 제재 (사례: 남아프리카공화국, 이라크, 유고연방국들)
- 소비자저항 (반핵운동)
- 국제사법판결과 전범
- 인도적 도움 (사례연구: 루안다)
- 시민운동의 온라인 네트워크
- 평화를 위한 국제적 파트너쉽

99) Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, *Zivile Konfliktbearbeitung in der Einen Welt*, Tübingen, 1996.

최근의 교사교육 프로그램을 살펴보면 정영수가 소개한 독일 학교교육에서의 평화교육과는 다른 양상을 보이는 것을 발견하게 된다. 교사교육의 내용이 결과적으로 학교교육에 적용된다고 할 때 최근의 학교평화교육의 내용은 매우 많이 발전된 것으로 파악된다. 이와 아울러 이 교사교육의 내용들은 주제별로 각각의 모듈로 구성이 되어 있어 교사가 수업시간에 적용하기에 좋게 만들어져 있다.

이와 더불어 평화교육과 관련하여 교사교육에서는 요즈음 독일에서는 흥미 있는 교육방법을 사용하거나 멀티미디어를 활용한 교재들이 많이 개발·보급되고 있다. 대체로 평화교육 교재들은 주 정부 산하 교육연구소에 의해서 만들어지거나 <평화교육협회>와 같은 민간평화교육연구소, 그리고 학교교육과 학교 외 청소년교육 및 성인교육에서 활발히 활동하고 있는 활동가들에 의해 만들어지고 있다. 교재의 주제는 비폭력행위를 훈련하는 프로그램, 학교와 청소년사업에 있어서 청소년들간의 갈등을 평화적으로 해결하고 중재하는 프로그램, 사회 속에서 민주적인 사회질서를 유지할 수 있도록 타인과 다른 문화에 대한 존경과 관용심을 길러주는 프로그램, 그리고 민주적인 토론문화를 정착시키기 위한 프로그램에 이르기까지 다양하다. 이 교재들의 특징은 강의위주가 아닌 집단토론을 중심으로 하는 교육프로그램이어서 계몽위주의 한국식 교육에 맞춰진 교재와는 커다란 차이가 있다. 이러한 교재들은 다양한 민주시민교육방법들로 구성되어 있고 교육을 실시하는 사람들에게 유용하게 활용될 수 있도록 매뉴얼 형식으로 개발되어 있다. 최근에는 이러한 교재들이 멀티미디어를 활용하여 학습할 수 있도록 CD-ROM이 교재와 함께 보급되고 있는 추세이다. 최근에 만들어진 ‘글로벌 학습’의 2001년 버전은 학교에서 학생들에게 쉽게 평화교육을 전달할 수 있도록 교사들을 위해 만들어졌다. ‘글로벌 학습’이라는 CD-ROM에 들어있는 내용은 다음과 같다.¹⁰⁰⁾

- 하나의 세계 속에서의 삶
- 모든 세계에서의 삶의 역사
- 세계화: 세계화의 관점과 결과들
- 세계적인 위협들
- 세계에 대한 위협
- 미래경영능력
- 사회적인 지각: 어떻게 지각은 우리의 생각과 행위를 통제하는가?

100) Verein für Friedenspädagogik e.V., *Global Lernen. Lernen in Zeiten der Globalisierung*, Tübingen, 2001.

- 지도로서의 세계
- 그림으로서의 세계
- 세계여행: 만남을 통한 학습, 여행, 청소년교환, 파트너쉽
- 네트의 세계: 컴퓨터놀이를 통한 세계의 만남
- T.V.속에서의 세계
- 세계의 놀이와 열정
- 세계적인 행위

(5) 평화교육에서의 자원봉사자교육

독일의 평화교육은 1970, 80년대의 평화운동(Friedensbewegung)으로부터 비롯되었다고 볼 수 있다. 따라서 독일에서는 평화운동에 참여하고 있는 시민단체들의 현장운동가들에 대한 교육도 활발히 이루어지고 있다. 특히 자원봉사로 일하는 평화운동실천가들을 대상으로 하는 교육이 활발하다. 이러한 교육이 지속적으로 이루어지고 있는 이유는 현장에서 활동하는 전문가들이 지속적으로 지식과 교육방법을 공급받을 수 있도록 하는데 있다. 현재 독일에서 이러한 사업을 하는 선두주자로는 <협력재단(Stiftung MITARBEIT)> 이 있다. 이 재단은 민주주의의 발전을 밑으로부터 촉진시키기 위하여 1963년에 설립된 공익재단이다. <협력재단>은 현재 다양한 분야에서의 자조활동(Selbsthilfeaktivität)과 시민참여를 지원하고 있다. 이와 관련하여 <협력재단>은 민주시민교육일반에 관한 출판과 홍보, 이 분야에서 활동하는 시민활동가들을 대상으로 계속교육을 실시하고 있으며 지속적인 정보제공을 하고 있다. <협력재단>은 2000년에 청소년을 대상으로 활동하고 있는 자원봉사자들을 대상으로 - 사회방어연합(Bund für Soziale Verteidigung; BSV)과 함께 개발한 프로그램을 가지고 - 5일간의 훈련을 실시하고 있다. 이 프로그램은 어떻게 하면 사람들이 비폭력적인 행위를 하도록 도울 것인가라는 화두로부터 시작되었다. 이 교육프로그램을 이수한 청소년분야의 자원봉사자들은 ‘건설적인 갈등해결의 길(Wege konstruktive Konfliktlösungen)’¹⁰¹⁾이라는 세시간 또는 1일 짜리 프로그램을 진행할 수 있는 능력을 가지게 된다. 이러한 자원봉사자교육은 대단위로 이루어지는 것이 아니라 15명 정도의 참가자들의 참여에 의해 이루어지는 집중교육이다.

101) H. Blum/D. Beck, *Wege aus der Gewalt. Trainingshandbuch für ehrenamtliche MitarbeiterInnen in der Jugendarbeit*, 2000 참조.

(6) 평화교육연구개발

현재 독일에서는 평화교육에 대한 연구와 관련하여 세 분야의 움직임이 있다. 우선 평화교육의 기본개념과 방향에 관한 연구는 대학에서 이루어지고 있다. 평화교육 전공 교수를 위한 교수직은 없지만 대학의 개별교수들이 평화교육(Friedenserziehung), 인권교육(Menschenrechterziehung)이라는 강좌들을 각 대학별로 개설하고 있으며 수강하는 학생들도 적지 않다. 이 과목들은 대체로 교육학과에서 많이 개설하고 있으나, 평화교육에 대해 관심을 가지고 있는 정치학 및 사회학과 교수들에 의해서도 상당수 개설되고 있다. 대학에서 이루어지고 있는 평화교육강의와 세미나들은 주로 평화교육의 기본방향과 개념에 관한 논의들로 이루어지고 있으며 비평화의 구체적 사례들에 대한 분석이 다루어지고 있다.

둘째로 평화교육에 대한 연구만을 수행하는 대학바깥의 연구기관들이 있다. 독일에서는 대체로 평화재단(Friedens-Stiftung)에서 평화문제에 관한 연구를 체계적으로 지원하고 있다. 독일에서 평화교육만을 연구하는 연구기관으로 가장 많이 알려진 곳이 튜빙겐(Thübingen)에 있는 <평화교육협회(Verein für Friedenspädagogik Thübingen e.V.)>이다. 이 기관은 UNESCO로부터 상을 수상한 유럽에서도 평화교육전문연구기관으로 지명도가 매우 높다. 이 협회는 평화문제를 다루기 위해 설립된 재단에 의해 지원을 받고 있는데 현재 상근 연구자는 세 명이며 프로젝트단위의 연구자들도 다수 있다. 평화교육협회에서는 학교폭력이라는 한정된 주제보다는 세계의 평화적 질서, 그리고 독일 내에서의 비폭력/관용과 관련된 주제에 관한 교육적 접근을 시도하며, 각각의 주제들이 학교에서 그리고 학교 외 청소년교육 및 성인교육 현장에서 흥미 있게 다루어질 수 있도록 구체적인 방법론적 도구들을 제공하고 있다. <평화교육협회>는 홈페이지를 모범적으로 운영하고 있으며 평화교육의 내용개발에 많은 노력을 기울이고 있다.

셋째로 학교에서의 평화교육의 내용과 방법에 대한 체계적인 연구는 주정부산하에 있는 <교육연구소(Pädagogisches Landesinstitut)>에서 많이 이루어지고 있는데, 현재 이 분야에서 주도적인 역할을 하는 곳이 노르드라인-베스트팔렌주의 주 정부 산하 교육연구소이다. 최근에 이 연구소에서는 <평화교육협회(Vereine für Friedenspädagogik Thübingen e.V.)>와 더불어 ‘글로벌 학습(Global Lernen)’이라고 하는 평화교육기본교재(CD-ROM포함)를 개발하여 각급 학교에서 평화교육을 담당하고 있는 교사들에게 보급하고 있다. 동독지역의 주 정부 산하 교육연구소는 평화교육과 관련하여 동독지역에서 특히 문제시되고 있는 외국인에 대한 폭력과 인종주의, 극우집단테러의 문제에 대한

집중적인 계몽을 위한 교육프로그램을 개발하는데 대한 관심이 매우 높다. 현재 브란덴 부르크주의 교육연구소에서는 과거 동독지역 특유의 폭력문제에 대한 교사와 학교들간의 네트워크를 구축하여 운영하고 있다.

마. 남아프리카공화국의 민주화와 교육개혁¹⁰²⁾

1994년 민주주의를 성취한 남아공은 교육을 통해서 과거의 인정차별·분리정책의 부정적 유산을 극복하고 국가를 재건함으로써 21세기의 평화와 번영을 추진하고자 노력하고 있다. 이를 위해 제도개혁, 법 정비, 재정 분배, 커리큘럼 등을 재구성하였고, 국가의 재건과 발전을 위해 정부, 시민사회, 지역공동체 등이 함께 참여하는 교육개혁운동을 전개함으로써, 남아공 교육은 반인종차별주의, 반성차별주의를 기반으로 하여 전문적 지식인을 양성하는 교육정책과 모든 국민들이 평생에 걸쳐 훈련받을 수 있는 교육시스템을 구축하기 위해 노력하고 있다.

(1) 남아공의 민주화과정과 교육개혁

남아공은 1994년 4월 민주적 선거를 통해 수 백년간 지속된 제국주의적 아파르트헤이트에 대한 투쟁을 종식시키고 민주주의로의 평화적 전환으로 이룩하였다. 이후 인종분리정책의 골격을 해체하고 모든 남아공 사람들의 안녕을 존중하는 제도로 대체할 거대한 국가적 프로젝트를 착수하였다. 이 프로젝트는 국가의 모든 측면들, 즉 민주주의, 정의, 번영에 대한 개념에서부터 헌법과 정치, 법, 운영에서의 구체화에 대한 모든 것에 대해 다시금 생각하도록 도전하여 사람들로 하여금, 남아공 국민이 된다는 것이 개인적으로 국가적으로 어떤 의미가 있는지에 대해 새로이 생각하도록 하였다.

동시에 남아공은 지구화가 가져올 근본적 변화를 국가적 계획에 반영해야 했다. 즉 많은 관측자들이 국민국가의 종말을 선언하는 이 시기에, 시민사회와 연대하여 뒤늦은 근대적 과제를 달성하여 새로이 경쟁력 있는 국가로 전환하기 위한 틀과 환경을 조성하기 위한 국가의 책임을 강력하게 주장하는 기획을 착수한 것이다. 지구적 균일화(global homogenization)의 시대에 남아공 국민이 된다는 정체성의 의미와 비전을 건설하여 역사와 문화를 쇄신하고자 한 것이다.

102) 남아공 교육에 관한 자료는 남아공교육부의 홈페이지인 <http://education.pwv.za>를 주로 참조하였다. 남아공 교육부의 보고서와 교육부장관 Kader Asmal 박사의 논문인 “Education in South Africa: Achievement since 1994”(2001 봄 작성); “Manifesto on Values, Education and Democracy” 등의 자료와 남아공 퀘이커 평화센터의 홈페이지자료(<http://www.quaker.org/capetown/>) 등을 참조하였다.

남아공에서 1994년 이후의 교육개혁은 국가 ‘재건개발 프로젝트(Reconstruction & Development Project)’의 핵심부분으로, 그 과제는 ① 정부는 아파르트헤이드의 파괴적 유산을 극복하여 민주주의, 인권, 평등, 사회정의를 수립하는 교육제도의 형성, ② 평생교육제도의 설립을 통해 남아공 국민들이 21세기의 거대한 경제적 사회적 도전에 대응할 수 있도록 하는 것이었다. 이 과제들을 시기별로 나누면 다음과 같다.

첫 번째 시기(1994-1997)의 중심과제는 과거 소수 백인지배층 중심의 법률, 분리주의적이고 인종차별적인 자원분배 조직, 기구, 정부를 비인종주의적이고 비성차별주적인 특징을 가진 민주적 질서로 대체하는 것이었다. 남아공국민들은 비전있는 정책, 새로운 조직, 기구, 통치기구, 자원조달 방식 등을 건전한 입법을 통해 마련하고자 하였다.

두 번째 시기(1998-2000)는 트리자노 프로그램(Trirano program, working together)을 통한 제도개혁을 심화하였는데, 핵심정책의 목표는 국가의 목적지향적이고 주도적인 개입으로 교육제도 전반에 걸쳐 개혁정책의 내용이 전달되고 실행될 수 있도록 하기 위해 강력한 책임감을 부여하는 것이다.

세 번째 시기(2000- 현재)는 제도개혁에 대한 핵심적 도전에 직면해 있는데, 보다 평등하고 질적으로 수준 있는 교육환경을 조성하고, 표준과 학습자의 성과를 증가시키는데 초점을 두고 있다. 이 단계의 핵심적 특징은 모든 분야에서 기구의 개혁 과정을 심화시키는 것이다.

남아공은 이러한 교육정책의 틀을 짜는 데 정부 단독으로 하지 않고 여타 공공영역, 시민사회, 그리고 외부의 파트너 사이의 창조적이고 역동적인 파트너십의 도움을 받고 있다. 그것이 양질의 교육을 가능하게 한다는 믿음 때문이다. 결국 남아공의 교육개혁은 21세기로부터의 도전과 기회를 과거문제의 극복으로부터 출발하고자 한 것이다. 미래에 남아공이 직면하고 있는 많은 도전의 뿌리가 과거에 있기 때문이라 인식하였기 때문이다. 이를 위해 다음의 것들이 중요한 과제가 되었다.

- 양질, 책임성, 투명성, 효율성을 특징으로 하는 공적 서비스를 형성하기 위해 노력한다.
- 인종차별주의와 계속해서 투쟁하고, 정체성을 쇄신하며, 불평등을 계속해서 줄여나간다.
- 가능한 예산의 범위 내에서 교육에 대한 투자의 효율성을 극대화한다.
- 시민사회와의 혁신적인 파트너십을 추구하여 혁신적인 교육자 공동체를 건설한다.
- 일반교육 · 계속교육 · 고등교육 질을 지속적으로 향상시킨다.

이러한 복잡한 활동 속에서, 궁극적 목표의 초점은 남아공 국민들이 사회적, 개인적 발전과 경제 성장에 요구되는 지식과 가치, 기술을 지니고 있음을 확실하게 하며, 민주주의와 국민국가를 강화시키는 것이었다.

(2) 교육의 변화와 전환: 1994-2001의 핵심적 전략의 변천

1994년 아파르트헤이드의 종식은 국가적으로나 국제적으로도 민주주의와 인권의 승리로 선포되었다. 그것은 심각하게 분리되고 차별적인 교육제도를 재건하고, 민주주의, 평등, 개혁, 투명성, 참여를 버팀목으로 하는 연합된 국가제도를 건설할 독특한 기회와 책임감을 제공하였다. 이러한 사회적 재건은 지구화된 경제와 세계화의 압력 하에서 경제적 발전과 연관되어야만 했다. 이 두 개의 목표는 교육부 선언문에 나타나 있다.

우리의 비전은 남아공화국에서 모든 사람이 평생교육과 훈련기회에 평등하게 접근하여 삶의 질을 향상하고 평화롭고 번영되던 민주적인 사회를 건설하는 데 공헌하게 되는 것이다.

교육은 경제적 번영에 중추적인 것으로, 국민들을 개인적·집단적으로 공동체의 특징이 되는 가난의 멍에를 벗어나게 도와주는 과제를 지니고 있었다. 교육은 또한 경제적 목표를 넘어서, 사람들의 삶의 질을 향상하고 평화적이고 관심을 지닌 민주적 국가에 기여하도록 하는 것이다. 남아공의 헌법은 “교육은 인간의 기본적 권리이다(Education is a basic human right)”(헌법 29항, 1996년) 규정하고 있는데, 모든 사람은 어떤 종류의 차별없이 성인기본 교육을 포함하여 기본적 교육을 받을 권리를 가지고 있다.

(가) 제도의 변형(1994-1997) : 하부구조의 창출

교육 개혁의 첫 번째 국면에서, 정부는 법적이고 규칙적인 정책들을 발전시켜 효과적인 전환의 행동을 위한 조건을 만든 조직과 기구의 수립을 포함하는 변화를 촉진하는데 역점을 두었다.

이 시기에, 교육부는 세 가지 서로 연관된 과제에 직면하였다. 첫째, 아파르트헤이드 구조의 해체와 연합 교육제도의 창출, 둘째, 거대한 요구 속에서 제한된 재정자원으로 보다 평등한 재정조달 체제의 창출, 셋째, 아파르트헤이드 이후의 국가를 지탱할 가치에 대한 구체적 표현을 담아낼 정책 하부구조의 창출 등이 그것이다.

① 아파르트헤이드 구조의 해체

교육개혁의 초기 교육적 재건의 초점은 아파트헤이드가 만들어낸 구조와 과정을 해체하는 데 작동할 제도적 개혁이었다. 조직적으로, 분리되었던 관료적 절차를 통합하고 기구, 실무자, 직책, 기록들, 장비들, 그리고 천만 이상의 학생과 교사들을 교육서비스 전달의 붕괴 없이 새로운 체제로 전환시키는 일이었다. 1개의 중앙부처와 9개의 지방교육부처는 모두 새로이 ‘교육장관회의(Council of Education Ministers)’의 지도하에 신규 전문 공무원들에 의해 수행되었다. 지방교육부처는 중앙부처보다 거대하고 복잡하며, 이전에 물려받은 구조에서 나타난 심각한 문제들에 직면하였다. 새롭게 통합된 교육 제도는 다양한 인종적, 경제적 조건, 그리고 거대한 지역에 걸쳐 빠른 시일 내에 창출되어야 했다. 새로운 교육부는 40년 이상의 공식적 아파트헤이드 교육구조와 과정을 수년 안에 원래의 상태로 되돌려 놓아야 했다. 이것은 정책개발과 새롭고 효율적인 교육을 준비하기 위해 중요한 전제 조건이었다.

교육부는 또한 그 성격과 역할에 많은 관심을 부여했다. 19개의 인종적·종족적으로 분리되었던 교육부의 조직 문화는 융합해서 새로 형성되어 공동의 목표를 규정하고 이에 부응해야 했다. 새로운 공직자들과 과거 정권에 속해있던 사람들 또한 새로운 작업 환경/문화 속에서 함께 공적 서비스의 틀을 형성해야 했다.

제도와 과정 역시 교육활동과 그 결과, 공동작업, 그리고 학습자 중심의 교육서비스를 바토 펠레(Batho-Pele, 각기 다른 제도적 단계에서 인간의 능력을 향상시키기 위한 전략)의 정신으로 향상시키기 위해 변화시켰다. 교육부는 중앙부처 내에 ‘교육부지원부서’(Education Department Support Unit)를 설치하였고, ‘지역발전프로젝트’(District Development Project)를 교육제도가 학습현장과 직접 만나는 지역차원에서 새로운 조직적 모델을 개발하고 행정적, 전문적 서비스를 향상시키기 시작하였다. ‘교육운영과 관리 개발’(Education Management and Governance Development, EMGD) 프로그램은 실무자와 경영프로그램을 달성하기 위하여 지역간 네트워크를 결성하였다. 이러한 방법으로, 교육부는 질적이고, 능률적이며, 책임적, 효과적인 공적 서비스를 창출하고자 하였다.

② 공평을 지향하는 교육재정 모델

이 기간 동안에, 교육부는 보다 공평한 교육재정 조달을 위한 계획을 수립하였다. 인종적 불평등으로부터 벗어나서, 지출 패턴이 예산을 인종적으로 공평하게 분배하고 ‘재건과 발전 프로그램’(Reconstruction & Development Program, RDP)을 통해 조달된 기금을 매개로 하는 개혁의 방향으로 수립되었다. 초등학교의 영양개선과 학교쇄신 프로

그램(1997)이 RDP 프로그램의 핵심프로그램이었는데, 이것은 사회발전을 목표로 하는 교육부의 결의를 반영한 것이다.

여기서 지역에 대한 예산배정을 강화하고 이를 능률적으로 운영하는 데 많은 관심을 두었는데, 이는 예산(배정) 과정을 개선하고, 예산을 보다 광범위하게 현실에 기반해 배정하는 것이었다. 여기서 핵심적 측면은 중앙부처가 지방에 대해 기술적 지원을 크게 제공하고 법적 규정보다는 기구조정을 기초로 해서 예산을 수립하는 것이었다. 아파르트헤이트 시절의 뿌리깊은 제도적 구조적 불평등의 문제를 취급하고 일관된 개혁과 빈곤극복을 목표로 한 전략의 수립은 계속해서 커다란 도전이었다.

③ 교육의 전환을 위한 정책적 기틀

1996년의 ‘남아공 헌법’은 교육이 인간 존엄성, 평등, 인권, 자유, 반인종주의, 반성차별주의의 가치에 따라 전환되고 민주화되어야 할 것을 요구하였다. 헌법은 ‘모든 국민이 성인기초교육을 포함해 기초교육을 받을 수 있다’는 규정을 통해 기초교육을 보장하고 있다. 교육부의 근본적 정책 기틀은 교육부의 첫 번째 교육백서인 『민주적 남아공에서의 교육과 훈련:새로운 제도의 발전을 위한 첫 단계』(1995.2.)에 들어있다. 이 문서는 1994년 <아프리카민족회의(ANC, African National Congress)> 교육정책의 기본틀을 수용한 것이다. 그 기본틀은 다음과 같다.

- 국가교육정책법(The National Education Policy Act, NEPA, 1996)
- 남아공학교법(The South African Schools Act, SASA, 1996)
모든 학생들이 차별받지 않고 양질의 교육을 받을 수 있는 권리로 7세-14세까지 의무교육을 명시하였다. 민주적 학교운영에 관한 조항은 모든 공립학교에서 지켜지고 있으며, 공립학교에 대한 재정배분에서 개혁과 빈곤추방을 우선순위로 하였다.
- 계속교육 훈련법(The Further Education & Training Act, 1998)
성인들을 위한 계속교육 훈련 제도 발전을 위한 기반이 되었다.
- 고등교육법(The Higher Education Act, 1997)
- 교사 고용법(The Employment of Educators Act, 1998)
교육자의 전문적, 도덕적, 윤리적 책임감과 능력에 대해 규정하고 있다.
- 성인기초교육훈련법(The Adult Basic Education & Training Act, 2000)
- 남아공 교육자격 당국(SAQA, South African Qualification Authority) 법, 1995)

- 커리큘럼 2005 (Curriculum 2005)
인종차별, 인종분리적, 기계적 교수/학습법에서 해방적, 국가건설지향의 학습자와 성과 중심의 일반교육으로의 전환시키고 하 하는 내용이 담겨있다.

이러한 정책과 법제화는 처음 5년 동안 다음과 같은 근본적 변화를 가져다 주었다.

- 초등학교, 중등학교 진학이 상당히 진척되어, 초등학교에는 거의 대부분 입학하고, 중등학교는 1998년의 경우 86% 정도 진학하였다.
- 교사 자질 또한 상당히 향상되어, 자격기준 이하의 교사가 1994년의 36%에서 1998년의 26%로 줄어들었다.
- 교사들은 필요에 의해 재배치됨에 따라 교사와 학생의 비율이 1994년의 1:47에서 2000년에는 1:31로 줄어들었다.
- 학생 1명당 지출된 교육비용 역시 전 지역에 걸쳐 증대하여, 1994년의 222 R2(화폐단위) 에서 2000년에는 R3 253이 되었다.
- 지역 간의 불균등이 시정되었고, 가장 가난한 동부 케이프 지역과 북부 지역에 대한 교육비용 지출이 97/98년까지 각기 49%, 36.9%가 증가되었다.
- 학교건축, 유지비용, 전기, 수도시설 등이 보완되었다.

민주정부의 처음 5년 동안 교육개혁의 성과는, 국가 안팎으로 민주적 통치와 민주화된 관계를 수립했으며, 국가적, 지방적 차원에서 건전한 제도를 수립하여 개혁을 진행하고 재원 분배의 검토와 강화를 개혁과 평등의 관점에서 수행하고, 교육정책과 개혁에 관한 논의를 공적 차원의 논쟁과 토론의 장으로 이전시켰고, 학습의 전환을 국가를 위한 교육과 훈련을 위한 미래의 가능성을 만들어 나갈 커리큘럼을 제시함으로써 이룩한 것 등이다.

(나) 제2기(1998-2000)의 교육제도의 변화 : 법적 기틀마련에서 실행으로

이 시기는 학습자의 개인적, 사회적 발전에 기여하는 교육을 제공하는 학교교육에 대한 사회적 요구와 공동체와 시민사회의 학교교육에의 참여의 필요성이 긴급한 이슈였다. 또한 인력, 특히 고참 지도력의 이직(high turnover)은 심각한 결과를 낳았다. 교육제도 전 단계에서 개인과 팀의 능력이 매우 고르지 못한 것도 문제였다. 여기서 나타난 두 개의 과제는 훈련되고 능력있는 인력부족의 극복과 아파르트헤이트 전통에서 이어

진 굳어진 관료적, 위계적 질서의 극복이 그것이다.

소득의 불평등과 높은 빈곤수준도 지속적인 개혁과제의 기틀이 되었다. 1990년대 중반의 남아공 경제의 침체는 교육을 위한 사회적 지출에도 영향을 주었다. 젊은이들의 실업률은 약 53.9% 정도였고, 1996년 통계는 여전히 20세 정도의 젊은이의 19.3%가 공식교육을 받지 못했고, 24%만이 약간 혹은 초등교육을 받았다고 한다. 정부는 이런 상황이 지속된다면, 청년층의 사회적 소외를 피하기 어려울 것으로 전망하였다. 따라서 이 단계 교육개혁의 목표와 과제는 교육훈련을 받은 인구를 배출하는 것이었다. 즉 교육과 훈련을 성공적 국가를 건설하기 위한 결정적 요소로 인식, 시민사회와 부모들의 적극적 참여가 필요하다고 주장하고, 행정부의 최우선성을 교육부에 두었다.

그럼에도 1999년 교육부 보고서는 교육의 질적 수준의 진보적, 지속적 향상을 위한 기반이 마련되었으나, 변화된 상황에서 교육의 기회가 다수의 가난한 이들에게는 주어지지 않고 있다고 보고하고 있다. 교육제도 안에 불평등이 대규모로 존재하고 있기 때문이다. 또 수많은 가족들이 평균적인 교육의 목표를 수용하기에는 너무 가난하다. 이리하여 교육부는 보고서를 통해 교육에 대한 권리를 다음과 같이 천명하였다.

국민들의 교육에 대한 권리. 국민들은 민주적 과정에 신뢰를 보냈고, 이제 많은 것을 요구하고 있다. 5년의 민주적 재건과 발전 이후, 국민들은 더 나은 교육서비스를 받을 권리가 있다.

교육부 장관은 남아공이 21세기를 위한 헌신적인 지도자와 훌륭한 정책과 법을 보유하고 있으나, 동시에, 제도의 많은 부분이 심각하게 기능이 이루어지지 않고 있으며, 불평등은 현저하며, 교사들의 사기/의욕 또한 낮으며, 정부와 그 통치 역시 여전히 강화되어야 하며, 교육의 질과 그 결과 역시 빈약하다는 것을 인정하였다.

(다) 트리자노(Trisano)로 도전에 직면하기 (2000 -)

1999년 7월 아스말 교육장관은 '행동을 위한 요청'(Call to Action)을 제시하였는데, 이것은 2000년 1월 '트리자노'(Trisano)로 알려진 계획으로 운용되었다. '트리자노'란 소토(Sotho)어로 '함께 일함'(working together)란 뜻으로, 21세기 남아공의 교육제도는 일부의 사람들 혹은 정부에 의해서만 건설될 수 없다는 신념을 반영하는 것이다. 사회 전체, 즉 학부모, 학습자, 교육자, 공동체 지도자, NGO, 사적 영역, 국제 공동체 등이 함께 비전을 공유하면서 교육에 결집하도록 하는 것이다.

① Trisano의 실천방안

Trisano는 9개의 전략적 실천방안(nine strategic priorities)을 제시하여, 온전하게 기능하는 교육·훈련제도의 발전을 가능하게 할 기본원칙으로, 남아공을 21세기에 건강과 번영을 기여하는 국가로 이끌 것을 기대하고 있다.

- 지방교육제도를 정부와의 협조를 통해 활성화 시킨다.
- 성인과 청년층의 문맹을 5년 안에 깨뜨린다.
- 학교는 공동체 생활의 중심이 되어야 한다.
- 남아공 학교가 물질적으로 저하되는 상황을 종식해야 한다.
- 교사들의 전문성을 강화시켜야 한다.
- 성과 중심 교육(outcome-based education)을 통해 적극적 학습을 성취한다.
- 21세기의 사회경제적 요구에 부응하는 청년·성인을 위해 계속교육훈련 시스템을 창조한다.
- 21세기에 남아공이 직면하고 있는 지적 전문적 도전을 수용할 수 있는 합리적이고 흠 없는 고등교육제도를 충족시켜야 한다.
- 교육훈련제도에서 긴급하고 의식적으로 HIV/AIDS를 다루어야 한다.

② Trisano의 프로그램 영역

- HIV/AIDS
- 학교의 효율성과 교사의 전문성
- 문맹률 척결
- 계속교육훈련과 고등교육
- 국가, 지방자치 교육제도의 조직적 효율성

Trisano의 둘째 단계는, 그 강조점을 전달전략(delivery system)을 분명하게 규정하는 데 두었다. 이 계획은 교육구조의 형성과 강화, 공식 보충, 그리고 정보수집제도와 분석의 향상 등을 주요 과제로 삼고 있다. Trisano는 지구적 차원의 학교와 교육개혁 흐름과 함께 하고 있는데 그 중심점은 성과와 결과, 책임성, 효율성, 실행성 등에 두고 있다.

남아공은 Trisano를 통해서, 교육제도의 안정성을 성취한 것으로 평가하고 있다. 즉 학교의 기본적 기능, 지방교육제도의 인력자원과 재정정책 운영능력, 전달과 실행의 분명한 초점 등이 향상되었다. 2001년에는 그 관심을 제도의 기본적 기능성에서 제도적

갱신의 가능성으로 옮겨 그 초점을 교수, 학습, 학교의 총체적 발전에 두고 있다. 즉 ‘변화를 위한 행동의 일치’(Unity in Action for Change)에의 요청에 발맞추어, 교육프로그램(Trisano)을 가장 가난한 지역을 목표로 하고, 이들을 연결해서 발전시키는 데 초점을 두고 있다. 교육재원 분배를 빈곤지역을 목표로 하는 것도 계속해서 중요한 부분이 된다. 두 번째 해에 Trisano는 HIV/AIDS 프로그램의 통합, 학교 유지와 갱신, 학교안정, 수학, 과학과 기술, 학습능력 성취자를 위한 입학제도 향상, 학교의 효율성, 교육가치, 학습지원물자의 배분, 남아공 역사프로젝트 지향하는 제도적 공간적 목표에 초점을 두고 있다.

(2) 남아공 ‘퀘이커평화센터’(QPC)의 평화교육 프로그램

퀘이커 평화센터는 IPC(INSET Providers Coalition-웨스턴 케이프 중심의 교사교육과 학교발전을 위한 NGO 협의체)의 일원으로, 트리자노 프로그램의 일환으로 웨스턴 케이프의 사람들과 지역의 교육구조 속에서 특별히 학교에서, 효과적이고 지속적인 평화와 평화교육을 지향하고 있다. 이 프로그램은 훈련, 협의, 상담, 협동적 활동 등을 통해 이루어지고 있다. 퀘이커센터가 지향하는 “평화”의 개념은 상호존중, 협동, 비폭력, 확고한 자기주장, 자기개발, 인권향상, 신뢰형성, 사회에 대한 돌봄과 책임의식 등을 포괄하고, 이들의 평화교육 프로그램은 현실을 개선시킬 수 있는 힘을 인식하는 자신의 가치에 대해 신뢰를 길러주고자 하는 것이다.

(가) 평화를 위한 학교발전 프로젝트

이들의 핵심적 활동 가운데 하나가 1998년부터 시작된 ‘평화를 위한 학교발전 프로젝트’(School Development Project for Peace)이다. QPC가 이 프로젝트를 수행하는 것은 이 지역의 교육적 현실이 너무 열악하기 때문이다. 대부분의 학교들은 빈곤한 교수/학습의 환경에서 새로운 교과과정과 방법론을 실행하는 데 있어서 전환의 어려움을 겪고 있고, 교육부의 문제(자원의 빈약, 교육예산 감축 등)로 교실의 학생수가 너무 많으며, 부모들은 실업, 갭단의 폭력에 직면하여 자녀들의 교육에 무관심한 것 등이 그것이다.

‘평화를 위한 학교발전 프로젝트’는 매해 파트너 학교들을 선택하여 심층적인 학교발전 프로그램을 진행한다. 참여자는 학생, 교사, 학교경영진, 교직원 등이 참여하여 평화로운 학교교육환경 조성하고, 교수-학습이 활발하게 이루어지도록 함으로써, 그동안 학교의 발전적 변화에 가장 성공적 모델이 되어왔다.

프로그램과 코스의 종류는 다음과 같다.

팀형성(team building)/교실운영/편견·선입견 줄이기/학교경영/중재/육체적 처벌에 대한 대안으로서 긍정적 규율(positive discipline)/갈등 다루기/지도력 훈련/의사소통 훈련/학교를 총기없는 지역으로 선포하기/스트레스와 변화에 대처하기 등이다.

한 예로 “Positive discipline(긍정적 규율)” 코스를 살펴보면, 학생과 교사가 함께 참여할 때 가장 효과적임이 드러났다. 훈련은 집중적, 경험적, 참여적 방법을 사용하고 있다. 그 실행단계는 다음과 같다.

- ① “평화를 위한 학교발전 프로젝트” 작은 단위의 학교에서 실행, 학교들이 방법론에 익숙해지고, 열심히 참여하는 학교들이 생기면, 프로젝트에 착수한다.
- ② 각 프로젝트의 수행과정
필요/요구사항 분석(Need Analysis): 인터뷰를 통해 각 학교의 강점, 단점을 파악할 수 있는 워크숍을 진행하고 이에 대한 보고서를 학교에 전달하면, 학교는 그 요구사항을 다룰 수 있는 훈련영역에 동의한다.
- ③ 훈련: 교사/학생 모두 참여 : 2000년 훈련의 주제들
 - 교사: 팀형성, 갈등다루기, 스트레스 관리, 교실경영을 위한 긍정적 규율
 - 학생: 학습자를 위한 지도력 훈련 프로그램(leadership for learners program), 의사소통, 팀 형성, 자기존중, 갈등 다루기
- ④ 평가: 워크숍 평가, 보고서, 다음 해를 위한 실천방안 수립, 성장과 발전 축하
- ⑤ 학교의 성공사례: 관계 개선, 팀워크, 책임감, 환경에 대한 감사, 교사들이 자신들의 복지가 교육에 영향을 주고 따라서 스스로 자신들을 돌봐야 한다는 것은 인정하게 됨

이 프로젝트에 대해 교사들은 학생에 대한 견해가 변화되어 학생들의 장점을 바라보기 시작했고, 학생들 또한 교사들의 이러한 변화를 깨닫고 보다 긍정적인 방법으로 대응하게 되었다고 평가하고 있다. 그러나 잘된 경우도 있었고, 그렇지 못한 경우도 있었다. 먼저 학교의 상층부, 교장 등이 과정에 협조하지 않거나, 교사들이 불성실하게 참여했을 때 잘 수행되지 않았고, 반면에 프로젝트 자체에 대한 신뢰, 성실한 참여, 과제물을 열심히 준비, 기술훈련, 학교 지도층의 지원, 현실을 변화시키려는 의지 등이 있었을 때 성공하였던 것으로 보고되고 있다.

〈퀘이커 평화센터〉는 장기적이고 집중적인 작업이 1회성 프로젝트 보다는 커다란 효과를 낳고 지속성이 유지되지만, ‘평화를 위한 학교프로젝트’가 양적이라기 보다는 질적인 모델로, 많은 시간을 요구하고, 스태프들이 힘을 쏟아야 하기 때문에 소수 학교들의 요청밖에 부응하지 못하고 있다고 평가한다. 즉 자원과 능력에 한계가 있는 것도 현실이다. 한편 지역 교육부는 학교들의 질적변화에 협조적이지만, 여전히 지속성을 그다지 요구하지 않는 양적 접근을 우호하는 경향을 보이곤 한다. 따라서 이 센터는 ‘quick fix’(빠른 결론을 도출하기) 접근법을 유보하고 이 프로젝트를 어떻게 현명하게 확대시킬 수 있을까 고민하고 있다. 이를 위해 2000년부터 일종의 훈련자 프로그램인 ‘핀다훈련프로그램(Phinda Train the Trainer, 이하 PTT)’에 착수했다. .

PTT의 목적은 교사들이 평화교육을 진행시키고 스스로 그 능력을 키우도록 하는 것이다. 두 번의 프로젝트를 통해 19명의 교사들이 이 프로젝트에 참여하여, 개인의 성장, 기술개발, 특히 진행(facilitation)과 변화에 대처하는 법 등 평화교육의 내용들을 훈련하였다. PTT의 장기적 목적은 졸업생으로 〈평화교육협의회(Association of Peace Education)〉를 설립하여, 〈서부케이프 교육부〉의 요청에 따라 현직 교사연수와 학생들에게 힘을 길러주고 평화의 가치를 확장시키는 워크샵을 진행하는 데 도움을 줄 수 있도록 하는 것이다. 이리하여 학교에서 시작한 프로그램은 PTT를 통해 공동체로 확대되고 있다. PTT의 졸업생들은 교사, 스포츠 클럽, 종교그룹 등이 스스로 평화교육 프로그램에 참여하도록 하고 있다. 이제 교사들은 변화의 힘 뿐만 아니라, 변화에 대한 책임감 또한 인식하고 있다고 평가된다. .

(나) 폭력에 대항하는 프로젝트(Alternative to Violence Project, AVP)

〈퀘이커 평화센터〉가 지원하는 또 다른 프로젝트로, 케이프타운 지역을 중심으로 형성된 이 독립적 네트워크인 AVP는 개개인의 폭력의 정도를 낮추는 것을 목적으로 하여 워크샵을 통해 갈등을 창조적, 비폭력적으로 다루고 개개인의 변화를 도모하고 있다. 대표적인 것으로 ‘중재훈련과 갈등다루기 프로그램’(Mediation Training and Conflict Handling Program) 등이 있다. 이 프로그램은 갈등이 현존하는 공동체에서 온 적극적이고 존경받는 사람들에게 제공되고 있다.

먼저 갈등다루기 팀에 의해서 공동체갈등에 직접 관여, 즉 중재가 시작된다. 다음 단

계는, 공동체에서 사람을 뽑아 중재훈련프로그램의 중재자로 훈련시키는 것이다. 중재자로서의 훈련을 마친 후, 후속단계는, <공동체 중재자 협의회(Community Mediator's Association)> 조직에 참여하는 것으로, 이 협의회는 현재 독립기구이지만, 갈등다루기 팀에 많은 부분 의존하고 있다.

중재훈련자들은 개인적으로 성장되었음을 느낀다고 보고하고 있다. 즉 자신감, 자신의 문제를 해결하는데 보다 단호하게 됨을 느낀다는 것이다. 나아가 장기적 효과로 인간의 능력형성, 즉 중재에서의 훈련과 여타 기법들이 그들의 삶의 수준을 향상시킨다. 공동체 중재자로 훈련받은 많은 사람들이 훈련과정 후 정식으로 일자리를 갖게되면서, 이 효과는 더욱 확연해진다. 이들이 찾은 직업은 중재작업과 갈등다루는 일과 밀접히 연결된 것으로, 예를 들면, 가정법원의 시민배석판사나 카운셀러 혹은 경찰, 대학, 의회, 그리고 감옥의 안전요원 등이다.

공동체 중재자들은 관련조직과 개인들에게 영향을 주는 주제들에만 접근할 뿐만 아니라, 자신과 공동체 구성원들의 문제를 다룬다. 공동체 중재활동의 직접적 효과는, 공동체의 상황에서 발생하는 갈등을 효과적으로 해결하는 것으로, 구체적인 갈등상황이 상당히 완화되었고, 피해자들의 비참한 상황은 개선되었다.

이 프로그램의 장기적 효과의 하나는, 평화적이고 건설적인 갈등해결의 결과가 나타나는 것이다. 공동체 중재자들은 다른 사람들은 위한 갈등하는 양쪽에 역할모델을 제시한다. 또 지역주민들은 공동체에 침투된 폭력의 문화 가운데서 안전감을 느끼게 된다. 이들은 <퀘이커 평화센터>에 보다 편안하게 접근하고 공동체 중재자들에게 도움을 요청할 수 있게 되었다. 그 효과를 측정해볼 수 있는 것은, 갈등해결 워크샵뿐만 아니라 갈등해결을 위한 모임에 대한 요청이 점차 증가한다는 것이다.

‘중재훈련’은 연 2회, 각기 5개월의 과정으로 진행되는 프로그램으로, 이는 지역 출신의 비고용 중재자를 훈련한다. 이들은 지역 공동체에서 중요한 지도력으로 활동하고 있고, 존경을 받고 있으며, 따라서 지역의 갈등도 누구보다 먼저 파악하게 되기에 중요하다.

- 중재기술 내용: 공동체에서 발생하는 다양한 갈등문제에 개입하기, 다른 공동체 사람들에게 중재기술을 훈련하기, 갈등해결과정을 통해 조직을 강화하기
- 과정: 중재훈련, 현장학습, 현장학습에 대한 평가 등
- 훈련 내용: 기초 중재, 고급 중재, 의사소통, 상담, 지도력, 생존기술, 그룹작업, 활

동영역 안내(referrals), 성별(gender), 여성/어린이 학대, 보고서 작성 등

‘Conflict Handling’(갈등다루기) 프로그램은 공동체의 폭력의 수준을 줄이기 위한 프로그램이다. 구체적 내용으로는 ▶위기상황에의 직접 개입과 중재, ▶조직 안에서, 조직간의 중재, ▶조직과 개인간의 중재, ▶가족 분쟁 중재, ▶중재와 갈등취급 모임의 진행(facilitation) 등이 있다.

(다) 다양한 청년 프로그램

청년프로그램>Youth Program)은 남아공에 만연된 갱과 폭력의 문제를 배경으로 하고 있다. 남아공에서는 매일 수백 명의 청년들이 갱 범죄에 가담하고 있다고 한다. 20년 전에는 케이프 타운에만도 약 8만 명의 청년들이 거리 갱단에 소속되어 있었던 추정되고 있다. 조사에 의하면, 이렇게 높은 수치는 정치적, 경제적, 사회적 요인에 의한 것임을 보여준다. 20년이 지난 지금까지도 경제적, 사회적 요소에 의해 영향 받는 공동체의 처지는 별로 변화되지 않았다. 지역적 차원에서 그 숫자는 현재 3배 혹은 4배까지 증가했을 것으로 추측된다. 학교 자퇴율은 증가하고, 교도소의 청년수감자는 치솟고 있다. 남아공 젊은이들이 불법으로 총기를 소유하는 숫자는 상당히 높은 것으로 알려져 있다. 이들은 갱들의 연대(gang solidarity)라는 명분으로 매일 총을 휘두르며 서로를 살해하고 있다.

폭력적 범죄의 가해자는 점차 젊어지고 있다. 북부지역에만도 약 700건의 어린이 폭력과 침해와 관련된 소송이 준비중에 있다. 1999년에는 케이프 반도에서 다수의 테러리스트 공격과 갱들의 전투로 수명의 어린이들 심지어는 4살 난 아기까지 살해당하였다. 남아공의 농촌지역에서, 놀이시설의 부족으로 젊은이들이 알콜 중독자와 범죄가 증가하고 있는 것으로 조사되고 있다. 전국적으로 많은 젊은이들이 싸구려 술집이나 바에서 살해당하고 폭행을 당하고 있다.

최저빈곤 이하의 젊은이들은 미래에 대해 어두운 전망을 가질 수밖에 없는데, 이러한 젊은이들이 <퀘이커 평화센터>의 ‘무지개청년캠프’(Rainbow Youth Camp)에 참여, 지도력 훈련을 받고, 또래들 사이에 지도력을 행사할 수 있는 능력을 키우게 된다. 자기탐닉에 빠졌던 젊은이들이 이 캠프를 통해 변화되어 방학동안 다른 공동체의 캠프에 가서 휴일활동을 하기도 한다. 이렇게 젊은이들이 캠프에 가서 특수한 상황에 처한 어린이들을 정규적으로 도와주는 가운데 편견을 줄여나가는 것을 발견하게 되고 젊은이들 사이의 연대가 증가된다고 한다. 이러한 성공의 비밀은 젊은이들의 성장과 방해물 가로막는 사회적 조건에 저항하는 연합전선을 결성하는 데 있다. 또한 국제적 연대프로그램을 통

해 다양한 인종적, 문화적 배경을 가진 청년들의 원조와 참여가 이루어지고 있고, 인종과 화해 프로젝트에서 다양한 경험과 문제를 사전에 대처할 수 있는 전략을 공유하고 있다.

3. 해외평화교육 사례분석에서 제기된 문제

가. 해외평화교육 사례의 교훈

이상에서 미국의 ‘학교갈등해결 프로그램’, AFSC의 ‘HIPP 프로그램’, 이스라엘의 ‘대면프로그램’을 통한 공존훈련, 독일의 평화교육, 남아공의 ‘민주화와 교육개혁프로그램’, 〈퀘이커 평화센터〉의 ‘학교발전 프로그램’ 등을 살펴보았다. 이 평화교육프로그램들은 각 지역의 분쟁과 갈등의 현실에서 오랜 기간 동안 실험되어 현재의 모습으로 발전된 것들이다.

위 프로그램들의 공통점은 아래와 같다.

첫째, 각 지역의 평화교육은 전반적으로 국가에 의해 주도되기보다는 먼저 민간 영역의 지역 평화운동단체 혹은 학부모집단들에 의해 다양하게 시도되다가 점차 중앙정부 교육부의 프로그램으로 수용되었다. 미국의 갈등해결프로그램이 평화단체들 혹은 지역공동체의 프로그램에서 광범위하게 활용되고 교사들에 의해 수용되었던 것이 주정부 혹은 지방정부 차원에서 학교프로그램으로 확장된 것이나, 아일랜드의 상호이해 교육, 공동체간의 만남, 통합교육 등이 격리된 가톨릭과 개신교 집단을 연결하는 다양한 그룹들에 의해 시도되고 대학을 통해 연구되면서 교육부에 의해 수용된 것 등은 그 대표적인 사례라 할 수 있다. 이스라엘의 〈아랍-유대인 평화센터〉의 ‘대면프로그램’을 통한 집단감수성훈련과 공존훈련은 여전히 민간차원에서만, 그러나 지속적으로 진행되면서 양측의 많은 사람들에게 공존훈련의 기회를 제공하고 있다. 이러한 지역사회와 평화운동의이 그룹이 갈등의 평화적 해결과 훈련, 교육으로의 확대에 대한 지속적 노력이 없었다면, 평화교육의 정착은 더 오랜 시간이 걸렸을 것이다.

둘째, 분쟁과 갈등지역의 평화교육은 학교교육에만 한정되는 것이 아니라 지역사회 주민, 교회, 청년, 학생, 여성, 장년, 노인층 모두가 참여하는 계속교육, 평생교육의 성격을 가지고 있다. 미국의 갈등해결 프로그램이나 이스라엘의 공존훈련, 남아공평화센터의 평화교육은 학교에 재학중인 학생들 뿐만 아니라 다양한 계층의 사람들이 참여하고 있다. 학생, 청년, 교사, 여성, 어린이, 다양한 직업인 등이 평생동안에 걸쳐서 갈

등의 평화적이고 건설적이며 창조적 해결을 훈련하고 습득함으로써 평화로운 사회와 공동체건설을 지향하고 있다. 따라서 평화교육은 모든 이들이 참여할 수 있는 평생학습의 성격을 띠고 있다.

셋째, 위에서 조사된 분쟁지역의 평화교육은 단순한 지식전달 차원에서 벗어나 학습자들의 적극적 참여가 전제되는 개방교육의 형태를 띠고 있다. 그 방식에 있어서도 강의 중심이 아닌 함께 참여하는 토론형태의 참여교육이다. 평화교육의 목표는 지식전달이 아니라 평화롭게 살아갈 수 있는 가치와 태도를 훈련하고 습득하는 것이라 하겠는데, 이는 학습자들이 직접 참여함으로써 자신을 개방하고 감수성을 훈련하는 과정을 통해 이루어진다. 따라서 교육이 이루어지는 과정과 그 결과는 아주 창조적이고, 여기에 평화교육의 교육학적 특징이 전형적으로 드러난다. 이러한 학습자 중심의 참여교육을 위해서는 교사의 역할이 기존의 지식전달자에서 학습자의 창의력을 일깨워주는 전문인으로서의 역할이 전환되고 있다. 따라서 평화교육을 확대하기 위해서는 교사의 지속적인 훈련이 필요하다.

넷째, 갈등과 분쟁지역의 평화교육의 중심 내용은 '다름과의 공존' 즉 이질성의 수용을 통한 공생이다. 여기에서 중요한 것이 바로 정체성 문제인데, 적대감을 줄여나가고 '다름'을 인정하기 위해 '단일정체성'에서 '다중적 정체성'을 지향하고 있다. 북아일랜드의 상호이해교육 역시 같은 문화적 뿌리에 대한 확인과 더불어 오랜 세월동안 다른 문화적 전통을 지키며 살아온 가톨릭-개신교 전통에 대한 상호이해를 그 내용으로 하고 있고, 이는 자신들의 공동체 안에 포함되어 있는 다양성의 인정, 즉 다양한 정체성을 인식하는 것이다. 편견줄이기, 고정관념의 극복 등을 통한 적대감 줄이기, 억압자와 피억압자의 내면화된 정체성 극복 등을 지향하는 <이스라엘-아랍평화센터>의 '대면프로그램' 역시 상대방의 있는 그대로의 존재를 인정하는데서 그 만남이 출발한다. 남아공화국의 교육이 지향하는 새로운 시대의 남아공화국 국민에 대한 정체성의 추구는 과거 인종차별과 분리주의적 백인우월주의적 정체성이 아닌 다양한 인종과 언어 문화, 전통을 존중하는 가운데 민주주의와 인권, 번영을 지향하고 있다.

다섯째, 해외 평화교육은 갈등하는 당사자들이 직접적으로 대면하면서 이루어지고 있다. 미국의 교실에서의 갈등해결이나 '또래중재'는 서로 다투고 적대감을 가졌던 급우들 사이에서 갈등의 평화적 해결을 모색한다. 또한 아일랜드의 통합교육에서도 가톨릭 학생들과 개신교 학생들이 만나 함께 역사를 배우으로써 분리되어 살아왔던 자신들의 역사와 전통 속에서 공통의 요소를 발견하고 더불어 현재의 모습을 확인하면서 상호 이해하고자 하는 것이다. 남아공에서의 교육 역시 과거 억압자였던 백인이나 피억압 계층이던 유색인이 한 자리에서 어떻게 하면 과거의 어두운 유산을 극복하여 평화로운 미래

를 건설할 것인가를 모색한다. 심지어는 현재에도 심각한 무력분쟁과 억압과 탄압관계에 놓여져 있는 유대인과 아랍인, 팔레스틴 사람들도 소수이긴 하지만 직접 얼굴을 맞대고 현재의 불평등하고 반평화적인 상황을 드러내고 어떻게 극복할 것인지에 대해 논쟁하고 건설적 대안을 마련해 나가고 있는 것이다. 이렇게 해외에 평화교육은 과거 적대적이었던 갈등당사자들이 직접적으로 대면하여 공동의 목표와 목적을 가지고 교육에 참여함으로써 서로에 대한 적대감과 편견을 줄여나가고 이를 통해 상대방을 인정하고 더불어 살아갈 기반을 형성하고 있다. 이러한 직접적인 대면과 만남에 학습자가 직접 참여함으로써 이루어지는 것이 평화교육의 특징이고 여기서 창조적 대안이 만들어지고 있다.

나. 해외평화교육과 한국의 통일교육의 적용가능성

(1) 미국의 갈등해결 프로그램과 HIPP

‘평화로운 교실만들기’를 지향하는 미국의 갈등해결 프로그램은 한국학교의 다양한 문제상황에 적용할 수 있는 모델을 제공한다고 보여진다. 특히 경쟁위주의 한국의 학교교육과 교실의 분위기는 미국에서처럼 총기사고 등 직접적 폭력이 크게 가시화되지는 않지만 잠재적 폭력의 가능성을 양산시킨다. 또한 ‘왕따’등의 집단따돌림 문제에도 보다 적극적으로 교사 혹은 또래 중재자가 개입하여 중재 역할을 수행한다면 적극적으로 개선될 수 있을 것이다.

미국의 학교갈등해결 프로그램은 평화·통일을 지향하는 한국의 학교 교육뿐 만 아니라 시민사회단체의 평화·통일교육에서도 적극적으로 활용될 가능성을 보여준다. 특히 협동, 의사소통, 적극적 감정표현을 통한 상호이해, 관용, 갈등해결 기술은 통일을 지향하는 우리사회에서 요구되는 공존과 화해, 그리고 통합에 필수적으로 요청되는 기술이다. 이런 구체적 기술과 태도들이 교실의 급우들과의 관계에서 학습되고 실천될 때, 일상에서의 갈등해결과 평화만들기 기술을 축적하여 궁극적으로 남북의 대화, 화해, 협력, 통일을 위한 내적 기반을 형성할 수 있을 것이다. 이러한 기술과 태도, 가치가 형성되지 않으면, 북한과의 공존이나 미래의 통합과정에서 많은 곤란을 겪게 될 것이다.

오늘날 우리사회에서 특히 남북관계를 둘러싼 갈등과 분열은 한국사회가 얼마나 대화를 통한 의사소통에 미숙하며 불관용적이고 협동적으로 문제를 해결해나가는 것이 미숙한지 드러내고 있다. 흔히 화해와 공존, 통일을 준비하는 과정에서 남남대화의 필요성, 차이와 다름을 존중하고 수용하는 감수성의 개발에 대한 필요성이 제시된다. 이것은 갈등해결 훈련을 통해서 습득될 수 있다. 상대방의 인정, 수용, 관용, 의사소통, 문제해결

등의 기술들이 훈련될 때 통일과정과 통일 이후에 예상될 수 있는 1등 시민과 2등 시민들의 차별의식과 내부 식민지화의 문제, 북한사회와 주민에 대한 무관심 등의 문제보다 적극적 차원에서 해결될 수 있지 않을까 한다. 이러한 태도와 가치의 수용, 기술훈련을 통해 인권에 대한 보편적 가치와 의식이 길러지기 때문이다.

HIPP 역시 커다란 맥락에서 갈등해결 훈련프로그램을 공유하는 것으로, HIPP의 적극적 측면은 폭력을 양산하는 사회적 불의의 문제에도 관심을 기울인다는 것이다. 이것은 폭력의 구조 자체에 대한 인식을 길러줌으로써 가능하게 된다. 이를 통해 배울 수 있는 것은 한국사회의 주요갈등요인에 대한 문제인식을 평화·통일교육 프로그램을 통해 가질 수 있게 하는 것이 필요하다는 점이다.

그러나, ‘평화로운 교실’을 만들어 가는 갈등해결 프로그램과 HIPP 등의 프로그램을 한국의 학교 평화·통일교육과 시민사회단체에 곧바로 적용하기에는 여러 장애요인이 있을 수 있다. 먼저, 미국의 평화교육 프로그램은 일정한 이론과 방법론적인 체계를 가지고 있으며, 이것이 절차적 민주주의가 정착된 미국사회에서 일정한 위치를 차지하고 있다. 노사관계에서의 협상과 중재에 대한 기본틀이나 공동체와 사회의 갈등을 해결하는 프로그램들은 ‘갈등’에 대해 미국사회 전반에 걸쳐 공유된 인식, 즉 ‘갈등은 인간사에 필연적이며 반드시 폭력적으로 해결될 필요가 없으며, 평화적으로 건설적으로, 창조적으로 해결될 수 있다’는 철학에 기초하고 있다. 또한 절차적 민주주의가 확립된 미국사회에서는 합리적인 의사소통과 중재, 협상, 조정, 문제해결워크샵 등을 통해 갈등을 해결할 수 있는 사회문화적 기반이 형성되어 있음도 부인할 수 없다. 반면에 한국사회는 지금까지 갈등의 평화적 해결보다는 물리적 폭력이 수반된 시위와 진압, 강제와 힘의 행사를 통한 결정과정의 수용 등을 통해 문제를 해결하는 데 익숙해져 있다. 따라서 민주주의의 단계가 다른 미국의 갈등해결 프로그램을 그대로 한국사회에 적용하는 데는 문제가 있다고 보여진다. 또한 증가하는 시민단체 역시 갈등을 법적으로 해결하는 것을 선호하고 있으며, 갈등해결 기법을 통해 해결하는 데 대한 인식이 아직은 부족한 형편이다.

갈등해결 전문가의 부족 역시 한국사회에서의 적용에 대한 걸림돌로 작용한다. facilitator라 불리는 전문적 진행자에 대한 훈련이 필요하고 이를 위해서는 다양한 차원의 물적 지원체제가 마련되어야 한다. 갈등해결 프로그램의 한국적 수용은 지극히 초기 단계로 <미국친우봉사회(AFSC)>의 재정후원으로 시민단체 활동가들이 전문가 훈련을 받고, 이들이 자신이 속한 단체에서 훈련프로그램을 개발하고 적용하는 단계에 있다. 또

한 이 프로그램을 수료한 <평화를만드는여성회> 회원들은 여교사들에 대한 갈등해결 프로그램을 실시할 예정에 있다. 문제는 이런 훈련프로그램이 1-2회 정도로 그 기술과 태도가 습득되는 것이 아니라는 점이다. 집중적인 시간과 노력의 투자가 이루어지지 않으면 갈등해결 전문가 훈련이 가능하지 않고, 또한 이를 위한 재정적 기반이 조성되어야만 한다. 따라서 한국에서 적용하려면, 조건이 열악한 개개의 시민사회단체를 다양한 차원에서 지원할 수 있는 네트워크가 형성되어야 하고, <통일교육지원협의회> 혹은 <통일교육원> 등의 기구를 통한 가능성이 전제되어야 한다.

(2) 이스라엘 평화학교의 아랍-유대인 '대면프로그램'

평화학교의 '대면프로그램'은 그동안 이스라엘-팔레스틴 지역에서 심각한 폭력, 무력 갈등이 진행되는 상황에서도 20년 이상 진행되어온 것 그 자체로도 놀라운 성과라 할 수 있다. 이 프로그램의 교훈은 어떤 극단적 상황에서도 평화를 위한 노력, 만남과 대화는 중단될 수 없다는 것이다. 특히 외부세계에서 서로에 대한 적대행위가 계속되어도 매년 1000명 정도가 이스라엘-아랍집단에서 프로그램에 참여, 대면프로그램과 집단감수성 훈련을 통해 갈등을 유발하고 지속시키는 구조에 대한 인식, 정치의식의 확대를 통해 공존을 연습하는 것은 평화의 가능성에 대한 단초를 지속적으로 제공할 것이다.

이러한 프로그램을 한국사회에서 북한을 대상으로 하여 직접 실행해 볼 수 있는 가능성은 그리 크지 않다. 다만 현재 탈북자 혹은 이주외국인노동자들과의 공존훈련 프로그램을 통해 초보적 단계에서 실험되고 있다. 또한 증가하는 남북교류를 통해 이미 수많은 남과 북의 주민들이 만났고 다양한 형태의 만남 프로그램을 통해 서로를 알게되는 계기가 주어지고 있다. 이러한 만남의 기회는 현재 간헐적이며 또한 고정된 형식의 프로그램으로 진행되는 것도 아니지만, 교류가 지속되다보면 언젠가는 평화학교의 대면프로그램 같은 것을 한국적 상황에서 적용해 볼 수 있지 않을까 기대해 볼 수 있다. 시민사회단체에 의해 현재 추진되고 있는 비무장지대의 평화캠프의 일부 프로그램을 '대면프로그램'과 같이 집단감수성훈련 혹은 공존훈련의 내용으로 구성해 볼 수도 있다. 물론 이러한 프로그램 이전에 해결되어야 할 많은 장애요소들이 있다. 우선 남북관계를 둘러싸고 드러나는 우리사회의 '남남갈등'이 해결되어야 한다. '남-남 대화'에 바로 이러한 대면프로그램을 적용하면서 시도해 볼 수 있다. 서로가 얼굴을 맞대 상대방에 대한 인식의 교정과 편견을 줄이고 자신에게 내면화된 적대의식을 극복해나가는 것이 요청된다. 궁극적으로 남과 북이 만나 더불어 살아가기 위해서 필수적으로 통과해야 할 관문

이 바로 사람과 사람의 직접적 만남이고, 이 만남이 단순히 상호이해 혹은 편견 줄이기 뿐 만 아니라, 분단시기에 축적된 상이한 경험의 노출과 이를 통해 진정한 ‘만남’을 경험하게 되는 단계일 것이다. 이 과정에서 어떤 문제가 파생될 것인가를 미리 우려하기 보다는 빈번한 충돌과 만남을 통한 자기 정체성과 동질감과 이질감에 대한 확인, 상대방의 역사와 경험에 대한 객관적 이해와 수용, 편견의 극복 등의 과정을 통해 갈등을 구조적으로 변화시키고자 하는 정치의식과 공존의식의 기반이 형성될 것이기 때문이다.

(3) 북아일랜드 상호이해교육 (EMU)

북아일랜드의 상호이해교육과 통합교육은 남한사회에서 진행되는 북한바로알기 프로그램에 적용할 수 있다고 본다. 이를 위한 전제로, 북한에 대한 정보의 객관성, 교사의 전문성, 정보의 풍부함 등의 문제가 해결되어야 할 것이다. 특히 객관적 정보에 대한 접근성 문제가 가장 중요하다. 이를 위해 EMU의 구체적 과정을 보다 심층적으로 연구할 과제가 남겨져 있다. 한편, 교실 안에서 이루어지는 ‘상호이해교육’과 변동하는 외부세계의 정치적 현실에 대한 적절한 반응은 교사들이 갖는 대한 부담감으로 작용한다. 따라서 어떻게 정치문해를 하게 할 것인가가 과제이다. 이것은 이스라엘의 대면프로그램이 외부세계의 갈등관계를 곧바로 공존훈련에 반영함으로써 너무 정치지향적이 아닌가 하는 비판을 받는 것과 정반대의 모습이다. 사회의 구조의 불평등성과 반평화성의 근본적 변화가 계속 유보된 채 갈등당사자간들이 교실에서 상호이해교육을 받는데서 나타날 수밖에 없는 한계와 교육에 너무 많은 사회현실을 반영하는 정치지향적 이스라엘 공존훈련프로그램이 각기 가지는 문제점들을 어떻게 기술적으로 극복할 것인가라는 과제가 제기된다. 즉 북아일랜드의 상호이해교육과 이스라엘의 대면프로그램과의 조화가 필요하다. 이는 교육과 사회, 교육의 역할의 범위에 대한 논의까지도 포함하는 문제이다.

한국의 통일·평화교육 역시 비슷한 문제를 가지고 있다고 보여진다. 전반적으로 통일교육은 정권의 대북정책을 적극적으로 반영하여 그 내용을 구성해 왔다. 따라서 정권의 변화와 더불어 통일교육의 내용 역시 변화될 가능성을 언제나 지니고 있었고, 이는 무엇보다 먼저 통일교육을 진행하는 교사들에게 가장 큰 혼란을 야기했음을 부인할 수 없다. 정치적 변동이 북아일랜드의 상호이해교육을 담당하는 교사들의 어깨에 커다란 짐을 주었던 것과 마찬가지로 현재의 부침하는 남북관계 속에서 통일교육을 담당하는 것은 교사들에게 여전히 어려운 과제이다. 한편, 시민사회단체의 통일·평화교육은 종종 지나치게 구조변혁 지향적이었던 점 또한 지적되어야 한다. 이러한 경향성은 시민들

에게 통일과 평화문제가 자신들의 일상의 삶과 별개의 것으로 유리되어 있는 것으로 인식하게 하기 쉬운 경향이 있어, 통일·평화문제는 전문적인 소수에 의해 논의되는 것으로 간주되어 왔다. 따라서 향후 두 가지 문제를 극복하는 것도 통일·평화교육의 과제 가운데 하나이다.

(4) 독일의 평화교육

독일의 경우는 전후에 미군정에 의한 철저한 탈나치화 정책과 더불어 민주주의와 사회적 시장경제가 정착하면서, 서독인 사이에서는 ‘민족적 동질성’보다는 체제에 대한 애호심이 더 강조되었다. 따라서 독일인들 사이에서는 통일의 열기보다는 사회적 시장경제-사회복지제도-풀뿌리 민주주의 실현이라는 세 가지 체제에 대한 애착이 더 강하였다. 또한 서독의 경우에는 통일교육을 독자적으로 떼어내어 가르치기보다는, ‘정치교육’의 일환으로 교수되었고, 그래서 통일문제는 항상 민주주의적 가치의 실현문제와 결합되었다. 이런 측면들은 통일이라는 지상과제가 ‘한 핏줄을 나누는 민족의 결합’이라는 다소 감정적이면서도 민족주의적인 분위기에 의해 좌우되는 우리 현실에서는 여러모로 교훈적인 바가 없지 않다.

그러나 독일의 평화교육이 지닌 다 큰 강점은 평화교육에 대한 열기에 못지 않게 그 규모이다. 주로 주 정부 차원에서 이루어지는 평화교육에 대한 지원은 그 규모가 방대하다. 또한 정부는 공교육에 평화교육적 요소를 적극적으로 도입하고 있다. 그러나 우리의 통일교육처럼 독자적인 교과를 설정하고 있지는 않으며, 사회과 과목 도처에서 평화교육을 시도하고 있다는 점도 유의할 대목이다. 또한 주 정부는 평화교육을 실시하는 민간단체나 교육협회 등에 대한 재정도 광범위하게 지원하고 있다. 이런 민간단체들의 실무자 인건비도 거의 주정부가 - 실사를 거쳐 - 지원하는 것도 주목할 만한 대목이다.

마찬가지로 놀라운 점은 공교육에서 실시하는 평화교육의 내용이 매우 진보적이라는 사실이다. 예를 들면 사회과의 학습내용에서는 ‘병역거부와 대체봉사’에 대한 토론이 포함되어 있다. 당장 병역의무를 수행해야 하는 학생들이 군 입대를 할 것인지, 아니면 오랜 병역거부자운동을 통해 관철된 대체봉사의 일환으로 사회사업기관에 가서 일할 것인지를 구체적으로 토론시키는 과정이 바로 그것이다. 또한 제3세계의 빈곤과 원조문제라든지, 인종주의 극복의 문제를 다룬다든지, 혹은 독일 사회에서 심각한 문제가 되고 있는 외국인 이주자, 특히 터키인을 위시한 아랍인들이 지닌 이슬람문화 등과 어떻게 공존하며, 어떻게 다문화로 수용할 것인가를 가르치는 것도 특기할 만하다. 우리에게 아

직 이런 평화교육이 현실화되는 것은 요원한 일이지만, 지구화(Globlaization)의 시대에 누구보다 빨리 새로운 삶의 대안을 찾아가는 독일의 교육방식은 여러모로 시사하는 바가 적지 않다.

(5) 남아프리카공화국의 민주화와 교육개혁

남아공의 교훈은 교육이 사회변화와 개혁의 중심축이 되어야 한다는 것을 보여준다. 남아공이 지향하는 국가재건과 발전계획이 커리큘럼에 반영되어 사회와 교육간에 커다란 갈등을 일으키지 않고 수행되고 있는 것으로 보인다. 다만 국가의 경제력이 남아공이 지향하는 국가재건과 발전, 그리고 교육개혁을 위한 충분한 재원을 조달할 것인가에 교육개혁의 성패가 달려있다 하겠다.

남아공의 사례는 교육의 목적과 평화교육의 가치와 철학이 서로 상충되지 않고 공동의 목표를 지향하는 교훈을 가르쳐 주고 있다. 특히 21세기 지구화의 현실에 부응하는 남아공의 국가 재건과 발전 계획이 과거 인종차별과 분리주의의 유산의 극복 위에서 이루어지고 있음을 천명하고 있는 점이 우리에게 시사하는 바가 크다. 한국의 평화·통일 교육의 궁극적 지향점은 타자와의 공존, 다름의 수용, 이질성의 포용 등을 통한 공존의 훈련에 있고, 여기서 존중되는 가치는 더불어 삶, 즉 공생의 가치와 윤리이다. 문제는 현재 학교교육의 지향점이 남아공과 같은 21세기의 도전에 부응하는 경쟁력을 길러내는데 있고, 승자 중심주의를 지향하는 데 있다. 이러한 경쟁원리 혹은 승리주의와 평화교육의 가치를 어떻게 통합시켜낼 것인가, 충돌하는 가치를 어떻게 조화시킬 것인가라는 문제가 여기서 제기된다.

IV. 평화교육 사례의 통일교육에의 적용방안

제1절 적용가능성

1. 가치관

가. 이념적인 대립관계를 슬기롭게 극복하자

한국의 통일교육은 남북정상회담 이후 상당한 변화를 보이고 있다. 남북 간의 상호불신과 과거의 적대관계를 넘어서서, 통일교육의 목표를 ‘평화공존과 화해 협력의 필요성을 인식’시키는데 두고 있는 점은 과거에 비한다면 커다란 발전이라 할 수 있다. 그러나 통일부의 ‘통일교육지침’에 의하면 우리 통일교육의 지향점은 자유민주주의체제이다. 또한 남북 간의 평화공존과 화해 협력을 강조하면서도, 통일교육이 통일의 기반을 쌓아야 한다는 점도 언급하고 있다. 또 다른 한편으로는 민족공동체의식의 강조와 함께 통일의 당위성을 역설하고 있다. 이런 표제어들은 그 자체로서는 훌륭한 것이지만, 이를 조합할 경우 문제점이 노출될 수 있다. 통일교육의 지향점에서 ‘자유민주주의 체제의 유지’를 전면에 일방적으로 내세워 강요할 경우, 이는 여러 측면에서 불안정한 상황에 있는 북한에게 자유민주주의 체제로의 ‘흡수통일’을 지향하는 것처럼 오해받을 수 있고, 우리 학생들에게도 혼란을 불러일으킬 소지가 없지 않다. 따라서 우리의 통일교육에서 ‘자유민주주의 체제의 유지’와 ‘통일의 실현’사이를 연결하여 설명해줄 정교한 매개고리가 제시되어야 한다.

또한 통일의 당위성을 오로지 민족공동체의식에서 찾는 것 역시도 재고할 필요가 있다. 외국인에게 정서적 민족주의가 유난히도 강력한 나라로 비치는 한국에서 혈연에 토대를 둔 민족공동체를 강조하는 것은 자칫하면 의견이 다른 소수자를 소외시킴으로써 민주주의를 약화시킬 위험이 있다. 또한 남한 사람과 북한 사람사이에는 긍정적인 동질성이 있지만, 이에 못지 않게 이질성도 커졌다. 이런 이질성들을 서로 인정하고 공존하려는 것이 아니라, 이를 민족공동체의식을 내세워 선불리 ‘동질성’으로 묶어보려는 시도가 있다면, 이 역시도 바람직하지 않다.

마찬가지로 통일교육의 지침서는 북이 ‘주관적 의지보다는 구조적 조건에 따라 변화하고 있다’고 지적하고 있고, 북은 여전히 ‘경계할 대상’으로 서술되고 있다. 그러나 다

른 한 편에서는 북은 ‘통일국가에서 함께 살아야 할 동포’로 이해하고 있는바, 이러한 이중적인 잣대는 국민을 혼란스럽게 만들고 있다. 또한 남북한의 체제 역량에 대한 비교를 통해 ‘대북 자신감을 심어준다’는 지침은 남한의 경제적 우월성에 대한 자만심과 함께 북을 여전히 경쟁의 대상, 대결의 대상으로 바라본다는 오해를 받을 수 있다. 이는 잘못하면 북을 바라보는 국민들의 입장을 혼란에 빠뜨리고, 평화체제 실현의 전망에 대해서도 신뢰감을 잃도록 만든다.

실제 교육현장에서 일어날 수 있는 혼란에 대처하기 위해 선행되어야 할 작업은 ‘자유민주주의 체제의 유지’와 ‘통일의 실현’사이를 매개할 명확한 논리를 개발하는 것이다. 이를 위해서는 우선 ‘공산주의 체제-자유민주주의 체제’와 같은 양자택일적인 가치관이나 패러다임을 내세우지 않는 것이 좋겠다. 오히려 통일은 몇 십 년이 걸리는 장기적인 과제이고, 그 과도기에서는 평화공존체제의 중요성을 강조하는 것이 바람직하다. 또한 우리의 체제 애호심을 강조하기 위해서도 ‘자유민주주의 체제’라는 정치 중심적인 용어보다는 ‘민주주의에 기초한 인권·복지사회 실현’과 같은 의미를 사용하는 것이 더 좋다. 서독의 사례는 비평화나 동구권의 현실 사회주의를 극복하는 가장 유력한 무기는 ‘민주주의의 일상화’임을 잘 입증하였다. 이러한 민주주의의 일상화는 평화교육의 가치체계와 밀접히 연계되어 있으므로 평화교육은 위에서 언급한 통일교육이 겪고 있는 난관을 해소할 수 있는 보조장치가 될 수 있다. 이런 맥락에서 남·남 대화나 ‘일상생활 속의 평화 찾기’도 강조될 수 있겠다.

나. ‘적극적 평화’(Positive Peace)를 향하여

다음으로 평화교육의 문제의식을 통일교육에 대입하기 위해서 통일교육에 내재한 가치관을 성찰할 필요가 있다. 나아가서 평화교육이 내세우는 가치관을 매개로 통일교육의 현장에서 일어날 수 있는 가치관의 혼란을 넘어서기를 제안한다. 평화교육이 지향하는 비폭력·다름과 차이를 인정하고 이를 차별로 전환시키지 않기·남녀평등·연대·공존 등의 가치체계가 도입된다면, 통일교육은 민주주의의 내실화와 함께 남북간의 이질성을 보다 관용적으로 이해하고 인정하는 태도를 함양할 수 있을 것이다.

평화교육을 통일교육에 포괄하기 위해서는 ‘평화’에 대한 개념을 제대로 이해하는 것이 중요하다. 여기에서 짚고 넘어갈 점은 평화교육이 사용하는 평화개념은 전쟁을 종식시킨다는 의미의 소극적인 평화를 더 이상 의미하지 않는다. 평화는 우리 사회 곳곳에 그리고 우리 일상생활 속에 때로는 가시적으로, 때로는 비가시적이지만 모세혈관처럼

퍼져있는 폭력들을 무력화하는 데에서 출발한다. 여기에서 폭력이란 물리적인 폭력만이 아니라, 구조적 폭력이나 감정적 폭력도 포함한다. 이 과정에서 평화운동은 갈등하는 국가나 사회집단간의 분열을 회피하는 것만이 아니라, 양 집단 간의 상호작용을 활발하게 하여 공통의 이익을 증진하고 평화를 실현하는 적극적인 평화전략에 기초해야 한다. 그러기 위해서는 ‘지켜지는 평화(protected peace)가 아니라 작용하는 평화(working peace), 평화유지(peace keeping)가 아니라 평화 만들기(peace making)를 지향하여야 한다.¹⁰³⁾

최근에 와서 여성학자들을 중심으로 군사주의를 새로이 개념화하려는 노력이 있다. 요즘 거론되고 있는 군사주의는 우리가 흔히 말하는 군대문화 혹은 군사문화와는 구별된다. 그것은 가시화된 폭력을 유발하는 기제만은 아니고, 내재화된 가치체계나 일상적인 실천 속에 자리잡은 이념이나 무의식적 관행을 포함한다. 만약 우리가 인류의 역사에서 전쟁은 불가피한 것이며, 남북한 갈등의 해결은 ‘힘’을 통해서 이루어질 수밖에 없다고 생각한다면 이 역시 군사주의이다. 군사주의와 성의 관련성을 분석한 여성학자 인로(Enloe)는 집단적 폭력을 자초하는 집단이 유지되거나 강화되는 데에 필요한 소위 말하는 ‘전사로서의 남자다움’, 그리고 그런 남자다움을 보조하는 ‘여자다움’의 사회적 형성과 더불어 이런 집단의 보존을 위한 단일한 위계질서, 훈련 그리고 역할분업들을 자연스럽게 보이도록 하는 여러 제도적 신념적 장치들을 포함하는 개념으로 군사주의를 인식하였다.¹⁰⁴⁾ 이런 군사주의의 특징은 여성 혹은 남성들 스스로가 자신이 군사주의에 물들어 있음을 인식하지 못하는 경우가 허다하다는 점이다. 군사주의를 이런 새로운 개념으로 고찰할 경우, 우리가 군사주의의 피해자만이 아니라, 가해자이기도 하다는 사실을 알 수 있다. 보통 사람의 역사를 재구성하는 작업에서 역사가들은 대중이 반드시 ‘전쟁’을 부정적으로 받아들인 것만은 아님을 확인할 수 있었다.¹⁰⁵⁾ 따라서 우리는 ‘내 안에 있는 군사주의’를 스스로 읽어내야 한다는 것이다. 이렇게 분단의 중층적 피해자에서 ‘내 안에 있는 군사주의’를 문제삼는 적극적 주체로의 전환과 함께, 평화교육자는 바로 평화주의와 통일운동의 결합을 주도적으로 견인해야 한다.

이제 ‘적극적인 평화’ 뿐 아니라 내 안의 군사주의를 읽어내자는 주장까지 제기되면, 우리의 주장은 **기존의 통일교육의 외연을 확대하는 것이다. 여기에는 ‘발상의 전환’에 못지 않게 접근방식의 다양화가 요구된다.** 다시 말하면 그간의 통일교육이 대체로 남북간의 관계를 어떻게 풀어갈 것인가에 치중하였다면, **이제 평화교육이 도입될 경우, 그간**

103) 김윤옥, “남북한의 평화와 화해를 위한 실천들, 여성·평화·화해를 위한 실천들, 여성·평화·화해”, 「한국여성단체연합 10주년 기념 국제여성평화심포지움」 자료집, pp.109-114.

104) 권인숙, “우리들 삶속에 군사주의: 여성과 군사주의와의 관계를 중심으로”, 미발표원고, p.5.

105) 우에노 치즈코, 『내셔널리즘과 젠더』 (이선이 옮김), 박종철출판사, 1999, pp.57-8.

의 통일교육에서 한 걸음 나아가 남북 관계 개선을 어렵게 만드는 남한 사회 내부의 의견분열과 불화를 좁히거나 우리 일상생활에 만연한 비평화를 지적하는 데에 더 큰 감수성을 발휘할 수 있을 것이다. 동시에 이런 접근방식을 고려할 경우, 과거처럼 통일이 ‘통일 방안 중심의 통일 논의’나 ‘정치권력의 형식적·기계적 결합’을 달성하는 차원에서 한 걸음 나아가, 우선 남한사회 내에서, 다음으로 남과 북 사이에 진정한 사회·문화적 통합을 보다 효율적으로 유도할 수 있을 것이다. 그간 남북 간의 사회·문화적 통합을 주장하고, 그 일환으로 ‘북한바로알기운동’을 시도하였지만 북한문화의 경직성이나 북한 내부의 열악한 현실이 알려지면서 북한에 대한 이미지는 더 나빠졌다는 연구결과가 나오고 있다. 따라서 사회·문화적 통합이란 ‘교류’나 ‘알기’만으로 저절로 보장되는 것은 아니다. ‘갈등해소와 관용교육’에서 활용하는 ‘적극적 청취(active listening)’나 ‘상대방을 그 특유의 문화적 콘텍스트 속에서 이해하기’ 혹은 차이에 대해 관용하는 훈련 등의 기법을 학습하면서 우리는 피교육자의 평화를 향한 감수성을 훨씬 증대시킬 수 있다. 통일교육에 있어서 가치관의 전환을 위해서는 평화의 개념을 적극적으로 살리고 재해석하는 것에 못지 않게, ‘안보’의 개념에 대한 새로운 이해도 필요하다.

마지막으로 지적할 것은 평화교육이 지향하는 다름과 차이의 존중과 수용, 관용과 공존의 가치는 현재 한국의 공교육을 통해 학생들에게 요구되고 있는 경쟁력 지향의 가치관과 충돌할 우려가 있다. 지구화의 압력 속에서 학교교육은 경쟁력 제고를 명시적으로 표명하고, 이는 입시위주의 교육에서 더욱 강화되고 있는 현실이다. 전체적 교육의 흐름과 평화교육의 가치의 충돌을 어떻게 슬기롭게 대처할 것인가의 과제가 평화교육의 한국적 적용에서 진지하게 고려되어야 한다.

2. 정체성

평화교육은 ‘다름’과 ‘차이’를 존중하고 수용하면서, 관용과 공존을 위한 가치와 태도를 기르는 훈련을 그 중심내용으로 삼고 있다. 흔히 이야기되는 ‘다름’과 ‘차이’, ‘존중’과 ‘공존’이란 서로 이질적인 것들을 있는 그대로 인정하고 수용할뿐더러 그 자체를 존중하면서 함께 살아간다는 것이다. 이러한 관용과 공존 훈련의 기반에는 다양한 정체성의 수용이 전제되어 있다. ‘갈등해결’ 프로그램에서 ‘갈등은 존재하는 것이다’라고 자명하게 인정할 때, 다양한 사람들의 공동체 속에서는 이미 서로 ‘다르기’ 때문에, 즉 서로 다른 정체성을 가지고 있기 때문에 갈등이 존재할 수밖에 없음을 이해하기 쉽다. 이미 존재하는 다양성과 다름이 갈등으로 표출될 때, 이를 어떻게 하면 건설적·창조적으로 해

결함으로써 평화를 만들 것인가가 평화교육의 주된 관심이다.

〈이스라엘-아랍 평화센터〉의 ‘대면 프로그램’ 역시 다른 민족적 정체성, 정치(억압-피억압), 경제현실(부-빈곤), 사회문화경험 등을 그대로 인정한 상태에서 그 프로그램을 출발한다. 이스라엘의 공교육이 시온주의에 근거하여 유대인 민족주의 중심의 교육, 즉 유대인의 단일정체성을 지향하는 교육정책을 표방하는 것과 대비되는 것이다. 여기서 프로그램 참가자들은 상대방의 정치·경제적 현실과 생활세계의 경험을 포괄하는 정체성을 확인하게 된다. 만약 자신들의 정체성이 왜곡되고 배타적이며, 억압과 피억압을 내면화하고 있다면 이를 교정하고 보다 관용적인 내용으로 변화시켜 나갈 것을 지향한다. 북아일랜드의 ‘통합교육’이나 ‘상호이해교육’, ‘문화유산’ 등에 대한 교육 역시 가톨릭·개신교 공동체의 배타적 정체성과 자기중심성의 극복을 그 과제로 하고 있다. 이들은 교육을 통해 서로의 공통된 문화유산을 발견할 뿐 더러, 오랫동안 서로 다른 역사적 과정을 통해서 어떻게 서로 다르게 변화되어 왔는지, 어떻게 다른 정체성을 형성하게 되었는지 배움으로써 상호 이해할 수 있는 기반을 쌓아가고 오랜 분쟁을 해결할 실마리를 발견하게 된다.

남아프리카의 민주화 이후의 교육 역시 과거 뿌리깊은 인종차별·분리정책의 유산을 극복하는 것이 그 첫 번째 과제였다. 교육을 통해서 ‘남아공 국민이 된다는 것’의 의미를 새롭게 각인하는 일은 과거 억압-차별관계에 있던 백인과 유색인들이 더불어 함께 살아갈 공동체를 만들어 간다고 할 때 어떤 정체성을 형성해야 할 것인가에 대한 문제였다.

최근 우리 사회의 통일에 대한 논의에서 ‘과정으로서 통일 (혹은 통합)’을 논하면서 ‘한민족 중심의 단일정체성’에 대한 문제제기가 여기저기에서 일어나고 있다. 혈통에 근거한 한민족 중심주의가 우리 사회 안의 외국인 노동자에 대한 배타성과 우월주의로 나타나고 있는 데 대한 반성이다. 더 나아가 ‘사람과 사람의 통일’, 즉 사회·문화적 통합을 고려할 때 북한 주민과의 교류를 통해 드러나게 되는 ‘다름’과 ‘이질성’을 어떻게 긍정적으로 수용할 것인가에 대해 많은 관심이 생겨나고 있다. **우리 국민 중에는 통일의 당위성을 강조하기 위해 남북한 동포간의 동질성을 과시하려 하거나 ‘부정적인 동질성’까지도 무리하게 내세우는 경우도 적지 않다.** 일부 학자들이 이런 맥락에서 우려하는 것은 남북관계 개선이후 강화되고 있는 혈통적 민족주의 정서나 가부장제 담론이다. 남북교류의 활성화 이후 남한사회 담론에서 만들어지는 조신함, 전통미, 복종, 충순성으로 대변되는 북한여성에 대한 허구적 이미지나 ‘하나의 핏줄’임을 들어 통일의 당위성을 밀

어붙이려는 논리들이 이에 해당한다. 긍정적인 동질성을 발굴하면서 동시에 우리는 남과 북이 지닌 각각의 ‘긍정적 이질성’도 인정해야 한다. 아울러 통일 후 달성되는 사회가 풀뿌리 민주주의가 실현되고, 인권이 보장되고 복지가 구현되는, 그래서 사회적 약자나 소수자까지도 인간다운 삶을 영위할 수 있는 사회이어야 한다는 전망을 열어놓는 것도 필요하다.¹⁰⁶⁾ 자신과 다른 타인을 무리하게 자신의 ‘동질성’으로 견인하려는 시도는 오히려 바람직하지 못한 결과를 초래할 수 있기에, 우리는 평화교육을 통해 서로의 긍정적 이질성을 인정하고 수용하는 자세를 가져야하며 이런 과정을 거쳐서야 비로소 남북 간의 평화공존을 실현할 수 있을 것이다.

남과 북 동포의 만남에 있어서 뿐만 아니라, 햇볕정책 등을 둘러싸고 드러나는 남한 사회의 분열과 갈등을 어떻게 극복할 것인가의 문제도 평화·통일교육의 중심과제로 떠오르고 있다. 남남 대화에 있어서도 북한을 바라보는 인식과 관점, 접근 방식의 다양함이 인정되어야 하는데, 이를 위해서는 먼저 다양한 ‘정체성’이 수용될 수 있어야 한다. 자신과 다른 입장을 인정하지 않으려는 풍토 혹은 아예 존재하지 않는 것으로 간주하려는 경향이 드러나는 것은 우리 사회 안의 다양성을 인정하고 수용하기를 거부하는 것에 다름 아니다. 남남 대화를 통해 통일을 둘러싼 갈등을 극복해 나가는 훈련을 해야 하고, 이는 분단이후 50년 이상 서로 다른 이념·체제·사회문화에서 살아온 남과 북의 주민들이 어떻게 더불어 살아갈 것인가를, 미리 연습할 수 있는 기회가 될 수도 있다. 따라서 통일교육에서는 평화교육의 전제가 되고 있는 다양한 정체성 혹은 다중적 정체성에 관심을 기울이고, 이를 어떻게 통일교육에 적용할 수 있을 지에 대해 고민해야 한다. 물론 여기에서 다중적 정체성을 인정한다 하더라도 이가 어떤 정체성이라도 모두 인정한다는 의미는 아니다. 다양한 정체성 중에서 그것이 인권과 복지사회 구현에 역행하는 것이라면, 이를 거부할 줄 아는 태도를 육성하는 것도 평화교육의 임무일 것이다.

3. 방법론

평화의 실현은 정치적 행위를 통해서 직접 달성되지만, 보다 근원적으로 평화는 평화교육을 통해서 일상화된다. 그러나 한반도의 경우, 평화는 남북문제의 해결 없이는 실현

106) 정현백, “북한여성, 어떻게 만날 것인가”, 『여성과 사회』 12호, 창작과 비평사, 2001, pp.100-101; 유선영, “분단체제의 여성 이미지의 정치: 추방 혹은 포섭 혹은 미등록”, 「여성주의 시각에서 본 남북교류의 문제」, 2000년도 한국여성학회 3차 월례발표회(2000. 3. 17) 자료집, 42~50면; 권혁범, “통일교육에서 탈분단 시민교육으로: 평화, 인권 그리고 차이의 공존”, 「전환기의 민간통일교육」, 민족화해범국민협의회 심포지엄 자료집, p.21에서 재인용.

될 수 없는 꿈이다. 그래서 평화교육의 실천은 현행의 통일교육과 상호작용 관계를 갖게 되는 것이며, 교육현장에서 진행되었던 과거의 통일교육에 대한 비판에서부터 출발할 수밖에 없다. 기존의 통일교육의 방법에 관하여는 이미 많은 문제점이 지적되고 있는데, 그 핵심적인 문제제기를 추려보면 아래와 같다.

첫째로, 기존의 통일교육은 학생들이 스스로 통일의 주체가 되도록 가르치기보다는 기왕의 통일정책이나 이념을 받아들이는 수동적인 추종자로 만들었다. 뿐만 아니라, 통일교육에서 객관적인 정보에 근거한 합리적 판단을 유도하기보다는 감정에의 호소와 설득에 주로 의존하였다.

둘째로, 기존의 통일교육은 남북한간의 차이 극복과 동질성 회복을 통한 민족공동체의 회복을 가르치기보다는, 오히려 차이를 더 심화시켰다. 이런 통일교육의 지향성은 “학생들을 등급매기는 데 대부분의 시간을 소비하고 전체 학생의 2/3를 ‘능력 부족’으로 판정할 수밖에 없는 학교구조”하에서는 북과 남 사이의 공동체적 연대를 더욱 약화시키는데 기여하였을 것이다.

셋째로, 그간의 통일교육은 상의하달 방식이었고, 피교육자의 관심이나 발달 수준에 맞게 다양한 기법이나 보조기구 등을 활용하지 못했다는 것이다. 이는 기존의 통일교육이 그 방향성과 목표설정에만 치중해왔던 것과도 직접적인 관련이 있다.

넷째로, 통일교육이 다양한 부문에서, 체계적으로 이루어지지 못했다는 비판도 제기되었다. 구체적으로 통일교육은 도덕이나 사회 과목에서 가르쳐야 할 부수적인 분야로 간주되었고, 학년에 따른 체계적 지도나 학교의 수준에 따른 다양한 수준 차이를 전혀 고려하지 않았다는 것이다.

다섯째로, 그간의 교육정책이 전문적인 능력을 갖춘 교원을 양성하지도 못하였고, 거기에서는 교사들이 활용할 수 있는 자료도 매우 제한되어 있었다. 특히 교사나 학생들이 북한에 대한 자료를 얻는 것은 매우 힘들다. 뿐만 아니라, 통일교육은 잘못하면 교사들에게 큰 피해를 줄 수도 있다는 정치적 피해의식이 교사들에게 통일교육을 자율적으로 꾸릴 수 있는 적극성을 위축시키는 방향으로 작용하고 있다.¹⁰⁷⁾

그간 사용된 통일교육의 방법론의 한계를 넘어서기 위해서 평화교육의 방법을 도입하고자 할 경우 이는 방법론에 대한 고민만으로 온전히 해결되기는 어렵다. 평화교육의

107) 차우규, “학교통일교육의 효율적인 지도방안. 멀티미디어 활용을 중심으로”, 통일부, 「학교 통일교육의 효율적인 지도방안, 제1차 통일교육발전 워크샵」 자료집 (1999. 6. 30), pp.10-12.

방법론을 도입하기 위해서는 그간의 통일교육 아니 사회교육 일반에 대한 ‘발상의 전환’이 필요하다. 평화교육이 내세우는 중요한 지향점은 ‘현상유지와 여기에서 조금 나아간 개선’을 지향하는 것이기보다는 ‘대안적인 미래’를 설정하고, 그 실현을 위해 구체적으로 현실사회 속에서 무엇을 할 것인가를 고민하는 데에 있다. 즉 “ ‘현재에서 시작해서 미래로’ 나아가는 방식과는 정반대로, 개인이 꿈꾸는 미래, 인류가 나아가야 할 미래를 먼저 그려보고 그 꿈을 실현하기 위해서 지금 ‘내가 그리고 우리 사회가 무엇을 해야 하는가’를 찾아내는, ‘미래에서 현재로’ 단계적으로 내려오는 방식”이다. 이는 피교육자에게 ‘평화로운 세상을 꿈꿀 수 있는 능력’과 그 ‘꿈을 이루어보겠다는 의지와 성실한 실천’을 가르치는 것이다.¹⁰⁸⁾ 따라서 평화교육에서는 미래에 대한 연구가 매우 중요하다.

이 점에서 평화교육은 이전의 통일교육을 질적으로 한단계 승화시키는 역할을 할 수 있다. **평화교육을 시도하자면, 우리는 기존의 교육제도가 지닌 한계를 뛰어 넘어 새로운 상상력과 감수성을 받아 들여야 한다. 최근에 군사주의를 거론하는 이들은 우리의 일상 생활 자체에서 비평화 혹은 군사주의가 만연되고 있으나. 교사나 학생 스스로가 자신이 사용하는 언어나 행동 자체가 얼마나 폭력적인가를 감지하지 못하는 경우가 많다고 주장한다. 새로이 간행된 2002년 통일교육지침이 강조하는 화해·협력의 태도가 인습적인 통일교육관을 지닌 교사에 의해 제대로 실행되기란 쉽지 않다. 학교현장에서 평화교육은 종종 폭력적이고 반(反)인권적인 현행의 학교나 사회 문화적 환경 속에서 평화, 인권, 새로운 미래를 위한 가치와 태도를 모색한다는 점에서 구체적인 학교현장에서는 대단히 혁명적이기 때문이다. 또한 이는 기존의 교육학이 지닌 신화, 즉 ‘알면 행할 것이다’라는 신화에서 벗어나는 길이기도 하다. 다시 말하면 통일교육지침을 지식으로 이해하는 것과 구체적으로 평화를 실천하는 것 사이에는 거리가 있다는 것이다. 바로 이런 이유로 기왕의 통일교육이라는 용어에 ‘평화교육’이라는 새 용어가 통합될 필요가 있다는 것이다. 평화교육이라는 표제어는 인습적일 수 있는 학교현장에 통일교육의 방향전환을 함축하는 ‘상징재’가 될 수 있기 때문이다. 따라서 평화교육의 방법론은 평화를 성찰하고 피교육자들이 어떤 사회문제에 대한 지식을 얻는 것과 그것을 실천하는 행위 사이를 연결할 수 있는 능력을 기르는 것을 도와줄 것이다. 그런 점에서 평화교육에서는 그 내용에 못지 않게 방법론이 매우 중요하고, 이를 기존 통일교육에 활용하는 것은 매우 중요하다.**

우선 평화교육에서는 피교육자들에게 다양한 대안적인 견해를 소개해주어야 한다.

108) 고병헌, “실천적 평화교육을 위한 철학적 기초”, 『여성과 평화』 1집, pp.258-260.

즉 피교육자들은 서로 반대되는 견해들을 균형 있게 제공받을 필요가 있고, 결과적으로 그 다양성 속에서 균형 잡힌 시각을 가지도록 해야 한다. 둘째로, 평화교육에서는 교육자가 중립을 지켜야 한다. 학습과정에서 교육자의 중립은 다양한 견해들을 보호해 주고, 학생들이 자율적 능동적으로 평화의 의미를 찾아갈 가능성을 열어준다. 셋째로, 인종차별이나 성폭력 혹은 극단적인 소비주의 등과 같이 쉽게 합의에 도달할 수 있는 문제에 대해서는 교육자는 분명한 자세를 취하면서, 이에 대해 날카롭게 비판해야 한다. 마찬가지로 교육과정에서 관용, 공정성, 합리성과 진리에 대한 존중 등의 가치들이 적극적으로 고무되어야 한다.¹⁰⁹⁾

마찬가지로 평화교육은 평화문화가 실현되어야 비로소 그 목적을 제대로 달성할 수 있다. 그러나 ‘2등은 기억하지 않는다’는 주문을 외우며 사는 사회에서, 그리고 축적된 경험이나 참조할 만한 자료가 별로 없는 상황에서는, 평화교육을 실천하려는 교육자의 개척자적인 열정이나 평화실현에 대한 부모들의 굳건한 의지 없이는 달성되기 어렵다. 그래서 평화교육에 도움이 되는 교육 풍토나 사회분위기를 만드는 과정은 오히려 평화교육의 실천과정에서 창출되어야 한다. ‘평화교육은 평화를 통해서만 가능하다’는 슬로건은 바로 이런 맥락에서 등장한 것이다. 이는 평화교육이 학생들의 일상적인 삶과 접목되어야 한다는 점과도 연결된다.

평화교육에 참여하는 교육자 모두는 ‘전문가’가 되어야 한다. 그러나 **평화교육에서는 교육자가 처한 객관적 여건이 각기 다르므로, 어떤 방법론상의 왕도를 주장하는 것은 바람직 하지 않고**, 모든 이들이 그 방법을 터득해야 하는 그런 의미에서의 경전에 해당하는 전문성이 반드시 중요한 것도 아니다. 오히려 방법론상의 다양성을 최대한 살리더라도, 평화교육은 학문적 관심의 대상이기보다는 교육자나 피교육자 모두의 삶과 실천이 그대로 실리는 분과가 되어야 한다. 평화교육 프로그램의 출발단계에서 느끼는 막막함은 교사나 학부모들의 용기 있는 시도와 실천을 통해서 가능하다. 그래서 평화교육의 초기 단계일수록 교육을 진행하는 사람의 성찰력과 자질이 특별히 중요하다.

동시에 환기해야 할 사실은 평화교육이 시간표상에 등장하는 하나의 독립교과가 아니라는 사실이다. 지금까지 우리 통일교육은 주로 사회나 도덕과목에서 다루어왔다. 대학에서도 북한학이나 기초 사회과학 강의 혹은 정치학에서 다룰 수 있는 분야로 생각해왔다. 그러나 평화교육은 전체 교육과정 어디에서나, 학생들의 수준에 따라 다양한 방식으로 시도될 수 있는 관심의 영역이다. 중요한 것은 교육자의 의지이다. 예를 들면 영문학

109) 데이비드 히스, 『평화교육의 이론과 실천』, (고병헌 옮김), 서원, 1993, pp.26-27.

교수는 한 문학작품을 통해 전쟁이 초래한 비극 혹은 그것이 인간의 심성을 파괴하는 과정을 학생들이 깊이 이해하도록 하는 데에 기여할 수 있다. 관건은 교육자가 성심을 다해 평화가 파괴되는 지점들을 들추어내고, 이에 대해 학생들과 토론하려는 자세이다. 사실상 학생들은 전쟁에 대해서는 뚜렷한 이미지를 가지고 있지만, 평화의 본질에 대해서는 정리되지 못한 생각을 지니고 있다. 과연 평화가 현실화될 수 있는 것인지에 대해서도 회의를 가지고 있다. 따라서 비평화의 본질을 우리 사회 속에서 포착하고, 이를 어떻게 개조해 나갈 것인가에 대한 전망을 학생들에게 보여주는 것은 시급한 과제이다. 또한 평화교육이라는 관심분야를 언제, 교육과정 내의 어느 부분에서, 어떤 방법으로 다루어야 하는가의 문제를 모든 교육자들이 함께 토론하면서, 효과적인 실행방식을 연구해야 한다.

흔히 평화교육의 목표와 관련하여 3P를 거론한다. 3P란 개인(the personal), 정치(the political), 지구(the planetary)를 의미한다. 우선 평화교육은 세계 속에 활동하는 개개인에 관한 것이다. 평화교육은 개개 학생이나 교사가 서로 상호작용하고 관계를 맺는 방식에 관한 문제이면서, 동시에 일상생활에서 겪게 되는 평화, 갈등, 폭력의 문제를 대면하는 것이다. 학생이나 교육자 모두가 활기 있게 탐구하고 합리적으로 문제를 해결하는 방법을 가르치는 것이다. 둘째로 평화교육은 정치교육적 내용을 포괄해야 한다. 정치는 사회의 자원의 배분에 관한 것이고 모든 사람에게 영향을 미치기 때문에 매우 중요하다. 우리 삶과 직결되어 있고 따라서 살아가면서 결코 회피할 수 없는 현실적 갈등을 분석하고 합리적인 근거에 따라 비판할 수 있고, 자율적으로 자신의 의사를 결정할 수 있는 정치적 판단을 갖춘 인간을 육성해야 한다. 셋째로, 지구적 차원이란 학생들이 자기가 살고 있는 세계를 이해하고, 생존 가능한 지구적 삶을 유지하기 위해서는 국가 간의 상호의존이 불가피함을 인식하도록 해야 한다. 지금 국제사회에서 대두되는 심각한 문제는 자국의 안보를 위한 엄청난 국방비의 지출이 오히려 국제 사회의 평화를 파괴하고, 궁극적으로 자국의 평화도 위협하게 된다는 점이다. 이런 맥락에서 미국 공군 단독 예산이 일본을 제외한 아시아, 아프리카, 라틴 아메리카의 12억 명에 달하는 아동에 들어가는 전체 교육예산을 상회하는 비용임을 상기시킬 필요가 있다. 혹은 매년 4천만 명 정도의 사람들이 기아나 기아와 관련된 질병으로 죽어가고 있는데, 이는 점보 제트기가 매일 300대 이상씩 충돌하는데서 발생하는 사망자수와 같다는 것이다. 만약 국방비에 소요되는 엄청난 비용의 일부가 제3세계의 빈곤을 타파하거나 생태계를 보호하는 데에 사용된다면, 이는 국제평화 뿐 아니라 자국의 평화정책에도 큰 도움이 될 것이다. 평화

교육이란 이런 현실에 대한 국민의 감수성을 높이고, 평화실현을 위한 행동에 적극적으로 행동하는 방식을 가르치는 것이다.¹¹⁰⁾

앞에서 설명한 평화교육 사례들을 한국의 통일교육에 적용하려면, 무엇보다 한국의 지식전달 중심의 교육방법론이 검토되어야 한다. 해외 평화교육은 주로 진행자와 참여자, 참여자와 참여자 사이의 토론을 중심으로 상호작용을 통한 창조적 문제해결, 갈등의 평화적 해결을 지향하고 있다. 이는 객관적 지식전달을 주요 목표로 하고 있는 한국의 통일교육 전반의 방법론과 상충한다. 따라서 해외 평화교육의 한국에서의 적용을 논하는 데 있어 어떻게 하면 우리 통일교육을 참여자 중심의 학습방법론으로 전환시킬 것인가에 대한 논의가 먼저 진행되어야 한다.

참여학습에 필수적인 것은 교과서라기보다는 교재(매뉴얼)이다. 개요만 제시하는 지침서가 아닌 교육현장에서 구체적으로 활용할 수 있는 다양한 매뉴얼이 개발되지 않으면 해외평화교육이 한국에 적용되기 어렵다. 따라서 다양한 계층과 연령을 반영하는 통일교육 교재가 개발되어야 한다. 한편, 제작된 교재를 활용하는 사람, 즉 참여학습에 있어서 교사의 역할은 주입식 지식전달자가 아닌 창의적 문제해결 능력을 길러주는 길잡이이다. 워크숍 형태의 평화교육은 전문가에 의해 진행된다. 한국에서도 훈련받은 전문 진행자가 많이 배출되어야 하고, 이를 위해 교사들에 대한 재교육이 요청된다.

4. 참여방식

앞에서 소개된 해외평화교육의 특징은 갈등하는 당사자들의 직접적 대면을 통해 이루어지는 점이다. 그러나 우리의 경우 통일교육은 남한 주민들 중심으로만 이루어지고 있고, 만남과 상호이해의 대상이 되어야 할 북한주민과의 실질적 접촉은 요원한 실정이다. 그런 점에서 우리의 통일교육은 독특하다. 갈등의 대상이었던 북한주민과의 접촉은 부재한 채, 북한주민은 언론이나 공교육을 통해서 체험할 수 있는 추상성일 뿐이다. 또한 우리 통일교육은 정부가 교육지침을 제시한다 하더라도, 그 내용은 전달자나 교사에 따라 다양해질 수 있다. 그 뿐만 아니라, 대북 문제에 관한 한 국민 여론은 분열되어 있다고 말할 수 있다. 따라서 분단국가에서 통일교육을 하지 않을 수는 없겠지만, 서서히 <통일교육>을 <정치교육>의 내용과 방법을 통해 보완하는 것이 더 바람직할 것이다. 이는 통일교육이 지니는 '통일된 민족국가의 수립'이라는 목적 지향성보다는 더 포괄적

110) 같은 책, pp.332-336.

인 가치인 ‘민주주의나 인권이 실현되는 국가’를 더 전면에 내세울 수 있는 이점이 있기 때문이다. 나아가 통일교육이 평화교육의 내용을 포괄하여 진행된다면, 이런 갈등의 소지를 훨씬 약화시킬 수도 있다. 지금 단계에서는 통일교육을 평화교육으로 대체하는 방안은 무모한 것 같고, 현실성 있는 대안으로는 통일교육에 평화교육의 요소를 부분적으로 도입하는 방법을 생각해 볼 수 있다.

뿐만 아니라 통일교육을 다루는 교과 외에도 사회과는 물론이려니와 국어와 영어 과목에 이르기까지 모든 과목에서 교사는 평화교육의 전파자가 될 수 있음을 유념해야 한다. 마찬가지로 통일교육을 전담하는 민간단체만이 아니라, 모든 시민·사회운동 단체의 활동에 평화교육을 접합할 수 있는 방안도 모색되어야 한다. 이런 과정을 통해서, 우리에게 남북 간에 평화공존체제를 모색하는 것에 못지 않게 ‘일상생활의 평화’를 강화해야 하고, 이를 통해 군사주의와 고도성장을 위한 경쟁체제 속에서 잃어버린 평화에 대한 감수성을 회복해야 한다.

과도기적인 단계가 요구하는 통일교육의 또 다른 참여방식은 우선 남한사회 내에서의 대북문제와 관련하여 ‘남남 대화’를 보다 강화하는 일이다. 이를 위해서는 평화교육의 갈등해결, 상호이해교육, 공존훈련 등의 방법론의 적극적인 수용이 고려되어야 한다. 이미 앞에서 언급한대로 먼저 남남 대화가 활성화되고, 이를 통해 평화공존에 대한 사회적 합의가 도출되어야, 평화적인 통일이 실제로 가능해지기 때문이다.

기회가 주어진다면 여기에서 한 단계 더 나아가 통일과정과 통일이후의 사회를 대비하기 위해 평화교육의 다양한 프로그램이 남북 간의 민간교류에 반영되는 것도 바람직하다. 우선 비무장지대 평화촌 행사와 같은 만남의 장을 장기적으로 남과 북의 주민들이 직접 대면하여 함께 교육받을 수 있도록 하는 문화이해지 프로그램으로 발전시켜보는 것도 생각해 볼 수 있다. 아직은 요원하고 장기적인 과제일 수밖에 없지만, 현재의 교류형식으로 주로 채택되고 있는 세미나, 토론회, 연찬회 등을 갈등해결 혹은 문제해결 워크숍으로 전환시키는 방법도 개발해야 할 것이다.

결론적으로 지적할 것은 우리 통일교육에 평화교육이 반드시 접합되어야 한다는 사실이며, 이와 함께 평화교육의 활성화를 위해서는 민간단체를 적극적으로 활용하는 방향을 권유하고 싶다. 궁극적으로는 평화교육의 큰 테두리 안에 통일교육이 포괄되어야겠지만, 우리 사회에서 이를 서둘러 추진하는 것은 바람직하지 않다. 이미 평화교육이나 통일교육에 대한 민간단체들의 활동이나 교사 통일교육 단체들의 활동을 다룬 장에서 밝힌 대로, 아래로부터 올라오는 평화교육의 열기를 적극적으로 수용할 필요가 있고, 그

내용을 보다 효과적으로 발전시키기 위해서 정부나 여타 사회단체의 적극적인 지원이 필요하다.

제2절 기대효과

평화교육을 기존의 통일교육에 적용할 경우, 그것은 과연 현재의 통일교육과는 어떤 차이가 있을 것인가? 평화교육과 통일교육의 접합이 가져올 긍정적 효과는 중장기단계로 나누어 고찰하는 것이 바람직하다. 다시 말하면, 남북관계가 개선되고 있다고는 하나, 속도가 완만한 정체 국면, 남북간의 교류가 활발해지면서, 남북의 주민들이 서로 만날 수 있는 단계, 연합정부 혹은 일정한 통합의 형태를 갖춘 남북한간의 실질적 통합의 세 단계로 나눌 수 있을 터인데, 실제로 평화교육이 가져다줄 성과는 단계 별로 차이가 있을 것이고, 특히 2단계와 3단계로 들어갈수록 그 파급력은 더욱 폭발적일 것이라 생각한다. 그러나 이 글에서는 당장 1단계에서 평화교육을 통일교육에 대입할 경우 일어날 수 있는 기대효과를 방법론적인 자극, 지구적 관점과 민족적 관점의 결합, 일상생활의 평화증대, 남남 대화의 확대라는 네 가지 점에 초점을 두고 분석하고자 한다.

1. 통일교육의 역동성 제고

그간의 통일교육에 평화교육을 대입하자는 제안의 가장 큰 동기는 - 통일부에 의해 새로운 통일교육지침이 발표되긴 하였지만 - 여전히 교육현장에서는 통일교육이 인습적인 방식으로 진행될 위험이 크기 때문이다. 더구나 남북 간의 화해·협력체제 확립에 대한 주장도 지식위주의 전달체계에서는 그것이 일상생활에서의 평화나 공존의 방식을 실천하는 데로 이르는 힘들다. 통일교육에 대한 이런 반응은 <민족화해협력범국민협의회>가 청소년을 대상으로 행한 조사에서 충분히 드러나고 있다. ‘통일이나 남북한문제에 대한 지식을 신문·잡지·방송을 통해서 얻고 있다’는 학생은 전체의 83.8%에 이르렀다. 또한 학교에서 이루어지는 통일교육에 대하여 ‘불만족스럽다’는 학생은 45.3%에 이르렀다.¹¹¹⁾ 특히 사이버 세대의 학생들은 통일교육을 딱딱하고 암기 위주의 과목으로

111) 민족화해협력범국민협의회, 『통일교육에 대한 중·고등학생 여론조사 보고서』, 1999. 12. 6., 한길서치연구소 조사, pp. 13-4.

생각한다. 그들이 만날 수 있는 사이버세계의 흥미진진함에 비해, 통일교육은 무미건조하고 단조로울 가능성이 크다. 물론 통일교육을 통해서도 방법론적인 다양성, 특히 시청각교육 등을 시도할 수 있지만, 이를 위해서는 오랜 기간의 실험과 다양한 시행착오를 통과할 수밖에 없다.

그러나 평화교육이 발전시킨 다양한 방법론을 흡수한다면, 통일교육은 훨씬 손쉽게 방법론상의 역동성을 회복할 수 있다. 평화교육이 강조하는 교육방식은 지식에 기반을 둔(knowledge-based) 교육을 넘어서서 신뢰에 기반을 둔(confidence-based) 교육을 강조하는 것이므로, 이를 통해 학생들의 흥미를 유발할 수 있고 **성찰성을 높일 수 있을 것이다**. 뿐만 아니라 평화에 대한 감수성이나 인권존중에 대한 신뢰감을 높일 수 있다. 이미 앞에서 언급한 대로 교사단체들의 통일교육에서는 통일교육과 평화교육의 접합이 나타나고 있고, 이에 대한 피교육자의 반응은 고무적이어서, 이런 방식이 통일교육의 또 하나의 대안으로서 이미 그 효력을 과시하고 있다.

2. 지구적 관점(Global Perspective)을 갖춘 통일교육

한국 민족주의는 그 자체만으로 논란의 여지가 많다. 극동지방의 한 끝점에 격리되어 오랜 세월을 살아온 지정학적 그리고 역사적 경험 때문에, 한국은 유난히도 민족주의적 정서가 강한 나라로 지목된다. 이런 독특한 민족주의적 정서가 한국의 장기적 발전에 과연 도움이 될 것인가를 둘러싼 논의가 식자층사이에 있었고, 이 논쟁은 쉽게 결말을 얻을 것 같지 않아 보인다.

최장집은 한국 민족주의를 “역사적 경험, 그것도 역사적 경험의 실패와 얽혀 있는 좌절된 집단적 정서”로 인식하면서도, 한국 민족주의에 대한 거부는 “근대화로의 전환기의 결정적 시기에 있어 한국인들이 집중적으로 관련된 역사의 경험을 부정하거나 그것에 대한 해석학적 이해의 지평을 상실하는 것”이라고 단언한다.¹¹²⁾ 이에 비해 이종오는 민족주의를 근대성 및 민주주의와 양립 불가능하다고 결론짓고, 이런 관점에서 민족주의는 남북한 모두에서 민주주의와 통일에 저해요소로 작용하고 있다고 주장한다.¹¹³⁾

남북공동선언이후 통일과 남북의 사회·문화적 통합이 거론되면서 한국 민족주의의 성격과 역할에 대한 다양한 비판도 일어나고 있다. ‘정치 중심적 근대화와 저항민족주의의 해체 없이는 남북통일은 어려울 것’이라는 문제제기나¹¹⁴⁾ 민족의 동질성이나 경제적

112) 최장집, “한국 민족주의의 특성”, 「한국민족주의의 조건과 전망」, (나남, 1996), p.182-3.

113) 이종오, “분단과 통일을 다시 생각하며”, 「창작과 비평」, 1993년 여름호 참조

이득이라는 명분아래 “보편적 가치를 희생하면서 통일은 반드시 해야 한다는 통일 지상주의에는 동의하기 어렵다”는 주장 등이¹¹⁴⁾ 그것이다. 이런 주장들은 분단이 낳은 통일에의 열망이 폐쇄적인 민족주의와 결합할 수 있는 위험에 대한 경고일 것이고, 다른 한편으로는 분단 극복이라는 과제를 안고 있더라도 다른 한편으로는 국제적 협력 없이는 살아갈 수 없는 세계화시대에, 대중 동원력이 뛰어난 민족주의를 어떻게 비판적으로 수용해야 할 것인가의 문제이다.

그러나 우리가 여기에서 잊지 말아야 할 사실은 민족은 역사적이고 실천적인 개념이라는 점이다. 다시 말하면 한국 민족주의는 그 자체가 많은 문제점을 안고 있더라도, 그것은 엄청난 대중 동원력을 지녔을 뿐 아니라, 오랜 역사 속에서 강대국의 도전에 맞서 방과제를 역할을 해 주었다는 것이다. 그래서 현실로서의 민족주의는 특히 한국인에게는 이미 주어진, 도저히 무시할 수 없는 현실이다. 이를 어떻게 현명하게 남북한의 통일에 활용할 것이며, 또한 급속하게 변하는 국제 현실 속에서 어떻게 민족주의와 세계사적 요구를 균형적으로 결합할 것인가가 우리의 과제이다.

특히 우리 사회 안에는 어떤 희생을 치루더라도 통일은 반드시 이루어야 한다는 통일 지상주의자의 목소리가 높다. 또한 현재의 정세로 보아서는 남한의 정치·경제·군사적 우위 확보로 통일이 남한의 헤게모니 하에서 이루어질 공산이 크고, 북한사회에서도 ‘우리민족 제일주의’ 담론이 남한 못지 않게 강력한 현재의 상황에서 민족 우선적 통일론은 위험한 무기가 되기 쉽다. 바로 이런 상황 하에서 우리 통일교육에 평화교육의 관점이 도입될 경우, 우리는 훨씬 폭넓은 지구적인 관점에서 탈 분단, 평화공존, 통일의 문제를 바라볼 수 있을 것이다.

이런 맥락에서 주목을 끌만한 것은 통일 전 서독의 평화교육이다. 서독은 평화교육이 제도적으로 정착되어, 각 단위에서 적극적으로 시행된 모범적인 본보기이다. 주로 지자체 정부가 주도하는 중·고등학교의 교육과정에서 독일은 통일교육을 별도로 가르치지 않았고, ‘정치교육’ 수업 내에서 평화교육을 실시하였다. 자신들이 달성한 풀뿌리 민주주의와 사회적 시장경제(social market economy)에 대한 자부심, 즉 ‘체제 애호심(Verfassungspatriotismus)’이 민족적 동질성보다 더 중요한 의미를 지녔던 서독에서는 학교수업에서의 평화교육을 통해서 평화와 폭력에 대한 정보와 지식을 제공하고 평화적

114) 이를 위하여 조한혜정, 남북통일의 문화적 차원. 북조선과 남한의 문화적 동질성/이질성 논의와 민족주의/진보주의 담론, 통일에 대비한 여성전문인력의 역할, 전국여교수연합회 제5차 세미나 자료집, p.30.

115) 권혁범, “통일교육에서 탈분단 시민교육으로”, 「평화, 인권 그리고 차이의 공존, 전환기의 민간 통일교육」, 민족화해범국민협의회 심포지움 자료집(2000. 11. 2), pp.7-30 참조.

인 공존에 대한 인식능력과 행위능력을 배양하는데 초점이 두어졌다. 특히 서독의 경우 체제애호심이 전면에 등장하기보다는 좀더 보편적인 가치들이 더 강조되었을 뿐 아니라, ‘통일’이라는 용어 자체가 거론되지 않았기 때문에, 상대방에게 흡수통합의 의구심을 불러일으키지 않았다. 또한 서독의 경우 수준 높은 사회복지체제의 운영을 통해, 자본주의와 사회주의적 요소를 어느 정도 혼합하였기 때문에, 시장체제의 폐해에 대한 동독인의 경계심도 적었다고 말할 수 있다.

교과내용에는 구체적으로 공격성·폭력·평화개념, 군비축소, 동서 냉전, 부국과 빈국간의 남/북 갈등, 대안적 평화, 국제기구의 역할, 군산복합체, 사회적 방어, 전쟁의 슬픔과 참혹성, 평화를 위한 참여가능성 등이 포함되었다. 흥미 있는 점은 서독의 경우, 제1세계와 제3세계의 갈등 극복방안이 평화교육에서 중요한 비중을 차지하였고, 또한 독일에 거주하는 외국인 중 가장 높은 비중을 차지하는 아랍인과 이슬람 문화에 대한 이해를 높이기 위한 ‘간문화(間文化) 이해교육’이 강조된다는 것이다. 여기에는 상호이해나 공존 그리고 ‘차이’의 인정과 같은 평화에 접근하는 보편적 관점이 잘 드러나고 있다. 서독의 역사적 경험을 통해 우리는 상대적으로 제한적인 통일교육보다는 지구적인 관점을 내포한 평화교육이 독일 통일에 더 유용하였음을 확인할 수 있다. 독일통일에서는 페레스트로이카, 콜 수상외의 결단, 주변국의 협조, 동독인의 체제 선택도 중요하였지만, 이보다 더 결정적인 것은 서독 민주주의체제에 대한 주변국이나 동독인들의 신뢰감이었다. 만약에 서독이 통일교육을 통해 자본주의체제의 우월성을 일방적으로 강요해 왔다면, 또한 평화교육의 민주화를 통해 관용과 공존의 멘탈리티가 서독 내에 존재하지 않았다면, 양차대전의 악몽을 기억하는 프랑스인이나 영국인들은 독일 통일에 동의하기 어려웠을 것이다. 마찬가지로 베를린 장벽 붕괴이후의 국민투표에서 동독인도 서독 자본주의체제로의 흡수통합을 결단하지 않았을 것이다.

우리의 경우에도 평화체제의 실현이나 통일의 전망은 한미관계나 동북아의 정치적 역학관계에 종속되어 있다. 뿐만 아니라 폐쇄적 민족주의나 한민족 중심주의에 빠져 타민족이나 인종에 대한 올바른 이해를 하지 못하거나 빠른 속도로 밀어닥치고 있는 경제적 세계화의 급류에 남한이 현명하게 대응하지 못한다면, 평화 공존체제도 현실적으로 달성하기가 어렵다. 또한 향후 우리가 지향하는 통일은 비폭력적, 생태 지향적, 개인의 존엄성과 인권 실현의 보편적 기반 위에서 실현되어야 한다. 그러자면 먼저 우리 통일교육에서도 인류가 지향하는 보편적 가치들이 더 상위의 개념으로 자리잡아야 하는데, 이를 위해서는 평화교육의 역할이 필수적이라는 것이다. 지구화의 시대에 국민 개개인이

급변하는 현실을 정확히 파악하고 이에 대처하지 못한다면, 한국은 분단을 극복하지 못한 채 경제후진국 혹은 소수의 강자를 위해 약자가 희생되는 사회로 전락하고 말 것이다. 결국 서독이 일찍부터 평화교육의 관점을 강조한 것은 바로 국제사회에서 독일의 공신력을 높이는데 기여하였고, 이는 경제력의 확장에 못지 않게 유럽공동체 내에서 독일의 정치력을 확대하는 것을 도왔음을 유념할 필요가 있다. 우리도 평화교육을 적극 활용함으로써 북한과의 관계에서는 국민 모두가 보다 성숙된 민주적인 자세를 보여주고, 국제사회에서는 보다 책임 있는 주체로 등장할 수 있기를 기대한다.

3. 사고의 유연화와 ‘일상 속의 평화 찾기’

기존의 통일교육은 북한의 위협, ‘북한 따라잡기’, 안보를 강조하였다. 북한이라는 ‘적’ 개념을 통해 야기된 정치적 긴장은 사회 전체에 비민주적이고 비평화적인 생활태도나 심성을 생산하는 데에 크게 기여하였다. 권혁범은 분단규율은 정치·군사·안보 영역에만 머물지 않고, 일상적 사고와 실천의 영역에 깊이 침윤되어 있고, 이를 통해 사상적 획일성과 명확성, 도구적 인간관, 배타적 감시자적 태도 등이 양산되었다고 주장한다.¹¹⁶⁾ 거기에다가 ‘신속한 경제성장’이라는 모토가 가한 사회적 압력은 사회 전체를 극도의 긴장감과 경쟁심이 넘치는 사회로 변모시켰다. 이런 사회적 분위기는 공교육마저도 황폐화시켰고, 학급에서는 극심한 경쟁심리가 조장되고, ‘왕따’나 학교폭력은 심각한 사회적 문제로 대두되고 있다. 그러나 우리 스스로는 자신에게 내면화된 비평화의 심성을 스스로 읽어내지 못하고 있다.

권혁범은 북한에 대한 적대적인 태도나 경직된 반공주의는 그 자체로 머물기보다는 ‘한 사회를 지배하는 불평등한 권력관계와 위계질서’를 일상적·비일상적으로 재생산하는 역할을 하고 있음을 지적한다.¹¹⁷⁾ 여기에서 제기할 수 있는 질문은 ‘남한의 일상적인 삶에서 평화가 실현되지 않는다면, 과연 남북 간의 공존적 삶이 가능하겠는가’이다. 이미 연변 조선족에 대한 남한 사람의 사기사건이나 외국인 노동자에 대한 착취적인 수탈을 통해서 북측이 남한 사람에 대해 비우호적인 시각을 가지게 되었다는 전언은 진정한 평화공존을 위해서는 남한의 일상생활 문화나 남한 사람의 심성 역시도 비판적으로 성찰해야 한다는 점을 깨닫게 해준다. 민족의 통일은 불가피하다는 대명제를 보다 보편적인 휴머니즘의 가치와 결합하기 위해서는 우리 통일교육에 평화교육을 접합하는 것은

116) 권혁범, 위 글, p.29.

117) 같은 글, p.29.

불가피하며, 이를 통해 남한 사회 내의 일상적 삶에도 평화를 실현할 수 있기를 기대한다.

4. 남·남 대화의 확산

‘6. 15 남북 공동선언’ 이후로도 대북정책에 대한 입장은 다양하다. 건강치 못한 정치 문화에 못지 않게 언론의 자의성과 보수성으로 인해, 남북관계 개선을 둘러싼 국론은 갈라져 있을 뿐 아니라, 이를 민주적인 방식으로 해결하기란 쉽지 않다. 이런 상황에서 ‘피주기 신화’는 감정적 대립을 더욱 자극하고 남북관계 개선에 걸림돌로 작용하게 된다. 남한 내의 여론이 정치권만큼이나 양분화되어 있는 한에 있어서는 한반도 내에서 평화체제를 실현하는 것은 쉽지 않다. 따라서 우리는 머뭇거리고 있는 남북관계에 조급함을 보이기보다는 오히려 남한 내에서 남남 갈등을 해소하는 데에 우선순위를 두어야 한다. 이 과정에서 평화교육의 역할은 대단히 중요하다. 남한 사회의 일상적 삶 속에서 평화가 실현되고, 우선 남한의 국민 사이에 서로의 다름을 인정하고 수용하는 분위기가 정착하지 않는다면, 우리는 경직된 분단구조에서 크게 벗어날 수 없다.

여느 사회에서와 마찬가지로 남한 사회 내부에서 북한을 바라보는 입장의 차이는 있을 수 있다. 2002년 통일교육의 지침서는 지금은 ‘다름이 공존하는 시대’임을 강조하고, 그동안 다른 생각을 하는 이들을 도외시하려는 ‘배제의 문화’를 넘어서서 ‘상생과 공존의 틀’을 만들어 갈 것을 주장하고 있다.¹¹⁸⁾ 이는 분단현실 속에서도 통일교육이 상당한 발전을 경험한 것이라 말할 수 있다. 그러나 우리 사회가 겪고 있는 갈등의 심각성은 북한문제에 관한 한 국민들은 강한 피해의식이 있고, 그래서 서로의 입장이나 이념차이를 합리적인 토론을 통해 해소하기보다는 감정적인 대립으로 치닫는 경우가 허다하고, 또한 이념의 차이를 좁히기도 쉽지 않다.

그러나 평화교육의 방법을 대거 원용할 경우 우리는 우회로를 찾을 수 있다. 통일교육의 목표가 궁극적으로는 어떻게 민족통일을 실현할 것인가에 놓여 있기 때문에, 한반도가 처한 복잡한 정세와 더불어 그 실현과정이 항상 의견 분열의 소지를 안고 있다면, 이에 비해 평화교육의 전제는 인류 사회의 공존이다. 따라서 평화교육은 이념적 차이를 좁히는 것보다는 평화를 어떻게 구체적으로 실현할 수 있는가에 더 치중한다. 따라서 평화교육의 전제에서 출발한다면, 갈등당사자는 더 쉽게 대화의 테이블로 나올 수 있다.

118) 통일부, 『2002 통일교육 지침서』, 112면 참조

물론 평화교육 내에서도 약간의 입장 차이가 있지만¹¹⁹⁾, 평화교육은 그 전제나 방법론 자체가 갈등을 봉합할 수 있는 도구를 지니고 있다. 더불어서 평화교육이 전 세계에서 다양한 형태로 그 실천을 모색하면서, 다양한 방법론상의 노하우를 축적하였고, 이를 활용할 경우 이념적 입장 차를 거론하지 않고도 평화심성을 기를 수 있다.

또한 평화교육이 지닌 강점은 다양한 소수자나 사회적 약자들, 예를 들면 장애인, 외국인 노동자, 성 매매된 여성들을 이해하고 받아들이는 데에 큰 성찰성을 제공할 수 있다는 것이다. 즉 자라나는 청소년들이 소년기에 사회적 약자나 소수자를 이해하는 심성을 기른다면, 오히려 손쉽게 통일교육에서도 이념적 차이를 넘어서서 북한을 인정하고 공존하는 태도를 지닐 수 있을 것이다. 마찬가지로 평화교육은 성(gender)문제도 스쳐 지나갈 수 없는데, 이는 일상생활 속의 평화를 실현하기 위해서는 성차별과 남녀간의 대립구도도 함께 극복해야 하기 때문이다. 2002년 5월의 서울시 교원연수원의 교감자격 연수과정에 도입한 <갈등해소와 관용>교육은 전국교직원노동조합과 한국교원총연합회가 병존하고 있는 학교 현장에서 갈등을 완화하거나 조정하는 기술을 가르치는 훌륭한 평화교육의 사례였다고 생각한다. 이런 방식으로 학교 교사들, 나아가서는 학생들 사이에서 서로를 인정하고 받아들이는 윈-윈전략을 학습해 가는 것은 큰 의미가 있다.

뿐만 아니라 평화교육을 통해서는 자유민주주의 체제라는 형식적 논리보다는 민주주의의 실천적 장점은 무엇이며, ‘과정으로서의 민주주의’를 구체적으로 체험케 하는 것이 중요하다.

국민 개개인이 민주주의적 심성과 태도를 갖추고, 복지사회를 구현하는 가운데서 진정한 안보가 실현될 수 있다는 점을 유념할 필요가 있다. 이런 맥락에서 본 연구는 통일교육이나 평화교육이 별도의 교과보다는 기존 교과목 곳곳에 스며들어, 학습과정에서 학생들이 끊임없이 평화문제에 대면토록 하는 일이 시급하다는 점을 강조하고 싶다.

119) 정현백, “역사교육과 평화교육의 만남”, 『역사교육』, 80집 (2001), 98-109면 참조

V. 결론 및 요약

평화교육은 대략 유네스코의 국제이해교육과 1960 - 70년대 독일에서 활발히 진행된 비판적 평화교육이 기초가 되어 시작되었고, 이때에는 주로 반전이나 반핵 등이 중요한 이슈가 되었다. 그러나 1980년대 말, 1990년대에 들어와 환경문제나 종교적·인종적 갈등 등이 주요한 주제로 등장하고 있다. 평화교육은 광범위한 영역을 포괄하는 다양성을 지니게 되었다.

요즈음 평화교육의 주제는 대략 10가지, 갈등, 평화, 전쟁, 핵, 정의, 권력, 성, 인종, 생태학적 문제, 미래에 관한 문제등 대략 10가지로 정리되고 있다.¹²⁰⁾ 이런 다양성 때문에 막상 평화교육으로 들어가려면 혼란스럽고, 막막하기까지 하다. 그러나 특정한 평화교육의 개념이나 내용을 배타적으로 고집하는 평화교육은 그 자체가 이미 반(反)평화적이다. 그러나 한반도를 둘러싼 국제 정세의 위기를 고려할 때 우리는 평화교육의 개념을 열어두되, 평화교육의 목표를 우선 '전쟁을 방지하고, 우리 일상생활에서 군사주의 문화를 포함한 비평화를 제거하면서, 실질적인 평화체제를 실현하는 것'에 두고, 우리 현실에 적합한 평화교육의 모델을 만들어 가는 것이 필요하다.

최근에 와서 남북관계의 개선이나 날로 가속화되는 국제사회에서의 전쟁위험 때문에 평화교육에 대한 관심이 높아지고 있는 추세다. 그러나 아직은 평화교육이 본격적으로 도입되지 못하는 형편이어서, 기존의 평화교육의 장점과 문제의식을 통일교육에 접합하는 방안이 현실적이라 판단하였고, 그 정초작업의 일환으로 이 연구를 추진하게 되었다. 이 연구는 현행 통일교육의 내용 및 프로그램 분석, 국내 민간단체의 평화교육 사례조사, 해외 평화연구의 사례연구, 통일교육 내용 및 프로그램에서의 평화교육적 요소 도입 방안을 모색하는 네 가지 소주제로 구성되어 있다. 이 연구의 주된 목적은 국내에서는 처음으로 국내와 해외에서 진행되고 있는 평화교육의 실태, 내용 그리고 방법론을 종합적으로 조사·분석하는데 있고, 여기에서 공교육·민간단체·정부 관련 교육기관에서 진행되는 통일교육에 대한 분석 및 비판은 이 연구의 핵심적인 관심이기보다는 평화교육적 요소를 통일교육에 도입하기 위한 현황 파악에 해당한다고 할 수 있다.

이 연구는 4명의 공동연구자에 의한 학제적인 연구라 할 수 있다. 각기 다른 전공분야에서 일하는 연구자, 즉 교육학, 역사학, 국제정치학, 여성학 전공자가 공동으로 작업

120) 같은 책, p.30.

한 결실이자, 동시에 ‘이론’과 ‘실천’의 접합이기도 한데, 이는 연구자 중 다수가 실제로 통일교육과 평화교육, 나아가서는 평화운동단체의 활동에 오랫동안 종사하였기 때문이다. 또한 연구자 중 일부는 <미국친우봉사회>가 지원한 ‘갈등해소와 관용’프로그램에 참여하여, 평화교육의 첨단 방법에 대한 기법도 익힌 바 있다. 그런 점에서 이 연구는 단순히 학문적인 연구의 결실이기보다는 실천운동에서 생기는 다양한 현실적인 문제점들을 함께 배려한 연구라 할 수 있겠다. 연구방법에 있어서도 문헌조사, 현장조사 및 심층면접, 그리고 해외사례 연구를 위한 독일 현지조사를 병행한 종합적인 연구였다. 이를 토대로 본 연구는 해외나 국내에서 진행되는 평화교육의 내용과 방법을 어떻게 통일교육에 적용할 것인가에 대한 제안을 제시하였다. 각 장별 내용을 정리하면, 아래와 같다.

제1절 현행 통일교육의 분석

민간단체의 통일교육에 대한 분석은 73개 단체에 대한 1차 면접을 통하여, 통일교육을 실시하였거나 하고 있는 11개 단체, 17개 프로그램을 선정하여 조사하였다. 그 결과를 보면, 민간단체의 통일교육은 여전히 지식전달 위주로 치우쳐 있다. 방법에 있어서도 강의 및 질의·응답 방식으로 진행되었다. 또한 통일이 나의 일상적 삶과 어떤 관련을 지녔는지 혹은 이것이 전지구적인(global) 현실과는 어떤 연관을 지니고 있는지를 이해하기 어려웠고, 주로 교육내용은 거대담론에 치우쳐 있었다. 또한 내용 면에서 ‘화해와 협력을 통한 통일’에는 대체로 합의를 이루고 있으나, 북한에 대한 이해는 혼란스러웠고, 북한과의 차이와 다름을 어떻게 수용할 것인가에 대해서는 일관된 설명이 결여돼 있었다. 또한 여성주의적 관점도 통일교육에는 결여돼 있었다. 통일 교육의 대상자도 대중이기보다는 단체활동가나 다양한 부문의 중간 지도자가 주축을 이루었다.

<통일교육원>과 같은 정부 관련 기관의 통일교육에서도 유사한 문제점이 나타나고 있다. 통일교육지침은 자유민주주의 체제의 수호를 전면에 내세우면서, 동시에 통일을 거론하고 있어서, 이는 상대방의 입장에서는 자유민주주의 체제로의 ‘흡수통합’으로 오인될 소지도 있다. 따라서 자유민주주의 체제의 유지와 통일사이를 연결하는 매개고리를 보다 정교하게 설명할 수 있는 내용과 방법이 필요하다. 마찬가지로 북한동포는 여전히 ‘경계의 대상’이면서 동시에 ‘통일국가에서 함께 살아야할 동포’로 묘사되고 있다. 이런 이원화된 잣대를 제대로 소화하기 위해서는 ‘차이’와 ‘다름’을 인정하고 상호 공존

하는 평화교육 모델의 도입이 필요하다는 점이 절실히 인식되었다.

제2절 국내 민간단체들의 평화교육 사례분석

〈통일교육협의회〉 산하 단체, 〈통일교육협의회〉에 소속되지 않은 평화 관련 민간 단체, 외국인 노동자 관련 민간단체, 총 94개에 대한 1차 면접을 통해, 이들 중 평화교육을 실시한 적이 있거나 실시하고 있는 단체 8개와 〈유네스코〉 평화교육 프로그램에 대한 조사를 실시하였다. 평화관련 민간단체들은 열악한 재정여건, 전문인력의 부족 그리고 평화교육에 대한 사회적인 홀대에도 불구하고, 꾸준히 평화교육을 전파하려는 열의를 보여주었다. 이들을 통해 지난 몇 년 사이에 ‘평화교육’의 필요성이 널리 알려지게 되었다. 특히 여성단체들은 ‘여성은 평화 만들기의 주된 담지자’라는 슬로건 아래 어느 시민단체보다도 평화교육에 열심이었고, 남성들이 언급하기를 기피하는 상호군축 등의 이슈를 적극적으로 제기하였다.

그러나 민간단체에 의한 성인프로그램의 경우, 그 한계도 여실히 노출되었다. 전반적으로 평화교육을 실행한 단체는 매우 적었고, 내용도 다양하지 못함을 알 수 있었다. 또한 평화교육의 대상을 일반인으로 상정하였지만, 아직은 평화교육에 관심을 가지는 층은 단체활동가나 평화운동단체 회원의 수준에 머물렀지, 대중화가 이루어진 편은 아니었다. 또한 평화교육의 내용 역시도 아직은 총론의 수준에 머무르고 있고, 구체적인 현장의 필요성, 예를 들면 통일, 외국인 노동자, 탈북자 소외와 적응, 성차별, 학교폭력과 같은 문제에 대한 세분화된 프로그램 등은 아직 개발되지 않은 것 같다. 프로그램 역시도 아직 다양하지 못하고, 교육의 내용에 있어서도 어느 것은 너무 거시적인 차원으로 또 어느 것은 너무 미시적인 차원으로만 접근하는 편향성을 보이기도 했다. 이런 한계점들은 평화운동 자체의 결점이기보다는 평화교육에 대한 정부나 전문지식인 층의 무관심에 기인하는 바가 더 크다. 요즘 민간단체들 사이에서 평화교육의 열기가 서서히 높아지고 있는 상황이므로, 이를 위한 소프트웨어 개발이 시급하다.

초·중·고생을 위한 평화교육 프로그램은 〈남북어린이어깨동무〉의 ‘어깨동무 평화교육’, 〈YMCA〉의 ‘청소년 평화학교’, 〈통일교사모임〉의 차이와 차별을 주제로 한 통일교육, 〈유네스코〉와 〈교육인적자원부〉가 공동 주최한 ‘외국인과 함께 하는 문화교실’ 등을 들 수 있다. 초·중·고생을 대상으로 하는 평화교육 프로그램은 민간단체에서 하는 교육에 비해서는 훨씬 구체적인 문제를 통해서 접근하려는 경향이 있고, 스스로의

조사·토론·체험학습 등의 방식도 많이 활용하고 있는 장점을 지니고 있다. 또한 공존, 다양성, 상호 이해 등도 강조되었다. 그러나 청소년 평화교육은 여전히 양적으로 소규모로 진행되고 있어서, 이를 공교육 현장 일반에까지 확산하는 방법도 모색해야 하고, 미시적인 접근에 거시적인 접근을 결합할 수 있는 보다 정교한 테크닉의 개발도 필요한 실정이다.

제3절 해외평화교육에 대한 사례분석

해외 평화교육 사례는 미국의 학교갈등해결 프로그램, 〈미국친우봉사회〉의 HIPP 프로그램, 이스라엘-아랍의 대면프로그램을 통한 공존훈련, 남아공화국의 민주화와 교육개혁프로그램, 〈퀘이커 평화센터〉의 학교발전프로그램, 독일 공교육에서의 정치교육과 평화교육 등을 중심으로 개별 사례들을 조사하였다. 분쟁의 현실에 직면하여, 평화와 공존을 모색할 현실적 필요성에서 출발한 평화교육인 만큼 여러모로 우리에게 시사하는 바가 적지 않다.

위에서 열거한 각국의 평화교육은 먼저 민간단체에 의해 시작되었으나, 점차 교육부의 프로그램으로 수용된 경우가 많았다. (이스라엘-아랍의 대면프로그램 만이 여전히 민간주도의 평화교육으로 남아 있다.) 각국의 평화교육에서 평화운동 단체를 포함한 민간단체의 역할은 매우 크다고 할 수 있다. 또한 평화교육은 공교육만이 아니라, 주민을 대상으로, 특히 다양한 집단을 대상으로 하는 다양한 성인교육, 평생교육 프로그램으로 진행되고 있었다. 또한 위에서 조사한 분쟁지역의 평화교육은 단순한 지식전달의 차원을 넘어서서 학습자들의 적극적인 참여가 독려되는 개방교육의 형태를 취하고 있었다. 강의 방식도 강의중심이기 보다는 함께 참여하는 토론형태의 참여교육이다. 이러한 평화교육의 중심내용은 ‘다름과의 공존’, 즉 이질성의 수용을 통한 공생이다. 이를 위해서는 인종이나 출신, 민족에 따라 편을 나누기보다는 서로를 인정하는 ‘다중적 정체성’이 요구되었다. 마지막으로 해외의 평화교육에서는 갈등하는 당사자들이 직접 대면하면서 진행되는 프로그램이 주종을 이루었다. 서로의 동질성과 이질성을 확인하면서, 적대감을 해소하고, 상호이해를 높이는 효과를 거두었다. 그런 점에서 남북이 서로 대면하기 어려운 우리 현실에서는 평화교육이 북한 사람에 못지 않게 우리 사회 내의 남·남갈등 혹은 우리 일상생활의 비평화를 해소하는 데에 훨씬 유용한 모델이 될 수 있다.

제4절 통일교육에 평화교육을 도입하는 방안의 모색

평화교육적 요소를 통일교육에 도입하기 위해서는 통일교육을 관통하는 가치관을 재검토할 필요가 있다. 북한을 바라보는데 있어서의 경쟁주의적 관점을 넘어서서, 평화교육이 제시하는 비폭력, ‘차이’와 ‘다름’의 인정, 연대, 상호이해, 공존 등의 다양한 가치들이 통일교육에 도입될 필요가 있다. ‘적극적인 평화’의 개념이 도입될 필요가 있고, 이를 통해서 남북관계 뿐 아니라 우리 사이에 만연한 군사주의 문화를 읽어낼 수 있는 눈을 가지도록 해야 한다. 또한 통일교육에서는 기존의 ‘국가안보’ 개념을 확장한 ‘인간안보’가 강조되어야 하고, 다중적 정체성도 거론되어야 한다. ‘민족적 동질성’을 명분으로 차이를 부정하거나 억지로 동질화시키려는 시도는 독일의 사례에서도 드러나듯이 내부식민지의 형성이나 진정한 민족국가의 형성에 제약으로 작용할 수도 있기 때문이다.

마찬가지로 통일교육의 방법론에서도 평화교육에서 활용하는 기법들이 적극적으로 도입될 필요가 있다. 피교육자가 항상 다양한 견해를 제공받을 수 있게 한다던가, 교육자가 중립을 지킨다던가, 인종차별 성폭력 극단적인 소비주의와 같이 쉽게 합의에 도달할 수 있는 문제에 대해서는 교육자가 분명하고도 날카로운 자세를 취한다던가, 교육과정에서 합리성·관용·공정성 등에 대한 강조가 필요하다는 것이다. 토론, 체험학습, 시청각교육 등의 다양한 기법도 활용되어야 할 것이다.

통일교육에 비해 평화교육은 너무 이상적이고, 목표 자체가 모호하게 비칠 가능성도 있다. 그러나 평화교육이 지닌 장점들이 통일교육의 현장에서 구체적으로, 조금씩 활용될 수 있다면, 이는 남북관계의 개선 뿐 아니라, 일상생활에서의 비평화를 제거하고 보다 인간다운 삶이 보장될 수 있는 좋은 출발이 될 수 있을 것이다.

참고문헌

1. 국내서적

- 강순원, 『평화·인권·교육』, 서울: 한울아카데미, 2000.
- 강영진, “미국의 학교폭력·집단 괴롭힘 해결 노하우 ‘또래중재인’으로 ‘왕따’ 없다”, 『신동아』 1999년 3월호.
- 경실련 통일협회, 「새로운 통일교육모델 개발을 위한 워크샵」 자료집, 1999.
- 고병헌, “실천적 평화교육을 위한 철학적 기초”, 『여성과 평화』 1집, 2000.
- _____, “통일을 만드는 평화교육”, 『처음처럼』, 9/10월호, 통권 제9호, 1998.
- _____, 「평화교육의 성격에 관한 연구」, 고려대학교 대학원 교육학과 박사논문, 1994.
- 교육부, 『중학교 도덕과 교육과정 해설』, 서울, 1992.
- 권혁범, “통일교육에서 탈 분단 시민교육으로: 평화, 인권, 그리고 차이의 공존”, 「전환기의 민간통일교육 세미나 자료집」, 민족화해협력범국민협의회 주최, 2000. 11.
- 김신일 외, 『지구촌시대의 국제이해교육 프로그램』, 한국국제이해교육학회, 2000.
- 김정수, “군사주의와 여성”, 『21세기 평화운동과 여성』, 평화를만드는여성회 평화교육자료집, 2000.
- _____, “한국의 여성평화운동과 인권: ‘차이’와 ‘다름’을 긍정하는 일상의 평화 감수성을 위하여”, 한국인권재단 엮음, 『일상의 억압과 소수자의 인권: 2000 제주인권학술회의』, 2000.
- _____, “통일교육협의회의 과제와 위상”, 「사회통일교육발전을 위한 세미나: 사회통일교육발전방안 모색」 자료집, 통일교육원, 2001. 11.
- _____, “한국여성평화운동의 평화교육 방법론과 프로그램 개발을 위하여”, 「21세기 한반도 평화·통일교육방법론과 프로그램 개발을 위한 국제 심포지엄」, 평화를만드는 여성회 주최, 2000. 11.
- _____, “‘차이’를 넘어선 ‘연대’: 여성평화운동의 미래”, 「2001 제주인권학술회의: 한반도의 평화와 인권」, 한국인권재단, 2001.
- 김진경, “분단이후 반공교육의 전개과정”, 『전환기의 민족교육』, 푸른나무, 1989.
- 김용환, “관용: 바른 국제이해교육을 위한 덕목”, 「국제이해교육 교원연수 자료집」, 유네스코 한국위원회 편, 1999. 8.

- 데이비드 히스, 『평화교육의 이론과 실천』, 고병헌 옮김, 서울: 서원, 1993.
- 로저 피셔, 윌리엄 유리, 부루스 패튼, 『Yes를 이끌어내는 협상법: 서로에게 이익을 주는 성공적인 협상 테크닉』, 박영환 옮김, 서울: 도서출판 장락, 1994.
- 박보영, 「평화교육에 관한 연구」, 연세대학교 대학원 교육학과 석사논문, 1998. 12.
- 서울대학교 사범대학 1종도서 도덕·윤리 개발위원, 『윤리 교사용 지도서』, 교육부, 1992.
- 유네스코 한국위원회, “평화, 인권, 민주주의 교육에 관한 선언”, 『유네스코포럼』, 10호, 1999년 가을호.
- _____, 『학교에서의 국제이해교육』, 서울: 도서출판 오름, 1997.
- 유선영, “분단체제의 여성 이미지의 정치: 추방 혹은 포섭 혹은 미등록”, 「여성주의 시각에서 본 남북교류의 문제 자료집」, 2000년도 한국여성학회 3차 월례발표회, 2000. 3. 17.
- 이돈희 외, 『학교통일교육 자료 개발 연구』, 서울: 한국교육개발원, 1996.
- 이장원, 정용민, “평화교육 워크샵: 평화교육으로서의 통일교육과정”, 「국제이해교육 교원연수 자료집」, 유네스코 한국위원회 편, 1999. 8.
- 이장원, “한국의 통일, 평화교육의 현황과 실례: 학교의 통일교육”, 「21세기 한반도 평화·통일교육방법론과 프로그램 개발을 위한 국제 심포지엄」, 평화를만드는여성회 주최, 2000. 11.
- 이황규, 『제7차 교육과정상의 통일교육 활성화 방안』
- 전국교직원노동조합 통일교육위원회, 『이 겨레 살리는 통일』, 전교조, 2001.
- 전복희, 『현행 통일교육의 문제점과 개선방안』, 아태평화재단 정책연구시리즈 00-02, 2000. 9
- 전숙희, 「성인통일교육프로그램에 관한 비판적 연구」, 숙명여자대학교 대학원 교육학과 박사논문, 1999. 6.
- 정영수, “독일 학교교육에서의 평화교육”, 『한독교육학연구』, 제6권 제1호, 1998.
- 정현백, “민족주의 국가 그리고 페미니즘”, 2000년 역사학회 가을 심포지움 자료집.
- _____, “북한여성, 어떻게 만날 것인가”, 『여성과 사회』 12호, 서울: 창작과 비평사, 2001.
- _____, “성 평등과 평화의 만남: 평화교육을 위한 제언”, 「전국여교수연합회 제5차 정기 세미나: 통일에 대비한 여성전문인력의 역할 자료집」, 2000. 11.

- 10.
- _____, “통일운동과 여성주의”, 『창작과 비평』, 2000년 가을호.
- _____, “역사교육과 평화교육의 만남: 서독의 사례를 중심으로”, 『역사교육』, 80집 (출간예정)
- _____, “한국여성통일운동의 현황과 과제”, 『여성과 평화』 1집, 평화를 만드는 여성회 편, 서울: 당대출판, 2000.
- 차우규, “학교통일교육의 효율적인 지도방안. 멀티미디어 활용을 중심으로”, 「학교통일교육의 효율적인 지도방안: 제1차 통일교육발전 워크숍 자료집」, 통일부 주최, 1999. 6.
- 카렌 리, “평화교육에 대한 적극적인 접근과 AFSC의 평화교육”, 「21세기 한반도 평화·통일교육 방법론과 프로그램 개발을 위한 국제심포지움 자료집」, 평화를만드는여성회 주최, 2000. 11.
- 캐롤 길리건, 『다른 목소리로』 (In a Different Voice), 허란주 옮김, 서울: 동녘, 1997.
- 통일교육원, 「사회통일교육발전 방안 모색: 사회통일교육발전을 위한 세미나 자료집」, 2000. 11.
- 통일부, 『2001년도 통일교육지침서』, 2000. 12.
- 한국교육개발원, 『통일교육실태조사와 활성화 방안』, 수탁연구 CR-99-12, 1999. 10.
- _____, 『학교 통일교육 내용의 체계화 방안 연구』, 1997.
- 한만길, 『학교 통일교육 내용의 체계화 방안 연구』, 한국교육개발원, 1997.
- _____, “통일교육의 어제와 오늘”, ‘경남대 사이버 통일교육’ 17강 자료.
- _____, “개방적 정치교육으로서 통일교육의 과제”, 「세계화와 민주화 시대의 정치와 교육」, 한국정치학회 학술대회자료, 1997. 8. 19.
- 한운석, “하나의 민족, 두 개의 과거: 독일인들의 민족의식(1945-1994)과 내적 통일의 문제들” 미발표 초고.
- _____, “독일통일 10년의 교훈: 내적 통일’을 중심으로 (1) & (2)”, 『씨알의 소리』, 통권 157 & 158권.
- 황병덕, 『통일교육 개선방안 연구』, 민족통일연구원, 1997.

2.. 민간단체 교육자료집

- 갈등해결 전문가 훈련 프로그램 참가자 피냄, 갈등 해결 배우기: 이론, 방법, 적용, 갈등해결전문가 훈련 프로그램 자료집」, 자주평화통일민족회의, 평화를만드는여성회, 한국여성단체연합, 미국친우봉사회 주최, 2001.
- 경실련 통일협회, 「새로운 세기 민족의 화해를 위하여」 자료집, 1999. 11.
- 월등초등학교, 『통일교육연구학교 보고서』, 1999.
- 유네스코 한국위원회, 「CCAP: 2000년도 활동 보고서」, 유네스코한국위원회 문화교육센터, 2000.
- 유네스코 한국위원회 아시아태평양 국제이해교육원, 「평화의 문화창조를 위한 국제이해교육 교원연수 자료집」, 2001. 7.
- 통일을생각하는서울교사모임, 전국교직원노동조합 편, 「평화, 화해, 통일을 위하여: 남북화해시대 통일교육 자료집」, 2000. 8.
- 평화를만드는여성회, 「21세기 평화운동과 여성」, 평화교육 자료집, 2000.
- 평화인권연대, 「평화행진 2000 자료집」, 2000. 8
- _____, 「평화행진 2001 자료집」, 2001. 8
- 한겨레신문 2001. 9. 6일자, “이스라엘 기바트하비바 네베살롬”.
- 한국 YMCA 전국연맹, 「2000 청소년 평화운동 자료집」, 2000. 10.
- 한국반공연맹, 「반공교육 전문강사요원 연수 자료집」, 1985. 3.
- 한국여성사회교육원, 「갈등중재와 관용형성을 위한 워크샵 자료집」, 2000. 8.
- _____, 「갈등중재와 관용형성을 위한 워크샵 2차 자료집」, 2000. 10.
- _____, 「민주시민교육 전문가 워크샵 1차 자료집」, 2001. 3.
- _____, 「양성평등을 위한 남성성인지 교육 자료집」, 2000. 9.
- _____, 「통일여성아카데미」, 2001. 6.
- 한국자유총연맹 민주시민교육센터, 「민주주의와 시민교육: 1999년도 민주시민교육 교수 지침서」, 1999. 7.
- _____, 「민주주의와 시민사회(일반인용)」, 1999. 9.
- _____, 「이념교육전문위원연수 자료집」, 1991. 3.
- _____, 「자유대학 전문위원연수 자료집」, 1989. 3.
- _____, 「통일교육전문위원연수 자료집」, 1994 - 1998.

홍사단 민족통일운동본부 엮음, 『국내외 시각에서 본 남북통일과 민족통합』, 서울: 홍사단 출판부, 2000.

_____, 『남북협력시대의 통일론』, 서울: 홍사단 출판부, 2001.

희망의시민포럼, 「희망을 여는 통일학교 자료집」, 2000. 11.

_____, 「통일기행: 희망을 여는 통일기행 자료집」, 2000. 11.

3. 해외서적 및 자료

Agbaria. Farha, Cohen, Cynthia, with Marci McPhee (2000), *Working With Groups in Conflict :The Impact of Power Relations on the Dynamics of the Groups*, The Brandis Initiative in Intercommunal Coexistence, Brandis University.

American Friend Service Committee (1999), *Help Increase the Peace : Program Mannual*, (2nd Edition), Baltimore.

Asmal, Kader (2001), “Education in South Africa: Achievement since 1994”.

Blum, H./Beck, D. (2000). *Wege aus der Gewalt. Trainingshandbuch für ehrenamtliche MitarbeiterInnen in der Jugendarbeit*.

Fisher, Simon(2000), *Working With Conflict: Skills and Strategies for Action*, London, Zed Books.

Girard, Kathryn, & Koch. Susan J.(1996), *Conflict Resolution in the Schools: A Manual for Educators*, (Sponsored by NIDR & NAME), San Francisco, Jossey-Bass Publisher.

Gugel, G. (1999). *Wir werden nicht weichen. Erfahrung mit Gewaltfreiheit*, Tübingen.

Halabi. Rabah, “Working with Conflict Groups: The Educational Approach of the School for Peace” (<http://nswaw.com/sfp/updates>).

Kreidler. William J. (1984), *Creative Conflict Resolution: More than 200 Activities for Keeping Peace in the Classroom K-6*, Grenview, Good Year Books.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (1996). *Zivile Konfliktbearbeitung in*

der Einen Welt, Tübingen.

Northern Ireland Working Group of the National Peace Council (1999), Northern Ireland: Roots of Conflict, Routes to Peace A Teaching Pack for Key Stage 4 and a Level History, covering the Years 1150 A.D. to 1999 A.D.

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (2000). Tolerantes Brandenburg. "Erst Nachdenken, dann Handeln"; Fragen und Projekte zu Aggressionen und Gewalt als Strategie für eine tolerante und weltoffene Schule, Brandenburg
Raach, Jorg(1984), Ost-West Konflikt und Entspannungspolitik in der politischen Erwachsenenbildung, Redaktion Rainer Steinweg, Vom Krieg der Erwachsenen gegen *die Kinder*, Frankfurt am Main.

Richardson, Norman L. (1997), "Education for Mutual Understanding and Cultural Heritage", from CAIN Web Service

RTC(Responding to Conflict) ed. (2000), *Working with Conflict: Skills and Strategies for Action*, London, Zed Books.

Smith, Alan (1999), "Education and the Peace Process in Northern Ireland", from CAIN Web Service

Toh, Swee-Hin, Rloresca-Cawagas, Virginia (1989), *Peaceful Theory and Practice in Values Education*, Quezon City, Phoenix Publishing House.

Toh, Swee-Hin, Rloresca-Cawagas, Virginia (1988), *Peace Education: A Framework for The Philippines*, Quezon City, Phoenix Publishing House.

Tyrrell Jerry (1995), "The Quaker Peace Project 1988-1994: Developing Untried Strategies" from CAIN Web Service.

Verein für Friedenspädagogik Tübingen (2001), *Global Lernen. Lernen in Zeiten der Globalisierung*, Tübingen

Wagner, D. (1985), *Friedenserziehung in der Erwachsenenbildung*, Frankfurt a. M.

"Introduction to the EMU Promoting School Project" from CAIN Web Service

"Manifesto on Values, Education and Democracy" (남아공교육부 홈페이지)

4. 인터넷 자료와 문서자료 출처

경남대 극동문제연구소 <http://ifes.kyungnam.ac.kr/>
경실련 통일협회 <http://tongil.ccej.or.kr/>
남북나눔운동 <http://haja.sharing.or.kr>
남북농업발전협력민간연대 <http://www.potato.or.kr/>
남북어린이어깨동무 <http://www.okedongmu.or.kr>
남아공 퀘이커 평화센터 <http://www.quaker.org/capetown/>
남아공화국 교육부 <http://education.pwv.za>
네베 샬롬/와핫 알-샬람 (이스라엘-아랍 평화학교) <http://nswas.com>
미국친우봉사회(AFSC) www.afsc.org
민족화해범국민협의회 www.kcrc.or.kr/youth
민주평화통일자문회의 「민주평통 20년사」 www.acdpu.go.kr
북아일랜드 평화자료 CAIN(Conflict Archive on the Internet) Web Service
아태평화재단 <http://www.kdjpf.or.kr/>
안산외국인노동자센터 <http://www.migrant.or.kr/village>
유네스코 한국위원회 <http://www.unesco.or.kr/>
좋은벗들 www.goodfriends.or.kr
주한이스라엘대사관 www.israelemb.or.kr
통일교육원 <http://www.uniedu.go.kr/intro/index.html>
통일을생각하는교사모임 www.edutongil.ngokorea.org
평화를만드는여성회 <http://www.peacewomen.com/>
평화인권연대 <http://peace.jinbo.net/>
한겨레신문 홈페이지 www.hani.or.kr
한국여성사회교육원 <http://www.wsr.or.kr>
한국자유총연맹 <http://www.kfl.or.kr/>
헤이그평화회의(1999) www.haguepeace.org
홍사단 <http://www.yka.or.kr/>
희망의시민포럼
YMCA <http://www.ymca.or.kr/>
YWCA <http://www.ywca.or.kr/>

부 록

[부록 1] 미국교실에서 갈등해결 교육

[부록 2] 미국친우봉사회의 힙(HIPP) 갈등해결과 경제정의 훈련

[부록 3] 북아일랜드의 상호이해교육을 향상시키는 학교 프로젝트

[부록 4] 남아프리카공화국의 헌법이 지향하는 가치와 교육전략

[부록 5] 갈등해결을 위한 참여 프로그램

부 록

[부록 1] 미국교실에서 갈등해결 교육

1. 또래중재(Peer Mediation) 훈련과정

또래중재 프로그램은 학교평화교육의 일부로서 현재 미국의 학교에서 학생들 사이에 어떤 문제가 생겼을 때 문제를 가장 먼저 파악하고 있는 급우들(또래중재인, peer mediator)이 문제가 더 심각해지기 전에 조기에 개입해 서로에 대한 오해를 풀고 다시 사이좋게 지낼 수 있도록 하는 프로그램이다. 현재 미국에서 또래(학생)중재인들의 중재 성공률은 86%(라스베거스 클락 카운티 교육위원회 조사)로 상당히 높은 편이다. 1983년 SMART(School Mediators' Alternative Resolution Team)라는 학교갈등해결 전문팀이 뉴욕지역에서 또래중재훈련을 시작한 이래, 학교에서의 폭력 감소, 문제해결, 학생들간의 관계 증진 등 커다란 성과를 거두면서 1999년 현재 8500개의 학교(미국 공립학교의 10%)에서 또래중재 프로그램이 운영되고 있다고 한다.¹²¹⁾

갈등해결, 또래중재 훈련은 전반적인 평화교육과 함께 더불어 시행될 때 더욱 효과가 큰 것으로 조사되고 있다. 따라서 또래중재 프로그램에는 중재 프로그램 이외에도 편견 줄이기, 분노조절 등 평화교육 내용을 포함시키고 있다. 아래는 미국 버지니아주 페어팩스 카운티(Fairfax County) 공립고등학교 또래중재 훈련과정의 진행내용이다.

① 1학기

- 학교에서의 갈등에 대한 조사
- 중재과정 조사
- 갈등에 대해 진단하기
- 갈등을 다른 방식으로 다루기

121) 강영진, “미국의 학교폭력·집단 괴롭힘 해결 노하우 ‘또래중재인’으로 ‘왕따’없앤다”, 『신동아』 1999년 3월호.

② 2학기

- 상이한 관점에 대한 인식
- 의사소통기술에 대한 점검
- 분노 조절하기
- 현재의 갈등문제에서 관점과 분노에 대한 연구

③ 3학기

- 문제해결
- 갈등 중재
- 편견 줄이기
- 학교와 공동체에 중재 확산

④ 4학기

- 오늘날의 문제에 대한 탐구
- 공동체에서의 문제해결 접근 연구
- 평화윤리 개발
- 갈등중재
- 중재를 통해 학교에 끼친 영향 평가

2. 중재(Mediation)에 대한 일반적 소개¹²²⁾

평화교육, 갈등해결 프로그램, 또래중재 훈련 가운데 중요한 기술이 바로 중재이다. 중재도 협상과 같이 우리가 매일의 일상 속에서 사용하는 기술 중의 하나이다. 직접적인 협상이 실패하고 의사소통의 끈이 끊어질 때 제3자가 개입할 공간이 생긴다. 때로는 제3자가 자청하여 나서기도 하고 때로는 양측 당사자들의 부탁에 의해 역할을 맡기도 한다. 어떤 사회에서는 법이나 제도에 의해 중재자의 개입이 강제되기도 한다. 어떤 경우든지 주요 원칙은 중재자의 개입이 모든 당사자들에 의해 인정되어야 한다는 것이다.

① 기본 원칙

- 중재자는 각각의 갈등 당사자들과 관련되고 해당 사안에 대해 애착심을 갖는 사람이어야 한다.

122) Simon Fisher 외, *Working With Conflict : Skills and Strategies for Action*, (London Zed Books, 2000), pp.117-119.

- 갈등 당사자들 모두는 과정에 참여하는 것을 자발적으로 동의하며 특정한 중재자를 인정하여야 한다.
- 중재자는 모든 갈등 당사자들과 기꺼이 함께 할 의지를 갖고 있어야 한다.
- 중재는 객관적인 진실을 찾는 것을 목표로 하지 않으며 오히려 당사자들 각각의 경험과 인식을 승인하고 이에 근거하여 합의된 해결책을 찾는 것이다.
- 중재자는 중재 과정을 안내하고 통제할 뿐, 논의의 내용을 지도하려고 해서는 안 된다.
- 갈등을 해결하는 대안은 반드시 당사자들 자신으로부터 도출되어야 한다. 왜냐하면 그 어떤 합의안도 갈등 당사자들이 자신의 것으로 받아들일 때만 의미가 있기 때문이다.

② 중재 과정 (The mediation process)

중재자의 역할은 중재 과정을 설명하고 각 단계별로 갈등 당사자들을 안내하는 것이다. 중재는 대개 짝을 이룬 두 중재자 또는 중재자들의 팀에 의해 이루어지곤 한다. 중재자가 팀을 이루게 될 때 개별적인 기술과 경험, 각각 다른 배경들이 결합하여 갈등 당사자들과의 관계에서 보다 더 균형 잡힌 역할을 수행할 수 있다. 과정에 대한 규칙(ground rules) 세우기, 중립적인 표현으로 말하기(paraphrasing), 격한 감정들을 다루는 방법들이 그것이다. 또한 중요한 것은 공통의 관심사와 합의할 수 있는 가능한 지점들을 파악하는 능력이다.

●중재 과정에서 가능한 단계들

- 중재자들에 의한 준비 단계
 - 전략과 과정을 계획하기 위해 중재자 파트너와 만난다.
 - 갈등 당사자들을 개별적으로 만나서 중재자 자신에 대해 소개하고 과정을 설명하고 중재자의 역할을 분명히 하고 중재자의 개입과 과정에 대한 동의를 얻어내라.
- 중재자에 의한 시작 진술
 - 환영 인사, 소개, 갈등 당사자들을 격려하는 말 등
 - 왜 우리가 여기에 왔나? 무엇을 해야 하나?
 - 이 과정이 얼마나 오래 걸릴 수 있나? 등등

- 갈등 당사자들이 과정에 충실할 것을 결의하기
 - 적극적으로 참여하고 해결책을 찾도록 노력한다는 결의
 - 규칙(ground rules)을 지키겠다는 결의, 예) 욕지거리, 말 끊기 등등을 삼가기
 - 과정을 완성하는 데 충분히 필요한 시간을 감수한다는 결의
- 이야기하기(story-telling)
 - 각 당사자들은 갈등에 대한 자신의 이해 정도를 포함하는 자신의 스토리를 교대로 이야기한다.
 - 중재자는 합의된 규칙에 따라 전 과정과 참가자들에게 할당된 시간을 통제한다.
 - 학생이 그 요점을 제대로 들었는지를 확인하기 위해 중요한 요점을 반복하거나 요약할 수 있다.
- 쟁점을 규명하고 의제를 설정하기
 - 앞의 이야기로부터 서로 동의하지 않고 갈등을 일으키는 쟁점에 대해 명확히 한다.
 - 중재 과정에서 다루어질 쟁점들을 열거하는 하나의 의제를 설정한다.
- 해결책으로서 가능한 대안을 직접 공유하고 도출해 보기
 - 각 쟁점에 관한 필요와 두려움에 대해 당사자들간의 직접적인 공유를 격려한다.
 - 각 당사자들이 서로의 차이를 해결할 수 있는 대안들을 제안하도록 요청한다.
 - 중재자는 어떠한 판단 없이 제안된 모든 대안들을 열거한다.
- 가능한 대안을 세우기
 - 모든 갈등 당사자들의 필요와 실익과 관련하여 대안들을 검증해 본다.
 - 가능한 대안들을 결합시키거나 공통점을 찾는 것에 창조적인 노력을 기울일 수 있도록 도와준다.
- 합의안을 마무리하기
 - 가능한 합의안의 요점을 명확히 한다. 예) 누가 무엇을 할 것인가? 언제까지?
 - 당사자들은 합의안의 형태를 결정하고 합의안의 실행을 점검하고 확인하는 일정표를 세운다.
- 중재자에 의한 마무리 진술
 - 갈등 당사자들이 얻은 것과 합의한 것을 다시 정리해 본다.
 - 당사자들에게 성공적인 문제 해결을 축하한다.
 - 이후에 뒤따라야 하는 활동의 필요성 또는 이후 모임을 명시한다.

3. ‘평화를 가능하게 하는 교실’ 만들기 훈련

① ‘다름’에 대하여

○ 대상: 초등학교 2-6학년

○ 과정

- 학생들과 함께 언제 그들이 ‘다르다’ 느끼는지, 어떻게 느껴지는지 등에 대해서 토론한다. 토론은 다름으로 인해 부정적으로 느꼈던 것을 말하는 데 집중될 것이다.

- “모든 사람은 때때로 ‘다르다’ 이것은 반드시 부정적일 필요는 없다. 종종 자신이 남과 다름으로 인해 아주 이익이 될 때가 있다”라고 선생님이 설명한다. 다름으로 인한 긍정적 측면에 대해 이야기함으로써 학생들을 격려한다.

○ 토론 주제

- 만약 내가 우리 반에서 유일한 여학생 혹은 남학생이라면 어떨까? 그로 인한 장점은 무엇일까?

- 만약 내가 유일한 장애인이라면?

- 만약 내가 백인학급에서 유일한 유색인이라면?

- 만약 내가 우리 반에서 유일하게 배구를 좋아하는 아이라면?

- 만약 내가 오늘 유일하게 도시락 가져오는 것을 잊어버렸다면?

○ 주의사항- 너무 심각하지 않은 소재들을 선택하여 토론하도록 한다.

② ‘공격성’에 대하여

○ 대상: 초등학교 4-6학년

○ 과정

- 칠판에 ‘공격’이란 단어를 쓰고, 그 의미가 ‘사람들을 신체적 혹은 감정적으로 해치려는 시도’라고 설명한다.

- 질문: 공격적으로 행동한 적이 있는가? 어떤 사람을 해치려고 했을 때 어떤 느낌이 들었는가? 등등

- 설명: 갈등상황에서 화나거나 좌절한 사람들은 종종 공격적으로 행동한다는 점. 그러나 앞으로 몇 주 동안 학생들은 감정을 비공격적으로 표현하는 방법을 찾아볼 것이라는 점들에 대해 설명한다.

○ 토론

- 사람들은 왜 공격적으로 행동하는가?
- 공격적 행동의 결과는 무엇인가?
- 공격적으로 행동함으로써 원하는 것을 가질 수 있을까?
- 무엇이 공격적으로 행동하도록 만드는가? 등등

○ 고학년 어린이들과는 공동체와 세계의 공격적 행동들에 대해서 조사해 볼 수 있다. 여기서 “사람들은 본래적으로 공격적인가?”라고 물어봄으로써 어린이들의 흥미를 유발할 수 있다. 또 다른 질문은 “사회적으로 용인될 수 있는 혹은 그렇지 못한 행동은 무엇인가?”등에 대해 질문할 수 있다.

③ ‘분노’에 대한 목록 작성하기

○ 대상: 초등학교 1-6학년

○ 과정

- ‘분노’를 나타내는 단어들을 최대한 많이 나열하도록 한다.
- 목록을 보면서, 어떤 방식의 표현이 위험하고 상처를 주고 공격적인지 이야기하도록 하고 여기서 ‘추천할 수 없는’ 것들에 대해 설명한다.
- 분노를 촉발시킬 수 있는 상황을 설명하고, 전체 학생들로 하여금 목록에 대한 반응을 판토마임을 통해 표현하도록 한다. 분노의 다양한 표현을 가지고 여러 번 판토마임으로 만든다.

○ 토론

- 목록 가운데 어떤 것이 사람들에게 상처를 주고 위험한 것인가?
- 이들 가운데 어떤 것이 사람들을 더 문제에 빠뜨리게 할까?
- 분노에 대한 긍정적 표현 가운데 경험한 것이 있으면 소개해보도록 한다.

[부록 2] 미국친우봉사회의 힘(HIPP) 갈등해결과 경제정의 훈련

1. 정의로운 공동체 형성

○ 목적

- 정의로운 사회가 어떻게 형성될 수 있는지 그려본다.
- 정의로운 사회를 이룩하기 위한 구체적 단계에 대해 생각해 본다.

○ 시간: 약 30분 정도

○ 필요도구: 신문, 매직펜 등

○ 과정

- 참석자를 작은 그룹으로 나눈다. 그룹원들에게 ‘정의로운 사회’는 어떤 모습일까 토론하도록 한다. 그 사회에서는 노동, 식량, 범죄, 어린이, 교육, 예술, 교통 등이 어떻게 이루어질까? 이러한 것들에 대해서 몇 분간 이야기함으로써 그들이 상상하는 정의로운 사회에 대해 그려보도록 한다. 전체가 모여 각 그룹이 그려본 공동체의 모습에 대해 나누도록 한다.
- 참석자들이 그런 정의로운 공동체에서 살고 있는 것을 상상해보도록 한다. 현재의 삶의 현실에서 보다 정의로운 공동체의 삶을 이룩하기 위해 필요한 단계가 무엇인지 말하도록 한다. 그 단계는 가능하면 아주 구체적이어야 한다. 각 참석자들이 각 단계에서 자신들이 실제로 할 수 있는 것들을 정해보도록 하여 이것을 다른 사람들에게 설명하도록 한다.

2. 노동자들의 수입

○ 목적: 노동자와 최고경영자 사이의 임금의 차이에 대해 인식하도록 한다.

○ 시간: 15-30분

○ 필요도구: 여섯 장의 종이에 미국노동자, 미국경영자, 독일노동자, 독일경영자, 일본노동자, 일본경영자 등의 제목을 단다.

○ 과정

- 여섯 명의 자원자에게 각자에게 이름표를 주어서 각각 세 나라의 노동자와 최고경

- 영자를 대표하도록 한다. 최고경영자들이 자기 나라의 노동자들과 짝짓도록 한다.
- 일본경영자에게 열 여섯 발짝 앞으로 나오도록 한다. 이것은 일본경영자와 노동자 임금의 차이를 의미한다. 즉 일본경영자는 일반노동자들에 비해 열 여섯 배 더 많은 임금을 받는 것을 의미한다.
 - 독일경영자는 이십 일 발짝 앞으로 나온다. 이것 역시 독일경영자와 독일노동자 평균임금과의 차이를 보여준다. 독일경영자는 자국 노동자에 비해 이십 일 배 많은 임금을 받는다.
 - 참석자들에게 미국의 상황은 어떤 것인지 추측해보도록 한다. 미국의 경우, 두 나라보다 임금 격차가 더 클 것인지 적은 것인지를 묻고 그 다음 단계로 미국경영자로 하여금 사십 사 발짝 앞으로 나오게 한다. 이것은 1965년 노동자와 경영자 평균임금 차이였다.
 - 참석자들에게 30년 후(1995년)의 상황이 보다 평등해졌는지 혹은 격차가 더 벌어졌는지 어떻게 생각하는지 묻는다. 여러 가지 추측답변을 들은 후 미국경영자에게 다시 일백 육십 팔 발짝을 더 걸어나오도록 한다. 미국경영자가 미국노동자들에 비해 평균 이백 십 이 배 더 많은 임금을 받는 것을 설명한다.
 - 전체 써클로 돌아가서, 참석자들에게 어떤 요소들이 이렇게 불평등한 상황을 만들었는지에 대해서 묻는다. 아래의 것들을 가지고 토론할 수 있다.

○토론

- 독일은 강력한 노동법이 있기 때문에 평등한 부의 분배를 유지할 수 있다.
- 일본의 문화적 전통과 가치는 노동자의 권리를 확대시켰다.
- 미국 노동자들의 노동가치평가는 주로 회사와 부유 시민들에 의해 영향 받아 왔다. 미국의 반(反)노조 성향이나 공격적 경쟁을 중시하는 문화적 경향성이 노동자들의 노동가치평가를 절하시키는 지배사상이다.
- 참석자들로 하여금 미국의 인종차별주의가 노동자 임금에 어떤 영향을 주는지 생각해 보게 한다. 또 성별차이는 어떤 임금차별을 만들어내는지 이렇게 극단적으로 불평등한 부의 분배를 극복하기 위해 어떤 노력을 할 수 있는지 토론한다.

[부록 3] 북아일랜드의 상호이해교육(EMU)을 향상시키는 학교 프로젝트

이 프로젝트는 얼스터 대학의 <갈등연구센터>의 실천연구 프로젝트로, 교육도서관 위원회와 파트너십을 가지고, 기존의 바람직한 실천을 강화하고, 학교의 정서가 EMU의 목적에 기초한 것을 확실하게 하는 방법을 찾기 위한 작업으로 진행되고 있다. 학교의 정체성이 중요하다는 문제를 다루기 위한 프로그램을 개발함으로써 이 일을 하고자 노력하고 있는 것이다.

- 참여하고 있는 학교들: 초등학교 11개, 중등학교 2개,
- 프로젝트의 또래중재훈련에 참여하고 있는 초등학교들: 3개

1. 또래중재 (Peer Mediation)의 의의

또래중재를 통해서, 위의 학교들은 분쟁과 갈등에 대한 대안적 방법이 있다는 것을 배우게 된다. 의사소통, 협동, 인간의 상호작용을 규정하는 다양한 관점의 인정 등을 통해 이해할 수 있는 기술을 익힌다. 성인과 마찬가지로, 어린이들도, 자신들의 문제를 해결하고자 하는 자연스런 욕구를 가지고 있어 또래중재는 이것을 가능하게 해준다. 또래중재를 통해서, 갈등해결은 어린이들이 자신들의 분쟁을 해결하도록 힘을 얻고 어른들의 도움을 필요로 하는 갈등에 대해 이해하는 기술을 익히게 되는 학습의 기회가 된다.

2. 또래중재 워크숍 (Peer Mediation Workshop)

전체학급은 6시간 30분의 또래중재 워크숍을 통해, 어떻게 중재를 통해 갈등을 해결할 수 있는지 배운다. 모든 워크숍은 자유로운 분위기에서 진행되지만, 아주 구체적인 초점과 목표를 갖고 있고, 그 초점은 구체적인 중재과정이다. 각 워크숍은 전체 학과목의 활동을 통해서 교사들에 의해 다시금 강조된다. 예를 들어, [워크숍1]에서, 중재과정에 대한 개괄적 설명이 학생들에게 동화를 매개로 전달된다. 확대활동은 그룹의 학생들로 하여금 전통적인 동화이야기들을 특정한 주인공들의 눈을 통해 보도록 한다. 예를 들어, ‘잭과 콩나무’ 이야기는 거인의 입장에서, 신데렐라는 못된 언니들의 눈을 통해서 본다. 이러한 활동들은 중재기술을 발전시키는 것 뿐 아니라, 전체적으로 창의적 사고와

글쓰기 과정을 향상시키는 데 유용하다.

3. 워크샵의 목적

워크샵을 시작하기 전, 어른과 어린이들 사이에는 동의와 신뢰의 끈이 필요하다. 이를 위해 함께 공유할 수 있는 공평하게 정해진 규칙(ground rules)이 필요하다. 그 규칙들로는 ‘실수해도 괜찮다, 한 번에 한 사람만 말하기(말하는 도중 끼어들지 않기), 상대방을 무시하지 않기, 비밀 지켜주기’ 등이 있다. 이런 규칙들은 분위기를 맞추고, 어린이들의 갈등에 문을 열어, 함께하는 학습을 시작할 수 있도록 도와준다. 교사들은 대개 학생들과 워크샵을 정식으로 시작하기 전, 하루 이들의 소개 워크샵에 참여하게 된다.

○1주: 소개

중재훈련에 대한 개괄적 소개는 동화에 등장하는 모든 주인공들이 갈등에 대한 각자의 입장을 갖고 있으며 이것이 이들의 입장에서는 타당할 수 있다는 것을 언급하는 첫 번째 워크샵에서 진행된다. 갈등해결에서 중요하게 생각하는 대화와 청취 기술의 훈련이 첫 번째 주 워크샵의 가장 큰 목적이다.

○2주: 중재자가 하는 일은 무엇인가?

두 번째 워크샵의 목표는 중재자의 눈을 통해 갈등을 가시화하고(visualize), 갈등의 내용을 요약하기 위해 주의깊게 듣는 기술을 발전시키는 것이다. 이 워크샵에서는 갈등에 대한 개념과 중재에 포함되는 것들을 정한다.

○3주: 누구나 규칙을 지킨다.

목표: 어린이들이 중재를 시작하는 방법을 익숙하게 하고, 어떻게 중재자가 이를 준비할 것인지 훈련시킨다. 여기서 규칙 지키는 것을 훈련한다.

○4주: 해결안을 만들어내기

갈등을 해결하기 위한 세 가지 기술의 가치를 경험하도록 한다. 상호작용 하는 역할극, 협상기술, 이야기와 의견모으기(brainstroming) 등이 논쟁자들이 결론을 내는 데 돕는 수단이 된다는 것을 배우게 한다.

○5주: 중재를 통해 해결점을 찾는다

이전 워크샵에서 배운 기술들을 다시 훈련한다. 어린이들은 작은 그룹으로 나뉘어져서, 개인의 경험에 기초하여 중재함으로써 해결안에 동의하도록 한다.

○6주: 누가 훌륭한 중재자가 될 것인가

중재과정에 대한 이해를 확고히 하고 학교의 상황에서 적용시킨다. 누가 중재자가 되기를 원하는지, 어떻게 학교의 다른 사람들이 또래중재 제도를 격려하고 지원할 것인가 등

○하루 워크샵

마지막 중재훈련 모임은 하루 종일 진행되는데, 여기서 각 어린이는 갈등을 중재할 수 있게 된다. 어린이들 자신이 이 과정에서 갈등에 대한 시나리오를 소개하고 중재자가 되어 해결한다. 학교제도 안에서 또래중재 제도가 시작되고, 중재자가 지정되는 것은 그 다음이다.

[부록 4] 남아프리카공화국의 헌법이 지향하는 가치와 교육전략

1. 헌법이 기반으로 있는 가치: 민주주의, 사회정의와 공평, 평등, 인종차별과 성차별의 극복, 인간존엄성, 개방된 사회, 책임성, 법치, 존중, 화해

2. 교육전략

- 학교에서 의사소통과 참여의 문화를 육성한다
- 역할모델: 교육자들의 헌신과 경쟁력을 기른다
- 모든 남아프리카인은 읽기, 쓰기, 계산하기, 사고하기를 할 수 있도록 한다
- 교실 안에 인권의 문화를 고취시킨다
- 예술과 문화를 커리큘럼의 일부로 한다
- 역사교육을 커리큘럼에 환원한다
- 학교에 종교교육을 소개한다
- 다언어주의를 실천한다
- 스포츠를 사회적 연대와 양육의 계기로 활용한다
- 학교를 통해 국가를 건설한다
- 모든 이들이 평등하게 교육받는다
- 학교에서 인종차별주의 반대의식을 향상시킨다
- 소녀들의 잠재력을 활성화시킨다
- HIV/AIDS에 대해 교육하고 성에 대한 사회적 책임의 문화를 양성한다
- 학교에서 자유로이 법칙을 학습하고 가르치는 것을 자유롭게 한다
- 윤리와 환경
- 새로운 애국주의를 육성하고 공동의 시민의식을 확언한다

[부록 5] 갈등해결을 위한 참여 프로그램¹²³⁾

1. 참여 프로그램의 필요성

대회나 강습회 토론학습 훈련강좌나 그 밖의 집단 행사는 나란히 의자를 배열하고 널따란 책상 앞 단상에서 줄줄이 강사들이 올라 연설을 하고 참가자들은 듣기만 하는 아주 공식적이고 딱딱한 모양으로 진행되는 경우가 많다. 강사와 참가자간의 계층 관계를 엄격히 고집하는 것이다. 강사는 주제에 대한 고정된 입장을 가지고 와서 피드백 없이 딱딱한 연설로 시간을 채운다. 강사가 즐거움을 주지 못하면 참가자들은 점점 지루해져 졸음에 빠지거나 자기들끼리 잡담을 한다.

대부분의 사람들은 이런 딱딱하고 공식적이고 피상적인 집단활동을 경험해 봤을 것이다. 모든 사람의 의견을 존중하는 민주적인 방식으로 모든 사람이 동의하에 무엇을 할지를 결정하는 것이 얼마나 어려운지 잘 안다.

VIPP(Visualization in Participatory Program, 시각적 참여 프로그램)은 지난 20년 동안의 성인 교육의 경험에서 비롯됐다. 라틴 아메리카에서 ‘참여적 활동 연구’를 응용해 대중 교육 운동에 적용하면서 썼던 방식과 철학을, 독일에서 유래한 다양한 시각화 기술과 결합한 것이다. VIPP는 서로 다른 접근법을 창의적으로 조합시키고 개발 정책 수립과 개발훈련에 사람들의 적극적인 참여가 중요함을 강조하는데서 중요한 특성을 찾을 수 있다.

2. 참여 프로그램의 철학

VIPP는 서로 다양한 개념에 기초하고 있다. 사람들과 함께 작업하는 기획자나 훈련가들이 있는 곳에서는 어디에서든지 적용할 수 있다. 개발, 인식력, 또는 인간의 상호작용이라는 일반적 측면을 언급하는 개념일 수도 있고 기획과 훈련의 보다 특별한 측면과 관계 있을 수도 있다. 이런 개념 모두 각각의 개인 집단 또는 문화의 가치와 권

123) 위 자료는 방글라데시 UNICEF에서 1993년에 펴낸 VIPP(Visualization in Participatory Programmes: A Manual for Facilitators and Trainers involved in Participatory Group Events)를 참고로 하였는데, 이는 갈등해결전문가 훈련 프로그램 자료집에 한국어로 번역되어 출판되었다. 갈등해결 전문가 훈련 프로그램 참가자 펴냄, 갈등 해결 배우기: 이론, 방법, 적용, 갈등해결전문가 훈련 프로그램 자료집, 자주평화통일민족회의, 평화를만드는여성회, 한국여성단체연합, 미국친우봉사회 주최, 2001 참조.

리를 존중하고 이를 인정하는 인본주의적 철학을 바탕으로 한다.

(1) 진행 (Facilitation)

진행은 VIPP의 핵심 개념이다. 기획, 토론, 훈련, 평가 등 어떤 종류의 집단 활동을 하든지 VIPP는 참가자들에게서 그들의 경험을 끌어내고 참가한 모든 사람들 사이의 상호작용을 촉진하는 것이다. 모든 개인들은 각자의 경험과 지식을 가지고 있으며 발전과 개발에 기여할 수 있다고 믿는 것이다.

(2) 개별 지식의 상호 교환

VIPP는 아이디어를 얻고 새로운 것을 배우는 과정이 상승작용을 일으키도록 하기 위해 각자 알고 있는 것을 바탕으로 상호작용의 역동성을 활용한다. 서로 의견을 나누고 조정하고 받아들이면서 각자가 가진 주관적인 생각을 집단 모두 공유하게 된다. 보통, 사람들의 집합적 의사결정의 결과로서 어떤 의견에 대해 모두가 자기 생각이라고 느끼고 개별 또는 집단 행동에 나설 때 발전이 있다. VIPP는 이 같은 과정을 진행한다.

(3) 삶의 유형과 문화

전통적으로 서구사회를 모델로 발전을 원시단계에서 현대 문명에 이르는 하나의 '직선'으로 이해하는 경향이 있다. 이런 근대화 패러다임은 문화의 다양한 발전 가능성을 부인하는 아주 편협한 시각이다. 각각의 사회는 그들 고유의 가치와 전통, 유토피아에 대한 전망을 반영해 그들만의 언어와 문화를 형성해 왔다. 참여 프로그램의 기본 가정은 각각의 문화정체성을 강화할 때 발전이 있다는 것이다.

무엇보다도 모두에게 적용되는 보편적인 기술은 없다. 진행자는 인식과 사고를 문화적으로 표현하도록 돕는 것이다. 발전에 대해 매우 엄격한 사고를 강요하는 대신에 생활양식과 문화에 기초해 각기 다른 발전 모델을 언어로, 그림으로 표현하도록 진행하는 것이다. 만약 참가자들이 다른 문화권에서 온 사람들이라면 그들 사이에 고유의 대화와 의사소통과 학습 방법, 해결책에 대해 함께 나누고 공유할 수 있게 함으로써 어떻게 실천할 것인지에 대한 합의에 다다르도록 한다. 어떤 계획도 풀뿌리 민중들의 가치관과 인식에서 시작해야 한다.

(4) 개발과 권한 위임

지역 공동체는 그들 고유의 문화적 정체성을 강조하는 가운데 그들만의 논리와 합리성 내에서 발전할 기회를 가져야 한다. 프로그램 진행자는 각기 다른 수준에서 집단과 그룹을 강화시키는 민주적 절차를 수립해야 한다.

물론 그 과정은 중립적이지 않다. 참여프로그램에서는 지역성이 반영된 의사결정 권리를 옹호한다. 지역에 따라 특정 개인이나 하위집단이 의사 결정과정에서 더 이익을 얻는 등 항상 민주적이지는 않다. 그러므로 전통적 또는 계층적 관료제는 참여적 진행을 허용하지 않는다. 왜냐하면 특정 개인에게서 권한을 빼앗기 때문이고 무엇을 할 것인지에 대한 결정과 분석과정을 민주화하기 때문이다. 의식이 깨어있는 관료나 관리자는 사람들에게 공통의 전망을 획득하도록 권한을 주고 동기부여를 함으로써 더 많은 발전이 이루어짐을 알고 있다.

참여적 진행에서는 지역 연합체나 공동체 또는 집단에게 권한을 주는 것이 얼마나 중요한지를 강조한다. 진행자는 이점을 잘 의식하고 있어야 할 뿐 아니라 상대하는 집단을 민주적으로 대해야 함을 명심해야 한다.

(5) 수평적인 의사소통과 대화

참여적 진행은 회담, 세미나, 소회의, 기획이나 훈련에서 수평적 의사소통 모델에 기초해 있기 때문에 교사 학생 사이에 이뤄지는 진부한 주입식과는 다르다. 이 모델은 평등한 동료를 전제로 한다. 참가자들은 상대방의 의견을 받아들일 필요는 없지만 최소한 상대를 이해함으로써 서로가 가진 생각을 교환하는 것이다. 평등은 개인의 지식과 특별한 기술을 배제하는 것이 아니라, 한 두 사람이 전 과정을 일방적으로 통제하는 흐름을 피하는 것이다. 또 다른 사람을 이해한다는 것은 사람들 사이의 대화를 진전시키기 위한 전제조건이다. 훈육이 혼자서 위에서 아래로 명령하는 것이라면 참여적 진행은 배우고 토론하는 과정이 대화로 이뤄지고 다른 의견이나 생각을 공유해 공동으로 실천하는 것이다.

(6) 진행의 설계

참여적 진행에서는 집단의 역동성과 매일 매일의 분위기 변화를 현실로 인정한다. 어떤 행사든지 상호 학습이나 토론의 목표를 달성하기 위해서는 집단의 역동성은 아주 기본적인 요소다. 진행자는 처음부터 이 점을 염두에 두어 각 그룹이 혼란에 빠지거나 방해받지 않고 한 집단으로 통합 발전할 수 있도록 도와야 한다. 시작, 분위기 띄우기

(Warm-up), 서로 알아가기, 문제분석, 문제해결 연습, 평가 등 일련의 과정을 포함하는 행사 계획에 이 점을 반영시킨다.

진행자는 또 기간, 주제, 참가자와 행사장 배치 등도 고려해야 한다. 진행자는 행사 흐름과 사람들의 분위기 변화, 집중의 강약 등을 살펴 행사 계획을 짚으로써 행사의 성공과 목표달성에 영향을 끼친다.

행사를 계획할 때는 목적과 내용 사이의 상호관계를 고려한다. 기간, 주제, 참가자와 행사장 배치가 행사를 다른 행사와 구분되고 각각의 행사는 다른 방식을 차용함으로써 전혀 다르게 설계되기도 한다.

(7) 직관과 감정의 존중

인간의 상호작용은 매우 복잡하다. 인간의 인식과 느낌은 특별한 목표에 도달하기 위해 어떻게 행사를 조직할 것인가에 영향을 미친다. 기계처럼 조작되는 설계로는 불가능하다.

예를 들어 인간의 오른쪽 뇌와 왼쪽 뇌의 기능은 다르다. 어떤 사람들은 생각할 때 왼쪽 뇌가 움직이는 반면 또 다른 사람들은 오른쪽 뇌를 더 많이 쓰기도 한다. 학습, 이성 작용, 논리적이고 분석적인 능력 또는 직관, 감정, 실용적이고 창의적인 기술을 사용할 때도 마찬가지다. 행동은 사고와 감정의 연속체다. 진행자들은 문제와 해결책을 순전히 논리적으로 다루려는 자세를 극복해야 하고 총체적이고 창의적으로 문제를 다루기 위해서는 감정과 직관을 함께 고려해야 한다.

3. 참여 프로그램의 활용

(1) 워크숍(Training Workshop)

참여적 훈련은 전통적인 주입식 강의가 ‘서로 영향을 주고받는 관계’로 변하면서 사용되는 훈련방법이다. 훈련강습에서는 참가자들의 지식과 감정이 모두 동원된다. 단순히 새로운 지식을 주입하는 것이 아니라 진행자들의 지도를 받으며 참가자들은 새것을 배우고 훈련한다. 새로운 지식이란 결국 모든 참가자들의 경험과 지식의 총화다. 훈련받는 사람들에게 질문에 대한 답을 주는 대신, 모임을 이뤄 스스로의 경험으로부터 답을 끌어내 토론하게 하고, 토론 결과를 시각화해 전체적인 지식으로 종합하게 한다.

워크숍은 목적, 내용, 가능한 시간에 맞춰 5일부터 5주 동안의 일정으로 이뤄진다.

참가자들은 10명에서 25명 사이가 적당하며, 진행자의 수는 참가자들의 수에 따라 달라진다. 훈련 중에는 2명에서 5명으로 이뤄진 진행팀이 있어야 한다. 최소한 한 사람 이상의 진행자가 워크샵을 맡아야 하고, 그러는 동안 다른 진행자는 휴식과 반성, 다음 강좌를 준비해야 하기 때문이다. 강사팀도 훈련생들과 마찬가지로 자체의 역동성을 지니고 있어야 하고, 개별 혹은 전체적으로 활동을 평가하는 기법을 정해놓아야 한다.

워크샵에서는 모든 참가자들의 창의성을 끌어낸다. 여러 사례에서 참가자들은 서로를 모르기 때문에 진행자의 목표는 짧은 시간 안에 건설적이고 창의적인 집단을 만드는 것이다. 시작부터 참가자들이 서로를 점점 알고 서로의 경험을 표현하게 되면 진행팀은 기대대로 프로그램을 설계할 수 있을 것이다. 워크샵 설계는 경험학습의 집합적 과정인 “적용-반성-적용”의 순서로 진행된다.

이것과 병행해서 강사팀은 참가자와 진행자간의 상호 평가가 반영되도록 하는 평가 기술을 포함해 워크샵을 설계한다. 어떤 상황에서는 훈련생들이 강습의 내용과 과정의 일부를 결정한다.

참여 프로그램을 활용하는데 가장 어려운 점은 훈련생들이 보통 사람을 인정하려 들지 않는 것이다. 참여 프로그램에서, 훈련은 모든 사람에게서 배울 점이 있다는 가정에 기초하고 있다. 전문가들도 골칫거리다. 강사, 진행자는 설명하고 학생은 듣기만 하는 강연이나 발표 대신에 참여 프로그램식 워크샵은 훈련생이 자신들의 질문이나 요구사항, 관심사를 명확히 드러내고 전문가에게 즉각적인 답을 하게 하는 것이다.

모든 참가자들의 특별한 지식과 경험이 참여 프로그램의 중심이다. 여기서 강조하는 것은 학습이지 훈련이 아니다. 이것은 진행자가 아니라 훈련생이 중심이라는 뜻이다.

(2) 갈등 관리와 해결(conflict management and resolution)

갈등해결 분야에서 참여 프로그램의 필요성이 커지고 있다. 조직, 협의기구, 이웃, 공동체, 인종간 혹은 국가 사이에서 갈등은 명확하다. 소련붕괴와 냉전종식은 인종간, 언어집단 사이의 갈등에 불을 붙였다. 사람들은 분명한 자신들의 책임, 권리를 동반한 신선한 시작과 새로운 방향을 모색하고 있다. 바뀌어야 한다는 필요성을 깨달은 조직에서는 변화는 종종 위협적이고, 갈등과 폭력을 불러일으킨다.

갈등해결 분야는 창조적인 잠재력을 지니고 있다. 수 개의 전문가 집단이 VIPP 활용에 열중하고 있다. 그들은 전통적이고 형식적인 방식으로 모임을 갖지만 때때로 협상중인 쟁점을 모으고 다시 고치는데 생기는 어려움을 목록으로 만들어 벽보판에 붙여

시각화한다. 카드 하나가 하나의 생각을 담고 있으면 분류하고 우선 순위를 매기기가 용이하고 갈등 해결은 앞당겨진다. 평범하게 책상에 앉아 얘기하는 대신에 VIPP는 문제를 3차원적으로 볼 수 있게 도와주고, 토론 중에 사람들 사이에 생기는 균열을 줄여 준다. 비록 처음에는 중재자가 다 하는 것 같지만 결국 갈등의 당사자들이 함께 창조적인 해결책을 모색하는 것이다.

갈등 상태인 사람들은 나뉘어서 평화적으로 살기를 원하지만 차이를 해소하려는 의지가 필요하다. 경쟁자들이 서로 각자 살아야 할 권리와 자결권이 있음을 깨닫지 못한다면 아무리 많은 시간이 주어져도 어떠한 갈등 해결 과정도 성공할 것 같지는 않다.

4. 진행자의 역할과 자세

참여 프로그램의 성공은 좋은 진행자에게 달렸다. 진행은 하나의 예술이고 정밀한 숙련작업이다. 진행이란 규칙을 잘 알고 이에 따라 어떻게 적절한 순간에 적절한 대답을 할 것인가를 배우고 명쾌하게 기록해야 하는 숙련 작업이다. 또 진행은 그룹이 모든 잠재 역량을 쏟도록 한 편의 드라마를 창조해야 하기 때문에 직감과 경험이 필요한 하나의 예술이다. 진행자는 집단이 갈등 상황에서 벗어나도록 해야 하며 매순간 새로운 기술을 채택하고 아이디어를 수용해 그룹의 요구를 적절히 반영해야 한다. 당연히 진행자는 유연하고 포용력이 있어야 하면서 동시에 규칙을 지키는데는 단호해야 한다.

비록 진행자가 행사의 주제에 맞는 전문가로서 역할을 할 필요는 없지만 참여 프로그램에서 진행자의 역할은 완전하게 독립적이지는 않다. 진행자는 인본주의적 철학을 존중하는 자세를 보여줘야 하지만 참가자들에게 기술적인 입장을 강요하지 않는다. 진행자는 서로 다른 가치와 견해를 존중하도록 안내하고 모든 사람이 어떤 의견을 수용 또는 거절할 수 있게 허락해야 한다. 이것은 진행자를 포함해 모든 사람이 함께 공감을 이루어 가는 과정이다.

(1) 진행자의 역할

진행자는 보통 주최자와 상호 협력하면서 프로그램을 진행하는 사람이다. 진행자는 행사설계에 책임이 있다. 매일의 프로그램을 짜고 목표를 성취하는데 적합한 기술을 고르고 진행을 조정한다. 진행자는 주최측 대표일 필요도 없고 결과를 조작해서도 안 된다. 여기서 진행자는 대화와 의사결정, 새로운 지식을 만들어 가면서 사람들이 자신

의 경험을 충분히 끌어내 활용하도록 돕는 교사 역할을 하는 것으로 보면 된다.

진행자는 주의 깊게 행사의 진행 과정과 참가자들을 관찰한다. 만약 진행자가 어떤 사람이 프로그램에서 소외되고 있다고 느끼면 개별적인 토론을 병행하거나, 진행에 변화를 줌으로써 이에 대처하는 것이 그의 임무다.

매우 규모가 작은 그룹을 제외하고는 아래와 같은 이유 때문에 진행팀이 있어야 한다.

- ▶참가자들은 서로 다른 개인적 특성을 지니고 있으며, 진행자 역시 진행자 개인의 의식에 따라 이를 다르게 인식하고 받아들인다.
- ▶진행은 매우 힘이 많이 들고 요구가 많은 작업이다. 그러므로 최적의 결과를 얻으려면 휴식과 반성이 필요하다.
- ▶각각의 프로그램은 사전에 준비를 마쳐야 하고 따라서 한 사람이 그룹진행을 맡는 동안 다른 사람은 다음날을 대비해 프로그램의 세밀한 부분을 점검해야 한다.
- ▶진행자는 쉬는 동안 즉각적으로 또는 매일 매일 회의를 통해 참가자들의 반응을 평가해 진행에 반영할 필요가 있다.
- ▶새로운 자료가 필요할 때 참가자들이 만든 카드를 모으기 위해 공동진행자 중 한 사람은 보조진행을 맡아야 한다.

진행팀 내부의 갈등은 역할 분담과 다른 견해를 동시에 진행시켜 결과를 확인함으로써 해결할 수 있다. 다음날 프로그램의 미묘한 차이를 두고 밤을 새워 토론하는 것은 적절치 못하다. 행사에는 방법을 취급하는 상식적인 규칙이 있다. 진행자들의 개성이 다양하더라도 사용 가능한 기술의 전체 범주를 인정해야 한다.

진행자는 순서와 프로그램 설계를 확신하고 있는 사람이어야 한다. 물론 실험의 여지도 있지만 진행 과정에 동원되는 특별한 기술을 확신하지 못하거나 신뢰하지 못하는 진행자라면 다른 동료에게 진행을 넘기는 것이 낫다.

비록 완벽하게 훈련을 받았지만 진행팀 사이에는 상호 협조가 필요하다. 서로를 신뢰하고 서로의 장점과 약점을 인정하고 상부상조하는 관계이어야 한다. 행사의 설계는 명확해야 한다. 그래서 모든 사람이 자기가 맡은 일을 할 수 있어야 한다. 행사의 성공은 개인에게 달려 있는 것이 아니고 진행팀 전체가 어떻게 하느냐와 참가자들의 기대를 얼마나 충족시키느냐에 달려있다.

(2) 좋은 진행자의 지질

무엇보다 좋은 진행자가 되려면 시간과 경험이 필요하다. 가장 좋은 방법은 직접 하

면서 배우는 것이다. 그럼에도 좋은 진행자에게 필요한 특별한 자질이 있다. 또 좋은 진행자가 되기 어렵거나 불가능한 조건도 있다. 좋은 진행자로서 개인의 자질은 다음과 같다.

- ▶사람과 그 사람의 능력을 신뢰하는 태도
- ▶인내와 유능한 청취 기술
- ▶자각능력과 새로운 기술을 배우려는 열린 마음
- ▶오만하지 않은 자기 확신
- ▶풍부한 인생경험과 상식
- ▶생각을 강요하는 대신 타인의 의견을 존중하는 자세
- ▶창의적이고 혁신적인 사고와 실천
- ▶참가자 사이에 신뢰를 구축하는 능력
- ▶정해진 순서를 고집하지 않고 방법과 순서를 변화시키는 유연함
- ▶분위기를 감지하고 방법을 상황에 맞게 바꾸거나 조정하는 능력을 포함해 집단 개발에 관한 지식
- ▶참가자들의 미를 유발하는 공간과 도구 활용 감각
- ▶그림솜씨와 좋은 글씨체

이중 어떤 것은 타고나기도 하고 사회화 과정에서 습득하는 것이기도 하다. 어떤 자질은 경험과 실천으로 개선될 수 있다. 예를 들어 글씨체와 그림 솜씨는 연필 쥐는 법이나 타원이나 사각형을 그리는 단순한 도안을 사용으로 얼마든지 향상시킬 수 있다.

진행자는 집단의 역동성을 알아야 한다. 진행을 익히는 것은 다양한 요소, 예를 들어 업무 수행에 대한 자아 비판적 반성, 다른 사람의 경험을 주의 깊게 듣는 것 만큼이나 실천하면서 배우는 태도, 동료관찰 등을 조화시키는 것이 필요하다. 그러나 좋은 진행자가 되는 과정에서 가장 중요한 수단은 동료나 리더의 건설적인 비판이다. 진행하는 모습을 담은 비디오를 활용하면 좋다. 비디오를 보면서 프로그램 진행 중에 금지하거나 개선해야 할 현상, 특정한 행동의 문제를 하나하나 지적할 수 있기 때문이다. 진행 중에 자신의 행동을 의식하기란 어렵다. 리더의 충고를 수용하려면 변화 가능성을 믿어야 한다.

좋은 진행을 위해서는 지침이 필요하다. 만약 진행자가 아무런 지침을 주지 않는다면 참가자들은 진행자에 대한 조심성을 잃고 제멋대로 할 지도 모른다. 적절한 균형이 필요하다.

진행은 정해진 기술이나 규칙을 수반한 정교한 숙련작업일 뿐만 아니라 예술이다. 워크샵이나 행사 설계는, 진행자의 상상력과 참가자들을 자극하는 능력에 의존하는 하나의 창의적인 예술활동이다. 참여 프로그램에는 유일하게 올바른 길은 없다. 거기에는 진행자의 기술과 지식에 따라 몇 가지 가능성이 상존한다. 진행의 예술은 상상력, 직관 미학과 인간이 만든 그룹의 잠재력을 알아채는 능력의 조립품이다. 해보고 꾸준히 개선함으로써 가능한 것이며 배울 것으로 기대되는 정해진 길은 없다.

각각의 행사는 독특하게 다뤄져야 하며 각각의 준비가 필요하다. 진행자는 의식적으로 각 집단의 주제와 절차에 열중해야 한다. 각 행사는 사람중심의 절차를 설계하기 위한 새로운 도전이다. 새로운 관객에게 똑같은 연설은 반복하는 것과 같을 수 없다. 인기 있는 진행자나 강사에게 프로그램이 물리거나 시간적 압박 때문에 진행대신에 고정된 ‘공연’을 하는 것은 위험하다. 그러므로 만약 진행자라면 또는 진행팀에 참여한다면 상세한 준비를 해야 한다. 진행은 매우 힘들지만 보람 있는 작업이기도 하다. 진행자는 참가자의 아이디어, 반응, 개입을 뒤쫓기만 하고 휴식을 취하지 못하면 참가자들은 집중력을 잃거나 몽상에 빠지기도 한다. 진행은 피곤한 일이어서 다음 강좌와 새로운 행사를 위해 에너지를 보충할 시간이 필요하다.

좋은 진행의 보상은 자명하다. 참가자와 진행자 사이의 호감, 일체감, 좋은 결과, 생산적인 공동작업과정이 이미 시작됐다는 확신이 그것이다. 보상은 또한 공동의 목표를 위해 같이 일한 사람들과 그저 가끔 만나거나 일시 만났다가 다시 만나기 어려운 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로를 더 잘 이해하고 공감을 나눈다는데 있다.

5. 참여 프로그램 진행의 기초

가. 사전 계획 짜기

(1) 행사준비

어떤 행사는 미리 준비해야 한다. 사업상 갖는 회의는 짧은 발표문에 적당한 크기의 방만 예약하고 시각자료만 준비하면 되지만 워크샵은 준비가 많이 필요하다. 어떤 특정 사안을 주제로 워크샵을 조직하기로 결정하면 진행팀은 행사에 책임이 있는 사람이나 의뢰인을 만나 다음과 같은 사항을 결정해야 한다.

▶이 워크샵의 목적과 목표는 무엇인가?

▶누가 참가하는가?

▶참가자 규모는?

▶참가자들의 특성은 어떠한가?

이상의 것들을 염두에 두면서 진행팀은 행사를 설계하고 각본을 짠다. 소개에서 시작해 주제와 하위주제, 최종평가에 이르기까지 각 단계의 순서를 짜는 것이다. 순서를 정하고 나면 행사 순서와 전체 과정을 염두에 두면서 각 하위 주제에 적합한 기능과 기술을 정한다.

아직까지는 시험단계로서 각각의 하위 주제에 알맞은 여러 대안들을 마련해 둔다. 각각의 주제에 알맞은 특정 발제자가 필요한지 여부에 대해 상의한다. 만약 진행자가 그 주제에 완전히 초보라면 그 주제를 다룬 문헌을 미리 읽어서 익숙해져야 한다.

종종 프로그램은 현장사정에 따라 달라진다. 그러므로 가능하면 진행팀은 현장을 확인하고 프로그램에 대해 미리 상의하는 것이 좋다. 만약 현장 사정을 잘 알고 있으면 가장 적합한 그룹의 크기나 전체회의와 소그룹 모임에 적합한 공간을 정하는데 도움을 받는다.

만약 참가자들이 매일 귀가한다면 워크샵 진행에 방해가 되고 매일 아침 시작을 반복해야 한다. 만약 사무실과 가까운 곳에서 행사를 하게 되면 전화벨 소리와 같이 집중을 방해하는 다른 방해요소들 때문에 위험하다.

행사의 보급 및 연락 업무는 진행자가 아니라 사무담당이 맡는다. 강사는 진행에 집중해야 하기 때문이다. 그렇지만 숙소나 식사는 중요하다. 참가자들의 기대에 미치지 못하면 분위기도 영향을 받고 진행에도 문제가 생긴다.

(2) 각본 짜기

첫 번째 진행팀 회의를 갖고 진행자들은 상세하게 워크샵 계획을 짠다. 각 진행자들이 맡을 임무를 모두 상세하게 기록해 둔다.

(3) 사전준비 회의

하루 전에서 사흘 전에 회의를 갖는다. 여기에서 참가자 명단을 다시 점검하고 상세한 프로그램 윤곽을 재검토하며, 행사에 필요한 도구나 재료 자료들을 정리 정돈한다.

(4) 워크샵 동안

그날그날 워크샵은 바로 그 전날 밤에는 모든 준비가 끝나야 한다. 모든 진행자들에게 임무를 주고 각자 맡은 분야에서 필요한 사항을 준비한다. 때때로 각자의 준비 사항을 상호 교환 점검하고, 부족한 점을 보완하기 위해 워크샵 진행 중이나 보통은 그날 행사가 끝난 후 짧게 모임을 갖는다.

(5) 워크샵을 마친 후

진행팀의 평가회를 갖는다. 평가는 참가자들 또는 진행자 자신의 경험에서 나온 평가를 토대로 워크샵의 성공여부에 대해 의견을 나눈다. 여기서는 또 다음 보고서 작성이나 다른 워크샵 추진과 같은 후속 작업이 필요한지 여부를 정한다. 참가자들을 대상으로 워크샵 진행과 결과가 효과가 있었는지에 관한 설문조사나 후속 모임을 개최하는 방법도 있다.

(6) 현장의 조건 (VIPPP의 경우)

그룹의 크기와 행사의 유형에 따라 다르지만 전체 회의에 쓸 큰 방 하나와 방음장치가 된 별도의 방이 있어야 한다. 보통 책상은 필요 없다. 참가자 수에 맞게 의자만 있으면 된다. 게시판을 중심으로 의자를 반원이나 둥글게 놓는다. 의자는 이동이 편한 것이 좋다. 책상이 없으면 이동이 편리하다. 작게 그룹을 만들기도 하고 장소를 바꾸기도 하고 게시판으로 가거나 필요한 자료를 얻기도 하고 진행자의 도움을 요청하는 등 참가자들은 손쉽게 몸을 움직여 자신을 표현할 수 있다. 이럴 때 책상은 상호작용과 의사소통을 방해할 뿐이다. 소그룹 모임 방에도 의자가 있어야 하고 책상은 그림을 그리거나 글을 쓸 때 사용할 수 있게 한쪽에 놓아둔다. 양탄자가 깔린 마루에 앉으면 사람들 간에 친밀감을 높여 준다.

전체 모임에서는 모여 앉는데 방해가 되지 않게 책상을 벽을 따라 놓거나 구석에 놓아둔다. 책상 위에 시각자료나 읽을 거리 참가자들이 가져온 자료들을 전시해 놓는다. 진행팀이 진행에 필요한 준비를 하는데 책상을 하나 사용한다.

(7) 시간 관리

좋은 진행은 지역의 관습이나 행사 유형, 기간 등을 고려해 시간을 잘 조정하는 것이다. 일 주일 이상 계속되는 워크샵에서는 하루 정도 휴식을 줘야 하며 현장 답사도 배치해야 한다. 참가자들이 변화 없이 3일 이상 완전히 집중하기란 어려운 일이다. 진

행자들도 현장 답사나 휴식으로 재충전을 해야 한다.

사용되는 기술이나 연습방법에도 정기적으로 변화를 줘야 한다. 만약 세 종류의 카드 모으기를 하기로 했을 때 사람들은 두 번째가 끝나면 지루해지고 역동성이 떨어진다. 방법에 변화를 주는 것은 행사를 더 흥미 있게 하고 참가자들로 하여금 다음을 기다리게 한다.

일정표 만드는데는 고정된 규칙은 없다. 때때로 사람들이 개별적으로 대화를 갖고 책을 읽거나 소집단으로 나뉘서 준비를 하도록 조금 긴 점심시간을 갖는 것도 유용하다. 사람들의 의사를 물어서 산책이나 수영과 같은 운동시간을 포함시키는 것도 좋다. 수영이나 산책을 할 수 있게 점심시간을 짜면 다음 시간이 활기차질 것이다.

저녁시간에 프로그램을 갖는 것도 권할 만하다. 그러나 밤 프로그램은 선택사항이고 좀더 비공식적인 것이 좋다. 때로는 다음날 할 발표 준비를 위해 주제에 관한 사례와 관련된 영화나 슬라이드를 상영하는 등 소집단 활동이 이뤄지도록 한다.

나. 프로그램의 시작

종종 워크숍을 시작하며 상사나 관계자가 한 말씀하게 해 달라는 요청을 받는다. 하지만 참가자의 일원으로 참여할 사람이라면 가능하면 그런 시간은 갖지 않는 것이 낫다. 왜냐하면 참여 프로그램은 서로 다른 직위의 사람들이 평등하게 참여하는 것이므로 특정인에게 특별한 시간을 주는 것은 참여적 진행에 맞지 않기 때문이다. 워크숍이 진행되는 동안 참가자들 사이의 민주적이고 평등한 관계를 맺도록 하는데 어려움이 따르기 때문이다.

만약 공식적인 개막식을 하게 되면 워크숍하고는 분리해 다른 시간 다른 장소에서 가져야 한다. 참가자들과 관계자 양쪽을 위해서 공식 연설과 환영행사 등은 전날 밤에 마칠 수 있게 한다. 본 프로그램은 다음날 아침 다른 장소나 완전히 재배치된 장소에서 시작한다. 만약 개막식이 첫 번째 행사 직전에 가져야 한다면 의자나 책상 단을 옮기고 배치할 수 있게 잠시 휴식 시간을 갖는다.

때때로 단체 관계자들은 참가자들에게 미치는 영향에는 아랑곳하지 않고 공치사할 생각으로 긴 연설자 명단을 써오거나 길게 개막식을 하려고 한다. 얼마나 많은 관계자나 상사들이 실은 매번 전에 했던 말을 반복하는지 놀라울 지경이다. 이런 일은 상사의 마음을 미리 알아차린 직원들이 그들에게 잘 보이려고 결정하는 경우가 많다. 이런

세미나 문화를 깨뜨리는 일은 참 어렵다.

그러나 참여적 워크샵과 공식적인 개막행사를 조화시키는 방법은 많다. 예를 들어 워크샵의 주제를 개막식에서 발제하도록 하거나 진행자가 카드나 차트에 연설의 내용을 적어 보여주는 것이다. 이렇게 해서 공식적인 연설자도 참여적 기법을 사용하는 것이다. 또 다른 방법은 관계자나 전문가에게 전문가 인터뷰나 전문가 패널의 역할을 맡도록 하는 것이다. 참가자들의 질문에 답을 하게 하고 진행자가 이를 시각화해 보여주는 것이다.

만약 공식적인 개막행사가 필요하다고 판단되면 그것이 끝난 후에는 워크샵 주제에 집중하도록 가볍게 몸을 풀도록 한다. 내용이나 진행에 관련 없는 무의미한 사람은 피한다. 왜냐하면 그들은 참여자들의 열정을 저하시키기 때문이다. 참가자들은 전체적인 주제나 목표를 더 알기를 원하고 있고 “누가 참가하는가?”, “누가 진행자이고 무엇을 기대할 것인가?” 와 같은 의문을 가지고 있다.

다. 본 프로그램의 진행

워크샵의 목표는 진행자가 강의 형태로 시각화해 보여줘야 한다. 토론과 목표를 카드로 정리한다. 어떤 단어는 바뀔 것이고 다른 생각을 덧붙이거나 지운다.

(1) 기대와 두려움

어떤 행사든지 시작할 때 참가자들을 기대를 카드 모으기로 취합한다. 예를 들어 참가자들에게 개인적으로 이 행사에서 가장 얻고 싶은 중요한 3가지를 쓰라고 한다. 또 그들이 가장 두려운 점이나 피하고 싶은 것들을 카드에 적으라고 한다. 카드를 모아 분석한 다음 워크샵 끝에 평가할 때 이것들을 다시 사용한다.

(2) 프로그램 구성 보여주기

목표에 대한 토론을 끝내고 공감을 이루면 진행자는 시각화해서 일정표와 프로그램 구성을 알려준다. 프로그램에는 카드 모으기나 그룹 만들기 평가, 운동 ‘살림’ 하는데 필요한 물품 관리 등을 그룹 만들기 등에 관한 시각화 기술 사용법이 포함된다. 그러나 진행자는 이런 기술을 설명하려고 하거나 토론을 가져서는 안 된다. 참가자들이 전체적인 방법론과 기술을 경험해야 하고 사용법을 익혀야 한다.

진행자는 행사의 다채로운 분야를 요약해 준다. 어떤 행사든지 기획이든 훈련 목적이든 다음과 같은 부분을 포함하고 있다. 소개, 주제와 관련된 문제 제기, 대안이나 미래의 목표와 전망 찾기, 해결책 모색, 전략이나 임무 결정, 전체적인 결론 내리기와 행사 평가 등이다.

라. 자리배치

자리 배치에도 사상이 있다. 교육프로그램인지, 훈련프로그램인지 또는 문제해결 워크샵인지에 따라 자리배치를 달리해야 효과가 크다.

(1) 교사가 학생을 가르치는 경우

이론과 방법론을 가르치고 모든 것을 교사가 주도한다. 이런 일방적인 지식전달의 자리배치는 교단이 있고 학생들의 자리는 모두 교단을 향해 있다. 지식이 가르치는 사람에게 집중되어 있다.

(2) 훈련자의 트레이닝

훈련자(Trainer)가 지식, 기술을 가르치고 참가자로부터 아이디어와 느낌 등의 피드백을 받는 자리 배치는 훈련자와 참가자간 상호작용을 할 수 있도록 타원형등으로 배치한다. 이 경우도 지식은 훈련자에게 집중되어 있다.

(3) 참여프로그램의 진행자

워크샵의 진행자는 참가자와 같이 동그랗게 원으로 자리배치를 한다. 이는 진행자와 참가자 모두 서로에게 참가자이며 책임자이기도 한 상호작용을 주게 된다. 참석자 모두가 동등하고 전문가가 별도로 필요없다. 상호간에 힘을 주고 격려하는 민주적인 모델이지만 결과를 예상하기 어렵고 혼란을 야기할 수도 있다. 이런 모델은 워크샵에 활용하면 좋다. 그러나 훌륭한 진행이 필요하다.

마. 진행요령 30가지

1. 짧은 기간에 너무 많은 것을 하려고 하지 말라. 토론이 활발하게 이뤄지면 일정을

이유로 토론을 중단시키기보다는 다른 수업 시간을 줄이거나 간략히 하는 것이 낫다.

2. 불평을 듣는 것을 두려하지 말아라. 이런 감정 표현은 분위기를 바꾸는데 필요하고 참석자들이 더욱 생산적으로 프로그램에 참여하도록 만든다. 불평이 너무 많아서 전체 진행을 압도해서도 안되지만 못하게 해서도 안 된다. 잘 듣고 불평의 요점을 정리하면서 계속한다. 이것이 최고의 기술이다.
3. 만약 토론이 논쟁으로 변지면 다음과 같이 말한다. “우와! 이 방에 열기와 아이디어가 넘치는군요.” 또 양쪽 얘기를 다 듣고 있음을 보여주는 방법으로 서로 견해가 다른 부분이 무엇인지 지적해 준다.
4. 어느 한쪽 편을 들지 않는다. 토론의 진행자임을 명심해야 한다. 진행자의 역할은 양쪽 얘기를 다 듣고 있다고 신뢰를 주는 것이다. 한쪽 편을 들면 진행자가 편견을 가지고 있다고 여겨져서 신뢰를 잃게 된다. 필요하다고 생각되면 자료제공자로서 역할을 수행한다.
5. 목소리를 앞으로 내 뱉으라. 목이 아니라 배로 말하라.
6. 청중을 두루 쳐다보면서 눈을 맞춰라.
7. 칠판을 배경 삼아 선다.
8. 가능하면 자연스럽게 평소 말하는 정도거나 조금 큰 목소리면 좋다.
9. 최대의 효과를 얻기 위해 말하는 속도에 변화를 준다. 중요한 점을 지적하기 전에 말하는 속도를 늦추거나 잠시 중단시키면서 청중이 주목하도록 한다.
10. 청중들이 알아들을 수 있는 용어를 사용하고 비속어는 피한다.
11. 진행자의 견해가 두드러져서는 안 된다. 참가자들은 스스로 토론에 참여하면서 서로 배운다. 양쪽이 상대의 견해를 다 들을 때까지 학습에 영향을 미치지 않도록 진행자는 자신의 의견을 피력하지 않는다. 만약 한쪽이 진행자의 의견을 알고 싶어한다면 알려준다. 그러나 이것은 개인적인 의견임을 강조하고 왜 그렇게 생각하는지를 설명하며 많은 선택의 여지가 있음을 지적한 다음, 진행자로서의 역할로 돌아간다.
12. 과거의 경험, 교육 경력 등의 유사함을 지적함으로써 청중과 함께 동질감을 형성하도록 노력한다. 지나치게 자신을 드러내지 않는 듯한 태도는 피한다.
13. 마지못해 참석한 사람들에게도 격려를 아끼지 않는다. 사람들이 각기 다른 방식으로 토론에 기여할 필요가 있음을 인정한다. 어떤 사람은 소집단 토론을, 어떤 사람

은 대규모 집단을, 또 다른 사람은 둘이나 혼자 하는 작업을 더 선호하기도 한다.

14. 발제를 하면서 참가자들의 이름을 사용한다.
15. ‘나’ 보다는 ‘우리’ 라는 말을 자주 쓴다.
16. 시각 교재 사용이 끝나면 진행에 방해가 되지 않도록 덮어 두거나 치운다.
17. 설득해야 할 사람과 가까이 있으라. 그 사람 뒤에 서는 것도 행동을 효과적으로 조정하는 방법이다.
18. 질문에 답할 때 이 강좌의 핵심을 자주 강조한다. 엉뚱한 곳으로 얘기가 새지 않도록 한다.
19. 침묵에 익숙해져라. 사람들이 생각할 수 있도록 적당한 시간을 준다. 생각할 시간이 필요할 때 의견을 다그치지 말아라. 질문에 답을 찾아줘야 한다는 의무감을 갖지 말아라.
20. 청중의 질문을 반복해 물어보거나 확인하기를 두려워하지 말라.
21. 잘 모르는 기술적인 질문이 나왔을 때 당황하거나 곤란해하지 말아라. 만약 이에 관련한 정보를 알고 있다면 알려주고 잘 모르면 다음 기회에 답을 해주겠다고 약속한다.
22. 만약 답을 모른다면, 끝내기 전에 “찾아보겠다” 고 하고 질문자와 나머지 청중들이 언제 어떻게 대답을 얻을 수 있는지 알려준다.
23. ‘수고했다’, ‘좋은 지적’, ‘나쁘지 않은 생각’ 이라는 말로 격려하고 프로그램에 참여하도록 의지와 신념을 심어준다.
24. 만약 질문이 다른 사람이 아는 것이라면 주저 없이 다른 청중들의 경험과 지식을 이끌어낸다. 평범한 질문에 대한 진부한 답변이라도 곤란해하지 않는다.
25. 질문하나 없이 강의를 마치지 않는다.
26. 어떤 행위로 낭패를 보지 않게 하고 그들에게 새로운 자료를 제공하거나 출처를 제안한다.
27. 달갑지 않아 하는 사람, 냉소적인 사람, 잘못된 정보를 가진 사람은 물론 회의적인 사람까지 포함해 모든 참가자들에게 관심과 애정을 표한다. 개별적으로 사람을 지적하거나 논쟁을 벌이는 것은 피한다.
28. 반대 의견을 허용한다. 만약 의견이 크게 다르면 다른 의견을 예로 들어 설명한다. 만약 참가자들이 일반적이지 않은 견해를 언급할 경우 그 의견은 하나의 가설임을 지적하면서 이렇게 말한다. “어떻게 그렇게 느낄 수 있는지 상상할 수 있지

만…… 그게 가능한 걸까요?”

29. ‘맞다’ , ‘틀리다’ 는 말은 피한다.
30. 진행자도 스스로 즐거워야 한다.

바. 참여프로그램의 도구와 사용법

시각화의 유형과 범주는 참가자들의 문화와 미학적 가치에 달렸다. 진행자는 이에 대한 나름대로의 견해를 갖고 있으며 다른 사람의 견해에 주목해야 한다. 만약 예산이 부족하거나 불필요하면 장소 사정에 맞게 응용할 수 있는 도구에 맞춰야 한다. 예를 들어 천을 벽에 붙일 수도 있고 재활용 종이나 신문으로 만든 카드를 만들어 천에 고정할 수도 있을 것이다.

(1) 게시판

- 가볍고 이동이 가능한 것이 좋다.
- 코르크 게시판이 없으면 스트로폼에 천을 씌워서 사용해도 충분하다. 양쪽 면에서 핀을 꽂을 수 있도록 만든다.
- 전체 참가자 수나 한번에 다룰 주제의 수에 따라 갖춰야 할 게시판 수는 다르다. 일반적으로 소그룹마다 두 개에서 세 개가 필요하고 전체프로그램 진행, 규칙, 평가용으로 두 세 개가 더 필요하다.

(2) 차트 만들기

- 게시판에 종이를 덮어 폴로 카드를 붙일 수 있도록 만든다.
- 게시판 크기보다 조금 작은 종이를 깎는다.
- 위아래 양쪽에 남은 여백에는 사용할 핀을 꽂아 빼서 사용할 수 있게 한다.
- 종이의 반사되는 쪽을 뒤쪽으로 해서 게시판을 덮는다.

(3) 카드 꼽기

- 카드를 고정시킬 수 있는 충분한 길이로 만든다.
- 재봉사가 쓰는 핀 꽃이를 준비한다.
- 카드를 겹쳐서 꼽지 않는다.

(4) 카드크기와 모양

- 직사각형 카드는 중심이다.
- 크기가 작은 것은 소그룹에, 큰 것은 큰 그룹에 사용한다.
- 타원은 제목용으로 사용한다.
- 작은 원은 번호나 순서 정할 때 주로 사용한다.
- 중간크기 원은 제목과 특별 설계용이다.
- 큰 원은 특이한 사항에 쓰인다.
- 다양한 모양의 카드(별, 클로버, 구름, 하트, 삼각형 등의 모양)를 사용할 수 있다.

(5) 기타 소도구들

- 매직: 최소한 참가자마다 하나씩 준비한다. 검정색 또는 남색을 주로 쓰고 빨강이나 다른 색 펜은 강조하는데 필요하다. 냄새가 심한 유성 매직 대신 수성용 매직 사용하는 것이 좋다.
- 테이프: 추가로 차트를 만들 때 필요하다. 1-2센티 넓이면 충분하지만 2-3센티도 몇 개 준비한다.
- 스티커: 12-16mm. 다양한 색깔로 준비한다. 서로 다른 아이디어에 대한 참가자들의 의사 표시를 위해 사용한다.
- 가위
- 풀: 중요한 도구 중 하나이다. 부족하지 않게 충분히 준비한다. 차트가 완성되고 더 이상 카드를 움직일 필요가 없을 때 풀을 붙여 카드를 고정시킨다. 용기에 담긴 수성 고무풀이 값도 싸고 품질도 좋다. 풀 붙이는 작업을 할 때는 지시를 따라야 하고 결과에 책임을 져야 한다. 풀을 붙이면서 내용에 익숙해진다.
- 자: 최소한 60cm 정도의 길이가 필요하다.
- 차트 종이와 차트걸이(받침대)
- 사진기: 사진 보고는 강습회 직후 만들어서 배포할 수 있는 장점이 있다. 보고서 작성이 너무 늦어지지 않게 한다. 참가자들의 사진이나 차트는 강습회에 대한 즐거운 기억과 강습회 결과에 주인의식을 갖게 한다. 보고서가 너무 딱딱하면 행사 후에 외면받기 십상이다. 만약 강습회 결과물이 너무 방대하고 사진 현상이 쉬우면 사진 기록을 강습회 기간동안 배포한다.

-시청각 설비: VIPP와 시청각 발표는 결합할 수 있지만 시청각 설비는 카드에 적은 중요 내용들을 정리해 참가자들이 내용을 상기하도록 해 준다.

(6) 색깔을 이용한다

- 색깔과 크기에도 나름의 계급이 있다.
- 크고 밝은색 카드가 참가자들의 눈에 띄기 마련이다. 모든 참가자들에게 색깔별 사용 규칙을 정해서 따르도록 하면 혼란을 피할 수 있다. 예를 들어 문제-분홍색, 목표-초록, 대상 또는 하위 목표-파란색, 전략-노랑색, 실천방안-흰색 등으로 정하는 것이다.
- 재원조달, 일정, 초점, 잠재적 동료 등으로 좀더 세밀하게 분류할 때는 다른 색깔이나 모양의 카드나 칼라 잉크를 쓰면 된다. 그러나 빨간색이나 초록색은 적합하지 않다. 검정이나 파란색 잉크가 가장 좋다.

(7) 카드 연결

서로 다른 모양의 카드에 매직으로 무엇인가를 쓰거나 그린다. 서로 다른 생각은 다른 색깔로 표시된다. 만약 여러 색을 쓰기가 어려우면 다른 모양의 카드를 쓴다. 하나의 주제로 그림을 하나 그리는데 카드를 쓰는 것이다.

(8) 전체 설계

여백도 시각화의 한 요소이다. 이 말은 너무 많은 카드를 붙이지 말라는 말이다. 그러면 재미가 없어진다.

(9) 재료 당번

매일 재료 당번을 정해서 물품들이 제 자리에 있는지 확인하고 다음날 수업을 준비하도록 한다. 그사이 진행자는 다음 시간을 준비하고 개선할 시간을 가질 수 있다.

6. 참여프로그램 진행방법

가. 분위기 만들기 1: 자기소개

(1) 사람찾기

- 목 적: 참가자들간에 친밀감을 높인다.
- 준비물: 흰종이, 필기도구, 모자 또는 바구니 등 담을 수 있는 용기
- 진행방법
 1. 진행자는 참가자 전원에게 이름을 쓰도록 한다.
 2. 이름을 다 쓴 후에는 그것을 가운데 있는 용기에 담도록 하고 차례로 한사람씩 모르는 이름을 꺼내 그 사람을 찾아낸다.
- 기대효과: 아는 사람과 모르는 사람이 함께 참여할 경우 낯선 분위기를 친근하게 만드는 데 기여한다.

(2) 이름 릴레이

- 목 적: 참가자들이 서로의 이름을 빨리 외우게 한다.
- 준비물: 없음
- 진행방법
 1. 참가자들이 둥글게 둘러 앉는다.
 2. 제일 먼저 시작하는 사람은 손뼉을 치면서 “나는 쫓쫓쫓입니다.” 라고 소개를 시작하고, 이어서 옆사람은 000 옆에 있는 000입니다. 이어서 쫓쫓쫓 옆에 쫓쫓쫓 옆에 있는 쫓쫓쫓입니다 등으로 계속 처음 소개한 사람부터 이어서 소개한다.
- 기대효과: 게임을 통해 서로의 이름과 얼굴을 빨리 외울 수 있다.

(3) 곰인형 던지기

- 목 적: 집중력을 높인다.
- 준비물: 곰인형
- 진행방법
 1. 참가자들이 원을 만들며 선다.
 2. 제일 먼저 시작하는 사람이 한 사람을 정해서 곰 인형을 던지면서 내 이름은 쫓쫓쫓이고 그(그녀)의 이름은 쫓쫓쫓라고 말한다.
 3. 곰 인형을 받은 사람은 또 다른 사람을 선택해서 던지면서 같은 방법으로 진행한다. 모든 사람의 소개가 끝날 때까지 진행한 다음 거꾸로 다시 소개한다.

*다른 사람이 이미 소개한 사람을 소개하면 안 된다.

- 기대효과: 몸풀기 게임으로 활용 할 수 있으며, 프로그램 진행 중간에 놀이를 통해 참가자들의 이름을 다시 한번 확인하여 프로그램의 분위기를 밝게 만든다.

(4) 명패 만들기

- 목 적: 자신의 정체성과 타인의 가치를 알게 한다.
- 준비물 : 도화지나 색지, 색연필이나 여러 색의 싸인펜, 풀, 가위, 스카치, 테이프
- 진행방법
 1. 참가자들에게 준비물을 나누어준다.
 2. 다양한 방법과 색깔을 활용하여 자신의 명패를 만들도록 진행자는 안내 한다.
 3. 다 만든 후 한 사람씩 자신의 명패를 들고 연관시켜 자신을 소개하도록 한다.
- 기대효과
 1. 진행자는 참가자들에 대한 정보를 얻을 수 있다.
 2. 창조력을 향상시키고 가치의 다양성을 인식시킨다.

(5) 자기 특징으로 소개하기

- 목 적: 자신의 정체성과 가치를 알게 한다.
- 준비물: 참가자 수 1인에 A4 한 장
- 진행방법
 1. 참가자들에게 준비물을 나누어준다.
 2. 그 종이에 자신에 대한 특징, 자랑 등을 ‘나는 대단한 ~’ 을 꼭 넣어서 10가지를 쓰도록 한다. (예 : 나는 대단한 활동가이다, 나는 대단한 여성이다, 나는 대단히 요리를 잘한다 등등)
 3. 다 쓰면 그것을 소개하도록 한다.
- 기대효과
 1. 참가자들에 대한 정보를 얻을 수 있다.
 2. 참가자들이 자신의 정체성을 가치(부지런하다, 착하다, 용기있다)와 역할(엄마, 선생님) 등 어느 것에 두고 있는지 자신을 점검 할 수 있다. 또한 특기와 장점을 서로에게 알리는 효과가 있다.
 3. 자신을 긍정적으로 되돌아볼 수 있는 기회가 된다.

*이름을 삼행시로 지어서 소개하는 방법도 있다.

(6) 짝 소개하기

○ 목 적: 상대방에게 짧은 시간 내에 자신을 알려 낸다

○ 준비물: 없음

○ 진행방법

1. 참가자들에게 들씩 짝을 짓도록 하고 10분간의 시간을 준 후 서로에 대해 알아 내도록 한다.(이때 좋아하는 색, 음식, 지역, 좌우명, 하는 일, 이름 등 예시를 줄 수도 있고 자유롭게 들 수도 있다. 진행자가 상황에 따라 선택하면 된다. 많은 인원이 참석했을 경우는 예시를 주는 것이 좀 더 효율적일 수 있다.)
2. 10분 후 서로의 짝을 소개하도록 한다.(소개하는 시간은 1분, 2분, 3분 등 진행자가 규칙으로 정해준다.)

○ 기대효과

1. 상대방에게 자신을 알리고 공통점과 다른 점을 알게 하며 친밀감을 높이는 역할을 한다.
2. 자신의 특기나 장점을 스스로 소개하지 못하는 사람들에게 격려가 될 수도 있다.

(7) 몸으로 사귀는 소개

○ 목 적: 프로그램에 대한 집중도를 높인다.

○ 준비물: 없음

○ 진행방법

1. 워크숍 장소의 문밖으로 모두 나가 두 줄로 서게 한다.
2. 두 사람씩 손잡고 들어와 일정거리를 두고 마주 서게 한다.
3. 모두 들어와 서 있으면 크로스 해서 중간에서 만나면 얼굴만 대기, 악수하기 등으로 인사를 하게 한다.
4. 조용한 분위기에서 차분하게 자신의 옆 사람에 대한 느낌을 소개하도록 한다. (웃거나, 말하면 안 된다는 규칙을 정해준다.)

○ 기대효과

1. 차분하게 서로에 대하여 느끼고 생각하는 시간을 줌으로써 프로그램의 진행을

차분하게 만드는데 기여한다.

2. 자신의 첫인상 타인에게 어떻게 비치는지 알아보게 하여 자신을 성찰하게 하는데 기여한다.

(8) 실타래 던지기

- 목 적: 집중력을 높이고 공동체와 자신의 관계를 알게 한다.
- 준비물: 연결된 실뭉치나 끈
- 진행방법
 1. 참가자들을 원으로 서게 한다.
 2. 첫 사람이 실타래의 처음 부분을 잡고 뭉치를 상대방에게 던지면서 곰인형 던지기와 같은 방법으로 진행한다.
 3. 거꾸로 다시 던지면서 실을 감는다. 이때 자신에게 실을 던진 사람을 잊어버리고 다른 사람에게 던진다면 실은 엉키고 만다.
- 기대효과: 놀이에 집중하게 하여 참가자들의 이름을 외우게 하는 효과와 공동체 속에서 자신의 작은 실수가 전체에 미치는 영향이 얼마나 큰지 체험하게 함으로써 단결력을 높이는 데에도 기여한다.

나. 분위기 만들기 2: 서로 사귀기

(1) 서로 인터뷰하기

- 목 적: 서로를 깊게 알게 한다.
- 준비물: 차트 종이, 필기도구, 도화지, 색연필
- 진행방법
 1. 10분간 짝을 지어 서로를 인터뷰하게 한다.
 2. 그 결과를 노트에 적고 상대방을 인터뷰한 느낌을 상징하는 심볼도 도화지에 그리게 한다.
 3. 그림을 보고 상대방을 소개하게 하고 왜 그런 그림을 그리게 됐는지도 이야기하게 한다.
- * 잘 아는 사이라면 비밀, 취미, 어릴 적 경험, 미래에 대한 전망 등 몰랐던 것을 알아내게 하면 된다.
- 4. 소개가 끝난 후 그림을 워크샵이 끝날 때까지 벽에 붙여둔다.

○ 기대효과

1. 서로에 대해 친밀감을 느끼게 한다.
2. 벽에 붙여 두어 워크숍 내내 서로에 대한 이해를 높이는 대화를 지속시킬 수 있다.

(2) 시각장애인 길잡이

○ 목 적: 진행과 관련된 개념을 생각해 보게 한다.

○ 준비물: 눈가리개

○ 진행방법

1. 서로 모르는 사람으로 짝을 찾게 한다.
2. 짝이 된 두 사람 중 한 사람은 길잡이 한 사람은 시각장애인을 한다.
3. 5분간 길잡이는 시각장애인이 원하는 것은 무엇이든지 해줘야 한다. 그런 다음 역할을 바꾼다.
4. 끝난 후 각각의 역할을 하면서 느낀 점을 이야기하게 한다.
5. 그 느낌을 워크숍 기간 동안 의사소통이나 진행에 도움이 되도록 참고한다.

○ 기대효과: 상호작용을 증대시키고 서로 다른 의사소통 양식을 드러나게 한다. (어떤 사람은 길잡이를 공격적으로 하고, 어떤 사람은 부모처럼, 어떤 사람은 상대방의 의견을 무시한다거나 등)

(3) 귓속말 전달게임

○ 목 적: 정확한 듣기와 정확한 전달 훈련을 한다.

○ 준비물: 없음

○ 진행방법

1. 참가자들이 원으로 둘러선다.
2. 처음 시작하는 사람을 정하고 진행자는 종이에 전달하고자 하는 문장을 쓴 쪽지를 주면 그것을 보고 다른 사람이 들리지 않도록 귓속말로 전한다.
3. 들은 사람은 다시 옆 사람에게 귓속말로 전하여 마지막 사람이 끝나면 발표하게 한다.

*처음 전달한 말과 달라졌다면 어디서부터 틀렸는지 점검하도록 한다.

○ 기대효과: 정확하게 듣고 전달하는 것의 중요성을 알게 한다.

(4) 로봇트 실험

- 목 적: 참가자들에게 동시에 두 가지 일을 하는 것이 얼마나 힘든지 경험하게 한다.
- 준비물: 없음
- 진행방법
 1. 참가자를 세 조로 나눈다.
 2. 한 조는 로봇을 실험하는 사람이고 나머지 2조는 로봇이다. 실험자 한 사람에게 두 개의 로봇이 배정된다.
 3. 실험하는 사람은 두 로봇을 앞으로 가게 하는데 벽이나 다른 로봇과 부딪치지 않도록 왼쪽이나 오른쪽 어깨를 가볍게 쳐서 방향을 바꿔야 한다.
- 기대효과: 동시에 두 가지 일을 한다는 것이 얼마나 힘든지를 체험하게 한다.

(5) 편지 보내기

- 목 적: 서로를 관찰하게 하고 더 친숙하게 만든다.
- 준비물: 참가자 수보다 하나 많은 의자
- 진행방법
 1. 참가자들은 동그랗게 둘러앉는다.
 2. 술래를 정하고 술래가 원 한가운데서 꽃을 좋아하는 사람, 흰 운동화, 머리 긴 사람 등에게 보낼 편지가 있다고 외친다.(보이는 것-외모-과 보이지 않는 것-성격, 취향 등- 모두 할 수 있다.)
 3. 그에 해당하는 사람들은 자리를 옮겨 앉아야 한다.
 4. 술래는 자리를 찾고 있는 틈에 빈 의자에 앉는다.
 5. 앉지 못한 사람이 술래가 되어 계속 편지를 보낸다.
- 기대효과: 자리를 옮겨 다니면서 섞여 앉게 하여 서로를 관찰하게 하고 잘 알게 한다.

다. 분위기 만들기 3: 마음열기

(1) 인생의 터닝포인트 찾기

- 목 적: 삶과 일이 일치하는 것이 중요하다는 것을 느껴 보게 한다.
- 준비물: 종이, 필기도구, 전지, 매직
- 진행방법
 1. 인원이 많다면 그룹을 나누어 진행한다. 1조에 5명 정도가 적당하다.
 2. 자신의 삶이 변화했던 인생의 사건을 서로 얘기한다. 사건과 그 사건이 현재의 자신을 있게 하기까지 어떤 역할을 했는지를 이야기한다.
 3. 이야기가 끝나고 나면 서로의 공통점과 다른 점을 정리해서 조별로 발표한다.
 4. 조별로 발표한 정리 글을 벽에 붙여둔다.
- 기대효과
 1. 사회적인 현상이 개인에 미치는 영향과 그 경험을 수용하는 개개인의 차이를 알게 한다.
 2. 자신이 추구하는 삶의 방향과 현재하고 있는 일과의 일치정도를 알게 한다.

(2) 문화지형도

- 목 적 : 자신의 문화적 다양성을 발견하게 한다.
- 준비물 : 종이 한 장에 그림을(가운데에 원(본인)을 그리고 주변에 8개의 원을 그려 가운데 원과 연결하는 선을 그려둔다.) 그려 참가자에게 나누어준다.
- 진행방법
 1. 자신에게 영향을 준 여덟 가지를 빈 원에 차례로 쓰게 한다.
 2. 차례로 자신의 이야기를 하게 한 후 자신의 문화적 다양성에 대한 반응과 놀라운 점을 발견했는지 문화적 프로그램이 다른 사람과 상충되는 것은 있는지 있다면 어디에 있는지 등을 말하도록 한다.
- 기대효과: 문화적 다양성을 알게 하고 차이가 차별로 일반화 되어왔던 것들은 어떤 것들인지 알게 한다.

2 원하는 것 드러내기

(1) 색지에 표현하기

- 목 적: 참여동기와 기대하는 바를 시각적으로 표현한다.
- 준비물: 파란 색지, 노란 색지, 빨간 색지, 게시판

○ 진행방법

1. 파란 색지에는 기대하는 바를 쓰도록 한다.
2. 노란 색지에는 참여 동기를 쓰게 한다.
3. 빨간 색지에는 우려되는 것을 쓰도록 한다.
4. 게시판에 세 부분을 나누어 각각에 색지를 붙이게 한다.
5. 진행자가 예를 들어 기대한 바에 나온 내용을 내용별로 범주화시켜서 시각적으로 원하는 것을 드러낸다.

○ 기대효과

1. 참석자들의 참여동기와 기대효과가 시각적으로 명확하게 드러난다.
2. 범주화시킴으로써 모든 참석자들의 참여동기와 기대효과를 한눈에 볼 수 있다.

(2) 왜지나 칭칭나네

○ 목 적: 노래를 통해서 워크샵에 대한 참여동기와 기대하는 것을 표현한다.

○ 준비물: 없음

○ 진행방법

1. 왜지나 칭칭나네 노래를 한다.
2. 개인이 참여동기와 기대하는 것을 부른다.
3. 후렴구인 ‘왜지나 칭칭나네’ 는 참석자가 다함께 부른다.
4. 참석자 모두가 할 때까지 부른다.

○ 기대효과

1. 노래로 표현함으로써 분위기를 역동적이고 적극적으로 만들 수 있다.
2. 참석자들이 모두 참여함으로써 공동체 의식을 높여준다.

(3) 번개 게임

○ 목 적: 워크샵 시작 전에 참가자들의 정서를 알게 한다.

○ 준비물: 없음

○ 진행방법

1. 프로그램 시작 전에 참가자들에게 번개처럼 스치는 현재의 감정을 말하도록 한다. (*즐겁다, 즐린다, 밖에 나가고 싶다, 피곤하다, 재미있다 등등 깊이 생각하지 않고 스치는 생각을 말하도록 한다.)

3. 경험 드러내기

경험 드러내기는 ‘갈등해결’, ‘성차별’, ‘평화’ 등 어떤 대화의 주제가 정해졌을 때 그림이나 표 등 언어 이외의 수단을 통해 관련 주제에 대한 의사를 상대방과 주변에 전달하는 방법이다.

(1) 그리기 표현

○ 목적

1. 말로 표현하기 어려운 자신의 경험을 그림으로 쉽게 표현한다.
2. 참가자들의 다양한 경험과 생각을 시각적으로 비교할 수 있게 한다.
3. 프로그램 진행에 역동성을 부여한다.

○ 준비물: 흰종이(도화지, A4용지 등), 색연필 또는 크레용, 게시판, 테이프

○ 진행방법

1. 진행자는 참가자들에게 종이와 그리기 도구를 나누어 준다.
2. 진행자는 참가자와 함께 그리기 주제를 정한다.
3. 하나의 주제를 그림으로 표현하게 한다.
4. 표현한 그림을 게시판에 부착하고 참가자들이 각 그림에 표현된 내용에 대해 이야기 하도록 한다. 자기 그림에 대한 설명도 들어본다.
5. 주제와 관련한 사람들의 다양한 경험과 인식을 종합적으로 정리해 본다.

○ 기대효과

1. 의사소통의 방법을 언어 이외의 수단이 있음을 이해하고 말로 표현하기 어려운 점을 표현할 수 있다.
2. 다양한 경험과 인식을 시각적 효과를 통해 한 눈에 인식할 수 있다.
3. 연령, 학력 등에 상관없이 모두의 의사소통이 가능토록 한다.

(2) 풀리쥬 표현

○ 목적

1. 자신의 경험과 생각을 풀리쥬라는 미술기법으로 표현한다.
2. 참가자들의 다양한 경험과 생각을 시각적으로 비교할 수 있게 한다.

3. 프로그램 진행에 역동성을 부여한다.

○준비물: 흰종이(도화지, A4용지 등), 잡지, 신문지, 색종이, 풀, 가위, 볼펜, 게시판, 테이프

○ 진행방법

1. 진행자는 참가자들에게 흰 종이 등 풀라쥬에 필요한 도구를 나누어 준다.
2. 진행자는 참가자와 함께 표현 주제를 정한다.
3. 하나의 주제를 풀라쥬 기법으로 표현하게 한다.
4. 표현한 그림을 게시판(게시판이 없을 경우 벽면)에 부착하고 참가자들이 각 풀라쥬에 표현된 내용에 대해 이야기하도록 한다. 자기가 표현한 것에 대한 설명도 들어본다.
5. 주제와 관련한 사람들의 다양한 경험과 인식을 종합적으로 정리해 본다.

○기대효과

1. 의사소통의 방법을 언어 이외의 수단이 있음을 이해하고 말로 표현하기 어려운 점을 표현할 수 있다.
2. 다양한 경험과 인식을 시각적 효과를 통해 한 눈에 인식할 수 있다.
3. 연령, 학력 등에 상관없이 모두의 의사소통이 가능토록 한다.

(3) 주제 그리기

○목 적: 일방적인 의사소통과 쌍방향 의사소통을 체험한다.

○준비물: 차트, 종이, 필기도구

○진행방법

1. 참가자들이 두 사람씩 짝을 만든다.
2. 각 조는 차트와 필기도구를 가지고 종이를 사이에 두고 마주 앉는다.
3. 잠시 침묵하게 하고 주제를 준다.
4. 아무 말 없이 필기도구를 같이 쥐고 주제에 관련된 그림을 그린다.
6. 각 조는 그림을 보여주고 함께 그린 그림에 대해서 발표한다.
7. 설명한 과정과 관련된 핵심을 눈으로 보여주고 두 사람 사이에 무슨 일이 있었는지 토론하게 한다.

○기대효과

1. 말없이 상대방과 의사소통 하는 것이 얼마나 어려운지를 체험한다.

2. 말없이 의사 소통함으로써 상대방을 존중하면서 의사 소통하는 방법을 배운다.

(4) 과거 현재 그리고 미래

○목 적: 주제를 분석하는데 있어서 미래는 과거와 연결된 것으로 봐야 한다는 것을 깨닫게 한다.

○준비물 : 도화지, 크레파스 또는 매직, 게시판

○진행방법

1. 각 참가자들을 세 조로 나누어 주제를 준다.
2. 주제에 대한 과거, 현재, 미래의 정의를 그림으로 그리게 한다. 예를 들어 환경, 도시, 발전, 소속 단체, 가족, 농촌, 농업 등이 주제로 제시될 수 있다.
3. 그림을 발표하고 공통 또는 다른 점에 주목해 평가한다.

○기대효과

1. 주제에 대한 상황을 처음 분석하고자 할 때 적합하다.
2. 문제를 역사적 흐름 속에서 정의하는데 효과가 있다.

4. 몸풀기 (Energy Activity)

(1) 지도자를 찾아라

○목 적: 집중력을 높인다.

○준비물 : 카세트 플레이어, 신나는 노래 테이프

○진행방법

1. 술래 한 명을 정한다.
2. 술래가 밖에 나가 있는 동안 남아 있는 사람들은 지도자를 정한다.
3. 안쪽을 보고 둥그렇게 서고 술래를 원 안에 서게 한다.
4. 지도자가 행동하면 나머지 사람들은 지도자 행동을 그대로 따라한다.
5. 술래는 누가 맨 처음 다른 몸짓을 시작하는 지도자인지 찾아낸다.
6. 술래는 3분 안에 지도자를 찾아야 한다. 세 번까지 지도자로 짐작되는 사람을 지적할 수 있다.

○기대효과: 오랜 동안 앉아 있거나 육체적으로 지쳐 있을 때 활기를 높여준다.

(2) 성벽 돌파

○목 적: 협동과 의사소통이 얼마나 중요한지를 일깨워 준다.

○준비물: 없음

○진행방법

1. A, B 두 팀으로 나누어 나란히 마주보고 선다.
2. A팀에게 B팀을 공격해 돌파해 보라고 한다. 단, 첫 게임에서는 절대로 말을 해서는 안 된다는 규칙을 준다. 처음에는 쉽게 돌파할 수 있을 것이다.
3. 두 번째 게임에 들어가기 전에 5-10분간 팀별로 서로 어떻게 상대방을 돌파 할 것인지 또는 방어할 것인지 전략을 짜도록 한다. 이렇게 준비를 한 뒤에는 돌파하기가 상대적으로 어렵다.

○기대효과

1. 팀워크의 중요성을 깨닫게 한다.
2. 워크숍의 목표를 어떻게 달성할 것인지를 함께 토론할 수 있는 여건을 형성한다.

(3) 3, 6, 9 놀이

○목 적: 집중력을 향상시킨다.

○준비물: 없음

○진행방법

1. 둥그렇게 둘러앉아서 큰소리로 1, 2, 3, 4……를 센다.
2. 돌아가면서 숫자를 세는 중에 3배수인 3, 6, 9…… 등이나 3이 들어간 숫자인 3, 13, 23……등에 걸린 사람은 숫자 대신 빵하고 외친다. 3, 3, 6, 9…… 등이나 3, 13, 23……을 말하는 사람은 탈락이다.

○기대효과: 집중력을 향상시켜 주기 때문에 심각하고 어려운 문제 해결 워크숍을 시작하기 직전에 시작하면 효과가 높아진다.

(5) 지도자 되어 보기

○목 적: 서로의 입장을 이해한다.

○준비물: 없음

○진행방법

1. 두 사람이 짝이 되어 팀의 암호(삐약삐약, 꿀꿀꿀, 사랑해 등등)를 정한다.

2. 두 사람 중 지도자와 지도자가 아닌 사람을 정한다.
 3. 지도자가 아닌 사람은 눈을 감고 지도자가 말하는 암호를 따라 목적지까지 간다.
 4. 지도자는 눈을 감은 사람에게 손을 대지 않고 팀의 암호를 말하면서 목적지까지 데려간다. 여러 팀이 함께 하기 때문에 부딪힐 수도 있고 다른 지도자를 따라 갈 수도 있다.
- 기대효과: 지도자인 사람과 지도자가 아닌 사람이 서로의 입장과 역할이 얼마나 어려운지를 이해하는데 효과가 있다.

5. 다른 생각 파악하기

(1) 나라별 인사

- 목적: 문화의 다양성을 배운다.
- 준비물: 색종이 크기의 종이
- 진행방법
 1. 종이 한 장에 한 나라의 인사법을 쓴다.
 2. 참가자들이 종이 한 장을 선택하도록 한다.
 3. 종이에 써 있는 나라의 인사법대로 인사를 하도록 한다.
 4. 각 나라 인사가 얼마나 다양한 지를 발표하는 시간을 갖는다.
- 기대 효과: 모든 참가자들이 다른 나라의 인사법을 해 봄으로써 문화의 다양성에 대해 체험한다.

(2) 거간꾼

- 목적: 사람들 간 의사소통 과정에 얽힌 의미, 가치, 태도나 행위의 복잡성과 다양성을 체험하고 문제 해결을 위한 합의에 도달한다.
- 준비물: 임무를 쓴 차트 종이 1장
- 진행방법
 1. 진행자가 차트 종이에 쓴 임무를 소개한다.
 2. 임무는 “어떤 소 거간꾼이 소 한 마리를 60만원에 샀다. 그리고 나서 그 소를 다시 70만원에 팔았다. 하지만 곧 후회하고는 그 소를 다시 80만원에 샀다. 다

시 그 소를 팔면서 이번에는 90만원을 받았다.(이윤도 없고 추가 비용도 없었다.) 이 소 거간꾼이 얻은 이익은 얼마인가? 60만원?, 70만원?, 80만원?, 90만원? 혼자서 암산을 해봐라. 매우 쉽다. 계산 결과를 종이에 써서 아무한테도 보여주지 말고 주머니에 넣어 둔다. 다음번 지시가 있을 때까지 아무 말도 하지 않는다.”

3. 모든 사람이 답을 썼을 때 진행자는 전체를 다섯 명에서 일곱 명 사이의 사람들을 한 조로 해 두 개 이상 조로 나눈다.
4. 그리고 나서는 이렇게 말한다. “자, 조로 나뉘어져서 소 거간꾼이 얻은 이익이 얼마인지 결정해라. 목표는 조별로 합의에 이르는 것이다. 유일한 규칙은 각 조원들이 합의한 답이 100% 맞다고 합의하는 것이다. 그래야만 전체로 돌아올 수 있다.”
5. 이 임무를 수행하는 데는 정해진 시간은 없다. 하지만 만약 토론이 30분을 넘으면 진행자는 쉬운 수학과문에 너무 많은 시간을 들인다고 압력을 준다.
6. 최소한 한 시간 안에 전체로 다시 모여서 참가자들의 결론에 대해 평가한다.

○ 기대효과

1. 합의에 이르기 위해 사람들이 거치는 토론의 과정에서 참가자의 다양한 가치관을 알 수 있다.
2. 의사소통을 통해 합의에 도달하는 법을 배울 수 있다.

(3) 찬반토론

○ 목 적: 참가자들의 반대되는 시각이나 편견을 검토하고 다른 시각을 존중하도록 한다.

○ 준비물: 칠판, 카드

○ 진행방법

1. 전체 인원을 두 조로 나눠 서로 마주 보고 앉게 한다.
2. 한 편에게는 주제에 대해 찬성을 다른 편은 반대하도록 한다.
3. 각 조는 10~15분 동안 자기편의 논점에 대해 의견을 나눈 뒤 카드에 옮겨 적게 한다.(진행자가 칠판에 찬/반 이유를 각 조에게 하나씩 발표하게 한 뒤 차례로 적는다.)
4. 각 조는 상대편의 논점에 대해 반박한다.

5. 이 실습이 끝난 뒤 논쟁의 결과를 두고 자유롭게 토론한다.

○ 기대효과

1. 특정 주제에 대한 참가자들의 다양한 생각과 입장을 알 수 있다.
2. 참가자 자신의 편견을 파악하고 극복할 수 있다.
3. 카드를 활용하여 참가자들의 찬/반 견해가 바뀌는지를 쉽게 볼 수 있다.

6. 진행 기술

진행하기 기법은 회의나 워크샵에서 참가한 모든 사람들이 의견을 자유롭게 표현할 수 있는 분위기를 조성하고 참가자의 의사 표현 기회를 공정하게 부여하도록 하는 기법으로써 참가자들의 참여도와 창의력을 높임으로써 프로그램의 성과를 높이는데 사용된다.

(1)그라운드 룰(Ground Rule) 정하기

○ 목적: 참가자들이 준수해야 할 규칙을 만들어 회의, 워크샵, 각종 프로그램이 원활히 진행되도록 한다.

○ 준비물: 없음

○ 진행방법

1. 참가자 및 프로그램 소개 후 본 프로그램 시작전 모든 참가자들이 이 프로그램에서 지켜야 할 규칙을 함께 정한다 (예를 들어 감정적인 발언 자제하기, 발언 시간 지키기, 주의 깊게 경청하기 등등).
2. 자유롭게 제안할 수 있는 브레인 스토밍 방식을 취하고 합의 과정을 거친다.
3. 프로그램을 진행하다 보면 초기에 정했던 그라운드 룰이 잘 지켜지지 않을 때가 있다. 이때는 모든 참가자들이 이를 환기시켜 적극적으로 개선해 나간다.
4. 진행자는 그라운드 룰이 잘 지켜질 수 있도록 세심한 주의를 한다.
5. 프로그램을 진행하다 예측하지 못했던 상황이 나오면 참가자들이 합의하여 그라운드 룰을 추가하거나 수정할 수 있다.

○ 기대효과

1. 참가자가 함께 만들기 때문에 참여하는 프로그램이나 워크샵에 적극적으로 참여할 수 있는 여건을 조성한다.
2. 워크샵이나 프로그램의 진행이 원활해지고 시간을 단축할 수 있다.

(2) 쉬는 시간 적절히 주기

○목 적: 참가자의 정신적, 육체적 피로 상태를 재충전함으로써 프로그램에 활력을 불어넣어 준다.

○준비물: 없음

○진행방법

1. 진행자가 참가자의 상태를 잘 파악하여 참가자에게 쉬는 시간이 필요한 때를 맞추어 실시한다.
2. 진행자는 계획된 프로그램에 집착하여 적절한 때를 놓치지 않도록 주의한다. 단, 프로그램 시간을 조절하고 진행의 리듬이 깨지지 않도록 한다.
3. 진행자가 참가자들에게 직접 질문함으로써 상태를 직접 파악하는 방법이 바람직하다.
4. 참가자들이 자신들의 요구를 거리낌없이 전달할 수 있는 분위기를 형성하는 것도 중요하다.
5. 예정된 휴식 시간 이외의 본 프로그램 중간에 티타임 등 짧은 휴식을 가질 수 있다.
6. 이완된 몸을 긴장시키고 정신을 맑게 하기 위하여 몸을 움직일 수 있는 간단한 몸풀기를 할 수도 있다.

○기대효과

1. 참가자들이 정신적, 육체적으로 재충전되어 프로그램에 적극적으로 참여할 수 있다.
2. 참가자들의 몸과 마음이 상쾌해져 다음 프로그램에서 집중력이 강화된다.

(3) '아하' 기법

○목 적

1. 말로 표현하기 어려운 자신의 경험을 그림으로 쉽게 표현한다.
2. 참가자들의 다양한 경험과 생각을 시각적으로 비교할 수 있게 한다.
3. 참가자들의 개인적 경험과 생각에 대한 이해를 통해 상호 공감대를 형성한다.

○준비물: 흰종이(도화지, A4용지 등), 색연필 또는 크레용, 게시판, 테이프

○진행방법

1. 진행자는 참가자들에게 종이와 그리기 도구를 나누어준다.
2. 진행자는 참가자와 함께 그리기 주제를 정한다.
3. 하나의 주제, 예를 들어 자신이 겪은 갈등경험을 주제로 정했으면 그것을 그림으로 표현하게 한다.
4. 표현한 그림을 게시판에 부착하고 참가자들이 각 그림에 표현된 내용에 대해 이야기하도록 한다. 자기 그림에 대한 설명도 들어본다.
5. 주제와 관련한 사람들의 다양한 경험과 인식을 종합적으로 정리해 본다.

○ 기대효과

1. 의사소통의 방법을 언어 이외의 수단이 있음을 이해하고 말로 표현하기 어려운 점을 표현할 수 있다.
2. 다양한 경험과 인식을 시각적 효과를 통해 한 눈에 인식할 수 있다.
3. 참가자들간 이해의 폭을 넓히고 상호 공감대를 형성한다.

* ‘아하’ 기법의 명칭 유래: 자기의 생각을 그림으로 표현하고 이를 주변사람들에게 설명할 때 사람들이 그 설명에 ‘아하’ 하는 탄성을 낸다는 데서 유래함. 갈등분석 기법의 하나.

(4) 카드 붙이기

○ 목 적: 어떤 주제에 대하여 참가자들의 생각을 카드에 간략히 정리함으로써 다양한 생각을 시각적으로 비교할 수 있게 한다.

○ 준비물: 색깔별 종이카드 여러 장, 매직, 게시판, 테이프

○ 진행방법

1. 진행자는 참가자들에게 카드와 필기구를 나누어준다.
2. 진행자는 참가자들에게 카드에 작성할 주제를 말해준다.
3. 참가자들이 주제에 맞게 카드를 작성한 후에 이를 게시판에 부착한다.
4. 참가자들이 자기가 작성한 카드 내용에 대해 설명한다.
5. 주제와 관련한 사람들의 다양한 경험과 인식을 종합적으로 정리해 본다.

*주제에 따라 서로 다른 색깔의 카드를 사용하여 시각적 구분효과를 높이고 참가자들의 이해를 쉽게 하도록 한다.

○ 기대효과

1. 의사소통 방법 중 언어 이외의 수단이 있음을 이해하고 참가자의 의사를 집약

하여 전달할 수 있다.

2. 다양한 의견을 시각적 효과를 통해 한 눈에 인식할 수 있게 한다.

(5) 모자 게임

○ 목 적: 프로그램 시작 전 혹은 쉬는 시간 이후 참가자들의 집중력을 높이고 주제를 다시 한번 환기시킨다.

○ 준비물: 모자 또는 주머니

○ 진행방법

1. 모든 참가자들이 각자 자기의 마음속에 있는 걱정거리 하나씩을 쪽지에 쓴다.
2. 진행자는 모자를 들고 돌면서 참가자들의 쪽지를 받아 그것에 답한다.
3. 진행자는 참가자들의 쪽지가 든 모자를 행사장 외부로 내다 놓고 돌아와 참가자들에게 “이제는 당신들의 걱정거리가 모두 사라져 이곳에는 더 이상 걱정거리가 없다” 라고 이야기한다.

○ 기대효과: 다소 ‘썰렁한’ 것 같지만 행사 전 참가자들의 집중력을 높이고 주제를 환기시키는데 활용될 수 있다.

(6) 옐로우 카드 (yellow card)

○ 목 적: 회의와 워크샵 진행에 참가자들의 집중도를 높인다.

○ 준비물: yellow card

○ 진행방법: 회의와 워크샵에서 진행에 부정적인 영향을 주는 사람에게 yellow card 를 보여 주어 프로그램에 집중하도록 한다. 이 방법은 처음 프로그램을 시작할 때 공동으로 그라운드 룰을 정할 때 참석자가 함께 정하면 더욱 효과적이다.

○ 기대효과

1. 스스로 의식하기 어려운 자신의 부정적 언행에 대해 자각할 수 있도록 돕는데 있다.
2. 참가자들이 프로그램에 집중할 수 있는 분위기를 만들어 준다.

(7) 발언 막대

○ 목 적: 참가자들에게 발언기회를 공정하게 부여한다.

○ 준비물: 발언 막대(꼭 막대가 아니라 꽃이나, 주변에 있는 어떤 물건을 상징물로 정할 수 있다.)

○ 진행 방법

1. 발언 막대를 들고 있는 발언을 하는 참가자가 발언을 한다.
2. 발언을 마치고 다음 발언을 할 사람에게 발언 막대를 준다.
3. 발언 막대를 다음 사람에게 넘기면서 모든 참가자가 발언을 할 수 있도록 한다.

○ 기대효과

1. 다양한 의견이 있는 모임에서 참석자들에게 발언 기회를 공정하게 부여함으로써 의견이 감정적으로 대립되거나 흥분상태를 막을 수 있다.
2. 참석자들에게 발언 기회를 공정하게 부여한다.
3. 발언하는 참가자가 일부로 제한되는 것을 막는다.
4. 발언을 하지 않는 참가자들로 하여금 속에 지니고 있는 생각을 밖으로 표출하도록 한다.

(8) 통제된 대화

○ 목 적

1. 정확하고 명쾌한 대화 기술을 향상시킨다.
2. 듣기 능력을 높인다.

○ 준비물: 없음

○ 진행방법

1. 참가자들을 세 명씩 한 조로 나눈다.
2. 각자에게 A, B 또는 C의 역할을 준다.
3. 각 조는 주제를 선택한다.
4. A는 그들이 고른 주제를 한 문장으로 말하고 B는 A가 말한 문제의 내용을 반복한다. 만약 B가 자기가 말한 내용을 제대로 이해했다고 생각하면 A는 “맞아!” 라고 말한다.
5. 만약 B가 말 한 것이 틀리면 “틀렸어!” 라고 한다. 다시 B는 A가 맞다고 할 때까지 계속한다.
6. C는 관찰자이자 심판으로서 행동한다. 그러나 절대 두 사람이 규칙을 어기지 않는 한 대화에 관여해서는 안 된다.
7. 15분 후에 대화를 멈추고 A, B, C는 역할을 바꾸어 다시 15분 동안 얘기를 계속한다. 모든 참가자들이 15분씩 세 개의 각기 다른 역할을 맡아보고 나면 끝

낸다.

8. 45분 후에 전체로 모여 각자의 경험을 평가한다. 진행자는 두 가지 점 즉 첫째 말을 할 때 자주 하는 실수 둘째, 들을 때 자주 범하는 실수에 대해 참가자들에게 코멘트를 해준다.

○ 기대효과

1. 참가자 각자가 자신이 말하는 유형에 대해 파악할 수 있다.
2. 상대방의 이야기를 집중해서 듣는 능력이 향상된다.

(9) 역할극

○ 목적: 역할극은 구체적이고 실제적인 상황에 기초해 다양한 주제를 분석한다.

○ 준비물: 칠판

○ 진행방법

1. 주제는 워크샵 주제와의 관련성이 명확해야 한다.
2. 각본이나 의상은 필요하지 않으며 준비 시간도 길 필요는 없다.
3. 어떻게 각자가 주제를 인식하고 있는지 어떤 경험이 주제와 관련돼 있는지 그리고 각자가 어떻게 주제를 이해하고 있는지에 대해 이야기를 나눈다.
4. 제시된 아이디어를 칠판에 적어 이야기 구조를 만들고 이야기 순서를 정한다.
5. 누가 역할을 맡을지 정한다.
6. 시간을 잘 조정해야 한다. 역할 극은 5~10분 길이가 보통 가장 적합하다.
7. 간단한 예행연습을 하고, 현실성을 높이고 유머와 주목을 끌려면 배우들에게 큰 소리로 명확하게 몸짓을 섞어 얘기하도록 주문한다.
8. 역할극이 끝난 후 참가자들의 연극적 능력이 아니라 역할 극에 나타난 태도, 기능, 사고의 방식 등에 맞춰 평가한다.

○ 기대효과

1. 주제에 대해 토론을 시작하려고 할 때나 참가자들의 이해를 높이는데 효과가 있다.
2. 토론의 결과를 종합하고 결과를 전체에 보여줄 때도 유용하다.

(10) “예!” vs “아니오!”

○ 목적: 토론이 활발하게 이루어지도록 한다.

○ 준비물: 칠판

○ 진행 방법

1. 참가자 중에 모든 문제를 긍정적으로 보는 사람 즉 “예!” 만 하는 사람과 늘 부정적으로 보는 사람으로 “아니오” 만 할 사람을 뽑는다.
2. 두 사람 모두 잠시 자기 논리를 생각하고 난 뒤 그룹 앞에 서서 서로에 대항에 논쟁을 시작한다.
3. 참가자들의 개입을 방해하고 그들에게 교활하고 논쟁적인 질문을 하면서 동지를 찾아내야 한다.
4. 토론 중에 진행자는 객석에서 나온 찬/반 주장을 칠판에 적는다.
5. 활발한 토론이 끝난 후 진행자는 칠판에 적힌 주장을 가지고 구체적인 사항이나 장단점을 고려하면서 토론을 하게 한다.

○ 기대효과

1. 논쟁을 방해하는 요소를 사용해 토론에 참여하고 싶어하는 분위기를 만든다.
2. 참가자에게 즉흥적인 개입, 농담, 재치 있는 대답을 할 수 있는 기회를 준다.

(11) 진행할 때 부딪히는 문제 다루는 법

(가) 일부 참가자들이 아무 말도 하지 않을 때

- 부끄럼을 타는 사람이면 말 할 기회를 만들어 준다.
- 흥분, 좌절, 혼란스러움이 원인이라면 다른 참석자들보다 길게 중간 휴식을 갖도록 하고, 다른 사람을 자극할 만한 감정을 가라앉히고 말할 수 있을 때까지 기다리게 한다.
- 침묵하는 참석자를 끌어들이기 위해 노력은 하지만 그를 겨냥하지 않는다.
말하지 않는 참석자들과 눈을 맞춘다.
- 말하고 싶어하는지 아닌지를 알아보기 위해 말하지 않아도 되는 역할을 찾아본다.
- 집단 성원들에게 모든 사람 얘기를 들어보는 것이 중요하다는 점을 일깨워 준다.

(나) 한, 두 명이 토론을 장악하고 있을 때

- 사람들에게 할애된 시간을 모두 함께 나눠 쓰기로 한 기본원칙(ground rule)과 그룹의 모든 성원들로부터 얘기를 듣고 싶다는 점을 일깨워 준다.
- 나머지 사람들이 모두 말 할 기회를 가질 때까지는 말을 하지 말 것을 요청한다.

- 필요하면 말을 중단시킨다. “쫄쫄씨 얘기는 이미 들었고 지금은 쫄쫄씨 말을 들지요”
- 만약 참석자들이 너무 장황하게 옆길로 새면 끼어 들어서 중단시켜야 한다. “쫄쫄씨 그 얘기는 여기서 중단해야 할 것 같아요. 다른 사람에게 말 할 기회를 주지요?”
- 다음 토론이 시작되기 전이나 휴식시간에 만나서 다른 사람들에게도 말을 할 시간이 필요하다는 점을 일깨워 준다.

(다) 토론이 초점이 없어 진전이 없고 주제에서 벗어날 때

- 만약 그룹 성원들이 점점 좌절하거나 화를 내거나 지루해 한다고 느끼면 진행을 중단한다.
- 진행자는 긴밀하게 관련된 주제를 탐색하기를 원하는 참가자들에게 약간의 유연성을 발휘해야 한다.
- 모든 참석자들이 토론 주제를 바꾸는데 찬성하는지를 확인하고 목표와 협의사항을 재고하도록 기회를 줘야 한다.
- 만약 본래 주제에 초점을 맞출 필요가 있으면 “당신의 논점이 이것과 무슨 관련이 있느냐?” 고 묻거나 “참 재미있는 지적이군요. 하지만 우리는 다시 중심 주제로 돌아가야 합니다.” 라고 언급한다. 나중에 그룹이 본래 주제로 돌아가기를 원하면 토론할 핵심 쟁점 목록을 만든다.

(라) 잘못된 정보를 이야기하거나 논쟁을 일으키고 있을 때

- 이 정보를 들은 사람 있느냐” 고 묻는다. 만약 아무도 정정하지 않으면 진행자의 의견으로 한 가지를 제안한다. 단 공정함을 유지해야 한다.
- 만약 아무도 사실을 모르지만 별로 중요한 것이 아닐 때는 잠시 놔두고 계속한다.
- 만약 토론에서 중요한 지적이면 다음 회의 전에 정보를 찾아보도록 한다.
- 같은 정보라도 전문가들은 종종 동의하지 않지만 여러 가지 해석이 있을 수 있으며 일반적으로 받아들여지지 않는 대답도 있음을 일깨워 준다.

(마) 관심이나 참여가 적을 때

- 질문을 던져서 돌아가면서 모든 사람들이 대답을 하게 한다.
- 사람들이 모두 동의하고 그 문제에 대한 다른 견해를 깨닫지 못하면 진행자는 토

론이 활기를 띠도록 다른 대안을 던지거나 “다른 의견 가진 사람을 아느냐? 그들은 당신의 견해에 대해 어떻게 비판하고 있다고 생각하느냐” 고 묻는다.

(바) 집단 내 긴장이나 공개된 갈등이 있을 때

- 만약 긴장이 느껴지면 솔직하게 이 사실을 지적한다.
- 동의할 수 없고 모순된 생각이 모두 대화의 과정이라는 것을 일깨운다.
- 갈등이 생산적이기 위해서는 쟁점에 초점이 맞춰져야 한다는 점을 설명한다.
- 어떤 사람의 의견을 문제삼는 것은 받아들일 수 있지만 그 사람을 사적으로 공격하는 것은 받아들일 수 없다는 기본규칙을 일깨워 준다. 그러나 동의하지 않거나 의견을 표현할 자유를 중단시키지 않도록 주의해야 한다.
- 집단 내 정서를 따르고, 질문을 통해 믿음, 가치, 감정, 긴장, 좌절, 분노를 일으키는 기본적인 욕구/요구를 알아본다.
- 천천히 대화를 나누고 참가자들이 하는 말을 요약하고 참가자들의 주장을 면밀히 살핀다.
- 관련이 있는 질문을 해 사람들이 서로서로 상대방 이야기를 경청하고 있다고 느끼도록 한다.
- 좋은 의사소통 기술 사례를 만든다.

7. 평가하기

(1) 분위기 측정

- 목 적: 매일 매일 그 날의 프로그램에 대한 참가자들의 주관적인 분위기를 측정한다.
- 준비물: 종이
- 진행방법
 1. 행사 처음부터 시간대 별 프로그램을 평가해 맑음, 흐림, 보통 등을 상징하는 그림을 그려 넣는다. (100도, 50도 등과 같이 온도로 표시할 수도 있다.)
 2. 각 참가자들에게 하루 일정이나 강연이 끝난 후 느낌이나 감정을 점으로 표시하게 한다.
 3. 매일 매일 점 가운데 선을 그어 사람들의 느낌 변화를 눈으로 볼 수 있게 기록

해 둔다.

○ 기대효과

1. 그 날의 프로그램의 분위기를 시각적으로 볼 수 있다.
2. 평가의 시간을 줄일 수 있다.
3. 평가를 즐겁게 할 수 있다.

(2) 순식간에 답하기

○ 목 적: 참가자들의 의견이나 분위기에 대한 평가를 빨리 파악할 수 있다.

○ 준비물: 카드, 핀, 게시판

○ 진행방법

1. 참가자와 진행자가 등글게 앉는다.
2. 진행자가 참가자 전체에게 단도직입적으로 프로그램의 평가를 묻는다.
3. 각 참가자들이 짧고 간단하게 차례로 의견을 말한다.
4. 한 사람에게 30초가 넘지 않도록 한다.
5. 토론은 없다.
6. 진행자 각자가 카드에 자신의 의견을 적어서 게시판에 꽂는다.

○ 기대효과

1. 모든 참석자가 평가할 기회를 갖는다.
2. 시간이 제한되어 발표의 기회를 공평하게 갖는다.

(3) 산 오르기 평가

○ 목 적: 평가의 틀을 줌으로써 평가를 시각적으로 쉽게 평가할 수 있다.

○ 준비물: 산이 그려져 있는 평가지

○ 진행방법

1. 산 정상을 목표로 했을 때 프로그램 후에 자신이 산의 어디쯤 와 있는지 그려 놓도록 한다.
2. 참가자들이 상대방이 이 프로그램 후에 어느 정도의 성과가 있었는지를 발표하도록 한다.

○ 기대효과

1. 참가자들 각자의 평가를 눈으로 확인할 수 있다.
2. 각각의 프로그램에 대해 다시 한번 생각하게 하고, 전체적으로 자신이 얻은 것을 평가할 수 있도록 한다.

