

인권교육의 대안적 접근*

- 계몽에서 탐색으로

이희진**

I. 들어가며

인권은 피와 눈물로 얼룩진 말이지만 또 한편으로는 매우 긍정적인 언어이기도 하다. 평장히 드물게도 진전만을 거듭한 언어이기 때문이다. 두 차례에 걸쳐 벌어진 세계전쟁이 국가와 평화라는 말을 후퇴시키고 왜곡시킨 것과는 다르게 그리고 한국전쟁과 분단 상황이 국가안보라는 말을 오염시키고 뒤틀어 놓은 것과는 대조적으로 인권이라는 언어는 참으로 꾸준히 발전해왔다. 인권상황이 후퇴할 지언정 인권이라고 인정된 것이 추후에 그것은 인권이 아니라고 왜곡되거나 부정당한 예는 극히 드물다. 인간의 권리라는 것은 지각하고 나면 결코 지워지지 않기 때문이다. 흔히 인권감수성이라 부르는 이 감각은 사막에서 나고 자란 사람이 바다를 한번 보고나면, 하늘에서 내리는 눈을 한번 맞고 나면 그 사람의 세계 자체가 달라지는 것과 다를바 없다. 누가 가르쳐주고 설명해줄 필요없이 보고 냄새맡고 부딪히고 느끼는 그 순간 인간 내면에 이미 존재하던 것처럼 인권이라는 감각은 불거져나온다. 그래서 인권은 실체성을 가진 감각이다.

인권교육은 한층 더 나아가 있다. 교육 자체가 인간의 기본적 권리로 받아들여진 역사도 길지 않지만 인권교육은 이미 모든 인간이 누려야할 기본적 권리로 여겨지고 있다. 1948년 선포된 세계인권선언은 모든 국가의 국민들과 나라들이 성취해야 할 공통적인 인권 기준을 규정하면서 인권교육이 보편적 인권이라는 것을 분명히 하였다. 이는 유네스코를 통하여 더욱 활발히 전 세계에서 일반화되고 있으며(박성혁, 2001: 106), 한국 사회에서도 공교육 뿐만 아니라 사교육과 민간영역에서의 교육활동 등 전 영역에서 인권교육은 상당부분 제도화되어 있다. 우리에게 인권교육이라는 말은 더 이상 낯설거나 급진적

* 투고일자 : 2015. 5. 26 심사일자 : 2015. 6. 10 게재확정일자 : 2015. 6. 18

** 인권교육센터 오리알

이지 않은 것이다.

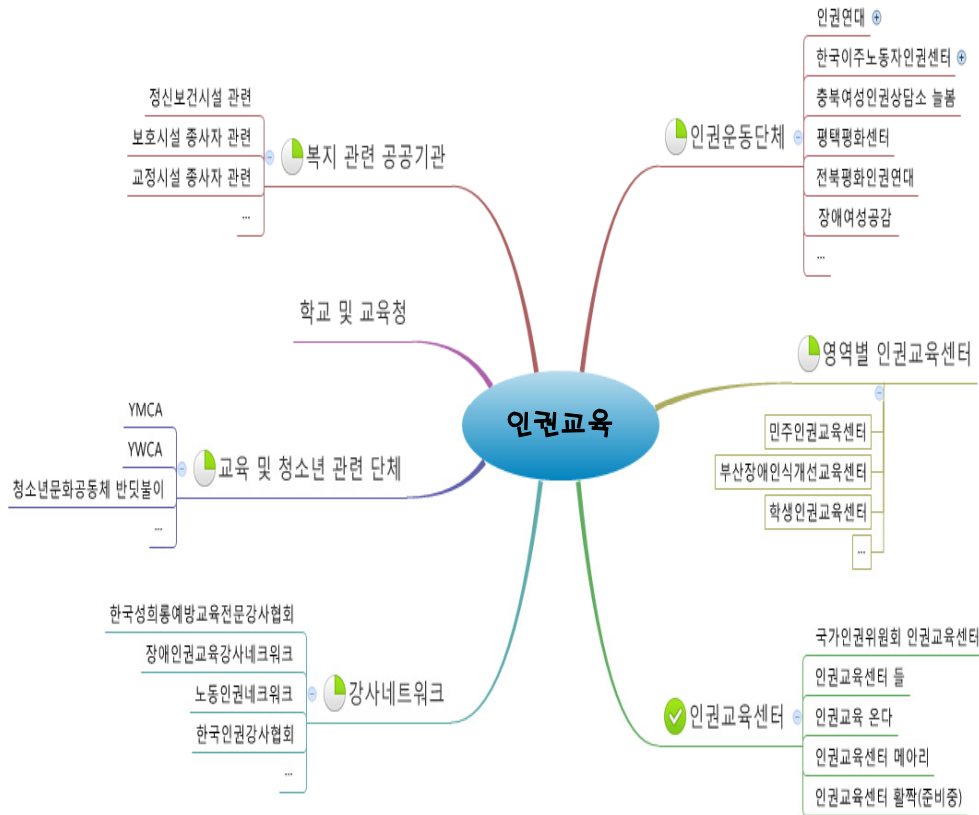
하지만 지금까지의 인권교육을 둘러싼 움직임들은 상대적으로 인권교육의 필요성에 초점이 맞추어져 있었다. 그럴 수밖에 없었던 것이, 전무했던 영역이기에 인권교육 자체를 진입 시키는 것 자체가 과제이기도 했다. 또한 인권교육을 제도적으로 안착시키기 위한 정당한 근거로서 필요성이 강조되고 인권교육을 통해 특정한 문제의 근본적 해결을 꾀할 수 있다는 접근 역시 많았다. 차별을 해소하기 위해 장애인권교육과 다문화인권교육 등이 필요하고 성폭력과 성편견을 예방하기 위해 성평등교육 및 성인지교육이 모색되었다. 그 결과 2014년 초등학교 범교과교육과정¹⁾ 요소는 17개에 달했고 창의적 체험활동에 포함된 내용까지 포함하면 과연 이 수많은 요소들이 다 교육되는 것이 가능한지에 대한 의문이 들 수밖에 없는 상황에 이르렀다. 강사를 학교에 불러서 인권교육을 받아봤자 허황한 소리만 한다는 평가도 흔하다²⁾. 이제 양적 팽창보다 실제적 의미의 구현이 과제로 떠오른 시기인 것이다.

따라서 이 글에서는 지금의 인권교육이 어떻게 이루어지고 있는지 진단하고 보다 구체적인 과제로서 인권교육의 계몽주의를 극복할 수 있는 대안으로 탐색적 인권교육의 모델을 제안하고자 한다.

1) 원래의 의미로는 토론교육 등 하나의 과목으로 수렴되지 않아 여러 교과 혹은 교과 소속 없이 교육되는 내용들을 지칭하는 용어이나 실제 공교육 현장에서는 정규교과와 연계하여 교육하도록 교육부 및 교육청에서 내려오는 지침들을 소화할 수 있는 계획과 교육 운영을 부르는 말로 쓰이고 있다. 공교육에서의 인권교육은 사회나 도덕과 교과들과 연계해서도 이루어지지만 실제로는 범교과 교육에서 대부분 소화하고 있으며, 교육부 및 교육청에서도 학교단위 교육과정에서 인권교육이 행해지고 있는지를 평가하고 있다. 2014년 대구광역시시 경우 통일안보교육(1회), 행복인식전환교육(34시간), 실종유괴 예방·방지 교육(10회), 재난대비 안전교육(6시간), 교통안전교육(10시간), 아동학대 예방교육(2시간), 학교폭력 예방교육(4시간), 성교육(15시간), 보건교육(17시간), 흡연 예방 및 금연 지도(2시간), 심폐소생술 실습교육(2시간), 생명존중 및 자살예방교육(2시간), 독도교육(10시간), 장애이해 및 장애학생 성폭력 예방교육(2회), 정보통신윤리교육(15시간), ICT소양교육(17시간), 지속가능 발전교육(5시간) 등이었다. 2015년에는 '7대 안전교육 표준안'의 도입으로 시간이 더 확대되고 더 강조되고 있다.

2) 학교폭력과 인권교육에 대한 한 교사의 블로그 글 <http://blog.naver.com/jeony17/220321139133> 인용.

II. 현재 인권교육의 현황



한국사회에서 인권교육은 1990년대 초반 인권운동사랑방, 다산인권센터 등 몇몇 시민 사회운동단체들을 중심으로 시작되었다. 2001년 국가인권위가 설립되면서 국가적으로 인권교육에 대한 논의가 시작되기 전까지 인권교육은 비제도권을 중심으로 그 역량이 축적되어 왔으며 국가인권위가 설립된지 15년이 지난 지금에서야 국가인권위원회 산하 인권교육센터가 만들어지는 등 현재까지도 인권교육은 비제도권이 주도하고 있는 실정이다.

인권교육은 제도화를 기준으로 하여 크게 다음의 세 분류로 나누어 볼 수 있다.

하나는 학교인권교육이다. 국가인권위원회 출범 이후 학교인권교육은 지속적으로 확대되어 왔고 학생인권조례 제정 지역에서는 교육청의 주도 하에 인권교사연구회, 시민교육 교과서 등 다양한 학교교육의 영역에서 인권교육이 제도화되었다. 그러나 현재까지도 학

교인권교육은 하나의 체계적인 성격을 갖지 못하고 있다고 평가할 수 있다. 이는 학교인권교육이 교사 개인에 의존하고 있다는 점과 따라서 학교인권교육이 체제를 정립하지 못하고 인권교육을 진행하는 단체 또는 교사 개인의 가치관에 따라 방향성이 상이하게 나타나고 있다는 것이 그 이유다. 또한 학교 인권교육에서 ‘인권’에 따른 구체적인 교육적 목표와 그에 따른 교육의 내용 범주와 계열성을 찾지 못하고 있으며 그나마 시도되고 있는 인권교육의 내용 구성에서도 인권교육 자체에 초점을 두고 구성된 것이 아니라 여타 교과와 내용을 설명하는 소재로 언급되는 수준에서 이루어지고 있다(조태원, 2010: 95). 이를테면 초등학교 도덕과에서는 인간의 존엄성과 민주적 생활 태도로서 자유와 평등에 대한 가치적 접근을 강조하며 이러한 부분이 인권교육과 관련이 되어 있다고 할 수 있으나 도덕교과에서의 인권교육 또한 사회교과와 마찬가지로 인권교육 맥락이나 계열성을 고려하기보다는 도덕교과의 체계에 따라 피상적으로 이루어지고 있는 정도라고 볼 수 있다(임일렬 외, 2006).

<표 1> 국가인권정책기본계획(NAP)에 따른 공무원 인권교육

대상	목표와 내용
일반 공무원	인권관련 내용을 포함한 ‘공무원 교육훈련지침’ 시달 종합 평가시 교육훈련지침을 지표로 반영
법무·검찰 공무원	시대적 요청을 반영한 인권교육을 확대하고 감정·덕성 교육을 통한 인권감수성을 제고하는 것이 목표. ‘1주 이 상 교육과정’에 인권과목 편성을 원칙으로 하여 외부전 문가 초청 강의 또는 인권관련단체 현장 체험 교육을 실 시
경찰공무원	인권교육프로그램을 개발하고 경찰관 인권강사를 양성하 여 경찰 스스로 인권과정을 개설하는 것을 목표로 하고 있음
군대 내 인권교육	군인권교육 훈령에 따른 교육. 군 특성이 반영된 신분별 인권교육 교재 개발을 추진
새터민 관련 공무원	2007년 이후 하나원 직원을 대상으로 인권교육이 정례 화 됨. 2008년 이후 거주지, 신분, 취업보호담당관 등을 대상으로 인권교육 실시
사회복지 시설 대표와 종사자	한국보건복지인력개발원에서 보건복지부의 위탁을 받아 연중교육을 실시하고 있으며 한국노인복지시설협회 등 민간 협회에서 자체교육계획에 따라 실시하는 교육의 비 중도 높음

다음으로 공공기관에서 이루어지는 인권교육을 들 수 있는데, 비청소년(법적 성년자) 대상으로 이루어지는 가장 많은 수의 인권교육들이 이 분류에 속한다. 특히 국가인권정책 기본계획(NAP)에서 공무원 인권교육을 일반공무원 인권교육, 법무·검찰공무원 인권교육, 경찰공무원 인권교육, 군대 내 인권교육, 새터민 관련 공무원 인권교육, 사회복지시설 대표와 종사자에 대한 인권교육 등 여섯 분야로 나누어 제시하고 있어 공무원을 대상으로 하는 인권교육은 학교교육보다도 더 의무화·제도화되었다고 평가할 수 있다. 다만 규정에 의거하여 이루어지고 있어 대부분 형식적 교육이라는 점과 양적 증대에만 너무 집중한 나머지 내용은 지침을 하달하는 수준 정도에 불과해 인권의식을 고양하기 보다는 공무원들의 책임 피하기 문화를 양산하는 부작용도 일어나고 있다.

마지막으로 비제도권 인권교육을 들 수 있다. 비제도권 인권교육은 공적인 인권교육인 프라가 아직 부족하므로 자생적으로 만들어진 당사자 중심의 인권교육, 인권운동단체들이 단체 나름의 목표를 가지고 펼치는 인권교육 등이 중심이 된다. 단체를 구성한 경우도 있지만 필요에 의해 만들어진 강사네트워크 기반의 인권교육도 상당히 많으며 자체적인 강사 양성과정과 프로그램 워크숍 등을 통해 재생산되고 있다. 이러한 비제도권 인권교육은 체계를 갖추지 못한 제도권 인권교육 즉 학교인권교육이나 공공기관 인권교육의 수요를 상당부분 소화하고 있다.

비제도권 인권교육은 법적 의무사항이나 규정에 따라 형식성을 강조하여 이루어지기 보다는 스스로의 필요성이나 실천의지에 따라 이루어지는 교육이므로 그 내용의 수준이나 형식에 있어 더 다양한 고민과 실천들이 담겨 있다. 1993년 출범하여 꾸준히 인권교육활동을 펼쳐온 <인권운동사랑방>에서는 단체 홈페이지를 통해 인권교육의 필요성을 “인권의 실현은 개인과 공동체의 존엄한 삶을 위해서 뿐만 아니라 전체인류의 평화롭고 지속가능한 생존을 위해서도 필수적이라는 사실은 지난 세기의 비극 속에서 잉태된 소중한 깨달음이었다. 그러나 새로운 세기는 여전히 지난 세기의 야만과 폭력을 되풀이 하고 있다. 이러한 의미에서 인권은 인류 모두에게 ‘인간의 존엄성과 권리’라는 기준으로 삶의 조건과 가치를 재구조화해야 할 과제를 제시하고 있는 셈이다. 이 과제를 수행할 수 있는 힘을 길러내기 위해서는 사람들이 현실에 존재하는 다양한 억압으로부터 스스로를 해방시키고 자기 삶의 주인으로 거듭날 수 있도록 하는 안내자가 필요하다. 그것이 바로 인권교육인 것이다”고 밝히고 있다. 역시 1993년 출범한 <다산인권센터>에서도 인권교육의 정의를 ‘인권에 관한(education about Human rights)', '인권을 위한(education for Human rights)', '인권을 통한(education through Human rights)'이라는 말로 인권교육이 인권에 대한 지식 획득에만 그치는 것이 아니라 인권 그 자체가 인권교육의 목적이며

학습자의 인권을 존중하는 인권교육의 방법이어야 한다는 것을 표현하고 있다. 이러한 지향 위에 비제도권 인권교육은 사회적 약자 또는 인권침해의 소지가 있는 집단, 또는 인권보호가 필요하다고 판단되는 집단에 대하여 관심을 갖고 실천적인 인권교육을 실시하고 인권의식을 내면화 하여 그들이 자신의 인권에 대하여 스스로 인식하고 대응해나갈 수 있도록 하는 내용으로 구성되고 있다(조태원, 2006: 97).

요컨대 한국사회의 인권교육은 비제도권 인권교육이 그 내용과 실천의지가 제도권 인권교육보다 더 높은 수준으로 민간이 공적 영역을 견인하고 있는 대표적 예라 할 수 있다. 따라서 인권교육의 목표와 접근에 대해 비제도권 인권교육을 기준으로 서술할 수 있으며 인권교육은 인권지식의 습득에 그치는 것이 아니라 실제 삶을 변화시키고 스스로 자신의 인권적인 삶을 구현해나갈 수 있도록 하는 것에 그 목적이 있다.

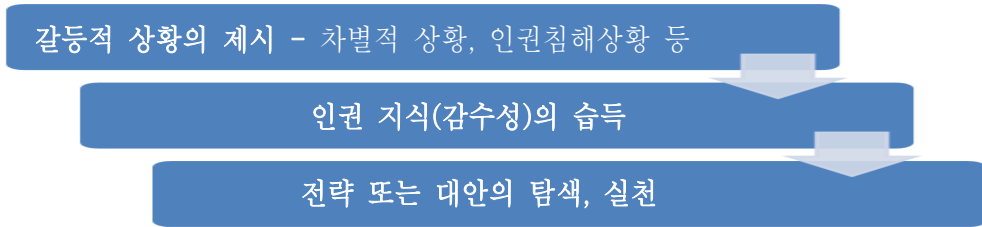
III. 인권교육의 평가

인권교육이 제도화되면서 영역이 분화되고 인권교육 프로그램에 대한 평가 도구들이 개발되기 시작했다. 평가라는 특성상 환류(feedback) 작용이 일어날 수밖에 없고 따라서 평가 도구는 인권교육의 목표 및 내용, 방법에 영향을 끼치게 된다. 따라서 이 글에서는 인권교육의 영역과 평가 도구를 중심으로 인권교육의 내용을 살펴보고자 한다.

1. 인권교육의 영역과 내용

최근의 인권교육은 학교인권교육 및 공무원인권교육의 수요에 맞추어져 분야별 인권교육-인권전반, 장애, 다문화, 성, 노동, 인종 등으로 나누어진다. 시민사회운동단체와 국가인권위원회에서 인권교육의 목적과 방향에 따라 영역을 나누기도 하는데 인권강사 양성과정, 인권감수성 향상과정, 특정 영역에 대한 워크숍 등의 방식이다. 그러나 이들 중 인권강사 양성과정을 제외한다면 나머지는 분야별 인권교육의 영역과 같이 볼 수 있으므로 이 글에서도 인권교육의 영역을 분야별로 서술하고자 한다.

영역별 인권교육은 내용은 다르지만 대체로 다음과 같은 틀을 가지고 전개된다.



인권교육이 1990년 이래 한국사회에서 양적으로 확대되는 데에는 차별, 폭력, 인권침해 등의 인권 문제들이 사회적으로 부각되고 이를 해결하는 것에 있어 인권교육이 근본적 방법일 수 있다, 다시 말해 인권교육의 효용적 가치가 큰 역할을 했다. 이로 인해 인권교육의 구조 역시 해결해야할 문제를 제시하고 그를 해결할 수 있는 인권적 감수성 또는 지식 등을 제안하고 그를 통해 문제를 해결해보는 과정으로 구현되었다. 장애인권교육을 예로 들자면, ‘우리 사회에 장애인인구가 15%가 넘는다는데 왜 우리 주변에서는 장애인을 이렇게 볼 수 없는 걸까요?’라는 질문(갈등적 상황의 제시)으로 교육을 시작해서 장애인의 이동권과 접근권에 대해 알아보는 활동(인권 지식의 습득)을 한 후 모두에게 차별적이지 않은 공간 디자인하기(대안의 탐색 및 실천) 등을 진행하는 식이다.

이러한 교육은 실생활의 예를 제시함으로써 감수성 향상을 직접적이고 구체적으로 이루어낼 수 있고 실생활에 인권교육의 효과가 바로 적용된다는 긍정적인 면이 있다. 반면에 인권교육이 기본적으로 계몽적 형태로 이루어질 수밖에 없다는 한계를 가지게 된다. 이러한 계몽적 인권교육은 늘 인권교육이 문제해결을 목표로 하면서도 간접적인 문제해결 방법으로 여겨지게 하는 배경이 되었다.

2. 인권교육 프로그램 평가 도구

인권교육 프로그램의 평가 척도에 대한 연구는 아직 초기이며 지금까지 대부분 추상적으로 제시되고 있다. 성소수자의 성인식·성태도·성행동에 관한 연구(신동열, 2010), 경찰 공무원의 인권의식 강화를 위한 경찰 인권교육의 개선방안(남재성, 2014), 예비교사를 위한 도덕성 함양 프로그램 개발(임연기·문미희, 2007), 특수아동의 학교폭력 실태 및 해결방안과 법·인권교육의 방향(이현수·김다현, 2012), 노인복지시설 요양보호사의 인권민감성에 관한 연구(남연희 외, 2012) 등의 연구에서 볼 수 있듯 대부분 인식과 태도, 감수성의 향상을 척도로 하고 있다. 보다 구체적으로 제시된 평가 도구는 최용성의 연구에서

찾아볼 수 있는데 최용성(2014)은 대안적 인권교육 프로그램 개발을 위해 다음과 같은 평가 도구를 적용하고 있다.

- 인권 감수성의 변화
- 인권 판단력의 변화
- 인권 동기화의 변화
- 인권 품성화의 변화

최용성의 연구에서도 인권교육 프로그램은 감수성, 판단력, 동기화, 품성화의 평가 준거를 가지면서 보다 잘 느끼고 보다 잘 판단하는 인권적인 시민을 양성하는 것에 인권교육의 방향을 두고 있음을 확인해준다. 이는 앞서 분석한 인권교육의 영역과 내용이 문제 해결을 중심으로 하고 있다는 것과 맥락을 같이 한다.

그러나 품성(도덕성)과 판단력(인지능력)이 강조되는 인권교육은 내면적 인권의식의 증진보다는 효용적이고 외부적 효과가 나타나는 영역들에 집중된다는 한계가 있다. 타율기제에 더 민감하게 반응하는 교육대상 특히 학생에게 과도한 학습노동을 강요하는 한국 사회의 인권침해적 학교 상황과 만났을 때, 그리고 근본적인 문제해결보다는 책임을 면하고 일시적 처방과 전시행정을 중요시하는 관료적 공무원 사회와 만났을 때 인권교육은 이루어야 할 성적이나 준수해야 할 직무지침과 유사하게 받아들여지는 것이다. 이 역시 개인의 도덕과 판단력을 중심으로 학습되는 인권교육의 한계라 할 수 있다.

요약하자면 현재의 인권교육은 영역과 방향에 있어 교육대상의 능력을 함양하고 문제를 해결하는 것에 중점을 두고 있으며 이러한 인권교육의 학습적 특성은 인권교육을 계몽적 양상으로 이끌었다고 할 수 있다.

IV. 인권교육에 대한 대안적 접근

1. 탐색을 지원하는 인권교육

이 글의 처음에서도 언급하였듯이 인권은 모든 사람이 가지는 권리이다. 이것은 다른 누군가 인권을 주거나 가르치지 않아도 되는, 인간 본연의 그리고 본질적인 권리라는 의미이다. 모든 사람이 인권교육을 받을 권리가 있다는 것은 인권을 모르고 있으니 알려주

고 그들을 계몽하라는 의미이기보다는 자신의 인권에 대해 고민하고 탐색할 수 있는 시간적·공간적·물리적 기회들을 제공받을 권리가 누구에게나 주어져야 한다는 의미이기도 하다. 그런 점에서 계몽적 인권교육은 교육 대상에게 스스로의 내면, 스스로의 인권에 대하여 탐색할 기회를 제공하지 않는다는 한계를 지닌다.

뉴욕 시 보건정신위생청에서 제작해서 배포하는 HIV/AIDS 교육과정을 통해 계몽적 인권교육의 대안에 대한 시사점을 찾아보고자 한다. 뉴욕 시는 HIV/AIDS 교육을 K-1에서 K-12, 한국으로 말하자면 유아학교에서부터 고등학교에 이르기까지 학년별 필수교육으로 지정하고 연 5~6회 교육을 진행한다. 이 교육과정은 교사용 가이드에서부터 학부모 통신문까지 포함하고 있어 그 체계와 전문성이 보장된다.

What Does It Mean to Be Healthy?

Performance Objective

Students will be able to describe what it means to be healthy and feel good.

Motivation

Use a large picture depicting children of varied racial and ethnic groups at play. Then ask,

- Who wants to tell us about this picture?
- How do you think these children feel?
- Let's list the words that tell us about these children.
- Write the words on board/newsprint.

From these words, develop a definition of "healthy," e.g., "Healthy means... feeling great, eating nutritious foods, feeling energetic," etc.

Procedure/Development

- Discuss the picture with the class.
- Ask, "What makes you healthy?" In responding to children's answers, affirm both their uniqueness and the things they may have in common with others.

Assessment

Tell children, "Draw a picture of yourself doing something that helps you feel and be healthy." Have children share their pictures and describe why this makes them healthy.

KINDERGARTEN Lesson

1

NEW YORK STATE LEARNING STANDARDS 1

SKILLS

Self-Management

MATERIALS

Crayons

Drawing Paper

Markers

Board/Newsprint

Picture of Children at Play

VOCABULARY

Energetic

Healthy

Nutritious

KINDERGARTEN

Lesson

2

NEW YORK STATE
LEARNING STANDARDS

1

SKILLS

Communication

Decision Making

Relationship Management

MATERIALS

Crayons

Drawing Paper

VOCABULARY

Clinic

Doctor

Drugstore

Hospital

Nurse

Pharmacist

Sick

What Does It Mean to Be Sick?

Performance Objective

Students will be able to distinguish between being sick and healthy.

Motivation

- Ask, "Can you tell us about a time when you didn't feel well?"
- Ask, "How do you feel when you are sick?"

Procedure/Development

- Ask for volunteers to role-play a visit to the clinic or doctor's office.
 - Roles: child, mother, father, guardian or other responsible adult, doctor, nurse, pharmacist

Teacher Note: If children habitually refer to medical caregivers as "he," point out that women as well as men are medical caregivers.

Teacher Note: Teachers should be sensitive to the fact that students come from a variety of economic, ethnic, and cultural backgrounds. Not all students will have a private pediatrician and may utilize clinics and emergency rooms as a source of primary care, while other students may utilize alternative healing practices.

- Facilitate the flow of the story through these scenes:
 - (a) Onset of symptoms; child tells parent(s) about symptoms.
 - (b) Child and parent(s) visit clinic or doctor's office and describe symptoms.
 - (c) Clinician examines child.
 - (d) Child and parent(s) follow clinician's advice, e.g., they go to a drugstore to fill a prescription for medication, and/or child

<뉴욕 시 HIV/AIDS 유아 교육과정 1과, 2과 가이드>

특히 주목할 점은 교육과정의 처음이다. '여러분, 에이즈가 무엇인지 알고 있나요?' 혹은 '에이즈 환자들은 이런 차별을 받고 있어요.'가 아니다. 가장 처음 교육 대상에게 던지는 질문은 '여러분은 어떻게 건강할 수 있나요?' 이다. 잠자고 먹고 씻는 것에 대한 이야기로 HIV/AIDS 교육을 시작하는 것이다. 에이즈가 무엇이고 질병장애를 가진 사람을 어떻게 대하고 등 판단력과 인권지식을 가질 수 있게 하는 교육에서 탈피하여 내가 건강하기 위해 무엇이 필요한가를 탐색해봄으로써 모든 사람이 가져야할 건강권을 고민할 수

있게 하는 것. 이러한 도입은 교육 참여자들이 교육을 자신의 문제, 내 삶의 문제로 받아들일 수 있게 한다. 무엇보다 교육 자체에서 HIV/AIDS 감염인을 대상화하지 않고 당사자가 교육대상 중 있어도 배제 없는 교육활동이 전개된다는 점에서 인권적이다.

기존의 인권교육을 계몽적 인권교육이라 칭한다면, 교육에 있어 교육 참여자의 외부가 아닌 내부로부터 시작하는 이러한 접근을 ‘탐색적 인권교육’이라고 말할 수 있을 것이다. ‘나’에 대한 충실한 고민이 없는 인권교육은 결국 타율적 규범을 수용하는 방식이 될 수밖에 없다. ‘나’에 대한 탐색 없이 누군가-인권적으로 취약한 계층에 대한 인권을 고민하는 것은 일정 부분의 대상화, 타자화를 동반하게 되고 이는 곧 인권교육이 인권의 본질을 왜곡하게 되는 문제로도 이어지기 때문이다.

교육 참여자의 탐색을 지지하고 지원하여야 한다는 전제를 통해 인권교육을 새롭게 접근해본다면, 장애인권교육은 장애차별을 이야기하기 전에 나의 몸과 마음에 대해 탐색할 수 있는 기회가 먼저 제공되어야 한다. 다문화교육은 다문화를 이야기하기 전에 나의 문화는, 나의 국가는, 나의 애국심은 무엇인지 탐색할 수 있어야 한다. 성소수자를 차별하지 말자는 다짐을 함께 하기 전에 나의 젠더와 나의 성적 지향은 무엇인지 먼저 탐색할 수 있어야 한다. 보다 구체적으로 분야별 인권교육에 적용해본다면 다음과 같은 질문으로 교육을 설계할 수 있을 것이다.

<다문화 인권교육>

1) 문화란 본능에 따르는 것이 아니라 사회에서 익히게 된 생활 방식이라고 할 수 있습니다. 내가 가지고 있는 문화는 어떤 것들이 있는지 목록으로 적어볼까요?

- 여름엔 반팔 옷을 입는다.
- 머리를 매일 감는다.
- 밥과 여러 가지 반찬을 그릇에 나누어 담아 먹는다. 등

2) 주변 사람들이 공통적으로 많이 가지고 있는 문화라 하더라도 내가 가지지 않은 경우가 있습니다. 그런 ‘내게 없는 문화’를 찾아내어 적어봅시다.

- 우리나라 사람들은 젓가락을 많이 사용하는데 나는 포크를 더 자주 사용한다.
- 나는 대중가요를 잘 듣지 않는다.
- 나는 왼손잡이라서 가위보다는 칼을 자주 쓴다. 등

3) 다음은 한국의 상징들입니다. 1부터 5까지 나의 감정을 표현하여 봅시다.

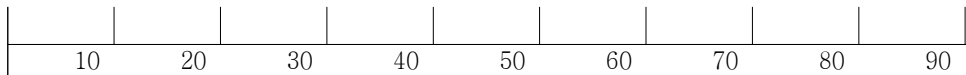
- 무궁화	크게 관심없다	관심없는 편이다	그저 그렇다	아끼는 편이다	매우 아낀다
- 태극기	크게 관심없다	관심없는 편이다	그저 그렇다	아끼는 편이다	매우 아낀다
- 애국가	크게 관심없다	관심없는 편이다	그저 그렇다	아끼는 편이다	매우 아낀다
- 김치	크게 관심없다	관심없는 편이다	그저 그렇다	아끼는 편이다	매우 아낀다

<장애인권 교육>

- 1) 내 몸의 특징 중에서 우리 사회에서 장점으로 인정해주는 것들은 무엇이 있는지 그림으로 나타내어 주세요.
- 2) 내 몸의 특징 중에서 단점으로 여겨지는 것들은 무엇이 있나요?
- 3) 2번에 적은 것들이 실제 자신의 생활에서 불편함으로 작용하나요?

<성정체성 인권교육>

자신이 몇 %는 남성인지 몇 %는 여성인지 또 몇 %는 섞여 있고 몇 %는 성을 모르겠는지 생각해서 표현하여 봅시다. 각각 다른 색으로 색칠하여 주세요.



- 1) 나의 하루 일과를 간단히 목록으로 적어봅시다.
- 2) 여러 일과 중에서 나의 성별이 필요한 경우에 √표 해 주세요.
- 3) 앞의 질문들을 바라본다면 나를 여성 또는 남성이라고 부르는 게 정확한 표현일까요? 그것은 어쩌면 나의 일부를 덜 설명하고 있지는 않나요? 나의 성을 모두 설명해낼 수 있는 명칭을 만들어 봅시다.

2. ‘나’의 다양성을 발견하고 인정하는 인권교육

교육대상의 탐색을 지원하는 인권교육은 참여자가 자신의 문제로 인권을 받아들일 수 있도록 한다는 것 말고도 인권교육이 교육 참여자 스스로를 더 잘 이해하고 긍정할 수 있게 한다는 것에 가치가 있다. 앞서 인권교육의 평가도구에서 살펴본 바와 같이 지금의 인권교육은 그 효용과 가치가 내가 아니라 남을 위한 것에 대부분의 초점이 맞추어져 있

다. 때문에 인권교육이 도덕이나 개인의 착한 품성과 곧잘 연결된다. ‘다른 사람이 행복하고 평화롭게 살아야 나도 행복하고 평화롭다’는 전제와 상호의존성에 근거한 인권교육이다. 이는 인권을 이루는 매우 중요한 요소이고 인권교육에서 반드시 다루어져야 할 내용이지만 또 다른 한 축이 결여되어 있다.

인권은 역사적으로 사회적 착함과 반대편에 서 있었다. 사회적으로 요구되는 것을 거부하고 내 목소리를 내는 것, 사회적으로 부끄럽게 여기고 숨겨져 왔던 것을 드러내고 존중하라 주장하는 것, 그것이 인권이었다.

사회는 소수자를 부정하고 삭제한다. 이는 소수자의 존재 자체에 가해지는 폭력이라는 점에서 가장 잔혹한 폭력이다. 누구나 스스로 각자 나름의 방어기제와 편히 살고 싶은 욕구로 자신을 부정하게 되는 가장 보편적인 폭력이기도 하다. 자신이 여성인데 여성을 비하하고 자신이 장애인인데 장애를 부정하는, 자신이 뚱뚱한 몸을 가지고 있는데 뚱뚱한 몸을 경멸하는 식이다. 사회가 소수자에게 행하는 폭력을 본인 스스로 자신에게 행하여 나의 본질을 삭제하게 되는 것이다.

스스로의 일부를 부정한다면, 온전히 ‘나’ 자신을 인정할 수 없다면 어떻게 인권을 이야기할 수 있겠는가. 그래서 인권교육은 교육 참여자가 스스로의 소수자성을 발견하고 인정하는 과정이 한 축으로 설계되어야 한다. 스스로 구속으로부터 해방되는 과정을 목표로 하여야 한다. 장애인은 스스로의 장애를 인정하고 여성은 스스로의 여성을 인정할 수 있어야 한다. 인권교육은 착함으로 수렴되는 것이 아니라 도발과 해방으로 발산될 수 있어야 하는 것이다. 그래서 인권교육의 과정이 교육 참여자 스스로 자신의 소수자성을 인정하고 자신의 약점을 커밍아웃하는 과정일 수 있어야 한다. 또한 그렇게 하고도 사회에서 삭제되지 않고 밀려나지 않는 경험을 인권교육이 진행되는 동안 제공하여야 한다. 교육의 장이 아니라 실제 세계에서 자신의 소수자성을 마주하고 커밍아웃하는 것은 훨씬 더 힘들고 위험한 일이다. 교육 참여자가 보다 더 안전한 공간에서 그 탐색 과정을 경험하고 교육을 준비한 여러 사람들로부터 자기 내부로의 탐색을 지지받는 경험. 그래서 각자가 스스로의 존재를 긍정할 수 있도록 안내하는 것. 그것이 바로 우리 사회에서 비제도권 인권교육에서 목표로 이야기되어 왔던 ‘스스로를 해방시키고 자기 삶의 주인으로 거듭날 수 있도록’ 하는 인권교육인 것이다. 이것은 계몽적 인권교육으로 이루어질 수 없다. 자신의 소수자성과 기득권에 대한 질문들과 마주할 수 있게 하는, 교육 참여자의 탐색적 과정을 통해 실현될 수 있을 것이다.

V. 결론

인권의 개념을 설명할 때 흔히 ‘천부인권’이라는 표현을 사용하곤 한다. 하늘이 주어지는 자연권이라는 개념은 인권이 본능처럼 모든 인간에게 내재되어 있음을 시사하는 것이다. 인권 역시 기능처럼 훈련이 필요하고 연습이 필요하다. 하지만 인권교육은 감각을 보다 섬세하게 만들고 다른 사람과 소통하는 과정을 세련화하는 과정이지 수학적 원리를 배우고 훈련하는 것처럼 기능을 습득해야하는 것이 아니다. 무엇보다 한국 사회에서의 인권교육처럼 학교인권교육과 공무원 대상 인권교육이 인권교육의 대부분을 차지하고 있어 인권교육의 형식화가 갈수록 심화되고 있는 상황에서 학습의 형태를 가지고 교육 대상을 계몽하고자 하는 인권교육은 참여자들을 대상화하고 오히려 인권적 취약 집단을 타자화하는 등 인권의 본질을 왜곡시키는 효과로 이어질 우려가 있다.

인권교육은 무엇보다 교육 참여자 스스로 개인과 공동체의 삶을 변화시킬 수 있는 힘을 가질 수 있게 하는 것에 그 의의가 있다. 인간의 존엄성과 권리는 인간의 존엄성이 무엇이고 권리가 무엇인지 잘 이해하는 것으로 획득되지 않는다. 자신의 존엄과 타인의 권리를 무엇이 억압하고 있는지 성찰하고 다양한 굴레로부터 자신을 해방시켜낼 수 있는 깨달음의 순간을 마련해줄 수 있어야 한다. 그러기 위해 인권교육은 교육참여자가 자신의 굴레 즉 자신의 소수자성을 직면할 수 있도록 하는 질문들을 마련해야 한다. 이것이 탐색적 인권교육이다.

보다 나아가, 탐색적 인권교육이 한국사회에서 오염된 ‘교육’이라는 언어를 회복하는 것에 일조할 수 있을 것을 기대해본다. 탐색적 인권교육은 판단력이나 감수성 등 능력의 함양으로 평가되기보다 교육 참여자가 얼마나 자신의 인권에 대하여 스스로 인식해나가는가에 초점이 맞추어진 교육이다. 교수자가 학습자에게 행하는 교육이 아니라 교육 참여자가 행하는 탐색을 지원하는 안내자가 있는 교육이다. 이러한 형태의 인권교육이 특히 학교인권교육에서 행해질 때, UN인권위의 연이은 권고에도 개선되지 않고 있는 한국의 학교인권상황을 환기할 수 있고 보다 평등한 교육이 행해질 수 있는 마중물의 역할 역시 해낼 수 있기를 기대한다.

참 고 문 헌

- 박성혁(2001), 초등 사회과 인권교육의 발달과 원리에 관한 연구, 초등사회과교육논총. pp. 105-124.
- 임일렬·유병열·안병자(2006), 초등 도덕과에서 생명윤리교육에 관한 연구 -교육 내용과 내러티브 접근의 지도방안을 중심으로, 한국초등교육 16(1). pp. 1-33.
- 조태원(2010), 제도권 인권교육 현황분석을 통한 학교인권교육의 가능성과 한계, 사회과 교육연구17(3). pp. 91-108.
- 최용성(2014), 인권교육 프로그램의 대안적 개발·적용·검증에 관한 연구, 윤리교육연구 35. pp. 175-223.