

다문화 사회에서 학교 통일교육의 새 활로¹⁾

추 병 완(춘천교육대학교 교수)*

《 요약 》

이 논문의 목적은 다문화 사회에서 학교 통일교육이 지향해야 할 방향과 과제를 제시하는 것이다. 다문화 사회는 다양성과 통일성의 조화를 통하여 사회를 통합하고 국가 발전을 이루어야 하는 과제를 안고 있다. 이러한 과제를 달성하기 위해 다문화 사회에서 학교 통일교육은 학생들로 하여금 '우리 안의 통일'을 중시하고, 통일을 결과가 아닌 '과정'으로 파악할 수 있는 능력을 계발할 수 있도록 해야 한다. 통일 국가의 사회통합에 있어서 동화주의적 방식보다는 다문화주의적 사회통합이 더욱 바람직하므로, 학교생활의 모든 측면을 통해 실시되어야 할 기본교육으로서의 학교 통일교육은 다문화 시민을 육성한다는 차원에서 재정립될 필요가 있다. 아울러 학교 통일교육은 열린 민족주의 의식을 계발하고, 다문화 시민성을 함양하며, 다문화 역량을 계발하고, 세계시민의식을 함양하는데 초점을 맞추어야 한다.

주제어 : 다문화 사회, 다문화주의, 다문화 시민성, 도덕교육, 열린 민족주의, 통일교육

I. 머리말

분단국 구성원인 우리에게 있어 통일은 우리가 반드시 해결해야 할 지상 과제다. 하지만 통일은 우리만의 독자적인 의사결정에 의해 이루어질 수 있는 단순 과제가 아니다. 사전적 의미에서의 통일은 '갈라진 둘 이상의 것을 모아서 하나로 만드는 것'이기에, 통일의 과정과

1) 이 논문은 2010년도 춘천교육대학교 기성회계의 연구비 지원을 받아 수행되었음

* 제1저자 및 교신 저자, bwchu@cnue.ac.kr

절차에 있어서 우리는 통일의 대상인 상대방을 고려해야 한다. 통일 문제에 있어서 상호 파트너의 입장에 있는 남과 북 모두 무력에 의한 일방적 흡수 통일을 지향하지 않는 한, 상호 간의 존중과 배려는 통일 문제를 푸는 첫걸음이다. 이렇게 볼 때, 통일은 남과 북이 힘을 합쳐 공동으로 해결해야 할 하나의 창조적 문제 해결 과정이다.

그런데 한반도가 지닌 지정학적 특성 때문에 우리의 통일 문제는 통일 주체인 남과 북의 노력만으로는 해결하기 힘든 복잡한 성격을 갖는다. 남북한이 상호 신뢰를 회복하고 교류·협력을 통해 통일의 물꼬를 터 나가는 것만으로는 충분하지 않다. 한반도를 둘러싼 주변 강대국의 역학 관계를 통일에 유리한 국제 환경으로 조성하지 않는 한, 통일은 힘든 여정이 될 것이 분명하다. 이렇게 볼 때 통일은 어느 시점에 우리에게 주어지는 것이 아니라, 우리가 만들어 가야 하는 장기적 과제다. 이렇듯 한반도 통일 문제는 창조적 문제 해결과 장기적 결단 및 지속적 실천을 요구하는 지난한 과업이다.

현재 한반도의 지정학적 상황을 고려해 볼 때, 통일에 대한 사실상의 규정력을 갖는 것은 국제정세와 남북관계라는 정치적 역학관계이기 때문에(조정아, 2007, p. 286), 통일교육이 통일을 가져오는 직접적인 방법은 되지 못한다. 하지만 통일의 과정 및 통일 이후 사회상의 모습과 질은 상당 부분 구성원의 통일 역량에 의해 좌우되고, 그 통일 역량은 통일교육에 의해 주로 형성되는 것이기에 한반도 통일에 있어서 우리는 통일교육의 중요성을 결코 간과할 수 없다. 통일된 국가를 수립한지 20년이 지난 독일의 경우 아직도 상당한 통일 후유증에 시달리고 있음을 볼 때, ‘사람의 통일’ 혹은 ‘마음의 통일’을 지향하는 통일교육의 위상과 중요성은 날이 갈수록 커지고 있다.

명칭과 강조점에 있어서의 차이는 있었지만, 분단 이후 줄곧 우리는 통일교육을 실시해 왔다. 해방 직후 통일은 외세로부터의 해방을 뜻하는 자주권 해방 운동의 성격을 띠었고, 1970년대에 들어오면서 통일은 남북한 체제 경쟁에서 승리하는 것을 뜻하였다. 1980년대 중반 이후 통일은 남북한 간 상호 이익의 도모는 물론 생활양식과 의식의 동질화를 통한 민족 통합의 의미를 갖게 되었다. 이렇듯 통일 개념의 변화에 발맞추어 통일교육의 명칭 및 그 내용도 변화하여 왔다(추병완 등 3인, 2000, p. 483).

통일교육은 한반도가 분단된 1945년부터 지금까지 시대별로 크게 세 단계를 거치며 발전해 왔다. 통일교육은 분단에서 1980년대 중반까지의 반공교육기, 1980년대 중반에서 1990년대 초반까지의 통일안보교육기, 1990년대 초 이후의 통일교육기를 거치며 발달해 왔다. 즉, 통일교육은 국내외적 통일 환경과 남북 간 역학관계, 통일 정책, 통일 운동, 그리고 국민의식의 변화에 기초하여 시기별로 그 성격과 내용을 달리해왔다(고정식 등 6인, 2004, p. 12).

그러나 그 가운데서도 변하지 않은 것이 있었는데, 그것이 바로 민족이라는 개념이다. 이념과 체제를 달리하는 남북 모두에게 있어 민족이라는 개념은 통일의 당위성과 필요성을 설명해 주는 가장 강력한 논리적 근거였다. 남북이 혈연·언어·문화·역사를 같이해 온 하나

의 민족이라는 사실은 남북 모두에게 있어 통일을 공동선 혹은 절대선으로 인식하게 만들었다. 그러기에 통일은 오랜 세월 하나의 민족국가를 이루어 살아왔던 우리의 역사적 정통성을 회복하는 역사적 의미를 갖는 것으로 인식되었다.

하지만 세계화의 진전에 따라 민족주의에 대한 비판적 이론이 득세하고, 우리 사회 구성원 가운데 외국인이 급증하면서 우리 사회에서의 순혈주의에 근거한 민족 담론은 점차 그 위력을 소진하고 있다. 결혼 이민자, 이주 노동자, 북한 이탈 주민, 다국적 기업 및 사업 관리 계층·기술 인력, 교육 부문 외국인 종사자의 급격한 증가는 단일 민족을 자처하던 우리 사회를 다문화 사회로 새롭게 정의하도록 하였다. 한국 사회에서 민족적·문화적 다양성의 증가는 ‘다문화’라는 용어를 우리 사회의 지배적 담론 가운데 하나가 되도록 만들었다. 따라서 통일의 절대적 근거로 작용하던 민족과 민족공동체 개념은 다문화라는 시대 조류 속에서 재평가·재해석의 대상이다.

이런 상황에서 북한은 우리 사회의 다문화 논의에 대해 “민족 감정에 칼질을 하고 있다.”는 등 온갖 비난을 서슴지 않는다. 북한은 남한에서 벌어지고 있는 ‘다민족·다인종 사회론’은 친미 사대 미국 세력이 민족의 단일성을 부정하고 남한을 이민족화·잡탕화·미국화하려는 ‘민족 말살론’이라고 주장한다(로동신문, 2006년 4월 27일자). 나아가 북한은 우리 단일민족의 고유성과 우수성을 부정하는 것은 민족의 정신무장 해체를 설교하는 반역 행위라고 몰아붙인다.

이런 시대적 분위기에서 우리의 학교 통일교육은 좌표를 잃은 채 방황하고 있는 상태다. 학교 현장에서 통일교육은 창의·인성교육에 그 우선순위를 내주고 있다. 참여정부와 실용정부의 북한관 및 대북정책에서의 차이는 학교 통일교육 현장을 더욱 혼란스럽게 만든다. 2009 개정 교육과정 체제에서 그간 통일교육을 주도적으로 담당했던 도덕 교과와 위상이 심각하게 축소됨에 따라 학교 통일교육은 절대적으로 축소될 분위기이다. 여러 가지 요인들이 복합적으로 얽혀 있는 가운데, 통일의 필요조건이자 통일의 촉매제 역할을 수행해야 할 학교 통일교육은 지금 심각한 위기 상태에 놓여 있다.

이러한 위기를 극복하기 위한 방안은 무엇인가? 이 글에서는 이 질문에 대한 부분적인 해답을 찾고자 한다. 구체적으로 말해, 이 글에서는 다문화 사회 속에서 학교 통일교육이 지향해야 할 새 활로를 모색하여 그것을 정당화하고자 한다. 이를 위해 이 글에서는 다음과 같은 논리적 순서를 따르고자 한다. 첫째, 정부 정책의 변화에 따른 최근 학교 통일교육의 주요 변화 내용이 무엇인지를 탐색한다. 둘째, 다문화 사회가 학교 통일교육에 요구하는 사항이 무엇인지를 밝히고, 그러한 요구를 충족시키기 위해 학교 통일교육이 지향해야 할 새 활로를 제시하고 그것을 정당화하고자 한다.

II. 대북정책의 변화와 학교 통일교육 현황

학교 통일교육은 나름대로의 일관된 원칙에 의거하여 지속적으로 전개되어야 함에도 불구하고, 그간 정치적 목적으로부터 사실상 자유롭지 못했다. 물론 학교 통일교육이 시대의 변화와 흐름 그리고 정권의 정책을 어느 정도 반영해야 하는 것은 사실이지만, 정권의 교체에 따라 그 철학과 근간이 송두리째 흔들리는 일은 가급적 없어야 한다. 그럼에도 불구하고, 학교 통일교육은 참여정부와 실용정부 간의 대북정책 차이와 그것이 학교 통일교육 지침에 미치는 영향에 의해 지금 커다란 혼란을 겪고 있다. 이에 여기서는 먼저 정부의 대북정책 변화에 따라 달라진 학교 통일교육의 주요 사항들을 분석하고자 한다.

1. 평화번영정책과 학교 통일교육

2003년 2월 출범한 참여 정부는 한반도의 평화를 정착시키고 남북 공동 번영을 추구함으로써, 평화통일의 기반 조성과 동북아 경제 중심 국가로의 발전 토대를 마련하고자 평화 번영정책을 제시한 바 있다. 평화번영정책은 민족 생존과 번영을 위해 그 동안 우리가 추진해 온 민족공동체 건설 작업을 남북 관계의 차원을 넘어 동북아의 평화와 번영을 추구하는, 즉 ‘동북아 속의 한반도’라는 차원에서 운용해야 할 필요성에서 비롯된 것이다.

평화번영정책은 김대중 정부의 대북정책인 대북포용정책을 계승·발전시킨 것이다. 그것은 한반도에 평화를 증진시키고 남북 공동번영을 추구함으로써, 평화통일의 기반 조성과 동북아 경제 중심 국가로의 발전 토대를 마련하고자 하는 노무현 대통령의 전략적 구상이었다(통일부, 2003. 3., p. 1). 평화번영정책은 냉전시대 남북관계 인식인 적대적(대결적) 공존에서 상호 호혜적(화해적) 의존 관계로의 패러다임 전환을 출발점으로 ‘평화와 화해협력을 통한 남북관계 개선’을 목표로 설정했다(김홍수, 2009, p. 428).

이렇듯 평화 번영 정책의 개념 속에는 ① 주변 국가와 협력하여 당면한 북한 핵문제를 평화적으로 해결하는 것, ② 이를 토대로 남북의 실질 협력 증진과 군사적 신뢰 구축을 실현하는 한편 북미·북일 관계 정상화를 지원하는 등 국제적 환경을 조성함으로써 한반도 평화 체제를 구축하며, ③ 남북 공동 번영을 추구하며 평화 통일의 실질적 기반을 조성하고 동북아 경제 중심 국가 건설의 토대를 마련하겠다는 내용이 포함되어 있었다(통일교육원, 2006, p. 79). 한반도 평화 증진은 당면 과제인 북한 핵문제를 평화적으로 해결하고 이를 토대로 남북의 실질적 협력을 증진하여 군사적 신뢰 구축을 실현함으로써 한반도 평화 체제를 구축하려는 것이었다. 평화 체제가 구축되면 한반도 평화와 남북의 공동 번영이 가능하게 되고,

동북아 경제 중심 국가의 토대가 마련될 수 있기 때문이다.

또한, 이러한 정책 목표를 달성하기 위해 참여정부는 네 가지의 정책 추진 원칙을 설정하였다(통일교육원, 2006, p. 81). 첫째, 대화를 통해 문제를 해결한다는 원칙이다. 정부는 민족 생존을 위협하는 어떠한 형태의 무력 충돌 가능성도 배제하기 위해 모든 갈등과 현안 사항을 반드시 대화를 통해 평화적으로 해결한다는 점을 원칙으로 설정하였다.

둘째, 상호 신뢰 우선과 호혜주의 원칙이다. 이것은 남북한 및 미·일·중·러 등 상이한 동북아 지역 국가들이 서로를 인정하는 토대 위에서 충분한 이해를 바탕으로 상호 신뢰 우선의 원칙에 입각하여 지역의 평화와 협력을 추진해야 함을 의미한다. 또한 북한 및 주변 국가와의 관계 증진과 건전한 상호 협력을 위해 서로 이익이 되는 호혜주의를 추구하고 일방주의를 배제하며 동등한 협력 관계를 추구해 나감을 의미한다.

셋째, 남북 당사자 원칙에 기초한 국제 협력 원칙이다. 이것은 한반도 평화 체제 구축 및 남북 경제공동체 형성 등을 한반도 문제의 당사자인 남북이 협의하여 추진하되, 한반도 평화와 번영을 위해 당사자 원칙을 기초로 국제 사회와 유기적으로 협력하고, 동북아 지역의 평화와 번영에도 기여하도록 노력한다는 것이다.

넷째, 국민과 함께 하는 정책 추진 원칙이다. 정부는 정책 추진의 대내외적 투명성 제고를 위해 평화변영정책에 대한 국민적 합의를 토대로 법과 제도에 따라 투명하게 추진함과 동시에 정책 결정 및 집행 과정, 대북 접촉 과정의 투명성을 강화함으로써 정책에 대한 신뢰도를 제고시키고자 하는 것이다.

이렇듯 평화변영정책은 우리가 지금까지 추진해 왔었던 평화 공존 노선 및 민족공동체 형성을 중시하고 있으면서도, 기존의 통일정책과는 달리 국가 발전 기본 전략으로서의 위상을 가지고 있음을 알 수 있다. 평화변영정책은 통일·외교·안보 분야의 통합 전략으로서 남북 관계를 넘어서 동북아의 평화와 공동 번영을 추구하고 있었다. 또한 평화변영정책은 안보 측면과 경제 측면의 균형 발전을 강조하였다. 지금까지는 진전된 남북 간 경제 협력을 바탕으로 하여 안보 측면에서의 진전을 이루려는 균형 발전 전략을 구사해 왔으나, 평화변영정책에서는 군사 부문과 비군사 부문의 동시적 발전을 모색하는 포괄적 안보를 지향했다. 동시에 평화변영정책은 남북 상호간에 공감되는 집합적 기억에 토대를 둔 민족공동체를 건설하기 위해 만남·대화·교류 협력의 필요성과 중요성을 강조하였다.

참여정부의 평화변영정책과 관련한 학교 통일교육의 주요 내용은 크게 보아 세 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 통일교육이 학교교육에 적극 반영될 수 있는 조치를 강화하였다. 통일교육지원법 개정안에서는 “통일부 장관은……통일교육에 관한 기본적인 사항이 초·중등학교의 교육활동에 반영될 수 있도록 교육인적자원부장관에게 요청할 수 있으며, 요청을 받은 교육부장관은 이를 반영하도록 노력하여야 한다(2005. 1. 27. 개정 8조 2항).”는 조항을 신설하여 통일교육이 학교교육에 적극 반영되도록 하였다.

둘째, 학교 통일교육의 필요성과 과제를 명료화하였다. 참여정부는 『통일교육지침서(학교용)』을 통해 학교 통일교육의 과제를 ‘통일에 대한 부정적 시각의 극복, 통일의 당위성, 통일시대 대비 역량 강화, 평화의식 함양과 민주시민의식 함양, 민족공동체 의식 함양’로 설정하였다. 그리고 통일교육의 내용 체계로 ‘통일문제의 이해, 북한 이해, 통일 환경의 이해, 통일정책과 남북교류협력 현황, 통일을 위한 과제’를 제시하였다.

셋째, 통일교육에서 평화교육의 중요성을 강조했다. 평화교육의 중요성이 부각됨에 따라 학교 통일교육에서는 남과 북이 서로 다른 체제에서 살아온 것을 인정하고, 그 바탕 위에서 비폭력적으로 공존 공영하는 삶의 방식을 가르치는 것을 강조하게 되었다. 학교 통일교육에서는 평화교육에서 강조하는 공존 능력을 길러주는 것이 무엇보다 중시되었는데, 공존 능력은 통일 과정에서 남북한 주민들이 일상적으로 교류하면서 제기될 수 있는 여러 갈등들을 비폭력적으로 해결할 수 있는 기본 능력을 향상시킬 수 있다고 여겨졌기 때문이다. 또한, 통일교육을 통해 학습된 공존 능력은 우리 사회의 여러 갈등의 평화로운 해결에도 도움을 줄 것으로 여겨졌기 때문이다.

2. 상생·공영정책과 학교 통일교육

현 정부의 대북정책은 생산과 실용의 외교·안보의 비전과 전략에서 출발하였다. 참여 정부의 대북 정책이 남북한 특수성을 인정하는 독자적인 비전과 전략을 중시한 반면, 이명박 정부의 대북 정책은 한미 간의 튼튼한 전략 동맹을 우선시하고, 남북 관계의 특수성에 대한 비중을 축소시켰다.

이명박 정부가 추진하는 대북정책의 명칭이자 기조는 남북 상생·공영(mutual benefits and common prosperity)이다. 여기서 상생·공영은 두 가지 의미가 있다. 첫째는 북한의 흡수통일에 대한 우려를 불식하고, 남북이 공존·공영, 상생·공영한다는 의미이다. 비핵화 협상과정을 통하여 미국과의 국교 정상화를 지원함으로써 북한의 안보 불안과 경제난 해소를 지원한다는 의미이다. 둘째는 북한의 경제발전을 통하여 남한도 경제발전을 한 단계 도약시키는 기회를 얻게 되는 것을 의미한다(통일연구원, 2008b, p. 13).

현 정부의 대북 정책은 이전 10년간 대북포용정책은 실패했다는 인식과 판단을 근거로 구상되었다. 이명박 정부의 대북정책은 남북관계 현황에 대한 인식에서 출발했다. 이명박 정부가 평가하는 지난 10년간 대북포용정책의 결과는 외형적인 성장에 비해 질적 발전은 부족했으며, 남한의 북한에 대한 지원과 협력에 비해 북한의 변화를 끌어내지 못했다는 점, 그리고 북핵문제를 국정의 최우선으로 다루지 않았다는 사실을 중시하였다(통일부 통일교육원, 2009, p. 55; 통일연구원, 2008b, pp. 32-33).

그 결과, 이명박 정부는 남북관계의 현 주소를 이중성과 특수성으로 정리한다. 여기서 이중성이란 북한은 군사적으로 대치하고 있는 상대방이자 남북관계 발전을 위한 동반자라는 점이며, 특수성은 남북관계는 일반적인 나라와 나라 사이의 관계가 아닌, 통일을 지향하는 과정에서 잠정적으로 형성되는 특수 관계라는 것이다. 남북관계는 북한의 이중성, 남북관계의 특수성, 보편적 국제 기준을 균형 있게 고려하면서 풀어나가야 한다는 점이다(통일연구원, 2008a, p. 10).

이명박 정부의 대북정책의 핵심은 한미 동맹을 강화하고 이를 기반으로 북핵 문제를 해결하며, 그 연장선에서 북한이 비핵화와 개방으로 나오게 되면 북한의 1인당 국민소득을 10년 내 3,000달러가 되도록 지원하겠다는 것이다. 이것이 이명박 정부 대북정책의 골간인 ‘비핵·개방·3000’이다. 이명박 정부는 한미 동맹 강화와 북핵 폐기를 핵심 과제로 설정하고 그 추진 방법으로서 ‘비핵·개방·3000’을 제시하고 있다(통일연구원, 2008b, p. 15). 이명박 정부가 추진하는 상생·공영정책의 비전 및 주요 체계를 요약하면 다음의 <표 1>과 같다(김홍수, 2009, p. 432).

<표 1> 상생·공영정책의 비전 및 주요 체계

미래와 비전	목표와 기본방향	4대 추진 원칙	5대 중점 추진 과제
상생과 공영	○ 북한의 변화와 남북관계 발전 - 북핵 폐기 우선	1. 실용과 생산성	○ 진정성 있는 남북대화 - 실질적인 도움이 되는 남북대화 - 상대방을 서로 존중하는 회담문화
		2. 원칙에 철저히되, 유연한 접근	○ 한반도 평화정책 - 북핵 문제의 완전한 해결 - 남북한 군사적 긴장완화와 신뢰 구축 - 새로운 평화구조 형성
			○ 상생과 호혜의 남북경협 - 상생과 상호보완적 성격의 경제협력 - 네 가지 원칙 하의 실질적인 남북경협 추진(북핵문제의 진전, 경제적 타당성, 재정부담 능력, 국민합의) - ‘비핵·개방·3000 구상’ 이행

	<ul style="list-style-type: none"> ○ 상생과 공영의 남북관계 발전 - 한반도 경제 선진화 기여 	<p>3. 국민 합의</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 사회·문화교류 활성화 - 남북한 교류와 접촉을 통한 민족공동체의식 고양 - 민간의 교류 촉진과 내실화 - 사회·문화교류의 제도화를 위한 기틀 마련
	<ul style="list-style-type: none"> ○ 한반도 평화통일의 실질적 토대구축 - 실용주의적 접근을 통한 평화구조 - 남북 주민의 행복 추구 	<p>4. 국제협력과 남북협력의 조화</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 인도적 문제 해결 - 이산가족의 상시적 만남 추구 - 국군포로·납북자 문제해결 - 북한 인권 개선 - 인도적 지원 원칙

이명박 정부의 상생·공영정책은 학교 통일교육에 적잖은 변화를 초래했다. 2009년에 발간된 ‘통일교육 지침서’에서는 이전까지 중시되어 왔었던 ‘평화의식 함양과 상호존중의 자세 확립’ 조항이 삭제되었다. 이명박 정부 첫 해에 발간된 ‘2008 통일교육 지침서’에 나와 있는 6가지 통일교육 과제 가운데 ‘평화의식 함양과 상호존중의 자세 확립’이 삭제된 것이다(한겨레신문, 2009년 7월 22일자). 새 지침서는 북한 체제에 대해 “김일성-김정일의 절대 권력과 주체사상에 의해 지배되는 독특성과 당-국가 지배체제를 근간으로 하는 사회주의 체제의 일반적 특성을 갖고 있다.”는 종전 기술을 “김일성-김정일의 절대 권력과 주체사상에 의해 지배되는 퇴행적인 체제적 특이성과 당-국가 체제를 근간으로 하는 공산주의 체제의 일반적인 특성을 갖고 있다.”로 수정했다(통일부 통일교육원, 2009, p. 34).

그런가하면 대북 화해협력정책과 평화변영정책에 대해서도 부정적 평가로 일관했다. 『2009 통일교육지침서(학교용)』은 2000년 ‘6·15 공동선언’에 대해 이명박 정부는 “남북정상회담 추진 과정이 투명하지 못했다는 점과 함께 6·15 공동선언문 속의 ‘민족끼리’의 협력과 ‘낮은 단계의 연방제’ 부분은 사회적 논란을 불러일으키기도 하였다.”고 평가하였다(통일부 통일교육원, 2009, p. 54). 또 국민의 정부 시기 남북한 교류 협력의 실적에 대한 양적 증대를 인정하면서도 “남북관계에 실질적 진전을 이루는 데는 한계를 보였다.”고 평가하였다. 그리고 2007년 남북정상회담에 대해서도 “국민적 합의와 지지를 이끌어내는데 크게 미흡하였다.”고 평가절하 했다(통일부 통일교육원, 2009, p. 55).

학교 통일교육의 과제와 관련하여 이명박 정부는 국가안보교육을 강화시켰으며, 북한에 대한 인식에 있어서도 참여정부 시기보다 더욱 객관적인 이해를 강조하였다. 현 정부가 발간한 『2010 통일교육지침서(학교용)』에서는 학교 통일교육의 주안점으로 통일 문제에 대한 관심 제고 및 통일의지 확립, 통일시대 대비 역량 강화, 자유민주주의 가치에 대한 확신 및 민주시민의식 함양, 민족공동체 형성 노력, 국가안보의 중요성 인식, 북한에 대한 올바른 이해를 제시하였다(통일부 통일교육원, 2010, p. 13). 특히 『2010 통일교육지침서(학교용)』은 “튼튼한 안보가 뒷받침되어야만 한반도에 평화가 정착되고 남북관계 발전이 실질적으로 확충되어 평화통일을 이룩할 수 있기 때문이다.”(통일부 통일교육원, 2010, p. 18)라고 기술하면서 냉엄한 국제질서와 한반도의 군사적 대치 상황에서 국가의 유지·보존을 위한 국가안보의 중요성을 강조하였다. 현 정부는 참여정부가 중시했던 평화보다 국가안보가 우선한다는 점을 분명히 했다.

북한에 대한 인식과 이해에 있어서 평화변영정책이 남북한의 상호이해와 존중을 강조했다면, 상생·공영정책은 북한에 대한 정확한 자료와 정보에 의한 객관적 이해와 균형 잡힌 인식을 강조했다. 두 정부의 북한 이해에 대한 관점에서의 결정적 차이는 북한 이해를 통해 무엇을 지향하는가의 문제다. 참여정부는 북한 이해의 지향점을 민족공동체 의식 함양과 남북한이 상호 편견과 차별의식을 극복하고 공존 공영할 방안을 모색하게 하는데 두었다. 이명박 정부는 북한의 실상에 대한 정확한 자료와 정보를 바탕으로 한 객관적이고 균형적 이해에 초점을 맞추고 있다. 이명박 정부는 북한 이해 부분에서 북한의 실상에 대한 정확한 정보와 자료를 바탕으로 객관적·균형적으로 이해시키는 실상교육을 강조하였다면, 참여정부는 그런 실상을 바탕으로 한 남북한 상호이해와 공존 공영할 가치교육을 강조했다(김홍수, 2009, p. 440).

현 정부의 통일교육 방향에 대한 평가는 상당히 엇갈리고 있다. 정부 및 찬성론자들은 북한 편향 좌파 정권들이 감상적 민족주의에 젖어 북한의 실상을 제대로 가르치지 못한 것을 시정하는 것이라고 주장한다. 그러나 반대론자들은 새 지침서가 북한의 실상을 강조하다보니 부정적인 면을 지나치게 부각시켰다거나, 기존 통일교육 6개 과제 가운데 ‘평화의식 함양과 상호존중의 자세 확립’ 부분을 뺀 것은 명백하게 남북 대결의식을 고취하는 것에 불과하다는 비판을 제기한다(국민일보, 2009년 7월 22일자). 일례로, 민주노동당은 ‘평화통일 없는 2009 통일교육 지침서’라는 논평 자료를 통해 이명박 정부는 청소년을 대상으로 하는 반통일교육을 당장 중단하고 남과 북의 화해와 평화통일을 위한 교육으로 전환할 것을 촉구하였다(민주노동당, 2009. 7. 23).

한편 북한은 민주평화통일자문회의의 ‘이명박 정부 대북정책 바로알기’ 책자와 정부의 ‘2009 통일교육지침서’ 발간을 ‘정치적 도발’로 간주하고 강하게 반발했다. 북한 노동당 기관지인 노동신문은 이날 보도에서 “최근 남조선 통일부는 우리 공화국을 악랄하게 헐뜯는

‘2009 통일교육지침서’를 초·중·고등학교에 내리먹이고 민주평통은 북남공동선언의 역사적 의미를 깎아내린 책자를 발간했다.”며 “이는 북남관계를 돌이킬 수 없는 적대 관계로 몰아가기 위한 극악한 반통일 망동”이라고 비판했다(뉴시스, 2009년 8월 3일자).

평화번영 정책과 상생·공영 정책 간의 차이에 따라 학교 통일교육 현장은 상당한 혼란을 겪을 수밖에 없었다. 특히 통일교육에서 평화보다는 국가안보를 중시하는 입장으로 변함에 따라, 통일교육에 대한 평화교육적 접근은 상당한 타격을 받게 되었다. 그러나 참여정부와 실용정부 간의 통일정책 및 통일교육관의 차이에도 불구하고, 이 시기에는 한 가지의 공통된 흐름이 형성되었는데, 그것은 바로 우리 사회의 다문화 추세에 대한 공통된 관심사였다. 1990년대 이후 지속적으로 증가해 온 외국인 근로자와 유학생, 결혼 이주자, 북한 이탈 주민, 그리고 성적 소수자 집단들의 정체에 대한 인정 요구가 한국 사회에서 지속적으로 제기되었기 때문이다(송재룡, 2009, p. 85). 정부 차원에서 외국인 문제의 위상이 2005년 대통령 지시 과제로 격상된 이후로(김영옥, 2007, p. 133), 사회 통합을 위한 다양한 다문화 정책이 줄을 잇게 되었다. 두 정부 시기에 우리 사회의 제일 중요한 화두는 ‘다문화’였다고 해도 과언이 아니다.

다문화 현상에 대한 폭발적 열기와 관심은 통일교육 분야에서도 결코 예외가 아니었다. 통일교육에 관심을 가진 학자들은 참여정부와 실용정부 간의 통일교육관 차이 속에서 생기는 혼란을 극소화하기 방안의 일환으로, 다문화교육 접근을 통일교육의 새 방향으로 설정하고자 하는 시도를 보였다(곽준혁, 2007; 양영자, 2007; 오기성, 2008; 김창근, 2009; 추병완, 2009; 이경희, 2010). 상이한 이념과 체제를 기초로 구축되어 온 삶의 양식이나 문화에 대해 관심을 두어야 하며, 다름을 이해하고 인정하는 기초위에서 삶의 통일을 생각해야 한다는 측면에서 다문화교육적 접근의 필요성이 제기된 것이다.

이에 따라 학교 통일교육은 오랜 기간 서로 다른 이념과 체제에서 형성된 상이한 문화와 이질적 배경을 가진 사람들에게 서로 공존하는데 필요한 다문화 역량(multicultural competence)을 키워주는 교육을 강조해야 한다는 점이 부각되었다. 즉, 자신의 문화를 기초로 다른 사회와 문화를 재단할 것이 아니라, 다름을 이해하고 공존의 관점에서 바라보는 다문화 이해의 관점을 통하여 북한 사회와 통일 문제를 이해시키는 교육이 필요하다는 주장이 제기되었다(오기성, 2008, p. 137).

Ⅲ. 다문화 사회의 통일교육적 요구

어느 날 갑자기 다문화 사회가 되어 버린 대한민국은 ‘자고 일어나니 유명해졌다.’라는 영국

시인 바이런(Baron Byron)의 말을 가장 실감나게 한다. 1990년 약 5만 명에 불과했던 국내 체류 외국인이 2010년에는 120여만 명 이상으로 크게 증가하였다(삼성경제연구소, 2010, p. 1). 우리가 다문화 현상에 대해 깊이 생각하기도 전에 벌써 UN은 한국이 인구 부족 현상으로 2050년까지 1천 200만 명의 이민자를 받아들여야 될 것이며, 그렇게 되면 이민자와 그 자녀들은 한국 전체 인구의 21.3%에 달할 것이라고 경고하였다(이현정, 2009, p. 26에서 재인용). 우리의 경우 다문화 현상이 단기간에 빠른 속도로 진전되고 있어서, 우리 사회는 다문화 사회에 대한 충분한 이론적 논의나 사회적 토론을 할 여유가 없이 새로운 사회 통합 문제에 직면하게 되었다.

현재 우리나라에 거주하는 외국인인 전체 총 인구의 2.3%에 이른다. 국제적 기준에서 볼 때 외국인의 비율이 전체 총 인구의 5% 이상이 되어야 진정한 다문화 국가라고 할 수 있기에, 대한민국이 다문화 국가라는 명칭을 갖기엔 아직 이른 감이 없지 않다. 2007년 기준으로 외국 태생 인구의 비율이 미국은 12.5%이며, 캐나다는 20%, 호주는 24%, 독일은 8.8%, 영국은 4.5% 등이다. 이렇듯 총 인구에서 외국인이 차지하는 비율이 주요 선진국 비율(10.3%)보다는 낮지만, 개발도상국의 평균 수준(1.5%)보다는 높은 편이다(김용신, 2009, p. 13; 이현정, 2009, p. 27). 엄격하게 수치만 놓고 볼 때, 대한민국은 아직은 다문화 국가가 아니다. 하지만 외국인 인구가 계속 가파르게 증가하고 있기 때문에, 우리 국민이 피부로 느끼는 다문화 현상은 다른 국가들에 비해 상대적으로 훨씬 높은 편이다.

1. 다문화 사회의 기본 과제

다문화주의는 전 지구적으로 확산되고 있는 문화 다원적 현상, 곧 다양한 인종·문화·이념·종교·민족·젠더 등과 같은 문화적 단위들의 공존 현상에 대한 인식론적 및 규범적 입장이나 태도의 경향을 의미한다(송재룡, 2009, p. 82). 다문화주의는 민족과 인종의 다양성을 존중하고, 모든 인간이 평등하게 사회 참여를 할 수 있는 국가를 형성하기 위해 도입된 개념이다(현대경제연구원, 2009, p. 1; 유문무, 2010, p. 93). 달리 말해, 다문화주의는 문화권의 배경에 따라 특정 사회의 구성원이 차별받지 않고 상호 간의 존중과 공존의 방향을 모색하고자 도입된 개념이다. 이렇듯 다문화주의는 상이한 국적·체류 자격·인종·문화적 배경·성·계층적 귀속감 등에 관계없이, 모든 인간이 인간으로서의 보편적 권리를 향유하고, 각각의 특수한 삶의 방식을 존중하며 공존할 수 있는, 다원주의적인 사회·문화·제도·정서적 인프라를 만들어내기 위한 집합적인 노력을 의미한다.

다문화주의는 한 사회 내 다양한 인종이나 민족 집단들의 문화를 단일한 문화로 동화시키지 않고, 문화적 다양성을 서로 인정하고 존중하면서 공존하게 하는 데 그 목적이 있다(김창

근, 2009, p. 25). 서구 사회에서 다문화주의가 등장하게 된 원인에는 선진국의 저출산과 고령화로 인한 이주 노동자의 유입, 1960년대의 인권운동으로 인한 내국인과 소수 인종 집단의 권리 의식의 고양, 냉전의 종식으로 지정학적 안전의 확보와 그로 인한 소수 인종 집단을 억압하거나 통제할 필요성의 감소, 자유민주주의에 대한 광범위한 합의와 지지의 존재 등이 있었다.

결국 비서구 출신 신규 이민자들의 급증으로 인한 인구학적 변화와 이들에 대한 다수 집단의 인종 편견과 차별로 인한 소수 인종 집단의 사회 부적응, 다수-소수 인종 집단 간의 사회 갈등과 분열의 문제를 다문화주의라는 이념과 정책을 통해 해결하고자 하는 배경 속에서 다문화주의가 등장한 것이다(추병완, 2010, p. 16). 이렇듯 다문화주의는 한 국가 내부에서 다수와 소수 사이의 문화적 갈등 문제와 관련하여 소수자 문화의 인정과 공존의 방식을 둘러싼 정책 수립 과정에서 비롯된 것이다(문경희, 2006, p. 55). 최근 다문화주의는 이민, 노동력의 국제 이동, 국제결혼, 난민, 망명자, 유학생 등 다양한 인종·민족으로 구성된 국민국가 등장함으로써 발생하는 불협화음을 극복하는 문화 갈등 극복 이론으로서 그리고 세계화를 촉진시키는 이론으로서 각광을 받고 있다.

다문화주의에 이념적 근거를 두고 있는 다문화 사회는 서로 이질적인 문화가 상호 융합된 모자이크 문화를 구성하여 사회 통합이 이루어지는 사회다. 달리 말해, 다문화 사회는 여러 단일 문화가 모여 공존하며, 서로 영향을 주면서 그 나름의 문화를 유지·발전시키는 사회다. 오늘날 세계적 현상이 되고 있는 다문화 사회의 유형은 크게 두 가지로 구분할 수 있다(김남국, 2005, p. 98).

첫째는 유럽 국가(영국, 독일, 프랑스 등)처럼 비교적 동질적인 문화를 가졌던 전통적인 국민국가들이 식민지 경영과 산업화 과정에서 자본과 노동의 세계화를 겪게 되고, 그 결과 이주노동자와 낮은 문화 그리고 새로운 종교의 유입과 함께 다문화 사회의 도전에 직면한 경우다. 둘째는 국가의 출범 초기부터 다양한 인종과 문화로 구성된 이민의 나라였던 캐나다, 미국 등의 경우로서 이들은 상대적으로 다문화 사회의 도전에 익숙하지만 여전히 이들 나라에서 사회통합의 문제는 매우 심각한 수준에 있다. 단일민족과 단일문화를 강조하던 우리나라는 첫 번째 유형에 가깝지만 최근 급격하게 이루어지는 변화에 따라 점점 다양하게 분화되는 인종과 문화, 지역과 종교 등의 도전으로부터 자유롭지 못한 상황이 되었다.

다문화 사회로의 진입은 단지 인구 구성의 변화만 유발하는 것이 아니라 전반적인 사회체제의 변화를 야기한다. 다문화 사회는 인력 수급의 불일치 해소와 경제 규모 확대에 기여하고, 사회의 다양성·개방성·창의성을 제고하는 긍정적 효과가 있다. 하지만 다문화 사회의 부작용도 만만치 않다. 다문화 사회는 저소득층 취업 경쟁 심화와 공공 지출 부담 증가, 문화 갈등의 초래, 이민자 빈곤화로 인한 사회적 범죄 증가 및 그에 따른 사회적 분열이라는 부작용도 안고 있다(삼성경제연구소, 2010, p. 4). 이에 우리는 다문화로 인한 편익을 극

대화하고 외국인과의 공존을 통해 글로벌 시민사회를 건설해야 할 시점에 있다.

2. 사회 통합 기제로서의 통일교육

다문화 사회로 진입하고 있는 한국에 부여된 국가적 과제는 다양성과 통일성을 어떻게 조화하여 국가적 차원에서의 사회 통합을 이룰 것인가의 문제이다. 이제 우리는 인구 구성의 현실적인 다양성을 엄연한 현실로 수용하고 변화된 상황에 적합한 사회통합의 이념과 가치를 설정해야 한다. 그리고 그러한 이념과 가치에 부합하는 국가 차원의 효율적인 다문화 정책의 추진과 더불어 국민의 다문화 역량 제고를 필요로 한다.

하지만 우리의 현실은 어떠한가? 다문화 정책이라는 이름 아래 다양한 정책과 제도, 프로그램들이 운영되고 있지만, 그 어디서도 다문화를 찾기 어렵다. 우리의 다문화 정책은 무늬만 다문화이지 실제로는 모든 외국인을 한국 사람으로 만들겠다는 동화주의 발상에 불과하다(김영옥, 2007, p. 136; 이현정, 2009, p. 34). 우리 정부의 소수자 통합 정책에도 뿌리 깊은 혈통주의 잔상이 남아 있다. 정부는 결혼 이민자와 혼혈인 등 한국인과 혈족 관계가 있는 외국인에 대해서는 다문화 정책이라는 이름하에 적극적인 사회통합 정책을 펼치면서, 화교와 이주 노동자 등에 대해서는 차별 혹은 무관심의 이중적 태도를 보이고 있다(김이선, 2007, p. 58; 추병완, 2010, p. 29).

지금 우리의 현실을 주요국과 객관적으로 비교해보면 우리나라의 다문화 여건은 부끄러운 수준이다. 스위스 국제경영개발원(IMD)이 발표한 ‘세계 경쟁력 보고서’에 따르면, 한국의 외국 문화에 대한 개방도는 현저하게 낮은 수준이다. 외국 문화에 대한 개방도 항목은 2008년에 55개 대상국 중 최하위, 2009년에 57개 대상국 중 56위를 기록하였다. 이민 문호도에 대한 이민법 항목에서도 2008년 55개 대상국 중 54위였으며, 2009년에는 57개 대상국 중 최하위였다. 또, 한국선진화재단의 자료에 따르면, 다문화 공생 사회와 세계문화 표준 창출을 위한 문화적 측면의 선진화 정도 역시 낮은 것으로 나타난다. 외국문화 개방도, 이민자 비중, 유학생 수 등을 평가한 문화적 측면의 선진화 정도에서 한국은 OECD, 비OECD 40개국 중 25위에 그쳤다(현대경제연구원, 2009, p. 8).

국민들의 다문화 수용성 수준도 마찬가지이다. 한국인들은 문화적 다양성과 이주민의 증가를 긍정적으로 인식하는 관용적 태도를 보이고 있지만, 이주민을 친구나 이웃을 넘어 국민으로 받아들이는 데는 아직 소극적이고, 출신 국가에 따라 수용 태도의 차이가 나타나고 있다(윤상우·김상돈, 2010, p. 94). 한국인들은 외국인에 대한 사회적 친밀도에 있어서 비교적 관대하고 개방적인 태도를 취하고 있으며 큰 사회적 거리감을 갖고 있지 않지만, 중국인과 동남아인에 대한 친밀도가 상대적으로 낮고 미국/캐나다인, 일본인, 유럽인에 대한 친밀도가

상대적으로 높음으로써 선진국 선호 의식을 갖고 있다.

한국 사회에서 인종위계와 계도화가 고착화될 경우 순혈주의가 여전히 강한 한국은 다른 나라보다 심각한 갈등 양상을 초래할 것이 분명하다. 지속적으로 제기되고 있는 내국인에 의한 인권 침해와 차별도 외국인과의 갈등을 야기하는 원인이다. 다문화 가정의 취약한 경제 기반과 낮은 사회적 이동성도 사회적 소수자들의 불만 요인으로 작용하여 갈등을 일으킬 수 있다. 이렇듯 사회적 갈등의 불씨를 안고 있는 한국 사회의 현실은 수많은 교육적 과제를 제기한다.

그렇다면 한국의 다문화 현실이 학교 통일교육에 요구하고 있는 시대적 과제는 무엇인가? 한 마디로 말해, 다문화 사회는 학교 통일교육이 우선적으로 내적 사회 통합에 기여할 것을 요구한다. 지금까지 우리는 통일의 대상인 북한과의 통합에만 치중하여 북한을 어떻게 이해하고 그들을 어떻게 대해야 할 것인가의 문제에 더 많은 비중을 두어 왔다. 그러다보니 상대적으로 우리 안의 통일 문제에 대한 관심은 뒷전으로 밀릴 수밖에 없었다. 학교 통일교육에서 ‘통일 의지를 갖춘 인간’을 육성한다고 했지만, 그 의지는 어디까지나 북한과의 통일을 이루고자 하는 의지에 초점이 더 맞추어져 있었다.

통일 후의 한국은 기본적으로 다문화 사회가 될 수밖에 없다(오기성, 2008, p. 136; 이경희, 2010, p. 157). 통일 한국에서는 이질적인 정치·경제·사회·문화 체제와 가치관, 생활양식 등이 혼재된 상태가 독일의 경우에서 볼 수 있었던 바와 같이 상당 기간 존속할 것이다. 이러한 다양성 속에서 국가 정체성과 연대의식을 조장하여 다양성 안의 통일성에 근거한 국가의 성장 동력을 어떻게 만들어낼 수 있느냐가 통일한국의 가장 큰 과제가 될 것은 분명하다.

이렇게 볼 때, 최근 한국 사회의 다문화 추세는 학교 통일교육이 이제 우리 안의 통일을 이룩하는 문제에 대해 보다 적극적인 관심을 기울여야 한다는 사실을 시사해 준다. 왜냐하면 통일 국가 형성 이전에 우리 안에서 다양성과 통일성의 조화를 이루는 훈련을 하게 하는 것은 통일 이후에 우리가 직면하게 될 문제들에 대한 면역력을 갖게 만들기 때문이다.

한국 사회의 다문화 추세는 통일을 ‘과정’으로 보려는 유연한 자세를 견지할 것을 우리에게 요구한다. 이에 우리는 갈등의 평화적 해결, 존중과 관용에 근거한 사회 통합, 편견과 차별의 극복 등이 바로 통일의 한 과정임을 인정해야 한다. 성급하게 1민족 1국가 체제를 만드는 것에만 치중하게 되면, 어떤 이념과 체제로 통일하는 것이 바람직한 것인가에 대한 논의가 주류를 이루게 된다. 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(추병완, 2007, p. 33).

‘과정’으로서의 통일을 중시하는 통일교육에서는 ‘하나가 되는 것’에 얽매이지 않고, 우선 남북한이 오랜 분단 체제 속에서 고착된 전쟁의 위협에서 벗어나 서로 공존 공영하는 방법

을 강조하게 된다. 즉, 통일 정책이나 북한 체제 비판에 초점을 맞추었던 통일교육에서 탈피하여, 분단으로 인한 피해의 자각을 통하여 평화 통일의 필요성과 중요성을 깨닫게 하고, 냉전적인 분단 의식을 극복하려는 자세와 태도를 형성시키는 데 초점을 맞추게 된다. 또한 차별과 억압, 불평등 같은 우리 사회 내부의 구조적 모순을 타파함으로써 우리 사회 구성원들이 모두 인간다운 삶을 영위할 수 있는 조건의 창조를 강조하게 된다. 특히, 우리 사회 내부에서 평화를 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(추병완, 2007, p. 34).

이제 우리는 다문화 사회를 살아가는 다문화 시민의 양성이라는 차원에서 포괄적인 학교 통일교육의 목표와 비전을 새롭게 모색해야 한다. 타 인종·민족에 대한 뿌리 깊은 편견과 배타적인 태도를 비판적으로 성찰해보고 문화적 다양성을 인정하고 존중하는 가운데 공존 공영할 수 있는 삶의 역량을 갖춘 시민을 양성하는 일에 역점을 두어야 한다. 인종·민족·사회 계급·젠더·장애 등에 근거한 억압과 사회구조적 불평등을 해결하기 위해 적극적으로 사회에 참여하는 시민을 육성하는 일에 나서야 한다. 달리 말해, 학교 통일교육은 기존의 법과 관습을 준수하는데 머무르지 않고 민주적이고 정의로운 사회를 위해 적극적으로 행동하는 변혁적 시민(transformative citizen)을 양성해야 한다(추병완, 2010, p. 112).

IV. 다문화 사회에서 학교 통일교육의 과제

다문화 사회는 학교 통일교육이 ‘우리 안의 통일’의 중요성을 강조하고, 통일을 결과가 아닌 ‘과정’으로 보는 유연성을 가질 것을 요구한다. 학교 통일교육이 이러한 방향에 부합하기 위해서는 어떻게 해야 할까?

우리 안의 외국인을 한국 사회에 동화시켜 사회통합을 이루려는 동화주의 발상이 대한민국의 미래를 위해 결코 바람직한 사회 통합 방식이 아니듯이, 통일 이후 북한 주민을 남한 사회에 동화시켜 사회 통합을 이루려는 발상도 바람직하지 못하다. 남북한의 사회 통합은 어느 한쪽이 다른 한쪽의 이념·문화·가치관·행동양식을 수용하여 완전하게 동화되는 방식이 되어서는 안 된다. ‘우리 안의 통일’이 다문화적 사회 통합 방식이 되어야 하듯이, 남북한의 통일도 다문화적 사회 통합을 이루는 방식으로 전개되어야 한다. 즉, 한 사회를 구성하는 이질적인 집단들이 다양성 존중과 상호주의 원리에 의해 통일된 하나의 새로운 공동체를 형성해 나가는 다문화적 사회 통합 방식이 통일 국가에서도 그대로 견지되어야 한다.

다문화 사회에서 학교 통일교육은 이러한 원칙을 학생들이 이해하고, 그러한 원칙을 구현

하는 행동양식을 체계적·지속적으로 학습할 수 있도록 해 주어야 한다. 이에 다문화 사회에서 학교 통일교육이 새롭게 역점을 두어야 할 사항을 제시하고 정당화하면 다음과 같다. 여기서는 학교 통일교육이 학교생활의 모든 측면을 통해 실시되어야 하는 기본교육(basic education)임을 고려하여, 학교 통일교육의 새 활로를 탐색하여 정당화 하고자 한다.

1. 열린 민족주의 의식을 강조하는 통일교육

다문화 사회에서 학교 통일교육은 그 이념적 기초로서의 민족주의에 대한 새로운 관점의 정립을 요구한다. 남북한의 민족주의는 남북 분단과 그 산물로 형성된 냉전문화로 인해 민족 구성원의 통합과 발전을 위한 논리가 되지 못하고 정권의 정당화 논리로 변질되어 활용되어 왔다. 그 결과 남한의 민족주의는 민족 구성원 상호간의 동질성 확보에 실패하였고, 북한의 민족주의는 민족 구성원의 내적 자율성 확보에 실패하였다(김국현, 2004, p. 257).

통일은 분단된 민족의 재통합을 의미하는 것이기에 상당 부분 민족주의에 기초하지 않을 수 없다. 민족주의는 남한과 북한을 통일하여 새로운 민족공동체를 만드는 데 있어서 강력한 응집력을 발휘할 수 있기에 여전히 유효한 개념이다. 그러나 민족주의가 배타적·폐쇄적 성격을 가질 경우 나치즘과 파시즘의 경우처럼 심각한 문제를 초래할 수도 있다. 민족주의가 사회 갈등을 해소하고 사회 통합 원리의 기반으로 작용하려면 폐쇄적이고 배타적인 것이 아니라 공존·공영을 추구하는 민주적이고 상호적인 가치가 되어야 한다(추병완, 2007, p. 46).

따라서 다문화 시대에 있어서 학교 통일교육은 그 이념적 기초를 열린 민족주의에 두어야 한다(김창근, 2009, p. 42; 추병완, 2010, p. 112). 여기서 ‘열린’의 진정한 의미는 자기를 지키며 타인에게 문을 여는 것이며, 자민족 중심의 배타성과 폐쇄성을 버리는 것이다(김창근, 2009, p. 42). 따라서 우리가 지향하는 열린 민족주의는 민족 구성원 모두에게 자유, 민주적 참여, 그리고 균등한 복지를 보장하는 통일 국가의 형성을 목표로 한다. 닫힌 민족주의는 폐쇄적이며 다른 민족을 평등하게 대하지 않는 특성을 갖는다. 더 나아가 닫힌 민족주의는 다른 민족과는 본질적으로 구별되는 민족정신이나 민족문화의 불변적 원형을 강조하고 민족 그 자체를 최고의 가치로서 주장한다. 이와는 달리 열린 민족주의는 다른 민족과의 평등한 공존을 추구하며 여러 민족들이 함께 추구하는 인류 보편적 가치와 하나의 세계를 만들어가는 세계주의를 지향한다.

그러므로 우리 사회의 급격한 다문화 추세에 부응하는 학교 통일교육이 되기 위해서는 민족의 개념 정의에 있어서 혈통을 중시하는 기존의 태도를 완화하고 한국어, 한국의 역사와 문화 전통에 대한 이해, 한민족과 국가에 대한 소속감 등과 같은 문화적 요소를 중심으로 민족 개념을 재정의해 나갈 필요가 있다. 또한 우리는 통일의 당위성을 민족공동체 의식에

서 찾아 왔으나, 이제 우리는 그 민족공동체를 배타적으로 하나의 핏줄에 근거한 것이라기 보다는, 정치공동체에서 개별 시민들이 누리는 권리와 의무의 총체로서의 시민권 개념에 근거한 것으로 파악하는 열린 자세를 가져야 한다(추병완, 2010, p. 112).

열린 민족주의에 기반을 둔 학교 통일교육은 개방성과 포용성, 연대성과 유대감을 갖추고 북한 주민과 외국인, 북한 문화와 외국 문화를 존중하며, 문화적 차이에 대한 관용성을 증진해 나갈 것을 강조한다. 또한 다름을 배제의 조건이 아닌 소통의 통로로 삼으려는 적극적인 자세를 지닐 것을 강조한다. 열린 민족주의에 기반을 둔 학교 통일교육은 다양성을 수용하면서도 전체로서의 조화를 이룰 수 있기 위해 필요한 사랑과 관용, 절제의 자세를 갖추도록 할 것을 요구하며, 동시에 세계 시민 사회가 요구하는 보편적 규범을 수용하여 실천할 것을 중시한다.

2. 다문화 시민성을 강조하는 통일교육

원래 시민성 개념은 시민으로서 갖추어야 할 품성으로 원래 국민국가가 대중적인 애국심과 보편적인 규범, 그리고 국가에 대한 의무와 충성을 조장하기 위해 등장했다. 그러나 최근에 시민성 개념은 정치적 의미뿐 아니라 사회·문화적 관점에서 연구되고, 국가적 통일성을 위한 수단이 아니라 시민사회에서 시민의 사회적 권리를 되찾기 위한 관점으로 접근되고 있다.

오늘날 대부분의 학자들은 다문화 사회의 구성원들에게 요구되는 시민성을 일컬어 다문화 시민성(multicultural citizenship)이라고 부른다(추병완, 2010, p. 29). 다문화 시민성은 자신의 민족적·문화적 공동체와 국민 문화(national civic culture) 양자에 대한 헌신을 유지하려는 시민의 권리와 욕구를 인정하고 정당화하는 개념이다(김용신, 2009, p. 26). 다문화 시민성을 갖춘 사람은 자신이 속한 특정 인종·사회·문화 집단의 권리 향상과 더불어 전체 사회의 향상과 발전을 위해 기꺼이 헌신하는 사람이다. 즉, 다문화 시민성을 갖춘 사람은 자신이 속한 인종·민족·문화에 대한 헌신뿐만 아니라, 자유·정의·평등과 같은 국가의 보편적 이상을 존중하고, 이 이상을 유지하고 보존하는데 헌신하며, 사회적·인종적·문화적·경제적 불평등처럼 민주적 이상을 저해하는 현실과 이상과의 간극을 줄이는데 기여하기 위해 행동하려는 의지와 능력을 가지고 있다. 달리 말해, 다문화 시민성이란 자신이 속해 있는 문화에 대한 소속감·충성심 계발과 더불어 국가의 공통 문화를 창출하고 그에 헌신할 수 있는 시민의 자질을 말한다.

뱅크스에 의하면(모경환 등 3인, 2008, p. 38), 문화적 애착심이 부재하는 시민보다는 소속 공동체의 문화·언어·가치에 명료하고 사려 깊은 애착심을 지니고 있는 시민이 국가에 대한 반성적 정체성을 형성할 가능성이 더 높다고 한다. 또한 국제 공동체에서도 유능한 시민

으로서 제 역할을 더 잘 수행할 수 있다고 한다.

그러므로 다문화 사회의 학교 통일교육에서는 학생들이 문화 공동체, 국민 국가, 그리고 지구 공동체에 대하여 균형 있고 사려 깊은 애착심과 일체감을 발달시킬 수 있는 방안을 모색해야 한다. 우리가 학생들로 하여금 문화적으로 다양한 미래 사회와 세계에서 활동하는데 필요한 지식과 개념을 획득하도록 돕지 못한다면 강한 다문화 민주국가로서의 대한민국의 앞날을 보장받기 어려울 것이기 때문이다.

3. 다문화 역량 개발을 강조하는 통일교육

다문화 사회의 구성원들이 문화적 다양성을 존중하면서 살아가는 데 필요한 기초 역량을 일컬어 다문화 역량이라고 한다. 다문화사회가 궁극적으로 지향해야 할 바는 일상을 살아가는 시민들이 생활 속에서 대면하는 민족적·문화적 배경의 주체들과 소통하면서 생산적 시너지를 구현해 가는데 있다. 그러므로 다문화 사회에서의 학교 통일교육은 학생들의 다문화 역량(multicultural competencies)을 함양시켜 주어야 한다.

학교 통일교육의 목표로서 다문화 역량이란 구체적으로 무엇을 의미하는가? 다문화 역량은 다문화 지식(자신의 문화와는 상이한 문화들에 대한 이해), 다문화 기능(자신과는 상이한 문화적 배경을 가진 사람들과 효과적이고 의미 있는 상호작용에 관여하는데 사용되는 기능), 다문화 인식(인간의 태도·신념·가치·가정이 자신과는 문화적으로 상이한 사람들과 상호 작용하는 방식에 어떻게 영향을 미치는가를 인식하는 것)을 갖춘 것을 의미한다(추병완, 2010, p. 113).

포프(Pope)와 레이놀드(Reynold)는 다문화 역량의 하위 요소들을 보다 상세하게 설명한 바 있다. 먼저 인식은 구체적으로 “차이는 소중하고 가치 있는 것이며 차이에 대한 학습은 필수적이며 보상적이라는 신념, 변화에 대한 개방성 및 변화는 필수적이라는 신념, 자신에 대한 인식 및 자기 인식이 타인에 대해 미치는 영향에 대한 인식”을 의미한다. 지식은 구체적으로 “다양한 문화와 억압받고 있는 집단에 대한 지식, 개인적 가치와 행동을 위한 변화가 어떻게 일어나는가에 대한 지식, 집단 내 차이에 대한 지식 그리고 다중 정체성 및 다중 압제에 대한 이해”를 의미한다. 끝으로 기능 혹은 능력은 구체적으로 “문화적 차이와 쟁점을 확인하고 공개적으로 담론할 수 있는 능력, 자신과는 문화적으로 상이한 사람들을 공감하고 진정으로 연결할 수 있는 능력, 자신과는 문화적으로 상이한 사람들에 대한 존중과 신뢰를 갖는 능력”을 의미한다(Pope & Reynold, 1997, p. 271). 이렇게 볼 때, 다문화 역량은 다문화 사회에서 더불어 살아가는데 필요한 지식·기능·태도·능력을 의미한다.

그러므로 우리는 학교 통일교육을 통하여 학생들이 다문화 역량을 갖추 수 있도록 해 주

어야 한다. 특히 학생들이 학교 통일교육을 통해 자신만의 가정·가치·편견에 대해 인식하는 것, 문화적으로 상이한 사람들의 생활방식과 세계관을 이해하고 존중하는 것, 차별과 문화적 억압에 대한 적절한 개입 전략과 기법을 개발하는 것을 경험할 수 있게 해 주어야 한다.

한편, 다문화 역량이라는 관점은 우리 학생들이 우리 사회의 소수집단 이주자들 그리고 통일의 대상인 북한 주민들을 바라보는 데 있어서 시각의 대전환을 요구한다. 다문화 역량을 갖춘 학생들은 사회적 소수집단이나 북한 주민들을 더 이상 도움이 필요한 수동적이고 무력한 정책 대상으로 보는 것이 아니라, 우리와는 다른 문화적 역량을 가진 문화 매개자로 볼 수 있게 된다. 따라서 우리 사회의 이주민 혹은 북한 주민들을 ‘기대되는 참여자’, ‘소홀히 취급된 창조적 자본’, ‘문화적 교량 건설자’로 보게 된다. 나아가 다문화 역량을 갖춘 학생은 벅크스(Banks, 2006, p. 142)가 지적한 바와 같이, 인류의 보편적·윤리적 가치와 원리를 내면화하여 국가 내 하위문화들만이 아니라 세계 여러 나라의 다양한 문화들에 대해 반성적이면서도 긍정적으로 이해하는 문화적 정체성을 갖추게 된다.

4. 세계시민의식을 개발하는 교육

베넷(Bennett, 2007, p. 12)에 의하면 다문화교육의 핵심적 가치는 문화적 다양성의 수용과 인정, 인간의 존엄성과 인권에 대한 존중, 세계 공동체에 대한 책임, 지구에 대한 존중이다. 여기서 네 번째 핵심 가치인 지구 존중은 지구상에 존재하는 모든 것들은 상호 의존적인 관계를 맺고 있다는 철학에 근거한 것이다. 즉, 생태계나 자연계 속에는 균형과 조화가 유지되어 있고 그 안에서 모든 생명체들은 관련을 맺고 있기 때문에, 사람들은 자신의 행동이 다른 존재에게 영향을 미칠 수 있다는 사실을 항상 염두에 두어야 한다. 이를 위해 우리는 우선 배려와 동정심을 가진 사람이 되어야 하며, 타인에게 피해를 주지 않는 범위 내에서 자신을 위하는 윤리공동체를 구축해 나가야 한다.

이렇듯 오늘날 우리는 세계시민사회 속에 살고 있다. 여기서 세계시민사회는 시민사회의 세계적 확장으로서 국가 경계를 뛰어 넘는 새로운 집합적 정체성을 의미한다(김창근, 2009, p. 42). 오늘날 세계가 안고 있는 문제점의 해결을 위해서는 학교 통일교육 분야에서 세계시민성(global citizenship)의 함양이 절실하게 요구된다. 세계 시민성은 우리가 지구촌의 시민임을 인식하고 지구 자체 및 서로에 대한 책임을 인정하는 것을 훨씬 넘어서서, 지구촌의 불평등과 부정의에 맞설 필요성을 이해하고, 그것을 위해 적극적으로 행동하려는 능력과 열망을 소유할 것을 요구한다. 세계 시민성은 지구를 소중하고 유일한 것으로 가치 평가하고, 우리에게 도래할 미래를 보호하는 것이다. 세계 시민성은 일종의 사고 양식·행위 양식인 동시에 우리가 차이를 만들어낼 수 있다는 신념, 즉 삶에 대한 하나의 긍정적 전망이다.

우리의 통일 문제는 단순한 민족 문제가 아니라 국제 문제의 성격도 갖는다. 우리에게 있어서 통일은 단순히 분열된 민족의 재통합을 의미하는 것이 아니라, 세계 평화를 구현하는 구체적인 실천이다. 그러므로 최근 논란이 되고 있는 북핵 문제는 단순히 남북한 간의 문제가 아니라, 세계 평화를 위협할 수 있는 글로벌 이슈이다. 특히 전쟁, 생태 위기, 기아, 폭력과 테러 등 수많은 글로벌 이슈들이 인류의 삶을 심각하게 위협하는 현실에서, 우리가 세계 시민으로서 참여의식을 가지고 지구적 문제를 해결하려는 적극적인 자세를 보이지 않는다면 결국 인류의 생존 자체가 위협을 받게 된다.

이에 우리는 학교 통일교육을 통해 학생들이 지구의 현 상태와 전 세계적으로 나타나는 역동성을 올바르게 이해하고, 통일의 과정과 통일 이후의 삶에 있어서 세계시민으로서 바람직한 생활양식을 실천할 수 있도록 해 주어야 한다. 학교 통일교육은 학생들이 지구상의 모든 다양한 삶의 양식에 대한 존중과 외경을 갖도록 해 주어야 한다. 하지만 단순한 관용만으로는 충분하지 못하며, 적절한 소통 기능과 모든 인류의 상호 연관성에 대한 진정한 이해를 학습하도록 해 주어야 한다. 나아가 세계를 더욱 지속 가능한 장소로 만들기 위해 가까이 행동하려는 실천 의지를 길러주어야 한다.

V. 맺음말

세계화의 진전에 따라 민족주의에 대한 비판적 이론이 득세하고, 우리 사회 구성원 가운데 외국인에 급증하면서 우리 사회에서의 순혈주의에 근거한 민족 담론은 그 위력을 다하고 있다. 결혼 이민자, 이주 노동자, 북한 이탈 주민, 다국적 기업 및 사업 관리 계층·기술 인력, 교육 부문 외국인 종사자의 급격한 증가는 단일 민족을 자처하던 우리 사회를 다문화 사회로 새롭게 정의하도록 하였다. 한국 사회에서 민족적·문화적 다양성의 증가는 ‘다문화’라는 용어를 우리 사회의 지배적 담론 가운데 하나가 되도록 만들었다. 따라서 통일의 절대적 근거로 작용하던 민족과 민족공동체 개념은 다문화라는 시대 조류 속에서 재평가·재해석의 대상이 되고 있다.

급변하는 사회 변화의 소용돌이에서 학교 통일교육은 창의·인성교육에 그 우선순위를 내주고 있다. 참여정부와 실용정부의 북한관 및 대북정책에서의 차이는 학교 통일교육 현장을 더욱 혼란스럽게 만든다. ‘2009 개정 교육과정’ 체제에서 그간 통일교육을 주도적으로 담당했던 도덕 교과와 위상이 심각하게 축소됨에 따라 학교 통일교육은 절대적으로 축소될 분위기다. 이렇듯 여러 가지 요인이 복합적으로 얽혀 있는 가운데, 통일의 필요조건이자 통일의 촉매제 역할을 수행해야 할 통일교육은 지금 심각한 위기 상태에 놓여 있다.

이러한 위기를 극복하기 위한 방안은 무엇인가? 이 글에서는 이 질문에 대한 해답을 찾자 하였다. 구체적으로 말해, 이 글에서는 다문화 사회 속에서 학교 통일교육이 지향해야 할 새 활로를 모색하여 그것을 정당화하고자 하였다.

무력통일이 되든 흡수통일이 되든 통일은 단순한 지리적·제도적 통일을 넘어서서 문화통합의 차원으로 승화되어야 한다는 사실을 고려해 볼 때, 학교 통일교육에서 문화적 다양성의 인정과 존중을 강조하는 다문화교육 접근의 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않는다. 특히 현 정부가 다양한 다문화 정책을 통하여 사회 통합을 강조하고 있음을 놓고 볼 때, 학교 통일교육의 새로운 방향으로서 다문화교육 접근에 대해서는 이론의 여지가 없어 보인다. 다문화교육이 평화적 갈등 해결 및 편견 해소 등을 강조한다는 측면에서 볼 때 평화교육과 상당한 유사성을 갖고 있기에, 이전 정부의 통일교육 방향과도 부합하는 측면이 많다. 이렇게 볼 때, 통일교육에 대한 다문화교육적 접근은 참여정부와 실용정부의 통일교육관의 차이를 해소할 수 있는 중요한 통로가 된다.

최근 한국 사회의 다문화 추세는 학교 통일교육이 이제 ‘우리 안의 통일’을 이룩하는 문제에 대해 보다 적극적인 관심을 기울여야 한다는 사실을 시사해 준다. 왜냐하면 통일 국가 형성 이전에 우리 안에서 다양성과 통일성을 조화를 이루는 훈련을 하게 하는 것은 통일 이후에 우리가 직면하게 될 문제들에 대한 면역력을 갖게 만들기 때문이다. 한국 사회의 다문화 추세는 통일을 ‘과정’으로 보려는 유연한 자세를 견지할 것을 우리에게 요구한다. 이에 우리는 갈등의 평화적 해결, 존중과 관용에 근거한 사회 통합, 편견과 차별의 극복 등이 바로 통일의 한 과정임을 인정해야 한다.

‘우리 안의 통일’이 다문화적 사회 통합 방식이 되어야 하듯이, 남북한의 통일도 다문화적 사회 통합을 이루는 방식으로 전개되어야 한다. 즉 한 사회를 구성하는 이질적인 집단들이 다양성 존중과 상호주의 원리에 의해 통일된 하나의 새로운 공동체를 형성해 나가는 다문화적 사회 통합 방식이 통일 국가에서도 그대로 견지되어야 한다.

다문화 사회에서 학교 통일교육은 이러한 원칙을 학생들이 이해하고, 그러한 원칙을 구현하는 행동양식을 체계적·지속적으로 학습할 수 있도록 해 주어야 한다. 이를 위해 학교 통일교육은 열린 민족주의 의식을 계발하는 교육, 다문화 시민성을 함양하는 교육, 다문화 역량을 계발하는 교육, 세계시민의식을 함양하는 교육에 새롭게 초점을 맞추어야 한다.

참 고 문 헌

- 고정식 등 6인 공저(2004), **통일지향교육 패러다임 정립과 추진 방안**, 서울: 통일교육원.
국민일보, 2009년 7월 22일자.
- 곽준혁(2007), 다문화 공존과 사회적 통합, **대한정치학회보**, 15(2), 23-42.
- 김국현 (2004), **통일교육의 새로운 패러다임**, 고양: 인간사랑.
- 김남국, “다문화 시대의 시민: 한국 사회에 대한 시론”, **국제정치학회보**, 45(4), 2005.
- 김영옥(2007), 새로운 시민들의 등장과 다문화주의 논의, **아시아여성연구**, 46(2), 129-159.
- 김용신(2009), **다문화교육론 서설**, 파주: 이담.
- 김이선 등 2인(2007), **여성 결혼 이민자의 문화적 갈등 체험과 소통 증진을 위한 정책 과제**, 서울: 한국여성개발원.
- 김창근(2009), 다문화 공존과 다문화주의: 다문화 시민성의 모색, **윤리연구**, 73, 21-50.
- 김홍수(2009), 참여정부와 이명박 정부의 통일교육의 변화와 특징: 각 정부의 대북정책이 중
등 도덕교과의 통일교육에 미치는 영향을 중심으로, **한국민족문화**, 419-453.
- 뉴시스, 2009년 8월 3일자.
- 로동신문, 2006년 4월 27일자.
- 모경환 등 3인 공역(2008), **다문화교육 입문**, 서울: 아카데미프레스.
- 문경희(2006), 한국에서 다문화주의 모색: 국제결혼 이주여성을 중심으로, **한국국제정치
학회 하계학술대회 논문집**, 594-624.
- 민주노동당 논평자료, 2009년 7월 23일자.
- 삼성경제연구소(2010), 다문화사회 정착과 이민정책, **CEO Information**, 제 756호.
- 송재룡(2009), 다문화주의와 인정의 정치학, 그리고 그 너머: 찰스 테일러를 중심으로, **사회
이론**, 35, 79-106.
- 양영자(2007), 분단-다문화시대 교육이념으로서의 민족주의와 다문화주의의 양립 가능성 모색,
교육과정연구, 25(3), 23-48.
- 오기성(2008), 학교 통일교육의 다문화교육적 접근, **교육과정평가연구**, 11(2), 135-163.
- 유문무(2010), 다문화사회로의 전환과 다문화 담론 모색, **아시아연구**, 13(2), 83-109.
- 윤상우·김상돈(2010), 사회적 가치관이 한국의 다문화 수용성에 미치는 영향, **사회과학
연구**, 36(1), 91-117.
- 이경희(2010), 남북한 통일에 대비한 민주시민교육의 문제점과 극복방안, **한국동북아논총**, 54,
155-183.
- 이현정(2009), **우리의 미래 다문화에 달려 있다**, 서울: 소울메이트.

- 조정아(2007), 통일교육의 쟁점과 과제, *통일정책연구*, 16(2), 285-306.
- 추병완 등 3인 공저(2000), *윤리학과 도덕교육2*, 고양: 인간사랑.
- 추병완(2007), 평화지향적 통일교육의 이론과 실제, 서울: 통일부 통일교육원.
- 추병완(2009), 학교 통일교육에서 다문화교육적 접근의 타당성, *도덕윤리과교육*, 29, 21-44.
- 추병완(2010), *다문화 도덕교육의 이론과 실제*, 서울: 하우.
- 통일교육원(2006), *통일문제이해*, 서울: 통일교육원.
- 통일부 통일교육원(2005), *2005 통일교육 지침서: 학교용*, 서울: 통일교육원..
- 통일부 통일교육원(2009), *2009 통일교육 지침서: 학교용*, 서울: 통일교육원.
- 통일부 통일교육원(2010), *2009 통일교육 지침서: 학교용*, 서울: 통일교육원.
- 통일부(2003), *참여정부의 평화통일정책*, 서울: 통일부.
- 통일연구원(2008a), *이명박정부 대북정책은 이렇습니다*, 서울: 통일연구원.
- 통일연구원(2008b), *이명박정부 대북 정책 비전 및 추진 방향*, 서울: 통일연구원.
- 한겨레신문, 2009년 7월 22일자.
- 현대경제연구원(2009), 국내 다문화현상의 특징과 시사점, *경제주평*, 09-44, 통권 373호.
- Banks, J. A.(2002), *An introduction to multicultural education*, 3rd ed., Boston: Allyn & Bacon.
- Banks, J. A.(2007), *Educating citizens in a multicultural society*, 2nd ed., New York: Teachers College Press.
- Bennett, C. I.(2007), *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*, 6th ed., Boston: Pearson.
- Pope, R. L., & Reynold, A. L.(1997), Student affairs core competences: Integrating multicultural awareness, knowledge, and skills, *Journal of College Student Development*, 38.

·논문접수 : 2010년 12월 21일/ 수정본 접수 : 2011년 3월 7일/ 게재승인 : 2011년 3월 11일

ABSTRACT

New directions of school-based unification education in the multicultural society

Beong-Wan Chu

(Professor, Chuncheon National University of Education)

Korean society is in the middle of changing itself into multicultural society. In this era, the purpose of this study is to suggest new directions of unification education in the school. To cope with the new demands of multicultural society, it is desirable that unification education in the schools emphasize the unity in our society as the content of unification education. Unification education in the schools make students think unification as a process rather than a product.

It is certain that the unified nation-state after national unification seek after the harmony of unity and diversity based on multicultural societal integration. Thus, school education in the school should focus on cultivating sense of open nationalism, multicultural citizenship, multicultural competencies, and global citizenship among the students.

Key Words : moral education, multicultural society, multicultural citizenship, multicultural competencies, open nationalism, unification education.