

지속가능발전교육: ‘발전’ 비판과 대안을 위한 렌즈*

조우진**

요약

본 연구는 ‘발전(development)’ 개념에 대한 이해와 비판에서 출발하고자 한다. ‘지속가능발전은 왜 국제사회의 의제가 되었는가?’라고 물었을 때, 그것은 발전에 대한 회의(懷疑)를 요구하기 때문이다. 그리고 ‘지속가능발전’을 그 물음에 대한 하나의 대안(代案)으로 이해하고, 국제사회에서 가장 널리 인용되고 있는 지속가능발전의 정의(定義)와 함께 세계환경발전위원회(World Commission on Environment and Development: WCED)가 제시한 두 가지 핵심 개념을 분석함으로써 지속가능발전이 지구사회의 윤리적 규범임을 확인하고자 한다. 또한, ‘지속가능발전교육 렌즈(ESD Lens)’라는 은유(隱喻)를 통해, 지속가능발전교육 역시 지속가능발전이라는 윤리적 규범을 이해하고 실천하기 위해 윤리적 성찰을 요청하고 있다는 점에 초점을 맞추고자 한다.

주제어 : 발전, 지속가능발전, 지속가능발전교육, 지속가능성

* 본 연구는 졸고인 박사학위논문 **지속가능발전의 윤리적 성격과 교육** (2011)의 내용을 부분적으로 발췌하고, 수정, 보완하였음.

** 유네스코한국위원회, wjcho@unesco.or.kr

I. 서론

‘새천년’이라는 화려한 수식으로 새로운 세기를 맞이한 지도 벌써 10년이 넘었다. 그러나 전쟁, 빈곤, 환경, 인구, 차별 등 범지구적 문제들(global issues)이 여전히 우리의 결단과 협력을 촉구하고 있다.

1980년대 중반 올리히 벡(1997: 21)은 이미 산업적 ‘위험사회’를 성찰하며, 산업사회의 기축적인 원리는 재화(goods)의 분배이지만, 반면에 위험사회의 원리는 해악(bads)의 분배라 정의하고, 우리는 과학과 함께 산업이 만들어내는 위험 속에서 일상적인 삶을 살고 있다고 하였다.

기후변화로 인한 자연재해와 원전사고, 생물다양성 파괴 등 헤아릴 수 없는 환경재앙을 겪으며 얻는 무지에 대한 자각, 실물경제의 ‘사용가치’로는 이해할 수 없는 금융경제의 ‘교환가치’ 거래와 그 결과가 주는 무력감과 좌절, ‘20:80의 사회’나 ‘빈곤의 세계화’라 표현하는 사회계층 간 갈등과 격차로부터 오는 분노와 절망. 범지구적 문제들은 인류 대다수에게 긍정적이기 보다 부정적인 표상으로 다가와 각인되고 있다.

이런 점에서 ‘21세기국제교육위원회(International Commission on Education for the Twenty-first Century)’가 유네스코에 제출한 보고서에서 ‘진보는 환멸을 수반했다’고 비판한 것을 이해할 수 있다. 이 보고서는 그 근거로 부유한 나라에서 나타난 실업의 증가와 배제된 인구수의 증가를 제시하고, 그것은 전 세계를 통한 발전의 지속적인 불평등임을 주장한다. 유엔무역개발회의(United Nations Conference on Trade and Development: UNCTAD)의 연구에 따르면, 약 5억 6천만

명에 달하는 최저개발국 인구의 평균수입은 떨어지고 있으며, 그 추정수치는 개발도상국의 US\$ 906와 선진국 US\$ 21,598에 비교했을 때, 1인당 연간 US\$ 300에 지나지 않는다고 한다. 이는 하루 US\$ 1에도 미치지 못하는 것이다. 또한 인류가 자연환경이 처한 위험을 점차 인식하고 있긴 하지만, 자연자원의 공정한 배분과 고갈의 문제는 여전히 심각한 상태이다. 따라서 전면적인 경제성장은 인간조건에 대한 존중, 미래세대에게 좋은 상태로 물려주어야 할 자연자산에 대한 존중, 그리고 평등 같은 것들과 물질적 진보를 화해시키는 이상적인 수단으로는 더 이상 간주될 수 없음을 주장한다. 그러므로 지속가능발전의 목적과 방법 그리고 새로운 형태의 국제협력과 관련해서 이러한 것이 주는 모든 시사점을 우리는 결코 파악하지 못하고 있기에, 이 논제는 21세기의 주요한 지적·정치적 도전의 하나를 구성하게 될 것이라고 말하고 있다(ICED, 1997: 15-16).

우리는 ‘지속가능한 미래’를 건설하기 위해 행동에 나서야 합니다. 민주주의와 형평성, 사회정의, 평화, 그리고 우리와 자연환경의 조화, 이 모든 것은 끊임없이 변화하는 이 세계에서 최우선 과제가 되어야 합니다. 우리는 ‘지속성’의 개념이 우리가 살아가는 방법, 우리가 몸담고 있는 국가와 공동으로 이끌어가는 방법, 나아가 지구 전체 차원에서 우리가 상호교류하고 통합하는 방법이라고 확신을 가지고 받아들여야 합니다. (중략) 우리가 반드시 극복해야 할 가장 어려운 난관은 무엇보다도 바로 우리의 사고방식을 개혁하는 일일 것입니다. 우리가 살고 있는 이 세계를 특징짓고 있는 것들, 즉 갈수록 심화되는 복잡성과 급속한 변화 그리고 예측 불가능성에 대응하기 위해 우리의 사고방식을 변화시켜가야 합니다(Morin, 2006: 7-8 재인용).

유엔이 2002년 제57차 총회에서 ‘유엔 지속가능발전교육 10년(UN Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014: UN DESD)을 결의문으로 채택하고, 잇달아 제 58차 및 제 59차 총회에서 국제사회와 회원국의 관심을 촉구한 것은 주목할 만한 일이었다. 또한 유엔 체제의 교육, 과학, 문화 분야 전문기구인 유네스코(UNESCO)를 선도기관(lead agency)으로 지정하고, UN DESD를 위한 국제이행계획(International Implementation Scheme: IIS)을 마련하도록 한 것은 유네스코 집행이사국으로 참여하고 있는 우리나라가 국제교육협력 분야에 반영해야 할 국제교육의제로서 ‘지속가능발전교육’에 더 큰 관심을 갖게 한다.

더욱이 2000년 유엔이 지정한 새천년개발목표(Millennium Development Goals: MDGs)가 2015년까지 현실적으로 성취될 가능성이 희박해 보이는 상황에서, 유엔체제를 중심으로 하는 국제사회는 새천년개발목표 이후(Post-MDGs)의 후속조치, 현 의제의 수정, 혹은 새로운 의제 발굴 등 고민을 안고 있다. 실제로 금년 6월에 열리는 리우+20회의에서는 ‘지속가능발전가능목표(Sustainable Development Goals: SDGs)’가 논의될 예정이다. 향후 SDGs가 Post-MDGs 의제로서 보조적인 역할을 하든, 대체하는 주된 의제로서 역할을 하든 국제사회의 관심은 당분간 유지될 것으로 보인다.

국내 사회의 최근 동향에서도 국제교육의제로서 지속가능발전교육은 새롭게 주목할 필요가 있다. 우선, 국제 활동과 관련된 필요로서 공적개발원조(Official Development Assistance: ODA)에 대한 관심과 활동의 확산을 들 수 있다. 잘 알려진 바와 같이, OECD DAC 가입 이후 우리나라는 국제사회에서 주목받고 있는 공적개발원조 분야의 대

표적인 신흥 공여국가 중 하나이다. 그런데 국제개발협력은 자연스레 공여국과 수원국의 발전 또는 개발에 대한 현 격차는 물론, 미래에 대한 인식의 격차를 간과할 수 없다. 뿐만 아니라 지구적 차원의 지속가능성을 점점 외면하기 어려워지고 있다.

또한 작년 일본 후쿠시마 원전사고에 이어 금년 우리나라에서 발생한 고리 1호기 원전사고는 원자력발전에 대한 국민의 관심을 확산시키고 있다. 체르노빌의 악몽을 잊어가던 많은 사람들이 이제 ‘우리’ 혹은 ‘나’의 일일 수 있다는 위기의식을 더 많이 갖게 되었다. 아마도 후쿠시마 원전사고와 같은 일이 중국에서 발생했다면, 그 피해와 혼란은 생각만 해도 끔찍하다. 이미 심각한 황사현상으로 주의보나 경보를 체험하고 있는 우리나라에서 중국에서 원전사고가 일어났을 경우, 어떤 반응을 보이게 될까? 그리고 사막화 현상을 우려해 나무심기나 숲 조성 사업과 같이 어떠한 사후활동이 가능할까?

‘지속가능발전(sustainable development: SD)’과 ‘지속가능발전교육(education for sustainable development: ESD)’이라는 국제사회의 의제에 대해 한국사회는 대내외적으로 소홀히 할 수 없다는 것은 더 이상 말하지 않아도 좋을 것이다. 이제 우리는 국경을 넘어, 지구시민으로서 지속가능한 미래를 향해 나아갈 수 있도록 더욱 적극적인 비판적 성찰을 통해 능동적으로 논의에 실천에 참여하는 것이 마땅할 것이다.

이러한 관점에서 본 연구는 ‘발전(development)’ 개념에 대한 이해와 비판에서 출발하고자 한다. ‘지속가능발전은 왜 국제사회의 의제가 되었는가?’라고 물었을 때, 그것은 발전에 대한 회의(懷疑)를 요구하기 때문이다. 그리고 지속가능발전을 그 물음에 대한 하나의 대안

(代案)으로 이해하고, 국제사회에서 가장 널리 인용되고 있는 지속가능발전의 정의(定義)와 함께 ‘세계환경발전위원회(World Commission on Environment and Development: WCED)’가 제시한 두 가지 핵심 개념을 분석함으로써 지속가능발전이 지구사회의 윤리적 규범임을 확인하고자 한다. 또한, ‘지속가능발전교육 렌즈(ESD Lens)’라는 은유(隱喩)를 통해, 지속가능발전교육 역시 지속가능발전이라는 윤리적 규범을 이해하고 실천하기 위해 윤리적 성찰을 요청하고 있다는 점에 초점을 맞추고자 한다.

II. ‘발전’ 이해

지속가능발전 혹은 지속가능발전교육이 국제사회의 의제로 등장한 배경을 고려할 때, 그 개념 논쟁에서 가장 중요한 것 중 하나는 발전 또는 개발이라 번역되는 ‘development’를 어떻게 이해할 것인가이다.

사전에 따르면, 개발이란 1) 토지나 천연자원 따위를 개척하여 유용하게 만들, 2) 지식이나 소질 등을 더 나아지도록 이끄는 것, 3) 산업이나 경제 등을 발전하게 함, 4) 새로운 것을 고안해 내어 실용화함이라 한다(민중서림 편집부, 2010: 89). 한편, 발전이란 1) 더 낮고 좋은 상태로 나아감, 2) 일이 어떤 방향으로 전개됨을 말한다(민중서림 편집부, 2010: 943).

그런데 문제는 발전이나 개발이란 용어가 대부분 긍정적으로만 받아들여진다는 점이다. 환경 문제의 심각성에 대한 인식이 확산되면

서 개발에 대해서는 주저하는 경향도 있으나, 여전히 발전이라는 용어에 대해서는 무비판에 가깝게 특히, 경제성장이란 측면에서 가장 우선적으로 지향해야 할 가치로 인식하는 경우가 대부분이다.

김태경(2006)에 따르면, 시간이 지나면서 환경 관련 학자들을 중심으로 “왜 ‘development’를 ‘개발’이라는 의미로 해석해야 하는가?”라는 논의가 있었고, 그 결과 환경적으로 건전하다는 것은 생태와 조화되는 것이기에 개발이라는 표현에 연연할 수 없다고 판단하여, 환경적으로 건전한 것이 곧 발전이라는 반성 차원에서 ‘개발’이 ‘발전’으로 바뀌어 사용되어 왔다고 한다.

오제키 슈지(尾關周二) 등(2007)은 『환경사상 키워드』에서 발전 개념의 변천을 다음과 같이 정리하였다. 1960년대 미국 주도 아래 ‘유엔 개발 10년 계획’이 채택되어 개도국 경제성장에 대한 지원이 세계은행(WB)과 국제통화기금(IMF)을 통해 추진되었다. 그런데 이 과정에서 개도국의 경제적 종속은 강화되고, 국내의 빈부격차는 확대되었다. 1966년 유엔개발계획(United Nations Development Programme: UNDP)이 설립되어 좁은 의미의 개발주의를 반성하고 발전 개념을 확대해 인간 생활의 질적 향상과 기본적으로 필요한 충족을 바탕으로 하는 이해가 등장했다. 그리고 1970년대 말부터 UNDP에서는 ‘인간의 발전(human development)’이라는 개념이 중시되기 시작했다. 그것은 ‘인간이 가진 모든 능력의 충분한 개화’를 의미한다. 또 ‘발전에 대한 권리’가 검토되기 시작해, 1986년에는 유엔에서 ‘발전 권리에 관한 선언’이 채택되었다. 그 권리는 “인권과 기본이 되는 자유를 실현할 수 있는 경제적, 사회적, 문화적, 정치적 발전에 참가하고 그것을 향유할 권리”라고 정의되었다. 그 기본 요소에는 건강, 생활수

준의 확보, 지식과 문화의 획득, 생활을 위한 자원의 획득, 자존심과 인권의 보장 등이 포함되어 있다고 한다.

『발전사전(Development Dictionary)』의 편집자인 볼프강 작스(Sachs W., 1992)는 서문에서 우선 양차 세계대전 이후 식민지배로부터 벗어난 남반구 대부분의 국가들은, 민주주의 체제이든 독재 체제이든 가장 우선적인 열망으로 선택한 것이 바로 발전이라며, 그 후 약 반세기 이상을 인류가 구성하고 있는 국제사회 공동의 비전이자 지향점으로 그 역할을 수행했다고 본다. 하지만, 그러한 발전은 점점 그 문제점을 드러내며 비판과 논란의 대상이 되고 있다고 지적한다. 그리고 발전을 ‘마음의 특별한 주조물(a particular cast of mind)’이라 설명한다.

임현진(1996)은 발전의 사상은 서구에서 봉건주의 잔재에 대한 부르주아의 투쟁 속에서 싹튼 것으로 보고, ‘저개발(underdevelopment)’이란 용어를 사용한 1949년 트루만 취임 연설 이후를 ‘발전의 시대’라고 한 작스의 표현을 인용하며, 1950-60년대는 경제 영역과 사회 영역을 별개로 간주하고 양자를 조화시키면 될 것이라는 ‘낙관주의의 시대’로 본다. 이어 1970년대에서 1980년대까지는 양 측면을 결합하려는 시도와 함께 ILO의 ‘기본적 필요 접근방식(Basic Needs Approach)’과 UNESCO의 ‘자생적 발전(Endogenous Development)’을 소개하며 ‘발전의 두 번째 단계’라 한다. 그리고 1980년대를 한국을 포함한 신흥발전국의 비약적 성장에도 불구하고 전 세계적으로 과거의 성취를 잃어버린 ‘발전의 잃어버린 10년’으로 간주하고, 1990년대 이후를 세계시장의 발전 속에 ‘국제경쟁력 강화’로 표상되는 무한경쟁의 ‘재발전’ 시대로 분류하며, ‘지속가능발전’은 인간의 적절한 선택기회 확

대를 목표로 하는 ‘인간발전(human development)과 함께 ‘재발전’ 시대에 포함시키고 있다.

연구자 역시 발전의 긍정적인 사전적, 언어적 의미 자체를 부정할 수는 없다. 그러나 2000년대 이후 현재 지속가능발전 개념은 무한경쟁 논리 속에 있는 지구화의 흐름 속에서 ‘재발전’ 시대의 영향을 받으면서도 동시에, 이에 저항하는 ‘대안적(alternative)’의 의미가 담겨 있다는 것이다.

특히, 기존의 발전이 이룬 눈부신 과학기술과 산업의 성과가 함께 하고 있는 정치경제적 불평등 및 생태적 위기는 비판적 사고를 불러 일으켰다고 생각한다. 다시 말하면, ‘발전의 시대’의 발전이란 결국 현 인류에게 물질적 풍요와 편의를 체험할 기회를 제공했다는 성과에도 불구하고, 지속적인 인류의 이상과 비전으로 제시하기에는 무리가 있다는 것을 인정하지 않을 수 없다는 것이다.

III. ‘발전’ 비판

‘세계체제론’으로 잘 알려진 월러스틴(Immanuel Wallerstein)은 발전이라는 지구문화는 다음과 같은 세 가지 신념으로 구성되어 있다고 한다(유네스코한국위원회, 1997: 65 재인용).

- ① 현재 또는 앞으로 국제연합 구성원인 국가는 정치적으로 독립국이며 적어도 잠재적으로는 경제적으로 자주적인 국가이다.
- ② 그 국가들은 각기 자기 민족 ‘문화’를 가지고 있으며, 실

제 그 문화는 유일한 것이거나 또는 주요하고 본원적인 의미에서 유일한 문화이다.

③ 그 국가들은 제각기 계속적으로 ‘발전’할 것이다.

여기에 대한 그의 비판은 이러하다. 독립 국가의 정치적 주권이라는 첫 번째 주장은 진실성에서 아주 강력한 군사력을 가진 국가도 포함해서 대부분 허구이며 경제적 자주성은 완전히 모호한 것이다. 한 국가에 유일한 민족 ‘문화’가 존재한다는 두 번째 주장은 진실성에 대해서는 그와 같이 지적할 수 있는 무엇인가가 있는 것은 틀림 없지만 그러한 민족 ‘문화’는 결코 일관성 있고, 잘 정의된, 그리고 비교적 변화하지 않는 행동양식이라고는 할 수 없으며, 오히려 구축된 또는 재구축된 신화에 불과하다. 세 번째, 자본주의 세계경제 틀 안에서 국가적 발전 가능성을 모든 국가에 적용시키는 것은 한마디로 불가능한 일이다. 이것은 아무 국가도 발전할 수 없다는 뜻이 아니라 현 체제 안에서 모든 국가가 동시에 발전할 수 있는 길이 없다는 뜻이다. 이 점이야말로 ‘지속가능발전’, 즉 실제적이고 지속적인 그리고 통계적인 허상이 아닌 어떤 것을 이야기하는 이유이기도 하다고 말한다(유네스코한국위원회, 1997: 66~67 재인용).

한편, 작스는 환경 문제와의 관계 속에서 ‘발전’ 개념 비판에 그치지 않고 ‘지속가능발전’ 개념을 비판한다. 1972년 스톡홀름 회의를 통해 본격적인 국제 의제로 등장한 ‘환경’은 스웨덴에 의해 처음 제안되었는데, 스웨덴은 발틱 지역의 산성비 오염, 어류와 조류에 중금속 함유 및 살충제 수준을 걱정하고 있었다. 산업폐기물이 국경을 넘었고, 우발적으로 일어나기도 했다. 이 모든 것은 자체적으로 해결될 수 없었다. 따라서 새로운 범주의 문제가 등장했으니 이것이 지

구문제(global issues)였던 것이다. 그 시대는 또한 전후 대부분의 국가가 경제성장을 최대화하려는 시대이기도 했다. 따라서 상호 관련된 세계체제에 대한 개념이 논의되기 시작했다는 것이다. 그러나 1970년대 ‘성장의 한계’는 경제성장을 이겨낼 수 없었다고 본다. 특히, 스톡홀름에서 보여준 제 3세계 정부들의 강박관념에 가까운 경제성장에 대한 요구와 산업화를 통한 성장이라는 성장방식의 경직성은 환경 문제를 우선시할 수 없는 상황을 연출했다는 것이다. 이런 배경에서, 빈곤은 환경을 고려한 지속가능발전의 장애가 된다는 입장을 표명한 브룬트란트 보고서의 입장은 결국 “‘지속가능성’ 없는 ‘발전’은 없고, ‘발전’ 없는 ‘지속가능성’은 없다”는 새로운 형식을 만들어,¹⁾ ‘환경’ 문제로 인해 위기에 처했던 ‘발전’에 새로운 활력을 불어넣었다고 주장한다(Sachs W., 1992: 27~29).

작스의 비판이 너무 거칠다면, 지속불가능한 발전의 가장 큰 원인으로 비난 받고 있는 경제 부문 내에서의 발전에 대한 다른 논의는 없을까? 경제학은 외부로부터 많은 비판을 받아 왔으나, 여전히 현신자유주의적 세계화의 흐름 속에서 가장 전면에서 있으며, 이른바 ‘국가 발전’이라는 접근의 중심에 있다. 하지만, 모든 경제학이 환경 및 사회와 맺고 있는 윤리적 관계에 대해 무관심한 것은 아니다.

그런 의미에서, 센(Amartya Sen)의 『자유로서의 발전』은 특히 경제학 내에서 경제와 사회정치적인 관계를 이해하고, 지속가능발전과 관련 속에서 경제학 내의 논쟁을 더욱 끌어낼 수 있다는 점에서도 높이 평가할 수 있을 것이다.

1) ‘No development without sustainability; no sustainability without development’ is the formula which established the newly formed bond(Sachs, Wolfgang ed., 1992: 29).

그에 따르면, 발전이란 인간이 향유하는 실질적 자유를 확장시키는 과정으로 볼 수 있다. 그리고 이렇게 인간의 자유에 초점을 맞추는 것은 GNP 증가나 개인소득 증가, 산업화나 기술 진보, 또는 사회의 근대화로 규정하는 협의의 발전과 대조된다고 한다. 또한 발전을 실질적인 자유의 확장으로 보는 관점은, 단지 발전 과정에서 두드러진 역할을 수행하는 몇몇 수단이 아니라 발전을 중요하게 만드는 궁극적 목적에 주의를 기울이게 한다.

이러한 발전은 부자유와 빈곤뿐만 아니라 압제, 빈약한 경제적 기회뿐만 아니라 국가의 과도한 억압과 같은 것들의 제거를 필요로 한다. 전례 없는 전반적 풍요에도 불구하고 현대 세계에는 과반수가 넘는 많은 사람들의 기본적인 자유마저 부정되고 있다. 때때로 실질적 자유의 결핍은 경제적 빈곤과 직접적인 관련이 있다. 경제적 빈곤은 굶주림을 면하고, 충분한 영양을 공급받으며, 치유가능한 질병에 대한 치료를 받고, 적절한 옷과 주거를 제공받고, 또한 깨끗한 물과 위생적인 시설을 누릴 자유를 박탈한다는 것이다. 그리고 더 나아가 자유의 침해는 권위주의적 정권에 의한 정치적 권리와 시민권의 부인 및 공동체의 사회·정치·경제적 생활에 참여할 자유의 제한에 직접적으로 기인한다고 주장한다(Sen A., 2001: 19~20).

그는 발전을 ‘진정한 자유가 확장되는 과정’으로 본다. 실질적 자유는 기아, 영양실조, 예방 가능한 질병, 조기사망과 같은 박탈을 피하는 것뿐만 아니라 비문해의 탈피와 계산 능력의 획득, 정치적 참여와 자유로운 발언 등과 관련된 자유와 같은 기초적인 능력을 포함한다는 것이다(Sen A., 2001: 58~64).

발전이 새로운 패러다임을 향해 가야하는 것은 분명해 보이지만, 현실은 여전히 그렇지 못하다. 긴급한 지구적 문제들을 다루는 노력은 ‘전통적’ 방식이라고 할 수 있는 것에 의해 계속 주도되고 있다. 빈곤 완화에 가장 좋을 수 있는 경제성장 유형과 국가정책이 어떻게 그런 성장 유형을 증진시킬 수 있는가에 초점이 맞춰져 있다. 여전히 발전이란 개념이 산업사회 이데올로기의 핵심인 것이다. 한마디로 빠른 경제성장을 통해 빈곤 감소를 이룰 수 있다는 주장이다. 파이(pie)를 키워야만 빈곤을 해결할 수 있다는 논리를 그대로 유지하고 있는 것이다.²⁾

많은 사람들은 현대의 기술과 경제성장이 확대일로의 변영을 보장할 것이라고 믿고 있다. 또한 모든 국가는 선진국들과 같은 길을 가게 될 것이라는 점을 당연시한다. ‘후진’이나 ‘저개발’이라는 딱지는 한층 현대적이거나 선진적인 것으로 인식되는 것을 받아 들여야 한다는 엄청난 심리적 압박을 일으킨다. 자원의 한계와 현재와 같은 사회, 환경의 여러 가지 위기상황을 면밀하게 살펴본다면, 발전에 대한 믿음은 터무니없는 허구임을 알 수 있다. 하지만 인간은 자연계를 어느 정도는 이해할 수도 통제할 수도 있다. 오히려 생활필수품을 얻기 위해 결국 기댈 수밖에 없는 대상은 기술이 아니라 자연계의 여러 가지 작용이다(양혜림, 2007: 167 재인용). 과학기술은 그러한 자연계의 유지와 작용 위에서 의미를 가질 수 있는 것이다.

2) 장하준(2009: 185)은 부자들에게 더 큰 파이 조각을 주면 결국에는 전체 파이가 커지고, 큰 부가 아래로 흘러내려 결국 가난한 사람들에게 스며든다는 이른바 트리클다운(trickle down) 현상이 조금씩 일어날 수는 있으나 그것을 시장에 맡겨 두면 그 효과는 미미하기 때문에 결국 부자를 더 부자로 만든다고 우리 모두 부자가 되는 것은 아니라고 주장한다.

IV. ‘지속가능발전’의 두 가지 핵심 개념

지속가능발전이 기존 발전 개념에 대한 윤리적 성찰을 바탕으로 한 대안적 성격을 지닌 것임을 이해하기 위해, 흔히 브룬트란트위원회라 불리는 세계환경발전위원회가 제시한 지속가능발전의 두 가지 핵심 개념(two key concepts)을 살펴보는 것이 유용할 것이다.

윤리란 한 윤리공동체 내 타자(他者)를 전제하며, 관계의 문제이다. 즉 한 인간의 의도와 행동이 다른 한 사람 혹은 여러 사람들의 고통과 즐거움에 어떤 영향을 주는지 비추어 보고 생각하고, 평가하는 관점이다. 그런데 대부분의 윤리규범은 인간집단에 의해 인위적으로 만들어진 문화적 산물이며, 따라서 규범은 공간과 시간, 지역과 역사, 사회와 문화에 따라 가변적이다(박이문, 2002: 28-35). 그러므로 서로 다른 윤리공동체 간에 ‘지속가능발전’이라는 지구문제를 해결하려면 상호이해를 바탕으로 보편성을 획득할 수 있어야 한다. 약육강식의 현실 속에서 보편성 획득이라는 시도가 매우 위험할 수도 있다는 우려가 있으나, 지구문제 해결을 위한 과정에서 현재와는 다른 지구적 윤리 규범의 변화 혹은 진화는 필수적이라 생각한다.

이런 관점에서 말하자면, 발전에 대한 비판의식을 바탕으로, 지구화의 흐름 속에서 각각의 공동체가 관계를 확대해감에 따라 지구적 차원의 윤리공동체를 형성하게 되었고, 이런 배경으로 지속가능발전이란 지구적 윤리 규범이 등장하게 된 것이다.

현재까지 국제사회가 가장 널리 수용하고 있는 지속가능발전의 정의는 바로 “미래 세대가 그들의 필요를 충족시킬 능력을 저해하지 않으면서 현재 세대의 필요를 충족시키는 발전”이다. 그런데 일반적

으로 이 정의가 실린 세계환경발전위원회 보고서가 밝힌 지속가능발전의 두 가지 핵심 개념에 대해서는 별로 주목하지 않는 것 같다. 동 보고서가 제시하고 있는 두 가지 핵심 개념은 다음과 같다(WCED, 2005: 87).

- 1) 욕구(needs)의 개념, 특히 세계의 가난한 사람들의 필수적인 욕구. 여기에 일차적인 우선권이 부여되어야 한다.
- 2) 기술과 사회조직의 상태가 현재와 미래의 욕구를 충족시킬 수 있는 환경 능력에 미치는 한계(limit)의 개념.

위 두 가지 핵심 개념을 욕구의 개념과 한계의 개념이라 할 때, 우리는 두 개념으로부터 지속가능발전에 관하여 다음과 같이 논의를 발전시킬 수 있다.

첫째, 지속가능발전의 대안적 성격은 적어도 두 가지 전제를 기초로 하고 있다. 하나는 인간에게는 충족시켜야 할 필수적인 욕구가 있다는 것이며, 다른 하나는 이를 충족시킬 수 있는 환경(조건)에는 한계가 있다는 것이다. 이 두 가지 전제가 두 핵심 개념을 구성한 것이다. 그리고 이 두 핵심 개념이 제시되었다는 것은 기존의 발전에서 이 두 핵심 개념이 반영되지 못했거나 적어도 매우 위태롭다는 의미이다. 즉, 일차적인 우선권이 부여되어야 할 가난한 이들의 필수적인 욕구가 충족되지 못한 상황이 더욱 악화될 수 있고, 기술과 사회조직의 발달이 환경에 미치는 영향이 한계를 넘어 지구사회 전체가 위태로운 상황으로 가고 있다는 진단이라 할 수 있다. 따라서 우리는 지속가능발전의 두 가지 핵심 개념에서 가난한 이들과의 관계로부터, 그리고 그들의 필수적인 욕구를 충족시켜줄 조건들과의 관

계로부터 윤리적 성찰을 요청받고 있는 것이다.

둘째, 지속가능발전이 미래세대를 위한 이념이기에 현실적으로 별로 주목 받기 어렵다는 비판은 오해에서 비롯된 것이다. 특히, 두 핵심 개념 중 일차적인 우선권이 부여되는 욕구의 개념은 더불어 살고 있는 현세대를 배제하는 개념이라고 보기 어렵다. 그러므로 지속가능발전 개념은 시간적으로 미래만을 바라보는 것이 아니라 현재와 미래를 동시에 바라보며, 그러기 위해 과거의 역사까지 성찰할 수 있는 개념으로 이해할 필요가 있다. 흔히 국제의제를 이해할 때, 공간 범주를 중심으로 이해하는 경향이 있다. 지역사회(community), 지방(local), 국가(national), 지역(regional), 국제(international) 혹은 지구(global) 수준으로 확장하며 다층적 관계를 종합적으로 이해한다는 의미이다. 하지만, 이제 우리는 공간과 함께 시간에 대해서도 다층적 관계를 이해할 필요가 있다. ‘발전’ 문제와 ‘역사’ 문제를 분리시키기 어려우며, 역사란 과거, 현재, 미래의 상관성을 기초로 하는 것이기 때문이다. 이런 점에서 지속가능발전은 현 인류에게 역사 앞에서 몇몇할 수 있는 윤리적 선택이 필요한 시점임을 말하고 있는 것이다.

셋째, 두 가지 핵심 개념은 국제사회의 여러 가지 관련 의제들과 연계해 종합적으로 인식할 것을 요청한다. 즉, 욕구의 개념은 빈곤, 인권, 평화와 같은 주제들, 그리고 한계의 개념 역시 환경, 과학기술, 사회제도와 같은 주제들과 밀접한 관계를 맺고 있으며, 이러한 관계들은 서로 매우 중첩적으로 얹혀 있다. 예를 들면, 평화, 인권, 발전과 같이 넓은 의미가 가능한 개념들은 좁은 의미일 때와 달리 넓은 의미로 사용될 때 서로 중첩되는 영역을 지닐 수밖에 없으며, 좁은 의미로는 상대적으로 구분하여 사용할 수도 있는 것이다. 또한 충족

시킴을 위해 우선권이 부여되는 욕구의 개념을 지속가능발전의 목적이라 하면, 발전이 지속가능해야 한다는 한계의 개념은 지속가능발전의 조건이라 할 수 있다. 이러한 구조화는 우리가 지속가능발전이 지향하는 ‘더 낮고 좋은 상태’가 무엇인가에 대해 더 구체적으로 인식하는데 매우 유용한 것이다. 따라서 지속가능발전의 목적과 조건의 구조를 바탕으로 윤리적 성찰을 시도할 때, 특히 지속가능발전의 주요 세 영역으로 논의되는 경제, 사회, 환경 부문의 윤리적 관계를 종합적으로 이해할 필요가 있다.

V. 지속가능발전교육 렌즈(ESD Lens)

유네스코가 회원국들의 의견을 모아 작성한 UN DESD 국제이행계획에 따르면, 지속가능발전교육(ESD)이란 “모든 사람들이 교육의 혜택을 누리며, 지속가능한 미래와 긍정적 사회 변혁을 위해 필요한 가치, 행동, 생활방식을 배울 수 있는 기회가 있는 세상”을 지향한다고 서술하고 있다(유네스코한국위원회, 2008: 18).

한편, 2008년 작성한 지속가능발전에 관한 괴텐베르크 권고안은 지속가능발전교육의 목적을 “현세대와 미래세대의 공동선을 위한 지속가능한 미래에 기여하도록 교육을 재정향하는 것”이라 명시하였다.

또한, 유네스코 UN DESD 중간 검토를 위해 발스(Arjen Wals)의 집필을 통해 발간한 『지속가능발전교육: 맥락과 구조의 검토』에서는 “지속가능발전교육은 지속가능성의 근간이 되는 이상과 원칙을 기반

으로 한 학습과정이며, 모든 수준과 형태의 교육과 연관되어 있다. 지속가능발전교육은 양질의 교육을 제공하고, 지속가능한 인간발전을 증진하기 위해 5개의 기본적 학습형태, 즉 알기 위한 학습, 행동하기 위한 학습, 존재하기 위한 학습, 함께 살기 위한 학습, 자신과 사회를 변화시키기 위한 학습을 지원한다(Wals, 2009: 28)”고 설명하였다.

지속가능발전교육에 관한 정의나 개념은 지속가능발전 만큼이나 다양하다고 말할 수 있다. 또한 그 정의나 개념 역시 지속가능발전 만큼이나 광범위하고 종합적이어서 교육 영역에서 실제로 이해하고 적용하기 쉽지 않은 것 또한 사실이다.

이런 난점을 극복하고, 가능한 한 현재의 교육 내용과 과정에 부담을 주지 않을 수 있는 방안으로 우리는 ‘지속가능발전교육 렌즈(ESD Lens)’라는 은유를 활용할 수 있다. 이것은 새로운 눈으로, 즉 ‘지속가능발전교육의 눈’으로 다시 보기를 시도한다는 의미이다. 렌즈는 여러 가지 의미를 갖는다. 예를 들면, 사진기의 렌즈는 순간을 포착한다. 현미경의 렌즈는 미세한 세계를 보여준다. 망원경의 렌즈는 보이지 않는 먼 곳을 볼 수 있게 한다.

이 외에도 다양한 렌즈의 기능을 생각하면 국가 수준에서 지속가능발전교육 렌즈는 지속가능발전을 향한 교육 정책과 실천을 검토하기 위한 도구들을 제공하는데 초점을 맞추어 다각도로 활용할 수 있다. 또한, 환경, 사회, 경제라는 지속가능발전의 세 영역에 대한 전체론적인 접근과 함께, 일상적인 삶에서 지구공동체의 현상에 대한 지속가능발전의 관점을 가질 수 있도록 하는 것이다.

이러한 관점에서 생각할 수 있는 두 가지 예를 들어보자. 먼저, 예

거(Jill Jäger)는 왜 세계의 자원 소비는 끊임없이 증가하며, 이러한 경향을 낳는 원인은 무엇인가에 대한 의문을 제기하며, 우리 시대의 발전을 이끄는 원동력을 다음과 같이 네 가지로 설명한다.(Jill Jäger, 2010: 146-156 참조).

첫째, 우리 시대의 경제는 자연의 가치를 저평가하고 있다. 그에 따라 에너지와 원자재의 가격에 ‘진정한’ 생태 비용을 포함시키지 않고 있다. 경제에서 말하는 부가가치가 오로지 인간이 제품에 투여한 것, 즉 인간이 창출한 가치만을 의미한다는 사실이야말로 우리가 자연을 다루는 방식에 커다란 영향을 끼친다. 우리가 자연에서 가져오는 원자재, 에너지, 물이 그 자체로는 경제 시스템에서 아무 값을 가지지 않기 때문이다. 우리가 자연을 물 쓰듯 하는 것은 이 같은 사고방식 탓이 크다. 희소성의 가치도 생각해보면 이러한 사고방식 다음의 문제이다.

둘째, 끝없는 경제 성장의 또 다른 원인은 바로 화폐(혹은 이윤) 중심의 경제가 오로지 단 한 가지 목적, 즉 돈을 버는 데에만 주력한다는 사실에 있다. 화폐 제도가 추동하는 경제 성장의 사이클은 경제 성장, 더 많은 돈, 더 많은 대출, 더 많은 이자, 더 많은 생산과 소비, 새로운 경제 성장으로 이어지는 사이클이다. 대다수 발전도상국이 원자재를 추출하고 수출하는 데 주력하므로, 늘어나는 부채는 곧바로 자연 약탈의 증가로 이어진다. 그러므로 최빈국의 부채를 탕감해 주면 그들이 빈곤을 퇴치하는 데 보탬이 될 뿐 아니라 그들 나라가 천연자원에 가하는 압력을 누그러뜨릴 수 있고, 지구 생태계 파괴를 막는 데도 도움이 된다.

셋째, 현재 지구 천연자원이 소비되는 수준을 결정하는 것은 주로

국제사회에서 주요 의사결정을 좌우하는 정치적, 군사적 강대국들이 다. 너무나 잘 알려진 미국의 에너지 소비 수준이 아니더라도 신흥 발전도상국의 영향력 또한 예사롭지 않다. 이 국가들의 경우, 경제 성장과 더불어 원자재, 에너지, 토지 수요도 빠르게 늘어났다. 예를 들면, 세계에서 생산되는 석유의 7%, 철광석의 30%, 석탄의 31%, 알루미늄의 25%, 철강 제품의 27%를 중국이라는 한 나라가 소비했고 이러한 추세는 가파르게 상승하고 있다. 그러나 세계은행과 중국과 학아카데미는 최근 중국이 해마다 입는 환경적 손실이 중국 국내총생산의 8%에서 15%에 이를 것이라고 추정했다. 쉽게 말해 이것은 길게 보아 환경 피해와 자원 손실이 경제적 성과를 압도할 것이라 예상할 수 있다.

넷째, 세계적으로 자원 소비가 증가한 더 중요한 이유로는 지난 수십 년 간 급속하게 팽창한 국제무역을 꼽을 수 있다. 이 같은 발전이 이뤄진 주원인으로는 먼저, 세계무역기구가 상품 교환을 용이하게 하려고 관세와 무역 장벽을 완화한 조치를 꼽을 수 있다. 둘째, 원자재와 상품의 전 지구적 운송이 이윤을 낳을 수 있어서이다. 세계무역기구가 해마다 발표하는 세계 무역 통계치에 따르면 각국 수출품의 가치를 모두 합한 값으로 따져보았을 때, 지난 50년 동안 세계 무역은 자그마치 90배나 성장했다. 세계화 지지자들은 무역이 늘어나면 환경적 조건이 개선된다고 주장하기도 한다. 세계화 덕에 생산자와 소비자는 국경을 초월해 세계 시장에서 모든 지역의 천연자원을 소비할 수 있게 된 것이다. 결국 더 많은 나라가 천연자원을 자기네 나라의 생태적 능력 이상으로 쓰기 시작했다. 이른바 ‘생태적적자(ecological deficits)’가 쌓여가게 된 것이다. 어느 나라 경제가 생태

적자에 빠졌다는 것은 그 나라가 사회의 토대인 천연자원을 파괴하는 방식으로 미래 세대의 몫까지 헐어 쓰면서 살고 있거나, 다른 나라의 몫까지 빼앗아 쓰면서 살고 있다는 것을 의미한다. 세계화는 한편으로 자원 소비를 재분배하기도 하지만, 한편으로 인간과 환경에 악영향을 끼치기도 하는 것이다.

두 번째 예로, 마이클 샌들(Michael J. Sandel)은 온실가스 배출량을 줄이기 위해 국제사회가 논의하는 배출권 거래제에 대해 지구 전체의 온실가스 배출량을 줄이는 것이 목표라면 지구상의 어느 지역에서 온실 가스를 더 적게 배출하는 것이 무슨 효과가 있느냐며, 세 가지 이유에서 반대 입장을 밝힌다(Michael J. Sandel, 2010: 44-47 참조).

첫째, 배출권 거래제는 선진국들이 의무 감축량을 피해갈 수 있는 구멍을 만들어준다. 예를 들어 미국은 러시아가 1990년 이후 이미 온실가스 배출량을 30% 줄였다는 사실을 이용할 수 있다. 그러나 러시아의 배출량 감소는 에너지 효율성 향상 때문이 아니라 경제 침체 때문이다. 미국은 러시아에 돈을 주고 배출권을 사서 자국의 의무 감축량을 준수하는 데 활용할 수 있다.

둘째, 배출권을 사고팔 수 있는 대상으로 만들면 지구를 오염시키는 행위에 수반되어야 마땅한 도덕적 죄책감을 덜 느낀다. 만일 어떤 기업이나 국가가 과도한 대기오염 물질을 방출해 벌금을 부과 받으면 사람들은 그 기업이나 국가가 뭔가 그릇된 행동을 했다고 판단한다. 반면 오염행위에 대해 요금을 낸다면 그것은 비즈니스를 하는 것이 될 뿐이다. 환경 파괴행위에 대해 벌금을 물리느냐 요금을 부과하느냐는 우리가 쉽게 간과해서는 안 되는 문제이다.

셋째, 배출권 거래제는 갈수록 국제사회 공조가 늘어나는 오늘날 더욱 필요한 인류 공동의 책임감을 약화시킨다. 만일 낙엽을 태우는 것은 공기를 오염시키는 행위이므로 비용을 들어 소각장으로 옮겨 그곳에서만 태우도록 법적 규정을 만들었다고 하자. 그런데 어떤 동네에서 예외규정을 두어 각 가정이 1년에 한 번씩만 소량의 낙엽을 태우기로 합의했다. 그런데 이 권리를 사고 팔수 있도록 했다. 그리하여 한 부자가 낙엽 태울 권리를 이웃들에게 산다. 사람들은 몇 푼의 돈을 벌기 위해 그리고 낙엽을 긁어모아 태우는 수고를 덜기 위해 그 부자에게 낙엽 태울 권리를 판다. 그들은 돈을 벌었고 힘들여 내 집 앞을 쓸지 않아도 된다고 애써 자위하지만 정말 그럴까? 돈이라는 요소가 개입하지 않았더라면 사람들의 낭만과 봉사정신은 사라지지 않았을 것이다.

예거와 샌들의 주장은 모두 지속가능발전교육 렌즈가 발전에 대한 비판과 성찰에서 경제윤리, 사회윤리, 환경윤리라는 측면을 종합적으로 반영해야 할 필요성과 방향을 모색하는데 많은 시사점을 제공한다.

또한 유네스코는 지속가능발전교육이란 렌즈를 통해 교육 부문을 바라보면, 그 결과는 다음과 같은 내용을 담을 것이라 한다(UNESCO, 2010: 4-5).

- 지속가능발전과 교육을 위한 그 의미 이해
- 국가 발전 정책과 교육 정책의 관련성
- 정책 검토를 위한 교육 목표와 연계된 의미 재검토
- ESD가 어떻게 양질의 학습 성과에 기여하는가
- ESD가 어떻게 양질의 교수 및 학습 증진을 지원하는가

- ESD가 어떻게 학교운영, 교사교육, 평가, 교수학습자료, 교수방법, 교육과정기획을 포함한 실제에서 실현되고, 증진될 수 있도록 할 수 있는가

지속가능발전교육은 반드시 별도의 과정이나 또 하나의 교과목으로 마련되지 않더라도, 지속가능발전의 윤리적 성찰이 이루어지는 적합한 렌즈의 내용과 방식으로 상황이나 대상을 다시 볼 수 있도록 하는 것이 중요하다. 산업화, 도시화, 소비주의, 자원고갈, 세계화 등 환경, 사회, 경제에 큰 영향을 미치는 요인들 중 어떤 것이 그 나라, 그 지역사회에 우선순위가 될 것인가에 따라 지속가능발전교육은 다른 내용과 형태를 모색할 수 있으며, 지역사회로 갈수록 토착문화와 지식, 그리고 역사와 지리적 환경은 더욱 고려될 수밖에 없다.

결국, 지속가능발전이란 지금까지 인류의 비전으로 지향했던 ‘발전’에 대한 비판으로부터 탄생했으며, 그 대안 마련을 위해 윤리적 성찰의 의미가 담긴 ‘지속가능한(sustainable)’이라는 형용사를 필요로 했고, 그러한 관점에서 인간이 자신과 자신을 포함한 자연계, 사회계, 경제계를 전체론적 관계성 속에서 이해하고 행동할 수 있도록 하는 것이 바로 ‘지속가능발전교육’이라는 렌즈라 할 수 있을 것이다.

VI. 결 론

서론과 본론을 거치며, 발전 개념에 대한 이해와 비판, 지속가능발

전의 두 가지 핵심 개념으로부터 윤리적 성찰을 필요로 하는 관계들, 그리고 지속가능발전교육 렌즈를 살펴보았다.

결론적으로 지속가능발전은 기존에 국제사회가 추구한 아니 여전히 강력한 추진력을 지닌 발전에서 인간과 재화, 인간과 인간 그리고 인간과 자연의 관계에 대한 문제의식으로부터 인류에게 윤리적 성찰을 요구하여, 그 대안으로서 제시된 국제사회의 윤리적 규범이라 할 수 있다. 따라서 지속가능발전 렌즈란 인간이 윤리적 성찰과 실천을 통해 인간으로서 살아가야 할 삶에 기여하도록 하는 것이다. 윤리란 인간에게만 볼 수 있는 고유한 현상으로, 자연적으로 일어나는 일(所以然)이 아니라, 마땅히 일어나야 할 일(所當然)을 뜻한다. 다시 말해 그것은 ‘그 자체로서 있음’이 아니라 ‘있어야 함’을 뜻하는 것이기 때문이다(김상봉, 2002: 227).

발전의 문제는 어느 한 개인이나 국가의 문제가 아니다. 전 인류와 지구의 위기 상황 앞에서 지속가능발전은 모든 교육의 형식과 내용의 기초가 되어야 하며, 이것을 위해 지속가능발전교육 렌즈는 모든 사물과 현상을 바라보는데 그 역할을 담당해야 할 것이다. 끝으로, 향후 지속가능발전과 지속가능발전교육에 관한 논의가 지속적으로 이루어지길 기대하는 입장에서 다음과 같은 세 가지 관점을 강조하며 글을 마치고자 한다.

첫째, 지속가능발전교육 렌즈는 다양한 형식과 내용을 가질 수 있으나, 그 기반은 기존의 지속불가능한 발전에 대한 인식과 비판에 있다는 것을 놓치지 말아야 한다. 지속가능발전이 환경 문제를 시작으로 논란의 대상이 된 기존의 지속불가능한 발전에 다시 활력을 불어넣는 것은 결코 아니기 때문이다. 적어도 지속가능발전의 두 가지

핵심 개념이 말하고 있는 필수적인 욕구 충족의 불평등 문제와 기술 및 사회조직이 인간 삶의 조건에 미치는 과도한 영향과 위험 문제를 외면하고서 지속가능발전을 이야기할 수는 없다.

이런 점에서 현재 우리나라에서 서로 혼용되기도 하고, 갈등을 빚기도 하는 환경교육, 녹색성장교육, 지속가능발전교육 개념에 대한 비판적 논의는 더욱 활발히 전개될 필요가 있다.

각 개념에 대한 논의를 간략히 살펴보면, 먼저 가장 오래된 환경교육의 경우, ‘국가와 지역사회의 지속가능발전을 목표로 국민이 환경을 보전하고 개선하는데 필요한 지식, 기능, 태도, 가치관 등을 배양하고 이를 실천하도록 하는 교육’³⁾으로 환경보존에 대한 과학적 지식을 바탕으로 학교 및 사회의 환경의식 제고와 효율적 자원관리에 기여하나 빈곤해결, 경제성장, 인간 삶의 질 향상을 반영하는데 한계가 있다는 것이다.

그리고 녹색성장교육은 ‘경제와 환경이 조화를 이루는 국가와 지역사회의 진취적 성장을 목표로, 미래 녹색성장을 주도할 녹색인재 양성 및 범지구적 차원에서 녹색생활의 가치를 인식·실천할 수 있는 글로벌 녹색시민양성교육’(녹색성장위원회 외, 2009)으로 구체적인 국가 정책현실성을 지닌 것이지만, 성장 동력 창출이라는 기술적, 경제적 성장에 대해 상대적으로 무게중심이 있어 하나의 경제성장 전략에 그치게 될 가능성을 비판받고 있다(진미석, 2009:216-219).

지속가능발전교육은 ‘현재 세대와 미래 세대를 위한 정의로운 사회구축, 환경의 보존, 경제적 생존력 측면에서 보다 더 지속가능한 미래를 만드는 방향으로 사람들의 행동양식을 변화시키려는 노력’⁴⁾

3) 환경교육진흥법 제2조.

으로서 가장 포괄적이고 종합적이며 약 20여 년에 걸쳐 국제사회가 논의하고 합의한 개념이지만, 그 개념이 지닌 추상성과 광범위함으로 인해 각 국가나 지역사회가 어떻게 수용할 것인가에 대한 구체성과 현실성이 부족하다는 것이다.

향후 세 개념에 대한 이러한 비판적 논의가 더욱 활발히 전개될수록, 한국사회가 지속가능성을 이해하고 대안을 마련하며, 국제사회와 공유하고 논의할 수 있는 기반을 마련하는데 기여할 수 있을 것으로 기대한다.

둘째, 지속가능발전교육은 지속불가능한 ‘발전’을 해결하려는 인류의 윤리적 실천을 담보로 해야 하는 교육 의제이기에, 지속가능발전의 세 영역으로 다루어지는 환경, 사회, 경제 분야의 윤리적 담론들과 지속적인 대화를 전개하며, 종합적인 관점을 만들어가야 한다. 다시 말하며, 경제윤리, 사회윤리, 환경윤리를 기반으로 한 통합적인 지구윤리(global ethics) 또는 보편윤리(universal ethics)를 지향하며 진화해가야 한다는 것이다. 그것은 경제, 사회, 환경이라는 주요 영역을 바탕으로 지속가능발전이 윤리적 성찰을 바탕으로 한 비판적 대안의 성격을 지니고 있기 때문이다.

예를 들어, 지속가능발전교육이 지향하는 경제교육은 합리적 소비를 포함한 윤리적 소비(ethical consumerism)이다. 지구 반대편에서 오는 포도와 딸기에서 우리는 푸드 마일리지와 탄소 발자국을 생각하고 환경윤리적 소비자로서 행동할 수 있다. 또한, 1996년 미국 라이프(Life) 잡지 6월호에 실린 파키스탄 열두 살 소년이 축구공을 꿰매고 있는 사진 한 장은 한 글로벌 기업을 업계 1위의 자리에서 내려

4) 유엔 지속가능발전교육 10년 국제이행계획(DESDE IIS) 참조.

오게 하였다. 이것은 지구공동체를 위한 사회윤리적 소비자의 관점과 행동으로 인한 것이었다(박지희·김유진, 2010: 53-90)

셋째, 지속가능발전교육 렌즈는 지속가능발전이라는 대안을 위한 것이다. 그러나 그 대안은 규정되어 멈춰있는 것이 아니다. 따라서 지속가능발전교육 렌즈는 변화를 추구할 수 있어야 한다. 잘 알려진 학습의 네 가지 유형, 알기 위한 학습(learning to know), 행동하기 위한 학습(learning to do), 존재하기 위한 학습(learning to be), 함께 살기 위한 학습(learning to live together)과 더불어 지속가능발전교육은 자신과 사회를 변화시키기 위한 학습(learning to transform oneself and society)이 요구한다. 이것은 교육 내적인 변화는 물론, 교육 외적인 경제, 사회, 환경 영역에 대해서도 교육학적인 요구를 기반으로 상호작용함으로써 기존의 지속불가능발전에 기여했던 전체적인 관계를 변화시켜야 한다는 것이다.

산업자본주의 사회의 인류 ‘발전’이 지속불가능한 것이었다면, 그 과정에서 진행된 교육 역시 자유로울 수 없을 것이다. 교육은 항상 문제 해결을 위해서 어떤 역할을 수행할 수도 있지만, 문제를 일으키거나 심화시킬 수도 있다는 점을 돌이켜봐야 한다. 또한 정치, 경제, 사회, 문화의 각 영역들과 달리 교육이 지닌 독자적 혹은 본질적 특성을 인정한다면, 그에 따르는 책임 역시 함께 고려하지 않을 수 없기 때문이다.

“생태계의 위기는 정신, 감각 그리고 마음에 관한 것 앞에 놓인 위기(a prior crisis)이다. 그것은 교육 안의 하나의 문제라기보다 교육의 문제라 할 수 있다”(Chalkey et al., 2009: 26 재인용)는 오어(David Orr)의 주장은 지속가능발전교육이 현재 교육의 체제, 내용, 교수학

습 방법의 어느 일부를 교육 내에서 변화하는 것뿐만 아니라 교육 전체를 교육 바깥의 삶의 영역들과 관계 속에서 변화해야 할 문제라는 점을 다시 한 번 상기시킨다.

이제 지속가능발전교육은 국제 교육 협력을 필요로 하는 다양한 범지구적 과제와 관련하여 교육 부문 안팎에서 정당하고 심도 있게 다루어져야 한다. 국제화, 세계화, 지구화 등의 용어는 이제 진부할 정도로 넘쳐나지만, 천편일률적으로 국제경쟁력 강화와 지구적 지도자 양성(흔히, global leadership)이라는 슬로건이 난무할 뿐 우리 사회의 교육 담론은 여전히 사교육, 입시경쟁, 학력사회, 등록금 협상 등 몇 가지 국내 교육 문제에 정치적 키워드를 제외하면 논의의 마당조차 열리지 못하고 있다. 이런 상황에서 지구사회의 구성원으로서 지녀야 할 의식(global membership)도 갖추지 못한 채, 지구적 지도자로서 필요한 자격만 공허하게 외치는 안타까운 정책과 투자의 개선은 요원한 것이기 때문이다.

참고문헌

- 김상봉(2002). 윤리·도덕. 우리사상연구소 엮음. **우리말 철학사전 2**. 서울: 지식산업사.
- 김태경(2006). 지속가능발전을 위한 교육(ESD)과 지속가능성을 위한 (경제)교육. **환경교육**. 19권 3호.
- 마이클 샌들(2010). 안진환·이수경 옮김. **왜 도덕인가**. 한국경제신문. [Sandel, Michael J.(2005). *Public Philosophy: Essays on Morality of Politics*. Harvard University Press].
- 민중서림 편집부 편(2010), **에센스 국어사전**, 민중서림.

- 박이문(2002). **환경철학**. 서울: 미다스북스.
- 박지희, 김유진(2010). **윤리적 소비**. 서울: 메디치미디어.
- 세계환경발전위원회(2005). 조형준·홍성태 역. **우리 공동의 미래**. 서울: 새물결. [World Commission on Environment and Development(1987). *Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press].
- 아마티야 센(2001). 박우희 옮김. **자유로서의 발전**. 세종연구원. [Sen, Amartya (2000). *Development as Freedom*.]
- 아르젠 발스(2009). 신상일 역. **지속가능발전교육의 맥락과 구조의 검토**. 유네스코한국위원회. [Walse, Arjen(2009). *Review of Contexts and Structures of Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO].
- 양혜림(2007). 생태문화운동과 철학. 한국환경철학회 역음. **생태문화와 철학**. 부산: 도서출판 금정.
- 에드가 모랭(2006). 고영림 옮김. **미래의 교육에 반드시 필요한 7가지 원칙**. 서울: 당대. [Morin, E.(1999). *Les Sept Savoirs de L'education du Futur*. Paris: UNESCO].
- 오제키 슈지·카메야마 스미오·다케다 가즈히로 편(2007). 김원식 옮김. **환경사상 키워드**. 파주: 알마. [尾關周二・龜山純生・武田一博(2005). 環境思想キーワード. 尾關周二]
- 울리히 벡(1997). 홍성태 옮김. **위험사회: 새로운 근대성을 향하여**. 서울: 새물결. [Beck, Ulrich(1984). *Risikogesellschaft Auf dem Weg in eine anderer Moderne*.]
- 유네스코한국위원회(1997). **유네스코포럼**. 창간호.
- _____ (2008). **지속가능발전교육 지침서**.
- 일 예거(2010). 김홍옥 옮김. **우리의 지구, 얼마나 더 버틸 수 있는가?** 서울: 도서출판 길. [Jäger, Jill(2007). *Was verträgt unsere Erde noch?* S. Fischer Verlag GmbH. Frankfurt am Main].
- 임현진(1996). 발전문제와 국제이해교육. 유네스코한국위원회 기획. **국제사회와 국제이해교육**. 서울: 정민사.
- 장하준(2009). **그들이 말하지 않는 23가지**. 서울: 도서출판 부키.
- 진미석(2009). 녹색인재 어떻게 키울 것인가?. 권대봉 편저. **녹색성장, 녹색직**

업, 녹색인재. 서울: 박영사.

- 21세기국제교육위원회(1997). 정두용 외 3인 역. 21세기 교육을 위한 새로운
관점과 전망. 서울: 오름. [International Commission on Education for the
Twenty-first Century(1996). *Learning: The Treasure Within*. Paris: UNESCO].
- Chalkey, B., Haigh, M. and Higgitt D. ed.(2009). *Education for Sustainable
Development: Papers in Honour of the United Nations Decade of Education for
Sustainable Development (2005-2014)*, London and New York: Routledge.
- Sachs, Wolfgang ed.(1992). Environ ment, *The Development Dictionary: A Guide to
Knowledge as Power*. Zed Books Ltd.
- UNESCO. *Education for Sustainable Development Lens: A Policy and Practical Review
Tool*. 2010.

자료

녹색성장위원회, 교육과학기술부, 환경부, 행정안전부(2009). 녹색성장교육 활
성화 방안.

Abstract

Education for Sustainable Development: lens for criticism and alternative to ‘development’

Cho, Woo-jin

(Korean National Commission for UNESCO)

This study is based on formulating an understanding and critic towards ‘development’. ‘Sustainable development’ has become a global issue due to a skepticism on ‘development’. Sustainable Development could be considered as an critical alternative to the existing development paradigm. And based on the analysis of the two key concepts of sustainable development in *Our Common Future*(the report of the World Commission on Environment and Development), the concept of sustainable development inquire into an ethical approach to the concept of development. In other words, sustainable development is one of the normative standards in the international(global) society. In conclusion, through the metaphor of ‘Education for Sustainable Development Lens’(ESD Lens), this study emphasizes the critical and ethical character of Education for Sustainable Development as a the sustainable alternative to the existing stream of development.

Key words : development, sustainable development. education for sustainable development, sustainability

투고신청일 : 2012. 04. 30

심사수정일 : 2012. 06. 21

게재확정일 : 2012. 06. 23