

교육과 차별

2004년 4월 1일 노동사목회관

1부

○ 모둠별 참여토론

성소수자와 교육, 장애인과 교육, 이주노동자 자녀와 교육, 빈곤 가정과 교육

○ 각 분야별 문제의식 발제

2부: 종합 토론

○ 국제인권기준에 대한 시비 걸기, 운동사회 내부 성찰

제3회 전국인권활동가대회 준비모임(<http://hrnet.jinbo.net/forum>)

국제민주연대, 다름으로담은여성연대, 다산인권센터, 민주노동당인권위원회, 안산노동인권센터, 원불교인권위원회, 인권운동사랑방, 인권실천시민연대, 장애인이동권연대, 전북평화와인권연대, 진보네트워크센터, 천주교인권위원회, 평화인권연대, 한국동성애자연합

장애인 교육차별철폐와 교육권 확보를 위한 제언

전교조 특수교육위원회 위원장
장애인교육권연대 집행위원장 도경만

들어가며

현대사회에서 모든 국민은 교육을 통하여 자신의 삶을 가꾸고 직업인으로서 준비를 해나가고 있으며 국가는 국민들이 자신의 소질과 적성에 맞는 교육을 받을 수 있도록 하기 위하여 교육시설 및 교육환경등 제반 정책들을 입안하고 국민의 학습권을 보장하고 있다.

대부분의 국민이 초등학교 과정과 중등과정 고등과정의 12년 또는 16년과정의 교육을 이수하여야만 최소한의 생계를 유지하면서 직업인으로 삶을 영위할 수 있는 것이 현실이다.

그러나 같은 국가의 국민임에도 유독 장애인에게는 국가에서 스스로 규정해놓은 헌법과 교육기본법, 특수교육진흥법등에 명시한 법적인 약속마저도 지켜지지 않는게 현실이다.

헌법 제31조①항에 “모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다”,

②항에는 “모든 국민은 그 보호하는 자녀에게 적어도 초등교육과 법률이 정하는 교육을 받게 할 의무를 진다”

교육법제 8조(의무교육)①모든국민은 6년의 초등교육과 3년의 중등교육을 받을 권리가 있다.

②모든 국민은 그보호하는 자녀에게 제 1항의 규정에 의한 교육을 받게할 의무를 진다. ③국가는 제2항의 규정에 의한 의무교육을 실시하여야 하며, 이를 위한 시설을 확보함에 필요한 모든 조치를 강구하여야 한다.

④지방자치단체는 그 관할 구역안의 의무교육 학령 대상아동 전원을 취학시킴에 필요한 초등학교와 중학교를 설치 경영하여야 한다고 규정하고 있다.

”
특수교육진흥법 제5조 ①항 “특수교육대상자에 대한 초등학교 및 중학교 과정의 교육은 이를 의무교육으로 하고, 유치원 및 고등학교 과정의 교육은 이를 무상으로 한다.”

1994년 특수교육법 개정으로 인하여 장애학생의 교육을 초등학교 과정과 중학교 과정을 의무교육으로 또한 유치원과정과 고등학교 과정을 무상교육으로 규정하여 장애학생의 교육적 권리를 법적으로 명시하였음에도 위의 교육기본법과 특수교육진흥법에서 명시하고 있는 의무교육으로서 국가와 지방자치단체의 책임을 장애인에게는 적용하지 못하고 있는 것이 사실이다. 특수교육진흥법이 개정된지 8년이 지난 2002년 1월 국립특수교육원에서 학령기 장애아동 출현율을 조사하여 보도자료로 스스로 밝힌 다음과 같은 내용을 통해서도 사실을 확인할 수 있다. .

우리 나라에서 특수교육을 요구하는 장애아동의 출현율은 시각장애 0.03%, 청각장애 0.06%, 정신지체 0.83%, 지체부자유 0.19%, 정서·행동장애 0.15%, 자폐성 발달장애 0.15%, 언어장애 0.05%, 중복장애아동 0.01%, 건강장애 0.07%, 학습장애아동 1.17%로 나타나 특수교육 요구아동의 출현율은 전체 아동의 2.71%로 다른 나라보다 그들의 출현율이 낮은 것으로 밝혀졌다(이 결과는 95% 신뢰수준에서 ±0.0008의 허용오차를 지니고 있다).

이번 조사결과는 앞으로 경제협력개발기구(OECD)에 보고되어 다른 회원국들의 자료와 함께 국제비교의

자료로 활용될 계획이어서 우리 나라 장애아동의 교육수준을 평가하는 지표로 활용되어 국제 사회에서 우리 나라의 위상을 제고하는 자료로 활용될 것이다.

이상과 같은 보도자료를 통하여 한가지 덧붙인 내용으로는 장애아동 출현을 조사가 대한민정부수립이 후 처음으로 실시되었고 이러한 조사가 대한민국의 위상을 제고하는 자료로 유용하다고 밝히고 있다.

장애아동 출현을 조사는 장애아동을 교육하는데 있어서 없어서는 안될 아주 중요한 통계자료이며 이는 특수교육진흥법에서 밝힌 장애아동의 의무교육을 실시하는데 있어서도 가장 기초적인 자료일 것이다. 지난 94년 특수교육진흥법의 개정과 동시에 이러한 작업이 진행되어야 하였음에도 수년이 지난 다음에서야 이러한 통계자료가 나올 수밖에 없는게 지금 우리나라의 특수교육 현실인 것이다.

즉 법으로는 의무교육이라 규정을 하였음에도 의무교육을 실시할 특수교육대상아동이 몇 명인지도 파악이 되지 않았으며 이에 근거한 특수교육대상아동을 교육시킬 교육시설 및 교육현황 역시 제대로 통계가 나오지 않았다는 것은 국가와 지방자치단체가 법으로 약속한 스스로의 의무를 방기하였다고 볼 수 있다.

현실이 이러하기에 장애인의 53.2%가 초등학교 졸업 이하의 학력을 가질 수밖에 없으며 이러한 교육의 결과는 노동현장에서 그대로 반영되어 장애인이 직업선택을 할수 있도록 하는 기본적인 조건조차도 형성되지 못하고 있다. 노동할수 없는 삶의 조건은 장애인의 삶을 최하위 극빈층으로 내몰며 언제까지나 동정과 시혜의 대상으로 존재하게끔 하는 악순환을 되풀이 하고 있다.

이러한 악순환을 근본적으로 해결하기 위해서는 장애가 발견되는 시점에서부터 성인기에 이르기 까지 끊임없는 교육이 병행되어야 할것이며 이는 국민으로 살아가는 국가의 가장 기본적인 책무일것이다.

이러한 기본적인 책무를 수행하는 데 있어 현재의 실태와 장애인교육정책의 문제들을 살펴보고 17대 총선에 바라는 장애인교육의 올바른 정책방향들에 대하여 이야기 해보고자 한다.

1. 장애인교육정책의 문제

1). 조기교육문제

장애아동에게 0~3세 때 조기 치료·교육은 미루거나 건너 뛴 수 없는 필수과정이다.

조기에 장애를 발견하고 적절한 치료와 교육을 하면 장애 상태를 최소화하여, 장애영유아가 학령기에 이르렀을 때 특수교육과 관련된 서비스를 받아야할 필요성을 최소화함으로써 국가가 부담해야할 교육비용을 최소화 할 수 있으며 2차 장애 발생을 막을 수 있기 때문이다.

이렇듯 조기교육의 필요성에도 불구하고 현재 유아특수교육을 실시하는 교육기관은 특수학교 유치부와 유치원 특수학급, 유치원 일반학급등을 포함하여 모두 2,283명의 아동만이 교육혜택을 받고 있는 상황이다.

이는 현재 조기교육의 대상인 3~5세 장애유아 약 30,000여 명중 6%만이 국가에서 실시되는 조기특수교육혜택을 받고 있는 것으로 대부분의 장애아동이 사교육에 의존하거나 과중한 사교육비 부담(월 30-80만원)으로 조기특수교육을 기피하고 있거나 방치되고 있는 실정이다.

<표1> 특수학교, 특수학급 및 일반학급 특수교육 대상학생수

구분	유치부	초등학교과정	중학교과정	고등학교 과정	전공과 과정	합계
특수학교 (특수유치원 포함)	1,801	9,676	6,055	6,211	800	24,543
특수학급	339	20,288	4,630	1,611	0	26,868
일반학급	143	874	370	957	0	2,344
합 계	2,283	30,838	11,055	8,779	800	53,755

자료 :교육부(2,003) 특수교육 실태 조사서 인용

<표2> 특수학교, 특수학급 재학생수 및 취학을

구분	학령기 장애학생수 (출현율2.71%)	특수교육아동수		
		교육수혜학생수	교육 수혜율	
유치원	30,000여명	53,404	2,283	7.61%
초등학교	110,000여명		30,838	28%
중학교	50,000여명		11,055	22.1%
고등학교	50,000여명		8,779	17.5%
계	24만명여명		53,755	22.3%

* 특수교육 연차보고서 및 특수교육발전 종합계획(2002).

2). 초등학교 및 중등학교 특수교육

①. 교육수혜율 측면

장애아동의 교육수혜율은 22.3%에 불과하여 많은 수의 장애아동들이 교육의 기회를 제대로 보장받지 못하고 있으며 이 또한 대부분의 사립의 특수학교에(특수학교 137개 중 사립이 87개교: 63.5%) 의존하고 있는 상황이다. 장애인교육 분야는 교육의 기회균등이라는 측면과 교육복지차원에서 국가가 책임져야할 중요한 공교육의 영역임에도 지금까지 교육받아야할 장애아동의 정확한 수가 몇 명인지조차도 파악되지 않은 상태이며 각 기관별로 상이한 기준으로 교육받아야할 장애아동의 수를 추정하였던게 2001년 까지의 현실이었으며 위에서 밝힌 국립특수교육원의 발표대로 2002년에서야 특수교육요구아동의 출현율이 2.71%라는 통계로 제시되었으며 위의 통계가 나와 교육받지 못하고 있는 장애학생들의 수가 파악 됨에도 불구하고 교육인적자원부는 학령기 장애학생들 대부분이 교육받고 있다라는 거짓 통계로 일관하면서 의무교육과 무상교육이라는 법적 규정을 무시하고 있다.

②. 교육내용적 측면

위의 표 1에서 볼 수 있듯이 초등학교과정에서 교육을 받는 아동 수에 비해 상급학교로 진학 할 수록 아동수가 현저히 줄어드는 것을 볼 수가 있으며, 또한 초등학교의 특수학급에서 최소한의 통합교육을 받은 아동들이 중학교 및 고등학교과정에서는 현저히 줄어 특수학교에서 교육받는 아동이 더 많은 것을 볼 수가 있고 교육받지 못하는 대다수 아동들은 가정이나 시설에서 방치되어지고 있는 실정이다.

이는 다음과 같은 몇 가지 이유에서 그 원인을 찾을 수 있다.

첫째, 중학교 및 고등학교에서 특수학급의 절대적인 부족으로 초등학교 2,430교에 3,119학급, 중학교는 601개교에 712학급, 고등학교는 114개교에 187학급으로 상급학교로 올라갈수록 특수학급의 수가 부족하여 학교를 그만두거나, 특수학교로 진학하는 장애학생들이 늘어나고 있다.

둘째, 특수학교에서 실시하고 있는 직업교육 및 치료교육적인 서비스를 특수학급에서는 받을 수 없다는 것이다. 특수교육진흥법 제 18조와 20조에서는 모든 특수교육기관에 치료교육 및 직업교육의 실시를 강제하고 있으나 현재 초등학교 및 중학교 특수학급에서는 치료교육 및 직업교육 전혀 실시하지 않고 있다.

셋째, 장애인 복지법과 특수교육진흥법에서는 모든 교육기관 및 특수교육기관에 장애아동의 장애 특성을 고려한 편의시설 설치 및 교수학습에 필요한 기기 및 장비등의 제공을 명시하고 있으나 일반 학교 및 특수학교(급)에서 편의시설 및 교수학습기자재의 설치는 미미한 실정이다.

<표3>특수학급 설치학교(장애아동이 재학중인 학교)의 편의시설 설치 현황

일반학교 특수학급 설치학교 현황	경사로 설치학교수	손잡이 설치학교수	화장실 설치학교수
3145개교	611 (19.4%)	1,073 (34.1%)	1,824 (58%)

자료: 2003년 특수교육연차보고서

넷째, 특수교육진흥법 제 12조에 명시된 특수교육대상아동의 취학편의 제공과 관련되어 특수학급에 입학된 대상아동의 경우 특수학교에 입학된 아동에 비해 급식비 및 통학버스등 관련 서비스를 받을 수 없다는 것이다.

3). 장애인교육지원측면

2003년 교육부 전체예산에 대비하여 특수교육비는 2.3%에 불과하다. 전체 장애학생중 23%의 학생만이 교육받고 있는 현실을 살펴볼때 교육받지 못하고 있는 장애학생들의 교육권보장을 위해서는예산의 절대적인 확충이 필요하다.

그러나 2002년과 2003년 예산 책정과 심의과정에서 알수 있듯이 경제 관료 및 예결위 의원들은 장애인교육을 바라보는데 있어 경제성과 효율성이라는 관점에서 예산 편성을 하는 현실에서 예산위 확충은 요원하기만 하다.

국민의기본적인 인권과 권리로서 장애학생의 교육권과 학습권을 바라보기보다는 예산을 투입했을때 효율성과 경제성이 있느냐라는 잣대로 장애인교육을 바라본다면 언제까지나 장애인의 교육은 열악할 수밖에 없을것이다.

또한 1997년 특수교육진흥법의 개정으로 시·군·구 까지 확대되어 법적인 체제를 갖춘 특수교육운영위원회는 특수교육 대상자의 심사, 취학할 학교의 지정·배치, 재심청구의 심사·결정, 위탁교육기관의 변경 신청에 대한 심사, 그리고 특수교육 발전에 관한 사항을 정하게 되어 특수교육에 있어서 교육기회의 보장과 적절한 교육 서비스 제공, 행정적으로 통합교육을 지원할 중요한 기구이지만 상실화 되어 있지 않아 서류상으로만 존재하는 것이 지금의 현실이며, 이러한 한계를 극복하고 장애학생의 교육지원을 위해 제시된 특수교육지원센터 역시 예산이 책정되지 않아 서류상으로만 존재하는 유명무실한 기관이 되어지고 있다.

2. 문제점의 발생원인

위와 같은 문제들이 발생할 수밖에 없는 근본원인으로 장애인교육권과 학습권을 근본적으로 규정하고 강제하는 법규정의 미비를 들 수 있으며, 장애인교육을 동정과 시혜의 관점에서 정권홍보를 위한 도구로서 거창한 계획들만을 수십년째 발표하고 예산의 부족과 장애인교육투자에 대한 효율성과 경제성을 이야기 하면서 수립한 계획들과 최소한의 형태로 법에 규정한 것 마저도 지키지 않는 국가 및 지방자치단체의 책임이라 볼 수 있다.

법에 명시된 권리마저도 찾지 못하고 있으며 권리를 찾기 위해 적극적으로 나서는 것에 소극적인 장애인 교육 관련 주체(장애 아동 부모, 장애당사자, 현장 교사 등)들의 소극적인 대응도 한 원인이 아닌가 생각해 본다.

3. 총선 속에서 해결되어야 할 장애인교육정책

1). 조기교육의 의무교육화 (공교육 체제의 확립)

2003년 정부가 발표한 장애유아 무상교육을 위하여 매달 교육비지원하겠다는 정책으로 장애유아의 조기교육 문제를 풀 수가 없다.

장애유아가 전문적인 교육을 받을 수 있는 국,공립 시설 자체가 절대 부족하고 또한 장애유아를 전문적으로 교육할 치료교육교사 및 특수교육교사들을 전혀 채용하지 않고 있기 때문이다.

일반사립유치원의 경우 장애유아의 치료교육과 특수교육적 지원을 해 줄 수 있는 어떠한 교사도 배치되어 있지 않고 있다.

기본적인 교육기관과 환경이 갖추어지지 않고 교사가 없는데도 국가는 한달에 얼마간의 교육경비만 지원하겠다는 것은 어불 성설이다.

현재 특수교육진흥법에 규정되어 있는 유치원교육의 무상교육을 의무교육으로 규정하여 국가의 책임을 명확히 하여야 한다.

또한 교육의 시기 역시 장애가 발견되는 시점으로 확대되어야 하며, 장애를 조기에 발견하여 치료 및 교육을 할 수 있도록 사회적 서비스 체제를 구축하고, 교육받아야 하는 장애유아의 명확한 통계 조사를 통한 국, 공립 조기 특수교육기관의 획기적인 증설 및 공교육체제로 전환되는 유치원교육 속에서 조기에 최대한 통합되어진 환경을 조성할 수 있도록 유아특수교육교사의 배치 및 이를 위한 법적 제도적인 정비가 필요하다.

2). 초, 중등학교 장애인교육의 의무교육화 위한 법적 제도적 정비

단 1명의 장애아동이라도 방치되지 않고 교육적 권리를 보장받기 위해서는 정확한 장애아동의 통계 조사를 통하여 교육 기관의 증설 및 장애인교육예산의 확보 특수교육교사의 양성과 중요하게는 장애학생이 통합된 환경에서도 교육받을 수 있도록 교육기관의 환경과 인력적 지원등 제반 문제들을 해결해야 할 것이다.

이를 위하여 현재 특수학급의 불균형을 해소하기 위하여 중학교 및 고등학교의 특수학급의 절대적인 증설 및 특수교육진흥법에서 명시한 치료교육 및 직업교육의 강화를 위하여 특수학급 이동들에게도 치료교육 및 직업교육이 필요한 아동들에게 치료교육 및 직업교육이 가능하도록 치료교육교사 및 직업교육교사의 배치가 이루어져야 하며 법적인 기준에 따라 모든 교육기관에서 장애아동의 자유로운 이동을 보장할 수 있는 편의시설 및 장애특성에 적합한 교수, 학습자료가 구비되고 취학편의등의 서비스가 제공되어야

하며, 최대한 통합되어진 환경에서 교육을 받을 수 있도록 특수교육교사의 배치가 확대되어야 할 것이다. 또한 일반학교 내에서 장애학생교육이 통합교육으로 자리잡을 수 있기 위해서는 교육기본법 및 초·중등교육법의 정비가 필수적이라 할 수 있다. 즉 장애아동교육을 특수학교에서만 시행해야 되는 것으로 오해할 수 있도록 명시된 교육기본법 제18조(특수교육) 국가 및 지방자치단체는 신체적·정신적·지적 장애 등으로 인하여 특별한 교육적 배려가 필요한 자를 위한 학교를 설립·경영하여야 하며, 이들의 교육을 지원하기 위하여 필요한 시책을 수립·실시하여야 한다. 및 특수교육진흥법상에는 명확한 의무교육으로 규정되었음에도 불구하고 장애를 이유로 취학의무를 면제할 수 있도록 명시된 초·중등교육법 제14조(취학의무의 면제 등) 질병 등 부득이한 사유로 인하여 취학이 불가능한 의무교육대상자에 대하여는 대통령령이 정하는 바에 의하여 제13조의 규정에 의한 취학의무를 면제하거나 유예할 수 있다. 등 대표적으로 장애인의 인권과 교육권을 침해하는데 악용돼 왔던 법규정은 반드시 폐지되거나 개정되어야 할 것이다. 고등학교 과정의 교육을 무상교육으로 규정하고 있는 법 규정 역시 국가가 책임지는 의무교육으로 반드시 개정되어야 한다.

또한 모든 교사 양성의 과정에서 특수교육에 대한 이해 및 장애아동교육의 기초를 의무적으로 수강할 수 있도록 교대 및 사대의 교육과정에 의무적으로 학점을 이수할 수 있도록 해야 할 것이다.

3) 장애인교육 지원 강화

시·군·구 단위의 특수교육운영위원회의 상설화를 꾀할 수 있도록 시·군·구 특수교육운영위원회속에 전담자가 배치되어야 한다.

특수교육진흥법상에는 특수교육운영위원회의 역할을 특수교육대상아동의 진단 및 평가 배치 기타 특수교육상담 및 특수교육발전사항등에 대하여 논의할 수 있도록 해놓았으나 현장에서 특수교육운영위원회는 형식적인 기구일 뿐이다. 이는 위원회를 상시적으로 운영해나갈 주체가 없기 때문이며 관련예산역시 확보되지 않았기 때문일 것이다. 2000년부터 특수교육지원센터라 하여 시범적으로 운영되고 있으나 이역시 예산 및 인원이 배정되지 않은 상태에서는 형식적이고 전시적인 기구일 수밖에 없다.

이렇듯 형식적이고 전시적인 기구로는 학교현장에서 계속적으로 발생하고 있는 입학거부 및 학교에서의 장애학생 차별등의 문제들을 근본적으로 해결할 수 없을 것이다.

지역사회내에서 장애학생의 근본적인 교육지원이 가능하도록 “장애인교육지원센터”의 설치와 그속에 장애학생 교육지원을 위한 특수교육교사 및 치료교육교사, 직업교육교사등의 시스템을 구축하여야 할 것이다.

장애인교육의 현황은 우리나라의 공교육을 가능할 수 있는 척도라고 해도 과언이 아닐 것이다. 위에서 언급한 문제와 기타 특수교육현장의 산적한 문제들을 해결하기 위해서는 현재 교육비 대비 2.3%인 특수교육예산을 교육받지 못하고 있는 장애학생들의 교육적지원이 가능하도록 6%이상 확보하는 것이 장애인교육정책수립의 기본 전제 조건일 것이다.

4) 장애인교육법의 제정

현재 장애인에 대한 교육지원의 직접적인 법적 근거는 특수교육진흥법이라 할 수 있다. 물론 교육기본법과 초·중등교육법에 명시되어진 부분이 존재하지만 특수교육측면에서만 접근하고 있어 특수교육이 요구되지 않은 장애학생과 통합교육을 필요로 하는 학생들의 교육권을 근본적으로 보장하고 있지 못하다.

현행 특수교육진흥법과 초·중등교육법은 장애인이라 하더라도 특수교육대상자로 등록이 되어야만 교육적 지원을 받을 수 있다. 즉 일반 초·중·고등학교에 재학하고 있는 장애학생이라 하더라도 특수교육대상자로 등록이 되지 않았을 때에는 어떠한 교육적 지원도 받을 수 없다는 것이다.

또한 장애 영유아 및 고등교육연령의 장애인과 평생교육측면에서 장애성인의 교육기회를 현재의 법체제에서 지원할수 없다는 것이다.

평생교육법이 존재하지만 장애인의 교육과 관련해서는 어떠한 언급도 되어있지 않으며 초·중등 의무교육기회에서 배제되어진 장애성인의 교육기회를 보장해 줄수 없다.

장애인에 대한 교육이 특수교육만을 의미하지 않음에도 불구하고 특수교육으로만 한정짓고 있으며 통합교육환경에서 장애학생의 교육권과 학습권을 보장할수 있는 법규정 자체가 미약하며 권고사항 정도로만 치부되어 있는 것이 현실이다.

이러한 한계들을 근본적으로 극복하는 장애 영·유아교육에서, 초·중등교육까지를 의무교육화 하며 고등교육연령의 장애학생의 고등교육기관의 입학기회 확대와 교육기관에서 교육권 학습권을 보장하며, 직업교육을 강화하며 실질적인 취업교육을 진행할수 있도록 보장하는 근본적인 법체정이 필요하다.

더 이상 특수교육진흥법의 형태로 국가가 부족한 부분을 진흥하기 위한 법규정이 아닌 기본적인 국민의 권리로서 당연히 국가 및 지방자치단체가 책임지고 장애학생 개개인의 교육적 욕구에 맞는 교육적 지원과 장애로 인하여 발생할수 있는 학습권의 침해를 최대한 보장하기 위한 인력과 시설 및 기자재등을 법적인 기준으로 제시하고 장애 발견시점에서부터 성인 기까지의 장애인교육에 관한 기본적인 권리들을 제시하고 보장할수 있는 "장애인교육법의 제정이 필수적으로 제시되어야 할것이다.

4. 글을 맺으며

대선 및 총선시기가 되면 수많은 정치인들은 장애인문제에 대하여 마치 모든 것을 해결해 줄것처럼 이야기 한다. 또한 각 정당들 역시 장애인부분의 문제에 대해서는 예산이 얼마가 들어가든 일단은 각당 공약 속에 넣고 홍보하기 바쁘다.

또한 각 정당대회 및 유세장에서 정치인들은 장애인을 대상화 시켜 홍보용으로 휠체어를 밀어주며 마치 자신들의 정당이야 말로 장애인을 생각하는 복지정당인것처럼 행세하고 표를 갈구한다.

또한 명망있는 장애인들을 대상으로 각당의 비례대표로 선정하였다고 홍보하지만 실제 당선 가능한 순번에서는 언제나 비껴나 있다.

선거시기가 끝나고 나면 다시 장애인의 문제는 장애당사자들만이 풀어야할 문제로 남겨지며 각 당에서 제시하였던 공약안들 역시 장밋빛 청사진으로 공약으로만 그치고 말았던게 지금까지의 모습이었다.

이제 더 이상은 장애인문제가 각정당 홍보를 위한 들러리가 되어서는 안될것이다.

장애인으로 태어났기에 가족에게 죽임을 당하거나 버려지고 있는 현실과, 비장애인의 경우 너무나 당연하게 보장되어진 교육의 권리 이지만 장애인에게는 교육의 기회조차 주어지지 않고 교육받을수 있는 시설이나 환경들을 국가 및 지방자치단체가 너무나 당연하게 직무유기하고 있는 현실의 모습과 교육기회의 배제로 인하여 발생하는 직업선택의 기회마저도 차단되어 극빈층으로 전락하는 장애인의 삶의 모습을 바로 직시 하여야 할것이다.

장애인자신과 가족에게 모든 짐이 떠넘겨져 자식보다 하루라도 더 살고 싶다는 부모들의 간절한 소망이 더 이상 필요 없는 복지 사회의 모델을 어느 정당이 제시하는가를 살펴보아야 할것이며, 그러한 모델을 이루기 위한 예산과 정책적 비전을 제시하는가를 살펴 보면서 17대 총선에 빠지지 않고 참여하여야 할것이다.

장애인교육과 관련하여 특수학급, 특수학교 몇 개 짓느냐의 기준이 아닌 70%이상의 장애인이 교육적 기회에서 배제되고 있는 근본적인 문제점을 해결하는 대안을 제시하고 또한 이를 해결할 수 있는 예산의 확보 역시 정책적으로 제시하는가를 살펴보면서 선거에 임하였으면 하는 바램을 가져본다.

마지막으로 장애인교육과 장애인복지의 문제는 마치 선심쓰듯 정치인들이 당연하게 던져주는 것이 아니

라는 것을 명확히 해야 할 것이다.

장애인복지와 교육제도가 잘 정비되어 있다고 하는 미국 및 유럽의 사회 역시 정치인들이 거저 던져준 것이 아니라 수많은 장애 당사자 및 장애학부모와 관련주체들의 눈물과 피로 형성되어진 것임을 강조하고 싶다.

장애아동 및 부모, 관련종사자등 당사자들이 현실의 문제와 해결책을 당당하게 요구하고 끊임없이 싸워 나갈때야 만이 장애로 인한 차별이 최소화 되는 사회가 될것이다라고 생각한다.

1. 입학거부 및 학습권에서 장애인 교육 차별

- 2분만

2004년 3월 5일 사례.

1) 사례1(장애를 이유로 재입학거부)

○ 피해학생 인적사항

·장애유형: 발달장애 (자폐)

·학년: 초등학교 4학년

지난해 많은 기간을 학교에 보내지 못하였다. 올해들어 다시 학교에 보내기 시작하였으나 학교에서는 학구위반이라는 이유를 들어 다른 학교로 전학을 권유하였다. 학부모는 특수교육대상자로 선정배치받을수 있도록 신청서를 작성하였으나 학교에서 두차례 신청서 접수를 거부하여 지속적으로 전학을 권유하였고, 학구위반이라는 말에 학부모는 아동의 주소지를 옮겼다. 그러나 학교에서는 위장전입을 이유로 다시금 학부모에게 학생을 교육시킬수 없다고 함

이 과정에서 문제 해결을 위해 교육청에 중재를 요구했으나 교육청은 이러한 과정이나 절차에 대해 아무런 언급이 없었으며, '학구위반이 맞다고하며 학교장에게 책임이 있으니 학교장과 상의 하리는 말만 함.

2)사례2(장애를 이유로 학습권침해)

0000학교 특수학급입니다. 참고로 저희 학급은 올해 신설되었으며 학생은 대부분이 정인지제 3급의 경도 장애학생으로 구성되어 있습니다.

오는 4월 초에 1학년 야영과 2학년 수학여행이 2박 3일로 일정이 잡혀있는데, 교장선생님께서 특수학급학생은 학부모 동반시에만 참석하게 하라고 하십니다. 그것도 모자라 만일의 사고시에 학교에 책임을 묻지않겠다는 각서까지 받아내라고 하시네요..

사실 학부모 동반으로 야영이나 수학여행을 가라는 것은 가지말라는 말이나 다름 없는데, 이런 불가능한 전제조건 하에 야영이나 수학여행에 참석하라는 것은 원천적으로 교육활동에의 접근자체를 가로막는 것으로 학습권 침해, 차별적 교육에 해당된다고 생각합니다.

이들전 교장선생님과 면담에서 통합의 의의를 말씀드리고 최대한 학생들이 많이 참석할수 있도록 하기 위한 차선책으로 참가 학생 학부모 1-2명 정도를 자원봉사로 하여 갈수 있도록 합의를 하였으나, 오늘 부장회의에서는 학부모 전원 참석 하에 특수학생을 데려가겠다고 발표하시고, 개별적으로 찾아가 확인하여 보니 말씀을 번복하셨습니다.

이런 부당한 처사에 어떻게 대응해야 할지 도무지 모르겠고, 이에 대한 법률적 근거를 알아보고자 도교육청에 문의를 해보았으나 시원한 답변도 없이 교장선생님과 대화를 많이 해보라고만 합니다. 대화를 어떻게 하는지도 모르는 분과 같습니다. 정말 답답하기만 합니다. 답변부탁드립니다

3) 사례 3(직무유기-학습권침해)

○ 피해학생 인적사항

·장애유형: 자폐 1급

·학 년: 초등학교 1학년

취학을 시켰는데 원 담임교사의 극심한 모욕과 쫓겨남, 특수학급담당교사의 무관심과 냉대 그리고 우두커니 아내와 아이 둘이 창고 같은 특수학급에 있고 담당교사는 인터넷으로 경매인지 주식인지하고, 애인에게 천연스럽게 너스레떨며 전화하고는 거들떠도 보지 않는 모습.

모욕은 한두번경험이 아니기에 참을 수 있었지만 말을 이랬다저랬다 하며 돈을 요구하는 건지, 아님 이곳에 계속 다니라고 했다가, 특수학교 가라고 했다가, 강화의 다른 학급에 가라고 했다가.....카페트가 어찌구....

아내와 저는 그래도 먹물이니까 그동안 당해왔던 농촌장애아들이 겪었던 멸시와 냉대를 막기 위해서라도 고발해야한다고 여겨서 인터넷으로 00시교육청에 정식 민원을 냈습니다. 비공개더군요.

더 힘들었던 것은 처음 아내에게 사근대며 시골 00초교에 훌륭한 교사가있으니 그곳에 가라고 하는 장학사의 말을 듣고 마음이 풀렸습니다.

그러나 다음날 00초교에 인사하고 돌아와 장학사에게 전화하니, 말투는 이제 완전히 얼음장같이 그 학교 교장님이 허락해야한다느니, 그런 일들은 이제 애 엄마가 알아서 다해야한다느니(전날엔 원하는 조건을 들어줄 수 있는 지역이 아니니 다른 초교라도 옮겨주겠으며 모든 행정절차는 자기가 다 알아서 해준다는 사근거림을 들었음) 마치 민원 올린 죄인을 다루듯 하며 대꾸도 잘 하지 않았습니다.

그래서 저녁에 제가 다시 전화를 해서 민원처리는 안된 것으로 상부기관과 인권단체에 정식고발조치하고 00초교는 너무 멀어서 못 가겠다고 전했습니다.

그렇더니 다시 심심기면서 전화도 못끊게 하면서 다시 자기가 해결한다는 등, 00이기에 어쩔 수없다는 등, 교사를 이해해야한다는 등, 교육부에는 서로 하지 않는게 좋지않겠냐는등그동안 아이는 엄마와 함께 집에 있었습니다.

다소 힘이 들었지만 어제부터 00초교에 가고 있습니다.

큰아이가 00초교에 다니고 있어서 고민도 많이 했지만 다소 힘이 들더라도 작은장애친구를 00초교에 다니고 엄마가 보조교사역할을 하며 큰아이는 그냥 읍내 학교에 다니기로 결정했고, 민원시안은 이 정도 선에서 마무리하기로 했습니다.

qq초교의 그 원년임과 특수담당교사는 집에 전화해서 오해라! 니 자기들이 무슨 잘못을 했냐느니... 그런 시련들을 고발해서 사람이 되리라고는 생각하지 않았기에 더 이상 마음을 수포하지 않기로 했습니다.

이런 민원고발로 4년 전 00에서 공무원 징계를 한 적이 또 있었습니다.

그 때도 공무원들과 적 혼자의 대치가 괴로웠지만 그래도 싸워야한다고 끝까지 밀고 나간 적이 있습니다.

이 싸움이 끝나는 날이 카사님을 통해 빨라지리라 여겨집니다.

다시 한번 감사드립니다.안녕히 계십시오.

4. 사례4- 학습환경 및 실습기자재 교과서

저는 ○학교 특수학급을 맡게 된 ◇입니다.
저희 학교 특수학급은 2학급인데 한학급이 올해 신설되었습니다.
그런데..
학교 처음와보니 교실하나 뿐이며 그나마 새로 만들 교실조차 실을 확보하지 못하고 있는 실정입니다.
기존에 있는 학급도 1층인데 북향이며 화장실은 다른건물(그리 멀지는 않지만)에 있고 본관이 아닌 실습동에 있습니다. 저희 학교는 00학교여서 교실동과 실습동이 나뉘져 있습니다. 식당은 가깝습니다.
문제는 새로 지을 교실인데..
교장선생님 생각은 지금있는 교실옆에 작은 실습준비실이 있는데(보통교실 반칸보다 작습니다.)그곳에 문을 달아 지금 교실과 함께 사용하게 하실 생각이신것 같습니다. 벽을 뚫을 수는 없다는군요.
그것도 실습실 담당 선생님들과 합의를 봐야 한다는데요..
실이 없다니까 사실 제가 할 말이 없습니다. 이것이 학교 문제는 아닌것 같고 대책없이 학급만 증설한 교육청이 문제 겠죠.
그런데 교장선생님의 생각처럼 교실을 사용해도 가능한가요?
그리고 꼭 특수학급은 1층, 그리고 두학급이 함께 있어야 하나요?
제 생각은 다른건물에 빈 실이 있으면 어떻게 한번 그 교실을 사용할 수 있도록 알아볼까 하는데..

그리고 궁금한 것이 하나 더 있는데..
특수학급 학생들은 정원의외로 입학올 받나요?
여기 일반 선생님들 말씀은 정원의 수로 되어 있기때문에 교과서도 배정이 안되어 있으며 실습실 기자재도 없다는군요.
컴퓨터 실습실에 35명에 맞게 컴퓨터가 있는데 장애학생들은 정원의 학생들이기때문에 더 컴퓨터를 돌수가 없습니다. 그래서 지금 학생들이 충분히 컴퓨터를 할 수 있는데도 불구하고 특수학급에 오고 있는 상황입니다. 이런것은 지원이 안되나요?

답변 부탁드립니다.

사례5

이런 교장선생님께 어떻게 ~~

어제 교장실로 내려오라시기에 갔더니 수업방해를 하는 아이들의 가정에 전화해서 특수학교로 전학을 가라고 이야기 하라는군요....
이런 아이들을 왜 받았나느니, 아이들도 다 전학시키고 박선생도 가고...
특수학급을 없애야겠니고~~~~
저도 중학교에서 지원수업을 하고 있습니다.
특수학급은 주당 15시간을 운영하고 있는데 ...
전학도 안되면 박선생이 아이들을 나머지 시간에도 계속 특수학급에 데리고 있으라고..
(아닐 아이들을 안애 넣어놓고 문을 잠그던가.... 라는 이야기도 하셨죠)
지금 전 화가 많이 나 있어서 제대로 판단을 하는 건지 모르겠지만..
옆 선생님께서 교장선생님께 연락처 드리고 직접 전학을 권고 하시라고 그러라는데요
그리고 만약 지원수업을 안하면 종일 모든 아이들을 반에서 데리고 있으라고 할 것 같아
어떻게 대처 할 수 있죠

2. 예산부족 및 시도교육청 인식부족에서 기인한 장애인교육차별

1) 사례1- 학급폐지.

000도 교육청에서 교육청 내부지침으로 특수학급 편성기준을 작성하여 특수학급 4인미만 학급편성 금지. 라는 지침공문을 내려보냄
이공문에 근거하여 2003년도 30개 특수학급 2004년에 5개 특수학급 폐지
폐지된 특수학급에 있던 학생들은 특수교육지원받지 못하고 방치됨
전국 16개 시도 대부분의 교육청에서 위와 같은 내부지침을 가지고 있지만 적극적으로 학급을 폐지하지 못하고 있지만 000도의 경우 예산의 절대부족을 이유로 학급폐지에 앞장서고 있음.
2003년 말의 경우에는 교사가 부족하다는 이유를 들어 특수학급을 맡고 있는 선생님들을 형식적(서류상)으로 특수학급을 맡고 수업은 비장애학생들의 수업지원을 나가라는 공문을 하달하여 관련주체들의 반발을 사기도함.

2). 사례2 - 치료교육의 미배치

사례 1

00는 초등학교 2학년 여아로 언어장애(조음장애)를 가지고 있다. 학업수행능력이 뛰어난 편은 아니지만 일상적인 생활을 하는데 어려움은 없었으며 다른 아이들에 비해 체구가 큰 편이었다. 담임선생님이 의뢰를 하신 이유는 지수가 말을 잘 못한다는 것이었는데 아동을 상담해보니 조음장애가 심하였다. 대부분의 자음을 생략하였고 콧소리를 심하게 내는 편이었다. 성격은 쾌활한 편이어서 교사가 잘 알아듣지 못하면 위축되기보다는 교사가 알 때까지 설명을 하거나 "아니예요."하면서 회피하는 편이었다. 학력검사 결과 지수의 경우 우수한 학업 성취를 보이는 편은 아니었으나 조음의 문제와 뚜렷한 체구에서 오는 부정적인 이미지로 인해 지수가 갖고있는 특격보다 담임선생님과 친구들에게 낮게 평가되었다.

그 아이의 1차적 장애가 언어장애라고 생각되어 부모님과 상담을 하였고, 그 과정에 부모님에게도 일종의 언어장애가 있음을 알 수 있었다. 부모님의 언어장애는 의사소통을 하기 어렵게 정도로 심한 것은 아니었으나 음성이 불안정하고 고음에 비음이 많이 나와 발음이 부정확한 편이었다. 부모님에게 지수의 문제를 이야기하고 언어치료를 받도록 할 것을 권해드렸으나 부모님은 경제적인 문제로 방법을 해야하는 상황이었고 주변에는 언어치료를 할 만한 복지관과 사설기관이 없어 만약 언어치료를 받게된다면 어머니가 부업을 관둬야 하는 상황이었다.

이후 지수의 언어문제를 조금이나마 향상시키기 위해 언어치료와 관련된 연수도 받으면서 주 1회 언어치료 시간을 갖기도 하였으나 연수를 받는 과정에 이미 상당의 시간이 흘렀고 60시간 연수로 조음장애를 전문적으로 치료하는 것 또한 쉽지 않았다.

◎특수교육진흥법 제 19조: 특수교육기관에는 치료교육을 담당하는 교원을 두어야 한다.

◎ 특수교육진흥법 제2조 3항:특수교육기관이라 함은 특수교육대상자에게 유치원, 초등학교, 중학교 또는 고등학교 과정을 교육하는 특수학교 및 특수학급을 말한다.

사례3 통학비(교통비)의 미지급

〈사례 3〉

초등학교 1학년에 재학중인 온주(가명)는 정신지체 1급으로 장애인 등록 시 판정을 받은 여자 어린이이다. 온주 어머니의 말씀으로는 5세 때까지 거의 누워서 생활하였다고 한다. 온주는 건강상의 문제와 통학의 어려움 등을 이유로 1년 간 쉬학유예를 하였고 2003년 본교에 입학하게 되었다. 학군상으로는 본교가 아닌 옆 학교에 입학할 해야했으나 입학예정 학교에 특수학급이 없어 상담을 거쳐 본교에 입학하게 되었다.

신변처리를 하지 못하였고 이전에 1달 정도 언어치료를 받은 것을 제외하고는 특수교육을 받은 적이 없었으며 학교에 입학하기 전까지는 집에서만 지냈다고 한다. 인지, 언어적인 어려움 이외에도 약간의 편마비가 있어 혼자 걸지 못하고 어머니의 도움을 받아 학교에 다닐 수밖에 없었다.

온주는 사회성이 좋은 편이어서 반 친구들을 좋아하였고 반 친구들 역시 예뻐정하고 귀엽게 생긴 온주에 대해 호감을 보였다. 비록 또래 친구들과 같은 내용을 학습하지는 못했지만 반 아이들은 특수학급에 들어 온주의 안부를 묻거나 통합학급으로 가는 시간에는 데리러 오기도 하였다.

생각보다 적응을 잘 하고 있었는데 아버지가 갑자기 실직을 하게되었고, 어머니는 가족의 생계를 위해 저녁에 식당에서 일을 하게 되었다. 어머니의 도움을 받아서 학교에 오던 온주는 그 이후로 지각을 하거나 결석을 하는 일이 많이 발생했다. 10월 이후에는 거의 학교에 나오지 못했으며 온주의 어머니와 상담을 몇 차례 진행하였으나 새벽까지 일을 하다보니 아침에 일어나지 못하는 경우가 잦아지고 온주 아버지 역시 직업을 구하기 위해 지방으로 여기저기 다니고 있어 통학시키지 못해 죄송하다며 늘 다음주부터는 꼭 나오겠다고 말씀하셨다.

온주의 통학을 돕기 위하여 지역의 공동리 자원봉사단이나 적십자 어머니회 등에 알아보았으나 날마다 아침시간에 자원봉사를 해 줄 수 있는 사람을 구하지 못했다. 온주의 경우 학군이 다른 아이들과 달리 다른 학부모 및 상급학년 아이들의 지원도 받기 어려웠다.

특수교육진흥법 12조 3항

통학이 어려운 특수교육대상자의 주민등록지를 관할하는 교육감은 그 특수교육대상자에게 숙식시설을 제공하거나 숙식에 필요한 경비를 지급하여야 한다.

외국인이주노동자/국제결혼가정 자녀들의 교육

의정부외국인근로자센터 소장 이동훈

1. 들어가며

외국인이주노동자 가정과 국제결혼 가정이 점차 늘어나고 있다. 한국사회에서 살아가는데 있어서 차별과 미등록이라는 낙인으로 인해 상당한 어려움을 겪고 있다. 여기에 한 가지 더 첨가하면 그들의 자녀의 교육문제이다.

아동복지법 제3조의 기본이념을 보면 “아동은 자신 또는 부모의 성별, 연령, 종교, 사회적신분, 재산, 장애 유무, 출생지역 등에 따른 어떠한 종류의 차별도 받지 않고 자라나야 한다. 아동은 완전하고 조화로운 인격발달을 위하여 안정된 가정환경에서 행복하게 자라나야 한다. 아동에 관한 모든 활동에 있어서 아동의 이익이 최우선적으로 고려되어야 한다.”고 한다. 그러나 국제결혼 가정과 이주노동자 가정의 자녀들에게는 공허한 메아리와 같다. 부모의 신분 불안으로 인해 공교육을 받을 권리가 원천 봉쇄되었었고, 허용 뒤에는 학교장의 재량으로 막았었다.

국제결혼가정과 이주노동자 자녀들의 교육의 현실과 대안에 대해 살펴보고자 한다.

2. 외국인이주노동자 자녀 교육의 현실

1) 국제결혼가정

1998년 국적법 개정 이후 자녀들이 한국국적을 갖게 되어 자녀 양육에 있어 내국인과 같은 권리를 가질 수 있게 되었다. 외국인인 배우자는 2002년 5월 이후 F2비자를 발급 받게 되어 정당하게 일할 수 있는 기회를 갖게 되었다. 그러나 한국사회의 차별의식 - 즉 외모가 다름으로 인한 차별 - 으로 인해 아이들이 정상적으로 학교에 적응하는 것이 어렵다.

2) 이주노동자 가정

국내에서 결혼한 가정이든 이주해온 가정이든 미등록노동자의 가정의 자녀들은 합법적으로 국내에 거주할 수 없다. 따라서 의료 및 교육의 권리를 누릴 수 없다.

물론 2001년 3월부터는 미등록노동자의 자녀라도 한국초등학교에 입학하여 공부할 수 있도록 허락하였지만 서류가 까다롭고 학교장의 재량사항인지라 입학하기가 쉽지 않다. 또 학교에 입학한다고 할지라도 언어능력 부족, 차별의식 등으로 인해 어려움을 겪는다.

3. 국제결혼가정과 이주노동자 가정의 교육을 위한 대안 - 의정부몽골학교를 중심으로

1) 의정부몽골학교의 시작

미등록노동자 자녀에게도 한국초등학교에 입학 할 수 있게 한 교육인적자원부의 발표는 희소식이었지만 학교장의 재량에 맡겨진 입학허가로 인해 쉽게 들어갈 수 없었다. 의정부몽골학교는 대부분의 어린이들이 부모를 따라 공장과 같은 적절하지 못한 환경에서 자라고 공적인 교육을 받지 못하는 현실을 타파하기 위해 시작되었다.

2) 안전한 보육과 효과적인 학습을 위한 기숙사의 필요성

부모들이 열악한 주거환경에서 살고 사업장의 이동이 잦기에 그때마다 부모들을 따라 이동해야 하는 아이들로서는 초등학교에 입학하여 다닌다고 하더라도 제대로 적응할 수 없다.

그리고 한국어가 서투른 아이들이 학습을 제대로 하기에는 너무 어렵다.

이러한 이유에서 부모들의 이직과 상관없이 한국에 있는 동안 쾌적한 주거환경에서 살고 또한 공교육을 받으며 학습의 도움을 받을 수 있는 기숙사가 필요했다. 그래서 의정부몽골학교는 기숙사와 함께 시작되었다.

재생산론의 관점에서 본 한국교육의 현실

송 경 원 (진보교육연구소)

왜 하층계급에게는 시간개념이 없고, 중간계급은 만성피로 증후군으로 시달리는데, 상류계급만 여가와 여유를 즐길 수 있는가? 왜 감정의 풍요로움과 지성의 향기를 사회 전체가 공유할 수 없는가? 이제 문화는 일탈이나 위반의 계기 또는 대동단결의 장이 아니라 계급투쟁-분류투쟁의 가장 격렬하고 미세한 장이 되었다.

- 부르디외, 최종철 역, [구별짓기], 1996. 下권 표지에서

재생산이라 ~

재생산론이라 ~. 80년대와 90년대 초입에 회자되었지만 어느덧 잊혀진 이론이 되어버린 일련의 재생산이론이 포스트모던이니 세계화·정보화니 하는 지금 이 시점에서 어떤 의미를 지닐까? 거기다 재생산이론과 비슷한 관점을 지니고 있는 비판적 교육학의 흐름에서도 극복의 대상이 되어 윌리스(Willis, P.)의 저항이론이나 애플(Apple, M.)과 지루(Giroux, H.) 등의 탈재생산 논의 또는 비판교육학, 심지어는 경제재생산이론을 주장한 보울스와 진티스(Bowles, S. & Gintis, H.) 스스로에 의한 후기 이론 등을 낳은 상태에서 그 의미를 찾기가 쉽지 않다. 그러기에 혹 옛것에 대한 미련을 버리지 못하고 있는 사람의 아집은 아닐까라는 생각을 가끔 해본다.

하지만 재생산이론 또는 '계급'과 관련된 여타의 논의로 세상의 모든 것을 설명할 수 있다는 환원론적인 사고를 버리고 이것들이 세상을 바라보는 다양한 관점 중의 하나라고 생각한다면, 그리고 재생산이론의 배경과 주요 관심사, 논의 등에 대해 주목하고 한국 현실과의 적합성을 고려한다면 상당 부분 의미를 찾을 수 있다. 이와 관련하여 결론부터 말하자면, 지금의 한국교육 현실은 70년대 서구에서 등장한 재생산이론과 부합한 측면이 많다고 할 수 있다.

재생산이론이란

재생산이론에 대해서는 대학에서의 교육사회학 강의나 임용고시 교육학 준비 과정에서 어느 정도 알고 있으리라 믿는다. 따라서 몇 가지 오해의 소지가 있는 부분을 중심으로 간단히 소개한다.

재생산이론은 알튀세르(Althusser, L.)의 '이데올로기적 국가기구'에 속하는 학교¹⁾, 부르디외(Bourdieu, P.)의 문화자본에 의한 상징적 폭력의 기제인 학교²⁾, 보울스와 진티스의 차별적 사회화와 대응이론(또는 상응이론)에서의 학교³⁾ 등 크게 세 가지 논의로 이루어져 있다. 이것을 간단히 요약하면, '자본주의 사회의

1 알튀세르, 이진수 역(1992), "이데올로기와 이데올로기적 국가기구", 『레닌과 철학』, 서울: 백의. 근대의 공교육체제는 중세의 종교가 담당하였던 역할을 수행하는 대표적인 이데올로기적 국가기구(ISA)이다. 여기서 이데올로기는 구조⇒기구⇒의례⇒이데올로기로 작동하는 물질적인 성격을 지니고 있다.

2 부르디외·파세롱, 이상호 역(2000), 『재생산 - 교육체계 이론을 위한 요소들』, 서울: 동문선. 일명 '문화계생산이론'. 이 책은 프랑스에서 1970년에 출간되었다. 따라서 출간 년도로만 본다면 경제재생산이론(각주 3의 책은 1976년)보다 6년 빠르다. 하지만 미국내 번역본이 1977년에 나오므로 인해 미국 내에서는 경제재생산이론 다음이다. 그리고 그걸 그대로 받아와서 한국에서도 경제재생산이론 다음에 문화계생산이론이라고 말하는 경우가 많다. 문화자본에 따른 교육불평등은 계급간 문화자본의 차이가 엄연히 존재함에도 불구하고 증립적인 것처럼 보이는 학교가 중간계급 이상의 문화자본을 전수하면서 발생하며, 그 과정이 상징적 폭력이 된다.

계급간 불평등이 학교교육에 직·간접적으로 영향을 미쳐 성적과 학력의 차이를 낳고, 이것이 다시 사회적 지위 및 경제적 부 등 계급의 불평등과 연결된다'고 할 수 있다. 즉, 공정한 것처럼 보이는 학교가 사실은 불평등을 재생산하는 기제라고 말하고 있는 것이다.

이런 재생산이론은 첫째, 50·60년대의 주된 관점이었던 구조기능주의와 60년대 말 70년대 초에 등장한 신교육사회학을 비판하면서 모습을 드러낸다. 먼저 구조기능주의의 관점은 한국인 모두가 지니고 있는 믿음, 즉 '학교는 공정하며 위대한 평등 장치이다', '학교를 통해 계층상승이 가능하다', '학교는 사회화와 선발·배치의 기제이다', '교육을 통해 인간자원을 양성하여 경제를 발전시키고 근대화를 이루자' 라고 생각하면 된다⁴⁾. 이런 관점 하에 50년대 이후 대부분의 국가, 특히 제3세계는 60년대를 희망과 낙관의 시대라 부르면서 학교에 대대적인 투자를 하게 된다. 하지만 희망과 낙관은 채 10년도 되기 전에 의심과 절망으로 바뀌기 시작하는데, 그 시작은 구조기능주의의 수출국인 미국이었다. 1966년 발표된 콜맨보고서 <교육 기회의 평등>은 아동의 학업성취도 결정요인이 가정의 사회경제적 지위(SES)⇒또래집단⇒학교(그 중에서 교사의 질)이라고 발표한다. 사회학 이론 중에서 가장 보수적이라는(그래서 더욱 사회의 기본이 되는) 구조기능주의의 기본 전제인 '기회의 평등'과 '능력주의'에 균열이 가는 순간이었다.

한편 영국 노동당 정부의 교육개혁(11세 시험의 폐지와 종합고등학교의 설치 등 교육의 기회 균등을 위한 제도 개혁)이 소기의 성과를 올리지 못하자 교육불평등의 원인을 학교 내부에서 찾으려고 하는 신교육사회학(또는 교육과정사회학)이 60년대 말 70년대 초에 등장하여 학교의 교육과정 및 교과지식, 교사·학생의 상호관계 속에 숨겨져 있는 불평등의 요소를 탐구하게 된다. 하지만 이 노력은 스스로의 반성처럼 '낙관'(학교 내부의 변화만으로는 학교의 불평등을 해결할 수 없다)이었다. 구조기능주의와 신교육사회학의 좌절은 학교와 사회구조와의 관계를 규명하는 방향으로 수순이 넘어가게 되는데, 이것은 보다 올바르고 평등한 교육(한국의 용어로는 '참교육')의 모습을 만들어가려고 하는 당시 서구의 실천과 관련이 있다.

둘째, 앞서 말했다시피 재생산이론의 관심은 사회구조와 학교의 관계를 규명하는데 있다. 이를 위해 문화자본이니 아비투스(Habitus. 한국에서는 '습성'으로도 번역하지만 웬지, 이 개념은 구조와 행위의 결합체이다)니 상징적 폭력이니 인성의 차별적 사회화니 대응이론이니 하는 것들을 동원한다. 그리고 '사회의 불평등 ⇒ 학교의 불평등 ⇒ 사회의 불평등'이라는 일종의 도식을 만들어냈다. 이것은 학교의 불평등이 단순히 능력이나 노력 등 개인의 문제나 학교 안의 내부적인 문제가 아니라 사회구조와의 관련 속에서 나타나는 것임을 말하고 있다. 즉 교육의 불평등을 해소하는 시각과 노력을 개인이나 학교에서 사회구조로까지 나아가게 했다.

셋째, 재생산이론의 주된 관심사가 사회구조와 학교와의 관계 규명이다 보니, 흔히 재생산이론에 대한 비판으로 제기되는 구조주의나 대안 모색의 어려움 등은 이론의 맹점이라기 보다는 관심 영역의 차이로 보아야 한다. 사회구조에 의한 학교의 불평등을 모색하는 것이기 때문에 당연히 구조주의의 관점을 취할 수밖에 없다. 따라서 '구조주의라서 행위에는 약하다', '인간과 학교를 수동적으로 본다' 등의 문제제기는 재생산이론의 관심 영역에서는 과도한 요구라고 할 수 있다. 이것은 재생산이론에서도 대안모색과 관련한 인간과 학교의 노력이 논의하고 있으나, 전체적으로 볼 때 그리 중요한 위치를 차지하지 못하는 하나의 제언 같은 성격을 띠고 있는 것에서도 확인할 수 있다. 또한 '행위에는 약하다'나 '수동적이다'는 재생산이론에 대한 비판조차 구조와 행위를 변증법적으로 파악하는 것이 아니라 구조 대 행위의 이분법적이고 대립적 관계를 내포하고 있는 문제점을 지니고 있다. 그러므로 재생산이론 이후 등장하는 윌리스, 애플,

3 보울스·진티스, 이규환 역(1986), 「자본주의와 학교교육」, 서울: 사계절. 일명 '경제체생산이론'. 공장에서의 사회적 구조 및 관계와 학교에서의 사회적 구조 및 관계가 서로 호응하여 학교계열(tracking)에 따라 서로 다른 사고 방식과 행위양식을 은근슬쩍 강조하는 것이다.

4 물론 이것만은 아니다. 하지만 이론을 자세히 이야기하는 자리가 아니므로 간단히 넘어가고자 한다.

지루 등의 논의는 (서두에서는 '극복'이라고 표현했으나) 재생산이론을 부정하고 새로운 무엇인가를 모색하는 것이 아니라 재생산이론이 미처 살펴보지 못한 부분(행위의 측면에서)을 상호 보완해주고 있다고 보아야 한다.

이런 재생산이론을 간단히 정리하면 다음과 같다. 일단 계급이 지니고 있는 자본은 차이가 있다. 경제자본(돈), 문화자본(학력, 문화적 소양, 한국은 특히 영어와 언어), 사회자본(부모의 인맥, 관심과 배려)의 차이가 존재하며, 이것이 자녀의 성적과 학력에 직·간접적으로 영향을 미친다⁵⁾. 여기에 학교가 지니고 있는 계급적 편향(문화자본이든 차별적 사회화든) 및 서열구조와 노동시장이 지니고 있는 서열구조 및 차별이 관계를 맺는다. 하나의 예를 들어보자. 학교선택이 가능한 국가에서 모든 학부모가 동일한 행위 패턴을 보이지 않는다. 학교를 선택할 수 있기는 하나, 중하류층 이하는 집에서 가까운 곳, 즉 교통이 편리한 학교를 선호하는 반면 중상류층 이상은 자신들의 경제적 부로 교통문제를 해결할 수 있기 때문에 자녀 교육에 도움이 될 만한 학교를 선호한다. 이런 현상은 이미 한국에서도 발견된다. 학원을 선택할 때, 중하류층 이하와 중상류층 이상의 행위 양식이 다르다. 경시대회 대비로 유명한 서울 대치동 학원가에 쫓겨 있는 자동차의 행렬이 이것을 간접적으로 증명한다⁶⁾. 이렇게 개인의 능력과 노력이 아닌 다른 요인으로 인해 학생의 성적과 학력이 결정되고, 당연히 보다 나은 사회적 지위와 부(부모의 그것과 흡사하거나 한 단계 높은)를 획득하게 된다. 그렇게 재생산이 이루어진다.

한국의 모습 1. 넘쳐나는 대학생의 명암

요즘은 흔해빠진게 대학생이다. 이것을 부모세대에서는 자신들보다 학력이 높아졌으니 당연히 보다 나은 삶을 영위할 것으로 받아들인다. 마치 이전에는 먹는 문제가 고민이었는데, 지금은 먹는 것이 문제가 아닐뿐더러 차나 집도 가지고 있기에 스스로 중산층이라고 믿는 것처럼(물론 IMF로 이 믿음도 많이 깨졌다).

불행히도 대학생이 많아진 것이 사회불평등의 해소로 곧바로 연결되지 않았다. 대학생 숫자의 증가보다 계급·계층별 대학생 수의 비율이 중요하기 때문이다. 상식적으로 생각하면, 대학의 문이 넓어지면 계급·계층별로 대학에 가는 인원이 비슷한 비율로 많아져야 한다. 만약 상류·중류·하류층의 비율이 1:4:1 이라면, 대학생의 비율도 1:4:1이거나 그 역이어야 하는 것이다. 그런데 현실은 그렇지 못하다. 넓어진 대학의 문을 상류층이 먼저 점유하는 형태로 진행되었기 때문이다. 앞의 비율에 따라 대학을 희망하는 상류·중류·하류층 자녀가 10·40·10명이고 대학의 정원이 15명 늘어났다면, 상류층 10명이 먼저 들어가고 남은 5명의 자리에 중류층이 들어간다는 것이다. 그러므로 1970년대 이후부터 정부가 추진하였던 대학교육기회 확대의 최대 수혜자는 노동계급이나 도시 하류계층 등 사회적으로 불이익을 받던 집단이 아니라 사회적으로 우위에 서있는 중상층이라고 할 수 있다⁷⁾

이것은 쉽게 확인할 수 있다. 최근 몇년 동안 서울대 신입생의 아버지 직업이 고소득 화이트칼라 계층인

5 정보격차를 이야기할 때도 비슷한 과정을 취한다. 경제자본(정보접근: 컴퓨터나 전산망을 설치할 수 있는가?), 사회자본(정보활용: 어떤 사이트를 알고 있는가?), 문화자본(정보향유: 어떤 것이 좋은 정보인지 알 수 있는가?) 등이 그것이다. 처음엔 경제자본에 의한 정보접근의 문제나 불평등이 거론되었으나, 최근에는 문화자본에 의한 정보향유가 논의되고 있다. 그러기에 문화자본과 관련있는 인문사회과학 및 예술적 소양이 점차 중요해진다.

6 비슷한 형태로 중상층 이상의 학부모가 평준화 해체와 자립형 사립고 찬성, 다른 학부모가 평준화 유지와 자립형 사립고 반대일 확률이 많다는 연구도 나와 있다.

김경근(2001), "자립형 사립고등학교 진학수요 결정요인 분석", <교육사회학연구> 제11권 제3호, 21~38쪽.

김경근·변수용(2003), "고교 평준화제도 존폐에 대한 학부모의 태도 결정요인", <교육사회학연구> 제13권 제2호, 21~45쪽.

7 김영화(1993), "한국의 교육불평등 - 고등교육 팽창의 과정과 결과", 서울: 교육과학사.

장상수(2001), "교육기회의 불평등: 가족배경이 학력성취에 미치는 영향", 「한국의 사회이동」, 서울: 서울대학교 출판부.

경우는 꾸준히 증가하였으나, 생산적인 경우는 감소하였다. 더구나 부모 세대의 관리직·전문직이 전체 경제활동인구의 18.7%인데 비해, 2001년 신입생 아버지의 동일 직업은 서울대 신입생 아버지 직업분포 중 52.8%나 된다(표). 고급공무원이나 기업체 간부이상 되는 부모의 자녀들이 부모세대의 비율보다 거의 3배 정도 많이 서울대에 입학한 셈이다. 또한 지역별로 볼 때, 2001년 서울출신 신입생이 전체 신입생 중 절반에 가깝고(47.3%), 광역시까지 확대하면 77.0%에 육박한다. 그리고 2000년 서울출신 신입생 중 44.6%가 서초·강남·송파 등 일명 부자동네 출신이다.⁸⁾ 결국 조금 비약해서 말하자면 “이젠 돈 잘 버는 고학력 부모와 함께 대도시 부자동네에 사는 것이 서울대 가는데 유리하다”고 할 수 있다.

<표> 2001학년도 서울대 신입생 아버지 직업분포와 일반적인 직업분포 비교 (단위: %)

	관리직	전문직	사무직	서비스판매직	농어업 숙련노동자	기능, 기계, 조작, 조립, 단순노무직
서울대 2001학년도 신입생 아버지 직업분포	28.0	24.8	16.5	15.0	15.9	
2000년도 일반적인 직업분포	18.7		11.2	23.9	10.2	36.0

1) 다음의 자료를 바탕으로 재구성하였다

서울대학교 학생생활연구소(2001), 2001학년도 서울대학교 신입생 특성조사 보고서, 2001년 7월.

통계청, 직업별 취업자, 통계DB(KOSIS) 온라인통계간행물 경제활동인구월보 중 7-1번, www.nso.go.kr/kosisdb

2) 관리직: 기업체 경영주(5인 이상 고용), 기업체 간부(부장 이상), 고급공무원(중앙관서 과장 이상), 사회단체 간부, 군인(영관급 이상), 경찰(경정 이상) 등

전문직: 의사, 약사, 대학교수, 변호사, 판사, 검사, 회계사, 언론인, 방송인, 예술인, 엔지니어, 종교인, 체육인, 예술인, 교사, 간호원 등

한편 서울대에서 눈을 돌려 우리 주변을 조금만 살펴봐도 의미있는 것을 관찰할 수 있다. 지방의 일명 삼류대학이나 2년제 대학에 진학하는 학생들 중 잘 사는 애들이 과연 서울의 일류대와 비슷한 비율일까? 그래서인가 98년에 교육개혁위원회조차 “경쟁력있는 대학교육의 기회를 대도시 중산층 출신 학생들이 점유하고 있다”고 ‘고백’한 바 있다. 곧 SKY부터 시작되는 대학의 서열화와 대학생들 부모의 사회적 서열이 일정정도 호응한다고 할 수 있으며, 더 이상 개천에서 용이 날 수 없음을 의미한다. 그리고 이것은 직업 획득과 결혼⁹⁾으로 연결된다.

한국의 모습 2 한국인에게 학교란 무엇인가

한국은 거칠게 말하면, 철저히 자본 중심의 국가였다. ‘공익’을 내세우는 국가기구가 공익을 추구하려는 노력보다는 이윤획득과 자본축적이라는 자본의 이해에 더욱 민감하게 반응한 나라였다. 이것은 두 가지 측면에서 쉽게 찾아볼 수 있다. 하나는 조세제도도, 건어들일 때에는 직접세 비중이 낮은 역진적인 수취

8 작년 2002학번의 경우는 조금 줄었다. 서울대 대학생활문화원의 발표에 따르면, 서울출신이 38.5%이고 광역시 이상이 74.0%이며, 아버지의 직업은 경영관리직 20.6%, 18.1%이다. 이것은 농어촌 특별전형과 수시모집의 확대에 기인한다. 한편, 이 조사에서는 아버지의 학력이 대학원졸 25.8%, 대졸 45.9%, 고졸 23.1%, 중졸 3.9%이며, 과의 경험이 71.1%, 과외가 도움되었다가 71.4%라고 보고하고 있다.

9 결혼 역시 재생산 과정의 중요한 단계이다. 그런데 대졸자 이상의 경우 비슷한 위치에 있는 이성과의 동결혼의 경향이 강한데, 이것은 경제자본과 문화자본의 결과라고 볼 수 있다. 따라서 이제는 개천에서 난 용이라 하더라도 자신보다 월등한 가정의 이성과 결혼하는 것이 쉽지는 않다. 한국인의 결혼에 대한 연구는 다음의 자료를 참고하기 바란다.

김왕배(2001), “계급의 재생산: 학력자본과 사회자본”, 『산업사회의 노동과 계급의 재생산』, 서울: 한울 아카데미.

장상수(2001), “결혼이동: 교육수준별 혼인이동과 그 유형”, 『한국의 사회이동』, 서울: 서울대학교 출판부.

조혜선(2003), “결혼만족도의 결정요인” <한국사회학> 제37집 제1호, 91~115쪽.

구조 속에서 노동과 자본 중 노동에 대한 세금을 더 많이 그리고 더 철저하게 징수하고(월급쟁이는 봉이고, 재산세·상속세·취득세 등을 실제가격에 맞게 내는 사람은 바보다), 걷어들인 돈을 사용할 때에도 경제개발에 최우선의 순위를 부여하여 결과적으로 가진 자는 적게 내면서 많이 받고 덜 가진 자는 많이 내면서 적게 받도록 되어 있다. 또 다른 하나는 잘못된 조세제도의 결과로 나타나는 사회복지시스템의 열악함이다. 교육, 의료, 주택, 문화 등의 사회적 기본권의 주요 영역은 언제나 국가 재정지출의 마지막 순위가 되었고, 그 결과 이 영역들은 개인의 힘에 의해 해결해야 했다. 그래서 월 200만원을 받아도 이것저것 제하고 내고 여기저기 저축하고 나면 생활비는 언제나 빠듯했다. 거기다 경제개발의 명목으로 계속되는 통화량 증가는 물가상승만 부추겼다(물가는 통화량과 직접적인 관계가 있다). 이것은 사회복지시스템 또는 사회안전망을 국가가 마땅히 구축해야 하는 것으로 보지 않고, 시혜적 차원에서 접근한 결과이다. 자연히 사회보장의 기본인 보육, 교육, 의료, 주거마저도 개인이나 가족이 부담하고 해결해야 한다(한국인의 독특한 행위양식인 가족주의는 이 속에서 확대재생산된다). 동시에 한국은 학력별·직업별 임금격차가 심한 사회이다. 2000년에 통계청이 발표한 「한국의 사회지표」에 따르면, 고등학교 졸업자의 평균 임금을 100으로 할 때 중학교 졸업자는 83.9, 전문대졸은 107.3, 대학교 졸업은 158.2이다. 1971년에 비하면(고졸: 대졸 = 100:175.2), 조금 줄기는 하였지만 여전히 그 차이가 상당하여 대졸을 추구하게 만드는 요인이 된다.

결국 한국에서 '잘 살아보세' 그리고 '안전하게' 삶을 영위하기 위해서는 뼈빠지게 더 일하면서 신분상승을 꿈꾸어야 한다(식민지와 한국전쟁으로 전통적인 신분질서가 붕괴된 것도 한 몫 한다). 이렇게 '잘 살아보자'는 욕구는 출구를 찾게 되고, 자그마한 출구라도 눈에 띄면 너도나도 할 것 없이 달려들어 병목현상을 초래했는데, 그것이 학교였다. 학교는 적어도 공정한 공간으로 가난한 집 아이라도 열심히 노력하고 부모가 물심양면 뒷바라지하면 성공할 수 있는 것처럼 보였다. 그러니 인생을 건 투자를 하게 된다. 소를 팔든 땅을 팔든 아이를 다그치는 학교에서 성공만 하면 번듯한 직업, 경제적 부, 높은 사회적 지위, 탄탄한 인맥, 그리고 가족의 안녕을 보장받을 수 있기 때문이다. 지금의 30~40대 중 많은 사람들이 대학에서 비판적 사고, 공동체 정서, 저항의 실천을 경험했음에도 불구하고 교육열¹⁰⁾이 식을 기미를 보이지 않은 것은 이와 무관하지 않다. 이들은 사회안전망의 부재, 학력·직업간 임금격차, 성공의 필요성을 느끼고 있을 뿐만 아니라 대졸자답게 학력(문화자본)의 힘을 체득하고 있는 것이다.

출구로서의 학교는 그동안 어느 정도는 성공했다. 다른 계급보다는 못하지만 노동계급이나 농민의 아들 딸들이 실제로 학교에서 성공했고 신분상승을 이루었다. 물론 이것은 한국사회의 변동과 관련이 있다. 봉건사회를 붕괴시키고 자본주의 사회로 나아가기 위한 급격한 산업화·근대화 과정에 많은 근대적 영역과 직업(국가관료, 기업의 중간관리층, 전문직 등)이 등장했고, 노동계급이나 농민의 아들 딸들 중 학교에서 성공한 이들 대부분은 이 영역에 자리잡게 된다. 한국사회의 계급(또는 계층) 이동에서 신중간계급 하층과 노동계급 상층 사이의 이동이 가장 활발했고 상승이동이 많았다는 연구결과¹¹⁾가 이것을 말해주고 있다. 교사 역시 마찬가지이다. 요즘은 중간계급 출신으로 교직을 희망하는 비율이 노동계급출신과 비슷한 수준이지만, 예전에는 노동계급 출신의 비율이 높았다. 사범대나 교대를 졸업하는 데에는 경제자본이나 문화자본의 영향력이 상대적으로 적었기 때문이다.¹²⁾

10 교육열에 대한 종합적이고 깊이있는 이해는 다음의 자료를 참고하기 바란다.

오욱환(2000), 「한국사회의 교육열: 기원과 심화」, 서울: 교육과학사.

이종각(1995), 「신교육사회학신강」, 서울: 동문사.

11 안치민, 「계급과 사회이동」, 신행철 외(1998), 「한국사회의 계급 연구」, 서울: 아르케.

12 종합대 내의 단과대 학생들의 계급구성이 다른 것을 보고 부르디외는 문화자본에 대한 연구를 시작한다. 여기에 착안해 장미혜는 한국 대학간의 차이를 분석한 바 있다. 장미혜(2002), 「사회계급의 문화적 재생산: 대학간 위계 서열에 따른 부모의 계급구성의 차이」, <한국사회학> 제36집 제4호, 223~251쪽.

그런데 어느 순간부터는 학교가 더 이상 출구로서 기능하지 않게 되었다. 그리고 공교롭게도 그 시점은 한국자본주의의 고도성장이 위기를 맞이하고 계급고착화의 징후가 포착되기 시작한 때와 비슷하다. 해방 이후 세 번째 세대가 학교에 다니기 시작했던 80년대 말부터 한국자본주의는 본격적으로 위기를 논하였고, 그것을 극복하기 위해 서구에서 한창 위세를 떨치던 신자유주의를 받아들이기 시작한다(사실 80년대 중반부터 목격되긴 한다. 하지만 이 때는 기본적인 담론 수준으로 큰 힘을 발휘하지 못했다). 이 시점은 교육계에서도 중요한 위치를 차지한다. 이전까지 교육정책의 기조는 교육기회의 확대라고 할 수 있다. 학교를 많이 만들어 교육기회의 절대수를 늘리는데 주안점을 둔 것으로, 1969년의 중학교 무시험 전형, 74년의 고등학교 평준화, 80년의 대학 졸업정원제 등이 그 대표적인 정책이다. 하지만 교육기회의 절대수에 만 신경을 쓰고 교육기회의 격차는 등한시하여 앞서 언급한 대학생 증가의 성격처럼 교육기회의 확대가 출신 가정배경별 교육기회의 균등화로 연결되지 못했다.¹³⁾ 이런 와중에 80년대 후반 이후 정부는 교육정책의 기조를 수월성(excellence)으로 전환하기 시작했다(87년 교육개혁심의회에 교육개혁안에 수월성 담론이 처음 등장한다). 교육기회의 평등이라는 기본적인 과제조차 완결하지 못하고 미완의 상태로 둔 채로 다른 방향으로 선회한 것이다.

그러면서 95년에는 '5·31 교육개혁안'으로 신자유주의 교육개혁의 집대성판을 만들었고, IMF 관리체제 속에서는 사회 전체적으로 신자유주의가 본격적으로 도입되었다¹⁴⁾. 고전적 자유주의, 수정자유주의, 신자유주의로 이어지는 자본주의의 세 형태 중 마지막인 신자유주의에서 국가는 계급타협을 위해 노동계급에게 일정정도 양보했던 부문(임금, 사회복지 등)에 대한 재정투자를 삭감하고 자본의 운동에 대한 투자를 늘렸다. 자유로운 자본축적을 위해서는 '작고', 자본축적에 방해되는 요소에 대해서는 '강한' 정부가 등장한 것이다. 당연히 있으니 못한 사회안전망은 점점 더 부실해질 수밖에 없으며, 가진 자는 더 가지고 중산층은 몰락하고 못 가진 자는 더 못 가지는 '20 대 80의 사회'¹⁵⁾가 나타나게 된다. 흔히 신자유주의의 대표적인 국가로 선진산업국은 미국을, 개발도상국은 칠레를 드는데('칠레모델'이란 말이 있다), 80년대 이후 순수한 신자유주의의 모델에 가장 근접한 개혁을 수행한 두 국가는 모두 심각한 사회불평등 수준을 보이고 있다.

이런 사회에서는 학교에서의 성공에 대한 자본의 영향력이 커질 수 밖에 없다. 앞에서 말한 것처럼 좋은 성적이나 높은 학력을 결정하는 가장 큰 요인은 가정의 경제자본, 문화자본, 사회자본이라는 것이 그 동안의 교육사회학 연구 결과였다. 따라서 학교가 공정하기 위해서는 학교와 가정의 사회경제적 지위(계급변인) 사이의 관계를 최소화시켜야 한다. 서구에서 교육의 평등에 관한 논의를 진행하면서 무상의무교육이나 단선형 학제, 평준화, 여차별 정책(보상교육) 등을 차례대로 시행한 것은 이러한 이유 때문이었고, 한국의 경우에는 공교육 우위와 평준화가 부족하나마 뜻하지 않게 그것을 담당했다. 하지만 계급이 점차 고착화되고 그 격차가 커지고 신자유주의가 조금씩 사회의 중심 기조로 자리잡으면서 학교와 계급변인 사이의 연결을 막는 방패는 점차 제대로 기능하지 못했다. 그 결과 지금은 학교에서 성공하는 데에 자본의 영향력이 막강해졌다.

[1997년 2,400명을 분석한 결과] 교육기회가 대폭 확대됨에 따라 전반적인 교육수준[학력]이 상승하여 교

13 2000년 7월 전국 3만 가구 7만 여명을 대상으로 한 통계청 조사에 따르면, 자신이 원하는 단계까지 교육을 받은 사람이 25% 정도 되는데, 직업별·학력별 최상 및 최하 만족도 수치가 각각 5, 10배 정도의 차이를 보이고 있다. 또한 교육을 받지 못한 가장 큰 원인은 경제적인 이유인 것(약 48%)으로 드러났다.

통계청(2001), 「2000년 사회통계조사(교육부문)」, 2001년 5월 발표.

14 5·31 교육개혁안과 신자유주의 교육의 성격에 대한 것은 아래의 자료를 참고하기 바란다.

김천기(1998), 「신자유주의와 교육개혁」, 「교육의 사회학적 이해」, 서울: 학지사.

김용일(2000), 「위험한 실험 - 교육개혁의 정치학」, 서울: 문음사.

15 마틴·슈만, 강수돌 역(1997), 「세계화의 뒷 - 민주주의와 삶의 질에 대한 공격」, 서울: 영림카디널

육수준에 미치는 가정 배경의 직접적인 영향은 감소되었으나, 그 영향은 자녀의 학업 성적이라는 질적인 차원으로 변질되어 각급 학교 내에서 학생들을 차별화 하는 내적 불평등 재생산 구조를 강화해 가고 있다는 것을 시사해주고 있다.¹⁶⁾

요즘의 경향을 거칠게 정리하면 이렇다. 경제자본이 많거나(자본계급) 문화자본이 많은(신중단계급) 가정의 아이는 비싼 사립 유치원에서 조기교육을 받고, 예능 및 영어교육과 자신감 및 발표능력 등을 강조하는 사립초등학교에 들어가고, 방학 때마다 어학연수를 떠난다. 중학교 시절부터 교사의 차별적인 관심과 대우 속에서 출석만 한 채 뛰어난 과외선생과 유명 학원가를 찾아 비싼 사교육을 받는다. 그리고 부족하면 유학을 떠난다.¹⁷⁾ 중학교에서 고등학교로 진학할 때에는 이들을 위한 '탈출구'인 과학고, 외고, 외국인 학교, 조기유학 등이 준비되어 있다. 한편, 학부모는 아이의 성공을 위해 세심한 관심을 쏟을 뿐만 아니라 비슷한 처지에 있는 학부모들끼리의 네트워크를 구축해 자녀 공부 및 대입 진학에 대한 고급정보를 교환하고, 가끔씩 학교를 방문·전화해 자신들의 지위와 힘을 보여준다. 그렇게 가정의 경제·문화·사회자본은 아이에게 전달되고, 아이는 학교에서 성적으로 그것을 확인해온다. 그리고 대입은 점차 고차원적인 언어나 사고력, 습관, 태도 등 문화자본을 많이 지니고 있는 아이에게 유리한 방향으로 나아가고 있다. 당연히 아이는 상위권 대학(물론 대학원과 해외 유학의 길도 상대적으로 쉽다)에 진학하고 졸업 후 전문직·관리직 이상의 직업을 갖게 되며 비슷한 지위를 가지고 있는 이성과 결혼한다. 그렇게 '청담동 대한민국 1%'가 되어간다.

자본은 없고 몸뚱이만 있는 노동계급의 아이나 학부모는 학교에 다니게 해주는 것만으로도 고맙다. 그나마 학교운영지원비나 수업료, 급식비 등의 사부담 공교육비를 내기 버거운 집도 있다. 물론 형편이 되면 사교육을 받으나 돈에 맞춰야 한다. 그렇게 중학교까지 마치고 나서 가정형편이 여의치 않으면 실업계 고등학교를 간다(이들 중 몇몇은 나중에 2~3년의 직장 생활 후 2년제 대학이나 방송통신대학교로 진학한다). 인문계 고등학교를 간 아이들 중에서 일등하는 경우는 하늘의 별따기다. 이젠 개천에서 용 날 수 없는 것이다. 이들 중 대학에 가는 아이들은 대부분 전국 서열 중하위권의 대학에 진학한다. 그리고 제조업과 서비스업에 주로 종사한다. 물론 간혹 가다 일등하는 아이들도 있고, 서열 상위권에 입학하는 아이들도 있는데, 이들은 정말 효자·효녀고 천재이며, 이들을 지도한 선생님은 대단한 능력과 열의를 지닌 교사다.

[2000년 전국 5000가구 6000여명의 15세 이상 30세 미만을 대상으로] 고등교육으로의 이행에 관한 분석 결과, 부의 교육수준이 높을수록, 부(모)의 직업지위가 높을수록, 가구소득이 높을수록, 가족의 사회적 자본이 있을수록, 실업계 출신보다는 일반계 출신일수록 [높은 수능점수의 확률과] 대학진학 확률이 일반적으로 높다는 사실을 알 수 있었다. 동시에 가족배경의 영향에 있어서 가구소득과 같은 경제적 자본보다는 부의 학력과 직업지위와 같은 문화적 자본의 차별적 영향력이 상대적으로 더 크다는 점도 확인하였다.¹⁸⁾

이렇게 해서 학교는 더 이상 교육기관이 아니며, 단지 졸업장과 신분확인서를 발급해주는 기관으로 변해 버렸다. 마치 조세제도를 통해 합법적인 탈세가 가능한 것처럼, 학교를 통해 부모 세대의 불평등이 자녀

16 김영화(2000), "한국산업화 과정에서의 교육과 사회계층 이동", 『한국의 교육과 사회』, 서울: 교육과학사, 73쪽.

17 여기에 대한 자세한 내용은 김왕배의 책 속("계급과 언어", "계급의 재생산: 학력자본과 문화자본")에 잘 나와 있다.

18 방하남·김기현(2002), "기회와 불평등: 고등교육 기회에 있어서 사회계층간 불평등의 분석", <한국사회학> 제 36집 제4호, 193~222쪽. 다른 곳(2001년 11월 10일 한국노동연구원·한국노동경제학회의 제3회 한국노동패널 학술대회)에 발표한 자료인 그래프 9개를 부록으로 글의 마지막에 실었다.

세대의 불평등으로 이어지는 합법적인 재생산이 이루어지고 있는 것이다. 거기다 신자유주의는 점점 더 그 완성을 향해 치닫고 있다. 그리고 학교는 '20대 80의 사회'에서 20을 위한 제도로 빠르게 나아가고 있다. 그래서인가 UN 경제적·사회적·문화적 권리위원회조차 지난 2001년 5월에 한국교육에 대해 다음과 같이 권고한 바 있다.

27. 위원회는 열악한 공교육으로 인해 가족들은 자녀에게 사교육을 시킬 수밖에 없고, 이에 따라 특히 저소득층에게는 과중한 재정부담이 지워지는 점을 우려한다.
28. 위원회는 또한 고등교육에서 사립기관이 지배적이며, 저소득층에게 불리하게 작용한다는 사실을 우려한다. ...
29. 위원회는 초등교육 단계만 무상의무교육이라는 사실에 주목한다. 이는 대한민국의 높은 경제발전수준에 걸맞지 않다.
39. ... 위원회는 교원 및 공무원들의 노동조합을 결성하고 참여할 권리, 단체교섭권, 파업권이 법과 실재 모두에서 보장되어야 한다고 권고한다. ...
42. 위원회는 ... 대한민국의 높은 경제발전 수준에 걸맞도록 공교육시스템을 강화할 계획을 수립할 것을 한국정부에 권고한다. 계획은 다음의 요소를 담아야 한다. 중등교육을 무상의무교육화하기 위한 구체적 활동의 합리적 기한 설정(timetable); 공교육을 강화하고 사교육이 부과하는 저소득층에 대한 부담을 완화하기 위한 목적에서 사교육과 관련해 공교육시스템의 기능과 질에 대한 재검토; 고등교육을 포함해 모든 단계의 교육에 대한 접근성 연구, 사회 각계 각층 모든 사람들의 동등한 접근 보장을 위한 구체적 조치; 인권과 기본적 자유에 대한 존중을 증진하기 위한 모든 교육 단계 교과내용의 재평가.¹⁹⁾

무엇을 할 것인가

재생산이론에 따르면 교사는 재생산 과정의 충실한 수행자이기에, 재생산 과정에 대한 교사의 저항이 이론적으로 보이지 않는다고들 한다. 구조 대 행위의 대립적인 이분법에 따라 재생산이론을 보면 충분히 나올 수 있는 이야기이다. 하지만 앞서 언급한대로 재생산이론은 구조 대 행위의 이분법을 따르지 않는다. 물론 행위 측면이 이론의 주 관심사가 아니었기에 만족할 정도로 충분히 논의되고 있지 않지만, 행위(또는 사람)에 대한 이야기가 전혀 없는 것은 아니다.

열악한 조건에서도 자신들이 '가르치고 있는' 역사와 지식 속에서 찾아낼 수 있는 몇 안되는 무기로 자신들을 둘러싸고 있는 이데올로기와 체제, 관례에 맞서려는 교사들에겐 용서를 비는 바이다. 그들은 일종의 영웅이다. 그러나 좀처럼 보기 힘들다. 많은(대부분의) 교사들이 (자신들보다 훨씬 커, 자신들을 짓밟고 있는) 체제가 자신들에게 강요하는 '일'을 의심해보기 시작한 것도 아니거니와, 설상가상으로 자신의 온갖 열의와 창의성을 바쳐 가장 선진적인 자각(널리 알려진 새로운 방법!)으로 그 일을 수행하기 시작한 것도 아니다. 교사들이 그 일에 대해 별로 의심하지 않는 나머지, 그들의 헌신은 학교의 이러한 이데올로기적 표현을 유지, 조장하는 데 기여한다.²⁰⁾

자신들을 둘러싸고 있는 이데올로기, 체제, 의례를 간파(Penetration)하는 것이 우선 필요하다는 의미로, 재생산이론 이후 등장한 윌리스의 저항이론²¹⁾과 묘하게 맞아 떨어진다. 그리고 보면 지금 한국의 학교는

19 UN 경제적·사회적·문화적 권리위원회(2001), "규약 16, 17조에 따른 당사국(한국) 보고서 심사 최종 견해", 2001년 5월 9일 26회 회의(위원회 제25차 회기). 경제적·사회적·문화적 권리는 1966년 12월 16일 제21차 국제연합(UN) 총회에서 국제규약으로 채택된 것이다. 그 제반 권리는 시민적(자유권적) 권리와는 달리 생존권적 기본권이나 사회권적 기본적 등으로 불리며, 복지국가의 이념에 바탕을 두고 국가의 적극적인 행위에 의해 개인의 생존을 확보하고 행복한 생활의 실현을 도모하기 위한 것이다.

20 알튀세르, 앞의 책, 161쪽.

21 윌리스, 김영훈 역(1989), 「교육현장과 계급재생산 - 노동자 자녀들이 노동자가 되기까지」, 서울: 민맥. 윌리스에

교사들의 간파를 방해하는 다양한 요소들이 존재한다. 관료적·이데올로기적·기술적 통제 등 다양한 통제 전략, 노동강도의 강화와 교육으로부터의 소외, 은근슬쩍 개인주의화되어 있는 교무실의 풍경 등이 그것이다.²²⁾

따라서 의식적인 노력이 요구된다. 그리고 그 노력은 재생산과정의 연결고리를 끊는 방향, 즉 가정의 자본과 학교와의 관계를 최소화하거나 학교 내부에 있는 계급적 편향(학교체제, 교과지식, 교사·학생의 의사소통의 문제 등)을 해소하는 방향으로 진행되어야 한다. 또한 그 노력이 교사로서의 수업개선을 위한 노력(전교조 표현으로는 '참교육 실천 활동')이든²³⁾, 사회와 교육현장에 대한 이해 및 극복 노력('제도개선 투쟁')이든 간에 개별적인 존재로서가 아니라 비슷한 이해를 지니고 있는 사람들('동지')과 함께 하는 가운데 이루어져야 할 것이다. 개인의 힘이 미약하다는 차원 뿐만 아니라 개인주의 문화가 주된 흐름인 사회와 학교에서 개별적인 존재로 있을 경우 부지불식간에 어느덧 변해버린 스스로를 발견할 가능성이 많기 때문이다. 특히 지금처럼 신자유주의 교육이나 공공성 강화나 등으로 교육관이 정면으로 충돌하고 있어 교사로서의 교육관 정립이 더욱더 필요한 시기에는 두말할 나위가 없다.

'나부터 바꾼다'는 자세로 문제를 보아야 한다. 제 아무리 좋은 분석과 대안이 나오더라도 모든 해결의 실마리를 나 밖에서만 찾으려 한다면 '말짱 도루묵'이다. 언뜻 보기에 객관적인 구조들조차 우리의 주체적인 동조와 협력 없이는 돌아갈 수 없다. 하다못해 목인을 하거나 무관심한 것조차 우리가 취하는 행위 중 하나이다. 이 모든 것이 바로 순수하게 객관적인 것처럼 보이는 구조들을 지탱하거나 존속시키는 토대가 된다. 따라서 잘못된 구조의 파악도 중요하지만 그 구조의 유지와 존속, 강화에 음으로 양으로 기여하는 나의 역할은 무엇인지 찬찬히 찾아내고 솔직히 인정해야 한다. 그 위에서 '나부터' 철저히 변하기 시작한다면 그 도도한 객관적 구조조차 오래 가지 못한다. 물론 현실의 벽은 두껍고도 높다. 하지만 그 벽조차 바로 우리가 만들기도 하고 깨기도 하는 것이라는 것을 잊어서는 안된다.²⁴⁾

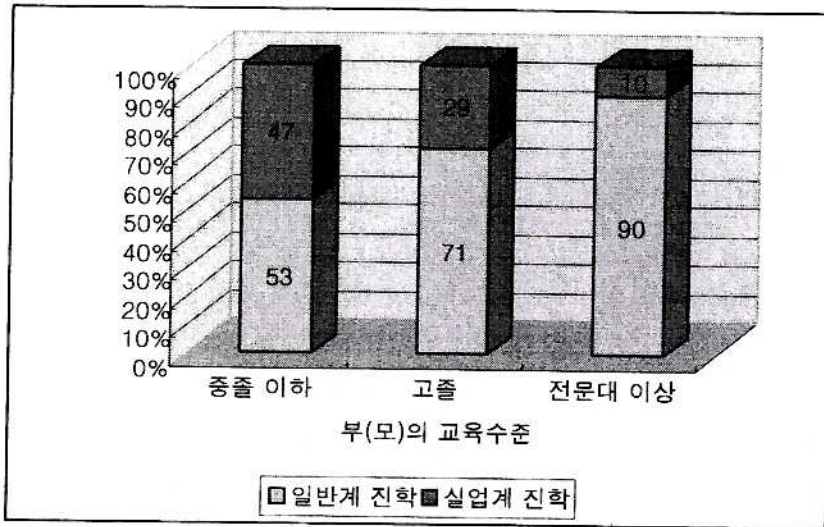
서 중요한 개념은 간파와 제한(Limitation)이다.

22 송경원(2003), "교사하기 힘들죠?", <교육비평> 2003년 봄호, 211~226쪽. 을 참조하기 바란다.

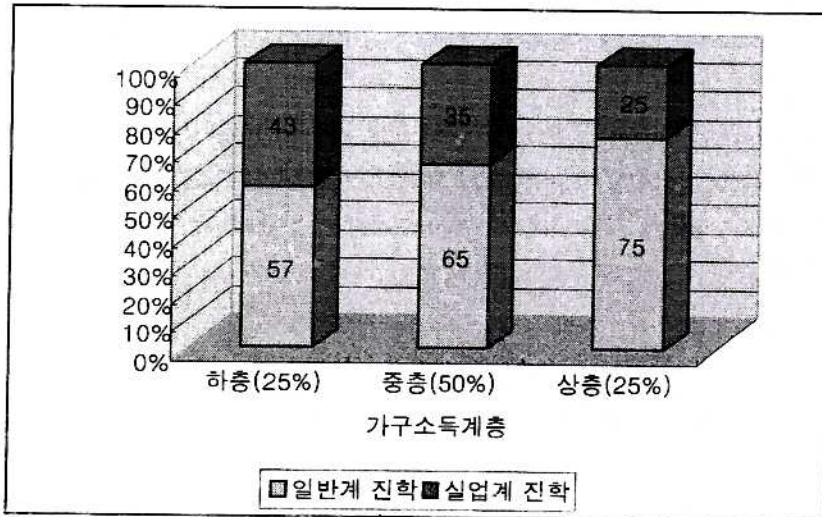
23 교대나 사범대 등 교원양성기관의 교육이 부실한 관계로 교수학습이론이나 방법 등에 대한 폭넓고 깊이있는 이해와 능력을 지니고 학교에 임용되는 경우는 많지 않다. 또 한편으로 자신이 학생일 때 자신에게 많은 영향을 주었던 '선생님'의 교수학습방법을 그대로 따르려는 경향이 강하다. 따라서 수업개선을 위한 다양한 모색들이 요구된다.

24 강수돌(2003), 「'나부터' 교육혁명」, 서울: 그린비, 7쪽.

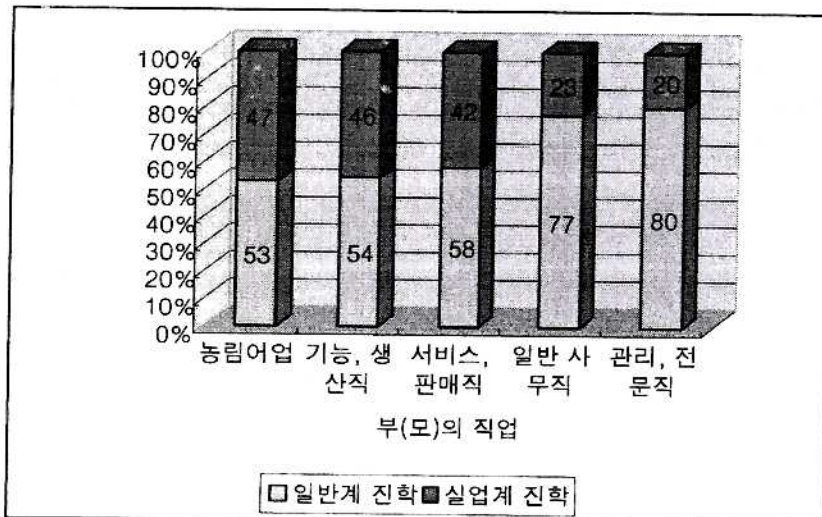
[그림 1] 부(모)의 교육수준별 일반계-실업계 고교 진학분포



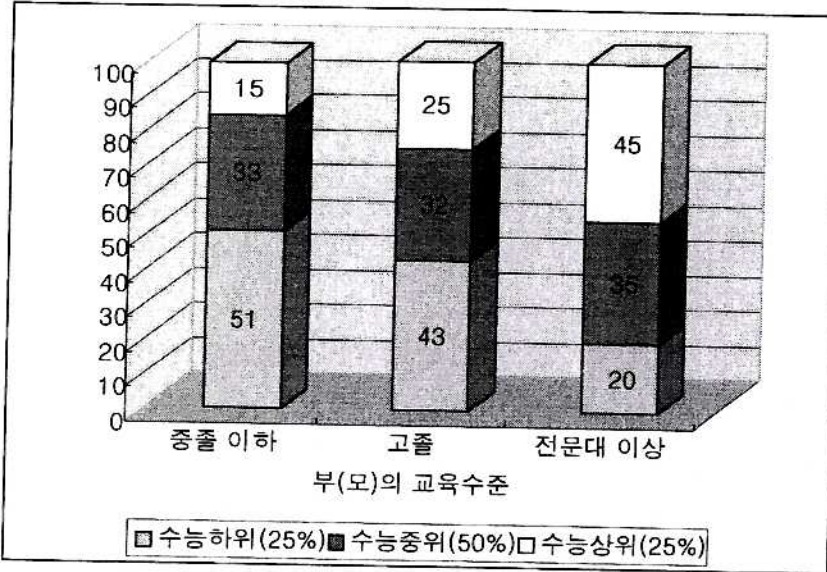
[그림 2] 가족의 소득계층별 일반계-실업계 고교 진학분포



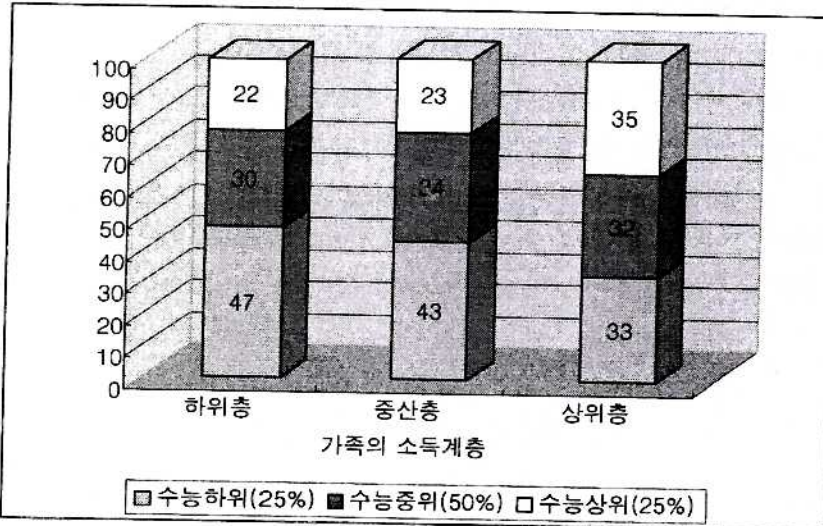
[그림 3] 부(모)의 직업범주별 일반계-실업계 고교 진학분포



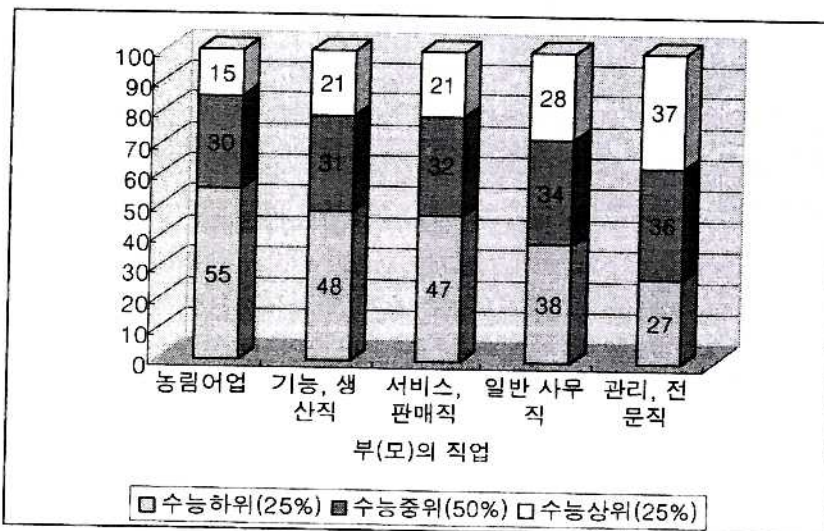
[그림 4] 부(모)의 교육수준별 대학수능 점수서열 분포



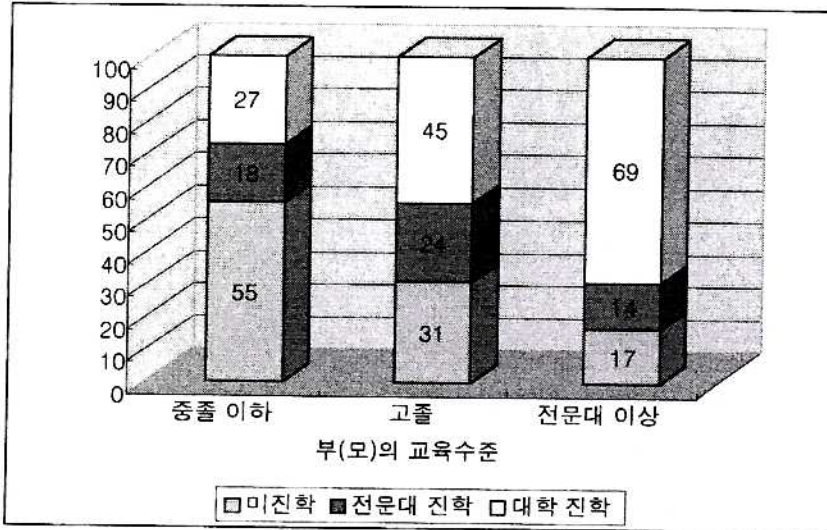
[그림 5] 가족의 소득계층별 대학수능 점수서열 분포



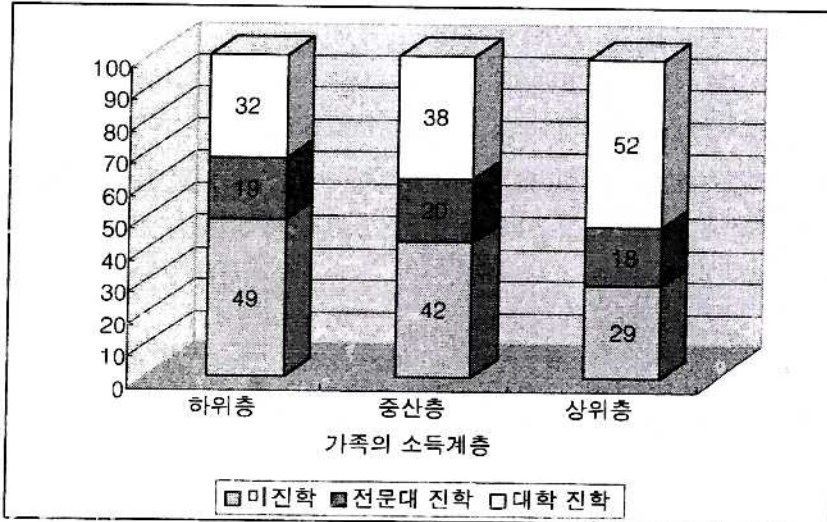
[그림 6] 부(모)의 직업범주별 대학수능 점수서열분포



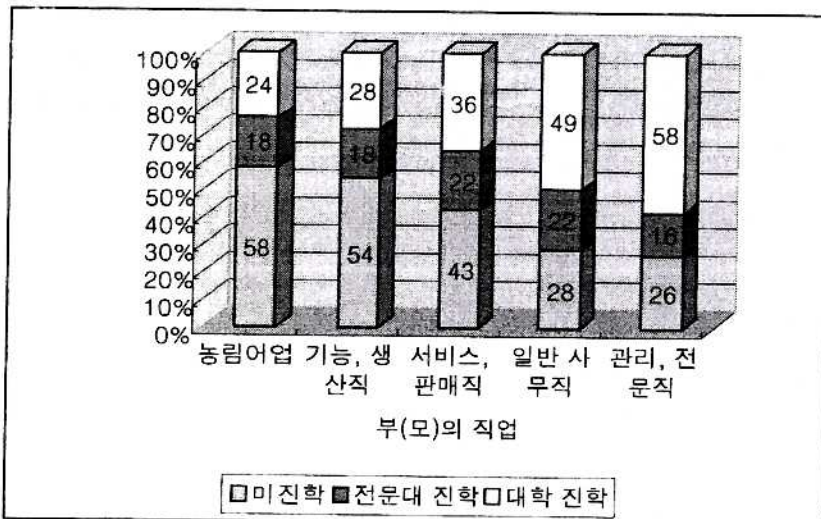
[그림 7] 부모의 교육수준별 미진학, 전문대진학, 대학진학 비율



[그림 8] 가족의 소득계층별 미진학, 전문대진학, 대학진학 비율



[그림 9] 부모의 직업지위별 미진학, 전문대진학, 대학진학 비율



성소수자와 차별

케이 (한국여성성적소수자인권운동모임 끼리끼리)

0. 들어가며

본 발제는 중등교육과정 상의 성소수자 차별 문제를 다룬다. 레즈비언 혹은 양성애자로서의 정체체성 고민을 해 왔던 주변인들의 청소년기 경험담과 현 7차 교육과정 교과서 상의 관련 부분 그리고 6차 교육 과정을 중심으로 99년도에 쓰여진 '중등교육에서의 레즈비언 불평등 탐색' 등을 주로 참고하였다.

애초에 발제를 맡고서 담아내고자 했던 내용은, 동성애 혐오적 편견을 조장하는 교과서에 대한 것뿐만 아니라 교육 현장에서 실질적으로 벌어지고 있는 다양한 양태의 성소수자 차별과 중등학교 성교육 커리큘럼 구성상의 이성애중심주의 등에 대한 것까지를 아우르는 방대한(!) 수준이었다. 그러나 자료 수집과 정리를 위한 시간의 절대적 부족과 교육 영역에 대한 지식의 일천함으로 인해 결국 그러한 초반의 계획을 실천해 낼 수 없었다는 것을 잠시 밝혀둔다.

안타깝게도 아직 이 분야를 중점적으로 연구하는 연구자를 국내에서 찾아보기 어렵다. 그러므로 참고할 만한 접근도 높은 선행 연구 자료 역시 거의 없다고 봐야 한다. 이는 교육과정 상의 성소수자 차별 문제가 아직까지 교육과정 연구의 주된 관심사로 떠오르지 못하고 있다는 현실로부터 기인한다. 또한 이러한 주제에 관심이 있고 열의가 있는 연구자가 있다면 그가 선뜻 성소수자 문제를 연구 주제로 채택하여 중도 포기 없이 지속시키기 어려울 만큼의 동성애 혐오적 분위기가 한국 사회에 만연해 있다는 점 역시도 그간의 거의 전무한 연구 성과의 큰 원인이라고 추측이 된다. 연구자 본인이 성소수자라면 더욱 많은 어려움들에 부딪치리라는 예상은 당연히 가능한 것.

1. 성소수자들의 경험을 통해 본 중등교육 과정상의 성소수자 차별

수집한 경험담들은 여성 성소수자들이 청소년기에 학교 생활 속에서 겪었던 소외의 경험과 자기 부정 혹은 분노의 감정들이다. (다른 성소수자들의 경험은 여러 가지 제약 상 수집 불가능했다.) 자신들이 겪는 감정 혹은 경험은 교과서에서건 교사를 통해서건 결코 긍정적인 언어로 제시되지 않았으며 아예 이야기조차 되지 않는 경우도 상당했다는 것이다. 이런 식의 경험에 있어서는 거의 예외란 없었다.

"2차 성징이 나타나고 이성에 눈을 뜨고 어찌고 저찌고 하는 얘기 나오잖아 교과서에. 그거 무슨 과목이나? 생각도 안 난다. 나 그 때 얼마나 기분 이상했는지 몰라. 이성에 눈을 떠? 이성 하나도 재미없는데. 예쁜 여자 친구들만 좋아 죽겠는데. 내가 오죽하면 남자에 한 번 사귀어볼까 하고 은근히 노력했게? 남자애를 좋아해야만 그게 사랑의 감정의 발단이라니까 난 당연히 여자 친구를 좋아하는 내 마음이 아주 특별한 우정 이상의 무언가일 거라고는 생각할 수조차 없었지." - 주변인 A.

사실 교과서는 동성애를 비하하는 이야기를 담고 있기에 매우 문제지만 그것만큼 너무나 심각히 이성애 중심적이라는 점도 아주 큰 문제이다. 2번 소제목 아래서 다루겠지만 공교육 커리큘럼에 담겨 있는 뿌리깊은 이성애 중심주의는 그것이 이성애 '중심' 주의적인 성격을 띠고 있다는 것조차 교묘하게 감춘다. 그건 다만 너무나 '당연하고' 도 '자연스럽게' 교과서 전반에 걸쳐 녹아들어 있을 뿐인 것이다. 그리하여

더욱 무서우리만치 분명하고 확고한 느낌을 주게 되고 그러한 내용에 부합하지 않는 어떤 것도 정말 '이상한' 것 취급하기 쉬워지게 하는 것이다. 물론 6차 교육과정의 고등학교 윤리 교과서만 보아도 문란해진 성도덕의 하나로 동성애를 언급하고 있을 만큼 교과서에 동성애에 대한 편견과 혐오를 조장하는 내용이 그간 꽤나 적나라하게 기술되어 왔다는 건 두말할 것 없는 사실이다.

학교를 다니던 어느 시절 청소년기를 '이성에 눈을 뜨는 시기' 즉, '이성에 관심을 갖게 되는 시기' 라고 규정하고 있는 교과서의 구절을 접했던 A는 그 순간의 느낌을 두고두고 잊지 못하고 있었다. 결혼이란 무엇인가를 배우고 배우자와는 어떻게 지내는 게 바람직한가에 대한 선생님의 수업을 듣는 때에도 자신과는 상관없는 일이라고 생각했을 뿐이었는데 유독 '이성에 눈 뜨는 시기' 라는 말에는 어쩐지 좀 괴로워졌다고 한다. 그리고 그 이후에는 자꾸만 뭘 봐도 자기 이야기가 아닌 것 같아서 점점 더 괴로웠다고 한다. 이제 와서 생각해보면 (A는 현재 이십대 중반의 레즈비언이다) 자기 마음에 비수처럼 꽂혔던 그런 조각들 하나하나가 '나는 동성애자인가보다' 하고 고민하던 당시의 자신의 경험을 전혀 비추어주지 못하는 이성에 '중심' 적인 것들이었다는 걸 알 것 같다고, 아직도 교과서가 그런 식이라면 그거 정말 문제 아니냐고 A는 이야기한다.

"중학교 때였어. 옆반 내 친구가 재밌는 얘기랍시고 쉬는 시간에 내게 달려와 해 주는데, 정말이지 기가 막혔어. 지금은 '기막혔다' 하지만 그 때는 괜히 겁도 나고 눈물도 나고 그랬다구. 자기네 반 선생님이 무슨 얘기 중에 아이들에게 이렇게 물었다. '여러분, 호모들이 왜 에이즈에 걸리는 줄 알아요?' 하고. 애들 이야 시끌벅적 '아니요~' 했던거지. 그랬더니 이 선생이란 사람이 '그건 말이죠, 똥독이 올라서 그래요~' 라고 했다는거야. 반 전체가 그 얘기에 와르르 웃고. 너무 짜증나지 않냐." - 주변인 B.

B가 언급한 옆 반 선생님의 말은 단어 하나하나가 그 자체로 동성애 비하적이다. 이제는 욕으로나 쓰는 '호모' 라는 단어로 '게이' (똥독올라서 에이즈 걸린다는 말을 한 것은 동성애자에 대한 편견일 뿐만 아니라 그나마도 남성 동성애자의 성행위만을 의식중에건 무의식중에건 염두에 두고 있다는 걸 보여준다) 를 폄하했으며, 에이즈=동성애 등식을 또 한번 강조했고, 특정 성행위 양식을 근거 없이 비하했다.

교사의 말은 청소년기의 중고생들에게 상당한 영향력을 행사할 수 있다. 수업시간에 선생님이 하는 말은 사담의 형태가 결코 아니다. 그것은 공교육의 장에서 발화되는 교육용 멘트이다. 교사는 농담을 던지더라도 그것이 학생들에게 미칠 아주 미미한 영향력까지를 미리 고려해야 하는 사람인 것이다. 그러한 사회적 지위를 가진 사람이 위의 사례에서와 같이 동성애 혐오를 여과 없이(!) 노출시킨다면 그건 그 순간 다 같이 웃고 넘어가면 그만인 정도의 문제가 아니라 이미 소수자에 대한 적극적인 인권 침해의 수준이다. 교실 안에서 교사가 뱉은 동성애에 관련된 여러 가지 말들에 대한 더 많은 경험담을 여기에 다 옮겨 놓을 수는 없다. 하지만 위 사례의 교사 발언은 그 무수한 사례들 중에서 딱히 더 심한 것도 덜 심한 것도 아닌 정도라는 언급 정도는 필요할 것 같다. (물론 모든 사례들에는 다 큰 문제가 있었다는 걸 전제하고.) 그 교실안에 성정체성을 고민하는 학생이 단 한명도 없다고 어떻게 장담하나? 이미 정체화를 하고 자신을 동성애자라고 규정하는 학생이 정말 단 한명도 없다고 누가 자신있게 말할 수 있단 말인가? 그들에게 위 교? ㅁ?말과 급우들의 박장대소를 비롯한 당시의 분위기는 못 견디게 고통스러운 종류였을 것이다. 중요한 건 실제로 동성애자인 학생이 그 자리에 있었건 없었건 그 사실을 몰랐건 알았건 B가 이야기 한 사례에서와 같은 말을 교사는 해서는 안 된다는 것이다. 동성애자를 비롯한 교실 안의 모든 성소수자들은 자신의 성정체성을 매개로 차별받지 않을 권리가 있다. 직접적인 방식으로건 간접적인 방식으로건 말이다.

"고등학교 때 좋아하는 언니에게 고백을 했어. 근데 언니가 그러면 안 되는 거라고 그러는 거야. 있어서도 안 되고 있을 수도 없는 일이라면서 말이야. 거기까진 그래도 괜찮았어. 뭐 거절을 하는 하나의 방식일 수가 있는 거니까 말이야.. 그런데 내가 언니에게 친구들 중의 한 명만 빼고 다들 이런 거 이상한 거 아니라고 했어요, 라고 말했더니 그 때 언니가 한 말이 정말 충격적이었어. 뭐라고 했게 글썽? '그 한 명이 제정신인 거야!!' 라더라구..." - 주변인 C.

C는 '그러면 안 되는 것', '그럴 수는 없다는 것' 이라는 비슷한 연배의 언니의 말에 어이도 없었고 마음에 상처도 입었다고 한다. '있을 수 없는 일' 이라니, 그럼 내 감정은 내 마음은 이미 있는 감정이고 벌써 생겨버린 마음인데 나는 뭐란 말인가 하는 생각이 계속해서 들었다고 한다. 내게는 너무 아무렇지도 않게 생겨난 마음인데 왜 아무도 얘기하고 싶어하지 않고 왜 어디에서도 이런 마음이 어떤 마음인지에 대해서 가르쳐주지 않는지가 미치도록 답답했다면서도 C는,

"내게도 아직까지 호모포비아(동성애 혐오)가 남아 있는데 당시의 나나 그 언니나 어땠겠어. 괜찮은 정보도 없고, 제대로 알 수 없었으니까 뭐. 언니가 보인 반응이 좀 심한 거부 반응이 아니었나 하는 생각은 들지만, 어쩔 수 없는 거 같아 그 때로서는.. 근데 지금도 별로 상황이 나아진 것 같진 않지? 참..."

하고 한숨을 쉬었다.

교과서나 교사들로부터 뿐만 아니라 이렇듯 또래 집단 안에서도 큰 도움을 얻지 못한 경우가 대부분이다. C가 이야기한 것과 같은 상황이나 나를 이해해 줄 것으로 믿어 의심치 않았던 친구가 동성애의 '동'자만 나와도 불쾌한 표정을 지으며 서둘러 화제를 다른 데로 돌리는 등의 일은 오히려 양G求? 소위 '전형적인 청소년 이반 스타일' 로 보이는 청소년이거나 뒷소문을 통해 공공연한 비밀처럼 성적체성을 폭로당한 청소년 등의 경우 종류와 정도에 있어서는 차이가 있을지언정 또래 집단으로부터 가해지는 각종 폭력 - 따돌림, 구타 등 - 에 노출돼 있다. 그러므로 성적체성을 고민하는 청소년들은 대부분 자신의 고민에 대해서 함구하고 만다. 긍정적인 역할 모델을 찾을 수 있기는커녕 도움을 받을 수 있는 사람도 전혀 없는 상황 속에 지속적으로 놓여 있게 되는 것이다.

최근에 들어서는 청소년 이반들이 같은 성적체성을 공유하는 또래들과 함께 형성한 커뮤니티들을 중심으로 친목을 다지고 여러 가지 정보를 주고받으며 보다 적극적으로 자신들의 성적체성을 구현하고 있기도 하다. 하지만 그런 활동을 하고 있는 청소년 이반들 역시 자신이 처한 조건들 - 즉, 가정과 학교를 중심으로 한 일상 생활 공간 - 안에서는 어떤 식으로든 폭력적인 경험들을 하고 있다.

2. 교과서에 제시된 관련 부분들이 드러내는 동성애 혐오 및 이성애 중심주의

발제 준비를 위해 검토한 교과서는 중학교 1,2,3 학년 도덕 교과, 중학교 2,3 학년 체육 교과, 중학교 기술-가정 교과, 고등학교 기술-가정 교과, 고등학교 전통 윤리 교과, 고등학교 시민 윤리 교과 그리고 고등학교 교련 교과 등이었다. 교보 문고에 재고가 남아 있는 서적들 밖에 검토할 수 없었기 때문에 위와 같은 목록에서 그친 것이다.

대부분의 교과서에서는 동성애를 언급하고 있지 않았으나 고등학교 시민 윤리 교과서의 경우 살펴볼만한 부분이 있었다. 동성애가 직접적으로 언급된 구절들은 아래와 같다.

"정보 사회에는 다양한 문화가 혼재하고 있어서 단일한 문화적 정체성만을 유지하며 살아가기 어렵다.

성 문화 역시 마찬가지이다. 서구 문화의 유입으로 인해 전통적인 성 도덕의 금기 사항이 무너지고, 동성애, 혼전 성교, 포르노그래피, 성 매매 등 다양한 성 문화가 범람하고 있어서 성 윤리의 역할에 대해 의문을 제기하는 사람도 있다." 103-104pp, 고등학교 시민 윤리, 교육인적자원부, 2004.

"이러한 주장을 펴는 자유주의 성 윤리는 온건주의와 급진주의의 두 부류로 구분된다. 온건한 자유주의자들은 서로 사랑한다는 전제 조건하에서 자발적인 동의를 도덕적인 성 관계의 조건으로 보는 입장인데 비해, 급진적인 자유주의자는 사랑이 없어도 자발적인 동의만 있으면 동성애, 성 매매, 근친 상간 등 어떤 유형의 성 관계도 도덕적으로 허용될 수 있다고 주장한다." 105p, 같은 책.

사실 고등학교 시민 윤리 책을 꼼꼼히 훑어본 결과, 거의 백퍼센트에 가까운 내용이 다 문제가 있다는 생각이 들었다. 동성애를 어떻게 다루고 있는지를 살펴보기 위해 펴든 교과서였음에도 동성애와 관련 없는 부분의 한줄 한줄을 읽어가는데 심지어 무서울 지경이었다. 그리고 그건 동성애에 대한 언급이 등장하기도 하는 성성 윤리 파트에서 특히 두드러졌다. 위의 두 가지 인용을 보면 교과서를 전반적으로 관통하는 내용이 어떨지에 대해서 대략 짐작이 될 거라고 생각한다.

이 교과서에 의하면 동성애는 '범람' 하는 '다양한 성 문화' 중 하나이고 또한 '급진적인 자유주의자'가 '허용될 수 있다'는 입장을 가질 수 있는 대상이다. 그러나 동성애는 절대로 최근에 범람하기 시작한 어떤 성 문화의 하나가 아니다. 만일 동성애가 최근 좀더 가시화되었다면 그것은 이전보다는 아주 조금 변화한 사회적 인식 때문에 동성애자들이 자신을 드러내기가 보다 나아졌기 때문일 수는 있어도 이제까지 존재하지 않았던 것이 어떤 외부적 영향으로 인해 갑자기 생겨나기 시작한 건 아니다. 한국에서도 동성애자들이 자신들을 부를 온전한 이름을 갖게 된 것이 불과 최근 십여년의 일인 것이지 동성애자들이 존재해 온 것은 보다 더 오랜 역사 동안이다.

또한 동성애는 누가 허용하고 말고의 문제도 아니고 누가 인정하고 말고의 문제도 아니다. 위의 두 번째 인용문을 보면 동성애가 마치 아주 특수한 성 문화라서 '급진주의 자유주의자' 정도가 다양성 인정의 차원 좁에서 '허용' 해 주는 것처럼 나타나 있는데 이는 이성애자가 아닌 동성애자라는 정체성의 차이를 매개로 해서 이제까지 있어 왔던 술한 차별의 문제를 간과하게 만드는 효과를 낸다. 일반적이고 정상적인 것은 '이성애'라는 것이 전제돼 있지 않고서는 가능하지 않은 표현이라는 점에 대해서는 굳이 말할 필요도 없겠다.

7차 교육 과정의 고등학교 시민 윤리는 그래도 6차 교육과정의 윤리 교과서보다는 다소 나아졌다. 관점이야 어쨌건 최소한 더 이상 '동성연애'라고 표현하지 않고 '동성애'라고는 표현을 하고 있다는 점에서 그렇다. 6차 교육과정의 윤리 교과서에 실린 관련 내용은 정말缺? 여러 가지로 비참할 지경이다. 참고용으로 인용해 본다.

"1980년대 이후에 우리 사회의 성 도덕이 크게 문란해지고 있다. 특히 여성의 성을 매개로 한 향락 산업이 번창하였으며, 이로 인하여 인신 매매범이나 가정 파괴범이 늘어나고 있다. 에이즈, 동성연애, 매춘, 성폭행, 마약, 음란 비디오, 저질 만화 등이 늘어나면서 성 도덕의 문란이 사회문제가 되고 있다. 이러한 문제는 가치관의 혼란과 성을 상품화하려는 상업주의에서 기인하며, 개인적으로는 성에 대한 무지와 그릇된 성 윤리관에서 비롯된다고 하겠다. 105-106pp, 고등학교 윤리, 교육부, 1998.

저런 내용이 담긴 교과서가 바로 내가 고등학교 때 배웠던 교과서이다. 나는 저 문단이 소름이 끼치게 혐오스럽다. 그리고 아래에 인용한 부분은 특별히 동성애를 비하하는 내용을 담고 있지는 않지만, 각 부

교육과 차별: 국제인권기준 다시 보기

- 배경내(인권운동사랑방 상임활동가)

1. 차별의 의미

초기 단계에서 차별은 직접적이고 가시적이고 의도적으로 특정 개인이나 집단을 불리하게 대우(구별, 배제, 제한 등)하는 경우만을 의미하는 제한적인 개념으로 사용되었음. 그러나 오늘날 유엔을 비롯하여 서구 각국에서 금지하고 있는 차별은 이러한 1)직접차별은 물론이고 2)간접차별, 3)폭력(harrassment)까지도 포괄하는 개념으로 사용되고 있음.

○ **직접차별**: 합리적 이유 없이 개인의 선천적 또는 후천적 속성을 기준으로 개인에 대해 불이익한 대우를 하는 것을 의미.

→ 예) 장애인이라는 이유로 입학, 편입 등을 거부하는 행위

○ **간접차별**: 의도하지는 않았으나, 중립적 기준이 특정 소수자 집단에게 불리한 결과를 야기하는 경우를 의미.

→ 예) 직무 수행에 반드시 필요하지 않은 학력이나 일정 수준 이상의 IQ, 신장 조건 등을 기준으로 채용에 제한을 두는 행위는 불평등한 효과를 초래하는 '의도하지 않은 차별'에 해당.

→ 예) 청와대가 4년제 대학 졸업자, 남자 172cm/ 여자 165cm의 신장조건을 제시한 경우. 비난 여론이 일자 이후 청와대는 학력 제한을 없애고, 통계청이 집계한 남녀 평균신장을 감안, 남자는 171cm, 여자는 159cm로 각각 하향 조정하기로 하였음.

○ **폭력**: 개인의 속성을 이유로, 개인의 의사에 반하여 정신적, 신체적 폭력을 가하는 것을 의미.

→ 예) '남녀고용평등법'과 '남녀차별금지및구제에관한법률'이 직장내 성희롱을 차별로 보아 금지하고 있는 경우/ 교사가 수업 과정에서 수치심을 자극하는 성희롱적 발언을 한 경우.

2. 차별의 유형

차별은 차별의 피해자와 가해 주체와의 관계에 따라 다시 1)개인적 차별 2)제도적 차별 3)구조적 차별로 구분될 수 있음.

○ **개인적 차별**: 특정한 집단에 속한 개인(들)이 다른 집단에 속한 개인(들)을 대상으로 의도적으로 부당한 대우를 하여 불이익을 주었을 경우

→ 예) 장애인이라는 이유로 셋방 제공을 거부한 경우/ 동성애자라는 이유로 학교에서 퇴학시키는 경우/ 상사가 임신한 여성에게 사직을 강요하는 경우.

○ **제도적 차별**: 특정한 조직의 정책 또는 그러한 정책 결정과 실행을 담당하는 구성원(들)이 의도적으

25 조순경, "차별의 이해", 차별연구모임 편, 『국가인권위원회법의 차별 판단을 위한 지침』, 2002 참조.

로 사회적 소수자들에게 불리한 영향을 미치는 행동을 한 경우

→ 예) 교과서에 성소수자에 대한 편견을 양산하는 부당한 내용을 삽입하는 경우/ 미등록 이주노동자의 자녀에 한해 입학(혹은 수업 참관)을 거부하는 경우/ 학교에서 남학생들만을 대상으로 한 교육프로그램을 실시한 경우

○ 구조적 차별: 제도적 차별이 형식적으로는 중립적이고 의도하지 않은 것이나 사회적 소수자들에게 불리한 영향을 미쳤을 경우를 의미함.

→ 예) 명예퇴직의 결과 여성의 퇴직률이 남성 퇴직률보다 현저하게 높게 나타난 경우./ 청와대가 그동안 남성 경호원만 뽑아온 경우/ 특정 시험제도의 결과 대학의 여학생 비율이 남학생의 비율보다 현저하게 낮게 나타난 경우/ 지체장애인과 비장애인에게 동일한 시험시간을 제공한 경우

3. 교육권에 관한 국제인권기준

1) 교육권의 내용

○ 의미: 교육은 그 자체로서 1)하나의 권리일 뿐만 아니라 2)인권의 행사를 위한 전제조건이자 3)인권의 강화를 목표로 하는 학습과정으로서의 의미를 갖고 있음. 따라서 교육권은 기본적으로 학습자의 권리 이면서 동시에 교육 제공자(교사, 학교운영자, 부모), 교육권을 보장해야 할 법적 책임자(부모, 사회, 국가 등)의 상호관계를 고려한 권리와 의무관계의 총체임.

○ 교육권의 구성: 교육에 관한 국제인권기준은 크게 1)학습권(초등교육의 무상제공과 모든 교육의 무상화 조치의 점진적 도입, 평등한 접근권 보장) 2)부모 또는 보호자의 학교 선택권, 3)교육시설 설립의 자유, 4)학교규율의 아동의 존엄성 보장, 5)인권의 기준에 부합하는 동시에 인권의 강화를 목표로 하는 교육과정에 대한 권리 등으로 구성되어 있음. 이에 비추어볼 때 교육권은 이른바 '자유, 평등, 우애'의 측면, 즉 자유권과 사회권, 집단적 권리의 측면을 동시에 내포하고 있는 성격을 갖고 있음.

○ 학습권의 보장 방안: 학습권은 1)이용가능성 availability(양적으로 충분한 교육시설과 프로그램이 마련되어 있어야 함), 2)접근성 accessibility(차별없이 누구나 교육시설과 프로그램에 접근할 수 있는 권리, 비차별·물리적 접근성·경제적 접근성으로 구성), 3)수용가능성 acceptability(교육의 형식과 내용이 학습자에게 수용될 수 있어야 함/ 교육과정에 대한 권리), 4)유연성 adaptability(변화하는 사회와 공동체의 필요, 학습자의 욕구에 부합할 수 있어야 함)의 네 가지 측면을 포함하고 있는 것으로 해석됨.²⁶⁾

○ 국가의 의무: 인권을 보장해야 할 국가의 의무는 1)존중할 의무(국가가 개인의 권리 향유를 침해하지 않을 의무), 2)보호할 의무(제3자가 개인의 권리와 자유를 침해하지 못하도록 하는 입법 혹은 다른 방법의 조치를 취할 의무), 3)실현할 의무(권리와 자유의 효과적인 실현에 목표를 둔 조건들을 적극적으로 창출할 의무, 예를 들어 적극적 차별수정조치를 실행해야 할 의무)로 구성되어 있음.

26 유엔사회권위원회 일반논평 13(6).

<참고> 교육 관련 국제인권기준

▶세계인권선언 제26조

1. 모든 사람은 교육에 대한 권리를 가진다. 교육은 최소한 초등기초단계에서는 무상이어야 한다. 초등교육은 의무적이어야 한다. 기술교육과 직업교육은 일반적으로 이용할 수 있어야 하며, 고등교육도 능력에 따라 모든 사람에게 평등하게 개방되어야 한다.
2. 교육은 인격의 완전한 발전과 인권 및 기본적 자유에 대한 존중의 강화를 목표로 하여야 한다. 교육은 모든 국가들과 인종적 또는 종교적 집단간에 있어서 이해, 관용 및 친선을 증진시키고 평화를 유지하기 위한 국제연합의 활동을 촉진시켜야 한다.
3. 부모는 자녀에게 제공되는 교육의 종류를 선택함에 있어서 우선권을 가진다.

▶경제사회문화적 권리에 관한 국제규약 13조

1. 이 규약의 당사국은 모든 사람이 교육에 대한 권리를 가지는 것을 인정한다. 당사국은 교육이 인격과 인격의 존엄성에 대한 의식이 완전히 발전되는 방향으로 나아가야 하며, 교육이 인권과 기본적 자유를 더욱 존중하여야 한다는 것에 동의한다. 당사국은 나아가서 교육에 의하여 모든 사람이 자유사회에 효율적으로 참여하며, 민족간에 있어서나 모든 인종적, 종족적 또는 종교적 집단간에 있어서 이해, 관용 및 친선을 증진시키고, 평화유지를 위한 국제연합의 활동을 증진시킬 수 있도록 하는 것에 동의한다.
2. 이 규약의 당사국은 동 권리의 완전한 실현을 달성하기 위하여 다음 사항을 인정한다.
 - (a) 초등교육은 모든 사람에게 무상 의무교육으로 실시된다.
 - (b) 기술 및 직업 중등교육을 포함하여 여러 가지 형태의 중등교육은, 모든 적당한 수단에 의하여, 특히 무상교육의 점진적 도입에 의하여 모든 사람이 일반적으로 이용할 수 있도록 하고, 또한 모든 사람에게 개방된다.
 - (c) 고등교육은, 모든 적당한 수단에 의하여, 특히 무상교육의 점진적 도입에 의하여, 능력에 기초하여 모든 사람에게 동등하게 개방된다.
 - (d) 기본교육은 초등교육을 받지 못하였거나 또는 초등교육의 전기간을 이수하지 못한 사람들을 위하여 가능한 한 장려되고 강화된다.
 - (e) 모든 단계에 있어서 학교제도의 발전이 적극적으로 추구하고, 적당한 연구·장학제도가 수립되며, 교직원의 물질적 처우는 계속적으로 개선된다.
3. 이 규약의 당사국은 부모 또는 경우에 따라서 법정후견인이 그들 자녀를 위하여 공공기관에 의하여 설립된 학교 이외의 학교로서 국가가 정하거나 승인하는 최소한도의 교육수준에 부합하는 학교를 선택하는 자유 및 그들의 신념에 따라 자녀의 종교적, 도덕적 교육을 확보할 수 있는 자유를 존중할 것을 약속한다.
4. 이 조의 어떠한 부분도 항상 이 조 제1항에 규정된 원칙을 준수하고, 그 교육기관에서의 교육이 국가가 결정하는 최소한의 기준에 일치한다는 요건하에서, 개인과 단체가 교육기관을 설립, 운영할 수 있는 자유를 간섭하는 것으로 해석되지 아니한다.

▶아동의 권리에 관한 협약

제23조

1. 당사국은 정신적 또는 신체적 장애아동이 존엄성이 보장되고 자립이 촉진되며 적극적 사회참여가 보장되는 여건 속에서 충분히 품위있는 생활을 누려야 함을 인정한다.
2. 당사국은 장애아동의 특별한 보호를 받을 권리를 인정하며, 신청에 의하여 그리고 아동의 여건과 부모나 다른 아동양육자의 사정에 적합한 지원이, 활용 가능한 재원의 범위 안에서, 이를 받을 만한 아동과

그의 양육 책임자에게 제공될 것을 장려하고 보장하여야 한다.

3. 장애아동의 특별한 어려움을 인식하며, 제2항에 따라 제공된 지원은 부모나 다른 아동양육자의 재산을 고려하여 가능한 한 무상으로 제공되어야 하며, 장애아동의 가능한 한 전면적인 사회참여와 문화적·정신적 발전을 포함한 개인적 발전의 달성에 이바지하는 방법으로 그 아동이 교육, 훈련, 건강관리지원, 재활지원, 취업준비 및 오락기회를 효과적으로 이용하고 제공받을 수 있도록 계획되어야 한다.

4. 당사국은 국제협력의 정신에 입각하여, 그리고 당해 분야에서의 능력과 기술을 향상시키고 경험을 확대하기 위하여 재활, 교육 및 직업보도 방법에 관한 정보의 보급 및 이용을 포함하여, 예방의학 분야 및 장애아동에 대한 의학적·심리적·기능적 처치 분야에 있어서의 적절한 정보의 교환을 촉진하여야 한다. 이 문제에 있어서 개발도상국의 필요에 대하여 특별한 고려가 배겨어져야 한다.

제28조

1. 당사국은 아동의 교육에 대한 권리를 인정하며, 점진적으로 그리고 기회 균등의 기초 위에서 이 권리를 달성하기 위하여 특히 다음의 조치를 취하여야 한다.

(a) 초등교육은 의무적이며, 모든 사람에게 무료로 제공되어야 한다.

(b) 일반교육 및 직업교육을 포함한 여러 형태의 중등교육의 발전을 장려하고, 이에 대한 모든 아동의 이용 및 접근이 가능하도록 하며, 무료교육의 도입 및 필요한 경우 재정적 지원을 제공하는 등의 적절한 조치를 취하여야 한다.

(c) 고등교육의 기회가 모든 사람에게 능력에 입각하여 개방될 수 있도록 모든 적절한 조치를 취하여야 한다.

(d) 교육 및 직업에 관한 정보와 지도를 모든 아동이 이용하고 접근할 수 있도록 조치하여야 한다.

(e) 학교에의 정기적 출석과 탈락률 감소를 장려하기 위한 조치를 취하여야 한다.

2. 당사국은 학교 규율이 아동의 인간적 존엄성과 합치하고 이 협약에 부합하도록 운영되는 것을 보장하기 위한 모든 적절한 조치를 취하여야 한다.

제29조

1. 당사국은 아동교육이 다음의 목표를 지향하여야 한다는 데 동의한다.

(a) 아동의 인격, 재능 및 정신적·신체적 능력의 최대한의 개발

(b) 인권과 기본적 자유 및 국제연합 헌장에 규정된 원칙에 대한 존중의 진전

(c) 자신의 부모, 문화적 정체성, 언어 및 가치 그리고 현거주국과 출신국의 국가적 가치 및 이질문명에 대한 존중의 진전

(d) 아동이 인종적·민족적·종교적 집단 및 원주민 등 모든 사람과의 관계에 있어서 이해, 평화, 관용, 성(性)의 평등 및 우정의 정신에 입각하여 자유사회에서 책임 있는 삶을 영위하도록 하는 준비

(e) 자연환경에 대한 존중의 진전

▶ 모든 이주노동자와 그 가족의 권리보호에 관한 국제협약 30조

이주노동자의 자녀는 해당국의 국민과의 평등한 대우를 기초로 하여 교육을 받을 기본권을 가진다. 어느 부모의 체류 또는 취업이 비정규적이라거나 취업국에서의 자녀의 체류가 비정규적임을 이유로 공립의 취학전 교육기관이나 학교의 입학이 거부되거나 제한되어서는 아니된다.

2) 교육에서의 차별 유형

위와 같은 국제인권기준의 내용에 비추어볼 때 다양한 형태의 '교육에서의 차별'은 대부분 '교육권 침해'로서 인정될 수 있음. 그 구체적 형태를 예시해 보면 다음과 같음.

<정체성에 기초한 차별>

- 1) 성, 장애, 혼혈, 국적 등을 이유로 교육에 대한 접근을 허용하지 않거나 각종 교육의 대상자 선정, 교과 선택 기회, 진로 선택 범위 등에 있어 합리적 기준 없이 특정한 집단이나 개인을 제외하는 경우
- 2) 교육시설의 설립을 방해하거나 불허하는 경우
- 3) 교육기관이 성, 장애 등을 이유로 교육의 여건이나 교육활동에 대한 행정적·재정적 지원 등을 다르게 한 결과 특정인에게 불리한 영향을 미치는 경우
- 4) 합리적 이유 없이 교육내용이나 교육과정 편성을 달리 운영하는 경우
- 5) 교육과정 내에서 학교장, 교사, 동료학생 등에 의한 소수자집단에 대한 폭력이 발생하는 경우, 학생들 사이의 폭력이 발생했음에도 불구하고 교사나 학교가 그대로 방치하는 경우
- 6) 특정 집단에 대한 편견을 갖도록 하는 교육 목표 제시, 교육 내용 구성, 생활지도 등을 하는 경우
- 7) 특정 집단에 대한 편견에 기초한 학교규율을 제정·집행하는 경우
- 8) 장애아동이나 이주노동자 자녀의 교육을 위해 요구되는 특별한 지원이나 특별한 교육 프로그램을 마련하지 않는 경우 등.

<경제적 지위에 따른 차별>

- 1) 가까운 곳에 접근할 수 있는 교육시설을 짓지 않거나 있던 시설마저 폐쇄하는 경우
- 2) 자원이 허락함에도 불구하고 교육의 무상화와 공교육 강화를 위한 조치를 취하지 않아 빈곤가정의 아이들이 교육 기회나 질 좋은 교육에 접근하지 못하는 경우
- 3) 자원이 허락함에도 불구하고 장애아동에 대한 조기교육이나 특수교육 시설을 짓지 않고 교육을 무상화하지 않아 빈곤가정의 장애아동의 사회참여가 체계적으로 배제되는 경우
- 4) 학교에서 가족 상황을 조사하면서 가족의 경제적 상황이나 부모의 직업 유무 등이 자세히 드러나도록 하는 경우 등

<사회적 신분에 따른 차별>

- 미등록 이주노동자 자녀의 교육권을 제한하는 경우 : 구체적 내용은 '정체성에 기초한 차별'과 같음.

<가족 상황에 따른 차별>

- 정상가족만을 강조하면서 성소수자 가족, 한부모 가족, 조부모 가족, 공동체 가족에 대한 편견을 유발하는 경우

예) 미술시간에 '아빠 얼굴 그리기'를 주제로 내는 경우/ 교과서의 '가족'에 관한 예시 그림에서 '정상가족'만을 제시하고 있는 경우

4. 국제인권기준의 교육권 조항의 한계

1) 능력에 따른 동등한 접근?

○ 국제인권기준은 고등교육까지 점진적으로 무상화함으로써 고등교육에 대한 동등한 접근을 최대한 보장하려는 입장을 취하고 있음. 학력에 따른 임금격차 등의 현실을 고려할 때 교육의 상품화와 대학 운영비의 과도한 등록금 의존율(사립대학의 경우 65% 이상이 학생 등록금에 의존)을 방지하는 것은 교육권의 평등한 향유뿐 아니라 추가적인 불평등으로 이어질 수 있으므로 고등교육의 무상화는 반드시 이루어져야 할 조치라고 볼 수 있음.

○ 이와 관련하여 2001년 5월 11일 유엔 '사회권위원회'(정식명칭 경제사회문화적권리위원회)는 한국정부가 제출한 제2차 정부보고서를 심사한 결과 발표한 최종견해에서 △열악한 공교육으로 인해 학부모들이 자녀에게 사교육으로 자녀의 교육을 보충하도록 강요하고 있으며, 이에 따라 특히 저소득층은 과중한 재정부담을 안게 되는 점 △고등교육에서 사립기관이 지배적이며, 저소득층에게 불리하게 작용한다는 점 △고등교육을 받는 학생 중 2/3 이상이 남학생이며 이는 성 평등 원칙에 반한다는 점 등에 우려를 표명한 바 있음.

○ 그러나 국제인권기준은 중등교육까지에 대해서는 전면적 개방을 규정하고 있는 반면, 고등교육에 대해서는 "능력에 기초한 동등한 접근"이라는 입장을 취하고 있음. '일반적으로 이용할 수 있어야 한다는 것'이 아니라, '능력에 기반하여' 이용할 수 있어야 한다는 것. 이 때 개인의 '능력'은 관련 전문성(전문적 지식/기술)과 경험을 참고하여 평가되어야 한다는 것이 유엔 사회권위원회의 의견임.²⁷⁾ 이와 같은 조항은 교육단계를 거치면서 체계적으로 탈락하는 아동의 문제²⁸⁾, 부모의 경제적 지위와 문화자본에 따라 학업성취도가 달라지고 그 결과 부모의 경제적 지위와 교육수준이 높은 아동이 대학간 위계서열에서 높은 지위를 차지하게 되는 문제 등을 제대로 건드릴 수 없는 한계를 갖고 있음.

○ 따라서 차별의 관점에서 교육권 조항의 의미를 풍부하게 보완함으로써 '능력'의 의미를 재규정할 필요가 있으며, 나아가 고등교육의 전면적 개방과 위계서열의 해체를 주장할 수 있어야 할 것임.

2) 부모의 자녀 교육 선택권?

○ 현 국제인권기준은 아동 자신이 자신의 교육을 선택할 수 있도록 하는 것이 아니라, 부모가 자녀의 교육을 선택할 수 있는 권리를 보장하고 있음(단, 아동권리협약에 부모의 교육 선택권이 생략되어 있는 점에 주목할 것!). 교육권의 주체는 아동인 만큼, 아동의 자기결정권을 승인하거나 아동의 의사 존중의 원칙이 준수될 수 있는 구체적인 요건이 마련되어 함.

○ 또한 부모의 자녀 교육 선택권은 고교평준화 해체와 자립형 사립고교 등 교육 불평등을 강화하는 정책들의 주장 근거가 되기도 함. 이 권리를 문언적으로만 해석하고 차별의 관점에서 이 권리의 의미를 보완하지 않는다면, 이 권리는 다만 '경제적 지위가 높은 가족의 질 높은 교육에 대한 선택권'만을 의미할 뿐이며, 따라서 교육의 불평등을 오히려 더 강화하게 될 것임.²⁹⁾

○ 따라서 이 권리는 다양한 교육 내용에 대한 아동의 권리로서, 다양한 교육 내용이 보장되는 공교육에 대한 아동의 선택권으로 재규정될 필요가 있음.

27 유엔 사회권위원회 일반논평 13(19).

28 피에르 부르디외는 교육단계를 거치면서 빈곤가정의 아동들이 학교를 그만두거나 체계적으로 탈락함으로써 학교교육의 중립성, 즉 '능력에 따른 성취'라는 신화가 유지될 수 있다고 비판하고 있음.

29 부모의 교육선택권을 무책임하게 옹호할 경우, 교육의 불평등을 더욱 가속화할 수 있는 정책에 대한 지지로 귀결될 수 있다는 점은 지난 2002년 서울대 공익인권법연구소가 개최한 학술세미나에서 발표된 정인섭 교수의 주장에서 전형적으로 드러난다. 정인섭 교수는 유엔 경제사회문화적 권리에 관한 국제규약을 근거로 부모의 학교선택권을 가로막고 있는 현행 고교평준화 제도는 국제인권법 위반이라고 주장하였다. 정인섭 교수의 글은 <http://law.snu.ac.kr/snubk21/studyce/center2>(공익·인권법 연구센터 홈페이지) 자료실에서 찾아볼 수 있으며, 최대권 외 편, 『공익과 인권 3: 고교평준화』, 사람생각, 2002에도 실려 있다.