갈등해소를 위한 평화교육이 한국의 평화 지향적 통일교육에 주는 시사점 연구

이미경

<목차>

I. 서론

II. 평화의 시각에서 본 통일교육
1. 한반도에서 평화(교육)과 통일(교육)
2. 평화 지향적 통일교육: 실태 및 과제

III. 분쟁지역의 갈등해소를 위한 평화교육사례
1. 북아일랜드 평화교육
1)갈등의 평화적 해결과정, 평화프로세스
2)상호이해와 공존의 평화교육
2. 독일의 정치교육-평화교육 및 민주시민교육
3. 시사점

IV. 한국의 평화지향적 통일교육의 방향과 내용

V. 결론

〔국문요약〕

이 연구는 평화와 통일을 분리하기 어려운 한반도에서의 평화교육과 통일교육은 결합 속에 행해져야 한다는 전제에서 평화지향적 통일교육의 지속적 추진 방안을 모색하기 위한 것이었다. 그간의 통일교육은 일관성 있는 방향과 내용으로 추진되기보다는 남북관계 현황과 대북정책의 방향 등에 따라 변화를 보여 논란을 야기하였다.

이 같은 혼란을 극복하고 한반도의 평화정착과 통일달성에 필요한 교육내용으로 지속적으로 추진할 수 있는 방안을 모색하기 위해 우리와 유사한 분단과 갈등을 경험한 국가-북아일랜드와 독일-의 평화교육사례를 검토하여 시사점을 도출하고자 했다. 북아일랜드와 독일은 갈등의 양상과 정도 그리고 이를 해결할 방안도 달랐지만 갈등의 평화적 해결교육이 공동체의식의 형성을 목표로 상호이해와 관용, 다양성인정 및 상호공존의 역량함양을 도모했다는 점에

서 공통적이었다.

분단과 전쟁 등을 경험한 사회·역사적 맥락에서 한반도의 평화와 통일달성을 위한 평화지향적 통일교육은 독일과 북아일랜드의 사례에서와 같이 분단과 그 유산에 따른 증오와 불신 등을 극복하고 상호인정과 존중을 기반으로 한 공존능력의 배양 등이 핵심 내용이어야 한다. 이어 이를 지속적으로 추진하기 위해 독일의 사례와 같이 통일교육의 방향과 기본 원칙 등에 대한 최소한의 사회적 합의를 구하는 과정이 필요하다. 통일교육에 관한 사회적 합의를 위한 공론화 작업은 통일의 전 과정에서 평화가 유지돼야 한다는 데 대한 국민적 합의에 기초, 이를 재확인하는데서 출발하여 평화통일달성에 요구되는 태도와 가치관 정립을 위해 통일교육의 기본원칙과 방향에 대한 합의를 지향하는 것으로 추진돼야 한다.

*주제어: 평화지향적 통일교육, 평화역량, 상호이해. 공존, 민주시민의식

Ⅰ. 서론

평화와 통일은 분단한반도에서 중요한 가치개념이면서도 '자웅동체'로 간주되고 있다. 갈등과 분쟁을 상징하는 분단의 상황에서 평화와 통일은 분리 추진할 수 없는 과제이며 달성돼야할 국가·민족적인 과업으로 추진되어 왔다. 그러나 분단기간이 70여년이 넘어서고 있는 현재 평화와 통일의 문제는 여전히 미해결과제로 남겨져 있으며 이런 현실에 국민들은 피로감과 함께 해결과제로서의 인식도 점점 희박해져 가고 있다.

'우리의 소원은 통일'이라는 노래가 더 이상 울림이 되지 않을 정도의 분단의 기간 속에 같은 민족이기보다 다른 국민으로서 인식되며, 동질성 보다는 다름과 격차 등을 크게 느끼는 현실에서 통일의 기대보다는 부담과 우려를 우선 생각하는 부정적인 통일의식이 자리하고 있다. 어찌 보면 이런 부정적인 통일의식은 특별하다고 할 수 없다. 우리의 통일과정은 실제 남북한 차이와 격차로 인한 사회적 혼란과 다양한 갈등을 배태하고 있으며 적지 않은 통일비용의 발생을 예상할 수 있기 때문이다.

그러나 분단의 상황은 통일과 통합의 문제가 선택의 문제이기보다 직면할 수 있는 문제라는 점에서 통일준비와 통일준비 차원의 국민의 참여와 동의가 필요하다. 이런 점에서 남북한 정권은 모두 한반도 통일을 중요한 과제로 삼아 실현을 위한 일련의 노력을 경주해왔으며 그 차원에서 국민동원의 통일교육도 행해져 왔다.

그 간의 통일교육은 양적·질적으로 나름의 진전을 보이기도 했지만 여전히 논쟁 속에 변화를 모색하고 있는 실정이다. 현행 통일교육은 지향하는 통일관과 북한관에 기초하여 그를 실현하기 위한 접근법 등의 고려 속에 추진되고 있으며 무엇보다 남북관계의 전개양상에 의해 좌우되고 있다. 화해협력의 남북관계가 전개될 때와 갈등과 대립의 남북관계일 때 통일교육에 있어 '평화' 와 '안보' 의 비중 그리고 협력의 대상으로서 북한과 경계의 대상으로서 북한에 대한 강조점 등의 변화를 보여 왔다.[1] 이런 변화는 통일문제에 관한 국민적 공감대 형성 속에 통일준비라는 통일교육의 기능적 역할 수행에 부정적으로 작용했으며 통일교육의 현장에서는 갈등과 논쟁을 양산하는 결과를 초래하기도 하였다.

통일달성은 사회구성원간의 공동체인식에 기초한 '사회통합'의 차원에서 가능하며 우리가 지향하는 통일은 통일의 전 과정에서 평화가 관철되고 구성원 모두의 자유와 인권, 복지 등이 보장되는 공동체의 구현이다. 이를 실현하기 위해 요구되는 것은 다양한 문화와 가치관을 지닌 집단들과 평화로운 공존을 넘어 통합에 필요한

1) 현행 통일교육에 있어 남북관계와 정권교체 등의 통일 환경 변화에 따라 '평화'와 '안보'의 비중문제와 북한에 대한 인식의 문제(북한의 이중적 실체와 북한체제의 변화여부에 대한 비중 등)에 변화를 보였고 이 같은 변화는 통일교육현장에서 혼란과 논쟁을 일으키는 쟁점 가운데 하나로 작용하고 있다. 통일교육에 있어 강조점의 변화는 정부의 통일교육정책을 반영하고 있는 '통일교육지침서'에서도 확인되고 있다. 이에 관한 자세한 논의는 이 논문 2장에서 다뤄질 것이다.

가치관과 태도함양 등이다. 이런 점에서 통일교육은 통일이 진행되면서 야기될 수 있는 다양한 갈등과 혼란을 극복하는데 필요한 역량함양에 목적을 두고 진행돼야 할 것이다. 특히 남북분단이후 전쟁과 지속적 갈등 및 경쟁관계를 유지해오면서 누적된 적대의식과 상흔, 여기에 쉽게 메우기 어려운 이질성과 격차 등의 해소 문제 등은 통일과정에서 엄청난 갈등이 예상되고 있어 이에 대한 해결책 마련이 통일준비차원에서 요구되고 있다.

한국사회는 고질화된 분쟁사회라 할 수 있을 정도로 분단과 6.25전쟁 등에 따른 구조적 폭력이 만연되어 있다. 통일연구원에서 '한국인의 마음구조'를 '피해자의식', '제로섬인식', '분단의 일상성', '평화에 대한 인식' 등을 중심으로 조사한 결과에 의하면 한국인들은 남북관계를 제로섬 관계로 인식하며 분단의 피해인식이 적지 않으면서도 분단의 지속여부에 대한 인식차이가 크지 않고, 평화를 상징적이고 유토피아적인 성격으로 인지하고 있는 것으로 나타났다.[2] 이 같은 피해자인식, 제로섬의 남북관계 인식, 분단의 일상화, 그리고 상징적인 평화관 등 한국인의 마음구조는 분쟁과 갈등이 일상화된 사회의 특징을 실증적으로 드러낸다고 할 수 있다.

이런 현실에서 통일과정에서 예상되는 문제 가운데 하나는 제반 사회적 갈등이며 국민의식조사에서도 통일과정에서 가장 우려되는 사안 중 하나로 남남갈등이 지적되고 있다.[3] 이에 따라 한반도의 평화정착과 평화통일 달성에 있어 무엇보다 중요한 것은 고질적인 분쟁과 갈등을 평화적으로 해소할 방안 마련으로, 통일대비의 통일교육은 평화교육과 민주시민교육의 핵심 내용을 포함, 이들 교육과 연관 속에 추진돼야 한다.

평화역량 함양의 평화교육은 평화의 다의적 정의에 의해 다양한 의미와 형태의 교육이 존재하나 반 평화적 요소와 갈등 해소 및 평화를 실현하는 데 도움이 되는 지식이나 태도, 기술 등을 키운다는 측면에서 공통적이라 할 수 있다.[4] 즉 평화교육

---

2) 통일연구원에서 2018년 수행한 '평화의심리학' 과제에서 한국인의 마음구조 분석한 결과에 의하면, 분쟁의 마음구조의 핵심요소로 피해자의식, 제로섬인식, 분단의 일상성, 평화에 대한 인식을 조사한 결과 한국과 북한이 모두 분단의 피해자라는 사실에 공감하면서도 상대적으로 한국인이 더 피해를 입었다고 인식하고 있었다. 남북관계에 대해서는 제로섬 관계로 인식하는 비율이 그렇지 않다는 응답률 보다 높게 나왔다. 분단의 일상성에 대한 인식도 분단이 유지되어도 괜찮고 분단이 지속돼도 남북한 주민이 모두 잘살아갈 수 있으며 통일되어도 분단 상태의 생활과 변함이 없을 것이라는 국민비율이 그렇지 않을 것이라는 비율보다 압도적으로 높게 나타났다. 한편 국민에게 평화가 어떤 의미로 마음속에 저장되고 있는가를 파악한 결과 평화를 비둘기와 같은 상징적인 의미로 받아들이고 있어 평화를 실체가 있기보다 상징적이고 유토피아적인 성격으로 인지하고 있는 것으로 나타났다. 이에 관한 자세한 내용은 다음의 문헌을 참고. 박주화외, 『평화의 심리학: 한국인의 평화인식』통일연구원, 2018. pp.85-183.

3) 국민 10명 중 7명(69.9%)은 남북관계나 통일에 대해 남남갈등이 심각하다고 생각하고 있는 것으로 나타나고 있으며 특히 남남갈등의 주요 원인으로 이념과 세대갈등을 들고 있다. 이상신,『KINU통일의식조사2018:남북평화시대의 통일의식』통일연구원, 2018. pp.54-55.

4) 평화교육의 개념과 역사에 대한 논의는 국내외적으로 많이 축적되어 있으며 여러 문헌에서 다뤄져있으나 통일교육과 관련성 속에 평화교육의 의미와 역사를 정리한 문헌으로는 이동기. 송영훈, 『평화·통일교육추진전략 연구』, 유네스코한국위원회, 2014.12, pp.

은 평화의 의미가 소극적이든 적극적이든 간에 갈등과 폭력문제의 해결방안을 탐색하기 위한 노력으로 평화를 실현할 수 있는 역량을 키우는 다양한 차원에서 이루어지는 교육이라고 할 수 있다. 이런 점에서 평화교육은 다양한 주제를 포괄하고 있으나 평화교육의 구체적인 내용은 사회적·역사적 맥락에 의하여 결정된다고 할 수 있다. 이점을 고려한다면 한국사회는 분단과 전쟁으로 인한 이념적 갈등에 더해 세대 간, 지역 간, 계층 간 등 일상적인 갈등을 안고 있어 이에 대한 해결이 평화교육의 중심내용으로 다뤄져야 하며 특히 한국사회의 특성과 역사적 맥락에 부합되는 평화교육의 개념과 방향 등이 마련돼야 한다.

평화와 통일을 분리하기 어려운 한반도에서의 평화교육은 통일교육의 일환으로서 혹은 통일교육과 결합 속에 다루어져야 한다. 통일교육과 평화교육의 융합은 분단구조와 그 유산에서 연유되며 우리가 지향하는 평화와 번영의 한반도의 비전을 달성하기 위해 요구되는 역량 함양 차원에서도 필요하다. 평화번영의 한반도는 지속가능한 평화와 발전을 저해하는 분단의 해체에서 시작된 후 이를 기초로 평화정착과 평화통일 달성으로 가능할 것이다. 따라서 한반도의 평화를 정착시킬 역량함양의 평화교육은 분단 극복과 통일달성을 준비하는 통일교육과 결합하는 것이다.

이 연구는 한국의 통일교육은 평화교육과 결합되어야 한다는 전제에서 평화·통일교육 즉 평화 지향적 통일교육의 지속적 추진 방안을 모색하고자 한다. 이를 위해 우선 한반도에서 평화와 통일이 어떤 상관성이 있는 지를 살펴본 후 통일교육과 평화교육의 관련성 문제를 검토하고자 한다. 이어 이를 기초로 기존 통일교육의 비판적 검토와 함께 평화 지향적 통일교육의 지속적 추진방안을 마련하는 차원에서 독일과 북아일랜드의 평화교육의 사례를 검토하고자 한다.

독일과 북아일랜드는 각기 다른 환경에서 갈등의 양상과 정도의 차이가 있지만 한반도의 분단과 그 유산에 의한 갈등을 경험한 측면에서 유사성이 있어 그들의 분쟁해결을 위한 일련의 노력은 한반도 평화정착에 시사점을 준다고 할 수 있다. 특히 북아일랜드와 독일의 평화교육은 갈등의 평화적 해결을 위한 성공사례로 인식되고 있으나 과거의 사실이 아닌 2019년 현재에도 지속되고 있는 현행교육이라는 점에서 주목되고 있다.[5)]

II. 평화의 시각에서 본 통일교육

1. 한반도에서 평화(교육)와 통일(교육)

17-46.

5) 독일의 평화교육은 통일이전에는 자유민주주의를 구축하는데 주요 역할을 했을 뿐 아니라 통일 후에는 사회통합을 가져오는데 기능적으로 작용하고 있다는 평가받고 있다. 북아일랜드의 평화교육은 상호이해교육을 통해 오랜 시기 적대관계와 갈등에 따른 유혈분쟁을 종식시킬 평화협정체결을 가능하게 했을 뿐 아니라 협정체결이후 시민적 통합을 지향하는 민주시민교육을 중심으로 평화정착에도 중요한 역할을 하고 있다는 평가이다. 이에 관한 자세한 논의는 이 논문 III장에서 다뤄질 것이다.

평화에 대한 의미는 개인의 심리상태에서부터 국가 간의 관계에 이르기까지 다양한 측면에서 규정될 수 있으며 시대와 지역적 특성에 따라서도 다양하게 정의되고 있다. 예컨대 평화의 의미를 국가 간의 관계로 한정짓는다 해도 평화는 단순히 전쟁부재라는 소극적인 의미에서부터 모든 사람이 폭력과 고통으로부터 자유로운 삶을 살 수 있는 상황인 보다 적극적인 의미에 이르기까지 다양하게 사용되고 있다.[6)]

다양한 측면에서 다의적으로 사용되어진다 해도 평화는 전쟁과 폭력을 넘어 자유와 권리, 생존과 복지 등이 보장되는 상태로 인간 삶의 핵심가치로서 통용될 수 있다. 평화의 관점에서 한반도 상황은 남북의 대결과 갈등만이 아닌 세대간, 지역간, 계층 간의 갈등과 그에 따른 충돌과 폭력 등의 문제들이 산적해있다. 어찌 보면 이 같은 다양한 비평화적인 문제들은 다른 국가에서도 상시적인 현상이지만 한국사회의 일상적인 제반 갈등은 분단구조 및 분단 문화와 연계되어 있다고 할 수 있다. 이것은 우리 사회 내부의 비평화적 현상들이 한반도 분단체제와 밀접하게 관련되어 있다는 것이다.[7)] 따라서 우리 사회 내 제반 갈등의 극복은 남북 분단과 대결을 화해와 공존 및 통일로 전환하는 분단구조의 해체와 연관되며, 한반도에서의 평화정착 노력은 분단극복을 위한 일련의 시도들과 관련되어 있다고 할 수 있다.

그러나 탈냉전이 이뤄지기 전까지 평화정착을 위한 일련의 노력은 주로 안보강화를 통한 전쟁재발 방지인 소극적 평화유지였다. 무력충동의 위험이 상존하고 있는 정전체제에서 평화는 전쟁재발방지에 주력하며 이를 공고히 구축하는 것이 당면과제였던 것이다. 또한 체제 대립과 경쟁 속에 남북한은 각기 자신의 체제 안정과

---

6) 강순원은 평화를 아시아권에서는 조화(harmony)로, 서구 민주주의적 관점에서는 질서(order)로, 평화운동가의 입장에서는 정의(justice)로서 말하고 있으나 대체로 전쟁의 부재를 모든 연구자들이 지향하는 평화적 상태라고 주장하고 있듯이 가장 일반적으로 사용되어온 평화의 개념은 전쟁이 재발하지 않는 상태를 의미하고 있다. 그러나 전쟁이 발생하지 않아도 구조적 폭력과 이를 정당화하는 문화적인 폭력으로부터 평화로운 삶을 영위하지 못하고 있는 비평화의 상태가 있음을 비판하며 갈퉁은 평화를 단순히 전쟁부재라는 소극적 의미 평화와 구조적이고 문화적인 폭력이 없는 적극적 의미의 평화를 구분하며 진정한 평화는 정의, 통합, 조화, 협력 등이 구축된 적극적 평화 상태라고 주장하였다. 강순원, “한반도평화실현을 위한 사회문화적 재구성”, 하영선편, 『21세기 평화학』 풀빛, 2002. p.428 ; Johan Galtung, Peace by Peaceful Means: Peace and Conflicts, Development and Civilization (London: Sage Publications, 1996); “Violence, Peace, and Peace Research,” Journal of Peace Research , Vol. 6, No. 3 (1969)

7) 분단 그 자체가 한반도의 가장 큰 구조적 폭력이라고 주장하는 연구자들-백낙청, 조한범, 정영철, 홍민, 조우현·조영주 ,김병로- 등은 장기간 지속되고 고착화된 한반도 분단이 안보를 매개로 사회적 폭력을 재생산하고 이것이 일상생활에 뿌리내리고 있으며 이는 분단구조 속에 남북한 체제 모두가 분단체제를 유지, 강화하기 위한 상호 배타적인 적대적인 문화를 지속적으로 재생산해왔다고 주장하고 있다. 백낙청, 『흔들리는 분단체제』, 창작과 비평사,1998; 정영철, ‘한반도의 평화와 통일: 이론의 긴장과 현실의 통합’. 『북한연구학회보』, 14(2), 2010; ; 홍민,‘분단과예외상태의 국가: 분단의 행위자-네트워크와 국가폭력’,『북한학연구』제 8권 1호, 동국대 북한연구소,2012; 조우현·조영주, ‘분단연구의 동향과 과제’, 『북한학연구』제 10권 2호, 동국대 북한연구소,2014; 김병로, ‘한반도 비평화와 분단폭력’, 『분단폭력』, 아카넷, 2016.

존립을 넘어 자기 주도의 통일을 시도하면서 분단 한반도에서 평화와 공존의 문제는 통일문제와 양립하기 어려웠다.[8)]

이런 분위기는 1990년대 탈냉전이 진행되면서 변화되어 통일에 앞서 화해와 협력을 통해 한반도의 긴장완화를 시도해야 한다는 인식아래 평화공존을 위한 일련의 노력들이 행해졌다. 화해협력을 통해 상호신뢰를 형성, 민족공동체를 건설해가면서 그를 바탕으로 정치통합의 기반을 조성한다는 통일방안에 따라 여러 번의 후퇴와 진전의 상황들이 반복됐지만 한반도에서의 평화의 문제는 통일실현과 연관 속에 추진될 수 있게 되었다.

한반도에서 평화와 통일은 분리되기 어렵다. 한반도의 비평화적인 현상과 요인들이 분단구조와 밀접히 연관되어 평화구축을 위한 일련의 노력은 통일문제와 연결되고, 통일달성을 위한 제반 시도는 평화정착과 연계되어 있다. 또한 우리가 지향하는 통일은 평화통일이며 평화는 통일의 전 과정에서 관철돼야 할 주요한 가치로서 통일과정의 출발점이면서 지향점이 되고 있다.

분단 상황에서 평화는 적대와 불신을 제거하고, 전쟁의 위협으로부터 벗어나려는 상호 의지를 확인하며, 평화정착을 위한 상호신뢰를 구축하는 노력에서 출발하고 있다. 이런 점에서 한반도의 평화추구는 분단극복과 평화통일의 출발점이며, 통일과정의 지향점은 남북의 평화정착뿐만 아니라, 한반도를 둘러싼 주변국가와의 평화공존을 통해 한반도의 항구적인 평화를 실현하는 것이다. 즉 한반도에서 평화실현은 정전체제에서 안정적인 평화를 보장하는 평화체제로 전환하는 작업으로서 일련의 정치적인 과정과 노력을 통해서 달성될 수 있다.

그러나 평화체제구축의 노력이 항구적인 평화정착으로 이어지기 위해서는 비평화적인 구조와 문화를 극복할 수 있는 평화문화가 형성돼야 한다.[9)] 분쟁국가의 사례를 볼 때 사회적으로 평화와 공존의 문화가 일상적인 삶으로 정착되어 갈 때, 평화체제구축을 위한 일련의 노력이 평화정착으로 이어진바와 같이 한반도의 항구적인 평화정착은 평화문화의 형성 및 유지를 통해 이뤄질 것이다.

---

8) 남북한 모두 통일을 민족사적 과제로 상정하고 있으나 상대체제의 부정 혹은 상대체제와의 공존을 배제하는 통일관을 가지고 있다. “대한민국은 통일을 지향하며, 자유 민주적 기본질서에 입각한 평화적 통일 정책을 수립하고 이를 추진한다. ”는 헌법 전문과 헌법 제 4조에 명시되어 있는 우리정부의 통일관에는 북한의 체제변화가 전제되어 있다. 한편 북한의 사회주의 헌법과 조선로동당규약서문에 제시된 북한의 통일관에는 남한체제와 이념의 변화를 전제로 하고 있다. 헌법 제9조에 “조선민주주의 인민공화국은 … 사회주의의 완전한 승리를 이룩하며 자주, 평화 통일, 민족대단결의 원칙에서 조국 통일을 실현하기 위하여 투쟁한다.”는 통일의 원칙과 통일방안 등을 명시하고 있다. 조선 로동당의 당면목적은 “... 전국적 범위에서 민족해방과 인민민주주의 혁명의 과업을 수행하는데 있으며 최종목적은 온 사회를 김일성 - 김정일주의화 하여 인민 대중의 자주성을 실현” 하는 것이라는 조선 로동당 규약 서문에 제시된 북한의 통 일관은 남한체제의 부정에 기초하고 있다.

9) 독일의 평화학자인 D.Senghaas는 ‘조직화된 평화부재’라는 개념을 사용하여 비평화적인 구조와 문화를 극복한 상태로서의 평화 즉 상호의존과 갈등의 해결 문화 등이 구성되는 것을 평화로 규정하고 있다. 이동기, ‘디터 젱하스의 평화론:문명화의 복합구성’, 『Oughtopia: The Journal of Social Paradigm Studies』, Vol.28, No.1(spring 2013)

평화의 모멘텀은 합의와 조정 또는 법과 제도 등의 구축시도에서 시작되지만 평화유지 및 정착은 평화가 구성원의 태도 및 삶의 양식으로서 수용될 때 가능하다. 이런 점에서 한반도의 평화실현은 평화구축을 위한 법·제도적 장치만이 아닌 평화문화를 형성할 교육적 노력들이 필요한 것이다. 한반도에서 평화문화를 형성·유지하기 위한 시도는 냉전질서의 해체와 연관되어있어 평화교육은 분단극복 및 통일달성을 위한 통일교육과 결합될 수 있다.

한국에서의 평화교육과 통일교육의 융합은 일반적인 평화교육과 기존의 통일교육의 방향과 내용의 변화를 가져올 수 있다. 평화교육은 다양하나 소극적 차원에서 반 평화적 요소와 갈등을 해소하기 위해 그리고 적극적 차원에서 평화를 실현하는데 도움이 되는 지식이나 태도, 기술 등을 익힌다는 측면에서 공통적이다.[10] 평화교육은 정치, 사회, 문화적인 맥락에 따른 평화의 개념에 따라 다양하며 평화교육이라고 명명하지 않아도 환경교육, 인권교육, 시민교육, 다문화교육, 국제이해교육 등이 평화교육의 일환으로 행해지고 있다.[11] 이런 점에서 평화교육은 평화를 만들고 유지할 수 있는 인간의 자질과 능력을 길러주는 군축, 인권, 환경, 상호이해, 시민교육, 갈등해소 등 여러 형태의 교육을 총칭한다고 할 수 있다.[12]

그러나 평화교육은 각국이 처한 사회역사적 현실에서 평화로운 삶을 저해하는 문제 영역의 해결을 도모하는 형식을 취하고 있어 구체적 이행은 사회마다 다양한 형태로 전개되고 있다. 신구교도간의 종교 갈등으로 표면화된 북아일랜드에서는 서로 다른 종교적 배경을 지닌 학생들이 서로를 이해할 수 있는 상호이해교육과 문화유산교육이 유럽과 북미에서는 군축교육, 반핵교육, 환경교육 등이 행해지고 있다.[13]

한국에서의 평화교육은 한국사회 내 평화로운 삶을 가로막는 분단구조와 문화의 해체가 핵심적인 과제가 되고 있어 분단극복 및 통일역량 제고를 위한 통일교육과 결합돼야 한다. 이런 점에서 한국에서의 평화교육은 통일교육과 결합한 평화·통일교육으로 실행돼야 하고 통일교육도 평화교육의 내용을 포괄한 평화지향적인 통

---

10) David Hicks는 평화교육을 평화에 관한 지식(learning to know), 평화를 만드는 기술(learning to act), 평화의 가치와 태도(learning to be)라는 세 측면의 통합적 성격으로 설명하고 있으며 귄터 구겔은 갈등상황을 비폭력적으로 이성적이고 문명적으로 조정하고 해결하는 능력의 함양으로, 정영수(1993)는 평화를 해치는 요인을 제거하고 평화를 애호하는 마음과 추구하는 능력을 길러주는 교육으로 강순원(2000)은 평화를 지키고, 만들어내고 나아가 더 증진시키는 사람과 사회를 변화시키는 행위로 정의하고 있다. 그밖에 많은 국내외학자들의 평화교육에 대한 개념정의도 평화능력 향상을 통해 평화문화를 형성 유지하게 하는 교육이라는 점에서는 공통적이라 할 수 있다. David Hicks, Education for Peace, 고병헌 번역,『평화교육의 이론과 실천』, 서원, 1993; 이동기, 송영훈, 『평화·통일교육 추진전략연구』, 유네스크한국위원회, 201423쪽; 정영수, “평화교육의 과제와 전망”, 『교육학연구』31권 5호, 1993; 강순원, 『평화·인권·교육』,한울, 2000

11) 고병헌, 『평화교육사상』 학지사, 2006, p.74

12) 이삼열, “평화교육의 철학과 실천방법”, 최상용편 『현대평화사상의 이해』, 한길사, 1992. p.268

13) 정희태, ‘분쟁지역에서의 갈등해소를 위한 평화교육-한국의 통일교육에의 시사점-’, 『국민윤리연구』 제 49호, pp.127-8

일교육으로 이뤄져야 한다.

2. 평화지향적 통일교육: 실태 및 과제

현행 통일교육은 평화지향적 통일교육의 지속적인 이행이기보다 남북관계와 정권교체 등의 정치 환경의 변화에 따라 다양한 명칭 속에 교육의 방향과 내용의 변화를 거듭해왔다. 남북 간 갈등과 대립이 지속되던 냉전시기의 통일교육은 반공, 안보위주의 교육으로, 화해협력의 남북관계가 전개되던 탈냉전 시기에는 통일대비교육, 평화공존교육, 민주시민교육 등으로 다양화되었다. 이 같은 변화는 통일관과 북한관 및 남북관계의 전개양상 등이 반영된 결과로 그간 통일교육은 상이한 교육내용과 방향성을 지닌 채 이행되면서 혼란과 논란이 되어 왔다.

특히 이런 혼란 속에 통일교육에 있어 쟁점이 되는 부분은 '안보와 평화의 비중'과 이중적 실체에 대한 북한이해의 강조점 등을 둘러싼 갈등이다. 예컨대 교류협력의 남북관계 전개와 대북포용정책이 진행되는 시기의 통일교육은 화해협력과 평화교육이 강조되고 북한이해에 있어 동포애와 공동체의식 함양 등이 강조되고 있다. 한편 남북관계가 경색국면에서 상호성의 원칙 속에 대북정책이 구사되는 시기의 통일교육은 교육 내용에서 안보 측면이 약화됐다는 평가에 따라 평화와 안보의 균형 속에 안보를 보다 강조하고 북한이해교육에 있어서도 북한의 이중적 실체에 대한 '올바른 이해' 가 강조되어 왔다.[14]

이런 변화에 따른 혼란을 해결하기 위해 통일교육의 사회적 합의마련을 과제로 삼아, 일련의 시도들이 행해져왔으나 여전히 쟁점과 논쟁이 되고 있는 현실이다.[15] 이에 관해 최근 독일의 정치교육의 기본 원칙인 '보이텔스바흐 합의'의 사례를 참고하여 통일교육의 기본방향과 관점에 대한 합의를 모색하려는 유사시도가 행해지기도 했다.[16] 2017년 '통일교육지침서'를 전면 개편한『평화·통일교육: 방향과 관점』

---

14) 통일교육의 변화는 1999년 제정된 통일교육지원법에 기초하여 통일교육의 방향, 목표, 내용, 방법 등을 제시하고 있는 통일교육지침서에서도 반영되어 있다. 통일교육의 지침 제시는 1995년 [통일교육의 기본방향] 발간, 이후 김대중 정부 시기 [국민의 정부 통일교육 기본 방향](1998년) 발간, 1999년 통일교육 지원법 제정 된 것을 근거로 [통일교육 지침서](2000년) 발간된 이래 2016년까지 매년 발행되고 있으나 2017년부터 전면 개편을 시도 '평화·통일교육 : 방향과 관점'이라는 제목으로 발간되었다. 그동안 발간된 통일교육 지침성의 내용구성에서도 국내외적 환경과 남북한 관계 등 통일 환경과 통일·북한정책의 변화 등에 따라 '평화'와 '안보'의 비중과 북한의 변화유무의 강조 등의 변화를 보이고 있다.

15) 민간통일교육단체들의 협의체인 '통일교육협의회(2000~)와 이들 단체들의 역할을 제고하기 위해 민·관이 공동 참여하는 '통일교육심의위원회'(20008년 폐지)와 「통일교육 민관발전협의회」(2015~) 결성, 통일교육 민관거버넌스 운영활성화를 시도하고 있다.

16) '보이텔스바흐 합의'는 다양한 정치적 성향을 지닌 정치세력들의 의견대립이 격화된 현실에서 정치교육에서의 이 같은 갈등을 제거하기 위한 시도의 하나로 1976년 11월 '정치교육에 있어서 합의문제'라는 주제의 학술회의에서 합의 도달에는 실패했지만 다양한 논의 속에 공통된 논의 들을 요약한 것이다. '강제성의 금지','논쟁성의 유지', '교육대상자 지향성' 등으로 정식화된 세 원칙은 독일 정치교육의 기본원칙으로 간주되어 모든 교육

은 통일교육과 연관된 각종 기관 및 사회단체와 각급별 통일교육전문가와 학교 현장 등으로부터 다양한 견해와 의견 수렴을 거쳐 발간한 사례로 통일교육에 관한 사회적 합의 요구에 대한 반영이었다. 그러나 독일의 '보이텔스바흐 합의'와 같은 효과와 기능에는 크게 미치지 못하다는 평가 속에 평화통일교육의 목표에 부합되게 개방적인 토론이 허용되는 방식의 원칙과 내용으로 구성돼야 한다는 지적이다.[17]

따라서 현행 통일교육이 지닌 과제는 당초 통일교육이 지향하는 목표에 부합되는 교육의 방향과 내용을 보강하여 사회적 합의 속에 지속적으로 실행돼야 한다는 것이다. 통일교육은 우리가 지향하는 통일관과 이를 실현하기 위한 통일노력 등을 고려하여 구체적인 방향과 내용이 결정된다는 점에서 우리의 통일교육은 한반도의 평화정착과 평화통일 달성에 요구되는 태도와 가치관 및 행동양식을 함양하는데 목표를 두고 있다. 우리가 구상하는 통일은 분단 상태를 평화적으로 관리하면서 상호 신뢰의 구축을 통해 평화공존을 모색하는 화해협력의 단계 등을 통해 궁극적으로 제도통일을 달성하려는 것이다. 이런 점에서 평화공존을 위한 역량 배양이 통일교육에 있어 중요한 과제로서 교육의 주요 내용으로 구성돼야 한다.

앞서 지적한바와 같이 한반도에서 평화는 통일의 출발점이면서 지향점이 되고 있다. 우리가 지향하는 통일은 단순히 체제통합만이 아닌 사회 구성원간의 '우리 의식'을 공유할 수 있는 '사회통합' 까지를 염두에 두고 있는 것이라 할 때 통일은 분단 상태로 인한 비평화적인 삶의 고통 극복으로부터 시작될 것이다. 이를 위해서는 우선 오랜 시기 경쟁과 대결관계에서 형성된 적대의식을 극복하고 공존공영의 관계 유지를 위한 가치관과 태도 및 문화를 형성해야 한다. 이런 점에서 통일교육은 평화문화를 창출하기 위한 평화교육적 요소와 내용을 포괄한 평화·통일교육 즉 평화지향적 통일교육으로 구현돼야 하는 것이다.

한반도에 평화문화를 정착하기 위한 평화지향적 통일교육이 구체적으로 어떤 내용과 방식으로 지속적 실행을 모색해야 하는 지를 위해 한반도와 유사한 분쟁과 갈등을 안고 있는 국가- 북아일랜드와 독일-의 갈등해결을 위한 평화교육의 사례를 검토하고자 한다.

III. 분쟁지역의 갈등해소를 위한 평화교육사례

1. 북아일랜드 평화교육

1) 갈등의 평화적 해결과정, 평화프로세스

북아일랜드는 식민지와 분단의 역사에서 연유된 다양한 갈등과 분쟁 속에 평화정착을 위한 일련의 노력이 행해졌지만 완전한 통합에 이르지 못한 국가 가운데 하

기관에서 지켜졌다. 최영돈, "독일의 정치교육과 관점의 다양성에 대한 사회적 합의: 보이텔스바흐 합의" 토론문. 2016년 제12회 민주시민교육 국제심포지엄 자료집, 중앙 선거관리위원회 선거연수원. pp.70-77.

17) 한만길, '평화통일교육의 방향과 내용고찰', 통일연구원, 『통일정책연구』 제28권 1호 2019, pp.143-49

나이다. 북아일랜드의 갈등은 외형적으로 남북아일랜드라는 1 민족의 2개의 정치적 실체로, 내용적으로는 게일계 아일랜드인이 중심이 된 남 아일랜드와 다수의 영국계 아일랜드인 속에 소수의 게일계 아일랜드인이 함께 거주하고 있는 1 국가 2 민족의 북아일랜드라는 중첩적 분단구조와 관련되어 있다.[18] 북아일랜드의 갈등은 분리 독립을 원하는 아일랜드 민족주의세력과 영국의 일부로 남기를 원하는 영국계 통합주의세력사이의 갈등이지만 이들 세력 배후의 남북 아일랜드간과 아일랜드와 영국간의 갈등이 더해진 복잡한 상황이다.[19] 이런 측면에서 북아일랜드의 갈등은 1 민족 2국가에 2민족 1국가의 성격이 더해진 국내적 갈등과 국제적 갈등이 중첩되어 있는 상황이라 할 수 있다.

이 같은 북아일랜드의 갈등사례는 분단과 그 유산에 따른 복합적인 갈등을 안고 있는 한반도의 상황과 유사하다. 1민족 2국가에 2민족 1국가적 성격이 더해진 북아일랜드의 갈등사례는 우리와 차이가 있지만 민족문제이면서 국제문제로서 성격을 지닌 한반도문제와 일정정도 유사성을 지니고 있다고 할 수 있다. 한반도 분단의 과정은 국제적 갈등과 국내적 갈등의 중첩 속에 1민족 2체제로 귀결되었지만 이로부터 파생된 다양한 갈등에 더해 향후 통합과정에서는 오랜 분단에 의해 2국민 1국가의 성격을 띤 유사 갈등도 예상될 수 있다. 특히 북아일랜드의 갈등은 2019년 현재에도 지속되는 가운데 1998년 평화협정체결로 유혈분쟁을 종식시킨 나름의 성과를 내기까지 그리고 평화협정체결이후에도 지속되는 분쟁을 해결하기 위한 일련의 노력이 진행 중인 북아일랜드의 사례는 한반도의 평화정착마련에 시사점을 줄 것이다.

그러나 한반도의 역사와 문화적 차이에 더해 갈등의 기원과 양상에 있어 북아일랜드의 분쟁사례는 민족분쟁에 종교적 갈등이 더해진 것이었다. 북아일랜드의 갈등은 영국의 식민통치에서 연유된 아일랜드인과 영국인과의 정복과 피정복, 식민지배세력과 피지배세력 간의 민족갈등인 동시에 구교와 신교사이의 종교 갈등이었다.[20]

북아일랜드 분쟁의 기원은 영국의 식민통치의 유산에서 기원하고 있다. 영국은 아일랜드침공이후 북부 얼스터 지방에 개신교도들을 대거 이주시켜 아일랜드 구교도들을 지배하면서 신교도 주민과 아일랜드 구교도들 간의 종교 갈등에 차별과 억압 등의 식민통치에 따른 다양한 분쟁을 양산하였다.[21] 이로 인해 북아일랜드 갈등은 아일랜드와 영국간의 민족적 갈등에 카톨릭교와 개신교간의 종교적 대립이라는 중층적 구조를 갖게 되었던 것이다.

---

18) 김정노, 『아일랜드 평화프로세스』, 늘봄플러스,2015. p. 13
19) 위의 글
20) 위의 글, pp.26-27
21) 영국정부는 16세기 중엽이후 영국인들을 이주시켜 식민 사업추진을 추진하는 과정에서 개신교의 확산 뿐 아니라 얼스터지역에 경작지소유권을 영국인들로 한정짓는페날법(Penal law) 등을 시행함으로써 아일랜드 내 민족주의를 촉발하였다. 강순원, '북아일랜드의 평화교육에서 무엇을 배울 것인가', 어린이어깨동무 2017 평화교육심포지엄자료집. 2017.11.p.30.

북아일랜드 분쟁은 식민통치의 억압과 차별적 지배에 대한 저항과 응전 등으로 가시화되었다. 아일랜드의 독립운동은 1922년 '영국-아일랜드 조약'으로 북부 얼스터 지방 6주는 영연방령으로, 나머지 26개 주는 영국 자치령으로 하는 아일랜드 자유국이 된 후 1949년 아일랜드공화국의 설립으로 일단락되었다.[22] 그러나 독립이후 신구교도들 간의 대립은 연방주의자 대 민족주의자와 영국 대 아일랜드의 갈등으로 확대되는데 이는 식민통치의 차별과 억압이 그 원인 가운데 하나였다. 각종 차별과 억압에 대한 구교도들의 저항에 신교들의 탄압은 1968년 10월 5일 런던-데리(London-Derry)에서의 폭력사태와 1972년 1월 30일 '피의 일요일(Bloody Sunday)'이라는 폭력사태로 발전하였다. 이 같은 유혈분쟁은 여러 번의 테러 재개와 휴전선언 등을 거쳐 1998년 4월 10일 '굿프라이데이 협정(Good Friday Agreement, 聖 금요일협정)' 혹은 벨파스트협정으로 일단락되었다.[23]

벨파스트 평화협정은 권력분점과 차별 및 배제 종식 등에 합의를 이뤄내면서 북아일랜드 내 평화프로세스를 가능하게 했으나 논쟁과 갈등은 현재도 진행 중이라 할 수 있다.[24] 이런 측면에서 1998년 평화협정은 평화정착을 도모했다는 긍정적인 평가에서부터 분쟁의 소지가 완전히 해결되지 않은 '소극적인 평화, '합의가 결여된 평화', '무장된 평화, '끝나지 않은 평화' 등의 부정적인 평가가 있다.[25]

실제 북아일랜드의 평화협정은 사회 내 제반 갈등의 완전한 해소라는 결과를 가져오지 못했다. 그럼에도 '모든 국민은 자신의 선택에 따라 국적을 보유할 수 있고 이를 양국정부가 승인한다' 는 것으로 분쟁을 유발하는 정체성의 문제를 없애고 갈등 당사자들과 권력공유 등을 통해 평화공존을 모색한 점에 특징이 있다.[26] 이는 북아일랜드 갈등해소에 포용성 원칙이 관철된 것으로서 분쟁국면을 평화국면으로 전환시키는데 포용성이 중요하게 작용했다는 것을 말해주고 있다.

---

22) 구갑우, '아일랜드섬과 한반도의 탈식민지/탈분단적 평화과정 비교하기', 신한대학교 탈분단경계문화연구원 역음, 『아일랜드 평화프로세스와 한반도』 울력, 2019. pp.44-45

23) 1998년 평화협정이 체결되기까지 여러 번의 시도가 있었다. 1993년 IRA의 무장투쟁 포기와 주민의 의지로 북아일랜드의 귀속여부를 묻는 것을 주요 내용으로 하는 '다우닝가 선언'(1993. 12)이 발표된 후 IRA가 휴전을 선언(1994.9)하자 영국-아일랜드 양국 정부는 '북아일랜드 평화안'을 도출(1995.2), 분쟁해결의 기본 틀을 만들어냈다. 그러나 영국 측의 '先 무장해제 後 협상개시' 조건과 신교도들의 평화회담에 대한 불신으로 평화협상은 무산되었고, 이후 여러 번의 터레 재개와 휴전선언 등을 거쳐 다자회담을 통한 북아일랜드 평화협정인 성 금요일협정(1998.4.10.)이 최종 타결되었다. 이에 관한 자세한 내용은 다음의 문헌을 참조. 김정노, 앞의 책, pp.186-213.

24) 구갑우, 앞의 글, pp.53-61.

25) 데이비드 미첼, '고질적 갈등에서 평화조성의 지구적 모델로: 북아일랜드 평화프로세스 사례', 신한대학교 탈분단경계문화연구원,『아일랜드 평화프로세스와 한반도』, 2019. pp.121-28; 조너선 텅, '북아일랜드의 다극공존 형 권력분점: 성공 혹은 실패', 앞의 책, pp.139-69.

26) 1998년 '성금요일'합의는 모두에게 양보를 통해 얻은 차선의 선택으로 영국은 북아일랜드의 대한 주권을 포기하고 자치 허용하고, 카톨릭계는 독립과 통일을 포기하고 권력공유에 합의했으며, 개신교계는 권력일부를 양보하는 대신 기존 북아일랜드체제를 보장하였고, 남 아일랜드는 북 아일랜드문제에 간여할 수 있는 권리를 얻는 대신 남북아일랜드의 통일추구를 잠정적으로 포기한데 따른 것이다. 데이비드 미첼, 앞의 글, pp.121-24.

또한 북아일랜드의 평화프로세스에는 사회경제적 차별과 불평등의 문제를 해소하기 위한 일련의 시도가 전제되어 있었다.[27] 오랜 시기 차별적인 식민통치로 인해 카톨릭교들은 개신교도들에 비해 낮은 교육수준, 소농, 비숙련노동으로 구성되어 정치적으로 뿐 아니라 사회경제적으로도 2등 시민으로 인식되는 경향이 강했다. 당시 신구교들 간의 갈등은 종교문제로 표면화됐지만 그 내면에는 정치경제적 불평등에 대한 불만과 갈등에 의한 것이었다. 평화협정이 체결되는 1990년대와 2000년대 사이 관리행정, 전문직에서 가톨릭인구의 비율과 취업률에 증가추세를 보이고 있는데 이전부터 기회와 인센티브 제공 등 실업과 빈곤의 문제를 해소하기 위한 다양한 법적, 제도적 조치들이 취해진 결과였던 것이다.[28]

한편 북아일랜드의 평화협정의 배경에는 갈등의 평화적 해결을 위한 상호이해 및 공존의 문화를 형성하려는 교육이 있었다. 평화협정체결이전부터 갈등당사자들 간의 만남을 주선하여 상호이해를 바탕으로 화해와 공존을 모색하려는 일련의 교육적 노력들이 시민단체를 중심으로 전개되었다. 이런 평화의 분위기를 조성하기 위한 일련의 교육적 노력들은 지속적인 분쟁에서 평화협정이 체결되는데 중요한 기초가 된 것이다.

(2) 상호이해와 공존의 평화교육

북아일랜드에서는 평화교육이라는 용어를 직접 사용하지 않지만 대립하는 집단 간의 상호이해와 존중, 관용 등을 주요 내용으로 한 상호이해교육과 문화적 유산교육, 지역사회 간 접촉 프로그램 등이 북아일랜드 내 평화를 모색하는 일련의 교육적 노력이었다.[29] 당시 북아일랜드 교육에는 식민통치의 유산에서 비롯된 민족 및 종교간 분리 갈등이 그대로 반영되어 있었다. 북아일랜드 교육은 갈등하는 두 집단 간의 분리된 교육을 통해 상대방에 부정적인 고정관념을 주입하는 등 사회에 만연된 갈등을 지속·강화하는 큰 요인이었다고 할 수 있다. 이런 점에서 단절된 교육의 통합적 시도는 사회 집단 간 갈등해소의 단초이면서 만남을 통한 상호이해와 공존을 모색하는 평화의 과정이라 할 수 있다.

---

27)교육, 주택, 선거, 노동시장에서의 차별을 시정하는 새로운 법들이 제정되면서 차별이 감소되기 시작했다. Constitution Act(1973)을 시작으로 Fair Emploiment Act(1976) ‘Second Fair Employment Act(1989) 제정하면서 노동시장에서의 차별을 시정하고자 했으며 주택에 있어서는 1971년 주택관리공사를 설립한 이후 점차 공공주택에 대한 차별이 현저히 감소됐고 교육에 있어서는 1947년 북아일랜드교육법은 자유롭고 선택적인 중등교육을 설립하는 한편 3차 교육이 확대되었다. 이후1998년 The Northern ireland Act로 공적 권위에 평등계획을 실행할 법적 의무를 명시하였다. 윤철기, ’북아일랜드의 평화협정과 한반도를 위한 시사점: 사회경제적문제를 중심으로‘, 2016 동국대 DMZ평화센타, 신한대 탈분단경계문화연구원 공동학술회의 자료집, pp.55-60

28) 윤철기, 위의 글

29) 강순원, ‘1998년 벨파스트 평화협정과 북아일랜드 평화교육의 상관성’-상호이해교육(EMU)에서 민주시민교육(CE)으로-, 한국비교교육학회, 『비교교육연구』 제 13권 2호, 2003년, p. 228.

북아일랜드의 평화교육은 상호이해와 공존을 위한 프로그램으로, 갈등하는 집단 간의 만남을 주도하면서 시작되었다. 북아일랜드의 민간 평화교육기구인 코리밀라(Corrymeela)가 1965년부터 추진해왔던 만남을 통한 상호이해 교육과 문화적 유산 및 지역사회 간 접촉 프로젝트가 평화교육과정으로 발전되었던 것이다.[30] 상호이해교육은 상대에 대한 편견과 적대감 증폭 등에 따른 폭력적 대립을 막기 위해 어릴 때부터 만나게 하여 서로 소통하면서 이해를 높힘으로써 평화를 조성하자는 운동의 일환으로 시작되었다. 문화적 유산 교육은 북아일랜드 공동체 인식을 심어주기 위한 것이고 지역사회 간 접촉 프로그램은 상호이해교육과 문화적 유산 프로젝트를 지역사회간의 경계를 넘어 공동으로 실시하고자 하는 것이었다.[31]

한편 통합교육의 시도는 1968년 유혈분쟁이 발생된 후 1974년 학부모들이 “모든 아이들을 다 함께(All Children Together)라는 슬로건으로 단체를 설립하면서 이들을 중심으로 전개되었다.[32] 통합교육운동은 이후 종교와 도덕적 교육 및 문화적 학습의 공통성증진을 위한 교육과정으로 운영되는 통합학교 설립으로 이어졌으며 이를 지원하기 위한 일련의 법적, 제도적 장치가 마련되었다.[33] 그러나 통합교육의 시도가 초기에는 큰 관심을 받지 못했고 통합중등학교가 처음 개교(1981)시에는 대안학교형태로 운영되다 1886년 정부로부터 인가를 받고 1989년부터 재정 지원을 받게 되었다.[34]

이와 같이 북아일랜드 평화교육은 학부모와 시민단체를 중심으로 시작된 교육분단을 극복하려는 일련의 시도를 정부가 지원하는 형식으로 시행되었던 것이다. 1989년 ‘교육개혁령’에 의해 북아일랜드 교육부는 시민중심의 평화교육적 성과를 학교교육에 반영하여 상호 이해 교육과 문화적 유산 그리고 지역 간 접촉(Cross Community Contact)이라는 목적사업을 지정하였던 것이다.[35] 이후 북아일랜드의 모든 학교에서 상호이해와 문화유산 등의 교육이 커리큘럼으로 포함되며 이 교육에서 강조하는 교육의 목표와 내용은 수용, 공평, 상호존경의 정신에서 더불어 사는 것을 배우는 것이었다. 이는 ‘자기와 타인에 대한 존중과 관계형성을 촉진함’, ‘갈등의 이해와 창의적 해결’, ‘상호의존성에 대한 자각’, ‘문화적 다양성 이해’ 등 4개의

---

30) 코리밀라는 1965년 북아일랜드의 폭력을 종식시키고 평화와 화해를 위한 기독교공동체를 건설하기 위해 시작된 평화기구로 상호이해교육을 비롯한 다양한 평화교육프로그램을 운영하고 있다. 강순원, 위의 글, pp.233-34.

31) 강순원, ‘북아일랜드의 평화교육에서 무엇을 배울 것인가’, 어린이어깨동무 평화교육시포지엄자료집,『평화교육은 우리를 바꿀 것인가』 2017. 11, pp.34-5

32) 평화를 만드는 여성회, 『국내외평화교육사례의 통일교육에의 적용방안연구』 통일부 용역과제 2001, pp.143-44

33) 1976년 ACT보고서에서 통합학교란 “종교적, 도덕적 교육 그리고 역사적 문화적 학습의 공통성을 증진하는 교육과정” 이라고 정의하고 있으며 이것이 북아일랜드 교육령에 던리스법안(Dunleath Act,1978)으로 반영되었다, 그러나 초기에는 관심을 받지 못하다 1987년 통합교육위원회(NICIE)가 구성된 후 1989년부터 재정 지원을 받게 되었다. 강순원, ‘분단극복을 위한 북아일랜드 통합교육운동의 역사적 성격’, 『비교교육연구』 제 25권 제 6호, 2015년, pp.85-6,

34) 이 과정에 대한 자세한 논의는 위의 글 참조

35) 평화를 만드는 여성회, 앞의 책, p.131

교육목표에 의해 이행되었다.[36]

북아일랜드 평화교육의 핵심은 분리 반목해온 양쪽 공동체 학생들이 만남과 교류를 통해 화해와 공존 능력의 함양을 목표로 차이의 수용, 상호 존중의 정신을 습득하고 공존하는 것을 배우게 하는 데 있다. 당시 이런 교육 목표 달성을 위해 취해진 조치 가운데 하나인 카톨릭교-개신교 학교 교류 등이었고 이를 통해 북아일랜드학교들은 보다 개방적이고 포용적이 됐으며 문화와 정서의 통합도 이뤄갔다고 한다.[37]

한편 북아일랜드 평화교육은 단일 교과의 지식전달중심의 교육이 아닌 범 교과 학습 혹은 통합적인 교육과정으로 구성되어 있으며, 지역사회와 함께 하는 문화적 통합을 지향하는 교육이라 할 수 있다. 평화교육은 사회 내 갈등을 종식하고 평화공존과 정착을 가져오기 위한 것이므로 학교와 지역사회와의 연대 속에 교육이 행해져야 공존과 관용의 문화가 일상생활로 정착될 수 있기 때문이다.

교육적 분리를 극복하기 위해 시작된 북아일랜드의 평화교육은 델파스트 평화협정을 계기로 갈등해결위한 평화교육에서 민주시민양성을 위한 교육으로 명칭과 함께 교육내용과 방향이 변화된다. 이는 환경적 변화에 의한 것으로서 분단에 따른 갈등상황에서 평화교육은 갈등의 평화적 해결 역량을 강화하는 데 주력해야 하지만 분단이 해소된 이후에는 새로운 공동체적 통합을 기하는 것으로 지향점이 변화된 것이다.[38]

상호이해교육에서 민주시민교육으로 이행된 북아일랜드의 평화교육의 사례는 분쟁의 평화적 해결과 사회 통합에는 화해와 다양성 존중 및 상호이해와 공존 등의 평화문화 형성이 중요하다는 것을 말해주고 있다

2. 독일의 정치교육-평화교육 및 민주시민교육

독일의 평화통일 달성과 통일이후 유럽의 중심국가로 자리매김하는 데는 정치경제 및 외교역량이 중요했지만, 정치교육이라는 이름아래 평화교육과 민주시민교육의 지속적 이행이 기초가 됐다고 할 수 있다. 통일이전까지 독일의 정치교육은 새로운 국가체제인 자유민주주의의 정착에, 통일이후에는 사회통합을 달성하는데 주요 역할을 하였다.

독일의 정치교육은 2차 대전직후 연합국들이 나치즘의 정치체제를 자유민주주의 체제로 전환시키기 위한 시도에서 시작되어 독일정부와 정당이 전문 교육기관의 설

---

36) 정현백, 김정수, 『평화지향적 통일교육의 이해』, 통일교육원, 2007년, p.56

37) 학교 간 유대프로젝트는 1970년대 중반에 시작되어 1986년 이후 본격화되었다. 초등생들은 개신교-카톨릭 학생들이 만나 공부할 기회가 주여 졌고 중등교사들은 아일랜드역사 학습프로그램 만들어 현장학습을 공동으로 진행하고 교류기회를 갖게 되었다. 이런 식의 카톨릭과 개시교학교간 교류프로그램으로 1999년에는 초등학교1/3, 중등학교 1/2 가 학교간 교류에 개신교-카톨릭 학생동수로 참여했다고 한다. 정현백, 김정수, 앞의 책, p.54.

38) 강순원, 1998년 벨파스트 평화협정과 북아일랜드 평화교육의 상관성 - 상호이해교육(EMU)에서 민주시민교육(CE)으로, 비교교육연구 2003. 13권 2호

립 등을 통해 주도하면서 지속되었다. 독일정부는 연방정부 내무성 산하에 연방정치교육원과 주정부 산하 주 정치교육원을 설립하여 교육을 실시하였고 정당과 정당재단에서는 각기 이념적 정향과 정책지향에 부합되는 정치교육이 실시되었다.[39] 대체로 전후의 독일의 정치교육은 반 나치즘과 반전을 목표로 민주시민의 자질 함양에 중점을 두고 실시되었고, 데땅트가 진행되면서는 동서독 간의 교류와 공동체의식회복 및 평화통일 의식제고가 중심 내용이었다.

그러나 당시의 독일의 정치교육은‘ 좌우보혁’ 등 다양한 이념적 지향점을 드러내며 상당한 시각 차이를 보였다. 이런 현실에서 정치교육의 이념적 갈등을 줄이기 위한 노력의 일환으로 정치교육의 원칙이라 할 수 있는 ‘보이텔스바흐 합의’ 를 이뤄낸다. 이 합의는 1976년 11월 보이텔스바흐의 지역에서 정치교육에 관한 합의 문제를 논의하는 학술회의에서 공통된 논의 내용을 요약하여 세 원칙으로 제시된 것이었다. 자유로운 생각과 가치판단을 저지해서는 안 된다는 교화와 세뇌금지의 ’강제성의 금지‘ 그리고 논쟁거리가 되는 것은 그대로 논쟁으로 다뤄져야 한다는 ’논쟁성의 유지‘ 그리고 학생들의 정치적 상황과 이해관계를 고려한 실천 능력을 육성해야 한다는 ’교육대상자 지향성‘ 의 원칙 등이다.[40] 이 정치교육의 세 원칙은 독일의 모든 공공단체와 시민단체 등의 정치교육에서 준수해야 하는 것으로 자리하고 있다.

‘보이텔스바흐 합의’와 함께 독일 정치교육의 또 다른 유의미한 노력은 1978년 ‘(학교에서의)독일문제에 관한 교육지침서’이다. 이 지침서는 독일 통일을 위해 학생들에게 평화통일의 의지를 일깨우기 위한 교육적 노력의 일환이었다고 할 수 있다. 시작하는 글에서부터 실제 학교 교육하는데서 고려해야 할 유의점들과 보충사항 그리고 교과서, 교사의 양성 등의 7개의 목차로 구성되어 있는데 이 중 15개의 명제로 이뤄진 ‘실제수업에 있어 고려해야할 유의점’ 의 내용 구성은 당시 독일의 정치교육에서 학생들에게 강조했던 통일문제에 관한 교육의 방향과 내용이 잘 나타나 있다.[41]

실제수업에 있어서 고려해야할 유의점들

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.

39) 독일의 정당법은 정당의 정치교육적 의무를 명시하고 있으며 이에 따라 독일정단산하에 국민정치교육재단이 설립되어 운영되고 있다. 사회민주당의 프리드리히 에버트재단, 기독교민주당의 콘라드 아데나워재단, 기독교사회당의 한스 자이델재단, 자유민주당의 프리드리히 나우만재단 등이 있다.

40) 최영돈, 앞의 글, pp.70-77.

41)『독일총서 통일육분야, 관련정책문서』, 통일부, 2016,P.23

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.

위의 15개의 명제로 제시된 실제 수업에서 유의할 점의 내용 구성에는 독일의 통일관 및 동독을 보는 시각과 함께 독일(통일)문제를 해결하기 위해 교육에서 강조하는 가치관과 태도 등이 잘 드러나 있다. 우선 독일의 통일문제는 독일에만 국한된 것이 아닌 유럽의 문제이기도 하다는 독일문제가 지닌 특성을 규정한 후 통일에 앞서 평화공존을 강조하며 상대인 동독을 인정하고 이들과 공존을 주장하고 있다. 서독만이 아닌 동독도 독일을 대표한다는 것을 명시한 15번의 명제와 동독인들은 그들 체제의 발전에 자부심을 가지고 있을 뿐 아니라 통일에 대한 의지가 있다는 것을 인정하는 12, 13번의 명제 그리고 동독이라는 정치적 실체를 인정하면서도 같은 민족으로서 역사적 유산을 지니고 있음을 명시하는 5.7번 명제는 동서독 모두 독일문제의 당사자로서의 상대를 인정하고 평화공존을 강조한 것이다. 특히 2번의 명제는 동서독 관계의 발전 등 독일문제 해결에 있어 평화의 가치가 중시돼야 한다는 것을 강조한 것이다.

또한 동서독은 역사와 언어, 문화를 공유하고 있는 같은 민족으로서 통일달성을 목표로 노력을 경주하는 것이 정당하다는 것을 명시한 4, 6, 14번의 명제는 동서독의 통일의 정당성을 강조하는 차원에서 민족정체성의 재확인이다. 그러나 동독정권의 폐쇄성을 지적하는 한편 동독주민에 대한 인권에 대한 관심을 가져야 하며 그에 대한 객관적인 판단과 그에 따른 시정 요구 등은 의무이지 권리라는 것을 명시한 9,10,11번의 명제는 평화공존 차원에서 상대에 대한 이해를 강조하는 가운데서도 보편적인 가치판단에 따른 객관적인 이해를 강조한 것이라 할 수 있다.

이상에서 볼 때 독일문제 해결을 위해 학생들에게 강조한 교육내용은 동독과의 상호이해와 인정 및 공존 등으로 평화교육과 민주시민교육의 핵심 가치였다. 독일

의 정치교육은 평화역량과 민주시민의식을 함양하기 위한 것으로 분단을 극복하고 평화통일을 달성하는데 기초가 됐다고 할 수 있다. 통일이후부터 독일의 평화 및 민주시민교육은 사회통합을 달성하는데 중점을 두고 추진되었다. 사회통합 교육은 동독지역 주민들에게는 다원주의적인 정치문화와 시장경제체제에 적응할 수 있는 역량제고에[42] 서독지역 주민에게는 서독지역의 비용발생 및 감수 등 동서독 통합에 따른 변화 상황 등의 수용을 중심으로 실시되었다.[43] 특히 통일이후의 사회통합을 위한 정치교육은 체제이질성에서 연유된 제반 갈등의 평화적 해결에 역점을 두고 동서독주민 상호간의 이해를 촉진함으로써 공동체의식을 함양하고자 한 것이다.

그러나 통일이후 독일의 내적 통합은 순조롭게 진행되지 않았다. 동서독은 통일이전부터 다각적인 교류협력에 따라 양 체제간의 적대성이 높지 않았으나 체제의 이질화정도가 높아 내적통합의 문제를 드러냈던 것이다. 통일과정에서 갈등은 체제적 차이에서만이 아닌 동독주민들의 기대수준에 부합되지 못한 현실에 대한 불만 즉 서독엘리트들에 의해 지배된다는 정치적 소외와 슈타지 과거청산에서 야기된 정치적 갈등 그리고 동서독지역간의 수준차이에 따른 사회 경제적 갈등이었다.[44]

따라서 통일이후 독일의 정치교육의 주요 과제는 이와 같은 사회통합과정에서 드러난 제반 갈등의 평화적 해결을 위한 것이었다. 통일과정에서 드러난 갈등의 해결을 위해서는 각 분야별 갈등을 해소할 법적, 제도적 장치 마련 등의 노력이 행해져야 하지만 이와 함께 정서적 차원에서 차이와 차별을 극복하고 새로운 정체성 형성과 일체감 형성 등을 가능하게 할 교육적 노력이 필요한 것이다.

지금까지 살펴본 독일의 정치교육의 사례는 통일의 평화적 해결을 위해 상호이해와 공존 등의 문화형성이 중요하며 이런 평화역량은 통일이후 사회의 내적 통합을 달성하는데도 중요하다는 것을 말해주고 있다.

3. 시사점

앞서 살펴 본 북아일랜드와 독일의 평화교육의 사례는 분쟁과 분단지역에서의 평화실현에는 여러 정치외교적인 노력이 필요하지만 평화가 정착·유지되는 데는 사회 내 평화문화를 형성할 교육적 노력이 중요하다는 것을 보여주고 있다. 북아일랜드와 독일에서 갈등의 평화적 해결을 위해 행해진 교육은 각기 다른 역사적 배경과 정치경제적 환경에 따라 상호이해교육, 정치교육 등으로 명칭과 특성에 차이를 보

42) 통일원,『독일 통일백서』, 1994. p.109
43) 황병덕, 『독일의 정치교육』 민족통일연구원, 1995. p.39.
44) 서독엘리트들에 의해 통치된다는 정치적 소외와 슈타지 과거청산에서 야기된 정치적 갈등 이외 과거를 부정당하는 동둑주민들은 향후 과거 동독에 대한 향수와 함께 구 동독지역의 동독사회주의 통일당의 후신인 민주사회당과 좌파정당의 성장 등의 현상으로 나타났다. 사회경제적 갈등은 동서독 지역 간의 차이에서 연유된 것으로서 주로 서독주민들의 통일비용에 대한 불만족과 동독주민들의 일자리와 직업, 직장에서의 위치 등의 하향변경에 의한 것이었다. 이에 관한 자세한 논의는 박종철 외 『통일이후 통합을 위한 갈등해소 방안: 사례연구 및 분야별 갈등해소의 기본방향』, 통일연구원,2013. PP.71-95

이지만 갈등과 분쟁 당사자의 상호 이해와 존중 속에 공존을 강조한 점에서 공통적이다. 북아일랜드와 독일에서의 갈등과 분쟁은 체제이질화와 적대관계의 정도에 따라 그 양상과 정도가 다르지만 양국은 모두 지속적인 만남과 접촉을 통해 화해와 상호이해 및 공존을 도모했다.[45] 북아일랜드와 독일은 평화문화의 형성을 통해 갈등의 평화적 해결을 모색했다는 점에서 공통적이었으며 여기에 두 국가의 역사적·사회적 특성에 부합되는 교육프로그램을 실행했던 것이다.

따라서 두 국가의 평화교육사례에서 공통적으로 드러난 평화교육의 방향과 주요 내용은 다름에 대한 상호이해와 공존의 평화역량 및 민주시민의식의 제고 등이었다. 예컨대 북아일랜드의 갈등의 소지가 됐던 정체성문제에 대해 다중 적 정체성을 지향하는 등의 다양성을 인정한 사례와 같이 상호이해와 공존이 강조되었던 것이다.

분쟁지역의 평화교육에 있어 또 다른 특징은 분쟁과 갈등의 평화적 해결을 위한 교육적 노력이 특정영역에서만이 아닌 전 사회적으로 다양하게 전개되었다는 점이다. 분쟁지역에 평화정착과 유지는 평화협정 만으로 보장되는 것이 아닌 평화가 일상화돼야한다는 점에서 평화교육은 민·관의 협력 속에 전 사회적으로 시행되었다. 북아일랜드의 경우에는 평화운동단체와 학부모모임 등의 민간영역에서 시작된 노력을 정부가 공교육영역으로 확장시켜 시행되었고, 독일의 경우에는 정부와 정당 및 사회단체 등에 의해 다양하게 시도되었다. 이런 점에서 평화교육은 사회 내 학생, 청장년, 여성, 노인층 등 전체 주민을 대상으로 하는 평생교육 차원에서 이뤄져야 하는 것이다.

또한 평화문화를 형성·유지하기 위한 평화교육은 단순히 평화 관련 지식을 전달하는 데 그치는 것이 아니라 평화의 가치를 내면화할 수 있는 태도와 가치관 습득 교육이다. 이런 점에서 평화교육은 학습자가 직접 참여하는 체험방식의 교육 형태를 띠고 있다. 갈등 당사자 집단과의 만남과 접촉 등을 통해 소통하면서 적대감과 편견을 줄여나가며 상호 인정과 존중 속에 더불어 살아갈 기반을 모색하게 하는 것이다.

IV. 한국의 평화지향적 통일교육의 방향과 내용

앞서 살펴본 북아일랜드와 독일의 평화교육의 방향과 내용은 한반도의 평화교육에 중요한 시사점을 주고 있지만 각국의 평화교육의 구체적인 내용은 다양한 사회적·역사적 맥락에 의하여 결정된다. 이런 점에서 한국의 평화교육은 한국사회의 비평화적인 현실 분석을 기초로 그에 맞는 방향과 내용 구성이 필요하다.

---

45)집단 간 갈등을 감소시킬 수 있는 조건 중 하나가 집단 간 접촉 상황이 제도적으로 정당화될 수 있을 때이며 그밖에 두 집단 간 혹은 두 집단에 속한 개개인간의 평등한 관계와 집단 간 사회적 경쟁을 피할 수 있는 상황이 갈등을 감소시킨다. Ulrike Niens and Ed Cairns, “Contact, and Education in Northern Ireland, ”theory into practice, Vol.44, No.4 Autumn 2005), p. 338

사회적 갈등은 어느 시대, 어느 지역에서나 존재하며 갈등의 원인과 양상 그리고 해결방식 등은 발생 지역의 특성에 따라 다르다. 즉 갈등은 사회마다 역사·사회적 배경과 법·제도 등에 따라 다양한 모습으로 나타나고 갈등의 해소 방식도 사회의 역사적 경험과 문화 등에 따라 다양하다. 이런 점에서 한국의 평화교육은 한국사회의 평화를 저해하는 갈등과 분쟁의 요인 및 양상 등을 고려하여 이에 부합되는 교육 내용과 방식 등이 모색되어야 할 것이다.

한국사회는 어느 체제, 어느 사회에서나 존재하는 일상적인 갈등만이 아닌 분단과 6.25전쟁 등 한국만의 특수한 역사적 배경에 따른 만연화된 갈등으로 사회적 비용이 많이 발생되고 있다.[46] 한반도의 분단 상황은 전쟁의 위협과 같은 불안정한 환경조성만이 아닌 분단체제 유지를 위한 대결과 적대의식을 재생산하는 사회제도와 문화 등을 만들어 냈다.[47] 그 결과 사회 전반에 사고의 경직성과 흑백논리 등 배타적인 냉전문화의 확산에 따른 분쟁과 갈등이 일상화되어 있다.[48] 여기에 한국사회는 급격한 산업화, 민주화, 정보화 등의 이행에 따라 각 세대별 경험하는 사회문화적 여건과 교육 등의 상이성으로 인해 세대별 갈등이 심화된 것으로 나타나고 있다.

세대는 비슷한 시기에 태어나 역사·문화적 경험을 공유하면서 다른 세대와 차별적인 세계관을 가지는 경향이 있다. 특히 해방과 전쟁, 산업화와 민주화, 정보화 등의 급격한 사회 변동을 경험한 한국사회의 경우에는 시대적 경험유무 등에 따라 세대별 특성을 지니고 있으며 주요 사회적 이슈에 대해 각기 다른 인식을 갖는 경향성이 높다. 실제 여러 기관에서 행한 국민통일의식조사결과에 의하면 청·중·장년층 등 세대별 통일 및 북한문제에 대한 인식의 차이가 있다는 것을 나타내주고 있다.[49]

---

46) 한국사회보건연구원이 2016년 '사회통합지수개발 연구'의 보고서에서 한국은 OECD국가 중 최하위수준(2015년 기준 0.21)이며 1995년 0.26의 최하위수준이 20년간 거의 변화 없는 수준을 유지하고 있는 현실로 나타남. 삼성경제연구소의 2010년 '한국 사회갈등의 현주소'라는 보고서에서 사회갈등으로 한국이 치는 경제적 비용이 연간 최대 246조원에 이르며 이는 1인당 GDP의 27%를 사회적 갈등관리비용으로 쓰는 것으로 모든 국민이 매년 900만원씩을 사회적 갈등해소비용을 소비하고 있는 것이라고 분석. 한국보건사회연구원, '사회통합지수개발연구', 2016; 삼성경제연구소, '한국 사회갈등의 현주소', 2010

47) 탈 분단을 주장하는 연구자들은 분단이 존재하는 것이 아니라 법과 규범, 관습 등 다양한 장치들을 만들어내며 끊임없이 수행되고 재생산되고 있다고 강조하며 이에 대한 탈피를 주장하고 있다. 김병로, '한반도 비평화와 분단폭력', 『분단폭력』, 아카넷, 2016. ; 홍민, 분단과예외상태의 국가: 분단의 행위자-네트워크와 국가폭력',『북한학연구』제 8권 1호, 동국대 북한연구소,2012

48) 국민들은 사회갈등이 심각하다고 인식하고 있으며 이 가운데 진보 보수간의 이념갈등이 87%로 가장 높게 나타났고 이어 빈부갈등 82%, 노사갈등 76%. 세대갈등64%, 종교갈등 59%, 남녀갈등52% 순으로 나타나고 있으며 갈등의 원인으로는 개인집단간 상호이해부족이 가장 많았고 이어 이해당사자들의 각자 이익추구'로 나타남. 이는 한국사회의 갈등의 요인이 반대집단에 대한 배려와 관용의 부족이 되고 있으며 여기에 갈등을 양산하는 정치 등이 되고 있다고 지적할 수 있다. 사회조사센타, '2018년 사회통합실태조사', 한국행정연구원,2019.

49) 여러 기관에서 행한 국민통일의식조사에 의하면 기성세대에 비해 청소년을 비롯한 2030

세대 간 인식의 차이는 분단이 해체되는 과정에서 지역 갈등, 이념갈등, 계층갈등과 결합하면서 사회통합을 저해할 우려가 있다. 실제 한반도의 탈 분단이 이뤄지는 과정은 계층갈등, 지역갈등, 세대갈등 등이 두드러질 것으로 예상되고 있다, 우선 계층별로 보면 분단극복의 변화과정은 한반도 지역 전체 주민들에게 동등한 영향력과 결과를 초래하지 않을 것이다. 즉 탈 분단은 남북의 자유로운 왕래와 교류를 가능하게 하면서 더욱 큰 이익을 발생할 수 있는 집단도 있지만 오히려 경쟁을 강화시켜 어려운 생활조건이 조성될 집단을 만들 수 있을 것이다. 이와 같이 분단의 해소과정은 계층별로 차별적 이익이 발생함에 따라 사회적 갈등이 예상되기도 한다.

또한 사회 내 큰 변화를 예고하는 분단체제의 해체 및 통일이 진행되는 과정에서 심리적 불만, 정치경제적 혼란, 정체성 상실 등으로 인한 불만이 지역갈등으로 표출될 수 있다. 이는 주로 남북한의 체제이질화와 수준격차 등에 따른 갈등으로 남한지역주민들은 세금부담, 주택난, 사회불안 등에 대해 불만을 드러낼 수 있고 북한지역 주민들은 자유민주주의체제와 문화 등의 적응 과정에서 상대적 박탈감 등의 감정을 표출할 수 있다. 또한 이런 남북지역주민 간 갈등은 통일이후 통합과정에서 지역 간 권력배분과 분배정책 등에 대한 불만과 그에 따른 분쟁 등과 연계되어 발전될 수 있다.

이와 같이 한반도의 탈분단의 과정은 복합적인 갈등이 예견되지만 사회 갈등은 반드시 부정적인 영향만을 끼치는 것은 아니라고 할 수 있다. 짐멜(G. Simmel)과 코저(L.A.Coser)와 같은 갈등이론가들은 갈등의 기능적 역할에 주목하여 갈등이 사회적 질병이기보다는 집단형성과 유지 및 통합적인 기능을 하거나 혹은 사회변동의 원동력이 된다고 주장하고 있다.[50] 이는 사회적 갈등을 어떻게 관리하고 조정하는가에 따라 파멸로 이끌거나 혹은 사회적 통합을 가져올 수 있다는 것으로 갈등 관리와 조정의 중요성을 말해주는 것이다.

갈등과 분쟁은 사안별로 나름의 구체적인 관리 및 해소방안을 모색해야 하지만 일반적으로 이익의 합리적 조정 및 분배를 가능하게 할 법적 ·제도적 장치를 만드는 방안과 사회구성원들의 공통의 가치와 규범을 공유하게 하는 방안 등이 있다.[51]

세대들의 통일 및 북한인식은 부정적이며 보다 현실적이고 실리위주의 사고를 하고 있는 것으로 나타나고 있다. 실제 지난 2018년 2월 평창 동계올림픽에서 남북단일팀구성에 있어 부정적인 의견 표시는 대립과 갈등의 남북관계상황에서 같은 민족으로서의 북한에 대한 정체성보다 대남무력시위와 도발을 일삼는 다른 국가의 구성원으로서 정체성으로 인식될 수 있는 시대적 경험 등이 작용된 결과라고 할 수 있다.

50) 짐멜은 모든 사회관계에는 통합, 경쟁, 갈등이 상존하고 있고 이런 다양한 사회적 상호작용들은 사회적 이익을 증대시켜 사회진보나 통합에 기여할 수 있으며 특히 이런 상호작용들이 제도적 허용범위를 넘어서지 않는 선에서 경쟁과 갈등이 집단전체에 긍정적으로 역할을 한다고 주장하고 있다. Simmel, W.G, Conflict and the Web of Group Affiliation, Glencoe: Free press,1955. 코저는 갈등은 정상적인 것이며 사회적 집단형성과 유지 및 통합에 기여하며 외부와의 갈등고조는 사회내부의 결속을 다지는 계기가 되는 경향이 있다고 보고 있다. Coser, L.A, Continunities in Study of Social Conflict, New York, Free Press, 1967.

갈등의 평화적 해결의 성공사례를 보면, 갈등과 분쟁의 관리와 해소를 위해서는 법·제도적 차원에서의 노력과 함께 갈등 당사자들 간의 상호이해와 신뢰를 증진시키는 교육적 프로그램 등을 통한 사회 내 평화문화를 정착시키는 노력이 중층적으로 실행되었다.[52] 이런 점에서 평화를 정착시키고 유지하기 위한 노력은 복합적으로 이뤄져야 하며 특히 남북 간 체제이질성이 크고 오랜 기간 적대관계가 지속된 한반도에서의 평화노력은 중층적 노력이 더욱 요구된다고 할 수 있다. 이질화와 적대인식이 큰 체제의 통합은 그 과정에서 갈등과 분쟁의 정도와 양상이 크고 복잡할 것이 예견되므로 갈등해소를 위한 법적·제도적 장치만으로는 평화정착을 보장하기 어려울 것이다.

한국 사회에서 갈등해소는 무엇보다 갈등의 근원이 되고 있는 냉전적 사고와 유산을 탈피하는 것이 중요하므로 이를 가능하게 할 교육적 노력이 필요하다. 즉 한반도의 평화정착을 위해서는 오랜 분단 기간 재생산되어온 배타적인 분단문화를 공존의 평화문화로 전환시키기 위한 교육이 필요한데 구체적으로 어떤 내용과 방식으로 추진돼야 하는 가? 앞서 지적된 바와 같이 한국사회의 평화를 만들고 유지하기 위한 노력은 냉전구조와 문화의 해체시도와 연계되어 있어 평화교육은 통일교육과의 결합 속에 이뤄져야 한다.

한국에서의 평화교육과 통일교육이 융합된 평화·통일교육 즉 평화 지향적 통일교육의 방향과 내용은 어떻게 구성돼야 하며 이를 위해 기존의 통일교육에 어떤 교육의 내용과 방식이 도입돼야 하는 가? 앞서 살펴본 독일과 북아일랜드의 갈등해결의 교육사례는 한반도의 분단역사의 경험과 유사한 측면에서 우리의 평화교육의 방향과 내용구성에 일정정도 시사점을 주고 있다. 독일사례에서는 이질적인 두 체제가 통합되는 과정에서 발생된 갈등을 해결하기 위한 교육적 노력을, 북아일랜드의 사례에서는 적대성이 높은 관계에서 연유된 복합적인 갈등의 평화적 해결을 모색한 교육의 사례가 한국에서의 평화 지향적 통일교육의 방향과 내용에 시사점을 준다고 할 수 있다. 이미 언급된바와 같이 양국의 평화교육사례는 각기 다른 역사와 사회경제적 배경에 따라 다른 특성을 지니고 있지만 갈등의 평화적 해결을 위한 교육은 공동체의식형성을 목표로 상호이해와 관용, 다양성인정 및 상호공존의 역량을 함양하기 위한 것이었다는 점에서 공통적이었다.

이질성과 적대적인 관계에서 야기된 갈등을 해소하기 위한 한국의 평화지향적 통일교육의 방향은 독일과 북아일랜드의 사례에서와 같이 상호이해와 공존능력 함양을 통한 공동체의식 형성 및 제고이어야 할 것이다. 이를 위해 사회구성원간의 소통 특히 상반된 이해당사자간의 만남과 교류 등을 통해 화해와 상호인정 및 존중을 기반으로 한 공존능력의 함양 등이 평화교육의 주요 내용으로 자리 잡아야 한

51) 박종철 외, 『통일이후 통합을 위한 갈등해소방안: 사례연구 및 분야별 갈등해소의 기본방향』, 통일연구원, 2013. p.245

52) Louis Kriesburg, “Preventing and Resolving Destructive Communal Conflict, ”David Carment and P.James(eds.) The International Politics of Ethnic Conflict: Theory and Evidence(Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1977)

다. 관용, 존중, 공존 등의 역량 제고를 위한 평화 지향적 통일교육의 방향과 내용은 민주시민교육의 핵심가치와 일치하므로 평화 지향적 통일교육은 민주시민교육과도 연계된다고 할 수 있다. 특히 화해와 신뢰 및 연대의 가치가 평화· 통일교육의 지향점이 되어야 하는 것은 분단의 피해의식과 남북관계를 제로섬의 관계로 인식하는 경향이 높은 한국 사회에서의 평화정착을 위해 반드시 요구되는 것이다.

평화· 통일교육의 가치를 실현하기 위한 평화 지향적 통일교육의 구체적인 내용은 우선 분단 구조에서 야기된 비평화적인 현상 등에 대한 비판적 인식에 이어 화해와 신뢰 및 연대 등의 평화역량 함양 및 평화감수성의 개발 그리고 갈등의 평화적 해결 방법 및 기술을 기르는 면으로 구성돼야 한다.[53] 한반도에서의 평화정착과 유지는 분단구조와 문화의 해체에서부터 비롯되므로 평화 지향적 통일교육은 분단체제가 빚은 제반 사회적 모순과 폐해 등에 대한 비판적 분석을 시작으로 이를 극복하는데 필요한 평화역량함양이 교육이 중심 내용으로 구성돼야 할 것이다. 특히 대부분의 국민들은 분단사회에서 태어나 생활해오면서 분단이 주는 폭력과 비평화적인 현상 등을 인식하지 못하고 있다. 이런 점에서 평화 지향적 통일교육은 분단에서 비롯된 또는 역으로 그를 공고화하는 구조와 문화를 성찰하여 분단이 일상생활에서 어떤 영향을 주고 있는지를 인식하고 이를 극복할 수 있는 역량함양의 탈분단교육 등이 필요한 것이다.[54]

이와 같이 평화 지향적 통일교육이 이뤄지기 위해서는 기존의 통일교육에 분단구조와 문화를 해체할 수 있는 인지적 차원의 교육내용이 포함돼야 하며 이와 함께 이를 실천할 수 있는 역량 함양의 정의적, 행동적 차원의 교육 내용이 보강돼야 한다. 즉 분단구조와 그 유산에서 비롯된 비평화적인 (폭력) 구조와 문화 전반에 대한 성찰을 통해 그로부터 탈피를 인식하게 하는 교육에 이어 화해와 협력, 신뢰와 연대 등 평화를 만들고 실천할 수 있는 역량함양의 교육이 평화 지향적 통일교육의 주요 내용이 돼야 할 것이다.

따라서 평화 지향적 통일교육은 평화관련 지식 습득만이 아닌 평화를 만들고 유지할 수 있는 가치와 기술, 태도 등의 역량 함양을 위한 교육이 통합적으로 이뤄져야 한다. 이런 점에서 평화·통일교육은 지식전달에 그치는 교육이 아니므로 체험형의 교육방식인 갈등해결을 위한 기술 습득, 비폭력적 의사소통을 위한 훈련, 협동과

53) 평화감수성은 평화와 관련된 사항을 인지하고 그 결과를 예상하며 평화문제 해결을 위한 방법을 모색하고 능동적으로 대응해나가는 능력으로 평화와 관련된 상황에 대한 반응과 해석 그리고 대응을 말함.

54) 한국에서의 평화교육이 탈분단 교육으로 이뤄져야 한다는 주장아래 시민단체에서는 탈분단교육이 이뤄지고 있다. 피스모모의 탈분단 평화교육은 분단-안보 체제가 적대성, 안보 국가, 이분법, 서열주의, 가부장제, 남성성 우대, 보호/피보호의 젠더 관계, 약자에 대한 폭력, 폭력의 일상화 등을 낳고 있다는 전제아래 분단폭력이 일상에서 어떻게 작용하는지 개인적·구조적·문화적 측면으로 분석할 뿐만 아니라 그 근간이 되는 분단-안보 체제, 군사주의, 식민성, 서열주의 등이 어떻게 분단폭력을 재생산하고 고착화시키는지에 대한 비판적 성찰을 시도하고 있다. 문아영, 이대훈,『분단체제를 살아내며 넘나드는 탈 분단 평화교육』피스모모, 2019.

공동의 문제해결 등 평화역량을 키우는 참여·실천형의 교육프로그램이 필요하다.[55]

또한 분단을 해체하고 평화를 정착시키기 위한 평화 지향적 통일교육은 사회에 평화문화의 형성을 목표로 하고 있어 이 교육은 구성원 모두를 대상으로 해야 한다. 평화정착은 상호존중과 공존의 문화가 사회에 정착될 때 가능한 것이므로 평화를 일상적인 삶의 문화로 정착시키기 위한 교육적 노력이 필요한 것이다. 독일과 북아일랜드의 갈등해결의 평화교육도 정부차원의 제도권 교육만이 아닌 시민단체가 주도하는 평생교육차원에서 진행된바와 같이 평화·통일교육은 전 사회적으로 이뤄져야 하는 시민교육으로 대상별 특성에 부합되는 교육프로그램이 마련되어야 한다.

V. 결론

통일교육은 국민에게 통일과정에서 나타날 여러 변화와 상황 등을 수용·적응하는데 필요한 가치관과 태도함양 등을 목표로 하고 있으며 그 구체적인 내용은 어떤 통일을 지향하고, 그 통일을 위해 어떤 접근방식을 취하는지 그리고 통일의 미래상이 무엇인지 등의 고려 속에 결정된다. 우리가 지향하는 통일은 통일의 전 과정에서 평화가 관철되고 구성원 모두의 자유와 인권, 복지 등이 보장되는 공동체의 구현이므로 우리의 통일교육은 평화역량과 민주시민의식을 함양하는 교육으로 추진돼야 한다. 우리의 통일은 분단구조와 그 유산인 분단문화의 탈피에서 시작돼야 하나 그 과정은 복합적인 갈등이 예상되고 있어 통일준비 차원의 통일교육은 이를 평화적으로 해결할 수 있는 역량함양을 목표를 두고 그에 부합되는 내용으로 행해져야 할 것이다.

현행 통일교육도 평화역량과 민주시민의식의 함양에 목표를 두고 교육의 내용을 구성하고 있으나 일관성 있는 방향과 내용으로 추진되기보다는 남북관계 현황과 대북정책의 변화 등 정치환경에 따라 변화를 보여 왔다. 교류협력의 남북관계 국면에서의 통일교육은 화해와 협력에 중점을 둔 평화지향의 교육을, 남북관계가 경색국면에서는 통일 상대인 북한의 이중적 실체에 대한 인식과 안보의식을 강조하는 통일교육이 강화되는 경향이 있었다. 이로 인해 통일교육은 분단 극복과 사회통합 달성을 위한 역량을 키우기 보다는 논란과 혼란을 야기하는 결과를 낳기도 하였다.

이 연구는 통일교육의 이 같은 혼란을 극복하고 한반도의 평화정착과 통일달성에 필요한 교육내용으로 지속적으로 교육이 행해질 수 있는 방안을 모색하기 위한 것이었다. 한국의 통일대비의 통일교육은 통일과정에서 예상되는 복합적인 갈등을 해소할 평화역량과 민주시민의식을 제고시키는 방향에서 추진돼야 한다는 전제아래 우리와 유사한 갈등을 경험한 국가-북아일랜드와 독일-의 평화교육사례를 검토하여 시사점을 도출하고자 했다. 북아일랜드와 독일은 갈등의 양상과 정도 그리고 이를 해결할 방안도 달랐지만 갈등의 평화적 해결교육이 공동체의식의 형성을 목표로 상호이해와 관용, 다양성인정 및 상호공존의 역량함양을 도모했다는 점에서 공통적이

55) 정현백,김정수, 앞의 책, pp.16-24

었다. 분단과 전쟁 등을 경험한 사회·역사적 맥락에서 한반도의 평화와 통일달성을 위한 평화지향적 통일교육은 독일과 북아일랜드의 사례에서와 같이 분단과 그 유산에 따른 증오와 불신 등을 극복하고 상호인정과 존중을 기반으로 한 공존능력의 함양 등이 핵심 내용이 돼야 할 것이다.

이와 같이 통일준비 차원의 통일교육은 평화역량 함양과 민주시민의식 제고를 위한 내용으로 구성되어 지속적으로 추진될 수 있는 방안 마련이 주요 과제인데 이를 어떻게 추진해야 하는가? 우선 우리의 통일교육의 지향점과 방향 등에 대한 사회적 합의를 구하는 과정이 필요하다. 본래 통일교육이 통일문제에 관한 합의적 논의를 기초로 공감대를 모색하며 통일완성에 요구되는 가치관과 행위양태의 함양이라는 본연의 목적을 달성하기 위한 실제적인 노력이 필요한 것이다. 이를 위해 우선적으로 필요한 것은 통일 및 북한문제에 관한 다양한 견해와 논의를 합리적인 토론방식에 기초하여 합의를 모색하는 사회적 공론화의 기회를 마련하는 것이 다.

오랜 시기 대결과 갈등 속에 냉전적 사고와 문화가 만연된 우리 사회에서 통일·북한문제에 관한 사회적 합의는 쉽지 않으나 통일문제를 해결하는데 평화가 통일의 전 과정에서 관철돼야 한다는 것 그래서 북한을 평화통일의 파트너로서 인정하고 이들과 공존공영을 모색해야 한다는데 대한 합의는 어느 정도 전제되어 있다고 할 수 있다. 독일의 정치교육에 있어서도 사회적 합의를 구하는 과정이 쉽지 않아 교육에서 준수해야 할 기본 원칙 정도를 도출한 경우처럼 우리의 통일교육에 관한 사회적 합의를 구하는 작업도 통일교육의 방향과 기본 원칙으로 한정해야 한다. 즉 통일교육에 관한 사회적 합의를 위한 공론화 작업은 통일의 전 과정에서 평화가 유지돼야 한다는 데 대한 국민적 합의에 기초, 이를 재확인하는데서 출발하여 평화통일달성에 요구되는 태도와 가치관 정립을 위해 통일교육에서 지켜져야 할 원칙과 방향에 대한 합의를 지향하는 것으로 추진돼야 할 것이다.

참고문헌

강순원, 『평화·인권·교육』,한울, 2000

----, “한반도평화실현을 위한 사회문화적 재구성”, 하영선편, 『21세기 평화학』 풀빛, 2002.

----, ‘북아일랜드의 평화교육에서 무엇을 배울 것인가’, 어린이어깨동무 평화교육 시포지엄자료집,『평화교육은 우리를 바꿀것인가』2017 11

----, ‘1998년 벨파스트 평화협정과 북아일랜드 평화교육의 상관성’-상호이해교육(EMU)에서 민주시민교육(CE)으로-, 한국비교교육학회, 『비교교육연구』 제 13권 2호, 2003년

----, ‘분단극복을 위한 북아일랜드 통합교육운동의 역사적 성격’, 『비교교육연구』 제 25권 제 6호, 2015.

고병헌, 『평화교육사상』 학지사, 2006

구갑우, ‘아일랜드섬과 한반도의 탈식민지/탈분단적 평화과정 비교하기’, 신한대학교 탈분단경계문화연구원 역음, 『아일랜드 평화프로세스와 한반도』 울력, 2019

권혁범, ‘내 몸속의 반공주의 회로와 권력, 분단규율을 넘어서기 위하여’. 『우리 안의 파시즘』. 삼인, 2000

김병로, ‘한반도 비평화와 분단폭력’, 『분단폭력』, 아카넷, 2016.

김정노, 『아일랜드 평화프로세스』, 늘봄플러스, 2015.

문아영, 이대훈,『분단체제를 살아내며 넘나드는 탈 분단 평화교육』피스모모, 2019

박주화외, 『평화의 심리학: 한국인의 평화인식』통일연구원, 2018.

박종철 외 『통일이후 통합을 위한 갈등해소 방안: 사례연구 및 분야별 갈등해소의 기본방향』, 통일연구원, 2013

백낙청, 『흔들리는 분단체제』, 창작과 비평사, 1998

사회조사센타, ’2018년 사회통합실태조사‘, 한국행정연구원,2019

윤철기, ’북아일랜드의 평화협정과 한반도를 위한 시사점: 사회경제적문제를 중심으로‘, 분단과 갈등의 ‘위험한 평화’: DMZ 남북군사충돌과 ‘경계의 평화, 동국대 DMZ평화센타, 신한대 탈분단경계문화연구원 공동학술회의 자료집,2016

이동기, 송영훈, 『평화·통일교육 추진전략연구』, 유네스크한국위원회, 2014

이삼열, “평화교육의 철학과 실천방법”, 최상용편 『현대평화사상의 이해』, 한길사, 1992.

이상신, 『KINU통일의식조사2018: 남북평화시대의 통일의식』통일연구원, 2018.

정영수, “평화교육의 과제와 전망”, 『교육학연구』31권 5호, 1993

정영철, ‘한반도의 평화와 통일: 이론의 긴장과 현실의 통합’. 『북한연구학회보』, 14(2), 2010

정희태, ‘분쟁지역에서의 갈등해소를 위한 평화교육-한국의 통일교육에의 시사점-’, 『국민윤리연구』 제 49호

정현백, 김정수, 『평화지향적 통일교육의 이해』, 통일교육원, 2007.
조한범, 『남북사회문화공동체 형성을 위한 대내적 기반구축방안』. 통일연구원, 2004;
조우현·조영주, '분단연구의 동향과 과제', 『북한학연구』 제 10권 2호, 동국대 북한연구소, 2014
최영돈, "독일의 정치교육과 관점의 다양성에 대한 사회적 합의: 보이텔스바흐 합의" 토론문. 2016년 제12회 민주시민교육 국제심포지엄『사회적 합의 형성 기반으로서의 민주시민교육』자료집, 중앙선거관리위원회 선거연수원, 2016.
한만길, '평화통일교육의 방향과 내용고찰', 통일연구원, 『통일정책연구』 제28권 1호 2019
홍민,'분단과예외상태의 국가: 분단의 행위자-네트워크와 국가폭력',『북한학연구』 제 8권 1호, 동국대 북한연구소, 2012
황병덕, 『독일의 정치교육』 민족통일연구원, 1995.12
통일원,『독일 통일백서』, 1994.
통일부, 『독일총서 통일육분야, 관련정책문서』, 통일부, 2016
평화를 만드는 여성회, 『국내외평화교육사례의 통일교육에의 적용방안연구』 통일부 용역과제 2001
Coser, L.A, Continunities in Study of Social Conflict, New York, Free Press, 1967.
David Hicks, Education for Peace, 고병헌 역,『평화교육의 이론과 실천』, 서원, 1993;
Galtung. Johan. Peace by Peaceful Means: Peace and Conflicts, Development and Civilization (London: Sage Publications, 1996);
---- "Violence, Peace, and Peace Research," Journal of Peace Research , Vol. 6, No. 3 (1969)
Michell, D. '고질적 갈등에서 평화조성의 지구적 모델로: 북아일랜드 평화프로세스 사례', 신한대학교 탈분단경계문화연구원,『아일랜드 평화프로세스와 한반도』, 2019.
Louis Kriesburg, "Preventing and Resolving Destructive Communal Conflict, "David Carment and P.James(eds.) The International Politics of Ethnic Conflict: Theory and Evidence(Pittsburgh: University of Pittsburgh Press,1977
Ulrike Niens and Ed Cairns, "Contact, and Education in Northern Ireland, "theory into practice, Vol.44, No.4 Autumn 2005),
Simmel, W.G, Conflict and the Web of Group Affiliation, Glencoe: Free press,1955.
Tong, J. '북아일랜드의 다극공존 형 권력분점: 성공 혹은 실패', 신한대학교 탈분단경계문화연구원,『아일랜드 평화프로세스와 한반도』, 2019.