

국제이해교육으로서의 교육 분야 개발협력에 대한 접근*

유성상**

요약

본고는 국제사회의 교육 분야 개발협력에 대한 기본적인 의제를 제시하고, 이에 대하여 한국의 교육발전경험이 어떤 의미를 가지는지, 그리고 지금까지의 한국의 교육 분야 개발협력의 현황과 실체가 갖는 이슈들을 논의하였다. 교육 분야 개발협력이 주어진 사회경제발전 지표를 충족시키기 위한 전략적 정책을 넘어서 보다 다양한 국가 간 상호존중의 이해관계를 형성하고, 문화의 다양성에 토대한 평화적 지원사업으로 다가갈 수 있는 방안을 제시하였다. 먼저 국제교육개발협력은 교육의 개념이 평생교육, 더 나아가 평생학습으로 점진적 확대, 진보해온 것에 따라 궁극적 목표의 확장과 혁신적 변화가 있어야 함을 주장하였다. 그리고 개발협력은 개별 학

* 본 연구는 저자가 참여한 교육 분야 개발협력 정책연구들(유성상 외, 2006; 이찬희 외, 2008; 2009; 김기석 외, 2006; 한국국제협력단, 2008) 중 저자가 작성한 원고의 일부를 발췌하여 재작성한 것임을 밝힙니다.

** 한국외국어대학교 교수, sunsang@hufs.ac.kr

습자의 학습경험의 확대와 역량을 강화하는 것을 목표로 하되, 공여 주체와 수원 주체 간의 상호 존중에 터한 역량 강화 전략 마련을 주장했다. 이를 위하여 문화적 정체성을 강조하고, 다양한 의미의 세계에 대한 이해, 그리고 성찰하는 반성적 실천으로서 국제교육개발협력이 위치 지워져야 할 것이다.

주제어: 국제교육개발협력, 교육개발협력 의제, 국제이해교육

I. 들어가면서

선진국을 중심으로 한 국제사회는 UN의 천년개발목표(Millennium Development Goals, 'MDGs')를 달성하기 위해 국가별 추진계획 및 실천전략을 세우고, 정기적으로 목표 달성의 수준을 평가해오고 있다(i.e., JICA, 2004). UNESCO를 중심으로 제기되었던 만민교육(Education for All, 'EFA')의 목표를 달성하자는 국제사회의 협약 등도 MDGs의 큰 틀에서 상호보완적인 프로젝트를 진행하고 있다. 세계은행은 기초교육개발의제(Fast Track Initiative, 'FTI')를 천명하면서 개도국의 빈곤 완화와 지속 가능한 경제사회 발전을 지원하는 국제사회 노력에 동참하고 있다.¹

한국은 한국전쟁이후 폐허의 땅에서 반세기가 못 되어 전 세계적인 공업 강국으로 거듭나는 쾌거를 이룬 대표적인 사례로 꼽히고 있다. 경제규모 면에서 또한 사회문화적 위상에서 국제사회의 관심을 받는 것이 이상하지

1 Education for All Fast Track Initiative (<http://www.education-fast-track.org/>) 참조.

않을 정도이다. 그러나 달라진 한국의 국제사회에서의 현재적 위상을 넘어 국제사회가 관심을 기울이고 있는 또 다른 이유가 있다. 그것은 “도대체 무엇 때문에” 한국은 지독한 가난을 이겨내고 경제적 대국의 하나로 일어설 수 있었는가 하는 점 때문이다. 세계은행은 이러한 점에 대해 누누이 1960 년대의 상황을 들어 한국과 가나의 예를 들고 있다.

한국과 가나는 1957년에 비슷한 GDP를 가진 국가였다. 그런데 30년이 지난 지금 한국과 가나는 비교를 할 수 없을 만큼 서로 다른 길을 걷고 있다.²

1995년 한국은 국제사회의 세계화적 흐름에 부응하여 ‘세계화’에 동참할 것을 선언하며 경제개발협력기구(Organization of Economic Cooperation and Development, OECD)에 회원국으로 참여하였다. 소위 경제개발도상국에서 선진국으로의 발돋움을 위한 한발을 내딛게 된 것이다. 그러나 경제적 규모의 확대가 국제사회에서 국가의 위상을 높여주는 것은 사실이지만, 이것이 국제사회라는 공동체에서 한국의 기능을 전부 설명해주는 것은 아니었다. 즉, 자원의 부족을 늘 절감하고 있으면서도 경제적 성취를 이뤄낼 수 있었던 점이 부각되면서 많은 국가의 모범적 사례로 꼽히고 있지만, 이제 국제개발을 통한 국제사회의 선진일원으로 역할을 해야 한다는 국제사회의 요구가 거세기 때문이다.

사실 한국은 1945년 제2차 세계대전을 거치면서 해방된 신생 독립국의 하나로서, 그리고 극심한 이데올로기 분쟁과 강대국 간의 이해관계에 얽혀

2 Herbert Werlin(2006), “Success Stories—Ghana and South Korea: Lessons from World Bank Case Studies”, *Public Administration and Development* 11(3), 245–255.

발생한 한국전쟁의 상흔으로 폐허가 된 모습으로 국제사회의 계속된 지원을 받아왔다. 물적 기반 시설을 위한 지원뿐만 아니라 인적 자원의 운용을 위한 각종 지원을 통하여 체계적인 개발 계획과 사회발전을 도모할 수 있었다. 물론 국제사회의 지원을 통하여 얼마나 효과적인, 그리고 계획적인 개발이 가능했는지에 대한 실증적인 연구가 부재한 상황이어서, 이에 대해 단정적으로 논의를 진행시키기는 어렵다. 그러나 분명한 것은 극심한 가난을 이겨내는 데 국제사회의 도움은 없어서는 안 될 중요한 토대였던 것을 부인할 수 없다는 점이다.

세계 11위의 경제규모에 걸맞은 국제개발참여와 기여는 어떻게 이루어져야 하는가? 한국은 국제연합United Nations, UN의 사무총장을 배출한 국가로 자부심을 갖고 있으며, 한편으로는 선진경제강국으로서의 면모를 갖추고자 한다. 대표적인 지표가 OECD 개발원조위원회Development Assistant Committee, DAC에 가입하는 것이다. 한국 정부는 2010년 OECD의 DAC에 가입함으로써 소위 국제사회에서의 기여도를 높이고 이에 걸맞은 역할을 할 것이라는 전략을 제시하고 있다. 물론 ODA라는 재원의 확대만으로 이 일을 성취할 수는 없을 것이다. 자원 확보가 가장 본질적인 사항이라면, 어떻게 국제개발사업에 동참하고 기여할 수 있는지 한국적 개발 모델을 제시할 수 있어야 할 것이다.

이러한 문제의식에 근거하여 본고에서는 국제사회의 교육개발협력 의제를 제시하고, 한국의 교육발전경험이 국제사회의 교육 분야 개발협력사업에서 어떤 의미를 지니는지에 대해서 논의한다. 그리고 교육 분야 개발협력사업을 추진함에 있어 국제이해교육에서 제기하고 있는 주요한 추진원칙들을 바탕으로 제시할 수 있는 대안적 접근을 논의하고자 한다. 무엇보다도 본 연구는 교육 분야 개발협력과 국제이해교육학의 상호연관성, 그리

고 상호보완적인 영역을 탐색하도록 한다는 점에서 의의를 가진다고 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 본고의 특성이 개발협력에 초점을 두고 있고, 개념 간 중복, 혹은 혼용되면서 나타나는 문제들을 제대로 걸러내지 못했다는 점에서 향후 보다 정제된 틀에서의 논의가 있어야 할 것이다.

II. 국제사회의 교육개발협력 의제

OECD 회원가입국을 중심으로 한 주요 개발 선진국들은 국제사회의 조화로운 발전을 위하여 지속적인 노력을 기울여 왔다. 이러한 노력은 경제·사회적으로 앞선 국가들이 그렇지 못한 저개발 및 개발도상 국가들을 대상으로 양자간, 그리고 다자간 지원협력을 통한 인류애적 지원형식으로 수행되었다.

국제기구를 통한 다자간 교류와 협력은 국가 간 지원사업의 사회, 경제, 정치적 종속성을 떠나 중립적인 위치에서 국제사회의 발전을 가져올 수 있는 효과적 전략으로 인식되어 왔다. 교육은 이러한 국제개발을 위한 전략의 가장 기본적인 토대로 인식되어 왔고, 이를 실현하기 위한 다양한 의제가 제시되었었다.

가장 먼저 UNESCO의 만민교육은 저개발 국가들을 중심으로 가장 기본적인 기초문해 교육을 실시하여 문해율 ‘100%’를 달성하자는 국제사회의 노력이다. 뿐만 아니라 저개발·개발도상국의 아동들에게 기초교육의 기회를 확대하고자 국가차원의 전략을 수립하게 하여 정기적인 모니터링을 실시해오고 있다. 기초문해에 관한 정책연구, 성인문해교육을 위한 인력양성, 성인문해교육 프로그램 개발, 성인기초문해교육 시설지원, 기초문해 이

후의 기능문해 이슈 개발 등 저개발 및 개발도상국의 문해율을 향상시키기 위한 제반 노력들이 각 국가들의 만민교육달성전략의 과제들로 추진되고 있다.

만민교육을 위한 다카르 선언 (2000. 4. / 다카르, 세네갈)

1. 취학 전 교육의 확대와 개선
 2. 2015년까지 초등교육의 완전취학과 수료 달성
 3. 청년과 성인의 학습욕구 충족
 4. 2015년까지 비문해수준(특히 여성)의 50% 개선
 5. 2005년까지 초·중등교육에서의 남녀격차해소와 2015년까지 교육에서의 남녀평등 실현
 6. 기초교육의 질 향상
-

UN은 2015년까지 국제사회의 사회, 문화, 경제적 발전을 위한 개발 목표를 제시하여, ‘새천년개발목표(Millennium Development Goals, MDGs)’를 발표하였다. 이미 2000년에 UN은 ‘유엔밀레니엄 선언’을 통하여 평화와 안보, 개발과 빈곤퇴치, 환경보전, 인권, 거버넌스 혁신 등에 대한 국제적 의지를 천명하였으며, MDGs는 이러한 국제사회의 협약과 의지를 구체화한 대표적인 행동의제라 할 수 있다. 총 8개 영역, 14개 하위 과제를 달성한다는 목표를 설정하여, MDGs는, 소위 ‘더불어 사는 지구촌 공동체’를 향한 국제사회의 실천목표로 자리 잡고 있다. 교육은 MDG를 달성하기 위한 전략 중에 가장 중요한 목표로 자리 잡고 있다. 제 2 목표인 “보편적인 초등 교육 달성”과 제 4 목표인 “양성평등”이 교육 분야의 핵심 개발목표라 할 수 있다.

‘지속가능발전을 위한 교육 추진 10개년(Decade of Education for

Sustainable Development, DESD'은 UN이 2005년부터 2014년까지 10년 동안 MDGs와 함께 국제사회의 개발의제의 기본 방향을 제시하고, 이를 달성하기 위해 교육의 역할을 제고한 것으로 그 의의가 깊다. '지속가능한 발전 Sustainable Development'은 지금까지의 개발 전략이 환경문제를 비롯하여 지구공동체의 지속가능성을 감소시키는 방향으로 전개되어 왔다는 문제의식에서 시작되었다. 이러한 문제들을 지구와 인류의 생존과 공동체적 삶에 초점을 두어 새로운 발전전략을 마련하자는 데에서 '지속가능한 발전'이라는 국제의제가 중요성을 갖는다. UN을 비롯한 OECD, World Bank, 그리고 UNESCO 등의 국제기구는 국제 NGO들과 더불어 지속가능한 발전에 토대한 개발전략을 기획할 뿐만 아니라, 이를 달성하는 데 교육이 가장 선도적인 역할을 할 것을 선언하고 구체적인 사업을 수행해야 한다는 데에 동의했다.

이러한 국제적 개발 의제에 발맞추어 한국의 역할에 관심을 조명해야 할 때이다. 한국은 단기간에 비약적인 경제발전과 정치사회의 민주화를 정착시킨 국가로 세계인의 주목을 받고 있다. 앞서 논의한 바와 같이 '한국의 사회 경제적 발전은 우수한 인적자원 때문'이었다. 우수한 인적자원은 기초문해교육으로부터 초·중등교육의 보편화와 질 높은 인력을 양성해낸 교육발전의 결과였다. 이런 점에서, 한국의 교육을 통한 사회, 경제적 발전 경험은 선진국의 교육현안에 혁신적 시사점을 제공해 줄 수 있는 사례일 뿐만 아니라, 저개발 및 개발도상국의 발전에 훌륭한 벤치마킹 자료로 활용되고 있다. EFA, MDGs, DESD 등의 국제적 개발 의제들이 어떻게 교육의 중요성을 강조하고 있는지, 또한 사회개발을 위하여 교육의 필요성을 절감하고 있는지 굳이 되새기지 않더라도, 한국은 이미 사회발전에 교육이 중요한 계기로 작동했음을 잘 증명해왔다.

개발경험은 경제사회적 발전 과정에서 축적해 나온 정책 및 전략의 개발과 운용 등의 기법은 물론 그 정책과 전략의 시행과정에서 이룩한 성공과 실패, 성과와 부작용, 문제점 등을 포함하는 포괄적인 지식과 노하우를 의미한다. 개발경험은 개발이 가지고 있는 의미의 복합적 함축성은 물론 그 과정의 역동성 등으로 인하여 여러 관점에서 그 의미를 찾아볼 수 있다. 또한 유사한 여건과 상황에 있는 여타 개발 주체들의 개발을 촉진시키고 진보를 실현시켜 나가는 데 있어서 유용하게 활용될 수 있는 귀중한 교육 자산이라고 할 수 있다. 개발이 가지고 있는 의미의 복합적 성격만큼이나 그 내용 및 형태가 다양할 수 있는데, 교육은 그중 가장 본질적이며 효과적인 개발경험형식이라 할 수 있다. ODA를 통한 교육 개발은 명분과 실리의 조화를 지향하되 교육의 특성상 지원국과 수원국 상호이익win-win의 이상을 실현할 수 있는 가장 중요한 개발도상국 지원수단이 될 수 있는 것이다(유성상 외, 2006).

이미 전술했듯이, 국제사회에서 한국의 발전이 갖는 의미는 다양한 시사점을 던져주고 있다. 저개발 및 개발도상국의 발전 가능성을 시사하고, 짧은 시기 동안 이룬 발전의 경험과 노하우는 많은 국가들의 발전에 필요한 ‘동인’을 찾는 데 중요한 전략을 제공할 것이다. 한국의 경우, 우수한 인적 자원을 개발하고 이를 바탕으로 성공적인 사회발전을 가져왔다면, 이에 근본적인 토대였던 교육의 역할은 과소평가할 수 없음은 전술한 바이다. 전지구적 협력 공동체를 지향하는 아래로부터의 ‘세계화’는 축적된 경험과 노하우를 바탕으로 수원국의 구체적인 개발역량을 이끌어내고 신장시킬 것이다. 이로써 우리는 효과적 개발전략을 강구해야 할 것이다. 많은 재원을 투입하고 있는 개발선진국이나 국제기구 등은 국제사회의 발전을 위한 적정한 개발모델을 찾고 있고, 효율적이며 효과적인 개발전략을 강구하고

있는데, 한국의 사례는 이에 큰 기여를 할 것이라 본다(김기석 외, 2006).

III. 공유대상으로서의 한국교육개발경험

1. 개발협력의 영역으로서 한국교육개발경험

이와 관련하여 지난 반세기 동안 한국교육발전이 없었다면 이러한 사회경제적인 발전이 가능했겠는가 하는 논의가 지속되고 있다. 근래 저개발 및 개발도상국들은 한국의 교육개발의 사례를 모범적인 사례로 삼아 발전을 꾀하고 있다. 2008년 현재 우리나라는 세계경제규모 13위로 성장했으며, 각종 학업성취도(PISA, TIMSS) 국제비교에서도 최상위권을 유지하고 있기 때문이다. 이에 따라, 한국은 우수한 인적자원개발 및 교육으로 인해 놀라운 경제성장이 가능했다고 평가되고 있다. 즉, 한국 교육제도의 정착과 발전은 사회의 발전에 큰 기여를 한 것으로 지속적인 보고가 있었으며, 전후 국가적 발전과제를 성취하는 데 교육정책을 통한 사회 통합, 경제 발전, 새 문화 창조 등을 다른 국가에 비해 빠른 속도로 달성했다. 일례로 한국교육개발원은 1999년, ‘경제발전과 교육정책’ 간의 연관성을 바탕으로 KOICA 국제교육연수를 실시한 바 있다(한국교육개발원, 1999). ‘교육정책과 경제발전’이라는 글을 통하여 백성준은 ‘교육은 한 국가의 사회, 경제 발전에 없어서는 안 될 필수요소’이며, ‘국가 발전에 필요한 지식, 기술, 가치관 그리고 태도 등을 창출한다’고 정리하고 있다. 결론적으로 “교육은 모든 국가정책의 핵심 분야를 이루고 있다”.

즉, 한국인의 강한 교육열과 정부의 강력한 교육정책 추진은 이를 위한 중요한 요인이었다. 이와 함께 한국교육발전을 위한 국제사회의 지원과 협

력 노력은 간과되어서는 안 될 것이다. 국제사회에서 한국교육의 역할과 기능을 모색하고 있는 이 때, 한국의 발전과정에 작동한 국제사회로부터의 수원경험과 이를 통한 발전경험을 분석하여 저개발 및 개도국 교육개발협력사업에 전략적으로 접근하는 것은 반드시 필요하다. 그러나 교육 발전이 국가의 발전에 기여했다는 기본적인 개괄적인 논의를 초월하여, 교육정책의 수립과 추진이 어떤 과정을 거쳐 특정 결과를 가져왔는지, 또한 국가 및 사회의 변화에 어떤 파급 효과를 가져왔고 어떻게 기여를 해 왔는지를 실증적으로 분석하고 있는 연구는 많지 않다.

교육과학기술부와 한국교육개발원의 공동연구로 진행된 지난 4년 동안의 연구는 한국교육의 발전경험을 정리하고자 노력했다. 한국교육정책 영역별 개발경험 분석은 무엇보다도 다원적인 접근에 의해 수행될 필요가 있다. 교육정책의 과정 및 내용을 분석할 뿐만 아니라, 교육정책의 쟁점 및 요구 분석, 그리고 교육정책의 성과 및 가치를 분석하여 하나의 교육정책이 정책추진 이전, 정책추진과정, 그리고 정책의 사후 효과 분석까지 포괄하여 실증적인 개념 파악이 가능해야 하기 때문이다.

국제개발협력사업을 위하여 OECD가 제시하고 있는 사업평가 기준은 기본적으로 5개로 구성되어 있다. 5개 기준은 정책목표의 적합성, 정책계획의 적절성, 정책수단의 효율성, 정책결과의 효과성, 그리고 정책 추진 후 사회적 체제 내의 지속가능성을 의미한다.³ 이에 따라 교육정책 영역별 개발경험 분석을 위한 평가 기준을 제시하고 있는데 그 기준은 아래와 같다.

- 정책문제 배경 진단의 정확성
- 정책결정과정의 합리성

3 한국국제협력단(2005), “KOICA 사업평가 매뉴얼”, 한국국제협력단.

- 정책결정과정의 민주성
- 정책목표의 실현 가능성
- 정책수단의 효과성, 능률성, 실현가능성
- 정책대상자 선정의 공정성, 균형성
- 집행계획의 실현성
- 집행과정의 일관성
- 정책상황에 대한 대응성
- 정책결과의 효과성 및 지속가능성

물론 한국의 모든 교육정책 사례 경험분석 내용들이 이 모든 준거에 적합하고, 또한 성공적이기 때문에 선정되어 분석, 제시되는 것은 아니다. 특별히 한국은 반세기가 되지 않는 기간 동안 집약적이고 압축적인 개발경험을 통하여 전근대사회에서 근대사회로, 그리고 후기 근대사회로의 전환을 꾀한 대표적인 국가이므로 성공적인 면모 못지않게 불안정하고 일관되지 못한 정책계획 및 수행을 반복해 왔다. 그럼에도 불구하고 시대별 주요 정책의 변천 이력을 집대성함으로써 한국 교육의 기본 구조, 수월성과 평등으로 대변되는 교육 이념 간 조화를 위한 노력을 탐색해볼 수 있고, 산업발전에 부응한 교육제도의 변화를 면밀히 검토해 볼 수 있다.

2. 한국의 교육 분야 개발협력정책에 대한 비판적 논의

한국의 발전경험이 저개발 및 개발도상국의 사회 발전에 이바지할 수 있도록 지원하는 것에는 동의하면서도, 교육부문의 협력과 지원이 얼마만큼의 효과를 가져올 수 있을지에 대해서는 학계의 기대만큼 크지 않다는 사실을 염두에 두어야 할 것이다. 이는 한국이 아직까지 ODA에 대한 관심이 저조하고, 이를 통한 국제지원에 큰 의미를 두고 있지 않다는 점, 그리고 국

제지원사업의 주 분야는 경제 지원이어야 한다는 협소한 시각에 기인한다.

현재까지 ODA를 통한 양자 간 지원 사업에서 차관형식의 유상원조는 한국수출입은행에서 주관하는 대외경제협력기금⁴의 몫이었고, 무상원조는 한국국제협력단⁵에서 담당해왔다. 물론 각 연구기관, 대학을 포함한 교육기관, 선명회 및 굿네이버스와 같은 NGO들도 유·무상 지원 사업을 벌여왔다. 다자간 지원 사업은 세계은행The World Bank Group과 유네스코 UNESCO, 아시아개발은행Asia Development Bank 등을 통하여 진행되어왔다. 그러나 각 지원기관 간의 협력체제는 원활하지 않았던 것이 사실이고, 지원의 효과성 및 효율성을 기하기 위한 분야 간의 전략적 제휴는 극히 부분적이었다.

유성상 외(2006)는 ‘국제교육지원전략 보고서’에서 향후 한국의 국제교육지원사업의 개선과제를 다음과 같이 지적하고 있다.

첫째, 교육개발협력 사업의 확대에 있어서 개념과 목적에 대한 명확한 이해와 합의가 정부기관과 참여자들 간에 공유되어야 한다. 교육개발협력은 개도국의 빈곤문제와 경제성장에 기여하는 것을 목적으로 하며 자국의 이익을 직접적으로 결부시키지 않는 원조untied aid의 정신을 존중해야 한다. 우리나라는 국제개발공동체의 이상과 실천방식을 존중하는 한국형 교육개발협력을 개발함으로써 개도국의 빈곤 문제해결을 실질적으로 도와야 한다.

둘째, World Bank, OECD 등의 국제기구가 수행하였거나 진행 중인 ODA사업의 대상국, 기획, 추진, 성과의 제 과정 참여 및 모니터를 통하여 한국형 교육개발협력 사업의 실패를 예방하기 위한 ODA 관련 보편적 지

4 Economic Development Cooperation Fund, EDCF로 통칭되고 있음.

5 Korea International Cooperation Agency, KOICA로 불리고 있음.

식과 경험을 축적해야 한다. 선택과 집중에 의한 교육개발협력이 효과를 거두기 위해서는 대상국에 대한 사전조사 분석과 오랜 기간 경험을 축적한 국제기구 등의 지원사업들의 성패에 대한 연구를 선행시켜야 한다.

셋째, 한국형 교육 ODA개발과 관련하여 대상국에 대한 지역연구, 비교 교육학, 발전론 등의 학문분야 연구를 전담하기 위한 관련 연구기관 및 대학 consortium 형태의 연구기구, 가칭 ‘한국국제교육개발정책대학원’을 설치하고 연구 인력과 재정을 고정적으로 지원한다. 이는 초·중·등 교육기회 확대, 직업훈련, 고등교육, ICT, 평생교육, 교원양성, 교육과정 및 교수법 개발, 평가 및 질 관리, 시설 및 환경개선, 정부조직, governance 등의 분야에서 한국교육개발의 경험과 지식, 성공과 실패를 분석하여 한국형 교육개발협력에 활용할 단위사업과 관련 학자 및 사업경험자 등의 ODA 전문인력목록을 작성하여 D/B 형태로 축적해 나간다.

김기석 외(2006)에서의 국제교육지원사업의 개선과제를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 국제교육협력 및 지원사업을 추진하는 데 있어서 가장 중요한 과정은 지원대상 당사자의 요구가 무엇인가를 파악하는 데에 있다. 즉, 지원 당사자의 투입 재원여건과 지원의지가 중요한 것임에도 불구하고, 정작 수원국의 요구가 명확하지 않거나 의지가 불분명한 경우, 교육지원사업은 실패하기 쉽다. 따라서 수원국의 교육적 기반시설을 개선하고, 교육대상자들의 역량을 강화한다는 협력 및 지원을 목적으로 하는 교육지원사업은 교육에 대한 요구를 분석하는 것이 첫 번째 과제라 할 수 있다.

둘째, 교육지원사업은 평가와 후속조치를 포함하여 추진되어야 한다. 평가 및 후속조치가 하나의 프로젝트(프로그램)에 포함되어 추진되어야 한다. 평가를 위해서는 평가지표를 개발하고, 교육/훈련결과를 검토하고, 분야별

과급효과 분석, 운영효율성 분석, 지원/연계체제를 분석해야 한다. 특별히 평가단을 파견하여 평가 사업을 담당하게 한다. 이는 교육지원사업의 후속 조치로, 시설개보수, 교육내용 개정, 교수자원연수, 운영/평가체제 재개정, 운영/지원협력체제 확장 등이 이루어져야 한다. 이러한 추진체제는 교육지원사업의 지원국과 수원국 간의 지원효과성을 높임으로써 단위사업이, 수원국의 자율적 운영체제가 확립되었을 때, 종료될 수 있도록 자연스럽게 유도할 것이다.

셋째, 대개도국 교육협력 및 지원사업과 관련하여 국제기구를 활용한 정부, 시민단체, 교육/연구기관 간의 원활한 사업 운영을 위하여 가칭 ‘국제교육협력센터’의 설립을 제안한다. 센터에서 국제교육훈련 및 연수를 실시하고, 국제교육전문가를 양성할 수 있도록 한국교육의 발전과 개발 경험을 전달하고 연구할 수 있는 연수 아카데미를 설치하여 운영하는 것이 필요하다. 또한 국제교육협력 네트워크의 중심체로서 다양한 교육연구기관 및 시민단체 간의 조정기능 및 컨설팅 기능을 담당함으로써, 대외적인 교육협력 및 지원 분야의 전문기관으로 자리 잡아야 할 것이다.

넷째, 국제교육개발 의제를 내걸고 사업을 추진하고 있는 주요 국제기구와 함께 개발도상국을 중심으로 자생적 발전모델을 추구하고, 협력적인 관계를 형성하고자 만들어진 공동기구들과도 상생적 관계를 유지하고자 노력해야 한다. 예를 들어, 남남협력South-South Cooperation은 개발 선진국 위주의 개발의제들과 일정한 차별성을 유지하고, 균형과 조화를 위한 개발 모델을 추구한다. 한국은 개발선진국에 진입하고 있는 국가적 비전을 갖고 있지만, 과거 한국전쟁 이후 국제사회의 개발원조를 통하여 지원을 받아 모범적으로 사회경제적 발전을 이룬 개발도상국의 선진주자로서 후발 개발도상국의 개발 의제와 발전적 모델을 구축하는 데 지원을 아끼지 말아야

할 것이다.

다섯째, ODA사업을 포함하여 정부가 계획·추진하는 국제교류 및 협력 사업이나 국제기구 관련 각종 협력사업 등에 대한 체계적인 업무 분석을 통하여 각 업무에 필요한 전문 인력을 양성해야 한다. 국제교류 및 협력 업무는 국제 사회에 대한 이해와 감각을 갖춘 전문가가 담당해야 한다. 즉, 파견되는 공무원이나 민간전문가는 탁월한 전문성과 객관적인 자격을 소유한 전문가 중에서도 특히 어학 능력이 뛰어난 전문가로 선발해야 한다.

유성상 외(2006)의 ‘국제교육지원 활성화를 위한 전문가 워크숍’에서 제시된 개선과제는 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 가장 먼저 세계 11위의 경제 대국으로 발돋움하며 성장한 한국 사회의 지난 60여 년을 성찰해야 할 것이다. 국제사회로부터 지원을 받아 성장했던 동력요인을 찾아보고, 향후 경제대국으로서의 면모와 역할을 정립해야 할 것이다. 이를 위해 계획하고 있는 ODA를 통한 국제지원사업에 적극 나서야 할 것이다. 공적개발원조ODA는 국제사회의 한 성원으로 지속가능한 사회발전과 동반성장을 꾀하기 위해 활용되어야 한다. 한국은 이러한 국제사회의 책무를 지각하고, ODA를 통한 국제사회의 발전과 협력에 관심을 쏟아야 한다.

둘째, 국제교육지원사업에 있어 가장 중요한 것은 수원국의 교육적 요구, 사회발전을 위한 교육실태 분석이 전제되어야 한다. 저개발 및 개발도상국에 대한 ODA 지원 사업은, 선진국의 시각에 기초하여 경제성장 일변도의 지원이 이루어져 왔다. 수원국의 사회·문화적 특수성은 ‘근대적 합리성’이라는 구호 아래 서구 문화로 변화를 꾀하도록 시도되거나 혹은 강제되었다. 따라서 지원 대상국의 ‘사회문화적 맥락’에 합당하는 교육적 요구를 분석하는 데 그리 주의를 기울이지 않았었다. 그러나 향후 ODA를 통한 교육

지원사업은 지원국의 이해관계보다는 수원국의 요구와 필요에 보다 민감하게 대응해야 하며, 이에 따라 지원전략과 지원내용이 결정되어야 한다.

셋째, 현재까지 ODA 사업의 유형, 규모, 기간 등을 볼 때, 단기간에 작은 규모의 시설지원이 주종을 이루고 있다. 적은 재원을 통한 단기간의 교육 시설지원사업은 양적인 면에서 성공적이라는 평가를 받을 수는 있을지언정, 지원대상국의 교육발전에 어떤 효과를 나타냈는가와 얼마만큼의 지속성을 가지는가에 대해서는 명확한 평가를 내리기가 어렵다. 따라서 수원국의 사회발전을 가져오기 위한 중·장기적 안목과 계획에 의해 대규모의 재정적 지원이 동반되어야 한다. 실제로 한국의 ODA를 통한 개발도상국 교육지원현황을 보면, 소규모의 시설지원사업보다는 대학 캠퍼스, 대규모 직업기술훈련센터, 혹은 IT 훈련 센터 등의 설립을 지원하는 대규모 프로젝트를 진행하고 있다.

넷째, 지원기관 간의, NGO 단체와의, 그리고 다른 지원국과의 정보교환 등 원활한 협력 관계를 유지해야 할 것이다. 유상원조를 담당하고 있는 한국수출입은행의 대외협력기금과 무상원조를 담당하고 있는 국제협력단도 근래에 이르러서야 사업추진에 있어 협력을 논의하게 되었다. 이는 서로 다른 부처에서 이들을 관리하고 있는 데다가, 각 영역이 서로 다르다는 인식에 기초해 있다. 그러나 국제교육지원사업은 지원국의 정치, 경제적 관계 때문에 복잡한 과정을 거칠수록 그 효율성과 효과성이 감소될 수밖에 없다. 따라서 정부차원의 지원기관 간에, 그리고 정부와 민간차원의 지원사업 간에 원활한 협력관계를 만들어가야 할 것이다. 뿐만 아니라, 특정 지역 혹은 국가의 발전을 위해 다른 지원국과의 협조와 정보공유 또한 요구된다.

다섯째, 특별히 국제교육지원사업에 관여하고 있는 전문가 Pool이 작고,

개별적으로 일하고 있는 전문가들을 엮어주는 지원체제가 마련되어 있지 않다. 이번 전문가 워크숍을 준비하면서도 제기되었던 문제는 ‘대체 누가 국제교육지원사업의 전문가인가?’였다. 뿐만 아니라, ‘이들을 묶어 주고 있는 네트워크가 어떻게 기능하고 있는가?’라는 문제로 제기되었다. 그러나 국제교육지원사업이 정부차원, 인도적 지원단체차원, 민간기업차원, 연구지원차원에서 산발적으로 수행되고 있지만, 협력적 관계는 찾아보기 힘들었고, 각자의 전문분야의 지식, 노하우know-how, 그리고 축적된 자료의 공유가 거의 이루어지고 있지 않았다. 국제교육지원사업을 추진하는 데 있어, 재원을 마련하는 것이 현재까지의 주요한 과제였다면, 이제는 그 효율성을 기하고 효과성을 제고하는 것이다. 전문가들의 경험과 지식, 자료들에 대한 접근성을 높이고 충분히 공유할 수 있는 네트워크가 제대로 기능해야 하는 이유가 여기에 있다.

여섯째, 교육 분야의 지원내용을 살펴보면, e-learning 등 교육정보화사업과 직업기술교육 및 훈련이 주종을 이루고 있다. 그러나 향후 한국의 교육경험이 저개발 및 개발도상국의 사회발전에 줄 수 있는 시사점은 교육정보화 및 직업기술교육을 넘어서 사회와 경제발전을 위한 총체적 밑그림을 제공할 수 있어야 한다. 이를 위해 적극적으로 교육지원을 위한 전략 개발에 주력해야 할 것이다.

일곱째, 국가의 교육정책은 ‘백 년’을 내다보고 장기적인 계획을 세우며 실행방안을 마련한다. 따라서 교육정책에 대한 평가는 단기간의 결과보다는 장기적인 사회변화에 기초하여 이루어져야 한다. 국제교육지원사업의 결과 또한 단시간에 평가될 수 없다. 그러나 지원 대상국의 총체적 발전을 위한 계획과 지원추진, 그리고 실적에 대한 평가는 장·단기간의 실적을 바탕으로 실시되어야 한다. 기존의 교육지원사업이 수원국의 사회 문화적인

맥락에서 어떻게 기능하고 결과를 산출하고 있는가 하는 문제는 향후 ODA 사업의 효과성과 지속성에도 관련된다. 그러나 여전히 문제로 남아 있는 것은 ODA를 통한 교육지원사업 평가를 누가, 어떻게, 어떤 기준으로 수행할 것인가 하는 데에 보다 많은 논의가 필요하다.

IV. 교육 분야 개발협력에 대한 대안적 접근

국제사회에서 교육 분야의 개발협력을 위한 주요 의제들을 제시하고 있고, 이에 선진개발국의 적극적인 참여가 있어 왔다는 점에서 한국의 교육 발전경험과 향후 교육 분야 개발협력에 대한 논의는 매우 중요하다. 그러나 앞서 지적한 바와 같이 여전히 교육 분야의 개발협력사업들이 다른 영역들과 구분이 되지 않을 만큼 특성을 갖고 있지 못하고, 국가차원의 발전 경험을 담지한 정책이 마련되어 있지 못하다는 점에서 전략적 접근이 이루어져야 할 것이다. 지금까지 국제이해교육의 학적 담론이 국가와 국가 간, 혹은 문화공동체와 이질적 문화공동체 간의 갈등을 이해하고, 해결하기 위한 방향으로 다문화, 평화공존, 갈등해소, 다양성 인정, 소수자 인권 등의 주제에 천착해 왔다. 한국의 국제이해교육이 보다 조명을 받는 이유는 주변의 다른 국가에 비해 훨씬 단일한 문화와 언어에 의존해 이룬 사회경제적 발전의 경험이 과연 전이 가능한 대상이냐는 것이라는 비판 속에서, 상호 존중과 이해를 바탕으로 발전 모델을 수립하고 전파할 수 있는 중요한 주체라고 인식되고 있기 때문이다.

이하에서는 교육 분야 개발협력에 대한 대안적 접근을 평생교육, 교육역량제고, 그리고 국제이해교육적 차원으로 제시하고, 보다 다원화된 교육발

전의 모델을 제시하기 위한 기초 논의로 삼고자 한다.

1. 평생교육과정으로서의 교육개발협력

참다운 교육에 대한 전통적인 개념은 과거 교육에 대한 인식과 그 중요성이 자리 잡기 시작한 이래 지금까지 ‘학교’라는 현실태로 이행되어 왔다. 따라서 교육은 하나의 정해진 기간 동안 정해진 장소에서 가르치는 사람과 배우는 사람 간의 일련의 준비된 과정이며, 이것이 가장 성공적인 교육이라고 인식되어 왔다. 그러나 교육에 대한 관점은 마치 패러다임의 전환을 경험하듯, 다변화되어 왔고 최근에는 ‘평생교육’이라는 학문영역의 등장으로 그 깊이와 외연을 확장해왔다. 평생교육에 대한 학문적 담론을 이 자리에서 논의하는 것은 그리 큰 의미가 없을 것이다. 그러나 평생교육이 기존의 학적 담론으로서 교육의 개념을 어떻게 확대하며, 어떠한 활동들을 포괄하고 있는지를 보여주는 것은 중요하다고 본다.

평생교육은 인간의 학습활동과 관련된 모든 이론과 실제의 최상위 개념으로서, 교육의 수평적 개념으로서의 가정교육, 학교교육, 사회교육과 교육의 수직적 개념으로서의 태교, 유아교육, 아동교육, 청소년교육, 성인교육, 노인교육을 모두 포괄하며, 이것은 개인적 발전과 사회적 발전을 추구하는 인간 삶의 질의 향상이라는 이념 추구하고 함께 변화하는 사회에 있어서 교육의 통합과 개혁을 추구하는 교육 혁신적 의미를 가진다(이종만, 1991: 60-61).

한국에서 평생교육이란 용어가 유행하기 시작한 것은 1990년대 후반에 이르러서이다. 1999년 기존의 사회교육법이 평생교육법으로 전부 개정되면서 사회적 명명으로서의 ‘평생교육’은 강한 입지를 굳히게 되었다. 물론 이름이 바뀌었다고 해서 평생교육에 대한 관점이 이전의 사회교육이라는

용어와 크게 달라졌느냐 하면 꼭 그렇지는 않다. 즉, 사회교육의 개념에서 평생교육으로 전환되는 과정에서 학교교육을 포함한 교육의 개념적 고민은 보다 진지해졌으며, 학교와 기관 중심의 교수활동을 중심축으로 보았던 관점이 학습자, 즉 교육활동에 참여하는 개별 학습자들의 학습경험에 의미를 부여하고, 그를 통한 개별자의 인식적 확산과 성장에 관심을 가지게 되었다.

교육은 인간의 삶의 질 향상이라는 비전을 달성 목표로 제시해왔지만, 이러한 목표는 대체적으로 사회와 경제발전의 도구로서 역할하는 교육으로 치환되어 왔으며, 정작 교육의 핵심적 주체인 배우는 사람으로서의 참여자는 교육의 과정에서 소외되어 왔던 것이 사실이다.

따라서 평생학습담론은 기존의 교육담론이 전제했던 교수자 중심, 교육내용 중심, 공식성과 체계성에 중심을 두어왔던 전통적 방식에 일정한 저항의 형식과 대안을 제시하는 방식으로 발전되어 왔다. 따라서 평생학습으로의 전환은 교수자 중심에서 학습자 중심으로, 교육내용 중심에서 개별 학습자의 경험 중심으로, 공식성과 체계성으로부터 학습자의 사회문화적 맥락에 중심을 두게 된다. 이러한 학습담론의 전환은 그야말로 교육과 학습에 대한 기획을 다양하게 열어놓게 된 계기가 된다.

국제교육개발협력은 특정한 분야의 제도나 혹은 기차재 등의 지원으로 한정되기보다는 교육의 개념이 평생교육, 더 나아가 평생학습으로 확장되어온 것을 반영하듯 개개인의 교육 기회가 확대되고, 학습경험이 전 생애적으로 확대될 수 있도록 확장되어야 한다. 따라서 발전development의 개념이 경제적 지표에 의해 결정되기보다는 한 개인의 학습경험의 양적, 질적 발전으로 규정되어야 할 것이다.

2. 교육역량을 제고하는 차원으로서의 교육개발협력

국가 간 교육 분야의 개발협력사업에서 중요시하는 것은 인적자원의 교육과 훈련에 관한 것이다. 대체적으로 교육은 훈련이라는 말과 동시에 사용하지 않는다. 개발협력에 있어 교육과 훈련을 붙여서 교육훈련이라는 용어를 거리낌 없이 내놓는다. 굳이 교육과 훈련이라는 담론차원의 개념을 구분함으로써 정작 개인의 경험을 중심으로 파악해야 하는 학습경험에 대한 지나친 일반화와 담론화에 대한 오류를 범하지 않기 위함이다. 앞서 잠시 언급한 대로 교육은 고상한 문화적 내용을 형식화된 틀로 재단하여 가르치는 행위, 그를 통하여 인간의 마음을 성장시키는 인문학적 행동으로 이해되어 왔다. 따라서 감각적 용어로 대체될 수 있는 훈련이라는, 즉 지각되는 감각에 대응하는 방식으로 기술과 능력을 키워내는 것으로서의 외재적 개념과 그리 친밀한 관계를 유지해오지 못했다.

그러나 무엇 때문에 교육훈련을 하며, 이를 통하여 어떤 가치관과 행동양태를 지향할 것인가 하는 점에서는 주류 훈련 담론과 많은 차이를 가지고 있다. 교육 분야 개발협력에 참여하기 위해서는 공동체적 역량을 갖춘 교육활동가가 되어야 한다는 점을 명확히 하고자 한다. 자신의 기술적 능력과 함께 해당 지역사회공동체의 일원으로 소속감을 가지며, 그들의 문화를 통하여 자신의 가치관을 새롭게 정립하고, 결국 두 문화의 중재자로서 학습자요 곧 교육활동가로서 위치 지워져야 한다.

역량이라고 하면 다양한 개념 속에서 혼돈스러운 담론에 빠져들 수밖에 없다. 일반적으로 역량의 개념은 특정한 상황이나 직무에서 비교 준거기준에 비추어 효과적이고 우수한 수행의 원인이 되는 개인의 내적인 특성 underlying characteristics으로, 내적인 특성이란 다양한 상황에서 개인의 행동을 예측할 수 있도록 해주는 개인 성격의 심층적이고 지속적인 측면을

말한다. 역량은 두 가지 준거에 의하여 구분된다. 인적역량과 조직역량이 그것이다. 인적역량은 조직원, 구성원 개인의 높은 성과를 창출한 고성과자hi-performer로부터 일관되게 관찰되는 행동특성을 말하며, 지식knowledge, 기술skills, 태도attitude, 가치value의 상호작용에 의해 성공적 결과를 이끌어 낸 행동을 의미한다(주현준, 2007). 조직역량은 직무의 주요 부분에 영향을 미치고, 직무상의 성과와 상호 관련되며, 기준에 비추어 측정할 수 있고 훈련과 개발에 의해 개선될 수 있는 지식, 기술, 태도의 집합을 의미한다. 즉, 지식, 기술, 자기개념self-concept, 특질trait, 동기motives 등이 역량의 주요 유형으로 분류된다.

사실 교육학자들이 역량competencies이라는 개념에 관심을 가지고 이를 발전시켰다기보다, 이는 기업에서 생산성을 높이고 인적자원의 운용을 최대 효율화하기 위한 방안으로 발전된 개념이었다. 이는 주로 역량 모델이라는 말로 제시되고 있는데, 역량모델이라 함은, 조직과 직무의 핵심역량에 초점을 두고, 직무별로 요구되는 역량을 확인, 정의하고 이를 채용, 평가, 육성, 보상, 직무수행의 기준으로 활용하는 인적자원관리 모델을 의미한다. 이는 앞서 이야기한 성공적인 성과를 가져오는 데 필요한 핵심적인 지식, 기술, 인성 등이 무엇인지를 밝히는 데 도움이 된다.

이러한 역량논의가 교육 분야 개발협력에 참여하는 교육전문가들의 개개 교육훈련과 밀접하게 관련될 경우, 궁극적으로는 공동체역량으로 개발되어야 할 것이다. 이는 교육이, 개개인이 지닌 인간적 가능성과 능력을 최대한 개발하고 바람직한 공동체 사회를 형성하기 위해 교육과정과 내용을 조직하고 전수해 나가는 고도의 의식적 실천이라고 보기 때문이다. 이는 세계 교육연구 분야에서 뚜렷하게 인지되고 있는 변화를 반영한다. 즉, 교육을 통한 개개인의 공동체적 역량을 탐색하고 제고하기 위한 노력은 학교

교육의 한계를 넘어 평생학습으로의 확대를 꾀하는 것이며, 기초적 능력과 본질적 담론을 넘어서 보다 현실에 응용 가능한 종합적 지식이 중요해진 다. 이를 위하여 보다 맥락적이고 보다 통합적인 교수방법, 학습 전략 등이 채택된다.

교육은 공공재로서 그 총체성에 의해 가치가 유지된다. 공동체적 역량에 기반을 둔 교육훈련은 개개인의 능력과 공동체 가치의 합리적 합의가 채택 될 수 있는 공간을 창출해낸다. 뿐만 아니라 이로써 학습자들은 능동적이고 보다 개방적이고 자율적인 행위 주체로서 활동하게 된다. 공동체성에 기반을 둔 교육 분야 개발협력의 역량은 세계 체제의 질서재편에 대한 비판적 인식을 바탕으로 공동체적 가치, 학교교육, 산업 사회적 요구를 아우를 수 있는 문화중재자요, 평생학습자를 양성할 것을 제안한다.

3. 공동체적 역량 함양에 필요한 국제이해교육적 요소

교육 분야 개발협력에 참여한다는 것은 스스로를 평생학습자로 자리매김하는 것으로서 공동체적 역량을 제고해야 할 의무를 갖는다. 이를 위한 다음의 필수능력(요수)들을 길러야 할 것이다. 첫째는 문화적 정체성이다. 이를 통하여 다양성과 차이를 존중하고, 공동체적 가치관을 제고할 수 있을 것이다. 둘째, 다양한 의미의 세계화에 대한 이해이다. 이는 신자유주의적 세계관을 배격하고 세계시민의식을 고양하도록 한다. 셋째, 성찰하는 반성적 실천능력이다. 이로써 고차원적 이론 전문가가 아닌, 맹목적 실천가가 아닌, 자신을 객관적으로 돌아볼 줄 아는 비판성을 견지하도록 할 것이다.

1) 문화적 정체성

가장 먼저 문화적 정체성에 대한 인식능력이다. 문화적 정체성은 공존하고 있는 문화의 다양성과 차이를 존중하는 데에서 시작한다. 이러한 다양성과 차이에 대한 존중은 타인의 문화적 행위에 대한 관용과 인내로 발전한다. 결국 문화적 정체성, 문화정치적 인식의 확대는 다문화사회에서 공동체적 가치관을 제고할 수 있는 맥락적 학습전략으로 구현될 수 있을 것이다.

2) 다양한 의미의 세계화에 대한 이해

세계화는 특정한 지역의 국지적 현상이 아니기에 경제규모와 문화적 다양성의 차이에도 불구하고 어느 곳에서나 경험하게 된다. 그러나 단순한 경제적 차이에 따라 국격을 결정하고, 문화적 수준을 결정하게 된다면 사실 해외봉사단의 이름으로 어느 지역에 가서 짧은 시간이건 긴 시간이건 보내는 것의 의미가 크다 할 수 없다. 결국 봉사라는 이름으로 ‘공동체’가 아닌 ‘나’의 영역을 확대하는 행동이기 때문이다. 신자유주의는 이러한 가진 자의 일방적 횡포와 행동의 합리성을 높이고 있다는 점에서 ‘위로부터의 세계화’를 만들고 강요하는 이데올로기로 지목받아 비판된다. 적어도 세계화는 하나의 형태로 이루어지는 것이 아닌 보다 다양한 형태로 진행되고 있으며, 교육 분야 개발협력을 통한 세계화는 신자유주의적 세계관을 배격하고, 세계시민의식을 고양하기 위한 대안적 상생의 삶을 추구하는 데 있음을 알아야 한다.

3) 성찰하는 반성적 실천

반성적 실천을 소위 프락시스(praxis)라고 부른다(Freire, 1970). 이론과 비

관적 성찰에 따른 변증법적 실천을 의미하는 개념으로 성인문해 교육자들에게 의해 회자되어 왔다. 교육을 통한 국제사회의 발전을 도모하는 것은 공동체적 상생의 삶을 실천하는 교육이라고 개념화된 만큼, 스스로의 삶이 어느 위치에서 어떤 가치를 중요하게 여기며 성장하는지 객관화하기 위한 노력을 기울여야 한다. ‘고차원적 이론 전문가가 아닌, 맹목적 실천가가 아닌, 자신을 객관적으로 돌아볼 줄 아는 비판적 성찰자’로서 스스로를 프락시스praxis 위에 놓아야 한다. 사실 반성적 실천은 말만큼 쉽지 않다. 남의 눈에 있는 티는 보아도 자기 눈 속의 들보를 보지 못한다는 성서의 내용처럼, 자신을 객관화하고 이를 비판할 수 있는 능력은 지속적인 자아탐색, 자기 행동에 대한 사실화 훈련을 거치지 않으면 안 된다.

VI. 결 론

이상에서 본고는 국제사회의 교육 분야 개발협력에 대한 기본적인 의제를 제시하고, 이에 대하여 한국의 교육발전경험이 어떤 의미를 가지는지, 그리고 지금까지의 한국의 교육 분야 개발협력의 현황과 실체가 갖는 이슈들을 논의하였다. 교육 분야 개발협력이 주어진 사회경제발전 지표를 충족시키기 위한 전략적 정책을 넘어서 보다 다양한 국가 간 상호존중의 이해관계를 형성하고, 문화의 다양성에 토대한 평화적 지원사업으로 다가갈 수 있는 방안을 제시하였다. 먼저 국제교육개발협력은 교육의 개념이 평생교육, 더 나아가 평생학습으로 점진적 확대, 진보해온 것에 따라 궁극적 목표의 확장과 혁신적 변화가 있어야 함을 주장하였다. 그리고 개발협력은 개별 학습자의 학습경험의 확대와 역량을 강화하는 것을 목표로 하되, 공여

주체와 수원 주체 간의 상호존중에 토대한 역량 강화 전략을 마련해야 한다. 이를 위하여 문화적 정체성을 강조하고, 다양한 의미의 세계에 대한 이해, 그리고 성찰하는 반성적 실천으로서 국제교육개발협력이 위치 지워져야 함을 주장하였다. 이는 국제이해교육이 지난 시기 동안 학적 담론과 실천의 지속적 연계를 통하여 확립해온 상생의 삶의 양식으로서 프락시스적 교육실천이라 할 수 있다(Freire, 1970).

지금까지 한국 사회에서 개발협력은 공적 영역으로서 정부기관의 이해관계에 따라 외교적 수단으로 이용되어온 것이 사실이다. 그러나 수원국에서 공여국으로 국제사회의 지위가 바뀐 이 시점에서 한국은 국제사회에서 공여국으로서의 역할과 효과적인 지원사업을 어떻게 추진해야 할 것인가 고민하지 않을 수 없게 되었다. 이때 국제이해교육의 지난 학적 담론과 실천이 교육 분야 개발협력에 있어서 중요한 원칙을 제공하고, 인권과 평화적 상호 이해, 존중에 토대한 교육발전의 모델을 형성시킬 수 있는 가능성이 부각되어야 할 것이다. 따라서 교육 분야 개발협력은 국제이해교육의 중요한 실천의 장으로 기능해야 할 것이며, 성장과 발전 속에서 나타나지 않는 ‘인간의 냄새’를 교육을 통하여 회복할 수 있도록 적극적으로 참여해야 할 것이다.

참고문헌

- 김기석, 성경희, 임천순, 이승환, 유성상(2006). 국제교육협력 모범사업발굴 및 추진체제 연구. 한국교육개발원 연구보고서.
- 유성상, 정봉근, 조원권, 최순호(2006). 교육 ODA 전략보고서. 한국교육개발원 연구보고서.

- 이종만(1991). 평생교육 소고 - 교육이념으로서의 지향성 분석. **한국농업교육학회** 지 23(3). 59~65.
- 이찬희, 유성상, 김광조(2008). 한국 교육발전경험 분석 보고서. 한국교육개발원 연구보고서.
- 이태주, 한재광, 최원규, 유성상, 김동훈, 이상훈(2009). UNESCO 청년지역전문가 (UNESCOrps) 양성방안 연구. UNESCO 한국위원회 연구보고서.
- 주현준(2007). 교육개혁의 우선순위: 학교장 리더십의 혁신. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 한국교육개발원(1999). 한국의 경제발전과 교육정책: 1999년도 KEDI-World Bank-KOICA 국제연수보고서(RM99-14). 한국교육개발원.
- 한국국제협력단(2005). “KOICA 사업평가 매뉴얼”. 한국국제협력단.
- KOICA(2008). 협력사업(교육분야) 평가보고서. KOICA 연구보고서.
- Freire(1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum
- JICA(2004). Mid-term Evaluation on Japan's Contribution to the Achievement of the MDGs in the Area of Education. Third Party Evaluation 2004. The Ministry of Foreign Affairs of Japan.
- Werlin, Herbert(2006). “Success Stories-Ghana and South Korea: Lessons from World Bank Case Studies”. **Public Administration and Development**, 11(3). 245-255.

참고 사이트

<http://www.education-fast-track.org/>
<http://www.kedi.re.kr/>
<http://www.unesco.org>
<http://www.oecd.org/>
<http://www.koica.go.kr>

Abstract

An Alternative Approach to International Education Development and Cooperation as Education for International Understanding

Yoo, Sung Sang

Professor, Hankuk University of Foreign Studies

This study aims at providing alternative approaches to international education development and cooperation as a part of education for international understanding. Based on principles of education for international understanding, this study describes the international agendas for education development such as MDGs, EFA, and FTI. And the Korean experience of education development during the former decades is discussed as a model case for effective assistance in education to developing countries. As international development and cooperation in education has been dependent upon the given indicators in social and economic dimensions so far, it should move toward education development including mutual understanding & respect, peace, conflict resolution, and human rights for growing together and living together. Then this suggests that international education development and cooperation should be considered as a process

of lifelong learning, take a competence based approach, and secure the principles of education for international understanding such as emphasizing cultural identity, understanding ‘others’ with mutual respect, and be ‘praxical’ by taking reflective learning and practice.

Key words: international education development and cooperation,
international agendas for education development, education for
international understanding