

2009년 교원인권감수성 향상과정

교사와 함께하는 인권교육

기간 : 초등반 2009년 8월 3일(월)~6일(목)

중등반 2009년 8월 10일(월)~13(목)

장소 : 국가인권위원회 인권교육센터(충주 건설경영연수원 소재)



국가인권위원회 인권교육센터

<http://edu.humanrights.go.kr>

○ 인사말

안녕하십니까? 국가인권위원회 위원장 현병철입니다.

2009년도 교원 인권감수성 향상 연수과정에 참여하신 여러분을 진심으로 환영합니다.

이번 연수과정은 우리 위원회가 2004년도부터 인권친화적 학교 문화조성이라는 목표 하에 시작하였으며 작년까지 직접 연수교육과 위탁 연수교육을 합하여 총 24회에 걸쳐 793명의 선생님들께서 이 과정을 수료하셨고 현재까지도 활발한 연구모임을 통한 협력관계를 유지해 나가고 있습니다.

인권교육은 무엇보다도 그 과정을 중요시하고 있습니다. 인권에 대한 지식을 체계적으로 전달하고 익히는 과정, 일상적인 삶을 인권의 기준으로 재구성하고 인권을 지키는 데 필요한 기술과 이를 실천하는 능력을 기르는 과정 그리고 자신과 타인의 인권의 소중한 가치를 경험하는 과정이라고 할 수 있습니다.

우리 위원회는 이번 연수과정이 추구하는 목표와 선생님들께서 평소에 가지고 계셨던 소망과 계획들이 일치하여 학교현장에서 실현되고 꽃피울 수 있기를 바랍니다.

또한 이번 연수과정을 통하여 이미 교육현장에서 수많은 경험을 하신 선생님들께서 많이 참여를 해주신 만큼 학교교육 현장의 생생한 사례들이 많이 공유되길 기대합니다.

무더운 여름날에도 불구하고 항상 배움과 가르침을 몸소 실천하시는 선생님들께 존경을 표하며 아무쪼록 이번 연수과정 동안 건강조심 하시고 보람 있고 유익한 시간되시길 기원합니다. 감사합니다.

2009. 8.

국 가 인 권 위 원 회
위원장 현 병 철

인권에 대해 배우는 것 자체가 권리이다.
무지를 강요하는 것, 내버려 두는 것은 인권침해이다.
교육은 인권과 자유의 주춧돌이다.

- UN, 인권; 새로운 약속 중에서



○ 목차 | 중등반

○ 프로그램 소개

○ 1일차

- 몸풀기 마음열기 / 15
 - 인권의 이해 / 17
 - 인권교육론과 인권적 교육방법 / 42
-

○ 2일차

- 유엔아동권리협약 / 61
 - 이주민 이세 (二世) 교육과 / 77
다문화 사회를 향한 준비
 - 더불어 함께하는 통합교육 / 84
 - 학교폭력과 맞서기 / 97
-

○ 3일차

- 서로를 살리는 대화 / 131
 - 자유 참여 그리고 책임감을 배우는 학교 / 143
 - 학교안에서의 인권교육 실천 / 175
-

○ 4일차

- 인권친화적 학교 비존세우기 : 비존투어 / 197
-

○ 부 록

- 쉽게 풀어쓴 세계인권선언문 / 223
- 어린이·청소년 권리협약 / 229
- 국가인권위원회 아동학생관련 주요결정례 / 235
- 인권을 존중하는 학교문화 열셋말 10가지 / 255

○ 교원 인권감수성 향상과정 프로그램

┃ 중등반, 8월 10일~13일 ┃

□ 1일차 : 8월 10일(월)

시 간	분 야	과 목	강 사	강의실
09:00-10:00	도착 및 방 배정			
10:00-12:00	소통의 시간	몸풀기 마음풀기	김민아	
13:00-15:00	인권일반	인권의 이해	김중섭	
15:00-18:00	인권일반	인권교육론과 인권적 방법	박수진	
18:00-19:00	저녁 식사			
19:00-21:00	특강	영화로 만나는 인권	윤성호	

□ 2일차 : 8월 11일(화)

시 간	분 야	과 목	강 사	강의실
08:00-09:00	아침 식사			
09:00-10:00	인권일반	아동권리협약	박수진	
10:00-12:00	분야별 인권	이주민 이세 (二世) 교육과 다문화 사회를 향한 준비	이란주	
12:00-13:00	점심 식사			
13:00-16:00	분야별 인권	장애인차별과 맞서기	김춘예	
16:00-18:00	분야별 인권	학교폭력과의 맞서기	조영희	
18:00-19:00	저녁 식사			
19:00-21:00	특강	인권연극 워크숍	유창수	

□ 3일차 : 8월 12일(수)

시 간	분 야	과 목	강 사	강의실
08:00-09:00	아침 식사			
09:00-12:00	학교와 인권	서로를 살리는 대화	김미경	
12:00-13:00	점심 식사			
13:00-16:00	학교와 인권	자유 참여 그리고 책임감을 배우는 학교	조영선	
16:00-18:00	학교와 인권	학교안에서의 인권교육의 실천	조영선	
18:00-19:00	저녁 식사			
19:00-21:00	소통과 연대의 밤 - 함께 얘기하고 떠들고 경험 나누기			

□ 4일차 : 8월 13일(목)

시 간	분 야	과 목	강 사	강의실
08:00-09:00	아침 식사			
09:00-11:30	학교와 인권	인권친화적인 학교비존세우기	고상준	
11:30-12:00	연수 평가 및 수료식(30분)			

결론적으로 보편적인 인권은 어디서 시작되는가? 바로 우리 주변의 작은 장소, 집에서 가까운 그 곳, 너무나도 가깝고 보잘 것 없어 어떤 세계 지도에서도 보이지 않는 그런 곳들에서 시작한다. 작은 개인들로 구성된 그런 세계 말이다.

- 엘리노 루스벨트(Eleanor Roosevelt)



1 일차

- 몸풀기 마음열기
- 인권의 이해
- 인권교육론과 인권적 교육방법



다른 생각, 같은 우리

몸풀기 마음열기

김민아

인권의 이해

김 중 섭

인권의 이해¹⁾

김 중 섭

(경상대학교 사회학과 교수)

I. 머리글

오늘날 인권에 대한 관심이 점차 커지고 있다. 동성연애자나, 외국인 이주 노동자 같은 소수 집단의 인권이 사회적 논란거리가 되고 있고, 여성, 장애인, 노동자, 어린이, 청소년 등 전통 사회에서 억압받던 집단들도 점차 인권을 내세우며 새로운 규범과 사회 제도를 요구하고 나서고 있다. 국가인권위원회 발족도 인권 보호와 증진에 대한 사회적 관심 증대의 결과라고 이해된다.

그런데 인권의 개념이나 인식이 사회에 따라 다를 뿐만 아니라 인권 증진을 위한 사회적 실천 수준이나 장치도 다르다. 인권 내용이나 인식 수준에 따라 인권 침해 규정도 다르고, 인권 증진을 위한 활동 양상도 다르게 나타난다. 따라서 인권에 대한 사회과학적 탐구가 더욱 요구되고 있다. 이런 맥락에서 이 글은 인권의 성격과 인권 실천의 사회적 장치를 살펴보고, 개인의 삶의 현장인 지역 공동체와 인권 증진의 관계를 따져보려고 한다.

II. 인권의 성격

인권은 인간으로서 갖는 사람(인간)의 권리다. 권리는 말 그대로 무엇이든지 자기 마음대로 할 수 있는 권세며 자격이다. 그것은 혼자 주장한다고 되는 것이 아니고 서로 인정해주어야 하는 사회적 대상이다. 그렇기 때문에 인권이란 개념에는 인간이 어떤 권리를 갖고 있다는 것에 대한 사회적 인정이 내포되어 있다. 만약 인간이 특정한 권리를 갖고 있는 존재라는 것을 부정한다면 인권 논의는 근본적으로 다르게 전개될 것이다.

우리는 인권 개념에서 크게 두 가지 질문을 던지게 된다. 첫째는 다소 철학적인 질문으로, ‘인간’이 왜 권리를 갖는가의 문제이고, 둘째는 사회학적 질문으로 인간은 어떤 ‘권리’를 갖

1) 김중섭. 2001. “인권의 사회적 인식과 실천,” 김중섭 (역음), 「한국 지역사회의 인권: 2001 진주지역 사례 연구」 (서울: 도서출판 오름), 15-48쪽에 기초하여 보완하였음.

고 있나의 문제이다.

첫째 문제는 인간의 존재에 대한 인식이나 입장에 따라 답이 달라지게 된다. 인간이 권리를 가진 존재라고 인식하는 것은 ‘인간’ 자체의 특별한 도덕적 성격을 전제하는 것이다. 곧, 인간이란 특별한 존재이며 서로 존중되어야 하는 대상으로서 “존엄성과 안녕 복리(well-being)를 추구하는 사회적 존재”라는 것이다(Freeman 1994, 502). 따라서 인권은 인간의 삶 자체를 뛰어 넘어 존엄을 누리는 삶, 사람답게 사는 삶을 위해서 필요한 것이다. 이렇게 인권의 존재를 인정하는 것은 인간 사회의 특수한 성격을 인식하고, 인류애(humanity)를 상정하며, 인간 사회의 품격을 높이고자 의도하는 것이다. 만약 인간의 존엄성이나 안녕 복리를 무시한다거나 인류애 자체를 부정하는 입장이라면 인권의 존재 자체를 받아들이지 않을 것이다. 살육이 난무하고 강자만이 살아남는 밀림의 세계에서는 인권의 존재를 기대하기 어렵기 때문이다.

이와 같이 인권 개념에는 인간의 삶에 대한 기본적인 생각이나 입장이 내포되어 있다. 이런 점에서 프리만(Freeman 1994, 507-508)은 인권의 궁극적인 목적이 “각 개인이 어떤 근본적인 도덕적 지위를 누리도록 하며, 사람들로 하여금 자신의 삶을 합리적이며 자율적으로 통제하며 살아가는 주체자로서 만드는 것이며, 타인으로부터 지배받거나 방해받지 않으며 목적을 효과적으로 추구할 수 있도록 만드는 것이며, 상호 존중과 협력 속에서 다른 사람들과 관계를 갖도록 만드는 것”이라고 규정하고 있다.

그러면 인간은 어떤 내용의 권리를 갖고 있나? 인권 자체의 존재를 인정하더라도 그 내용에 대해서는 논란의 여지가 많다. ‘존엄성을 갖고 안녕 복리를 추구하며 사람다운 삶을 누린다는 것’이 사회적 맥락에 따라 전혀 다르게 해석되기 때문이다. 자연히 인권을 인식하는 수준과 내용은 정치, 경제, 사회적 여건, 문화적 전통, 개인적 배경 등에 따라 다르며, 인권의 실행 모습도 다양하게 나타난다.

따라서 사회마다 다르게 나타나는 인권 실행의 차이를 밝혀내고 인권 증진을 위한 사회적 장치를 마련하려는 노력이 필요하다. 이러한 노력의 출발점으로 이 글에서는 인권의 성격을 역사성, 다양성, 불가분성, 보편성, 양도 불가성 등으로 나누어 살펴보고자 한다.

1. 인권의 역사성

인류의 역사는 참혹한 인권 유린의 기록으로 점철되어 있다. 20세기만 하더라도 나치 독일의 대학살[홀로코스트], 일본 제국의 생체 실험과 조직적인 군위안부 동원으로부터 최근 옛 유고 연방의 보스니아, 코소보 사태에서 일어난 인종 청소나 르완다에서 투투족이 벌인

후투족 대학살 등에 이르기까지 상상을 초월하는 인권 유린을 수없이 많이 보았다. 또 일상 생활에서 여러 형태의 크고 작은 인권 침해가 비일비재하게 일어나는 것을 본다. 과연 인류 사회가 인권을 인정하고 있는지 의문이 들 지경이다.

그렇지만 인권을 강조하고 실천하려는 노력도 오래 전부터 끊임없이, 특히 근세기에 두드러지게 나타났다. 인권 인식의 기원은 인간 존엄성을 강조한 종교 교리에서 찾을 경우 훨씬 오래 전으로 거슬러 올라가게 된다(Shestack 1998). 인간은 ‘하나님의 형상대로 빚어진 것’이라는 기독교의 교리나, 인간의 신성함을 강조하는 불교나 이슬람 등 모두 인간의 존귀함을 주장한다. 이렇게 보면 인권 인식은 종교의 태동부터 시작되었다고도 할 수 있게 된다.

그러나 인권을 관념적이나 추상적인 수준이 아니라 구체적으로 규정하고 법이나 규범으로 제도화한 것은 그리 오래되지 않았다. 1215년 영국의 국왕과 봉신들 사이에 맺어진 마그나 카르타(자유대헌장)가 봉신의 ‘권리’를 보장한다는 점에서 인권 역사의 시발점으로 보기도 하지만(杉原泰雄 1995), 실제로 그것은 오늘날의 보편적 인권 개념과 거리가 멀다. 오히려 권리와 자유를 보장하는 영국의 권리청원(1628년)과 권리장전(1689년)의 법제화를 근대적 인권 발전의 기념비적 역사로 기록할 만하다. 실로 인권은 17, 18세기의 서구 사회에서 두드러지게 발전하였다. 자연법 사상은 인간이 타고난 자연 상태에서 평등하고 자유로운 존재로서 일정한 권리를 갖는다고 인식하며 17세기 영국의 ‘영광스런 혁명’적 발전, 18세기 미국과 프랑스의 인권 발전에 크게 기여하였다. 미국의 독립선언(1776년)은 모든 사람이 하늘로부터 평등한 권리를 타고 났다는 원칙 아래 신체의 자유, 정신 활동의 자유 등과 같은 자유권, 개인 재산 소유를 보장하는 재산권, 인권을 침해하는 정부에게 저항할 수 있는 저항권 등 인권 내용을 구체적으로 적시하고 있다. 또 프랑스의 인권 선언(1789년)도 국가 권력이 국민으로부터 나온다는 국민 주권을 천명하며 자유롭고 평등한 존재로서 태어난 인간은 자유권, 생명권, 재산권 등 그에 합당한 권리를 가진다고 하였다.

그러나 이러한 인권 발전도 그 시대의 한계를 안고 있었다. 1789년 프랑스 대혁명의 인권 선언(Declaration of Rights of Man and the Citizens)은 제목부터 남자 중심의 인권이며 자본가 중심의 인권이라는 것을 알 수 있다. 또 미국의 독립 선언문에서 강조하는 인권도 사실상 백인을 대상으로 인권을 강조하는 것이지 흑인이나 원주민을 상정하는 것은 아니었다.

오히려 인권을 전세계적 인류 사회의 과제로 인식한 것은 20세기, 특히 제2차 세계대전 이후였다. 제2차 세계대전에서 대규모의 참혹한 인권 유린을 겪은 인류 사회는 범세계적 정부간 기구인 국제연합(유엔)을 결성하였으며, 유엔 총회에서 만장일치로 세계인권선언(1948년)을 채택하였고, 여러 가지 국제 협약 체결과 국제기구를 운영하면서 인권 발전을 도모하였다(Donnelly 1993; Buergenthal 1997; Robertson·Merrills 1996). 사회권 규약과 자유권

규약으로 나뉘어진 국제인권규약(1966), 인종차별범죄금지협약(1973), 여성차별철폐협약(1979), 고문방지협약(1984), 어린이 청소년 권리 협약(1989), 소수집단 권리선언(1992) 등은 세계인권 증진의 기준점이 되었으며, 유엔 산하의 여러 인권 관련 기구는 실질적인 인권 감시와 증진의 첨병 노릇을 해왔다.

이와 같이 인권은 타고난 자연 현상이 아니라 인간의 적극적 창조물인 역사적, 사회적 현상이다. 곧, 인권 발전은 기존 질서를 유지하려는 세력의 억압과 탄압에도 불구하고 사회 구성원들이 적극 참여하고 투쟁하며 저항하여 이루어낸 것이다. 형태와 성격은 달라도 그것은 전세계에서 쉽게 볼 수 있는 일반적 현상이다. 단적인 보기로서 신분사회에서 차별 받던 최하층의 백성들이 차별 철폐와 평등 대우를 주장하며 벌인 우리나라의 형평운동 역사를 들 수 있다. 그것은 인권 발전의 역사가 서구 사회에서만 일어난 것이 아니라 각 사회마다 각기 다른 방식으로 일어났다는 것을 보여준다.

2. 인권의 다양성

인권이 ‘사람으로서 갖는 기본 권리’라고 이해할 때, 권리 내용은 ‘사람’을 보는 관점이나 인식 수준에 따라 달라지게 된다. 곧, 사회에 따라 여러 내용으로 확장되어 온 인간의 권리는 하나가 아니라 여럿인 것이다. 단수와 복수 개념이 모호한 우리말에서는 잘 드러나지 않지만, 영어는 인권 복수형(human rights)으로 표현하고 있다.

인권의 다양성은 내용과 성격의 측면으로 나누어 보면 더 잘 드러난다. 우선, 인권 발전의 역사를 보면, 인권 내용이 점점 다양해졌음을 알 수 있다. 18세기 서구에서는 생존권, 자유권, 재산권이 인권의 중심 내용이었다. 시민으로서 갖는 시민권과 선거권, 피선거권을 포함하는 정치적 권리가 강조되었고, 자본주의 발전에 따라 재산권 개념이 확립되어 갔다. 그렇지만 앞서 보았듯이 오늘날의 기준으로 볼 때 그것은 대단히 제한된 개념이었다. 시민적, 정치적 권리는 일정한 자격을 갖춘 제한된 사람들만 누릴 수 있었고, 경제적 권리는 자본가 중심의 개인적 재산 소유를 보장하기 위한 것이었다.

19세기와 20세기에 들어와 인권 개념은 더욱 다양하게 확장되었다. 시민적 권리 및 정치적 권리는 인종, 성, 신분 등으로 차별 받지 않을 것을 명시하였으며, 보통 선거의 확립으로 참정권의 범위가 확대되는 등 인권의 범위와 성격이 크게 달라졌다. 더 나아가 일정한 사회 복지와 안정을 누릴 사회적 권리, 합당한 조건에서 일하며 공정하게 대우받는 경제적 권리, 고유한 풍습과 문화를 누릴 문화적 권리 등 다양한 내용이 인간의 기본 권리로 인식되기에 이르렀다.

이처럼 인권 내용이 다양해지는 것뿐만 아니라 성격도 여러 가지 모습으로 나뉘어 졌다. 대표적인 보기로 권리 주장과 책임의 관계를 기준으로 청구권과 자유권으로 나눈 경우를 들 수 있다(Jones 1994, 12-24). 권리를 주장하고 요구하여야 행사할 수 있는 청구권은 다른 사람과의 관계에서 생겨나며 책임과 의무를 수반한다. 예를 들어, 복지 혜택을 요구할 권리나 일한 것에 대한 임금을 받을 권리 같은 청구권 주장은 복지 혜택에 필요한 세금 납부나 임금을 받는 대신에 일해 주어야 할 의무를 약속하는 것이다. 반면에, 태어나면서 자연스럽게 갖게 되는 자유권은 상대방과 관계없이 누릴 수 있으며, 또한 책임과 의무를 갖지 않는다. 종교의 자유, 표현의 자유, 단체 결성의 자유 등 자유권은 권리 주장에 상응하는 의무 이행을 요구하는 것이 아니다.

이와 같이 인권은 내용뿐만 아니라 성격도 다양하다. 이러한 다양성으로 말미암아 인권 실행 과정에서 많은 혼란이 일어나게 된다. 일상적인 수준의 인권 충돌도 흔히 볼 수 있다. 보기를 들어, 전체 구성원의 안녕 질서를 위해 내려진 통행금지 조치는 자유로운 이동의 권리를 제약하게 되고, 산모의 선택권에 의한 낙태는 태아의 생명권을 빼앗게 된다. 또 인간은 어느 누구로부터 간섭을 받지 않는 사생활(privacy)의 권리를 갖는데, 그것은 공직자의 생활을 파악하여 공공 이익을 지켜 나가는데 활용하고자 하는 국민의 알 권리와 충돌하게 된다. 더 극단적인 보기로서, 무고한 인민의 생명을 빼앗아 가게 될 폭발물을 설치한 범인으로부터 정보를 얻기 위해 그에게 신체적 고통을 가하는 고문이 인권 유린인가, 아닌가? 이렇게 권리끼리의 상충 현상은 권리 실행 과정에서 비일비재하게 볼 수 있다. 따라서 권리 실행에는 우선 순위가 주어지며, 그 과정에 권리에 대한 사회적 인식 수준이 반영되게 마련이다. 이것은 곧 인권이 추상적이며 관념적인 인식의 대상으로 고정되어 있는 것이 아니라 사회 조건에 따라 바뀌고 조정되어 가는 사회 현상이라는 것을 보여주는 것이다.

또한 인권은 실행 과정에서 여러 가지 사회적 조건의 영향을 받게 된다. 인권 인식 수준뿐만 아니라 인권 실행의 사회적 비용 감당 능력, 그리고 비용의 배분 과정에 영향을 미치는 사회적 우선 순위 등이 작용한다. 보기를 들어, 인간은 사회 구성원으로서 존엄성을 지키고 안전하게 지내기 위해서는 보호받을 권리를 갖고 있다. 그런데 신체적인 위협을 가하는 요인은 질병 등의 환경 폐해, 강도 등 다른 사람으로부터 공격, 전쟁 등 외부의 적으로부터 공격 등 무수히 많다. 질병으로부터 보호하기 위해서는 의료 시설이 필요하고, 다른 사람의 공격으로부터 보호하기 위해서는 치안 경찰이 배치되어야 하고, 외부의 적으로부터 보호하기 위해서는 군대 설치가 필요하다. 이러한 보호막을 위해서는 특정한 시설과 인원, 그에 따른 비용 부담의 사회적 경제적 역량이 있어야 한다. 만약 인권 실행에 필요한 비용을 감당할 사회적 역량이 없으면 권리 주장은 공허한 관념으로 머무르게 된다.

따라서 권리 주장은 그에 따른 비용 부담의 책임과 의무 수반을 의미하는 것이다. 사회적 비용 부담 능력이 없으면 권리 실행은 어렵게 된다. 곧, 질병으로부터 보호받거나 안전한 치안 경찰의 배치를 요구할 수 없게 되고, 열악한 의료 시설이나 허술한 치안을 감내해야 한다. 그렇기 때문에 병역이나 납세 같은 의무를 권리 주장과 똑같이 중요한 요소로 간주하게 된다.

요컨대, 권리와 책임 또는 의무는 밀접한 상관 관계가 있음을 보여준다. 인간은 공동체에 서 살아가는 존재이므로 개인은 사회라는 맥락에서 무한한 권리 주장을 할 수 없게 되며, 사회 구성원끼리 서로 의무와 책임을 나누어 갖게 되는 것이다. 보기를 들어, 국방의 비용을 줄이기 위해서 의무병역제도가 도입하는데 병역 의무 이행은 생명의 위협을 수반한다. 위협으로부터 보호받을 권리를 위해서 생명을 담보로 하는 의무를 수행해야 하는 것이다. 따라서 권리와 책임 또는 의무 사이에는 긴장이, 때로는 갈등까지 있게 마련이다. 이처럼 내용뿐만 아니라 성격의 측면에서 다양한 특성을 갖고 있는 인권은 사회적 맥락에 따라 실행되는 것이며, 사회적 측면을 고려하지 않은 채 이해할 수 없게 된다.

3. 인권의 불가분성

1966년 유엔에서 “경제적, 사회적, 문화적 권리에 관한 협약”(이른바 A협약 또는 사회권 협약)과 “시민적, 정치적 권리에 관한 협약”(이른바 B협약 또는 자유권 협약)으로 나누어 체결되었다. 이러한 분리 체결은 동서 냉전 체제의 산물이었다. 소련 중심의 사회주의권 국가에서는 의식주조차 기본 권리로 보장하지 않는 자본주의 사회의 사회권 실행 부진을 지적하였고, 반면에 미국 중심의 자본주의권 국가에서는 참정권이나 기본적 자유조차 보장하지 않는 동구 사회주의 국가의 자유권 제한을 문제삼았다. 결국 두 진영의 타협에 의해 두 협약으로 분리 수용되었지만, 기본적 인권의 범위에 대한 논란이 정리된 것은 아니었다.

사회권과 자유권의 분리에 대한 논란은 인권 자체의 성격에 대한 이해 차이를 반영하는 것이기도 하다. 하나의 주장으로, 진정한 인권은 전통적으로 권리로서 인정되는 생명권, 자유권, 공정하게 재판 받을 권리 등이라는 것이다(Jones 1994, 157-164). 이러한 전통적인 시민적, 정치적 권리는 보편적이며 도덕적인 권리로서 인정되지만, 경제적, 사회적 권리는 보편적이지 않으며 특별하게 중요한 것도 아니라는 것이다(Cranston 1973; Donnelly 1989, 31-32에서 정리). 인권은 실천 가능성과 보편성을 고려하여야 하는데, 경제적, 사회적 권리는 그런 성격을 갖고 있지 못하다는 것이다.

첫째, 실행 가능성을 볼 때 경제적 사회적 권리는 각 사회의 경제적 조건이 작용하게 되

므로 보편적 권리로 보기 어렵다는 것이다. 보기를 들어, 의료와 교육은 ‘인간의 존엄성과 안녕 복리’를 위해 필수적인 요건으로서 인간의 ‘권리’로 인정해야 하는데, 아시아, 아프리카의 많은 나라에서는 그렇게 할 여건을 갖지 못 하고 있다. 따라서 교육 받을 권리나 의료 처치를 받을 권리는 ‘보편적’ 권리라고 할 수 없다는 것이다. 그런데 시민적, 정치적 권리는 경제적 사회적 여건에 관계없이 보편적으로 실행될 수 있다는 것이다.

둘째, ‘진정한 인권’이라면 보편적으로 받아들여지며 권리와 의무가 동반되어야 하는데 경제적, 사회적 권리는 그렇지 못하다는 것이다. 보기를 들어, 일한 만큼 휴식을 취할 권리를 갖는다는 점에서 유급 휴가는 경제적 권리 가운데 하나이다. 그런데 사회 형편에 따라 휴가 기간이나 조건이 결정되는 유급 휴가는 모든 사람에게 보편적으로 적용되기 어렵다는 점에서 ‘권리’라고 할 수 없다는 것이다. 실제로 경제적, 사회적 권리는 복지 혜택을 제도화한 일부 선진국에 한정되어 있을 뿐이다. 이처럼 사회의 경제적, 사회적 여건에 따라 차이는 경제적, 사회적 권리는 보편적일 수가 없다는 것이다.

셋째, 중요성의 측면에서 경제적, 사회적 권리 내용은 인간이 살아가는데 부차적인 문제라는 것이다. 차별로부터 자유, 생명과 안전에 관한 권리, 의사 표현의 자유, 사상, 양심, 종교의 자유, 이동의 자유 등과 같은 시민권, 정치적 권리가 일할 권리, 유급 휴가의 권리 같은 경제적, 사회적 권리보다 더 중요하다는 것이다.

이렇게 자유권과 사회권으로 구분한 뒤 자유권만 ‘진정한 권리’라는 주장에 대하여 그러한 구분이 부적절하며, 또한 권리의 우선 순위를 매기는 것이 잘못이라는 반론에 주목할 필요가 있다. 우선, 앞서 세 번째로 지적된 ‘중요성’ 측면을 보면, 자유권과 사회권 가운데 무엇이 더 중요한가 결정하는 것이 불가능하다는 것이다. 경제적 권리 가운데 가장 대표적인 것이 인간으로 살아가는데 필요한 ‘빵’ 문제 해결이다. ‘빵’ 문제보다 자유권이 더 중요하며 기본적이라는 주장은 설득력이 얻기 힘들 것이다. 보기를 들어, 분쟁 지역의 난민들이나 가난한 시민들에게 더 시급한 것은 ‘언론의 자유’나 참정권 같은 자유권이 아니라 오히려 ‘빵’ 문제에 관련된 경제적 권리일 것이다. 자유권만 인권의 기본 내용으로 제한하는 것은 오히려 경제적, 사회적 권리 확보를 통해서 ‘진정한’ 인권의 핵심 내용인 인간 존엄과 안녕 복리, 평등을 획득하는 것을 가로막게 될 지도 모른다. 자유권과 마찬가지로 사회권을 기본적 인권으로 인식하는 것이 ‘진정한’ 인권을 올바르게 획득하는 지름길인 것이다.

또 앞서 지적한 권리와 의무의 병행 문제, 누구나 인권을 보편적으로 누릴 수 있는 문제, 실현 가능성 문제 등은 실제로 인권 실행 과정에서 제기되는 큰 쟁점들이다. 인권 실행 과정에서 생겨나는 불균등한 수혜 문제는 현실적으로 불가피한 측면이 있다. 사회적 여건에 따라 권리 인식 수준이 다르며, 또 실행 내용도 다르기 때문이다. 그렇다고 모든 사람이 누릴

수 없는 것이기 때문에 ‘진정한 인권’에서 제외시킨다거나 부차적인 것으로 간주하는 것은 인권의 기본 성격을 무시하는 것이다. 중요한 문제는 무엇이 기본적인 인권인가 인식하는 입장이다. 현실의 여건 탓으로 제대로 누리지 못할 지라도 기본 권리로 인식한 경우 인권의 내용이나 수준, 실행 결과는 그렇지 않은 경우와 비교하여 전혀 다르게 나타난다. 보기를 들어, 기본 권리로 인식할 경우 당당하게 주장하게 되지만, 그렇지 않은 경우 언제나 상황에 따라 제약을 받으며, 권리로서가 아니라 ‘시혜의 대상’으로 인식하게 된다.

더욱 중요한 것은 자유권과 사회권은 서로 긴밀하게 연결되어 있으며 구분될 성질의 것이 아니라는 점이다(Donnelly 1989, 2장). 인권이 인간의 존엄성과 안녕 복리를 도모하는 것이 라면, 실제로 자유권과 사회권의 구분은 설득력을 잃게 된다. 진정한 자유권을 누리기 위해서는 사회권의 보장이 전제되어야 하며, 또 자유권이 보장되어야 사회권이 발전하게 된다. ‘빵’의 문제가 해결되지 않는 상황에서 진정한 자유를 보장하기 어려우며, ‘자유’가 없는데 사회권을 주장하기 어렵다. 경제적, 사회적 권리를 축약하는 의식주 문제가 해결되지 않고는 인간의 존엄을 지킬 수 없으며, 또 시민적 정치적 권리 없이 사회권의 보장을 기약할 수 없게 된다. 보기를 들어, 생존권이나 생명권이 자유권의 문제가 아니라 오히려 사회권의 보장을 필요로 하는 것이다.

따라서 개념 파악을 위해서 인권 내용을 자유권과 사회권으로 구분할 수는 있겠지만, 실질적으로 인권 실행 현장에서 이 둘을 구분하는 것은 적절하지 않으며, 우선 순위를 두는 것은 더욱 어려운 문제다. 자유를 보장하는 자유권뿐만 아니라 기초 생활을 보장하는 사회권이 병행될 때 ‘진정한’ 인권이 보장될 수 있으며, 이 둘이 조화를 이룰 때 실질적인 인권 증진에 기여하게 된다. 이러한 인권의 불가분 성격은 크고 작은 권리들이 서로 연결되어 있다는 것을 잘 보여준다.

4. 인권의 보편성

앞서 논의한 대로 인권은 시대에 따라 바뀌어 가는 역사성을 갖고 있다. 사회마다 각기 다른 역사적 과정을 통하여 인권이 발전하였다는 것을 알 수 있다. 그러나 오늘날에 인권은 사회적 문화적 조건이나 개인적 차이에도 불구하고 어느 곳에서든지 보편적으로 실천되어야 한다는 인식이 확대되고 있다. 곧, 모든 인간은 인간이란 존재로서 자유와 존엄, 안녕 복리를 누릴 권리를 갖는다는 것이다. 얼핏 보면, 인권의 역사성과 보편성은 상반되는 주장같이 보인다. 그러나 전자는 인권 형성의 과정이 사회에 따라 발전되어 온다는 성격을 강조한 반면에, 후자는 인간이라면 누구나 권리를 누릴 수 있다는 점을 강조하는 것이다.

이러한 특징 때문에 인권의 보편성을 둘러싸고 논쟁이 끊임없이 일어나고 있다. 한쪽 축에서는 인권의 역사성을 거부하며 인간 본성이나 욕구, 또는 도덕성으로부터 인권의 근거를 찾는 입장이 있다. 인간은 자유, 평등, 사회적 인정, 존엄성 등의 기본적 욕구를 추구하는 존재로서, 그러한 욕구를 사회적으로 보장받는 것이 인간의 기본 권리라는 것이다(Fields· Narr 1992). 또 인간이란 이성이나 도덕성에 근거하여 생각하고 판단하고 행동하기 때문에 인권을 주장하고 실현하게 되었다는 것이다(Gewirth 1982). 이렇게 이성이나 도덕성, 욕구에 근거하여 인간의 권리를 설명하는 본성론은 모든 인간이 인간이란 존재로서 태어나면서부터 자유와 존엄을 누릴 권리를 똑같이 갖고 있으며, 그러한 권리는 존중되어야 한다는 인권의 보편성을 주장하는 것이다.

이와 달리, 인권은 역사적 산물이며 사회에 따라 생겨난 존재라고 보는 입장이 있다. 인간 자체는 자연 섭리에 의해서 생겨난 ‘자연 현상’이지만, 그들이 갖는 권리는 사회 과정에서 얻어낸 ‘사회적 산물’이라는 것이다(Donnelly 1989). 인간이 존엄성을 가진 ‘특별한 존재’라고 인식하게 되면서 권리를 주장하게 되었다는 것이다. 결국 인권은 인간이 태어나면서 갖게 된 ‘자연 현상’이 아니라 ‘사회 현상’이라는 것이다.

인권 발전의 역사를 되돌아 볼 때 인권의 역사성을 무시하기는 어렵다. 그런데 인권의 역사성을 강조한다는 것이 인권의 보편성을 거부하는 것은 아니다. 인권의 보편성은 인권 실현의 기본적 입장을 반영해주는 것이기 때문이다. 실제로 인권 발전을 향한 사회적, 역사적 노력은 인권의 보편성을 확립하기 위한 과정이었다.

인권의 보편성 주장은 지난 200 여 년 동안 서구의 인권 발전 과정에서 끊임없이 제기되었다. 프랑스의 인권 선언도 ‘인간은 자유롭고 평등하게 태어나 생존한다’라고 주장하고, 미국의 독립 선언도 ‘모든 사람은 태어나면서부터 평등하며 그들은 조물주에 의해 일정한 불가양(不可讓)의 천부의 권리를 부여받았다’고 밝히고 있다(杉原泰雄 1995, 34, 40). 비록 프랑스의 인권 선언이 남성 중심이라고 하더라도, 또 미국의 독립선언에서 뜻하는 ‘모든 인간’에는 원주민인 인디언이나 노예로 일하는 흑인을 포함되어 있지 않다고 하더라도 인권의 보편성은 자체를 부정하는 것은 아니었다.

그러나 인권의 보편성을 국제 사회에서 확인한 획기적인 계기는 1948년 12월 10일 유엔에서 채택한 세계인권선언(Universal Declaration of Human Rights)이었다(유네스코 한국위원회 1995). 반대하는 나라 없이 유엔 총회에서 채택하고 선포한 이 선언은 명칭부터 ‘나라간의 관계에서 결정된 선언’(international declaration)이라고 하지 않고 인간 누구나 갖는 권리에 대한 보편적 선언이라고 규정하였던 것이다. 그 이후 50여 년 동안, 신분, 인종, 종교적 신념, 신체적 조건 등 사회적 조건에 따라 인권을 제한하는 것이 부당하다는 국제적, 사회적

공감대가 널리 확산되어 갔다. 특히, 전세계적인 수준에서 이루어지는 인권 실행 장치와 인권 문화 확산을 통하여 꾸준히 발전되었다. 인권 증진을 위한 여러 형태의 국제적인 인권 기구와 협약이 생겨났고, 실질적인 인권의 보편성을 실현하기 위해 다각적인 노력이 개별적인 나라를 뛰어 넘어 범세계적으로 이루어지고 있다.

이제 인권이 더 이상 각 나라의 국내적인 문제로 한정되지 않고, 국제 사회를 이끌어 가는 새로운 준칙(regime)으로 자리잡게 되었다. 인권 준칙을 통하여 인권 침해에 대한 국제적 규제가 이루어지고, 국제 사회의 집합적 인권 증진 장치가 마련되었다(Donnelly 1993; Evans 1998). 국제 헌장이나 협약은 인권 실행의 중요한 지침이 되었으며, 여러 형태의 국제 협약은 인권 실행을 요구하는 규제력을 갖게 되었다. 이러한 인권의 보편성과 국제 사회에서의 인권 준칙은 1993년 비엔나에서 열린 세계인권회의에서 거듭 확인되었다.

“모든 인권은 보편적이고, 불가분하며, 서로 의존하고 관련되어 있다. 국제 사회는 인권을 전세계적으로 공정하며 동등한 양식으로 취급하여야 한다. 국가적 지역적 특수성과 다양한 역사적, 문화적, 종교적 배경이 고려되어야 하지만, 그들의 정치적, 경제적, 문화적 체계와 관계없이 모든 인권과 기본적 자유를 증진하고 보호하는 것이 국가의 의무이다.”²⁾

이와 같이 인간은 다른 조건 없이 ‘인간이라는 이유로’ 기본 권리를 보장받아야 한다는 인권의 보편성을 인정하는 것은 오늘날 세계에서 거역할 수 없는 추세로 보인다. 특히, 인권 이론가들과 활동가들은 국경을 뛰어 넘어 모든 인류 사회에서 인간의 기본적 권리가 실천되어야 한다고 주장한다.

그러나 인권의 보편성에 대한 도전이 없는 것은 아니었다. 대표적인 보기가 문화적 상대주의자들의 주장이다. 이슬람 문화권이나 동양 문화권에서는 여성의 사회 참여를 제한한다든지, 정치, 경제적 상황에 따라 노동권이나 복지권의 제한이 가해지는 것은 정치, 경제, 사회적 여건이나 문화적 바탕에 따라 인권 실행이 다르다는 것을 보여주는 실례라는 것이다. 이러한 주장은 특히 아시아의 정치 지도자들과 학자들에 의해서 제기되었다. 그들은 아시아 사회의 가치가 서구와 다르다는 점을 강조하며, 인권 내용이나 실행 방안이 획일적으로 적용되는 것을 거부하였던 것이다(김중섭 2001). 그들은 개인의 권리를 강조하는 서구와 달리, 아시아에서는 사회 질서, 사회적 조화, 공동체 이익 우선, 집단 지향 등을 중시한다면서 아시아식의 인권 실행 방식을 옹호하였다. 또한 식민지 지배를 겪으며 발전이 더딘 비서구의

2) Vienna Declaration and Programme of Action: 12/07/93. A/CONF.157/23 (5항) <<http://www.unhchr.ch>>에서 문건 데이터베이스 참조.

나라들은 서구와 다른 인권 인식이나 실행 수준, 목표를 가질 수밖에 없다는 것이다. 자유를 강조하는 시민적, 정치적 권리 보장보다 생존을 위한 경제적 상황 개선이 더 시급하다는 것이다.

그러나 문화적 상대주의 주장의 배경에는 정치적 민주화를 부진한 상황을 정당화하려는 의도가 있었고, 또 전통 문화의 반인권적인 관행을 유지하려는 보수적 입장이 내재되어 있다는 것을 부정하기 힘들 것이다. 또한 인권의 문화 상대주의가 인권 증진의 세계적 노력에 걸림돌이 되고 있다는 지적도 무시할 수 없을 것이다.

이런 점에서 인권이 인간의 자유와 안녕 복리를 도모하며 사람다운 삶의 기본 요건이라는 점을 재확인할 필요가 있다. 인권의 보편성은 각 사회의 문화적 다양성을 무시하거나 획일성을 강요하는 것이 아니라 “모든 인간이 복잡한 세계 구조와 다양한 문화적 집합적 행동, 최소한의 물질적 지원, 심리적 육체적 안전, 그리고 숨쉬고 움직이고 의사 소통할 자유를 향유하며, 그렇게 함으로써 상호간의 풍요와 자유로운 교류를 최대한 누리며, 부당한 지배를 최소화하는 것을 보증”(Freeman 1998, 35)하기 위해서 설정된 것이다. 결과적으로 인권의 보편성 확립은 특정한 지배 집단의 권력 유지를 막는데 기여할 뿐만 아니라, 모든 인간의 가장 근본적이며 정당한 이익을 보호하는데 작용할 것이다(김중섭 2001).

5. 인권의 양도 불가능성

유엔 총회의 결의에 따라 채택되고 선포된 세계인권선언은 전문(前文)에 “인류 가족 모든 구성원의 타고난 존엄성과 평등하고도 양도할 수 없는 권리를 인정하는 것이 전세계의 자유와 정의와 평화의 기초”라고 규정하고 있다(유네스코 한국위원회 1995). 인간 생존과 존엄성, 자유, 안녕 복리를 위해 필요한 인권은 사회적 조건에 따라 제한될 수 없으며, 다른 사람이 임의로 가져가거나 빼앗을 수 없다는 양도 불가능성의 성격을 갖고 있다.

이러한 인권의 양도 불가능성은 인간이 인권을 누리고 사는 존재라는 것을 보증해주는 기본 요소이다. 보기를 들어 인간에게 가장 중요한 인권인 ‘생명권’을 살펴보면 인권의 양도 불가능성이 갖는 중요성을 분명하게 파악할 수 있다. 생명을 가진 생물체인 인간이 어떤 상황에서든지 생명권을 남에게 양도하거나 다른 사람에게 의해 간섭받거나 빼앗기게 된다면 존재 자체가 불가능해진다. 따라서 인권의 양도 불가능성은 인권이 다른 사람에게 의해 대신 주장되거나, 또는 간섭받거나 훼손될 수 없다는 특성을 강조하는 것이다. 타인이 생명을 빼앗아 가는 사형제도가 인권 유린이라는 지적도 인권의 양도 불가능성 측면에서 제기되는 것이다.

또한 인권의 양도 불가능성을 통하여 우리는 인권의 주체가 인간 개개인이라는 점을 이해하

게 된다. 인간은 기본적으로 자율적인 판단아래 주체적으로 생각하고 행동하는 존재이지만, 아울러 집단이나 공동체 속에서 살아가게 된다. 그런데 권리 주장과 그에 따른 긴장이 다른 사람과의 관계 속에서 생겨나게 된다. 권리 침해도 개인적인 수준이건, 집단이나 제도의 차원이건, 다른 사람과의 관계에서 비롯된다. 제도적 장치에 의해서건, 집단이나 개인의 강요에 의해서건, 인권이 침해될 가능성을 염려하여 인권의 양도 불가성을 강조하는 것이다.

또한 인권은 인간이 다른 사람과 관계를 맺고 있는 사회적 존재라는 특성을 감안하면서도 다른 어느 누구로부터 간섭받거나 억압당하지 않으면서 ‘자유롭게’ 생활할 수 있다는 것을 보장하려는 것이다. 곧, 모든 사람은 똑같은 사회 구성원으로서 자유로운 사고, 자유로운 선택, 자유로운 행동을 할 수 있는 권한을 갖는다. 차별 받지 않고 평등하게 대우받는 존재로서 인간의 기본 권리인 ‘평등권’을 빼앗거나 양도할 수 없게 된다.

실제로 인권은 사회나 집단의 억압으로부터 자유를 얻고, 인간의 존엄을 유지하는 주체로서의 개인을 강조하면서 발전하였다. 소극적인 수준에서 생명을 지킬 권리, 강제적인 신체 구속으로부터 ‘개인의 안전’을 보호받을 권리 등 개인적 안전을 위해 사회적 보호를 제공받을 권리를 강조하였다. 더 나아가 진정한 인권 보호를 위해서는 신체적, 정신적 폭력으로부터 자유로울 뿐만 아니라 인간 존엄을 해치는 경제적 사회적 조건에서의 억압과 구속으로부터 해방되며, 그에 따라 경제적 권리, 사회적 권리의 발전을 도모해 온 것이다. ‘품위를 지키며 인간답게 사는 것’으로 이해되는 인간 존엄성은 일정 수준의 교육, 생활 여건, 일터 환경, 자아 실현을 위한 기회 등을 필요로 하는데, 이것은 인간이 다른 어떤 이유로든 사회나 집단으로부터 인권 포기를 강요받을 수 없다는 것을 뜻한다. 인간 이하의 삶으로 전락하는 것을 막기 위해 시행되는 사회 안전망이나 사회적 보장(social security) 제도가 이런 점에서 인권 증진과 이어지는 것이다.

이처럼 인권의 양도 불가성은 인간이 생명을 가진 생명체이면서 아울러 인간 특유의 존엄을 추구하는 존재이며, 또한 사회를 벗어나 살아갈 수 없다는 존재로서 인권을 누려야 한다는 것을 반영해주는 것이다. 요컨대, 인권의 양도 불가성을 통해서 인권의 중요성을 가일층 강조하게 되는 것이다.

III. 인권 실행의 사회적 장치

지금까지 논의한 바와 같이 인권은 역사적 산물이며, 다양한 내용과 성격을 가지며, 또 서로 밀접하게 연관되어 있으며, 누구나 똑같이 누리면서 다른 사람의 간섭이나 방해받지

않는 것이다. 이제 인권은 오늘날 인류 사회에서 더 이상 거부하거나 무시할 수 없는 세계적 준칙이 되었다. 그러나 인권은 성격상 깨어지기 쉬운 약속이고, 언제든지 어디에서든지 침해 당하고 유린될 지 모르는 대상이다. 사회적으로 인권 보장을 약속한다고 하더라도 개인적인 관계나 일상 생활에서 인권 침해가 일어날 가능성은 언제나 존재하며, 또 집단이나 제도에 의해서 인권 침해가 정당화되고 강행될 수도 있다. 이와 같은 인권 침해의 가능성 때문에 인권을 보호하며 증진하기 위한 확고한 사회적 장치 마련이 더욱 요망된다.

인권 실행의 사회적 장치는 크게 세 가지 측면에서 모색될 수 있다(김중섭 2000). 곧, 인권을 보장하고 실행하는 법제화, 법을 비롯한 사회 관습에서 일어나는 인권 실행을 증진시키기 위한 범사회적 협력과 국제적 연대, 인권 중심의 사고 확장을 비롯한 인권 문화의 확장 등이다. 이 세 측면은 서로 맞물려 작용하고 있지만, 논의를 위해서 각각을 살펴보고자 한다.

1. 인권 보호를 위한 법적 장치 마련

오늘날 민주주의의 특징 가운데 하나는 법의 의한 통치이다. 공적인 문제에 대한 판단이 필요할 때 사사로운 감정이나 이해 관계에 따르지 않고 공적 문서인 법에 근거하여 내리게 된다. 그렇기 때문에 인권 보호를 위해 1차적으로 필요한 것이 인권 보장과 실행을 위한 법 제정이다. 사람에 따라 인권의 차이가 있을 수 없듯이, 인권 보장의 기준이 편의적일 수 없다. 따라서 모든 사람이 인권을 보장받을 수 있도록 법적 장치를 마련하여야 한다. 특히, 나라의 법을 지배하는 헌법을 통하여 인권을 확고하게 보장할 때 인권 실행은 훨씬 쉬워질 것이다.

그런데 문제는 법이 갖는 성격에 있다. 법을 제정하는 데는 사회의 역사적 경험이나 문화적 바탕, 정치를 비롯한 사회 전반의 여건이 작용한다(김중섭 2000, 50). 그러나 성격상 법은 통치자나 지배 세력을 대변하게 된다. 아무리 법을 제정하는 절차를 민주적으로 만든다고 하더라도 법 제정 자체는 소수 --국민이 선출하였건 아니건 간에-- 에 의해서 이루어진다. 그리고 법의 판단 역시 소수에 의해 --국민으로부터 위임을 받았건 아니건 간에-- 이루어진다. 그렇기 때문에 법이 인권을 보장하는 장치로 작용할 것이라는 보장이 없다. 오히려 법의 이름으로 인권을 침해할 가능성이 항상 열려 있다. 실제로 권위주의 정부에서 시행된 많은 법이 인권을 방치하고, 심지어 인권을 유린하기까지 하였으며, 또 법 집행의 이름으로 인권 주장을 무시하거나 억압하였다는 사실이 이것을 증명해 준다. 현재 논란이 벌어지고 있는 국가보안법의 내용이 명백하게 표현의 자유를 보장하는 헌법과 배치되지만, 실정법이라는 이름으로 통용되고 있으며, 또 논란이 되고 있음에도 불구하고 정치적 이유로 쉽게 바뀌지

않는 것이 인권과 법의 복합적 관계를 보여주는 대표적 보기이다. 이처럼 법을 제정하고 집행하고 수혜 받는 집단에 따라 법의 기능이나 역할이 크게 달라진다.

그렇기 때문에 법이 인권을 보장할 것이라는 기대나 보장해야 한다는 당위가 현실 사회에서 언제나 만족스럽게 실현되는 것은 아니다. 그러나 민주주의 사회에서 법이 갖는 역할과 영향력 때문에 법 제정이 인권 보장의 가장 효과적인 장치라는 것에는 논란이 적다. 곧, 인권을 보호하고 증진하는 법을 제정하는 것이 인권 실행의 주요한 사회적 장치라는 것이다.

그런데 앞서 지적한 법의 이중성 때문에 인권 보호와 증진을 위한 법적 장치를 마련하는데 몇 가지 조건을 달게 된다. 우선, 법의 제정이나 집행이 인권 중심의 사고(human rights thinking)에서 비롯되어야 한다. 예를 들어, 주류 사회에서 배제된 소수 집단의 인권 상황과 법의 관계를 살펴보면 인권 중심의 사고 방식이 갖는 중요성은 더욱 명확해진다. 현실적으로, 소수 민족, 이주 노동자, 여성, 어린이, 노약자, 장애인, 동성연애자 등 다양한 형태의 소수 집단 또는 ‘사회적 약자’가 인권을 제대로 누리지 못하고 있으며, 또한 그들의 인권에 대한 사회적 배려도 부족하다. 그런데 현실적으로 다수 집단 중심의 사회적 관행이나 그들의 이익을 옹호하는 법 체계 속에서 그들의 인권 증진을 기대하기가 어렵다. 따라서 그들이 겪는 불이익과 차별, 인권 유린을 막아줄 법 제정이 필요하다. 그런데 만약 소수 집단 관련 법 제정이 이루어진다고 하더라도 인권 의식이 전혀 없다면 결과는 전혀 다르게 나타날 것이다. 성폭력에 관한 특별법 집행에 관련된 최근 사례에서 보듯이, 재판이나 피해 조사 과정에서 피해자에 대한 배려가 없는 사회적 관행을 따르게 된다면 입법 취지를 살리지도 못하며, 더 나아가 실질적인 인권 증진을 기대하기도 어렵게 된다.

인권 증진을 위한 법적 장치 마련에 고려되어야 할 또 다른 조건은 법 제정 절차와 내용의 탄력성이다. 법은 기존 질서를 유지하려는 사회적 관성을 반영하고 있다. 그렇기 때문에 새로운 법 제정은 입법하는 과정에서 난관을 겪게 된다. 입법 주체자를 설득하는 것이나 입법 내용을 인권 중심으로 조정하는데 많은 어려움을 안게 된다. 최근 국가인권위원회 설치에 관련된 일련의 과정에서 법무부를 비롯한 해당 기관 및 당사자가 보여준 행태가 대표적인 보기이다. 그런 탓으로 인권 증진을 위한 법은 사회적 갈등과 긴장 속에서 만들어지는 경우도 많고, 더 나아가 법에서 허용하지 않는 집단행동이 동원되는 등 인권 관련 법 제정이 법의 테두리를 벗어나 추진되기도 한다. 단적인 보기가 시민권 확대가 절대 군주의 권력에 대항하거나 권위주의 체제를 거부하는 투쟁의 결과로 이루어진 역사적 사례다. 법으로 시민권을 인정하지 않거나 제한하려고 할 때, 법 테두리 밖의 수단을 이용하여 법을 바꾸었던 것이다. 이런 점에서 법 제정 절차와 내용에 탄력성을 부여할 필요가 있다.

이와 같이 인권 관련 법이 제정되었을 때 여러 점에서 인권 보호와 증진의 효과를 기대하

게 된다(김중섭 2000, 48). 우선, 인권 침해에 대한 법적 규제의 근거를 제공해 준다. 특히, 사회적으로 가장 취약한 소수 집단을 보호하는데 기여하게 된다. 또, 법안의 집행을 통해 인권 침해를 겪은 개인의 손실을 보상하게 된다. 이것은 가장 낮은 수준이기는 해도 인권 보장의 사회적 책임을 실현하는 효과적인 방안이기도 하다. 그리고 인권 법 제정을 통해 사회의 질서와 진행 과정을 인권 중심의 사고가 지배하게 되고, 또 그것을 교육할 수 있게 되어 인권에 대한 사회적 의식을 높일 수 있게 된다.

2. 인권 실행의 범사회적 협력 및 국제적 연대

인권은 기본적으로 개인이 갖고 있는 고유한 권한이지만, 그 실행은 사회적 책임이다. 따라서 인권 실행에는 인권에 대한 전체 사회의 인식과 의지가 반영되어 있게 마련이다. 인권 법이 제정되어 있다고 하여도 인권 실행이 저절로 이루어지는 것은 아니다. 그렇기 때문에 인권 보호와 증진은 법 제정 못지 않게 합법적이고 공정한 법 집행이 중요하며, 그 과정에서 범사회적인 협력이 요구된다.

인권 실행을 위한 1차적 과제는 올바른 법 집행이다. 만약 법 집행이 올바르게 이루어지지 않는다면 그 법은 사문화된 것과 마찬가지며, 인권 보호와 증진을 기대하기도 어렵다. 그런데 법을 만들고, 집행하고, 판결하는 것은 국가 기관의 고유한 업무이다. 그렇기 때문에 오늘날 국가의 문제를 자유민주주의 복지국가의 위기로 진단하건, 민주적 자본주의 국가의 위기로 진단하건(헬드 1988), 현실적으로 인권 증진에 차지하는 국가의 역할은 지대하다. 곧, 국가 기관의 인권 의식이나 임무 수행의 책임감이 사회 전반의 인권 증진에 기여하는데 절대적 변수이기 때문에 인권 보호와 증진의 1차적 책임을 국가에 묻게 되는 것이다. 그런데 오늘날 상황에서 그러한 국가의 책임 완수 여부를 파악하는 것이 어렵다. 사회 구성원의 참여에 기반한 직접 민주주의 제도는 구성원 수가 엄청나게 많은 탓으로 온전하게 작동할 수 없게 되었고, 그 대안으로 채택된 대의제 민주주의는 국가의 책임 완수를 묻기 어려운 구조적 문제를 안고 있다(Diamond 1993). 민주주의의 형식적 틀은 남아 있지만, 실제로는 불평등 구조가 강화되어 가는 현행의 사회 진행 과정에서 평등을 핵심 요소로 삼는 인권은 실제로 구현되기 어렵다. 심지어 위장된 민주주의를 내걸고 인권 보호와 증진의 책임을 저버려도 대의제 민주주의 틀에서 견제하고 감시하기 힘들다.

이런 점에서 인권 실행을 확인하고 감시하는 장치가 필요하다. 그 장치는 국가 기관 안에서 권력 분립의 형태로 나타나기도 하지만, 국가가 갖고 있는 내재적 성격상 완벽한 인권 실행 장치로 작동하기 어렵다. 그렇기 때문에 인권 실행이 올바르게 이루어지고 있나 감시하고

시정을 요구하는 사회 구성원의 참여가 절대적으로 필요하다. 인권 침해의 피해자는 대개 사회적으로 힘없는 집단인데, 그들이 법에 의해 보호받지 못하게 되면 그것을 시정할 수 있는 것은 사회 구성원밖에 없기 때문이다.

사회 구성원의 참여는 크게 개인 차원과 시민 사회 차원으로 나눌 수 있을 것이다. 시민들은 개인적으로 인권 침해에 대한 고발과 시정을 요구할 수 있을 것이다. 그런데 문제를 해결해야 할 국가가 임무를 소홀히 하였을 때, 또 더 극단적인 경우로 국가가 그러한 인권 침해를 자행하였을 때, 개인은 더 이상 인권 침해를 막을 방안을 찾기가 어렵게 된다. 민주주의 사회에서는 선거를 통해 위임된 정부를 평가할 수 있다고 하지만, 그것은 일정 기간이 흐른 뒤 정해진 절차에 의해서 이루어질 뿐이다. 인권 침해의 시급성을 고려할 때 그것은 결코 효과적인 해결 방안이 될 수 없다. 더 근본적인 문제로 다양한 의견을 가진 구성원들의 견해를 존중하는 민주주의 사회의 특성 탓으로 선거를 통해 정부나 선출한 대표자를 평가하고 견제하는 것이 결코 쉬운 일이 아니다(Diamond 1993; 비담 1994). 또한 여러 유형의 인권 침해 사례가 ‘선거’라는 단일 차원의 평가로 시정되리라고 기대하기는 더욱 어렵다. 그렇기 때문에 형식적 민주주의의 틀 안에서 인권 침해를 해결할 방안을 찾는 것은 지난하다.

이런 점에서 올바른 인권 실행을 위해서도 현행 민주주의가 갖고 있는 불완전성을 고치면서 그것을 보완하는 것이 필요하다. 특히 국가를 견제하면서 인권 실행을 감시하고 인권 보호와 증진을 위해 시민 사회 차원의 대안 모색이 시급히 요망된다. 시민 사회는 분자화된 개인의 참여가 아니라 자율적이며 주체적 판단력을 가진 시민이 조직적으로 참여함으로써 형성되는 것이다. 따라서 시민으로서 참여하는 사회 구성원의 힘과 의지에 의존하는 시민 사회는 개인의 권익을 보호하고 국가를 견제하는 역할을 수행하게 된다. 아울러 건강한 시민 사회 건설은 현행 민주주의의 한계를 보완하고 극복하는데 크게 기여하게 될 것이다.

개념의 수준에서 시민 사회의 형성을 쉽게 설정할 수 있지만, 시민 사회의 구체적 실상은 다소 복잡하다. 개인과 국가 사이에 존재하는 여러 형태의 조직, 단체, 기관 등을 시민 사회의 범주에 넣을 수 있기 때문에 성격이나 구성이 대단히 복잡적이며 심지어 이질적이기조차 하다. 종교 기관, 언론, 친족 집단 등 전통적 의미의 중간 집단으로부터 시민의 자발적 참여에 의해서 만들어진 시민 단체, 직업집단 등 이른바 비정부기구들(NGOs, Non-Governmental Organizations)에 이르기까지 시민 사회의 구성과 성격은 다양하게 나타난다.

이런 다양성에도 불구하고, 민주주의에 대한 관심이 높아지고 시민 참여가 요망되는 오늘날에 인권 보호와 증진을 위한 시민 사회의 역할에 대한 기대는 더욱 커지고 있다. 특히, 비정부기구들의 활동은 시민들의 권익을 위해 국가를 견제하고 감시하는 등 민주주의 실현의 대안으로 기대되고 있다. 따라서 시민 단체뿐만 아니라, 직업집단, 언론, 종교 기관 등이 인

권 실천을 중심 과제로 인식하며 국가의 인권 정책과 실행을 견제하고 감시할 때 인권 증진에 기여하게 될 것이다. 그들의 활동은 인권에 관한 개인들의 관심을 불러일으키며 사회 전반의 인권 인식을 드높일 것이다. 또 인권 보호와 증진 활동에 시민들의 자발적인 참여를 유도하며 참여 통로를 제공하게 된다. 이와 같이 시민 사회의 역할은 국가 기관 못지 않게 인권 발전에 기여하는 바가 크다.

그러나 현실적으로 각급 기관이나 단체는 설립 목적이나 활동 영역이 제한될 수밖에 없다. 따라서 인권 증진을 위한 시민 사회 단체 사이의 연대와 협력이 요망된다. 인권 관련 정보를 서로 교환하며 인권 실행을 증진하기 위한 대안 정책을 제시하는 실질적 협력 기구가 필요하다. 이러한 인권 증진을 위한 시민 사회의 협력 기구는 각급 기관이나 단체가 갖는 제한된 활동 영역의 한계를 극복하면서 시민들의 인권 교육, 인권 문화 확산에 실질적으로 기여하게 될 것이다.

또한 국가와 시민사회가 서로 보완하며 협력하는 장치를 만들 때 더 나은 인권 실행의 성과를 기대할 수 있을 것이다. 특히 정부기구와 비정부기구 사이의 협력이 필요하다. 국가는 인권 실행을 위한 시민 단체를 지원하고 감독하며, 시민 사회는 국가를 감시하고 견제하는 상호 보완적 활동이 필요하다. 그 방안으로서 국가와 시민 사회가 함께 참여하는 자율적이며 독립적인 기구의 설립을 고려할 수 있을 것이다. 이러한 기구는 정부의 개입이나 간섭은 자제하면서도 정부와 시민 사회 단체가 인권 증진을 위한 정보 교류와 정책 모색, 실행 감시 등 여러 측면에서 실질적으로 협력하는 도구가 될 것이다.

이와 같은 여러 유형의 협력기구 설립은 실질적으로 범사회적인 인권 실행 발전에 기여하게 될 것이다. 곧, 인권에 관한 시민들의 관심 제고와 자발적인 참여, 인권 실행의 감시와 견제를 위한 시민 조직의 효율적인 운용, 인권 증진을 도모하는 국가 정책과 법제화 등 개인, 시민 사회, 국가 기관이 범사회적으로 협력하게 되면서 인권 보호와 증진이 획기적으로 이루어질 수 있을 것으로 기대되기 때문이다(김중섭 2000, 53).

인권 실행의 성격에 비추어 범사회적인 협력과 함께 국제적 연대의 필요성이 강조된다. 이것은 인권이 국가의 테두리를 뛰어 넘어 범세계적으로 집합적으로 보증되어야 할 대상임을 확인하는 것이다. 그런데 국가 주권을 강조하는 관행 속에서 국가는 인권 실행은 큰 장애물이 되고 있다(Freeman 1998). 한 국가 안에서 벌어지는 인권 침해에 대하여 내정 불가설의 원칙 아래 국제 사회 구성원들이 취할 수 있는 행동은 제한될 수 밖에 없다. 그러므로 인류 전체의 인권 실행을 위해서 국가를 뛰어 넘는 협력이 필요하게 된다. 전세계적 차원의 협력으로 국제 기구가 발전하게 되고, 리우 환경회의(1992), 비엔나 인권회의(1993), 베이징 여성대회(1995), 그리고 요하네스버그의 인권회의(2001) 등 인권 관련 쟁점을 논의하는 국

제회의가 이루어질 수 있었던 것이다. 그 결과 오늘날 국가 주권 못지않게 인권을 존중하는 국제 질서가 생겨나면서 인권이 새로운 국제 준칙으로 발전하게 되었다(임혁백 2000, 2장; Donnelly 1993; Dower 1998, 109-124). 인권이 인류 사회의 기본 윤리로 자리를 잡아가면서 국제 사회는 인권의 보편성을 받아들여지게 되고, 세계 각 지역의 인권 문제를 거론하는 것이 자연스러워지고 있는 것이다. 이런 맥락에서 범세계적 수준에서 인권 보호와 증진을 이루기 위한 국제 협력의 필요성이 더욱 증대되었다. 각 나라에서는 국제법의 수준에 맞추어 국내법을 새롭게 정비하고, 인권 증진을 위한 국제 기구의 영향력과 활동 범위가 확대 발전하였다(Buergental 1997).

인권 보호와 증진을 위한 국제적 연대와 협력은 비단 정부기구 수준만이 아니라 비정부기구 차원에서도 급속도로 발전되고 있다. 인권 실행에 대한 국가의 정당성을 얻지 못할 때 그것은 자국 내의 방안 모색 못지않게 국제적 관심을 높이는 것이 문제 해결에 효과적이다. 국제 사회의 여론을 불러 일으켜 인권 증진의 계기로 삼는 것이 가능해졌기 때문이다. 따라서 국제기구에 압력을 요청하는 방안과 함께 인권을 감시하는 국제 비정부기구의 역할도 중요하게 되었다. 대표적인 보기로, 세계의 많은 국가와 언론들이 국제사면기구(Amnesty International)의 보고서에 주목하고, 인권 감시단(Human Rights Watch) 같은 기구의 지적에 커다란 반응을 보이는 것을 볼 수 있다.

이와 같이 인권은 시민 개인이나 사회, 국가만이 아니라 인류 사회 전체가 공동으로 협력하여야 할 사안이며, 또 그러한 협력을 통하여 많은 성과를 얻게 된다. 민주화를 통해 확인된 자유권 쟁취 과정이나 삶의 질 향상에 대한 욕구가 반영된 사회권 확대에서 보듯이 인권 중심의 인류 사회를 실현하기 위해서도 범사회적인 협력이 필요하다는 것을 알 수 있다.

3. 인권 문화의 확장

일상 생활에서의 인권 존중을 반영해주는 인권 문화는 전체 사회 문화의 한 부분으로서 인권과 관련된 사회적 관행이나 의식, 규범, 가치를 일컫는다. 이러한 인권 문화는 일상 생활에서 이루어지는 인권 실행의 사회적 토양이다. 인권 보호와 증진을 위한 법을 제정하고 그것을 실행하는 것도 전체 사회의 인권 인식이나 문화를 반영하는 것이다(김중섭 2000, 57-60). 실제로 인권 중심의 사고 방식이 사회 전체에 확장되지 않으면 인권의 법적 장치나 실행은 기반을 잃게 된다. 보기를 들어, 여성을 천대하고 비하하는 말을 공공연하게 떠들어도 되는 사회라면, 남녀 평등법의 효력은 반감되기 마련이다. 피부 색깔을 가지고 사람을 평가하거나 신체적 조건을 들먹이며 차별하는 것이 허용되는 사회라면 실질적인 인권 실행은

요원하다고 할 수밖에 없다.³⁾ 반면에 성차별주의(sexism)나 인종차별주의(racism)를 부당한 것으로 받아들이고, 성차별주의자나 인종차별주의자라고 지칭되는 것 자체가 공공 이익을 위해 일할 수 있는 자격 미달자라는 인식이 사회에 확산되어 있다면, 인권은 더욱 쉽게 존중될 것이다.

이와 같이 인권 문화는 전체 사회 속에서 다른 가치나 규범과 충돌할 수도 있다. 그러한 충돌은 사회 전체의 인권 문화를 반영해 주는 척도이기도 하다. 보기를 들어, 집단 거부를 이유로 군대 징집에 응하지 않는 종교인에 대하여 집단 중심적인 사고 방식으로는 의무 이행에 대한 징벌을 당연하게 여긴다. 그러나 인권을 존중하는 문화 풍토에서는 징벌 대신에 병역 의무를 대체하는 대안적인 의무를 부과할 것이다.

이런 점에서는 우리는 인권 침해나 인권 유린의 역사를 통해 그 사회의 인권 문화를 가늠하게 된다. 보기를 들어, 제1차 세계대전 이후 독일 사회에 퍼져있던 인종 차별과 반 유대인 정서의 문화적 바탕에서 나치는 반인륜적 대학살을 저질러 수 있었던 것이고, 일본 사회에 팽배한 군국주의와 왕 중심의 국수적 사고 방식 탓으로 성노예를 강요한 군 위안부 제도나 인간을 생체 실험의 대상으로 삼은 731부대가 반인륜적임에도 불구하고 저항 없이 시행될 수 있었던 것이다. 또한 나치의 만행을 반성하는 독일의 경우와 달리, 군 위안부나 강제 징용, 생체 실험 등에 대하여 지금까지 큰 반성 없이 정당하다고 강변하는 일본 사회의 분위기에서 독일과 일본 사회의 인권 문화가 다른 것을 알 수 있다.

이처럼 인권 문화는 사회에 따라 다르며, 또 시대에 따라 변해 가는 것이다. 인권 문화 형성에는 서구의 경우 개인의 자율성과 권한을 강조하는 기독교 전통, 자비심을 강조하는 불교, 덕을 강조하는 유교 등에서 보듯이 종교가 주요한 역할을 하였으며,⁴⁾ 또 인권 증진을 향한 여론과 시민 참여가 중요하게 작용하였다. 이런 점에서 여론을 이끄는 언론의 역할이 인권 실행 발전에 크게 기여하게 된다(Starmer ·Weir 1997).

특히, 1960년대 서구에서 일어난 새로운 사회운동에서 보듯이 새로운 문화 형성을 통한

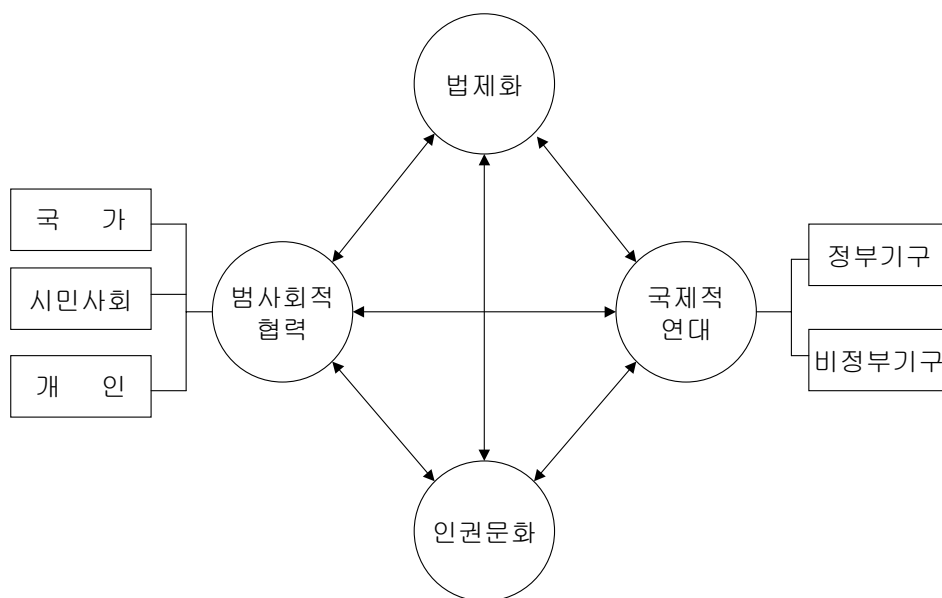
3) 보건소에서 10년 동안 근무한 지체장애인 의사가 보건소장 임명에서 제외된 충북 제천시 사례에 대한 보도를 보았다(「한겨레」 2001. 11. 17). 그 의사는 유일한 보건소장 임명 자격자였지만, 그 대신에 다른 이가 임명되었다. 그 이유를 제천시장은 시의회 임시회의에서 “승진 소요 연수에 해당되는 사람은 이 과장밖에 없다. 그러나 (……) 15만 시민의 보건을 향상시키고 보건복지를 책임질 수 있는 힘은 좁은 것이 많느냐는 생각...”이었다고 해명하였다. 불편한 다리에도 불구하고 10년 동안 열심히 일해온 그 의사는 “장애인을 평상인과 다른없는 인격체로 보지 않는 시각이 야속할 따름”이라며 결국 보건소 의사직을 사임하였다는 내용이다. 이 사건이 전국적인 신문에 크게 보도된 뒤에도 사회적인 반응은 별로 크지 않았으며, 제천시장은 아무 일도 없었던 듯이 근무하고 있다. 이 사례는 오늘날 우리 나라의 인권 문화 낙후성을 보여주는 한 단면이라고 생각된다.

4) 불교, 유교, 이슬람 등에서의 인권 개념을 강조하는 연기영(1996), 함재봉(1996, 1999), Abdullahi An-Naim (1992) 등 볼 것.

시민 참여가 인권 의식 확산에 크게 기여하였으며, 그것은 거꾸로 인권을 위한 사회운동의 활성화에 바탕이 되었다(김중섭 1999). 기존 질서에 도전하는 문화적 바탕이 있었기에 여성 운동, 시민권운동, 환경운동 등 새로운 사회운동이 확산되었으며, 그 결과 남녀 평등, 인종 차별 철폐, 인간 존중의 환경 주창 등의 인권의식이 고양될 수 있었던 것이다.

이와 같이 인권 문화가 널리 확산되고 인권 중심 사고가 일상화될 때 인권 실행은 훨씬 용이하게 된다. 곧, 전체 사회가 인권을 중요하게 받아들이면서 인권은 더욱 증진되는 것이다. 인권 문화는 인권 실행의 주요한 사회적 장치이며, 인권 관련 법제정의 바탕이 되며, 인권 실행의 범사회적 협력 기반이 된다. 이러한 관계는 다음과 같은 그림 1(김중섭 2000, 61에서 다시 따옴)로 요약될 수 있다.

〈그림 1. 인권실행의 사회적 장치〉



IV. 맺음말: 지역 공동체의 인권 실천 협의체를 제안하며

지금까지 인권의 성격과 인권 실행의 사회적 장치를 살펴보았다. 특히, 인권 실행을 위해서 인권 관련 법 제정, 국내외 정부기구 및 비정부기구의 다각적인 협력, 인권 문화 확산이

필요하다는 것을 확인하였다.

인권은 모든 인간 개개인이 하나의 존중받는 개체로서 인식될 때 진정으로 그 가치가 실현되는 것이다. 따라서 인권 보호와 증진은 추상적이거나 관념적인 수준에서 이루어지는 것이 아니라 일상적인 생활 속에서 언제나 확인되고 보장되어야 할 사항이다. 일상적인 삶은 인간이 생활하는 일터와 삶터에서 이루어진다. 따라서 인권 실천에 대한 감시와 증진 노력은 일터와 삶터를 포괄하는 지역공동체로부터 이루어져야 한다. 이런 점에서 인권 실천과 지역 공동체는 대단히 밀접한 관계를 갖게 된다.

오늘날 한국 사회에서 ‘정치’가 사회 각 부분에 미치는 영향력이 지나치게 크다. 정치 체계와 관련성이 적은, 적어도 관련성을 적게 가져야 할 영역조차도 정치의 입김을 무시하지 못하고 있다. 경제, 사회, 문화 각 부문에서 이루어지는 정책이나 실행조차도 정치 체계나 정치의 역학 구조가 반영되어 나타난다. 이러한 구조는 각 부분의 자율성 성장에 장애로 작동하고 있다.

오랜 기간동안 강화되어온 중앙집권적 체제 속에서 형성되어온 정치 부문의 강력한 영향력 현상은 ‘서울’ 중심의 사회 질서를 고착화시키고 있다. 정치 중심의 사회 틀에서 갖게 된 서울의 힘은 비단 정치에만 한정되지 않고, 경제적, 사회적, 문화적 영역에까지 막강하게 미치고 있으며, 그에 따라 상대적으로 지역의 자율성은 발전하지 못하며, 또 지역 사회의 역량이 성장할 기회를 갖지 못하고 있다. 정치 중심 체계 및 서울 중심 체계는 결과적으로 각 지역의 발전을 저해할 뿐만 아니라 지역의 황폐화를 가져오는 가장 큰 요인으로 작용하고 있다.

이러한 문제는 인권 실천의 문제에서도 고스란히 나타나고 있다. 현실적으로 인권 발전에 국가와 중앙이 이바지할 역할은 대단히 크다. 그렇지만, 삶터와 일터에서의 인권 보호가 이루어지지 않는다면 실질적인 인권 증진은 한계를 갖게 된다. 국가 수준에서 설정한 법이나 인권 기준이 실제 생활 속에서 실행되지 않는다면, 또는 실행 수준을 확인할 수 없게 된다면 인권 실행의 증진을 기대하기 어렵게 된다. 그러므로 앞서 살펴본 바와 같이, 인권 실행을 위해 국가와 시민사회, 개인의 범사회적 협력이 요구된다. 특히, 일상 생활이 벌어지는 삶터와 일터인 지역 공동체에서의 인권 실천이 중요하다. 그런데, 국가나 ‘중앙’의 역할이 막강한 상황에서 인권 보호와 증진을 국가와 ‘중앙’에만 요청하게 되는 것이다.

그렇기 때문에 지역 공동체에서의 인권 보호와 증진을 위해서 지역 공동체에서의 인권 실행을 감시하고 증진하는 노력이 각별히 요망된다. 국가나 인류 사회의 경우처럼 지역 공동체 구성요소들의 협력이 필요하다. 법대로 인권을 보호하며 집행하는 지역 행정 기구의 역할과 함께, 인권이 제대로 실행되는지 감시하고 보고하는 시민 사회 단체의 역할이 중요하다.

다. 그들은 삶의 현장에서 벌어지는 인권 실행을 감시하고 평가할 뿐만 아니라, 인권 침해의 원인과 개선 방향 등을 진단하고 전망하며 그에 근거하여 새로운 제언을 하는 역할을 맡을 수 있을 것이다. 또한 시민 개개인의 인권 의식과 인권 중심의 문화 확산에 노력하게 될 것이다.

오늘날 우리 사회에서 인권에 대한 관심은 증폭되고 있으나 그것이 일상 생활 속에서 어떤 위상을 갖고 있는가에 대한 관심은 상대적으로 적은 것 같다. 이 글의 앞부분에서 밝혔듯이 인권은 인간에 대한 입장 표명의 문제이다. 또 사회적 맥락에서 따라 실행되는 사안이기도 하다. 그렇기 때문에 인권 발전을 위한 사회적 노력이 더욱 필요하다. 인권 실행을 위한 사회적 장치를 강화해 가는 것도 시급하다. 시민 개개인의 관심을 높이기 위해서 인권 교육이 더욱 필요하며, 각급 정부 기구와 지방 자치 기구의 인권 중심 정책 입안이 중요하며, 아울러 인권 발전을 위한 각급 사회단체와 기관의 협력이 더욱 요망된다. 이런 점에서 이 글은 특히 인권 발전을 위한 범사회적 협력 기구 결성을 제안한다. 범사회적 협력 기구는 두 차원에서 이루어지는 것이 필요하다고 본다. 하나는 시민 사회의 활성화의 차원에서 인권 관련 시민 단체의 연대회의이다. 각 단체는 제한된 영역에서 활동하기 때문에 물적, 인적 자원의 측면에서 많은 한계를 갖고 있는 것이 현실이다. 그렇기 때문에 인권 관련 사항의 정보를 교류하며, 인권 감시와 증진 활동의 효율성 높이기 위해서 준상설적인 인권 협력 기구가 필요하다. 이 기구는 지역 사회에서 시민들의 인권 관련 요구를 수집하며 인권 실행 기구에 대한 실질적인 감시 기구와 제안 통로로 기여하게 될 것이다. 아울러 지방 자치 기구와 시민단체의 협력 강화를 위한 협력 기구 결성이 필요하다. 효과적인 인권 증진을 위해서는 정부기구와 비정부기구의 협력을 상설화하는 것이 필요하기 때문이다.

이와 같이 시민, 지방 자치 기구, 시민 단체의 협력은 인권 보호와 증진이라는 구체적인 성과를 얻게 되겠지만, 더 나아가 실질적인 민주주의를 이룰 수 있는 바탕이 될 것이다. 민주주의는 인권 그 자체는 아니지만 인권을 향상시키는 실질적인 도구라는 점에서 중요하다. 또 인권을 올바르게 누릴 때 민주주의를 제대로 정착시킬 수 있다는 상호 보완적인 성격에 비추어 이 둘 관계는 더욱 중요하게 된다(김중섭 2001). 민주주의와 인권 실현은 인간 존엄과 평등, 삶의 질 향상에 대한 사회적 요구를 충족시켜주는 도구이며 내용으로서 이 시대의 주요한 과제이며 사명이라는 점에서 우리는 시민 개인과 지방 자치 기구뿐만 아니라 시민 단체가 민주주의와 인권 발전을 위해서 이바지해야 한다는 것을 거듭 확인하게 된다. 일상 생활의 중심지인 지역 공동체의 인권 실행과 민주주의가 발전하게 되면 사회 구성원들이 실질적으로 인권 향상을 누리게 된다는 점에서 지역 사회의 인권에 더욱 더 관심을 갖게 된다. 원하건 원하지 않건 간에, 세계화의 추세를 거부하기 힘든 오늘날의 상황에 지역의 인권 발

전은 지역에만 한정되는 것이 아니라 사회 전반에, 또 인류 사회 전체의 인권 발전에 기여하게 될 것이기 때문이다.

도움받은 글

김중섭. 1999. “후기 산업사회에서의 인권 실행과 새로운 사회운동: 동서 유럽의 비교 연구,” 『현상과 인식』 한국인문사회과학회, 23권 3호 (가을호), 87-106쪽.

김중섭. 2000. “인권 실행의 사회적 장치: 영국 사례를 중심으로,” 『현상과 인식』 한국인문사회과학회, 24권 4호 (겨울호), 37-61쪽.

김중섭. 2001. “21세기의 민주주의와 인권 사상,” 「민주주의와 인권」 (전남대학교 518연구소) 2권, 35-87쪽.

비담, 데이비드. 1994(1992). “자유주의적 민주주의와 민주화의 한계,” 강정인·김세걸 엮음, 『현대 민주주의론의 경향과 쟁점』 서울: 문학과 지성사, 149-175쪽.

杉原泰雄(스기하라 야스오). 석인선 옮김. 1995(1992). 『인권의 역사』 서울: 한울.

연기영. 1996. “불교 전통과 인권의 제문제,” 『계간 사상』 8권 4호 (겨울호), 75-89쪽.

유네스코 한국위원회 엮음. 1995. 『인권이란 무엇인가: 유네스코와 세계인권선언의 발전과 역사』 서울: 오름.

임혁백. 2000. 『세계화 시대의 민주주의: 현상·이론·성찰』 서울: 나남.

함재봉. 1996. “유교 전통과 인권 사상,” 『계간 사상』 8권 4호(겨울호), 108-120쪽.

함재봉. 1999. “아시아적 가치와 민주주의: 유교민주주의는 가능한가?,” 『철학연구』 44권, 17-33쪽.

헬드, 데이비드. 이정식 옮김. 1988(1987). 『민주주의의 모델』 서울: 인간사랑.

An-Na'im, Abdullahi 엮음. 1992. Human Rights in Cross-Cultural Perspective: A Quest for Consensus Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Buergethal, Thomas. 1997. "The Normative and Institutional Evolution of International Human Rights," Human Rights Quarterly 19권, 703-723쪽.

Cranston, Maurice. 1973. What are Human Rights? London: Bodley Head.

- Diamond, Larry. 1993. "Three Paradoxes of Democracy," Larry Diamond·Marc F. Plattner 엮음. The Global Resurgence of Democracy Baltimore, London: The Johns Hopkins University Press, 95-107쪽.
- Donnelly, Jack. 1989. Universal Human Rights in Theory and Practice New York: Cornell University Press.
- Donnelly, Jack. 1993. International Human Rights Oxford: Westview Press.
- Dower, Nigel. 1998. "Human Rights, Global Ethics and Globalization," Roland Axtmann (엮음), Globalization and Europe: Theoretical and Empirical Investigations (London, Washington: Pinter), 109-124쪽.
- Evans, Tony (엮음). 1998. Human Rights Fifty Years on: A Reappraisal (Manchester, Manchester University Press).
- Fields, A. Belden·Wolf-Dieter Narr. 1992. "Human Rights as a Holistic Concept," Human Rights Quarterly 14권, 1-20쪽.
- Freeman, Michael. 1994. "The Philosophical Foundations of Human Rights," Human Rights Quarterly 16권, 491-514쪽.
- Freeman, Michael. 1998. "Human Rights and Real Cultures: Towards a Dialogue on 'Asian Values'," Netherlands Quarterly of Human Rights 16권 1호, 25-39쪽.
- Gewirth, Alan. 1982. Human Rights : Essays on Justification and Applications Chicago: The University of Chicago Press.
- Jones, Peter. 1994. Rights London, Macmillan Press.
- Robertson, A. H·J. G. Merrills. 1996. Human Rights in the World 4판, Manchester: Manchester University Press.
- Shestack, Jerome J., 1998. "The Philosophic Foundations of Human Rights," Human Rights Quarterly 20권, 201-234쪽.
- Starmer, Keir · Stuart Weir. 1997. "Strong Government and Weak Liberties: An Overview of Political Freedom in the UK," The Political Quarterly 68권 2호 (4-6월), 135-142쪽.

인권교육론과 인권적 교육방법

박수진

인권교육론과 인권적 교육방법

2009 년 상반기 교사직무연수
국가인권위원회

박수진 sugeenpark@yahoo.co.kr

목차

- 주요 기구 및 단체
- 유엔의 인권교육에 대한 노력
- 인권교육의 근거
- 인권교육의 중요성과 목적
- 인권교육의 개념
- 인권교육의 세 가지
- 모델 인권교육의 원리
- 인권교육관련 교육이론

- ... 실제적인 예와 토론

인권교육관련 주요기구 및 단체

- 국제연합(유엔)
 - UNESCO - 유엔인권고등판무관실 (1993)
 - 교육권에 관한 특별보고관 : Katarina Tomasevski (1998~2004)
Vernor Muñoz (2004~ 2010)
- 비정부단체




- 유럽평의회 Council of Europe (1949)



- 나라별 국가인권기구 및 교육부

유엔의 인권교육을 위한 노력



◆ UNESCO

- 1953 세계인권선언; 교사들을 위한 지침
- 1974 국제적 이해와 협력, 그리고 평화를 위한 교육, 또한 인권 및 기본적 자유와 관련한 교육에 대한 권고
- 1987 인권교육과 정보, 문서들에 대한 국제회의
- 1993 민주주의와 인권을 위한 교육에 관한 국제회의 :
인권과 민주주의를 위한 교육 및 수업을 위한 세계행동지침
- 1993 **비엔나 인권회의**: 인권교육의 의미 확인
(자유, 민주주의, 발전, 사회적 정의, 인권의식, 인권을 위한 사회참여의 강화)

유엔의 인권교육을 위한 노력



◆ 인권교육 10개년 (1995-2004)

- 1994.12.23 유엔총회에서 결의
유엔 인권교육 10개년을 위한 행동지침
- 1997.10.20 인권교육 국가행동계획을 위한 안내서

◆ 세계인권교육프로그램 (2005 ~)

- 2005.3.2 유엔총회에서 결의
1차 시기 중점: 초중고등학교의
인권교육 (~2009)

인권교육의 근거

- 세계인권선언 전문 및 제 26조 (1948)
- 모든 형태의 인종차별 폐지에 관한 국제협약 제 7조 (1965)
- 경제적·사회적·문화적 권리에 관한 국제규약 제 13 조 (1966)
- 모든 형태의 여성차별폐지 협약 제 10조(1979)
- 아동권리협약 제 29조 (1989)
- 비엔나 선언과 행동계획 1부 33-34 항, 2부 129-139 항 (1993)
- 인종주의, 인종차별, 외국인 혐오와 관련된 불관용을 반대하는 세계회의의 선언과 행동계획 (선언 95-97항, 행동계획 129-139항) (2001)

세계인권선언 제 26조

1. 모든 사람은 **교육받을 권리**를 가진다. (...)
2. 교육은 **인격의 완전한 발전과 인권 및 기본적 자유에 대한 존중의 강화를 목표로 하여야 한다.**
교육은 모든 국가간, 그리고 인종적 또는 종교적 집단간의 이해, 관용, 그리고 친선을 증진하는데 기여하고, 평화를 유지하기 위한 국제연합의 활동을 촉진하는 것이어야 한다.

교육의 기준- 인권

인권교육에 대한 권리

교육에 대한
권리

인권교육에
대한 권리

- 교육에 대한 권리는 인권교육에 대한 권리를 포함한다
- 인권교육은 교육에 대한 권리를 포함한다.

8

인권교육의 중요성

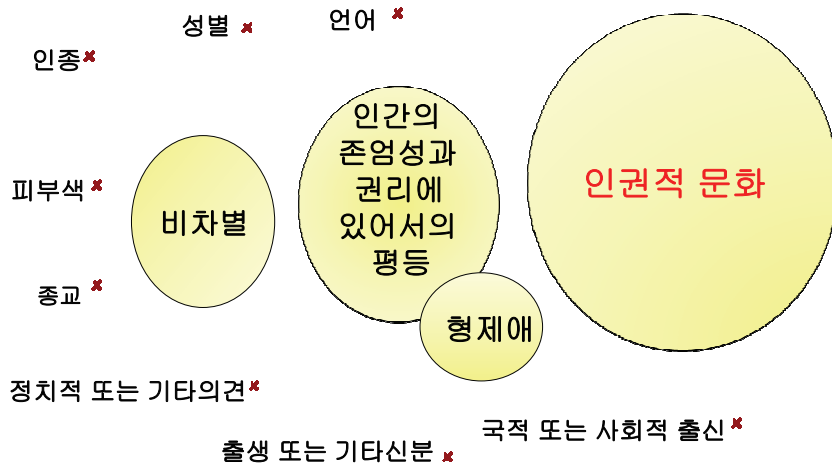
- 인권보호와 증진은 인권에 대한 의식과 존중이 사람들의 머리와 가슴속에 자리잡을 때 보다 폭넓게 실현될 수 있다.
- 인권에 대한 의식과 존중은 가지고 태어나는 것이 아니라 습득되는 것이다.
- 인권은 인권존중과 보호에 대한 인류 개개인의 도덕적 의무를 전제로 한다.

➡ 단계적 의무론 (Menke, 2007)

- 1차적 책임: 국가와 국제공동체, 즉 공공의 정책을 결정하고 규정하는 위치에 있는 사람들
- 2차적 책임: 그런 결정을 이루어내는 과정에 기여하는 모든 개인, 즉 사회의 각 구성원

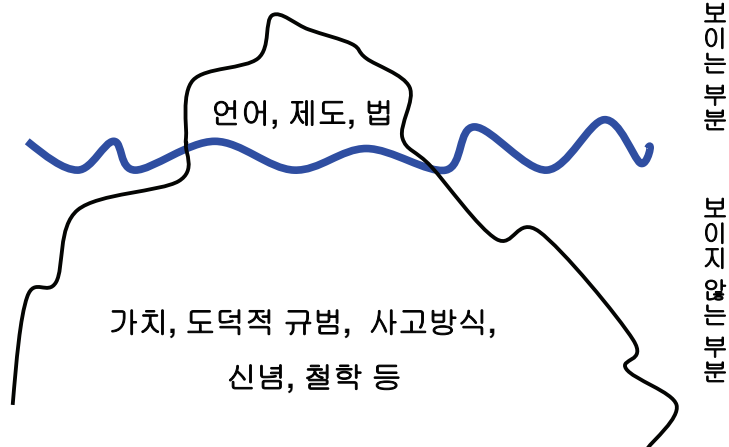
„ 한 사회가 인권을 공공연히 경시하고 있는 경우 이에 반하여 요구되어지는 제도적 변화를 목표로 힘을 다해 노력하지 않는 그 사회의 구성원은 수동적 의미의 법적 의무, 즉 정의롭지 못한 제도가 관철되는 것에 기여하지 않을 의무를 위반하는 것이다,,
(Pogge, 1998, S. 381.)

인권교육의 궁극적 목적



11

(인권적) 문화의 빙산 모델



12

인권교육의 정의

„ [...] 인권교육은 다음과 같은 지식의 공유, 기술의 전수, 태도의 형성을 통해 보편적인 인권문화를 건설하는데 목적을 둔 교육, 훈련, 정보전달로 정의된다.

- 가) 인권과 기본적인 자유에 대한 존중을 강화하는 것
- 나) 인격과 인간존엄성을 완전히 발전시키는 것
- 다) 모든 국민, 선주민(indigenous), 인종·국적·민족·종교·언어 집단간의 이해, 관용, 성적평등, 그리고 우애를 증진시키는 것
- 라) 법에 의해 통치되는 자유민주사회에 모든 사람이 효과적으로 참여할 수 있도록 하는 것
- 마) 평화를 구축하고 유지하는 것
- 바) 인간중심의 지속 가능한 발전과 사회정의를 증진시키는 것 “

(세계인권교육프로그램)

13

인권교육의 세가지 모델 (Tibbitts, 2002)

▶ 가치 및 의식모델 (Values and Awareness)

- 학교 및 시민교육
- 정치적·역사적 철학적 접근

▶ 책임모델 (Accountability)

- 인권과 밀접한 전문 직업 종사자들
(경찰, 군인, 법률가, 의사, 정치가, 교사, 사회복지사 등)
- 법적·정치적 접근

▶ 변화모델 (Transformational)

- 인권침해를 경험한 사람과 공동체에 대한 치료 및 역량강화 (Empowerment)
- 심리학적·사회학적 접근

인권교육의 기본 목표

나의 인권에 대해 안다

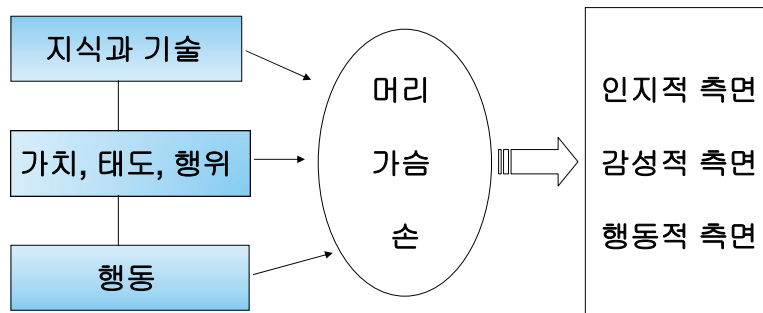
다른 이의 인권을 존중한다.

나와 다른 이의 인권을 보호하고 증진하기 위해
행동한다.

(Lenhart 2006, Fritze 2004)

15

인권교육의 원리- 세 분야



16

인권교육의 원리- 세 요소

- **인권에 대한 교육** → **인권에 관한 지식을 다루는 교육**

 - 인권의 역사와 의미, 목록
 - 시민적, 정치적, 사회적, 경제적, 문화적 권리
 - 인권문서들, 인권보호기제 및 이를 활용하는 기술,
 - 과거와 현재, 미래의 인권 문제, 인권관련정책,
 - 나와 공동체의 인권적 요구 적시

- **인권을 통한 교육** → **교육 현장에서의 인권 실현을 통해 인권적 가치와 태도, 감수성을 기르는 교육**

 - 강제와 억압으로부터의 자유, 참여, 민주적 합의와 토론,
 - 인간의 존엄성·평등·타인에 대한 존중·차이에 대한 인정·관용·정의·책임 등의 가치, 공감

- **인권을 위한 교육** → **실제로 인권보호와 증진을 위한 행동을 할 수 있도록 행동기술과 의사소통능력을 기르는 교육**

 - 비판적 분석력과 판단력, 인권적 기준에 의한 문제 해결 및 갈등 해결 능력, 연대적 행동과 사회참여
 - 인권증진을 위한 역량 강화 (empowerment)

17

인권교육의 원리- 권리에 기초한 교육

rights-based education

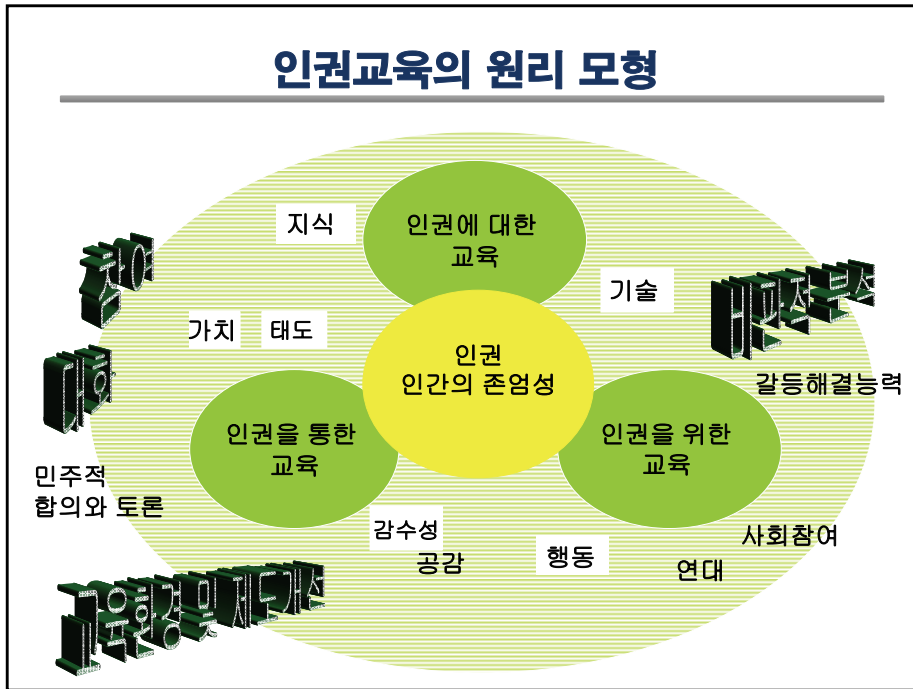
1. **교육을 통한 인권:** 교육과정, 교재, 방법, 훈련을 포함한 학습의 모든 요소와 과정들이 인권을 학습하는데 이바지하도록 보장
 2. **교육에서의 인권:** 교육제도 안에서 모든 행위자의 인권의 존중과 권리의 실현을 보장
- ◎ **관련 5개 요소:** 정책, 정책시행, 학습환경, 교수와 학습, 교직원의 교육



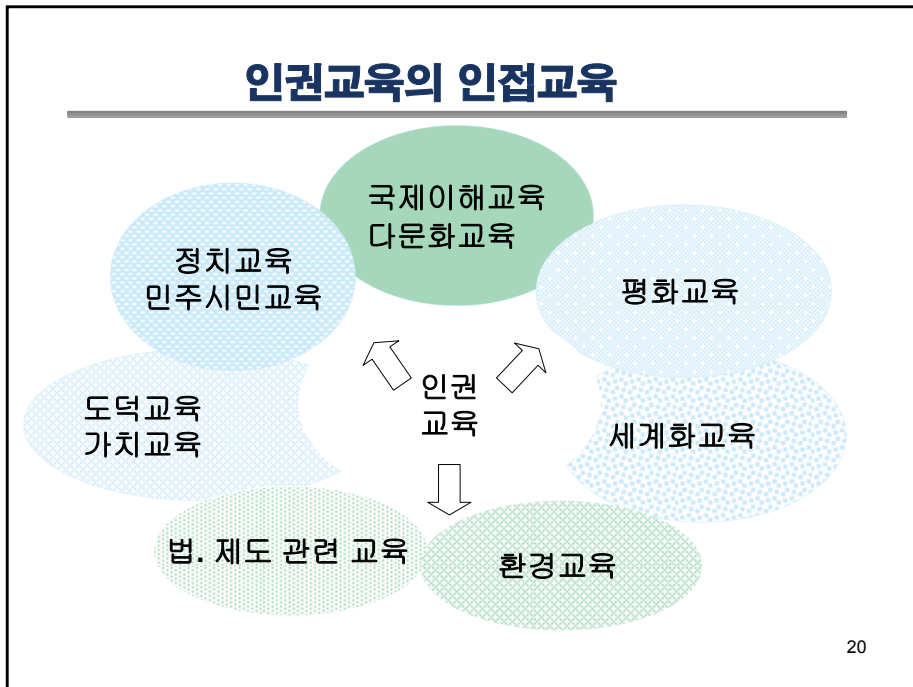
국가교육제도가 모든 이에게 양질의 교육을 보장하는 기본적인 사명을 실현하는데 기여.

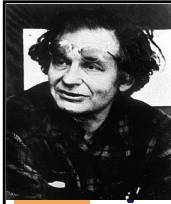
18

인권교육의 원리 모형



인권교육의 인접교육





Lawrence Kohlberg (1927~1987) - 도덕성 발달 교육

1. 도덕 교육의 세 가지 유형

가. 전통적 문화전승주의 모델

- 그 문화의 지식과 가치의 내면화, 사회질서의 규율 및 규칙의 학습에 초점
- 덕 보따리, 바람직한 인격특성 : 도덕교화주의

나. 낭만주의 모델

- 아동의 자연적, 내적 자아의 발견을 돕는데 초점, 아동의 자유와 내적 상태 강조
- 예: A. S. Neill의 섬머힐 (도덕교육은 필요 없다), 탈학교 교육 : 도덕상대주의

다. 진보주의 모델

- 구조적 발달이론에 기초, 상호작용주의
- 아동의 인지능력과 도덕성은 계열적 단계에 따라 자연의 방향을 따라 진보한다
- 아동의 경험을 조직하고 발달시키는 힘은 아동의 능동적 사고이다.
- 교육은 단계순서를 통과해 나아가기 위한 조건을 제공한다.

21

Lawrence Kohlberg - 도덕성 발달 교육

2. 도덕의 중심원칙 : 정의 *Righteousness, Fairness*

- “정의의 핵심은 평등과 상호성의 개념에 의해 조정되는 권리와 의무의 분배이다”
„각자에게 각자의 몫을 주는 것“
- 도덕이란 누구나 적용할 만한 보편 타당한 원리이며 갈등해결의 기준을 제시하는 것이다.
- 각 사회와 문화의 표준은 다양하고 차이가 있으나 그 심층에는 보편적인 윤리의 불변계열이 존재한다 ← 윤리의 보편성

22

Lawrence Kohlberg - 도덕성 발달 교육

3. 도덕성 발달 단계

수준	단계	사회적 조망
인습 이전 수준	단계 1. 타율적 도덕성	자기중심적 관점
	단계 2. 개인주의, 도구적 목적, 교환	구체적 개인주의 조망
인습 수준	단계 3. 개인 상호간의 기대, 관계 맺음, 끼리끼리 동조	다른 사람들과 관계를 맺고 있는 개인의 조망
	단계 4. 사회체제와 양심	사회구성원적 조망 (member-of-society)
인습 이후 - 자율적 원리적 수준	단계 5. 사회계약 내지 유용성과 개인권리 - 인권의 복지, 절차적 원칙	사회선행적 조망 (prior-to-society)
	단계 6. 보편적 윤리적 원리 - 인권의 평등성, 인간의 존엄성 - 이상적 의사소통의 원칙	도덕적 관점의 조망

23

Lawrence Kohlberg - 도덕성 발달 교육

4. 도덕적 판단력 발달에 결정적인 요소

- 인지적 발달
- 역할채택의 기회
- 집단 또는 단체의 도덕적 분위기
- 도덕적 갈등

5. 도덕교육실천

- 가설적 딜레마를 이용한 교육: 학습자의 단계 + 1
- 정의로운 공동체 학교 (Just Community) :
정의와 공동체의 원칙에 입각



Katarina Tomasevski (1953~2006) - 교육에 대한 권리 : 4 As

Availability (효용가능성)

- 충분한 양의 교육 시설 확보, 시설조건 충족, 적정 수준 보수 지급

Accessibility (접근성)

- 비차별: 교육 기회의 균등성 (특히 취약성이 있는 집단)

- 물리적 접근성: 안전성, 거주지와 가까운 거리 등

- 경제적 접근성: 무상교육 - 기초단계

무상교육의 점진적 도입 - 중고등단계, 대학교육단계

Acceptability (용인가능성)

- 질적 측면: 교육의 형태, 내용, 방법 등

Adaptability (적응성)

- 사회적 변화와 공동체 및 학습자의 요구에 적응

25

토론

- 인권 교육에 대한 원리들 중 한가지 기준을 선택한 후 그에 따라 교육 및 교육현장에서 취약한 점 또는 문제되는 점이 무엇인지 의견을 나누어 보고, 개선점을 모색해 봅시다.

- 토론점: 1. 인권교육의 원리 선택
2. 취약점 내지 문제점 토론
 2. 해결이나 개선을 위한 방향 및 방법모색
 3. 해결이나 개선에 장애가 되는 점은 무엇인지 분석.

26



인권교수법의 예

27

배운다는 것은 변화에 대한 믿음이다.

편견은 과거를 헛갈리게 하고, 미래를 위협하며,
현재를 접근 불가능한 것으로 만든다.

- 마야 앤절루 (1986:155)



2 일차

- 유엔아동권리협약
- 이주민 이세 (二世) 교육과 다문화 사회를 향한 준비
- 더불어 함께하는 통합교육
- 학교폭력과 맞서기



다른 생각, 같은 우리

유엔아동권리협약

박수진



EVERY
HUMAN
HAS
RIGHTS

- 어린이·청소년의 권리도 인권입니다 -

유엔 아동권리협약

2009년 상반기 교사직무연수
국가인권위원회

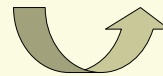
박수진 sugeenpark@yahoo.co.kr

개요

- 아동이 신체적, 정신적, 정서적으로 성장하는 데 필요한 모든 권리를 포함한 국제법
 - 협약에 가입한 모든 국가는 자국 내에서 아동의 권리를 보장하고 실현해야 할 법적 의무를 지니게 됨
 - 전체 54 개 조항
 - 시민적, 정치적, 경제적, 사회적 문화적 권리를 포괄한 협약
- 1989. 11. 20 유엔총회에서 채택,
1990. 9. 25 효력 발생
- 현재 193 개국 비준: 미국, 소말리아 제외
- 한국: 1990. 4. 22 비준, 같은 해 10.21 발효

아동인권협약을 향한 발자취

- 1921 국제연맹: 여성과 어린이 매매금지 선언
- 1923 Eglantyne Jebb (Save the Children) :
어린이 보호에 관한 5 가지 항목
- 1924 국제 연맹: 아동권리에 대한 제네바 선언
- 1948 세계인권선언
- 1959 아동권리선언
 - 10개 조항
 - 제네바 선언보다 포괄적
 - 시민적 권리는 포함하지 않음
- 1966 국제인권조약



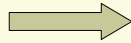
아동인권협약을 향한 발자취

- 1978 폴란드 아동권리협약 1차 초안
 - 1959년의 아동권리선언의 협약(convention)화
 - Janusz Korczak: 아동기에 대한 새로운 시각 정립
- 1979 폴란드 아동권리협약 2차 초안
 - 아동의 경제, 사회, 문화권과 시민, 정치권을 포함
- 1979 세계아동의 해 선포
- 1979~1989 정기적 회의와 논쟁 및 타협기간
 - 1차 공개 검토회: 아동의 발달에 관한 개념 삽입 요구
 - 2차 공개 검토회: NGO 들의 대거 참여

아동과 아동보호에 대한 인식 변화

무능력하고 어른들에 종속된 존재

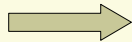
보호받아야 할 대상



아동의 보호는 어른들의 자의심에서 나오는 자선적 행위이다

차별 없이 행복과 안녕, 복지를 위해
보다 나은 조건을
부여 받을 권리가 있는 존재

권리의 주체



아동의 보호는 아동의 권리적 요구이다
아동과 어른은 다르다는 차이성을 가지지만 권리의 주체로서
동등하다는 평등성을 가진다

아동권리협약의 구성

- 서문
- 아동기에 대한 정의와 기본원칙 1~3 조
- 성장에 필요한 권리 5~11조
- 시민적, 정치적 권리 12~17, 31조
- 특수한 상황이나 학대 및 착취로부터 보호받을 권리 18~30, 32~40
- 절차에 관한 규정 4, 41~ 54 조

아동권리협약의 기본원칙

- “아동의 최선의 이익을 위하여” (제 3조)
(*best Interests of the Child*)
- 비차별 (제 2조)

아동권리협약의 기본원칙

- 3P's
 - Participation* - 참여의 권리
 - Provision* - 기본적으로 필요한 것들을 공급,
지원받을 권리
 - Protection* - 폭력과 착취, 학대 등으로부터
보호받을 권리

아동권리 협약의 기본원칙

■ 아동의 4 대 기본권리 (UNICEF)

1. 생존권- 생존을 위해 필요한 것들을 지원받을 권리

예) 충분한 영양, 깨끗한 물, 기본적인 보건서비스를 받을 권리, 안전한 주거지에 살 아갈 권리 등

2. 발달권- 성장과 잠재능력을 최대한 발휘하도록 보장 받을 권리

예) 교육받을 권리, 생각과 양심, 종교의 자유를 누릴 권리, 문화생활을 하고 정보를 얻을 권리, 여가를 즐길 권리 등



아동권리 협약의 기본원칙

■ 아동의 4 대 기본권리 (UNICEF)

3. 보호권- 아동에게 유해한 것으로부터 보호받을 권리

예) 모든 형태의 학대와 방임, 차별, 폭력, 고문, 징집, 부당한 형사처벌, 과도한 노동, 약물과 성폭력 등으로 부터 보호받을 권리

4. 참여권- 아동의 삶과 관련된 문제에 있어 자유롭게 자신의 의견을 표현하고 말할 권리

예) 의사표현의 자유, 단체에 가입하거나 평화로운 집회에 참여할 수 있는 자유 등

제 1 조 - 아동의 정의

- 아동은 18세 미만의 모든 사람을 의미한다
 - 아동기의 시작은 명시되어 있지 않다
 - 국내법의 아동의 정의
 - 아동복지법/ 생활보호법: 18 세 미만인 자
 - 소년법: 소년은 20 세 미만인 자로 남자 만 18세, 여자 만 16세에 달한 때에 성년자로 본다. “ 14 세가 되지 아니한 아동” 의 범위를 처벌할 수 없다.
 - 청소년 보호법: 청소년은 19세 미만인 자
 - 근로기준법: 18세 미만자의 취업업종 제한
 - 민법: 19 세 미만인 자가 미성년자

제 2조- 차별 금지

1. 당사국은 자국의 관할권 안에서 아동 또는 그의 부모나 후견인의 인종, 피부색, 성별, 언어, 종교, 정치적 또는 기타의 의견, 민족적, 인종적 또는 사회적 출신, 재산, 무능력, 출생 또는 기타의 신분과 관계없이 그리고 어떠한 종류의 차별을 함이 없이 이 협약에 규정된 권리를 존중하고 각 아동에게 보장하여야 하며
 2. 당사국은 아동이 그의 부모나 후견인 또는 가족 구성원의 신분, 활동, 표명된 의견 또는 신념을 이유로 하는 모든 형태의 차별이나 처벌로부터 보호되도록 보장하는 모든 적절한 조치를 취하여야 한다.
- 아동 자신과 그 부모나 후견인의 조건으로 인한 공공연한 차별의 예를 들어보자

제 3조 – 아동의 최선의 이익

1. 공공, 또는 민간 사회복지 기관, 법원, 행정당국 또는 입법기관에 의하여 실시되는 아동에 관한 모든 활동에 있어서 아동의 최선의 이익이 최우선적으로 고려되어야 한다
- 모든 아동관련 활동과 정책의 기준은 ‘아동의 최선의 이익’ 이다.
- 아동의 최선의 이익이 무엇인지 구체적으로 정하고 있지 않으므로 아동의 참여할 권리와 연계된다.

제 12조 참여의 권리

1. 당사국은 자신의 견해를 형성할 능력이 있는 아동에 대하여 본인에게 영향을 미치는 모든 문제에 있어서 자신의 견해를 자유스럽게 표시할 권리를 보장하며, 아동의 견해에 대하여는 **아동의 연령과 성숙도에 따라** 정당한 비중이 부여되어야 한다.
2. 이러한 목적을 위하여, 아동에게는 특히 아동에게 영향을 미치는 어떠한 사법적·행정적 절차에 있어서도 직접 또는 대표자나 적절한 기관을 통하여 진술할 기회가 국내법적 절차에 합치되는 방법으로 주어져야 한다.



제 12조 참여의 권리

- 아동은 말 할 권리, 의견이 들려질 권리가 있다.
예) 법정에서도 말 할 권리: 아동변호사, 부모의 이혼시 면담권 등등 (우리나라에서는 아직 부여되지 않았음)
- 국가는 아동의 삶에 영향을 미치는 모든 결정에 있어 아동의 의견을 존중해야 한다.
- 나이와 성숙도에 민감하게 아동의 <참여의 권리>를 허락할 것을 의무화 할 것을 부각하고 있다. 아동이 어른과 똑같이 취급해야 한다거나, 미성숙한 아동들에게 결정에 있어서의 완전한 독립성과 자유를 주어야 함을 표명하고 있는 것이 아니다.

제 6조- 생명에 대한 권리 및 생존과 발전의 확보

1. 당사국은 모든 아동이 생명에 관한 고유의 권리를 가지고 있음을 인정한다.
당사국은 가능한 한 최대한도로 아동의 생존과 발전을 보장하여야 한다

특별한 보호가 필요한 아동의 상황

■ 난민



→ 2008년 말 현재 전체 4천2백만 명이 난민이며, 그 중 절반 가량이 아동이다. (www.unchr.org)

특별한 보호가 필요한 아동의 상황

■ 가난

- 6억의 아동이 절대적 빈곤 속에 살고 있다.
- 매년 40만의 영유아가 경제적 이유로 사망
(출처: terre des hommes.
in: www.dw-world.de)
- 1억 4천 9백만 명의 아동들이 영양실조. 그 중의 3분의 2가 아시아에 거주하고 있다.



특별한 보호가 필요한 아동의 상황

■ AIDS/HIV 감염



-2007 년 기준으로 전세계 인구 중 3백만이 에이즈 감염 상태. 그 중 2백만이 15세 이하 아동.

- 에이즈로 부모 중 한쪽을 잃은 18세 미만 아동이 1천5백만 명에 달함. (www.childinfo.org)

특별한 보호가 필요한 아동의 상황

■ 아동 노동

- 개발도상국과 소위 제 3 세계국가에서는 5~ 14 세 사이의 아동 6명 중 1명이 아동 노동에 해당됨.- 전 세계 아동의 16 %

■ 아동노동 정의 (UNICEF)

5~ 11세: 주당 최소 1 시간의 경제적 노동 또는 28시간의 집안일

12~14세: 주당 최소 14시간의 경제적 노동 또는 28시간 집안일

15~17세: 주당 43 시간의 경제적 노동 또는 집안일

특별한 보호가 필요한 아동의 상황

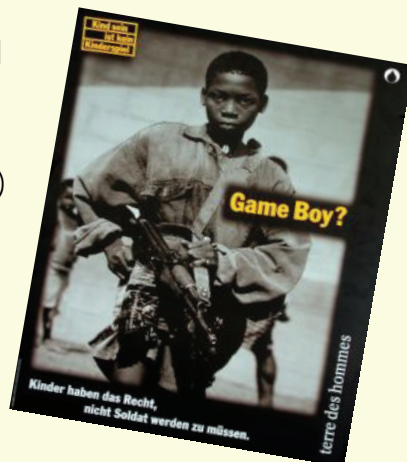
■ 아동매매

- 노동력 착취: 노예노동, 채무노예 포함
- 성적 착취: 성매매, 성 포르노그래피 포함
- 불법거래행위를 통한 착취: 구걸 및 약물운반
- 입양거래
- 결혼중매

특별한 보호가 필요한 아동의 상황

■ 분쟁지역의 아동병사

- 전세계 2십5만명의 아동이
내전과 분쟁에 병사로
가담하고 있다
(출처: Terre des Hommes)



기본권리 10개 조항 (UNICEF)

- 종교와 출신, 그리고 성별에 관계없이 평등하게 대우받고 차별로부터 보호받을 권리
- 이름과 국적을 가질 권리
- 건강에 대한 권리
- 교육과 직업교육에 대한 권리
- 여가와 놀이, 그리고 휴식에 대한 권리
- 정보에 대한 권리, 알 권리, 들어질 권리, 집회의 권리
- 사적인 공간에 대한 권리, 평등과 평화가 있고 폭력으로부터 자유로운 교육에 대한 권리
- 자연재해와 위기상황에서 즉각적인 도움을 받을 권리, 잔인성과 무시, 착취 그리고 학대로부터 보호받을 권리
- 가족, 부모의 보살핌, 그리고 안전한 가정 집에 대한 권리
- 장애가 있을 경우 보살핌을 받을 권리

아동권리협약이행을 위한 노력

- 유엔아동권리위원회
 - 아동권리협약 42, 43, 44 조 6항에 의거하여 설치
 - 구성: 초기 10명, 현재 18명
 - 독립적인 전문가들로 구성, 봉사직
 - 권한: 각 국가가 5년마다 제출하는 보고서에 대한 검토와 권고사항
 - general comment: 정치적 사회적 영향력을 갖는다
 - 모니터링을 위한 네 가지 원칙 제시:
 - 비차별, 최선의 이익, 생존과 발전, 참여

아동권리협약이행을 위한 노력

■ 세계정상회담

1 차 회담 (1990)

- 71개국의 세계 정상을 비롯한 159개국의 대표가 공동행동계획 채택
- 정치적 단계에서 아동의 생존과 보호, 성장 및 발전이 우선함
- 아동의 권리의 국내법으로의 이양
- 10개년 목표 10개항: 5세 이하 어린이 사망률 감소, 어린이 영양실조 해결 및 깨끗한 식수를 위한 노력 등

2 차 회담 (2002)

- 1990년대 행동계획 이행여부의 평가
- 건강, 교육, HIV/AIDS, 자연재해와 분쟁지역의 아동보호 등 10개년 목표 수립

아동권리협약이행을 위한 노력

■ 2 차 세계정상회담 준비를 위한 아동포럼

- 세계곳곳에서 400명의 아동 참석
- 10개 촉구사항 채택

“당신들은 우리를
미래라고 부르지만
우리도 역시 현재입니다”



세계정상회담에서의 아동들의 메시지

1. 아동권리에 대한 존중과 실천
2. 착취, 학대, 폭력 폐지 (폭력으로부터의 법적 보호, 폭력피해아동을 위한 보호시설)
3. 전쟁의 종결 (평화로운 대화를 통한 갈등해결, 전쟁으로 인한 난민아동의 보호와 지원)
4. 건강증진 (모든 어린이가 필요한 치료와 약품을 공급 받을 수 있는 가능성 확보, 건강증진을 위해 모든 관련자들이 협력할 것)
5. HIV/ AIDS 와의 전쟁 (예방프로그램 도입 및 추진, 무료진단과 상담, 정보습득의 용이성, 고아들과 에이즈 감염 아동에 대한 보살핌과 지원)



세계정상회담에서의 아동들의 메시지

6. 환경보호 (천연자원의 보전, 자연보호에 대한 의식화와 환경교육)
7. 빈곤의 악순환적 고리를 끊기 (빈곤퇴치위원회의 설립, 아동의 발전을 방해할 경우 채무 탕감)
8. 교육의 촉진 (기회균등, 양질의 무상의무교육, 아동이 기꺼이 배우고 싶어지는 학교 분위기 형성, 이해·인권·용인·적극적인 시민성과 같은 주제를 포함하여 삶을 다루는 교육)
9. 아동의 적극적 참여 (모든 아동의 권리에 대한 의식과 존중감 형성, 아동권리협약이 정한 바와 같이 포괄적으로 참여 되어지기)
10. 아동권리에 대한 노력에 있어서의 동등한 파트너쉽

추진중인 사안

- 아동권리협약관련 개인진정절차 설치
- 현재 캠페인 진행 중



이주민 이세(二世) 교육과 다문화 사회를 향한 준비

이 란 주

이주민 이세 (二世) 교육과 다문화 사회를 향한 준비

090811_국가인권위_교사연수/

아시아인권문화연대_이란주

1. 다문화 담론의 주인공인 ‘이주민’이 처한 현실과 그에 대한 고민

(1) 이주의 요인

○ 이주의 요인

- 이주민(노동자)을 밀어내는 요인 - 출신국의 빈곤과 실업, 가족의 요구
- 이주민(노동자)을 끌어들이는 요인 - 일자리와 높은 임금, 풍족한 물자
- 더 나은 삶을 향한 욕망과 움직임
- 세계 모든 나라는 이주민(이주노동자)을 보내고 받아들이는 두 가지 요인을 동시에 가지고 있다

(2) 한국내 이주민의 현실

○ 한국 체류 이주민

2007년 전체 체류 외국인이 100만 명을 넘어섰고 2008년 말 115만 명에 달하여 전체 국민의 2%를 넘어섰다. 이 중에서 3개월 이상 장기체류자는 70만 명 정도로, 고용허가제나 취업관리제 등과 같은 제도를 통해 입국하거나 혹은 미등록 체류하는 노동자가 약 67만 명 정도이며, 한국인 남성과 혼인하여 이주하는 여성들이 급격히 늘어나서 12만 명에 이른다. 다문화 가정의 자녀도 점차 늘어나고 있고, 이주민 중에 한국 국적을 취득한 이들은 6만명 정도로, 그 수가 급증하고 있는 추세에 있다.

○ 이주민의 분류와 현황

- 고용허가제 노동자

아시아지역 10여개 나라 노동자를 제조업, 건설업, 연근해어업, 양식어업 등에 고용하는 제도로 점차 대상 국가가 확대되고 있다. 최저임금선의 낮은 임금 수준, 1년 단위로 계약하는 비정규 노동, 구직기간을 2개월로 제한, 사업장 이동 횟수를 3회로 제한, 재계약 및 재입국 위해 고용주에 지나친 종속 등 이주노동자의 노동권을 제한하거나 침해하는 내용이 다수 포함되어 있다. 최근 경기 침체로 내국인 실업이 문제되자 시설투자로 고용환경을 개선하여 이주노동자 1명을 해고하고 내국인 노동자 1명을 고용할 경우 120만원을 지원하고 있다.

- 방문취업제 노동자

중국과 구 소련지역의 동포 등 해외 동포만을 대상으로 하는 고용제도로, 방문비자로 입국하여 취업 후 노동부에 신고하면 방문취업비자로 바꿀 수 있다.

- 미등록노동자

미등록노동자는 노동비자를 받지 못한 상태에서 노동을 하고 있는 이들을 말하는데, 우리 사회의 경우 전체 이주노동자 중 30%에 달하는 이들이 미등록 상태에 놓여있어 사회적 문제가 되고 있다. 정부는 미등록노동자의 체류와 노동을 엄단하겠다는 의지로 단속과 강제 추방 정책을 유지하고 있지만, 그 노동력 없이는 소규모 영세업체의 인력난을 해결하기 어렵다는 현실적인 문제를 해결하기 어려우므로 현실적인 방안을 마련해야 한다.

미등록노동자는 등록노동자에 비하여 장기체류자가 많은데, 그 때문에 한국의 원주민 사회와 신규 입국 이주민 사이를 연결하고 마찰을 줄이는 유효유 역할을 하기도 하며 영세사업장의 중간관리자 역할을 하는 이들도 상당수 있다. 그러므로 미등록노동자를 합법화하여 사회일원으로 인정하여 한국 사회를 위해 제대로 기여할 수 있도록 하고, 인권 또한 배려하려는 노력이 필요하다.

- 결혼이민자

2000년도 이후로 한국인 남성과 외국인 여성의 혼인이 많아지면서 전체 결혼이민자 숫자 또한 급격히 늘어나고 있다. 2006년 총 혼인한 이들 중 11.9%가 외국인 여성과 혼인했으며, 농림어업종사 남성의 41%가 외국인 여성과 결혼했다고 한다. 여성들은 주로 중국, 베트남, 일본, 필리핀, 몽골, 우즈베키스탄 출신이 많다. 특히 일본, 필리핀 여성들은 통일교를 통한

혼인이 많다는 특징이 있으며, 중국과 몽골 여성들은 재혼하는 남성과 혼인하는 경우가 많다는 특징이 있다.

결혼이민 여성들은 배우자에 대한 정보가 부족한 상태에서 혼인을 결정하는 경우가 많으며, 한국어를 잘하지 못하고 생활문화가 다른데서 오는 어려움을 겪고 있다. 특히 자녀 양육과 교육으로 인한 고통이 크므로 그에 대한 관심과 지원이 필요하다.

이에 비하여 남성 결혼이민자들은, 한국에서 이주노동을 하던 중 혼인에 이르는 경우가 많으므로 비교적 한국 생활에 잘 적응하는 편이다. 그러나 저소득과 인종차별, 자녀 교육으로 인한 어려움을 겪고 있다는 점은 여성이민자와 마찬가지로이다.

- 이주민이세(二世)

한 부모나 양 부모가 이주민인 아동으로 ‘혼혈아동’ 또는 ‘코시안’이라는 용어를 거쳐 ‘다문화가정 아동’으로 점차 용어가 바뀌어가는 중이다. 그러나 ‘다문화가정 아동’이라는 용어조차도 상당히 ‘차별’적인 것이라는 의견이 대두되고 있다. 이는 어떠한 명칭으로 부르든 관계없이 ‘출신 인종’과 ‘순혈 혹은 혼혈’ 여부를 따지는 행위 자체가 부적절하다는 의견이다. 앞으로 인종과 순혈 여부를 따지거나 거론하지 않는 사회적 상황을 만들어 가는 것이 바람직하다 하겠다.

또한 최근 각급 학교에서는 이주민이세를 ‘다문화아동’ 혹은 ‘다문화학생’으로 지칭하며, 이 아동만을 모아 특별학급을 구성하거나 방과 후 혹은 방학 중 특별활동에 참여시키는 일이 잦다. 그 뿐 아니라 일각에서는 이 아동만을 모아 특별 학교, 동아리 등을 결성하여 활동을 지원하고 있다. 물론 아동에게 각종 교육 및 활동에 참여할 기회를 제공하여 성장을 돕고 자존감을 갖도록 격려하는 일은 중요하다. 그러나 사회 전반에 흐르는 분위기와 의식을 바꿔 구분과 차별이 없는 세상을 이루려는 노력은 도외시하고, 문제되거나 소외되는 대상을 따로 모아 새로운 울타리에 보호하는 방식은 전혀 바람직하다고 볼 수 없다. 현재 운영되고 있는 이러한 교육 혹은 프로그램 또한 차별과 무시·따돌림으로 인한 피해를 줄이고자 하는 일시적인 노력이라는 점을 확실히 하여 대안을 마련하고, 다른 한편으로는 근본적인 해결책을 찾아야 함이 마땅하다. 근본적인 해결책의 주춧돌에는 국적, 출신, 피부색, 빈부 등에 의한 차별과 배제를 철폐하고 동등한 기회를 보장하고자 하는 노력이 새겨져야 할 것이다.

위와 같은 전제에도 불구하고 다양한 상황에 놓인 아동을 제대로 이해하고 알맞게 지원하기 위한 방안을 찾기 위해, 아동이 처한 상황에 따라 분류한다면 다음과 같이 나눌 수 있다.

▶ 양 부모 모두 이주민인 경우

- 이주노동자인 부모와 함께 입국한 아동
- 이주노동자인 부모 사이에서 한국에서 태어난 아동

▶ 부모 중 한 쪽이 이주민인 경우

- 원주민과 이주민의 혼인으로 태어난 아동
- 원주민 남성과 재혼하는 어머니를 따라 한국에 입국한 아동
- 부모의 재혼으로 이주민 부 혹은 모를 둔 아동
- 위 아동 중 별거, 이혼, 사망 등의 이유로 한 부모를 잃은 아동

○ 아동이 겪는 어려움

▶ 가정

- 대체로 자존감과 사회적 지위가 낮은 아버지
- 경제적 · 정신적 자립 능력이 부족하거나 알콜 의존증이 있는 아버지
- 사회적으로 인정받지 못하는 어머니
- 의사소통이 어려운 어머니
- 경제적 빈곤
- 고부간 갈등 혹은 부모의 갈등, 그로 인한 별거 · 이혼, 가정 내 폭언 · 폭행
- 교육 기회 부족
- 역할모델 부족

▶ 사회

- 피부색과 부모의 출신으로 인한 편견과 차별
- 빈곤으로 인한 차별
- ‘혼혈’, ‘다문화’라는 낙인
- 지나친 관심과 과도한 배려
- 구별짓기와 특별 프로그램 참여 요구

주로 아동들은 가정에서는 빈곤과 가족 간 갈등으로 인해 어려움을 겪고 있으며, 사회적으로는 차별과 놀림, 낙인찍기와 구별 짓기, 지나친 관심과 배려로 인해 곤란함을 겪고 있다. 가정 내에서 겪는 어려움은 그 가족 구성원과 아동에 대한 상담과 생활 지원, 교육 지원과 기회 불균등 해소 등 사회 복지 차원에서 고민하고 해결 방안을 모색해야 한다. 세간에서 생각하는 어머니가 한국어를 잘 못해서 아동과 소통이 어려워 발생하는 문제(분명 그런 어려움이 있기는 하나)는 오히려 부차적이고 사소한 것일 수 있다. 아동들은 빈곤·갈등 가정의 아동이 겪고 있는 전형적인 어려움을 그대로 겪고 있으므로 해결책 또한 그 지점에서 고민해야 한다.

사회적 환경에서 발생하는 어려움은 이주민이나 이주민이세를 둘러싼 환경 즉, 원주민의 의식과 기존 제도·법률과 깊은 관계가 있다. 이주민의 고통은, 원주민의 우월감이 불러온 이주민의 출신·피부색·문화에 대한 무시와 차별, 법제도를 통한 배제와 불평등에서 비롯되기 때문이다. 그러므로 원주민의 편견과 차별의식을 바꾸려는 노력과 동시에 이주민의 권리를 보장하는 방향으로 법과 제도를 정비하여야 한다.

2. 다문화 사회를 향한 준비

○ 다문화주의

‘다문화주의’는 시대와 장소, 상황에 따라 다양한 의미를 지니므로 확실적인 정의를 내리기 어렵지만 아래와 같이 크게 세 가지로 나뉘볼 수 있다.

- ◆ 다양한 인종이나 민족이 섞이며 나타나는 문화적 융화 현상 그 자체
- ◆ 정부 정책 측면의 다문화주의 : 인종, 민족, 국적에 따른 차별과 배제 없이 사회문화적 다양성을 보호하고 개인의 인권과 형평성을 보장하고자 하는 정부의 정책 (배제주의 및 동화주의 정책과 대조되는 개념)
- ◆ 사회운동 측면의 다문화주의 : 소수인종과 민족, 성적·종교적 소수자의 권리 옹호를 주장하는 사회운동

○ 한국 정부의 다문화 정책

우리 사회의 다문화 정책은 결혼이주여성과 혼혈인을 대상으로 적극적인 사회통합정책을 시행하고, 이주노동자와 화교 등 혈족과 관계없는 이들은 무관심과 차별로 일관하는 ‘혈통주의적 다문화 정책’이라 할 수 있다.

○ 다문화 사회를 향한 준비

우리 사회가 이미 ‘다양한 인종이나 민족이 섞이며 나타나는 문화적 융화 현상’을 보이고 있으므로 적절한 논의와 준비가 필요한 시점이다. 소수자, 특히 이주민의 인권과 삶의 질 향상에 도움이 되는 다문화 주의, 우리 사회의 평화적이고 민주적인 통합에 도움이 되는 다문화 주의를 향한 끊임없는 고민을 시작해야 하겠다.

더불어 함께하는 통합교육

김 춘 예

더불어 함께하는 통합교육

김 춘 예

서울특별시교육청 / 특수교육담당장학사

I. 들어가는 말

2008.5.26. 시행된 「장애인 등에 대한 특수교육법」은 「교육기본법」 제18조에 따라 국가 및 지방자치단체가 장애인 및 특별한 교육적 요구가 있는 사람에게 통합된 교육환경을 제공하고 생애주기에 따라 장애유형·장애정도의 특성을 고려한 교육을 실시하여 이들이 자아실현과 사회통합을 하는데 기여함을 목적으로 하고 있다.

통합교육은 특수교육대상자가 일반학교에서 장애유형·장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고 또래와 함께 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받는 것을 말한다(장애인 등에 대한 특수교육법 제2조). 즉 통합교육은 특수교육대상 학생이 성장하여 지역사회의 한 구성원으로 살아가기 위한 준비로서 특수교육대상학생의 사회적 능력을 향상시키고자 하는 교육이다.

2008. 4. 11. 시행된 「장애인 차별금지 및 권리구제에 관한 법률」은 장애를 이유로 한 차별을 금지하고 차별받는 사람의 권익을 구제함으로써 장애인의 사회참여와 평등권 실현을 통해 인간으로서의 존엄과 가치를 구현하기 위해 만들어진 법으로 장애인 당사자는 물론 장애인을 돕고 있는 사람에 대한 차별을 금지하고 보조견 및 장애인보조기구 등의 정당한 사용을 방해해서는 안된다는 내용을 담고 있다.

모든 교육활동에 있어 장애학생의 참여를 제한 거부할 수 없으며, 교육책임자는 교육활동에 필요한 정당한 편의를 제공하여야 한다. 입학 및 전학강요 거부금지, 수업, 실험, 수학여행 등 교내외 활동의 제한 배제 거부금지, 교육활동을 위한 장애학생 지원부서 설치 또는 담당자 지정, 특수교육보조인력 배치, 통학 및 교육기관 내 이동 등 편의시설 제공, 교통편의, 이동용보장구, 학습시설 등 교육에 필요한 공간 확보 등, 장애인보조기구 비치 및 의사소통수단 제공하여야 한다.

이처럼 『장애인 등에 대한 특수교육법』과 『장애인 차별금지법 및 권리구제에 관한 법률』이 제정되고 시행됨에 따라 특수교육 현장에 많은 변화를 가져오고 있으며, 무엇보다 특수교육대상 학생들이 일반학생들과 같이 장애를 이유로 차별을 받지 않고 더불어 함께 살아가며 공부할 수 있는 분위기가 확산되고 있다. 따라서 본고에서는 2009 특수교육 현황과

통합교육의 변화과정, 통합교육을 위한 행·재정적 지원을 살펴보고, 이러한 교육환경의 변화 속에서 특수교육대상 학생의 교육을 담당하고 있는 우리들은 어떠한 시각으로 통합교육을 바라보아야 할지 사례를 중심으로 알아보려고 한다.

II. 2009 특수교육 주요 현황

1. 특수교육대상 학생 현황

구분	특수학교	특수학급	일반학교	특수교육 지원센터	계
학교수	150	5,324	5,704		11,178
학급수	3,637	6,924	10,905		21,466
학생수	23,606	39,380	12,006	195(영아)	75,187
교원수	6,612	7,128	10,905		

2. 장애영역별 특수교육대상학생 현황

구분	시각 장애	청각 장애	정신 지체	지체 장애	정서 장애	언어 장애	학습 장애	건강 장애	자폐성 장애	발달 지체	계
특수학교	1,470	1,257	15,353	3,206	860	92	13	16	983	356	23,606
특수학급	292	849	21,973	3,729	2,035	599	5,390	538	3,256	719	39,380
일반학급	348	1,255	3,245	2,609	642	632	1,123	1,391	408	353	12,006
특수교육 지원센터	3	24	30	115		1				22	195
계	2,113	3,385	40,601	9,659	3,537	1,324	6,526	1,945	4,647	1,450	75,187

3. 특수학교 현황

구분	학교수	학급수	학생수	교원수
국립	5	170	958	333
공립	55	1,661	10,641	2,910
사립	90	1,806	12,007	3,369
계	150	3,637	23,606	6,612

4. 특수학급 현황

구분	학교수	학급수	학생수	교원수(치료)
유 치 원	181	206	720	210
초등학교	3,413	4,357	22,469	4,405(40)
중 학 교	1,189	1,491	9,197	1,527(45)
고등학교	541	870	6,994	986
계	5,324	6,924	39,380	7,128

5. 일반학급에 배치된 특수교육대상 학생 현황

구분	학교수	학급수	학생수
유 치 원	1,169	1,524	1,727
초등학교	2,198	4,024	4,295
중 학 교	1,227	2,339	2,568
고등학교	1,110	3,018	3,416
계	5,704	10,905	12,006

Ⅲ. 통합교육의 이해

우리나라의 통합교육은 1970년대 이전까지는 특수교육대상 학생들은 대부분 시설에 수용되거나 특수학교에서 분리교육을 받았다. 교육에 대한 패러다임의 변화로 1977년 특수교육진흥법이 제정된 이후 특수교육대상 학생의 교육권 확보와 보다 바람직한 환경에서 교육을 받을 수 있도록 하기 위한 노력이 계속되어 왔으며, 1994년 특수교육진흥법을 전면 개정하여 통합교육을 제도화하였다. 이후 특수교육진흥법이 여러 차례 개정되면서 특수교육대상 학생의 통합교육에 대한 관심이 높아졌고, 2007.5.26. 새로 제정된 「장애인 등에 대한 특수교육법」은 특수교육대상 학생들이 일반학교에서 장애유형·장애정도에 따라 차별받지 아니하고 통합교육을 받을 수 있도록 다양한 지원을 강화하고 있다.

1. 통합교육 개념의 변화

통합교육은 장애인의 통합에 대한 철학적 믿음이나 사회적인 움직임에 따른 시대적 패러

다임의 변화에 따라 다음과 같이 변화되어 왔다.

가. 정상화의 원리(normalization)

1960년대 중반에 문화적으로 정상적인 개인의 행동 및 특성을 형성하고 유지하기 위해서는 가능한 한 문화적으로 정상적인 수단을 사용해야 한다는 철학적 믿음에서 출발하여, 장애인도 일반 또래들처럼 동일한 자유, 생활선택, 상황 및 기회 등에 대한 권리를 가진 것으로 보아야 한다는 믿음에 기초하여 정상화의 원리를 주장하였다.

나. 탈수용 시설화(deinstitutionalization)

1970년대 초반까지는 장애인을 대규모 시설에 수용하는 것이 보편적인 추세였으나, 시설이 장애인들에게 비교육적이고 비인간적인 점을 들어 대규모 시설보다는 장애인의 사회통합을 위해 가정이나 지역사회로의 시설로 이동시키는 움직임이 나타났다.

다. 제한적 환경의 최소화(least restrictive environment)

미국의 장애인교육법에 포함된 용어로 장애학생을 일반또래, 가정, 지역사회로부터 가능한 분리시키는 것을 최소화해야 한다는 것으로, 장애학생의 교육은 개인의 자유를 침해하지 않고 개별적인 필요에 의해 이루어져야 하며, 가능한 일반학교에서 교육하고 특수학급, 특수학교, 시설 등을 고려해야 한다.

라. 주류화(mainstreaming)

1980년부터는 제한적인 환경을 적게 해야 한다는 법적인 근거를 바탕으로 장애학생을 가능한 주류를 이루고 있는 일반또래들과 함께 교육해야 하며, 개별화된 특수교육이 제공되기 시작하였다.

마. 통합(inclusion)

통합은 분리와 반대되는 개념으로 물리적 통합과 사회적 통합 모두를 의미하며, 사회적 통합은 또래에 의하여 사회적으로 수용되고, 상호간의 우정을 형성하며 또래 집단이 하는 활동 속에서 적극적이고 동등한 자격을 지닌 참여자가 되는 과정이다.

바. 완전 통합(full inclusion)

1990년대 중반에 들어서면서 장애유형과 정도에 관계없이 중증장애학생이라도 일반학교 내에서 또래와 함께 교육해야 하며 학교 내에서 이루어지는 교육과 여가활동 및 사회적 활

동 모두에 참여하는 것을 의미한다.

2. 통합교육의 필요성

통합교육은 특수교육대상 학생들의 교육적 요구를 충족시켜 주고, 능력을 최대한 계발시켜주기 위해 일반학생들의 교육환경과 동일한 여건에서 교육을 받을 수 있도록 해야 한다는 평등권의 실현이라는 측면을 강조하고 있다.

통합교육은 다른 학생들의 입장을 전혀 고려하지 않는 특수교육대상 학생들만을 위한 것이 아니라, 학급의 모든 학생들을 능력에 따라 소중히 여기고 누구도 소외됨이 없이 서로 다른 능력을 지닌 학생들이 함께 살아가기 위한 공동체 의식을 함양할 수 있다. 일반학생들도 특수교육대상 학생들과 함께 생활하면서 인간의 다양성을 인정하고 남을 배려하고 봉사하는 마음을 기를 수 있으며, 장애인에 대한 편견이나 무시, 적대감 등의 부정적인 태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있다. 특수교육대상 학생들은 또래 친구들과의 교류를 통하여 일상생활 적응능력과 의사소통능력을 신장하고, 모방을 통해 바람직한 생활태도를 배우며, 집단 소속감을 갖고 정서적인 안정을 찾을 수 있다.

3. 통합교육의 실제

가. 장애이해 측면 : 사회·심리적 환경 구축

통합교사들이 장애학생의 통합을 ‘당연한 것으로’ 여길 때 장애학생을 수용하는 태도가 긍정적이고, 장애에 대한 바른 이해를 한 학생들은 장애학생들과 보다 적극적인 상호작용 관계를 맺을 수 있다.

1) 장애학생에 대한 일반학생들의 태도 변화를 위한 활동

- 장애와 관련된 정보의 제공
- 장애를 가진 사람들의 능력에 대해 소개
- 장애체험활동 기회 제공
- 개인차에 대한 수용과 이해

2) 특수교육대상학생 학급 구성원으로 받아드리기

- 자리배치 : 교사가 관리하기 좋은 맨 앞자리나, 특수교육보조원과 함께 구석자리에 앉히는 것을 피하고 또래들과 상호작용할 수 있는 자리 배치
- 짝선정 : 우선적으로 짝을 지원하는 학생을 선정하되 남을 잘 돕는 품성을 가진 학

- 생 또는 같은 동네에 사는 학생을 선정하여 상호작용이 가능하도록 배려
- 짝이 된 학생의 어려움은 교사의 개인 상담이나 일기에 피드백을 주는 방법, 등을 사용, 특수교육대상 학생의 행동특성을 반 학생들이 미리 알고 대처할 수 있도록 특수교육대상 학생에 대한 정보 제공 및 협의
- 학급 규칙 만들기 : 조별학습의 경우 특수교육대상 학생이 포함된 조에 기본점수 주기, 구성원 조정하기, 잘하는 학생을 조원으로 배치하기 등 방법으로 보완 필요
- 일상적인 일과에서 장애 학생 1인 1역하기 : 책꽂이 정리, 일과표 정리
- 특수교육대상 학생과 일반학생이 함께 1인 1역하기 : 신문, 공책, 일기장 나누어 주기

나. 통합학급에서의 교육과정 측면 : 개별화교육계획, 교수적 적합화, 협동학습

특수교육대상학생이 통합학급에서 물리적인 공간을 차지하는 존재에서 벗어나 적극적으로 수업에 참여할 수 있도록 하기 위해서는 그들에 적합한 교육활동이 제공되어야 한다.

- 1) 개별화교육계획 : 특수교육대상 학생의 교육적 요구에 적합한 교육을 제공하기 위하여 보호자, 특수교육교원, 일반교육교원, 특수교육 관련서비스 담당 인력 등으로 매 학년의 시작일로부터 2주 이내에 개별화교육지원팀을 구성하고, 매 학기의 시작일로부터 30일 이내에 개별화교육계획 작성한다.
- 2) 교수적합화 : 통합학급에서 제공되는 교육과정을 특수교육대상학생의 교육적 능력에 맞게 교육 내용을 수정한다. 교육과정 수정은 교육목표와 교육내용, 교육활동 전반에 필요한 모든 교육환경을 수정하거나 조정하는 것을 의미한다.
- 3) 협동학습 : 다른 학습능력을 가진 학생의 통합을 지원하는 전략으로, 학생들의 상호작용을 촉진시키고, 소속 학습 집단의 이동을 용이하게 하며, 개인에게 맞는 학습양식을 수용할 수 있도록 해준다.

다. 협력체제 측면 : 통합학급교사와 특수학급교사, 특수교육보조원의 협력 방안

통합학급교사와 특수교사, 특수교육보조원의 협력은 중요하며, 통합교육의 책임을 공유하고 특수교육대상 학생에게 공동의 서비스를 제공한다.

- 1) 정보공유를 통한 협력관계 형성 : 특수교사는 특수교육대상 학생에 대한 의학적, 교육적 측면의 정보 등을 제공한다. 교사들 간의 협력은 특수교육대상 학생을 통합시키기 위한 결정에서부터 이루어져야 하며, 수업 계획을 짜고 학생의 학업성취도나 사회성숙도, 필요한 지원, 보조장치, 통합준비도 등에 대한 정보를 공유한다.
- 2) 협력교수 : 협력교수는 일반교사와 특수교사가 통합학급에서 공동으로 수업하며, 일반

학급 내의 모든 학생에게 질적인 교육을 보장하기 위해 평등한 입장에서 업무 및 역할, 교수, 학습 평가, 학급관리, 학생관리 등 제반 결정 사항에 대해 주도적으로 참여하는 교수활동이다.

- 3) 특수교육보조원과의 협력 : 특수교육대상 학생의 교육활동을 지원하고, 수업시간 이외 시간에 생활지도와 또래관계형성, 학생의 안전 및 일상생활훈련, 방과 후에는 수업활동에 필요한 교수-학습자료 만드는 등 특수교육대상 학생의 학교생활 전반에 관해 특수교육보조원과 협력한다.

4. 통합교육을 위한 행·재정적 지원

가. 일반학교 장애인 편의시설 확충

모든 유·초·중·고등학교에 장애인 편의시설·설비의 설치를 통해 특수교육대상학생의 물리적 접근권 및 학습권 보장

- 1) 2009년까지 모든 특수학급 설치학교에 장애인 편의시설 설치
- 2) 2009년 이후 특수학급 미설치교에 장애인 편의시설 단계적으로 설치

나. 일반학생의 장애인식 개선 및 장애이해교육의 확대

모든 유·초·중·고등학생을 대상으로 장애이해교육 및 봉사활동 등을 통해 특수교육대상 학생에 대한 이해 제고

- 1) 학기별 1회 이상 장애이해교육 및 장애체험활동 실시
- 2) 학생 및 학부모 통합활동 및 현장학습 봉사활동 권장
- 3) 1교 1장애인 시설 및 특수학교 등과의 자매결연 권장

다. 특수학교(급) 운영형태 개선

특수학교와 특수학급을 일반학교 및 일반학급에 재학하는 특수교육대상 학생을 지원하는 기관으로 운영형태 및 기능을 전환하여 통합교육지원 확대

- 1) 자원봉사자 활용 프로그램의 개발·운영 등을 통해 지역주민의 특수교육지원 인력 확보 및 장애인에 대한 인식 개선 지원
- 2) 특수교육지원센터에 특수교사를 배치하여 순회교육 실시 추진
- 3) 일반학교 특수교육대상 학생들이 원할 경우 특수학교(급) 방과 후 활동에 참여

라. 통합교육 담당교원의 전문성 신장

- 1) 통합학급 담당교사 특수교육 직무연수 강화 : 원격연수, 서울특별시교육연수원, 국립특수교육원 등 특수교육 직무연수 참여 권장
- 2) 단위학교 특수교육 연수 강화 : 맞춤형 특수교육연수 및 교내 자율연수
- 3) 일반교원 대상 연수과정에 일정시간 특수교육 연수내용 포함

마. 장애이해 및 개인의 다양성 이해 교육자료 개발·보급 확대

- 1) 시도교육청 장애이해교육 자료집 및 특수교육지원센터 홈페이지
- 2) 국립특수교육원 홈페이지의 장애이해교육 사이트(<http://edu.kise.go.kr>)
- 3) 장애인 단체의 장애이해교육 프로그램 활용

바. 특수교육보조인력 지원

- 1) 특수교육보조원, 행정자치부 자활후견기관
- 2) 장애학생지원공익근무요원

사. 통합학급 운영·지원 강화

- 1) 통합학급의 특수교육대상 학생의 적정 배치 및 일반학생 수 감축
- 2) 통합학급 담당교사의 적정 배치
- 3) 개별화교육지원팀 구성

IV. 통합교육 현장의 사례

사례 1. 특수교육보조원의 활용에 따른 순기능

김교사는 뇌병변 장애 1급인 인철이를 담임하게 되었다. 장애아동에 대한 경험이 전혀 없고 장애가 심하여 무엇을 도와 주어야 할 지 막막하기만 하다. 특수교육보조원이 장애학생을 전적으로 돌보아 주어 안심이지만, 교사로서 마음이 편치 않다. 그래서 학급 아이들과 의논을 하여 인철이를 위해 서로 돌아가면서 쉬는 시간에 친구가 되어주기로 의견을 나누었다. 친구들은 특수교육보조원의 도움을 받아 인철이와 상호작용을 시도하였다. 시간이 지나면서 인철이는 친구들을 알아보고 얼굴 표정을 통해 의사표현을 하며 또래 친구들과 잘 지내고 있다. 학생들은 인철이의 작은 변화에 관심을 갖고 김교사에게 전달하며 기뻐하고 김교사는 그때마다 칭찬과 격려를 해주었다. 그리고 모듬학습 시에는 특수교육보조원에게 인철

이 모둠에서 일반학생들과 함께 적극적으로 참여하도록 역할을 주었다. 인철이를 돌보는 일 뿐만 아니라 반 전체의 학생들과 함께하는 시간이 많아질수록 학급에서 인철이는 없어서는 안 될 좋은 친구로 자리매김하게 되었다.

사례 2. 특수교육보조원의 활용에 따른 역기능

지영이는 1급 정신지체 학생으로 특수교육보조원과 함께 맨 뒷자리에 앉아 수업시간과 상관없이 색칠하기 또는 덧쓰기를 한다. 특수교육보조원은 지영이가 수업 시간에 방해가 되지 않도록 옆에 붙어 앉아 문제행동(꾸꾸거리기, 돌아다니기)을 못하게 통제한다. 지영이는 인지가 능력이 매우 열악하여 친구들과 상호작용이 거의 불가능하고 개인 신변처리를 할 수 없어 담임교사는 특수교육보조원에게 전적으로 지영이의 학교생활을 관리하도록 맡겨두고 있다. 지영이는 수업시간 뿐만 아니라 쉬는 시간에도 특수교육보조원과 함께 생활하고 있다. 지영이 엄마께 지영이를 특수학교로 전학하는 것이 좋겠다고 말씀드렸지만 일반학생들과 함께 공부하며 정상인으로 키우겠다는 말만 되풀이 하고 있다.

사례 3. 학부모의 지나친 관심

초 3학년인 상철이는 스스로 친구들과 상호작용은 할 수 없으나 친구들이 놀아주면 잘 따른다. 상철이 엄마는 상철이와 함께 교실 수업에 참여하겠다고 하였으나 담임교사는 허가하지 않았다. 그러나 매일 학교에 나와 교실 뒷문을 열어놓고 복도에서 상철이의 하루 일과를 지켜본다. 친구들이 상철이를 쳐다만 보아도 “왜 찌러보니”라고 하면서 친구들을 때리고 욕을 한다. 심지어는 말리는 담임교사에게도 폭언과 폭행을 하여 경찰이 출동한 적도 있다. 2학년 때 친구들이 복도를 지나갈 때도 작년에 상철이를 못살게 굴었다며 욕을 하고 때리는 경우도 있어 모두 상철이를 쳐다보거나 옆에 가지 않고 멀리 돌아다닌다. 3학년 전체 학부모는 서명을 하여 교육청에 상철이를 특수학교로 보내든지, 상철이 엄마를 교문 안에 들어오지 못하도록 조치해 달라는 탄원서를 제출하였다.

상철이 엄마의 막무가내식 행동은 계속되고 있고, 학교에서는 방송국 SOS팀에 연락하여 돕하고자 하였으나 처음에는 상담에 응하였으나, 내 자식은 내가 가르친다며 학교를 보내지 않아 상담은 중단되었다. 이웃학교로 전학을 하였으나 같은 행동이 계속 반복되고 있다. 법을 들먹이며 누구의 말도 듣지 않아 경찰이 출동하는 일이 계속되고 있다.

사례 4. 정기야 사랑해!

정기는 초2학년 때 특수학교에서 일반학교로 전학 온 자폐아동으로 학습능력이 우수하나

문제행동이 심한 학생이다. 마음에 들지 않으면 책상을 두드리고 소리를 지르며 알아들을 수 없을 정도로 빠르게 중얼거린다. 신체적인 접촉을 싫어해 조금만 부딪쳐도 괴성을 지르며 행동을 통제하기 힘들다. 2학년 1학기에는 엄마와 함께 통합학급에서 2시간 수업을 하고 2시간은 특수학급에서 공부하였다. 차츰 엄마가 수업에 참여하는 시간을 줄여 나갔다. 3학년 때는 엄마가 복도에 대기하고 있어도 안정이 되었다. 학기 초 3학년 담임인 박 교사는 특수교사의 이야기를 듣고 계속적인 협의를 통해 통합학급에서 생활하기로 하였다. 우선 반 친구들에게 정기에 대해 자세히 설명하고, 친구들과 함께 생활하면서 좋은 행동을 배워나갈 수 있도록 협조를 구했다. 박 교사의 정기에 대한 관심과 학생들의 설득으로 반장이 짝이 되겠다고 나섰다. 통합학급 학생들과 담임교사, 특수교사는 매일 협의를 통해 지속적으로 정기의 문제행동을 수정하도록 지원한 결과 언어적 지시에 의해 행동통제가 조금씩 가능해졌다. 친구들은 집에 돌아갈 때 팀을 짜서 정기네 집까지 함께 가고 집에서 함께 놀기도 하였다. 2학기에는 등하교만 엄마와 함께 하고 학교생활은 친구들의 도움을 받아 스스로 할 수 있게 되었다. 학기말 반학생들의 1/3이 4학년에 같은 반으로 편성해 달라고 요청을 하여 학교장은 특별히 반편성을 하였다.

사례 5. 특수교육대상 학생에 대한 배려

김 교장은 새학년 반편성 시에는 특수교육대상 학생들의 명단을 별도로 관리하여, 각 반 담임교사가 정해지면, 여러 가지 여건을 고려하여 각 학년에서 특수교육대상 학생을 잘 지도할 수 있는 교사를 선정하여 일대일 면담을 통해 담임교사를 정하였다. 학교장의 부탁을 받은 교사들은 1년 동안 특수교육대상 학생을 잘 지도할 수 있었다. 그리고 특수교육대상 학생의 이름과 상태를 잘 알고 교내에서 만날 때 마다 이름을 불러주고 다정하게 이야기 나누기, 학부모 상담 등을 통해 자녀교육의 노하우를 알려주는 존경받는 학교장이다.

사례 6. 함께하는 행복

특수학급 옆 교실에 성준이는 작은 체구인데도 교실 맨 뒷자리에 앉아 고개를 숙이고 쉬는 시간에도 움직이지 않는 3학년 학생이었다. 지나칠 때마다 눈에 띄는 모습에 담임교사와 학부모 상담을 하였다. 담임교사는 특수교사의 관심에 반가워하며 하루 종일 말도 하지 않고 고개만 숙이고 앉아 있어 답답해 죽겠다며 특수학급에서 공부를 하는 것도 좋겠다고 한다. 성준이 어머니는 특수교사가 만나자고 해서 몹시 마음이 상했다며 어릴 때부터 또래와 어울리지 못하고 작은 아이들과 놀거나 혼자서 지내는 시간이 많았고, 학교에 적응하지 못해 직장을 그만 두고 돌보고 있으나 나아지지 않아 걱정이라며 특수학급에서 공부하게 되면

더욱 아이들로부터 소외된다며 거절을 하였다. 시간이 지나도 성준이의 학교생활은 조금도 나아지지 않아 어머니를 설득하여 4학년에 특수학급에 오게 되었다. 처음에는 특수학급에 오는 것에 심한 거부감을 표시하였으나 차츰 마음의 문을 열고 적응하게 되었다. 학습능력은 또래보다 1년 정도 지체되어 있으나, 교사의 지도를 잘 따르며, 수업에는 적극적으로 참여하였다. 그러나 특수학급 교실에 오고 가는 시간에 다른 친구들이 보는 것을 싫어해서 출입에 신경을 무척 썼었다.

6학년이 되어서 담임교사에게 성준이에 대해 상담을 하였더니 전적으로 통합학급에서 데리고 수업에 참여시키겠다고 특수교육 연수를 받을 기회를 달라고 한다. 담임교사는 학급 친구들에게 성준이에 대해 설명하고 서로 도와 즐거운 학교생활을 할 수 있도록 협조를 부탁하고, 친구들이 성준이와 잘 어울릴 수 있도록 칭찬과 격려를 통해 계속 관심을 갖고 지켜본 결과 성준이는 얼굴에 환한 미소를 띠며 행복한 생활을 하고 있었다. 관심과 사랑 속에서 생활한다는 것이 얼마나 행복한 것인가?

V. 맺으며

우리나라 특수교육의 방향은 특수교육대상 학생은 누구나, 언제나, 어디서나 자신이 가지고 있는 장애유형과 장애정도에 따라 차별을 받지 아니하고, 개개인의 교육적 요구에 적합한 교육을 받을 수 있는 통합교육을 내실화하는데 있다.

「장애인 등에 대한 특수교육법」 시행으로 교육현장에 통합교육을 위한 다양한 지원과 서비스가 이루어지고 통합교육을 위한 제반 여건 조성이 지속적으로 추진될 것이다. 그러나 무엇보다 성공적인 통합교육을 위해서는 일반학생들이 장애학생을 바르게 이해하고 배려하는 환경을 조성해 줄 수 있는 장애이해교육이 강화되어야 하고, 장애학생에 적합한 교수프로그램 제공과 일반교사와 특수교사의 지속적인 협력체계를 구축하고 일반교육과 특수교육이라는 범주를 넘어 교원의 책무성을 공유하고 전문성 강화를 위해 노력할 때 특수교육대상 학생의 자아실현과 사회통합을 위한 진정한 의미의 통합교육이 이루어질 수 있을 것이다.

참고문헌

교육과학기술부(2009). 특수교육연차보고서

장애인 등에 대한 특수교육법(2007.5).

유장순(2001). 통합교육 효율화를 위한 초등학교 협력교수 수행과정 연구. 단국대학교 박사 학위 논문.

박승희(2004). 한국장애학생 통합교육. 교육과학사

학교폭력과 맞서기

신 순 갑



학교에서의 학교폭력 처리과정의 이해

청소년폭력예방재단 신순갑

목 차

www.jkim.net

- 1. 학교폭력의 이해하기
- 2. 개정 학교폭력법의 이해
- 3. 학교폭력 사안처리 흐름 이해
- 4. 학교폭력대책자치위원회 및 학교폭력 전담기구 구성
- 5. 학교폭력발생 시 초기대응, 신고 및 접수
- 6. 학교폭력대책자치위원회 진행 및 심의
- 7. 분쟁조정

청소년폭력예방재단

개정 학교폭력법의 이해

www.jkim.net



학교폭력SOS지원단 1588-9128

개정 학교폭력법의 특징

- 학교 내·외에서 발생하는 학생간의 폭력에 국한된다.
- 학교폭력으로 인해 발생한 분쟁에 대한 조정의 결과는 화해의 효력이 없다.
- 다른 법률에 특별한 규정이 있는 경우, 이 법의 적용은 제한된다. (제5조)
- 학교폭력 신고의무 규정이 있다.(제20조)
- 2009년 신규 개정내용(4월 17일, 금)
 - 장애학생, 보복행위에 대한 법 조항 명시
 - 신고 받은 기관은 보호자와 학교장에게 통보해야 함
 - 학교폭력 신고 및 상담을 위한 긴급전화 설치
 - 피해학생, 피해학부모 전담기구에게 사안조사 요청 가능

학교폭력법의 목적

[제1조 : 목적]

학교폭력의 예방과 대책에 관하여 필요한 사항을 규정함으로써 피해학생의 보호, 가해학생의 선도·교육 및 피해학생과 가해학생간의 분쟁조정을 통하여 학생의 인권을 보호하고 학생을 건전한 사회구성원으로 육성함을 목적으로 함

학교폭력법을 개정 주요내용

- 학교폭력 개념에 성폭력 및 정보통신매체 이용폭력 포함
- 자치위원회에서는 학교폭력예방 대책과 계획 시 학생대표 참여 가능
- 학교의 장은 학교폭력문제 전담기구를 구성하고 재정적, 행정적 지원을 할 수 있게 함
- 피해보상은 가해자 부모가 하되, 부담하지 않을 경우 학교안전공제회 또는 시,도 교육청이 부담하고 구상권 행사
- 학교폭력자치위원회는 가해학생 특별교육 이수시 보호자도 함께 교육 받게 할 수 있음

*교육정보공개법(2008. 7):

학교폭력발생및처리현황,학업성취도,기초학력진단평가,진학을 등

학교알리미 : <http://www.schoolinfo.go.kr>

학교안전공제회의 학교폭력 보상지침

학교안전사고 예방 및 보상에 관한 법률 제2조 제6호에서 규정한 학교안전사고에 해당 되는 학교폭력

<보상지침 절차>

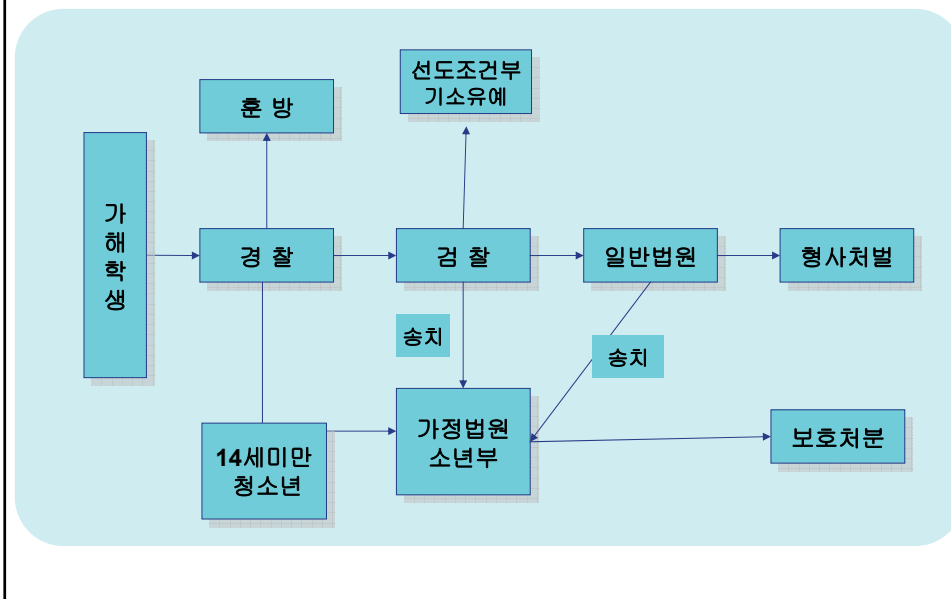
- 1차 처리 : 가해자가 경제적으로 무자력인 경우와 같이 보상이 불가피한 경우
공적이고 객관적인 증빙자료를 첨부하여 공제급여를 청구하면
공제회는 보상 여부검토
- 2차 처리 : 학교폭력으로 공제회의 보상을 한 경우, 공제회는 **학교안전사고예방 및 보상에 관한 법률 제44조 제 1항**의 규정에 의하여 가해자에게 구상권을 행사

학교안전공제회의 학교폭력 보상지침

1차 처리 에서 규정하는 공적이고 객관적인 증빙자료라 함은

1. 기초생활수급 증명서류
2. 재산세과세증명서(가해학생 본인과 친권자 명의)
-> 가해학생 본인과 친권자 명의 둘 다 필요함.
3. 전세 또는 임대차 계약서 사본
4. 주민등록 초본(가해학생 본인과 친권자 명의)
-> 대지와 건물에 대한 등기부등본을 받아서 공제회에서 확인함.

학교폭력 사안의 사법적 절차



소년법에 의한 보호처분

- 1호: 보호자 위탁
- 2호: 수강명령(교육, 100시간 내 강의, 심리치료)
- 3호: 사회봉사명령(복지관 200시간 내)
- 4호: 단기보호관찰(1년< 기존: 6개월)
- 5호: 장기보호관찰(2년)
- 6호: 아동 복지시설, 소년보호시설
- 7호: 병원, 요양소 또는 소년의료보호시설에 위탁
- 8호: 1개월 소년원 송치(쇼크요법: 신설)
- 9호: 단기 소년원(6개월)
- 10호: 장기 소년원(2년 이내)

『학교폭력예방및대책에관한법률』의 내용

www.jikim.net

❖ 학교장의 의무(제12조~제15조)

- 학교폭력대책자치위원회 설치(제12조)
- 전문상담교사, 책임교사, 보건교사 등으로 전담기구 구성(제14조)
- 학생과 교직원을 대상으로 학기별 1회 이상 학교폭력 예방 교육 실시(제15조)

❖ 징계 처분 거부 등에 대한 조치(제17조 ⑥항)

- 자치위원회의 선도·교육 조치를 거부 또는 회피할 경우 초·중·고·고교법 18조에 따라 징계하여야 함

청소년폭력예방재단

『학교폭력예방및대책에관한법률』의 내용

www.jikim.net

❖ 가해학생 보호자에 대한 교육(제17조 ⑧항)

- 가해학생이 특별교육을 이수할 경우 해당학생의 보호자도 함께 교육을 받게 할 수 있음

❖ 학교폭력의 신고의무(제20조)

- 학교폭력을 알았을 경우, 학교의 장에게 즉시 보고
- 보고 없이 자체적으로 사건을 처리하는 것은 위법

❖ 비밀누설 금지 및 비밀의 범위(제21조)

- 개인정보 및 심의·의결과 관련된 개인별 발언 내용

청소년폭력예방재단

학교폭력 사안처리 흐름 이해

www.jikim.net



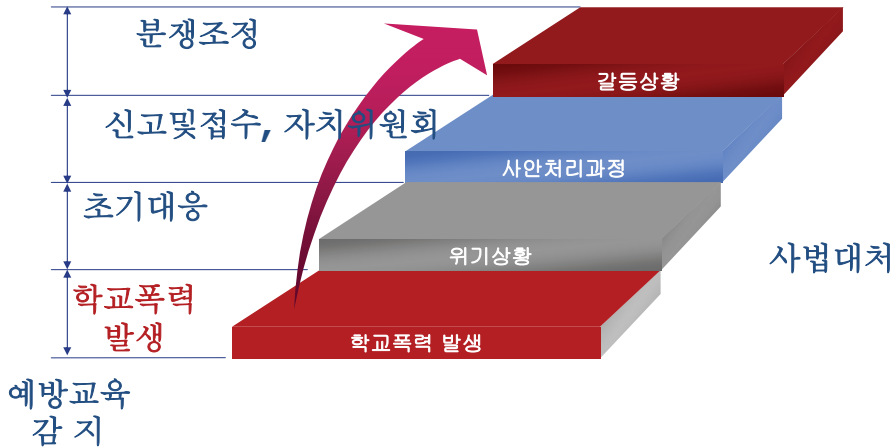
학교폭력SOS지원단 1588-9128

학교폭력예방을 위한 방안

사 전 예 방

- ❖ 학기별로 반드시 1회 이상 학교폭력 예방교육
학교폭력 신고망 및 대처 요령 등을 적극 홍보
- ❖ 예방 상담의 활성화
면담, 이메일, 전화 등으로 학생 및 학부모 상담
- ❖ 학교폭력의 조기 발견
또래 간 역동 관찰, 교우도 조사, 체크리스트 등

학교폭력 사안처리 진행



학교폭력 사안 발생시 주의사항

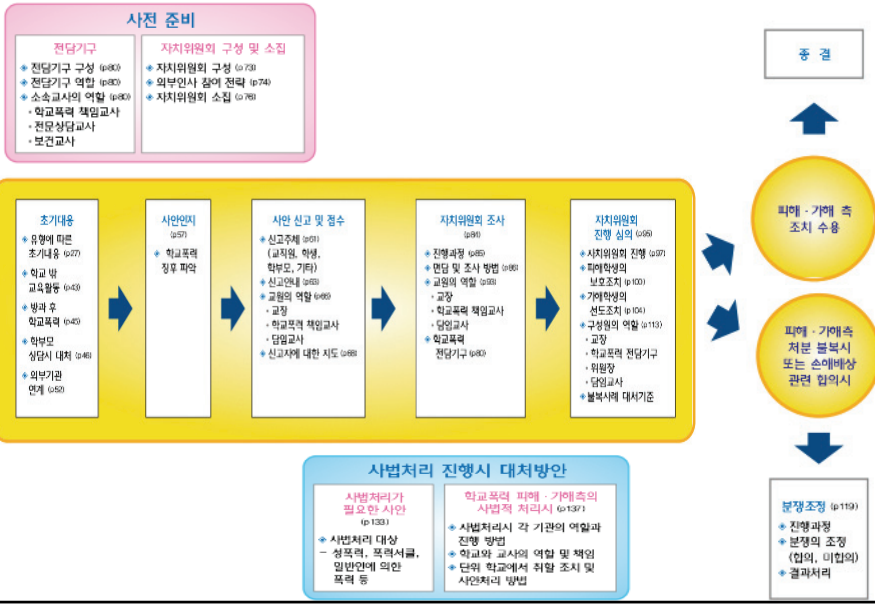
발생시 대처

❖ 사안 관리를 위한 7가지 포인트

- 모든 업무에 우선하라.
- 혼자서 처리하지 말라.
- 교장·교감에게 즉시 보고하라.
- 교육청이나 전문가와 상의하라.
- 평상시에 사안 발생에 대비하라.
- 대응에 필요한 법규를 숙지하라.
- 객관적인 입장에서 공정한 대응을 하라.

학교폭력 사안처리 흐름도

www.jikim.net



학교폭력대책자치위원회의 및 학교폭력 전담기구 구성

www.jikim.net



학교폭력SOS지원단 1588-9128

학교폭력 전담기구

www.jikim.net

❖ 구성권자 : 학교장

❖ 소속 교사

책임교사

- 학생부장, 생활부장, 학년부장 등
- 사안 조사 총괄
- 조사결과 신속 보고

보건교사

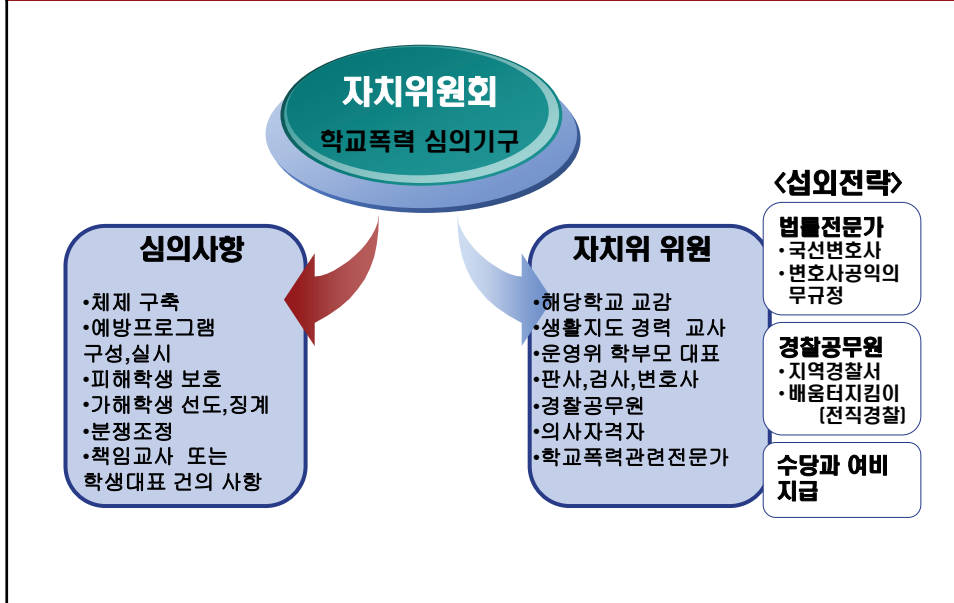
- 보건, 양호교사 (체육, 가정, 성교육 담당교사)
- 신체, 정신적 피해상황 파악
- 의료적 상황 신속파악, 대처

상담교사

- 전문상담교사 (상담부장, 상담연수 이수 교사)
- 상담접근으로 조사 등 진행
- 필요시 심리검사 실시

학교폭력대책자치위원회의 구성

www.jikim.net

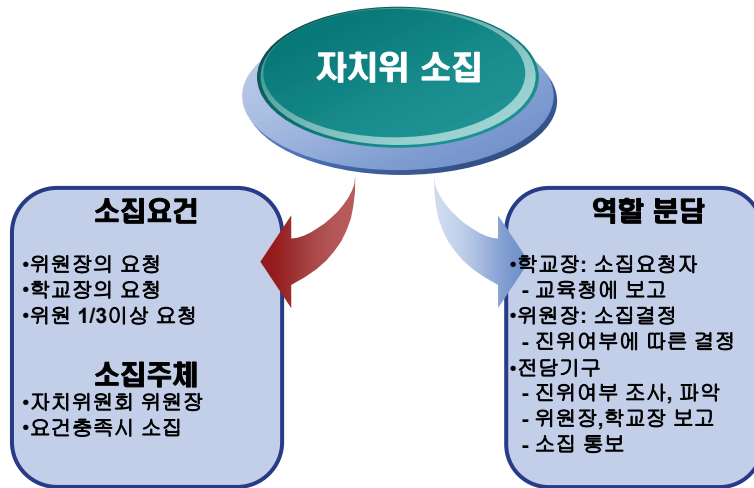


학교폭력대책자치위원회의 위촉방법

- 1) 법률자문 :**
 - 무료법률구조공단(132) 및 지역변호사회와 연계
 - 학부모 및 졸업자중 법률전문가를 초빙할 수 있다.
- 2) 경찰 :**
 - 해당지역 경찰청 여성청소년계 혹은 지구대
 - ONE-STOP지원센터 혹은 배움터지킴이 연계
- 3) 의료자문 :**
 - ONE-STOP지원센터, 피해자보호지원센터 등의 의료진 연계
 - 학부모 혹은 졸업자 중 의료전문가 초빙
- 4) 청소년전문가 :**
 - 학교폭력SOS지원단, 청소년상담센터, 청소년복지기관 연계

학교폭력대책자치위원회의 소집

www.jikim.net



학교폭력대책자치위원회의 개척여부

- 성폭력일 경우

www.jikim.net

재발 방지, 학생 보호 중심

- 학교폭력법 개정안에 포함 됨. 다른 법률에 규정이 있을 시 적용 안
계가 있으나(제5조 2항) 재발방지, 피해, 가해학생 보호와 지도 주력
- 영사, 민사 상 고소 되었을 시, 처분 결정 전까지 약폭법에 따른 조치
- 학교폭력법 적용 안계 시, 소중등교육법 적용

타법을 적용 이해

- 영법, 성폭력범죄의처벌및피해자보호등에관한법률, 청소년성보호에
관한법률, 소년법 등
- 가해자가 14세 이상 : 영법, 성폭력범죄의처벌및피해자보호등에관
안법률, 청소년성보호에관한법률 적용
- 가해자가 10세 이상 : 촉법소년으로 소년법에 따른 보호처분 가능
- 가해자가 10세 미만 : 타법을 적용의 안계

학교폭력 발생시 초기대응

www.jikim.net



학교폭력SOS지원단 1588-9128

학교폭력 발생시 초기 대응

학교폭력 유형에 따른 초기 대응

- ◆ 학교측에서 학생의 안전을 위한 신속하고 효과적인 응급조치 필요
- ◆ 학교장은 학기 초 안전사고 예방대책 수립 필요
 - 지역사회 법률, 의료, 청소년상담기관과의 긴밀한 협조체제 구축

학교폭력 발생시 초기 대응 순서



학교폭력 발생시 학교에서 대처한 내용을 반드시 문서화 하는 것이 필요!

안전 확보 (대상자별)

www.jikim.net

피해자 피해 학생 마음 진정
가벼운 상처는 학교 보건실
심한 상처는 병원 이송
119, 1339 연계

가해자 돌발행동 방지
낙인 및 감정적 대응 방지

교직원 위기 대처 및 연계기관 안내
사안처리 과정 및 방법 안내

**안전 확보
재발 방지**

안전 확보 (응급상황시)

www.jikim.net

▶ 폭력 응급대처



- 교원의 신속한 조치
 - 보건교사의 응급조치
 - 상담교사의 심리적 안전도모
 - 책임교사의 사안조사
 - 담임의 학생 관리
- 119, 1339(응급의료센터) 연계

▶ 성폭력 응급대처



- 전문기관 연계
(원스탑지원센터, 성폭력상담소 등)
- 질순상, 성병, B형, 파상풍 감염확인
- 정액채취
- 신고의 의무

학교폭력 발생시 초기 대응

진술서 받을 때 주의 사항

- ◆ 시간이 지난 후에 진술서를 받으면 사전에 가해학생의 위협이나 관련학생들이 말을 맞추어 사실이 왜곡될 위험이 있으므로, 사안발생 직후 진술서를 바로 받는 것이 좋음
- ◆ 피해·가해학생의 진술과 더불어 주위에서 직접 목격한 학생의 진술도 같이 받는 것이 좋으며 같은 자리보다는 서로 보지 못하는 다른 공간에서 받는 것이 객관적인 내용기술에 도움이 됨
- ◆ 학생의 이름, 진술내용 비밀 보호에 유의

학교폭력 발생 시 신고 및 접수

www.jikim.net



학교폭력SOS지원단 1588-9128

학교폭력 발생시 신고 및 접수

필요성

- ◆ 학교폭력 사안처리를 명확하게 하기 위해서는 신고 및 접수 절차가 정확하고 공정하게 진행되어야 함. 서면화 작업은 '진실규명'과 '책임소재'를 분명하게 하는 데 필수적임

주요내용

- ◆ 학교폭력 신고 주체, 신고 방법, 신고 절차 등의 내용이 교사의 역할별로 정리

학교폭력 발생시 신고 및 접수

초기개입의 중요성

사안인지를 위한 교사의 노력

- ◆ 교사는 학교에서 많은 시간을 학생들과 같이 보내기 때문에, 주의를 기울이면 학교폭력 사안을 파악하고 그 증거를 확보 할 가능성이 높음

교사의 사안 인지시 개입절차



학교폭력 발생시 신고 및 접수

학교폭력 징후 파악하기

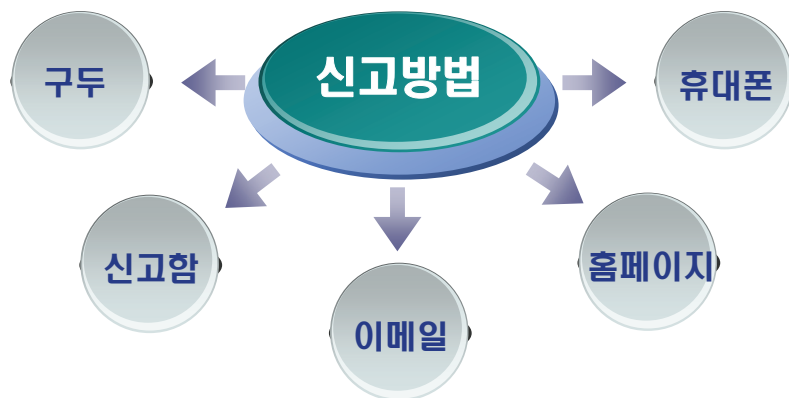
1 학급 내 학교폭력 피해·가해의 징후 파악하기

2 가정 내 학교폭력 피해·가해의 징후 파악하기

3 학교폭력 예방·감지 월별 계획 세우기

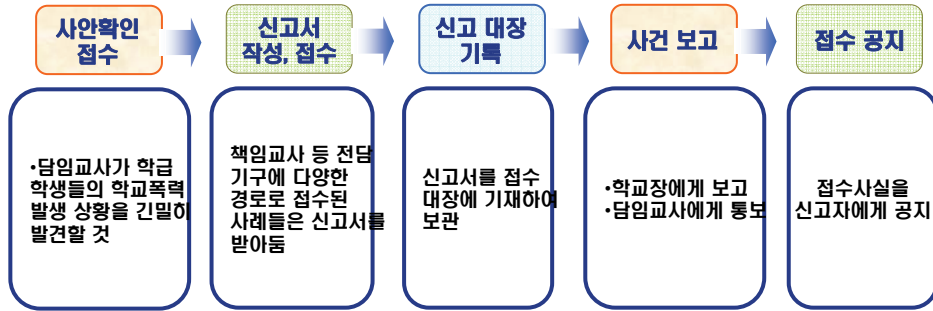
학교폭력 발생시 신고 및 접수

신고방법의 다양화



학교폭력 발생시 신고 및 접수

신고 및 접수 절차



학교폭력 발생시 신고 및 접수

신고자에 대한 지도

대상에 따른 적절한 지도의 필요성

- ◆ 학교폭력 사안 접수시, 신고 대상에 따라 적절한 지도가 이루어져야 함
- ◆ 학교폭력 사실이 판명되었을 때는 피해학생과 가해학생에게는 개별지도가, 주변학생을 비롯한 전체 학생에게는 전체지도가 필요함
- ◆ 학교폭력 사안을 학부모가 먼저 인지하여 신고를 하였을 시에는 학부모에 대한 적절한 대처도 이루어져야 함

학교폭력대책자치위원회 조사

www.jikim.net

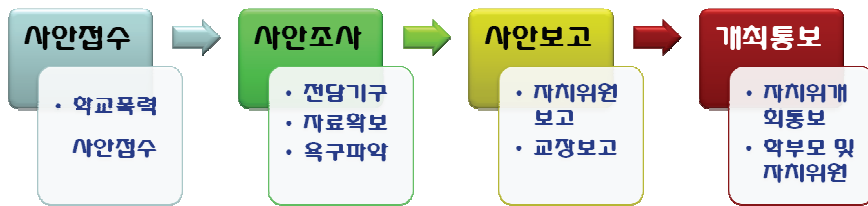


학교폭력SOS지원단 1588-9128

사안조사 진행과정 및 원칙

www.jikim.net

사안조사 진행과정

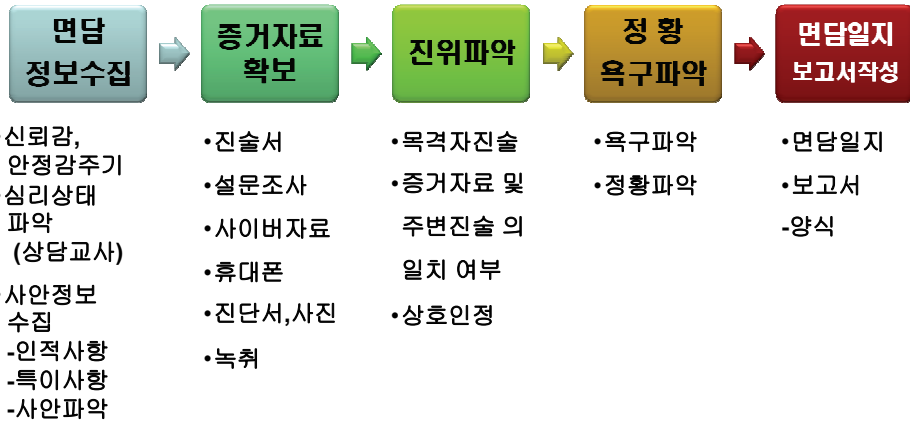


사안조사 진행과정

- 다양한 조사방법 실시 : 진술서, 면담, 설문, 연방 조사 등
- 다양한 대상 실시 : 학생, 학부모, 목격자, 담임교사 등
- 자료 수집 : 진술서, 사진, 녹취자료, 문자, 인터넷관련 자료 등
- 수업권 침해아지 않도록. 부득이할 경우 사전 협조 후 진행(학생,교원 등)

면담 및 조사 방법 (면담 및 조사 절차)

www.jikim.net



면담 및 조사 방법 (유의사항)

www.jikim.net

피해, 가해학생 조사시 유의사항

- 각자 개별적 면담할 것. 한 장소에서 동시에 진행하지 말 것
- 집단폭행, 목격학생 조사 시, 관련 학생 모두 한꺼번에 불러 각기 다른 장소에서 조사 실시

❖ 면담시 유의사항



조사시 구성원 역할

www.jikim.net

❖ 교장, 위원장 : 사안이해, 조사 지시 및 결과 확인

❖ 학교폭력 전담기구



청소년폭력예방재단

학교폭력대책자치위원의 진행 및 심의

www.jikim.net

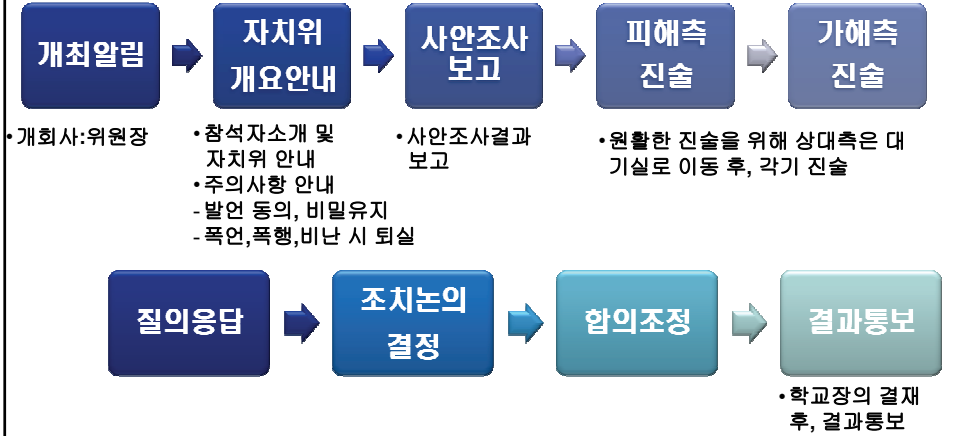


학교폭력SOS지원단 1588-9128

자치위원회의 진행

www.jikim.net

- ❖ 자치위원회의 종괄 : 위원장
- ❖ 자치위원회 진행 : 학교폭력책임교사
- ❖ 진행 순서



자치위원회의 개최시 준비사항

www.jikim.net

서류 및 기타 준비사항

- 서류: 사안조사서, 진술서, 증거자료, 사과문, 합의서, 외의록 양식 등
- 전문서기 : 자치위원장이 해당학교 교직원 대상으로 지명
- 외의참석비 : 학교예산범위 내에서 수당과 여비 지급

공간 준비

- 피해, 가해측 대기 장소
- 외의 좌석 배치 준비

조치 사항

www.jikim.net

조치 사항

피해학생보호조치

- 심리상담 및 조언
- 일시보호
- 치료를 위한 요양
- 학급교체
- 전학권고
- 그밖에 필요 조치

- ✓ 출석인정
- ✓ 성적처리에서의 불이익 금지
- ✓ 학습권보장

가해학생선도조치

- 서면사과
- 접촉 및 협박 금지
- 학급교체
- 전학
- 학교봉사, 사회봉사
- 특별교육 및 심리치료
- 10일 이내 출석정지
퇴학

- ✓ 출석산입
[출석정지제외]
- ✓ 불복시'
- 초·중·등교육법 적용

구성원 역할

www.jikim.net

위원장

- 자치위원회 총괄
- 전문상담교사의 상담결과 보고
- 조사결과 확인 및 점검

전담기구

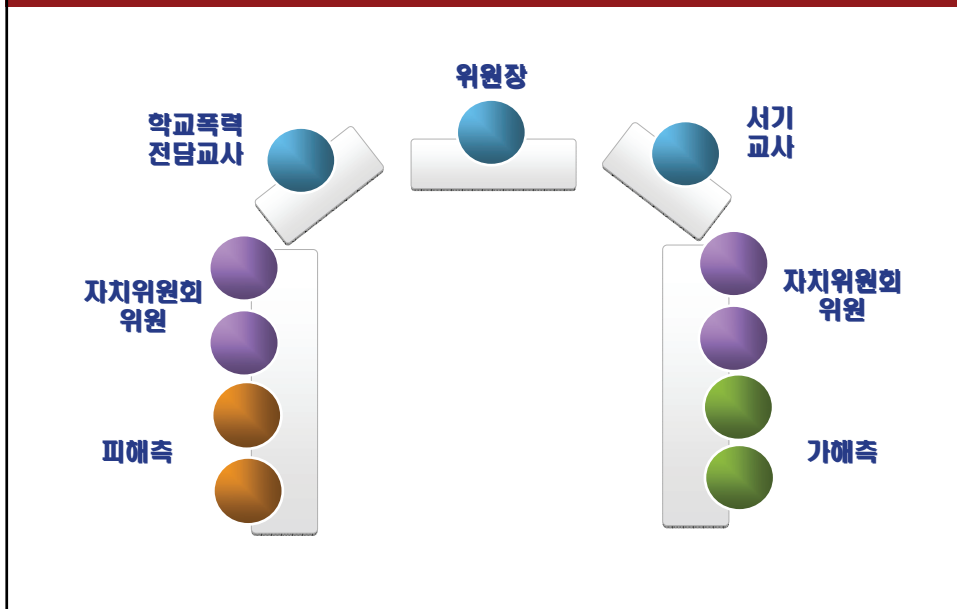
- 사안조사 및 보고
- 정보 안내
- 자치위 결과 안내 및 통보

교장

- 자치위 결정에 따른 처분
- 교육감에 보고

청소년폭력예방재단

자치위원의 진행배치도



자치위원 및 진행자 주의사항

1. 감정적 표현 자제
2. 독립적 자세(진실의 편에 선다)
3. 진술방법
진행자는 양 측이 서로의 진술시간에 말을 끊고 중간에 개
하 것을 제한 하고 각자의 의견을 제안할 때는 손을 들어 진
행자의 허락 하에 말할 수 있도록 함
4. 학생의 학교적응에 초점
학부모의 감정적 요구보다 피 가해 학생 당사자의 학교적응
에 초점을 맞추도록 설득

자치위원의 진행에 대한 질문 (Q & A)

[Q 1] 교내폭력사안이 발생하여 학교폭력대책자치위원회를 소집하여 회의를 했는데, 가해학생의 보호자에게 의견을 제시하도록 그 동안 여러 차례 요청하였지만 가해학생 부모는 아무런 의견을 제시하지도 않고, 회의에 나타나지도 않았습니다. 하는 수 없이 자치위원회에서는 심의 결정을 내렸습니다. 이 경우 학교폭력대책자치위원회의 심의 결정은 유효하지 않은 것인가요?

[A 1] 학교 측에서 가해학생 보호자에게 의견진술의 기회를 부여했는데 가해학생 측이 아무런 의견을 내지 않는 경우라도 그 심의 결정은 유효한 것으로 볼 수 있을 것입니다.
사안 처리를 정확하게 하려면 위원회 소집 등 관련 내용을 문서로 통보하는 것이 좋습니다.

분쟁조정

www.jikim.net



학교폭력SOS지원단 1588-9128

분쟁조정 신청

www.jikim.net



어떤 경우에 신청?

- 조치 불만족
 - 조사, 진행 미흡, 결과의 불합리
- 손해배상관련 합의

신청대상자?

- 분쟁당사자 : 피해, 가해측
- 신청서 작성 : 자치위, 교육감에 신청

- ❖ 신청시, 5일 이내 분쟁조정 개시
- ❖ 분쟁조정 기간 : 1개월 내

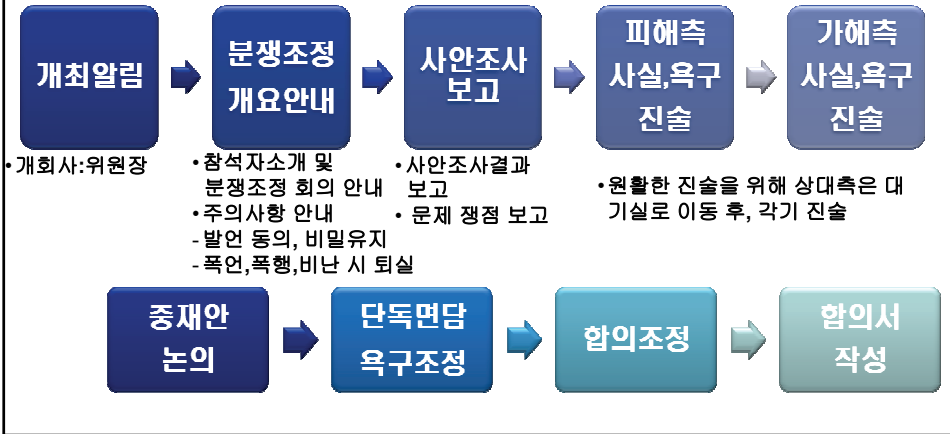
분쟁조정 신청, 개시, 종료 (시행령 제 12, 14, 15조)



분쟁조정회의의 진행

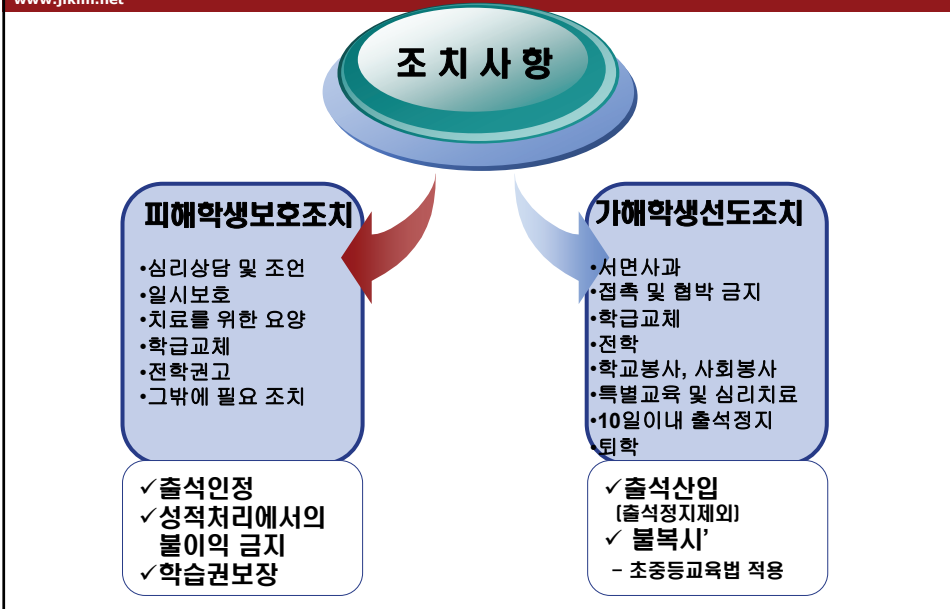
www.jikim.net

- ❖ 분쟁조정 회의 총괄 : 위원장
- ❖ 분쟁조정 회의 진행(사회) : 학교폭력책임교사
- ❖ 진행 순서



조치사항

www.jikim.net



상담전화 : 1588-9128

교육과학기술부

청소년폭력예방재단

학교폭력SOS지원단
운영위원회

학생, 교사
학부모
상담의뢰

학교폭력SOS지원단

학교폭력·성폭력 Hot-line

학교폭력
위기상담센터

1588-9128
1588-7179

- 학교폭력 전문 위기상담
- 학교폭력의 대처방법 제공
- 변호사 법률상담 및 전문의 의료상담
- 심리/정서 상담 및 면접상담
- 피해·가해학생 집단상담 프로그램

학교폭력
위기지원센터

위기상황시 긴급출동

- 학교폭력 중재 및 분쟁조정
- 학교폭력대책자치위원회 자문
- 변호사 화해조정, 중재판결
- 전문기관 연계 서비스
- 학교폭력 실태조사
- 경호지원서비스 지원상담

학교폭력예방교육원격연수원



교육부인가 제05-1호

원격연수원안내

연수안내

수강신청

자료실

커뮤니티

고객지원실

초보자 가이드

MY PAGE

아이디 로그인

비밀번호

회원가입 / 아이디/비밀번호 찾기

나의 강의실

청소년상담사 2,3급 전과목 추가 구성!!

2008년 시험대비 추가구성
형적 대학교수 강사진
핵심 요약정리/실질문제 풀이

신청기간 : 현재 접수 중
연수기간 : 결제일부터 시험당일까지

자세히 GO >

교사직무연수 제2기 모집

2008년 새출발! 새학기!
이지킴연수원과 함께 고교생~

접수기간 : 2. 25 ~ 4. 19
연수기간 : 4. 14 ~ 5. 25
출석평가 : 5. 24(토) pm 2:00

자세히 GO >

2008년도 연수안내

연수관련 양식도움

수강신청도우미

강좌보기도우미

공지사항 학교폭력보도자료

번호	제목	작성일
6	koolpages.com link online.html phentermine prescrip...	2008-04-06
5	[모집]학교폭력 피해학생 집단상담 프로그램 안내	2008-03-12
4	[모집공문] 전문가양성과정7기모집	2008-03-03
3	[모집공문] 교사직무연수2기	2008-03-03
2	[교육인적자원부] 유초중등 교원 연수체계 획기적 개선...	2008-02-28
1	[무료특강] 2008년 미국의 학교폭력현황및대책세미나	2008-02-21

청소년특별취임식을 위한
전문가 양성과정 초·중급
모집안내

모집기간 : 3.31 ~ 4.25
연수기간 : 4.28 ~ 6.8

전문강사자격평가는
초중급을 모두 이수 하신 후에
중시 할 수 있습니다.

자세히 GO >

영수증 이수증 출력

연수 지명번호

모집공문 보기

청소년 폭력예방을위한 영강사 무료특강

문용원 청소년폭력예방재단이사장
(서울대 교육학과 교수 겸 교육부장관)

KTV 공개특강 123회 - 폭력없는 행복한 학교
2007년 한국 특출세미나
- 한국의 학교폭력은 지금 어떤편가?

도로서니, 에스벨라지
(미국캘리포니아 주립대 교수)

주한미국사관과 청소년폭력예방재단이 함께하는
미국의 학교폭력 현황 및 대책 세미나

학교폭력예방교육
'무료영상자료'

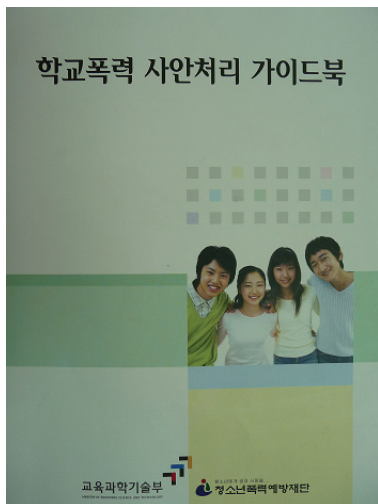
이러닝 등록가입

www.ejikim.com / 02)598-1668 / 운영:청예단

학교폭력 예방 및 위기개입 전문도서 소개



학교폭력 전문도서 출간소개



현장에 있는 교사들이
학교폭력 문제에
보다 효과적으로 대처하고
사안처리를 효율적으로
할 수 있도록 지원

학교폭력 사안처리 가이드북
(교육과학기술부, 청소년폭력예방재단
2008)

우리가 지켜야 할 원칙

학교폭력 = 범죄

학생, 학부모, 교사, 전문가, 지역사회, 국가

감사합니다

“우리가 아는 대부분의 교육자는 언제나 아동에게 무엇을 강요하고 의무화한다. 반면
참된 교육자는 심지어 그 자신의 사상이나 의지에 반하더라도 아동을 존중하며, 아동의
에너지에 최대한 호소할 수 있는 사람이다”

- 프란시스코 페레



3 일차

- 서로를 살리는 대화
- 자유 참여 그리고 책임감을 배우는 학교
- 학교안에서의 인권교육 실천



다른 생각, 같은 우리

서로를 살리는 대화

김미경

서로를 살리는 대화

NVC는?

비폭력 대화란 Nonviolent Communication(NVC)을 우리말로 옮긴 것으로, 연민의 대화(Compassionate Communication), 삶의 언어(Language of Life)로 부르기도 한다.



Marshall Rosenberg 박사

- 갈등해소를 위한 미연방정부의 프로젝트를 계기로 1961년부터 NVC를 개발, 보급
- 1984년 CNVC(Center for Nonviolent Communication) 설립
- NVC 교육 훈련, 분쟁지역 중재자로 활동

비폭력 대화는 마셜 로젠버그 박사가 오랫동안 고민해 온 두 가지 질문에 대한 연구 결과에서 나온 것이다. 로젠버그 박사는 “인간의 본성은 서로의 삶에 기여할 때 기쁨을 느끼는 것”이라고 믿으면서 다음의 두 문제를 깊이 생각하기 시작했다.

첫째, 우리들은 왜 이런 본성을 잊고 서로 폭력적으로 착취하면서 사는가?

둘째, 그런 반면 어떤 사람들은 어떻게 해서 어려운 상황에서도 본연의 인간성과 다른 사람들에 대한 연민을 유지할 수 있는가?

이 두 가지 질문에 대한 답을 연구하는 동안, 로젠버그 박사는 우리가 대화할 때 쓰는 말과 대화방법이 중요한 역할을 한다는 것을 깨달았다. 비폭력 대화는 어떤 새로운 것이라기보다는 우리의 본성에 내재된 모습을 우리 자신에게 상기시켜주려 하는 것이다.

NVC의 목적 - 느낌과 욕구를 통해 자신과 다른 사람들과 가슴으로부터 연결되어, 모든 사람의 욕구가 충족될 수 있는 관계를 이루기 위함

“당신의 삶에서 무엇을 가치 있게 여기고 그것에 의해 살려고 노력하는가? 자신과 다른 사람과의 관계에서”

● **이게 문제야**

변화해주었으면 하는 누구 :			
어떤 면인가		관찰	
어떻게 변해주시길 바라는가		느낌	
		욕구	
어떻게 말했나		부탁	

1 . NVC의 말하기와 듣기

솔직하게 말하기	공감으로 듣기
<p>듣기 힘든 말을 들었을 때 습관적이고 자동적인 반응이 아니라, 자기 마음에서 일어나는 것을 명료하게 인식하면서 솔직하게 표현하여</p> <p>상대로부터 저항이나 반격이 아니고 협력적인 반응을 얻을 수 있는</p> <p>♥ 대화의 4단계 관찰→느낌→욕구→부탁</p>	<p>상대방이 어떤 식으로 말을 하건</p> <p>♥ 관찰, 느낌, 욕구, 부탁을 바탕으로 주의 깊게 귀를 기울여 공감으로 듣기</p> <p>예) “그렇게밖에 못해?”</p> <p>☞ ‘아, 저 말을 들으니 마음이 아프다. 나 름대로 노력했다는 것에 인정을 받고 싶었는데, 그리고 내가 이해할 수 있는 방식으로 말했으면 좋겠다.’</p> <p>☞ ‘실망스러우셨어요? 다른 결과를 보고 싶 으셨나요?’</p>

2. 솔직하게 말하기

1) 관찰

관찰	본다
<p>눈에 보이는 그대로 들은 그대로 감각적인 경험 그대로</p> <p>예) 매주 함께 하기로 한 청소에 한달 동안 참석하지 않았어</p>	<p>사람, 사물, 사건 + 관점 ※ (판단, 평가, 비교, 분석, 진단, 꼬리표, 당연시 등)</p> <p>→ 거부감을 가져 변명, 공격하기 쉽다</p> <p>예) 그 사람 정말 이기적이야.</p>

※ 사람과 사람 사이를 멀어지게 함

● 다음 중 **관찰**을 나타낸 문장은 어느 것인가?

1. 미경이는 3월에 지각을 7번했다.
2. 개는 말이 너무 많아.
3. 그 사람 정말 마음이 너그러워
4. 선생님이 나를 못마땅하게 여기는 것 같아.
5. 남편은 좀처럼 애정 표현이 없다.
6. 그건 교사답지 않은 행동이다.
7. 우진이는 참 관찮은 애야.

2) 느낌

느낌	생각
<ul style="list-style-type: none"> · 자극에 대한 몸에서 일어나는 반응 · 욕구의 충족여부를 알려주는 역할 ~ 충족되면 편하고, 즐겁고, 힘이 나고 반대의 경우에는 불안하고, 우울하고, 맥이 빠진다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 상대의 언행에 대한 판단이나 평가의 말 · 무시당한, 버림받은, 인정받지 못한 (~당한, ~받은 ~한 등의 표현) · 바보처럼, 멍청이같이, 속은 듯한 (~처럼~같은 ~듯한 등의 표현) · “~하게 만든다”, “~ 를 느끼게 한다.” → 내 느낌의 책임을 상대에게 미룬다. ☞ 느낌말을 찾아 표현할 때 서로 연결할 수 있음

☺ 욕구가 충족이 되었을 때

감동받은, 몽클한, 감격스런, 벅찬, 환희에 찬, 황홀한, 충만한
고마운 감사한
즐거운 유쾌한 통쾌한 흔쾌한 기쁜 반가운 행복한
따뜻한 감미로운 포근한 푸근한 훈훈한
사랑하는 정겨운 정을 느끼는 친밀한, 친근한
뿌듯한, 든든한, 흐뭇한, 만족스런, 흡족한,
산뜻한, 상쾌한, 개운한, 후련한, 홀가분한
편안한, 느긋한, 담담한, 긴장이 풀리는, 안심이 되는, 차분한, 가벼운
평화로운, 누그러지는, 고요한, 여유로운, 진정되는, 잠잠해진, 평온한
흥미로운, 매혹된, 재미있는, 끌리는
활기찬 짜릿한, 신나는, 용기 나는, 기력이 넘치는, 기운이 나는, 당당한,
살아 있는 생기가 도는, 원기가 왕성한, 자신감 있는, 힘이 솟는
흥분된, 두근거리는, 기대에 부푼, 들뜬, 희망에 찬, 기분이 들뜬

⊗ 욕구가 충족이 되지 않았을 때

걱정되는, 까마득한, 암담한, 염려되는, 근심하는, 신경 쓰이는, 뒤숭숭한
무서운, 섬뜩한, 오싹한, 간담이 서늘해지는, 겁나는, 두려운, 진땀나는,
주눅 든, 불안한, 조바심 나는, 긴장한, 떨리는, 안절부절못하는, 조마조마한,
초조한, 불편한, 거북한, 겹연쩍은, 곤혹스러운, 멧쩍은, 쑥스러운, 언짢은,
괴로운, 난처한, 답답한, 갑갑한, 서먹한, 어색한, 짹짹한, 슬픈, 구슬픈,
그리운, 목이 메는, 서글픈, 서러운, 쓰라린, 애끓는, 울적한, 참담한, 처참한,
한스러운, 비참한, 안타까운, 처연한
서운한, 김빠진, 애석한, 야속한, 낙담한, 냉담한, 섭섭한
외로운, 고독한, 공허한, 허전한, 허탈한, 막막한, 쓸쓸한, 허한
우울한, 무력한, 무기력한, 침울한, 꿀꿀한

피곤한, 고단한, 노곤한, 따분한, 맥 빠진, 귀찮은, 지겨운, 절망스러운,
 좌절한, 힘든, 무료한, 성가신, 지친, 심심한
 혐오스러운 밥맛 떨어지는, 질린, 정 떨어지는
 혼란스러운, 멍한, 창피한, 놀란, 민망한, 당혹스런, 부끄러운
 화나는, 끓어오르는, 속상한, 약 오르는, 분한, 울화가 치미는, 분개한,
 열 받는

● 다음 중 **느낌**을 나타낸 문장은 어느 것인가?

1. 내 말에 대해 아무도 반응을 보이지 않았을 때 무시당한 것처럼 느꼈다.
2. 학생이 어떻게 그런 짓을 할 수 있는지 이해가 안 돼.
3. 한 대 때려주고 싶은 느낌이야.
4. 너는 나를 피곤하게 만들어.
5. 처음 교실에 들어섰을 때 가슴이 두근거렸어.
6. 내가 그 사람들에게 불친절했다는 느낌이 들어
7. 오해를 받는다는 느낌이 들어.
8. 당신이 나를 사랑하지 않는 것처럼 느껴져.

3) 욕구/필요

욕구	수단 방법
<p style="text-align: center;">느낌의 원인, 원하는 것, 필요로 하는 것, 중요하게 여기는 것,</p> <ul style="list-style-type: none"> · 우리가 하는 모든 행동은 어떤 욕구를 충족하려는 시도이다. · 욕구는 삶의 에너지, 내면의 힘, 삶에 생동감을 불어넣어 준다. · 인간 모두가 똑같이 갖고 있어서 욕구 차원에서 우리 모두가 연결되어 있음을 체험할 수 있다. <p>예) 재미 놀이</p>	<p>욕구를 충족하기 위한 수단 방법은 사람 시간, 문화권마다 다를 수 있다.</p> <p>상상력을 통해 욕구를 충족시킬 수 있는 다양한 방법을 찾을 수 있다면 삶은 풍요로워진다</p> <p>한 가지 수단 방법에 집착할 때 갈등이 생기고 삶이 궁핍해진다.</p> <p>→산책, 운동, 영화 보기, 게임 하기 등</p>

♥ 욕구 중에는 기본적으로 자신의 내면에서 충족할 수 있는 것들이 있다. 수용, 사랑, 감정적인 안전, 존중, 인정 등이 있다. 우선 자신의 내면에서 충족한 뒤 다른 사람과의 관계에서 부탁을 할 수 있다. 욕구 자체의 아름다움을 인식하면서 연결하면 특정한 방법으로 실현되지 않는다 해도 편안하고 해방감을 가질 수 있다.

생각거리 - 자녀의 진로 선택, 휴가지 선택, 배우자 선택 등등

<욕구 목록>

생명/생존 및 안전	놀이 재미
공기, 음식, 물, 주거, 휴식, 수면, 안전, 자기 보호, 신체적 접촉, 성적 표현, 따뜻함, 부드러움, 편안함, 안락함, 운동 보호받음, 돌봄을 받음, 안정성, 일관성 영역 확보, 자유로운 움직임	즐거움 재미 유머 흥분
대인 관계/상호 의존	삶의 의미
주는 것, 봉사, 다른 사람의 욕구를 충족시켜 줌, 친밀함, 유대, 대화, 소통, 연결, 배려, 존중, 상호성(주고받음) 공감, 이해 받음, 수용, 지원, 지지, 협력, 도움을 받음, 의존, 감사, 나의 공로를 알아주기 바람, 인정, 승인, 사랑, 애정, 관심, 호감, 우정, 가까움, 나눔, 소속감, 공동체나 집단을 이룸, 결속, 함께 있음 안도, 위안, 신뢰, 확산, 정서적 안전함, 예측가능성. 공평함	기여, 공헌, 능력, 도전, 명료함, 발견, 보람, 의미 인생예찬 (축하 애도)기념 깨달음 자극 주관을 가짐 중요성 참여 회복 희망
자율성	진실성
자신의 꿈, 목표, 가치를 선택할 수 있는 자유 이루기 위한 방법을 선택할 수 있는 자유	진실, 성실성, 일치, 존재감, 개성, 비전 자기 존중, 꿈
	아름다움/ 평화
	아름다움, 평온함, 흥분함, 여유, 조화 질서, 평화, 영적교감, 영성
	자기 구현
	중요성, 의미있는 것을 갖고 싶음 참여 창조, 창의성, 치유, 회복, 갈등을 극복해냄. 유능감, 효능감, 숙달, 희망

● 다음 상황에서 당신의 느낌과 욕구는?

1. 담배 끊기에 성공했을 때

2. 배우자에게서 “당신 참 멋져.”라는 말을 들었을 때
3. 아이가 13등이라고 했는데 31등이었을 때
4. 회의에서 한 사람이 계속 말하고 있을 때
5. 남편이 ‘친정부모님을 여행 보내 드리자.’는 말을 했을 때
6. 교무회의에서 마이크를 들고 발언을 했을 때
7. 엘리베이터 안에 붙여진 빈집털이범 현상수배 사진을 봤을 때
8. 처음으로 혼자서 여행을 떠났을 때
9. 반 아이가 파마에 염색을 하고 왔을 때
10. 동료가 “교원평가를 실시해야 한다.”고 말 했을 때
11. 연인으로부터 “우리 관계가 너무 재미없어.”라는 말을 들었을 때
12. 학생이 “아이들은 어른들의 말에 꼭 복종해야 하나요?”라고 물었을 때

4) 부탁

부탁	강요
자신의 욕구를 의식한 다음 자신이 원하는 삶을 실현하기 위해 다른 사람에게 자신이 원하는 구체적인 행 동을 요청하는 것 1. 연결 부탁: 대화에 초대하기 위함	느낌과 욕구를 표현하지 않고 부탁만 하면 상대 가 강요로 들을 위험이 있다. 듣는 사람이 부탁을 그대로 받아들이지 않으면 비 난이나 처벌이 따를 거라고 생각될 때, 그것은 부 탁이 아니라 강요라고 본다.

부탁	강요
<p>☞ 제대로 전달됐는지 확인하고 싶을 때 ~ 내 말을 어떻게 이해했는지 말해 주래요?</p> <p>☞ 상대의 반응을 알고 싶을 때 ~ 내 말을 어떻게 느끼나요(생각하나요)?</p> <p>2. 행동 부탁: 욕구를 충족하기 위함</p> <ul style="list-style-type: none"> • 명확하고 구체적으로 월수금, 화목토 3일씩 • 긍정적인 언어 저녁 식사준비를 • 권유나 질문 하면 어떨까? 	<p>듣는 사람이 두려움이나 죄책감, 의무감, 보상을 얻기 위해 부탁을 들어준다면- 그 두 사람 사이에 질적인 유대관계나 신뢰를 쌓기 어려워진다.</p> <p>강요를 당하면 우리는 선택을 존중받지 못하여 거부감, 분노를 느끼게 되고 거기에 대응하는 방법은 복잡하든가 반발을 한다.</p>

상대방이 거절했을 때 - 그 거절 뒤에 있는 그 사람의 욕구를 공감하고 모든 사람의 욕구가 충족될 수 있는 방법을 계속 찾아본다.

● 명확한 부탁을 하고 있는지? 아니면?

1. 나를 이해해 주기 바란다.
2. 오늘 수업 중에서 이해가 힘들었던 것을 하나 말해줄래?
3. 네가 좀더 자신감을 가졌으면 좋겠어.
4. 청소 좀 제대로 해라.
5. 어제 회의에 대해서 솔직하게 말해주기 바란다.
6. 집에 일찍 들어왔으면 좋겠다.

8. 너에 대해서 좀더 알려줬으면 해.
9. 내 마음을 좀 알아줘.
10. 말하고 싶은 것이 있으면 말해봐.

자유 참여 그리고 책임감을 배우는 학교

조영선

‘자유 참여 그리고 책임감을 배우는 학교’ 를 만들기 위해 우리가 생각해보아야할 것들

조영선(경인고등학교)

1. 권위란 무엇일까?

사실 교사의 ‘권위’라는 말을 접하면서 내가 외부 사람이 보기에 권위에 대해 말할 자격이 있는 사람인가?라는 생각이 먼저 든다. 아마도 나는 학교에서 보기에는 정말 권위가 없는 사람이다. 교무실에서 우리반 아이들이 사탕을 빨고 돌아다녀도 별로 신경쓰이지 않고 때로는 달라고 하기도 하며, 단지 우리반 아이들이 미움 받을까봐 아이들을 단속하는 편이다. 이런 내가 권위에 대해 글을 쓰다니 정말 아이러니하다.

이 기회가 권위가 무엇인지 네이버 지식검색을 해보았다.

완료 권위주위와 권위의 차이점 나도 평가하기 2 | 2

비공개 조회 71 | 답변 1

🕒 답변이 완료된 질문입니다. (2007-01-17 19:30 작성) 👤 신고

학원숙제에서...
논술쪽인데요...

문제가
1. '권위'와 '권위주의'의 차이점에 대해 논술하고 예를 들어 설명해보자(300자 내외)

라고 나와있거든요?

>< 이 문제좀 알려주세요

○일단 차이점을 알려주세요(10줄 이상이어야 해요 ππ)
○그리고 예를 들어 설명해주세요(300자 내외 ππ)

좀힘드시겠지만요.....도와주세요
★권위와 권위주의의 뜻은 알고 있어요*^^*
내일 오전 까지 제발요 - 부탁드립니다 ππππππππππππππππ

역시 우리 아이들은 세상의 모든 지식을 네이버에서 배운다. 다만 권위와 권위주의에

대해서도 역시 논술이라는 입시 때문에 네이버에서 내준 답을 외운 다는 것이 슬프지만, 어쨌든

re: 권위주의와 권위의 차이점
비공개 (2007-01-17 21:30 작성) 신고 | 이의제기



질문자 평 ★★★★★

권위주의와 권위의 차이점은 ?

-권위란 ?

지식과 통찰력, 포용과 조정능력 등에 대한 신뢰와 승인을 바탕으로 하며, 오히려 지위에 다른 역할은 부차적인 것입니다.

-권위주의란?

지위에 따른 권력을 앞세움으로써 사회를 억압적인 방식으로 억지 통합하는 것이라고 할 수 있습니다. 한마디로 말해서 권위는 사람들에게의해 성립되는 것이고 권위주의는 강제적인 것입니다.

허접한 답변이었습니다. ㅠㅠㅠㅠㅠㅠ 10줄까진 안되지만 글씨좀씩 크게쓰면 될거예요 ㅋㅋㅋ

권위는 지식과통찰력, 포용과 조정능력을 바탕으로 하는 것이이고 지위는 부차적인 것이라고 한다. 그런데 권위주의는 지위에 따른 권력을 앞세움으로써 사회를 억압적인 방식으로 통치하는 것이라고 한다. 이렇듯 권위와 권위주의는 차이가 있음에도 불구하고 우리 나라는 철저히 권위주의의 형태로 권위가 행사되어왔기 때문에 그 영향을 가장 직접적으로 받는 학교에서는 권위는 더 이상 원래 ‘권위’의 뜻으로 해석되기에 너무나 많은 덧칠이 있다. 예를 들어 권위는 힘이 있는 사람이 논리적으로 가장 밀릴 때 하는 말이 되어버린 것이다. 예를 들어 애들 야단치다가 아이들의 말대답에 할 말이 없으면 ‘너 선생님한테 이래도 되는거야’, 거나 교무회의시간에 ‘당신 교감한테 이래도 되는거야’ 뭐 이런 애처로운 상황의 방패막으로 전략해버린 것이다. 그런 말을 할 때의 상황은 대략 이러하다. ‘네 말이 옳아, 그런데 내가 너 보다 지위가 높아서 네가 옳고 내가 잘못했다는 것을 공개적으로 인정할 수가 없구나. 공개적으로는 이 정도에서 끝내자’라는 뜻이라고 할 수 있다. 따라서 권위라는 말을 가지고 권위를 논하기에 권위가 너무 좁 구린 말이 된 시대가 되어버린 것이다.

- ① 내가 생각하는 권위는 가장 기본적으로 ‘영향을 미치는 것’이다. 그게 무서워서든 미안해서든 좋아서든 나의 행동을 결정할 때 영향을 미치는 요소로 들어가는 것

이다. 겉으로 보기에 ‘무서워서 영향을 미치는 것’은 효과가 적방이다. 그리고 교사의 역할을 일종의 교육기관이나 행정기관이라 본다면 원칙에 의해 무섭게 하는 것이 가장 효과적인 방법일 것이다. 하지만, 나는 행정기관이 되고 싶은 마음이 없다. 행정은 어쩔 수 없이 필요할 때 해야하는 일이다. 그래서 나는 ‘좋아해서’ 또는 최소한 ‘미안해서’가 되기 바란다. 물론 이것은 에너지가 많이 든다. 특히 학기초나 상반기에 가장 많은 에너지를 소모한다. 하지만 1년내내 동사무소로 살 수 없는 나는 차라리 이 방식을 선택한다. 그래서, 내가 애들을 야단칠 때 쓰는 말은 이렇다. ‘너 니 친구한테도 이렇게 하나? 난 너의 친구는 아니지만 너에게 그와 비슷한 관계가 될 수 있도록 이렇게 노력했는데 내 노력이 부족했나보구나’ (물론 이렇게 말한다고 당장 사태가 수습되지는 않는다. 다음 사태 수습에 민걸음이 될것이라고 나 혼자 믿는 것이다)왜냐하면 아이들은 담임말은 씹어도 친구말은 못씹기 때문이다. 청소를 도망갔을 때 담임이 하면 잔소리지만 친구가 하면 미안함이다. 왜냐하면, 친구간은 소통하고 있으며 그러면 내가 내 일을 다 하지 않아서 그 친구가 더 많은 일을 하는 것이 미안하기 때문이다. 그리고 그 결과는 앞으로의 사회 생활에 영향을 미치게 된다. 공적인 생활에서의 규칙은 사실 이 수준에서 강제될 수있다고 생각한다. 그런 의미에서 학급생활에서 지켜야 될 규칙은 아이들끼리 정하고 지키게 하는 것이 의미있다고 본다. 그런데 이것을 모두 아이들에게 맡겨버리면 가끔 아이들 사이의 의견이 대립될 때가 있다. 예를 들어 청소를 도망간 사람에게 어떤 벌을 주기로 했는데 그 친구가 도망간 것이 아니라 교무실에 갔다가 조금 늦게 올라왔고, 친구들이 그 동안 청소를 다했다면?뭐 이런 상황에서 아이들은 분쟁에 시달리는 데 그 때 조정하는 역할이 필요하다. 즉 청소를 도망간다는 규칙을 정할 때 우리가 중요하게 생각한 것이 청소할 때 그 사람이 있는지 없는지의 유무였는지 그가 일부러빠진건지,아닌지의 여부였는지를 확인하고 어느 것이 합리적인지 가릴 수 있게 가이드를 하는 것이다. 즉 규칙을 만들기 위한 원칙(그 규칙이 모든 사람에게 공정해야한다든지, 실천가능한 것 이라야한다든지, 준수여부를 즉시 가능한 것이어야한다든지,)과 그것을 적용할 때의 판단이 대립될 때 그것을 조절하는 역할을 할 수 있어야한다. 개인적으로 우유부단한 나는 이런 역할을 가장못하는데 그래서 교사들한테는 애들한테 끌려 다닌다는 평을 받고 애들한테는 민주적이라는 평을 받는다. 이럴 때 ‘스스로 결정한 것은 스스로 지킨다’는 것을 강조하면 담임이 행사해왔던 힘의 공백 부분에 자치의 권위가 생기게 된다. 물론 때 해 성공하는 것은 아니다. 그렇게 되도록 매

년 노력하는 것이다.

이외에 아이들에게도 경험의 크기가 같은 사람은 뛰어넘을 수 없는 문제가 있다. 집안 환경으로 인한 문제라든지, 연애문제라든지, 공부문제라든지, 진로에 대한 문제라든지, 이런 것에서는 멘토의 역할이 필요하다. 그런데 중요한 것은 멘티가 될 그 아이들이 먼저 말하고 싶은 마음이 들어야한다는 것이다. 말하고 싶지도 않은데 내가 먼저 얘기하는 것은 내가 볼 때 멘토가 아니다. 따라서 제대로 된 멘토 역할을 하려면 멘토가 되기 위해 아이와 관계를 맺고 먼저 아이의 말을 들어야한다. 그리고 아이들을 잘 관찰하여 그가 필요로 하는 것을 가끔은 알아채서 말해야한다. 그러면 아이들도 깜짝 놀라 마음을 열기도 한다. 근데 사실 나를 비롯한 많은 선생님들은 이렇게 하기 싫기도 하다. 왜냐하면 나에게도 딱히 해결방안이 없을 때가 많기 때문이다. 언젠가 담임을 할 때는 특히 집안환경이 어려운 아이가 많았다. 한부모 가정에서 생계 때문에 관심을 받지 못하는 아이, 폭력에 시달리는 아이, 성관계경험 때문에 괴로워하는 아이, 나는 그 아이들에 대해 내가 알고 있다는 것이 괴로웠다. 아이들은 조잘 조잘 얘기하지만, 난 그저 들어주고 웃어주고 울어주는 것 외에 할 일이 없었기 때문이다. 어쩔때는 애들은 학교에서 적어도 걸으려는 즐겁게 생활하는데, 나 혼자 우울 중에 빠진 적도 있었다. 지금 생각해보면 그렇게 들어주는게 멘토 역할이었지 싶기도 하다.

아이, 잘 모르겠다. 이 순간에도 우리반은 내가 조회할 때 계속 조용히 해줄 것을 부탁해야하고, 내 수업은 3월인데도 7월 분위기가 나며 우리반은 학급에서의 규칙을 세우느라 회의를 빙자한 싸움을 하고 있다. 아마도 이게 옳겠지?ㅋㅋㅋㅋㅋㅋㅋㅋ
ㅋㅋㅋㅋ

2. 인권이 좋아하는 가치들, 제대로 만나기

※이글은 인권교육센터 ‘들’에서 펴낸 ‘인권교육 고개 넘기’에 수록되어있습니다.

인권교육의 바다에는 무수한 가치들이 흘러들어오고 새롭게 생성되고 떠다닌다. 인권이라는 말 자체가 다양한 가치들과 연관되어 있기 때문일 테고, 또 그 가치들의 도움을 받아서야 비로소 인권의 의미가 좀 더 구체성을 띠기도 한다. 그런데 때로는 좋은 가치들도 쓰이는 맥락에 따라 인권을 위협하거나 인권의 의미를 뒤튼 위험이 있다. 때로는 무게 있

고 그럴 듯한 가치를 앞세워 인권에 대한 불편함을 털어놓거나 반대논리를 전개하는 참여자를 만나기도 한다. 이 때 인권교육가가 긴장의 끈을 놓고 있어 멀뚱멀뚱 지나치거나 당황해서 적절히 방향을 잡아주지 못한다면 참여자들은 인권의 의미를 잘못 이해할 수도 있다.

아차 싶은 순간, 그 찰나를 놓치지 않고 적절히 방향을 잡아주는 인권교육, 인권이 지향하는 가치를 콕콕 짚어줄 수 있는 부드러운면서도 선명한 인권교육이 중요하다. 그러려면 만만치 않은 내공을 쌓아야 한다. 그래서 인권교육에서 자주 등장하는 가치들이 어떤 의미로 주로 유통되고 있는지, 긍정적으로 보이는 어떤 가치가 쓰임새에 따라 어떻게 약이 되기도 하고 또 독이 되기도 하는지를 차곡차곡 정리해서 머릿속에 쉼겨둘 필요가 있다.

이야기 풀기~~

인권교육 현장이나 문헌들 속에서 만난 가치 낱말들 가운데 고개를 갸웃거리게 만들었던 낱말들에는 어떤 게 있을까? 인권운동 내부에서 문제제기가 이루어져 왔거나 논쟁의 대상이 되고 있는 말들까지 깡그리 긁어모아 낱말주머니의 빈곳을 채우니, 무려 서른 개 가까운 낱말들이 쏟아져 나왔다.



(2-1)

인권교육에서 만나게 되는 ‘가웃가웃’ 가치 낱말들

자 유	평 등	민주주의	생 명	관 용
양 보	평 화	배 려	대 화	이 해
감등해결	예 의	사 랑	가 난	
보 호	권 력	의 무	책 임	
보편성	특수성	구 제	응 서	
	질 서	타 협	참 여	
정체성	약 자	소수자	비폭력	

한데 모아보니, 맥락에 따라 인권을 지지할 수도 인권을 위협할 수도 있는 다의적인 가치를 품고 있는 낱말부터 인권이 좋아하는 가치인지 알쏭달쏭한 낱말까지 이야기할 것들이 참 많다. 하나씩 의미를 짚어가며 이 낱말들이 인권교육에서 등장할 때 주의할 점은 무엇인지, 자칫 인권이 지향하는 가치라고 하기에는 부적절하게 사용될 수 있는 경우는 어떤 경우들인지 따져보도록 하자.

[1] 인권과 친해 보이는 가치들 곱씹어보기

자유나 평등, 민주주의, 참여, 평화, 비폭력, 생명, 보편성 등은 인권교육에서 가장 많이 이야기되는 가치들이다. 인권이 추구하는 가치 혹은 열매를 물어볼 때 당연한 듯이 등장하는 이 가치들에 대해서는 대개 아무도 이의를 제기하지 않는다. 그런데 내가 떠올리는 그 가치의 의미와 다른 사람이 떠올리는 그 가치의 의미는 같을까? 너무나 당연하다고 여겨지는 이 가치들도 맥락에 따라서는 인권과 긴장을 일으키지는 않을까?

자유

“자유를 주장하려면 먼저 자격을 갖춰야죠.”

자유를 누리기 전에 먼저 자격을 갖추라는 반응은 일상생활에서도 인권교육 현장에서도 흔히 접할 수 있는 말이다. 특히 그 자유를 주장하는 사람들이 어린이나 청소년처럼 ‘미성숙하다’라는 고정관념의 희생자인 경우, 혹은 범죄자처럼 도덕적 결함이 있다고 여겨지는 사람들일 경우에는 자유를 인정하는 데 주저하고 불편해한다. 이를테면 ‘학생의 본분이 먼저고 자유는 나중’이라는 논리로 자유를 부정하는 것이다.

이럴 때는 사람들이 갖출 것을 요구하는 ‘자격’이 과연 인권의 행사를 제한할 만큼의 무게를 갖는 것인지를 먼저 잘 따져볼 필요가 있다. 그렇게 필수적이지 않은 자격을 먼저 갖출 것을 요구하다 보면 끊임없이 인권을 유예시키는 결과를 초래하게 되지는 않는지 질문을 던져보아야 한다. 자격을 갖춘 다음 자유를 행사할 수 있는 것이 아니라, 자유를 행사하는 경험과 다른 사람들과의 소통을 통해 그 자유를 책임 있게 행사하는 방식을 터득해가는 것이다.

“자유를 보장해 줬더니 애들이 엉망이에요.”

학생들의 권리를 존중하는 교사들 앞에서 학생들이 이를 악용해 함부로 행동하는 듯이 보이는 경험을 한 교사들은 ‘자유’라는 말 앞에서 특히나 더 주저한다. 그런 행동들을 자주 접하다 보면 자유에 대한 열정과 허무 사이를 자주 오가게 마련이다. 그런데 다른 사람들을 불편하게 만들고 고통스럽게 만드는 행동을 꼭 ‘자유’ 또는 빛나간 자유인 ‘방종’으로 불러야 하는 걸까? 모든 욕망을 제약 없이 해소하는 것이 자유일까? 자유 개념에 대한 혼란과 ‘다른 자유’에 대한 경험이 부족하다 보니 기존의 자유와 방종의 이분법으로 어디까지 인정할 것인지를 두고 논란을 벌이고 있는 것은 아닐까? 이런 고민들이 꼬리에 꼬리를 문다.

교사들 눈에 엉망인 듯 보이는 학생의 행동은 어쩌면 살아있음에 대한 증거일 수도 있고, 다른 욕구의 ‘왜곡된’ 표현일 수도 있다. 자유를 잘못 행사하는 것이 아니라, 어떤 욕구나 자유에 대한 갈망을 드러내는 서툰 표현행위일 수도 있는 것이다. 그것을 굳이 자유라고 부르면서 자유를 제약해야 할 이유로 삼기보다 그 행동의 이면에 담긴 동기를 살피는 힘을 가져야 한다. 이 때 판단의 잣대를 놓치지 않으려면 자유의 ‘대립항’에 서 있는 것들이 무엇인지를 기억할 필요가 있다. 자유의 반대말은 독점, 감시, 부당규제, 지배, 사기, 불평등들이니까.

“죽을 자유도 자유니까 보장해야 한단 말입니까?”

자유에 대한 이야기를 나누다 보면, 죽을 자유나 삶을 자유와 같은 개념들이 등장할 때도 있다. 인권에 포함되는 자유는 2가지 방식으로 구성되어 있다. ‘~의 자유(~할 자유)’와 ‘~로부터의 자유’가 그것인데, ‘~의 자유’에는 생명, 표현 등 긍정적인 단어들이, ‘~로부터의 자유’에는 폭력, 착취, 억압 등 부정적인 단어들이 자리를 차지한다. 그런데 ‘죽음으로부터의 자유’가 아니라 ‘죽을 자유’라니!!!

죽음을 피해야 할 것으로만 생각한다면 죽을 자유는 결코 수용하기 힘든 권리 개념일 것이다. 반면 죽음을 인생의 한 과정으로 받아들이고 죽음의 방식과 시기를 결정할 수 있어야 한다고 생각한다면 죽을 자유는 당연한 권리 개념이 된다. 이럴 때 ‘죽을 자유’는 ‘존엄한 삶에 대한 권리’의 일부일 수 있다. 다른 한편, 스스로 목숨을 끊는 행위는 다른 권리가 억압되고 있을 때 저항의 한 수단, 삶의 고통을 줄이기 위한 한 수단으로 선택되기도 한다. 이 경우에는 ‘죽을 자유’를 중심으로 그 사건을 해석하기보다 다른 억압된 권리를 중심으로 사건의 의미를 해석할 수 있어야 한다.

“인권을 주장하는 사람들이 어떻게 선택과 자율에 반대합니까?”

직업선택의 자유, 학교선택권, 학교자율화 등 경쟁 시스템을 지지하는 개념으로 자유가 활용될 때 인권교육가는 불편함을 느끼게 된다. 자유의 물적 조건, 사회적 관계 속에서의 자유를 생각하지 않은 채, 자유를 주장하는 사람은 누구나 경쟁이나 선택을 사랑할 것이라는 생각은 대표적인 인권에 대한 오해이다.

‘시각장애인에겐만 안마사 자격을 가질 수 있도록 하는 것은 직업선택의 자유를 침해하는 것’이라는 주장을 살펴보자. 이 주장은 얼핏 자유를 옹호하는 것 같지만, 다른 직업을 가질 자유를 한 번도 행사해본 적이 없는 시각장애인의 삶에 대한 이해가 결여되어 있다. ‘학교선택권도 인권이니 지금의 평준화 제도는 인권침해’라는 주장은 선택 대상이 되는 학교들 사이의 관계와 교육 방향에 대해서는 애써 말하지 않는다. 학교 사이의 서열을 만들고 특정 방향으로 교육을 오히려 획일화하는 데 기여하는 학교선택권이라면, 그 선택권은 오히려 교육권을 후퇴시키는 것이 아닐까. 학교자율화는 국가 규제에 반대하는 자유의 한 흐름인 것 같지만, 실제로는 학교의 사적 독재를 강화함으로써 학생과 교사의 인권과 자율을 위축시킬 수 있다. 그러므로 인권교육은 선택과 자율이라는 외관에 속지 않고 그 선택과 자율이 어떤 방향을 향해 달려가는지, 모든 사람에게 고른 선택과 자율을 보장하고 있는지를 살펴보아야 한다.

평등

“그런 역차별은 평등에 반하는 것 아닙니까?”

퀴터제나 생리공결제, 군가산점 폐지, 장애인에 대한 편의 제공 등 소수자와 사회적 약자들을 위한 적극적 차별시정 조치에 대해 역차별이 아니냐, 평등에 위배되는 것 아니냐는 식으로 이야기하는 사람들이 있다. 또한 기회의 평등은 좋지만, 결과의 평등까지 이야기하는 것은 ‘사회주의적인 것’이라는 이분법도 자주 접할 수 있다.

빵 한 조각이 있을 때 사람 수만큼 똑같이 나누는 것이 평등이 아니라, 더 배고픈 사람에게 더 많은 분량의 빵을 나눠주는 것이 평등이라는 생각은 여전히 우리 사회에서 낯설다. 이런 반응은 현실에 존재하는 권력의 차이, 삶의 조건의 차이를 고려하지 않은 채 똑같은 조건을 부여하는 것이 곧 평등이라는 오해로부터 비롯된다. 평등을 진전시키기 위한 조치들에 대해 ‘역차별’이라는 공격이 터져 나올 때 인권교육은 확일적으로 균등한 조치를 부과하는 것이 평등이 아님을 잘 확인시켜 줄 필요가 있다.

또한 인권교육은 기회의 평등과 함께 결과의 평등도 지지할 수 있어야 한다. 결과의 평등도 중요하다는 단순한 주장만으로는 참여자들을 설득하기 힘들다. 기회의 평등에서만 멈출 때, 어떻게 그 기회의 평등조차도 보장될 수 없는지를 들여다볼 수 있게끔 하는 것이 효과적이다. 학교 입학허가를 받더라도 관련된 교육적 지원이 이루어지지 않는다면, 장애인이 교육적 성취를 일구어내기란 정말 힘든 일이다. 교육에서 좌절을 거듭한 장애인 사회 속에서 의미 있는 역할을 맡을 가능성은 적다. 이를 지켜보는 또 다른 장애인에게 학교를 다니는 일이란 참으로 부질없게 보일 것이다. 이처럼 기회의 평등과 과정의 평등, 결과의 평등은 연속되어 있는 것이지 끊어져 있는 것이 아님을 인권교육은 놓치지 말아야 한다.

“자기가 한 만큼 당해봐야 공평한 거 아닌가요?”

인권침해로 인한 고통에 대해 이야기를 나누다 보면, 피해자가 겪은 고통을 가해자에게 똑같이 되돌려주어야 평등(공평)한 것 아니냐는 반응이 나오기도 한다. 특히 피해의 정도가 클수록, 피해자가 사회적 약자일수록 공분의 크기도 커지고 ‘응보’나 ‘사적 복수’에 대한 욕망도 커지게 마련이다. 그 마음은 충분히 이해가 가지만 잔인한 수법으로 고문을 자행한 경찰을 다시 고문하는 것을 평등 또는 공평이라고 이야기할 수는 없다.

사적 복수에 끌리고 쾌감을 느끼는 데는 안전하지 않은 사회에 대한 분노가 깔려 있다. 이럴 때 인권교육가는 복수, 응보에서부터 인권 침해를 낳는 사회에 대한 분노로 초점을 옮겨줄 필요가 있다. 인권침해에 대해 가해자와 국가가 책임을 지도록 하는 것과 똑같은

고통을 돌려주는 것의 차이를 명확히 하는 것도 중요하다.

민주주의

일반적으로 민주주의는 인권과 동행하는 벗이다. 역사적으로도 민주주의에 대한 요구는 인권에 대한 요구와 맞닿아 있었다. 민주주의는 좁은 의미의 정치 형태만 의미하지 않고 생활 곳곳에서 민주성이 확보될 것까지 요구한다. 일반적으로 민주주의가 무너질 때 인권도 무너진다. 민주적 원칙이 지켜지지 않았을 때 우린 그 상황을 인권침해 상황으로 받아들인다. 그런데 간혹 반쪽 민주주의, 가짜 민주주의가 인권의 가치를 위협하는 경우도 있다.

“민주적으로 결정합시다! 다수결로 정해진 거면 일단 따라야죠.”

인권교육을 하다 보면, 인권문제를 해결하는 가장 좋은 방법은 다수결에 맡기는 것이라는 의견이 자주 등장하곤 한다. 과연 그럴까? ‘다수결이 곧 민주주의’라고 무작정 믿어버리면 소수자들의 처지와 의견이 들어설 자리가 그만큼 좁아질 수 있다. 그러다 보면 다수를 차지하지 못한 소수의 의견은 특수 집단의 이기주의 정도로 치부되기도 한다.

게다가 다수결로 내려진 결과만을 우선시하다 보면, 왜 의견 차이가 발생할 수밖에 없는지, 결코 타인이 대신 결정할 수 없는, 표로 결정되어서도 안 되는 인권의 가치가 무엇인지에 대해 눈감게 되는 결과를 초래한다. 침해되어서는 안 될 인간의 고유한 권리를 다수결에 붙이는 것부터가 문제 아닌가라는 질문은 사라져버린다. 내가 살아야 하는지 죽어야 하는지를 타인이 결정한 대로 따라야 하는 사회는 얼마나 참혹한가.

“당신은 당신이고 나는 나요. 서로 의견이 다르면 다른 그대로 존중해주는 게 민주주의 아닙니까?”

때론 여러 다른 의견들이 똑같은 비중으로 존재하는 것 자체를 민주주의로 생각하는 사람들도 만나게 된다. 다양성, 의견 차이가 존재하는 것 자체를 민주주의가 실현된 것으로 곧장 단정해버릴 수는 없을 것이다. 민주주의는 조용히 머무는 것이 아니라 움직이는 것이다. 민주주의는 서로에게 영향을 미치고자 하는 운동이다. ‘차이가 존재하는구나.’, ‘저런 의견을 가진 사람도 있군.’ 정도로 머무는 것은 민주주의를 고정된 물체로 만들어버리거나 소통을 가로막을 수 있다. 민주주의는 나란히 달리는 평행선이 아니라 엉겨 붙고 꼬였다

가 다시 풀리는 곡선들의 행진이다.

참여

인권은 참여를 중요한 가치로 추구한다. 참여는 인권 보장을 위한 조건이 될 뿐 아니라 그 자체로 하나의 권리이다. 의사 결정에 참여하고 변화를 성취하는 경험은 인권 주체의 권한을 강화하는 데도 기여한다. 그런데 간혹 이 참여가 ‘즉각적 인권 보장’을 유보하는 알리바이로 사용되기도 하고, 참여하는 것 자체에만 몰두한 나머지 변화를 성취할 수 있는 조건에 대해서는 살피지 못하는 오류를 빚기도 한다.

“우리 학교는 모든 학생이 설문조사에 참여토록 해서 학생생활규정을 결정하고 있습니다. 그 정도로 의견을 수렴했으면 된 거 아닙니까?”

학생 인권을 주제로 인권교육을 하다 보면, 참여가 이루어진다는 사실 자체에 너무 큰 무게를 두는 발언을 접하게 된다. 물론 학생생활규정에 대한 설문조사를 실시하는 학교는 그것조차 하지 않는 학교보다는 훨씬 낫다. 그러나 학교에서 실시한 설문조사에 선택지가 제한되어 있다면 그 설문은 진정한 참여를 보장하고 있는 것일까? 설문조사 결과가 단지 참고사항일 뿐이고 결정권은 학교당국과 교사들만 틀어쥐고 있다면 이 참여는 반쪽도 되지 않는 참여가 아닐까? 이런 경우의 참여는 학교가 정한 학생생활규정을 정당화하기 위한 장식적 참여, 명목적 참여에 불과하다. 참여는 참여하는 행위 자체를 의미하는 것으로 좁혀 해석되어서는 안 된다. 변화에 영향을 미칠 수 있는 힘을 갖는 것이야말로 참여의 본질이다.

“우리 학교가 인권교육 시범학교로 선정되었거든요. 매일 아침 교문 앞에서 학생회 간부들이 모두 참여해서 인권캠페인을 하고 있어요.”

학생회 간부들이 모두 참여해서 인권캠페인을 하고 있다는 이야기를 들을 때 얼핏 의심이 스친다. 때로 참여라는 껍데기를 쓰고 ‘강제동원’이 이루어지는 경우도 있기 때문이다. 그 학생들은 정말 원해서 캠페인에 참여하는 걸까, 아니면 해야 하니까 나오는 걸까? 참여라는 말이 자리 채우기에 불과한 단순한 ‘참석’ 또는 자유의사를 존중하지 않는 ‘동원’과 혼동돼서 쓰일 때, 그 참여는 인권이 지향하는 가치와 거리가 멀다. 참여는 동기를 갖고 자발적으로 이루어져야 하고 단순히 자리 채우기를 넘어서는 의미를 가질 수 있어야 한다.

평화

“왜 평화롭게 문제를 풀지 않고 공격적으로 풀니까?”

평화를 ‘충성이 멈춘 상태’, ‘갈등이 드러나지 않는 상태’로 이해하는 입장들도 쉽게 만날 수 있다. 평화를 갈등도 폭력도 전쟁도 없는 어떤 상태라고 보는 입장인 셈이다. 평화를 이렇게 정적인 것으로 이해하다 보면 인권을 침해당한 사람들의 울부짖음, 저항, 문제제기를 비평화적인 것인 양 바라볼 위험이 있다. 거센 항의는 정말로 반평화적일까? 인권이 말하는 평화는 조용하기보다 우렁차고 역동적이다. 물리적 폭력에서부터 구조적 폭력에 이르기까지 ‘비평화’에 맞서 저항하고 변화를 꾀하는 것이야말로 평화를 만들어내는 과정이 될 수 있다. 인권에 대한 주장은 혼란과 갈등을 일으킨다. 기존 질서 속에서 기득권을 누리왔던 이들의 입장에서 보면 인권에 대한 주장은 분쟁을 일으키고 평화를 깨는 행위로 받아들여질 것이다. 인권교육은 누군가의 희생을 바탕으로 유지되는 ‘위장된 평화’는 진정한 평화가 아님을 말할 수 있어야 한다.

마음의 평화 vs. 인권적 평화

개인적 수양을 통해 마음의 평화를 얻어낼 수 있다면 좋은 일이다. 그런데 흔히 개인적 수양을 통해 얻어낼 수 있다고 믿는 마음의 평화와 인권이 말하는 평화는 차이가 있다. 인권이 말하는 평화는 마음의 평화, 삶의 평화를 이룰 수 있는 ‘조건의 확보’를 강조한다. 마음의 평화를 어지럽히는 불안감, 분노, 수치심 등은 대개 인권문제들과 연관을 맺고 있다. 마음의 평화는 성찰과 다스림을 통해서도 이루어질 수 있지만, 조건의 변화가 함께 이루어져야 가능하다.

그렇다고 인권이 외부 조건의 변화만을 이야기하는 것은 아니다. 마음의 고통이 외부에서만 비롯되는 것은 아니기 때문이다. 인권교육은 마음의 평화를 얻는 데도 기여할 수 있다. 똑같은 상황에 놓인 사람들도 상황을 바라보는 관점에 따라 고통의 무게를 달리 느낀다. 어떤 사람이 고통의 원인이 된 조건을 변화시키고자 애쓸 때 또 어떤 사람은 자기를 비난하는 것으로 마음을 지옥에 던져 넣기도 한다. 인권교육을 통해 사람과 삶, 사회구조에 대한 통찰력을 얻고 자존감과 권한을 획득한 사람이라면 더 이상 자기를 힐난하거나 부정하지 않고 마음의 평화를 얻을 수 있을 것이다.

비폭력

비폭력=합법, 비폭력=무저항?

일반적으로 비폭력을 물리적 힘의 행사를 포기하는 것, 저항하지 않는 것으로 이해하는 경우가 많다. 비폭력은 또한 합법의 테두리 안에 머무는 것이라는 오해도 널리 유포되어 있다. 심지어는 갈등 상황 자체를 폭력으로 규정하면서 기존 질서를 그대로 받아들이는 것을 비폭력으로 바라보기도 한다. 인권교육에서 비폭력을 이야기할 때는 이런 오해들을 넘어설 수 있도록 비폭력의 가치를 제대로 전달할 필요가 있다.

생명을 위협하는 폭력을 중단시키기 위해 억지력을 사용하는 것은 비폭력에 해당한다. 폭력에 맞서 저항하는 것이야말로 비폭력이다. 법 역시도, 국가권력이 그것을 해석하고 집행하는 방식에서 폭력을 가하는 경우가 있다. 이때는 폭력적인 법의 존재, 폭력적인 법의 해석, 폭력적인 법의 집행을 넘어서서 ‘인권’을 주장하는 것이 비폭력이 된다.

팔레스타인 사람들의 자살 테러는 폭력인가 아닌가, 경찰폭력에 맞서 화염병을 투척하는 일은 폭력인가 아닌가, 경찰 저지선을 뚫고 차도를 점거한 행진은 폭력인가 아닌가, 총장실을 점거하고 면담을 요구하는 것은 폭력인가 아닌가, 전투기를 파괴하는 것은 폭력인가 아닌가 등 저항의 방식을 중심으로 논쟁을 하다 보면 끝이 없다. 인권교육에서는 방식만으로 폭력이다 아니다를 나누는 데 집중하기보다 폭력을 쓰면서까지 저항할 수밖에 없는 상황에 사람들이 내몰리지 않도록 하려면 어떤 변화가 이루어져야 하는가에 초점을 맞추는 것이 더 적절할 수 있다.

생명

“이젠 인권이 아니라 생명을 이야기해야 할 시대지요.”

인간이 만들어온 생태 파괴의 역사를 되짚어보다 보면 인간중심주의가 얼마나 참혹한 결과를 야기했는지, 인간이 우주 안에서 얼마나 더 겸손해져야 하는지를 새삼 느낄 수 있다. 인권 안에는 생명권과 환경권이 포함되는데, 이때 생명권은 인간의 생명만을 이야기한다. 다만 못 생명은 인간을 둘러싼 환경으로만 이야기될 뿐이다. 그래서 기존의 인권 체계가 생태주의와 만나 재구성되어야 한다는 지적은 소중하다. 그런데 인간중심주의에 대한 비판이 자칫 인권을 제한해야 한다는 이야기로까지 흐르면 불편해진다.

우선 인간중심주의로부터 비롯된 문제와 인간들 사이의 힘 관계 때문에 생겨난 인권문제

는 구분될 필요가 있다. 인간중심주의는 비판되어야 하지만, 인권의 가치가 함께 비판되어서는 안 된다. 게다가 현실에서 발생하는 술한 환경문제를 들여다보면 생태과피는 못 생명과 힘없는 사람들의 생존을 희생시킨 토대 위에서 진행된다. 생태과피의 피해를 정면에서 맞닥뜨려야 하는 사람들도 가난하고 힘없는 사람들이다. 이처럼 인권은 ‘환경정의’의 문제를 구체화하는 힘을 제공할 수 있다.

더불어 인권이 추구하는 가치 중 하나인 ‘생명에 대한 존중’은 생태주의를 만나는 길과 연결되어 있다. 예를 들어 지금의 축산업은 이윤을 위해 생명체를 잔인하게 사육하고 죽이지만 그 수레바퀴의 일부인 노동력을 제공하는 노동자들의 존엄에 대해서도 무심하다. 따라서 인권이 제한되어야 한다가 아니라, 인권과 생태주의가 만나 서로를 재구성하고 보완할 수 있다고 봐야 하지 않을까?

“생명의 존귀함으로부터 인권이 나온다.”

생명의 소중함은 인권의 뿌리 가운데 하나임이 분명하다. 그러나 인간의 존엄을 생명에서만 찾을 때 몇 가지 질문이 떠오른다. 임신부를 학살한 권력은 여성의 생명권을 침해한 것인가, 여성과 함께 태아의 생명권까지 함께 빼앗은 것인가? 고인의 뜻과 무관하게 시신을 훼손하거나 전시하는 것은 인권문제가 아니라는 말일까? 과학실험에서 함부로 채취되고 버려지는 난자나 정자는 아직 생명이 아니므로 인권 문제의 일부가 아닌 것일까? 이런 질문들 속에서 언제부터 언제까지가 생명인가 아닌가를 두고 고민을 시작하면 답이 나오지 않는다. 인권이 추구하는 가치에는 생명에 대한 존중뿐 아니라 정의, 평등, 반(反)차별, 자유 등도 포함된다. 이런 가치들은 서로 어깨동무를 하고 있고 서로의 빈틈을 보완해준다. 따라서 생명의 존귀함뿐 아니라 다른 인권의 뿌리들이 서로 어떻게 얽혀있고 서로에게 기대고 있는지를 함께 살펴볼 수 있도록 해야 한다.

보편성/특수성

“인권은 서구적인 거니까 우리에게 맞지 않아.”

인권에 대한 대표적인 오해 가운데 하나는 인권이 서구적인 것이라는 생각이다. 인권의 보편성과 특수성을 둘러싼 논란은 대개 인권이 특정 사회의 구조와 문화에만 적합하다는 생각과 맞물려 있다. 인권교육 현장에서도 우리 식 인권을 찾아야 한다거나 인권은 서구적이라는 주장을 종종 만날 수 있다.

정치원리이자 제도로서의 인권이 근대시민혁명을 경험한 서구로부터 출발한 것은 맞다. 그렇지만 인권의 밑바닥에 자리 잡고 있는 인간 존엄과 자유/평등에 대한 가치는 서구사회에만 존재했던 것이 아니다. 그런 의미에서 인권의 가치는 보편적이다. 나아가 어떤 사회에서든 누구에게든 인권은 보장되어야 한다는 ‘지향’의 개념으로서도 인권의 보편성은 부정되어서는 안 된다. 한 사회의 특수한 역사, 상황, 문화적 가치 등 특수성을 들어 인권의 보편성을 부정한다면, 무엇이 특수성인지를 규정할 수 있는 힘 있는 집단의 이해만 보장될 위험이 있다. 가족의 명예를 훼손했다는 이유로 여성 살인을 정당화하는 문화를 다문화주의나 특수성이라는 이름으로 옹호할 수는 없지 않은가.

그러나 인권이 실현되는 방식과 구체적 제도에서는 차이가 있을 수 있다. 그런 의미에서 인권의 보편성을 획일성과 동일한 의미로 받아들여서는 곤란하다. 또한 주체나 맥락을 제거한 채, 보편성이라는 이름으로 획일적인 잣대를 들이대는 것도 문제가 있다. 동일한 행위나 문화도 맥락에 따라 인권 침해가 될 수도 있고 아닐 수 있기 때문이다. 예를 들어 차도르나 부르카, 히잡 등은 이슬람사회에서 여성들이 경험하는 억압을 드러내는 대표적인 물건이다. 그러나 프랑스에 사는 이슬람 여성들이 자기 문화와 종교에 대한 자부심을 드러내기 위해 자발적으로 두를 때, 이는 프랑스의 이슬람에 대한 편견과 차별에 대한 저항을 의미한다.

“특수한 상황에선 인권 제한이 불가피하지 않나요?”

인권교육을 하다 보면 극단적인 상황을 가정하면서 그럴 때도 인권이 보장될 수 있느냐는 질문을 물어오는 참여자들이 간혹 있다. 예를 들어 ‘테러리스트가 폭탄을 설치해 놓았다면 수많은 생명을 구하기 위해 고문을 해서라도 폭탄을 숨긴 장소를 알아내야 하지 않느냐, 그런 상황에서도 고문을 하지 말아야 한다는 말인가’와 같은 질문을 던지는 경우이다. 노련한 인권교육가도 그런 상황에서 어떻게 하는 것이 좋을지 쉽게 답하기는 힘들 것이다. 극단적이고 특수한 상황에서 어떤 선택을 내리는 것이 인권적으로 옳은가라는 질문에 대한 답을 찾기란 쉽지 않다. 인권교육에서는 개인적 결단의 옳고 그름을 논하기보다 그런 상황에 놓이지 않도록 하기 위해서 어떻게 하면 좋을지를 찾아보는 작업이 더 효과적이다. 예를 들어 도덕교육에서는 콜버그의 딜레마를 주로 다룬다. 아내가 병들었는데 약값이 너무 비싸다면 약을 훔쳐서라도 아내를 살리는 것이 옳은가 그른가를 판단하도록 하는 것이다. 인권교육에서는 이런 딜레마를 벗어나 새로운 질문을 던질 수 있어야 한다. 왜 그 사회엔 약값이 그토록 비쌀까, 왜 공적 의료체계가 없어서 개인을 그런 딜레마 상황에 내몰리게끔 했는가를 질문하도록 이끌어야 한다.

“너네만 인권 있냐? 나도 인권 있다.”

인권의 보편성은 때로 인권 보장을 위해 권력을 재분배해야 하는 상황을 받아들이고 싶지 않은 사람들이 방어용으로 사용하는 수단이 되기도 한다. ‘장애가 무슨 특권이냐? 내 인권은 인권이 아니냐?’, ‘권리를 이야기하는 사람들이 왜 우리 권리는 존중하지 않느냐’는 식의 항변이 그것이다. 이처럼 인권의 보편성이 강자의 이익을 옹호하는 수단으로 활용될 때는 쓸쓸해지기도 한다. 이런 상황에선 보편성-특수성 논쟁으로 굳이 빠질 필요가 없다. 문제의 핵심은 인권의 보편성이 아니기 때문이다. 그런 항변 속에 숨은 진짜 마음을 드러내는 것, 그 사람들이 주장하고자 하는 권리가 과연 인권인지 아닌지를 헤아려보는 것, 만약 인권이라면 권리가 동시에 보장될 수 있는 방법이 무엇인지를 찾아보는 것이 더 적절할 것이다.

[2] 두루뭉술한 가치들 훑아보기

인권교육에서 자주 사용되는 말이면서도 그동안 의미가 명확히 정리되어 있지 않아 이대로 사용해도 괜찮은 걸까 머뭇거리진 가치 낱말들도 있다. 이를 떼면 소수자와 약자는 어떻게 다른 개념일까, 소수자라는 개념이 계속 오해를 낳는다면 이대로 사용해도 괜찮은 걸까, 약자라는 말을 쓰면서 오히려 약자를 무력화된 위치에 고정시키는 것은 아닐까와 같은 고민들이 따라붙는다. 이제껏 두루뭉술하게 사용되어 왔던 개념들을 둘러싼 고민들을 살펴보면서 그 의미를 좀 더 날카롭게 다듬을 필요가 있다.

소수성/정체성

소수자 vs. 소수성

장애인은 우리 사회의 대표적 소수자이다. 그러나 실제 장애를 가진 한 사람이 겪는 사회적 제약은 ‘장애’만으로는 설명될 수 없는 다양한 성격과 원인을 갖고 있다. 한 사람에게서 다양한 소수성이 함께 존재하기 때문이다. 장애여성과 장애남성의 차이가 장애인과 비장애인의 차이보다 큰가, 작은가? 쉽게 대답하기 힘들다. 아니, 이런 질문 자체가 무효할 수 있다.

자기 안에 존재하는 그 수많은 소수성 가운데 하나를 선택하여 “나는 ○○다”라고 규정할

때는 주로 두 가지 경우가 존재한다. 하나는 상대적으로 사회적 압박이 적은 소수성을 택해 정체화하는 경우이다. 만약 비혼의 게이 사장이 있다면 자신을 동성애자로 정체화하기는 힘들어하면서도 비혼의 사장으로 정체화하기는 쉽다. 비혼의 사장은 많은 사람의 선행의 대상이 되지만 게이임을 드러내는 순간 대우가 달라질 수 있다. 정반대로 사회적으로 가장 억압의 강도가 큰 소수성을 중심으로 정체화하는 경우도 있다. 다른 나라의 침략을 받아 지배를 받는 상황이라면 다른 모든 소수성보다도 피지배 민족이라는 소수성이 자기를 정체화하는 중심이 될 가능성이 높다.

그러므로 인권교육은 사람들을 구분 짓고 소수성이 만들어지는 과정들을 다층적으로 바라보면서, 소수자들 사이의 차이에 대해서도 놓치지 말아야 한다. 정체성이라는 말을 사용하면서 사람 안에 존재하는 수많은 정체성 가운데 하나의 정체성만으로 사람들을 특정한 우리 안에 가두는 것은 아닌지 살펴보아야 한다. 특정 정체성만으로 사람들을 개별화, 파편화시키지 않고 수많은 다름, 수많은 소수성들 사이의 역동을 함께 바라볼 수 있어야 한다.

“난 소수자가 아니야. 난 차별받은 적 없어!”

인권교육에서 자기가 소수자로서 차별받은 경험이나 소수자를 차별했던 경험을 털어놓는 시간을 갖다 보면, 그런 경험을 자기와는 무관하다고 생각하는 사람들을 만나게 된다. 소수자로 자기를 정체화하기를 거부하는 반응이다. 또 소수자들이 우리 사회에서 겪는 아픔을 접한 참여자 가운데는 안타까움과 동시에 일종의 도덕적 부담을 느끼는 경우도 있다. 이를테면 장애아동의 인권을 주제로 한 교육에 참여한 청소년들은 교육 내용을 ‘착한 아이가 되라’는 메시지로 한정해서 받아들이기도 한다.

이런 반응들을 넘어서기 위해 인권교육은 참여자들 각자가 가진 정체성 가운데 어떤 부분을 사회가 공격하고 왜 차별하고 있는지를 바라볼 수 있도록 지원할 필요가 있다. 개인의 부족함이나 잘못 때문이 아니라 소수자를 만들어내는 구조 때문에 차별이 발생하고 있음을 알아야 소수자임을 인정할 수 있다. 그래야만 소수자들을 불쌍하게 바라보고 동정하는 태도를 넘어서는 변화를 일구어낼 수 있다.

소수자

“우리는 모두 소수자다” vs. “소수자를 껴안아야죠.”

소수자라는 말은 인권교육에서 정말 자주 등장한다. 소수자의 인권이나 차이/차별을 주제

로 한 교육에서는 인권교육가가 적극적으로 이 말을 사용하게 된다. 그런데 자칫 소수자란 말을 엉뚱한 맥락에서 이야기하게 되거나 듣게 되는 경우가 있다. 그런 일들이 거듭되다 보면, 쓰는 사람이 소수자라는 말을 잘못 쓰는 것인지, 아니면 소수자라는 말 자체에 문제가 있는 것인지 혼란에 빠지기 마련이다.

소수자가 수적으로 소수라는 의미가 아니라 아무리 얘기해도 소수자라는 말을 쓰다 보면 참여자들로 하여금 ‘소수의 사람만이 겪는 문제’로 생각하게끔 만드는 것은 아닐까? 소수자라는 말 자체가 소수자로 분류된 사람들에게 사회적 낙인을 부여하는 것은 아닐까? 소수자라는 말을 쓰는 순간, 어떤 사람들을 특정한 정체성으로만 묶어버리고 마치 ‘특별한 존재’, ‘특별한 집단’인 양 만들어버리는 것은 아닐까? 그러면서 그에 속하지 않은 사람으로 하여금 나는 소수자가 아니라는 안도감, 또는 그들에 대한 거리감을 갖게 만드는 것은 아닐까? 이런 여러 가지 우려가 있다고 해도 소수자라는 말을 버리기는 힘들다. 소수자라는 말은 현실에 존재하는 권력관계, 소수와 다수를 가르는 권력의 작동 방식을 드러내기 위해 필요하다. 다만 ‘소수자’에 속한 사람이 아니라, 권력의 작동 방식을 문제 삼기 위한 끊임없는 긴장이 필요하다.

소수자와 사회적 약자는 같은 말?

소수자와 사회적 약자는 같은 말일까? 고개가 갸웃거려진다. 같을 수도 있고 다를 수도 있다. 한 연구에서는 이미 짜인 틀 안에서 갖는 권력의 차이를 기준으로 상대적으로 힘이 약한 존재는 약자, 그 틀 안에도 들어가 보지 못한 사람은 소수자로 구분하기도 한다. 예를 들어 현재 한국사회에서 노동자는 약자인 반면, 여성노동자나 이주노동자는 소수자라는 것이다. 노동자들은 부러 노동자라고 외치지 않아도 보이는 존재이고 하나의 사회 세력으로 자리매김한 반면, 노동자 가운데 여성이나 이주민은 자기 정체성을 인정받기 위한 싸움을 지금도 전개하고 있다. 이런 구분을 받아들인다면, 한 사회에서 약자로 분류되는 집단이 다른 사회에선 소수자로 분류될 수도 있을 것이다. 사회마다 운동의 역사와 성취 정도가 다르기 때문에 이는 당연한 일이다. 그렇다면 오늘날 우리가 대표적인 소수자라고 생각하는 집단도 이후 하나의 사회세력으로 자리매김하게 되면 소수자라는 딱지를 뗄 수도 있을 것이다.

“소수자에 대한 배려는 필요하지만 역차별은 안 되는 거 아닙니까?”

소수자의 인권을 생각하다 보면 나머지 사람들은 모두 ‘희생’을 감수해야 하는 것 아니냐, 역차별 아니냐는 볼멘소리를 털어놓는 참여자를 가끔 만날 수 있다. 예를 들어 휠체어 이

용 장애학생의 교육권이 보장될 수 있는 학교시설을 함께 설계해보는 시간에 이런 반응이 나올 수 있다. “장애를 가진 학생 하나를 위해 엘리베이터를 설치하려면 나머지 학생을 위한 에어컨 설치를 포기할 수밖에 없다. 소수자 배려도 좋지만 다수가 좋은 게 먼저 아니냐?” 이처럼 자원 배분에서 무엇을 우선으로 할지를 선택할 때 소수자들의 몫은 곧잘 뒤로 밀려나 버린다. 여기에서 장애학생에게 엘리베이터와 비장애학생에게 에어컨이 같은 무게와 긴급성을 지닌 것인지에 대한 질문은 생략되어 있다. 소수자의 ‘인권’보다는 다수자 혹은 나의 ‘이익’을 먼저 생각하는 방식을 깨기란 쉽지 않다. 그러나 인권교육은 이 어려운 작업을 헤쳐 나가야 한다.

약자

“정작 약자는 우리예요.”

참여자들이 보이는 반응 중엔 자기의 현재 이익이나 잠재적 이익을 보호하기 위한 기제로서 자신을 ‘약자’로 위치시키는 경우가 있다. 예를 들어 비정규 노동자들의 파업이 인권교육의 주제가 되었을 때, 그 노동자들을 고용한 기업과 거래하는 소상공인들이 피해의 책임을 기업이 아닌 비정규 노동자들에게 돌리면서 자기야말로 ‘약자’라고 주장하는 경우가 바로 그러하다. 교사들에게 학생 인권을 이야기하다 보면 “약자라는 이름으로 애들이 우리에게 얼마나 피해를 주는지 아느냐”는 식의 반감을 보이는 이들도 만날 수 있다. 이처럼 약자라는 의미는 매우 상대적으로 사용된다.

거대기업과 소상공인 사이의 권력관계를 따져볼 때 소상공인이 약자인 것은 분명하나, 소상공인이 비정규 노동자들에 비취 자기를 약자라고 주장하는 것은 모순이다. 교사와 학생 사이의 권력관계에서 교사가 자기를 약자로 내세우는 것 또한 모순이다. 여교사를 괴롭히는 남학생이 있다면 여기에는 교사-학생의 권력관계와 여성-남성의 권력관계가 복합적으로 얽혀 있다. 그러므로 권력관계의 대립항에 다른 사회적 약자를 대입시키는 사고에 대해 인권교육은 적절히 개입할 수 있어야 한다.

권리의 세계는 주로 만인의 만인에 대한 투쟁이 전개되는 세계라고 인식되는 경향이 강하다. 인권이 사회적 약자에 속하는 개인 혹은 집단의 권리를 우선 이야기하다 보니 “나도 약자다”라는 반응도 자주 나오게 된다. 인권교육은 개인과 개인의 갈등으로 인권 문제를 바라볼 것이 아니라 갈등을 불러일으키는 구조화된 상황을 바라보도록 해야 한다. 약자를 반대편에 두고 당장 나의 이익을 챙길 것이 아니라, 연대의 가치를 지지해야 함을 인권교

육은 말할 수 있어야 한다. 국민권익위원회와 달리 국가인권위원회가 따로 존재하는 이유도 바로 이것이지 않을까.

“약자를 그런 식으로 대하면 됩니까? 잘 보살펴 줘야죠.”

약자라는 말은 권력관계 안에서 상대적으로 불리한 처지에 놓인 사람들을 가리키기 위해 필요한 말이지만, 자칫 문제의 핵심을 취약한 위치에 놓인 ‘약자’ 자신에게 돌릴 위험성을 갖고 있다. ‘권력관계’ 혹은 사회구조가 문제의 핵심으로 떠오르기보다 취약한 위치에 놓인 사람들을 문제 삼는 것이다. 또한 약자라는 말을 계속 쓰다 보면 그들이 원래부터 힘이 없는 존재인 양, 앞으로도 주체적인 힘을 행사할 수 없는 존재인 양 사회적 이미지를 만들어낼 수도 있다. 그러다 보면 자칫 그들을 구원받아야 할 대상, 보살핌을 받기만 해야 할 대상으로 고정시켜버릴 수 있음에 주의를 기울여야 한다.

권력

“그건 권위이지 권력이 아니에요.”

인권교육에서는 인권문제를 발생케 하는 구조로서 권력 관계, 복종을 내면화시키는 권력의 효과에 대해 자주 이야기를 하게 된다. 그러다보면 자신이 권력관계에서 강자라는 사실을 인정하기 힘들어하면서 ‘권위가 무슨 권력이냐’라는 말로 방어하는 사람들을 만날 수 있다. 또 기존 권력관계가 흔들리면서 힘이 재분배되는 과정을 받아들이지 못하는 사람들은 자기의 권위가 도전받고 있다고 느낀다. 교권에 대한 주장이 주로 그렇다. 교권이 무시되고 있다는 말에는 교사의 권위가 흔들리고 있다는 뜻, 교사의 권리가 침해됐다는 뜻, 교사의 권력이 도전받고 있다는 뜻이 교차하고 있다. 권위를 힘에 의지해 억지로 만들어내고 유지하고자 하면 그 권위는 권력이 된다. 인권교육에서는 권위라는 말로 포장된 권력을 구분해내고 인정하는 힘을 길러줄 수 있어야 한다.

“이렇게 당하는 건 우리가 힘이 없기 때문이잖아요? 우리도 권력을 가져야죠.”

인권 투쟁은 권력 투쟁이다. 사회에 존재하는 권력관계 때문에 인권 문제는 빚어진다. 그렇다면 약자들이 권력을 획득해야 인권문제를 해결하게 되는 것이 아닌가? 이런 질문에 대해 인권교육은 답을 내놓을 필요가 있다.

인권은 단순한 권력의 자리바꿈을 이야기하는 가치가 아니다. 궁극적으로 권력관계를 해체하기를 꿈꾼다. 그런데 기존 권력관계 안에서 억눌려 왔던 사람들이 인권을 획득해나가

는 과정은 기존 권력관계에 균열을 내고 힘을 재분배하는 과정을 동반한다. 그러므로 인권교육에서는 약자들이 권력을 가져야 한다는 말을 지지하는 것만으로 부족하다. 약자들이 가져야 한다는 힘이 구체적으로 무엇인지, 그 힘은 어떤 사회를 만들어내는 데 쓰여야 할 것인지를 함께 탐색할 때 권력관계의 해체가 가능하다.

[3] 인권과 부딪히는 가치들 가려내기

인권을 부드럽게 이야기하다 보면 배려, 관용, 보호 등과 같은 덕목들에 기대게 되는 경우가 종종 있다. 이를 떼면 장애인의 권리가 보장되어야 한다는 말을 장애인을 좀 더 배려하고 보호하는 사회를 만들자는 식으로 이야기하는 것이다. 그러나 사실 이와 같은 말들에는 위아래 관계가 이미 내포되어 있다. 그러므로 이와 같은 가치들은 다르게 표현되어야 하고 충분히 다르게 표현될 수 있다.

배려/관용

“장애인을 배려해야죠.”

소수자, 사회적 약자의 인권에 대해 이야기할 때 자주 등장하는 가치가 ‘배려’이다. 배려의 필요성을 이야기할 때 말하는 사람마다 그 의미를 다양하게 사용한다. 누구는 ‘선의’나 ‘배품’의 뜻으로, 또 누구는 ‘존중’의 뜻으로 배려의 중요성을 이야기한다.

그런데 일반적으로 배려라는 말은 높은 위치에 있는 사람이 낮은 위치에 있는 사람에게 베푸는 느낌을 전달한다. ‘우리 입장도 좀 배려해 주세요.’라는 말처럼, 당연하고도 당당해야 할 권리 주장이 강자의 선의를 호소하고 청원하는 듯한 느낌을 주는 것이다. 또한 배려는 하면 좋지만 꼭 해야 하는 것은 아니라는 의미를 함께 지닌다. 그래서 인권교육에서 ‘소수자에 대한 배려가 필요하다.’라고 이야기하면 자칫 ‘하면 좋지만 꼭 그것까지 해야 해?’라는 생각을 더불어 갖게끔 만들 수도 있다. 장애인의 인권을 당연히 존중해야 한다는 뜻을 전달하고 싶었는데, 장애인을 배려하는 건 좋은 일이지만 안 해도 그만이라는 뜻으로 오해받는다면 정말 큰일이다.

배려가 있는 사회는 더 좋은 사회라고 볼 수 있지만, 인권이 있는 사회는 기본이 된 사회

이다. 그러므로 배려라는 말을 잘못 사용함으로써 인권의 의미가 마치 ‘착한 것’, ‘있으면 더 좋은 것’으로 오해되지 않도록 주의를 기울일 필요가 있다.

“동의하진 않지만 관용은 베풀어야죠.”

소수자, 사회적 약자들의 권리 주장을 다룰 때 관용이라는 가치 역시 자주 등장한다. 관용은 너그럽게 용서한다, 불편함을 견딘다는 뜻을 갖고 있다. 어떤 집단이나 생각에 동의할 수도 없고 받아들이고 싶지도 않지만 그런 집단이나 생각이 존재하는 현실을 너그럽게 허용해주는 것이다. 그런 의미에서 관용은 강자의 특권이다. 약자는 관용을 ‘베풀고’ 싶어도 베풀 위치에 서 있지 않다. 그래서 관용은 힘 있는 사람들에게 교육해야 할 덕목이지 약자에게는 생뚱맞기 이를 데 없는 덕목으로 다가간다. 인권교육이 관용을 강조함으로써, 자칫 강자의 ‘도리’를 가르치는 교육으로 잘못 자리매김하지 않도록 주의를 기울일 필요가 있다.

약자라고 관용을 베풀지 못하는 것은 아니라는 반론도 있을 수 있을 것이다. 그런데 가만히 들여다보면 약자가 관용을 베푸는 듯이 보이는 장면은 사실 체념과 무기력을 드러내는 장면이라고 보는 것이 더 정확하다. 약자가 자기를 억압하는 폭력에 관용적인 태도를 취할 때, 인권교육은 약자들이 바로 그 ‘관용이란 가면의 무기력’에서 벗어날 수 있도록 지원해야 한다.

양보

“자기 권리만 주장하기보다 전체를 위해 서로 양보해야죠.”

양보를 중요한 미덕으로 바라보면서 인권에 대한 주장을 이기적인 행위로 몰아가는 사람들이 있다. 인권이 기본적이고 필수적인 것이라면 인권을 주장하는 데 물러섬이 없어야 한다. 물러서지 않음은 인권에 대한 단호함이지 비난의 대상이 되어야 할 이기심이 아니다. 서로 양보해야 한다는 주장은 오랜 세월 양보를 강요당해 왔던 사회적 약자들에게 불리한 조건을 인내하라는 주문으로 들리기도 한다. 그러므로 인권교육은 양보를 강조하기보다 권리가 동시에 충족될 수 있는 방식을 찾고 조율하는 과정으로 안내해야 한다.

“그만큼 했으면 이제 노동자들이 양보할 차례 아닌가요?”

양보라는 말 자체에는 불균등, 일방성이 전제되어 있다. 흔히 양보는 많이 가진 사람들이

무언가를 내어주는 것을 뜻한다고 생각되지만, 실제로는 정반대인 경우가 많다. 사회적 약자들에게 먼저 양보를 요구하고 외려 사회적으로 유리한 위치에 있는 사람들이 그 양보를 누리게 되는 경우인 것이다. 버스에서 자리 양보를 요구받는 사람들은 대개 젊은 여성이나 어린이이다. 어떤 차원에서든 사회적 약자들이 양보를 얻어내기 쉬운 대상으로 선택되는 것이다. 그래서 양보라는 가치는 이미 짜인 사회질서나 위아래 관계에 순응하도록 만드는 효과를 낳는다.

게다가 사회적 약자들이 당연한 권리를 주장하고 힘겹게 얻어냈을 때, 이를 강자들의 양보로 해석해버리면 그 사건의 의미는 희석되어 버린다. 그러면서 다음에 양보할 차례는 약자들이라는 화살이 되 돌아온다. 인권교육에서는 당연한 권리 주장이나 권리 보장의 책임을 양보라는 말로 희석시켜 버리는 일이 없도록 주의를 기울여야 한다.

보호

“약자를 보호하기 위해서는 제한이 필요해요.”

사회적 약자, 소수자들의 인권에 대한 이야기를 나누다 보면, 보호를 위해 권리 제한이 필요하다는 말을 자주 접할 수 있다. 아이의 일기장을 몰래 보면서 ‘내 아이를 보호하기 위해선 꼭 필요한 일’이라고 이야기하는 어머니, 다른 아이들을 보호하기 위해 친구를 괴롭히는 아이를 때려야 한다고 주장하는 교사도 있다. 권리 제한을 이야기하지 않더라도, 약자를 보호해야 한다는 말이 긴장을 불러오기도 한다. 보호라는 말 자체가 인권과 부딪히는 지점들을 만들어내기 때문일 것이다.

보호라는 말 안에는 동등하지 않은 관계가 전제되어 있다. 보호가 보살핌이라는 긍정적 동기로부터 출발한다고 할지라도 보호하는 행위가 반드시 상대를 존중하는 방식이라고 볼 수는 없다. 보호는 보호를 행할 수 있는 강자의 의지대로 굴러갈 수 있다. 그래서 보호의 일방적 대상이 되는 약자는 약자의 울타리 안에 계속 묶여있게 된다. 그러므로 인권교육에서는 약자를 보호하는 관계를 만들어내기보다 사회적 약자가 자력화하여 문제해결의 주체로 자리매김할 수 있도록 지원하는 관계를 만들어낼 수 있어야 한다.

구제

“권리를 구제해줘야죠.”

인권교육에서 자주 등장하는 권리 구제, 권리를 지켜줘야 한다와 같은 표현 역시 보호와 비슷한 효과를 불러온다. 구제란 인권침해로 어려운 처지에 놓인 피해자를 도와준다는 의미이다. 그렇다면 ‘권리구제 절차’라는 말은 이용하는 피해자의 입장에서 서술된 용어가 아니라, 국가기관의 입장에서 서술된 용어임을 알 수 있다. “권리를 지켜주자”, “권리를 지켜주세요”, “구제책을 만들어줘야죠”라는 표현 역시 당사자를 주체로 놓는 말이 아니다. 사람들이 인권의 주체로 설 수 있도록 지원하고자 하는 인권교육이라면, 권리 구제라는 말이 가진 함정에 주의를 기울여야 한다. 당사자, 피해자를 주체로 놓는다면 권리 구제가 아니라 ‘권리 회복’이라는 말이 더 적합할 것이다. 권리 회복이란 말을 쓰면, 쓰는 사람 입장에서 당연히 보장받았어야 할 나의 권리가 침해되었음을 명확히 할 수 있다. 우리에게 구제받을 권리가 아니라, 회복할 권리가 있는 것이다.

예의

“권리를 주장하더라도 예의는 지켜야지.”

예의를 지키라고 말할 때 일반적으로는 위아래 관계를 전제하고 있다. 아랫사람이 윗사람에게 갖추어야 하는 도덕이 바로 예의인 것이다. 예의를 갖추어야 할 의무를 지닌 사람은 주로 나이가 어린 사람, 여성, 후배 등 낮은 지위에 있는 사람들이다. 그래서 위아래 관계에서 낮은 위치에 있는 사람이 권리 주장을 하면 ‘짜가지 없다’, ‘예의 없다’는 인상을 주게 된다. 그래서 이들의 권리 주장에 대한 불편함을 ‘권리 주장을 하는 건 좋은데 예의는 갖춰야 하지 않느냐’는 말로 쏟아내곤 한다. 약자들의 권리 주장은 위아래 관계에 대한 도전을 내포하고 있다. 인권교육은 위아래 관계를 해체하는 것을 목표로 하는 만큼, 위아래를 전제로 한 예의를 강조하는 태도에 대해 단호히 선을 그을 수 있어야 한다.

사람에 대한 예의 vs. 인권

인권은 사람에 대한 예의를 권리의 언어로 풀어낸 것이기도 하다. 사람의 존엄함에 대한 의경을 갖고 존중하는 마음을 구체적인 행동 규범으로 구체화한다면, 그것은 인권이 말하는 예의가 될 수 있을 것이다. 이 때 말하는 예의는 사람들 사이의 동등한 관계를 전제로

하는 것인 만큼 기존의 예의 개념과는 다른 의미를 갖는다. 그렇다고 하더라도 존중이라는 말이 있다면 무수한 오해를 감수하고서라도 부러 인권교육에서 예의라는 말을 계속 사용할 이유는 없지 않을까.

[4] 자칫 인권을 위협할 수 있는 가치들 따져보기

용서, 사랑, 가난과 같은 말들은 듣기에 좋은 말들이기는 하나 인권의 영역에서 반드시 다루어져야 할 가치라고는 보기 힘들다. 때론 이런 좋은 말들로 인권에 생채기를 내는 경우까지 있다. 또한 대화와 타협, 질서, 의무 등의 개념은 인권과 상당한 긴장을 일으키는 말들이면서 인권을 위협하는 논리 속에서 곧잘 등장하는 개념들이므로 각별한 주의를 기울일 필요가 있다.

용서

“용서할 줄 아는 것도 미덕입니다.”

화해와 용서는 품위 있는 미덕으로 격려되곤 한다. 그런 상황에서 ‘불치벌’ 문제를 꺼내면서 인권침해의 책임자를 반드시 가려내 처벌해야 한다는 주장은 자칫 공격적으로 비치기도 하고 도량이 좁은 생각인 양 취급되기도 한다. 진실과 책임에 대한 규명이 없는 상태에서 용서가 강요될 때, 용서가 마치 피해자가 가져야 할 도량이나 미덕으로 칭송되고 요구될 때, 인권교육은 명확하게 ‘안돼!’를 선언할 수 있어야 한다. 이 때 용서라는 가치 자체를 비판하기보다는 용서를 구할 수 있는 조건에 대한 이야기로 초점을 옮기는 것이 중요하다. 허물을 덮어둔 채로 이야기되는 용서는 피해자에게 이중의 고통을 가하는 것이며, 허물을 인정하고 책임을 지는 움직임이 뒤따를 때에야 용서도 가능해질 수 있다.

반면 옹보주의에 바탕을 두고 국가의 형벌권을 강화하고자 하는 주장은 경계해야 한다. 뉘우침과 변화의 기회를 제거하고 단죄하는 방향이 아니라, 뉘우침과 변화를 전제로 용서를 이야기하고 대안적 사법체계를 구성하는 것이 범죄 예방에 더 효과적이다.

사랑

“사랑이 있으면 인권침해도 일어나지 않아요.”

인권은 사람의 가치를 중요시한다. 사람의 존엄함, 존귀함에 대한 경외심을 갖는 것은 인권에 힘을 불어넣는다. 그런데 많은 사람들이 이런 존중과 사랑을 같은 것이라고 생각한다. 사람에 대한 사랑이 없어서 인권침해가 일어나는 것이라는 말은 묘한 긴장을 불러일으킨다.

사랑이 넘치는 관계가 반드시 인권을 존중하는 관계라고 볼 수 있을까? 자녀에 대한 사랑이 넘치는 부모라고 하더라도 그 사랑을 표현하는 방식은 일방적이고 폭력적일 수 있다. “다 너를 사랑하기 때문이야”라는 말로 자기 선택을 강요하는 부모들을 찾기란 어려운 일이 아니다. 자식을 사랑해서 드는 매라고 해도 인권교육은 그 ‘사랑의 매’를 폭력으로 규정하는 데 주저해선 안 된다. 연인이든, 부모-자식 관계든 사랑 때문에 어쩔 수 없이 굴종적인 관계를 인내하는 사람들도 있다. 그러므로 인권교육에선 사랑이라는 가치를 단순히 배척할 것이 아니라, 진정한 사랑과 사랑의 탈을 쓴 권력을 구분 지을 수 있는 힘을 길러주는 것이 필요하다.

또한 우리는 누구의 인권도 침해해서는 안 될 책임을 갖고 있지만 그렇다고 모두를 사랑해야 할 책임을 부여할 수는 없다. 교사가 학생을 사랑하면 좋겠지만, 모든 학생을 사랑해야 한다면 얼마나 큰 부담이 될까? 그건 현실적으로도 가능하지 않다. 학생을 존중하는 것만으로도 훌륭한 출발이 될 수 있고 그걸 잘하기도 매우 어렵다. 교도관은 재소자의 인권을 존중해야 하지만, 재소자를 사랑해야 하는 것은 아니다. 인권은 창살을 사이에 둔 두 사람의 사적 관계가 어떠해야 하는지를 이야기하는 게 아니다. 권력자이자 감시자인 교도관과 자유를 잃고 감시 대상이 된 재소자 사이의 공적, 정치적 관계가 어떠해야 하는지를 이야기하는 것이다. 그래서 인권교육에서는 사랑이라는 말로 관계의 성격을 잘못 파악하지 않도록 주의를 기울여야 한다.

“우애도 사랑 아닙니까?”

인권 관련 문서에는 형제애, 자매애, 우애와 같은 말들이 자주 등장한다. 프랑스혁명의 3대 기치 가운데 하나도 우애였다. 우애와 같은 사랑은 사람들 사이의 연대를 가능케 하는 심리적 전제라고 볼 수 있다. 서로를 존중하는 것만으로는 사람들을 하나로 묶어내기에 부족할 수 있다. 이럴 때 인류애, 우애의 감정과 의지는 서로에게서 자기를 발견하고 서로를 염려하고 묶어세우는 힘을 발휘한다. 연대를 중요한 가치로 추구하는 인권교육에서는

연대를 가능케 하는 우애의 힘을 길러줄 수 있어야 한다.

가난

“권리 투쟁은 더 많이 갖겠다는 싸움 아닌가요?”

물질만능주의와 생태파괴가 심화되는 시대에서 ‘자발적 가난’에 대한 이야기를 하는 것은 의미가 크다. 더 많이 가질수록 더 많이 행복한 것은 물론 아니다. 욕망들을 끊임없이 제조하고 삶에 필요한 물품들의 목록을 늘려나감으로써 굴러가는 소비사회에 대한 비판으로서 ‘자발적 가난’의 가치를 이야기하는 것은 중요하다.

그런데 가난한 삶으로 돌아가자, 자발적 가난을 실천하자, 가난했던 삶 속에서도 꽃피었던 공생의 가치를 되살리자와 같은 이야기가 자칫 인권에 대한 요구를 ‘서로 뺏고 빼앗기 위한 아웅다웅’ 정도로 이해하도록 만들까 우려된다. 가난한 삶이 현실의 억압과 고통에 만족할 것을 요구하는 근거로써 도구적으로 활용되는 것은 문제이다. 인권과 그 인권을 실현하는 방식은 구분된다. 그런데도 인권 주장 자체를 분쟁, 욕망의 확대재생산, 생태 파괴와 동일시하는 것은 위험하다. 또 소비사회에 대한 비판이 ‘옛 시절’을 이상화하는 것으로 이어져 여성을 비롯한 소수자들의 인권이 억압되었던 역사를 덮어버리지는 않는지에 대해서도 주의를 기울여야 한다.

대화/타협

“권리가 충돌할 때는 대화로 타협점을 찾아야죠.”

한 사람의 권리와 다른 사람의 권리가 충돌했을 때는 타협할 수밖에 없다는 말도 자주 등장한다. 학교에서 이루어지는 민주시민교육에서도 핵심 가치로 대화와 타협을 이야기하는 경우가 많다. 대화와 타협은 과연 인권교육이 추구해야 할 가치일까?

많은 사람들이 싸우지 말고 대화로 타협점을 찾자고 제안한다. 그런데 현실을 보면 대화를 해서 타협이 이루어지는 것이 아니라, 사회적 약자들이 뭉쳐서 강자들과 힘이 비등해지는 순간을 만들어낼 때 비로소 타협이 시작된다. 대화는 이때 힘이 균형을 이룬 지점이 무엇인지를 탐색하는 과정이다. 그래서 대화와 타협은 가치라기보다는 힘이 비등비등한 상태에서 의견의 차이를 조율하는 행위를 가리키는 개념으로 보는 것이 적절하다.

그런데 타협이 가치의 가면을 쓰고 등장하는 경우는 언제일까? 주로 갈등을 회피하고 문제를 덮어버리기 위한 의도로, 소수의 목소리를 잠재우기 위한 의도로 타협이 중요한 가치인 양 강조되곤 한다. ‘그만하면 서로 양보하고 절충점을 찾자’는 말은 강자가 궁지에 몰렸을 때, 약자들의 저항이 밀어가는 힘을 중단시키고 싶을 때 나오는 말이다. 그러므로 타협을 인권이 추구하는 가치에 포함시키는 것은 적합하지 않다. 다만 사람들을 소통케 하는 독백이 아닌 대화, 인권이 보장되는 방안을 찾기 위한 대화의 중요성은 강조될 필요가 있다.

갈등해결

갈등 vs. 폭력, 분쟁 vs. 점령

인권교육에서 다루는 문제들 가운데 폭력으로 규정되어야 하는 문제들이 갈등이라는 말로 잘못 표현되는 경우도 있다. 부모-자녀 간 ‘갈등’이라고 이야기되는 것들 중에는 부모가 자녀에게 가하는 폭력이 포함돼 있다. 국가 간 ‘분쟁’으로 이야기되는 것들 중에도 ‘점령’이라고 표현해야 마땅한 것들이 있다. 그러므로 인권교육에서는 때론 갈등이라는 말로 사건이나 관계의 본질을 흐리는 일이 없도록 주의할 필요가 있다.

인권은 갈등을 싫어해?

인권교육에서 갈등을 다룰 때 ‘해결’에만 조금하게 매달리다 보면 모두가 만족할 수 있는 안을 찾아낼 수 없게 되기도 한다. 갈등을 해결하기 위해서는 조건의 변화가 필요할 수 있는데, 조건의 변화를 염두에 두지 않은 채로 당사자들에게 양보나 포기만 요구하다 보면 갈등을 오히려 증폭시키기도 한다. 거쳐야 할 갈등이라면 그 갈등의 터널을 지나가야 한다.

질서

“질서가 확립돼야 인권도 있죠.”

안전에 대한 불안이 증폭되는 위험사회에서는 질서에 대한 기대가 커질 수 있다. 그러다 보면 인권보다는 사회 질서 확보가 우선이라는 생각을 가진 사람들이 늘어난다. 특히 성

범죄, 어린이 대상 범죄 등 사람들의 분노를 불러일으키는 범죄가 늘어날 때, 질서는 전면적인 가치로 대두된다. 이때 질서는 사회 안정을 뜻하는 말이다. 그러나 인권은 무언가가 전제되어야만 보장되는 것이 아니라 언제나 보장되어야 하는 것이다. 질서를 이야기하는 사람들이 기대하는 생명과 권리의 안전함은 인권의 일부이기도 하다. 그러므로 인권교육은 인권과 안전, 인권과 질서를 대립시키면서 인권을 후순위에 밀어놓는 사고 구도를 깨뜨릴 수 있어야 한다. 또한 인권을 희생시키면서 확립된 질서는 또 다른 불안을 만들어낼 수 있다는 점도 짚어주어야 한다.

인권은 질서보다는 혼란을 좋아한다?

질서는 안정된 관계나 시스템, 체제 등을 뜻하는 말로 사용되기도 한다. 인권은 기존 질서에 도전하면서 혼란을 만들어내고, 질서가 균열되고 파괴되는 과정에서 일어나는 혼란을 기꺼이 통과해야 할 과정으로 바라본다. 우리가 살아가고 있는 지금의 사회 질서는 누군가의 희생을 전제로 한 불평등한 질서이기 때문이다.

그렇다고 인권이 모든 질서에 반대하는 것은 아니다. 세계인권선언 28조는 ‘모든 사람이 선언에 규정된 권리와 자유가 완전히 실현될 수 있도록 사회적, 국제적 질서에 대한 권리(social and international order)를 가진다.’고 이야기한다. 이처럼 인권은 질서에 도전하면서 혼란을 만들어내지만, 동시에 인권이 보장되는 질서를 새롭게 만들어내고자 한다.

책임/의무

“권리만 가르치고 왜 책임은 가르치지 않나요?”

많은 사람들이 인권교육은 권리만 이야기하고 책임(의무)에 대해서는 이야기하지 않는다고 생각한다. 정말 그럴까? 인권이 책임에 대해 이야기하는 방식은 크게 2가지가 있다.

하나는 인권을 존중해야 할 책임이다. 인권교육은 책임을 다하기 위해서라도 인권이 존중되어야 함을 강조한다. 책임의식이란 평등한 관계와 자발성에 기초할 때 우리나라를 수 있다. 또한 권리가 많아야 책임을 지는 것도 가능하다. 자유로운 권리 행사를 통해 권리 행사의 효과와 권리를 제대로 누리는 방법을 알아야 자기 힘을 조절하면서 책임을 질 수 있게 된다. 그러므로 막연히 책임의 중요성만 강조할 것이 아니라, 권리를 행사할 기회를 제공하면서 책임 능력을 길러갈 수 있게끔 해야 한다. 여러 사람의 권리가 공존하고 동시

실현될 수 있는 공동의 약속을 정하는 기회, 그 약속이 지킬 수 있는 것인지를 점검하는 기회, 약속에 대한 책임을 진다는 것의 의미를 함께 확인하는 기회가 이어져야 한다.

인권이 이야기하는 또 다른 책임은 인권을 억누르는 효과를 가진 ‘책임’이다. 과도한 책임과 헌신을 강조하다 보면 인권의 가치를 수용하지 못하도록 만드는 결과를 빚기도 한다. 이를 테면 어머니로서의 책임을 특정 방향으로 강조하다 보면 여성의 인권과 충돌하게 된다. 그러므로 인권교육은 권리를 억누르는 책임, 사회적으로 부과된 책임에 대해 비판적으로 검토할 수 있어야 한다.

“책임지는 사람에게 권리도 양도되어 있는 것 아닌가요?”

어린이나 청소년의 인권을 주제로 한 교육에서는 ‘아직 자기 행동에 책임지지 못하는 나이’라는 표현을 자주 접할 수 있다. 어른이 양육과 보호의 책임을 지고 있는 만큼, 그 만큼의 권리가 어른에게 양도되어 있는 것이 아니냐는 것이다. 그런 말들의 이면에는 어린이나 청소년들이 저지르는 실수에 대해 자신이 책임지기 싫은 마음이 깔려 있는 것은 아닐까?

인권은 남에게 내어줄 수 없는, 포기해서도 빼앗겨서도 안 되는 권리이다. 책임질 수 있는 능력이 있느냐 없느냐가 아니라, 권리를 행사함으로써 책임능력을 키울 수 있는 기회가 얼마나 주어져 있는지를 살펴보아야 한다. 처음 권리를 행사하는 과정에서 실수가 빚어질 수도 있다. 그 실수가 치명적이지 않도록 지원하는 것, 실수에 대해 책임질 기회를 제공하는 것 또한 주위 성인들의 역할일 것이다.

“맞지 않을 권리가 있으면 맞을 짓을 안 할 의무도 있지 않나?”

소수자, 사회적 약자들과 함께하는 인권교육에서는 좀처럼 의무에 대한 이야기가 나오지 않는다. 권리에 목마른 사람들이 의무에 대한 이야기를 먼저 꺼내는 법은 좀체 없다. 반면 공무원이나 권력관계에서 상대적 강자인 사람들이 참여하는 인권교육에서는 ‘권리와 의무는 양면이다’, ‘국민의 권리를 주장하려면 국민으로서의 의무도 다해야 한다.’와 같은 이야기들이 자주 터져 나온다.

인권교육에서 의무를 다룰 때는 각별한 주의가 요구된다. 권리가 의무로 둔갑해있지는 않은지, 권리 보장의 전제로 의무가 이야기되고 있지는 않은지, 권리를 보장해야 할 의무 주체가 오히려 권리의 허용 여부를 결정할 힘을 주장하고 있지는 않은지, 그 의무라는 것이 인권의 본질적 내용을 침해하는 것은 아닌지 등등을 잘 살펴보아야 한다. 이를테면 학교는 학생의 출석 의무를 이야기하지만, 인권에서는 학생의 학습권과 함께 교육을 감당하기

어려운 것으로 만드는 걸림들을 제거해야 할 학교와 국가의 의무에 대해 이야기한다. 징병제를 통해 국방의 의무가 요구될 때, 양심에 따라 병역을 거부할 권리가 침해되고 있음을 말할 수 있어야 한다. 인권교육은 ‘맞을 짓을 하지 않을 의무’에 대해서, 세상에 맞을 짓이란 없다는 말로 단호히 선을 그어야 한다. 이처럼 권리와 의무 사이에는 수많은 이야기들이 놓여있다. 인권교육은 ‘권리가 있으면 의무도 있다’는 단순한 공식을 넘어서는 시야를 가져야 한다.

학교 안에서의 인권교육 실천

조영선

‘학교안에서의 인권교육의 실천’ 을 위한 몇 가지 생각들

조영선(경인고등학교)

<읽기자료>

체벌 금지 없이 학교 폭력 추방 없다.

새로운 정부가 들어서면 늘 그렇듯이 여러 가지 화려한 교육개혁 공약들이 선보인다. 지금도 일제고사, 자립형 사립고, 사교육없는 학교, 방과후학교 등 여러 가지 정책들이 물밑 듯이 학교 현장을 파헤치고 있다. 하지만, 대부분의 사람들은 새 정부의 교육 개혁에 별 의미를 느끼지 못한다. 다만 입시의 판도가 바뀌는지에 대해서만 조금 관심을 가질 뿐이다. 대부분의 사람들이 ‘내새끼니즘’에 빠진 속물이어서 그런 것이 아니다. ‘교육’을 바꾸겠다는 양치기 의 말에 너무 많이 속아왔던 탓이다. 이런 상황 속에서 ‘교육이 변하지 않는다’는 이 무력감을 심화시키는 것이 계속 되는 교사의 체벌 파문이다.

#교원은 체벌할 권리가 아니다.

'발바닥 체벌' 고교생 자살...파문 확산

전날 교사가 발바닥 110대 때려...경찰·교육청 진상조사

2009-05-04 09:07

추천지수 (+10) 댓글 (1)

[교사](#)로부터 매를 맞은 고교생이 집으로 돌아와 스스로 목숨을 끊는 사건이 발생, 파문이 확산되고 있다.

경찰과 교육당국은 교사의 과잉 체벌의혹과 관련, 자살에 대해 논란이 불거진 만큼 체벌 당시 상황 등에 대해 사실조사를 벌이고 있다.

3일 광주 남부경찰서에 따르면 광주 S 고교 1학년 A(17)군이 1일 새벽 3시45분께 광주 남구의 한 [놀이터](#)에서 숨진 채로 발견됐다.

이 사건은 사실 여러 가지 맥락이 들어있다. ‘자율학습을 빠졌다’는 이유로 체벌을 당했다는 것, 광주가 이번 수능 성적 공개에서 1위였다는 것, ‘여교사가 교장 딸이었

다’는 것, 사립학교 였다는 것.,

학생이 110대나 발바닥을 맞은 이유는 살인, 강간 등 천인공노할 인륜에 어긋나는 죄를 지어서가 아니었다. 단지 ‘자율학습’을 ‘자율적’으로 빠진 것이 원인이었다. 자율학습을 강제로 시키지 않아도 되었다면 이 교사는 체벌을 할 이유가 없었을 것이다. 그런데 교사는 강제로 자율학습지도를 해야만 했고, 그래서 묵인 된 폭력을 사용할 수 밖에 없었다. 수능 성적 공개에서 당당하게 1위를 했던 광주의 뒤에는 이런 입시경쟁의 어둠이 있었던 것이다.

사실 대부분의 학교에서 ‘젊은 여교사’는 학교의 밥이다. 위 사람들로부터 떨어진 많은 일들을 처리하고, 아이들에게도 만만한 존재이다. 학부모에게도 만만한 존재여서 급식지도를 과다하게 했다는 이유로 무릎꿇고 사과한 것도 ‘젊은 여교사’이다. 중고등학교에서 ‘젊은 여교사’들은 아이들에게서 힘으로 밀리기 때문에 체벌을 하기도 쉽지 않다. 사실 체벌은 내성이 있어서 점점 더 강도를 세게 하지 않으면 먹히지 않기 때문이다. 그리고 너무나 심하게 체벌을 할 경우 대부분의 ‘젊은 여교사’들에게 학부모의 민원을 감당하는 것이 만만치 않은 일이다. 그래서 대부분의 ‘젊은 여교사’들은 초등학교나 중학교 1,2학년 정도까지 적당히 체벌을 하고 그 이후에는 학생부에 넘기거나 하는 방식으로 더 큰 힘에 기대나.

그런데 이 선생님은 왜 직접 그 험한 일을 할 수 있었을까? 무엇보다도 교장 선생님이라는 든든한 뺨이 있었을 것이다. 즉 이 체벌 사건은 보통의 ‘젊은 여교사’에게 쉽게 일어날 수 있는 사건이 아니라는 것이다.

흔히 학교의 약자인 ‘젊은 여교사’를 보호하기 위한 수단으로 ‘체벌할 권리’를 주장하기도 하지만, 그것은 약자에게 더 약한 약자를 학대할 권리를 줌으로써 그 권리를 보장해주는 것과 마찬가지로이다. 그리고 그 희생양은 학교에서 ‘절대약자인 아이들’이다. 오히려 소위 말하는 ‘일진’애들은 교사도 건드리지 않는다. 괜히 큰 사건을 일으킬 수 있기 때문이다. 순진하고 만만한 아이들이 ‘본 때’의 대상이 된다. 그리고 이것은 오히려 교사에게는 닢이 된다. 이번 사건의 교사도 학생이 자살을 할 것이라고는 예상하지 못했을 것이다. 워낙 체벌이 심한 학교라 이런 것은 유도 아니라는 아이들의 반응을 봐도 알 수 있다. 하지만 아이들이 그 폭력을 감당하지 못할 경우 ‘자살’이라는 극단적인 선택을 함으로써 교사를 범죄자로 만들었다. 즉 교육적 원칙을 지키지 못하고 묵인된 폭력에 기대 교사를 살인자로 만든 것이다. 만약 체벌이 금지되어 있었다면 역설적으로 이 교사는 이런 닢에 빠지지 않아도 되었을 것이다.

이런 학교의 권력관계를 대충 그려본다면 이런 것이 아닐까?

1	교장, 교감
2	남교사 (체육교사, 생활지도부교사)
3	일진, (공부잘하는 우등생들)
4	나이든 여교사
5	젊은 여교사
6	보통아이들
7	왕따 아이들

이 권력관계 속에서 서로 살아남기 위해 폭력을 쓴다. 자살한 학생이 일진이었다면 이런 일을 당하지도 않았을 것이고, 아마 다른 만만한 아이한테 학교 폭력으로 분풀이를 했을 수도 있다. 하지만 그는 그럴 수 없었다. 그래서 그는 죽음을 택한 것이다. 이 사건이 더더욱 비극적인 것은 이런 이유이다. 이런 면에서 학교 폭력과 체벌은 삼쌍둥이와 같은 존재이다. 겉으로는 서로 다른 것 같지만 하나의 뿌리를 가지고 있는 것이다.

이러한 면에서 체벌을 교권으로 보는 것은 옳지 않다. 체벌은 어쩌면 이 억압적인 교육체제 속에서 살아남기 위한 교사의 몸부림일 뿐이다. 체벌을 하지 않고도 얼마든지 즐거운 수업을 할 수 있다. 그것은 교사와 학생이 교육과정에 합의하는 것이다. 즉 학생들의 눈높이에 맞는 수업을 구안하고 그것을 학생과 합의하고 학생들의 의견을 수렴하는 것이 그것이다. 그러려면 교사가 교육과정을 짤 수 있는 권한이 있어야 한다. 100명의 교사가 있고 100개의 서로 다른 교실이 있다면 10000개의 교육 과정이 나올 수 있어야 한다. 그리고 그 10000개의 교육과정속에서 피드백된 평가의 내용이 학생의 교육 결과로서 신뢰받을 수 있어야 한다. 그러면 학생들도 그 교육에 동의할 뿐만 아니라 거기에서의 평가 내용이 자신의 진로에 영향을 미치기 때문에 수용하지 않을 수 없다.

하지만 현실은 어떠한가? 평가와 학습이 유리된 수능, 본고사 등의 입시체제는 이런 것을 꿈꾸기 어렵게 만든다. 그나마 입시에 자유로웠던 초·중학교에서 이런 시도가 가능했으나 이제 일제고사의 도입으로 이런 것들은 점점 불가능한 꿈이 되고 있다.

이런 면에서 가장 교권을 침해하는 것은 체벌 금지가 아니라 일제고사와 입시지옥이다.

또, 체벌허용이 교사의 사기를 진작한다는 것도 어불성설이다. 체벌은 학생을 침묵하게 만든다. 그래서 이해안가는 것들, 말하고 싶은 것들이 마치 세상에 존재하지 않는 것처럼 보이게 한다. 교사는 학생의 피드백이 없기에 자기 수업이 어떻게 전달되

고 있는지 알지 못한다. 그래서 더 이상 수업을 개선시킬 의지와 필요성을 느끼지 못한다. 학교가 소통이 아닌 그저 고여있는 공간으로 만들게 하는 것이 바로 체벌인 것이다. 교사를 움직이게 하고 싶다면 우선 체벌을 금지하고 아이들의 말에 교사가 귀 기울이도록 해야한다. 교원평가나 성과급 같은 것은 교사를 움직이게 하지 못한다.

#. 사실 세상은 힘의 논리로 굴러간다는 것은 감춰지지 않는다.

어떻게 보면 아이들은 학교에 더 이상 공부를 잘 가르치기를 기대하지 않는다. 지금의 입시제도를 학교가 수용할 수 없다는 것을 교사들보다 더 잘 알고 있기 때문이다. 그리고 이미 좋은 대학을 갈 아이들은 특목고에 있다는 것도 이미 다 알고 있다. 하지만 아이들에게는 대안이 없다. 학교가기가 죽기 보다 싫지만 학교를 안가면 갈 데가 없기 때문에 아이들은 꾸역꾸역 학교로 온다.

그런데 학교에 오면 인간적인 대우를 받을 수 없다. 교문에 들어서면서부터 온갖 감시의 눈길로 스스로를 체크해야한다. 다음은 아침의 교문 풍경을 담은 한 학생의 글이다.

아침에 눈을 뜨면 상큼한 하루가 시작되기는 개뿔, 지옥의하루가 펼쳐진다. 아침마다 연라대왕같은 그 놈의 학주 얼굴을 보자니 미치고 팔딱 뿔 지경이다. 아니 이걸 마치 똥마려운 개새...가 아니라 똥마려운 강아지처럼 머리를 못잡아서 발정난 것같다. 오늘도 교문엔 미친 학생부와 선도부가 서 있다. 아니 머리가 좀 길다고 해서 개나 소나 공부안하고 양아치되나? 그건 아니다. 아무튼 왼쪽엔 개미떼처럼 모여있는 녀석들, 그것은 마치 훑날리는 연꽃처럼 아름답기는 쥐뿔, 그냥 짜증이 느껴진다. 머리잡히면 또 오리처럼 빌빌기며 허벅지와 종아리를 바늘로 찌르는 것을 능가한 관통하는 느낌이 밀려온다. “미친, 우리가 사람새끼지 짐승새끼임?” 이라고 말하면 말을 들으라고 지저귀겠지. 아건 뭐 씹다만 껌을 다시 씹는 걸 30번이상 반복하는 소리, “우리가 내는 돈 받아쳐먹고 병장이 이병 같구듯 같구고 싶었어요? 창버지입고 돌려치기 하다 떨어지는 개소리는 집우치우세요 ‘요점은 이게 아니라 아무튼 지옥같은 아침 교문에선 오늘도 아이들의 머리가 잡힌다.

또 다른 학생의 글이다.

따르릉, 따르릉 알람이 울린다. 나는 부스스한 머리로 시계를 보곤 부랴부랴 일어난다. 헐레벌떡

준비하고 집밖을 나서는데 43분이다. 뛰기도 걷기도 애매해 걷는 등 뛰는 등하는데 기분이 좋지 않다. 내가 왜 뛰어야하는지..... 그렇게 해서 결국은 학교에 51분에 도착해 지각 사유서를 쓴다. 아, 울고 싶은 이마음. 억울하다. 1교시 수학시간, 잔다... 자니까 위로가 된다. 2교시 영어시간, 나에게 영어로 문장을 읽어보라고 한다. 못읽고 놀림감이 되었다. 기분이 급하게 슬펐다. 3교시, 4교시, 내내 기분이 안좋았다. 점심시간이 되어 나는 밥먹는다는 것 하나 때문에 급하게 싱글벙글 행복해졌다.

이런 억압적인 상황속에서 수업을 진행해야하는 교사는 사실 ‘폭력’을 쓰지 않고 견디기 어렵다. 교사들이 다양한 필살기를 사용한다. 어떤 교사는 체벌을 하기도 하고, 어떤 교사는 점수로 애들을 잡고, 어떤 교사는 읊소하기도 한다. 사실 이 세가지 모두 별로 교육적이지 않다. 체벌은 내용에 대한 깨달음없이 물리적으로 반응하게 하기에, 점수는 아이들을 점수의 노예로 만들기에, 읊소는 교사의 자존감을 무너뜨리기에, 하지만 어쩔 수 없이 한다. 어쨌든 우리는 살아야하니깐.....

이미 법적으로 체벌이 금지되어있는데도 체벌과 관련된 과문이 없어지지 않는 이유는 무엇일까? 사실 이러한 학교의 억압체제와 깊이 연관되어있다. 제대로된 합의없이 이루어진 국가의 정권이 경찰과 군대의 힘으로 유지되듯이 지금의 학교는 체벌이라는 폭력없이 유지되기 어려운 것이다. 이러한 면에서 체벌을 전면적으로 금지시키면 학교가 붕괴될 것이라는 주장은 틀리지 않다.

하지만 지금의 시스템이 유지되는 것이 또 얼마나 큰 의미가 있는가? 학교에서 이미 아이들은 ‘누구로부터도 아무것도 배우지 않는다’ 그나마 아이들을 버티게 해주는 것은 또래 아이들과의 만남이다. 하지만 잔인한 입시는 그것조차 허락하지 않는다. 그래서 아이들은 서로를 물어뜯는 괴물이 되어가고 있는 것이다. 괴물이 되어가는 이 현실은 ‘학교폭력’이라는 이름으로 드러난다.

사실 힘으로 제압되고 갈등이 해결되는 모습을 계속 배워온 아이들 역시 힘의 이름으로 자신의 문제를 해결하는데 대해 어떤 도덕적 갈등을 느끼겠는가? 실제 학교 폭력의 희생자들은 학교 안의 약자, 즉 찌질한 아이들이다. 소위 말해서 그 아이들을 괴롭혀도 별 지지지가 없는, 친구가 없는 아이들이다. 그래서 그 폭력의 현장을 방관하는 아이들도 별 죄책감을 느끼지 못한다.

하지만 이것이 언론에서 늘 떠드는 ‘무서운 10대’의 모습인가? 언론은 그들이 아무 뿌리도 없는 신인류인양 그들을 흉악하게 묘사하고 그들에 대한 공포를 강화시킨다. 하지만, 사실 그들의 무서움은 누가 만들었는가? 우리는 학교에서 평가를 하면서 남한테 보여주지

말라고 가르친다. 시험이니까 공정하게 하려면 서로 물어보면 안된다고 가르친다. 공부로서 약자인 아이들을 도와주지 말라고 가르친다. 그리고 모두 수행평가를 할 때만 서로 도와라고 가르친다. 이 이야기는 무엇인가? 자기의 이익과 관련될 때만 남을 도와라고 우리가 끊임없이 주입하고 있는 것이 아닌가? 그런 가르침을 계속 받아온 아이들은 당연히 자신의 문제를 힘으로 해결하고 남의 불행을 외면하는 것에 별 죄책감을 느끼지 않는다. 요즘 우리를 위협하는 무서운 10대의 모습은 우리가 만들어낸 우리의 자화상인 것이다.

교사들이 체벌을 하는 경우는 대부분 아이들이 자신의 잘못을 인정하지 않을 때이다. 이것은 무엇을 뜻하는가? 서로 합의되지 않은 의견은 결국 권력자의 폭력으로 해결할 수 밖에 없다는 것을 아이들에게 가르치고 있는 것이다. 그래서 아이들도 말로 되지 않으면 힘으로 해결하는 것에 대부분 동의한다. 체벌에 대해 상당부분 학생들이 찬성하는 것도 이러한 이유이다. 체벌을 하지 않는 내가 아이들관계에서 쫄쫄매고 있을 때 아이들은 나에게 충고한다. “매를 드세요”라고 .

체벌이 법적으로 금지되어있지만 암묵적으로 용인되는 이유가 이것이다. 사실 이 억압적인 교육체제는 체벌을 필요로 하는 것이다. 도덕적인 우아함을 잃지 않기 위해 눈감고 아옹할 뿐이다. 그래서 아이들을 때려서 학교폭력추방 캠페인을 하게 하는 것이다. 아이들에게 더 이상 이런 사기를 계속 해서 안된다. 그냥 우아한 세계는 없고 폭력으로 살자고 가르치거나 우리도 폭력없는 세상을 만들도록 노력할테니 너희도 싸우지 말라고 얘기해야한다.

현실적인 대안이 뭐냐구?

이렇게 얘기하면 도대체 현실적인 대안이 뭐냐고 물어볼 것이다. 어쨌든 갑자기 학교가 뒤집어지지 는 않을거고, 교사들은 말안듣는 애들 때문에 괴로울 거고, 아이들은 어디선가 누구로부터가 계속 맞을 것이다. 그래서 벌점제를 대안으로 제시하는 사람들이 있다. 그린마 일리지 제도라고 해서 벌점과 상점을 기록해서 아이들을 관리하는 것이다. 벌점제를 해보면 알겠지만, 벌점제는 체벌보다도 아이들을 더 망가뜨린다. 흡연으로 걸려들어오면 -10점, 흡연한 친구를 신고하면 +10점이라고 해서 친구를 신고하게 하는 경우도 있다. 그리고 또 그 약하고 착한 젊은 여교사 선생님들에게 심부름 해드릴 테니 상점주세요라고 하면서 상점을 벌러 다닌다. 아이들의 행동 하나하나가 점수화된다는 것은 그들의 보들보들한 마음에 구획을 나누는 것이다. 댓가가 없으면 움직일 필요가 없다는 것을 교육하는 것이다.

벌점제의 또 다른 해악은 빵을 훔쳐서 평생 징역을 선고받는 수많은 장발장을 만들어낸다는 것이다. 벌점제의 항목은 무척이나 쪼잔하고 추상적이다.⁵⁾ 즉 교사의 마음대로 잣대에

5) <벌점1> 서울 7교의 상벌점 기준 참고

의해 정해지는 경우가 많다. 그런데 그것이 쌓이면 태산같이 되어서 퇴학을 당하는 경우가 있다. 별점에 대해 아이들의 경각심이 없기 때문에 어느 순간 퇴학의 위기에 처하는 것이다. 그래서 최근 수원의 한 학교는 별점으로 무더기로 학생들을 퇴학시켜 물의가 된 적이 있다.⁶⁾

그러면 지금 할 수 있는 대안이 뭘까?

우선 학원, 가정, 학교 모든 교육기관에서 체벌을 금지시키고 그것을 학교폭력, 아동학대와 같은 수준에서 다루도록 해야한다. 즉 가해자와 피해자를 격리시키고, 필요에 따라 가해자를 그 교육의 장에서 떠나도록 해야한다.

두 번째, 피교육자와 함께 규칙을 만드는 일이 필요하다. 가정에서는 공식적인 절차를 따르지 않더라도 자연스러운 문화로서, 학교에서는 공동체를 살아가는데 동의할 수 있는 규칙과 그 규칙을 따르게 하는 상벌제도까지 학생과 교사의 토론과 합의를 통해 정해야한다.

셋째, 용의복장과 관련된 규정은 폐지하고, 학교에서 생활지도부의 역할을 학교폭력과 왕따문제 등 사안에 집중시키고, 상담부의 역할을 강화하여 청소년의 자살을 사전에 예방해야한다.

넷째, 모든 학교의 교사와 학생들에게 의무적으로 일정시간 동안 인권교육을 해야한다. 그래서 적어도 힘으로 문제를 해결하는 일이 부끄러운 일임을 깨닫도록 해야한다.

장기적으로는 폭압적인 입시문화를 바꾸는 것이 필요함은 말할 필요도 없다. 사실 요즘은 학교보다 학원에서의 체벌이 심하다. 그것이 사회문제화되지 않는 이유는 성적 향상을 위해서라면 어떤 비인간적인 모욕도 감수할 수 있다는 분위기 때문이다.

그리고 교사에게 체벌할 권리 대신 교육과정 편성권과 평가권을 쥐야한다. 그리고 그것으로 인한 평가 내용을 사회적으로 신뢰해 주어야한다. 그래야 체벌없이 학생들을 보고 교사가 수업을 할 수 있다.

일제고사로 해직된 선생님이 아이들에게 보낸 메시지 중 가장 가슴을 찢던 것이 ‘우리 서로 짓밟지 말자’는 것이었다. 체벌은 가장 소통이 잘 되어야하는 관계 안에서 대표적으로 서로의 가슴에 대못을 치고 서로를 짓밟게 만드는 일이다. 체벌 금지 없이 학교폭력 추방은 불가능한 일이라는 것을 되새겨야한다.

6) <별첨2> 그린마일리지는 학생들을 두 번 죽인다 참고

〈별첨1 - 상벌점제 예〉

지도내용	항 목	점 수	비고
용의 · 복장	1) 두발 상태 불량 -염색, 파마 -규정보다 긴 머리 -묶지 않은 긴 머리 2) 용의 복장 불량 -장신구 착용(목걸이, 반지 귀걸이 등) -여학생 화장 행위 3) 명찰 미착용	각 -1점	
교내 · 외 생활	4) 예의가 바르지 못한 행위 5) 쓰레기 무단 투기(화장실, 대·소변기 포함) 6) 껌을 씹거나 아무 곳이나 뱉는 행위 7) 복도 장난 및 교내 소란행위 8) 실내에서 공놀이를 했을 때 9) 침을 함부로 뱉는 행위(화장실 바닥 포함) 10) 조회, 전체모임 등 행사 무단 불참 11) 학급 봉사활동 소홀 12) 수업 중 음식물 취식 및 교실 반입 13) 동료간에 모욕감을 주는 언행 14) 지정된 장소 이외에서 걸레를 빼는 행위 15) 무단횡단, 신호위반 16) 학교기물에 낙서 및 무단 훼손 하는 행위 17) 담배, 라이터 소지 18) 월장 및 무단 외출 19) 불량서적, 비디오 소지, 감상, 배포 등 20) 교사에 대한 불손행위 21) 폭력에 해당되는 행위 22) 흡연 (1차 적발)	-1점 -1점 -1점 -1점 -3점 -1점 -1점 -1점 -1점 -1점 -2점 -2점 -3점 -3점 -3점 -3점 -3점 -5점	
출결 상태	23) 정규 수업 지각(병으로 인한 것은 제외) 24) 무단 결과·조퇴	-1점 -2점	
수업 태도	25) 수업 준비 미비 26) 수업태도 불량 27) 면학분위기 저해 28) 과제 미제출 29) 수업중이나 행사시 휴대폰을 가지고 사용 또는 벨소리를 낼때	-1점 -1점 -3점 -1점 -3점	
기타	30) 도벽 31) 욕설 32) 경고 행위 적발시 타인 이름 도용 또는 도주 33) 기타 경고를 필요로 하는 행위 * 기타 중요한 사항은 학교 생활교육 선도 규정에 의거하여 처리한다.	-5점 -1점 -3점 -3점	

지도내용	항 목	점 수	비고
칭찬	34) 학교 전체를 위해 열심히 일했을 때	3점	
	35) 급우들에게 필요한 도움을 주었을 때	3점	
	36) 분실물을 습득, 신고하였을 때	3점	
	37) 학급 일에 적극적으로 참여했을 때	3점	
	38) 수업태도가 바람직하여 타의 모범이 될 때	3점	
	39) 헌신적으로 봉사활동을 했을 때	3점	
	40) 노력봉사(별점 감면용, 봉사활동 3시간 이상)	3점	
	41) 기타 선행으로 인정할 수 있는 행위	3점	
	42) 기타 봉사활동을 했을 때	1점	

<별첨2>

그린마일리지는 학생인권을 두 번 죽인다

from 월간 학벌없는사회 2009/04/17 14:45

교육과학기술부는 학교 내의 체벌을 근절하기 위해 그린마일리지 시스템(상·벌점제)을 특별시책사업으로 도입하고 자치법정 운영을 권장하기로 했다고 발표한 가운데, 올해부터 광주광역시교육청에서 초등학교 20곳, 중학교 60곳, 고등학교 10곳에서 '그린마일리지' 제도를 시범운영한다고 한다. 학교에서 담배를 피우거나 친구와 싸우면 벌점이 주어지고, 순화교육을 받거나 교내 봉사활동에 참여하면 '칭찬 점수'를 쥐 벌점을 삭감한다고 한다. 만일 벌점을 만회할 기회가 부여됐는데도 이를 이행하지 않아 계속 누적되면 학칙에 따라 선도위원회에서 징계하고, 특히 고등학교의 경우는 퇴학 조치도 가능하다.

광주광역시교육청이 학교에서 체벌로 인한 학생인권침해 문제를 해결하고자 노력하는 것은 환영한다. 그러나 현재 체벌은 존재하는 속에서 상·벌점제를 이중으로 적용하겠다는 것은 학생 통제를 강화하는 수단으로 결코 체벌 문제의 근본 해결책은 될 수 없다.

1. 벌점누적으로 부당징계하고, 학교 입맛에 맞는 학생들을 선별할 수 있는 권한이 생긴다.

최근 문제가 되고 있는 수원지역 4개 고등학교의 08년 퇴학·전출 현황은 퇴학 79명,

전출 111명으로 나타났다. 지난해 경기도 고등학교에서는 평균 퇴학이나 가정상의 이유로 학업을 중단하는 학생이 100명당 1.3명이었으나 이들 학교의 수치는 4~6개나 더 높게 나타나고 있다.

학업을 중단한 학생들이 퇴학(자퇴)당한 주된 이유는 학칙을 위반하였다는 것이다. 벌점을 받은 학생들의 교칙위반은 대부분 복장과 두발 불량, 지시 불이행 등이었다. 이는 객관적인 사실에 근거하지 않고 교장이나 교사의 자의적인 판단으로 부과될 수 있는데, 특히 흔히 ‘부적응 학생’이라 불리는 학생들을 퇴출시키는데 악용되고 있다. 또한 학칙이라는 것은 학생들의 의견이 반영되어 만들어져야함에도 불구하고, 학생들의 의견은 형식적 의견수렴에 그치는 경우가 많다. 그럼으로써 학교는 학교라는 정형된 틀안에 학생을 맞추게 되고, 거기에 맞지 않는 학생은 자동으로 틀안에서 퇴출되게 되었다.

2. 잡무를 통해 상점이 악용되고, 상점이 입시경쟁의 도구로 전락할 수 있다.

상점제는 학교, 학급, 교우를 위해서 봉사활동을 하거나 선행을 했을 때 상점을 줘야 하는데 교사의 잡무를 보조하는데 동원하고 상점을 주는 경우가 많다. 학생들은 순수한 자원봉사나 선행은 찾아보기 힘들고 벌점을 상쇄하기 위해 또는 대학 진학을 위해 상점 받는데 급급하여 상벌점제의 근본 취지가 무색해졌다.

이미 학생들 간의 보이지 않은 상점얻기 경쟁은 시작되었다. 옆에 있는 친구가 잠을 자고 있으면 일부러 깨우지 않거나 친구가 무언가 잘못했으면 남 몰래 고발하는 등 앞으로 친구란 관계는 우정이 아닌 고발과 질투의 관계로 전락할 가능성이 크다.

3. 벌점누적으로 인한 문자메세지 통보는 학부모 자녀 간의 불신이 쌓기 마련이다.

몇 자 쓸 수도 없는 휴대폰 문자메시지로 느닷없이 학부모에게 자녀의 잘못을 일방적으로 알리는 건, 자녀와 학부모 간의 오해와 불신이 쌓기 쉽다. 본인의 입장을 듣기도 전에 죄인취급 하듯 부모에게 명령하는 것 또한 소통이라 볼 수도 없다. 학생의 잘못이 빈번할 경우, 담당교사가 직접 나서 문제를 중재해야 할 몫이지, 문자메세지로 해결해 줄 수 있지 않다.

그리고 일정정도의 벌점이 쌓이면 학생, 학부모 서약서를 쓰게 된다. 내용인 즉 ‘학생 신분엔 어긋난 행위를 하였을 경우 어떠한 처벌도 감수하겠다’라는 골자의 내용인데, 마치 이 느낌은 담보대출 받을 때, 돈을 못갚았을 경우 어떠한 경우도 감수하겠다는

노예계약서를 상상하게 한다.

4. 나의 정보를 왜 국가에 헌납해야 하는가? 정말 안전한가?

그린마일리지는 각 학교가 특정회사를 선정하여 통해 위탁운영된다. 이는 네이스와 유사한 시스템으로 자신의 정보를 학부모, 학생 동의없이 넘겨진다는 것은 명백한 인권침해이다.

5. 그린마일리지를 통해 길러지는 인간상의 부정적인 면을 경계한다.

학생들의 경우, 이미 오래전부터 그린마일리지와 유사한 스티커 상벌체제에 익숙해져 있는 상황이다. 그런데 학생들의 행태가 어떠하냐면 스티커를 받을 수 있을 때에만 적극적으로 참여하고 그렇지 않을 경우에는 심드렁한 태도를 취할 수 있다. 순간의 수업을 통제하는 데에는 스티커와 같은 즉각적인 보상체제가 효과적이게 보일지 모른다. 하지만, 이러한 시간들이 지난 후 학생들에게 남는 것은 수동적인 태도, 보상이 주어지는 것만 하려는 태도이다. 이러한 학생들은 스스로 어떤 일을 시도하고, 결과가 어떠하든지 도전하고, 보상이 없더라도 좋은 일, 가치 있는 일을 하는 데에 매우 소극적이 될 것이다.

6. 잘못된 행동을 한 것에 대한 책임을 선행봉사로 무마될 수 있다는 생각은 위험하다.

상황 - ‘저번에 친구를 때리긴 했지만, 이번에 쓰레기 줍는 일을 해서 마일리지가 0이 되었으니, 그 문제는 해결된거야.’

학생들에게 이런 생각이 심겨질 것이 심히 걱정된다. 친구를 때린 것은 친구를 때린 것을 뉘우치고 이후에 친구와 진실 된 화해를 하고 다시 사이좋게 지내는 것으로 해결이 되는 것이지, 쓰레기를 줍는 것으로 해결되는 것이 아니다. 문제를 전혀 엉뚱하게 무마시키려는 잘못된 인식이 심겨지는 과정이다.

그리고 교육청은 학교 울타리 안에서 발생하는 문제를 해결하는 ‘판. 검사’ 역할을 담당할 학생을 정한 뒤 학생들이 자율적으로 분쟁을 해결토록 하는 자치법정 제도도 발표했다. 이 역시 교육청은 ‘자치법정’을 논하기 전에 학생 자치 활동을 보장하여 학생들이 자율적으로 학교자치를 누릴 수 있는 분위기 조성과 학생과 교사들의 인권 의식이 신장될 수 있도록 인권교육체계가 선결적으로 마련되었어야 했다. 현재 학교에서 학생회 자치활동은 고사하고 획일적인 교복, 양말과 가방의 모양과 색상까지 학

생들의 선택권이 없는 상황에서 ‘자치법정’은 장차 판검사의 꿈을 키우는 전교 1~2명 학생들에게 특권을 주기위한 실습으로 그칠 수 있음을 간과해서는 안된다.

체벌금지 없이 벌점제를 추진하는 것은 교육청이 실제로 체벌의 심각성을 모르고 있다는 증거이며 학생 통제를 이중으로 강화하여 학교 안에서 입 없고 눈 없는 학생들로 만들겠다는 의도로 밖에 볼 수 없을 것이다. 광주광역시교육청이 정말 체벌로 인한 학생인권 침해를 고민한다면 학생인권조례를 법제화하고 학부모, 교사, 학생들과 함께 체벌금지에 대한 대안을 모색해야 할 것이다.

박고형준 (학벌없는사회 광주모임(준) 활동가)

<읽을거리2>

인권적 학급운영이랍시고 좌충우돌하면서 들었던 생각들

인권적인 학급운영이랍시고 나는 어떻게 했나?

학급신문을 보면 대충 알 수 있으나 우선 규칙을 만들고 싶었다. 나는 규칙의 개수가 적어야한다고 생각했다. 내가 입법, 사법, 행정권의 모든 권한을 지니고 있는 상황에서 규칙이 여러 개이면 자의적으로 내가 판단하기 쉽고, 중등 담임의 특성상 아이들의 생활을 볼 시간이 조희, 종례 밖에 없었기 때문이다. 그래서 우리반의 규칙은 1개, 청소를 도망가면 1일 혼자 청소였다. 그 외에 급훈, 1인1역 등을 정했지만 급훈은 사실 큰 의미는 없었고, 1인1역은 성실하고 눈에 보이는 일을 맡은 아이들만 열심히했던 것 같다. 학기초에는 매우 학급신문을 자주 만들었다. 조희는 거의 학급신문으로 대신하고 종례는 거의 없었다. 고등학교 여자반이어서 그런지 큰 문제는 없었다. 하지만 내가 여전히 스트레스 받는 것은 ‘청소’였다. 아이들이 청소를 도망가지는 않았지만 아이들이 너무 ‘분업’에 익숙해져있어서 같이 함께 노동을 하는데 익숙하지 않았다. 먼저 쓴 아이들은 집에 가려고 했고, 쓰는 사람과 닦는 사람이 분리되다보니 결국 나는 작업반장으로 각자의 노동결과를 체크하고 보낼뿐이었다. 함께 교실을 깨끗이 한다는 의미는 없었다. 다함께 하고, 다같이 가자고 아이들을 설득했지만, 잘 전달되지 못했다. 그렇게 한 모듬이 한두모듬 있었지만 전체적으로는 여전히 분업했다. 왜 협동해서 청소를 하지 못할까 생각했는데 청소모듬은 아이들의 친소관계와 관련없

이 짜서 청소하면서 누가 더 힘들지 서로 판단하여 협력을 위한 의사소통을 하지 못한 것 같다. 예를 들어 닳는 아이가 쓰는 게 제대로 안되어있으면 쓰는 아이가 있음에도 불구하고 “쓰레기가 너무 많아요”라고 나에게 말했다. 누가 누구를 지적하고 야단치는 것은 교사의 역할이라고 아이들이 생각하기 때문에 그랬던 것 같다. 권력관계가 평등한 상태에서 규칙에 대한 긴장이 필요하다면 상호간의 견제가 필요하다고 생각했던 나는 조금 당황스러웠다.

그런데 나 역시 그런 역할을 의도적으로 또는 무의식적으로 하지 못하자 아이들 사이에 싸움이 일어나기도 했다. ‘누가 주변 활동을 제대로 하지 않는다.’, ‘누가 무엇을 빼먹고 몰래 도망갔다’고 나에게 이야기했다. 하지만 나는 헛갈렸다. 주변 활동을 제대로 하지 않는다는 것을 내가 확인할 수 없는데 아이들 말만 듣고 내가 지도를 하는 것이 과연 옳은가? 청소를 대충한다고 하는데 청결의 수준이 사람마다 다른데 그 아이가 스스로 열심히 하지 않는다고 누가 판단할 수 있을까? 그래서 사실 교실의 청결에 대해 의식적으로 신경쓰지 않으려고 했다.

나의 자유로운 학습운영방식은 아이들과 학생부의 대립으로 나타났다. 학생부 선생님이 들어오는 시간에 아이들은 혼이 많이 났고, 아이들이 억울한 경우가 많았지만 내가 그것을 학생부에 가서 싸우지는 못했다. 그러니 아이들이 개인적 방식의 저항을 했고 (도망가기, 집단적으로 거짓말하기) 그것은 학생부 선생님들과 아이들 사이의 골을 더 깊게 만들었다. 나도 사소한 방식으로 저항을 했다. 애들이 학생부 선생님이 뒷 벽에 있는 낙서를 지우라고 했다고 하시면 나는 뒤에 전지를 붙여주어 마음대로 낙서를 하게 했다. 결국 우리 반 뒷벽은 페인트 칠을 하게 되었다.

이런 담임의 자발적인 시도와 전체 학교 행정의 불화는 여러 가지 사건으로 외화되었는데 사생대회, 백일장 때 학교 밖에 나가서 하려고 했지만, 학교의 불허로 실패로 돌아갔고, 봉사활동도 안양천에 가고 싶지 않아서 ‘식코’영화를 보고 ‘캠페인’하는 것을 하려고 했으나 뒷늦게 식코라는 영화에 대해 알게 된 교장의 불허로 못하게 되었다. 학교장은 학부모 핑계를 대면서 학부모가 나의 학습신문에 문제제기를 했다고 했다. 나도 아이들도 스스로 결정하는 것을 실현할 수 없다는 것에서 별로 스스로 결정하고 싶지 않아졌다. 그리고 나는 학습신문을 내는데도 소심해졌다. 교사 운동에서 학생, 학부모와의 연대가 필요하다고 하지만 교사는 학생과 학부모 중 사실 누구와 연대할지 선택해야한다는 생각이 들었다. 학생과 학부모가 사실 같은 편이 아니라는 생각이 들었기 때문이다. 개인적 관계에서 학생과 학부모는 가족이지만 사실 그 안에 억압의 관계가 있기 때문이다.

다수결의 원칙은 인권과 어떤 관련이 있나?

아이들과 계속 회의를 해서 결정하다가 느낀 것인데, 아이들은 서로 다른 의견인 것을 매우 불편해하였다. 그래서 손들 때는 아이들 스스로 눈치를 봤고 의견이 적을 것 같으면 자신이 낸 의견을 철회하기도 했다. 회의의 특성상 회의에서 의견을 적극적으로 내는 애들의 의견 중심으로 회의가 결정되기도 했다. 몇 번 그런 과정이 반복되자 의견을 안내던 아이들도 의견을 많이 냈고 그러다보니 다수결은 거의 반반이었다. 나는 여기서 고민하기 시작했다. 1) 아이들이 이렇게 서로 의견이 다름을 확인하는 것은 활발한 의사소통이 일어나는 것인가? 2) 아이들 말대로 ‘우리반은 단합이 안돼’라고 실망할 문제인가? 적극적이지 않은 아이들은 회의에 잘 참여하지 않는데 그나마 만일 반에서의 권력이 매우 적은 소수자라면 회의라는 구조는 인권을 보장할 수 있는가?하는 의문이 들었다. 즉 공개적으로 의견을 이야기 하고 그것을 토론하는 것이 서로의 감정을 자극하지 않는 분위기가 되는 것, 우리도 안되는 그것이 학교에서 얼마나 어려운가? 그래서, 소수자 아이들이 침해받을 수 있는 권리의 영역, 예를 들어 자리 문제 등은 100%는 아니지만, 틀이 지켜지도록 적극적으로 개입하는 편이었다.

집행수단과 주체인 담임은 인권수호자인가? 인권침해자인가?

규칙은 만든 후가 더 문제였다. 사법, 행정권을 가진 나는 끊임없이 감시의 역할을 강요당하는 것이 인간적으로 싫었다. 나는 의도적으로 그 역할을 거부했고, 어떤 아이들은 내 말을 수긍하고, 어떤 아이들은 그 틈새로 거짓말을 했다. 강압적인 학급분위기에서는 묻혀서 지나갈 일들이 자유로운 분위기 속에서 막 드러나다보니 자유분방한 분위기이다보니 아이들 서로의 개성이 강해져서 아이들끼리는 서로 갈등이 생기는 듯한 느낌도 들었다. 하지만 그 갈등에 의도적으로 개입하지 않으려고 했고, 일부 아이들 표현대로 라면 ‘겉으로는 무척 친한 듯하지만 서로 많이 믿거나 하지 않는 그런 분위기’가 연출되기도 했다. 다만 그 안에 또래 집단의 압력이 세져서 또래 집단이 없는 아이들은 좀 불편해할까봐 걱정하기도 했다. 그래서 실제 또래집단이 없는 아이들에게 물어보았는데 겉으로는 잘해주기 때문에 별로 그렇지는 않다고 했다. 인권을 존중하는 것은 동등한 권력관계를 갖는 것이라고 믿는 나는 아이들과 나 사이의 동등한 관계에 관심을 갖다보니 교사이기보다 친구에 가까워 지면서 지각, 조퇴를 관리하는 사람으로서 나의 정체성에 심히 의심을 갖게 되었다. 우리는 친구야 그런데 지각하지마~ 이건 쯤 아니라는 생각이 들었다.

#학급행사- 모두가 참여해야하나?

처음에 아이들 사이의 관계가 좋을 때는 학급 행사를 하자는 요구가 많았으나 수련회를 다녀와서 방마다 뒷담화를 깬 이후에 방학식날한 야영에는 한 그룹의 아이들 10명정도가 참여했다. 그냥 가지 말까 고민했지만 또 가고 싶어하는 아이들 하고라도 즐거운 기억을 만들고 싶었다. 그리고 실제 소수의 원하는 아이들이 가니 정말 재밌고 즐거웠다. 그러다보니

인권의 기본은 개인의 선택을 존중하는 건데 그러다 보니 학급행사 요거 꼭 다 참여하라고 해야하나? ‘학급’이라는 틀을 갖는 행사가 꼭 필요한가? 이런 의문이 들기 시작했다. 뭔가 서로에 대해 새로이 발견하게 되는 즐거운 시간을 갖는다면 그건 구성원들이 그런 필요와 합의를 하고 그런 합의를 한 사람들끼리 하면 되는거 아닌가라는 생각이 많이 들었다.

#아이들은 어떻게 생각했을까?

종업식 날 아이들에게 설문을 받았다. 종업식 날이라 분위기가 어수선해서 38장중 26장 정도 밖에 수거하지 못했고, 다소 성의 없는 답변도 있었지만 나에게 여러 가지 생각할 거리를 만들어주었다. 관심받고 잡아주면 더 잘할 수 있는 아이도 있다는 반응을 보면서 자유가 버겁다는 것도 아이들에게 가르쳐야할 가치구나라는 생각도 들었고, 무질서한 상태를 스스로 바로잡지 못하는 것에 대한 불만도 있었다. 사실 그건 그들이 해결해야하는 몫일까? 전통적인 담임인 내가 해결해야하는 몫인가? 라는 의문이 다시 들었던 것이 사실이다. 그리고 ①‘빽빽하게 청소를 하고 깨끗한 반’과 ②‘닐닐하게 청소를 하고 지저분한 반’을 선택한다면 ?이라는 질문에 대해 둘 중에 하나를 선택하는 것에 어려움을 느끼는 듯 했다. 사실 세상의 대부분의 것이 기회 비용의 희생을 통해 선택하는 것이라는 걸 아이들이 알았을까? 나는 그 기회 비용을 기꺼이 치를 준비가 되어있는 걸까?

#마무리하며

이런 과정을 거치면서 내가 학급운영에 대해 다시 생각하게 된 것은 **‘과연 학급을 하나의 덩어리로 파악하는 것이 옳은가?’하는 것이다.** 교사들은 흔히 ‘몇 반은 분위기가 어떻고’ 반 단위로 특성을 파악하려고 한다. 물론 공동체가 만들어내는 문화나 분위기를 무시할 수는 없지만 반 이라는 공동체의 정치를 담당하는 담임이 여러 세력간의 차이와 상호 관계 등을 무시한 채 덩어리로 파악하는 것이 과연 옳은지에 대

해 다시 한번 생각하게 되었다. 반을 덩어리로 파악하는 것은 가끔 반 안의 소수자들 -힘 약한 아이, 성소수자인 아이, 가난한 아이 등-이 자기 정체성을 무시한 채 몇 반 소속으로만 자기 정체성을 스스로 규정짓게 하는, 그래서 자기의 소수성을 스스로가 무시하게 하는 결과를 낳을 지도 모른다는 생각이 든다. 물론 반 아이들을 나누는 기준이 모범적인 아이, 문제아, 평범한 아이들 이렇게 나누는 것도 문제이다. 이것은 순전히 관리의 입장에서 관리하기 편한 집단과 불편한 집단으로 나누는 기준일 뿐이다. 이런 분류에서 무시되는 아이들은 소위 ‘평범하고 순한 아이’들의 집단에 들어있는 아이들이다. 하지만 이들은 다른 기준으로는 다양한 정체성을 가지고 있는 아이들이다. 숨겨져있는 그들의 정체성을 자유롭게 드러내어도 상처받지 않을 수 있는 반 분위기를 만들려는 노력이 필요할 것이다.

두 번째로, 담임은 인권의 수호자인가? 인권의 침해자인가?의 문제이다. 아마도 나를 포함한 대부분의 교사들은 ‘모범생’들의 인권을 수호하기 위해 ‘날나리’들의 인권을 침해한다고 생각한다. 하지만 그 ‘날나리’들을 색출해내기 위해 우리는 ‘모범생’들도 검사하고 지도해야한다. 서로 다른 정체성의 아이들이 두발 문제나 용의 복장 지도에서 비슷한 반발을 보이는 것은 이 때문이다. 그리고 교사의 입지가 줄어들고 있다고 하지만 그것은 개별적인 지도가 아이들의 저항으로 먹히지 않는 것일뿐 담임 교사의 학급 안에서의 권력은 중세 시대 군주와 거의 동일하다. 학급안의 규칙을 자의적으로 만들고 폐기하고 실행하고 징벌한다. 물론 학급회의를 통해 결정하는 경우도 있지만 대부분 더 많은 정보와 권한을 가지고 있기 때문에 담임의 개입이 학급회의의 분위기를 만드는 것도 사실이다. 그런데 외부적으로 담임은 또 거의 권한이 없다. 학교 교칙을 거부할 수도 없고, 학교 교육과정에 개입할 수도 없다. 그래서, 많은 나를 비롯한 민주적인 교사들이 아이들에게 권한을 양도했다가 외부적으로 그 힘이 커져나가려 할 때 감당못하는 모습을 보이는 것이다. 이런 면에서 담임이 하는 일들은 인권수호이기보다는 인권침해가 될 가능성이 높다.

그렇다면 어찌해야할 것인가? ‘애들 앞에서 솔직하자’ 이제 이런 담임이라는 존재의 한계를 인정하고 그것을 아이들 앞에서 솔직히 밝혀야한다고 생각한다. 이것은 매우 단순한 말이지만 가장 어려운 ‘침묵의 카르텔’을 깨는 것이기도 하다. 전지전능한 부모님과 성직자와 같은 담임이 스스로 거대한 학교 체제의 톱니바퀴에 불과하다는 것을 아이들에게 스스로 밝히는 일은 부끄러운 일이 아니라 자연스러운 일이다. ‘나는 나의 적은 권한과 무한 책임 속에서 이렇게 많은 노력을 하고 있는데 너희들이 나의

노력을 몰라줘!!'라고 아이들을 몰아세우지 말고, 나의 노력을 수포로 돌아가게 하는 지점이 어디인지, 그게 정말 아이들의 문제인지, 학교 시스템의 문제인지 면밀하게 살펴보고, 아이들에게 나는 이리이러하게 하고 싶지만 이러한 학교 시스템의 모순 때문에 불가능하다고 이야기할 수 있어야한다. 담임의 불완전성을 인정하는 바탕위에서 아이들과 동등하게 소통할 수 있는 바탕이 생긴다고 생각한다.

‘모든 사람을 동등하게 존중한다는 것’ 자체가 실현 불가능한 것일지도 모른다. 가끔은 신분제가 분명했던 중세 사회나 조선 시대 사회 때는 같은 신분 끼리는 비교적 평등했는데 모두가 무한경쟁에 시달리는 요즘에는 그 누구와도 평등한 관계를 맺기 어려워한다. 사람들은 차별은 무지 싫어하면서 외모, 나이, 학벌, 직업 등의 미묘한 차이를 가지고 서로의 스펙으로 서로를 가르는데 너무나 익숙하다. ‘인권적인 만남과 소통’이라는 것은 이렇게 보이지 않는 서로의 유리벽에 작은 균열을 내는 일이다. 그것은 ‘유리벽에 균열을 내는 일’이기에 ‘이상해보이고’, ‘시끄러운 소리’를 내며 ‘남들에게 안보이는 일’이기도 하다. 하지만 균열을 내서 그 구멍 안으로 오고 가는 바람의 시원함을 느끼고 자꾸 두드리고 구멍을 낸다. 나는 그런 경험을 내가 만나는 청소년들과 함께 하고 싶다.

우리는 누군가의 제자이면서 동시에 누군가의 스승으로 살아갑니다. 배우고 가르치는 삶의 연쇄(連鎖) 속에서 자신을 깨닫게 됩니다.

- 쇠귀 신영복



4 일차

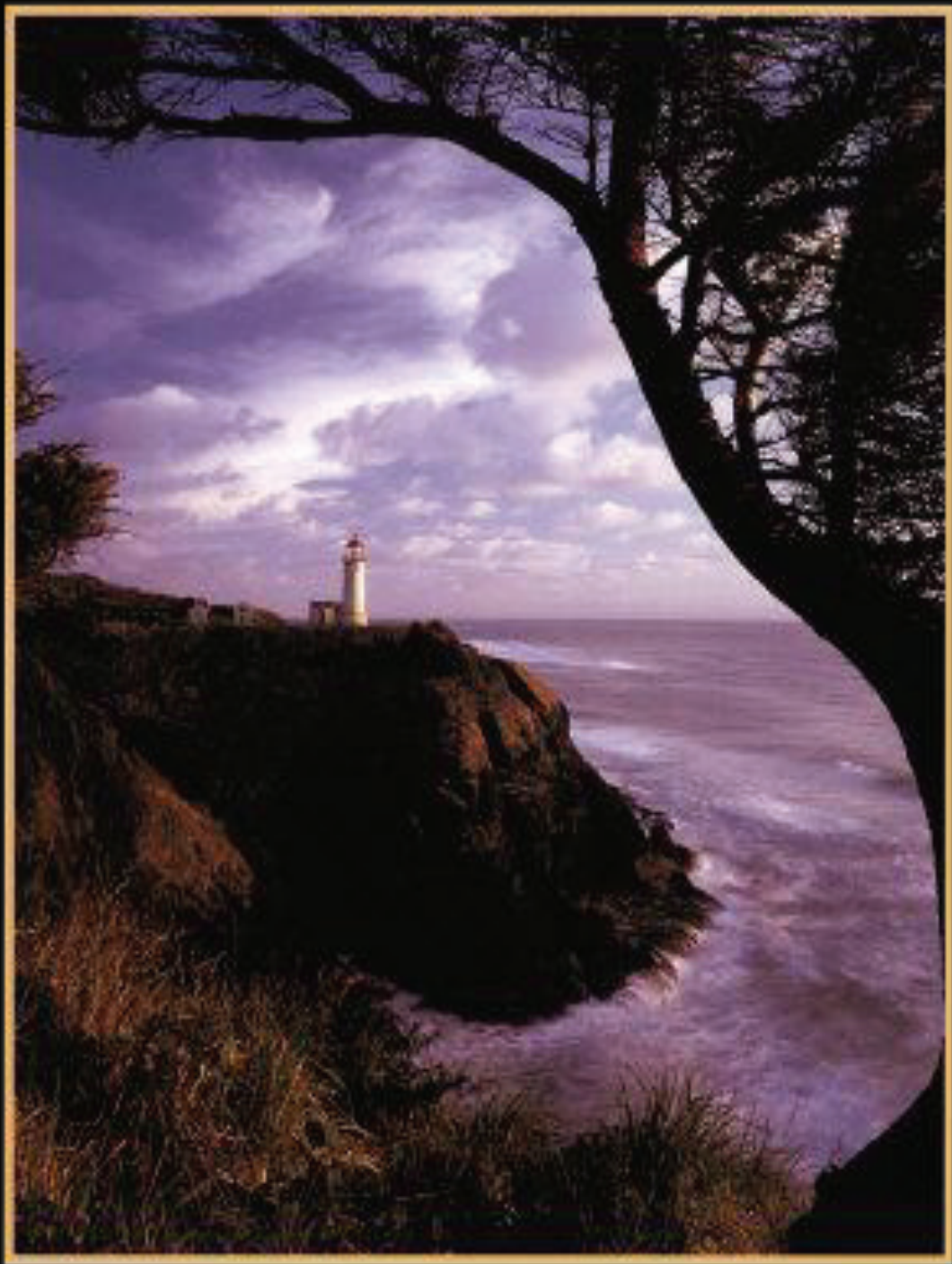
■ 인권 친화적 학교 비전세우기 : 비전투어



다른 생각, 같은 우리

인권친화적 학교 비전 세우기 : 비전투어

고 상 준



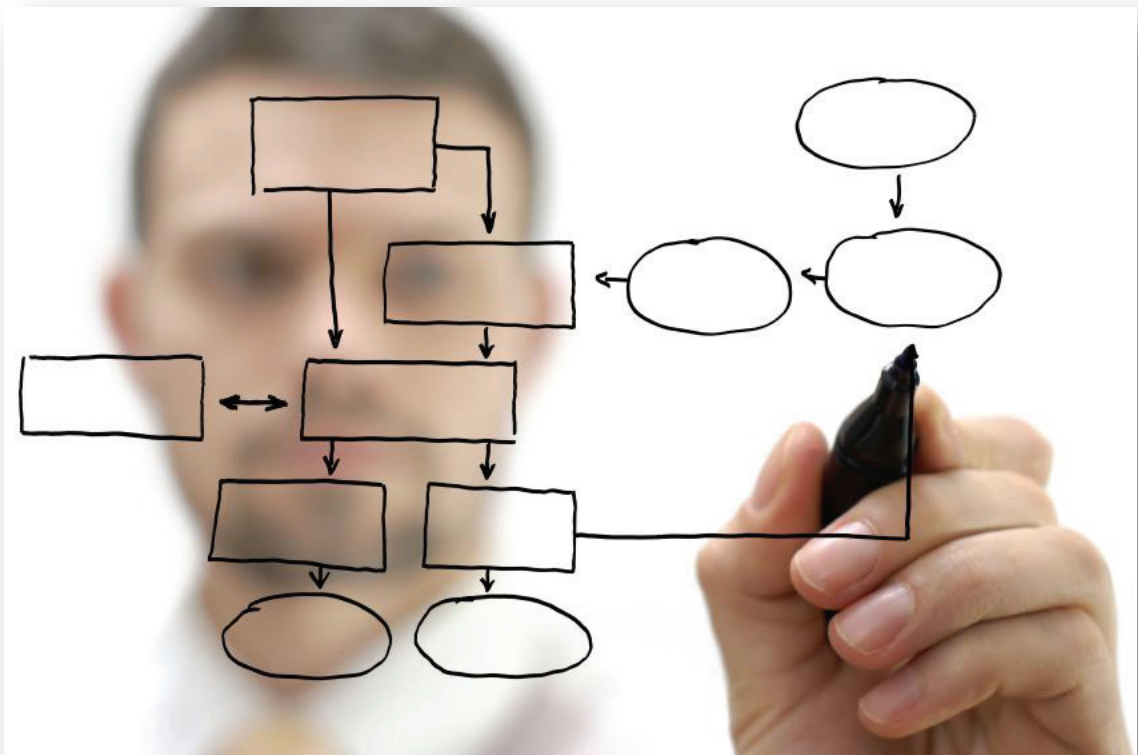
Vision Tour

No Vision
No Future
No Leadership!

우리가 만들어가야 할 미래는 어떤 모습인가?
나는 그 모습을 구체적으로 그릴 수 있는가?

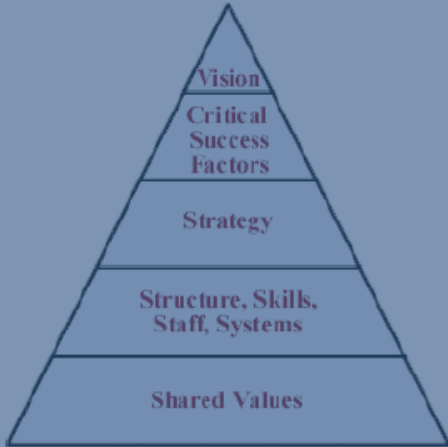
나누고 - 채우고 - 완성하자!

오늘 우리는 우리의 미래로 떠난다~





이번 교육과 연관된 개인적인 바람과 목표를 적어주세요.



Ice Breaking:

다양한 게임을 통해 친해지기
서로가 가진 무한한 가능성 발견하기

마음열기:

비전이란 무엇인가?
비전은 어떤 역할을 하는가?

현실분석:

지금 시대와 변화에 대해 우리는 얼마나 알고 있는가?
지금 우리의 문제점은 무엇인가?

비전상상:

우리가 원하는 미래의 모습은 어떤 모습일까?

비전제작 및 발표:

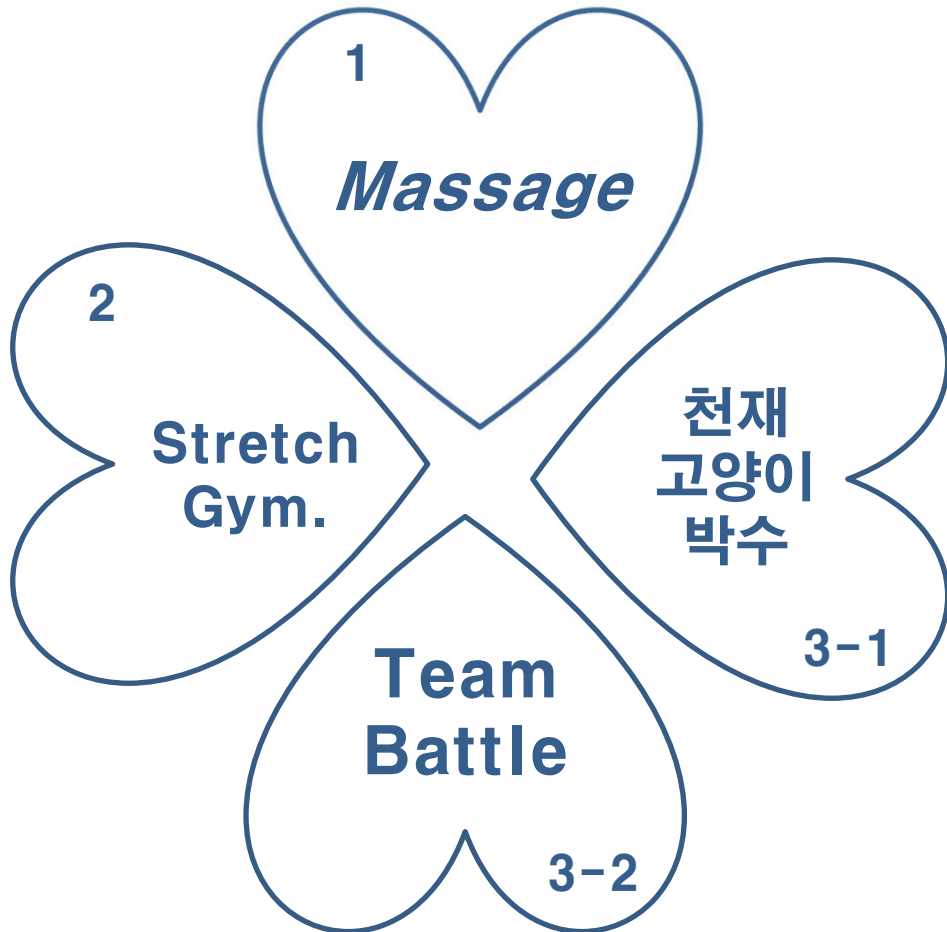
상상한 비전을 실제로 경험하자! 축제를 벌이자!

Action Planning:

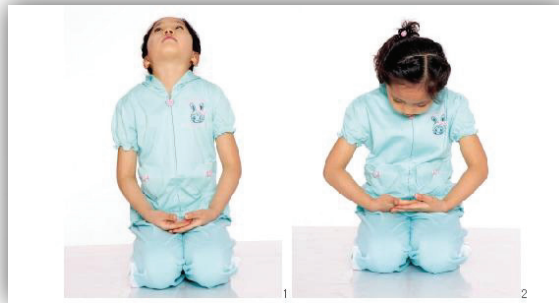
비전을 현실로 만들기 위한 첫 단추는?



몸풀기 놀이 3종 세트



머리를 맑게 하는 Stretch Gym.



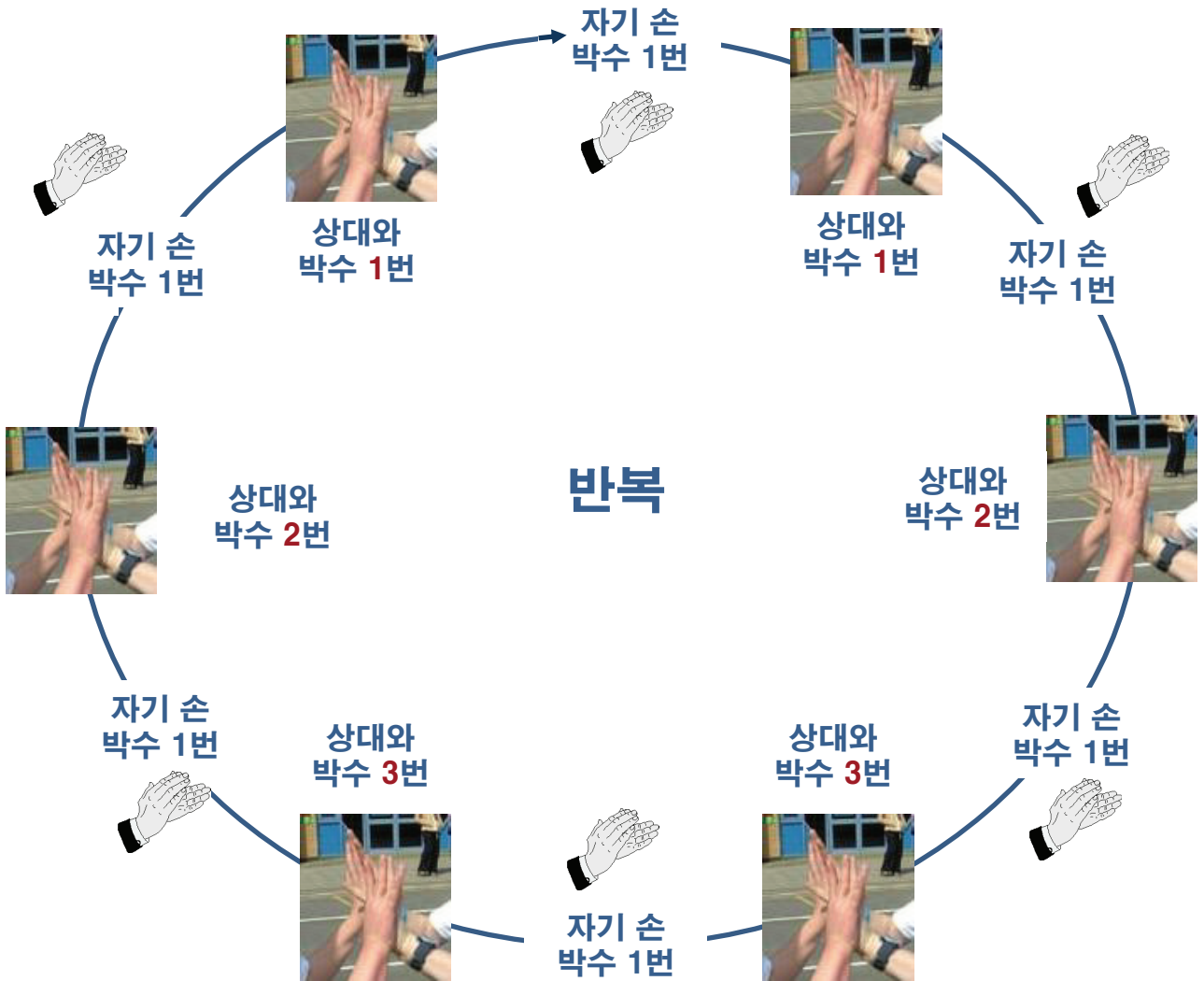
1. 손을 무릎 위에 놓고 코로 숨을 들이마시며 고개를 뒤로 젖힌다.
2. 입으로 숨을 내쉬며 고개를 숙인다.



1. 입으로 숨을 내쉬며 천천히 상체를 숙인다.
2. 코로 숨을 들이마시며 두 팔과 상체를 들어올린다.
3. 팔을 하늘로 쭉 뻗은 채로 잠시 숨을 멈춘다.
4. 다시 입으로 숨을 내쉬며 천천히 상체를 숙인다.

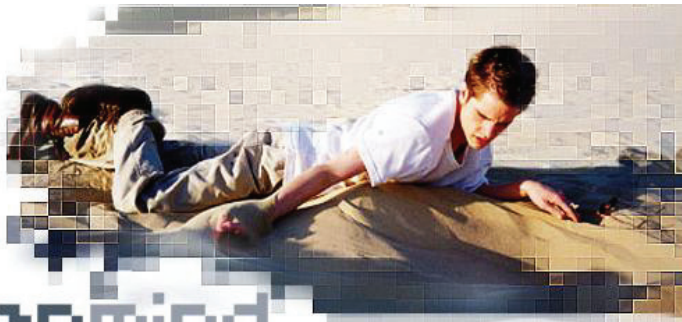
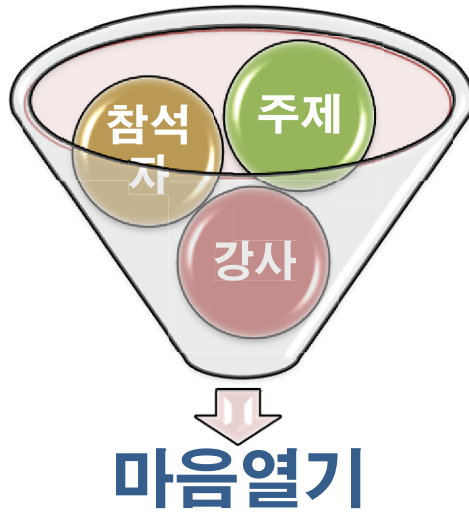


파트너와 두 손을
마주잡고 흔들며
“천재 고양이야..”





마음열기



openmind



인터뷰게임

파트너를 인터뷰하시는 시간입니다. 최대한 신속하고 또 자세하게 인터뷰하세요. 그리고 그 내용을 아래의 메모란에 적으시면 됩니다.

질문: Vision이란?

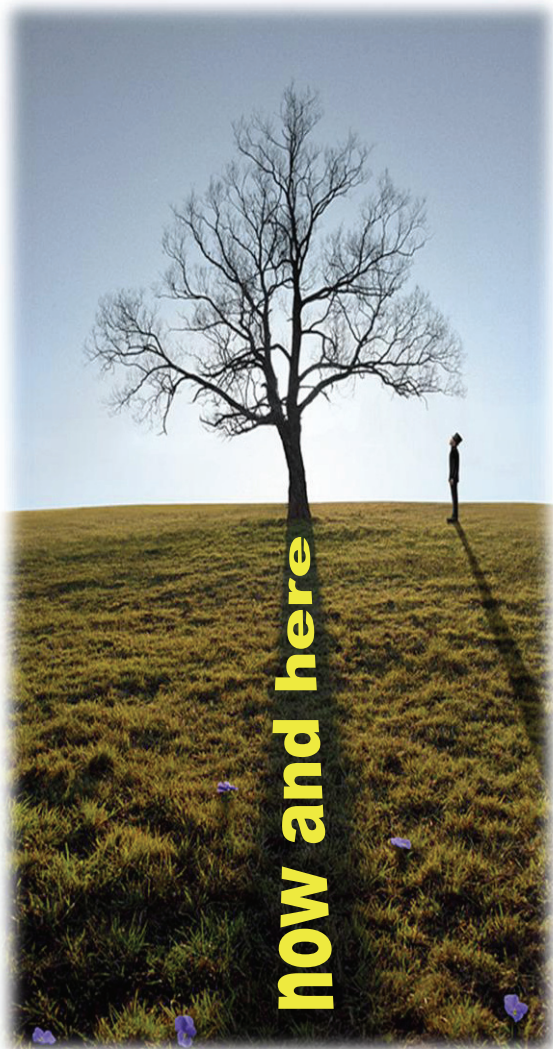
한 분의 대답이 정리되면 이 번에는 역할을 바꾸어 반대로 질문하세요.

그 다음의 단계는 앞의 진행자에 말에 따라 주세요.





현실분석



조직과 개인의 Vision 설정에 앞서
지금 & 여기를 분석하는 단계이다.

‘it should be’ 를 확인한다고 해서
변화가 생기는 것은 아니다.
‘it is’ 와 ‘it should be’ 의 상태를
비교/분석한 후에
그 차이가 확인되어야만
변화를 위한 조치를 계획 할 수 있다.

Card BrainWriting, Group
BrainWriting 등과 같은 기법을 사용하여
충분한 현실문제를 **Open Up** 하고,
Mind Map, 요리조리 등과 같은 **Focusing
Down** 기법으로 도출된 아이디어를 정리하면
현실과 마주설 수 있다.

Photostand



“현재 우리는?”

바닥에 전시된 그림이 보이시죠?

단계1:

그 그림들 중에서 **“이 시대, 그리고 문제점”** 을

가장 잘 표현하고 있는 그림을 한 장 골라 주세요.

당신의 생각과 100% 일치하는 그림은 없을 겁니다. 그러니 가장 근접한 이미지를 담고 있는 그림을 골라서 ‘어거지’ 를 부리시면 됩니다.

단계2:

3~5분 정도 시간을 드리겠습니다. 그 그림을 설명한 전략을 세우신 후 아래의 메모란에 적어보세요. 무슨 말로 먼저 시작하시겠어요.

그리고 난 후에는 어떻게 진행하고, 마지막은 어떻게 장식하실 건가요?

(그림설명)

(핵심단어)

단계3:

순서에 따라 자신이 선택한 그림을 설명하세요.

Photostand 정리

조원들의 이야기를 이야기를 모두 들은 뒤에 다시 한 번 그 내용을 정리해보세요.
다음의 두 가지 질문을 중심으로 정리해주세요.
(억지로 만들어내지 마세요. 그냥 우리 마음속을 들여다 보면 보입니다.)

1. 이 시대는 어떤 시대입니까?

2. 이 시대의 문제점은 무엇입니까?

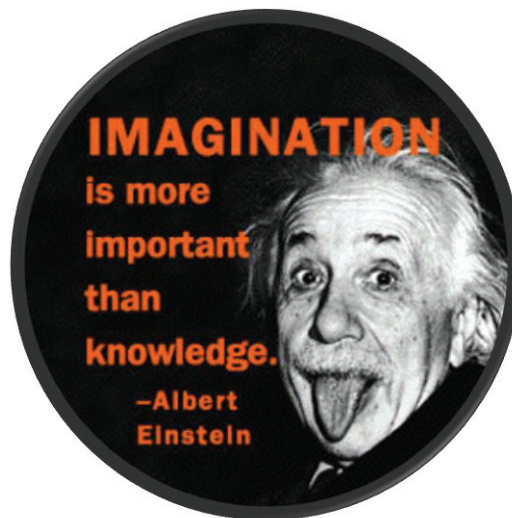


비전 상상 단계

현실, 즉 it is의 단계가 확인되었으니 미래,
즉 it should be의 단계를 상상할 차례다.

Photostand나, For You BrainWriting 기법을 사용하여
참석자들이 원하는 미래의 모습을 끌어내고,
다양한 발표Tool을 사용하여 그 상상을 공유하는
신명 나는 Vision 축제가 진행된다.

참석자들은 노래하고, 춤추고, 그림을 그리고, 시를 지어 발표하고,
상황극을 만들고, 뉴스를 제작하며, 발가락인형극을 공연한다.





미래를 상상하라!

1인당 10장의 종이카드와 1자루의 펜을 드렸습니다.
 앞의 문제점이 해결된 미래는 어떤 모습인가요??
 긍정적인, 좋은 변화와 발전을 생각하세요. 그리고 적어주세요.



How

1 Card - 1 Word!
 질보다 양!
 말없이! 지적 금지!
 벤치마킹(=커닝)을 통해 새 idea를!



- 보다 많은 아이디어를, 보다 편안하게 내실 수 있도록 작은 도움을 드릴까 합니다.
- 특별한 생각이 나지 않는 분은 카드와 펜을 들고 일어나서 바닥에 놓인 그림을 찬찬히 보세요.
- 그림이 말을 합니다. 아이디어가 막 떠오를 거예요 놓치지 말고 적으세요.
- 방법은 위에 적힌 HOW입니다. 아시죠?.

카드 분류법

지금까지 기록하신 카드를 분류하시면 비래비전이 보입니다.

조장이 먼저 카드를 한 장 내려놓습니다.
카드를 내려놓으시면서 설명도 곁들이세요.



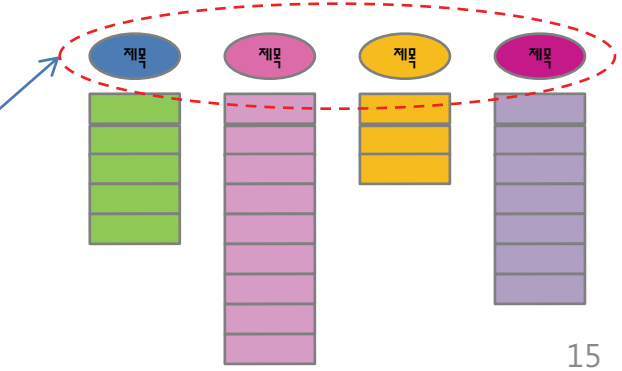
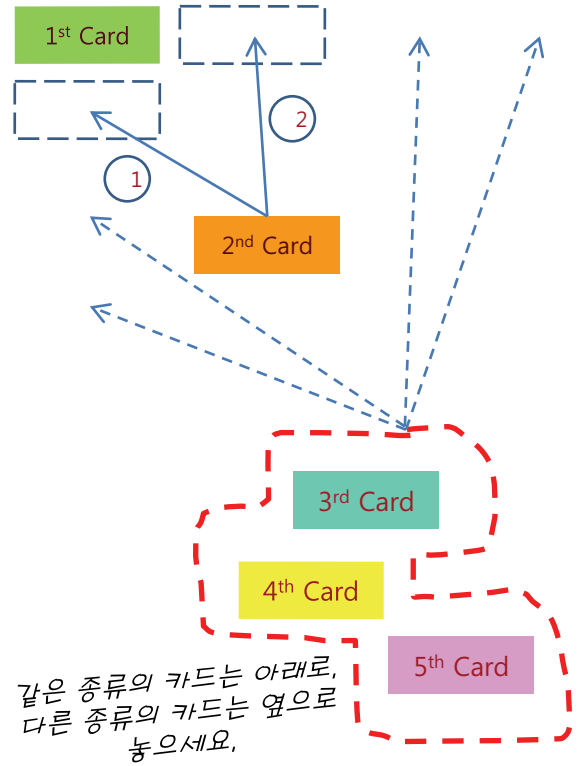
두 번째 카드를 내려놓는 것이 분류법의 핵심입니다.
① 두 번째 카드가 왠지 모르게 첫 번째 카드와 같은 종류이면 앞 카드의 아래로,
② 다른 종류이면 옆으로 내려 놓으세요.



세 번째 카드부터 내려놓는 방법은 위와 동일하며, 다른 분들도 동일한 패턴으로 카드를 내려놓으시면 분류가 종료됩니다. (필요한 경우에는 논의를 거쳐 부분적으로 배치를 수정할 수 있습니다.)

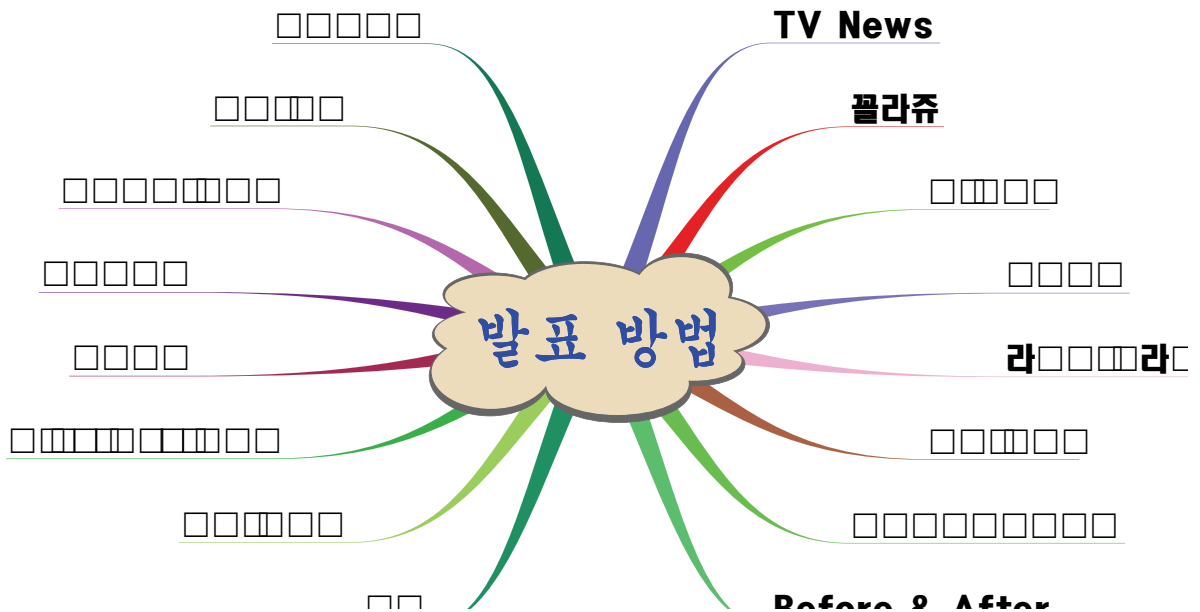


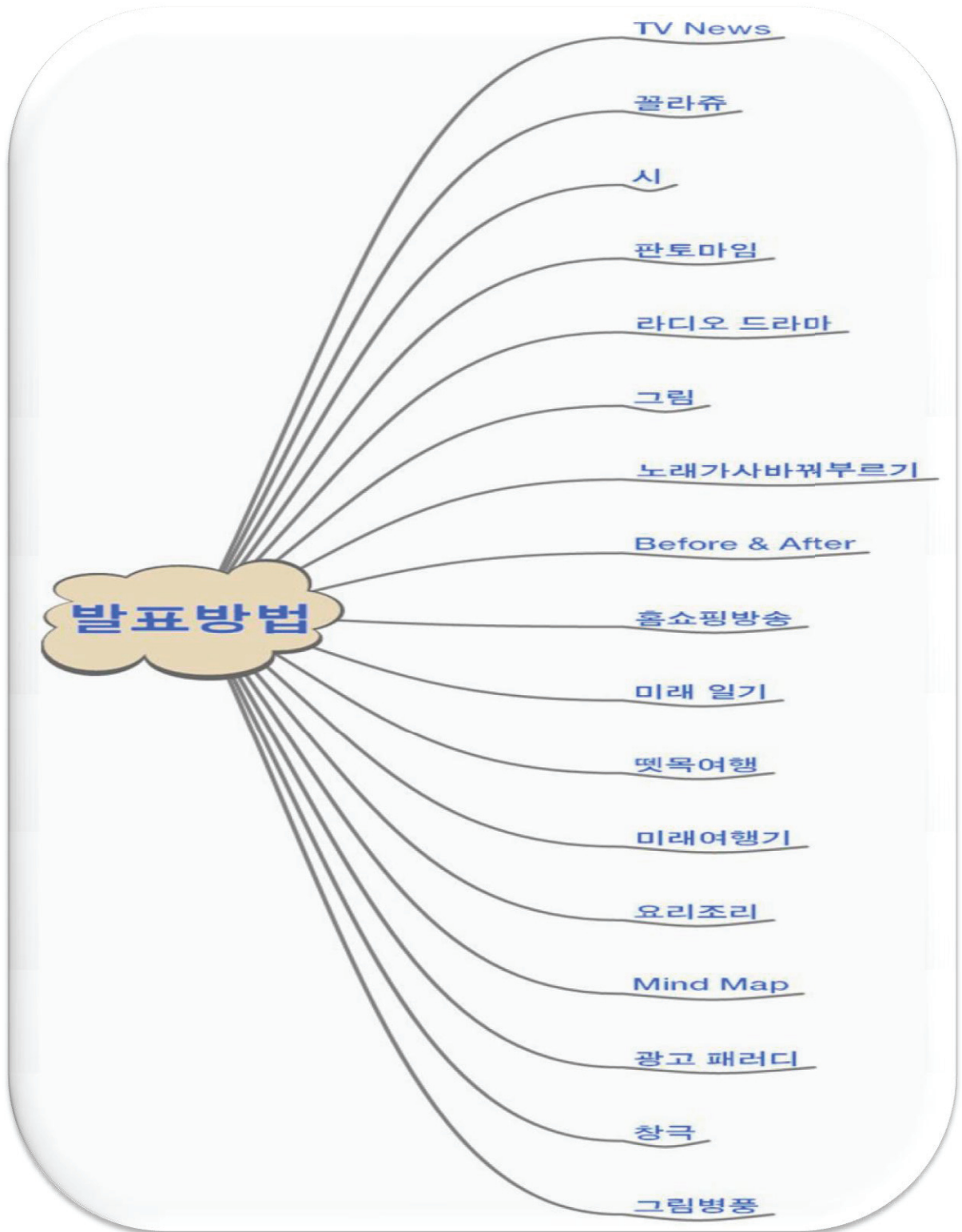
- 모든 조원들의 카드가 제 자리를 찾으면 각 줄의 제목을 달아줄 차례입니다.
- 각 줄의 제목은 기존의 카드에서 하나를 선택해도 되고, 그 줄에 속한 모든 카드를 다 아우를 수 있는 대표단어를 하나 만들어내셔도 됩니다.





비전 발표물 제작 Tool





비전 발표 순서

순서	조 이름



모든 조의 발표에서 나온
핵심단어를 정리하는 곳

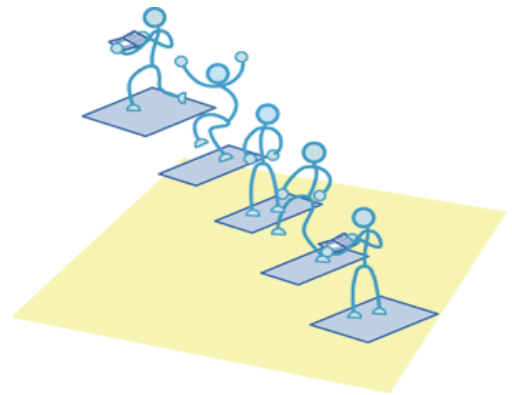


Action Planning

No Action, Talk Only - 아닙니다!

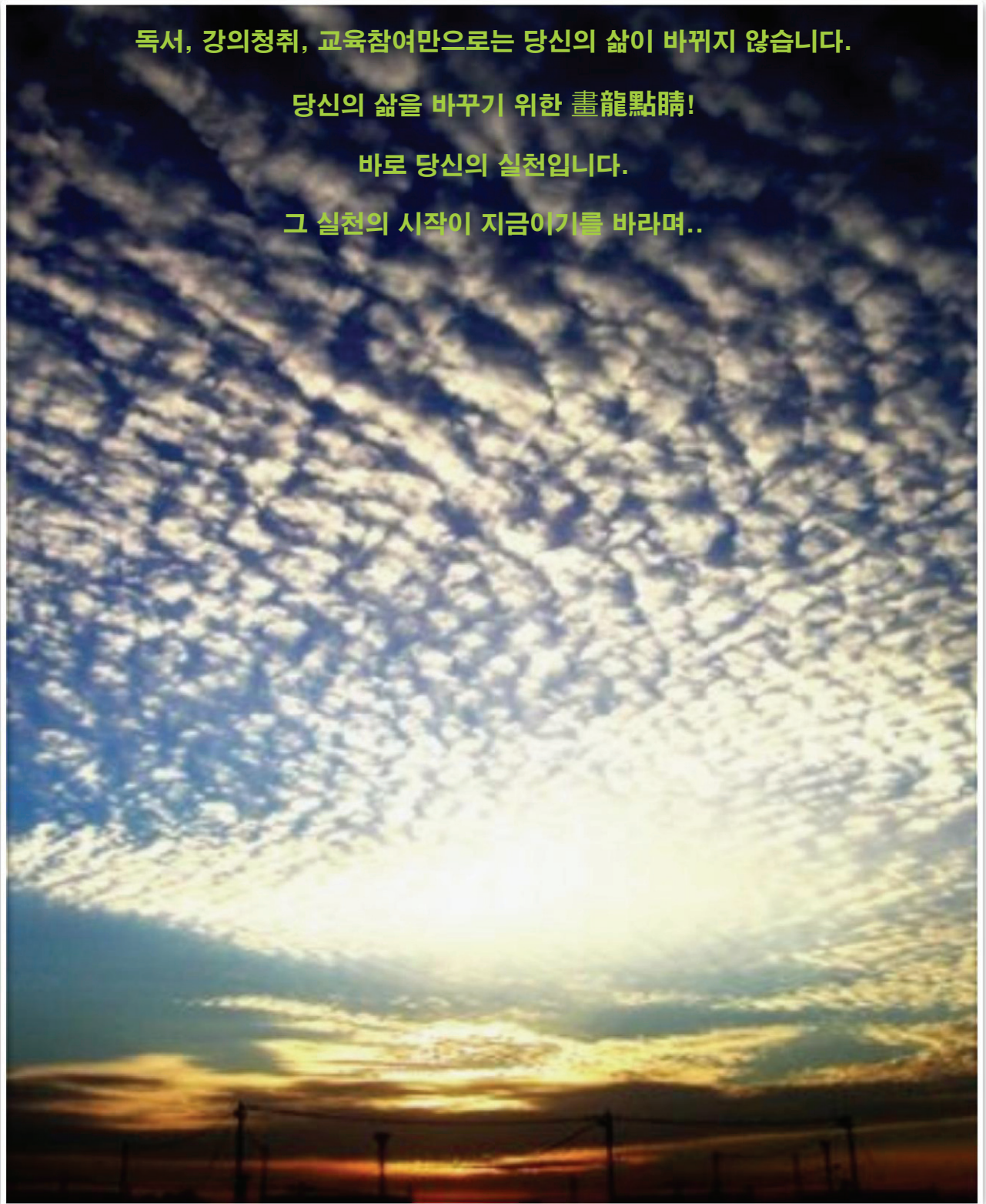
실천되는 비전만이 진짜 비전이다.
물론 실천되게 하는 영역은 기업의 몫이고,
개인의 결단이지만
그 Action을 계획하게 도울 수는 있다.
그리고 동기부여도 가능하다.

이 때에도 역시 Moderator의 역할이 진가를 발휘한다.
그는 참석자들에게 고기를 잡아주지 않는다.
고기 잡는 법을 가르쳐 주지도 않는다.
그는 단지 고기가 꼭 필요하다는 생각이 들게끔 한다.
그러면 사람들은
자신의 처지와 형편에 맞는 고기 잡는 법을 창안하게 된다.



Our Vision Statement





독서, 강의청취, 교육참여만으로는 당신의 삶이 바뀌지 않습니다.

당신의 삶을 바꾸기 위한 畫龍點睛!

바로 당신의 실천입니다.

그 실천의 시작이 지금이기를 바라며..

보편적 인권은 어디서부터 시작되는 것일까 ? 집에서 가까운 작은 장소, 세상의 어떤 지도에서도 보이지 않는 아주 가깝고 아주 작은 장소이다. 그러나 그 장소들은 각 개인들의 세계이다. 그가 살고 있는 지역사회 그가 다니고 있는 학교나 대학, 그가 일하고 있는 공장 또는 회사, 이 같은 곳은 모든 남자, 여자 그리고 아이들이 찾고 있는 평등한 정의, 평등한 기회 그리고 차별 없는 평등한 존엄성이 있는 곳이다. 이러한 권리들이 거기에서 의미가 없다면 그것들은 어느 곳에서도 의미가 없게 된다. 그 권리들은 집에서 가까운 데서부터 받쳐 올려지는 시민의 실천과 함께 실현되지 않는다면 우리가 이 거대한 세상에서 진보를 기대한다는 것은 헛된 일이 될 것이다.

- 엘리너 루스벨트(1998년 국가간협력회의)



부 록

- 쉽게 풀어쓴 세계인권 선언문
- 어린이·청소년 권리협약
- 국가위원회 아동학생관련 주요결정례
- 인권을 존중하는 학교문화 열셋말 10가지



다른 생각, 같은 우리

[1]

쉽게 풀어쓴 세계인권선언문

* 아래는 세계인권선언 원문과 국제앰네스티, 유니세프의 축약본을 참조하여 쉬운 말로 고쳐 쓴 것입니다.

■ 제1조 : 우리는 모두 형제자매다

우리 모두는 태어날 때부터 자유롭고, 존엄성과 권리에 있어서 평등하다. 우리 모두는 이성과 양심을 가졌으므로 서로에게 형제자매의 정신으로 행해야 한다.

■ 제2조 : 차별은 안 돼!

피부색, 성별, 종교, 언어, 국적, 갖고 있는 의견이나 신념 등이 다를지라도 우리는 모두 평등하다.

■ 제3조 : 안심하고 살아간다

우리는 누구나 생명을 존중받으며, 자유롭게 그리고 안전하게 살아갈 권리가 있다.

■ 제4조 : 노예는 없다!

어느 누구도 사람을 노예처럼 다루거나 물건처럼 사고 팔 수 없다.

■ 제5조 : 고문이나 모욕은 싫다!

사람은 누구나 고문이나 가혹하거나 비인도적이거나 모욕적인 처우 또는 형벌을 받지 않는다.

■ 제6조 : 법의 보호를 받는다

우리는 모두 어디서나 똑같이 법의 보호를 받으며 인간답게 살아간다.

■ 제7조 : 법은 누구에게나 똑같다

법은 누구에게나 평등해야 하며 차별적이어서는 안된다.

■ 제8조: 억울할 때는 법의 도움을 청하라

우리는 누구나 기본적인 권리를 침해당했을 때 법의 도움을 구할 수 있다. 그리고 재판을 해서 그 권리를 되찾을 수 있다.

■ 제9조 : 제멋대로 잡아 가둘 수 없다

사람은 정당한 법률에 의하지 않고는 제멋대로 잡히거나 갇히거나 그 나라에서 쫓겨나지 않는다.

■ 제10조 : 재판은 공정하게

우리는 어느 누구를 편들지 않는 독립되고 편견없는 법원에서 공정한 재판을 받을 권리를 갖는다.

■ 제11조 : 잡혀도 반드시 유죄라고 볼 수 없다

공정한 재판으로 유죄가 결정될 때까지는 어느 누구도 죄인이 아니다. 또한 자신을 변호할 수 있는 모든 방법을 보장받아야 한다. 그리고 사람은 죄를 범했을 때에 존재하는 법률에 따라서만 벌을 받는다. 나중에 만들어진 법률로는 처벌받지 않는다.

■ 제12조 : 나만의 세상을 가질 수 있다

나의 사생활, 가족, 집, 편지나 전화 등 통신에 대하여 아무도 함부로 간섭할 수 없다. 나의 명예와 신용에 상처 입지 않는다. 만약 그런 일이 있을 때는 법의 보호를 받을 수 있다.

■ 제13조 : 떠나고 돌아올 수 있다

우리는 모두 지금 살고 있는 나라 안에서 어디든 오고 갈 수 있으며, 살고 싶은 곳에서 살 수 있다. 어떤 나라에서도 떠날 수 있고 또 자기 나라로 돌아올 수 있는 권리가 있다.

■ 제14조 : 도망치는 것도 권리다

누구나 괴롭힘을 당하면 다른 나라로 도망쳐 피난처를 찾아 살 권리가 있다. 그러나, 그 사람이 누가 보아도 나쁜 짓을 저지른 경우는 제외된다.

■ 제15조 : 어느 나라 사람이든 될 수 있다

우리는 누구나 한 나라의 국민이 될 권리를 가지며, 국적을 바꿀 권리도 가진다. 누구도 함부로 나의 국적을 빼앗거나 국적을 바꿀 권리를 방해할 수 없다.

■ 제16조 : 사랑하는 사람끼리

어른이 되면 누구나 결혼하여 가정을 가질 수 있다. 인종, 국적, 종교를 이유로 한 제한이 있어서는 안 되며 결혼할 사람 둘 간의 자유로운 동의에 의해서만 결혼할 수 있다. 결혼에 있어서나 가정생활에 있어서나 설령 이혼할 때에도 남녀는 동등한 권리를 갖는다. 가정은 나라의 보호를 받는다.

■ 제17조 : 재산을 갖는다

사람은 누구나 혼자 또는 다른 사람과 함께 재산을 가질 수 있다. 재산은 함부로 빼앗기지 않는다.

■ 제18조 : 생각하는 것은 자유다

우리는 누구나 사상, 양심, 종교의 자유를 누릴 권리를 갖는다. 스스로 자유롭게 생각할 수 있으며, 생각을 바꾸는 것도 자유이고, 혼자서 또는 여럿이 함께 자기의 생각을 표현할 자유도 있다.

■ 제19조 : 표현하는 것도 자유다

우리는 누구나 의견을 가질 수 있고 또 표현할 수 있다. 누구도 그것을 방해해서는 안된다. 사람은 누구나 모든 매체를 통해 국경과 상관없이 다른 나라 사람들과 정보와 의견을 교환할 수 있다.

■ 제20조 : 모일 수 있다

우리는 누구나 평화롭게 집회를 열고 단체를 만들 자유가 있다. 그러나 싫어하는 사람에게 소속을 강요할 수는 없다.

■ 제21조 : 선거할 수 있다

우리는 모두 선거로 자기 나라 정치에 참여할 권리를 가진다. 그리고 누구나 공무원이 될 수 있다. 선거는 올바르게 평등하게 해야 하며, 누구에게 표를 찍는지는 비밀로 할 수 있다.

■ 제22조 : 사회보장제도를 누릴 수 있다

우리는 모두 사회의 일원으로서 사회보장제도에 대한 권리를 가진다. 각 나라의 구조와 자원에 따라서 또한 국제협력을 통해서 사람답게 살 수 있는 권리를 실현할 수 있다.

■ 제23조 : 마음 놓고 일하기 위하여

사람은 직업을 자유롭게 골라서 일할 권리를 갖는다. 노동조건은 일하는 사람에게 공정하고 유리한 것이어야 하며, 일터를 잃지 않도록 보호받을 권리가 있다.

차별 없이 동일 노동에 대해서는 동일 임금을 받을 권리를 갖는다. 일에 대한 대가는 일한 사람과 그 가족이 인간다운 생활을 누릴 수 있는 수준이어야 한다.

일하는 사람의 이익을 보호하기 위하여 노동조합을 만들고 참여할 권리를 갖는다.

■ 제24조 : 쉬는 것도 중요하다

사람에게는 쉴 권리가 있다. 무한정 일하는 것이 아니라 노동시간은 합리적으로 제한 되어야 하며, 정기적인 유급휴가를 포함한 휴식과 여가를 누릴 권리를 갖는다.

■ 제25조 : 적합한 생활수준을 누릴 권리

누구에게나 가족과 함께 건강하고 행복하게 살아갈 권리가 있다. 이 권리를 위하여 실업, 질병, 장애, 배우자와의 사별, 노령 또는 자신이 어찌할 수 없는 상황에서는 나라가 제공하는 보장 제도를 누릴 권리를 갖는다. 어머니와 아이는 특별한 보살핌과 도움을 받을 권리를 갖는다.

■ 제26조 : 배울 수 있다

누구나 교육을 받을 수 있다. 초동기초단계의 교육은 무료여야 한다. 기술교육과 직업교육은 원하는 누구나 받을 수 있어야 하며, 고등교육은 실력있는 모든 사람에게 평등하게 개방되어야 한다.

교육을 통해 우리는 자기의 인격을 발전시키고 사람의 권리와 자유가 소중하다는 것을 배워야 한다. 그리고 전 세계 모든 나라와 모든 인종과 모든 종교 간에 서로를 이해하고 우호적으로 지내는 법을 배워야 한다.

■ 제27조 : 즐거운 생활

누구나 자유롭게 문화생활에 참여하고 예술을 감상할 권리를 갖는다. 과학의 진보와 그 혜택을 나눠 가질 권리를 갖는다. 그리고 사람은 자기가 만들어낸 과학·문학·예술의 산물에서 나오는 이익을 보호받을 권리를 갖는다.

■ 제28조 : 이 선언이 바라는 세상

우리 모두는 이 선언에 선포된 권리와 자유를 충분히 실현할 수 있는 사회적, 국제적 질서를 누릴 권리를 갖는다.

■ 제29조 : 우리의 의무

우리에게는 모든 사람의 자유와 권리를 지키고 살기 좋은 세상을 만들기 위한 의무가 있다. 다른 사람의 권리와 자유를 존중하기 위하여 필요한 경우에만 우리의 자유와 권리는 법률에 따라 제한된다.

■ 제30조 : 권리를 짓밟는 권리는 없다

이 선언에서 말한 어떤 권리와 자유도 다른 사람의 권리와 자유를 짓밟기 위해 사용될 수 없다. 누구에게도 어떤 나라에도 남의 권리를 파괴할 목적으로 자기 권리를 사용할 권리는 없다.

[2]

어린이 · 청소년 권리협약

전체 54개 조항으로 되어 있는 '유엔 어린이·청소년 권리조약' 가운데 주요 조항만을 뽑아 쉬운 말로 옮긴 것입니다.

제1조

18세가 되지 않은 모든 어린이와 청소년은 이 조약에 적혀있는 모든 권리의 주인이다.

제2조

우리가 누구이든지, 우리의 부모님이 누구이든지, 그리고 백인이건 흑인이건 간에, 남자이든 여자이든 간에, 영어를 쓰든지 한국어를 쓰든지 서울말을 쓰든지 사투리를 쓰든지, 무슨 종교를 믿든지, 또한 장애인이건 아니건, 부유하건 가난하건 간에 상관없이 우리 모두는 이 조약에 적혀있는 권리를 가지고 있다.

제3조

어른이 우리에게 해 주어야 하는 것이 있을 때, 그 어른은 최선의 것을 주어야 한다.

제6조

모든 사람은 우리들 청소년 모두가 생명을 누리고 건강하게 살아갈 권리가 있다는 것을 알아야 한다.

제7조

우리는 이름을 가질 권리가 있다. 그래서 우리가 태어날 때 우리의 이름, 부모님의 이름, 태어난 날이 기록되어야만 한다. 우리는 국민이 될 권리가 있다. 날 낳아준 부모님이 누구인지 알 수 있는 권리와 부모님에게 보살핌을 받을 권리가 있다.

제9조

우리는 우리 자신을 위해서가 아니라면 부모님과 헤어지는 일이 있어서는 안된다. 우리 자신을 위한 경우란 예를 들어 부모님이 우리를 해치거나 보살피 주지 않을 때이다. 또한 부모님이 서로 따로 살기로 한다면 우리는 어느 한 분과 함께 살아야 하지만 두 분 모두를 만나볼 수 있는 권리가 있다.

제10조

우리가 부모님과 다른 나라에서 살고 있으면, 우리는 부모님에게 돌아가 같은 나라에서 살 권리가 있다.

제11조

우리는 유괴당하지 않아야 하고, 만일 유괴당한다면 정부는 우리를 되찾기 위해 최선을 다해야만 한다.

제12조

어른이 우리에게 어떤 방식으로든 영향을 주는 결정을 내릴 때 우리에게 우리의 의견을 말할 수 있는 권리가 있다. 그리고 어른은 우리의 의견을 진지하게 받아들여야 한다.

제13조

우리는 말과 글과 예술 등을 통해 여러 가지 것을 알고 우리 생각을 말할 권리가 있다. 하지만 다른 사람의 권리를 해치지 않는지 잘 생각해서 해야만 한다.

제14조

우리는 우리가 원하는 대로 생각할 권리가 있고, 우리 자신의 종교를 정할 권리가 있다. 부모님은 무엇이 옳고 그른지 배울 수 있도록 우리를 도와주셔야 한다.

제15조

우리는 다른 사람들을 만나서 사귀고 모임을 만들 권리가 있다. 물론 다른 사람에게 해를 끼치기 위한 모임은 안된다.

제16조

우리는 사적인 삶을 누릴 권리가 있다.

제17조

우리는 라디오, 신문, 텔레비전, 책 등을 통해 세계 곳곳의 정보를 모을 권리가 있다. 어른들은 우리가 이해할 수 있는 정보를 얻을 수 있도록 도와주어야 한다.

제18조

우리의 부모님은 우리를 기르는 노력을 두 분이 함께 해야 하고, 우리에게 최선의 것을 해 주어야 한다.

제19조

아무도, 어떤 식으로든 우리를 해쳐서는 안된다. 어른들은 우리가 매 맞거나 무관심 속에 내버려지게끔 놔두지 말고 우리를 보호해줘야 한다. 우리의 부모님에게도 우리들을 해칠 권리가 없다.

제20조

부모님이 안 계실 경우, 또는 부모님과 같이 사는 것이 안전하지 않을 경우에 우리는 특별한 보호와 도움을 받을 권리가 있다.

제21조

우리가 입양되어야 할 경우, 어른들은 모든 일을 우리를 위해 가장 좋은 방향으로 해야 한다.

제22조

우리가 망명자인 경우, 우리는 특별한 보호와 도움을 받을 권리가 있다.

제23조

우리가 정신적으로나 신체적으로 장애인인 경우, 다른 아이들처럼 자라날 수 있도록 특별한 보살핌과 교육을 받을 권리가 있다.

제24조

우리는 건강할 권리가 있다. 우리는 아플 때 전문적인 치료와 보살핌을 받을 수 있어야 한다. 어른들은 우선적으로 우리가 아프지 않도록 먹이고 보살피는 데 최선을 다해야 한다.

제27조

우리는 적절한 생활수준을 유지할 권리가 있다. 부모님은 우리에게 먹을 것, 입을 것, 살 곳 등을 주어야 하고 만일 부모님이 어렵고 힘든 경우에는 나라에서 부모님을 도와주어야 한다.

제28조

우리는 교육을 받을 권리가 있다. 초등교육은 무료여야 한다.

제29조

우리가 교육을 받는 것은 우리가 가진 사람됨, 재능, 정신적·신체적 능력을 맘껏 개발하기 위해서이다.

또한 교육을 통해 우리는 자유로운 사회에서 다른 사람들의 권리를 이해하고, 깨끗한 환경을 생각하며, 책임질 줄 알고 평화롭게 살아가는 법을 배워야 한다.

제30조

소수집단의 청소년에게도 자신만의 문화를 즐기고, 자신들의 종교를 믿으며, 자신들의 언어를 사용할 권리가 있다.

제31조

우리에겐 쉬고 놀 수 있는 권리가 있다.

제32조

우리가 일을 해서 돈을 벌 때는 건강에 안 좋거나 학교에 가지 못할 상황에서 일하지 않도록 보호받아야 한다. 우리가 일을 해서 누군가 돈을 번다면 우리는 우리가 일한 대가를 받아야 한다.

제33조

우리는 법을 어기는 마약을 만들고 파는 일을 하지 않도록 보호받아야 한다.

제34조

우리는 성적 학대로부터 보호받을 권리가 있다. 아무도 우리 몸에 우리 자신이 원하지 않는 것을 할 수 없다. 곧 누군가가 함부로 우리 몸을 만지거나 사진을 찍거나 말하고 싶지 않은 것을 말하게 할 수는 없다.

제35조

아무도 우리를 유괴하거나 팔 수 없다.

제37조

우리도 큰 잘못을 저지를 수가 있다. 잘못을 하면 벌을 받아야 하지만 그렇다고 우리에게 심한 창피를 주거나 상처를 주는 벌을 내릴 수는 없다. 최후의 방법인 경우를 빼고는 우리를 감옥에 들어가게 해서는 안된다. 만일 감옥에 들어갔을 경우 우리는 감옥에서 특별한 보호를 받을 권리와 정기적으로 가족을 만날 수 있는 권리가 있다.

제38조

우리는 전쟁이 일어났을 때 보호받을 권리가 있다. 15살까지는 절대로 군대에 들어가거나 전쟁에 참여해서는 안된다.

제39조

전쟁이나 홍수, 지진 때문에 우리가 다치거나 보살핌을 받지 못할 경우, 우리는 특별한 보호와 치료를 받을 권리가 있다.

제40조

우리가 범죄를 저질렀다는 혐의를 받을 경우, 우리 자신을 보호할 권리가 있다. 경찰과 변호사와 법관은 우리를 존중하여야 하고 모든 일을 우리가 이해할 수 있게 해 주어야 한다.

제42조

모든 어른과 청소년은 이 조약에 대해 알아야 한다. 우리는 우리의 권리에 대해 배울 권리가 있고 어른들도 역시 이 권리들에 대해 배워야 한다.

[3]

국가인권위원회 아동학생관련
주요결정례

1 아동의 인격권 및 행복추구권 관련

(1) 2002. 9. 9.자 교육부 학교생활규정(안) 의견

【결정요지】

I. 학교생활규정(안) 전반에 대하여

1. 학교생활규정은 실제 학교공동체에 미치는 영향이 관련법보다 더 크고, 학생인권의 약화 또는 침해소지가 있으므로, 국가인권위원회법 제19조의 규정에 의하여 다음과 같이 의견을 표명함.
2. 유엔 아동권리협약 제28조 제2항에서 규정한 바와 같이, 정부는 학교규율이 청소년의 인간적 존엄성과 합치하고 동 협약에 부합하도록 운영되는 것을 보장하기 위한 적절한 조치를 취하여야 함.
3. 교사는 학생을 통제하기 위하여 체벌을 하지만, 당사자인 학생들은 거의 대개가 체벌 때문에 생긴 불안감, 우울증, 학교강박증, 적개심 등 부정적 감정을 버리지 못함. 체벌은 통제와 권위에 수동적으로 반응하는 인간을 양성할 위험이 크므로 금지되어야 하며, 교육공동체는 회초리를 들지 않고도 교육적 효과를 낼 수 있도록 노력하여야 함.
 - 체벌은 학생들의 신체의 자유를 침해하는 것으로, 유엔 아동권리위원회는 처벌적 태도보다는 대화·협력·건설적 방향으로의 행동이 필요함을 강조하고 있음.
 - 학교에서의 징계는 타 학생에 대한 제재효과를 목표로 하기보다는 해당 학생의 인간적 존엄성을 존중하고 교육의 기회를 제공하기 위한 것이어야 함.
 - 따라서, 체벌의 근거가 되는 초·중등교육법 제18조 제1항 및 동법시행령 제31조 제7항을 개정하여 체벌금지를 적극적으로 수용하기 바람.
 - 또한, 징계에 대한 규정은 선언적인 것으로 충분하며, 징계에 관한 내용은 학교실정을 고려하되 교사·학부모·학생이 함께 참여하여 학칙으로 규정하도록 하여야 함. 따라서 동 예시안에서 규정한 체벌조항은 삭제하여야 함.
4. 학생이 학교에 관련된 당사자로서 학교의 운영에 참여할 수 있도록 「초·중등교육법」 제31조를 개정하여야 할 것임.
 - 교육기본법(제5조)은 ‘교직원·학생·학부모 및 지역주민 등은 법령이 정하는 바에 의하여 학교운영에 참여할 수 있다’ 고 규정하고 있음.
 - 그러나 초중등교육법(제31조)에서는 학교운영위에서 교육주체의 한 축인 학생 참여

를 배제하고 있어 비민주적이며, 이는 교육기본법 제5조의 취지에 반한다고 할 수 있음.

- 따라서 동 예시안에서는 중·고등학교 학생회에서 학교운영에 관한 사항을 의결할 수 없다고 규정한 사항은 교육기본법의 정신과 일치하도록 초·중등교육법 제31조의 개정을 검토하여야 함.
- 5. 학교생활규정은 학생회, 교직원회, 학부모회 등 교육공동체의 의견을 수렴하여 학생이 이해하기 쉬운 언어로 규정하여야 함.
- 6. 예시안의 ‘목적’에서는 학생·학부모·교직원이 준수해야할 제반사항을 규정한다고 한 것과 달리 전반적 내용은 학생만을 주요 대상으로 삼고 있으므로, 그 내용에 교사 및 학부모에 관한 사항을 추가하여야 함.
- 7. 학교생활규정을 ‘…를 할 수 있다’, ‘…을 보장 받는다’는 등의 권리중심으로 만들어, 학생들이 존중되어야 할 권리의 주체라는 사실을 교육공동체(학생, 교사, 교육전문가, 학부모 등)가 분명히 알게 하고, 그들의 인권보장을 위해 노력하여야 함.
 - 학생들은 학교에서 입시위주의 주입식 교육, 교사와의 수직적 관계, 권위주의적 학습 분위기, 그들과 관계된 일에 대한 의사결정의 자율성 부재 등 열악한 학습 환경에 처해 있음.
 - 교육기본법 제12조는 교육내용·교육방법·교재 및 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한 발휘될 수 있도록 강구되어야 한다고 규정하고 있음.
 - 따라서 예시안에서처럼 학생을 단지 효과적으로 교육시켜야 할 피교육자로, 나아가 규제와 통제의 대상으로 취급하기보다 권리의 주체로 대하며 학습자의 능력이 최대한 발휘될 수 있도록 하여야 함.
- 8. 장애학생들의 학습권 보장을 위한 학교와 교사의 의무, 통합교육과 관련한 규정을 마련해야 할 것임.
- 9. 각급 학교 및 도·농간 학교에 따라 생활규정을 달리 하여야 함에도 예시안의 규정의 거의 비슷함. 특히, 초등학교생활규정과 실업고등학교생활규정은 각 학교실정에 맞는 내용으로 규정하여야 할 것임.

(2) 2003. 5. 21.자 03진인26 결정 [학교내 장애인이동시설 미설치]

학교내 ‘장애인등’을 위한 승강기등 편의시설 미설치는 헌법 제10조에서 규정하고 있는 인간의 존엄과 가치 및 행복추구권을 침해한 것으로 판단하여 장애인 편의시설 설치 권고

및 ‘장애인등’에게 편의시설이 완비된 학교를 우선적으로 선택할 수 있도록 조치해 줄 것을 권고한 사례

【결정요지】

학교내 ‘장애인등’을 위한 편의시설이 설치되지 않은 것에 대하여 헌법 제10조 인간의 존엄과 가치 및 행복추구권을 침해한 것으로 판단하여 장애인·노인·임산부등의편의증진보장에관한법률 제8조제1항 및 같은법 시행령 제4조에 의한 대상시설별 편의시설의 종류 및 설치기준에 따라 승강기 등 ‘장애인등’을 위한 편의시설을 조속히 설치하고, 관련 시설이 완비될 때까지 교사 및 학생의 신규임용·전보 및 입학·전학시에 ‘장애인등’에게 승강기 등 편의시설이 완비된 학교를 우선적으로 선택할 수 있도록 조치할 것을 권고

(3) 2004. 8. 16.자 04진인1581 결정 [사증발급 불처분]

국내에서 사실혼 관계에 있었고, 자녀까지 출산한 한국계 중국인에 대한 사증발급 불처분은 헌법 제10조에 보장된 행복추구권을 침해한 것이라고 한 사례

【결정요지】

대사관 영사부에서 결혼동거 목적, 단기사증발급 신청과 관련하여 한국인 배우자의 재정능력(직업, 재산현황 등) 교제경위 및 생활실태 파악을 법무부 출입국관리사무소에 의뢰하여 동 기관의 조사결과를 참고하여 사증발급을 불허한 것은 국제규약 및 헌법에서 규정하고 있는 가정에 대한 국가의 보호, 보장의무에 위배되는 조치일 뿐 아니라, 아동의 권리를 규정한 국제규약 및 아동복지법에 위배되는 조치로 진정한 및 피해자들에 대하여 헌법 제10조에 보장된 행복추구권을 침해하는 것이라 인정됨

(4) 2005. 2. 28.자 05진인03 결정 [사증인정서 미발급]

친척의 불법체류를 이유로 진정한 자녀의 사증인정신청서의 발급을 불허한 것은 아동 및 가정에 대한 국가의 보호 의무를 위반한 것이고, 인간으로서의 존엄과 가치 및 행복추구권을 침해한 것으로 판단하여 사증발급인정서의 발급을 권고한 사례

(5) 2005. 6. 27.자 학생두발 제한 관련 제도개선 권고

현행 학생 두발제한 관련 제도는 학생의 기본적 인권 존중과 보호 원칙에 부합하도록 개선되어야 한다고 판단하여 교육인적자원부 장관 각 시·도 교육감에게 그 개선을 각 권고한 사례

【결정요지】

두발 자유는 학생의 기본적 권리이므로 각급 학교에서의 두발제한과 단속이 교육의 목적상 필요최소한의 범위 내에서 이루어지도록 하고, 각급 학교의 두발제한과 관련된 학칙 또는 학교생활규정 제·개정 시, 인권침해가 있다고 인정되는 경우에 지도·감독 기관이 그 시정을 요구할 수 있도록 하고, 두발 관련 학칙 또는 학교생활규정의 제·개정 시 학생의 의사가 실질적으로 반영될 수 있는 제도를 마련하여 학생의 의사에 반한 강제이발은 인권침해이므로 재발방지를 위한 적극적 조치를 강구할 것을 교육인적자원부장관 및 각 시·도 교육감에게 각 권고함

(6) 2005. 8. 31.자 05진인1055 결정 [학교급식 관련 지문날인]

각급 학교에서 급식과 관련하여 학생식당에 지문인식기를 설치한 것은 인권침해에 해당하는 것으로 판단한 사례

【결정요지】

각급 학교에서 급식과 관련하여 학생식당에 지문인식기를 설치하고, 학생들에게 일괄적으로 지문날인을 강요하는 것은 헌법상의 비례의 원칙에 위배되는 헌법 제10조의 인격권, 헌법 제12조의 적법절차의 원리, 헌법 제17조의 사생활의 비밀과 자유를 침해한 인권침해행위로 판단하여 ○○교육감에게 개인정보가 과도하게 수집·집적·도용될 수 있는 지문인식기와 같은 시스템이 무분별하게 도입되지 않도록 각급 학교에 대한 지도와 관리감독을 철저히 할 것을 권고하고, 피진정인의 감독기관의 장인 교육인적자원부 장관에게 전국 국·공립 및 사립학교들에 대하여 이와 유사한 사례가 발생하지 않도록 지속적인 관리조치를 취할 것을 권고한 사례

(7) 2005. 12. 26.자 05진인3073 결정 [직권남용]

학생이 거짓말 한 것에 대해 시인 및 기록을 요구하고, 방송실 문을 닫고 카메라를 설치하여 거짓말 시인 사항을 촬영하려고 한 행위는 교육의 목적범위를 벗어난 행위이며, 교실에서

학생이 거짓말을 하였다는 사실을 언급하면서 반성문을 제출토록 하는 등의 행위는 헌법 제 10조, 제17조, 제19조 침해에 해당하는 것으로 판단한 사례

(8) 2007. 1. 15.자 06진인943 결정 [학생간 폭행 방치]

피해자가 6학년 학교생활 동안 수시로 학교폭력에 시달리고, 특히 가해학생들이 경찰에 고소되어 법원의 보호관찰 처분을 받은 학교폭력으로 인해 피해자가 병원 입원 및 4주 진단 등의 피해가 발생한 것은 피진정인 학교측 및 지도·감독기관인 관할교육청이 학교폭력 예방업무의 주의의무를 소홀히 한 것으로 헌법 제10조를 침해하는 것으로 판단한 사례

(9) 2007. 2. 13.자 06진인495 결정 [운동선수 이적불허]

이적 동의서 발급후 12개월 동안 선수활동을 제한하고 있는 한국중고등학교농구연맹지도자 및 선수등록규정은 헌법 제10조 침해이므로 개정을 권고한 사례

(10) 2007. 9. 7.자 07진인898 결정 [야구선수 이적동의 불허]

초등학교 야구선수의 타시도 진출시 향후 2년간 시합출전이 불가능하도록 피진정인인 ○○초등학교 교장이 야구선수 이적동의를 불허한 것은 헌법 제10조를 침해한 것으로 판단한 사례

(11) 2007. 12. 14.자 07진인2659·2660·2793 (병합) 결정 [폭행 등 부적절한 처우]

아동들에 대해 폭언, 폭력, 체벌 등은 인권침해에 해당하고 나아가 일부 내용은 범죄행위에 해당하므로 피진정인을 검찰총장에게 고발 등을 한 사례

(12) 2008. 2.28. 자 06진인1951 결정 [과도한 체벌]

피진정인이 피해자에 대하여 행한 체벌(뺨때리기 등)은 학생지도 방법과 교육의 목적을 벗어난 행위로서 피해자의 인격권 및 신체의 자유를 침해한 것으로 판단한 사례

(13) 2008. 9. 25.자 07진인4677 결정 [부당한 학교폭력 조사]

폭행가해자를 찾기 위해 사진 제공을 부탁받은 즉시 촬영을 해야 할만한 긴박한 사정이 없었음에도 불구하고 피해자의 권리침해를 최소화하기 위한 어떤 조치도 취하지 않고 개별동

의 없이 즉시 학생을 임의로 촬영한 것은 헌법 제10조 초상권(촬영거부권)을 침해한 것으로 판단한 사례

(14) 2008. 11. 26.자 08진인2598 결정 [전학 강요 등]

운동실력 부족 등을 이유로 운동선수의 전학을 강요하는 것은 헌법 제10조 침해에 해당하는 것으로 판단한 사례

2 아동의 자유권 및 사생활 보호 관련

1 신체의 자유

(1) 2005. 6. 21.자 04진인3707 결정 [적법절차위반 등]

경찰관이 청소년 절도혐의자를 임의동행 형식으로 연행하면서 부모에게 연락하지 않고 수사를 계속하면서, 청소년에게 경찰관 정보원의 역할을 강요한 것은 신체의 자유 및 양심의 자유를 침해한 것으로 개선을 권고한 사례

(2) 2008. 2. 13. 자 06진인1254 결정 [고교투수 혹사]

피진정인(대한야구협회장)에게 고등학교 야구 환경 및 여건을 볼 때 수많은 고등학교 야구 투수들이 무리한 투구를 할 가능성이 상존하고 있고 고등학교 야구투수의 무리한 투구로 인한 혹사행위는 「헌법」 제12조(신체의 자유)의 ‘신체를 훼손당하지 않을 권리’를 침해할 소지가 충분하므로 협회가 이 문제에 관한 대책을 마련하여 시행할 것을 권고한 사례

2 표현 및 집회 결사의 자유

(1) 2008. 2. 28.자 07진인1146 결정 [학교 안 학생의 표현의 자유]

허가받지 않은 전단지 등을 교내에 배포하였다는 이유로 진술서를 요구하고 선도절차를 진행한 행위는 헌법 제21조 표현의 자유 침해에 해당하는 것으로 판단한 사례

(2) 2008. 9. 25.자 07진인4150 결정 [학생에 대한 집회 해산 등]

학내 집회 해산, 집체교육 실시 및 진술서 징구 등의 행위가 인권침해에 해당하는 것으로 판단한 사례

(3) 2008. 7. 3.자 08진인1739 결정 [집회의 자유 침해 등]

학교에서 수업중인 피해자를 미성년자인 피해자 부모의 동의나 사전에 최소한의 알림도 없이 불러내어 조사를 하고 피해자 부친 등의 개인정보를 취득하여 내부 정보보고서에 사용하는 행위는 「헌법」 제10조 및 제17조에 의하여 보장된 피해자의 개인정보자기결정권 및 사생활의 비밀의 자유를 침해하는 행위에 해당된다고 판단

③ 사생활 보호 및 프라이버시

(1) 2003. 5. 12.자 교육인적자원부의 교육행정정보시스템(NEIS)에 관한 개선 권고

교육인적자원부가 추진하는 교육행정정보시스템(NEIS)의 운영에 대하여 교육행정정보시스템의 27개 개발영역 가운데 사생활의 비밀침해 등 인권침해 소지가 있는 교무/학사, 입(진)학 및 보건의 영역은 입력 대상에서 제외하고, 교원인사기록 중 별지목록 기재 항목은 사생활의 비밀침해 등 인권침해의 소지가 있으므로 입력항목에서 제외되도록 ‘교육공무원인사기록및인사사무처리규칙’을 개정하고, 개인정보의 누출로 인한 사생활 비밀침해 등 인권침해가 없도록 학교종합정보시스템(CS)에 대한 보안체계 강화 조치를 강구할 것을 권고한 사례

(2) 2004. 6. 4.자 03진인5950 결정 [비밀전학생 신상정보 보호]

가정폭력피해자 아동이 가해자에게 신분 누출 염려 없이 정규교육을 받을 수 있도록 권고한 사례

(3) 2004. 9. 6.자 실종아동찾기지원법안 의견

실종아동찾기지원법안의 목적을 달성하면서 헌법상의 기본권인 사생활의 비밀과 자유의 침해를 방지하기 위해서 법안의 개선 및 보완에 대한 의견 표명

【결정요지】

법안 제11조 제1항 중 실종아동의 조기발견과 신분확인을 위하여 유전자검사를 실시하는 대

상이동을 사회복지시설 수용자 중 보호자가 없거나 불명확한 아동, 검사를 원하는 입양아동으로 규정한 것은 사진식별이 가능한 아동에 대해서도 유전자검사를 실시하게 되는 등의 유전자검사 남용의 소지가 있어 필요한 범위 내에서 최소한의 정보를 수집하도록 규정하고 있는 개인정보보호법 제5조와 OECD가이드라인 등의 개인정보보호 관련 국제기준에 반하므로 유전자검사 대상을 법률에 명확히 명시하거나, 대상 아동의 범주를 필요 최소한으로 제한할 필요가 있음

(4) 2004. 12. 27.자 04진인37 결정 [성폭력수사과정]

【결정요지】

- [1] 경찰관이 수사과정에서 피해자들의 신원과 사생활의 비밀 누설 및 피의사실을 공표한 것을 위법이라 판단하여 지방검찰청 검사장에게 수사를 의뢰한 사례
- [2] 경찰관이 수사과정에서 피해자보호조치를 소홀히 하는 것 등은 인권을 침해한 것이므로 경찰청장에게 관련자들의 징계 등을 권고한 사례
- [3] 성폭력사건 수사 관련규정과 국가인권위원회의 권고 내용을 숙지하지 못하고 있으므로 경찰청장에게 특단의 대책을 마련하여 시행할 것을 권고한 사례

(5) 2005. 3. 25.자 초등학교 일기장 검사에 대한 의견

초등학교에서 실시하고 있는 일기장 검사관행은 아동인권의 보호와 향상을 위해 개선이 필요하다고 판단하여 교육인적자원부 장관에 대하여 그 개선을 권고한 사례

【결정요지】

- [1] 아동의 권리에 관한 협약 등 국제인권기준 및 헌법에서도 인정하고 있듯이 학생, 즉 아동은 교육과 보호의 대상이지만 인권의 주체이기도 하며 학교는 아동이 한 인간으로서 존엄을 지키며 살아갈 수 있도록 그 권리를 적극적으로 존중하여야 함에도 불구하고, 초등학교에서 일기를 강제적으로 작성하게 하고 이를 검사·평가하는 관행은 인격적 존재로서의 아동이 사생활의 내용을 침해받지 아니하고 나아가 자유로운 사적 활동을 영위할 수 있도록 보장하려는 사생활의 비밀과 자유의 취지에 부합하지 않으며,
- [2] 검사·평가받을 것을 전제로 일기를 작성하도록 함으로써 개인에 대해 그 고유한 양심세계를 보장하고 각자의 고유한 개성과 다양한 윤리적 가치관이 존중될 수 있도록 하는 양

심의 자유를 침해할 소지가 있고, 또한 일기장 검사를 통하여 달성하고자 하는 교육적 목적을 달성하기 위해서 인권침해 소지가 없는 다른 방법의 강구가 가능하므로 수단의 적정성도 발견하기 어렵다고 판단하여 교육인적자원부 장관에 대하여 그 개선을 권고

(6) 2005. 8. 22.자 05진차37 결정 [소년보호처분전력과 관련한 사생활 자유 침해]

지방검찰청이 청원경찰 특별채용시험과 관련하여 소년보호처분 전력을 고등검찰청에 회보한 것은 법령을 위반했을 뿐 아니라 사생활의 자유를 침해한 것이기에 지방검찰청에게 재발방지 조치를 취할 것과 법무부장관에게 공무원 등 임용시 결격사유 확인을 위하여 자료를 조회·회보할 경우 필요 최소한의 범위 내에서 하고, 결정이 있는 때부터 5년이 경과한 소년부송치 및 보호처분에 관한 자료는 회보하지 아니하도록 검찰 조회용 터미널 담당직원에 대한 교육실시를 권고한 사례

(7) 2006. 4. 10.자 학업중단 청소년 관련 정보 제공에 대한 의견표명

학업중단 청소년 관련 정보를 수집하여 타 기관에 제공하는 것이 청소년의 정보자기결정권을 침해할 소지가 크다고 판단한 사례

【결정요지】

- [1] 교육인적자원부장관이 2005. 12. 26. 초중등교육정책과-2983호로 국가인권위원회로 판단을 의뢰한 학업중단 청소년 관련 정보제공 요청에 관하여, 학업중단 청소년의 동의나 명확한 법률적 근거 없이 교육인적자원부가 학업중단 청소년 관련 정보를 수집하고 이를 국가청소년위원회에 제공하는 것은 「초·중등교육법」 제30조의6 제1항에 위반됨과 아울러 학업중단 청소년의 개인정보자기결정권을 침해할 소지가 크다고 판단
- [2] 교육인적자원부와 국가청소년위원회가 학업중단 청소년 지원사업을 활성화하고자 한다면, 학업중단 청소년의 개인정보자기결정권을 침해하지 않는 범위 내에서 위 사업의 정책목적을 달성할 수 있는 대안을 마련해 추진하는 것이 바람직

3 아동의 교육권 관련

(1) 2006. 10. 9.자 재건축·재개발 과정에서의 학습권 보장 방안 권고

【결정요지】

- [1] 교육인적자원부장관에게, 재건축·재개발사업 시행에 따른 교육환경 보호에 관한 조항을 마련하고, 유·초·중·고등학교의 통학로 확보, 통학로 안전성에 대한 최소기준 제시, 위반시 조치사항에 대한 내용을 보완할 것을 권고
- [2] 환경부장관에게, 환경영향평가제 평가항목에 교육부분에 관한 내용을 강화하여 삽입하고, 대기환경보전 등을 개정하여 평상시 및 건설공사시 학교에 적용되는 환경규제기준을 학습환경 보호 차원에서 강화할 것을 권고
- [3] 건설교통부장관에게, 도시및주거환경정비법령을 개정하여 정비사업의 기본계획수립 및 사업시행계획 작성시 교육시설의 설치 및 교육환경보호에 관한 계획을 작성할 것을 권고
- [4] 행정자치부장관에게, 지방자치단체가 재건축·재개발사업 인허가시 사업주체로부터 사업지역 및 주변의 교육환경보호계획을 제출받아 이를 토대로 교육관련기관과 협의하도록 하는 등 학습권 보호를 위해 지방자치단체에 대한 관리감독을 강화할 것을 권고

(2) 2006. 10. 13.자 「환경영향조사 등에 관한 규칙 일부 개정령안」 의견

환경부장관에게 「환경영향조사 등에 관한 규칙 일부 개정령안」의 환경영향평가항목 조정에서 별표2 환경영향평가항목(제5조 관련)의 ‘교육’ 항목을 존속시키고, 학습환경 보호 차원에서 ‘교육’ 항목의 주요 평가 내용 및 작성지침을 보완하는 등 평가의 실효성을 높일 방안을 강구하도록 의견 표명

(3) 2007. 7. 23.자 「주민등록말소자 인권개선」을 위한 권고

국가인권위원회는 행정자치부장관, 보건복지부장관, 교육인적자원부장관에게 주민등록말소자의 ‘인간다운 생활을 할 권리’ 등 제반 권리를 보호하기 위해서 관련 법령 개정 및 정책 시행을 권고한 사례로 이 사례에서 국가인권위원회는 교육인적자원부장관에게 학교장이 학구내 거주사실을 확인하면 주민등록이 말소된 아동의 취학이 가능하다는 점을 지역별·시기별로 집중하여 적극 홍보하고, ‘취학아동명부’ 작성시 담당공무원이 해당 지역내 주민등록말소자의 거주사실 여부를 확인하도록 조치할 것을 권고함

(4) 2008. 4. 3. 자 07진인2330 결정 [퇴학처분]

피진정인의 퇴학예정 및 전학권고 조치는 법령을 위반한 자의적인 조치로서 학생의 학교를

선택할 권리 침해에 해당하는 것으로 판단한 사례

4 참여권 관련

(1) 2005. 9. 28.자 05진차250 결정[부당한 퇴학처분]

고등학교 학생이 두발자유화를 위한 집단행동을 촉구하는 전단을 작성·배포하였다고 하여 학칙위반으로 퇴학 처분 시 해당 학생 또는 학부모의 의견진술 기회를 부여하지 않는 것이 헌법상 적법절차의 원칙을 위반한 것이므로 진정인에게 당해 학생에 대한 퇴학처분의 재심을 권고하고, 피진정인에게 학생징계시 적법절차의 원칙을 준수토록 학생선도규정의 개정을 권고한 사례

(2) 2006. 5. 18.자 06진인136 결정 [퇴학 처분]

퇴학처분시 보호자에게 알리지 않고 학생에게 소명기회를 주지 않은 것은 인권침해에 해당되므로 학생 징계 시 해당 학생에게 의견진술 기회를 부여하고, 소속 교사들을 대상으로 징계 관련 적정절차에 관한 교육을 실시하는 등 유사사례의 재발방지를 위한 조치를 취할 것을 권고

(3) 2006. 6. 28.자 06진인1030 결정 [부당 퇴학]

학생을 징계할 때에는 관계 법령이 정하는 바에 따라 학생의 인격이 존중되는 교육적인 방법으로 하고, 그 사유의 경중에 따라 징계의 종류를 단계별로 적용하고 해당학생에게 개선의 기회를 충분히 허용하는 등 적절한 조치를 취할 것을 권고한 사례

5 차별 및 평등권 관련

(1) 2002. 7. 31.자 01진차3 결정 [크레파스색상의 피부색 차별]

한국산업규격(KS)상 살색 색명이 합리적인 이유 없이 「헌법」 제11조에 보장된 평등권을 침해할 소지가 있으며, 국제화·세계화로 국가 및 인종간 교류가 활발한 현 상황에서 특정

한 인종의 피부 색깔만을 살색으로 규정하는 것은 산업표준화법의 입법취지에 부합되지 않는다고 판단한 사례

(2) 2002. 6. 18. 자 02진차22결정 [대학신입생모집과정상 나이차별행위]

대학의 입학시험에서 동점자처리기준으로 연소자 우선원칙을 채택하여 연장자를 불합격처리한 것이 입학시험 지원자의 평등권을 침해한 것으로 입학시험 지원자의 평등권 침해에 대한 구제조치의 이행을 권고하며, 대학신입생 모집과 관련하여 나이를 이유로 한 차별적 제도, 정책, 관행 등이 있는 지를 조사하여 이를 시정·개선하고, 나이를 이유로 차별행위를 하지 않을 것을 권고한 사례

(3) 2003. 5. 7.자 02진차70 결정 [초·중등교육법시행령 제21조 제3항 보호자 정의의 차별]

초·중등교육법시행령 제21조 제3항의 “보호자”를 친권자 또는 후견인만으로 한정하여 적용하는 것은 헌법상 행복추구권과 평등권을 침해한 것으로 판단하여 그 관행의 개선을 권고한 사례

(4) 2003. 3. 31.자 02진차80, 130 (병합) 결정 [성적 지향에 의한 행복추구권 등 침해]

동성애를 수간, 혼음, 근친상간, 가학·괴학성음란증 등과 같이 사회통념상 허용되지 아니한 성관계라고 할 수 없기에 동성애를 표현한 매체물을 청소년유해매체물로 지정하여 청소년들의 접근을 막는 「청소년보호법시행령」 [별표 1] 청소년유해매체물 심의기준(제7조 관련)은 헌법상 평등권 및 신체의 자유를 침해한 것이므로 규정 중 ‘동성애’를 삭제하도록 권고한 사례

(5) 2003. 9. 15.자 03진차127 결정 [비학생청소년 차별]

공공시설 및 교통시설 이용요금을 학생들에게는 할인해 주면서 비학생 청소년에게는 할인해 주지 않는 것은 합리적 이유없는 차별행위로 인정되기에 청소년 육성정책을 총괄하고 있는 문화관광부장관에게 공공시설 및 교통시설 이용요금의 할인에서 학생과 학생이 아닌 청소년을 구별하는 관련 법령·제도·정책·관행의 개선을 권고한 사례

(6) 2004. 2. 16.자 03진차27 결정 [기타사유에 의한 교육시설 이용차별]

- [1] 대학입학전형에서 특수교육진흥법 제10조 제1항에 정한 장애종류 가운데 특정장애 종류에 대하여서만 특수교육대상자 특별전형의 지원자격을 부여한 것이 다른 장애를 가진 자에 대한 평등권 침해인지 여부(적극)
- [2] 위 [1]의 사실이 인정되므로 대학이 특수교육대상자를 특별전형함에 있어서 특정 장애유형에 한정하여 지원자격을 부여하는 관행의 시정을 권고한 사례

(7) 2005. 6. 27.자 05진차204·145·119(병합) 결정 [두발제한]

- [1] 두발을 어떤 상태로 유지할 것인지를 결정하는 것은 개성을 자유롭게 발현할 권리이며 타인에게 위해를 미치지 않는 범위 내에서 간섭받음 없이 자신의 생활양식을 스스로 결정할 수 있는 자기결정권의 영역에 해당하고, 헌법 제10조에서 보장하는 인간의 존엄과 가치, 행복추구권에서 파생하는 것으로서, 학생도 인간으로서의 존엄과 가치 및 행복추구권의 주체이므로 본인의 의사에 반하여 강제적으로 두발을 자르거나 변형시키는 것은 「헌법」 제10조의 규정한 행복추구권상의 자기결정권 및 개성의 자유로운 발현권을 침해하는 것이고, 강제이발은 학생에게 인격적 모멸감을 줄 수 있다는 점에서 인격권 침해의 행위라고 판단된다.
- [2] 두발의 자유가 개성의 자유로운 발현권이나 자기결정권 등에 해당하는 기본적 권리로서 학생에게도 보장되어야 함을 인정하더라도, 학교라는 자치공동체 안에서 학생의 장애이익 보호 및 교육적 목적의 달성을 위해 구성원간의 합의에 따라 두발의 자유에 대해 일정 정도의 제한 필요성은 있으나, 기본권을 제한하는 경우에는 「헌법」 제37조 제2항에서 규정하고 있는 국민의 기본권 제한의 한계에 부합해야 하므로 중학교의 학교생활규정상 곱슬머리의 여학생 등의 경우 머리를 묶고 다니지 못하게 하고 있는 것은 두발상태를 고려하지 않은 획일적 규정으로 교육목적상 필요최소한의 제한으로 보기 어렵다.
- [3] 위 [1]의 사실이 인정되므로 해당 학교장에게 향후 두발단속 시 교사가 학생의 머리를 강제로 자르는 일이 재발하지 않도록 조치를 취하고, 위 [2]의 사실이 인정되므로 해당 중학교장에게는 학생들의 의견을 실질적으로 반영할 수 있는 절차를 마련하여 두발에 관한 학생생활규정을 개정할 것을 권고함

(8) 2005. 9. 28.자 05진차517 결정 [교육기관의 성차별]

초등학교에서 남학생에게 앞 번호를 부여하고 여학생에게 뒷 번호를 부여하는 것은 합리적

이유 없이 여학생의 평등권을 침해한 것으로 판단하여 초등학교장에게 출석부 번호부여시 성별에 따른 차별이 발생하지 않도록 할 것을 권고한 사례

(9) 2005. 10. 24.자 청소년보호법 일부개정법률안 관련 개선 의견

청소년의 지나친 온라인게임 이용을 제한하는 청소년보호법 일부개정 법률안(2005. 7. 18. 발의)은 헌법 제37조 제2항 과잉금지원칙 및 헌법 제75조 포괄위임입법금지원칙과 헌법 제11조 평등권 보장에 반할 수 있고 「아동의 권리에 관한 협약」 제5조 및 제31조에도 부합하지 못하므로 국회의장에게 반대 의견을 표명한 사례

(10) 2005. 11. 7.자 05진차355 결정 [이혼여성공무원의 자녀학비보조수당 지급요건]

이혼한 여성공무원이 자녀학비보조수당을 지급받으려면 자녀가 동일호적에 있거나 주민등록표상 세대를 같이 하여야 한다는(2008년 호주제가 폐지되기 전까지) 「공무원수당 등에 관한 규정」 제11조는, 현행 호적제도상 부모 이혼 시 자녀가 아버지의 호적에 남게 되어 이혼한 남성은 자녀와의 동거 여부와 무관하게 지급자격을 갖는 반면 여성의 경우 자녀와 동거해야만 지급자격을 갖게 된다는 점에서, 실질적 양육관계를 제대로 반영하지 못한 채 이혼한 여성공무원을 부당하게 차별하는 것으로 판단됨. 이에 따라 중앙인사위원회 위원장에게, 주민등록표상 동일세대가 아닌 자녀를 양육하는 이혼한 여성공무원에게도 자녀학비수당을 지급할 수 있도록 「공무원수당 등에 관한 규정」을 개정할 것을 권고한 사례

(11) 2006. 2. 27.자 05진차540 결정 [학력을 이유로 한 고용차별]

피진정인 연맹의 「선수선발세칙」 제3조 제3항이 ‘고교 졸업 후 실업팀 진출 불허’ 를 규정하고 있는 「선수선발세칙」의 내용은 대학졸업자만이 실업축구팀에 진출하게 되는 결과를 초래하고 있는데, 대학학력이 직업인으로 축구를 하는 데 있어 필수적이라고 볼 수 없음에도 불구하고 대학축구팀을 필수적으로 거치게 하는 것은 대학에 진학하지 못하는 선수의 취업을 제한하는 것으로, 이는 학력을 이유로 한 평등권의 제한이자 직업선택의 자유에 대한 제한이라 판단됨. 따라서 피진정인에게, 피해자에 대한 징계처분을 취소하고, 「선수선발세칙」 제3조 제3항을 개정 또는 폐지할 것을 권고한 사례

(12) 2006. 5. 29.자 06진차37 결정 [성별 및 신체조건을 이유로 한 신입생 모집 시 차별]

○○대학교총장에게, 신입생 모집 시 여학생 수를 제한하는 것은 합리적 이유 없이 평등권을 침해하는 것이므로 신입생 모집 시 여학생 수를 제한하지 말 것과 진정한 구제를 위해 적절한 조치를 취할 것을 권고한 사례

(13) 2006. 5. 29.자 05진차523 결정 [성별을 이유로 한 기타 차별]

초등학교들이 학생의 어머니들을 급식당번으로 배정한 후 불참 시 돈을 지불하게 하는 방법으로 저학년 급식제도를 운영하는 것은 우리 사회의 성차별적 문화와 가치관을 개선하고 교육예산을 확충함으로써 개선할 문제이지 이 사건 급식당번제도 자체가 성차별적이기 때문에 비롯된 문제는 아니라 판단한 사례

(14) 2006. 7. 18.자 06직차6 결정 [성별 및 신체조건을 이유로 한 신입생 모집 시 차별]

국군간호사관학교장에게, 국군간호사관학교 생도 모집 시 입학자격을 여성으로 제한하고, 육군본부 간호장교 채용 조건보다 더 엄격한 키, 몸무게, 내반슬에 대한 제한조건을 적용하는 것은 합리적 이유 없이 평등권을 침해하는 것이므로 「국군간호사관학교 학칙」 및 「국군간호사관학교 생도선발 신체검사 불합격 기준」을 개정할 것을 권고한 사례

(15) 2006. 8. 29.자 04진차386 결정 [화교학교 학력 불인정 차별]

화교학교를 다니는 화교학생들이 한국 학교로 전·입학을 하려면 반드시 검정고시를 치러야 하는 등, 화교학교의 학력을 인정받지 못하는 것이 차별에 해당되기에 교육인적자원부장관에게, 화교학생들이 한국 학교로 진학할 때 화교학교의 학력을 인정받는 방안을 마련할 것을 권고한 사례

(16) 2006. 10. 6.자 05진차100, 236, 534, 06진차29, 171 (병합) 결정 [대학교의 수시모집시 검정고시 출신자 차별]

대학입학전형 중 수시모집에서 검정고시 출신자에 대한 응시를 제한하는 것은 평등권침해의 차별행위임을 인정하고,

(17) 2006. 11. 28.자 06진차449 결정 [학급 회장 자격 제한 차별]

「학급 정·부회장 선출 규정」은 학생의 자치활동 능력을 배양하기 위해 밝고 명랑한 학급 분위기를 조성할 수 있는 학생을 선출하는 것에 그 목적을 두고 있는바, 「학급 정·부회장 선출 규정」에 학급 회장 자격을 학업성적 80점 이상인자로 제한하는 것은 합리적 이유가 없는 차별행위로 해당 규정을 삭제할 것을 권고한 사례

(18) 2006. 12. 10.자 06진차411 결정 [장애를 이유로 한 교육시설의 이용 차별]

피진정인에게 ○○학교에 등하교하는 장애학생들의 교육학습권이 실효성있게 보장되도록 현재의 통학버스 운송시스템을 개선할 것을 권고

(19) 2006. 12. 11.자 06진차96, 107(병합) 결정 [종교 차별]

검정고시를 평일이 아닌 일요일에 실시하는 것이 기독교인들을 차별하는 것이기보다는 주 5일 근무제가 우리 사회에 정착되었는지의 여부에 대한 판단이 선행되어야 하는 것으로, 특히 학교의 경우 아직 전면시행을 하고 있지 않는 등 완전히 우리 사회에 정착된 것으로 보기에는 어려우므로, 검정고시 시행요일을 일요일로 정한 것은 진정인들을 포함하여 기독교인들에 대해 검정고시 응시 기회를 완전히 배제하는 방식으로 차별한 것이라고 보기 어렵고 그와 같이 정한 것에는 합리적 사유가 있다고 인정된다고 판단한 사례

(20) 2007. 3. 28.자 06진차418 결정 [장애를 이유로 한 교육시설의 이용 차별]

[1] 피진정인 ○○고등학교장 및 △△고등학교장에게 특수학급을 설치하여 장애학생을 위한 통합교육 환경을 마련할 것을 권고

[2] 피진정인 서울특별시교육감에게 통합교육 및 특수학급 설치에 대한 지도감독을 철저히 할 것을 권고

(21) 2008. 1. 14.자 국립중앙도서관 입관제한 위헌확인 사건에 대한 의견

헌법재판소에 계류중인 국립중앙도서관 입관제한 헌법소원심판청구 사건에 대하여 「국가인권위원회법」 제28조 제1항 규정에 의하여 헌법재판소에 의견 제출

【결정요지】

국립중앙도서관의 18세 미만의 초중고생 입관 제한은 비례의 원칙(과잉입법금지의 원칙)에

비추어 볼 때 국립중앙도서관의 행정적인 기능을 수행하는 데에 있어서 「도서관법」 및 이 사건 협약에 보장된 아동의 정보접근권을 필요한 범위를 넘어 과도하게 제한하고 있으므로 결국 「헌법」 제10조의 행복추구권 및 헌법 제11조의 평등권을 정당한 사유 없이 침해하고 있는 것으로 판단

(22) 2008. 1. 28.자 08진차13 결정 [성적을 기준으로 하는 정독실 운영]

정독실을 운영함에 있어 학생들에게 평등한 교육 기회와 양질의 교육환경이 제공될 수 있도록 정독실 입실기준을 수립하고 그밖에 다양한 정독실 운영 방안을 강구할 것을 권고한 사례

(23) 2008. 5. 2.자 08진차116·117(병합) 결정 [특수학급 설치 거부에 의한 차별]

통합교육을 위하여 특수학급 설치를 법률로써 보장한 것은 헌법이 보장하고 있는 모든 국민이 갖는 교육받을 권리와 교육받을 의무에 대하여 장애인이라는 이유로 불합리한 차별을 받지 않도록 하기 위하여 마련된 것이므로 이러한 특수학급 설치가 피진정인에게 과도한 부담이거나 현저히 곤란한 사정이 존재하는 등의 합리적 이유가 없는 한 이를 거부한 피진정인의 행위는 장애를 이유로 한 차별행위에 해당한다 할 것이므로 피진정인에게 「특수교육진흥법 시행령」 제13조의2에 따라 특수학급을 조속히 설치할 것과 우리 인권위원회와 협의하여 피진정인을 포함한 전 교직원을 대상으로 특별인권교육을 실시할 것을 권고

(24) 2008. 5. 19.자 07진차459 결정 [성적우수자반 운영으로 인한 차별]

특정과목의 학업성적이라는 일률적인 기준에 의하여 상시적으로 성적우수자반을 편성하는 것은 합리적 이유 없이 학생들의 평등권을 침해하는 차별행위이므로 현재 실시하고 있는 성적우수자반 제도를 시정하되, 학생들의 의견을 청취하여 학생들로 하여금 자신의 학습 성취도와 적성 및 취향에 맞추어 교육의 기회와 내용을 부여받을 수 있도록 다양한 방안을 강구할 것을 권고한 사례

(25) 2008. 5. 19. 07진차1031 결정 [인재숙 운영으로 인한 교육기회 차별]

인재숙 운영 전반에서 관내 학생들에 대한 차별적 결과가 발생하지 않도록 대책을 수립할 것과, 옥천인재숙을 운영함에 있어 이해당사자인 학생과 지역 주민의 의견을 충분히 반영

할 수 있는 방안을 강구하는 등 인재숙의 선발방식, 운영주체, 운영방법을 공교육의 목적과 취지에 부합하도록 개선할 것을 권고한 사례

(26) 2008. 8. 25.자 08진차158 결정 [성적을 기준한 자율학습 전용실 운영]

자율학습 전용실을 운영함에 있어 학생들에게 평등한 교육 기회와 양질의 교육환경이 제공될 수 있도록 자율학습 전용실 입실기준을 수립하고 그밖에 다양한 자율학습 전용실 운영 방안을 강구할 것을 권고한 사례

(27) 2008. 11. 10.자 08진차727 결정 [정학 이력을 이유로 한 교육기관 이용 차별]

정학 이력을 이유로 전입학을 불허하는 것이 차별에 해당되므로 피해자에 대한 전입학심사를 다시 실시할 것과 ○○한국학교 학칙에 전입학 불허사유를 규정할 것을 권고한 사례

6 아동보호

(1) 2003. 12. 8.자 여성차별철폐협약 선택의정서, 아동의 무력분쟁 관여에 관한 아동권리협약 선택의정서와 아동매매, 아동성매매, 아동포르노그래피에 관한 아동권리협약 선택의정서에 대한 가입 권고

【결정요지】

국무총리와 외교통상부장관 및 법무부장관에 대하여

- [1] 여성차별철폐협약 선택의정서에 가입할 것을 권고하고,
- [2] 아동의 무력분쟁 관여에 관한 아동권리협약 선택의정서에 가입할 것을 권고하고,
- [3] 아동매매·아동성매매·아동포르노그래피에 관한 아동권리협약 선택의정서에 가입할 것을 권고한 사례

(2) 2007. 9. 20.자 소년법 개정안의 적용연령 인하에 대한 의견

소년법개정안중 촉법소년의 연령을 현행 '12세 이상 14세 미만' 에서 '10세 이상 14세 미만' 으로 낮추는 것은 아동의 인권보호에 반하므로 현행 규정을 유지해야 한다는 의견을 표명한 사례

7 인권교육

(1) 2002. 10. 28.자 초중고교 제7차 교육과정 교과서 인권내용관련 직권 수정 권고

교육부의 초중고교 제7차 교육과정 교과서의 개정 내용 중 학생들의 인권존중의식 형성에 부정적인 영향을 미칠 수 있는 소지가 있는 일부 부분에 대해 교과서 내용을 수정 협의할 것을 권고한 사례

[4]

인권을 존중하는 학교문화
열셋말 10가지

인권을 존중하는 학교 문화의 열쇠말 10가지¹⁾

유엔아동권리협약은 아동인권에 관한 4개의 일반원칙을 규정하고 있다. 이 일반원칙은 협약의 전반적인 해석지침이자 모든 권리 영역에 적용된다.

첫째, 비차별의 원칙(2조): 어떠한 아동도 차별받아서 안 된다. 이는 “아동 자신과 부모나 후견인의 인종, 피부색, 성별, 언어, 종교, 정치적 또는 기타의 의견, 민족적, 인종적 또는 사회적 출신, 재산, 장애, 출생 또는 기타의 신분에 관계없이” 모든 아동에게 적용되는 원칙이다.

둘째, 아동 최상의 이익(3조): 아동에게 영향을 미치는 모든 활동과 결정에 있어서 아동 최상의 이익을 최우선적으로 고려해야 한다. 이 원칙은 공공 또는 민간 사회복지기관, 법원, 행정당국, 입법기관, 학교 등에 모두 적용된다.

셋째, 아동의 생명, 생존 및 발달의 권리(6조): 모든 아동은 생명에 관한 고유한 권리를 가지며, 당사국은 “가능한 한 최대 한” 아동의 생존과 발달을 보장해야 한다. “가능한 한 최대 한”이라는 의미에서 “발달”은 질적인 면을 포함하는 광의의 의미로 해석해야 한다. 신체적 건강 뿐만 아니라 정신적, 정서적, 인식적, 사회적, 문화적 발달을 모두 의미하는 것이다.

넷째, 아동의 의견에 대한 존중(12조): 아동은 자신에게 영향을 미치는 모든 문제에 대해 자유롭게 자신의 견해를 표명할 권리가 있다. 이러한 아동의 의사는 “아동의 연령과 성숙도”에 따라서 정당하게 존중돼야 한다. 이 조항의 본질적인 의미는 아동이 자신에게 영향을 미치는 모든 사법적 및 행정적 절차를 포함한 모든 과정에서 자신의 견해를 표현하고 존중받을 권리를 가진다는 것이다.

이상의 일반원칙은 아동·청소년과 관련된 모든 국제인권준칙의 바탕에 깔려 있다. 이 원칙에 기반하여 유니세프는 ‘권리에 기반한 아동친화적 학교의 특성 체크 리스트²⁾’를 개발했다. 이 체크 리스트를 참조하고 연구자들간의 토론을 거쳐 다음과 같이 인권을 존중하는 학교문화의 열쇠말 10가지를 뽑아 다양한 국제인권준칙들을 배치하였다.

1) 진영중 외, 『인권 친화적인 학교 문화 조성을 위한 지침서』, 국가인권위원회 용역보고서, 2007, 7-29쪽.

2) www.unicef.org/lifeskills/files/CFSchecklist.doc

<인권을 존중하는 학교 문화의 열쇠말 10가지>

1. 권리의 존엄한 주체로서의 학생
2. 참여와 결정을 훈련할 수 있는 학교
3. 차이를 존중하고 차별에 맞서는 학교
4. 감당할 만한 교육
5. 자유의 행사를 통한 책임 있는 삶의 영위
6. 총체적 삶에 대한 돌봄이 있는 학교
7. 인권의 상호불가분성에 대한 존중
8. 네트워크와 연대가 꽃피는 학교
9. 교사의 권한과 역량 강화
10. 권리구제에 대한 보장

1. 권리의 존엄한 주체로서의 학생

교육의 목적은 아동의 인간으로서의 존엄성과 권리를 증진하고 지원하며 보호하는데 있다. 이러한 목적 속에서 아동은 독립된 인격체이자 권리의 주체이다.

- 모든 사람은 교육을 받을 권리를 가진다. …교육은 인격의 완전한 발전과 인권 및 기본적 자유에 대한 존중의 강화를 목표로 하여야 한다.(세계인권선언 제26조, 유엔경제·사회·문화적 권리규약 제13조)
- 당사국은 아동교육이 다음의 목표를 지향하여야 한다는 데 동의한다. (a) 아동의 인격, 재능 및 정신적·신체적 능력의 최대한의 발전. (b) 인권과 기본적 자유 및 유엔 헌장에 규정된 원칙에 대한 존중과 강화 (c) 자신의 부모, 문화적 정체성, 언어 및 가치 그리고 현 거주국과 출신의 국가적 가치 및 이질문명에 대한 존중과 강화. (d) 아동이 인종적·민족적·종교적 집단 및 선주민 등 모든 사람과의 관계에 있어서 이행, 평화, 관용, 성 평등 및 우정의 정신에 입각하여 자유사회에서 책임 있는 삶을 영위하도록 하는 준비. (e) 자연환경에 대한 존중과 강화 (유엔아동권리협약 제 29조 1항)
- 세계인권대회는 인권교육, 훈련과 공공정보가 공동체들 사이의 안정되고 조화로운 관계의 신장과 성취, 상호이해와 관용 및 평화의 조성을 위해서 필수적이라고 생각한다. … 교육의 방향을 인간개성의 완전한 발전과 인권 및 기본적 자유에 대한 존중의 강화에 맞추어

야 한다. 국제인권법규와 지역인권법규들에 규정된 것처럼, 인권교육은 인권에 대한 보편적 기여를 강화할 것을 목표로 한 공통된 이해와 자각을 달성하기 위하여 평화, 민주주의, 발전과 사회정의를 포함해야 한다.(비엔나선언 및 행동계획 IV부 인권교육)

- 이상과 같은 교육의 목적은 모든 아동에게 부여된 인간으로서의 존엄성과 아동의 평등 및 양도할 수 없는 권리를 증진하고 지원하며 보호하려 한다. …아동이 교문을 통과하였다고 해서 그들의 인권을 잃는 것은 아니다. …협약 제29조 1항에서 인정된 가치의 준수는 학교가 용어상의 모든 의미에서 아동우호적이어야 하며 존엄성에 대한 전적인 존중을 견지해야 함을 명백히 요구하고 있다.(유엔아동권리위원회 일반논평 1, 1항, 8항)
- 협약은 아동의 지위를 독립된 인격체이자 인권의 주체로 단언한다. 아동은 부모나 국가의 소유가 아니며 단순히 관심의 대상이지도 않다.(유엔아동권리위원회 일반논평 8, 47항)
- 아동의 능력발달에 상응하는 방법으로 적절한 감독과 지도를 행하여야 한다. 아동과 청소년은 적절한 지도와 훈육을 받는다면 완전하고 책임있는 시민으로 성장할 역량이 있는 적극적인 권리 주체로서 인정받아야 한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 4, 7항)
- 교육은 기본적인 권리다. 따라서 교육을 ‘인간 자본’(human capital)으로 접근하는 방식은 비판받아 마땅하다. 인간 자본 개념은 각 인간에 내재된 가치를 문제시하며 인권의 보호와 증진에서 교육의 역할을 손상시킨다. 인간 자본의 시장가치 사상은 경제가 인간에게 복무해야 한다는 생각을 뒤엎는다. 인간-자본 접근은 교육을 단지 경제적으로 관련된 지식·기술·능력을 지향한 것으로 만들며 인권의 가치를 손상시킨다. 교육은 학습자로 하여금 부모됨 또는 정치적 참여를 준비하게 하고 사회적 결집과 관용을 강화하게 해야 한다. 교육의 생산력주의 관점은 교육의 목적과 내용의 상당부분을 고갈시킨다. “인간 지식의 생산적 유용성”은 교육의 많은 목적 중 단지 하나에 불과하다. 생산적 유용성으로 교육을 단순화하는 것은 인간 인격의 완전한 발전으로 교육을 정의하는 것을 불가능하게 하며, 지식을 거래하기 보다는 지식을 공유하도록 가르침으로써 인권교육의 기초를 창조하는 것을 방해하며, 경쟁보다는 협력하도록 하는 것을 방해한다.(유엔 교육권에 관한 특별보고관 보고서 E/CN.4/2000/6 67-70항)

2. 참여와 결정을 훈련할 수 있는 학교

아동의 의미 있는 참여는 아동의 ‘권리’이다.

- 당사국은 자신의 견해를 형성할 능력이 있는 아동에 대하여 본인에게 영향을 미치는 모든

문제에 있어서 자신의 견해를 자유롭게 표시할 권리를 보장하며, 아동의 견해에 대하여는 아동의 연령과 성숙도에 따라 정당한 비중이 부여되어야 한다. 이러한 목적을 위하여, 아동에게는 특히 아동에게 영향을 미치는 어떠한 사법적·행정적 절차에 있어서도 직접 또는 대표자나 적절한 기관을 통하여 진술할 기회가 국내법적 절차에 합치되는 방법으로 주어져야 한다.(유엔아동권리협약 제12조)

- 아동이 견해를 자유롭게 표시할 권리와 이를 정당한 비중으로 고려받을 권리를 안전하고 적절하게 행사하도록 하기 위해 공공기관, 부모 및 아동과 함께 일하거나 아동을 위해 일하는 다른 성인들은 신뢰, 정보공유, 경청하는 역량과 의사결정과정 등에서 아동이 동등하게 참여할 수 있도록 하는 건전한 지도에 기반한 환경을 조성할 필요가 있다.(유엔아동권리위원회 일반논평 4, 8항)
- (아동과의)협의를 유의미하려면 자료 뿐만 아니라 과정에도 접근이 가능해야 한다. 아동의 의견을 “듣는 것”처럼 보이는 것은 비교적 큰 도전이 아니며, 그들의 견해에 적절한 비중을 두는 것이야말로 실질적인 변화를 요구하는 것이다. 아동의 견해를 듣는 것은 그 자체로 목적으로 간주되어서는 안되며, 그를 통해 국가가 아동과 상호교류하고 아동을 위한 국가의 행위가 아동 권리에 더욱 민담해질 수 있도록 하는 수단으로 파악되어야 한다. …협약 12조는 지속적인이고 진행형인 제도를 요구한다. 아동의 참여 및 아동과의 협의는 명목상의 것이어서는 안되며 대표적 견해를 확인하기 위한 것이어야 한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 5, 12항)
- 유엔아동권리위원회는 협약 제12조가 아주 어리거나 좀더 나이가 많거나 불문하고 모든 연령의 아동에게 적용됨을 강조하고자 한다. 권리의 보유자로서, 가장 어린 아동일지라도 그들의 견해를 표현할 권리가 있으며, 이는 “아동의 연령과 성숙도에 따라 정당한 비중이 주어져야” 한다. …견해와 감정을 표현할 권리는 가정 및 아동의 공동체에서의 아동의 일상생활에 정착되어야 한다. …참여권의 달성은 성인이 아동중심적인 자세를 취하고, 유아에게 귀 기울이며, 그들의 존엄성과 개별적인 견해를 존중할 것을 요구한다. 또한 성인은 유아의 이익, 이해의 정도와 선호하는 의사소통방법을 받아들임으로써 인내심과 창조성을 보여줄 필요가 있다.(유엔아동권리위원회 일반논평 7, 14항)

협약 5조는 “능력발달”의 개념을 아동이 그들의 권리 및 권리를 가장 잘 실현할 수 있는 방법을 포함한 지식, 능력 및 이해를 점진적으로 획득하는 성숙과 학습의 과정으로 설명한다. …능력발달은 긍정적이고 가용한 과정으로 여겨져야 하며, 아동의 자율과 자기 표현을 제한하는 권능을 부여하는 아동의 상대적인 미성숙과 사회화의 필요를 지적하여 전통적으로 정당화되어온 권위적 관행에 대한 변명이어서는 안된다. 부모 그리고 기타의 사

람들은 대화 및 예를 보임으로써 참여권 및 사상·양심·종교의 자유를 포함한 아동의 권리를 행사하기 위한 역량을 강화하는 방식을 통해 아동중심적인 방식으로 ‘감독과 지도’를 하는 것이 장려되어야 한다. (유엔아동권리위원회 일반논평 7, 17항)

- 빈곤으로 인해 사회적으로 소외되는 청소년들이 범죄자가 되지 않도록 보장해야 한다. … 그들을 보호하기 위해 고안된 프로그램의 그러한 조치의 개발에 적절한 방식으로 청소년들을 참여시켜야 한다. … 적절한 경우에 정보가 청소년에게 인지적 방식으로 이해되고 이용되도록 하기 위해 청소년들은 정보분석에 참여해야 한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 4, 12-13항)
- 청소년 비행방지는 사회의 범죄 예방의 필수적인 부분이다. 적법하고 사회적으로 유용한 활동에 참여함으로써 사회에 대한 인류애적 지향성과 인생관을 채택함으로써 청소년은 범죄를 야기하지 않는 태도를 발전시킬 수 있다. 성공적인 청소년 비행방지는 이른 아동기부터 아동의 인격을 존중하고 증진하는 청소년의 조화로운 발전을 보장하는 전 사회의 노력을 요구한다. 항상 아동을 중심으로 생각해야만 한다. 청소년은 사회속에서 적극적인 역할과 파트너십을 가져야 하며 사회화 또는 통제의 단순한 대상으로 간주해서는 안된다(기본원칙). 비행방지 정책과 과정에서 지역사회서비스 의뢰, 청소년 자조, 피해자 보상 및 지원프로그램을 포함하여 이에 대한 청소년의 참여가 제도화되어야 한다(9-h항). 교육과정의 단순한 대상이 아니라 적극적이고 효과적인 참여자로서 청소년의 참여(21-c항). 학교는 공정하고 정의로운 정책과 규범을 증진해야 한다. 학생들은 훈육정책을 포함하여 학교 정책을 형성하는 기구들과 의사결정에서 대표되어야 한다(31항). (청소년비행방지를 위한 유엔가이드라인 Riyadh Guidelines)
- 위원회는 협약 12조에 따라 한국 정부에 권고한다.
 - a) 2000년에 개정된 아동복지법이 아동에게 영향을 미치는 모든 문제에서 아동이 자신의 견해를 자유롭게 표현할 권리를 포함하도록 재개정하라. 그리고 법원, 행정기구, 학교 및 교육기관의 징계과정이 아동에게 영향을 미치는 모든 문제에서 아동의 견해를 더욱 존중하고 아동의 참여를 증진하고 촉진시키기 위하여 입법조치를 포함한 효과적인 조치를 취하라.
 - b) 특히, 부모, 교육자, 정부 행정 공무원, 사법부 및 일반사회에 아동의 의견청취와 참여에 관한 아동의 권리에 대한 교육 정보를 제공하라.
 - c) 아동의 견해가 고려되는 정도와 그것이 정책과 프로그램 및 아동자신에게 끼친 영향을 정기적으로 검토하라.(유엔아동권리위원회의 한국정부에 대한 2차 권고 35항)

3. 차이를 존중하고 차별에 맞서는 학교

학교는 아동의 ‘다양성’을 사랑해야 한다. 어떤 아동도 어떤 이유로든 차별받아서 안 되며 차이를 이해하며 존중하는 교육을 받아야 한다.

- 교육은 모든 국가들과 인종적 또는 종교적 집단 간에 있어서 이해, 관용 및 친선을 증진시키고…(세계인권선언 제26조)
- (교육에서) “차별”이라 함은 특히 (a) 어떠한 사람 또는 집단에 대하여 일정 유형이나 단계의 교육에 관한 접근을 배제시키는 것, (b) 어떠한 사람 또는 집단을 저급한 수준의 교육에만 한정시키는 것, …(d) 어떠한 사람 또는 집단에 대하여 인간의 존엄과 양립할 수 없는 조건을 부과하는 것.(유네스코 교육 차별금지협약 제1조)
- (교육에서) 차별을 불식시키거나 방지하기 위하여 당사국은 다음을 약속한다. (a) 교육에서 차별과 관련된 모든 법률조항 및 행정지침을 폐지하고, 관련된 모든 행정관행을 중단한다. (b) 필요한 경우에는 입법을 통하여 학생이 교육기관에 입학할 때 차별이 없을 것을 보장한다. …(d) 공공당국이 교육기관에 부여하는 지원의 형태에 있어서, 학생들이 특정집단에 속한다는 이유만을 근거로 한 제한이나 특혜를 허용하지 아니한다. (e) 자국 내 외국인 거주자에게 자국민에게 제공되는 것과 동일한 교육 기회를 제공한다.(유네스코, 교육상의 차별금지협약 제 3조)
- 같은 단계의 모든 공교육 기관에서의 교육수준이 동등하도록 보장하며, 제공되는 교육의 질과 관련된 여건들 또한 동등하도록 보장한다.(유네스코, 교육상의 차별금지협약 제4조 (b))
- 다양성은 교육의 초석이다. 다양성은 다른 문화간의 사회생활에서 명백히 나타나며 사람간의 차이를 존중한다. 발전이란 민주화와 반차별이 존엄한 삶에 필수적이라는 것을 깨닫기 위해 사람들이 경험해야 하는 집단적인 학습 과정이다. 교육의 목적 중 하나는 학생 자신의 문명과 다른 문명을 존중하게 하는 것이고, 다문화적 관계에 대한 토론이 모든 교육체제의 자연스런 특질이어야 한다.(유엔 교육의 권리에 관한 특별보고관 보고서 E/CN.4/2005/50, 70-71항)
- 모든 아동은…어떠한 차별도 받지 아니하고 자신의 가족, 사회 및 국가에 대하여 미성년자로서이기 때문에 요구되는 보호조치를 받을 권리를 가진다.(유엔 시민·정치적 권리규약 제 24조 1항)
- 교육 분야에서 여성에게 남성과 동등한 권리를 확보하기 위하여 특히 남녀평등의 기초 위

에 다음을 확보할 목적으로 여성에 대한 차별을 철폐하기 위한 모든 적절한 조치를 취하여야 한다. (a) 도시 및 시골의 각종 교육기관에서 취업과 직업보도, 학문의 혜택 및 학위 취득에 있어서의 동등한 조건; 이러한 평등은 취학전 교육, 일반교육, 기술교육, 전문교육 및 고등기술 교육에서 뿐만 아니라 모든 형태의 직업훈련에서 확보되어야 함. (b) 동일한 교과과정, 동일한 시험, 동일 수준의 자격요건을 가진 교수진, 동질의 학교 건물 및 장비의 수혜, (c) 모든 수준 및 모든 형태의 교육에 있어서 남성과 여성의 역할에 관한 고정관념을 제거하기 위해 본 목적을 달성하는데 기여할 수 있는 남녀공학 및 기타 형태의 교육을 장려하며 특히 교과서와 교과과정의 개편 및 교수방법의 개선을 기함. (d) 장학금 기타 연구장려금의 혜택을 받을 수 있는 동일한 기회. …(g) 스포츠와 체육교육에 적극적으로 참여할 수 있는 동일한 기회…(유엔여성차별철폐협약 제10조)

- 청소년기는 성적 및 생식능력의 성숙을 포함한 빠른 신체적, 인지적, 사회적 변화로 특징 지워지는 시기이다. 차별의 근거는 또한 청소년들의 성적지향과 건강상태도 포함한다. 차별의 대상이 되는 청소년들은 학대 및 다른 형태의 폭력과 착취에 더욱 취약하며, 그들의 건강과 발달은 큰 위험에 처하게 된다. (유엔아동권리위원회 일반논평 4, 2항, 6항)
- 비차별의 원칙은 국가로 하여금 적극적으로 그들의 권리의 인정과 실현을 위한 특별한 조치가 필요한 개별아동과 아동집단을 찾아낼 것을 요구한다. 예를 들어 특히 차별이나 잠재적인 차별을 확인할 수 있도록 분석될 수 있는 자료 수집의 필요성을 강조한다. 차별을 해결하는 데는 입법, 행정, 자원배분에 있어서의 변화 및 태도 변화를 위한 교육적 조치가 필요하다.(유엔아동권리위원회 일반논평 5, 12항)
- 비시민권자들, 특히 시민권이 없는 노동자의 자녀와 배우자와 관련하여 다층적 차별에 관한 문제에 더 많은 주의를 기울이고, …비시민권자의 경제, 사회, 문화적 권리의 향유, 특히 교육, 주거, 고용 및 건강과 관련한 영역에서의 권리 향유를 저해하는 장애물을 제거한다. 공공교육기관은 당사국의 영토에 거주하고 있는 비시민권자와 미등록 이주 노동자의 자녀에게 개방할 것을 보장한다. 초·중등 교육에서, 또한 고등 교육에의 접근 가능성과 관련하여 인종, 피부색, 혈통 및 민족이나 종족의 기원에 근거한 비시민권자의 격리된 학교 교육과 비시민권자의 처우에 상이한 기준이 적용되는 것을 피한다.(유엔인종차별철폐위원회 비시민권자에 대한 차별에 대한 일반권고 XXX 8항, 29-31항)
- 학부모, 아동, 교사 및 일반대중을 겨냥하여 인식 향상과 교육 운동을 포함하여 장애아동에 대한 차별 문화에 대처하기 위한 효과적인 조치를 취하라. …학교, 여가시설을 포함하여 공공 건물과 공공 영역에 대한 장애아동의 물리적 접근도를 향상시키기 위한 기존의 프로그램을 확대하라. 또한 유치원 및 초·중·고 단계에서의 통합교육 프로그램의 수를 확

대하라. (유엔아동권리위원회의 한국정부에 대한 2차 권고 51항)

- 교육기관 및 프로그램은 당사국 관할권 내의 모든 이에게 차별없이 접근가능하여야 한다. … 모든 이에게 특히 가장 취약한 집단에게 어떠한 금지된 근거에 의한 차별 없이 교육은 법률상·사실상 접근가능하여야 한다(6항). 차별의 금지는 점진적 실현이나 자원의 가용성에 의해 제약될 수 있는 것이 아니다. 이는 교육의 모든 측면에 완전하고 즉각적으로 적용되며 국제적으로 금지된 모든 차별의 근거를 포괄한다(31항). 비차별원칙은 타국민을 포함하여 당사국의 영토 내에 거주하고 있는 취학 연령에 있는 모든 사람에게 그들의 법적 지위에 상관없이 적용됨을 확인한다(34항). 서로 다른 지리적 장소에 거주하는 사람에 대해 상이한 교육의 질을 야기하는 지출 정책의 심각한 불균형은 규약상 차별을 구성할 수 있다(35항). 당사국은 사실상의 차별을 파악하고 이를 시정하기 위한 조치를 취하기 위하여 모든 관련 정책, 기관, 프로그램, 지출 형태 및 기타 관행을 포함하여 교육을 면밀하게 감독해야 한다. 교육 자료는 규약에서 금지된 차별의 사유에 따라 분류하여야 한다(37항). (유엔사회권위원회 일반논평 13)
- 오늘날에는 많은 국가의 학교 프로그램이 장애인이 일반교육체제에서 최상의 교육을 받을 수 있다는 사실을 인식하고 있다. 따라서 기준규칙은 “국가는 장애아동·유소년·성인이 초·중·고등 교육에 대한 동등한 기회의 원칙을 인정해야 한다”고 규정하고 있다. 이를 실현시키기 위해서는 국가가 정규학교에서 장애 아동을 교육할 수 있도록 교사를 훈련하고 장애 아동이 비장애 아동과 동등한 수준의 교육을 받을 수 있도록 필요한 장비와 지원을 보장해야 한다. 청각장애 아동의 경우에는 당해 아동이 사용해야 하고 전반적 사회환경 속에서 그 중요성이 인식되어야 하는 수화가 별도의 언어로 인정돼야 한다.(유엔사회권위원회 일반논평 5, 35항)
- 여아의 교육권은 젠더(gender) 문제와 따로 다뤄질 수 없다. 젠더 문제는 여성의 권리에 영향을 끼칠 뿐 아니라 새로운 형태의 ‘남성다움’을 그럴 필요성을 부과한다. 새로운 형태의 남성다움이란 평등, 정의, 연대에 대해 보다 민감하며 책임지며 적극적인 것을 말한다. (유엔 교육의 권리에 관한 특별보고관 보고서 E/CN.4/2006/45, 3항)
- 젠더에 근거한 차별이 소녀들의 성적활동에 대한 금기, 부정적 혹은 비판적인 태도와 결합되어, 종종 그들이 예방적 조치나 기타 서비스에 대해 접근하는 것을 제한하는 것이다. 또한 성적 지향에 근거한 차별도 우려상황이다. …협약 2조(비차별조항)에서의 “기타 신분과 관계없이 어떠한 차별도 없이”에서 “기타의 신분”은 아동이나 그들의 부모의 HIV/AIDS 감염상태를 포함하는 것으로 해석한다. …HIV/AIDS와 관련된 차별과 낙인찍기의 태도를 변화시키기 위해 특별히 고안된 교육과 훈련 프로그램을 장려해야 한다.(유

4. 감당할 만한 교육

모든 교육이 선한 것은 아니다. 아동의 과중한 학습노동, 상급학교 진학에 불모로 잡힌 교육, 체벌과 혹독한 훈육에 의지한 교육, 경제적으로 과도한 부담을 지우는 교육 등은 아동이 신체적·정신적·정서적·물질적·문화적으로 감당할 수 없는 것이다. 아동이 감당할 만한 교육이란 아동에게 적합하며 아동의 권리 실현을 증진할 수 있는 내용과 질을 가져야 한다.

- 아동은 배우는 능력을 타고 났지만 (잘못된 교육에 의해) 아동의 학습 능력은 손상되고 때로 파괴될 수 있다. 아동친화적인 학교는 배움과 학습자에 초점을 둔 학교문화, 교수방법 및 교과과정을 제공함으로써 학습자로서의 아동의 성장 능력을 인정하고 장려하고 지지한다.(유니세프, 아동친화적인 학교)
- 아동의 휴식, 여가 및 놀이에 대한 권리: “휴식 및 여가, 아동의 연령에 적합한 놀이와 오락 활동에 대한 아동의 권리 및 문화생활과 예술에 자유롭게 참여할 아동의 권리”를 보장하고 있는 협약 31조의 이행에 당사국 등이 충분히 유의하지 않았음에 주목한다. 놀이는 초기 유년기의 가장 주요한 특징 중 하나이다. 아동은 혼자 놀든, 혹은 다른 아동과 함께 놀든 간에 놀이를 통해 즐기는 동시에 자신의 현재 능력에 도전한다. 초기 유년기에서의 창조적인 놀이와 탐구적인 학습의 가치는 널리 인정되었다. 그러나 휴식, 여가 및 놀이에 대한 권리의 실현은 흔히 아동중심적이고 안전하며 지원과 격려를 받으며 스트레스를 받지 않는 환경과 접촉하고 놀며 상호작용할 기회의 부족으로 인해 방해받았다. …놀이에 대한 아동의 권리는 또한 경쟁적인 학업에 의해서도 좌절될 수 있다. …마을, 여가와 놀이 시설에 대한 계획은 적절한 협의를 통해 아동이 그들의 견해를 표시할 권리를 고려한 것 이어야 한다. 이러한 모든 점에서 당사국이 휴식, 여가 및 놀이에 대한 권리의 이행을 위한 적절한 자원(인적 및 물질적)에 많은 주의를 기울이고 배치할것을 장려한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 7, 34항)
- 결론적으로 위원회는 매우 경쟁적인 교육 시스템이 아동 잠재성의 최대한의 발전을 저해할 위험이 있다는 위원회의 우려를 반복한다. 위원회는 대한민국 정부에 권고한다. …경쟁성을 감소시키고, 협약 29조 1항과 교육의 목적에 관한 위원회의 일반논평 1에서 언급된 교육의 목적을 반영할 목적으로 정부의 교육 정책을 재고하라.(유엔아동권리위원회

의 한국정부에 대한 2차 권고 52-53항)

- 아동의 입장에서 교육의 수용성(acceptability)을 보면 이는 부모의 교육선택의 자유를 넘는 문제이다. 학교는 아동친화적이고 아동권리에 입각한 것으로 “호기심을 가지고, 질문을 하고 대답을 얻으며, 논쟁하고 반대하고, 시험하고 실수를 저지를 수 있고, 알기도 하고 모르기도 하고, 창조적이고 자발적이며, 인정받고 존중받는 것”이어야 한다. (유엔 교육의 권리에 관한 특별보고관 보고서 E/CN.4/1999/49 67항)
- 유엔자유권위원회는 교육 또는 훈육을 목적으로 하는 과도한 체벌을 포함한 신체형에까지 ‘고문 또는 잔혹한, 비인도적인 또는 굴욕적인 처우 또는 형벌의 금지’를 확대해야 한다는 견해를 갖고 있다.(유엔자유권위원회 일반논평 7, 2항)
- 어떤 아동이나 청소년도 가정, 학교 또는 기타 어떤 기관에서도 가혹하거나 모욕적인 교정 또는 처벌 조치를 받아서는 안된다.(청소년비행방지를 위한 유엔가이드라인 Riyadh Guidelines 54항)
- 유엔아동권리위원회는 2006년까지 100개국 이상이 학교 및 아동에 대한 형사체제에서 신체적 처벌을 금지할 것으로 생각한다(5항). 본 위원회는 체벌의 사용이 아동의 고유의 존엄성을 존중하는 것이 아니며 학교의 징계에 엄격한 제한을 가하는 것도 아님을 위원회의 최종견해에서 분명히 확인하였다(7항). 본 위원회는 “가정과 학교에서 훈육의 형태로 이루어지는 것을 포함하여” 모든 형태의 폭력을 금지하기 위하여 법제화하거나 법률을 폐지할 것을 요청하였다(8항). 본 위원회는 “신체적” 혹은 “물리적” 처벌을 물리적인 힘이 사용되고 아무리 가볍다 하더라도 어느 정도의 고통 혹은 불편함을 유발하도록 의도된 모든 처벌을 의미하는 것으로 정의한다. 대부분은 손이나 도구-채찍, 막대기, 벨트, 신발, 나무 숟가락 등으로 때리는 것(“찰싹찰싹 때리는 것”, “뺨을 때리는 것, 혹은 철썩하고 때리는 것”, “엉덩이를 때리는 것”)을 포함한다. 그러나 여기에는 또한 예를 들면, 차는 것, 혼드는 것 혹은 아동을 던지는 것, 할퀴는 것, 꼬집는 것, 무는 것, 머리카락을 당기거나 뺨을 때리는 것, 불편한 자세를 유지하도록 하는 것, 화상을 입히는 것, 데게 하는 것 혹은 억지로 음식을 섭취하게 하는 것 등이 포함될 수 있다. 본 위원회는 신체적인 처벌은 항상 굴욕적이라는 입장이다. 뿐만 아니라 잔혹하고 굴욕적이어서 협약과 양립할 수 없는 기타 비 물리적인 형태의 처벌 역시 존재한다. 예를 들어 경시하는 것, 창피를 주는 것, 모욕하는 것, 책임을 전가하는 것, 위협하는 것, 겁을 주는 것 혹은 아동을 비웃는 것이 포함된다(11항). 본 위원회는 아동의 양육이 그들을 보호하기 위한 잦은 물리적인 행동과 개입을 필요로 하고 있음을 인정한다. 이는 일정한 정도의 고통, 불편함 혹은 굴욕을 유발하는 고의적이고 징벌적인 힘의 사용과는 분명히 구별된다. 성인으로서 우리는 보호를 위한 물리

적인 행동과 징벌적인 폭력과의 차이를 알고 있다. 아동에 관련된 행위에 대해 이러한 구별을 하는 것은 더욱 더 어려운 일이 아니다. 모든 국가에서 법은 명시적이든 묵시적이든 간에 사람을 보호하기 위한 비징벌적이며 필요한 물리력의 사용을 허용하고 있다(14항). 아동 혹은 기타 사람을 보호하기 위한 필요에 의해 촉발된 물리력의 사용과 처벌을 위한 물리력의 사용간의 분명한 구별이 존재한다. 필요한 최단기간동안의, 필요한 최소한의 힘의 사용이라는 원칙은 항상 적용되어야만 한다. 제재의 사용에 대한 필요성을 최소화하고, 사용되는 모든 방법이 안전하고, 상황에 대해 비례적이며, 통제의 형태로서 고통을 고의적으로 가하는 것이 포함되지 않도록 보장하기 위해 상세한 지침과 훈련이 또한 필요하다(15항). 더욱이 협약 제28조 2항에서는 학교규율을 언급하고 있으며 당사국들에게 “학교 규율이 아동의 인간적 존엄성과 합치하고 이 협약에 부합하도록 운영되는 것을 보장하기 위한 모든 적절한 조치를 취할 것”을 요구한다(19항). 유엔사회권위원회도 ‘교육에 대한 권리’에 관한 1999년의 일반논평에서 다음과 같이 선언하였다. “분위위원회의 견해로는 처벌은 세계인권선언의 전문과 양 규약의 각 전문에 기술된 국제인권법의 근본적인 지도원칙, 즉 개인의 존엄성에 위배된다. 학교 규율의 다른 측면, 예를 들어 공개적으로 창피를 주는 것 역시 인간존엄성에 위배될 수 있다”(22항). 유럽인권재판소는 일련의 판결에서 아동에 대한 처벌에 대해 점진적으로 유죄판결을 해왔으며, 첫 번째는 형사체제에서 두 번째는 사립학교를 포함한 학교에서, 가장 최근엔 가정에서의 처벌을 인권침해로 결정했다(23항). 아동의 발달상의 필요는 존중되어야만 한다. 아동은 성인들의 말뿐 아니라 성인들의 행동을 통해서 학습한다. 아동과 가장 밀접한 관계를 맺고 있는 성인이 아동과의 관계에 있어서 폭력을 행사하고 굴욕을 준다면 성인들은 인권의 경시를 보여주며 이러한 것들이 갈등의 해결이나 행동의 변화를 위한 정당한 방법이라는 강력하고 위협한 교육을 하는 것이다(46항). (유엔아동권리위원회 일반논평 8)

- 위원회는 처벌이 학교에서 공식적으로 허용되고 있는데 큰 우려를 갖고 이를 주목한다. 위원회는 처벌이 협약의 원칙과 조항에 부합되지 않으며, 특히 아동의 존엄성을 심각하게 침해한다고 본다[유엔경제·사회·문화적권리위원회의 마찬가지로의 견해를 보라, E/C.12/1/Add.79, para 36]. 교육부의 지침이 학교에서의 처벌 사용과 관련된 결정을 개별학교당국에 위임하고 있다는 사실은 일정형태의 처벌이 수용가능한 것임을 보여주며, 따라서 긍정적이고 비폭력적인 징계를 조성하려는 교육적 조치를 훼손하고 있다.

위원회는 한국 정부에 권고한다.

- a) 가정, 학교 및 모든 여타 기관에서 처벌을 명백히 금지하도록 관련 법률과 규칙을 개정하

리는 국가인권위원회의 권고를 이행하라.

- b) 체벌에 관한 태도를 변화시키기 위해서 아동에 대한 학대의 부정적인 결과에 대해 공공 교육 캠페인을 수행하라. 그리고 체벌에 대한 대안으로서 가정과 학교에서의 긍정적이고 비폭력적인 징계 형태를 조성하라.(유엔아동권리위원회의 한국정부에 대한 2차 권고 38-39항)

● 환경 특별 제언: 학교와 그 외 교육환경

모든 아동은 비폭력의 상황에서 학습해야 하고, 학교는 안전하고 친아동적이어야 하며, 교과과정은 권리기반으로 이뤄져야 하고, 또한 폭력을 묵과하는 환경을 제공하는 학교는 시정되고 비폭력적 가치들과 행동이 학습되어야 함을 숙지하면서,

- (a) 국가는 학교가 성차별 고정관념과 행동, 그리고 차별의 다른 형태들과 관련, 모든 교직원과 학생에게 적용될 수 있는 행동강령을 채택하고 시행하도록 장려한다.
- (b) 국가는 학교 교장과 교사들이 비폭력 교수법 및 학습전략을 사용하고 두려움, 위협, 모멸감 혹은 신체적 폭력에 기반 하지 않는 교실 운영과 훈육방법을 사용하도록 한다.
- (c) 비폭력적인 분쟁해결방법과 같은 기술들의 수립을 장려, 위협적이지 않는 정책의 시행, 학교내의 모든 사람에 대한 존중 촉진을 포함하는 학교 환경 실태 보고 등의 구체적인 프로그램을 통해 학교 폭력을 예방하고 감소시켜야 한다.
- (d) 교과과정, 수업진행 및 기타 학교에서의 관행이 유엔아동권리협약의 규정과 원칙에 완전히 부합되도록 해야 한다. (아동폭력에 대한 유엔연구 A/61/299, 111항)

- 학교에서의 규율: 유엔사회권위원회의 견해에서 체벌은 세계인권선언의 전문 및 양 규약의 전문에 규정된 국제인권법의 기본원칙, 즉 개인의 존엄성에 위배된다. 학교 규율의 다른 측면, 예를 들어 공개적으로 창피를 주는 것 역시 인간 존엄성에 위배될 수 있다. 어떠한 형태의 징계도 식량권 등 규약에 규정된 다른 권리를 위반하여서는 안된다.(유엔사회권위원회 일반논평 13, 41항)

- 교육의 물리적 접근성: 교육은 합리적으로 편리한 지리적 장소로의 등교(예를 들어 동네 학교)에 의해, 혹은 현대 기술(예를 들어 원격교육 프로그램에 대한 접근)을 통해 안전한 물리적 거리 내에 있어야 한다.

교육의 경제적 접근성: 교육은 누구나 부담할 수 있어야 한다.

교육의 수용성: 교과과정 및 교수법 등 교육의 형태와 내용은 학생이 그리고 적절한 경우 학부모가 수용할 수 있는 것이어야 한다.(예를 들어 적절하고 문화적으로 적절하고 양질

이어야 한다)

교육의 적응성: 교육은 변화하는 사회와 공동체의 필요에 부응하고 다양한 사회적·문화적 환경에 처해 있는 학생의 요구에 대응할 수 있도록 유연하여야 한다. 이러한 “상호연관된 필수적 요소”의 적절한 적용을 고려함에 있어 학생의 최상의 이익이 최우선적 고려사항이 되어 한다.(유엔사회권위원회 일반논평 13, 6-7항)

- 초등교육은 ‘무상’; 이 의무의 본질은 명백하다. 무상 교육을 받을 권리는 아동, 부모 또는 후견인에게 부담을 주지 않고 초등교육을 받을 수 있도록 보장하기 위하여 확실하게 정식화됐다. 정부, 지방당국 또는 학교에 의해 부과되는 수업료와 기타 직접적 비용은 초등교육을 받을 권리 향유에 저해 요인이 될 수 있으며 권리 실현을 위태롭게 할 수 있다. 또한 그러한 비용부담은 사실상 종종 역행적일 수 있다. 비용의 제거는 행동계획에서 다루어져야 할 문제이다. 학부모에게 강제징수 등(실제적으로는 강제적이면서 자발적인 것처럼 표현되기도 하는) 간접비용, 또는 비교적 값비싼 교복 착용 의무 등도 같은 범주에 들어갈 수 있다.(유엔 사회권 위원회 일반논평 11, 7항)

5. 자유의 행사를 통한 책임 있는 삶의 영위

아동의 프라이버시 등 개인으로서의 인격에 대한 존중을 기반으로 할 때, 아동은 타인과 사회와의 관계와 책임에 대해 정당한 관심을 가질 수 있다. 아동은 자유사회에서 책임있는 삶을 영위하는 삶의 기술을 학교 생활에서 경험하고 습득할 수 있어야 한다. 열쇠말 5는 열쇠말 2 ‘참여와 결정을 훈련할 수 있는 학교’와 불가분의 관계에 있다.

- 어느 누구도 그의 사생활, 가정, 주거 또는 통신에 대하여 자의적이거나 불법적인 간섭을 받거나 또는 그의 명예와 신용에 대한 불법적인 비난을 받지 아니한다. 모든 사람은 그러한 간섭 또는 비난에 대하여 법의 보호를 받을 권리를 가진다. (유엔 시민·정치적 권리규약 제17조)
- 모든 사람은 사상, 양심 및 종교의 자유에 대한 권리를 가진다.···어느 누구도 스스로 선택하는 종교나 신념을 가지거나 받아들일 자유를 침해하게 될 강제를 받지 아니한다.···(유엔 시민·정치적 권리규약 제18조)
- 모든 사람은 간섭받지 아니하고 의견을 가질 권리를 가진다.···모든 사람은 표현의 자유에 대한 권리를 가진다.···(유엔 시민·정치적 권리규약 제19조)
- 아동은 개인으로서 유엔 시민·정치적 권리규약에 명시된 모든 시민적 권리의 이익을 받는다는 것을 지적하는 바이다. 또한 권리를 명시함에 있어 동 규약의 몇몇 규정은 성인보다

미성년자가 더 많은 보호를 받도록 하는 조치를 채택할 것을 분명히 명시하고 있다.··· 아동의 인격 발달을 돕고 그들이 동 규약이 인정하는 권리, 특히 의사 및 표현의 자유에 대한 권리를 누릴 수 있게 하는 일정 수준의 교육을 제공하기 위해 가능한 모든 조치가 취해져야 한다.(유엔자유권위원회 일반논평 17, 2-3항)

- 국제인권준칙에서 천명한 교육의 목적을 향해 교육이 나아가기 위해서는 교육정책이 교실의 현실에 미치는 영향, 그리고 그것이 학교에서의 절차(교육환경, 행정, 교과과정, 학생-부모 공동체) 변화를 증진시키는가를 연구하는 것이 필수적이다. 배움에 동기를 부여하고 양질의 교육에 버팀목이 되는 가치(예를 들어 민주주의 사회에서 살 능력, 능동적 시민되기)의 관점에서 볼 때, 학습 과정의 행위자인 학생과 교사의 요구가 확인돼야 하며, 이들의 요구에 부응하지 못한 학교 시스템을 고치기 위한 조정이 있어야 한다. 민주적 시민권의 행사는 교육당국의 명령 또는 지시로 되는 것이 아니라 교실과 학교의 분위기 속에서 성장한다. 교실과 학교는 학생들이 자신의 견해를 표현할 것을 격려하고 허용해야하며, 스스로 생각할 자유와 타인의 견해를 존중할 자유를 이해하는 장이다. 교육에 대한 권리는 이러한 자유의 행사를 포함한다. (유엔 교육의 권리에 관한 특별보고관 보고서 E/CN.4/2005/50, 115-117항)
- 수많은 건강 관련 상황에 대한 법률, 정책과 프로그램을 포함한 비용 효과적인 조치들을 진흥하려면 적절한 정보에 대해 접근할 수 있는 청소년의 권리가 결정적이다. 청소년의 건강과 발달을 증진시키기 위해, 당사국들이 건강 문제에 대한 조언과 상담에 관한 것을 포함해서 사생활과 비밀의 권리를 엄격히 준수할 것을 장려한다. 보건의료제공자들은··· 청소년에 관한 의학적 정보에 대해 비밀을 준수할 의무를 진다. 그러한 정보는 단지 청소년의 동의가 있거나 혹은 성인의 비밀에 대한 위반에 적용되는 동일한 상황에서만 공개될 수 있다. 부모나 기타 다른 사람의 참석없이 상담을 받을 수 있을 만큼 성숙한 것으로 판단되는 청소년은 사생활에 대한 권한이 있으며 치료를 포함하여 이에 대한 비밀유지 서비스를 요청할 수 있다.(유엔아동권리위원회 일반논평 4, 10-11항)
- 위원회는 학생회에 대한 엄격한 행정적 통제와 초·중등학교에서 교외정치활동을 제한하거나 금지하는 학교 교칙으로 인해 학생의 표현과 결사의 자유가 제한되고 있음에 우려한다. ··· 협약 12-17조의 견지에서, 위원회는 의사결정과정과 학교 내외에서의 정치활동에서의 아동의 능동적인 참여를 촉진하기 위하여 법률, 교육부가 만든 지침 및 학교교칙을 개정하고 모든 아동이 결사와 표현의 자유에 대한 권리를 충분히 향유할 수 있도록 보장할 것을 권고한다.(유엔아동권리위원회의 한국정부에 대한 2차 권고 36-37항)
- 교육의 자유에 대한 유엔 경제·사회·문화적 권리규약 제13조 3항은 두가지 요소를 갖고 있

는데, 그중 하나는 당사국이 학부모와 후견인이 그들의 신념에 따라 자녀의 종교적, 도덕적 교육을 확보할 수 있는 자유를 존중할 것을 약속한다는 것이다. 유엔사회권위원회는 제13조 3항의 이 요소가 종교와 윤리의 일반적인 역사 같은 과목에 대한 공립학교의 수업이 의견, 양심 및 표현의 자유를 존중하고 편견 없는 객관적인 방식으로 수행된다면 그러한 수업을 허용한다는 견해이다. 본 위원회는 특정 종교나 신념에 대한 수업을 포함하는 공교육은 학부모 및 후견인의 희망사항을 수용하는 비차별적 면제나 대안이 마련되지 않는 한 제 13조 3항에 어긋난다고 본다.(유엔사회권위원회 일반논평 13, 28항, 유엔자유권위원회 일반논평 22, 6항)

- 유엔 자유권위원회는 그것이 신홍 종교라는 이유로, 또는 지배적인 종교 사회의 적대심의 표적이 될 수 있는 종교적 소수자를 대변하는 등의 어떤 이유로 종교나 신앙을 차별하는 경향에 대해 우려하고 있다. …사상 또는 종교나 신앙에 대한 지지를 표명하도록 강요받아서 안된다. …종교나 신앙을 가지거나 받아들일 자유는 현재의 종교나 신앙을 다른 것으로 대처하거나 또는 무신론적 시각을 취할 권리 뿐만 아니라, 기존의 종교나 신앙을 유지할 권리를 필연적으로 수반한다. … 종교나 신앙에 대한 표명은 전쟁의 선전이나, 차별, 적의 또는 폭력의 선동이 될 민족적·인종적·종교적 증오의 고취에는 해당하지 않는다.(유엔자유권위원회 일반논평 22, 2-7항)

6. 아동의 총체적 삶에 대한 돌봄이 있는 학교

학교는 아동의 학습만을 다루는 곳이 아니다. 학교는 아동이 신체적, 정신적, 심리적으로 건강하게 자라고 자신의 잠재성을 충분히 발휘할 수 있도록 아동의 총체적 삶을 염두에 두어야 한다. 아동을 총체적으로 바라본다는 것은 아동이 학교 체제 속에 들어오기 전의 상황과 아동이 교실을 떠난 후에 ‘가정, 지역사회, 일터’에서 아동에게 무슨 일이 벌어지는가에 대해 유념하는 것이다.

- 학교는 의료서비스, 상담서비스 및 기타 서비스를 청소년에게 제공하기 위한 자원이고 위탁센터로서 복무해야 한다. 특히 학대, 방임, 피해 및 착취로 고통받고 특별한 필요를 가진 청소년에게 그렇다(26항). 다양한 교육 프로그램을 통해 교사 및 기타 성인, 학생들은 청소년, 특히 사회경제적으로 혜택이 적고, 취약하고, 인종적 및 기타의 소수자이고 저소득 집단에 속한 청소년의 문제, 요구 및 인식에 민감해야 한다(27항). 출석규범에 부응하기 어려워하는 아동과 청소년 그리고 “중퇴자”에 대해 특별한 지원이 있어야 한다(30항). (청소년 비행 방지를 위한 유엔가이드라인 Riyadh Guidelines)

- “배우고 번다”는 것이 가난한 사람들에게는 필수이다. 아동 대신에 가족의 성인 구성원에게 일을 보장하거나 이것이 불가능하다면 국가의 경제능력의 제한 내에서 아동이 학교에 가는동안 지불가능하도록 가족에게 최소한의 소득을 제공해야 한다. 직업교육을 대학교육보다 열등한 것으로 여기는 것의 변화가 필수적이다.(유엔 교육권에 관한 특별보고관 보고서 E/CN.4/2000/6 61-65항)
- 아동노동을 효과적으로 폐지하고 고용 또는 노동이 허용되는 최저연령을 연소자의 심신이 완전히 발달하는 수준까지 점차적으로 올리기 위한 국내정책을 추구하여야 한다.(제1조) …최저고용연령은 의무교육 완료연령보다 낮아서는 아니되며 어떠한 경우에도 15세 미만 이 되어서는 아니된다.(제 3조) 본 조약은 아동 및 청소년이 일반교육, 직업교육, 기술교육을 위하여 학교에서 하는 노동이나 기타 훈련기관에서 하는 노동, 그리고 14세 이상자가 기업에서 하는 노동으로서 권한있는 기관이 관련 사용자단체와 노동자단체가 존재하는 경우 이들 단체와의 협의를 거쳐 정한 조건에 부합되며 다음 과정 또는 프로그램의 일부부분인 노동에는 적용하지 아니한다. (a) 학교 또는 훈련기관이 일차적인 책임을 지는 교육과정이나 훈련과정. (b) 주로 또는 전적으로 사업장내에서 행하여지는 훈련계획으로서 권한있는 기관이 승인한 계획. (c) 직업선택을 촉진하기 위한 안내 및 예비교육 계획이나 일련의 훈련계획(ILO, 고용최저연령에 관한 제138호 조약)
- 학교는 많은 청소년의 삶에 있어서 학습, 발달과 사회화의 장으로서 중요한 역할을 수행한다. 청소년기에 공식적 혹은 비공식적 경제영역에서 가족을 부양하기 위해 혹은 임금을 벌기 위해 학교를 떠나 일을 시작하는 청소년의 수가 늘어나고 있다. 국제기준에 따른 노동활동참여는 건강 및 교육을 포함한 청소년의 기타의 다른 권리의 향유를 침해하지 않는 한 청소년의 발달에 이로울 수 있다. …노동하는 청소년이 일하는 작업환경과 조건을 규제하고…이들이 완전히 보호받고 법적 구제메커니즘에 접근권을 갖도록 할 것을 촉구한다. (유엔아동권리위원회 일반논평 4, 17-18항)
- …아동의 성장이나 신체적 또는 정신적 건강을 방해할 가능성이 있는 모든 형태의 노동으로부터 아동을 보호할 필요성을 강조하는 바이다. 사회권위원회는 경제적 착취로부터 아동을 보호하고, 아동이 자신의 완전한 발전을 추구하고, 기술 및 직업 교육을 받을 수 있도록 할 필요성을 재확인한다. (유엔사회권위원회 일반논평 18, 15항)

7. 인권의 상호불가분성에 대한 존중

아동의 모든 권리는 상호불가분하고 상호연관된다. 아동의 각 권리는 전체 맥락과 떨어져

있거나 분리된 가치를 가지는 것이 아니라 서로 강화·보완·통합되는 것이다. 예를 들어 아동의 자유의 행사에는 그를 뒷받침하는 물적 조건이 요구되는 한편 아동의 어떤 권리, 가령 건강권을 보장한다는 명분으로 아동의 프라이버시 등 여타 권리를 침해해서는 안된다. 열쇠말 5에서 다룬 ‘자유를 통한 책임 있는 삶의 영위’는 열쇠말 7에서 주로 다루고 있는 사회권적 내용과 불가분의 관계에 있다.

- 모든 인권은 보편성, 불가분성, 상호의존성과 상호관련성을 갖는다. 국제사회는 인권을 전세계적으로 공정하고 평등한 방식으로, 대등하게, 또 동일한 비중을 두고 다루어야 한다. 물론 민족적, 지역적 특수성과 다양한 역사적, 문화적, 종교적 배경의 중요성에 유념해야 하겠지만, 정치적, 경제적, 문화적 체계를 떠나서 모든 인권과 기본적 자유를 신장하고 보호하는 것은 국가의 의무이다. (비엔나선언 및 행동계획 3절)
- 건강에 대한 정보 접근성은 건강문제에 관한 정보와 지식을 구하고 입수하고 전파할 권리를 포함한다. 그러나 정보의 접근성은 개인의 건강 정보가 비밀 유지의 조건하에 다루어져야 하는 권리를 손상해서는 안된다(12항). 당사국은 청소년이 자신의 건강에 영향을 미치는 결정에 참여하고, 생존 기술을 터득하고, 적절한 정보를 입수하고, 상담을 받고, 자신의 건강관련 행동의 선택을 결정할 기회를 보장하는 안전하고 지원적 환경을 청소년을 위해 제공해야 한다. 청소년 건강권의 실현은 비밀유지와 사생활을 존중하고 적절한 성 및 생식 관련 건강서비스를 포함하는 청소년 친화적인 보건의료의 발전에 달려있다(23항). (유엔사회권위원회 일반논평 14)
- 아동은 친절하며, 지지가 되고, 그들의 필요에 맞는 범위의 서비스와 정보를 제공하며, 그들의 건강에 영향을 주는 결정에 참여할 수 있는 기회를 보장하고, 접근이 가능하며, 적절하고, 비공개적이며, 비판적이지 않고, 부모의 동의를 요구하지 않는 차별없는 서비스를 이용하려는 경향이 있다(20항). 보건서비스에 접촉하는 아동과 관련된 보건의료 제공자에 의해 다른 의료적 조건이나 기타, 그러한 검사의 위험성과 이익이 충분히 조사되어, 충분히 고지된 결정이 내려지도록 해야 한다(23항). 건강과 사회복지 기반을 포함한 영역에서 아동의 사생활의 권리의 보호의무(제16조)에 의해 HIV 검사결과의 비밀을 보장해야만 한다. 아동의 HIV 상태에 대한 정보는 동의없이 부모를 포함한 제3자에게 유출되지 않도록 국가가 보장해야만 한다(24항). (유엔아동권리위원회 일반논평 3)
- 성과 생식에 관한 정보에 대한 접근권을 제공해야 하며, 여기에는 가족계획, 피임, 조기임신의 위험, HIV/AIDS의 예방과 성감염질환(STDs)의 예방과 치료가 포함된다. 뿐만 아니라, 당사국들은 청소년들이 그들의 혼인 여부 및 부모나 보호자의 동의 여부와 상관없이 적절한 정보에 접근할 수 있도록 보장해야만 한다. 청소년의 특정한 권리와 특성에 적합

하고 민감한 정보를 제공하는 적절한 수단과 방법을 발견하는 것은 필수적이다(27항). 정신적 장애를 가진 청소년; 심리사회적 스트레스를 포함한 부적절한 압력으로부터 청소년을 보호할 것을 촉구한다. 정신적 장애를 둘러싼 차별과 낙인을 제거하기 위해 싸우도록 촉구한다. 정신적 장애가 있는 모든 청소년은 가능한 한 그들이 거주하고 있는 공동체 내에서 치료받고 간호받을 권리를 지닌다. …필요하다면 이러한 청소년들은 성인으로부터 격리되어야만 한다. 당사국들은 필요하고 적절한 경우에, 청소년들이 그들의 이익을 대변하는 가족구성원 외의 개인적인 대리인에게 접근하는 것을 보장해야만 한다(29항).

성병의 예방과 치료를 위한 적절한 재화, 서비스 및 정보가 이용가능하고 접근 가능하도록 해야 한다. 이 목적을 위해 a)피임 및 성병예방에 관한 청소년의 필요성에 대한 문화적 시가의 변화 및 청소년의 성을 둘러싼 문화적 및 기타 금기를 다루는 목적의 조치를 포함한 효과적인 예방 프로그램을 개발하고, HIV를 포함, 성병에 대한 청소년의 감염위험을 증가시키거나 이미 이에 감염된 청소년의 소외 원인이 되는 관행에 대응하기 위한 법안을 채택하고, 정보, 콘돔과 같은 예방조치, 간호에 대한 청소년의 접근을 방해하는 모든 장벽을 제거하기 위한 조치를 취할 것이 촉구된다(30항).

조혼과 조기임신이 초래할 수 있는 위험에 대한 정보에 접근할 수 있어야만 하며, 임신한 소녀들은 그들의 권리 및 특정한 필요에 민감한 보건 서비스에 대한 접근권을 가져야 한다. …청소년인 부모에 대한 지원을 위한 조치도 취해야만 한다. …성 및 생식관련 보건 서비스와 적절하고 종합적인 산부인과 간호과 상담원에게 접근할 수 있는 프로그램을 개발하고 이행할 것과 청소년의 부모들에게 청소년 부모역할에 대한 긍정적이고 지원적 태도를 고양시키고, 청소년인 어머니들이 그들의 교육을 계속할 수 있도록 하는 정책을 개발할 것을 촉구한다(31항). (유엔아동권리위원회 일반논평 4)

- 교육 시설과 가정에서 적절한 물이 부족하거나, 물을 구하는 부담 때문에 아동이 그들의 인권을 향유하지 못해서는 안된다. 현재 적절한 식수가 없는 교육시설에 물을 공급하는 것은 긴급 사안으로 다루어야만 한다.(유엔사회권위원회 일반논평 15, 16-b항)
- 적절한 식량에 대한 권리의 핵심내용: 개인의 식이적 필요를 충족시키기에 충분한 양과 질을 갖추고 있고 해로운 물질이 없으며 해당 문화 내에서 용인될 수 있는 식량이 이용가능한 상태. 이러한 식량이 지속가능하고 기타 인권의 향유를 방해하지 않는 방식으로 접근가능한 상태(8항). 식이적 필요란 식사가 전체로서 신체적 및 정신적 성장·발전 및 유지, 그리고 일생의 전 단계에서 성별과 직업에 따른 생리적 필요를 포함하여 신체적 활동을 위한 영양분의 혼합을 포함함을 의미한다(9항). 해로운 물질이 없을 것은 식량이 불순물 및/또는 불량한 환경 위생이나 여러 단계의 공급과정 중의 부적절한 취급으로 인하여 오

염되는 것을 방지하기 위하여 식량 안보 및 공적·사적 수단을 통한 일련의 보호조치에 대한 요건을 정한다. 또한 자연발생적 독소를 검출하고 이를 예방하거나 박멸하기 위한 주의도 기울여야 한다(10항). 문화적 수용성 또는 소비자 수용성은 음식 및 음식 소비에 부여되는 인지된 비영양적 가치, 그리고 접근가능한 식량의 성질에 대한 정보력 있는 소비자의 우려를 가능한 한 최대한으로 고려하여야 할 필요를 내포한다(11항). 가용성은 생산지나 기타 자연자원으로부터 직접 먹을 것을 구할 가능성 또는 수요에 따라 식량을 생산지로부터 그것이 필요한 곳으로 운반할 수 있는 원활한 유통, 가공 및 시장 시스템의 가능성을 의미한다(12항). 접근성은 경제적 접근성과 물리적 접근성을 모두 포함한다. 경제적 접근성은 적절한 식사를 위한 음식물의 획득과 관련된 개인 또는 가정의 재정적 비용이 다른 기본적 필수품의 획득 및 충족을 위협하거나 제한하지 않을 정도의 수준이어야 한다는 것을 의미한다. 경제적 접근성은 사람들이 음식을 조달하는 획득 유형이나 조달할 자격에 적용되며 적절한 식량에 대한 권리의 향유를 위해 충분한가에 대한 정도를 측정하는 기준이 된다. … 물리적 접근성은 적절한 식량이 유아, 아동 등 신체적으로 취약한 사람…을 포함하여 모든 이에게 접근 가능하여야 한다는 것을 의미한다(13항) (유엔사회권위원회 일반논평 12)

- “적절한 장학 제도가 수립되어야 한다”는 규약의 비차별 및 평등 규정과 함께 이해되어야 한다. 장학 제도는 혜택 받지 못한 집단의 개인을 위하여 교육 접근성의 평등을 증진하여야 한다.(유엔사회권위원회 일반논평 13, 26항)

8. 네트워크와 연대가 꽃피는 학교

아동 권리의 이행에는 아동 자신을 포함한 사회 전 부문의 참여가 필요하다. 학교는 학생, 교사, 부모, 지역사회, 민간단체 및 기타 시민사회를 대표하는 기관들이 관련되는 곳이다. 학교를 학교당국자만의 관할 구역인 폐쇄공간으로 여겨서는 안된다. 한 아이를 키우는 데는 마을 하나가 필요하다고 했다. ‘마을’을 구성하는 모든 구성원들이 학교의 운영에 관여할 수 있고 책임질 수 있어야 한다.

- 아동의 인권은 특별한 주의를 요한다. 왜냐하면 아동의 발달상태가 인권침해행위에 특히 취약하며 아동의 견해는 여전히 거의 고려되지 않고 있으며 대부분의 아동은 투표권이 없고 인권에 대한 정부의 입장을 결정하는 정치적 과정에 있어서 의미있는 역할을 담당하지도 못하며 아동은 그들의 권리를 보호하거나 그들의 권리침해에 대한 구제수단을 찾기 위

해 사법적 체제를 사용하는데 있어서 심각한 문제에 직면하며 아동의 권리보호를 해줄 단체에 대한 아동의 접근은 일반적으로 제한적이기 때문이다. 따라서 아동의 권리의 보호와 증진이 ‘주류화’되는 것과 국내에 현존하는 모든 인권 기관이 이러한 목적을 위해 함께 긴밀히 협조하는 것은 필수적이다. (유엔아동권리위원회 일반논평 2, 5항, 7항)

- 청소년비행 방지 정책 및 조치가 취해야 할 것들 5-b)법, 과정, 기관, 시설 및 서비스 전달 네트워크에 기반한 전문화된 철학과 접근. 6. 지역사회에 기반한 서비스와 프로그램이 발전되어야 한다. 아직 이런 기관이 전혀 설립되지 않은 곳에서는 특히 그렇다. 사회적 통제와 공식 기관들은 오직 최후의 수단으로만 이용되어야 한다.(청소년비행방지를 위한 유엔 가이드라인 Riyadh Guidelines)
- 아동권리의 이행은 당사국의 의무이나, 아동 자신을 포함한 사회 전 부문의 참여가 필요하다. 아동의 권리를 존중하고 보장할 책임이 실질적으로는 국가와 국가가 통제하는 서비스 및 기관을 넘어서서 아동, 부모와 광범위한 가족, 기타 성인, 비국가서비스와 조직에게도 있음을 인정하고 있다. 예를 들어 ‘달성가능한 최고수준의 건강에 대한 권리’에 관한 유엔사회권위원회 일반논평 14에서의 다음과 같은 진술에 동의한다. “국가만이 규약의 당사자이며 궁극적으로 이를 준수할 책임이 있으나 사회의 모든 구성원-보건 전문가를 포함한 개인, 가족, 지역사회, 정부간 조직 및 비정부 조직, 민간기업부문 뿐만 아니라 시민사회조직-이 건강에 대한 권리의 실현에 책임이 있다. 따라서 당사국은 이러한 책임의 실행을 촉진하는 환경을 제공해야만 한다”.(유엔아동권리위원회 일반논평 5, 56항)

아동의 인권보장, 보호 및 감독을 위한 비정부기구와의 제휴와 연대의 발전을 환영하며 정부가 그들에게 비저시적인 지원을 제공하고 비정부기구와의 긍정적인 공식적·비공식적 관계를 발전시킬 것을 촉구한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 5, 59항)

- 학교와 지역사회간의 적극적인 상호작용의 증진은 어떠한 학교 개선 과정의 성공과 유지에도 필수적이다. 지역사회 파트너십은 협력, 헌신, 공동소유감을 양산한다. 그런 파트너십은 공공인식과 요구를 강화한다.(유네스코 등 ‘교육의 질과 형평성 증진을 위한 신선한 출발(A FRESH Start to Improving the Quality and Equity of Education)’)

9. 교사의 권한과 역량 강화

교육의 물적 토대를 비롯해 교육환경을 고려치 않고 학생에 대한 인권존중을 교사 개인의 책임만으로 돌릴 수는 없다. 학생인권에 초점을 둔 시스템을 갖춘 학교가 요구된다.

- 교육의 진보는 교사의 자질과 능력에 크게 달려 있으며 개별 교사의 인간적, 교육자적 및 기술적 자질에 달려있다는 점이 인정돼야 한다. 교사의 지위는 교육의 목적에서 판단된 교육의 필요에 적합해야 하고, 교사의 적절한 지위와 교사 직업에 대한 정당한 공적 보상이 교육의 목적을 완전히 실현하기 위해 아주 중요하다는 점이 인정돼야 한다. 가르치는 일은 전문직으로 인정돼야 한다. 가르치는 일은 전문지식과 전문기술을 교사에게 요구하는 공적 서비스이며, 이런 지식과 기술은 엄격하고 지속적인 연구를 통해 획득·유지된다. 가르치는 일은 또한 그들의 책무로서 학생의 교육과 복지에 대한 개인적이고 협력적인 책임을 요구한다. 교직의 준비와 고용의 모든 측면에는 어떠한 차별도 없어야 한다. 교사의 노동조건은 효과적인 가르침을 최상으로 향상시키고 가르치는 임무에 집중할 수 있는 것이어야 한다. 교사 조직은 교육의 진보에 크게 기여할 수 있는 세력으로서 인정돼야만 하고 따라서 교사 조직은 교육정책의 결정에 결합해야 한다.(유네스코/ILO, 교사의 지위에 대한 권고 3-9항)
- 모든 단계에 있어서 학교제도의 발전이 적극적으로 추구하고, 적당한 연구·장학제도가 수립되며, 교직원의 물질적 처우는 계속적으로 개선돼야 한다.(유엔 경제·사회·문화적 권리규약 제13조 1-(e)항)
- 교사는 인권에 기반한 학교 시스템을 갖추는데 핵심적인 역할자이다. 교사는 그러한 학교의 변화를 위한 옹호자이자 변화의 촉매자여야 한다. 어떤 교육 개혁도 교사의 능동적인 참여와 주인됨 없이는 성공할 수 없을 것이다. 모든 단계의 교육체계에서 교사는 존중받아야 하고 적절한 보상을 받아야 한다. 교사는 교사로서의 발전을 위한 지속적인 훈련의 기회에 접근할 수 있어야 하고, 교사의 직업적 환경과 가르치는 환경에 영향을 미치는 모든 결정에 참여할 수 있어야 한다. 교사는 학생과 사회에 대한 교사로서의 전문적 책임성을 받아들이고 둘다에 대해 책임질 수 있어야 한다. 교사는 학생의 다양한 이해 수준과 공부 스타일, 학생의 신체적 및 정신적 발달에 대해 이해하며 학생의 흥미를 자극하며 참여적인 학습 환경을 창조할 수 있어야 한다.(유네스코 다카 행동 계획 (The Dakar Framework for Action) 69-70항)

10. 권리구제에 대한 보장

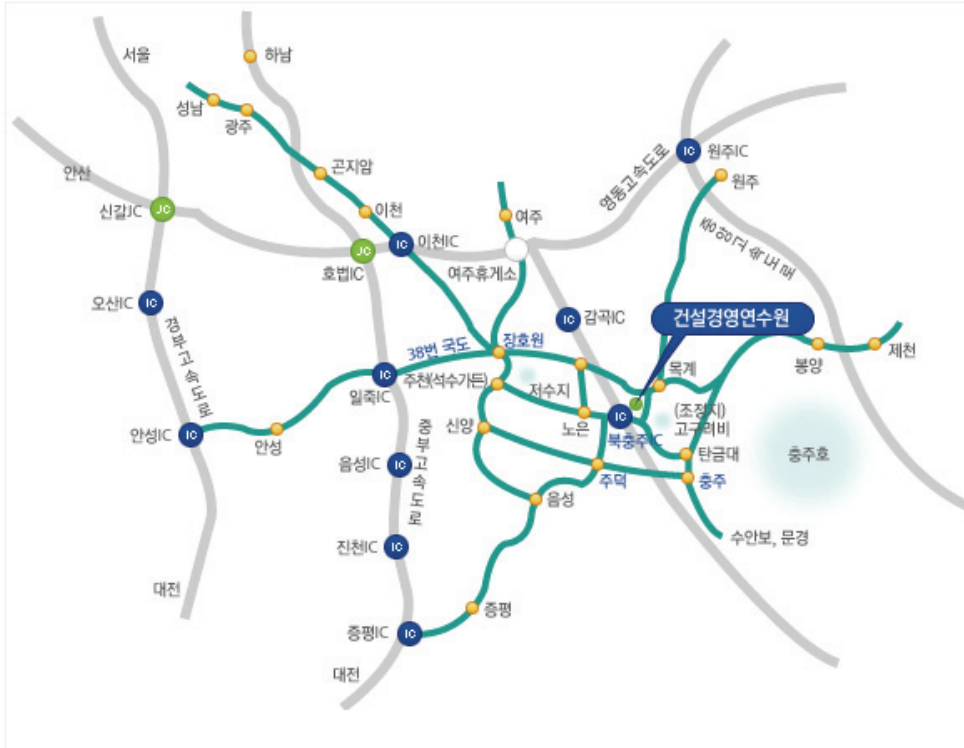
아동이 갖는 인권이 의미가 있으려면 권리침해가 있을 때 이를 시정하기 위한 효과적인 구제조치가 있어야만 한다.

- 권리가 의미를 지니기 위해서는 위반을 시정하기 위한 효과적인 구제조치가 있어야만 한다. 이 요건은 아동권리협약에 포함되어 있고 기타 6개의 주요 국제인권조약에서도 지속적으로 언급되었다. 아동의 특별하고 의존적인 지위는 아동이 자신의 권리위반에 대한 구제를 구하는데 어려움을 가져온다. 따라서 국가들은 구제조치가 실효적이고 아동에 민감한 절차가 아동 및 그들의 대표자에게 가능하도록 보장하기 위해 특별한 주의를 기울일 필요가 있다. 여기에는 아동 우호적인 정보, 조언 및 자기 변호를 위한 지원을 포함한 옹호, 필요한 법적 및 기타 조력으로 독립된 청원절차나 법원 접근 제공을 포함해야 한다. 권리의 침해가 발견되면 협약 제39조의 요구대로 배상 및 필요한 경우에는 신체적·심리적 회복, 재할 및 복귀를 위한 조치를 포함한 적절한 보상이 주어져야 한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 5, 24항)
- 회복 및 사회 재통합 서비스 제공: 법률적 지원과 접근 가능한 보편적인 보건과 사회복지 서비스를 제공해야 한다. 보건, 범죄 재판, 사회복지 제도는 아동의 구체적인 요구에 맞추어 고안되어야 한다.
아동참여보장: 아동폭력의 예방, 대응, 모니터링의 모든 방면에 대한 아동의 관점을 존중해야 한다. 아동의 이익을 최우선으로 고려하여 폭력에 대처하고자 하는 아동기구와 아동 중심프로그램들을 지원받아야 하고 장려되어야 한다.
접근 가능한 그리고 친아동적인 신고체계와 서비스의 수립: 아동폭력 신고와 관련, 각 국가는 안전하고 널리 홍보가 되어 있고 비밀이 보장되고 아동 및 아동의 대리인이 접근하기 쉬운 절차들을 세워야 한다. 모든 아동은 문제제기할 수 있는 절차들이 있다는 것을 알고 있어야 한다.(아동폭력에 대한 유엔연구 A/61/299, 101-104항)
- 국가인권기구는 개별적인 진정과 청원을 심사하고, 아동이 직접 혹은 아동을 대리하여 제출한 진정과 청원을 포함하여 조사를 수행할 권한을 가져야 한다. ...또한 국가인권기구는 권리의 어떠한 침해든간에 아동이 효과적인 구제조치(독립적인 자문, 변호와 진정절차)를 모색할 의무를 진다. 국가인권기구는 그 기구의 이름으로 아동의 문제에 관련된 사건을 제소할 권리와 그 사건에 관련된 인권 문제에 대하여 법원에 정보를 제공하기 위해 법원에 계류중인 사건에 개입할 권리를 포함하여 아동이 법원에 제소하는 것을 지지할 권한을 가져야 한다. 국가인권기구는 지리적 및 물리적으로 모든 아동이 접근할 수 있어야만 한다. 가장 취약하고 불이익을 받는 아동집단을 접촉할 수 있어야 한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 2, 13-15항)
- 청소년은 사생활의 권리에 특별한 주의를 기울인, 공정하고 적법한 절차가 보장되는 적절한 사법적 구제 메커니즘뿐만 아니라 개인적 제소에 용이한 접근권을 가져야 한다.(유엔

아동권리위원회 일반논평 4, 9항)

- 예를 들어 학교나 기타의 시설, 대안양육과 같은 가족 밖에서 체벌의 금지 및 적극적인 교육과 훈련프로그램에도 불구하고, 그러한 체벌이 발생한 경우에 기소는 합리적인 대응이 될 것이다. 다른 가해자에 대한 징계조치나 면직에 대한 위협은 또한 명백한 억제책으로써 작용할 것이다. 모든 체벌 혹은 기타의 잔혹하거나 굴욕적인 처벌의 금지 및 이러한 처벌이 가해진 경우 부과될 제재는 아동 및 모든 환경에서 아동과 함께 혹은 아동을 위해 일하는 모든 사람에게 널리 보급되어야 한다. 징계 시설 및 아동에 대한 처우의 감독은 협약에서 요구하고 있는 모든 시설과 장소에서 관리감독의 일부여야 한다. 모든 그러한 장소에 있는 아동과 그들의 대리인들은 필요하다면 법적 및 기타 조력을 받아 아동인지적 조건, 옹호 및 고발절차와 중국적으로는 법정에 즉각적이며 비밀유지가 되는 접근권을 가져야 한다. 시설에서는 모든 폭력사건에 대한 보고와 검토의 요건이 있어야 한다.(유엔아동권리위원회 일반논평 8, 43항)

○ 충주 건설경영연수원 찾아오는 길



주소 : 380-913 충청북도 충주시 노은면 수품리 622번지
 대표전화 : (043) 850-4500 (ARS) 시설임대 · 관리 : (043) 850-4513 ~ 5, 교육관리 : (043) 850-4522 ~ 4
 FAX : (043) 850-4770-1

찾아오시는 방법

- 중부내륙고속도로 : 여주휴게소 → 북충주IC → 연수원 (여주휴게소로부터 20분)
- 중부고속도로 : 일죽IC → 장호원(충주방면) → 석수가든(주천) → 노은면 → 연수원 (40분)
 증평IC → 증평 → 음성 → 주덕5거리(양성, 원주방면) → 연수원 (50분)
- 성남3번 국도 : 광주 → 곤지암 → 이천 → 장호원 → 석수가든(주천) → 노은면 → 연수원 (90분)
- 원주, 제천 : 원주, 제천 → 목계 → 목계대교 → 고구려비 → 연수원 (60분)
- 충주시내 : 탄금대 → 고구려비 → 연수원 (15분)
- 청주 : 증평 → 음성 → 주덕5거리(양성, 원주방면) → 연수원 (60분)

충주 건설경영연수원 연수관 배치도

