한국법과인권교육학회

2017 추계(제25차) 학술 발표회

다문화 교육, 인권을 만나다 ...

한국법과인권교육학회

다문화 교육, 인권을 만나다

초대의 말씀

한국법과인권교육학회 회원 여러분, 그리고 법교육과 인권교육에 관심을 가진 연구자와 이를 실천하는 현장의 선생님 여러분, 안녕하십니까?

이번 학술발표회는 『다문화교육, 인권을 만나다』라는 주제로 진행되며, 우리 학회로서는 통산 제25차 학술발표회가 됩니다.

한국에서 다문화교육에 대한 관심은 1980~90년대 이주노동자 및 결혼이주여성들이 크게 늘어나면서 다문화가정이 증가함에 따라, 2000년대 중반부터 부각되기 시작하였고, 2008년 「다문화가족지원법」이 제정됨으로써 국가적 차원에서 다문화교육을 실시하게 되었습니다. 그동안 한국의 다문화교육 실천에 대하여 여러 관점에서 다양한 문제점들이 지적되어 왔습니다. 그 중 대표적인 것으로, 다문화교육의 대상 및 수행 부처별 분절성으로 인한 다문화교육의 지향점과 방향성 논의 부재 문제, 소수자 문화공동체에 대한 집단적 권리의 불인정 문제, 소수자에 대한 다수자의 편견을 주목하는 반인종주의 교육의 미비 등을 들 수 있습니다. 이에 따라 한국의 다문화교육은 이주민과 내국인을 구분하고, 문화권(文化權)을 출신 국적과 결부시킴으로써, 타인종 · 타민족에 대한 개방적인 시민 태도를 함양하지 못하는 측면이 있다는 것입니다. 이와 같은 다문화교육의 바탕에는 인권 문제가 가로놓여 있음을 확인할 수 있습니다. 이번 학술발표회는 한국의 다문화교육을 인권의 관점에서 살펴보고, 되돌아 볼 수 있는 좋은 기회라고 생각합니다.

아무쪼록, 이번 정기 학술발표회가 학술적 논의의 차원을 넘어 학교 및 실천의 장에서 적용 가능한 방안을 모색함으로써 실질적인 다문화교육의 변화로 이어질 수 있기를 기대합니다.

본 학술대회의 기조발제를 흔쾌히 맡아주신 일본 도쿄가쿠게이대학의 이수경 교수님과 발표와 토론을 맡아주신 여러 교수님과 선생님들께 깊이 감사드립니다. 그리고 이번 정기 학술발표회를 위해 재정 및 장소의 지원을 아끼지 않으신 진주교육대학교와 어린이 인권 도서 전시회를 개최할 수 있도록 협조해주신 국가인권위원회에도 감사드립니다.

끝으로 학술대회 준비에 많은 시간과 정성을 다해준 학회 사무국과 자료집 제작을 맡아주신 ㈜천재교육에도 진심으로 감사의 마음을 전합니다.

여러 회원님과 선생님들의 많은 참여와 성원을 부탁드립니다. 감사합니다.

2017년 10월 21일

한국법과인권교육학회 회장 박 용 조 드림

다문화 교육, 인권을 만나다

프로그램

시 간	세부 내용
13:30–14:00	▶ 등록 및 입장
개회식 및 기조발제 14:00–14:50	사회: 정상우(인하대학교) ▶ 개회선언 ····· 사회자 ▶ 개회인사 및 내빈 소개 ····· 박용조 회장(진주교대) ▶ 축사 ····· 최문성(진주교육대학교 총장) 〈기조발제〉 **다문화사회 속의 인권** – 일본의 교원양성대학에서 인권교육을 담당하며 – • 발표자: 이수경 (일본 도쿄가쿠게이대학, 교수)
14:50–15:00	휴 식
주제발표 및 토론 15:00–17:40	사회: 이지혜(서울염리초등학교) [주제 1] **다문화와 이주인권교육: 경기도 외국인인권지원센터 '이주인권 제대로 알기'프로그램을 중심으로** • 발표자: 오경석(경기도 외국인인권지원센터) • 토론자: 배유진(고려대학교) [주제 2] **다문화 인권교육의 정립과 실천 과제** • 발표자: 나달숙(백석대학교) • 토론자: 하경수(진주교육대학교) [주제 3] **다문화 인권교육의 이해와 발전 방향** • 발표자: 김철홍(국가인권위원회) • 토론자: 전윤경(북원여자고등학교) [주제 4] **다문화 인권교육 활성화를 위한 법제도 개선방안 연구** • 발표자: 정상우(인하대학교) • 토론자: 전제철(부산교육대학교) **종합토론:** 허종렬(서울교육대학교)
17:40–18:00	휴 식
연구 윤리 18:00–18:20	**연구 윤리 특강** 학술연구자의 올바른 연구 윤리와 학문 탐구 • 발표자: 이종근(학회 연구윤리위원장, 동아대학교)
폐회식 및 만찬 18:20–20:00	공지사항 ····· 이지혜(서울염리초등학교) 폐회 선언 ····· 박용조 회장(진주교대) 만찬

한국법과인권교육학회 2017 추계 학술발표회

Contents

기조 발제 **다문화사회 속의 인권**–일본의 교원양성대학에서 인권교육을 담당하며 ····· 11
발표자: 이수경(일본 도쿄가쿠게이대학 교수)

[주제 1] **다문화와 이주인권교육:** 경기도 외국인인권지원센터 '이주인권 제대로 알기' 프로그램을 중심으로 ····· 21
발표자: 오경석(경기도 외국인인권지원센터)
토론자: 배유진(고려대학교)

[주제 2] **다문화 인권교육의 정립과 실천 과제** ····· 33
발표자: 나달숙(백석대학교)
토론자: 하경수(진주교육대학교)

[주제 3] **다문화 인권교육의 이해와 발전 방향** ····· 55
발표자: 김철홍(국가인권위원회)
토론자: 전윤경(북원여자고등학교)

[주제 4] **다문화 인권교육 활성화를 위한 법제도 개선방안 연구** ····· 79
발표자: 정상우(인하대학교)
토론자: 전제철(부산교육대학교)

[연구 윤리 특강] **학술연구자의 올바른 연구 윤리와 학문 탐구** ····· 97
발표자: 이종근(학회 연구윤리위원장, 동아대학교)

기조발제
한국법과인권교육학회
2017 추계(제25차) 학술 발표회

다문화사회 속의 인권

일본의 교원양성대학에서 인권교육을 담당하며

발표자: 이수경(일본 도쿄가쿠게이대학 교수)

다문화사회 속의 인권

-일본의 교원양성대학에서 인권교육을 담당하며

李 修 京 (도쿄가쿠게이대학 교육학부)

들어가면서

법과 인권교육학회 25회 학회 개최를 축하드립니다. 이런 의미 있는 학회에 저를 초청해 주신 박용조 회장님 및 관계자 여러분께 감사드립니다.

일본의 교원양성대에서 다문화공생교육과 인권을 가르치는 입장에 있는 제 소개를 간단히 드리며, 다문화 공생사회라는 인류 대세의 흐름 속에서 급증하는 인구이동과 함께 이문화와 더불어 살기 위한 지혜로 공유되고 있는 인권에 대해서 우리 주변과 관련시켜 말씀드리려고 합니다.

주지하듯이 1948년의 세계인권선언 이후, 1974년의 「국제이해 · 및 국제평화를 위한 교육, 인권 및 기본적 자유에 대한 교육에 관한 권고」, 1978년 10월에 전 세계 규모로 인권교육을 실시해야 한다고 그 중요성을 촉구했던 「인권교육에 관한 결의」 (유럽협의회대신회의가 제시한 모든 학교 교육에 있어서 인권교육을 추진해야 한다는 결의), 1994년 12월에 적극적인 인권교육 강화를 위해 채택된 「인권교육을 위한 유엔 10년」, 1995년 11월 8일에 채택된 「평화 · 인권 · 민주주의를 위한 교육에 관한 종합적 행동요강」등을 통해 우리는 지구촌 공간 속의 공생에 대해 실천적 방안을 모색하며, 인권의식을 공유해 왔습니다. 그러한 경위를 염두에 두면서 제게 주어진 시간 내에 다문화사회와 인권에 대해서 말씀드리겠습니다.

1. 글로컬 시민으로서

일본에서 아시아인, 한국인, 여성 이라는 아직도 불식하지 못하고 있는 편견을 의식하며 긴장 속에 생활하는 입장에 있지만, 한 생활인으로서 제가 누려야 할 3가지를 지켜가려고 노력하고 있습니다.

첫째는 한국인으로서의 맛과 멋을 지키고 싶습니다. 30년 넘는 일본 생활이지만 지금도 여전히 한국 음식이 고파 기회만 있으면 김치를 찾고 고추장을 구하려 애쓰고 있습니다. 옷을 살 때도 한국에서 만든 옷을 선호하는 편입니다. 이런 제 행동은 애국심이라는 거창한 규범의식과는 관계없이 그저 좋아서 원하고 찾을 뿐입니다.

둘째는, 제가 살고 있는 일본이라는 지역, 사회에서 존중받고 떳떳하게 살고 싶습니다. 일본의 국립대학 교수로서 여느 교수들보다 더 노력을 기울이며 업무를 보고 있고, 학생들에게는 연구와 교육을 통해 신뢰를 받기 위해 연구 시간에 많은 시간을 할애하는 편입니다.

셋째는 지역적 경계나 국경을 자유스럽게 넘나들며 모든 사람과 더불어 살고 싶습니다. 교수라는 공식적 직업과는 상관없이 개인적으로 BOA(Bridge for One Asia)의 상임이사로서 활동하고 있는 것도 저의 이러한 생각에서 나온 선택입니다.

한국인으로서의 뿌리를 소중히 하며 일본의 현지 생활인으로서 존중받고, 세계 각지의 사람들과 더불어 살아가는 시민, 저는 이것을 Glocal Citizen이라고 부르고 있습니다. 인권적 차원

에서 보자면 현지에 맞는 권리를 갖고 책무를 다하며, 인류사회 구성원으로서의 보편적 존엄성을 보장받기 위해 최선을 다하고 있습니다. 그리고 인도주의적 의식을 포함한 세계 동포의식을 잃지 않고 다가서려고 노력하고 있습니다. 그런 노력과 행동이 현재의 저를 있게 하였지만, 다문화 공생사회를 향하는 일본 사회에서 저는 여전히 인권의식의 필요성과 사회적 개선을 느끼는 중입니다.

2. 다문화사회의 형성

1) 과학기술 · 생산능력의 격차와 노동인구의 이동

인간의 기본적인 생존에 필요한 식량의 확보, 하나의 종교 체제 안에서의 사회적 통합의 진전, 봉건체제 속에서의 경제적 교류의 합리화, 근대국가의 성립에 따르는 경쟁력의 고도화 등 여러 가지 요인이 작용했지만, 근본적으로 서구에서의 자연과학의 발달은 대량생산으로 이어졌고 대량생산은 결국 자본주의 체제, 그리고, 다 아시는 바와 같이, 그러한 체제에 시장과 노동력 확보를 위한 군사력의 태두로 인한 제국주의의 출현으로 이어집니다. 이후, 생산력과 군사력의 불균형 구조는 최근 한국이나 중국처럼 4 dragons,ASEAN(최근에는 BRICS;신흥경제5개국) 등의 신흥 경제성장 국가를 빼면 근대 이후 근본적 구조는 바뀌지 않은 것 같습니다.

이처럼 생산력의 불균형은 일 할 수 있는 기회, 즉, 기본적인 인권 보장의 조건인 생존에 필요한 재화 획득의 기회 불균형을 초래할 수밖에 없습니다. 이러한 불균형은 필연적으로 노동인구의 이동을 불렀습니다. 19세기 후반부터 20세기에 이르기까지 미국으로의 노동인구의 이동, 1960년대 이후 독일을 비롯한 서구로의 노동인구의 이동, 1990년대 이후의 한국으로의 노동인구의 이동 등 모두 생산력의 불균형과 관련된 현상이라고 볼 수 있습니다.

이렇게 국경이 낮아지면서 급증하는 인구이동이란 당연히 문화적 배경을 달리하는 사람들이 모여 사는 다문화사회를 형성하게 됩니다. 문제는, 다문화사회가 형성된다고 해서 곧 “힘의 불균형”이 해소되지 않는다는 데 있습니다. 제도적, 사회적 차별도 발생합니다. 경우에 따라서는 역차별 현상도 발생할 수 있습니다. 다문화사회는 결국 인권문제가 생기기 쉬운 구조적 특성을 갖고 있다고 볼 수 있습니다.

2) 저출산 · 고령화가 부르는 노동력 부족

생산력의 불균형으로 인한 노동인구의 이동은 시점을 바꾸어 말하자면 노동력 (인구)의 불균형입니다. 생산력이 높은 지역이나 국가의 노동력이 부족한 것이지요. 여기에, 소위 선진국에서 현저히 나타나고 있는 여성의 사회적 진출, 가치관의 변화, 사교육비의 증가 등의 구조적 작용으로 인한 저출산과 의료 서비스, 생활 조건 등의 향상으로 인한 고령화가 노동인구의 부족을 더욱 심각하게 하고 있습니다. 노동력이 남아 돌아가는 지역이나 국가에서 노동력을 필요로 하는 곳으로 이동하는 것은 극히 자연스러운 현상이라고 볼 수 있습니다. 선진 지역이나 국가에서 자신들의 부족한 일손을 보충하기 위하여 남아도는 노동인력을 받아들입니다. 자신들이 필요해서 불러들인 자들에 대한 차별행위와 인권 무시란 것 자체가 모순이라 할 수 있습니다. 그 배경에는 개개인의 사람에 대한 존엄을 무시하고, 경제적 혹은 자민족중심주의적 발상에서 파생되는 오만한 태도가 바이어스로 걸려있다는 것을 지적할 수 있습니다.

3) Globalization이라는 폭주 속의 다문화사회

제2차 세계대전이 종식되고 세계의 생산능력이 회복되는 1960년대부터 노동인구의 이동이 활발해집니다만, 같은 시기에 미국은 “세계는 하나의 시스템이다. 세계의 모든 지역과 국가는 상호의존관계다”라고 외치며 글로벌화 전략을 펴기 시작합니다. 그리고 동서냉전체제가 붕괴되면서 본격적으로 Globalization 전략을 추진해왔습니다. 불균형 속에서의 시스템이나 상호의존이 허구에 불과하다는 것은 누구나 다 아는 사실이고 포용과 다양성이 보장되지 않는 Globalization이 위험한 폭주라는 경고를 들으면서도 경제력, 정보력, 군사력에서 미국과 대적할 수 없는 모든 나라는 대국의 장단에 맞춰서 춤을 출 수밖에 없었다고 할 수 있습니다. 그 결과 외형적인 다문화사회화는 급속히 확산되면서 여건 불비, 준비 부족으로 인한 세계의 불균형, 지역의 불균형, 계층의 불균형, 성의 불균형, 세대의 불균형도 함께 확산, 심화되고 말았습니다. 자본주의 체제 국가 중 중산층이 가장 많고 균형 잡힌 사회라고 자타가 인정해온 일본에서도 최근에는 “격차 사회” “working poor”라는 신음 소리가 각지에서 들려오고 있습니다.

서로 다른 사람, 문화가 모여 만든 다문화사회는 처음부터 불균형, 차별이 발생하기 쉬운 구조를 가지고 있었습니다. Globalization이라는 폭주 속에서 형성되어온 다문화사회라면 더 말할 것도 없습니다.

오늘날 우리들의 다문화사회는 많은 약점과 모순을 안고 있습니다. 그로부터 발생하는 차별과 인권침해 혹은 인권유린도 많습니다. 동시에 이러한 약점과 모순을 극복하기 위한 노력으로 세계인권선언 이후 각종 공생을 위한 실천 방안도 모색되어 왔습니다.

3. 다문화공생 · 인권 보호를 위한 노력

인류 50000년의 역사는 각 시대에 따라 진행 속도의 차는 있었지만, 이문화의 형성과 다문화공생을 되풀이하는 역사였다고 볼 수 있습니다. 그 사이, 약탈과 지배, 폭력과 전쟁도 있었지만, 경쟁 속의 협력, 이질 속의 공생 노력도 있었습니다. 오늘날 다문화사회가 안고 있는 많은 문제와 과제의 해결을 위한 것과 같은 맥락의 노력이 있어왔다는 것을 먼저 상기할 필요가 있다는 것입니다.

인권침해, 인권유린은 자신과 동질이라고 인식되는 자에 대해서는 일어나지 않습니다. 본질적으로 이질자에 대한 차별에서 출발하는 개인적 사회적 행위인 것입니다. 가진 자가 갖지 못한 자를, 강한 자가 약한 자를, 하얀 자가 검은 자를, 남자가 여자를 이질적인 존재로 보고 그 이질적인 존재에 대한 차별에서 시작된다는 것입니다. 이는 이질적인 배경을 가진 자들의 집합체인 다문화사회에서 발생할 수 있는 갈등 · 차별 구조와 똑같다고 볼 수 있습니다. 이렇게 보면, 다문화공생을 위한 노력과 인권 보호를 위한 노력은 같은 문맥 위에서 이루어져 왔다고 생각할 수 있습니다.

1) 제도적 노력

①함무라비 법전: 다문화공생이라는 시점에서 인권 보호를 위한 인류의 선구적인 제도적 노력으로서, 죄형 법정의 원칙, 여성의 이혼 제기, 노예 제도의 절제적 운용 등을 명시하고 있어 대단히 흥미롭습니다.

(다음의 제도적 노력의 결과는 주지하는 내용이므로 간단히 나열만 해 두겠습니다.)

②1215년 마그나카르타
③1776년 버지니아 권리장전,
④1776년 미국독립선언
⑤1789년 프랑스 인권선언,
⑥1791년 여성과 여성 시민의 권리 선언 (프랑스 여성의 권리 선언)
⑦1924년 어린이권리에 관한 제네바 선언
⑧1945년 유네스코 헌장 (일본은 1951년 7월 2일에 채택)
⑨1948년 세계인권선언(UN 제3차 총회)
⑩1959년 어린이 권리 선언(UN 제14차 총회)
⑪1974년 국제이해 · 국제협력 및 국제평화를 위한 교육, 인권 및 기본적 자유에 대한 교육에 관한 권고
⑫1978년 인권교육에 관한 결의(학교 교육 안에서의 인권교육의 실시 권고)
⑬1994년 인권교육을 위한 유엔 10년(1995년 1월 1일부터 10년간을 인권교육 강화를 위한 유엔 10년을 선언)
⑭1995년 평화 · 인권 · 민주주의를 위한 교육에 관한 종합적 행동강령(유네스코 제28회 총회)

2) 교육적 노력과 한계

다문화공생, 인권 보호를 위한 제도적 노력은 최소한의 조건 정비일 수밖에 없습니다. 물론, 국가권력에 의한 차별이나 박해를 방지한다는 의미에서 현대 민주주의 사회에서 갖는 "최소한의 조건 정비"는 대단히 중요한 의미를 갖습니다. 다만, 다문화공생이나 인권 보호(혹은 그 반대의 침해)가 문제되는 것은 현실의 생활 공간이기 때문에 모든 상황에서 공평하게 기능할 수 있는 제도란 있을 수 없습니다. 실천적 차원에서 보자면 사회 구성원 모두의 노력 없이는 다문화공생도 인권 보호도 열매를 얻기 어려울 것입니다.

사회 구성원 모두의 노력을 얻기 위한 가장 현실적이고 효과적인 방안으로 학교 교육을 통한 다문화 교육, 인권교육이 이루어져 왔습니다.

①국제이해교육(Education for International Understanding)

제2차 세계대전 종식 후, 인류의 평화적 공생과 인권 보호를 의한 선구적 노력으로 유네스코가 중심이 되어 추진한 국제이해교육을 들 수 있습니다. 국가체제를 넘는 UN을 위시한 국제기구를 신뢰하고 존중할 것, 타국 · 타문화를 바로 이해하고 존중할 것, 인권 특히 여성과 어린이와 같은 약자의 인권을 존중하고 보호할 것 등을 축으로 하는 국제이해교육은 많은 지지를 받으며 교육적 성과를 거두어왔다고 봅니다.

그러나 〈해외 · 귀국 자녀교육〉을 국제이해교육의 하나로 실시해왔던 일본의 예에서 보는 바와 같이, 어느 사이에 국제이해교육이 국가주의적 동화교육으로 둔갑하기도 했습니다. 이러한 해프닝은 반드시 일본에서만 볼 수 있는 것은 아닙니다.

②Global Education

앞에서 말한 것처럼 미국은 1960년대 이후 세계는 시스템이다, 세계는 상호의존 관계에 있다를 주창했습니다. 그러한 생각에 토대하여 개발된 것이 Global Education입니다. 따라서 이 교

육에서 가르쳐왔던 인류의 공생, 세계 인권의 존중은 허구일 수밖에 없었습니다. 다만 어린이로 하여금 인류의 문제, 세계의 과제를 생각할 수 있는 기회를 제공했다는 의미에서는 크게 공헌했다고 평가할 수 있습니다.

③개발교육(Development Education)

1960년대 서구 특히 독일의 경제 발전은 세계를 놀라게 했습니다. 그만큼 독일은 노동력 부족으로 어려움을 겪을 수밖에 없었고 이 어려움을 극복하기 위하여 외국의 노동자를 대량으로 받아들이지 않으면 안 되었습니다. 지금 한국이 경험하고 있는 것처럼 다문화사회화가 급속히 진행된 것은 말할 것도 없습니다. 그러한 상황에서 나온 것이 개발교육입니다. 이 교육도 위에서 본 Global Education과 같이 세계의 상호의존 관계를 중시하고 있지만, 남북관계, 즉, 세계의 불균형에 초점을 맞추고 있어 설득력이 높다는 평가를 받아왔습니다. 개발교육이 오늘날까지 주목을 받고 있는 이유도 거기에 있다고 생각됩니다.

개발교육에서 만들어진 수업계획 "이웃에 사는 외국인 아저씨"는 다문화공생을 위한 실천적인 프로그램으로 널리 활용되어왔고, "바나나의 여행"은 어린이가 남북 간의 격차 문제를 이해하는 데 크게 도움되는 것으로 평가되어왔습니다. 또 개발교육은 독일이 다문화공생 정책을 앞장서서 꾸준히 추진할 수 있는 기반 형성에 크게 공헌했다고 볼 수 있습니다.

④다문화 교육(Multi-Cultural Education)

인류의 공생과 인권 보호를 위한 교육적 노력이 한계를 보이는 가장 큰 이유가 학교 교육이 근본적으로 국민 형성을 추구해왔기 때문에 정치적, 경제적 힘의 논리를 전제로 한 교육프로그램이 나올 수밖에 없다는 반성이 일었습니다. 그 반성 위에서 힘의 논리를 배제할 수 있는 문화를 제재로 한 교육프로그램이 개발되기 시작했습니다. Trans-Cultural Education, Cross-Cultural Education, Inter-Cultural Education 등이 바로 그런 것들입니다.

이러한 교육 운동과는 다른 맥락에서, 인종 성 가치 등의 소수 약자의 보호와 공생을 추구하는 공민권운동의 결과로 나온 것이 미국의 다문화 교육입니다. 미국의 다문화 교육은 정치적 사회적 운동의 결과물이라고 할 수 있습니다. 따라서 이질적 요소의 독립을 유지한 공생보다도 사회적 통합에 역점이 이동하고 있는 듯한 인상을 지우기 어렵습니다. 그렇다고 해서 소수 약자에 대해 강력한 동화(Melting Pot)를 꾀해온 미국의 교육 정책이 완화된 것은 역시 다문화 교육의 공헌이라는 점까지 부정할 수는 없습니다.

4. 다문화공생 · 인권신장을 위한 한국의 노력과 모순(몇 가지 사례)

①재일동포에 대한 제도적 · 사회적 차별

1970년대까지만 해도 재일동포는 재외 동포의 대명사였습니다. 그러나 지금 그들은 한국에서 "투명인간"이 되어 있습니다. 그들의 존재가 극히 희박해진 것입니다. 세월은 세상을 변하게 한다고 하지만 재일동포에 대한 한국의 처우는 공생, 인권의 차원에서는 그야말로 어불성설의 지경이라고 볼 수밖에 없습니다. 재일동포는 조국이 버린 자들이고 어떤 동포는 조국을 버린 자들이라는 말까지 나돌 정도입니다.

해방 후 처음으로 한국이 올림픽(1948년의 런던올림픽)에 참가할 때, 선수의 유니폼과 여비를 마련해준 것은 재일동포였습니다. 서울 올림픽의 성공적 개최를 위해 재일동포들은 막대한

성금을 보냈습니다. 한국의 공업화를 위해서도 IMF 금융 위기 때에도 재일동포는 조국을 위해 헌신적이었습니다.

그런데 지금 그들은 한국으로부터 차별을 받고 있습니다. 일본에서의 영주권을 버리지 않는 한 한국에 거주를 해도 한국의 "주민"이 될 수 없어 취업도 할 수 없고 은행으로부터 대출도 받을 수 없습니다. 그렇다고 외국인이 아니기 때문에 다문화 가정에 지급되는 육아 지원금도 받을 수 없습니다(개선책 중). 이는 국가에 의한 차별이고 인권침해입니다. 재일동포, 특히 구정주자가 가지고 있는 영주권은 한일조약에 의해 얻은 "특별 영주권"입니다. 이것을 포기하지 않는 한 주민이 될 수 없다는 근거가 무엇인지 도저히 알 수가 없습니다.

조총련계가 아닌 재일동포 중에 국적 표시가 아닌 지역으로서의 "조선"이라고 표시된 외국인등록증을 소지한 사람들이 있습니다. 이들도 우리 동포임에 틀림없고 한때는 한국정부도 이들의 한국 입국을 자연스럽게, 적극적으로 [모국방문단]이란 이름으로 허용했습니다. 그런데 언제부터인가 이들의 입국을 금하기 시작했습니다. 동포의 입장에서 보면(필요할 때의 한국의 입장에서 보더라도) 한국은 〈세계인권선언〉 제13조에서 말하는 "자국"입니다. 그렇다면 동포는 언제든지 한국을 떠나고 돌아갈 수 있는 권리를 누려야 하지 않을까요?

②〈위안부〉 문제의 본질 왜곡

다문화공생인권 문제는 내셔널리즘에 구속될 수 없는 인류의 보편적 가치 문제라고 봅니다. 1990년대 이후 계속되어온 〈위안부〉 문제 역시 인류의 보편적 가치문제라고 생각해왔습니다. 〈위안부〉 문제의 본질은 국가에 의한 인류의 보편적 가치인 여성의 인권, 성의 존엄성 침해, 즉, 국가의 범죄에서 찾아야 한다는 것입니다. 전쟁이란 공간 속에서 침해되고 유린된 인권문제이고, 이 문제는 국가를 초월한 인류사의 문제로 세계가 공유하고 해결책을 찾아야 하는 문제입니다. 그럼에도 불구하고 한일 정부와 "역사 장사꾼"들은 이 문제를 한일 양국의 내셔널리즘의 충돌 문제로 보아왔고 국가 간 보상(금전적 거래)으로 해결하려고 해왔습니다. 이는 중대한 왜곡입니다. 이러한 자세로 이 문제에 접근하는 한 영원히 해결되지 않을 수 있고, 바로 그 해결되지 않을 것을 노린 것이 지금까지의 해결책이었는지 모르겠다는 생각마저 듭니다.

〈위안부〉 문제를 세계에 호소하며 〈위안부〉 상까지 제작 보급해온 한국이 젠더갭 조사에서 하위권인 116위라는 사실은 과연 무엇을 말해주고 있을까요? 성의 존엄성, 여성의 인권 보호라는 보편적 가치에 대한 인식, 의식 수준이 최하위권에 머물러 있다는 걸 말해주고 있다고 봅니다. 〈위안부〉 문제에 대한 중대한 왜곡이 결국 이러한 부끄러운 모순을 부른 것입니다.

③내셔널리즘의 질곡에서 벗어나지 못한 한국의 다문화 교육

저는 비록 한국이 유엔의 지적을 받고 실행한 다문화 교육이지만 많은 노력을 기울이며 개선해 나가는 것에 자랑스러워하는 사람입니다. 일반 노동자를 받아들이지 않고 있는 일본으로서는 다문화사회 문제를 아직 심각하게 생각하고 있지 않은지 교육 현장에서 널리 다문화 교육을 실천하고 있다는 보고를 접한 사례가 없습니다. 그러나 앞으로 도래할 다문화사회를 내다보며 교원양성대학에서는 다문화 교육에 대한 수업을 개설하고 있습니다. 이 수업의 한 담당자로서 한국의 다문화 교육을 소개도 하고 자랑도 해온 것입니다.

한국이 다문화 교육을 실시하게 된 배경은 미국의 다문화교육과 다르고 독일의 개발교육에 가까웠다고 봅니다. 외국인 노동자의 유입, 외국적 한국인의 입국, 국제결혼의 증가, 한국의 특수 사정인 탈북자의 증가 등으로 한국의 다문화화가 급격히 진행된 된 것이 독일과 흡사했던 것입니다. 그러나 한국의 다문화 교육은 방향 설정이 명확하지 않았고 종래의 내셔널리즘 교육

과 같은 논리 위에서 이루어져 왔다는 게 저의 솔직한 평가입니다.

프랑스인 어머니와 한국인 아버지를 갖고 있는 어린이에게 “나는 한국인입니다!” 라고 말을 시키는 수업계획은 틀림없이 내셔널리즘을 의도한 가운데 짜여진 것입니다. 다문화 속에서의 발달은 보다 큰 가능성을 보장받을 수 있을 텐데 그러한 수업은 편협된 내용으로 다양성을 거부하고 한국인으로의 동화를 강요했다고 할 수 있습니다. 어린이의 성장 발달의 가능성을 빼앗는 행위도 엄연한 인권침해입니다.

나가면서

다문화사회는 풍요로움을 약속합니다. 그러한 다문화 공간 속에서 우리는 다양한 문화적 선택을 할 수 있으며, 보다 넓은 시야에서의 지구촌 구성원으로 살아갈 수 있습니다. 즉, 진취적 발상을 갖고 국경을 넘나들 수 있는 세계시민으로서 동포적 의식을 가진다면 그 삶은 인류의 이동에 한계를 보였던 과거의 인류사와 비교하면 훨씬 폭넓게 자신의 능력의 가능성을 펼칠 수 있습니다. 하지만 편협적이고 배타적인 욕심이 앞서면 그러한 다양한 가능성을 부정하게 되고, 사회 전체의 성장 발전은 물론, 국제 사회에서의 국익에 저해되는 상황을 초래할 수 있습니다.

그렇기에 세계를 넘나들며 숱한 문화와 만날 수 있는 것은 이 시대에 누릴 수 있는 혜택이라는 현실을 감안하여 진취적인 발상을 통한 시너지 효과로 개개인의 성장은 물론, 사회적 발전을 도모하는 것이 현명한 발상이라고 할 수 있습니다.

이문화와 더불어 사는 다문화공생사회의 구성원으로서 보다 진취적인 삶을 추구하기 위해서는 일찌감치 인권교육을 실시하여 인권의식을 고무하는 것이 중요합니다. 그러기 위해서는 보편적인 인권이나 인권 옹호에 관한 기본적 지식을 명확히 학습할 수 있는 교육프로그램을 도입하여 그 내용 및 의의에 대한 지적 이해를 심화시켜야 합니다. 그리고 인권의 가치나 중요성을 공감할 수 있는 감성이나 감각을 육성시켜서 인권의식을 갖추도록 사회 전체가 다양한 노력을 기울여야 합니다. 학교 교육만으로는 한계가 있기에 각 가정 및 사회기관에서도 공유할 수 있도록 언론 및 각계각층이 인권의식의 강화를 추진해야 합니다. 이러한 지적 이해와 인권 감각을 기반으로 자신과 타자와의 인권 옹호를 실천하려는 의식이나 태도를 향상시키는 것, 그를 위한 실천력과 행동력을 키울 수 있는 인권교육이 다문화사회를 풍요롭게 살아갈 수 있는 기반이 될 것입니다. 분명 우리는 다양한 문화를 향유할 수 있는 풍요로운 시대에 살고 있습니다. 그 시대를 색안경을 끼고 거부하는 배타적인 편견의 사회로 살아가는 것은 많은 것을 놓치고 잃는 길이 될 수도 있다는 점을 다시 한번 생각해 보는 기회가 되었으면 좋겠습니다. 감사합니다.

주 제 1
한국법과인권교육학회
2017 추계(제25차) 학술 발표회

다문화와 이주인권교육:
경기도 외국인인권지원센터 '이주인권 제대로 알기' 프로그램을 중심으로

발표자: 오경석(경기도 외국인인권지원센터)
토론자: 배유진(고려대학교)

다문화와 이주인권교육 :

경기도 외국인인권지원센터 '이주인권 제대로 알기' 프로그램을 중심으로

오경석(경기도 외국인인권지원센터·인하대)

1. 두 가지 질문

우리 센터의 이주인권교육 프로그램 사례를 소개하기에 앞서 한국적인 상황에서 다문화와 이주인권의 상관관계 그리고 인권과 다문화주의의 상관관계를 먼저 검토해볼 필요가 있다. 그 때 필요한 질문 두 가지는 아마도 다음과 같이 압축될 수 있을 듯싶다. 우선, 다문화주의는 이주민 인권의 활성화에 기여하는가? 그리고, 인권의 제도화는 다문화주의에 기여하는가?

두 가지 질문에 긍정적으로 대답하는 것은 쉽지 않아 보인다. 전자의 질문과 관련, 다문화주의가 정부 외국인 정책 담론의 주요한 키워드로 등장한 것은 이제 10년에 불과하다.

그 10년간 정부가 혹자가 "있을 법하지 않은 사례"라고 평가할 정도로 관련 제도 및 인프라의 구축과 확산에서 놀라운 성과들을 만들어냈음은 주지의 사실이다.

지난 10년간의 두 차례 외국인 정책 기본계획이 시행되는 기간 동안 총 5조 원가량의 예산이 투여되었다(1차 외국인 정책 기본계획 1조 3천 364억 원, 2차 외국인 정책 기본계획 3조 5천 722억 원). 그 결과 10여 년 전만 해도 '차문화'를 뜻했던 '다문화'는 이제 전국적으로 가장 활성화된 주류 담론이 되었다. 재한외국인처우기본법과 고용허가제 등 관련 법제들이 만들어졌으며, 외국인 정책의 기본방향을 규정하는 종합 계획들이 수립, 시행되고 있다. 사회통합프로그램 운영기관 316개소, 다문화가족지원센터 217개소, 외국인력지원 및 상담 센터 40곳, 외국인복지센터 57개소 등 전국적으로 촘촘한 지원 인프라가 구축되어 운영되고 있다.

그러나 이처럼 신속하게 주류화된 다문화주의가 재한 이주민의 인권 보호와 증진에 실제로 얼마나 기여했는가에 대해서는 논쟁적인 평가가 내려질 수밖에 없을 것 같다. 국제 사회가 한국의 이주민 인권 상황을 평가할 때 가장 많이 등장하는 용어에는 여전히 '강제근로', '인신매매', '인종주의' 등이 포함되어 있기 때문이다.

두 번째 질문과 관련, 최근 국정기획자문위원회가 발표한 '국정운영 5개년 계획'과 그에 포함된 100대 국정 과제를 일별해볼 필요가 있어 보인다. '100대 국정 과제'는 "총 85개의 정부기관으로부터 총 290여 회에 걸쳐 업무 현황과 계획"을 보고받고, "공식적으로 8회의 전체회의, 210여 회의 분과별 회의, 20여 회의 분과 간 회의"를 통해 확정된, "국민주권시대" 국정운영 패러다임의 결집체에 해당한다.

흥미로운 것은 이러한 계획의 구조와 과제의 목록에서 '다문화'는 매우 제한적으로 언급되고 있다는 점이다. 과제번호 65 "다양한 가족의 안정적인 삶 지원 및 사회적 차별 해소" 분야의 일부로 "다문화가족 지원- '결혼이민자 자립 지원 패키지' 및 '다문화 자녀 성장 지원 프로그램' 운영"과 "일반 국민 대상 다문화 이해교육 확대 실시"가 전부이기 때문이다.

특히 이주인권이라는 용어 자체가 아예 찾아보기 어렵다는 점은 주목을 요한다. 이주인권은 10여 년 전 1차 외국인정책기본계획인 최초로 입안된 시점에서 현재에 이르기까지 (그 실효성 여부를 논외로 치자면) 일관되게 강조되어 온 정부 외국인 정책의 주요 목표였기 때문이다 (1차 외국인정책기본계획에서는 '외국인 인권 옹호', 2차에서는 '차별방지와 문화 다양성 존중').

국정운영 5개년 계획은 "실질적 주권자로서의 국민"을 전제로 하고 그에 근거한다. 계획에 따르면 "주권자 국민은 '나'를 대표하지 못했던 기존 정치의 한계를 넘어, 국민 개개인이 권력의 생성과 과정에 직접 참여하고 결정하는 새로운 국민의 출현을 의미"한다. 오래된 국민이거나 새로운 국민이거나, 이주인권을 배제하는 점에서는 비슷하거나, 오히려 퇴행한다면, 과연 이러한 패러다임의 '전환'을 어떻게 평가할 수 있을 것인가?

2. 인권 없는 다문화, 다양성 없는 인권

이주민 인권에 관심이 없는 다문화가 계속되거나, 다양성에 둔감한 인권에 대한 협소한 접근이 고수된다면, 두 가지 질문에 긍정적으로 답변하는 일 역시 앞으로도 어려워질 수밖에 없을 것이다.

흔히 인권과 다문화 다문화와 인권은 공약 불가능한 가치요, 패러다임으로 생각되기 쉽다. 인권이 모든 사람을 대상으로 하는 '보편성'에 근거한다면, 다문화는 특별한 문화 '집단'의 특이성에 주목한다고 여기기 때문이다. 그러나 이것은 소박한 이분법이다. 기원과 내용, 발전 방향 등에 있어서 인권은 다양성과 불가분의 관계를 갖는 개념이기 때문이다.

인권과 다문화는 인간 다양성(다양한 인간 잠재력)의 활성화라는 기본적인 목표 이외에도 '전 지구적 시각', '탈냉전 컨텍스트', '근대 체제(자유주의 및 사회주의)에서 배제된 소수자에 대한 관심' 등을 공유한다. 이런 점에서 인권과 다문화를 동시에 사유하고 추진하는 것 자체는 너무나 필요한 일일 뿐만 아니라 정당한 일이다.

그러나 실제로 이 두 가지를 결합하는 일은 결코 쉽지 않은 과제다. 인권과 다문화주의, 모두에게 가장 곤혹스러운 장애물은 "마음은 세계주의 쪽에 가 있지만, 몸은 국가체제 안에 갇혀있는 존재"라는 점에서 찾아질 수 있다(조효제 2007). 일찍이 아렌트는 그와 관련 "인간의 보편적 권리를 상정하는 '인권'과 특정 국가의 절대적 주권을 상징하는 '국권'은 서로 모순관계"에 있다고 지적한 바 있다(아렌트 1968). 이 경우 인권은 '국민의 권리'로 제한될 수밖에 없다.

주목할 점은 한국의 다문화주의 리더들에게서도 방법론적 일국 주의가 매우 지배적이라는 점이다.

"잘못된 외국인 노동 정책들은 문명화된 민족으로서의 자긍심에 심각한 손상을 입힌다. 우리는 훌륭한 한국인들이 잘못된 정책으로 인해 나쁜 국민으로 오인되지 않게 해야만 한

다"(Hui-Jung Kim 2009).

"세계에서 강하고 힘 있는 민족이 되고 민족의식과 긍지를 회복하려면 소수자들의 인권을 보호해야만 한다. 이주 노동자들을 홀대하는 것은 우리 민족과 정부의 정당성을 위협하게 될 것이다(Hui-Jung Kim 2009).

방법론적 일국 주의와 더불어 인권과 다문화를 함께 사유하기 어렵게 만드는 또 다른 장애물은 실체론적 문화관이다. 실체론적 문화관은 문화를 특정 집단과 분리되기 어려운 고정불변의 실체로 간주한다. 이 경우 다문화는 '국가 혹은 민족 문화들의 공존' 정도로 협소하게 이해될 수밖에 없는데, 그 결과는 센이 '다원적 단일문화주의(Plural Monoculturalism)'라는 조어를 통해 경고했다시피 매우 폭력적이다(센 2006).

다원적 단일문화주의는 문화들의 교류와 상호작용을 간과한 채 "고립된 (단일) 문화들의 공존"을 최종적인 지향점으로 간주한다. 이 과정에서 문화는 정형화되고 문화들 사이의 경계와 서열은 정당화된다. 문화와 공동체의 '상상된 단일성'에 대한 '신앙'은 타문화에 대한 폭력과 정치적 전제의 빌미가 될 수 있으며, "인간의 축소화"라는 끔찍한 결과를 초래할 수도 있다(센 2006).

몇 년 경기도 내 '외국인 집주 지역'의 한 초등학교 학생들에게 '다문화' 하면 떠오르는 이미지를 그림으로 표현해보라는 과제를 준 적이 있다. 대부분 비슷한 이미지들이었는데 대표적인 유형 몇 가지를 소개하면 다음과 같다.

아이들에게 다문화는 '국가 문화'들의 공존 정도로 이해된다. 아이들 대부분은 다문화를 사회적 약자에 대한 관심과 도움 정도로 축소시켜 표현한다. "문제가 있어서 도움받아야 하는 집단"에 대한 적극적인 선의(이를테면 "훌륭한 멘토"의 역할)가 다문화의 핵심이라고 생각한다. 그림 속의 파란 옷을 입은 키가 크고 능동적인 '단일 문화' 아이가 이렇게 말한다. "너 다문화 아이구나. 나랑 같이 놀지 않을래?" 그러자 초록 옷을 입은 '작고 위축된' '다문화' 아이가 답한다. "고마워"(오경석 2015).

이주민 당사자들에게 다문화는 한국인들이 주도하는 한국화 프로젝트일 뿐이다. 한국화에 적극적인 동기나 의욕을 가지고 있는 당사자들 이외에는 큰 관심을 가질 수 있는 주제가 아니라는 셈이다.

“한국의 다문화라는 것이 한국화가 되고 있잖아요, 그게 (한국식) ‘다문화’라고 생각해요, 어울리는 말은 아닌데, 저는 그렇게 생각해요, 다문화가 아니라 한국화. 한국화되는 거고. 그래서 많이 부족하고 다문화에 대한, 다양한 문화에 대한 보장성이 없다고 보는 거죠….”

“지금 한국 사람들의 경우에서 이렇게 생각할 수도 있어요. 이주민들에게 많은 활동가들이 그렇게 생각하더라고요. ‘이주민들을 위해서 우리가 한다’. 그런 마음을 가져서는 안 될 것 같고요…. 이주민 스스로 할 수 있는 기회가 있을 것이라고 생각해요. 스스로 할 수 있는, 스스로 하게끔 하는 환경이 필요하다고 생각해요.”

대부분의 지자체에서는 매년 ‘다문화 대상’ 혹은 그 비슷한 명칭으로 ‘모범 외국인’들에게 상을 수여한다. 수상자들의 심사평에는 거의 대동소이한 내용이 담겨져 있다.

“본국에서 한국어 기초를 완벽하게 학습, 동료 친구들에게 한국어와 한국 문화를 가르침”, “한국 음식, 노래 그리고 한국 영화도 좋아하는 한국 사람보다 더 한국적 정서를 가지고 있음”, “한국 문화를 알리는 역할을 몸소 실천하는 실례로 본인의 결혼식을 전통 혼례로 치렀으며 자녀의 돌잔치 또한 한국 전통식으로 치르며 전통문화에 대한 애정을 드러냄”

3. 경기도 외국인인권지원센터 ‘이주인권 제대로 알기’ 프로그램

1) 문제의식과 목표

경기도 외국인인권지원센터(이하 ‘센터’)는 2014년부터 ‘이주인권 제대로 알기’라는 제명 하에, 관련 활동가, 일반 시민, 학생, 공무원 등을 대상으로 ‘다문화 인권’ 교육을 시행 중에 있다.

이 프로그램의 문제의식은 무엇보다도 다문화와 인권, 인권과 다양성은 결코 분리될 수 없는 가치이자 규범이요, 생성되어야 하는 문화라는 점에 근거한다. 이러한 문제의식은 다문화 인권 친화적인 정책 개발과 더불어 다문화 인권 친화적인 지역사회 형성을 목표로 하는 센터의 비전과도 맞닿아 있다.

동료들과 나는 다문화 없는 인권교육, 인권 없는 다문화 교육의 심각한 부작용들을 적잖이 관찰해 본 바 있다. 이러한 관찰과 경험을 토대로 이 프로그램은 기획되었다. 이 프로그램의 요체는 인권의 프레임으로 다문화와 이주민의 삶에 접근하는 것이다.

우리가 이 프로그램을 통해 목표로 하는 것은 인권교육의 지평을 권리로부터 다양성과 정체성 영역으로 확장하는 것, 다문화 교육의 외연을 (외국인과 국민의) 분리주의로부터 (외국인

과 국민과 소수자를 아우르는) 보편주의로 전환하는 것, 인권과 다문화 교육의 목표를 개념적 이해로부터 차별에 대한 감수성, 비판력, 저항적 역량의 제고로 구체화하는 것, 인권과 다문화를 타자의 문제가 아니라 자신의 삶의 기술이자 스타일로 스스로에 대해 적용할 수 있는 실용주의적 교수법의 개발 등이다.

2) 진행 방식

이 프로그램은 센터가 자체 제작한 기본 텍스트를 근거로 진행된다. 네 개의 장과 열다섯 개의 절로 구성된 기본 텍스트의 구성은 다음과 같다. 〈표 1〉

〈표 1〉 이주인권 제대로 알기 텍스트 교재의 구성

범주	주요 내용
1. 다문화와 인권(개념)	1) 인권의 이해
	2) 다문화와 이주민의 인권
	3) 인종차별
2. 이주민의 인권(현황)	4) 이주 노동자의 인권
	5) 비정규 체류자의 인권
	6) 이주여성의 인권
	7) 난민과 무국적자의 인권
	8) 이주 아동의 인권
	9) 재외동포의 인권
3. 이주 관련 법제와 정책	10) 한국의 이주민 법제와 정책
	11) 이주민 인권과 행정
	12) 이주민 인권침해와 권리구제
	13) 국제 인권 협약
4. 인권과 지역사회	14) 문화적 권리와 지역사회통합
	15) 이주민 인권과 교육

센터 홈페이지 및 협력기관 인트라넷 등에 강의 개요와 신청서를 게시, 사전에 신청서를 접수한 기관을 대상으로 교육을 실시한다. 신청서에는 강의 주제와 날짜 등을 선택할 수 있게 되어 있다. 현재 가장 주요한 협력기관은 교육청이다.

강사진은 교재를 공동 집필한 센터의 직원들과 교육팀장, 그리고 외부 강사로 이루어진다. 지금까지 가장 많은 요청이 있었던 강의 범주는 다문화와 인권이었고, 그다음은 인권과 지역사회였다. 세 번째가 이주 관련 법제와 정책, 그리고 마지막이 이주인권이었다.

초기에는 종이텍스트를 배포하기도 하고, 문자 정보 중심으로 기본 텍스트를 피피티로 제작한 피피티를 활용하기도 하였으나, 텍스트 자료의 효과가 매우 미약하거나 오히려 역효과를 내기도 한다는 점을 발견하고 나서부터는, 텍스트를 근거로 하되, 텍스트 자료는 최소화하고 현재는 '사례 중심', '참여 중심'의 강의로 진행하고 있다.

이를테면 다문화와 인권 영역의 경우, 세계인권선언의 내용과 한국 사회에 거주하는 이주민의 현실을 비교하고, 이주민의 지역사회통합을 위한 방안을 몇 가지 키워드를 중심으로 설명함으로써, 인권, 문화 다양성, 문화상대주의, 인종주의 등의 딱딱한 개념의 가독성과 일상성을 높여주는 방식이다.

참여자가 소수일 경우는 보다 적극적으로 참여를 독려하는 방식으로 진행한다. 이를테면 '다문화 고부열전'에 나타나는 갈등요인을 분석하고 대안을 제시하고 토론한다든지, 언론에 보도된 관련 사진들을 선택하게 해서 인권 친화적인 다문화사회에 대한 스토리텔링을 만들어보게 한다든지 하는 방법들이 활용된다.

참여와 더불어 대부분의 강의에는 '액션'이 포함되도록 신경을 쓴다. 이를테면 차별체험이라든지, 옹호 활동(피케팅) 등의 퍼포먼스를 모둠이나 개인별로 수행한 후, 원하는 경우 인증샷을 찍어 공유한다.

3) 추진 성과

다문화나 인권 분야 교육이 난무하고, 게다가 각종 (의사) 자격증이나 수료증 등의 프리미엄이 제공되는 교육들이 적지 않은 가운데, 따라서 그 '후유증(이를테면 의무적인 교육에 대한 피곤함)과 부작용(이를테면 자격 취득을 위한 문제의식 없는 강의 참여)' 또한 만만치 않은 가운데, 그저 교육프로그램 자체만을 제공하는 우리 센터의 프로그램에, 많은 이들이 관심을 가질 것이라고는 생각하지 않았었다.

그런데 참여자는 생각보다 많았다. 물론 몇몇 대형 강의가 포함될 것을 고려할 수 있어야만 한다. 만족도 조사의 결과 역시, 기대 이상이었다.

이 프로그램이 처음 시작된 2014년 총 16개 기관에서 26회의 강의 신청이 있었고, 참여자는 전체 964명이었다. 만족도 조사 결과, 교육 내용에 대한 만족도는 97.6%, 교육 효과성에 대한 만족도는 92.9%로 평가되었다.

2015년에는 총 18개 기관에서 23회의 강의 요청이 있었고, 전체 2,645명이 프로그램에 참가하였다. 교육 내용에 대한 만족도는 95.6%, 교육 효과성에 대한 만족도는 93.0%로 나왔다.

2016년에는 총 11개 기관에서 14회의 강의 요청이 있었고, 전체 2,278명이 참가하였다. 교육 내용에 대한 만족도는 93.7%, 교육 효과성에 대한 만족도는 94.0%로 평가된 바 있다.

4) 평가

센터 프로그램이 나름대로 흥행할 수 있었던 요인은 몇 가지로 생각해 볼 수 있을 것 같다.

첫째 확고한 문제의식과 목표다. 다문화와 인권, 인권과 다문화는 결코 분리될 수 없는 가치이자 규범이다. 너무나 당연한 이야기 같지만, '일반적인 다문화' 혹은 '일반적인 인권' 강의를 예상하고 왔다가, 인권에 기반한 다문화, 다양성에 기초한 인권 이야기를 듣고는, 많은 이들이 '생소하고 신선했다'고 평가한다.

둘째, 강사와 참여자 사이의 거리를 '민주화'할 수 있었다는 점이다. 인권이나 다문화와 같은 '고상하고 도덕적인 주제'의 강의일수록, 강사들은 신비화되고, 참여자들은 세속화될 개연성이 크다. 그러한 거리가 이분법적인 경계로 고착되는 경우, 강의실은 일종의 인권 옹호자와 가해자, 다문화문명과 문맹 진영이 대치하는 긴장의 공간으로 전락하기도 한다. 이와 관련 다문화 인권교육에서 중요한 것은 메시지 만큼이나(아니 어쩜 그 이상으로) 그것을 매력적으로 보이게 하는 기술이다. 센터는 '발칙'하게도 다문화 인권교육에서 '재미'를 추구했다.

셋째, 센터 및 협력기관 그리고 일부 참여자들 사이의 연계와 신뢰관계이다. 강의 참가자들은 크게 두 부류로 나누어진다. 관련 기관 종사자들이나 학생들이다. 전자의 경우, 이미 센터와 이런저런 방식으로 '일과 우정'이 나누어지고 있는 관계에 있는 분들이다. 후자의 경우, 교육청의 도움을 많이 받는데, 교육청과 센터는 지역 다문화 교육네트워크의 공동의 구성원들이다.

넷째, 프로그램의 지속성이다. 올해로 4년째 센터는 같은 프로그램을 진행한다. 세계에서 속도와 빠르기라면 경쟁자가 없을 만큼 초고속(과속) 사회인 대한민국에서, 4년째 동일한 포맷의 프로그램을 동일한 행위자들인 주관이 되어 수행한다는 것은 어찌 보면 예외적인 일일 수 있다. 이러한 예외를 통해 작은 선물이 주어진다. 우리는 시행착오를 경험하고, 그를 바로잡으며 터득한 수행적인 전문성 들을 축적하여, 다시 투입할 수 있는, '기획-수행-비판적 성찰-환류'의 구조를 본의 아니게 만들어갈 수 있는 기회를 가질 수 있었다.

동일한 기관이, 동일한 자원과 인력, 참여자 풀을 대상으로, 몇 년째 같은 프로그램을 운영하는 데서 발생하는 '매너리즘'이라는 불가피한 사이드이펙트 역시도 부정할 수 없다. 대표적인 것이 참여자의 협소화와 대규모 집합 강의화라는 문제다. 강의의 규모가 커질 때, 앞서 소개한 흥행 요소들은 결코 미덕으로 평가되기 어렵다. 또 하나는 강의 범주의 단순화이다. 초기만 해도 네 가지 범주 모두가 나름대로 균형 있게 강의 되었었는데, 현재는 '다문화와 인권'이라는 하나의 범주로 수렴된 상태다.

4. 다문화와 인권, 공약 가능성과 실현 가능성

다문화와 인권은 그 기원, 개념, 내용, 주체, 추진 방향, 문제의식과 지향점 등에서 많은 것들을 공유한다. 그런 점에서 이론적으로 두 개념을 동시에 사유하는 것은 두 개념의 공약 불가능성을 이야기하는 것만큼이나 용이한 일이다.

그러나 문제는 현실이다. 현실에서는 여전히 방법론적 일국 주의와 실체론적 문화관(혹은 그 대항마로서 상대주의)가 지배적인 탓이다. 결국, 인권 친화적인 다문화주의를 모색하는 일은, 두 개념의 기술적인 조합의 문제가 아니라 두 개념의 실현을 장애 하는 현실 세계의 장벽들을 차근차근 제거해나가는 과제를 풀어내려는 의욕과 의지, 그리고 상상력과 행동의 문제일 것이다.

2017년 8월 28일 국회에서 '안전한 한국을 위한 개헌 국민회의(준)'의 주최로 "외국인 기본권 확대 개헌안의 문제점에 관한 포럼"이 열린 바 있다. 자료집에 소개된 발제문에 따르면 개헌안의 쟁점은 여섯 가지로 압축된다. "기본권 주체를 국민에서 사람으로 확대할 것인가. 평등 조항의 차별금지 사항에 인종 등을 추가할 것인가. 망명권을 신설할 것인가. 난민을 보호할 것인가. 문화적 다양성을 명시할 것인가. 혼인조항에서 양성평등을 성 평등으로 변경해도 되는가." 포럼 참여자들 대부분은 이들 내용이 개헌안에 포함되는 것에 반대하거나, 우려를 표명하는 입장을 가진 사람들이다(안전한 한국을 위한 개헌 국민회의(준) 2017).

국민주권시대의 정부 당국과 주류 시민들이 이러한 공개적이고 합법적인 반이주인권 및 반다문화 진영의 공세에 적절한 대응을 하고 있다는 소식은 아직 없다. 이러한 문제에 대해 오래 전부터 지속적인 우려를 표명하고 개선을 권고하는 것은 국제 사회이다.

한국 사회의 인종차별 현상(지젝은 다문화주의의 본질을 공허한 인종주의 규정하며 비판한다. 그에 따르면 다문화주의는 "직접적 인종주의를 행사하지 않으며 타자를 자신의 문화와 대립시키지 않지만, 자신의 우월성을 단정하기 위해서만 타자의 특이성을 존중한다는 점에서, 자기준거적이며, 자신의 위상을 비운 인종주의"에 해당한다. 그에 따르면 다문화주의가 개별적이며 국지적인 문화를 다루는 태도는 "식민자가 식민화된 사람들을" 향해 "원주민들의 관습은 주의 깊게 고찰되고 '존경되어야 한다'"라고 말하는 것에 다를 바 없다. Zizek 1997)에 대해 국제 사회는 심각한 우려를 표명하고 있으며, 개선안 마련을 거듭 촉구한 바 있다.

2012년 유엔인종차별철폐위원회는 "한국 사회에 비 시민을 향한 인종주의적 혐오 발언이 대중매체와 인터넷에서 더욱 확산되고 노골적이 되어가고 있음에 주목"한다며, "한국 정부가 인종 우월주의적 사상을 유포하거나 외국인에 대하여 인종적 혐오를 선동하는 개인이나 단체를 적발, 적절하게 처벌할 것을 권고"한 바 있다.

2014년 6월 유엔특별보고관은 한국 방문 조사 직후, "한국 사회에 관계 당국이 관심을 둬야 할 정도로 심각한 인종차별이 존재"한다고 보고하며, "미디어의 인종주의, 외국인 혐오 단체의 활동 등"을 "우려할 만한 사례들"로 소개한 바 있다. (연합뉴스 2014.10.06.)

(인권 없는) 다문화 교육, (다양성을 삭제한) 인권교육이, 이러한 현실에 면죄부를 주는 역할을 해서는 안 될 것이다. 그런데 이와 관련, 조금은 불편한 정보에도 귀를 기울여야만 할 것 같다.

우리 센터는 2016년 인종차별실태 모니터링 조사를 수행한 바 있다. 그를 통해 한국 사회에 인종차별이 전방위적으로 만연되어 있음을 다시 한번 확인할 수 있었다. 주목할 것은 교육 공간에서의 인종차별이 생각보다 심각한 것으로 드러났다는 점이다(오경석 · 이경숙 2016). 〈표 2〉

〈표 2〉 2016 경기도 인종차별 모니터링 장소별 사례 현황

차별 장소	사례 수
사적 공간(가정 등)	18
교육 시설(학교, 학원 등)	34
대중교통(버스, 택시, 지하철 등)	18
근린	26
미디어	5
병원	8
상업시설(옷가게, 식당 등)	27
제도(주민센터, 법무부 등)	20
종교 및 엔지오	3
직장	31
합	**190**

“Geoffrey씨는 A 대학교 유학생이었고 한국에 도착한 지 두 달밖에 되지 않았다. 그는 최근 강화된 법 집행 중 단속에 잡혀 출입국 심사국에서 보석 신청을 거부당하고 B로 보내졌다. 나는 그가 적절한 취업 비자가 없었다는 점을 이해한다. 그러나 그가 학생이라는 점에 대해서 어떤 조치가 취해졌어야 한다. 그에게는 한국에서의 대학 생활에 대한 충분한 정보가 주어졌어야만 한다. 다른 사람들은 벌금을 내야 했지만, 보석 신청이 받아들여졌다. Geoffrey씨 역시 벌금을 내려는 의지가 있었다. 교수는 그를 위해 어떤 조치를 취하는 것을 거부했으며 오히려 "아프리카 놈들은 모두 아프리카로 돌아가야 한다"고 말했다. Geoffrey씨는 개발도상국 출신이라는 이유만으로 지도교수에게조차도 “놈”이라고 비하 받았다. ”

(경기도 외국인인권지원센터 2016 인종차별 실태 모니터링 보고서 중)

참고문헌

국정기획자문위원회. 2017.07. 문재인정부 국정운영 5개년계획.

센, 아마르티아. 2006. 정체성과 폭력. 이상환·김지현 옮김. 바이북스.

아렌트, 한나. 1968. 전체주의의 기원Ⅰ. 이진우·박미애 옮김. 한길사.

안전한 한국을 위한 개헌 국민회의(준). 2017. 외국인 기본권 확대 개헌안의 문제점에 관한 포럼 자료집.

오경석. 2010. 한국 다문화주의의 재모색. 인문언어 12권 2호. 국제인문언어학회.

오경석. 2015. 다문화주의의 지역화 가능성. 이명수 외. 2015. 다문화와 인정의 로컬리티. 소명출판사.

오경석·박선희·이경숙. 2014. 이주인권제대로알기. 경기도외국인인권지원센터.

오경석·이경숙. 2016. 2016경기도인종차별실태모니터링보고서. 경기도 외국인인권지원센터.

조효제. 2007. 인권의 문법. 후마니타스.

Hui-Jung Kim. 2009. Immigration Challenges and "Multicultural" Responses: the State, the Dominant Ethnie and Immigrants in South Korea. Unpublished Ph.D's Dissertation. Department of Sociology. University of Wisconsin-Madison.

Zizek, S. 1997. Multiculturalism, or, the cultural logic of multinational capitalism. New Left Review 225.

주 제 2
한국법과인권교육학회
2017 추계(제25차) 학술 발표회

다문화 인권교육의 정립과 실천 과제

발표자: 나달숙(백석대학교)
토론자: 하경수(진주교육대학교)

다문화 인권교육의 정립과 실천 과제

나달숙(백석대학교 경찰학부 교수)

Ⅰ. 서론

1954년 미연방대법원에서 인종분리는 평등하다는 기존의 관행을 무너뜨린 소위 '브라운'사건[1]에서 인종분리는 평등위반이라고 한 문제가 우리 사회와는 무관하지 않은 다인종 · 다민족 · 다문화사회가 되었다. 세계화로 인해 다문화사회 현상은 비록 우리나라만의 현상은 아니며, 전 세계적으로 자연스런 현상이라 할 수 있다. 다문화사회(multicultural society)는 인종의 다양성(diversity)으로 인한 다양한 문화가 공존하는 사회를 말하며, 다문화사회로의 변화 근거는 인구 구성의 변화에서 쉽게 찾아볼 수 있다. 국내에 유입된 외국인의 수는 날로 증가하고 있어 2017. 현재 국내 체류 외국인의 수는 200만 명을 넘어 전체인구의 약 3.9%를 차지하고 있다.

그런데 우리 사회에서 다문화사회가 특히 문제시되고 있는 것은 그 속도가 너무나 빠르게 변화하여 이에 대한 적절한 대비가 이루어지지 않고 있다는 데 있다. 그동안 국가에서 정책적으로 다문화사회로의 진전에 대한 준비를 하고자 하였으나, 여전히 다문화 구성원들에게 여전히 많은 문제들이 발생하고 있다. 여기에는 여러 가지 요인들이 있지만, 다문화사회를 받아들이는 우리 사회 구성원들의 인식 태도의 변화가 미흡하고 다문화 구성원의 집안에서 직면한 해결되지 못한 문제, 학교에서나 사회에서도 다문화 현상의 부정적 파급력은 심각한 상황에 이르렀다. 다문화 인구의 증가에 맞춰 인권침해 문제도 증가하는 다문화사회에서 가장 절실하게 필요한 것이 교육이 아닐 수 없고, 그동안 다문화 교육은 다양한 방법으로 시행되어왔다.

다문화 인권교육은 시대적 요청이며 다문화 인권교육의 필요성은 더욱 증가하고 있다고 할 수 있다. 이러한 시대적 필요성에 부응하여 국가인권위원회 등에서는 다양한 방법으로 인권교육을 실시, 확대해왔다. 그러나 여전히 사회적으로 이슈가 되는 인권침해, 특히 다문화 관련 인권침해 문제는 계속 증가하고 있고 인권의식은 나아지지 않고 있어 이에 대한 예방과 실천 과제가 절실한 실정이다. 이러한 점에 착안하여 1990년대 우리나라에 이주민이 유입되기 시작한 이래 변화되는 시대에 대응하는 다문화 교육, 다문화 인권교육 등의 논의를 점검하고 향후 다문화 인권교육의 실천 방향과 과제를 제시해보고자 한다.

Ⅱ. 다문화 인권교육의 필요성 및 현황

1. 다문화 인권교육의 필요성

다문화 이주민 유입의 증가와 함께 국내 체류 외국인의 수는 해마다 증가하고 있고, 이에 따라 사회에 발생되는 인권침해 문제들도 증가하였다. 국내 체류 외국인의 수는 2007년 1,066,273명으로 100만을 넘었고 2017. 8월 말 현재는 2,062,973명으로 전년 대비 3.6%가 증가하였다.

---

1) Brown v. Board of Education of Topeka, 347 U.S. 483, 1954.

국적별로는 중국이 993,110명(48.1%), 베트남 162,137(7.9%), 미국 147,017(7.1%), 타이 106,778(5.2%), 우즈베키스탄 60,225(2.9%) 순으로 중국인이 가장 많은 수로 나타나고 있다.

결혼이주자 유입인구도 해마다 늘어 2017.8월 말 현재 154,267명으로 전년 대비 1.4%가 증가하였다.

<결혼이주자 체류 현황> (단위: 연, 명)

연도	2012	2013	2014	2015	2016	2016.8.	2017.8
인원	148,498	150,865	150,994	151,608	152,374	152,116	154,267

출처: 법무부, 출입국·외국인 정책 내부용 통계월보 2017.8.

국적별로는 중국인이 78,844명(37.2%)으로 가장 많고 이어 베트남 41,936명, 일본 13,324명, 필리핀 11,709명 순으로 나타났고 결혼이주자 중 여성이 129,488명(83.9%)으로 남성의 24,779명(16.1%)에 비해 대다수의 비율을 차지하는 것으로 나타났다.

<결혼이주자 국적·성별 현황> (2017.8.31. 단위 : 명)

구분	계	중국	한국계	베트남	일본	필리핀	캄보디아	타이	몽골	기타
전체	154,267	57,411	21,433	41,936	13,324	11,709	4,482	3,484	2,375	19,546
	100%	37.2%		27.2%	8.6%	7.6%	2.9%	2.3%	1.5%	12.7%
여자	129,488	45,430	14,351	40,337	12,099	11,364	4,389	3,403	2,253	10,213
남자	24,779	11,981	7,082	1,599	1,225	345	93	81	122	9,333

출처: 법무부, 출입국·외국인 정책 내부용 통계월보 2017.8.

2011년 국가인권위원회의 '국민인권의식 실태조사'에 따르면 일반 국민은 외국인노동자(74.3%), 결혼이주여성(62.6%), 북한 이탈 주민(60.0%)의 인권이 존중되지 않는다고 생각하는 것으로 나타났고, 전문가들 2/3 이상이 외국인노동자(89.3%), 결혼이주여성(80.0%), 북한 이탈 주민(70.2%)의 인권이 존중되지 않는 것으로 조사되었다.

외국인 혐오증이나 외국인 차별의 태도는 여전히 한국 사회에 문제로 남아있다. 신용카드 발급, 은행 대출, 외국인 영어 강사의 선별적 에이즈 검사 등에서 외국인을 대하는 차별이 존재하고 이러한 차별에 대한 시정이 요구되고 있다.

국가인권위원회가 인권교육을 시작한 지 20여 년이 다되어가는 시점에서 인권교육은 다각도로 이루어지고 있으나 여전히 다문화 이주민에 대한 차별은 존재하고 있어, 향후 다문화 인구의 증가에 대비책과 함께 다문화 관련 인권교육에 대한 점검이 필요한 시점이다.

2. 다문화 인권교육의 대내외적 현황

가. 국내적 현황

우리나라는 2001년 국가인권위원회의 설립으로 정책과 홍보를 통한 인권교육을 실천하려는 노력과 함께 인권교육에 대한 관심을 확산시키는 계기를 마련하였다. 국가인권위원회법 제26조에서는 모든 사람의 인권의식을 깨우치고 향상시키기 위하여 필요한 인권교육을 하도록 하고 평생교육으로서 인권교육을 포함하도록 하고 있다. 동위원회에서는 인권 보호와 향상에 중대한 영향을 미치는 재판에 대해 법원에 의견을 제출할 수 있도록 하고, 인권침해나 차별행위 시 진정할 수 있으며, 해마다 인권 상황과 개선 대책 보고를 하도록 하고 있다.

국가인권위원회법은 제2조 제3호에 평등권 침해의 차별행위로 합리적인 이유 없이 성별, 종

교, 장애, 나이, 사회적 신분, 출신 지역(출생지, 등록기준지, 성년이 되기 전의 주된 거주지 등을 말한다), 출신 국가, 출신 민족, 용모 등 신체조건, 기혼·미혼·별거·이혼·사별·재혼·사실혼 등 혼인 여부, 임신 또는 출산, 가족 형태 또는 가족 상황, 인종, 피부색, 사상 또는 정치적 의견, 형의 효력이 실효된 전과, 성적 지향, 학력, 병력 등을 이유로 차별하는 행위를 말한다고 규정하고 있다.

이 중에서 다문화 인권침해와 관련된 사안으로는 출신 국가, 출신 민족, 인종, 피부색, 종교를 들 수 있다.

국가인권위원회가 발간하는 2016년 인권통계[2]에 의하면 2016년 사유별 차별행위 상담은 장애로 인한 차별상담이 906건으로 가장 많고 다음이 성희롱으로 인한 상담이 739건으로 나타났고, 다문화와 관련된 출신 국가로 인한 차별상담 건수가 44건에 이르고 인종차별로 인한 상담이 8건에 이르고 있다. 다문화 관련 차별상담별로 나타난 사유 중 출신 국가, 출신 민족, 인종, 피부색에 이르기까지 여전히 이주자들에 대한 차별이 존재하고 그중 가장 많은 차별이 출신 국가를 이유로 한 차별임을 알 수 있다.

〈다문화 관련 사유별 차별행위 상담 현황〉 (단위: 건)

구분	2012	2013	2014	2015	2016
출신 국가	42	64	69	54	44
출신 민족	2	5	3	4	2
인종	4	8	5	6	8
피부색	2	4	2	2	1
종교	15	11	17	24	22

출처: 국가인권위원회 2016 인권통계

또한, 국가인권위원회가 설립된 당시 2002년 한 해 동안 4개의 교육과정개설과 28회의 인권특강을 통하여 3,942명이 인권교육을 받았으나, 최근 2016년에는 734개의 교육과정개설과 1,760회에 걸친 인권특강과 380회 방문프로그램, 828회의 사이버교육이 실시될 정도의 양적인 변화를 가져왔다.

〈인권교육 실시 현황〉 (단위: 회, 명)

구 분		합계	교육과정	방문 프로그램	사이버교육	인권특강	콘텐츠공동 활용교육
누계	횟수	18,181	2,560	1,656	2,005	10,387	1,573
	인원	1,242,551	42,447	42,402	263,753	816,805	103,453
2016	횟수	4,247	734	380	828	1,760	545
	인원	242,147	33,953	5,930	71,434	96,302	34,528
2010	횟수	1,137	177	88	65	739	68
	인원	90,917	6,518	1,726	10,538	71,297	838
2006	횟수	226	20	34	12	160	–
	인원	15,356	1,197	991	973	12,195	–
2002	횟수	32	4	–	–	28	–
	인원	3,942	122	–	–	3,820	–

출처: 국가인권위원회 2016 인권통계

2) 〈2016 인권통계〉 자료: 국가인권위원회 홈페이지(www.humanrights.go.kr) 정책정보/인권통계자료.

또한, 2013~2014년 대학에서의 인권 관련 교과목 개설에 대하여 조사한 바에 의하면 2011년과 비교하여 14%(43% 57%) 증가하고, 교과목수도 558개(525개 1,083) 증가하였고, 개설 대학별 교과목 수도 2.25개(3.97개 6.22개)가 증가한 것으로 나타났다.[3)]

이같은 양적인 인권교육 팽창에도 불구하고 여전히 다문화 관련 인권의식과 인권침해는 개선되지 않고 있다. 이는 한국의 다문화 교육, 다문화 인권교육이 정책적 차원에서 도입되어 인간의 존엄성, 평등과 상호존중, 보편적 인권, 다름에 대한 이해 등 교육적 철학의 바탕이 마련되지 않은 채 다문화 인권교육이 이루어진 데도 원인이 있다. 또한, 2000년 초반부터 다문화사회에 대비하기 위해 시행되어온 정부와 공공단체에서의 다문화 교육이 동화주의 관점에서 이주민을 내국인과 분리하여 이주민들에게 한국의 언어와 문화를 가르치는 한국 주류사회에 적응하는 데 초점을 맞춘 동화주의적 관점의 다문화 구성원과 국민 간 분리교육이 다문화사회의 문제 해결과 다문화 시민성 육성에 한계점이 되었다고 지적되고 있다.[4)]

나. 국외적 현황

국제적 차원에서 인권교육은 유엔 인권이사회의 자문위원회를 중심으로 한 역할수행과 활동이 이루어졌다.

유엔의 인권교육에 대한 실제적 활동은 세계인권선언에서부터 시작되었다. 이를 필두로 인권교육을 국제적 차원에서 중요성을 강조하기 시작한 계기가 된 것은 '인권교육 10년(Decade Human Rights Education: 1995-2000)'의 선언이다. 이 선언에서 "인권교육은 제시된 목표[5)]에 도달하기 위한 필요한 지식과 기술의 전달 및 태도의 형성을 통하여 보편적인 인권문화를 건설하는 데 목적을 둔 훈련, 보급 및 전달의 노력"이라 선언하고 있다. 그 후속 조치로 1, 2차 세계인권교육프로그램을 운용하였다. 세계인권선언 제25조와 제1차 세계인권교육프로그램(2005-2009)은 초중고등과정의 학교체계 내에서의 인권교육 활성화에 초점을 맞추고, 제2차 세계인권교육프로그램(2010-2015)은 고등교육체계 내에서의 인권교육 및 교사, 교원, 공무원, 법 집행관, 군인 등에 대한 인권교육 실시에 중점을 두어 제시분야에서의 인권교육에 대한 이행과 구체적 교육의 지침이 되고 인권교육의 개념적 정의와 인권교육이 지향하는 목표와 가치를 실현하고자 하였다.

그 외에도 유엔의 '경제적 · 사회적 · 문화적 권리에 관한 국제조약 제13조, 아동권리협약 제29조 등에서 인권교육이 구체화되고 있다. 최근 제3차 세계인권교육프로그램(2015-2019)에서는 제1차, 제2차 세계인권교육프로그램의 요청사항을 지속하면서 인권교육과 정규 및 비정규 교육과정의 교사들에 대한 훈련을 제공하고, 인권교육이 학교 교육과정에 완전히 통합되기까지 노력할 것을 제시하고 있다. 프로그램은 고정관념과 폭력에 저항하고, 다양성의 존중을 제고하며 관용과 다문화 및 다종교간 대화, 사회적 통합을 증진시키며, 모든 인권의 보편성, 불가분성, 상호관련성에 대한 인식을 고양시키고자 하고 있다.

---

3) 국가인권위원회, 고등교육기관에서의 인권교육 실태조사, 2014년도 인권상황실태조사 연구용역보고서, 2014, vii면.

4) 박상준, 다문화 시민성 육성을 위한 다문화 교육의 방안-이주민의 인권 측면에서-, 법과인권교육연구 제5권 2호, 44면

5) 인권과 기본적인 자유에 대한 존중 강화, 인격과 인간 존엄성의 완전한 발전 추구, 모든 국가, 선주민, 인종, 지역, 민족, 종교 및 언어집단 간의 이해, 관용, 성의 평등 및 우호 관계의 증진.

Ⅲ. 다문화 인권교육의 정립

1. 인권 · 인권교육 · 헌법교육

가. 인권

세계인권선언(Universal Declaration of Human Rights, 1948) 전문에는 “인간의 존엄성과 평등하고 양도할 수 없는 권리로서의 인권은 세계의 자유, 정의, 평화의 기초가 되며, 권리와 자유의 보편적인 준거”임을 선언하고 있고, 유네스코는 “인권은 주관적이거나 감정적인 인상이 아니라, 실정법 및 법적 함의를 가진 정밀한 문서의 기초가 되는 원칙으로, 단순히 법적 권리로서 ‘사람의 권리’가 아니라, ‘인간답게 살 권리’라고 하고 있다.

또한, 비엔나 세계인권회의(1993)에서는 “모든 인권은 만민공통이며, 서로 분리될 수 없으며, 상호의존적이고, 상호연관되어 있다. 국제 사회는 모든 인권을 국제적인 차원에서 공정하고 평등하게 다루어야 하며, 동등한 지위와 중요성을 부여해야 한다. 국가적 및 지역적 특성과 다양한 역사적, 문화적 및 종교적 배경들은 고려되어야 하지만, 모든 협약 당사국은 정치적 · 경제적 · 문화적 체제를 떠나서 모든 인권과 기본적 자유를 증진하고 보호할 의무를 진다”[6]라고 하여 인권은 만민공통의 보편적이고 공정하고 평등하게 보호될 권리임을 밝히고 있다.

국내에서도 인권에 대해 “인간답게 살 권리”, “인종 · 피부색 · 성 · 언어 · 종교 · 정치 · 재산 · 출생 · 지위 등에 상관없는 권리”, “모든 사람에게 평등하게 주어지고 양도할 수 없는 권리, 인간이라면 누구나 당연히 갖는 자연적인 권리” 등으로 정의하고 있다. 요컨대 인권은 모든 인간이 인간으로서 당연히 갖는 자연적 권리이며 인간답게 살 권리로서 이를 통해 인간의 존엄성과 평등한 권리, 기본적 자유를 지니게 되는 것이다.

나. 인권교육

유엔이 제시한 수많은 문건에서 인권교육은 인권에 대한 지식의 공유, 지식의 전수, 태도의 형성을 통해 보편적인 인권문화를 건설하고 지속 가능한 발전과 사회정의를 증진하는 교육, 훈련, 정보전달 등을 의미한다[7]고 정의하고 있다. 이와 유사하게 국가인권위원회는 인권교육이 인간의 기본적이고 보편적인 권리에 대한 이해, 인권을 존중 · 보호하기 위한 행동양식과 기술, 인권을 존중하는 태도의 형성을 추구하는 일체의 교육적 노력이라고 개념적 정의를 하고 있다.

한편 유엔인권위원회[8]는 2004년 결의에서 인권교육의 목표는 모든 공동체와 사회가 인권실현에 공동이 책임을 이해하고 장기적으로 인권침해와 폭력적인 갈등을 방지하고 평등성과 지

---

6) 유엔인권고등판무관실 저, 국가인권위원회 역, 2005, 4.

7) 박경서, 국제인권동향으로서 유엔인권교육훈련선언, 한국법과인권교육학회 창립 1주년 기념 학술대회 자료집, 2009. 12. 11 면.

8) 유엔인권위원회는 1946년 유엔헌장 제68조에 따라 창설된 경제사회이사회의 산하 기구로 유엔회원국 중 인권위원회 이사국이 지역별로 선출되고 매년 3월부터 6주간 제네바에서 개최된다. 인권위원회는 세계인권선언(UDHR, 1948sus)과 두 개의 국제인권규약인 ‘시민적 · 정치적 국제인권규약, 경제적 · 사회적 · 문화적 국제인권규약(international Convenants on Human Rights, 1966) 초안 작성을 하였다. 전 세계의 인권 상황 모니터, 인권침해 사례 조사, 인권에 대한 조사연구를 토대로 인권 관련 새로운 프로그램 개발, 새로운 국제인권기준 설정, 유엔총회나 경제사회이사회 등이 부여하는 인권 관련 과제 등을 수행하고 각국에 필요한 자문서비스 및 전문기술 서비스를 제공하는 등 전 세계 인권에 관한 모든 문제를 다루고 활동한다.

속 가능한 발전을 증진하고 민주주의적 절차 안에서 의사결정과정에 참여할 수 있도록 돕는 것이라 규정하였다.[9] 그리고 전 유엔대사 박경서는 “인권교육은 모든 개인이 소중하게 여겨지고 존중받는 사회를 발전시키기 위한 인권과 기본적 자유를 실현하는데 매우 중요하고 평등을 도모하는 데 일조하고 분쟁과 인권침해를 방지하고 민주적 절차를 증진시키는데 있어 중요한 것이며, 나아가 장기적으로 인권침해와 폭력적 갈등을 방지하고 평등성과 지속할 수 있는 발전에 초점을 맞추고, 이러한 과정을 통하여 관용과 민주적 의사결정에 참여할 수 있도록 돕는 것”[10]이라고 하여 인권교육의 목표까지 포함하여 정의를 내리고 있다.

인권교육은 개인이 공동체 구성원으로서 자신이 갖는 권리를 보장받고 타인의 삶을 존중하고 자신과 다른 삶을 이해할 수 있게 돕는다는 데 그 의의가 있다. 과거 우리 사회가 인권에 대한 태도는 초기에는 부정적 시각에서 권력이나 권위에 대한 도전으로 생각을 해왔었다. 그래서 인권투쟁, 인권운동을 하는 개인이나 집단에 대해서는 사회와 국가에 대한 도전으로 보고 비판과 척결의 대상으로 보았던 것이다.

그러나 국내적으로 정치적인 민주화가 이룩되는 과정 속에서 인권이 사회적 수면위로 떠오르기 시작했고, 인권침해 분야에서의 인권 보장을 위한 끊임없는 노력과 운동들이 일어나고, 이제 인권은 인간이 갖추어야 할 마땅한 권리로서 인식되기에 이르렀다고 할 수 있다. 이론적으로는 인권은 인간이 태어나면서 갖는 모든 인간이 당연히 보장받을 권리라는 것을 인지하였으나 그 실천이 이루어진 것은 그리 멀지 않은 것으로 그야말로 이론과 실제가 다른 양상을 띠어왔다. 이러한 인권에 대한 교육은 모든 인간이 마땅히 누려야 할 권리로서 학교에서만 한정되는 교육이 아니라 어린아이로부터 노인에 이르기까지 그리고 국민뿐 아니라 이주민이나 외국인도 누려야 하는 권리인 전 생애적, 전 사회적 권리인 것이다.

다. 헌법교육

헌법은 한 국가의 근본체계를 정하는 것으로서 국민의 기본권을 보장하고 통치권력의 조직과 작용에 관하여 규율한 추상성을 지닌 국내 최고의 법이다. 헌법은 타법률과 다르게 고도로 정치적이고 역사성과 이념성을 띠고 있는 타법률의 존립 근거가 되는 정당성을 부여하는 법이다. 또한, 헌법은 국민이 국가공동체생활을 하는데 가장 기초적이고 기본적인 가치와 원칙을 담고, 국민의 기본권을 규정하고 이를 통해 국민의 인권을 보장하고 있다. 독일이나 우리나라는 국민의 기본권을 헌법에 규정하고 이를 기본으로 인권을 보장하고 있어, 미국과 프랑스에서 시작되었던 생래적 인권과는 그 출발점이 다른 점이 있다. 하지만 그렇다고 하더라도 헌법에 열거되지 아니하는 자유(인권)도 보장된다는(헌법 제37조 1항) 규정에서 헌법에 규정되지 않은 인권도 보장될 수 있는 점을 간과해서는 안 된다. 여전히 인권은 완성되지 않는 완성되어야 할 권리로서 존재하고, 국제법적 차원에서 보장되는 인권의 영역이 언제라도 헌법상 기본권 규정으로 보장되는 인권이 될 수 있는 개방성을 지니고 있다.

그동안 헌법교육에 대해서는 초등학교 때부터 민주시민 교육의 한 방편으로 헌법적 소양을 갖추는 헌법교육을 하도록 하는 당위성을 제시하고 있다.[11] 국민의 권리와 관련한 헌법교육은 인권교육과 겹치는 부분이 있지만, 헌법교육은 국민의 권리 외에도 책임(의무)교육이 이루어져야 하고 한 국가를 통치하는 통치원리와 통치기구의 조직과 역할, 권한 등이 교육 대상에

9) 박경서, 위 발표문, 10면.
10) 박경서, 위 발표문, 9면
11) 허종렬, 초등학교 헌법교육과 개선방안, 2009 한국법과인권교육학회 추계학술발표회 자료집, 2009, 7면.

포함되어 이루어진다. 또한, 헌법의 역사와 헌법이 지닌 공동체 삶을 위한 헌법의 정신과 가치에 대한 교육이 이루어지게 함으로써 다수자 혹은 자신의 이익만을 추구하는 것이 아니라 소수자나 타인의 권리 존중의 정신을 함양하게 된다.

2. 다문화 인권교육의 기본적 기초원리

세계인권선언(Universal Declaration of Human Rights, 1948) 전문은 인간의 존엄성과 평등, 자유, 정의, 평화의 기초가 되는 권리로서 인권, 우리 헌법 제10조는 인간의 존엄과 가치, 불가침의 기본적 인권을 규정하고 있다. 이 규정들에 근거하여 다문화 인권교육의 기초원리를 살펴본다.

누구나 동등하고 자유를 가지며, 정의를 추구하고 평화롭게 살아갈 수 있는 모든 인간에게 기본이 되는 기초적 원리는 모든 인간은 존엄한 존재라는 인간의 존엄성에서 나온다. 따라서 다문화 인권교육도 민족, 인종, 출신 국가, 종교, 피부색과 관계없이 존엄한 존재로서 평등하게 처우 받아야 한다는데 근간이 되어야 한다.

인간의 존엄은 국가이전의 인간의 모습에 중심을 두고, 인간이 본질적으로 자유와 평등을 향유할 수 있는 존재로 파악한 자연법사상에 기초를 둔 자유주의적 인권사상에서 그 이론적 토대를 찾아볼 수 있다.[12] 이 시기의 존엄사 상은 절대 국가 속에 존재하는 부속물로서가 아닌 존엄하고 신성한 존재로서의 인간을 강조하였다.

칸트는 인간 존엄에 대해 도덕적 인격체로서의 인권을 주장하였다. 칸트는 “너 자신뿐 아니라 다른 모든 사람의 인격도 결코 단순히 수단으로 취급하지 말고, 언제나 동시에 목적으로 대우하도록 행위하라”[13],“나의 이웃에 대한 존중의 의무는 다른 인간을 나의 목적을 위한 단순한 도구로 격하시키지 말라는 준칙”[14]이라고 하였다. 이는 인간을 자기뿐만이 아니라 타인에 대한 존엄을 존중하며, 모든 인간을 물건이나 소유물로 취급하지 말고 존엄한 도덕적 인격체로 존중하라는 것이다. 또한, 타인에 대한 존중은 의무이며, 이는 자신이나 집단 나아가서 국가의 목적을 위해 수단으로 이용하여 그 인격적 가치를 손상시키지 말라는 것이다.

이러한 칸트의 타자 존중, 모든 사람을 인격체와 목적으로 대우하고 이웃에 대한 존중의무는 다문화 인권교육에서도 충분히 적용될 수 있다. 국내에 이주해온 이주민에 대해 그들의 인격을 수단으로 취급하지 말고 목적으로 대우하며, 그들도 우리와 등등한 인간으로 취급하며 인격적 가치를 손상시켜서는 안된다. 다문화 인권교육에서도 국민이나 이주민이나 모든 인간은 동등한 인격체로서 동등한 자유를 누릴 수 있는 존엄성을 지닌 존재임을 자각하고, 모두가 동등한 대우를 받아야 하는 인격체라는 자각이 있어야 하며, 이러한 자각에서는 결코 차별과 불평등 그리고 인권침해가 있을 수 없게 되는 것이다.

정의란 무엇인가에 대한 논의는 20세기 이후 벤담을 위시한 공리주의자들을 중심으로 전개되었으나 행복을 증진시키는 것은 정당한 것이고 그 반대는 나쁜 것이라는 최대행복원리는 한계를 맞게 되었다. 정의에 대한 논의는 루소의 공동선을 중심으로 한 공동체의 일반의지와 칸트의 정언명법[15], 롤즈의 정의론으로 이어졌다.

---

12) 차수봉, 인간존엄의 법사상사적 고찰, 2016년도 한국법학회 춘계학술대회 자료집, 2016.3.18., 10면.
13) Kant, I., Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, Kant's gesammelte Schriften, Berlin 1911, Bd.Ⅳ. S.429.
14) Kant, I., Die Metaphysik der Sitten, Metaphysiche Anfangsgründe der Tugendlehre, in: Werkausgabe, hrsg. Von W. Weischendel, Frankfurt 1977, 8. Bd., 9. Aufl., S.119.
15) 백종현 역, Kant, I.저, 실천이성비판, 아카넷, 2010, 387면.

롤즈는 20세기 국가의 공권력에 의한 개인의 자유와 권리가 침해되는 것에 격분하여 옳음과 권리가 공동선에 우선한다는 것을 주장하게 되었다. 그의 선에 대한 '정의의 우선성'은 개인의 인격을 존중하고, 정의로운 사회는 평등한 시민의 자유가 확보된 것으로 간주하고 있지만, 개인적 욕구에 대한 자유주의적 관용이 고립주의를 야기하였다는 비판을 받았다.[16] 그래서 샌델은 구성원들의 공동선을 향한 공동체를 주장하고 올바르게 사는 것이 개인의 차원에서나 공동체의 차원에서나 좋은 삶을 사는 것임을 강조하였다.[17]

다문화 인권교육은 철학자들이 주장해왔던 정의인 평등한 시민의 자유 확보, 공동선의 추구, 올바르게 사는 것이 국가공동체에 머무는 것이 아니라 지구공동체로 확산될 수 있는 것으로 확대함으로써 이주자들과 더불어 살아가는 전 세계적 공동체 관념으로의 정의론 교육으로 나아가야 할 것이다.

3. 다문화 인권교육의 의의와 범주

가. 다문화 교육의 개념과 분류

다문화 교육(multicultural Education)은 문화적 맥락에서 한 개인이 적어도 한 개 이상의 문화집단에 소속되어 있고, 동시에 다른 문화집단과의 상호성을 보여주는 교육으로, Banks는 다문화 교육을 다양한 인종, 민족, 계층, 집단들에 대해 균등한 교육적 기회를 보장하는 것을 목표로, 다원화된 민주사회에서 효율적으로 기능하고 다양한 집단의 사람들과 상호작용, 협상, 의사소통하는데 필요한 지식, 기능, 가치·태도를 습득하여 공동선을 추구하는 시민공동체의 건설을 돕는 데에 초점을 두는 교육[18]이라고 하여 다문화 교육을 폭넓은 관점에서 주장하였다.

그간 많은 국가들이 다문화사회를 겪어왔지만, 특히 미국에서의 다문화 교육은 1960년 흑인 민권운동에서 시작되었고, 다문화 교육은 궁극적 목적이 사회 내에 존재하는 모든 소수집단(minority)의 교육적 평등을 목적으로[19] 다양성에 대해 학습하는 것으로, 다양성을 인식하고, 인정하고, 실천하도록 교육과정 전반을 개혁하는 모든 교육적 활동과 과정을 의미한다.[20]

다양성에 대하여는 문화적·인종적으로 다른 집단을 분리하여 차별하는 차별(segregation), 주류집단에 소수집단의 문화가 편입되는 동화(assimilation), 각 문화집단이 자신의 문화를 버리고 새로운 문화를 만들어내는 용광로(melting pot)에 비유되는 융합(amalgamation), 각자의 문화적 정체성을 유지하면서 동등하게 참여하는 샐러드 볼(salad bowl)에 비유되는 다문화주의(multiculturalism)로 분류한 견해[21]가 있다. 이중 차별과 동화는 다양성을 인정하지 않는 것이고, 융합과 다문화주의는 다양성을 인정하는 관점이다. 또한, nation에 기반한 개념인 국가주의, 인접한 국가 간 연대를 지향하는 지역주의, 국가 간 정치, 경제, 사회, 문화의 협력과

16) 김혜경, 세계화 시대의 정의: 공동선-20세기 정의사상과 카톨릭 사회정의를 비교하며, 신학전망 184, 광주카톨릭대학교 신학연구소, 2014. 3. 169~170면.
17) 김선욱 외 역, Sandel, M.저, 공동체주의와 공공성, 철학과 현실사, 2008.8.
18) 모경환·최충옥·김명정 공역, Banks, J.A.저, 다문화교육 입문, 2008, 2~8면.
19) 아프리카계 미국인들이 백인 중심의 교육제도와 교육과정에서 교육적으로 소외되었다는 비판이 일자, 이들에게 동등한 교육을 받을 수 있도록 학교와 교육과정을 개혁해야 한다는 주장이 힘을 얻게 되었고 이러한 흐름이 다문화 교육으로 이어지게 되었다(조영달 외 3인 공저, 다문화 교육 정책 수립을 위한 기초 인식 조사연구, 교육인적자원부, 2007, 9면).
20) 이정우, 다문화교육과 사회과 교육, 2007, 미발표논문.
21) Coelho, E., Teaching and Learning in Multicultural Schools:An Integrated Approach Multilingual Matters Ltd, 1998.

교류를 통한 국가와 국가 간의 상호 이익증진과 평화 정착의 개념인 국제주의, 초국가적이고 전 지구적 공동체를 지향하는 세계주의, 한 국가 내 다양한 민족과 인종이 각자 고유한 문화를 유지하고 타문화와의 융합을 통한 문화의 발전과 민족과 인종차별적 요소를 극복해가는 다문화주의의 5가지로 분류한 견해[22], 세계화의 전파 방향에 따라 세계화가 국가적 수준에서 지역, 세계적 수준으로 확산과정에서 나타나는 세계화 양상을 국제주의, 세계화가 지역, 세계적 수준에서 국가적 수준으로 유입 과정에서 나타나는 세계화의 양상을 다문화주의로 분류한 견해[23] 등이 있다.

다문화주의가 다양성을 인정하고 장려하는 것으로 다문화 교육의 실행에 가장 적합한 이념적 기초로 보고 있지만 이러한 다문화주의에 대해서도 다르게 해석하고 분류하고 있다. 즉 다문화주의는 역사적으로 공동체로서의 다문화주의, 자유주의 틀 내에서의 다문화주의, 국민 만들기 응답으로서의 다문화주의로 발전해 왔다고 보고, 대부분의 국가들은 국민 만들기 응답으로서의 다문화주의를 채택하고 있다고 하는 견해,[24] 다문화주의를 국가의 경계를 인정하는 국가적 다문화주의, 국가의 경계가 무의미한 다원주의적 성격의 초국가적 다문화주의의 유형으로 구분하는 견해[25] 등이 제시된다.

이러한 여러 분류에도 불구하고 다문화 교육에서는 다문화주의가 중심이 되고 있고, 현재 다문화 교육은 주로 학교에서의 교육을 중점적으로 이루어지는 것으로 보고 있지만 여기서 더 나아가 민주시민 양성과도 연결되는 것으로 볼 필요가 있다. 다문화 교육은 주류집단이나 비주류집단을 막론하고 사회구성원간 갈등을 감소시키며, 궁극적으로 공동선을 추구하는 공동체 건설을 향한 교육이라 할 수 있다.

나. 다문화 인권교육의 개념과 범주

다문화 인권교육을 다문화 교육을 인권적 측면에서 보는 것이라는 견해[26], 다문화 교육의 본질에 인권을 강조한 것으로 인권교육이 다문화적 상황에 따른 차별적 요소의 배제를 더욱 강조한 개념이라는 견해[27] 등이 제시되고 있다. Starkey는 유럽의 인권교육은 시민성교육(citizenship education), 공민교육(civic education), 정치교육(political education) 및 사회 등의 과목을 통하여 실시되어 왔다고 보았으며,[28] Banks는 “사회과에서 다루어야 할 성차별, 인종차별, 장애인과 같은 사회적 약자에 대한 차별과 불평등과 같은 사회문제들이 모두 인권과 관련된 문제들”이라고 하였다.[29] 이같이 다문화 인권교육은 다문화 교육 중 인권적 측면에 초점을 두는 것으로 이를 통해 사회적 약자에 대한 차별적 요소 배제뿐 아니라 세계시민성교육을 포함하는 것이라 할 수 있다.

다문화 인권교육의 개념은 국제적으로는 유엔이 제시한 국제적 문서와 국내적으로는 헌법 및 다문화 관련 법 규정에서 그 근거를 찾을 수 있다.

---

22) 김경자 · 조연순 · 김왕식, 세계교육에 대한 국가간 비교연구 제26권, 교육과학연구, 1997.
23) 김상돈 이승미, 홍후조, 세계화시대의 교육과정 총론 개선방향, 교육과정연구 제27권 3호, 2009.
24) 장동진 외 공역, Kymlicka, W.저, 현대 정치철학의 이해, 동명사, 2006.
25) 양영자, 한국 다문화교육의 개념 정립과 교육과정 개발 방향 탐색, 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문, 2007.
26) 김철홍, 다문화사회에서의 다문화 관련 인권 교육의 방향, 한국법과인권교육학회 학술대회 자료집, 2009.
27) 정상우 · 강현민, 다문화인권교육의 개념 정립과 발전 방향 소고, 법과인권교육연구 제8권 3호, 2015.12., 12면.
28) Starkey, (Ed.), The challenge of human rights education, London, Cassell, 1991.
29) Banks, J. A., An Introduction to Multicultural Education, 1998.

유엔의 일반적 성격의 국제적 문서인 세계인권선언 제6조, 시민적·정치적 권리에 관한 국제규약 제2조 1항의 인간의 존엄성과 평등한 존재로서 인정받을 것 및 경제적·사회적·문화적 권리에 관한 국제규약(International Covenant of Economics, Social and Cultural Rights) 제3조에서 남녀동등권을 규정하고 있다. 특히 시민적·정치적 권리에 관한 국제규약(International Covenant of Civil and Political Rights) 제26조에서는 모든 개인의 법 앞에서 평등 및 법에 의한 차별 없는 보호에 대한 권리를 부여하고 법에 따라 어떠한 차별도 금지하며, 인종·피부색·성·언어·종교, 정치적 또는 기타의 의견·민족적 또는 사회적 출신·재산·출생 또는 기타의 신분에 관한 차별에 대하여 동등하고 효과적인 보호를 보장한다는 평등성과 차별금지를 규정하고 있다.

많은 문서에서 제시되는 기준에서 인간은 존엄한 존재로서 평등하게 처우 받아야 하고 그 평등성을 차별금지를 통하여 확인되도록 하고 있다. 유엔이 제시한 평등의 기준 중 인종·피부색·성·언어·종교·민족적 또는 사회적 출신·출생 또는 기타의 신분이 다문화와 관련한 기준이 될 수 있다. 또한, 유엔은 구체적으로 인종차별철폐협약(international Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination), 아동권리협약(Convention on the Rights of the Child), 이주노동자권리협약(international Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families), 난민 지위에 관한 협약(Convention Relating to the Status of Refugees) 등에서 다문화 구성원의 보장권리에 대해 규정하고 있다.

다문화 인권교육은 위 유엔이 제시한 국제규약이나 협약의 규정에 근거하여 보장되는 권리를 도출하고 그 보장 기준에 의하여 인권교육이 실행되는 것이다.

국내적으로 다문화의 범주를 어디까지로 할 것인지에 따라 다문화 인권교육의 범주를 정하는 것이 가능하다. 다문화를 국내 체류 외국인 전체를 포괄하는 것으로 볼 것인가, 국내 이주민 중 국적을 취득하고 노동을 제공하는 결혼이주자나 이주 노동자에 국한할 것인가, 아니면 북한 이탈 주민도 언어는 같지만, 문화적 이질감의 존재를 이유로 다문화로 분류할 것인가, 그리고 1994년 이후 국내 난민 인정자가 증가하고 있어.[30] 난민 또한 다문화로 분류할 것인가에 대한 문제가 생긴다. 국내 정책과 법의 태도는 이들을 각각 다른 부처에서 다른 법 기준에 의해 이들의 지위를 정하고 있지만 넓은 의미에서는 북한 이탈 주민도, 난민도 다문화범주에 든다고 할 수 있으며, 이들에 대한 인권의 침해나 차별의 경우에는 다문화 인권교육의 범주에 포함시켜야 할 것이다.

국내법상 다문화 인권교육의 보장 근거는 헌법을 기준으로 하고, 다문화가족 지원법[31], 재한외국인 처우 기본법(약칭:외국인처우법)[32], 북한이탈주민의 보호 및 정착 지원에 관한 법률(약칭:북한이탈주민법)[33], 난민법[34] 등을 들 수 있다. 다문화 인권교육은 일반법으로써 헌법에 규정된 인권에 근거하여 이루어지되, 다문화와 관련한 여타의 법 규정에서 보장하는 권리성에

30) 법무부 통계에 따르면 1994년 이후 2017년 8월 말까지 난민신청자는 28,381명이며, 이 중 743명이 난민 인정을 받았고, 1,407명이 인도적 체류 허가를 받아 총 2,150명이 난민 인정 혹은 보호를 받고 있다. 난민신청 사유로는 종교(6,777명), 정치적 사유(6,421명), 특정 구성원(3,123명), 인종(1,795명), 국적(71명) 등으로 나타났다(법무부, 출입국·외국인 정책 내부용 통계월보 2017.8.).

31) 제6조(생활정보 제공 및 교육 지원), 제7조(평등한 가족관계의 유지를 위한 조치), 제8조(가정폭력 피해자에 대한 보호·지원)제10조(아동·청소년 보육·교육), 제5조(다문화가족에 대한 이해증진)

32) 제10조(재한외국인등의 인권옹호), 제11조(재한외국인의 사회적응 지원), 제12조(결혼이민자 및 그 자녀의 처우), 제18조(다문화에 대한 이해증진)

33) 제15조(사회적응교육 등), 제16조(직업훈련), 제24조(교육지원)

34) 제33조(교육의 보장), 제34조(사회적응교육 등), 제43조(교육의 보장)

주목하여 이루어져야 한다. 또한, 헌법에 근거하여 제정된 다른 법들 예컨대 아동복지법, 초중등교육법[35], 결혼중개업의 관리에 관한 법률(약칭:결혼중개업법)[36] 등과 관련 시행령에[37]서도 다문화 인권교육의 보장권리를 도출해낼 수 있다.

4. 다문화 인권교육의 선행연구

그동안의 인권교육 및 다문화 인권교육 관련 선행연구에 대해 살펴보면 1990년대와 2000년에는 인권교육의 전반에 관한 연구가 많았고, 2000년대에 들어서면서 다문화에 대한 시대적 인식과 함께 다문화 인권 관련 연구도 시작되었다. 각 시대별 인권교육, 학교 교과서에서의 인권교육, 그리고 국제이해교육에 관한 연구에 대해 살펴보면 다음과 같다.

1990년대 인권교육에 대한 연구로는 임용수의 인권의 교육학적 의의와 인권교육에 대한 고찰(1994)을 시작으로, 류은숙의 그들에게 인권을 가르치자(1998), 이용교의 한국에서의 인권교육의 현실과 대안(1998), 강순원의 한국인권교육에 관한 종합적 고찰과 방향(1998), 배경내의 인권교육의 법적 · 제도적 정비(1999) 등이 있었고, 학교에서 교과별 인권교육에 관한 연구로는 구정화의 사회과 교육에서의 인권교육의 방향에 관한 연구(1997), 박남희의 사회과 교육에서의 인권교육에 관한 연구-고등학교 교과서를 중심으로(1999), 이석호의 학교 인권교육 교육과정 구성방안에 관한 연구:초등 사회과를 중심으로(1999) 등의 연구가 있었다.

2000년대 이후에는 박성익 · 이승미의 인권교육 프로그램의 효과검증연구(2000), 이승미의 인권교육 프로그램의 인지 정서 요인에 관한 실험연구(2000), 정승원의 중학교에서의 청소년 인권에 대한 교육 실태 연구(2000), 박상준의 인권교육의 통합적 접근에 대한 이론적 연구(2003) 등이 있었고, 학교에서 교과별 인권교육에 대하여는 도덕과 사회과를 중심으로 연구가 이루어져, 강시내의 도덕교육을 통한 인권교육의 방향 모색(2000), 김진의 도덕과 교육에서의 인권교육 방안 연구(2001), 김원태의 사회참여 체험보고서 작성을 통한 사회과 수행평가 사례:사회과교육과정 패러다임 전환 모색(2002), 박성혁의 인권교육의 사적 발달과 초등 사회과 인권교육의 원리에 관한 연구(2001), 이복수의 인권교육의 교수-학습방법에 관한 연구:고등학교 사회과를 중심으로(2001), 조장연의 초등 사회과 인권교육 프로그램의 개발에 관한 연구(2003), 허은숙 · 정은미의 중학교 사회과 '인권' 개념에 대한 개념도 수업의 효과(2003) 등의 연구가 있었다.

다문화 인권교육에 관한 연구는 2000년대 후반 이후에 집중적으로 이루어졌다. 2000년대에 박상준의 중 · 고등학교의 다문화 교육 및 법과 인권교육의 방향(2009), 김철홍의 다문화사회에서 다문화 관련 인권교육의 방향(2009), 윤재희외 다문화사회에서의 유아인권교육과 다문화교육(2009), 박윤경의 인권관점에 기반한 다문화교육 프로그램 설계 및 평가준거 개발(2009), 천호성의 초등학교의 다문화교육과 인권교육의 방안(2009) 등이 있었다.

2010년대에는 다문화 인권침해가 사회문제의 심각성으로 인식되고 이에 대한 대안 모색을 위해 다문화 관련 연구가 더욱 활발하게 이루어졌다. 이대성의 창의적 재량활동시간에 적용

---

35) 제59조(통합교육), 제60조의2(외국인학교)

36) 제24조의2: ①여성가족부장관 또는 시장 · 군수 · 구청장은 국제결혼중개업 이용자의 피해를 예방하기 위하여 교육을 실시하거나 법인 또는 단체에 위탁하여 실시할 수 있다. ② 제1항에 따른 교육 내용 · 방법 및 신청절차 등에 필요한 사항은 여성가족부령으로 정한다.

37) 다문화가족지원법 시행령 제11조(생활정보 제공 및 교육지원); 초중등교육법시행령 제19조(재외국민자녀의 입학절차 등);결혼중개업법 시행령 제16조(이용자 피해예방을 위한 교육 등);북한이탈주민법 시행령 제27조(학력인정 기준 및 절차), 동 제30조(사회적응교육 등), 제44조(입학 등의 지원), 제45조의2(교육지원의 대상)

가능한 중학생용 다문화 교육프로그램 개발: 법과 인권교육을 중심으로(2010), 김상돈의 초등학생을 위한 법과 인권교육 프로그램 구성(2010), 유의정의 다문화교육정책의 인권적 개선방향(2010), 박상준의 외국의 다문화교육의 동향 분석: 이주민의 인권과 관련하여(2011), 국가인권위원회의 이주민 인권 길라잡이:다문화 인권교육 기본교재(2011), 최성환의 다문화주의와 인권의 문제(2011), 이대성의 다문화사회의 청소년을 위한 법과 인권교육 프로그램 개발(2010), 송영현의 다문화 사회의 법제와 인권 패러다임(2013), 장임숙 외의 대학생의 다문화 인식과 이주인권 정책에 대한 태도(2011), 나달숙의 다문화 법인권교육의 프로그램 개발 방향 연구(2012)과 다문화인권교육의 이해와 실천 방향(2014), 박인현의 다문화사회의 이주자 인권 침해와 교육(2013), 전제철의 다문화 인권교육의 관점에서 본 초등 사회과 교육과정(2013), 김경태 외의 다문화인권교육활동이 초등학생의 장애인에 대한 인식과 수용태도에 미치는 영향(2013), 김진희의 이주민의 정착지원을 위한 캐나다의 교육사례와 평생교육에의 시사점(2014), 이인재의 초등학교 다문화 인권교육의 방법 연구(2014), 박범철의 인권교육에 기반을 둔 고등학교 다문화 이해교육 프로그램의 실제-2013년 경문고 따봉 운영사례를 중심으로(2014), 강현민 외, 다문화인권교육의 개념정립과 발전 방향 소고(2015), 유의정의 다문화교육의 법적 지원과 인권 측면의 과제(2015), 공익광고를 활용한 다문화 인권교육프로그램이 초등학생의 다문화 인식에 미치는 효과(2015), 정상우 외의 이주근로자 사업장에서의 다문화인권교육(2016) 등의 연구가 있었다.

또한, 다문화 국제이해 관련한 연구로는 김왕근의 세계화와 다중시민성교육의 관계에 관한 연구(1997), 시민성의 내용과 형식으로서의 덕목과 합리성의 관계에 관한 연구(1997)가 있었고, 2000년대 이후 송현정의 현대시민교육의 목표로서 인권에 관한 연구(2003), 설규주의 세계시민사회의 대두와 다문화주의적 시민교육의 방향(2004), 전희옥의 학교 문화교육에서 세계시민 교육 내용요소분석-초등학교 사회교과서 분석을 중심으로(2006), 김현덕의 한국 국제이해교육의 평가와 과제(2008), 유기종의 종족음악과 다문화이해교육(2009), 김경수 외 10학년 사회교과서의 국제이해교육에 대한 서술내용 분석(2009), 강순원의 다문화교육의 세계적 동향을 통해서 본 국제이해교육과의 상보성 연구(2009)가 있었고, 구정화 외의 다문화 시민성 함양을 위한 다문화교육의 목표 체계 구성(2011), 한건수 외의 다문화주의를 넘어서 문화다양성과 국제이해교육으로(2011), 박상준의 다문화 시민성 육성을 위한 다문화교육의 방안:이주민의 인권 측면에서(2012), 양성실의 초등 사회과 교육과정에 나타난 다문화교육과 글로벌교육 내용 비교 분석(2013), 강순원의 국제이해교육 맥락에서 한국 글로벌시민교육의 과제(2014), 권순정 외의 평화교육과 인권교육의 상보성에 관한 연구(2015), 현남숙의 다문화 시민성 함양을 위한 발표-토론 수업 사례 연구(2015), 정기오의 세계시민교육을 위한 교사론(2016), 전아름 외의 세계시민교육을 위한 멀티미디어동화콘텐츠의 교육적 활용(2017) 등의 연구가 진행되었다.

이러한 선행연구를 통하여 다문화 인권교육을 재조명할 수 있다. 또한, 이를 바탕으로 다문화 인권교육의 흐름과 향후 실행에 대해 지향점을 찾을 수 있을 것이다.

5. 다문화 인권교육의 요소 및 인권교육 방법

국제사면위원회에서 인권교육 요소로 '자신의 권리 인식하기', '인권을 맥락 속에서 파악하기', '인권의 존중, 보호, 증진', '국제적 유대를 향하여'의 4가지를 제시하였고, 유네스코 한국위원회에서는 인권교육의 기본요소를 '자신의 권리에 대해 사고하기', '인권을 맥락 속에서 이

해하기', '인권을 수호하기 위한 의식을 형성하기', '서로 연대하기', '모임 만들기'의 5가지를 제시하고 있다. 또한, 유엔이 제시한 세계인권교육프로그램(2005)에서는 인권교육의 내용 요소로 '지식과 기술', '가치, 태도, 행위', '행동'의 3가지를 제시하고 있다. 이들이 제시하는 인권교육요소는 인권의 이해(지식 · 기술), 인권 감수성 및 경험(가치 · 태도), 인권 행위(행동 · 참여)의 3가지를 들 수 있고, 국제사면위원회와 유네스코한국위원회, 유엔이 제시한 요소들도 이 범주에서 벗어나지 않는 것으로 이를 다음과 같이 설정할 수 있다.

기관, 내용 / 인권교육 기본요소	인권의 이해(지식 · 기술)	인권 감수성, 경험(가치 · 태도)	인권 행위(행동 · 참여)
국제사면위원회	-자신의 권리 인식하기	-인권을 맥락 속에서 파악하기 -인권의 존중, 보호, 증진	-국제적 유대를 향하여
유네스코한국위원회	-자신의 권리에 대해 사고하기	-인권을 맥락 속에서 이해하기 -인권을 수호하기 위한 의식을 형성하기	-서로 연대하기 -모임 만들기
세계인권교육프로그램 (2005)	-지식과 기술	-가치, 태도	-행위 -행동
관련 내용	-인권의 의미 이해를 통한 권리, 책임 인식 -인권의 역사 이해 -세계인권선언, 아동권리협약, 국제인권규약, 헌법상 기본적 인권 알기	-인권침해상황 찾기 -인권침해 상황 해결 지식 적용 -인권침해 민감성 강화 및 훈련 -인권침해 행위 개선	-인권 실천하기 -인권 관련 활동

이러한 인권교육의 기본요소들이 유기적으로 연계성과 지속성을 가지고 실행될 수 있도록 인권교육 방법 또한 모색되어야 한다. 인권교육 방법으로 인지능력 중심의 인권교육, 인권 감수성 및 경험 중심의 인권교육, 행위성향 중심의 인권교육으로 구분하여 실행될 수 있다.

첫째로 인지능력 중심의 인권교육은 인권 관련 국제조약이나 헌법상 규정된 기본적 인권에 대한 지식과 사고능력을 기르고 이를 통하여 인권문제의 상황을 해결하는 능력을 길러주는 교육방법이다. 세계인권선언의 규정, 아동권리에 관한 협약, 유엔의 국제인권규약과 헌법에 규정된 기본적 인권에 대한 개념적 이해와 타자의 이해와 인권침해에 대한 해결이 가능한 사고능력을 길러줄 수 있으며, 이러한 인권과 관련된 지식과 사고능력의 함양을 통하여 구체적 인권 행위로 연결시킬 수 있다는 것이다.

둘째로 인권 감수성 및 경험 중심의 인권교육은 인권 감수성은 인간이 인권 관련 상황을 지각하고 그 상황에서 가능한 행동이 관련된 다른 사람에게 미치는 영향을 알며, 그 상황 해결에 대한 자신의 책임을 인식하는 것으로, 인권 침해상황에서 인권지식을 적용하여 문제 해결의 사고를 지각하고 인권 옹호적 행위를 하게 하는 방법이다. 또한, 인권 경험을 통하여 인권의 중요성을 알고 인권적 개선에 이르게 하는 방법이다. 예컨대 체벌이나 학교폭력과 같은 인권침해 행위에 대한 개선의 경험을 제공하게 하는 것이다.

셋째로 행위성향 중심의 인권교육은 인권에 대한 지식과 사고능력을 활용하여 실제적으로 인권과 관련된 행위를 체험하고 이를 토론하고 실천하는 행위 중심의 교육방법을 말한다. 실

제로 인권침해 현장을 방문하거나 침해상황을 관찰하고 사례를 제공함으로써 이에 대한 토론과 논의를 통하여 실천을 이끌어내도록 하고 현장에서의 구체적 행위로까지 연결시켜주는 것이다.

이와 같이 인권교육은 인권에 대한 이해의 인지능력 중심의 교육을 기본으로 하되, 인권침해 문제 상황에 대한 공감대를 형성하고, 그 상황을 해결할 수 있는 경험을 제공하며, 인권을 실천할 수 있는 인권 행동 실천력을 함양하게 하여야 할 것이다.

Ⅳ. 다문화 인권교육의 실천 및 과제

1. 다문화 인권교육의 실천 방향

다문화 인권교육은 기존의 교육에서 더 나아가는 교육이 이루어져야 한다.

현대사회에서 시민사회의 역할과 참여가 강조되고 있지만, 시민사회, 시민성, 시민 등의 개념 정의를 단일 개념으로 합의하기 어려운 것은 이 개념들이 시대상을 반영한 역사성과 이를 바라보는 다양한 관점이 존재하기 때문으로 보인다. 그렇다고 하더라도 시민사회와 시민성에 대한 교육이 강조되고 있는 가운데 시민사회의 의미를 분명히 하는 것은 시민성 교육에 대한 방향을 제시하는 데 의의가 있을 것이다.

그동안 시민사회의 본질과 특성, 역할 그리고 시민성교육의 대안과 방향을 제시하고자 한 연구들이 있어 왔다.[38] 시민사회라는 용어의 시초는 존 로크인데 그는 자유롭고 평등한 개인이 사회계약을 통하여 구성하는 사회를 시민사회라고 하고 이를 정부와 구별하고자 하였다.[39]

고대에는 국가와 시민사회를 동일한 용어로 사용해왔으나, 근대혁명이 전통적인 국가로부터 해방된 새로운 사회적 삶의 영역, 즉 시민사회의 성장을 가져옴으로써 국가와는 분리된 시민사회 개념이 성립된 것이다.[40]그리고 현대에 와서 시민사회 개념은 존 듀이, 한나 아렌트 등에 의해 당시 현안에 대해 공적 심의를 강조하는 '공적 영역(public sphere)'의 개념과 시민사회 내 지배를 해부·폭로하는 막스주의와 개인적 자율성을 수호하는 시민사회의 역할을 강조하는 자유주의 전통을 결합시킨 하버마스의 심의민주주의 공간으로 그 개념이 더욱 심화, 발전되었다.[41]

한국에서의 시민사회는 외부에 대한 투쟁 과정에서 만들어진 저항적 성격으로 형성되었다. 1990년대에 접어들면서 시장 개혁, 환경, 여성, 평화, 구호 등을 목적으로 하는 시민단체 결성과 시민운동이 더욱 활성화됨으로써 국가 및 시장으로부터 구분되는 시민사회의 영역을 보다 공고히 하게 되었다.[42] 그러나 시민사회는 민주주의 발전에 공헌하는 이상적이고 바람직한 결사체로서의 모습과 함께 분열과 혼란의 원인 제공 가능성이라는 이중적 성격을 담고 있다. 그럼에도 불구하고 한국에서의 시민사회는 한국사회의 특성과 과제를 반영하고 있어야 하며, 이

---

38) 박상준, 인권교육의 통합적 접근에 대한 이론적 연구, 시민교육연구 제35권 1호, 한국사회과교육학회, 2003; 이호도, 비판적 해석학적 접근에 의한 사회과수업, 사회과교육연구 제17권 1호, 2010; 주선미, 공론장 이론을 통한 시민성 연구 제49권 2호, 사회과교육, 2010.

39) 한상진·박찬욱 옮김, Giddens,A.저, The Third Way:The Renewal of Social Democracy, 제3의 길, 생각의 나무, 2010.

40) 허수미, 시민사회의 특성과 시민성 교육의 방향, 사회과교육연구 제17권 4호, 2010, 186면

41) 허수미, 같은 면

42) 설규주, 한국 시민사회의 성장과 학교 인권교육의 과제, 사회과교육 제44권 1호, 2005, 30~31면

러한 시대적 특성이 교육과정에 비로소 반영됨으로써 민주시민적 자질을 육성하는 시민사회구성원으로서의 시민성 교육으로 나아갈 수 있을 것이다. 시민성교육은 참여의 열정과 욕망을 말살하거나 천시하는 것이 아니라 상호 신뢰, 관용, 협조 능력 등과 같은 것들을 교육시킴으로써 공동체적 조화를 이루도록[43] 형성시켜나가야 한다. 이러한 관점에서 시민사회의 시민성 교육은 다문화사회에서의 교육과도 연결이 되어질 수 있다.

2. 다문화 인권교육 실천 교수방법

다문화 인권교육을 위한 다양한 교수방법의 실천을 통하여 학습자 주도적 학습이 가능한 문제 상황을 제시해주는 것이 강조된다. 이를 위해 제시되는 방법으로는 브레인스토밍, 역할놀이, 토론, 소그룹활동, 영화와 비디오 등 영상자료, 드라마 등 대중매체 활용, 사진 자료 활용, 모의실험, 만화, ppt 수업, 시, 그림, 음악 등 예술활동, 현장 견학, 탐방, 게임, 사례 연구, 기념일 행사, 캠페인 기획 등의 다양한 방법을 활용할 수 있다. 이는 주로 시청각 자료를 활용하되, 다양한 교재와 교구를 활용하며, 학습자가 자기 주도적 참여학습이 가능하도록 문제 상황의 준비가 필요하며, 주제별, 모둠별, 전체 등 다양한 토론과 토의가 이루어지고 인권존중과 민주적 학습과 교육 분위기가 형성되어야 한다.

또한, 연수 및 워크숍을 통한 전문교사 양성과 전문성을 가진 교사에 의한 학생들의 참여중심, 현장 중심교육으로 확대될 수 있도록 하여야 한다.

그리고 일반인이나 다문화 구성원의 인권교육을 위하여 인권교육 관련 유관기관과의 지원체제 구축으로 교육장소에서의 인권교육 방식에서 벗어나 찾아가는 인권교육으로 수요자 중심의 인권교육이 실시되어야 한다. 이와 함께 학교, 가정, 사회 연계교육과 중앙과 지역 간 연계교육이 유기적으로 이루어질 수 있도록 하며, 현실적 인권문제를 상담할 수 있는 상담네트워크 등 연계된 네트워크 구축에 힘써야 할 것이다.

3. 다문화 인권교육의 과제

다문화 구성원들의 증가와 더불어 발생하는 인권침해는 증가추세에 있으나 다문화 인권교육은 여전히 답보 수준에 머물러 있는 현실을 극복하기 위한 대응책으로 몇 가지 과제를 제시해보고자 한다.

첫째로 다문화 인권교육의 기본적 기초원리 교육을 통하여 교육적 철학에 바탕한 인권교육이 이루어지도록 하여야 한다. 이를 통하여 그동안 수없이 많은 인권교육에도 불구하고 인권의식과 태도는 큰 변화를 가져오지 못한 문제점을 해결해주는 역할을 할 수 있을 것이다.

둘째로 모든 다문화 교육에 인권교육을 통합하는 방식을 통한 다문화 인권교육의 실천이 필요하다. 다문화 교육을 기존 학교교육과정에 포함시키는 것은 수업시간의 부족에 장애물이라 생각하여 기존의 학교 교과목에 다문화 교육을 통합시켜 실시하는 것이 전형적인 접근방법이었다. 특히 인권교육과 관련하여서는 사회과 교과목에 통합시켜 이루어지는 방식이 현실적이고 효과적인 것으로 실시되어 왔다. 그러나 이같은 사회과 교과목 통합방식은 사회과 수업시간 이외에는 인권교육이 이루어질 수 없다는 점에서 여전히 다문화 인권교육을 실천하는데 한계를 갖게 된다. 이러한 문제를 해결하기 위해 다문화 교육이 실시되는 모든 교육에 인권교육을 통합하는 방식으로 확대할 필요가 있다. 다문화 구성원에게 필요한 언어교육, 정보

43) 주선미, 위 논문, 179면.

화 교육, 문화이해 교육 등의 내용에 다문화 인권 관련 내용을 담아 교육이 이루어지도록 함으로써 다양한 교육 속에서 인권교육이 이루어지도록 하는 것이다. 이 경우에 교육 콘텐츠를 개발하기 위한 노력이 병행되어야 할 것이다.

셋째로 실제 발생하는 다문화 인권문제의 해결에 도움이 되는 다양한 교육방법을 실시하되, 그 방법의 하나로 분리와 통합교육이 적절하게 이루어지도록 한다. 기본적으로 다문화 인권교육은 국민에게 더 필요한 점을 고려할 때 통합교육이 주가 되어야 할 것이지만 다문화 구성원들에게만 필요한 교육은 분리하여 교육하는 것이 더 효과적이라고 본다. 예컨대 인간의 존엄성, 평등성, 차별배제, 인권침해 등의 교육에서는 통합교육을 실시하고, 다문화 학생들이나 이주자인 부모에게 필요한 교육지원, 인권침해 예방 등에 대한 교육은 분리교육을 실시하는 것이다.

넷째로 다문화 인권교육은 모두를 대상으로 전 생애에 걸쳐 이루어지도록 한다. 대체로 인권교육의 내용 체계 분류에서 인권교육의 발달단계를 유치원이나 아동기, 더 낮게는 유아기에서부터 이루어지도록 구성하고 있고, 아동기, 청소년기, 청년기를, 학제로는 고등학교 시기까지만을 제시하고 있다. 그러나 인권교육, 특히 다문화 인권교육은 청년기에 마치는 교육이 아닌 성인, 노인에게도 필요한 것이다. 결혼 이주가정에서 일어나고 있는 인권침해는 남편이나 시부모에게서 의도적으로 장기적으로 행해지는 경우가 많다. 또한, 이주 노동자들의 경우에 공장이나 회사에서 노동과 관련하여 인권침해가 이루어지고 있다. 그들의 자녀들의 교육권 지원과 차별문제는 여전히 자녀들만의 문제가 아닌 부모의 문제가 아닐 수 없다.

다문화 인권교육은 주로 학생을 대상으로 구성되고 실천되고 있으나 일반인, 다문화와 관련된 사람들 모두를 그 교육 대상으로 삼아야 한다. 이주자들을 대상으로 하는 인권교육은 간헐적으로 이루어지고 있으나, 정작 인권침해를 할 수 있는 그들과 함께 살아가는 일반인에게 인권교육이 더욱 필요하다고 할 수 있다.

다섯째로 다문화 인권교육의 내용 범주를 확대하여야 한다. 학생들을 대상으로 하는 다문화 인권교육은 통합과목의 형태로 혹은 특별활동 프로그램 등을 통하여 이루어져 왔고, 교육 내용 범위도 거의 결혼이주자와 노동자 그리고 그 자녀 중심으로 이루어져 왔다. 북한 이탈 주민이나 난민도 증가하는 현 상황을 반영하여 이들과 관련한 인권교육이 함께 이루어져야 할 것이다. 또한, 그동안 다문화 인권교육은 다문화 교육의 일환으로 국제이해교육 중심으로 이루어진 한계에서 벗어나 세계시민성교육과 평화교육 등으로 그 교육 내용의 범주를 확대하여야 할 것이다.

Ⅴ. 결론

세계화의 흐름 속에 국경을 초월한 다문화사회는 전 세계적 추세이고 우리에게도 예외는 아니다. 국제적으로 인구의 이동은 각 국가마다 처한 현실에 따라 다른 양상을 보여 왔고 이주자들에 대한 태도와 정책도 다른 현상으로 나타났다. 유럽은 이민자들에 대해 그들의 고유한 문화를 인정하고 지원하는 정책을 펴왔으나 2000년대 이후 유럽에서 발생한 테러들로 인해 2011년 유럽 각국 정상들은 다문화주의의 실패를 선언하기에 이르렀다. 그러나 여전히 유럽을 비롯한 선진국들은 반세기 이상 기간 동안에 인종갈등을 극복하고 다문화주의가 정착되었다고 할 수 있는 실정이다.

그동안 한국은 국가가 국가인권위원회나 다문화가정센터 등을 중심으로 정책적 지원을 하

고, 다문화사회에 대응하기 위한 노력을 펼쳐왔다. 그럼에도 불구하고 우리의 상황은 여전히 다문화사회의 빠른 진행단계에 놓여 있어 다문화사회에서 발생되는 문제를 교육을 통해, 특히 인권교육을 통해 이주민들이 일반 국민과 동등한 인간으로서 정착할 수 있도록 하는 것이 중요하다. 이러한 관점에서 최근에는 동화주의나 다문화주의에서 나아가 상호작용과 공공성을 강조하는 상호문화주의(interculturalism)와 문화적 다양성을 존중하면서 보편성의 기준으로 평화를 지향하고, 문화적으로 다양한 특수성을 가진 집단이 다름에 대해 상호관용과 존중을 통해 평화로운 공동체로 나아가는 다문화평화주의[44](multi-cultural Pacifism)가 주장되고 있다.

한국의 다문화 교육, 다문화 인권교육은 인간의 존엄성, 평등과 상호존중, 보편적 인권, 다름에 대한 이해 등 교육적 철학의 바탕이 마련되지 않은 채 정책적 차원에서 도입되어 한국사회에 적응과 동화될 수 있도록 하고, 시혜적 교육지원 등으로 시행되어 왔던 점에 대해 점검이 필요할 때이다. 언어교육과 문화적응교육에 중점을 두고 이루어진 다문화 교육은 후속적으로 이주민에 대한 차별과 편견 해소를 위한 인권교육이 실시되었으나 우리 사회에서 인권침해의 문제는 여전히 상존해 있는 문제이며 또한 해결되어야 할 과제이다. 변화하는 세계화와 국내 이주자들의 증가에 따른 우리 사회에서 다문화 관련 인권침해가 사라지고 모두가 존엄한 존재로서 평등과 정의와 평화를 추구하며 이 시점에서 다문화 인권교육을 점검하고 제시된 과제실천을 통하여 공동선 실현에 다가갈 수 있을 것이다.

44) 김민지, 다문화평화주의를 위한 대학생다문화태도, 평화학연구 제17권 4호, 2016, 64면.

참고문헌

국가인권위원회, 고등교육기관에서의 인권교육 실태조사, 2014년도 인권상황실태조사 연구용역보고서, 2014, vii면.

김경자 · 조연순 · 김왕식, 세계교육에 대한 국가간 비교연구 제26권, 교육과학연구, 1997.

김민지, 다문화평화주의를 위한 대학생다문화태도, 평화학연구 제17권 4호, 2016.

김상돈, 이승미, 홍후조, 세계화시대의 교육과정 총론 개선방향, 교육과정연구 제27권 3호, 2009.

김철홍, 다문화사회에서의 다문화 관련 인권 교육의 방향, 한국법과인권교육학회 학술대회 자료집, 2009.

김혜경, 세계화 시대의 정의: 공동선-20세기 정의사상과 카톨릭 사회정의를 비교하며, 신학전망 184, 광주카톨릭대학교 신학연구소, 2014.3.

박경서, 국제인권동향으로서 유엔인권교육훈련선언, 한국법과인권교육학회 창립 1주년 기념 학술대회 자료집, 2009.12.

박상준, 다문화 시민성 육성을 위한 다문화교육의 방안-이주민의 인권 측면에서-, 법과인권교육연구 제5권 2호, 한국법과인권교육학회.

박상준, 인권교육의 통합적 접근에 대한 이론적 연구, 시민교육연구 제35권 1호, 한국사회과교육학회, 2003

설규주, 한국 시민사회의 성장과 학교 인권교육의 과제, 사회과교육 제44권 1호, 2005.

양영자, 한국 다문화교육의 개념 정립과 교육과정 개발 방향 탐색, 이화여자대학교 대학원 박사학위논문, 2007.

유엔인권고등판무관실 저, 국가인권위원회 역, 2005,4.

이정우, 다문화교육과 사회과 교육, 2007, 미발표논문.

이호도, 비판적 해석학적 접근에 의한 사회과수업, 사회과교육연구 제17권 1호, 2010

정상우 · 강현민, 다문화인권교육의 개념 정립과 발전 방향 소고, 법과인권교육연구 제8권 3호, 2015.12.

조영달 외 3인 공저, 다문화교육정책 수립을 위한 기초 인식 조사연구, 교육인적자원부, 2007.

주선미, 공론장 이론을 통한 시민성 연구 제49권 2호, 사회과교육, 2010.

차수봉, 인간존엄의 법사상사적 고찰, 2016년도 한국법학회 춘계학술대회 자료집, 2016.3.18.

허수미, 시민사회의 특성과 시민성 교육의 방향, 사회과교육연구 제17권 4호, 2010.

허종렬, 초등학교 헌법교육과 개선방안, 2009 한국법과인권교육학회 추계학술발표회 자료집, 2009.

김선욱 외 역, Sandel, M.저, 공동체주의와 공공성, 철학과 현실사, 2008.8.

모경환 · 최충옥 · 김명정 공역, Banks, J.A.저, 다문화교육 입문, 2008.

백종현 역, Kant, I.저, 실천이성비판, 아카넷, 2010.

장동진 외 공역, Kymlicka, W.저, 현대 정치철학의 이해, 동명사, 2006.

한상진 · 박찬욱 옮김, Giddens,A.저, The Third Way:The Renewal of Social Democracy, 제3의 길, 생각의 나무, 2010.

Banks, J. A., An Introduction to Multicultural Education, 1998.

Coelho, E., Teaching and Learning in Multicultural Schools:An Integrated Approach

Multilingual Matters Ltd, 1998.
Kant, I., Die Metaphysik der Sitten, Metaphysiche Anfangsgründe der Tugendlehre, in: Werkausgabe, hrsg. Von W. Weischendel, Frankfurt 1977, 8. Bd., 9.
Kant, I., Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, Kant's gesammelte Schriften, Berlin 1911, Bd.Ⅳ.
Starkey, (Ed.), The challenge of human rights education, London, Cassell, 1991.
국가인권위원회, 〈2016 인권통계〉 자료: 국가인권위원회 홈페이지(www.humanrights.go.kr) 정책정보/인권통계자료.
법무부, 출입국·외국인 정책 내부용 통계월보 2017.8.

주 제 3
한국법과인권교육학회
2017 추계(제25차) 학술 발표회

다문화 인권교육의 이해와 발전 방향

발표자: 김철홍(국가인권위원회)
토론자: 전윤경(북원여자고등학교)

다문화 인권교육의 이해와 발전 방향

김 철 홍[1](국가인권위원회 인권교육기획과장)

I. 들어가는 말

한국의 산업구조 변화와 노동, 임금조건에 따른 이주 노동자의 발생, 한국 남성의 제3세계 여성과의 국제결혼 및 그의 자녀들의 증가로 인해 빠르게 다문화사회로 진입하고 있다. 10년 전 100만 명에 불과했던 외국인 주민 인구는 두 배로 증가했다. 행정자치부의 '외국인 주민' 현황 조사에 따르면 2015년 1월 기준 국내에 거주하는 외국인 주민의 총 규모는 1,741,919명으로 주민등록인구 대비 3.4%에 달한다[2]. 이는 충청북도 전체 인구(158만 명)보다 많은 규모이다. 외국인 주민의 규모는 2006년 조사가 이루어진 이래 매년 평균 14.4%에 달하는 가파른 증가 추세를 보이고 있다. 이는 같은 기간 주민등록인구 증가율인 0.6%의 무려 25배에 달한다.

외국인 주민 인구 규모의 증가와 더불어 외국인 주민 1만 명 이상이 거주하는 '외국인 주민 집중 거주지역-시·군·구' 역시 확산되고 있다. 외국인 집중 거주지역이 2006년에는 전국적으로 8개소에 불과했으나, 2015년에는 무려 54개소[3]로 지난 10년간 700%에 이르는 증가율을 보여주고 있다. 주민등록인구 대비 외국계 주민 비율이 50%를 상회하는 지역, 곧 외국인 주민의 규모가 국민의 규모를 상회하는 읍면동도 전국적으로 9개 지역[4]에 달한다. 이와 같이 우리 사회는 이주민 인구의 양적 증가로 다문화사회가 되어가고 있다[5].

이런 현실을 반영하여 지난 10여 년간 외국인 정책과 제도는 비약적으로 발전하였다. 「재한외국인 처우 기본법」(2007), 「다문화가족 지원법」(2008), 「외국인근로자의 고용 등에 관한 법률」(2004), 「난민법」(2012), 「문화다양성의 보호와 증진에 관한 법률」(2014) 등 다문화사회 이주민을 위한 정책을 수행하기 위한 각 부처별 준거법을 제정하고 외국인정책기

---

1) 본 글은 위원회 의견이 아니며, 김철홍(2007), "다문화 시대 외국인 관련 인권실태와 과제:국가인권위원회 결정사례를 중심으로" 「사회통합과 융합을 위한 한국-영국 세미나 자료집」과 김철홍(2008) "다문화 교실에서 인권교육의 방향"「다문화 교사연수자료집」, 아태국제이해교육원, 김철홍(2016),"공공영역 인권교육현황과 개선방향"「2016 세계인권도시포럼자료집」,광주광역시. 국가인권위원회(2008) 「인권적 관점에서 다문화교육 실태분석 및 개선방안 연구」, 국가인권위원회(2011) 「다르지만 평등한 이주민 인권길라잡이」 등의 내용을 발췌 정리하여 재구성한 내용입니다.

2) 외국인 주민 가운데 가장 규모가 큰 집단은 이주 노동자 606,116명이며 외국 국적 동포 286,414명, 기타외국인 249,921명, 이주민 자녀 195,846명, 결혼이민자 147,382명, 유학생 84,329명 순이다. 그런데 국적 취득자는 158,064명(혼인귀화자 92,316명, 기타사유 66,748명)으로 전체 외국인 주민의 10%에 미치지 못하는 수준이다.

3) 2015년 이주민 집중 거주지역 현황을 보면 경기 20개 지역(안산·수원·시흥·화성·부천·성남·용인·평택·고양·김포·포천·광주·파주·안양·안성·오산·군포·남양주·양주·광명), 서울 18개 지역(영등포·구로·관악·금천·광진·용산·동작·동대문·마포·송파·서대문·강남·성북·성동·강서·종로·중구·서초), 인천 4개 지역(남동·부평·서구·남구), 경남 3개 지역(창원·김해·거제), 충북 2개 지역(청주·음성), 충남 2개 지역(천안·아산), 광주 1개 지역(광산구), 대구 1개 지역(달서구), 울산 1개 지역(울주), 경북 1개 지역(경주), 제주 1개 지역(제주)

4) 주민등록인구 대비 외국인 비율 50% 이상 지역을 보면 영등포 대림 2동(105.2%), 안산 원곡본동(100.4%), 구로 가리봉동(97.7%), 안산 원곡1동(96.3%), 수원 세류 1동(82.6%), 시흥 정왕본동(70.6%), 서울 중구 소공동(54.6%), 김포 대곶면(50.9%), 시흥정왕 1동(50.3%) 등이다.

5) 다문화사회로 진입하면서 다음과 같이 몇 가지 변화가 나나 타고 있다. ① 중소제조업 및 농축산어업, 건설업 등 1, 2차 기간산업 분야에서 '국내 인력 구인 곤란'으로 외국인 노동력에 대한 의존도가 심화되고 있다, ② 이주 노동자들의 가족 체류가 늘어나고 있다. ③ 여성 이주의 규모와 비율 역시 증가하고 있다, ④ 미등록 체류자들이 차지하는 비율은 줄어들고 있지만, 그 규모는 줄어들지 않고 있다. ⑤ 난민 신청자 및 인정자의 규모가 급증하고 있다. 경기도외국인인권센터 소장 오경석 박사는 다음과 같이 이야기하고 있다. 오경석, "외국인 정책과 이주민 인권" 『다르지만 평등한 이주민인권길라잡이, 국가인권위원회, 2017. 참조.

본계획, 다문화가족정책기본계획 등 다양한 계획이 수립되어 시행되고 있다. 다문화 관련 정책 및 제도는 법무부, 여가부, 고용노동부 등 모든 중앙 부처와 전국의 모든 지방자치단체가 참여하는 범정부적이며 전국구적인 정책 의제로 추진하고 있다.[6].

이주민의 한국어 및 한국 사회 이해 증진을 위해 법무부가 316개 사회통합프로그램 운영기관을 설립하여 다문화 교육을 실시하고 있으며, 여성가족부는 결혼이민자 및 자녀들의 한국어 교육 및 생활 상담 등을 지원하는 다문화가족지원센터 217개소를 설립·운영하면서 다문화 교육을 실시하고 있다. 고용노동부도 이주 노동자의 교육 및 고충 상담을 지원하는 외국인력지원센터 및 상담 센터 40곳을 운영하고 있다. 각급 지자체 역시 이주민을 대상으로 교육 및 상담 서비스를 제공하는 외국인복지센터 57개소를 설치하여 운영하고 있다. 이처럼 단기간에 이주민 정책의 종합적 시행을 위한 법제가 제정되고 전국적인 지원 인프라가 구축되었다는 것은 매우 긍정적으로 평가할 만한 일이다. 그러나 이러한 제도와 인프라를 기반으로 한 다문화 교육이 이주민의 문화적 다양성과 나아가 이주민 인권 보호와 증진에 실제로 얼마나 기여하고 있는가, 이주민 인권 보호와 증진을 위해서는 향후 무엇을 해야 할지 검토해 볼 필요가 있다.

아쉽게도 한국의 이주민 인권 상황에 대한 국제 사회의 평가는 긍정적인 경우보다는 우려와 개선 권고를 하는 빈도가 여전히 많다. 2007년 UN 인종차별철폐위원회에서 지적되었듯이, 한국 사회 안에는 여전히 '순수혈통'에 대한 신화 및 배타적 정서가 크게 자리 잡고 있다. 이에 기인하여 국제 사회는 한국의 이주민 인권 상황을 평가할 때 '강제근로', '인신매매', '인종주의' 등의 용어를 많이 사용하고 있다. 다문화사회에서 이주민들이 한 인간으로서 인권침해와 차별을 당하지 않으면서 기본적 인권을 보호받고 문화적 다양성을 존중받으면서 생활할 수 있도록 많은 관심이 필요하다.

이 글은 다문화사회에서 이주민의 문화적 다양성을 존중하고 이주민이 기존 거주민과 같이 한 인간으로서 갖는 존엄성을 유지하며, 기본적 인권을 보호하고 증진하는 방안을 교육적 측면에서 제시하고자 한다. 이를 위해 우리 사회 이주민의 인권실태를 국가인권위원회 진정현황 및 혐오실태조사결과를 중심으로 살펴보고, 이주민 인권 및 문화적 다양성 증진을 위해 실시되고 있는 다문화교육과 인권교육 개념을 비교하고 다문화 교육을 인권적 관점에서 평가하면서 이주민 인권증진을 위한 다문화 인권교육 방향을 제시하고자 한다. 요컨대 다문화교육과 인권교육이 융합되는 다문화 인권교육의 발전 방향을 제시하고자 한다.

Ⅱ. 다문화사회 이주민의 인권

1. 국가인권위원회 진정현황에 나타난 이주민의 인권실태

인권은 말 그대로 '인간이 인간답게 살아가기 위해 누구나 마땅히 누려야 할 권리'이다. 인권의 주체는 '모든 개인'이다. 인권은 모든 개인의 '보편적'이며 '상호 불가분한' 권리이다. 이주민 역시 인권의 주체라는 점에서는 이론의 여지가 있을 수 없다. 유엔 세계인권선언을 비롯한 국제인권규약은 공통적으로 이주민 역시 보편적인 인권의 주체라는 점을 강조한다.

우리나라는 이주노동자협약을 가입 비준하고 있지는 않지만, 한국은 외국인에게도 헌법과 국제인권조약에 의해 인권을 보장하고 있다. 외국인의 인권 영역은 '인간으로서 누리는 권리'와 함께 '국민이 누리는 권리 중 외국인에게 허용되는 권리'로 구분된다. '자유권'과 기본권을

6) 오경석, "외국인 정책과 이주민 인권" 같은 책, 참조.

보장하기 위해 필수적인 ‘청구권’은 인간의 권리로 간주될 수 있다. 평등권도 마찬가지이다. 외국인도 국적이 다르다는 이유로 차별받지 않아야 한다는 점에서 ‘평등권’을 향유한다.

국내법상 인종차별의 정의를 별도로 규정한 예는 없으나, 다수의 개별법에서 협약 제1조 제1항에 규정된 차별금지 사유를 이유로 한 차별을 금지하고 있다. 「교육기본법」 제4조 제1항, 「노동조합 및 노동관계조정법」 제9조, 「뉴스통신진흥에 관한 법률」 제5조 제1항, 「방송법」 제6조 제2항, 「아동복지법」 제3조 제1항, 「청소년복지지원법」 제3조 제1항은 ‘인종’을 이유로 한 차별을 금지하고 있고, 「병역법」 제3조 제3항은 ‘인종, 피부색’을 이유로 한 차별을 금지하고 있으며, 「형의 집행 및 수용자의 처우에 관한 법률」 제5조는 ‘출신 국가, 출신 민족’을 이유로 한 차별을 금지하고 있다. 또한 「근로기준법」 제6조는 ‘국적’을 이유로 한 차별을 금지하고 있으며, 「외국인근로자의 고용 등에 관한 법률」 제22조는 ‘외국인근로자’라는 이유로 한 차별을 금지하고 있다. 또한, 국내법원의 판례는 인간의 존엄과 가치, 행복추구권, 평등권에 대하여는 그 성질상 인간의 권리에 속하는 기본권임을 명백히 밝히고 있다.

그런데 현실 세계에서 이주민이 인권의 주체로 인정받는 일이 결코 쉽지 않다. 엄연한 인권의 주체임에도 불구하고 이주민들의 인권 보장이 이처럼 어려운 이유는 현실 세계에서 ‘인권’이 국가 ‘주권’이라는 구조에 의해 제한되고 규제될 수밖에 없다는 점에 기인한다.

국가인권위원회법(제4조)에서는 법 적용 범위를 대한민국 국민과 대한민국 영역에 있는 외국인으로 규정함으로써 국내거주 외국인을 국가가 보호해야 하며 권리를 보장해야 할 의무를 명시하고 있다. 국가인권위원회법상 외국인이란 대한민국의 국적을 가지지 아니한 자를 말하므로 외국적자뿐만 아니라 무국적자도 포함된다고 하겠다. 외국인은 국가·지자체 등 공권력에 의한 인권침해뿐만 아니라 사인에 의한 인권침해 즉, 평등권 침해의 차별행위[7]까지 포함하고 있다. 이주민 관련 대표적 차별 사유는 인종, 피부색, 출신 국가, 출신 민족 등이 있다.

국가인권위원회 출범 이후인 2001년 11월부터 2016년말까지 이주민 관련 진정사건은 총 2,598이 접수되었다. 접수된 진정사건 중 인권침해 관련 사건은 2,266건(87.2%)으로 대부분을 차지하고, 차별행위 관련 사건 298건(11.5%), 기타 사건 34건(1.3%)으로 자세한 내용은 아래의 〈표 1〉과 같다.

〈표 1〉 사건구분별 진정처리 현황 (단위 : 건수, %)

사건 구분	계	조사 중	처리결과						
			소계	인용	합의 종결	기각	이송	각하	조사 중지
계	2,598	37	2,561	49	11	357	8	2,133	3
비율(%)	100.0	1.4	98.6	1.9	0.4	13.9	0.3	83.3	0.1
침해	2,266(87.2)	21	2,245	38	4	290	6	1,905	2
차별	298(11.5)	16	282	11	7	66	2	195	1
기타	34(1.3)	0	34	0	0	1	0	33	0

7) 평등권침해의 차별행위라 함은 합리적인 이유없이 ① 성별 ② 종교 ③ 장애 ④ 나이 ⑤ 사회적 신분 ⑥ 출신지역 ⑦ 출신국가 ⑧ 출신민족 ⑨ 용모 등 신체조건 ⑩ 혼인여부 ⑪ 임신 또는 출산 ⑫ 가족상황 ⑬ 인종 ⑭ 피부색 ⑮ 사상 또는 정치적 의견 ⑯ 형의 효력이 실효된 전과 ⑰ 성적(性的) 지향 ⑱ 병력(病歷) 19) 학력 등을 이유로 고용관계 (모집, 채용, 교육, 배치, 승진, 임금 및 임금외의 금품 지급, 자금의 융자, 정년, 퇴직, 해고 등을 포함), 재화·용역·교통수단·상업시설·토지·주거시설의 공급이나 이용관계, 또는 교육시설이나 직업훈련기관의 이용관계에서 특정한 사람을 우대·배제·구별하거나 불리하게 대우하는 행위(제30조 제2항)를 말한다

이주민 관련 인권침해 사건은 총 2,266건(87.2%)으로 인간의 존엄성 관련 건이 1,961건으로 대부분을 차지하고, 신체의 자유 147건, 거주이전의 자유 42건, 평등권 14건, 통신의 자유 8건, 사생활의 비밀의 자유 5건, 종교의 자유 4건, 직업선택의 자유 1건, 주거의 자유 1건, 기타 83건이다. 차별행위 사건은 총 298건으로 총 진정사건의 9.5%를 차지한다. 차별행위 사건 중에서도 출신 국가는 145건(48.7%)으로 대부분을 차지하고, 인종이 27건(9.1%), 사회적 신분이 29건(9.7%)을 차지한다.

〈표 2〉 이주민 관련 진정사건의 차별행위 현황 (단위 : 건수, %)

사건 유형	장애	나이	사회적 신분	출신 지역	출신 국가	출신 민족	인종	피부 색	성희롱	기타	계
건수	10	7	29	3	145	4	27	2	14	57	298
비율(%)	3.4	2.3	9.7	1.0	48.7	1.3	9.1	0.7	4.7	19.1	100.0

또한, 국가인권위원회는 2001년 12월부터 2016년 11월까지 총 59건의 이주민 인권 관련 법령·제도·정책·관행에 대한 권고 또는 의견표명을 하였다. 인권위의 의견은 다문화가족 지원에 집중되어 있는 정부의 정책 지형 및 기조와 달리 모든 이주민 집단을 대상으로, 인종주의를 포함한 망라적인 인권 문제가 발생하고 있음을 확인시켜 주고 있다.

〈표 3〉 국가인권위원회 이주민 인권 관련 정책권고 현황(2001.12~2016.11)

구분	계	이주민 인권증진			이주 인권 및 출입국 법령	인종차별 철폐	직권·방문 조사
		이주 노동자	결혼이주여성, 이주 아동	난민 등			
현황 (건)	59	14	9	8	10	9	9

2. 이주민에 대한 한국 사회 인식 실태

우리 사회가 오랜 기간 고착되어 온 단일민족, 순혈주의의 고정관념에서 벗어나 다문화사회로 진입하는 과정에서 이주민의 인권실태는 긍정적이지 않다. 2013년 국가인권위원회 인권실태 조사에 따르면 조사에 참여한 E-6 비자 소지자의 45.5%가 강제노동, 48.4%가 활동 감시, 42.5%가 외부와의 연락 제지, 13.6%가 폐쇄된 공간에 감금되는 경험 등 '인신매매(human trafficking)'에 준하는 상황에서 고통을 받고 있다.

2016년 국가인권위원회는 혐오표현을 예방하고 적절한 규제방안을 모색하기 위해 「혐오표현 실태조사 및 규제방안 연구」(조사수행기관: 숙명여자대학교 산학협력단)를 실시했다. 이 조사는 혐오표현과 관련되어 국내에서 처음 실시되었는데, 이 가운데 이주민에 대한 혐오표현 실태를 보면 응답자[8]의 42.1%가 이주민에 대한 혐오표현을 온라인에서 경험한 적이 있고, 오

8) 이주민 응답자는 총 126명이고 연령별로는 등록 외국인 분포에 비하여 20대가 많고 50대가 적은 편이다. 이주민 조사는 온라인 조사와 대면 조사를 병행하였고 대면 조사의 대부분이 수도권 지역에서 이루어져, 지역별로는 수도권에 집중되어 있다. 한국 국적을 취득한 응답자가 29.6%이고, 한국에서 거주한 기간은 비교적 고르게 분포되어 있으나 5년 이상 거주자가 좀 더 많다. 출신 국가는 응답자의 88.1%가 아시아 지역이고 단일 국가로는 베트남 출신 응답자가 가장 많다. 그 외에 북미, 유럽, 아프리카 지역 출신 응답자가 11.9%를 차지한다.

프라인에서는 63.2%가 경험한 것으로 나타났다. 온라인 혐오표현 경험자 중 84.1%가 이주민에 대한 혐오표현을 접한 적이 있다고 답하여 높은 경험률이 나타냈고, 오프라인에서는 업무상 만난 사람으로부터 혐오표현을 경험한 사례(71.4%)가 가장 많았다. 혐오표현을 접한 이후 '스트레스나 우울증 등 정신적 어려움을 경험하였나'라는 질문에 무려 56.0%의 응답자가 '경험이 있다'고 답하였다

온라인에서 이주민에 대한 혐오표현은 이주 노동자, 결혼이주여성과 다문화가족의 혼혈 자녀, 무슬림, 흑인 등에 대한 혐오 사례가 주로 나타났다. 이주민은 외견상으로 피부색, 외모 등으로 인하여 구별되고 비하된다. 이주민을 피부색으로만 부름으로써 비하의 의도를 드러냈고, 특정 국가에 대한 비난의 의미를 담은 조어(造語)로 해당 국가 출신 이주민 또는 이주 노동자 전체에 대한 혐오를 표현하였다. 특히 저개발국에서 이주한 이주 노동자는 "남의 나라에 와서 일자리를 빼앗고" 한국에 경제적인 손해를 미치는 집단으로 본다. 무슬림은 언제 범죄를 저지를지 모르는 잠재적인 "테러리스트" 집단이고, 결혼이주여성은 '아이 낳으러 팔려온 불쌍한' 사람들이면서 다른 한편으로 돈에 '몸을 판 여성들'로 간주하였다. 그래서 이주민에 대한 혐오표현은 이주민에게 '본국으로 돌아가라'고 주장하는 것을 넘어서서, '한국인의 보호와 범죄 예방을 위해서' 통제하여야 하고 쫓아내야 하고 추방해야 한다는 차별의 선동으로 이어지고 있었다.

오프라인에서 이주민에 대한 혐오표현은 온라인에서의 혐오표현과 유사하게, 피부색을 빗댄 폄하의 표현, "못 사는 나라에서 와서" '더럽고', '냄새가 나고', '시끄럽고', '배려심이 없고', '미개인이고', '촌스럽다'는 등 이주민을 일반적으로 비난하는 표현들로 나타났다. 비난의 혐오표현은 이주민을 한국사회의 온전한 구성원으로 보지 않고, 부당한 대우로 이어지기도 하였다. 지하철 빈자리에 앉아 있다가 '한국인이 앉아야 하는 자리이니 일어나라'는 요구를 받은 사례, 관공서에서 공무원이 이주민에게 하대하거나 예의 없는 행동을 하였던 사례로 나타났다.

오프라인에서도 이주 노동자는 '한국인의 일자리를 빼앗는' 집단이기 때문에 적대의 대상이 되고, 결혼이주여성은 '한국에 팔려온 불쌍한 여성'이며, 다문화가족의 자녀들은 '머리가 나쁜' 집단으로 비하되었다. 오프라인 혐오표현에서는 이주민을 위험한 존재, 잠재적인 범죄자 집단으로 보는 혐오표현이 온라인보다도 좀 더 많은 편이었다. 혐오표현은 이주민이 위험한 존재이기 때문에 '이주 아동도 보호할 필요가 없다'고 주장하기도 하였다. 이주민을 위험한 집단으로 규정짓는 것은 범죄 예방을 위한 사전 통제를 정당화하는 논리에 힘을 싣게 되어, 이주민, 특히 무슬림에 대하여 '죽어야 한다', '배척해야 한다'는 등 차별과 폭력을 정당화하는 혐오표현의 응답이 많았다.

3. 이주민 인권증진을 위한 인권교육 필요성

한국에서 이주민들은 온라인 42.1%, 오프라인 63.2%에서 자신에 대한 혐오표현을 경험하고 있는 것이 다문화사회 한국의 현실이다. 이주 노동자는 '한국인의 일자리를 빼앗는' 집단으로 적대시하고, 결혼이주여성은 '한국에 팔려온 불쌍한 여성'이며, 다문화가족의 자녀들은 '머리가 나쁜' 집단으로 이주민에 대한 비하가 일상화되는 현실을 개선하고 사전에 인권침해 및 차별행위를 사전에 예방하기 위해서는 기존 거주민과 이주민의 인권 감수성을 향상하기 위한 인권교육이 필요하다.[9]. 특히 이주민에 대한 혐오는 이주민에게 '본국으로 돌아가라'고 주장하는 것을

9) 구정화 외,『교사를 위한 학교 인권교육의 이해』 국가인권위원회, 2006, pp. 20~22. 의 내용을 참고하여 재작성함

넘어서서, '한국인의 보호와 범죄 예방을 위해서' 통제, 또는 추방해야 한다는 차별의 선동으로 이어지고 있기 때문에 사회 통합적 차원에서 인권교육을 통하여 사전예방이 필요하다.

인권이 인간의 보편적 권리라고 하지만, 모든 인간이 인권을 누리는 것은 아니다. 우리들의 현실은 국가인권위원회법에서 규정하고 있는 19개 사유에 의해 차별당하고 있다. 그러므로 보편적인 권리인 인권을 누리지 못하는 사람들에게 자신이 누리지 못하는 인권을 자각하도록 해야 한다. 우리 사회 각 영역의 사회적 약자 및 소수자들은 자신의 존엄적 가치와 자신이 누리고 향유할 수 있는 인권을 알지 못함으로써 자기 권리를 주장할 수 없고, 인권침해 및 차별행위를 당할 경우 자신을 보호할 수 있는 역량이 부족하다. 인권을 누리지 못하는 사회적 약자와 소수자들이 자신들에게 가해 오는 억압과 통제의 부당함과 자신들이 무엇을 요구할 수 있는지를 알도록 돕기 위해서 인권교육은 필요하다. UN은 「인권, 새로운 약속」에서 "인권에 대해 배우는 그 자체가 권리이다. 인권에 대해 무지를 강요하는 것이나 내버려 두는 그 자체는 인권침해다. 교육은 인권과 자유의 머릿돌이다."라고 하였다. 이런 측면에서 인권교육은 이주민의 인권을 실현하는 첫 출발점이라고 하겠다.

또한, 인권은 기초적이고 보편적인 권리이긴 하지만 저절로 주어지는 것은 아니다. 인권의 특성을 보아도 그렇고 인권이 발달해 온 역사를 보아도 알 수 있듯이, 인권은 주어진 것을 수동적으로 받아서 누리는 것이 아니라 능동적으로 찾아서 누려야 하는 것이다. "사람들이 자신의 권리를 알고 이를 행사할 수 있을 때 비로소 인권은 권리가 된다."라고 한 Starkey의 주장과 같이 인권은 자신이 누릴 수 있는 인권을 알아가는 것에서부터 시작된다. 이주민이기 전에 한 인간으로서 누려야 할 권리를 찾을 수 있도록 하기 위해 인권교육이 필요하다. 이 점에서 한 인간이 자신의 인권을 찾도록 하는 인권교육 그 자체가 인권을 갖는 시작점이다. 한국 사회에서 이주민 인권과 친화적이지 못한 여러 가지 상황이 발생하고 있다. 이러한 한국 현실 속에서 자신의 존엄성을 지키도록 하기 위해 인권교육이 필요하다. 한 인간으로서 행복한 삶을 누리기 위해서 차별적이고 억압적인 한국 현실을 극복하고 일상의 삶에서 인권을 누리고 향유할 수 있도록 하기 위해 인권교육이 필요하다.

인권은 자신을 위한 권리이면서 타인과의 관계에서 발현되는 권리라는 점에서 인권교육은 타인의 권리를 지켜주기 위해서도 필요하다. 모든 개개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 타인의 인권을 존중하는 역량을 향상하기 위해 인권교육은 필요하다. 예컨대 타인과의 다양한 갈등 상황이나 문제 상황에서 자신이 타인의 권리를 침해하지 않는지 파악하기 위해서는 인권에 대한 정확한 인식과 그에 따른 책임 있는 행동이 필요하다. "누구도 타인의 권리를 짓밟을 권리는 없다."(세계인권선언 제30조)는 것을 인권교육을 통해 알 필요가 있다.

마지막으로 국가 및 지자체, 관련 종사자들이 이주민의 인권을 침해하지 않고 인권의 존중(respect), 보호(protect) 및 충족(fulfill)의무를 이행하도록 하기 위해 인권교육이 필요하다. 1993년 비엔나에서 개최된 세계인권회의는 비엔나 선언문 제5조에서 "정치·경제 및 문화적 체제와 제도의 차이에도 불구하고 모든 인권과 기본적 자유를 증진하고 보호하는 것은 국가의 의무이다"고 천명하였다. 우리 헌법 제10조에도 "국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다"라고 명시하고 있다. 인권의 역사가 시사하는 것처럼, 인권은 절대 권력을 지닌 국가로부터 국민을 보호하기 위한 방향으로 전개되어 왔다. 공무원은 이러한 국가를 움직이는 중추적 역할을 수행하고 있기 때문에 공무원의 인권의식 제고가 필요하다. 이주민에 대한 정책이 보호 또는 시혜의 관점이 아니라 인간으로서 기본적인 삶을 보장받고 스스로 권리를 획득해 나갈 수 있는 정책을 입안하고 집행할 수 있는 인권 감수성을 향상하기 위해 인권교육이 필요하다.

Ⅲ. 다문화교육과 인권교육의 관계

1. 다문화 교육의 개념

다문화 교육은 미국에서 1960년대 1970년대 초 시민권(civil rights) 운동으로 출발하였다고 한다. 미국은 이민의 역사가 오래된 만큼 여러 형태의 다문화 교육이 뿌리 내리고 있다. 초기에는 학교에서 인종주의에 반격하기 위한 교육적 노력으로 개념화되었고, 이후 인종, 민족, 성, 사회계층, 언어, 장애 문제와 관련된 학교 개혁운동으로 확장되었다. 많은 대학들이 다문화 교육, 간 문화교육, 국제교육, 비교 교육 등의 여러 이름으로 세계화에 따른 여러 사회와 관련된 연구 활동을 하고 있다.

다문화 교육에 대한 개념은 다문화 교육을 연구하는 학자마다 다양하게 정의하고 있는데, 다문화 민주주의 차원에서 다문화 교육에 접근하는 D. E. Campbell(2004)[10], 배려중심(care-centered)에서 다문화 교육을 정의하는 V. O. Pang(2005)[11], 그리고 S. Nieto(2004)[12]는 다문화 교육을 총체적인 학교개혁의 과정이고 모든 학생을 위한 기본교육으로서 학교와 사회에서 인종을 비롯한 다른 차별요소들을 거부하고 다원주의(민족적, 인종적, 언어적, 종교적, 경제적, 성, 기타)를 수용하는 교육으로 정의를 하고 있다.

뱅스(J. A. Banks)는 다문화 교육은 개념, 운동, 과정이라는 3가지 요소로 구성되어야 한다고 주장한다. 첫째 다문화 교육은 인종, 민족, 성, 문화, 언어, 사회계층, 종교 등이 다르거나, 영재 혹은 부진아라는 이유로 그 학생들이 학교에서 불평등을 경험하지 않도록 하려는 개념이다. 둘째, 다문화 교육은 학교변혁을 통해 모든 학생들이 학교에서 동등하게 성공을 경험할 수 있도록 하는 개혁운동이다. 셋째, 교육의 평등, 모든 형태의 차별 제거와 같은 이상적 목표를 위해 지속적으로 노력하는 과정이다. 즉, 다문화 교육을 “다양한 인종적, 민족적, 사회계급 집단 출신 청소년들이 교육적 평등을 경험할 수 있도록 학교, 대학 등 교육기관을 변혁하는 개혁운동이며, 교육의 평등, 모든 형태의 차별을 제거하는 이상적 목표를 위해 지속적으로 노력하는 과정”으로 정의하고 있다. 이처럼 다문화 교육은 다양한 문화의 공존을 인정하는 것뿐만 아니라 다름에 근거한 부당한 차별을 철폐하고 모든 학생들이 교육적 평등을 획득할 수 있도록 하는 것이다.

1988년 세계 최초로 다문화주의 법을 제정한 캐나다는 70년대에 이미 다문화주의 국가임을 공식적으로 표명하였고, 88년에는 다문화주의법(Multicultrualism Act)을 의회에서 통과시키는 등 어느 나라보다 적극적인 다문화정책을 펴왔다. 캐나다는 다문화 교육을 공식언어교육, 문화유지교육, 다문화 교육, 반인종차별교육 등으로 세분하여 제시하고 있다.[13].

첫째, 다문화 교육은 공식 언어 습득을 목적으로 하는 이민자를 위한 프로그램 마련하는 공

---

10) Campbell, D. E.(2004), Choosing Democracy : A practical guide to multicultural education, New Jersey : Pearson Education, Inc.

11) Pang, V. O.(2005), Multicultural Education : A Caring-Centered, Reflective Approach, New York : McGrraw Hill.

12) Nieto, S.(2004), Affirming Diversity :The Sociopolitical Context of Multicultural Education, Pearson Education, Inc.

13) 호주도 4가지 다문화주의 원칙을 제시하고 있다. 첫째, 동등한 기회의 보장과 공적 서비스에 대한 공평한 접근을 보장한다. 둘째. 모든 사람은 편견 없이 자신의 문화를 보유할 수 있어야 한다. 셋째, 이민자들에게는 특별한 서비스와 프로그램이 마련되어야 한다. 넷째, 이러한 프로그램과 서비스는 혜택 대상인 당사자들과 협의를 통해 입안되고 운영되어야 한다.

식 언어교육이다. 이는 소수민족 아동들이 학교와 외부 세계에서 효과적으로 의사소통할 수 있는 능력을 길러주는 것을 목적으로 한다.

둘째, 모국의 문화를 간직하도록 하여 소수민족 아동들의 자부심을 향상시키는 것을 목적으로 하는 문화유지 프로그램을 마련하는 문화유지 교육프로그램이다.

셋째, 민족 집단에 대한 편견 교정으로서 문화 다양성 교육이다. 다문화 교육은 문화 다원주의를 위한 교육, 문화 차이에 대한 교육, 방법론적 문화 개별주의 교육, 문화보존을 위한 교육, 다문화 적응을 위한 교육 등 5가지 테마가 복합적으로 작용하여 다문화 교육이 실시된다. 이는 차이에 대한 수용과 존중 및 유사성의 인정에 초점을 맞추어 진행된다.

넷째, 편견과 차별이 잠재적으로 작용되고 있음을 확인하는 반인종차별주의 교육(반인종차별교육)이다. 지배적 합리성과 불평등을 이해하고 의문을 제기할 수 있는 비판적 사고의 발전을 통하여 개인과 집단의 의식 수준을 향상시키는 것이 목적이다. 다문화 교육에서 반인종차별주의 교육으로 이동은 문화적 차이에서 오는 편견에서 그러한 차이가 불평등을 야기하는 상황을 강조하는 것으로 이동을 의미한다고 하겠다[14].

프랑스는 교육대상별로 다문화 교육을 구분하는데 다문화 교육은 다수자 교육의 측면과 소수자 측면의 교육을 모두 포함해야 한다고 하면서, 소수자와 다수자 통합교육, 다수자를 위한 교육, 소수자를 위한 교육으로 구분하여 교육 방향을 제시하고 있다.[15].

구 분	교 육 방 향
소수자와 다수자 통합교육	- 다문화적 사회현실을 이해하기 위한 지식의 제공 - 평등과 정의의 가치에 대한 재확인 - 함께 살기 위한 새로운 능력과 상대주의적 태도의 발전을 위한 교육
다수자를 위한 교육	- 상호의존적 세계의 현실에 대한 이해를 증진시키고 이러한 현실 속에서 통합적인 행동양식을 북돋운다. - 부정적 편견과 민족적 상투성을 극복해야 한다. - 다름과 다양성에 대한 긍정적인 평가를 고무시킨다. - 다문화 간 공통점을 찾고 강조한다. - 다른 사회와 문화, 개인들의 시선에 긍정적인 태도 양식을 갖는다. - 사회적 연대의 원리와 시민의식에 기초한 행동양식을 인지시킨다.
소수자를 위한 교육	- 다수자의 방향을 포함한다. - 자신의 문화적 정체성을 잃지 않으면서 주류적 삶의 양식에 대한 배움을 포괄해야 한다.

그런데 현실에서 이루어지고 있는 다문화 교육들은 상호이해를 바탕으로 하는 사회통합과 사회발전을 목적으로 하면서 다문화 교육 역시 이주민의 사회 내 적응을 신속하게 도와줄 수 있도록 하는 언어교육에 초점을 맞추어 이루어지고 있다. 또한, 다문화 교육의 주된 대상도 그 집단의 소수자로 규정되어 있으며, 대부분의 교육프로그램들이 소수자 적응을 위한 목적으로 시행되고 있다. 즉, 다문화 교육은 소수자의 사회적응을 목적으로 소수자를 주 대상으로, 사회적응을 위한 능력 함양 프로그램이 대부분이다.

우리나라도 예외가 아니다. 우리나라 다문화 교육이 주로 소수자의 적응교육을 목적으로, 소수자를 주 대상으로, 다수자와 분리된 채로, 일회적 성격을 띠며 진행되고 있다. 대다수의 프로그램이 결혼이민자 가족, 다문화가정 구성원들의 사회적응을 목적으로 하고 있다. 한국사회, 한국문화에 잘 적응하기 위해 한국어 교육, 문화체험 및 교육활동을 실시하고 있다. 다문화가정 자녀에 대한 지원 대책들도 이들이 학교 교육에 잘 적응하기 위해 필요한 부족한

14) 성경희, 이소연, "세계의 다문화 교육 현황 : 우리나라 다문화 교육정책에 대한 함의", 2007, pp. 654-655.
15) 위의 책, p. 651.

교과 지도가 주요한 것으로 다뤄지고 있다. 소수자 문화의 특성을 있는 그대로 인정하고, 다수자를 대상으로 이를 이해하기 하도록 하는 문화 다양성 프로그램이 상대적으로 미약하다. 대부분 소수자와 다수자를 분리한 채로 진행되고 있고, 일회성의 특징으로 보이고 있다는 점이다. 예를 들면, 소수자들을 위한 특별학급을 만들어서 운영한다거나 소수자들로 구성된 문화체험 활동들이 이에 해당된다. 그리고 활동들이 일회성에 그치는 경우들이 많다.

그러나 다문화사회에서 다문화 교육이 진정으로 효과를 발휘하기 위해서는 기본적으로 문화의 다양성에 대한 인식제고가 무엇보다 선결되어야 한다. 그리고 이를 기반으로 소수자의 적응 능력을 함양하는 프로그램이 지원되어야 한다. 이럴 경우 소수자는 스스로의 정체성에 대해 자긍심을 가지게 되고, 이를 기반으로 사회에서 역량을 발휘할 기회를 가지게 되는 것이다. 그리고 상대적으로 미약했던 다수 기존 거주민을 대상으로 하는 다문화 이해교육이 활성화되어야 한다. 다수 기존 거주민의 경우도 소수자의 문화관점에서 자신을 반성할 기회를 얻으면서 다문화가정에 대한 편견을 없애고 다수의 주류문화 주체들이 소수자들의 비주류 문화를 인정하게 될 것이다. 이제 다문화 교육은 소수자 대상 사회 적응교육에서 다수 기존 거주민 대상 반차별 교육이 강조되어야 한다.

2. 인권교육의 개념

UN이나 UNESCO의 인권교육 논의 초기에는 교육의 권리로서 인권교육을 포괄적으로 설명하였다. UN의 세계인권선언 제26조[16]와 같이 교육의 입장에서 인권을 강조하였다. 이 조항은 인권 교육적 차원에서 보면 '교육이 인권을 강화' 시키도록 하여야 한다는 점에서 포괄적인 인권교육 의미를 담고 있다고 하겠다. 'UNESCO의 인권교육 관련 권고'(1974) 등과 같이 1970년대부터 1990년까지는 인권교육을 세계평화나 세계의 유대를 위한 하나의 도구적 차원에서 논의를 하였다. 인권교육이 수단적인 의미를 넘어서서 인권교육 그 자체의 본질적 의미를 강조하는 논의가 나오기 시작한 것은 1994년에 발표된 [유엔인권교육10년(The United Nations Decade for Human Rights Education: UNDHRE)]부터 라고 할 수 있다.

인권교육 개념은 유엔 인권교육 10년 후속 조치로 2004년에 결의된 〈제1차 세계인권교육프로그램(2005~2009)〉에서 더욱 명확하게 정의되었다. 이 문건에서 "인권교육은 지식과 기술, 태도 형성을 통해 인권에 관한 보편적 문화를 구축할 목적으로 이루어지는 훈련, 전파, 정보전달과 관련된 노력"으로 정의하고 있다. 정보전달까지 인권교육으로 포함하여 광의적으로 인권교육을 정의하였으며, 처음으로 교육 3요소를 도입하여 인권교육을 지식 차원, 가치·신념·태도 차원, 행위 차원 등 3가지 차원으로 인권교육 개념의 구성요소를 구체화하였다. ① 지식 차원: 인권과 인권 보호 장치에 관한 지식 제공, ② 가치, 신념, 태도 차원: 인권을 지지하는 가치, 신념, 태도의 계발을 통한 인권문화 제고, ③ 행위 차원: 인권을 수호하고 인권침해를 방지하기 위한 실천행위 격려'로 구체화하여 인권교육의 개념을 정의하고 있다. 이러한 인권교육에 대한 정의와 구성은 유엔의 '제2차 세계인권교육프로그램(2010~2014, 고등교육 및 교사, 교육자, 모든 공무원, 법집행관, 군인 등 인권교육 강화)', 제3차 세계인권교육프로그램(2015~2019, 언론인 및 미디어 전문가 인권교육 강화)에서도 지속되었다.

16) "교육은 인격을 충분히 발전시키고 인권과 기본 자유에 대한 존중을 강화하는 데 목적을 두어야 한다. 교육은 모든 국가, 종족 집단 또는 종교집단 사이에 이해와 관용, 친선을 증진시키고, 또 평화를 지키기 위한 유엔의 활동을 증진시킬 것이다".

이런 논의 연장에서 2011년 12. 19. 유엔 총회에서 채택된 '인권교육훈련선언'[17]에서는 인권교육을 "모든 인권과 기본적 자유에 대한 보편적 존중과 준수의 증진을 목적으로 하여 모든 교육, 훈련 정보, 인식개선 및 학습활동 등을 포괄하고 있어야 할 뿐 아니라 특히, 보편적 인권문화의 구축과 발전에 이바지할 수 있도록 모든 이의 역량 강화를 위하여 지식과 기술을 제공함으로써 인권침해 및 학대의 예방에 도움이 되고 나아가 사람들의 태도와 행동을 이해하고 발전시키는데 이바지하는 활동"으로 정의하고 있다.
특히, 유엔 인권교육훈련선언에서는 인권교육의 구성요소로서 인권에 대한 교육(Education about human rights), 인권을 위한 교육(Education for human rights), 인권을 통한 교육(Education through human rights) 등 3가지를 제시하였다.

① 인권에 대한 교육(개념적 측면): 인권 기준과 원칙, 인권의 토대가 되는 가치관과 인권 보호 체계 등에 대한 이해 등을 포함
② 인권을 통한 교육(-과정적 측면): 교육자와 학습자 양자 모두의 권리를 존중할 수 있는 방법의 교육과 학습을 포함
③ 인권을 위한 교육(운동적 측면): 자신의 권리를 실천하고 향유할 수 있을 뿐 아니라 상대방의 권리를 존중하고 보호할 수 있는 역량 강화를 포함

국가인권위원회는 유엔의 논의와 인권교육 실천가들의 개념적 논의를 종합 분석하여 인권교육에 관한 입법 활동을 진행하면서 인권교육에 대한 개념을 정의하였다. 인권교육이란 "인권에 대한 이해와 지식을 습득하고 인권을 존중하는 가치와 태도, 품성을 키우며 인권침해 및 차별행위를 당할 경우 이를 극복할 수 있는 역량을 기르고, 타인의 인권 보호와 증진을 위한 실천력을 길러냄으로써 인권이 존중되는 사회를 만드는데 기여하는 일체의 교육적 활동[18]"으로 정의하였다. 그동안 한국 사회에서 '인권교육'에 대한 인식은 인권 운동적 측면의 인권교육, 법적 측면의 인권교육, 도덕적 측면의 인권교육 등으로 구분된다고 할 수 있다.

① 인권 운동적 측면의 인권교육: 우리 사회에서 발생하는 반인권적 사례와 그것을 극복하기 위한 사회 운동적 맥락을 반영하는 실천 중심적 인권교육
② 법적 측면의 인권교육: 인간의 보편적이고 기본적인 권리, 특히 헌법으로 대표되는 법제화된 권리를 인식시키고, 이를 사회에서 구현하기 위한 교육으로서의 인권교육
ⓒ 도덕적 측면의 인권교육: 기존의 도덕·윤리 교육, 인성교육에서 추구해왔던 인본주의적(humanistic) 전통과 인권의 실질적인 의미를 연결지어 교육적인 실천을 도출해내려는 인권교육

이렇게 될 때 인권교육은 그 과정 자체가 인권을 완성해 가는 것이며, 인권교육 현장에서 인권과 관련한 다양한 가치를 체득하는 것이 된다. 이와 같이 인권교육은 학습자 자신의 인권 증진하고 타인의 인권을 보호하려는 변화 지향적 운동이며, 인권교육 역시 인권에 관한 학습

17) 이 선언은 전문과 총 14개 조항으로 구성되어 있는데, 인권교육의 정의, 원칙과 함께 처음으로 인권교육에 대한 접근할 권리(right to human right education)를 기본권으로서 강조하고 있다(제1조). 이에 따라 인권교육을 보장하는 기본적 책임을 국가에 있음을 규정하면서 구체적으로 인권교육을 위한 국가정책 수립, 공무원에 대한 인권교육 훈련 등 강조(제7조 ~ 9조)하고 있다. 특히 인권교육이 전 생애 평생교육으로서 인권교육과 사회 각 영역 인권교육 실시(제3조)를 담고 있다. 또한, NGO 등 민간영역의 인권교육 역할 강조 및 NGO 소속 종사자에 대한 인권교육 제공 보장(제10조), 인권교육을 위한 유엔 등의 국제기구의 책무(제11조), 국제 및 지역 인권기구의 인권교육 역할 부여(제13조) 및 인권교육훈련선언의 이행을 위한 국가의 조치 의무 부여(제14조)하고 있다. 국가인권위원회, 「유엔 인권교육훈련선언번역문」, 2011.
18) 국가인권위원회가 제정 추진 중인 인권교육에관한법률 제2조에서 인권교육을 정의하고 있다.

이 일어나는 곳에서 인권 존중적 환경과 방식에 의해서 지속적으로 이루어져야 하는 또 다른 과정이다.

이런 인권교육은 인권의 특성인 인권의 상호의존성, 불가분성, 보편성을 장려하는 것이어야 한다. 그리고 학습자들이 차이를 존중하고 인정하며, 성별, 종교, 장애, 사회적 신분, 출신 지역, 출신 민족, 용모 등 신체적 조건, 혼인 여부, 임신 또는 출산, 가족형태 또는 가족 상황, 인종, 피부색, 사상 또는 정치적 견해, 형의 효력이 실효된 전과, 성적(性的) 지향, 학력, 병력 등 기타 사항에 근거한 편견·차별행위를 반대하고 개선하도록 하는 것이어야 한다. 한편으로 인권교육은 사회적 약자 및 소수자가 스스로 자신의 인권을 인식하고 자기권능을 강화하여 인권침해 및 차별을 받지 않도록 해야 한다. 인권교육은 인권이 보장되는 학습환경에서 학습자 중심의 다양한 교수방법을 통해 이루어지도록 하는 것이어야 하며, 학습자가 속한 공동체의 삶과 연관된 인권현안 문제를 보편적 인권 기준에 의거하여 분석·비판·해결할 수 있도록 하는 것이어야 한다.[19]

3. 다문화교육과 인권교육의 유사점과 차이점[20]

1) 유사점

다문화 교육이 기본적으로 지향하는 다양성에 대한 인정과 문화적 소통을 통한 갈등의 해소, 반차별주의 교육 등을 강조한다는 측면에서 다문화 교육은 인권교육과 인접해 있다. 다문화 교육이 소수자 집단의 문화를 포기하도록 하고 주류문화에 흡수되거나 편입되도록 하는 문화동화(cultural assimilation) 차원을 넘어서 소수자 문화의 문화적 차이를 인정하고 그에 대한 차별과 편견을 없애도록 하는 반차별 중심의 다문화 교육이라고 한다면 이는 인권교육 다름 아니라고 할 수 있다.

다문화 교육학자인 Banks가 주장한 것처럼 다문화 교육이 개념, 운동, 과정이라는 3가지 요소로 구성되었듯이, 인권교육학자인 Lister가 주장하듯이 인권에 대한 교육, 인권을 위한 교육, 인권을 통한 교육 등 3가지 요소로 구성되었다고 할 수 있다. 다문화교육과 인권교육의 3가지 요소는 매우 유사한 형태를 취하고 있다고 할 수 있다. 다문화 교육이 학교변혁을 통해 모든 학생들이 학교에서 동등하게 성공을 경험할 수 있도록 하는 개혁운동이듯이, 인권교육 역시 학습자 자신의 인권증진하고 타인의 인권을 보호하려는 사회변화 지향적 운동이라고 할 것이다. 또한, 다문화 교육이 교육의 평등, 모든 형태의 차별을 제거하는 이상적 목표를 위해 지속적으로 노력하는 과정이듯이 인권교육 역시 인권에 관한 학습이 일어나는 곳에서 인권 존중적 환경과 방법에 의해서 지속적으로 이루어져야 하는 또 다른 과정이라고 할 수 있을 것이다. 이와 같이 다문화교육과 인권교육의 논리구조는 인권에 대한 교육-개념적 측면, 인권을 위한 교육-운동적 측면, 인권을 통한 교육-과정적 측면으로 유사하다고 하겠다.

다문화 교육이 인권교육이 되기 위해서는 주류문화에 동화시키는 교육보다는 인권적 관점이 반영된 문화 다원주의적(cultural pluralism) 관점에서 다수 주류문화의 주체들이 소수자들의 비주류 문화를 인정하는 입장이 강조되어야 한다. 한 사회의 소수자들도 자신의 문화를 유지할 수 있도록 존중하며, 정치, 경제 사회 생활의 참여 주체로 인정하면서 이를 보장해주는 방식에서 접근해야 한다. 각 인종, 민족의 전통적 문화, 언어, 생활습관을 적극적으로 보호하고 유지하기 위해 노력하고, 더 적극적으로는 편견과 차별을 조장하는 다양한 제도를 시정하는

19) 유엔 '세계인권교육프로그램'에서 제시한 내용을 재구성한 내용입니다.
20) 국가인권위원회(2005), "인권교육개념 및 방향 정립 모색연구" pp.78-80. 의 내용을 보완 수정하였음.

다문화 교육이 되어야 한다. 그래서 정치적, 사회적, 경제적, 문화적, 언어적 불평등을 없애고 사회적 전체 속에서 조화롭게 공존할 수 있도록 다문화 교육의 방향이 정해져야 다문화 교육이 인권교육과 융합하는 '다문화 인권교육'이라고 할 수 있다.

2) 차이점

다문화 교육이 인권교육과의 이런 유사성에도 불구하고 다문화 교육이 반차별 교육으로까지 발전하지 못하고 소수자의 사회적 적응을 위한 공식 언어교육이거나, 소수자 문화를 인정하고 이해하는 차원에서만 실시된다면 인권교육과 다문화 교육은 커다란 차이점이 더욱 부각되게 될 것이다. 다문화 교육이 개별 문화의 고유성과 다양성에 초점을 두고 있으나, 인권교육은 인권이라는 궁극적 가치를 강조한다는 점에서 차이가 있다. 이는 '인권' 개념이 갖는 보편성과 특수성이라는 논의와도 연관이 있다. 세계인권선언이 만들어지는 시점에서도 논의되었던 '인권'의 보편성과 특수성 논의는 세계인권선언 이후 다양한 협약이 정리되는 과정에서 인권의 보편성에 대하여 합의된 것으로 볼 수 있다.

인권교육이 지향하는 궁극적인 가치인 인권은 배타적인 가치가 아니라 자신과 타인에게 모두 적용되는 가치라는 점에서 인권은 보편적이면서 특수성이 반영된다. 그럼에도 불구하고 인권교육이 지향하는 '인권'적 가치는 어떤 경우 특수성을 반영하기 어려운 면이 있다.

예를 들어 이슬람 일부 국가에서 나타나는 여성 차별의 상징인 차도르의 경우를 바라보는 인권교육의 관점과 다문화 교육의 관점은 분명히 다르다. 다문화 교육에서는 차도르를 두른 이슬람 여인들의 억압이 그 문화에서 어떻게 형성되고 그것이 문화적으로 어떻게 이해되어야 하는가에 초점을 둘 수 있다.

그러나 인권교육에서는 이렇게 볼 수 없다. 분명히 차도르 속에 억압된 이슬람 여성의 권리는 무엇이고 그들이 누리지 못하는 권리에 대하여 이해하려고 하고, 가능하다면 차도로 속에 억압된 그들의 권리를 찾기 위해 해야 할 일에 대하여 논의할 것이다. 즉 다문화 교육은 반인권적인 문화 현상에 대해서도 문화의 다양성을 기본으로 하여 그 반인권적인 문화 맥락을 싫다고 느끼지만, 최소한 그 문화를 인정하는 것을 강조한다. 그러나 인권교육에서는 그것이 반인권적이라면 이에 대하여 비판하고 이를 개선하려는 노력을 기울인다는 점에서 다문화교육과 인권교육은 다른 방향을 취한다. 다문화 교육이 문화적 다양성을 극단적으로 강조하고, 인권교육 역시 인권의 보편성을 절대적으로 강조한다면 다문화교육과 인권교육은 큰 차이점을 보일 것이다.

그렇다고 해서 모든 다문화 교육의 내용이 인권교육과 배치되는 것은 아니다. 아니 상당 부분 다문화 교육은 인권교육을 위해 중요한 역할을 한다. 다문화 교육은 기본적으로 자신에게 집중한 시각을 거두고 타자에 대한 시각을 열게 해준다는 면에서 기본적으로 인권교육에서 가져야 할 다양성을 갖도록 도와준다. 그리고 이러한 다양성은 자신과 타자의 인권을 풍부하게 하는 데 도움이 된다. 그러나 인권교육과 다문화 교육은 반 인권적인 맥락을 갖춘 문화 현상에 대한 대처 방향이 다르다. 다문화 교육이 다원성에 기원한 관용을 중요하게 여긴다면, 인권교육에서는 다원성 안에 궁극적으로 추구하는 불변하는 기본적인 인권적인 가치가 있다고 본다. 인권교육에서 강조하는 인권의 특성이 인간으로서의 기본적인 권리는 다양성 속에 이해될 수 있고 접어 둘 수 있는 것이 아니라는 점에서 인권교육은 본질적으로 다문화교육과 그 방향에서 차이가 있다.

4. 다문화교육과 인권교육의 융합 : 다문화 인권교육이란?

다문화교육과 인권교육의 유사성을 강조하는 다문화 인권교육은 다양한 문화의 공존을 인정하는 것뿐만 아니라 다름에 근거한 부당한 차별을 철폐하고 모든 이주민들이 교육적 평등을 포함한 전 사회적으로 평등을 획득할 수 있도록 하는 것이다. 이런 다문화 인권교육의 특징은,

첫째, 사회구성원들로 하여금 사회에 존재하는 다양한 문화의 배경을, 특징 등을 인지하고 문화의 다양성을 인식하도록 하기 위한 차원의 교육적 활동이다. 즉 다문화 이해에 관한 교육적 활동이 이에 해당된다.

둘째, 인종, 민족, 성, 언어, 종교 등이 사회구성원 다수의 것과 다르다는 이유로 사회 속에서 차별받지 않도록 노력하는 차원의 활동이다. 다수의 사회구성원들에게는 그들과 다른 문화를 가진 이들에 대해 편견을 가지지 않도록 교육하고, 소수의 사회구성원들에게는 사회 속에서 그들의 역량을 발휘할 수 있도록 하는 일련의 활동이 이에 해당된다.

셋째, 문화의 다양성 인식을 넘어서 인권적 관점이 반영된 교육과정, 교과서를 비롯한 교육시스템을 구축하는 차원의 활동이다. 다수를 차지하는 기존의 주류 문화 속에서 다른 문화를 소개하는 차원이 아닌, 인권적 관점에서 내용을 재구성하는 것이 이에 해당된다.

넷째, 다문화에 대한 이해 증진과 편견감소, 인권적 관점의 지식 구성을 기반으로 사회 전체의 구조를 모든 종류의 편견과 차별이 없는 정의를 향한 방식으로 재구조화하는 차원의 활동이다.

다문화 인권교육의 핵심은 모든 사람들에게 불평등, 불의, 인종주의, 편견을 인지하는 능력을 키워주는 것과 일상생활에서 작용하는 편견적이고 차별적인 메커니즘에 대해 의문을 제기하고 바꿀 수 있는 능력과 관심을 갖도록 교육하는 것이 핵심내용이어야 한다. 따라서 다문화 인권교육의 첫걸음은 어떠한 말과 행동이 차별적 언행에 해당하는지에 대한 기준을 제시하고, 모든 사람 개개인으로 하여금 이에 대한 정확한 지식을 공유하는 것으로 시작되어야 한다. 많은 사람들은 일상 속에서 자신들의 어떤 말투나 행동이, 다른 문화적 배경을 지닌 사람들에 대한 거부감과 폭력성을 지니고 있는 차별행위라는 것을 자각하지 못하고 있다. 예를 들어, 쪽바리, 짱꿰, 왜놈, 깜둥이, 양코, 튀기 등등과 같이 인종적, 민족적 폭력성을 띠고 있지만, 일상 속에서 흔히 들리고 보이는 단어들과 이러한 단어의 사용이 타문화에 대한 배타성과 폭력성을 지닌 차별행위에 해당된다는 것을 자각하도록 해야 한다. 또한, 무엇이 차별인지를 지각할 수 있도록 한 이후에는, 차별을 직접 당하거나 목격했을 경우 어떻게 대처해야 하는지에 대한 정보를 제공하는 것 또한 중요하다. 다문화 인권교육과 관련된 인권을 가르치는 것은 이주민과 기존 거주민 모두의 인권을 향상하고 개인에서 공동체로, 양쪽 모두에게 도움이 되는 방식으로 다가서도록 해야 할 것이다.

IV. 한국 다문화 교육의 특징과 다문화 인권교육의 방향

1. 인권적 관점에서 본 한국 다문화 교육의 문제점

다문화 교육은 중앙정부, 지방자치단체, 지역교육청 및 학교, 비정부기구들에 의해서 다양하게 추진하고 있다. 2005년 이후 교육과학기술부, 노동부, 농수산식품부, 문화체육관광

부, 보건복지가족부, 여성부 등 중앙정부는 결혼 이주민과 가족, 이주 노동자와 가족 등과 관련된 다문화정책을 지속적으로 추진하고 있다. 여성부와 농림수산식품부에서는 주로 이주민 여성, 혹은 농어촌 가정의 이주민 여성의 가정생활 적응 및 자녀 양육 지원의 측면에서 주로 정책이 시행되었다. 보건복지가족부에서는 빈곤 다문화가정을 지원하는 측면에서, 문화체육관광부는 문화 소외 방지를 위한 한국문화 교육, 그리고 법무부는 외국인의 안정적인 체류 및 인권 보장의 측면에서 정책의 방향을 주로 설정하고 있었다. 이러한 중앙정부의 거시적 정책들은 각각의 지방자치단체에 의해서 구체화 된다. 즉, 지방자치단체는 개별지역이 처한 세부적인 상황과 특성들에 맞게 정책과 프로그램을 조정하여 지역주민들에게 제공하고 있다.

다문화사회로 급변해 가고 있는 우리나라 상황에서 다문화 교육이 활성화되는 것은 바람직한 현상이다. 추진 기관에 따라 강조하는 바에 차이는 있지만, 현재 우리나라에서 각 영역에서 이루어지고 있는 다문화 교육의 특성을 살펴보면 다문화 교육의 목적, 대상, 주요 내용에 있어서 몇 가지 특징[21]이 나타나고 있다.

첫째, 다문화 교육의 목적을 보면 대다수의 프로그램이 결혼이민자 가족, 다문화가정 구성원들의 사회적응을 목적으로 하고 있다는 점이다. 법 개정을 통해 체류자격 및 기초생활 보장에 관한 정책들을 제시하고, 한국 사회, 한국문화에 잘 적응하기 위해 한국어 교육, 문화체험 및 교육활동을 제안하고 있다. 다문화가정 자녀에 대한 지원 대책들도 이들이 학교 교육에 잘 적응하기 위해 필요한 부족한 교과 지도가 주요한 것으로 다뤄지고 있다. 즉, 대다수의 프로그램들은 우리 사회의 소수자들이 한국 사회와 문화에 적응하도록 돕는 것을 목적으로 하고 있는 것이다.

반면, 상대적으로 다양성 추구를 목적으로 하는 정책 및 프로그램들은 적다. 소수 이주민 문화의 특성을 있는 그대로 인정하고, 다수 기존 거주민이 이주민의 문화를 이해하도록 하는 프로그램이 상대적으로 미약하다. '같음' 에 근거한 다문화 교육이 주류를 이루고 있는 것이다. 소수 이주민들이 우리 사회의 다수를 차지하는 한국문화를 이해하고, 이를 기반으로 사회에 적응하도록 하는 내용으로 구성되어 있는 것이다. 이러한 관점은 소수자 자신의 문화 정체성을 소외시키고 그들의 목소리를 내지 못하게 하는 한계를 가진다. 물론 소수 이주민들이 사회에 적응할 수 있도록 돕는 활동은 중요하지만 각자의 문화 고유성을 인정하는 '다름' 에 근거한 다문화 교육정책 및 프로그램 역시 간과해서는 안 될 것이다.

둘째, 다문화 교육의 주요 대상을 보면 결혼이민자 가족, 다문화가정 자녀와 같은 사회의 소수자들이라는 점이다. 정책 자체의 목적이 소수자의 사회적응을 목적으로 하고 있기 때문에 나타나는 당연한 결과이다. 그런데 한국은 다문화 교육대상이 이주민 대상으로 하고는 있지만 여타의 국가들과는 사뭇 다른 양상을 보이고 있다. 일본과 호주를 비롯한 주요 국가들은 '합법적 이주자 일반 모두'를 대상으로 하고 있는 데 비해 한국의 '다문화' 정책은 다양한 이주자 가운데 '여성 결혼이민자나 다문화가족 자녀'로 국한하고 있다. 이주자 가운데 가장 많은 수를 차지하는 외국인 노동자는 '다문화' 정책의 핵심에서 배제하고 있다.

그뿐만 아니라 여성 결혼이민자 가운데서도 특정한 요건을 갖춘 이들만을 우선적 대상으로 하고 있다[22]. 국적을 취득하지 않은 여성 결혼이민자의 기초생활보장 및 모자, 부자 보건과 관련해 '대한민국 국민과 혼인하여 대한민국 국적의 미성년 자녀를 양육하고 있는' 자[23]에 한

21) 김순희, "한국 다문화 교육의 실제", 2007, pp. 631-633 참조.
22) 한국여성정책연구원(2007) 「다민족」 다문화사회로의 이행을 위한 정책 패러다임 구축(Ⅰ): 한국사회의 수용 현실과 정책과제」

해 생활이 보장되도록 제도를 개선[24]한 것이 그 대표적 예이다. 이러한 점에서 한국인과의 혼인관계, 혈연관계에 따라 이주민을 구분하고 정책의 포괄범위를 조정하는 다문화정책을 시행하고 있다.[25]

그러나 앞서 우리는 다문화 교육의 의미에서 다문화 교육은 소수자만을 위한 교육이 아닌 다수 기존 거주민을 위한 교육이기도 하다. 그런 점에서 소수자를 주 대상으로 삼는 정책은 자칫 다문화 교육이 다수 기존 거주민이 아닌 소수 이주민만을 위한 교육이라는 오해를 낳을 수 있다. 이와 같이 대다수의 프로그램이 결혼이민자, 다문화가정 구성원들의 사회적응을 목적으로 하면서 한국인들을 대상으로 한 다문화교육정책의 부재이다. 소수 이주민의 원활한 사회적응 목적을 달성하기 위해서라도 이주민을 대하는 우리 사회의 일반인을 대상으로 하는 다문화 교육을 더욱 확충해야 할 것이다.

셋째, 추진되고 있는 다문화 교육프로그램의 내용을 보면 성격상 소수 이주민의 적응교육이 주를 이루고 있다. 프로그램은 소수 이주민의 적응교육, 소수 이주민의 정체성 함양교육[26], 다수기존 거주민 대상의 소수 이주민에 대한 이해증진교육의 형태로 구분이 가능하다. 예를 들면, 소수자 적응교육에는 결혼이민자 가족 및 다문화가정 구성원들에게 한국어 교육을 하고, 한국 문화이해를 위한 문화탐방, 예절교육과 같은 체험의 기회를 부여하는 것이 이에 해당된다.

다문화가정 자녀들의 한국어 이해 부족은 수업을 알아듣기 힘든 원인이 되기 때문에 한국어반 운영이 필요는 하지만, 한국 적응교육과 함께 어머니의 모국어(문화) 교육을 병행하여 자연스럽게 이중 언어에 노출시킴으로써 어머니에 대한 자긍심과 자신의 정체성을 확립시킬 필요가 있는데, 이런 점은 부족하다.

또한, 다수 기존 거주민 대상의 소수자 이해 증진 교육에는 주로 다문화 교육정책 실무 담당자 또는 다문화가정 자녀를 지도해야 하는 교사를 대상으로 다문화에 대한 이해교육을 실시하는 것이 이에 해당된다. 외국인 학부모들이 일선 학교에서 방과 후 지도를 한다거나 일일교사를 하는 것도 다수자 대상의 소수자 이해 중진 교육에 포함된다고 할 수 있다. 그런데 소수 이주민의 정체성 함양교육이나 특히, 다수 기존 거주민 대상의 소수자 이해증진교육의 경우 그 활동이 매우 미약하다. 가장 기본적인 차원에 해당되는 사회구성원들이 사회에 존재하는 문화의 다양성을 인식하도록 하는 활동이 부족한 것이다. 주로 소수 이주민의 능력 함양에 너무 초점이 맞추어져 있다.

넷째, 정책 및 프로그램들이 대부분 소수 이주민과 다수 기존 거주민을 분리한 채로 진행되고 있고, 일회성의 특징으로 보이고 있다는 점이다. 예를 들면, 소수 이주민들을 위한 특별학급을 만들어서 운영한다거나 소수 이주민들로 구성된 문화체험 활동들이 이에 해당된다. 다문화 교육 관련자들은 다문화가정 학생을 '학생'으로 보지 않고 '다문화가정 학생'으로 인식하게 되는 것 자체가 라벨링(낙인찍기)이며, 이것이 곧 인권침해이다. '온누리안', '코시안' 등과 같이 우리 사회에서 널리 쓰이고 있는 다문화가정 지칭 용어 자체가 그들을 주류집단과 구분하

---

23) 2006년과 2007년 국민기초생활보장제도법과 모·부자복지법을 개정하면서 외국인 중 이와 같은 자격이 있는 자에 한해 수혜대상자로 명시하였다.

24) 대한민국 국적 자녀의 양육을 자격 요건으로 하고 있다는 점에서 제도 개선의 우선적 취지는 이주민 지원보다는 대한민국 국적 자녀 보호에 있는 것으로 보인다.

25) 이외에 2007년 '다문화가족지원법' 제정을 추진하는 과정에서도 지원대상이 되는 '다문화가족'을 규정하면서 '결혼이민자 등과 같은 대한민국 국민이 혼인, 혈연, 입양 등으로 결합하여 이루어진 가족'으로 규정한 바 있다.

26) 비정부기구들에서 이루어지는 각 국가별 문화의 날 행사, 다문화가정 자녀를 대상으로 부모나라와 친숙해지는 시간을 마련하는 것, 대안학교에서 실시되고 있는 이중 언어교육 등이 이에 해당한다.

는 효과를 가질 수 있다. 다문화가정을 규정하는 특별한 용어를 사용하는 것, 다문화가정 학생들만을 대상으로 하여 특별한 형태의 수업을 진행하는 것, 다문화가정 학생들만을 대상으로 특수한 형태의 지원을 하는 것 중 상당수가 라벨링(낙인찍기)이며, 라벨링(낙인찍기)은 그것 자체로 인권을 침해를 이야기할 수도 있다.

특히 이런 다문화 교육활동이 일회성에 그치는 경우들이 많다는 것이다. 지자체별로 추진되고 있는 다양한 다문화와 관련된 행사들 대부분이 일회적 성격을 띠고 있다. 문화에 대한 이해는 하루, 한 번의 경험으로 이루어지는 것이 아니다. 오랜 시간 지속적으로 경험함으로써 상당 부분 체득되기 때문에 이러한 방식은 소기의 효과를 기대하기 어렵다고 보여 진다.

다섯째, 다문화 교육프로그램의 기획 및 운영에서 나타나는 문제점으로는 대부분의 정책 및 프로그램이 '위에서 아래로의' 주입식 방식으로 이주민들의 필요와 이해, 인식은 고려하지 못한 채 이주민들에게 강요하는 경향이 있다. 이주민이 주체가 되기보다는 정책을 시행하는 국가, 공무원, 또는 각종 단체의 편의가 더 중요하게 작동하는 경향이 있다. 그 과정에서 존중 없이, 단순히 그들을 교육과 보호의 대상, 수혜를 받는 입장으로 보고 있지는 않는지 반드시 생각해보아야 한다. 다문화 교육이 올바른 방향으로 나아가기 위해서는 정책 방향 설정, 진행과 평가 등의 전 과정에서 이주민의 욕구와 의견들을 최대한 수용하고 이주민의 참여를 확대하는 것이 필요하다.

결론적으로 현재 진행하고 있는 다문화 교육의 문제점은 인권적 관점이 부족하고 체계성·전문성·연속성 없이 이루어지고 있다는 것이다. 그리고 다문화 이해교육 프로그램의 대상을 이주민과 같은 다문화가정에만 한정시키는 경우가 많아, 기존 거주민을 위한 다문화 이해교육 프로그램이 상당히 부족한 실정이다. 또한, 전시성 행사 위주의 프로그램이 많아 이주민들에게 실질적인 도움을 주지 못하는 경우가 많다. 마지막으로 다문화 이해교육 프로그램을 실행하는 관련 부서 간의 협조가 이루어지지 않고 있으며, 상당 부분 업무의 중복도 발생하여 운영상의 비효율도 존재하고 있다.

또한, 종종 다양한 다문화 이해교육 프로그램에서 인권 침해적 요소가 종종 발견되고 있다. 학교에서 기획하고 실행하는 다문화 이해교육 프로그램에서 가장 자주 찾아볼 수 있는 인권 침해적 요소는 다문화가정 학생들만을 대상으로 하는 특별학급을 구성하는 것이다. 예컨대 그들을 학생으로 바라보기보다는 다문화가정 학생으로 규정지어 인식하는 '낙인', 학교에서 시행되는 다양한 교육활동에 참여할 수 있는 기회를 원천적으로 차단시키는 것 또한 대표적인 인권 침해적 요소인 것이다. 정부 및 지방자치단체에서 이루어지는 다문화 이해교육 프로그램의 경우에도 강제동원과 하향식 프로그램 기획이 대표적인 인권 침해적 요소로 지적되고 있다. 시민사회단체에서 이루어지는 다문화 이해교육 프로그램에서는 강사의 전문성 부재로 인한 타문화 비하, 그리고 이주민 강사들에 대한 비인격적 처우 등이 언급되었다.

2. 다문화 인권교육의 발전 방향

다문화 교육이 인권적 관점에서 반인종 차별적 교육으로 발전하게 되면 인권교육이 된다. 궁극적으로 다문화 교육은 인권교육이 되어야 한다, 즉 다문화 인권교육이 되어야 한다. 다문화 인권교육은 학습자들이 차이를 존중하고 인정하며, 성별, 종교, 장애, 사회적 신분, 출신 지역, 출신 민족, 용모 등 신체적 조건, 혼인 여부, 임신 또는 출산, 가족형태 또는 가족 상황, 인종, 피부색, 사상 또는 정치적 견해, 형의 효력이 실효된 전과, 성적(性的) 지향, 학력, 병력 등 기타 사항에 근거한 편견·차별행위를 반대하고 개선하도록 하는 것이어야 한다. 즉, 인권을

위한 교육(Education for human rights), 실제로 인권을 위한 노력을 할 수 있도록 하는 교육이 되어야 한다.

다문화 인권교육은 사회적 약자 및 소수자 뿐만 아니라 모든 개개인이 스스로 자신의 인권을 인식하고 자기권능을 강화하여 인권침해 및 차별을 받지 않도록 해야 한다. 다문화 인권교육은 학습자 자신의 인권 증진하고 타인의 인권을 보호하려는 사회변화 지향적 운동이 되어야 한다. 이를 위해 다문화 인권교육은 행동과 태도의 전반적이고 심층적인 변화를 촉진하는 인권감수성 자극 접근원리를 적용할 필요가 있다. 앞서 제시한 우리나라의 다문화 교육의 문제점을 해결하기 위한 인권 지향적 다문화 교육, 즉 인권교육의 방향을 이주민과 기존 거주민 차원[27]으로 구분하여 제시하고자 한다.

1) 이주민 차원 인권교육 방향

첫째, 다문화 구성원에게 주류사회 적응을 돕는 것은 당연히 필요한 것이지만, 이와 동시에 다문화 구성원들의 고유문화에 대한 긍정적 자아 정체성의 형성을 돕는 교육이어야 한다. 즉, 다문화 구성원이 자신과 자신의 모국에 대해 긍정적인 정체성을 형성할 수 있도록 돕는 것이어야 한다.

둘째, 사회 구성원으로서의 권한 강화(empowerment) 차원에서 다문화 인권교육이 이루어져야 한다. 즉 다문화 관련 구성원에 대해 무조건적으로 은혜를 베푸는 종류의 지원이나 특별한 대우를 해줄 것이 아니라 다문화 구성원의 자아 개발을 통한 사회 참여를 돕는 방향으로 행해져야 한다. 그 한 예로 이주민들이 한국사회의 일원으로 인정받고 혼자의 힘으로 살아갈 수 있도록 경쟁력을 키워주어야 한다. 이것은 사회 통합적 측면에서의 권한 강화이다. 이를 위해 국어교육은 물론 직업교육을 실시하여 개인의 능력을 배양하도록 한다. 또한, 다문화 구성원이 한국 사회의 구성원으로서 갖는 권리의 내용을 이해하고 이를 행사할 수 있게 함으로써 자신의 법적, 사회적 권한을 강화할 수 있도록 돕는다. 물론 이때 이주민이 자신의 권리 향유를 위해 국민으로서 혹은 거주민으로서 갖게 되는 법적, 사회적 의무에 대해 생각할 수 있는 기회도 더불어 제공해야 할 것이다.

셋째, 다문화사회 모든 구성원의 인권침해·차별행위 예방 차원에서 이루어져야 한다. 다문화사회 모든 구성원이 인권의 차원에서 자신에게 보장된 권리의 내용과 한계를 이해하고 이를 침해하는 행동에 적극적으로 대응할 수 있도록 인권 보호 증진에 대한 역량을 향상하는 교육이 되어야 한다. 다문화사회 모든 구성원들에게 문화적 차이를 인정하고 수용하며 적응하면서도 비판적 사고를 통해 자신의 문화적 정체성을 확립하도록 가르치며, 개인적 혼란에 잘 적응할 수 있는 심리적, 사회적 기반을 조성하는 교육이 되어야 한다.

넷째, 이주민과 기존 거주민이 자연스럽게 소통할 수 있는 공간에서 통합교육으로 이루어져 한다. 굳이 교육을 통해서가 아니더라도 지역 사회 내에서 상호작용을 할 수 있는 공간이나 기회를 제공하여 서로의 이해를 돈독히 할 수 있도록 한다. 이러한 기회를 통해 서로의 문화 차이와 다름의 아름다움을 배울 수 있을 것이다. 특히 다문화가정 자녀들 대상 다문화 인권교육의 경우 이들에 대한 관심과 존중을 통해 특성을 반영하는 프로그램의 전문화가 요구된다. 더불어 일반가정 자녀들을 포함하여 범 교과과정을 통해 일상생활 속에서 다문화 인권교육이 이루어지도록 해야 한다. 다문화 인권교육이란 특별한 교과목이 아니고 우리의 일상생활의 일부이기 때문이다. 즉 다문화가정 자녀들에 대한 지원 강화 및 차별화와 함께 일반가정 자녀들

27) 다문화 구성원은 결혼 이주민과 그 가족, 이주 노동자와 그 가족을 의미하며, 기존 거주민은 학생, 교사, 다문화 이해교육 프로그램 관련자 및 일반 성인 등을 말한다.

과의 공동체 생활이 요구된다.

다섯째, 다문화 인권교육 이해 프로그램의 내용 및 운영을 기획함에 있어 이주민들의 필요와 요구를 반영하도록 함으로써 하향식 프로그램 기획에서 벗어나야 할 것이며 다문화 현상을 사회의 병리 현상으로 바라보는 처지에서 기획되는 프로그램 역시 인권 침해적 요소임을 주지하여 현실적 여건과 수요자의 의사를 반영한 프로그램을 기획하도록 해야 한다.

마지막으로 이주민의 특성에 따라 교육의 중점이 달라야 한다. 예컨대 학교 교육 시스템 안에서 교육받는 아동들과 제도 교육 밖에 있는 이주여성에게는 적용되는 인권 관점이 다를 수 있다고 했다. 학교에서 이루어지는 다문화 인권교육은 학생들이 차별을 느끼지 않으면서 조화롭게 성장해 나갈 수 있는 기회를 제공하는 방향으로 이루어져야 하기에 규율보다는 자율의 관점에서 접근을 해야 할 것이나, 이주여성의 경우에는 이들을 위한 제도나 시스템이 갖춰지지 않은 상황에서 인권 자체가 방치되어 있기 때문에 자율보다는 구속력 있는 시스템을 통해 이루어져야 할 것이다.

2) 기존 거주민 차원 인권교육 방향

기존 거주민에게도 다문화 인권교육이 이루어져야 한다.

첫째, 기존 거주민에게는 이주민에 대한 편견을 감소하는 문화 다양성에 대한 교육이 되어야 한다. 우선 다양성 이해와 타문화 이해에 대한 교육을 실시해야 한다. 기존 거주민이 한국사회에서 다문화 구성원의 사회적 기여를 인정하고 문화 다양성을 수용하며, 이를 바탕으로 다문화 구성원에 대한 편견을 완화하도록 돕는 교육이 되어야 한다. 기존 거주민들을 대상으로 기본적으로 인간의 존엄성을 가르치도록 한다. 국경과 인종에 관계없이 모든 인간은 가치있는 존재로서 평등하며 인간으로서의 기본권을 누릴 권한이 있음을 교육하고 시민 정신을 갖도록 권장한다.

둘째, 기존 거주민에게는 차별 및 인권침해 예방 차원으로 연결될 수 있도록 다문화 인권교육이 실시되어야 한다. 기존 거주민이 소수자의 입장 및 인권의 내용을 이해하고 다문화 구성원에 대해 차별적이거나 인권 침해적 행위를 하지 않도록 돕도록 다문화 인권교육이 이루어져야 한다. 기존 거주민들에게는 차별 예방교육이 선행되어야 하고 문화적 차이에 대한 이해와 함께 관용과 존중 정신을 길러야 할 것이다. 서로의 차이를 발견하고 차이를 존중하는 방향으로 다문화 인권교육이 이루어져야 할 것이다.

셋째, 다문화 인권교육은 정부와 지방자치단체, 시민단체 간에 협조체제 및 연계가 필요하다. 현재 우리나라에서는 다양한 기관들에서 중복적으로 교육프로그램이나 관련 행사가 이루어지고 있는 실정이다. 업무의 중복은 예산 낭비와 효율성의 저하를 가져오는 만큼, 여러 기관들의 협조와 연계가 요구된다. 모든 다문화 인권교육 프로그램은 일회적이고 전시성 행사 위주에서 벗어나 지속적으로 행해져야 한다.

넷째, 다문화 인권교육은 인식의 변화가 요구되는 것인 만큼 장기적인 안목으로 교육의 목표를 설정해야 할 것이다. 그리고 다문화 인권교육을 담당하는 교사들 및 강사들의 다문화 인식을 배양하고 전문성을 강화하는 것이 필요하다. 교실에서 다문화 인권교육이 이루어지기 위해서는 이를 진행하는 교사들의 연수가 반드시 이루어져야 한다. 교사들의 인식의 변화와 방법론적 훈련 없이는 편견 및 불평등 해소를 위한 노력이 교육에 병행될 수 없기 때문이다. 교수·학습 활동 및 다문화 수업을 위한 교재와 자료 개발에 대한 교육이 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 다문화 교육의 사각지대 해소를 위한 다문화 인권교육의 제도화가 이루어져야 한다. 실제로 우리 사회에서 함께 살고 있는 이주민들은 자율이라는 이름으로 방치되어 있는

경우가 많아 한국 사회에 성공적으로 정착할 수 있는 기회를 전혀 제공받지 못하는 사례들이 있다. 따라서 교육기회의 사각지대를 해소하기 위해서 가장 기본적인 수준에서 다문화 인권교육을 제도화시킬 필요가 있을 것이다.

3. 다문화 인권교육 활성화를 위한 정책적 과제

다문화 관련 인권교육 활성화 방안을 ① 인권교육의 제도화, ② 인권교육의 전문화, ③ 인권교육의 대중화, ④ 인권교육의 내실화 등 차원에서 제시하면 다음과 같다.

첫째, 인권교육의 제도화 차원에서 인권교육지원법의 제정이 필요하다. 인권교육이 국가, 지자체, 사회복지 분야, 초중등학교 분야 등 각 영역에서 제도화되었지만, 우리나라는 아직도 인권교육을 받을 수 있는 기회가 충분하지 않고, 체계적이고 지속적인 인권교육 실시를 위한 법적·제도적 장치도 미비한 실정이다. 기관장의 입장이나 정책에 따라서 인권교육이 출렁거린다면 안정적인 인권교육 서비스를 제공할 수 없을 것이다. 입법을 통하여 인권교육이 체계적으로 제도화 되지 않으면 인권교육은 해당 기관장의 의지 여하에 따라 그 시행 여부가 결정될 가능성이 높기 때문이다.

다문화 관련 인권교육은 유치원에서부터 대학까지 우선 정규교육과정에서 필수적으로 실시될 필요가 있다. 유치원에서 대학까지 교사(교수 포함)뿐만 아니라 유치원생 및 초·중·고생, 대학생에게도 각급 학교 교사(교수 포함)를 통해서 다문화 관련 인권교육이 실시될 필요가 있다. 이를 위해선 초·중등 교육과정에 다문화 관련 인권교육이 도입되고 학교급별 각 과목의 교과서에 이와 관련 내용이 포함되어 교육되어져야 한다.

인권교육이 체계적, 지속적으로 실시되기 위해서는, 구성원들이 주기적으로 인권교육을 받을 수 있도록 인권교육에 관한 실행체계가 확립되어야 하며, 교육 실시 내용 및 방법도 인권교육 원칙에 부합된 것이어야 하므로, 인권교육이 안정적으로 그리고 지속 가능하게 실행될 수 있도록 제도적 장치, 무엇보다도 법적 장치를 확보해야 한다.

유엔 총회는 2011년 12월 '인권교육훈련선언'을 채택하면서 모든 사람에게 인권교육에 접근할 권리와 국가·지자체의 인권교육 실시 책무를 부여하고 있다. 국가 및 지방자치단체가 인권교육을 의무적으로 실시하도록 책임을 부여하여 국민에게 인권교육을 받을 권리를 보장하고, 인권교육을 촉진·활성화하여 인권침해 및 차별행위 예방과 인권 친화적인 문화조성에 기여할 수 있도록 인권교육법 제정을 추진해야 한다.

또한, 인권교육을 필요로 하는 해당 분야의 종사자를 대상으로 체계적인 인권교육 강사 양성, 대상별 교육교재 개발, 사이버 교육과정 개발과 운영, 인권교육 연구 및 조사 등을 효과적으로 수행할 수 있는 인권교육원을 설립할 필요가 있다.

둘째, 인권교육 전문화의 과제로서 인권교육 가이드 및 인권교육 전문인력 양성 지침 개발이 필요하다. 인권교육의 양적 확대와 함께 인권교육의 원칙을 준수하는 질적 제고가 필요하다. 일회성 인권특강이 많고 그것도 대규모로 이루어져 인권교육의 효과를 달성하는 데 매우 미흡하다. 특히 인권교육이 의무화되면서 인권교육 실적 쌓기에 매몰되어 인권교육이 형식화되고 있어 이에 대한 개선이 필요하다. 이를 위해서 '인권교육 가이드' 등을 마련하여 인권교육의 질을 제고할 필요가 있다.

이와 함께 체계적으로 학계의 인권교육 관련 연구와 시민단체 인권실천 활동을 촉진하고 이를 공유할 수 있는 시스템 구축이 필요하다. 이를 위해 각 분야 인권교육 활동가 등이 기존의 경험이나 논의들을 체계화시킬 수 있도록 인권교육 포럼, 워크숍, 인권교육학회 세미나 등

을 개최하여 인권교육에 대한 교류의 장을 마련할 필요가 있다.

또한, 각 기관의 다문화 인권교육이 인권교육 원칙을 준수하면서 이루어지기 위해서는 이주인권에 대해 인권교육을 할 수 있는 강사양성을 위해 인권 강사양성 교육과정을 운영하여야 한다. 그리고 우수한 인권 강사 풀을 구축하여 각종 다문화 인권교육에 강사를 제공할 필요가 있다. 아울러 다양한 매체를 활용하여 교육콘텐츠를 개발하여 제공할 필요가 있다. 교육콘텐츠는 아동용·성인용 등 학습자의 발달수준에 맞게 다양하게 개발되어야 하고, 영화, 애니메이션, 동화, 만화, 게임 등 다양한 매체를 활용하여 개발할 필요가 있다. 지금 디지털 세계에서는 영화, 애니메이션, UCC 등은 일상 속에서 자연스럽게 인권 문제 접근하도록 하여 매우 효과적이다.

셋째, 인권교육의 대중화를 위해 국가·지자체별, 권역별, 영역별 인권교육협력 네트워크를 구축할 필요가 있다. 국가인권원회 및 다문화 교육 관련 정부부처, 지자체, 기관, 단체, 이주민 당사자 등이 참여하는 다문화 인권교육협의회를 구성 운영하여 다문화 관련 인권교육 추진체계 구축이 필요하다. 이 협의회에서 다문화 인권교육과 관련한 계획을 조정하고 평가를 하는 역할을 수행하도록 할 필요가 있다.

아울러 매년 우리나라 거주 내·외국인을 대상으로 인권의식 조사를 실시하여 우리 사회의 외국인에 차별의식에 대한 실태를 파악한 후, 그에 따른 중점교육대상을 선정하고, 그 교육대상에게 교육할 수 있는 효율적 접근통로 구축과 교육방법을 마련하는 등 인권교육 전략을 수립하고 인권교육을 추진할 필요가 있다.

넷째, 인권교육 내실화를 위해 인권교육 모니터링시스템 구축이 필요하다. 각 국가기관 및 지방자치단체에서 인권교육이 이루어지고 있어 이에 대한 인권교육 모니터링[28]이 필요하지만 제대로 이루어지지 않고 있기 때문에 인권교육의 질적 담보가 어렵다. 현재 시행하고 있는 인권교육이 실질적으로 국민 인권의식 증진에 어느 정도 효과가 있는지 '인권교육 실태조사'를 실시하여 그 분석결과를 반영하여 인권교육 시행의 내실화를 도모할 필요가 있다. 아울러 인권교육 모니터링을 효과적으로 하기 위해서 인권교육의 효과를 측정할 수 있는 지표개발이 필요하다.

V. 나오는 말: '다문화'에서 '다' 문화로

다문화사회는 문화적으로 이질적인 구성원들로 이루어진 사회인데, 자문화 중심적 사고방식이 존재할 경우, 자신의 문화와 상이한 문화집단에 대해 편견과 고정관념을 형성하고, 나아가 이러한 편견과 고정관념에 근거한 갈등과 차별 현상이 발생하게 된다. 인종, 피부색, 언어 등은 사람과 사람 사이의 자연적 차이지 이것 자체가 사회적 차별의 원인이 될 수는 없다. 그런데 인종, 언어, 종교, 생활양식이 다르다고 해서 편견을 가지고 차별하고 멸시하는 행위는 인류에 대한 범죄(crime against humanity)라고 할 수 있다. 모든 사람들은 각기 자기 언어, 자기 관습, 자기 취향에 따라 차별받지 않고 자기만의 민족문화를 창조하고 이를 자유롭게 누릴 권리가 있기 때문이다. 자신의 종교를 공표하고, 실천할 권리가 있으며, 자신의 언어를 사용할 권리가 있기 때문이다. 이와 같이 다문화성의 사회에서는 다문화성의 인정이 필수 불가결하

28) 국가인권위원회가 매년 각급 공무원 교육훈련기관 및 대학의 인권교육실시 여부 및 교육시간, 교육 인원 등을 파악하고 있는 정도이다.

다. 인권은 사람 간의 차이를 인정하고, 그 차이를 다양성으로 받아들이면서 시작되는데 다문화성의 인정은 또 다른 인권실현의 출발이라고 할 것이다.

그런데 다문화사회로 진입한 한국 사회가 '외국인통합정책'은 포장은 '다문화'이지만 실질은 '동화' 정책이다. 이주민 각자를 '다' 문화로 인정해야 됨에도 불구하고 '다문화'라고 새롭게 호명하면서 구별하고 있다. 앞서 보았듯이 우리나라 다문화 교육이 주로 소수자의 적응교육을 목적으로, 소수자를 주 대상으로, 다수자와 분리된 채로, 일회적 성격을 띠며 진행되고 있다. 대다수의 프로그램이 결혼이민자 가족, 다문화가정 구성원들의 사회적응을 목적으로 하고 있다. 한국 사회, 한국문화에 잘 적응하기 위해 한국어 교육, 문화체험 및 교육활동에 머무르고 있다.

또한, 뿌리 깊은 '단일민족' 의식 또는 '순혈주의'의 신화가 이주 노동자, 결혼이민자 및 다문화가족의 생활 전반에서 다양한 편견과 차별을 고착화시켜 그들이 주류사회에 진입하는 것을 배제하고 있다. 특히 외모에서 드러나는 다문화가족 아동에 대한 사회 일반의 태도는 아직도 배타적이다. 여기에는 이들이 대체로 사회·경제적으로 하층에 속한다는 인식도 한 몫을 차지하고 있다.

이제는 이주 노동자들, 이주민들이 국적과 상관없이 자신이 위치한 공간에서 자신의 색깔과 목소리를 낼 수 있고, 살 수 있는 환경을 조성해 나가야 한다. 다른 나라, 다른 문화와의 공존 가능성을 증대시키기 위해서도 한국 사회 내 존재하는 여러 이질적인 존재들을 사회구성원으로서 수용하려는 적극적인 노력이 필요하다. 이주 노동자, 결혼이민자, 난민 등 이주민들은 한국사회의 문화적 다양성을 풍요롭게 해주는 사람들이다. 이주민과 그들의 문화에 대한 이해와 존중과 반 차별이 진정한 **'다' 문화** 사회로 가는 첫걸음이다.

참고문헌

1. 국가인권위원회(2008), 「인권적 관점에서 다문화 교육 실태분석 및 개선방안 연구」, 국가인권위원회.
2. 국가인권위원회(2005), 「인권교육개념 및 방향 정립 모색연구」, 국가인권위원회.
3. 국가인권위원회(2005), 유엔제1차세계인권교육프로그램(2005~2009)번역자료.
4. 국가인권위원회((2010), 제2차세계인권교육프로그램행동계획(2010-2014)번역자료.
5. 국가인권위원회((2011), 유엔인권교육훈련선언문 번역자료.
6. 국가인권위원회(2011), 「다르지만 평등한 이주민 인권길라잡이」, 국가인권위원회.
7. 은지용(2007), “청소년을 위한 다문화 교육: 다문화 학습 프로그램 모형 개발”
8. 김순희(2007), “ 한국 다문화교육의 실제: 정책 및 프로그램에 반영된 관점을 중심으로”
9. 성경희, 이소연(2007), “세계의 다문화 교육 현황: 우리나라 다문화 교육정책에 대한 함의”,
10. 김철홍(2016),“공공영역 인권교육현황과 개선방향”「2016 세계인권도시포럼자료집」,광주광역시.
11. 오경석(2017), “외국인 정책과 이주민 인권” 『다르지만 평등한 이주민인권길라잡이, 국가인권위원회.
12. Campbell, D. E.(2004), Choosing Democracy : A practical guide to multicultural education, New Jersey : Pearson Education, Inc.
13. Nieto, S.(2004), Affirming Diversity :The Sociopolitical Context of Multicultural Education, Pearson Education, Inc.
14. Pang, V. O.(2005), Multicultural Education : A Caring-Centered, Reflective Approach, New York : McGrraw Hill.

주 제 4
한국법과인권교육학회
2017 추계(제25차) 학술 발표회

다문화 인권교육 활성화를 위한 법제도 개선방안 연구

발표자: 정상우(인하대학교)
토론자: 전제철(부산교육대학교)

다문화 인권교육 활성화를 위한 법제도 개선방안 연구

정상우(인하대학교 사회교육과)

Ⅰ. 서론

한국 사회는 이주민의 지속적인 증가를 통해 다문화사회로 진입하였다. 이에 다문화사회에 대비한 다양한 법령과 정책이 제정되거나 정비되고, 다문화 교육의 법제화도 상당히 이루어졌다. 우리나라 다문화 교육의 개념 속에는 차별금지, 사회적응 지원, 교육개혁 등 교육법적 관점이 내포되어 있지만, 그 출발은 다문화 현상에 따른 편견과 차별을 예방하는 것이었다고 할 수 있다. 또한, 우리나라 다문화 교육은 이주민에 대한 교육 평등 혹은 교육복지 차원과 이들에 대한 사회적응 지원, 일반 시민의 다문화사회에 대한 이해를 중심으로 이루어졌다. 이와 같이 현재까지 다문화 교육 법제화를 통해 일정한 성과를 거두기도 하였지만, 다문화 교육의 본질에 비추어 볼 때 아쉬움이 있는 것도 사실이다.

다문화 교육 정책은 교육부에서 '다문화가정 자녀 교육 지원 대책'(2006)을 수립하면서 국제결혼 가정 자녀와 외국인 근로자 가정의 자녀교육을 위한 교육 지원 정책으로 시작되었다. 그리고 2007년 「재한외국인 처우 기본법」, 2008년 「다문화가족지원법」, 2014년 「난민법」과 「문화 다양성의 보호와 증진에 관한 법률」 등 다문화사회를 위한 법제들이 제정되고, 「초중등교육법 시행령」이 개정되면서 다문화 교육에 관한 규정들이 증가하였다. 이러한 다문화 교육 정책과 법 제도들은 특히 이주배경 아동에 대한 교육 관련 규정들을 보완하여 이주배경 아동에 대한 한국어 교육과 사회적응을 위한 교육 지원이 우선 전개되도록 하였다. 이러한 다문화 교육은 이주민에 대한 이해와 이주민의 사회적응에 일정한 기여를 했다는 점에서 의미가 있다.

그러나 여전히 인권보장과 구성권 간의 상호 이해, 사회통합의 관점에서 다문화 교육이 인권적 내용을 적극적으로 수용하고 있는지에 대해서는 의문이 제기될 수 있다. 이러한 이유로 우리 학계에서는 '다문화 인권교육'이라는 개념을 상정하면서 다문화 교육과 인권교육의 관계에 관해 논의하는 연구가 제기되고 있다(박상준, 2011; 전제철, 2011; 나달숙, 2013; 박인현, 2013; 유의정, 2015). 이러한 연구들은 다문화 교육이 강조한 인권적 측면에 주목하면서 다문화 교육의 개념을 정립하고 인권교육에 기반한 다문화 인권교육의 내용들을 체계화하고자 시도하였다. 다만 다문화 인권교육이 이주민의 인권 침해를 예방하고자 하는 교육 목적에서 접근하는 것은 다문화 교육을 배경으로 하기보다는 인권교육 관점에서 출발한 것이라고 생각한다. 이는 다문화 인권교육이 다문화 교육을 기본으로 한다는 점에서, 이주 인권 보장을 위한 인권 교육적 차원과는 다른 맥락이 있다고 하겠다. 이 외에도 다문화 관련 종사자, 예를 들어 이주노동자 사업장의 사업주에 대한 다문화 인권교육을 제도화해야 한다는 연구 결과도 제기된 바 있다(정상우, 강현민, 2016).

이 글에서 이론적 배경으로 삼는 것은 다문화 교육의 발달 과정이 그 형성 과정에서부터 다문화 인권교육이었다는 점에서 출발한다(정상우, 강현민, 2015). 다문화 교육의 목적을 살펴보면서 인권교육의 성격이 강조되어야 함을 환기하고자 한다. 그리고 현행 다문화 교육 관련 법 제도에 나타난 다문화 교육의 성격과 이해가 다문화 인권교육에 보다 접근할 필요가 있음을 밝히고자 한다. 이를 바탕으로 다문화 교육 활성화를 위해서 법령 혹은 제도 개선이 필요한 부분들을 제시하고자 한다.

Ⅱ. 다문화 인권교육의 의의와 특징

1. 다문화 인권교육의 의의

가. 다문화 교육의 본질로서 인권의 강조

다문화 교육의 역사적 뿌리는 차별받던 미국의 소수 집단의 시민권리 운동에 있다고 할 수 있다. 1960년대 전후 인종적 평등이 실현되지 않았던 교육 기관의 교육과정 개혁과 고용 관행의 재검토에 대한 논의가 활발하게 이루어졌다(Banks & Banks, 2007 : 336). 특히 1954년에 있었던 브라운대 교육위원회(Brown v. Board of Education of Topeka) 사건에 대한 대법원의 위헌 판결 이후 '분리하되 평등하다'는 전제하에 시행되던 인종 분리 관행이 폐지되고 흑백 통합교육이 제도화되었다(Gollnick & Chinn, 1986, 염철현 역, 2012; Banks & Banks, 2007: 337). 이러한 흐름은 1980년대 중반이 지나면서 다문화 교육은 평등한 교육 기회와 학교 변혁 및 사회적 변화를 연결시키는 방향으로 발전해 나갔다(Sleeter, 1995: 12). 1990년대 이후에 이르러서는 미국의 시민권리 운동은 인종과 민족, 젠더, 성적 지향, 사회 계층, 장애 등의 내용 요소를 다문화 교육의 범위로 안착시켰다(Banks & Banks, 2007: 64; Gollnick & Chinn, 1986, 염철현 역, 2012). 다문화 교육은 인권을 중시하면서도 교육학자들의 노력에 의해 불평등을 극복할 수 있는 교육과정과 학교 교육의 변혁으로 이어진 것이라고 할 수 있다.

이와 같이 다문화 교육이 처음 시작되었을 당시 시대적 배경을 고려하여 이해한다면, 다문화 교육에서는 인종별로 혹은 사회적 계층에 따라 행해지던 차별, 불평등, 편견이 시급하고 중요한 문제였음을 알 수 있다. 즉, 다문화 교육의 목표는 학교 안과 밖의 불평등을 해소하고 모든 학생이 보편적 인간으로서의 권리를 존중받을 수 있도록 개인과 사회의 역량을 기르는 인권운동의 한 차원이었다.

다문화 교육의 궁극적인 목표는 인권이 존중받는 평등한 민주주의 사회를 실현하는 것이라고 할 수 있다. 또한, 다문화 교육의 지향점이 개인의 인식, 지식, 기술 등 개인적 발달과 성장에 초점을 맞추고 있다고도 할 수 있는데, 이는 인권 존중과 평등한 민주주의 사회라는 사회적 목표가 개인들의 역량에 달려 있다는 전제에 기반을 둔 것이다.

이러한 내용을 종합하면 다문화 교육은 다음과 같은 요소를 갖추고 있다. 첫째, 다문화 교육은 인종차별을 포함한 각종 차별과 교육적 불평등, 선입견의 현상에 반대한다. 둘째, 다문화 교육이 반대하는 이러한 현상은 다양한 인종, 민족, 언어뿐만 아니라 성, 계층, 지역, 세대 등 문화적 다양성을 유발하는 일체의 요소에 기인한다. 셋째, 다문화 교육은 사회적, 개인적 발달, 잠재력 개발, 학업 성취, 민주주의, 다원주의를 추구한다. 넷째, 이를 위한 다문화 교육은 교수학습 과정, 변혁적 운동, 학교 개혁 과정을 의미한다. 다섯째, 다문화 교육은 소수자가 아닌 모든 학생과 모든 시민을 대상으로 한다(정상우. 강현민, 2015).

나. 이주 인권교육과의 비교

최근에는 인권정책에서 사회적 소수자 중 이주민들에 대한 관심이 커지면서 이주 인권을 하나의 인권으로 강조하게 되었다. 이에 따라 인권교육에서도 인종, 민족, 국적 등을 이유로 하는 차별 금지 내용을 과거보다 강조하게 되었다. 인권교육은 다음과 같은 특징이 있다(United Nations, 1998: 3). "① 인권에 대한 존중과 근본적인 자유를 강화한다. ② 인성(human personality)과 인성에 대한 존엄성을 성숙시킨다. ③ 모든 국가, 원주민, 인종적, 민

족적, 국가적, 종교적, 언어적 집단 간의 이해와 관용, 젠더 평등, 우정을 도모한다. ④ 모든 사람들이 법에 의해 통치되는 자유민주주의 사회에 효과적으로 참여할 수 있도록 한다. ⑤ 평화를 유지하고 지킨다. ⑥ 사람 중심의 지속가능한 발전과 사회 정의를 증진시킨다." 이러한 개념에 의할 때 국가, 인종, 민족, 종교, 언어에 따른 차별을 반대한다는 점에서 개념상으로도 다문화 교육과 인권교육은 일정한 관계를 갖는다. 더욱이 인권교육에서 모든 차별에 반대한다는 점에서 세계화 시대 이후에 이주 인권에 대한 관심이 증가하게 되었다. 이러한 맥락에서 최근에는 인권교육에서 이주 인권교육이 다문화 인권교육과 거의 같은 명목으로 수행되기도 한다.

인권교육에서는 문화적·정치적 세계화로 인해 세계적으로 인권을 시민권보다 우선적으로 강조하고, 국가보다 개인을 우선하며, 교육적 확장이라는 움직임이 나타났다(Ramirez, Suárez, & Meyer, 2007). 이러한 점들과 자유권과 사회권의 구분을 넘어 사회적 소수자로서 이민자, 문화적 다양성의 보호 등의 관점이 혼합되어 이주 인권이 강조되게 되었다. 이주 인권이 다문화사회 도래 이후 인권교육의 한 분야로 자리매김을 하게 되면서 다문화 인권교육이 인권교육의 한 분야로 소개되기 시작한 것이다. 그것은 인종, 민족, 국가, 종교, 언어 등의 차별금지 사유와 다양성과 평등, 사회 정의 등의 인권교육 내용 요소들이 앞서 살펴본 다문화 교육의 내용 요소와 유사하게 사용되기 때문이다.

우리나라의 인권교육에서도 최근 이주 인권이 중요하게 다루어지고 있다. 과거 인권교육에서 사회적 소수자로서 여성, 장애인 등이 강조되었다면 최근에는 이주민의 인권에 대한 관심이 증가하고 있다. 과거에는 국가마다 외국인의 비율이 낮았거나 기본권 주체로 제대로 인식되지 못했고 심지어 사회통합에 저해요인으로 작용할 수 있다는 염려도 있었던 것이 사실이다. 그러나 다문화사회 또는 다문화주의에 대한 인식이 새롭게 변화하고 여러 가지 요인으로 인해 전 지구적으로 사람들의 이동성이 증가하면서, 많은 사회에 다문화 현상이 발생하고 있기 때문에 다문화 현상과 다문화 교육, 그리고 다문화사회에서의 인권교육에 대한 인식도 변화하고 있다. UN의 제3차 세계인권교육프로그램(2015-2019)에서도 강조되고 있듯이 고정관념에 대한 저항, 다양성 존중, 다문화와 다종교 간의 대화 등은 다문화사회 도래 이후 인권교육에서 대단히 중요한 요소가 되어 가고 있다. 우리나라에서도 이주 인권은 단순히 외국인 인권, 다문화가족 인권을 넘어서 이주와 관련된 모든 사람들의 인권으로, 그리고 우리나라 국민들의 이주민에 대한 인권의식 증진으로 논의가 확대되어야 한다는 필요성이 제기되고 있다.

이러한 상황으로 인해 다문화 교육에서 개념 본질상 다문화 인권교육을 강조하는 관점과 인권교육에서 이주 인권을 강조하는 다문화 인권교육은 내용상 일정한 접근이 나타나기도 하고, 용어 사용의 경우 다문화 교육과 인권교육에서 함께 사용되기도 한다. 다문화 교육에서 다문화 인권교육을 강조할 경우 다문화 교육의 본질적 속성을 강조하는 것이라면, 인권교육에서 다문화 인권교육이라고 할 경우에는 다문화사회에서 이주 인권을 강조하는 인권교육 일부를 의미하는 성격이 강하다고 하겠다.

2. 다문화 인권교육의 목적

다문화 인권교육은 편견 및 차별 예방이라는 다문화 교육의 본질적 성격을 강조한 것이라는 점에서 기본적으로 다문화 교육과 목적을 같이 한다. 또한, 인권교육의 일부로서 다문화적 속성을 공유한다는 점에서 이주 혹은 다문화를 이유로 한 차별 및 인권 침해 예방을 목적으로 한다. 하지만 궁극적으로는 다문화 교육의 시민 교육적 성격으로 인해 사회통합과 시민교

육을 목적으로 한다. 다문화 인권교육의 보다 구체적인 특성에 대해서 다음과 같이 살펴볼 수 있다.

첫째, 다문화 인권교육은 편견 및 차별의 예방을 목적으로 한다. 다문화 교육은 편견, 차별, 불평등을 금지하고 인종, 국적, 국적, 종교, 장애, 문화, 계층 등의 다양성 존중을 개념으로 하는 인권 친화적 교육이다. 다문화 교육이 처음 시작되었을 당시 시대적 배경을 고려하여 이해한다면, 인종별로 혹은 사회적 계층에 따라 행해지던 차별, 불평등, 편견이 시급하고 중요한 문제였다. 즉, 다문화 교육의 목표는 학교 안과 밖의 불평등을 해소하고 모든 학생이 보편적 인간의 권리를 존중받을 수 있도록 개인과 사회의 역량을 기르는 인권운동의 한 차원이라고 할 수 있다. 이주민에 대한 다문화 인권교육을 통해 이주민에 대한 인권침해를 예방할 수 있게 된다. 다문화 교육은 인종, 국적, 국적, 종교, 장애, 문화, 계층 등의 다양성에 대한 이해를 기본으로 하지만, 여기에서 나아가 다양성에 대한 이해에 머물지 않고 상호 존중하는 태도와 가치함양을 목표로 한다는 점에서 실천적이다.

둘째, 다문화 인권교육은 이주민과 사회적 소수자에 대한 인권 침해를 예방하고 구제에 기여한다. 또한 다문화 인권교육은 다문화역량과 인권 감수성 제고를 목적으로 한다. 다문화 인권교육을 통해 공동체 구성원들은 편견을 예방하고 다문화적 감수성을 증진시키며, 이주민과 사회적 소수자들은 인권침해에 대한 인식 능력이 제고되어 사전에 인권침해를 예방할 가능성이 높아지게 된다. 또한, 자신의 인권이 침해되었을 경우, 그 상황을 인지하고 적절한 대처방법을 활용하여 인권침해 상황을 극복할 수 있게 된다. 따라서 다문화 인권교육은 그 자체로 하나의 권리로 인식되어야 한다.

셋째, 다문화 인권교육은 본질적으로 시민성과 시민권에 관한 교육이므로 시민교육을 목표로 한다. 교육의 효과가 개인에서 학교로, 학교에서 사회로 확대되어 나간다는 것을 고려하면 다문화 교육의 궁극적인 목표는 인권이 존중받는 평등한 민주주의 사회를 실현하는 것이다. 다문화 교육의 지향점이 개인의 인식, 지식, 기술 등 개인적 발달과 성장에 초점을 맞추고 있는 것은 인권 존중과 평등한 민주주의 사회라는 사회적 목표가 개인들의 역량에 달려 있다는 전제에 기반을 둔 것이다.

넷째, 다문화 인권교육은 사회통합을 목적으로 한다. 이주민 혹은 사회적 소수자는 사회통합에서 소외될 위험성이 높다. 특히 이주민들은 출신 국가에 따라 인권의식이나 법의식, 민주주의 문화가 다양한 지역에서 이주했을 가능성이 높다. 다문화 교육이 사회통합에 기여하기 위해서는 다문화 교육에서 인권적 요소를 확대하고 일반적 차별금지로서 차별금지 사유를 확대하는 방향으로 나아가야 한다. 이주민 이외에도 다양한 원인에 따른 문화적 소수자에 대한 반편견 교육으로서 역할을 해야 한다. 교육 현장에서는 이주배경 청소년들에 대한 평등한 교육을 실질적으로 제공하고 소수자와 다수자 모두를 위한 통합교육이 확대되어야 한다. 특히 사회통합을 위해서는 소수자에 대한 다문화 교육보다 다수자에 대한 다문화 교육이 강조되어야 한다. 따라서 다문화 교육의 대상을 확대하고 학생 일반에 대한 다문화 인권교육으로 나아가야 한다.

3. 다문화 인권교육의 대상

가. 모든 학생과 시민(공동체 구성원)

Eldering(1996)은 다문화 교육 개념과 관련해서 학생들 사이의 민족적 문화적 차이에 중점

을 두면서도, 다문화 교육은 보다 보편적 관점에서 모든 학생들로 대상 집단을 설정한다고 밝혔다. 이후 대부분의 다문화 교육의 개념에 대한 논의에서는 교육 대상을 소수자와 다수자로 구분하지 않고 '모든 학생'을 대상으로 한다고 정의하고 있다(Bennett, 1999; Nieto, 1996; Halvorsen & Wilson, 2010; Schugurensky, 2010).

이는 그동안 우리나라의 다문화 교육은 일부 지방자치단체와 시민단체가 주체가 되어 비주류 소수집단인 이주자나 자녀를 대상으로 하는 지원 교육 활동에 치우쳐 있었고, 주류 다수집단인 대한민국 성인과 아동들의 다문화 이해를 위한 교육이나 프로그램은 아직 체계를 갖추지 못한 한국의 상황에서 의미 있는 지점이다(김상돈, 2009: 112). 다문화 인권교육은 다수가 소수자에 대하여 편견을 갖지 않도록 함으로써 사회통합을 지향하는 시민교육이어야 한다는 점에서 특정 소수 집단만을 대상으로 하는 것에서 나아가 모든 학생과 시민을 대상으로 해야 한다.

나. 이주민 또는 이주배경 아동

다문화 교육에 대한 논의에서 다수자와 소수자 모두에게 도움이 되는 과정이라는 측면과 다문화 교육에서 다수자와 소수자 입장이 구분된다는 측면을 발견할 수 있다. Banks와 Banks(2004)에서도 다문화 교육을 다른 인종, 민족, 사회계층, 문화 집단의 학생들이 평등한 교육 기회를 가질 수 있도록 도와주는 것이라고 정의하고 있다. 이러한 개념정의의 측면에 따라 다문화 인권교육은 이주민 또는 사회적 소수자에 대한 차별과 인권침해를 예방해야 하는 점에서 결혼이주여성, 이주노동자, 난민 등의 이주민과 이주배경 아동에 대해 실시되어야 한다. 이들에 대한 다문화 인권교육은 이주민과 이주배경 아동들의 인권을 증진시키고 사회적응도를 높이며 한국 사회에 대한 이해에도 기여할 것이다. 다만 다문화 인권교육의 대상이 이주민과 이주배경 아동으로 특정화 또는 협애화 되는 현상은 지양되어야 하고, 언어 소통상의 한계가 있을 수 있기 때문에 이를 극복할 수 있는 교육콘텐츠와 프로그램 개발이 필요하다고 하겠다.

이주민에 대한 사회적응교육, 직업교육, 한국어 교육 등이 필요한 것은 사실이다. 이러한 교육들은 넓은 의미의 다문화 교육이라고도 할 수는 있겠으나, 다문화 교육과의 본질적 성격과는 약간 차원을 달리한다. 즉 이러한 교육을 모두 다문화 교육으로 볼 경우 다문화 교육의 본질과 기본 개념을 상실할 수가 있다. 그러나 사회적응교육, 직업교육, 한국어 교육에 인권교육 혹은 다문화 인권교육이 수반될 필요성은 강하다. 아울러 이주민에 대한 이러한 교육을 담당하는 교·강사에 대한 다문화 인권교육이 필요하다고 하겠다.

다. 이주민 관련자

다문화 교육 또는 다문화 인권교육이 모든 학생과 시민을 대상으로 해야 하는 것이지만, 이주 정책 관련 담당자 또는 관련 종사자들은 다문화 현상에 대해 보다 적극적으로 대처할 필요성 때문에 이들에 대한 별도의 다문화 교육이 필요하다. 이들은 업무에 있어 다문화 관련 업무에 종사하기 때문에 다문화에 대한 전문적 이해가 필요하고, 또한 역설적으로 이주민에 대한 인권을 침해할 가능성이 높기 때문에 우선적인 교육이 시행되어야 한다. 교육대상의 예로 공무원, 교사, 한국어 강사, 다문화가족지원센터 전문인력, 국제결혼중개업자, 이주근로자 고용 사업주, 국제결혼을 한 한국인 배우자 등을 들 수 있다.

Ⅲ. 다문화 인권교육의 법제도 현황 및 한계

1. 현황

한국사회에서 이주근로자는 지속적으로 증가하고 있으며 이러한 추세는 비단 한국에만 국한된 것이 아니다. 일터에서의 다양성은 전 세계적으로 경험되는 현상이며 이에 대한 준비가 필요하다는 데에는 이견이 없다(Engberg, 2007; Mazenod, 2014; Usry & White, 2000). 현행 다문화사회 관련 입법으로는 전통적인 이주법 관련 제도로서 「국적법」, 「출입국관리법」이 있고, 이주노동자와 관련된 「외국인근로자의 고용 등에 관한 법률」이 있으며, 다문화사회 도래에 따라 제정된 「재한외국인 처우 기본법」, 「다문화가족 지원법」, 「문화다양성의 보호와 증진에 관한 법률」, 「난민법」 등이 있다.

이 가운데 다문화 교육 관련 규정들을 둔 것은 다음과 같다. 다문화사회에 대응한 기본법 성격을 갖는 「재한외국인 처우 기본법」은 선언적 의미가 강한데, 특히 제10조에서 “국가 및 지방자치단체는 재한외국인 또는 그 자녀에 대한 불합리한 차별 방지 및 인권옹호를 위한 교육 … (을) 하기 위하여 노력하여야 한다.”라고 규정하고 있다. 한편 「다문화가족 지원법」은 다문화가족에 대한 한국사회 적응을 위한 지원 근거를 체계적으로 규정하고 있다. 교육 분야에 있어서는 사회적응교육(직업교육, 한국어 교육 포함), 다문화가족 자녀에 대한 교육권 보장, 다문화 이해교육의 세 가지 측면에서 규정하고 있다. 이외에 다문화 교육의 정의와 관련 종사자에 대한 다문화 교육을 포함하여 살펴본다.

가. 다문화 교육의 정의

현행 다문화사회 관련 법률에서 다문화 교육을 적극적으로 정의하고 있지는 않다. 다만 16개 광역자치단체에서(인천 제외) 다문화 교육 조례들이 제정되고 있다. 이들 조례에서는 다문화 교육에 대한 정의를 규정한 경우가 많지는 않으나, 5개의 조례에서 〈표 1〉과 같은 정의를 규정하고 있다. 이들 다문화 교육에 관한 정의에서는 편견과 차별의 배제와 다문화에 대한 이해 증진을 주요한 내용으로 한다.

〈표 1〉 조례에 나타난 다문화 교육의 정의

자치단체 조례명	다문화 교육의 정의
경상북도교육청 다문화 교육 진흥 조례	"다문화 교육"이란 다양한 배경 요인을 지닌 학습자들에게 문화적 다양성에 대한 가치를 존중하고, 편견과 차별을 배제하여 다문화에 대한 이해를 증진시켜 더불어 살아가는 긍정적 태도를 기르는 교육을 말한다.
광주광역시교육청 다문화 교육 활성화 및 다문화가족 학생 지원 조례	"다문화 교육"이란 다양한 여러 나라의 생활양식 및 문화에 대한 가치를 인정하고 차별을 배제하며 다문화가족에 대한 이해를 증진시키는 교육을 말한다.
대구광역시교육청 다문화 교육 진흥 조례	"다문화 교육"이란 여러 나라의 다양한 생활양식 및 문화에 대한 가치를 인정하고 차별을 배제하며 다문화에 대한 이해를 증진시키는 교육을 말한다.
제주특별자치도교육청 다문화 교육 활성화 조례	"다문화 교육"이란 다양한 여러 나라의 생활양식 및 문화에 대한 가치를 인정하고 차별을 배제하며 다문화에 대한 이해를 증진시키는 교육을 말한다.

충청북도교육청 다문화 교육 진흥 조례	"다문화 교육"이란 다음 각 호의 사항을 의미한다. 1. 제1항을 대상으로 한 한국어, 한국 사회·문화이해 등의 교육 2. 일반학생과 학부모 대상의 다문화 이해 및 인식제고 교육 3. 교직원 대상의 다문화 및 다문화가족 학생·학부모에 대한 이해와 전문성 증진 교육

나. 한국사회 적응교육(한국어 교육 등 포함)

이주민을 대상으로 하는 한국사회 적응교육이 다문화 교육에 포함된다고 보기는 어렵지만, 이 교육과정에서 인권적 내용 요소들을 포함할 수는 있겠다. 「재한외국인 처우 기본법」 제11조는 국가와 지방자치단체가 재한외국인이 대한민국에서 생활하는 데 필요한 기본적 소양과 지식에 관한 교육·정보제공 및 상담 등의 지원을 할 수 있음을 규정하고 있고, 제12조에서는 보다 자세히 결혼이민자에 대한 국어교육, 대한민국의 제도·문화에 대한 교육, 결혼이민자의 자녀에 대한 보육 및 교육 지원, 의료 지원 등을 규정하고 있다.

「다문화가족 지원법」에서는 결혼이주여성과 그 자녀를 주된 지원 대상으로 하고 있는데, 동법 제6조 제1항에서는 국가와 지방자치단체가 결혼이민자 등이 대한민국에서 생활하는 데 필요한 기본적 정보를 제공하고, 사회적응교육과 직업교육·훈련 및 언어소통 능력 향상을 위한 한국어 교육 등을 받을 수 있도록 필요한 지원을 할 수 있음을 규정하고 있다. 이에 따라 이 법 시행령 제11조에서는 결혼이민자 등의 국적, 수학능력(修學能力), 그 밖의 교육 여건 등을 고려하여 체계적·단계적으로 교육을 실시할 수 있으며(제2항), 결혼이민자 등의 취업 및 창업을 촉진하기 위하여 능력 및 적성을 고려한 직업교육·훈련을 실시할 수 있다고 규정한다(제3항).

「출입국관리법」 제39조에서는 사회통합프로그램을 규정하고 있다. 법무부장관은 대한민국 국적, 대한민국에 영주할 수 있는 체류자격 등을 취득하려는 외국인의 사회적응을 지원하기 위하여 교육, 정보 제공, 상담 등의 사회통합 프로그램을 시행할 수 있으며, 그 내용은 동법 시행령 제48조에서 한국어 교육, 한국사회 이해 교육, 그 밖에 외국인의 사회적응 지원에 필요하다고 법무부장관이 인정하는 교육, 정보 제공, 상담 등으로 구체적으로 규정하고 있다. 또한 동법 시행규칙 제53조의 5조에서는 대한민국에 결혼이민자 등의 자격으로 입국하려고 하거나 최초로 입국한 외국인의 한국사회 조기 적응을 지원하기 위한 체류허가·영주자격·국적 신청 및 기초생활 법질서 등의 교육, 정보 제공 및 상담 등의 프로그램을 시행할 수 있다고 규정하고 있다. 사회통합프로그램에서 시행되는 교육은 크게 이주민을 대상으로 하는 한국어 교육과 한국사회에 대한 이해교육으로 구분할 수 있다. 사회통합프로그램에 이주근로자가 참여할 수 있도록 배려하는 것이 필요한데, 이를 위해서는 사업주의 이해와 지원이 절실하다.

다. 교육권의 실질적 보장

「다문화가족 지원법」 제10조 제1항은 국가와 지방자치단체가 아동 보육·교육을 실시함에 있어서 다문화가족 구성원인 아동을 차별하여서는 아니 됨을 규정하고 있다. 제10조 제2항에서 국가와 지방자치단체는 다문화가족 구성원인 아동이 학교생활에 신속히 적응할 수 있도록 교육 지원 대책을 마련하여야 하고, 교육감은 학과 외 또는 방과 후 교육 프로그램 등을 지원할 수 있음을 규정하고 있다. 동법 제10조 제3항에서는 국가와 지방자치단체가 다문화가족 구성원인 18세 미만인 사람의 초등학교 취학 전 보육 및 교육 지원을 위하여 노력하고, 그 구성원의 언어발달을 위하여 한국어 및 결혼이민자 등인 부 또는 모의 모국어 교육을 위한

교재지원 및 학습지원 등 언어능력 제고를 위하여 필요한 지원을 할 수 있다고 규정하고 있다. 이 조항들은 다문화가족 구성원인 아동들의 교육권을 실질적으로 보장한다는 점에서 다문화 교육에 포함시킬 수 있다.

지방자치단체에서는 다문화 교육을 활성화하기 위하여 다문화 교육지원조례를 제정하고 있다. 이러한 조례들에서는 다문화가족 자녀에 대한 교육권 보장, 한국어 교육 등을 위한 별도의 규정을 두고 있다. 즉 이 조례들에서는 다문화 교육을 위해서 대체로 이주배경 아동에 대한 교육상담 혹은 학교적응을 위하여 다문화 교육센터를 설치하고 다문화가정 자녀 혹은 이주배경 아동들의 한국어 교육을 위하여 예비학교를 지정하여 운영하고 있으며, 일반 학생 대상의 다문화 교육을 강화하기 위하여 다문화 중점학교를 운영하고 있다.

한 예로 경기도의 경우 특별한 교육지원을 필요로 하는 다문화가정 학생을 위하여 다문화 교육 특별학급을 설치·운영할 수 있도록 하고, 다문화가정 자녀들의 한국어 교육을 위하여 한국어예비학교를 지정·운영할 수 있도록 하며, 다문화가정 밀집지역 학교의 탄력적 교육과정 운영을 위하여 다문화 국제혁신학교를 지정·운영할 수 있도록 하였다. 다문화 교육 거점학교는 지역 특성에 맞는 맞춤형 다문화 교육 프로그램을 운영한다. 서울시의 경우 교육감은 다문화가족 학생에 대한 교육 상담 등의 업무를 수행하기 위하여 다문화 교육 지원센터를 설치·운영할 수 있다. 다문화 교육지원 센터에서는 "1. 다문화가족 학생을 위한 교육 · 상담 2. 다문화가족 학생에 대한 한국어 교육 3. 다문화가족 학생에 대한 교육 지원서비스 정보제공 및 홍보 4. 그 밖에 다문화가족 학생의 교육을 위하여 필요한 사업" 등의 사업을 수행한다.

라. 다문화 이해교육

「재한외국인 처우 기본법」 제18조에서는 "국가 및 지방자치단체는 국민과 재한외국인이 서로의 역사·문화 및 제도를 이해하고 존중할 수 있도록 교육, 홍보, 불합리한 제도의 시정이나 그 밖에 필요한 조치를 하기 위하여 노력하여야 한다."라고 규정하고 있다. 아울러 동법 제20조에서 "공공기관장은 재한외국인에게 민원처리절차를 안내하는 업무를 전담하는 직원을 지정할 수 있고, 그 직원으로 하여금 소정의 교육을 이수하도록 할 수 있다."라고 규정하고 있다.

「다문화가족 지원법」에서는 제5조에서 다문화가족에 대한 이해증진을 규정하고 있다. 즉 "국가와 지방자치단체는 다문화가족에 대한 사회적 차별 및 편견을 예방하고 사회구성원이 문화적 다양성을 인정하고 존중할 수 있도록 다문화 이해교육을 실시하고 홍보 등 필요한 조치를 하여야 한다."라고 규정하고 있다. 이 법의 목적상 교육의 내용을 다문화 '가족'에 대해 한정하고 있는 점이 아쉽기는 하지만, '문화적 다양성'과 '다문화 이해교육'을 명시하였다는 점에서, 이주민 전반에 대한 이해를 도모하기 위한 규정으로 해석할 수 있다고 본다.[1)]

---

1) 「문화 다양성의 보호와 증진에 관한 법률」 제13조 제1항에서는 "국가와 지방자치단체는 사회구성원이 문화다양성을 이해하여 그 보호와 증진에 기여할 수 있도록 학교를 포함한 교육시설, 교육단체 등을 활용하여 문화다양성 교육을 시행하도록 노력하여야 한다."라고 규정하고, 교육의 대상은 시행령에서 "교사, 청소년, 그 밖에 문화다양성 교육이 필요하다고 인정하는 대상", 문화다양성 교육의 내용은 "1. 문화다양성에 관한 조약, 법령 및 정책의 내용 2. 국적·민족·인종·종교·언어·지역·성별·세대·장애 등에 따른 다양한 문화의 내용 3. 문화적 다양성 존중의 구체적 방법에 관한 사항 4. 그 밖에 문화다양성 보호와 증진에 관한 사항"으로 규정하고 있다(동법 시행령 제11조). '문화다양성'이란 집단과 사회의 문화가 집단과 사회 간 그리고 집단과 사회 내에 전하여지는 다양한 방식으로 표현되는 것을 말하며, 그 수단과 기법에 관계없이 인류의 문화유산이 표현, 진흥, 전달되는 데에 사용되는 방법의 다양성과 예술적 창작, 생산, 보급, 유통, 향유 방식 등에서의 다양성을 포함한다(동법 제2조 제1호). 한편 문화다양성의 보호와 증진에 관한 조례를 제정한 지방자치단체는 경기도, 광주광역시, 목포시, 부산광역시, 서울특별시, 전라남도, 제주특별자치도(가나다 순)이다. 경기도는 동 조례 이외에 문화다양성 보호와 증진 교육에 관한 조례도 제정하고 있다. 동 조례는 제정 목적에서 "「문화다양성

〈표 2〉 이주민 관련법에 나타난 다문화 교육법 내용

법	주체	대상 및 내용	의무/재량 여부
재한외국인 처우 기본법 제10조	국가 및 지방자치단체	재한외국인 또는 그 자녀에 대한 불합리한 차별 방지 및 인권옹호를 위한	교육·홍보, 그 밖에 필요한 조치를 하기 위하여 노력하여야 한다.
재한외국인 처우 기본법 제18조	국가 및 지방자치단체	국민과 재한외국인이 서로의 역사·문화 및 제도를 이해하고 존중할 수 있도록	교육, 홍보, 불합리한 제도의 시정이나 그 밖에 필요한 조치를 하기 위하여 노력하여야 한다.
재한외국인 처우 기본법 제20조	공공기관장	재한외국인에게 민원처리절차를 안내하는 업무를 전담하는 직원	소정의 교육을 이수하도록 할 수 있다.
다문화가족지원법 제5조	국가와 지방자치단체	다문화가족에 대한 사회적 차별 및 편견을 예방하고 사회구성원이 문화적 다양성을 인정하고 존중할 수 있도록	다문화 이해교육을 실시하고 홍보 등 필요한 조치를 하여야 한다.
	교육부장관과 시·도의 교육감	「유아교육법」 제2조, 「초·중등교육법」 제2조 또는 「고등교육법」 제2조에 따른 학교에서	다문화가족에 대한 이해를 돕는 교육을 실시하기 위한 시책을 수립·시행하여야 한다.
다문화가족지원법 제13조	국가와 지방자치단체	다문화가족 지원 관련 업무에 종사하는 공무원의	다문화가족에 대한 이해증진과 전문성 향상을 위하여 교육을 실시할 수 있다.
외국인근로자의 고용 등에 관한 법률	고용노동부장관	외국인 근로자의 원활한 국내 취업활동 및 효율적인 고용관리를 위하여	외국인 근로자 및 그 사용자에 대한 교육사업을 한다.

마. 관련 종사자에 대한 다문화 교육

「다문화가족 지원법」 제13조는 국가와 지방자치단체가 다문화가족 지원 관련 업무에 종사하는 공무원의 다문화가족에 대한 이해증진과 전문성 향상을 위하여 교육을 실시할 수 있다고 규정한다. 관련 공무원에 대한 교육은 「다문화가족 지원법」에만 나타나는 특수한 규정으로, 대상을 관련 공무원으로 한정시켜 놓았다는 점은 아쉬운 점이다. 그러나 이 규정은 교육을 강제하는 성격이 있기 때문에 국민 일반에 대하여 확대 적용하기는 어려운 측면이 있다. 그리고 이주민 업무를 담당하는 공무원의 경우에는 즉각적인 다문화 교육이 필요했기 때문에 법적으로 강제한 성격이 강했다고 할 수 있다.

외국인고용법은 2장에서 전술한 외국인 근로자 취업교육에 대해서만 규정하고 있고, 다문화 교육 관점의 교육은 구체화되지 못하고 있다. 외국인 근로자의 인권 보호를 위해 동법 제22조에서 “사용자는 외국인 근로자라는 이유로 부당하게 차별하여 처우하여서는 아니 된다.”라고 차별 금지 규정을 두고 있으나, 이에 대한 처벌 규정이 없기 때문에 이는 선언적 규정에 불과하다고 할 수 있다. 다만, 고용노동부장관은 외국인 근로자의 원활한 국내 취업활동 및 효율적인 고용관리를 위하여 외국인 근로자 및 그 사용자에 대한 교육사업을 할 수 있으나(제21조), 교육사업의 목적이 다문화사회 또는 외국인 근로자에 대한 이해가 아니라 사업주의 고용관리를 위한 목적으로 규정되어 있고, 사용자에 대한 교육사업에 관한 구체적인 규정은 없다.

그 밖에 다문화 사회전문가 혹은 다문화지원센터 종사자들은 다문화사회에 관한 전문적 자격을 취득하는 과정에서 다문화사회에 대한 폭넓은 교육을 받기 때문에 논의에서 제외한다.

보호와 증진에 관한 법률」에 따라 경기도 내 학교에서 문화적 차별이 없는 교육환경을 조성하고 학생들이 문화다양성에 기초한 사회 통합과 새로운 문화 창조에 이바지하는 시민으로 성장하기 위해 필요한 문화다양성 보호와 증진 교육에 관한 사항을 규정함을 목적으로 한다.”라고 규정하고 있다.

2. 한계

이상의 다문화 관련 법률과 조례에 나타난 다문화 교육 또는 다문화 인권교육에 대한 한계점을 몇 가지 지적하면 다음과 같다.

첫째, 다문화 교육에 대한 개념에 충실하지 못하고, 다문화가족에 대한 이해를 중심으로 규정되어 있다. 이는 다문화 교육 도입 초기에 다문화 교육을 이주민의 한국사회에 대한 이해와 사회적응교육으로 오해하거나, 「다문화가족 지원법」에서 다문화 교육을 규정하는 과정에서 정책 대상을 다문화가족에 한정 지었기 때문이었을 가능성이 높다. 물론 「다문화가족 지원법」 개정을 통해 제5조 제1항에 “사회구성원이 문화적 다양성을 인정하고 존중할 수 있도록 다문화 이해교육을 실시하고”라고 규정하였으나, 사회구성원과 문화적 다양성의 개념이 이 법 자체에서 명확하지는 못했다. 문화적 다양성에 관한 개념은 「문화 다양성의 보호와 증진에 관한 법률」에서 정의하고 있다. 다문화가족 지원법에서 사회구성원이 문화적 다양성을 인정하고 존중할 수 있도록 다문화 이해교육을 실시하도록 한 것은 그 긍정적 기능에도 불구하고 문화다양성법에 규정되어야 할 사항이라고 생각된다. 아울러 편견과 차별을 예방하고자 하는 목적이 포함되어 있으나, 이해의 대상은 ‘다문화가족’에 한정하면서 다문화 교육의 내용은 다문화사회에 대한 ‘이해’에 중점을 두고 있다. 다문화사회 진입 시기에는 다문화가족에 대한 이해가 필수적이겠으나, 현재의 단계에서는 다문화 교육의 개념에 보다 충실할 필요가 있다. 다문화 이해교육에서 이해의 의미가 지식적 측면에 한정된 것은 아니겠으나, 다문화 현상을 객체화하는 듯한 인상이 있는 것도 부인하기 어렵다.

둘째, 담당 공무원에게 교육의무를 보다 적극적으로 부여하고 있는 점은 긍정적으로 평가할 수 있겠다. 그러나 다문화 교육을 강조하면서도 대개는 다문화 교육을 노력 의무 혹은 재량으로 규정하고 있다. 물론 일반 국민에 대한 다문화 교육을 의무화하는 것도 규범 체계상 문제가 없지는 않으나, 「다문화가족 지원법」 제5조에서와같이 보다 적극적으로 국가와 지방자치단체의 의무를 규정할 때 보다 적극적인 교육 내용 요소를 명확하게 할 필요가 있다. 법교육지원법이나 환경교육진흥법, 통일교육지원법 등은 학교와 사회에서 학생들과 시민들을 대상으로 보다 적극적인 교육 내용 요소들을 규정하고 있음에 비추어 다문화 교육지원에 관한 사항도 보다 전향적으로 규율할 필요가 있겠다.

셋째, 다문화 교육의 대상 및 영역이 다문화가족에 한정되어 있기 때문에 이주노동자, 난민, 북한 이탈 주민과 그 이외에 사회적 소수자들에 대한 다문화 교육이 도외시될 염려가 있다. 이주민 정책 또는 다문화 교육 대상을 구분하고 차별적으로 접근하고 있는 것이다. 자칫 ‘내국인 – 외국인 – 다문화가족(결혼이민자) – 이주노동자’ 등으로 국적과 체류자격에 따라 계층화될 염려도 제기된다. 이주민이라는 개념이 규범적으로 정립되지 않고 필요에 따라 결혼이민자가 우선 보호대상으로 되었기 때문이다. 결혼이민자의 경우도 사회통합의 기준이 국적에 따라 판단되는 경향이 있어 다문화 교육의 한계로 작용한다.

넷째, 다문화 관련 종사자들의 교육 의무 범위를 확대 및 강화할 필요가 있다. 현재는 관계공무원과 다문화 전문가와 같은 전문자격증 취득에만 다문화 교육이 의무화 또는 필수화되어 있다. 그러나 이들 다문화사회 관계 종사자들 그리고 결혼이주자의 배우자나 그 인척 관계가 발생하는 사람들의 다문화 이해나 다문화 인권의식, 다문화역량은 이주민들의 한국사회 적응에 중대한 영향을 미칠 수 있기 때문에 이들에 대한 다문화 교육 근거 규정들이 빈약한 것은 다문화 교육의 필요성에 비하여 아쉬움이 크다.

결국, 이러한 한계들은 입법체계의 비체계성에 근거한 까닭도 있다. 즉 「재한외국인 처우

기본법」의 경우 기본법의 성격이라는 점, 「다문화가족 지원법」의 경우 정책대상을 다문화가족에 한정하고 있는 점,[2] 「외국인근로자의 고용 등에 관한 법률」은 외국인 근로자의 단기체류를 원칙으로 하고 있는 점, 「문화 다양성의 보호와 증진에 관한 법률」의 경우 뒤늦게 제정된 까닭에 중복입법의 위험성이 높았다는 점 등의 한계로 인해 다문화 교육 혹은 다문화 인권교육에 대해 체계적으로 규정하는 데 한계가 있었다. 조례의 경우 법적인 근거가 미비하여 폭넓은 규율하기에는 한계가 있다.

Ⅳ. 법제도 개선 방안

1. 다문화 이해교육에서 다문화 인권교육으로 전환

다문화 관련 입법 사례를 살펴본 결과 다문화 교육이 규정된 경우에도 다문화 교육을 인권적인 접근보다 다문화 '이해' 교육 관점에서 접근하고 있었다. 그리고 다문화사회 이해에 대한 정책 대상도 결혼이주민에 초점이 맞춰져 있다는 점 등의 한계가 있다. 「재한외국인 처우 기본법」 제20조에 의하면 공공기관장은 재한외국인에게 민원처리절차를 안내하는 업무를 전담하는 직원으로 하여금 소정의 교육을 이수하도록 할 수 있도록 하였으나, 교육의 내용은 업무에 관한 것으로 해석할 수 있고 다문화 교육이라고 직접적으로 명시되어 있지는 않다. 반면에 「다문화가족 지원법」에서는 일반적 규정으로 다문화 이해교육을 실시하도록 하고, 각급 학교에서 다문화가족에 대한 이해를 돕는 교육을 실시하도록 하였다. 특히 다문화가족 지원 관련 업무에 종사하는 공무원에게 다문화가족에 대한 이해증진과 전문성 향상을 위한 교육을 실시할 수 있도록 하였다(동법 제13조). 그러나 「다문화가족 지원법」 규정들은 다문화가족이라는 정책 대상을 강조하고 있고 입법목적에 비추어 다문화 교육에 관한 일반적 규정을 두기에는 적절하지 않은 점이 있으며, 다문화가족 관계 공무원에 대한 교육이 재량으로 규정되어 있어 한계가 있다.

「다문화가족 지원법」의 입법 목적상 다문화가족에 한정된 규정일 수밖에 없는 한계가 있지만, 다문화가족을 넘어 이주민이라는 법적 개념을 도입하여 이주민 전반에 대한 사회적 차별과 편견을 예방하기 위한 다문화 인권교육을 명시할 필요가 있다. 관계 공무원들에 대한 다문화 이해 교육도 차별 및 편견을 예방하고 인권을 보장할 수 있는 인권교육 내용이 추가되어야 할 것이다.

2. 다문화사회 관련 종사자들의 다문화 인권교육 의무화

다문화사회 관련 업무에 종사하는 공무원, 교사, 이주노동자 고용 사업주, 한국어 강사, 국제결혼중개업체 종사자에 대한 다문화 인권교육이 필수화될 필요가 있다.[3] 「결혼중개업의 관

2) 「다문화가족 지원법」은 법률 제정 이후로 다문화사회의 심화에 따른 여러 가지 법적 요구를 담기 위해 다문화가족을 전제로 하면서도 실질에 있어서는 이주민 전반에 대한 다문화 이해교육과 다문화 인권교육을 강조하고 있다고 해석할 수 있겠다. 법 체계적인 한계로 다문화가족에 한정하고 있지만, 최근의 「다문화가족 지원법」 개정 취지들을 살펴보면 실질에 있어서는 다문화사회 기본법의 성격을 지향하고 있다고 평가할 수 있겠다.

3) 국제결혼을 하려는 국내 배우자의 교육 프로그램이 법무부 고시(「국제결혼 안내 프로그램 이수 대상 및 운영사항 고시」)로 제정되어 있는 바(법무부고시 제2014-242호, 2014.7.1., 일부개정), 다문화 교육 관점에서 시사하는 바가 크다. 내용을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 국제결혼 안내 프로그램 이수 대상은 국제결혼사 중

리에 관한 법률」 제24조에서는 “여성가족부장관 또는 시장·군수·구청장은 결혼중개업자 및 종사자의 전문지식, 윤리의식 및 자질을 향상시키기 위하여 교육을 실시하거나 법인 또는 단체에 위탁하여 실시할 수 있다.”라고 규정하고, 특별히 제24조의2에서는 “여성가족부장관 또는 시장·군수·구청장은 국제결혼중개업 이용자의 피해를 예방하기 위하여 교육을 실시하거나 법인 또는 단체에 위탁하여 실시할 수 있다.”라고 규정하고 있다. 이 법에 따라 동법 시행규칙에서는 국제결혼중개업 이용자의 피해를 예방하기 위한 교육의 내용·방법 및 시간을 규정하고 있다. 다만 해당 결혼중개업 교육내용 및 교육방법에 있어 직업윤리 및 인권보호와 관련한 강의 시간은 4시간 중 1시간에 불과하고(시행규칙 제16조 제2항 관련), 국제결혼에서 국제혼인 관련 제도는 3시간 중 국제혼인 관련 법규 해설로 1시간이 배정되어 있는 점은 다문화 인권교육의 중요성에 비추어 아쉽다고 할 수 있다(시행규칙 제16조의2 제2항 관련). 국제결혼중개업에서 나타나는 인권침해를 예방하기 위한 다문화 인권교육은 보다 강화될 필요가 있다.

무엇보다 다문화 인권교육의 의무화는 이주근로자를 고용하는 사업주에게도 적용될 필요가 있다. 「외국인고용법」에서도 교육사업의 목적이 다문화사회 또는 외국인 근로자에 대한 이해가 아니라 사업주의 고용관리를 위한 목적으로 규정되어 있고, 사용자에 대한 교육사업에 관한 구체적인 규정이 없기 때문이다. 이와 관련하여 「정신보건법」 및 「노숙인 등의 복지 및 자립지원에 관한 법률」에서는 정신질환자 및 노숙인 등 관련 시설 종사자들에 대해 인권교육 의무를 부과하고 있고 직장 내 성희롱 예방을 위해 사업주에게 성희롱 예방교육을 의무화하고 있는 점을 고려할 필요가 있다. 이러한 입법은 인권침해에 취약한 사회적 소수자들을 고용하거나 관리하는 종사자들에 대해 인권교육 의무를 부과한 것이다. 구체적인 교육 내용을 규정하여 이들에 대한 인권침해 사례부터 인권보호방안 및 인권 감수성 향상까지 광범위한 인권교육을 실시할 필요가 있다.

교사들의 경우 각종 직무연수를 통하여 어느 정도 다문화 인권교육이 이루어지고 있으나, 지방자치단체 다문화 교육 조례가 제정되어 있는 상황에 비추어 법령이나 조례 수준에서 다문화 인권교육의 대상과 범위를 구체화할 필요가 있다.

3. 이주민 및 이주배경 청소년에 대한 다문화 인권교육

이주민 및 이주배경 청소년들에게는 현재 사회적응교육과 한국어 교육이 제공되고 있다. 사회통합프로그램이 운영되면서 이주민에 대한 교육은 어느 정도 체계화되었다. 이러한 교육 과정에서 교육 대상과 교육 내용에 추가되어야 할 점이 있다.

우선 교육 대상이 결혼이주여성에게 한정되는 경향이 있다. 외국인 근로자의 참여에 대한 일정한 인센티브가 제공되고 있으나, 외국인 근로자가 사회통합프로그램에 참여하는 것 자체가 쉽지 않기 때문이다. 외국인 근로자는 입국 당시부터 한국사회 적응에 대한 교육이 제공되고 있지만, 그 내용이 매우 소략하고 실질적인 한국사회적응교육과 한국어 교육이 충분히 제

상대적으로 이혼율이 높거나 한국 국적을 다수 취득한 국가(중국, 베트남, 필리핀, 캄보디아, 몽골, 우즈베키스탄, 태국) 국민을 결혼 동거 목적으로 초청하려는 내국인 배우자(특정 국가 국민과 국제결혼을 희망하는 내국인 여성도 포함)로 하고 있다. 이 교육은 해당 국가에서 45일 이상 유학, 파견근무 등으로 계속 체류하면서 교제하는 등의 사유가 있는 경우 면제된다. 둘째, 국제결혼 안내 프로그램에서는 국제결혼 관련 현지 국가의 제도·문화·예절 등 소개, 결혼사증 발급절차 및 심사기준 등 정부정책 소개, 시민단체의 결혼이민자 상담·피해사례 및 국제결혼 이민자나 한국인 배우자의 경험담 소개 등의 3개 프로그램 과정이 운영된다. 프로그램 이수시 이수증을 발급하고, 대한민국 재외공관에 결혼이민 사증을 신청할 때 ‘외국인 배우자 초청장’에 이수번호를 기재하거나 이수증 제출하도록 하고 있다.

공되고 있지 못하다. 외국인 근로자에 대한 인권 침해 사례가 지속적으로 보고되고 있음에 비추어 이들에 대한 보다 적극적인 교육이 제공되어야 한다.

다음으로 이주민에 대한 교육 프로그램 제공에 사회적 소수자에 대한 인권교육이 강화되어야 한다. 인권교육을 받을수록 인권침해 가능성 떨어지고, 사회통합에 기여할 것이며, 인권교육 그 자체가 하나의 인권인 점을 고려해야 한다. 이주 배경을 가진 사람들에는 결혼이민자 외에도 이주노동자, 난민, 북한 이탈 주민 등을 포함하여야 한다. 인권교육은 초기 정착 과정에서 필수화하되, 정착 이후에도 접근 가능한 다문화 인권교육이 다양하게 제공되어야 한다. 정착 이후에 다문화 인권교육은 관련 부처 이외에 국가인권위원회에서 관심을 갖고 교육 내용을 개발하여 제공해야 할 것이다.

4. 이주배경 청소년에 대한 낙인효과 방지

현재 이주배경 아동·청소년, 특히 다문화가족 자녀에 대한 교육은 용어나 내용에 있어 낙인효과가 크다는 비판적 견해들이 있다. 이러한 분위기에서는 다문화 인권교육이 성공을 거두기 어렵다. 다문화 교육이 다문화 이해교육 수준에 머물면서 다문화 교육이 낙인효과를 나타낸다면, 다문화 교육은 오히려 인권침해로 이어지거나 외국인 혐오증을 야기할 수도 있다. 미국의 교육법제에서 낙오방지법, 이중언어교육법의 사례에서 볼 수 있는 것처럼, 다문화가족 자녀를 정책 대상으로 하기보다, 학업 수준이나 국어 구사능력에 따라 보다 중립적인 관점에서 교육을 제공할 필요가 있는 것이다.

미국의 낙오방지법(No Child Left Behind Act; NCLB)은 2002년 조지 W. 부시 정부가 초·중등교육 개혁을 위해 1965년의 초·중등교육법을 대대적으로 개정하면서 부르게 된 새로운 명칭이다. 낙오방지법은 모든 학생들이 높은 수준의 교육을 받고 주 정부가 설정한 학업성취 기준과 평가에서 우수한 수준에 도달할 기회를 갖는 것을 보장하는 것을 목적으로 한다. 즉, 낙오방지법은 극빈자, 소외계층 그리고 영어 구사능력이 부족한(LEP: Limited English Proficiency) 학생과 다른 학업 성취도가 우수한 학생들과의 격심한 차이를 줄이려는 의도에서 출발한 것이다(김웅규, 2010: 127). 그리고 1968년 제정된 이중언어교육법(Bilingual Education Act)은 학습을 따라가지 못하는 학생들의 중도 탈락을 막기 위한 노력의 일환으로, 모어가 영어가 아닌 어린이들에게 이중언어교육을 실시하기 위한 것이다(염철현, 2008). 미국의 낙오방지법과 이중언어교육법에서 주목할 점은 이 법 적용의 대상이 이주민에게만 한정되어 있지 않다는 것이다. 이 법은 극빈자, 소외계층 그리고 영어 구사능력이 부족한 학생들, 장애학생까지를 포함하여 다른 학업 성취도가 우수한 학생들과의 격심한 차이를 줄이려는 것을 목적으로 한다.

미국의 낙오방지법의 입법배경이 우리나라의 상황과는 다르지만, 이주배경 아동, 저소득층, 장애학생들을 제도적으로 각각 구분 지어 지원하는 정책보다는 그 원인이나 배경을 묻지 않고 일반화된 기준에 따라 교육을 지원하는 정책이 다문화 교육의 정신에 보다 부합하는 것이 아닌가 생각된다. 이중언어교육에 있어서도 전환형 이중언어교육이 현실에 적합하고 실현 가능성이 높다는 점에서 우리나라에서 논의되는 이중언어교육의 방식에 참조할 필요가 있다고 생각된다. 이주배경 아동의 예비학교나 방과 후 모국어 교육, 결혼이주여성인 학부모 상담 등을 통한 이중언어교육에 대한 관심 제고 등이 강조되어야 할 것이다. 또한, 이중언어 사용이 우리나라의 다양성 증진과 공동체 발전에 기여할 수 있다는 인식 전환도 필요하다. 미국 네브래스카(Nebraska) 주의 다문화 교육법은 다문화 교육의 목적, 교육과정, 교육자료 선별, 교사

재교육, 평가 등의 시스템을 잘 갖춘 것으로 평가된다. 이는 우리나라 지방자치단체의 다문화 교육진흥 조례 등에서 참조할 가치가 충분하다고 평가된다.

5. 다문화 교육지원법으로 체계 정비

현재 다문화사회에 관한 입법들이 산재해 있어 체계적이지 못한 점이 있음에 비추어 향후 다문화사회 관계 입법을 체계적으로 정비할 필요가 있다. 입법적 정비가 이루어지기 전까지는 아울러 다문화 관계 종사자들에 대한 교육 의무를 부과하는 범위를 넓히는 것이 필요하다. 그러나 현행 법체계 하에서는 한계가 있을 수밖에 없다. 다문화 교육은 본질적으로 시민교육이라는 점에서 그 중요성을 인식하고 별도의 독립입법으로 정비해야 한다고 생각한다.

무엇보다 다문화 교육을 통해 이주민이나 사회적 소수자가 우선 지원받을 수 있으나, 교육의 대상은 기본적으로 모든 학생과 시민이다. 그러한 점에서 다문화 교육지원법 제정을 통해 다문화 교육이 다문화 인권교육이라는 본질에 맞게 시행될 필요가 있다. 이미 다문화 교육조례가 다수 제정되어 있기 때문에 다문화 교육지원법 제정이 어렵지는 않다고 본다. 다만 「재한외국인 처우 기본법」이나 「다문화가족 지원법」 상의 다문화 교육 관련 조항들과 중복 문제가 발생할 수는 있어 입법에 현실적 어려움은 존재한다. 따라서 다문화 교육지원법은 다문화사회 관련 입법의 체계적 정비와 더불어 진행될 필요가 있다. 그 이전에는 다문화 교육조례를 통해 정비해 나가는 것이 현실적이다. 물론 다문화 이해 교육에 한정된 문제점은 지속될 것으로 보인다.

모든 학생을 대상으로 하는 다문화 교육이 본질에 맞게 시행되기 위해서는 교육과정에 대한 고찰도 필요하다. 학교 다문화 교육과 사회 다문화 교육으로 구분하되, 학교 다문화 교육은 교육과정을 보다 강화하고 재정비해야 할 것이다.

Ⅴ. 결론

한국 사회가 다문화사회로 진입함에 따라 다문화사회에 대비하기 위한 다양한 법령과 정책들이 제정되었다. 이와 함께 다문화 교육에 대한 법제화도 상당히 이루어지면서 이주민에 대한 이해와 이주민의 사회적응에 일정한 기여를 하고 있다. 한편 기존의 다문화 교육에서 부족한 것으로 지적되어 온 인권보장과 구성원 간의 상호이해 등 인권적 측면의 보완을 강조한 다문화 인권교육에 대한 체계적인 논의가 필요하다. 다문화 인권교육은 편견 및 차별의 예방을 목적으로 하며, 인권침해 예방 및 구제에 기여한다. 또한 다문화 인권교육은 시민 교육적 성격을 가지며, 사회통합을 목적으로 한다. 따라서 다문화 인권교육은 이주민 또는 이주배경아동은 물론, 우리 사회의 모든 공동체 구성원을 대상으로 하여 구성원 간의 상호이해, 인권보장, 사회통합의 관점에서 강조되어야 한다.

하지만 현행 다문화 관련 법령과 정책을 기반으로 다문화 교육 또는 다문화 인권교육을 실행하기에는 다문화 교육 개념의 불확실성, 다문화 관련 종사자들에 대한 다문화 교육의 재량성, 다문화 교육의 대상 및 영역의 한정성, 입법체계의 체계성 부족 등과 같은 몇 가지 한계점들이 존재한다. 이를 극복하기 위하여 다문화 이해교육에서 다문화 인권교육으로의 전환, 다문화사회 관련 종사자들의 다문화 인권교육의 강화 및 의무화, 이주민 이주배경청소년에 대한 다문화 인권교육 시행, 이주배경청소년에 대한 낙인효과 방지, 다문화 교육지원법으로의 체계 정비 등이 법제도 개선 방안으로 고려되어야 할 것이다.

참고문헌

김상돈(2010). 초등학생을 위한 다문화 법과 인권교육 프로그램 구성. 『법과인권교육연구』, 3(2), pp.1-20.

김웅규(2010). 미국 교육격차해소법(NCLB)의 법적 고찰. 『법학논총』, 23(1), pp.119-153.

나달숙(2013). 사회적 약자 및 소수자의 인권보호와 인권교육 방향. 『법과인권교육연구』, 6(3), pp.23-56.

나달숙(2014). 다문화 인권교육의 이해와 실천 방향. 『법과인권교육연구』, 7(2), pp.31-46.

박상준(2011). 외국의 다문화 교육의 동향 분석 -이주민의 인권과 관련하여-. 『법과인권교육연구』, 4(1), pp.1-24.

박인현(2013). 다문화 사회의 이주자 인권 침해와 교육. 『법과인권교육연구』, 6(1), pp.93-122.

염철현(2008), "미국의 이중언어교육법 변천과정에 대한 고찰", 『비교교육연구』 18(3), pp.103-122.

유의정(2015). 다문화 교육의 법적 지원과 인권 측면의 과제. 『법과인권교육연구』, 8(1), pp.25-44.

전제철(2011). 사회과에서의 다문화 인권교육 연구. 『시민교육연구』 43(3), pp.143-164.

정상우(2016). 다문화사회 사회통합을 위한 조례 개선방안. 『헌법학연구』, 22(3), 한국헌법학회.

정상우·강현민(2015). 다문화인권교육의 개념 정립과 발전 방향 소고, 『법과인권교육연구』, 8(3), 한국 법과인권교육학회.

정상우 • 강현민(2016). 이주근로자 사업장에서의 다문화인권교육. 『법과인권교육연구』, 9(2), 한국법과인권교육학회.

정상우 • 박지인(2015). 다문화 교육을 위한 법체계 분석과 입법 대안 모색. 『교육법학연구』, 27(2), 대한교육법학회.

Bennett, C. I.(1999). *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice* (4th edition). Boston, MA: Pearson Education Inc.

Eldering, L.(1996). Multiculturalism and multicultural education in an international perspective. *Anthropology & education quarterly*, 27(3), pp.315-330.

Gollnick, D. M., & Chinn, P. C.(1986). *Multicultural education in a pluralistic society*. 염철현 역(2012). 다문화 교육개론. 한울아카데미.

Halvorsen, A. L., & Wilson, S. M.(2010). Social studies teacher education. In: P Peterson, E Baker, & B .McGaw(Eds.). *International Encyclopedia of Education* (3rd Edition). Oxford, UK: Elsevier Academic Press, pp.719-737.

Nieto, S.(1996). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (2nd Edition). New York, NY: Longman Press.

Ramirez, F. O., Suárez, D., & Meyer, J. W.(2007). The worldwide rise of human rights

education. *School knowledge in comparative and historical perspective*, pp. 35-52. Springer Netherlands.

Schugurensky, D.(2010). *Citizenship and Immigrant Education*. Toronto, Canada: Elsevier Publication.

Sleeter, C. E. (1995). *Multicultural education, critical pedagogy, and the politics of difference*. SUNY Press.

United Nations.(1998). *The United Nations Decade for Human Rights Education, 1995-2004*. New York: United Nations.

연구윤리 특강
한국법과인권교육학회
2017 추계(제25차) 학술 발표회

학술연구자의 올바른 연구 윤리와 학문 탐구

발표자: 이종근(학회 연구윤리위원장, 동아대학교)

[연구 윤리 특강]

학술연구자의 올바른 연구 윤리와 학문 탐구

이종근(학회 연구윤리위원장, 동아대 법학전문대학원 교수)

목 차

Ⅰ. 서론-연구기관의 윤리적 상황
Ⅱ. 연구기관의 부패 행위
Ⅲ. 연구행위에 관한 부정-표절행위
Ⅳ. 연구 진실성 확보를 위한 윤리적 대응 방안
Ⅴ. 결어
* 참고 문헌

Ⅰ. 서론 -연구기관의 윤리적 상황

최근 우리 사회에 대학을 비롯한 연구기관에서는 연구비 횡령, 가짜학위 소지자의 횡행, 금전거래에 의한 연구비 배분 등과 관련된 부패 행위가 사회 통합의 기반이 되는 가치체계를 뒤흔들 만큼 만연해 있다. 물론 부패 행위를 야기하는 주된 요소인 이기심이라는 것이 인류사회의 보편적인 현상이어서 연구 윤리의 부패가 우리 사회만의 문제는 아니다.

대체적으로 가난한 국가일수록 부패수준이 높은 것과 마찬가지로 구성원이 부패 행위에 가담할수록 연구기관은 빈약해진다. 이러한 연구윤리 측면에서의 불법행위는 한정된 자원의 낭비를 초래하고 연구기관 구성원의 사기를 저하시키며 학문적 생산성에도 커다란 역효과를 미친다. 에드먼드 버크의 "부패가 만연한 곳에는 자유도 오래 견디지 못한다"는 말은 이러한 맥락에서 이해할 수 있다.[1)]

연구윤리의 타락 문제의 특징은 지리적인 경계가 없을 뿐 아니라 모든 문화에서 존재한다는 사실이다. 연구기관에 있어서의 부패가 무엇이며, 이를 방지하기 위해 필요한 기본원칙이나 수단이 무엇인가 하는 문제를 짚어 보기로 한다.

Ⅱ. 연구기관의 부패 행위

1. 연구윤리의 타락과의 구별

연구기관의 부패 행위는 비윤리적인 행위와는 구별하여야 한다. 모든 부패 행위는 비윤리적

1) Myroslava Antonovych & Oleksandr Merezhko, Corruption as a Problem in Ukraine's Scholarship and Education, in 11 The Fulbrighter in Ukraine 2 (Nov. 2006).

이라고 할 수 있는 반면에 모든 비윤리적인 행위가 반드시 부패 행위라고 할 수는 없기 때문이다. 예를 들면, 의과대학의 교수가 배아줄기세포를 연구하는 것은 윤리적이라고는 할 수 있을지라도 그 연구가 법령이 인정하는 범위 내에서 정직하고 공정하게 이루어지는 한 부패 행위라고 할 수는 없다.

2. 지리적 보편성

민주주의가 발전한 국가인가 전통적으로 사회주의였던 국가인가를 막론하고 전 세계적으로 연구윤리의 타락과 연구기관의 부패현상은 만연해 있다. 교육기관들이 그 운영과정에서 윤리적 원칙들을 잘 준수하는 것으로 알려져 있는 미국에서조차도 언론매체를 통하여 대담한 부정행위들이 가끔씩 보고되고 있다.[2)]

미국의 경우 고등교육기관의 부패 행위의 새로운 국면에 착안하여 산업부문과 고등교육기관 사이의 재정적 결합을 통하여 기업의 영향력이 점증하는 사실을 두고 진리를 탐구한다는 대학의 이상을 해칠 것이라고 주장한다. 정부와 산업부문에 의한 연구비 지원의 증가와 1980년의 「베이-돌법(Bayh-Dole Act)」에 의하여 정부자금에 의한 연구성과물에 대한 특허취득이 용이하게 됨으로써 연구의 상업화가 더욱 진행되었다는 점을 염두에 둔 주장이라고 할 수 있다.[3)] 기업이 지원한 연구자금으로 수행된 연구가 중립적일 수 없을 것이라는 점을 강력하게 시사해 주는 대목이다.

3. 정치체제적 보편성

시장경제를 근간으로 하는 서구의 정치체제 못지않게 사회주의 국가에서도 부정입학을 비롯한 교육기관의 부패가 횡행하고 있는 것으로 알려져 있다. 북경대학의 지원서 양식에 학생모집에 대한 책임을 지고 있는 교수들의 휴대폰 전화번호 목록이 포함되어 있다는 사실과 관련하여 입학과 관련하여 부정이 있다는 의혹이 제기된 바 있다. 중국의 成都 비즈니스 데일지誌는 이 대학 지원자들이 자기의 지원서에 대한 호의적인 평가를 받기 위하여 교수들에게 전화를 걸어서 뇌물을 제공하고픈 유혹을 받았다는 사람이 많았다고 주장한 바 있다.[4)]

대학이 입학허가를 얻기 위해 뇌물을 제공하는 형식의 부패는 舊소련의 고등교육에 있어서

---

2) 예를 들면 한 전직 대학 총장이 학생을 위한 대부자금과 펠그란트(Pell grant) 장학금에서 340만 달러를 횡령하여 학교 채무의 변제와 운영자금으로 사용한 사건이 있었고 지역전문대학(community college)이 회계부정으로인가를 취소당하여 학교가 폐쇄되고 그 이사 중의 한 사람이 허위로 수업을 실시하였음을 위장하기 위해 유령의 교육과정을 설치하는 등의 부정행위로 인하여 징역 4년을 선고받고 캘리포니아주 내에서는 일체의 공직을 맡지 못하게 되는 처벌을 받은 사건 및 3개의 주요 대학의 학생재정지원을 담당하는 이사들이 대부회사의 주식을 소유하고 그 회사로부터 학자금을 대부받을 것을 권유하여 많은 이득을 올린 사건도 보도된 바 있다. Andrea Jones, Ex-President of Morris Brown Gets Probation, Atlanta J.-Const., Jan. 4, 2007; Jonathan D. Glater, College Officers Profited by Sale of Lender Stock, N.Y. Times, Apr. 5, 2007 등 참조

3) Harold Orlans, Potpourri, Change, May 1, 2004, at 6.

4) Peking University Admission Procedure Comes Under Fire, S. China Morning Post, June 11, 2003, at 7. 대학의 입학업무 관련자와의 친분 하에 역할을 하였음을 주장하는 브로커에게 응분의 대가를 제공하는 것이 관례로 되어 있다고 한다.

일상적인 일이었으며 소련붕괴 이후에도 실제적으로 남아있다고 한다.[5]

카자흐스탄의 대학에서도 의과대학 학생들이 교수에게 지급하는 돈의 액수에 따라 학점이 결정된다고 하고,[6] 키르기스스탄의 대학학생들의 말에 의하면, 대학이나 특정 교수에게 뇌물을 제공하면 쉽게 시험을 통과할 수 있다고 한다. 키르기스스탄의 한 대학교수의 말에 의하면, 일이 순조롭게 진행되기를 원하면 차에 기름을 치면 되고, 기름을 얼마나 쳐야 되는지는 그 일이 얼마나 어려우냐에 달려 있다고 한다.[7]

Ⅲ. 연구행위에 관한 부정 – 표절행위

한국법과인권학회(이하 '본 학회'라 함) 연구윤리규정은 제4조에서 연구 부정행위를 "연구개발과제의 제안, 연구개발의 수행, 연구개발결과의 보고 및 발표 등에서 행하여진 위조·변조·표절·부당한 논문 저자 표시·이중 논문 게재 등"으로 정의하고 있다.

구체적으로 보면, '위조'는 사실에 기초하지 않고 연구 결과를 허위로 날조하는 행위를 말하고, '변조'는 연구에 동원된 가설, 방법, 자료 등을 인위적으로 조작하고 변경한 경우를 말하며, '표절'은 타인의 아이디어, 연구 내용 및 결과 등을 정당한 승인 또는 인용이 없이 도용한 행위를 말한다. 또한 '부당한 저자 표시'는 연구 수행 과정에서 어떠한 기여도 없이 타인의 연구 결과물을 자신의 이름으로 발표하는 경우를 말하고, '이중 논문 게재'는 동일한 내용의 논문을 두 개 이상의 학술지에 중복하여 발표하는 경우를 말한다고 규정하고 있다.[8]

그러나 특히, 연구 부정행위의 한 유형으로서의 표절행위를 개념적으로 규정하기는 매우 어려운 일이다. 아무리 창의적인 연구 결과물이라 하더라도 타인이 수행한 선행 연구의 축적을 토대로 이루어진 것이 대부분이기 때문이다. 거기에다 오늘날은 연구논문이나 학문적 저작물에 오려 붙일 자료가 인터넷에 널려 있는 관계로 표절행위는 세계적인 문제로서 심각성이 훨씬 더해졌다. 일반적인 표절행위 이외에도 인터넷상으로 논문작성을 주문하여 구매하는 행위가 빈번하다. 이러한 형식의 학문적 사기는 단순한 실수나 인용에 관한 룰을 위반하

는 행위보다 훨씬 더 심각한 부정행위이다.

표절행위가 비난받아야 하는 이유는, 정보에 대한 적절한 설명을 하지 않는 것이 표절자에게 학문적 요건을 충족시키는 데 있어서 부당한 이득을 주게 될 뿐만 아니라, 표절행위가 폭로되는 경우에는 표절행위가 발생한 대학의 학생이라는 이유만으로도 무고한 교수나 학생들이 학문적 성실성과 정직성을 의심받게 되는 피해를 끼치기 때문이다.

표절행위에 교육부문의 윤리적 책임을 인정하는 것은 어려운 일이 아니나, 표절이 형사책임이 부과되어야 할 범죄인가 하는 문제에 대한 논의는 간단하지 않다. 그것은 단어나 구절의 도용에만 표절의 책임을 지워야 한다고 주장하는 견해가 있는가 하면, 자료를 밝히지 않는 것

---

5) Vera Rich, Law Shift Could Trap Dissenting Lecturers, Times Higher Educ. Supp. Aug. 4, 2006, at 10. 러시아에서는 모스크바의 일류 대학에 들어가기 위해 필요한 뇌물의 액수는 재학 기간 5년 동안의 등록금의 합계보다 많다고도 한다(College Cleanup DriveBegins, Moscow Times, July 12, 2004).

6) Associated Press, 63 Cases of HIV in Children, Augusta Chron. (Ga.), Sept. 29, 2006, at A12.

7) Dina Tokbayeva, How to Become a Student?, Times Cent. Asia (Kyrg.), July 13, 2006.

8) http://www.khlea.org/menu_04_03.php(2014.10.26. 검색)

만으로도 표절을 불허하는 윤리적 원칙에 어긋나는 것이라고 주장하는 견해도 있어 표절에 관한 개념 자체가 일의적이지 못하기 때문이다.[9] 또한, 의도적인 표절행위와 전혀 고의성이 없는 표절행위 사이에는 무관심을 포괄하는 부주의(recklessness)를 책임 요건으로 요구하는 중간지대도 있기 때문이다.

이러한 문제는 윤리강령을 자세하게 입안하면 해결될 수 있는 문제이지만 많은 윤리헌장은 아직 그런 단계에 이르지 못하고 있다.[10] 더구나 대학을 비롯한 연구기관이 표절에 대하여 단호한 조치를 취하는 것을 꺼려하는 경향도 있다. 그것은 표절에 대해 엄격한 조치를 취해 온 대학이나 연구기관의 책임자들이 그러한 행위로 말미암아 대학이 외부의 조사를 자초하였다는 비난을 받게 되는 경향이 있기 때문이다.

Ⅳ. 연구진실성 확보를 위한 윤리적 대응 방안

1. 윤리성 제고 방안

본 학회 연구윤리규정은 제8조에서 연구자의 의무를 규정하고 있고, 제10조에서 연구 윤리 위반행위에 대한 제보자의 권리 보호를 규정하고 있으며, 제3조에서 연구 윤리 위반행위에 대한 자체검증체계를 마련하였고, 제6조에서는 연구자가 연구 수행 과정에서 준수해야 할 연구 윤리규범, 부정행위의 범위, 부정행위에 대한 대응 방법 및 검증 절차 등에 관하여 소속 회원에게 교육을 실시하도록 함으로써 연구진실성 제고를 위한 방안을 마련하고 있다.

2. 윤리적 원칙의 선언과 윤리적 지도력의 유지

윤리적 원칙을 선언하는 것은 윤리성을 제고하기 위한 첫 단계가 된다고 볼 수 있으나 단순히 주요 윤리적 원칙을 선언하는 것으로는 충분하지 않다. 그러한 원칙들이 연구기관 내부의 징계절차를 통하여, 때로는 법정의 판결을 통하여 궁극적으로 강제력을 발휘할 수 있어야 한다. 연구 윤리와 관련된 불법행위를 조사하고 보도하는 것이 절차적으로 장려되어야 할 뿐 아니라 동시에 지나치게 사소한 것을 문제 삼지 않도록 경계해야 할 것이다.

다음으로 윤리적 원칙의 선언과 더불어 윤리적 지도력의 유지가 필요하다. 윤리적 지도력을 대학 차원에서 보면, 대학을 운영하는 책임자들이 훌륭한 교육의 실현을 방해하는 상업주의적 압력에 저항하는 것을 의미한다. 분석가들은 대학이 경제적인 이해관계에 중점을 둔 나머지 교수나 학생들의 표절행위나 부정행위를 변명하려 한다고 비난한다. 윤리적 지도력은 부패와의 투쟁에서 중요한 역할을 하기 때문에 관련자들이 연구 윤리 측면에서의 비행에 대해 책임을 지는 자세를 지니는 것이 중요하다.

---

9) 표절행위에는 고의가 필요하고 아울러 개인적으로 얻는 이익이 있어야 한다는 주장과 표절이란 귀속을 밝히지 않고 타인의 말이나 아이디어를 사용하는 것이라는 주장의 소개에 대해서는, Kavita Kumar, SIU Spatting Over Plagiarism-Or is it Over Leadership?, St. Louis Post-Dispatch, Aug. 6, 2006 참조.

10) Vincent R. Johnson, Corruption in Education : A Global Legal Change, 48 SANTA CLARA L. REV. 1, 73-74 (2008)

3. 윤리강령의 제정과 엄격한 시행

윤리강령은 무엇이 금지되고 요구되는가를 분명히 적시하고 문제가 된 위반행위를 해결하는 데 필요한 합리적인 절차를 구체적으로 규정함으로써 기본적인 적법절차를 제공하여야 한다. 특히, 교육기관이나 연구기관의 윤리강령은 고의, 부주의, 과실 또는 무과실 등 어느 정도의 죄책에 대하여 처벌하는지와 그러한 죄책에 대한 입증책임은 누가 부담하는지를 분명히 하여야 한다. 그리고 윤리강령에 의한 제재를 가하기 위해서는 위반행위의 존재에 대한 입증의 정도는 죄책의 가능성이 명백하고 확실한(clear and convincing) 정도로 충분한지 아니면 합리적인 의심에 침묵을 명할 정도(beyond a reasonable doubt)의 입증을 요하는지도 분명히 하여야 한다. 강령의 규정에서는 이해관계자로부터 신뢰를 얻기 위하여 조사나 판단에 종사하는 사람에 대해서는 충분한 독립성과 보복으로부터의 안전을 보장하여야 한다. 그리고 요구되는 절차는 모두 지켜졌는지 또는 윤리강령은 정확하게 해석되고 적용되었는지에 대한 재심절차도 확보되어야 할 것이다.

그러나 윤리적 원칙의 위반행위와 관행에 따른 행위를 구별하는 것은 중요한 의미가 있다. 윤리적 원칙의 문제에 있어서는 부패를 완전히 제거하는 것이 타당한 목표가 될 수 있을 것이나, 윤리적 체제를 구축하고 운영하는 비용에 관한 한 부패의 제로(零)화는 다른 영역에서도 불가능한 것과 마찬가지로 교육·연구부문에서도 현실적인 목표가 될 수 없다. 어떤 점에서는, 부정한 행위와 싸우기 위해 존재하는 규칙과 관례들은 너무나 경직되고 성가실 뿐 아니라 비용도 많이 드는 일이라서 규칙과 관례가 가져다주는 혜택이 그를 위해 부담해야 하는 비용에 압도당하기도 한다. 일단 부패방지를 위한 비용을 고려한다면 그 비용의 수준은 한계 편익과 한계비용이 같은 곳에서 결정되어야 한다.[11] 따라서, 연구부문에서의 윤리적 체제의 실행은 윤리적 원칙의 완전한 실행이 목적이 아니라는 점을 염두에 두고 가능한 만큼만 실행하는 선에서 만족하여야 한다.

Ⅴ. 결 어

어느 나라 어느 세대 할 것 없이 모든 교육기관은 부패 행위와 투쟁해 왔고 높은 수준의 윤리적 기준을 요구하여 왔다. 그러나 교육이나 연구부문에서 높은 수준의 윤리 기준을 추구하는 것은 결코 영원히 달성될 수 없는 목표일지도 모른다. 새로운 학생, 교수나 연구자, 그리고 새로운 경영자는 그들의 선배나 선임자를 대체할 것이고, 또 인물 면에서의 이러한 교체는 새로운 기술의 발달과 함께 부패의 기회를 한층 더 확대 재생산할 것이다. 특히 기술과 비즈니스 환경이 변화함에 따라 부정행위의 종류도 다양하게 증가하므로 연구윤리강령에서는 학문적 비행이 넓게 정의되는 것이 중요하다.

11) SUSAN ROSE-ACKERMAN, CORRUPTION AND GOVERNMENT: CAUSES, CONSEQUENCES, AND REFORMS 52 (1999).

참고문헌

(단행본)

SUSAN ROSE-ACKERMAN, CORRUPTION AND GOVERNMENT: CAUSES, CONSEQUENCES, AND REFORMS 52 (1999).

(논문)

Myroslava Antonovych & Oleksandr Merezhko, Corruption as a Problem in Ukraine's Scholarship and Education, in 11 The Fulbrighter in Ukraine (Nov. 2006).

Vincent R. Johnson, Corruption in Education : A Global Legal Change, 48 SANTA CLARA L. REV. 1 (2008).

(언론기사 기타)

한국법과인권교육학회 윤리규정(http://www.khlea.org/menu_04_03.php(2014.10.26. 검색)

Andrea Jones, Ex-President of Morris Brown Gets Probation, Atlanta J.-Const., Jan. 4, 2007.

Associated Press, 63 Cases of HIV in Children, Augusta Chron. (Ga.), Sept. 29, 2006.

Dina Tokbayeva, How to Become a Student?, Times Cent. Asia (Kyrg.), July 13, 2006.

Jonathan D. Glater, College Officers Profited by Sale of Lender Stock, N.Y. Times, Apr. 5, 2007.

Harold Orlans, Potpourri, Change, May 1, 2004.

Kavita Kumar, SIU Spatting Over Plagiarism-Or is it Over Leadership?, St. Louis Post-Dispatch, Aug. 6, 2006.

Peking University Admission Procedure Comes Under Fire, S. China Morning Post, June 11, 2003.

Vera Rich, Law Shift Could Trap Dissenting Lecturers, Times Higher Educ. Supp., Aug. 4, 2006.