

학교 통일교육의 다문화교육적 접근

오 기 성(경인교육대학교 부교수)

《 요 약 》

최근 이주 노동자, 결혼 이민자, 새터민 등 다양한 문화 배경을 가진 사람들이 증가함에 따라 우리 사회는 빠르게 동질적인 사회로부터 다문화적인 사회로 변모하고 있다. 이러한 상황은 우리 사회내에 다문화교육에 대한 관심과 논의를 증대시켜 왔다. 특히 다문화교육에 대한 관심은 학교 통일교육에 영향을 주고 있다. 따라서 이 글은 학교 통일교육에서 이러한 다문화교육적 접근의 필요성을 고찰하고, 다문화교육이 지향하는 교육 목표와 내용, 방법이 학교 통일교육에 어떻게 접목될 수 있으며, 현행 학교 통일교육에 어떻게 기여할 수 있는지를 살펴보았다. 그리고 이러한 내용을 토대로 학교 통일교육에서 다문화교육적 접근을 수용할 경우 기여할 수 있는 장점과 아울러 단점과 관련한 유의점을 도출하고자 하였다.

주제어 : 통일교육, 문화통합, 다문화교육, 이질성, 체제중심 접근, 상대주의적 관용, 정치적 선택성의 원리, 통일성과 다양성의 균형

I. 서론

통일은 무엇보다도 정치, 경제, 사회 및 가치관과 생활방식 등의 모든 분야에 걸쳐 단절적이고 대립적인 분단체제를 총체적으로 극복하고 새로운 민족공동체를 형성하는 것을 뜻한다. 요컨대 통일은 새로운 민족공동체를 창조하는 거대한 역사적인 작업이자 일대 사건이다. 이를 위하여 분단체제를 특징짓는 대립적 측면의 이념, 정치체제와 권력구조 등을 통합하고 가치관의 차이에 따른 이질화된 문화적 지표와 생활방식 등을 극복해야 하는 과제가 생긴다.

이러한 측면에서 통일은 이념과 체제를 포함하는 체제통합과, 가치관, 생활방식 등을 포함하는 문화통합의 두 차원을 포괄하는 것으로 볼 수 있다. 그러나 무엇보다도 통일은 남과 북이 서로 상대방의 체제를 인정하고 존중하는 바탕 위에서 50여년간 누적되어온 대립과 대결감정을 해소하고 두 사회체제가 평화적인 공존과정을 통해 궁극적으로 하나의 민족공동체

를 형성해 가는 문화통합의 과정을 중시해야 할 것이다. 즉, 통일 사회는 상이한 체제하에서 이질적인 가치관과 생활방식을 지닌 동포들끼리 ‘더불어’ 사는 생활세계하의 삶의 공간이 되어야 한다. 물론 정치제도적 통합 후에 문화 통합을 기할 수도 있으나, 이것은 반세기 동안의 이질성 때문에 정치제도적 통합 자체를 희생시킬 수 있는 문화적 분열을 초래할 가능성이 있다. 또한 그렇게 되면 현재의 분단상태 보다 더 열악한 상황이 상당기간 지속될 수도 있다. 따라서 제도적인 통일이 실현되었다고 하더라도 문화의 통일이 이루어지지 않는다면, 진정한 의미에서 통일이 되었다고 할 수 없다. 이러한 측면에서 통일을 대비하여 현재 이질화가 심화되어 있는 남북한 문화의 거리를 좁히고 의식의 통합, 마음의 통일을 위한 노력을 기울이는 것은 학교 통일교육의 중요한 역할이다. 특히 통일교육에서 상대방의 문화의 다름을 인정하고 존중하며, 나아가 장점을 서로 수용할 수 있는 기회를 제공하고자 하는 노력은 학교 통일교육에서 다문화교육적 접근의 필요성을 제기한다.

이러한 문제 의식 하에 본 논문은 첫째, 학교 통일교육에서 다문화교육적 접근이 왜 필요한지를 살펴보고, 둘째, 다문화교육적 접근이 학교 통일교육의 목표, 내용, 방법의 측면에 어떻게 도입될 수 있는지를 영역별로 고찰하며, 끝으로, 학교 통일교육에 대해 다문화교육적 접근을 취할 경우 장점과 유의점을 도출, 제시하고자 한다.

II. 학교 통일교육에서 다문화교육적 접근의 필요성

통일은 여러 측면을 포괄하는 복합적인 과정으로 볼 수 있다. 그것은 정치와 경제, 그리고 사회체제간의 통일일 뿐 아니라 남북한 주민들간의 의식과 가치관의 통합을 포함하기 때문이다. 이러한 측면에서 통일이라는 개념은 체제의 측면과 문화의 측면 모두를 포괄한다. 보통 통일이라면 제도적 측면에 주안점을 두고 남북한 단일정부를 수립하는 체제의 측면에서 정치적 통일을 생각하기 쉽다. 그러나 제도와 문화는 상호 밀접한 관계를 지니고 있으며, 무엇보다도 체제, 제도의 통일은 삶의 방식인 문화의 통합을 바탕으로 하는 것이 바람직하다고 보여진다.

학교 통일교육 또한 통일의 이러한 측면을 고려해야 한다. 그러나 기존의 학교 통일교육은 주로 전자의 측면에 치중해 온 것으로 보인다. 이제는 후자의 측면에 중점을 두어야 한다. 그럴 경우 상이한 이념과 체제를 기초로 구축되어 온 삶의 양식이나 문화에 대해 관심을 두어야 하며, 다름을 이해하고 인정하는 기초위에서 삶의 통일을 생각해야 한다는 측면에서 다문화교육적 접근의 필요성을 제기한다.

다문화교육적 접근의 필요성은 역사적 사례, 즉 동서독이 통일 이후 겪고 있는 여러 가지 후유증¹⁾, 그리고 합의에 의해 이루어졌던 예멘 통일후의 부작용을 통해서도 알 수 있다. 남

한 경우도 제도적 차원에서 분단을 극복해야 한다는 명제는 한계를 가진다. 첫째로, 아무리 세련된 제도가 마련된다고 해도 분단기간 동안 상이한 체제하에서 개인 및 사회를 지배해왔던 규범, 가치, 신념 등이 일시에 통합될 수 없다는 점이다. 왜냐하면 남북한간의 이질성은 단순히 제도적으로만 해결할 수 없기 때문이다. 둘째로, 사회적 분화(differentiation)가 가속화되는 현대사회에서 사회통합이나 갈등문제를 제도적으로 해결하는 데는 명백한 한계가 있다. 이는 제도적 통일 이전에 상대방의 문화의 다름을 인정하고 서로 공존하려는 노력이 매우 중요하다는 것을 보여준다. 셋째로, 통일교육에서 빈번하게 논의되는 이질성의 ‘극복’이라는 개념 자체가 동화주의적 시각을 반영한다는 점이다. 즉 우열에 의한 일방적 통합을 상정하고 있는데, 이는 문화통합 과정에서 상당한 부담과 부작용을 초래할 수 있다.

한민족은 반만년의 역사 속에서 단일 민족과 문화에 대한 자긍심을 지녀왔다. 분단 이전 한민족은 개개인의 상호작용을 통해서 사회제도를 형성했으며, 풍습, 관습 및 전통적 태도가 형성되어 하나의 생활세계를 구성하였다. 그러므로 당시에 남북한은 동일한 생활세계를 형성해 왔다. 그러나 분단 이후의 남북한은 단절된 생활세계를 형성하게 되었고, 양측의 지향 이데올로기와 지배적 구성원들에 의해 서로 상이한 사회제도를 형성시켰으며, 이는 문화적 다름의 양상으로 표출되고 있다. 따라서 남북의 다름의 형성은 남과 북 사회의 공통적이고 동일한 모습이다.

이러한 현실에서 남북의 만남과 화해, 평화공존과 공동번영을 위해서 무엇보다 필요한 것은 상대방 문화의 다름에 대한 인정이다. 반세기가 넘는 분단 상황 속에서 서로 다른 가치관과 태도, 삶을 일구어 오던 사람들이 만났을 때, 도처에서 긴장과 갈등이 일어나고 크고 작은 오해가 빚어지게 될 것이다. 그러므로 학교 통일교육에서는 서로 어떻게 같고 어떻게 다른지를 알아 나가는 것, 다를 때는 왜 다르게 되었는지를 이해하는 것, 서로 다름을 인정하면서도 배척하지 않고 공존하는 방법을 배우는 것, 그리고 이제부터 새로이 함께 추구해야 할 일을 모색하는 것이 중요하다는 관점에서 다문화교육(multicultural education)에 기초한 접근이 필요하게 된다.

이러한 점에서 앞으로의 학교 통일교육은 반세기 이상 동안 서로 다른 이념과 체제속에서 일구어 온 상이한 문화와 이질적 배경을 가진 사람들에 대한 다문화주의적 사고, 태도, 행동을 발달시키는 교육에 관심을 기울여야 한다. 즉 자신의 문화를 기초로 다른 사회와 문화를 재단할 것이 아니라, 다름을 이해하고 공존의 관점에서 바라보는 다문화 이해의 관점을 통해 북한사회와 통일문제를 이해시키는 교육이 필요한 것이다.

물론 학교 통일교육에서 남북한 사회에 엄존하고 있는 민족적 동질성에 대한 인식을 통해

1) 동서독 통일 후의 후유증으로서 대표적으로 제기되는 것이 바로 독일 통일후 오시스(Ossis)와 베시스(Wessis) 문제이다; Mary Fulbrook, "Aspect of Society and Identity in the New Germany," *Daedalus*, Vol. 123, No. 1(Winter, 1994), pp. 214-218.

학습자들의 공동체 의식을 함양하는 것도 필요하다. 그 이유는 분단 과정의 지속에도 불구하고 남북한이 유지하고 있는 민족적 동질성이 우리 민족을 하나로 묶고 있는 연결고리이며, 통일을 추진하는 원동력이 될 수 있다는 점에서 찾을 수 있다.

냉전시대의 학교 통일교육에서는 50여년간 상이한 체제속에서 ‘서로 다름’을 인정하기보다는 ‘상대방만의 다름’에 대해 부정적 평가를 내려왔고, 심지어 적대감의 누적속에서 대결 감정을 조장하기도 하였다. 따라서 남북한이 분단 반세기를 걸어오면서 이룩되어온 대결 감정을 극복하고, 서로가 ‘다름’만 있는 것이 아니라 ‘같음’도 존재한다는 동질감을 학생들이 이해하도록 하는 것은 북한 사람들이 ‘남’이 아닌 ‘우리’라는 민족공동체 의식을 함양하는데 매우 중요하다.

남북한 사회에 존재하는 혈연주의나 연고주의, 가족주의, 효도, 예절, 상부상조에 대한 강조, 문학·예술에서의 동질성 등은 서로가 ‘다름’만 있는 것이 아니라 ‘같음’도 존재한다는 동질감을 느끼게 할 수 있다. 동시에 이러한 인식과 감정은 서로에 대한 적대감의 해소뿐만 아니라 문화통합의 출발점에서 중요한 요소이다. 즉, 이러한 동질적 측면은 남북간의 심리적 동질성의 회복 또는 활성화의 주요 매개 변인으로 작용될 수 있음이 분명하다.

따라서 학교 통일교육에서는 이러한 남북한의 동질성의 여러 측면을 학습자들이 탐구하도록 함으로써 한민족으로서의 정체성을 인식하고 민족공동체 의식을 함양하도록 해야 한다. 특히 남북한의 동질성에 대한 인식은 통일에 대한 의식이 점차 약화되고 있는 학생들에게, 그리고 이념적 및 체제적 차원의 이질화에 대한 교육을 중점적으로 받아온 세대들에게 북한 사회와 주민들에 대한 심리적 동질성을 회복하는데 중요한 부분이 될 것이다.

그러나 여기에 유의해야 할 점이 있다. 우리가 일반적으로 이야기하는 남북한의 동질적 양상이란 동질적인 가치체계, 예를 들어 가족주의, 유교문화, 연고주의, 집단주의, 민족주의 등이다. 그런데 이러한 양상들은 기본적으로 방어적이고 배타적인 성격을 강하게 띠고 있다. 따라서 이질화의 길을 걸어온 남북한 주민들을 하나로 묶기 보다는 오히려 서로를 배제하고 차별하는 결과를 가져올 수 있다는 것이다(윤인진, 2001, p. 15). 따라서 학교 통일교육에서 동질성 함양 교육이 중요한 반면, 남북의 이해와 신뢰, 화해에 기초한 문화 교류와 협력, 문화통합을 대비한다는 측면에서 볼 때, 다문화교육적 접근에 기초한 상대방 문화의 다름에 대한 이해와 인정, 그리고 공존의 노력을 기울이는 것에도 주목해야 할 것이다.

일반적으로 통일사회를 이야기할 때 우리는 암묵적으로 북한에 비교해서 보다 다원주의적이고 자유민주주의를 지향하고 있는 남한이 기초가 되어야 한다고 생각한다. 이는 곧 북한 사회를 남한사회화, 즉 남한 사회를 기준으로 북한 사회를 동질화시켜야 한다는 관점이다. 문제를 이러한 동질화를 강조할 경우, 권력면에서 우월한 어느 한쪽이 약한 다른 한쪽에게 자신들의 기준을 강요하게 되고 그 결과로 사회문화적 통합을 저해할 수 있다는 점이다. 결국 사회문화적 통합을 이루기 위해 시작한 동질화가 오히려 통합을 저해한다는 아이러니로

나타난다. 독일 통일의 경우가 바로 그러한 사례이다.²⁾ 이러한 점에서 오히려 동질성이 강한 사회에서도 사회통합이 잘 이루어지지 않는 경우가 있고, 이질적인 사회에서도 사회통합이 이루어질 수 있음을 주목해야 한다(윤인진, 2001, pp. 14~15). 예를 들어 남한은 세계에서 유례없이 민족, 언어, 가치체계 등에서 동질적인 사회이지만, 영남과 호남간의 지역갈등과 같이 사회문화적 통합을 저해하는 문제를 안고 있다. 반면 캐나다와 같은 다인종·다민족사회는 사회문화적 측면에서 마치 다양한 모자이크와 같은 사회이지만, 다문화주의가 사회통합의 가치와 이념으로 그리고 구체적인 정부 정책으로 실천되면서 서로 다른 인종·민족 집단간의 조화와 공존관계를 유지하고 있다. 따라서 학교 통일교육에서는 동질성이 갖는 이러한 측면에 유념하여 민족공동체 의식의 함양 교육을 시행해야 하는 한편, 문화의 다양성에 기초한 다문화교육적 노력을 해야 하는 과제를 안게 된다.

Ⅲ. 다문화교육과 학교 통일교육

1. 교육 목표의 측면

다문화교육은 한 사회의 인종적·문화적 다양성에 대한 학습자들의 긍정적 인식을 확장하고, 다양한 문화나 사고 방식이 존재함을 당연한 것으로 간주하여 서로 다른 문화로 인한 행동의 차이나 사고방식의 차이를 수용하고 이해할 것을 강조하는 교육이다(Banks, 1994, p. 1; 정탁준, 2007, p. 127)³⁾. 따라서 다문화교육은 문화적 다양성을 가치있는 것으로 보고, 이

2) 독일 통일은 구동독을 전부 서독식으로 재편하는 방식으로 이루어졌다. 서독출신들은 변한 것이 별로 없는데, 동독 출신들만이 서독의 체제와 제도, 가치와 행위 양식을 배워야 했다. 그 과정에서 “구동독의 것은 모두 나쁘다. 서독의 것은 좋다”라는 식의 분위기가 형성되어 동독출신들간에는 과거에 대한 향수, 서독에 대한 반발이 형성되었다고 한다. 예컨대 ‘오스탈지’(Ost+Nostalgie)라는 용어는 통일 후 변혁과정에서 자신들이 배제되고 인정받지 못하고 있다는 데서 발생한 저항적 지역정체성의 사례이다. 따라서 강한 어느 한쪽으로의 일방적 동질화는 결코 사회통합에 이바지 하지 않는다는 점을 인식해야 한다; 윤인진, “남북한 사회통합모델의 새로운 모색”, 한국사회학회, 2001년도 춘계 특별 심포지움 자료집(2001. 5), p. 14.

3) 다문화교육은 두 가지 유형으로 구분되기도 한다. 하나는 주류 다문화교육으로서 이는 현존하는 체제와 질서를 최선의 가치로 전제하는 가운데 문화적 다양성의 문제에 접근하는 것이 특징이다. 다른 하나는 비판적 다문화교육으로서 이는 다른 문화들이 가지고 있는 상대적인 가치들을 수용하면서, 자문화의 가치와 전통에 대해 계속적으로 비판적 성찰을 해가는 특징을 지닌다. 본 연구는 후자의 입장에서 서 있다; 이경호, “다문화사회의 대두와 시민교육의 과제”, 사회와 교육(1997), p. 298; 김미윤, “비판적 다문화교육의 관점에서 본 청소년 참여의 과제”, 청소년문화포럼(2004), p. 135에서 재인용.

를 증진시키는데 역점을 두는 한편, 인간과 집단과의 관계를 강화시키고 문화간의 의사소통을 원활히 하는 교육이라고 하겠다.

이러한 측면에서 볼 때, 다문화교육은 다양성과 다원주의에 기초를 두고, 민주주의, 평등, 인간의 권리 및 사회 정의를 지향하는 속성을 가지고 있다고 하겠다. 특히 다문화교육은 사회 분열을 조장하는 교육이 아닌 사회통합을 지향하는 교육이며, 민주적 가치를 전체 구성원에게 확장시키는 교육이고, 소수 집단을 위한 교육이 아닌 모든 구성원을 위한 교육이다 (Banks, 2002, pp. 1~20; 박성혁, 2008, pp. 20~21). 이는 다양성과 통일성간의 갈등과 긴장을 극복하려는 다문화교육의 정책적 측면을 시사해준다. 따라서 진정한 다문화교육이 추구하는 목표는 첫째, 역사와 문화에 대한 다양한 시각이 존재하고 있음을 자각하게 하는데 목표를 둔다. 개인들은 다문화교육을 통해 자신이 속한 집단의 문화와 주류 사회의 문화, 다른 문화를 이해하고 그 속에서 효과적으로 기능하고 살아가는 방법을 함양하게 된다. 둘째, 각 개인이 다른 문화의 관점에서 자신을 바라볼 줄 알면서 자신에 대한 이해를 더욱 깊게 하는 것을 목표로 한다. 즉 다문화교육은 관계, 이해, 존중을 전제로 한다. 셋째, 다문화교육은 특정 민족, 인종 집단의 구성원들이 신체적, 문화적 특징 때문에 경험하는 고통과 차별을 줄이는 것을 목표로 한다. 넷째, 다문화교육은 다양한 집단의 구성원들이 상호소통에 필요한 읽고 쓰기의 기능을 익힐 수 있도록 한다.

이러한 다문화교육의 목표를 통해 볼 때, 우리의 학교 통일교육은 분단 이후 상이한 이념과 체제속에서 살아온 사람들간의 만남에서 발생할 수 있는 문화적 충격을 완화시키는 연습의 차원에서 서로 다른 문화를 이해하는 학습을 시작해야 한다. 이때 특히 학생들의 일상생활과 직접적으로 관련이 있으면서 쉽게 관심을 가질 수 있는 문화 관련 소재와 내용을 중요시해야 한다.

이러한 측면에서 학교 통일교육은 첫째, 우선 서로 다른 생활환경에서 자라온 학생들이 교실에서 서로 다른 문화를 지닌 친구들과 더불어 살 수 있는 다른 문화에 대한 포용과 관용 능력을 증대시키는데 목적을 두어야 한다.

둘째, 일상생활에서 이러한 다름을 인정하고 서로 더불어 살 수 있는 능력을 토대로 북한의 또래 친구들 뿐만 아니라 일반 주민들의 생활과 가치관 등을 그들의 입장에서 이해해 보고, 다양성의 측면에서 포용할 수 있는 이문화(異文化) 이해 능력을 신장시켜야 할 것이다. 이러한 상호이해 과정은 남북이 지니고 있는 동질성을 기뻐할 줄 알고, 서로의 다름을 다양성의 차원에서 이해할 수 있는 능력을 함양하는데 기여할 것이다.

셋째, 학생들이 남북한의 문화를 객관적으로 상호 비교함으로써 우월감에 기초하여 북한을 바라보는 인식 틀을 극복하고, 이질성과 동질성에 대한 객관적 이해를 통해 민족 내부에 이질적인 요소가 내포되어 있지만, 이러한 이질성이 공동체의 발전을 저해하지 않으면서 발전을 도모하는 방향으로 기능함으로써 민족공동체의 발전에 기여할 수 있다는 적극적 민족

공동체 의식을 함양해야 할 것이다.

2. 교육 내용의 측면

다문화교육은 각 개인이 다양한 문화적 맥락에서 오는 다양한 관점에서 사회적, 정치적, 경제적인 생활을 인식하고 경험하며, 이로부터 오는 다양성을 자각, 존중하게 되고 궁극적으로 다양한 문화집단 간의 조화로운 상호 교류를 증진하도록 돕는다. 따라서 이것은 다원주의 패러다임의 시대에, 그리고 세계적으로 다양한 집단과의 상호 교류가 더욱 긴밀해지고 있는 현 시점에서 더욱 간절히 요청되고 있는 교육적 과제라고 할 수 있다(최충욱, 2007, pp. 34~35).

이를 위해 다문화교육은 대체로 다음과 같은 내용으로 구성된다. 첫째, 다문화교육의 내용은 문화의 ‘다양성’에 대한 학습자들의 인식을 높임과 동시에 다양한 문화들이 ‘동등하게’ 가치가 있고 문화적으로 ‘평등’하다는 사실을 포함한다. 따라서 문화의 접변과 변동의 과정에서 각 집단들은 문화의 중심부와 주변부의 집단으로 구분되어지지 않는다. 즉, 특정 문화집단이 우월한 문화집단이나 열등한 문화집단으로 인식되는 것을 거부하고 선진국 문화나 후진국 문화 등으로 구분되지 않는다. 다만 서로 다른 문화집단의 역사적·사회적 맥락과 특성에 따라 서로 다른 경험으로 인한 개념과 이론, 그리고 언어와 규범 등이 문화적 ‘차이’와 ‘다름’을 지니는 것으로 인식한다.

둘째, 다문화교육은 다양한 문화집단, 즉 한 국가내 민족이나 집단의 특성에서 오는 문화적 ‘차이’뿐 아니라 서로 다른 문화집단이 공유하고 있는 문화현상의 ‘유사성’에 관하여 비교적으로 인식하는 과정을 통해 공존하는 문화집단의 특성을 이해하고 자신의 문화집단의 특성 또한 더욱 뚜렷이 이해할 수 있는 내용을 포함한다. 서로 문화적 차이점과 유사점을 지니고 있는 여러 문화권은 접변, 혼합 또는 변형의 다양한 문화접촉의 과정을 거치는 상호 관계 속에 놓여 있으며, 개인은 이러한 한 개 이상의 문화집단 속에 동시에 속해 있고, 자신이 속하지 않은 문화들과도 상호 영향을 주고받으며 공존하고 있다는 사실을 학생들에게 이해시키고자 하는 것이다. 이러한 다문화교육이 학교 교육과정을 통해 실현시키기 위해서는 각 교과목의 특성과 접목시키거나 주제별로 교과목의 내용을 연계시켜 학습자들에게 전달되도록 하는 것이 필수적인 것이다.

셋째, 다문화교육은 우리가 대하는 문화 현상에 대해 당연하게 여기던 사실들에 내재되어 있는 편견이나 왜곡된 점들을 새롭게 인식하고 개선할 수 있는 내용을 포함한다. 이러한 내용 구성은 교육과정을 설계할 때 문화집단 사이의 문화적 다양성과 평등성의 원칙에 걸맞게 교육 내용을 재편성할 것을 요구한다. 또한 학습자들이 특정 문화집단에 대한 비판적 시각을 키우고, 한 가지 사실에 대한 다양한 해석과 시각을 접할 기회를 제공함으로써 그들이

직면하게 되는 사실과 현상들에 대한 편향된 인식을 최소화하려는 것을 포함한다.

이상의 다문화교육 내용과 그 특성을 고려해 볼 때, 다문화교육의 내용은 다음 <표 1>과 같이 정리될 수 있다.

<표 1> 다문화교육의 내용

주제	내용 요소
문화	<ul style="list-style-type: none"> ○ 각 문화 간의 유사점과 차이점의 특징 알기 ○ 각 문화에 대한 이해 및 존중심 기르기
협력	<ul style="list-style-type: none"> ○ 다양한 사람들의 상호작용 및 협동능력 증진하기
반편견	<ul style="list-style-type: none"> ○ 선입견, 편견, 고정관념을 파악하고, 이에 대한 비판적 사고 형성하기 ○ 갈등상황이나 문제상황에 대한 대처능력 기르기
정체성 형성	<ul style="list-style-type: none"> ○ 자신과 자신이 속한 집단에 대한 긍정적 개념 기르기 ○ 정체감 및 집단 정체감 형성하기
평등	<ul style="list-style-type: none"> ○ 인종, 민족, 성, 능력, 계층에 대한 긍정적 태도 가지기 ○ 인간의 평등과 존엄성에 대한 가치 형성하기
다양성	<ul style="list-style-type: none"> ○ 다양한 개인과 집단의 존재 인정하기 ○ 다양성을 존중하는 마음 갖기

* 강현석 외, 다문화교육과정 설계에서 문화심리학의 적용 가능성 탐색, 한국초등교육학회 학술대회(2008), p. 254의 재구성.

이러한 다문화교육의 내용을 토대로 볼 때, 학교 통일교육에서는 다음과 같은 내용이 중요하게 다루어져야 한다고 본다. 첫째, 다문화교육이 다양한 문화집단들이 동등하게 가치있고 문화적으로 평등하다는 사실을 인식시키는 것을 중요시하듯이, 학교 통일교육에서는 한 사회의 구성원들이 서로의 상이한 문화적 맥락을 인식하고 문화의 다양성을 자각, 존중할 수 있는 기초 능력 배양과 관련한 내용이 보완되어야 할 것이다. 예컨대 일상생활 차원에서 학습자들이 생활하는 교실내의 서로 다른 문화를 가진 친구들에 대해 가져야 하는 바람직한 가치관과 태도, 문화적 다양성을 존중하는 의사소통의 방법, 차이와 차별에 대한 이해, 편견의 극복과 다양성 인정 방법 등이 중요하게 다루어져야 할 것이다.

둘째, 다문화교육에서 서로 다른 문화집단의 역사적·사회적 맥락과 특성에 따른 문화적 다름의 인식을 중요시하듯이, 학교 통일교육에서는 분단 이후의 남북한이 단절된 생활세계를 형성하게 되었고, 양측의 지향 이데올로기와 지배적 구성원들에 의해 서로 상이한 사회제도를 형성시켰으며, 그 결과 문화적 다름의 양상으로 표출되고 있음을 이해하는 내용이 보완되어야 한다.

셋째, 다문화교육은 한 국가내 민족이나 집단의 특성에서 오는 문화적 ‘차이’뿐 아니라 서

로 다른 문화집단이 공유하고 있는 문화현상의 ‘유사성’에 관하여 비교적으로 인식하는 과정을 중요시하고 있다. 따라서 학교 통일교육에서는 남북한 문화 현상의 유사성에 대한 인식을 통해 남북한 문화에 대한 민족적 동질성을 함양하는 교육이어야 하는 동시에, 세계화로 인해 한국인의 범주에 새롭게 편입되는 이질적 배경을 가진 사람들에 대한 다문화주의적 사고, 태도, 행동을 발달시키는 교육 내용이 보완되어야 한다.

넷째, 다문화교육이 문화현상에 대해 당연히 여기던 사실들에 내재된 편견이나 왜곡된 점들을 새롭게 인식하고 개선할 수 있는 내용을 중요시하듯이, 학교 통일교육에서는 우리가 북한 문화에 대해 갖고 있던 편견이나 왜곡된 인식을 교정할 수 있는 내용을 보완해야 할 것이다. 특히 남한은 선이요 북한은 악이라는 편견을 가지고 남북한의 문화 모든 부분을 재단하려는 인식 태도를 극복하는 것을 중요시해야 한다.

이상의 관점을 토대로 다문화교육적 측면에서 학교 통일교육 내용을 보완할 경우 그 구체적인 내용을 표로 정리하면 다음과 같다.

〈표 2〉 다문화교육적 측면에서 구성한 학교 통일교육의 내용

주제	내용 요소
문화적 다양성의 인정과 존중	<ul style="list-style-type: none"> ○ 문화적 다양성을 이해하는 방법 알기 ○ 교실내 문화적 배경이 다른 친구들간의 유사점과 차이점 알기 ○ 교실 내 ‘왕따’, ‘남녀차별’ 등의 원인 알기 ○ 문화의 다양성을 존중하는 의사소통 방법 익히기 ○ 문화적 갈등에 대한 해결방법 연습하기
차이와 차별	<ul style="list-style-type: none"> ○ 차이와 차별에 대한 개념 이해하기 ○ 차별에 대한 감수성 키우기 ○ 차이를 차별로 만드는 구조 이해하기
편견의 극복과 다양성 인정	<ul style="list-style-type: none"> ○ 선입견, 편견, 고정관념 이해하기 ○ 선입견, 편견, 고정관념의 원인 탐구하기 ○ 열린 사고와 다양성 존중의 문화를 창출하는 방법 탐구하기
남북한 문화의 같음과 다름	<ul style="list-style-type: none"> ○ 우리가 지닌 북한 문화에 대한 선입견, 편견, 고정관념 찾기 ○ 남북한 문화의 긍정적/부정적 같음, 긍정적/부정적 다름 탐구하기 ○ 남북한 문화의 공존과 상생의 길 탐구하기
남북한 언어	<ul style="list-style-type: none"> ○ 북한 언어의 장단점 이해하기 ○ 남북의 언어적 다름과 같음 탐구하기 ○ 동화와 애니메이션을 통해 남북의 언어 모습 체험하기
통일과 문화적 다양성	<ul style="list-style-type: none"> ○ 통일시대에 발생할 수 있는 문화적 갈등 이해하기 ○ 문화적 갈등을 상대방의 입장에서 이해하기 ○ 문화적 갈등을 해결하기 위한 바람직한 방법 모색하기

3. 교육 방법의 측면

다문화교육의 교수·학습 과정을 문화 인식의 단계적 측면에서 보면, 그 첫 단계는 무엇보다도 문화의 다양성에 대한 학습자들의 인식을 높임과 동시에 다양한 문화집단들이 동등하게 가치롭고 문화적으로 평등하다는 사실의 인식을 강조한다. 또한 문화의 접변과 변동의 과정에서 중심부와 주변부로 구분함을 지양한다. 둘째 단계에서 문화인식의 과정은 다양한 문화집단, 즉 국가별 혹은 집단별 특성에서 오는 문화적 차이와, 서로 다른 문화집단이 공유하고 있는 문화현상의 유사성에 관한 비교 인식을 통해 공존하는 다양한 문화 특성과 그들 속의 자신의 문화를 더욱 이해할 수 있도록 한다. 셋째 단계에서 다문화교육은 우리가 대하는 문화적 현상에 대해 당연하게 여기던 사실들에 내재되어 있는 편견이나 왜곡된 점들을 새롭게 인식하고 시정하려 한다. 이러한 세 가지 단계의 문화 인식의 과정을 통해 학생들은 문화이해 교육의 네 번째 단계인 자신이 속한 집단의 문화적 정체성과 자긍심을 함양함과 동시에, 타문화에 대한 이해와 존중의 태도를 기르도록 하는 교육 목표에 도달하게 된다. 어떤 사실에 대한 이해와 접근방법, 표현에 있어서 서로 다른 문화 사이의 불일치를 보이는 경우, 자신이 속한 집단의 문화적 행태나 타 집단의 그것 중 어느 한쪽을 비하하거나 우월시하지 않고 균형된 시각에서 바라보고 긍정적으로 대하는 자세를 갖도록 하는 것이다. 그럼으로써 궁극적으로 다양한 문화집단의 상호교류와 올바른 관계의 개선과 증진을 원활하게 할 수 있는 태도를 갖게 되는 것이다.

이러한 교수·학습 과정의 측면에서 볼 때, 다문화교육의 교수·학습 방법은 과정중심적인 교육이어야 하고, 단편적인 소재나 활동보다는 포괄적이며 통합적인 방법이어야 한다. 반면, 고정화되고 정형화된 문화에 대한 접근 방식은 지양되어야 한다(오은순 외, 2007, p. 38). 따라서 설명 위주의 직접 교수보다는 학교 행사 등의 특별 프로그램으로 운영되는 것이 효과적이다. 예컨대 아프리카 전통의 달, 남아시아 역사의 달 등의 특별 행사, 외국인 근로자 가정을 위한 ‘근로자의 날’ 체육대회, 외국 물건에 번호, 이름, 국적, 설명을 써 넣고 전시한 개교기념 잔치, 다양한 나라의 음식을 함께 요리하고 시식하고 판매하는 ‘음식축제’ 등이 그것이다. 또한 다양한 경로를 통해 외국인과 접촉할 수 있는 기회를 제공하는 것도 중요하다. 예컨대 유네스코 협동학교나 외국인과 함께 하는 문화교실 등이 그것이다. 또한 각종 특별 활동을 통한 다문화교육 또한 효과적인 접근이다. 예컨대 인권반, 관용반 등의 동아리 활동과 주제별 글쓰기와 신문만들기를 위한 인권, 평화, 다문화이해, 지속가능한 발전, 국제 문제 이해 등의 모둠 활동 등이 있다.

아울러 다문화가정 학생과 일반 학생이 서로 협력하여 공동의 목표를 달성해야 할 필요가 있을 경우 활용할 수 있는 협동학습, 문화적 갈등을 해결하고 타문화를 이해할 수 있도록 하는 역할극, 다양한 주제를 중심으로 타문화를 접할 수 있도록 하는 주제중심 학습, 상이한

문화간 갈등과 쟁점을 다룰 수 있는 NIE 등이 있다.

뱅크스 또한 다문화교육의 방법과 관련하여 다양한 문화로부터 적절한 예와 내용을 통합적으로 제시하기, 지식이 구성되는 방법에 영향을 주는 문화적 가정, 증거들, 시각, 편견들을 함축하는 방법을 이해, 조사, 결정하도록 돕기, 아동의 인종적 태도에 대한 편견 수정하기, 다양한 인종, 문화, 성, 그리고 사회적 계층 집단의 학생들의 학문적 성취를 촉진시키도록 교사 자신들이 교수 방법을 수정하는 평등 페다고지의 실현, 그룹핑, 실제 명명하기, 스포츠 참여, 그리고 민족과 인종을 넘어선 직원과 학생간의 상호작용을 통한 학교 문화 강화하기를 제시하였다(Banks & Banks, 2001; 김영옥, 2002, p. 10에서 재인용). 같은 맥락에서 김갑성은 학교 현장에서 활용할 수 있는 다문화교육 방법을 개인형, 소집단형, 역할극의 세 가지 방법으로 제시하였다(김갑성, 2007, pp. 11~15).⁴⁾

이상의 다문화교육의 교수·학습 과정과 방법을 토대로 볼 때, 학교 통일교육에서는 앞서 살펴본 내용 요소에 맞추어 <표 3>과 같이 여러 방법이 도입될 수 있을 것으로 보인다.

<표 3> 다문화교육적 측면에서 본 학교 통일교육의 방법

주제	방 법
문화적 다양성의 인정과 존중	왕따놀이하기, 다른 사람이 되어 나를 표현하기, 다른 나라 음식 체험하기, 외국인과 함께 하는 문화교실 참여하기, 문화 다양성 관련 신문 만들기, 관용반에 참여하기, 주제별 글쓰기, 타국이해게시판 만들기, 다문화달력 제작하기
차이와 차별	장애우 체험하기, 외모 차별 영화보고 느낌 나누기, 왕따 관련 역할극하기, 차별 관련 그림보고 느낌 나누기, 공존과 협동의 중요성을 깨닫는 상호협동 딜레마 게임하기
편견의 극복과 다양성 인정	사람 얼굴 그리기를 통해 외국인 노동자에 대한 편견 찾기, 북한에 대한 다양한 그림과 삽화를 통해 고정관념 깨기, 문화이해지를 통해 편견 극복하기, 유네스코 협동학교나 외국인과 함께 하는 문화교실 참여하기, 반공표어 및 포스터를 통해 북한문화에 대한 편견 극복하기
남북한 문화의 같음과 다름	고유명절 및 민속놀이 등의 어울마당 열기, 모의재판놀이, 가상생활문화 체험 학습, 북한 가게부 작성하기, 북한 문화 예술·스포츠 관람하기, 하나원 견학하여 생활나누기, 북한 청소년과 홈스테이하기, 북한관광체험하기, 한민족의 민속놀이하기, 북한지역 사회생활 체험하기
남북한 언어	모의역할놀이, 모의재판놀이, 말판놀이, 십자풀이, 주제중심 학습(북한 언어관, 언어정책, 언어규범 등), 수수께끼를 통한 북한말 이해하기, 문장을 통한 북한 언어 이해, 동화를 통한 남북한 언어이해
통일시대 문화적 다양성	문화이해지, 스킷드라마 형식의 통일화해극, 통일문화제

4) 여기에서 개인형과 소집단형을 중심으로 제시하여 보면, 개인형 방법은 자기점검형, 제작형, 완성형으로 구분된다. 소집단형은 단체탐구형 방법, 토론형 대화법, 소집단 토의, 브레인스토밍, 다양한 문화행사에서의 참가형 방법 등이 있다; 김갑성, 다문화교육의 방법, 경기도다문화교육센터, 다문화교육을 위한 교사직무연수 자료집(2)(2007), pp. 11~15.

IV. 학교 통일교육에서 다문화교육적 접근의 장점

다문화교육은 한 사회의 집단주의와 폐쇄성, 자문화 중심주의를 극복하는 의미를 갖는다. 이러한 측면에서 우리의 교육에 다문화교육을 적용할 경우, 그 범위에 있어 글로벌한 의식을 중심으로 삼을 수도 있고, 남과 북 사이의 문화 차이를 이해하는 교육을 중심으로 놓을 수도 있으며, 더욱 좁게는 남성과 여성, 계층이나 인종 등의 내적 차이에 중심을 둘 수도 있다. 어떤 점에 초점을 두든 다문화교육의 목적은 자기 집단의 틀을 넘어 상대를 이해하는 감수성을 증진시키는 다양한 교육 활동을 포괄하게 된다.

이러한 다문화교육은 학교 통일교육과 관련하여 중요한 의미를 갖는다. 우선, 남한과 북한 사회의 문화를 이해함에 있어 어떤 관점에서 바라보고 있는가(전효관, 2002, p. 48), 남북한 문화의 이질성을 어느 입장에서 보고 있는가, 문화통합을 어떤 관점에서 보고 있는가 등의 문제들에서 다문화교육은 중요한 함의를 갖는다.

우리 사회에서는 남북한의 문화를 바라봄에 있어 두 갈래의 인식이 쟁점화되어 왔다(박상천 외, 1993, pp. 13~15). 그 하나는 민족내의 이질화 현상이 매우 심각하다는 견해이다. 이 같은 인식은 분단상황이 장기화됨에 따라 공산주의라는 이질적 사상체계가 민족간에 위화감과 이질화를 더 심화시켰다는 인식에 기초하고 있다. 다른 하나는 동일 민족으로서의 정체 의식이 사상이나 이념 등으로 인해 쉽게 변하지 않으며, 수천년 동안 이어온 민족적 동질성이 단기간 내에 변할 수 없다는 견해이다.

전자의 견해는 남북한 문화의 이질화가 심각하다는 견해의 근거를 북한이 사회주의 정치 체제를 건설한 점에서 찾고 있다. 즉 남북한 문화의 극심한 이질화, 다름의 초래는 전적으로 북한이 주도하였다는 논리이다. 따라서 이질화를 극복하기 위해서는 굴절된 문화를 전개해 온 북한의 문화를 온전한 남한의 문화가 극복해야 한다고 주장한다. 반면 후자의 견해는 반만년 한민족의 유구한 역사속에서 형성된 문화에 비교해 볼 때 상대적으로 극히 작은 60여년의 분단 속에서 형성된 문화적 이질화는 그 동질성에 비해 문제가 되지 않는다는 논리이다. 남북한의 문화는 이질성보다 동질성이 강하며 따라서 동질성의 회복이 가장 중요한 일이라고 본다. 더욱이 이질화를 지나치게 강조하는 것은 서로간의 신뢰회복에 도움이 되지 않을 뿐더러 통합에도 저해요인이 된다고 주장한다.

이러한 두 논리가 지닌 공통점은 반만년의 역사속에서 남북이 분단되어 60여년 동안 상이한 이념과 체제속에서 서로 다른 삶을 일구어오는 동안 전통적인 규범이나 관습을 포함하는 문화 부분은 동질성을 지니고 있으며, 이념과 체제적 측면의 이질성이 문화를 포함하는 다른 여타 부분에 영향을 주었다는 전제를 기초로 전개되고 있다는 점이다. 그리고 그 달라진 부분에 대해서는 북한에게 절대적인 책임이 있음을 주장한다.

그러나 자문화 중심주의를 극복하고 상대방의 문화적 다름을 인정하는 다문화교육적 시각에서 보면, 남북의 문화적 이질성의 형성은 남과 북 사회의 공통적이고 동일한 모습이다. 그 변화가 자본주의와 사회주의라는 제도와 구조적 차이에 기인하건 또는 근대화의 정도에 따른 결과이건, 사실상 남과 북은 서로 상대방이 달라졌다고 생각하는 만큼 자신도 달라졌다(이영희, 1993, pp. 5~6). 즉 남북한 문화의 다름의 측정을 남한의 현대를 잣대로 삼는 까닭에 문화의 모든 이질성은 북한의 현상으로 보인다. 여기에서 다문화교육적 접근은 자신의 잣대로 상대방의 문화를 재단하는 것이 아니라 상대방 문화의 다름을 인정하고 나아가 이질화의 양상이 두 사회 모두에게서 나타난다는 객관적인 판단을 도출하게 된다.

나아가 다문화교육은 상대방 문화의 다름을 인정하는 것을 넘어서 그것을 존중하는 양식을 제시하고 있다. 예컨대 화인버그(Feinberg)는 다름에 대한 존중을 불간섭주의(laissez faire), 제약으로서의 존중, 그리고 성찰의 계기로서의 존중으로 나누고 있다(W. Feinberg, 1990; 이기범, 2004, p. 14에서 재인용). 불간섭주의는 어떤 다름이 문제가 있음에도 불구하고 그 다름을 존중하지 않으면 해당 개인과 집단의 존재와 생존에 위협이 된다고 판단될 때 다름을 인정하는 경우이다. 다름에 대한 두 번째 형태의 존중은 제약으로서의 존중이다. 이는 상대의 다름이 무엇인지 그 성격이 어떠한지 잘 모를 경우, 그것에 대한 판단을 유보하고 다름을 표현하게 허용하고 그것을 일단 존중하는 것으로서 나의 행위를 다름이 제한하는 경우이다. 다름에 대한 세 번째 형태의 존중은 다름을 접함으로써 자신을 성찰하여 존중하는 경우이다. 즉 이 형태의 존중은 신뢰를 가지고 상대방의 다름이 근거 있는 다름이라고 가정하고, 그 거울을 통하여 자신을 성찰하여 스스로의 의견을 수정하고 확대하는 태도를 일컫는다.

학교 통일교육에서 다문화교육이 갖는 또 다른 장점은 서로의 문화의 다름을 인정하고 존중함으로써 서로의 문화를 더욱 풍부하게 할 수 있다는데 있다. 최근 학교 통일교육에서는 “다름을 인정하고, 같음을 확대 창조하는 능력을 배양”하자는 주장이 주목을 받고 있다. 과거 반공교육의 획일성, 승공통일의 폭력성에 비해 보면, ‘다름을 인정’하자는 이 주장은 통일에 대한 우리 사회의 진전된 의식을 보여준다. 남북한간의 ‘다름(difference)’은 할 수 없이 인정해야 하는 역사의 짐이 아니라, 경우에 따라서는 더욱 풍부한 사회와 문화를 만들어낼 수 있는 ‘다양성(diversity)’의 자산으로 파악할 수 있다는 것이다(이향규, 2001, pp. 26~28). 따라서 우리에게 주어진 과제는 다양성 속에서 통일성(unity in diversity)을 이룩하는 것이라고 본다. 이는 평화로운 사회건설과 전혀 배치되지 않으면서 오히려 사회 구성원의 사고방식과 문화적 향유를 풍부하게 할 것이라는 입장이다.

대부분 우리는 남북한의 문화적 동질성과 이질성을 논할 때 ‘전통적 측면에서의 동질성과 이념과 체제적 측면에서의 이질성’이라는 단순 논리에 의거하여 왔다. 그러나 전통적 측면에서만 동질성이 있는 것도 아니요, 이질적인 측면이 있다고 해서 반드시 민족통합에 저해되는 것도 아님을 유념해야 한다. 같음은 사람간의 대화의 물꼬를 틀 수 있다. 다름은 서로를

돌아볼 수 있게 한다. 여기에 학교 통일교육에서 같음과 다름을 이해할 줄 아는 능력이 중요하다라는 단초가 있다.

이러한 관점에서 다문화교육적 접근을 취하는 학교 통일교육은 단순히 전통적 동질성에 대한 확인에 머물지 않는다. 그것은 서로가 다름에도 협력할 경우 단순한 합 이상의 결과가 나올 수 있는 사례를 발굴, 교육한다. 우리는 남북한의 문화예술 부문에서 이러한 ‘긍정적 다름’이 많이 볼 수 있다. 따라서 다문화교육적 접근의 통일교육에서의 민족공동체 의식 함양 교육은 기존의 단순한 전통적 동질성 논의를 넘어서 적극적인 민족공동체 의식을 지향한다.

예컨대 남북이 서로 다른 길을 걸어오면서 애니메이션 또한 다른 방향을 지향해 왔다. 우리의 경우 디즈니류의 영향을 받아 선이 뚜렷하고 때로는 각이 진 느낌이 들기도 한다. 흔히 이를 유평톤이라고 한다. 반면 북한의 경우는 유럽의 애니메이션의 영향을 받아 선이 부드럽고 장면들이 수채화같은 인상을 준다. 이를 흔히 파스텔 톤이라고 한다. 통일이 된다면 어떻게 될까? 유평톤과 파스텔톤의 창조적인 결합을 통해 전세계적으로 독창적인 애니메이션을 창조한다면, 이것은 국제적인 경쟁력을 갖게 될 것이다. 즉 문화적 선진국으로 가는데 기여할 뿐만 아니라 경쟁력이 있는 작품의 수출은 경제 성장에도 도움이 된다.

이러한 것은 남북의 ‘긍정적 다름’이라 할 수 있는 부분이다. 이것 뿐이 아니다. 특히 문화예술 분야에서 우리는 긍정적 다름을 많이 볼 수 있다. 예컨대 음악의 경우만을 보면, 북한 민족음악의 역사적 원칙은 민족전통음악을 복원하고 보존하되, 그것은 역사 주체인 인민대중들의 현대적 미감을 중심적인 근거로 삼고 발전시키는데 있다. 여기서 우리는 북한의 민족음악이 현재적으로 발전시킨 민족음악은 풍부하게 발전하였지만, 바로 그 역사적 원칙 때문에 민족 전통음악 기반이 약할 수밖에 없음을 알 수 있다. 바로 이것이 남한의 음악과 만나야 비로소 진정한 발전을 도모할 수 있게 하는 점이다(오기성, 2001, pp. 127~128).

북한음악에 있어 새로운 악기를 개량하여 실제 음악계에 적용, 활용하고 있는 점은 긍정적 다름의 측면에서 주목할 만한 것이라 보여진다. 여기서 북한의 개량악기가 지니고 있는 특성은 전통음악 연주는 물론 서양음악도 연주할 수 있도록 한 점, 전통악기와는 달리 배음과 음량이 풍부해져 합주할 때 저음이 풍부하고 음량이 확대되고 독주악기로도 활용할 수 있도록 한 점, 독주때 전통악기보다 기교를 더 부릴 수 있게 된 점, 서양식 관현악단과 배합(전체 또는 부분배합)이 이루어져서 같이 편성(배합관협악)될 수 있도록 한 점 등에 그 특성이 있다.⁵⁾

5) 예컨대 개량단소나 옥류금의 경우를 들 수 있다; 노동은, 노동은의 음악상자(서울: 웅진출판사, 1996), pp. 230~231; 전영태, “민족적 대서사시 창출을 위한 준비작업”, 문학사상(1992. 4), pp. 315~316; 이외 남북한의 문화적 측면에서 긍정적 다름의 형상은 오기성, “남북한 문화의 ‘긍정적 다름’이 통일교육에 주는 함의 연구”, 통일정책연구, 제10권 1호(2001), pp. 124~134 참조.

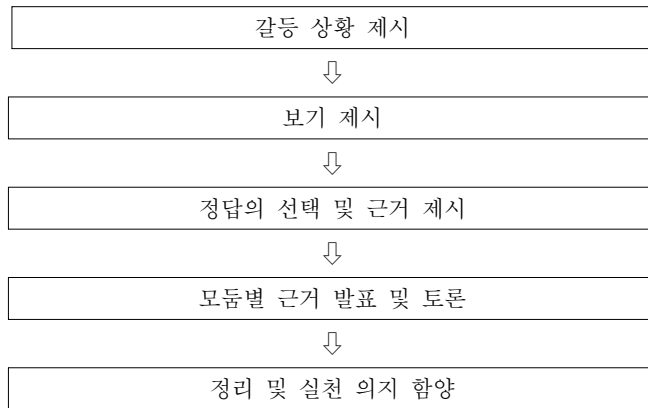
학교 통일교육에서 다문화교육적 접근이 갖는 또 다른 장점은 통일을 결과로 보기보다는 ‘과정’으로 보려는 유연한 자세를 취한다는 것이다. 분단 상황에서 고착된 냉전 문화를 탈피하고 남북한간의 평화 공존과 화해·협력은 바로 통일의 한 과정이다. 그러나 성급하게 1민족 1국가 체제를 만드는 것에만 치중하게 되면, 어떤 이념과 체제로 통일하는 것이 바람직한 것인가에 대한 논의가 주류를 이루게 된다(추병완 외, 2002, p. 16). 그렇게 되면, 현실적으로 어느 한 쪽의 일방적인 논리에 바탕을 둔 통일이 될 수밖에 없으며, 그 사회의 기존 이념과 가치관이 주도권을 갖게 되어 다른 한 쪽은 수동적인 동화의 대상이 되어버리고 만다. 동시에 주도권을 가진 사회의 내적 모순 구조는 은폐되기가 쉬어진다.

‘과정’으로서의 통일을 중시하는 다문화교육적 접근은 학교 통일교육에서 ‘하나가 되는 것’에 얽매이지 않고, 우선 남북한이 오랜 분단 체제 속에서 고착된 전쟁의 위협에서 벗어나 서로 공존 공영하는 방법을 강조하게 된다. 즉, 통일 정책이나 북한 체제 비판에 초점을 맞추었던 통일교육에서 탈피하여, 분단으로 인한 폐해의 자각을 통하여 평화 통일의 필요성과 중요성을 깨닫게 하고, 냉전적인 분단 의식을 극복하려는 자세와 태도를 형성시키는 데 초점을 맞추게 된다. 또한 우리 사회 내부의 구조적 모순을 타파함으로써 우리 사회 구성원들이 모두 인간다운 삶을 영위할 수 있는 조건의 창조를 강조하게 된다. 특히, 우리 사회 내부에서 공존과 공영할 수 있는 문화를 만들어가려는 의식과 능력의 제고는 통일을 만들어 가는 과정에서 일어날지도 모를 한반도 전체의 사회·심리적 갈등 및 부조화를 해결할 수 있는 능력으로 연결될 수 있음을 우리는 중시해야 한다. 그러므로 ‘과정’으로서의 통일을 중시하는 다문화교육적 접근은 우리 사회에 내부에 깊이 자리잡고 있는 반복 의식·냉전 문화를 극복하고 문화적 다양성을 인정하면서 남북한의 공존공영·화해·협력의 문화를 창출할 것을 강조한다(추병완, 2003, pp. 11~12). 그러므로써 다문화교육적 접근은 한민족이 체제의 통일을 이룬 후 심리적 통합을 이루어 나가는 과정에서 갈등을 최소화하기 위한 문화적 준비, 즉 삶의 통일을 준비한다. 여기에는 서로의 다름을 이해하는 것, 왜 다른지 인식하는 것, 다름을 인정하는 것, 공존하는 것, 서로 함께 도움을 줄 수 있는 것 등을 탐구하는 것이 포함된다.

다른 한편으로 학교 통일교육에서 다문화교육적 접근을 취할 경우 우리가 주목해야 할 긍정적 측면은 통일교육의 방법 측면이다. 무엇보다 주목할 만한 방법은 서로 다른 문화 속에서 생활을 영위해 온 사람들이 만나면 오해와 갈등, 긴장을 경험하게 되는 문제들을 해소하는데 중점을 두는 문화이해지 활용 모형들 들 수 있다.⁶⁾ 이는 서로 다른 문화권의 사람들과의 만남이라는 상황을 설정하여, 상대방이 우리의 행동을 어떻게 이해할지, 그리고 우리는 상대방의 행동을 어떻게 이해해야 할 지를 배우는 데 유용한 학습 모형이다. 이 모형은 분단

6) 정진경, “남북 문화이해지를 활용한 남북 상호 이해 교육”, 통일교육원 학교통일교육과정 강의안 (2001), 참조; 오기성 외, 통일교육 교수법과 그 실제(서울: 통일부 통일교육원, 2000) 참조.

반세기 동안 서로 다른 이념과 체제 속에서 삶을 영위해 온 사람들이 편견과 선입관을 버리고 서로의 행동과 문화를 이해하고 존중하는 가운데 문화적 감수성을 함양하는데 큰 도움을 줄 수 있다. 이 모형의 절차는 다음과 같다.



〔그림 1〕 문화이해지 활용 모형의 절차

교사는 우선 남북한 사람이 만났을 때 서로 오해하게 되는 상황을 제작한 갈등상황을 학습자들에게 제시한다. 이때 읽기 자료를 통해 제시할 수도 있고, 학습자들이 실제로 역할놀이를 통해 시연해 보일 수도 있다.

다음으로 교사는 제시된 갈등상황에 대한 4지 선다형의 보기를 제시한다. 이때 고정관념이 반영된 오답을 1~2개 제시한다. 갈등상황에 대한 답으로 제시된 보기에 대해 학생 각자가 생각할 시간을 준 뒤, 정답을 선택하고 그 근거를 작성한다. 이때 동일한 정답을 선택한 학생들끼리 조별로 토론을 통해 근거를 제시할 수 있도록 한다.

동일한 정답을 선택한 학습자들이 한 조를 이루어 선택한 답의 근거에 대해 다 같이 토론을 하는 시간을 가짐으로써 주어진 갈등상황에 대한 심층적인 이해의 기회를 부여한다. 아울러 제시된 근거를 조별로 발표함으로써 다른 답을 선택한 조들 간의 토론을 유도한다. 토론이 끝난 후 교사는 해설을 통해 정답을 확인하고 이를 정리한다. 아울러 통일한국에서 발생할 수 있는 이러한 갈등상황을 완화, 극복하기 위한 방안이나 우리의 자세에 대한 글쓰기를 통해 실천의지를 함양한다.

한편 교육 방법과 관련하여 최근 학교 통일교육은 지역사회와의 축제와 연계되어 하나의 문화행사로 이루어지는 형태가 하나의 흐름으로 자리잡고 있다. 교실에 앉아서 듣는 고답적인 형태에서 벗어나 통일 문화 형성을 위해 참여하는 교육, 실천하는 교육, 문화축제처럼 즐길 수 있는 교육의 형태를 가미해 나가고 있다. 이러한 교육 형태는 전전세대, 전후세대 뿐만

아니라 가족 모두가 함께 참가하여 실천하고 즐겁으로써 통일의지를 고양시키는 데 있어 좋은 교육적 성과가 기대되고 있다.⁷⁾ 또한 지방자치단체가 주관하는 북한, 통일관련 문화 행사도 활기를 띠고 있다. 예컨대, 경기도 파주시의 통일문화행사, 의정부시의 통일예술제가 그 대표적인 사례이다(평화문제연구소, 2004, pp. 82~83). 통일을 테마로 하는 이러한 문화예술행사는 다가가기 쉽지 않은 통일문제를 지역주민들과 청소년들이 직접 참여하여 체험하게 하여 북한의 문화를 인정하고, 이를 토대로 올바른 통일의식을 형성하는데 기여한다는 점에서 긍정적인 평가를 받고 있다. 따라서 다문화교육적 접근을 수용할 경우 학교 통일교육은 학습자가 자발적으로 참여하면서 즐기는 가운데 느끼는 이러한 방식의 통일교육을 적극 수렴해야 할 필요가 있다.

다문화교육에서 역할극을 효과적인 교육 방법으로 여기듯이 학교 통일교육에서도 기존의 역할극/역할놀이 뿐만 아니라, 결론이 유보된 짧은 극으로서 스킷 드라마(Skit Drama)의 형식을 빌린 통일화해극을 활용하는 것도 의미가 있다. 이는 5명 정도가 한 팀이 되어 설정된 상황에 따라 역할을 설정 시연해 보는 것이다. 설정할 수 있는 상황의 사례는 사회제도, 교육, 결혼, 방송, 문화제, 군대 등으로 구성될 수 있다(오기성 외, 2000, pp. 84~86). 예컨대 결혼의 경우를 예로 들면, “빈부, 학벌, 인맥, 학맥 이런 것들이 중시되는 우리 사회에서 남북의 격차를 넘은 연애와 더 나아가서 가정이 이루어 질 수 있을 것인지? 이들의 연애와 결혼에 대한 각 가정의 시각 차이는? 동서독은 청춘남녀가 연애도 안한다는 말도 도는데…… 어떤 해결책이 우선되어야 할지?”와 같은 상황이 제시된다. 이러한 스킷 드라마는 가장 빨리 그리고 정확하게 청중들과 동일시할 수 있다는 장점을 가지고 있다. 뿐만 아니라 매우 단순하기 때문에 쉽게 접근할 수 있다. 전체적으로 시간은 5분~7분 전후가 바람직하다. 이 드라마에서는 거의 무대장치나 소품을 사용하지 않는다. 학습자들은 드라마가 끝난 후 남쪽에서 생활하는 우리들이 새터민의 입장을 어느 정도 이해하고 있는지를 확인해 볼 수 있는 기회를 갖는다.

또한 북한의 문화를 이해할 수 있는 방법으로서 가상체험학습 형태의 북한가계부쓰기, 북한 지역 사회생활 체험하기 등을 들 수 있다. 북한가계부쓰기는 남북한 가정의 상황을 알리는 테마가 세 가지 제시되고, 이 상황에 기초하여 가계부를 작성하는 과정으로 이루어진다. 가계부 작성을 위해 북한의 암시장 가격 동향, 노동(취직문제), 저축, 대출, 주택 사용료, 생필품 공급, 기타 제품의 공급 및 일반 판매에 대한 자료가 주어진다. 주로 남한 주민이 북한 가정의 구성원의 입장에서 가계부를 작성하는 가상체험 과정을 통해 북한주민들의 경제생활

7) 예컨대 한국여성단체 협의회가 개최했던 여성 통일문화한마당이나 민주평화통일 자문회의의 지역협의회 특화사업, 지역통일교육센터의 사업 등이 그 예라고 할 수 있다. 이러한 유형의 통일교육은 전전세대, 전후세대, 386세대, 청소년 등이 모두 참가하여 북한의 문화에 대해 진지하게 생각하면서도 능동적으로 참가하여 체험할 수 있는 교육 프로그램을 구성하고 있다.

과 문화를 체험해 보는 방법이다. 북한 지역 사회생활 체험하기는 북한 사회생활 체험으로서 북한 지역에 살고 있는 사람이 평양 방문 체험을 하는 방법이다. 먼저 평양에 가고자 하는 북한 사람의 현재 상황을 테마로서 세 가지 정도가 제시된다. 아울러 여행을 위해 필요한 정보로서 북한의 철도망 현황, 도로 현황, 여행증명서 등이 제시된다. 그리고 이러한 자료를 기초로 학습자들은 여행준비 단계, 실행단계, 여행목적 달성에 대한 보고서를 제출하게 된다(오기성 외, 2000, pp. 138~142).

보다 직접적인 체험학습으로는 홈스테이를 활용, 새터민 청소년들을 자신의 집으로 초대하여 남북의 가정환경, 식사, 문화 등을 같이 나누도록 하는 것이 있다. 그럼으로써 동질성과 이질성을 체험하고 통일을 위해 어떤 준비와 태도가 필요한지 학습할 수 있을 것이다. 또한 새터민 가정 학생과 일반 학생이 서로 협력하여 공동의 목표를 달성하는 협동학습, 북한 주민의 의식주 생활, 여가 생활 등 다양한 주제를 중심으로 다문화를 접할 수 있도록 하는 주제중심 학습 등이 있다. 아울러 북한관광체험하기 차원에서 북한지역 백지도를 모둠별로 해당 시도를 선택하고 이를 여행하기 위한 교통편, 숙박, 문화유적체험 등의 관광 프로그램을 만들고, 팸플릿 완성하기 등이 있다.

이와는 달리 남한 사회에서 생활하면서 학교에서 다른 사람을 이해하고 존중하기를 통해 상대방의 가치관이나 생각, 성격, 생활양식 등을 존중할 수 있도록 하는 방법이 있다. 즉, 사람이 각기 다른 성격과 모습과 생각, 생활양식이나 문화를 가진다는 것을 알고, 이를 서로 존중하며 더불어 지낼 수 있도록 하는 지도 방법이다. 친구와 사이좋게 지내는 것은 사람이 서로 다르다는 점과 이에 대한 존중 및 조정을 종합적으로 경험하는 기회가 된다(김영옥, 2002, p. 23). 또한 장애인이나 어려운 일에 처한 사람을 이해하고 수용하는 태도를 형성할 수 있는 지도방법도 다문화교육적 접근의 통일교육에서 의미가 있다.

V. 학교 통일교육의 다문화교육적 접근시 유의점

다문화교육적 접근에 기초한 학교 통일교육은 앞서 본 바와 같이 북한 문화를 보는 관점의 변화, 남북한 문화의 이질성에 대한 시각 교정, 문화의 긍정적 다름에 대한 인식, 방법적 측면의 긍정적 변화 등에서 장점을 가지고 있다. 그러나 다른 한편 단점 또한 간과할 수 없다.

다문화교육에서 중요시하는 문화의 다양성은 인종이나 언어, 사회계층, 지역에 따라 다르게 형성, 발전되어 온 문화의 차이를 인정하고 그러한 기반 위에서 다른 문화가 서로 만나서 대화하고 소통할 수 있는 기회를 만들어 가는 과정을 통해 구현될 수 있다. 이러한 교류

과정을 거치고 나서야 비로소 서로 다른 두 개의 문화가 서로의 정체성을 훼손시키지 않으면서 새로운 하나의 문화로 거듭 태어나는 상생의 통일이 가능하게 된다(박영정, 2006, p. 510).

그런데 남과 북의 문화를 과연 문화적 다양성이라는 말로 설명할 수 있을까? 또 문화적 다양성의 차원에서 우리가 북한의 문화의 다름을 인정하고 존중할 수 있을까? 일반적인 의미의 문화교류, 국가간 또는 체제 내의 문화적 다양성과는 다른 특수한 관계에 처해 있는 것이 남과 북의 문화이다. 왜냐하면 민족이나 언어 등에서 보면 원천적 동일성이 존재하고 있지만, 정치, 경제, 군사의 차원에서는 체제상용성이 없는 전혀 다른 이념과 체제 뿐만 아니라 인위적인 갈등과 대결, 심지어 전쟁과 이산의 상처를 바탕으로 형성된 적대적 관계를 맺고 있기 때문이다.

이러한 가운데 남한의 대부분 사람들은 북한 사람들을 직접 접해 본 적이 거의 없는 과거를 가지고 있다. 외국에 나가지 않았다 할지라도, 남한 땅에서 미국 사람들도 많이 보고, 일본 사람들도 많이 보았지만, 정작 북한 사람들을 만나 본 일은 거의 없는 것이다. 이는 북한 사람들의 가치관이나 태도 등의 문화를 접해보지 못했음을 의미한다. 그런데 외국에 나갔다가 우연히 북한 사람을 만나는 것은 말할 것도 없고, 북한 대사관 앞만 지나가게 되도 괜히 가슴이 뛰고 두려움과 공포심을 느끼는 것은 무엇인가. 그동안 좌우 대립, 한국 전쟁, 체제 경쟁, 반공이 국시인 상태, 남한의 많은 정치적 억압이 반공 논리에 의하여 이루어 왔던 점 등을 통하여 북한은 철저하게 남한 사람들의 마음 속에서 가장 심리적으로 멀고 먼 나라로 존재해 왔던 것이다. 이러한 관계에서 북한의 문화를 다양성의 차원에서 받아들일 수 있다는 것은 상당 부분 어려운 일임을 알 수 있다. 북한 교예단의 공연을 보면서 남한 사람들이 보인 북한에 대한 고정관념이나 편견에 기초한 반응은 바로 이를 반증해 준다. 그리고 이러한 현실은 캐나다나 미국의 사례와 다른 측면이다.

다문화교육적 차원에서 상호이해 증진을 위해서는 일차적으로 다른 문화 집단에 대해 갖고 있는 편견의 사례들을 확인하고 이러한 편견이 합리적인 근거가 없는 잘못된 생각이라는 점을 깨닫도록 하기 위한 교육이 이루어져야 할 것이다(황규호, 양영자, 2008, p. 163). 편견의 극복에 있어서 가장 중요한 과제는 인간의 신념체계가 가장 근본적인 수준에서 볼 때, 편견에 지나지 않는다는 사실을 깨닫는 일, 즉 우리의 신념체계가 기초하고 있는 근본적인 가정 또는 선험적 세계관이 정당화를 통해 입증된 진리가 아니라는 점을 올바르게 이해하는 일이다(황규호, 1994, p. 202). 이러한 자각은 자기가 속한 집단의 세계관에 대해 우월감을 갖는 자민족중심주의를 벗어나게 해주며 타 문화에 대한 관용적 태도를 가능하게 해 준다. 그러나 이와 같은 관용이 곧 ‘아무래도 좋다’는 식의 상대주의적 관용을 의미해서는 안된다. 관용과 함께 상호 비교와 상호 비판이 강조되어야 하며, 이를 통해 지속적으로 더 나은 관점, 더 일관된 관점을 형성할 수 있도록 해야 하는 것이다. 요컨대 다양한 문화 집단 사이의

상호 이해 증진 교육은 학습자들에게 다양한 세계관을 접하게 해주고 이들을 비교·비판하도록 조장해 줌으로써 학습자들이 보다 체계적이고 일관성이 높은 세계관을 형성해 나갈 수 있도록 하는 교육이라고 말할 수 있다. 이러한 과정을 통해 학습자들은 자기 자신의 것을 포함하는 특정 세계관의 한계를 깨닫게 될 것이며, 이를 통해 자신의 전통을 새롭게 만들어 나갈 수 있다. 결국 이 과정은 현재의 특수한 세계관의 질곡으로부터 학습자들을 자유롭게 해 주는 과정이라고 말할 수 있다(황규호, 양영자, 2008, p. 163). 이러한 측면에서 모든 문화에 동일한 가치를 부여하는 극단적인 문화적 상대주의(cultural relativism)는 학교 통일교육에서도 그대로 수용될 수 없다. 그것은 인간 사회가 지향하는 보편적 가치에 의해 수정되어야 한다(정탁준, 2007, pp. 128~129).

통일이 우리 모두에게 있어 값어치 있는 추구대상인 까닭은 그것이 민족적 측면에서나 국가·사회적 측면에서 ‘보다 격상된 삶’을 위한 전제조건이 되기 때문이다. 보다 격상된 삶이란 인간의 존엄성이 지켜지고 자유, 기회의 균등, 복지가 충분히 보장되는 명실상부한 민주 시민사회에서의 삶이다. 따라서 통일한국은 민족구성원 모두에게 자유, 복지, 인간존엄성을 보장하고 평화와 번영이 구가되는 민족공동체를 지향해야 한다. 여기서 ‘자유’란 분단으로 인한 민족구성원 모두의 고통과 불편이 사라지고 자율과 창의를 존중되며 정치적·경제적 자유를 확보하는 상태를 말한다. ‘복지’는 민족의 총체적 역량이 크게 신장되어 풍요로운 경제를 이루고 그 혜택이 민족구성원 모두에게 골고루 돌아가는 것을 의미한다. ‘인간존엄성’이란 분단으로 인한 인간적 고통과 억압이 해소되고 법 질서와 정의의 기초 위에서 기본적인 권리가 존중되는 상태를 말한다.

이러한 측면에서 통일교육 또한 인간의 존엄성, 자유, 복지와 같은 인류보편적 가치를 보장할 수 있는 자유민주주의적 이념과 우리 민족이 함께 번영을 이루고자 하는 민족공동체의식에 토대를 두고 통일을 준비하고 통일 이후를 대비하는 바람직한 가치관 및 태도를 형성하는데 목적이 있다.

그러나 통일한국이 지향해야 할 가치로서 자유민주주의의 원리와 지향가치는 반공의 동의어가 아니며, 동시에 아직은 발전 상태에 있는 현재 우리의 민주주의를 뜻하는 것은 아니다. 그것은 인류역사를 통해 인류가 여러 대안적 이념과 체제를 구상하고 실험해 오는 가운데 그나마 차선택으로 선택될 수 있는 최선의 가치라는 것에서 출발한다. 그리고 이러한 차선택으로서의 ‘민주’라는 가치를 지향하는 이념과 체제는 여러 대안적 이념과 체제들과 차별된 형태가 아니라 발전과정에서 여러 이념과 체제들을 수렴하는 과정도 있었음을 인정한다. 그 과정에서 인간의 존엄성과 자유, 복지 등의 가치를 가장 효율적으로 추구할 수 있는 체제로서 자유민주주의를 고려하는 것이다.

따라서 통일교육에서는 모든 이념과 체제가 하나의 스펙트럼 속에 위치할 수 있으며, 여기에 자유민주주의의 원리와 가치는 여러 대안 중에서 보다 현실적으로 인류의 행복을 구가

해 줄 수 있는 이념이자 체제가 될 수 있다는 개방된 견해를 가지도록 한다. 즉 다양한 이념적 스펙트럼 상에서 다른 이념들과 공존할 수 있음을 전제하고, 또한 개방적 성격으로 인해 보다 훌륭하고 현실적인 이념의 장점도 수용할 수 있음을 항상 열어놓고, 이 속에서 이념적 및 제도적 형태로서의 자유민주주의의 현실적 유용성 뿐만 아니라 생활방식으로서의 자유민주주의가 보다 인간의 삶에 긍정적인 기여를 할 수 있음을 학습자가 인지적, 정의적, 태도적 차원에서 받아들이도록 해야 한다. 이러한 접근은 다문화교육에서 강조하는 문화에 대한 개방성, 다양성을 인정하면서도 극단적인 문화상대주의를 지향하는 것이 아니라, 인류 보편적 가치가 실현되어야 하는 통일한국의 전제위에서 현재의 남북의 문화를 조망하면서 이를 위해 남북한 문화가 변화해야 할 측면을 탐구하는 입장을 취하게 된다. 따라서 다문화교육적 접근을 취하는 학교 통일교육 또한 남북한의 문화를 인류가 추구하는 보편적 가치에 의해 평가해야만 하고, 이를 통해 보다 나은 방향을 추구하려는 노력을 기울이도록 해야 한다.

다른 한편으로 다문화교육이 갖는 많은 장점에도 불구하고, 그것이 기초하고 있는 다문화주의는 다양성의 인정에 관한 논의를 전적으로 문화적 영역에 한정하여, 점점 더 심화되고 영향력이 강력해지는 정치나 이념적 영역의 영향력을 과소평가할 수 있는 단점을 갖고 있다. 문화를 사회를 읽는 유일한 열쇠로 삼아 문화·경제·사회 영역 간의 상호작용이나 정치·이념적 영역의 문화에 대한 강력한 영향력을 소홀히 하는 것은 특히 북한의 문화를 이해하는데 결정적인 한계를 드러낼 수 있다. 왜냐하면, 북한과 같은 사회주의 국가에서의 문화정책은 국가 계획 체계의 하위개념으로 사실상 정치체제의 유지 및 우월성 확보를 위하여 국내 또는 국외적으로 선전과 선동을 수행하는 문화 선동 정책이며 국민을 대상으로 이데올로기를 전파하는 국민 교화 정책의 성격을 강하게 가지고 있다. 따라서 지도부가 문화활동을 지원할 뿐만 아니라 실질적인 문화활동을 통제한다는 측면에서 ‘정치적 선택성의 원리’(the principle of political selectivity)⁸⁾가 강하게 작용한다고 하겠다. 그러나 이러한 북한 문화의 속성을 다문화교육적 접근은 간과할 수 있다.

다문화교육이 갖는 또 다른 단점은 문화 중심적 접근이 갖는 한계에서 나타난다. 일부 학자들은 다문화교육적 관점과 같은 맥락에서 동질성 회복보다는 남북한이 갖고 있는 이질성을 현실로 인정하고 차이를 우열의 개념이 아닌 차등의 개념으로 볼 수 있는 관용적이고 개

8) 정치적 선택성의 원리는 김경동이 주창한 이론으로서, 어떤 사회의 문화는 그 사회의 힘의 배분원리에 따라서, 어떤 사회는 민주적 참여를 최대한 허용하는 방식으로 결정하여 변화의 우선 순위와 수단을 설정할 것이고, 또 다른 사회는 일인 또는 소수의 전제적 지도자에 의한 과두적 결정유형으로써 하게 될 것이다. 이 양극의 가운데는 갖가지 민주적인 조직원리로부터 권위주의적인 것에 이르는 유형들의 선택이 이루어진다고 볼 수 있다; 김경동, 한국사회 변동론(서울: 나남, 1994), pp. 87~89.

방적인 사고를 갖추는 것이 사회문화적 통합의 조건이라고 주장한다. 예컨대 조혜정(1997, pp. 78~79)은 사회문화적 통합이 남북한 주민간 ‘상호작용에 관련된 의사소통의 영역’으로 규정하면서, 의사소통이 가능하게 하기 위해 남북한 주민간 가치와 상징 등 문화적 차이를 용인하고 이해할 수 있는 가치의 창출을 제안하고 있다. 다시 말해 ‘다름’을 조직화할 수 있는 문화적 역량, 이를 테면 문화적 상대주의의 관점을 발달시켜 이질성을 포용할 수 있어야 하며, 통일에 대비해 남쪽에서 먼저 훈련을 쌓아 가야 한다고 주장한다. 그리하여 통일 이후에도 남쪽의 제도만을 고집해서는 안되고, 경우에 따라서는 잠정적으로 남과 북에 다르게 적용하거나 단계적으로 통합해야 하고, 또는 북한의 우수한 제도와 사상을 부분 도입하는 등의 유연성을 보여야 한다고 주장한다. 즉 ‘획일성의 복제’가 아니라 ‘다양성의 조직화’가 사회문화적 통합을 위한 기초가 되어야 하며, ‘획일주의’를 극복하면서 ‘연대와 공존’의 의미를 되살려 가야 한다고 주장한다(윤인진, 2001, pp. 15~16).

그러나 진정한 사회문화적 통합은 다양성 속에서도 통일성(unity in diversity)을 찾아내고 사회구성원들간의 동류의식과 연대감이 생길 때만이 가능하다고 볼 때, 문화적 상대주의는 문화적 관용성의 모습은 있지만, 사회 불평등 구조를 해소하지 않은 상태에서 사회문화적 통합의 진정한 모습은 아닐 수 있다(윤인진, 2001, p. 16). 따라서 남북한간의 생활기회를 공평히 분배하고 이념적으로 분배정의를 실현할 수 있는 사회철학과 가치관을 수립하고, 정책적인 차원에서 이러한 가치와 이념들을 실천할 수 있는 법적, 정치적 장치와 제도를 마련하는 보다 거시적이고 구조적인 접근이 필요하다. 특히 사회불평등 구조와 메커니즘은 개인의 성찰적 사고와 개선 노력만으로 극복할 수 없는 것들이다. 국가가 공동선의 원리에 기초해서 강제력을 행사하지 않는 한, 그러한 구조적 장벽들을 극복하기 어렵다. 따라서 남북한의 사회문화적 통합은 첫째, 문화·정서적인 측면에서 남북한 주민들간의 동류의식과 연대감을 형성하는 과제와, 둘째, ‘다양성의 조직화’와 ‘획일주의’를 극복하면서 ‘연대와 공존’의 의미를 살려나가는 것, 셋째, 생활기회의 형평성을 증대시키고 기본적 사회적 시민권을 보장할 수 있는 가치와 이념을 실천하기 위한 강제력을 지닌 법적 제도적 장치와 같은 세 가지 측면에서 복합적으로 접근해야 한다.⁹⁾ 이러한 접근은 통일교육에서 다문화교육적 접근이 체제통합이나 제도통합을 중요시하는 체제중심의 접근을 통해 보완해야 할 측면이 있음을 보여준다.

또 하나의 문제점은 한국사회의 인구학적 변화, 특히 다문화가정의 증가와 관련하여 나타

9) 사회통합은 단지 문화적 관용성과 상대주의로는 이를 수가 없고 사회구성원들간의 형평성, 또는 그러한 형평성이 가능하다는 믿음이 세워져야 한다는 것을 캐나다의 사례에서 볼 수 있다. 또한 이러한 사회적 사치와 이념을 단지 구호나 수사의 차원에서 그치지 않고 구속력을 가지는 법과 제도로서 구체화한 것도 캐나다의 사례이다; 윤인진, “남북한 사회통합모델의 새로운 모색”, 한국사회학회 주최 심포지움, 6.15 공동선언 이후 남북한 사회통합: 현황과 전망(2001), pp. 26~27 참조.

난다. 한국에서 최근 다문화교육을 국가 교육과정에 수용하는 과정에서 한편에서는 단일민족주의와 순혈주의를 재검토해야 한다는 요구가 있는가 하면, 동시에 민족정체성을 강조하는 요구도 등장하고 있다. 무엇보다도 국제결혼자나 외국인 근로자가 증가하면서 이들과 더불어 살기 위해 우리 교육에서 종전에 강조되었던 단일민족주의의 이념을 약화시킬 필요가 있다는 인식이 있다. 반면 새터민이나 재외동포 자녀들을 대상으로 하는 교육에서는 민족정체성의 개념이 중요하게 다루어지고 있다. 민족정체성의 강조는 한국 사회에서 분단의 극복과 통일이라는 역사적 과업을 위한 당위적 과제이므로 민족정체성의 이념을 ‘극복의 대상’으로 보기에는 어려움이 많은 것 또한 현실이다.

이같은 사례는 외국에서도 찾아볼 수 있다. 예컨대 다문화국가라고 불리는 미국, 호주는 물론 일본과 EU의 다문화국가들에서도 신민족주의가 부흥하면서 맥락에 따라 차이가 있으나, 대체로 다문화교육이 애국심교육, 국민정체성 교육, 민족주의 교육과 갈등을 빚고 있다(양영자, 2007, p. 24). 따라서 통일을 이루고 통일 이후의 사회를 건전하게 이끌어가기 위해 필요한 가치관과 태도를 함양하고자 하는 학교 통일교육 또한 다문화교육이 추구하는 방향과 민족의 통일을 지향하는 통일교육의 방향간의 갈등을 해결해야만 할 것이다. 바꾸어 말하면, 다문화교육적 접근을 취하는 통일교육에서는 다양성과 단일성의 ‘정교한 균형(delicate balance)’이 중요한 문제가 되는 것이다.

문화는 개성의 기초 위에 다양성이란 집을 짓고 사는 ‘생명체’라고 부른다. 그래서 개별 국가들은 고유한 문화가 없이 문화의 다양성을 이룰 수 없고, 세계 문화를 풍요롭게 할 수 없기 때문에 개별 문화 하나 하나가 모두 소중하다. 문화의 정체성은 자기 나라의 고유한 문화만을 가장 뛰어난 것으로 믿고, 다른 나라나 민족을 배척하는 극단적인 태도나 경향이 아니다. 그것은 세계 여러 문화를 이해하면서 자신의 문화에 대한 이해를 깊이 하는 것이라고 할 수 있다.

남북한 통일에 있어 도움이 되는 문화의 동질적 측면은 바로 통일된 사회에서 중요한 문화적 자산이다. 따라서 긍정적 의미의 문화적 동질성은 통일에 대한 희망을 심어주고, 통일 사회에서 우리 문화를 보다 풍요롭게 해줄 수 있으며, 민족적 주체성을 가슴에 지닌 한국인으로서 성장하는데 통일교육이 기여할 수 있다.

따라서 학교 통일교육에서는 남북한 문화의 긍정적 같음을 소중한 문화적 자산으로 발전시켜 고유한 문화로 승화시키는 동시에, 우리 사회에서 확산되고 있는 다른 문화의 수용을 통해 우리 문화를 보다 성숙시키는 기회로 받아들이고자 하는 태도를 육성해야 할 것이다. 즉 우리 사회에서 생활하고 있는 국제결혼자나 외국인 근로자들의 문화를 문화 다양성 차원에서 인정하고 이해하면서 그들 문화의 장점을 거울로 삼아 우리를 돌아보고 반성할 수 있는 계기를 마련해 주어야 할 것이다. 특히 경제적인 측면을 잣대로 우리 사회 새터민이나 외국인들의 문화를 폄하하고 멸시하는 태도를 극복하도록 해야 한다.

민족주의 또한 단일민족주의나 순혈민족주의에 집착하기보다는 남과 북의 문화, 의식, 생활방식에서 나타나는 동질성을 존중하면서도 서로 다른 삶의 영위 속에서 나타나는 차이도 인정하며, 자유롭고 평등한 시민공동체의 일원으로서의 ‘한민족’을 만들어가는 다원적인 ‘시민민족주의’이어야 한다. 또한 국내 외국인과의 관계에 있어서도 배타적인 종족적 민족주의(ethno-nationalism)의 부활이 아니라 다른 민족과 문화적 측면에서 공존과 공영을 지향하는 ‘열린 민족주의’를 지향해야 할 것이다. 이러한 노력을 통해 학교 통일교육은 학습자가 ‘민족적 주체성을 가슴에 지니고 통일을 열망하는 한국인’인 동시에 ‘넓게 열린 시야를 가지고 문화적 다양성을 포용하는 세계 시민’으로 성숙하게 하도록 해야 할 것이다.

VI. 결론

우리가 잘 알고 있는 ‘토끼와 거북이’ 이야기에 아이들이 질문을 던진다. “선생님, 거북이가 불쌍해요. 왜 땅에서만 경주를 해야 하나요? 물에서 하면 더 잘 이길 텐데요.” “선생님, 저는요 누가 지는 거 좋아하지 않아요. 땅에서는 토끼가 거북이를 얹어주고, 물에서는 거북이가 토끼를 얹어서 가서 같이 손잡고 우승하면 안 되나요?” 천진한 아이들의 질문 속에는 ‘토끼와 거북이’ 이야기의 게임의 규칙이 공정한지(첫 번째 질문)를 묻고, 또 그 게임이 꼭 경쟁과 승리를 목표로 해야 하는 지에 대한 정당성의 문제(두 번째 질문)를 제기한다.

다민족·다문화로 지향하는 지구촌 속에서는 이 이야기 속에 전제되어 있는 당연한 전제와 가치관이 문제가 된다. 새로운 패러다임은 상호의존과 공존의 게임에 대한 삶의 이야기를 만들어내는 것이다. 즉 새로운 삶의 이야기는 다음의 내용을 갖게 된다. 토끼와 거북이는 경쟁하기 위해 존재하지 않는다. 다름은 경쟁과 비교를 위해 있는 것이 아니라 나눔과 조화를 위해 있다. 차이가 배움의 기회를 제공하고-토끼가 물에서 얹고 뛰기와 거북이가 물에서 얹고 헤엄치기-이로 인해 서로가 삶의 기술(art of life)에 있어 풍성해진다. 이러한 측면에서 교육은 토끼 민족/문화와 거북이 민족/문화가 만났을 때, 승자-패자의 삶의 게임이 아니라 서로가 상생하는 삶의 게임을 즐기는 이야기로서 새로운 패러다임으로 전환된다(박성용, 2002, pp. 4~5).

다문화교육의 중요한 지향점 중의 하나가 바로 이러한 측면이라고 볼 때, 이러한 상호의존과 공존, 상생의 관점이 우리의 학교 통일교육에 주는 의미는 무엇일까? 사실 남북관계는 불신과 적대감에 기초하여 선과 악으로 선을 긋고 상대방이 없어져야 일체감이 이룩된다는 사고, 갈라진 두 개의 국토와 체제, 민족을 하나로 합치려는 노력을 하기보다는 자신의 체제 우월성을 높이려는 대결과 긴장의 관계로 제로-섬(zero-sum) 경쟁관계를 이룩해 왔다.

이제 한편으로 동포이면서 다른 한편으로 경계대상인 북한, 북한의 문화를 우리는 다문화 교육이 추구하는 상호의존과 공존, 상생의 관점에서 바라보려는 노력을 기울여야 할 것으로 보인다. 그리고 북한의 문화를 있는 그대로 보고 그것이 지닌 장점을 긍정적으로 이야기하면서 통일에 대한 보다 긍정적인 관점을 학습자들이 갖도록 노력해야 할 것이다. 또한 학교 통일교육은 북한 주민에 대한 민족적 동질성을 함양하는 교육과 세계화로 인해 한국인의 범주에 새롭게 편입되는 이질적 배경을 가진 사람들에 대한 다문화주의적 사고, 태도, 행동을 발달시키는 교육, 즉 통일성과 다양성간의 정교한 균형을 모색해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 김갑성(2007). 다문화교육의 방법. **다문화교육을 위한 교사직무연수 자료집(2)**. 경기도다문화 교육센터.
- 김경동(1994). **한국사회 변동론**. 서울: 나남.
- 김미윤(2004). 비판적 다문화교육의 관점에서 본 청소년 참여의 과제. **청소년문화포럼**.
- 김영옥(2002). 유아 다문화교육 프로그램 모델 개발 연구. **유아교육학논총**, 6(2).
- 김현덕(2007). 다문화교육과 국제이해교육의 비교연구. **비교교육연구**, 17(4).
- 노동은(1996). **노동은의 음악상자**. 서울: 웅진출판사.
- 모경환(2007). 다문화교육개론. **다문화교육을 위한 교사직무연수 자료집(1)**. 경기도다문화교육센터.
- 박상천 외(1993). **북한의 문화정책과 남북 문화교류의 방향**. 서울: 한국문화예술진흥원 문화 발전연구소.
- 박성용(2002). 다문화사회와 교육의 패러다임 전환; <http://peacewave.net/비폭력평화물결>.
- 박성혁(2008). **우리나라 다문화교육 정책 추진현황, 과제 및 성과분석 연구**. 서울: 교육인적자원부.
- 박영정(2006). 분단문화의 극복과 통일문화에의 길. 경남대학교 북한대학원. **북한 문화, 둘이 면서 하나인 문화**. 서울: 한울아카데미.
- 설규주(2004). 세계시민사회의 대두와 다문화주의적 시민교육의 방향. **사회과교육**, 43(4).
- 양영자(2007). 분단-다문화시대 교육이념으로서의 민족주의와 다문화주의의 양립가능성 모색. **교육과정연구**, 25(3).
- 오기성 외(2000). **통일교육 교수법과 그 실제**. 서울: 통일부 통일교육원.
- 오기성 외(2003). **통일교육지침체계 재정립에 관한 연구**. 서울: 통일부.
- 오기성(2001). 남북한 문화의 '긍정적 다름'이 통일교육에 주는 함의 연구. **통일정책연구**, 10(1).
- 오기성(2000). 서독의 통일대비 정치교육-「독일문제 교육지침」이 한국 통일교육에 주는 시사점을 중심으로-. **서울교육**.
- 오은순 외(2007). **다문화교육을 위한 교수학습 지원 방안 연구(I)**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 유정석(2003). 캐나다, 다문화주의 제도화의 산실. **민족과 연구**, 11.
- 윤인진(2001). 남북한 사회통합 모델의 새로운 모색. 한국사회학회 특별심포지움. **6.15 공동선언 이후 남북한 사회통합: 현황과 전망**.
- 이경호(1997). 다문화사회의 대두와 시민교육의 과제. **사회와 교육**.

- 이귀우(1999). 비판적 다문화주의와 문학연구. **서울여대 인문논총**, 6.
- 이기범(2004). 남북한 통합을 위한 통일교육. **2004 청소년통일교육 담당자 심화교육 제1차 연수 자료집**, 통일교육협의회.
- 이소연(2007). 외국의 다문화이해교육정책과 교육사례. **외국인100만시대, 다문화이해교육 어떻게 할 것인가?**. 교육인적자원부, 연구기관, 시도교육청 협동세미나자료집.
- 이영희(1993). 남북한 정치사회상의 이질감과 극복. 남북한 이질감과 그 극복 전망. **1993년 통일문제 교수 학술 세미나 자료집**. 효성여대 현대사상연구소.
- 이향규(2001). 민족화해시대의 통일교육 방향. **통일교육활성화를 위한 민간단체 통일교육의 방향 모색**. 통일교육협의회.
- 장인실(2006). 미국 다문화교육과 교육과정. **교육과정연구**, 24(4).
- 전영태(1992). 민족적 대서사시 창출을 위한 준비작업. **문학사상**, 4.
- 정진경(2001). 남북 문화이해지를 활용한 남북 상호 이해 교육. 통일교육원 학교통일교육과정 강의안.
- 정탁준(2007). 다문화교육의 도덕과 교과교육적 적용에 대한 연구. **교육과정평가연구**, 10(1).
- 조정아 외(2006). **새터민의 문화갈등과 문화적 통합방안**. 서울: 한국여성개발원.
- 조혜정(1997). 통일공간과 문화. **통일연구**. 창간호.
- 차우규(2007). 초등 통일교육에서의 다문화교육적 접근. **새 초등 도덕과 교육과정의 학교 현장 구현과 발전 방향**. 한국초등도덕교육학회.
- 최충욱(2007). 다문화시대의 교육정책 방향과 과제. **다문화교육을 위한 교사직무연수 자료집 (2)**. 경기도다문화교육센터.
- 추병완 외(2002). **통일교육**. 서울: 하우.
- 추병완(2008). 다문화적 시민성 함양을 위한 도덕과 교육 방안. **초등도덕교육**, 27.
- 추병완(2003). 학교 통일교육의 평화교육적 접근. **인문사회교육연구**, 6.
- 평화문제연구소(2004). **통일한국**, 6호.
- 황규호, 양영자(2008). 다문화주의 교육내용과 방향. 한국초등교육학회 학술대회.
- Banks, James A., Banks, Cherry A. McGee (2001). *Multicultural education: issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, James A., Banks, Cherry A. McGee (2004). *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Feinberg, W. (1990). *A role for philosophy of education in intercultural research: A reexamination of the relativism-absolutism debate*. In Philosophy of Education: 1989 Proceedings of the 45th annual meeting of the Philosophy of Education Society. 2-19. Normal, Il: Philosophy of Education Society.

Fulbrook, Mary (1994). Aspect of Society and Identity in the New Germany. *Daedalus*, Vol. 123 No. 1(Winter).

McLaren. Peter (1994). White Rerror and Oppositional Agency: Toward a Critical Multiculturalism. David Theo Goldberg(Ed.). *Multiculturalism: A Critical Reader*. Oxford: Basil Blackwell.

• 논문 접수 : 2008년 8월 31일 / 수정본 접수 : 2008년 10월 7일 / 게재 승인 : 2008년 10월 15일

ABSTRACT

The Multicultural Education Approach to Unification Education at School

Ki-Sung Oh

(Associate Professor, Gyeongin National University of Education)

As Korea is undergoing a rapid change from a rather homogeneous society to a more multicultural one, there are growing concerns for multicultural education. Especially, concerns for multicultural education have influence on unification education at school. Therefore, the purpose of this paper is to clarify the validity of multicultural education approach to unification education at school.

For the sake of the this purpose, first, this paper consider the purpose, contents and instructional method of multicultural education grounded on critical multiculturalism. Secondly, this paper is to explore the validity of multicultural education approach to unification education at school. For example, a change of viewpoint of heterogeneity in north and south Korea, an affirmative understanding of difference, a process-centered views about unification and instructional method such as assimilator. Thirdly, this paper deal with matters that require attention in the multicultural education approach to unification education. Examples of this are the difference between the Korean Peninsula and the West in cultural diversity, a matter of relativistic tolerance, passing over the principle of political selectivity, a complement to a system-centered approach, delicate balance between unity and diversity.

Key words : unification education, cultural integration, multicultural education, heterogeneity, system-centered approach, relativistic tolerance, the principle of political selectivity, balance between unity and diversity.