

교사인권교육의 이론과 실천

최 철 규*

I. 들어가며

인권에 대한 사회의 관심이 높아져감에 따라, 교육 분야도 더 이상 인권을 비껴갈 수 없다. 당장 국가인권위원회(인권위)는 인권교육법 제정 등을 통해 인권교육의 제도적 의무화를 추진하고 있다. 구체적으로 인권위는 전국 초·중·등 학교교육 과정과 대학교에 인권교육을 통합할 구체적인 방안을 마련 중이며, 특히 교원, 사회복지사, 법집행 공무원 양성 대학 등의 교재에 심화된 인권 내용을 포함시킬 것이라 한다. 뿐만 아니라 전국 교원 연수기관에 인권교육과정 편성, 학교 교육 고위관리자 워크숍 개최, 통합학급 담당 교원 연수과정 운영, 현재 5개교에서 실시하고 있는 인권교육 연구학교의 추가 지정·운영을 실시하고 있거나 과제로 제시하고 있다. 인권교육이 더 이상 선택의 대상이 아니라 필수가 되는 것이다. 그러나 인권교육을 한다고 해서 그것이 말 그대로 인권교육이 되는 것은 아니다. 여전히 인권교육은 인성교육, 도덕교육, 법 교육 등과 동일시되는 경향이 있으며, 형식적으로도 일회적이며 전체 교육 커리큘럼과 조화되지 않은 부분적인 교육에 머무는 경향이 많다.

인권교육을 인권교육답게 하는 것의 핵심은 결국 ‘인권’이다. 인권을 생략한 인권교육은 언제든지 반인권의 세계로 빠질 위험이 있다. 인권을 피상적으로 접하게 하여 인권을 ‘나의 문제’가 아닌 ‘남의 문제’로 생각하게 하고, 삶의 철학과 원칙 그리고 구체적인 생활양식으로 자리 잡는 것을 가로 막는다. 이런 ‘인권 없는 인권교육’은 누구의 탓이라고 하기 어렵다. 인권에 대한 우리 사회의 깊은 고민과 논의가 아직 무르익지 못했기 때문이다. 많은 경우 개념상의 혼돈도 적지 않아서, 인권을 이야기하는 제각각의 사람들이 ‘인권’이라는 이름의 한 울타리 안에서 서로 다른 인권을 이야기 한다. 성찰 없이 쓰이는 개념이 인권에 대한 오해와 편견을 빚어내기 쉽다.

그래서 인권교육을 주제로 하는 어떠한 토론회나 세미나 등에서도 우선적으로 ‘인권’에 대한 논란이 빠지지 않는다. 인권교육을 하는 현장에서도 마찬가지다. 참여자들을 괴롭히는 문제는 ‘인권교육을 어떻게 하면 잘 할 것인가’라기 보다는 ‘도대체 인권이란 무엇인가’라는 문제다. 반

* 인권실천시민연대 간사

복해서 지적하지만, 인권교육에 따라붙는 인권에 대한 고민은 너무도 당연하다. 기본적으로 인권교육의 필요성은 인권의 필요성에서 나오고, 인권교육의 정당성 또한 인권의 정당성으로부터 기인하기 때문이다. 인권에 대한 일정 수준의 사회적 합의가 없는 한국 사회의 현실을 감안하면 더 더욱 당연한 고민이다. 인권에 대한 사회의 이해 정도가 인권교육에도 반영돼 있는 것이다.

인권교육에 대한 이 짧은 글에서도 필자는 우선적으로 인권에 대한 간단한 정리를 하고 논의를 이어나갈 것이다. 인권에 대한 이해의 정도에 따라, 인권교육의 내용과 형식, 그리고 기대 효과 등이 다양하게 제출될 것이다. 이 글에서는 인권교육 현장에서 많은 교육생들이 혼란스러워하는 몇 가지 인권의 특징들을 다른 유사한 개념들과 비교하면서 인권의 주요 성격을 지적할 것이다.

인권위가 주도적인 역할을 하며, 이제 한국 사회에서도 인권교육에 대한 많은 연구서들이 나오고 있다. 해외 석학을 초청한 간담회도 이뤄지고, 초·중·고교에 적합한 인권교육 프로그램 모형들이 각종 연구사업을 통해 나오기도 한다. 3장에서는 인권의 특수한 성격을 담아내는 인권교육이 어떤 주제를 다뤄야 할지를 간략하게 거론하고, 학교 교육 현장에서 꼭 지켜져야 할 몇 가지 방법론적 원칙들을 제시할 것이다.

4장에서는 학교인권교육의 가장 중요한 주체라 할 수 있는 교사들을 위한 인권교육의 실례를 들어 효과적인 교사인권교육을 위한 과제를 제시할 것이다. 필자가 활동하고 있는 인권실천시민연대(인권연대)는 인권교육을 인권 운동의 핵심 사업으로 규정하고 기자, 단체 활동가, 교사 등의 전문가 집단뿐만 아니라 일반 시민들을 대상으로 하는 인권교육을 꾸준히 하고 있다. 이 글에서는 교사들을 대상으로 실시한 정기 강좌의 내용들을 중요한 사례로 제시할 것이다.

II. 인권 개념의 역사와 특징¹⁾

현재 인권에 대한 다양한 담론의 등장과 수많은 논란의 기원에는 인권 개념이 지니는 모호성이 자리 잡고 있다. 사실 인권 개념은 고정되어 있는 것이 아니다. 인권의 역사 그 자체가 바로 인간의 역사를 표현하는 하나의 방법이며, 인간의 역사가 유동적임에 따라 인권의 역사 역시 유동적이다. 인권이 포함하는 구체적인 권리들 또한 인간의 경험이 축적됨에 따라 그 범위가 넓어지고 있다.²⁾ 그러나 인권이 인간의 역사적, 정치적, 경제적 제반 환경에 대하여 기본적인 인간의

1) 2장의 내용은 최철규, 『인권의 보편성과 아시아적 가치』(서강대 정의과 석사학위 논문, 2004)에서 주로 발췌했다.

2) 카렐 바삭의 1·2·3세대 인권론 등과 같은 인권의 분류도, 각 권리들의 성격을 기준으로 한 분류로 볼 수

가치를 보호, 보장하기 위한 도덕적 신념과 정치적 기획의 표현이라는 사실은 변화의 중심을 잡는 고정된 기준이다. 자의적인 인신 구속과 개인에 대한 억압, 종교적 탄압, 불평등한 권력과 부의 배분으로 인한 사회적경제적 차별과 갈등, 식민주의적 착취와 학대, 대량 학살 등의 인간의 경험은 인권을 발전시키고 개선하는 원동력이며, 항상 새로운 인권의 등장을 요구하는 역사적 계기가 된다.

1. 인권 개념의 역사

현재 인권이라는 개념은 로크와 루소 등의 계몽주의 사상가들에 의해 ‘자연권’으로 언급된 것에 직접적 뿌리를 두고 있으며, 18세기의 ‘인간의 권리’라는 관념은 고대 아리스토텔레스와 스토아주의, 그리고 그리스도교의 도덕적 교훈, 자연법에 관한 소피스트들의 사상으로까지 거슬러 올라간다. 근대적 의미와 관련된 ‘권리(right=ius)’ 개념을 최초로 사용한 철학자는 오컴의 윌리엄(William of Ockham, 1290-1349)으로 간주되며 그는 이 단어를 ‘정당한 것’ 또는 ‘옳은 것’의 의미로 사용하였다. 이후 르네상스 휴머니스트인 미란돌라(Pico Della Mirandola, 1463-1494)는 영원히 변하지 않는 인간 본성이라는 아리스토텔레스적 관념을 거부하고, 인간의 본성을 ‘이성’과 ‘자유지’를 통해 변화무쌍한 것으로 파악하였다. 미란돌라의 ‘창조성’과 ‘자기 결정성’의 강조로 대변되는 르네상스 휴머니즘의 인간 이해는 고대로부터의 자연법사상과 결합하여 개인적인 자율성이라는 근대 사상의 기틀을 형성하였다.³⁾

‘권리’ 개념이 서구에서 기원한 것의 당연한 결과로 인권 개념 또한 명백히 서유럽 근대사회에서 생겨난 것이며 특정한 역사 속에서 특정한 사회 세력의 요구를 반영하고 있다.⁴⁾ 근대 서구의 인권 사상은 절대적 지배자에 대한 반항 형식으로 발전한 것으로 르네상스 휴머니즘의 전통을 이어 인간이 인간으로서의 자아를 인식하는 하나의 중요한 방법의 발견이라고 할 수 있다. 사상적으로 인권개념은 천부인권의 근대 자연법사상과 개인주의, 자유주의 사상을 직접적인 배경으로 한다.⁵⁾

있지만, 다른 한편으로 이처럼 외연을 확장해 가며 진화하는 인권의 역사를 담아내기 위한 고민이기도 하다.

3) Morton E. Winston, “Understanding Human Rights,” *The Philosophy of Human Rights*, (Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1989), p.3-4.

4) 서준식, “세계 인권선언 50주년 그 의미와 인권의 현주소,” 『세계인권선언, 무엇이 문제인가』, 한국인권단체협의회, 세계인권선언 50주년 기념 토론회 자료집(12/8/98), 23쪽.

5) 인권 개념의 발생학적 맥락에서 자연법 사상은 중요한 의의가 있지만, 현대 인권개념은 인권의 원천으로 자연법을 채택하지 않는 것이 일반적이다. 이 글에서는 특히, 도널리의 '구성주의적 접근' 방식에 기반하고 있다. 이에 대하여는 Jack Donnelly, *The Concept of Human Rights*, (Beckenha: Croom Helm, 1985), pp.27-44, 참고.

2. 인권의 주요 특징

주지하다시피, 인권은 보편적인 것이지만 실천적 차원에서 인권의 보편성은 항상 논란의 중심에 있어왔다. 또한 인권과 경합하는 사회의 다른 많은 가치들이 인권의 위상과 필요성에 의문을 제기하기도 한다. 어떤 사회든지 공동체의 생성과 유지 그리고 발전을 위해서 역사적으로 다양한 가치 체계들을 형성해 왔기 마련이다. 한국 사회에서도 인권과 다른 사회적 가치간의 충돌이 빈번하게 발생하며, 많은 경우 인권은 하위의 가치로 밀리기 십상이다. 인권교육 현장에서도 이러한 경우를 자주 볼 수 있다. 그렇다면 이러한 가치들과 인권의 차이점은 무엇인가. 달리 묻자면, 왜 인간을 위해서 또는 사회를 위해서 다른 그 무엇보다도 인권이라는 특징의 가치체계가 중요하게 취급되어야 하는가. 이하에서는 인권을 둘러싼 몇 가지 논란을 정리하여 간접적으로 인권의 특성을 드러내고자 한다. 물론, 이러한 특성들이 인권교육에서 중요하게 고려되어야 할 점들이다.

(1) 권리 대 선(善), 의무

많은 사람들이 단순히 인권을 ‘인간의 존엄성이나 복지 혹은 재화와 서비스 같은 기회의 향유와 혼동’한다. 일종의 ‘좋은 게 좋은 것’이라는 표면적 인상이다. 그러나 이것들은 개인에게 내재된 권리가 아니기 때문에 인권 개념과 전혀 다른 것이며, 인권을 대체할 수 없다.⁶⁾ 예를 들어, 덕치를 기본으로 하는 유가적 통치 원리는 비록 정치권력의 조화와 번영을 목적으로 하고 통치 세력이 이러한 의무를 다하지 못하면 인민들의 저항을 정당화하긴 하지만 그것이 인민이 갖는 양도 불가능한 권리 개념에 기초한 것은 아니었다. ‘좋은 것’에 대한 지향은 유사할지 몰라도 권리 개념이 빠져 인권과는 다른 가치 체계를 구성하는 것이다.

한국의 전통 문화에 영향을 미치는 유가사상이 근대 서구의 정치적 권리와 유사한 ‘관념’들을 함의하고 있더라도 그러한 관념들이 목표로 하는 것은 ‘개인을 옹호하기 위한 것이 아니라 국가를 보다 효과적으로 강화하는 것’이었기 때문에 서구의 정치적 ‘권리’ 개념과는 상이한 의미를 지닌다. ‘천명(天命)’에 의한 통치자의 의무와 인민들의 저항은 인권에 대한 또 다른 접근이 아니라 인권과는 무관한 인간의 존엄성이나 복지에 관한 접근에 불과하다. 실상 천명사상이나 민심론(民心論)의 경우 무게 중심은 공익을 추구해야 한다는 통치자의 도덕적 의무에 주어졌는지 그 의무

6) 잭 도넬리, 1996. “인권 개념의 보편성과 아시아적 가치.” 『계간사상』, 겨울호. 서울: 사회과학원, 32쪽; ‘옳은 것(what is right)’과 ‘권리를 갖는 것(having a right)’은 질적으로 다른 개념이다. 인권은 ‘옳은 것’을 ‘권리화’할 것을 요구한다. 이때의 권리는 다른 선의의 가치와 달리 권리 보유자 자신으로부터 정당성을 이끌어 내며, 그러한 정당성을 근거로 사회에 대해 권리 보유자를 보호하기 위한 제도적 장치를 요구하게 된다. 이에 대해서는 Jack Donnelly(1985), pp. 1-26, 참고.

가 필연적으로 인간의 내재적 권리로부터 나오는 것은 아니다. ‘좋은 게 좋은 것’이라는 잣대를 들이대지 않는다면, 이들은 전혀 ‘이질적인 인권의 문제들’을 보여주는 것뿐이다.⁷⁾

인권이 사회나 공동체에 대한 의무 관념을 결여하고 있다는 이유로 인권을 부정적으로 바라보는 시각도 많이 볼 수 있다. 물론 개인의 권리 중심적인 서구의 인권 개념은 어떠한 사회적 의무에 상관없이 모든 인간이 단지 인간이기 때문에 지니는 내생적인 권리이다. 그러나 무엇보다도 권리와 의무의 일차원적 관계를 경계할 필요가 있다. 즉, ‘권리 행사의 한계’와 ‘권리 소유에 따르는 의무’를 혼동하지 말아야 한다. 예컨대, 사람들에게 피해를 주지 말아야 한다는 인신의 제한은 자유롭게 행동할 수 있는 권리가 요구하는 의무가 아니라, 다른 피해자들의 권리 보호를 위한 제한일뿐이다.⁸⁾

(2) 개인주의 대 공동체주의

인권이 기반하는 개인주의에 대하여 많은 학자들이 로크식의 ‘소유적 개인주의(possessive individualism)’를 지적하는 경향이 있다.⁹⁾ 즉, 사회 계약 이전에 자연법에 근거하여 선형적으로 획득한 자연권인 자유, 생명, 재산 등에 관한 개인의 권리가 자본주의적 사회관계와 결합하여 인간 존재의 근본적 요소 중의 하나인 사회성, 공동체성을 배제하게 하여 원자화, 파탄화 된 개인주의를 야기한다는 것이다. 물론 서구의 자유민주주의가 이러한 비난으로부터 완전히 자유로울 수 없듯이 개인의 권리에 관한 인권도 이러한 혐의로부터 자유로울 수는 없다.

하지만 이러한 지적은 인권의 개인주의가 기반하고 있는 공동체주의적 전제를 무시하는 결함을 지닌다. 서구의 개인주의를 협소한 의미로서 이해하는 것도 문제지만, 인권의 이념을 발생 맥락에만 가두어 놓고 이해하는 것은 서구적 근대의 우연성을 과대평가하는 것임과 동시에 인권이념의 타당성을 평가 절하하는 것이 될 것이다.

인간은 ‘본질적으로’ 사회적 동물이다. 인간은 일정한 규범과 규칙과 법적 구속을 동반하는

7) 도널리, 앞의 글, 33-4쪽

8) 도널리, 앞의 글, 39쪽; 인권교육을 받는 대부분의 교사들도 ‘의무없이 권리없다’라는 명제에 상당히 경도돼 있다. 그러나 의무가 권리를 주장할 자격을 부여하는 것은 아니다. 의무 불이행자나 아무리 흉악한 범법자일지라도 인권을 부정해서는 안 된다. 양심적으로 병역의 의무를 거부한다고 해서 인권이 부정되는 것은 아니다. 오히려 인권의 이름으로 병역의 의무 거부가 정당화된다. 의무 불이행자이므로 인권을 요구할 자격이 없다라고 말하는 순간, 그것은 인권이 아닌 다른 접근에 불과하다.

9) ‘소유적 개인주의’는 맥퍼슨(C.B. Macpherson)이 로크의 자연권론을 특징짓기 위해 사용한 용어다. 맥퍼슨은 로크를 비롯한 서구 자유주의 사상의 핵심을 자기 완성적인 개인, 시장 중심적 사회, 사유권을 보호하기 위해 시장을 규율하는 정치 사회의 집합으로 특수화했다. 개인주의에 대한 이러한 평가는 인권에 대한 맑스주의의 비판과도 일맥 상통한다. 맑스는 유물론적 관점에서 자연권론을 ‘부르주아의 이기주의’와 ‘사회적 원자화’를 ‘이데올로기적으로 표현’한 것이라고 보았다. 로크의 자연권론 및 사회계약론의 공동체주의적 경향을 옹호하는 내용에 대해서는 Jack Donnelly(1985) chp. 5 참고.

사회적 관계 속에서 살아갈 수밖에 없다. 하지만 만약 그러한 규범과 규칙이 내적인 동의 없이 단지 외부의 힘으로만 강제된다면 인간의 개별적 인격은 무의미해진다. 전체를 위해 존재하는 하나의 기계부품만이 있는 셈이며, 정치적으로든 무한한 자유의 상실과 억압이 있을 뿐이다. 그러나 개인들이 사회적 제약 규범을 스스로 만들고 그것에 동의한다면 그 불가피한 사회적 관계를 자유의 관계로 전환할 수 있을 것이다. 그러기 위해서는 사회적 제약 규범을 제정하고 입법하는 과정에 모든 당사자들의 평등한 참여가 가능해야 하고 어떠한 문제에 대해서도 자신의 관점에 따라 자유롭게 비판하고 평가할 수 있는 ‘권리’가 보장되어야 할 것이다. 여기서 중요한 것은 공동체에 존재하는 모든 사람들의 평등한 자유의 보장과 실현이라는 목적이고 따라서 그 목적을 수행할 수 있는 사회적 관계 규범들만이 정당하다는 규범적 원칙이다.

이러한 맥락에서 인권은 특정의 형이상학적 원리(신이나 자연)에 의해 구성되고 정당화되는 것이 아니라 공동체 구성원들 간에 공동체의 목표 달성을 위해 꼭 필요하다고 간주되는 도덕적 입과 동시에 정치적인 요구를 표현하는 것이라고 할 수 있다. 본질적으로 개체성과 사회성을 동시에 지니는 개인은 공동체의 온전한 보존 속에서 개체의 존재성을 보장받을 수 있다. 그렇기 때문에 인권이란 개인들이 자신의 존재성을 의지하고 있는 ‘사회 내에서’ 정당하게 자신의 자유를 향유하지 못하는 것을 방지하기 위한 ‘최소한의 요구’라고 할 수 있다.¹⁰⁾

또한 이러한 공동체는 일정한 도덕성을 전제로 한다. 그러한 도덕성은, 권리 보유자로서의 각 개인은 단지 자신만이 자유로운 존재인 것이 아니라 공동체내의 모든 구성원이 자신과 동등하게 자유로운 권리 보유자임을 인정하고 받아들이는 데서 발생한다. 이 도덕성은 공동체의 모든 성원들의 평등한 권리에 대한 인정, 상호존중, 관용과 같은 의무다. 나아가 이러한 도덕성이 준수되지 않을 때를 위한 사회적 제재력으로서 법치가 요구된다. 이러한 맥락을 통해 개인주의적 인권의 공동체주의적 전제와 지향을 인식해야 할 것이다.

(3) 인권 대 발전(경제)

인권을 자유권과 사회권으로 분리하는 학계의 관행은, 각각의 권리들의 주요 특성을 보여주는 장점이 있지만, 반면에 자유권과 사회권을 양립 불가능한 것으로 오인하게 하여 궁극적으로 인권에 대한 총체적인 이해를 가로막는 단점이 있기도 하다. 예를 들어, 많은 사람들이 정치적 자유와 경제적 발전이라는 대립적 이분법의 함정에 빠져, ‘우선은(지금은) 경제적 발전이

10) 이러한 접근은 근대 서구 사회의 개인주의를 단순히 현대 사회의 병폐를 야기하는 소위적 개인주의, 이기적 개인주의로 한정시키는 것을 벗어나 초월자, 신, 자연, 절대 권력 등으로부터 해방되어 인간 중심적 인간 이해를 추구하는 역사적 개인주의의 연속으로 이해하는 것이 될 것이다. 개인주의를 이해할 때 결과로부터 접근하는 것뿐만 아니라 기원으로부터 접근하는 것도 필요하다. 단순히 속물적 물질주의에 기반 한 개인주의는 서구 근대 사상에 접근하는 또 하나의 방법이지 유일한 방법은 아니다.

중요하다'라는 식으로 오해하는 경우가 많다.

도널리는 자유권과 사회권에 대한 이러한 논란들을 두 가지 홍정 즉, '자유'의 홍정(the liberty trade-off)'과 '형평'의 홍정(the equity trade-off)'이라는 개념을 통해 정리하고 있다. '자유'의 홍정은 경제 발전을 위해 정치적 자유권의 희생을 요구하고, 반면 '형평'의 홍정은 경제 발전을 위해 경제적 평등권(평등한 소득 분배 등)의 희생을 강요한다. 이러한 두가지 홍정론은 사실 인권 개념에 대한 큰 도전이 되지 못한다. 단지 '발전지상주의'라는 속물적 경제관념이 인권이라는 담론에 대응하기 위해 변형된 것에 불과하기 때문이다. 다른 많은 학자들도 이러한 홍정의 논의들이 단순히 인권의 반대가 아닌 일시적 회피를 위한 변명에 불과함을 지적한다.¹¹⁾

경제 성장에 기여하는 홍정의 성과가 어떠한지 실증하기도 어려울 뿐더러 오히려 역사적 경험은 홍정이 경제 성장을 위한 필수조건이 아니라는 것을 보여준다. 전 사회의 균형적인 발전을 위해서 국가가 어떠한 일을 적극적으로 했는지가 먼저 확인되어야 할 것이다. 오히려 인권을 억압하거나 부인함으로써 야기 할 수 있는 경제적 손실이 더 크다. 즉, 정치 참여가 자유로운 국민들에 의해 견제되지 않는 권력은 부패와 타락할 가능성이 높으며, 이런 권력은 비효율적인 정경유착 등을 만연케 하여 경제적 손실을 가져올 수 있다. 예를 들어, 자유 언론은 관료제의 비능률에 대한 효과적인 예방책이다. 실상 경제성장 우선 논리는 경제에 대한 국가의 독점적 해석과 집행을 위한 변명에 불과하며 자본과의 파행적 결합에 의한 경제의 부실화, 파탄화를 야기하는 경우가 많다.¹²⁾

11) 홍정의 정당화 논의들은 근본적으로 인권을 부정하지는 않는다. 다만 상황의 형편에 따라 유보될 수 있다는 것이다. 하지만 엄밀한 인권 개념의 시각에서 볼 때 이들이 인식하고 있는 것은 '인권'이 아니다. 인권 유보론들의 대부분은 인간이 인간다운 생활을 하기 위해 필요한 것들을 목록화하여 단계를 설정하고, 실현의 순차성을 강조하는 머스로우(Maslow)식의 필요의 단계론에 해당될 것이다. 하지만 인간의 다양한 욕구들을 가치에 따라 분류하거나 서열화 매길 수는 없다. 또한 물리적 생존과 무관한 추상적 욕구들을 계량하여 평가할 수도 없다. 단지 연구자의 자의적인 판단이 중요한 기준이 될 뿐이다. 인간의 필요에 기반한 인권 이론들은 권리의 목록을 정하는데 일정 정도의 기여를 할 수 있겠지만, 그 자체가 곧바로 인권의 정당성의 원천이 되기는 어렵다. 이에 대한 자세한 논의는 Jack Donnelly, *Universal Human Rights: In Theory & Practice*. Second Edition(Ithaca and London: Cornell University Press, 2003), 1장 3절 참고.

12) 한국의 박정희식 개발 모형은 좋은 예이다. 반공주의와 함께 당시의 경제 개발 목적은 시민적 정치적 자유의 철저한 억압을 정당화하는 것이었으며, 그렇게 달성된 경제 개발도 결국 1997년의 경제위기에 의해 타당성을 의심받고 있다.

III. 인권교육의 내용

1. 인권과 인권교육

인권은 ‘단지 인간이기만 하면 지니는 권리’로 간단히 정의될 수 있다. 좀 더 자세하게, 인권이란 ‘인간의 존엄성’ 존중을 위해 ‘권리’라는 특수한 형태를 취하는 것이다. 그러나 이 포괄적이고 모호한 정의는 ‘인간’이란 무엇이며, ‘권리’란 무엇인가라는 쉽지 않은 문제를 제기한다. 그러나 인간과 권리에 대한 이러한 포괄성과 모호성이 실제로는 인권의 역사적 진화과정에서 제기된 인권 본연의 성격이기도 하다. 인권교육 또한 이러한 인권의 성격을 그대로 담아낼 수 있어야 한다. 교육을 위해 인권에 대한 교과서적인 형식화가 효율적일 수도 있겠지만, 그럴 경우 자칫 폐쇄적이며 비현실적인 인권교육이 될 가능성이 높다.

인권의 내용으로부터 파생될 인권교육은 최소한 다음의 세 가지 내용을 고민해야 한다.

첫째, 인권은 ‘인간’에 대한 해석을 전제로 한다. 학술적으로, 모든 학문의 핵심적인 분석 단위이자 가장 근본적인 출발 단위는 ‘인간’이며 그러한 ‘인간들’로 구성된 ‘사회’이다. 따라서 ‘인간’이라는 정체성 고민에 직접 대면하는 ‘인권’은 ‘인간’에 대한 모든 학문 체계들과 밀접하게 연관되어 있을 수밖에 없다. 즉, ‘인간이란 무엇인가’라는 질문에 대한 다양한 답에 따라 인권의 범주와 적용 대상 또한 무한히 다양해 질 수 있다.

따라서 인권교육은 단순히 하나의 교과과 독립돼 구성될 수 없으며, 현 교육체계에서 진행되는 다양한 교과들의 수렴과 집합으로 폭넓게 사고되고 구성되어야 한다. 인권교육을 위한 모든 프로그램은 이러한 인권의 성격과 인권교육의 기본적 특성을 교육내용뿐만 아니라 제도적 틀에 이르기까지 폭넓게 고민할 수 있어야 한다.

둘째, 인권은 ‘권리’라는 특수한 형태를 띠고 있다. 역사상 존재했던 모든 공동체는 나름대로 각각의 ‘인간 정의(定義) 양식’을 지니고 있으며, 그러한 정의에 부합하는 절차와 제도를 발전시켜왔다. ‘인본주의(人本主義)’ 사상은 역사상 존재한 대부분의 문화 공동체에서 어렵지 않게 발견할 수 있다. 그러나 그러한 인본주의 사상이 존재한다고 하여, 그 공동체가 현대 사회에서 일반적으로 통용되는 인권을 보장하는 사회인 것은 아니다. 모든 문화 공동체가 근대의 역사적 산물인 ‘권리’ 체계를 통해 인본주의 사상을 구현한 것은 아니기 때문이다.

따라서 인권은 단순히 동정적인 시선으로 인간을 바라보거나 상충 권력의 자의적 시혜 등으로 대체될 수 있는 것이 결코 아니다. 서구 사회에서 근대 국민국가의 출현 이후 체계화되고 정형화된 ‘권리’ 개념에 부합되지 않는 한, 인간에게 좋다는 그 어떤 것도 ‘인권’을 대체할 수는 없

다. 인권교육에서는 이점이 분명하고 명확하게 인지되어야 한다.

셋째, 인권에 대한 다양한 대항 담론들이 있긴 하지만, 최소한 인권은 국제적으로 인정받는 도덕적·정치적 가치 체계로 자리매김됐다. 세계인권선언이나 1966년의 국제인권규약들 등의 인권 조약들이 객관적인 인정을 받고 있기 때문이다. 인권에 대한 이러한 보편적인 선언들은 크게 4가지의 구조적 특징들을 공유한다.

우선 이러한 보편적인 권리들은 반차별 같은 가치들을 실행하기 위한 사회적 기제이며 삶의 적절한 기준이다. 또한 보편적인 권리들은, 민족자결권을 예외로 할 뿐, 모두 기업체나 특정의 결사체가 아닌 개인의 권리임을 표방하고 있다. 국제적으로 인정되는 인권의 목록들은 특수한 상황이나 기호에 따라 선별될 수 있는 것들이 아니다. 권리들은 상호의존적이며 전체로서 분리될 수 없는 것으로 취급된다. 마지막으로 보편적인 권리들의 실행을 위해서 국가가 거의 배타적인 책임을 갖고 있다. 인권교육에서는 이러한 인권의 성격들과 실행 기제들이 구체적으로 지적되어야 한다.¹³⁾

이상의 내용들을 포함하는 인권교육은 각 개인들이 일상의 생활영역에서 스스로 인권의 시각으로 각 사태들을 판단하고 분석하며 해결책을 모색할 수 있는 능력을 향상하는 것을 목표로 해야 한다. 학교에서의 인권교육도 각 학습자의 구체적이며 생생한 생활환경에 인권의 시각으로 접근할 수 있는 자율적 능력 향상을 지향해야 한다.

또한 방법론적으로 인권교육은 철저하게 학습자의 인권을 보장하고 존중하는 형식을 취해야 한다. 모든 교육이 그러하듯이 인권교육은 인권과 해방에 기여할 수 있어야 하며, 동시에 교육의 과정 그 자체가 해방의 과정이 될 수 있어야 한다. 때문에 인권교육은 일방향적·지시적·권위적 교육이 아닌 경험적·활동중심적·참여적·변증법적·분석적·학습자중심적·문제제기식 교육의 원칙 하에서 구성되어야 한다. 쌍방향적 의사소통, 학습자의 역동적 참여 보장, 지시자가 아닌 촉진자·안내자로서의 교사의 역할, 활발한 논쟁의 기회 부여, 학습자의 관심과 욕구에 기반 한 자기학습의 기회 보장 등이 인권교육이 이루어지는 방법론적 원칙이다.

2. 학교에서의 인권교육

인권교육의 중요한 장인 학교 현장에서도 이러한 기본 원리들이 지켜져야 한다. 리스터가 지적인 바와 같이, 인권교육은 ‘인권에 대한’, ‘인권을 위한’, ‘인권을 통한’ 교육의 틀을 지키지 않으면 안 된다. 학교 교육체계에서 인권교육의 이러한 기본 원칙은 ‘인권교육내용 확보’, ‘인권친

13) 보편적인 인권선언들의 특징에 대해서는 Jack Donnelly(2003) 2장 1절 참고.

화적 교육환경 조성', '인권친화적인 사회 변혁 지향', '교사의 인권전문성 확보' 등의 구체적 전제를 요구한다.

기존의 산발적이며 일시적인 인권교육은 단순히 '인권교육내용'을 확보하는 것에만 치우쳐져 왔다. 즉 지식으로서의 인권을 일방적으로 하향전달하고 암기하는 것에 불과했다. 그러나 인권의 기준에서, 인권친화적 교육환경은 인권의 내용을 교육하는 것과 별개로 분리될 수 없는 것이며, 각각의 효과는 직접적인 상보관계에 있다. 학습자의 주체성과 자율성이 부정되는 구조적 상황에서 개인의 주체성과 자율성을 강조하는 지식 전달식 인권교육은 서로 대립하는 것이며, 궁극적으로 인권에 대한 부정에 지나지 않는다.

'인권을 위한' 인권교육을 위해서, 학생들에게 가장 유리하고 효과적인 방법은 학생 스스로가 생활 전반에 걸쳐 인권의 소중함과 가치를 직접 경험하는 것이다. 특히, 학생들이 대부분의 시간을 소비하는 학교는 가장 훌륭한 인권 교육의 장이며, 학교의 다양한 구성물들은 인권교육을 위한 훌륭한 교재가 된다. 따라서 전달되는 인권의 내용이나 이를 위한 실천 활동도 인권친화적 교육환경 조성 문제를 반드시 포함하고 있어야 한다.¹⁴⁾

즉 학습자는 자신이 속한 학교 공동체의 문제를 인권의 시각에서 스스로 분석하고 문제점을 발굴해내며 실천적인 해결 방안을 도출해 내도록 교육 받아야 한다. 구체적으로 학교라는 전체 공동체 구성원들이 지켜야 할 교칙 등을 포함한 학교생활과 연관된 각종 규범 제정과 운영, 인권친화적 수업문화 조성 등에 대해 적극적이며 능동적으로 참여할 수 있는 기회가 보장되어야 한다. 나아가 교육기본법 등 학교 제도를 규제하는 사회의 일반 활동에 대해서도 학생의 시각에서 자유롭게 논의될 수 있어야 한다.

이처럼 인권을 통해서 그리고 인권을 익히기 위해 자기표현, 책임, 의사결정에 참여할 수 있는 기회가 보장되어야 하고, 자신들의 활동을 조직하고 자신의 이익을 표현, 중재, 변호할 수 있을 때에만 학교 인권교육은, 인권의 기준에서, 정당성과 실효성을 확보할 수 있다. 이러한 것들이 포함되지 않는 인권교육은 인권교육이 아니다.

14) 2004년 12월에 발표된 UN의 '세계 인권교육 프로그램'은 인권교육은, 단순한 인지적 학습을 넘어서서 학교 공동체와 학교를 둘러싼 더 큰 공동체에서의 상호 작용을 통해 인권이 실현되고 인권의 문화를 발달시키는 것을 목적으로 한다는 것을 명시하고 있다. 또한 이 목적을 달성하기 위해 인권교육은 인권에 기반 한 학습 환경에서 이뤄져야 함을 지적하고 있다. 교육목표와 실천, 학교조직이 인권적 가치와 원리에 부합해야 한다.

IV. 교사인권교육 사례: 인권연대 교사인권강좌

1. 교사인권교육의 필요성

단지 인간이기만 하면 지니는 인권은 말 그대로 모든 사람에게 부여되는 보편적 권리로 존재할 때만 존재 의의를 갖는다. 보편적이지 않은 권리는 인권이 아니다. 인권교육의 필요성도 바로 이 인권의 보편성으로부터 필연적으로 요구되는 논리적 산물이다.¹⁵⁾ 그 자신이 배제되지 않는 권리보장체계에서 자신에게 부여된 권리를 요구하기 위해서는 우선적으로 자신에게 보장된 권리를 알아야 하기 때문이다.¹⁶⁾

그러나 인권을 위한 인권교육의 필요성에도 불구하고, 한국 사회에서의 인권 교육은 역사가 짧기도 하지만, 교육 시행 주체 범위에서도 소수 인권단체로 제한되어 진행돼 왔다. 인권은 단순히 제도만으로 존재하는 것이 아니라 하나의 ‘인권 문화’로 형성돼 있을 때, 가장 효과적으로 보장될 수 있다. 그래서 인권은 학습이 가능한 어린 시기부터 정규 학교 교육 과정을 통해 교육되어야 한다. 현장에서 교육을 담당하고 있는 교사들의 대부분도 인권 교육이 어린 시기부터 교육되어야 한다고 지적하고 있다.¹⁷⁾

그러나 문제는 학교에서의 정규 인권교육을 담당할 교사들이다. 인권연대가 실시하는 교사인권강좌에 참여하는 교사들을 대상으로 한 설문에서는 약 75%에 해당하는 교사들이 전문적인 인권교육을 받아본 적이 없다고 응답하였다. 전문적인 인권교육을 받아보았다고 응답한 교사들의 경우에도, 대부분은 일회적인 외부 인권 특강 참여가 많다. 또한 인권과 관련있는 내용이라 생각되는 평화나 환경, 준법, 도덕교육을 인권 교육으로 간주하고 지적인 건수도 많이 있다. 학생들을 위한 인권교육의 필요성을 강조하면서도 정작 학생들과 함께 교육을 담당할 교사 자신들이 인권교육을 받아본 적이 없는 것이다.

15) 많은 인권교육 전문가들이 인권교육의 필요성을 주장하기 위해 한국 청소년들의 인권 침해 상황, 한국 교육의 문제점 등을 제기하곤 한다. 그러한 문제들을 시정하기 위해 인권교육을 해야 한다는 것이다. 인권교육을 강조하기 위해 충분히 거론될 수 있는 이야기들이지만, 실제로 이런 종류의 필요성 근거론은 순환론적 설명에 지나지 않는 듯 하다. 왜 청소년들의 인권이 중요한지, 다른 교육적 대안이 아니라 왜 인권교육이어야 하는지에 대한 좀더 근본적인 물음과 해답이 빠져있기 때문이다.

16) UN의 ‘인권, 새로운 약속’은 “인권에 대해 배우는 그 자체가 권리이다. 인권에 대해 무지를 강요하는 것이나 내버려두는 그 자체는 인권침해이다. 교육은 인권과 자유의 머릿돌이다.”라고 표현하고 있다.

17) 한 설문에 의하면, 인권교육의 필요성에 응답한 교사들 중의 65.9%가 인권교육이 매우 필요하다고 지적하였으며, 61.8%가 유치원기부터 인권교육을 실시해야 한다고 말하였다. 문용린 외, “유초·중고 인권교육과정 개발연구”(서울대학교 교육연구소, 2004, 48-57) 참고.

반면에 학교 교육 현장에서의 인권 및 인권교육의 필요성을 지적하는 교사들은 인권친화적인 교육 환경을 조성하기 위해 가장 필요한 것으로 ‘교사들의 인권친화적 변화’(인권 전문성 및 감수성 습득)를 지적해, 인권교육을 위한 교사 자신들의 교육이 절대적으로 필요하다고 지적했다.¹⁸⁾ 단순히 학교에서의 인권교육을 어떻게 할까라는 방법론적 물음에 앞서, 교사들 스스로가 ‘왜 인권인지’에 대한 답을 찾아야 하는 것이다.

그럼에도 불구하고, 현재는 교사들을 대상으로 실시하는 전문 인권 교육 기회가 많지 않다. 국가인권위원회는 2005년부터 통합교육을 주제로 1년에 2회 전국 각지에서 교사들을 모집하여 무료 연수를 시작하였으며, 2006년에는 ‘교원 인권감수성 향상 기본과정’을 개설하여 외부 기관에 위탁 운영을 실시하고 있다. ‘전국교직원노동조합’(전교조)도 교사들을 대상으로 하는 인권교육에 많은 관심을 갖고 있으나, 각 지부나 지회에서 자체적으로 프로그램을 구성해 학기중이나 방학 중에 연수를 실시하는 정도로 제한되고 있다.

2. 강좌의 운영

2005년 여름부터 매년 2회씩(여름, 겨울 방학) 진행되는 인권연대의 교사인권강좌는 ‘교육희망, 인권이 해답이다’를 모토로 진행되고 있다.¹⁹⁾ 이는 인권의 가치와 지향이 한국 사회 교육이 나아갈 좌표와 일치하고, 나아가 어떠한 교육을 해야 하는가라는 문제에 구체적이며 실질적인 방법을 제공할 수 있다는 함의가 담겨 있다.

인권연대 교사강좌는 교육의 독립성과 책임성을 위하여 국가 등으로부터의 어떠한 재정적 지원 없이 순수하게 교육생들의 수강료만으로 진행된다. 인권단체의 다른 모든 사업과 마찬가지로, 재정적 독립은 사업의 진정성을 담보할 수 있는 가장 기초적인 과제다. 1기부터 2007년 여름의 5기까지 강좌 형태는 2박 3일의 숙박형 교육과 3일 가량의 출퇴근형 교육을 번갈아 가며 진행하고 있다.

특히, 1기부터 3기까지 인권연대 자체적으로 진행된 강좌와 달리, 4기부터는 서울시교육청 특수분야직무연수로 지정받아 참여 교사들이 방중 연수 학점 인정이라는 실질적인 혜택을 누리

18) 교사들의 인권교육 이외에 교과내용의 인권친화적 개편, 교칙 및 교육 제도의 개선을 요구하는 응답이 후순위를 차지하고 있다.

19) 교사인권강좌 이외에 인권연대는 일반 시민들을 대상으로 하는 ‘연대를 위한 인권학교’와 사회적 이슈를 인권의 시각으로 분석하고 토론하는 ‘수요대화모임’(월례)을 정기적으로 진행하고 있으며 이슬람, 중남미, 기독교 문화, 형사법 등에 대한 기획 강좌를 진행했다. 또한 사회 각 부문의 특성에 적합한 인권 교육 프로그램을 개발하여 기자, 경찰관, 군인 등을 대상으로 진행하고 있으며, 대안학교, 종교 단체, 장애 등의 인권 단체들에 적합한 맞춤형 기획강좌도 제공하고 있다. 자세한 내용은 www.brights.or.kr에서 볼 수 있다.

며 참여할 수 있게 됐다. 또한 강좌를 통해 정리한 인권의 내용을 심화 학습하고 구체적인 교육 방법을 스스로 모색할 수 있도록 국가인권위원회와 유네스코한국위원회의 도서 후원을 받아 매 강좌마다 다수의 인권(교육) 관련 서적들을 무상으로 제공하고 있다.

강좌 프로그램은 2005년에 조직된 인권연대 교육센터에서 자체적으로 기획하고 있다. 강사는 최대한 주제와 관련된 외부 전문가를 섭외하는 것을 원칙으로 하며, 현장감을 충분히 살릴 수 있는 전문가를 우선적으로 선정하고 있다. 또한 인권 그 자체에 대한 교사들의 인권 이해가 빈약한 정도를 감안하여 인권교육 방법론을 전달하는 내용보다는 수강생들이 인권의 개념에 대한 명확한 인식을 하는데 전체 강좌의 무게를 두고 있다.

3. 강좌의 중점 관심 분야

인권연대 교사강좌는 2장과 3장에서 정리한 인권과 인권교육의 기본 내용들을 기준으로 교과 내용을 편성하고 있다. 더불어서 ‘교육 문화 및 제도’, ‘학교 생활’, ‘교과 내용’, ‘국제연대’를 중점 관심 분야로 지정하고, 이를 반영하는 다양한 프로그램들을 운영하고 있다.

(1) 교육 문화(제도)

한국의 교육체계는 일제 강점기 시기를 거쳐 공고화된 군사주의적, 권위주의적 사회문화의 연장선에 놓여 있다. 군사주의적, 권위주의적 사회문화가 궁극적으로 지향하는 바는 민족 및 국가에 기능적 개체로서 복무하는 인간 양성이었으며, 한국의 근대 교육은 이러한 목적을 수행하기 위해 ‘규율과 통제’원칙을 근간으로 구성돼 왔다.

특히, 냉전과 개발독재 시기를 거치면서 강화된 국가중심적 권위주의적 교육문화는 교육의 일 주체인 학생들을 완전한 인격적 주체로서의 ‘인간’으로 간주하지 않았고, ‘불안정, 불신, 방탕, 방황’등의 부정적 시각을 통해 학생들의 처지를 규정하기에 급급하였다. 구체적으로 청소년들은 단순히 부모들의 사회적 대리만족을 위한 수단이었거나, 국가와 민족을 빛내기 위한 영웅적 역할을 강요받기만 하는 대상으로 취급되었다.

나아가 무한경쟁의 시장원리가 맹목적으로 교육 현장에 급격히 침투에 들어옴에 따라 교육이 인격적 성숙을 위한 토양과 기회로 존재하기 보다는 단순히 생존을 위한 경쟁 수단으로 변했다. 교육의 수동적 존재로서의 청소년들이 지니는 인권을 강조하고 지적하는 교육이 아니라, 인권을 무시하거나 부정하는 교육문화가 여전히 한국 사회의 지배적인 교육 문화로 자리잡고 있다.

(2) 학교 생활

‘학생=규율과 통제의 대상’의 등식이 지배적인 사회 교육 문화는 교육현장에서 구체적인 형태로 제시되었다. 그러나 사회적 민주화와 더불어 인권에 대한 관심이 고조됨에 따라 청소년 인권은 더 이상 간과할 수 없는 사회적 과제로 부각되고 있으며, 학생들 또한 엄연한 인권의 일주체로서 자기 목소리를 내기 시작하였다. 최근 청소년 두발자유 요구, 종교학교에서의 종교의 자유 요구 등은 이러한 예이다.

그러나 여전히 한국 사회는 청소년들의 이러한 요구를 인권 존중과 보장의 관점에서 바라보기 보다는, ‘교육효과’와 ‘인격양성’이라는 미명으로 규정된 ‘정상 교육/학생’으로부터 벗어난 ‘일탈적 요구’로 간주하고 있으며, 일부 불량 청소년들의 비현실적 방황정도로만 간주하고 있을 뿐이다. 놀랍게도, 인권에 우호적인 교사들의 인식에서도 여전히 학생들이 ‘불안정’하고 ‘불완전’한 대상으로만 수용되는 경우를 많이 볼 수 있다. 따라서 그러한 학생들의 인권 보장 요구 역시 (불안정하기 때문에) 일시적인 요구이며, (불완전하기 때문에) 무언가 다른 사고를 하지 못해 우발적으로 터져나온 요구로 간주되곤 한다.

(3) 교과 내용

현행 교과 체계는 ‘정상사회’에 대한 한국 사회의 일반적 통념과 관념이 고스란히 반영돼 있으며, 이에 따라 ‘정상교육’의 질과 수준을 기준으로 국공립, 사립학교의 교육성파를 판단하고 추구하는 시각이 널리 퍼져 있다.

그러나 ‘정상성’에 기반한 현행 교과체계는 인권의 시각에서 현재 활발히 전개되고 있는 다양한 사회적 문제제기를 담아내지 못하고 있다. 예컨대, 많은 인권단체와 전문 학자들에 의해서 ‘남성/비장애인/이성애중심적’사회에 대한 비판과 대안이 제시되고, 또한 사회의 발전이 이러한 의견을 점진적으로 수용해나가고 있지만, 이러한 지적들이 교과서에 담겨 있지는 못하다.

또한 서구중심적 역사 서술을 그대로 반영한 한국의 교과서에는 이슬람, 아프리카, 아시아 등의 일반 역사에 대한 왜곡된 사실 전달이 매우 많아 다른 문화와 사회에 대한 편견과 오해를 불러일으키고 있다. 이러한 오해와 편견은 상대방에 대한 올바른 이해와 태도를 가로막아 각종 인권 침해의 원인이 된다.

(4) 국제 인권(연대)

세계인권선언 등에서 규정하는 인권 보장의 가장 일차적인 책임은 주권 국가에게 부여돼 있다. 그러나 인권은 그 보편적 성격으로 인해 주권 국가의 경계를 끊임없이 비판적으로 검토할 것

을 요구한다.

끊임없이 변화하는 현실 또한 인권의 보편성을 더욱더 중요한 가치로 부각시키고 있다. 예를 들어, 첨단 이동통신 기술의 발전으로 인해 세계는 공간적으로 상당히 압축되고 있으며, 주권 국가의 관할을 초월한 자본은 국경의 전통적 정의를 변화시키고, 주권의 역할과 책임에도 새로운 문제를 제기하고 있다. 이에 인권은 이러한 현실 사회의 변화를 재해석하고, 인권 이해의 확산과 보장을 심화시켜야 하는 과제에 직면해 있다.

4. 강좌의 구성과 내용

인권연대의 교사인권강좌는 교육 현장에서 유용하게 활용할 수 있는 인권 전반에 대한 총론적 이해와 각론적 인권 현안 분석을 종합적으로 아우르고 있다.

(1) 1기(자율연수) 구성의 예

인권연대가 처음으로 시작한 1기 교사인권강좌는 총 15개의 강좌로 구성되며 각각 1시간 40분 동안 강의, 질의 및 응답, 토론 등으로 진행됐다. 전체적인 분류는 ‘인권일반 이해, 인권현안 짚기, 인권친화적 교육’이라는 3 주제로 나뉘어져 있으며, 궁극적으로 인권친화적 교육을 위해 필요한 인권전문성과 인권감수성 제고를 목적으로 하며, 이를 통해 교육 실무자들이 교육현장에서 수행할 수 있는 구체적인 인권교육 방법론을 모색하도록 유도했다. 1기 강좌의 교육 내용들은 향후 인권연대 교사인권강좌의 성격을 집약하여 보여주고 있으며, 이후의 강좌들도 이러한 구분에 따라 다양한 프로그램을 마련하고 있다. 1기 강좌의 구체적인 내용들은 다음과 같다.

1) 인권 일반에 대한 이해

이삼열 유네스코한국위원회 사무총장과 한상희 건국대 법대 교수는 인권에 대한 교사들의 전문성 고양을 위해 마련된 총론적 강의 시간에서, 인권이란 무엇인가를 한국 사회가 처해 있는 과제(세계화, 사회 민주화 등)와 연결하여 알아보고, 인권적 시각에서 한국 사회가 지향해야 하는 발전 방향을 모색했다. 광노현 국가인권위원회 사무총장은 국가의 기본적인 정책방향에 대한 인권의 시각에서의 권고, 인권침해와 관련된 다양한 민원들을 직접 접수하여 조사·검토하는 국가인권위원회의 역할을 설명하고 강의함으로써 일상생활에서 개인이 손쉽게 다가갈 수 있는 인권침해에 대한 구체적인 해결 방안을 제시했다.

또한 1기 강좌에서는 인권의 역사적 발전 단계를 한국 상황을 중심으로 구체적으로 이해하는 프로그램을 담았다. 구체적으로, 인권연대 오창익 사무국장과 도재형 강원대 법대 교수는 정치적

민주화 운동 단계를 거친 후, 시민사회수준에서 격렬히 분출돼 나온 인권운동의 흐름과 과제를 자유권과 사회권으로 나누어 강의했다. 나아가 유네스코한국위원회의 정우탁 교육팀장의 강의로 자유권과 사회권을 넘어서서 탈냉전 이후 전 지구적 차원에서의 평화, 환경, 국제연대 등을 중심으로 새롭게 제기된 과제들을 담아내는 ‘제3세대 인권’에 대해서 이해하고, 유엔을 비롯한 국제적 인권기구의 위상과 역할, 세계인권선언등의 국제인권장전을 알아보았다.

2) 교육 관련 인권에 대한 각론적 이해

청소년 및 교육과 직접 연관된 부분을 다루는 각론적 강의에서는 ‘무엇을 어떻게 교육할 것인가’라는 큰 문제의식을 바탕으로, 사회적 국가적으로 규정된 ‘정상성’의 환상과 권력성을 해체하고 사회 각 주체들의 입장과 요구를 인권적 시각에서 파악하고 이해하는 교육이 이뤄졌다.

이슬람 전문가인 한양대 문화인류학과 이희수 교수의 ‘왜 지금 이슬람인가’에서는 외국에 대한 오리엔탈리즘적 환상과 편견으로 점철된 한국 교과 체계를 구체적으로 점검하고, 바람직한 세계시민 교육을 위해 필요한 과제들을 제시했다.

장애우권익문제연구소 박숙경 팀장과 한국성적소수자문화인권센터 한채운 부대표는 각각 장애와 성적 소수자의 인권 문제를 주제로 강의를 진행했다. 교육을 우려하는 많은 사람들이 현 사회의 부적절한 교육 상태를 묘사하기 위해 종종 ‘절름발이 교육’이라는 표현을 사용한다. 그러나 이러한 표현이 교육에 대한 열정과 우려를 보여주기 보다는, 발화자의 장애에 대한 몰이해와 편견을 보여줄 뿐이다. 또한 많은 사람들이 청소년을 보호한다는 미명하에 에이즈, 윤리 파괴 등의 왜곡된 선입견을 바탕으로 성소수자들에 대한 차별을 정당화하고 있다. 박숙경 팀장과 한채운 부대표는 이와 같은 편견과 왜곡이 비장애와 이성애라는 기존의 ‘정상성’의 담론에서 정당화되는 것에 불과함을 지적하며, 차이에 대한 차별 금지의 원칙을 넘어서서 당사자의 시각에서 바라본 ‘정상사회’의 기형성과 반인권성을 지적했다.

청소년 인권문제를 오랫동안 연구하고 강의한 이밖은진 다산인권센터 상임활동가는 ‘청소년 인권은 청소년의 관점에서 정의되고 요구되어야 한다’라는 것을 취지로 강의를 진행했다. 기본적으로 인권침해가 있는 곳에 인권보장 요구가 발생한다. 이러한 인권의 당사자 원칙은 청소년 인권에서도 예외는 아니다. 그러나 우리 사회의 많은 청소년 관련 법안이나 단체들은 여전히 청소년을 인권의 대상으로 간주한 채, 양육과 관리의 시각에서 벗어나지 못하고 있다.

3) 인권교육 이해

서강대에서 인권을 강의하는 김녕 교수는 ‘인권이란 무엇인가’라는 기초적인 이해를 바탕으로, 교육의 목적과 수단으로서의 인권의 위상을 설명했다. 특히, 권리의 특수한 형태에 집착하는

현대 한국사회에서의 인권이해를 넘어서서 도덕적, 철학적, 종교적 가치로서의 인권의 속성들을 분석하고 이러한 인권의 제 특징들이 종합적인 인성교육으로서 활용되어야 한다는 점을 강조했다.

전교조 인권교육국에서 활동하고 서울 수송초등학교에서 교편을 잡음과 동시에 인권교사네트 워크에서 활발하게 활동 중인 홍의표 선생은 다년간의 현장인권교육의 경험을 구체적으로 제시했다. 인권친화적 교육은 단순히 인권전문성의 강화만을 통해서도 이뤄질 수 없다. 홍의표 선생은 학생들의 인권감수성 제고를 통해 교사들이 취해야 할 과제나 구체적인 접근법들을 강의했다.

마지막 시간에는 성공회대 교양학부에서 ‘노래로 배우는 한국 현대사’를 강의하는 가수 이지상씨가 인간과 사회에 대한 시적 감수성이 담긴 노래를 참석자들과 함께 함으로써 인권이 지향하는 ‘인간다운 인간’, 인권친화적인 사회의 필요성을 느끼도록 했다.

<표1> 인권연대 교사인권강좌 강의 목록

－ 강사의 소속은 해당 강의일 기준

주 제	강 의	강 사
인 권 일 반	세계화 시대의 삶과 인권	이삼열/유네스코한국위원회 사무총장
	한국사회에서의 인권의 의의	한상희/건국대 법학부 교수
	한국의 민주화와 인권-자유권을 중심으로	오창익/ 인권연대 사무국장
	한국의 민주화와 인권-사회권을 중심으로	도재형/강원대 법학부 교수
	국가인권위원회의 비전과 전망	곽노현/국가인권위원회 사무총장
	① 왜 인권인가: 인권의 정의, 역사, 성격 ② 인권이란 무엇인가	한상희/건국대 법학부
	노래로 보는 한국 사회	이지상/가수, 성공회대 겸임교수
	내가 생각하는 인권	최철규/인권연대 간사
	세계인권선언을 통해 본 인권	김녕/서강대 교육대학원 교수
	인권은 실천이다	오창익/인권연대 사무국장
인 권 교 육	‘지속가능발전교육’과 인권교육	이삼열/유네스코한국위 사무총장
	① ‘자발적 복종’교육, 어떻게 극복할 것인가 ② 학교와 자발적 복종	홍세화/한겨레 기획위원

	왜 인권교육인가	김녕/서강대 교양학부 교수
	민주시민교육으로서의 인권교육	정범구/시사평론가, 정치학 박사
	평화교육으로서의 인권교육	고병현/성공회대 교양학부
	실천으로서의 인권교육	오창익/인권연대 사무국장
	국가주의적 도덕교육의 문제와 인권	김상봉/전남대 철학과 교수
	교실에서의 인권교육, 어떻게 할 것인가	홍의표/서울 수송초등학교 교사
	현장교사의 좌충우돌 인권교육 경험기	박현희(구일고등학교 교사)
	학교의 군사문화, 어떻게 해결할 것인가	홍세화/한겨레 기획위원
주 제 별 교 육	표현의 자유와 차별, 그리고 인권	오창익/인권연대 사무국장
	청소년의 성과 성폭력	이윤상/한국성폭력상담소 부소장
	① 청소년 인권의 이해 ② 청소년 인권, 누구의 관점으로 볼 것인가	이밝은진/다산인권센터 활동가
	‘질름발이 교육?’ -장애를 바라보는 편견 깨기	박숙경/장애우권익문제연구소 팀장
	교과서에 없는 성소수자 이야기	한채윤/한국성적소수자문화인권센터
국 제 사 회	① 제3세대 인권과 국제사회 ② 제3세대 인권과 유네스코의 역할	정우탁/유네스코한국위원회 교육팀장
	① 왜 지금 이슬람인가 ② 교과서의 왜곡과 편견: 이슬람권 이해를 중심으로	이희수/한양대 문화인류학과 교수
	이주노동자인권과 다문화 교육	김해성/목사, 성남외국인노동자의 집
	북한인권문제와 유엔의 역할	박경서/한국인권대사
	버마의 자유와 아시아의 평화	뚜라/버마행동 대표
	팔레스타인 분쟁 바로보기	홍미정/한국외대 교수
	아프리카 분쟁의 이면과 진실	서상현/한국외대 교수
	중남미 좌파 정권의 등장과 의미	김기현/선문대 중남미학과 교수
	학교에서 하는 국제이해교육	배의숙/서울사대부고 교사
	미니콘서트 - 가수 이지상의 특별한 인권 이야기	이지상/가수, 성공회대 겸임교수

<표 2> 구성 예: 4기 교사인권강좌

- 일시 및 장소: 2007년 1월 8일~10일, 남영동 인권센터
- 주제: 청소년 인권
- 서울시교육청 직무연수지정(서울교육 2006-466)

청소년 인권					
1월 8일		1월 9일		1월 10일	
10:00	오리엔테이션 - 일정소개, 자기소개서 쓰기	09:00	주제별 교육 1 (표현의 자유와 체벌, 그리고 인권)	09:00	주제별 교육 3 (청소년 인권의 이해)
10:30	내가 생각하는 인권	10:50	휴식		
11:30	남영동(인권현장) 답사	11:00	모둠별 작업 - 학교 인권 선언 만들기		
12:30	점심	12:30	점심	12:30	점심
13:30	인권이란 무엇인가?	13:30	주제별 교육 2 (청소년의 성과 성폭력)	13:30	인권은 실천이다
15:50	휴식	15:50	휴식	15:20	휴식
16:00	학교와 자발적 복종	16:00	현장교사의 좌충우돌 인권교육 경험기	15:30	종강 및 평가 설문
18:00	마무리 영상	18:00	마무리 영상	16:30	폐회

<표3> 구성 예: 5기 교사인권강좌

- 일시 및 장소: 2007년 7월 25일~27일, 남영동 인권센터
- 주제: 인권, 국경을 넘어
- 서울시교육청 직무연수지정(서울교육 2007-499)

인권, 국경을 넘어					
7월 25일		7월 26일		7월 27일	
09:30	오리엔테이션	09:30	[주제3] 팔레스타인 분쟁 바로보기	09:30	학교에서 하는 국제이해교육
10:30	인권이란 무엇인가	11:30	모둠 1	11:30	남영동(인권현장) 답사
12:30	점심	12:30	점심	12:30	점심
13:30	[주제1] 이슬람과 중동	13:30	[주제4] 아프리카 분쟁의 이면과 진실	13:30	모둠 2
15:40	[주제2] 버마의 자유와 아시아의 평화	15:40	[주제5] 중남미 좌파정권의 등장과 의미	14:30	인권은 실천이다
17:40	종료	17:40	종료	16:30	종강 및 평가 설문
				17:30	폐회

5. 참여 교사들의 주요 평가

구체적인 인권교육 방법을 전달하기보다, 인권의 역사와 내적 논리에 대한 이해를 통해 기존의 인권 의식을 검토하고 재구성하는 것에 목적을 둔 강좌의 초기 목적은 참여 교사들의 많은 호응을 받았다. 강좌를 수강한 대부분의 교사들은 교육을 통해 그간 인권에 대해 갖고 있던 인식을 수정하고, 좀 더 체계적으로 인권의 성격을 정리하고, 실천방안을 모색할 수 있는 계기를 얻었다고 평가했다. 또한 매 기수마다 특정의 주제를 정해 강좌를 진행함으로써, 1회적 강좌의 한계를 극복하고 인권에 대한 폭넓은 주제를 제공함으로써 지속적으로 인권교육에 대한 관심을 이어갈 수 있도록 유도했다.

반면에, 종강 설문에 응답한 몇몇 교사들은 인권교육 방법론을 구체적으로 전수해 줄 것과 게임, 역할극 등의 모듈별 활동의 확대 등으로 강의 위주 강좌를 탈피해 줄 것을 요구하기도 했다. 특히 모듈별 활동(게임, 역할극 등등)과 관련해서는 좀 더 많은 논의가 필요하다. 현재 국가인권위원회 등에서 진행하는 인권교육 관련 사업의 대부분이 구체적인 인권교육 프로그램을 제작하는 형식으로 진행되고 있다. 게임 등을 통한 학습 방법은 단순한 일방향적 지식 전달로서의 교육의 한계를 극복하기 위한 모형으로서의 의의가 있다. 특히, 인권감수성의 확대를 위해서 인지적 사고 능력이 체계화되지 못한 저연령 아동들을 위한 효과적인 교육 방법론이 될 수도 있다. 그러나 대부분의 강좌가 참여인원이 많고 주어진 시간이 짧으며, 진행하는 교원의 수가 적기 때문에 전 교육 과정이 게임을 위한 시간으로 전락돼, 교육 방법이 교육 내용을 압도하는 결과를 야기하는 경우가 많다.

인권교육에서의 인지적 학습의 단점은, 인지적 학습 그 자체가 아니라, 일방향적이며 하향적인 암기식 교육으로서의 위험일 때 발생하는 것이다. 오히려, 교육생들의 생활 경험과 수준에 적합하지 않는 활동은 당사자들의 냉소를 불러일으키기 쉽다. 또한 게임 등의 활동에 배당되는 시간이 많아지는 만큼, 교육생들이 진지하게 문제를 고민하고 토론할 시간을 빼앗는 역효과를 불러일으킬 우려도 있다. 이미 교사 정도의 인지 능력이라면 주어진 인권문제에 대하여 자기 체험에 기반 한 적극적인 상호 의사소통을 할 수 있는 수준이다. 인권교육 또한 성찰과 토론 시간을 충분히 제공함으로써 권리 관념 형성과 실질적 문제제기에 기여할 수 있는 시간이 되어야 한다.

인권교육에 대한 연구가 주로 구체적인 프로그램 제작으로 경도되는 현상은 인권 일반에 대한 사회의 태도를 반영하고 있기도 하다. 현재 한국에서 진행되는 인권에 대한 대다수의 연구는 인권의 정의, 성격, 특징 등에 대한 근본적인 재구정보다는, 단순히 특정 부문에 대한 실태조사 위주로 진행되고 있다. 즉 인권에 대한 근본적인 고찰이 생략된 채, 인권의 적용 부문에 맹목적으로 사회 역량이 투입되고 있는 것이다. 그러나 문제는 방법론의 부족이 아니다. 인권과 인권교

육을 위해 사회적으로 부각될 문제는 원칙의 부재다.²⁰⁾

V. 효과적인 교사인권교육을 위한 과제

교사인권강좌는 기본적으로 교사들의 인권 의식과 감수성 향상을 목적으로 한다. 이를 위해 효과적인 교사인권강좌 모형을 개발하고 좀더 많은 강좌 기회를 만들어 내는 것이 중요하다. 그러나 강좌 참석만으로 교사들의 인권 의식과 감수성이 향상되기에는 일정한 한계가 있다. 강좌에 참여한 교사들이 개별적으로 또는 집단적으로 꾸준히 인권에 대한 문제의식을 향상시켜야 하며 현장의 형편에 맞는 구체적인 인권교육 방법을 고민해야 한다. 또한 사회 전체가 인권에 무관심하거나 적대적인 경우에는 교사는 물론 학교 교육 현장에서의 인권 친화적 변화를 기대하기가 매우 어렵다. 사회 전체와 각 부문의 인권에 대한 헌신이 함께 고양되어야 하는 것이다. 이런 점을 포괄하여 효과적인 교사인권강좌 진행을 위해 향후 고민해야 할 실천적 과제를 정리하면 다음과 같다.

○ 인권 연구 확대

인권 그 자체에 대한 사회 전체의 관심과 학계의 심도 있는 연구가 절실하다. 인권에 대한 제대로 된 분석 없이 올바른 인권교육은 불가능하다. 특히 학제간 연구 방법을 통해 ‘인권학’의 체계를 만들어가는 작업이 중요하다. 인권이 인간과 사회에 관련한 모든 분야를 포괄하기 때문이다. 이에 더하여 한국 사회 이해를 위한 제반 학문 분과들과 연계하여 ‘인권의 한국적 수용’에 대한 구체적인 고민이 필요하다. 인권은 천부적이지만 인권의 내용은 역사적이며 사회적이다. 인권이 적용되는 한국 사회의 특수성을 엄밀히 분석하여, 효과적인 인권 보장 방안을 고민하는 것도 인권 교육의 중요한 역할이다.

○ 교육제도에 대한 인권적 문제제기

20) 절차적 민주화의 달성 이후, 민주주의의 심화(실질화)를 고민하는 한국 사회의 모습은 원칙 없이 방법론만을 추구하는 현재의 인권 관행에 의미하는 바가 크다. 형식과 방법은 올바른 원칙으로부터 파생될 때 자연스럽게 그 내용을 담아내게 된다. 민주주의에 대한 근본적인 고찰이 생략된 채, 형식적 제도화에 치중한 결과 민주주의의 내용은 빠져있고, 형식에 대한 만족만이 판을 치게 된다. 역사적으로, 민주주의에 대한 정당성의 근거가 단순히 서구 사회로부터 맹목적으로 ‘수용’되었기 때문이다. ‘빌려온 정당성’이 정착 한국 사회에 뿌리내리지 못하고 겉돌고 있는 것이다. 이에 대해서는 강정인 2002. “서구중심주의에 비쳐진 한국의 민주화, 민주주의의 한국화.” 강정인 외. 『민주주의의 한국적 수용』. 서울: 책세상. 참고.

현행 한국의 교육 체제하에서는 동일한 인권교육도 기대한 만큼의 효과를 얻기가 어렵다. 관료적 교육 제도와 군사주의적 교육 문화는 인권 교육이 중점적으로 변화시켜야 할 대상이지만, 동시에 인권교육을 어렵게 하거나 왜곡시키는 중요한 장애물이다. 인권교육에 참여하는 교육 당사자들이 교육을 통해 이러한 반인권적인 교육 제도에 비판과 대안을 제시함과 동시에 다른 정책적 수단을 통해 제도의 변화를 꾸준히 요구해야 한다.

○ 교사인권강좌의 심화와 확산

교사들을 대상으로 하는 인권강좌의 내용을 더 심화시키고, 수적으로도 확대해야 한다. 무엇보다 교육 당국이 교사들이 쉽게 참여할 수 있는 인권 강좌의 개설에 중점을 두어야 하며, 이외 국가인권위원회나 인권단체들이 각 기관의 특성을 살려 다양한 모델의 교사인권강좌를 개설하고 전파해야 한다. 특히 수도권 이외의 지역에서는 인권 관련 제반 인프라가 상대적으로 빈약한 점을 감안하여 더 많은 관심과 지원이 필요하다. 또한 강좌에 참여한 교사들이 향후 다른 교사들을 대상으로 인권 교육을 진행할 수 있도록 하여 교사들의 필요에 의한 자발적인 인권교육이 가능하도록 해야 한다.

○ 교육 책임자 대상 인권교육 확대

교육 행정을 담당하는 일선 교육 기관장이나 교육부 책임자는 인권 교육 활성화를 위한 주요 역할자이지만, 현재는 효과적인 인권교육을 제한하는 부정적인 역할을 하고 있다. 이들에 대한 집중적이며 정기적인 인권교육 제도 방안을 마련해야 한다. 제도 마련은 전적으로 교육부의 몫이어서는 안되며, 국가인권위원회를 포함한 제 인권단체들의 모니터링과 참여가 필수적이다.

○ 인권의 기준에서의 교과서 전면 분석

현행 교과서들에 대한 인권적 측면에서의 분석 작업이 진행돼야 한다. 수업 방식과 관련하여, 타 교과와 내용을 인권교육 시간에 자료로 활용할 수도 있다. 이를 통해 교과 간 연계성을 높일 수 있고, 인권을 좀더 쉽게 이해할 수 있다. 인권의 시각으로 다른 교과 내용들을 검토하고 분석하는 활동을 진행함으로써, 일반 교육 내용 및 교육 환경을 인권친화적으로 변화시키는 실천적인 효과도 기대할 수 있다.

○ 교육 기관의 인권지수 향상

대부분의 인권 교육 실시 기관이 자체적으로 프로그램을 제작하기 때문에 교육 담당자를 비롯한 기관의 인권 지수(이해와 감수성)가 굉장히 중요하다. 실시 기관의 인권 지수가 낮으면 아

무리 훌륭한 교과서를 참고한다 하더라도 형식적인 인권교육에 머물 우려가 크다.²¹⁾ 또한 교육 실시 기관에서는 프로그램상의 내용뿐 아니라 교육생과의 관계, 교육 환경 조성에서도 충분히 인권친화적이어야 한다.

○ 지속적인 교육 피드백 마련

지속적인 인권교육이 되기 위해서는 교육 실시 기관과 교육생과의 지속적인 관계가 형성되고 유지되어야 한다. 어떤 부문이든간에, 관련 부문의 문제점과 인권적 측면에서의 개선 사항은 현장의 주체들이 가장 잘 알기 마련이다. 교육 실시기관은 교육생들과 끊임없이 관계를 형성하고 조언을 구하면서 차기 교육에 적절히 반영해야 한다.

○ 프로그램 모니터링 제도 마련

각각의 교육 프로그램뿐만 아니라, 프로그램 전체에 대한 평가 작업이 진행돼야 한다. 이를 위해 각 단계별 프로그램과 전체 프로그램의 교육 효과를 점검하고, 부족한 부분을 보충하거나 부적절한 부분을 삭제하기 위해 체계적이며 구체적인 모니터링 방안이 구비되어야 한다. 모니터링은 교육 기관과 교육생의 협력에 의해 진행되어야 한다. 학교 현장에서는 교사와 학생, 학부모와 학교 책임자까지 포함된 모니터링 제도가 마련되어야 한다.

○ 인권단체와 함께 하는 인권교육 활성화

현재진행형인 인권단체들의 각종 문제의식과 활동이 각 부문 인권교육에 반영되지 못한다면, 인권교육은 이론적 추상성과 획일화된 형태에 갇힌 ‘죽은 인권교육’이 되기 쉽다. 또한 현상과 투쟁 그리고 진화의 변증법적 도약으로 점철된 인권의 역사를 제대로 이해시킬 수 없는 한계를 안고 있다. 이를 위해 각 분야 인권단체 활동가들을 강사로 초빙하여 학생들과 폭넓은 의사소통의 기회를 만들 수 있고, 인권단체에서 발행하는 인권교재나 교육용 비디오, 정기 소식지 등을 인권교육의 자료로 활용할 수도 있다. 현장체험의 일환으로 인권단체에서 실시하는 각종 캠페인, 강좌, 영화제 등에 학생들이 지속적이며 적극적으로 참여할 수 있는 기회가 제공되어야 한다. 다른 한편, 인권교육을 담당하는 교사들이 직접 인권단체 활동가들과 긴밀한 네트워크를 형성함으로써 인권담당 교사의 전문성을 제고할 수도 있다.

21) 현재 각 공공부문에서 실시하고 있는 인권교육의 대부분이 명칭만 인권교육일 뿐, 실제로는 단순 준법 교육, 청원권 교육에 불과한 것이 대표적인 예다.

VI. 나오며

인권연대가 진행한 교사인권강좌에 참여하는 대부분의 교사들에게서 인권을 바라보는 공통된 시선을 발견할 수 있었다. 여전히 많은 교사들이 인권의 정당성이나 필요성에는 심정적으로 공감하면서, 실제의 논리에서는 인권과 무관하거나 또는 반인권적인 사고와 태도를 갖고 있는 경우가 많다. 예를 들어, 많은 교사들이 여전히 ‘인권은 중요하지만 그래도 체벌은 어쩔 수 없다’라고 말한다. 덧붙여서 현재의 교육 제도, 교육 문화, 학교 여건 등에서는 교육을 위해 어쩔 수 없이 ‘매’를 들어야 할 필요가 있다는 점을 애써 강조한다. 현실이 그렇다는 얘긴데, 일리가 있는 얘기다. 얼마만큼 인권을 실천하느냐가 개인의 의지와 중요하게 관련돼 있기도 하지만, 인권에 대한 이중적인 이해와 태도가 전적으로 개인의 책임만은 아니다. 교사들이 거론한 교육 현실을 무시할 수도 없을뿐더러, 체벌에 대한 사회 전체의 인식도 중요한 구조적 원인이 된다.

사회 일반이 인권에 무관심하거나 적대적인 상황에서 결코 바람직한 인권 교육이 진행될 수 없다. 현재 여전히 많은 교사들이 인권에 대한 관심이나 적극성이 부족한 것도 결국 사회 전체가 책임져야 할 몫이다. 교사들 자체가 인권 교육을 받아 본 경험이 거의 없다. 다른 일반 시민들과 마찬가지로 공교육 제도에서 제대로 된 인권 교육을 받아 본 적이 없으니, 교사들이 ‘당연히’ 인권에 특별하게 헌신할 것이라고 기대할 근거도 없다.

그렇다고 언제까지 현실을 핑계로 인권(교육)을 유보할 수는 없다. 당장 인권에 대한 이러한 이중적인 시각은 학생들을 대상으로 수행하는 학교 인권교육에서도 그대로 나타날 수밖에 없다. 인권 교육을 수행할 교사들 스스로가 인권의 논리에 충실한 헌신적인 태도를 갖추지 못한다면 아무리 훌륭한 인권교육 프로그램도 형식화의 오류로 빠지기 쉽다.

이런 문제들을 하루아침에 해결할 수 있는 손쉬운 해답이 있는 것 같지는 않다. 제도와 문화는 긴 시간에 걸쳐 상호 작용하며 의식과 신념의 가장 깊은 곳에 영향을 미치기 마련이다. 이런 악순환적 구조를 깰 수 있는 결정적 역할을 할 수 있는 것은 결국 인권이다. 인권의 논리는 항상 현상 파괴의 논리로 나타난다. 그래서 지속적이며 확대된 인권 교육 기회를 제공하여 인권에 대한 이해를 확산시키고, 교육 현장의 각종 제도와 문화를 인권의 기준으로 바뀌어나가는 장기 프로젝트만이 유일한 해답인 것으로 보인다. 그런 과정에서 인권 교육 그 자체도 수많은 시행착오 과정을 거쳐 점점 내실있는 교육으로 자리 잡아 갈 것이다.

동서고금을 통 털어 교육이 문제시되지 않았던 적은 없지만, 현재의 한국 사회만큼 교육이 제 역할을 못하고 사회적 지탄의 대상이 된 경우도 극히 드물 것이다. 개인의 인격 양성이나 공공성 구현, 책임감과 창의력을 북돋워 주는 사회 교육 등 교육에 대해 기대할 수 있는 사회적 기

대 그 어느 것도 만족할 만큼 충족되고 있지 않다. 그럼에도 불구하고, 역시 교육은 사회의 희망이 될 수밖에 없다. 개인의 인간다운 삶뿐만 아니라 사회의 장기적 전망에 근본적인 영향력을 발휘하는 것이 교육이기 때문이다. 현재 한국 사회에서 골칫거리로 전락한 교육을 희망의 교육으로 일궈내고자 한다면, 인권이 중요한 역할을 할 수 있을 것이다. 그 첫발은 일선 교사들이 인권에 대한 기존의 오해와 편견을 깨고, 새로운 의식과 신념으로 교육을 재구성해 나가는 것이 될 것이다. 인권은 그 중요한 수단이면서 동시에 목적 그 자체이기도 하다.

* 참고 문헌 *

- 강정인 2002. “서구중심주의에 비쳐진 한국의 민주화, 민주주의의 한국화.” 강정인 외. 『민주주의의 한국적 수용』. 서울: 책세상.
- 도널리, 잭, 1996. “인권 개념의 보편성과 아시아적 가치.” 『계간사상』. 겨울호. 서울: 사회과학원
- 문용린 외 2004. “유·초·중고 인권교육과정 개발연구.” 서울대학교 교육연구소.
- 서준식. 1998. “세계 인권선언 50주년 그 의미와 인권의 현주소.” 『세계인권선언, 무엇이 문제인가』. 세계인권선언 50주년 기념 토론 자료집. 한국인권단체협의회.
- 최철규. 2004. 『인권의 보편성과 아시아적 가치』. 서강대 정외과 석사학위 논문.
- Donnelly, Jack. 1985. *The Concept of Human Rights*. Beckenham: Croom Helm.
- Donnelly, Jack. 2003. *Universal Human Rights: In Theory & Practice*. Second Edition. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Winston, Morton E. 1989. *The Philosophy of Human Rights*. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

* 웹사이트 *

인권실천시민연대 www.hrights.or.kr