

초등학교 통일교육의 신파러다임에 관한 연구¹⁾

추 병 완
(춘천교육대학교 교수)

《 요 약 》

통일교육은 통일을 이룩하기까지 그리고 통일 이후에 통일 국가의 구성원으로서 지녀야 할 바람직한 삶의 양식과 가치관을 형성시켜 주는 것을 목표로 하고 있다. 하지만 새롭게 조성되고 있는 남북한의 화해 협력 관계와 통일 여건을 만들어 가는 데 있어서 현재의 통일교육이 체계적으로 부응하고 있다고 말하기는 어렵다. 이에 이 글에서는 학교 통일교육의 새로운 패러다임을 평화와 번영을 지향하는 통일교육이 되어야 한다는 전제 아래, 학교 통일교육이 지향해야 할 일곱 가지의 방향을 제시하였다. 즉, 평화와 번영을 지향하는 학교 통일교육은 ① 통일을 과정으로 파악하는 통일교육, ② 통일의 필요성(실용성)을 강조하는 통일교육, ③ 인간 안보를 중시하는 통일교육, ④ 민주 시민성을 중시하는 통일교육, ⑤ 민족공동체의 정신을 중시하는 통일교육, ⑥ 평화 능력을 중시하는 통일교육, ⑦ 학습자의 능동성을 강조하는 통일교육으로 전개되어야 한다.

주제어 : 통일교육, 평화 번영 정책, 민주 시민성, 평화교육, 민족공동체

I . 머리말

남북 관계는 분단 이후로 60년 넘게 경쟁과 대립 때로는 화해와 협력 등을 오가며 한반도 및 동북아에서의 끊이지 않는 긴장과 살얼음 같은 불안한 평화를 유지하여 왔다. 그러나 최근에는 남북 관계가 이전과는 질적으로 다른 국면을 보여주고 있다. 남북간 인적·물적 교류의 양적 확대, 당국자간 대화의 정례화, 금강산 관광, 개성 공단, 남북 철도 및 도로 연결 등 3대 남북 경협 사업의 성공적 수행 속에 남북 화해 협력을 통한 평화 정착의 제도화가 다각적으로 모색되고 있다. 지난 8월에는 광복 60주년을 맞이하여 북측 대표단이 국립현충원을 참배하는가 하면, 9월에는 6자 회담을 통해 북핵 문제가 평화롭게 해결되는 조짐을 보

1) 이 논문은 2005년도 춘천교육대학교 연구비 조성 논문임.

이기 시작하였다. 바야흐로 한반도에도 평화와 번영을 위한 기류가 형성되고 있음을 직감할 수 있다. 따라서 이제 우리는 휴전선을 경계로 남과 북에 서로 다른 체제가 존재한다는 사실을 인정하면서 21세기 우리 민족의 생존과 번영을 위한 청사진을 남북이 함께 만들어 나가는 작업에 매진해야 한다.

최근의 이러한 고무적인 현상은 우리 정부의 지속적인 대북 정책의 효과와 더불어 국제 사회에서의 고립 상태 속에서 내부 자원의 고갈이라는 심각한 위기 상황에 직면해 있는 북한의 불가피한 전략적 선택에서 기인하는 것이다. 사회주의 국제 시장의 부재 속에서 북한이 손을 벌려야 하는 곳은 바로 자본주의 시장이기 때문이다. 즉, 북한은 체제 존속을 위해 세계 시장 경제로의 성공적인 편입을 전략적으로 채택할 수밖에 없는 막다른 골목에 서 있다고 볼 수 있다(이종석, 1998, p. 14). 그리고 이러한 현실은 우리가 지금 당장 통일 그 자체의 실현에 급급하기보다는 다가올 통일까지의 과정을 제대로 준비하고 관리해야 한다는 점을 일깨워 주고 있다.

우리에게 있어서 통일은 단순히 이념과 체제 그리고 제도의 통일만을 의미하는 것이 아니다. 우리의 통일은 남북한이 하나의 민족공동체를 형성하여 그 구성원들이 삶의 양식과 정신 문명을 공유하는 것을 의미한다. 달리 말해, 통일은 남북이 갖고 있는 서로 다른 정체성 간의 차이를 뛰어 넘어서 하나의 새로운 정체성을 형성하는 것이다(통일교육원, 2006, p. 8). 통일의 의미를 이렇게 규정해 놓고 볼 때, 통일 대비 및 통일 이후의 삶에 있어서 통일교육은 매우 중요한 의미를 갖게 된다. 왜냐하면 통일교육은 통일을 이룩하기까지 그리고 통일 이후에 통일 국가의 구성원으로서 지녀야 할 바람직한 삶의 양식과 가치관을 형성시켜 주는 것을 목표로 하고 있기 때문이다. 즉, 우리는 통일교육을 통해 남북한 주민이 실질적으로 ‘우리는 같은 민족이요, 같은 국민’이라는 마음의 통일을 실현할 수 있도록 해야 하기 때문이다.

하지만 새롭게 조성되고 있는 남북한의 화해 협력 관계와 통일 여건을 만들어 가는 데 있어서 현재의 학교 통일교육이 체계적으로 부응하고 있다고 말하기는 어렵다(한만길, 2001, p. 35). 우리는 지금 변화된 통일 환경에 적합한 통일교육의 이념과 철학을 명확하게 설정하지 못한 채 표류하고 있다고 해도 과언이 아니다. 우리 사회의 남남 갈등이 있는 그대로 대변하듯이, 우리의 교육현장에서는 통일교육에 대한 커다란 시각 차이가 존재하고 있다. 일례로 통일 문제 및 통일교육에 대한 교육인적자원부와 전교조의 입장은 상당히 다르다. 또한 통일 문제 및 통일교육에 대한 교사들의 세대간 차이도 심각하게 나타나고 있다(통일부, 2005, p. 5). 나아가 통일교육에 대한 교사와 학생의 관심과 흥미 수준도 여전히 낮은 실정이다(오기성, 2001, pp. 115~118; 이준호, 2004, p. 255). 입시 위주의 학교교육 체제 속에서 통일교육이 들어설 마땅한 자리를 찾는 것은 매우 어려운 일이다. 또한 학교 현장에서는 인터넷과 함께 성장하고 있는 새로운 세대의 학습 심리적 특성을 제대로 파악하지 못한 채 지식

전달 위주의 통일교육 방법이 아직도 주류를 이루고 있다.

따라서 우리는 평화와 번영을 지향하는 변화된 통일 환경에 적합한 통일교육의 새로운 패러다임을 정립하여 이를 일관되고 체계적인 방식 속에서 학교 통일교육에 투입해야 하는 중차대한 과제를 안고 있다. 특히 입시 부담에서 비교적 자유로움과 동시에 통일 문제 및 통일교육에 대한 공식적인 교육을 처음으로 받게 되는 초등학생들을 위한 통일교육의 새로운 패러다임을 정립하는 일이 아주 절실한 상황이다. 이에 이 글은 평화와 번영을 지향하는 새로운 통일 전략과 환경에 부합하는 초등학교 통일교육의 새로운 패러다임을 제시하는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 여기서는 남북 화해 협력 시대를 이끌어 가고 있는 정책 기반으로서의 평화 번영 정책의 개념과 특징을 알아보고, 그러한 정책에 부합하는 초등학교 통일교육의 새로운 패러다임을 모색하고자 한다.

II. 평화 번영 정책의 개념과 특징

우리에게 있어서 통일은 기회이자 도전으로서 그리고 미래의 생존 방식으로서의 의미를 갖는다. 통일은 단순히 분단 이전 상태로 복원됨을 의미하는 것이 아니라, 서로 다른 체제가 존재한다는 현실을 인식하고, 그것을 전제로 갈라진 두 체제를 다시 연결시키고 통합하는 민족공동체의 복원과 재창조를 의미하는 것이다. 그리고 우리가 민족공동체를 다시 건설하려는 것은 행복하게 살기 위한 공간을 창조하려는 기대에서 비롯된 것이다.

이러한 기대의 일환으로 2003년 2월 출범한 참여 정부는 한반도의 평화를 정착시키고 남북 공동 번영을 추구함으로써, 평화 통일의 기반 조성과 동북아 경제 중심 국가로의 발전 토대를 마련하고자 평화 번영 정책을 제시한 바 있다. 평화 번영 정책은 민족 생존과 번영을 위해 그동안 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.

이렇듯 현재 우리가 추구하고 있는 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 있다(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 것이다. 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 정부는 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 평화 번영 정책에 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 평화 번영 정책은 우리가 지금까지 추진해 왔었던 평화 공존 노선 및 민족공동체 형성을 중시하고 있으면서도, 기존의 통일 정책과는 달리 국가 발전 기본 전략으로서의 위상을 가지고 있음을 알 수 있다. 평화 번영 정책은 통일·외교·안보 분야의 통합 전략으로써 남북 관계를 넘어서 동북아의 평화와 공동 번영을 추구하고 있다. 또한 평화 번영 정책은 안보 측면과 경제 측면의 균형 발전을 강조하고 있다. 지금까지는 진전된 남북간 경제 협력을 바탕으로 하여 안보 측면에서의 진전을 이루려는 균형 발전 전략을 구사해 왔으나, 평화 번영 정책에서는 군사 부문과 비군사 부문의 동시적 발전을 모색하는 포괄적 안보를 지향하고 있다. 동시에 평화 번영 정책은 남북 상호간에 공감되는 집합적 기억에 토대를 둔 민족 공동체를 건설하기 위해 만남·대화·교류 협력의 필요성과 중요성을 강조하고 있다.

이렇듯 새로운 통일 환경을 만들어낸 정책 기반으로서의 평화 번영 정책은 우리의 학교 통일교육에 시사하는 바가 매우 크다. 그렇다면, 평화와 번영을 지향하는 우리의 국가 전략 속에서 학교 통일교육은 앞으로 어떻게 전개되어야 하는가? 이제 이 문제에 대해 구체적으로 살펴보기로 하자.

Ⅲ. 학교 통일교육의 문제점

통일교육은 모든 국민들이 자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체 의식, 건전한 안보관을 바탕으로 평화적 통일에 대한 공통의 인식과 태도를 형성해 나가기 위한 것이다(통일교육지원법 제2조). 통일교육은 평화적 통일을 이룩하는 데 필요한 국민의 가치관과 태도의 함양을 위해 다음과 같은 세 가지의 목표를 가지고 있다.

① 자유민주주의와 민족공동체 의식을 바탕으로 바람직한 통일관 정립, ② 통일 환경과 남북한 실상에 관한 객관적 이해와 건전한 안보관 확립, ③ 평화 통일의 당위성과 실현 의지 함양(통일부, 2006, pp. 9~11).

한편 학교 통일교육은 학생들에게 한반도 분단의 폐해를 인식시키는 한편, 평화적 통일의 당위성을 일깨워주고 통일 시대를 이끌어 나갈 주역으로서의 역량을 갖추도록 하는 데 그 의의가 있다. 즉, 학교 통일교육은 학생들로 하여금 통일에 대한 부정적 시각을 극복하게 하고, 통일의 당위성 인식과 통일 의지를 확립하게 하고, 나아가 통일 시대를 대비한 역량을 강화시키는 데에 그 존재 의의가 있는 것이다(통일부, 2006, pp. 15~17). 그리고 이러한 학교 통일교육은 통일 문제에 대한 관심 제고, 화해 협력과 상호 존중의 자세 확립, 자유민주주의에 대한 확신 및 민주 시민 의식 함양, 민족공동체 의식 함양을 주요 실천 과제로 삼고 있다(통일부, pp. 18~20).

그럼에도 불구하고 학교 통일교육은 여전히 적잖은 문제점을 안고 있다. 기존의 학교 통일교육의 문제점에 대한 몇몇 학자들의 진단 내용을 살펴보기로 하자. 이우영(1997, pp. 53~54)은 통일교육의 문제점으로서 수세적인 안보교육 지향, 정권 유지 수단, 체제 중심, 일방적 실행, 비체계성을 제시한 바 있다. 오기성(2001, pp. 115~118)은 학교 통일교육의 문제점으로서 통일교육 철학의 부재, 교육 내용과 자료의 문제, 통일의식 조사의 허와 실, 이론과 현실의 급격한 괴리, 교사들의 통일 의식 미흡을 지적한 바 있다. 추병완(2002, pp. 4~6)은 학교 통일교육의 문제점으로서 형식의 동일성, 비체계성, 감상주의, 정적주의, 추상주의, 비현실적인 학습자관, 교사의 낮은 열정을 지적한 바 있다. 그리고 임현모(2002, pp. 22~25)는 통일교육의 문제점으로서 통일교육 환경의 난맥상, 교육 주체들의 무관심, 교육적 차원에서의 일관성 결여, 행정적 지원의 미약성, 교사들을 위한 적극적인 통일교육 연수의 미흡, 일선 학교장의 보수 성향과 실천 의지 결여를 지적한 바 있다.

이렇듯 학교 통일교육은 기존의 통일 담론 그리고 기존의 교육 체제의 한계에 덧붙여 최근 급변하는 통일 환경의 변화에 적극적으로 대처하지 못하는 근본적인 문제점을 안고 있다. 물론 최근 들어 평화교육, 탈분단교육, 공동체교육 등 통일교육과 유사한 다양한 교육 담론들이 대두되고 있는 가운데 다양한 교수 기법의 활용을 통하여 통일교육의 쇄신이 이루어지

고 있는 것도 사실이지만, 이러한 시도들은 여전히 부분적이고 단편적인 수준에 머물고 있어 오히려 통일교육을 둘러싼 혼란을 부채질하고 있다(정유성, 2002, p. 163).

한 마디로 말해 현재 학교 통일교육은 기본 철학의 부재라는 근본적 문제점을 안고 있는 셈이다. 학교 통일교육이 확고한 역사 인식에 바탕을 두고 시대적 요청에 동태적·탄력적으로 응답할 수 있는 기본 철학을 체계적으로 개발하지 못한 채 이루어짐으로써 혼란의 원인을 제공한 것이다. 그러므로 학교 통일교육이 혼란과 갈등을 극복하기 위해서는 통일에 대한 개념 정립과 통일교육의 개념 정립, 통일교육이 지향해야 할 가치론, 인식론 등을 제시함으로써 통일 환경의 변화 속에서도 항상 적용될 수 있는 통일교육 철학이 정립될 필요가 있다(오기성, 2001, p. 115).

통일교육의 철학을 정립하려는 대표적인 시도로서 정유성(2002)과 오기성(2005)의 연구를 들 수 있다. 정유성은 통일교육의 철학을 정립하기 위한 외연의 확대와 내포의 심화가 요구된다고 주장한다. 그는 통일교육의 외연 확대를 위해서 생태주의, 성평등주의, 다문화주의에 근거한 지속 가능성, 공동체성, 다문화성의 추구가 필요하고, 내포 심화를 위해서는 시대적 주제들을 담은 통일교육 내용의 확대(배려윤리, 덕, 공동체주의 등), 교육과정 구성의 심화, 철학과 영성이 담긴 방법의 개발 등이 요구된다고 보았다. 한편, 오기성은 통일교육의 교육 철학적 기초로써 평화주의, 자유민주주의, 다문화주의, 열린 민족주의를 제시하고 있다. 양자간에 다소의 차이가 있기는 하지만, 이러한 시론적 연구들은 향후 우리가 통일교육의 기본 철학을 정립하는데 있어서 시금석이 될 수 있다.

IV. 초등학교 통일교육의 패러다임 전환과 발전 방향

그렇다면 평화와 번영을 지향하는 초등학교 통일교육은 어떠한 모습을 띠어야 하는가? 우리가 지금 당장 초등학교 통일교육의 기본 철학을 마련하여 시행하는 것은 현실적으로 매우 어렵다. 그러므로 학교 통일교육의 문제점 해결을 위해 최근에 제시된 논의들을 먼저 살펴보는 것이 필요하다. 학교 통일교육의 철학적 토대를 마련하고자 실행된 연구들은 1990년대 후반부터 간헐적으로 진행되다가 2000년대에 접어들면서 패러다임 전환 논의로 가시화되었다.

학교 통일교육의 패러다임 전환에 대한 기존의 논의들을 살펴보기로 하자. 최근 통일교육에 관한 새로운 주장을 체계적으로 종합 제시한 통일교육 모델은 한만길(2001)의 평화 공존을 위한 통일교육 모델이다. 한만길은 통일교육이 통일보다는 평화 공존에 초점을 맞춰야 하며, 교육의 내용도 체제적·이념적 내용보다 사회문화적 내용에 초점을 맞춰야 한다고 주장한다. <표 1>은 기존의 접근 방법을 ‘체제 우위 접근’이라고 칭하면서, 자신이 제시하는 평화 공존 모델의 접근 방향을 이상적으로 제시한 것이다.

〈표 1〉 평화 공존 모형의 특징

	체제 우위 모형	평화 공존 모형
기본 방향	안보·통일 지향 : 안보와 체제 우위 확인	평화·화해 지향 : 평화와 화해·협력 추구
통일 방법	정치·제도적 통합	사회·문화적 통합
교육 목표	이념·체제 중심 통일교육	사회·문화 중심 교육
교육 주체	정부 주도	정부·민간 협력 체제
교육 내용 및 교육 방법	<ul style="list-style-type: none"> • 체제·이념 중심 • 비교 우위적 접근 • 일방적 전달 	<ul style="list-style-type: none"> • 생활 문화 중심 • 객관적 비교와 상호 이해 • 개방적 토론
통일관 형성	<ul style="list-style-type: none"> • 제한된 정보 자료 • 수동적 참여 • 닫힌 통일관 	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 정보·자료 • 능동적 참여 • 열린 통일관

한만길의 평화 공존 모델은 남북간 적대적 대결 상황과 거기서 파생된 문제를 해소하려는 차원의 노력이며 또한 기존의 통일교육 패러다임 논의를 종합하여 제시했다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다. 그러나 통일교육은 본질적으로 통일을 지향하지 않을 수 없으며, 평화 공존 그 자체는 통일로 가는 하나의 단계 또는 과정이라는 점에서 우리가 그것을 통일교육의 지향점으로 삼을 수 있는지에 대해서는 다각적인 논의가 요구된다(고정식 외, 2004, p. 20).

통일교육의 새로운 패러다임에 대한 또 다른 접근은 오기성(2005)의 체제 중심의 접근을 포괄하는 사회 문화 중심 접근을 들 수 있다. 일반적으로 사회 문화 중심의 접근은 제도나 정책, 이념과 체제보다는 이 속에서 살고 있는 사람들의 일상적인 삶에 초점을 맞추고 이를 이해하고자 한다. 즉, 인간의 의식 구조와 일상적인 삶에 대한 체제와 이념의 기계론적 결정론에 의한 설명보다는, 양자간의 간극에 주목하고 체제내적 행위자의 입장에서의 이해를 중시한다. 오기성은 체제 중심의 접근을 포괄하는 사회 문화 접근을 기존의 체제 중심 접근법과 대별하여 다음과 같이 <표 2>로 제시하고 있다(오기성, 2005, p. 138).

〈표 2〉 체제 중심의 접근을 포괄하는 사회 문화 중심 접근

	체제 중심의 접근		체제 중심의 접근을 포괄하는 사회 문화 중심의 접근
전제	<ul style="list-style-type: none"> • 이념 · 체제 결정론 • 일방지배모델 		<ul style="list-style-type: none"> • 이념 · 체제의 부분적 결정론 • 상호의존모델
접근 방법	• 체제외적 관찰자적 입장에서 설명 지향		• 체제내적 행위자적 입장에서 이해 지향
가치 지향	• 차별에 기초한 체제 우월성		• 차이에 기초한 상호 보완성
주요 관심	<ul style="list-style-type: none"> • 국가, 영토 • 정책, 제도 		<ul style="list-style-type: none"> • 행위자와 삶 • 일상적 생활 문화
내용 요소	통일 문제	통일 정책, 방안에 중점을 두는 체제 통합	의식 및 가치관 포함 생활 세계 통합에 중점
	통일 환경	냉전적 환경 하에서 국제 공조 강조	탈냉전적 환경 하에서 민족 공조와 국제 공조의 조화 강조
	평화 문제	소극적 평화 개념의 군사 안보 차원에 초점	적극적 평화 개념의 인간 안보 차원에 중점
	이념/체제	독재 체제와 주체 사상의 문제점 강조	주민들의 정치 의식에 초점
	경제	자립적 계획 경제 제도의 비효율성 강조	주민들의 경제 생활 및 경제 의식에 초점
	사회	조직 생활 및 통제 메커니즘 강조	주민들의 일상 생활과 의식 구조에 초점
	문화	1인 지배의 도구적 측면과 상대방의 다름 강조	문화의 같음과 다름의 객관적 조망 강조
	교육	교육 제도 및 1인 우상화 관련 교육 강조	학생 및 교사들의 생활과 가치관에 초점
특성	<ul style="list-style-type: none"> • 소극적 평화 강조 • 체제상의 통일 강조 • 화합보다 지배에 초점 • 동질성의 강조 • 차별에 기초한 우월성 확인 • 자문화중심주의 접근 		<ul style="list-style-type: none"> • 적극적 평화 강조 • 삶의 통일 강조 • 지배보다 공존 강조 • 다양성의 인정 • 상호 보완에 기초한 상생 지향 • 다문화주의적 접근

특히 오기성(2001, pp. 118~119)은 통일교육을 체제 통합을 위한 민족통합교육과 사회 통합을 위한 민족화해교육으로 구분하여 설명하고 있다. 민족통합교육이란 정치적 · 제도적 통합이 이루어진 후 남북간 이질적 측면을 완화하고 동질성을 제고하는 교육이다. 민족화해교육이란 남북한간의 적대감과 대결 의식을 해소하고 평화 정착을 통해 인적 · 물적 교류가 자유로이 이루어지는 사실상의 통일을 이루기 위한 제반 교육을 의미한다. 오기성은 화해 협력 시대의 학교 통일교육은 민족화해교육에 중점을 두어야 한다고 주장하면서, 민족화해교

육의 구체적 내용으로 평화, 북한 이해, 민족공동체 의식 함양, 민주 시민성 함양을 제시하였다.

그러나 오기성의 모델은 사회 문화 중심의 접근을 다소 미화시키는 약점이 있음과 동시에 각각의 변화 내용을 정당화하는 논리가 다소 취약하다. 사회·문화적 통합과 생활 문화에 대한 이해가 정치·제도적 통합과 체제 이념에 대한 이해와는 별도로 고립되어 분석적으로 이루어질 수는 없다. 올바른 북한 이해는 북한 사회를 각각 구성하고 있는 다양한 요소들 사이의 상호작용과 복합적 관계들을 총체적으로 고려할 때 비로소 가능한 것이다. 따라서 오기성이 제시하고 있는 학교 통일교육에 대한 이러한 인식론적 전환의 구체적인 내용은 양자택일의 문제라기보다는 초점의 변화, 그리고 과거 우리 사회가 학교 통일교육을 통해 추구해 온 일방적 흐름에 대한 제대로 된 균형 잡기의 시도라고 보는 것이 바람직하다.

위의 두 모델들은 평화와 번영을 지향하는 학교 통일교육의 패러다임 설정에 있어서 매우 소중한 아이디어들을 제시해 주고 있다. 그러나 새 패러다임에 제시된 구체적 사항들은 상당 부분 이념형의 수준을 제시하고 있으므로 지금 학교 통일교육이 무엇을 어떻게 바꾸어나가야 하는지에 대해서 구체적인 시사를 주지 못하고 있다. 또한 기존의 패러다임과 실패러다임을 대비시켜 새 것은 옳고 옛 것은 그른 것처럼 호도하는 측면이 강하다. 우리는 목욕물을 버리려다가 아이까지 내버려서는 안 된다는 서양 속담에 귀를 기울일 필요가 있다. 평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서 우리는 기존의 통일교육에서 버려야 할 것과 버려서는 안 되는 것을 명확하게 구별할 수 있어야 한다.

또한 두 패러다임은 평화와 번영을 지향하는 국가 전략을 충분하게 고려하지 못한 상황에서 제시된 것이라, 지금의 상황을 충분하게 반영하지 못하는 측면도 있다. 이에 여기서는 평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서 향후 초등학교 통일교육이 지속적으로 지향해야 할 핵심 사항들을 중심으로 하여 논의를 전개하고자 한다. 논의의 편의상 평화와 번영을 지향하는 통일 환경 및 국가 전략 속에서 통일을 보는 관점, 통일교육에서 중시해야 할 내용, 통일교육의 지도 방법과 관련된 실천 과제들을 제시하고자 한다.

1. 통일을 ‘과정’으로 파악하는 통일교육

평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서 우리는 통일을 ‘과정’으로 보려는 유연한 자세를 가져야 한다. 분단 상황에서 고착된 냉전 문화의 탈피, 남북한간의 평화 공존과 화해 협력이 바로 통일의 한 과정임을 인정하는 자세가 필요한 것이다. 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 다

른 한 쪽은 수동적인 동화의 대상이 되어버리고 만다. 동시에 주도권을 가진 사회의 내적 모순 구조는 은폐되기가 쉬어진다.

평화와 번영의 국가 전략 속에서 남북한의 지난 한 해 교역량이 10억 달러에 이르고, 남북 왕래 인원도 9만 여명에 육박하고 있다. 남북한 교류 협력이 양적·질적으로 확대·심화 및 제도화 되면서 한반도에도 평화 공존의 기반이 조성되고 있다. 북한 또한 7·1 경제관리 개선 조치 이후 북남경제협력법을 제정하고(2005년 7월) 시장 경제적 요소의 도입을 확대하는 등 꾸준히 변화를 모색하고 있다(통일부, 2005, p. 4). 이제 우리는 이러한 현실을 통일의 한 과정으로 보는 보다 유연한 자세를 가져야 한다.

‘과정’으로서의 통일을 중시하는 초등학교 통일교육에서는 ‘하나가 되는 것’에 얽매이지 않고, 우선 남북한이 오랜 분단 체제 속에서 고착된 전쟁의 위협에서 벗어나 서로 공존 공영하는 방법을 강조해야 한다. 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 맞추어야 한다. 또한 우리 사회 내부의 구조적 모순을 타파함으로써 우리 사회 구성원들이 모두 인간다운 삶을 영위할 수 있는 조건의 창조를 강조해야 한다. 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. 그러므로 ‘과정’으로서의 통일을 중시하는 통일교육은 우리 사회의 내부에 깊이 자리를 잡고 있는 반복 의식·냉전 문화를 극복하고 남북한의 공존 공영·화해·협력 문화를 창출할 것을 강조한다.

2. 통일의 필요성(실용성)을 강조하는 통일교육

평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서 남북 관계의 발전에 따라 이제 통일이 실현 가능한 일로 다가오고 있다. 그러나 세대 간, 계층 간에 따라 통일 문제에 대한 다양한 시각차도 상존하고 있다. 이를테면 분단을 체험한 세대는 통일을 당위적인 과제로 여기고 있으나, 청소년들은 통일을 마치 선택 사항인 것처럼 여기고 있다. 즉, 남북 관계 분단 상황이 오랜 기간 지속됨에 따라 청소년층을 중심으로 통일의 당위성에 대한 인식이 점차 약화되고 있다. 통일의 당위성에 대한 청소년들의 생각을 알아보기 위한 설문 조사 결과에 의하면, 44%의 청소년들이 우리 민족이 통일이 되어야 하는 이유를 ‘국제 사회에서의 경쟁력 강화’라고 응답하였다(고정식 외, 2004, p. 117). 과거와 달리 통일의 당위성을 단순한 민족 논리보다는 국가 경쟁력이라는 실용적인 관점에서 생각하는 청소년들이 다수를 차지하고 있음을 알 수 있다. 그러므로 통일을 단순히 한 민족, 한 국가로 회복해야 한다는 당위적 측면보다는 분단

상태의 지속과 통일 국가 형성이 우리에게 가져다 줄 강점과 약점의 비교를 중심으로 접근하는 새로운 관점이 요구된다. 이런 맥락에서, 오기성(2005, p. 41)은 초등학교 통일교육의 실용주의적 접근에서는 통일이 되었을 경우 발생할 수 있는 긍정적인 일들, 예컨대 국방비 감소로 인한 교육 복지의 증대, 올림픽이나 월드컵에서의 우리의 전력 상승, 북한 지역으로의 여행뿐 아니라 경의선을 통한 유럽으로의 배낭여행 등 개개인들에게 통일이 가져다주는 이로운 점을 강조하여 통일의 필요성을 인식하도록 해야 한다고 주장한 바 있다.

일례로 통일의 필요성을 지도할 경우 교사는 국방비의 절감 문제를 활용할 수 있다. 현재 우리나라의 국방비를 다른 선진 국가들처럼 7~8% 수준으로 낮출 경우 약 10조 원의 절감 효과가 있다. 자기 이익에 민감한 학생들에게 있어서 통일로 인한 국방비 절감 효과는 통일 문제에 대한 초등학교생들의 관심을 끌기에 매우 유익한 소재이다. 초등학교생 402만 명에게 10조 원을 나누어 줄 경우 1인당 약 249만 원의 혜택이 돌아간다. 교사는 이 돈을 초등학교생의 교육 복지를 위해 어떻게 사용할 것인지에 대한 토의를 전개할 수도 있을 것이다.

3. 인간 안보를 중시하는 통일교육

앞서 논의된 바와 같이 평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서 인간 안보는 중추적인 역할을 수행하고 있다. 우리 사회에서 통일에 대한 논의가 활성화되면서 나타난 문제점 가운데 하나는 통일과 안보를 완전히 별개의 것으로 놓고 보려는 안이한 발상이 난무하고 있다는 점이다. 그러기에 안보를 이야기하면 반통일적인 세력으로 취급당하기 십상이다. 그러나 안보 의식은 우리 민족의 번영과 평화 공존을 위한 최소한의 기존 장치이자 조건으로서 여전히 강조되어야 한다. 이제 우리는 안보의 개념과 대상에 있어서 새로운 시각을 가져야 할 것이다. 새로운 안보 의식은 단순한 군사적 안보에서 벗어나 경제, 환경, 문화 안보와 같은 좀더 포괄적인 안보 개념에 바탕을 둔 것이어야 할 것이다. 그리고 보다 개방적이고 유연한 자세로서 안보의 대상을 설정할 필요가 있다. 말하자면 북한은 우리의 이익을 관철시키는 데 있어서 동반자이자 현실적으로 우리의 안전을 위협하는 경계 대상이 될 수도 있다. 그러나 그 대상은 북한만이 아니라 주변 국가 모두에게 적용되는 것이라고 할 수 있다.

그러기에 통일교육의 새로운 패러다임에서는 기존의 군사적 안보에서 탈피하여 인간 안보(human security)를 중시하는 교육을 강조해야 한다. 인간 안보라는 용어를 최초로 사용했던 UNDP의 인간개발보고서에서는 기존 안보 연구의 문제점을 비판하면서 인간 안보 개념의 필요성을 다음과 같이 설명하였다. “오랜 기간동안 안보의 개념은 외부의 침략으로부터 영토를 보전하는 것, 외교 정책을 통해 국가 이익을 보호하는 것, 또는 핵전쟁 위협으로부터 전 세계의 안보를 지키는 것 등 좁은 의미로 해석되었다. 그런데 일상생활 속에서 안보를 추구하는 평범한 사람들의 정당한 관심은 제외되었다”(UNDP, 1994, p. 22). 이 보고서에 의

하면 인간 안보 개념은 두 가지 의미를 가지고 있다. 첫째는 기아, 질병, 가혹 행위 등 만성적인 위협으로부터 보호하는 것이다. 둘째는 가정, 직장, 사회 공동체 속에서 일상생활 양식이 갑작스럽게 파괴되는 것으로부터 보호하는 것이다.

이 보고서에 의하면, 인간 안보를 구성하는 일곱 가지의 요소들은 다음과 같다.

① 경제 안보(예 : 빈곤으로부터의 자유), ② 식량 안보(예 : 충분한 식량의 확보), ③ 건강 안보(예 : 질병으로부터의 보호 또는 치료받을 수 있는 것), ④ 환경 안보(예 : 환경오염이나 자원 고갈 등의 위협으로부터의 보호), ⑤ 개인 안보(예 : 고문, 전쟁, 강도, 내란, 마약 남용, 자살 또는 심지어 교통사고에 이르기까지 다양한 위협으로부터 개인의 신체적 안전을 보호하는 것), ⑥ 공동체 안보(예 : 전통 문화의 보존과 종족의 보호), ⑦ 정치적 안보(예 : 시민으로서 정치적 권리를 향유하고 정치적 탄압으로부터 자유로운 것).

이렇듯 인간 안보는 인권을 증진시키고 인간 발전을 강화하면서 동시에 국가 안보를 보완하는 역할을 수행한다(전웅, 2004, p. 40). 통일교육에 있어서 인간 안보의 개념은 두 가지의 중요한 의미를 갖는다. 하나는 통일의 실현 과정 및 통일 국가 형성에 있어서 인간 안보의 중요성에 대한 인식을 통해 안보에 대해 좀더 폭넓고 유연한 자세를 갖게 하는데 있다. 다른 하나는 개인의 안보와 인권을 증진시키는 데 있어서 어떤 국가 체제가 요구되며, 국가가 어떤 노력을 기울이는 것이 필요한 것인가를 탐색해보게 함으로써 통일 국가의 미래상에 대한 인식과 확신을 제고하는 데 있다. 예컨대, 민주주의 정치 체제가 독재 정치 체제에 비해 인간 안보를 보다 적극적으로 반영하는 것으로 나타난다면 민주주의 정치 체제를 구현하는 것이 인간 안보를 실현하는 통일 국가의 구체적인 대안이 될 수 있을 것이다.

4. 민주 시민성을 중시하는 통일교육

평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서 초등학교 통일교육은 민주 시민 교육과 보다 공고하게 접목되어야 한다. 이러한 맥락에서 통일부(2005, p. 5)는 민주 시민 의식과 갈등 해결 능력을 배양하면서 통일 문제에 대한 국민적 합의 기반 조성 및 주인 의식 함양을 통일 교육의 기본 방향 가운데 하나로 설정한 바 있다.

초등학교 통일교육은 자유민주주의 체제의 장점을 학생들에게 홍보하고 이를 수용하도록 강요하는 것이 아니라, 학생들을 진정한 자유민주주의 시민으로 양성하는 것에 교육 목표를 두어야 한다. 우리 사회에는 아직도 비민주적 사회문화가 강하게 존재하고 있다. 유교를 통치 이데올로기로 내건 봉건 왕조의 지배와 일제의 식민 통치, 분단과 전쟁, 권위주의적 통치와 압축적 산업화를 거치며 우리 사회에는 관용과 확고한 원칙성, 타협을 특징으로 하는 민주적인 갈등 문화가 자리를 잡지 못하고 그 대신 권위주의와 배타적 집단주의 등을 내용으로 하는 비민주적 사회문화가 특히 발달하게 되었다. 이러한 비민주적 문화는 부정부패를

조장하는 후원·수혜 관계를 형성하면서 다원적 경쟁을 가로막을 뿐 아니라 나아가 사회적 갈등을 조정하고 이익을 대표하는 정당 정치의 발전도 어렵게 하고 있다.

특정 집단의 성원이 견지하고 있는 가치와 그들이 준수하는 규범인 사회문화를 민주적인 방향으로 변화시키고 그 구성원들에게 내면화시키는 것은 민주주의 공고화의 주요한 내용 중의 하나이기도 하다. 이를 위해서는 반대와 배제보다는 합의와 포함이 강조되고, 권력이 집중되기보다는 분산되는 보다 민주적인 정치 제도의 운영, 그리고 객관적이고 공정한 보도를 행하는 언론의 확립이 중요하다. 그러나 무엇보다 가장 효과적인 것은 학교교육 및 사회교육을 통한 체계적인 민주 시민 교육이라 할 수 있다. 민주적 자질의 함양을 목적으로 하는 민주 시민 교육의 지속적인 실시를 통해 시민들의 관심과 참여를 이끌어 냄으로써 민주적 사회문화를 내면화시킬 수 있기 때문이다. 민주주의를 운영할 사람들은 하루아침에 우후죽순처럼 마구 솟아나는 것이 아니라 장기간의 훈련을 통하여 배출되는 것이기에, 민주 사회에서 민주 시민 교육의 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않는다.

통일교육에서 민주 시민성의 함양은 아무리 강조해도 지나치지 않는다. 김창근(2005, p. 23)은 통일교육과 민주 시민 교육의 관계를 상호 보완적으로 설명한 바 있다. 그에 의하면, 먼저 민주주의 가치가 통일교육에 주는 의미는 사회 내적으로 건강한 민주주의와 경제력 신장, 인간 존엄과 자유·평등의 균형 인식 아래 개인·사회의 포용력 증대, 북한체제와 주민을 통일 추진의 당사자로 인정 및 남북한 화해협력·평화공존이 통일 추진의 현실적인 방안이라는 것의 인식, 세계시민주의의 이상 구현이다. 그리고 통일교육이 추구할 민주 시민의 자질은 민주주의 가치가 통일 추진의 원동력임을 확신, 시민성 교육 중시와 사회화·반사회화 의미 균형 추구, 통일 쟁점에 관한 균형적인 판단·인식, 생활 속에서 통일문화 인식·실천이다. 이렇듯 그는 통일교육은 민주 시민 교육의 한 부분이어야 하며, 민주 시민 교육은 통일교육을 위한 역할을 할 수 있어야 한다고 주장한다(p. 6).

통일교육에서 민주 시민성의 함양은 청소년의 민족 화해 의지를 고양시키는 데 기여할 뿐만 아니라, 통일 과정과 통일 이후의 민주 국가 건설에도 매우 중요한 것이다(오기성, 2001, p. 124). 통일이 우리 모두에게 소중한 가치를 지니는 까닭은 그것이 민족적 측면에서나 국가·사회적 측면에서나 보다 격상된 삶을 위한 전제 조건이 되기 때문이다. 보다 격상된 삶이란 인간의 존엄성이 지켜지고 자유, 기회의 균등, 복지가 충분히 보장되는 명실상부한 민주 시민 사회에서의 삶이다(오기성, 2005, p. 77). 그러므로 통일을 앞당기기 위해 민주 시민성의 함양이 요구되는 동시에 통일 이후의 민주 국가 건설을 위해서도 민주 시민성의 함양은 필요하게 된다.

우리가 지향하는 진정한 의미의 통일은 통일 한국의 이념적 기초가 되는 자유, 평등, 복지, 열린 민족주의가 추상적인 수사에 그치는 것이 아니라 실제 생활을 지배하는 가치와 형식으로 구현될 때 가능해지는 것이다. 따라서 통일을 대비하고 통일 이후의 삶을 위해서는 초등학교 통일교육에 있어서 민주 시민으로서의 자질과 품성을 배양하는 일을 중시해야 한다.

5. 민족공동체의 정신을 중시하는 통일교육

평화 번영 정책은 민족 생존과 번영을 위해 그동안 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. 본래 민족공동체는 같은 민족으로서의 동질성과 유대감을 공유한 공동체를 의미하는 말이다. 물론 남북한 주민은 인종적·언어적 동질성과 오랜 역사적 공통 기반을 간직하고 있으며, 반세기 이상의 이념적 대결에도 불구하고 서로 공통적인 정서 구조를 가지고 있는 것이 사실이다. 하지만 이러한 동일 인종·언어와 역사적 기반 그리고 정서적 구조의 잠재적 공통 기반을 지나치게 맹신하는 것은 자칫 비현실적인 당위적 통일론이나 관념적 통일론에 빠지기 쉽다. 현재의 대립적인 정치사회적 요인들을 동질화하고 남북한 주민의 의식과 가치관의 차이를 해소하는 것은 매우 험난하고도 장기적인 과업임이 틀림없다. 따라서 현 시점에서의 민족공동체는 이질적인 이념과 가치관, 상이한 생활 방식을 지닌 동포들끼리 더불어 사는 연합적 삶의 공간으로 이해될 필요가 있다.

그리고 우리에게 있어서 통일은 하나의 국가 속에 민족공동체를 형성하면서 살아가는 상태를 의미하지만, 단순히 분단 이전 상황으로의 회귀가 아닌 남북한간 합의를 통해 새로운 민족공동체를 형성하는 것을 의미한다(통일부, 2006, p. 20). 또한 우리에게 있어서 민족공동체는 단순한 생활 방식의 공유를 넘어서서 규범적 의미를 가진 것이 되어야만 한다. 민족공동체는 뒤르켐(Durkheim)이 말하는 아버지와 같은 엄격한 규율인 동시에 우리가 도덕적으로 지향해야 할, 그리고 늘 우리를 포용해 주는 어머니의 따뜻한 품과 같은 것(추병완 역, 1999, pp. 6~7)이라고 할 수 있다.

그러므로, 민족공동체를 형성하기 위한 학교 통일교육은 경제적 우월감에 기초하여 북한 주민에 대한 동정심의 발로이거나 이기적인 관점이 아니라, 북한 주민을 공존공영의 대상으로서 인식하는 것에서부터 출발해야 한다. 그러므로 학교 통일교육은 학생들에게 민족공동체의 정신(spirit of national community)을 심어주는 데에 초점을 맞추어야 한다.

민족공동체의 정신에 있어서 핵심이 되는 몇 가지 요소들을 살펴보기로 하자. 먼저 다름을 수용하는 자세가 필요하다. 통일은 서로 다른 배경과 문화에서 성장한 두 사람이 혼인을 맺는 과정에 비유될 수 있다. 상이한 배경에서 성장하여 서로 다른 생각과 가치관을 지닌 두 사람이 결합하기 위해서는 먼저 서로의 차이를 존중하는 태도가 선행되어야 한다. 둘째, 보편적 인간으로서의 신뢰가 필요하다. 남북한 주민은 상이한 이념과 체제 속에서 살아왔지만 모두 똑같은 인간이며 같은 동포이다. 따라서 서로를 한 인간으로서 존중하고 신뢰하는 것이 필요하다. 셋째, 분단의 공동 희생자라는 동료 의식이 필요하다. 남북한의 기득권 세력을 제외한 대다수의 남북한 주민들은 어쨌든 분단의 가장 큰 희생자들이다. 우리 모두가 희

생자라는 인식 하에서 서로의 상처를 치유해 주려는 적극적인 배려와 책임의 자세가 필요하다(이장호, 2004, pp. 34~35). 넷째, 통일을 공동선으로 인식하려는 자세가 필요하다. 같은 민족으로서의 역사와 문화 및 전통에 대한 공유 의식을 바탕으로 통일된 국가에서 민족공동체의 존속 및 발전을 추구하는 것을 공통의 목적의식과 공동선으로 인정하고 그것을 적극적으로 지향해 나가는 자세가 필요하다.

6. 평화 능력을 중시하는 통일교육

평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서의 초등학교 통일교육은 평화 능력의 함양에 초점을 맞추어야 한다. 우리의 국가 전략이 평화 체제 구축을 통한 통일 실현에 있다면 통일교육의 전략은 평화를 유지하고 평화를 만들어갈 수 있는 실질적인 능력을 배양시켜 주어야 한다. 이러한 맥락에서 통일부(2005, p. 5)는 평화교육 요소와 통일교육이 접목되어야 함을 강조하고 있다.

분단 이후 남북한은 각기 다른 정치 이념을 표방하면서 자라나는 학생들에게 상대방에 대한 일방적 증오심을 심어 줌으로써 분단을 고착화시키려는 정책을 추진하여 왔다. 그 결과 남북은 서로를 공존의 대상으로 여기는 것이 아니라, 타도와 정복의 대상으로 간주하게 되었다. 즉, 남한의 반공교육과 북한의 정치사상교육은 성장 세대에게 남북 대화와 협력의 가능성을 제시하고, 평화 통일의 의지를 심어주기보다는 서로가 상대방을 비방하고 대결하려는 의식을 심어주는 교육에 치중하였다.

또한, 1990년대 이후 남한에서 실행된 통일교육에 있어서도 우리는 ‘통일’ 그 자체를 지나치게 전면에 내세우려고 했을 뿐, 사실상 통일과 밀접한 관련을 맺고 있는 평화, 민주주의, 관용, 존중, 차이에 대한 이해 등과 같은 보편적 가치에 대해서는 큰 관심을 기울이지 못했다. 지금까지 우리는 통일교육의 실행에 있어서 단편 지식의 전수를 통해 평화 통일의 필요성과 당위성을 내세웠을 뿐, 평화를 유지하고 만들어 갈 수 있는 학생들의 실질적 능력을 길러주는 데에는 매우 소홀하였다.

다시 말해, 지금까지 우리는 통일교육에서 평화 통일의 중요성을 피상적으로 되뇌어 왔을 뿐, 한반도의 상황에서 평화라는 것이 구체적으로 무엇을 의미하고, 어떻게 실현될 수 있는지에 대해서는 침묵을 지켜 왔다. 특히, 우리는 평화를 전쟁의 부재 혹은 회피라는 소극적 의미에서만 파악함으로써 평화라는 단어가 함축하고 있는 전체적으로 포괄적인 의미를 통일교육에서 구현하는 데에 매우 소홀하였다. 그러므로 학교 통일교육에 있어서 우리는 남과 북이 서로 다른 체제에서 살아온 것을 인정하고, 그 바탕 위에서 비폭력적으로 공존 공영하는 삶의 방식을 강조할 필요가 있다. 또한, 학교 통일교육에 있어서 우리는 분단 구조라는 비평화적 상황이 남북한 사회에 있어서 물리적·구조적 폭력의 형태로서 우리의 삶을 제약

하고 있음을 강조해야 한다. 학교 통일교육에서 이러한 평화교육적 접근법은 한국적 상황에서의 평화의 이념과 그것의 실현을 위한 구체적인 교육적 방안을 제시해 줄 수 있는 장점이 있다.

학교 통일교육을 평화교육적 관점에서 접근할 때, 우리는 평화가 직접적인 교육 내용으로 가르쳐지는 것 못지않게, 통일교육이 이루어지는 장의 평화적 분위기를 중시해야 한다. 또한, 평화교육에서는 조직화되고 구조화되어 있는 비평화적 현상들을 평화적으로 해결하기 위한 실제적인 능력을 강조하고 있으므로, 통일교육에서 우리는 평화를 실천할 수 있는 학생들의 행위 능력을 함양시켜 주어야 한다.

학교 통일교육에서는 평화교육에서 강조하는 공존 능력을 길러주는 것이 무엇보다도 필요하다. 공존 능력은 통일 과정에서 남북한 주민들이 일상적으로 교류하면서 제기될 수 있는 여러 갈등들을 비폭력적으로 해결할 수 있는 기본 능력을 향상시킬 수 있다. 통일교육을 통해 학습된 공존 능력은 우리 사회의 여러 갈등의 평화로운 해결에도 도움을 줄 것이다. 이러한 공존 능력의 함양을 위해서는 외국의 평화교육에서 강조되고 있는 갈등 해결 교육을 강조할 필요가 있다. 일상적으로 발생하는 갈등을 건설적·비폭력적으로 해결할 수 있는 능력을 지닌 개인들이 사회를 이루게 될 때, 사회적인 갈등 상황은 극단적으로 치닫지 않을 수 있기 때문이다. 또한, 이제 우리는 우리의 마음속에 평화 지향적 태도가 형성되고 우리의 삶 속에 평화 문화가 확산될 때 비로소 진정한 평화 체제가 구축될 수 있음을 이해할 필요가 있다.

일반적으로 갈등 해결 교육에서는 갈등을 인간에게 있어서 아주 자연스러운 현상의 하나로 본다(박장호·추병완, 1996, p. 339). 그러나 갈등을 폭력적으로 해결하기보다는 갈등을 통해서 다름을 적극적이고 긍정적으로 받아들이는 방법을 배우는 것이 갈등 해결 교육의 궁극적인 목적이다. 즉, 폭력적 갈등 해결의 승리와 패배(win-lose)가 아닌 갈등 당사자들의 건설적이고 창조적인 문제 해결을 통한 양자의 승리(win-win), 즉 상생적 갈등 해결을 지향하는 것이다. 갈등의 해결이 창조적·건설적·평화적으로 이루어짐으로써 폭력적 갈등 당사자들이 모두 평화적 갈등 해결자가 될 수 있도록 하는 것이 갈등 해결 교육의 지향점이다. 따라서 학교 통일교육에서는 교실의 평화 만들기 차원에서 갈등을 해결할 수 있는 능력과 공존 능력을 길러주는 것이 필요하다.

7. 학습자의 능동성을 강조하는 통일교육

평화와 번영을 지향하는 국가 전략 속에서 통일부(2005, p. 5)는 통일교육의 방법에 있어서 전면적 개편이 필요하다는 전제 아래, 일방향적 통일교육보다는 쌍방향적인 통일교육이 이루어져야 한다는 사실을 강조하였다. 통일부는 학교 통일교육에 있어서 수요자 중심의 맞춤형

식 교육, 인터넷·방송 등 영상 매체를 활용한 교육, 체험을 통한 참여교육이 활성화될 것을 요청하고 있다.

초등학교 통일교육에 있어서 우리가 쉽게 범하는 오류 가운데 하나는 학생들을 마치 ‘빈 그릇’으로 간주하여 통일 문제에 대한 일방적인 사실의 전달에 치우치는 교육을 행하는 것이다. 이제 우리는 초등학교 통일교육의 교수·학습에 있어서 구성주의학습 이론을 적극적으로 실천해 나갈 필요가 있다. 구성주의를 학교 통일교육에 적용해 볼 때, 우리는 다음과 같은 기본 원칙을 발견할 수 있다(추병완, 2002, pp. 54~56).

첫째, 실생활 관련 소재를 통하여 학생들의 학습 흥미를 유발해야 한다. 이 원칙은 학생들의 생활과 관련된 친근한 소재를 중심으로 학교 통일교육이 이루어져야 한다는 것을 강조한다. N세대 학생들의 가치 지향은 상당히 현실적이고 사실적이며 지적·감정적 측면에서 매우 개방적이다. 그들은 자신의 문제와 직접 관련되지 않는 것에는 흥미를 갖지 않으려는 경향이 짙다. 따라서 통일교육에 대한 접근도 무엇보다 학생들의 일상생활과 관련을 시켜야 한다. 즉, 같은 또래의 북한 소학교 학생의 학교 생활은 어떤지, 무엇을 배우는지, 무슨 활동을 하는지를 알아보도록 하여 통일교육에 흥미를 느끼게 하는 것이 필요하다.

둘째, 학생의 유의미성(meaningfulness)과 호기심을 중시해야 한다. 일반적으로 학생들은 새로 배우는 학습 내용이 학생 자신이 궁금해 하는 문제를 해결해 주고, 그들의 경험을 이해하게 해 주고, 그들의 관심사나 가치와도 관련이 되고, 그들의 목적에 도달하는 것이라고 믿을 때 학생들은 학습에 더욱 흥미를 가지게 된다. 즉, 우리는 제시되는 학습 내용이 학생들과 개인적인 관련성을 가져야만 한다는 사실에 유념해야 한다.

따라서 교사는 학생들이 통일교육에서 배워야 할 내용이 학생들의 과거, 현재, 미래의 삶과 어떤 관련성이 있는지를 알게 해 주어 학생들의 학습 동기를 불러일으킬 수 있어야 한다. 즉, 교사는 학생들이 배워야 할 통일교육의 학습내용이 그들의 실제적인 삶과 어떻게 관련되어 있는가를 보여줌으로써, 학습 주제를 더욱 재미있고 흥미롭게 만들 수 있어야만 한다.

예를 들어, 통일의 의미와 당위성에 대하여 학습할 경우 교사는 학생들에게 ‘분단으로 인하여 여러분 자신은 지금 어떠한 불이익과 제약을 받고 있는가?’ 혹은 ‘통일이 여러분에게 가져다 줄 혜택과 이익은 무엇인가?’와 같은 질문을 던져 학생들이 분단의 실상과 통일의 필요성을 자신들의 삶의 문제로 인식할 수 있도록 해 주어야 한다.

지적 발달에 있어서 학생들의 자발적이고 일상적인 지적 흥미를 중시하는 것이 효과가 있는 것과 마찬가지로, 통일교육에서도 북한이나 통일 문제에 대한 학생들의 일상적인 질문이나 호기심을 존중해 주는 것이 매우 중요하다. 교사는 학생들의 일상적인 질문이나 호기심을 존중해 주는 가운데, 그러한 질문이나 호기심을 해결하기 위하여 학생들이 객관적인 사실이나 정보에 접할 수 있도록 해 주어야 한다.

예를 들어, 북한의 경제에 관하여 학습할 경우 학생들은 ‘북한의 식량난이 실제로 얼마나

심각한 것인가?’라는 질문을 할 수 있다. 이 때에 교사는 그런 질문이 수업과 무관한 것으로 여기지 말고, 오히려 그러한 질문을 중시하는 학습 활동을 구조화해야 한다. 따라서 교사는 최근의 북한의 식량 생산 추이 및 인구 동태, 천연재해, 북한의 식량생산정책 등에 대한 통계 자료들을 학생들에게 제시해 주거나 학생들과 함께 그러한 자료들을 탐색해 볼 수 있는 활동을 구조화하여야 한다.

그러므로 교사는 학생들의 일상적인 질문이나 호기심에서 찾을 수 있는 커다란 아이디어(big ideas)를 중심으로 학습을 구조화해야 한다. 그러면 학생들은 북한의 식량난이라는 커다란 아이디어를 통하여 북한의 경제실상에 대한 지식을 스스로 구성해 갈 수 있다. 따라서 교사는 교과서에 제시된 고정되고 제한된 정보 속에 학생들을 끼워 맞추려는 시도를 하기보다는 학생들의 일상적이고 자발적인 질문이나 호기심을 통하여 학생들 스스로 그러한 질문이나 호기심을 해결할 수 있도록 발판을 제공해 주는 역할을 수행해야 한다.

셋째, 협동과 의사소통이 가능한 수업 환경을 조성해야 한다. 협동적인 학습은 상호 존중에 바탕을 둔 사회적 상호작용의 기회를 제공해 주기 때문에, 민주 시민적 자질을 기르게 하는 데 매우 유용하다. 또한, 사회적 상호작용은 통일 문제에 대한 학생들의 지식 구성에 있어서 다양한 시각을 경험하고, 자신이 구성한 지식과 이해의 타당성을 검토해 보는 기회를 제공하여 준다.

사회적 상호작용을 통하여 학생들은 공감, 역할 채택, 책임, 갈등의 합리적 해결, 비판적·창조적 문제해결을 위한 기능과 태도를 익힐 수 있다. 이러한 기능과 태도들은 북한 동포를 배척이나 경계의 대상이 아닌 실질적인 통일의 파트너로서 인식하고, 그들과의 관계를 형성해 나가는 데 매우 필수적인 사회적 기능(social skills)이라고 할 수 있다.

학생들은 갈등 해결을 위하여 여러 주장이나 견해들의 타당성과 신뢰성을 가급적 여러 각도에서 조명해 봄으로써 실질적인 민주적·사회적 기능을 체험해 볼 수 있다. 따라서, 협동적인 학습 과제의 제시는 북한이나 통일에 관한 다양한 의견과 주장이 개인, 집단, 국가의 각 수준에서 어떤 방식으로 제기되고 절충·타협되며, 마침내 하나의 사회적 합의를 어떻게 이루게 되는지를 학생들이 직·간접적으로 체험해 볼 수 있는 실질적인 기회를 제공해 준다.

학교 통일교육에서 열린 의사소통은 매우 중요한 원칙이다. 교사는 통일에 관련된 획일적인 이념이나 사상 혹은 정책을 학생들에게 주입하려 해서는 안 된다. 오히려 교사들은 학생들과 열린 의사소통이 가능한 개방적·탐색적·민주적인 학습 풍토를 조성해야 한다. 열린 의사소통이 가능한 교실 환경에서는 통일에 관련된 다양한 주장들과 관점이 폭넓게 모색·논의되어진다. 그런 환경에서는 어느 누구도 자신의 의견을 개진하는 데 있어서 심리적 위협감을 느낄 필요가 있다. 그리고 그런 환경에서는 타당한 증거에 의해 뒷받침되기 전까지는 모든 개방적인 논의들이 하나의 있음직한 가설이나 추론으로 존중되어진다.

따라서 교사는 통일교육 내용을 학생들이 효율적으로 학습하는 데 필요한 정보를 제공하

고, 학생들의 의견을 진지하게 들어야 하며, 학생들 간의 토의와 상호작용을 촉진시켜 주어야 한다. 열린 의사소통에 의해 이루어지는 통일교육에서 교사는 학생들에게 북한이나 통일 문제에 관련된 논의의 결론이나 해석을 학생들에게 일방적으로 주입하는 시도를 배제한다. 대신에 교사는 그러한 결론에 이르는 과정과 그 과정 속에서의 다양한 대안이나 관점들에 대하여 학생들이 심사숙고해 볼 수 있는 기회와 활동을 중시한다.

넷째, 적절한 실천 기회 및 체험 활동의 기회를 부여해 주어야 한다. 통일교육은 통일 문제에 대한 합리적 이해와 통일의지의 함양과 같은 인지적·정의적 학습 경험만으로 완성될 수 있는 것이 아니다. 학생들은 그러한 이해와 의지를 생활 속에서 실질적인 행동으로 보여줄 수 있어야 한다. 따라서 교사는 통일 문제와 관련된 학생들의 파지(把持)와 전이(轉移)를 촉진하기 위하여 학생들이 실제 생활 속에서 학습한 내용을 실천해 볼 수 있는 다양한 실천 기회들과 체험 활동을 제공해 줄 수 있어야 한다.

예를 들어, 남북한의 언어 이질화현상에 대하여 학습할 경우, 교사는 남북한의 언어 동질성을 확보하기 위하여 우리 사회가 개선해야 할 사항이 무엇인지를 학생들이 실제로 실천해 볼 수 있는 다양한 기회들을 제공해 줄 수 있다. 교사는 학생들이 역할놀이를 통해 우리 사회에 만연된 무분별한 외래어 사용의 문제점을 실현해 보게 하거나, 남북한의 신문이나 교과서에 나타난 남북한간의 공통어를 찾아보게 할 수 있다. 또한 교사는 같은 단어이면서도 남북한간에 의미가 전혀 상이한 언어에 대응하는 새로운 공통어를 만들어 보는 창조적인 활동을 학생들이 해보게 할 수도 있다.

또한, 교사는 학생들이 여러 방면에서 북한 동포 돕기 운동에 참여하도록 권장해야 한다. 북한 동포 돕기 운동은 북한 주민들을 동포애로서 수용하여 적극적으로 배려해 주는 경험을 할 수 있는 아주 소중한 교육 기회가 될 수 있기 때문이다. 예를 들어, 학생들은 북한 학생들을 돕기 위하여 학용품, 의류, 도서, 의약품 등을 수집하여 이를 대한적십자사를 비롯한 각종 사회단체에 전달할 수 있다. 이러한 활동을 통하여 학생들은 통일 문제에 대한 자신들의 지식과 태도를 실천에 옮길 수 있게 된다.

다섯째, 다양한 학습 보조 수단을 활용해야 한다. 일반적으로 학습 보조 수단이란 학습을 좀더 효과적이고 효율적이며 만족스럽게 만들기 위하여 고안된 장치나 기법을 의미한다. 학습 보조 수단은 복잡한 내용을 단순화시키고 조직화하며 이미 알고 있는 내용과 새로운 내용을 연결시켜 준다. 또한, 학습 보조 수단은 주의 집중을 시키며, 학습을 쉽게 하고, 기억을 용이하게 하며, 전이를 돕고, 가르치는 일을 촉진시켜 주는 역할을 한다.

통일교육에 유용한 학습 보조 수단은 무수히 많다. 따라서 교사는 신문 기사, 사진, 그림, 서적, 도표, 삽화, 영상 자료 등과 같은 다양한 학습 보조 수단을 활용하여 통일교육을 실시해야 한다. 이 경우에 교사는 교육과정에 제시된 목표와 내용의 구성 취지를 아예 벗어나거나, 편향된 견해를 가지고 임의대로 교육과정을 재구성해서는 안 된다. 특히 북한의 영상 자

료를 소개하는 경우, 북한의 TV 영상 자료들은 주민에 대한 계도와 선전성이 강하므로 자료의 의미를 잘못 해석할 경우 북한의 실상에 대하여 학생들의 불필요한 오해가 생길 수도 있다. 그러므로 교사는 학생들이 비판적인 시각에서 영상 자료들을 볼 수 있도록 사전에 충분한 지도를 해야 한다. 특히, 교사는 N세대의 학습 특성에 부합할 수 있는 ICT 자료들을 적절하게 활용하여야 한다. 교과서에 제시된 문자 정보나 낡은 사진 정보를 통하여 통일교육을 하는 데는 한계가 있다. 그러므로 학교 통일교육에서도 학습자들의 지식 구성을 촉진하기 위한 다양한 ICT 자료들을 활용해야 한다.

V. 맺음말

우리에게 있어서 통일은 단순히 이념과 체제 그리고 제도의 통일만을 의미하는 것이 아니다. 우리의 통일은 남북한이 하나의 민족공동체를 형성하여 그 구성원들이 삶의 양식과 정신 문명을 공유하는 것을 의미한다. 통일의 의미를 이렇게 규정해 놓고 볼 때, 통일 대비 및 통일 이후의 삶에 있어서 통일교육은 매우 중요한 의미를 갖게 된다. 왜냐하면 통일교육은 통일을 이룩하기까지 그리고 통일 이후에 통일 국가의 구성원으로서 지녀야 할 바람직한 삶의 양식과 가치관을 형성시켜 주는 것을 목표로 하고 있기 때문이다. 하지만 새롭게 조성되고 있는 남북한의 화해 협력 관계와 통일 여건을 만들어 가는 데 있어서 현재의 통일교육이 체계적으로 부응하고 있다고 말하기는 어렵다. 이에 이 글에서는 초등학교 통일교육의 새로운 패러다임을 평화와 번영을 지향하는 통일교육이 되어야 한다는 전제 아래, 학교 통일교육이 지향해야 할 일곱 가지의 방향을 제시하였다. 즉, 평화와 번영을 지향하는 학교 통일교육은 ① 통일을 과정으로 파악하는 통일교육, ② 통일의 필요성(실용성)을 강조하는 통일교육, ③ 인간 안보를 중시하는 통일교육, ④ 민주 시민성을 중시하는 통일교육, ⑤ 민족공동체의 정신을 중시하는 통일교육, ⑥ 평화 능력을 중시하는 통일교육, ⑦ 학습자의 능동성을 강조하는 통일교육으로 전개되어야 한다.

어느 한 사회에서 새로운 아이디어의 채택은 영문자 S 모양을 닮은 커브를 그린다고 한다. 소수의 사람들이 새 아이디어를 채택하였을 때에는 S 모양의 채택 커브가 완만하게 증가한다. 그러다가 사회 성원의 절반이 그 아이디어를 채택할 때까지 급경사를 이루게 된다. 사회의 나머지 성원들이 마침내 그 아이디어를 채택할 때까지 커브는 천천히 증가한다. 채택 과정이 급격하게 상승하는 시점이 있는데, 인구의 20%가 그 아이디어를 채택하게 되는 때이다. 그리고 이 때에는 확산을 사실상 막기가 어려워진다(Rogers & Shoemaker, 1971). 그러므로 지금 이 순간 우리에게 필요한 것은 통일교육 담당자들의 20%가 학교 통일교육의 새로운 패러다임에 동조하도록 만드는 것이다.

참 고 문 헌

- 고정식 외(2004). **통일 지향 교육 패러다임 정립과 추진 방안**. 서울: 통일연구원.
- 김창근(2005). 통일교육에서 민주주의 가치와 민주 시민의 자질. **21세기 한국의 새로운 시민 윤리에 관한 재조명**. 한국국민윤리학회 동계학술세미나 발표집.
- 박장호 · 추병완 공역(1996). **인격교육론**. 서울: 백의.
- 오기성(2001). 학교 통일교육의 실패러다임 연구. **국민윤리연구**, 46.
- 오기성(2005). **통일교육론: 사회문화적 접근**. 서울: 양서원.
- 이우영(1997). 대학 통일교육의 문제점과 개선 방향. **통일연구논총**, 6(1).
- 이장호(2004). 남북 민족공동체 형성과 사회교육. **정책과학연구**, 14(2).
- 이종석(1997). **분단 시대의 통일학**. 서울: 한울아카데미.
- 임현모(2002). 한반도 통일환경 변화와 초등학교 통일교육. **한국동북아논총**, 25.
- 전웅(2004). 국가안보와 인간안보. **국제정치논총**, 44(1).
- 정유성(2001). 통일교육의 철학적 바탕. **사회과학연구**, 10.
- 추병완 역(1999). **도덕발달이론**. 서울: 백의.
- 추병완 외(2002). **통일교육**. 서울: 하우.
- 통일교육원(2006). **통일문제이해**. 서울: 통일교육원.
- 통일부(2005). **통일교육 기본계획 2006**. 서울: 통일부.
- 통일부(2006). **2006 통일교육 지침서(학교용)**. 서울: 통일교육원.
- 한만길(2001). **통일교육의 이론과 실천**. 서울: 교육과학사.
- Peters, R. S. (1966). *Ethics and education*. London: George Allen & Unwin.
- Rogers, E. M. & Shoemaker, F. F. (1971). *Communication of Innovations*. New York: The Free Press.
- United Nations Development Program (1994). *Human Development Report 1994*. New York: Oxford University Press.

• 논문접수 : 2006년 4월 11일 / 수정본 접수 : 2006년 5월 15일 / 게재 승인 : 2006년 5월 24일

ABSTRACT

A Study on the New Paradigm of Unification Education in the Elementary Schools

Beong-Wan Chu

(Professor, Chunchon National University of Education)

The purpose of this study was to propose the new paradigm of unification education in the elementary schools. Under the consideration of the changed unification environment, current unification education lags behind the age of peace and prosperity. In this regard, this study proposed seven principles of unification education matching the needs of new unification environment: ① Unification education should regard unification itself as a process rather than a product. ② Unification education should emphasize the utility of national unification. ③ Unification education should highlight human security rather than mere military security. ④ Unification education should attach much importance to cultivating democratic citizenship. ⑤ Unification education should lay stress on developing the spirit of national community. ⑥ Unification education should take students' peace capacity seriously. ⑦ Unification education should emphasize students' spontaneity in learning process.

Key Words : unification education, policy of peace & prosperity, democratic citizenship, peace education, national community