발 간 등 록 번 호
11-1620000-000368-01

인권 친화적 학교문화 조성을 위한 정책 토론회

▫ 일시 : 2012년 4월 6일(금) 13:30
▫ 장소 : 국가인권위원회 10층 인권교육센터

국가인권위원회

개 회 사

안녕하십니까? 국가인권위원회 위원장 현병철입니다.

먼저 바쁘신 와중에도 오늘 이 자리에 참석해 주신 모든 분들께 진심으로 감사와 환영의 말씀을 드립니다.

오늘은, 최근 우리사회에서 가장 이목이 집중되고 있는 학교 문제에 대하여 전문가와 관계자분들을 들을 모시고 깊이있는 논의를 하고자 합니다.

학교문제는 학생 본인뿐만 아니라 학생의 형제·자매로서, 학부모로서, 사회공동체의 일원으로서 우리 모두의 문제라고 생각합니다.

이런 점에서 위원회는 학교 문제에 있어 어떻게 하면 교권의 권위를 존중하면서 학생인권을 증진하고, 학교폭력과 관련된 문제들을 해결하며, 궁극적으로 보다 더 친 인권적인 환경 속에서 교사가 학생을 지도하고 훈육하며, 인권에 중점을 둔 공교육내실화 방안을 위해서 학교, 학부모와 지역사회, 정부가 무엇을 더 노력하고 협력해야 하는지 진지하게 고민해 보고 그 방안을 만들어 내고자 합니다.

청소년은 우리나라의 현실이며 미래입니다. 청소년은 밝은 미래를 창조하고 이끌어갈 사회의 주역이고 우리 사회의 당당한 구성원입니다.

그러나 최근 학생 폭력, 집단 괴롭힘 등에 의해 발생하고 있는 학생의 자살 사건 등은 학생 폭력 문제가 얼마나 심각하며 우리의 젊은이가 얼마나 힘든 상황에 처한 지를 단적으로 보여주는 사건입니다.

이에, 2012. 2. 5. 국무총리께서는 '학교폭력이 없는 행복한 학교를 만들기 위해 7대 실천지침' 을 발표하고 이를 정부정책으로 이행 중에 있으며, 2012. 1월 대통령께서도 전국 시도 교육감과 만나는 자리에서 학교폭력의 심각성과 문제 해결의 의지를 피력하셨습니다.

여기 참석하신 모든 분들도 잘 아시겠지만, 지난 해 12월 대구 학생 자살사건 이후부터 학생의 폭력문제는 언론의 화두였습니다. 저는 이 문제가 그 학생과 해당 학교만의 문제라고 보지 않습니다. 현재와 같은 상황에서는 학생 누구나 피해학생과 같은 극단적 방법을 선택할

수밖에 없다는 현실이 염려될 뿐입니다.

학생 폭력의 심각성과 더불어 공교육에 대한 논란도 끊이지 않고 있습니다. 학부모는 학교를 불신하고, 학생은 교사를 믿지 못하며, 교사는 날로 어려워지는 교육 현실 속에서 서로 간의 갈등의 골도 깊어 질 수 있다는 우려도 있습니다. 이런 상황에서 서로 다른 교육주체 간의 입장과 형편을 잘 대변하고 서로의 권리를 존중하는 길은 인권적 기반이어야 한다고 봅니다.

이에 인권위원회에서는 지난 12월 "인권친화적 학교문화조성을 위한 연구기획단"을 구성하였고, 이 연구기획단으로 하여금 헌법, 국제인권규범, 관련 법규의 근거하여 오늘 우리사회가 안고 있는 학생 인권문제 등에 대하여 근본적이고 종합적인 대책을 마련하도록 하였습니다.

오늘은 연구기획단의 연구위원들이 그동안 연구한 △학생인권 및 교권의 보호를 위한 방안, △체벌 대체 프로그램의 제언, △인권적 관점에서의 학교폭력에 대한 이해와 대책, △인권친화적 공교육 내실화 방안 등에 대하여 여러분에게 보고를 하고 여러분과 허심탄회하게 의견을 교환하고자 마련된 자리입니다.

끝으로 오늘 논의된 결과를 바탕으로 '인권친화적 학교문화 조성을 위한 정책권고(안)'을 마련할 것을 약속드리며, 아무쪼록 오늘 토론회가 학생인권에 대한 원칙과 방향에 대한 이해의 폭을 넓히고 일부 대립과 갈등에 대해서 해결의 실마리를 찾아가는 계기가 되기를 기대해 봅니다.

다시 한 번 바쁜 일정에도 이 자리에 참석해 주신 모든 분들께 깊은 감사를 드리며, 특히 '인권친화적 학교문화조성을 위한 연구기획단'의 한태식 연구기획단 단장님, 이현청 연구기획단 고문님, 연구위원님, 그리고 지정토론자 여러분들께 감사의 말씀을 드립니다.

감사합니다.

2012. 4. 6.

국가인권위원회 위원장 현병철

□ 토론회 일정표

개회식		
1:30	**개회선언**	| **안석모** 정책교육국장
1:40	**개회사**	| **현병철** 국가인권위원장
주제별 토론		| 좌장 : **한태식** 인권위원
1:50	**발제 1** (20분)	학생인권조례 제정을 계기로 본 학생인권의 상황과 발전방안 **최돈민** 교수(상지대학교)
2:10	**발제 2** (20분)	교권보호방안에 관한 연구 **노기호** 교수(군산대학교)
2:30	**발제 3** (20분)	체벌 대체 프로그램 개발 **강진령** 교수(경희대학교)
2:50	**지정토론** (40분)	**이영탁** 실장(전교조 참교육연구소) **신정기** 국장(교총 교권국) **이재정** 교사(구룡중학교) **김영지** 연구위원(한국청소년정책연구원) **문윤정 학생** (부평여자고등학교) **고준우 학생** (창현고등학교)
3:30	**Coffee Break**	
주제별 토론		| 좌장 : **이현청** 한양대학교 석좌교수
3:50	**발제4** (20분)	인권적 관점에서의 학교폭력 예방 대책 **전영주** 교수(신라대학교)
4:10	**발제5** (20분)	인권친화적 공교육 내실화 방안 **유병열** 교수(서울교대 교육대학원장)
4:30	**지정토론** (40분)	**신순갑** 사무총장(학교폭력대책범국민연대) **박범이** 부회장(참교육학부모회) **홍봉선** 교수(신라대학교) **구정화** 교수(경인교육대학교) **문윤정 학생** (부평여자고등학교) **고준우 학생** (창현고등학교)
5:10	**자유토론**	| 좌장 : **이현청** 한양대학교 석좌교수
5:40	**폐회**	

목 차

발제 1. 학생인권조례 제정을 계기로 본 학생인권의 상황과 발전 방안

최돈민 교수(상지대학교) ····· 1

발제 2. 교권보호방안에 관한 연구

노기호 교수(군산대학교) ····· 29

발제 3. 체벌 대체 프로그램 개발

강진령 교수(경희대), 임연욱 교수(한양사이버대) ····· 63

Ⅰ. 지정토론

이제는 학생인권조례 논란의 종지부를 찍어야.

이영탁 실장(전교조 참교육연구소) ····· 101

교권보호를 위한 방안 연구에 대한 토론

신정기 국장(교총 교권국) ····· 107

체벌 대체 프로그램 제안에 대한 지명 토론

이재정 교사(구룡중학교) ····· 108

'체벌 대체 프로그램 개발'에 대한 토론문

김영지 연구위원(한국청소년정책연구원) ····· 111

학생인권의 발전방안에 대한 토론

문윤정 학생(부평여자고등학교) ····· 117

체벌을 대체할 프로그램에 대한 논의

고준우 학생(창현고등학교) ····· 118

발제 4. 인권적 관점에서의 학교폭력예방대책

전영주 교수(신라대학교) ····· 123

발제 5. 인권친화적 공교육 내실화 방안

유병열 교수(서울교대) · 황홍규 교수(한양대) ····· 147

Ⅱ. 지정토론

인권적 관점에서의 학교폭력예방대책

신순갑 사무총장(학교폭력대책범국민연대) ····· 197

인권적 관점에서의 학교폭력예방대책 토론

박범이 부회장(참교육학부모회) ····· 202

인권친화적 공교육 내실화 방안에 관한 토론문

홍봉선 교수(신라대학교) ····· 207

인권친화적 공교육 내실화 방안에 대한 토론

구정화 교수(경인교육대학교) ····· 213

학교폭력예방에 대한 토론

문윤정 학생(부평여자고등학교) ····· 217

학교폭력 예방에 대한 논의

고준우 학생(창현고등학교) ····· 218

발제 1

학생인권조례 제정을 계기로 본 학생인권의 상황과 발전 방안

발제 1

학생인권조례 제정을 계기로 본 학생인권의 상황과 발전 방안

최돈민 교수(상지대학교)

1. 현황과 문제

서울시의 학생인권조례 제정으로 학생인권에 관한 문제가 사회적 이슈로 대두되었다. 경기도, 광주시에 이어 전국에서 세 번째로 제정된 학생인권조례는 찬성하는 측과 반대하는 측에 첨예하게 대립하면서 정치적 문제로 확산되었으며, 서울시교육청과 교육과학기술부와의 대립 양상으로 이어지고 있다.

이러한 극한적인 대립은 일선학교에서의 혼란을 야기하고 있고 교육계마저 양분화되는 결과를 초래하고 있다. 사회적, 정치적 대립 양상은 학생, 교원, 학부모 등 학교 관련자들에게 결코 이득이 되지 못한다. 특히 기성 세대간의 갈등 관계는 미래 한국 사회를 이끌어갈 학생들에게는 더욱 그러하다.

우리나라에서 학생인권 문제가 사회적 이슈로 대두된 것은 2000년대 전후로 볼 수 있다. 세계인권선언 50주년인 1998년 국가인권위원회의 설치가 논의되기 시작하였고 여성에 대한 폭력과 차별에 대한 인식이 확산되었다. 이와 아울러 두발자유화, 체벌금지, 교복폐지 등 학생의 인권보장 운동이 전개되었다.

학생인권 보장을 요구하는 학생들의 활동은 1998년에 이르러 가시화 되었다. 당시 학생들은 인터넷을 중심으로 다양한 학생의 인권을 보장해 줄 것을 요구하였다.

1998년 중고등학교학생복지회(이하 학복회)에서 학생인권선언서를 발표하였다. 학복회는 하이텔에 싸이트를 만들고 중고등학생의 인권을 위해 운영되는 학생인권 보호, 학생권리 장전을 위한 단체이었다. 이 단체는 궁극적인 목적은 오늘날의 비민주적이고 헌법에도 위배되는 인권탄압적인 교육현실에서 교육 소비자인 학생으로서, 한 사람의 인격체로서 온당히 누려야 할 권리와 자유를 스스로 되찾는 것을 그 목적으로 하고

었었다(시민과 함께 꿈꾸는 복지공동체, 2012). 학생인권선언서는 다음과 같다(http://cafe.daum.net/srpm/MuT/12?docid=BiFw¦MuT¦12¦20020215165501&q=%C7%D0%BB%FD%C0%CE%B1%C7%BA%B9%C1%F6%C8%B8)..

"인간의 존엄성은 누구도 침해할 수 없는 보편적 가치입니다. 학생의 인권 역시 보편적 인권 안에 존재하며, 학생은 자신의 삶의 주체로서 자신이 지닌 기본권을 정당히 누릴 권리를 가집니다. 그러나 학생들, 특히 중, 고등학생들은 이러한 기본권을 제대로 누리지 못하고 있습니다. 교육 현장인 학교에서, 삶의 현장인 사회에서 교육의 주체인 학생의 인권은 공공연히 침해당하고 있으며, 편견과 인습을 통해 이러한 사실이 암묵적으로 정당화되고 있습니다.

뿐만 아니라, 학생의 문제에 대한 사회적 논의마저 당사자인 학생이 아닌 성년자가 중심이 됨으로써 일방적 보호, 훈육의 한계를 뛰어넘지 못하는 현실에 놓여 있습니다. 나아가 이 나라의 왜곡된 정치구조와 맞물려 당국은 학생문제를 투표권자인 성년의 시선으로 일관하는 정책을 남발하여 학생을 정치적으로 이용하기까지 이르렀습니다.

이에 우리는 학생 또한 자신의 의지와 생각을 지닌 독립된 하나의 인격체이므로 그에 따른 마땅한 권리를 가짐을 선언합니다. 그리고 학생의 권리와 의무를 학생 스스로 보장하고자 합니다.

학생은 나이, 성별, 학교 성적 등 어떠한 기준으로도 부당한 차별을 받지 않습니다.

학생은 과도기의 세대가 아닌, 인격을 가진 사회구성원으로서 외부에 의한 신체적, 정신적 폭력으로부터 자유로울 권리가 있습니다.

학생은 헌법에 보장된 모든 기본권을 누릴 수 있습니다. 그러므로 생각과 표현의 자유, 행동의 자유, 결사의 자유를 가집니다.

학생은 쾌적한 환경에서 평등한 교육을 받을 권리를 지닙니다.

학생은 학교의 방침에 따른 일방적인 교육을 거부하고 자신이 원하는 교육을 요구하고 보장받을 권리를 지닙니다.

학교에서 학생의 모든 자치 활동은 교사나 학부모 등 타인에 의해 제한될 수 없습니다.

학생은 자신이 원하는 매체를 접할 수 있고 자유로운 문화활동을 할 수 있는 권리와, 학생들이 참여할 수 있는 문화공간을 보장받을 권리를 지닙니다.

학생은 자신이 원하지 않는 노동을 거부할 권리가 있습니다.

학생은 자신이 원하는 노동활동을 스스로 판단하여 할 수 있으며 학생이란 신분으로 노동현장에서 부당한 처우를 받지 않을 권리가 있습니다.

위와 같은 학생의 모든 권리를 부당한 기준으로 제한하지 않아야 합니다.

학생은 스스로의 권리를 주장하고 지킬 책임을 지닙니다.

학교, 가정, 국가를 비롯한 사회는 위의 권리들을 보장하며 합당한 여건과 환경을 조성할 의무가 있습니다.

정부는 이와 같은 사항을 법으로 보장할 의무가 있습니다.

일천구백구십팔년 십일월 삼일 학생의날

1999년에는 중고등학교학생복지회에서 학생인권선언서를 확대 발전시켜 학교와 가정, 노동현장 전반에 걸친 청소년의 인권을 보장하기 위하여 청소년인권선언서를 발표하였다.

(http://cafe.daum.net/haedasom/5ik/4587?docid=8Yy¦5ik¦4587¦20010611043806&q=%C3%BB%BC%D2%B3%E2%C0%CE%B1%C7%BC%B1%BE%F0%BC%AD).

하나 청소년은 정신적, 신체적으로 건강하게 성장하도록 최상의 환경을 제공받을 권리가 있다.

둘 청소년은 정신적, 신체적으로 가해지는 모든 형태의 착취, 학대, 폭력으로부터 보호받을 권리가 있다.

셋 청소년은 모두가 평등하며, 차별받지 않을 권리가 있다.

넷 청소년은 사생활을 침해받지 않을 권리가 있다.

다섯 청소년은 교육을 받을 권리가 있다.

여섯 청소년은 자신이 생각하고 느낀 바를, 자유롭게 표현할 권리가 있다.

일곱 청소년은 사상 종교의 자유를 누리며 자신의 양심에 따라 행동할 권리가 있다. 여덟 청소년의 의사는 존중되어야 하며 자신과 관련한 정책 결정 과정에 참여할 권리가 있다.

아홉 청소년은 자유 의사에 따라 모임을 만들고 활동할 권리가 있다.

열 청소년은 여가를 가지고 자신이 원하는 문화활동을 할 권리가 있다.

열하나 청소년은 가정 내에서 가족 일원으로서 권리가 있다.

열둘 청소년은 일할 권리를 가지며 노동현장에서 청소년의 권리는 보호되어야한다.

열셋 청소년은 온라인 상에서 안전을 보장받고 차별없이 정보를 공유할 권리가 있다.

열넷 청소년은 권리에 따른 의무를 다할 책임이 있다.

열다섯 청소년 인권이 침해당했을 경우에는 서명운동, 시위 등 실제적인 활동을 통

해 대응할 수 있으며 이 대응은 제재 받지 않아야한다 열여섯 모든 청소년은 이 선언에 개제된 내용을 배우고 보장받을 권리가 있다.

이러한 활동은 학생의 권리의식이 고취되기 시작하였고, 사이버 공간에서 학생들이 자유롭고 비밀이 보장된 공간에서 자신들의 요구를 적극적으로 표명하기 시작하는 계기가 되었다.

이와 아울러 수십개에 달하는 안티스쿨(anti-school) 사이트가 개설되고, 학교 홈페이지 게시판이 친구와 교사, 학교에 대한 욕설과 비방으로 가득차는 등 비교육적 내지는 반교육적 언사들이 난무하였다(정혜숙, 2001).

이러한 일련의 인권선언은 또한 학생도 헌법과 법률에서 규정하고 있는 인권을 누릴 권리가 있다는 것을 성인들에게 일깨워주는 데에도 기여하였다고 볼 수 있다. 청소년의 불법 노동 문제 등을 사회적 문제로 부각되게 하는 계기가 되었다.

또 다른 문제는 1990년대 초부터 사회적 이슈로 대두된 학교폭력이다. 1995년 정부차원에서 학교폭력 대책이 수립되고 다양한 학교폭력 실태를 조사하고 그 대처 방안이 강구되었다. 기본적으로 학교 폭력 문제는 학생간의 폭력을 다루고 있었으나 교사에 의한 학생 폭력이 포함되기에 이르렀다.

특히 1998년 12월 서울 강남의 한 여학교에서 체벌 교사가 학생들의 112신고로 출동한 경찰에 연행되는 사건이 일어났다. 당시 반응은 대체로 명백한 교권침해 행위로 규정하였다. 전교조에서도 교사들의 교권을 인권차원에서 보장하는 제도적 장치가 시급하다는 입장을 밝혔다(연합뉴스, 1998. 12. 16). 이러한 사건이 계속 발생하면서 1998년 정부에서 체벌을 금지한 조치가 문제가 있다는 것으로 여론을 몰고 갔고, 이에 따라 시 체벌을 당한 학생의 인권이나 신고한 학생의 인권에 누구도 관심을 기울이지 않았다. 단지 학생이 스승을 경찰에 신고했다는 것만 사회적 문제로 부각되었다. 교육계는 일제히 경찰을 비난하였으나 2002년에도 이러한 상황은 계속되었다.

더욱이 1999년에는 학부모가 초등학생인 아들의 뺨을 때린 교사를 학교로 찾아가 부하 직원과 함께 담임교사와 동료교사를 폭행하여 112신고를 받고 출동한 경찰에 연행되는 사건이 벌어졌다(연합뉴스 1998. 4. 4).

이와 같이 1990년대 후반에 이르러 학교에서의 폭행 사건은 사회적 문제로 부각되기에 이르렀다. 당시의 사회적 상황은 교권 추락과 학생지도의 어려움에 초점이 맞추어져 있었다.

이상과 같이 체벌 허용 여부를 들러싼 논란은 벌써 10여년이 지난 지금에도 논란거

리로 남아있다. 이는 우리 사회가 공통된 가치와 이념을 가지지 못한 것에서도 문제가 되지만 실정법적 규정과 현실적 상황 논리와의 괴리에서 발생하는 현상이다.

따라서 여기에서는 학생인권조례 제정으로 발생한 학생인권을 둘러싼 쟁점을 정리하고 이의 발전적 방안을 제시하고자 한다.

2. 학생인권 보장의 전개 과정

우리나라에서 학생인권을 공식적으로 논의하기 시작한 것은 1997년 6월 2일 대통령 자문기구인 교육개혁위원회의 제4차 교육개혁안에서 체벌은 "21세기를 살아가게 될 신세대의 감각에 맞는 효과적인 생활지도 수단이 아니며 교육적 효과보다는 학생의 정신적 상처를 유발시키고 폭력을 재생산하는 부작용을 초래할 수 있으므로 학생의 인간적 존엄성이 존중되는 풍토를 조성하기 위하여 학교 내에서의 체벌을 금지하고 이를 교육 관련법에 반영토록 한다"고 권고한 것에서 시작한다.

이에 따라 정부는 교육관련 법률을 정비하기에 이르렀다. 1997년 12월 교육기본법 제12조 제1항은 "학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교교육 또는 사회교육과정에서 존중되고 보호된다"고, 제2항은 "교육내용, 교육방법, 교재 및 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한으로 발휘될 수 있도록 강구되어야 한다"고 규정하고 있고, 초중등교육법(1997. 12. 13. 공포, 1998. 3. 1. 시행) 제18조 제1항은 "학교의 장은 교육상 필요한 때에는 법령 및 학칙이 정하는 바에 의하여 학생을 징계하거나 기타의 방법으로 지도할 수 있다"라고 규정하고, 그 시행령 제31조 제7항은 "학교의 장은 법 제18조 제1항 본문의 규정에 의한 지도를 하는 때에는 교육상 불가피한 경우를 제외하고는 학생에게 신체적 고통을 가하지 아니하는 훈육 · 훈계 등의 방법으로 하여야 한다"라고 규정하였다. 법령에 따르면 징계방법으로서의 체벌은 허용되지 않으며, 기타 지도방법으로서도 훈육 · 훈계가 원칙이고 학생에게 신체적 고통을 가하는 체벌은 교육상 불가피한 경우에 예외적으로만 허용된다는 의미다.

법령에 "교육상 불가피한 경우를 제외하고는 학생에게 신체적 고통을 가하지 아니하는 훈육 · 훈계 등의 방법으로 행하여야 한다"고 명시하여, 체벌 금지에 대한 법제화 활동이 시작되었다. 이러한 상황에서 교사의 체벌에 대해 학생과 학부모가 112에 신고를 하고, 체벌 교사가 연행되는 등의 사건이 벌어지기도 했다. 그러나 체벌에 관한

구체적 허용 기준이 규정되지 않아 실효성을 거두지는 못했다.

한편 2000년 헌법재판소는 '초·중등교육법 시행령을 구체화해서 학부모와 학생, 교사 등의 합의로 사회통념상 합당한 범위 내에서 체벌 규정을 만들도록 해야 한다'고 판결했다. 헌재는 '사회통념상 합당한 범위란 형법상 정당행위'라고 판결했고, 이 판결은 사회적으로 확대 해석되는 부작용을 일으켜, 교육적인 체벌은 허용된다는 인식이 확산됐다.

이에 2002년 6월 26일 교육부는 단위학교별로 학교 생활규정 예시안을 제시하면서 각급 학교에서 학교규칙을 정하도록 하였다. 즉, 체벌은 원칙적으로 금지하지만 불가피한 경우 교육적 체벌을 허용한 것이다. 예시안에서는 또 체벌도구를 고교의 경우 지름 1.5㎝내외, 길이 60㎝이하의 직선형 나무를 사용하되 체벌부위는 둔부, 횟수는 10회 이내로 제한한다고 규정되어 있다. 또한 학교 생활규정은 각 학교가 자율적으로 전 교직원과 학부모, 학생 등 3자가 함께 참여해 제정하고 개정시에도 학교운영위원회와 학생회의 심의를 얻도록 했다. 여기서 교사의 체벌을 학생과 학부모들은 폭력으로 인식하여 강력히 반발하게 되었다. 이에 따라 2002년 9월 국가인권위원회에서는 교육부에 학교생활규정 예시안을 개정하도록 권고하였고, 아울러 2003년 2월 유엔 아동권리위원회에서는 우리나라에 아동 체벌을 전면 금지할 것을 권고하였으나 교육부는 권고를 수용하지 않았다.

체벌이 위법이라는 인식이 다시 퍼진 것은 2004년 대법원에서 '정당행위로 볼 수 없는 체벌은 유죄'라는 판결을 내렸기 때문이다. 대법원이 정당행위의 요건을 엄격하게 제시했다. 즉 대법원은 정당행위로 인정받을 수 없는 대표적인 교사의 체벌 사례로 ①학생에게 체벌 등의 교육적 의미를 알리지도 않은 채 지도교사의 성격 또는 감정에서 비롯된 지도행위, ②다른 사람이 없는 곳에서 개별적으로 훈계/훈육의 방법으로 지도할 수 있는 상황이었는데도 낯모르는 사람들이 있는데서 공개적으로 학생에게 체벌, 모욕을 가하는 지도행위 등은 사회적 통념상 객관적 타당성을 갖췄다고 보기 어렵다고 지적했다. 또한 대법원은 ①학생의 신체나 정신건강에 위험한 물건 또는 지도교사의 신체를 이용해 부상의 위험성이 있는 부위를 때리는 행위, ②학생의 성별, 연령, 개인적 사정에 따라 견디기 어려운 모욕감을 주는 행위 등도 특별한 사정이 없는 한 정당성이 인정되기 어려운 체벌행위로 제시했다(대법원 2004. 6. 10. 선고 2001도5380 판결).

이 후 2005년 10월에는 '교육공무원 징계양정 등에 관한 규칙'이 마련되면서 상습적 체벌교사에 대한 중징계안도 발표되었다. 2006년 7월 헌법재판소는 '징계방법으로서 체벌은 허용되지 않는다'고 체벌 금지를 강하게 확인했다. 체벌을 학칙으로 금지

하는 학교 수도 2003년 2845개교에서 2004년 5369개교, 2005년 5458개교, 2006년 1만 695개교로 늘어났다.

이러한 와중에서 2006년 8월 14일 대구에서 학교보충수업에 지각했다는 이유로 200대를 맞은 고등학생이 병원에 입원했고, 또 다시 며칠 후 7분 지각 했다는 이유로 목 뒷부분에 30여대를 맞은 학생이 목 깁스를 한 사건들이 터지면서 교육계에 또 다시 체벌에 대한 논쟁이 가열되기 시작하였다.

이에 교육부에서는 2006년 7월 25일 "체벌은 원칙적으로 금지하나, 교육상 불가피한 경우의 체벌은 학교공동체 구성원의 민주적 합의절차를 거쳐 사회통념상 합당한 범위내에서 학교규정에 명시·시행" 하도록 하였다(교육인적자원부, 2006).

2010년 이른바 오장풍 사건을 계기로 2010년 8월 서울시 곽노현 교육감이 학생인권 신장을 위해 올 2학기부터 회초리 한 대만 때리는 체벌까지도 금지한다는 방침을 밝히면서 체벌 금지를 둘러싼 찬반논쟁에 다시 불이 붙었다(연합뉴스, 2010. 8. 9).

이러한 움직임의 결과로 2012년 서울시 학생인권조례를 제정하기에 이르렀고, 조례에 따른 찬반 양 진영이 대립하는 상황으로 전개되었다.

많은 국가에서 학교에서 체벌 허용 여부는 수십년간 논쟁거리였다. 미국에서도 학생 비행, 1990년대 초반 켄터기주의 Paducah, 콜로라도주의켄터키 및 Littleton 등에서 벌어진 학교 총격 사건 이후 공통된 조치는 폭력적인 학생 행동에 대해 정학 또는 제적 권한을 부여하는 무관용(zero tolerance) 학교 안전 정책을 실시하는 것과 사법 당국에게 학교에서 근무하도록 하는 것이었다.

미국의 일부 주와 일부 국가에서 체벌을 일정한 한도내에서 인정하고 있다. 체벌 허용 국가에서는 인간의 마음 교정, 질서유지, 비행과 폭력 방지 등의 목적에서 인정하는 경향이 있다. 독일, 프랑스, 스웨덴, 라틴아메리카에서는 체벌은 신체적 고통을 주고 근본적인 행동 변화에까지 이르지 못한다는 판단에서 체벌을 법적으로 금지하고 있다.

사법상의 학교 처벌은 서구에서는 실제적으로 사라졌으나 일부 아프리카와 아시아에서는 여전히 시행되고 있다. 일반적으로 체벌은 신체의 자유에 대한 자연권적 기본권을 침해하는 행위로 인권 차원에서 문제가 된다. 체벌이 바람직한 변화보다는 신체적, 정신적 피해를 준다. 아울러 체벌은 학생간의 폭력 문화를 재생산한다.

그러나 교사의 지시가 학생들에게 수용되지 못하고 극단적인 경우 교사에게 학생이 폭언하고 폭력을 행사하거나 학생간의 폭력 등의 현상이 빈번해짐에 따라 학생을 올바르게 지도하고 학생간의 규율지도를 위해 체벌이 필요하다는 의견도 있는 것이 사실이다.

위키백과사전에서 체벌(體罰)은 신체에 의도적으로 고통을 주어 처벌하는 것으로, 위법 행위에 대한 응징이나 부정행위자에 대한 훈육이나 교화, 받아들일 수 없다고 간주되는 태도나 행위를 단념시키는 목적으로 행하여진다고 정의하고 체벌을 다음과 같이 나누고 있다(http://ko.wikipedia.org/wiki/체벌). 첫 번째, 부모 또는 가정 교육에 의한 체벌로 가정 내에서 어린이에게 가해지는 부모 또는 후견인의 체벌이 있으며, 둘째, 스승에 의한 체벌로 교내에서 학생들에게 가해지는 교사의 처벌 또는 도제에게 가해지는 장인에 의한 체벌, 셋째, 법정의 선고에 의한 사법상의 체벌로 구분된다. 아동은 심각한 부상과 신체적 학대에 대한 상당한 위험에 처할 수 있다(Straus et al., 1997). 체벌은 계량화하고 평가하기가 매우 어렵기 때문에 체벌을 지지하기가 매우 어렵다. 처벌은 행동수정에서 좋은 방법이 아니며 단순히 폭력은 폭력을 가져온다.

더우기 체벌은 아이들에게 나쁜 영향을 미친다. 체벌은 아이들이 더 반항적이고 공격적이 될 가능성이 높다(Tayler et al., 2010). 또한 체벌은 아동들이 정신건강 문제를 포함한 부정적인 결과를 초래할 위험이 크다(Strassberg et al., 1994).

역사적으로 아동의 체벌은 사회 관용으로 허용되어 왔다. 아동을 미성숙한 인간으로 보고 모든 면에서 부족하고 신체적인 크기가 작은 성인의 축소물로 보는 중세사회의 아동관은 아동을 성인의 축소판으로 여겨 아동은 잘 잘못을 알고 나쁜 행동을 하므로 체벌로 다스려야 한다는 생각을 가지고 있었다. 이러한 사상은 동양에서도 마찬가지였다.

체벌 문제가 사회적 표면으로 떠오르게 된 것은 18세기 루소 등 자연주의 교육사상가들은 아동중심교육사상을 전개하여 “아동에게도 인간답게 살아갈 수 있는 기회를 주어야 하며 개인적인 자유와 권리를 보장해야 한다”고 주장한 것이 계기가 되었다.

물론 로마시대에도 체벌을 금지하지는 주장이 있었다. 제정 로마시대의 Quintilianus (35-95)는 어린이를 노예처럼 체벌로 다스린다는 것은 자유민을 모욕하는 것이며, 말로 해서 듣지 않는 것을 회초리로 때린다고 좋아질 리가 없다는 것이다(신차균 외, 2006). 당시 로마시대에는 체벌이 질서유지의 수단으로 이용되었다. 그는 회초리에만 의존하면 학년에 올라갈수록 체벌을 더 강하게 사용하게 되어 결국에는 사용할 방법이 없어질 뿐만 아니라 체벌의 고통과 공포가 학생에게 열등감과 정신적 불안을 초래할 것이라고 주장하였다.

이러한 주장에도 불구하고 서구 사회에서는 고대 그리스, 로마시대부터 중세를 거쳐 17세기까지 체벌은 아무런 사회적인 반대도 없이 사용되었다. 18세기 들어 Rousseau, 자연주의 교육사상을 펼치면서 어른들의 가치관과 사고방식을 강조하는 것을 반대하고 아동을 자연적인 본성에 따라 교육할 것을 주장하였다. 그는 아동은 자신의 눈으로 보

고 자신의 가슴으로 느끼며, 자신이 이성으로 판단할 수 있어야 한다고 주장하였다. Rousseau의 교육사상을 이어받은 Pestalizzi, Herbart와 Fröbel로 이어졌다. 이에 따라 19세기 후반 들어 체벌에 대한 비판론이 등장하기 시작하였다.

20세기 중반에 이르러 아동이 성인의 축소판이 아니고 나름대로의 발달 특성과 독자적인 인격을 갖는 존재로 인식하기 시작하였다.

이에 따라 1959년 11월 유엔총회에서 유엔아동권리선언을 채택하여 1924년의 제네바 선언(국제연맹 · 아동선언)을 개정하고 더 나아가 유엔헌장 및 세계인권 선언에 있는 기본적 인권과 인간 존엄 확인에 바탕을 두고 아동의 구체적 권리를 10개로 정리하였다. 유엔아동권리선언은 아동은 법률 그 밖의 것을 통해서 건전하게 키워질 권리를 지니고 인류는 어린이에 대해서 최선의 것을 줄 의무를 진다" 는 것을 선언하고, 아동의 기본적 인권, 무차별 평등, 기회균등, 사회보장, 우선적 보호, 학대 방지, 모든 착취에서의 보호, 위난(危難)에서의 우선구조, 고아 및 기아의 수용 구호, 혹사 금지, 세계평화에 기여하게 함을 그 내용으로 하고 있다.

3. 학생인권조례의 제정 과정과 대립 양상

인권(human rights)은 타고난 권리로, 모든 개인이 인간 존재의 보편적 가치로서 동등하게 갖는 불가양(不可讓)의 권리를 말한다(네이버 지식사전, 2012a). 인권은 인간의 존엄성(human dignity)이 그 기저에 깔려있어 인간이면 누구나 당연히 가지는 권리다. 1948년 UN위원회가 규정한 인권은 "생존, 자유, 생명 · 신체의 안전과 같은 민주주의 헌법에서 승인된 기본적인 시민권(civil right), 즉 임의 구류 · 구속 · 유형으로부터의 자유, 공평한 재판에 의해 공정한 공판과 공청회를 받을 수 있는 권리, 사상 · 양심 · 종교의 자유, 평화적인 집회 또는 결사를 갖는 자유"를 말한다(네이버 지식사전, 2012b). 따라서 인권은 사람의 권리(right of man)가 아니라 사람답게 살 권리(human rights)rk 된다(국가인권위원회, 2002).

따라서 인권은 인종, 성별, 연령, 언어, 종교에 차별을 두지 않고 모든 사람에게 동등한 특권과 책임이 주어지는 기회를 의미하므로 학생을 포함한 아동, 청소년에게 있어서도 당연히 보장된다. UN아동권리협약[1](United Nations Convention on the Rights

1) UN아동권리협약은 1989년 11월 20일 국제연합 총회에서 채택되어 1990년 9월 2일 발효되었으며 2010년 5월 5일까지 193개국이 비준하였다(위키백과, 2012). 우리나라는 1991년 11월 20일 비준하였다.

of Child)에서는 아동의 교육받을 권리, 생명권, 신체의 자유, 표현의 자유, 사상·양심·종교의 자유, 결사·평화적 집회의 자유, 사생활의 비밀보호, 정보 접근권, 휴식권 등의 인권을 보장할 것을 명시하고 있다. 여기서 아동은 18세 미만을 지칭하므로 학생을 포함한 청년이 모두 해당된다.

학생인권이란 인간이 가진 기본권으로서 인권을 '학생'이라는 특수한 상황과 관련하여 보장하고자 하는 권리이다(최형찬, 2011). 학교라는 물리적인 공간에서 교사의 지도를 받는 특수한 상황에서 학생은 국제 규약과 법률에서 명시하고 있는 인권을 보장받을 당연한 권리가 있다.

학생인권은 일반적인 권리인 자율권, 보호권과 학생 신분이라는 특수한 권리인 사회적 지위권을 포함하고 있다. 여기서 일반적인 권리는 생존권, 자유권, 보호권 등을 의마하며, 특수한 권리란 교육받을 권리, 표현의 자유, 직접절차의 권리, 차별받지 않을 평등권, 사생활 보호권이 포함된다(윤철수, 2005; 안경환, 2004; 조미숙,2004).

먼저, 자율권이란 신체의 자유, 의사표현의 자유, 사생활의 자유, 직업선택의 자유, 두발 및 복장의 자유 등을 의미하는 자유권과 결정 및 문제 해결과정의 참여를 위미하는 참여권이 있다. 따라서 자신이 원하는 머리길이와 모양, 그리고 복장을 선택할 권리인 생활양식의 자유와 자신만의 비밀로 하고 싶은 사적인 내용, 즉 일기, 소지품, 편지, 개인 정보 등을 강제로 공개 당하지 않을 권리인 사생활의 자유가 포함된다.

두 번째, 보호권은 학대, 방임, 착취 등으로부터의 보호를 의미하는 보호권과 인간다운 생활을 위해 필요한 교육, 문화, 건강, 의료 등의 권리를 의미하는 복지권이 포함된다.

세 번째, 사회적 지위권은 학생이라는 특수한 사회적 지위에서 삶을 의미있게 영위할 수 있는 권리이다. 따라서 학생이라는 특수 신분상의 지위 때문에 특별히 보호될 필요가 있다. 어기서 학생의 권리는 학습권을 포함한다.

우리나라에서 학생의 인권을 명시하고 있는 법률은 다음과 같다. 먼저 교육기본법 제12조에서는 "학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교교육 또는 사회교육의 과정에서 존중되고 보호된다"고 명시하고 있으며, 초·중등교육법 제17조 "학생의 자치활동은 권장·보호되며, 그 조직 및 운영에 관한 기본적인 사항은 학칙으로 정한다"고 하였고, 제18조 제2항 "학생을 징계하고자 할 때에는 학생 또는 학부모에게 의견 진술의 기회를 부여한다"고 규정하여 학생들의 권리가 부당하게 제한되지 않도록 하기 위한 보호조항을 두고 있다.

이상과 같은 학생인권이 사회적 이슈로 부각된 것은 2010년 10월 5일 국내에서 처음으로 '경기도 학생인권 조례'가 제정되고 2011년 3월 1일 시행에 들어가게 된 것에

서 기인한다. 경기도의 학생인권조례는 학생의 인권이 학교교육과정에서 실현될 수 있도록 함으로써 인간으로서의 존엄과 가치 및 자유와 권리를 보장하는 것을 목적으로 하고 있다. 이 조례에서는 ①차별받지 않을 권리, ②폭력 및 위험으로부터의 자유, ③학습에 관한 권리, 정규교과 이외의 교육활동의 자유, 휴식을 취할 권리를 규정하고 있는 교육에 관한 권리, ④사생활의 비밀과 자유 및 정보에 관한 권리, ⑤양심·종교의 자유 및 표현의 자유, ⑥자치 및 참여의 권리, ⑦복지에 관한 권리, ⑧징계 등 절차에서의 권리, ⑨권리침해로부터 보호받을 권리, ⑩소수 학생의 권리 보장 등 10개 영역의 학생의 인권을 명시하고 있다.

경기도의 학생인권조례 제정에 이어 인천시교육청(2011. 10. 17), 광주시교육청(2011. 11. 17), 서울시교육청(2012. 1. 26)이 각각 학생인권조례를 제정하기에 이르렀다. 학생인권 조례 제정 현황은 <표>과 같다.

〈표〉 시·도학생인권조례 제정 추진 현황

기관명	학생인권조례 추진현황
서울시교육청	○ 학생의 권리와 더불어 책무성 강조(제5조) : ‘학생이 교사, 학생 등 타인의 인권을 침해할 경우에는 관련 법령과 학칙에 따른 책임을 짐’ ○ 체벌금지와 교사의 수업권 보장(제8조) : ‘교사의 수업권과 학생의 학습권을 보장하기 위한 대책을 마련하고 그에 필요한 지원을 함’ ○ 복장·두발 자율화와 학교의 자율 규정 제한(제14조) : 복장·두발 등 규제는 안 되지만, 학생이 제·개정에 참여한 학교규칙으로 제한할 수 있음 ○ 집회의 자유 허용과 교육상 목적의 제한(제19조) : ‘교육상 목적을 위해 필요한 최소한의 범위 내에서 학교규정으로 시간·장소·방법을 제한’ ○ 조례안 시의회 이송(10월말) ○ 조례안 심의(11월~12월, 시의회 정례회) ○ 조례안 공포(2012.1.26.)
대구시교육청	학생인권헌장으로 추진 중
인천시교육청	○ 인천시의회 ‘인천광역시 학생의 정규교육과정외 학습선택권 보장에 관한 조례’ 통과(2011.9. 29) ○ 이 조례는 정규교육과정외학습에 대해 학생과 학부모가 자율적으로 선택할 수 있도록 하는 제도를 마련하기 위한 것이어서 이른바 학생인권조례와는 거리가 있음

	○ 조례안 공포((2011.10. 17)
광주시교육청	○ 조례명 : 「광주광역시 학생인권 보장 및 증진에 관한 조례」 ○ 조례 전문(前文) 구성 : 학생인권 보장의 당위성, 법률적 근거, 조례 제정 취지 등을 밝힘 ○ 조례 적용 대상의 범주에 ‘유치원(생)’을 포함 ○ 두발, 복장 등 용모 관련 조항 : 스스로 결정할 권리 보장. 교복의 경우 학교 규칙으로 정할 수 있도록 함(규제 조항은 아님) ○ 학생참여권 보장을 위해 유치원을 제외한 초·중·고 ‘학생의회’를 교육지원청별로 설치하도록 함 ○ 민주인권교육센터를 설립하여 인권교육 및 민주시민교육, 평화교육을 수행하고 학생인권 침해에 대한 조사 및 구제 업무를 담당하도록 함 ○ 제203회 광주시의회(임시회) 본회의 통과(예정) : 2011. 10. 5 ○ 조례 선포 : 2011. 11. 17 ○ 교육규칙 성안 : 2011. 10. - 12. ○ 조례 해설서 및 홍보 자료 배포 : 2011. 11. - 12. ○ 조례 시행 : 2012. 1. 1. 이후
대전시교육청	○ 두발·복장 자유, 휴대폰 소지 허용, 집회 허용 등을 내용으로 하는 학생인권조례 제정은 학생 생활지도를 약화시키는 결과를 가져올 수 있는 만큼 조례 제정은 신중을 기하여야 하고, ○ 단기적으로는 학교 현장의 의견을 수렴하여 학생인권과 교권을 함께 존중할 수 있는 방안을 마련하여 2012년 학생 생활지도 기본계획에 반영 - 경기도교육청, 서울시교육청 등의 학생인권조례, 교권보호헌장 등을 참고 ○ 중·장기적으로는 조례 제정은 학교 현장의 분위기를 직시하면서, 충분한 시간적 여유를 갖고 교육적 관점에서 신중하게 접근
경기교육청	○ 2011.3.1. 시행(전국 최초)
강원교육청	○ 학생인권 이외에 교사의 교권보호 방안, 학부모의 교육 참여권을 아우르는 가칭) 강원학교인권 조례를 제정하기로 하고, 조례안 속에 구성원들의 권리뿐만 아니라 의무조항을 삽입할 예정 ○ 2012.1. 교육위원회에 학교인권조례안 상정
충북교육청	○ 충북 학생인권조례 제정 운동본부 출범 : 2011. 5. 19 (구성 : 전교조 충북지부 등 진보진영 43개 시민사회단체) ○ 충북교육청, 충북교총 학생인권조례 제정 반대 입장 발표 - 충북교육청 : 교권과 학생인권의 조화를 위한 사회적 공감대 도출

	스승 존경 풍토와 교권 보호를 위한 제도적 장치 선행 강조 - 충북교총 : 학생 인권조례 제정의 합리성 부족 지적, 제정 철회 촉구 ○ 인권조례 제정을 위한 토론회 : 2011.8.31
충남교육청	○ 각계각층의 다양한 의견을 충분히 수렴하는 과정을 통하여 추진할 예정 ○ 사회적인 여건 성숙과 사회변화의 추이 등을 주시하면서 교과부의 지침에 의하여 대처할 사안 ○ 교권과 학생인권이 상호 존중되도록 바른품성 5운동 활성화
전북교육청	○ 학생인권에 관한 사항(차별받지 않을 권리, 폭력과 위험으로부터의 자유, 교육에 관한 권리, 사생활의 비밀과 자유 및 정보의 권리, 양심·종교의 자유와 표현의 자유, 자치와 참여의 원리, 복지에 관한 권리, 징계 등 절차에서의 권리, 권리침해로부터 보호받을 권리, 소수 학생의 권리 보장) ○ 학생인권의 진흥에 관한 사항(인권교육실시, 인권실천계획수립) ○ 학생인권 침해에 관한 구제 사항(학생인권옹호관의 설치, 지역교육지원청별 상담실 설치, 학생인권침해 구제신청과 조치) ○ 전라북도 학생인권조례 의회 제출(2011. 10월중)
전남교육청	○ 학생인권만이 아닌 교육공동체의 인권조례안 - 교육공동체인 학생, 학부모, 교원의 권리와 책임에 대한 조례 ○ 총 8장 70조로 구성 - 학생의 권리와 책임 - 학부모의 권리와 책임 - 교원의 권리와 책임 - 교육공동체인권의 진흥 - 교육공동체 인권침해에 대한 구제 ○ 2011. 10월 전남교육공동체인권조례 최종안 확정 ○ 2012. 2월 9일 전남교육공동체인권조례 입법예고
경남교육청	○ 전문, 5개의 장(총칙, 자유권, 평등권, 교육복지권, 학생인권보장위원회), 부칙으로 구성 ○ 조례의 취지(전문), 조례의 목적(제1조), 조례의 적용 대상(제3조) ○ 인간으로의 존엄성(제5조), 학생의 의사결정권(제6조), 학생 자치와 참여 보장(제7조), 신체의 자유(제9조), 사상, 양심, 종교의 자유(제10조), 표현과 집회의 자유(제15조, 제16조, 제17조), 학생의 교육복지권(제19조), 학생인권보장위원회(제26조, 제27조), 진정과 긴급구

	제 조치의 권고(제28조), 인권 영향평가(제32조) ○ 2011.11.26.까지 청구인 명부 제출 예정 ○ 2011.12월 중 청구인 명부 열람 및 청구 수리 예정 ○ 2012.1월 중 청구 요건 심사 및 조례안 의회 제출 예정

※ 미추진 교육청 : 부산시교육청, 울산시교육청, 경상북도교육청, 제주도교육청
자료 : 국가인권위원회(2012) 제공자료를 수정 보완한 것임

이러한 학생인권조례 제정으로 인하여 찬성하는 입장과 반대하는 임장이 첨예하게 대립되어 이념적, 정치적 이슈로 부각되고 있다. 학생인권조례를 찬성하는 입장에서는 학생인권조례는 학생들의 자율성과 주체성, 인권의식을 함양해 학교문제를 해소하게 된다는 주장이고, 이를 반대하는 입장에서는 교사가 학생을 지도할 수 없어 실질적인 교권을 훼손시킨다는 입장으로 학생인권을 논의하는 것 자체가 심각한 교권의 도전이라는 인식에서 기인한 것이다. 여기서 교권은 '교사의 인권', 전문 노동자로서의 권리' 그리고 교사의 ' 권위 '라는 말로 분석될 수 있다(유성상, 2011). 이들의 입장은 기본적으로 학생인권과 교권을 대립적으로 보는 시각을 지니고 있다.

학생인권 보호를 위해 교권이 침해되는 것이 아니라 상보적이라는 견해(배경내, 2006) 또는 교사에게 부여된 ' 교육의 자유 ', ' 수업의 자유 '와 이로부터 도출되는 교사의 직권은 학생의 ' 교육받을 권리 '를 보장해야 한다는 의무에 기초하여 규정되고 행사되어야 한다(이수광, 2000)는 입장을 분석해 볼 필요가 잇다. 교육기본법(제2장 제15조)에서도 학교교육에서 학생의 기본적인 인권은 존중되고 보호된다고 명시하고 있다.

한편, 각 시도교육청의 학생인권조례 제정에 따라 교육과학기술부는 2012년 1월 26일 대법원에 학생 인권조례 무효 확인소송을 내는 동시에 본안 소송의 결론이 날 때까지 조례의 집행을 일시적으로 정지시키는 집행정지 결정도 신청하였다. 교육과학기술부는 "학생인권조례가 상위법인 초중등교육법(학교장 자율성 보장)에 위배되고, 학생들의 집회·시위 결사를 보장한 것도 논란의 소지가 많다"는 이유에서 무효 확인소송을 냈다. 교육과학기술부는 시도 의회의 의결이 법령에 위반된다고 판단돼 교육감에게 재의요구를 지시했지만, 교육감이 이를 따르지 않은 경우 7일 이내에 대법원에 직접 제소 및 집행정지 결정을 신청할 수 있다는 지방자치법에 의거 소송을 제기하였다.

이러한 교육과학기술부의 움직임에 서울시교육청은 서울학생인권조례가 공포된 다음날인 27일 '서울특별시 학생인권조례 시행에 따른 학생 생활지도 안내 자료'를 지역내 모든 초중고교에 배포하였다. 안내자료에 따르면 염색, 퍼머 등 학생 두발에 대해서

는 '학생의 의사에 반해 강제하거나 불이익을 주는 것은 안 되지만 위생, 건강, 타인의 인권침해 등의 문제가 있어 필요하다고 판단되는 경우 상담, 토론 등 교육적 지도는 할 수 있다'고 명시하고 있다(연합뉴스, 2012. 1 .30).

또한, 학생 집회 자유 규정의 경우 학생들은 자신들의 의사를 표현할 수 있는 집회의 자유를 가지나 학교 내 집회에 대해서는 학습권과 안전을 위해 필요한 최소한의 범위 내에서 학교규정으로 시간, 장소, 방법을 제한할 수 있다고 안내하였다.

체벌은 간접체벌도 허용하지 않으며 대체 프로그램으로 ①교실 뒤에 서서 수업 참여, ②'생각하는 의자'에 앉아 수업 참여, ③교실 밖 지도(성찰교실), ④생활평점제, ⑤봉사 및 노작활동 참여, ⑥학부모 내교 및 면담 등을 제시하였다.

'동성애 옹호', '임신·출산 조장' 주장과 관련해서는 "사실과 다르며 성적 지향(성소수자)이나 임신·출산에 따른 차별을 하지 않는다는 원칙적 입장을 천명한 것"이라고 해명하였다.

이에 교육과학기술부는 2012년 2월 6일 '학교폭력근절 종합대책'을 발표하고 이의 일환으로 일선 학교들이 '학생생활규칙'을 제정해 올해 2학기부터 적용하도록 하였다. 이 대책에 따르면 각 학교는 교사·학생·학부모가 참여하는 협의과정을 거쳐 학교별 여건에 맞는 생활규칙을 만들어야 한다. 학생·학부모는 매 학년 초 또는 입학 시 학교생활규칙에 대한 동의서를 제출해야 한다. 또한 교사·학생·학부모 등 학교 구성원이 참여해 학교별 자율적으로 교칙을 정한다는 점에서는 일부 시도교육청이 제정한 학생인권조례와 방향이 같으나, 교육과학기술부의 학생생활규칙은 학교폭력 예방에 초점을 맞추고 있어 학생인권조례의 일부 조항과 상충될 가능성이 있다.

특히 두발·복장의 자유와 휴대폰의 소지 또는 사용을 허용하는 조항으로 학생인권조례는 꼭 필요한 경우 학교가 제한할 수 있다는 단서를 달고 있기는 하지만 조례 취지 상 학생들의 두발·복장, 휴대폰 소지를 자율화하는 것을 원칙으로 하고 있음

또한 학생인권조례는 임의적인 학생 소지품 검사를 금지하고 학생들의 교내 집회를 허용하도록 해 이 부분에서도 상충될 여지가 있다.

학교에서 마련한 학칙이 교과부의 학생생활규칙에는 부합하지만 시도교육청의 학생인권조례에는 어긋나는 경우 어떻게 조치되는지 등에 대해서는 현재 명확한 기준이 없는 상태이다. 이러한 상황은 일선 학교에서의 학생 지도의 난맥상을 불러오는 것은 당연한 이치다.

한편 교육과학기술부는 2012년 2월 15일 서울시교육청이 각급 학교에 보낸 서울학생

인권조례에 따른 학칙개정 지시 처분을 장관 권한으로 정지시켰다. 이번 정지 처분은 지난달 30일 교과부가 ‘학생인권조례에 따른 학칙개정 지시를 대법원 확정 판결 때까지 유보하라’ 고 시정명령을 내렸지만 서울시교육청이 이를 따르지 않아 취하게 된 후속 조치를 취하였다.

이에 앞서 2012년 1월 27일 서울시교육청은 일선 학교에 ‘서울시 학생인권조례 공포·시행에 따른 학생 생활지도 안내’ 공문을 내려 보내 학칙개정을 권고하였다. 교과부는 ‘학생 생활지도 안내’라는 제목의 공문이 각 학교에서 해야 할 일을 명시하는 등 개별학교에 대해 학칙 제·개정을 명령하고 있어 시정명령 및 정지의 대상이 되는 처분에 해당한다”고 설명하였다. 즉, 교육과학기술부는 서울시교육청의 학칙개정 지시는 조례무효 확인 소송 중인 상황에서 위법하게 시행된 처분이기 때문에 지방자치법 제169조 제1항에 따라 효력정지 처분의 사유가 있다고 설명하였다. 교육과학기술부는 서울시교육청이 이번 효력정지를 각급 학교에 알려 교육현장에 혼란이 없도록 해야 하고 대법원 판결 때까지 학생인권조례에 근거한 지시나 지침을 자제해달라고 당부함.

한편 2012년 2월 27일 국회는 초중등교육법 일부 개정안을 통과시켜 ‘학교장은 학칙을 제정 또는 개정할 수 있다’ 고 규정[2]하여 학칙 개정에 교육감의 인가를 받지 않아도 되도록 하였다. 또한 개정안은 ‘학칙에 학내 질서 유지를 위해 필요한 사항을 정할 수 있다’ 고 밝혀 교육 목적의 간접체벌을 위한 근거를 마련하였다.

개정안에 대하여 교육과학기술부는 초중등교육법 시행령 개정안을 입법 예고하면서 두발·복장에 관한 사항, 소지품검사, 학내 질서 유지를 위한 사항을 학칙에 담을 수 있도록 명시하였으므로, 학교장이 두발·복장 제한처럼 학생인권조례에 위반되는 조항을 학칙에 넣어도 교육감의 인가권이 없어지므로 제재할 수 없다는 원칙을 고수하였다. 교육과학기술부는 “개정된 법안은 조례보다 상위법이므로 학생인권조례에 근거해서 교육감이 학칙을 규제할 수 없다”고 밝혔다.

이러한 개정안에 대하여 한국교원단체총연합회에서는 “진정한 교육자치는 학교에 권한을 주는 것이다. 학교 현실에 맞게 자율적으로 학칙을 정할 수 있게 됐다는 점에서 바람직한 조치”라고 논평한 반면, 전국교직원노동조합에서는 “학교자치권 확대는 바람직한 방향이지만 이번 개정은 교과부가 학생인권조례를 무산시키기 위한 의도가 깔린 것이므로 반대한다”는 입장을 보였다.

---

2) 기존 법률은 ‘학교장은 지도·감독기관(공·사립학교는 교육감)의 인가를 받아 학칙을 제정할 수 있다’고 명시하고 있었다.

이상과 같이 학생인권조례에 따른 상반된 입장은 이직까지 첨예하게 대립한 가운데 일선 학교에서의 혼선은 계속되고 있다.

4. 학생인권조례의 쟁점

각 시도 학생인권조례에서 규정하고 있는 쟁점 사항은 다음 <표>와 같이 정리할 수 있다.

〈표〉 시도 교육청 학생인권조례의 쟁점 비교

		전남	서울	광주	경기
형식		8장 70조	5장 50조	8장 44조	5장 47조
시행일		2012.2.9. 입법예고	2012.1.26.	2012.1.1.	2011.3.1.
쟁점 비교	체벌	금지 (교육적 훈계 가능)	금지	금지	금지
	복장	학칙으로 제한 가능	제한 금지	교복만 학칙으로 규제	학칙으로 제한 가능
	두발	학칙으로 제한 가능 (길이는 자유화 권장)	자유	자유	길이는 자유
	휴대 전화	학칙으로 제한 가능	자유	자유	자유
폭력을 거부할 권리		제8조 학교의 장을 비롯한 교원은 비인도적이거나 굴욕적인 처우를 포함하여 도구·신체 등을 이용해 학생의 신체에 고통을 가하는 방법을 사용해서는 아니 된다.	제6조 학교의 장 및 교직원은 체벌·따돌림·집단괴롭힘·성폭력 등 모든 물리적 및 언어적 폭력을 방지하여야 한다.	제11조 학교에서 비인도적이거나 굴욕적인 처우 등을 포함한 체벌은 금지된다.	
학습활동의 자유		제10조 자율학습·보충수업·방과후 학교 등 정규교과이	제9조 학생의사에 반하여 학생에게 자율학습, 방과후	제 10조 자발적이고 명시적인 동의 없이 이루	

	외의 학습활동은 학생 및 학부모의 자유로운 선택에 따라 실시되어야 하며, 강요해서는 아니된다.	학교 등을 강제해서는 아니되며, 정규교육과정 이외의 교육활동에 참여하지 않았다는 이유로 불이익을 주어서는 아니된다.	어지는 보충수업·자율학습 등 강제적인 교육을 거부할 수 있는 권리를 가진다.	
사생활 개성의 보호	제13조 교직원은 일기장, 개인수첩 등 학생의 개인적인 기록물을 열람하지 아니함을 원칙으로 하며, 교육목적상 필요한 경우에도 신중을 기하여야 한다.	제15조 급한 경우에 학생 동의하에 최소한으로 열람 제한	제12조 교육상 불가피한 경우에 최소한으로 제한함	

자료 : 국가인권위원회(2012) 제공자료

<표>에서 분석한 바와 같이 학생인권조례에서 쟁점으로 부각된 사항은 다음과 같다.

첫째, 체벌과 관련한 사항이다. 체벌은 신체나나 체벌도구를 사용하여 신체적 고통을 주는 벌을 의미한다. 체벌은 또한 팔 들고 서 있기, 운동장 돌기 등 체벌도구를 사용하지 않고 신체적 고통을 주는 간접체벌도 포함된다. 학생인권조례를 둘러싼 논쟁중에서도 체벌로 인하여 물의를 일으킨 경우가 발생하는 것을 보면 직·간접적인 체벌이 아직도 학교현장에서 체벌이 행해지고 있음을 알 수 있다. 체벌은 현행법에서 체벌을 인정하고 있지 않으나 관행 등으로 체벌이 상존하는 것도 사실이다.

학생인권조례를 둘러싼 논쟁에서도 체벌을 옹호하는 입장은 체벌만큼 학생을 지도할 수 있는 강력한 방법이 없다는 점을 들고 있다.

그러나 초중등교육법 제18조 제1항에서는 학교의 장은 교육상 필요한 때에는 법령 및 학칙이 정하는 바에 의하여 학생을 징계하거나 기타의 방법으로 지도할 수 있다고 하고 있고 동 시행령 제31조 제8항에서는 학칙으로 정하는 바에 따라 훈육·훈계 등의 방법으로 하되, 도구, 신체 등을 이용하여 학생의 신체에 고통을 가하는 방법을 사용해서는 아니 된다고 명시하고 있어 교사의 학생에 대한 체벌은 원칙적으로 금지되어 있다고 보아야 한다. 또한 유엔 아동권리위원회의 해석에 따르면, 아무리 사소한 정도일

지라도 아동에게 신체적 · 정신적 고통이나 불편함을 수반하는 벌은 모두 체벌로 규정하고 있고 이를 금지할 것을 권고하고 있다.

둘째, 집회 및 시위를 통한 학생의 의사표현의 자유를 허용하는가 여부이다. 헌법 및 국제인권규범에 의해 학생인 아동에게도 당연히 보장되는 권리라고 주장하는 반면, 정치에 관한 상식조차 갖춰지지 않은 학생을 앞세워 정치활동에 이용하려고 한다는 비판을 한다. 여시서 반대의 입장을 분석해 보면 학생의 양심의 자유 허용 여부에 대한 반대의 입장이라기보다는 미성년자인 학생을 이용한 정치적 집회를 하겠다는 속셈을 비판하는 것이라고 하겠다.

또한 교육의 목적에 방하지 않는 범위내에서 결사의 자유를 갖는 경우 교육의 목적이 무엇인가에 관한 해석상의 논란도 남아 있다.

셋째, 복장, 두발의 자유를 허용할 것인가에 대한 의견 대립이다.

복장, 두발의 자유를 허용하자는 입장에서는 헌법은 개인이 신체의 자유를 누릴 권리, 행복을 추구할 권리를 보장하므로, 학생도 한 명의 개인으로, 이런 권리를 누릴 자격이 있기 때문에 머리를 짧게 자르고 교복 착용을 강요받는 것은 자신의 의지와 상관없이 신체의 자유를 훼손하는 일이며, 행복 추구의 권리에 위배되므로 부당하다는 입장이다.

반면 청소년기는 신체적 성숙과 정신적 혼란을 겪으며, 외모에 대한 관심이 부쩍 많아진다. 이 시기에 머리 염색, 복장 자율 등을 시행하면 외모에 신경 쓰는 시간이 늘어나기 때문에 학생 본연의 임무인 공부에 소홀해지기 쉽다는 입장이다.

이를 정리해 보면 <표>과 같다.

〈표〉 복장, 두발의 자유에 관한 찬반 입장

찬성	반대
학생은 자신을 꾸밀 권리가 있다. 복장 자율화 찬성 vs 반대¦작성자 미즈코치 두발 자율화는 학업성적과 관계 없다.	학생이 어른과 같은 옷차람, 두발을 하면 학생을 구분하기 어려워 탈선 등 청소년 문제를 야기할 수 있다.
모든 학생이 똑같은 머리 길이에, 동일한 교복을 입는 것은 개인의 개성을 표현할 기회를 빼앗는 것이다.	복장 자율화를 실시하면 유행에 따라 옷을 구매해야 하므로 부모의 경제적 부담이 가중된다. 뿐만 아니라 유행하는 옷을 입는 아이와 그렇지 못한 아이들 간의 격차가 생기면 ‘왕따’ 같은 집단 따돌림 현상이 심화될 수 있다.

찬성	반대
두발과 복장규제는 일제 강점기 식민 통치의 잔재다. 등굣길에 교사가 학생의 두발과 복장을 검사하는 모습은 마치 일제가 한국인을 탄압하고 제재했던 것과 비슷한 형태의 단속 방법이다.	학생인권조례안은 두발·복장 자율화를 허용하는 범위가 어디까지인지 애매모호하다. 따라서 학생은 '인권'이라는 의미를 제대로 이해하지 못한 채 '인권 보장'을 근거로 들어 지나친 요구를 할 수 있다. 그런 만큼 학교와 교칙의 진정한 의미와 역할이 퇴색될 수 있다.

학생인권조례 중에서 학생의 관심이 가장 많은 조항이 두발과 복장을 자유롭게 허용하는가 여부에 쏠려있다.

"아시는 분들은 아시다시피.. 저는 광주에 살아요.
그런데 올해 '광주학생인권조례'가 발표되었답니다.
또 아시는 분들은 아시다시피 저는 작년 여름방학에
파마와 염색을 하고 선생님께 조금.. 깨진뒤로 그냥
생머리..(그것도 반곱슬이라서 안되지만)를 고수하려고
했었는데 학생인권조례가 발표**됫**다면서 친구들이
파마염색을 하고 학교를 오는게 아니겠어요?
일단 담임선생님은 인권조례 발표되었으니까 학교 입장이
정해질때 까지는 아무말 안하신다고는 하시지만
인권조례 전문에 보면 학교에서 수용하지 않는다면
아무 소용이 없더라구요. 그래서 일단 저는 참고
저희 학교의 입장이 나올때 까지 기다려 보기로 하였습니다.
아마.. 3월달이면 알 수 있겠죠?
[출처] 광주 학생 인권조례 (H친목카페) cafe.naver.com/centsvip/12734

인천에 살고있는 학생입니다.
제가 기사를 읽다가 아주 희망찬 문구를 읽었는데요.
-기사 내용-
그러나 교사인권조례 추진과 관련해 논란도 예상된다. 교사인권조례만 추진되는 곳은 부산이 유일하고인천과 광주에서는 교사인권조례가 학생인권조례와 함께 추진되고 있기 때문이다.

(출처:매일경제)

기사원문:

http://news.naver.com/main/read.nhnmode=LSD&mid=sec&sid1=102&oid=009&aid=0002625670

교사인권조례에는 관심이 없고요.

집.시.의 자유는 달라고 한적도 없고 필요도 없으니 머리나 어떻게 해줬으면 좋겠거든요.

http://kin.naver.com/qna/detail.nhn?d1id=12&dirId=1204&docId=144391784&qb=7J247LKcIO2VmeyDneyduOq2jOyhsOuhgA==&enc=utf8&section=kin&rank=1&search_sort=0&spq=0&pid=g0zrP35Y7t8ssZ3bb0Kssc-319091&sid=T0yGBl9uTE8AAAb1Fu0

인천 학생인권조례 발표되었다고하는데,

두발자유화를 포함하지않은 야간자율학습만 자율된다고한다.

경기도와 광주를 봐라

이러니까 인천모의고사 성적이 전국에서 꼴찌하는거야

야간자율학습같은 소리하네

두발자유는 껴넣지도 않고

이게 학생들을 생각해보고 제정한 조례냐?

역지사지의 입장, 학생들의 입장에서 생각해봤나?

그리고 야간자율학습 자율화는

우리학교에서 시행되고 있지도 않아.

학생들에게 알리지도 않고

이게 학생들 무시하는거지

학익고 반성좀해라

인천도 광주나 경기처럼 두발자유되면 얼마나 좋아

염색 그런건 바라지도않아

제발 길이만이라도 자율화해줘

http://pretense__.blog.me/90126411972

학생인권 문제가 사회에 대두되기 시작한 것은 1990년대 후반부터다. 당시 학생들은 '학생용모·복장규정'에서 학생들이 갖추어야 할 두발, 신발, 체육복, 휴대품, 기방

등의 종류, 샛깔, 모양 등을 명시하고 있다. 등교시간에 교문지도는 앞머리 2㎝, 귀밑 3㎝, 바리깡 단속이 주류를 이루고 있는 가운데 이러한 두발 제한은 일제 강점기의 흔적으로 인형으로 대한다거나, 머리 단속으로 선생님들이 틀 안에 가두어 넣을려고 한다는 불만이 인터넷을 통하여 커대한 저항이 일어난 바 있다(정혜숙, 2000).

넷째, 차별받지 않을 권리에서 임신 또는 출산, 성적지향(性的指向) 등을 이유로 차별받지 않을 권리에 관한 입장이다. 헌법, 유럽연합기본권헌장이나 국가인권위원회법에서 상위법에 의해 보장된 기본적 인권으로 누구든지 성적 지향을 포함한 어떠한 사유에 의해서도 어떤 영역에서도 차별당하지 않을 권리를 가지고 있다고 주장한다.

이를 반대하는 입장에서는 동성애를 인정하고, 임신과 출산을 문제 삼지 않음에 따라 이런 문제점들이 더욱 늘어날 것이라는 주장이다.

다섯째, 휴대전화 소지 허용 여부이다. 휴대폰을 비롯한 전자기기의 소지나 사용 자체를 금지하지는 않고, 학교 규칙이나 학생회 자치규제로 사용할 수 있고 소지할 수 있으며 시간과 장소를 제한할 수 있다. 휴대전화를 소지하게 되면 수업시간에 벨이 울리고 문자 사용으로 교사의 수업을 방해하고 학생의 학습을 방해하게 되므로 휴대폰 소지를 허용하지 말아야 한다는 입장이다.

다른 편에서는 휴대폰을 학교에서 빼앗은 것은 학생의 인권을 침해하는 일이므로 휴대폰 소지를 허용해야 한다는 입장이다. 학교 수업시간에 휴대폰을 사용하여 수업에 지장을 준다면 학생들의 자율적인 방법으로 해소할 수 있다는 입장이다.

5. 향후 과제

학생인권조례제정으로 인하여 교육계가 양분화를 되고 학생과 교사, 학교 현장의 혼란을 초래하는 등 신학기에 학교교육에 상당한 영향을 미치게 되었다. 학생인권조례는 지금까지 헌법, 교육관계법에서 규정하고 있는 학생의 인권을 존중하지 않고 관행으로 학생의 인권을 침해한 것에서 그 제정의 의의를 찾을 수 있다. 반면 학생인권조례 제정에서 나타난 쟁점에 대한 충분한 논의 과정을 거치지 않았고 합의에 이르지 못한 사항을 담게 된 것도 부인하지 못할 사실이다.

특히, 학력 신장 위주의 교육정책은 학교, 학생간의 경쟁을 촉발하게 되어 협력, 조력하는 분위기를 이끌어 내지 못할 개연성이 높다. 무한경쟁사회에서 학력 신장은 누구도 부인하지 못할 중요한 사안이지만 우리 교육과 같이 옆이 경쟁자를 물리쳐야 내가 승자가 되는 현실에서 개인 이기주의적 사상을 촉진할 수 있다. 따라서 협력 학습,

발표와 토론 위주의 수업, 네트워크 학습 등 교수-학습 방법을 바꾸고, 산업사회에서의 암기위주의 학습방식도 스마트 사회의 지능형 맞춤 학습, 자기주도 학습 체제로 바꿀 필요가 있다. 이를 위하여 물론 대학입시 방식도 지필검사 위주, 선다형 위주에서 다양한 의견과 생각이 존중될 수 있는 방식으로 바꿀 필요가 있다.

학생인권선언조례 제정으로 인하여 발생한 학교의 학생지도 혼란을 하루 빨리 교육당국은 해소해야 한다. 이러함에도 불구하고 교육과학기술부에서는 체벌을 원칙적으로 금지하고 교육상 불가피한 경우 학교공동체 구성원의 민주적 합의절차를 거쳐 사회통념상 합당한 범위내에서 학교규정에 명시하여 시행하도록 하여 체벌 논란을 일선 학교에 떠 넘기고 있다. 따라서 간접체벌을 포함한 체벌 불가 원칙을 분명히 하여 시행령, 부령으로 명시할 필요가 있다.

학생인권조례 제정을 주도한 시도교육청도 이러한 상황은 마찬가지이다. 학생인권조례에서 시도에 따라 차이기 있지만 두발, 학생집행 자유 규정, 체벌 대체 프로그램 등을 각급학교에서 정하도록 하여 일선 학교의 혼선을 가져오게 하고 있다.

학생인권조례를 계기로 촉발된 학생 인권과, 이에 따른 교권의 문제는 충분한 논의와 여론 수렴을 거쳐 국민적 합의하에 결정된 사안이다. 학생의 인권과 교권을 대립적 시각에서 접근하지 말고 상호 호혜적 관계에서 재정립하기 위한 국민대토론회 등을 전개할 필요가 있다.

이러한 대립 양상의 기저에는 학교의 문화와 학생의 삶의 양식간의 격차에서 기인하는 것도 부인하지 못할 사실이다. 따라서 기본적으로 학교 문화를 통제 위주의 관료적, 계급적 문화에서 협조와 공감 위주의 즐거운 생활 영위의 문화로 바꿀 수 있다. 학생의 자율적인 절제에 의한 규칙과 경쟁이 아닌 협력하는 학교 문화를 조성해야 한다. 특히 학생들의 요구를 적극 수렴하여 학생들의 학교 생활이 “가고 싶은 학교, 즐거운 학교, 활기찬 학교”를 건설할 필요가 있다. 이를 위하여 지역사회의 교육적 기능을 강화하고 학부모의 자발적인 참여를 통하여 자율적인 학생 지도가 이루어 질 수 있도록 한다.

기본적으로 우리 사회에 퍼져있는 인권 경시사상이 학생의 인권을 보장해 주지 못하고 일제 잔재인 권위주의가 학교 사회에 팽해해 있는 반면, 학생들은 가정의 교육적 기능이 약화됨과 동시에 책임보다는 권리, 질서보다는 자유를 더 우선시 하는 생각 등에 의하여 학생의 생활 양상과 학교문화와의 괴리가 발생하여 사회 문제를 야기하게 되었다. 이에 따라 학교에서는 학생을 지도하기 어렵게 되었고, 학생은 통제 위주의 학교 생활에 흥미를 잃게 되는 현상을 초래하였다.

따라서 합리적인 협상과 타협을 중시하는 학교문화를 정착하여 학생의 참여와 자율과 자치에 의한 학생인권을 보호하기 위한 교육적 활동을 장려할 필요가 있고, 정규 교육과정을 통한 인권교육을 강화할 필요가 있다.

참고문헌

교육인적자원부(2006. 7. 25). 학생 체벌과 인권.

국가인권위원회(2002). 아동·청소년 인권침해법령 조사 연구.

배경내(2006). 학생인권 관련 단체 및 전문가와 함께하는 학생인권 증진. 인권교육론마당. 국가인권위원회

신차균・안경식・유재봉(2006). 교육철학 및 교육사의 이해. 학지사.

안경환(2004). 교사를 위한 인권교육 기본용어. 국가인권위원회.

오동석(2010). 학생인권조례에 관한 몇 가지 법적 쟁점. 교육법학연구. 22(2),

유성상(2011). 학생인권 담론과 주요 쟁점 분석. 교육정치학연구. 18(2), 235-257.

윤철수(2005). 학생교육권 보장과 교육복지. 상황과 복지 Vol 20. 59-85.

이수광(2000). 학생인권 신장 방안 연구. 박사학위논문. 강원대학교 대학원.

정순원(2011). 학생인권조례의 현황과 공법적 쟁점. 교육법학연구, 23(2), 193-212.

정혜숙(2001). 학생인권 운동 학생폭력 문제: 학생 사이버 시위, 두발자유화, 교복폐지 운동 등. 2001 한국교육포럼 2001. 헌국교육개발원.

조미숙(2004). 학생인권을 위한 사회복지접근에 관한 연구, 청소년복지연구, 6(1). 37-52.

최형찬(2011). 인권, 학생인권, 학생인권조례; 학생인권조례는 학생인권을 보장하는가. 범한철학, 61(여름), 415-437.

Brown, Ben(2006). Corporal punishment in schools. Korea Times, 5 September 2006.

네이버 지식사전(2012a). 인권. http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=729006

네이버 지식사전(2012b). 인권. http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=472002

시민과 함께 꿈꾸는 복지공동체(2012). 과제3] '중고등학생복지회'에 가보셨나요? http://cafe.daum.net/ewelfare/6QdD/2806?docid=IuHk|6QdD|2806|20030829155648&q=%C7%D0%BB%FD%C0%CE%B1%C7%BA%B9%C1%F6%C8%B8

연합뉴스 1999. 4. 4. 학무모가 학교 찾아가 체벌교사 폭행. http://media.daum.net/breakingnews/view.html?cateid=100000&newsid=19990404010300131&p=yonhap

연합뉴스, 1998. 12. 16. 경찰, 체벌교사 연행 파문 확산 http://media.daum.net/breakingnews/view.html?cateid=100000&newsid=19981216180300074&p=yonhap

연합뉴스, 2010. 8. 9. 체벌금지 ②'금지 vs 불가피'…거듭된 논쟁.

http://www.yonhapnews.co.kr/bulletin/2010/08/06/0200000000AKR20100806171700004.HTML?did=1179m

연합뉴스, 2012. 1 .30. 서울교육청, 학교에 학생인권조례 학칙개정 지시. http://www.yonhapnews.co.kr/bulletin/2012/01/29/0200000000AKR20120129070300004.HTML?did=1179m

위키백과(2012). 아동의 권리에 관한 협약. http://ko.wikipedia.org/wiki/%EC%95%84%EB%8F%99%EC%9D%98_%EA%B6%8C%EB%A6%AC%EC%97%90_%EA%B4%80%ED%95%9C_%ED%98%91%EC%95%BD

위키백과(2012). 체벌. http://ko.wikipedia.org/wiki/체벌.

Dignity in Schools Campaign(DSC). http://dignityinschools.org/about-us.

Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children(GITEACPOC). http://www.endcorporalpunishment.org.

PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports). http://cafe.daum.net/srpm/MuT/12?docid=BiFw¦MuT¦12¦20020215165501&q=%C7%D0%BB%FD%C0%CE%B1%C7%BA%B9%C1%F6%C8%B8

World Corporal Punishment Research(corpun). www.corpin.com

발제 2

교권보호방안에 관한 연구

-현황과 문제점 및 개선방안을 중심으로-

발제 2

교권보호방안에 관한 연구

-현황과 문제점 및 개선방안을 중심으로-

노기호 교수(군산대학교)

Ⅰ. 교권의 개념과 교권침해 유형

1. 교권 및 교권침해의 개념

교육법상 교권은 교육공무원법 제43조에 유일하고 등장하고 있고, 제1항이 “교권은 존중되어야 하며, 교원은 그 전문적 지위나 신분에 영향을 미치는 부당한 간섭을 받지 아니한다”는 문맥으로 볼 때, 교권은 전문적 지위나 신분과도 직·간접 연결되어 있음을 알 수 있다. 교육계에서 일반적으로 교권은 교원의 권리 또는 교원의 권위를 의미하거나, 둘 다를 포괄하는 개념으로 설명되어지고 있다. 때로는 교사의 권리라는 협의 측면 외에도 교사의 권위와 생활보장권 및 자율적인 단체활동권 등을 포함하는 것으로 사용되기도 한다. 최근 들어서는 정치나 외부 간섭으로부터 자주적인 교육활동을 보장하는 기본적 생활조건 등이 강조되기도 한다.

여기에서는 **교권을 학생을 교육할 법적인 권리인 교육권과 교원의 사회적 전문적 지위에서 나오는 권위가 복합적으로 내포된 포괄적 개념**으로 사용한다. 이런 관점에서 **교권침해란 “교육행정기관, 상급자, 동료 교원, 학부모, 지역 주민, 학생 등이 학교 교육활동과 관련하여 교원의 법적인 교육할 권리와 사회·윤리적 권위 내지 교원의 전문적 권위를 침해 또는 무시하는 행위”**라 정의 할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 **교권 침해를 교사의 교육권(이른바 교육의 자유)와 교사로서의 신분 및 지위를 보장받을 권리, 국민의 한 사람으로서 향유할 수 있는 기본적 인권에 대한 교육행정기관, 학교 행정가, 동료 교원, 학부모, 학생 등의 침해로 정의**한다. 그리고 본 연구에서는 최근 문제시 되고 있는 교권침해 문제를 집중 다룬다는 취지에서 교사로서의 신분 및 지위보장과 관련된 침해(신분·징계조치, 안전사고·생활지도 관련

피소 등)와 국민의 기본적 인권 침해에 속하는 사항(폭언·욕설·성희롱, 폭행 등 부당행위, 명예훼손 및 사생활 침해 등)등을 중심으로 살펴본다.

2. 교권 침해의 유형

본 연구에서는 교권의 개념에 기초하여 교권 침해를 조직적으로 정의하고, 각 영역별 침해를 유형화 한 다음, 이와 관련된 교권 침해 현황 및 보호 제도의 현실과 한계를 지적하도록 한다. 그리고 그 문제점 해결을 위한 개선 방안 역시 이러한 개념 설정과 연동하여 행정단위를 전제로 하여 체계적으로 모색하고자 한다. 여기에서는 **교권의 침해 영역을 교사 교육권 영역, 교사 신분·지위 영역, 국민 기본권 영역으로 나누어 살펴본다.**

(1) 교육권 영역의 침해 사례

교사 교육권 영역의 침해는 교사의 교육의 자유에 대한 침해로서 교육당사자간의 교육권의 배분문제를 둘러싼 갈등 문제이다. 교육과정 및 교과서를 통한 제한 문제는 교육법 개정의 문제로서 여기에서는 영역구분에 예시하는 정도로만 언급한다. 국가·교육행정기관·교장·교사 간의 교육에 관한 권한 배분을 어떻게 할 것인가와 밀접히 관련된 정책적 차원의 과제를 수반하기도 한다.

문제가 되는 것은 학교장의 지도·감독권 행사를 비롯하여 장학지도 과정에 서 있을 수 있는 교사의 교육활동에 대한 과도한 제한 및 침해이다. 또한, 학생과 학부모가 자녀의 학교폭력피해, 성적평가, 안전사고 및 생활지도와 관련하여 이의를 제기하는 과정에서 발생하는 폭언과 폭행 등으로 수업과 학교업무가 정지되는 경우, 나아가 교사의 지시에 따르지 않는 학생으로 말미암아 통제되지 않아 정상수업이 진행되지 않을 경우 교사의 교육권은 담보되기 어려울 것이다.

교육과정과 교과서 문제가 전국적이며 가장 국가적인 차원의 개선과제라고 한다면, 학교장과 학부모 및 학생으로 인한 수업 및 업무 수행의 차질은 가장 일상적인 학교현장의 교권침해이며, 수업중단은 다른 학생의 학습권 침해로 이어질 수 있다는 점에서 교권보호는 물론 학습권 보호 차원에서 논의되어야 할 부분이다.

(2) 교사 신분·지위 영역의 침해 사례

이 영역의 침해는 침해의 결과가 교육권 침해와 같이 교육의 자유의 제한이나 수업 및 업무의 중단이 아니라 **부당한 신분 및 인사조치나 법원에의 민사상 형사상 피소되어 경제적 타격은 물론 사회적 지위에 까지 타격을 받게 되는 침해**이다. 또한, 이 영역서의 침해는 침해 결과가 법적 행정적 조치를 통해 수반된다는 점에서 정신적 육체적 공격을 통해 이루어지는 국민의 기본권 영역의 침해와도 구분되며, 이미 교육법에서 보장된 신분보장 및 특권을 위반한 형태로 나타난다. 이러한 침해는 주로 국가나 교육행정기관 및 학교장에 의한 인사 및 신분조치나 교육활동(안전사고) 및 생활지도(학교폭력 및 체벌)로 인한 피소와 연관된다.

(3) 국민의 기본권 영역의 침해

이 영역의 침해는 교사라는 이유로 받는 침해라기보다는 **시민으로서 누려야하는 인격권, 신체의 자유, 인격권 등을 침해당함으로서 발생하는 이른바 인권침해의 영역**이라고 할 수 있다. 주로 정신적 육체적 침해로서 앞의 교원 신분·지위 영역의 침해가 발생하는 과정에서 연동하고 교육행정 당국보다는 교사·학부모·학생간의 인간관계 갈등에서 기인하는 침해이기도 하다. 지금까지의 침해는 주로 학부모와 교사 간, 그리고 교사간의 갈등이 주된 것이지만, 최근 학생과 교사간의 갈등도 증가하고 있고 그것이 수업 및 교육활동 중에 발생할 수업 및 업무중단을 가져와 결국 교사의 교육권 침해 나아가 다른 학생의 학습권 침해로까지 확대될 수 있는 침해이다.

또한, 앞의 교권 침해 피소사건 및 갈등 상황에 대한 조사나 보도과정(신문·방송·인터넷 포함)의 오류로 인하여 당해 학교와 교사 개인의 명예훼손 및 사생활 침해가 증가하고 있는데, 1차 침해에 이은 제2차적 교권침해 영역이라고 할 수 있다.

이상의 논의를 기초로 교원 침해에 대한 유형을 도표화 하면 다음과 같다.

〈표〉 교권 침해 영역과 침해 영역별 대표 사례

교권 침해 영역	침해 영역별 사례	비고
교사 교육권 영역 : 교육의 자유 침해	- 국가교육과정의 운영 - 국·검·인정교과서제도	· 교육당사자간의 교육권의 배분문제 · 교육과정 및 교과서 개편 정책문제

교권 침해 영역	침해 영역별 사례	비고
	- 교장의 지도·감독권 - 학생·학부모의 침해 (지도불응,수업중단)	· 단위학교 내 역할분담 및 권한배분 · 교사의 수업과 업무 집행 방해문제
교사 신분·지위 영역 : 사회적 경제적 침해	- 신분·인사 관련 조치 - 안전사고 관련 피소 - 생활지도 관련 피소	· 교권침해의 전형적인 유형 · 부당 인사·징계·처분·근평·연가·휴직등 · 소송은 교사의 책임범위가 핵심 쟁점 · 교사의 민·형사적 부담 과중 영역
국민 기본권 영역 : 정신적 육체적 침해	- 폭언·욕설·성희롱 - 폭행·금품요구·협박등 - 명예회손 - 사생활 침해	· 교육당사자간 분쟁 과정에서 빈발 · 사실적 구제가 곤란한 정신적 침해 · 법적분쟁으로 전개되는 육체적 침해 · 조사보도과정에서 발생하는 2차침해

II. 교권 침해의 현황과 특징

1. 교권침해의 현황

교권 침해 현황은 교권 및 교권침해에 대한 법적 개념이 불명확한 관계로 관련 기관 및 단체에 따라 임의적으로 분류하여 보고되고 있는 실정이다. 따라서 여기에서는 관련 기관 및 서울특별시교육청에서 임의적인 기준에 따라 설정한 자료를 통해 그 현황을 소개한다.

(1) 한국교총의 실태보고

1) 교권침해 상담사례별 분류

최근 한국교총이 2011년 3월에 보고한 자료에 따르면, 교권침해 상담사례를 신분피해, 부당행위, 명예훼손, 교직원갈등, 학교안전사고, 기타(학교폭력등)으로 구분하였다.

ⅰ) 부당한 처분으로 인한 신분피해는 ① 직무태만이나 품위손상, 금품수수등 사유의 징계처분 ② 부당전보나 권고사직, 재임용 거부, 관리직에서 평교사로의 강등 등 불

리한 처분 ③ 수업시간 축소나 수업권 배제, 학부모의 부당요구 등 교육권 침해를 말한다.

ii) 부당행위는 학생·학부모·학교인근 주민 및 용역업체 직원 등 다양한 교육주체로부터 폭언·협박·폭행 등을 말하는데, 구체적으로 ① 학생지도에 대한 학생·학부모의 폭행·폭언 등의 피해 ② 학생지도 차원의 경미한 체벌에 대한 과도한 금품요구, 사직요구, 폭언 등의 피해 ③ 학교인근 주민 및 용역업체 직원의 부당한 요구로 인한 학교운영 피해 등을 들고 있다.

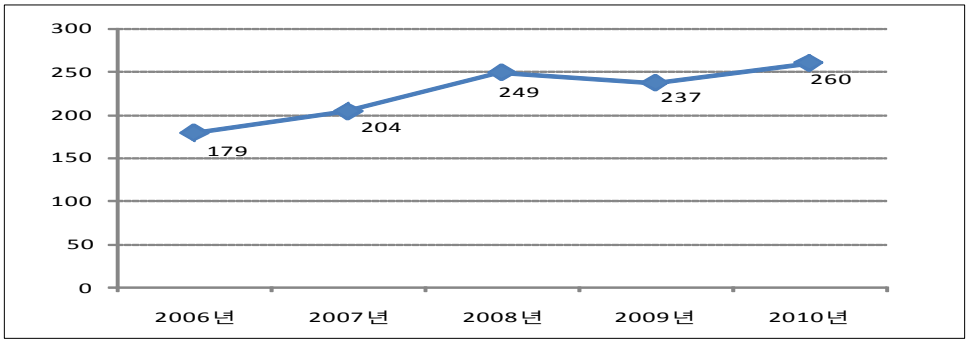
iii) 명예훼손 피해는 학교홈페이지나 인터넷 공간 등에 허위사실을 공표하는 것으로 주요 내용은 ① 학생지도 사항 ② 학교 및 학급운영 사항 ③ 성추행 등 ④ 품위손상 등으로 분류하였다.

iv) 교직원간 갈등으로 인한 피해 원인은 ① 학교 및 학급에 대한 경영간섭 ② 학생생활지도 ③ 인사, 시설 등 학교운영 ④ 사생활 침해 등이다.

v) 학교안전사고로 인한 피해는 교사에게 책임을 전가하여 과도한 요구를 하는 경우로 발생 시점을 기준으로 ① 정규 교육활동 ② 학교의 일과 전후 ③ 등·하교중으로 나누어 집계하였다.

vi) 기타피해 사례로는 ① 학교폭력으로 인한 피해 ② 비리사건 연루 ③ 학생·학부모의 등교 거부 ④ 일반 법률상담으로 나누어 보고하였다.

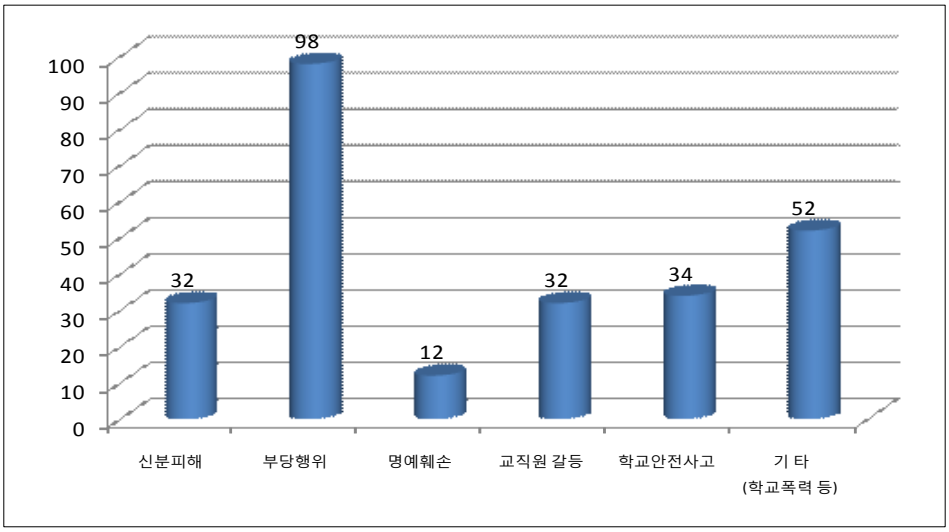
먼저, 연도별 추이를 살펴보면 1990년에는 20여건, 2010년에는 260건으로 20년 사이 13배 증가한 것으로 보고하였다(2010년은 5년 전보다 1.5배 증가).



[그림] 최근 5년간 교권침해 상담사례 현황

자료: 한국교원단체총연합회, 2010년도 교권회복 및 교직상담 활동 실적, 4쪽 [그림1] 인용

교권침해 상담사례별로 학생지도, 학급운영 등에 대한 학생·학부모 등에 의한 부당행위가 98건, 학교폭력 등 기타가 52건, 학교안전사고로 인한 피해가 34건, 부당한 처분에 따른 신분피해와 교직원간의 갈등 피해는 각각 32건, 허위사실의 외부 공표로 인한 교원의 명예훼손은 12건으로 나타났다.



[그림] 유형별 교권침해 상담사례 접수 현황(건수)

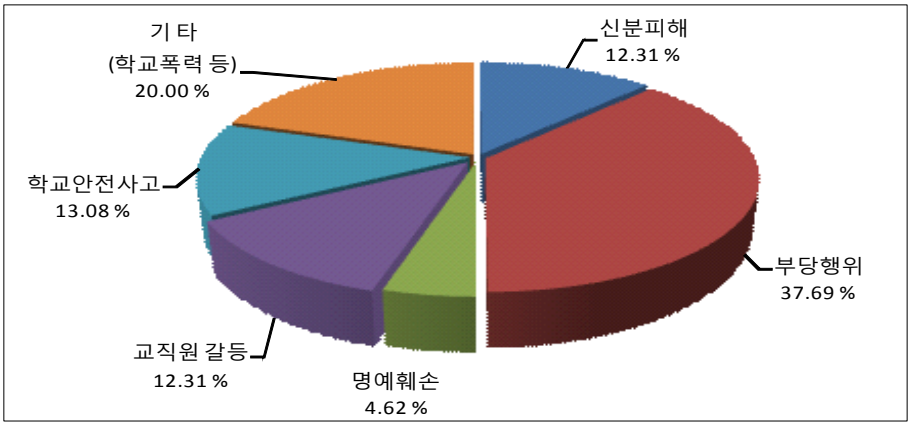
자료: 한국교원단체총연합회, 2010년도 교권회복 및 교직상담 활동 실적, 5쪽 [그림2] 인용

〈표〉 전년대비 교권침해 상담사례 증감 현황

연도별 유형별	2010년		2009년		증감률 (%)
	사건수	비율(%)	사건수	비율(%)	
신분피해	32	12.31	18	7.59	77.78
부당행위	98	37.69	108	45.57	-9.26
명예훼손	12	4.62	14	5.91	-14.29
교직원 갈등	32	12.31	41	17.30	-21.95
학교안전사고	34	13.08	41	17.30	-17.07
기타(학교폭력 등)	52	20.00	15	6.33	246.67
계	260	100.00	237	100.00	

자료: 한국교원단체총연합회, 2010년도 교권회복 및 교직상담 활동 실적, 6쪽 〈표 1〉 인용

한국교총이 2010년에 발생한 교권침해 상담사례의 유형별 현황을 보면, 총 260건의 상담사례 중 '학생·학부모 등에 의한 폭언·협박·폭행 등의 부당행위'로 인한 피해가 37.69%로 가장 많았고, '학교폭력 등 기타 피해'가 20.0%로 두 번째로 나타났다. 다음으로 '학교안전사고로 인한 부당요구'가 13.08%, '부당한 처분에 의한 신분피해'와 '교직원간의 갈등'이 각각 12.31%, '허위사실의 외부 공표로 인한 교원의 명예훼손'이 4.62%의 순으로 접수되었다.



[그림] 유형별 교권침해 상담사례 현황(%)

자료: 한국교원단체총연합회, 2010년도 교권회복 및 교직상담 활동 실적, 12쪽 [그림3] 인용

(2) 서울특별시교육청의 실태보고

서울특별시의 경우 교권침해 유형별 건수 상황(2006-2011.4, 총515건)을 살펴볼 때, 교원에게 폭행 및 협박한 경우가 30.1%로 나타났고, 기타(수업 또는 학생지도중 학생이 교사에게 폭언 및 욕설을 한 경우 포함)의 경우가 57.3%로 나타났다.

〈표〉 교권침해 유형별 건수 현황(2006-2011.4 서울특별시교육청)

연도	학부모 부당 행위	명예 훼손	학교 안전 사고	부당한 징계	부당한 전보	교원간 갈등	교원에게 폭행 및 협박한 경우	기타*	계
2006	1	3	0	0	0	1	1	11	17
2007	1	7	0	0	0	0	21	33	62
2008	0	12	0	0	0	0	23	37	72
2009	5	11	0	0	0	0	27	45	88
2010	5	13	2	0	0	0	64	121	205
’11.4	3	1	0	0	0	0	19	48	71
계	15	47	2	0	0	1	155	295	515
(비율)	2.9	9.1	0.4	0.0	0.0	0.2	30.1	57.3	100

※ 기타내용은 수업 또는 학생지도중 학생이 교사에게 폭언 및 욕설을 한 경우 포함

한편, **학생에 의한 교권침해가 최근 증가하고 있는 추세에 있다. 최근 3년간 교권침해 원인별 현황 자료에 따르면 폭언과 욕설이 가장 많은 비중을 차지하고, 뒤를 이어 수업진행 방해도 급증하고 있는 추세이다.**

〈표〉 최근 3년간 교권침해 원인별 현황(서울특별시교육청)

분류	교사폭행			폭언・욕설			교사에 대한 성희롱			수업진행 방해			부모에 의한 교권침해			기타		
연도	09	10	11	9	10	11	9	10	11	9	10	11	9	10	11	9	10	11
유치원	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
초등학교	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
중학교	6	8	4	139	263	238	2	12	16	46	70	117	5	17	14	41	71	37
고등학교	5	1	0	77	136	135	3	5	3	53	81	120	2	2	0	50	19	32
특수학교			0			0			0			0			0			0
각종학교	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
계	12	9	4	216	399	375	5	17	19	99	151	237	7	19	14	91	90	69

* 09, 10년 특수학교 현황은 미조사, 2009년, 2010년은 1, 2학기, 2011년은 1학기

* 학교별 학생징계대장을 근거로 작성함

학교급별로는 중등학교가 대부분(중학교 6, 고교 4 비율)이고, 폭언과 욕설은 중학교가 고교의 2배 가량 되고, 수업진행 방해는 중·고교를 막론하고 유사하게 발생하고 있다. 학부모에 의한 교권침해는 중학교가 대부분이다.

〈표〉 최근 3년간 학교급별 교권침해 발생 비율(서울특별시교육청)

연도	2009		2010		2011	
	총 건 수	비율(%)	총 건 수	비율(%)	총 건 수	비율(%)
유치원	0	0	0	0	0	0
초등학교	1	0	0	0	2	0
중학교	198	58	370	62	389	60
고등학교	140	41	225	38	258	40
특수학교	0	0	0	0	0	0
각종학교	0	0	0	0	0	0
계	339	100	595	100	649	100

*비율 = 해당학교급 건 수/해당연도 전체 건수*100

2. 교권침해의 특징과 시사점

교권 침해에 대한 분류 기준이 임의적이라는 것은 문제의 심각성 및 원인 파악을 위한 현실 진단에 커다란 결함이 있다는 것을 의미한다. 결국, **교권보호 정책의 출발은 교권에 대한 법률적 실효적 개념 정의와 함께, 교권 침해에 대한 영역구분을 기초로 전국적인 실태조사가 선행되어야 하는 과제를 남기고 있다.** 즉, 교권 침해 현황 및 특징 분석의 전제적 결론은 향후 전국수준의 정기적인 교권침해 실태조사를 비롯한 교원 현황 조사의 시급성이라고 할 수 있다.

현황 보고기관 및 단체가 설정한 기준이 다소 상이하여 현황 및 특징에 따른 시사점을 단언적으로 제시하기는 어려우나 공통된 경향성에 비추어 다음과 같이 지적할 수 있다.

ⅰ) **교원의 교권침해 상담사례(한국교총) 및 서울특별시교육청의 교권침해 현황 자료 분석 결과, 학생지도, 학급운영 과정에서 학생・학부모 등에 의한 교사에 대한 폭행 및 협박으로 인한 교권침해 사례가 가장 많아 이에 대한 대책이 시급**하다.

ⅱ) **학생에 의한 교권침해가 최근 증가하고 있고, 폭언과 욕설이 가장 많은 비중을 차지하고 있으며, 수업진행 방해도 급증하고 있는 점을 감안할 필요가 있다. 특히 중학교 학생의 폭언과 욕설에 의한 교권침해에 적극 대처할 필요**가 있다.

ⅲ) 학교급 별로는 초등학교의 경우에는 학교안전사고에 적극 대처할 필요가 있고, 중등학교의 경우에는 학생・학부모 등에 의한 폭행·협박·폭언에 보다 중점을 둘 필요가 있겠다.

ⅳ) 직위별로 발생한 교권침해 사례에서 나타난 바와 같이 일선 교사의 학생・학부모 등에 의한 폭언, 협박, 폭행 등의 부당행위(78건, 45.61%, 교장·교감은 23.53%)' 에 대한 적극적 대처 필요한 것으로 보인다.

ⅴ) 학교설립별로는 한국교총 사례에서 사립학교(45건)보다 국·공립학교(215건)의 피해사례가 약 5배정도 많다는 점은 해석의 신중을 요한다. 즉, 공립학교 보다 사립에서의 침해사건이 적다고 보기보다는 표면화 되지 않았다고 보아야 하고, 그 만큼 침해에 대한 사립학교 측의 대응이 미흡하도고 해석되어야 할 것이다.

ⅵ) **'부당한 처분으로 인한 신분피해(12건 26.67%)' 사례가 국·공립학교에서 보다 사립에서 높은 비중으로 나타난 점 등을 감안하여 사립학교 교원의 교권 보호에 대하여는 국·공립학교 교원과는 달리 취급할 필요**가 있다.

ⅶ) 명예훼손 피해는 앞서 살펴본 바와 같이 교육구성원간의 분쟁과정에서 우발적이고 사실적으로 발생하는 경우가 많다는 점에서 대응하기가 쉽지 않다. 다만, 교실에의 출입제한, 학교 홈페이지등 인터넷 사이트에서의 허위사실 게재 등에 대한 대처가 필요한 것으로 판단된다. 앞서 지적한 바와 같이 분쟁 및 소송 사건의 조사 및 취재과정에서 빈발하는 프라이버시권 및 명예훼손 문제에 대하여도 다각적으로 대책을 세워야 할 것이다.

Ⅲ. 현행 교권보호제도의 문제점과 한계

1. 현행 교권보호 관련 법령과 제도

교권 침해 사건을 예방하거나 사후에 처리하기 위한 관련 법령과 기구 등 관련 제도를 개괄하면 다음과 같다.

(1) 교원의 교육권 침해 영역 관련 법령과 제도

1) 학교장의 지도·감독권과 교원의 교육권

학교장이 갖는 소속 교직원에 대한 지도·감독권 및 학생교육권은 교사 입장에서 보았을 때, 그것이 교사의 교육의 자유를 본질적으로 침해하거나 지도·장학행위가 합리적이고 합법적인 법위를 벗어났을 때 교권의 침해로 받아들여질 수 있을 것이나 그 판단은 개별 사안에 따라 판단될 수밖에 없을 것이다.

2) 학생의 학칙준수 의무 및 교육활동 방해와 질서문란 금지

현행법상 학생으로 하여금 반드시 교사의 지도에 따라야 한다는 강제 규정은 없으나 교육기본법은 학생으로 하여금 윤리의식과 학칙준수의 의무를 명하고 있고, 교원의 교육·연구활동을 방해하거나 학내의 질서를 문란하게 하는 것을 금지하고 있다. 또한 학칙에 관하여는 학교장이 법령의 범위 안에서 지도감독기관의 인가를 받아 정하도록 하고 있고, 학교장에게 학생 징계권을 부여하고 있다. 물론 학생 징계에 관한 사항은 학칙 기재사항이기도 하다.

학생이 교사의 지시를 불이행함으로써 학급운영 및 수업진행이 사실상 불가능한 상황에 이르면, 이는 심각한 교권침해이자 다른 학습자에 대하여는 제2의 침해인 학습권 침해를 가져올 수 있다. 결국, 이러한 교사의 지시 불이행 및 교육활동 방해나 질서문란 행위는 학칙을 통하여 징계 및 제재를 가하게 될 것이다.

3) 학부모의 교사 수업·업무 방해와 공무집행 방해죄의 적용

학부모에 대하여는 교사의 수업 및 업무를 방해할 것을 금지할 규정은 찾아보기 어렵다. 오히려 학교교육에 대한 의견 제시권만을 교육기본법에 제시하고 있다. 그리고 학부모가 교사의 수업진행을 방해하거나 업무를 중단 시킬 경우 어떤 제제를 가하는가에 대하여는 교육법 어느 곳이나 어느 학교 학칙에도 규정되어 있지 않은 것이 현실이다. 학부모가 교사의 교육권 침해 행위를 하리라는 것은 교육 관례상 상정할 수 없었기 때문이다.

그러나 현실적으로 그러한 상황이 발생하고 있는 현시점에서 학생 및 학부모에 의한 수업 및 업무 방해·중지 행위에 대한 제제가 필요하다. 현행법으로는 형법상의 공무집행 방해죄를 구성할 것인가에 대한 사안이다. **국·공립학교 교원의 직무가 공무임에는 이론의 여지가 없다 하겠고, 폭행과 협박으로 수업이 진행(직무집행)이 방해될 정도라면 공무집행 방해죄를 적용할 여지가 있으나 죄의 성립여부는 사안의 상황에 따라 구체적으로 판단할 일**이다. 또한 사립학교 교원의 경우에는 신분이 공무원이 아니라는

점과, 헌법재판소가 국·공·사립학교 교원의 직무의 동질성을 일관되게 인정하고 있고, 사립학교 교원 역시 국가공무원법의 복무규정을 준용하고 있으나 공무원의 직무에게만 적용되는 공무집행방해죄를 적용하기에는 한계가 있는 것으로 판단된다.

(2) 교사 신분 및 지위 침해영역 관련 법령과 제도

교사에게 보장된 신분 및 지위에 관한 권한은 앞서 살펴본 바와 같이 교육기본법 제14조에 그 기본 원칙을 천명하고 있다. 보다 구체적으로는 교육공무원법과 국가공무원법, 그리고 사립학교법 교원 관련 조항을 통한 신분 및 직위 보유권, 직무집행권, 소청심사청구 및 행정쟁송권, 의사에 반하는 신분조치를 당하지 아니할 권리, 권고사직 당하지 아니할 권리, 불체포특권, 처분사유 설명서 교부권 및 후임자 보충발령의 유예, 여교원의 동등 신분보장권 등을 들 수 있다. 휴직권과 관련하여서는 교육공무원법(제44조 휴직), 사립학교법(제59조 휴직의 사유) 등이다.

ⅰ) 교원지위향상을 위한 특별법 제6조에서는 교원의 신분보장 등을 강조하여 ① 교원은 형의 선고, 징계처분 또는 법률로 정하는 사유에 의하지 아니하고는 그 의사에 반하여 휴직·강임(강임) 또는 면직을 당하지 아니한다고 한데 이어 "② 교원은 해당 학교의 운영과 관련하여 발생한 부패행위나 이에 준하는 행위 및 비리 사실 등을 관계 행정기관 또는 수사기관 등에 신고하거나 고발하는 행위로 인하여 정당한 사유 없이 징계조치 등 어떠한 신분상의 불이익이나 근무조건상의 차별을 받지 아니한다(2006.10.4 신설)고 하여 내부고발 보장조항을 두었다.

ⅱ) 학교안전사고와 관련된 교권 관련 법규는 '학교안전사고 예방 및 보상에 관한 법률'이 있고, 국가배상법 국가배상법(제2조 배상책임), 민법(제396조 과실상계, 제750조 불법행위의 내용, 제755조 책임무능력자의 감독자의 책임, 제756조 사용자의 배상책임, 제766조 손해배상청구권의 소멸시효) 등을 들 수 있다.

ⅲ) 학생에 대한 생활지도 및 징계·체벌과 관련된 규정으로는 초·중등교육법 제18조 제1항에 그 법적 근거를 두고 있으며, 동법 시행령 제31조에서는 징계의 종류(2011.3.18 법개정을 통하여 기존의 학교내 봉사, 사회봉사, 특별교육이수, 퇴학 외에 1회 10일 이내, 연간 30일 이내의 출석정치가 추가됨)가 제시되어 있다. 한편, 학생징계·체벌은 폭행과 관련되어 형법(제260조 폭행, 제257조 상해, 제20조 정당방위) 등의 규정을 통하여 교권 보호에 관계된다.

1) 교원 소청심사 제도

교원소청심사제도는 교원지위향상을 위한 특별법에 근거하여 설치된 교원소청심사위원회 제도를 말한다. **이 법에 따르면 각급 학교 교원의 징계처분과 그 밖에 그 의사에 반하는 불리한 처분(교육공무원법 제11조의3제4항 및 사립학교법 제53조의2제6항에 따른 교원에 대한 재임용 거부처분을 포함)에 대한 소청심사를 하기 위하여 교육과학기술부에 교원소청심사위원회를 두고 있다**(§7①). 과거 교원징계재심위원회(1991년 설치)에서 재임용을 포함한 처분으로 확대하면서 명칭이 변경되었다.

교원소청심사제도에 관한 선행연구 결과에 따르면, 국공립학교에 비하여 사립학교 교원의 소청 제기율이 16.8%나 높고 징계 처분의 소청 구제율이 40.9% 높으며, 징계와 기타 불리한 처분에 대한 소청의 각하율이 46.2%에 이르고 있고, 소청 심사 결과에 불복하여 행정소송을 제기한 결과, 교원소청심사위원회가 19%의 패소율을 보이고 있는 것으로 나타나고 있다.

2) 고충심사 청구제도

교육공무원인 교사는 교육공무원법에 의거하여 고충에 관한 심사를 청구할 권리가 있다. 즉, 이 법 제49조(고충처리)는 ①교육공무원(공립대학에 근무하는 교육공무원을 제외)은 누구나 인사·조직·처우등 각종 직무조건과 기타 신상문제에 대하여 인사상담이나 고충의 심사를 청구할 수 있으며, 이를 이유로 불이익한 처분이나 대우를 받지 아니한다. ②제1항의 규정에 의하여 청구를 받은 임용권자 또는 임용제청권자(임용추천권자를 포함)는 이를 고충심사위원회에 부의하여 심사하게 하거나 소속공무원으로 하여금 상담하게 하고, 그 결과에 따라 고충의 해소등 공정한 처리를 위하여 노력하여야 한다. **③교육공무원의 고충을 심사하기 위하여 교육과학기술부에 교육공무원중앙고충심사위원회를, 임용권자 또는 임용제청권자 단위로 교육공무원보통고충심사위원회를 두되, 교육공무원중앙고충심사위원회의 기능은 교원지위향상을 위한 특별법에 의한 교원소청심사위원회에서 이를 관장한다.**

이에 따라 제정된 **공무원고충처리규정을 두고 있는데 규정 제2조 (고충심사대상)는 "공무원은 누구나 근무조건·인사관리 기타 신상문제에 대하여 인사상담 및 고충심사를 청구할 수 있다" 고 규정**하고 있다.

3) 학교교육분쟁조정위원회

학교교육분쟁조정위원회는 2000년 4월 18일에 제정된 교원예우에 관한 규정을 통하여 설치·운영되고 있는데 필수기구가 아닌 임의기구로서 성격을 갖는다. 즉, 동 규정 제6조에 따르면 **"① 각급학교에서 교육활동과 관련된 분쟁이 있는 경우 그 분쟁을 조정하기 위하여 각급학교에 학교교육분쟁조정위원회를 둘 수 있다.** ② 각급학교의 장은 제1항의 규정에 의한 학교교육분쟁조정위원회에서 교육활동과 관련된 분쟁을 조정하기 이전에 당사자의 의견을 최대한 수렴하여야 한다. ③ 분쟁조정위원회의 위원은 학식과 덕망이 높은 자중에서 각급 학교의 장이 위촉 또는 임명한다. **④ 기타 분쟁조정위원회의 구성·운영에 관하여 필요한 사항은 국립학교의 경우에는 학교규칙으로, 공립학교의 경우에는 특별시·광역시 및 도 조례가 정하는 범위 안에서 학교규칙으로, 사립학교의 경우에는 정관으로 각각 정한다."** 고 하고 있다.

4) 학교 안전사고 예방 및 보상제도

학교 안전사고는 이에 대한 교사의 형사상 민사상 책임을 묻는 소송의 제기로 교원의 신분박탈은 물론 경제적 정신적 피해를 유발하는 중대 사안이다. 특히 안전공제회의 치료비 및 보상금액과 피해 학부모의 요구가 상충하여 법적분쟁으로 비화되는 경우도 적지 않다.

학교안전사고에 대한 법률적인 명확한 개념에 대한 규정은 없다. 다만, 현행 '교원지위향상을 위한 특별법' 제5조(학교안전사고로부터 보호)에서는 학교안전사고로부터 교원 및 학생을 보호하고 교원의 직무수행의 안정을 기하기 위하여 따로 법률로 '학교안전관리공제회'를 설립·운영하도록 규정하고 있다. 그러나 이를 총괄하는 법률은 2007년 7월 27일에 **"학교안전사고 예방 및 보상에 관한 법률(2007. 9. 1시행)"** 제정되고서야 정비되었다. 이 법에 따르면 **"학교안전사고"라 함은 "교육활동 중에 발생한 사고로서 학생·교직원 또는 교육활동참여자의 생명 또는 신체에 피해를 주는 모든 사고 및 학교급식 등 학교장의 관리·감독에 속하는 업무가 직접 원인이 되어 학생·교직원 또는 교육활동참여자에게 발생하는 질병으로서 대통령령이 정하는 것"** 을 말한다(§2).

학교안전사고에 포함되는 교육활동에 학생들의 등·하교에 관하여 규정을 넣는 문제에 대하여는 논란이 있었으나 유치원 및 초등학교 학생들의 경우 등·하교활동 자체가 교육활동의 일환으로 이루어지고 있다는 점에서 포함되었고, 교직원 외의 교육활동 참여자의 범위를 대통령령으로 구체적으로 정하기 곤란하다는 점을 고려하여 법률 규정

에 한정하여 규정하였다.

학교안전사고보상공제사업의 주체는 각 시·도 교육감으로 되어 있고 학교 안전사고로 인하여 생명·신체에 피해를 입은 학생·교직원 및 교육활동 참여자에 대한 보상을 실시한다(§11①). 공제회가 지급하는 공제급여의 종류는 요양급여, 장해급여, 간병급여, 유족급여, 장의비로 나뉜다(§34).

요양 급여 지급 기준은 시행령 제14조에서 규정하고 있으며(시행령 제14조), 요양급여의 범위에서 제외되는 진료비 등 그 밖의 지급기준은 교육과학기술부장관이 정하도록 하고 있다. **학생 1인당 기준 공제료는 '2012년도 학교안전공제회 공제료 산정기준'(교과부고시 2011-486호, 2011.11.10)에 따르면 2012년도 학생1인당 기준 공제료는 유치원 1,500원 초등학교 2,2120원 중학교 4,440원 고등학교 5,470원으로 책정되었다. 기본공제료는 공제급여 평균지급액, 안전사고 발생추이, 요양급여 과실상계율 및 공제급여의 안전율 등을 고려하여 산출한다.**

5) 교사의 생활지도권과 체벌 금지 및 학생인권조례

초중등교육법 제18조에 의거하여 교장은 학생에 대해 교육상 필요한 경우 법령과 학칙이 정하는 바에 따라서 학생을 징계하거나 기타방법으로 지도할 수 있다. 징계의 종류는 동법 시행령 제31조에 의하여 학교 내의 봉사, 사회봉사, 특별교육이수, 1회 10일 이내, 연간 30일 이내의 출석정지, 그리고 퇴학 처분을 징계의 종류를 설정하고 있다. 징계는 학내의 의사결정 과정을 거치도록 하고 있고 학생 또는 학부모의 의견진술 기회를 보장하여 진행되며 퇴학의 경우 재심 청구 절차도 보장하고 있다. **그러나 학생에 대한 지도권의 행사는 통상 교장으로부터 위임받아 교사가 행사하게 되며 일상적인 교육활동 중에 일어난다. 그런데 교사의 정당한 교육적 지시에 학생이 정당한 이유 없이 불응하는 경우, 교사에게 어느 정도의 지도권이 있을 수 있는지가 현안이 되고 있고,** 이는 곧 체벌의 허용과 연관되어 있다.

정부는 과거 예외적으로 허용된 체벌(교육상 불가피한 경우에 한하여 신체에 고통을 가하는 방법 사용 가능) 규정을 개정(2011.3.18)하여 도구와 신체를 이용한 방법의 금지로 전환하였다. 즉, **초중등교육법시행령 제31조 제8항은 "학칙으로 정하는 바에 따라 훈육·훈계 등의 방법으로 하되, 도구, 신체 등을 이용하여 학생의 신체에 고통을 가하는 방법을 사용해서는 아니된다" 고 개정하였다.**

교육과학기술부는 시행령 개정이후 보도자료를 통해 "학교급별 신체적·정서적 발달

단계 및 특성을 고려하여 학교 구성원이 합의하여 법령의 범위안에서 학칙을 통해 정하는 것을 원칙으로 한다" 고 밝혔다. 그리고 **문답질의를 통하여 간접체벌은 개정 시행령 제31조 제8항에 근거한 것으로, 훈육 차원의 교육벌은 그 내용과 절차를 학교급별 신체적·정서적 발달 단계 및 특성을 고려하여 학교 구성원이 합의하여 결정한 학칙에서 정하도록 하고, 관련 학칙 제·개정시 학생의 참여를 의무화하도록 함**으로써, 생활지도에 대한 단위학교의 자율성을 존중하면서도 학생의 자율성과 책임의식을 높여나갈 수 있을 것으로 기대된다고 보도하였다.

한편, 경기도교육청 역시 학생인권조례(2010.10.5 공포시행)를 통하여 학교에서의 체벌을 금지토록 한다는 규정(제6조 제2항)을 둠에 따라, 법령에 따라 정하도록 되어 있는 학칙에서 체벌을 전면 금지하게 되었다.

이처럼 **교육과학기술부의 해석과 같이 간접체벌을 허용한 시도교육청이 있는가하면, 서울특별시교육청의 체벌금지 지시와 경기도의 학생인권조례가 제정된 지역에서는 간접체벌을 포함한 일체의 체벌을 금지하는 지역이 양존하고 있는 상황**이다. 이는 체벌에 대한 직접적인 언급이 없는 대통령령의 상황 속에서 조례와 시·도 지침에 따라 학칙에는 각각 다른 체벌과 관련한 규정을 정하고 있는 것에 기인하고 있다.

(3) 국민 기본권 침해 영역 관련 법령 및 제도

1) 교원에 대한 사회적 예우 및 불체포특권(교원지위 향상을 위한 특별법)

교원에 대한 폭행·폭언·성희롱 등은 당연히 형법의 명예훼손과 연관되지만, 우선 교육법 측면에서는 교원에 대한 사회적 예우를 규정한 교원지위향상을 위한 특별법에 저촉되기도 한다. 동법 **제2조(교원에 대한 예우)**는 ② 국가, 지방자치단체, 그 밖의 공공단체는 교원이 학생에 대한 교육과 지도를 할 때 그 권위를 존중받을 수 있도록 특별히 배려하여야 한다. **제4조(교원의 불체포특권)**를 통해서는 교원은 현행범인인 경우 외에는 소속 학교의 장의 동의 없이 학원 안에서 체포되지 아니한다고 하여 국회의원 및 선거관리위원회와 함께 불체포특권을 인정하고 있다.

2) 교원에 대한 민원 등의 조사시 유의사항(교원예우에 관한 규정)

2000년 4월에 제정된 교원예우에 관한 규정은 **학부모나 학교 외부 인사가 교사의 교육 활동이나 그 밖의 일에 대하여 민원이나 진정을 제기하는 경우에 주의사항**을 담고

있다. 제7조 (교원에 대한 민원 등의 조사) ①국가 및 지방자치단체는 교원에 대한 민원·진정 등을 조사하는 경우에는 관계법령이 정하는 바에 따라 당해 교원에게 소명할 기회를 주어야 하고, 정당한 사유가 없는 한 그 결과가 나오기 전에 인사상의 불이익한 조치를 하여서는 아니된다. ②국가 및 지방자치단체는 제1항의 규정에 의한 민원·진정 등을 조사하는 경우 그 내용이 학생 등에게 알려지지 아니하도록 노력하여야 하고, 당해 교원의 수업활동을 존중하여야 한다. **③국가 및 지방자치단체는 교원의 정당한 교육활동이 부당하게 침해되거나 교육활동과 관련하여 교원에 대한 폭행·협박 또는 명예훼손 등이 있는 경우에는 이를 관계 법령에 따라 엄정하게 조사·처리하여야 한다.**

3) 형법상의 관련 규정

명예훼손, 폭행, 폭언 등 형사상 범죄에 해당 될 경우 형법(제307조 명예훼손, 제309조 출판물 등에 의한 명예훼손, 제311조 모욕, 제136조 공무집행방해, 제20조 정당행위)의 적용을 받게 된다. 동료교원 간의 갈등 피해 역시 마찬가지이다.

3. 현행 교권보호 법제의 문제점과 한계 및 대응방향

(1) 교권보호법령의 문제점 및 한계 개괄

현행 교권 보호 관련 법령 및 제도의 문제점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 학교교육분쟁조정위원회의 조정은 실효성이 약하다. 그 이유는 조정의 효력은 민법상 화해와 같아 법적효력이 없어 조정 결과와 관계없이 당사자는 소송을 선택할 수 있다. 그리고 학부모 입장에서 보았을 때, 동위원회는 교원 예우차원에서 설치되고 학교장이 위원을 위촉한다는 점에서 학부모에게는 우호적인 위원회로 비쳐지지 않고 있다.

둘째, 교원소청 심사제도 역시 결정의 효력이 화해와 같은 낮은 구속력을 갖고, 공립학교는 조정 결과에 기속되지만, **소청을 제기한 교원과 사립학교 법인은 법원에 행정소송을 제기**할 수 있다는 점에서 결정력의 한계를 갖는다.

셋째, 학교 안전사고 공제회의 경우 공제 급여 지급 기준이 낮아 실효성이 낮다는 지적과 함께 초등학교 3학년 학생부터는 과실상계로 인해 충분한 보상을 받지 못하고,

피해 학부모가 공제회 지급액 이외의 보상을 추가로 요구하기도 한다.

넷째, 고충심사위원회는 제도적으로는 구성이 되어 있으나, 이 위원회의 활용은 지극히 미미한 형편이다. 경기도 교육청의 경우 최근 몇 해 동안 고충심사위원회에 접수된 고충 건수가 두 건에 불과한 실정이다. 그리고 교원 예우에 관한 규정(제7조)에 제시된 민원 사무 처리의 원칙(소명기회 제공 및 결과 전 인사조치 금지, 개인정보의 보호)을 규정하고 있으나, **진상 조사 과정에서부터 피진정 교사를 일종의 범죄인으로 취급하는 경우**가 있다.

다섯째, 학생 징계의 실효성이 약하다는 것으로, 퇴학을 제외하고는 징계의 실효성이 낮아 학생들이 교사의 지도에 불응하는 경우가 빈발하다는 것이다. 더구나 퇴학처분의 경우 초·중학교 학생에게는 금지되어 있어서 중학생의 지도가 어렵다는 것이다.

끝으로 새로운 교권 침해 유형이 등장하고 있음에도 제도적으로 대비하지 못하고 있다는 것이다. 대표적인 것이 학생이 교사에게 폭언·폭행·성희롱하는 경우 기존의 징계 이외에는 적절한 수단이 없다는 것이다.

(2) 교권침해 영역별 핵심 문제점 및 대응 방향

1) 교사 교육권 침해 영역 측면

ⅰ) **교사의 교육권 침해 중 가장 일상적이고 빈번하게 발생하는 것이 학생들이 교사의 지시에 불응함으로서 나타나는 수업중단 및 통제불능 상황**이다. 이는 다른 학생의 학습권 침해로 이어진다는 점에서 보다 엄중하게 다룰 필요가 있다. 특히 기존의 생활지도 방식에의 변화(체벌금지 등)는 학생 및 학급통제에 어려움을 더하고 있다. 보다 **근본적인 해결책은 학교자치 정신에 입각한 자율적인 학칙제정 과정을 통하여 스스로 결정하고 스스로 책임지는 학교생활지도 규율문화 운동을 통해서 모색할 필요**가 있다. 서울특별시의 체벌을 대신한 **대체벌 방안을 비롯한 다양한 생활지도 방법에 대한 모색**은 물론, **엄격한 학칙 준수에 대한 규정도 강화할 필요**가 있다.

ⅱ) **학부모의 폭언·욕설·폭행 등은 부차적으로 교사의 수업 혹은 업무를 중단하게 하는 경우**가 종종 발생한다. 이에 대하여도 **학칙을 통해 규정을 강화**하고, 앞서 검토한 **공무원에게 적용되는 공무집행방해죄의 적용을 국·공·사립학교에서의 수업 및 업무 중단에 원용하는 방법을 신중하게 검토**할 필요가 있을 것이다.

2) 교사신분 및 지위 침해 측면

교사의 신분 및 지위와 관련한 침해에 대한 권리 구제조치는 제도가 없는 것이 아니라 실효성이 떨어진 제도가 체계성이 없이 난립해 있다는 점이 문제이다.

임의적인 학교교육분쟁조정위원회는 법적 구속력의 미비로 그 존재의의가 박약하고, 국·공립학교 교원만 적용받는 고충심사청구제도는 대상이 한정되어 있고 1-2건에 달하는 심사 실적이 보여주듯이 개점 휴업 상태의 구제제도라 할 수 있다.

ⅰ) **학교교육분쟁조정위원회는 자치조직으로서 단위학교에서 보다 활성화 될 수 있도록 함과 아울러, 조정되지 않은 사안에 대하여 교육지원청 및 시·도교육청 수준의 조정위원회 단계를 거치도록 조정과정을 좀 더 체계화 할 필요**가 있을 것이다.

ⅱ) **교원의 징계 및 부당한 인사조치에 대하여 국·공·사립을 막론하고 주요한 권리구제 수단이 되고 있는 교원소청심사위원회는 그 기능을 좀 더 확대할 필요가 있고, 조정권을 강화**함이 바람직하다. 학교급에 따라 소청심사위원회를 구분하는 것 등 기능적인 역할 분담도 필요하다.

ⅲ) 공무원의 근무조건 · 인사관리 기타 신상문제 상의 고충 시 인사상담 및 고충심사를 청구하는 제도인 **고충심사위원회는 교육지원청 단위의 별도 교권보호 조직(예를 들어 교권상담센터등)에 통합할 필요**가 있다고 본다.

ⅳ) 학교교육분쟁조정위원회는 학생·학부모의 권한 보호에 중점을 둔 제도로 육성하는 반면, 소청심위원회는 교원들의 권한 보호에 초점을 맞출 필요가 있을 것이다. 동시에 역할을 통합한다면, **교사의 교육권은 물론 신분·지위관련 침해나 기본권 침해 사항을 종합적으로 다루어 중재하거나 법률자문을 할 수 있는 '시·도교권상담센터'를 시·도교육청 수준에 상설하여 운영하는 방안도 고려**할 필요가 있다고 본다. 이 경우 학교안전공제회의 기능을 흡수 통합한다면 보다 종합적인 권리 침해 구제에 효율적으로 대처할 수 있을 것이다.

ⅴ) 교권 침해와 관련하여 가장 큰 어려움은 **법률소송에 따른 신분조치 및 경제적 부담**이라 할 수 있다. 이는 **전국적인 조직과 체계를 갖추고 있는 학교안전공제회를 기반으로 교원과 관련된 소송사건을 보다 효율적으로 다루는 체제를 구안**해 가는 것이 관건이라고 본다. 공제회의 역할과 기능에 대한 장기적인 재설계도 필요하지만, **무엇보다도 공제급여 지급 기준(교과부 고시)을 좀 더 현실화(공제 부담금 인상 연동)하는 개정은 시급하다. 또한 자동차 보험처럼 학교안전공제회에서 일괄적으로 보상·배상·소송을 전담하는 전담변호인 제도나, 학교 및 교사에게 귀책사유가 있을 경우 구상권을 행사하는 시스템 도입, 그리고 교사의 과실이 인정되어 배상 또는 구상권이 청구될 경우**

교사의 경제적·심리적 부담을 덜어주기 위한 '교원배상책임보험' 가입제도 도입 방안 등은 의미 있는 제도라고 본다.

3) 교사가 갖는 국민의 기본권 침해 측면

학생·학부모, 그리고 일반인으로부터 교사에게 행해지는 폭언·욕설·성희롱·폭행·금품요구·협박 등은 사실행위로서 현장에서 바로 구제하기가 어려운 경우가 많다. 교사와 학생의 인격적 관계에 근거한 교육관계의 상실로 이어지는 이러한 침해에 대하여는 보다 엄중하게 처벌할 필요가 있다. **형법 등 관련법 개정을 강화하는 방법보다는 학내 학교규칙의 강화을 통하여 학생·학부모의 행동을 실질적으로 통제하는 방법(관계자의 벌칙 강화, 학생 이력기록과 진학과의 연계 강화 등)을 강구하여야 한다.** 물론 그러한 규정의 제정 과정은 구성원간 협약을 바탕으로 한 참여적인 의사결정 과정이 되어야 학칙 준수도를 확보할 수 있을 것이다.

공개적 장소나 지면을 통하여 행해지는 명예훼손과 관련하여서는 학내학칙은 물론 대외적인 제재를 강화해야 한다. 특히 언론의 무분별한 선정적 보도로 인한 피해를 막도록 조사 및 보도과정의 신중과 책임을 보다 강화할 필요가 있다.

Ⅳ. 교권보호를 위한 제도 방안

1. 교육과학부 또는 시·도교육감협의회 차원의 교권보호방안

(1) 교권보호위원회의 설치·운영

1) 제도도입 근거 및 필요성

교원예우에 관한 규정 제7조(교원에 대한 민원 등의 조사)에 의하면, 국가 및 지방자치단체는 교원의 정당한 교육활동이 부당하게 침해되거나 교육활동과 관련하여 교원에 대한 폭행. 협박 또는 명예훼손 등이 있는 경우에는 이를 관계 법령에 따라 엄정하게 조사, 처리하여야 한다. 또한, 교육인적자원부(2006년 5월)의 '교원사기진작을 위한 7가지 대책' 중에도 교권침해 사범에 대한 경찰청의 엄정 처리를 협조요청이 담겨 있다.

교권 침해의 유형으로서, 교사에 대한 폭언이나 욕설 등 경멸의 의사가 담긴 경우 형법 제311조의 ‘모욕’ 죄, 뺨을 때리거니 옷을 밀치고 잡아당기는 것 등은 형법 제260조제1항의 ‘폭행’ 죄, 학교나 교실에 들어와 학생들과 교원에게 소동을 부리는 것은 형법 제136조의 ‘공무집행방해’ 죄에 해당된다. 따라서, 학생, 학부모 혹은 다른 사람에 의한 폭언, 욕설, 폭행, 부당한 행위 등의 교권침해 사안에 대해서는 관계 당국의 엄중한 조치가 취해질 필요가 있다.

2) 제도도입 방안

교권침해를 예방하고, 실질적으로 교권을 보호하기 위한 지원의 거점 기관으로서 시도교육청에 ‘교권보호위원회’를 설치, 운영한다.

교권보호위원회는 ① 지역 내에서 발생한 교권침해 사안에 대하여, 학교와 교육청, 교육청과 관할경찰서 간 긴밀한 수사와 적극적 대응을 위한 협력체제를 구축하고, ② 교권 침해 예방 및 교권 보호 관련 정보와 자료 센터를 설치, 운영하고, ③ 지역교육지원청이 보고하는 교권침해 관련 자료를 분석하며, ④ 지역 내 교원의 정당한 교육활동 침해 예방 대책을 수립하고, ⑤ 교권침해 예방 및 교권보호를 위한 교원, 학부모, 경찰, 지역사회 대상의 연수를 계획하고, ⑥ 교권침해 사안 발생 시 엄중한 조사와 신속한 조치를 취하며, ⑦ 교원에 대한 민원조사 시 예우방안을 협의하는 등의 기능을 수행하게 된다.

(2) 교원배상책임보험 설계 및 가입

1) 제도도입 취지 및 필요성

학교안전사고란 “교육활동 중에 발생한 사고로서 학생·교직원 또는 교육활동참여자의 생명 또는 신체에 피해를 주는 모든 사고 및 학교급식 등 학교장의 관리·감독에 속하는 업무가 직접 원인이 되어 학생·교직원 또는 교육활동참여자에게 발생하는 질병 등”을 말한다. 학교란 학생들이 집단적으로 생활하는 장소이므로 항상 사고가 발생할 가능성을 지니고 있다. 학교안전사고로 인해 피해학생은 육체적·정신적 손해뿐만 아니라 정상적인 수업을 받지 못함으로 인한 교육을 받을 권리까지 침해당하기 때문에 어떤 형태로든 사고피해에 대한 보상을 받으려고 한다. 그에 따라 학교안전사고가 발생하면 학교관리자와 교원, 교원과 학부모, 학생과 학생 간에 배상책임 및 보상수준을 둘

러 싼 갈등과 분쟁이 필수적으로 일어나게 된다. 따라서 교사가 학교교육에만 전념할 수 있도록 하기 위해서는 학교안전사고로부터 교사를 보호하여야 한다.

교사에게 고의나 중과실이 있는 경우는 별개로 하더라도, 나머지 경우에 있어서는 학교 내의 안전사고로부터 교사를 보호할 필요가 있다. 물론 사고발생으로 인한 가장 큰 피해자는 학생이므로 사고가 발생하지 않도록 교사의 사전예방 노력이 반드시 필요하지만, 일단 사고가 발생한 이후에는 피해학생의 신속한 치료 및 충분한 보상이 돌아가도록 하는 것이 중요하다. 더 나아가 학교안전사고로 인한 손해배상책임의 위협으로부터 교사를 보호하여야 한다. 만약 교사가 교육활동 중의 안전사고에 과도하게 신경을 써야 한다면, '방어적 교육'이 이루어지게 되고, 그렇게 되면 학생들에 꼭 필요한 실험·실습·야외학습·체육실기 등의 위험성 높은 활동을 기피하게 되는 결과를 초래할 수 있기 때문이다.

유네스코와 ILO 의 '교원지위에 관한 권고'에서도 교원의 사용자는 교내외의 학교활동 중에 발생한 학생의 상해사고에 대해 교원에게 손해배상책임이 과해질 위험으로부터 교원을 보호하도록 하고 있다.

2) 제도도입 방안

학교안전사고에 대한 1차적인 지원은 시·도교육청단위로 설치되어 있는 학교안전공제회에서 담당한다. 그러나 학교안전공제회의 미흡한 보상 및 보상제외 부분에 대비하여 민간보험사에서 운영 중인 교원배상책임보험에 전체 교원을 의무적으로 가입토록 하는 방안이 필요하다. 현재 운용 중에 있는 예를 들어보면, 한국교총과 삼성화재가 제휴하여 시행 중인 '교원배상책임보험'의 경우, 안전사고나 체벌, 집단 따돌림 등 교원의 법률상 배상책임에 대해 최대 1억원까지 보험회사에 지원토록 하고 있다.

이는 금전배상과는 별도로 학교안전사고로 인한 학부모와 분쟁 시 교사를 대변하여 보험관계자 등이 분쟁조정의 창구역할을 담당하도록 하여 교사의 수업권과 학생의 학습권을 동시에 보호할 수 있을 것이다. 이는 자동차사고의 경우는 보험관계자가 사고조사 및 수습, 배상, 합의 등 제반 일체를 담당하고 있는 반면에 정상적인 직무수행 과정에서 발생한 학교안전사고의 경우에는 담임교사 또는 관리자가 처음부터 마무리까지 직접 해결해야 하는 어려움이 있음을 반영한 것이다. 또한 이것이 자칫 분쟁으로 이어질 경우, 교권 및 학생의 수업권이 위협 받을 수도 있다. 따라서 학교안전사고의 경우에도 교원이 가입한 보험회사의 관계자가 동 사안을 처리토록 하는 것이 합리적이다.

(3) 사립학교교원 고충처리심사청구제도 도입

1) 제도도입 배경

국·공립교원의 경우에는 교육공무원법 제49조에 의한 고충처리심사청구제도가 있어서 누구나 인사관리, 근무조건, 신상문제 등에 관한 고충에 대하여 고충의 심사를 청구할 수 있도록 하고, 이를 이유로 불이익한 처분이나 대우를 받지 아니하도록 규정하고 있다. 이러한 고충을 심사하기 위하여 교육인적자원부에 교육공무원 중앙고충심사위원회를, 교육청 단위에 교육공무원 보통고충심사위원회가 구성되어 있다. 그러나 사립학교의 교원의 경우 동일한 교사자격을 가진 교원임에도 불구하고, 인사·조직·처우 등 각종 직무조건과 기타 신상문제에 대하여 인사상담이나 고충의 심사를 청구할 수 있는 제도가 마련되어 있지 않다.

2) 제도도입 방안

교원지위향상을위한특별법 제7조에 근거하여 시행중에 있는 각급학교 교원의 징계처분 기타 그 의사에 반하는 불리한 처분에 대한 소청심사 기능을 수행하는 '교원소청심사위원회'의 경우는 국·공·사립 구분 없이 유치원에서 대학에 이르기까지 초·중등교육법 제19조 및 고등교육법 제14조에 명시된 교원이면 누구나 심사청구가 가능하다. 따라서 사립학교 교원이 교직생활 중 부딪히게 되는 고충을 심사할 수 있도록 교육공무원 중앙고충심사위원회를 교원 중앙고충심사위원회로, 교육공무원 보통고충심사위원회는 교원 보통고충심사위원회로 확대·변경하여 사립교원도 국·공립교원과 동일하게 고충심사가 다루어지도록 관련 법령을 개정할 필요가 있다.

2. 시·도교육청차원의 교권보호방안

(1) 시도교육청 단위의 교육분쟁조정위원회 설치·운영

1) 제도도입 배경

교육주체 간 갈등과 충돌로 분쟁과 교권침해가 발생하였을 때 해당 학교 수준에서

해결하는 것이 바람직하다. 하지만, 교육청 수준에서 분쟁 해결을 지원해야 할 경우가 있다. 교육현장에서 발생할 수 있는 갈등과 분쟁이 민주적이고 공정하게 해결될 수 있도록 지원 기구를 제도화할 필요가 있다.

교원예우에관한규정 제6조제1항에 의거할 때 '각급학교에서 교육활동과 분쟁이 있는 경우 그 분쟁을 조정하기 위하여 각급학교에 학교교육분쟁조정위원회를 둘 수 있다.' 서울시교육청 조례는 위원회가 교육활동과 관련하여 교원과 학부모 사이에 발생한 분쟁이나 교원예우 및 교권보호존중에 해가 되거나 해의 우려가 있는 사항을 조정, 권고하도록 하고 있다. 하지만, 학교 규모, 지역적 특성 등 학교의 상황이 다르기 때문에 위원회 설치, 운영의 여건이 균등하지 않고, 더욱 중요하게는 위원회 구성에 필요한 법률, 행정, 의료 등의 전문가 확보가 쉽지 않다는 문제가 제기된다. 뿐만 아니라, 분쟁이 학부모와 교원 사이에서만 발생하는 것이 아니라 교육정책 집행이나 학교경영, 교육과정 운영과 관련하여 교장과 교직단체간, 학부모와 교직단체 간에서도 자주 발생한다. 이에, 교육분쟁을 조정, 중재하는 기구를 교육청에 설치, 운영할 필요가 있다.

2) 제도운영 방안

학교 및 관할 지역 내에서 빈번하게 발생하는 다양한 유형의 교육 갈등과 분쟁을 중재, 조정할 수 있는 기구로서 '교육분쟁조정위원회'를 시교육청과 지역교육지원청에 설치하여 운영한다.

시교육청교육분쟁조정위원회는 고등학교의 학교교육분쟁조정위원회가 해결하지 못하고 신고, 구제 청구한 분쟁의 2차적 조정 역할 또는 학교간 혹은 2개 이상의 고등학교들이 연관되어 학교 차원에서 조정될 수 없는 분쟁의 1차적 조정 역할을 수행한다.

지역교육지원청교육분쟁조정위원회는 학교단위의 학교교육분쟁조정위원회에서 해결되지 못한 유·초·중학교 분쟁의 2차적 조정이나 중재 또는 학교간 혹은 관할구역 내 2개 이상의 학교들이 연관된 분쟁의 1차적 조정, 중재 역할을 수행한다.

(2) 시도교육청 교권전담 변호인단 운영

1) 제도도입의 법적 근거 및 필요성

직무상 교사가 교육에 대한 권리와 의무를 가지는 것은 국가가 친권자로부터 위임받은 공교육권을 자격증을 가진 교사에게 위임하였기 때문이다. 따라서 교육관계에서 교

사의 지위는 국가로부터 위임받은 교육전문가로서의 지위를 가지는 것으로 볼 수 있고, 이 전문성은 학생에게 가장 적합하고 질 좋은 교육이 가능하도록 최대한 보장될 필요가 있다.

교육기본법 제14조, 유네스코와 ILO의 교사의 지위에 관한 권고문 제6조와 제61조가 교육전문가로서 교사의 지위가 존중되어야 함을 규정하고 있으며 또한, 교육공무원법 제43조, 유네스코와 ILO의 교사의 지위에 관한 권고문 제67조가 교육행정기관이나 학부모가 학생 교육의 1차적 주체인 교사의 교육권을 부당하게 침해해서는 안 된다 하며 교원의 보호를 규정하고 있다.

2) 제도운영 방안

'교권전담 변호인단' 제도는 정상적 교육활동 중에 발생한 사안에 대하여 교사의 책임을 요구하는 소송에서 국가가 교사를 대신하여 변호의 의무를 부담한다는 취지이다. 이는 교육활동 중에 발생한 교육 분쟁 및 민원에 대하여 소송 및 법률지원 등의 적극적인 법적 보호를 위하여 시교육청과 지역교육지원청에 구성되는 정부 차원의 방안이다.

시도교육청과 지역교육지원청별로 설치되는 교권전담 변호인단은 관할 구역 내의 교육활동 관련 민원에 대한 상담, 교권침해소송 사건 수행 및 지원 등 해당지역 내 교원의 교권을 변호한다. 교권전담 변호인단은 비상근 형태로 운영하도록 한다.

(3) 교권보호지원센터

1) 제도도입 배경

현재의 교권보호제도 속에는 신속하게 교권침해 사건을 접수·처리하거나 사전에 예방교육을 할 수 있는 시도교육청 차원의 전담기구가 없는 형편이다. 따라서 학교현장에 교권침해 사건이 발생하였을 때 피해교사가 신속하게 사건을 접수하거나 사건 접수 전에 편안하고 쉽게 상담을 할 수 있는 기구가 존재할 필요가 있다. 대부분의 교사들이 교권 침해 시에 어떻게 보호받을 수 있는지 그리고 어떠한 절차를 통하여 권리보호를 받을 수 있는지를 몰라 묵고하고 넘어가거나 자신이 수인하고 가해자와 합의하에 조용히 끝나는 경우가 많다. 그러나 확고한 교권의 수립과 차후의 동일사건의 방지를 위해서는 정당한 절차를 통한 교권의 보호가 필요하며, 이를 위한 전제조건으로서 교

권침해 예방교육의 실시 및 교권침해 사건의 접수와 상담, 진상조사 등을 진행할 수 있는 시도교육청 차원의 교권보호지원센터의 설치가 필요하다.

2) 제도도입 방안

시·도교육감은 교권침해 예방 및 분쟁해결을 위하여 교권보호지원센터을 설치하며, 여기에는 센터장과 현장지원 및 사무처리를 위하여 직원을 둔다. 교권보호지원센터에서는 ⅰ) 교권관련 계획수립 및 교원연수의 실시, ⅱ) 교권침해 신고접수 및 상담, ⅲ) 교권침해 사건에 대한 진상조사, ⅳ) 교권침해 사건에 대한 대외적 대응, ⅴ) 교권침해에 대한 대응과 교육활동 보호를 위한 각종 지원, ⅵ) 언론보도 등 교원의 명예훼손에 따른 적극적인 해명과 정정보도 요청, ⅶ) 그 밖의 교권보호와 교권침해 구제에 관한 사항으로서 교육감이 필요하다고 인정하는 사항 등을 처리한다.

또한 교권보호지원센터는 교권침해 및 분쟁사건과 관련하여 필요한 경우 앞에서 제안한 교권보호위원회(지원단)에 회부하며, 업무수행을 위하여 필요한 경우 교육지원청 및 학교에 관련 자료를 요청할 수 있으며, 학생·학부모·교직원·관계공무원에게 질문을 할 수 있다. 그리고 교권침해 및 분쟁에 대한 법률지원을 위하여 센터 안에 전담변호사를 둘 수 있다. 한편 교육감은 교권보호지원센터가 교권관련 계획을 수립하고 교원연수를 실시할 수 있도록 교원의 자격연수와 직무연수 등 각종 연수 교육과정에 교권침해 예방교육을 포함시켜야 하며, 단위학교의 장은 교권침해 예방을 위하여 교원들에 대한 교육을 매년 1회 이상 실시하도록 한다.

(4) 교권보호조례 및 규칙제정

1) 제도도입 이유 및 필요성

근래 교사의 위상이 추락하고 있으며 교사를 존중하지 않거나, 교사의 정당한 권리마저 훼손하는 일이 심심치 않게 발생하고 있다. 학생이 교사에게 폭언하거나 학부모가 교사를 폭행하는 일마저 발생하고 있다. 교사의 권위가 실추되고, 교사의 권리가 훼손된 데에는 여러 가지 이유가 있을 수 있다. 교사들이 학생을 지도하는 과정에서 학생 인권을 존중하지 않거나 정당한 교육 방법을 활용하지 않은 결과로 학생들이나 학부모가 교사에 대한 존중을 철회함에 따라 교사 권위가 실추되었을 수도 있으며, 교육

당사자들이 분별없이 자신의 권리만을 주장하는 과정에서 교사의 정당한 권리가 훼손되었을 수도 있다.

어떤 이유가 존재하든, 교사의 권리가 침해되고 권위가 상실되는 것은 교사 자신에게는 물론 교육 당사자 모두에게 불행한 일이다. 교사의 권위가 존재하지 않는 상황에서 학생 교육이 잘 이루어지기를 기대하는 일은 무망하여, 교사의 권리가 침해되는 상황에서 학부모의 권리가 보장되기를 기대하는 일 또한 어리석은 일이다.

교권은 교사의 권리로서 교육권의 일부에 불과하지만, 교육 당사자들의 권리와 의무관계는 당사자 간에 대단히 유기적 관계를 형성한다. 따라서 교권이 보호되어야 학생의 권리가 보호되고, 학부모의 권리 역시 보장될 수 있다. 또 교권이 보장되어야 국가의 관여 목적이 달성될 수 있다. 특히 최근 들어 학생인권 조례를 제정하여 학생의 권리에 대한 의식이 제고되는 상황에서, 교권에 대한 정당한 존중은 학생 권리 보장에도 기여할 것이다.

따라서 교사 스스로 자신들의 권위와 권리를 존중받기 위하여 자신들의 권리와 책무를 명확히 하고 성실히 업무를 수행할 수 있는 자치법규의 제정이 요청되는 것이다.

2) 제도도입 방안

교권보호조례에는 교권보호에 대한 일반적인 원칙, 교사의 권리와 책무, 교권보호 제도, 교육관련 당사자들에 대한 교권교육 등이 포함되어야 한다.

조례의 일반원칙인 총칙에서는 교사 자신과 학생, 학부모, 교육행정당국의 교권보호에 자각과 노력을 위한 원칙이 명시되어야 한다. 그리고 교사의 권리와 책무에 있어서는 교사의 교육육자로서, 전문직 종사자로서 그리고 국민의 한 사람으로서의 권리와 책무에 대한 조항을 규정하여야 한다. 여기에서는 특히 교사의 교권보호와 관련하여 교사의 신분보장, 교육활동과 관련된 부당한 요구로부터의 자유, 징계조치에 대한 상세규정, 사생활 보장 등의 권리조항을 규정하여야 하며, 이와 함께 교사의 책무에 있어서는 학생의 권리 보장과 학생 보호 및 지도에 대한 최선의 노력을 하여야 하는 책무조항이 들어가야 한다. 또한 교권보호를 위한 예방차원에서 교권교육에 관한 규정을 두어 교육행정당국이 교사들을 상대로 교권교육을 실시할 것과 함께 학생, 학부모, 학교행정가를 대상으로 하는 교권교육을 실시할 의무를 명시하여야 한다. 그 밖에 여기서 언급하고 있는 여러 가지의 교권보호를 위한 제도적인 방안이 들어 함께 규정되어야 한다.

3. 단위학교차원의 교권보호방안

(1) 교원·학부모·학생간의 권리·의무책임 협약의 체결

1) 제도도입 이유 및 필요성

학부모의 자녀교육에 대한 관심은 학교교육을 위한 밑거름이 될 수 있으나 개인의 목적달성을 위한 이기주의에 빠지면 공적인 교육과 교원의 권위를 침해하게 된다. 교육은 단순한 지식의 전달에만 있는 것이 아니라 학습자의 여러 가지 능력의 개발과 바람직한 인간성을 가꾸어 나가는 데 있는 만큼 교원에 대한 존경과 권위가 서지 않고는 바람직한 교육을 기대할 수 없다.

오늘날 학부모의 교육수준이 크게 향상되고, 자녀수가 적어짐에 따라 교육에 대한 관심이 증대되어 교원에게 많은 요구와 기대를 하게 되었다. 이로 인하여 교사의 지도수준이 학부모의 기대수준과 일치하지 않을 때 학부모에 의한 교권침해사례가 발생하게 된다. 물론 학부모의 건설적인 의견에 대하여는 적극 수용하여야 하겠으나 그 정도를 초과한 학부모의 요구가 교권을 침해한다면 필요한 후속조치가 뒤따르게 되어 문제가 발생할 것이다. 따라서 학부모는 교육에 대한 전문가로서 교원을 존중해 주고 또한 교원은 학부모의 협조 없이는 바람직한 교육이 어렵다는 사실을 인식하고 상호 간 대화를 통해 슬기롭게 교육문제를 해결하는 지혜를 발휘하여야 한다.

이러한 문제를 미연에 방지하기 위해서 교원과 학부모, 학생들이 자신들의 권리와 의무, 책임 등에 대하여 명확하게 인식할 필요가 있다. 최근에 빈번해지는 학부모의 부당행위 사례의 특징적인 현상은 학부모들이 자녀교육과 관련한 건의 및 민원제기가 정도를 넘어서는 경향이 있으며, 이것이 교권의 침해로 이어지고 있다는 점이다. 따라서 정부차원의 교원과 학부모, 학생의 권리·의무·책임 등에 관한 명확한 한계를 제시하는 노력이 있어야 할 것이다.

2) 제도도입 방안

학교공동체 구성원들은 학교교육의 과정에서 나름대로의 권리와 책무를 가진다. 현행 교육기본법 제2장 교육당사자의 조항에 기본적인 학교공동체 구성원들의 권리와 책무를 규정하고 있으나, 교육의 과정에서 발생하는 구체적인 사례와 관련하여 학교공동체

의 구성원인 교사, 학생, 학부모와 지역사회 인사들의 권리 및 책무의 한계가 불분명하고, 이로 인하여 교육현장에서 교육공동체 구성원 간 갈등이 빈번하게 발생하고 있다.

따라서 정부는 교원·학부모·학생 간의 권리·의무·책임 등에 관한 명확한 한계를 규정한 '협약'을 제정하여 학교현장에 보급하고 학교분쟁의 사전예방에 철저한 노력을 기하여야 한다. 이러한 협약은 체벌, 안전사고, 학생지도 등 학교교육과정에서 흔히 발생될 수 있는 각종의 분쟁원인에 대한 당사자들의 권리와 의무, 책임 등을 철저히 제시하고, 이를 준수할 수 있도록 하여 갈등을 사전 예방할 수 있도록 하여야 하고, 이를 정부차원에서 각종 교원연수과정, 학부모연수, 학생교육 등에서 협약에 대한 내용을 책자를 통해 보급하여 주지시켜야 할 것이다. 한편 학교차원에서는 입학식 때 학생과 학부모에 대한 오리엔테이션을 통하여 이러한 협약 및 각 단위 학교별로 마련된 학칙의 내용을 충분히 설명하여 이해시켜야 할 것이며, 학교와 교사는 학생지도, 학부모 민원 등에 대처할 수 있는 관련 지식 및 교직생활 중에 자칫 잘못할 수 있는 위법사항에 대한 관련사례 등 지식을 사전에 습득하도록 노력할 필요가 있다.

(2) 단위학교 전담변호사제도(1학교-1변호사 연계제도)

1) 제도도입 배경

교권침해사건의 피해를 최소화하고 교육주체간의 분쟁으로 이어지지 않기 위해서는 민원 발생 초기에 학교교육에 대한 이해부족 및 오해를 충분히 해소하고 갈등요인에 대하여는 중재를 통해 원만한 합의를 유도하는 것이 필요하다. 학교는 학부모, 학생 등의 불만을 적극 검토하여 수렴하는 한편, 도를 넘는 부당한 행위에 대하여는 단호히 대처해야 한다.

그러나 현실적으로 학교차원 또는 교원 스스로 해결하기에는 대응요령이 미숙하고 관련 법령을 잘 몰라서 사건이 확대되는 사례가 빈번하게 발생하므로, 민원 또는 사건 발생 초기에 학교와 교사의 법률 지식을 원활히 지원하는 체제가 구축되어야 할 필요성이 있다.

2) 제도도입 방안

단위학교의 차원에서 법률상담 및 자문을 위해 1학교-1변호사의 결연을 추진한다.

변호사법 제64조에 의하면 지방법원 관할 구역마다 1개의 지방변호사회를 두도록 하고 있다. 따라서 시·도교육청과 지방변호사회의 업무연계로 1학교-1변호사 결연을 추진하고, 선정절차가 완료되면 단위학교별로 위촉장을 수여하고 학교의 주요현안 및 분쟁 등에 대한 법률자문, 소송대행 등을 지원한다.

Ⅵ. 결 론

지금까지 교권에 대한 개념을 전제로 하여 교권침해 현황과 법제 제도적 구제방안, 새로운 교권보호방안 등을 검토해 보았다. 그러나 교사들의 학생지도에 대한 어려움이 가중되어지고 학부모와 학생에 의한 폭언·폭행이 빈번히 발생하고 있는 현 시점에서 단순한 기존제도의 보완이나 몇몇 새로운 방안의 제시를 통해 근본적인 교권보호의 대책이 될 수는 없다고 여겨진다. 단순한 법적·제도적 장치의 보완뿐만 아니라 사회변화에 따른 교육주체(학생, 학부모, 교사, 교육행정당국자)들의 의식의 변화가 동시에 수반되어야 할 것이다. 그리고 학생의 인권의 보장을 포함한 교육정책적이고 사회문화적인 제도의 변화가 전제되어야만 교사의 교권은 보다 확실하게 보장되리라고 생각된다. 현재의 상황은 교사들이 교권이 실추되어가고 있는 상황 속에서 이미 마련된 제도에 대한 인지도는 낮고, 교사 스스로의 권리의식 또한 위험 수위에 다다르고 있다는 점에서 우리의 교권보장 제도는 위기에 직면해 있다고 진단할 수 있다.

1. 교권보호를 위한 교육정책적 측면의 개선방안

첫째, 과밀학급으로 인한 담임교사의 학생지도의 어려움이 있다. 약 30여명의 학생이 존재하는 학급의 교사는 학생들과의 인간적이고 내면적인 대화의 기회조차 갖기가 어렵다. 학생들과 교사의 접촉 기회를 증대하고 상호이해와 소통을 할 수 있도록 **학급의 학생정원을 20여명 수준으로 감축**할 필요가 있다. 반대로 학교의 교원을 좀더 충원할 필요가 있다. 특히 학생지도에 어려움이 많은 **중학교의 교원배치기준을 상향 조정**하여 중학교의 교원을 대폭 충원할 필요가 있다.

둘째, 교사들이 학생생활지도에 전념할 수 있는 교육여건을 조성할 필요가 있다. 과

다한 행정업무와 잔무로 학생교육과 지도에 전념할 시간적 여유가 없으며, **집중이수제 교육 등으로 학생들에 대한 인성교육을 실시할 수 없게** 되어 있다. 따라서 실질적인 학생지도가 가능하도록 **교사들의 행정업무를 경감**할 필요가 있다. 이를 위해서는 정부의 지속적인 교원잡무경감 노력이 필요하며 제도적으로는 **행정전담교사제도의 도입을 추진**할 필요가 있으며, 한편으로는 순환제로 근무하는 **전문상담교사를 정규교사로 채용**하여 학생상담이 전문적으로 이루어지도록 할 필요가 있다.

셋째, 학생지도의욕을 고취할 수 있는 제도적 방안의 모색이 요청된다. 2011년 초중등교육법시행령 개정으로 인한 체벌금지와 학생인권조례의 실시로 인하여 교사의 학생지도에 대한 권위가 추락한 것이 사실이며, 이로 인해 학생간의 폭력사건를 억제할 수 있는 지도적 기능이 상실되었으며, 더 나아가 학생들이 교사의 지도에 불응하는 사례가 빈번히 발생하였다. 따라서 올바른 학생지도의 측면에서 **체벌금지를 대체할 지도방법의 개발이 필요**하며, 퇴학처분이 불가능한 **중학생의 경우에는 학생생활기록부에 징계사항이나 폭력성향 등 학생인성에 대한 기록을 가능하게 하고 이를 상급학교의 진학에 반영**하도록 하여 간접적인 학생지도의 효과가 있도록 할 필요가 있다. 이와 관련하여 **교과부가 지난 3월부터 학교폭력관련 징계사항을 학교생활기록부에 기재하도록 지침**을 내린 것은 고무적이라고 하겠다.

2. 교권보호를 위한 사회문화적 측면의 개선방안

첫째, 교사의 교권보호를 위해서는 먼저, 교육당사자간의 상호간의 이해와 소통이 선행되어야 한다. 서로의 이해를 통해 상호존중이 가능하기 때문이다. 이를 위해 먼저 학부모에 대한 교육연수가 필수적이다. **교사의 교권과 학생인권, 학부모의 권한과 책임, 가해학생과 학부모의 책임과 처벌과 피해학생의 인권 등** 학교에서 행해지는 모든 교육적 사항에 대한 **학부모교육이 필수적**이다. 이를 강제할 수 있는 법령과 조례 및 학칙의 제정이 요구된다. 이와 관련 하여 지난 1월 26일에 개정된 **“학교폭력예방 및 대책에 관한 법률” 제17조 제8항에서는 학교폭력 가해학생이 ‘특별교육 이수 “조치를 받는 경우에 학부모도 함께 특별교육을 이수**하도록 하고 있으며, 그 실효성 담보를 위하여 정부는 학부모가 불응하는 경우에 과태료를 부과하는 방안을 검토 중에 있다.

둘째, 교사의 교권을 보호하기 위해서는 교사 스스로 전문적 직업인으로서의 소양과 인품을 갖추어 학생들로부터 존경과 권위를 인정받도록 노력하여야 한다. 이를 위해

먼저 사회의 변화에 따른 요즈음 학생들의 생활방식과 사고의 변화를 인지하고 이에 따른 **교사스스로의 의식의 전환이 필요하며, 이에 맞추어 학생의 지도와 교육이 이루어져야** 한다. 기존의 강의식 수업방식을 탈피하여 **학생참여형 수업방식을** 적극 활용해 볼 필요도 있다.

셋째, 초·중고등학교의 신입생 정원의 감소로 수학능력이 부족한 학생이 상급학교에 진학하여 적성에 맞지 않는 공부를 강요받는 경우가 발생하고, 이로 인해 교사의 지도에 불응하고 나아가 다른 학생의 학습권을 침해하는 사례가 발생하고 있다. 이를 위해 필요하다면 **교내·외의 특별교육프로그램이나 동아리활동 등을 활용**하도록 하여 학생이 자신의 관심과 흥미를 실현할 수 있도록 지도할 필요가 있다.

발제 3

인권친화적 학교문화 조성을 위한 방안 연구
체벌 대체 프로그램 개발

발제 3

인권친화적 학교문화 조성을 위한 방안 연구
체벌 대체 프로그램 개발

강진령 교수(경희대), 임연욱 교수(한양사이버대)

I. 서론

2010년 서울특별시 교육지원청에서 체벌 전면 금지 조치를 시행하게 되면서 서울시 소재 초중고교에서 학생들에 대한 교사의 체벌이 금지되었다. 이러한 조치가 전격적으로 발효되면서 두 가지 극단적인 입장이 팽팽히 맞서게 되었다. 즉, 학생 체벌은 학생의 인권을 유린하는 행위이므로, 학생들에 대한 체벌을 일체 금해야 한다는 입장이 있는가 하면, 공동생활의 질서를 유지하고 교육효과를 극대화하기 위해서는 체벌을 사용해야 한다는 입장이다. 특히 후자의 입장을 취하는 교사들은 전면적인 체벌금지 조치가 여러 교사들에게 공교육 불신과 교권약화를 가져와 학생지도의 효율성을 크게 저해할 우려가 있다고 보고 있다. 이에 언론에서는 교사와 학생 간의 폭력사건을 관심 있게 보도함으로써 일반인들의 분노를 사기도 하였다. 일련의 폭로성 보도들은 체벌에 관한 논란을 가열시켜 왔다.

이와 관련하여 일부 교사들은 교사의 학습지도가 더욱 어려워졌고, 다른 학생의 학습권도 침해되는 학습 분위기가 조성되지 않는다는 문제점을 제기하였다. 또한 학생인권조례가 학생들의 권리만을 강조하고 의무와 책임에 대한 내용이 미흡하다고 지적하기도 하였다. 특히 학생인권조례의 전격적 발표·실효는 법체계상의 혼란 및 학교의 자율적 운영권과 교사의 교수권을 심각하게 저해하여 학생지도에 혼란을 초래한다는 지적이 있어왔다. 물론 민주사회에서 학생인권은 당연히 보장되어야 함에도 불구하고 사회각계의 심도 있는 논의가 부족하였고 구체적인 방안 마련 없이 학생인권조례가 발효됨으로써 학교사회에 큰 파장을 불러왔다.

이에 국회는 학교장이 학칙을 만들거나 고칠 때 교육감의 인가를 받는 절차를 없애는 내용을 담은 초중등교육법 일부 개정안을 2012년 2월 27일자로 통과시켰다. 이에 따라 경기도와 광주광역시, 그리고 올해 서울특별시 등 진보교육감 지역에서 시행하거나 추진되어온 학생인권조례의 행보에 영향을 주게 되었다. 개정안에 따르면, '학교장은 학칙을 제정 또는 개정할 수 있다' 고 규정하고 있다. 현행법상으로는 '학교장은 지도·감독기관의 인가를 받아 학칙을 제정할 수 있다 "고 되어 있다.

이에 앞서 교육과학기술부는 2012년 2월 21일 초중등교육법 시행령 개정안을 입법예고하면서 두발 · 복장에 관한 사항, 소지품 검사, 학내 질서 유지를 위한 사항을 학칙에 포함시킬 수 있도록 명시하였다. 이는 학교장이 두발·복장 제한과 같은 학생인권조례에 위반되는 조항을 학칙에 포함시키는 경우, 교육감의 인가권과 관련하여 새로운 갈등 요소로 남게 되었다. 또 개정안은 '학칙에 학내 질서유지를 위해 필요한 사항을 정할 수 있다' 고 밝히고 있어서 교육 목적의 간접체벌을 위한 근거를 마련하였다. 교육과학기술부 관계자는 "개정된 법안은 조례보다 상위법이므로 학생인권조례에 근거해서 교육감이 학칙을 규제할 수 없다" 고 밝힌 바 있다(동아일보, 2012. 2. 28, 1면). 이번 개정안은 2008년 11월 정부가 학교의 자율성을 높이겠다는 취지로 발의하였다. 이후 3년간 국회 교육과학기술위원회에 계류되어 있다가 2012년 2월 14일 교육과학기술위원회 전체회의에서 학교폭력 관련법과 함께 통과되었다.

학생지도와 관리는 교사의 중요한 책무에 속한다. 학생인권조례가 발효되면서 학교현장에서는 학생들에 대한 체벌 전면 금지에 들어갔다. 이후 일부교사들은 문제행동을 일으키는 학생들이 교사에게 욕설을 하거나 거친 행동으로 반항해도 속수무책인 경우가 비일비재하다며 불만의 소리를 높이기도 하였다. 또한 적잖은 교사들이 정상적인 학습지도와 생활지도가 어려워졌다고 탄식을 하기도 한다. 이러한 일련의 상황은 자칫 학교구성원들 간의 불신을 심화시켜 교실붕괴, 교권추락 등으로 학교교육을 심각한 위기상황으로 몰아갈 수 있다는 점에서 교육관계자들의 우려를 자아내고 있다.

특히 체벌금지에 대한 사전준비가 없는 상태에서 학생인권조례를 잘못 해석하여 적용하는 상황이 증가함으로써 교육현장에서 교사와 학생 및 학부모 사이에 발생하는 다양한 문제의 원인제공을 해왔다. 그러면 그동안 우리 교육계의 중요한 모토들 중의 하나였던 지도편달(指導鞭撻), 즉 교육을 위해 매를 아끼지 않았던 교육방법에 대한 대체수단은 무엇인가? 이 연구의 목적은 국내외 체벌대체 프로그램들을 고찰하여 향후 학생들의 행동변화를 필요로 하는 경우 체벌을 대체할 프로그램 구안을 위한 제언을 하기 위함이다.

II. 체벌과 훈육

그동안 체벌과 훈육은 밀접한 관계를 유지해왔다. 체벌이란 특정한 그릇된 행동을 제지하거나 그 행동을 교정하기 위해 불쾌한 경험 내지는 신체적 고통을 가하는 행위를 말한다. 체벌의 교육적 의미를 살펴보면 다음과 같다.

1. 체벌의 교육적 의미

지금껏 교육현장에서는 체벌을 학생 훈육의 한 방법으로 사용해왔다. 체벌은 과거 계급사회에서 수직적 관계를 기반으로 하는 권위주의적 사회에서 동서양을 막론하고 중요한 행동수정 방법으로 활용되어 왔다. 체벌은 주로 특정 행동을 중단시키기 위해 회초리 혹은 매로 신체에 직접 고통을 가하는 방식으로 이루어져왔다. 학교현장에서 교사들에 의해 사용되어 왔던 체벌은 벌의 하위개념이다. 벌이란 바람직하지 않은 행동의 발생 빈도수를 감소시키거나 소거시키기 위해 학습자에게 혐오자극을 제공하거나 긍정적인 자극을 박탈하는 것을 말한다(강진령, 2008). 벌로서의 체벌은 학교의 면학분위기를 훼손시키는 행동을 저지른 학생의 부적응 행동을 교정하기 위해 신체적 고통을 가하는 행위를 말한다. 체벌은 교육자가 피교육자의 바람직하지 않은 행동 교정을 위해 의도성을 가지고 시행되는 것으로, 행동학습을 위한 여러 방편들 중의 하나에 속한다. 그동안 체벌은 학생의 인권 유린, 존엄성 훼손, 권리 침해 등과 같은 문제가 있음이 제기되어 왔다.

그럼에도 체벌은 다른 대안들에 비해 비교적 즉각적인 효과를 얻을 수 있고, 비교적 적용이 용이하다는 이유로 교육현장에서 교사들에 의해 널리 사용되어 왔다. 그러나 최근 들어서는 과거에 비해 자유롭게 성장한 학생들, 부모의 의식변화, 그리고 사회 전반에 걸친 인권의식의 향상 등에 의해 체벌을 대체할 수 있는 다양한 방안들이 모색되고 있다. 이제는 신체에 직접적으로 고통을 주는 체벌을 대체할 수 있는 방법이 없는지에 대한 교육적 고민이 필요하다. 벌보다는 의사 및 상호존중과 신뢰에 기반한 교사와 학생의 관계, 그리고 이를 믿고 따라주는 학부모의 신뢰 등 교육 구성원들의 전향적인 자세가 요구된다.

이를 위해 학급의 운영자인 교사와 구성원인 학생의 수평적 관계, 원활한 의사소통, 상호존중 가운데 배움을 도모해야 한다. 학생의 입장에서 보면, 학교는 학생의 인권이

존중되는 활동공간으로, 교사의 입장에서 보면, 소통을 통해 성장과 계기의 변화를 만드는 공동의 작업장이 되어야 한다. 그러기 위해서는 학급활동 전반이 인성교육과 생활지도를 중심으로 통합적으로 전개됨으로써 전인교육이 보다 심도 있게 이루어져야 하고 어린이들이 학급의 가치 있는 구성원으로서 자긍심을 갖고 친구 사이에 서로의 가치와 인격을 귀중히 여기며, 서로가 자기의 책임을 다하면서 서로 돕고 따뜻하게 배려하는 품성을 가지도록 해야 한다.

전통적인 학생지도 방법에는 상과 벌이 있다. 바람직한 행동을 한 학생에게는 상을 주어 그 행동의 빈도수를 높이는 반면, 그렇지 못한 행동을 보이는 경우에는 벌을 주어 그 행동의 빈도수 감소를 꾀하는 원리다. 교사들을 교편(敎鞭)을 잡고 있는 자로 간주하여 교육목적상 필요한 경우에는 언제든지 회초리로 학생들의 종아리를 때릴 수 있는 권리가 부여되었었다. 이러한 예에서 확인할 수 있듯이, 이러한 기본적인 행동수정의 원리는 이미 오래 전부터 우리나라의 교육장면에 자리 잡아 왔다.

포괄적인 의미에서 체벌을 포함한 벌은 학생들의 문제행동을 바로잡기 위해 적용되어 왔던 학생지도의 주요 방법이었다. 그러던 것이 민주사회에서 학생들의 인권존중에 대한 목소리가 점차 커지면서 이러한 교육방법에 이의가 제기되었다. 진정한 교육은 개인의 문제행동을 통해 야기되는 결과에 대해 스스로 책임을 지도록 가르치는 것이다. 이를 위해서는 교사의 학생지도권 보장과 함께 학생의 문제행동에 대한 학부모 혹은 보호자의 책임과 의무를 강화해야 한다.

2. 체벌의 역사

최근 일부 교사들의 심각한 수준의 체벌이 언론보도를 통해 세상에 알려지면서 체벌금지는 더 이상 외면할 수 없는 과제가 되었다. 체벌금지는 이미 현행 법령의 기본 원칙이자 시대정신으로 교육현장에서 반드시 실현되어야 할 과제가 되었다. 체벌은 예부터 어린 학생들의 훈육을 위한 중요한 수단으로 활용되었다. 체벌의 역사를 거슬러 올라가 보면, 조선시대의 대표적인 교육기관인 서당에서의 훈육방법에서 체벌을 발견할 수 있다. 서당의 풍경을 그린 민화에는 회초리를 들고 학생의 종아리를 때리는 훈장의 모습과 그 앞에서 종아리를 걷어 올리고 서 있는 어린 학생의 모습이 담겨 있다. 이러한 그림을 통해 조선시대의 서당교육에서는 학생 훈육의 수단으로서 체벌이 보편화되었음을 알 수 있다.

서당에서의 체벌은 관행적인 규칙에 의해 이루어졌다. 훈장은 수업태도가 좋지 않은 문하생에게 일단 경고한다. 만일 훈장의 경고에도 개선의 기미가 보이지 않는 학생들에게는 서당 밖으로 나가서 회초리를 구해오도록 하였다. 이러한 조치는 학생들이 회초리를 구해오는 동안 훈장의 감정을 진정시키는 한편, 회초리를 구해 돌아온 학생에게는 옆으로 서게 하여 종아리를 걷게 하고는 몇 차례를 맞아야 할 잘못을 하였음을 통보하고 맞으면서 횟수를 세도록 하였다. 이러한 일련의 조치는 자칫 감정적으로 학생에게 체벌을 가할 수 있는 훈장의 감정을 누그러뜨리고 시선을 마주 하지 않게 하여 학생의 표정에 의해 영향을 받지 않도록 하기 위함이었다. 이는 훈장이 감정에 영향을 받아 학생의 얼굴이나 몸에 손대지 않게 함은 물론 학생의 자존심을 상하지 않게 하여 얼굴에 상처를 낸다거나 고막을 상하게 하는 등의 불미스런 사고를 사전에 방지하기 위함이었다(이원호, 2002).

조선시대의 사부학당에서는 숙제를 해오지 않거나 교관에게 경의를 표하지 않은 학생들에게 벌을 주는 교형이 있었다. 그런가 하면 성균관에서는 잘못을 저지른 유생에게 벌을 주는 수가동법이 있었다. 이처럼 조선시대에는 오늘날 대학에 해당하는 성균관에서도 교육, 즉 학업능력 증진과 품행교정의 일환으로 체벌을 사용했음을 알 수 있다. 이러한 역사의 흐름 속에 체벌은 언젠가부터 '사랑의 매'라는 미명 하에 가정, 학교, 그리고 사회에서 학생들에게 폭넓게 사용되어 왔다. 그러다가 일제강점기에 들어서서 회초리에 의한 체벌 외에도 막대기로 체벌하거나 군국주의 교육의 영향을 받은 군대식 혹은 단체식 벌이 횡행하였다.

유교사상의 영향을 받은 한국교육은 교사의 체벌에 대해 비교적 관대한 입장을 취해왔다. 이러한 입장은 체벌이 학생들의 건전한 인격 형성에 긍정적인 영향을 미친다고 믿었기 때문이었다. 그러던 중, 해방과 함께 미국의 진보주의 교육사조가 이 땅에 들어오면서 엄격한 체벌 중심의 훈육방식에 대해 회의적인 입장을 취하는 교육자들이 생겨났다. 이러한 체벌의 교육효과에 대한 문제의식은 군부 정권의 장기 집권 시대가 막을 내리면서 민주사회 국민의 인권에 대한 관심은 결국 미성년자인 학생들에게까지 미치게 되었다.

그러던 것이 1990년대에 들어오면서 급격한 사회 변화와 함께 체벌에 대한 국민들의 인식에도 많은 변화가 일게 되었다. 이러한 사회 분위기는 학생인권 문제가 본격적으로 논의되면서 1997년 대통령자문기구인 교육개혁위원회에서 학생체벌과 관련된 규정 혹은 규칙이 없음을 지적하며, 교육부에 학생 체벌을 금지하는 내용을 교육법에 명시할 것을 건의하면서 더욱 무르익게 되었다. 이는 체벌금지의 기본 정신을 교육 관련법

에 적극 반영하도록 요구한 것으로, 구체적인 사항은 전국의 16개 시·도 교육청에서 상황과 여건을 고려하여 적극 시행하도록 하는 것이었다. 학교 내에서 학생들에 대한 체벌을 금지해야 한다는 교육개혁위원회의 의견으로 인해 1949년 제정·공포된 교육법은 1997년 전면 개편되어 1998년 2월 24일에 공포되었다.

이때 공포된 초·중등교육법시행령 제31조 제7항에는 "학교의 장은 지도를 하는 때에는 교육상 불가피한 경우를 제외하고는 학생에게 신체적 고통을 가하지 아니하는 훈육·훈계 등의 방법으로 행하여야 한다."고 규정하고 있어서 원칙적으로 체벌을 금하고 있다. 그러나 실제로는 교육상 불가피한 경우를 인정하고 있어서 체벌을 완전히 금하는 것은 아니었다. 그러던 중, 2006년 7월 헌법재판소는 체벌 허용기준을 제시한 바 있다. 즉, "교육상 불가피한 경우"에 한하여 체벌을 사용할 수 있되, 반드시 체벌의 절차를 준수해야 하고, 방법이 적정해야 하며, 정도가 지나치지 않아야 함을 강조하였다. 학생체벌을 금지해야 한다는 의식은 정부 산하 기관에서부터 그 결실을 맺기 위한 기지개를 펴기 시작하였다. 이러한 분위기에 편승하여 체벌에 따른 갖가지 부작용에 대한 언론의 보도가 잇따르면서 체벌은 더 이상 교육을 위한 필요불급한 수단으로보다는 점차 인권침해 행위로 간주하게 되는 입장이 강하게 대두되었다. 그러면 학교교육에서 학생들에 대한 체벌을 금지해야 할 법적 근거는 무엇인가?

III. 체벌금지의 법적 근거

체벌금지는 학생들에게 자율과 책임을 부여함으로서 민주시민으로 성장시킨다는 점에서 의의가 있다. 체벌금지란 교육 현장에서 바람직하지 못한 행동을 억제시키거나 교육 목적을 달성하기 위해 교사가 학생의 신체의 일부에 직접적 또는 간접적으로 영향력을 가하는 행위를 금지 시키는 것을 말한다. 금지해야 할 체벌의 유형으로는 도구를 이용한 체벌, 손과 발 등 신체를 이용한 체벌, 반복적·지속적 신체 고통을 유발하는 기합 형태의 체벌, 그리고 학생들끼리 체벌하도록 강요하는 행위 등이 포함된다.

현행 법체계상 학교 내에서의 체벌은 어떠한 형태의 것이든 허용되지 않는다. 교사의 학생 체벌을 금하는 법적 근거는 다음과 같이 여러 법조문에서 찾아볼 수 있다.

〈헌법〉

제10조 (인간의 존엄과 가치 및 행복추구권) 모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 가지며, 행복을 추구할 권리를 가진다. 국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다.

제11조 모든 국민은 법 앞에 평등하다. 누구든지 성별·성별 또는 사회적 신분에 의하여 정치적·경제적·사회적·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별을 받지 아니한다.

제12조 (신체의 자유) ① 모든 국민은 신체의 자유를 가진다. 누구든지 법률에 의하지 아니하고는 체포·구속·압수·수색 또는 심문을 받지 아니하며, 법률가 적법한 절차에 의하지 아니하고는 처벌·보안처분 또는 강제노역을 받지 아니한다.

② 모든 국민은 고문을 받지 아니하며, 형사상 자기에게 불리한 진술을 강요당하지 아니한다.

제17조 모든 국민은 사생활의 비밀과 자유를 침해받지 아니한다.

제18조 모든 국민은 통신의 비밀을 침해받지 아니한다.

제19조 모든 국민은 양심의 자유를 가진다.

제21조 ① 모든 국민은 언론·출판의 자유와 집회·결사의 자유를 가진다.

② 언론·출판에 대한 허가나 검열과 집회·경사에 대한 허가는 인정되지 아니한다.

제34조 ① 모든 국민은 인간다운 생활을 할 권리를 가진다.

제37조 ① 국민의 자유와 권리는 헌법에 열거되지 아니한 이유로 경시되지 아니한다.

교육기본법 제12조에는 학생 체벌과 관련해서 다음과 같은 내용을 담고 있다.

〈교육기본법〉

제12조 (학습자) ① 학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교 교육 또는 사회교육의 과정에서 존중되고 보호된다.

② 교육내용·교육방법·교재 및 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한으로 발휘될 수 있도록 강구되어야 한다.

③ 학생은 학습자로서의 윤리의식을 확립하고, 학교의 규칙을 준수하여야 하며, 교원의 교육·연구 활동을 방해하거나 학내의 질서를 문란하게 하여서는 아니 된다.

〈2007. 12. 21 개정〉

초·중등교육법 제18조와 제20에는 학생 체벌과 관련해서 다음과 같은 내용이 담겨 있다.

〈초·중등교육법〉

제3장 학생과 교직원

제1절 학생

제17조 (학생자치활동) 학생의 자치활동은 권장·보호되며, 그 조직 및 운영에 관한 기본적인 사항은 학칙으로 정한다.

제18조 (학생의 징계) ① 학교의 장은 교육상 필요한 때에는 법령 및 학칙이 정하는 바에 의하여 학생을 징계하거나 기타의 방법으로 지도할 수 있다. 다만, 의무교육과정에 있는 학생을 퇴학시킬 수 없다.

② 학교의 장은 학생을 징계하고자 하는 경우, 해당 학생 또는 학부모에게 의견진술의 기회를 부여하는 등 적정한 절차를 거쳐야 한다.

제20조 (교직원의 임무) ③ 교사는 법령이 정하는 바에 따라 학생을 교육한다.

〈2004. 1. 29 개정〉

다음은 국제인권협약의 '아동의 권리'에 관한 조항이다.

제12조 아동의 견해를 표시할 권리보장

제16조 사생활 또는 통신에 대하여 자의적이거나 위법적인 간섭을 받지 아니할 권리

제27조 신체적·지적·도덕적 및 사회적 발달에 적합한 생활수준을 누릴 권리

제28조 인간적 존엄성과 합치되는 학교 규율 보장

다음은 초·중등교육법 시행령 상의 체벌 관련 조항이다.

〈초·중등교육법 시행령〉

제3장 학생과 교직원

제1절 학생

제30조 (학생자치활동의 보장) 학교의 장은 법 제17조의 규정에 의한 학생의 자치활동을 권장·보장하기 위하여 필요한 사항을 지원해야 한다.

제31조 (학생의 징계 등) ① 법 제18조 제1항 본문의 규정에 의하여 학교의 장은 교육

상 필요하다고 인정할 때에는 학생에 대하여 학교 내의 봉사, 사회봉사, 특별교육이수, 퇴학처분 등을 징계할 수 있다.

② 학교의 장은 제1항의 규정에 의한 징계를 할 때에는 학생의 인격이 존중되는 교육적인 방법으로 하여야 하며, 그 사유의 경중에 따라 징계의 종류를 단계별로 적용하여 학생에게 개선의 기회를 주어야 한다.

③ 교육감은 제1항 제3호의 규정에 의한 특별교육이수의 징계를 받은 학생을 교육하는데 필요한 교육방법을 마련·운영하고 이에 따른 교원 및 시설·설비의 확보 등 필요한 조치를 하여야 한다.

④ 제1항 제4호의 규정에 의한 퇴학처분은 의무교육과정에 있는 학생 외의 자로서 다음 각 호의 1에 해당하는 자에 한하여 행하여야 한다.

품행이 불량하여 개선의 가망이 없다고 인정된 자

정당한 이유 없이 결석이 잦은 자

기타 학칙을 위반한 자

⑤ 학교의 장은 퇴학처분을 하기 전에 일정기간동안 가정학습을 하게 할 수 있다.

⑥ 학교의 장은 퇴학처분을 한 때에는 당해 학생 및 보호자와 진로상담을 하여야 하며, 지역사회와 협력하여 다른 학교 또는 직업교육훈련기관 등을 알선하는데 노력하여야 한다.

⑦ 학교의 장은 법 제18조 제1항 본문의 규정에 의한 지도를 하는 때에는 교육상 불가피한 경우를 제외하고는 학생에게 신체적 고통을 가하지 아니하는 훈육·훈계 등의 방법으로 행하여야 한다.

⑧ 학교의 장은 법 제18조 제1항 본문에 따라 지도를 할 때에는 학칙으로 정하는 바에 따라 훈육·훈계 등의 방법으로 하되, 도구, 신체 등을 이용하여 학생의 신체에 고통을 가하는 방법을 사용해서는 아니 된다.

<2011. 3. 18 개정>

<형법>

제20조 (정당행위) 법령에 의한 행위 또는 업무로 인한 행위 기타 사회상규에 위배되지 아니하는 행위는 벌하지 아니 한다.

참고로, 2010년 10월 5일 공표된 경기도 학생인권조례의 학생 체벌관련 조항(폭력 및 위험으로부터의 자유)을 살펴보면 다음과 같다.

〈경기도 학생인권조례〉
제2절 폭력 및 위험으로부터의 자유
제6조 (폭력으로부터 자유로울 권리) ① 학생은 따돌림, 집단 괴롭힘, 성폭력 등 모든 물리적 및 언어적 폭력으로부터 자유로울 권리를 가진다.
② 학교에서 체벌은 금지된다.
③ 학교와 교육감은 따돌림, 집단 괴롭힘, 성폭력 등 학교폭력 및 체벌을 방지하기 위하여 최선의 노력을 다하여야 한다.

추가로, 유엔(UN)의 권고사항은 다음과 같다.
첫째, 학생의 표현·결사의 자유를 침해하는 교육부 지침과 학교교칙을 개정할 것.
둘째, 학교에서의 체벌을 금지할 것.
셋째, 교사에게 아동권리협약에 대한 체계적인 교육과 훈련을 실시할 것.
넷째, 아동이 자신의 견해를 자유롭게 표현할 권리를 보장할 것.
다섯째, 아동 잠재성의 발전을 저해할 위험이 있는 경쟁적인 교육시스템을 감소시키고, 정부의 교육정책을 제고할 것 등이다.

헌법 제10조 인간의 존엄과 가치 및 행복추구권에 관한 조항을 비롯해서 교육기본법, 초·중등교육법, 동법 시행령 어디에서도 학생 체벌을 용인하는 규정은 찾을 수 없다. 또한 초·중등교육법에도 학교의 장의 징계행위만 명시되어 있을 뿐 교사의 징계행위와 체벌에 관한 규정은 없고 다만 사회상규의 시각에서 그 정당성을 논하고 있을 뿐이다. 특히 형법 제20조 정당행위에 관한 조항에서 사회상규에 위배되지 아니하는 행위는 정당행위로 간주하여 처벌할 수 없다고 명시하고 있다. 이는 교육적 필요에 의해 교사가 학생에게 교정의 수단으로 사회상규에 위배되지 않는 한, 체벌은 정당행위로 간주될 수 있다고 해석될 수 있다. 이 조항은 또한 체벌이 사회상규에 위배된다면 정당행위로 간주될 수 없으므로 교사는 법적 제지를 받을 수 있다고 해석될 수 있다.
체벌의 근거조항이라 일컬어지는 초·중등교육법 제18조 제1항에서도 학교의 장은 교육상 필요한 때에는 법령 및 학칙이 정하는 방에 의하여 학생을 징계하거나 지도할 수

있다고 밝히고 있다. 따라서 이 조항에도 체벌에 대하여 전혀 언급하고 있지 않음을 알 수 있다. 게다가 초중등교육법 제18조 제4항에는 학교의 설립자·경영자와 학교의 장은 헌법과 국제인권조약에 명시된 학생의 인권을 보장하여야 한다고 되어 있어서 학교의 장에게 아동의 인권에 관한 국제조약을 준수하여야 할 의무를 부여하고 있다.

이외에도 헌법 제11조의 평등권, 제12조의 신체의 자유, 그리고 제 37조 제2항의 기본권 제한 및 본질적 내용 침해 금지의 원칙에 의하면, 학교 내에서의 체벌은 결코 정당화될 수 없다. 또한 우리나라가 체결하여 현재 국내법으로 구속력을 가지고 있는 아동인권협약 제19조 제1항은 명시적으로 체벌을 금지하고 있으며, 이를 위한 실효성 있는 조치를 취할 것을 당사국에 의무지우고 있다. 아동인권협약 제19조 제1항에 의하면, 당사국은 아동이 부모나 법적후견인, 다른 보호자로부터 양육되는 동안 모든 형태의 신체적·정신적 폭력, 상해나 학대, 유기, 부당한 대우, 성적인 학대를 비롯한 착취로부터 아동을 보호하기 위해 모든 적절한 입법적·행정적·사회적·교육적 조치를 취해야 한다.

앞서 살펴본 바와 같이 학생 체벌 관련법규를 종합해 보면, 우리나라에서 제정된 각종 법규는 원칙적으로 체벌을 금하고 있으면서도 '교육상 불가피한 경우'에 한하여 체벌의 사용을 제한적으로 용인하고 있다. 그러나 2011년 3월 18일에 개정된 초·중등교육법 시행령 제31조 제8항에 따르면, "도구, 신체 등을 이용하여 학생의 신체에 고통을 가하는 방법을 사용해서는 아니 된다."로 명시함으로써 학생 체벌을 금하고 있다. 따라서 '학칙으로 정하는 바에 따라 훈육·훈계 등의 방법으로 하되'라고 명기된 조항은 간접체벌의 권한을 각 학교에 일임하는 것으로 해석될 수 있다.

IV. 기존 체벌대체 프로그램의 실효성

체벌대체 프로그램은 말썽 피우고 싸우는 아이, 말 안 듣고 속 썩이는 아이, 심지어 교사에게 대드는 아이들을 체벌이 아닌 다른 방법으로 학생들의 이상 행동을 규제하는 방법이다. 여기서는 그동안 국내외 학교장면에서 주로 사용되어온 체벌대체 프로그램들을 살펴보기로 한다.

1. 우리나라의 체벌대체 프로그램

우리나라의 체벌대체 프로그램은 크게 체벌 없는 학교 만들기, 학생생활평점제(그린 마일리지, Green Mileage, GM), 학생생활평점제 디지털시스템(Green Mileage Digital System, GMDS), 학생 자치법정, 그리고 체벌대체 모형으로 모아진다.

(1) 체벌 없는 학교 만들기

체벌 없는 학교 만들기 추진방안은 초·중등교육법시행령 개정으로 체벌금지가 학교 현장에서 반드시 실현해야 할 과제가 되면서 마련되었다. 이 방안은 또한 교권과 학생 인권이 조화를 이루고 상호 존중하는 학교 문화 조성을 위해서는 교육주체 간 분쟁 원인의 제거가 필요하다는 인식 하에서 출발하였다. 한편, 체벌 없는 생활교육은 교육선진국의 보편적인 추세라는 점이 적극 반영되었다. 체벌 없는 학교를 만들기 위한 추진방향은 다음 네 가지로 요약·정리할 수 있다. 첫째, 학생들에게 신체적 고통을 가하는 체벌을 금지한다. 둘째, 민주적 절차를 통해 학교생활규정을 개정하여 교육공동체 구성원 모두가 철저히 준수하도록 한다. 셋째, 학생들 스스로 학교생활에 대해 공동으로 책임질 수 있는 환경을 조성한다. 넷째, 학교관리자의 생활교육에 관한 책무성을 강화한다. 체벌 없는 학교를 만들기 위해 추진하는 과업의 주요 내용에는 금지해야 할 체벌을 명확하게 밝히고, 생활교육 지향 협력체계를 구축하며, 학교생활규정의 민주적 제·개정 및 운영이 포함된다.

1) 금지해야 할 체벌

체벌이란 학생들에게 신체적 고통을 가하거나 정신적 모욕감과 수치심을 주는 일체의 행위를 말한다. 금지해야 할 체벌을 밝히는 과업에는 직접체벌, 간접체벌 등과 같은 용어 사용을 지양한다. 여기서 체벌은 행위의 표면적 방식보다 학생의 '인격침해 정도'를 기준으로 판단됨을 전제로 한다. 금지해야 할 체벌의 범주에는 도구나 신체 등을 사용하여 고통을 줌으로써 벌을 행하는 행위, 반복적이고 지속적인 신체 동작을 강요하여 고통을 가하는 기합 형태, 학생들끼리 신체적 고통을 강요하는 행위, 그리고 학생들에게 모욕감이나 수치심 등을 유발시키는 언어적 폭력이 포함된다.

체벌 없는 학교 만들기 방안에서는 무엇보다도 체벌과 생활교육적인 지도 방법을 구분하고 있다. 왜냐하면 체벌은 반인권적이고, 비교육적이어서 금지되는 것이 마땅하다고 보기 때문이다. 문제행동을 즉시에 제재(분리)하는 지도 방법은 체벌의 범주에 포함되지 않는다. 교사의 교육권과 학생의 학습권을 보장하고, 학생의 반성적 성찰을 유도할 수 있는 생활교육방법은 체벌의 범주에 포함시키지 않는다. 이 방안에서는 훈육·훈계의 지도 방법으로 구두 주의 및 경고, 상담지도를 적극 권장한다.

또한 학생의 학습권 및 교사의 정당한 교육활동을 보장하기 위한 일시적 제재 행위(자리에서 일으켜 세우기, 바른 자세 요구하기, 교실 앞이나 뒤로 이동시키기 등) , 사제동행의 신체적 훈육(산행, 운동장 걷기, 노작활동 등), 교사 교육활동 보조하기, 등굣길 안전지킴이, 급식 도우미, 방과후 잔류 지도, 환경정화, 캠페인 활동, 특별과제 부여 등을 권장한다. 또한 경우에 따라서는 학생을 교실에서 분리 조치 후 대안 교실로 이동 조치하는 방법이 포함된다. 그리고 예시한 방법을 참고로 학교별로 창의적인 방안을 마련하여 시행하도록 권장하고 있다.

2) 생활교육 지향 협력체제 구축

생활교육 지향 협력체제를 구축하기 위해서는 학년별 생활교육협의회를 활성화하는 한편, 생활교육 담당 부서의 역할에 변화를 주어야 한다. 학년별 생활교육협의회를 활성하기 위한 방안은 다음과 같다.

첫째, 학년협의회를 활성화하고, 학교를 학년 중심 체제로 운영한다. 둘째, 담임교사에게는 가급적 업무를 부여하지 않고, 학년부장과 함께 학년 생활교육 업무 전담 교사를 2인 이상 배치하는 것을 권장한다. 셋째, 학년협의회는 학생들의 부적응 행동에 대한 지도, 공동 학급운영 등 자치활동 지원을 위한 사항을 실질적으로 논의하는 분위기를 조성한다. 넷째, 교사의 지도에 대해 지속적으로 불응하거나 교권을 침해할 우려가 있는 학생에 대해서 해당 교사와 학생이 일대일로 대면하지 않도록 하고, 학년협의회를 통해 공동으로 지도한다. 다섯째, 학년별로 자체적으로 생활교육 관련 연수(학급운영, 상담 등)도 진행할 것을 권장하고, 학교는 충분한 예산을 책정하여 이를 우선 지원한다.

생활교육 지향 협력체제를 구축하기 위한 두 번째 방안은 생활교육 담당 부서의 역할에 변화를 주는 것이다. 이를 위해서는 다음 네 가지 전략이 요구된다. 첫째, 학생에 대한 단속과 적발, 징계 위주의 생활교육부 역할을 재조정하여 학생의 정서를 돌보고,

인권을 보장·증진시키며, 민주주의를 체험할 수 있는 학교 환경을 조성하는 역할로 전환한다. 둘째, 체벌과 학교폭력, 따돌림이 없는 '평화로운 학교'를 만들기 위한 학교 차원의 자체 계획을 수립하여 운영한다. 셋째, 담임교사의 생활교육 권한을 침해하지 않으면서 생활교육을 위한 교사 및 부서 간 연락과 소통, 규정의 제·개정 발의, 징계 등 행정적 절차를 진행한다. 넷째, 학생회, 동아리 등 학생자치활동 활성화를 위한 체계적인 교육 및 지원은 생활교육부가 핵심적으로 담당해야 할 업무로서 관련 전문성을 가진 교사들을 배치한다.

3) 학교생활규정의 민주적 제·개정 및 운영

체벌 없는 학교를 만들기 위해서는 학교생활규정의 민주적 제·개정 및 운영이 요구된다. 이를 수행하기 위한 제1단계는 민주적 의견 수렴 절차를 통한 학교생활규정 제·개정하는 일이다. 규정의 정당성 확보 및 준수 의지를 제고하기 위해서는 반드시 학교 구성원들의 의견을 설문지, 공청회 등을 통해 실질적으로 수렴하고, 규칙에 대해 공유하는 절차를 거쳐야 한다. '학교규칙'은 제·개정 작업 완료 후, 학교운영위원회 심의 및 학교장 결재를 거쳐 교육감의 인가를 받아야 한다.

제2단계는 학교 규칙 안내(홍보) 및 확인 절차를 진행하는 단계다. 이 단계에서는 학년초(혹은 학기초) 학부모에게 '인지 확인서'를 포함한 학교생활규정 전문(全文)을 인쇄물로 제작하여 학교 구성원에게 배부한다. 학생과 학부모는 인쇄물을 숙독하고 나서 '인지 확인서'에 서명·날인한 후, 담임교사에게 제출하고, 생활교육 담당부서에서는 전체 학급의 '인지 확인서'를 수합하여 보관한다. 그러고 나서 학교별 교직원 대상 학교생활규정을 설명하기 위한 연수를 개최하여 교직원들을 연명한 서식을 통해 참석 및 규정 확인에 대해 서명하도록 한다. 학생들에게는 '인지 확인서' 작성 외에도 생활교육 담당부서, 또는 담임교사 주관 하에 규정에 대해 안내하는 별도의 설명회를 진행한다.

제3단계는 학교생활규정을 합리적이고 공정하게 집행하는 단계다. 이 단계에서 교사는 규정을 자의적으로 판단하여 적용해서는 안 되고, 규정 본래의 취지와 의미에 맞게 일관성 있고 공정한 절차에 따라 학생들을 교육한다. 안정적인 교육활동을 위해서 학교생활규정에 의한 질서유지는 필수적인 조건일 수 있으나, 학생의 본질적인 인권을 침해할 경우 질서유지의 정당성은 인정되지 않는다.

제4단계는 평가 및 피드백 단계다. 이 단계에서 생활교육 담당부서는 학교생활규정

의 집행 과정을 상시적으로 모니터링하여 고충 및 제·개정 사항을 점검한다. 필요할 경우 학교생활규정의 조항이나 집행 과정 등에 대해 학교 구성원들을 대상으로 설문조사나 인터뷰 등을 실시하여 다음 개정 사항에 반영하거나 학교생활교육 계획 수립에 참고한다.

4) '교실 밖 분리 공간' 활용방안

'교실 밖 분리 공간' 이란 상담사, 혹은 지도교사(교장, 교감, 교사 등)가 상주하는 공간으로, 수업과정에서 수업을 방해하거나 교사의 지시를 거부하는 학생을 문제 상황과 분리시킬 수 있는 공간을 말한다. 이 공간은 전문적 상담과 치료보다는 상황 분리를 통한 감정 조절 및 학생 스스로의 성찰을 유도하는 기능이 있다. 상담사, 상담교사, 교육복지사 등 전문인력이 배치된 학교에서는 이 공간을 활용하여 구체적인 상담 및 치료, 외부기관 연계 등 전문적인 활동을 진행할 수 있다. 단, 공간의 명칭은 학교 자체적으로 정한다.

(2) 학생생활평점제

그린마일리지(Green Mileage, GM)라고도 불리는 학생생활평점제는 규칙과 약속이 지켜지는 건전한 학교문화 조성과 인권과 교권이 상호 존중되는 생활지도 실천을 목적으로 창안되었다. 이 방안은 2009년 국정과제 추진 계획인 규칙과 약속이 지켜지는 학교문화 조성을 위해 마련된 것으로, 2011년 각 시도교육청의 학생생활지도 기본 계획에 의거하여 실시되었다. 학생생활평점제의 기본 철학은 자율(스스로 행동의 변화를 하려고 노력하는 학생), 사랑(무한한 사랑과 이해를 가지고 봉사하는 교사, 그리고 믿음(학생과 교사를 긍정의 시각으로 바라보는 학부모)에 기반을 두고 있다. 학생생활평점제의 세부목표로는 학생다운 기본생활 습관 형성, 학생의 인권이 존중되는 학생생활규정 만들기, 교사의 교권이 존중되는 생활지도 실천, 그리고 규칙과 약속이 지켜지는 건전한 학교문화 만들기를 들 수 있다.

학생생활평점제는 BEST 전략을 기초로 실시되고 있다. 이 전략은 B(Body: 학생의 몸을 소중히 생각하여 어떠한 체벌도 불허하려는 태도), E(Emotion: 학생의 감정을 충분히 이해하며 공감하려는 태도), S(Speech: 학생의 말을 충분히 들어주고 격려하려는 태도), 그리고 T(Together: 학생의 인권을 존중하면 교권도 함께 존중 받는다는 태도)로

구성된다. 학생생활평점제는 기본적으로 운영 효율화를 위한 GMDS(Green Mileage Digital System) 구축·활용하되, 오프라인 학생자치법정을 연계하여 운영한다. 또한 단위학교의 실정을 고려한 자율적으로 운영한다. 그리고 운영지원을 위한 컨설팅 팀을 운영한다.

학생생활평점제는 다음의 3단계로 운영된다. 제1단계에서는 학생이 공감하는 학생생활규정을 제정한다. 이를 위해 학생생활규정의 인권침해 소지가 있는 조항을 삭제 및 제·개정한다. 또한 인성지도의 본질과 관계없는 조항은 과감하게 삭제하는 한편, 교사, 학생, 학부모가 함께 참여하여 공동합의로 제·개정한다. 제2단계는 학생생활규정을 제대로 알리기 위한 단계다. 이 단계에서는 학생생활규정을 학생, 학부모 및 교사에게 알리는 작업에 초점을 맞춘다. 또한 학생의 칭찬 및 위반 행동에 대해서 학부모에게 바로 알린다(SMS). 제3단계는 학생생활규정을 제대로 지키도록 하기 위한 단계다. 이 단계에서는 학생생활규정을 엄정하게 적용하는 한편, 학생 생활지도 수단으로 학생생활평점제 디지털 시스템(GMDS)을 적극 활용한다. 게다가 학생생활평점제 디지털 시스템(GMDS)과 연계한 학생자치법정을 운영한다.

이러한 일련의 단계를 통해 실행되는 학생생활평점제는 학생자치법정을 병행 운영함으로써 학생들의 자율성과 준법정신을 함양하고자 한다. 또한 학생생활평점제 디지털 시스템을 통해 단위학교 생활지도 효율성과 책무성을 증대를 꾀한다. 다른 한편으로 이 방안을 통해 가정, 학교, 지역사회 네트워크가 연계 지도하는 생활지도 체제를 구축하고자 한다. 그리고 체벌 대체 효과로 인권이 존중되는 학생들이 행복한 교육을 받는 분위기를 정착시키고자 한다. 학생생활평점제는 2011년 전체 학교에 확대 시행되고 있는 중이며, 초등학교는 4~6학년 아동들만을 대상으로 시행되고 있다. 학교별로는 학생자치법정이 설치되고 있고, 운영 예산도 지원받고 있다. 학생자치법정 선도학교 운영계획에 따라 학생자치법정 개최 횟수에 따라 50개교가 선정되어 법무부와 연계하여 선도학교 프로그램도 운영되고 있다.

(3) 학생생활평점제 디지털시스템 운영

학생생활평점제 디지털시스템은 세 가지 목표, 즉 편리하고 신속한 자료 처리(교사의 업무 경감 차원에서 접근이 용이하고 사용이 편리한 인터페이스), 연속성을 가진 자료 관리(GMDS 활용으로 학생 개개인의 연속성이 있는 자료 확보), 그리고 안전한 자료 관리(단위학교 내에서 관리되어 외부로 자료가 유출되지 않음)를 목적으로 창안되

었다. 이 방안 역시 국정과제 2009년 추진계획(규칙과 약속이 살아 움직이는 학교문화 조성)에 의해 실시되었다.

학생생활평점제 디지털시스템의 목적은 다음 세 가지, 즉 학생생활지도에 따른 업무 경감, 학생지도 자료의 축적으로 연속적이며 적합한 생활지도 모색, 그리고 단위학교별 자체관리를 통해 자료의 외부 유출 차단이다. 학생생활평점제는 디지털시스템은 각 시도 교육청별로 창의적으로 구축되었다.

학생생활평점제 디지털시스템의 운영원칙은 다음 5가지로 정리할 수 있다. 첫째, 학생들에 대한 사랑과 이해를 토대로 봉사하는 자세로 운영한다. 둘째, 상찬은 즉시, 벌은 느리게 반응한다. 셋째, RP(Red-point)보다는 BP(Blue-point)를 부여하는데 더 노력한다. 넷째, 최후의 수단으로 RP를 부여한다. 다섯째, 자구노력에 의해 RP를 회복할 기회를 반드시 부여한다. 끝으로, 학생생활평점제를 근거로 시상 또는 징계하고, 학교생활기록부에 기록한다.

학생생활평점제 디지털시스템에서 마일리지 점수 종류 및 배점은 다음과 같은 절차로 정한다. 학생은 학생자치회에서 마일리지 점수에 대한 충분한 논의를 한 후에 안을 제출한다. 그리고 교사들은 교직원회의에서 마일리지 점수에 대해 충분한 논의 후에 안을 제출한다. 그런 다음, 학교생활규정개정 추진단에서 협의 통해 최종안을 결정한다.

학생생활평점제 디지털시스템 운영에 있어서 '학생생활규정'의 학생생활평점제 규정을 적용한다. 학생생활평점제 점수의 관리는 '학생생활평점제 디지털 시스템(GMDS)' 활용하며, 학생생활평점제 점수(BP, RP, GP)의 부여 및 학생자치법정 회부점수의 상한점 등은 단위학교에서 결정한다. 학생자치법정의 실시 여부 역시 단위학교에서 결정하되, 칭찬 받을 만한 행동을 하여 BP를 받은 경우 즉시로 학부모 문자 알리미 서비스를 통해 학부모에게 통지한다. 만일 지도를 받아야 할 행동으로 인한 RP가 일정 수준에 도달하여 학생자치법정에 회부될 경우, 학부모 문자 알리미 서비스를 통해 학부모에게 통지한다.

학생생활평점제 점수의 종류 및 SMS 처리 방법은 다음과 같다. 첫째, 칭찬받을 행동을 하면 BP(Blue-Point) 부여 받게 되고, 즉시 학부모 문자 알리미 서비스(SMS)를 통해 알린다. 둘째, 지도를 받아야 할 행동을 하면 RP(Red-Point) 부여 받게 되고, 일정한 수준 이상이 되면 학부모 문자 알리미 서비스(SMS)를 통해 알린다. 셋째, 자구노력을 위한 봉사활동을 하면 GP(Green-Point) 부여되며, RP 점수를 감해주어 학생자치법정 회부를 취소시킨다. 학생생활평점제 누적점수 처리에 있어서 BP우수자는 표창추천, 학교장상, 명예의 전당에 등록하는 반면, RP과다자에 대해서는 학생자치법정이나 학생선도위원회에 회부한다.

(4) 학생 자치법정

학생 자치법정은 학생 중심의 의사 결정 기구(교사 중심의 지도나 훈계의 방식이 아닌 학생 중심의 의사 결정)임과 동시에 학생의 자치능력 배양(학생 동료로 이루어진 민주적 법정 운영을 통하여 자치능력 배양)을 위한 방안이다. 이 방안 역시 국정과제 2009년 추진계획(규칙과 약속이 살아 움직이는 학교문화 조성)에 의해 실시되었다. 학생 자치법정의 운영 목적은 자치법정 참여를 통한 비판력, 문제 해결력, 합리적 의사결정 능력 신장 및 사법 절차 경험을 통한 건전한 토론문화와 준법의식 확산에 있다. 이 방안의 추진 방향은 다음 7가지로 요약·정리할 수 있다.

첫째, RP가 일정 기준 이상이 되면, 학생자치법정에 회부한다. 둘째, 학생 자치법정에서 자신의 의견을 밝힐 수 있는 기회를 제공한다. 셋째, 정당한 절차를 거쳐서 나온 결과의 정당성을 신뢰하도록 한다. 넷째, RP과다자로 학생자치법정에 회부된 학생은 차기 학생자치법정의 배심원으로 활동하게 함으로써 자신의 규정 위반 행동을 객관적으로 관찰할 기회를 제공한다. 다섯째, 교사의 일방적인 지시나 훈육보다 학생들 간의 상호작용 속에서 생활태도 개선의 의지를 높인다. 여섯째, 어떤 긍정적 처벌을 내릴 것인가에 대해 충분히 고려한다. 끝으로, 모든 교사들의 참여로 공정성과 일관성을 확보한다.

학생자치법정 활동에 참여한 학생들에게는 다음과 같은 혜택을 제공한다. 즉, 학생자치법정 활동 시간을 봉사활동 시간으로 인정, 참여 학생에게 일정한 BP 부여, 봉사상(학교장) 추천, 일정액의 도서상품권 제공이 그것이다. 단, RP 과다자로 배심원에 참여한 학생은 위의 모든 보상에서 제외한다. 학생자치법정 운영은 학생들에게 학교생활 인권규정을 가르치는데 매우 효과적인 방법이다. 그러나 학생자치법정은 성인도 아닌 미성년자인 학생들을 법정에 세운다는 한계가 있다.

(5) 체벌대체 지도 모형

체벌 대체 지도모형은 다음 3단계, 즉 예방(체벌을 하지 않게 하는 상황을 평소에 미리 만드는 방법), 교실 안 교육방법(체벌을 할 수 있는 상황에서 대안적인 지도방법으로 문제를 푸는 방법), 그리고 교실 밖 교육방법(교사와 학생의 관계 속에서 문제해결에 실패했을 때 진행되는 해결 방법)으로 이루어진다.

1) 예방

체벌대체 모형의 첫 단계는 예방 단계다. 교사가 체벌을 하고 싶은 마음이 드는 상황이 생기지 않게 하는 일이 우선 필요하다. 교사와 학생이 서로 신뢰 있는 인간관계로 맺어져 있을 때, 교사와 학생은 체벌이 생겨나는 상황을 되도록 만들지 않게 된다. 가장 뛰어난 해결책은 문제가 생기지 않게 예방하는 방법이다.

2) 교실 안 교육방법

두 번째는 교실 안 교육방법이다. 학생이 문제행동을 해서 교사가 그것을 바로잡으려 할 때 체벌을 하지 않고 가르치는 방법이다. 교사가 체벌을 하고 싶은 충동이 느껴지는 상황을 정리한 뒤에 각각의 상황에 맞추어 교육방법을 소개한다. 교사가 개별적으로 교육하는 방법을 안내하는 부분이라고 보면 된다. 이 방법을 쓴다고 해서 모든 상황을 해결하지는 못하지만 상당한 부분에서 효과를 보리라고 기대한다. 학생 지도에 뛰어난 역량을 보이는 현장교사들에게서 직접 인터뷰를 해서 모은 방법들 가운데 일반화할 만하다고 판단되는 것을 가려 뽑았기에 그렇다. 교실 안 지도의 예로는 교실 뒤에 서서 수업에 참여하게 하거나 ‘생각하는 의자’에 앉아서 수업에 참여하도록 하는 방법이 있다.

3) 교실 밖 교육방법

세 번째는 교실 밖 교육방법이다. 교실 안에서 교사가 학생의 문제행동을 바로잡는데 심하게 어려움을 겪을 때 학생은 교실 바깥의 다른 공간으로 옮겨져서 미리 정해진 절차에 따라 교육을 받는다. 문제 행동이 거듭되는 학생에 대한 학교 차원의 교육 프로그램이라고 보면 된다. 학생이 성찰실에 가서 하는 활동, 고경력 교사 면담, 교감 면담, 학부모 면담과 관련된 계획이라고 보아도 된다. 학생이 수업방해와 욕설이나 위협행동을 하는데 제어가 안 될 경우에 쓰는 방법이다. 교실 밖 지도의 예로는 수업 방해 및 교사 지도 불응 시 성찰교실로 격리하거나 ‘배움터 지킴이’ 등을 활용하여 학생 안전 및 동행 조치를 실시하는 방법이 있다. 이 방법의 운영 시간 및 내용으로는 방과 전에는 해당 교과 진도부분에 대해 자기주도 학습을 실시하고, 방과 후 잔류 지도를 통해 상담, 명상, 묵언 등을 실시한다.

중요한 것은 교사가 지도력을 발휘해서 할 수 있는 데까지 현장에서 문제를 해결해야 일이 복잡해지지 않게 된다는 점이다. 문제행동을 하는 학생이 있다고 해서, 적극적으로 지도하지 않고 손쉽게 교실 밖으로 이동시켜버리면, 문제해결이 제대로 되기가 힘들어진다. 문제행동을 하는 학생이 10이라 가정할 때, 예방 단계를 잘 활용하면 문제를 5로 줄일 수 있다. 여기에 교사가 개별적으로 지도해서 문제를 푸는 경우가 3~4정도 되고, 정어려운 학생들 1~2만을 학교가 정해둔 운영계획에 따라 교육해야 한다고 본다.

이 외에도 교실밖 지도방법으로는 타임아웃(Time-out)을 비롯해서 봉사 및 노작활동 명령(교실 및 학교의 특정 장소 청소, 교사의 교육활동 보조, 기초질서, 금연 등 캠페인 활동 참여, 가족과 함께 체험, 봉사활동 참여 등)을 이행하도록 하거나 학부모에게 내교 및 면담을 요청하여 학부모에게 학생 책임지도 서약을 다짐하거나 대인교육 위탁기관, 대안학교 입교 등 학생 진로에 관해 협의한다. 만일 학교 방문요청에 불응하는 경우에는 학부모에게 학생과 함께 가족봉사활동 실시 후 인증사진을 제출하도록 요구하거나 지역교육지원청의 학생인권복지지원팀에서 학부모 연수에 참여하도록 한다.

서울시 교육청은 학생 체벌 전면금지 조치 발표 후, 2010년 9월 후속조치로 '체벌 없는 평화로운 학교 만들기' 학생생활 지도 기본 계획을 마련하여 일선 학교에 즉각 시행하도록 하는 한편, 동년 11월 체벌금지 매뉴얼을 제작·발표한 바 있다. 이 매뉴얼의 내용은 다음과 같다.

〈표〉 학생 생활지도 매뉴얼

유 형	이렇게 지도해 보세요.	그래도 안 될 때는
학교 내 배회	• 이른 등교 시 자습하도록 지도 • 등하교 시간을 정해주고 지키도록 지도	• 일찍 등교해 배회하는 사유서 쓰기 • 아침학습 계획표 쓰기
지각	• 재미있는 학급별 아침 프로그램 만들어 동기부여 • 지각 원인 파악해 예방지도	• 일정횟수 이상 지각 시 벌점 • 집단상담, 학부모 상담
용의복장 규정위반	• 용의복장 규정 충분히 안내 • 학생이 동의하는 날짜까지 시간을 주고 스스로 바꾸도록	• 벌점부여, 캠페인 및 봉사활동 참여 • 성찰교실 참여, 학부모 전화상담
교문 외 학교출입	• 담 넘기 예방 경고판 설치 • 배움터 지킴이와 학교주변 순회	• 벌점부여, 성찰교실 참여, 캠페인 및 봉사활동 참여 등

유 형	이렇게 지도해 보세요.	그래도 안 될 때는
음주 및 흡연	• 음주 및 흡연의 위험성을 알리고 예방교육 • 음주 및 흡연 측정기 활용	• 벌점부여, 캠페인 및 봉사활동 참여, 성찰교실 참여, 흡연 및 음주의 폐해에 대해 발표하기
교사에 대한 불손한 언행	• 현장에서 즉시 지도는 삼가고 별도 장소에서 상담 • 학생 공개 사과로 교권 회복	• 벌점부여, 분노조절 프로그램 운영, 전문상담기관 연계
학습태도 불량행동	• 불필요한 물건은 가방에 넣도록 • 내가 선생님이라면 뭐라고 하고 싶은 써보기 • 뒤로 나가 서 있도록 하고 교과내용 질문에 답하면 돌아오도록	• 벌점부여, 성찰교실 참여 • 자아발견 프로그램, 바른 학습태도 기르는 방법 찾기, 명문대 진학생 소감문 찾아 읽기
수업지도 방해행동	• 떠드는 원인 파악하고 심하면 자리 이동하도록 하기 • 수업 방해하지 않겠다는 반성문 받기	• 벌점부여, 성찰교실 참여 • 자기주도 학습 하도록 지도
학교 및 타인물품 파손	• 1년 단위로 책걸상 실명제 운용 • 원상회복 안 될 경우 변상조치, 반성문 작성하기	• 벌점부여, 성찰교실 참여 • 집단상담 참여, 상대방 입장에서 생각해 보기
실내에서 위험한 장난	• 안전교육, 사전 예방조치 • 모든 교육활동에 교사가 입장 지도하도록	• 벌점부여, 성찰교실 참여 • 놀이의 위험성 및 생명존중 관련 교육, 장난이 큰 사고로 이어진 사례 교육
수업시간 무단이탈	• 문제원인이 무엇인지 파악 • 학습욕구 및 동기부여	• 벌점부여, 성찰교실 참여 • 시간의 소중함 지도, 자기주도 학습 지도

출처: 서울시 교육청, 2010

2. 외국의 체벌대체 프로그램 분석

교육 선진국에서는 체벌을 전면 금지하고 학생의 인권을 존중하는 생활지도 방식을 취하는 것이 보편적인 규범으로 자리매김한 지 이미 오래다. 오늘날 학생 체벌을 전면

금지한 국가는 UN 전체 회원국들 중 12%에 해당되는 24개국에 달한다. 여기에는 독일을 비롯해서 룩셈부르크, 스페인, 영국, 오스트리아, 프랑스, 캐나다, 일본 등으로 주로 유럽의 국가들이 대부분을 차지하고 있다. 이러한 결과는 그동안 유럽연합국가회의가 정부 간 기구 최초로 47개 회원국 전체에 대해 체벌금지 운동을 전개해온 성과이기도 하다.

유럽연합국가들 중 이미 19개국이 이 운동에 동참하여 체벌을 전면 금지하였고, 이태리는 대법원 판결을 통해 사실상 체벌을 금지하였다. 나머지 9개국도 곧 체벌을 금지하는 방안에 적극 동참하기로 천명한 바 있다(www.endcorporalpunishment.org). 여기서는 체벌 금지 조치에 있어서 선도적인 역할을 해온 유럽의 독일과 아시아의 일본, 그리고 수많은 교육학자들을 배출해온 미국의 체벌금지 관련 법규와 체벌대체 프로그램들을 살펴보기로 한다.

(1) 독일

독일은 과거 학생들의 교육을 위한 목적에 한하여 체벌을 허용하였다. 그러나 제2차 세계대전 이후, 모든 주에서 체벌을 원칙적으로 금하고 있다. 예를 들어 헷센 주의 경우, 일반 학교법 제9조에서 "인간의 존엄성을 침해하는 징계수단, 특히 집단별 및 어떤 형태이던 간에 체벌은 인정하지 않는다."고 명시하고 있다. 모든 학생들에게 집단으로 처벌하거나 체벌을 가하는 것은 학생의 인간으로서의 존엄성을 침해한다는 것이 학생들에게 체벌을 금하는 이유다.

독일의 헌법 제1조 제1항에는 "인간의 존엄성은 불가침적이다. 이것을 존중하고 나아가 보호하는 일은 모든 국가 권력의 의무이다."라고 명시되어 있다. 게다가 헌법 제2조 제2항의 "누구든지 생명권과 신체를 훼손당하지 않을 권리를 가진다. 신체의 자유는 불가침이다. 이 권리들은 법률에 근거하는 경우에 한하여 제한될 수 있다."고 명시하고 있다. 학생 체벌은 바로 헌법 제2조 제2항에 위배되는 행위다. 체벌 및 그 밖의 명예를 손상하는 벌의 행사는 현재 독일에서도 구 동독에 속하였던 지역에서는 사회주의 국가의 원리와 모순되는 것으로 엄격히 금하고 있다.

독일의 경우, 체벌대체 방안이 법률로 규정되어 있다. 예를 들어 교사가 수차례에 걸쳐 학생의 문제행동에 대해 주의 혹은 권고에도 불구하고 수업시간에 교사의 수업권을 방해하는 학생에 대한 제제 조치들도 법률로 규정하고 있다. 독일에서는 교사가 학생의 낙제와 다른 학교로의 전학에 대해 전적인 결정권을 지니고 있다. 뿐만 아니라 주

요 학과목들의 시험 성적과는 별도로 학생들의 수업태도 등과 같은 다른 요인들을 평가하여 점수를 더하거나 감할 수 있다. 즉, 교사에게 유급과 전학 결정권, 그리고 수업태도에 대한 평가점수를 기반으로 성적처리 권한을 부여함으로써 학생들의 규칙 준수를 도모하고 있다. 그럼에도 최근 독일에서는 물리적 폭력 대신 심리적·언어적 폭력이 사회의 심각한 이슈로 부상하고 있다. 독일에서의 체벌대체 방안으로는 교육적 조치와 징계 조치로 나누어 살펴볼 수 있다. 먼저, 교육적 조치는 학부모에게 알려야 할 의무가 있다. 교육적 조치의 내용은 다음과 같다.

ㄱ. 학생과 교육상담 실시
ㄴ. 공동 약속 체결
ㄷ. 구두 질책 (꾸짖음)
ㄹ. 학급일지에 기록
ㅁ. 피해보상
ㅂ. 현 상황에 대한 임시적 교육
ㅅ. 자리 재배치
ㅇ. 방과 후 학교에 남아있게 함
ㅈ. 자신의 잘못으로 소홀히 한 수업만회
ㅊ. 잘못을 깨닫게 할 과제나 법칙 부과
ㅋ. 수업과 학교규정에 침해되는 대상 수거

징계 조치는 학생이 수업시간에 교육적 과제 수행을 침해하거나, 다른 학생의 학교생활에 위험을 줄 경우에 교육적 조치로 문제가 해결 되지 않는다면, 적합성의 원칙에 따라 실행한다. 모든 징계조치는 서면경고가 있어야 하며, 징계조치 결정시, 학생과 학부모가 동석해야 한다. 징계조치는 다음과 같다.

서면 질책 (경고)

수업 혹은 학교활동에서 제외: 학생이 학교규칙을 수차례 어겼을 경우, 특히 규칙준수가 요구되는 학습여행이나 수학여행에 참여할 수 없다. 동료 학생을 겁주고 위협했을 경우, 급우를 위험하게 하고, 지속적으로 수업을 방해하는 경우 3주 반(헷센주)을 수업에 참여할 수 없다.

다른 학급으로 수업집단으로 보냄: 학생이 가스총을 학교로 가지고 와 급우에게 보여주었을 경우, 교사가 학생을 운동장에서 마주쳤을 때, 가스총 소지 유무에 관계없이 급우들의 안전을 위해 다른 반으로 보낼 수 있다.

동급의 학교로 전학

퇴학(의무교육이 종료된 학생으로 9학년이상이거나 직업교육 또는 평생교육과정인 학생)

(2) 일본

일본은 이미 제2차 세계대전이 발발하기 훨씬 이전부터 체벌금지 규정을 제정·공포하였다. 일본의 체벌관련 법규는 다음과 같다.

1) 일본의 체벌관련 법규

일본 교육에 있어서 체벌을 금하는 조치가 시행되었다는 사실은 1879년 자유주의 교육령 제 46조의 "모든 학교에서는 학생들에게 체벌을 가할 수 없다."는 조항에서 찾을 수 있다. 그러나 그 이듬해인 1880년, 일본의 보수파들은 자유주의 교육령 개정을 단행하지만, 체벌 금지 규정은 존속되었다. 그 후, 1885년과 1886년 교육령에서는 체벌 금지 규정이 일시적으로 삭제되었다가 1890년 개정 소학교령 제63조에 체벌 금지 조항을 재차 규정해놓았다(박은희, 1997).

1990년에 들어서서는 일본의 소학교 교사의 징계권이 법으로 제정되었다. 소학교 교사의 징계권이 들어 있는 제47조에서는 "소학교장 및 교원은 교육상 필요하다고 인정할 때에는 아동의 징계를 가할 수 있으나 다만 체벌은 가할 수 없다."고 규정하면서 교장과 교원의 징계권 일반을 법제상으로 확립하였고, 이러한 규정은 그 이후의 소학교령 개정, 초등학교령을 거쳐 오늘날 학교교육법에 연연히 이어져왔다. 이 시기에 자리잡은 교원의 징계권은 오늘날에 이르기까지 변함없이 존속되고 있다(이형석, 2007).

일본의 학교교육법 제11조에는 "교장 및 교원은 교육상 필요 시 학생에게 징계를 할 수 있지만, 체벌은 할 수 없다."고 명시되어 있다. 여기서 체벌은 징계의 내용이 신체적 측면임을 암시하고 있다. 즉, 체벌에는 신체에 대한 침해를 가하는 징계, 때리고 발로 차는 유형, 그리고 학생에게 신체적 고통을 가하는 징계가 포함된다(유재홍, 2000). 그러나 넓게 해석해보면, 학교교육법 제11조에서 금지하고 있는 체벌의 범위는 신체에 교육상 고통을 주는 징계뿐만 아니라 구타를 비롯해서 장기간의 기립, 강제단좌, 식사제공 거부, 강제 작업명령 등이 포함된다.

더욱이 학생을 폭행하거나 상해를 입히는 등의 행위는 형법에 저촉되는 범죄행위에

속하는 위법적인 체벌로 구분된다. 일본의 학교에 의한 징계권 행사는 퇴학이나 정학 처분 등 학생의 재학 관계상의 지위와 권리를 좌우하는 법적 효과와 밀접한 관계를 지니고 있다. 반면, 교사에게 부여된 징계권은 구체적으로 질책, 훈계, 기립, 잔류, 작업이라는 제재 조치 형식인 사실상의 징계로서, 교육목적에 입각한 조치이어야 함이 강조된다(양송이, 2011). 또한 일본의 학교교육법에는 학생을 체벌했을 때, 면직, 정직, 감봉, 경고 등과 같은 교원에 대한 처벌 내용도 구체적으로 명시하고 있다. 이처럼 일본에서는 체벌을 금하는 규정을 법으로 제정했음에도 일본의 학교현장에서는 학생 체벌을 둘러싼 각종 사건들이 끊임없이 발생하고 있는 실정이다.

2) 일본의 체벌대체 방안

일본의 체벌대체 방안은 2007년 2월에 일본 문부과학성이 '학생에 대한 체벌금지에 관한 교사의 마음가짐'이라는 제목으로 발표한 자료에서 찾을 수 있다. 이때 발표된 체벌대체 방안은 다음과 같다(교육과학기술부, 2007, p. 12).

방과 후 문제 학생을 교실에 남게 하여 지도한다.

수업 중 교실에서 서 있게 한다.

숙제와 청소당번 등을 다른 학생들에 비해 많이 하게 한다.

수업 중 돌아다니는 학생을 자리에 앉힌다.

떠드는 행동으로 인해 다른 학생들에게 방해되는 경우, 다른 교실에서 지도하는 등의 조치를 취한 다음, 교실 밖으로 내보낸다.

수업 중 문자를 보내는 등과 같이 학습에 지장을 주는 행위를 저지르는 경우, 휴대폰을 일시적으로 압수한다.

불가피한 경우, 폭력을 휘두르는 학생을 교사가 힘으로 제압한다.

학생 개개인의 성향 파악과 깊은 이해를 통해 교사와 학생 사이에 신뢰관계를 형성하고, 학생들의 다양한 고민에 적극적으로 교육상담을 한다.

학생의 규범의식을 조정하기 위해 각 학교는 이지메나 폭력행위 등에 관한 규정이나 대응 기준을 명확히 하고, 이를 학부모 등 보호자와 지역주민 등에게 공표하여 이해와 협력을 얻도록 노력한다.

문제행동 가운데도 특히 교내 상해사건을 비롯한 범죄행위의 가능성이 있을 때는 경찰에 통보하여 그 협력을 얻어서 대응한다.

출석정지제도를 활용한다. 출석정지는 징계가 아니라 학교질서 유지를 하고 다른 학

생의 교육받을 권리를 보장하기 위한 조치다. 각 시정촌 교육위원회와 학교는 이런 제도의 취지를 충분히 이해하고 평상시 규범의식을 키우는 지도나 세세한 교육상담을 끈기 있게 한다.

학교가 이런 지도를 계속해도 개선의 여지가 없고, 이지메나 폭력행위 등 문제행동을 계속하는 학생에 대해서는 정상한 교육환경회복에 필요하다고 인정될 때는 시정촌 교육위원회는 출석정지제도의 조치를 검토한다.

이 제도를 운용할 때는 교사와 학교가 고립되지 않도록 교장을 비롯한 교직원, 교육위원회나 지역에서 필요한 자원이 이루어지도록 충분한 배려를 한다. 학교는 해당 학생이 학교에 원활하게 복귀할 수 있도록 학습보충을 하거나 학급 담임 등이 계획적 또는 수시로 가정방문하여 독서 등 과제를 준다. 시정촌 교육위원회는 해당 학생에 대해서 출석정지 기간 중 필요한 지원을 하도록 개별 지도계획을 책정하는 등 필요한 교육조차를 고려한다. 도도부현 교육위원회는 상황에 따라 지도주사나 학교상담사 파견, 교직원의 추가적인 조치, 해당학생을 받아들이는 기관과 연계 촉진 등, 시정촌 교육위원회나 학교를 뒷받침 한다. 지역에서는 경찰, 아동상담소, 보호사, 민생, 아동위원 등 관계기관의 협력을 얻어 지원팀을 조직하는 것도 유효하다.

(3) 미국

1) 미국의 체벌관련 법규

미국의 경우, 학생 체벌에 관한 입장은 주(州)별로 차이가 있다. 뉴욕 주와 캘리포니아 주를 비롯해서 29개 주에서 학생 체벌이 법으로 금지되어 있는 반면, 뉴햄프셔 주와 텍사스 주를 비롯한 13개 주에서는 잔인한 체벌만 아니면 허용한다는 입장을 취하고 있다. 그러나 체벌을 허용하는 주에서는 체벌의 기준, 조건, 절차를 매우 엄격하게 규정하고 있어서 사실상 체벌을 금하는 것이나 다름없다. 미국의 체벌관련 법규의 대표적인 것은 바로 수정헌법이다.

미국의 수정헌법 제14조에는 “어떤 주도 적법한 절차에 의하지 않고는 어떤 사람에게서 생명, 자유 또는 재산을 박탈하지 못한다.”고 명시되어 있다. 뿐만 아니라 헌장 제7조에는 “모든 사람들은 생존, 자유, 안전권을 지니고 있으며, 이 권리는 기본적인 정당성의 원칙에 의한 경우를 제외하고는 침해받지 않아야 한다.”고 명시되어 있다.

헌장 제7조 규정은 학교에서의 체벌금지에 관한 조항으로 다소 광범위하게 해석·적용할 수 있다. 즉, “인간의 생존, 자유, 안전에 관한 권리는 침해되어서는 안 된다.”는 조항은 다음 두 가지 권리에 관한 것으로 해석할 수 있다. 하나는 생존, 자유, 안전에 관한 권리인 반면, 다른 하나는 기본적인 정의의 원칙을 따르는 경우를 제외하고는 이 권리를 침해받지 않을 권리다.

2) 미국의 체벌대체 방안

미국은 영국의 영향을 받아 전통적으로 체벌을 인정해왔다. 특히 공법에 기초한 친권위임론에서는 교사에게 학부모나 보호자와 동일한 권한을 부여하고 있다. 따라서 미국의 교사들의 징계권에는 ‘합리적이고 온당한 체벌’을 행사할 수 있는 권한이 포함되어 있다. 따라서 교사들의 징계권은 학생 체벌에 있어서 부분적으로 부모를 대신하는 위치에 있고, 학부모는 자녀를 학교에 보내는 것으로 학교의 규율과 질서를 위반하는 행위에 대한 징계권을 교사에게 위임하는 형식으로 인정되고 있다. 단, 모든 위반행동을 처벌하는 데 있어서 교사에게 학부모나 보호자와 동일한 권한이 주어지는 것은 아니고, 다만 교사로서의 법적 권한 및 책임 범위 안의 것으로 한정되어 있다.

그러므로 그 한계를 넘어서는 정도로 체벌을 가한 교사는 민사상 혹은 형사상 책임을 져야 한다는 제약이 있다. 즉, 교사에게 주어지는 징계권은 학부모의 징계권을 위임된 것이라는 법리적 해석이 적용되면서도 교사의 징계권에도 엄격한 한계가 주어지는 것이다. 이는 사법상 부모의 징계권에도 한계가 있는 것과 같은 맥락에서 이해되어야 한다. 이러한 점에서 교사가 학생에게 가하는 체벌은 반드시 합리적인 근거가 있어야 하고, 잔혹하거나 과도하게 사용되어서는 안 된다. 또한 교사의 악의 혹은 분노감의 표출 수단으로 활용되어서는 안 된다. 따라서 주 법률 혹은 주 교육위원회 규칙 등을 통해 체벌 행사자, 체벌 해당사유, 체벌의 종류 및 형태 들을 규정하여 과도한 체벌로 인한 문제발생을 최소화하기 위한 노력을 기울이고 있다(김혜선, 1993).

체벌을 허용하고 있는 주의 경우에도 잔인하고 심한 정도의 체벌을 금하고 있는 연방수정헌법 제8조와 처벌의 사전 고지와 청문을 요구하는 제14조의 적법 절차를 따라야 한다. 그리고 학생을 체벌하기 위해서는 학부모의 동의를 구해야 한다. 이러한 이유로 학교는 학년 초에 학부모들에게 체벌동의서에 서명을 받는다. 만일 동의서에 서명하지 않는 경우, 다른 처벌대체 활동(예, 반성문 작성, 교장의 직접 지도, 학부모의 자녀 수업 참여, 방과 후 학습활동 참여, 토요일 등교, 정학 등)에 참여하겠다는 서약서

에 서명하도록 한다.

학교에서 교사가 학생을 체벌한 경우에는 당일로 체벌보고서를 작성하여 교장에게 제출해야 한다. 이 보고서에는 체벌 일시, 장소, 이유, 학생의 인적사항(예, 성명, 학년, 성별, 인종 등), 학생의 부적응 행동에 대한 증인, 체벌에 대한 학생 혹은 부모의 반응, 체벌에 관한 교육위원회의 방침과 절차의 이수 여부 등에 관하여 상세한 기록이 포함되어야 한다.

특히 부모나 보호자의 요청이 있는 경우, 입회인의 기본 인적사항 등에 대해서까지 상세하게 작성된 문서를 송부해야 한다. 이러한 일련의 절차를 통해 부모나 보호자가 학생 체벌이 부당성 혹은 과도성 여부, 학생에게 변론의 기회 제공 여부, 부모에 대한 사전 통보 여부, 공정한 제3자의 입회 여부 등을 확인할 수 있도록 규정하고 있다(이승태, 2003). 이처럼 복잡하고 까다로운 규정과 절차로 인해 학생들에 대한 교사의 체벌은 상당히 억제되고, 어떤 의미에서는 사실상 금지되어 있는 것과 다를 바 없다.

체벌대체 프로그램은 학생들에게 신체적 고통을 가하는 체벌 대신에 학생 인권을 존중하는 생활지도를 추구한다. 체벌대체 프로그램은 학교구성원들의 참여와 소통을 통해 민주적으로 학교 생활규정을 개정하고 체벌대체 방안을 창의적으로 마련하고자 한다. 학생 자치활동을 활성화하여 학교의 규칙과 규율에 학생들의 의견이 적극 반영될 수 있도록 하고, 그에 대한 책임의식을 강화하고자 한다. 교장, 교감의 학생 생활지도의 책임을 분명히 하고, 상담지원체계 구축을 강화하고자 한다.

미국의 체벌대체 방안으로는 합리적인 것과 비합리적인 것을 구분하기 위해 세 가지 범주, 즉 허용된 훈육절차, 통제된 훈육절차, 그리고 금지된 훈육절차로 분류하고 있다(Yell & Peterson, 1996).

첫째, 허용된 훈육절차는 학교의 훈육계획에 속하거나 모든 학생들에게 공통적으로 적용되는 훈육절차로서, 학생의 교육권을 부정하지 않는 것이어야 한다.

둘째, 통제된 훈육절차는 절차가 타당하게 활용되고 있고, 학대가 아니어야 하며, 차별적인 방법으로 활용되지 않는 한 허용된다고 법원이 판결한 것이어야 한다. 그러나 만일 이 절차가 부적절한 방법으로 사용된 것으로 법원이 판결을 내리면 소송을 당하게 되므로 실행절차에 어려움을 초래할 수 있다.

셋째, 금지된 훈육절차에서는 일방적인 정학을 금하고 있다. 즉, 미국의 법원은 불분명한 배제나 정학과 같은 훈육방법은 불법으로 규정하고 있다. 따라서 학교당국은 부적응 행동을 일으킨 학생에 대해 10일 이상 정학시킬 수 없다. 경우에 따라서 허용된 훈육절차라 하더라도 사전에 해당 학생 부모나 보호자의 동의가 없으면, 이와 같은 훈

육을 실행에 옮길 수 없다.

이 외에도 프랑스에서의 처벌은 비교적 가벼운 의무사항을 어겼을 경우나 학교의 교칙을 어겼을 경우에 교사에 의해서 이루어진다. 교사들은 대체로 문제행동을 일으킨 학생에게 교실구석 혹은 교실 밖에 나가 서있게 하거나, 추가로 숙제를 부고하거나, 방과 후 남아 있도록 한다. 단, 초등학생의 경우에는 금지되어 있다. 한편, 학생이 보다 큰 잘못을 했을 경우 받게 되는 처벌로서 징계를 받게 된다. 정학이나 퇴학이 이루어지기 전, 교장이나 학생 책임교사와의 상담, 훈육위원회 회의, 학부모 출석 등 교칙에 따른 다양한 방식으로 학생 교정을 위한 노력이 이루어진 후에 징계가 가능하다. 프랑스에서의 징계는 경고, 견책 , 정학(정학은 1개월을 넘을 수 없음), 그리고 퇴학으로 구성된다.

또한 핀란드의 경우에는 학생의 수업방해, 학교교칙 위반, 부정행위 등은 최대 2시간 방과 후 남김 또는 서면경고를 받는다. 부적절한 행위를 계속할 경우, 최대 3개월간 등교정지 조치한다. 또한 수업방해 학생은, 나머지 학생들의 수업을 위해 교실이나 기타 교육 현장에서 떠나 있게 할 수 있다. 그리고 학생의 폭력적이거나 공격적인 행동이 다른 학생이나 학교에서 근무하는 사람들의 안전을 위태롭게 할 경우, 또는 학생의 방해활동이 교사의 수업이나 교육관련 활동을 지나치게 복잡하게 만들 경우, 나머지 교육활동 부분에 참여하는 것을 금지 할 수 있다. 만일 숙제를 해오지 않은 경우, 방과 후에 한 번에 최대 1시간 동안 남아서 수행할 수 있도록 지시할 수 있다.

V. 체벌대체 프로그램을 위한 제언

체벌대체 프로그램은 인권친화적 학교문화 조성을 위한 방안의 일부에 속한다. 여기서는 체벌대체 프로그램 구안에 필요한 제언을 하기 위해 국가인권위원회(2009)가 제시한 인권친화적 학교문화조성을 위한 지침부터 살펴보기로 한다.

ㄱ. 권리의 존엄한 주체로서의 학생: 체벌 및 모욕적인 언어 사용금지, 학교폭력예방 및 피해학생보호, 휴식시간 및 휴식공간 확보

ㄴ. 학생의 참여와 결정 존중: 규율 제·개정과정에 학생의견 존중, 학생자치와 참여의 실질적 보장, 학생의 성장과 참여를 위한 정보접근권 보장 및 보호

ㄷ. 자유의 행사를 통한 책임 있는 삶의 학습: 학생 사생활 및 신체의 자유권 보장

ㄹ. 차이의 존중과 차별이 없는 학교: 모든 학생의 동등한 대우를 받을 권리 보장, 학생의 다양성 존중과 통합을 위한 적극적 조치의 마련
ㅁ. 학생중심적인 교육: 학생의 전인적 성장을 위한 교육목표 실현, 학습권 보장
ㅂ. 학생의 총체적 삶에 대한 돌봄 제공: 안전하고 좋은 교육환경에서 보호받을 권리와 특별한 상황에 놓인 학생의 지원과 보살핌 받을 권리 보장
ㅅ. 올바른 징계기준과 권리 구제절차의 마련: 인권 기준에 부합하는 징계 기준과 평등
ㅇ. 교사의 전문적 지위 존중과 역량 강화: 교사의 전문적 지위 존중과 참여 보장, 교사 역량 강화를 위한 교육환경 조성 및 지원체계 마련

국가인권위원회(2009)가 제시한 인권친화적 학교문화조성을 위한 지침을 고려한 체벌대체 프로그램 구안을 위한 제언은 다음 여섯 가지로 요약·정리할 수 있다.

1. 행동주의에서 긍정적 교육으로의 학교교육 패러다임의 전환

행동주의 심리학이 지구상에 출현한 이래, 학교교육의 패러다임에 지대한 영향력을 발휘해 왔다. 행동주의 심리학의 기본 원리는 바람직한 행동의 빈도수를 높이기 위해서는 강화를, 바람직하지 않은 행동의 제거 또는 빈도수 감소를 위해서는 벌을 적용하는 것이다. 그러나 21세기에 들어서면서, 행동주의 심리학의 견인차 역할을 해왔던 마크 셀리그먼(Mark Seligman)의 고백처럼, 인간의 행동은 반드시 강화와 벌의 원리에 의해 수정되는 것이 아니라는 주장이 제기되고 있다.

이는 학습이론을 창안한 스키너(B. F. Skinner)가 강조한 바와 같이, 유기체에 대한 처벌의 강도가 강해질수록, 유기체의 부적응 행동의 강도와 빈도수가 높아지게 된다는 주장을 기억할 필요가 있다. 따라서 20세기 학교교육의 패러다임이 행동주의 심리학의 핵심원리로 구성되었다면, 21세기 학교교육의 패러다임은 인권친화적인 긍정적 교육(Positive Education)의 패러다임으로 전환되어야 한다. 패러다임의 전환은 긍정심리학(Positive Psychology)의 원리에 기초를 둔 다양한 집단 프로그램 실시를 통해 인권친화적인 예방활동의 활성화로 이어질 수 있다.

2. 예비교사 및 학교구성원들에 대한 인권교육 강화

아동은 가정과 학교의 중요한 구성원으로서 부모나 교사의 부속물이 아니라 그 자체 인간의 존엄성을 갖춘 독립된 인격으로 대우받아야 한다. 아동을 양육하고 보호하는 것은 일차적으로 부모의 권리이자 의무이자 이차적으로 교사 및 국가와 사회의 의무이기도 하다. 따라서 학부모를 대상으로 자녀의 인권존중과 인격형성에 필요한 교육을 강화하여 학교장면에서 체벌의 필요성을 적극 감소시킨다. 만일 학생이 교칙을 위반하는 등의 일탈행동을 저지르는 경우, 학생지도에 해당 학부모를 적극 참여시키는 구체적인 방안을 마련할 필요가 있다.

교육은 인격과 인간의 존엄성에 대한 의식을 완전히 계발하는 것을 지향해야 한다. 또한 인권과 기본적 자유의 존중을 강화해야 한다. 이를 위해서는 교원양성과정 및 교원임용시험에 이르기까지 예비교사들이 인권의식을 제대로 갖추는데 필요한 적절한 교육과정을 개발하여 이를 적극 운영해 나가야 할 것이다. 왜냐하면 교사 양성 및 임용과정에서 인권교육의 수행 능력을 비롯하여 자질, 품성 등의 배양이 요구되기 때문이다. 따라서 초등 및 중등교원임용시험 과목 선정 및 과정에 대한 대대적인 재검토가 요구된다.

3. 초·중·고등학생들에 대한 인권교육 실시

학교장면에서 체벌이 사라지게 하려면, 학생들에게도 인권교육을 실시해야 한다. 인권은 자신의 인권과 함께 다른 사람들의 인권도 함께 존중되어야 하고, 나의 인권의 존엄성과 가치만큼이나 다른 사람들의 존엄성과 가치를 인정하고 존중해야 한다는 사실을 학생들이 바로 알도록 가르쳐야 한다. 이러한 가르침은 자신의 권리만 강조하고 책임과 의무를 소홀히 하는 태도 형성을 사전에 예방하기 위한 조치이기도 하다.

학생들에 대한 인권교육은 학교의 교과교육과 집단지도 프로그램을 통해 실시할 수 있다. 먼저, 학교의 교과교육을 통한 인권교육은 이 주제와 관련된 교과목을 선정하여 교과서 집필과정에서 인권교육에 필요한 내용을 포함시키는 한편, 수업시간을 통해 확고한 인권의식을 함양할 수 있도록 체험적 수업이 요구된다. 예를 들어 사회 또는 도덕과목을 통해 학생들 자신의 존엄성과 가치를 인식하도록 돕는 한편, 타인의 권리를 존중하고 책임과 의무를 다할 수 있는 마음자세를 갖출 수 있도록 교육과정을 강화한다.

4. 교원양성과정에 인권교육, 생활지도, 학급경영 과목의 필수과목 지정

학교교육에서 훈육수단으로서의 체벌을 완전히 없애려면, 교사 및 예비교사들의 학생 생활지도 및 학급경영 능력을 증진시켜야 한다. 이렇게 하기 위해서는 체벌 없이도 학생들의 생활지도를 능숙하게 할 수 있고, 효율적인 학급경영 능력을 배양할 수 있도록 교원양성기관(교육대학, 사범대학, 일반대학의 교직과정, 교육대학원 등)의 교육과정에 생활지도와 학급경영 강좌를 필수과목으로 지정해야 한다. 인권공동체로서의 학교를 만들기 위한 방안의 하나로 교원임용시험에 인권교육 및 생활지도 과목을 포함시키는 방안을 적극 추진해야 한다.

5. 학교상담 전문인력 확대 배치

인권친화적 학교문화를 조성하기 위해서는 학교장면에 상담 전문 인력의 확대 배치를 빼놓을 수 없다. 현재 학교현장에 배치되고 있는 학교상담 전문인력으로는 전문상담교사, 전문상담순회교사, 진로진학상담교사, 학생상담자원봉사자, 사회복지사, wee센터 상담사 등이 포함된다. 이들 학교상담 전문인력은 일반교사들에게 인권교육을 실시하고, 학생 훈육에 대한 자문을 담당하며, 학생·교사·학부모 사이에 체벌 또는 훈육과 관련된 문제가 발생하는 경우 중재를 맡는다. 뿐만 아니라 지역사회의 전문인력과의 네트워크를 형성하고 유기적인 협조체제를 구축하여 필요한 경우, 각 분야의 전문가들의 도움을 적극 수렴한다. 이를 위해서는 행·재정적 지원체제를 확대·강화해야 할 것이다.

6. 지속적인 체벌대체 프로그램의 개발 및 평가

앞서 살펴본 것처럼, 전국의 학교현장에서 적용하고 있는 체벌대체 프로그램들 중 비교적 만족스런 반응을 나타내는 것으로는 체벌대체 모형에 입각한 체벌 없는 학교만들기, 학생생활평점제(그린마일리지, Green Mileage, GM), 학생생활평점제 디지털시스템(Green Mileage Digital System, GMDS), 그리고 학생 자치법정으로 모아진다. 이러한 체벌대체 프로그램들은 아직 시험적인 단계에 있으나, 잠정적인 평가결과는 비교적 만족스러운 편에 속한다. 향후 경험적 연구방법을 통한 이들 프로그램의 효과에 대한 면밀한 평가를 통해 보다 효과적인 프로그램 개발의 토대로 삼아야 할 것이다.

참고문헌

강진령. (2008). 상담심리용어사전. 파주: 양서원.

강진령, 연문희. (2009). 학교상담: 학생 생활지도. 파주: 양서원.

김도균. (2008). 권리의 문법. 서울: 박영사.

김은경. (1999). 체벌의 실태와 영향에 관한 연구: 학교 체벌을 중심으로. 한국형사정책연구원.

김현정. (2009). 체벌에 대한 교사의 인식과 체벌의 대안에 대한 탐색. 석사학위논문, 전북대학교 교육대학원.

김혜선. (1995). 체벌에 관한 교육학적 검토. 성신여자대학교 교육문제연구소, 29,

박병량. (2001). 훈육. 서울: 학지사.

박정혜. (2003). 체벌의 대안으로서 봉사활동에 관한 연구: 초등학교 교사의 인식을 중심으로. 석사학위논문, 건국대학교 행정대학원.

서울대학교 사회발전연구소. (2011). 2011년 국민인권의식 실태조사 연구보고서. 서울: 저자.

양송이. (2011). 학생 체벌금지 및 체벌 대체방안에 대한 학생과 교사의 인식 연구. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원.

이수미. (2005). 체벌의 쟁점 분석 연구: 체벌의 문제점과 대처방안을 중심으로. 석사학위논문, 춘천교육대학교 교육대학교.

이승태. (2003). 체벌 효과에 대한 교사 학생 간 인식 차이 연구. 석사학위논문, 군산대학교 교육대학원.

이형석. (2007). 학생의 인권에 관한 연구. 석사학위논문, 원광대학교.

Noble, T., & McGrath, H. (2008). The positive educational practices framework: A tool for facilitating the work of educational psychologists in promoting pupil wellbeing. Educational & Child Psychology, 25(2), 119-134.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. Oxford Review of Education, 35(3), 293-311.

Strahan, D. B., Cope, M. H., Hundley, S., Faircloth, C. V. (2005). Positive discipline with students who need it most: Lessons learned in an alternative approach. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 79(1), 25-30.

Ⅰ. 지정토론

이제는 학생인권조례 논란의 종지부를 찍어야.

이영탁 실장(전교조 참교육연구소)

법률로 보장된 학생인권, 체벌(폭력)을 권하는 기성세대

□ 발표자가 원고에서 언급했듯이 한국사회에서 학생인권 문제가 논의되기 시작한 지도 15년이 넘고 국가인권위원회가 설립된 지 10여년이 지났다.

□ 유엔의 아동권리선언, 유엔아동권리협약을 언급하지 않더라고 한국사회는 이미 법적·제도적 측면, 헌법 판례, 국가청소년정책에서도 학생인권문제가 충분하게 논의되었고 보장되어 있는 상태이다.

[UN아동권리협약]

○ UN아동권리협약 비준(1991.11.20). 2010년 5월 현재 193개국 비준

[교육 관련 법률]

○ 교육기본법 12조 1항 : “학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교교육 또는 사회교육과정에서 존중되고 보호된다.”

○ 교육기본법 12조 2항 : “교육내용, 교육방법, 교재 및 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한으로 발휘될 수 있도록 강구되어야 한다.” [1997. 12.13 공포]

○ 초·중등교육법 18조의 4 (학생의 인권 보장) : “학교의 설립자·경영자와 학교의 장은 「헌법」 과 국제인권조약에 명시된 학생의 인권을 보장하여야 한다. [본조신설 2007.12.14.]”

[국가청소년 정책]

○ 청소년 헌장 제정(1990) : 청소년은 자기 삶의 주인이다.

청소년은 인격체로서 존중받을 권리와 시민으로서 미래를 열어 갈 권리를 가진다.
청소년은 스스로 생각하고 선택하며 활동하는 삶의 주체로서 자율과 참여의 기회를 누린다.
청소년은 생명의 가치를 존중하며 정의로운 공동체의 성원으로 책임 있는 삶을 살아간다.
가정, 학교, 사회 그리고 국가는 위의 정신에 따라 청소년의 인간다운 삶을 보장하고 청소년 스스로 행복을 가꾸며 살아갈 수 있도록 여건과 환경을 조성한다.

[대법원 판례]

○ 학생의 성별, 연령, 개인적 사정에 따라 견디기 어려운 모욕감을 주는 행위 등도 특별한 사정이 없는 한 정당성이 인정되기 어려운 체벌 행위로 제시했다(대법원 2004. 6. 10. 선고 2001도5380 판결).

[학생인권조례]

○ 경기도인권조례는 ①차별받지 않을 권리, ②폭력 및 위험으로부터의 자유, ③학습에 관한 권리, 정규교과 이외의 교육활동의 자유, 휴식을 취할 권리를 규정하고 있는 교육에 관한 권리, ④사생활의 비밀과 자유 및 정보에 관한 권리, ⑤양심·종교의 자유 및 표현의 자유e, ⑥자치 및 참여의 권리, ⑦복지에 관한 권리, ⑧징계 등 절차에서의 권리, ⑨권리침해로부터 보호받을 권리, ⑩소수 학생의 권리 보장 등 10개 영역의 학생의 인권을 명시(발제자의 원고 참조)

□ 이러한 제도적인 노력에도 불구하고 학생인권문제가 사회적 갈등 요소가 되고 정치적 문제로 확산되는 것은 한국사회의 민주주의 성숙도와 학교 교육의 현실을 그대로 보여주고 있다.

□ 학생인권문제가 10여 년 동안 체벌 문제, 두발과 용의복장 문제, 소지품문제(최근의 휴대폰 까지)에 머물고 있는 것은 교사뿐 만아니라 기성세대 모두가 반성해야 한다. 국가인권위원회가 2002년 교과부에 두발규제와 관련하여 학교생활규정을 개정하도록 권고하였고, 2003년 유엔아동권리위원회가 한국에 아동체벌 전면금지를 권고하였으나 교과부는 수용하지 않고 있다. 학생인권조례에 대한 교과부의 지나친 대응은 학생인권보장 10여 년의 역사 속에서 학교교육의 패러다임 전환을 요구하는 사회적·시대적 요구에 반하는 것이다.

○ 2002년 국가인권위원회의 두발 관련 규정 개정 권고는 아무리 학교 구성원들이 강력한 두발 규제를 하자고 결의를 모았더라도 그 자체가 인권침해적인 요소가 있기 때문에 정당화 될 수 없다는 것이다.

○ 교과부가 초중등교육법 시행령 제9조(학교규칙의 기재사항) 제 1항과 4항을 개정(2012.313)하여 학생들의 의견을 수렴해야 한다고 되어있으나 학생들의 관점에서 교칙이 개정될지 의문이다. 학교장과 교사, 학부모의 요구가 반영될 개연성이 높다.

○ 학생의 특수한 신분을 반영하더라도 헌법과 교육기본법, 초·중등교육법의 인권보장 의무를 기본으로 해야 함에도 불구하고, 학교 자의적인 판단에 맡기는 것은 인권 포기에 다름 아니다.

□ 한국사회의 민주주의 발전과 지속가능한 사회 발전을 위한 미래역량 강화라는 시대정신, 지식사회와 유비쿼터스 시대에 조응하지 못하는 학교문화와 교육풍토, 경쟁만능의 사회풍토가 인권이 아닌 폭력을 권장하고 있다.

□ 체벌 및 두발, 복장, 소지품 문제는 이미 교육적 효과보다 학생들의 감성적이고 정서적인 요구에 반하고 정신적 상처를 유발하여 또 다른 교권침해와 폭력으로 재생산되는 부작용을 낳고 있다. 인권친화적인 소통을 기반으로 학생들의 다양한 요구와 능력을 실현할 수 있는 학교혁신이 필요하다.

인권에 기반을 둔 학교시스템을 만들어야

□ 근본적인 학교교육의 패러다임 전환.

학습사회와 유비쿼터스 IT 기술의 발달 등으로 기존의 교육방식으로 변화된 개인적·사회적 요구를 실현할 수 없다. 학생 개개인의 특성과 요구 및 변화된 사회적 요구에 맞추어 학습환경과 학습방법도 새롭게 바꿔야 한다. 산업화시대 대량생산의 사회적 요구에 익숙한 경쟁, 효율의 학교 관리스시템, 일체식 지식교육의 틀에서 벗어나야 한다.

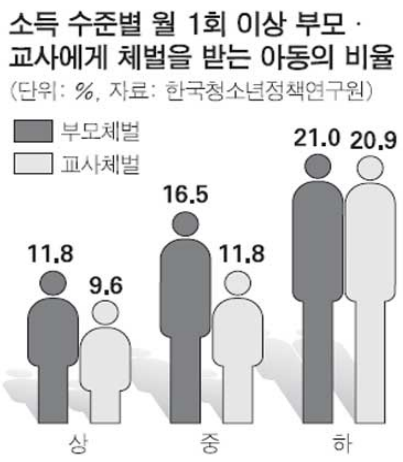
○ 교사 중심의 일체식 수업 형태에서 학습자 개인별 특성과 필요에 따른 맞춤형 수업 형태로의 전환

○ 교사의 일방적 수업에서 학생의 참여수업(협력수업, 프로젝트수업, 자기 주도적 학습)으로의 전환

○ 지식교육에서 핵심역량 중심 교육, 국·영·수 중심에서 문화예술체육과 결합된 협력·통합교육으로의 전환

기존 학교(전통적 학교)	21세기형(혁신 학교)
교육 공급주의	학습 지원주의
교육자 교육 주권	학습자 교육 주권
교사, Teaching 중심	학생, Learning 중심
경직된 교육	유연한 교육
교과 지식, 텍스트 중심	삶과 연결된 내용, 핵심 역량 중심
암기식 학습	탐구식 학습
암기된 지식의 '양(量)' 측정	지식 재구성, 창조 능력 측정
교실의 오프라인 수업	교실 밖 수업, 온라인 연계
학교 = 건조한 텍스트 학습 공간	학교 = 삶을 배우고 나누는 공간

□ 어떤 체벌과 폭력도 거부하는 비폭력 문화와 민주주의 교육 실현



○ 통제적인 생활지도에서 인권친화적인 생활지도로의 전환하고 교사들이 학생과의 관계회복과 건강한 학생문화를 만들기 위한 전문성과 사명감이 있어야 한다.

○ 학급 내 다양한 집단(성별차이, 학습격차, 신체적 격차, 인종적 차이, 정신능력 격차)이 공존하고 있는 현실에서 경쟁과 차별보다 협력과 협력의 통합교육이 절실한 상태이다.

○ 체벌은 스트레스와 폭력성을 내재화할 뿐만 아니라 정신적, 학습적 능력까지 손상시키는 결과를 가져온다.

○ 서로 배려하고 협력하는 공동체 문화와 스스로 결정하고 책임지는 자치적인 공동체 생활을 통해 인권감수성과 약자에 대한 배려, 민주주의의 훈련을 배워야 한다.

□ 국가적인 차원에서의 아동청소년 인권보장 대책 마련

○ 2009년 유엔 사회권위원회(제55차호의)도 모든 학생들의 평등한 공교육 기회 제공, 일제고사와 심화교습시간의 재고를 권고했다. 경쟁교육, 차별교육, 주입식 입시교육, 교사중심의 교권은 있고, 학생인권, 학생 선택권, 참여권은 없는 게 학교현장이다.

○ 학생인권조례는 저출산 사회와 경쟁입시 체제에서 학교폭력, 학업스트레스 증가, 기

성세대에 대한 불만 증가, 신체 및 신경·정신적 쇠약, 자살 증가 등으로 생존의 위험에 내몰린 학생들에 대한 학부모, 교사들의 지지를 받고 있다. 인권조례 관련 논란은 자라나는 학생들로 하여금 기성세대와 교육활동에 대한 불신으로 나타나 결국 공교육붕괴로 귀결된다고 본다.

* 2009년 국제교육협의회(IEA)가 세계의 중학교 2학년 학생 14만600여명을 설문한 'ICCS(국제 시민의식 교육연구)' 결과 정부 신뢰 20%, 학교 신뢰 45%로 조사국 36개국 중 종합적인 사회적 상호작용 능력이 꼴찌이다.

○ 기존의 학생인권조례를 뛰어 넘어 학생의 인권 및 건강권, 복지권, 자치권, 참정권 등 포함하는 종합적인 대책이 필요하다.

* 참고 사항 : 영국정부의 '모든 아동을 위한 5가지 목표' (문무경 편역, 2007)

건강 (Being Healthy)	아동은 신체적, 정신적, 정서적으로 건강해야하고 건강한 생활습관을 가지고 있어야하며, 불법적인 약물을 섭취해서는 안 된다.
안전 (Staying Safe)	아동은 학대, 방임, 폭력, 성폭력으로부터 안전해야하고, 사고나 죽음으로부터 안전해야 한다. 또한 따돌림이나 차별로부터 안전하며, 학교 및 기타 기관 안팎의 범죄나 반사회적 행동으로부터 안전하고, 안정적으로 보살핌을 받아야 한다.
즐거움과 성취 (Enjoying and Achieving)	아동은 취학을 준비하고 학교생활을 즐겁게 참여하며, 각 단계의 학교에서 교육적 표준에 도달하고 사회성 발달을 이루며 여가를 즐겨야 한다.
긍정적인 기여 (Making a Positive Contribution)	아동은 의사결정에 참여하고, 지역사회와 환경을 지원하며, 준법정신이 있어야 한다. 또래와 긍정적인 관계를 유지하고 자신감을 기르며 삶의 중요한 변화와 도전을 성공적으로 수행하고 진취적인 행동을 발달시켜야한다.
경제적인 안정 (Achieving Economic Well-being)	지속적으로 교육받으며, 적절한 주택과 지역사회에서 거주하고 대중교통이나 생활필수품을 이용할 수 있어야 한다.

□ 교사의 교육적 권위와 교권, 전문성 신장

○ 교권침해의 상당수가 교사가 수업 중이나 생활지도를 하는 과정에서 계획적이고 의도적인 경우보다 우발적인 상황에서 발생하고 경우가 대부분이다.

○ 학생의 다양한 처지와 특성을 고려하지 않은 교사 중심의 학교운영구조와 학생의

자율과 참여가 보장되지 않는 수업구조, 학생들의 인정 욕구보다 공문처리 등 잡무에 익숙한 교서업무구조가 학생과의 갈등을 야기하고 있다.

○ 교권은 교사로서의 교육과정 편성권, 교육내용, 교육방법 결정권, 평가권, 교재 선정과 제작 등 전문성과 기획력, 자기결정권을 가질 때 교육적 권위로 존경을 받게 된다. 이러한 부분이 부족할 때 교사와 학생의 소통구조는 갈등과 위기를 낳게 되고 교권침해로 이어진다.

□ 교사와 학생이 행복한 학교 현장

△태봉고등학교 공동체회의

△ 광양여중 협력 수업

교권보호를 위한 방안 연구에 대한 토론

신정기 국장(교총 교권국)

체벌 대체 프로그램 개발에 대한 지명 토론

이재정 교사(구룡중학교)

강진령 교수님의 체벌과 훈육의 교육적 의미, 체벌금지의 법적 근거, 우리나라와 외국의 체벌대체프로그램의 분석, 체벌대체프로그램을 위한 제언 등 주옥같은 말씀 진심으로 감사드립니다.

특히, 2010년 이후 교육현장에서 일반화 되고 있는 체벌대체프로그램을 체계적으로 요약해 주시면서 학생생활규정의 민주적 제·개정 및 운영과 생활교육지향 협력체제 구축을 통한 체벌 없는 학교 만들기, 자율 사랑 믿음에 기반을 둔 학생생활평점제, 학생생활평점제를 바탕으로 한 학생자치법정 그리고 3단계 체벌대체 지도 모형 제시 그리고 이상을 종합한 제언에서 학교교육패러다임의 변화, 학교 구성원들에 대한 인권교육 강화, 학생상담 전문인력 확대 배치가 필요하다는 말씀에 동의합니다.

학교교육의 성공은 교사, 학생, 학부모 및 교육행정지원체계의 세 톱니바퀴가 잘 맞물려 돌아 갈 때 가능하다고 교육전문가들은 말합니다. 학교체벌대책프로그램도 성공적으로 자리매김 하려면 반드시 변해야 될 4가지가 있습니다.

첫째, 학부모의 변화입니다. 자녀교육 문제는 학교와 사회의 도덕성에 대한 학부모의 그릇된 시각에서도 비롯된다고 봅니다. 타인에게 요구하는 것과 자신이 실천하는 것에 서로 다른 도덕적 기준을 적용하는 것은 정말 큰 문제입니다. 자녀의 손을 잡고 입장권을 사기 위해 또 다른 한 줄을 만드는 행위, 조용한 차 안에서 큰소리로 전화를 하는 행위 심지어는 폭력대책자치위원회에 상습금품갈취 및 폭력 가해자의 학부모로 참석해서 자녀가 보는 앞에서 우리 아이도 한때는 피해자였기 때문에 지금의 가해자가 된 것이라며 언성을 높이는 부모님들의 모습이 바로 그 예입니다. 가치판단의 기준이 타인에게는 엄격하고 자신에게는 너무나 너그럽기 때문에 가정에서는 책임지려 하지 않고 사회와 학교에 책임을 전가하려 합니다. 이는 가치의 혼돈과 실천의지의 문제이므로 인성교육 덕목을 선정해 훌륭한 자녀 기르기, 올바른 민주시민의식 등의 학부모 연수를 체계적으로 실시해야 된다고 생각합니다.

둘째, 학생들의 인식의 전환을 위한 노력입니다. 학교 현장에서 보면 모범생에서 문

제아에 이르기까지 대부분의 학생들은 착하고 순진합니다. 단지 학생들이 타인의 인권을 존중하고 선생님을 존경하며 기초질서를 잘 지킬 때 자신의 인권이 보장될 수 있다는 간단한 등식을 몸에 익히지 못한 것이 문제이므로 범교과적으로 인식의 전환을 위한 지속적이고 체계적인 교육이 필요합니다. 대부분의 학생들에게는 직접적인 참여와 소통의 기회를 늘려 주인의식을 심어 주고, 체벌금지나 학생인권조례제정 등의 정책을 접하며 가치판단의 혼돈을 가져와 무분별한 행동을 하는 일부 학생들에 대해서는 외국의 사례에서 보는 바와 같이 특별교육이나 그 이상의 문제해결을 위한 행정적인 절차와 대책을 만들어 반드시 문제 행동을 예방할 필요가 있다고 봅니다.

셋째, 교사의 전문성 향상을 통한 변화입니다. 수업과 학생생활지도는 별개의 것이 아니라고 봅니다. 연중 수업시간 중에 학생들에게 사랑과 믿음을 심어 주고 대화 상대로서 친밀도를 높인다면 학생생활지도의 대부분은 이미 이루어졌다고 봅니다. 물론 오래전부터 교육현장에서 고민해 온 소수의 일탈행동이 심한 학생들은 예외일 수 있습니다. 예방자, 중계자, 해결자의 역할을 해낼 수 있도록 학생 생활지도 및 학급경영 능력을 다지고 전문성을 향상시키는 국가 차원의 정기적인 연수가 교사에게 꼭 필요하다고 생각합니다. 현재 우리나라의 대표적인 체벌대체프로그램인 벌점제 역시 선생님들의 적극적인 참여와 협조가 없이는 불가능합니다. 교사들이 다같이 벌점제에 동참해야하고 학생들에게 벌점을 부과하는 과정에서는 마음이 오가는 교육이 이루어져야 학생, 학부모와의 공감대가 형성되어 체벌대체프로그램이 성공적으로 자리 잡을 수 있다고 봅니다.

넷째, 교육행정책임자들의 순수한 교육철학이 필요합니다. 모든 현장교육은 교사들에 의해 이루어집니다. 현실과 먼 이야기가 되었지만, 가장 바람직한 체벌대체프로그램은 선생님 그림자도 밟지 않는다는 바로 그 선생님의 권위를 찾아드리는 것이라고 생각합니다. 교사들을 지치게 하고 학생이나 학부모에게 보잘 것 없는 존재로 추락시킨다면 어떠한 체벌대체프로그램도 성공하기 힘들다고 봅니다.

애당초 인권조례에 의한 체벌금지를 시행하려 했다면 당연히 일탈행동 예방을 위한 대체프로그램 및 제도를 사전에 마련했어야 했습니다. 학교 현장을 조금이라도 이해하는 행정 책임자라면 현장에서 지도하는 교사들의 대체프로그램이 없는 교육적 체벌금지는 교육현장을 혼란에 빠뜨릴 수 있다는 심각한 우려의 목소리를 분명히 예상했으리라 봅니다. 그럼에도 불구하고 대체 방안을 마련하지 않은 채 체벌금지 조치를 시행에 옮겼고 교육행정책임자는 학생을 체벌하는 교사는 엄벌에 처하겠다고 으름장까지 놓았습니다. 예상했던 대로 교사들에게서 교실붕괴를 예방할 수 있는 대체 방안이 없

는 체벌금지는 정상적인 학교운영을 어렵게 한다는 볼멘 목소리가 나왔고, 매스컴은 ‘체벌을 하지 않고서는 교육이 불가능하다는 교사들’이라고 기사화 했습니다. 교사들은 체벌금지를 반대하는 쉽고 빠른 길만 추구하는 집단으로 교육개혁의 최우선 대상인양 이슈화되었으며, 교사들을 개혁하는 것이 바로 교육의 개혁인양 국민들에게 비춰지기에 충분했습니다. 대한민국 어디에도 체벌금지를 반대하는 교사는 없다고 생각합니다. 또 이러한 모든 혼란의 최대 피해자는 우리 학생들임은 굳이 설명할 필요가 없다고 봅니다. 다소 시간이 걸리더라도 우리 학생들을 위해 함께 가는 지혜가 꼭 필요한 부분이었다고 생각합니다.

학생체벌금지, 학생인권조례, 학교폭력예방은 해당 학생들을 대상으로 보면 한 지붕 세 가족입니다. 우리나라 학생들의 대부분은 학교생활을 하는 데 위와 같은 조치가 큰 의미가 없습니다. 이는 비록 소수이기는 하나 맘먹고 수업을 방해하고 교사의 통제에 따르지 않는 학생들에게 해당되는 문제입니다. 이런 학생들은 벌점제를 두려워하지 않고, 흡연자의 경우 오히려 상황을 역으로 이용하기도 합니다. 게다가 성찰교실이나 학교교내봉사 등의 활동을 따분한 교실에서 벗어나 해방감을 주는 것으로 생각하는 경우도 비일비재합니다. 체벌금지 이후 학교폭력 가해자 집단의 규모가 상당히 늘어난 것은 대부분의 학교 현장에서 확인할 수 있습니다. 교육 벌의 강도가 낮아진 틈을 타 단순가담자의 수가 늘어난 것으로 생각됩니다. 이제는 이 모든 학생들을 제자리로 돌려놓아야 합니다.

교수님의 제안하신 학생생활평점제와 그를 토대로 한 학생자치법정은 현장에서 확인되고 있는 바와 같이, 체벌대체프로그램으로 일반 학생들의 생활지도를 하기에 충분한 훌륭한 제안이라고 봅니다. 그러나 교사 지도가 불가능 할 정도의 막무가내로 수업을 방해하고 상습적으로 폭력을 행사하는 등의 문제 상황을 해결하기는 대단히 한계가 있습니다. 따라서 대부분의 외국의 예와 같이 이런 저런 상황을 예방하고 해결할 수 있는 행정적 징계절차를 교칙으로 정하는 것이 시급히 필요하다고 생각합니다. 이러한 제도적 장치는 비록 소수의 학생들이지만 교육현장 밖으로 벗어나지 않을 수 있게 잘 인도하여 온전한 인권을 누릴 수 있는 미래를 보장해 줄 수 있다고 보기 때문입니다.

오늘의 지정 토론이 강진령 교수님께 누가 되지 않았길 바랍니다.

끝까지 경청해 주셔서 감사합니다.

‘체벌 대체 프로그램 개발’ 에 대한 토론문

김영지 연구위원(한국청소년정책연구원)

발제문은 체벌의 의미와 역사, 체벌 관련 법적 근거를 검토하고 국내·외의 체벌대체 프로그램들을 고찰함으로써 체벌 대체 프로그램 구안을 위한 시사점을 도출하는 것을 목적으로 하고 있다. 이를 위한 풍부한 자료를 제시함으로써 초중등교육법 시행령에 체벌 금지가 명문화되기까지 체벌 관련 논의의 역사적 흐름을 이해하고, 현재 시행되고 있는 체벌대체 프로그램 현황을 파악하는 데 많은 도움을 주고 있다.

2011년 3월 18일 초중등교육법 시행령 개정으로 체벌은 금지되었지만[3] ‘지도를 할 때에는 학칙으로 정하는 바에 따라 훈육·훈계 등의 방법으로 하되, 도구, 신체 등을 이용하여 학생의 신체에 고통을 가하는 방법을 사용해서는 아니 된다(제31조 제8항).’ 고 명시하고 있어 ‘훈육과 훈계’의 방법에 대한 논의와 준비가 필요하다. 또한 지역단위에서도 경기도와 서울시 학생인권조례 시행에 따라 체벌이 전면금지됨으로써 체벌대체교육 방안을 마련하고 인권친화적 생활지도 방안을 개발해내는 것이 중요하다.

이러한 배경에서 다양한 체벌대체 프로그램을 개발하고 적용, 평가, 보완하는 작업이 활발하게 진행될 필요가 있으며 여기에 발표문의 연구목적이 의미가 있다. 아쉬운 점은 Ⅳ장 체벌대체 프로그램의 실효성 부분에서 각각의 프로그램의 일반적인 시행방법과 내용 등은 상세하게 소개가 되어 있지만 해당 프로그램의 장·단점에 대한 인권관점의 비판적 검토, 시행과정 상의 문제점과 개선과제, 교육현장에서의 시행 경험에 기반한 교사와 학생의 평가 내용 등이 보완되었으면 하는 점이다. 이는 현장적용 사례가 축적되고 시행경험에 대한 분석과 평가 등이 진행되면서 수행될 후속과제이기도 하겠다.

본 토론문에서는 발제문을 읽으면서 드는 몇 가지 보완적 의견을 덧붙여 보고자 한다.

3) 개정 전 조문에는 ‘교육상 불가피한 경우를 제외하고는 신체적 고통을 가하지 않는 훈육·훈계 방법을 사용하도록’ 한다고 명시하여 교육상 불가피하다면 체벌을 할 수 있게 하여 이전까지는 사실상 법적으로 체벌을 허용한 상황이었다.

체벌 금지는 교육법에 규정된 사항

Ⅲ장 마지막 단락에서 초중등교육법 제31조 제8항의 ‘학칙에서 정하는 바에 따라 훈육·훈계 등의 방법으로 하되’라는 조항의 내용이 ‘간접체벌’의 권한을 각 학교에 일임하는 것으로 해석되었는데, 2011년 1월 교과부 입법예고안의 문구는 그러한 취지를 담고 있었으나 3월 최종 통과된 조문에 따르면 적극적인 체벌금지의 관점에서 ‘간접체벌’ 또한 허용하지 않는 것으로 해석할 수 있다고 본다.

‘간접체벌’도 ‘체벌’의 하나로서 교육적 훈육과 온전히 동일시 하기는 어렵다. 교과부 초안은 ‘간접체벌’을 교육적 훈육에 포함시켜 정당화시키고자 한 면이 있었으나, 훈계는 ‘타일러서 잘못이 없도록 주의를 줌’, 훈육은 ‘품성이나 도덕 따위를 가르쳐 기름’이라는 뜻으로, 신체에 직접적으로나 간접적으로나 고통을 주는 체벌적 요소는 갖지 않은 지도방법을 말하는 것이다. 즉, 해당 조문의 초안은 교과부의 간접체벌 허용 취지를 담고 있었으나[4] 최종 조문에 따르면 교육적 ‘훈육·훈계’의 범주에 일부 기합과 같은 체벌도 가능할 수 있는 ‘간접적 체벌’을 포함시킬 만한 타당성이 부족하다. 그러므로 현재 법령에 따르면 초·중등학교에서 모든 체벌은 금지되어 있는 것이며 훈육·훈계 수준의 지도방법만 가능한 상황이라 볼 수 있다. 이에 학생들의 생활지도를 위해 체벌이 아닌 효과적인 훈육·훈계 방안을 개발하는 것이 과제라 하겠다. 더불어 체벌 대체 프로그램 모색 과정에서 ‘간접체벌’이나 ‘교육벌’ 등의 용어 외에 교사 학생 간의 인격적 상호작용과 존중, 교육적 지도 의미를 담은 체벌 대체 지도방법을 의미하는 인권친화적 용어를 개발하여 확산시키는 것도 필요하다 생각된다.

---

4) 관련 시행령 개정 당시 입법예고안의 조문은 ‘도구, 신체 등을 이용하여 학생의 신체에 **직접적인 고통**을 가하지 아니하는 훈육·훈계 등의 방법으로 행하되, 지도의 구체적인 방법 및 범위는 학칙으로 정한다’고 되어 있어(교육과학기술부 공고 제2011-36호) 간접체벌을 허용하는 법안이라는 비판을 받았으며, 이후 최종안 작성 과정에서 ‘직접적’이라는 용어가 삭제되고 조항 문구가 전반적으로 수정되었다. 인권위는 입법예고안에 대해 개정안이 ‘간접체벌’을 허용하는 근거규정을 두고 있는데 ‘신체에 직접적인 고통을 가하지 아니하는 훈육·훈계 등의 방법’은 지나치게 광범위하고 불명확하며 ‘직접’ 또는 ‘간접’ 체벌의 경계가 모호하며 ‘간접체벌’이 상당한 심리적 고통을 야기한다는 점 등에서 직접적으로 가해지는 신체적 고통에 비해 더 안전하거나 덜 고통스럽다는 근거도 없음을 지적하였다. 따라서 도구나 신체를 이용하지 않는다고 해서 체벌이 안고 있는 인권침해적 요소나 비교육적 문제가 근본적으로 사라지는 것이 아니므로 ‘간접체벌’ 허용 규정이 바람직하지 않다고 지적하였다(체벌 관련 시행령 개정안의 문제점에 대한 보다 자세한 논의는 한상희(2011)의 ‘체벌 및 초중등교육법시행령 개정안의 위헌성’ 연구 참조)

체벌대체 프로그램에도 엄격한 적법절차의 원리 적용

Ⅳ장 외국의 체벌대체 프로그램 분석 결과를 보면 체벌대체 방안들이 매우 구체적이고 엄격한 법률적 근거와 절차에 따라 적용되어 만일의 경우 발생할 수 있는 매우 작은 인권침해도 허용하지 않으려는 노력을 하고 있다는 점이 시사적이다. 여러차례의 교육적 조치와 교정을 위한 노력을 취한 후에야 징계 조치 단계로 넘어갈 수 있다는 점, 교사의 체벌 시 교원에 대한 처벌 규정, 학부모의 동의 과정, 엄격한 적법절차와 복잡하고 까다로운 체벌 관련 규정과 절차는 체벌이 심각한 인권침해 요소를 가지고 있음을 인식한 것이라 생각된다. 발제문에서 미국의 사례로 소개된 내용을 보면 교사가 학생을 체벌한 경우 당일로 체벌보고서를 작성하여 교장에게 제출해야 하는데 “이 보고서에는 체벌 일시, 장소, 이유, 학생의 인적사항(예, 성명, 학년, 성별, 인종 등), 학생의 부적응 행동에 대한 증인, 체벌에 대한 학생 혹은 부모의 반응, 체벌에 관한 교육위원회의 방침과 절차의 이수 여부 등에 관하여 상세한 기록이 포함되어야” 하는 등 복잡하고 까다로운 절차로 사실상 체벌이 금지되어 있는 것과 같다고 한다.

그 동안 우리사회에서 체벌이 얼마나 임의적으로 절차와 규정없이 과도하게 사용되어 왔는지 알 수 있다. 현재 시행되고 있는 생활평점제나 교실 밖 지도 등 체벌 대체 프로그램 등을 시행할 때도 벌칙의 내용을 정하는 것에만 관심을 가질 것이 아니라 적용과 시행의 절차를 구체적으로 정하고 지켜나감으로써 학생들의 적법절차의 권리를 보장하는 노력이 함께 이루어져야 할 것이다.

체벌 대체 프로그램 평가·환류를 통한 지속적 개선

체벌 금지 법제화 이후 생활평점제, 자치법정 등 다양한 대체 프로그램이 제안되고 시행되고 있으나 올바른 고민없는 시행은 안하느니만 못한 결과를 가져올 수도 있다. 생활평점제의 경우 규범의 명확성, 포괄성, 과잉금지 원칙 위반 등의 문제점이 있을 수 있어 교사에 의한 부당한 적용 위험성, 벌점의 단순누적에 의한 퇴학 등의 부당한 사례도 나타날 수 있다는 지적(송기춘, 2011), 학생들 스스로 책임지고자 도입한 제도가 아니라 교사에 의해 강제되는 경우 비민주성 문제, 학생과 교사 사이의 소통을 점수로 환산해 버리는 효과를 가져와 교육적 관계를 왜곡시킬 우려, 교육적 조치는 ‘성찰’이 중요한 요소인데 상점이나 벌점이 자기성찰보다는 자신의 행위에 대한 속죄 방법을

벌점으로 대체해버릴 수 있다는 우려, 교사입장에서는 벌점을 주는 것으로 자기 역할을 다한 것으로 착각하게 하여 대화나 특별한 프로그램을 통해 학생 스스로 반성할 수 있게 하는 교육적 지도를 회피하게 될 가능성, 시행과정의 공정성과 형평성 문제, 교사와 학생 사이의 점수 흥정문제(오동석, 2011) 등의 지적은 심각하게 음미해 봐야 할 사항이다.

어떠한 대체 프로그램이든 학생의 자율성과 민주성에 기초하지 않으면 체벌의 폭력성 못지 않은 또다른 악영향을 가져올 수 있다. 인권친화적인 다양한 체벌 대체 프로그램을 개발하고 현장 적용 결과를 평가, 개선하는 지속적인 과정이 필요하다.

인권친화적 체벌대체 프로그램 활성화를 위해

체벌대체 프로그램을 위한 제언으로 제시된 인권교육은 아무리 강조해도 지나치지 않을 것이다. 체벌 없이 교육할 수 있기 위해서는 교사와 예비교사의 학생 생활지도 및 학급경영 능력을 증진시켜야 한다는 제언도 중요하다. 체벌금지에 따라 현장에서 필요한 것은 단순히 새로운 대체 프로그램을 만들고 적용하는 수준이 아닌, 학교문화와 학교 내 가치를 인권친화적으로 근본적으로 바꾸어 나가는 것이라 할 수 있으며, 이를 위해서는 특히 교사의 인권적 역량이 중요하다. 학교생활에 적응하지 못하고 문제아로 전락해 가는 아이들을 처벌하고 격리하기보다는 인내심을 갖고 소통하고자 노력할 수 있는 교사의 자질과 능력은 인권감수성과 인권역량 개발을 통해 신장될 수 있을 것이다.

학교 여건을 인권친화적 생활지도가 가능하도록 최대한 만들어 나가는 일도 병행되어야 할 것이다. 교사가 학생 개개인에 관심을 갖고 대화할 수 있는 시간과 여건이 가능하도록 잡무를 줄이고 교사-학생 관계의 질을 높일 수 있도록 하며 교사 1인당 학생수를 더 줄여 나가며, 동시에 학생들의 생활지도와 인권상담 등을 보완해줄 전문 상담 또는 생활지도 전문인력이 학교에 배치될 수 있다면 효과적일 것이다.

근본적인 교육 치유

체벌없는 민주적 생활지도 방법이 학교구성원 간의 신뢰와 참여에 기반하여 시행되기 위해서는 우리 교육의 근본적인 개혁이 필요하다. 학교 3주체 모두가 성적 위주의

무한경쟁 교육시스템 하에서 불신과 만성스트레스에 시달리고 교육의 본질적 가치보다는 성적과 등수가 최고의 가치로 자리잡은 상황에서 학교문화를 민주적이고 인권친화적으로 바꾸어 나가기란 쉽지 않다.

그 체제가 너무 공고하여 답이 없는 환원론이라 생각될지라도 거꾸로가는 교육을 바로잡아야 한다는 주장은 계속되어야 한다(유엔아동권리위원회는 1996년, 2003년, 2011년 세 차례의 한국국가보고서 심의의견에서 경쟁적 입시위주 교육제도 개선을 지속적으로 권고하고 있음[5]).

현 교육을 반인간적, 반사회적, 반문명적 교육이라 지적하고 눈앞의 학교폭력 대책 이전에 더욱 본질적이고 근본적인 교육폭력 문제를 해결하자는 아래의 주장은 체벌이라는 폭력이 사라지면 학교가 왜이렇게 혼란스러울 수밖에 없는지도 설명해 주고 있다고 생각되어 칼럼 일부를 소개한다.

"..... 학교폭력이 일부 학생들의 폭력, 갈취, 위협 같은 일탈적 행동을 의미한다면 교육폭력은 우리 사회 전체가, 학교와 학부모와 정책당국이 똘똘 뭉치다시피 해서 감히 교육의 이름으로 교육을 파괴하는 행위, 곧 '교육 그 자체의 폭력성'을 지칭한다. 사람을 사람다운 사람으로 키우고 북돋우자는 것이 교육의 본질적 목적이고 교육의 가치이며 교육이 교육인 이유다. 그런데 우리는 교육의 그 본질 목적, 가치, 그것의 양보할 수 없는 내적 선(善)을 시궁창에 내던진 교육, 아이들을 키우고 살리기는커녕 죽이는 교육을 교육의 이름으로 자행하고 강제해오지 않았는가. 이 차원에서의 교육폭력은 학생들의 문제가 아니다. 그것은 어른들의 문제이며 교육 그 자체의 문제, 사회 전체의 '공모'가 개입된 문제다.

아이들을 잡고 망치기로 작정한 사회가 아니라면, 우리는 지금쯤 마땅히 우리네 교육의 이 폭력성을 어떻게 줄이고 제거할 것인가에 온 신경을 쏟아야 한다. 이것이 학교폭력의 문제를 풀기 위한 근본적 노력의 하나로서 우리가 교육폭력에 눈 돌릴 때의 두 번째 수순이다. 성찰이 진정한 성찰이 되자면 실행과 실천이 따라 붙어야 한다. 지금 같은 경쟁 일변도의 교육, 성적만으로 아이들을 줄세우고 '인간 등급'을 매기는 파괴적 교육, 오로지 점수 올리기에만 목표를 둔 시험위주 교육, 시장주의에 지배되는 교육, 사교육 팽배와 공교육 붕괴, 선행학습의 비교육적 파괴적 영향, 인성함양교육의 도

5) 2011년도 한국청소년정책연구원 조사결과에 따르면, 우리나라 중고등학생의 절반 정도가 한국을 떠나 다른 나라에서 살고 싶다고 응답하였는데, 초등학교에서 중등학교로 학년이 올라갈수록 응답비율이 높아지다가 고3이 되면 58%에 이른다(초4 24%, 중1 40%, 고1 52%, 고3 58%).

외시 같은 교육 현안들에는 정말로 해법이 없는 것인가. 우리가 언제까지 이런 '상식적' 지적만을 되풀이 하면서 손 놓고 있을 것인가.

해법을 '찾지 않기로' 공모한 사회에서는 해법이 있어도 없어 보일 뿐이다..... "

(한국일보 2012. 2. 1. 도정일 칼럼. '교육폭력'이 더 문제다 ")

학생인권의 발전방안에 대한 토론

문윤정 학생(부평여자고등학교)

체벌을 대체할 프로그램에 대한 논의

고준우 학생(창현고등학교)

체벌을 대체할 프로그램을 논의하기 위해서는 먼저, 체벌의 문제점에 대해서 논의해 보아야 할 것입니다.

소아정신과 전문의들에 따르면 체벌이라는 수단은 나이어린 아이들에게는 단순한 육체적 고통 이상의 큰 두려움으로 작용하기 때문에, 즉각적인 행동 정지와 더불어 재발 방지 효과가 있다고 합니다. 즉, 체벌은 일정 수준까지는 '교육'의 한 측면이라고 할 수 있는 옳지 못한 행동이나 위험한 행동이 다시 일어나지 않도록 한다는 점에서는 교육적 효과가 있다는 것입니다.

하지만, 이러한 효과는 체벌 대상의 나이가 커질수록 줄어듭니다. 사춘기와 사고 체계의 발달을 거치면서, 아이들은 점점 체벌을 '두려움의 대상'에서 '단순한 기피의 대상'으로 여기게 됩니다. 즉, 요컨대 맞으면 아프지만, 그로 인해 두려움을 느끼고 자신이 원하는 행동을 포기하지는 않는다는 것입니다. 오히려 일부 학생들은 '체벌'을 일종의 '타협'으로 인지하기도 합니다. 자신이 잘못된 행동을 하더라도 체벌이라는 수단을 통해서 짧은 고통만 감내하면 이후에 얼마든지 그 행동을 반복해서 할 수 있다고 생각하는 것입니다.

즉, 체벌의 가장 큰 문제점은 여기서 드러납니다. 바로 그 효과가 '일시적'이라는 것입니다. 교육을 흔히들 '백년대계'라고 합니다. 교육이란 교육받는 사람의 일생과 그 사람이 죽고 난 후 사회에 남기는 영향까지도 책임져야 한다는 뜻입니다. 한 세기 동안 영향을 미칠 수 있는 한 사람의 인생을 긍정적인 방향으로 바꾸기 위해서는 학습자가 스스로 잘못의 원인과 그로 인한 악영향을 깨닫고 스스로 잘못을 억제할 수 있도록 해주어야 합니다. 이런 점에서 '체벌'은 한계를 가지고 있습니다.

그렇다면, 어떤 체벌 대체 프로그램이 필요할까요. 저는 여기서 그린 마일리지의 적절한 활용과 함께 문화 콘텐츠를 이용한 장기적인 상담이 필요하다고 생각합니다.

현재 대다수의 학교에서 그린 마일리지제도는 단순한 벌점의 부과와 일정 수준 이상의 벌점을 얻은 학생들을 처벌하는 제도 위주로 운영되고 있습니다. 하지만, 앞으로 그

린 마일리지제도의 핵심은 ‘같은 항목을 얼마나 반복해서 지적을 받는가’와 ‘이러한 행동이 습관이 되었다면 어떻게 지속적으로 해결해 주어야할 지’에 있다고 생각합니다. 즉, 벌점과 처벌을 이용하여 학생에게 경각심을 불러일으키는 것만이 아니라 그러한 문제들을 실질적으로 해결하기 위해서는 어떤 것을 해야 할지 같이 이야기를 나누는 상담 제도가 같이 활성화되어야 하는 것입니다.

이 과정에서 저는 다양한 문화 콘텐츠를 만들어 상담을 활성화시키고 효과를 극대화시킬 수 있을 것이라고 생각합니다. 학생층, 청소년층은 문화 콘텐츠의 최대 소비자입니다. 이들은 음악, 웹툰, 방송 프로그램 등 다양한 대중 매체의 영향 속에서 자신의 가치관을 형성합니다. 이러한 다양한 문화 콘텐츠를 이용한 ‘건전한 가치’의 제시야말로 학생들 개인의 사고 변화에 큰 영향을 미칠 수 있을 것입니다.

일례를 들어보겠습니다. 국내 최대의 검색 포털인 ‘네이버’는 웹툰 서비스를 제공합니다. 네이버 웹툰의 인기 작품 중에는 ‘신과 함께’라는 작품이 존재하는데, 이 작품은 우리나라의 전통 신화를 현대적으로 재해석하면서 우리나라 고유의 긍정적인 가치들을 제시합니다. 부모님께 효를 다해야한다, 남에게 상처 주는 말을 하지 말아야한다 등의 기본적이고 구체적인 교훈을 얻을 수 있습니다.

이처럼 건전한 가치를 담고 있으며 그 예술성이나 대중성이 높은 문화 콘텐츠를 많이 만들어서 학교와 같은 교육 기관에 집중적으로 제공한다면 단순히 학생들에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것입니다. 더 나아가서 학교라는 교육 현장 내에서 상담 교사가 ‘웹툰’과 같이 학생들에게 친밀한 주제로 학생과 친근하게 이야기를 나누면서 상담을 시작한다면, 그 효과는 단순한 체벌을 통한 접근보다 훨씬 반감이 줄어들 것이며 상담 교사와 친밀감을 쌓으면서 대화를 통한 행동 교정과 자발적인 도덕적 책무감 형성에 도움을 줄 수 있을 것입니다.

이러한 방법의 최대 단점은 각 학교의 예산이나 노력만으로 준비하기에는 큰 비용이 든다는 점입니다. 이에 따라서 국가 기관 주도로 다양한 교육용 문화 콘텐츠 개발을 주도하고, 경기도에서와 같이 각 지방자치단체와 교육청이 각 학교에 상담 전문 교실 확대(Wee Class)를 진행해나가야 할 것입니다.

이 과정에서 간과해서는 안 될 사실 중 하나는, 문화 콘텐츠 개발 및 연구 과정에서 학생 다수의 의견이 반드시 반영되어야 한다는 것입니다. 아무리 좋은 가치를 담고 있는 건전한 문화 콘텐츠라고 하더라도 학생들의 기호나 정서와 어느 정도 일치하지 않는 경우 전혀 받아들여지지 않을 수도 있습니다. 지금까지 국가 기관 주도로 많은 홍보물들이 제작되었으나 큰 반응을 얻지 못한 이유도 이에서 비롯됩니다. 학생들은 대

체로 ‘국가 기관에서 제작한 홍보물은 지루할 것’이라는 편견을 갖고 있는데, 이러한 편견은 내용과 그 전달과정이 지나치게 작위적이고 어색한 부분 있다는 점에서 기인합니다. 학생들이 직접 찾아볼 만큼 양질의 완성도를 보이며 건전한 가치를 담은 작품을 발굴할 수 있도록 공모전 등이 활발하게 이용되어야 합니다.

발제 4

인권적 관점에서의 학교폭력예방대책

발제 4

인권적 관점에서의 학교폭력예방대책

전영주 교수(신라대학교)

I. 서론

최근 학교폭력에 의해 희생된 학생들의 불행한 소식을 자주 접하고 있다. 학교폭력의 저연령화, 지능화, 사이버화 추세와 이로 인한 청소년 자살, 등교거부 현상이 위험수위를 넘었다. 2010년 기준 학교폭력 피해자 수는 7,823명이며, 피해학생 10명 중 3명이 자살충동을 경험하고 있다 (KBS, 2011.2). 피해자는 정신병리와 자살로 몰리고, 피해자가 또 다른 가해자가 되어 폭력의 악순환을 반복, 증폭하는 현실에서 학교폭력 현상은 더 이상 두고 볼 수 없는 심각한 사회문제라는데 중론이 형성되어있다.

1995년 학교폭력근절종합대책, 2004년 학교폭력및예방에관한법률 제정, 2005년 학교폭력예방 5개년 기본계획, 그리고 2012년 학교폭력근절 종합대책까지, 사고가 날 때마다 대책들이 쏟아져 나왔다. 그러나 정부 및 민간의 학교폭력근절노력에도 불구하고 학교폭력의 문제는 날로 심각해질 뿐 나아질 기미가 보이지 않는다.

현재 학교폭력의 추이는 외상이 증거로 남는 물리적 폭력 유형은 감소하는 추세인 반면 정서적, 언어적 폭력 및 사이버 폭력 유형은 증가하고 있는 상황이다. 이 중에서도 집단따돌림 현상은 세계 여러 나라에서 가장 심각한 학교폭력의 유형으로 꼽히고 있으며, 학교청소년 자살 및 살인 사건들의 배후에는 집단따돌림이 지속적으로 있었던 배경이 드러나고 있다. 가해자와 피해자의 구분이 모호하다는 학교폭력의 특성상, 지속적인 따돌림과 괴롭힘에 노출된 피해자는 내면에 분노와 복수심을 억압하고 있다가 한 순간에 가해자로 돌변하여 극단적인 방식으로 분노를 분출할 가능성이 높다.

본 연구는 학교폭력의 개념과 실태, 원인, 사후관리 문제점을 살펴보고, 우리나라와 외국의 학교폭력정책을 검토하여 최종적으로 인권적 관점에서 학교폭력예방을 위한 대

책을 모색하였다. 이를 위해 문헌연구와 교원단체 및 각시도교육청 간담회 내용을 활용하였다. 우선 학교폭력과 관련된 실태조사, 학술논문, 저서 및 최근의 언론보도 자료 등 문헌을 검토・분석하였다. 간담회의 경우, 한국교총, 한국교원노조, 서울자유교원조합, 전교조, 일선 학생생활지도교사, 각시도교육청 담당자 등을 대상으로 총 3회의 간담회를 가졌고 이를 통해 학교폭력에 대한 교육전문가들의 의견을 수집・정리하였다.

II. 학교폭력 현황과 문제점

1. 학교폭력의 개념

학교폭력은 학교에서 일어나는 괴롭힘 행위로 겉으로 드러나지 않도록 은근히 괴롭히는 수준에서 중한 법적 처벌을 받을 수준의 폭력까지 포괄한다. 학교폭력은 크게 물리적 폭력, 정서적 폭력, 사이버 폭력, 성적 폭력으로 나눌 수 있다. 이 중 물리적 폭력은 금품갈취, 신체폭력, 게임을 빙자한 폭력 등을 포함하며, 정서적 폭력은 집단따돌림, 강제심부름, 언어적 폭력 등을 포괄한다. 사이버 폭력은 인터넷과 휴대폰 등 정보통신기술을 이용한 폭력행태를 의미하며, 성폭력은 가벼운 성추행부터 중증의 성폭력까지 포괄한다. '학교폭력예방및대책에관한법률(2012.1.26개정, 2012.7.27시행)'에서 명시하고 있는 학교폭력 및 따돌림의 정의는 다음과 같다.

1. "***학교폭력****이란 학교 내외에서 학생 간에 발생한 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취·유인, 명예훼손·모욕, 공갈, 강요·강제적인 심부름 및 성폭력, 따돌림, 정보통신망을 이용한 음란·폭력 정보 등에 의하여 신체·정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위를 말한다.* ***따돌림****이란 학교 내외에서 2명 이상의 학생들이 특정인이나 특정집단의 학생들을 대상으로 지속적이거나 반복적으로 신체적 또는 심리적 공격을 가하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위를 말한다."*

(학교폭력예방및대책에관한법률 제2조 1항)

2. 학교폭력의 실태

청소년폭력예방재단(2011)의 학교폭력의 실태조사결과 중 주요결과는 다음과 같다.

〈표〉 학교폭력의 주요 실태

피해 실태	◇ 지난 1년간 청소년 10명 중 2명(22.6%)이 학교폭력의 경험이 있음 ◇ 피해자의 30%가 3개월 이상 학교폭력의 피해를 당했음 ◇ 남학생은 신체폭력, 여학생은 언어폭력의 유형이 높게 나타남 ◇ 학교폭력 피해 시 도움을 요청하는 경우보다 요청하지 않는 경우가 더 많음. ◇ 도움을 요청하지 않는 이유는 일이 커질 것 같아서(1위), 또는 이야기해도 소용없을 것 같아서(2위), 보복당할 것 같아서(3위) 등으로 나타남 ◇ 학교폭력 극복방법으로 부모님의 도움(1위), 담임 선생님의 도움(2위), 생활지도 선생님, 자치위원회 신고(3위) 순으로 나타남.
가해 실태	◇ 10명중 2명이 학교폭력의 가해경험이 있으며, 이들 중 31.1%는 초등학교 때 처음으로 학교폭력을 가한 것으로 나타남 ◇ 가해 시기는 남녀 모두 초등학교 4~6학년에 가장 높게 나타남 ◇ 가해자 수는 2명 이상인 경우가 과반수이상으로 나타나 집단성을 보임 ◇ 가해를 한 이유는 '장난'(1위), '상대 학생이 잘못해서'(2위), '오해와 갈등'(3위) ◇ 응답자 10명 중 1명은 피해와 가해 경험이 모두 있음
목격자 실태	◇ 학교폭력 목격학생 중 62%가 '모른 척 하였다'고 응답하였으며, 선생님이나 부모님 등 주변에 알렸다는 비율은 14%에 불과함 ◇ 예방교육의 유형 중 학교폭력에 대한 방관자적 태도를 낮추는데 효과가 있는 방법은 동영상을 활용한 학교 선생님의 교육(1위), 경찰관 교육(2위), 학교폭력 전문 상담기관 선생님의 방송 및 시청각 강의(3위) 순으로 나타남 ◇ 학교폭력을 신고하지 않는 이유는 같이 피해를 당할까봐(1위), 관심이 없어서(2위), 어떻게 해야 할지 몰라서(3위)의 순으로 나타남 ◇ 학생들이 생각하는 효과적인 학교폭력 예방법은 평소에 친구들과 잘 지낸다(1위), 가해학생 처벌 강화(2위), 학교 안에 전문상담교사나 배움터 지킴이 상주(3위)로 나타남

학교폭력 피해학생의 경우 폭력에 따른 정신적 어려움으로 불안 56.1%, 등교거부 11.3%, 정신과치료를 요하는 정도 3.2%, 자살시도 0.5% 등의 분포를 보였으며(청소년폭력예방재단, 2008), 심리사회적 부적응의 문제는 장기적으로 지속되는 것으로 알려져있다. 학교폭력 피해로 인해 등교거부를 하거나 외상 후 스트레스 증후군이 심각한 우울증으로 진행되어 자살행동을 초래하기도 한다. 가해학생의 경우도 폭력행동과 관련된 정신장애나 성격장애가 의심되므로 치료와 심리상담을 요하는 대상으로 접근해야한다(진태원, 2008). 이들은 흡연이나 음주, 마약 등 비행행동에 연루될 가능성이 높고, 종단연구에 의하면 이후 성인기 범죄 가담률 또한 높은 것으로 알려져 있다.

3. 학교폭력의 변화양상

학교폭력의 발생건수는 2000년도를 기점으로 감소추세를 보이고 있지만, 학교폭력 피해를 주장하는 학생은 오히려 증가하고 있으며, 직접적 가해보다 협박, 따돌림 등 정신적 괴롭힘을 주는 피해 유형이 늘고 있다. 폭력 연령이 낮아지고 있고, 소위 비행학생만이 아닌 일반학생들도 쉽게 폭력에 가담하고 있다(경기도교육청, 2012). 최근 학교폭력의 변화양상으로 지능적 괴롭힘의 증가, 신종 학교폭력 출현 및 폭력에 대한 인식 둔감화, 폭력 피해장소의 확산, 동성 간 성폭행 증가, 여학생 폭력의 증가, 사이버화, 가해학생과 피해학생의 성향의 복잡성 증가, 학교폭력으로 인한 청소년 자살 증가 등의 특징이 나타나고 있다.

III. 학교폭력 발생원인 및 사후관리 문제점

1. 학교폭력의 위험요인과 보호요인

〈표〉 학교폭력의 위험요인과 보호요인

구분	위험요인	보호요인
개인 요인	신체 외소, 유전적 취약성, 낮은 자존감, 충동성 및 공격성, 부적절한 감정처리, 공감능력 부족, 우울 및 불안, 반사회적 인지경향, 음주 및 흡연경험	신체적 건강, 유순한 기질, 긍정적 자기정체감, 사회적 유능감, 기능적 대처, 분명한 장래희망, 공격성 조절능력, 적극적 태도 및 긍정적 태도, 내적 통제소재
가족 요인	가족 간 대화부족, 가정불화, 학대적/비일관적인 양육, 가족문제 부인, 불안정애착, 부모의 무관심 및 갈등, 경제적 어려움, 혼란된 의사소통방식, 문제행동에 대한 허용적 태도, 가정의 구조적 결손	가족유연성 및 문제인정, 자상, 높은 부부만족, 명료한 의사소통/많은 대화, 적절한 기대, 부모의 안정된 대인관계 양식, 정서적 지지, 학습에 관여, 긍정적 형제 및 부모관계
또래/학교 요인	신뢰 부족, 방과후 시간낭비, 일탈적 또래와 어울림/친구가 없음, 학교 및 학업흥미 부족, 낮은 성적, 교칙위반, 교사의 무관심 및 부적절한 대우, 전학, 교육에 대한 부정적 태도, 대규모 학교, 학교의 관료적 경직성, 비우호적 교사-학생 관계	학습에 대한 긍정적 가치와 책임, 친한 친구 존재, 건전한 과외활동, 교사의 관심과 지지, 학교생활에 대한 흥미, 높은 성적, 학업욕구, 교칙에 대한 긍정적 태도, 학교에서의 지지, 학교, 교육당국의 무사안일주의 및 관료주의 문화
사회·문화 요인	체벌에 관대한 학교문화, 군사문화 및 조직폭력이 미화되는 사회 분위기, 남녀차별, 계층차별, 인종차별 등 사회의 억압적 기제, 영상과 게임의 폭력성, 교사, 유해환경, 담배구입 용이, 관심 주는 어른의 부재, 높은 범죄율, 고용기회 부족, 미디어 폭력,	평등문화, 지역주민의 관심, 지역사회 프로그램 정책, 높은 사회·경제적 지위환경, 이웃 간의 자녀에 대한 정보 개연성,

2. 학교폭력과 집단역동

과거에는 가해자와 피해자의 힘의 불균형에 초점을 두고 이들의 특성요인을 찾는데 주력했지만, 최근에는 학교폭력을 집단 다수의 구성원이 참가하는 일종의 집단과정으로 인식하는 경향이 높아지고 집단역동에서의 참여자 역할에 주목하고 있다(곽금주, 2008; 엄명용・송민경, 2011). 학급 내에서 스트레스와 좌절을 해소하기 위한 희생양이 정해지고 집단적 응징이 일어나면, 많은 학생들이 별다른 죄책감 없이 괴롭힘 행동에 동조하거나 묵인하게 된다. 이 과정에서 대다수 학생들은 주체적 사고와 판단능력을 발휘하지 못하게 되는 경우가 많다.

한국의 집단따돌림은 집단성, 지속성, 일반성이라는 특징을 가지고 있으며, 따돌림의 참여구조유형인 가해자, 피해자, 가해자면서 피해자, 방관자 중 심리적으로 가장 문제가 있는 유형은 가해자면서 피해자인 유형이다. 한편 우리나라 초・중・고등학생의 학교폭력 역할유형을 분석한 연구에 따르면 가장 높은 비율을 차지하는 범주는 방관자(60.8%)였으며, 다음으로 방어자(28.2%), 조력자(12.8%), 강화자(9.5%)의 순이었고, 가장 낮은 비율을 차지하고 있는 것은 가해자(5.0%)와 피해자(5.5%)로 나타났다(엄명용・송민경, 2011).

3. 학교폭력 사후관리의 문제

학교폭력 발생 시 피해자 신고와 가해자 처벌, 부실처리한 학교나 행정기관의 징계 등이 학교폭력 사후 처리와 관련된 일반적인 대책이다. 그런데 공식화된 학교폭력 절차를 통해 처리되는 학교폭력사건이 실제 사건의 절반도 되지 않을 뿐만 아니라, 처리된 후에도 가해자나 피해자의 심리적 적응과 공동체로의 복귀가 쉽지 않아 후유증이 만만치 않다. 학교폭력 발생 후 피해자에 대한 보호조치에 허술한 부분이 있으며, 가해학생에 대한 처벌과 통제 중심의 대응, 학교와 교사의 학교폭력 축소 및 은폐, 지역사회의 온정주의 등, 사후관리 문제로 인해 학교폭력이 지속되고 있다.

IV. 학교폭력근절을 위한 노력

학교폭력의 문제는 우리나라뿐만 아니라 전 세계적으로 심각한 사회문제로 인식되고 있다. 지속적인 집단따돌림의 문제를 호소하는 학생은 미국 10%, 일본 11.8%, 노르웨이 9%, 우리나라 8.5%로 보고되었다(박진영・채규만, 2011). 학교폭력의 양상은 동아시아와 서구 사이에 차이가 있다. 한국, 중국, 일본, 터키 등 동아시아 국가들에서의 학교폭력은 사회적인 고립, 소외감, 집단적 배척, 사회적 배제 등 관계 중심 행위에 초점이 맞춰져 있는 반면, 미국, 영국, 노르웨이, 스웨덴 등 서양 국가들에서는 학교폭력의 행태적 행위(폭력)에 초점이 맞춰져있다. 여기서는 우리나라의 학교폭력근절을 위한 노력과 대책의 미비점에 대해 살펴보고자 한다.

1. 우리나라의 학교폭력대책

학교폭력에 대해 현행법으로는 '소년법'과 '학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률'이 있다. 학교폭력을 예방하고 대처하기 위한 사법체계는 전통적으로 소년법에 구축되어 있으나, 우리나라는 학교폭력 사건에 대하여 실효적으로 대응하기 위해 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률을 제정하여 현재 시행 중에 있다. 소년법은 반사회적인 소년에 대해 보호처분 또는 형사처분에 관한 법률로 학교폭력의 가해학생은 소년법에 따른 형법 적용을 받게 된다. 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률은 학교폭력 가해학생에 대한 선도・징계 조치만을 규정하고 있는 반면, 소년법은 학교폭력 가해학생에 대한 보호처분이나 형사처분의 특례를 규정하고 있다(문용린 외, 2008).

1990년대 초부터 학교폭력의 심각성이 구체적으로 논의되기 시작하였으며, 시민과 학부모, 청소년폭력예방재단과 같은 시민단체의 민간운동으로 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률이 상정되었다. 2004년 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률이 제정되기 전에는 학교폭력에 대한 사회적 인식도 부족하고 소년법에서 정한 소년사건 처리절차 이외에 어떠한 제도적 장치도 마련되어 있지 않아, 학생들 간의 폭력사건이 발생하면 「초・중등 교육법」 제18조와 동법 시행령 제31조 및 각급 학교의 관련 규정에 따라 가해학생에 대한 선도・징계 조치를 부과해 왔다(문용린 외, 2008). 그러나 점차 학교폭력이 심각해지자 효과적인 대응을 위한 법률 제정이 추진되었고, 2004년 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률 시행령이 제정된 것을 계기로 범정부 차원의 종합적인 대책

인 학교폭력 예방 및 대책 5개년 기본계획(2005~2009년)이 추진되었다.

2012년 2월 6일, 정부는 '학교폭력근절 종합대책'을 발표했다. 발표된 대책에는 학생들의 생활 지도를 위해 학급 담임교사가 2명인 복수담임제를 도입하고, 교장이 학교폭력 가해 학생을 곧바로 출석 정지, 유급시킬 수 있도록 했다. 피해자 학생에게 전학을 권고하는 규정은 사라지고 피해자 보호와 가해자 감독에는 경찰이 나서기로 했으며, 신고 체계는 '117'로 일원화했다. 가해 기록을 학교생활기록부에 기재, 입학사정관제·자기주도학습 전형 등 대학입시와 연계시켜 인성을 측정하는 전형요소로도 반영하도록 했다. 학부모의 강제소환 및 특별교육도 명문화했다. 또 교장이나 교사가 학교 폭력을 은폐할 경우, 성적 조작에 준하는 '중대 범죄'로 처벌할 방침이다(서울신문, 2012.2.6).

2. 외국의 학교폭력대책

(1) 미국

미국은 총기소유가 가능한 사회이므로 학교폭력 대책 또한 스쿨폴리스제도나 금속탐지기를 허용하는 등, 무관용 원칙을 고수하고 있다. 평소 위기계획팀의 예방대책이 진행되며, 폭력사안 발생 시 학교와 교육청의 위기대응팀이 체계적으로 개입하고 있다. 미국은 학교폭력에 관여된 가해자와 피해자 외에도 폭력상황에 있었던 사람들과 매체를 통해 학교폭력을 접한 사람들을 모두 2차, 3차 피해자로 구분하고 이들을 위한 대책을 마련하고 있다. 지역교육지원청 소속의 위기관리 코디네이터가 단위 학교에 파견되어 학교위기관리조직을 관리·감독하며 학교폭력과 같은 위기 발생시 갈등조정자 역할과 함께 교직원을 진두지휘한다.

(2) 일본

일본은 학교폭력에 대해 과거에는 문제행동 중심의 대처를 해왔으나 최근에는 학교문화 개선과 학교수업의 변화를 대안으로 제시하고 있다. 최근 '배움 공동체' 운동이 전개되면서 협력수업 모델처럼 재미있고 함께 학습하는 문화를 만들고 있다. 현재 일본의 학교폭력 대응은 폭력을 미연에 방지하기 위해 도덕교육을 강조하고 규범의식

과 자율성, 사회생활에 필요한 기본 예의, 봉사와 체험활동 등을 교과과정으로 편성하고 있다. 징계처분은 교육적 차원에서 실시되지만, 폭력적 행동에 대해서는 아무리 작은 행동이라도 명확한 기준을 설정하여 엄격하게 대응하고 있다.

(3) 독일

독일의 학교폭력은 외국인 이민자 자녀들이 많은 하우프트슐레 중심으로 발생하고 있으며, 이 문제를 중등학교의 교육구조적 차원에서 해결하기보다 이민자 융화정책 및 위기가족에 대한 대책 차원으로 해결하려고 노력한다. 독일의 학교폭력 대처에서 주목되는 점은 부모와의 협력적 관계를 중요시하며, 대부분의 청소년지원 서비스가 부모의 양육부담을 경감시키고 가족치료나 부모상담을 포함한다는 점이다. 청소년지원 시설에서 제공하는 치료영역 또한 놀이치료, 언어치료, 동작치료, 행동수정 등 매우 전문화되어있다. 폭력예방을 위해서는 아이가 어릴 때부터 폭력이 허용되지 않는다는 것을 가르치며 아이가 출생하기 이전부터 부모가 폭력예방교육을 받아야한다고 본다. 독일은 학교폭력 대처를 위한 공공기관과 민간기관의 네트워크가 잘 결성되어 있으며, 사회복지나 교육 전문가를 파견하여 문제행동 징후가 심각한 학생을 파악하고 이들에 대해 전문적 방법에 의한 장기적 치료개입(2년)을 실시한다.

(4) 노르웨이

노르웨이는 수 십 년간 학교폭력 예방 및 근절을 위해 다양한 정책과 연구, 교육 프로그램을 개발해온 학교폭력 분야에서 선두에 있는 국가이다. 노르웨이의 학교폭력 정책은 초등학교부터 고등학교까지 전체 학교체제를 염두에 두고 구성되었다. 학교폭력은 학습환경과 밀접한 관련이 있으므로 학급의 효율적 운영 및 관리 체제, 학부모의 참여 활성화 등의 관점과 학생들의 즐겁고 쾌적하면 안전한 학습환경 조성 차원에서 논의되어야 한다. 또한 협동적인 학급 구성을 위해서는 교사의 권위를 향상시켜야하며, 학부모의 협조가 필수적이므로 교사-학부모-학생 간의 좋은 관계 유지도 학교폭력 예방의 핵심이 된다. 노르웨이의 매니페스토는 국가가 교육청이나 학교를 돕는 예방 및 근절을 위한 최적의 모형이다. 학교를 위해 학교 밖에서 인적·물적 자원과 지원을 제공하더라도, 주체는 학교나 교육청이 중심이 되어 움직일 때 학교폭력이 교육적 맥락에서 논의될 수 있다는 것을 보여주고 있다.

V. 인권적 학교폭력 예방대책

1. 청소년 인권과 학교폭력

UN의 아동권리협약, 청소년기본법, 청소년보호법 및 세계인권선언 등의 조항을 볼 때 학교폭력은 인격적 존재로 대우받을 권리는 물론 교육권과 평화에 대한 청소년의 인권을 심각하게 침해하고 있다. 그러나 학교폭력이 인권침해적 요소를 가진 범죄행위일지라도 국제인권기준이 청소년 사법에서 비범죄화 및 선도처분을 원칙으로 하므로 가해학생에 대한 국가의 대응은 처벌이 아닌 보호중심이어야 한다.

(1) 인격적 존재로 대우받을 권리 침해

근래의 학교폭력 수위는 친구 간의 사사로운 갈등의 범위를 벗어나, 신체적 손상과 노동(인터넷 게임, 심부름 등), 성추행, 성매매를 강요당하는 등 학생청소년의 인격의 존엄성을 심각하게 훼손하는 수준이 되었다. 세계인권선언은 “모든 사람은...신체의 자유와 안전을 누릴 권리가 있다(제3조),” “어느 누구도...잔혹하거나 비인간적이거나 모욕적인 취급을 받지 않는다(제5조)”라고 규정하고 있다. 여기서 신체의 안전이란 자신의 의사에 반해 신체의 기능을 침해당하지 않고 자의적으로 억류되지 않으며 자유를 박탈당하지 않는다는 의미이다. 또한 세계인권선언 제10조에서도 “아동(청소년)은 가정의 구성원으로 부속물이 아니라 그 자체 인간의 존엄성을 갖춘 독립된 인격으로 대우 받아야한다...기타 조건에 의한 어떠한 차별도 없이, 모든 어린이와 연소자를 위해 특별한 보호와 원조의 조치가 취해져야 한다”고 규정하고 있다(국가인권위원회, 2011a).

(2) 교육권과 평화에 대한 인권 침해

친구들이 우정을 통해 고유한 기쁨과 가치를 누릴 수 있듯이 모든 개인은 서로를 자유롭고 평등한 존재로서 존중해주는 질서 속에 행복을 누릴 수 있다. 학생은 학교라는 물리적 장소에서 이러한 가치를 배우고 경험할 권리를 가지며, 학교는 개인의 존엄성과 인격적 온전함을 유지하는데 필요한 환경을 학생에게 제공해야할 의무가 있다. 그

럼에도 불구하고 학교청소년이 자유와 평등을 토대로 한 민주적 질서보다 폭력과 억압의 질서가 우위에 있는 학교생활 경험을 하고 있다면 이는 심각한 인권침해 상태라고 할 수 있다.

특히 학교폭력은 세계인권선언 중 '교육권' 및 '평화에 대한 인권'을 침해하고 있다. 첫째, 교육권은 중요한 사회적 권리로서 도구적 가치와 본유적 가치를 내포한다. 교육받을 권리 중 13조는 "교육은 인격과 인간의 존엄성에 대한 의식을 완전히 계발하는 것을 지향해야 하며, 인권과 기본적 자유의 존중을 강화해야한다"고 명시하고 있다. 학교폭력이 발생하고 있는 교육환경은 '인간 존엄성에 대한 의식 계발을 지향한다'는 교육권을 철저히 위배하는 것이다. 둘째, 평화에 대한 인권은 단순히 전쟁과 폭력이 발생하고 있지 않은 상태를 뜻하는 소극적 평화와 개인간, 집단간, 개인-집단간에 착취와 억압이 존재하지 않는 조화로운 공존상태인 적극적 평화를 모두 의미한다(국가인권위원회, 2011a). 학교폭력은 피해자에게 뿐만 아니라 폭력사건을 목격하거나 방조하는 모든 학생들의 '평화에 대한 인권' 역시 심각하게 침해한다.

(3) 아동권리협약과 학생인권선언 위배

학교폭력은 아동권리협약 중 '좋은 교육시설에서 교육을 받아야하며(3조),' '즐겁고 유익한 놀이와 오락을 위한 시설과 공간을 제공받아야 하며(5조),' '예절과 질서를 지키며 한겨레로서 서로 돕고(6조),' '몸이나 마음에 장애를 가진 어린이는 필요한 교육과 치료를 받아야하고(10조)' 등을 위배한다. 또한 학생인권선언 중 '학생은 어떤 기준으로도 부당한 차별을 받지 않으며(1조),' '인격을 가진 사회구성원으로 신체적, 정서적 폭력으로부터 자유로울 권리가 있으며(2조),' '쾌적한 환경에서 평등한 교육을 받을 권리가 있다(4조)' 등을 위배하므로, 청소년 권리와 복지를 침해하고 있는 대표적 문제현상이다.

(4) 소년범죄자에 대한 비범죄화 원칙 위배

세계적으로 소년범죄자에 대한 국가 사법의 대응은 선도처분이다. 학교폭력이 심각한 인권침해를 한 범죄행위일지라도 가해학생에 대한 국가의 대응은 처벌이 아닌 보호중심이어야 한다. UN의 '아동·청소년권리조약 37조'에 따르면 어떠한 아동도 위법적 또는 자의적으로 자유를 박탈당하지 아니한다. 아동의 체포, 억류 또는 구금은 법률

에 따라 행하여져야 하며, 오직 최후의 수단으로서 또는 적절한 최단기간 동안만 사용되어야 한다고 기술하고 있다. 국제인권기준이 청소년 사법에서 비범죄화를 주요 원칙으로 하는 이유는 청소년에게 자유를 박탈하는 행위는 자유와 미래를 준비할 시간을 빼앗는 행위이며 미래의 희망까지 포기시키는 것이기 때문이다. 이러한 국제원칙을 고려할 때 청소년 학교폭력 역시 비범죄화를 원칙으로 교육과 복지의 차원에서 해결해야 할 것이다 (배경내, 2005, 홍봉선・남미애, 2011에서 재인용).

2. 인권적 학교폭력 예방 프로그램 및 대응모델

학교폭력의 직접적 대상인 피해자와 가해자뿐만 아니라 방관자 등 모든 학생과 학부모를 아울러 조력함으로써 화해와 용서를 이끌어내고 문제해결과정에서 모든 관련자가 성장하는 경험을 할 수 있는 학교폭력 예방 프로그램과 대응모델을 인권친화적이라 할 수 있을 것이다. 여기서는 학교폭력의 단계에 따라, 학교폭력 사전예방 프로그램인 공감중심 학교폭력 예방 프로그램들을 고찰하고, 학교폭력 초기대응모델인 ‘학교평화모델’과 중기대응모델인 ‘대안적 분쟁해결모델’에 대해 살펴보았다.

(1) 학교폭력 사전예방: 공감 중심 학교폭력 예방 프로그램

학교폭력은 피해학생뿐만 아니라 가해학생과 동조학생, 방관학생 등 모든 학생에게 직・간접적으로 부정적 영향을 미친다. 따라서 가해학생과 피해학생 외에 주변의 학생 모두가 공감할 수 있고 학급 내 집단역동 자체를 변화시키는 프로그램이 필요하다. 그러나 기존의 많은 학교폭력 예방 및 개입 프로그램이 피해자, 가해자, 부모 및 교사 프로그램으로 구분되어 개발되어있다. 이들 프로그램은 각각의 주체에 대해 특정 수준의 효과는 있을지라도, 폭력의 중요한 주체인 방관자 집단이 대상으로 빠져있다는 한계를 가지고 있다.

공감중심 학교폭력 예방 프로그램은 프로그램을 통해 청소년들이 다른 사람의 입장이 되어 역할을 해보거나 타인의 조망에서 문제를 볼 수 있는 능력을 키움으로써 문제해결능력을 높이고 공동체의식을 함양할 수 있다. 학교폭력이 학급을 중심으로 발생되는 경우가 많으므로 학급단위로 프로그램을 진행할 수 있다는 것도 장점이다. 공감중심 프로그램에는 집단따돌림 등 학교폭력문제를 가해학생이나 피해학생의 문제가 아닌

교실 전체의 문제로 보며, 프로그램 저변에 '협력과 평등'의 이념'이 녹아있어 인권친화적이라 할 수 있다. 핀란드의 키바(KiVa) 프로그램은 1년간 총20시간의 수업으로 진행되는데, 단편영화, 역할극, 컴퓨터게임 등의 내용으로 구성되며, 국내의 공감중심 프로그램들 역시 학급의 집단역동을 변화시키는데 초점이 맞춰져 있다.

(2) 학교폭력 초기대응: 학교평화모델 (PEACE-school model)[6)]

학교폭력사안이 발생했을 때 초기에 어떻게 대응하느냐에 따라 갈등이 조용히 수습되기도 하고 사태가 커지기도 한다. 학교평화모델(PEACE-school model)은 학교폭력피해자 가족이 중심이 되어 개발한 모델로, 학교폭력의 시간경과에 따라 일어나는 일련의 과정에서 학교폭력과 관련된 모든 주체들의 폭력대처능력을 향상시키는데 초점을 둔다. 이 모델은 학교폭력의 초기개입을 강조하며, 피해로 인한 개인적 및 사회적 비용을 최소화하며, 폭력사건을 성장의 기회로 전환시키는 방법론을 제시한다.

학교평화모델(PEACE-school model)은 학교폭력을 인식단계(perception stage), 초기개입단계(early engaged stage), 중재단계(arbitration stage), 학습단계(creative stage), 실행단계(execution stage), 잠복단계(shadow stage) 등 일련의 과정모델로 구성되며, 피해학생은 물론 모든 학교폭력 관련자를 위한 개입 및 대응전략을 제공한다.

〈표〉 학교평화모델의 학교폭력 대응주체별 심리반응

구분	효과적 반응 (성장)	비효과적 반응 (악화)
인식단계	공감적 인식	판단적 인식
초기개입단계	해결의지	회피 반응
중재단계	공론화	무마 반응
학습단계	대안행동학습	폭력 수용
실행단계	진정성	과장 반응
잠복단계(종결)	신 가치 창출	후유증

출처: 조정실·차명호 (2010). 폭력 없는 평화로운 학교 만들기. 학지사. p.114.

6) 조정실·차명호(2010)의 폭력 없는 평화로운 학교 만들기. 학지사.

(3) 학교폭력 중기대응: 대안적 분쟁해결

학교폭력이 발생했을 때 초기단계에 원만한 합의에 이르지 못하면 학교폭력자치위원회가 열리게 된다. 여기서도 서로의 이해가 상충되어 첨예한 갈등을 해소하지 못하면 결국 외부중재기관에 의뢰하거나 경찰에 고발하여 법적 소송의 단계를 밟게 된다.

학교폭력 발생 중기는 일반적으로 폭력사건이 발생 후 약 1개월까지를 의미하며, 학급 내에서 문제가 해결되지 않아 학교차원 개입으로 자치위원회가 개최되지만, 아직 경찰서로 넘어가 법적분쟁으로는 확대되기 전 단계이다. 학교폭력에 외부개입이 들어오기 직전 단계이므로 이때 어떻게 학생 신변보호와 적절한 문제해결의 시범을 보이느냐는 매우 중요한 사건의 갈림길이 된다.

학교폭력의 중기대응모델로서 대안적 분쟁해결인 조정과 중재를 제시하였다. 학교폭력 분쟁사건에서 조정자 또는 중재자가 가해학생 부모와 피해학생 부모를 중재하고 화해에 이르게 하려면, 중립적 자세를 유지하며 공명정대하게 양 측을 대해야하며, 분명한 해결의지를 가지고 적절한 절차와 개입기술을 사용할 수 있어야한다. 실제 학교폭력발생 시 학교폭력대책자치위원회의 개최는 발생사건 대비 50% 이하 수준으로 매우 저조하다. 화해와 조정의 기술을 갖춘 교사와 학교는 피해학생의 인권을 보호하는 동시에 분쟁에 휘말린 학생과 학부모를 설득해 원만한 화해와 중재로 이끌 수 있으며, 이로써 학생과 학부모의 신뢰와 존경을 회복할 수 있다.

3. 인권적 관점에서 학교폭력대책의 비판 및 제언

전반적으로 2012 학교폭력근절 종합대책은 2004년 7월 '학교 폭력 예방 및 대책에 관한 법률'이 제정된 이후 여러 차례 세워졌던 학교 폭력 대책의 종합판 격으로, 대부분 이전에 거론되었던 방안이 모두 포함되었고 더 강경해졌다. 이번 대책은 학교폭력 근절에 연 3,189억 4000만원이라는 예산을 투입하면서 어느 정도의 실효성이 있을지에 대해 일부 비관적 목소리가 나오고 있다. 처벌보다는 예방을, 규제보다는 학교의 권한과 자율・책임 강화에 힘을 실어 줬다는 정부의 설명과는 달리 학교폭력의 발생 및 악화 메커니즘을 이해하지 못한 채 백화점식 정책만 나열하였고 여전히 처벌과 감독에만 집중됐다는 지적이 있다. 여기서는 인권적 관점에서 이번 학교폭력근절 종합대책의 미비점을 지적하고 인권친화적 대책을 위한 제언을 하였다.

(1) 학교폭력근절 종합대책의 인권침해 가능성

1) 입시위주의 교육체제 보완 대책 결여

학교폭력의 근본 원인으로 지목받는 경쟁 시스템과 입시 위주의 교육 체제를 보완할 대책이 빠져 있다. 청소년을 둘러싸고 있는 교육환경 자체가 억압적이며 폭력적이라는 점을 간과하고 있다. 현 입시제도는 청소년을 경쟁적 고등동물로 전락시켜 교육시킨다는 점에서 인권친해의 요소가 있다고 지적되어왔다 (국가인권위원회, 2011b).

2) 인성에 대한 계량적 평가

인성교육을 강화하기 위해 학생의 인성을 입학사정관 전형 등 입시에 반영한다는 부분에서 논란의 여지가 있다. 인성에 대한 판단 자체가 주관적이며, 인성이 입시에 반영될 경우 갖가지 편법적 요인이 발생할 수 있다. 인성교육은 계량화가 아닌 내면화해야 하는 것인데 인성을 입시에 반영한다는 점은 실효성이 없을 가능성이 있으며, 인성평가 과정에서 자칫 인권을 침해할 수도 있다.

3) 감시와 단속 중심의 정책

충청북도의 경우 2012년 1월 17일부터 관할 5개 교육지원청에 1명씩 스쿨폴리스를 배치했다고 하는데, 이 조치는 실효성은 물론이고 모든 청소년을 잠재적 범죄자로 취급한다는 점에서 인권침해의 요소가 있다(경실련, 2012.1.30.) 또한 폭력예방 및 근절의 주체가 학교 내 교사나 학부모, 학생이 되기보다 감시카메라나 텔레캅, 안심서비스 등 외부기관에 의존하게 만들 수 있어 공동체에 대한 신뢰가 약해질 수 있다.

4) 일진경보제의 부작용

학교 일진회의 존재를 파악하기 위해 일진경보제를 도입함으로써 경찰이 학교폭력 문제에 실적주의를 적용할 위험이 있다는 비판이 있다. 교육문제를 경찰 승진과 연계해 학교를 잠재적 범죄집단으로 취급하고 학생들은 예비 범법자 취급을 받을 수 있다. 또한 경찰이 학교폭력 예방 명목으로 학생 명단을 요구하는 것은 인권침해요소가 있다

고 지적되고 있다.

'일진 지표'에서 일정 점수 이상 나오거나 일진 신고가 2회 이상 들어오는 학교에 대해 일진경보를 작동하겠다는 제도 역시 가해학생 처벌에 치우진 대책이라는 지적이 있다. "일진은 또래 친구들한테는 무서운 애들이지만 어른들한테는 치료가 필요한 애들" 임에도 불구하고, 학교 밖으로만 몰아내는 정책은 일찍 발견해서 치료해주어야 할 아이들을 또 다시 방치하는 결과를 초래할 수 있다. 또한 일진 경보제의 개념 자체가 모호해 유명무실해 질 가능성이 있다.

5) 학생부 기록에 의한 낙인 문제

학생기록부에 처벌사실을 기록하는 것도 논란의 여지가 있다. 학생부 기록이 단기적으로 폭력감소의 효과는 있을지 몰라도, 아직 미성숙한 학생의 멋모르고 한 실수가 국가보안 관련 범죄 형량인 5~10년간 기록으로 남는 것은 중범죄자 취급을 하는 것이다. 학교 폭력이라는 '낙인'이 초등·중학교는 졸업 5년 뒤, 고교는 졸업 10년 뒤 삭제된다고 하지만 이는 인권침해의 요소가 있다. 학교가 폭력사항을 기록한다는 것은 일종의 협박으로 보일 수 있으며, 자칫 해당학생이 졸업 후 사회적응에 어려움을 겪을 수도 있다.

6) 가해학생의 치료·교육 프로그램 부재

대한소아청소년정신의학회는 성명서를 통해 "학교폭력은 다양한 형태의 정신건강 문제와 밀접한 연관성을 갖고 발생하며, 가해 학생들의 행동 기저에 있는 정신건강 문제에 대한 전문적 치료와 재교육에 대한 계획이 매우 빈약하다" 고 비판했다(한겨례, 2012.2.7). 이번 대책은 가해학생을 학교에서 격리할 뿐 치유나 학교복귀를 도와줄 치료와 교육에 대한 대안이 빠져있다는 점에서 선도처분의 원칙과 어긋난다. 대한소아청소년정신의학회는 "학교 폭력은 기본적으로 정신건강의 문제이지, 처벌로 다스릴 문제가 아니다"라고 밝히며 "보살핌이 없는 정책은 근본적인 대책이 될 수 없다."고 지적했다(서울신문, 2012.2.6).

7) 학교폭력 해결과정에서 교사 배제

이번 대책에 포함된 학교폭력 신고 및 처리 절차를 보면 경찰청이 24시간 운영하는 '117 학교폭력 신고센터'가 피해사실을 접수하여 경찰이나 '학교폭력 원스톱 지원센터'로 사건을 넘기는 방식이다. 이는 자칫 학교폭력 해결의 주체로써 교사가 배제되고 학교 밖 외부기관이 전권을 가지게 된다. 학생을 일상적으로 대면하고 지도하는 교사들을 해결주체로 세우고 외부기관은 보조적 역할을 하는 것이 선도적으로 학교폭력을 다룰 수 있는 방법이다(한겨레, 2012.2.7). 인권친화적 학교문화를 세우기 위해서는 교사와 학생이 문제해결의 주체가 될 수 있도록 지원하는 방안이 필요하다.

8) 게임규정 및 단속의 실효성

게임을 학교폭력의 원인으로 보고 게임규정 및 단속을 강화하는 점에 대해서도 이견이 나오고 있다. 게임시작 2시간 후 강제 종료되는 쿨링오프제에 대해서도 실효성이 의심되며, 셧다운제가 실시된 이후에도 부모님의 신분증을 이용해 게임에 접속하거나 프리서버를 통해 게임을 하는 등 오히려 학생들의 꼼수만 부추길 가능성이 있다. 청소년들에게는 입시 스트레스를 푸는 한 가지 해소법이 게임이다. 무작정 게임을 금지시키기보다는 학생들이 어떤 게임을 즐기는지에 대한 분석을 통해 범죄가 발생할 수 있는 요인들을 제거해 나가는 게 우선이라는 지적이 있다.

9) 학교공동체 회복방안 부재

이번 대책은 학교공동체를 복원하는 근본적인 대책은 아니라는 지적이 있다(한겨레, 2012.2.7). 학교장에 의해 권위적으로 운영되는 위계적 조직에서 탈피하여, 수평적, 협동적 재구성을 통한 학교공동체의 회복이 학교폭력근절의 핵심 대책이 되어야한다는 것이다.

(2) 인권적 관점에서의 학교폭력예방을 위한 제언

〈표〉 인권친화적 학교폭력예방대책

대책	세부제언
인권에 민감한 학교문화 조성	‘학교란 무엇인가’ 에 대한 재고 협동적 학교 분위기 조성 인권교육의 활성화 교육공동체의 인권조례 추진 인권친화적 학습여건의 혁신
체계적 시각으로 학교폭력 바라보기	가해-피해 이분화 도식의 탈피 문제해결 주체로서 청소년 인정 학급의 집단역동을 고려한 대응
인성교육과 가치교육 중심의 교육 개편	입시위주 교육과정 개편 및 수업방식의 개선 소통능력 및 갈등해결 능력 향상을 위한 교육 생활지도 잘하는 교사 양성
학교폭력에 대한 가정의 책임 강화	학부모 인식 전환 폭력예방을 위한 부모교육의 확대 가해학생 부모에 대한 책임 및 가족치유 강화
폭력예방환경 조성	지역사회의 비폭력 분위기 조성 학교폭력 신고의 활성화 회복적 사법과 대화모임 확대
소외와 차별방지 대책	학생들의 차별의식의 전환 가해자 처벌보다 치유와 회복 강조 학교부적응 등 문제행동 학생 지원 다문화 청소년들에 대한 차별 및 따돌림 대책

Ⅵ. 결 론

학교폭력은 모두가 걱정하면서도 정작 외면하고 있는 문제이다. 최근의 학교폭력 실태조사에 따르면 학교폭력에서 신체폭력이나 금품갈취 같은 물리적 폭력이 차지하는 비율은 약 38%이며, 나머지는 집단따돌림이나 협박, 위협과 같은 정서적 폭력인 것으로 나타났다. 학교 내 집단따돌림은 성인이 되어 직장이나 군대 등의 조직에서의 왕따

현상으로 연결되며, 점차 차별과 소외를 당연시하는 문화를 확산하여 사회통합을 가로막는 심각한 위험요인이 된다.

최근 폭력서클과 일반학생의 구분이 점점 모호해지면서, 모든 학생이 가해자이면서 동시에 피해자인 구조로 변하고 있다 (경향신문, 2012.1.13). 일진조직을 타파하고 학교폭력 가해자를 처벌한다고 하여 학교 내에서 괴롭힘 행위가 사라지는 것은 아니다. 학교폭력을 가해자와 피해자의 문제로 보기보다 집단역동의 문제로 보고, 폭력과 관련된 모든 주체, 특히 방관자 집단을 대상으로 예방적, 교육적, 치료적 접근을 병행해야한다.

그럼에도 불구하고 학교폭력 정책은 여론화되기 쉬운 물리적 폭력에 초점을 두고 폭력서클 중심의 처벌과 단속에 집중하고 있다. 대한소아청소년정신의학회의 성명서(2012.2.6)에서 지적했듯이 학교폭력은 기본적으로 정신건강의 문제이지 처벌로 다스릴 문제가 아니다. 이에 보다 근본적인 대책으로 인권친화적 학교문화의 필요성이 제기되는 것이다.

학교폭력의 근절을 위해서는 학교보다 학교 밖의 폭력을 멈추는 것이 선행조건이다. 폭력을 감히 휘두를 수 없는 사회분위기가 조성되어야 하며, 학교는 공부 잘하는 아이보다 좋은 인간으로 키우는 '본질'에 집중해야한다. 지역사회와 학교공동체가 회복되어 아이들이 건강해지고 행복해진다면 학교폭력은 저절로 발붙이지 못하게 된다.

학교폭력근절을 위해서 인권교육과 공감 중심의 활동을 통한 사전예방이 중요하나, 만일 또래 간에 갈등이 생기더라도 심각한 사태로 번지지 않도록 초기대응을 잘해야한다. 초기에 화해와 조정을 통해 학생, 교사, 학부모, 학교 등 관련자들이 갈등을 다루는 해결방법을 배우고 갈등해결과정을 통해 심리적으로 성장하는 기회로 삼을 수 있어야한다. 그러기 위해서는 교사나 상담자의 현명한 중재가 필요하다. 일선교사들에게 학교폭력 대응 지침을 배포하고, 전문상담 전달체계를 구축하며, 학교폭력대책위원회가 제 역할을 할 수 있도록 제도적 지원을 함으로써 학교폭력사안에 대해 원활하게 대응할 수 있다.

학교폭력에 대한 대응에서 청소년과 학교가 주체가 되고 외부기관은 보조역할을 하는 것이 바람직하며, 이를 지지할 수 있는 지속적인 비폭력 정책이 요구된다. 가해자를 처벌하는 방식의 대응은 경찰, 검찰 등 공권력의 폭력적 실행을 요하므로 장기적으로 볼 때 엄청난 사회적 비용이 소요되며, 또 다른 폭력과 범죄의 재생산을 낳을 수 있다. 반면 비폭력 지향의 사회적 분위기 조성을 위해서는 통제를 위한 또 다른 폭력을 동원할 필요가 없고 막대한 예산도 소요되지 않는다. 예컨대 핀란드는 키바 프로그램 개발에 70억을 소요하여 5,000명의 아이들을 집단따돌림으로부터 구했다. 한국정부는 매년

3,000억 원 이상을 투입하여 얼마나 많은 아이들을 학교폭력으로부터 지킬 수 있을 것인가에 대해 진지한 고민이 요구된다.

평소 학생청소년이 학교와 가정에서 인권에 민감해지도록 교육받고, 소통과 공감, 갈등해결의 능력을 키워 공동체를 회복할 때 폭력에 대한 자정능력이 생길 것이다. 또한 사회적 약자에 대해 차별이 아닌 보호를 제공하고 어떠한 폭력이든 수용되지 않는 사회적 분위기를 만든다면 학교폭력은 자연스럽게 감소될 것이다. 인권적 관점에서 '보살핌(care)'이 있는 정책을 통해 학교폭력의 갈등을 다룰 때 학생, 부모, 교사, 학교, 지역사회 전반에 걸쳐 책임의식을 일깨우고 용서와 관용의 자세를 지닌 성숙한 시민공동체의 경험을 이끌어낼 수 있을 것이다.

참고문헌

경기도교육청 (2012.2.10.). 인권친화적 학교문화 조성방안. 국가인권위원회 회의자료집.

곽금주 (2008). 한국의 왕따와 예방프로그램. 한국심리학회지: 사회문제, 14(1), 255-272.

국가인권위원회 (2011a). 인권의 해설.

경향신문 (2012). 2012. 1. 13.

대한소아청소년정신의학회의 성명서 (2012.2.6.).

문용린 외 (2008b). 학교폭력 위기개입의 이론과 실제. 서울: 학지사.

박진영, 채규만 (2011). 집단 따돌림 피해 및 가해 아동의 관련 변인 분석 -부모의 양육 행동과 아동의 의사소통능력, 문제해결능력을 중심으로-. 한국심리학회지: 일반, 30(1), 45-67.

서울신문 (2012). 2012. 2. 6.

엄명용, 송민경 (2011). 학교 내 청소년들의 권력관계 유형과 학교폭력 참여 역할 유형. 한국사회복지학, 63(1), 241-266.

조정실, 차명호 (2010). 폭력 없는 평화로운 학교 만들기. 서울: 학지사.

진태원 (2008). 학교폭력 치료상담. 문용린 외 저 (2008). 학교폭력 예방과 상담. 서울: 학지사.

청소년폭력예방재단 (2008).

청소년폭력예방재단 (2011). 2011년 학교폭력 실태 발표 및 대책강화 촉구 기자회견 - 실태현황 및 특징. (http://blog.naver.com/bakbht).

홍봉선, 남미애 (2011). 청소년복지론. 경기도 고양시: 공동체.

KBS (2011.2). 학교폭력예방 공익광고.

발제 5

인권친화적 공교육 내실화 방안

발제 5

인권친화적 공교육 내실화 방안

유병열 교수(서울교대) · 황홍규 교수(한양대)

I. 머 리 말

학교폭력 문제로 나라 전체가 떠들썩하다. 어떤 이들은 학교가 그 교육적 기능을 다하지 못하고 있다고 한탄하는가 하면, 다른 이들은 학교 교육이 붕괴하고 있는 것이 아닌가 걱정하는 사람들이 있다. 학교 폭력이 이처럼 극심해지게 된 원인에 대해서도 구구하다. 일부에서는 오래 전부터 학교에서는 학생들에 대한 훈육 차원의 교육이 점차 사라져가고 규율 준수를 강조하던 분위기가 약화되어 왔는데 그 연장선상에서 오늘날과 같은 무질서, 무규범의 상태가 노정되었다고 말하는 이들도 있다. 그런가 하면, 일부에서는 이를 학생들의 억눌린 욕구의 무분별한 표출로 인한 것으로 보기도 하고, 다른 한편에서는 학생들에 대한 생활지도가 제대로 되지 않아서 그러하다고 보고 있다.

반면에 사회 전체적으로 그리고 학생 사이에서 교사에 대한 존중의 태도가 약화되고 그러한 가운데 학생 인권이 강조되다보니 상대적으로 교사들의 교권이 소홀히 되고 그럼으로써 학생들에 대한 교육적 지도가 원천적으로 제약되거나 교사들이 적극 나서지 않고 있기 때문에 그러한 일이 발생하고 있다고 보기도 한다. 이에 비해 학생들의 심리사회적 발달에서 원인을 찾는 경우도 있다. 즉, 중학생 시절이 막 청소년기로 진입하는 때이고 이 무렵 학생들이 집단 동조성과 힘의 논리에 쉽게 편승하여 폭력적 일탈의 유혹에 빠지는 경우가 많아 그렇게 된다고 보는 관점이 그 하나이다. 그런가 하면, 요즘 학생들이 난폭한 내용의 게임을 즐기다보니 이로부터 영향을 받아 학교폭력으로 나타나고 있다고 진단하는가 하면, 정서불안과 공감능력의 부족으로 인해 그와 같은 일탈 행위들이 빚어지고 있다고 보기도 한다.

그리하여 이에 대처하기 위해 다양한 방안들이 제시되고 있다. 학교폭력의 가해자를 형사 처벌하거나 생활기록부에 등재해야 한다, 학교에 학생 보호를 위한 인적 자원을 늘려야 한다, 교사들의 잡무를 줄이고 생활지도에 더 많은 시간을 투입하도록 해야 한다, 학생 상담활동을 더 강화해야 한다, 학생의 인권 못지않게 교사의 교권과 학생 지도권을 보호, 강화해야 한다, 학교에서의 훈육을 강화하고 교칙에 어긋나는 행동을 하는 경우 엄중 처벌해야 한다, 학생들 스스로 학교의 규칙을 명확하게 정하고 이를 생활 속에서 엄정하게 지키도록 해야 한다 등등과 같은 것들이 그 예가 된다.

그리고 마침내 교육과학기술부에서는 학교폭력에 대처하기 위해 범정부적 차원에서 7대 실천 정책을 발표하기에 이르렀다[7]. 그러나 학교를 중심으로 하는 우리 공교육상의 문제점은 이에 그치지 않는다. 학교가 대학/좋은 대학을 가기 위한 입시 준비 기관으로 점차 그 위상과 성격이 변질되어 옴으로써 민주시민 공동체의 한 구성원으로서의 바람직한 삶을 살 수 있는 능력과 자질을 기르는 본래적 의미의 교육기관으로서의 성격은 거의 잃어가고 있는 것이 오늘의 현실이다. 학생이나 학부모들의 교사에 대한 존경심은 점차 약화되고 군사부일체라는 우리 고유의 전통적 가치는 거의 실종된 상태에 있다. 이러한 상황에서 교사들 역시 예전과 달라지고 있다. 이전에는 사회적 지위가 높지 않고 직무 수행에 큰 어려움이 있더라도 고귀한 사도의 길을 간다는 어떤 남다른 교육관과 사명감에 기초하여 교육에 임하는 교사들이 많았다. 그러나 오늘날 적지 않은 교사들이 점차 사기를 잃고 교직을 하나의 생계를 위한 직업 정도로 간주하고자 하는 경향을 보이고 있다. 그리하여 오늘날 우리의 학교는 사람다운 사람을 기르는 중심 교육기관으로서의 역할과 위상을 잃어 가고 있고 이에 따라 우리 학교 공교육이 이제 붕괴되고 있는 것이 아닌가 걱정하는 이들이 많아지고 있는 것이다.

그렇다면 무엇을 어떻게 해야 하는가? 이 글은 바로 이러한 질문에 대한 하나의 대답을 구하고자 하는 차원에서 시도되는 것이다. 이 때 그 대답의 방향은 학교 공교육의 정상화, 내실화를 기하는 것이며, 이를 위한 구체적인 방안을 다름 아닌 '인권 및 인권교육'이 중시되는 '인권공동체'로서의 학교를 재창조 해나가는 데서 찾고자 하는 데 이 글의 주된 목적이 있다. 요즘 학교폭력 등을 계기로 하여 우리 학교교육을 제대로 하기 위한 다양한 방안들이 제시되고 있지만, 근본적인 대처 방안은 되지 못한다고 보는 것이 필자의 견해이다. 왜냐하면 그러한 제안들은 대증적 요법에 불과한 것일 뿐 문제의 핵심에 따른 대안에는 미치지 못하기 때문이다. 이미 배 자체가 낡고 부

7) 국무총리실 교육문화여성정책관실・교육과학기술부 학교지원국, "보도자료: 학교폭력, 이제 그만! 7대 실천 정책으로 학교폭력 없는 행복한 학교를 만든다.", 2012. 2. 6.

식되어 전반적으로 허약하고 위태로운데 구멍 뚫린 한두 군데를 임시방편으로 땜질한다고 배가 제대로 운행되지는 못하는 것이다. 따라서 배 자체를 더 튼튼하고 견고하게 만드는 일이 모색되지 않으면 안 된다. 필자는 이 일이 다름 아닌 우리의 공교육을 정상화, 내실화 하는 것이며 이를 '인권', '인권교육', 그리고 '민주적 인권공동체로서의 학교' 건설에서 찾아야 한다고 보는 것이다.

II. 민주적 인권공동체로서의 학교 창조의 기본구상

1. 인권 및 인권교육의 중요성

왜 인권 및 인권교육이 강조되어야 하는가? 우선, 오늘날 가장 큰 이슈가 되고 있는 학교폭력 문제를 놓고 보자. 학교폭력과 같은 문제들이 발생하게 된 이면에는 앞에서 보았듯이 여러 가지 원인 진단이 가능하지만, 대부분의 진단들이 거의 공통으로 간과하고 있는 아주 중요한 한 가지 점이 있다. 바로 '인권'과 '인권교육'의 문제이다. 학교 폭력이 일어나는 그 바탕에는 인권을 중시하는 관점이 결여되어 있기 때문임이 분명한데 바로 이러한 측면을 놓치고 있는 것이다. 이 말은 우리의 공교육에서 인권 및 인권교육을 중시하고 또 심혈을 기울여 차곡차곡 수행해 왔다면 적어도 오늘날과 같은 그러한 참담한 현실을 맞이할 가능성은 높지 않았는데 그렇지 못해 안타깝기 그지없음을 말하는 것이기도 하다.

인권이란, 세계인권선언에 의하면, 인류가족의 모든 사람이 나면서부터 가지고 있는 존엄성과 평등하고 양도할 수 없는 권리를 말한다. 그것은 사람이라면 누구나 가지고 있는 기본적인 권리로서 인간존엄성에 근거하여 하늘로부터 부여된 자유롭고 평등하며 침해될 수 없고 양도할 수도 없는 인간 본연의 권리를 말한다고 할 수 있다. 그리고 이러한 인권에 대한 존중과 보호 및 증진의 의식을 기르고 그것을 생활 속에서 실천으로 구현해 갈 수 있는 능력과 품성을 기르도록 교육적 노력을 기울이는 것을 인권교육이라고 할 수 있다[8]. 따라서 이러한 인권교육을 통해 자기와 타인의 인간으로서의 존

8) 인권교육에 관한 UN의 개념 정의에 의하면 인권교육이란'인권과 관련된 지식과 기능을 기르고 태도를 형성하는 활동을 통해 보편적인 인권 문화를 건설하려는 목적으로 수행되는 훈련, 보급 및 정보 전달의 노력'으로 이해된다. UN General Assembly(2 March 2005), "Revised draft plan of action for the first phase(2005-2007) of the World Programme for Human Rights Education,"

엄성과 기본적인 인권을 존중하는 생활양식이 성숙되어 가는 한 요즘 학교에서 벌어지고 있는 것과 같은 그러한 학교폭력이나 왕따 현상, 친구를 괴롭히고 그의 물품을 빼앗고 고통을 가하며 생명을 위협하는 것과 같은 문제들은 일어나기 힘든 것이다.

세계인권선언의 전문과 이어지는 몇 개의 조문을 들어 보면 다음과 같이 밝히고 있다.

- (전문) 인류 가족 모두의 존엄성과 양도할 수 없는 권리를 인정하는 것이 세계의 자유, 정의, 평화의 기초이다. 인권을 무시하고 경멸하는 만행이 과연 어떤 결과를 초래했던가를 기억해 보라. 인류의 양심을 분노케 했던 야만적인 일들이 일어나지 않았던가?
- 제1조 모든 사람은 태어날 때부터 자유롭고, 존엄하며, 평등하다. 모든 사람은 이성과 양심을 가지고 있으므로 서로에게 형제애의 정신으로 대해야 한다.
- 제2조 모든 사람은 인종, 피부색, 성, 언어, 종교 등 어떤 이유로도 차별받지 않으며, 이 선언에 나와 있는 모든 권리와 자유를 누릴 자격이 있다.
- 제3조 모든 사람은 자기 생명을 지킬 권리, 자유를 누릴 권리, 그리고 자신의 안전을 지킬 권리가 있다.

우리는 위 세계인권선언이 지적하고 제기하고 있는 것들에 대해 정직하게 주목할 필요가 있다. 세계인권선언은 말하고 있다. 인간의 천부인권을 인정하는 것이 자유와 정의와 평화의 기초가 된다는 것이다. 인권을 인정하고 존중할 때 학교폭력이 없는 자유와 정의 그리고 평화가 보장될 수 있다는 것이다. 그리고 그러하지 못할 때 즉 인권을 무시하고 경멸할 때 바로 우리의 양심을 분노케 하는 학교폭력과 같은 그러한 야만적인 일들이 일어나게 된다는 것이다.

또한 세계인권선언은 인간은 누구나 존엄하고 기본적인 권리를 가지고 있고 이를 의식하고 실천할 수 있는 이성과 양심을 가지고 있기 때문에 우리는 서로에게 형제애의 정신으로 대해야 한다고 말하고 있다. 만약에 이러한 정신에 따라 우리 학교 교육에서 인권 및 인권교육이 충실히 이루어지고 또 그럼으로써 우리의 자라나는 청소년들 속에 일찍부터 형제애가 길러지고 있었다면 오늘날 학교폭력과 같은 그러한 기막힌 일들이 과연 일어날 수 있었겠는가?

나아가 세계인권선언은 모든 사람이 어떤 이유로도 차별받지 말아야 하며 이 선언에 나와 있는 모든 권리와 자유를 누릴 자격이 있고, 생명과 신체의 자유 및 안전을 도모

A/59/525/Rev.1. 및 유병열, "초등 도덕과에서의 인권교육에 관한 연구", 서울교육대학교, 『한국초등교육』, 제17권 제1호, 2006. 7., pp. 5-6 참조.

할 권리가 있음을 천명하고 있다. 만약에 우리의 학교 공교육에서 이러한 인권에 대한 진정한 의식과 바람직한 태도, 즉 자기보다 약하다고 차별하는 것이 아니라 오히려 존중하고 도우며, 타인의 생명과 신체의 자유를 보호하고 안전을 도모하는 자세를 기르는 일을 충실히 수행해 왔다면 오늘날의 학교폭력과 같은 문제는 상당히 방지될 수 있었을 것이다. 오늘날 우리의 학교 교육에서 왜 인권 및 인권교육이 중시되고 강조되어야 하는지의 이유를 여기에서 찾아보게 된다.

2. 학교폭력 대처와 인성교육의 중핵으로서의 인권 및 인권교육

우리의 학교 공교육에서 인권 및 인권교육이 중시되어야 할 또 다른 이유는 현재 학교폭력에 대처하기 위해 내놓은 중요한 방책들이 대부분 인권 및 인권교육을 그 실질적인 내용으로 하지 않으면 별 실효성이 없음이 분명하기 때문이다. 한 예로, 교과부에서 발표한 학교폭력 근절을 위한 7대 실천 정책을 예로 들어 살펴보자. 교과부가 중심이 되어 발표한 바를 보면 그 중에 앞으로 학교에서의 인성교육을 강화하겠다는 정책이 들어 있다. 즉, 학교 폭력 근절을 위한 근본대책 중 다섯 번째 항목에서는 교육 전반에 걸친 인성교육 실천을 통해 더불어 살아가는 바른 인성을 함양하여 학교폭력을 근원적으로 차단하겠다는 점을 천명하였다. 한 예로, 누리과정부터 고등학교까지 학교급별 발달단계에 따라 학교에서 해야 할 인성교육의 핵심목표를 구체적으로 제시하고, 생활교육-교과교육-체험활동 등 학교생활 전 영역에 걸쳐 인성교육을 실천한다.' 는 등과 같은 것이 그 예가 된다.

올바른 정책 방향으로서 전폭적으로 동의한다. 그러나 문제가 있다. 그러니 도대체 무엇을 기르고자 하는가 하는 점이다. '올바른 인성' 을 기른다고 할 때 그 내용이 구체적으로 무엇이냐 하는 점이다. 그냥 인성을 바로 기르면 되는가? 아니다. 어떤 인성인가 하는 점이 분명하고도 타당하게 드러나야 한다. 즉, 자라나는 우리 청소년들로 하여금 올바른 인성을 길러가도록 한다고 할 때 구체적으로 무엇을 길러가도록 해야 하는가 하는 점이 명확하게 설정되어야 하는 것이다.

물론 교과부가 발표한 종합 대책에 보면 구체적으로 인성교육이라는 이름하에 무엇을 기르고자 하는 것인지를 확인할 만한 것들이 없지 않다. 예컨대, 다음과 같은 것들이 그 예가 된다[9].

9) 국무총리실 교육문화여성정책관실・교육과학기술부 학교지원국, 앞의 "보도자료", pp. 13-14 참조.

- '3~5세 누리과정부터 질서, 나눔, 배려, 협력, 존중, 경로효친, 갈등해결 등 영역별로 구체적인 실천행동을 제시하고 이를 습관화할 수 있도록 교육과정을 운영한다.'
- '초·중·고의 프로젝트형 인성교육이 가능하도록 국어, 도덕, 사회 교과의 '인성 핵심 역량'* 요소를 강화하고, 교과의 학습 내용을 '지식 '중심 → '사례·실천' 중심으로 개편한다. *인성 핵심 역량 : 공감 능력, 소통 능력, 갈등 해결 능력, 관용, 정의 등'
- 팀별 운동경기를 통해 규칙의 필요성, 규칙 준수의 중요성, 페어플레이 등 올바른 경기 자세를 학습 등등.

그러나 문제는 인성교육이라는 이름하에 다루어지는 이러한 것들이 구체적으로 무엇을 내용으로 하는지가 애매하다는 점이다. 예를 들어 위에서 본 '질서, 나눔, 배려, 협력' 라든지, '인성 핵심 역량으로서의 공감 능력, 소통 능력, 갈등 해결 능력, 관용, 정의 등' 의 구체적인 내용이 무엇인가 하는 점이다. 다시 말하면 질서란 무엇을 위한 질서이고 나눔이란 또 무엇을 위한 나눔인가, 그리고 공감이란 무엇을 하자는 공감이고 소통 또한 무엇을 하자는 소통인가 하는 점이 문제가 되는 것이다.

여기서 우리는 이 모든 것들에 대한 대답으로 '인권' 이 주목되어야 함을 강조하고자 한다. 구체적으로 말해, 질서란 바로 인간이 다른 인간의 존엄성과 기본적인 권리를 존중하고 더불어 함께 행복하게 살기 위해 필요한 질서인 것이며, 공감 또한 무조건 같이 느끼는 것이 아니라 인간이 타 인간에 대해 그의 기본적인 권리와 인격을 존중하고 그 존엄함을 인정하는 방향에서의 공감인 것이어야 하는 것이다.

그리고 이러한 관점은 그 외의 것들에까지 그대로 적용되는 바, 예컨대 교과부가 밝힌 대책 중의 하나로서 '팀별 운동경기를 통해 규칙의 필요성, 규칙 준수의 중요성, 페어플레이 등' 을 익히도록 할 경우에도 역시 그 모든 것들이 궁극적으로는 인간이 타 인간의 기본적인 권리와 존엄성을 존중하면서 서로 더불어 복된 삶을 살기 위한 것으로서의 규칙 준수요 페어플레이 추구가 되어야 하는 것이다. 이렇게 볼 때, 결국 우리는 학교폭력을 근절하고 바람직한 학교 공동체를 만들어 가기 위한 많은 인성교육적 대책의 대부분에 인권 및 인권교육이 그 핵심 내용으로서 자리해야 함을 알게 되는 것이다.

3. 학교 공교육의 내실화: 인권공동체로서의 학교 운영과 그 접근의 기본관점

그렇다면 구체적으로 학교에서의 교육이 어떻게 이루어져야 하는 것인가? 이 문제와 관련하여 여기서는 일단 그 기본 방향으로서 학교 공교육을 정상화, 내실화 하는 일이 중요하다는 관점을 취하고자 한다. 그리고 이를 위해 구체적인 방안으로서 '인권공동체로서의 학교'를 창출해 운영하는 일이 절실하게 요청됨을 강조하고자 한다. 인권공동체로서의 학교란 인간존엄성을 깊이 인식하는 바탕 위에서 나와 다른 사람의 인권을 존중하고 권리에 따르는 책임과 의무를 다하는 가운데 더불어 복된 삶을 창출하고 체험하며 학습해 가는 학교 공동체를 말하는 것으로서 인권교육이 중시되고 또 실제로 중요하게 실행되는 곳이기도 하다. 따라서 학교가 작게는 학교 폭력과 같은 문제에 대처하여 이를 극복하고 크게는 진정으로 학교다운 학교로 다시금 그 본래적 위상과 기능을 회복하려면 이러한 인권공동체로서의 학교로 거듭나지 않으면 안 된다고 보는 것이 필자의 입장인 것이다.

그렇다면 구체적으로 무엇을 어떻게 해야 할 것인가? 여기서는 인권공동체로서의 학교를 건설하기 위해 3가지의 접근이 통합적으로 추구되어야 한다는 입장에서 논의하고 한다. 하나는 학생들에 대한 제대로 된 인권교육을 충실히 실행하는 것이다. 이를 위해서는 여러 가지 측면에서의 노력이 필요하다. 학교의 교과교육을 통한 인권교육, 창체활동을 통한 인권교육, 학교의 특별 교육프로그램에 의한 인권교육, 그리고 학급·학교의 생활 속에서의 인권교육 등이 그것이다.

다른 하나는 인권교육을 제대로 수행할 수 있는 자질과 역량을 갖춘 교사를 확보하는 일이다. 이를 위해서는 교사가 되기 위한 교사 양성기관의 학생 선발에서부터 교원양성과정 및 교사 임용 시 그리고 임용 후 교사로서의 현직 수행에 이르기까지 인권교육과 관련한 모종의 능력과 자질을 기를 수 있도록 하는 방안이 강구될 필요가 있다.

마지막으로, 학교는 사회로부터 영향을 주고받는 관계로 학교를 민주적 인권공동체로 창조해 가기 위해서는 그 환경에 해당되는 사회 그 자체를 변화시키고 재구조화 하지 않으면 안 된다. 말하자면 우리 사회 그 자체를 인간이 인간답게 대우받으면서 사람답게 사는 세상으로 구조적으로 재창조해 내고자 하는 노력을 함께 전개하면서 학교 공교육의 내실화와 인권공동체로서의 학교 운영을 도모해 갈 때 비로소 그 소기의 뜻하는 바를 이루어 갈 수가 있게 되는 것이다. 이하 이러한 세 가지 접근에 대해 좀더 심층적으로 논의해 보기로 한다.

III. 학생에 대한 올바른 인권교육의 실행

1. 학교에서의 공식적인 인권교육의 현실

학교에서의 공식적인 인권교육의 현실은 아직 미흡함이 적지 않다. 우선, 우리 사회에서 구성원들은 인권교육이 얼마나 필요하다고 보고 있는 것일까? 이에 대한 대답을 우리는 2011 국민 인권의식 조사연구에서 찾아볼 수 있다[10]. 먼저 국민 일반에게 인권교육이 필요한지를 물은 데 대해 약 90%에 달하는 국민들이 그렇다고 동의했다. 그리고 인권 관련 전문가들에게 물은 결과 역시 98.6%로 높게 나타났다.(매우 필요하다 84.4%, 다소 필요하다 14.2%) 그리고 학생들을 대상으로 인권교육의 필요성에 대해 물은 결과 초등학생의 경우에는 71.8%가 그리고 중학생의 경우는 78.0%가 필요하다고 대답했다. 결국 우리 사회에서 인권교육의 필요성에 대해서는 매우 높은 공감대가 형성되어 있다고 할 수 있다.

그렇다면 인권교육을 실제로 받은 경험은 어느 정도일까? 조사 결과를 보면 다소 실망스러움을 감추기가 어렵다. 먼저, 국민 일반의 경우, 위에서 본 바와 같이 인권교육이 필요하다는 대답이 약 90%에 달했던데 비해 실제로 인권교육을 받은 경험이 있다고 답한 정도는 10.9%로 매우 낮게 나타났다. 이에 비해 인권 관련 전문가들의 경우에는 인권교육을 받아본 경험이 일반인보다 훨씬 높게 나타났다(전문가 55.6%).. 학생들의 경우를 보면 초등학생은 46.0%가 그리고 중학생은 53.0%가 인권교육을 받았다고 응답하였다.

그리하여 이렇게 절반 이상이 인권교육을 받아본 경험이 없는데다가 그나마도 충실한 인권교육을 경험한 것 같지는 않다. 인권교육의 대부분을 학교 수업시간에 받았다고 함으로써 특별한 프로그램에 의한 인권교육은 그다지 활발하게 이루어지지 않는 것으로 보인다. 또한 인권교육이 교과를 중심으로 이루어지는 가운데, 다른 교과 지식과 마찬가지로 '암기되어야 할 내용' 중의 하나로 인식될 가능성이 크고, 실천과 실제 상황에서의 경험에 의해 학습하는 정도는 매우 약한 것으로 보인다. 그리고 교사들 역시 교과를 통해 인권교육을 실행할 때 다른 교과와 크게 다르지 않은 수업방식으로 진행함으로써 인권교육의 내용이 학생들의 인권 의식 증진이나 인권 신장을 위한 실천적

10) 정진성 외, 『국민 인권의식 실태 조사』(서울: 국가인권위원회, 2011), pp. 77-80, 138-139, 280-283 참조.

태도의 변화로 이어지기 어려운 것으로 나타나고 있는 것이다.

한 교사는 오늘날의 학교 현장의 현실을 다음과 같이 지적하고 있다[11].

> 우리 학교 현장은 인권에 대한 교육을 시킬 수 있는 교육과정이 미약한 것이 현실이다. 현 2009개정교육과정에서는 최소한의 인권교육을 할 수 있는 도덕, 사회 등의 시간들이 줄거나 집중이수제로 한 학기로 몰아서 배우고 있다. 지속적으로 교육해야 할 인성교육과 인권교육이 입시 또는 성적표에 점수로 나타나야 하는 결과물인가에 대한 반성이 요구된다.

한편, 초 · 중 · 고교의 인권교육 실태에 관해 조사 연구한 바에 의하면[12] 학교 조사 결과, 조사 대상 학교의 73.0%가 인권교육계획을 갖고 있다고 응답하였으나, 인권 교육 계획에 포함되어 있는 내용은 '학급경험, 학생지도와 관련된 내용'이71.6%에 달하는 반면, '인권교육에 관한 학년별 목표 및 계획'(11.1%), '인권교육에 관한 각 교과별 목표 및 계획'(17.3%)이 포함된 경우 매우 적은 것으로 나타났다. 이는 현재 각급 학교에서의 인권 교육 계획이 주로 학생생활지도와 관련하여 학생 인권보호와 관련한 사항에 편중되어 있음을 보여 주는 것이다.

따라서 오늘날 우리 학교 교육에서의 인권교육은 여러 가지 측면에서 볼 때 미흡한 것이 사실이라 할 것이며 따라서 보다 제대로 된 인권교육을 실행하기 위한 배전의 노력이 기울여져야 한다 하겠다. 그러면 어떤 노력들을 기울여야 하는 것일까? 이하 차례차례 논의해 보기로 한다.

2. 참되고 균형 잡힌 인권의식의 함양

학교 공교육에서는 참되고 균형 잡힌 인권의식을 기르기 위한 노력을 기울여야 한다. 나의 인권 보호만을 강조할 뿐 타인의 인권을 존중하는데 미흡한 것이 오늘날 우리 학교의 현실인 것으로 여겨진다. 학생 인권이 강조되는 것에 때 맞추어 교권 보호가 주장되는 것이 바로 이를 말해주는 현상의 하나라고 할 수 있다. 따라서 학생의 개개인의 인권을 보호하기 위해서는 '타인의 인권을 존중해야 한다.'라는 아주 적극적인 인권교육이 필요하다.

---

11) 국가인권위원회 인권친화적학교문화 조성을 위한 학교교사 간담회 자료, "인권친화적 학교문화 조성을 위한 정책 대안," 2012. 1. 18 참조.

12) 정해숙 외, 『초·중·고등학교 인권교육 실태조사』(서울: 국가인권위원회, 2011), pp. 182-183 참조.

서울의 한 중학교 교사는 학생인권과 교권 보호의 방안으로 적극적인 인권교육을 강조한 바가 있다[13].

> 학생들의 인권은 보호되어야 하며, 그러기 위해선 우선 기본적으로 학생 개개인이 남의 인권을 존중하는 기본적인 자세가 있어야만 한다. 만약 이러한 기본적인 자세가 전제되지 않는다면 나의 인권보호는 자칫 이기주의적 현상으로 나타나기 쉽다.

권리만 강조하고 책임·의무를 소홀히 하는 것은 절름발이 인권의식이요 균형 잃은 인권교육이다.

「세계인권선언」은 그 제29조 제1항과 제2항에서 다음과 같이 규정하고 있다. "모든 사람은 그 안에서만 자신의 인격을 자유롭고 완전하게 발전시킬 수 있는 공동체에 대하여 의무를 부담한다.", "모든 사람은 자신의 권리와 자유를 행사함에 있어서, 타인의 권리와 자유에 대한 적절한 인정과 존중을 보장하며,..." 등이 그것이다. 우리의 인권은 이렇듯 권리에 따르는 의무와 책임의 측면을 또한 가지고 있다.

또한, 우리의 교육기본법 12조에는 다음과 같이 명확하게 규정하고 있다.

> ① 학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교교육 또는 사회교육의 과정에서 존중되고 보호된다.
> ② 교육내용 · 교육방법 · 교재 및 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한으로 발휘될 수 있도록 마련되어야 한다.
> ③ 학생은 학습자로서의 윤리의식을 확립하고, 학교의 규칙을 준수하여야 하며, 교원의 교육·연구 활동을 방해하거나 학내의 질서를 문란하게 하여서는 아니 된다.

위와 같은 우리 교육기본법의 정신에 의하면 학생의 인권에는 그 의무와 책임을 다하는 것이 조화를 이루어야 하면 학생의 인권과 함께 교사의 교권 역시 균형 있게 존중되어야 함을 알게 된다.

특히 극단의 자유주의와 지나친 공동체주의 모두를 극복하면서 조화를 도모해 보고자 등장한 신공동체주의(New Communitarianism)의 대표적 학자로서 클린턴 대통령이 책상 위에 늘 놓고 보던 책 『공동체의 정신』(The Spirit of Community)의 저자이기도 한 에치오니(Amitai Etzioni)의 말에 귀 기울여 볼 필요가 있다. 그는 앞으로의 진정한

13) 국가인권위원회 인권친화적학교문화 조성을 위한 학교교사 간담회 자료, "인권친화적 학교문화 조성을 위한 정책 대안", 2012. 1. 18 참조.

삶의 세상은 참된 공동체를 회복, 부흥하는 것이어야 하는 바 이를 위해서는 도덕적, 사회적, 정치적 개혁이 일어나지 않으면 안 된다고 본다. 그리고 이 중에서 사회 질서를 바로 세우는 일과 관련하여 개인적 권리와 사회적 책임 사이의 균형을 강조한다. 그는 무엇이 올바른 도덕적 자세인가 하는 것은 시대와 장소에 따라 달라지는 바, 그동안 자유주의 사회에서는 지나치게 개인의 권리를 추구해 왔기 때문에 이제 오늘날의 우리 시대는 개인적 권리와 사회적 책임의 균형을 위해 노력해야 할 시대라고 규정한다.[14]

그는 권리와 책임은 동전의 양면과 같은 것으로서 어떤 사회도 그 구성원들이 오직 권리만을 주장하고 사회적 책임을 지기를 꺼려한다면 그러한 사회는 존속하기 어려움을 지적하면서 강한 권리는 강한 책임을 전제로 한다는 점을 강조하고 있다. 그의 이러한 관점에서 본다면 이제 인권교육과 관련하여서도 인권은 나의 인권과 함께 다른 이의 인권도 있다는 점, 나의 인권에 관한 권리 의식과 함께 타인 인권을 존중하고 보호하려는 책임 및 의무 의식도 같이 조화롭게 기르는 방향으로 나아가야 할 것이다.

3. 학교 교과교육에서의 충실한 인권교육 실행

초 · 중 · 고등학교의 각 교과교육에서 제대로 된 인권교육을 충실히 수행할 필요가 있다. 학교 현장의 한 고등학교 교사는 현재 교육제도 상의 문제점을 국, 영, 수 중심의 입시제도 하의 교육과정 편성운영과 학급 편성 방식, 과밀한 학급 당 학생 수, 부실한 교육과정, 인권 교육 제도의 부재라고 진단하고 있다[15]. 이에 따라 그는 학교 현장에서 도덕이나 사회 과목의 교육과정 및 교과서에는 물론 그 외 인권교육과 관련되는 유관 과목들에 인권교육 관련 내용을 비중 있게 포함시킬 필요가 있음을 지적하고 있다. 특히 그는 공식 교육과정 안에 인권교육이 포함되느냐 아니냐는 인권교육의 실행에 있어서 매우 중요한 요인으로 작용하므로, 도덕이나 사회과목의 교육과정 개편 및 교과서 집필과정에서 인권교육 내용이 반드시 포함되도록 행정적 재정적 지원을 강화할 필요가 있음을 강조하고 있다.

그렇다면 각 교과교육에서 어떻게 인권교육을 강화할 수 있을 것인가? 이 문제와 관

14) Amitai Etizioni, *The Spirit of Community*(New York: Simon & Scuster, Inc., 1993), p. 2, 247; Amitai Etzioni(ed.), *Rights and the Common Good: The Communitarian Perspective*(New York: St. Martin s Press, 1995), pp. 12, 18-24 참조.

15) 국가인권위원회 인권친화적학교문화 조성을 위한 학교교사 간담회 자료, "인권친화적 학교문화 조성", 2012. 1. 18 참조.

련하여 한 중요한 연구는 다음과 같이 제안하고 있다[16]. 우선, 각 교과 교육과정의 특성을 반영한 인권교육 내용이 강화되어야 한다. 2007 개정 교육과정을 분석 결과, 도덕과와 사회과를 제외하고는 인권관련 내용 요소를 찾기 쉽지 않은 것으로 나타났다. 그러나 실과(기술·가정과)의 경우 청소년기의 발달문제를 다루고 있을 뿐 아니라, 과학·기술의 실제 적용과 관련한 내용을 다루고 있어 이와 관련한 인권 문제를 다룰 수 있는 여지가 충분히 있다. 따라서 지적 재산권, 환경권을 비롯하여 노동인권 등 다양한 인권 관련 내용요소를 개발하여 실과교육과정에 강화하기 위한 노력이 기울어져야 한다. 체육과의 경우도 몸의 소중함, 성적인 발달이나 성폭력 등의 문제를 다루고 있어 건강권, 문화권, 성적 자기결정권 등 인권과 관련한 주제를 적극적으로 다룰 수 있도록 교육과정을 강화해야 한다. 이렇듯 각 교과마다 그 특성을 고려하는 가운데 인권교육과 관련한 내용들을 적절히 반영, 강화해 가야 하는 것이다.

다음, 인권 교육 내용 구성 시 권리와 의무의 조화가 필요하다. 한 예로 의무와 책임에 보다 무게를 두는 경우 이에 대한 시정이 필요하다. 예컨대 도덕과 같은 경우는 교과서에서 인권존중의 가치와 태도와 관련한 인권 내용이 많이 다뤄지고 있지만, 그 내용은 주로 타인의 권리를 중심으로 한 타인존중에의 책임과 의무, 더 나아가서는 공동체에 대한 책임과 의무를 다룬 것이 많다. 이는 도덕과 교육과정이 인권 교육을 강조하고 인권 내용 요소가 강화되었다고는 하나 타인이나, 사회, 국가에 대한 의무에 편향된 모습에서 벗어나지 못하고 있음을 보여주는 것이기도 하다.

반면에, 권리 측면에 보다 중점을 둔 경우에는 이에 의무와 책임의 측면의 중요성을 보완할 필요가 있다. 인권의 문제는 자신의 권리에 관한 문제이지만, 그것은 배타적인 권리 의식이나 이기주의와는 다르다. 인권은 타인의 권리를 존중하고 지켜줌으로써 자신의 권리도 지켜지는 상호성의 성격을 띠고 있기 때문이다.

마지막으로, 중학교 선택교과, 고등학교 교양교과의 하나로 인권과목을 개설할 필요가 있다. 2009 개정 교육과정에 따른 초·중등학교 교육과정 총론(교육과학기술부고시 제2011-361호)에 따르면, 중학교 교육과정에는 국어, 사회·도덕 등의7개 교과군 외에 선택과목을 운영할 수 있는 시간이 3년간 204시간 배정되어 있으며, 고등학교 교육과정에는 보통 교과 중 생활·교양교과에 16단위가 배정되어 있다. 2009개정 중학교 교육과정에 개설되어 있는 선택교과는 「정보」, 「환경과 녹색성장」, 「보건」, 「진로와 직업」의 4개 과목이며, 고등학교 교양 교과는 「철학」, 「논리학」, 「심리학」, 「교육학」, 「종교학」, 「진로와 직업」, 「보건」, 「환경과 녹색성장」의 8개 과목이다. 따라서 향후 교육과정 개

16) 정해숙 외, 앞의 『초 · 중 · 고등학교 인권교육 실태조사』, pp. 271-273 참조.

정 시에는 중학교 교육과정에는「인권」과목을 포함하여 선택 교과를 5개로 확대하고, 고등학교 교육과정에도 교양 교과를 9개 과목으로 확대하여「인권」과목을 개설할 수 있도록 노력할 필요가 있다.

4. 학교의 창의적 체험활동을 통한 인권교육의 강화

학교 공교육에서의 충실한 인권교육을 위해 창의적 체험활동 시간을 통한 교육에 관심을 기울일 필요가 있다. 초 · 중 · 고등학교 인권교육 실태조사에 의하면[17] 인권교육 경험 경로에서 일반학교 학생들이 연구학교 학생보다 교과 수업시간을 통해 인권 교육을 받는 경우가 더 많으며(연구 77.0%, 일반 83.3%), 반대로 창의적 체험활동의 경우에는 연구학교(36.4%)가 일반학교(19.3%)보다 인권교육 실시 비율이 약 두 배 가량 더 높다.

따라서 보다 실효성 있는 인권교육이 이루어지려면 교과 외 창의적 체험 활동을 통한 교육에도 많은 관심을 기울일 필요가 있다. 창의적 체험활동은 제7차 교육과정과 2007년 개정교육과정의 재량활동 중 창의적 재량활동과 특별활동을 통합한 교과 외 활동이다. 그 목표는 학생들은 창의적 체험활동에 자발적으로 참여하여 개개인의 소질과 잠재력을 계발·신장하고, 자율적인 생활 자세를 기르며, 타인에 대한 이해를 바탕으로 나눔과 배려를 실천함으로써 공동체 의식과 세계 시민으로서 갖추어야 할 다양하고 수준 높은 자질을 함양하고자 하는 것이다. 활동은 4가지인데 자율활동, 동아리활동, 봉사활동, 진로활동 등이 그것이다. 이 4가지 활동의 어떤 것을 통해서이든 인권 존중과 보호의 의식을 기르고 이를 체험을 통해 익혀가는 일이 가능한데 특히 동아리활동과 봉사활동 등에서 더욱 그 가능성이 높게 나타난다.

초등학교에서는 연구학교와 일반학교 간에 교과수업 시간을 통한 인권교육 경험 비율은 비슷하나(2.1%p), 창의적 체험활동에 있어서는 연구학교의 비율(39.4%)이 일반학교(15.5%)에 비해 두 배 이상 높다. 중학교와 고등학교에서는 교과수업 시간을 통한 인권교육 경험 비율은 일반학교가 더 높고(중 6.3%, 고 14.1%p), 창의적 체험활동을 통한 인권 교육경험비율은 연구학교가 더 높은 경향이 뚜렷하게 나타났다(중 12.2%p,고 19.3%p). 이를 통해 인권교육 연구학교는 창의적 체험활동과 같은 범교과 학습을 통한 인권교육에 적극적인 반면, 대다수의 일반학교들은 인권교육을 별도로 실시하기보다 교과교육에 의존하고 있음을 알 수 있다.

17) 위의 보고서, pp. 193-197.

따라서 창의적 체험활동을 통한 인권교육에 보다 관심을 둘 필요가 있다. 그리고 창의적 체험활동을 통한 인권교육이 중요하고도 성공적임을 보여주는 실제 사례도 있다[18]. '학생인권 시범학교'로 지정된 경상북도 경주여자고등학교는 2010년 3월부터 2012년 2월까지 '토론·체험활동 중심의 프로그램 운영을 통한 인권존중의식 함양' 이라는 주제로 경북교육청 지정 학생인권 시범학교를 운영하였다. 이 학교는 특히 창의적 체험활동과 연계한 인권체험 봉사활동, 학생인권 보호지원망 구축, 온정마을 방문의 날, 학생 학부모가 함께 만든 생활복, 청소년센터와 연계한 솔리언 또래도우미 프로그램 등 다양한 체험활동을 통한 인권교육의 모습을 보여주었다.

그리하여 2011년 10월 21일 열린 보고회에서 경주여고 관계자는 "2년간의 학생인권 시범학교 운영을 통해 학생들은 인권과 관련된 권리의 실제를 경험할 수 있었으며, 교사는 인권적 입장에서 학생을 지도하는 계기를 마련할 수 있었다."며 "시범학교 운영으로 학교 구성원 모두 자존감을 가지고 인권존중의식과 인권친화적인 학교문화를 정착하게 되었다."고 밝힌 바 있다.

5. 학교에서의 자발적이고 주체적인 인권교육의 실행

학교장이나 교사들이 자발적이고 주체적으로 인권교육 프로그램 운영하거나 인권교육 시범·연구학교 등을 운영하여 인권의식을 증진하는 방안을 추구할 필요가 있다. 한 예로 교사는 자신이 맡고 있는 학급에서 스스로 바람직한 인권교육 프로그램을 구안해서 운영할 수가 있다. 서울의 초등학교에서 두 교사가 실행했던 '더불어 함께 하는 교실 만들기' 와 같은 교육이 그 예가 된다[19]. 두 교사는 우리 모두가 소중함을 제대로 알고 차이와 차별에 대해 구분하면서 서로의 차이를 인정하고 존중하는 태도를 기르기 위해 일련의 교육프로그램을 스스로 강구하여 운영하였다. 이 교육프로그램은 초등학생들을 대상으로 하는 것으로서 인권적인 학급운영을 고민하는 교사들에게 구체적으로 도움을 줄 수 있는 내용으로 이루어져 있다.

그런가 하면, 경북 경산의 옥곡초등학교의 한 교사는 서로 도움을 주고받으며 함께 나눌 때 더 건강해지고 행복해질 수 있다는 신념 하에서 서로 다르지만 차이를 인정하고 서로 존중하면서 함께 잘 사는 법을 배우도록 하기 위해 스스로 인권교육 프로그램

18) 『일간경주소식』, 2011. 10. 31.

19) 김동희·김원정, "더불어 함께 하는 교실 만들기", 국가인권위원회, 『인권교육 현장사례집』(서울: 도서출판 한학문화, 2003), pp. 230-243.

을 구안하여 운영하였다[20]. 이 프로그램은 2009년 3월부터 2010년까지 2월까지 1년간 5학년 학생들을 대상으로 자아존중, 상호존중, 인권존중, 생명존중의 네 가지를 축으로 하여 구성, 실행되었다. 프로그램 운영 결과 학생들의 인권의식과 실천성향에 많은 발전이 있었고 교사도 세상의 무엇과도 바꿀 수 없는 행복감을 느꼈음을 보고하고 있다.

학교 차원에서 인권교육을 수행해 가는 모습으로서는 경기도교육청 학교장협의회가 인권친화적 교실·학교 문화 조성을 위해 인권감수성 교육을 강화하고 자율과 책임을 강조하는 교육을 실시하도록 뜻을 모은 것과 같은 사례가 그 예가 된다[21]. 동 협의회는 학교폭력이 크게 문제로 대두되자 각 학교마다 학교장들이 솔선하여 자신이 맡고 있는 학교 차원에서 인권교육 관련 활동을 전개할 것을 의결하였다. 구체적으로 (인권친화적 예방체제 강화)자율과 책임, 존중과 배려를 강조하는 '인권감수성 교육'을 도내 모든 학생들에게 학기별 2시간 이상 실시하며, 교사 연수 프로그램에서 학교폭력 예방교육을 의무적으로 운영한다는 것이다. 또한 또래중재 프로그램을 확대하고 친구사랑 주간을 운영하며, '학생에 의한 학생인권 침해'에 학생인권옹호관의 합리적 조정을 강화하겠다고 밝혔다. 이 때 친구사랑 주간은 매학기 초 또는 학교 선정 주간에 '멈춰 프로그램' 같은 의사표현 행동 훈련, 학급규칙 함께 만들기 등 진행하고 4월 2일 '친구사이', 7월 9일 '친한 친구', 9월 4일 '친구사랑' 등 친구사랑의 날 운영 등을 하는 것으로서 학교장과 교사들의 인권프로그램을 교육청이 지원하는 형태를 띄고 있다. 그리고 학기별 2시간 이상 인권교육을 실시 운영하고, 학생인권옹호관제 홍보 및 활성화로 폭력없는 교실문화를 조성할 것을 제안하였다.

6. 학교 공동체 생활 속에서의 살아있는 인권교육 강화

(1) 인권교육에 있어 개인윤리적 접근과 사회윤리적 접근의 조화

인권 존중의 학교 문화를 창출하여 학교생활 속에서 인권존중의 삶을 통한 인권교육이 이루어져야 한다. 자라나는 세대들에 대한 인권교육은 두 가지 측면, 즉 개인윤리적 접근과 사회윤리적 접근의 균형과 조화 속에서 추구되어야 한다. 우리들의 삶을 개선하는 일과 관련하여 사회윤리적 접근을 고려해야 하는 이유는 좋은 사회를 만들기 위

20) 김영숙, "따뜻한 마음으로 어우러진 행복한 인권마당", 국가인권위원회, 『2009년도 인권교육실천 우수사례집』(2009), pp. 165-216.
21) 경기도 교육청, "보도자료: 폭력 없는 '인권친화적 학교' 만든다", 2012. 1. 26.

해서는 인간 개개인에 치중하는 개인윤리적 접근만으로는 한계가 있어 그것을 넘어 사회 그 자체를 바르게 세우는 일이 또한 요구되기 때문이다. 이런 의미에서 윈터(Gibson Winter)는 사회윤리적 접근을 가리켜 인간 공동체를 조직화하고 사회정책을 형성함에 있어 무엇이 타당하고 옳으며 마땅히 행해져야 하는지의 문제 곧 타당한 사회질서의 문제를 다루는 것으로 규정한 바 있다[22]. 결국 개인윤리적 접근이 사람에게 중점을 두는 것이라면 사회윤리적 접근은 사회 즉 공동체 그 자체에 초점을 맞추는 것이다. 그것은 공동체의 구조와 제도, 문화풍토와 삶의 양식 등이 제대로 될 때 진정한 의미의 도덕공동체가 가능해질 수 있다는 믿음에 바탕을 두는 접근이기도 하다[23].

이러한 개인윤리적 접근과 사회윤리적 접근은 인권교육 영역에서도 마찬가지로 나타날 수 있다. 즉 전자가 학생 개개인이 인권의식을 증진하는 데 중점을 두는 것인데 비해, 후자는 학생들이 몸담고 생활하는 학교 및 삶의 공동체 그 자체를 인권친화적인 것으로 만들기 위해 구조화, 제도화 하는 것이다. 학교에서의 진정한 인권교육은 이 두 가지가 조화롭게 추구될 때 비로소 온전하게 이루어질 수 있게 된다. 왜냐하면 인권교육은 위에서 논의해 온 바와 같은 여러 가지 방안들을 통해 학생들 개개인의 인권의식을 증진하고 자기와 타인의 인권을 존중하는 삶의 자세를 기르는 것에 머물러서는 안되기 때문이다. 말하자면 그것을 넘어 우리의 삶의 터 그 자체를 인권존중의 생활이 가능하도록 하는 구조로 창출해 냄으로써 그러한 공동체 속에서 인권 지향적 인간으로 자라나도록 하는 것이 균형 되고 조화롭게 이루어져야 하는 것이다. 우리가 학교 공동체의 문화와 제도 및 구조 그 자체를 인권친화적인 것으로 만들어 가야 한다고 말하는 이유가 여기에 있다.

나아가 사회윤리적 접근을 통해 학교 공동체 그 자체를 인권친화적 구조로 재창출, 운영해야 하는 아주 현실적인 이유들이 또한 존재한다. 그 한 예로 학생들이 학교에서 겪는 차별 및 인권침해 정도가 지극히 우려되는 정도로 나타나고 있는 것이다[24]. 초등학생의 약 1/3이 학교에서 여러 가지 이유로 차별을 경험하고 있고 중학생의 경우는 거의 절반이 차별받은 경험이 있는 것으로 나타나고 있다.

인권침해의 경험을 구체적으로 보면, 초등학생의 경우 신체적 체벌과 간접체벌(오리걸음, 엎드려뻗쳐, 운동장 돌기, 단체기합 등)의 빈도가 높게 나타나고 있다. 중학생의

22) Gibson Winter(ed.), *Socail Ethics: Issues in Ethics and Society*(New York: Harper & Row, Publishers, 1968), p. 6.

23) 이에 관한 보다 자세한 논의에 대해서는 Reinhold Niebuhr, *Moral Man and Immoral Society*(New York: Charles Scribner s Sons, 1932), Introduction 및 도성달·유병열, 『사회윤리 이론과 도덕교육』(성남: 한국정신문화연구원, 1996), 제8장 참조.

24) 정진성 외, 앞의 『국민 인권의식 실태조사』, pp. 240-250.

경우에 교사에게 신체적 체벌을 받은 정도가 남자의 경우 절반이 넘게 나타나고 있으며, 친구 또는 선후배들로부터 폭언, 말말, 욕설을 들은 정도도 1/3이 넘고 있다. 초등학교와 중학교 모두에서 왕따를 당한 정도가 100명 중 3명 정도에서 많게는 약 12명에 이르고 있다. 그리하여 이러한 조사 결과 국민 인권의식 조사연구팀은 다음과 같이 진술하고 있다[25].

> 학교, 가정, 학원 등 학생의 일상적 삶에서 체벌은 만연해 있을 뿐만 아니라 교육적 목적이라는 이름하에 용인되고 있다는 측면에서 체벌에 대한 보다 심도 깊은 논의가 요구됨. 절반에 가까운 학생들이 직접 체벌을 경험했다는 조사결과는 인권의 기준에서 관용할 수 없는 문제임. 또한 학업성적과 가정의 경제적 수준에 따라서 다양한 형태의 차별이 광범위하게 벌어지고 있다는 점도 토론과 공론화가 요청됨.

이렇게 놓고 본다면 우리는 우리의 청소년들이 인권 측면에서 볼 때 그리 바람직한 학교 환경 속에서 배우며 자라나고 있다고 말하기가 쉽지 않음을 알 수 있다. 학교의 여러 가지 교과를 통해 그리고 사회의 여러 대중매체 등을 통해 머리로는 인권에 대해 듣고 접하고 있지만 실제 생활 속에서는 인권 존중과는 거리가 있는 그러한 학습경험들을 누적시켜 가고 있는 것이다. 학교에서 폭력이 문제가 되고 교사에 대해 부당하게 저항하며 공교육이 붕괴되어 간다고 우려하게 되는 이유의 일단을 여기에서 찾아볼 수 있게 된다.

따라서 학급과 학교 공동체 그 자체를 인권존중의 삶이 가능하도로고 제도화, 구조화하여 운영할 필요가 있다. 이렇게 할 때 학급과 학교를 실질적인 인권공동체로 운영함으로써 제대로 된 인권 존중의 삶과 관련한 체험을 통한 학습과 진정한 의미의 인권교육 및 공교육 내실화가 가능해지기 때문이다.

그러면 구체적으로 어떻게 해야 하는 것인가? 이 문제와 관련하여 국가인권위원회에서는 일찍이 그 기본원리에 해당되는 인권친화적 학교문화조성을 위한 지침을 제시한 바가 있다[26]. 이를 짚어보면 다음과 같다.

> ① 권리의 존엄한 주체로서의 학생: 체벌 및 모욕적인 언어 사용금지, 학교폭력예방 및 피해학생보호, 휴식시간 및 휴식 공간 확보

---

25) 위의 보고서, p. xvii.

26) 국가인권위원회 대구인권사무소, 『2009년도 인권친화적 학교만들기 실천방안 자료집』(2009), pp. 372-380, "인권친화적 학교만들기 지침 요약 및 인권을 존중하는 학교 문화의 열쇠 말 10가지"참조.

② 학생의 참여와 결정 존중: 학교 규율 제·개정과정에 학생의견 존중, 학생자치와 참여의 실질적 보장, 학생의 성장과 참여를 위한 정보 접근권 보장 및 보호
③ 자유의 행사를 통한 책임 있는 삶의 학습: 학생사생활 및 신체의 자유권보장
④ 차이의 존중과 차별이 없는 학교: 모든 학생의 동등한 대우를 받을 권리 보장, 학생의 다양성 존중과 통합을 위한 적극적 조치의 마련
⑤ 학생 중심적인 교육: 학생의 전인적 성장을 위한 교육목표 실현, 학습권 보장
⑥ 학생의 총체적 삶에 대한 돌봄 제공: 안전하고 좋은 교육환경에서 보호받을 권리와, 특별한 상황에 놓인 학생의 지원과 보살핌 받을 권리 보장
⑦ 올바른 징계기준과 권리 구제절차의 마련: 인권 기준에 부합하는 징계 기준과 평등 원칙 보장, 권리 침해 예방 및 구제절차 마련
⑧ 교사의 전문적 지위 존중과 역량 강화: 교사의 전문적 지위 존중과 참여 보장, 교사 역량 강화를 위한 교육환경 조성 및 지원체계 마련

이제 이러한 국가인권위원회에서 제시한 지침을 고려하는 가운데 보다 구체적인 방안을 생각해 보면 다음과 같다.

(2) 학급과 학교의 명확한 규칙과 그 충실한 실천

먼저, 학교·학급에 명확한 규칙을 두고 이를 충실히 실천하도록 할 필요가 있다. 이는 학교 내에 구성원들의 권리와 의무·책임을 명확히 하고 이를 충실히 지켜 가는 가운데 인권존중과 민주시민으로서의 책임 있는 자세를 충실히 익혀가도록 하고자 하는 것이다. 그 구체적인 모습은 학교의 학생규율집이나 학생의 권리 · 의무 규정 등과 같은 형태로 나타날 수 있다고 하겠다.

이와 관련하여 한 예로 들 수 있는 것이 지난 해 서울의 강남교육지원청의 학생의 권리와 의무 규정을 담은 '사랑스런 나·소중한 너'와 같은 것이다. 이것은 체벌 금지 발표 이후 학교 현장의 혼란을 바로 잡고 교육공동체가 각자의 권리를 이해하고 스스로 의무를 이행함으로써 서로를 존중하는 교육풍토를 만들어 가기 위한 취지에서 비롯된 것으로 알려져 있다. 당시 해당 교육지원청장은 "학생들이 글로벌 민주시민으로서의 역량을 갖추고 성장할 수 있는 기반이 되고 학교 현장에 진정한 민주시민교육을 정착시켜 학생의 인권과 교권이 조화를 이루는 학교 문화를 만들어 갈 수 있을 것"이라는 기대를 피력하였다[27]. 이 학생 권리와 의무 규정은 크게 '교육 관련자의 권리와 의무', '학교 규칙', '활동별 권리와 의무', '학습 플래너' 등 4개 영역으로 구성되어 있는

것으로 알려져 있다.

그리고 이러한 교육지원청의 정책에 따라 학교현장에서 이를 구현하기 위한 구체적인 노력이 기울여지고 있는데 서울의 서일중학교와 같은 곳이 그 예가 된다[28]. 이 학교에서는 2011년 4월 강남교육지원청에서 발간된 『학생의 권리와 의무 규정』 책자를 학교 실정에 맞게 재구성하여 전교직원과 전교생에게 배부하였다. 이『사랑스런 나, 소중한 너 - 학생의 권리와 의무규정』은 '학교규칙, 활동별 권리와 의무, 서일중 생활지도 규정'으로 구성되어 있고, 현재 전교생들이 매일 등하교시 가지고 다니며, 활용하고 있다. 서일중학교에서는 이 규율집을 통해 학생이 학습권을 보장받고, 교사의 교육권이 바로 서는 학교, 교사와 학생이 서로 배려하고 존중하는 행복한 학교를 만드는데 큰 역할을 할 것이며, 주변 학교에 모범사례가 될 것으로 기대하고 있다.

해외에서도 이와 비슷한 사례를 찾을 수 있다. 미국 버지니아주 페어팩스(Fairfax) 카운티의 경우가 그 예가 된다[29]. 이해를 돕기 위해 이를 소개한 내용을 그대로 옮겨본다.

> 미국 버지니아주 페어팩스 카운티에서는 입학·전학생과 그 부모들에게 한 가지 서약서를 내민다. 바로 '학생의 의무와 권리' 다. 패어팩스 카운티는 유치원생부터 초등3학년, 초등학교 고학년, 중학생, 고등학생들을 상대로 꼼꼼하게 나눠진 학생의 의무와 권리서약서를 갖추고 있다. .....패어팩스 카운티 교육청이 내미는 서약서는 미국 어느 주에서도 대개 비슷하게 적용되고 있다.
>
> 우선 유치원생과 초등학교 저학년생 및 학무모에게 제시하는 의무와 권리부터 보자. "필요한 학습용품을 준비하여 매일 제 시간에 수업에 들어와야 한다. 숙제를 마쳐야 한다. 교사의 말을 주의 깊게 경청하고 지시 사항을 따라야 한다. 개인과 학교 자산을 소중히 여겨야 한다."……물론 권리도 있다."아무도 나의 학습방법에 대해 험담하지 못한다. 아무도 나의 학습을 방해하기 위해 고함치거나 소음을 내지 못한다. 학교에서는 누구든 나를 때리거나 발로 차거나 꼬집거나 밀거나 나의 기분을 상하게 해서는 안된다."……징계절차도 매우 자세하게 규정돼 있다. 이런 행동규범 때문인지 이 곳의 공립학교에 가면 정말 질서 정연하다. 학생들은 유치원생부터 고등학생 할 것 없이 복도를 뛰어다니거나 몰려다니지 않는다. 수업시간에 딴짓을 하거나 다른 학생을 방해하는 사례도 매우 드물다. 교사의 권위는 학생의 행동규범 만큼이나 존중되고 있다.……일제의 교육잔재가 남아 있던 유신시대 한국의 교실이 언뜻 떠오르지만 이 곳

27) 『뉴시스』, 2011. 2. 24.
28) 서울서일중학교 학교홈페이지의 "서일소식"코너, http://www.seoil.ms.kr/notice/board.do?bcfNo=615677 참조.
29) 최형두, "美 '학생의 의무와 권리' 서약서", 『문화일보』, 2006. 5. 26.

의 분위기는 강압이 아니라 학생·학부모 그리고 학교의 약속에 의해서 유지된다는 점에서 큰 차이가 있다.....페어팩스 카운티의 '학생의 의무와 권리' 서문에서는 "공립학교의 사명은 모든 학생을 현대 사회의 책임있는 시민으로 교육하는 것"이라며 "공립학교는 학생들의 지적 탐구심을 자극하고 긍정적 자질과 학생의 복지수준을 높이고 개인의 차이를 존중하고 부모님들의 참여를 권장하며 학생들의 면학환경을 제공하기 위해 노력하고 있다."고 소개하고 있다.

(3) 민주적 자치활동을 통한 인권존중의 태도 증진

학급·학교에서 학생들이 민주적 자치활동을 통해 자율적으로 규칙을 제정하고 실천하는 삶을 살도록 할 필요가 있다. 학급과 학교를 실질적인 인권공동체로 운영하기 위해서는 학교 자치를 통해 학교문화를 개선해 나가는 일이 도모되어야 한다. 따라서 학교 구성원 모두가 자율적으로 규칙을 제정하고 자신들의 권리·의무(책임)을 명확히 하고 이를 충실히 준수함으로써 민주시민으로서의 자율적이고도 바람직한 삶의 자세를 배워나가도록 할 필요가 있는 것이다. 학생자치활동을 강화 하는 것은 인권을 향상시키는 데 매우 효과적인 방안이라 생각된다. 동아리활동이나 또래상담활동, 학급 · 학교의 자율활동 등을 적극 권장할 필요가 있다. 그러면 다양한 학생자치활동을 통해 학생들 스스로 자신들의 문제를 해결할 수 있게 될 것이며 그 과정에서 서로에 대한 인권을 존중하는 결과를 가져오게 될 것으로 기대된다.

구체적으로 전남교육공동체인권조례제정 자문위원회가 제안하는 내용은 참여와 소통의 민주적 학교생활규정을 제정하게 하면서 동시에 학생자치 활동을 지원하고 강화하고자 의도하고 있다는 점에서 그 의미를 가진다[30]. 이는 참여와 소통의 민주적 학교생활 규정을 제정하고자 하는 것으로서, 교사・학생・학부모가 교육공동체가 상호 합의하는 자치 규약 마련으로 교사의 생활지도에 권위가 부여되고, 학생과 학부모도 임의로 거부하기 어려운 문화를 만드는 데 기여할 것으로 평가된다.

또한, 학생들이 스스로 학급이나 학교 규칙 등을 제정하고 이를 실천하면서 생활 속에서 인권의식을 기르는 방안도 생각해 볼 수 있다. 학생이 스스로 적극적으로 규칙 제정 과정에 참여케 하면 그것 자체가 인권교육의 시작이라 할 수 있다.

---

30) 국가인권위원회 인권친화적학교문화 조성을 위한 전국교육청 간담회 자료, "제8차 학교인권교육협의회 인권친화적 학교문화 조성 방안" 중 '전남교육공동체인권조례제정 자문위원회, 전남교육공동체 인권조례의 성공적 정착을 위한 정책 제안: 공교육의 내실화 방안', 2012. 2. 10 참조.

(4) 다양한 인권교육적 활동의 전개

학교에서 다양한 인권교육적 활동을 통해 인권존중의 삶에 관해 체험적 학습을 해나가도록 하는 일도 중요하다. 학교는 학생들의 인권의식 증진과 인권존중의 생활 태도를 배우고 익힐 수 있도록 특별한 노력을 기울여야 한다. 구체적인 예로서 경기도교육청 학교장협의회는 또래중재 프로그램 운영을 제안하고 있다. 이는 학생들 사이에 발생하는 갈등을 또래들의 집단사고를 통한 해결 방안을 모색하도록 하는 것이다. 이를 위해 프로그램 운영 예산 지원 및 교원, 학생 연수를 추진하도록 하고 있다. 또한 학급회, 학생회 등 학생자치회 운영 활성화를 통한 자발적인 학생인권 및 교권보호를 위한 학생자치문화를 전개하도록 하고 있다.

또한 동 학교장협의회는 친구사랑 주간을 운영하여 인권교육을 강화하도록 제안하고 있다. 매 학기 초 3월과 9월 중 인권교육과 관련한 프로젝트 주간 운영을 통해 다양한 프로그램을 운영하도록 하는 것이다. 그리고 학급규칙 만들기, 의사표현 행동 훈련(멈춰프로그램 등), 토론회 등 각종 프로그램을 운영하도록 하고 있다. 나아가 4월 2일 친구사이, 7월 9일 친한 친구, 9월 4일 친구사랑, 11월 11일 친구와 함께 등 친구사랑의 날을 다양하게 운영하여 서로의 인권을 존중하는 교육을 체득하도록 하고 있다.

이외에도 학급자치법정이나 갈등해결의 민주적·합리적 방법들, 평화 만들기 등등의 제도를 구축하고 실제로 그러한 제도에 따라 생활해 가면서 체험을 통해 학습하도록 하는 것이 인권교육에 대단히 중요하다.

한편, 2012년 1월 7일 방송된 KBS 학교폭력 심야토론에서는 동아리, 또래상담, 자치활동 등 다양한 학생활동의 강화를 통해 인권관련 교육을 체득하게 하여서 학생간의 문제를 해결하도록 제안하고 있다. 또한 인권옹호관을 운영하여 학생인권 및 교권보호에 관한 상담, 조사, 시정 및 조치를 담당하도록 하고, 학생인권 및 교권 향상을 위한 제도 개선을 권고하고 있다.

7. 인권존중의 생활체험과 양질의 인권교육을 위한 학교환경 및 지원체제 구축

(1) 학교 인권교육을 위한 다양한 지원

학급·학교의 인권공동체 운영, 학교의 인권교육을 지원하는 다양한 방안을 마련하여

실행할 필요가 있다. 현 정부 출범이후 창의·인성교육을 적극 추진하여 창의성 향상에는 소기의 성과를 거두고 있으나, 인권교육의 성과는 낮은 편이다. 아직까지 교육은 입시위주로 되어 있으며 그에 따라 학교에서의 교육은 성적중심 위주로 이루어지고 있다. 이것은 교육의 핵심가치인 인권을 소홀히 하게 되어 교육의 본래적인 의미를 잃어버린 것이다. 각 학교급별 교육목표에는 인권 함양 요소가 포함되어 있으나 교육현장과 연계되어 있지 못해 학생 발달 단계별 인권교육 실천에 한계를 드러내고 있다. 특히, 또래문화를 본격적으로 형성하는 중학교의 인권교육 방향은 제 자리를 잡지 못하고 있는 것으로 여겨진다.

여기에는 여러 가지 이유가 있겠지만 무엇보다도 학생들이 타인의 감정에 공감하고, 소통하며, 갈등을 해결할 수 있는 실제적 실천 능력을 함양시키는 실천·체험 중심의 교육이 부족한 까닭이다. 또한 학교 인권교육은 제대로 이루어지지 못한 측면도 부정하기 어렵다. 봉사활동, 강연회, 수련회 등의 제반 활동들은 1회성 행사로 이루어진 경향이 강해서 학생들의 인권교육에 까지 미치지 못하였다. 교사들에게도 인권교육에 대한 강조가 이루어지지 못하는 형편이었다.

따라서 교육청이 학교의 인권공동체 형성 및 인권교육 강화에 대한 분명한 의식을 가지고 지원하는 방안이 필요하다. 물론 이미 교육청 차원에서 인권교육 강화를 위한 여러 가지 노력들이 추구되어 왔다. 예를 들어, 서울시교육청에서는 인권과 진로 적성에 바탕을 둔 행복한 학교 구현 및 인권교육센터 설립 및 운영을 추구하고 있는가 하면, 부산시교육청에서는 ‘인권・자율・책임 중심의 생활 지도 강화’를 지향하고 있음을 천명하고 있다. 그런가 하면 광주시교육청에서는 인권・평화 교육 센터 설립, 학교 인권 교육 강화·노동 인권교육 내실화 등에 역점을 두고 있으며, 강원도교육청에서는 인권이 살아있는 학교 문화 조성, 인권 감수성 교육 등을 추구하고 있다.

그러나 여러 가지 측면에서 교육청과 같은 상급기관의 인권교육 관련 행・재정적 지원과 추진이 필요하다. 한 예로 교사들로 하여금 인권교육에 열과 성을 다하도록 고무하고 지원하는 정책을 추구해갈 필요가 있다. 사실 현장에서는 인권교육적 차원에서 생활지도 등을 잘하는 교사에 대해 우대하는 정책이 미흡한가 하면, 교사들이 인권교육보다는 여타의 활동을 우선순위로 두는 경향을 보이는 실정이다. 따라서 인권교육 우수 교사들을 상찬할 수 있는 방안을 마련하는 일도 필요하다. 예를 들어 각종 시상에서 그리고 학습연구년 교사나 수석교사를 선발할 때, 교감·교장, 교육전문직 등의 승진 등에 있어서 인권교육 우수 교사를 우대하는 정책 등을 시행하는 것이다.

한편, 2012년 1월 20일 방송된 EBS 학교폭력 대토론회에서도 각 교육청과 교과부의

극적인 행동이 중요함이 지적된 바 있다. 이 토론회에서 제시된 바들을 바탕으로 할 때 학교 인권교육 강화를 위해 인턴교사제의 도입으로 생활지도와 인권교육의 강화를 내실 있게 추진하는 방안도 생각해 볼 수 있다. 또한 유 · 초등학교부터 인권교육과 인성교육을 실시하고, 또래상담(중재) 프로그램 활성화하며, 교사의 인권교육적 책임과 권한을 강화하는 방안도 생각해 볼 수 있다.

(2) 교육 여건의 개선

학교 안에서 폭력, 인권 침해의 문제가 지속적으로 발생하고 있는 것은 시대 변화와 발전에도 불구하고 우리의 학교 교육의 목표와 운영방식이 과거나 지금이나 별다른 차이가 없다는 데에서도 그 원인을 찾을 수 있다고 본다. 헌법 전문은 "우리 대한국민은.....정치・경제・사회・문화의 모든 영역에 있어서 각인의 기회를 균등히 하고, 능력을 최고도로 발휘하게 하며....." 라고 하여 국민 개개인이 그 능력을 최고도로 발휘하게 하는 것을 국가의 목표로 제시하고 있는 것에서부터 알 수 있듯이 교육은 각인의 능력을 개발하는 것을 최우선적 목표의 하나로 하여야 한다.

그러나 오늘날의 학교교육은 통일성을 강조한 나머지 학생 개개인의 다양한 적성, 능력, 특기, 여건 등에 대한 고려 없이 획일화되고 있다. 학교가 인간으로서의 존엄성 등 학생들의 기본적인 인권을 존중하고 실현하는 교육을 제공하지 못하고 있다는 것이다. 결국 이 같은 문제는 학생 개개인의 인격, 개성, 특성을 존중하는 학교 교육 체제를 구축하는데 그 해법을 찾아야 할 것이다.

구체적으로 5·31 교육개혁방안에서 제시했던 것처럼 학교 교육의 목표와 학교의 운영 방식을 학습자의 학습권 실현 중심으로 전환될 수 있도록 학생 개개인별 맞춤형 교육체제를 구축하여야 할 것이다. 이를 위해 교원이 학생교육에 전념할 수 있는 여건 마련을 포함하여 교원여건을 획기적으로 개선하며, 학교 밖과 협력 체제를 구축하여 교육에 사회적 자원을 최대한으로 활용할 수 있도록 한다. 또한 농어촌교육을 활성화하고, 좋은 대학을 많이 만들며, 직업교육에 대한 사회적 위상을 강화하여 대학입시에 매몰된 초·중등교육이 교육 본래의 모습을 회복할 수 있는 기본적 여건을 조성하여야 할 것이다.

그리하여 이와 같은 관점에서 몇 가지 방안을 생각해 본다면, 우선 공교육 내실화를 위한 학급당 학생수의 실질적인 감소, 생활지도와 교과지도에 전념할 수 있도록 행정업무의 간소화와 행정지원 인력의 강화 등의 조치가 취해질 필요가 있다. 학교 현장의

한 교사는 공교육의 내실화 방안과 관련하여 교사 1인당 담당 학생수의 축소가 중요함을 지적하고 있다[31]. 학교 현장에서는 과다한 학생 수로 교사와 학생의 관계가 통제중심의 적대적관계로 변질되어 교육 자체가 고통으로 느껴지고 있기 때문에 학급정원 감축이 필요하다는 것이다. 또한 각종 행정업무로 인하여 폭력 발생에 대한 대처가 한계가 있고 재발 방지에 어려움이 많은 관계로 행정보조 교사, 생활지도 인턴교사 등을 배치하여 인성교육을 강화할 필요가 있다고 하였는 바 이러한 조치들을 인권교육과 연계하여 실행하도록 노력할 필요가 있다.

여기서 특히 중학교 교사 측면의 여건 개선을 위한 정책을 여러 가지로 생각해 볼 수 있다. 그 하나는, 중학교 교원 배치 기준의 상향 조정을 도모하는 것이다. 학교폭력이 중학생 시절에 집중되고 있는 것으로 조사되고 있다. 또한 중학생 시설은 가장 민감한 시기임에도 가정이나 사회의 관심은 상대적으로 낮으며, 법정교원배치기준도 고등학교에 비해 낮아 교육여건도 열악하다[32]. 이에 따라 우선적으로 중학교의 교원배치기준을 상향 조정하여 중학교에 교원을 대폭 충원하여야 한다고 본다. 사춘기의 정점에 있는 중학생에 대한 교육투자가 획기적으로 확대될 필요가 있다.

<교원배치기준에 관한「초·중등교육법시행령」 규정>

- 제34조(중학교 교원의 배치기준) ① 법 제19조의 규정에 의하여 중학교에는 교장·교감 외에 3학급까지는 학급마다 3인의 교사를, 3학급을 초과할 때에는 1학급이 증가할 때마다 1.5인 이상의 비율로 이를 더 배치하며,
- 제35조(고등학교 교원의 배치기준) ① 법 제19조의 규정에 의하여 고등학교에는 교장·교감 외에 3학급까지는 학급마다 교사 3인을, 3학급을 초과할 때에는 1학급이 증가할 때마다 2인 이상의 비율로 이를 더 배치한다.

다음, 한시적 계약제 교원 제도 도입을 검토해 볼 필요가 있다. 40만 명대 출생세대의 시작인 2002년생이 현재 초등학교 4학년으로 이들이 2015년에는 중학생이, 2018년에는 고등학생이 된다. 2011년에도 471,000명이 출생하여 10년째 40만명 출생이 계속되고 있는 상황에서 교육여건 개선을 위한 교원 증원을 정년 보장 형식으로 하게 되는 경우 향후 교원 수급에 많은 문제가 발생할 수 있다.

---

31) 국가인권위원회 인권친화적학교문화 조성을 위한 교사간담회 자료, "인권친화적 학교문화 조성", 2012. 1. 18 참조.

32) * 교원수 : 고 131,083명, 중 110,658명(교과부 홈페이지 교육통계자료)
* 교사 1인당 학생수 : 고 14.3명, 중 17.3명(교과부 홈페이지 교육통계자료)
* 교사 1인당 주당수업시수 : 고 17.4시간, 중 19.7시간, 『경향신문』,12. 2. 24.

따라서 우선 계약제 교원제도를 도입하여 중·고등학교의 교육여건을 개선하는 방안을 검토할 필요가 있다고 본다. 이 경우 계약제로 임용된 교원에 대해서는 경력인정, 보수 등에서 정규교원의 수준 이상으로 하여 적절한 대우를 하여야 한다고 본다. 또한 풍부한 경험과 학식을 갖춘 중·고령자 인력을 계약제 교원으로 활용하는 방법도 고려할 수 있을 것이다.

또한, 교원잡무 경감을 위한 행정교사제 도입을 추진해 볼 필요가 있다. 학교업무의 전자화로 교원의 행정업무가 줄기 보다는 더 늘어나고 있다는 것이 현장 교원들의 생각이다. 그간 정부가 지속적으로 교원잡무경감을 추진해 왔지만 교육에 대한 국가와 사회의 관심이 증폭되는 상황에서 교원들의 잡무를 줄이는 것은 쉬운 일이 아니다. 따라서 보다 적극적 대응으로 행정전담교사제 도입을 추진할 필요가 있다. 행정능력이 있거나 행정에 적성이 있는 교원을 행정전담교원으로 활용하는 것이다. 이는 교직경로의 다양화라는 점에서 교직사회에 활력소가 될 수도 있을 것이다.[33]

(3) 학교 운영방식의 대전환

학교 교육의 운영 방식의 대전환을 도모하는 일도 필요하다. 먼저, 지식전달위주 교육에서 토론학습 중심으로 전환 활 필요가 있다. 학교의 교육방식을 지식전달위주에서 토론학습 중심으로 전활 할 필요가 있다. 지식전달위주의 방식으로는 학생들의 개성과 창의성을 개발하는데 한계가 있다. 이제는 학생 각자가 참여하는 토론학습 중심의 교육 운영을 통해 각각의 인격과 가치관을 존중하는 경험을 학교 교육에서부터 체험하게 하여야 한다고 본다.

다음, 지시형 학교운영에서 참여형 운영시스템으로 전환이 필요하다. 교육과정의 운영, 학생 지도 등을 포함하는 지금까지의 학교운영시스템은 교과부나 교육청이 발령한 법령이나 지침을 통한 상의하달 식이었다고 할 수 있다. 이 같은 상태에서 교장, 교감, 교사와 학생들은 피동적 존재가 될 수밖에 없었다. 이제는 교과부나 교육청은 큰 틀에서 대강의 원칙과 기준을 정하고, 구체적인 학교의 운영방식은 학교의 구성원들의 참여로 결정하게 하여야 한다. 학교운영에 있어 학칙이 그 중심 규범이 되게 하고, 이 학칙의 제·개정에 학교구성원이 보다 폭넓게 참여하게 할 필요가 있다. 최근의 이 같은 움직임은 바람직한 방향으로 생각된다.

---

33) 충북대학교 정영수 교수는 행정전담인력의 정규직화 또는 교내인력재배치를 통한 행정전담팀 구성을 제안하고 있다.『경향신문』, 2012. 2. 24.

끝으로, 모든 학교에 교육과정 적용 및 운영에 대한 자율성을 대폭 부여할 필요가 있다. 학생들의 기

본적 인권이 학교교육에서 보장되기 위해서는 무엇보다 학교의 핵심사명이 학교의 교육과정의 적용과 운영에 있어 가능한 한 학생 개개인의 능력과 특성을 고려할 수 있어야 한다. 그런데 교육과정운영에 대한 자율성이 자율형 사립학교, 자율형 공립학교, 특성화 고등학교, 대안학교, 자율학교로 지정된 학교 등에 대해서는 비교적 폭넓게 인정되고 있지만, 다른 일반학교에는 국·영·수 등 일부 교과에서 수업시간 증감 허용 등 제한적으로만 허용되고 있다.

원칙적으로 국가 교육과정의 틀을 준수하면서도 학교와 학생들의 여건에 따라서는 교육과정의 일부에 대해, 특별한 경우에는 교육과정의 전부에 대해 자율적으로 적용할 수 있는 권한을 학교에 부여할 필요가 있다. 물론 이 경우 당사자(학생, 학부모, 교원 등)들과 전문가들의 의견청취과정과 심의절차를 두는 등 교육 본래의 모습과 중립성이 지켜질 수 있도록 하여야 할 것이다.

(4) 교육의 기본방향・중점상의 변화 추구

우리 교육의 기본 방향과 중점에 있어 근본적인 변화를 생각해 볼 필요가 있다. 1990년대 중반 이후 우리 초・중등 교육의 기본방향은 변함없이 창의·인성교육에 중점을 두는 것으로 이어져 오고 있다. 그런데 이제는 이러한 관점에 변화가 필요하다. 즉, 우리 교육의 기본 방향과 중점을 근본적으로 재검토하여 새롭게 정립할 필요가 있다. 사실 창의·인성교육은 경제 우선의 관점, 사람과 정신보다는 사람 이외의 것과 물질에 우선을 두는 철학을 바탕으로 하는 것이다.

이제 이러한 교육의 기조에 변화를 가져와 사람과 정신 및 참 가치를 우선하는 교육으로 변화시켜야 할 필요가 있다. 말하자면 창의·인성교육이 아니라 인성(인권)・창의교육으로 교육의 중점상의 우선순위를 바로 잡을 필요가 있는 것이다. 이는 인간다운 인간의 삶, 사람이 사람답게 대우받고 존중받으면서 사는 세상을 만들고자 하는 데 우선을 두는 것이라고 할 수 있다. 따라서 이제부터는 인성과 인권을 먼저 생각하면서 창의성과 경제발전 및 국가경쟁력을 더불어 추구해 가는 관점에 우리 공교육이 토대를 두어야 할 것이다.

Ⅳ. 인권교육을 수행할 수 있는 교사의 양성

학급과 학교를 인권공동체로 만들어 운영하면서 그 속에서의 학습과 생활을 통해 학생들이 인간을 귀중히 여기고고 서로의 인권을 존중하면서 사람다운 사람으로 자라날 수 있도록 학교 공교육을 인권친화적으로 만들어 가기 위해서는 그러한 일의 가치와 중요성을 제대로 인식하고 열성을 다해 헌신할 수 있는 교사들이 필요하다. 이를 위해서는 교원 양성기관에서의 학생 선발에서부터 시작하여 이들이 교육을 받는 과정 및 교사 임용과정 및 그 후 실제로 학교 현장에서 교육활동을 펼쳐가는 데 이르기까지 전체 과정에서 인권교육 관련 소양과 능력 및 전문성을 제대로 기를 수 있도록 할 필요가 있다. 이를 위한 방안을 생각해 보면 다음과 같다.

1. 교사 양성기관의 인권친화적 학생 선발 추구

교사 양성기관에서의 학생 선발 과정에서부터 인권·인성교육 적격 학생을 들여올 수 있도록 할 필요가 있다. 현재 교육대학교와 사범대학교에는 지적으로 매우 우수한 학생들이 들어오고 있다. 다시 말해 대체적으로 수능 성적의 거의 최상위 학생들이 교대와 사대에 들어오고 있는 것이다. 따라서 이미 지적으로는 우수한 능력을 지닌 학생들이기 때문에 이들이 고등학교 시절까지 바람직한 인성을 기르고 교사로서의 적성을 지니고 있는지를 검증하여 선발해야 한다는 주장이 제기되고 있다[34].

그리고 건전한 인성과 제대로 된 적성을 지닌 예비교사들을 뽑기 위해 입학사정관제 및 심층면접을 강화하고 인 · 적성 검사를 실시할 것을 권장하고 또 그러한 방향으로 교육과학기술부의 정책이 전환하고 있다[35]. 따라서 이러한 흐름에 발맞추어 교사 양성대학에서 입학사정관제에 의해 학생을 선발할 때부터 인권 및 인권교육 관련 측면을 고려하도록 노력할 필요가 있다.

최근의 동향을 보면 초등교사를 양성하는 전국 교대에서 입학사정관제를 확대하려는 움직임을 보이고 있다[36]. 지난 3월 12일 보도된 바에 따르면 전국 10개 교대 중 5개교가 입학사정관제에 의한 선발을 늘려 1,200명 이상을 입학사정관제로 뽑기로 했다. 특

34) 유병열 외, 『교원양성기관 학생 선발 및 교원임용제도의 현장적합성 제고 방안 연구』, 2012. 2. 참조.
35) 교육과학기술부, "보도자료: 임용시험 제도 선진화로 교직적성과 인성을 갖춘 교사를 선발한다.", 2012. 2. 14 참조.
36) 『연합뉴스』, 2012. 3. 11.

히 서울교대는 그동안 모집 인원의 2.5% 정도만을 입학사정관제로 뽑았지만 올해 입시에서는 입학사정관제로만 100% 선발하는 파격적인 계획을 적극 검토하고 있다고 보도되었다. 서울교대의 이러한 '100% 입학사정관제 선발'은 전국 대학 중 최초의 사례가 되는 것이기도 하다.

교대의 이러한 입학사정관제 확대 조치는 교육과학기술부의 지난 2월 학교폭력 근절 7대 종합대책에 부응하려는 움직임으로 해석된다. 즉, 당시 교과부는 학교폭력 근절 대책 중의 하나로서 학생 인성교육 확대를 위해 그와 관련된 '교사 역량 강화'를 정책 방향으로 설정한 바가 있는데 이러한 조치에 발맞추어 교사 양성과정에서부터 인성교육 및 학생지도 역량을 강화하려는 것으로 풀이된다.

따라서 이러한 정책 방향에 호응하여 교대와 사대의 학생선발 과정에서 건전한 인권의식과 인권교육에의 관심 및 신념을 지닌 예비교사들을 뽑기 위한 모종의 노력을 할 필요가 있다. 고등학교 시기까지 바람직한 인권의식을 기르고 인권존중과 보호 및 인권 증진을 위한 학습과 경험 및 활동을 한 정도를 평가하여 이를 교·사대 학생 선발 과정에서 반영하는 것이다.

예컨대, 고등학교까지의 기간 동안 학생 개개인이 수행한 다양한 학습과 독서, 여가와 봉사활동, 창의적 체험활동 등을 수행한 포트폴리오를 제출하도록 하여 이를 입학사정관제나 심층면접에 의해 평가하도록 하는 방안이 모색되고 있는데 이 과정에서 인권존중 및 보호, 증진 등과 관련한 학습과 활동을 한 정도를 평가하여 교·사대 학생 선발 결정에 반영하는 방안을 고려해 볼 수 있는 것이다.

2. 교사 양성과정에서의 인권존중 의식 증진 및 인권교육 능력 배양

교사 양성과정에서 인권·인성교육을 제대로 수행할 수 있는 능력과 자질 및 품성을 기르도록 해야 한다. 이를 위해 교원 양성과정에서 인권교육 관련 교과과정이 개설되어야 한다. 그러나 현행 교육대학교와 사범대학교의 초·중등 교사 양성 교육과정을 보면 인권 및 인권교육 측면에서 미흡함이 많이 보인다. 구체적으로 그 전공과목과 교직과목 상 인권 및 인권교육 관련 소양을 획득하고 교육 능력을 연마하기에는 상당히 미흡한 면이 있다. 구체적으로 교대 차원에서 서울교대를 예로 들어보면 교양과정 중 인권 또는 인권교육을 직접적으로 다루는 강좌는 설강되어 있지 않다. 다만, 철학의 이해, 현대사회와 윤리 등에서 인권 관련 내용을 다룰 수는 있으나 이는 강의하는 교수에 달려 있는 문제인 관계로 확실하게 그러하다고 말하기 어렵다. 서울교대 교직과목

에서도 역시 인권 또는 인권교육을 직접적으로 다루는 강좌는 설강되어 있지 않다.

교대 심화과정 및 전공과정에서도 사정은 별반 다르지 않다. 서울교대의 경우를 보면 장차 교사가 될 사람들에게 인권 및 인권교육을 수행할 가장 근접한 위치에 있는 학과가 바로 윤리교육과와 사회교육과이다. 이들 학과의 심화과정을 살펴보면 윤리교육과의 경우 여러 가지의 심화과정 강좌들이 설정되어 있는데 이 중 인권 또는 인권교육을 직접적으로 다루는 과목은 없다. 다만, 이를 다루만한 과목들로서 민주주의론, 현대윤리와 도덕교육, 현대사회사상의 이해 등과 같은 과목들이 있으나 실제로 다루는지 여부는 보장하기 어렵다. 사회과교육과의 경우에도 심화과정에서 총 14개의 강좌가 설정되어 있는데 역시 인권 또는 인권교육을 직접적으로 강좌명으로 설정한 과목들은 없다. 역시 인권 또는 인권교육을 다룰만한 과목으로서 민주시민생활과 법교육, 전쟁과 평화 등이 있으나 이 역시 확실히 이를 다룬다고 보장하기는 어렵다.

그리고 교대 전공과정(교과교육 과정)은 초등학교 각과 교육에 편성되어 있기 때문에 당연히 인권 또는 인권교육을 독립된 과목으로 설정하고 있기는 애당초 어렵다. 다만, 초등도덕교육, 초등사회과교육 등에서 인권 또는 인권교육과 관련한 강의가 이루어질 수는 있으나 이는 다분히 교수자의 판단에 의존하는 것인 관계로 보장하기는 거의 어려운 것이 현실이라고 하겠다.

한편, 사범대학의 경우에도 인권 및 인권교육 측면은 상당히 미약하다고 할 수 있다. 우선 교양 및 교직과정과 관련하여 사범대의 경우를 보기 위해 서울대 사대를 검토해 보았다. 무수히 많은 교양과정의 과목들 중 사회와 이념 영역에서 '인권, NGO, 세계시민사회(Human Rights, NGO, and International Community)'이라는 단 1개의 인권 관련 강좌만이 설정되어 있을 뿐이다[37]. 그리고 교직과정의 경우에도 인권 또는 인권교육이 직접적으로 다루어지는 경우를 찾아보기 어려운 것은 교대의 경우와 대동소이하다. 즉, 교직이론, 교직소양, 교육실습 전체에 걸쳐 인권과 관련하여 설정되어 있는 강좌는 없다.

사대 전공과정을 보면 서울사대 윤리교육과의 경우 전공과정에서 인권 또는 인권교육을 직접적인 강좌명으로 설정한 경우는 없다. 다만, 민주주의론, 현대윤리학개론, 현대사회의 윤리적 쟁점, 국가와 윤리, 국가와 정의, 정치사상교육론 등에서 인권 또는 인권교육이 다루어질 가능성은 있으나 확실히 보장하기는 어렵다. 사회교육과의 경우에도 교대의 경우와 마찬가지로 그 전공 과정에서 인권 또는 인권교육을 직접 강좌명

37) 서울대학교 「학사과정」, '교양과목' 부분 참조. http://www.snu.ac.kr/edu/edu0201_list.jsp?c=3의 학사 전공별 교과목 목록의 내려받기 자료 참조(2012. 03. 10 검색).

으로 설정한 경우는 찾아보기 어렵다. 다만, 공통사회 부분의 정치와 사회, 사회와 법률 과목, 그리고 일반사회 부분에서 시민교육과 헌법, 사회와 인간, 시민교육과 사회문제, 공민교육론, 시민교육과 사회윤리 등과 같은 강좌에서 인권 또는 인권교육에 관해 강의가 부분적으로 이루어질 수는 있다고 하겠다. 그러나 확실히 그리고 언제나 그러하다고 단정하기는 어려운 것이 현실이라고 하겠다.

결국 전체적으로 볼 때 우리나라 초·중등 교사 양성과정에서 인권 또는 인권교육을 공식적인 과목으로 설정하여 가르치는 경우는 거의 없는 것이 현실이라고 해도 과언이 아니라고 하겠다. 물론 여러 가지 관련 교과목을 통해 이를 다루는 경우가 있다고 볼 수는 있다. 그러나 그것이 언제나 분명하게 그러하다고 말할 수는 없으며 그런 만큼 우리의 초·중등 교사 양성과정에서의 인권 및 인권교육 관련 소양과 능력을 기르고자 하는 교육적 노력은 미흡 내지 많이 부족한 것이 현실이라고 말할 수 있다 하겠다.

따라서 앞으로 교원 양성기관의 교육과정에서 인권 및 인권교육을 수행할 수 있는 제도적 장치를 정책적으로 마련할 필요가 있다. 현행 교사 자격취득을 위한 세부기준(교육과학기술부고시 제2009-29호, 2009. 7. 13)에 의하면 교대와 사대 및 그 외 교사 양성기관에서는 반드시 교직과정을 설치하고 교직이론에서 14학점 이상(7과목 이상), 교직소양에서 4학점 이상, 그리고 교육실습에서 4학점 이상을 이수하도록 되어 있다. 이 때 교직 이론 중에는 '생활지도 및 상담'이라는 과목이 들어 있는데 이러한 과목을 강의할 때 인권 및 인권교육에 대한 지도가 이루어지도록 하는 것이다. 아울러 교원양성 기관에서 자체 교직과정을 구성할 때 교직이론 분야에서 '그 밖의 교직이론에 관한 과목'을 둘 수 있도록 위 세부기준이 허용하고 있기 때문에 이를 이용하여 인권 및 인권교육에 관한 과목을 설치 운영하도록 유도하는 방안도 생각해 볼 수 있다.

초등교사를 양성하는 교대와 중등교사를 양성하는 사대의 경우 인권 및 인권교육에 관한 강의가 이루어질 수 있도록 최대한 노력할 필요가 있다. 우선, 교양과정에서 이를 추구할 필요가 있다. 교대를 예를 들어 말하면 철학, 정치사상, 현대사회와 윤리 등 인권 및 인권교육을 다룰만한 강좌들이 설정되어 있다. 따라서 이러한 강좌들을 운영하는 교수들이 그 과정에서 인권 및 인권교육에 관해 깊은 관심을 갖고 최대한 노력하도록 독려할 필요가 있는 것이다. 또한 교대 및 사대에는 거의 윤리교육과와 사회교육과가 설치되어 있다. 그런데 우리가 익히 알고 있듯이 이러한 윤리교육과와 사회교육과는 그 성격상 인권 및 인권교육과 매우 밀접한 관계에 있기 때문에 이러한 학과에서는 그 심화과정이나 전공과정에 반드시 인권 및 인권교육에 관한 과목들을 설치하여 가르치도록 권장할 필요가 있다.

한편, 교육대학에 인권교육 관련 박사과정을 설치함으로써 해당 분야 전문 교사를 배출할 필요가 있다. 현재 교원선발 시스템과 관련되어 교사의 질을 높이기 위한 방안이 전문가들 사이에서 논의되고 있다. 그 중의 하나가 교사의 질을 높이기 위한 방안으로 교육대학에 박사과정을 설치하는 방법이다. 이는 교사들의 학문적 진작을 위해서 뿐만 아니라 교육 상황에서 발생할 수 있는 다양한 문제들을 논의하고 연구하는 과정 속에서 교육의 그 만큼 발전해 갈 것이며 그에 따라 교사의 질도 높아질 것이기 때문이다. 따라서 가능한 한 빠른 시간 내에 교사들을 위한 박사과정이 신설되어 교사의 질을 높일 필요성이 제기 되고 있다.

실제로 현재 전국의 교육대학에는 초등교육 전문 박사학위 과정의 설치가 추진되고 있다. 물론 확실히 설치될지는 아직 미지수이지만 이전의 그 어느 때보다도 그 가능성이 높은 것이 현실이고 교육과학기술부도 많은 의지를 보이고 있는가 하면 전국 교대의 노력도 매우 적극적으로 기울여지고 있다. 따라서 이러한 때를 계기로 하여 이러한 과정에서 인권·인성교육 전문 교육학 박사학위 전공과정을 교육대학에 설치, 운영하도록 하는 방안을 적극 추구해 볼 필요가 있다. 구체적으로는 인성·인권교육 전공을 설치하거나 아니면 도덕·인성교육 또는 사회과교육과 관련된 박사학위 전공 과정에 인권교육 관련 과목과 학점이 충분히 반영되도록 하는 것이다.

3. 교사 임용과정에서 인권교육적 자질과 전문성을 고려한 선발 추진

교원 임용과정에서 인권·인성교육적 전문성과 자질을 검증하여 선발하도록 할 필요가 있다. 현재 초·중등학교 교원 임용시험 제도가 변화되고 있어 이에 발맞추어 인권 및 인권교육 측면에서 역량과 자질을 지닌 교사들을 선발할 수 있도록 노력할 필요가 있다. 2015년 2월 15일 교육과학기술부는 지금까지의 초·중등교사 임용시험 제도의 개편을 발표하였다. 그 골자를 표로 정리해 보면 다음과 같다.

〈표〉 초 · 중등학교 교원 임용시험

<table>
<tr><td colspan="3">초등</td><td rowspan="4">2012
년도</td><td colspan="6">중등</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1차</td><td>교직(20)</td><td>논술형</td><td>1차</td><td>교육학(20)
전공(80)</td><td>객관식</td><td rowspan="3">⇨</td><td rowspan="3">2013
년도
이후</td><td rowspan="2">1차</td><td>교육학(20)</td><td>논술형</td></tr>
<tr><td>교육과정(80)</td><td>서답형</td><td>2차</td><td>전공(100)</td><td>논술형</td><td>전공(80)</td><td>서답형</td></tr>
<tr><td>2차</td><td>심층면접(40)
수업안 작성(10)
수업실연(30)
영어면접(10)
영어수업실연(10)</td><td>면접,
실연</td><td>3차</td><td>심층면접(40)
수업지도안(20)
수업실연(40)
실기·실험(*30)</td><td>면접,
실연</td><td>2차</td><td>심층면접(40)
수업지도안(20)
수업실연(40)
실기·실험(*30)</td><td>면접,
실연</td></tr>
</table>

위 시험의 내용을 전체적으로 보았을 때 이들 중 어디에도 우리가 중시하는 인권 및 인권교육적 요소가 개재되어 있다고 보기 어려움을 알게 된다. 현재 초·중등학교 교원 선발의 시스템은 1차에서는 교육학이나 교직과목 그리고 전공과목 위주로 편성되어 있다. 2차 시험에서는 교수 · 학습안과 수업실연, 심층면접, 영어수업능력 등으로 되어 있다. 따라서 일단 교사가 될 사람들의 인권의식이나 인권교육 관련 능력 및 자질을 평가하기 위해서는 제1차 시험의 교과교육학이나 교직과정 부분 또는 제2차 시험에서의 심층면접 등에서 이에 관한 평가가 이루어져야 하는데 이는 시험을 관장하는 16개 시 · 도교육청이나 시험출제 기관에서 그러한 방침을 정하기 전에는 거의 이루어지기 힘든 일이다. 따라서 교원 임용시험 단계에서 인권 및 인권교육적 소양과 지도능력을 평가할 수 있는 방안을 고려해 볼 필요가 있다.

이를 반영할 수 있는 여지는 3가지 측면으로 접근함으로써 가능하다. 하나는 교직/교육학 논술이며 다른 하나는 전공 논술이고 마지막으로 심층면접 부분이 있다. 교직/교육학 논술은 아래 <표>와 같은 교직과목을 이수하고 적정 지식과 능력을 가지고 있는지를 평가하는 것이다. 따라서 아예 교사양성기관의 교직과정 운영 시 아래 <표>에서의 ‘생활지도 및 상담’ 과목이나 ‘그 밖의 교직이론에 관한 과목’ 부분에 인권 및 인권교육적 요소를 담아 교육하도록 세부 기준에 명시하고 이어 이를 교원 임용시험에서 검증하는 방안이 있을 수 있다.

〈표〉 교사 자격취득을 위한 세부기준(교육과학기술부고시 제2009-29호, 2009. 7. 13)

구분	최저이수기준
	정교사(2급) 및 교사(2급)
교직이론	◦ 14학점 이상(7과목 이상) -교육학개론 -교육철학 및 교육사 -교육과정

	-교육평가 -교육방법 및 교육공학 -교육심리 -교육사회 -교육행정 및 교육경영 -생활지도 및 상담 -그 밖의 교직이론에 관한 과목
교직소양	◦ 4학점 이상 -특수교육학 개론(2학점 이상, 영재교육 영역 포함) -교직실무(2학점 이상)
교육실습	◦ 4학점 이상 -학교현장실습(2학점 이상) -교육봉사활동(2학점 이내 포함 가능)
합계	총 22학점

전공논술과 관련해서는 윤리교육이나 사회과교육의 경우와 같이 유관 교과에 인권 및 인권교육과 관련한 시험을 출제함으로써 이를 반영할 수 있다. 그러나 이는 시험 시행기관인 시·도교육청이 그러한 방침을 정하거나 출제자들이 그렇게 해줄 때 가능한 일로서 쉽지는 않은 일이라고 하겠다. 마지막으로, 심층면접에서 인권 및 인권교육 관련 내용을 담아 이를 검증하는 방안을 또한 생각해 볼 수 있다. 다만, 이 또한 시험 시행 기관인 시·도교육청과 출제자들에 의존하는 바가 적지 않은 문제라고 하겠다.

그러나 그렇다고 해서 비관적인 것만은 아니다. 학교폭력 문제에 대처하기 위해 정부가 발표한 7대 실천정책들 중에 담겨 있는 일부 조치들을 인권 및 인권교육과 연계할 경우 충분히 가능할 수도 있다. 즉, 교원 양성-임용-연수 단계에서 교사들의 생활지도 역량을 강화하기 위한 정부의 보도 내용을 보면 어떤 여지가 있음을 알게 된다.[38]

- '12년도부터 교사자격증을 받기 위해서는 교직소양 분야에 '학교폭력 예방 및 대책*'과목을 반드시 이수하도록 하여, 예비교원들의 학교폭력 대처 역량을 높인다(게임·인터넷 중독 예방, 사이버 폭력 대응 포함).
- 신규로 교사를 채용할 경우, 학생에 대한 이해, 학교폭력 상황 문제해결능력 등을 검증하기 위한 교직 적성 심층면접 등을 실시한다(2012년에 실시되는 시험부터 즉시 적용).

따라서 위와 같이 학교폭력을 예방하고 그에 대처하기 위해 학생지도 역량을 강화하고 이를 교사 자격증을 받는 단계는 물론 임용시험의 심층면접에서 검증하겠다는 위 방침과 연계하여 인권 및 인권교육 측면을 강화하는 것이다. 즉, 학생지도 역량의 내용

38) 국무총리실 교육문화여성정책관실·교육과학기술부 학교지원국, 앞의 "보도자료" 참조.

과 방법에는 당연히 인권 및 인권교육 측면이 핵심으로 자리하고 있기 때문에 심층면접 단계에서 이를 반영하여 강화하도록 하는 것이다.

특히 학교폭력에 대처하기 위한 방안 중의 하나로서 정부는 교사 양성기관의 학생 선발, 양성 및 자격부여 단계에서 '인·적성 요소'를 강화한다는 방침을 밝혔다. 그렇다면 그러한 인·적성요소에 인권 및 인권교육 측면이 중요하게 자리하고 있고 또 그럴 수밖에 없는 관계로 이를 강조하여 반영하게 하는 일을 추구할 필요가 있다.

그리고, 우리가 익히 알고 있듯이, 평가가 거꾸로 그 이전의 교육과정과 내용 등에 막대한 영향을 미치고 심지어는 그것들을 규율 내지 규정하는 경우가 빈번한 관계로 임용시험에 인권 및 인권교육 관련 사항이 담기게 되면 그 영향력은 상당히 막대하게 나타날 수 있다고 할 수 있다. 즉, 교사 양성기관의 학생 선발과 양성 및 교사 자격 취득 그리고 임용시험에 의한 교사 발령에 이르는 전 과정에 인권 및 인권교육적 측면이 반영되게 됨으로써 결과적으로 인권공동체로서의 학교 형성 및 운영에 크게 기여하게 될 것이라 하겠다.

4. 학교 현직에서 인권의식 및 인권교육적 전문성 증대 방안 추진

학교 현직에서 인권 및 인권교육 관련 의식과 역량을 기를 수 있도록 연수와 교육을 강화할 필요가 있다. 현재 교사로 임용된 후 현직 교원의 인권 및 인권교육 관련 자질과 능력을 기르기 위한 노력의 정도는 그리 크지 않은 것으로 보인다.

우선, 교원의 인권교육 연수 경험과 교육 요구 사항을 조사해 본 결과는 다음과 같다[39]. 교사 임용 후 인권관련 교육이나 연수를 받은 경험이 있는 교사는 41.1%(평균3.7회)이고, 학교급 별로는 초등교원이 44.8%로 가장 높다. 직위에 따라서는 교감의 교육연수 경험 비율이 49.5%(평균 약5회)로, 교사의 36.7%(평균 약3회)에 비해 높다. 한편, 교사의 인권교육 연수 필요성에 대해서는 75.9%가 필요하지 않다고 밝혀, 교사들은 대부분 인권교육 연수가 불필요하다고 생각하는 것으로 나타났다.

반면, 향후 인권교육·연수에 대한 참여희망률(89.9%)은 매우 높은데, 희망 교육내용으로 '학생과의 인간관계 형성 및 학급 분위기 조성 등에 관한 내용' 62.9%)과 '인권교육 수업에 사용할 교육 프로그램 자료·기법에 관한 내용' 46.5%) 등 기존 교육에서 비중이 낮았던 부분의 강화를 요구하고 있다. 따라서 교사들이 이러한 동향과 바라는 바를 적절히 수용, 연수교육 기회를 제공함으로써 바람직한 인권교육을 수행할 수 있

39) 정해숙, 앞의 『초·중·고등학교 인권교육 실태조사』, pp. 171-173.

는 역량을 구비해 가도록 할 필요가 있다.

그러면, 현재 교사들이 현직에서 인권 및 인권교육 관련 연수나 재교육을 충분히 받을 수 있도록 여건 마련과 교육기회 등이 잘 제공되고 있는 것일까? 대답은 다소 미흡한 것으로 보인다. 구체적으로, 서울시 교육연수원의 2012년도 연수과정 계획을 살펴보면 직무연수 과정이 총 94개 개설되어 있다. 그러나 이러한 직무연수 중에서 인권교육과 관련된 연수과정은 '중등 인권 존중의 생활지도'의 단 한 가지 과정에 불과하다. 더욱이 초등의 경우에는 인권 및 인권교육과 관련된 직무연수 강좌가 아예 개설조차 되어 있지 않은 것이다.

문제는 이에 그치지 않는다. 직무연수 과정 이외의 다른 연수과정에서도 인권 및 인권교육 관련 연수과정 제공이 미흡하게 나타나고 있는 것이다. 그 한 예로서 2012학년도에 발령이 나서 처음으로 교사 생활을 시작하게 될 신규임용예정 교사들에 대한 서울시교육연수원의 연수과정을 들 수가 있다. 2012. 2. 8일부터 2. 15일까지 실행된 총 30시간의 과정 중 인권 및 인권교육 관련 내용은 교과목으로조차 설강되어 있지 않으며 간신히 '생활지도 및 학교폭력 예방' 과목의 2시간 강의 속에 극히 일부로서 다루어지고 있을 뿐인 것이다.

중등의 경우도 이와 별반 다를 것이 없다. 역시 2012. 2. 8일부터 2. 15일까지 실행된 총 40시간의 2012년 신규임용예정 교사를 위한 직무연수 과정을 보면 교과목 상 인권 및 인권교육 관련된 것이 없었다. 다만 학교폭력 예방을 위한 생활교육 제하의 2시간 강의에서 일부 인권 및 인권교육 내용이 다소 다루어지고 있었을 뿐이다.

한편, 자격연수의 경우에도 인권 및 인권교육이 흡족하게 이루어지고 있지는 않은 것으로 보인다. 그 예를 우리는 서울시교육청 산하의 서울교육연수원의 초·중등 1급 자격연수 과정에서 찾아볼 수 있다. 2011. 12. 22일부터 2012. 1. 27일까지 이루어진 초등 1급 정교사 자격연수는 총 180시간으로 진행되었다. 이 중에서 인권 및 인권교육과 관련된 강좌는 '민주시민교육과 학생 인권'으로서 2시간만이 투입되었다.

중등학교 1급 정교사 자격연수는 2011. 12. 26일부터 2012. 2. 2일까지 있었는데 역시 180시간 이루어졌다. 이 중 수학교육의 경우를 예로 들어 보면 '인권존중의 생활지도'라는 과목으로 역시 총 180시간 중에 단 2시간만이 투입되어 상당히 미흡했음을 알게 된다. 그런데 그나마도 전국적으로 모두 인권 및 인권교육 관련 연수가 이루어지는 것은 아니다. 서울 다음으로 규모가 큰 부산광역시의 경우를 보자. 부산광역시 교육연수원의 경우 2011. 7. 25 - 2011. 8. 29에 실행된 초등 1급 자격연수 과정에서 182시간의 연수 중 인권 및 인권교육 관련 강좌는 단 하나도 설정되어 있지 않았다. 이에

비해 중등 1급 정교사 자격연수 과정(2011. 12. 29. - 2012. 2. 3.)에서는 총 182시간의 연수 과정 중에 '학생 인권존중 생활지도'라는 강좌가 설강되어 3시간이 투입되었다. 결국 전체적으로 볼 때 우리는 초·중등 교사 자격연수에서도 인권 및 인권교육에 관한 연수가 그리 충분하게 이루어지고 있지는 않음을 알게 된다.

따라서 현직 교사들을 대상으로 하는 다양한 연수 과정에서 인권 및 인권교육과 관련한 노력이 배가되도록 노력할 필요가 있다. 이를 위해서 우선 각 시·도교육청 산하 교육연수원에서 실행하는 각종 연수에 인권 및 인권교육 관련 강좌를 반드시 설정하여 교육이 이루어지도록 할 필요가 있다. 이 때 시행되는 연수로는 대체로 자격연수, 직무연수, 전문교육 연수, 기본교육 연수 등이 있는데 이 중에서 특히 중요한 것들이 바로 자격연수와 직무연수이다.

자격연수는 보통 유·초·중등 1급 정교사 자격연수, 원감·교감·교장 자격연수 등으로 구성되는데 이러한 자격연수 과정에 적어도 2-6시간 정도의 인권 및 인권교육 관련 강좌가 반드시 설강되도록 하는 것이다. 다음에는 직무연수 과정을 또한 주목할 필요가 있는데 앞에서 본 바와 같이 신규임용 예정 교사들에 대한 연수를 비롯해서 별도의 30시간 또는 60시간(또는 그 이상) 정도의 인권 및 인권교육 관련 직무연수 과정을 각 시·도교육청 산하 교육연수원에 개설하여 교사들을 대상으로 교육을 펼쳐가는 것이다.

그 다음에는 비록 인권 및 인권교육만을 전문으로 하는 직무연수는 아닐지라도 관련성이 있는 여타 연수과정 속에 4-8시간이나 그 외 적당한 정도의 시수를 투입하여 인권 및 인권교육 관련 강의가 이루어지도록 하는 방안이 있을 수 있다. 예를 들어 학교폭력에의 대처와 인성지도, 민주시민교육, 법교육 등등 여러 가지 유관 직무연수 과정 속에 인권 및 인권교육 관련 교육내용이 투입되도록 하는 것이다. 물론 이상의 일들을 위해서는 시·도교육청이나 그 산하 교육연수원과의 협조가 필요한 바 현재 학교폭력에 대처하고 인성교육을 제대로 수행하기 위해 그 핵심내용에 해당되는 인권 및 인권교육이 필수적으로 요청된다는 점을 충분히 납득하도록 하여 이를 실현해 갈 필요가 있다.

5. 현직 교사들의 인권교육 증진을 위한 지원방안 강구 및 실행

현직 교원의 인권·인성교육적 능력과 자질을 기를 수 있도록 지원 체제를 강화하는 일이 필요하다. 2012년 1월 20일 방송된 EBS 학교폭력 대토론회에서는 각 교육청과 교

과부의 적극적인 행동이 중요함을 지적하였다. 따라서 교육청과 교과부 등에서 교사 재교육 및 연수 시스템을 정비하여 인권교육을 강화하도록 지원할 필요가 있다. 사실 교사가 현직에 나와서 학생들에게 인권 교육을 실시할 수 있는 역량을 지금처럼 필요로 하는 때도 드물다. 특히 이 시대의 중요한 사회적 문제로 대두되어 있는 학교폭력 유형에 효과적으로 대응하기 위해 위해서도 반드시 필요한 것이다, 이를 위해서 각종 자격연수와 직무연수 및 각 학교에서의 자율장학이나 교내 연수에 인권교육 및 학교폭력 예방 관련 교육기회를 대폭 강화하도록 할 필요가 있다.

교사들이 인성교육을 제대로 실행하고 학교폭력에 잘 대처하면서 학생생활지도를 적절히 수행할 수 있게 하기 위해서는 인권교육을 잘하는 교사를 우대하도록 하는 방안을 추구할 필요가 있다. 정부에서 내놓은 보도자료는 이 점에서 의미 있는 제안을 하고 있는 셈이다. 그 내용을 잠깐 보면 아래와 같다[40].

- “인성교육을 잘하는 교사”가 진정한 교사라는 인식을 확산하기 위해, 생활지도 등 인성교육을 잘하는 교사가 각종 연구비 지원, 포상, 학습연구년제 대상 선발에서 우대될 수 있도록 한다.
- 또한, 생활지도 및 인성교육 역량이 우수한 수석교사를 선발하여 수업 분야 뿐 아니라 인성교육에 대한 컨설팅도 병행하도록 할 계획이다.
- 인성교육실천 우수학교를 선정하여 우수사례를 확산하고, 창의경영 학교 지원사업 등 각종 재정지원 대상 학교 선발 시 프로젝트 수업 등 인성교육을 잘하는 학교를 우선적으로 선정하여 지원((현행) 100대 교육과정 우수학교 + 학교문화 선도학교 → (개편) 인성교육실천 우수학교)

위의 인성교육 및 생활지도 운운 하는 속에는 앞에서 충분히 논의한 바와 같이 반드시 인권 및 인권교육이 포함되어야 하는 관계로 그러한 관점의 연장선상에서 인권교육을 잘하는 교원과 학교 우대를 우대하는 방안을 같이 추구해 갈 필요가 있다. 말하자면 인권교육을 잘하는 교사에 대한 지원 · 포상 · 우대를 강화해 가는 것이다. 수석교사를 뽑을 때 인권교육을 했던 사례를 점검하고 그 결과를 선발에 반영하는 것이다. 또한 인권교육 실천 우수학교를 선정하여 지원하는 방법도 좋은 방안이 될 수 있다.

교사들이 인권교육을 실시하기 위해서 교사의 권한을 명확히 하고 바르게 정립하는 일도 중요하다. 이와 관련하여 교사의 생활지도 규정을 마련하여 권한을 명시하고자 하는 전남교육공동체인권조례제정자문위원회의 다음 조항은 의미 있어 보인다. 즉, ‘체

40) 국무총리실 교육문화여성정책관실 · 교육과학기술부 학교지원국, 앞의 “보도자료”참조.

벌을 대체하는 교사의 생활지도 권한 명시: 학생의 책임과 교사의 생활지도 권한을 구체적으로 명시한 학교생활규정을 마련하고 교육공동체가 이를 충분히 숙지하도록 하여 생활지도 상의 불필요한 마찰과 충돌을 예방하고 교권을 보호하며 교사의 월권행위를 방비하여 학생인권을 보장할 수 있도록' 한다는 것이다[41]. 이는 교사의 생활지도 권한을 명시함으로써 교사 측면에서는 교사의 월권을 방지하면서 교권을 보호받도록 하는 동시에 학생 측면에서는 그들의 인권을 보장받을 수 있도록 하자는 것이다. 그런데 이러한 규정의 밑바탕에는 인권존중과 보호의 정신이 자리하고 있는 것이니 이를 명확하게 규정하고 부각시킴으로써 인권 및 인권교육 정립과 강화의 발판으로 삼는 것이 좋으리라고 본다.

마지막으로 가장 효과적인 방법으로서의 인권교육 전담교사를 배치하는 방법을 생각해 볼 수가 있다. 한 연구에서는 현재 인권교육 계획에 그에 따른 교육의 상황을 소개하고 있으며 동시에 인권교육만을 전담하는 전담교사가 어떤 업무를 수행하는지 등에 대해서도 자세한 소개를 하고 있다[42]. 이 연구에 의하면 현재 대부분의 학교에서의 인권교육 계획이 학생생활 지도와 관련한 내용으로 구성된 데에서 알 수 있는 바와 같이, 조사 대상학교의 80.9%가 학생지도 등의 업무와 병행해서 인권교육 업무를 수행하고 있으며, 9.1%는 인권교육 관련업무 담당자가 없는 것으로 나타났다. 전체 조사 대상학교 중 10.0%만이 인권교육 전담자가 있는 것은 학교에서의 인권교육이 정상화되어 있지 못함을 보여주는 것이라 할 수 있다.

따라서 인권교육만을 전담하는 교사를 교육연구부 등 생활지도부서가 아닌 연구 관련부서에 배치하여 학교 인권교육 계획 수립과 추진 등의 업무를 수행하도록 하는 방안을 생각해 볼 수가 있다. 생활지도부서에서는 학생생활지도와 관련 학생인권 문제를 병행하여 다루도록 하되, 인권교육 전담교사는 생활지도를 포함한 학교에서의 인권교육을 총체적으로 설계하고 추진하도록 하는 것이다.

그런데 이렇듯 인권교육 전담 교사제를 확보, 운영하는 일이 쉽게 되기 어려울 때에는 우선 각 초·중등학교의 생활지도 담당 부서나 교사들을 대상으로 인권교육 관련 능력을 증진할 수 있는 방안을 강구할 필요가 있다. 즉, 이들에 대한 집중 연수를 일정기간 동안 실행하여 이들이 학교 현장에서 생활지도 계획을 수립하고 실행할 때 인권존중과 보호의 측면을 강화하고 학교 교육 및 생활의 다양한 계기를 통해 인권교육을

41) 앞의 전남교육공동체인권조례제정 자문위원회, "전남교육공동체 인권조례의 성공적 정착을 위한 정책제안: 공교육의 내실화 방안"참조.
42) 정해숙, 앞의 『초·중·고등학교 인권교육 실태조사』, 284, 275-276 참조.

실행해 나가도록 하는 것이다.

또한 교과부에서는 학교폭력에 대처하기 위해 학교 현장에 인적자원을 증대할 계획을 발표한 바가 있는데 이를 인권 및 인권교육과 연계해서 추진하는 방안도 생각해 볼 수 있다. 즉, 교과부는 현재 학교 현장에서 학교폭력에 대처하고 생활지도 등이 잘 이루어지도록 하기 위해 상담교사 등을 증원 배치하고자 하는 방침을 가지고 있고 또 일부는 이미 시행하고 있는 것으로 보인다. 따라서 교원 인적자원 증대 시 그러한 인적자원들이 제대로 된 인권의식을 가지고 인권교육을 잘 수행할 수 있도록 사전 교육 및 자격 조건부여 등의 방안을 추구해 볼 필요가 있는 것이다.

V. 사람다운 삶이 가능한 사회 구조의 구축

1. 인권친화적 사회구조의 창출

학교 공교육을 내실화는 학교 밖의 사회와 맞물려 있다. 따라서 양자를 같이 보아야 한다. 지금까지 우리는 학교폭력 등과 같은 공교육 붕괴 현상에 대처하기 위해 지금까지 학교교육을 근본적으로 개혁하는 일이 필요함을 말해 왔다. 그리고 이를 위해 학교를 인권공동체로 창출, 운영하는 것이 필요함을 인식하고 이를 위해 인권이 중시되고 인권교육이 제대로 이루어지는 학교 공동체를 운영할 것을 강조해 왔다.

그러나 학교폭력과 같은 공교육의 붕괴 문제에 대한 대처를 오직 학교에만 국한시켜 그 해법을 찾는 것은 한계가 있다. 왜냐하면 학교는 그것의 환경으로서의 사회에 의해 영향을 받으며 그것과의 상호작용 속에 자신의 위상과 기능을 정립해가기 때문이다. 따라서 학교에서의 공교육을 진실로 정상화, 내실화 하고자 한다면 학교를 둘러싸고 그것에 영향을 주고 있는 사회 환경에 대한 변화를 또한 생각해 보지 않으면 안 된다.

우선, 학교 안에서 학생들이 비인권적 삶을 사는 주된 원인은 바로 비인권적으로 구조화 되어 있는 우리 사회로부터 비롯되는 면이 크다는 점을 직시할 필요가 있다. 우리가 인권을 말할 때 그것은 인간이 인간다운 대접을 받으며 인간답게 사는 세상을 만들자는 의미가 그 속에 담겨 있다. 그렇다면 현재 우리의 학교들은 그렇게 사람이 사람답게 사는 세상, 사람이 사람다운 대우를 받으며 사는 세상으로 운영되고 있는가? 긍정적으로 답하기가 쉽지 않은 것이 작금의 현실이다.

우리는 흔히 입시지옥이라는 말을 자주 쓴다. 학생들이 대학/좋은 대학을 가려면 대

학 입시에서 좋은 성적을 내야 하고 이를 위해 지옥 같은 곳에서 공부와 생활을 하고 있다는 말이다. 입시지옥이라는 말은 우리들의 학교가 이미 사람이 사람 대우를 받는 곳이 되지 못하고 있음을 웅변으로 말해주고 있는 것이다. 더욱히 근래에 들어오면서 상황은 더욱 나빠져 이제는 초·중·고등학생들 뿐만 아니라, 유치원 아이들까지도 훗날의 대학입시를 위해 좋은 유치원에 들어가기 위해 발버둥을 치는 현실을 맞이하고 있다. 바야흐로 유치원생들까지 입식지옥으로 휘말려 들어가고 있는 것이다.

왜 이렇게 우리의 학교들이 입시지옥으로 변하여 인권이 존중되지 못하는 현실을 겪고 있는 것인가? 우리는 그 원인을 이 사회의 모순 속에서 찾게 된다. 우리 사회가 대학/좋은 대학을 나오지 않으면 사람으로서의 제대로 된 대접을 받기 어려운 문화와 구조를 가지고 있기 때문이다. 대학/좋은 대학을 나오지 못하면 경제적으로는 괜찮은 소득을 얻기 힘들고 사회적으로는 좋은 대우와 인정을 받기가 어렵다. 그리하여 고등학교를 졸업하는 무렵에 대학/좋은 대학에 들어가지 못하면 실패자가 되고 낙오가가 되며 패배자가 된다. 사회가 이렇게 구조화 되어 있기 때문에 모두가 대학/좋은 대학으로 몰리게 되고 이를 위해 학교들이 그리고 이제는 유치원까지 입시지옥으로 휘말려 들어가고 있는 것이다.

그리하여 이러한 사회구조와 문화풍토로 말미암아 자라나는 청소년들이 학교에서 인간다운 삶을 충분히 경험해 보지 못함은 물론, 인권을 제대로 존중하고 존중받으면서 서로가 힘이 되어 보다 나은 세상을 창조해 가는 법을 배우지 못하고 힘든 하루하루를 영위하고 있는 것이다. 오늘날 학교폭력이 난무하고 학생들이 무질서한 생활을 하며 교사들에게 대들고 무례하고 무규범의 생활을 하게 되는 근본 원인도 가만히 생각해 보면 위와 같은 사회 문제와 결코 무관하지 않음을 알게 된다.

그렇다면 인권친화적 공교육 정상화, 내실화를 도모하려면 학교 밖의 우리 사회를 사람이 사람답게 대우 받으면서 사는 세상, 즉 인권친화적 사회로 재구조화해 가는 일이 필요하다 하겠다. 말하자면 인권 및 인권교육이 제대로 이루어지는 인권공동체로서의 학교를 창출, 운영하기 위해서는 학교 밖의 사회를 보다 인권친화적인 환경으로 만들어 가야 하는 것이다. 이를 위해서는 무엇보다도 대학/좋은 대학을 나오지 않아도 열심히 일하고 노력하면 경제적으로 괜찮은 삶을 살 수 있고 사회적으로도 그 가치를 인정받고 사람으로서 대우받을 수 있는 사회를 만들어가지 않으면 안 된다.

사람은 누구나 이 세상에 태어날 때 신으로부터 그 나름의 소명을 받고 고유의 재능과 소질 및 적성을 지니고 나오게 된다. 예를 들면 목공으로서의 재능과 소질을 지닌 사람이라면 그가 굳이 대학을 가지 않고도 목공으로서 자신의 능력과 재주를 최대한

발휘하여 나름 높은 수준의 기술과 전문성을 펼친다면 경제적으로도 괜찮고 사회적으로도 존중받고 살 수 있는 그러한 문화풍토와 사회 구조를 만들어 가야 하는 것이다. 오로지 대학/좋은 대학을 나와야 만이 대우 받으면서 살 수 있는 세상이 아닌 나름 자신의 능력과 소질을 최대한 발휘하고 열심히 노력하면 진정으로 인간다운 대우를 받고 살 수 있는 그런 세상을 만들어 가야 하는 것이다.

그리고 이렇게 할 때만이 입시 문제를 근본적으로 해결하고 대학으로 대학으로 몰려드는 현상을 타파할 수 있게 될 것이다. 그리고 이렇게 함으로써 우리의 유·초·중·고등학교를 입시지옥으로부터 벗어나게 하고 학생들이 사람으로서 사람다운 대접을 받으며 생활하면서 동시에 그러한 인권이 존중되고 보장되는 세상을 지속적으로 창출, 운영해 나가는 법을 배우고 관련 능력과 태도를 또한 길러갈 수 있게 될 것이다.

따라서 인권친화적 학교 문화를 조성하기 위해 학교 공교육을 내실화 하고자 한다면 그 한 측면으로서 아니 어쩌면 가장 근본적인 방안으로서 우리는 우리가 살고 있는 이 사회 자체를 인권친화적인 사회, 진정한 인권공동체로 거듭나는 사회를 만들어 가는 노력을 보다 적극적으로 펼쳐가야 할 것이다.

2. 학교 밖과의 협력적 교육체제 구축

아울러 학교 밖과 협력적 교육체제를 구축하는 일이 요청된다. 학교가 가진 자원만으로, 기존의 학교체제로 학생 개개인별 맞춤형 교육을 제대로 실시한다는 것을 불가능한 일이며 재정적으로도 한계가 있을 수밖에 없다. 따라서 학교 밖의 인적, 물적 자원의 활용할 수 있는 체제를 갖추어야 한다고 본다. 구체적으로 다음과 같은 방법을 생각해 볼 수 있을 것이다.

먼저, 교육 위탁의 활성화 기반을 마련하는 것이다. 학교에서 제공하기 어려운 교육의 경우 이를 할 수 있는 여건과 능력을 갖춘 다른 학교, 대학, 직업전문학교, 교육훈련기관, 청소년단체 등에 위탁할 수 있는 법적·제도적 장치를 마련할 필요가 있다. 물론 현행「초·중등교육법」제28조에 근거한 「초·중등교육법시행령」제54조제2항에 교육의 위탁에 관한 규정이 있지만 이는 학습부진 또는 성격장애 등의 사유로 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생들을 그 대상으로 하고 있어 부정적이고 소극적 조치의 근거가 되고 있다는 점에서 한계가 있다. 보다 적극적이고 긍정적 의미에서 교육의 위탁에 대한 법적 근거를 마련하여야 한다고 본다.

다음, 대안학교 교사 임용제도의 탄력화를 통한 대안학교의 활성화를 도모하는 것이

다. 대안학교 제도를 규정한 「초·중등교육법」에 제60조의3의 규정에 의하면, 대안학교의 교장, 교감은 자격증이 없어도 되나 교사는 자격증이 있어야만 한다. 그러다 보니 정작 대안교육의 능력과 경험이 있는 교사를 구하기가 매우 어렵게 되어 있다.

또한 대안교육의 수요는 가변적인데 교사를 정년보장으로 바로 임용하게 되면 대안교육 수요에 적절히 대응할 수 없게 될 가능성이 많다. 따라서 대안학교 교사 임용에 있어 현행의 자격증 제도와 정년임용 제도를 자격기준제와 재계약 임용청구권을 보장하는 계약임용제도도 추가적으로 적용할 필요가 있다. 이 경우에 경력인정, 보수 등에서 우대하는 방안도 같이 추진될 필요가 있다.

학교 안 학교 제도를 고려해 보는 일도 필요하다. 학교 안에 일정한 공간을 확보하여 학교 안에 학생들의 특별한 교육적 수요에 부응할 수 있는 특별교실을 설치하고, 이를 당해 학교가 직접운영하거나 교육을 실시할 수 있는 능력을 갖춘 자에게 위탁운영 하는 학교 안 학교 제도를 적극 도입할 필요가 있다. 예를 들면, 미술학교, 음악학교, 체육학교, 연극학교, 만화학교 등을 두는 것이다.

뿐만 아니라, 학교에 평생학습 교실을 설치, 운영하는 일도 중요하다. 학교 안에 성인 대상의 평생학습교실의 설치를 확대하여, 학생들과 성인들 간의 자연스런 만남의 장을 마련하고, 여기에 참여하는 성인들이 학생들의 생활지도나 인성지도에 참여할 수 있는 여건을 조성한다. 그리고 자원봉사자의 적극적 활용도 필요하다. 교육이나 학생지도의 능력이 있는 사람들에게 급식비와 교통비 등의 실비를 지급하면 자원봉사자로 적극 활용할 수 있는 체제를 갖출 필요가 있다.

마지막으로, 학교와 지역사회와의 밀착 강화를 통해 농어촌 학교 살리기를 추구해 볼 필요가 있다. 먼저, 농어촌 지역 정주 교원을 확보하는 방안을 강구해 볼 필요가 있다. 인권이 존중되는 학교를 만들기 위해서는 학교의 지역사회성이 강화될 필요가 있다. 도시학교는 지역사회성이 미약하나 농어촌학교는 상대적으로 강하다고 할 수 있다. 그러나 정작 많은 농어촌학교가 적지 않은 교직원들이 도시지역에서 통근하고 있어 정서적으로나 실제적으로 학교의 지역사회성이 그리 높지 않은 실정이다. 따라서 농어촌학교 교원들의 당해 지역에 정주하도록 하여 농어촌 학교를 살려야 한다고 본다.

이를 위해 교원들이 학교 소재지에서 일정 기간 이상 거주할 수 있도록 관사 제공, 거주지원금 지원, 승진 가산점수 부여 등의 방안을 검토한다. 가족단위로 거주하는 경우에는 거주지원금을 추가 지원한다. 농어촌학교 교장, 교감의 경우 농어촌지역 거주 근무경력이 많은 사람을 우선 임용한다. 또한 특정 농어촌지역 학교에 일정기간이상 계속 근무하면서 거주할 할 것으로 조건으로 채용하는 계약제 교원제도 도입을 추진한

다. 농어촌지역에 거주하는 교직원에 대한 지원 재원은 시·도교육청과 해당 기초자치단체가 공동으로 부담, 조성하는 방안도 추진한다.

3. 교육 문제의 근본적 원인 해결 노력 경주

좋은 대학 많이 만들기, 지방대학 특별육성 정책 등을 추진해 볼 필요가 있다. 인권문제를 포함한 한국의 교육문제는 소수의 명문대학에 집중되는 대입 병목 현상과 학력에 따른 사회적 차별(취업, 임금, 승진 등) 등에 그 근본원인이 있다고 생각된다. 따라서 최우선적으로 좋은 대학을 많이 육성하는데 정책적 집중이 필요하다고 본다. 특히 우수지방대학을 특성화 영역별로 선별, 집중지원 하여 특성화 영역별로 수도권 대학을 능가하는 지방명문대학을 육성해야 한다고 본다. 구체적으로 비교우위가 있는 특성화 학과나 단과대학에 교수 충원, 시설 및 도서관 확충, 교육비 지원, 기숙사 지원 등을 포함하여 우수 지방대학생에게 생활비와 도서비 등 국가장학금을 지급하는 등의 대책을 추진하여야 한다고 본다. 또한 수도권 대학들에 대해서도 특성화를 적극 유도하는 정책이 필요하다고 본다.

다음, 우수 직업교육기관의 육성 및 지원을 고려해 볼 필요가 있다고 본다. 대학·전문대학 중에서 직업교육기능을 강화하고자 하는 학교에 대해 정책적 지원을 통해 우수한 직업교육기관으로 육성할 필요가 있다. 또한 법인으로 운영되고 있는 직업전문학교로서 우수한 실적과 교육여건을 갖춘 학교에 대해서는 고등교육법상의 대학 또는 전문대학의 지위를 부여하여 국가장학금을 받을 수 있도록 하고 유학생을 유치할 수 있도록 할 뿐만 아니라 시설 및 교육경비도 지원하여야 한다고 본다. 기본적으로 직업교육에 대한 국가의 책임을 강화하여야 한다고 본다. 이렇게 해야만 일반대학 진학 위주의 교육풍토를 개선할 수 있을 것이기 때문이다.

4. 인권이 중시되는 교육풍토 조성

인권을 포함한 인성 및 생활지도 권한을 교원에게 부여하는 방안을 고려해 볼 필요가 있다. 교육과정과 교과서에 대한「초·중등교육법」제23조와 제29조의 규정을 엄격하게 적용할 경우 교과 수업 중에 교사는 교과수업만을 하여야 한다. 실제 학교현장에 교사의 수업목표는 교과 진도를 맞추는 것이 최우선시 되고 있으며, 또한 대입위주의 교육풍토에서 교과수업 중에 교과외의 지도에 일정한 비중을 두기가 쉽지 않다. 만약

그렇게 하는 경우에 이는 민원의 대상이 되기도 한다.

물론 「교육기본법」 제9조제3항에서 “학교교육은 학생의 창의력 계발 및 인성 함양을 포함한 전인적 교육을 중시하여 이루어져야 한다.”고 규정하고 있지만, 이를 통해 개별 교원에게 교과수업 중에 인권교육을 포함한 인성 및 생활지도의 권한을 부여하고 있다고 보기에는 한계가 있다. 따라서 교원에게 그 수업을 함에 있어 필요하다고 판단되는 경우 인권교육을 포함하여 인성 및 생활지도를 할 수 있는 권한을 법적으로 명확히 부여하는 것을 검토할 필요가 있다고 본다.

또한 교장, 교감 등 관리자에 대한 인권 및 법 교육을 강화할 필요가 있다. 학교의 운영은 누구보다 교장이 중요하고, 교장의 리더십이 중요하다고 본다. 그런데 민주적 학교 운영에 있어 교장의 리더십이 확보되기 위해서는 교장이 인권에 대해, 학생교육과 관련된 법적 권한과 책임의 문제에 대해 충분한 지식과 식견을 가져야 한다. 그런데 이것이 부족하다보니 문제가 발생한 경우 능동적 해결자가 되기보다는 관망자나 제3자가 되는 경우를 적지 않게 보게 된다. 실제 자격연수나 직무연수에서도 이에 대한 교육은 매우 미약한 실정이다. 이에 대한 교육을 강화하여 학교장의 리더십을 확보하는 것이 또한 시급한 과제라 생각된다.

Ⅵ. 맺 음 말

오늘날 학교에서 벌어지고 있는 학교폭력과 같은 문제들의 근원에는 우리 공교육 현장인 학교에서의 인권 존중 문화가 전반적으로 저조한 것이 그 한 원인이 되고 있다고 볼 수 있다. 우리 국민 일반은 인권 관련 문헌과 지식 정도 및 인권 상황 인식에서는 어느 정도 긍정적인 면을 보여주고 있지만, 국내적으로 인권이 존중되고 있다고 보는 정도는 약 40% 정도에 그치고 있다. 그리고 국제적으로 보았을 때 우리의 인권수준을 중간 정도로 보고 있는데 이는 우리의 경제력에 비해서 인권 수준이 약하다는 의미로 해석된다. 그리고 우리 사회에서 인권 존중을 요구하면서 자신의 권리만 주장하고 타인의 입장을 생각하지 않는 경향에 대해서 동의하는 정도가 약 74%로 높게 나타나고 있다. 결국 이렇게 본다면 우리 사회의 인권 수준이 그리 양호하지 않은 상태에서 일반적인 인권의식조차 그 바람직한 정도가 약하다는 것을 알 수가 있게 된다.

한편, 자라나는 학생들의 인권의식은 어떠한가? 역시 2011년 국민 인권의식 조사연구에 의하면 학생들의 인권 및 인권 관련 개념에 대한 인지도를 알아본 결과 초등학생

과 중학생 모두 전자에 대해서는 어느 정도 괜찮은 수준을 보였으나 후자와 관련해서는 다소 미흡함을 보였다. 그리고 학교가 안전하고 자유롭게 공부할 수 있는 좋은 장소인가라는 물음에 대해 초등학생은 78.4%, 중학생은 50.2%로 그렇다고 대답했다. 중학교로 갈수록 학교에 대한 부정적 의견이 높아지고 있는 것이다. 그리고 불공정한 대우나 차별을 받으면 교사가 적극적으로 대응해 주는지에 대해 물은 결과 그렇다고 대답한 정도가 초등학생의 경우 60.1%, 중학생의 경우 32.1%로 나타났다. 결국 학교에 대한 인식뿐만 아니라 교사에 대한 인식에 있어서도 초등학교에서 중학교로 이동하면서 낮은 만족도와 신뢰도를 나타내고 있음을 볼 수 있는 것이다[43].

따라서 앞으로는 학교에서의 인권교육을 충실히 하고 강화함으로써 진정한 인권·인성교육이 이루어지도록 할 필요가 있다. 학교 폭력과 학생들의 학교에서의 무분별한 행동 등이 대체로 인간 존엄성 존중이 제대로 이루어지지 않아서 생겨난 일이다. 인간성 존중은 인권에서부터 생겨난다. 그러므로 인권을 존중하기 않았기 때문에 생겨난 일인 것이다. 제대로 된 인권교육이 이루어져야 인권친화적 학교문화 만들기와 공교육이 내실화·정상화가 가능하다. 우리 국민과 학생들의 인권의식과 학교 인권교육이 그리 좋은 상태가 아니다. 그 동안에 인권 향상을 위한 노력들이 없었던 것은 공교육 현장에서 아직도 인권친화적인 학교문화는 이루어지고 있지 않다. 이에 인권친화적 학교문화를 어떻게 조성해야 할지가 하나의 중요한 과제가 아닐 수 없다.

그리하여 이 연구에서는 인권교육을 어떻게 접근해야 공교육이 내실화 될 수 있는지를 탐구하고자 하였다. 인권친화적 공교육의 정상화, 내실화를 기본방향으로 하여 구체적으로는 ‘인권 및 인권교육’이 중시되는 ‘인권공동체’로서의 학교를 재창조해 나가는 데서 그 답을 찾고자 한 것이다. 이는 인권존중의 의식과 행위 능력을 제대로 기를 수 있도록 올바른 인권교육이 중시되는 학교 공동체로서 그 속에서 학생들이 서로의 인권을 존중하고 더불어 함께 복된 삶의 체험을 통해 진정한 인간으로 성장해 갈 수 있도록 하고자 하는 것이다.

이를 위해 3가지 측면에서 논의를 전개하였다. 첫째는 학생의 측면에서 바라본 것으로 학생들에 대한 인권교육이 충실히 수행되어야 한다고 보았다. 둘째는 교사 측면에서 교사들이 인권교육을 제대로 수행할 수 있는 역량을 지니고 또 실제로 충실히 인권교육을 해야 한다는 입장에 입각하여 논의하였다. 그리고 이의 연장선상에서 학급과 학교공동체 측면에서 학급과 학교이라는 실제적인 교육공동체를 실질적인 인권공동체로 운영해야 제대로 된 인권교육 및 공교육 내실화가 가능하다는 주장을 하였다. 그리

43) 정진성 외, 앞의 『국민 인권의식 실태 조사』. pp. 237-238 참조.

고 마지막으로, 사회 구조 측면에서의 개혁이 필요함을 강조하였다. 인권을 말한다는 것은 다름 아닌 사람이 사람다운 대우를 받으면서 사람답게 사는 세상을 만들자는 것을 의미하기에 인권이 보다 신장되기 위해서는 사회 구조와 문화를 전반적으로 다시 재구성해야 한다고 본 것이다.

참고문헌

경기도 교육청, “보도자료: 폭력없는 ‘인권친화적 학교’ 만든다”, 2012. 1. 26.

교육과학기술부 홈페이지, ‘교육통계자료’

교육과학기술부, “보도자료: 임용시험 제도 선진화로 교직적성과 인성을 갖춘 교사를 선발한다. “, 2012. 2. 14.

국가인권위원회 대구인권사무소, 『2009년도 인권친화적 학교만들기 실천방안 자료집』(2009).

국무총리실 교육문화여성정책관실 · 교육과학기술부 학교지원국, “보도자료: 학교폭력, 이제 그만! 7대 실천 정책으로 학교폭력 없는 행복한 학교를 만든다.”, 2012. 2. 6.

권형선, “인권친화적 학교문화 조성”, 국가인권위원회 인권친화적학교문화 조성을 위한 학교교사 간담회 자료, 2012. 1. 18.

김동희 · 김원정, “더불어 함께 하는 교실 만들기”, 국가인권위원회, 『인권교육 현장사례집』(서울: 도서출판 한학문화, 2003).

김영숙, “따뜻한 마음으로 어우러진 행복한 인권마당”, 국가인권위원회, 『2009년도 인권교육실천 우수사례집』(2009).

김홍배, “인권친화적 학교문화 조성을 위한 정책 대안”, 국가인권위원회 인권친화적 학교문화 조성을 위한 학교교사 간담회 자료, 2012. 1. 18.

도성달 · 유병열, 『사회윤리 이론과 도덕교육』(성남: 한국정신문화연구원, 1996).

서울대학교 「학사과정」, ‘교양과목’, http://www.snu.ac.kr/edu/edu0201_list.jsp?c=3의 학사 전공별 교과목 목록의 내려받기 자료(2012. 03. 10 검색).

서울서일중학교 학교홈페이지의 “서일소식” 코너, http://www.seoil.ms.kr/notice/board.do?bcfNo=615677

양미희, “인권친화적 학교문화 조성”, 권형선(고흥도화고등학교 교사), “인권친화적 학교문화 조성”, 국가인권위원회 인권친화적학교문화 조성을 위한 교사간담회 자료, 2012. 1. 18.

유병열 외, 『교원양성기관 학생 선발 및 교원임용제도의 현장적합성 제고 방안 연구』, 2012. 2.

유병열, “초등 도덕과에서의 인권교육에 관한 연구”, 서울교육대학교, 『한국초등교육』, 제17권 제1호, 2006. 7.

정미자, “제8차 학교인권교육협의회 인권친화적 학교문화 조성 방안” 중 ‘전남교육공동체인권조례제정 자문위원회, 전남교육공동체 인권조례의 성공적 정착을 위한 정책 제안: 공교육의 내실화 방안’.

정진성 외, 『국민 인권의식 실태 조사』(서울: 국가인권위원회, 2011).

정해숙 외, 『초·중·고등학교 인권교육 실태조사』(서울: 국가인권위원회, 2011).

최형두, “美 ‘학생의 의무와 권리’ 서약서”, 『문화일보』, 2006. 5. 26.

『경향신문』,12. 2. 24. 『뉴시스』, 2011. 2. 24. 『연합뉴스』, 2012. 3. 11. 『일간경주소식』, 2011. 10. 31.

Etizioni, Amitai, The Spirit of Community(New York: Simon & Scuster, Inc., 1993).

Etzioni(ed.), Amitai, Rights and the Common Good: The Communitarian Perspective(New York: St. Martin‘s Press, 1995).

Niebuhr, Reinhold, Moral Man and Immoral Society(New York: Charles Scribner‘s Sons, 1932).

UN General Assembly(2 March 2005), “Revised draft plan of action for the first phase(2005-2007) of the World Programme for Human Rights Education,“ A/59/525/Rev.1.

Winter, Gibson(ed.), Socail Ethics: Issues in Ethics and Society(New York: Harper & Row, Publishers, 1968).

Ⅱ. 지정토론

인권적 관점에서의 학교폭력예방대책

신순갑 사무총장(학교폭력대책범국민연대)

작년 2011년 말 불과 한 달 동안 대구에서의 학교폭력으로 인해 청소년이 자살한 경우를 연이어 몇 차례 접하면서 사회적 충격과 미연에 방지하지 못했다는 죄책감이 가시지 않고 있다. 학교폭력 근절을 위해 범정부적인 대책이 나오고 시행된 지 수년이 흐르고 있지만, 충격 앞에서 그 효과에 의구심을 제기하는 목소리가 커지고 있다. 2012년 들어서 최근까지 3개월 가까이 학교폭력은 언론매체의 이슈가 되고 있고, 전국각지에서 학교폭력 대책을 위한 크고 작은 토론회 및 세미나가 이어지면서 비판과 대책들이 사회적 관심을 모으고 있다.

시민단체의 움직임으로 2012년 1월 19일에는 총 121개 시민사회단체가 청소년폭력예방재단과 함께 “학교폭력대책범국민협의회”를 발족시키면서, 정부 당국과 지방자치단체 및 학교는 학교폭력에 대해 미봉책만 발표했을 뿐 근본적인 해결을 하지 못하였고 이러한 관행 때문에 학교폭력이 전국 모든 학교에서 독버섯처럼 자랄 수밖에 없었다고 비판하며, 학교폭력 근절 및 대책촉구를 위한 성명서를 발표하였다.

경찰청은 학교폭력과 관련하여 앞서서 2012년 1월 26일 전국 지방경찰청장 회의를 개최하였고, “종합 치안대책”으로 “신학기 전 학교폭력 분위기 제압, 학생·학부모 안심 서비스 제공”, “가해학생은 선도와 처벌대상으로 나누어 맞춤형 대응”, “신고자 인적사항 미기재 및 E-mail 조사로 익명성 보장 강화” 등을 중점적인 내용으로 발표하였다. 이어 정부는 2012년 2월 6일 국무총리주재 학교폭력관련 관계 장관회의를 열고 “학교폭력근절 종합대책”을 최종 확정하여 발표하였는데, “7대 실천 정책”을 내세우며 ‘직접 대책’으로 사소한 괴롭힘도 범죄라는 인식하에 피해자 보호를 최우선하고, 학교폭력이 은폐되지 않도록 철저하게 대응하고, ‘근본 대책’으로 학생들이 함께 더불어 살아가는 능력을 갖출 수 있도록 학교- 가정- 사회가 협력하여 인성교육을 실천할 것을 들었다. 아울러 가장 최근 교과부는 3월 29일 학교폭력비상대책위원회의 마지막 회의를 갖기도 하였다.

법률의 제정은 2001년부터 2002년에 걸쳐 학교폭력법 제정 대국민서명이 있었고 “청소년폭력예방재단”에서 필자를 중심으로 피해자어머니모임과 시민,학생들의 정기적인 “토요집회”를 통하여 47만여명의 서명을 받았다. 이를 근거로하여 학교폭력에 대한 본격적인 범정부적인 개입은 2004년 1월 29일 「학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률」이 제정되면서 시작되었다.

이 법률에서는 교육과학기술부장관이 “학교폭력의 예방 및 대책에 관한 기본계획”을 5년마다 수립하도록 되어 있고(제6조), 지금까지 기본계획이 두 차례 발표되었다. 2005년 1차 5개년 기본계획이 발표되어 2009년에 종료되었고, 2010년에 다시 2차 5개년 기본계획이 발표되어 시행 중이다. 2차 기본계획에서는 지역 단위 전문 진단·상담·선도 시스템 구축과 학교와 지역의 책무성 강화를 통해 학교폭력 안전도를 높이는데 중점을 두고 있다. 학교폭력예방법은 제정 후 최근까지 약 8년간 연 1회 이상의 개정이 이루어지면서 2012년 1월 26일 11차 개정을 보였고, 그 동안 강요·강제적인 심부름 및 성폭력 등 학교폭력 개념의 확대, 가해학생 보호자에 대한 책임강화, 피해자 치료비용을 학교안전공제회 또는 시·도 교육청이 부담하고 구상권을 행사할 수 있게 하는 규정 등의 여러 가지 보완이 있었다.

<대구학생자살>사건이후 학교폭력의 문제는 이제 온국민의 관심사가 되어 우리에게 몇가지 교훈을 남겼다. 그것은 학교폭력이 더 이상 성장과정에서 있을수 있는 성장통 정도가 아니라 “범죄“이며 중대한 ”인권침해행위“라는 점이다. 이러한 청소년에 대한 인권침해행위에 대해 그동안 인권위가 긴 침묵을 깨고 늦게나마 관심을 가지는것이 그나마 다행이라 여겨진다.

과거 남성들이 여성에대한 성희롱이 아무렇지 않게 여기던 때가 있었다. 그것이 성폭력이라는 범죄인식을 갖는데 우리사회는 수십년이 걸렸다. 학교폭력 역시 상황은 마찬가지이다. 발제문에서는 그 동안의 학교폭력의 정책과정과 경위에 대하여 상세히 잘 정리하여 주셨고 학교폭력과 인권침해에 대한 연결고리들을 상세히 기술하는 한편 적절한 대책도 제시되었다. 전반적으로 동의하나 몇가지 보충을 한다면 다음과 같다.

첫 번째로는 가해자의 인권중심이어서 피해자에 대한 절실한 인권보호대책이 요구된다. 아울러 가해자의 처벌이 강화되고있다고 이야기하고 있지만 실제로 구속되어 형집행을 받는 사례는 지난 10여년의 폭력범죄의 통계를 볼때 그다지 두드러진 변화는 없다고 생각한다.

〈소년 형법범죄의 유형별 현황 〉

구분	계	강력범죄	폭력범죄	재산범죄
2000	94,465	3,763(4.0)	54,662(57.9)	35,196(37.3)
2001	82,746	2,994(4.5)	49,186(59.4)	29,723(35.9)
2002	75,982	2,323(3.1)	37,872(49.8)	34,151(44.9)
2003	67,135	2,359(3.5)	31,401(46.8)	32.009(47.7)
2004	51,298	1,708(3.3)	21,788(42.5)	26,429(51.3)
2005	50,652	1,549(3.1)	21,009(41.5)	26,848(53.0)
2006	50,846	1,857(3.7)	18,104(35,6)	29,506(58.0)
2007	60,426	1,928(3.2)	23,275(38.5)	33,659(55.9)
2008	79,766	3,016(3.8)	34,067(42.7)	39,688(49.8)
2009	81,378	3,182(3.9)	29,488(36.2)	45,774(56.2)

*출처 : 범죄백서(2010), 법무연수원

두 번째 종합대책에 대한 인권침해 가능성의 8가지의 지적은 매우 시기적절하고 올바른 지적이라 생각된다.

다만 감시와 단속중심,일진경보제,생활기록부 낙인문제에 대한 열거는 현재 정책이 시행단계이고 시행하면서 많은 부분을 보완할 필요성이 있는것이지, 이들 사안에 대한 원칙적인 부정은 때이른 감이 있다고 생각된다.

지난 20여년간 우리사회는 학교폭력에 대해 국가적차원에서의 전면적인 대책과 시행이 작동되지 않았고 “학교폭력 2차5개년 계획”도 이미 발표되었지만, 1차,2차계획이 제대로 정책으로 시행되지 않았다. 즉, 언제나 말과 구호만 있었던 학교폭력 정책이었던것이다.

또한 “교사배제”에 대한 주장은 필자의 생각은 약간 다르다.

오히려 교사들의 욕구를 반영하여 아예 학교폭력 현장에서의 교사관여를 일부러 최소화하지 않았나하는 의구심이 든다.

그러나 발표자의 논고에서 교사와 학교,지역사회가 해결주체로서 중심이 되어야한다는 의견에는 전적으로 동의하며 문제해결의 중요한 키라고 생각한다.최근 학교폭력과 관련하여 학생인권조례 설치를 매우 부정적으로 말씀하시는것에 대하여 지난시간동안 학교폭력과 관련된 일을 한 사람으로서 제 개인적의견을 밝힘니다.

학교폭력의 근절을 위해서는 학생인권의식이 절실히 필요합니다.

학교폭력의 본질은 상대방에 대한 인권의 중대한 침해행위이고 범죄행위이기 때문에 그렇습니다. 현재 학생인권조례로 인하여 정치적 쟁점화되어 매우 가슴아픈 부분이기도 합니다. 민주화를 먼저 경험하고 구축된 나라들에서 학생인권의 개념은 학교내에서

학생과 교사에 대한 폭력과 성폭력을 중심으로

다루어진다. 그러나 아쉽게도 우리의 인권조례는 이런조항들이 많이 부족하다고 생각되며 구조적인 문제에만 집중되어 있는것이 안타깝다.

아울러 인권조례를 반대하는 측도 역시 상식적으로 이해가 되지 않는다.

2012년을 살고있는 지금, OECD의 주요국가중 하나인 대한민국의 교육이

체벌을 없애는것 자체가 시대적 흐름이자 소위 선진화의 과정이며,지극히 상식적인 수준이라 생각지만, 학교가 무너질것이라는 공포에 휩싸인다는것은

본인으로선 동의하기 어려운부분이다.

그것은 학생들의 과제가 아닌 기성세대의 과제이고 교사들의 과제인것이다.

수십년간의 입시제도에 상품화되어 있는 우리교사와 학교 그리고 학생들을따뜻한 존중감과 배려가 넘치는 곳으로 만들기 위해서는 인권의식은 정치적쟁점의 인권조례가 아닌 학생간 스승,제자간에 지켜야하는 도리와 배려..

약한학생과 장애학생에 지켜주어야만하는 권리로서도 꼭 필요한 의식이라고 생각합니다. 그런 관점에서 발표자가 제시한 인권에 민감한 학교문화 조성,

체계적 시각으로 학교폭력 바라보기,인성교육과 가치교육 중심의 교육 개편,

학교폭력에 대한 가정의 책임 강화,폭력예방환경 조성,소외와 차별방지 대책은 학교폭력의 예방과 근절에 꼭 필요한 대책이라고 생각합니다. 아울러 이러한 대책이 진행되기 위하여 국가인권위에서도 “학교폭력 및 성폭력전문가위원회“를 다시 정상운영하여 정부의 학교폭력근절대책의 시행과정상에서 일어날 수 있는 인권침해행위와 학교폭력,학교성폭력 가,피해자에 대한 인권침해 감시기능이 더욱더 강화되어야 한다고 생각하며 빠른 시일에 이들 위원회의 기능을 되살릴것을 제안한다.

마지막으로 독일의 우리로치면 고등학생정도인데..굳이 학생인권조례가 없어도 인권의식에 대한 상식적인 수준으로서의 예시이지만, 한국사회도 언젠가는 이러한 수준이 될수있기를 희망하면서 교사와 학생 스스로 만든 학급의 규칙을 소개합니다.

< 독일의 한 김나지움 10-a반의 학급규칙〉

우리 10-a반의 모든 학생 및 교사는

“인간의 명예를 존중한다. 왜냐하면 우리들 스스로의 명예도 보호되어져야

“서로 존중과 매너를 가지고 대한다, 왜냐하면 우리 스스로도 그것을 받고 싶기 때문이다.”

“시간약속에 주의한다, 왜냐하면 우리 스스로도 기다리길 원치않기 때문이다.”

“각 사람의 독특함을 인정하고, 각자의 개인적 특성을 배려한다, 왜냐하면 우리 스스로도 우

리의 모습 그대로 보여지길 원하기 때문이다.”

“각각의 과목에 최선을 다할 의무를 가진다, 왜냐하면 우리는 중간정도의 성숙을 가능한 빨리 졸업하고 싶기 때문이다.”

“우리와 다른 사람에 대해 책임을 가진다, 왜냐하면 우리도 다른 사람이 우리를 위해 책임감 느끼기를 원하기 때문이다.”

“행동하기 전에 생각한다, 왜냐하면 무심코 하는 행동이 우리 스스로와 다른 사람에게 피해를 줄 수 있기 때문이다.”

“갈등은 열린 눈으로 해결한다, 왜냐하면 우리도 다른 사람으로부터 이렇게 기대하기 때문이다. 그들이 우리에 대항해 술책을 꾸미는 것이 아니라, 우리와 얘기하고 갈등상황에서 평화롭고 폭력 없이 해결하는 의무를 가지기를..,”

인권적 관점에서의 학교폭력예방대책 토론

박범이 부회장(참교육학부모회)

1. 전영주 교수님의 발표에 대한 의견

발표자는 학교폭력의 개념과 실태, 원인, 사후관리의 문제점을 살펴보고 문헌연구, 언론보도 자료, 전문가 인터뷰 등을 통해 학교폭력 예방 대책을 모색하였다. 또한 우리나라와 외국의 학교폭력정책을 비교, 검토하고 인권적 관점에서 학교폭력을 예방하기 위한 방안이 무엇인지 제시하였다. 발표자의 학교폭력 분석과 예방 대책에 동의한다. 특히 학교폭력을 학생간의 갈등을 넘은 인권과 평화위협의 문제로 진단하여 학교폭력의 근본을 분석하는 주요한 틀을 제시하고 있다.

발표자는 학교는 공부 잘하는 아이보다 좋은 인간으로 키우는 '본질'에 집중해야한다는 결론으로 학교의 역할을 성찰하는 기회를 제공하고 있다. 이를 위해 학교공동체 복원도 주장하고 있다. 짧은 발표문을 통해 학교공동체와 교육이 무엇인지 발표자의 관점을 정확히 이해하기는 어렵다. 이 문제는 본 토론의 핵심 논의사항은 아니므로 발표자의 결론 '인권친화적 학교문화' 개념에서 유추하고자 한다.

발표자의 연구문에 기본 동의를 하며 폭력을 양산하는 학교와 교육에 대한 성찰이 필요하다는 점, 학교폭력근절 종합대책과 인권조례에 대한 의견 제시로 토론을 하겠다.

2. 폭력 사회에서 발생하는 학교폭력 위험요인

발표자의 학교폭력 위험요인과 보호요인 분석을 의미 있게 보았다. 발표자는 개인의 요인, 가족요인, 또래 및 학교요인, 사회와 문화요인에 순차가 있다고 하지는 않았다. 토론자 역시 각 요인에 순차를 매길 수 없다고 본다. 자칫하면 가정, 학교, 사회, 국가가 서로 학교폭력의 책임을 떠넘길 수 있을뿐더러 요인이 중첩된 경우가 많기 때문이

다. 그 중 체벌에 관대한 학교문화, 군사문화, 성차별 등 학교 안팎의 폭력성을 학교폭력의 위험요인으로 놓은 것도 의미 있다. 이 지점은 발표자의 결론에서 사회폭력의 예방과 근절대책에 맥락을 함께 한다. 학교폭력이 예방, 근절되려면 사회폭력이 없어져야 한다. 학교폭력 위험요인과 보호요인의 연장에서 2012년 학교폭력근절 종합대책에 대한 발표자의 분석 의견도 동의한다. 사회폭력의 조직적 위협, 학교폭력의 집단성과 사회폭력 근절을 위한 검거 실적위주 정부 대책과 격리와 단속 실적 위주 학교폭력근절 종합대책이 유사하다.

3. 우리나라 학교폭력근절 노력 – 학교폭력근절 종합대책 일부 비판

참교육학부모회 (이하 '우리 회')는 정부의 발표 이후 '학교폭력의 원인을 잘못 짚은 학교폭력근절 종합대책, 근본대책이 아니다(2012.2.8.)' 는 제목의 논평을 발표하였다. 정부가 학교폭력의 다양한 원인을 진단하면서 정작 입시 위주의 편향된 교육과정, 성적으로 인한 서열화, 이 과정에서 99%의 학생은 학교에서 소외되고 있는 교육정책의 과오를 인정하지 않는다고 보기 때문이다.

우리 회의 논평은 발표자의 학교폭력근절 종합대책 분석 내용 중 '가. 입시위주의 교육체제 보완 대책 결여'의 입장과 같은 맥락의 문제인식이다. 우리 회는 학벌경쟁에서 승리하는 자만이 대우받는 사회, 대학 입시만을 강요하는 치열한 경쟁, 인권이 설 자리가 없는 억압의 교육환경에서 학교폭력은 파생될 수밖에 없음을 학교폭력의 핵심 원인으로 지목한다.

발표자는 국가인권위원회 자료를 토대로 '현 입시제도는 청소년을 경쟁적 고등동물로 전락시켜 교육시킨다는 점에서 인권침해의 요소가 있다고 지적되어 왔다.'고 명시하고 있다. 이러한 시각은 학교폭력 원인의 맥을 짚는 바탕이 되어야 한다.

발표자는 정부의 종합대책을 비판하면서 입시위주 교육체제, 인성에 대한 계량평가, 감시와 단속중심의 정책, 일진경보제의 부작용, 학생부 기록문제, 가해학생 치료프로그램 부재, 교사의 권한 배제 등을 지적하였다. 우리 회 의견과 상통하며 다른 교육단체들도 유사한 의견이다. 종합대책의 줄기인 감시와 단속 중심 정책은 교과부가 청소년을 가해자와 피해자로 나누는 이분법적 사고에서 헤어나지 못하고 있음을 알 수 있다.

또한 여전히 학교폭력을 권력을 지닌 일부 계급(일진)의 문제로 보고 이들을 격리 조치하면 사태가 진정될 것이라고 오판하고 있다. 그야말로 '폭탄 돌리기'일 뿐이다. 발표자는 이 점에 대해 '일진을 학교 밖으로만 몰아내는 정책은 일찍 발견해서 치료해

주어야 할 아이들을 또 다시 방치하는 결과를 초래할 수 있다'고 지적했다. 국제인권기준이 청소년 사법에서 비범죄화및 선도처분을 원칙으로 하므로 소년범죄자에 대한 국가 사법의 대응은 처벌이 아닌 보호 중심이어야 한다는 의견에 전적으로 동의한다. UN의 아동권리협약 등 국제약속은 국내법과 동일함에도 인권후진국이라는 오명을 벗기 어렵다.

정부는 학교폭력근절 종합대책으로 학생 인성교육에 주력한다고 하였다. 그러나 2009 개정교육과정 집중이수제를 통해 인성함양에 직접 영향을 미치는 예술, 체육은 한 학년에 다 해버리고 영어, 국어, 수학의 비중을 늘려 입시준비에 매진하도록 했다. 학교폭력이 심각해지자 수업시수 조정 거론 없이 갑자기 체육시수를 늘리라고 했다.

또한 종합대책은 인성 핵심 역량으로 공감과 소통, 갈등해결능력, 관용, 정의를 주요 요소로 꼽았다. 교육당국과 학교조직의 위계와 감시, 잦은 시험과 평가 등 학교조직과 운영 자체가 폭력이며 판옵티콘이다. 그럼에도 인성교육이 가능한지 묻는다. 학교에서 원하는 수동적 인간을 만들 뿐이다. 인성변화를 입학사정관제 전형 요소에 포함한 것을 보면 정부의 인권지수가 어느 수준인지 알 수 있다. 인성교육을 주장하기 전에 나와 타인의 정체성을 존중하는 것, 살고 있는 조직의 평화를 위해 상호 배려하는 인권의식의 최저선 인권조례 제정에 딴지걸기부터 중단해야 한다.

학교폭력근절 종합대책은 학교장, 교사의 책무성을 강화했다. 사고를 은폐하거나 축소하면 징계도 마다하지 않겠다고 했다. 일면 필요하다고 본다. 그러나 학교폭력의 원인이 학생 개인에게만 국한되지 않으며 학급과 학교의 범위를 넘어서면 학교는 무력할 수밖에 없다. 할 수 없는 일을 책임지라는 것은 모순이다. 교사에게 들통 나지 않는 폭력은 더욱 은밀하고 광폭해진다. 또한 학교폭력을 교사가 책임지겠다고 나서면 여전히 학생은 자신의 문제에서 주체가 될 수 없다. 학생 스스로 자신의 문제를, 학급과 친구들의 문제를 해결할 수 있는 힘을 길러주는 것이 우선되어야 한다. 이것 역시 학생인권조례를 통해 자기의 권리와 타인의 권리를 존중하는 힘을 배우는 일이다.

4. 학교폭력 없는 인권친화적 학교 만들기

발표자의 인권친화적 학교폭력 예방대책은 동의한다. 발표자는 우선 인권에 민감한 학교문화를 조성하자고 했다. 세부제언 첫째는 '학교란 무엇인가'에 대한 재고이다. 이에 대한 성찰 없이 학교폭력 예방대책은 일시처방에 지나지 않는다. 발표자의 제언처

럼 학교란 무엇이며 교육이란, 좋은 교육이란 무엇인지 논의를 확장해야 한다. 이 토론에서는 개념의 확인은 접어두고 학교는 교육하는 곳이다. 그러나 교육이 아니라 국가권력의 효율적이며 생산적인 능력 있는 인력 양성 목표에 따른 사회화, 주입화를 강요하는 곳이 된 지 오래다. 또한 부모의 지위에 따라 자녀의 학교와 서열이 등급 매겨지므로 학교란 서열과 권력의 매커니즘에 좌우되고 있다. 일진부터 찐따까지 계급이 있고 교사에게 권력이 있으며 가장 윗 권력자가 학교를 통제한다. 통제와 감시, 강제학습 노역에 시달리며 학교가 의미 없어진 아이들에게 인권이라는 단어는 생소하다.

발표자는 인권교육을 강조하고 가치교육도 중요시했다. 인권친화적 학습여건 혁신은 혁신학교의 바탕이다. 발표자가 예시한 외국의 학교폭력대책 가운데 일본의 배움의 공동체 운동과 협력수업은 우리 혁신학교에 많은 영향을 주고 있다. 혁신학교 역사가 매우 짧지만 경기도, 서울 등 혁신학교에서 학교 폭력이 한 건도 발생하지 않는 학교가 있고 흡연 및 음주학생도 현격히 줄어들고 있으며 자치 생활 규정을 만들고, 지키며 노력하는 가운데 학교폭력도 줄어드는 좋은 예들이 발견되고 있음을 주시해야 한다.

그밖에 회복적 사법(Restorative)과 대화모임 확대도 의미 있다고 보았다. 법원 소년부의 화해권고제도의 성과를 기초로 학교에서도 시행하자는 제언이다. 얼굴을 마주하기 싫은 가해자와 피해자의 대화모임이 가능하려면 고도의 능력 있는 조정자가 있어야 한다. 정부 종합대책에서 제시하는 상담전문교사가 조정프로그램을 진행할 수 있는지 의문이다. 아울러, 학교폭력이 가해자 피해자 개인 간의 문제로 치환되지 않도록 학생을 에워 싼 학교와 사회, 조직을 진단하는 조정을 해야 한다.

발표자의 제언에 첨언한다면 인권친화적 학교를 만들기 위해 학생회, 동아리 등 학생 자치를 활성화해야 한다. 문제는 아이들이 자치를 경험한 일이 없다. 교사가 하라고 지시한 것과 하지 말라고 주입하고 강요한 것 그 틀 내에서만 조립된 아이들에게 자치 활성화는 쉽지 않다. 역으로 그러하기에 서둘러 자치 활동을 지원해야 한다. 자치활동은 인권의식을 갖는 일 만큼 스스로에 대한 자기 주체성 확보이기 때문이다. 교사는 지원만 하고 아이들 스스로 해결하도록 서로 배움의 공동체를 경험해야 한다.

학교폭력 피해를 당하거나 상황을 목격하면 교사에게 재빨리 신고하라고 하지만 아이들은 신고하지 않는다. 피해를 당할까 두렵거나 문제 해결이 안 될 것이라는 짐작 탓도 있지만 자신의 문제에 대해 발언해도 된다는 주권의식을 배운 일이 없기 때문이다. 허락된 것 외에는 조용히 있는 것이 상책이라는 자발적 순종의 매커니즘에 길들여져 있기 때문이다. 우리 회 고유경 학부모상담실장은 '학생들이 말하게 하라(경향신문,2012.2.1).'고 했으며 곽노현 교육감은 '학교폭력의 전문가는 학생'이라고 했다. 자신

의 문제를 터놓고 말할 수 있는 자주성을 기르는 것이 학생 스스로 학교폭력을 예방하고 또래끼리 먼저 중재하는 교육적 조치가 될 것이다.

발표자가 인권적 관점에서 보살핌(care)이 있는 정책을 통해 학교폭력의 갈등을 다룰 것을 제시한 것은 학교폭력을 정부, 경찰 등 공권력의 폭력적 방식으로 조치하려 들지 말아야 한다는 것으로 보았다. 큰 폭력(공권력)의 위압은 폭력성을 내면화시켜 학교 안에서 폭력을 학습하게 만들 수 있다.

발표자가 제언하는 교육공동체의 인권조례 추진은 교사와 학생이라는 직접적 관계자 상호간에 반드시 존중하고 지켜야 할 약속을 전제로 추진되어야 한다. 교사의 권위가 아닌 권력이 학생의 자치능력과 자율, 인권을 억압하는 공동체 조례가 되지 않도록 세심한 주의가 필요하다. 학교폭력 없는 인권친화적 학교 만들기는 학생의 인권과 평화를 넘어서 우리 사회의 폭력성을 단절하는 사회 문화 혁신의 출발이다. 소수자, 약자에 대한 차별과 폭력에 무관심하고 그들의 고통을 방관하는 공동체는 강자의 권력에 의한 순종적 공동체가 될 뿐이다. 발표자는 이것을 '학교장에 의해 권위적으로 운영되는 위계적 조직에서 탈피하여, 수평적, 협동적 재구성을 통한 학교공동체의 회복이 학교폭력 근절의 핵심 대책이 되어야 한다는 것'이라고 하였다. 이를 위해 타인과 소통하고 공감하는 능력을 키우고 갈등을 해결해 나가는 힘을 기르는 것이 시급한 일이라는 것에도 동의한다.

학교폭력을 계기로 학교와 교육을 재고하는 문제제기는 타당하다. 그러나 교육논리를 부정하거나 교육외적 목적으로 학교폭력을 선정 보도하는 태도는 문제해결에 도움이 되지 않는다. 학교폭력을 교육 논리로 풀기에는 시한이 다 했다는 의견이 있다. 학교폭력은 공교육체제에서는 해결할 수 없고 교사에게 맡길 수 없다는 주장이다. 모두 부정할 수는 없다. 그러나 학교를 해체할 것이 아닌 한 교육주체의 힘으로 문제를 해결해야 한다. 문제의 근원도 해결책도 교육주체들 안에서 성찰하며 토론이 생성되고 그 과정에서 함께 성장해야 타당한 전망이 된다. 교육 외 공권력은 사회변화를 이끌며 지원하는 역할을 하는 것이지 교육주체의 문제해결을 도맡을 수 없다.

보수언론은 학생인권조례 때문에 생활지도가 엉망이고 학교가 무너진다고 야단법석이다. 이들 논조의 이유는 간단하다. 학생들이 자신의 권리를 알게 되면 학교의 폭력적 문화와 수직구조로 인한 불합리하며 불공정한 교육시스템을 인식할 수 있기 때문이다. 나아가 사회의 불평등문제와 불합리성도 깨닫게 될 것이니 학생인권조례는 기득권 세력에게 매우 위험한 일이다. 경기, 광주 이외는 학생인권조례 제정이 난항을 겪고 있으나 인권조례야말로 학교폭력과 사회폭력을 없애기 위한 기본 출발이다.

인권친화적 공교육 내실화 방안에 관한 토론문

홍봉선 교수(신라대학교)

1. 토론회와 본 발제문에 대한 전반적 견해

기억하기로, 1995년부터 본격적으로 학교폭력이 사회문제화 된 이후로 우리사회의 혹은 교육계의 대단히 고질적인 병폐 중의 하나로 학교폭력 문제는 늘 존재하였었다. 오랜 세월 각 정부마다 나름의 대책을 강구하고 실행해 왔지만 크게 효과를 보지 못하고 오늘에 이르렀다. 현 정부 출범 후 약 4년이 지나가는 작년 하반기부터 온 나라를 들끓게 만드는 학교폭력 문제는 과거와는 다른 양상으로 전개하는 것인지, 혹은 과거보다는 엄청난 질적, 양적으로 악화된 행태로 나타나는 것인지에 대한 정확한 진단은 아직 나오지 않고 있는 것으로 알고 있다.

그러나 아직 그 현상에 대한 과학적이고 객관적인 진단과 분석이 이루어지지 않았더라도 이에 대한 강력한 조치는 요청된다. 청소년 학교폭력은 그 부작용의 여파가 강력한 전파력을 가질 수 있기 때문에 그 피해자의 예방과 가해자에 대한 교육 등의 적절한 개입의 신속하기 이루어지는 즉시성이 강력하게 요청된다. 최근에 정부 차원의 강력한 대응 방침의 천명도 이의 일환으로 판단된다.

그리고 방금 밝혔듯이 최근의 학교폭력에 대한 과학적 분석이 아직 미비한 상태에서도 현재 많은 사람들이 각자의 경험과 학문적 배경에 따라 수많은 진단과 해결책이 나름의 수준에서 제시되고 있는 것은 사실이다. 개인적으로 상당히 공감되는 제안도 있고 의견을 달리하는 의견 제시도 존재한다.

그 중 오늘의 토론회도 발제 논문들의 제목만으로 추측하건데, 최근의 학교폭력의 원인에 관하여서는 심도 있는 분석은 시도되지 않는 것으로 보인다. 다만 인권친화적 학교 환경의 부족에서 그 원인을 찾는 것으로 판단된다. 개인적으로도 그 원인에 대한 과학적 분석을 시도해보지 못한 상황이지만 주최 측의 원인 진단에 흔쾌히 동의한다. 오래전부터의 생각이기 때문이다.

그 연장선에서 제가 집중적으로 토론 하여야할 ‘인권친화적 공교육 내실화 방안’은 우선 제목에서부터 공감을 불러일으킨다. 교육에의 민간 부담률이 유럽의 3배가 넘는 현실을 감안할 때 ‘공교육 내실화’만으로도 관심을 갖게하는데, 더 나아가 토론자가 늘 가슴에 품고 있는 인권이 덧붙여 있으니 더욱 그렇다. 인권친화적 공교육 강화는 학교폭력의 대책을 넘어 우리나라 청소년을 위한 학교 공교육의 핵심적 내용이 되어야 한다는 생각을 발제자들과 마찬가지로 아주 오래 전부터 해왔다.

‘인권친화적 공교육 내실화 방안’은 당연히 인권친화적 공교육 강화를 전제하고 있는 관계로 그러한 관점에 대해 절대적인 신뢰와 공감을 표시하고 싶다. 그러나 본 발제는 내실화 방안이라는 다소 교육정책의 실무적인 부분을 다루고 있고, 그에 관하여 오랫동안 관심을 가지고 연구를 해 오신 그것도 두 분께서 발제하시기 때문에 토론 활성화 의무가 있는 토론자의 역할이 조금은 곤혹스럽다. 사회적으로 크게 이슈화되고 있는 조금은 거시적인 차원의 의견과 강한 주장의 발제라면 또 다른 의견과 주장을 통해 토론의 활성화에 일정 부분 기여할 수 있을 것이고 본 발제는 학교 내의 사정에 밝은 사람이어야 할 수 있는 부분이 많다고 생각되기 때문이다.

그럼에도 불구하고 토론자의 나름의 역할을 다하기 위해 발제문에 대한 약간의 보충적 의견 및 이견 제시 그리고 다른 발제문과 약간의 중복이 있을 것으로 판단되기는 하나 좀 거시적인 차원의 질문 몇 가지를 함으로서 토론에 임하고자 한다.

2. 동의와 부연의견

○ 우선 인권친화적 공교육의 내실화를 위하여 그리고 그 효과를 극대화시키기 위해서는 큰 틀에서 제시한 ‘학생에 대한 올바른 인권교육의 실행’, ‘인권교육을 수행할 수 있는 교사의 양성’, 그리고 ‘사람다운 삶이 가능한 사회 구조의 구축’이 이루어져야 한다는 견해에 전적으로 동의한다. 필요한 모든 것을 포괄한 것으로 판단된다. 다만 이 모든 것을 정부나 교육당국이 주도해야 한다는 것은 불문가지이고 곳곳에 그러한 내용이 들어 있으나 한데 모아 하나의 큰 장으로 정부 및 교육당국의 역할을 제시해 좀 더 두드러지게 강조하는 목차 구성을 하는 것도 한 방법이었을 거라는 생각은 든다.

○ 좀 더 세부적으로는 ‘오늘날 학교에서 벌어지고 있는 학교폭력과 같은 문제들의 근원에는 우리 공교육 현장인 학교에서의 인권 존중 문화가 전반적으로 저조한 것이 한 원인이 되고 있다.’ ‘학교 안에서 인권 존중의 삶을 통한 인권교육, 학교

공동체의 문화와 제도 및 구조 그 자체를 인권친화적으로 만들어가야 한다.' '학생이 스스로 적극적으로 규칙제정 과정에 참여케 하면 그것 자체가 인권교육의 시작이라고 할 수 있다.' 등 인권친화적 공교육 강화와 관련된 주옥같은 생각과 의견에 거의 생각을 같이한다.

3. 약간의 이견과 그 이유 및 주장

○ 글 전반에 흐르는 현재의 교과부 중심의 인권교육 관련 정책 및 학교 프로그램에 대한 인정하는 부분

예를 들면, Ⅱ장의 2 학교폭력 대처와 인성교육의 중핵으로서의 인권 및 인권교육에서의 3-5세...., 초중고의 프로젝트형 인성교육이.... 이 과연 학교에서 제대로 시행될 수 있을지, 혹은 시행의 효과가 있을지에 대한 강한 의문을 가지고 있다. 현재 교육정책의 중핵을 이루는 경쟁과 효율의 지나친 강조 그리고 일제고사 등의 학교 서열화 등은 이러한 종합대책의 일환으로 제시하는 인성강화 교육을 충분히 무력화 시킬 수 있다고 생각한다. 큰 틀에서 이 두 가지는 서로 다르고 동시에 성취가 가능하다고 말한다면 할 말은 없으나 토론자는 이는 상호 배타성이 강하고 학교 행정가, 교사, 학생은 후자를 선호하고 선택할 개연성이 크기 때문에 종합대책을 상당 부분 무력화시킬 개연성이 크다고 생각한다. 뒤에서 좀 더 구체적으로 질문하고자 한다.

○ 교권 강화와 관련하여

'나의 인권이 존중되기 위해서는 타인의 인권을 존중해야 한다.' '학생의 인권과 함께 교사의 교권 역시 균형 있게 존중되어야 한다.' '강한 권리는 강한 책임을 전제로 한다' 는 의견에 기본적으로 동의한다. 인권은 당사자만큼 아니 더 이상으로 타인의 인권을 존중할 때 그것이 참다운 인권 존중이라는 명제에 절대적으로 동의한다. 그런데, 그 상대방에 교사를 포함하여야 한다는 것에는 약간의 주저함이 있다. 물론 일부 학생들의 교권 침해 사례를 접할 때에 적지 않은 분노를 느낀다. 그리고 전반적으로 과거에 비해서 학생들의 선생 존중 의식이 약해진 것에 대해서도 안타까운 마음이다. 그러나 인권친화적 학교환경 조성이 학생 인권과 교권이 똑 같은 비율로 다루어져야 한다는 것에는 흔쾌히 동의하기가 어렵다. 인권교육은 교육 이전에 그들이 가지고 있는 인권을 존중해 주는 것으로부터 출발하여야 한다고 본다. 때문에우리가 학교에서

학생들의 인권이 향상되어야 한다는 것은 학생들 상호간의 인권 절대 존중과 학교의 규칙, 학습 관행 그리고 학생과 교사와의 관계에서 현재 보다는 진일보한 학생들의 행복과 복지, 삶의 질 향상을 위한 조치와 무관하지 않다고 생각한다. 이것은 교사들의 학생 지도에 있어 일정 부분은 지금까지의 관행으로부터 교사들의 양보와 희생 그리고 업무 과중이 자연스럽게 요구될 수밖에 없다고 생각한다. 최소화시킬 수 있는 최대의 방책을 강구해야 하는 것이 지상과제가 되어야 한다는 것은 분명하지만 학생인권의 향상을 말하는 곳에 반드시 교권 향상도 같이 거론하는 것은 학생들에 비해 사회적 책무가 높은 기득권 층의 권장할 만한 일이 아님을 교권을 수호해야 하는 저부터 명심해야 하는 일이 아니가 하는 생각이 든다. 오랫동안 유교의 가부장적 질서가 아직도 유효한 우리 사회 및 교육환경에서는 연령차별이 존재한다고 생각된다. 그리고 아직도 학교는 과거와는 비교 자체가 안 되지만 계급의 수직적 구조가 상존한다고 본다.

또한 권리와 자율 그리고 의무와 책임과의 관계에서도 그동안 학교 문화는 학생들에게 의무와 책임을 권리와 자율에 앞서 매우 강조해왔다는 것이 토론자의 기본적 관점이다. 수평적으로 동등하게 이루어지는 것이 이상적이겠으나 현실적으로 쉽지 않다. 토론자의 생각은 의무와 책임을 강조하기에 앞서 권리와 자율을 보다 선행적으로 존중해야 한다고 본다. 그 들의 자율과 권리를 보다 폭 넓게 존중하면 의무와 책임의식이 보다 강화될 것이 토론자의 평소 생각이다. 우리의 청소년들은 충분히 그러한 역량을 가지고 있다고 본다.

오히려 교권과 관련하여 힘주어 말하고 싶은 것은, 교사와 또 다른 차원의 관계를 맺고 있는 학교와 교육청, 교과부 등의 교육당국 그리고 학부모와의 관계에서 현재보다 훨씬 더 자율성과 독립성 그리고 최대한의 권위가 존중되는 학교문화 혹은 시스템의 정비가 필요하다고 생각한다.

○ 비정규직 인력 증원과 관련하여

인권친화적 공교육 내실화를 달성하기 위해서는 인권옹호관의 임명 및 배치, 행정보조 교사, 생활지도 인턴교사 등을 배치해야 한다는 발제자들의 의견에 동의한다. 인력의 확충 없이 학교의 변화 및 발전을 기대한다는 것은 공짜 심리와 다르지 않다는 생각을 가지고 있다. 다만 수업을 담당하지 않는 인력에 대하여 한시적 혹은 비정규직 인력을 제안하는 것에 대해서는 이견이 있다. 발제자들은 학령인구의 정체 내지는 감소를 그 근거로 제시하고 있는 것으로 보인다. 과문해서 하는 말인지는 모르겠지만 현재의 한 학급당 학생 수 등을 고려하여 교사 수급이 합리적이라고 판단하는지 궁금하

다. 여러 가지 지표로 볼 때 우리나라는 교사수가 매우 부족한 것으로 발표되고 있는 것으로 알고 있다. 또한 우리나라의 고용의 질이 국제적 수준에서 매우 취약한 것으로 알고 있다. 나아가 고학력 청년실업이 만연되고 있는 상황과 우리나라의 경제 패러다임이 고용 중심으로 강화되어야 하고 복지도 고용과 결합되어야 한다는 주장이 많음을 고려할 때 비정규직이 아닌 정식 교원 혹은 인권 관련 등의 정규직 전문가가 학교에 많이 투입되어야 할 것으로 판단하고 있다. 지금도 많은 학교에 투입되어 있는 교육복지사와 청소년상담가의 확충 및 인권옹호관으로의 활용도 고려해볼만 하다고 생각한다.

4. 질문

○ 현재 서울교육청과 교과부 사이에 갈등을 빚고 있는 서울특별시 학생인권 조례에 대한 발제자들의 견해. 특히 사회적으로 이슈화되고 있는 5조 성적 지향, 12조 개성을 실현할 권리, 16조 양심·종교의 자유, 17조 의사 표현의 자유와 인권친화적 공교육과의 관계에 대한 발제자들의 견해는?

○ 학교폭력의 원인(原因)은 크게 원인(遠因), 근인(近因), 촉발요인(促發要因)이 복합적으로 작용한다고 본다. 즉, 학교폭력의 원인(原因)은 공격성과 심리적 불안정성이 높은 청소년기 그 자체가 학교폭력의 원인(遠因)으로 작용하며, 학교폭력을 일으키는 청소년 개개인의 개별적 성격이나 인권의식 결여 등의 특성이 폭력을 유발하는 근인(近因)으로 작용한다고 본다. 그러나 비록 원인이나 근인이 있다고 하더라도 학교폭력을 다 일으키는 것은 아니고 실제 폭력행위를 행사하는 그 시점에서는 이를 자극하는 촉발요인들이 주된 영향을 미치게 되는데 이런 촉발요인(促發要因)으로는 주로 학교폭력을 조장하는 유해환경을 들 수 있다. 이러한 관점에서 본다면 학교폭력의 원인(遠因)을 바꾸는 것은 거의 불가능한 일이므로 결국 학교폭력에 대한 대처는 근인(近因)과 촉발요인을 억제하는 것이 절대적으로 필요하다. 주지하듯이 근인과 촉발요인에 공통적으로 작동되는 것으로 개인의 인권의식 부족과 인권문화가 저조한 학교 환경을 들 수 있을 것이다.

그리고 또 하나의 보다 넓은 환경으로서 전반적인 교육정책이 학교 폭력 예방과 인권강화를 위한 지지적 환경이 되어야 하는데, 토론자의 생각은 전술하였듯이 현 교육정책이 강하게 추동하는 경쟁과 효율 강조 및 일제고사 성적 공개 등의 서열 공개 등

은 이에 완전히 역행한다고 생각한다. 이러한 정책과 인권친화적 공교육과의 함수관계에 대한 발제자들의 견해는?

○ 2012.2.6일 정부가 발표한 학교폭력 7대 종합 대책은 크게 “사소한 괴롭힘도 범죄라는 인식하에 철저히 대응”이라는 직접 대책 4가지와 “학교-가정-사회가 함께 인성교육 실천”이라는 근본대책 3가지로 구성되어 있다. 그 중 전자는 1995년 이후 학교폭력이 사회적 이슈화가 된 이래 정부의 일관된 자세인 학교폭력에 대한 교육적 관점이라기 보다는 치안적, 사법처리적 대응 방식이라는 생각이 든다. 또한 근본대책은 학교폭력의 근본원인이 가해자의 인성 부족에서 찾는 말하자면 사회문제에 대한 개인책임을 강조하는 이데올로기가 반영되어 있는 것으로 판단된다. 이에 대한 발제자의 견해는?

○ 발제자들은 전술하였듯이 인권친화적 공교육내실화 방안의 커다란 한 축으로 ‘사람다운 삶이 가능한 사회 구조의 구축’을 제시하였고 그 세부적인 실천 내용으로 4가지를 거론하고 있는 데, 그 중 한 가지는 ‘인권친화적 사회구조의 창출’을 제안하고 있다. 이는 전 사회가 전방위적으로 함께 노력해야 하지만 국가인권위원회가 선도적인 역할을 해야된다는 것은 명확하다.

우리나라 국가인권위원회의 그동안의 활동은 우리사회를 인권친화적으로 만드는데 크게 공헌해온 것은 분명한 사실이다. 그러나 안타깝게도 ‘국민의 인권을 지키는데 앞장 서야할 인권위가 정부의 인권침해에 면죄부를 주는 등 오히려 인권침해를 자행하고 있다.’ 비판도 한편 존재한다. 그러고 보니 현재의 교육정책이 학생인권에 미치는 양향에 관한 우려나 서울시 인권조례에 대한 교과부의 제동에 대한 인권위의 입장 표명을 들어본 적이 없다. 또한 현 정부 들어 우리나라의 인권 수준이 국제 비교에서 하락했다는 지적도 있다. 본 주제를 조금 넘어섰는지는 모르겠으나 발제자들의 견해가 궁금하다.

인권친화적 공교육 내실화 방안에 대한 토론

구정화 교수(경인교육대학교)

1. 전체적인 논문의 요지에 대한 지지와 찬성을 먼저 밝히며

학교 폭력 등 문제 상황에 놓인 학교 교육에 인권이 어떤 역할을 하며, 이를 위하여 구체적으로 학교 환경이 어떻게 달라져야 하는지에 대한 유병렬 교수님과 황홍규 교수님의 다양한 제안에 공감하는바 큽니다. 특히 당위적으로 어떤 주장을 하기 보다는 매우 다양한 차원에서 다양한 자료의 실제적인 분석을 통해 현재의 문제점을 논의하면서 앞으로 어떻게 가야 하는지를 논의한 부분에 대해서는 연구자로서 존경의 마음도 듭니다. 그리고 현재 교육과학기술부의 정책 제안과 관련하여 학교에서 인권교육이 어떻게 연계하고 수정할 수 있는지를 논의하신 부분도 매우 필요한 작업이라는 점에서 참으로 어려운 작업을 하셨구나 하는 마음을 갖게 합니다.

이점에 발표문의 제목처럼 발표 내용은 인권교육을 통한 공교육의 내실화 방안을 매우 정확하게 집어내었다고 생각합니다. 그럼에도 발표 논문에서 중요하게 다루지 않은 몇 가지 질문들이 있습니다. 그리고 반대하는 부분도 있습니다. 그런데 이러한 질문과 반대는 사실 발표문의 내용에 대한 것이라기보다는 현재의 한국 사회가 처한 현실과 더 깊이 관련되어 있음을 미리 밝혀둡니다.

2. 발표문에 대한 개인적인 질문 혹은 다른 생각

1) 큰 질문: 현재 학교 교육에 대해 우리가 우려해야 할 폭력은 무엇인가?

우리 사회에서 최근 들어 학생들의 폭력 문제에 대하여 그 심각성을 많이 이야기 하고, 이에 대한 다양한 논의들이 제안되고 있습니다. 이 부분은 신문이나 발표문에도 나와 있기에 따로 언급하지 않겠습니다. 다만 학교 폭력에 대한 수많은 논의에서 우리가

놓치는 것이 있지 않는가에 대하여 좀 생각해보려고 합니다.

사실 학생들의 폭력 문제나 공교육의 부실 문제를 생각하고, 이에 대하여 인권친화적인 방안 등 다양한 새로운 대안들이 나오지만, 그 근본 원인인 우리 사회의 구조로 인한 보이지 않는 급격한 경쟁이 만들어낸 교육의 문제에 집중하여 현재의 문제를 논의하려는 모습은 약한 편입니다. 이러한 논의가 근본적인 해결책을 찾기 어려워서 그러리라고 생각할 수도 있지만, 공교육의 붕괴와 학생 간 폭력 문제의 근본적인 원인은 무엇인가에 대한 반성적 성찰들을 회피하면 근본적인 문제를 해결할 수 없기 때문에 이에 대한 근본적인 성찰이 꼭 필요합니다.

사실 우리의 교육제도를 보면 학생과 교사의 선택과 자기주도성, 자율성의 높아진 것 같지만, 사실은 사회구조와 제도의 틀 안에서 요구하는 것을 포기하는 개인의 선택은 외롭고 힘든 길이기에 어쩔 수 없이 제도적 교육의 틀 안에서 경쟁해야 하는 구조를 가질 수밖에 없습니다. 그런 점에서 학교 교육을 담당하는 교사와 학생 모두 크게 피로함을 호소할 정도로 우리의 학교교육 제도가 학교 구성원에게 제도적 폭력이 되는 상황입니다.

따라서 공교육 정상화와 학생들의 폭력문제를 논의하기 위해서는 우선적으로 우리 사회의 교육이 처한 현실을 바로 논의해야 할 것 같습니다. 이러한 인식에서 답을 찾기 어렵다는 문제는 있지만 말입니다. 또한 이러한 논장 선상에서 교육의 지향점이 무엇이고, 교육의 사회적 역할 등에 대하여 새로운 논의가 필요하며, 이러한 논의 속에서 인권교육의 필요성과 당위성이 요구되어야 한다고 생각합니다.

2) 작은 질문: 현재 학교에서 고려되는 인권과 인권교육은 무엇인가?

사실 이 질문은 반성적이거나 성찰적인 질문이기 보다는 현상에 대한 제 단순한 사고의 과정을 고려하여 하는 것이라는 점을 먼저 밝힙니다. 그리고 지금부터 제기하는 문제가 학교에서 가르쳐야 할 인권이 문제이거나 학교에서 인권 조례 등을 만드는 것이 문제라는 인식을 하는 것이 아님을 미리 밝혀둡니다.

학교에서 학생들의 인권은 당위이면서 기본적인 것입니다. 마땅히 인권교육의 도입과 운영은 필요합니다. 그럼에도 최근 학교의 인권과 인권교육에 대한 논의와 관련하여, 학교 현장에서 기존에 인권교육을 해 오신 분들이 느끼는 불편과 다수의 일상적인 교사들의 느끼는 인식을 생각하면, 학교의 인권 및 인권교육에 대한 생각을 다시 해야 하지 않나 하는 생각이 듭니다.

사실 최근에 이루어진 교육청 단위의 학생 인권조례나 인권교육 등의 논의가 이루어

지는 과정에서 일선 교사는 상당부분 배제되고, 학교 외부의 전문가들이 중심이 되어 학교 인권 논의를 많이 했습니다. 인권조례의 경우 법학자들의 관여도 많은 편이었고요. 그러면서 학교 인권조례와 인권교육 논의에서 교사들은 학교의 인권 문제를 같이 개선해 나가는 주체로서의 역할보다는 학교 인권 문제의 가해자나 문제유발자라는 인식을 갖게 한 측면을 외면하기 어렵습니다.

이렇게 교사가 배제되는 과정에서 생기는 문제는 인권의 측면에서 한 가지 더 생각해볼 문제가 있습니다. 발표문의 머리말을 보면 교사와 학생의 관계에서 중요한 것은 존경과 배려이고, 교사와 학생의 관계가 계약적 관계가 아니라 인간적인 관계라는 점을 강조하며 이러한 관계가 깨어지는 것에 대해서도 문제제기를 하고 있습니다.

그런데 최근의 학교 인권조례 논의나 학생처벌 문제 대한 교육청의 대응 방식은 교사와 학생을 인격적인 관계의 측면에서 인권을 논의하기 보다는 계약적 관계의 측면에서 인권을 논의한 모습으로 보입니다. 만약에 학교 인권을 고려하고, 인권교육의 관점에서 인권조례 등을 고려했다면 이를 만드는 과정에서 다양한 교사들의 이야기와 노력의 방향에 대하여 의견을 구하는 작업들이 다양하게 이루어 졌을 것이라고 생각합니다.

다시 이야기 하면, 인권조례의 내용이나 그 자체의 문제가 아니라 인권조례를 만들어 가는 과정에서 교사를 배제하고 시급하게 처리해야 하는 법적인 절차처럼 만든 것은 국가가 학교교육을 중앙에서 통제하는 것과 유사한 방법이지 않았나라는 측면에서 반성과 문제제기가 되어야 할 것입니다. 왜냐하면 우리가 인권교육을 이야기 할 때 인권친화적 환경과 문화를 고려해야 한다는 주장은, 학교에서의 인권조례를 구성하는 과정에서도 적용되어야 하고, 그렇다면 교사와 같은 학교 구성원에게도 인권적인 측면에서 참여하게 해 주어야 했기 때문입니다.

이 이야기를 하는 것은, 결국은 제도적이고 거시적인 측면의 문제로 인해 현재의 학교 공교육 위기나 학교 폭력 문제가 나타났음에도 불구하고, 결국은 교사들이 이 문제를 해결해야 할 중요한 구성원이라는 점을 망각하지 않기 위해서입니다. 그런 점에서 지금 현재 우리가 학교 교육에서 인권을 이야기 할 때 어떤 관점을 반영하고 있는지 다시 한 번 사고해보아야 할 시점인 것 같습니다. 저도 답은 없습니다.

3) 몇 가지 다른 생각, 그리고 유사한 제안

발표문을 들으면서 발표문에서 제시한 의견에 찬성할 수 없는 것이 있었습니다. 바로 인권친화적인 교사를 양성하기 위하여 대학 입학에서 입학사정관제를 통하여 인권친화적인 교사를 뽑는 것에 대한 제안입니다. 저는 이 부분이 현실적으로 가능할지에

대하여 의문을 갖는 사람입니다. 입시라고 하면 무엇이든지 '가능하도록 만들어 내는 것'에 능한 우리 사회에서 이것이 현실적으로 이루어질지 의문이기 때문입니다.

그리고 인권친화적 공교육 내실화와 관련하여 좀 더 강조해야 하는 부분에 대한 것을 이야기 하면서 간단히 정리하겠습니다.

첫째는 교과교육에서 좀 더 체계적으로 인권교육의 방향을 전반적으로 논의하고, 이를 개별 교과들이 어떻게 다루어야 하는지에 대하여 교육과정 개정 논의 전에 논의할 수 있는 장이 마련되었으면 합니다.

둘째는 인권의 권리와 책임 두면을 강조해야 한다는 점을 지지하며, 이와 더불어 사회적 약자의 권리에 대한 인식을 좀 더 확장하고, 이와 관련하여 사회적 약자를 위한 다양한 제도에 대한 공정성 등 관점 중심의 인권교육 논의가 필요하다는 점입니다. 인권이 보편적이고 기본적인 권리라는 측면에서 누구의 권리나 다루어야 하겠지만, 최종적으로 사회적 약자의 권리를 좀 더 부각시키는 방식으로 교육이 논의되어야 할 것 같습니다.

셋째는 학생들의 생활 및 일상과 관련한 인권 논의를 위하여 학교 및 학급단위의 구성원들의 협의를 통한 학급 인권 규칙 등을 직접 정하고 이를 지키도록 하려는 미시적인 노력들이 많이 이루어졌으면 합니다.

학교 공교육의 내실화를 인권으로만 해결 할 수는 없습니다. 그럼에도 거시적인 측면에서 혹은 미시적인 측면에서 학교교육의 인권적 측면의 문제를 보기 시작한다면 그 기본적인 해결 방법을 찾을 수 있지 않나 하는 생각을 해봅니다. 앞서 이야기 한 대로 발표문에 제안된 상당한 부분이 그런 역할을 할 수 있을 것입니다. 그런 점에서 이 논의가 하나의 지나가는 논의로 끝나지 않고, 여러 가지 제안을 모니터 할 수 있는 방식도 만들어 지길 기대합니다.

학교폭력예방에 대한 토론

문윤정 학생(부평여자고등학교)

학교폭력 예방에 대한 논의

고준우 학생(창현고등학교)

한때, 흉악범죄의 온상이었던 뉴욕 지하철이 어떻게 범죄율을 낮췄는지 그 원리를 이해한다면 학교폭력 예방에 있어서 어떤 환경을 조성해주어야만 하는지 알 수 있을 것입니다. 1982년 제임스 윌슨과 조지 켈링은 '깨진 유리창 이론'이라는 것을 발표했는데, 그 내용은 '깨진 유리창과 같은 사소한 환경적 요인이 살인과 같은 흉악범죄를 일으키는 확률을 높일 수 있다'는 것이었습니다. 뉴욕시는 이 점을 고려하여 뉴욕 지하철의 낙서를 지우고 무임승차와 같은 단순한 경범죄에 대한 처벌을 강화하고 경찰을 상주시킴으로써 범죄율을 크게 낮춘 바 있습니다.

학교에서도 '깨진 유리창 이론'은 적용됩니다. 누군가가 무의식적으로 쓰레기를 복도에 버리며 그 복도는 얼마 지나지 않아 쓰레기로 덮이기 십상이며, 그 복도에서는 아이들끼리의 위험한 장난이 일어납니다. 학교에서 학교폭력을 미연에 방지하기 위해서 가장 먼저 급하게 해야 할 것은 이러한 환경을 철저하게 관리하는 것입니다. 사람은 다른 사람이 신경 써서 관리하는 공간에 있다고 여길 때 스스로 자신의 행동을 규제하는 효과가 있다고 합니다. 따라서 학교에서 복도나 교실 등을 청결히 유지하고 조명을 밝게 유지하며 푸른 색 계통의 인테리어 등을 통한 차분한 분위기가 조성된다면 어느 정도 학생들의 폭력성을 억제할 수 있을 것입니다.

이러한 환경을 통한 예방책과 함께 중요시되어야 할 사후대책은 앞서 체벌 관련 대체 프로그램에서 논의한 바와 같이 '지속적인 관리'입니다. 학교 폭력은 간단히 가해자와 피해자로 구분되지 않습니다. 환경적 요인들이 작용하고 있기 때문에 가해학생과 피해학생 모두에게 적절한 사후조치가 필요합니다.

피해 학생에게는 피해에 맞는 지속적인 물리치료와 심리치료가 지원되어야 합니다. 또한 피해학생의 불안감을 덜어주기 위해서라도 각 반에 한 명씩 담임선생님과 즉각적인 연락이 가능한 또래중조(Peer mediator)를 마련하여, 학교 폭력 피해학생과 짝을 지어 생활하게 하여 혹시라도 재발 가능한 학교 폭력을 미연에 방지해야 한다고 생각합니다.

가해 학생에게는 가해 학생 혼자만이 아니라 가해 학생이 함께 어울리는 학생들과 가정 환경에 대한 관심도 필요합니다. 아무리 가해 학생을 지도하고 처벌하더라도 그 가해 학생이 폭력성을 나타나게 된 사회적 관계를 개선하지 못한다면 폭력 사건은 얼마든지 재발할 수 있기 때문입니다. 먼저 학생이 가장 많은 영향을 받는 교우 관계에서의 관심이 필요합니다. 같은 성향을 보이는 학생 집단에서는 비슷한 사건이 발생하거나, 다른 학생들에 대해 배타성을 보이며 따돌림을 시키는 경우가 발생할 수 있으므로 각 담임 선생님의 관심이 필요합니다. 또, 형사처벌까지 가지 않는 경우라 할지라도 경찰과 부모님, 각 선생님들로 구성된 위원회에 참석하게 하여 사태의 심각성, 자신이 사소한 장난이라고 생각한 활동이 불러올 수 있는 위험성에 대한 인식이 가능하도록 해야 합니다.

인권 친화적 학교문화조성을 위한
정책토론회 자료집

발 행 일 : 2012년 4 월 5일
발 행 처 : 국가인권위원회 정책교육국 인권교육과
서울시 중구 무교로 6, 금세기빌딩 10층
발 행 인 : 현병철 (국가인권위원회 위원장)
대표전화 : 02-2125-9884
팩 스 : 02-2125-9878
홈페이지 : http:/www.humanrights.go.kr
인 쇄 처 : 리드릭 02-2269-1919

발간등록번호 11-1620000-000368-01
사전승인 없이 본 내용의 무단복제를 금함

국가인권위원회

100-842 서울시 중구 무교로 6 금세기빌딩 10층 인권교육과
전화 : 02)2125-9884 / FAX : 02)2125-9878 / www.humanrights.go.kr / edu.humanrights.go.kr