

국제이해교육에서의 평화와 인권 문제

강 순 원*

요 약

본 논문은 국제이해교육의 개념을 평화와 인권교육의 맥락에서 재구성하여 각 개념간의 상호관련성을 밝히고자 1974년 국제이해교육 권고안과 평화, 인권교육 관련 국제규약을 중심으로 비교분석적 방법을 사용하였다. 거시적 맥락에서 세 개념사이엔 큰 차별성은 없으나 미시적 접근에 있어서는 각국마다 상당한 차이를 보이고 있다. 본 연구에서는 특히 1990년대 이후 세계화의 맥락에서 평화와 인권이 국제협력과 함께 국제이해교육의 핵심개념임을 결론적으로 도출하고 있다.

주제어 : 국제이해교육, 평화교육, 인권교육

I. 서 론

지명관 선생은 『살림』지 2000년 6월호 권두언을 통해 6-25 전쟁을 회상하며 왜 인류가 전쟁기계로서의 국가를 넘어서 평화와 사랑으로 가야 하는지를 간략하게 설명하고 있다.

사실 근대의 국민국가란 독일과 프랑스 사이의 오랜 역사에서 보는 것처럼 전쟁에 전쟁을 거듭하면서 언제나 전쟁준비에 광분하였다. 그래서 국가란 ‘전쟁기계’가 되고 말았다고 하는 것이다. 그러다가 유럽에서는 세계 제1차 대전에서 2차 대전으로 더욱 무서운 희생을 치러야 했다.

어리석은 인간들은 1945년까지 그러다가 유럽에서는 이제 ‘전쟁기계’로서의 국가를 넘어서려고 하고 전쟁보다는 평화를, 증오보다는 사랑을 말하게 되었다. 무엇보다도 전쟁의 시대가 인간정신에 끼친 상처를 치유하고 사람다운 인간을 회복하겠다고 다짐하기 시작했다고 하겠다.

이것은 발전과 개발의 시기, 경쟁과 파괴, 정복의 시기에서 인간성의 과멸을 전제로 이루어진 국가간의 관계를 이제는 인간성(인권) 회복의 사랑과 평화의 가치를 중심으로 새로이 설정하여야 한다는 것을 의미한다. 이러한 변화는 국가간의 이해 혹은 국가간의 우호주의에 기초한 국제이해교육의 방향에도 영향을 주고 있다. 이승환(2000)은 유네스코의 설립이래 국제이해교육의 방향을 전후 1960년까지를 희망의 시대로, 1960년대를 제1차 국제발전 10년대로, 1970년대를 세계발전체제의 문제대두와 제3세계 연대의 시대로, 1980년대를 잃어버린 10년대로 설명하면서 1990년대 이후를 세계화 시대 - 국제이해교육의 르네상스로 특성화하고 있다. 특히 세계화 시대에는 보편적 가치로서 평화와 인권 그리고 민주주의의 구현을 위한 노력이 세계적 수준에서의 무한 경쟁에 맞서 다함께 살아가는 생존적 차원에서조차 요구된다고 보고 있다.

이렇듯 전세계적 수준에서 작금의 화두는 토폴러가 예견했듯이 문명 충돌의 시대에 어떻게 하면 다양성과 보편적 가치에 준해 평화와 상생의 질서를 보전하느냐 일 것이다. 하지만 세계

가 거대한 초국적 자본 지배에 의해 이미 전지구적 약탈지가 되어버린 상황 속에서 평화와 개인의 존엄성이 강같이 흐르는 지구촌 마을로 재창조하는 인류 공통의 노력을 누가, 어떤 세력이 주도할 수 있으며 이것이 과연 패권주의 세계질서에서 가능한 노력일까를 의심할 수밖에 없는 현실에 좌절할 수밖에 없는 점 역시 솔직한 심정이다. 특히 교육을 통해 평화 문화적 심성을 갖추게 함으로써 구조적 악에 맞서게 하고 갈등을 비폭력적 방법으로 해결할 수 있는 능력을 갖추게 한다는 지극히 나이브한 대안이 책임있는 식자로서 공개적으로 할 수 있는 말인가를 고민하지 않을 수 없다.

이러한 딜레마가 평화와 인권의 전제 위에서 국제적 협력을 위한 국제이해교육이 성격지어지지 않으면 안된다는 국제 규약의 일관적 논의를 재검토하게 하였고 그것이 이 글의 목적이기도 하다. 본 글에서는 국제이해교육의 개념을 역사적으로 재구성하고 평화와 인권이 논의되는 한국적 맥락을 밝히고, 결론적으로 국제이해교육과 평화교육, 인권교육 간의 상호관련성을 심도있게 고찰해 보고자 한다.

II. 국제이해교육 함의의 시대적 변화

수많은 전쟁을 겪고 급기야는 인류에게 내린 재앙의 수준인 제1, 2차 세계 대전을 겪으면서 다시는 지구상에 전쟁의 참화가 일어나지 않도록 하자는 다짐이 국제연합의 창립이었고 UN기구중의 하나인 유네스코에게는 교육과 문화를 통한 협력을 중심으로 평화적 문화를 지구상에 조성하는 역할이 부여되었다.(정우탁, 1998) 사실 교육은 누구에게나 비폭력적 방법으로 점진적으로 사회를 개선할 수 있는 최선의 수단으로 비쳐왔었기 때문에(Karabel & Halsey, 1977) 교육을 통한 평화적 심성의 고양은 당시의 지적 풍토에서는 전혀 비현실적인 것이 아니었다.

근대적 여명기에 강한 민족주의적 팽창 노선을 걸었던 유럽 국가들과는 달리 단일한 민족 국가 개념이 형성되지 못했고 또한 세계대전의 과정에서 비교적 큰 피해를 입지 않았던 미국의 입장에서 보면 주로 유럽인들 사이의 반목과 불화, 미움, 편견 즉 마음속에서의 평화의 부재가 세계전쟁의 원인으로 비쳤을 수도 있었기 때문에 “전쟁은 인간의 마음에서 시작 되었으므로 평화의 구축 또한 인간의 마음으로부터 시작하여야 한다”는 유네스코 헌장이 가능하였을 것이다. 전후 재건의 급박함 속에서 모든 자원이 부족했던 유럽과는 달리 모든 면에서 우위에 있었던 미국의 주도로 이루어진 국제기구 안에서 국제이해교육은 미국식 자유주의적 도구주의 교육관이 반영된 형태로 유네스코에서 제안되게 된다. 물론 그것의 실행은 미국의 의도대로만은 되지 않았고 그 결과 1986년 미국은 반미적이라고 생각되는 유네스코를 탈퇴하는 비이성적 상황을 연출하지만, 초기부터 유네스코 주도의 국제이해교육은 분명 팍스 아메리카니즘을 겨냥한 동화적 국제주의를 위한 교육이었다(김성재, 1992). 즉, 세계평화의 조절자로서 국제기구를 통한 국제문제의 조절과 세계 정부의 수립 등에 관심을 갖고 국제이해교육의 추진에 박차를 가했던 것이다(Shane & Richey 1989).

1974년 제18차 유네스코 총회에서 제안된 ‘국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권 기본 자유에 관한 교육 권고’(The Recommendation Concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedom)는 당시의 시대적, 정치적, 역사적 복잡성을 반

영하고 있다. 권고문 전문에 아주 조심스럽게 국제이해교육을 통한 세계문제해결이 본 권고안의 목적임을 제안배경으로 밝히고 있다.

유네스코는 1974년 10월 17일에서 11월 23일까지 파리에서 18차 총회를 열고, 국제이해, 협력과 평화, 그리고 인권과 기본적 자유에 대한 존엄성을 증진키 위해 ‘유엔헌장’, ‘유네스코 헌장’, ‘세계인권선언’, ‘전쟁피해자 보호를 위한 제네바 협정(1949년 8월 12일)’에 명시한 목적을, 교육을 통해 이루는 것이 각국 책임임을 명심하고, 회원국의 정의, 자유, 인권 및 평화 증진을 위한 모든 사람의 교육을 보장하려는 어떠한 활동도 격려, 지지하는 것이 ‘유네스코’의 책임임을 재확인하며, 그런데도 유네스코와 그 회원국 활동은 점점 늘어나고 있는 취학 아동과 학생, 젊은이 그리고 계속 교육받고 있는 성인교육자 중 오직 소수에게만 영향을 주고 있으며, 국제교육의 교과과정과 방법이 여기에 참여하는 젊은이와 성인 요구와 열망에 일치하지 않을 때도 있다는 점에 유의하며, 더욱이 많은 경우에 공포한 이상이나 선언한 의도와 실제 상황 사이에는 아직도 현격한 차이가 존재하고 있음을 유의하고, 제17차 총회에서 이러한 교육을 회원국에게 권고할 주제로 삼기로 결정했기에, 1974년 11월 19일 이 권고를 채택한다.

1974년에 제안된 국제이해교육에 관한 권고 제1항에 따르면 관련 용어를 다음과 같이 정의하고 있다.

1. 권고 목적에 따라 :

(a) ‘교육’이란 그것을 통해 개인과 사회 집단이 국내 및 국제 사회 안에서 그리고 그러한 사회를 위해 자기의 개인적 능력, 태도, 적성 및 지식 전반을 의식적으로 개발해 나가는 모든 사회 생활 과정을 의미한다. 이 과정은 어떤 특별한 활동에 한정되지 않는다.

(b) ‘국제 이해’, ‘협력’, ‘평화’는 분리될 수 없는 전체로서 사회적, 정치적 제도가 서로 다른 민족과 국가간 우호주의와 인권 및 기본 자유의 존중을 토대로 하는 것이라고 간주할 수 있다.

이 권고문에서는 이들 용어에 함축된 서로 다른 의미가 합쳐져 때때로 ‘국제 교육’이라고 간결하게 표현하기도 한다.

이렇게 볼 때 국제이해교육은 개인의 기본자유에 대한 존중심과 인권 그리고 국가간의 상호호혜 정신을 바탕으로 평화를 위한 국제질서가 국가간의 협력적 관계에 터해 증진될 수 있도록 하기 위한 교육적 활동의 총칭으로 개념화할 수 있다. 권고문이 채택된 시대적 특성에 따라 인권도 주로 인민권리의 평등과 그들의 자결권의 수준에서 거론된 정도이고 평화도 전쟁이나 분쟁과 관련하여 평화유지에 초점이 맞추어져있기 때문에, 국제이해교육에서의 평화는 다분히 구조적이든 개인적이든 간에 폭력 부재의 상황을 모색하려는 노력을 국제적으로 결집하려는 의미로 비쳐지는 것이 사실이다. 실제로 권고안이 채택된 시기를 전후하여서는 세계대전 후 동서냉전이 심화되는 동시에 세계가 이념적으로 이원화되어 늘 긴장이 고조되던 시기이다. 이 시기의 평화와 인권은 긴장완화와 균축 그리고 비핵 등의 구조적 요인의 제거 없이는 불가능하였기 때문에 이를 위한 국제협력은 미소 패권국가의 이해에 따라 방향 자체도 갈등에 시달릴 수밖에 없었다.

이러한 가운데 권고안이 채택된 이후부터 베를린 장벽이 붕괴되는 80년대 후반까지는 근대

화론과 발전론에 대한 평가가 상반되면서 상호의존(Interdependence)을 선호하는 선진국과 종속(dependence)이론에 기운 비판적 제3세계 세력이 지적으로나 실천적으로 대립하면서 대안적 시민운동이 국가간의 경계를 넘어서서 확산되기 시작한다. 식민지 상태에서부터 대부분 해방된 제3세계 국가들은 비동맹 이념의 배경위에서 국제무대에 다수국가로서 참여하기 시작하였다.(하경근, 1980) 일국일표 정책에 따른, 이른바 블랙 파워로 묘사된 이들 제3세계권의 대거 등장은 소련의 견제와 더불어 미국 주도의 흐름을 제어하는데 상당한 역할을 하였다. 무엇보다 1968년 세계적으로 확산된 신좌파적 지식인 혁명의 물결은 베트남 참전으로 대표되는 미국의 제국주의적 대외정책을 비판하였고 이의 결과로 미국을 신식민주의적 패권국으로 묘사함으로써 도덕적으로 상당한 흠집을 입게 만들었다(Chomsky 1986). 동시에 소련도 늦게나마 1958년에 유엔 회원국이 되었고 특히 중국이 대만을 뒤로 하고 정식 상임이사국이 됨으로써 유엔의 의사결정 구조에 많은 변화를 일으킨 것이다. 바야흐로 1970년대 들어와 서구 중심의 국제무대가 다양한 정치적 이해를 조정해야 하는 새로운 국제정치학적 시험장이 되었다.

당대의 세계사적 담론으로는 서구의 프랑크푸르트학파로 상징되었던 신좌파 그룹과 Asia, Africa, Latin America(AALA)세력권으로 부상한 종속이론 그룹이 메카시즘 후기의 지적 분위기를 주도하게 된다. 무엇보다 미소로 대표되는 양진영간의 경제적, 군사적, 경제적 팽창주의는 주변국을 위성국가화 함으로써 세계를 양극화하는 대립되는 두 개의 세계체제를 양성하였는데 양쪽 진영 모두 중심국과 위성화된 주변국 사이의 종속(Dependence)의 문제가 제기되었다. 특히 미국식 발전론에 따른 제3세계권의 종속적 개발은 ‘발전이 오히려 종속을 심화시킨다’고 하는 고전적 종속이론을 낳았고 이것은 제3세계권을 결속시키며 자생적 발전론을 탄생시키게 만드는 중요한 전기를 이룬다.(엄홍철, 1984)

하지만 소련의 고르바초프 대통령의 페레스트로이카와 글라스노스트로 명명되는 동구권의 개방은 급기야 베를린 장벽을 무너뜨렸고 자본주의적 모순의 대안체제였던 강력한 소비에트 연방이 몰락하면서 사회주의 중앙권력의 통제하에 놓였던 크고 작은 민족들의 독립운동은 필연적 결과로서 민족분규를 낳았고 그것은 전쟁으로 이어졌다. 동시에 대부분의 친소 제3세계 국가들은 미국식 시장경제방식을 수용하지 않으면 안되었고 그 과정에서 세계화의 지평은 급속도로 확장하였다. 반면 신자유주의 경제정책으로 재빨리 경제회복을 이룩한 미국은 팍스 아메리카니즘의 경제적 토대인 미국 자본 주도의 세계자본주의 경제체제를 구축하였는데 이것이 전 영역에 걸쳐 지구촌화 경향을 낳게 한 구조적 원인이다. 따라서 지구촌화는 경제, 정치, 군사, 환경, 교육, 문화 심지어 시민운동에 이르기까지 국가적 경계를 뛰어 넘는다. 그러면서 경제 부문에서는 국가적 경계를 뛰어 넘어 통합이 가능한 지역별로 블록화해 나가는 경향을 보이고 있다. 이런 맥락에서 경제 행위자 중심의 국적에 의한 국민총생산(GNP) 개념이 경제 활동 행위자 중심의 국내총생산(GDP) 개념으로 이미 바뀌고 있기 때문에, 사실 국가 경계가 경제적 수준에서는 무의미하다. 그런 까닭에 지구촌(Global Village)이 보다 많은 이윤을 위해 수없이 국경을 넘나드는 초국적 자본에 의해 전지구가 이윤 추구를 위한 지구촌 약탈지(Global Pillage)가 되고 있다.(김성재, 2002) 이전에 비해 엄청나게 늘어난 부에도 불구하고 국가간, 계층간, 지역간, 인종간 불평등이 이전보다 훨씬 심화되었으나 일국적 수준내에서의 국가 주도의 복지정책에 대한 위축으로 경제정의가 이전보다도 훨씬 훼손되고 있는 실정이다.

그럼에도 불구하고 지구촌화가 냉전의 종식으로 인한 군비 경쟁이 약화, 시장경제 확대에 의한 민주주의의 신장, 소수 민족의 민족주의 보편화 그리고 시민운동의 확산에 의한 전지구적 수준의 참여적 민주주의의 확대가 기대된다. 그런 의미에서 정부간의 협력을 중심으로

한 국제기구뿐만 아니라 비정부간 시민단체들 간의 국제적 네트워크를 축으로 한 세계적 수준의 견제와 지원은 아래로부터의 민주화를 공고히 할 수 있다는 믿음을 갖게 만든다. 이러한 시대적 변화는 유네스코의 국제이해교육의 성격을 인민의 자결권과 평화유지적 각도에서가 아닌 아래로부터의 평화문화의 신장을 위한 보다 보편적이고 포괄적인 개념으로 발전시키게 된다. 특히 1980년대 대립적 세계체제 안에서 각종 정치적 쟁점에 밀려 구체적인 실행력을 상실했던 기간이라는 의미로 비판되는 유네스코의 ‘잃어버린 10년’이라는 과오를 되풀이하지 않기 위해 회원국의 교육적 요구에 부응하며 변화를 선도할 수 있는 실행가능한 보편적 주제로 발전시키고자 노력하고 있다.(이승환, 2000) 이에 따라 국제이해교육에 관한 권고를 어떻게 수정할 것인가를 논의하여 ‘평화, 인권, 민주주의 교육에 관한 선언’을 하였고 이를 국가별로 구체화할 수 있는 ‘평화, 인권, 민주주의 교육의 통합 실천요강’을 제안하였다.

제44차 세계교육회의의 선언문의 전문은 이러한 시대적 변화를 단적으로 보여준다.

제44차 세계교육회의에 참석한 우리 교육장관들은

국가적, 국제적으로 평화와 민주주의를 위협하고 발전을 가로막는 폭력과 인종차별, 외국인 기피, 호전적 민족주의, 인권침해, 종교적 불관용, 모든 형태의 테러 급증과 징후, 부국과 빈국간 격차 증대를 깊이 우려하면서,

‘유엔헌장’, ‘유네스코 헌장’, ‘세계인권선언’, ‘어린이 권리 협약’, ‘여성권리 협약’ 등 관련 문서와 그 정신에 따라, 또 ‘국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권, 기본 자유에 관한 교육 권고’에 따라 평화, 인권, 민주주의에 헌신할 시민을 교육할 책임이 있음을 명심하고,

교육 정책이 개인, 민족, 사회, 문화, 종교 집단간 그리고 독립국간의 이해, 연대, 관용의 발전에 기여해야 함을 확신하며,

교육이 인권존중과 인권을 옹호하는 적극적인 행위 그리고 평화와 민주주의 문화 건설에 이바지하는 지식, 가치, 태도, 기능을 증진해야 함을 확신하며,

마찬가지로 다음을 확신한다.

평화, 인권, 민주주의를 위한 교육 목적을 충실히 수행하며, 이를 통해 지속가능한 발전과 평화의 문화에 기여하기 위해 부모와 사회 전체가 모든 교육 종사자와 비정부기구와 함께 일할 막중한 책임.

잠티엔에서 채택한 ‘모든 이를 위한 세계 교육 선언’에 일치하며, 교육 실현에도 도움이 되는 형식 교육과 비형식 교육 부문 사이에 상승작용을 추구할 필요.

비형식 교육기관이 청소년 인격 형성과정에서 맡고 있는 중요한 역할.

본 선언문은 반평화적 세계정세 속에서 국제이해교육 정신에 따라 평화와 인권 그리고 민주주의의 교육이 학교뿐만 아니라 전 사회의 교육적 실천으로 이어져야 함을 밝히고 있다. 이에 따라 유네스코 국제이해교육은 평화·인권·민주주의의 증진을 목표로, 갈등을 비폭력적 방법으로 해소할 수 있는 보편적 능력의 신장에 초점이 맞추어져 있다. 1993년 제27차 유네스코 총회에서는 ‘평화, 인권, 민주주의 교육에 관한 통합실천 요강’(Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights and Democracy)을 발표하였는데 그중 교육의 목표는 다음과 같이 설정되었다.

6. 평화, 인권, 민주주의 교육의 궁극적인 목표는 평화의 문화가 나타날 수 있도록 보편적인 가치 의식과 행동 양식을 모든 개인에게 개발시키는 것이다. 보편적으로 인식할 만한 가치는 심지어 서로 다른 사회·문화 상황에서도 확인할 수 있다.
7. 교육은 자유를 존중하는 능력과 도전에 응할 기술을 개발해야 한다. 이것은 시민에게 어렵

고 불확실한 상황에 대처할 수 있도록 하고, 자율성과 책임감을 갖추게 하는 것을 의미한다. 개인적 책임감에 대한 인식은 시민 참여에 대한 가치 인식과 문제 해결을 위해, 또 공정하고 평화로우며 민주적인 사회를 위해 다른 사람과 함께 일하는 것에 대한 인식과 연계해야 한다.

8. 교육은 개인, 성, 민족, 문화 다양성에 존재하는 가치를 인식하고 수용하며, 다른 사람과의 사 교류하고, 공유하며, 협력할 수 있는 능력을 개발해야 한다. 다원주의 사회와 다문화적인 세계 시민은 그들 상황과 문제에 대한 해석이 그들 개인 생활과 사회 역사, 문화 전통에 뿌리를 두고 있음을 인정할 수 있어야 한다. 다시 말해, 어느 개인이나 집단도 어떤 문제에 유일한 대답을 할 수 없으며, 모든 문제에는 해답이 둘 이상 있을 수 있다. 그러므로 사람은 공통된 의견을 찾기 위해 서로를 이해하고, 존중하며, 동등한 자격으로 협상해야 한다. 교육은 개인의 정체성을 확실하게 해주고, 개인과 민족 사이에 평화, 우정, 연대를 강화하는 생각과 대안을 한데 모으도록 장려해야 한다.
9. 교육은 비폭력적으로 분쟁을 해결할 능력을 개발해야 한다. 그래서 학생들 마음에 내적 평화의 발전을 촉진해 관용, 동정심, 공유, 배려의 자질을 더 확고히 형성할 수 있도록 해야 한다.
10. 교육은 시민에게 현재 상황을 분석할 능력 뿐 아니라 바람직한 미래의 전망에 관한 자기 판단과 행동에 바탕을 두고, 정보를 선택할 수 있는 능력을 길러줘야 한다.
11. 교육은 시민이 문화유산에 존중하고, 환경을 보호하며, 지속가능한 발전을 가능하게 할 생산 방식과 소비 양식을 채택하도록 가르쳐야 한다. 개인과 집단 가치관 그리고 당면한 기본적 요구와 장기적인 이익 사이에도 조화가 필요하다.
12. 교육은 안정되고 장기적인 발전의 관점으로 국가 및 국제 차원의 연대감과 평등 의식을 배양해야 한다.

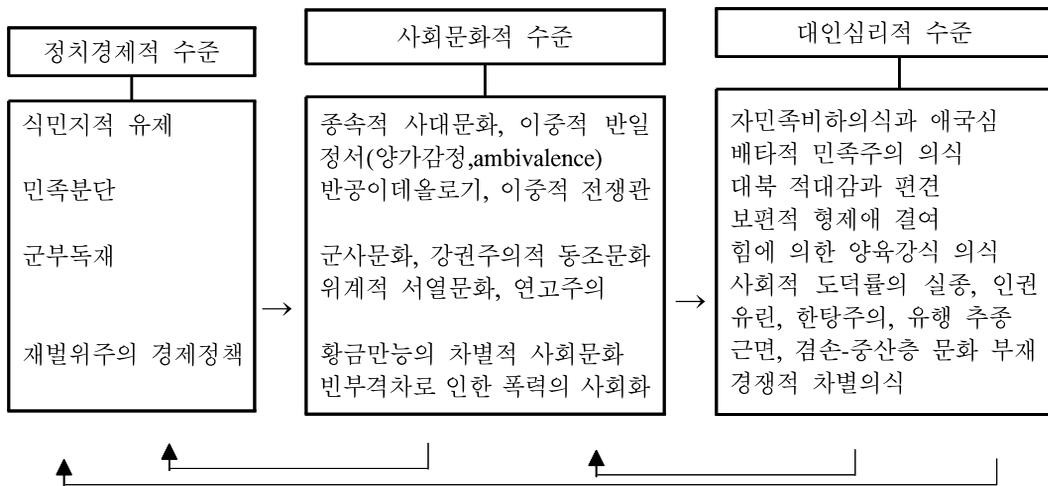
그런 의미에서 21세기를 향한 유네스코의 국제이해교육은 보편적 주제로서 세계적 수준에서의 평화, 인권 그리고 민주주의를 증진하기 위한 대전제 안에서 이루어지며 개별 국가의 문화적, 역사적 뿌리에 기반한 세계시민교육의 성격을 지닌다고 볼 수 있다. 그리고 그 실행주체로서 보편적 가치인식과 행동양식인 평화, 인권, 민주주의 교육을 각기 자국의 여건에 맞게 발전시켜 나가야 하는 책임이 각국의 교육부장관에게 있음을 선언한 것이다.

Ⅲ. 평화와 인권의 한국적 특수성

1948년 UN은 “인류사회 모든 구성원의 타고난 존엄성과 평등하고도 양도할 수 없는 권리를 인정하는 것이 전세계 자유와 정의와 평화의 기초이며 …… 교육과 학업을 통하여 이러한 권리와 자유에 대한 존중을 신장시키기 위해 노력하고 …… 세계인권선언을 선포한다”고 하였다. 이후 오늘날까지 UN은 대외적 명분상 평화와 인권을 지키기 위한 국제기구로서 그 소명을 다하고 있다고 간주된다. 어떤 경우에도 평화와 인권은 동전의 양면이다. 평화 없이 인권이 보장되지 않고 인권 존중 없이는 진정한 평화구현이 불가능하다. UN이 평화와 인권을 헌장의 기본정신으로 삼고 있다는 점에서 모든 국가들로부터 존재 근거의 타당성을 갖는다. 하지만 평화와 인권은 국제역학의 관점에 따라 보편적 개념의 현실정치적 다중성으로 비화되는 경우가 종종 있다. 중동, 인도-파키스탄, 한반도 등의 분쟁상이 그것이고 그에 따라 평화, 인권 개념도 중층적 성격을 지니게 한다.

베를린 장벽으로 상징되던 동서냉전이 종식된 오늘날에조차, 세계의 가상적인 갈등지역으

로 손꼽히는 곳이 바로 남북으로 분단된 한반도이다. 현재 한국은 미국산 무기의 최대 수입국이고, 남북 대치로 인한 남북간의 소규모 충돌이 휴전선 주변에서 자주 일어나고 있어 그 결과 이 지역에서의 전쟁 발발 가능성이 공공연히 지상에서 거론되고 있는 실정이다. 이에 따라 위기적 상황에 대한 해결로서 군비증강으로 북한을 응징하자는 강경론자와 어떤 경우에도 전쟁은 피해야 한다는 평화적 대화론자로 양분되어 한반도 평화에 대한 모종의 합의를 이루어 내기란 매우 어렵다. 특히 북핵이란 세계정치적 화두는 한반도의 정치군사적 안정성 및 평화를 위협하는 큰 주제이고, 북한의 인권탄압의 시비는 이제 유엔에서도 중요한 정치적 논쟁사안이 되고 있다. 따라서 여전히 냉전적 사고와 질서에 따라 움직이는 한반도의 상황은 정치적 불신, 경제정의의 실종, 부정부패, 사회적 폭력, 빈부격차 심화에 따른 갈등, 시민적 인권의 유린, 잔존해 있는 군사주의적 문화, 공해와 소비주의, 배타주의적 인간관계 등으로 얼룩져 있어, 전 사회에 폭력적 해결이 대화나 타협에 의한 평화적 해결에 앞서 있다. 평화가 위협받는 이러한 구조는 단순히 어느 한 중점적 요인에 의해 심화되었다기 보다는 정치적, 경제적, 사회적 원인에서부터 심인적 요인에 이르기까지 매우 복잡하게 상호 연결되어 있다.



[그림 1] 한국의 반평화구조(강순원, 2000)

[그림 1]에서 볼 수 있듯이 우리나라 평화 부재의 문제는 개인적 수준에서 오가는 폭력의 결과라기보다는 우리 사회의 구조적 모순이 낳은 폭력에서 연유한다. 정치경제적 수준의 구조적 왜곡은 사회문화적 수준에서 왜곡된 민족주의 및 반공주의와 힘에 의한 평화 유지론을 득세시켰고 무엇보다 군사주의 문화는 인권과 평화의 문화 자체를 위협하는 문화적 요인으로 작용한다. 또한 경쟁적 자본주의로 인한 빈부격차의 심화는 전 수준에서 폭력적 사회문화를 조성하였다. 결국 이러한 문화적 요인은 개인적 심성을 늘 긴장감에 놓이게 했고, 자문화에 대한 자긍심보다는 비하의식과 아울러 왜곡된 사대주의가 다른 한편으로 애국심을 가장하게 만들어 무엇보다 민주주의의 근간인 정당한 법질서에 대한 불신을 조장시켰다. 특히 분단에 의한 반공주의는 대북 적대감을 심화시켜 사회적 판단에 있어서 흑백논리로 재단하게 만들었다. 따라서 개인의 자유권과 노동권 등 인권은 국가권력에 의해 침해당하는 결과를 낳았다. 결국 이러한 구조적 요인과 사회문화적 요인으로 인해 개인의 일상적 삶이 반평화적으로, 비민주적으로, 상식이 무너진 상태로 존속되는 인권 경시가 일상화되는 반평화

구조의 순환고리를 낳았다.

우리 나라의 인권과 평화문제를 고려해볼 때 구조적 문제가 사회문화적 특징으로 귀결되고 그것은 또다시 심인적 반평화적 속성을 강화시켜 결국 인권유린적, 반평화적 구조를 유지, 강화하는 악순환의 고리를 형성한다. 역사적 시점에 따라 평화와 인권교육의 주 과제가 달라지긴 하지만, 100년 전의 역사적 질곡은 여전히 오늘을 규정하고 있기 때문에 특히 의식과 태도, 가치의 변화를 수반해야 하는 교육의 과제는 역사적 시대적 과제와 결합되어 있다. 따라서 반평화적 구조에 대한 비판적 안목을 길러주고 인권과 평화 의식을 심화시켜주며 앞으로 자신을 평화의 문화를 증진시키는 일에 헌신하는 능력을 배양시키는 국제이해교육은 보다 거시적인 수준에서 한국교육의 인권유린적, 반평화적 사이클의 고리를 끊게 하는 매우 중요한 교육학적 주제어이다.

IV. 평화교육과 인권교육의 국제이해교육적 맥락

국제이해교육의 목표가 민족간 국가간의 우호주의와 인권 및 기본 자유에 대한 존중을 토대로 하여 국제협력을 통한 평화적 세계질서를 유지하기 위한 국제교육이라면(강순원, 2000) 평화교육은 국제적 수준이든 국내적 수준이든 간에 분쟁과 폭력의 시대에 이러한 갈등에 비폭력적 방법으로 해소할 수 있는 능력을 배양하기 위하여 평화학습을 통하여 평화적 가치와 태도를 익히고 그것을 일상생활 속에서 변혁의 한 형태로 나타나게 할 수 있는 운동과 연구가 통합된 실천적 교육이다(강순원, 2000; 고병현, 2000; 이기범, 2002; 정현백 외, 2001). 인권교육은 사회적 약자의 입장에서 인간으로서의 존엄한 권리와 자유가 그 누구도 침해받아서 안 된다는 관점에서 보편적 권리와 사회적 책임을 균형있게 세우는 개인적, 사회적 교육이다(구정화, 2004; 안정환, 2004). 이러한 맥락에서 국제이해교육과 평화교육 그리고 인권교육은 그 지향점이, 세계시민적 형제애, 사회적 약자에 대한 배려와 변혁적 삶 그리고 비폭력적 문제해결 등등이 공통적이라고 볼 수 있다.

유엔 인권교육 가이드라인에 의하면 인권교육은 인권침해를 줄이고 자유롭고 정의로우며 평화로운 사회를 건설하는데 기여할 수 있기 때문에 가장 효과적인 인권전략이다. (UN, 1995) 유엔은 그렇게 중요한 교육을 각 회원국이 의무적으로 각국의 실정에 맞게 국가실행안을 세워 계획적으로 추진하도록 장려하고 있으며 많은 국가들이 이에 따라 인권교육 10년 계획을 세워 추진하여왔다. 이에 대한 일반원칙으로 유엔은 포괄적 참여, 연구와 실천의 결합 및 사회적 약자의 특별 배려 등을 제시하고 있다.

- 1) 모든 사회구성원을 위한 교육행동을 통해 인권보호와 인권존중을 장려한다.
- 2) 시민적, 경제적, 정치적 그리고 사회적 권리 등을 포함한 모든 인권의 불가분성, 비양도성 그리고 보편성을 전제한다.
- 3) 국가계획의 모든 부문에 여성인권을 통합시킨다.
- 4) 민주주의, 지속가능한 발전, 법규, 환경과 평화를 위한 인권교육의 중요성을 인식하도록 한다.
- 5) 인권침해를 막기 위한 전략으로서 인권교육의 역할을 중시한다.
- 6) 인권기준에 조응하는 해결책을 끌어낼 수 있도록 지속적으로 인권문제를 분석한다.
- 7) 인권보호를 위한 전지구적, 지역적, 국가적 그리고 지방적 인권기구와 제도를 이용하여 인

권기술과 지식을 육성한다.

- 8) 각 수준의 인권 요구를 조사 확인하여 그것들이 충족될 수 있도록 노력하는 공동체나 개인들에게 힘을 부여한다.
- 9) 인권을 촉진하는 행동에 대한 지식, 비판적 분석과 기술을 포함하는 교수법을 개발한다.
- 10) 이러한 일반 원칙을 지탱하기 위한 교육재료들의 개발과 조사를 추진한다.
- 11) 인권의 참여와 향유, 그리고 인성의 완전한 개발을 고무하는데 있어서 결핍이나 두려움이 없도록 학습 환경을 조성한다.

일반적으로 국가인권위원회가 주도하는 인권교육은 상기의 일반원칙을 준수하는 방향으로 추진되고 있다. 이 과정에서 유네스코의 국제이해교육과 상호 협력하는 것은 필수적이고 개념적 융합 역시 매우 필요하다. 인권교육이 개인의 권리에만 치중되는 것이 아니라 평화와 비폭력적 방법을 통한 인권 시장 및 국제간의 협력과 노력을 통한 개인의 인권 신장 및 평화체제 수립이 동시에 이루어져야 하기 때문이다. 한국적 특수성 속에서 평화교육을 통일부가 통일교육의 이름으로 광범위하게 전개하고 있는 상황에서 한국의 통일교육이 보편적 평화교육의 가치를 내포하려면 반드시 유네스코의 국제이해교육과 통일교육의 개념적 융합을 시도해야 한다. 이러한 통합적인 노력을 공동으로 추진하기 위한 ‘세계 어린이를 위한 평화와 비폭력 문화 국제 10년, International Decade for a Culture of Peace and Non-Violence for the Children of the World’은 유엔총회가 의결한 어린이 평화환경 조성을 위한 노력이다. 어린이들이 전세계적으로 일상적인 다양한 폭력에 시달리고 있으므로 평화와 비폭력을 위한 10년 아젠다의 중심에 어린이를 놓아야 한다는 것이다. 이를 위한 비폭력 평화교육은 매우 중요하고 이 영역을 다음 8가지 아젠다로 제시하고 있다.

- 1) 교육을 통한 평화문화
- 2) 지속가능한 경제적, 사회적 발전
- 3) 모든 인권의 존중
- 4) 양성평등
- 5) 민주적 참여
- 6) 이해, 관용, 그리고 연대
- 7) 참여적인 의사소통 그리고 정보나 지식의 자유로운 유통
- 8) 국제적 평화와 안보

여기서도 인권과 국제협력은 중요한 아젠다로 설정되고 있다. 동시에 ‘전쟁의 재앙에서 다음 세대를 구하는 환경’을 만들기 위한 전세계 시민단체들이 모여 만든 ‘평화와 정의를 위한 헤이그 어필’에서도 50가지 시민행동 아젠다를 설정하고 있는데 여기서도 인권과 국제평화는 아주 중요한 주제이다.

- 1) 평화, 인권, 민주주의 교육 2) 세계화의 부정적 효과를 제거함 3) 환경자원의 지속가능하고 합리적인 사용, 4) 식민주의와 신식민주의의 근절, 5) 인종, 민족, 성별 그리고 종교적 불관용을 제거함, 6)남녀평등증진, 7) 어린이와 청년을 보호하고 존중함, 8) 국제 민주주의와 국제 정치의 정의를 발전시킴, 9) 적극적인 비폭력을 주장함, 10) 지역차원에서 자치단체 폭력의 근절 11) 세계 모든 종교는 폭력의 문화를 정의와 평화의 문화로 전환시키는 일에 참여하여야 한다. 12) 국제 형법 재판소 설립을 위한 전세계적 운동을 촉진함, 13) 국제인도주의와 인권법의 수렴을 위한 긴밀한 협력 강화, 14)국제형법 재판소를 위한 후원 강화, 15) 전인류 범죄에 대한

보편적 사법권을 강화, 16) 더욱 포괄적인 국제 사법 체제 안에서 국제 사법재판소의 역할을 개선하고 확대함, 17) 전쟁 희생자의 보호와 치료, 18) 군사 분쟁 시에 이어나는 여성에 대한 폭력 중지, 19) 어린이 군대동원 금지, 20) 국제인도주의와 인권법 하에 범죄자들이 책임지도록 희생자를 지원, 21) 인권 보호자, 인도주의 노동자, 내부 고발자의 보호, 22) 국제법 강화를 추진할 때 국가, 지역, 국제기구활용을 시민단체들에게 교육, 23) 국제 인도주의와 인권법의 공공 교육과 이해 증진, 24) 인권보호를 위한 분쟁예방, 해결, 그리고 이후의 재건설로 통합함, 25) 진상위원회와 정치사면의 보장, 26) 인신보호 영장을 위한 효율적이고 보편적인 체계 구축, 27) 민주적 조정, 28) 지역의 역량 강화, 29) 평화유지를 위한 유엔의 능력 강화, 30) 조기 경보와 조기 대응을 우선시 함, 31) 시민평화 전문가 교육 확대, 32) 제재 사용의 개정, 33) 인도주의적 개입을 위한 체제 강화, 34) 평화구축, 35) 젊은이들에게 권한 부여, 36) 대표되지 않은 사람들의 목소리를 들어야 함, 37) 시민사회 집단간들의 협력구축 강화, 38) 평화를 위한 지역역량 역량강화, 39) 다중 궤도 외교 주력, 40) 평화구축을 위한 사전도구로서 매체를 사용, 41) 분쟁영향 평가의 조건화, 42) 전쟁방지를 위한 전세계의 행동계획, 43) 방위예산 감축과 인류안보 프로그램을 위한 자원 이동을 통한 세계경제의 비군사화, 44) 핵무기 감축을 위한 국제조약의 협상과 조인, 45) 경무기, 휴대무기, 권총 그리고 모든 재래식 무기의 사용 확산 저지, 46) 지뢰금지 조약의 조인과 실행, 47) 우주 무기의 개발제한을 포함한 신무기와 신기술의 사용과 개발 방지, 48) 생화학 무기 협정과 화학무기 협정의 전세계적 지지 및 실행 강화, 49)환경과 보건에 대한 군사력의 생산, 실험, 사용의 영향력에 대해 국가가 책임을 지도록 함, 50) 전쟁금지 위한 시민운동의 전개

이렇듯 국제이해교육의 핵심 주제어와 평화교육, 그리고 인권교육은 중복되고 그 지향점이 동일하다. 그런 점에서 지향점은 유사하나 강조점이 국가별, 지역별, 시대별로 다소 상이한 의미를 지닌다고 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 국가간의 우호주의와 인간의 기본적 자유와 존엄성에 기인한 평화를 위한 국제협력은 모든 교육에서 결코 결시될 수는 없다.

V. 맺음말

일본의 근대화론자인 후쿠자와 유키치는 일찍이 1873년에 모든 국가는 동등하다는 주장을 하였다. 다소 길지만 ‘국권의 평등’이라는 그의 논지를 살펴보겠다.

무릇 인간이라면 부자나 가난한 자나 강한 자나 약한 자나, 국민도 정부도 모두 그 권리는 동등하다는 것을 이미 제2편에 기술해 두었다. 이번에는 그 원리를 국가와 국가의 관계에 맞추어 생각해 보기로 하자.

본래 국가란 국민이 모인 것이다. 따라서 일본은 일본인이 모인 것이고 영국은 영국인이 모인 것이다. 일본인이나 영국인이나 같은 천지간의 인간인 이상, 그 개인 사이에 서로 상대방의 권리를 침해해도 된다는 법은 없다. 한 사람의 국민이 한 사람의 타국민의 권리를 침해하지 말아야 한다면, 두 사람의 국민이 두 사람의 타국민의 권리를 침해할 수 없는 이치일 것이다. 이러한 이치는 그것이 백만 명이건 천만 명이건 마찬가지이다. 사물의 도리가 사람 수의 많고 적음에 따라 변할 수는 없다.

그러므로 이제 전세계를 들여다보면 문명국이라고 칭하여 문화나 군사력이 진보하여 부강함을 자랑하는 나라가 있으면, 야만국이라 하여 문화도 군비도 불완전하고 빈약한 국가도 있다. 일반적으로 유럽이나 아메리카의 여러 나라는 부유하고 강하며, 아시아나 아프리카의 여러 나라는 가난하고 약하다. 그러나 이 빈부와 강약은 각 나라의 처지가 다른 것으로서 그 사정이

각각 같지 않음은 말할 나위도 없다. 그러나 그것은 결코 국가의 권리에 차이가 있음을 의미하는 것은 아니다. 그런데 이제 자기 나라가 부강하다고 하여 그 위력을 믿고 빈약한 나라에 대해 무리한 압박을 가한다면 그것은 마치 힘센 씨름꾼이 완력으로 가련한 병자의 팔을 비틀어 꺾는 것과 마찬가지로이다. 국가의 권리로 볼 때, 용서할 수 없는 죄악이 아니겠는가?

메이지 유신의 정신적 지주로 각광받는 유키치의 논거는 식민지를 당한 우리의 입장에서 보면 말도 안되는 이야기이다. 하지만 유키치가 이런 주장을 펼 즈음 일본은 아직 세계무대에 진입도 못한 식민열강의 지배의 대상이 될 법한 위치에 놓였던 약소국이었다. 유키치의 근대화론을 이은 부국강병론이 힘을 얻어 일본은 열강의 식민지를 벗어났고 일본 자신이 주변국을 침략하여 다른 나라의 국권을 짓밟은 역사적 경로에서 만약 유키치가 1910년까지 살았다더라면 진정으로 일한병합을 반대했을런지는 역사적 가정에서나 할 법한 일이다. 자칫 국가간에도 국권의 강함과 약함과 상관없이 평등하다는 항변은 약자의 논리로 비치는 것이 사실이고 그에 따라 인권과 평화도 힘의 논리 앞에선 무력한 약자의 희미한 목소리에 불과하지 않을까 하는 염려에서 우리를 되돌아보려고 한다.

그런 맥락에서 한국은 여전히 약자이고 동시에 주변 제3세계 국가들에게는 강자이다. 한국을 둘러싼 타국과의 상호의존성은 그런 면에서 일방적이지만은 않다. 따라서 국제이해교육적 관점은 한국인에게 자신을 객관적으로 조망해 볼 수 있는 적합한 틀이 되며 그 중에서도 평화와 인권은 우리 자신이 희생자이고 동시에 가해자이기 때문에 반드시 균형을 잡고 보편적 가치의 틀로 통합될 수 있도록 노력해야 한다. 물론 이것은 우리 내부적 노력만으로는 어렵다. 이런 점에서 크리스 패튼 유럽연합 집행위원이 미국의 독주를 막기 위한 유럽연합의 역할을 강조한 말이 우리에게도 다소 의미있게 다가온다. 즉, “과거에는 사람들이 하나님께 기도했으나 이제는 국제기구의 활동을 기대하고 유럽에서는 그것이 유럽연합이다.”

분명 우리도 주변의 갈등적 상황과 초국적 지배를 벗어나기 위한 지역연합의 틀이 필요하다는 말을 자주 듣는다. 그것이 어떤 형태가 되던 이전보다는 더욱 빈번한 국가간 협조가 일어나고 있다. 이제 더 이상 국내문제와 국제문제가 분리되지 않는다. 마치 한반도 평화와 남한내 북한내만의 문제가 아니고 남북한만의 문제도 아니고 미일의 협력에 의해 가능한 것만도 아니고 이미 전세계인의 관심이 쏠려있는 만큼 이후의 과정도 세계인으로서 면모를 갖춘 자세를 견지해야 할 것이다. 그런 면에서 한국의 국제이해교육이 내포해야 할 인권과 평화의 문제를 정리해 보고자 한다.

첫째, 식민지적 모순에 대한 대응으로서 우리의 과제는 인민의 자결권의 획득과 평등한 참여를 주변국에게 어떻게 보장하는가를 동시에 고려할 수 있도록 교육과정화 되어야 한다. 이런 점에서 한일간의 협력 및 중국과의 협력은 진지하게 아시아적 시각을 갖고 검토해 볼 수 있어야 한다.

둘째, 민족분단의 모순에 대한 평화와 인권의 문제도 일방적으로 북측에만 책임을 전가하고 마치 우리는 어떠한 인권문제도 없는 듯이 북측의 인권문제만을 부각하는 힘의 논리적 자세는 버려야 한다. 상호 호혜적 관점에서 쌍방의 60년간의 역사와 문화를 존중하고 함께 살아갈 수 있는 평화의 문화를 형성할 수 있도록 성숙된 교육을 발전시켜야 한다.

셋째, 군부독재의 모순이 낳은 사회문화적 왜곡상을 평화, 인권과 민주주의 교육에 근거하여 순리적으로 해소할 수 있도록 교육 프로그래밍 되어야 한다. 일회성의 슬로건이 아닌 지속적인 교육과 홍보를 통해 평화와 인권문화를 증진할 수 있도록 사회적 조건을 만들어야 할 것이다. 이런 점에서 유네스코와 국가인권위원회 그리고 교육인적자원부와 통일부는 상

호 협력하여 국제이해교육과 평화교육 그리고 인권교육을 강화할 수 있도록 하여야 한다.

넷째, 불평등과 차별적인 사회적 조건을 평등과 평화의 조건으로 바꾸는 평화와 인권교육 노력을 다함께 할 수 있도록 모든 사회가 노력하여야 한다. 특히 우리사회에 만연한 배타적 특권의식을 극복할 수 있도록 국제이해교육을 통해 우리 가족을 넘어서, 국가 경계를 넘어서 그리고 세계를 향하여 인류 형제애의 정신으로 행동하고 살아가는 보편적 기준을 설정해야 할 것이다.

다섯째, 전쟁의 시대에서 평화의 시대로 나아가기 위한 교육적 과정과 교육기법을 공통으로 개발하여 확산하여야 할 것이다. 그런 점에서 국제이해교육, 평화교육, 인권교육은 기존 학교교육의 한계를 공통으로 극복하고 대안을 마련하는 연구와 실천 그리고 연수를 상호 협력하여 발전시켜야 한다. 국제기구와의 협력은 이 과정에서 아주 중요하다.

참고문헌

- 강순원(2000). **평화·인권·교육**. 한울.
- _____ (2000). 국제이해교육의 현재적 시사점”, 『국제이해교육』, 창간호, **유네스코한국위원회**, 57-84쪽.
- 강순원 외(2001). 권교육과 평화교육 국가정책 방안”, 청와대 정책기획 수석실 연구과제.
- 강순원 외(2002). 『교사를 위한 인권교육 길잡이』, 국가인권위원회.
- 구정화 외(2004). 『학교 인권교육의 이해』, 국가인권위원회.
- 고병현(2000). “실천적 평화교육을 위한 철학적 기초”, 『여성과 평화』, 당대.
- 김성재(1992). “한국 평화교육의 이념과 원칙”. 『평화교육과 민중교육』. **풀빛**. 12-28쪽.
- 김성재 편(2002). 『인권시대를 향하여』, 나남출판.
- 안경환(2004). 『인권교육 기본용어』, 국가인권위원회.
- 염홍철(1984). 『제3세계와 종속이론』, 까치.
- 유네스코 한국위원회(1999). “특집 : 국제이해교육”. 『유네스코 포럼』. 10-121쪽.
- 이기범(2002). “한반도 평화운동과 평화교육”, 하영선(편), 『21세기 평화학』, 풀빛.
- 이삼열, 강순원, 한경구 외(2003). 『세계화 시대의 국제 이해 교육』, 아시아태평양 국제이해교육원연구
음, 한울아카데미.
- 이승환(2000). “새로운 국제이해교육을 위하여”. 『국제이해교육』. 봄. 창간호. **유네스코한국
위원회**. 27-56쪽.
- 정우탁(1998). “유네스코의 권력구조 및 정치적 성격 연구”, 서강대학교 대학원 박사학위논문.
- 정현백, 김엘리, 김정수(2001). 『통일교육과 평화교육의 만남』, 통일부 연구과제.
- 지명관(2000). “6·25의 회고”. 『살림』. 6월호.
- 하경근(1980). 『제3세계 정치론』. 한길사.
- 한상진 편(1998). 『현대사회와 인권』. 나남.
- 후쿠자와 유키치(1873). 『학문을 권함』. 임창준. 김정신 역(1993). 지안사.
- Chomsky. N. & Herman. E. S(1985). 『미국의 대외정책론 : 제3세계 정책을 중심으로』.
임채정 역(1985). 서울 : 일월서각.
- Karabel & Halsey(1977). *Power and Ideology in Education*, NY; Oxford University
Press.
- Shane. H. G. & Richey. H. G.(eds.)(1989). *The United States and International
Education*. Chicago : NSSE.
- UN High Commission for Human Rights Office(1995), UN Decade for Human Rights
Education 1995-2004.

Peace and Human Rights in Education for International Understanding

Kang, Soon-Won
(Professor, Hanshin University)

ABSTRACT

The paper is focused on restructuring the inter-related concepts of educational for international understanding(EIU), peace education and human rights education, referring to 1974 EIU recommendation and several other international statements. Main methodology is comparative document analysis. As a consequence, education for international understanding, peace education and human rights education are very much emphasized simultaneously in 1990 and after the cold-war regime in particular.

Key Words : Educational for International Understanding, Peace Education, Human Rights Education.