

통일교육의 실태조사 및 성과분석

한 만 길
길 은 배
최 영 표
강 영 혜
오 해 섭
길 학 성

통 일 연 구 원

요약

본 보고서는 「인문사회연구회 2003년도 협동연구사업」의 일환으로 인문사회연구회 소관 4개 국책연구기관과 4개 외부단체가 협동으로 수행한 연구과제 중 하나입니다.

본 보고서에 수록된 내용은 집필자의 개인적인 견해이며 당 연구원의 공식적인 의견을 반영하는 것이 아님을 밝힙니다.

I. 문제제기

- 지난 2000년의 남북정상회담을 계기로 하여 남북관계가 개선되면서 통일 교육의 접근 방향에도 많은 변화를 가져왔으나 장기적 구상을 가진 통일 교육 시스템을 갖추지 못한 상태임. 그러므로 최근의 통일교육의 변화에 대한 체계적인 진단과 함께 성과에 대한 종합적인 분석이 필요함.
- 통일교육의 새로운 접근 모형에 근거하여 통일교육 실태의 진단과 성과를 분석하고, 이러한 연구 결과를 바탕으로 하여 향후 남북한 통일을 준비하는 대비책을 세워야 할 것임.
- 이 연구는 통일교육 기관에 대한 실태조사를 실시하였으며, 학생과 교사에 대한 요구조사를 실시하고 통일교육 전문가에 대한 의견조사를 실시하여 통일교육의 성과를 분석 진단함으로써 통일교육의 새로운 시스템을 구축하는 데 시사점을 도출하고자 하였음.

II. 통일 교육의 실태와 요구조사 결과

1. 통일 교육의 모형 변화

- 기존의 안보통일교육은 북한을 객관적으로 이해하고 민족의 이질화된 생활공간을 재통합시키기 위한 차원보다는 오히려 남북한간의 이질화 및 적대감을 심화시키는 결과를 초래하였음.
- 새로운 통일교육은 그 내용구조에 있어서 정치체제나 이념보다 북한주민의

생활상, 사회구조와 가치관 등 생활문화에 주목하고 교육의 주체에서도 정부와 민간의 협조와 역할 분담을 강조하고 있음.

- 통일교육의 추진 방법에 있어서도 각 교육기관과 민간단체의 특성에 따라 자율성을 기초로 다양한 내용과 방법을 개발하여 적용하도록 하고 있음.

2. 통일교육에 대한 의견조사 결과

- 통일에 대한 전망과 기대에 있어서는 전반적으로 긍정적이지만 연령별, 집단별 차이가 일정하게 나타났음. 특히 중, 고등학생들이 정부의 대북 지원 사업이나 통일의 과정 전반에 있어서 보다 소극적이고 부정적인 경향을 보임.
- 최근의 북핵 위기가 조사 대상자들의 통일에 대한 전망에 큰 영향을 미치지 않았지만 청소년 집단의 경우에는 부정적인 영향을 미친 것으로 드러남. 그러므로 중·고등학생들에게 통일의 당위성을 감성적 차원이 아니라 이성적으로 깨우쳐 주어야 함을 알 수 있음.
- 정부의 대북지원 정책에 대해 많은 사람들은 인도적 차원의 일방적 지원보다 일정한 요구조건이 따른 지원을 지지하고 있음.
- 통일 교육의 실재에서 북한 바로 알기, 남북한의 차이점 이해, 민족공동체 의식 등의 내용이 많이 다루어지고 있고, 교육방법으로는 여전히 강의식 수업이 주도적이지만 중학교 수준에서부터 점차 다양화되고 있음.
- 교육방법의 다양화 보다 더 중요한 것은 가르치는 사람의 전문성 확보와 참신하고 알찬 학습내용과 학습자료의 개발에 있음을 알 수 있음.

3. 통일에 대한 이미지 분석 결과

- 통일의 실행과정과 관련하여 불안과 혼란에 대한 우려를 포함하고 있지만 통일에 대한 긍정적 전망을 보이고 있으며, 필요성 측면에서는 통일을 필연적이고 의미있는 것으로 지각함.
- 북한주민에 대한 이미지 분석에서는 개방적이고 창의적인 이미지와 진실되고 타협적인 것으로 보고 있지만 수동적, 완고함, 절망적 등의 이미지와 더불어 비현실적이고 이상적 성향이 강한 것으로 느끼고 있었음.
- 통일에 대한 이미지와 북한 주민에 대한 이미지는 통일 지향적 행동과 유의미한 상관관계를 갖는 것으로 확인되었음.
- 이런 분석결과로 미뤄 볼 때, 국민들이 통일에 대한 분명하고 긍정적인 확신을 갖지 못하거나 북한 주민에 대한 편견과 불신이 해소되지 않은 상태에서는 인위적인 통일이 되더라도 사회통합에 이르는 보다 완전한 통일은 이루어지기 힘들 것으로 보임.

Ⅲ. 통일 교육의 성과분석

1. 부문별 분석결과

- 통일교육의 목표 부문에서 현행 통일교육이 평화공존과 화해 협력의 추구, 평화와 협력의 태도 형성, 북한사회의 객관적 이해에 대한 기여도에서는 대

체로 긍정적인 반응을 보이지만, 민족공동체 의식의 함양에 대한 기여에는 절반만 긍정적 반응을 보임.

- 통일교육의 내용 부문에서 통일의 필요성, 북한사회의 이해, 통일환경의 변화에 대한 이해에 있어서는 대체로 긍정적인 평가를 하고 있는데 비해, 현행교육이 통일을 준비하는 자세를 심어주는 측면에서는 부정적인 평가가 더 많음.
- 교육방법에 있어서 개방적 토론의 활성화, 다양한 정보자료의 활용, 다양한 체험활동 참여, 학생과 시민의 능동적인 참여 등이 대체로 미흡하다는 의견이 적지 않음. 특히 교사와 강사의 자질과 의지, 교수 방법에 대한 관심의 부족 등을 많이 우려하고 있음.
- 지원체제 부문에서 통일교육 전문가 양성, 교사의 연수, 정부와 교육기관 및 민간 사이의 협력체제, 정보와 자료의 지원, 통일교육기회의 확대 등에서 그간 어느 정도 개선되는 성과도 있었지만 문제도 여전히 상존하고 있다고 보고 있음.

2. 영역별 분석결과

- 학교통일교육에 있어서는 남북화해와 협력 그리고 평화에 기여하여 나름의 성과를 얻고 있으며, 특히 2000년 이후 더욱 긍정적으로 변하고 있지만 아직까지도 개선하여야 할 문제는 많은 것으로 지적되고 있음.
- 사회통일교육에 있어서는 과거에 비해 객관적 교육기회가 보다 많이 제공되고 있으며 대결에서 화해, 협력의 방향으로 선화라고 있지만 정형화된 프

로그램의 미비, 균형 잡힌 통일관 형성 미흡 등의 문제가 상존하고 있다는 지적임.

3. 쟁점별 분석결과

- ‘주변국가에 대한 인식’에서 최근 비판적 접근으로 혼란스럽지만 민족주의 의식이 고조되고 있으며 새로운 대미협력의 관점을 조성하게 될 것으로 보고 있음. 주한 미군에 대한 인식에서 최근 부정적 경향이 확산되고 있는데 우려를 나타내고 있으며 실사구시적 이해가 필요함을 지적하고 있음.
- 북한체제에 대한 인식은 상당히 호의적, 우호적으로 바뀌었지만 여전히 우월감에 기초한 인식, 편향적인 인식, 실상과 거리 있는 인식도 존재하고 있음.
- 북한과의 경제협력에 대해 대체로 그 필요성을 인정하며 긍정적으로 보고 있음. 한반도 평화정착을 우선적인 과제로 인식하고 있지만 현존하는 난관이 많아 쉽게 이루어지지는 않을 것으로 보고 있음.

IV. 결론 및 시사점

- 국제경쟁의 시대에 있어서 남북한은 화해와 협력을 통하여 민족의 이익을 도모해야 할 것이며, 이러한 의미에서 남북한의 화해와 협력을 촉진할 수 있는 교육의 과제를 모색하는 일이 매우 절실함.
- 2000년 이후의 통일교육은 북한을 적으로 규정해 온 냉전적 사고 대신 함

께 살아야 할 이웃으로 규정하고, 이러한 전제 위에서 적극적 의미의 통일 교육으로 전환하였음.

- 우리 사회에서 북한관과 통일관은 세대에 따라, 계층과 지역에 따라 현저하게 차이가 나타나고 있다. 이러한 통일관의 차이는 통일교육의 혼란을 초래하기도 하고 통일정책의 혼선을 가져오기도 함.
- 최근 들어 남북관계가 급속도로 변화하는 상황에서 통일교육에 대한 반성의 목소리가 높음. 학생들과 일반국민들은 북한 사회를 어떠한 시각으로 바라보아야 할 것인지, 통일문제를 어떻게 이해해야 할 것인지 혼란스러워 하고 있음.
- 통일교육은 통일의 과정과 통일 후 발생할 수 있는 수많은 갈등 상황에서 문제를 평화적으로 해결하는 능력을 키워주는 한국적 평화교육의 구현을 추구해야 할 것임.
- 통일교육의 효율적 추진을 위해서는 국가적 차원에서 통일교육이 지향해 나갈 기본 목표와 방향을 교육강령의 형태로서 제정할 필요가 있음. 통일교육강령은 통일교육의 기본적인 명제로서 범국민적 토론을 통하여 지지를 확보할 수 있는 내용으로 구성하고, 초당파적 차원에서 제정 공포하도록 해야 할 것임.
- 통일문제에 대하여 국민적 합의를 이끌어내고 통일교육을 효율적으로 추진하기 위한 초당파적인 통일교육협의체가 구성되어야 할 것임.

통일교육의 실태조사 및 성과분석

◆ 목 차

I. 서론	19
1. 연구의 필요성 및 목적 — 19	
2. 통일교육 실태 및 성과분석의 모형 — 20	
가. 평과공존 모형으로의 방향 전환 · 20	
나. 통일을 보는 관점의 변화 · 23	
3. 통일교육의 실태 및 성과분석 영역 — 25	
가. 통일교육 현황 및 추진 체계 분석 · 25	
나. 학교 통일교육 실태조사 및 성과분석 · 27	
다. 사회통일교육 실태조사 및 성과분석 · 28	
라. 통일교육 관련 종합 네트워크 현황 및 성과분석 · 28	
II. 통일교육의 현호아과 추진체계 분석	32
1. 통일교육의 행정 관리 체계 — 33	
가. 통일교육의 법적체계 · 33	
나. 통일교육의 행정체계 · 36	
다. 통일교육 실행계획 및 기본지침서 · 38	
2. 학교통일교육 운영 실태 — 40	
가. 학교통일교육의 문제점 분석 · 40	
나. 제6차-7차 중등학교 교육과정의 통일교육 내용 비교 · 43	
다. 학교통일교육 지원 실태 · 46	
3. 사회통일교육 운영 실태 — 49	
가. 사회통일교육의 개념 및 실시체계 분류 · 49	
나. 사회통일교육의 제도화 실태 · 51	
다. 사회통일교육의 영역별 운영 실태 및 문제점 · 54	

4. 통일교육의 협력체계 실태 — 63

가. 통일교육 협력체계의 분류 · 63

나. 각 영역별 통일교육 협력체계 실태 및 문제점 · 65

5. 논의 및 시사점 — 77

III. 통일교육에 관한 의견조사 분석 83

1. 통일교육 의견조사 I : 빈도수 중심의 분석 — 84

가. 통일에 대한 전만과 기대 · 84

나. 통일에 대한 실제에 대한 인식 · 93

다. 통일교육의 현황에 대한 종합적 평가 · 104

2. 통일과 북한주민에 대한 이미지 분석: 요인분석 — 106

가. 교사의 “통일” 및 “북한주민”에 대한 이미지 분석 · 107

나. 대학생의 “통일” 및 “북한주민”에 대한 이미지 분석 · 113

다. 중·고등학생의 “통일” 및 “북한주민”에 대한 이미지 분석 · 119

3. 통일 및 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 관계 분석 — 125

가. 통일행동에 관한 요인분석결과 · 126

나. 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 관계분석 · 129

다. 북한주민들에 대한 이미지와 통일행동과의 관계 · 138

4. 의견조사 결과 요약 — 147

IV. 통일교육의 성과분석 151

1. 통일교육 부문별 성과분석 — 151

가. 통일교육의 방향과 목표부문 · 152

나. 통일교육 내용 부문 · 158

다. 통일교육 방법 부문 · 160

라. 통일교육 지원체제 부문 · 164

2. 통일교육 영역 및 쟁점별 성과분석 — 168

가. 통일교육 영역별 성과와 문제 · 169

나. 통일교육 쟁점별 성과와 문제 · 172

3. 통일교육의 성과분석 요약 — 181	
V. 통일교육 지원 체계 관련 사례 연구	185
1. 독일 시민정치교육 사례 — 185	
가. 정부의 정치교육 기구 · 186	
나. 학교에서의 정치교육 · 200	
다. 학교 밖에서의 정치교육 · 206	
2. 미국 민주시민교육 사례 — 210	
가. 학교 차원에서의 민주시민교육 · 211	
나. 학교 외 시민단체들에 의한 민주시민교육 · 221	
3. 영국 평화교육 교육사례 — 230	
가. 영국 평화교육의 배경 및 목적 · 231	
나. 학교내 평화교육 실태 · 234	
다. 민간단체의 평화교육 사례 · 239	
4. 통일교육의 시사점 — 242	
VI. 요약 및 제언	248
1. 요약 — 248	
가. 통일교육의 실태 파악 결과 요약 · 248	
나. 통일교육에 대한 의견조사 결과 요약 · 253	
다. 통일교육의 성과분석결과 · 256	
라. 외국의 사례연구와 시사점 · 259	
2. 제언 — 264	
참고문헌	269

-----◆-----
표 · 그림목차

- <표Ⅱ-1> 2002 통일교육기본지침서 구성 및 주요내용 — 38
- <표Ⅱ-2> 사회교육기관 현황 — 50
- <표Ⅱ-3> 사회통일교육과정 교육 내용 — 52
- <표Ⅱ-4> 종교단체지도자반 교육시간 — 54
- <표Ⅲ-1> 통일의 필요성 — 80
- <표Ⅲ-2> 통일 상태 — 81
- <표Ⅲ-3> 통일예상시기 — 82
- <표Ⅲ-4> 북핵 사태와 통일 전망의 변화 — 83
- <표Ⅲ-5> 통일 후 삶의 변화 정도 — 84
- <표Ⅲ-6> 통일의 속도 — 85
- <표Ⅲ-7> 대북 정책 우선순위 — 86
- <표Ⅲ-8> 대북 식량 및 경제적 지원에 대한 인식 — 86
- <표Ⅲ-9> 통일과정에서의 동참의지 — 87
- <표Ⅲ-10> 교육목표의 우선순위 — 88
- <표Ⅲ-11> 통일교육의 내용 — 91
- <표Ⅲ-12> 통일교육의 방법 — 92
- <표Ⅲ-13> 통일교육의 문제점 — 94
- <표Ⅲ-14> 통일교육의 만족도 — 95
- <표Ⅲ-15> 통일관 형성에 영향을 미친 매체 · 교육기관 — 90
- <표Ⅲ-16> 통일교육의 활성화를 위한 과제 — 97
- <표Ⅲ-17> 교사들의 통일교육 현황 평가 — 98
- <표Ⅲ-18> 교사의 통일에 대한 이미지의 요인분석결과 — 102
- <표Ⅲ-19> 교사의 북한주민에 대한 이미지의 요인분석결과 — 105
- <표Ⅲ-20> 대학생의 통일에 대한 이미지의 요인분석결과 — 108
- <표Ⅲ-21> 대학생의 북한주민에 대한 이미지의 요인분석결과 — 111

- <표Ⅲ-22> 중·고등학생의 통일에 대한 이미지의 요인분석결과 — 113
- <표Ⅲ-23> 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지의 요인분석결과 — 116
- <표Ⅲ-24> 교사집단의 요인분석결과 — 119
- <표Ⅲ-25> 중·고등학생집단의 요인분석결과 — 120
- <표Ⅲ-26> 대학생집단의 요인분석결과 — 121
- <표Ⅲ-27> 집단별 통일에 대한 이미지 요인표 — 122
- <표Ⅲ-28> 통일행동 문항 종합평가 — 123
- <표Ⅲ-29> 교사의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 상관 — 124
- <표Ⅲ-30> 교사의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이 — 124
- <표Ⅲ-31> 통일행동에 대한 통일의 이미지 영향의 중다회귀분석 결과 — 125
- <표Ⅲ-32> 대학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 상관 — 126
- <표Ⅲ-33> 대학생의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이 — 127
- <표Ⅲ-34> 대학생의 통일행동에 대한 통일 이미지 영향의 중다회귀분석 결과 — 128
- <표Ⅲ-35> 중·고등학생의 통일에 대한 이미지와 친밀감과의 상관 — 129
- <표Ⅲ-36> 중·고등학생의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이 — 129
- <표Ⅲ-37> 중·고등학생의 통일행동에 대한 통일 이미지 영향의 중다회귀분석 결과 — 130
- <표Ⅲ-38> 집단별 북한주민들에 대한 이미지 요인표 — 131
- <표Ⅲ-39> 통일행동 문항 종합평가 — 131
- <표Ⅲ-40> 교사의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 상관 — 132
- <표Ⅲ-41> 교사의 북한에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이 — 133
- <표Ⅲ-42> 교사의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지 영향의 중다회귀 분석 결과 — 133
- <표Ⅲ-43> 대학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 상관 — 134
- <표Ⅲ-44> 대학생의 북한주민에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이 — 135
- <표Ⅲ-45> 대학생의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지 영향의 중다회귀분석 결과 — 136
- <표Ⅲ-46> 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 상관 — 137

- <표Ⅲ-47> 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지에 따른 통일행동요인의 차이 — 138
- <표Ⅲ-48> 중·고등학생의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지 영향의 중다회귀분석 결과 — 138
- <표Ⅳ-1> 통일교육 성과분석틀 — 142
- <표Ⅳ-2> 통일교육 쟁점별 분석 준거 — 157
- <표Ⅴ-1> 미국 민주주의에서 시민의 역할에 관한 주제들 — 202
- <표Ⅴ-2> 9-12학년에서의 시민교육 교수 방법 — 204
-
- <그림 I-1> 통일교육 접근 방향의 변화 — 21
- <그림 II-1> 통일교육심의 위원회 중심 통일교육실시체제도 — 36
- <그림 III-1> Scree Plot 결과 — 101
- <그림 III-2> Scree Plot 결과 — 104
- <그림 III-3> Scree Plot 결과 — 107
- <그림 III-4> Scree Plot 결과 — 104
- <그림 III-5> Scree Plot 결과 — 112
- <그림 III-6> Scree Plot 결과 — 115
- <그림 V-1> 연방정치교육본부의 조직구조 — 175
- <그림 V-2> 전독연구소의 정치교육관련 조직구조 — 181

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

통일교육은 국민들의 통일에 대비하는 합리적인 태도와 건전한 의식을 형성하는 것으로서, 통일을 준비하는 중요한 노력이자 과제라고 할 수 있다. 특히 2000년 6월 15일 남북정상회담을 계기로 조성된 대북 포용정책의 추진으로 남북 관계는 대립 구조에서 화해협력구조로 전환되는 계기를 마련하였다. 그러나 대북 정책을 추진하는 것에 따른 국민적인 합의 기반, 남남 갈등, 통일기반의 확충, 국제사회의 유기적인 협력 구도 설정 등 다양한 분야에서 내부적인 장애 요인들이 나타나고 있다. 따라서 향후 남북 관계를 개선하기 위한 노력과 함께 남한 사회 내부의 다양한 장애 요인들을 제거하기 위한 통일교육 정책과 통일교육 시스템 구축 등의 국내 인프라 조성 방안이 시급한 과제라고 할 수 있다.

지난 2000년의 남북정상회담을 계기로 하여 남북관계가 개선되면서 통일교육의 접근 방향이 많은 변화를 가져왔다. 그러나 현실적으로 장기적 구상을 가진 통일교육 시스템을 갖추지 못한 학교교육 체제 및 취약한 국민교육체제, 관련 통일교육 전문가의 절대 부족 현상 등 많은 문제점을 노출하고 있다. 그러므로 최근 통일교육의 변화에 대한 체계적인 진단과 함께 성과에 대한 종합적인 분석이 필요하다.

이 연구의 목적은 이와 같이 새로운 전환점에서 있는 통일교육의 성과를 분석하고 통일교육의 종합적인 체계를 정비하여 향후 남북한 통일을 준비하기 위한 대비책을 마련하는 것이다. 지난 2000년을 전후하여 변화를 시도하고 있는

통일교육의 새로운 접근 모형에 근거하여 통일교육의 실태를 진단하고 성과를 분석하고자 한다. 이를 위하여 통일교육을 실시하는 학교 및 사회 교육기관의 실태를 분석하는 한편, 통일교육에 대한 요구 조사를 실시하고자 한다. 통일교육과 관련되는 외국의 사례를 비교·검토해 본 후 이를 바탕으로 우리 통일교육의 새로운 교훈 사례로 삼고자 한다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 하여 내년도에는 통일교육의 개선을 위한 지원 체제를 보완할 수 있는 방안을 강구하고자 한다.

2. 통일교육 실태 및 성과분석의 모형

가. 평화공존 모형으로의 방향 전환

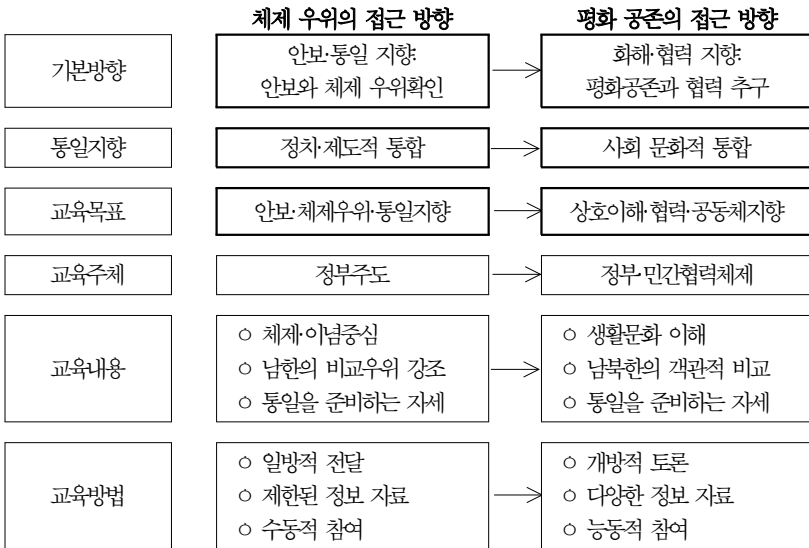
최근 들어 통일교육의 방향이 근본적으로 전환되고 있음을 보여주고 있다. 이러한 변화의 계기는 김대중 정부의 대북 포용정책, 즉 남북한 화해협력 정책을 지속적으로 추진하면서 나타나기 시작하였다. 특히 지난 2000년 6월의 남북 정상회담은 통일교육의 새로운 방향을 정립하는 데 결정적인 계기로 작용하였다. 남북관계를 비롯하여 통일 환경이 변화하였으며, 학생과 교원, 국민들의 통일의식이 달라졌기 때문이라고 할 수 있다. 이러한 통일교육의 접근 모형이 변화하고 있는 상황에서 이러한 모형에 기초하여 실제 통일교육은 어떠한 변화를 가져왔는지, 그리고 변화의 효과와 성과는 어떠한지에 대하여 분석하고자 한다.

통일교육의 방향은 남북한의 화해와 협력을 바탕으로 하여 평화를 정착시키고 단계적이며 점진적인 방법으로 통일을 실현시켜 나가는 것을 원칙으로 하

고 있다. 통일교육은 기본적으로 과거 우리 체제의 우월성과 안보의식을 기반으로 하여 우리 중심의 통일을 지향하는 방식에서 변화하고 있다. 남북한간의 평화와 화해·협력을 추구하는 평화공존과 평화적인 통일을 지향하는 것이다! 평화공존에 기초하는 통일교육의 모형을 제시하면 다음과 같다²

지난 1998년부터 남북 간의 화해와 협력을 강조하고, 2000년의 남북정상회담을 계기로 하여 통일교육의 접근 방향은 다음과 같이 체제 우위 접근 방향에서 평화공존의 접근 방향으로 변화하고 있다고 말할 수 있습니다.

<그림 I-1> 통일교육 접근 방향의 변화



1 통일부, 2000년 「통일교육기본계획」, 1999. 12; 통일부, 「2000년 통일교육기본지침서」; 한만길 외, 「통일교육 실태조사와 활성화 방안연구」, 한국교육개발원, 1999 참조

2 한만길, 2001년 「통일교육의 이론과 실천」, 교육과학사; 한만길 외, 「남북한 화해협력 촉진을 위한 교육의 과제」, 통일연구원

종래의 통일교육은 냉전구조라는 상황을 전제로 이루어졌다. 이러한 냉전구조를 중심으로 하는 한반도 환경에서 통일교육은 남북한이 서로 자신들의 이념에 근거하여 상대방의 이념을 비판하고, 각자 자신들의 이념의 우월성을 강조하는 흑백논리적 시각이 주류를 이루어왔다. 따라서 기존의 안보·통일교육은 북한을 객관적으로 이해하고 통일을 대비하고 민족의 이질화된 생활공간을 재통합시키기 위한 차원보다는 오히려 남북한간의 이질화 및 적대감을 심화시키는 결과를 초래하였다. 이는 궁극적으로 우리 민족의 통일여건을 조성하는데 있어서 하나의 근본적인 장애요인으로 등장하였다. 새로운 통일교육은 아직도 대치와 단절의 시대에 머물러 있는 냉전적 가치들을 지양하고 공존, 화해, 평화와 같은 상호 접근을 도와주는 지평을 심화하고 확대하는 교육을 지향하는 것이다.

과거의 통일교육은 그 내용에 있어서 정치·이념적 접근을 중심으로 자본주의에 대한 미화, 사회주의에 대한 일방적인 부정, 그리고 북한의 부정적 특성을 부각시키는 것을 주 내용으로 하고 있었다. 특히 북한 현실에 관한 교육에서 민족동질성 회복의 시각에서 접근함에도 불구하고 오히려 이질성을 크게 부각시켜 왔다. 동서독이 통일 이후 겪고 있는 여러 가지 후유증, 그리고 합의에 의해 이루어졌던 예멘 통일후의 부작용은 한반도의 통일과 관련하여 다각적인 준비가 필요하다는 것을 시사해 준다. 특히 정치·이념적 통합뿐만 아니라 상이한 이념과 체제 속에서 살아 온 사람들의 의식과 가치관에 있어 이질성의 극복이 중요한 문제라는 점에 주목해야 함을 보여준다. 따라서 새로운 통일교육은 그 내용구조에 있어서 정치체제나 이념에 치우친 점에서 벗어나 북한주민의 생활상, 사회구조와 가치관 등 생활문화에 주목하고 이를 교육과정에 포함시키는 것이 중요하다.

통일교육의 새로운 모형에서는 교육의 주체에서도 정부와 민간의 협조와 역할 분담을 강조하고 있다. 과거 정부주도의 방식에서 탈피하여 정부와 민간이 긴밀하게 협력하는 형태를 지향하고 있다. 즉 정부의 경우는 통일교육의 방향과 지침, 내용체계 등을 포함하여 기본계획을 수립하고, 통일교육을 촉진, 지원하는 법적 기반 확충 및 재정적 지원을 시행하도록 한다.

또한 통일교육의 추진 방법은 각 교육기관과 민간단체의 독자적인 특성에 따라 자율성을 기초로 하여 다양한 내용과 방법을 개발하여 적용하도록 하고 있다. 학교를 포함하여 공공 및 민간 사회교육기관의 특성에 따라 특화된 프로그램을 개발하여 다양한 방법으로 통일교육을 실시함으로써 국민들이 자발적으로 건전한 통일관을 형성하고 통일의지를 함양하도록 해야 한다는 점이다. 현재 시민사회단체가 주관하는 남과 북 사이의 화해와 상호이해를 위한 프로그램은 아직까지 체계화되어 있지 않은 실정이다. 따라서 시민사회단체는 북한에서 살아가는 사람들의 생활과 의식을 존중하면서 민족통합을 이룰 수 있는 방법과 프로그램의 개발에 주력할 필요가 있다. 또한 민간교육기관간의 긴밀한 협의를 통하여 서로의 특화된 통일관련 프로그램이나 정보를 교류하고, 국민의 건전한 통일의지를 함양시키고, 통일교육의 정당성과 필요성에 대한 요구를 형성시키는 것도 중요하다.

나. 통일을 보는 관점의 변화

통일교육의 패러다임의 변화와 함께 중요한 점은 통일을 보는 관점의 전환이다. 다음과 같은 세 가지 관점에서 변화가 일어나고 있다고 할 수 있다.

첫째, 통일을 제도적인 통일로 보는 시각에서 탈피하는 것이다. 통일은 하나의 체제를 만들어 가는 제도적인 통일의 문제일뿐 아니라, 의식의 통합의 문제이고, 사실상 의식의 통합이 더 중요한 문제이다. 의식이 통합을 이룰 때까지 통일은 계속 진행 중이라고 보아야 한다. 지난 독일 통일 선례에서 볼 수 있듯이 정치적 제도적 통일은 오늘과 같은 국제환경 하에서는 남북 쌍방이 정치적 합의만 이룩하면 어느 의미에서는 쉽게 이룰 수 있는 것이다. 그러나 남북한 사회의 내면적 통일, 즉 마음의 통일은 정치 제도만 통합된다 해서 결코 쉽게 이루어질 수 있는 성격의 것이 아니다. 쌍방 모두가 구 시대에 심어진 가치관이나 의식구조의 변화 없이는 참된 의미에서의 화해와 단결, 협력은 이루어 질 수 없을 것이다.

둘째, 통일은 단기적으로 실현하기 어려운 과제라고 할 수 있으며, 장기적인 관점에서 단계적으로 접근해야 해야 한다는 점이다. 이렇게 보았을 때, 통일교육은 통일 이전의 통일 준비교육, 통일의 진행과정에서의 화해와 협력을 위한 교육, 그리고 통일 이후 평화로운 공존을 위한 교육 등을 모두 포함하는 개념으로 접근하고 있다. 즉, 장기적인 관점에서의 통일교육은 통일 이후까지를 대비하는 교육을 말한다. 통일교육은 장기적 관점에서 분단된 남북한 사회의 궁극적 통합에 기여하는 기능을 담당해야 한다. 우리가 지향해 나가는 통일은 외형적 정치적 통일만이 아니라 둘로 갈라져 있는 민족 사회의 실질적 통일, 실질적 융합이기 때문에 통일교육은 서로 달라져 있는 남북한 주민의 의식, 가치관, 행동양식의 통합에 기여하는 것이어야 한다. 통일교육은 따라서 북한 바로알기, 현대 한국사인식, 분단현실 인식, 통일의 당위성 인식 등 단기적 과제와 더불어, 민주시민교육, 평화교육, 다문화교육 등 장기적 과제를 동시에 수행해야 하는

임무를 갖고 있다. 최근 통일교육에 대한 다양한 접근 방법은 이러한 관점을 반영하는 것이다.

셋째, 통일을 말하기보다는 먼저 평화와 화해를 바탕으로 하는 공존을 핵심 주제로 삼고 그것을 실현하기 위한 교육까지 포함하고 있다. 통일에 대한 논의에서 통일을 앞세우기보다는 북한 주민에 대한 화해의식이 필요하고 나아가 그들과 평화롭게 어울려 살아갈 수 있는 공존의 자세를 갖는 것을 더욱 중요한 교육적 과제로 인식하고 있다. 이러한 관점에서 북한 주민에 대한 포용적 화해, 상호 협력과 지원을 통한 공존, 나아가 공동체의 수립이라는 목표가 통일교육의 중요한 목표로 등장하고 있다.

3. 통일교육의 실태 및 성과분석 영역

가. 통일교육 현황 및 추진 체계 분석

현재 통일교육은 과거와는 다르게 다양한 형태로 실시되고 있다. 비교적 체계적으로 실시되고 있는 학교 통일교육을 비롯하여 사회통일교육 분야의 다양한 확장은 통일교육의 가장 큰 변화라고 할 수 있다. 특히, 2000년 6·15 남북공동선언 이후 남북관계가 급진전되고 통일의 방안이 논의되고 있는 상황에서 통일교육은 논의의 구조가 다양하게 저변확대되고 있다고 할 수 있다. 전 국민을 대상으로 통일교육을 효과적·지속적으로 실시할 수 있는 방안으로 다음과 같은 내용을 검토하고자 한다.

첫째, 학교교육을 통한 통일교육의 실태와 성과분석을 시도하고자 한다. 통

일교육의 영역은 크게 학교교육, 사회교육으로 구분하여 생각할 수 있는데, 학교는 조직적·체계적인 교육을 할 수 있는 공식적인 제도이기 때문에 효과적인 통일교육을 실시할 수 있다. 특히 정치사회화가 마무리되지 않은 학생들을 상대로 통일교육을 실시하는 것이기 때문에 교육 효과를 배가할 수 있을 것이다.

둘째, 국가 또는 공공 기관이 주도하는 통일교육의 실태를 파악하고 성과를 분석하고자 한다. 통일부 주관으로 실시하는 통일교육에 관한 각종 연수 기관이 있으며, 각 부처 산하의 공공 연수 기관이 있다. 예를 들면 통일교육원을 비롯하여 교원연수원, 공무원교육원 등에서 통일교육에 관한 연수 활동을 전개하고 있다.

셋째, 시민사회단체의 통일교육에 대한 실태조사와 성과분석을 하고자 한다. 물론 과거에도 일부 단체 특히 경제정의실천시민운동연합(경실련), 참여사회시민연대, 흥사단민족통일운동본부 등에서 통일교육을 위하여 노력해 왔다. 그러나 1980년대 이후 급성장 하여 우리의 정치, 사회생활에 많은 영향력을 행사하고 있는 각종 시민단체들의 활동 내용을 보면 주로 환경운동, 의회 감시활동 등 정치개혁운동, 소속 단체원의 이익보호 등에 한정되었다고 볼 수 있다. 이는 한국의 시민단체들이 북한 및 통일 문제를 소홀하게 다룬 것도 있다. 이제 북한 통일에 관한 문제는 정부 혹은 시민단체만의 개별적인 관심 사항이 아니다. 따라서 통일교육도 다양한 시각에서 실시되고 있으며, 정부도 시민 단체의 활동 변화에 깊은 관심을 보이고 이를 작·간접적으로 지원하고 있다.

넷째, 통일교육을 담당하는 기관의 종합적인 관리 체계와 성과를 점검하고자 한다. 우선 중앙 단위의 통일교육 담당 기관의 운영 실태를 파악하고 이들의 유기적인 협력 실태를 점검할 필요가 있다. 통일교육은 우리의 특수한 상황에서

제기되는 교육 영역이라고 할 수 있다. 그러나 보편적인 의미에서 통일교육은 평화교육과 시민교육에 기초해야 한다. 통일교육이 보다 보편적인 의미의 교육 영역으로 발전하기 위하여 평화교육과 시민교육, 또는 정치교육의 성격을 융합하고자 한다면 이러한 영역의 교육을 담당하는 다른 교육기관과의 제휴 또는 협력 체계를 수립할 필요가 있다. 서독의 연방정치교육센터와 같은 성격의 교육 기관을 참고할 필요가 있다. 중앙 단위의 통일 또는 관련 교육기관의 협력체제를 구축함으로써 각종 교육기관과 통일 관련 연구 기관, 그리고 관련 시민단체와의 연계를 통하여 통일교육을 활성화하는 데 기여할 수 있을 것이다.

나. 학교 통일교육 실태조사 및 성과분석

지난 2000년의 남북정상회담, 그리고 제 7차 교육과정 개정을 통하여 학교 통일교육은 많은 변화를 시도하였다. 현재 제 7차 교육과정에 기초한 교과서 개정 작업이 완료되었으며, 통일교육을 지원하기 위한 교수학습 자료가 수 종 개발되어 보급되었다. 또한 교사와 학생에 대한 특별 프로그램으로 통일교육이 실시되기도 하였다. 이러한 즈음에 학생과 청소년들의 통일 문제에 대한 무관심이 여전히 문제로 제기되기도 한다. 지난 2000년도 통일교육 실태조사에 따르면, 남북한 관계 및 통일교육에 대한 이해 방식 등이 초·중학교 학생들은 감성적인 측면에 반응을 하는 반면에 고등학생들은 입시 위주 교육체제에서 사실상 무관심한 측면을 보여 주는 것으로 나타났다(한만길 외, 2000). 이는 통일교육을 우리 일상생활 속에서 중요한 삶의 한 부분으로 자리잡을 수 있도록 하기 위해서도 개선해야 한다는 점을 말해주는 것이다.

현행 초·중·고등학교 교과서는 2000년부터 시작된 제7차 교육과정에 따라 안보를 강조하고 북한을 적대적으로 다루는 내용이 많이 삭제되었다. 그리고 북한사회에 대한 객관적인 이해를 도모하는 내용도 보강되었다. 그러나 남북한의 평화공존과 화해협력의 관점에서 교과서 내용이 어느 정도 보강되었는지에 대하여 재검토할 필요가 있다. 나아가 남북 주민이 어떻게 화해·협력을 추구하고 평화공존을 이룰 수 있는지, 평화공존을 실현하기 위하여 구체적으로 우리의 실천 규범은 무엇인지에 대한 검토가 필요할 것이다.

다. 사회통일교육 실태조사 및 성과분석

최근 들어 사회통일교육은 대단히 다양화하고 있다. 사회통일교육의 접근 방향이나 실천 방법에서 다양성을 갖고 있다. 이러한 다양한 형태로 실시되는 사회통일교육의 방향, 내용, 방법 등에 관하여 실태조사가 필요하고, 이에 대한 성과분석이 있어야 할 것이다.

무엇보다도 정부와 민간단체는 사회집단의 다원성을 활용하는 차원에서 통일교육을 지속적으로 추진하는 정책을 개발할 필요가 있다. 다른 교육기관에 비해 상대적으로 창의적인 교육 목표와 내용, 다양한 교육 방법을 통하여 통일교육을 실시하고 있는 것이 사회통일교육 프로그램이다. 사회통일교육은 체험학습(가상 및 현장 체험학습) 뿐만 아니라 토론식 수업방법을 도입하여 수강자들의 자기 주도식 학습을 유도하고자 하고 있다. 특히, 여기에서 실시하고 있는 통일교육의 방법 중 주목해야 할 것은 통일문제가 일정한 공간에 앉아서 듣는 교육이 아니라, 주도적으로 참여하는 지역축제나 행사와 같이 기획하여 전 국민이

참여할 수 있는 형태를 지향하는 것이다.

또한 사회단체에서 기획된 사회통일교육 프로그램은 최근 들어서는 평화교육이나 다문화 이해교육 등 다양화하는 현상이 나타나고 있으며, 수강 대상 또한 여성이 주요 대상이 되고 있는 단체도 점차 증가하고 있다. 그러나 여전히 사회통일교육 프로그램은 체제 혹은 이념 중심의 내용으로 구성된 프로그램과 자체 교육 공간 확보에 문제가 있는 관계로 강의식 교육으로 이루어지는 경우가 많다. 교육내용 측면에서도 북한 주민의 생활이나 통일 이후 남북한 주민의 삶과 관련되는 통합 측면을 강조하고 있다.

이와 같이 하기 위해서는 다양한 방법을 통해 이루어지는 사회통일교육을 활성화하기 위한 다양한 형태의 대안도 개발되고 있다. 수강자의 대상별로 또는 교육기관 유형별로 다양한 형태의 프로그램을 개발하여 실시하기도 한다. 또한 기존 사회단체들이 서로 통일교육에 대해 공유하고 대화함으로써 더욱 발전된 교육 프로그램 및 관련 정보·자료를 구축할 수 있는 체제를 마련하기도 한다. 그 대표적인 사례가 통일교육협의회라고 할 수 있다.

라. 통일교육 관련 종합 네트워크 현황 및 성과분석

통일교육은 위에서 말한 다양성도 중요하지만 일관성도 견지할 필요가 있다. 왜냐하면 통일문제에 대한 다양한 접근 시각도 우리 사회에서 허용되어야 한다. 그러나 통일문제는 우리의 중요한 국가 정책 가운데 하나이기 때문이다. 이를 위하여 통일교육을 주관하는 각 기관과 단체들의 역할을 점검하고 협력 체제를 점검할 필요가 있다.

탈이념과 화해 협력의 시대를 맞아 새로운 차원에서 통일교육을 활성화하고 체계화시키기 위한 제도적인 장치로서 국가 차원에서 초당파적으로 실시되어야 한다는 주장이 나오기도 하였다. 예컨대 통일교육지원법을 제정하거나, 통일교육협의회를 결성하거나, ‘통일교육강령’의 제정을 제안하는 것도 이러한 국가 정책으로서 통일교육을 체계적으로 실시하기 위한 방안이다. 이와 관련된 성공 사례로서 1978년 11월 23일 서독연방 문부성장관들이 합의 발표한 「독일 문제에 대한 서독문교부의 교육지침」은 우리에게도 많은 시사점을 주고 있다. 이와 함께 통일교육 협의기구를 구성하는 것도 중요한 네트워크 형성의 기본 요건이라고 할 수 있다. 통일 논의과정에 국민들이 동참하고 국민들의 합의된 의사를 반영하여 통일교육의 방향이 설정되고 추진되어야 한다. 그런 측면에서 통일교육 협의기구는 정부 부처 및 각 정당 인사, 통일교육 전문가, 시민단체의 대표가 참여하여 구성하고 실무를 추진하는 여러 위원회를 구성할 필요가 있다. 현재도 통일교육지원법에 근거하여 통일교육심의위원회와 통일교육실무위원회가 구성되어 있다. 그러나 현재로서 이 기구들은 통일교육에 대한 범국민적 여론을 수렴하고 통일교육에서 제기되는 쟁점과 이견을 협의·조정할 수 있는 역할을 수행하는데 한계를 지니고 있다.

통일교육 네트워크를 형성하는 과정에서 정부가 차지하는 역할도 매우 중요하다. 정부가 통일교육과 관련하여 조정하고 지원해야 할 역할을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 국민들의 북한관과 통일관의 차이와 혼란을 극복하는 차원에서 통일교육과 관련된 강령적 성격의 기본 지침을 개발하는 것이다. 이를 바탕으로 학교와 지역사회교육기관에 통일교육의 기본 지침으로 활용할 수 있도록 한다. 둘째, 정부는 공공 및 민간 통일교육기관에 대해 표준교재, 프로그램, 강사요원,

교육자료 등을 보급할 수 있는 법적·제도적·재정적 지원을 확대함으로써 교육의 내실화를 이룩하는 것이다. 이를 통해 민간 단체의 통일교육 활성화를 위한 교육시설의 인프라 확충과 사회적 여건을 조성하는 것이다. 셋째, 정부는 통일교육의 활성화를 위해 관련 부처간 협력 체제를 구축하여 다양한 정보와 자료 공개를 확대하여 교육기관이 활용하는 것이다. 넷째, 통일교육 지원기관의 기능을 강화하여 통일교육에 관한 종합적인 지원 기능을 수행하는 것이다. 통일교육 지원기관은 연구 기능이나 교육프로그램 및 자료개발 기능, 각 교육기관에 대한 종합적 네트워크 형성을 통한 지원 관리 기능을 보강할 수 있다. 또한 통일교육 관련 기관의 기능을 보강하거나 연계하여 통일교육을 원활히 수행할 수 있도록 유기적인 연계체제를 구축할 수도 있다.

II. 통일교육의 현황과 추진체계 분석

그동안 통일교육은 반공교육, 멸공교육, 승공교육, 이데올로기 비판교육, 이념교육, 안보교육, 통일·안보교육, 그리고 현재의 통일교육 등으로 그 명칭을 달리하며 발전하여 왔다. 통일교육의 발전과정에는 항상 공교육이 그 중심적 위치에 놓여 있었으며, 그 대상은 주로 학생층을 상징하였다. 최근에 들어서야 정부중심의 공교육체계와 더불어 민간차원의 사회교육체계가 새로운 통일교육의 주체세력으로 등장하면서 교육 대상이 점차 성인층까지 확산되고 있다. 이러한 통일교육의 발전은 시민사회의 성숙과 더불어 1999년 통일교육지원법의 제정에 따른 통일교육심의위원회 및 실무위원회의 설치·운영, 통일교육기본계획 및 지침서의 개발·보급, 그리고 사회통일교육을 지원하기 위한 통일교육협의회의 발족 등에서 찾아볼 수 있다. 더불어 학교통일교육은 6차교육과정은 보완하여 새로이 시작된 7차교육과정상에 통일교육 교과가 범교과로 확대됨과 동시에 특별활동, 재량활동 등을 통한 체험학습의 장이 넓어지고 다양한 교재, 프로그램, 교수법 등의 개발·보급 등에 기인한 바가 크다 하겠다. 또한, 사회통일교육은 과거에 비하여 그 참여 민간단체가 증가하고, 공교육 체계에서 수용하기 어려운 창의적, 탄력적 교육 방법을 시도하고 있는 것에서 긍정적 평가를 내릴 수 있으나, 참여 단체간의 이념적 편차를 비롯하여 재정, 전문인력 등의 취약성에 따른 일회적·단기적 사업의 편향성은 지속적으로 사회통일교육의 문제점으로 지적되고 있다. 그리고 민·관 주도의 통일교육을 효율적으로 연계하여 기간간 협의·조정 및 자료, 정보 등의 공유를 유도하는 협력체계는 아직 정부주도로 추진되고 있으며, 그 실적 또한 미미한 것에서 향후의 발전과제가 많음을 시사 받

을 수 있다.

그러므로 2장에서는 위에서 언급한 통일교육의 행정 체계, 학교 및 사회통일교육의 운영 실태, 그리고 통일교육 협력체계 등을 중심으로 그 실태 및 문제점에 초점을 맞추어 살펴보았다. 그리고 이상의 고찰에 기초한 종합적 논의를 통하여 발전적 시사점을 도출하였다.

1. 통일교육의 행정 관리 체계

가. 통일교육의 법적 체계

1999년에 통일교육지원법이 제정되기까지의 통일교육은 「교육기본법」, 「사회교육법」, 「정부조직법」 및 직제 등의 관련 법령에 근거하여 실시되었다. 그러나 이러한 관련법들은 통일교육에 관한 구체적인 규정을 명시하지 않고 있으므로, 이에 근거하여 체계적인 통일교육을 실시하기에는 나름대로의 한계가 있었다. 이와 더불어 시대적인 상황에 있어서도 1990년대에 시작된 공산권의 붕괴, 독일통일, 남북기본합의서 체결 등을 비롯한 국내외 환경이 급변함에 따라 한반도의 통일이 현실적인 문제로 대두되면서 통일교육의 재정립에 대한 필요성이 제기되었다.

이 같은 분위기를 반영하여 통일원 주도하에 1994년 교육부, 내무부 등 10여개 관계부처가 모여 통일교육 활성화 종합대책 관계장관 회의 및 실무회의 등 범정부적인 대책회의를 개최하였다. 그 후 통일교육 전문가 지문 및 세미나 등을 통하여 각계 전문가들의 의견수렴과정을 거치면서 통일교육에 관한 정책

방향의 재정립과 법제도화를 모색하였다. 또한 통일부는 독일과 같이 분단국의 통일교육 사례와 전문가 및 교육계의 의견을 참고하여 통일교육지원법의 초안을 작성하였으며, 광범위한 국민여론의 수렴을 위한 입법예고 및 공청회를 개최하였다. 이와 같이 확정된 법률안은 1997년 10월 21일 국무회의 심의·의결을 거쳐 동년 10월 30일 국회에 제출하였다. 제출된 법안은 1998년 12월 28일 통일외교통상위원회 및 법사위를 통과하여 1999년 2월 5일 법률 제5752호로 공포되어, 1999년 8월 6일자로 시행되었다.

이러한 과정을 거쳐 제정된 통일교육지원법은 “범국가적이고 체계적인 통일교육체계가 미비하므로 통일교육의 활성화를 위하여 통일교육기본계획 등을 수립함으로써 통일교육방향을 명확히 설정하고, 모든 국민으로 하여금 자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체 의식을 바탕으로 통일을 이룩하는데 필요한 가치관을 함양하도록 통일교육활동을 촉진·지원하기 위한 법적 기반을 마련하는 것”을 주요한 제정 이유로 설정하고 있다.

통일교육지원법의 주요 내용은 다음과 같다.³ 첫째, 통일교육은 자유민주적 기본질서를 수호하고 평화적 통일을 지향하는 방향으로 실시되어야 하며, 개인적·과당적 목적으로 이용되어서는 아니됨을 규정하였다(법 제3조). 둘째, 통일교육을 체계적이고 종합적으로 추진하기 위하여 통일교육의 기본정책 등이 포함된 「통일교육기본계획」을 통일부장관이 관계 중앙행정기관과의 사전 협의를 거쳐 수립하도록 하고(법 제4조), 통일교육에 관한 기본정책 등을 심의하기 위하여 통일부에 「통일교육심의위원회」를 두도록 하였다(법 제5조). 셋째, 정부는 통일교육의 실시, 통일문제연구의 진흥, 통일교육요원의 양성·지원, 교재

3 통일교육원, 「통일교육원30년사 ; 통일교육의 발자취, 1972~2002」(통일교육원, 2002), pp.39-40.

의 개발·보급 등의 방법으로 통일교육을 활성화하고, 통일교육을 실시하는 자(법인, 단체를 포함)에게 예산의 범위 안에서 필요한 경비의 전부 또는 일부를 지원할 수 있도록 하였다(법 제6조). 넷째, 통일교육을 범국민적으로 실시하기 위하여 각 사회교육기관은 대통령령이 정하는 바에 따라 교육훈련과정에 통일교육을 반영하도록 노력하고(법 제7조), 정부는 초·중등학교에서의 통일교육을 진흥하며, 대학에 통일문제와 관련된 학과의 설치, 강좌의 개설 등을 권장할 수도 있도록 하였다(법 제8조). 다섯째, 통일교육 전문가의 양성 및 통일기반 조성을 위하여 통일부장관은 통일교육을 실시하는 자, 남북교류협력사업에 종사하는 자, 통일대비업무에 종사하는 자 등에게 통일교육을 받을 것을 요청할 수 있도록 하였다(법 제9조). 여섯째, 통일교육을 실시하는 자는 통일교육의 효율적인 실시를 위한 협의·조정 기타 상호간의 협력증진을 위하여 통일부장관의 인가를 받아 「통일교육협의회」를 설립할 수 있게 규정하였다(법 제10조).

이처럼 통일교육지원법이 제정됨에 따라 통일교육기본계획의 시행, 통일교육심의위원회 및 실무위원회의 구성과 운영, 통일교육 시행에 대한 경비지원, 통일교육협의회의 조직과 운영 등에 대해 동법에서 위임된 사항과 그 시행에 필요한 사항을 정하기 위해 「통일교육지원법시행령」이 제정(대통령령 제16501호, '99.8.6)되었으며, 그 주요 내용은 다음과 같다. 첫째, 통일부장관은 통일교육기본계획의 원활한 시행을 위하여 필요한 경우에는 관계기관 및 단체의 장에게 협조를 요청할 수 있으며, 협조요청을 받은 관계기관 및 단체의 장은 특별한 사유가 없는 한 이에 협조하도록 하였다(령 제2조). 둘째, 통일교육심의위원회 위원은 관계부처의 차관급 공무원, 국회의장이 추천하는 자, 통일교육에 관한 학식과 경험이 풍부한 자중 위원장이 임명하는 자 등으로 하고, 공무원이 아닌 위

원의 임기는 2년으로 하였다(령 제3조 및 제4조). 셋째, 통일교육을 실시하는 자에 대하여는 통일교육시설·설비의 설치비용, 통일교육자료의 개발 및 보급에 필요한 비용 등을 예산의 범위 안에서 지원하도록 하였다(령 제13조 제1항). 넷째, 통일교육협의회는 통일교육에 관한 조사 및 연구, 통일교육에 관한 자료 수집 및 간행물의 발간, 통일에 관한 계몽 및 홍보 등의 사업을 행하도록 하고, 통일교육협회에 사무국과 지방협의회를 둘 수 있도록 하였다(령 15조).

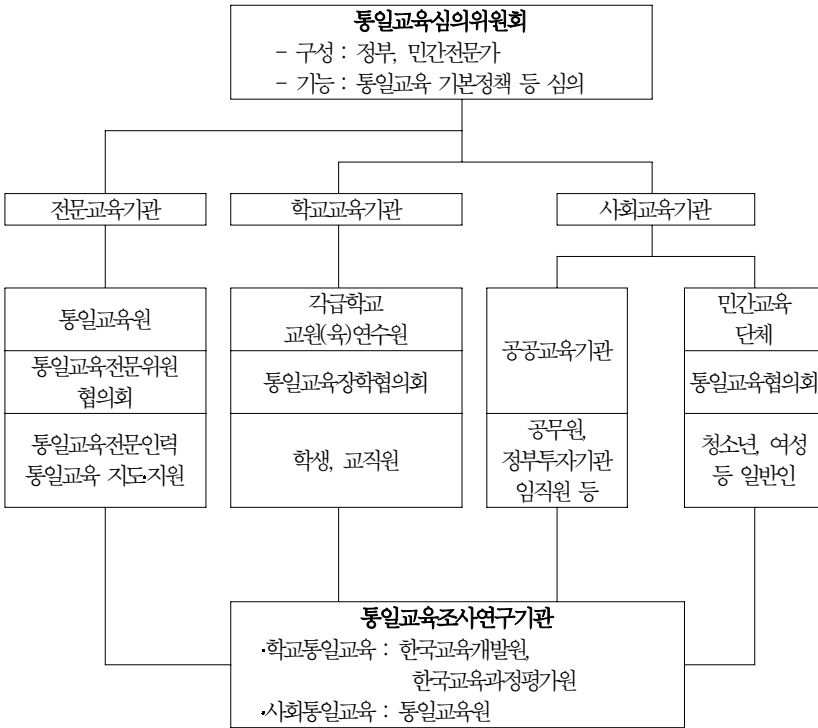
다른 한편으로, 통일교육지원법이 담고 있는 내용들이 학교 및 사회통일교육의 체계화를 위하여 기대되는 역할들을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 현실적 과제로 대두되고 있는 통일문제에 구체적·능동적으로 대처할 수 있는 통일교육체제를 구축할 수 있을 것이다. 둘째, 법적 규범과 국민적 합의의 바탕 위에서 통일교육을 실시함으로써 통일교육에 대한 투명성과 정당성을 확립할 수 있을 것이다. 셋째, 민·관 협조체제를 구축함으로써 통일교육의 효과를 극대화하고 통일역량을 제고할 수 있을 것이다. 넷째, 민간차원의 통일교육 활성화를 위한 행정적·재정적 지원의 근거가 될 것이다.

나. 통일교육의 행정체계

1990년대에 들어서는 동구 공산권의 붕괴, 동·서독의 통일 등 통일환경과 남북관계의 변화에 대응하는 새로운 통일교육체제를 확립하고자 하는 노력을 모색하였으며, 특히 「통일교육지원법」의 제정을 계기로 동법에 따라 통일교육에 관한 기본정책 및 기타 중요 사항을 심의하기 위하여 1999년 8월 「통일교육심의위원회」가 설치되었다. 통일부장관을 위원장으로 하여 관계부처 공무원 및

민간 전문가 등으로 구성된 동 위원회는 「통일교육기본계획」 과 「통일교육기본지침서」 등에 대한 심의를 하여 왔다. 또한 통일교육심의위원회를 실무적으로 보좌하기 위해 통일부차관이 위원장이 되고 통일교육원장을 비롯한 관계부처 공무원과 민간 전문가들로 구성되는 「실무위원회」 를 두고 있다. 통일교육심의위원회를 중심으로 한 통일교육의 실시 체계도는 [그림 II-1]과 같다.

<그림 II-1> 통일교육심의위원회 중심 통일교육실시체계도



* 출처 : 통일교육원 30년사(2002).

이 추진체계에 의해 통일교육 행정체계는 통일부를 비롯하여 각 부처, 교육부, 그리고 민주평화통일자문위원회로 영역이 구분되어 각자의 역할을 분담하는 형태로 추진되고 있다. 또한 통일교육관련 민간단체들로 구성된 통일교육협의회를 구성하여 효율적인 통일교육실시를 위한 협의 및 조정 기능을 수행하고 있기도 하다.

다. 통일교육 실행계획 및 기본지침서

정부는 통일교육을 체계적·효율적으로 추진하기 위하여 2001년 12월에 「통일교육3개년계획」을 수립하였다. 여기에서 중기 정책목표는 ‘통일한국의 비전을 향한 범국민적 통일교육체계 구축’으로 설정하고 통일교육지원체계 현황 분석, 새로운 통일교육지원체계 준비, 정비, 실행 등 단계별 추진과제를 설정하였다. 또한 통일교육기반을 강화하기 위하여 기구개편 및 기능 강화, 법·제도적 정비, 전문인력 양성, 예산확보에 대한 계획을 수립하였다. 이 계획에는 중기 중점과제를 추진하기 위하여 통일부를 비롯한 9개 중앙행정기관의 당해연도 실행계획이 포함되어 있다.

또한, 정부는 통일교육의 체계적 실시를 위한 지침을 제공하고 통일환경 변화에 따른 올바른 통일인식과 가치관 함양을 위해 통일교육기본지침서를 매년 발간하여 학교 및 사회의 교육현장에 지원하여 왔다.

이 지침서의 주요 특징을 살펴보면 다음과 같다.⁴

- ① 헌법 제4조 통일조항, 교육기본법, 통일교육지원법 등의 체계에 반영되

4 통일부, 「2003 통일교육기본지침서」

어 있는 통일교육의 추구이념인 자유민주주의, 민족공동체 의식, 건전한 안보관의 정의를 명시하였다.

② 남북 평화공존시대에 부응하는 객관적 북한관을 정립하기 위해 북한사회의 단편적 모습이 아닌 기본운영원리를 이해하는 능력을 배양하도록 하고 있다.

③ 한반도 평화정착과 남북교류협력 확대를 위한 실천적 노력을 유도하였다.

④ 통일을 지향함에 있어서 우리 사회내부의 계층별·세대별 폭넓은 합의가 이루어져야 함을 강조하고 있다.

⑤ 통일교육의 지도원칙에 있어서 민주시민교육, 민족공동체교육, 평화교육, 다문화 교육 등이 다양하게 이루어지는 포괄적 접근을 강조하고 있다.

<표 II-1> 2002 통일교육기본지침서 구성 및 주요내용

구	성	주요내용
I. 통일교육의 목표와 과제		1. 통일교육의 목표
		2. 통일교육의 과제
II. 통일교육의 내용체계		1. 통일의 필요성
		2. 북한사회의 모습
		3. 북한의 변화 이해
		4. 통일환경의 변화
		5. 대북정책과 남북관계의 변화
		6. 통일국가의 실현
		7. 통일을 준비하는 우리의 자세
III 통일교육의 지도원칙		1. 통일교육의 일반적 지도원칙
		2. 통일교육의 대상별 지도원칙

* 출처 : 통일교육기본지침서(2003).

이상에서 살펴본 바와 같이 통일교육 행정체계는 무엇보다 통일교육지원법의 제정을 통하여 획기적 발전과 시스템의 변화를 가져왔음을 알 수 있다. 동법에 기초하여 통일교육심의위원회 및 실무위원회가 설치·운영되었고, 통일교육 기본계획 및 통일교육지침서가 수립·배포되었다. 특히, 민·관의 유기적 연계와 사회통일교육기관간의 연대를 통한 통일교육의 추진 및 이의 협의·조정 역할을 담당할 수 있는 통일교육협의회의 발족은 사회통일교육의 활성화에 크게 기여할 것으로 기대된다.

2. 학교통일교육 운영 실태

가. 학교통일교육의 문제점 분석

통일교육은 그 동안 여러 개념으로 사용되어 왔다. 즉, 광복이후부터 통일교육의 명칭을 보면, 반공교육, 멸공교육, 승공교육, 국방·안보교육, 이데올로기 비판교육, 이념교육, 안보교육, 통일·안보교육, 통일대비교육 등으로 사용되어 왔다. 1945년 광복과 더불어 본격화되기 시작한 이데올로기 갈등은 폭력을 수반한 투쟁으로까지 비화되기도 했다. 급기야 6·25전쟁이라는 동족상잔의 비극을 겪게 되면서부터 남과 북은 각자의 이데올로기를 정당화하고 이를 주민들 사이에 전파시키며, 새로운 세대에게 전수시키기 위하여 교육과 제도를 통한 노력을 경주해 왔다. 그에 따라 남북한간의 관계는 통일을 위한 회합보다는 대결과 경쟁의 논리가 그 중심 축을 이루어 왔다. 그동안 북한 및 통일 관련 교육은 대내외적인 통일환경의 변화에 따라 「반공교육 시기」, 「통일·안보교육시기」를

거쳐 「통일교육시기」로 변화되어 왔다. 이와 같은 통일교육이 적극적인 통일 대비 교육으로 전환하기 시작한 것은 1980년대에 들어와 남북대화 시대에 알맞게 종래의 반공교육을 개편하지는 요구가 제기되면서부터이다.⁵

우리의 기존 학교통일 교육은 안보 위주의 소극적 통일 교육이 주로 이루어졌다. 그러다 보니 교사와 학생들에게 북한에 대한 자료 구입이나 열람을 제한하였다. 그 결과 교사들은 정부에서 주어지는 통일 교육 자료에 대해 그 신빙성을 의심하게 되었고, 통일 교육 그 자체에 대한 무관심과 그릇된 편견까지 갖게 된 경우가 많았다.

이러한 소극적 통일 교육은 교육과정 재구성 및 상세한 작업시 교육주체의 자율성을 극히 제한하였다. 남북한간의 첨예한 대립과 극단적인 이데올로기의 난립 그리고 국가 발전 수준의 미약함 등의 열악한 국내외 조건 때문에 통일 논의에 있어서는 대체로 개방적 입장을 취하기가 매우 어려웠다. 따라서 교사들은 정부에서 제시한 내용을 그대로 전달하는 역할만을 해야 한다는 부담감을 갖고 있었으며, 다양한 교육 방식을 택할 경우 예상치 않은 학생들의 반응을 매우 우려하였다. 그러다 보니 자연히 기존의 통일 교육은 학생들로 하여금 지도 자료의 역할보다 추종자로서의 역할을 수행할 것을 강조하게 되었다. 즉, 교사 자신이 충분한 자료에 접하고 판단하여 스스로 체득한 가치관이나 신념에 따라 아동을 가르치지 못하고 타율적으로 주어지는 것에 따라야 하다보니 교육 내용에 확신이 없는 경우가 많다. 또한, 통일 문제가 정치적으로 민감한 문제라 간접적인 자료를 이용하는 방법 외에 별다른 방법이 없다.

교육방법 측면에서도 통일교육이 주로 교사 중심의 강의식으로 이뤄져 왔

5 이우영, “평화변영시대 통일교육의 방향과 과제”, 「참여정부의 통일교육, 새로운 패러다임 모색」, 민주평화통일자문회의 주최 통일교육 발전방안 워크숍 발표논문, 2003.

고 피교육자의 관심이나 발달 수준에 대한 고려는 거의 이루어지지 못했다. 어른들을 대상으로 한 정치적인 차원의 홍보 내용과 방법을 그대로 학생들에게 적용한 면이 많았다. 또한 통일 교육의 다양한 방법 및 기법에 대한 연구가 매우 빈약한 실정이다. 즉, 주제나 목표에 적합한 다양한 방법의 접근이 이루어지지 못했다. 게다가 기존의 통일 교육은 통일 교육의 방향과 목표 설정에만 너무 치중해왔다. 이 부분에 대한 연구가 매우 의미 있고 기본적인 틀은 틀림없지만 이 부분에 대한 연구 외에도 통일 교육의 목표를 달성할 수 있는 효과적인 프로그램의 개발이나, 이를 운영하는 데 도움이 되는 교수-학습방법과 기법 및 자료의 개발 등 통일 교육 방법론에 대해서도 큰 관심을 기울여야 하는데 현실적으로 그렇지 못했다. 또한 학교통일교육의 방법론의 취약함은 이를 담당하는 교사 연수와의 밀접히 관련되어 있다.

기존의 학교통일 교육은 그 외의 다른 교육 매체와의 연계적 노력이 부족하였다. 한 예로 90년대 전반기에 우리 언론에서는 독일 통일 이후의 어려움을 통일 비용과 관련시켜 지나치게 강조함으로써 학생들과 일반 시민들로 하여금 통일에 무관심하거나 기피하도록 만든 원인이 되었다. 학교통일교육은 학교에서만 이루어지는 것이 아니라, 언론, 가정, 종교 등 다양한 사회교육 매체와 밀접히 연결되어 있다. 이렇게 볼 때 기존의 학교통일교육은 다른 통일 교육 매체와 연계적인 것에 대한 고려를 제대로 하지 못했다고 볼 수 있다.

기존의 통일 교육이 학교 교육 과정의 다양한 측면에서 체계적으로 이루어지지 못했다. 흔히 통일 교육을 도덕과나 사회과에서 다루어야 할 교육 과정의 부수적인 한 분야로 간주하다 보니 통일 교육이 학교급별, 학년별에 따른 체계적인 지도가 이루어지지 못하였고, 특히 학생 입장에서는 내용의 중복에 따른

지루함을 지적하게 되었다.

또 다른 측면에서 보면 학교통일교육을 이끌어 가는 대부분의 교사들이 분단과 전쟁을 겪어보지 못한 세대이기 때문에 통일교육에 대해 절실한 필요성을 잘 느끼지 못하는 경우가 많다. 게다가 대부분의 교사들이 북한에 대한 상식이 너무나 부족하며, 이를 보충할 통일교육 관련 연수를 받을 수 있는 기회도 매우 적은 편이다. 특히 교과서의 성격이 약한 초등 교사의 경우 이런 문제점은 더욱 심각하다고 할 수 있다.

나. 제6차-7차 중등학교 교육과정의 통일교육 내용 비교

제6차 교육과정까지 우리의 학교통일교육의 대부분은 단순히 통일문제와 관련된 지식을 전달하는데 중점을 두어 왔다. 그 주된 내용은 세계의 전쟁역사, 한반도의 분단과정, 이데올로기에 기초한 국가체제 특징, 남북한 통일정책비교, 그리고 통일을 위한 준비과정 등으로 구성되어 있다. 예를 들어 중·고등학교 도덕과 제6차 교육과정에 나타난 통일교육관련 내용을 보면, ① 국가와 민족, ② 통일의 필요성과 북한의 정치·경제·문화 현실, ③ 남북한의 통일정책과 민족통일의 당위성, ④ 통일국가를 실현하기 위한 조건, ⑤ 통일 이후의 바람직한 한국인상, ⑥ 통일 과업의 달성과 인류 공영에 이바지하려는 굳은 의지 등으로 구성되어 있다. 그러나 제7차 교육과정의 도덕과는 6차 교육과정보다 내용이 30% 정도 축소된 상태로 운영되도록 개편되었다. 이로 인해 이전의 내용의 범위와 계열성의 중복 문제는 해결될 수 있으나 전반적으로 통일 교육의 내용이 축소될 수밖에 없는 상황이며, 내용 면에서도 국가와 민족의 기초적인 개념과

의 필요성 및 인류 공영에 이바지하려는 의지와 같은 다소 막연한 내용은 삭제되었다. 그리하여 제7차 도덕과 교육과정은 ① 민족의 발전과 민족문화 창달, ② 국가의 중요성과 국가 발전, ③ 올바른 애국 애족의 자세, ④ 남북 통일과 통일 실현의지, ⑤ 민족 분단의 원인과 과정, ⑥ 남북한 통일 정책과 통일의 과제, ⑦ 민족 공동체의 번영과 통일 한국의 모습 등의 내용으로 새롭게 구성되었다.

이전의 통일교과와 비교하여 제7차 도덕과 교육과정에서 나타나는 특징은 북한의 실상에 관련된 내용들이 제외되었다는 사실이다. 이전의 교과서에서는 북한의 정치·경제·사회·문화 생활에 관한 내용을 학습하도록 되어 있었으나, 7차 교육과정에서는 이러한 분야들이 삭제되었다. 이것은 북한의 실상에 관한 내용들이 너무 단편적이고 타교과와 중복되는 내용들이라는 이유에서 그와 같이 추진된 것으로 보여진다. 그러나 통일이 제도의 문제뿐만 아니라 사람과 그들의 삶의 문제라는 측면에서 볼 때, 북한사회에 대한 이해부분을 지나치게 축소 내지 제외시킨 점은 적절하지 않다고 생각된다. 또한 사회문화적 측면을 강조해야 한다는 주장에도 불구하고, 특히 중등학교 통일교육 내용을 보면, 기존의 체제중심의 접근을 벗어나지 못하고 있다. 분단의 원인과 과정은 여전히 과거 중심적 기술로 인해 편재를 살아가는 청소년들에게 얼마나 접근 가능한지 의문이다. 이보다는 북한 주민들의 삶의 모습이나 청소년들의 의식구조 등을 체계적으로 제시하여 학생들의 관심도와 교육효과를 동시에 높일 수 있는 방안을 모색해야 한다.⁶

또한 7차 교육과정에서의 통일교육은 계열성에 있어서 다소의 문제점을 지

6 오기성, 「학교 통일교육의 현황과 과제」, (공주학교 통일교육연구소, 2001).

니고 있다. 이것은 8학년(현 중2 해당)과 10학년(현 고1 해당)의 도덕에서 극명하게 나타나고 있다. 학생들은 통일의 의미, 통일의 당위성, 다른 나라의 통일 과정, 통일을 준비하는 마음가짐을 8학년에서 배운 후에, 10학년에서 민족 분단의 원인과 과정에 대하여 학습하도록 되어 있다. 우리의 통일 문제는 분단 현실 인식에서부터 비롯되는 것임에도 불구하고, 7차 도덕과 교육과정에서는 분단 현실에 대한 인식이 통일 실현 의지에 후속되는 논리적 잘못을 범하고 있다.

7차 교육과정에서 통일교육은 국민공통 기본교육과정에서 다루어 질 수 있으므로 10년간 통일교육을 실시할 수 있는 근거가 된다고 볼 수 있다. 또한 교육과정상으로는 교과활동, 재량활동, 특별활동 모두에서 다루어질 수도 있다. 교과상으로는 국어, 도덕, 사회, 국사 등에서 통일교육을 실시할 수 있는 근거가 되며, 재량활동에서도 통일교육을 실시할 수 있는 기반이 있다. 또한 특별활동에서도 각종 자치활동, 동호활동, 수련활동, 행사활동 등을 통하여 통일교육을 실시할 수 있다.⁷

기존의 통일교육이 공식적으로 도덕과에서 주로 행해졌던 것을 감안하면 7차 교육과정에서 도덕과는 초등학교 3~6학년 주당 1시간, 중학교 1~2학년 2시간, 3학년 1시간, 고등학교 1시간 등으로 배정되어 있어 6차 교육과정에 비해 주당 수업 시간 수에서는 감소되었다. 주당 1시간으로는 효과적인 통일교육을 실시할 수가 없다. 그러므로 이를 보충하는 방안으로는 모든 교과에서 통일교육을 다루도록 하며, 특히 국어, 사회 등의 과목에서는 통일관련 내용을 다룰 수 있는 여지가 많은 만큼 이들 교과를 최대한으로 활용해야 한다. 그러나 현재 교사들의 북한 및 통일문제에 관한 이해를 높일 수 있는 연수는 상당히 부족한

7 한만길 외, 「학교 통일교육 내용의 체계화 방안 연구」(서울 : 한국교육개발원, 1997).

실정이며, 범교과화를 대비한 교과별 통일교육은 교육연수원에서 거의 불가능한 실정이다. 그리고 교사들의 통일의식 또한 그렇게 만족할 만한 수준이 아니라는 데 결정적인 문제점이 있다. 학교통일교육의 성과는 교사의 역량에 달려 있다. 우리는 흔히 “교육의 질은 교사의 질을 넘지 못한다”라는 말을 하고 있다. 이 말은 통일교육에서도 결코 예외가 될 수 없다. 통일교육을 활발히 실시하는 학교나 기관에는 언제나 통일교육에 대하여 애착과 열정을 가지고 있는 교사들이 근무하고 있다. 통일교육을 담당하게 될 모든 교사는 무엇보다도 통일문제에 대한 확고한 신념과 열의가 있어야 한다. 즉, 통일교육은 남북한 동포들 사이에 실질적인 마음의 통일 그리고 정신의 통일을 이룰 수 있는 가장 확실하면서도 경제적인 투자라는 생각을 지닌 교사가 되어야 한다.

다. 학교통일교육 지원 실태

학교통일교육 지원은 대학사회에서 이루어지고 있는 통일문제 연구와 전국 초·중등학교에서 실시되고 있는 통일교육이 활성화되도록 지원하는 것을 말한다. 초·중등 통일교육 지원은 교육인적자원부 및 16개 시·도교육청과 유기적인 협조 하에 추진되고 있다.

학교통일교육은 교육과정의 변화에 따라 반공교육(1~4차 교육과정)→통일·안보교육(5차 교육과정)→통일교육(6차 교육과정~현재)으로의 변천과정을 겪어왔다. 통일교육은 주로 도덕·사회과를 위주로 이루어졌지만, 제7차 교육과정에서는 본격적으로 범교과 지도영역으로 설정되어 모든 과목에 북한·통일관련 내용을 담을 수 있게 되었다. 특히, 제7차 교육과정은 창의적 재량활동 운영

을 의무화하는 동시에 이의 편성과 운영을 단위학교와 교사의 자율적 의사결정에 따르게 하여, 경제교육, 성교육, 환경교육 등과 아울러 통일교육을 재량활동 영역으로 설정함으로써 학교통일이 실질적으로 활성화될 수 있는 계기가 조성되었다.

또한 통일교육지원법 및 동법 시행령에 따라 통일교육 지원에 대한 정부의 역할이 강화되었다. 이에 따라 2000년 6월 남북정상회담 이후 전국적으로 체계적인 학교통일교육 실시체계가 필요하다는 지적이 대두되었다. 이에 따라 교육인적자원부(학교정책실)와 협의하여 시·도 교육청 초·중등 통일교육담당 장학사 32명으로 구성된 「통일교육담당 장학협의회」를 2001년 2월 15일 구성하였으며, 매년 방학기간을 이용해 2차례의 정기모임을 갖기로 하였다. 동년 9월 27~28일에는 오두산전망대 및 강화도 전적지를 시찰하는 연찬회를 개최하였다. 2002년 2월 27~28일에는 2002년도 통일교육 기본지침설명, 학교통일교육 자료의 효과적인 개발·활용에 관한 토의를 위한 연찬회를 개최하였다. 장학협의회는 통일부와 교육인적자원부가 발송하는 통일교육 관련 기본지침 및 계획 등을 시·도 교육청에 효과적으로 전달하는 동시에 각 시·도의 통일교육 실태와 계획·통일외식 등을 점검할 수 있는 효과적인 네트워크로서 작용하고 있다는 점에 그 의의가 있다.

또한 교육인적자원부 및 시·도교육청은 분야별 시범학교를 지정하여 1년 또는 2년간 운영하고 있는데, 통일교육시범학교에 대해서는 통일교육원이 다양한 교육자료 및 패널제작용 사진자료 등을 계속 지원해 왔다. 또한 시범학교 운영 담당교사와 학생을 초청하여 통일문제 및 북한문제에 대한 강의와 판문점 견학 등을 실시하였다. 2000년도에는 시범학교가 23개에 불과했지만, 정상회담

을 비롯한 남북관계의 발전에 힘입어 2001년도에는 38개교로 대폭 확대되었다.

역사적인 6.15남북정상회담 이후 학교현장의 통일교육에 대한 관심이 고조된 반면, 정부에서 발간하여 전국적으로 배포하는 학생용 통일교육 교재가 없는 점을 감안하여 2000년 11월에 「열리는 통일 신나는 미래」라는 제목의 학생용 교재를 개발·보급하여 큰 호응을 얻은 바 있다. 그러나 이는 「교과용도서에관한규정」에 정한 교과용도서가 아닌 단순한 장학자료 수준이어서 학교현장에서 적극적으로 사용하는 데에는 한계가 있었다. 제7차 교육과정에 재량활동을 의무적으로 실시하게 되어 있는 점과 통일교육이 재량활동 시간에 행해질 수 있는 근거가 교육인적자원부에 의해 마련됨에 따라 상기 장학자료를 「교과용도서에 관한규정」의 “인정도서”로 발간하기로 하였다. 2001년도에는 외부전문가 및 일선학교 교사들을 통해 상기 장학자료를 보완하고 아울러 교사용지도서를 동시에 집필, 감수를 거쳐 2002년 2월 28일에는 서울특별시교육과학연구원에 인정도서 승인 출원을 한 바 있다. 3차 심의과정을 거쳐 승인이 이루어지면 2002년도 2학기부터 학교 재량활동 시간에 통일교육을 실시하고자 하는 경우 본 도서를 구입하여 사용할 수 있게 되며, 통일교육시범학교에 대해서는 정부 예산의 범위 안에서 지원할 계획이다. 아울러 본 인정도서를 채택하는 학교에 대해서는 교사용지도서를 책자 또는 CD로 무상 지원할 계획이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 학교통일교육은 수 차례에 걸친 명칭의 변경과 더불어 교과과정의 재구성, 그리고 다양한 교육방법의 시도 등을 통한 발전방안을 모색하여 왔다. 그러나 학교통일교육에 있어 정치적인 차원의 홍보 내용 유지, 다양한 교육방법 및 기법에 대한 연구 부족, 담당 교사의 전문성 제고를 위한 연수기회 부족, 참여 청소년들의 무관심 극복방안 미비 등과 같은 문제점은

여전히 미해결 과제로 남아있음을 알 수 있다.

학교통일교육은 그 교육 대상인 청소년층이 미래의 통일 주역이라는 단순한 명제적 차원에서가 아니라, 현재 그들이 사회변동의 중추적 세력으로 등장하고 있다는 것에서 통일교육의 방향성을 찾아야 한다. 즉, 통일을 위한 미래지향적 인간형을 창조하는 작업도 중요하지만, 통일교육은 민주시민교육의 커다란 테두리 내에서 추진되는 것으로 세계시민적 가치와 인성, 그리고 현재의 사회구성원으로써의 품성을 갖게 하는 노력에 다름아니다. 그러므로 학교통일교육은 단순히 분단 상황의 극복이라는 한시적 시점을 목표로 한 교육뿐만 아니라, 그들의 민주시민적 소양을 키워주기 위한 현재적 가치도 고려되어야 한다.

3. 사회통일교육 운영 실태

가. 사회통일교육의 개념 및 실시체계 분류

최근 들어 사회통일교육은 그 중요성이 점차 강조되고 있으며, 교육시 다양한 접근 방향과 실천 방법 등이 시도되고 있다. 과거에는 일부 단체, 특히 경제정의실천시민운동연합(경실련), 참여사회시민연대, 흥사단민족통일운동본부 등에서 부분적으로 통일교육을 시행하였다. 그러나 이들 시민단체들의 주요 활동 내용을 보면 환경운동 및 의회 감시활동 등의 정치개혁운동, 그리고 소속 단체원의 이익보호 활동 등에 한정된 측면이 강하였다. 이는 한국의 시민단체가 북한 및 통일 문제는 위에서 열거한 사업들에 비하여 그들의 일상생활과 밀접한 관련성이 상대적으로 적었다고 판단하였거나, 혹은 이들의 개입여지가 적었기 때

문에 발생한 것이기도 하다. 그러나 최근 들어 북한-통일 문제는 정부 혹은 몇몇 특정 시민단체만의 개별적인 관심 사항이 아니라, 전 시민사회차원의 참여가 필요하다는 인식이 확산됨에 따라 점차 참여가 활발해지고 있다.

이에 정부는 1999년 「통일교육지원법」을 제정하여 사회통일교육의 추진 및 지원 근거를 마련하였으며, 통일교육원은 2000년에 「사회통일교육지침서」를 발간·배포하여 우리사회의 사회통일교육이 활성화되는 중요한 계기를 마련하였다. 이 지침서에 따르면 사회통일교육은 “국민들로 하여금 변화하는 남북관계와 통일환경의 실상을 정확하게 이해하고 남북관계를 미래지향적인 관점에서 풀어나가는 능력을 배양하는 데 필요한 국민적 가치관과 태도를 함양하는 교육적 노력을 총체적으로 의미”⁸하는 것으로 정의하고 있다. 즉, 사회통일교육은 온 국민을 대상으로 한, 평생교육 차원의 통일교육으로 정의하고 있다. 또한 사회통일교육의 목표는 첫째, 통일과정에 대한 국민적 공감대 형성, 둘째, 급격하게 변화하는 통일환경에 대한 이해 도모, 셋째, 분단 55년의 역사를 극복하고 남북한 주민이 서로 협력하여 ‘사실상의 통일(de facto unification)’ 상태의 달성, 넷째, 세계를 무대로 활동하는 우리 민족 구성원 전체의 역량을 결집하는 새로운 민족공동체의 형성 등을 위한 것으로 정리하고 있다.⁹

이러한 사회통일교육은 공공사회교육기관을 비롯한 순수 민간단체들에 의하여 광범위하게 추진되고 있다. 그러나 그 교육적 성과를 정확하게 측정할 수 있는 표준도구가 없으며, 각 기관의 역량에 따라 산발적·일회적으로 추진되어 그 실태를 진단하는 작업 또한 쉽지 않은 실정이다. 현재 사회통일교육기관의 통일교육 실태를 분석하기 위한 분류체계는 연구자에 따라 다양하다. 한편길

8 통일교육원, 「사회통일교육지침서」, (통일교육원, 2000), p.4.

9 통일교육원, 「사회통일교육지침서」. pp. 3-4.

(1999)은 ‘각급 학교 및 사회교육기관 통일교육 실태조사와 활성화 방안 연구’에서 공공사회교육기관과 민간사회교육기관으로 분류하였으며, 정부락(2001)은 ‘사회통일교육실시 체계분석과 개선방향에서 공공사회교육기관, 민간사회교육기관, 사이버통일교육으로 분류하여 그 실태를 진단하였다. 또한, 송영대(1999)는 ‘사회통일교육의 현황과 개선방안’에서 정부기관, 정부의 지원을 받는 기관, 시민단체 등으로 분류하고, 정부기관으로는 통일부 산하의 통일교육원과 각종 일반 공무원 교육원 및 교원연수원을, 정부지원을 받는 기관으로는 민주평화통일자문회의, 자유총연맹 등을, 그리고 시민단체로는 경실련, YMCA, 흥사단 등의 민간단체를 지적하고 있다.

이상의 선행연구에 비추어 볼 때 사회통일교육기관은 크게 공공사회교육기관과 민간사회교육기관으로 분류되고 있음을 발견할 수 있다. 그러므로 여기서도 공공사회통일교육기관과 민간사회교육기관으로 분류하여 그 운영 실태를 살펴본다.

나. 사회통일교육의 제도화 실태

사회통일교육의 제도화는 1999년에 제정된 「통일교육지원법」 으로부터 찾아볼 수 있다. 동법은 통일교육의 추진을 위한 국가 및 지방자치단체의 책임과 그 대상 기관의 범위, 교육과정별 통일교육 시간의 반영 규정, 통일교육을 효율적으로 추진하기 위한 기구의 설치·운영 및 지원 등에 관한 사항을 명시하고 있다.

먼저, 「통일교육지원법」 제7조는 “국가 및 지방자치단체가 설립한 교육훈련 기관이나 대통령령이 정하는 사회교육기관을 설치·운영하는 자는 대통령령

이 정하는 바에 따라 교육훈련 과정에 통일교육을 반영하도록 노력하여야 한다”¹⁰라고 규정하고 있다. 이에 공공사회교육기관을 중심으로 한 사회통일교육의 제도적 기반이 조성되었다. 그리고 통일교육지원법 제7조에서 ‘대통령령이 정하는 사회교육기관’의 범위는 동법 시행령 제14조에서 ① 정부투자기관관리법에 의하여 설립한 교육훈련기관, ② 교원연수에 관한 규정(제2조)에 의하여 설치한 교원연수기관, ③ 기타 통일부 장관이 정하는 공공연수기관으로 명시¹¹하고 있다.

현재 통일교육지원법에 의하여 통일교육을 실시 해야 하는 사회교육기관은 통일부 허가법인을 포함하여 약 2,000여 기관에 이른다.

<표Ⅱ-2> 사회교육기관 현황

구 분	교육기관 수
국가 자치단체 소속 교육기관	80개
정부투자기관 소속 교육기관	11개
교원 연수원	95개
공공단체 소속 교육기관 · 사도 교육청등록 교육시설 · 문화관광부 산하 교육시설 · 국방부 산하 교육시설 · 노동부 산하 교육시설 등	1,803개

※ 출처 : <http://www.uniedu.go.kr> 참조

더욱이 동법 시행령 제14조(통일교육의 반영)는 법 제7조에서 “대통령령이 정하는 사회교육기관”은 당해 교육훈련과정에 교육과정별 통일교육 시간을 규

10 「통일교육지원법」 제7조

11 「통일교육지원법 시행령」 제14조

정하여 ① 2주 이상 3월 미만인 교육훈련과정: 1시간 이상, ② 3월 이상 6월 미만인 교육훈련과정: 2시간 이상, ③ 6월 이상인 교육훈련 과정 : 3시간 이상 등 통일교육 시간을 교육 프로그램에 포함하도록 하고¹² 있다.

또한, 동법 제4조에는 통일교육을 효율적으로 추진하기 위하여 통일부가 ‘통일교육기본계획’을 수립하도록 명시하고 있으며, 통일교육에 관한 기본정책 등을 심의하는 중앙의 정책기구인 ‘통일교육심의위원회(25인 이하)’와 이의 운영 및 협조를 위한 민간기구인 ‘통일교육협의회(제10조)를 설립할 수 있도록 하고 있다¹³. 그리고 동법 시행령 제13조는 통일교육을 실시하는 자(법인 또는 단체 포함)에게 예산의 범위 내에서 대통령령이 정하는 바에 따라 필요한 경비의 전부 또는 일부를 지원 할 수 있도록 하고 있다. 예를 들어 통일교육시설·설비의 설치 및 운영에 필요한 비용, 통일교육자료의 개발 및 보급에 필요한 비용, 통일문제관련 조사 및 연구에 필요한 비용, 통일관련 강좌의 개설 및 운영에 필요한 경비 등¹⁴이다.

이처럼 통일교육지원법은 사회통일교육의 활성화를 위한 국가 및 지방자치단체 차원의 책임과 지원 내용을 명시하고 있어 제도적 공고화에 결정적 기여를 하였다. 더욱이 중·장기적 통일교육기본계획의 수립과 통일교육관련 정책의 심의, 결정을 담당하는 통일교육심의위원회의 설치, 그리고 민·관의 역할분담을 위시한 민간단체간의 협의·조정이 가능한 통일교육협의회의 발족은 사회통일교육의 발전에 중요한 변곡점을 형성하였다고 할 수 있겠다.

12 「통일교육지원법 시행령」 제14조

13 「통일교육지원법」 제4조 및 제10조

14 「통일교육지원법 시행령」 제13조

다. 사회통일교육의 영역별 운영 실태 및 문제점

(1) 공공사회교육기관의 통일교육 실태

공공사회교육기관의 통일교육 운영 실태는 통일교육원을 비롯하여 일반 공무원교육원, 교원연수원 등에서 찾아볼 수 있다. 그러나 통일교육원을 제외한 그 밖의 공공사회교육기관의 통일교육은 주로 소양분야 또는 정신교육의 일환으로 실시되고 있어 온전한 사회통일교육의 모델로 평가하는 것은 무리가 있다.

먼저, 통일교육원은 크게 사회통일교육과정, 학교통일교육과정, 남북교류협력과정, 공직자통일교육과정, 특별연찬과정 등과 같이 5개 과정으로 구분하여 전문적 통일교육을 실시하고 있다. 특히, 사회통일교육과정을 설치하여 통일교육 전문위원, 민주평통 지문위원, 향군 안보강사, 민방위 소양강사, 정훈장교, 통일단체 지도자, 통일교육단체 지도자 등 지역사회에서 활동하고 있는 사회통일교육 전문인력 대상의 통일교육을 실시하고 있다. 구체적인 과정과 교과목을 살펴보면 다음의 표와 같다.

<표 II -3> 사회통일교육과정 교육 내용

반 명	교 과 편 성	기간/기	합속 여부
통일교육 전문위원 (연찬)	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/남북교류협력과 경제공동체 건설 방안/사회통일교육 표준 강의안 연구 및 발표 등 	각 3일 /3기	합속
통일교육 전문위원 (명예)	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한주민의 생활과 가치관/북한이탈주민과의 대화/남북경제협력과 경제공동체 형성방안/남북관계 주요 현안과 대책 등 	각 3일 /3기	합속
민주평통 지문위원	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/남북교류협력과 경제공동체 구축방안/통일문제 관련 홍보활동의 방향과 과제/북한통일 관련 정보자료 활용 방안/북한통일문제 쟁점토론 등 	각 2일 /2기	합속
향군 안보강사	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 남북관계와 국가안보/북한의 군사력과 남북한 군사력 비교/남북간 신뢰구축과 평화문제/북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/통일안보교육 현장에서의 통일교육 지도요령과 교수기법 등 	각 3일 /2기	합속
민방위 소양강사	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한의 군사력과 예비전력/남북관계와 국가안보/외국의 민방위교육 사례/북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/민방위교육에서의 통일교육의 지도원칙과 교수기법/민방위교육 사례 발표 및 토론 등 	3일	비합속
정훈장교	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 한반도 냉전구조 해체와 평화정착 방안/북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/신세대 장병들을 위한 통일교육 과제와 방향/북한의 군사력과 남북한 군사력 비교/정훈교육 사례 발표 및 토의 등 	각 3일 /2기	합속
통일단체 지도자	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한 주민의 가치관과 생활/남북관계 주요 현안과 대책/남북교류협력과 경제공동체 건설방향/북한 사회단체의 역할과 활동 현황(외곽단체 중심)/민간 통일운동의 방향과 과제/북한이탈주민과의 대화 등 	각 3일 /4기	합속
통일교육 단체 지도자	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/남북한 사회문화 교류협력 실태/북한 사회단체의 역할과 활동 현황(외곽단체 중심)/민간 통일교육의 방향과 과제 등 	3일	합속

반 명	교 과 편 성	기간/기	합숙 여부
종교단체 지도자	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/북한 주민의 가치관과 생활/북한의 종교정책과 주민들의 종교생활/탈북자 현황과 적응 실태/남북화해협력시대 종교교류의 방향과 과제 등 	각 3일 /2기	합숙
여성단체 지도자	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/북한의 여성정책과 여성들의 생활상/북한영화를 통해서 본 여성들의 지위와 역할/남북 여성교류의 현황과 활성화 방안/북한 기계부 쓰기 등 	각 3일 /2기	합숙
북한 이탈주민 자원 봉사자	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 전문과목 - 북한이탈주민과의 대화/남북관계 주요 현안과 대책/북한 주민의 가치관과 생활/북한이탈주민 정착지원 정책방향과 법제도/북한 이탈주민의 법적 지위 및 심리적 특성/북한이탈주민 사회적응 실태/북한이탈주민 자원봉사자의 역할과 활동방향 등 	각 3일 /2기	합숙

* ◦ 기본과목(전과정 동일)

- 최근 국제정세 변화와 한반도 통일 환경/우리의 통일정책 방향/북한의 최근 동향과 변화 전망 등

※ 출처 : 통일교육원, 「2003년도 통일교육계획」 2002. 12. 참조

통일교육원의 사회통일교육과정은 참가 대상자의 사회적 지위 및 통일교육 관련 지식 정도를 고려하여 2-3일간의 단기적 합숙교육 형태를 띠고 있다. 교과목 편성은 기본과목과 전문과목으로 구분하여 운영되고 있다. 기본과목은 전 과정에 동일하게 적용되는 것으로 통일환경 및 통일정책의 방향과 관련된 거시적 주제를 다루어 참가 대상자의 시야가 균형적, 종합적으로 자리잡을 수 있도록 유도하고 있다. 그리고 전문과목은 참가 집단별 관심영역과 그들의 사회통일교육 담당 역할 및 활동 공간을 고려한 교과목 편성을 유지하고 있다. 교육방법 역시 강의, 세미나, 현장체험, 토론·토의식 수업 등 비교적 다양한 접근을 시도

하고 있으며, 강사는 내외부의 전문 인력을 활용하고 있다.

사회통일교육과정의 교육내용을 구체적으로 살펴보기 위하여 ‘종교단체지도자반’의 사례를 제시하면 다음과 같다.

<표 II-4> 종교단체지도자반 교육시간

(3일/합숙)

일 자	교 과 목	교육방법	시 간	비 고
1일	○ 최근 북한실상과 변화전망	강 의	50분	
	○ 9.11테러이후 국제질서 변화와 평화번영정책	강 의	50분	
	○ 남북한 사회문화 교류실태 및 전망	세미나	80분	
	○ 남북 종교인 교류의 바람직한 방향	강 의	80분	
2일	○ 현장견학	현장견학	7시간 40분	관문점
	○ 북한이탈주민과의 대화	토 론	90분	
3일	○ 방북경험자가 본 북한의 종교	강 의	80분	
	○ 종합토론	토 론	80분	

종교단체지도자반은 2기에 걸쳐 3일간 합숙형태로 운영되고 있으며, 참가 집단의 특성을 고려하여 ‘남북 종교인 교류의 바람직한 방향’, ‘방북경험자가 본 북한의 종교’ 등 종교관련 주제를 별도로 다루고 있어 바람직한 것으로 평가된다.

그러나 교과목간 연계성에서 몇 가지 문제가 나타난다. 예를 들어 종교단체 지도자반의 교과목 편성에 있어 종교관련 주제를 2과목에 걸쳐 다루는 것은 매우 바람직한 것으로 평가되나, 세미나 주제가 ‘남북한 사회문화 교류실태 및 전

망'으로 설정된 것은 아쉬운 부분이다. 물론, 종교문제는 큰 관점에서 볼 때 사회문화 영역으로 분류되어, 이 속에서 종교문제가 부분적으로 다루어 질 것으로 기대되나, 기타 과정에서도 유사한 형태의 교과운영이 이루어지고 있어 참가 집단을 고려한 보다 특성화된 교과과정 편성이 검토되어야 할 것이다. 또한, '북한 이탈주민과의 대화' 역시 '북한이탈주민의 종교 적응' 문제에 초점을 맞추어, 이와 관련된 경험을 갖고 있는 북한이탈주민을 초청하고, 집중적으로 이의 문제를 토론·토의하는 것도 긍정적으로 검토해 볼 문제이다. 이외에도 대부분의 과정에서 현장견학이 '판문점'에 집중된 것은 앞으로 새로운 현장체험 프로그램의 발굴이 필요함을 시사한다.

반면, 공무원교육원을 비롯한 교육지자체의 교원연수원 등에서 운영되는 통일교육 실태는 교과목편성 영역, 교육방법, 시간, 강사 등 제 영역에서 매우 취약한 것으로 보인다. 먼저, 공무원교육원은 일반 공무원에 대한 연수과정 내에서 주로 소양분야의 한 과목으로 통일관련 과목을 설치하여 운영하고 있고, 그 내용 또한 대부분 정부시책 과목에 따라 일률적으로 선정된 과목이 1-2시간 배당되어 교육이 진행된다. 중앙공무원교육원의 교과목을 보다 구체적으로 살펴보면 「민족공동체통일방안」, 「국제정세와 통일안보」, 「교류협력시대의 우리의 자세」, 「최근 북한동향과 우리의 자세」 등으로 수업도 강의식 형태로 이루어지고 있다. 이렇게 진행되는 통일교육은 수강인원의 과다와 교수요목의 천편일률성, 수강자들의 무관심, 평가항목에서의 제외라는 문제점을 안고 있다.

그리고 교원연수원의 통일교육 운영 실태도 위의 공무원교육원과 유사한 문제점을 보이고 있다. 현재, 각급 초·중등학교 교원들을 대상으로 전문교육을 실시하는 기관은 전국적으로 42개인데 이들 교육기관들은 대체로 통일분야의

교육과목을 정부시책의 교육 과목의 하나로 간주하고 교육과정에서 선택적으로 포함하는 것으로 나타났다. 통일교육 관련 과목은 대체로 교원자격연수나 일반 연수, 직무연수 등의 과정에 반영되고 있는데 강의 제목으로는 주로 ‘통일대비 교육’, ‘국제정세와 남북한 관계’ 그리고 ‘남북한 통일정책’, ‘북한교육’ 등이며 2-3시간 정도의 강의와 시청각 또는 토론식으로 시간을 운영하고 있다. 이처럼 수강자들의 전공이나 특성 등을 별로 고려하지 않고 일률적으로 교육을 실시하고 있어, 통일교육지원법의 제정에 따른 형식적인 교육이라는 인상을 배제하기 어렵다.

(2) 민간사회교육기관의 통일교육 실태

민간사회교육기관의 통일교육은 공공사회교육기관에 비하여 상대적으로 창의적인 교육 목표와 내용 등을 갖고 다양한 교육방법을 시도하고 있다. 여기에는 경실련통일협회, 남북어린이어깨동무, 중앙대 남북통합교실, 천주교민족화해위원회, 한국여성단체협의회, 흥사단민족통일운동본부, 통일교육협의회 등이 포함된다. 이러한 민간사회통일교육 중에서 몇 가지 주요한 사업을 살펴보면 다음과 같다.

중앙대 남북통합교실의 통일교육에서 주목되는 점은 체험학습(기상 및 현장 체험학습) 뿐만 아니라 토론식 수업방법을 도입하여 수강자들의 자기주도식 학습을 유도하는 점이다. 남북통합교실은 통일 후 가장 심각하게 제기될 것으로 보이는 남북한 주민의 정서적 통합에 필요한 방안을 마련한다는 목표 하에 남북한 출신이 공동으로 참여하여 북한 가계부 쓰기, 사회생활 체험, 더불어 살기 등 가상체험프로그램을 운영하고 있다. 교육방법도 강의방식이 아닌 다양한 토

론을 통해서 북한을 간접적으로 체험할 수 있도록 운영하고 있다.¹⁵

또한, 이들 기관은 통일문제를 일정한 공간에 앉아서 듣는 교육이 아니라, 지역축제나 행사 등을 기획하여 누구나 자유롭게 참여할 수 있는 형태를 지향하는 특성도 보여주고 있다. 예를 들어 2000년도에 한국여성단체협의회, 한국식생활개발연구회, 흥사단민족통일운동본부 등이 공동으로 기획하여 운영한 ‘통일문화한마당’은 1부 토론마당에 이어 2부에서는 ‘여성통일맛이 갈놀이’, ‘열림굿’, ‘북한향토음식 시연회’, ‘북한영화 맛보기’, ‘여성통일갤러리’, ‘여성통일염원 표현의 장’ 등 축제형태의 간접적 통일교육을 실시하였다.¹⁶ 이러한 시도는 학습자들이 의무적으로 통일교육에 임하기보다는 자율적으로 참여하기 때문에 교육의 내실화 및 교육에의 적극성이 발휘됨으로써 호응도가 높게 나타난 경우이다. 아울러 한국여성단체협의회는 사회통일교육에 여성의 참여를 주도하고 있다. 급변하는 남북관계 속에서 통일에 대한 기대와 우려가 피부로 다가오고 있지만 여전히 여성들은 정부 주도의 통일논의 과정에 소외되어 있는 것이 현실이다. 이에 통일준비 과정의 여성참여 확대를 위한 활동으로 2002년에는 ‘남북여성통일대회를 개최하였고, 중·장년층 여성을 대상으로 하는 여성통일교육 프로그램을 계속적으로 확대, 실시¹⁷하고 있다.

그리고 최근 들어 사회통일교육 프로그램은 평화교육이나 다문화 이해교육 등과 같이 그 접근방법이 민주시민교육의 일환으로 추진되기도 한다. 예를 들어 남북어린이어깨동무가 2003년 6월 건국대학교에서 평화 문화제, 콘서트, 대행진

15 한만길, “사회통일교육의 내용분석과 개선방향”, 제6차 통일교육발전워크숍 발표논문, 2001.

16 한국여성단체협의회, 「2000년 사업결과 보고서」

17 한국여성단체협의회, 「2002년 사업결과 보고서」

으로 진행한 ‘2003 남북어린이 어깨동무 대행진’은 글과 그림을 통해 참가 어린이들이 평화와 통일에 대한 꿈을 보일 수 있는 행사로 추진되었다.¹⁸ 또한, 통일교육에 대해 서로 공유하고 대화함으로써 더욱 발전된 교육 프로그램 및 관련 정보·자료를 구축할 수 있는 접근을 시도하는 단체도 있다. 그 대표적인 사례가 통일교육협의회¹⁹이다. 이 단체는 2003년도의 회원단체간 주요 연대사업으로 통일교육 사례발표, 워크숍 개최 등 일상사업, 연구사업(회원단체용 통일교육 프로그램 개발 등), 여성·청소년·지역주민·시민 등 대상별 통일교육사업, 정기통일강좌·통일포럼·세미나 등의 통일교육사업을 추진하고 있다.

그러나 사회통일교육은 여전히 체제 혹은 이념 중심의 내용과 교육 이념의 혼란으로 초래되는 문제점들이 노출된다. 예컨대 교육내용이 이념이나 체제 내지 제도에 집중되어 있어 실질적인 통일 대비 교육으로써 부족하며, 교육기관 별로 북한·통일문제에 대한 인식의 큰 편차로 수강자들이 혼란을 겪는 경우이다. 교육내용에 있어 어느 기관에서는 철저한 반공논리에 치우쳐 교육을 시키는가 하면, 어느 기관에서는 통일 지상주의적 교육을 실시하는 곳도 있다. 북한에 대한 이해에 있어서도 한쪽에서는 적대적 태도의 대상으로 보는가 하면 다른 한쪽에서는 무조건 포용해야 할 대상으로 인식하는 경향을 보인다.²⁰ 이는 기본적으로 통일관 및 북한관의 차이에서 비롯된 것으로 통일교육에 참여하고 있는 사회교육기관들이 개선해야 할 가장 큰 현안 문제로 보여진다. 또한, 사회교육

18 (사)남북어린이어깨동무, 「어깨동무」, 통권 34호, (2003.8.30)

19 ‘통일교육협의회’는 2002년 12월 기준 통일교육전문위원회, 한국자유총연맹, 경실련 통일협회 등 90개 단체가 회원으로 가입하고 있다. 주요 사업으로 통일교육에 관한 조사 및 연구, 통일교육에 관한 자료수집 및 간행물 발간, 통일에 관한 계몽 및 홍보, 통일부장관으로부터 위탁받은 업무, 기타 통일교육의 진흥을 위하여 필요한 사항 등을 수행하고 있다.

20 송영대, 「사회통일교육의 현황과 개선방안」, (서울: 평화문제연구소, 2001).

은 대상자가 다양하고 교육방법도 복합적이다. 그렇기 때문에 교육내용을 개발·운영하는데 있어서도 대상에 맞는 다양하고 적시적인 프로그램을 개발, 활용해야 함에도 불구하고 그렇지 못하고 일관성과 체계성이 부족한 측면이 있다.

즉, 수강대상의 관심이나 요구, 수준을 고려하지 않는 것이다. 그밖에도 자체 교육공간 확보의 문제 등으로 강의식 위주의 교육 형태를 띠는 경우가 많고, 1-2회의 단기적 강좌로 교육의 효과를 떨어뜨리는 문제점 등이 있다.

이러한 문제점은 통일교육에 대한 학습자들의 무관심, 기관장 및 교육기획자의 통일마인드 부족, 교육인프라의 미비 등에서 연유한다. 따라서 사회교육기관에서의 통일교육 확대와 질적 내실화를 위해서는 관계자들의 통일의식 제고가 절대적으로 필요하다. 이러한 문제점들이 점차 개선되어 간다면 다른 교육기관에 비해 상대적으로 창의적인 교육 목표와 내용, 다양한 교육 방법을 시도할 수 있어 그 파급효과가 클 것으로 기대된다.

결국, 사회통일교육은 학교통일교육에 비하여 통일된 교육 내용의 방향성과 일관성을 유지하기가 어려운 것이 사실이다. 반면, 사회통일교육은 참여기관의 다양성과 전문성에 기초하여 추진될 때, 공교육체계가 할 수 없는 특화된 프로그램을 운영할 수 있으며, 시의적으로 적실성 있는 이슈를 중심으로 대국민 의식 계몽을 선도할 수 있다는 점에서 뚜렷한 장점을 갖고 있기도 하다. 그러나 사회통일교육의 활성화 방안은 간단치가 않다. 먼저, 사회통일교육에 참여하고 있는 수 많은 사회교육기관들의 통일된 교육 내용과 일관성을 지속적으로 구인하기 위한 제도적 구비가 어렵다. 현재 통일교육원에서 개발·배포한 통일교육 지침서 및 사회통일교육지침서의 준수 여부는 각 추진기관의 자율적 의사에 맡겨진 상태이다. 그렇다고 이의 준수를 감독할 수 있는 기관 또한 없는 상

태이다. 그리고 사회통일교육에 참여하고 있는 기관들은 재정, 인력을 비롯한 관련 정보, 자료 등을 확보할 수 있는 역량이 부족하고, 통일교육 관련 사업을 연속적, 체계적으로 추진할 수 있는 여건이 갖추어져 있지 않다. 이것은 사회통일교육이 비체계적으로 상황에 따라 단기적, 일회적 사업 형태로 편향될 수밖에 없는 한계 요인으로 작용하고 있다. 그러므로 사회통일교육의 활성화 방안 마련은 단순히 이들 기관들이 통일교육을 효율적으로 추진할 수 있는 여건 조성에만 주력할 것이 아니라, 민간단체의 총체적 역량을 증진시키는 노력이 궁극적으로 사회통일교육의 효과를 진작시킬 수 있다는 거시적 접근 전략이 요구된다 하겠다.

4. 통일교육의 협력체계 실태

가. 통일교육 협력체계의 분류

통일교육 협력체계는 일반적으로 “통일교육 관련 협의·조정이 가능하며, 관련 기관간에 통일교육 프로그램, 강사, 자료 등의 공유가 가능하도록 정부·민간기관 간의 유기적인 연계·협력체제를 구축”하는 것으로 정리할 수 있다. 이러한 조작적 정의에 기초할 때, 우리 사회에서 추진되고 있는 통일교육 협력체계는 크게 ‘실시체계(hardware)’와 ‘지침체계(software)’로 구분 가능하다. 앞의 실시체계는 거시적·제도적 관점에서 행정부처간, 그리고 관과 민간단체간의 협조체제를 의미한다. 뒤의 지침체계는 미시적인 것으로 통일부의 통일교육심의회가 확정한 ‘통일교육기본계획’ 및 ‘통일교육기본지침서’ 등에 기초하여 학교 통일교육과 사회통일교육에서 실시내용을 확정하고 반영하는 것이다.

이러한 통일교육의 협력체계는 그 근거를 통일교육지원법에서 찾아볼 수 있으며, 동법에 근거한 실시체계와 지침체계는 추진절차에 따라 통일교육지원법(통일교육기본계획)-통일교육기본지침서(통일부/통일교육심의위원회)-사회통일교육지침(통일교육원)/학교통일교육지침(교육부)-통일교육기본운영계획(통일교육원)으로 정리할 수 있다.²¹ 여기서 실시체계의 역할은 통일교육지원법에 근거하여 통일교육을 체계적으로 실시하는 데, 행정적 지원과 협조체제를 구축함과 동시에 내용상 협의·조정을 하기 위한 ‘시스템 구축’에 있다. 실시체계의 중앙기관으로는 통일부, 통일교육원, 교육부, 민주평통 등을 비롯한 통일교육지원법에 근거하여 설치·운영 중에 있는 통일교육심의위원회와 통일교육실무위원회 등을 들 수 있다. 그리고 이를 다시 통일교육의 추진 영역별로 분류해 보면 사회통일교육을 지원하기 위한 협력체계인 통일교육협의회 및 통일교육전문위원회와 학교통일교육을 지원하기 위한 협력체계인 통일교육담당장학협의회 및 대학통일문제연구소협의회 등을 들 수 있다.

현재 이러한 통일교육 협력체계는 그 내용과 추진실적 등에서 초기단계에 머물고 있으며, 위에서 언급한 바와 같이 통일교육지원법에 근거하여 설치되고 정부부처가 주도하고 있는 관계로 민·관간의 유기적 연결 구도는 아직 미흡한 실정이다. 그러므로 통일교육 협력체계를 활성화하기 위하여 초기단계에서 정부가 차지하는 역할은 매우 중요하다 할 수 있다. 이러한 환경으로 현재 우리 사회에서 찾아볼 수 있는 통일교육 협력체계는 주로 정부 주도로 설치·운영되고 있는 기구에서 찾아볼 수 있으나, 상대적으로 순수 민간기관의 협력체계는 그 실태가 미미한 실정이다.

21 이장희 외, 「통일교육의 방향과 실천과제 -중장기 통일교육 발전계획」, (통일부, 2001).

나. 각 영역별 통일교육 협력체계 실태 및 문제점

현재 통일교육 협력체계는 크게 중앙정부, 사회통일교육, 그리고 학교통일교육차원으로 분류하여 살펴볼 수 있다. 중앙정부차원의 협력체제는 주로 우리나라의 통일교육관련 기본정책을 검토·심의하기 위하여 설치·운영 중에 있는 ‘통일교육심의위원회’와 ‘통일교육실무위원회’를 들 수 있으며, 사회통일교육 협력체제는 ‘통일교육협의회’와 ‘통일교육전문위원협의회’를, 그리고 학교통일교육차원은 ‘통일교육담당장학협의회’와 ‘대학통일문제연구소협의회’를 들 수 있다.

(1) 중앙정부의 통일교육 협력체계

중앙정부 차원의 통일교육 협력체제는 「통일교육지원법」 제5조의 규정에 따라 통일교육에 관한 기본정책 및 기타 중요 사항을 심의하기 위하여 1999년 8월부터 설치·운영되고 있는 ‘통일교육심의위원회’와 ‘통일교육실무위원회’를 들 수 있다. 이 위원회는 통일교육의 중립성과 타당성 확보를 위해 민·관이 참여하도록 하여 국민적 합의에 기반한 통일교육을 시행하기 위하여 노력하고 있다.

먼저, 통일교육심의위원회는 통일부장관을 위원장으로 관계부처 차관급 공무원 및 국회의장 추천 민간전문가 25인으로 구성·운영되고 있다. 특히, 통일교육심의위원은 통일관련 학식과 경험이 풍부한 자 중에서 통일부 장관이 임명²²할 수 있게 되어 통일교육심의위원회에 민간 통일전문가들이 참여할 수 있는 길이 열렸다고 할 수 있다. 그동안의 주요 기능으로 통일교육기본계획 및 통

22 통일부, 「통일교육지원법」 제5조

일교육지침의 심의, 결정을 들 수 있다.

또한, 통일교육실무위원회는 통일부차관을 위원장으로 관계부처 실·국장급 공무원 및 민간전문가 등 15인으로 구성·운영되고 있다. 그동안의 주요 업무로는 위에서 언급한 통일교육기본계획 및 통일교육지침 등의 주요 정책을 실무적으로 검토하여 통일교육심의위원회에 상정하거나, 통일교육심의위원회로부터 위임받은 그밖에 주요 통일교육정책을 심의하는 기능을 담당하고 있다.

그러나 이러한 통일교육심의위원회 및 실무위원회가 실질적으로 통일교육의 활성화에 기여하기 위해서는 보다 넓은 의미의 적극적 역할이 필요할 것으로 보인다. 중앙차원의 통일교육 협력체계의 효율적 작동을 위해서는 통일교육을 주요 업무로 갖고 있는 각 부처간의 긴밀한 협조와 조정이 필요하다. 특히, 각 기관의 초당파적인 협력과 일관성 있는 정책 기조를 유지하기 위해서도 더욱 그렇다. 물론, 중앙차원의 협력체계가 실질적으로 통일교육관련 사업을 추진하거나 그 시행을 지휘·감독하는 역할은 기대하기 어렵다. 그러므로 중앙차원의 협력체계는 통일교육관련 주요 부처간의 사업을 연계하고 그 소요 비용을 지원하기 위한 나름의 역할을 가져야 할 것으로 보인다. 예로 2001년 통일교육심의위원회 개최시 통일교육심의위원회와 통일교육협의회를 연계하여 통일교육과 홍보를 강화하기 위한 결정 등을 들 수 있다. 즉, 사회적 영향력을 확대해가고 있는 미디어와 사이버 공간을 활용하기 위해 방송사의 통일 프로그램 기획을 지원하고 또 국회 및 정당과의 정책협의를 확대하며, 통일교육심의위원회와 통일교육협의회를 연계하여 통일교육과 홍보를 강화한다는 내용이다. 문제는 이러한 결정이 단순히 선언적 의미에 그쳤다는 것이다.

그렇다면 통일교육심의위원회의 통일교육관련 정책결정과정에 보다 많은

의제와 실천 가능한 과제를 도출하기 위한 노력이 필요할 것이다. 동시에 이의 결정 사항을 실제적으로 추진하기 위한 실무위원회의 기능 또한 개선되어야 할 것이다. 이러한 시각에서 현재 통일교육지원법 개정안에 새롭게 추가된 통일교육심의위원회의 위촉 요건은 매우 의미 있는 것으로 보인다. 즉, 통일교육에 관한 사항을 심의하는 과정에서 초·중등학교에서 실제 통일교육을 담당하는 교사들과 통일교육관련 단체의 견해가 반영될 수 있도록 교원단체와 통일교육협의회가 추천하는 자도 통일교육심의위원회의 위원으로 위촉될 수 있도록 하는 내용이다. 통일교육 현장에서 활동하고 있는 관련 전문가의 참여 통로가 확보될 수 있다는 것에서 그 의의를 찾아볼 수 있다.

동시에 통일교육실무위원회의 기능을 보완하여 상설 운영기구로서 작동하도록 하는 것도 필요하다. 현재 통일교육실무위원회는 필요에 따라 일년에 수회 정도만 개최되고 있어 심의위원회 및 실무위원회의 각종 정책결정 내용이 각 부처에서 어떻게 시행되고 있는가에 대한 지휘·감독 역할을 기대할 수 없는 실정이다. 그렇다면 통일교육실무위원회의 상설기구화를 시도해 실질적으로 부처간의 협력체계를 선도하고, 이와 관련된 업무를 지속적으로 추진해 나갈 수 있도록 여건을 정비하는 방안도 고려되어야 할 것이다.

(2) 사회통일교육의 협력체계

현재 사회통일교육 협력체계는 통일교육지원법 제10조에 근거하여 설치·운영 중에 있는 ‘통일교육협의회’와 통일교육전문위원들의 협의체인 ‘통일교육전문위원협의회’를 들 수 있다.

먼저, 통일교육협의회는 정부가 통일교육 관련 민간단체가 효율적으로 통일

교육을 실시할 수 있도록 지원하고, 이를 통해 통일교육에 대한 국민적 수요에 부응하고자 설립²³하고 지원을 계속해 오고 있는 단체이다. 이 단체는 현재 통일교육전문위원협의회, 한국자유총연맹, 경실련 통일협회 등 90개 단체가 회원으로 가입하고 있으며, 주요 업무로 통일교육에 관한 조사 및 연구, 통일교육에 관한 자료수집 및 간행물 발간, 통일에 관한 계몽 및 홍보, 통일부장관으로부터 위탁받은 업무, 기타 통일교육의 진흥을 위하여 필요한 사항 등을 수행²⁴하고 있다. 이를 위해 2002년에는 처음으로 4억 5천만원의 국고 보조금을 통일교육협의회에 지원하여 회원단체들의 통일교육경비 일부를 보전해줌으로써 회원단체들이 자발적으로 사회통일교육을 실시할 수 있는 재정적 지원의 기반을 마련하였다.²⁵

2003년도 통일교육협의회회의 주요 사업 중에서 회원단체간 통일교육 관련 사업의 협의·조정과 정보·자료 등의 공유를 위한 사업을 살펴보면 다음과 같다.

① 통일교육 사례발표: 사회단체에서 진행하고 있는 통일교육의 현상과 프로그램을 점검하며, 상호 발표를 통해 우수 통일교육 프로그램을 발굴하고, 발표회를 통하여 회원단체간 정보의 공유를 유도하기 위하여 추진

② 전체 수련회: 회원들에 대한 통일교육 및 회원간 유대강화와 통일교육협의회회의 발전방향 모색

③ 통일포럼: 회원단체들의 남북 및 주변관계에 대한 대처능력 향상을 위한

23 「통일교육지원법」 제10조

24 통일교육연구소, 「2002년 회원단체 통일교육용 프로그램 개발 연구」, (서울: 통일교육협의회부설 통일교육연구소, 2002).

25 통일부, 「2003통일백서」

사업으로 회원단체장 및 임원 등 70여명을 대상으로 연2회 개최

④ 차세대 통일교육 강사양성: 남북 화해협력시대에 맞는 통일교육 지도자 양성, 회원단체의 지도자 및 실무자의 통일교육 강사 기능 강화, 강사POOL제를 통해 늘어나는 국민통일교육 수요에 대비

⑤ 여성통일 학교: 통일교육 역량을 강화하는 데 있어서 여성들도 적극적으로 참여하여 남성중심의 통일운동을 극복하고 여성들의 통일운동참여를 확대할 수 있도록 도모하기 위하여 통일교육 실무자, 통일단체회원, 일반시민여성 등을 대상으로 수도권 및 지방에서 추진

⑥ 회원단체 통일교육: 회원단체간 연대 사업으로 민족화해 시대를 맞이하여 국민들에게 통일환경과 남북한 실상에 관한 객관적 이해와 건전한 통일관을 심어주기 위해 사회단체 실무자를 대상으로 한 사업. 사업 방식은 강연과 토론, 질의응답을 실시하는 강좌, 강연, 세미나, 학술토론회, 백일장, 캠프, 사이버 교육, 분단지역 통일기행, 공모사업 등이며, 사업대상은 회원단체 회원, 일반시민, 청소년 등을 포괄. 주요토론 주제로는 남북관계 현황과 통일 전망, 새로운 통일교육 기법연구, 남북공존을 위한 사회문화적 접근, 민족화해를 위한 법제도의 정비 등²⁶이 외에도 통일교육연구소 사업으로 '통일교육에서 민·관의 역할과 과제', '지방자치단체의 시민교육과 통일교육의 연계방안' 등과 같은 연구사업도 추진 중에 있다.

또한, 통일교육전문위원협의회는 통일문제에 관해 전문지식을 갖춘 지역사회 지도층 인사를 통일교육전문위원으로 위촉하고, 전문위원들의 협의체를 구성하여 이들을 통일교육전문가로 양성하기 위하여 설치·운영 중에 있는 협의체

26 통일교육협의회, 「통일교육협의회회보」, Vol. 3. 2003. 1.

이다. 협의회는 2002년 12월말 기준 678명의 전문위원이 활동하고 있으며, 중앙 및 16개 시·도 협의회로 구성되어 있다. 중앙협의회는 의장, 부의장, 고문 등으로 조직되어 있고 각 시·도 협의회는 회장, 부회장, 사무국장, 고문 등으로 조직되어 있다.

이 전문위원들은 지역에서 민방위교육, 직장교육, 예비군교육을 비롯한 각종 세미나, 강연회 등을 통해 통일교육 활동을 전개하고 있다. 이들 전문위원들의 교육역량과 전문성을 강화하기 위하여 2002년에 연찬교육을 5회 실시하였으며, 지역순회 세미나 7회, 통일대회의 광장 1회, 구사회주의권 체험연수 1회를 각각 실시하였고, 교육자료 16종을 개발하여 배포하기도 하였다.²⁷

이상에서 살펴본 바와 같이 통일교육협의회 및 통일교육전문위원협의회는 사회통일교육을 지원하고 활성화하기 위한 다양한 사업을 전개 중에 있다. 이러한 양 협의회는 사회통일교육이 정부보다는 민간단체 또는 민간전문가 중심으로 추진될 때, 그 효과를 거양할 수 있으며, 상황에 따른 탄력적 대응이 가능하다는 점에서 앞으로의 역할이 기대된다. 또한, 외형적 추진 형태는 민간차원의 성격을 보이고 있지만 정부의 지원과 협력을 이끌어 내고 있다는 점에서도 바람직한 것으로 보인다.

그러나 양협의회의 운영 실태는 몇 가지 점에서 문제점을 보이고 있다.

먼저, 통일교육협의회의 사업은 장기적·체계적 계획에 의거한 사업이라기보다는 단기적·일회적 사업의 운영 형태를 보이고 있다. 이러한 문제점은 통일교육협의회 내의 일상사업, 통일연구소사업, 분야별 위원회 사업간의 연계성·체계성이 미흡한 것에서 확인할 수 있다. 예를 들어 주요 사업간 과제의 불균형 현

27 통일부, 「2003통일백서」

상(일상사업 4, 통일연구소사업 4, 분야별 위원회 사업 5, 회원단체간 연대사업 1)이다. 특히, 통일교육협의회의 주요 존치 이유인 통일교육 관련 사업의 회원단체간 연계·조정 및 정보·자료의 공유를 위한 연대 사업과제가 절대적으로 부족하다는 점이다. 그러므로 연도별 사업의 중점 추진 방향과 이에 적합한 단계별 사업과제의 발굴 계획이 우선 수립되고, 이 과정에서 각 분과 위원회의 전문성에 기초한 실천과제가 수립될 필요성이 있다. 둘째, 협의회 내의 주요 사업 추진을 위한 특성화 전략이 미비하다. 협의회의 주요 사업 영역을 4개(일상사업, 통일연구소사업, 분야별 위원회 사업, 회원단체와 연대하는 사업)로 구분한 것은 각각의 영역에서 적실성 있는 사업과제를 중점적으로 추진하기 위한 의도로 파악된다. 그러나 4개 영역의 각기 사업과제는 그 성격상 각 영역과 사업과제간의 적실성이 미흡하다. 예를 들어 통일연구소는 일회성 사업과제를 직접 추진하기 보다는 통일교육협의회의 중·장기 발전계획을 비롯한 기초자료 조사 및 개발 사업에 초점을 맞추는 것이 필요할 것으로 보이나 사업성 과제가 절반을 차지하고 있다. 셋째, 분과위원회의 구성은 전문성에 기초한 회원단체의 참여보다는 개인의 전문성을 중심으로 구성·운영되고 있다. 이것은 분과위원회의 주요 사업이 회원단체보다는 개인별 관심도에 따라 주도적으로 운영될 개연성을 시사한다. 넷째, 회원단체간의 이념적 편차에 기초한 다양한 스펙트럼을 조정하기 위한 사업이 부족하다. 이것은 현재 사회통일교육의 가장 큰 문제점 중 하나로 2008년도의 사업 중에서 관련 사업으로 ‘차세대 통일교육 강사양성’, ‘회원단체 통일교육’ 등을 지적할 수 있으나, 90여 회원단체의 이념적 편차를 조정할 수 있는 직접적 사업으로 볼 수는 없다. 그러므로 회원단체 회원들의 이념적 편차를 줄일 수 있도록 성별, 연령별, 지역별 특성을 고려한 교육 프로그램이 더

육 강화되어야 한다.

무엇보다도 통일교육협의회의 역할은 사회통일교육기관간의 교류·협력을 강화하여 통일교육 관련 정보·자료의 공유가 가능하도록 하는 것에 초점을 두어야 한다. 즉, 사회통일교육기관간의 교류·협력의 핵심은 자료 교류와 공동교재 개발인 것이다. 통일교육협의회가 주체가 되어 지금까지 국내에서 개발된 통일교육 관련 프로그램을 집성하고, 온라인이나 오프라인 상에서 열람 가능하도록 지원해야 한다. 여력이 되면 해외에서 개발된 여러 프로그램, 즉 정치교육, 인권교육, 평화교육, 다문화이해교육 프로그램 등도 집성하여 제공해야 할 것이다. 이러한 공동의 장이 현장 통일교육실천에 실제적인 도움이 되면 될수록, 상호의존과 협력, 대화는 활성화될 것이다.

통일교육전문위원협의회의 문제점으로는 우선 전문위원들의 전문성을 제고하기 위한 교육 프로그램의 미비를 지적할 수 있다. 현재 그 노력은 연찬교육, 지역순회세미나, 통일대회의 광장 및 구사회주의권 체험연수 등을 통하여 추진되고 있다. 그러나 전문위원의 통일교육 강의를 주로 대집단 형태인 민방위교육, 직장교육 등으로 이루어지고 있고, 그 수강인원이 대규모이며 일회적 사업형태인 점을 고려할 때, 이들이 사회통일교육에서 차지하는 비중이 대단히 높다는 것을 유의해야 한다. 그러므로 이들 대상의 정기적 교육과 함께 전문위원들의 다양한 이념적 편차를 조정하고 전문성을 제고할 수 있는 전문위원 사회통일교육 지침서 및 강령 등의 제정이 필요하다. 둘째, 전문위원의 교육 결과를 측정하여 피드백 할 수 있는 평가도구가 없다. 이것은 사회통일교육의 문제점 중에 하나로 그 교육적 성과를 측정할 수 없다는 것이다. 특히, 민방위교육, 예비군교육 등은 그 특성상 타 피교육집단에 비하여 교육적 성과를 기대하기 어려운 것

이 사실이다. 그러므로 이러한 통일교육의 성과를 측정할 수 있는 표준도구 및 방법 등의 개발이 시급하다. 셋째, 시·도 협의회를 활용한 지역사회에 위치한 사회통일교육 기관간의 연계·협력 시스템이 없다. 현재의 시·도 협의회는 전문위원을 관리하여 지역사회의 통일교육 강사 pool제로 활용하는 것에 한정되어 있는 실정으로 시·도의 통일교육전문위원협의회를 활용한 지역사회차원의 통일교육 네트워크 구축방안이 검토될 필요성이 있다.

(3) 학교통일교육의 협력체계

학교통일교육의 내실화 및 그 성과를 이끌어 내기 위해서는 통일교육담당 교사를 비롯한 교육지자체와 학교, 그리고 지역사회에 위치한 학교와 사회통일교육 기관간의 긴밀한 연계체제가 구축되고 동시에 조직적으로 운영되어야 한다. 초·중·고등학교 통일교육의 효과적인 지원을 위해 구성된 ‘통일교육담당 장학협의회’와 대학통일문제연구소간의 학문적 교류와 협조를 위해 설립된 ‘대학통일문제연구소협의회’ 등은 이러한 노력의 일환이다. 이들 가구는 학교통일교육 담당주체들이 필요로 하는 여러 가지 환경을 지원하며, 나아가 이들간의 협조 및 의사소통을 민주적이고 효율적으로 관리해 나갈 수 있을 것으로 기대된다.

먼저, 정부는 초·중·고등학교 통일교육에 대한 효과적인 지원을 위해 2001년부터 전국 시·도교육청 통일교육담당 장학사 32명으로 구성된 ‘통일교육담당장학협의회’를 구성·운영해 오고 있다. 2002년도에는 상반기 연찬회를 개최하여 2002년도 학교통일교육의 기본계획을 설명하고 시·도교육청간 통일교육의 지도방향 등에 관해 토론하였다. 하반기 연찬회에서는 북한이탈주민 정착지

원사무소(하나원)를 방문하여 그들과의 대화 시간을 갖기도 하였다.

또한, ‘대학통일문제연구소협의회’는 대학통일문제연구소간의 학문적 교류와 협조를 위해 1994년에 설립되었으며, 2002년 12월말 기준 93개 대학이 협의회에 가입해 있다. 지원형식은 대학통일문제연구소가 추진하는 사업비의 일부를 보조금으로 지급하고 있으며, 지원분야는 교수 통일문제 세미나, 대학생 통일문제 토론회, 교재개발 등이다. 2001년부터는 보조금이 연구용역비로 전환됨에 따라 협의회 내에 5개 분과위²⁸를 조직하여 이들 분과위에 통일문제 관련 연구용역을 위촉하는 형태로 지원하고 있다.

그러나 통일교육담당장학협의회의 경우 다음과 같은 문제점을 지니고 있다. 먼저, 시·도교육청 통일교육담당 장학사는 통일교육 외의 업무를 주요 업무로 갖고 있으며, 학교통일교육을 구체적으로 지도할 수 있는 전문지식이 부족하거나 이에 대한 관심이 적은 경우가 많다. 그러므로 담당 장학사의 전문 지식 제고를 위한 정기적 연수가 마련되거나, 이에 통일교육 담당 전문직을 신설하여 운영하는 방안도 검토될 필요성이 있다. 또한, 통일교육심의위원회 및 실무위원회처럼 통일교육담당장학협의회 역시 연 2회 정도의 모임만을 갖고 있어 실질적으로 학교간 통일교육관련 정보·자료를 교환하거나 그 전문적 지도를 하는 것에 한계가 있다. 당초의 구성 취지는 교급별 통일교육을 효과적으로 지원하기 위하여 정보·자료뿐만 아니라, 특별활동, 재량활동 등을 활용한 통일교육이 가능하도록 지원하고 이의 효율적 운영을 위한 교수법, 사례 등의 지도, 지원도 그 업무에 해당된다고 볼 수 있다. 그러나 현재 연2회 정도의 통일교육담당장학협의회 활동만으로 그러한 업무를 수용하는 것은 어려운 것이 사실이다. 그러

28 5개 분과위원회는 통일정책위원회, 통일교육위원회, 남북교류위원회, 남북경협위원회, 북한사회위원회 등이다.

므로 전국 단위의 통일교육담당장학협의회만을 구성·운영할 것이 아니라, 시·도 교육지자체 단위의 하위 협의회를 구성하여 지역 환경을 고려한 통일교육을 추진해 나가는 것도 바람직할 것으로 보인다.

그리고 대학통일문제연구협의회 소속 인력은 대부분 시·도 단위의 통일교육전문위원협의회 전문위원과 겹쳐서 활동하는 경우가 많다. 그러므로 지역사회와 대학 통일교육을 연계하는 노력이 필요하다. 예를 들어 대학의 축제시 지역사회에 위치한 주요 사회통일교육기관과 공동으로 북한·통일관련 부스를 설치하거나 북한노래, 놀이 등의 경진대회를 개최하는 방안도 검토될 필요성이 있다. 또한, 대학과 사회통일교육기관간의 협력체계가 공고화된다면 기존의 민간단체가 운영중인 강좌와의 적극적인 결합을 모색할 수도 있을 것이다. 즉, 이것은 요즘 대학간의 학점교류 인정과 일반인을 대상으로 한 학점은행제를 민간단체의 통일교육과 결합시키는 방안이다. 이것은 민간단체의 통일교육강좌를 공인화하는 효과도 있어 일정한 강좌운영의 수준과 사회적 책임성이 있는 민간단체 강좌의 선별을 통하여 강좌의 내실화 및 활성화에도 크게 기여할 수 있을 것으로 기대된다.

그 외에도 위에서 살펴본 바와 같이 대학통일문제연구협의회를 지원하기 위한 보조금은 연구용역비로 5개 분과위에 지원되고 있으나, 그 연구의 내용은 대부분 통일정책과 관련된 주제로 편중되어 있다. 그러므로 5개 분과위원회 중에서 '통일교육위원회' 분과의 주제는 가능한 한 대학통일교육 활성화 방안과 연관된 것으로 설정²⁹하는 것도 검토될 필요성이 있다.

29 2002년도의 5개 분과위원회 연구용역 현황을 보면 한반도 평화체제 구축방안(통일정책위원회), 남북한 화해협력시대 러시아 연해주 한인공동체(통일교육위원회), 한반도를 위요(圍繞)한 불신의 구조와 해소 방안(남북교류위원회), 김대중 정부의 남북경협 정책변동 분석(남북경협위원회), 남북한 사회의 동질성 회복을 위한 이해와 협력(북한사회위원회)

이상에서 살펴본 바와 같이 중앙정부, 사회통일교육, 학교통일교육의 현장에서 설치·운영되고 있는 협력체계는 주로 정부주도의 기구에서 찾아볼 수 있다. 물론, 순수 민간차원에서의 협의체적 성격을 갖고 있는 몇몇 단체가 활동하고 있는 것이 사실이지만, 정부의 인정 여부가 주요한 잣대로 작동하고 있는 현 시점에서 이들 단체를 공식적 협력체계로 분류하는 것은 무리가 따른다. 또한 단순히 통일교육에 대한 개인적 관심사에 기초하여 설립된 각종의 연구회 및 특정의 이념적 편향성을 갖고 설립된 몇몇 단체간의 협의체를 공식적 통일교육 협력체계로 분류하는 것 또는 문제의 소지가 있다.

그렇지만 다른 시각에서 이 문제를 조망하면 문제의 심각성이 나타난다. 즉, 정부 주도의 통일교육 협력체를 언제까지, 그리고 어디까지 기대할 것인가 라는 문제이다. 앞서도 언급하였던 것처럼, 1990년대 이후 우리 시민사회의 성숙에 따른 각종의 민간단체가 출현하여 교육, 환경, 여성, 빈곤, 정치 등 제 영역에서 활동 중이며 상당한 실적을 쌓고 있다. 이것은 기본적으로 사회의 구조와 역할이 과거 정부 주도에서 현재와 미래에는 정부와 민간단체의 양자 분할구도로 운영될 수밖에 없는 사회변동의 방향성을 시사하는 것이라 하겠다. 그러므로 통일문제에 관한 협력체계 역시 이제는 민·관의 분할 현상이 바람직한 것으로 보여진다. 문제는 우리 민간단체의 열악한 내적 구조와 역량을 고려할 때 초기 단계에서는 어느 정도 정부의 지원이 필요할 것이다. 즉, 민·관의 역할 분담을 통한 협력체계 활성화 방안이 모색되어야 할 시점이다. 이런 측면에서 현재 활동 중에 있는 통일교육협의회의 모델은 시사하는 바가 크다 하겠다.

등으로 통일교육 관련 주제는 전무하다.

5. 논의 및 시사점

현재의 통일교육은 과거에 비하여 괄목할 만한 발전을 이룩한 것이 사실이다. 우선 통일교육을 지칭하는 명칭이 과거 남북간의 정치·군사적 대결과 제 영역의 비교적 시각을 전제로 한 이념적 색채를 벗어난 것에서 찾아볼 수 있다. 어떤 측면에서는 남북간의 정치 환경이나 외교적 관계가 통일교육 환경을 규제하고 종속함에 따라 통일교육의 발전은 자연스러운 부수적 결과라고 평가할 수 있겠으나, 우리 사회의 내부에서 일고 있는 통일교육 환경에 관한 전향적 논의의 정도를 고려하면 반드시 그렇지 않은 않다. 통일교육 환경을 유인한 주체가 남북관계를 정점으로 하는 정치·군사적 구조라고 하더라도 내부적 반성과 이를 실천적 발전 전략으로 연결시킬 수 있는 그간의 무성한 논의와 각종의 시도가 이를 뒷받침하였기에 가능한 것이라 보여진다. 이것은 무엇보다도 남북 분단의 구조를 극복하고자하는 민족적 과제를 많은 사회 구성원들이 공통분모로 인식하고 있음을 증명하는 것이다.

그러나 이러한 과정에서 북한을 보는 시각과 통일의 접근 방법이 계층, 연령, 성, 지역별로 상호 갈등을 일으켜 통일문제에 관한 남남갈등이라고 하는 또 다른 차원의 문제를 양산해 낸 것 역시 사실이다. 통일의 당위성에 대한 각종의 설문조사 결과 약 70% 정도의 긍정적 응답율이 나타나는 것은 앞에서 지적한 남남갈등이라고 하는 '현재적 인식'과 통일의 당위성이라고 하는 '미래적 목표' 간에 커다란 간극이 있음을 보여주는 지표이다. 그렇다면 우리 사회구성원들을 대상으로 한 통일의 당위성에 대한 계몽은 이제 어느 정도 그 목표를 달성한 것이라고 보여진다. 다양성과 다의성을 중시하는 자유민주주의의 사회질서 하에

서 특정 주제에 대한 70% 정도의 합의된 의식을 발견할 수 있는 사례가 힘든 점을 고려할 때, 이와 관련된 노력은 소기의 목적을 달성한 것으로 평가하는 것이 타당할 것이다. 그러나 통일과 관련한 남남갈등의 문제를 풀어 가는 방법은 그렇게 간단치가 않다. 남남갈등의 문제는 일정부분 각 개인의 정치적 이데올로기를 비롯한 사회문화적 경험 등에 밀접히 연관된 것으로 통일의 당위성과 같은 찬·반의 태도가 아니라, 보다 복잡한 합의에 관한 내면적 문제이기 때문이다. 이러한 측면에서 남남갈등 해소를 위한 가장 적실성 있는 방법을 통일교육에서 찾을 수 있다. 즉, 통일교육은 북한·통일에 대한 이해차원뿐만 아니라, 남남갈등의 해소 방안에 그 전략적 접근 노력이 맞추어져야 함을 의미하는 것이다.

그러므로 그동안 통일교육의 발전과 내실을 제고하기 위한 노력이 다방면에서 추진되었다. 먼저, 통일교육지원법의 제정을 비롯한 통일교육심의위원회 및 실무위원회의 설치·운영 등과 같은 제도화의 실적에서 그것을 찾아볼 수 있다. 또한 학교통일교육의 활성화를 위한 노력의 일환으로 교과목의 재구성과 특별활동 및 재량활동 시간의 활용 가능성이 열리고 각종의 관련 교수법, 프로그램, 사례집 등이 발간·보급되고 있으며, 사회통일교육에 참여하는 민간단체의 증가와 이의 협의·조정을 위한 통일교육협의회의 발족에서도 그러한 성과가 나타난다.

먼저, 통일교육의 하드웨어를 구성하고 있는 행정관리 체계는 통일교육의 법적 근거를 마련하고 정책적 방향성을 결정지으며, 그 실행력을 관리하는 면에서 중요하다. 현재 통일교육의 법적 근거는 통일교육지원법이다. 또한 정책적 방향성은 동법에 의하여 설치된 통일교육심의위원회 및 실무위원회의 심의 사

항인 통일교육기본계획과 지침서를 통하여 나타난다. 그리고 실행주체는 정부부처인 통일부, 교육부를 비롯한 통일교육원, 민주평통, 교육지자체, 각급 학교, 공공 민간사회통일교육 기관 등이다. 문제는 중앙정부차원의 정책적 효율성을 제고할 수 있는 협의 시스템으로 통일교육심의위원회 및 실무위원회가 마련되어 있으나 실질적 작동을 통한 정책협조를 이끌어 내기에는 역부족이라는 점이다. 이러한 기구가 관련 업무를 처리하기 위하여 연 몇회 정도의 개최 실적을 갖고 있는가를 살펴보면 그 한계를 감지할 수 있다. 물론, 통일교육 관련 주요 정책을 심의, 결정하는 것으로 그 기능의 효용성을 높게 평가할 수 있을 것이다. 그러나 통일문제가 우리 민족의 최대 관심사이며, 현재의 통일교육이 통일과정 및 이후의 사회통합단계에서 미칠 파장을 고려한다면, 적어도 통일교육실무위원회의 상설화가 검토되어야 할 것이다.

또한, 학교통일교육은 제7차 교육과정을 통하여 범교과로의 확대, 특별활동 및 재량활동 시간의 활용 가능성 등과 같은 성과를 이룩하였다. 물론, 과거에 비하면 획기적 발전으로 평가할 수 있으나, 제도적 성과가 반드시 피교육생의 교육적 효과로 연결되는 것이 아니라는 것에 문제의 본질이 존재한다. 7차 교육과정상의 통일교육 시수는 6차 교육과정의 그것에 비하여 시수가 축소되었다. 외연만을 비교할 때 당연히 시수가 많은 6차 교육과정의 통일교육이 효과가 많아야 했을 것이다. 결과는 그렇지 않다. 통일교육이라는 교과목의 특성을 고려할 때 반드시 시수, 교과목의 범위 등과 같은 제도적 발전보다도 교육의 내실을 기할 수 있는 교육방법이 더욱 중요한 것으로 보인다. 이것은 청소년 대상의 설문조사 결과를 통하여 간접적으로 확인할 수 있다. 예로 청소년들은 통일의식에 영향을 미치는 요인이 학교통일교육이나 교사보다도 친구를 비롯한 신문, TV,

인터넷 등의 대중매체가 더욱 크다고 응답한다. 결국 통일교육은 단순히 인지적 영역에서 지식을 암기해 가는 과정이 아니라 일상생활의 한 부분으로 체험해 가는 접근 방법이 더욱 효과적이라고 하는 것을 시사한다. 일부 통일교육 담당 교사를 중심으로 일상생활의 소재를 활용한 교육방법, 신문 등을 활용한 자기 주도적 학습방법, 그리고 특별활동 및 재량활동 시간을 활용한 체험적 교육방법 등의 시도는 통일교육의 특성을 감안한 매우 적시적인 접근전략으로 평가된다. 그러기 위해서는 청소년층을 겨냥한 통일교육과정의 제도적 마련과 함께 담당 교사들의 전문성을 제고하기 위한 제도적 장치도 함께 논의되어야 한다. 이들에 대한 제도적 성과가 미비한 현 시점에서 학교통일교육의 활성화 방안을 기대하는 것은 매우 성급한 기대일 것이다. “교육적 성과는 교사의 질을 넘지 못한다”는 말에 유의할 필요성이 있다.

사회통일교육 역시 이의 활성화를 통한 파급효과를 기대하기 위해서는 여러 가지 부문에서의 선결과제가 있음을 시사 받는다. 예를 들어 사회통일교육 참여 기관간의 이념적 편차를 줄일 수 있는 제도적 장치 마련, 재정 지원과 전문 인력의 활용 방안, 기관간 정보, 자료 등의 공유 시스템 구축 방안 마련 등이다. 그리고 현재 사회통일교육의 중추적 역할을 담당하고 있는 통일교육원과 통일교육협회의 기구를 확대·운영하는 정책적 결단이 요구된다. 통일교육원의 경우 적은 전문인력이 사회교육과정을 포함한 학교통일교육과정, 남북교류협력과정, 공직자통일교육과정, 특별연찬과정 등과 같이 5개 과정의 통일교육을 시행하고 있다. 그러나 과정별 교과목 및 교육내용을 살펴보면 교육대상의 특성과 욕구를 고려한 차별화 전략이 제대로 안되고 있음을 발견할 수 있다. 이것은 그 업무의 중요도 및 업무량에 비하여 투입 인력의 비율이 매우 불균형적인 현

상에서 1차적 원인을 발견할 수 있다. 그러므로 제한된 인력에 의한 모든 교육 과정의 통합적 운영시스템보다 각 과정별 특성화를 고려한 전문 담당 기구의 설치와 전문인력의 확충이 필요하다.

또한 사회통일교육기관간의 연계·협력과 정보, 자료의 공유 시스템 구축을 목적으로 설립한 통일교육협회의 운영실태에서도 비슷한 문제점이 나타난다. 협의회는 시·도 단위의 지부 설립이 제도적으로 마련되어 있으나, 3년이 지난 현재까지 관련 추진실적이 저조하다. 지역사회차원의 사회통일교육 활성화를 위해서도 시·도 단위의 지부 설립은 매우 시급할 것으로 판단된다. 더욱이 협의회의 최근 운영실태는 사회통일교육기관간의 연대를 통한 사업보다 개인 연구자 중심의 프로젝트화 추진 경향을 보이고 있어 운영방향을 검토할 필요성이 있다 하겠다.

끝으로 통일교육의 활성화 방안을 논의할 때 항상 쟁점이 되는 부분은 정부와 민간차원의 협력, 민간사회교육기관간의 협력, 사회교육기관과 학교통일교육간의 협력체계 구축 문제이다. 이것은 통일교육을 추진하는 각 주체별 단선적 접근 전략보다 종합 네트워크 구축을 통한 접근 방법이 보다 효율적이기 때문이다. 현재를 살아가는 사회구성원들의 일상생활 영역은 단순히 한 단면에만 국한되는 것이 아니다. 예로 청소년들은 주로 학업과 관련된 학교, 학원 등의 공간에서 많은 시간을 보내고 있으나, 통일의식에 영향을 미치는 매개체는 친구, 부모를 비롯한 각종의 대중매체 등 그 범위가 다방면에 걸쳐 있다. 그러므로 통일교육 관련 종합 네트워크 구축의 필요성이 줄곧 제기된다. 그러나 현재의 네트워크 구축 실태는 그 실적이 매우 미미할 뿐만 아니라, 단순히 연 몇 회 정도의 회의 실적만을 갖고 있거나, 관련 프로젝트를 수주 받고 수행하기 위한 협의

체적 성격, 또는 사회통일교육 시행을 위한 강사 pool제 성격의 협의체 등 초보적 단계에 머물고 있는 실정이다. 그러므로 현재 활동 중에 있는 통일교육 협력기관의 운영 내실화 제고 방안과 함께 보다 많은 수의 통일교육 관련 종합 네트워크 구축 방안이 심도 있게 검토되어야 한다. 특히, 각 지자체 단위에서 통일교육 관련 종합 네트워크 역할을 담당할 수 있는 기구의 설치 문제가 적극적으로 검토되어야 한다.

Ⅲ. 통일교육에 관한 의견조사 분석

학교에서 이루어지고 있는 통일교육의 현황과 성과를 분석하기 위해 전국의 중학교 25개교와 고등학교 25개교를 무선표집하여 학생과 교사를 대상으로 9월 6일에서 9월 20일 사이에 설문조사를 실시하였는데 이 중에서 48개교가 조사에 응하였다. 학생용 설문지는 중학교와 고등학교 모두 2학년 중에서 한 개 학급 30명을 기준으로 설문조사를 실시하여, 총합 1578부를 회수, 분석하였다. 교사용 설문지는 이들 학교마다 다양한 경력의 교사 15명을 대상으로 실시한 결과 총 631명이 응답하였다. 설문조사는 협조공문과 함께 우편으로 발송, 회수하였다. 대학생 대상의 설문조사는 전국의 20개 대학의 교직과목 담당교수들의 협조를 얻어 학교마다 2~3학년 중에서 30명을 기준으로 설문조사를 실시, 회수 받은 결과 18개교, 330명의 응답지가 회수되었다.

설문의 내용은 통일에 대한 의견, 북한에 대한 이미지와 의견, 통일교육의 실제상황에 대한 의견을 묻는 내용으로 구성되었다. 기존의 의견조사나 실태조사가 주로 문항별 응답 빈도를 확인하는 방식인데 비해 여기서는 한 걸음 더 나아가 통일과 북한에 대한 이미지 관련 문항에 대한 요인분석을 하고, 이런 이미지 요인이 통일과정에서의 통합지향적 행동에 어떤 식으로 연관되는지를 회귀분석을 통해 확인하였다.

1. 통일 교육 의견조사 I : 빈도수 중심의 분석

가. 통일에 대한 전망과 기대

(1) 통일의 필요성

남북한 통일의 필요성에 대한 질문을 통해서 통일에 대한 태도를 직접적으로 알아보았다. <표Ⅲ-1>에서도 알 수 있듯이 모든 집단에서 통일에 대한 필요성은 통일을 해야 하는 쪽으로 생각하고 있는 것을 알 수 있다. 또한 연령대가 높아질수록 통일에 대한 필요성의 인식도가 높아지고 있다. 그러나 중·고등학생의 경우 통일은 반드시 필요하지 않다는 응답이 31.5%로 대학생 20.6%, 교사 6.3%보다 상대적으로 높은 것으로 나타났다. 청소년들에게 우선적으로 통일에 대한 관심과 흥미를 갖게 하는 교육이 필요한 것을 알 수 있다.

이러한 수치는 1999년도 교육개발원의 연구³⁰에서 중학생의 46%, 고등학생의 55%가 통일의 필요성에 동의한데 비하면 그 사이 중·고등학생들의 통일에 대한 관심도가 조금 상승한 것으로 보인다. 또한 통일관련 교과 교사들(68.1%)과 비관련교과 교사들(47.6%) 간에 있어서 통일의 필요성에 대한 긍정적인 입장에서 유의미한 차이를 보이고 있다($\chi^2=23.303, p<.01$). 즉, 통일관련 교과 교사들이 비관련 교과 교사들보다 통일의 필요성에 대해서 더 강하게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이는 통일관련 교과 교사들이 통일에 대한 정보와 전문성에서 일반 교사들 보다 앞서 있을 뿐 아니라 통일교육을 직접적으로 책임지고 있다는 점에서 자연스런 결과로 여겨진다.

30 한만길, 「통일교육 실태조사」(한국교육개발원, 1999).

<표 III-1> 통일의 필요성

구분		통일의 필요성					계 (%)
		반드시 되어야 한다(%)	되면 좋다(%)	통일에 대한 긍정적 태도(%)	반드시 되지 않아도 된다(%)	현상태가 좋다(%)	
집단 구분	중고등	284(18.0)	629(39.9)	913(57.9)	497(31.5)	168(10.6)	1578(100.0)
	대학생	106(32.1)	140(42.4)	246(74.5)	68(20.6)	16(4.8)	330(100.0)
	교사	335(53.1)	242(38.4)	577(91.5)	40(6.3)	14(2.2)	631(100.0)
	계	725(28.6)	1011(39.8)	1736(68.4)	605(23.8)	198(7.8)	2539(100.0)

(2) 통일 상태

‘통일된 상태는 어떠한 상태라고 생각하는가’ 라는 질문에서 중·고등학생과 대학생은 가장 많은 응답이 ‘사회문화적 통합’이라고 답한 반면 교사들은 많은 수가 ‘상호체제의 인정과 교류’이라고 답하여 통일의 상태에 대한 인식에 차이가 있었다. 보다 구체적으로 살펴보면 중·고등학생 32.9%와 대학생의 39.1%가 사회 문화적 통합을 통일된 상태라고 인식하였고, 교사는 47.2%가 상호체제를 인정하고 교류하는 상태를 통일된 상태라고 인식하였다. 이와 같은 결과에서 알 수 있는 것은 학생들은 통일에 대한 상태를 남북한간에 사회, 문화적으로 공감할 수 있는 적극적인 모습을 통일의 상태로 간주하고, 교사들은 서로의 존재를 인정해 줄 수 있고 교류가 자유로운, 소극적인 상태일지라도 통일된 상태로 받아들이는 것을 알 수 있다. 그런데 이러한 소극적 인식은 2000년 이후 달라진 통일교육지침이 기존의 정치적, 경제적 체제의 통합보다 사회문화적 통합을 더 중요시하고 있음을 고려할 때 오히려 교사집단에서 이러한 교육방향의 변화가 제대로 공유되고 있지 않음을 알 수 있다.

〈표 III-2〉 통일 상태

구분	통일의 상태					계 (%)	
	상호체제 인정 및 교류(%)	사회문화적 통합(%)	단일경제체제로 통합(%)	단일정치체제로 통합(%)	기타 (%)		
집단 구분	중고등	431(27.4)	517(32.9)	266(16.9)	218(13.9)	139(8.8)	1571(100.0)
	대학생	110(33.3)	129(39.1)	23(7.0)	50(15.2)	18(5.5)	330(100.0)
	교사	298(47.2)	175(27.7)	40(6.3)	96(15.2)	22(3.5)	631(100.0)
	계	839(33.1)	821(32.4)	329(13.0)	364(14.4)	179(7.1)	2532(100.0)

또한 통일상태를 상호체제 인정 및 교류라고 응답한 결과에서도, 중학생(22.2%)과 고등학생(32.8%) 간에 유의미한 차이를 보이고 있었다($\chi^2=39.260$, $p<.01$). 상호체제를 인정하며 교류하는 상태가 통일이라고 인식하는 비율이 중학생보다는 고등학생에게서 더 높게 나왔다. 따라서 연령이 높아질수록 통일에 대한 인식은 현실적이며 소극적일지라도 통일된 상태라고 인식하고 있음을 알 수 있다.

(3) 통일예상시기

‘통일은 언제쯤 이루어질 것인가’라는 질문에 대해 중·고등학생은 ‘20년 이상’을 제일 많이 꼽고, 대학생과 교사 집단은 ‘20년 이내’에 가장 많은 선택을 하였다. 따라서 통일에 이르기까지는 비교적 긴 시간이 소요될 것이라는 의견이 많음을 알 수 있다. 그러나 중·고등학생의 응답 중 특징적인 현상은 ‘통일이 될 것 같지 않다’라는 응답이 22.8%로 다른 집단에 비해 상대적으로 높게 나타났는데 이는 청소년층의 통일에 대한 전망과 기대가 보다 부정적이라는 짐작도

가능하지만 통일된 상태를 묻는 앞 문항에서 이들이 남북 간의 보다 완전한 통합을 선택한 것과 무관하지 않은 것 같다. 즉 보다 완전한 통합의 관점에서 본 통일의 가능성은 그리 쉽게 이루어지지 않을 수 있다는 것이다.

<표 III-3> 통일예상시기

구분		통일 예상시기					계 (%)
		5년 이내(%)	10년 이내(%)	20년 이내(%)	20년 이상(%)	불가능(%)	
집단 구분	중고등	129(8.2)	330(20.9)	364(23.1)	398(24.9)	360(22.8)	1576(100.0)
	대학생	7(2.1)	56(17.0)	121(36.7)	104(31.5)	42(12.7)	330(100.0)
	교사	17(2.7)	174(27.7)	248(39.5)	152(24.2)	37(5.9)	628(100.0)
	계	153(6.0)	560(22.1)	733(28.9)	649(25.6)	439(17.3)	2534(100.0)

통일의 시기에 대한 예상을 묻는 질문은 여러 연구에서 지속적으로 이루어졌는데 4년 전의 교육개발원 실태조사에서 10년 이내에 통일이 이루어질 것이라는 응답이 41.6%, 90년³¹과 93년³²의 통일관련 연구기관의 조사연구에서는 45% 가량이 통일의 예상시기를 10년 이내로 본 것과는 큰 차이가 난다. 이는 처음으로 통일에 대한 비전이 정부차원에서 제시되고 남북한 교류가 시작되는 시점에서 통일에 대한 긍정적 전망과 국민적 관심도가 고조되었던 데 비해 이후 남북한관계의 진전속도나 북한의 실상과 북한 핵 위기, 북한당국의 경직된 태도 등을 접하면서 통일의 가능성을 보다 현실적으로 조명하고 기대치가 낮아진 것으로 여겨진다.

31 국토통일원(1990), 통일정책 추진에 관한 국민여론조사 보고서

32 민족통일연구원(1993), 1993년도 통일문제 국민여론조사 결과.

(4) 북핵 사태 이후 통일에 대한 전망

‘최근 북핵 이후 통일에 대한 전망이 어떻게 바뀌었는지’를 묻는 질문에 대해 ‘변화 없다’라는 응답이 대학생 52.9%, 교사 51.1%로 나타나 북핵 문제가 대학생이나 교사의 통일에 대한 인식에는 큰 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다. 그러나 중·고등학생에 있어서는 부정적 변화가 46.5%이고 변화 없다는 응답은 41%로 나타난 것으로 보아 북핵 문제가 청소년층에 보다 부정적 영향을 끼친 것으로 나타났다. 이러한 결과는 청소년들에게는 통일의 근본 필요성의 인식이 아직 정착되어 있지 않고 현 상태의 남북관계에 의해서 통일에 대한 의식이 쉽게 변화되어지는 것을 알 수 있다.

〈표 III-4〉 북핵 사태와 통일 전망의 변화

구분		북핵사태 이후 통일에 대한 전망			계 (%)
		긍정적 변화(%)	부정적 변화(%)	변화없음(%)	
집단 구분	중고등	198(12.6)	732(46.5)	645(41.0)	1575(100.0)
	대학생	25(7.6)	130(39.5)	174(52.9)	329(100.0)
	교사	76(12.1)	231(36.8)	321(51.1)	628(100.0)
	계	299(11.8)	1093(43.2)	1140(45.0)	2532(100.0)

(5) 통일 후 삶의 변화 정도

통일이 이루어진다면 ‘우리의 삶이 전반적으로 어떻게 변화 할 것인가’ 하는 질문에 ‘일시적으로는 나빠지지만 장기적으로는 개선될 것이다’는 응답에 중·고등학생(61.1%), 대학생(84.5%), 교사(83.4%) 모두 가장 많은 응답을 하였다.

그러나 한가지 특징적인 것은 ‘나빠질 것이다’는 응답에 중·고등학생의 23.8%가 답하여 다른 집단에 비해 높은 반응을 보였는데, 이는 앞서 통일의 예상시기, 통일의 필요성 등과 더불어 청소년층이 통일에 대한 부정적 전망을 갖고 있음을 알 수 있다. 이것은 향후 통일의 청사진을 마련하고, 이를 추진해 가는 과정에서 청소년 대상 통일교육 전반에 대한 반성과 고민이 필요함을 시사한다.

4년 전의 교육개발원 조사결과와 비교할 때 질문의 답지 구성상의 차이를 감안하더라도 당시 응답자의 약 절반이 통일 이후 삶이 어려워질 것(대체로 어려울 것: 40.5%, 매우 어려울 것: 8.9%)이라고 답한 데 비해 이번 조사에서는 ‘일시적으로는 나빠지지만 장기적 개선’에 많은 사람들이 동의한 것으로 보아 남북관계의 진전에 대한 긍정적 기대가 커지고 있음을 알 수 있다.

또한, 앞으로 ‘남북한 통일을 향한 과정이 어떤 속도로 진행되기를 바라는가’ 하는 질문에 중·고등학생, 대학생, 교사 모두 뚜렷한 입장을 보이지 않고 있음을 알 수 있다. 따라서 통일의 진행속도가 중요하다기보다는 통일의 과정, 방법 등이 관심사로 되어야 함을 알 수 있다.

<표 III-5> 통일 후 삶의 변화 정도

구분	통일 이후 삶의 변화 정도				계 (%)	
	악화(%)	일시적 악화 후 장기적 개선가능(%)	전반적인 개선(%)	변화없음(%)		
집단 구분	중고등	376(23.8)	964(61.1)	134(8.5)	104(6.6)	1578(100.0)
	대학생	34(10.3)	279(84.5)	14(4.2)	3(0.9)	330(100.0)
	교사	51(8.1)	526(83.4)	42(6.7)	12(1.9)	631(100.0)
	계	461(18.2)	1769(69.7)	190(7.5)	119(4.7)	2539(100.0)

<표 III-6> 통일의 속도

구분		통일의 속도				계 (%)
		빠른 진행(%)	현속도로 진행(%)	서서히 진행(%)	모르겠음(%)	
집단 구분	중고등	464(29.4)	421(26.7)	363(23.0)	330(20.9)	1578(100.0)
	대학생	105(31.8)	100(30.3)	92(27.9)	33(10.0)	330(100.0)
	교사	198(31.6)	196(31.3)	197(31.4)	36(5.7)	627(100.0)
	계	767(30.3)	717(28.3)	652(25.7)	399(15.7)	2535(100.0)

(6) 정부의 대북 정책에 대한 의견

‘정부의 대북 정책 중 가장 중요하다고 생각되는 것이 무엇인가’ 하는 질문에 대해 중·고등학생의 31.1%, 대학생 53.5%, 교사 56.9%가 경제적 교류를 포함한 ‘다양한 교류협력의 증대’를 지적한 점으로 보아 남북간 교류협력증진에 많은 사람들이 기대를 걸고 있음을 알 수 있다. 그 다음으로는 모든 집단에서 ‘개방을 위한 국제적 여건조성’을 지적하고 있다. 이런 반응을 보면 최근의 북핵 사태 이후 남북관계의 진전이 남북한간의 합의와 신뢰조성만으로 되는 것이 아니라 국제사회의 협력과 지지 속에서만 제대로 진행될 수 있음이 부각되면서 북한의 개방을 위한 국제적 여건조성을 중요시하게 된 것 같다.

그런데 중·고등학생들은 ‘국제적 여건조성’에 대한 지지율이 다른 집단에 대해 상대적으로 낮았는데 비해 ‘압박과 봉쇄를 통한 북한붕괴의 유도’에는 다른 집단에 비해 높은 반응을 하여 통일정책에 대한 입장이 보다 감정적인 것을 알 수 있으며, 통일교육이 남북한 평화공존의 통일의식을 심어줄 수 있도록 내실화되어야 함을 알 수 있다.

지금까지 정부의 대북 정책의 중요한 부분을 이루어 왔고 그만큼 정파간에 논란도 많았던 ‘대북 식량지원 및 경제적 지원에 대해 어떻게 생각하는가’ 하는 질문에 대해 ‘지원은 하되 일정한 요구조건이 있어야 한다’는 응답이 전체적으로는 68.7%, 중고등학생 68.6%, 대학생 76.9%, 교사 64.5%로 높게 나타났다. 그리고 인도적 차원에서의 지원에 대해서도 각 집단에서 일정하게 지지한 것으로 보아 전반적으로 북한을 지원하는 것에 대해서는 긍정적으로 인식하는 것을 알 수 있다. 특히 교사집단의 경우 인도적 지원을 32.8%가 지지하여 현재 우리 사회에서 대북 지원을 둘러싼 정치적 갈등이 적지 않은 상황에서 교사들은 대북 지원에 보다 관대한 입장을 가지는 것으로 보인다.

<표 III-7> 대북 정책 우선순위

구분	대북 정책 우선순위						계 (%)
	인도적 차원의 물자지원 (%)	경제교류등 다양한교류 협력 (%)	도발대비한 안보태세 확립 (%)	압박과봉쇄를 통한 봉괴유도 (%)	개방을 위한 국제적여건 조성 (%)		
집단 구분	중고등	334(21.3)	487(31.1)	274(17.5)	136(8.7)	334(21.3)	1565(100.0)
	대학생	14(4.3)	176(53.5)	39(11.9)	9(2.7)	91(27.7)	329(100.0)
	교사	49(7.8)	356(56.9)	67(10.7)	11(1.8)	143(22.8)	626(100.0)
	계	397(15.8)	1019(40.4)	380(15.1)	156(6.2)	568(22.5)	2520(100.0)

<표 III-8> 대북 식량 및 경제적 지원에 대한 인식

구분	대북 식량 및 경제적 지원에 대한 인식			계 (%)	
	인도적차원지원(%)	일정한요구로서지원(%)	지원해서는안됨(%)		
집단 구분	중고등	242(15.5)	1009(68.6)	247(15.9)	1558(100.0)
	대학생	67(20.4)	253(76.9)	9(2.7)	329(100.0)
	교사	205(32.8)	403(64.5)	17(2.7)	625(100.0)
	계	514(20.5)	1725(68.7)	273(10.9)	2512(100.0)

(7) 통일과정에서의 동참의지

세 집단 모두 통일과정에서 북한 사람들과 인간적인 관계 맺기에는 긍정적이지만 통일비용부담, 실업피해 감수 등 실익과 관련된 사항에는 부정적인 것으로 나타났다. 이 항목에 관한 심층적인 분석은 3장의 요인분석에서 다루어질 것이다.

<표 III-9> 통일과정에서의 동참의지

구분	통일과정에서의 동참의지					계 (%)	
	적극동의 (%)	다소동의 (%)	보통 (%)	다소반대 (%)	적극반대 (%)		
결혼 가능	중고등	261(16.5)	387(24.5)	391(24.8)	280(17.7)	255(16.2)	1574(99.7)
	대학생	44(13.3)	94(28.5)	91(27.6)	66(20.0)	32(9.7)	329(99.7)
	교사	125(19.8)	214(33.9)	177(28.1)	78(12.4)	31(4.9)	625(99.0)
친구로 가능	중고등	620(39.3)	546(34.6)	270(17.1)	71(4.5)	68(4.3)	1575(99.8)
	대학생	135(40.9)	141(42.7)	43(13.0)	5(1.5)	5(1.5)	329(99.7)
	교사	259(41.0)	245(38.8)	104(16.5)	14(2.2)	5(0.8)	627(99.4)
직장 동료 가능	중고등	512(32.4)	567(35.9)	326(20.7)	89(5.6)	80(5.1)	1574(99.7)
	대학생	125(37.9)	142(43.0)	49(14.8)	11(3.3)	2(0.6)	329(99.7)
	교사	262(41.0)	245(38.8)	99(15.7)	17(2.7)	2(0.3)	625(99.0)
이웃으로 가능	중고등	559(35.4)	536(34.0)	271(17.2)	111(7.0)	98(6.2)	1575(99.8)
	대학생	132(40.0)	134(40.6)	51(15.5)	10(3.0)	2(0.6)	329(99.7)
	교사	253(40.1)	251(39.8)	103(16.3)	17(2.7)	5(0.8)	629(99.7)
통일비용 세금부담 가능	중고등	67(4.2)	188(11.9)	365(23.1)	389(24.7)	564(35.7)	1573(99.7)
	대학생	21(6.4)	80(24.2)	98(29.7)	92(27.9)	38(11.5)	329(99.7)
	교사	81(12.8)	208(33.0)	171(27.1)	115(18.2)	51(8.1)	626(99.2)
실업피해 감수 가능	중고등	47(3.0)	105(6.7)	295(18.7)	463(29.3)	663(42.0)	1573(99.7)
	대학생	11(3.3)	49(14.8)	91(27.6)	114(34.5)	64(19.4)	329(99.7)
	교사	49(7.8)	151(23.9)	191(30.3)	166(26.3)	70(11.1)	627(99.4)
이사 가능	중고등	173(11.0)	312(19.8)	460(29.2)	292(18.5)	336(21.3)	1573(99.7)
	대학생	29(8.8)	93(28.2)	85(25.8)	83(25.2)	39(11.8)	329(99.7)
	교사	62(9.8)	185(29.3)	209(33.1)	130(20.6)	40(6.3)	626(99.2)
동업 가능	중고등	164(10.4)	328(20.8)	556(35.2)	289(17.0)	258(16.3)	1575(99.8)
	대학생	27(8.2)	98(29.7)	115(34.8)	64(19.4)	25(7.6)	329(99.7)
	교사	66(10.5)	160(25.4)	255(40.4)	125(19.8)	20(3.2)	626(99.2)

나. 통일교육의 실제에 대한 인식

(1) 통일교육 목표

‘통일교육이 우선적으로 추구해야할 목표는 무엇인가’라는 질문에 대해 1순위로 선택된 것은 ‘북한 바로 알기’와 ‘민족 공동체의식의 함양이 모든 집단에서 높은 비율을 차지했다. 2순위로 강조되어야 할 내용에는 ‘화해 및 교류 협력’과 ‘주변정세 이해’가 높은 선택을 받았다. 특히 안보의식 고양에 대한 선택이 매우 미미한 점은 통일교육의 과제와 기존의 냉전적 반공안보교육의 차이가 광범위하게 공유되고 있는 것으로 보인다. 이런 결과는 또한 최근에 변화된 통일교육의 방향과도 일치하는 것으로, 통일을 위해 무엇보다 북한을 바로 알고 이해하는 자세로 화해 및 교류협력을 추진하는 방향으로 나아가야 하는 것을 중요하게 생각하고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 III-10> 교육목표의 우선순위

구분		교육목표의 우선순위							계 (%)
		안보 의식 고양 (%)	북한 바로알기 (%)	민족 공동체 의식 (%)	필요성 및 당위성 (%)	화해 및 교류협력 (%)	주변정세 이해 (%)	기타 (%)	
1 순위	중고등	125 (80)	509 (36.3)	354 (22.6)	254 (16.2)	208 (13.3)	46 (2.9)	10 (0.6)	1566 (100.0)
	대학생	26 (7.9)	147 (44.8)	71 (21.6)	47 (14.3)	31 (9.5)	6 (1.8)	0 (0.0)	328 (100.0)
	교사	83 (13.2)	268 (42.7)	123 (19.6)	90 (14.3)	48 (7.6)	16 (2.5)	0 (0.0)	628 (100.0)
2 순위	중고등	10 (0.7)	77 (5.1)	133 (8.9)	277 (18.5)	517 (34.5)	453 (30.3)	30 (2.0)	1497 (100.0)
	대학생	3 (1.0)	22 (7.0)	48 (15.2)	64 (20.3)	94 (29.8)	83 (26.3)	1 (0.3)	315 (100.0)
	교사	9 (1.5)	73 (12.4)	79 (13.4)	132 (22.4)	171 (29.0)	122 (20.7)	4 (0.7)	530 (100.0)

(2) 통일교육의 내용

통일교육의 내용에 대해서 중 고등학생과 대학생으로 나누어 중 고등학생들에게는 현재의 통일교육지침에서 강조되는 ‘통일교육내용들에 대해 얼마나 배우고 있는지를, 대학생들에게는 중고등학교에서 받았던 통일교육 내용에 대해서 어떻게 생각하는가에 대한 질문을 하였다. 그리고 교사들에게는 동일 내용에 대해 ‘얼마나 가르치고 있다고 생각하는지를 물어 보았다. 중 고등학생들의 응답 중에서 ‘남북한 사회의 차이점은 53.9%로 보통 보다 높게 나왔고 ‘통일에 대한 관심과 의지가 37.6%, ‘통일을 위한 실천 노력’이 34.8%로 그 다음 순위를 차지하였다. 즉, 중 고등 학생들은 현재 통일교육의 내용에서 가장 많이 배우는 것은 남북한 사회 차이점을 가장 많이 배운다고 생각하며 그 다음으로 통일에

대한 관심과 의지, 북한주민의 생활상에 대해 배운다고 생각함을 알 수 있다.

대학생들의 경우 중 고등학교 시절 가장 많이 배웠던 통일 교육 내용은 남북한 사회의 차이점이 보통보다 높은 63.2%로 현재 중·고등학생과 같은 결과를 보였다. 그 다음으로는 북한주민의 생활상이 44.5%, 통일환경과 주변정세 이해가 40.5%로 많은 비중을 차지하였다. 설문 대학생들의 연령대가 현재 대학교 2~3학년인 것을 감안한다면 적어도 약 4년 간의 시차를 두고 학교통일 교육 내용에 별 차이점이 없는 것을 알 수 있다. 현재의 중·고등학생과 4-5년 전의 중·고등학생들 모두 통일교육에서 가장 많이 배우거나 배웠던 것은 남북한 사회의 차이점과 북한주민의 생활상인 것을 알 수 있다. 따라서 현재의 통일교육을 받는 학습자들은 통일에 대한 의지나 관심, 필요성 보다 남북한의 차이점, 북한의 실태에 대해서 더 많이 배운다고 인식하고 있다. 그러나 전반적으로 중·고등학생이나 대학생 모두 ‘그저 그렇다’, ‘거의 안 배운다’는 비율이 높은 것으로 보아 통일교육의 내용이 체계적으로 전달되지 않음을 알 수 있다.

교사들에게 현재 통일교육의 내용에 대해 물어본 결과, 남북한 사회의 차이점을 가르치는 항목에서 약 60%가 긍정적인 응답을 하여 이 부분이 통일교육에서 강조됨을 알 수 있었다. 이러한 결과는 위의 중·고등학생들의 응답결과와 일치하는 것으로 현재 통일교육에서 가르치는 내용과 배우는 내용이 남북한 사회의 차이점에 중점을 두고 있다는 것을 알 수 있다. 그러나 교사들의 경우 그 다음의 순위를 차지하는 것은 통일에 대한 관심과 의지가 52.6%, 민족동질성 회복이 47.6%를 차지하여 중·고등학생의 결과와 약간 상치되는 것을 알 수 있다. 즉, 배우는 입장의 학생들은 주로 북한의 현 실태를 중심으로 배운다고 인식하고 있으나 교사들은 북한의 현 실태 외에도 통일을 위한 민족 동질성 회복,

관심, 필요성들에 더욱 중점을 두어 가르치고 있다고 생각하는 것을 알 수 있다. 따라서 현재의 통일교육은 남북한 사회의 차이점에 대해서는 학생, 교사 모두 가장 중점적으로 가장 중요한 통일교육 내용으로 인식하고 있으나 그 외의 내용에 대해서는 학생, 교사간의 생각이 일치하고 있지 않음을 알 수 있다.

또한 교사들에게 있어서 전반적으로 모든 통일교육의 내용을 약간은 가르치고 있다는 응답이 거의 안 가르침보다는 높은 결과가 나왔는데, 이러한 결과는 많은 항목에서 현재 거의 배우지 않음에 응답한 비율이 높은 중·고등학생들과는 상치되는 것임을 알 수 있다. 또한 통일교육의 내용에 관한 질문에서 통일 관련교과 교사들과 비관련 교과교사 사이에 유의미한 차이를 보이고 있는 것으로 나타났다. 관련교과 교사들과 비관련 교과교사들 모두 북한에 대한 사실적 내용에 동의하고 있지만 관련교과 교사들이 비관련 교과교사들보다 통일에 대한 관심과 의지($\chi^2=10.747$, $p<.05$), 통일에 대한 실천적 노력($\chi^2=22.129$, $p<.01$), 민족동질성 회복($\chi^2=17.487$, $p<.01$)을 더 많이 가르치고 있다고 보고 있었다.

<표 III-11> 통일교육의 내용

구분		통일교육의 내용					계
		매우긍정 (%)	약간긍정 (%)	보통 (%)	약간부정 (%)	매우부정 (%)	
북한주민의 생활상	중고등	85(5.4)	421(26.9)	512(32.7)	354(22.6)	195(12.4)	1567(100.0)
	대학생	8(2.4)	138(42.1)	116(35.4)	57(17.4)	9(2.7)	328(100.0)
	교사	50(8.0)	219(35.2)	242(38.9)	95(15.3)	16(2.6)	622(100.0)
북한체제와 지도층 이해	중고등	69(4.4)	331(21.1)	528(33.7)	424(27.1)	214(13.7)	1566(100.0)
	대학생	11(3.4)	115(35.1)	105(32.0)	84(25.6)	13(4.0)	328(100.0)
	교사	32(5.1)	167(26.8)	220(35.4)	147(23.6)	56(9.0)	622(100.0)
남북한 사회의 차이점	중고등	206(13.2)	635(40.7)	429(27.5)	190(12.2)	101(6.5)	1561(100.0)
	대학생	30(9.2)	176(54.0)	86(26.4)	32(9.8)	2(0.6)	326(100.0)
	교사	77(12.4)	295(47.5)	167(26.9)	68(11.0)	14(2.3)	621(100.0)
통일에대한 관심과 의지	중고등	159(10.1)	431(27.5)	592(37.8)	241(15.4)	145(9.2)	1568(100.0)
	대학생	16(4.9)	104(31.7)	151(46.0)	53(16.2)	4(1.2)	328(100.0)
	교사	78(12.6)	250(40.3)	210(33.8)	71(11.4)	12(1.9)	621(100.0)
통일을 위한 실천적노력	중고등	128(8.2)	417(26.6)	549(35.1)	291(18.6)	181(11.6)	1566(100.0)
	대학생	8(2.4)	74(22.6)	144(43.9)	86(26.2)	16(4.9)	328(100.0)
	교사	37(6.0)	225(36.3)	243(39.2)	98(15.8)	17(2.7)	620(100.0)
민족동질성 회복	중고등	108(6.9)	378(24.2)	613(39.2)	288(18.4)	178(11.4)	1565(100.0)
	대학생	15(4.6)	108(33.0)	147(45.0)	48(14.7)	9(2.8)	327(100.0)
	교사	47(7.6)	254(41.0)	218(35.2)	83(13.4)	17(2.7)	619(100.0)
통일환경과 주변정세 이해	중고등	94(6.0)	373(23.8)	547(34.8)	360(22.9)	196(12.5)	1570(100.0)
	대학생	15(4.6)	117(35.9)	112(34.4)	68(20.9)	14(4.3)	326(100.0)
	교사	41(6.6)	246(39.6)	220(35.4)	97(15.6)	17(2.7)	621(100.0)
통일이후의 삶에대한 전망	중고등	121(7.7)	405(25.8)	496(31.7)	320(20.4)	225(14.4)	1567(100.0)
	대학생	11(3.3)	90(27.4)	110(33.5)	94(28.7)	23(7.0)	328(100.0)
	교사	39(6.3)	192(30.9)	226(36.4)	133(21.4)	31(5.0)	621(100.0)

(3) 통일교육 방법

‘통일교육 관련 수업에서 주로 사용하는 방법은 무엇인가’라는 질문에 중·고등학생의 경우 47.2%가 강의식, 25.3%가 시청각 자료의 활용이라고 응답하였다. 대학생의 경우 중·고등학교 시절 사용했던 방법으로 강의식이 76.5%로 다른 응답 비율에 비해 높은 비율을 나타냈다. 또한 중·고등학생의 경우 토론식 10.1%, 현장견학 4.3% 기타 13.1%로 다양한 응답이 나온 것에 비해 대학생의 경우 강의식이 압도적인 것을 알 수 있다. 이는 현재의 통일교육 방법이 지난 몇 년 사이에 시청각 자료의 활용, 토론식, 현장학습 등으로 다양해지고 있음을 알 수 있다. 그리고 교사의 경우에는 강의식에 53.9% 시청각 자료의 활용에 34.7%가 응답하였다. 이런 결과에 비추어 볼 때 통일교육의 교수방법으로 강의식 방법이 많이 사용되고 있음을 알 수 있다.

<표 III-12> 통일교육의 방법

구분	통일교육의 방법					계	
	강의식 (%)	시청각 자료의 활용 (%)	토론식 (%)	현장견학 (%)	기타 (%)		
집단 구분	중고등	736(47.2)	394(25.3)	158(10.1)	67(4.3)	205(13.1)	1560(100.0)
	대학생	251(76.5)	56(17.1)	12(3.7)	5(1.5)	4(1.2)	328(100.0)
	교사	334(53.9)	215(34.7)	42(6.8)	10(1.6)	19(3.1)	620(100.0)

그러나 중학생과 고등학생 집단을 나누어 살펴볼 때 중학생들은 강의식으로 수업을 받고 있다고 응답한 비율이 37.5%인데 비해, 고등학생의 경우 57.1%가 강의식으로 수업을 받는 것으로 나타났다. 또한 중학생의 경우 시청각 자료

의 활용, 토론식 수업 등에 응답한 비율이 높게 나타났는데, 이는 상대적으로 입시를 앞둔 고등학생보다는 중학생들의 통일 교육 수업 방법이 다양한 것을 알 수 있다. 이를 다른 각도에서 보면 연령이 낮을수록 다양한 방법에 동의하는 비율이 높다는 점에서 우리사회의 통일교육관련 교수방법이 학교현장에서 점차 강의식 일변도를 탈피해 가는 것으로 볼 수도 있다.

또한 통일교육의 방법과 관련하여 통일교육 관련교과 교사들과 비관련교사들에게 있어서도 유의미한 차이가 나타났는데($\chi^2=12.820$, $p<.05$), 관련교과 교사(63.3%)들이 비관련교과 교사(50.6%)들보다 강의식 수업 방법을 더 많이 응답한 것으로 나타났다. 이는 비관련교과 교사들이 강의식 수업보다는 시청각 자료의 활용, 현장견학 등의 수업방법들을 더 많이 사용하고 있다기보다 통일교육의 실제 상황에 대한 접촉과 노출 측면에서 주로 학교의 통일관련 행사 등을 통일교육의 실상으로 받아들이기 때문인 것 같다.

(4) 통일교육의 문제점

‘현재 실시되고 있는 통일교육의 문제점은 무엇이라고 생각하는가’라는 질문에 중·고등학생의 경우 ‘학습자료의 부족’이라는 응답이 27.4%로 가장 높게 나왔고 ‘구태의연한 내용’이 19.0%, ‘교사, 강사의 전문성 미흡’이 18.6%로 나타났다. 대학생의 경우 ‘구태의연한 내용’이 43.9%로 가장 높게 나왔고 ‘교사, 강사의 전문성 미흡’이 18.3%로 나타났다. 교사의 경우 ‘구태의연한 내용’이 35.5%, ‘교사, 강사의 전문성 미흡’이 22.5%를 나타냈다. 이러한 결과로 알 수 있는 것은 중·고등학생들의 경우 통일교육에 있어서의 문제점을 대학생과 교사가 느끼고 있는 문제점과는 다르게 느끼고 있다는 것이다. 학생들은 학습자료의 부족을

가장 큰 문제점으로 인식하고 있지만 대학생과 교사들은 구태의연한 내용을 큰 문제점으로 인식하고 있다. 또한 교사들은 ‘교사 및 강사의 전문성 미흡’에 보다 상대적으로 많은 지적을 하고 있는데 이는 가르치는 입장에서 스스로의 전문성에 미흡함을 느끼고 있다는 것을 의미하는 것이기도 하다.

<표 III-13> 통일교육의 문제점

구분	통일교육의 문제점						계	
	수업시간 부족	구태의연한 내용	강의위주 교육방법	교강사 전문성 미흡	학습자료 부족	기타		
집단 구분	중고등	209(13.3)	298(19.0)	241(15.4)	291(18.6)	429(27.4)	98(6.3)	1566(100.0)
	대학생	22(6.7)	144(43.9)	50(15.2)	60(18.3)	47(14.3)	5(1.5)	328(100.0)
	교사	76(12.3)	220(35.5)	78(12.6)	139(22.5)	90(14.5)	16(2.6)	619(100.0)

앞서 통일교육의 방법을 묻는 질문에서 가장 많이 사용하는 방법이 강의식이라는 결과가 나왔는데, 지금 통일교육의 문제점을 묻는 질문에서 중·고등학생, 대학생, 교사 모든 집단에서 강의식 위주의 교육 방법을 문제점으로 본 응답이 높지 않은 것으로 보아 교수방법의 다양화 보다 통일교육의 내용 측면에서의 전문성 향상이 보다 중요한 과제임을 알 수 있다.

또한 문제점의 인식에서 중학생과 고등학생 집단 간에 유의미한 차이를 보이고 있는데($\chi^2=39.474, p<.01$), 고등학생의 경우 해결해야 할 문제점은 구태의연한 수업내용(24.5%)이 가장 높았고, 중학생은 교사나 강사의 전문성 미흡(20.6%)과 학습자료의 부족(31.0%)이 높은 비율로 나타났다. 이는 연령이 낮아 질수록 통일교육에 있어서 전문성을 가진 교사가 수업을 효과적으로 이끌어갈 수

있는 수업 방법이나 자료들을 사용해야 한다는 것을 알 수 있다.

교사들의 경우 재직학교급에 따라 유의미한 차이를 보이고 있다($\chi^2=20.568$, $p<.01$). 중학교 교사와 고등학교 교사들이 모두 구태의연한 내용이 문제점이라고 생각하고 있지만 특히 고등학교 교사들의 경우 중학교 교사들보다 강의시간의 부족도 문제점이라고 인식하고 있다. 이는 고등학교의 입시위주의 교육의 영향이라고 볼 수 있다. 또한 중학교 교사들(28.4%)이 고등학교 교사들(16.3%)보다 교사의 전문성 미흡을 더 많이 지적하고 있음을 고려할 때 통일교육의 수업 시간수가 많은 중학교 교사들의 전문성 향상을 위한 통일교육연수가 시급히 이루어져야 할 것이다.

(5) 학교통일교육의 만족도

대학생과 교사를 상대로 현재 통일교육의 실제 상황은 어떠한지를 물어 본 결과 잘 이루어진다는 응답은 대학생 3.6% 교사 14.2%인데 비해 잘 이루어지지 않는다는 응답은 대학생의 39% 교사의 27.3%였다. 두 집단 모두 ‘그저 그렇다’는 응답이 대학생 46.0% 교사 51.7%로 절반 가까이 차지하였는데 이는 현재 학교의 통일교육이 만족스럽게 되지 않음을 보여준다. 이러한 사정은 통일관에 영향을 매체 내지 수단에 대한 질문에서도 짐작해 볼 수 있다.

<표 III-14> 통일교육의 만족도

구분	통일교육의 만족도					계
	매우긍정 (%)	약간긍정 (%)	보통 (%)	약간부정 (%)	매우부정 (%)	
집단 구분						
대학생	2(0.6)	10(3.0)	151(45.8)	128(38.8)	37(11.2)	328(99.4)
교사	15(2.4)	74(11.7)	324(51.3)	171(27.1)	43(6.8)	627(99.4)

통일관 형성에 가장 큰 영향을 준 것은 무엇인가라는 질문에 중·고등학생의 경우 텔레비전이 60.6%로 가장 높은 비중을 차지했고, 학교교육을 통해서가 10.6%, 신문(일간지, 잡지)를 통해서는 10.2%로 비슷한 결과를 나타냈다. 대학생의 경우 텔레비전이 49.7%, 신문(일간지, 잡지)가 22.7%를 나타냈다. 교사의 경우 텔레비전이 39.7%, 신문(일간지, 잡지)가 35.3%로 나타났다. 이러한 결과에 비춰볼 때 중·고등학생들의 통일관 형성에 텔레비전이 미치는 영향력이 매우 큰데 비해, 대학생과 교사의 경우 텔레비전의 영향도 받기는 하지만 신문, 잡지 등의 영향도 크게 받고 있는 것으로 나타났다.

<표 III-15> 통일관 형성에 영향을 미친 매체·교육기관

구분	통일관 형성에 영향을 미친 매체·교육기관							계
	TV	신문 (일간지, 잡지)	학교 교육	사회 교육	인터넷 pc	종교 단체	가족및 주변 인물	
집단 구분								
중고등	952(60.6)	160(10.2)	166(10.6)	79(5.0)	113(7.2)	25(1.6)	75(4.8)	1570(100.0)
대학생	162(49.7)	74(22.7)	37(11.3)	9(2.8)	22(6.7)	7(2.1)	15(4.6)	326(100.0)
교사	248(39.7)	220(35.3)	62(9.9)	39(6.3)	27(4.3)	12(1.9)	16(2.6)	624(100.0)

통일교육 관련교과 교사들과 비 관련교과 교사들간에 유의미한 차이를 나타내고 있는데 통일관 형성에 영향을 끼친 요인 중 관련 교과 교사들이 대중매체의 영향 다음으로 사회교육, 학교교육에서의 영향을 비 관련 교과 교사들보다 더 많이 받는 것으로 나타났다. 이처럼 연령대별로 집단별로 통일관 형성에 영향을 미치는 매체가 다르다면 대상별로 다양한 매체와 기관을 통한 통일 교육 프로그램을 마련하여 긍정적인 영향을 줄 수 있도록 하는 노력이 필요하다.

(6) 통일교육의 활성화를 위한 과제

‘통일교육의 활성화를 위해 시급한 과제(2가지)가 무엇인가’라는 질문에 대해 대학생, 교사 모두 ‘통일교육 자료의 개발 및 보급’이 시급한 과제라고 인식하고 있었다. 그 다음으로 대학생의 응답에서 41.1%, 교사의 응답에서 28.3%를 차지한 북한정보, 자료의 개방을 들 수 있다. 따라서 통일교육의 활성화를 위해서는 북한에 대한 올바른 정보제공을 바탕으로 시대변화에 부응하는 통일교육의 자료 개발이 필요함을 알 수 있다. 또한 남북관계 개선도 높은 비중을 차지하였는데 이는 통일교육의 구체적인 내용의 개선도 중요하지만 남북관계의 안정이 통일교육의 활성화에 심리적으로 중요한 요인으로 작용하는 것을 알 수 있다.

<표 III-16> 통일교육의 활성화를 위한 과제

구분	통일교육의 활성화를 위한 과제										
	교육 자료 개발 보급 (%)	교원 의 전문 성 고 양 (%)	교육 시설 개 선 (%)	관련 방 프로그램 확 대 (%)	관련 기관 정 부 기 관 (%)	정부 정 책 의 지 체 도 정 비 (%)	자료 개 방 (%)	남 북 관 계 개 선 (%)	기 타 (%)	계 (%)	
1 순 위	대학생	116 (36.4)	38 (11.9)	26 (8.2)	36 (11.3)	23 (7.2)	43 (13.5)	36 (11.3)	1 (0.3)	0 (0.0)	319 (100.0)
	교사	258 (41.3)	89 (14.3)	28 (4.5)	73 (11.7)	41 (6.6)	74 (11.9)	54 (8.7)	7 (1.1)	0 (0.0)	624 (100.0)
2 순 위	대학생	2 (0.6)	13 (4.1)	5 (1.6)	14 (4.4)	20 (6.3)	43 (13.5)	131 (41.1)	87 (27.3)	4 (1.3)	319 (100.0)
	교사	12 (2.0)	73 (12.2)	27(4. 5)	44 (7.4)	23 (3.8)	98 (16.4)	169 (28.3)	149 (24.9)	3 (0.5)	598 (100.0)

다. 통일교육의 현황에 대한 종합적 평가

통일교육의 현황에 대한 종합적 평가는 교사들만을 대상으로 이루어졌다. 아래 <표III-17> 에서 ①번 문항은 통일교육지침이 잘 이루어지는지의 여부, ②~⑤번 문항은 변화된 통일교육내용의 반영 여부, ⑥~⑨번 문항은 통일교육 방법이 다양하게 활용되고 있는지의 여부, ⑩번 문항은 교사들의 연수기회에 대해서, ⑪번 문항은 사회단체의 참여여부에 대한 질문이다.

<표 III-17>교사들의 통일교육 현황 평가

문항	매우 긍정 (%)	약간 긍정 (%)	보통 (%)	약간 부정 (%)	매우 부정 (%)	전체 (%)
① 당해 연도의 통일교육지침이 학교통일교육에 적절히 활용되고 있다.	17 (3.7)	97 (20.9)	193 (41.6)	141 (30.4)	16 (3.4)	464 (100)
② 교육내용이 화해와 협력과 평화공존을 실현할 수 있도록 구성되어 있다.	31 (5.0)	199 (32.4)	262 (42.7)	113 (18.4)	9 (1.5)	614 (100)
③ 교육내용이 민족 공동체 의식을 기를 수 있도록 구성되어 있다.	38 (6.2)	178 (29.1)	271 (44.4)	119 (19.5)	5 (0.8)	611 (100)
④ 교육내용이 통일의 필요성을 인식할 수 있도록 구성되어 있다.	43 (7.0)	184 (30.1)	251 (41.0)	123 (20.1)	11 (1.8)	612 (100)
⑤ 교육내용이 사실성, 시사성에 부합하는 내용으로 구성되어 있다.	27 (4.4)	141 (23.0)	253 (41.3)	171 (27.9)	20 (3.3)	612 (100)
⑥ 참여, 토론식수업이 적절히 활용되고 있다.	13 (2.1)	85 (13.8)	219 (35.6)	242 (39.3)	56 (9.1)	615 (100)
⑦ 사이버 등 다양한 매체를 사용하고 있다.	22 (3.6)	113 (18.5)	266 (43.6)	180 (29.5)	29 (4.8)	610 (100)
⑧ 교과수업 외에 특별활동, 재량활동과 적절히 병행하여 지도되고 있다.	11 (1.8)	103 (16.8)	203 (33.1)	235 (38.3)	61 (10.0)	613 (100)
⑨ 최신 자료들을 적절히 활용하고 있다.	14 (2.3)	136 (22.2)	236 (38.5)	199 (32.5)	28 (4.6)	613 (100)
⑩ 다양한 연수기회가 제공되고 있다.	7 (1.1)	75 (12.2)	229 (37.4)	251 (40.9)	51 (8.3)	613 (100)
⑪ 학교교육에서 통일관련 사회단체의 참여와 지원이 활발하다.	6 (1.0)	43 (7.0)	192 (31.2)	275 (44.7)	99 (16.1)	615 (100)

위의 <표III-17>을 통해서 통일교육의 전반적인 현황에 대해 다음과 같은 평가를 할 수 있을 것 같다. 먼저 현황에서 긍정적인 부분은 변화된 통일교육

내용이 학교교육에서도 잘 반영되고 있다는 점이다. 과거의 안보, 반공위주의 통일교육 내용은 남북간의 화해와 협력의 중요성이 강조되면서 변화하였는데 이러한 변화를 교육 내용에도 구성되어 있는 것으로 나타났다. 그러나 여전히 문제점들이 나타나고 있는데 통일교육지침이 학교교육에 잘 반영되지 못하고 있는 점이나 통일 교육 방법에 있어서 다양한 방법을 사용하고 있지만 과거와 는 방법에 있어서 크게 변하지 않는 점들이 문제점으로 나타났다. 또한 앞의 결과에서도 알 수 있듯이 교사들에 있어서 스스로의 전문성 미흡을 문제점으로 인식하고 있는 상황에서 교사들의 연수기회는 여전히 부족하다고 느끼고 있어 교사 연수의 기회가 양적, 질적으로 개선되어야 함을 시사한다. 그리고 학교 통일교육에 있어서 사회단체의 참여와 지원도 부족한 것으로 나타나 통일교육을 위한 다른 단체와의 연계도 개선되어야 할 부분으로 나타났다. 전반적으로 통일 교육의 현황을 살펴보면 교육내용에서는 어느 정도 개선이 이루어지고 있으나 교육방법, 교사연수, 지원 등의 부문에 있어서는 문제점으로 나타나는 것을 알 수 있다. 통일교육 현황에 있어서 관련교과 교사들이 비 관련 교과 교사들보다 변화된 통일 교육지침 및 내용에 더 부합되게 가르치고 있는 것으로 지각하고 있다. 또한 교육 방법에 있어서는 통일교육 담당기간이 길수록 사이버 매체 등, 최신자료들을 많이 사용하는 것으로 나타났다.

2. 통일과 북한주민에 대한 이미지 분석: 요인분석

요인분석을 위한 설문문항의 선정과 요인분석결과에 붙여진 명칭은 심진섭 (1995)의 박사학위 논문을 참조하여 구성되었다. 이 박사학위 논문을 설문구성

의 참조로 삼은 것은 정부차원에서 남북간 교류 논의가 시작되던 90년대 상황과 2000년 남북정상회담을 계기로 북한과 통일에 대한 국민일반의 인식에 상당한 변화가 있었을 것이라는 가정 하에 그 차이를 확인하는 기준으로 삼을 수 있을 것 같다는 생각이었다. 그러나 당시 위의 박사학위 논문에서 조사 대상이 된 사람들은 대학생, 탈북자, 이산가족 등이어서 극단적인 반응의 한계가 지적되었고, 이번 연구의 조사대상은 중·고등학생, 대학생, 교사들이기 때문에 대학생 제외하면 공통성이 없어서 비교하기 어려웠다. 또한 당시 논문에서 요인분석을 통해 확인된 이미지 요인에 붙인 명칭도 객관성을 확보하기 어려워서 이번 연구에서 참조는 하되, 그 논문과 이번의 조사결과를 비교하는 것은 별 의미가 없다는 판단 하에 이번 연구에서 발견된 통계적 사실을 분석, 정리하여 제시하는데 목표를 두었다.

가. 교사의 “통일” 및 “북한주민”에 대한 이미지 분석

(1) 통일에 대한 이미지

15개의 형용사군으로 이루어진 설문문항의 응답을 통해 교사의 통일에 대한 이미지는 모두 4개의 요인으로 추출하였다. 요인의 기초구조 추출방법은 주성분분석을 통해 이루어졌고 기초구조의 회전방법은 문항간의 상관이 그리 높지 않아 무시할 정도이므로, 직각회전 방법을 적용하였다. 이렇게 추출된 요인 개수는 <그림Ⅲ-1>에서 보여지는 Scree Plot 결과와 고유치를 고려하여 결정하였다. Scree Plot 결과에서는 요인 4에서부터 요인값이 거의 변화가 없는 것을 확인할 수 있고, 주성분분석에서 고유치가 1보다 작으면 주성분의 신뢰도는 음

수가 되어 의미가 없어지므로(kaiser, 1960) 4개의 요인으로 추출하였다.

<표III-18>에서 제시된 결과를 기초로 하여 요인부하량 .5이상을 선택하였다.

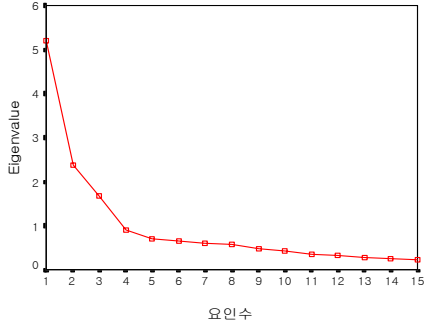
(1) 요인1은 **실천성**으로 명명하였고, 고유치는 5.194이며, 34.627%의 요인 설명량을 나타냈으며 15개의 속성 중 6개의 속성이 포함되었다. 포함되는 속성은 불안하다(.769), 혼란스럽다(.755), 비현실적이다(.749), 불행하다(.695), 애매하다(.693), 불필요하다(.601)의 6개로 나타났다. 즉, 교사들은 통일에 대한 시각 뿐만 아니라 그 결과 야기될 수 있는 결과들에 대해서도 불안해하고 불필요하다고 생각하고 있음을 시사하고 있다.

(2) 요인2는 **필요성**으로 명명하였고, 고유치는 2.366이다. 15개의 속성 중 3개의 속성이 포함되었고, 15.773%의 요인 설명량을 나타낸다. 주요 속성은 의미 있다(.869), 관심있다(.846), 필연적이다(.821)이다. 즉, 교사들은 통일에 대해 부정적인 시각을 가지고 있지만, 화해와 협력이 강조되는 사회전반적인 분위기에 부응하여 그 필요성에 대해서는 인정하고 있다고 할 수 있다.

(3) 요인3은 **만족성**으로 명명하였다. 이 요인의 고유치는 1.683이고, 11.221%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 3개가 포함되었으며, 만족하다(.853), 발전적이다(.844), 가능하다(.593)로 평가하고 있었다. 즉, 교사들은 통일에 대한 필요성을 인정하면서 현재 우리가 추구하고 있는 통일방향과 방법 등에 대해서는 긍정적인 의미를 부여하고 있다는 점을 시사한다.

(4) 요인4는 **수단평가**로 명명하였다. 이 변인의 고유치는 .909이며 6.059%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 3개의 속성을 포함하고 있다. 용이하다(.803), 자주적이다(.678), 합리적이다(.538)로 평가하고 있었다. 즉, 교사들은

통일이 합리적이고 지주적인 방향으로 국민들에게 큰 충격없이 안정적으로 이루어져야 한다고 보고 있음을 시사하고 있다.



<그림 III-1> Scree Plot 결과

<표 III-18> 교사의 통일에 대한 이미지의 요인분석결과

요인		1	2	3	4
문항		실천성	필요성	만족성	수단평가
11	불안한/안전한	.769	0.111	-0.047	-0.370
12	혼란한/명온한	.755	0.079	-0.004	-0.338
14	비현실적/현실적	.749	-0.138	-0.232	0.034
15	불행한/행복한	.695	-0.189	-0.213	0.108
8	애매한/분명한	.693	-0.104	-0.049	0.024
4	불필요/필요	.601	-0.368	-0.017	0.268
6	의미/무의미	-9.122	0.869	0.211	0.071
7	관심/무관심	-1.32	0.846	0.201	0.123
5	필연적/우연적	-5.850	0.821	0.154	0.161
1	만족/불만족	-1.04	0.137	0.853	0.195
2	발전적/정체적	-1.28	0.223	0.844	0.209
3	가능한/불가능한	-2.01	0.467	0.593	0.122
9	용이한/난해한	5.682	0.071	0.104	0.803
10	지주적/비지주적	-7.130	0.213	0.318	0.678
13	합리적/비합리적	-1.96	0.230	0.457	0.538
Eigenvalue		5.194	2.366	1.683	.909
설명량(%)		34.627	15.773	11.221	6.059

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 Rotation converged in 5 iterations.

(2) 북한 주민들에 대한 이미지

15개의 형용사군으로 이루어진 설문문항 중 교사의 북한 주민들에 대한 이미지는 모두 4개의 요인으로 추출하였다. 요인의 기초구조 추출방법은 주성분분석을 통해 이루어졌고 기초구조의 회전방법은 문항간의 상관이 그리 높지 않아

무시할 정도이므로, 직각회전 방법을 적용하였다. 이렇게 추출된 요인개수는 <그림Ⅲ-2>에서 보여지는 Scree Plot 결과와 고유치를 고려하여 결정하였다. Scree Plot 결과에서는 요인 4에서부터 요인값이 거의 변화가 없는 것을 확인할 수 있고, 주성분분석에서 고유치가 1보다 작으면 주성분의 신뢰도는 음수가 되어 의미가 없어지므로(Kaiser, 1960) 4개의 요인으로 추출하였다.

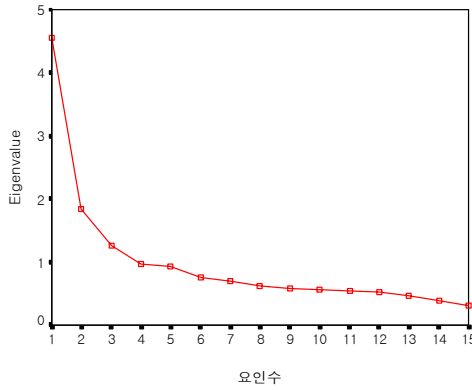
<표Ⅲ-19>에서 제시된 결과를 기초로 하여 요인부하량 .5이상을 선택하였다.

(1) 요인1은 **합리성**으로 명명하였고, 고유치는 4.551이며, 30.341%의 요인 설명량을 나타냈으며 15개의 속성 중 6개의 속성이 포함되었다. 포함되는 속성은 개방적이다(.780), 합리적이다(.779), 창의적이다(.705), 타협적이다(.676), 신뢰롭다(.561), 느긋하다(.559)의 6개로 나타났다. 즉, 현재 북한과의 다양한 교류를 통해 갖게 된 북한주민들에 대한 신뢰를 반영하고 있는 것을 시사한다고 볼 수 있다.

(2) 요인2는 **협조성**으로 명명하였고, 고유치는 1.843이다. 15개의 속성 중 4개의 속성이 포함되었고, 12.290%의 요인 설명량을 나타낸다. 주요 속성은 이타적이다(.655), 진실하다(.617), 선량하다(.607), 협조적이다(.512)이다.

(3) 요인3은 **활동성**으로 명명하였다. 이 요인의 고유치는 1.259이고, 8.395%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 4개가 포함되었으며, 절망적이다(.759), 수동적이다(.668), 인색하다(.634), 거칠다(.580)로 평가하고 있었다. 즉, 교사들은 현재 통일과정과 북한과의 관계개선에 대해 긍정적인 입장을 취하고 있지만, 반면 북한이 원만하고 적극적인 입장을 취하고 있지 못함에 대한 불만을 반영하고 있는 것으로 볼 수 있다.

(4) 요인4는 **비현실성**으로 명명하였다. 이 변인의 고유치는 .967이며 6.450%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 1개의 속성을 포함하고 있다. 이상적이다(.953)으로 평가하고 있었다.



<그림 III-2> Scree Plot 결과

<표 III-19> 교사의 북한주민에 대한 이미지의 요인분석결과

문항	요인	1	2	3	4
		합리성	협조성	활동성	비현실성
15	개방적/폐쇄적	0.780	0.079	0.052	0.016
7	합리적/비합리적	0.779	0.239	-0.068	-0.097
2	창의적/모방적	0.705	0.033	-0.216	0.053
6	타협적/독선적	0.676	0.365	0.017	-0.056
13	신뢰/의심	0.561	0.490	-0.112	0.077
11	느긋한/조급한	0.559	0.117	-0.013	0.135
10	이타적/이기적	0.212	0.655	0.247	0.046
5	진실한/허황된	0.447	0.617	-0.099	-0.066
1	신량한/불량한	0.135	0.607	-0.169	0.104
3	협조적/경쟁적	0.488	0.512	-0.132	0.111
12	절망적/희망적	-0.205	0.040	0.756	-0.088
9	수동적/능동적	-0.221	0.256	0.668	0.151
4	인색한/후한	0.052	-0.226	0.634	-0.034
8	거친/순한	0.171	-0.439	0.580	0.132
14	이상적/현실적	0.064	0.097	0.040	0.953
Eigenvalue		4.551	1.843	1.239	.957
설명량(%)		30.341	12.290	8.395	6.450

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 Rotation converged in 6 iterations.

나. 대학생의 “통일” 및 “북한주민”에 대한 이미지 분석

(1) 통일에 대한 이미지

15개의 형용사군으로 이루어진 설문문항 중 대학생의 통일에 대한 이미지

는 모두 4개의 요인으로 추출하였다. 요인의 기초구조 추출방법은 주성분분석을 통해 이루어졌고 기초구조의 회전방법은 문항간의 상관이 그리 높지 않아 무시할 정도이므로, 직각회전 방법을 적용하였다. 이렇게 추출된 요인개수는 <그림 III-3>에서 보여지는 Scree Plot 결과와 고유치를 고려하여 결정하였다. Scree Plot 결과에서는 요인 4에서부터 요인값이 거의 변화가 없는 것을 확인할 수 있고, 주성분분석에서 고유치가 1보다 작으면 주성분의 신뢰도는 음수가 되어 의미가 없어지므로(kaiser, 1960) 4개의 요인으로 추출하였다.

<표III-20>에서 제시된 결과를 기초로 하여 요인부하량 .5이상을 선택하였다.

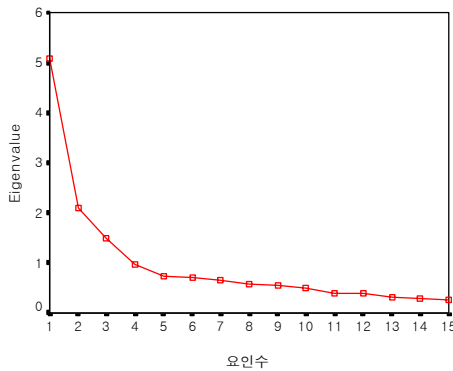
(1) 요인1은 **필요성**으로 명명하였고, 고유치는 5.084이며, 33.893%의 요인 설명량을 나타냈으며 15개의 속성 중 4개의 속성이 포함되었다. 포함되는 속성은 필연적이다(.799), 의미있다(.759), 관심있다(.701), 가능하다(.677)의 4개로 나타났다. 즉, 대학생들이 통일에 대해 필요성을 인정하고 있고, 그 필요성이 실현될 가능성에 대해서도 긍정적으로 평가하고 있음을 시사하고 있다고 할 수 있다.

(2) 요인2는 **만족성**으로 명명하였고, 고유치는 2.097이다. 15개의 속성 중 4개의 속성이 포함되었고, 13.982%의 요인 설명량을 나타낸다. 주요 속성은 자주적이다(.798), 합리적이다(.704), 발전적이다(.651), 만족하다(.588)이다. 즉, 대학생들이 현재 추구하고 있는 통일의 방향에 대해 긍정적으로 평가하고 만족하고 있음을 시사할 수 있다.

(3) 요인3은 **실천성**으로 명명하였다. 이 요인의 고유치는 1.495이고, 9.968%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 4개가 포함되었으며, 불행

하다(.766), 불필요하다(.692), 비현실적이다(.617), 용이하다(.543)로 평가하고 있었다. 즉, 사회전반적으로는 통일에 대해 긍정적인 기대를 하고 있는 반면, 실제 개인적인 차원에서는 실천 과정을 부정적으로 보는 측면이 있음을 시사하고 있다.

(4) 요인4는 **수단평가**로 명명하였다. 이 변인의 고유치는 .976이며 6.509%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 3개의 속성을 포함하고 있다. 불안하다(.891), 혼란하다(.863), 애매하다(.572)로 평가하고 있었다. 즉, 대학생들이 장래의 설계에 있어 통일로 인한 혼란이 있을 것임을 불안해하고 있다고 볼 수 있다.



<그림 III-3> Scree Plot 결과

<표 III-20> 대학생의 통일에 대한 이미지의 요인분석결과

요인		1	2	3	4
문항		필요성	만족성	실천성	수단평가
5	필연적/우연적	0.799	0.045	-0.007	0.026
6	의미/무의미	0.759	0.237	-0.187	0.005
7	관심/무관심	0.701	0.330	-0.205	-0.128
3	가능한/불가능한	0.677	0.354	-0.239	-0.051
10	지주적/비지주적	0.095	0.798	0.007	0.037
13	합리적/비합리적	0.165	0.704	-0.180	-0.037
2	발전적/정체적	0.361	0.651	-0.164	-0.078
1	만족/불만족	0.406	0.588	-0.349	-0.112
15	불행한/행복한	-0.038	-0.251	0.766	0.186
4	불필요/필요	-0.288	-0.080	0.692	0.214
14	비현실적/현실적	-0.231	-0.147	0.617	0.246
9	용이한/난해한	0.180	0.530	0.543	-0.312
11	불안한/안전한	0.041	-0.069	0.107	0.891
12	혼란한/평온한	0.039	-0.077	0.129	0.863
8	애매한/분명한	-0.249	0.036	0.230	0.572
Eigenpost		5.084	2.097	1.495	0.976
설명률(%)		33.893	13.982	9.968	6.509

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 Rotation converged in 6 iterations.

(2) 북한 주민들에 대한 이미지

15개의 형용사군으로 구성된 설문문항 중 대학생의 북한 주민들에 대한 이미지는 모두 4개의 요인으로 추출하였다. 요인의 기초구조 추출방법은 주성분분석을 통해 이루어졌고 기초구조의 회전방법은 문항간의 상관이 그리 높지 않아 무시할 정도이므로, 직각회전 방법을 적용하였다. 이렇게 추출된 요인개수는 <

그림III-4>에서 보여지는 Scree Plot 결과와 고유치를 고려하여 결정하였다. Scree Plot 결과에서는 요인 4에서부터 요인값이 거의 변화가 없는 것을 확인할 수 있고, 주성분분석에서 고유치가 1보다 작으면 주성분의 신뢰도는 음수가 되어 의미가 없어지므로(kaiser, 1960) 4개의 요인으로 추출하였다.

<표III-21>에서 제시된 결과를 기초로 하여 요인부하량 .5이상을 선택하였다.

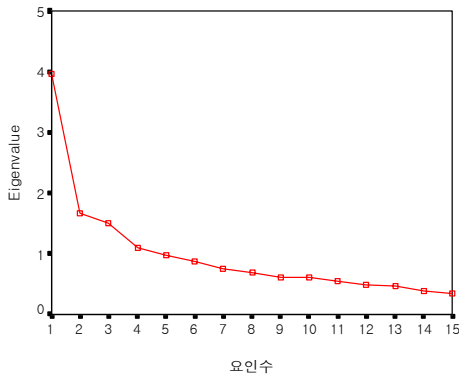
(1) 요인1은 **합리성**으로 명명하였고, 고유치는 3.954이며, 26.361%의 요인 설명량을 나타냈으며 15개의 속성 중 5개의 속성이 포함되었다. 포함되는 속성은 개방적이다(.737), 합리적이다(.734), 창의적이다(.700), 타협적이다(.650), 신뢰롭다(.606)의 5개로 나타났다. 즉, 대학생들은 통일에 대한 긍정적인 시각과 더불어 북한주민들에 대해서도 긍정적인 입장을 취하고 있음을 시사한다.

(2) 요인2는 **협조성**으로 명명하였고, 고유치는 1.663이다. 15개의 속성 중 5개의 속성이 포함되었고, 11.090%의 요인 설명량을 나타낸다. 주요 속성은 수동적이다(.660), 선량하다(.598), 이타적이다(.596), 협조적이다(.557), 진실하다(.519)이다. 즉, 대학생들은 북한주민들을 받아들일 준비는 되어있지만, 실제 그들의 노력이 소극적인 것에 우려를 표하고 있는 것으로 볼 수 있다.

(3) 요인3은 **활동성**으로 명명하였다. 이 요인의 고유치는 1.505이고, 10.008%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 3개가 포함되었으며, 인색하다(.716), 거칠다(.675), 절망적이다(.612)로 평가하고 있었다. 이는 북한주민들에 대한 원초적인 호감에도 불구하고 그들의 행동방식을 부정적으로 보고 있음을 보여준다.

(4) 요인4는 **비현실성**으로 명명하였다. 이 변인의 고유치는 1.102이며

7.353%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 2개의 속성을 포함하고 있다. 이상적이다(.860), 느긋하다(.495)로 평가하고 있었다. 이는 북한 주민들이 태도나 주장이 주변 환경에 대한 현실적 고려 보다 이상론에 치우쳐 있는 것으로 보고 있다



<그림 III-4> Scree Plot 결과

<표 III-21> 대학생의 북한주민에 대한 이미지의 요인분석결과

요인		문항			
		1 합리성	2 협조성	3 활동성	4 비현실성
15	개방적/폐쇄적	0.737	-0.021	0.058	0.098
7	합리적/비합리적	0.734	0.139	-0.048	-0.040
2	창의적/모방적	0.700	0.036	0.122	0.125
6	타협적/독선적	0.650	0.401	-0.148	-0.145
13	신뢰/의심	0.606	0.330	-0.242	0.164
9	수동적/능동적	-0.378	0.660	0.299	-0.066
1	선량한/불량한	0.203	0.598	-0.332	0.061
10	이타적/이기적	0.137	0.596	-0.001	0.118
3	협조적/경쟁적	0.307	0.557	-0.200	0.229
5	진실한/허황된	0.498	0.519	-0.159	-0.187
4	인색한/후한	0.007	-0.199	0.716	-0.061
8	거친/순한	0.137	-0.098	0.675	-0.032
12	절망적/희망적	-0.309	0.210	0.612	0.184
14	이상적/현실적	-0.037	-0.019	0.045	0.860
11	느긋한/조급한	0.201	0.336	-0.067	0.495
Eigenpost		3.954	1.663	1.505	1.102
설명량(%)		26.361	11.090	10.038	7.353

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 Rotation converged in 7 iterations.

다. 중·고등학생의 통일 및 북한주민에 대한 이미지 분석

1) 통일에 대한 이미지

15개의 형용사군으로 구성된 설문문항 중 중·고등학생들의 통일에 대한 이

미지는 모두 4개의 요인으로 추출하였다. 요인의 기초구조 추출방법은 주성분분석을 통해 이루어졌고 기초구조의 회전방법은 문항간의 상관이 그리 높지 않아 무시할 정도이므로, 직각회전 방법을 적용하였다. 이렇게 추출된 요인개수는 <그림III-5>에서 보여지는 Scree Plot 결과와 고유치를 고려하여 결정하였다. Scree Plot 결과에서는 요인 4에서부터 요인값이 거의 변화가 없는 것을 확인할 수 있고, 주성분분석에서 고유치가 1보다 작으면 주성분의 신뢰도는 음수가 되어 의미가 없어지므로(kaiser, 1960) 4개의 요인으로 추출하였다.

<표III-22>에서 제시된 결과를 기초로 하여 요인부하량 .5이상을 선택하였다.

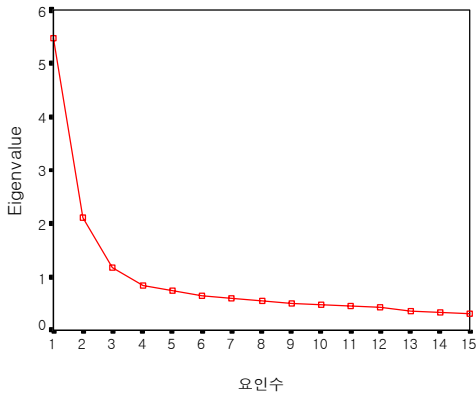
(1) 요인1은 **발전성**으로 명명하였고, 고유치는 5.460이며, 36.406%의 요인 설명량을 나타냈으며 15개의 속성 중 9개의 속성이 포함되었다. 포함되는 속성은 만족하다(.767), 발전적이다(.725), 가능하다(.711), 자주적이다(.698), 관심있다(.689), 합리적이다(.681), 용이하다(.664), 의미있다(.653), 필연적이다(.563)의 9개로 나타났다. 즉, 중 고등학생들은 통일이 나라의 발전을 위해 필요하고 의미있는 것으로 판단하고 있음을 시사한다.

(2) 요인2는 **필요성**으로 명명하였고, 고유치는 2.106이다. 15개의 속성 중 3개의 속성이 포함되었고, 14.041%의 요인 설명량을 나타낸다. 주요 속성은 불필요하다(.785), 비현실적이다(.703), 불행하다(.660)이다. 즉, 중 고등학생들은 그 필요성에 대해서는 자각하고 있는 반면, 실제 통일 결과에 대해서는 부정적으로 우려를 표현하고 있음을 시사하고 있다.

(3) 요인3은 **수단평가**로 명명하였다. 이 요인의 고유치는 1.170이고,

7.803%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 2개가 포함되었으며, 불안하다(.828), 혼란하다(.827)로 평가하고 있었다. 즉, 실제 통일이 국민들에게 미칠 부정적인 측면 등을 불안 해 하고 있음을 시사한다.

(4) 요인4는 **불확실성**으로 명명하였다. 이 변인의 고유치는 .830이며 5.534%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 1개의 속성을 포함하고 있다. 애매하다(.709)로 평가하고 있었다.



<그림 III-5> Scree Plot 결과

〈표 III-22〉 중·고등학생의 통일에 대한 이미지의 요인분석결과

요인		1	2	3	4
문항		발전성	필요성	수단평가	불확실성
1	민족/불민족	0.767	-0.248	-0.156	0.076
2	발전적/정체적	0.725	-0.178	-0.147	0.161
3	가능한/불가능한	0.711	-0.331	-0.059	0.029
10	자주적/비자주적	0.698	0.059	-0.078	-0.315
7	관심/무관심	0.689	-0.284	-0.012	0.109
13	합리적/비합리적	0.681	-0.030	-0.243	-0.151
9	용이함/난해함	0.664	0.173	-0.152	-0.277
6	의미/무의미	0.653	-0.430	0.164	0.082
5	필연적/우연적	0.563	-0.181	0.305	-0.333
4	불필요/필요	-0.152	0.785	0.083	0.206
14	비현실적/현실적	-0.124	0.703	0.213	0.169
15	불행한/행복한	-0.249	0.660	0.406	-0.111
11	불안한/안전한	-0.109	0.191	0.828	0.124
12	혼란한/평온한	-0.126	0.204	0.827	0.108
8	애매한/분명한	-0.001	0.356	0.288	0.709
Eigenpost		5.460	2.106	1.170	0.830
설명량(%)		36.406	14.041	7.803	5.534

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Rotation converged in 5 iterations.

(2) 북한 주민들에 대한 이미지

15개의 형용사군으로 구성된 설문문항 중 중·고등학생들의 북한 주민들에 대한 이미지는 모두 4개의 요인으로 추출하였다. 요인의 기초구조 추출방법은 주성분분석을 통해 이루어졌고 기초구조의 회전방법은 문항간의 상관성이 그리 높지 않아 무시할 정도이므로, 직각회전 방법을 적용하였다. 이렇게 추출된 요

인개수는 <그림III-6>에서 보여지는 Scree Plot 결과와 고유치를 고려하여 결정하였다. Scree Plot 결과에서는 요인 4에서부터 요인값이 거의 변화가 없는 것을 확인할 수 있고, 주성분분석에서 고유치가 1보다 작으면 주성분의 신뢰도는 음수가 되어 의미가 없어지므로(kaiser, 1960) 4개의 요인으로 추출하였다.

<표III-23>에서 제시된 결과를 기초로 하여 요인부하량 .5이상을 선택하였다.

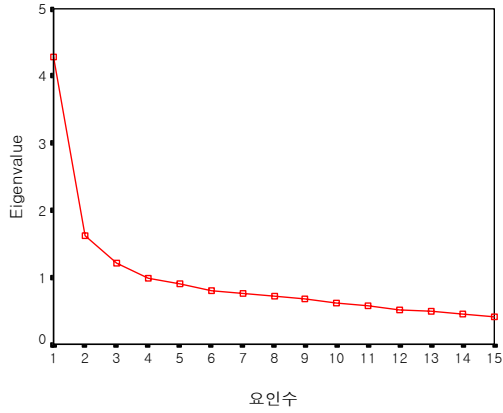
(1) 요인1은 **협조성**으로 명명하였고, 고유치는 4.278이며, 28.522%의 요인 설명량을 나타냈으며 15개의 속성 중 6개의 속성이 포함되었다. 포함되는 속성은 선량하다(.719), 진실하다(.649), 이타적이다(.639), 협조적이다(.588), 타협적이다(.563), 느긋하다(.499)의 6개로 나타났다. 즉, 북한주민들이 한민족으로서 진실하고 협조적인 모습을 보여주고 있다고 긍정적으로 느끼고 있음을 볼 수 있다.

(2) 요인2는 **신뢰성**으로 명명하였고, 고유치는 1.627이다. 15개의 속성 중 4개의 속성이 포함되었고, 10.852%의 요인 설명량을 나타낸다. 주요 속성은 개방적이다(.793), 합리적이다(.556), 신뢰롭다(.545), 창의적이다(.475)이다.

(3) 요인3은 **활동성**으로 명명하였다. 이 요인의 고유치는 1.203이고, 8.024%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 3개가 포함되었으며, 거칠다(.683), 수동적이다(.672), 절망적이다(.630)로 평가하고 있었다. 즉, 북한주민들에 대한 전반적으로 긍정적인 입장을 취하고 있지만, 실제 그들이 통일에 대해 보여주는 의지가 소극적인 것에 부정적인 시각을 가지고 있음을 시사한다.

(4) 요인4는 **비현실성**으로 명명하였다. 이 변인의 고유치는 0.988이며

6.588%의 요인 설명량을 나타낸다. 15개의 속성 중 2개의 속성을 포함하고 있다. 이상적이다(.768), 인색하다(.537)로 평가하고 있었다.



<그림 III-6> Scree Plot 결과

<표 III-23> 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지의 요인분석결과

요인		문항			
		1 협조성	2 신뢰성	3 활동성	4 비현실성
1	선량한/불량한	0.719	-0.007	-0.184	0.130
5	진실한/허황된	0.649	0.270	-0.142	-0.010
10	이타적/이기적	0.639	0.215	0.077	-0.122
3	협조적/경쟁적	0.588	0.156	-0.162	0.258
6	타협적/독선적	0.563	0.438	-0.088	0.157
11	느긋한/조급한	0.499	0.179	0.117	-0.199
15	개방적/폐쇄적	0.147	0.793	-0.011	-0.055
7	합리적/비합리적	0.485	0.556	-0.152	0.049
13	신뢰/의심	0.499	0.545	-0.079	-0.127
2	창의적/모방적	0.343	0.475	-0.080	0.232
8	거친/순한	-0.376	0.244	0.683	0.064
9	수동적/능동적	0.357	-0.368	0.672	-0.075
12	절망적/희망적	-0.119	-0.213	0.630	0.197
14	이상적/현실적	0.097	-0.050	0.055	0.768
4	인색한/후한	-0.119	0.148	0.402	0.537
Eigenpost		4.278	1.627	1.203	0.988
설명량(%)		28.522	10.852	8.024	6.588

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 Rotation converged in 20 iterations.

3. 통일 및 북한주민에 대한 이미지와 통일행동³³과의 관계 분석

통일에 대한 이미지와 북한 주민에 대한 이미지가 통일 후 북한사람들과의 공존 및 통합행동에 어떤 식으로 관련되는지를 보기 위해 앞 절의 이미지 분

³³ 심진섭의 논문에서는 ‘사회적 거리감’이라고 표현된 문항의 면면이 통일후의 행동에 관한 내용들이므로 여기서는 ‘통일 행동’ 혹은 ‘통일 실천’으로 부른다.

석 작업에 이어 두 가지 작업이 수행되었다. 하나는 이 연구에서 사용된 설문지의 문항을 통해 통일이후에 북한사람들과 공존하는 상황에서의 행동특성을 추출하기 위해 요인분석을 실시하는 것이고, 다른 하나는 앞의 이미지 분석결과와 여기서 얻어진 통일행동 요인의 관계를 회귀분석을 통해 설명하는 것이다. 그러므로 이하에서는 먼저 통일 행동에 관한 요인분석을 먼저 실시하고 그 다음에 차례로 집단별 이미지요인과 행동요인의 관계를 찾아 보기로 한다.

가. 통일행동에 관한 요인분석결과

통일행동과 관련된 요인의 기초구조의 추출방법은 주성분분석을 통해 이루어졌다. 기초구조의 회전방식은 8개의 문항간 상관성이 매우 높게 나타났으므로 사각회전방식을 적용하였다.

이렇게 추출된 요인의 개수는 고유치의 값을 고려하여 결정하였고 각 요인에 해당되는 문항의 추출은 요인부하량이 .5이상인 것을 추출하였다.

(1) 교사의 통일행동 요인

(1) 요인1(통합수용)의 고유치는 4.484이고, 56.049%의 요인설명량을 나타냈다. 8개의 속성 중 4개의 속성이 포함되었고 그 포함되는 속성은 <표Ⅲ-24>에서 제시된 것과 같다.

(2) 요인2(공존노력)의 고유치는 1.148이다. 이 요인의 설명량은 14.344%로 8개의 속성 중 4개의 속성을 포함하고 있다.

<표 III-24> 교사집단의 요인분석결과

문항		요인	
		1	2
6	통일로 인한 실업발생으로 내 자신이 피해를 받아도 감수할 수 있다.	0.839	-0.323
5	통일 비용을 위해 무거운 세금을 부담할 수 있다.	0.789	-0.474
8	북한 사람과 기회가 닿으면 동업할 수 있다.	0.785	-0.497
7	통일이 되면 북한 지역으로 이사갈 수 있다.	0.758	-0.484
3	북한 사람과 직장동료로 같이 일할 수 있다.	0.515	-0.938
2	북한 사람과 친구로 사귈 수 있다.	0.468	-0.919
4	북한 사람과 이웃에 함께 살 수 있다.	0.511	-0.904
1	북한 사람과 결혼할 수도 있다.	0.636	-0.640
Eigenpost		4.484	1.148
설명량(%)		56.049	14.344

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

(2) 중 고등학생의 통일행동 요인

(1) 요인1(공존노력)의 고유치는 4.233이고, 52.914%의 요인설명량을 나타냈다. 8개의 속성 중 5개의 속성이 포함되었고 그 포함되는 속성은 <표III-25>에서 제시된 것과 같다.

(2) 요인2(통합수용)의 고유치는 1.216이다. 이 요인의 설명량은 15.195%로 8개의 속성 중 3개의 속성을 포함하고 있다.

<표 III-25> 중·고등학생집단의 요인분석결과

문항		요인	
		1	2
3	북한 사람과 직장동료로 같이 일할 수 있다.	0.902	0.376
2	북한 사람과 친구로 사귄 수 있다.	0.880	0.287
4	북한 사람과 이웃에 함께 살 수 있다.	0.851	0.338
1	북한 사람과 결혼할 수 있다.	0.731	0.468
8	북한 사람과 기회가 닿으면 동업할 수 있다.	0.664	0.649
6	통일로 인한 실업발생으로 내 자신이 피해를 받아도 감수할 수 있다.	0.303	0.876
5	통일 비용을 위해 무거운 세금을 부담할 수 있다.	0.386	0.838
7	통일이 되면 북한지역으로 이사갈 수 있다.	0.580	0.599
Eigenpost		4.233	1.216
설명량(%)		52.914	15.195

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

(3) 대학생의 통일행동 요인

(1) 요인1(공존노력)의 고유치는 4.362이고, 54.523%의 요인설명량을 나타냈다. 8개의 속성 중 4개의 속성이 포함되었고 그 포함되는 속성은 <표III-26>에서 제시된 것과 같다.

(2) 요인2(통합수용)의 고유치는 1.085이다. 이 요인의 설명량은 13.568%로 8개의 속성 중 4개의 속성을 포함하고 있다.

<표 III-26> 대학생집단의 요인분석결과

문항		요인	
		1	2
3	북한 사람과 직장동료로 같이 일할 수 있다.	0.911	0.507
4	북한 사람과 이웃에 함께 살 수 있다.	0.893	0.490
2	북한 사람과 친구로 사귄다.	0.871	0.418
1	북한 사람과 결혼할 수도 있다.	0.620	0.599
6	통일로 인한 실업발생으로 내 자신이 피해를 받아도 감수할 수 있다.	0.361	0.862
5	통일 비용을 위해 무거운 세금을 부담할 수 있다.	0.416	0.813
7	통일이 되면 북한지역으로 이사 갈 수 있다.	0.478	0.731
8	북한 사람과 기회가 닿으면 동업할 수 있다.	0.623	0.729
Eigenpost		4.362	1.085
설명량(%)		54.523	13.568

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

나. 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 관계 분석

통일에 대한 평가 차원의 이미지가 통일 관련 행동의도로 어떻게 발전되는가를 파악하고자 하였다. 요인분석을 통해 각 집단별로 통일에 대한 이미지를 4개의 요인으로, 통일행동을 2개의 요인으로 구분하였다. 각 집단에서 요인에 따른 문항별 평균점수를 기초로 통일에 대한 이미지를 독립변인으로, 통일행동을 종속변인으로 하여 회귀분석을 실시하였다.

<표 III-27> 집단별 통일에 대한 이미지 요인표

요인	교사	대학생	중·고등학생
1	실천성	필요성	발전성
2	필요성	만족성	필요성
3	만족성	실천성	수단평가
4	수단평가	수단평가	불확실성

<표 III-28> 통일행동 문항 종합평가

통일행동	문항번호	내용
요인(공존노력)	1	북한 사람과 결혼할 수도 있다.
	2	북한 사람과 친구로 사귄다.
	3	북한 사람과 직장동료로 같이 일할 수 있다.
	4	북한 사람과 이웃에 함께 살 수 있다.
요인(통합수용)	5	통일 비용을 위해 무거운 세금을 부담할 수 있다.
	6	통일로 인한 실업발생으로 내 자신이 피해를 받아도 감수할 수 있다.
	7	통일이 되면 북한지역으로 이사 갈 수 있다.
	8	북한 사람과 기회가 닿으면 동업할 수 있다.

(1) 교사의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 관계

(가) 교사의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 상관관계

교사의 통일에 대한 이미지 요인(실천성, 필요성, 만족성, 수단평가)이 통일 행동(공존노력, 통합수용)과 어떤 상관관계가 있는지 상관분석을 실시하였다.

<표Ⅲ-29>에서 제시된 결과와 같이 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에서 실천성은 .361과 .292로, 필요성은 .353과 .375로, 만족성은 .343와 .327로, 수단평가는 .267과 .159로 모두 상관을 갖는 것으로 나타났다. 그러므로 교사의 통일에 대한 이미지와 통일행동과는 전체적으로 상관관계가 있다고 할 수 있다.

<표 Ⅲ-29> 교사의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 상관

통일행동	통일에 대한 이미지	실천성	필요성	만족성	수단평가
공존노력(요인1)		.361**	.353**	.343**	.267**
통합수용(요인2)		.292**	.375**	.327**	.159**

N=631, ** p<.01

(나) 교사의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동의 차이

<표Ⅲ-30>에서는 통일에 대한 각 이미지 요인에 따른 통일행동 요인의 차이를 보여주고 있다. 일원변량분석을 통해 통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에 대한 차이를 분석한 결과, 통일에 대한 이미지인 실천성, 필요성, 만족성, 수단평가 등 모든 변인이 유의미한 차이를 나타냈다.

<표 III-30> 교사의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이

변인	사례수	평균	표준편차	F값
요인1	631	3.131	.873	39.745**
요인2		4.023	.772	33.807**

** p<.01

(다) 교사의 통일에 대한 이미지가 통일행동에 미치는 영향

교사의 통일에 대한 이미지가 통일행동과 높은 상관성이 있고, 통일에 대한 이미지에 따라 통일행동에 차이가 있는 것을 확인하였다. 다음으로 통일에 대한 이미지가 통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)를 각각 어느 정도 설명하고 있는지를 살펴보았다.

다음 <표III-31>에서 보는 바와 같이 통일에 대한 이미지 요인이 통일행동 요인을 어느 정도 설명하는지 중다회귀분석을 통해 살펴보았다.

<표III-31>에서 보는 바와 같이 교사의 통일행동에 통일 이미지가 미치는 영향을 분석한 결과 공존노력(요인1)에서는 21%의 설명력을, 통합수용(요인2)에서는 18%의 설명력을 가졌고 각각 1%의 추가적인 설명을 제공했다. 또한, 통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2) 모두는 통일에 대한 이미지 중 실천성, 필요성, 만족성에서만 영향을 받는 것을 확인할 수 있었다.

<표 III-31> 통일행동에 대한 통일의 이미지 영향의 중다회귀분석 결과

변인		B	β	R ²	R ² 추가
통일행동	통일에 대한 이미지				
공존노력 (요인1)	실천성	.200**	.254	.21	.01
	필요성	.143**	.198		
	만족성	7.830E-02*	.110		
	수단평가	5.514E-02	.081		
통합수용 (요인2)	실천성	.126**	.181	.18	.01
	필요성	.168**	.263		
	만족성	.102**	.162		
	수단평가	-3.8E-02	-.063		

* p<.05, ** p<.01

(2) 대학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 관계

(가) 대학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동의 상관관계

대학생의 통일에 대한 이미지 요인(필요성, 만족성, 실천성, 수단평가)이 통일행동(요인1, 요인2)과 어떤 상관관계가 있는지 상관분석을 실시하였다.

<표III-32>에서 제시된 결과와 같이 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에서 필요성은 .441과 .400으로, 만족성은 .415와 .407로, 실천성은 .378과 .410으로, 수단평가는 .227과 .339로 모두 상관을 갖는 것으로 나타났다. 그러므로 대학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동과는 전체적으로 상관관계가 있다고 할 수 있다.

<표 III-32> 대학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 상관

통일에 대한 이미지	필요성	만족성	실천성	수단평가
통일행동				
공존노력(요인1)	.441**	.415**	.378**	.227**
통합수용(요인2)	.400**	.407**	.410**	.339**

N=330, ** p<.01

(나) 대학생의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동의 차이

<표III-33>에서는 통일에 대한 각 이미지 요인에 따른 통일행동 요인의 차이를 보여주고 있다. 일원변량분석을 통해 통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에 대한 차이를 분석한 결과, 통일에 대한 이미지인 필요성, 만족성, 실천성, 수단평가 등 모든 변인이 유의미한 차이를 나타냈다.

<표 III-33> 대학생의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이

변인	사례수	평균	표준편차	F값
공존노력(요인1)	330	3.903	.775	25.316**
통합수용(요인2)		2.837	.876	28.451**

** p<.01

(다) 대학생의 통일에 대한 이미지가 통일행동에 미치는 영향

통일에 대한 이미지가 통일행동과 높은 상관성이 있고, 통일에 대한 이미지에 따라 통일행동에 차이가 있는 것을 확인하였다. 다음으로 통일에 대한 이미지가

통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)을 각각 어느 정도 설명하고 있는지를 살펴보았다.

다음 <표Ⅲ-34>에서 보는 바와 같이 통일에 대한 이미지 요인이 통일행동 요인을 어느 정도 설명하는지 중다회귀분석을 통해 살펴보았다.

<표Ⅲ-34>에서 보는 바와 같이 대학생의 통일행동에 대한 통일 이미지의 영향을 분석한 결과 요인1에서는 24%의 설명력을, 요인2에서는 26%의 설명력을 가졌고 각각 1%의 추가적인 설명을 제공했다. 또한, 통일행동의 요인1(공존노력)은 필요성과 민족성이, 요인2(통합수용)은 필요성, 민족성, 수단평가에서만 영향을 받는 것을 확인할 수 있었다.

<표 Ⅲ-34> 대학생의 통일행동에 대한 통일 이미지 영향의 중다회귀분석 결과

변인		B	β	R ²	R ² 추가
통일행동 공존노력 (요인1)	통일에 대한 이미지			.24	.01
	필요성	.179**	.267		
	민족성	.126**	.188		
	실천성	6.524E-02	.081		
	수단평가	7.366E-02	.111		
통합수용 (요인2)	필요성	.150**	.198	.26	.01
	민족성	.147**	.192		
	실천성	8.594E-02	.095		
	수단평가	.171**	.226		

** p<.01

(3) 중·고등학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 관계

(가) 중·고등학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동과의 상관관계

중·고등학생의 통일에 대한 이미지 요인(발전성, 필요성, 수단평가, 불확실성)이 통일행동(요인1, 요인2)과 어떤 상관관계가 있는지 상관분석을 실시하였다.

<표Ⅲ-35>에서 제시된 결과와 같이 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에서 필요성은 .441과 .400으로, 만족성은 .415와 .407로, 실천성은 .378과 .410으로, 수단평가는 .227과 .339로 모두 상관을 갖는 것으로 나타났다. 그러므로 중·고등학생의 통일에 대한 이미지와 통일행동과는 전체적으로 상관관계가 있다고 할 수 있다.

<표 Ⅲ-35> 중·고등학생의 통일에 대한 이미지와 친밀감과의 상관

통일에 대한 이미지 통일행동	발전성	필요성	수단평가	불확실성
공존노력(요인1)	.519**	.413**	.167**	.158**
통합수용(요인2)	.495**	.332**	.230**	.161**

N=1578, ** p<.01

(나) 중·고등학생의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동의 차이

<표Ⅲ-36>에서는 통일에 대한 각 이미지 요인에 따른 통일행동 요인의 차

이를 보여주고 있다. 일원변량분석을 통해 통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에 대한 차이를 분석한 결과, 통일에 대한 이미지인 발전성, 필요성, 수단평가, 불확실성 등 모든 변인이 유의미한 차이를 나타냈다.

<표 III-36> 중·고등학생의 통일에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이

변인	사례수	평균	표준편차	F값
공존노력(요인1)	1578	3.560	.929	164.196**
통합수용(요인2)		2.352	.926	129.677**

** p<.01

(다) 중·고등학생의 통일에 대한 이미지가 통일행동에 미치는 영향

통일에 대한 이미지가 통일행동과 높은 상관성이 있고, 통일에 대한 이미지에 따라 통일행동에 차이가 있는 것을 확인하였다. 다음으로 통일에 대한 이미지가 통일행동의 요인1과 요인2를 각각 어느 정도 설명하고 있는지를 살펴보았다.

다음 <표III-37>에서 보는 바와 같이 통일에 대한 이미지 요인이 통일행동 요인을 어느 정도 설명하는지 중다회귀분석을 통해 살펴보았다.

<표III-37>에서 보는 바와 같이 중·고등학생의 통일행동에 대한 통일 이미지의 영향을 분석한 결과 요인1(공존노력)에서는 31%의 설명력을, 요인2(통합수용)에서는 26%의 설명력을 가졌다. 또한, 통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2) 모두 발전성, 필요성, 수단평가에서만 영향을 받는 것을 확인할 수 있었다.

<표 III-37> 중·고등학생의 통일행동에 대한 통일 이미지 영향의 중다회귀분석 결과

변인		B	β	R ²	R ² 추가
통일행동	통일에 대한 이미지				
공존노력 (요인1)	발전성	.327**	.423	.31	-
	필요성	.161**	.250		
	수단평가	-3.4E-02*	-.055		
	불확실성	3.667E-03	.007		
통합수용 (요인2)	발전성	.330**	.429	.26	-
	필요성	6.832E-02**	.106		
	수단평가	4.136E-02*	.067		
	불확실성	1.152E-02	.021		

* p<.05, ** p<.01

다. 북한주민들에 대한 이미지와 통일행동과의 관계

북한주민들에 대한 평가 차원의 이미지가 통일관련 행동의도로 어떻게 발전되는지를 파악하고자 통일행동요인과 관련지어 자료를 분석하였다. 요인분석을 통해 각 집단별로 북한주민에 대한 이미지를 4개의 요인으로, 통일행동을 공존노력과 통합수용 2개의 요인으로 평가하였다. 각 집단에서 요인에 따른 문항별 평균점수를 기초로 북한주민에 대한 이미지를 독립변인으로, 통일행동을 종속변인으로 하여 회귀분석을 실시하였다.

<표 III-38> 집단별 북한주민들에 대한 이미지 요인표

요인	교사	대학생	중·고등학생
1	합리성	합리성	협조성
2	협조성	협조성	신뢰성
3	활동성	활동성	활동성
4	비현실성	비현실성	비현실성

<표 III-39> 통일행동 문항 종합평가

통일행동	문항번호	내용
요인(공존노력)	1	북한 사람과 결혼할 수도 있다.
	2	북한 사람과 친구로 사귄다.
	3	북한 사람과 직장동료로 같이 일할 수 있다.
	4	북한 사람과 이웃에 함께 살 수 있다.
요인(통합수용)	5	통일 비용을 위해 무거운 세금을 부담할 수 있다.
	6	통일로 인한 실업발생으로 내 자신이 피해를 받아도 감수할 수 있다.
	7	통일이 되면 북한지역으로 이사 갈 수 있다.
	8	북한 사람과 기회가 닿으면 동업할 수 있다.

(1) 교사의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 관계

(가) 교사의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 상관관계

교사의 북한주민에 대한 이미지 요인(합리성, 협조성, 활동성, 비현실성)이 통일행동(공존노력, 통합수용)과 어떤 상관관계가 있는지 상관분석을 실시하였다.

<표Ⅲ-40>에서 제시된 결과와 같이 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2) 중에서 비현실성 요인을 제외하고 합리성은 .289와 .212로, 협조성은 .309와 .278로, 활동성은 .156과 .169로 상관을 갖는 것으로 나타났다. 그러므로 교사의 북한주민에 대한 이미지 중 합리성, 협조성, 활동성이 통일행동과 상관관계가 있다고 할 수 있다.

<표 Ⅲ-40> 교사의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 상관

북한주민에 대한 이미지 \ 통일행동	합리성	협조성	활동성	비현실성
공존노력(요인1)	.289**	.309**	.156**	-.033
통합수용(요인2)	.212**	.278**	.169**	-.018

N=631, ** p<.01

(나) 교사의 북한주민에 대한 이미지에 따른 통일행동의 차이

<표Ⅲ-41>에서는 북한주민에 대한 각 이미지 요인에 따른 통일행동 요인의 차이를 보여주고 있다. 일원변량분석을 통해 통일행동의 요인1(공존노력)과 요인2(통합수용)에 대한 차이를 분석한 결과, 북한주민에 대한 이미지인 합리성, 협조성, 활동성, 비현실성 등 모든 변인이 유의미한 차이를 나타냈다.

<표Ⅲ-41> 교사의 북한에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이

변인	사례수	평균	표준편차	F값
공존노력(요인1)	631	3.925	.778	16.109**
통합수용(요인2)		2.849	.877	24.808**

** p<.01

(다) 교사의 북한주민에 대한 이미지가 통일행동에 미치는 영향

교사의 북한주민에 대한 이미지가 통일행동과 서로 상관이 있고, 북한주민에 대한 이미지에 따라 통일행동에 차이가 있는 것을 확인하였다. 다음으로 북한주민에 대한 이미지가 통일행동의 요인1과 요인2를 각각 어느 정도 설명하고 있는지를 살펴보았다.

다음 <표Ⅲ-42>에서 보는 바와 같이 북한주민에 대한 이미지 요인이 통일행동 요인을 어느 정도 설명하는지 중다회귀분석을 통해 살펴보았다.

<표Ⅲ-42>에서 보는 바와 같이 교사의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지의 영향을 분석한 결과 요인1(공존노력)에서는 11%의 설명력을, 요인2(통합수용)에서는 88%의 설명력을 가졌고, 요인1(공존노력)에서는 1%, 요인2(통합수용)에서는 7%의 추가적인 설명을 제공했다. 또한, 통일행동의 요인1(공존노력)은 합리성, 협조성, 활동성에서, 요인2(통합수용)는 협조성과 활동성에서만 영향을 받는 것을 확인할 수 있었다.

<표 III-42> 교사의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지 영향의 중다회귀분석 결과

변인		B	β	R^2	R^2 추가
통일행동	북한주민에 대한 이미지				
공존노력 (요인1)	합리성	.170**	.227	.16	.01
	협조성	.172**	.184		
	활동성	7.814E-02	.036		
	비현실성	3.431E-02	.039		
통합수용 (요인2)	합리성	.215**	.254	.23	.01
	협조성	.201**	.190		
	활동성	.195**	.212		
	비현실성	-3.9E-02	-.040		

** p<.01

(2) 대학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 관계

(가) 대학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동의 상관관계

대학생의 북한주민에 대한 이미지 요인(합리성, 협조성, 활동성, 비현실성)이 통일행동(공존노력, 통합수용)과 어떤 상관관계가 있는지 상관분석을 실시하였다.

<표III-43>에서 제시된 결과와 같이 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에서 필요성은 .441과 .400으로, 만족성은 .415와 .407로, 실천성은 .378과 .410으로, 수단평가는 .227과 .339로 모두 상관을 갖는 것으로 나타났다. 그러므로 대학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과는 전체적으로 상관관계가 있다고 할 수 있다.

<표 III-43> 대학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 상관

북한주민에 대한 통일행동	합리성	협조성	활동성	비현실성
공존노력(요인1)	.362**	.358**	.199**	.125*
통합수용(요인2)	.397**	.404**	.311**	.069

N=330, * p<.05, ** p<.01

(나) 대학생의 북한주민에 대한 이미지에 따른 통일행동의 차이

<표III-44>에서는 북한주민에 대한 각 이미지 요인에 따른 통일행동 요인의 차이를 보여주고 있다. 일원변량분석을 통해 통일행동의 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에 대한 차이를 분석한 결과, 북한주민에 대한 이미지인 합리성, 협조성, 활동성, 비현실성 등 모든 변인이 유의미한 차이를 나타냈다.

<표 III-44> 대학생의 북한주민에 대한 이미지에 따른 통일행동 요인의 차이

변인	사례수	평균	표준편차	F값
공존노력(요인1)	330	3.925	.778	16.109**
통합수용(요인2)		2.849	.877	24.808**

** p<.01

(다) 대학생의 북한주민에 대한 이미지가 통일행동에 미치는 영향

북한주민에 대한 이미지가 통일행동과 서로 상관성이 있고, 북한주민에 대한

이미지에 따라 통일행동에 차이가 있는 것을 확인하였다. 다음으로 북한주민에 대한 이미지가 통일행동의 요인1과 요인2를 각각 어느 정도 설명하고 있는지를 살펴보았다.

다음 <표Ⅲ-45>에서 보는 바와 같이 북한주민에 대한 이미지 요인이 통일 행동 요인을 어느 정도 설명하는지 중다회귀분석을 통해 살펴보았다.

<표Ⅲ-45>에서 보는 바와 같이 대학생의 통일행동에 북한주민의 이미지가 미치는 영향을 분석한 결과 요인1(공존노력)에서는 16%의 설명력을, 요인2(통합수용)에서는 23%의 설명력을 가졌고 각각 1%의 추가적인 설명을 제공했다. 또한, 통일행동의 요인1(공존노력)은 합리성과 협조성이, 요인2(통합수용)는 합리성, 협조성, 활동성에서만 영향을 받는 것을 확인할 수 있었다.

<표 Ⅲ-45> 대학생의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지 영향의 중다회귀분석 결과

통일행동	변인	B	β	R ²	R ² 추가
	북한주민에 대한 이미지				
공존노력 (요인1)	합리성	.170**	.227	.16	.01
	협조성	.172**	.184		
	활동성	7.814E-02	.006		
	비현실성	3.431E-02	.039		
통합수용 (요인2)	합리성	.215**	.254	.23	.01
	협조성	.201**	.190		
	활동성	.195**	.212		
	비현실성	-3.9E-02	-.040		

** p<.01

(3) 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 관계

(가) 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동의 상관관계

중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지 요인(협조성, 신뢰성, 활동성, 비현실성)이 통일행동(공존노력, 통합수용)과 어떤 상관관계가 있는지 상관분석을 실시하였다.

<표Ⅲ-46>에서 제시된 결과와 같이 공존노력(요인1)과 통합수용(요인2)에 대해 비현실성을 제외한 나머지 요인에서 상관이 나타났다. 즉, 협조성은 .446과 .328로, 신뢰성은 .349와 .346으로, 활동성은 .188과 .131로 상관을 갖는 것으로 나타났다. 그러므로 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지 중 협조성, 신뢰성, 활동성과 통일행동이 서로 상관관계가 있다고 할 수 있다.

<표 Ⅲ-46> 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지와 통일행동과의 상관

북한주민에 대한 이미지 통일행동	협조성	신뢰성	활동성	비현실성
공존노력(요인1)	.446**	.349**	.188**	.041
통합수용(요인2)	.328**	.346**	.131**	.013

N=1578, ** p<.01

(나) 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지에 따른 통일행동의 차이

<표Ⅲ-47>에서는 북한주민에 대한 각 이미지 요인에 따른 통일행동 요인

의 차이를 보여주고 있다. 일원변량분석을 통해 통일행동의 요인1과 요인2에 대한 차이를 분석한 결과, 북한주민에 대한 이미지인 협조성, 신뢰성, 활동성, 비현실성 등 모든 변인이 유의미한 차이를 나타냈다.

<표 III-47> 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지에 따른 통일행동요인의 차이

변인	사례수	평균	표준편차	F값
공존노력(요인1)	1578	3.540	.945	99.380**
통합수용(요인2)		2.342	.932	59.199**

** p<.01

(다) 중·고등학생의 북한주민에 대한 이미지가 통일행동에 미치는 영향

북한주민에 대한 이미지가 통일행동과 높은 상관성이 있고, 북한주민에 대한 이미지에 따라 통일행동에 차이가 있는 것을 확인하였다. 다음으로 북한주민에 대한 이미지가 통일행동의 요인1과 요인2를 각각 어느 정도 설명하고 있는지를 살펴보았다.

다음 <표III-48>에서 보는 바와 같이 북한주민에 대한 이미지 요인이 통일행동 요인을 어느 정도 설명하는지 중다회귀분석을 통해 살펴보았다.

<표III-48>에서 보는 바와 같이 중·고등학생의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지의 영향을 분석한 결과 공존노력(요인1)에서는 21%의 설명력을, 통합수용(요인2)에서는 13%의 설명력을 가졌다. 또한, 통일행동의 공존노력(요인1)에서는 협조성, 신뢰성, 활동성을 통해, 통합수용(요인2)에서는 협조성과 신뢰성

에서만 영향을 받는 것을 확인할 수 있었다.

<표 III-48> 중 고등학생의 통일행동에 대한 북한주민의 이미지 영향의 중다회귀분석 결과

변인		B	β	R ²	R ² 추가
통일행동	북한주민에 대한 이미지				
공존노력 (요인1)	협조성	.312**	.376	.21	-
	신뢰성	6.030E-02*	.080		
	활동성	6.147E-02**	.079		
	비현실성	2.447E-02	.032		
통합수용 (요인2)	협조성	.141**	.173	.13	-
	신뢰성	.165**	.223		
	활동성	2.706E-02	.035		
	비현실성	1.044E-02	.019		

* p<.05, ** p<.01

4. 의견조사 결과 요약

중고등학교 학생과 교사, 그리고 대학생을 상대로 실시된 통일교육 관련 의견조사를 통해 확인된 내용과 해결해야 할 과제를 간략히 정리하면 다음과 같다.

첫째, 통일에 대한 전망과 기대에 있어서는 전반적으로 긍정적인 답변이 많았다. 그런데 연령별, 집단별 차이가 일정하게 나타났는데, 특히 중·고등학생들이 정부의 대북 지원사업이나 통일의 과정 전반에 있어서 보다 소극적이고 부정적인 경향을 보였다. 그런 점에서 청소년들에게 통일에 대한 비전과 의지를

제대로 심어주기 위한 통일교육의 내실화가 중요한 과제로 대두하고 있다.

둘째, 통일된 상태에 대해 최근의 통일교육지침에서는 남북한 주민의 사회문화적 통합을 통해 실질적으로 남북이 하나되는 것을 강조하는데 비해 이 문제에 대한 교사들의 인식은 ‘상호체제의 인정과 교류’라는 소극적 상태로 생각하고 있어서 통일교육의 지도에 혼선을 빚을 우려가 있다.

셋째, 최근의 북핵사태는 북한과 지속적인 대화와 협력을 계속하려는 과정에서 국내외적으로 많은 곤란을 초래한 것이 사실이다. 그러나 이런 북핵사태가 조사 대상자들의 통일에 대한 전망에 큰 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다. 다만 청소년 집단의 경우에는 부정적인 영향을 미친 것으로 드러났으며, 그만큼 중고등 학생들에게 통일의 당위성을 감성적 차원이 아니라 이성적으로 깨우쳐 주어야 함을 알 수 있다.

넷째, 정부의 대북지원 정책은 우리사회 내부에서 정파간에 이견이 매우 큰 이슈인데, 이번 조사에서 많은 사람들은 인도적 차원의 일방적 지원 보다 일정한 요구조건이 따른 지원을 지지하고 있음을 알 수 있었다. 그런데 교사들의 경우 다른 조사 집단에 비해 상대적으로 인도적 지원을 지지하는 비율이 높음을 볼 때 지원방식의 결정이 여론의 잣대만이 아닌 종합적인 판단을 통해 이루어져야 할 것임을 알 수 있다.

다섯째, 통일교육의 실제에 있어서는 최근의 화해협력과 평화번영을 향한 통일의 방향에 상응하여 북한 바로 알기, 남북한의 차이점 이해, 민족공동체 의식 등의 내용이 많이 다루어지고 있음을 알 수 있다. 교육방법으로는 여전히 강의식 수업이 주도적이지만 중학교 수준에서부터 점차 다양화되고 있음을 감지할 수 있다. 그러나 현행 통일교육의 문제점에 대한 반응과 결부시켜 볼 때 다

양한 교육방법 보다 더 중요한 것은 가르치는 사람의 전문성 확보와 참신하고 알찬 학습내용과 학습자료의 개발에 있음을 알 수 있다.

이어서 통일과 북한에 대한 이미지 요인분석 및 이런 이미지와 통일실천행동과의 연관성을 밝히는 회귀분석을 통해서 다음의 몇 가지 사실을 확인할 수 있었다. 첫째, 통일에 대한 이미지의 분석에서 세 집단간에 약간의 차이는 있지만 대체로 실천성, 필요성, 만족성(발전성), 수단평가라는 네 가지 요인으로 구분할 수 있었다. 통일의 실행과정에 관련된 실천성 부분에서는 불안과 혼란에 대한 우려를 포함하고 있지만 통일에 대한 긍정적 전망을 보이고 있었다. 필요성 측면에서는 통일을 필연적이고 의미 있는 것으로 지각하며, 만족성 측면에서는 통일을 발전적이고 합리적인 것으로 느끼고 있었다. 수단평가는 통일의 과정과 절차가 자주적이며, 그만큼 불확실한 것으로 느끼는 양면성을 담고 있었다.

둘째, 북한주민에 대한 이미지 분석 또한 집단간의 세부적인 차이에도 불구하고 합리성, 협조성, 활동성, 비현실성 네 가지 요인으로 추출할 수 있었다. 합리성 요인에서는 북한 주민에 대한 느낌으로 개방적이고 창의적인 이미지로, 협조성 요인에서는 북한주민들을 진실되고 타협적인 것으로 보고 있었다. 북한주민과 관련하여 부정적인 느낌이 부각된 활동성 요인에서는 수동적, 완고함, 절망적 등의 형용사들이 포함되었고, 비현실성 요인에서는 이상적 성향이 강한 것으로 느끼고 있었다.

셋째, 이들 이미지 요인이 통일과정에서의 실천적 행동의도와 어떻게 연관되는지 회귀분석을 통해 확인한 결과 각각의 이미지 요인이 통일행동과 유의미한 상관관계를 보이는 것으로 확인되었다. 이런 상관성을 고려할 때 통일에 대한 분명하고 긍정적인 확신을 갖지 못한 경우나 북한주민에 대한 편견과 불신

이 해소되지 않은 상태에서는 인위적인 통일이 되더라도 사회통합에 이르는 보다 완전한 통일은 이루어지기 힘들다는 것이다. 그런 점에서 개개인의 주관성의 영역에 속하는 이미지를 통제할 수는 없지만 남북관계의 지속적인 개선과 다양한 만남, 상호교류를 통해 서로를 보다 잘 이해하고 긍정적인 신뢰를 심어주는 일이 학교안팎에서 생활화되어야 안정적이고 발전적인 통합으로 나아갈 수 있음을 알 수 있다.

IV. 통일교육의 성과분석

1. 통일교육 부문별 성과분석

통일교육 부문별로는 통일교육의 방향과 목표, 통일교육 내용, 통일교육 방법, 통일교육 지원체제의 네 부문으로 나누고 질적 분석을 가하기 위하여 각 부문별로 분석하여야 할 주요 내용을 선정하였다. 이 내용 선정의 근거는 통일부의 통일교육지침과 교육인적자원부의 학교통일교육 기본계획에 의하였다. 이어서 분석의 준거로는 각 부문별로 선정된 주요 내용을 분석하기 위하여 설정하였다. 이상의 과정을 거쳐 마련된 통일교육 부문별 성과분석의 틀을 정리하여 제시하면 아래와 같다.

<표 IV-1> 통일교육 성과분석틀

부문	주요 내용	분석의 준거
통일교육 방향과 목표	<ul style="list-style-type: none"> · 평화공존과 화해·협력 추구 · 평화와 협력의 태도 형성 · 북한사회의 객관적 이해 · 민족공동체 의식 배양 · 바람직한 통일안보관 형성 	<ul style="list-style-type: none"> · 통일교육의 방향과 목표가 우리 민족과 통일환경의 특성을 반영하여 타당하게 설정되어 있다.
통일교육 내용	<ul style="list-style-type: none"> · 통일의 필요성 · 북한사회의 이해 · 통일환경의 변화 이해 · 통일을 준비하는 자세 	<ul style="list-style-type: none"> · 통일교육의 내용이 통일교육의 목표를 달성할 수 있도록 적합하게 구성·조직되어 있다. · 북한사회와 통일환경의 변화를 이해할 수 있도록 조직되어 있다.

부문	주요 내용	분석의 준거
통일교육 방법	<ul style="list-style-type: none"> · 개방적 토론의 활성화 · 다양한 정보자료 활용 · 다양한 체험활동 참여 · 학생과 시민들의 능동적 참여 · 접근방법의 다양성 	<ul style="list-style-type: none"> · 통일교육 방법들이 통일교육의 목표를 달성하도록 적절하게 조직·운영되고 있다. · 통일교육 접근방법이 다양하게 활용되어 활성화에 기여하고 있다.
통일교육 지원체제	<ul style="list-style-type: none"> · 강사 및 통일교육 전문가의 양성 · 교사의 연수 · 정부와 교육기관, 민간단체의 협력체제 · 정보와 자료의 지원 · 통일교육기회의 확대 	<ul style="list-style-type: none"> · 통일교육 지원체제는 통일교육이 활성화될 수 있도록 역할을 분담하여 합리적으로 조직·운영되고 있다.

가. 통일교육의 방향과 목표부문

(1) 통일교육의 평화공존과 화해·협력으로의 방향 변화

‘최근 들어 일선현장의 통일교육은 남북한의 평화공존 및 화해와 협력을 추구하는 방향으로 변화하고 있다고 보십니까?’ 라는 질문에 대해 기본적으로 ‘그렇다’는 긍정적인 반응을 보이고 있다.

다만 부분적으로 미흡한 점이 있다는 지적도 제기하고 있다. 화해·협력과 반공적 색채를 띠는 교육이 병존하고 있어 혼란을 주고 있다든지, 세대간, 지역간에 따라 다소 차이를 보이고 있다는 의견을 제시하고 있다. 한편 이와 같이 긍정적으로 변화하고 있는 반면에 기존의 적대의식도 확산되고 있으며 남남갈

등도 심화되고 있어 이에 대한 관심이 필요하다는 지적도 제기하고 있어 상당히 미묘하게 변화하고 있음을 알 수 있다.

(1-1) 변화하지 않았다면 그 이유는?

반공일변도식 보수적 사고를 제일 많이 들고 있으며, 포용정책이 추진되고 있음에도 북한의 가시적 변화를 감지하지 못한 결과라고 보는 견해도 있다. 또한 화해협력과 동시에 북한의 폐쇄적 태도에 기인한 객관성과 균형성 유지 필요차원을 제기하는 경우도 존재하고 있다. 그리고 현장교사들의 시각편차는 존재할 수 밖에 없다는 당위론적인 이유도 들고 있다.

(2) 통일교육 목표 실현에 대한 현행 통일교육의 기여

(가) 남북한의 평화와 협력을 위한 태도 형성에 대한 현행 통일교육의 기여

이에 대해서는 대체적으로 ‘그렇다’, ‘기여하고 있다’는 긍정적인 반응을 보이고 있으면서도 부분적으로 미흡한 점과 개선하여야 할 점을 동시에 제기하고 있다. 예컨대, ‘조금 기여하고 있다’, ‘미진하다’, ‘하지만 그 역할이 크지 못하다. 교사에 대한 체계적인 연수가 필요하다’, ‘꾸준히 노력하여야 한다’는 등의 의견도 제시하여 계속 노력하여야 함을 말해주고 있다.

(나) 북한사회의 객관적 이해를 돕는데 대한 현행 통일교육의 기여

북한사회의 객관적 이해를 돕는데 있어서도 현행 통일교육이 기여하고 있다는 데 동의하고 있는 자가 2/3를 접하고 있다. ‘그렇다’, ‘있다’, ‘기여하고 있다’는 등의 긍정적 반응을 보이는 경우가 대부분이다.

이에 대해 ‘보통이다’, ‘조금 기여하고 있다’, ‘부족하다’, ‘충분한 정보제공이 미흡하다’는 등의 부정적인 견해를 제기한 경우도 1/3에 달하고 있어 계속하여 관심을 가져야 함을 말해주고 있다.

(다) 민족공동체 의식의 함양에 대한 현행 통일교육의 기여

‘현행 통일교육이 민족공동체 의식의 함양에 기여하고 있는가?’ 라는 문항에 대하여 약 반수는 긍정적인 반응을 보이고 있으나 나머지는 ‘보통이다’는 중립적인 견해와 ‘미진하다’, ‘그렇지 못하다’는 부정적 의견을 표시하고 있다.

아직 미진하다는 의견은 공동체의식은 차츰 형성되어가는 것이기 때문에 시간을 두고 교육내용을 강화하여 나가야 한다는 견해를 표명하고 있다. 대안으로 스포츠 분야를 통한 상호 이해분위기를 확산시켜 나가야 한다는 견해를 표명하고 있다. 그리고 서로의 입장을 존중하고 합의를 도출하여 나가는 공존의 문화가 형성되어야 한다는 견해도 표명하고 있다.

(라) 바람직한 통일·안보관의 확립에 대한 현행 통일교육의 기여

‘현행 통일교육이 바람직한 통일·안보관의 확립에 기여하고 있는가?’ 라는 문항에 대하여 긍정적인 반응을 보이는 자보다 ‘보통이다’, ‘아직 미흡하다’는 견

해를 표명한 자가 더 많다. 이유로는 ‘안보관의 다양한 해석들 속에서 각기 그 나름의 근거가 있기 때문에’, ‘개방을 유도하기에만 급급해서는 곤란하다’, ‘평화 정착, 교류와 협력으로 민족공동체 복원’ 등의 주석을 붙이고 있다.

- ① 다만 통일교육 강사들이 위의 통일교육관과 달리 그 쪽에서 기술한 ‘체제우위의 접근방향만을 고집하는 경우가 아직도 많이 있다
- ② 민족 공동체의식은 동질성회복의 기초이다. 이를 위해 남북한의 동질성을 회복하는 측면에서 연구가 필요하다
- ③ 통일교육의 주체 내에서도 일치가 어려워서 시대분위기가 특히 젊은층에게 있어서 공동체 민족 등의 개념자체가 참 힘들게 받아 들여짐
- ④ 교사들의 업무, 교과지도 등으로 관심도 결여
- ⑤ 서서히 교육내용을 단계별로 실시하여야 할 것입니다. 남북한의 평화와 협력을 위한 태도 형성을 전 교과 평화, 화해 협력을 실천할 수 있는 방안을 강구할 필요가 있음
- ⑥ 북한사회의 실상을 제대로 정확하게 전달하지 못하고 있음. 동일의 상대인 북한에 대한 접근이 불안정함
- ⑦ 민족공동체 의식: 단순한 이질성과 동질성이라는 구호에 의한 접근
통일 안보관: 통일의 필요성 및 당위성관련 교육실태
- ⑧ 남남갈등을 우선적으로 해결하여야함
- ⑨ 보수 세력의 급진적 변화를 기피하려는 경향
- ⑩ 현실과 괴리 있는 통일교육 자신의 문제가 아니라고 생각하는 피교육생
- ⑪ 현실과 이상의 조화로운 목표설정 필요

(2-1) 위의 목표 실현에 기여하지 못했다면 그 이유는?

‘만약 현행의 통일교육이 위의 목표를 달성하는데 기여하지 못하였다면 그 이유는 어디에 있다고 보십니까?’ 라는 질문에 대하여 아래 응답과 같이 다양한 반응을 보이고 있다.

주요 반응을 보면, ‘체제우위의 접근방법을 고집하는 경우가 많아서’, ‘통일 교육의 주체 내에서도 견해의 일치가 어려워서 - 실제로 젊은 층에 있어 민족 공동체 개념이 힘들게 받아들여짐’, ‘교사들의 업무 과중으로 관심도 결여’, ‘교육내용의 단계별 심화가 미흡하여’, ‘북한사회의 실상 이해가 어려워’, ‘단순한 동질성과 이질성이라는 접근의 한계로’, ‘남남갈등의 심화로’, ‘보수 세력의 급진적인 변화 기피’, ‘통일교육에 대한 무관심’, ‘현실과 이상간의 괴리 때문에’ 등의 다양한 견해를 표명하고 있다.

- ① 다만 통일교육 강사들이 위의 통일교육관과 달리 그 쪽에서 기술한 ‘체제 우위의 접근 방향만을 고집하는 경우가 아직도 많이 있다
- ② 민족 공동체 의식은 동질성회복의 기초이다. 이를 위해 남북한의 동질성을 회복하는 측면에서 연구가 필요하다
- ③ 통일교육의 주체 내에서도 일치가 어려워서 시대분위기가 특히 젊은층에게 있어서 공동체 민족 등의 개념자체가 참 힘들게 받아들여짐
- ④ 교사들의 업무, 교과지도 등으로 관심도 결여
- ⑤ 서서히 교육내용을 단계별로 실시하여야 할 것입니다. 남북한의 평화와 협력을 위한 태도 형성을 전 교과 평화, 화해 협력을 실천할 수 있는 방안을 강구할 필요가 있음

- ⑥ 북한사회의 실상을 제대로 정확하게 전달하지 못하고 있음. 동일의 상대인 북한에 대한 접근이 불안정함
- ⑦ 민족공동체 의식: 단순한 이질성과 동질성이라는 구호에 의한 접근
통일 안보관: 통일의 필요성 및 당위성관련 교육실태
- ⑧ 남남갈등을 우선적으로 해결하여야함
- ⑨ 보수 세력의 급진적 변화를 기피하려는 경향
- 현실과 괴리 있는 통일교육 자신의 문제가 아니라고 생각하는 피교육생
- ⑩ 현실과 이상의 조화로운 목표설정 필요

나. 통일교육 내용 부문

(1) 통일교육 내용의 적합한 반영

‘현재 사용중인 통일교육 관련 교재에 다음의 교육내용이 적절하게 반영되어 있다고 보십니까?’ 라는 설문에 대해 아래와 같이 반응하고 있다.

(가) 통일의 필요성

통일의 필요성에 대한 반응은 대부분 ‘그렇다’, ‘적절하다’, ‘충분하다’, ‘반영되고 있다’ 등으로 긍정적인 경향을 보이고 있다. 반영되고 있지만 역시 남한 우위적인 경향을 보이고 있다는 의견을 제시하고 있다. ‘부족하다’, ‘미흡하다’는 의견은 소수 의견으로 30% 수준이다. 공리주의적 접근으로 통일의 효과 및 분단비용에 대한 이해를 도모하여야 한다는 의견도 제시하고 있다.

(나) 북한사회의 이해

‘그렇다’, ‘기여하고 있다’, ‘적절하다’는 긍정적인 의견이 50% 수준이다. 이에 대해 ‘아니다’, ‘미흡하다’는 부정적인 의견이 약 20% 수준이다.

이외에 북한에 대한 인식, 가치관과 대남의식, 그리고 북한의 정치, 경제, 군사, 문화, 교육, 가정생활, 사회생활이 반영되어야 한다. 북한사회의 빛과 그림자를 함께 이해할 수 있도록 해야 하며 시사적인 자료를 활용하여 현재의 북한 모습을 있는 그대로 이해할 수 있어야 한다는 의견도 제시하고 있다.

(다) 통일환경의 변화에 대한 이해

‘있다’, ‘예’, ‘반영하고 있다’, ‘그렇다’는 긍정적인 의견이 50% 수준이다. 이에 대해 ‘미흡하다’, ‘부족하다’, ‘이 부분이 강화되어야 한다’는 부정적인 의견이 30% 수준이다. 이 부분이 강화되어야 한다는 의견은 덧붙여 ‘이렇게 되어야 국가, 시민과 개인이 어떻게 역할을 수행하고 상호 협력하여야 하는지 이해할 수 있을 것이다.’ 라고 하고 있다.

이외에 국제질서의 변화, 냉전의 잔재와 군사적 불안정, 남북한 역량 격차의 변화 반영이 되어야 한다는 의견도 제시하고 있다.

(라) 통일을 준비하는 자세

이 항목에 대해서는 부정적인 의견이 더 많다. ‘예’, ‘적절하다’, ‘반영되고 있다’, ‘그렇다’는 긍정적인 의견은 30% 수준이다. 이에 대해 ‘부족하다’, ‘미흡하다’는 부정적인 응답비율도 대체로 30% 수준이다. 한편 ‘개혁적인 세대의 자세에 문제가 있다’, ‘통일의 미래상에 대한 국민적 합의 도출, 평화와 번영의 민족공동체 구현방안이 마련되어야 한다’는 의견도 제시하고 있다.

(2) 통일교육 내용의 반영 미흡 이유

‘만약 통일교육 내용이 적합하게 반영되지 못하고 있다면 그 이유는 어디에 있다고 보십니까?’ 라는 질문에 대해서는 다양한 반응을 보이고 있다.

적합한 내용이 반영되지 못하고 있는데 대해 연구가 미흡하다는 의견, 자료

와 시간의 부족으로 인해, 북한의 실태에 대한 객관적인 정보가 미흡하여 등의 이유를 들고 있다. 이외에도 통일의 필요성이 다소 추상적이어서, 화해·협력의 초기상태인데 현실적이지 못한 내용에 대해 관심을 불러 일으킬 수 없어, 학습자의 지적 관심, 수준 등과 거리가 멀어, 통일의 비전이 취약하기 때문 등의 이유를 들고 있다.

다. 통일교육 방법 부문

(1) 통일교육 방법의 적절한 활용

‘다음의 통일교육 방법이 적절하게 활용되고 있다고 보십니까?’ 라는 설문
에 대하여 각각 아래와 같이 반응하고 있다.

(가) 개방적 토론의 활성화

이 방법에 대하여 ‘있다’, ‘긍정적’, ‘적절히 활용되고 있다’ 등의 긍정적인
응답은 전체의 1/3 수준이다. 그렇다고 ‘부족하다’는 응답이 많은 것도 아니다.
이외에 보통수준이라는 응답도 있고, 다소 좋아지고 있다는 반응도 있다. 또한
토의학습 문화기반이 조성되어가는 추세이어서 앞으로는 좋아질 것이라는 전망
도 하고 있다.

(나) 다양한 정보자료의 활용

‘있다’, ‘그렇다’, ‘활용되고 있다’는 긍정적인 반응보다 ‘미흡하다’, ‘부족하다’, ‘활용되지 않고 있다’는 부정적인 반응자가 더 많다. 이러한 반응 이외의 의견으로는 ‘미흡하나 현 단계에서는 거의 다 사용하고 있다’, ‘다소 좋아지고 있다’, ‘다양한 정보자료가 제공되고 있으나 활용의 빈도가 낮다’는 지적이 있다.

(다) 다양한 체험활동 참여

‘있다’, ‘활용됨’ 등의 긍정적인 반응보다 ‘부족하다’, ‘부정적’, ‘미흡’ 등의 부정적인 반응자가 더 많다. 이외에 학교에 따라 차이가 난다. 북한 주민생활을 체험하기는 어려우므로 현장견학방식이 바람직하다는 의견도 제시되고 있다.

(라) 학생과 시민들의 능동적 참여

‘있다’, ‘활용됨’ 그리고 ‘향상되고 있음’ 등의 긍정적인 반응은 적고 ‘부족하다’, ‘극히 불량’, ‘미흡’ 등의 부정적인 견해를 지닌 자가 더 많다. 이외에 제약이 여전히 상존하고 있다. 현장견학기회, 통일교육장 시설의 신설 또는 확대가 필요하다는 의견도 제시되고 있다.

(2) 통일교육 방법의 적절한 활용 미흡의 경우, 그 이유는?

통일교육 방법이 적절하게 활용되지 못하고 있는 이유에 대해서는 크게 세

가지의 견해로 나누어진다. 교강사 자질과 의지의 문제, 통일교육 방법론과 적용상의 한계, 그리고 법률상의 문제 등을 들 수 있다.

첫째, 교강사 자질과 의지의 문제에 대해서는 이들의 능력 부족, 교육방법에 대한 관심의 부족을 들고 있다. 둘째, 통일교육 방법론과 적용상의 문제로는 기본적으로 방법론의 부족, 통일교육 방법과 프로그램의 양적 부족, 체험활동 등에 있어서의 시간상의 제약을 들고 있다. 이외는 반대로 그간 연구를 통해 통일교육 방법은 개발되어 있으나 일선에서 여러 가지 한계가 있어 적용이 제대로 되지 않고 있다는 견해를 표명한 자도 있다. 또한 현 단계에서 통일교육 방법은 다 활용되고 있다. 다만 이데올로기의 통합을 위한 교육적 노력이 제대로 안되고 있다는 지적을 하고 있는 자도 있다.

셋째, 새로운 통일교육 방법을 적용하는데 있어 예전 반공교육시대에 경험 하였던 법률상으로 문제가 없는지에 대한 조심스러움도 영향하고 있다는 소수 의견도 제시되고 있다.

(3) 통일교육 접근방법의 다양성에 대한 의견

‘각 교육기관과 사회단체에서 실시하는 통일교육은 이전에 비해서 접근 방향은 다양한 반면에 다소 혼란스럽다는 지적이 있습니다. 이에 대하여 귀하는 어떠한 의견을 갖고 계십니까?’ 라는 설문에 대해서는 두 가지로 반응하고 있다.

(가) 긍정적 견해와 그 이유

‘만약 긍정적으로 본다면 그 이유는 무엇입니까?’라는 설문에 대하여서는

우리 사회에서 다양성을 인정하는 것이 바람직하기 때문이라는 것을 그 이유로 제시하고 있다. 다원화된 사회, 민주사회에서 다양한 접근방법을 통하여 합의점을 찾아가는 것이 바람직하다. 그리고 이를 혼란스러움으로 생각할 수 있지만 나쁜 것만은 아니다. 사회체제의 적응력과 면역력을 높여주는 것이며 우리 사회의 한 단계 상승시키는 작용을 하게 될 것이기에, 그리고 통일교육이 균형적으로 이루어져야 하며 통합적으로 이루어져야 하기 때문이다, 라는 등을 제시하고 있다. 이외에 과거 획일적인 시대에서는 그렇지 못했지만 개방사회로 전환됨에 따라 쏟아져 나오고 있다는 지적도 제기되고 있으며 앞으로 합리적으로 정리되어 갈 것으로 전망하고 있다.

이처럼 긍정적으로 보면서도 우려할 만한 것으로는 최근 심화되고 있는 남남갈등을 지적하고 있다. 우리 사회의 통합을 이룩하여야 할 시점이기 때문에 이를 해결하려는 노력이 따라야 함을 역설하고 있다.

(나) 부정적 견해와 그 이유

‘만약 부정적으로 본다면 그 이유는 무엇입니까?’ 라는 질문에 대하여서는 몇몇 응답만이 있다. 이는 다양한 접근방법을 부정적으로 보는 자들이 적다는 것을 말해주고 있다.

이에 대해서는 편향적인 통일교육으로 인한 문제 야기 가능성, 갈등과 대립 초래 가능성 그리고 통일교육 지침의 활용상 미흡 등의 이유를 제시하고 있다.

첫째, 편향적인 통일교육의 문제 야기 가능성에 있어서는 다양성을 인정한다고 하여 반공 일변도의 편협한 교육, 왜곡된 절름발이식 통일교육은 현실적으

로 통일교육의 성과를 저해하며 진정 평화를 지향하는 통일교육을 이끌 수 없도록 한다는 이유를 들고 있다.

둘째, 지나친 가치혼란은 갈등과 대립을 초래할 우려가 있으므로 통일교육의 목표는 명확히 하는 것이 바람직하다는 이유를 들고 있다. 셋째, 국민적 합의를 거쳐 마련된 통일교육 지침이 활용되지 못함으로 인한 비효율적인 통일교육을 또한 이유로 들고 있다.

라. 통일교육 지원체제 부문

‘다음의 통일교육 지원체제에 대하여 그 동안의 성과와 문제점은 무엇이라고 보십니까?’ 라는 질문에 대하여 각각 아래와 같이 응답하고 있다.

(1) 통일교육 전문가의 양성

먼저 이 부문의 성과로서는 양적인 변화가 있었다. 민간단체에서의 통일교육 전문가 양성에 도움이 되었다. 통일교육원 전문과정의 심도있는 연수과정에 대한 긍정적 견해, 그리고 북한통일관련 대학원에서의 양성과정 등을 제시하고 있다.

- 기본적 방향에서는 큰 줄기에서 옳다고 보지만 과거의 반공, 반북단체나 그런 방향으로의 지향적인 기관들조차 앞다투어 통일교육을 실시하는 것은 옳지 못하다고 보며 다양 한 다변화 추세 자체는 긍정적이다
- 내용상에서 어느 한 조건으로 경도된 경향이 강하며 이로 인해 왜곡된

절음발이식 통일교육이 되기 쉬움

- 사회단체에서 통일교육은 사회적 행동을 위한 통일교육 적극적 평화를 지향하는 통일교육이 바람직함
- 지나친 가치혼란은 갈등과 대립을 초래할 우려가 있으므로 통일교육의 목표설정이 필요함
- 통일교육 지침활용의 미흡

한편 문제점으로는 관 위주의 전문가 양성으로 인한 정치적 이용 또는 편협성, 질적 양성과정의 미흡, 전문가 양성과정의 상당 부족, 전문가 양성과정의 부적절한 지원으로 인한 정치적 한계성 등을 들고 있다. 따라서 공직자 통일교육과정의 저변을 확대하여야 한다. 전국의 교대, 사대의 역할을 강화하여야 한다. 전문과정을 통한 전문성 있는 전문가 양성 확대 등이 이루어져야 함을 제안하고 있다.

(2) 강사 및 교사의 연수

강사 및 교사의 연수에 있어서는 ‘긍정적이다’, ‘많이 나아지고 있다’ 는 긍정적인 성과도 있지만 대부분 의견을 제시하는 방법으로 제시하고 있다.

이들 의견들을 보면, ‘정부의 통일정책 홍보 위주로만 구성되어서는 안된다’, ‘연수기회가 아직은 많지 않다. 전 교사를 대상으로 점차 늘여나가야 한다’, ‘통일교육원의 연수방식을 따르며 전문적인 교육학지를 동원한 연수가 되는 것이 바람직하다’ ‘연간 연 2회 정도는 실시되어야 한다’, ‘국가차원의 절대적인 지원이 필요하다’, ‘가치관이 확립되고 전문적인 강사가 확보되어야 한다’, 그리고

‘일선 단위학교, 지역교육청 차원의 지속적인 연구가 필요하며 현장 전문가 활용도를 높여야 한다’ ‘연수기회를 확대하여야 한다’는 대안성 지적들을 하고 있다.

(3) 정부와 교육기관, 민간단체의 협력체제

‘점차 개선되고 있다’, ‘ 괄목할만한 발전 있었다’, ‘조금은 되고 있다’와 같은 긍정적인 반응이 있는 반면에 ‘아직 이들간에 구체적 역할 분담이 미흡하다’, ‘공존과 갈등의 구도를 벗어나지 못하고 있다’, ‘협력체제 미비’, ‘여전히 일부가 독점 운영하고 있다’, ‘좀더 유기적 협력체제가 마련되어야 한다’는 비판성 지적도 많다.

이외에 정부가 주도하여야 하지만 교육기관, 민간단체간에 협력체제를 유지하는 현 상황으로 더욱 유기적 협력체제가 강화되어야 한다는 대안성 지적도 제기하고 있다.

(4) 정보와 자료의 지원

이에 대해서는 상당히 엇갈린 평가가 이루어지고 있다. ‘과거보다 발전함’, ‘양적으로 풍부한 지원이 이루어졌다’, ‘긍정적임’, ‘각 기관에 배정된 부수가 제한되어 있어 증가되었으면 한다’, ‘통일부나 연구원의 자료가 비교적 잘 제공되고 일관된 관점 내지 방향성을 볼 수 있어서 좋다. 그리고 단체들간에 활동 연대는 잘 되는데 자료공유는 잘 되고 있지 않는 것 같다’는 등의 성과성 평가도 있으나 ‘부족하다’, ‘북한방송 자료를 제외하고는 1990년대와 별 차이가 없다’,

‘아직은 미흡하다’, ‘별로 없는 편이다’, ‘일부 자료는 2급 비밀 취급인가나 통일부 관계자가 직접 방영하는 등의 몇가지 문제가 있다’라는 등의 문제성 평가도 많다.

이외에 ‘보다 많은 자료와 정보를 국민이 공유하게 하여야 한다. 이제 북한의 정보나 자료가 우리 사회를 혼란하게 한다는 인식을 버려야 한다’, ‘국가차원에서 1차자료의 수집 및 디지털라이징 작업이 필요하다’는 대안성 지적도 제시하고 있다.

(5) 통일교육 기회의 확대

이 문항에 대해서도 엇갈린 평가가 이루어지고 있다. ‘기회는 많으나 관심이 적어 수강생이 부족한 편이다’, ‘여러 측면에서 기회가 확대되고 있다’, ‘긍정적이다’, ‘많이 증대되고 있다’, 그리고 ‘학교교육과정은 축소되었지만 민간단체를 통한 통일교육기회는 지속적으로 증가되고 있다’는 등의 성과성 평가가 있는 반면에 ‘아직 통일교육기회는 제한적이다’, ‘교육 및 연수기회가 적다. 그것보다는 의무적으로 몇 시간씩 이수하도록 할 필요성이 있다’, ‘전담기관이 한정되어 있다.’는 문제성 평가도 있다.

대안으로는 ‘단위학교 교사의 연수가 확대되어야 한다’, ‘계속 강화되어야 한다. 현실적으로 정부가 너무 통일교육의 지향에 대해 과거 권위주의 정권때보다 더 홍보를 적게 하는 것 같다. 우리 민족의 통일을 추진하는데 미래지향적 노력을 보이는 통일교육에 대해 더 자신감, 책임감을 갖고 통일부가 조치를 취했으면 한다’는 지적을 제기하고 있다.

2. 통일교육 영역 및 쟁점별 성과분석

통일교육 영역과 쟁점별 성과에 대해서도 분석대상으로 삼고자 하였다. 먼저 통일교육 영역에 있어서는 학교통일교육과 사회통일교육으로 나누어 전문가들을 대상으로 개방형으로 응답하도록 하였다. 이어서 통일교육 주요 쟁점별로 질적 반응을 살펴보기 위하여 이슈가 되는 주요 문제를 선정하고 이에 대해 반응을 묻고자 하였다. 그리고 이들 내용들에 대한 질적 분석을 가하기 위하여 분석의 준거를 설정하였다. 이들 내용을 정리하여 제시하면 아래와 같다.

<표IV-2> 통일교육 쟁점별 분석 준거

구분	주요 내용	분석 준거
영역	<ul style="list-style-type: none"> · 학교통일교육 · 사회통일교육 	<ul style="list-style-type: none"> · 학교통일교육과 사회통일교육은 각각의 영역에서 통일교육을 적합하게 구성하여 적절하게 수행하도록 체제화 되어 있는가?
쟁점	<ul style="list-style-type: none"> · 미국, 중국 등 주변국가에 대한 인식 · 주한 미군에 대한 인식 · 북한체제에 대한 인식 · 북한의 핵개발 의혹 · 북한에 대한 식량지원 · 북한과의 경제협력 · 한반도 평화정착 	<ul style="list-style-type: none"> · 최근 통일교육 쟁점들에 대한 인식들은 어떠한가? 어떠한 성과와 문제점을 지니고 있는가?

가. 통일교육 영역별 성과와 문제

학교통일교육과 사회통일교육의 두 영역으로 나누어 개방형으로 성과와 문제를 제기하도록 하였다.

(1) 학교통일교육 영역

학교통일교육이 남북화해와 협력 그리고 평화에 기여하여 나름의 성과를 얻고 있는데 2000년 이후 더욱 긍정적으로 변하고 있다. 그리고 많은 교사들의 열성과 정부당국의 노력에 힘입어 질적인 성과면에서도 발전이 있었으나 아직 까지도 여전히 개선하여야 할 문제는 많은 것으로 지적되고 있다.

이들 문제를 들면, 정부 차원, 단위학교 차원, 교육환경 차원 등으로 나누어 볼 수 있다. 먼저 정부차원에서 보면 교육행정기관에 통일교육 전문인력을 확보하지 못하고 있어 통일교육의 발전을 저해하고 있다. 그리고 통일교육이 선택의 영역에 놓여 있어 관심이 미흡하며, 7차 교육과정 시기에 통일교육이 더욱 소홀히 다루어지는 경향이다. 또한 통일교육 담당교사에 대한 동기 부여가 미흡하다는 지적들이 제기되고 있다. 이외에 통일교육의 일관성이 유지될 수 있도록 정부당국이 민간교육기관과 유기적인 협조체제를 갖으면서도 주도할 수 있어야 하는데 미흡한 실정이다라는 지적을 들 수 있다.

이어서 단위학교 차원에서 보면, 학교장과 교사의 관심도에 따라 차이가 난다. 교사와 학생의 관심이 미흡하며 강의식 수업이 이루어지고 있다. 그리고 입시위주 교육 때문에 통일교육과정이 소홀히 다루어지고 있다는 지적들이 있다.

마지막으로 교육환경 차원에서 보면, 정치적인 혼란으로 인한 통일문제의

정략적 대응, 그리고 입시위주 교육풍토 특히, 수학능력시험 때문에 인문계고교에서의 통일교육에 대한 무관심 등이 통일교육의 발전을 저해하는 요인으로 지적되고 있다.

- 실질적인 성장과 더불어 질적인 측면까지 다소 진전된 것은 사실이나 통일교육 방법에 있어서 일선학교에서 활용도가 미흡하며 지속적인 현장 연수와 현장전문가들을 활용하여 이루어져야 하며 현장전문가의 연구에 상응하는 승진체계가 보상이 이루어져야 한다. 학교통일교육 전문가로서 교육청, 교육부차원의 전문직이 전혀 없으며 담당자 역시 다른 분야 업무속의 한 분야로써 계속 축소 운영되고 있다. 교육부가 통일부보다 통일교육에 대해 훨씬 소극적으로 부족하다.

예) 교육부 통일교육담당 - 연구관1명 - 학교장, 교사, 관심도에 따라 차이가 난다. 통일교육은 솔직히 몇 학교 외에는 되지 않고 있다. 특히, 인문계는 수능 때문에 전무하다.

- 상당한 교사들이 헌신적으로 통일교육에 대해 인식하고 있다. 그러한 노력에 비해 동기 부여가 미약하다. 즉 학생들의 통일만을 변화시키는 작업이기 때문에 통일교육관계자에 대한 적극적인 관심을 두어야 한다. 특히 일선 통일교육 관계자에 대한 관심은 무엇보다도 중요하다.
- 나름의 성과를 갖는다. 문제제기가 될 수 있지만 민간주도 통일교육에서도 정부나 통일교육원 강사 내지 정부파견 통일교육관계자들이 꼭 시간 할애하는 통일교육 내용의 통합성을 만드는 노력이 필요하다 (인위적 통일교육의 확산은 더 이상 안된다).
- 실재는 선택의 영역에 놓여있음 제도화시키고 필수영역에 넣어야 함.

- 교과서 해설식 수업위주, 학생들의 통일의식 미흡, 교사의 통일의식 미흡
- 학교현장에서는 교과에 흠어져 가르치고 있어 전담교사 부재, 입시위주의 교육과정운영으로 미흡한 상태임, 여전히 접근하기 어려운 제도적인 어려움 상존.

(2) 사회통일교육 영역

사회통일교육의 성과로는 과거에 비해 객관적 교육기회가 보다 많이 제공되고 있으며, 대결에서 화해·협력의 방향으로 선화하고 있다는 점을 들고 있다. 그리고 통일교육의 저변이 확대되고 있으며, 통일의 필요성이 환기되고 있고, 보편적 생활 속에서 활동하는 통일운동가들이 배출되고 있다는 점을 들고 있다.

- 성과
 - 과거에 비하여 객관적 교육기회, 대결에서 화해
 - 저변확대, 통일의 필요성 환기, 일상에서의 통일운동가 배출
- 문제점
 - 일반국민의 통일교육에 대한 인식 부족 - 수강생 부족 (특히 젊은 사람들 부족)
 - 정형화된 프로그램이 아직도 미비
 - 민간단체 자체의 한계를 보완하기 위하여 학교교육과의 긴밀한 네트워크와 연대 필요: 학교교육망에 제도적인 지원필요(커리큘럼 등에 통일, 평화교육)
 - 다양한 계층, 시민의 다양하게 참여시키는데 어려움이 있음

- 균형 잡힌 통일관의 수업 미흡, 성인교육(고정된 가치관 보유)의 특성 고려해야 할 필요가 있음
- 표준프로그램을 참조하여 응용할 수 있는 사회통일교육의 준거 틀이 마련 되어야 함. 그래야 혼란스러움을 최소화할 수 있음

한편, 문제점으로는 일반 국민의 통일교육에 대한 인식 부족으로 수강생이 부족하다. 특히 젊은 층의 호응이 낮다. 그리고 정형화된 프로그램이 미비하며, 대안으로 민간단체들의 통일교육의 한계를 보완하는 차원에서 학교교육과의 긴밀한 네트워크가 구축되는 것이 바람직하다는 의견을 제시하고 있다. 또한 다양한 계층과 시민의 참여에 어려움이 있으며, 균형 잡힌 통일관을 형성하는 수업이 미흡하다는 문제점도 제시되고 있다. 특히 사고가 이미 형성된 성인들을 대상으로 한 사회통일교육은 이러한 고려가 필요하다는 의견을 제시하고 있다. 나아가 사회통일교육의 발전을 위해 표준프로그램을 두고 준거도 제시될 수 있어야 한다는 의견을 제시하고 있다. 이렇게 됨으로써 어느 정도 혼란을 최소화할 수 있다고 보고 있다.

나. 통일교육 쟁점별 성과와 문제

‘다음의 통일관련 쟁점에 대하여 학생과 시민들의 인식은 어떻게 변화하고 있으며, 이런 변화와 관련지어 그동안 통일교육은 어떤 성과나 문제점이 있다고 보십니까?’ 라는 설문에 대해 각각 아래와 같이 성과와 문제점을 반응하고 있다.

(1) 미국, 중국 등 주변 국가에 대한 인식

미국, 중국 등 주변국가에 대한 인식은 국익차원으로 접근하고 있다는 의견이 제시되고 있으며, 특히 우리 위주로 생각하는 민족주의 의식이 고조되고 있는데 자국의 이익에 국한되는 경향을 보여주고 있다는 의견이 더 많다. 예컨대, 최근 미국에 대한 부정적 인식이 확산되는 상황에서 종속에서 동등한 시각으로 변하고 있다. 이러한 비판적 미국 인식의 성과는 현재 혼란스럽지만 자주적 인식과 더불어 새로운 관점에서 대미협력의 관점 확립의 계기를 마련하게 될 것이라는 의견이 제시되었다.

- 긍정적
 - 단순한 이분법적 사고(미국은 선, 중국은 악)에서 실리적 관점으로 접근하고 통일교육을 통해 객관적 이해 도모
 - 국익차원으로 접근하고 있다.
 - 비판적 미국 인식의 성과는 현재 혼란스럽지만 자주적 인식과 대미 협력의 새로운 관점을 조성할 것이다.
 - 우리 위주로 생각하는 민족주의 의식이 고조되고 있음. 자국의 이익에 국한 되는 경향임
 - 미국에 대해 극히 부정적, 종속에서 동등으로
 - 통일교육은 주변 국가들의 이해관계, 실리외교의 측면을 좀더 이해할 수 있도록 도와 주었음. 주변국과 이해가 동반된 통일교육, 주변국가에 대한 긍정적 인식을 심어 줄 필요 있음(학생들은 국제화 사회에서 편견없이 미래를 살아가야 할 존재이므로)
- 덧붙여 통일교육은 주변 국가들과의 이해관계, 그리고 실리외교의 측면을

좀더 이해할 수 있도록 도와 주었다는 인식을 하고 있으며 통일교육이 단순한 이분법적 사고를 벗어나 국가 실리의 관점, 그리고 균형적인 관점에서 이들과의 관계를 이해시키고 긍정적인 인식을 심어 줄 필요가 있다는 의견이 강력히 제시되었다.

(2) 주한 미군에 대한 인식

주한 미군에 대한 인식은 통일교육에서 민감한 사항인데 현재 상당히 빠른 속도로 부정적인 인식이 확산되고 있는 실정임을 밝히고 있으며 이를 우려하는 입장을 밝히고 있다. 어쨌든 전통적인 우방이라는 입장에서 이제는 주둔군이라는 입장에서 보고 있다.

- 강사든 수강생이든 각자 자신의 사고에 따라 다르며 통일교육에서 민감한 사항임
- 약간 우려, 학생들 대부분 미국에 대한 인식이 좋지 않음
- 매우 빠른 속도로 나빠지고 있음
- 부정적, 급진적 세력에 의해 주한 미군에 대한 부정적 인식이 크게 확산되어 가는 분위기 임 (실사구시적 이해가 필요함)
- 조금은 객관적 입장을 갖게 되었다고 본다. 하지만 통일교육이나 통일에 앞서 촛불시위나 이라크 전쟁 등에 의해서인 것 같다.
- 전교조 등의 노력이 아직 우리의 실정과 다르게 학생들을 편향되게 만들고 있는 것은 아닐지
- 주한 미군에 대한 인식 : 전통적인 우방체제에서 다소 비켜나 있다. 주한미군은 현실적 주둔 정도로 인정하고 있다.

- 안보차원에서 주둔 필요, 세력균형차원에서 주한 미군 주둔 필요

이와 같은 변화상황에 대한 해석은 크게 우려하는 입장과 조금은 객관적인 이해의 관점으로 보게 되는 계기가 되었다는 해석도 있다. 우려하는 입장에서는 전교조 등의 반미적 자세로 인하여 편향되게 인식하는 경향을 비판적으로 보아야 할 것이라는 입장을 밝히고 있다. 현 상황으로 볼때 안보차원에서 미군의 주둔 필요는 부정할 수 없는 사실이므로 이의 필요성을 이해시킬 수 있어야 한다는 입장을 밝히고 있다.

(3) 북한체제에 대한 인식

북한체제에 대한 인식은 크게 세 가지로 나누어진다. 이전보다 긍정적인 방향으로 전환되고 있다는 견해, 있는 그대로 담담하게 받아 들이고 있다는 견해, 그리고 북한에 대한 인식이 왜곡되게 접근하는 경우로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 북한에 대한 인식이 긍정적, 우호적, 호의적으로 변하고 있는 경향을 말하는 한편으로 다소의 이질감과 두려움을 느끼고 있는 문제점이 파생되고 있음을 밝히고 있다. 둘째, 있는 그대로를 인정하는 분위기인데 그렇다고 북한의 체제를 공감한다거나 수용하는 것도 아님을 밝히고 있다. 어찌 보면 이해는 하면서도 공동체로서의 공감은 이루어지지 못하고 있다고 볼 수 있다. 셋째, 아직도 북한을 인식하지 못하고 있다는 견해이다. 북한의 실상과 거리가 있는 인식이 형성되고 있다. 우월감을 지니고 북한을 바라보고 있다. 객관적인 인식보다는 정치적 선호에 따라 좌, 우적 편향된 인식의 경향을 보여주고 있어 여전히 북한을 왜곡되게 인식하고 있다는 견해를 밝히고 있다.

- 과거의 체제 부정에서 체제 안정 쪽으로 전환. 통일교육을 통해 북한사회의 객관적 이해를 돕고자 함
- 긍정적
- 북한체제에 대한 인식: 우호적 동질적 방향으로 계속 나아가고 있다.
- 이전에 비해서는 매우 호의적으로 보는 편임(형제로서의 측면) 그러면서도 체제의 차이로 인해 다소의 이질감과 두려움 등을 느끼고 있음
- 여러 시대상황에 따라 인정하는 분위기 : 그 체제에 대한 공감이나 수용은 아니다. 그냥 그 모습대로
- 실상과 거리 있는 인식이 형성되고 있음
- 우월감에 기초한 인식
- 정확한 이해보다 우나 죄로 치우친다고 본다. 보다 정확하게 양면을 고루 볼 수 있게 해야 하는데 단체나 언론은 북한 바로 알기를 통해 북한을 왜곡시키고 있다고 볼 수 있다.
- 지속적인 개방유도가 필요함
- 북한체제를 인정하면서 민족 공동체를 복원함.
- 북한에 대한 다양한 인식을 통해 향후 북한 체제에 대한 우리 사회의 인식을 폭넓게 할 수 있으리라 본다.

이외는 다른 각도에서 북한에 대한 다양한 인식을 통하여 북한체제에 대한 우리 사회의 인식을 폭넓게 할 수 있어야 한다. 그리고 북한체제에 대한 인식에 있어 지속적인 개발 유도의 관점을 견지하며, 민족공동체 복원 차원도 유지되어야 함을 밝히고 있는 견해도 있다.

(4) 북한의 핵개발 의혹

북한의 핵개발 의혹에 대해서는 대부분 우려하고 있으며 그 가능성도 있다고 보고 있지만 그 실체에 대해서는 의구심을 갖고 있다. 그리고 실체가 밝혀지게 된다면 북한에 대한 인식이 부정적으로 바뀔 가능성이 많다고 보고 있다. 덧붙여 이 문제에 대해서는 민족의 앞날과 인류적 관점에서 포기하도록 하여야 한다는 점을 명확히 제시하고 있다.

또한 북한의 핵개발 의혹에 지속적인 관심을 가지고 부정하여서도 안 되며, 핵개발이 벼랑끝 외교의 특성을 띠고 체제 보장을 위한 수단으로 활용되고 있다는 점도 이해시켜야 한다. 그리고 당근과 채찍정책으로 한반도 비핵화를 실현하기 위하여 포기하도록 유도하여야 한다고 보고 있다.

- 약간 우려, 폐쇄사회로 충분히 가능성 있다고 봄
- 개발의혹은 대체로 인정. 다만 통일교육시 과학적 증거를 가지고 핵문제 본질에 접근 해야 함
- 북한의 핵개발 의혹: 정확한 실체에 대한 의구심을 갖고 있다. 따라서 실체가 명확히 드러난다면 경계심이 강화될 것이고 북한에 부정적 인식으로 변화될 것이다.
- 핵개발의 가능성은 확실하며 핵개발 능력이 없다 하면 안된다.
- 핵 보유 유출을 가정사실화하고 있음
- 핵문제는 우리가 관심 두어야 할 것이다. 한반도 비핵화선언을 한 취지를 북한이 알도록 하여야 한다.
- 한반도에 비핵화 지대를 형성해야함
- 핵개발은 전 인류의 미래를 어렵게 할 수 있음

- 체제 보장을 위한 벼랑끝 외교로 봄. 당근과 채찍을 적절히 사용하며 핵 개발 의지를 포기하도록 해야 함

(5) 북한에 대한 식량 지원

북한의 식량난이 지속되면서 남한이 북한에 식량지원을 계속하자 일부 학생들은 북한을 경제가 빈곤한 거지같은 나라로 인식하고 민족화합의 대상으로 여기지 않는 경향이 나타나고 있다.

이와 반면에 인도적 지원의 관점에서 식량 지원을 적극 찬성하고 있으며 긍정적으로 변화하고 있다. 이들의 의식을 보면 민족공동체이기 때문에 지원해야 한다는 부류도 있지만 단순한 인도적 입장에서 지원하지는 부류도 상당수 있다.

- 인도주의적 차원에서 인도적 지원을 적극 찬성
- 인도주의적 차원이 많이 받아들여지면서 식량지원에 대해서도 자연스럽게 워지고 동의하는 추세이다. 민족공동체 등의 이유보다는 단순한 인도주의적 입장이 더 많은 것 같다.
- 긍정적, 인류애로서 지원민족 장래와 인류애 측에서 식량지원은 계속 되어야 함

한편으로 지금까지 긍정적이었다가 부정적 경향으로 흐르고 있는 경우도 있다. 그리고 개방을 유도하기 위하여 지원하는 것이 바람직하지만 무조건 지원하는 것보다는 상대적 지원이나 조건부 지원, 예컨대, 군량미 사용 불가의 조건이나 상황에 따라 선별적으로 그리고 신축적으로 대응하는 것이 바람직하다는 견해를 표명한 자도 상당수에 이르고 있다.

(6) 북한과의 경제협력

북한과의 경제협력은 다수가 긍정적인 인식을 하고 있는 것으로 판단된다. 따라서 향후 북한과의 경제협력이 더욱 증대되고 활성화될 수 있는 되기를 기대하고 있다. 경제협력은 북한의 개방을 위하여 필요할 뿐만 아니라 동반자로서 함께 살아야 하는 입장이기 때문에 이를 강조하여야 한다는 의견도 제시되고 있다. 구체적으로 남한의 산업기술체제와 경제협력체를 구성하는 것이 바람직하다는 입장도 있다.

- 긍정적
- 북한과의 경제협력 : 기본적으로 증대와 활성화를 기대하고 있다.
- 북한이 함께 살아야 하는 입장에서 특히 개성공단의 조성에 즈음한 이 시기에 남북한이같이 잘사는 노력이 필요함을 강조하여야 한다.
- 적극적으로 증대해야 한다는 인식이 주류를 이룸
- 개방유도를 위하여 필요
- 북한지원과 남한의 산업기술체제로 경제협력체 구성이 바람직함
- 지속적으로 발전시켜 나가기를 바람

이에 대해 북한과의 경제협력은 기본적으로 긍정적이지만 부정의 양상을 보여주고 있다는 견해도 있다. 실제로 북한과의 경제협력이 별 효과가 없을 것 같다는, 경제협력의 효과는 셋불리 판단하지 말고 지켜보아야 한다는 의견을 제시하는 자도 있다.

- 긍정적이지만 부정의 양상
- 별 효과 없을 것 같다
- 경험의 실효성은 지켜보아야 함

(7) 한반도 평화정착

한반도 평화정착이 우리 민족이 추구하는 최우선 과제라는 데에는 동의하고 있다. 그렇다고 원한다고 그냥 얻어지는 것은 아니라고 본다. 구호로만 중요성을 말하지 말고 민족공동체의 구현과 안녕을 보장할 수 있도록 구체적인 대안을 갖고 평화정착이 되도록 노력하여야 한다.

- 가장 우선적인 과제로 인식, 영구한 평화정착이 이루어지길 기대하고 있다.
- 구체적 대안을 갖춘 평화정착방안을 소개해야 함
- 민족공동체의 안녕을 위한 노력으로 강화되어야 한다.
- 평화와 번영의 민족공동체 구현을 위한 한반도 평화는 정착되어야 함
- 평화에 대한 것은 통일교육 관련자들 내에서도 확실한 당위성 내지 목표가 희미한 점이 있다고 생각한다. 평화주의적 관점과 민족주의적 관점의 병행이 어렵다. 특히 6.25를 겪지 않은 세대는 전쟁이나 분열에 대한 경험이 없기 때문에 더욱 그렇다.
- 불안한 시각으로 보고 있음
- 약간우려

- 북한과의 지속적인 교류, 협력과 신뢰 조성이 결국 한반도 평화 정착을 가져올 것임
- UN 가입국으로서 주권국가로 존재. 상호 국가로 존재하면서 교류, 협력
- 가까운 시기에 해결될 것으로 보지는 않음

실제로 평화에 대한 개념은 통일교육 관련자들 내에서도 확실한 목표의식이 일치되어 있지 않다. 평화주의적 관점과 민족주의적 관점의 병행이 어려울 뿐만 아니라 한국전쟁을 겪지 않은 세대는 전쟁이나 분열을 경험하지 않았기 때문에 더욱 그러한 실정이라고 본다. 이러한 상황으로 한반도 평화정착을 불안한 시각으로 보고 있으며 약간 우려하고 있는 경향도 있다.

이 문제가 당장에 해결될 것으로는 보지 않고 있다. 북한과의 지속적인 교류, 협력과 신뢰가 조성됨으로써 한반도 평화는 정착되어 나갈 것으로 인식하고 있다. 현실적으로는 UN 가입국으로서 상호 주권국가로 존재하면서 교류하고 협력하여 나갈 수 밖에 없다.

3. 통일교육의 성과분석 요약

통일교육의 성과분석은 부문별, 영역·쟁점별로 나누어 살펴 보았다. 부문별로는 통일교육의 방향과 목표, 통일교육 내용, 통일교육 방법, 통일교육 지원체제의 네 부문으로 나누고 각 부문별 주요 내용을 선정한 후 분석의 준거를 설정하였다. 영역·쟁점별로는 영역은 학교통일교육과 사회통일교육으로 나누고, 쟁점은 7개 이슈를 선정하였다.

통일교육의 방향과 목표부문에서는 5개 내용별로 타당성을 준거로 하여 전문가들의 의견을 들어 보았는데 내용별로 서로 다른 특성을 보여주고 있다. 평화공존과 화해·협력 추구, 평화와 협력의 태도 형성, 북한사회의 객관적 이해에 있어서는 대체로 긍정적인 반응을 보이고 있으며 부분적으로 미진하다는 반응을 보이고 있다. 이에 대해 민족공동체 의식의 함양에 대한 현행 통일교육의 기여에는 반수만이 긍정적 반응을 보이고 있으며, 바람직한 통일·안보관의 확립에 대한 현행 통일교육의 기여에는 긍정적인 반응을 보이는 자보다 보통, 미흡하다는 반응을 보이는 자가 더 많았다.

통일교육 내용부문에서는 적합성을 준거로 4개 내용을 선정하여 전문가의 의견을 들어 보았다. 통일의 필요성, 북한사회의 이해, 통일환경의 변화에 대한 이해에 있어서는 대체로 반수 이상이 긍정적인 평가를 하고 있는데 대해, 통일을 준비하는 자세에 대해서는 부정적인 반응이 긍정적 의견보다 더 많아 내용별로 적합성에 의문이 간다는 반응을 보이고 있다.

통일교육 방법부문에서는 적절성을 준거로 삼았으며 5개 내용을 중심으로 살펴 보았다. 개방적 토론의 활성화, 다양한 정보자료의 활용, 다양한 체험활동 참여, 학생과 시민의 능동적인 참여에 있어 대체로 미흡하다는 의견이 약간 더 많은 실정이어서 성과가 미흡한 것으로 판단된다. 이유로는 교강사 자질과 의지의 문제, 교육방법에 대한 관심의 부족을 들고 있다. 그리고 통일교육 접근방법의 다양성에 대한 의견에 있어서는 대체로 긍정적이라는 반응을 보이고 있으면서도 남남갈등의 심화를 우려하고 있다.

통일교육 지원체제부문에서는 합리성을 준거로 삼아 5개 내용을 중심으로 살펴 보았다. 통일교육 전문가 양성, 교사의 연수, 정부와 교육기관, 민간간 협

력체제, 정보와 자료의 지원, 통일교육기회의 확대의 내용별로 그간 어느 정도 개선되는 성과도 있었지만 문제도 여전히 상존하고 있다고 보고 있어 구체적인 평가를 보유하고 있으며 개선대책들도 나름대로 제시하고 있다.

이어서 통일교육 영역별로 살펴 본다. 먼저 학교통일교육에 있어서는 남북 화해와 협력 그리고 평화에 기여하여 나름의 성과를 얻고 있는데 2000년 이후 더욱 긍정적으로 변하고 있다. 그리고 많은 교사들의 열성과 정부당국의 노력으로 질적인 성과면에서도 발전이 있었으나 아직까지도 개선하여야 할 문제는 많은 것으로 지적되고 있다. 사회통일교육에 있어서는 과거에 비해 객관적 교육기회가 보다 많이 제공되고 있으며 대결에서 화해·협력의 방향으로 선회하고 있다. 그러나 정형화된 프로그램의 미비, 수업시 균형 잡힌 통일관 형성 미흡 등의 문제가 상존하고 있다는 반응을 보이고 있다.

쟁점별 분석결과를 보면, 주변국가 인식에 있어서는 최근 비판적 접근으로 혼란스럽지만 민족주의 의식이 고조되고 있으며 새로운 대미협력의 관점을 조성하게 될 것으로 보고 있다. 주한 미군에 대한 인식은 최근 부정적 경향이 확산되고 있는 등 우려를 나타내고 있으며 실사구시적 이해가 필요한 시점이라는 것을 밝히고 있다. 북한체제에 대한 인식은 엇갈린 반응을 보이고 있다. 이전에 비해서는 상당히 호의적, 우호적으로 바뀌었지만 우월감에 바탕한 인식, 편향적인 인식, 실상과 거리 있는 인식도 여전히 존재하고 있다. 북한의 핵개발 의혹은 우려하는 경향을 보이고 있으며, 실체가 드러나면 북한인식에 있어 부정적인 영향을 줄 것으로 보고 있다. 북한에 대한 식량 지원은 인도적 지원을 동의하며 그 필요성을 인정하면서도 무조건적 지원보다는 상대적인 지원도 고려되어야 함을 밝히고 있다. 북한과의 경제협력은 대체로 그 필요성을 인정하며 긍정적으

로 보고 있다. 한반도 평화정착에 있어서는 우선적인 과제로 인식하고 있지만 현존하는 난관이 많아 쉽게 이루어지지 않을 것으로 보고 있다.

V. 통일교육 지원 체계 관련 사례 연구

5장에서는 독일의 시민정치교육, 미국의 민주시민교육, 그리고 영국의 평화교육 사례를 분석하여 우리 통일교육에 주는 시사점을 살펴보고자 한다. 우리의 통일교육과 외국의 민주시민교육을 동일한 선상에서 그 내용, 교육방법, 지원체계를 비교적으로 재단할 수는 없을 것이다. 그러나 현 시점에서 우리의 발전적 통일교육을 모색하기 위한 접근방향, 교육방법, 지원체계 구축 등의 제영역에 시사하는 바는 클 것이다.

1. 독일 시민정치교육 사례

독일의 시민정치교육은 그 역사가 오래되었을 뿐만 아니라 사회전반에 걸쳐 다양한 형태로 시행되고 있다. 즉 시민정치교육은 모든 종류의 교육과정 -학교교육, 성인교육, 학교 밖의 청소년 교육, 직업교육- 에서 일반적인 교과목의 틀 속에 자리잡고 있다. 이렇듯 시민정치교육이 사회 곳곳에 뿌리내릴 수 있었던 배경에는 국가의 주도적 역할과 적극적인 지원이 있었다.

분단직후 서독정부는 정부기구로서 연방 및 주 정치교육본부를 설립하고 학교 및 사회단체들에게 시민정치교육을 위한 다양한 지원을 함으로써 시민정치교육의 기틀을 확립했다. 그러나 정부는 포괄적인 지침을 마련할 뿐이며, 구체적인 내용을 강요하지 않는다. 따라서 각종 정치 및 사회단체들이 주관하는 시민정치교육 프로그램은 각자의 정치적 성향을 반영한다. 이 맥락에서 독일의 시민정치교육 체계는 다원적인 구조를 가지고 있다고 말할 수 있다.

시민정치교육은 학교, 다양한 형태의 회의, 세미나 등을 통해서 뿐만 아니라 시민들이 원하면, 독학으로도 가능하다. 이러한 다양한 방식 덕분에 독일의 시민정치교육은 비록 수치로 계산하기는 어렵지만, 독일의 민주 정치문화를 구축하는 과정에 매우 크게 기여했다. 독일통일 이후 분단시기동안 서독에 정착된 시민정치교육의 틀은 동독에 이전됨으로써 동독의 민주화는 물론이고 사회문화적 통일후유증을 최소화하는데 적지 않은 역할을 하고 있다.

여기서는 독일의 시민정치교육이 어떠한 체계를 갖추고 있으며, 또 각각 어떻게 운영되고 있는지를 구체적으로 살펴보고자 한다.

가. 정부의 정치교육 기구

시민정치교육을 위해 정부가 설립·운영하는 제도적 기구는 연방, 주, 지방자치단체의 세 차원에 모두 존재한다. 연방차원에서는 중추적인 기구로서 내무성 산하의 ‘연방정치교육본부’(Bundeszentrale für politische Bildung), 독일분단 및 통일문제에 관한 특화된 교육을 담당해던 내독성 산하의 ‘전독연구소’(Gesamtdeutsches Institut)를 손꼽을 수 있다. 이외에도 연방부처 가운데 여성·청소년부, 국방부, 교육과학부, 경제협력부는 각 부처의 성격을 반영한 이슈별 정치교육을 부분적으로 담당한다. 주 차원에서는 연방정치교육센터에 상응하는 ‘주정치교육본부’(Landeszentrale für politische Bildung)가 설치·운영된다. 그리고 지방자치단체 차원에서는 각 자치단체가 운영하는 ‘시민대학’(Volkshochschule)이 시민정치교육을 담당한다.

(1) 연방정치교육본부

이 기구의 전신은 1919년 바이마르 공화국이 출범할 당시 독일국민들에게 민주주의 의식을 장려하고 당시까지 독일에게는 낯설었던 영국 및 프랑스의 의회제도를 알리기 위해 설립된 ‘향토봉사 제국본부’(Reichszentrale für Heimatdienst)이다. 나찌 독일의 패망 이후 탈나찌화와 민주주의 정치문화의 정착을 목표로 서독연방정부는 1952년 바이마르 시대의 제도를 부활시켜 ‘향토봉사 연방본부’를 발족했다. 그러나 향토봉사라는 단어가 실형민 문제를 다루는 기관으로 오해받을 소지가 있다고 판단하여 1963년부터 연방정치교육본부로 개명했다.³⁴

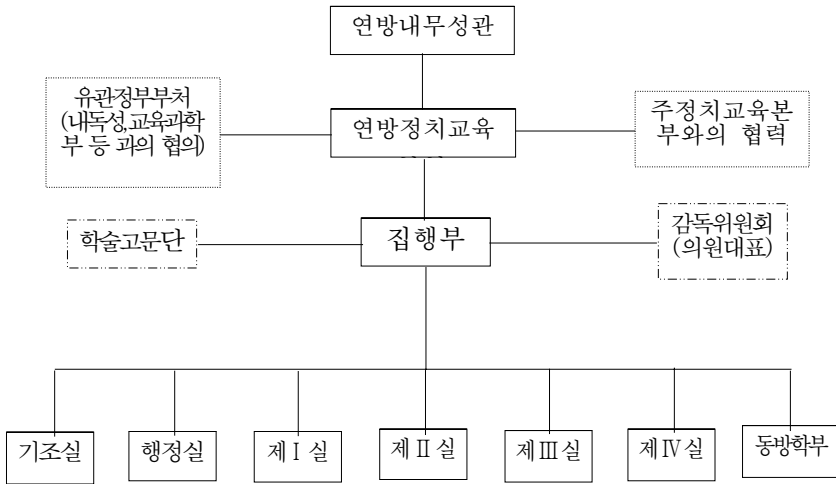
분단직후 서독의 정치가, 지식인, 그리고 전승국들은 19세기 후반부터 독일이 수 차례 전쟁을 도발하여 유럽대륙을 피로 물들게 했던 근본적 배경에 독일사회의 민주문화 부재가 자리잡고 있다고 판단했다. 따라서 분단직후 서독정부의 가장 큰 정치적 과제는 서독에 자유민주주의의 뿌리를 심는 것이었으며, 이는 통일문제보다 우선시 되었다. 이 맥락에서 연방내무성은 연방정치교육본부의 과제를 “정치교육의 제수단을 통해 독일인들의 정치적인 제문제에 대한 이해를 촉진시키고, 민주 의식을 확고히 하며, 정치적인 공동협력활동에 대한 태도를 강화시키는 데 있다”고 규정한다.³⁵ 이 규정은 1960년대 중반 연방정부의 재정위기, 극우정당의 세력확대, 공산당 창당 등 민주주의 발전을 저해하는 요인이 발생하자 이에 대처하기 위해 1966년 제정된 ‘연방정치교육법’과 1974년 개정된 법률에 근거를 둔 것이다.³⁶

34 주독대사관, “통독을 전후한 연방정치교육센터 활동”, 『독일통일관련 자료』 100-130, (1991. 11), p.1.

35 W.W. Mickel & D. Zitzlaff (hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung* (Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1988), pp.509-510.

독일의 역사적 특수성 탓에 시민정치교육이 정부에 의해 주도된 것은 이해될 수 있으나, 정부가 주도할 경우에 발생할 획일성과 정부에 대한 종속성이 우려될 수 있다. 이러한 우려를 불식시키기 위해 서독정부는 연방정치교육본부가 독립적이고 초당파적으로 업무를 수행할 수 있는 제도적 장치를 마련했다. 우선 연방내 무성 소속이기는 하지만, 내무성과는 예산과 관련한 연관성만을 가지고 있다. 또한 [그림 V-1]에서 보듯이 여야의 연방의원들로 구성된 감독기구가 설치되어 있기 때문에 어떠한 정당이 정권을 잡더라도 자신의 특정한 이념을 강조할 수 없다. 즉 연방정치교육본부의 활동에는 정치적 다양성이 항상 보장되었다. 이는 국가가 이념적 중립을 지킨다는 것을 의미한다. 그러나 정치적 다양성이 가치중립성을 뜻하지는 않는다. 서독의 정치교육은 법치국가의 유지를 기본가치로 전제하고 있었기 때문이다.

36 신세호 외, 「독일 교육통합과 파생문제점 분석연구」, (서울: 한국교육개발원, 1993), pp.33-34.



※ 출처: 주독대사관, 앞의 글, pp.2-3; 신세호, 앞의 책, p.36 참조.

[그림 V-1] 연방정치교육본부의 조직구조

[그림 V-1]에서 보듯이 연방정치교육본부는 유관 정부부처와의 긴밀한 협의 체계를 갖추고 있다. 예컨대 독일문제와 관련하여 내독성, 학교교육과 관련하여 교육과학부, 각주의 문부성, 주 문부성협의회와 협조관계를 유지한다. 물론 그밖에도 국방부, 여성·청소년부, 경제협력부외도 필요시 협의를 거친다. 뿐만 아니라 각 주에 설치된 주정치교육본부와 긴밀한 협력관계를 유지한다. 한 예로서 연방정치교육본부가 발간한 서적, 정기간행물 등의 다양한 자료들은 주정치교육본부를 통해서 배포된다.

업무조직의 최상위 기구는 집행부이다. 집행부는 3명의 위원으로 구성된 집단 지도체제의 형태를 갖추고 있다. 이들은 내무성 장관의 제청으로 대통령이 임명하는 공무원이다. 내무성 장관은 집행부 위원들의 직무상 의장이다. 내무성 장관은

위원 중 1인을 총무담당이사로 지명한다. 총무담당이사는 집행부 위원을 제외한 연방정치교육본부 직원들의 상급자이다. 집행부의 주요업무는 크게 5 가지이다. ① 업무 및 활동에 대한 계획전반과 작업프로그램 결정, ② 예산편성, ③ 직원들의 인사 제청, ④ 정치적 또는 상당규모의 재정적 소요가 요구되는 사항에 관한 결정, ⑤ 대중 및 여론에 영향력을 미치는 사항에 대한 결정이다. 집행부는 보통 1주일에 2회 소집된다. 각 위원은 필요하다고 판단할 경우, 회의소집을 요청할 수 있다. 회의준비와 주재는 총무담당이사가 책임진다. 집행부의 결정은 원칙적으로 만장일치제이다. 만약 전원의 합의가 이루어지지 않을 경우에는 1주일의 기간이 경과한 이후 재협의한다. 긴급한 사안의 경우에는 다수결 결정이 가능하지만, 회의기록을 작성·제출하여 내무성 장관의 승인을 얻어야 한다.³⁷

집행부가 집단지도체제에 의해 운영되는 이유는 이념적 편향성을 방지하기 위한 의도에 따른 것이다. 이념적 중립성 유지는 감독위원회의 존재를 통해서도 명확히 드러난다. 감독위원회는 연방정치교육본부의 업무가 중립성과 객관성을 확보하고 있는지를 감사·감독하는 의회의 통제기구이다. 이 기구는 연방의회의 현직 의원 22명으로 구성되며, 감독위원은 연방의회의 원내교섭단체 대표들의 제의에 따라 내무성 장관이 임명한다. 그러나 원칙적으로 위원배분은 각 당의 의석비율에 따른다. 감독위원회는 1년에 4차례의 정기회의를 개최하며, 연방정치교육본부의 업무 중 정치적인 목표와 관련된 부분에 대해 방향을 제시한다. 또한 집행부는 매년 예산안, 사업계획 및 활동보고서를 감독위원회에 제출하고 평가를 받는다. 또한 모든 중요한 계획은 적시에 감독위원회에 통지된다.³⁸

집행위원회는 사업계획 및 추진과정에서 학술고문단의 지원을 받는다. 학술

37 신세호 외, 독일 교육통합과 파생문제점 분석연구책, p.52, 56-57.

38 신세호 외, 독일 교육통합과 파생문제점 분석연구책, p.53.

고문단의 위원들은 학계의 전문가로 구성되며, 내무성장관에 의해 5년임기로 임명된다. 초기에는 5명의 위원으로 구성되었으나, 점차 위원수가 증가하여 12명에 이르게 되었다. 이들은 각 6명씩 ‘일반적 정치교육위원회’와 ‘동방학부위원회’에 소속된다. 학술고문단 회의에는 집행부 위원들과 내무성장관의 대리인이 참석할 수 있다. 만약 회의에서 결정된 사항에 대해 집행부가 의견을 달리할 경우, 고문단의 의장은 내무성장관에게 결정을 요청할 수 있다.³⁹

집행부에는 7개의 하위 부서가 있다.⁴⁰ 첫째, 기획조정실(Referat Planung und Grundsatzfrage)로서 종합적인 기획, 조정, 기구의 대외홍보업무를 담당한다. 둘째, 행정실(Gruppe Z)로서 인사, 예산, 경리 등 총무업무를 담당한다. 셋째, 제I실(Gruppe I)은 ‘대중매체 담당실’로서 대중매체를 활용하여 각종 정치교육 및 정치문화 형성을 추진하는 업무를 맡고있다. 넷째, 제II실(Gruppe II)은 ‘간행물 담당실’로서 정치교육에 필요한 각종 간행자료를 발간한다. 다섯째, 제III실(Gruppe III)은 ‘학교 밖의 정치교육 담당실’로서 각종 사회단체 및 정당의 정치교육기구들과 같은 성인 정치교육을 장려하는 업무를 수행한다. 여섯째, 제IV실(Gruppe IV)은 ‘학교 정치교육 담당실’로서 학교교육과정에서 정치교육에 필요한 자료 및 책자를 제작하고 각종 정치교육을 장려하는 임무를 수행한다. 일곱째, 동방학부(Ostkolleg)는 냉전시기 동구공산권의 각종 제도와 이데올로기에 대한 정보와 자료를 수집하고 연구하는 데 주력했다. 통일이후 동방학부의 주요 연구대상은 동구 국가의 변혁과정 및 그 역사적 배경과 유럽통합과 관련된 사안들로 바뀌었다. 특히 동방학부는 연방정치교육본부의 각종 세미나와 토론회를 위한 자체 건물을 보유하고 있으며, 그 소재지는 쾰른(Köln)이다.⁴¹

39 독일 교육통합과 파생문제점 분석연구. p.52

40 주독대사관, 위의 글, p.3.

이러한 조직을 바탕으로 연방정치교육본부가 수행한 사업의 주요 내용 및 운영실태를 요약적으로 정리하면 다음과 같다.⁴²

첫째, 정치교육 자료로서 각종 시사지와 책자의 발행이다. 연방정치교육본부가 발간하는 주요 시사지는 5가지이다. ① 『Das Parlament』: 연방의회에서 논의되는 주요 정치쟁점사항들을 정리한 것으로 매주 12만 5천부씩 발행된다. ② 『Aus Politik und Zeitgeschichte』: Das Parlament지의 부록으로 시사적인 주제에 관한 권위 있는 학자들의 학술논문들을 수록한다. ③ 『Information zur politische Bildung』: 정치적인 주제 또는 각 국가의 정치·사회적 상황에 관해 알기 쉽게 설명한 얇은 책자 형태의 시리즈물로서 일반적으로 매주 한권씩 발간된다. 이 책자는 학교에 무상 배포되어 학생들이 기본지식을 습득하는 교재로 활용되기도 한다. 권당 140만부가 발행된다. ④ 『PZ』: 독일통일을 전후하여 새롭게 발간된 것으로서 구동독지역주민들에게 서독의 정치·경제·사회 제도를 알기 쉽게 소개한 소책자 시리즈로 권당 62만부씩 발행된다. ⑤ 『Zeitlupe』: 학생들의 정치·사회 과목의 교보재로 사용되는 시사지로서 권당 50만부씩 발행된다.

시사지 이외에도 정치교육에 도움이 되는 다양한 책자들이 발간되었다. 대표적인 것으로서 일반적인 정치교육 교사를 위해 각 분야의 문제를 심도있게 다룬 전문서적 시리즈인 『Die Schriftenreihe der Bundeszentrale』와 학교 정치교육 담당교사를 위한 교재들인 『Arbeitshilfe für die politische Bildung』, 그리고 중등학교의 정치교육 시간에 사용되는 교재인 『Kontrovers』를 들 수 있다. 이외에도 연

41 연방정치교육본부는 통일이전에 본(Bonn)에 소재 했으나, 통일 이후 연방정부와 함께 베를린으로 이전했다.

42 Bundeszentrale für politische Bildung, "Bericht der Bundesregierung zu Stand und Perspektiven der politische Bildung in der BRD," *Aus Politik und Zeitgeschichte*, Sonderdruck (10. April 1992), pp.19-20; 주독대사관 앞의 글, pp.4-5.

방정치교육본부가 직접 발간하는 것은 아니지만, 정치교육과 연관된다고 판단될 경우, 출판된지 일정한 시간이 지난 일반 전문서적의 판권을 확보하여 연방정치교육본부의 이름으로 새로 발간하고, 시민들에게 1년에 일정한 한도 내에서 무상으로 보급한다.

둘째, 정치교육과 관련된 각종 학술회의 및 연수를 기획한다. 예를 들면, 학교 및 학교 밖의 정치교육 전문가 학술회의를 정기적으로 개최하여 정치교육 방법론에 대한 전문가들의 의견교환을 통해 방법론의 지속적인 개발을 추진했다. 또한 언론인들의 재교육 과정을 개설하여 각 지역 언론이 정치교육에 기여할 수 있는 기회를 제공한다. 뿐만 아니라 연방정치교육본부의 교육관인 동방학부에서는 분단문제, 동구체제에 관한 지식제공, 유럽 국제정치 상황 등에 관한 연수 프로그램이 운영된다. 여기에는 학교교사, 학생, 기업인, 사회 및 정치단체 간부, 언론인, 법조인, 공무원 등이 참가한다.

셋째, 각종 시청각 자료를 제작하여 학교 및 학교 밖의 정치교육 현장에 배포함으로써 교육의 효과를 제고한다.

넷째, 정치교육을 실시하는 사회 및 정치단체들에 대한 학술회의 및 연수 기회제공과 재정지원 사업이다. 연방정치교육본부는 기본법(헌법)의 테두리 내에서 자유민주적 기본질서를 준수하는 사회 및 정치단체들이 요청할 경우에는 정치교육에 필요한 재정을 제공한다.

다섯째, 학생들을 대상으로 하는 정치교육 경시대회를 정기적으로 개최함으로써 정치교육에 대한 학생들의 관심을 유도한다. 즉 학년 그룹별로 일정한 시사적인 주제에 대해 학생들이 상호 토론하고 보고서를 작성케 하고, 그 것의 결과에 대한 평가를 통해 포상함으로써 학생들의 관심은 물론이고 정치교육에 대한 인식

을 제고한다.

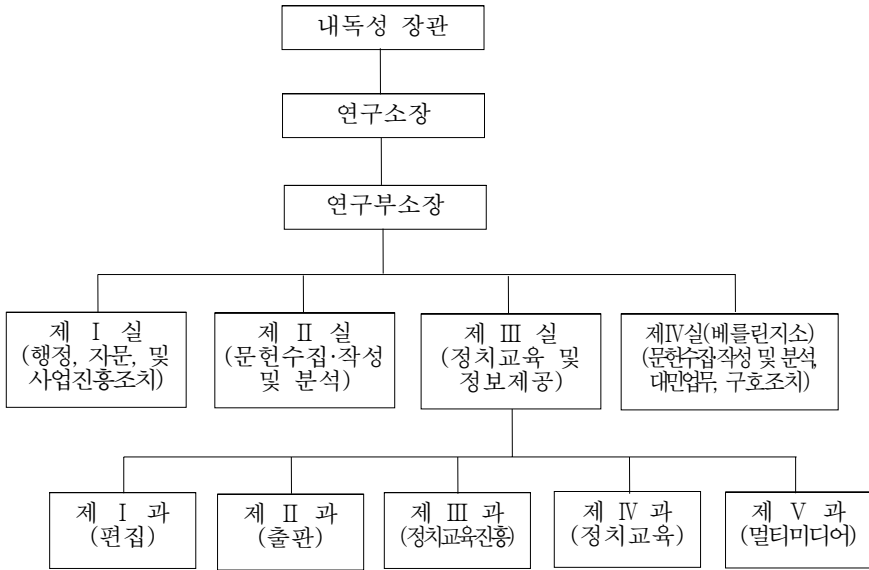
이러한 사업들의 추진을 위해 연방정치교육본부의 예산은 해마다 증가하였다. 1969년도 예산은 약 1,230만 DM이었으나, 1989년에는 100%이상 증가한 2,800만 DM에 이르렀다. 예산증가는 특히 통일이후에 급증했다. 제3국으로부터 입국한 독일인 이주자 통합교육을 포함하여 구동독지역 정치교육을 위한 비용 탓에 1991년에는 4,310만 DM의 예산을 배정 받았다. 실제로 1990년 한해만 해도 연방정치교육본부는 3,050여건의 회의와 세미나를 직접 개최했고, 이를 위해 약 100만 DM을 지출했다. 또한 사회 및 정치단체들의 정치교육관련 회의에 대한 지원액만 해도 27만 DM에 이른다.⁴³

(2) 전독연구소

분단시기 분단 및 통일문제를 다루는 ‘독일 및 동방정책’에 대한 교육은 정치교육의 특별한 과제영역이었다. 기본법에 명시된 바와 같이 독일인의 공동체 의식을 유지·강화하고 이를 바탕으로 통일을 위한 정신적 전제조건을 마련하는 교육은 매우 중요하게 여겨졌기 때문이다. 이를 위한 주무기관은 내독성 산하의 전독연구소였다. 통일로 인해 1991년 해체되기까지 전독연구소가 담당한 정치교육의 구체적인 내용은 다음과 같다.

물론 전독연구소는 기본적으로 분단 및 통일문제의 전반적 사항을 취급하며, 정치교육은 여러 업무들 중의 하나였다. 정치교육은 [그림 V-2]에서 보듯이 4개의 실 중에서 제Ⅲ실의 주 업무였다. 그러나 다른 실의 문헌수집, 분석 등의 업무도 그 자체로서 정치교육의 주요 교재로 활용될 수 있었음은 두말할 나위도 없다.

43 Bundeszentrale für politische Bildung, 위의 글, p.20.



※ 출처: Gesamtdeutsches Institut, Aus der Tätigkeit des Gesamtdeutschen Instituts: 1969 bis 1991 (Bonn: Gesamtdeutsches Institut, 1991), p.9 참조

<그림 V-2> 전독연구소의 정치교육관련 조직구조

전독연구소는 독일문제에 관한 모든 것에 대한 정보를 제공하고 모든 수단을 통해 독일문제에 대한 관심을 증진시키며, 그리고 분단상황에서도 독일인의 공동체 의식을 유지해야 할 임무를 안고 있었다. 이와 관련하여 전독연구소의 다양한 연구프로그램들은 다음 몇 가지 주요 주제를 포괄했다. ① 동독의 상황, ② 독일분단의 전개과정, ③ 내독관계, ④ 역사와 현재에서 독일민족, ⑤ 동서독의 문화·지리·사회·역사적 측면들, ⑥ 국제정치 속에서 독일문제, ⑦ 동서대립의 중심으로서

베를린 문제, ⑧ 독일의 구영토를 포함한 독일문제의 법적 측면, ⑨ 공산주의와의 이념논쟁이다.⁴⁴

제Ⅲ실이 담당했던 정치교육 및 정보제공과 관련, 전독연구소는 정치교육의 계획이나 교육사업을 지휘하는 위치에 있었던 것은 아니었다. 오히려 정치교육의 최일선에서 요구되는 실천적 작업에 몰두하는 역할을 수행했다. 이 작업들은 정치교육현장의 수요자들을 겨냥한 것으로써 현장지향적인 성격을 띠었다. 실천과 직결된 그러한 작업들은 현장에서 필요한 것이 무엇인지를 알고 이에 대한 대응책을 마련하기에 가장 적절한 방법이었다. 이와 관련, 일선교사가 되기 위해 실습중인 자들에게 교수방법론적인 문제들을 지문해주는 작업들은 일반에게 잘 알려지지는 않았지만 중요한 임무였다. 또한 연구소내 연구진간에는 물론이고 피교육자, 교사, 강사들간에 스스로의 경험을 교환함으로써 서로간에 인식의 폭을 넓히는 데 주력했다. 나아가 독일문제에 대한 국제적 관심 증대에 부응하여 많은 출판물들을 발간했다. 주변국가의 교사와 학생들을 초청하여 세미나를 개최하거나 또는 독일주둔 동맹국 군인들에게도 독일문제에 관한 다양한 정보를 제공했다.⁴⁵

제Ⅲ실의 각 과들이 수행했던 업무⁴⁶를 간략히 요약하면, 우선 편집을 담당했던 제과는 학자와 언론인, 교사와 학생, 학교 밖의 청소년 및 성인교육 수요자 등 다양한 수요계층을 대상으로 수많은 책자를 편집·발간했다. 대표적인 시사지 또는 소책자 시리즈로서 「Informationen」, 「Pressespiegel」, 「DDR Handbuch」, 「Zahlenspiegel」, 「Kalender des Gesamtdeutschen Instituts」, 「Seminaraterialien

44 Gesamtdeutsches Institut, *Aus der Tätigkeit des Gesamtdeutschen Instituts: 1969 bis 1991* (Bonn: Gesamtdeutsches Institut, 1991), p.24.

45 위의 책, pp.27-28.

46 위의 책, pp.29-49.

], 「Text zur Deutschlandpolitik」 등을 손꼽을 수 있다. 이들 자료는 독일분단, 내
 독관계, 동독의 실상, 독일정책 등과 관련한 역사, 언론, 통계, 문서 등에 관한 일차
 자료로서 학자, 언론인, 교사 및 학생, 일반시민들에게 많이 활용되었다.

제Ⅱ과는 전독연구소나 내독성이 내독관계에 관해 작성한 공개자료를 출판하
 는 임무를 수행했다. 대표적인 것으로서 「Materialien zum Bericht der
 Bundesregierung zur Lage der Nation」을 들 수 있다. 이는 독일분단상황에 대한
 정부의 입장을 뒷받침하기 위한 자료모음집으로서 1971년부터 1988년까지 4차례
 발간되었다. 독일정책에 관한 문헌집인 「Dokumente zur Deutschlandpolitik」을
 1961년부터 1991년까지 총 20권 발간했다. 이외에도 정책홍보용 책자, 동독여행
 및 방문 지침서 등 수많은 소책자가 발간되었다. 이러한 책자들은 무료로 배포되
 었다. 특히 각급학교 및 공공도서관에 배포되었으며, 1969년부터는 주 문부성의
 요청에 따라 각 학교의 교재로 활용되기도 했다.

제Ⅲ과는 사회 및 정치단체들이 주관하는 학교 밖의 청소년교육 또는 성인교
 육을 대상으로 내독성의 독일정책에 관한 교육(세미나, 강연회 등)을 추진하기 위
 한 임무를 수행했다. 이러한 임무는 1974년부터 전독연구소에게 부과되었으며, 이
 를 위해 1980년 제Ⅲ과가 신설되었다. 이와 관련, 전독연구소는 동서독 국경 견학
 을 주선하고, 관계당국과 협조를 얻어 참가자들에게 다양한 정보를 제공했다. 또
 한 요청이 있을시 피교육자의 인솔자들을 대상으로 추가교육을 제공하기도 했다.

제Ⅳ과는 독일정책과 관련한 정치교육을 주제로 하는 각종 세미나, 강연회,
 자문을 주선하는 임무를 수행했다. 교육세미나의 경우, 베를린에서 개최되는 세미
 나는 제Ⅳ실 V과가 담당했다. 1980년대 제Ⅳ과가 주도하는 교육세미나에는 동독
 방문의 기회가 주어졌다. 참가자들은 동독의 삶을 직접 체험함으로써 교육의 효과

를 증진하려는 것이었다. 그러나 정치적 문제를 고려하여 동독 방문 사업과정에서 전독연구소가 표면적인 공식 주관자로 나서지는 않았다. 1970년대와 80년대는 그 대상이 주로 교육자, 학자들이었다. 따라서 이 세미나에는 ‘독일정치교육연합회’나 ‘독일역사교육자 협회’ 등과 같은 단체들과의 긴밀한 협력이 이루어졌다. 제IV실 V과의 주 임무는 교사들의 교보재 개발 및 교사들의 추가교육을 위한 세미나를 개최하는 것이었다. 이러한 세미나를 통해 여러 권의 교보재들이 개발될 수 있었다. 이밖에도 군인, 동독여행 안내자, 기자, 학생들을 대상으로 하는 연수사업도 추진되었다. 특히 학생들의 경우, 동독수학여행 계획 및 사후 평가에 대한 지문을 했다. 1975년에서 1990년까지 제III실 IV과는 총 5만3천여명이 참가한 1,714건의 세미나 및 회의를 개최·주선했다. 세미나 이외에도 사회 및 정치단체들이 주관하는 정치교육에 초빙되는 강사들을 주선하거나 또 이들 강사를 재교육하는 사업도 추진했다.

제V과는 교육용 멀티미디어 매체를 입수 제작하고 이를 대여하는 임무를 수행했다. V과가 보유한 멀티미디어 자료는 독일분단 및 통일과 관련된 것으로서 필름, 비디오, 사진, 라디오, 녹음 등 각 주제별로 분류되어 있었다. 요청이 있을시 V과는 보유한 자료를 복사하거나 대여해 주고, 교육목적에 맞게 멀티미디어 활용에 관한 지문도 했다.

(3) 주정치교육본부 및 시민대학

각 주는 자체의 정치교육본부를 두고 있다. 독일은 연방국가인만큼 주의 자치권이 강하다. 따라서 주정치교육본부는 각 주의 특정한 설립조건과 주의 문화주권 탓에 과제설정이 조금씩 차이를 보인다. 그럼에도 불구하고 큰 목표는 동일하다.⁴⁷

첫째, 자유민주적 기본질서의 사상과 이념을 전파하고 공고히 한다. 둘째, 시민의 정치참여를 장려한다. 셋째, 정치교육 및 담당단체에 대한 재정적·물질적 지원을 한다. 넷째, 정치교육 담당단체들 사이의 협력관계를 조정한다. 다섯째, 출판물과 멀티미디어 매체 등 교육자료를 제작 보급한다. 여섯째, 정치교육 담당자들에 대한 기초교육 및 추가교육을 실시한다. 일곱째, 자체적 또는 타기관과의 협력 아래 주의 특성에 부합하는 교육프로그램을 제공한다.

각 주마다 차이는 있지만, 주정치교육본부는 대체로 주문부성 산하에 소속된다.⁴⁸ 그러나 연방정치교육본부와 마찬가지로 초당적인 업무수행이 보장된다. 또한 실제 업무수행과정은 연방정치교육본부와의 긴밀한 협조관계가 유지된다. 특히 연방정치교육본부가 발간한 책자들은 대개 주정치교육본부를 통해 배포된다.

지방자치단체 차원에서 정치교육의 주요 담당기구는 시민대학이다. 시민대학의 역사는 100여년 전으로 거슬러 올라가며, 여기서는 성인교육과 직업교육이 병행된다. 교과목으로는 외국어, 법, 경제, 환경문제, 기술, 건강, 역사, 사회교육, 철학, 정치·사회문제 등 매우 광범한 주제들이 다루어진다. 물론 강의뿐만 아니라 세미나, 단체견학, 전람회 등과 같은 다양한 학습방법이 동원된다. 이러한 대부분의 학습과정에서 정치교육은 본질적인 구성요소이다. 과거에는 시민대학을 지방자치단체가 운영했으나, 1994년 모든 시민대학은 독립적인 사단법인으로 지위를 변경했다. 각 시민대학들은 독립적으로 운영되지만, 1963년 결성된 주시민대학연합과 연방시민대학연합을 토대로 상호 긴밀한 협조관계를 맺고 있다.⁴⁹

47 W.W. Mickel & D. Zitzlaff, 앞의 책, p.510.

48 Helmuth Stock, "Politische Erwachsenenbildung(BRD)," 『제1차 한국독일학회 국제학술회의 자료집』 (2001.6.11-12), p.59.

49 Bundeszentrale für politische Bildung, 앞의 책, p.21.

나. 학교에서의 정치교육

독일의 학교는 기본법에 따라 국가의 감독을 받는다. 교육기회의 평등주의에 따라 대부분의 학교는 공립이며, 드물게 종교단체에서 운영하는 기숙학교 형태의 사립학교가 있지만, 이 역시 국가의 감독아래 있다. 그러나 연방정부는 교육에 대한 직접적인 관할권을 갖지 않는다. 연방정부에는 문부성이 존재하지 않으며, 각 주정부의 문부성이 학교체계에 대한 책임을 맡고 있다. 즉 각 주정부가 자신의 주에 소재한 학교의 교육 및 교과과정을 결정하고, 또 교과서도 승인한다. 다만 주별로 교육의 질적 차이를 최소화하기 위해 각 주문부성 장관회의(KMK)가 상설화되어 있다. 주문부성 장관회의가 교육의 큰 틀을 조정하지만, 주마다 교육체계 및 교과과정에 적지않은 차이가 엄연히 존재한다.

이러한 다양성을 포함하여 독일의 학교교육제도는 매우 복잡하다. 1차 학교 교육으로서 4년제 초등학교(Grundschule)는 모두가 의무적으로 다녀야하지만, 그 이후의 학교제도는 매우 다양하다. 대학교육을 받기 원할 경우에는 초등학교 졸업후 9년제의 감나지움(인문계 고등학교)에서 교육을 받고 '아비투어'라는 대학입학자격시험을 치러야 한다. 그렇지 않는 경우에는 직업교육을 조기에 받을 수 있는 학교에 입학한다. 이들 학교도 교육내용이나 교육기간이 모두 같은 것은 아니다. 특성에 따라 주요학교(Hauptschule), 실업학교(Realschule), 종합학교(Gesamtschule)⁵⁰ 등이 있다. 그 외에도 장애인을 위한 특수학교도 있다. 그러나 이들 학교를 졸업하면, 종합대학(Universität)에는 입학할 수 없으며, 그대신

50 종합학교는 모든 주에서 정규 중등학교로 인정되고 있지 못하다. 어떤 주에서는 실험학교의 수준에 머물러 있다. 독일에서 기본적인 정규 중등학교는 감나지움, 주요학교, 실업학교이다.

전문대학(Fachhochschule)에 진학할 수 있는 길은 열려있다.⁵¹ 물론 김나지움 또는 여타 학교에서 공부하는 동안 진로를 바꾸길 원할 경우, 적절한 절차를 거쳐 학교를 바꿀 수 있는 기회는 주어진다.

각급학교의 교사들은 주 공무원이며, 초등학교 교사는 교육대학, 중등학교 교사는 종합대학에서 양성된다.

이러한 학교제도의 특성 탓에 학교의 정치교육은 각 주문부성이 책임을 진다. 학생들은 학교에서 정치교육의 기초를 배운다. 일차적으로 학교생활을 통해 민주적 행동을 연습함으로써 정치참여를 위한 능력과 태도를 익힌다. 나아가 정치교육은 특정 교과목으로서 학년 수준에 따라 개설된다. 이를 위한 교과서나 교보재는 각 주마다 자체 제작되기도 하지만, 대개의 경우에는 이미 앞에서 언급했듯이 연방 및 주정치교육본부, 전독연구소의 도움을 받는다. 이 과정에서 주문부성 장관회의가 중요한 역할을 한다. 1978년 11월 ‘독일문제에 대한 서독 문부성의 지침은 그 회의의 중요성을 보여주는 대표적인 예이다.⁵²

51 허영식, “정치교육의 체계와 운영”, 전득주 편, 『독일연방공화국: 정치교육, 민주화 그리고 통일』 (서울: 대왕사, 1996), pp.355-356.

52 이 지침서의 주요 골자를 요약하면 우선 학교 수업에서 유념해야 할 <권고사항>으로서 ① 독일 문제는 동시에 유럽문제이다. ② 동서독 관계의 발전은 평화지향적인 정책을 통하여 달성될 수 있다. ③ 독일의 분단은 여러 가지 원인을 가지고 있다. ④ 민족적 통일을 위한 우리의 노력은 정당하다. ⑤ 역사적 유산에 대한 책임은 독일인 모두에게 공통적으로 관계된다. ⑥ 국경선 양편에 살고 있는 독일인들은 공통의 역사, 언어, 문화를 통해 결속되어 있다. ⑦ 독일의 국민들은 공동 국가를 갖고 있지는 않지만, 하나의 공동 국적을 가지고 있다. ⑧ 동독의 체제와 서독 질서와의 비교는 기본법에 제시되어 있는 가치 척도에 따라 이루어진다. ⑨ 동독에 있는 독일인들의 인권이 보장되어야 한다고 주장하는 것은 우리의 당연한 권리이며 인도주의적 의무이다. ⑩ 인권에 대한 요구는 결코 내정간섭이 아니다. ⑪ 동독은 서방의 영향력에 폐쇄정책으로 대응하려고 한다. ⑫ 몇 가지 중요한 사건들은 동독주민들도 독일 통일에 대한 의지가 있다는 것을 말해준다. ⑬ 동독의 독일인들도 동독의 발전에 대한 자부심이 커지고 있다. ⑭ 독일의 통일은 우리의 목표이다. ⑮ 서독이 독일 전체를 대변하지는 않는다. 이러한 권고사항들을 바탕으로 독일문제와 관련된 수업에서 고려되어야 할 <보충사항>으로는 ① 독일 문제는 특히 역사, 일반사회, 지리, 국어 교과에

이상과 같은 독일학교제도에 대한 기본지식의 바탕 위에 각급 학교별로 실시된 정치교육의 체계와 운영을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

(1) 초등학교

초등학교에서의 정치교육은 1960년대 말부터 본격적으로 시행되었다. 당시 초등학교에서 정치교육의 방법을 둘러싸고 많은 논의들이 있었다. 1960년대 말까지는 대체로 자연 및 사회환경을 교육하는 향토과목(Heimatkunde)을 통해서 초등

서 다루어져야 한다. ② 학생들은 독일 국가의 멜로디를 알아야 하며, 3절을 암기하여야 하고, 학생들에게 독일 국가(國歌)의 역사를 학생들의 연령에 따른 이해 수준에 맞게 설명하여야 한다. ③ 초등학교를 졸업하면 학생들은 독일이 분단 국가임과 베를린이 옛 수도였음을 알아야 한다. ④ 역사수업에서는 독일 민족의 탄생과 독일 역사의 주요 사항들, 예를 들어 중세 독일 민족의 이주 역사, 종교개혁, 농민전쟁, 19세기 민족자유운동, 1871년의 독일제국 수립 등을 가르쳐야 한다. 국가사회주의(나찌즘)를 다룰 때에는, 나찌의 팽창정책과 그것으로부터 야기된 동구권에서의 독일 영토의 상실, 독일의 분단 등이 함께 설명되어야 한다. 제2차 세계대전 이후의 역사는 특히 상급학년에서 다루어지는데, 연합국의 점령으로 인한 독일의 분할, 포츠담 협정, 독일 동부지역(동독)의 분리, 동독지역으로부터 독일인의 추방, 독일연방공화국(서독)과 독일민주공화국(동독)의 수립, 동서 긴장 관계 속에서 양대 군사동맹(북대서양 조약기구와 바르샤바 조약기구)의 생성 및 그 의미, 60년대 말 이래의 긴장완화 노력은 반드시 다루어져야 한다. 김나지움 상급반에서는 기초과정과 심화과정을 통하여 독일 문제에 대한 지식을 확대하고 심화하여야 한다. ⑤ 일반사회 교과에서는 동독의 지배체제, 이데올로기 및 사회경제적 상황의 주요 특징들이 다루어져야 한다. 직업 학교에서는 관련 지식들이 심화되고 확대되어야 한다. ⑥ 지리교과에서는 독일의 정치적 구조와 독일 각 지방의 주요특징들이 다루어져야 한다. 여기에는 동구권에 있는 옛 독일 지역의 특징도 포함된다. 특히 베를린과 베를린에 연결된 교통망은 중요하게 다루어져야 한다. 동독과 서독의 경제와 사회를 비교 할 때는 에너지공급, 주요 산업, 환경 보호, 교통, 관광 산업, 유럽공동체(EG)와 상호경제원조위원회(RGW)와 같은 경제공동체와의 가입 등의 문제들이 포함되어야 한다. ⑦ 중등단계의 국어수업에서는 독일 민족의 성립과정에서 문예 작품이 갖고 있는 의미를 시대별로 다루어야 한다. 그리고 동독의 문학 작품은 특별히 상급반에서 다루는 것이 바람직하다. ⑧ 기타 다른 교과에서도, 특별히 미술과 음악 교과에서 독일 문제와 동독의 상황과 관련된 주제들이 다루어져야 한다. ⑨ 동서독 기본조약에 대한 연방헌법재판소의 평결은 수업에서 특별한 의미를 지니고 있다.

학생에 대한 정치교육이 실시되었다. 이 과목은 능동적인 학습과 현장탐구 학습을 강조하는 것이었으나, 정치·사회적 맥락을 이해시키기보다 단순한 제도 측면에 초점을 맞춘 것이었다. 예를 들면, 시청이나 시장을 설명하면서 “아빠가 가족을 돌보듯이 시장은 우리를 보살핀다”와 같은 방식으로 서술된 것이었다. 비판적 시각에서 볼 때, 이러한 방식은 체제순응적 교육에 지나지 않았다.⁵³

이러한 비판이 제기되면서 교육과정에 대한 개혁이 이루어졌다. 1969년 노르트라인-베스트팔렌 주는 향토과목을 ‘사실수업’(Sachunterricht)으로 대체했으며, 1970년 주문부성 장관회의의 권고에 따라 다른 주에도 적용되었다. ‘사실수업’은 사회과목을 다루는 수업으로서 정치교육에 대한 당시 서독의 관심을 반영하고 있다. 즉 초등학교에서도 사회과목은 사회적 갈등을 간파할 수 있는 능력을 키워주어야 한다는 점이 부각되었다. 특히 초등학생들은 자신이 경험한 갈등을 학습의 출발점으로 삼을 때, 효과적이라는 입장이 강조되었다.

그러나 1970년대 중반부터는 초등학교 수준에서 정치교육이라는 개념이 점점 약해지고, 사회과 교육은 더 이상 정치교육을 위해 필요한 구성요소로 간주되지 않았다. 이후 어떤 주는 ‘사실수업’을 다시 ‘향토 및 사실과목’으로 개칭되면서 새로운 과목에는 노골적인 정치적 목표설정과 주제는 많이 사라졌으며, 대신에 대중매체가 초등학교의 교육수단으로 활용되기 시작했다. 그리고 제3세계, 평화교육, 환경교육 등에 관한 주제가 강하게 부각되었다.⁵⁴

53 허영식, “정치교육의 체계와 운영”, p.358.

54 허영식, “정치교육의 체계와 운영”, p.359.

(2) 김나지움

주마다 약간의 차이는 있으나, 김나지움의 교과과정은 대체로 5학년에서 10학년까지의 중등과정과 11학년에서 13학년까지의 상급과정으로 구분된다. 이러한 교육단계의 설정은 1960년 주 문부성 장관회의에서 결정된 ‘자아브뤼켄 기본합의’에 기초를 두고 있다.

이 합의에 따라 정치교육은 공동사회과(역사, 지리, 사회)의 틀 속에서 상급과정의 필수 학습대상으로 지정되었으며, 모든 학생은 이 과목에 대한 구두시험을 치러야 했다. 1962년 주 문부성 장관회의는 “김나지움 12-13학년 공동사회과를 위한 기본지침”을 마련하여 공동사회과목에 대한 학습내용을 보다 구체적으로 제시했다. 이에 따르면, 공동사회과목 중 하나인 ‘사회’의 기능은 새로운 사회질서에서 작용하는 집단들간의 긴장관계와 그 질서의 조건을 가르치고, 학생들로 하여금 판단능력을 촉진하여 명확한 주관을 정립토록 도와주는 것으로 규정되어 있다. 또한 역사, 지리, 정치·사회의 교과목들간 밀접한 연관성을 보여주기 위해 구두시험에서는 세 과목을 묶어서 공통점수가 부여되도록 했다.⁵⁵ 1975년 주 문부성 장관회의는 대학입학 자격시험(Abitur)에서 정치교육 관련과목을 어떻게 다룰 것인지를 제시하는 ‘아비투어를 위한 통일된 필요조건’이라는 결정을 내렸다.

김나지움에서의 정치교육은 그 범위와 수준을 둘러싸고 많은 논란들을 겪었다. 한편에서는 대학교육에서 요구되는 범위와 수준을 충족해야 한다는 주장이 있는 반면, 다른 한편에서는 학문연구의 성격보다는 자율적인 시민으로서 성장할 수 있는 프로그램에 만족해야 한다는 주장이 맞섰다. 이러한 가운데 공동사회과목 중 역사학습이 더욱 강조되는 추세를 보여왔다.

55 허영식, “정치교육의 체계와 운영”, pp.363-364.

(3) 주요학교

주요학교는 인문교육적 전통이 지향했던 일반교육과 직업교육의 이분법을 극복하기 위해 1964년 설치된 교육과정으로서 감나지움과 달리 ‘조기직업교육’과 ‘청소년학교’의 특징을 띤다. 청소년학교는 청소년이 자신에 대해서는 물론이고 다른 사람들과 공유하는 세상에 대해 보다 긍정적인 관계를 확보할 수 있도록 교육하는데 초점을 맞추는 특징을 갖는다. 따라서 주요학교에서 정치교육의 의미는 매우 크다.

타 학교와 비교하여 주요학교의 주요 교과목은 ‘노동과목’(Arbeitslehre)이다. 이 과목이 강조되는 만큼 사회과목의 수업시간이 줄어들게 되어 정치교육이 상대적으로 약한 듯이 보인다. 그러나 이에 비례하여 국어와 역사교과에 정치교육적 성격을 더욱 강화하여 정치교육의 효과를 높이고 있다. 또한 노동과목은 직업교육의 성격을 띠고 있기 때문에 여기서는 정치적·사회적 문제들이 저절로 드러난다. 특히 경제, 노동, 법규범과 정치의 상호관계가 부각됨으로써 정치교육의 효과가 자연스럽게 수반된다. 나이가 청소년학교의 특성에 걸맞게 학습내용과 학생들의 구체적이고 직접적인 현실을 연결시킴으로써 학교생활에서 민주적 덕목과 시민의 권리와 책임을 스스로 발견하게 만드는 교육이 이루어진다.⁵⁶

(4) 실업학교

실업학교는 교육수준이 낮은 계층의 자녀들이 사회적인 신분상승의 기회를 줄 수 있는 곳이다. 교육목표 자체가 취업이나 대학입학 중 어느 하나를 지향하지

56 허영식, “정치교육의 체계와 운영”, p.360.

않기 때문이다. 무엇보다 실업학교 졸업생들은 김나지움의 상급과정에 진학할 수 있는 길이 언제나 열려있다. 물론 기본적으로 졸업후 취업할 수 있는 특정한 분야의 교육이 주를 이루고 있다. 그러나 학문적 소양을 갖춘 학생의 경우에는 김나지움에 입학 가능하다. 따라서 주요학교와 비교하여 교육과정이 1년 더 길며, 외국어와 자연과학영역에서 더 많은 교육내용이 제공된다.

실업학교에서 정치교육은 역사, 지리, 사회, 공동사회, 종교, 경제, 법 등의 여러 과목에 분산되어 있다. 그러나 이러한 과목의 시간 수, 교과통합의 정도, 필수와 선택과목의 선정 등은 각 주마다 상이하기 때문에 일반화가 쉽지 않다. 그러나 대체로 고학년의 사회과목을 통해 정치교육이 이루어지고 있다. 여기에 더하여 직업교육과정에서 정치·사회적 문제가 부각됨으로써 자연스럽게 정치교육이 이루어지기도 한다.⁵⁷

다. 학교 밖에서의 정치교육

학교 밖에서의 교육은 매우 광범위하다. 그러나 정치교육은 대체로 청소년교육과 성인교육의 장에서 시행되고 있다. 청소년 대상의 정치교육은 대체로 연방청소년협회에 소속된 전국규모의 단체들에 의해 이루어진다. 성인교육은 앞에서 언급한 시민대학을 포함하여 노동조합, 교회, 정당의 정치적 재단, 민간단체 등에서 이루어진다. 이러한 사회 및 정치단체들의 청소년 및 성인 정치교육은 여러 기준에 따라 국가의 지원을 받을 수 있다. 독일정부는 다원주의적 정치교육을 추구해왔기 때문에 사회단체의 자율적인 교육을 장려하고, 다양한 지원을 해왔다. 단 국

57 허영식, “정치교육의 체계와 운영”, pp.361-362.

가의 지원은 교육담당기관이 기본법을 충실히 지킬 때만 가능한 것이다.

제도화된 사회 및 정치단체들의 주요 정치교육 담당기관들은 단체의 성격에 따라 ‘정치교육위원회’(Ausschuß für Bildung)를 각각 조직하여 공동의 이해를 표출하고 상호간의 조언과 경험을 교환한다.⁵⁸ 무엇보다 종교, 세계관, 정치정향, 이해관계 등에서 상호 갈등이 발생할 수 있기 때문에 위원회를 통해 대화와 공동의 문제를 다루는 것은 반드시 필요하다. 물론 이외에도 제도화되지는 못했지만, 다양한 이슈(환경, 평화, 여성 등)를 중심으로 사회운동을 전개하는 다양한 사회단체들도 실천적 의미의 정치교육을 담당하고 있다.

여기서는 학교 밖의 정치교육이 가장 활발하게 이루어지는 대표적인 기관들인 교회, 노조, 정당의 정치재단을 중심으로 살펴볼 것이다.

(1) 교회

교회단체가 실시하는 정치교육은 크게 두 가지 성격을 띤다. 하나는 일반적인 정치교육이며, 다른 하나는 교회 자체의 과제로서 종교적 문제를 넘어 사회문제에 내재하는 다양한 가치판단의 기준을 제시하는 것이다. 사실 교회의 정치교육은 종교단체의 특징을 뚜렷이 반영하고 있다. 즉 자신들의 경험과 종교적 교리가 학습 과정에서 결합된다. 그럼에도 불구하고 정치적 행위능력을 배양하는 데 중점을 두는 정치교육의 목표가 결코 무시되지는 않는다.

교회의 정치교육은 참가자들이 스스로의 필요성에 의해 자발적으로 참석하도록 프로그램이 마련된다. 교육방식으로는 주로 세미나 형식이 애용되고 있다. 주제도 전쟁과 평화, 인종문제, 실업문제, 첨단과학 등의 시사문제에서 제3세계의 개

58 Helmuth Stock, “Politische Erwachsenenbildung(BRD)”, p.54.

발에 이르기까지 다양하다. 세미나 이외에도 정치·사회·경제 문제에 관한 체계적인 강좌가 개설되기도 한다. 이러한 교육은 교회소속의 교육원, 종교적 성격을 띤 사회단체 및 연구소 등이 맡고 있다.⁵⁹

(2) 노조

‘독일노동조합연맹’(DGB)은 산하에 17개의 산별노조를 둔 전국적인 조직이며, 사회민주당(SPD)에 가장 큰 영향력을 미치는 사회단체이다. 노조의 정치교육은 자본과 노동의 대결로 집약될 수 있는 현대 산업사회의 정치적 현실을 반영한다. 즉 노동자와 피고용인의 이익을 추구하고, 사회의 근본적인 민주화를 통해 노동자의 해방을 지향하는 과정으로 이해된다. 특히 집단성과 연대성이 강조되는 노조의 정치학습과 사회학습은 노조가 실시하는 교육의 가장 핵심적인 부분이다. 노조의 사회학습은 비판능력, 안정된 행위, 연대의식 함양에 그 목표를 두고 있다. 정치학습은 경험을 바탕으로 행동의 변화를 촉진하는 데 목표를 둔다. 이렇듯 노조의 정치교육은 사회·경제적 구조의 분석과 비판을 통해 사회·정치적인 참여를 강화하는데 주력한다.

노조는 정치교육의 활성화를 위해 1974년부터 매년 중점주제를 정하여 교육의 정치적 성격을 부각시켰다. 특히 노동자에 대한 정치교육이 정치의식의 강화에 도움을 주기 위해 노조와 관련된 시사적인 정치문제를 주제로 삼았다. 각 주제는 대체로 문제와 이해관계를 논의하는 ‘정향과 분석단계’와 문제의 해결 및 행위전략의 설계에 집중하는 ‘적용단계’로 대별시켜 교육된다. 이러한 중점주제는 각 기업의 하위 노조의 교육에서뿐만 아니라 노조학교, 노조의 사회단체인 「학교와 노조」, 경영협의회대회 등의 교육과정에서도 다루어진다.⁶⁰

59 W.W.Mickel & D. Zitzlaff, *Handbuch zur politischen Bildung* pp.480-483.

(3) 정당의 정치재단

독일에는 의회에 진출한 정당의 경우, 법적으로 정당의 소속은 아니지만 정당에 가까운 정치재단을 각각 두고 있다. 이러한 제도는 어떤 다른 국가에서 찾아보기 힘든 독특한 것이다. 정치재단들은 기본적으로 각 정당의 이념을 사회적으로 구현하는 데 있으나, 공공성을 매우 강하게 띠고 있다. 현재 독일에는 여섯 개의 정치재단이 존재한다. 1925년에 설립된 ‘프리드리히 에버트 재단’(SPD소속), 1958년에 설립된 ‘프리드리히 나우만재단’(FDP소속), 1964년에 설립된 ‘콘라드 아데나워재단’(CDU소속), 1967년에 설립된 ‘한스 자이델재단’(CSU소속), 1988년에 설립된 ‘하인리히 뵐재단’(Grüne소속), 통일 이후 설립된 ‘로자 룩셈부르크재단’(PDS소속)이다.⁶¹

모든 정치재단은 기본적으로 정치교육, 장학사업, 학문연구, 국제적 사업 등의 네 가지 과제를 수행한다. 이중에서 정치교육은 가장 핵심적인 분야이다. 정치교육과 관련하여 각 재단은 소속정당의 이념적 색채를 완전히 탈색했다고는 말할 수 없지만, 정치교육의 기본체계나 개념, 방향, 내용구성 등에 있어서는 큰 차이를 보이지 않는다. 즉 모든 재단은 현재와 미래에 대한 시민의 책임을 강화하고, 시민들이 민주사회에서 능동적으로 참여할 수 있는 능력과 자세를 갖추며, 복잡하게 변화하는 세계에서 민주적 정치문화의 형성에 기여할 수 있도록 만드는 것에 정치교육의 핵심과제를 삼고 있다.

정치재단들은 법적으로 등록협회의 성격을 띠고 있다. 그러나 재정은 거의 90%이상 국가의 지원에 의존하고 있다. 이는 정치재단의 공공성을 보여주는 단면

60 “Politische Erwachsenenbildung(BRD),” pp.484-488.

61 Helmuth Stock, “Politische Erwachsenenbildung(BRD),” p.61.

이다. 국가의 재정지원은 각 정치재단의 활동영역에 따라 여러 부처로부터 온다. 예컨대 국제적 활동이나 외국학생들에 대한 장학사업은 경제협력부와 외무성의 예산을 지원받으며, 정치교육에 대해서는 내부성의 지원을, 그리고 다양한 사업들에 따라 교육과학부, 연방의회, 내독성 등으로부터 지원을 받는다. 연방정부의 지원 이외에도 각 주의 성인교육법 규정에 따른 주 정부의 지원, 교육참가자들의 자체부담과 같은 재단의 자체수입, 그리고 소액이나마 기부금 등을 통해서 재정을 충당한다.⁶²

2. 미국 민주시민교육 사례⁶³

자유 사회를 유지하기 위해서는 유능한 정부의 구성 및 견제와 균형의 원리만으로 충분하다는 주장이 제기되어 왔으나, 제퍼슨(T. Jefferson), 매디슨(J. Madison), 아담스(J. Adams) 등은 아무리 잘 조직된 정부라도 사회의 유지와 번영을 위한 충분 조건이 될 수 없다고 역설했다. 궁극적으로, 자유 사회의 생존과 번영은 지도자를 선출하는 시민들의 지식, 기능, 그리고 덕성에 의존할 수 밖에 없는 것이다.⁶⁴ 따라서 민주시민교육은 미국 입헌 민주주의의 보전과 발전을 위해 필수적인 것이다.

바로 이런 의미에서 미국의 민주시민교육의 목적은 미국 입헌 민주주의의 근

62 R. Kress, "Politische Stiftungen", *Handwörterbuch des politischen Systems der BRD*, hrsg. von U. Andersen & W. Woyke (Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1992), pp.41-42.

63 이 부분은 추병완(춘천교대 교수)·정창우(서울대 강사)에게 원고 의뢰하여 작성함.

64 Center for Civic Education, *National Standards for Civics and Government* (California : Center for Civic Education, 1994).

본 가치들 및 원리들에 헌신할 수 있는 참여적인 시민으로 성장하도록 돕는데 있다. 특히 민주 시민으로서의 정치 참여는 시민들에게 지식과 지적이고 참여적인 기능의 획득을 우선적으로 요구하며, 사회의 변형과 정치 체제의 제 기능화에 기여하고 정치적 과정에 참여하기 위해 노력하려는 인격 특성(traits of character) 혹은 성향들(dispositions)의 계발에 의해 촉진된다. 이를 위해 미국의 민주시민교육은 다양한 기관에 의하여 학생과 성인들을 대상으로 자율적으로 이루어져 왔지만, 학습의 효율성이나 체계적인 측면에서 학교에서의 민주시민교육이 핵심적 위치를 차지해 왔다.

가. 학교 차원에서의 민주시민교육

유치원부터 12학년까지 미국의 초·중등학교 공교육 체제는 학생들에게 시민성을 가르칠 책임을 안고 있다. 한국과 유사하게 미국의 초등학교에서는 대부분 사회과 과목 및 교과서 내에 시민교육 영역이 포함되어 있고, 중등 수준에서는 공민, 민주주의의 원리, 정부, 그리고 민주주의의 문제점 등의 과목을 통해 민주시민교육이 별도로 실시되고 있다. 대부분의 주에서 모든 학생에게 민주시민교육 관련 과목을 필수적으로 선택하도록 요구하고 있으나, 민주시민교육 영역의 보다 체계적인 교수·학습은 중·고등학교 수준에서 실시되고 있다.⁶⁵ 학교 차원에서의 민주시민교육의 최근 동향과 교육 내용 및 방법상의 특성을 살펴보면 다음과 같다.

65 R. Braungart & M.M. Braungart, "Citizenship and Citizenship Education in the United States in the 1990s", *Citizenship and Citizenship Education* (London : The Woburn Press, 1998) ; R.G. Niemi & J. Junn, *Civic Education* (New Haven : Yale University Press, 1998).

(1) 민주시민교육의 최근 동향

미국 민주시민교육의 실제적인 효과의 검증 및 발전 계기를 마련하고자 실시되었던 NAEP(National Assessment for Educational Progress)의 시민교육 보고서는 미국에서의 민주시민교육의 방향성에 대한 풍부한 시사점을 제공하였다. 로스는 앞으로 미국의 민주시민교육의 과제는 학생들이 그들 자신의 사회적 상황을 이해하고, 탐구하며, 분석하고 행동화의 과정을 통해 이러한 사회적 상황을 변화시킬 수 있는 방법을 학습하도록 하는데 도움을 줄 수 있는 교육과정을 개발⁶⁶하는 것이어야 한다고 역설했다. 또한 민주주의 사회에서 학생들을 바람직한 시민으로 성장하도록 돕는다는 것은 사회적 환경의 실상에 대해 물음을 던지고, 이해하며, 조사해 볼 수 있는 기회를 갖는다는 것과 변화를 추구하고, 정의를 도모하며, 배려를 실천할 수 있는 기회를 제공하는 것을 의미한다는 것이다.

최근 미국 사회과학회의(NCSS)를 중심으로 이슈 중심의 교육과정(Issues-centered curriculum)에 대한 관심이 크게 고조되고 있다는 점은 바로 이러한 인식과 맥락을 같이한다.⁶⁷ 물론 이슈 중심의 교육과정은 이미 오래 전부터 사회과 교육과정 구성을 위한 중요한 요소 중의 하나로 주창되어 왔다. 하지만 최근 이슈 중심의 교육과정을 내세우는 학자들은 이제까지 이와 같은 교육과정에 대한 논의가 이론적인 수준에 머물렀고, 실제로 교육과정 구성의 원리에 충실히 반영되지 못하였을 뿐만 아니라, 단위 학교의 교육 과정에서도 제대로 적용되지 못했다고 비판한다.

66 E. W. Ross, "Creating a Civic-Minded Political Culture: What Does the Civics NAEP Mean for Mean for Social Studies Education?", *Theory & Research in Social Education*, Winter 2000, Volume 28, Number 1. 2000.

67 R.W. Evans & D.W. Saxe(ed.), *Handbook on Teaching Social Issues* (Washington, D.C. : National Council for the Social Studies, 1996).

이슈 중심의 교육과정은 특히 가르치려는 내용과 함께 지적 능력의 향상을 강조한다. 교과서 내용을 단순히 암기하기보다는 학생들 스스로 문제를 규정하고, 근거 자료를 수집하고 평가하며, 효율적이고 실행 가능한 대안을 탐색하고, 이러한 이슈가 사회에 실제로 확산되어 있을 경우 이에 영향력을 행사할 수 있는 참여 기회를 갖도록 권장한다. 또한 이들은 이슈 중심의 교육과정만이 민주주의의 이상과 실제에서 발생하는 괴리를 적절히 다룰 수 있고, 학생들의 고등 사고 능력을 촉진시킬 수 있는 계기를 마련할 수 있다고 강조한다.⁶⁸

이들은 전통적인 민주시민교육의 방법에 대하여 다음과 같은 문제를 제기하며, 민주시민교육을 위한 교실에는 이슈 중심적 교수·학습이 보다 적합하다고 강조한다.

전통적인 시민교육의 교수방법들은 토론이 가능한 실질적인 이슈들이 무시되고, 가치관 갈등이 소홀히 다루어지는 상태로 민주적 가치들을 논의해 왔다. 또한 학교에서의 정치 사회화, 특히 시민교육의 교실에서 진행된 수업들은 민주사회에서의 갈등과 이견의 역할을 “축소하는” 풍토를 조장해 왔다.

한편, 이슈 중심의 시민교육 교육과정을 강조하는 학자들은 다음과 같은 이유를 들면서 이것이 협동학습과 연계될 때, 가장 큰 효과를 발휘할 수 있다고 말한다.⁶⁹ 우선 협동학습 프로그램은 민주사회의 시민이 되기 위한 가치들을 학생들에게 가르칠 수 있는 효과적인 수단이 된다. 즉, 협동학습 상황은 그룹 내에서 서로 다른 관점을 가진 개인간의 갈등과 대립을 어떻게 타협과 협력으로 이끌 수 있는

68 P.G. Avery, J.L. Sullivan, E.S. Smith, S. Sandell, “Issues-Centered Approaches to Teaching Civics and Government”, *Handbook on Teaching Social Issues* (Washington, D.C. : NCSS, 1996).

69 G. Faichney, “Citizenship Education: Whose Agenda? Whose Challenge?”, *Paper presented at the meeting of the National Council for the Social Studies* (San Antonio, 2000).

가에 대한 학습이 가능하도록 돕는다. 다음으로 협동학습은 또한 타인의 관점에서 세상을 볼 수 있는 능력과 타인의 권리와 이익을 존중하려는 태도를 신장시킨다는 점에서 민주 시민과 민주적 가치를 위한 학습에 매우 적합한 것이다.

(2) 민주시민교육의 내용

미국 사회과학의회(NCSS)는 1994년, 사회과의 교육과정 구성에 표준이 될 10 가지 주제 사항을 선정하여 초·중등학교 사회과 내용을 조직하기 위한 지침을 마련하였다. 이 중 ‘시민성의 이념과 실천’이라는 주제에 초점을 맞춘다면, 그것과 관련된 기대 수준은 다음과 같이 정리할 수 있다.⁷⁰

① 인간의 존엄성, 자유, 정의, 평등, 법치주의 등 민주정치체제의 핵심 이념의 기원을 설명하고 영향을 해석한다.

② 시민의 권리 및 책임의 원천과 그 예를 확인·분석·해석·평가한다.

③ 공공 문제에 대한 정보를 살피고 접근하며, 분석·조직·종합한다(다양한 관점을 확인, 기술하고 평가한다).

④ 민주정치체제에서의 시민의 이념과 부합되는 토론과 참여를 실천한다.

⑤ 공공 정책에 대한 다양한 형태의 시민 활동의 영향을 분석하고 평가한다.

⑥ 공식적·비공식적인 정치 행위자로서의 관점으로부터 다양한 공공 정책과 문제들을 분석한다.

⑦ 공공 정책의 개발과 의사결정을 형성하고 영향을 미치는 여론의 효과에 대하여 평가한다.

70 NCSS, *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies* (Washington, D.C. : National Council for the Social Studies, 1994).

⑧ 공공 정책과 시민의 행위가 민주적 통치의 이념을 어느 정도 반영하고 뒷받침하는가에 대하여 평가한다.

⑨ 공공의 관심사와 관련된 목표를 달성하기 위한 정책과 행동 계획을 형성한다.

⑩ 공동선을 강화하기 위한 활동에 참여한다.

민주시민교육의 내용 구성과 관련하여 여기서 또 하나의 사례를 소개하고자 한다. 미국의 시민교육센터(Center for Civic Education, 1994)에서는 미국 입헌민주주의의 보전과 발전을 위해 필수적인 근본 가치들 및 원리들에 충실할 수 있는 유능하고 책임감 있는 시민으로 성장할 수 있도록 지도할 수 있는 교육 지침을 마련하여 학교에 제공할 목적으로 “시민 및 정부에 관한 국가적 기준들”(National Standards for Civics and Government)을 제정하였다. 이 문서에는 시민교육의 영역에서 학생들이 무엇을 알아야 하고 무엇을 할 수 있는가에 관한 일종의 내용 기준들(content standards)을 제시하고 있다. 물론 이러한 내용 기준들은 구체적인 교육 내용이나 수업을 이끌 수 있는 방법 및 전략을 보여주지는 않지만, K-4학년, 5-8학년, 9-12학년 단위로 묶어서 학생들이 무엇을 알아야 하고 무엇을 할 수 있는가에 대한 개략적인 지침을 제공하고 있다. 여기에서 주목할만한 측면은 기본 개념에 대한 지식의 전달보다는 실제적인 이슈와 이에 관련된 조사 및 다양한 해석, 평가가 가능하도록 했다는 점이다. 또한 이슈 중심의 교육과정을 중시하면서도 나선형 교육과정의 형태를 취하고 있다는 점도 주요 특징 중의 하나라고 볼 수 있다. k-4, 5-8, 9-12학년으로 묶여진 시민교육 교육 과정의 내용 구조에서 “미국 민주주의에서 시민의 역할은 무엇인가?”에 해당하는 항목의 내용 구성 요소는 다음의 <표 V-1>와 같다.

<표 V-1> 미국 민주주의에서 시민의 역할에 관한 주제들

미국 민주주의에서 시민의 역할은 무엇인가?		
k-4학년	5-8학년	9-12학년
<ul style="list-style-type: none"> ·시민성의 의미 ·시민이 된다는 것 ·개인의 권리들 ·개인의 책임들 ·미국 입헌 민주주의의 건설한 가능화를 촉진하는 성향들 ·참여의 형태들 ·정치적 리더쉽과 공공 봉사 ·지도자를 뽑는 것 	<ul style="list-style-type: none"> ·시민성의 의미 ·시민이 된다는 것 ·개인적 권리들 ·정치적 권리들 ·경제적 권리들 ·권리의 범위와 한계 ·개인적 책임들 ·시민적 책임들 ·미국 입헌 민주주의의 건설한 가능화를 촉진하는 성향들(dispositions) ·시민적이고 정치적 삶에의 참여와 개인적공공 목적의 획득 ·정치참여와 사회참여의 차이 ·정치 참여의 형태들 ·정치적 리더쉽과 공공 봉사의 삶 ·지식과 참여 	<ul style="list-style-type: none"> ·미국에서 시민성의 의미 ·시민이 된다는 것 ·개인적 권리들 ·정치적 권리들 ·경제적 권리들 ·개인적정치적경제적 권리의 관계 ·권리의 범위와 한계 ·개인적 책임들 ·시민적 책임들 ·시민들을 사회의 자주적인 구성원이 되도록 이끄는 성향들 ·개별 존재의 가치와 인간의 존엄성을 촉진하는 성향들 ·시민을 공공의 문제에 관심을 갖도록 하는 성향들 ·공공의 문제에 사려 깊고 효과적으로 참여할 수 있게 하는 성향들 ·정치와 개인적공공목적 획득간의 관계 ·정치참여와 사회참여의 차이 ·정치 참여의 형태들 ·정치적 리더쉽과 공공 봉사의 삶 ·지식과 참여

위의 <표 V-1>의 민주시민의 역할과 관련된 주요 개념들 아래에 제시된 세부 내용 기준(content standards)에는 고등사고 기능(higher-order thinking)의 계발을 위해 실제로 행동 가능한 동사(verbs)를 포함한 수행 기준을 제시하고 있다. 예를 들어 “확인하라(Identity)”, “기술하라(Describe)”, “설명하라(Explain)”,

“입장을 평가하라(Evaluate a position)”, “입장을 취하라(Take a position)”, 그리고 “입장을 견지하라(Defend a position)” 등의 용어들은 기본적인 지적 과제들로부터 고등사고의 과제들을 포괄하고 있는 것이다. 특히 9-12학년으로 올라갈수록 세부 내용 기준에는 많은 경우 ‘-와 관련된 동시대의 이슈를 평가하라(evaluate contemporary issues that-)’는 항목을 포함하고 있다. 이러한 세부 내용 기준들은 확실히 내용적 측면과 더불어 지적 기능의 향상을 강조하는 ‘이슈 중심 교육과정’의 특성을 그대로 반영하고 있다. 미국 사회과협의회(NCSS, 1994)에서 제시한 “사회과교육을 위한 교육과정 기준”도 이와 크게 다르지 않다. 이러한 미국 시민교육 센터와 사회과 협의회는 시민교육에 대한 국가적 기준들은 학생들이 무엇을 알아야 하고 무엇을 할 수 있는가에 대한 “큰 그림”을 제공하고 있다.

(3) 민주시민교육의 방법

NAEP(National Assessment for Educational Progress)의 시민교육 보고서의 분석 결과에 기초하여 미국 시민교육 수업 방법상의 실태를 제시하면 아래의 <표 V-2>와 같다.

<표 V-2> 9-12학년에서의 시민교육 교수 방법

(단위: %)

	거의 매일	주 1-2회	월 1-2회	연 몇 회	전혀 없음
교과서 읽기	47	40	8	3	3
교과서 내용을 분석하고 토론하기	55	29	10	4	3
시사 토론하기	43	37	12	5	3
테스트 혹은 퀴즈	14	64	20	1	1
제시된 문제에 대한 자기 생각 적기	23	45	20	6	6
자신이 연구한 것을 발표하기	34	18	15	16	18
교재 내용 암기하기	17	28	22	16	18
교과서 외의 다른 교재 읽기	11	33	27	16	13
그룹 프로젝트에 참여하기	5	13	31	28	24
세 페이지 이상의 보고서 작성하기	5	8	31	36	21

* 출처: Niemi & Junn, 1998; NAEP의 설문 결과.

<표 V-2>에서 알 수 있는 바와 같이, 교과서를 읽는 것, 교과서 내용을 분석하고 토론에 참여하는 것, 그리고 시사(current events)에 대한 토론이 미국 시민교육 및 정부 관련 수업의 가장 일반적인 형태이며, 그룹 프로젝트에 참여하기 및 보고서 작성하기는 매월 1-2회 혹은 일년에 몇 차례 실시하는 것으로 나타났다. NAEP의 조사 결과에서 한 가지 주목할만한 점은 수업 시간에 테스트 혹은 퀴즈를 보는데 치중한 학생들의 학업 성취도 분석 결과, 매일보다는 매주, 매주보다는 월 단위로 테스트 및 퀴즈를 보았다는 학생들의 성취도가 높은 것으로 나타났다. 또한 교과서를 읽고 암기하는 수업 방식의 비중이 높았다고 응답한 학생들과 암기보다는 교과서를 읽고 토론하며, 시사 문제에 대한 토론에 참여하는 기회가 많았다는 학생들의 성취도가 높은 것으로 나타났다. 이를 통해 NAEP는 ‘고등사고 능력의 신장’에 중점을 두는 것이 사실을 기억하는데도 매우 효과적이라는 것을 강조했다. 아울러 미국 정부 및 정치에 관한 학습 형태는 민주주의의 이상(ideal)에

비추어 모순적이고 논쟁 가능한 현실적 측면을 반영할 필요가 있다고 역설했다. 즉, 민주주의의 실재는 이상과 심각한 차이를 보이고 있으며, 이러한 괴리에 대한 토론을 소홀히 하는 것은 어떤 의미에서 미국 정치에 대한 왜곡이라고 해석하였다. 결국 NAEP의 분석 결과는 민주시민교육에서 이슈 중심의 교육 과정의 필요성을 뒷받침하는 데에도 기여하였다고 볼 수 있다.

최근 민주시민교육을 포함한 미국 사회과 교육에서는 사회과 교육을 위한 구성주의적 접근에 대한 관심이 높아지고 있다.⁷¹ 사회과에서의 구성주의적 교수·학습은 학생들이 실제적 사례를 조사하고, 분석하며, 평가하는 과정에서 개념에 대한 이해를 구성한다는 점에 특히 주목하고 있다. 개념에 대한 참 이해는 다양한 맥락 및 상황에서 그 개념을 응용하고 적용할 수 있는 과정을 통해 생성된다는 것이다. 예를 들어, 민주시민교육 영역에서 교육 과정과 관련된 기본 개념으로는 시민, 권리, 그리고 책임 등이 있다. 이러한 개념들에 대한 이해는 실제적 사건들과 사회적 상황에 관한 이슈들을 직접 해석해 보고, 분석해 보며, 평가하는 과정에서 계발된다. 즉, 개념에 대한 보다 심층적 이해는 그 개념들을 실제적 삶의 상황들(real-life situations)에 적용해 보는 학습 경험을 갖는 것을 통해 가능하다는 것이다.

한편, 다양한 인터넷 기술이 시민교육을 포함한 미국의 사회과 교육 과정을 풍요롭게 하고 교수 방법을 향상시킬 수 있는 중요한 방법이라는 인식이 확산되고 있다. 이제 사회과 교사들은 World Wide Web(WWW) 사이트들의 선택과 활용뿐만 아니라 온라인(on-line) 토론에 참여시킬 수 있는 가이던스 역할이 요구되고 있다. 이러한 능력을 갖추지 못한다면, 미래의 민주사회에서 필요한 시민적 자질을

71 E. Jadallah, "Constructivist Learning Experiences for Social Studies Education", *The Social Studies*, September/October 2000.

향상시키는데 유익한 인터넷상의 정보들을 방치하거나 폐기하는 결과를 초래하게 된다는 것이다. 최근 민주시민교육을 포함한 사회과 교육의 출판물 중에서 인터넷 기술의 활용에 관한 안내서와 연구 결과물들이 급증하고 있다는 점을 감안한다면, 최근 미국 민주시민교육의 교수 방법상의 추세를 충분히 짐작할 수 있을 것이다⁷².

인터넷은 풍부한 정보 검색과 모의(simulated) 정치 활동, 그리고 이슈에 대한 다른 사람들과의 의견 교환 등을 통해 시민교육 교사들과 학생들에게 다양한 시민 활동에 참여할 수 있는 기회를 제공한다. 더욱이, 인터넷은 교사들에게 미국 사회 과학의회(National Council for the Social Studies; NCSS, 1994)와 시민교육센터(Center for Civic Education Framework; CCE, 1994)에 의해 제시된 시민교육의 수행 지침을 충족시킬 수 있는 기회를 제공한다.

우선 미국의 초등학교에서 인터넷을 활용한 민주시민교육의 예를 살펴보면 다음과 같다. 공동체에 기반을 둔 프로젝트의 전통적인 방식은 사회적 이슈에 대해 개인적으로 직접 참여하는 것이었다. 즉 이러한 접근은 교실의 울타리를 넘어서 지역 공동체에서의 구성원들과 직접 접촉하거나 공동체 체험의 기회를 갖는 것이었다. 최근의 인터넷이라는 전자 환경은 이러한 직접 체험의 기회를 보다 의미 있는 결과물로 구성하는데 유용할 뿐만 아니라 그 결과물을 타인들과 공유할 수 있는 수단을 제공한다는 장점을 갖는다. 예를 들어, Park 대학교 부속 초등학교의 경우, 학생들은 지역 환경적 이슈, 즉 Chena 강의 생태계에 대한 주제를 채택하였으며, 생태계 변화에 대한 객관적인 자료를 수집하기 위해 토착 원주민, 알래스카 대학과 접촉하였다. 비디오 및 디지털 카메라, 스캐너, 컴퓨터 소프트웨어, 수질을 측정하기 위한 도구들은 생태계의 실태를 조사하는데 사용되었다. 이러한 사진,

72 B. Larson & Keiper, "Civic Education", *Surfing Social Studies* (Washington, D.C. : NCSS, 1999).

지도, 인터뷰, 학생들의 연구 보고서, 인터넷 링크, 편지, 시 등은 홈페이지로 만들어 전자 공동체의 구성원들과 공유할 수 있는 기회를 가졌다.

미국의 한 고등학교의 경우, 민주시민교육의 이슈 중심적 교수 활동을 위해 인터넷이 적극적으로 활용되고 있다. 학생들은 우선 뉴스 서비스 웹사이트(예를 들어, CNN Interactive, USA Today, US News and World Report, ABC News 등)에서 이슈들을 추출하여 가장 핵심적인 이슈를 선정한다. 그런 다음 선정된 이슈에 대한 배경 정보와 이 사건과 역사적으로 관련된 자료들을 인터넷을 통해 수집한다. 학생들은 이러한 자료들에 근거하여 최근의 이슈에 대한 정확하고 다양한 해석, 이슈에 대해 자신의 의견을 설득력 있게 개진하는 논설, 공동체 구성원들의 의견 수렴을 포함한 신문기사, 이슈를 상징화한 만화 등을 작성한다. 크게 3가지 형태(신문 기사, 사설 및 만화)의 창의적 활동의 결과물은 각 학급의 웹사이트에 실리게 되고 우수한 작품들은 지역 신문사에 보내지게 된다.

나. 학교 외 시민단체들에 의한 민주시민교육

미국의 민주시민교육은 학교교육에 국한되지 않는 사회교육의 성격을 지니고 있다⁷³. 보통교육의 차원에서 학교교육이 시민성을 함양하는 주된 역할을 담당하고 있으며 그 중 사회과가 시민교육의 핵심 교과목으로 그 기능을 수행하고 있다. 그러나 가정, 대중매체, 이익집단, 군대, 각종 시민교육단체 및 정부 기관 등도 초·중등학교의 학생들만이 아닌 성인들에게까지 시민교육을 실시하고 있다. 미국에서는 독일의 ‘연방정치교육원’이나 일본의 ‘공민관’과 같은 공식적인 시민교육

73 D. Ravitch & J. Viteritti, *Making good citizens: Education and civil society* (Yale University Press, 2001).

기관이 없기 때문에 학교와 여타 사회기관을 통하여 다양하게 민주시민교육이 이루어지고 있다.⁷⁴

우선 미국 의회 민주주의의 근본적인 가치들에 헌신하는 시민성 함양을 추구하는 각종 시민교육기관들의 목록과 이들의 주요 역할을 간략하게 제시하면 아래와 같다. 여기서 제시된 목록은 미국 정치학회(American Political Science Association)⁷⁵에서 미국의 주요 민주시민교육 기관들의 설립 목적에 따라 4가지로 분류해 놓은 것에 따른 것이다.

‘학교를 통한 시민교육의 활성화’를 지원하는 시민교육 기관들은 교육과정이나 교육 프로그램들을 연구·개발하여 민주시민교육의 방향이나 지침을 제공하고 있다. 특히 미국사회과교육협회(NCSS)와 시민교육센터(Center for Civic Education)에서는 참여 민주주의 국가에서 시민으로서의 의무를 충실히 이행하는데 필요한 지식, 지적 기능, 시민적 가치들을 가르치고 있는 교육자들에게 국가 수준의 개략적인 교육과정을 연구·개발하여 시민교육의 방향성을 제공하고 있다. 이 두 기관 이외의 대부분의 시민교육 기관들에서는 교사의 전문성 제고를 위하여 각종 교사 교육 프로그램 제공하고 있으며, 민주사회에서 시민적 참여에 관한 프로그램(CRF), 협동적 문제 해결과 의견 수렴에 기초한 의사 결정 능력을 향상시키는 프로그램(NCL), 경험에 기초한 교수-학습 프로그램(NSEE), 다양성을 존중하고 사회 정의에 헌신하는 사람을 육성하기 위한 프로그램(MD), 공동체 봉사활동과 교실 수업을 연결시키는 프로그램(NCSL) 등의 각종 교육 프로그램들을 연구·개발하여 교사들에게 보급하고 있다.

74 최종덕, “미국 시민교육의 전통과 쟁점”, 『시민교육연구』, 31집, 2000.

75 <http://www.apsanet.net>

◎ 학교를 통한 시민교육의 활성화를 지원하는 시민교육 기관들

- American Federation of Teachers : 민주시민교육을 담당하는 교사의 전문성 제고를 위한 교사 교육 프로그램 제공
- Center for Civic Education : 시민교육 및 법 관련 교육을 위한 비영리, 비정당 단체
- Character Education Partnership : 도덕적 인격과 시민적 덕성 육성을 위한 비정당 연합
- Choices for the 21st Century Education Project : 국제적 이슈에 대한 고려와 미국에서의 시민적 삶의 질적 제고를 위한 교사 교육 프로그램 제공
- Civic Education Project : 중앙-동부 유럽 및 러시아의 고등 교육기관과의 협력을 통해 민주개혁 지원
- Civic Practices Network : 미국내 민주시민교육 관련 단체들 및 관점들을 통합
- CIVNET Home Page : 시민교육의 실천가, 학자, 위정자들을 위한 웹사이트
- Close Up Foundation : 시민교육을 위한 미국 최대의 비영리, 비정당 단체
- Communitarian Network : 개인적이고 사회적인 책임감 육성, 공동체 및 공동체 구성원들의 헌신을 강조하는 개인 및 조직체의 연합
- Constitutional Rights Foundation : 교사, 학생, 시민들에게 민주사회에서 시민적 참여에 관한 프로그램의 제공
- Electronic Access Project 1996-1999 : 시민교육에 관한 전자 문헌 제공

- James MacGregor Burns Academy of Leadership : 리더십 이론과 실천을 연결하는데 중점
- Josephson Institute of Ethics : 도덕 추론 및 윤리적 의사결정 능력 향상 지원
- Kettering Foundation : 정부의 역할보다는 시민적 참여를 중시하는 각종 스터디 가이드 제공
- Kids Voting USA : 선거일에 자녀를 투표장소에 동반하도록 권장하는 기관
- LegiSchool Project : 캘리포니아주 입법부와 캘리포니아 대학간의 시민교육 협력체
- Models for Democracy : 다양성을 존중하고 사회정의에 헌신하는 사람을 육성하기 위한 프로그램과 활동을 웹을 통해 제공
- National Civic League : 협동적 문제 해결과 의견 수렴에 기초한 의사결정 능력을 향상시키도록 돕는 비영리 기관
- National Commission on Service-Learning : 공동체 봉사활동과 교실 수업을 연결
- National Conference on Citizenship : 시민적 참여와 협동심의 촉진 및 배양
- National Council for the Social Studies : 미국 초·중고 사회과 교육에 관한 최대의 조직체
- National Society for Experiential Education : 경험에 기초한 교수-학습을 강조하는 국가적 자료 센터

- New Jersey Civic Education Consortium : 뉴저지에서 시민교육과 정치적 참여의 강화
- Pew Partnership for Change : 지역 및 국가적 수준의 문제들을 탐색
- Social Studies Development Center - Indiana University : 인디애나 대학교 사범대학에 의해 지원되는 초·중등 사회과 교육의 향상을 도모하는 기관
- Urban Agenda Project : 미시건의 초·중등 및 대학교 학생들의 시민적 참여 촉진

‘리더쉽, 액티비즘(activism), 정치적 참여를 촉진하기 위한 노력’을 강조하는 시민교육 기관들은 교과서나 강의에 의한 교육 방식으로는 민주주의의 작동원리, 정치적 과정, 국제적 이슈 등에 대한 충분한 이해와 정치 참여를 위한 동기 부여를 제공할 수 없다고 강조한다. 이들 기관에서는 모든 시민들이 정부의 결정에 영향을 미칠 수 있는 권리를 가지고 있다는 점을 부각시키면서 실제적인 정치적 참여의 경험을 갖도록 지원하는 다양한 참여 프로그램들을 제공하고 있다. 예를 들어, 지역 사회, 정부, 국가적 차원의 문제에 까지 적극적으로 참여하는 시민의식을 강조하는 시민교육 기관인 Close Up Foundation의 경우, 지역, 주, 연방의 정책 결정자들과 시민들이 워크샵이나 토론을 통해 해당 공동체가 안고 있는 핵심적 이슈들에 대하여 논의할 수 있는 프로그램을 설치하여 운영하고 있다.

◎ 리더십, 액티비즘(activism), 정치적 참여를 촉진하기 위한 노력을 지원하는 시민교육 기관들

- Activism 2000 Project : 사회적 문제에 관심을 갖고 실제적 참여를 통해 문제를 해결할 수 있도록 돕는 비정당 단체
- America Speaks : 정부의 의사 결정 과정에 영향력을 미치기 위한 방법을 연구하는 대단위 포럼
- Civic Source : 시민적 액티비즘과 리더십의 향상을 위해 다양한 자료 제공
- Close Up Foundation : 다양한 교육 프로그램의 제공을 통해 정치 과정에 능동적으로 참여할 수 있는 시민 육성
- Congressional Youth Leadership Council : 리더십을 발휘할 수 있는 풍부한 기회의 제공
- Do Something! : 공동체 참여를 통한 예측 가능한 방향으로의 사회 변화 도모
- Freedom Forum : 의사표현 및 언론의 자유를 중시하는 비영리 재단
- James MacGregor Burns Academy of Leadership : 리더십의 향상을 돕는 프로그램 제공
- Kids Voting USA : 선거일에 자녀를 투표장소에 동반하도록 권장하는 기관
- National Association of Secretaries of State : 국무장관들간에 정보를 교환할 수 있는 매개 기관이며 정부와 시민간의 관계를 강화하는 프로그램 제공

- National Conference on State Legislatures : 입법에 관한 이슈, 출판물, 세미나, 데이터베이스 제공
- National Youth Leadership Council : 사려 깊고 실천적인 봉사활동을 통해 리더십을 향상시킬 수 있는 프로그램 제공
- Urban Agenda Project : 미시건의 초·중등 및 대학교 학생들의 시민적 참여 촉진
- What Kids Can Do : 교육자, 정책결정자, 사회 구성원, 저널리스트, 학생들에게 효율적인 시민교육 방법을 소개

‘시민교육의 일환으로서 공동체 봉사활동’을 지원하는 시민교육 기관들은 대체로 젊은 세대들에 의해 나타나고 있는 공동체와 정치에 대한 무관심, 자기 중심적이고 물질 숭배적 경향성의 문제를 지적하면서, 봉사활동을 통해 이러한 문제를 극복하고자 노력하고 있다. 공공 사업에 참여하면, 학생들은 공동체 의식을 느끼게 되고, 건전한 민주주의 정신을 발전시킬 수 있다는 점에 착안한 것이다. 예를 들어, AmeriCorps를 중심으로 한 3개의 시민교육 기관을 통해 매해마다 2백만명 이상의 미국 시민들이 공동체 및 자원 봉사활동에 참여하고 있다.

◎ 시민교육의 일환으로서 봉사활동을 지원하는 시민교육 기관들

- AmeriCorps : 모든 연령대의 사람들에게 봉사활동의 기회를 갖도록 돕는 국가 차원의 봉사활동 프로그램 제공
- Corporation for National and Community Service : 모든 연령대의 사람들에게 지역 사회 및 국가적 차원의 자원봉사활동 기회 제공

- Learning in Deed : 학업 생활의 일부분으로서 공동체 봉사활동과 교실 수업을 연계할 수 있는 기회 제공
- National Center for Neighborhood Enterprise : 무주택자나 실업자가 많은 지역에 개인적 혹은 사회적 차원의 지원을 제공
- National Commission on Service-Learning : 공동체 봉사의 경험과 교실 수업을 연계시킬 수 있는 전략 제공
- National Conference on Citizenship : 시민적 참여와 협동심의 촉진 및 배양
- Points of Light Foundation : 자원봉사정신의 함양을 추구하는 미국 내 대표적 단체
- Youth Service America : 지역적, 국가적, 세계적인 차원에서 아동들에게 봉사활동의 기회 제공

‘국제적 차원에서 민주주의의 정착과 시민교육의 활성화’를 지원하는 시민교육 기관들은 전 세계에서 자유 민주주의의 확산·발전을 돕고, 평화 교육 및 인권 교육에 관한 교육 프로그램을 제공하며, 국제적 문제들에 대한 미국의 역할을 논의할 수 있는 기회를 갖도록 돕고 있다.

◎ 국제적 차원에서 민주주의의 확산·강화를 위한 노력을 지원하는 시민교육 기관들

- CIVICUS: World Alliance for Citizen Participation : 시민 행동과 시민 사회를 강화하기 위한 전 세계적 차원의 협력 기관

- CIVITAS: An International Organization for Civic Education : 민주시민 교육을 위한 대표적인 국제적 차원의 기관
- Foreign Policy Association : 미국의 외교정책 및 국제적인 이슈들에 대한 교육 프로그램이나 참고 자료를 제공
- Freedom House : 민주주의와 시장 경제의 촉진을 위한 프로그램 제공
- Innovations in Civic Participation : 정치적, 시민적 참여를 돕는 프로그램 지원
- International Foundation for Election Systems : 선거와 같은 민주사회의 제도에 관한 학술 자료 제공 및 학술 세미나 개최
- Merison Center - Education for Democratic Citizenship Program : 폴란드의 모든 학교에서 시민교육의 제도화를 돕고 미국과 폴란드의 교사간 교류를 돕는 기관
- National Democratic Institute : 전 세계에서 민주주의의 강화와 확산을 돕는 기관
- United Nations Association of the United States of America : 유엔에서 미국의 참여 강화와 국제적인 문제들에 대한 미국의 역할에 관한 논의의 장 제공
- United States Institute of Peace (USIP) : 국제적 충돌의 평화적 해결 강조에 관한 교육 프로그램 및 교사 교육 프로그램 제공
- World Affairs Council of Washington, DC : 국제 문제 및 이슈에 대한 안내 프로그램 제공

이상에서 제시한 시민교육 기관들 외의 사회단체들 및 공공 기관에서도 시민 교육을 지원하고 담당하고 있다. 미국 변호사협회(American Bar Association)의 경우 ‘시민교육분과’(Division for Public Education)를 설치하여 법, 법률 제도, 법률 과정들에 대한 이해를 증진시키고, 책임 있게 참여하는 시민에게 요구되는 기능, 태도 및 가치들을 함양시키기 위해 법 관련 교육(Law-related education) 및 시민교육(civic education) 프로그램을 기획하여 시민교육의 주요 내용으로 정착시켰다⁷⁶. ABA는 또한 학생들의 헌법 지식과 법과 정의, 권리와 책임 등에 대한 토론을 강화하기 위한 프로그램을 고안하여 학교에 배부하고 있다.

공공 도서관, 박물관, 학교 등의 공공 기관에서 성인들을 대상으로 실시하는 시민교육 프로그램이 있고, TV, 영화 등의 대중매체를 통하여 민주시민의식과 애국심을 고취시키기도 한다. 정부 기관인 이민·귀화국(Immigration and Naturalization Service)은 미국 시민권 취득을 원하는 사람들에게 미국의 역사와 정부 제도, 정치 과정에 관한 기본적인 지식을 학습하도록 필기시험을 부과하여 그들을 미국 주류 사회의 일원으로 참여할 수 있도록 유도하고 있다. TV 채널 중 PBS, C-SPAN(케이블)은 공공의 문제와 정치적 쟁점, 의회 의원들의 활동에 대하여 집중 방영함으로써 시민들의 정치 의식 향상에 기여하고 있다.

3. 영국 평화교육 교육사례

여기서는 영국 평화교육의 변천과정, 목적, 내용, 현황 등을 영국의 전반적

76 C. Jeffrey & C. Richard, “Educating youth for decency and virtue: Law-related education and its implication for character education”, *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 39(1), 2000.

인 공교육 제도에 기초하여 제도권(공교육-Formal Education)과 제도권 밖(Non-Formal Education)에서의 평화교육 실태로 구분하여 살펴본다.

가. 영국 평화교육의 배경 및 목적

20세기는 이전의 세기와 다르게 더욱 더 불안하고 폭력적인 상황에 자의가 아닌 타의에 의해서 놓이게 되는 일(예를 들어 세계 1,2차 대전, 동서의 분열, 냉전 등)이 빈번해진 시기이다. 이에 영국의 평화학(Peaceology)자 중의 한 사람인 Heather⁷⁷⁾는 20세기 초반 이후의 교육 역시 자유주의 교육과 개인의 성장에 주력하는 분할 현상을 보이게 되는 것에 주목하였다. 이와 함께 빠르게 변화하는 현 세계에서 국제관계와 흐름을 이해하기 위해 전통적인 교육이념에서 벗어나 국제 시민교육의 중요성을 강조하면서 그 카테고리 중 하나로 평화교육을 강조하기 시작하였다. 하지만 평화학은 Heather 이전인 1920년대부터 서구 기독교 사상의 발전과 함께 중요한 사회 과학의 하나로 성장하였고, 1950년대를 거치면서 영국의 대학을 중심으로 평화에 대한 연구가 이미 시작되었다.

이 시기의 평화운동은 이전까지 인류가 겪어보지 못했던 대규모의 국제전쟁에 대한 반전운동과 반전사상에서 비롯되었고, 이러한 평화교육은 교사와 학교 등의 제도권 교육에 직접적 영향을 미치지 못했지만 평화교육의 중요성과 반평화적인 요소들(예를 들어 폭력, 인종차별주의, 동등한 인격으로서의 여성상 등)을 세상에 알리는 것에는 커다란 공헌을 하였다. 이 시기에 이루어진 평화에 대한 개념은 1,2차 세계대전을 겪으면서 전쟁에 대한 공포와 테러, 암살, 고문

77 D. Hether, *Peace Through Education* (Lewes : The Falmer Press, 1984).

등에 상응하는 개인의 평화에 중점을 두는 개념으로 이해되었다. 이것은 1960년대와 1970년대를 거치면서 개인의 평화를 넘어서서 사회, 정치, 경제 시스템 안에서의 넓은 의미의 평화로 확장되기 시작하였고 자연스럽게 빈곤, 인권, 인종 차별, 성차별에 상응하는 개념으로 확장되기 시작하였다.

그리고 1980년대에 들어서면서 평화교육은 Sharp(1984)에 의해서 다음의 다섯 가지 방향으로 이해되기 시작한다.

- ① 힘을 통한 평화교육(Peace education as peace through strength)
- ② 중재와 해결로서의 평화교육(Peace education as conflict mediation and resolution)
- ③ 개인의 평화를 위한 평화교육(Peace education as personal peace)
- ④ 세계질서를 위한 평화교육(Peace education as world order)
- ⑤ 세력갈등의 해결방안으로서의 평화교육(Peace education as the abolition of power relationship)

Sharp의 평화교육 방향성에 기초한 1980년대 평화교육의 취지와 목적을 살펴보면 다음과 같다.

- ① 평화와 지속적인 평화를 위한 요소에 대한 연구 및 소개(to explore concepts of peace both as a state of being and as an active process)
- ② 평화를 저해하는 개인적, 구조적, 사회적 장애에 관한 학습(to enquire into the obstacles of peace and the causes of peacelessness, both in individuals, institutions, and societies)
- ③ 평화를 저해하는 분쟁과 폭력에 관한 이해(to resolve conflicts in ways

that will lead toward a less violent and a more just world)

- ④ 좀 더 나은 삶과 세상에 대한 시각을 갖게 하는 학습(to explore a range of different alternative futures, in particular ways of building a more just and sustainable world society)

1990년대에 들어서는 위의 다섯 가지 방향에 기초한 평화교육의 개념적 이해를 넘어서 더욱 복잡하고 다양한 방법으로 교육적인 차원에서의 평화교육이 요구되고 추진되기 시작했다. 특히, 가장 주목할 만한 것은 제도권 교육 내에서 평화 문제를 다루기 시작했다는 점이다.⁷⁸

1980년대와 90년대를 거치면서 영국의 교육현실이 당면했던 문제 중의 하나는 21세기를 앞두고 그 어느 때보다 급변하는 시대를 살고 있는 청소년들에게 어떻게 하면 시대의 요구를 정확하게 분석하게 하여 청소년 개인의 삶의 질적 향상은 물론 사회발전에 기여하게 할 것인가 하는 문제였다. 이러한 해결 방법의 하나로 평화교육이 새롭게 등장하기 시작하였다. 특히, 1997년 Crick Report⁷⁹는 평화교육이 국가 공통 교육과정⁸⁰ 내에서는 물론이고 교과목 중심의 학교 교육에서 인간중심의 학교교육으로서의 노력이 추진되는 계기를 제공하였다.

먼저, 평화교육의 목적 및 배경과 관련한 비판적 시각을 살펴보면, 국가 공통 교육과정이 교육의 질적, 양적 발전의 측면에서 얼마나 효율성이 있으며, 여

78 D, Hicks(ed), *Education For Peace* (London : Routledge, 1988).

79 B, Crick, *Crick Report* (London : DFES, 1997).

80 1988년 교육 개혁(1988, Educational Reform Acts)이후 실시되어진 National Curriculum(국가 공통 교육과정)이 영국의 교육제도에 미친 영향은 매우 크다.

전히 엘리트 교육제도를 지향하는 영국내 교육 풍토에서 국가 공통 교육과정이 얼마나 엘리트 교육으로서의 역할을 하고 있느냐 하는 점이다. 1988년 교육 대 개혁 과정에서 새롭게 제기된 쟁점은 바로 교육의 지방 자치화인데, 상대적으로 국가 공통 교육과정의 영향력이 약한 사립학교들의 문제가 제기되었다. 즉, 사립학교의 경우 재정이나 통제의 측면에서 국가로부터 상대적으로 자유로운 위치에 있기 때문에 국가 공통 교육과정보다는 상급학교 진학을 위한 교육과정에 더 치중하게 될 수밖에 없다. 그러므로 전 교과과정에서 다루어지도록 고안된 평화교육이나 지성, 인성, 사회성 발달과 같은 교과 내용들은 상급학교 진학을 위한 교과 과정에서 쉽게 제외될 수밖에 없다. 물론, 이러한 엘리트 중심의 사립학교에 재학하는 청소년은 전체 청소년의 9%밖에 되지 않지만, 이들이 사립학교를 거쳐 흔히 말하는 옥스브릿지(Oxbridge)를 졸업하고 국가의 엘리트로서 여러 가지 국가의 정책결정 과정에 영향력을 갖게되는 위치에 서게 된다는 것이 그 문제의 원인이다. 다시 말하면 평화교육이 제도권속에 포함되기는 하였지만, 독립과목이 아니며, 또한 필수가 아닌 선택과목이라는 점에서 교육의 효과와 파급효과가 문제가 제기되는 것이다.

나. 학교내 평화교육 실태

(1) 평화교육 시스템

영국의 공통 국가 교육과정(National Curriculum)은 Core Subjects(필수 과목)와 Cross curricular Subjects(여러 교과목안에 주된 내용들이 나누어 들어가 있는 주제들), 그리고 Non-core Subjects(선택과목)로 나누어져 운영되고 있다.

이 과정에서 평화교육은 독립적인 교과과목으로서가 아니라 Cross curricular 과목으로 모든 과목에서 다루게 되어있는 주제로서 교육과정에 포함되어 있다. 비록 독립된 교과목은 아니지만, 현재 영국 학교의 가장 큰 문제가 되고 있는 학원 폭력문제⁸¹를 고려하면 평화교육에 얼마나 많은 중점을 두고 있는지 짐작할 수 있다.

1984년 Davies⁸²의 청소년 욕구 및 요구 조사에 따르면 전쟁에 대한 우려와 폭력, 범죄 등이 실업률 문제 다음으로 청소년들의 불안요인으로 나타나고 있다. 이는 물론 영국의 사회문화적 환경에 기초한 청소년 의식을 반영한 것이나, 평화라는 개념과 교육이 절대적으로 강조되고 있음을 시사하는 결과이다. 또한 최근 Davies의 동일 성격의 연구결과는 그런 반평화적 요소들이 주는 위협에 대해서 10대 후반의 청소년으로부터 점점 더 나이가 어린 청소년, 아동기로 확대되고 있음이 보고되고 있다.

이러한 영국의 사회변동에 따라 평화교육은 단순히 개인적인 평화뿐만 아니라, 개인이 속한 공동체, 더 나아가서는 사회와 국가, 세계를 아우르는 넓은 개념으로 확대시켜 교육시키고 있으며, 무엇보다도 시민으로써, 세계시민으로써 갖추어야 할 덕목 중의 하나로 이해시키고 있다.

따라서 영국의 평화교육 주제들은 급변하는 국제질서를 그대로 반영하고 있다. 예를 들어 핵 문제에 대한 긴장이 고조되기 시작했던 1980년대에는 평화

81 학원폭력은 점점 증가 일로에 있는 영국사회의 폭력 실태를 자연스럽게 반영하듯 그 추세가 날로 심각해져 가고 있다. 특히, 학원폭력은 영국에서 Bullying 이라고 지칭되는데, 이 Bullying에 대한 특별법(Bullying Acts)이 따로 제정되었을 정도로 주요한 문제로 다루어지고 있다.

82 M. Schqweisfurth & L. Davies(et.al), *Learning Democracy and Citizenship* (London : Symposium Books, 2002).

교육에 핵에 대한 위험성과 그로부터 요구되는 평화를 지키기 위한 평화교육이었다면, 1990년대에 들어서는 걸프전의 결과를 통해 전쟁에 대한 반작용으로서의 평화에 대한 개념이 제2차 세계대전 이후 다시 등장하게 된다. 또한, 21세기에 들어서면서부터는 영국이 직면하게된 다문화와 인종간의 갈등문제가 평화교육의 중요한 요소로 자리잡게 된다. 2002년 9월 학기부터 공교육 교과과정으로 시작된 시민교육 커리큘럼과 내용 가운데에도 평화교육의 개념과 다소 중복되는 인종간의 갈등과 평등, 상호 존중 등의 내용이 중요하게 다루어지고 있다.

그렇다면 평화교육으로써 시민교육을 볼 것인가, 아니면 시민교육으로써 평화교육을 볼 것인가의 문제가 제기된다. 현재 영국의 교과 과정에서 시민교육은 보다 구체적이고 독립적인 교과목으로 존재하나, 평화교육은 교사와 학교의 재량에 따라 전과목에서 그 주제들을 다루게 하고 있다. 물론, 시민교육 교과목은 중등학교 이상의 과정에서 공동필수과정이라는 것을 감안하면 그 중요성에 대한 인지가 평화교육보다 크다 하겠다. 평화교육의 내용 중에 일부 주제는 이미 시민교육에서도 다루어진다고 보는 것이 타당하다. 예를 들어 시민교육 단체들이 학교와 연계하여 학교 내에서 시민교육을 담당하는 경우가 있는 데, CSV, Oxfam, Save Children 등과 같은 시민단체의 시민교육 내용은 무척 광범위하기 때문에, 이 내용 중에는 평화교육의 요소들과 중복되는 내용들이 많이 있다.⁸³

(2) 평화교육 방법

영국 평화교육의 주요 교육방법은 대화, 자기 표현, 역할 게임, 그룹 워크숍 등과 같이 자기주도, 또는 참여식 수업이 되도록 유도한다. 그리고 다른 문화와 상황

에 대한 이해를 돕고, 평화에 대한 이해가 학교 밖을 넘어 지역사회와 국가, 더 나아가서는 세계의 평화까지 연결 될 수 있도록 지도한다.

(3) 공교육 제도내의 평화교육 사례⁸⁴

현재 영국의 평화교육은 공교육 제도 내에 포함되어 있으나 앞에서 언급한 바와 같이 전 교과과정 내에서 다루어지고 있다. 다음은 과목별로 요구되는 평화교육의 내용들이다.

○ 영어

- 읽기와 쓰기 : 사회의 각층에서 발생하는 대화와 문헌들을 통해서 과거와 현재의 평화적, 반평화적인 모습을 고찰하게 하고 미래의 평화적인 모습을 표현하게 한다.
- 말하기와 듣기 : 의견의 일치를 위한 대화법이나 논쟁의 소지가 있는 대화의 주제를 가지고 말하고 경청하는 연습을 하게 한다.

○ 과학

- 과학적인 의사소통 방법을 습득하고, 매일의 삶에서 접하는 삶의 다양한 경험들을 과학, 윤리와 사회 책임감으로 이해하게 한다.

○ 역사와 지리

- 역사를 통해 나타났던 평화적이지 않은 모습에 대한 고찰과 전쟁에

대한 역사적, 지리적 배경 등을 통해 평화에 대한 예외 경험들을 배우게 한다.

○ 제2 외국어와 예술

- 제2 외국어를 통한 국제사회에 대한 이해는 청소년들에게 세계 시민으로서의 자질을 갖게 하며, 특히 음악이나 미술 등의 예술활동은 좀 더 적극적인 타문화에 대한 이해 도구가 될 수 있다.

○ 디자인과 정보통신

- 디자인과 정보통신 과목은 많은 협동작업이 요구되는 데, 이 협동작업을 통하여 토론과 의사결정에 이르는 기술들을 다시 한번 습득할 수 있게 한다. 특히, 인터넷 및 컴퓨터의 사용과 학습은 청소년들에게 다른 세상과 문화의 다양성을 존중하며 알게 하는 좋은 경험의 장으로 이를 적극 활용한다.

○ 수학

- 수학적 사고와 문제 풀이 방식 역시 평화적인 인간관계를 습득하는 데 많은 영향을 미친다

○ 체육

- 건강한 정신과 신체가 긍정적, 적극적인 사고를 가능하게 하는 데, 이것은 평화교육의 기본이다.

○ 전체 교과과정 내에서

- 평화교육은 전과정에서 다루어져야 할 중요한 것으로서, 종교 교육이나 시민교육을 통한 접근 방법들도 많이 소개되고 있다. 평화교육을 위한 기본 요소로 비판적 사고(critical thinking), 협동(co-operation), 감정이입(empathy), 확신(assertiveness), 갈등 중재(conflict resolution) 등이 강조된다. 또한 평화교육에 임하는 태도로는 자기 존중(self-respect), 타인 존중(respect for others), 생태학적인 관심(ecological concern), 개방적 태도(open-mindedness), 비전(vision), 공정심(commitment to justice) 등이 강조된다. 그리고 평화교육을 위한 기본 지식으로는 분쟁(conflicts), 평화(peace), 전쟁(war), 핵문제(nuclear issues), 정의(justice), 힘(power), 성(gender), 인종(race), 생태(ecology) 등이 강조된다.

다. 민간단체의 평화교육 사례

(1) PAX CHRISTI⁸⁵

1945년 프랑스에서 처음 세워진 국제적인 기독교 평화 운동단체로서 영국은 1968년 런던에서 처음 시작되어 기독교 시각에서의 평화운동을 전개하고 있다. 지역사회 교회들과 연합하여 기독교인으로서의 평화와 평화운동에 대해 캠페인, 집회, 모임을 통하여 평화교육을 실시하고 있다. 특별히 가정과 사회에서 평화의 증인으로서의 삶을 요구하는 것을 그 특징으로 한다.

85 www.paxchristi.org.uk

이 단체의 슬로건은 'Peace for All, Peace by All'이며 재정은 회비와 후원금으로 충당한다. 아동과 청소년에 대한 교육프로그램들은 지역별 특성에 맞추어 별도로 운영하고 있다.

(2) Peace Education Programme⁸⁶

1978년에 아일랜드의 교회를 중심으로 만들어진 평화운동 단체이다. 종교색에 관계없이 특별히 아일랜드의 학교와 칼리지들과 밀접히 연계하여 평화교육을 펼쳐오고 있다. 아일랜드의 수도이자 종교적인 분쟁이 오늘날까지도 끊이지 않는 벨파스트에 위치한 평화운동단체로 그 어느 단체보다 다양하고 활동적인 평화운동 프로그램들을 가지고 있다. 초등학교부터 중등학교에 이르기까지 다양한 교육프로그램을 운영하고 있는데, 교육방법은 주로 대화와 토론의 참여 유도식 학습법이다.

(3) Campaign for Nuclear Disarmament⁸⁷

핵무기와 핵에 관한 위험성을 알리고 핵전쟁을 방지하기 위한 캠페인을 벌이는 단체로서, 특별히 영국의 핵무기 정책에 대한 강한 비판을 해오고 있는 단체이다. 토론회와 공청회를 주관하기도 하며 재정은 전적으로 회원회비와 후원금으로 충당된다. 캠페인을 직접 전개하기도 하지만, 다른 기관이 주최하는 평화 운동 캠페인과 연합하는 경우도 있다.

86 www.irishchurshes.org

87 www.cnduk.org

(4) Culture of Peace Committee⁸⁸

청소년과 아동의 평화교육에 관심을 두는 평화 운동단체로서 평화교육 자료 개발 및 보급과 교사 교육을 주로 하고 있는 단체이다.

(5) Peace Education Network⁸⁹

평화교육에 관한 정기 모임을 주관하며 평화운동이 이론에 그치지 않고 실천에 이르는 방법들을 모색한다. 특히, 평화를 저해하는 요소들에 대한 기본적인 이해와 평화를 진작시키기 위한 네트워크의 형성에 노력을 기울이고 있으며, 평화교육의 주된 대상으로서 청소년과 아동을 목표로 한다. 또한 학교 교과과정에 맞추어 교육할 수 있도록 프로그램을 운영하고 있다.

(6) Peace Education for Children⁹⁰

아동과 청소년에게 적합한 평화교육 프로그램의 개발·보급을 목적으로 하며, 특히 생태학적인 접근을 통해 환경운동을 겸하고 있다. 정치적, 종교적 중립을 지향하고 있으며 성인과 교사 교육 프로그램들도 보급한다.

88 www.peacecouncil.org.uk

89 www.peacenow.org.uk

90 www.wpsallanton.btinternet

(7) Preparing for Peace⁹¹

학교 교과과정을 위한 교사 교육을 주로 하는 단체로서 수업시간에 쓸 수 있는 교재 개발과 교사 교육 프로그램을 운영하고 있다.

4. 통일교육의 시사점

민주시민의 육성은 우리 국민의 통일 역량을 강화하는데 기여할 뿐만 아니라, 통일 과정과 통일 이후의 민주 국가 건설에도 매우 중요한 것이다. 이념과 체제를 달리하는 환경 속에서 성장해 온 사람들이 통일이 되어 새로운 국가를 형성하고, 그 속에서 서로의 생존을 보장해 주는 가운데 함께 살아가기 위해서는 무엇보다도 민주적인 생활 규범이 체질화되어 있어야만 한다. 서로 다른 생각을 가진 사람들이 어떤 방법과 절차에 의해 공통의 합의를 도출할 수 있는지를 알게 하고, 통일의 과정이나 절차가 자발적 참여에 의해 민주적으로 이루어져야 한다는 사실을 이해시키고, 통일 문제에 대한 국민들의 의사 결정력과 문제 해결 능력을 고양하는 것이 현재 우리의 통일교육에서 매우 중요한 과제일 것이다. 외국의 민주시민교육 사례를 기초로 통일교육적 시사점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 외국의 민주시민교육은 무엇보다 다양한 기관과 관련 기관간의 긴밀한 네트워크 형성을 통하여 청소년과 성인들을 대상으로 자율적으로 이루어지고 있고, 학문분야나 정치 현실에서 존재하는 다양한 관점과 의견들을 인위적 제외·선별·왜곡됨이 없이 교육 중에도 그대로 다룬다는 점이다. 이것은 우리 사회 역시

91 www.preparingforpeace.org

과거와는 달리 정부 및 학교 주도에서 벗어나 정부·학교와 시민교육 기관들 간의 긴밀한 파트너십과 협력 속에서 이루어질 때, 북한·통일에 관한 객관적 지식을 갖추고, 통일환경을 올바르게 판단하며, 아울러 비판의식을 갖고 통일과정에 적극적으로 참여할 수 있도록 돕는 교육효과를 기대할 수 있다는 것을 시사한다. 학교가 통일교육을 위한 중요한 공간이듯이 다른 사회단체 및 언론 등도 통일교육을 위한 장으로 기능할 수 있어야 한다. 그러기 위해서는 외국의 사례에서 볼 수 있듯이 학교 및 사회교육기관, 그리고 사회교육기관간에 통일교육과 관련한 긴밀한 협조·지원체계가 이루어져야 한다. 예를 들어 독일의 경우 ‘정치교육위원회’를 구성하여 사회교육기관간의 시민교육 방향, 내용 등을 실질적으로 조정·협의할 수 있도록 하고 있다.

둘째, 외국의 민주시민교육은 민주주의의 핵심 가치(자유·정의·평등)를 사회 구성원들에게 확산·강화시키기 위한 각종 프로그램을 개발·운영하고 있다. 특히 서독의 ‘정당의 정치재단’ 사례의 경우는 소속 정당의 정치적 색채를 완전히 탈색한 가운데 민주시민적 가치를 교육시키는 것에 주력하고 있다. 이들은 자국민들에게 ‘민주 시민’으로서의 신념과 역량을 배양하는 것이 국제 사회에서 진정한 민주시민 공동체를 실현시키기 위한 초석이 되며, 자국민들의 민주시민적 자질이 향상될 수 있다고도 본다. 우리의 경우, 통일이 남북한 모두에게 가치가 있는 까닭은 그것이 민족적 측면에서나 국가·사회적 측면에서 ‘보다 격상된 삶을 위한 전제 조건’이기 때문이다. 보다 격상된 삶이란 인간의 존엄성이 커지고 자유, 기회 균등, 복지가 충분히 보장되는 명실상부한 민주 시민사회에서의 삶이다. 우리 민족에게 있어 이러한 진정한 민주시민사회의 형성이 곧 남북통일의 지름길이며, 거꾸로 통일교육을 체계적으로 실시하고 운영하는 것은 국민들에게 성숙한 민주시민

으로서의 자질을 갖출 수 있게 하는 측면도 있다. 이런 점에서 통일교육과 민주시민교육의 두 차원은 상호 긴밀히 연결시켜야 하는 과제임이 분명하다. 서독의 경우 분단상황에서도 별도의 통일교육이 존재하였던 것이 아니라 시민교육을 통하여 미래지향적인 통일 이후의 독일시민 상을 추구한 것은 우리에게 매우 시사적이다.

셋째, 외국의 민주시민교육 기관들은 여러 가지 사회문제의 개선을 위해 가능한 다양한 관점을 평가할 수 있는 자유로운 분위기를 확보하는 방향으로 시민교육의 과제를 설정하고 “행함에 의해 배우는”(learning by doing) 것이 가장 효율적이라는 점에 초점을 맞추고 있다. 이에 따라 교육 방법도 일방향적 전달식·주입식이 아닌, 상호간의 의사소통을 가능하게 하고 실제적인 정치적 참여 및 공동체 봉사활동을 청소년들에게 제공하는 “체험 학습, 활동 지향 학습, 자기 주도적 학습, 참여 지향의 학습 원리”가 강조되고 있다. 통일교육의 방법에 있어서도 자신의 민주적 참여 및 의사소통의 권리를 능동적으로 행사하며, 실천하는 가운데 깨우쳐가도록 격려할 때, 교육의 효과를 기대할 수 있을 것이다. 서독의 경우 초등학교 단계에서의 시민교육은 별도의 교재 없이 대중매체를 활용하여 체험적, 자기주도적 교육을 실시하여 그 교육적 효과를 높이고 있다. 또한, 학교별 특성에 따라, 예를 들면 ‘주요학교’의 경우 직업교육을 통한 시민교육을 장려하고 있다. 우리도 실업계 학교의 경우 직업교육을 통한 통일교육, 예컨대 북한의 직업교육을 소개하고 통일과정 및 이후의 단계에서 요구되는 직업교육의 방향을 교육시키는 차원에서 인문계 학교와의 통일교육을 차별화 하는 방안이 검토될 필요성이 있다.

넷째, 최근 미국에서는 공동체 생활에서 봉사정신을 강조하여 건전한 민주시민에 필요한 책임감과 권리 의식을 체험적으로 함양시키는 방법을 택하고 있다.

청소년들은 봉사활동을 통하여 민주주의의 생활적 의미를 터득하게 되고, 공동 사회의 제반 문제에 대한 이해심과 해결책에 관심을 갖게 된다는 교육적 효과를 노리고 있는 것이다. 이와 같이, 학교 내외의 교육에서 봉사활동의 중요성을 강조하고, 공동 사회의 제반 문제를 함께 푸는 습관을 길러주기 위해 노력하는 것은 성숙한 시민성뿐만 아니라, 통일시대에 필요한 인성을 함양하는데도 효율적일 수 있다. 탈북청소년 및 북한청소년 돕기 등과 같은 영역에서 청소년봉사활동 프로그램을 개발·운영할 필요가 있다.

다섯째, 외국의 경우 민주시민교육의 핵심 교과인 사회과 교사들의 전문적 자질의 부족에 대한 지적이 항상 민주시민교육의 개선 과제로 제시되어 왔다. 이러한 현상은 우리의 통일교육에서도 결코 예외는 아니어서 학교통일교육 담당 교사를 비롯한 사회교육기관의 통일교육 담당자들에 대한 전문성 강화 교육의 필요성이 지속적으로 제기되고 있다. 통일교육을 민주시민교육적 관점에서 실행할 수 있는 교사들의 전문적인 능력이 부족하기 때문에 이들을 위한 다양한 연수과정이 개설·운영되어야 하며, 이의 참여를 촉진할 수 있는 다양한 참여기제의 개발이 시급하다.

여섯째, 최근 민주시민교육을 포함한 미국 사회과 교육 방법상의 주된 관심은 ‘테크놀로지’ 분야이다. 즉, 컴퓨터는 청소년들이 가진 지적, 도덕적 잠재력을 자신의 내부로부터 끌어내는데 매우 유용한 도구일 수 있다는 인식이 확산되고 있다. 이제 미국 사회과 교사들에게는 웹사이트들의 선택과 활용뿐만 아니라 온라인(on-line) 토론에 참여시킬 수 있는 안내자 역할이 요구되고 있다. 인터넷을 통해 사회적 이슈를 가르치려는 미국 시민교육의 방법이 우리의 통일교육에 다음과 같은 많은 시사점을 제공한다. 즉, 남북한간의 사회적, 정치적, 경제적, 문화적인 이

슈들을 가르치기 위한 교수 전략을 세우는데 있어 인터넷은 풍부한 자료를 제공할 수 있고, 청소년들이 그러한 다양한 관점에 기초한 정보들을 해석해 보고 평가해 보는 과정과 자신의 지식, 관점에 기초하여 신중하게 대안을 탐색해 보는 과정 등은 통일시대에 대비한 민주시민교육적 노력의 중요한 일환이 될 수 있다. 이를 위하여 교사 및 청소년들에게 남북한간의 최근 이슈들을 담은 사이트, 교수 학습 계획안 사이트, 청소년들을 위한 퀴즈 사이트와의 링크가 가능하도록 인터넷 학습(e-learning) 체제를 구축할 필요가 있다. 미국에서는 주로 지역 사회 및 대학 도서관, 연구 기관에서 초·중등학교 청소년들의 시민 교육을 위한 인터넷상의 지원 체제를 구축하고 있다.

일곱째, 독일 사회교육기관의 시민정치교육은 ‘연방정치교육법’의 테두리 내에서 그 교육을 시키게 되어 있고, 이의 준수 여부를 확인하여 잘 이행하고 있는 기관에 대해서는 재정적 지원을 해주고 있다. 우리 사회통일교육의 가장 큰 문제점 중에 하나는 주관 기관의 다양한 이념적 스펙트럼으로 인한 수강자들의 혼란이다. 현재의 통일교육이 이러한 다양성을 인정하지 않고 통일적 통일교육을 지향하는 것이 원칙이라면 독일의 사례가 우리에게 시사하는 바가 크다 하겠다.

여덟째, 영국의 평화교육은 평화 그 자체가 교육의 목적으로 설정되어 있다. 따라서 우리 통일교육이 통일을 목적으로 하는 교육이 되기보다는 개인과 사회와 국가, 더 나아가서 세계의 평화를 목적으로 하는 방법과 과정으로서의 통일에 대한 인식과 교육이 필요하다.

아홉째, 통일교육의 일관성, 지속성이 유지되어야 한다. 물론, 교육의 수혜자에 문제가 있을 수도 있고, 정책을 입안하는 제도권의 문제, 더 나아가 사회 구조적인 문제일 수도 있다. 그러나 영국의 평화교육 체제 역시 완벽하지 않으나 20세

기 초부터 정책의 일관성과 지속성이 유지되고 있다. 이것은 아무리 좋은 교육제도라고 할 지라도 그것의 지속성이 담보되지 못하면 교육적 효과가 미미하다는 것을 시사한다.

열번째, 회복적 정의로서의 통일교육 접근전략이 마련되어야 한다. 이 개념은 최근 미국의 기독교를 중심으로 전개되고 있는 운동으로 피해자와 가해자 전체가 회복되어야 할 대상으로 보는 것이다. 즉, 통일에 있어서도 남한과 북한이 서로 함께 회복되어지기 위한 방법으로서의 평화와 정의, 그리고 통일교육 전략이 필요하다.

VI. 요약 및 제언

1. 요약

이 연구는 새로운 전환점에 서 있는 통일교육의 성과를 분석하고 통일교육의 종합적인 체계를 정비하여 향후 남북한 통일을 준비하기 위한 대비책을 마련하려는 목적으로 수행되었다. 이를 위해 2000년을 전후하여 변화를 시도하고 있는 통일교육의 새로운 접근 모형에 근거하여 통일교육의 실태를 진단하고 성과를 분석하고자 하였다. 이를 위하여 통일교육을 실시하는 학교 및 사회 교육기관의 실태를 분석하는 한편, 통일교육에 대한 요구 조사를 실시하고, 통일교육과 관련되는 외국의 사례를 비교·검토해 본 후 이를 바탕으로 우리 통일교육의 새로운 교훈 사례로 삼고자 하였다. 그리고 이러한 연구 결과를 바탕으로 하여 내년도에는 통일교육의 개선을 위한 지원 체계를 보완할 수 있는 방안을 강구하고자 한다.

가. 통일교육의 실태 파악 결과 요약

현재의 통일교육은 과거에 비하여 괄목할 만한 발전을 이룩한 것이 사실이다. 우선 통일교육을 지칭하는 명칭이 과거 남북간의 정치·군사적 대결과 지역영역의 비교적 시각을 전제로 한 이념적 색채를 벗어난 것에서 찾아볼 수 있다. 통일교육 환경을 유인한 주체가 남북관계를 정점으로 하는 정치·군사적 구조라고 하더라도 내부적 반성과 이를 실천적 발전 전략으로 연결시킬 수 있는 그

간의 무성한 논의와 각종의 시도가 이를 뒷받침하였기에 가능한 것이라 보여진다. 이것은 무엇보다도 남북 분단의 구조를 극복하고자하는 민족적 과제를 많은 사회 구성원들이 공통분모로 인식하고 있음을 증명하는 것이다.

그러나 이러한 과정에서 북한을 보는 시각과 통일의 접근 방법이 계층, 연령, 성, 지역별로 상호 갈등을 일으켜 통일문제에 관한 남남갈등이라고 하는 또 다른 차원의 문제를 양산해 낸 것 역시 사실이다. 통일의 당위성에 대한 각종의 설문조사 결과 약 70% 정도의 긍정적 응답율이 나타나는 것은 앞에서 지적한 남남갈등이라고 하는 ‘현재적 인식’과 통일의 당위성이라고 하는 ‘미래적 목표’ 간에 커다란 간극이 있음을 보여주는 지표이다. 그렇다면 우리 사회구성원들을 대상으로 한 통일의 당위성에 대한 계몽은 이제 어느 정도 그 목표를 달성한 것이라고 보여진다. 다양성과 다의성을 중시하는 자유민주주의의 사회질서 하에서 특정 주제에 대한 70% 정도의 합의된 의식을 발견할 수 있는 사례가 힘든 점을 고려할 때, 이와 관련된 노력은 소기의 목적을 달성한 것으로 평가하는 것이 타당할 것이다. 그러나 통일과 관련한 남남갈등의 문제를 풀어 가는 방법은 그렇게 간단치가 않다. 남남갈등의 문제는 일정부분 각 개인의 정치적 이데올로기를 비롯한 사회문화적 경험 등에 밀접히 연관된 것으로 통일의 당위성과 같은 찬·반의 태도가 아니라, 보다 복잡한 합의에 관한 내면적 문제이기 때문이다. 이러한 측면에서 남남갈등 해소를 위한 가장 적실성 있는 방법을 통일교육에서 찾을 수 있다. 즉, 통일교육은 북한·통일에 대한 이해차원뿐만 아니라, 남남갈등의 해소 방안에 그 전략적 접근 노력이 맞추어져야 함을 의미하는 것이다.

그러므로 그동안 통일교육의 발전과 내실을 제고하기 위한 노력이 다방면

에서 추진되었다. 먼저, 통일교육지원법의 제정을 비롯한 통일교육심의위원회 및 실무위원회의 설치·운영 등과 같은 제도화의 실적에서 그것을 찾아볼 수 있다. 또한 학교통일교육의 활성화를 위한 노력의 일환으로 교과목의 재구성과 특별활동 및 재량활동 시간의 활용 가능성이 열리고 각종의 관련 교수법, 프로그램, 사례집 등이 발간·보급되고 있으며, 사회통일교육에 참여하는 민간단체의 증가와 이의 협의·조정을 위한 통일교육협의회의 발족에서도 그러한 성과가 나타난다.

먼저, 통일교육의 하드웨어를 구성하고 있는 행정관리 체계는 통일교육의 법적 근거를 마련하고 정책적 방향성을 결정지으며, 그 실행력을 관리하는 면에서 중요하다. 현재 통일교육의 법적 근거는 통일교육지원법이다. 또한 정책적 방향성은 동법에 의하여 설치된 통일교육심의위원회 및 실무위원회의 심의 사항인 통일교육기본계획과 지침서를 통하여 나타난다. 그리고 실행주체는 정부부처인 통일부, 교육부를 비롯한 통일교육원, 민주평통, 교육지자체, 각급 학교, 공공·민간사회통일교육 기관 등이다. 문제는 중앙정부차원의 정책적 효율성을 제고할 수 있는 협의 시스템으로 통일교육심의위원회 및 실무위원회가 마련되어 있으나 실질적 작동을 통한 정책협조를 이끌어 내기에는 역부족이라는 점이다. 이러한 기구가 관련 업무를 처리하기 위하여 연 몇회 정도의 개최 실적을 갖고 있는 기를 살펴보면 그 한계를 감지할 수 있다. 물론, 통일교육관련 주요 정책을 심의, 결정하는 것으로 그 기능의 효용성을 높게 평가할 수 있을 것이다. 그러나 통일문제가 우리 민족의 최대 관심사이며, 현재의 통일교육이 통일과정 및 이후의 사회통합단계에서 미칠 파장을 고려한다면, 적어도 통일교육실무위원회의 상설화가 검토되어야 할 것이다.

또한, 학교통일교육은 제7차 교육과정을 통하여 범교과로의 확대, 특별활동 및 재량활동 시간의 활용 가능성 등과 같은 성과를 이룩하였다. 물론, 과거에 비하면 획기적 발전으로 평가할 수 있으나, 제도적 성과가 반드시 피교육생의 교육적 효과로 연결되는 것이 아니라는 것에 문제의 본질이 존재한다. 7차 교육과정상의 통일교육 시수는 6차 교육과정의 그것에 비하여 시수가 축소되었다. 외연만을 비교할 때 당연히 시수가 많은 6차교육과정의 통일교육이 효과가 많아 했을 것이다. 결과는 그렇지 않다. 통일교육이라는 교과목의 특성을 고려할 때 반드시 시수, 교과목의 범위 등과 같은 제도적 발전보다도 교육의 내실을 기할 수 있는 교육방법이 더욱 중요한 것으로 보인다. 이것은 청소년 대상의 설문조사 결과를 통하여 간접적으로 확인할 수 있다. 예로 청소년들은 통일의식에 영향을 미치는 요인이 학교통일교육이나 교사보다도 친구를 비롯한 신문, TV, 인터넷 등의 대중매체가 더욱 크다고 응답한다. 결국 통일교육은 단순히 인지적 영역에서 지식을 암기해 가는 과정이 아니라 일상생활의 한 부분으로 체험해 가는 접근 방법이 더욱 효과적이라고 하는 것을 시사한다. 일부 통일교육 담당 교사를 중심으로 일상생활의 소재를 활용한 교육방법, 신문 등을 활용한 자기 주도적 학습방법, 그리고 특별활동 및 재량활동 시간을 활용한 체험적 교육방법 등의 시도는 통일교육의 특성을 감안한 매우 적시적인 접근전략으로 평가된다. 그러기 위해서는 청소년층을 겨냥한 통일교육과정의 제도적 마련과 함께 담당 교사들의 전문성을 제고하기 위한 제도적 장치도 함께 논의되어야 한다. 이들에 대한 제도적 성과가 미비한 현 시점에서 학교통일교육의 활성화 방안을 기대하는 것은 매우 성급한 기대일 것이다. “교육적 성과는 교사의 질을 넘지 못한다”는 말에 유의할 필요성이 있다.

사회통일교육 역시 이의 활성화를 통한 파급효과를 기대하기 위해서는 여러 가지 부문에서의 선결과제가 있음을 시사 받는다. 예를 들어 사회통일교육 참여 기관간의 이념적 편차를 줄일 수 있는 제도적 장치 마련, 재정 지원과 전문인력의 활용 방안, 기관간 정보, 자료 등의 공유 시스템 구축 방안 마련 등이다. 그리고 현재 사회통일교육의 중추적 역할을 담당하고 있는 통일교육원과 통일교육협회의 기구를 확대·운영하는 정책적 결단이 요구된다. 통일교육원의 경우 적은 전문인력이 사회교육과정을 포함한 학교통일교육과정, 남북교류협력과정, 공직자통일교육과정, 특별연찬과정 등과 같이 5개 과정의 통일교육을 시행하고 있다. 그러나 과정별 교과목 및 교육내용을 살펴보면 교육대상의 특성과 욕구를 고려한 차별화 전략이 제대로 안되고 있음을 발견할 수 있다. 이것은 그 업무의 중요도 및 업무량에 비하여 투입 인력의 비율이 매우 불균형적인 현상에서 1차적 원인을 발견할 수 있다. 그러므로 제한된 인력에 의한 모든 교육과정의 통합적 운영시스템보다 각 과정별 특성화를 고려한 전문 담당 기구의 설치와 전문인력의 확충이 필요하다.

또한 사회통일교육기관간의 연계·협력과 정보, 자료의 공유 시스템 구축을 목적으로 설립한 통일교육협회의 운영실태에서도 비슷한 문제점이 나타난다. 협의회는 시·도 단위의 지부 설립이 제도적으로 마련되어 있으나, 3년이 지난 현재까지 관련 추진실적이 저조하다. 지역사회차원의 사회통일교육 활성화를 위해서도 시·도 단위의 지부 설립은 매우 시급할 것으로 판단된다. 더욱이 협의회의 최근 운영실태는 사회통일교육기관간의 연대를 통한 사업보다 개인 연구자 중심의 프로젝트화 추진 경향을 보이고 있어 운영방향을 검토할 필요성이 있다 하겠다.

끝으로 통일교육의 활성화 방안을 논의할 때 항상 쟁점이 되는 부분은 정부와 민간차원의 협력, 민간사회교육기관간의 협력, 사회교육기관과 학교통일교육간의 협력체계 구축 문제이다. 이것은 통일교육을 추진하는 각 주체별 단선적 접근 전략보다 종합 네트워크 구축을 통한 접근 방법이 보다 효율적이기 때문이다. 현재를 살아가는 사회구성원들의 일상생활 영역은 단순히 한 단면에만 국한되는 것이 아니다. 예로 청소년들은 주로 학업과 관련된 학교, 학원 등의 공간에서 많은 시간을 보내고 있으나, 통일의식에 영향을 미치는 매개체는 친구, 부모를 비롯한 각종의 대중매체 등 그 범위가 다방면에 걸쳐 있다. 그러므로 통일교육 관련 종합 네트워크 구축의 필요성이 줄곧 제기된다. 그러나 현재의 네트워크 구축 실태는 그 실적이 매우 미미할 뿐만 아니라, 단순히 연 몇 회 정도의 회의 실적만을 갖고 있거나, 관련 프로젝트를 수주 받고 수행하기 위한 협의체 성격, 또는 사회통일교육 시행을 위한 강사 pool제 성격의 협의체 등 초보적 단계에 머물고 있는 실정이다. 그러므로 현재 활동 중에 있는 통일교육 협력기관의 운영 내실화 제고 방안과 함께 보다 많은 수의 통일교육관련 종합 네트워크 구축 방안이 심도 있게 검토되어야 한다. 특히, 각 지자체 단위에서 통일교육관련 종합 네트워크 역할을 담당할 수 있는 기구의 설치 문제가 적극적으로 검토되어야 한다.

나. 통일교육에 대한 의견조사 결과 요약

중·고등학교 학생과 교사, 그리고 대학생을 상대로 실시된 통일교육 관련 의견조사를 통해 확인된 내용과 해결해야 할 과제를 간략히 정리하면 다음과

같다.

첫째, 통일에 대한 전망과 기대에 있어서는 전반적으로 긍정적인 답변이 많았다. 그런데 연령별, 집단별 차이가 일정하게 나타났는데, 특히 중·고등학생들이 정부의 대북 지원사업이나 통일의 과정 전반에 있어서 보다 소극적이고 부정적인 경향을 보였다. 그런 점에서 청소년들에게 통일에 대한 비전과 의지를 제대로 심어주기 위한 통일교육의 내실화가 중요한 과제로 대두하고 있다.

둘째, 통일된 상태에 대해 최근의 통일교육지침에서는 남북한 주민의 사회문화적 통합을 통해 실질적으로 남북이 하나되는 것을 강조하는데 비해 이 문제에 대한 교사들의 인식은 ‘상호체제의 인정과 교류’라는 소극적 상태로 생각하고 있어서 통일교육의 지도에 혼선을 빚을 우려가 있다.

셋째, 최근의 북핵사태는 북한과 지속적인 대화와 협력을 계속하려는 과정에서 국내외적으로 많은 곤란을 초래한 것이 사실이다. 그러나 이런 북핵사태가 조사 대상자들의 통일에 대한 전망에 큰 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다. 다만 청소년 집단의 경우에는 부정적인 영향을 미친 것으로 드러났으며, 그만큼 중고등학생들에게 통일의 당위성을 감성적 차원이 아니라 이성적으로 깨우쳐 주어야 함을 알 수 있다.

넷째, 정부의 대북지원 정책은 우리사회 내부에서 정파간에 이견이 매우 큰 이슈인데, 이번 조사에서 많은 사람들은 인도적 차원의 일방적 지원 보다 일정한 요구조건이 따른 지원을 지지하고 있음을 알 수 있었다. 그런데 교사들의 경우 다른 조사 집단에 비해 상대적으로 인도적 지원을 지지하는 비율이 높음을 볼 때 지원방식의 결정이 여론의 잣대만이 아닌 종합적인 판단을 통해 이루어져야 할 것임을 알 수 있다.

다섯째, 통일교육의 실제에 있어서는 최근의 화해협력과 평화번영을 향한 통일의 방향에 상응하여 북한 바로 알기, 남북한의 차이점 이해, 민족공동체 의식 등의 내용이 많이 다루어지고 있음을 알 수 있다. 교육방법으로는 여전히 강의식 수업이 주도적이지만 중학교 수준에서부터 점차 다양화되고 있음을 감지할 수 있다. 그러나 현행 통일교육의 문제점에 대한 반응과 결부시켜 볼 때 다양한 교육방법 보다 더 중요한 것은 가르치는 사람의 전문성 확보와 참신하고 알찬 학습내용과 학습자료의 개발에 있음을 알 수 있다.

이어서 통일과 북한에 대한 이미지 요인분석 및 이런 이미지와 통일실천행동과의 연관성을 밝히는 회귀분석을 통해서 다음의 몇 가지 사실을 확인할 수 있었다. 먼저 통일에 대한 이미지의 분석에서 세 집단간에 약간의 차이는 있지만 대체로 실천성, 필요성, 민족성(발전성), 수단평가라는 네 가지 요인으로 구분할 수 있었다. 통일의 실행과정에 관련된 실천성 부분에서는 불안과 혼란에 대한 우려를 포함하고 있지만 통일에 대한 긍정적 전망을 보이고 있었다. 필요성 측면에서는 통일을 필연적이고 의미 있는 것으로 지각하며, 민족성 측면에서는 통일을 발전적이고 합리적인 것으로 느끼고 있었다. 수단평가는 통일의 과정과 절차가 자주적이며, 그만큼 불확실한 것으로 느끼는 양면성을 담고 있었다.

둘째, 북한주민에 대한 이미지 분석 또한 집단간의 세부적인 차이에도 불구하고 합리성, 협조성, 활동성, 비현실성 네 가지 요인으로 추출할 수 있었다. 합리성 요인에서는 북한 주민에 대한 느낌으로 개방적이고 창의적인 이미지로, 협조성 요인에서는 북한주민들을 진실되고 타협적인 것으로 보고 있었다. 북한주민과 관련하여 부정적인 느낌이 부각된 활동성 요인에서는 수동적, 완고함, 절망적 등의 형용사들이 포함되었고, 비현실성 요인에서는 이상적 성향이 강한 것

으로 느끼고 있었다.

셋째, 이들 이미지 요인이 통일과정에서의 실천적 행동의도와 어떻게 연관되는지 회귀분석을 통해 확인한 결과 각각의 이미지 요인이 통일행동과 유의미한 상관관계를 보이는 것으로 확인되었다. 이런 상관성을 고려할 때 통일에 대한 분명하고 긍정적인 확신을 갖지 못한 경우나 북한주민에 대한 편견과 불신이 해소되지 않은 상태에서는 인위적인 통일이 되더라도 사회통합에 이르는 보다 완전한 통일은 이루어지기 힘들다는 것이다. 그런 점에서 개개인의 주관성의 영역에 속하는 이미지를 통제할 수는 없지만 남북관계의 지속적인 개선과 다양한 만남, 상호교류를 통해 서로를 보다 잘 이해하고 긍정적인 신뢰를 심어주는 일이 학교안팎에서 생활화되어야 안정적이고 발전적인 통합으로 나아갈 수 있음을 알 수 있다.

다. 통일교육의 성과분석 결과

통일교육의 성과분석은 부문별, 영역·쟁점별로 나누어 살펴 보았다. 부문별로는 통일교육의 방향과 목표, 통일교육 내용, 통일교육 방법, 통일교육 지원체제의 네 부문으로 나누고 각 부문별 주요 내용을 선정한 후 분석의 준거를 설정하였다. 영역·쟁점별로는 영역은 학교통일교육과 사회통일교육으로 나누고, 쟁점은 7개 이슈를 선정하였다.

통일교육의 방향과 목표부문에서는 5개 내용별로 타당성을 준거로 하여 전문가들의 의견을 들어 보았는데 내용별로 서로 다른 특성을 보여주고 있다. 평화공존과 화해·협력 추구, 평화와 협력의 태도 형성, 북한사회의 객관적 이해

에 있어서는 대체로 긍정적인 반응을 보이고 있으며 부분적으로 미진하다는 반응을 보이고 있다. 이에 대해 민족공동체 의식의 함양에 대한 현행 통일교육의 기여에는 절반만 긍정적 반응을 보이고 있으며, 바람직한 통일·안보관의 확립에 대한 현행 통일교육의 기여에는 긍정적인 반응을 보이는 자보다 보통, 미흡하다는 반응을 보이는 자가 더 많았다.

통일교육 내용부문에서는 적합성을 근거로 4개 내용을 선정하여 전문가의 의견을 들어 보았다. 통일의 필요성, 북한사회의 이해, 통일환경의 변화에 대한 이해에 있어서는 대체로 반수 이상이 긍정적인 평가를 하고 있는데 대해, 통일을 준비하는 자세에 대해서는 부정적인 반응이 긍정적 의견보다 더 많아 내용별로 적합성에 의문이 간다는 반응을 보이고 있다.

통일교육 방법부문에서는 적절성을 근거로 삼았으며 5개 내용을 중심으로 살펴 보았다. 개방적 토론의 활성화, 다양한 정보자료의 활용, 다양한 체험활동 참여, 학생과 시민의 능동적인 참여에 있어 대체로 미흡하다는 의견이 약간 더 많은 실정이어서 성과가 미흡한 것으로 판단된다. 이유로는 교·강사 자질과 의지의 문제, 교육방법에 대한 관심의 부족을 들고 있다. 그리고 통일교육 접근방법의 다양성에 대한 의견에 있어서는 대체로 긍정적이라는 반응을 보이고 있으면서도 남남갈등의 심화를 우려하고 있다.

통일교육 지원체제부문에서는 합리성을 근거로 삼아 5개 내용을 중심으로 살펴 보았다. 통일교육 전문가 양성, 교사의 연수, 정부와 교육기관, 민간간 협력체제, 정보와 자료의 지원, 통일교육기회의 확대의 내용별로 그간 어느 정도 개선되는 성과도 있었지만 문제도 여전히 상존하고 있다고 보고 있어 구체적인 평가를 보류하고 있으며 개선대책들도 나뉠대로 제시하고 있다.

이어서 통일교육 영역별로 살펴 본다. 먼저 학교통일교육에 있어서는 남북 화해와 협력 그리고 평화에 기여하여 나름의 성과를 얻고 있는데 2000년 이후 더욱 긍정적으로 변하고 있지만 아직까지도 개선하여야 할 문제는 많은 것으로 지적되고 있다. 사회통일교육에 있어서는 과거에 비해 객관적 교육기회가 보다 많이 제공되고 있으며 대결에서 화해·협력의 방향으로 선회하고 있다. 그러나 정형화된 프로그램의 미비, 수업시 균형 잡힌 통일관 형성 미흡 등의 문제가 상존하고 있다는 반응을 보이고 있다.

쟁점별 분석결과를 보면, 주변국가 인식에 있어서는 최근 비판적 접근으로 혼란스럽지만 민족주의 의식이 고조되고 있으며 새로운 대미협력의 관점을 조성하게 될 것으로 보고 있다. 주한 미군에 대한 인식은 최근 부정적 경향이 확산되고 있는 등 우려를 나타내고 있으며 실사구시적 이해가 필요한 시점이라는 것을 밝히고 있다. 북한체제에 대한 인식은 엇갈린 반응을 보이고 있다. 이전에 비해서는 상당히 호의적, 우호적으로 바뀌었지만 우월감에 바탕한 인식, 편향적인 인식, 실상과 거리 있는 인식도 여전히 존재하고 있다. 북한의 핵개발 의혹을 우려하는 경향을 보이고 있으며, 실체가 드러나면 북한인식에 있어 부정적인 영향을 줄 것으로 보고 있다. 북한에 대한 식량 지원은 인도적 지원을 동의하며 그 필요성을 인정하면서도 무조건적 지원보다는 상대적인 지원도 고려되어야 함을 밝히고 있다. 북한과의 경제협력은 대체로 그 필요성을 인정하며 긍정적으로 보고 있다. 한반도 평화정착에 있어서는 우선적인 과제로 인식하고 있지만 현존하는 난관이 많아 쉽게 이루어지지는 않을 것으로 보고 있다.

라. 외국의 사례연구와 시사점

민주시민의 육성은 우리 국민의 통일 역량을 강화하는데 기여할 뿐만 아니라, 통일 과정과 통일 이후의 민주 국가 건설에도 매우 중요한 것이다. 이념과 체제를 달리하는 환경 속에서 성장해 온 사람들이 통일이 되어 새로운 국가를 형성하고, 그 속에서 서로의 생존을 보장해 주는 가운데 함께 살아가기 위해서는 무엇보다도 민주적인 생활 규범이 체질화되어 있어야만 한다. 그런 점에서 외국의 민주시민교육 사례를 기초로 향후 통일교육을 위한 시사점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 외국의 민주시민교육은 무엇보다 다양한 기관과 관련 기관간의 긴밀한 네트워크 형성을 통하여 청소년과 성인들을 대상으로 자율적으로 이루어지고 있고, 학문분야나 정치 현실에서 존재하는 다양한 관점과 의견들을 인위적 제외·선별·왜곡됨이 없이 교육 중에도 그대로 다룬다는 점이다. 이것은 우리 사회 역시 과거와는 달리 정부 및 학교 주도에서 벗어나 정부·학교와 시민교육 기관들 간의 긴밀한 파트너십과 협력 속에서 이루어질 때, 북한·통일에 관한 객관적 지식을 갖추고, 통일환경을 올바르게 판단하며, 아울러 비판의식을 갖고 통일과정에 적극적으로 참여할 수 있도록 돕는 교육효과를 기대할 수 있다는 것을 시사한다. 학교가 통일교육을 위한 중요한 공간이듯이 다른 사회단체 및 언론 등도 통일교육을 위한 장으로 기능할 수 있어야 한다. 그러기 위해서는 외국의 사례에서 볼 수 있듯이 학교 및 사회교육기관, 그리고 사회교육기관간에 통일교육과 관련한 긴밀한 협조·지원체계가 이루어져야 한다. 예를 들어 독일의 경우 '정치교육위원회'를 구성하여 사회교육기관간의 시민교육 방향, 내용 등을 실질적으로 조정·협의할 수 있도록 하고 있다.

둘째, 외국의 민주시민교육은 민주주의의 핵심 가치(자유·정의·평등)를 사

회 구성원들에게 확산·강화시키기 위한 각종 프로그램을 개발·운영하고 있다. 특히 서독의 ‘정당의 정치재단’ 사례의 경우는 소속 정당의 정치적 색채를 완전히 탈색한 가운데 민주시민적 가치를 교육시키는 것에 주력하고 있다. 이들은 자국민들에게 ‘민주 시민’으로서의 신념과 역량을 배양하는 것이 국제 사회에서 진정한 민주시민 공동체를 실현시키기 위한 초석이 되며, 자국민들의 민주시민적 자질이 향상될 수 있다고도 본다. 우리의 경우, 통일이 남북한 모두에게 가치가 있는 까닭은 그것이 민족적 측면에서나 국가·사회적 측면에서 ‘보다 격상된 삶을 위한 전제 조건’이기 때문이다. 보다 격상된 삶이란 인간의 존엄성이 커지고 자유, 기회 균등, 복지가 충분히 보장되는 명실상부한 민주 시민사회에서의 삶이다. 우리 민족에게 있어 이러한 진정한 민주시민사회의 형성이 곧 남북통일의 지름길이며, 거꾸로 통일교육을 체계적으로 실시하고 운영하는 것은 국민들에게 성숙한 민주시민으로서의 자질을 갖출 수 있게 하는 측면도 있다. 이런 점에서 통일교육과 민주시민교육의 두 차원은 상호 긴밀히 연결시켜야 하는 과제임이 분명하다. 서독의 경우 분단상황에서도 별도의 통일교육이 존재하였던 것이 아니라 시민교육을 통하여 미래지향적인 통일 이후의 독일시민 상을 추구한 것은 우리에게 매우 시사적이다.

셋째, 외국의 민주시민교육 기관들은 여러 가지 사회문제의 개선을 위해 가능한 다양한 관점을 평가할 수 있는 자유로운 분위기를 확보하는 방향으로 시민교육의 과제를 설정하고 “행함에 의해 배우는”(learning by doing) 것이 가장 효율적이라는 점에 초점을 맞추고 있다. 이에 따라 교육 방법도 일방향적 전달식·주입식이 아닌, 상호간의 의사소통을 가능하게 하고 실제적인 정치적 참여 및 공동체 봉사활동을 청소년들에게 제공하는 “체험 학습, 활동 지향 학습, 자기 주도적 학습,

참여 지향의 학습 원리”가 강조되고 있다. 통일교육의 방법에 있어서도 자신의 민주적 참여 및 의사소통의 권리를 능동적으로 행사하며, 실천하는 가운데 깨우쳐 가도록 격려할 때, 교육의 효과를 기대할 수 있을 것이다. 서독의 경우 초등학교 단계에서의 시민교육은 별도의 교재 없이 대중매체를 활용하여 체험적, 자기주도적 교육을 실시하여 그 교육적 효과를 높이고 있다. 또한, 학교별 특성에 따라, 예를 들면 ‘주요학교’의 경우 직업교육을 통한 시민교육을 장려하고 있다. 우리도 실업계 학교의 경우 직업교육을 통한 통일교육, 예컨대 북한의 직업교육을 소개하고 통일과정 및 이후의 단계에서 요구되는 직업교육의 방향을 교육시키는 차원에서 인문계 학교와의 통일교육을 차별화 하는 방안이 검토될 필요성이 있다.

넷째, 최근 미국에서는 공동체 생활에서 봉사정신을 강조하여 건전한 민주시민에 필요한 책임감과 권리 의식을 체험적으로 함양시키는 방법을 택하고 있다. 청소년들은 봉사활동을 통하여 민주주의의 생활적 의미를 터득하게 되고, 공동 사회의 제반 문제에 대한 이해심과 해결책에 관심을 갖게 된다는 교육적 효과를 노리고 있는 것이다. 이와 같이, 학교 내외의 교육에서 봉사활동의 중요성을 강조하고, 공동 사회의 제반 문제를 함께 푸는 습관을 길러주기 위해 노력하는 것은 성숙한 시민성뿐만 아니라, 통일시대에 필요한 인성을 함양하는데도 효율적일 수 있다. 탈북청소년 및 북한청소년 돕기 등과 같은 영역에서 청소년봉사활동 프로그램을 개발·운영할 필요가 있다.

다섯째, 외국의 경우 민주시민교육의 핵심 교과인 사회과 교사들의 전문적 자질의 부족에 대한 지적이 항상 민주시민교육의 개선 과제로 제시되어 왔다. 이러한 현상은 우리의 통일교육에서도 결코 예외는 아니어서 학교통일교육 담당 교사를 비롯한 사회교육기관의 통일교육 담당자들에 대한 전문성 강화 교육의 필요성

이 지속적으로 제기되고 있다. 통일교육을 민주시민교육적 관점에서 실행할 수 있는 교사들의 전문적인 능력이 부족하기 때문에 이들을 위한 다양한 연수과정이 개설·운영되어야 하며, 이의 참여를 촉진할 수 있는 다양한 참여기제의 개발이 시급하다.

여섯째, 최근 민주시민교육을 포함한 미국 사회과 교육 방법상의 주된 관심은 ‘테크놀로지’ 분야이다. 즉, 컴퓨터는 청소년들이 가진 지적, 도덕적 잠재력을 자신의 내부로부터 끌어내는데 매우 유용한 도구일 수 있다는 인식이 확산되고 있다. 이제 미국 사회과 교사들에게는 웹사이트들의 선택과 활용뿐만 아니라 온라인(on-line) 토론에 참여시킬 수 있는 안내자 역할이 요구되고 있다. 인터넷을 통해 사회적 이슈를 가르치려는 미국 시민교육의 방법이 우리의 통일교육에 다음과 같은 많은 시사점을 제공한다. 즉, 남북한간의 사회적, 정치적, 경제적, 문화적인 이슈들을 가르치기 위한 교수 전략을 세우는데 있어 인터넷은 풍부한 자료를 제공할 수 있고, 청소년들이 그러한 다양한 관점에 기초한 정보들을 해석해 보고 평가해 보는 과정과 자신의 지식, 관점에 기초하여 신중하게 대안을 탐색해 보는 과정 등은 통일시대에 대비한 민주시민교육적 노력의 중요한 일환이 될 수 있다. 이를 위하여 교사 및 청소년들에게 남북한간의 최근 이슈들을 담은 사이트, 교수 학습 계획안 사이트, 청소년들을 위한 퀴즈 사이트와의 링크가 가능하도록 인터넷 학습(e-learning) 체제를 구축할 필요가 있다. 미국에서는 주로 지역 사회 및 대학 도서관, 연구 기관에서 초·중등학교 청소년들의 시민 교육을 위한 인터넷상의 지원 체제를 구축하고 있다.

일곱째, 독일 사회교육기관의 시민정치교육은 ‘연방정치교육법’의 테두리 내에서 그 교육을 시키게 되어 있고, 이의 준수 여부를 확인하여 잘 이행하고 있는

기관에 대해서는 재정적 지원을 해주고 있다. 우리 사회통일교육의 가장 큰 문제점 중에 하나는 주관 기관의 다양한 이념적 스펙트럼으로 인한 수강자들의 혼란이다. 현재의 통일교육이 이러한 다양성을 인정하지 않고 통일적 통일교육을 지향하는 것이 원칙이라면 독일의 사례가 우리에게 시사하는 바가 크다 하겠다.

여덟째, 영국의 평화교육은 평화 그 자체가 교육의 목적으로 설정되어 있다. 따라서 우리 통일교육이 통일을 목적으로 하는 교육이 되기보다는 개인과 사회와 국가, 더 나아가서 세계의 평화를 목적으로 하는 방법과 과정으로서의 통일에 대한 인식과 교육이 필요하다.

아홉째, 통일교육의 일관성, 지속성이 유지되어야 한다. 물론, 교육의 수혜자에 문제가 있을 수도 있고, 정책을 입안하는 제도권의 문제, 더 나아가 사회 구조적인 문제일 수도 있다. 그러나 영국의 평화교육 체제 역시 완벽하지 않으나 20세기 초부터 정책의 일관성과 지속성이 유지되고 있다. 이것은 아무리 좋은 교육제도라고 할 지라도 그것의 지속성이 담보되지 못하면 교육적 효과가 미미하다는 것을 시사한다.

열번째, 회복적 정의로서의 통일교육 접근전략이 마련되어야 한다. 이 개념은 최근 미국의 기독교를 중심으로 전개되고 있는 운동으로 피해자와 가해자 전체가 회복되어야 할 대상으로 보는 것이다. 즉, 통일에 있어서도 남한과 북한이 서로 함께 회복되어지기 위한 방법으로서의 평화와 정의, 그리고 통일교육 전략이 필요하다.

2. 제언

최근 들어 남북관계가 급속도로 변화하는 상황에서 통일교육에 대한 반성의 목소리가 높다. 학생과 국민들은 북한사회를 어떠한 시각으로 바라보아야 할 것인지, 통일문제를 어떻게 이해해야 할 것인지 혼란스러워 하고 있다. 그 동안 남북한은 분단 상황에서 상호 대결적이며 경쟁적인 교육을 지속하였다. 남한에서는 반공교육 또는 통일안보교육이라는 이름으로 북한을 경계하거나 싸워서 이겨야 할 대상으로 가르쳐 왔다. 반면에 북한은 남한을 적화통일의 대상으로 설정하고 학생들에게 남조선해방에 대한 의지를 심어주려는 교육을 해 온 것이다. 이와 같이 남북한은 한 민족이며 동포이면서도 학생과 주민들에게 상대방에 대하여 부정적인 태도를 갖도록 교육해 온 것이 사실이다.

이제 우리는 대립과 갈등보다는 화해와 협력의 길을 모색해야 하는 상황이라고 할 수 있다. 국제경쟁의 시대에 있어서 남북한은 화해와 협력을 통하여 우리 민족 모두의 이익을 도모해야 할 것이다. 이러한 의미에서 남북한의 화해와 협력을 촉진할 수 있는 교육의 과제를 모색하는 일은 대단히 의미 있는 작업이라고 볼 수 있다.

통일교육이 본격적으로 논의되기 시작한 것은 1980년대부터라고 할 수 있다. 1990년대 들어오면서 통일교육은 새로운 전기를 마련하게 되었다. 소련을 비롯한 구 공산권 국가들의 체제 붕괴와 냉전 구도의 종식, 그리고 동서독의 통일은 우리의 분단상황과 통일교육에도 상당한 영향을 미쳤다. 통일교육은 냉전적 사고를 기초로 북한을 적으로 규정하기보다는 함께 살아야 할 이웃으로 규정하였으며, 이러한 전제 위에서 적극적 의미의 통일교육으로 전환하였다.

그러나 우리 사회에서 북한관과 통일관은 세대에 따라 계층과 지역에 따라 현저하게 차이가 나타나고 있다. 이러한 통일관의 차이는 통일교육의 혼란을 초래하기도 하고 통일정책의 혼선을 가져오기도 한다. 이러한 통일문제에 대한 사회적 혼란을 방지하고 일관성 있는 정책을 실천하기 위한 노력이 필요할 것이다. 통일문제에 대한 범국민적 토론을 통하여 지지를 확보할 수 있는 기본 방향에 대한 합의가 필요하다.

최근에는 남북간의 다양한 교류와 협력이 추진되고 있다. 남북정상회담을 계기로 하여 이산가족상봉이 이루어졌으며, 경의선 철도복원 공사 착공식과 다방면에 걸친 경제 협력이 추진되고 있다. 문화교류와 스포츠 교류 등을 통해 남북관계가 점차적으로 개선되고 있다.

이제 남북간의 화해 협력이 어느 때보다도 중시되는 상황에서 남북간의 분단으로 인하여 야기되고 있는 상호 적대적이며 대결적인 분단체제를 해체하고 화해 협력의 방안을 모색하는 과제가 중요한 문제로 제기되고 있다. 남북한은 상호 화해와 협력을 추구하기 위한 노력을 기울여 나가야 하며, 이를 위하여 학생과 국민들에게 상대방을 인정하고 수용할 수 있는 태도와 의식을 심어 주어야 할 것이다. 무엇보다도 교육분야에서 상호 적대적이며 대결적인 요소를 규명하고 이를 극복할 수 있는 방안을 강구하는 것은 중요한 과제라고 할 수 있다. 남한 주민이나 북한 주민들에게 모두 서로에 대한 이해와 화해를 도모하고 남북의 통일에 대한 적극적 태도를 함양할 수 있는 교육이 필요하다.

지금이야말로 모든 국민들이 북한을 바르게 이해하고 통일문제를 합리적으로 인식할 수 있도록 체계적인 교육활동이 전개되어야 할 시기이다. 모든 국민과 학생들이 북한을 이해하고 통일에 대한 건전한 판단능력을 가질 수 있도록

통일교육의 새로운 접근이 필요한 때이다. 모두가 새로운 통일학습의 자리에 참가해야 할 때이다. 이를 위한 종합적인 대책과 새로운 접근이 필요하다.

통일교육의 방향은 평화공존 모형으로 전환되고 있다. 통일교육으로서의 평화교육은 학생들이 '평화능력', 즉 평화를 만들어 갈 수 있는 능력을 형성하도록 하는 교육을 의미한다. 평화를 만들어 간다는 것은 기존의 삶의 조건 속에서 갈등의 요소들을 파악하고, 그러한 갈등을 평화적인 방법을 통하여 해결하며, 이 전과는 다른 대안적인 삶의 질서를 창출하는 것을 의미한다.

이러한 평화능력은 분단체제를 극복하고 통일을 실현하는 과정에서 핵심적으로 요구되는 사회적 역량이라고 할 수 있다. 왜냐하면 한반도의 분단상태가 우리의 평화로운 삶을 저해하는 장애 요인으로 작용하고 있기 때문이다. 한반도의 상황에서 평화능력은 곧 통일과정을 이끌어 가는 문제해결능력으로서 작용하게 될 것이다. 평화능력은 통일과 관련된 지식을 포함하여 다층적인 삶의 차원에서 겪게 될 다양한 갈등을 해결하는 문제해결능력을 의미하는 것이다. 즉, 통일교육은 남북간의 갈등을 평화적으로 해결하는 능력을 길러주는 교육이며, 통일의 과정과 통일 후 수많은 갈등 상황에서 발생할 문제를 해결하는 능력을 키워준다는 의미에서 그 중요성이 강조되고 있다. 이러한 의미에서 통일교육은 평화교육의 한국적 형태로 구현된다고 할 수 있다.

통일교육은 1990년대 이후 통일환경이 변화함에 따라 다양하고 개방적인 형태로 변화하고 있음을 알 수 있다. 무엇보다도 통일교육은 정부 중심의 교육 형태에서 민간 단체로 확대되고 있으며, 교육내용이나 방법 또한 다양한 양태를 보이고 있다. 사회통일교육의 유형을 교육방법에 따라 분류하여 살펴보았다. 그런데 공공 교육기관의 통일교육은 강의 중심으로 이루어지고 있는 반면에, 민간

단체의 통일교육은 기상 및 현실체험학습, 수련활동, 지역행사와 연계하여 다양한 형태로 실시되고 있음을 알 수 있다.

통일교육은 북한의 현실과 통일문제에 대한 정확한 정보와 지식, 그리고 이를 바탕으로 하는 합리적인 판단과 비판이 통일교육의 기초가 되어야 할 것이다. 그리고 현재의 통일교육이 도덕 윤리과를 중심으로 다루도록 하고 있는데, 이것을 범교과적으로, 그리고 모든 교육활동으로 확대해야 할 것이다. 즉, 통일교육 관련 교과를 모든 교과로 확대하여 북한 및 통일문제를 각 교과의 특성에 적합하도록 반영하는 것이다. 또한 학교 현장에서 다양한 체험활동, 특별활동을 통하여 통일교육을 활성화할 수 있도록 지원 대책을 강구해야 할 것이다. 교원들 역시 통일문제에 대한 일반적인 인식을 제고시키기 위하여, 그리고 각 교과와 관련한 통일문제에 대한 이해를 높이기 위하여 통일교육 연수 기회를 확대해야 한다. 사회통일교육을 개선하기 위해서는 정부와 민간단체의 협력이 중요하며 강의 중심의 교육에서 탈피하여 다양한 교수방법의 개발이 필요하다.

통일교육의 효율적 추진을 위해서는 국가적 차원에서 통일교육이 지향해 나갈 기본 목표와 방향을 교육강령의 형태로서 제정할 필요가 있다. 통일교육강령은 통일교육의 기본적인 명제로서 범국민적 토론을 통하여 지지를 확보할 수 있는 내용으로 구성하고, 초당파적 차원에서 제정 공포하도록 해야 할 것이다.

국민들이 통일문제에 자유롭게 의견을 제시하고 이를 바탕으로 하여 통일교육의 방향을 설정해야 할 것이다. 통일문제에 대하여 국민적 합의를 이끌어내고 통일교육을 효율적으로 추진하기 위해서는 무엇보다 초당파적인 통일교육협의체가 구성되어야 한다는 점을 제안하였다. 국민들의 북한관이나 통일관의 차이와 혼란을 극복하는 차원에서 통일교육 기본 지침을 개발하거나, 공공 및 민

간 사회교육기관의 통일교육을 지원하는 등 정부의 통일교육 지원체제가 강화되어야 함을 제안하였다. 더불어 통일교육지원법 등 법적·제도적 정비도 필요함을 제안하였다.

무엇보다도 통일교육을 활성화할 수 있는 정부의 관심과 지원이 필요하다. 최근 들어 통일교육에 대한 관심이 높고 사회적인 문제로 부각되고 있음에도 불구하고 체계적인 정책지원은 미흡한 실정이다. 통일교육을 지원하여 활성화할 수 있는 예산의 확보가 중요하며, 정부의 지원과 더불어 민간 교육기관의 관심이 높아져야 할 것이다. 또한 통일교육을 체계적으로 실천할 수 있는 전문 인력의 양성이 필요하다.

이러한 통일교육 체계에 대한 구체적인 개선 방안을 마련할 필요가 있다. 통일교육의 새로운 방향과 목표에 기초하여 이를 실현할 수 있는 체계적인 대책을 강구하는 것이 중요하다. 우선 학교통일교육과 관련하여 교육 방법의 개발, 교수학습자료의 개발, 교사 연수 실시 등 체계적인 개선 대책을 마련해야 한다. 또한 사회통일교육과 관련하여 교육기관의 유기적인 협력과 교육활동의 상호 연계 교육 프로그램의 표과에 대한 검증, 강사 요원의 체계적인 양성과 연수 방안을 마련할 필요가 있다. 이러한 개선 방안에 대한 체계적인 연구가 지속적으로 실행되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

<문헌>

- 국토통일원, 「통일문제에 관한 국민 여론조사」, 국토통일원, 1989.
- 국토통일원, 「통일정책 추진에 관한 국민여론 조사 보고서」, 국토통일원, 1990.
- 길은배, 「청소년 통일의식에 기초한 통일교육 활성화 방안 연구」, 민주평통사
무처 용역과제, 2002.
- 민족통일연구원, 「1993년도 통일문제 국민여론 조사 결과」, 민족통일연구원
1993.
- 민족통일연구원, 「북한 이탈 주민의 사회적응에 관한 연구: 실태조사 및 개선
방안」, 민족통일연구원, 1996.
- 서울특별시통일교육과학연구원, 「초등학교 통일교육 수업의 실제」, 서울: 서울
특별시교육과학연구원, 2001.
- 송영대, 「사회통일교육의 현황과 개선방안」, 서울: 평화문제연구소, 2001.
- 신세호 외, 「독일 교육통합과 파생문제점 분석연구」, 서울: 한국교육개발원
1993.
- 심진섭, 「남북통일과 남북한 주민들에 대한 이미지」, (고려대학교 박사학위논
문, 1995.
- 오기성, 「학교 통일교육의 현황과 과제」, 공주대학교 통일교육연구소, 2001.
- 이우영, “평화번영시대 통일교육의 방향과 과제”. 「참여정부의 통일교육, 새
로운 패러다임 모색」. 민주평화통일자문회의 주최, 통일교육 발전

방안 워크숍 발표논문. 2003.

정창우, “미국 민주시민교육의 이상과 실제”. 「도덕과 교육론」 서울: 교육과학사. 2001.

주독대사관, “통독을 전후한 연방정치교육센터 활동”, 「독일통일관련자료」, 100-130, 1991. 11.

최영표, “학교통일교육의 평가와 발전과제”, 「참여정부의 통일교육, 새로운 패러다임 모색」 민주평화통일자문회의 주최 통일교육 발전방안 워크숍 발표논문, 2003.

최종덕, “미국의 민주시민교육의 체제와 전망”, 「민주시민교육논총」, 제2권 1호. 1997.

통일교육연구소, 「2002년 회원단체 통일교육용 프로그램 개발 연구」, 서울: 통일교육협의회부설 통일교육연구소, 2002.

통일교육원, 「통일교육원 30년사: 통일교육의 발자취(1972~2002)」, 통일교육원, 2002.

통일부, “통일교육”, 「2001신진연구자 북한 및 통일관련 논문집(제2권)」, 통일부, 2001.

통일부, 「2002통일백서」

통일부, 「2003 통일교육기본지침서」

통일부, 「2003통일백서」

통일부, 「통일교육지원법」

통일부, 「통일교육지원법 시행령」

통일부, 「통일기본계획」, (통일부, 2000).

- 통일부, 「2001 통일교육 기본지침서」. 서울: 통일부. 2000
- 통일부, 「2001년도 통일교육 기본계획」. 서울: 통일부. 2000.
- 한국교육과정평가원, 「중·고등학교 도덕·사회과 통일교육 자료 개발 연구」, 서울: 한국교육과정평가원. 2001.
- 한국교육개발원, 「각급 학교 및 사회교육기관 통일교육 실태조사와 활성화 방안연구」, 서울: 한국교육개발원. 1999.
- 한만길 외, 「학교 통일교육 내용의 체계화 방안 연구」, 서울: 한국교육개발원. 1997.
- 한만길, “통일의식 변화와 통일교육의 과제,” 「남북한 회해·협력시대의 개막과 교육의 과제」, 한국교육개발원 창립 제28주년 기념 교육 정책 포럼. 2000.8.10.
- _____, “사회통일교육의 내용분석과 개선방향,” 제6차 통일교육발전워크숍 발표논문. 2001.
- _____, “통일 사회 적응을 위한 교육의 과제,” 제5회 통일대비 교육포럼, 서울: 한국교육개발원, 1998.
- _____, 「통일시대 북한 교육론」, 서울: 교육과학사, 1997.
- 한만길·오기성·정영순, “통일환경 변화에 따른 학교 통일교육 활성화 방안 연구,” 「통일교교육 지도지침 및 자료 개발」, 서울: 한국교육개발원, 1999.
- 함인희 외, 「통일교육 분야별 실태조사 및 개선방안 연구」, 통일부 용역과제, 2002.
- 허영식, “정치교육의 체계와 운영,” 전득주 편, 「독일연방공화국: 정치교육,

민주화 그리고 통일」, 서울: 대왕사, 1996.

<http://www.paxchristi.org.uk>

<http://www.apsanet.net>

<http://www.cnduk.org>

<http://www.dfec.gov.uk>

<http://www.dfes.gov.uk>

<http://www.irishchurshes.org>

<http://www.peacecouncil.org.uk>

<http://www.peacenow.org.uk>

<http://www.preparingforpeace.org>

<http://www.uniedu.go.kr>

<http://www.wppsallanton.btinternet>

<국외문헌>

Bundeszentrale für politische Bildung. “Bericht der Bundesregierung zu Stand und Perspektiven der politische Bildung in der BRD”. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, Sonderdruck (10. April 1992).

Gesamtdeutsches Institut. *Aus der Tätigkeit des Gesamtdeutschen Instituts: 1969 bis 1991*. (Bonn: Gesamtdeutsches Institut, 1991).

Helmuth Stock., “Politische Erwachsenenbildung(BRD)”, 『제1차 한국독일학회

국제학술회의 자료집』 (2001.6.11-12).

- Kress, R. "Politische Stiftungen". *Handwörterbuch des politischen Systems der BRD*. hrsg. von U. Andersen & W. Woyke. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1992.
- Mickel, W.W. & Zitzlaff, D. (hrsg.). *Handbuch zur politischen Bildung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1988.
- Avery, P.G., Sullivan, J.L., Smith, E.S., Sandell, S. "Issues-Centered Approaches to Teaching Civics and Government". *Handbook on Teaching Social Issues* Washington, D.C. : NCSS, 1996.
- Braungart, R. & Braungart, M.M. "Citizenship and Citizenship Education in the United States in the 1990s". *Citizenship and Citizenship Education*. London : The Woburn Press, 1998.
- Crick, B. *Crick Report* London : DfES, 1997.
- Evans, R.W. & Saxe, D.W.(ed.). *Handbook on Teaching Social Issues*. Washington, D.C. : National Council for the Social Studies, 1996.
- Faichney, G. "Citizenship Education Whose Agenda? Whose Challenge?" Paper presented at the meeting of the National Council for the Social Studies, San Antonio, 2000.
- Hether, D, *Peace Through Education* (Lewes : The Falmer Press, 1984).
- Hicks, D.(ed), *Education For Peace* (London : Routledge, 1988).

- Jadallah, E., "Constructivist Learning Experiences for Social Studies education", *The Social Studies*, September/October 2000.
- Jeffrey, C. & Richard, C. "Educating youth for decency and virtue: Law-related education and its implication for character education". *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 39(1), 2000.
- Kress, R. "Politische Stiftungen". *Handwörterbuch des politischen Systems der BRD*, hrsg. von U. Andersen & W. Woyke (Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1992).
- Larson, B. & Keiper, "Civic Education". *Surfing Social Studies* (Washington, D.C. : NCSS, 1999).
- Mickel, W.W. & Zitzlaff, D.(hrsg.), *Handbuch zur politischen Bildung* (Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1988).
- NCSS, *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies* (Washington, D.C. : National Council for the Social Studies, 1994).
- Niemi, R.G. & Junn, J., *Civic Education* (New Haven : Yale University Press, 1998).
- Ross, E.W., "Creating a Civic-Minded Political Culture: What Does the Civics NAEP Mean for Mean for Social Studies Education?", *Theory & Research in Social Education*, Winter 2000, Volume 28, Number 1. 2000.

Schqweisfurth, M & Davies, L.(et.al), *Learning Democracy and
Citizenship* (London : Symposium Books, 2002).