

2006년도 국가인권위원회
정책연구개발과제

「인권친화적 학교」 운영 모형 개발 연구

2006. 12

(사)함께여는교육연구소

국가인권위원회

2006년도 국가인권위원회
정책연구개발과제

「인권친화적 학교」 운영 모형 개발 연구

2006. 12

연구책임자: 이수광(함께여는교육연구소)

공동연구자: 유봉인(함께여는교육연구소)

박복선(성미산학교)

연구조원: 우경윤(이우고등학교)

연구협력관: 김홍철(국가인권위원회)

국가인권위원회

이 연구는 2006년도 국가인권위원회 정책연구개발과제로 수행되었으나, 본 연구에서 제시된 의견 등은 국가인권위원회의 공식의견이 아니라 본 연구진의 견해를 밝힙니다.

<제목 차례>

I. 서론.....	2
1. 연구 필요성 및 목적.....	2
2. 연구내용.....	3
3. 연구방법.....	4
II. 학교 발전 패러다임의 전환.....	5
1. ‘입시성공’의 패러다임과 학생인권.....	5
1) ‘입시성공’ 패러다임의 반인권성.....	5
2) 학교의 입시기관화.....	6
3) 교육주체의 역할 왜곡.....	8
4) 학생인권 현실.....	15
2. ‘입시성공’ 패러다임과 교육.....	20
3. 학교발전 패러다임의 전환.....	24
1) 배려와 돌봄의 학습공동체.....	25
2) 교육주체의 역할.....	28
III. 「인권친화적 학교」의 개념.....	31
1. 인권적 접근의 의의.....	31
2. 인권친화적 학교의 개념적 모델.....	34
IV. 「인권친화적 학교」의 비전과 전략.....	37
1. 비전과 목표, 전략과 수단.....	37
2. 전략별 주요 실천 과제.....	41
1) ‘배움의 자기결정권’.....	41
2) 참여.....	48
3) 자치.....	54
4) 책임 공유.....	69

V. 「인권친화적 학교」 운영의 사례(이우학교).....	77
1. ‘배움의 자기 결정권’ 사례.....	77
1) 배움의 공동체.....	77
2) 인권친화적 평가 형식의 예.....	79
2. 교과과정 운영상의 인권교육 사례.....	82
1) 중학교 1학년 철학 수업 사례.....	82
2) 이우중학교 2학년 창의적 재량활동 수업 사례.....	85
3) 중학교 3학년 평화 수업 사례.....	85
4) 사회교과에서 진행된 사례.....	87
3. 자치 및 동아리 활동 사례.....	89
1) 자치활동 사례 - 이우법정을 중심으로.....	89
2) 동아리 활동 사례 - 인권동아리 ‘아우름’을 중심으로.....	96
VI. 「인권친화적 학교」 운영의 전제조건.....	101
1. 교육목표 및 운영원리에 대한 구성원의 인식 공유.....	101
1) 새로운 교육목표와 운영원리의 필요성.....	101
2) 교육 목표 및 운영원리에 대한 인식을 공유하기 위한 방안.....	102
2. 인권친화적 마인드를 가진 리더십과 학교문화 형성.....	107
1) 인권친화적 리더십 형성 방안.....	107
2) 인권친화적 학교 문화의 형성 방안.....	107
3. 실질적인 학생 자치의 확대 및 지원.....	108
1) 학생 자치의 확대.....	108
2) 예산 편성 및 집행에 대한 권한 부여.....	109
VII. 요약 및 제언.....	110
1. 요약.....	110
2. 제언.....	112
참고문헌.....	114

<표 차례>

<표-1>고3 수험생 어머니의 입시준비 경험에 관한 중심주제 도출.....	12
<표-2>청소년 인권문제 사안별 심각성(2005년도).....	19
<표-3>입시성공 패러다임에서의 학교인권가치의 부차화.....	19
<표-4>교육활동의 중핵으로서의 인권가치.....	30
<표-5>인권친화적 학교 개념도.....	36
<표-6>인권친화적 학교의 비전과 목표, 전략과 수단.....	40
<표-7>학생회 관련 제도적인 문제표.....	65
<표-8>배움의 공동체의 개념모형.....	77
<표-9>이우중학교 2학년 창의적 재량활동 수업 사례.....	85
<표-10>이우중학교 3학년 평화수업 사례.....	85

‘인권친화적 학교’ 모형도



I. 서론

1. 연구 필요성 및 목적

왜 ‘인권친화적 학교’를 고민하는가? 이 질문의 답은 자명하다. 학교교육의 핵심 가치는 학생들의 인격적 성장에 있으며, 학교는 이를 현실화하는 ‘배움의 공간’이자 생활의 장이기 때문이다. 그렇다면, 학교가 인권친화적 배움의 장으로 변모하기 위해서는 어떻게 운영되어야 하는가? 이 연구의 주된 질문 내용이자 연구 목적이다.

인권의 맥락에서 볼 때, 학교의 현실은 ‘불량’하다. 학교에서는 ‘인간은 존엄하고, 누구나 그 존엄성은 존중 받아야한다’고 가르친다. 학교의 이러한 가르침에 대해 아무도 이의를 제기하지 않는다. 그럼에도 그 가르침의 과정은 ‘존엄성을 존중하는 과정’과는 사뭇 다르다. 학생 개개인의 개별성과 고유성이 인정되기 보다는 집단적 기준에 따라 판단되는 경우가 흔하다. 따라서 ‘학교생활 과정에서 인간적으로 존중받는다’는 느낌을 학생 개개인이 실감하는 정도는 극히 낮은 수준이다.

특히 학습과 관련한 학교운영 표준(標準)은 반인권적 요소가 강하다. 실제로 학교 교육활동에서는 ‘성적’, ‘점수’, ‘등수’의 가치가 우월적 지위를 점한다. 그리고 학교의 조직 운영이나 교수·학습 형식도 ‘성적’의 가치를 극대화하는 방향으로 설정된다. 따라서 학교는 ‘공부’이외의 본질적인 관심에 대해서는 ‘유예’, ‘분산’시키고, 학교 질서에 순응하지 않는 경우에는 ‘억압’, ‘배제’시키는 시스템을 갖추게 된다. 이러한 학교운영 방식은 소수 학생의 성공과 다수 학생의 실패를 공식화 한다는 점에서 문제적이다.

학습영역에서의 반인권적 요소는 생활영역에서의 인권침해와도 깊게 연관된다는 점이다. 예컨대, 공부의 방해요소를 제거하는 차원에서, 집단의 질서를 어기는 경우 체벌이 행사되고, 두발의 자유가 억압되고, ‘보충수업에의 참여’가 강제된다. 또한 학습과정에서 그리고 ‘학습’을 이유로 언어적 폭력, 인격적인 모욕, 사생활의 비밀 등도 빈번하게 발생한다. 그리고 학생 개개인의 ‘돌봄의 문제’들은 늘상 부차화되거나 고려대상이 되지 못하는 상

황이다. 문제는 학교주체들 간에 학교의 이러한 ‘일상’에 대한 인식이 너무 상반된다는 점이다. 학생들은 이러한 상황을 인권의 차원에서 강하게 문제 제기하는 반면에 학교 당국이나 교사들은 ‘현실적 필요’로 대응한다는 점이다. 이러한 인식상의 간극은 학교공동체의 발전을 위해 극복되어야 할 과제이다.

요컨대, 현행 학교는 학습과 돌봄의 측면에서 문제적이다. 인권의 맥락에서 볼 때, 이러한 학교현실에 대한 문제제기는 지속될 가능성이 높다. 따라서 새로운 성찰적 사유가 필요한 시점이다. 즉, 학교에서의 학습이 과연 얼마나 인권친화적으로 이루어지고 있는가? 학생들의 학교 삶이 사회 일반의 인권 환경에 부합하는 수준인가? 학생집단의 인권감수성과 교사집단의 인권감수성은 상호 조응이 가능한 수준인가? 학교의 운영원리에는 인권적 요소가 얼마나 반영되어 있는가? 학교를 인권친화적으로 운영하기 위해서는 어떤 시스템이 고안되어야 하는가? 이와 같은 문제들에 대한 성찰을 통해, 인권친화적 학교 운영 모형을 구안하고자 하는 것이 이 연구의 목적이다. 이러한 연구 노력은 학교의 공동체적 발전의 아이디어를 제공함과 동시에 학교가 장차 어떻게 재구조화해야할 것인가의 방향과 관련한 정책적 시사점을 준다는 점에서 의의가 있다.

2. 연구내용

이 연구에서 집중하고자 하는 연구내용은 다음과 같다.

첫째, 학교 발전의 패러다임은 어떻게 미래지향적으로 전환되어야 하는가? 기존의 ‘입시성공’ 패러다임의 폐해(각 주체의 삶의 모습과 학생인권의 현실 등)을 확인하고, 미래지향적인 학교발전 패러다임의 전환 가능성을 모색한다.

둘째, ‘인권친화적 학교’란 과연 어떤 정체의 학교를 의미하는가? ‘인권친화적 학교’의 정체를 확인하기 위한 개념적 모델을 제시한다.

셋째, ‘인권친화적 학교’의 비전은 무엇이고, 비전 달성을 위해 어떤 전략과 실행과제가 채택되어야 하는가? 인권친화적 학교는 어떤 비전을 지향해야 하는지, 지향하는 비전을 달성하기 위해서는 어떤 구체적인 전략과 실행과제가 필요한지를 밝힌다. 구체적인 전략으로는 ‘학습의 자기결정권’, ‘참여’, ‘자치’, ‘책임공유’를 설정하고, 이에 부합하는 실행과제를 살필 것이다.

넷째, 인권친화적으로 학교를 운영하는 모범 사례는 확인 가능한가? 상대적으로 인권친화적 학교 운영을 강조하는 이우중·고등학교의 사례를 통해, 일반화 가능성과 제도화 방안을 확인한다.

다섯째, 인권친화적으로 학교를 운영하기 위해서는 어떤 전제조건이 필요한가? 인권친화적으로 학교를 운영하기 위해서는 교육주체의 참여 및 인식공유 장치를 어떻게 시스템화할 것인지를 확인한다.

3. 연구방법

이 연구에서는 문헌분석법 및 사례분석법을 활용하였다. 인권친화적 학교 개념을 정당화하기 위해 인권에 대한 학술서 및 학생인권에 대한 연구보고서·단행본 등을 분석하였고, 이우학교의 사례를 파악하기 위해서는 교육계획서를 분석하였다. 그리고 대안학교 관계자들과의 간담회를 통해 인권친화적 학교 운영에 따른 문제 및 해결 방안 등에 대한 아이디어를 수정·보완하였다.

II. 학교 발전 패러다임의 전환

1. ‘입시성공’의 패러다임과 학생인권

1) ‘입시성공’ 패러다임의 반인권성

흔히 학교는 교육을 하는 곳이라고 믿고 있다. 실제로 거의 모든 아이들이 십여 년 이상을 학교에서 미래 사회에서 살아가는 데 필요한 지식과 능력을 배우고 익히니 틀린 말이라고 할 수는 없다. 그러나 ‘교육’은 학교가 실질적으로 감당하고 있는 여러 기능 중의 하나일 뿐이다. 이미 많은 학자들이 지적해 온 것처럼 학교는 정치적으로는 지배적 이데올로기와 가치를 재생산하는 기능을 하며, 경제적으로는 경제 활동에 참여할 인적 자원을 양성·배치하는 기능을 하며, 사회적으로는 지위의 획득과 분배 기능을 수행한다. 가정의 해체와 재구성이 급격히 이루어지는 요즘에는 학생들을 안전하게 수용, 보호하는 기능도 담당하고 있다.

물론 이것은 우리 사회에서만 볼 수 있는 특수한 현상은 아니다. 근대적 학교교육 제도가 정착한 곳에서는 어디에서나 정도의 차이는 있겠지만 학교가 복합적인 기능을 담당하고 있다. 그러나 우리 사회의 경우 학교의 본연의 기능이라고 간주되는 교육과 정치, 경제, 사회적 기능간의 갈등이 아주 크다는 데 문제가 있다. 특히 치열한 입시 경쟁에서 비롯되는 ‘입시성공’이 지배적인 패러다임으로 자리를 잡으면서 학교의 본연의 기능이라고 할 수 있는 ‘교육’을 심하게 왜곡하는 일이 벌어지고 있다.

입시성공 패러다임이 지배하는 현실에서는 소위 명문학교 진학이 모든 학교교육 활동을 평가하는 기준, 즉 ‘학교운영표준’이 된다.¹⁾ 교사들의 폭력, 자치활동에 대한 탄압, 성적에 의한 차별 등 학교 안에서 이루어지는

1) 학교표준(學校標準)이란 학교운영의 근간을 이루는 제도적 장치, 규정, 그리고 학교의 현실태를 지지하는 학교관련자의 신념체계 및 집단적 기억 등을 통칭하는 조어(造語)다. 대개의 조직에서 업무는 반복적으로 수행되고 이는 일상화된 관행(routine)이 된다. 이러한 ‘업무관행’은 일련의 규칙과 절차, 관습, 혹은 집합의식 등 모종의 ‘표준’의 결과이다. 다른 한편에서 업무관행은 또 다른 ‘표준’ 설정의 배경맥락이 되기도 한다. 실제로 ‘조직표준’은 조직의 목표, 목표달성의 전략, 나아가 업무수행과 관련한 구체적인 기술(skill)까지를 규정하게 된다. 이런 점에서 볼 때, 조직의 표준은 곧 구성원의 ‘일상적인 과정’인 셈이다.

온갖 반교육적인 행위들이 ‘입시에서 좋은 성적을 내기 위한’ 불가피한 조치로 정당화된다. 동시에 학교는 소수의 공부를 잘 하는 아이들을 중심으로 운영된다. 교육적으로 더 많은 배려와 도움이 필요한 학생들은 오히려 소외되거나 배제되게 마련이다.

이러한 현실은 학교가 단순히 본연의 기능을 다하지 못한다는 차원을 넘어 인간으로서 학생들이 누려야 할 권리를 ‘적극적으로’ 박탈하는 주체가 되었음을 의미한다. 이미 많은 사람들이 입시 문화가 학생들의 인권 신장에 큰 걸림돌이라고 지적한 바 있다. 학교에서 행해지는 반인권적 관행을 입시 문화가 정당화시킨다는 것이다. 옳은 지적이지만 이것으로는 부족하다. 교육에서 인권을 의제화하는 것은 단순히 학생들에게도 시민권을 보장해야 한다는 차원을 넘어 ‘아동의 권리에 대한 협약’에서 교육의 목표로 제시한 “아동의 인격, 재능 및 정신적, 신체적 능력의 최대한의 개발”을 이룬다는 것을 확인하는 것이기 때문이다.

2) 학교의 입시기관화

입시성공의 패러다임이 지배하는 학교는 입시준비 기관의 역할을 하게 된다. 입시기관으로서의 학교에는 입시문화를 적나라하게 보여주는 담론이 난무한다. 가장 대표적인 것이 ‘공포의 수사학’이다. 고등학교 3학년 교실에서 으레 볼 수 있는 ‘수능 D-100일, 고교 3년은 평생을 좌우한다’ 같은 문구는 좋은 예가 된다. 사실 이러한 수사는 표현방식의 차이는 있겠지만 모든 학교·급에서 쉽게 발견할 수 있는 것이다.

문제는 이러한 수사학이 비교육적일 뿐만 아니라 현실적으로도 타당성이 떨어진다는 것이다. 변화가 근본적이고 빠른 미래 사회에서 한 인간의 삶이 그렇게 단선적으로 전개되지 않을 것임이 분명하기 때문이다. 더구나 이러한 담론은 다수 학생의 입시실패, 즉 명문 대학 진학의 불가능성을 전제로 고안된 협박의 수사²⁾라는 점에서 입시성공의 운영표준의 반인권성을 극명

2) 학교에서의 ‘협박의 수사학’은 일상적이다. 각 학교 정문에 걸리는 입시결과를 자랑하는 연수막이나 ‘훌륭한’(?) 선배의 출세를 자랑하는 선전 문구가 그렇다. 또 어떤 학교처럼 특정 시기의 성공적인 입시 성적을 학교동관에 새겨 넣어 영구 보존하는 경우가 그렇다. 이런 경우는 공통적으로 동질의 욕망을 갖도록 선전하다는 점에서, 불특정 다수인을 대상으로 하는 협박에 다름 아니다.

하게 보여준다.

입시성공의 학교 운영표준은 실제로 학교 교육활동에서 가장 우월적 지위를 점하는 가치로 ‘성적’, ‘점수’ 혹은 ‘등수’를 상정한다. 따라서 학교의 공식적·비공식적 조직 운영이나 교수·학습 형식도 입시결과에 집착하는 방식으로 설정된다. 따라서 학교의 조직관성(organization inertiar) 자체가 ‘시험’ 혹은 ‘입시’를 중심으로 작동하게 된다. 이러한 학교의 조건은 공적 가치들이 ‘입시’에 비해 상대적으로 부차화되는 ‘비정상의 정상화’를 정당화하는 근거가 되고 있다.

이러한 입시문화에서는 능력판별의 방식 역시 단선적이고 획일적이다. 즉, 성적(등수)이 학생들의 학업성취 정도를 판별해주는 유일한 지표가 되고, 나아가 학생들을 차별하고 서열화하는 절대적인 기준으로 작용한다. 특히 ‘성적’은 학생들로 하여금 그 차별화된 위치를 객관적이고 합리적인 것으로 인식하도록 만드는 정당화 기제로도 활용된다는 점이다.

입시문화가 학교를 지배하면서 나타나는 현상 중 하나는 잠재적 교육과정(hidden curriculum)이 빈곤하다는 점이다. 학생들이 학교에서 배워야 할 것은 교과목의 내용만이 아니다. 그것 못지않게 아니 그것보다 더 중요한 것은 삶의 자기주도성, 관계 맺기, 돌봄의 윤리 같은 것이다. 그리고 이것들의 많은 부분은 그 자체가 하나의 사회인 학교의 문화와 일상을 통해서 배우는 것이다. 이용숙의 지적처럼 입시문화가 지배하는 학교에서 학생들은 ‘획일주의’, ‘권위주의와 순종주의’, ‘형식주의와 결과우선주의’, ‘여유 없음과 체벌에의 순응’, ‘비교우위주의와 경쟁적 동료관계의 수용’³⁾을 직·간접적으로 학습하게 된다. 이러한 잠재적 교육과정의 문제는 교육적 정합성 차원은 물론 학생인권 차원에서도 심각한 문제를 야기할 수 있다는 점에 주목할 필요가 있다.

‘입시성공’의 패러다임과 ‘입시준비에의 몰입을 강권하는 공포·협박의 학교운영 표준’은 통상 두 가지 전제조건을 통해 강화된다. ‘순종강화체제’와 이를 지지하는 ‘신화적 교육인식’이 그것이다. 즉 학교는 학생들의 ‘공부’ 이외의 관심에 대해서는 유예 혹은 분산시키고, 학교질서를 거부하는 경우에

3) 이용숙, “한국 학교문화의 특성과 잠재적 교육과정”, 『한국문화인류학』 제 29집 제2호, 소화, 1996, p.324.

는 과감하게 억압, 배제시킨다. 이러한 문제를 효율적으로 처리하기 위한 장치들도 정교하게 시스템화하고 있다. 이와 동시에 학교는 근거도 빈약하고 시효도 이미 상실한 ‘명문대학=출세=인생성공’이란 신화를 지속적으로 유포시킨다. 온갖 종류의 언설이 동원된 교육 신화는 결국 학생들의 ‘꿈’도 대신 꺾주고, ‘삶의 형식’도 결정해주는 구실을 하는 셈이다.

주목할 대목은, 이러한 공포와 협박의 학교운영 표준은 자기증식을 강화하는 동시에 그 만큼의 ‘구조적 폭력’을 양산한다는 점이다. 또 이렇게 양산되는 ‘구조적 폭력’은 또 다시 학교운영표준의 힘에 의해 그 실태가 은폐된다. 이처럼 ‘입시성공’의 학교발전 패러다임은 연쇄적인 모순을 생산하고 있으며 다른 한편으로는 그 모순을 은폐·잠복시키는 ‘이중 역모순’을 지속적으로 재생산한다.

3) 교육주체의 역할 왜곡

(1) 교사의 역할

‘입시성공’의 패러다임이 지배하는 학교에서 교사는 학생들의 전인적 성장을 기획하고 돕는 교육자의 역할을 하기 어렵다. 교사의 역할은 아주 단순하고 간결하다. 교사는 수단과 방법을 가리지 않고 입시성공을 만들어야 하고, 그렇게 하기 위해서는 ‘환경의 통제자’ ‘지식의 전달자’가 되어야 한다.

입시문화가 지배하는 학교에서 교사들의 가르치는 동기는 단순화될 가능성이 높다. 즉, 새로운 교육적 시도를 기획하기 보다는 ‘주어진 텍스트를 잘 가르치는 일’이나 ‘시험 적응력을 높이는 일’에 관심을 집중하게 되기 때문이다. 실제로 학생들의 ‘성적 올리기’에 알맞은 교수·학습 전략을 채택하고 이를 통해 성과(실적)를 확인시키는 교사가 ‘훌륭한 교사’로 인정받는 경향이 강하다. 이러한 학교분위기는 교사들의 교육적 성장에 장애가 됨은 물론 진정한 배움을 기획하고 안내하는 교사의 역할을 스스로 부정하는 한계를 갖는다. 다음과 같은 ‘교단일기’는 입시중심의 학교 현장에서 교사들이 어떻게 사회화되고, 어떤 정체성 위기를 경험하는지를 잘 보여준다.

인터넷 백과사전은 학교를 ‘일정한 목적 하에 전문직 교사가 집단으로서의

학생을 대상으로 교육을 실시하는 기관'이라고 정의하고 있다. 사전다운 해석이요 아주 틀린 말도 아닌데 상상력이 빈곤한 학교의 모습을 그대로 보여주는 것 같아 숨이 탁 막힌다... 2006.8.15 경향신문

예전에는 교과 수업을 하다가 마음이 내켜 들려주고 싶은 얘기를 꺼내면 교실은 문득 조용해지고 자던 아이도 벌떡 일어나 눈빛을 반짝이고는 했었다. 그러나 이른바 '교실붕괴'가 운위되기 시작한 때부터 사정은 바뀌었다. 수업을 하면 그래도 겨우 겨우 듣는 아이도 수업 외의 것, 그러니까 시험에 안 나오는 얘기를 하면 아주 외면해 버리는 판이다. ...2006.4.25경향신문.

최근 입시문제를 둘러싼 청소년들의 촛불집회가 열리면서 학생들의 두발규제에 관한 문제도 하나의 쟁점으로 부각되고 있다. 얼마 전에는 두발규제 철폐를 주장하는 학생들과 청소년단체 관계자들이 교육부총리 집무실을 방문하기도 했다. 그 기사를 읽으면서 문득 머리에 떠오른 것은 '건강하다'라는 단어였다. '하라는 공부는 하지 않고 머리카락 길게 해달라는 아이들'이 건강하다니? 나는 혹시 불온한 교사일까? ...2005.5.18. 경향신문

입시에서의 성공이 학교목표가 되는 상황에서, 교사들은 학습 환경의 혼란을 방지하는 통제자로서의 역할을 하게 된다. 교사들은 “학습효과를 극대화하기 위한 방편”으로 규제와 통제에 의한 학생인권 침해가 가능하다는 입장을 갖게 된다.⁴⁾ 특히 약 80% 이상의 교사들이 “‘보충수업’이나 ‘야간 자율학습’을 빠진 학생들에게 대해 제제나 훈계를 한다”고 응답한 결과로 보아, 입시성공을 위해서는 강압적인 방법으로라도 학습 환경을 조성하는 것이 필요하다고 보는 입장을 보인다. 이러한 응답률은 ‘용의복장 때문에 처벌한다’의 응답률보다 높은 것이다. 또한 교사들은 ‘학생의 개성 있는 행동이 다른 학생에게 방해가 되는 경우’에 인권을 제한한다고 하였다. 이러한 사실은 교사들의 인식체계가 입시중심적·체제고착적으로 형성되었음을 확인해 주는 단서가 된다.

다른 한편으로 교사들은 ‘학교가 상급학교 진학을 중요한 목표로 삼고, 학생이나 학부모 역시 입시준비를 요구한다’는 점을 근거로 입시위주의 수업은 정당화될 수 있다고 생각하고 있다. 그리고 학생들이 자율적으로 학습할 수 있는 사회적 여건이 미성숙하고, 경쟁적 입시제도가 실재하는 상황에서 보충수업 및 자율학습을 실시하는 것은 불가피한 선택으로 인식하는 경향이 강하다. 교사들의 이 같은 입장은 그들의 삶과 의식을 규정하는 사회

4) 박효정 외(2006), 『중등학교 인권침해 실태의 분석과 진단』, 한국교육개발원.

문화적 강제력에서 비롯된 것이고, 그런 점에서 ‘맥락 의존적’ 성격을 띤다. 그렇지만 이런 사실이 교사들의 논리를 정당화시키는 것은 아니다.

교사들의 논리에 내재되어 있는 문제를 보자. 우선은 능률 이데올로기를 강하게 반영하고 있다는 점을 지적할 수 있다. 교사들은 ‘상급학교 진학 성과가 좋은 학교가 명문학교’이고, ‘학생의 진학 성적을 높이는 교사가 성공적인 교사’라는 논리의 연장선에서 ‘성적 좋은 학생이 곧 공부 잘하는 학생’이라고 이해하고 있다. 따라서 교사의 입장에서는 학생들이 입시에서 좋은 성적을 받을 수 있도록 조력해야 하며, 그 조력의 정도는 학생의 입시결과로 나타난다는 보는 것이다. 특히, 이러한 시각은 ‘일 잘하는 기계가 좋은 기계’라는 단순한 기계론적 논리와 유사하다는 점에서, 학생들의 점수 경쟁을 가속화할 위험성을 내포하고 있다고 할 수 있다.

(2) 학부모 역할

입시성공이 학교교육의 목표가 되는 교육 현실에서 학부모는 ‘입시성공의 후원자 및 기획자’의 역할을 하게 된다. 따라서 학부모들은 자녀교육에 대한 강한 투자 동기를 갖게 되고, 성공적인 입시를 위한 다양한 기획 활동에 열정을 쏟게 되는 것이다.

학부모들이 어떤 원리에 따라 자녀교육을 지원·기획하는지는 김희복의 연구를 통해 확인할 수 있다.⁵⁾ 도시지역 중산층 학부모들을 대상으로 한 연구 결과를 보면, 우선 학부모들은 학교성적에서 남보다 뛰어나야 한다는 서열적, 상대적 우수성을 추구한다. 그들은 사회에서 출세하고 성공하기 위해서는 “일류대학을 나오지 않으면 안 된다”고 생각하며, “아무리 똑똑해도 지방에서는 힘들다”는 믿음을 가지고 자녀교육의 단계에서 이에 걸맞게 행동전략을 구사한다. 특히, “돈을 들여서” 투자해야만 자녀의 교육성공이 가능하다고 믿고⁶⁾, 그와 같은 투자·기획 과정에서 일시적이거나 부모로서의

5) 김희복(1992), 학부모문화 연구 :부산지역 중산층의 교육열, 서울대 박사학위 논문. pp.196-213

6) 다음 사례는 학부모들이 자녀의 교육성공을 위해 투자하는 정도가 ‘일상적인 후원’ 수준을 넘어서는 것을 확인시켜 준다. 이러한 사례가 특정한 지역의 경우이겠지만, 그 형식과 내용은 다를지언정 대개 학부모들에게는 ‘일상적 후원을 넘어서는 투자’가 일반적이라 할 수 있다.

고급 부띠끄와 성형외과로 유명한 지역에서 부모들이 겁먹은 어린아이들을 의사 사

권위를 포기하고 ‘자식을 상전’으로 삼게 된다.⁷⁾ 이는 결국 극심한 입시 경쟁에서 이기기 위해서는 동원하는 수단과 방법이 설령 불법적이거나 비도덕적이라 할지라도 심각하게 받아들이지 않는 결과를 초래한다.

이러한 학부모의 역할은 가족체제의 및 개인체제에까지 영향을 미치는 결과를 낳는다. 양성은의 연구에 따르면, “고3 아이(시험에 입하는 학생) 중심으로 무엇이든 맞추어 가려고” 하는 과정에서 의식주와 관련한 가정관리활동, 가족여가활동, 친족일 등은 차순위로 밀려난다. 즉 수험생우선주의라는 원칙 아래 가족상호작용은 경직되고 긴장감에 얼어붙어 있으며 (frozen), 다른 가족 구성원의 욕구들은 억압되고 해소되지 못한 채 정체되는 것으로 보고되고 있다.⁸⁾

흥미로운 것은 수험생을 지원하기 위한 어머니들의 역할은 다양하다는 것이다. 기본적으로 의식주를 책임지는 가사노동자의 역할이 있는데, 특히 고3 기간 동안 자녀의 보신(補身)을 위한 요리사 또는 영양사 역할이 강조된다. 학교나 학원이 가깝더라도 가능하면 자녀를 자가용으로 실어 나르는데, 이 시간 동안 자녀가 조금이라도 수면을 더 취할 수 있도록 하거나 또는 자녀와 대화할 시간을 벌기 위해 운전수 역할을 자청한다. 학교나 학원의 교사, 다른 고3 어머니들, 인터넷 등을 통해 입시에 관한 정보를 수집하는 정보수집가 역할, 고 3 자녀의 과외교습이나 학원 스케줄을 관리하는 매니저 역할, 고3 자녀가 집에서 잠을 자지 않고 학습에 집중하는지 감독하는 감독자 역할, 심리적으로는 수험생 자녀를 위해 기도하는 중보기도자의 역할까지 다양하다. 수험생 자녀에 대한 뒷바라지는 자녀를 위한 외현적 행위 뿐 아니라 어머니가 자녀의 스케줄에 동참하면서 스스로의 근신과 절

무실로 끌고가 혀 수술을 요청한다. 이는 아시아인들이...‘쌀(rice)’을 ‘이(lice)’로 발음하지 않도록 혀를 더 길게 꼬부릴 수 있도록 혀막을 자르는 수술이다. 한국의 부모들은 월급과 맞먹는 수업료를 영어유치원에 내고...영어교습은 해외로 나가는 수천명의 어린이를 제외하고 연 3조 달러의 산업으로 추산된다...한국의 교육방송(EBS)의 인기 있는 영어 프로그램 진행자 조나단 힐즈는 “영어학습은 거의 국민종교”라고 말했다. The Los Angeles Times, 2002.3.31.

- 7) 교육관련 신조어 중 '헬리콥터 부모'란 말이 있다. 이 말은 자녀 주변을 맴돌면서 교육관 관련한 모든 것을 대신해줘 자녀를 '마마보이'로 만드는 부모를 뜻한다. 이러한 신조어에는 현실 교육질서에서 입시성공을 위해서는 부모의 역할이 어때야 하는지의 '사회적·시대적 규정'이 담겨 있다고 할 수 있다.
- 8) 양성은(2005), “고3 수험생 어머니의 입시준비 경험에 대한 현상학적 연구”, 『가정관리학회지』 제23권2호.

제까지도 포함하게 된다는 것이다.⁹⁾

다음 표는 입시성공을 위해 어머니들이 어떤 삶을 살고 있는지를 잘 보여준다. 이는 우리사회의 ‘입시성공’의 패러다임이 각 교육주체의 일상에 어떻게 영향을 미치는지를 확인하는 근거가 된다.¹⁰⁾

<표 1> 고3 수험생 어머니의 입시준비 경험에 관한 중심주제 도출¹¹⁾

의미구조화	의미범주화	의미합축 : 연구참여자들의 목소리
중심현상에 대한 개념화	고3 협생활에 대한 정의적 개념	<ul style="list-style-type: none"> “고3이라는 그 자체가 병이잖아, 병.”
가족체계	고3가족에 대한 묘사	<ul style="list-style-type: none"> “우리 집의 모든 게 다 수능 끝나고로 미뤄놨어, 일단은.” “가족의 모든 사람이 생활을 거의 포기하는거죠. 온 가족이 매일매일 숨죽이고 조마조마한 상황이죠.”
	가족 전체의 지지	<ul style="list-style-type: none"> “가족이 뒤에서 성원한다는 것을 알았으면 좋겠어요.” “가족들 화합 문제인거 같애. 항상 삼위일체가 되는 거지.”
	어머니-고3 자녀와의 관계	<ul style="list-style-type: none"> “애하고의 정신적인 밀착이라고 할까?” “더 돈독해지지. 굉장히 사이가 좋아졌지.”
	아버지-고3 자녀와의 관계	<ul style="list-style-type: none"> “아빠는 애들한테 관심 없어요. 나한테 ”열심히 뒷바라지 하나?고 그러죠.“

9) 양성은, 상계논문, p.54.

10) 다음과 기사 내용은 일상에서 입시성공의 패러다임이 얼마나 강고한지를 보여주는 좋은 사례가 된다. ‘수험생’은 이미 그 자신만의 문제를 넘어, 가족의 문제이며 ‘수험생’이란 존재는 법률적 다툼의 판단 준거가 될 만큼 중요한 ‘사실’이 되고 있다.

“수험생 어머니와 바람핀 남자, 수험생에 배상”

수험생 어머니와 바람을 피운 남자에게 수험생에 대해 배상하라는 판결이 내려졌다. 서울서부지법 민사 52단독 견중철 판사는 12일 정모(46)씨가 아내의 내연남 박씨를 상대로 “딸이 재수하게 된 것은 쾌락을 위해 수험생의 어머니를 유혹한 박씨의 불법행위 때문이므로 5000만원을 배상하라”고 낸 소송에서 원고 승소 판결했다. 정씨가 낸 소장에는 정씨의 큰딸은 어머니의 휴대전화기에 박씨가 보낸 문자 메시지를 읽고 어머니의 외도를 눈치챘고 수능을 앞두고 이 때문에 어머니와 자주 언성을 높여 다투었다. 특히 큰딸은 어머니와 박씨를 모텔까지 몰래 따라가 문을 두드리며 항의하기도 했으며 시험 뒤인 2005년 12월에는 호프집에서 어머니와 박씨의 공개적인 애정 표현을 목격하기도 했다. 재판부는 피고가 소장을 받고 한 달 이내에 아무런 답변서를 안 내자 백한 것으로 간주하고 “박씨가 아내를 유혹해 큰딸이 재수하게 됐고 작은딸도 고3 수험생시기에 방황하게 됐다”는 원고의 청구를 받아들였다. 조선일보. 2006.12.13

	부부관계	<ul style="list-style-type: none"> ◆ “요샌 같이 안 자.” ◆ “남편도 많이 찬밥으로 되더라구요.”
어머니 개인체계	고3 자녀에 대한 뒷바라지	◆ “저 처음으로 막 코피 터지고 그랬어요... ‘나 고3엄 마됐다. 이 정도는 해야 돼’ 하는 심리도 있구요. 다 남도 했으니까.”
	어머니의 생존전략	<ul style="list-style-type: none"> ◆ “다른 돌출구가 엄마도 있어야 되요” ◆ “일단 엄마가 편해야 아이를 편하게 대할 수 있으 니까.”
	뒷바라지의 한계	<ul style="list-style-type: none"> ◆ “실은 엄마가 해줄 수 있는 게 없어요.” ◆ “아무것도 도와줄 수 없고 밥만 해 주는 밥순이.”
	뒷바라지에 대한 후회	◆ “후회가 되죠. 내가 엄마로서 잘한 게 하나도 없어요.”
	심리적 합의 과정	<ul style="list-style-type: none"> ◆ “내 욕심대로 되지 않아도 결과에 그냥 승복하고...” ◆ “우선 본인 만족이 제일 중요한 것 아니에요?”
가족외체계	확대가족	◆ “고3이 ‘빡’이라는 말이 있거든요. 집안 행사에는 다 빠져요.”
	고3어머니 모임	<ul style="list-style-type: none"> ◆ “처지가 똑같은 사람들이 얘기하면 좀 위로가 되 죠.” ◆ “정보교환이 잘 되진 않아요. 경쟁, 그런 걸로 생각 해서.”
	“강남”에 관한 지역의식	<ul style="list-style-type: none"> ◆ “빨리 강남으로 이사 가야했는데 정말 후회 많이 했어요.” ◆ “강남에 있으면 그런 거에 휩쓸리기 쉬워요. 안 좋 은 것 같애.”
	입시정책	◆ “너무 많이 교육이 빨리빨리 바뀐다는 것! 그냥 좀 내버려 두지.”

(3) 학생의 역할

‘입시성공’ 패러다임은 과도한 교육주의(educationalism)를 강화한다. 즉, ‘학교 공부를 잘하면, 즉 입시에서 성공하면 모든 것이 해결될 수 있다’는 신념체계를 확산시킨다. 그리고 대개의 학생들에게 ‘입시를 통한 존재증명’에 진력하길 요구한다. 특히 이러한 요구는 학교가 강조하는 반인권적인 행동 원리를 학생 스스로 ‘자기 선택’이자 ‘자기 기준’으로 여기게 할 만큼 위력적이다. 이처럼 입시성공이 최우선의 목표가 되는 학교현실에서 학생들은

11) 양성은, 전계논문, p.53.

교사나 친구들과의 인격적인 만남을 형성하기 힘들고, 경쟁적인 동료관계를 강요하는 학교문화 속에서 불안과 불신을 경험하게 된다.

그렇다면, 입시문화가 지배하는 현실에서 학생들에게는 어떤 역할이 강조되는가? 우선 ‘고부담 시험의 참여자’, ‘다중을 상대로 하는 적극적 경쟁자’로서의 역할이 강조된다. 따라서 ‘학생다움’의 민속적 기준을 절대적 가치로 강요하고, 이러한 기준에서 벗어나는 경우에 대해서는 ‘비정상’ 혹은 ‘문제’로 규정하여 배제하게 되는 것이다. 이러한 학교 조건에서 학생들은 ‘현재의 처벌이나 법칙 등의 통제가 학업 성취 향상에 도움이 되는 경우’라면 학생인권 침해가 가능하다는 유보적 입장을 보이는 것이다.

학생들에게 ‘학생다움’의 강요는 학생에 대한 존재 규정과 연관성을 갖는다. 우선, 한국 사회에서 학생이란 ‘학습할 권리가 있는 존재’로서가 아니라 ‘교육받아야 할 존재’, 즉 ‘피교육자’로 인식된다. 학생들이 가르치는 자로부터 의미 있는 학습내용을 ‘전수 받아야 할 존재’로 규정됨 따라, 그들에게는 기존 가치나 학습내용에 대한 ‘수용적 태도’가 요구된다. 학생들에게 학습내용에 대한 ‘공부’가 유일한 가치로 강조되고, ‘학생’의 본분을 ‘공부하는 것’으로 표현하고 있는 데서도 이러한 인식경향을 확인할 수 있다.

또한 학생들을 단순히 ‘피교육자’로 인식함에 따라, 학생들의 ‘공부 이외의 사회적 활동’, 특히 개인적 취미생활이나 문화생활은 상대적으로 덜 중요하게 여겨지거나 ‘공부’에 방해가 되는 불필요한 활동쯤으로 취급된다. 학교 내외에서 학생들에게 ‘학생이면 공부나 할 일이지 다른 일에 신경 쓰지 말라’는 주문이 통용되고, 나아가 능률적인 ‘공부 분위기’를 조성한다는 명목으로 행해지는 복장·두발에 대한 제재까지도 사회적으로 정당성을 확보하고 있는 것은 이와 같은 인식에 기반하고 있다. 특히, 학생들에게 강조되는 ‘공부’의 내용은 ‘지식교과’ 또는 ‘상급학교 입시에 유용한 지식’으로 한정된다. 이러한 사회적 인식이 학생들의 ‘공부’ 영역을 단순히 ‘학교공부’로 제한하게 되는 것이다.

그리고 학생들은 사회적 요구, 즉, ‘암묵적 사회적 집단 기준’¹²⁾에 순

12) ‘암묵적인 사회적 집단기준’이란, ‘학생은 이러 이러해야 한다’는 사회적 통념이 만들어 낸 ‘민속적 학생상’이라 할 수 있다

종해야할 존재로 인식된다. 학생들이 ‘배우는 위치’에 있다는 점에서, 성인이나 일반 청소년과는 구분되는 ‘학생다운 행동양식’의 요구가 필요할 수도 있다. 그러나 사회적으로 요구되는 ‘학생다운 행동 기준’은 주로 기성세대가 일방적으로 정해 놓은 것이라는 데 문제가 있다. 따라서 ‘행동 기준’은 후원적·조장적 성격이기보다는 제한적·억압적 성격이 강하다. 특히, 학생들에게 요구되는 ‘행동기준’은 ‘학생은 기성세대의 지시를 따라야 한다’는 명제를 전제하고 있다고 볼 수 있다. 학생들이 사회적으로 요구되는 ‘기준’을 벗어나는 경우, ‘비행 학생’이라고 낙인찍고, 차별화와 등급화를 시도하는 것은 바로 ‘순응’에 대한 요구를 받아들이지 않는 것으로 인식하는 결과이다 이는 곧 학생들을 ‘순응해야 할 존재’로 인식하고 있음을 보여주는 것이다. 이상과 같은 존재 규정은 학생을 ‘독자성이 부족한 존재’로 인식하는 데서 연유한다. 즉, 학생들은 미성숙의 존재인 만큼, 그들에게 부정적 영향을 미칠 수 있는 자극과 환경에 대해 자율적 취사선택 능력이 부족하다는 것이다.

이와 같은 인식 관점은 학생들에게는 ‘완전한 자유’보다 ‘발달적 자유’가 허용되어야 한다는 온정적 간섭주의에 바탕을 두고 있다. 이를테면, 현재의 학생에게는 성인과 같은 자유와 권리를 누릴 수 있는 능력이 부족하다는 판단이 내재되어 있는 것이다.

요컨대, 입시중심의 학교문화에서 학생들의 일상적 학교생활은 상급학교 진학이라는 ‘최우선의 목표’에 의해 통제되고, 학생들 스스로도 민속적인 기준(학생다운)에 부합하는 행동양식을 자발적으로 수용하는 현상이 나타나고 있는 것이다.

4) 학생인권 현실

학생들이 학교사회에서 권리주체로서의 지위를 확보하고 있다는 단서를 확인하기는 쉽지 않다. 다양한 통로로 표출되고 있는 학생들의 ‘항변’은 물론 교육계 안팎의 보고서들은 학생들의 현실 삶을 부정적으로 묘사한다. 다음과 같은 보고 내용은 학생들의 일상적 삶의 단면을 잘 확인해 준다.

중·고등학교의 생활은 극히 통제되어 있어 마치 상급학교의 진학만

을 목표로 하는 병영처럼 되어 버렸다. 학교는 규제 일변도로 운영되고 있으며 학칙이 지나치게 엄격하고 비민주적이다. 한국에서는 학생이 차별의 상황에 처하였을 때 자신의 입장을 변호할 수 있는 권리가 없다. 학생들의 인격을 모독하는 행위가 학교당국과 교사들에 의해 일상적으로 이루어지고 있다. 교사들에 의해 불시에 이루어지는 소지품·속옷검사, 성적 공개, 우열반 편성 등으로 학생들의 사생활이 침해되는 일이 빈번하다. 학생들이 단체활동을 통해 정치적인 문제에 대해 관심을 나타내거나 학교당국에 항의하는 행동을 하는 경우에는 징계를 받기 쉽다. 이러한 징계를 결정하는 과정에서, 학생들이 의견을 표명할 수 있는 기회는 주어지지 않는다. 이에 반해 학교는 학생들의 의사를 고려하지 않고 정부에서 주관하는 활동에 참여하도록 강요하고 있다.¹³⁾

그렇다면, 구체적으로 학생들의 인권현실을 어떠한가? 그들은 사람이라면 누구나 갖고 있는 기본권마저 보장받지 못하고 있다. 예컨대, ‘사물함이나 가방의 소지품 검사’, ‘개인 성적의 공개’, ‘학교 내·외 행사의 강제적 참여’, ‘수업선택의 부자유’, ‘체벌’¹⁴⁾ 등에 대해 학생들은 빈번하게 문제제기를 한다. 또한 규율 차원의 학생인권 침해도 심각하다. 대표적으로 ‘용의복장(헤어스타일, 교복, 신발, 장신구)에 대한 지나친 간섭’ 그리고 실제적 적합성을 결여한 규율 내용으로 인한 인권 침해(학교명예 훼손 등)도 보고되고 있다. 이외에도 제도 차원의 학생인권 침해가 있는데, ‘보충수업이나 야간 자율학습의 강요’, ‘0교시 수업’ 등이 이에 해당된다. 그리고 관계 차원의 학생인권 침해를 들 수 있다. 예컨대, ‘학교 친구들이나 선후배에 의한 괴롭힘’, ‘협박·금품 갈취 또는 신체적 폭력’, ‘성적에 의한 부당한 차별’, ‘교사나 친구들로부터 받는 인신공격적 모욕’, ‘성차별’ 등의 사례가 이 범주에 해당된다.¹⁵⁾

이런 것들이 학생들이 피부로 느끼는 인권 침해 사례라면 보다 구조적인 차원의 것들도 적지 않다. 학생들은 학교에서 대부분의 시간을 보내고 있

13) 어린이·청소년의 권리 연대회의, 「유엔 어린이·청소년 권리조약 이해에 관한 민간단체 보고서」, 하승수·허진, 『교사의 권리, 학생의 인권』, 서울: 사계절, 1999, p.151-222.

14) 2005년 12월 현재 체벌을 공식적으로 허용하는 학교는 전체의 절반에 가깝다.

체벌 금지 학교 현황('05.12. 기준)

학교급	초	중	고	계
학교수	5,651	2,944	2,100	10,695
체벌금지 학교수	3,756(66.5%)	1,036(35.2%)	666(31.7%)	5,458(51%)

15) 박효정(2006), 전개논문, pp.37-56.

다. 학교는 단순히 공부만 하는 곳이 아니라 그들이 일상적 삶을 누리는 사회다. 모든 학생들은 존엄한 존재로서 자신의 삶을 주체적으로 기획하고 관리할 수 있어야 한다. 또한 자신의 권리를 지킬 수 있는 힘을 가지고 있어야 한다. 자치와 참여는 이런 점에서 대단히 중요하다. 자치와 참여가 가능하려면 무엇보다 모든 학생들이 자기 삶의 주인이고, 자기 삶과 관련된 문제에 대하여 발언하고 결정할 수 있는 권리가 있다는 것을 인정해야 한다. 그러나 학생들의 발언은 처음부터 억압당하거나 기껏해야 성숙하지 못한 사람들의 분별없는 투쟁 정도로 치부되는 것이 현실이다. 이런 문화가 쉽게 바뀌는 것은 아니지만 자치와 참여를 위한 제도적인 장치를 마련함으로써 변화의 기틀을 마련하는 것은 그리 어려운 일이 아니다. 그러나 학교에서 자치와 참여를 위한 구조적인 장치는 유명무실하다. 학생 자치기구로 학급 회의와 학생회가 있지만 실질적인 권한은 거의 없다. 동아리 축제 예산 관리권을 가지고 있는 것이 유일한 권한이라고 해도 좋을 정도이기 때문에 회의를 하는 것이 무의미하다. 자연스럽게 자신들의 삶의 문제를 토론하고 결정하기보다는 고충을 건의하는 역할을 하게 된다. 자치는 그나마 형식적으로라도 틀을 갖추고 있지만 학교 운영에 학생들이 참여할 수 있는 틀은 아예 없다.

더욱 심각한 것은 학교에서 이루어지는 가장 중요한 활동이라고 할 수 있는 교육 활동의 반인권성이다. ‘교육받을 권리’는 무상의무교육을 보장하는 것을 훨씬 넘어서는 것이다. 그것은 “아동의 인격, 재능 및 정신적, 신체적 능력의 최대한의 개발”을 위한 적극적인 조치를 선택할 수 있어야 한다는 것을 의미한다. 물론 이것을 현실화하는 것은 대단히 어려운 일이다. 그러나 아무런 문제의식이 없다는 것과 현실적으로 어렵다는 것은 아주 다른 것이다. 현실적으로 선택권은 제한될 수밖에 없겠지만 교육과정 편성, 수업의 진행 등에서 소외되거나 차별받지 않아야 한다. 소위 명문대에 진학할 소수의 아이들을 중심으로 수업이 편성되거나 진행되는 것은 어느 학교에서나 쉽게 볼 수 있는 현상이다.

우리 학교 현실에서 아이들이 희망하는 진로에 맞춰 자기를 개발할 가능성은 희박하다. 국가수준의 교육과정 자체가 경직되어 있기도 하지만 단위

학교가 확보하고 있는 공간에서도 선택은 이루어지지 않는다. 그나마 제7차 교육과정에서 몇 개의 과목 선택권을 행사할 수 있게 된 것이 진전이라면 진전이다. 교육과정이나 수업내용 선택은 대단히 복잡한 문제이기 때문에 인권의 눈으로만 보기 어렵다. 그러나 인권의 눈으로 볼 때 과거에는 무심하게 넘어 갔던 것들이 문제화된다.

교사는 칠판 앞에서 문제를 풀고 있다. 반 이상의 아이들이 잠을 자거나 다른 과목 공부를 하고 있다. 수업에 집중하고 있는 아이들도 왜 이 과목을 이렇게까지 열심히 해야 하는지 모르고 있다. 그저 대학에 가려면 해야 한 다니까 할 뿐이다. 입시를 앞 둔 고3 수학 수업의 풍경이다. 수학을 제대로 잘 배우면 여러 가지로 유익하다는 것은 두말할 필요도 없다. 실용적인 목적 때문에라도 수학을 깊이 배워야 하는 경우도 적지 않다. 그러나 그것이 모든 아이들이 12년 동안 아주 높은 수준까지 수학을 배워야 할 이유가 되지 않는다. 한 때 수학 교사였던 교육학자의 다음과 같은 말은 인권적인 관점에서 대단히 도전적이다.

모든 교사들의 최고의 목적은 학생들을 능력 있고, 배려하고, 사랑하고, 사랑스런 존재로 성장할 수 있도록 촉진시켜주는 것이 되어야 한다. 즉, 수학 그 자체를 배려하는 학생들에게는 수학을 훨씬 더 깊게 탐구할 수 있도록 격려해주고, 자신들이 수학에 도구적인 관심을 갖고 있는 학생들에게는 자신들이 원하는 진로를 준비할 수 있도록 도와주고, 수학을 한번도 접해보지 못한 학생들은 가능한 한 최선을 다해서 지원해 주어야만 한다. 모든 학생에게 수학에 대해서 동일하게 높은 기대를 가지는 것은 도덕적으로 옳지 않고 교육적으로 재앙이다.¹⁶⁾

‘인권은 교문 앞에서 멈춘다’는 말이 있듯이 학교 담 안은 인권의 사각지대다. 가장 기본적인 시민권은 물론 교육권도 보장되지 않는다. 자기 삶의 문제를 스스로 결정하는 경험을 갖지 못한 학생들은 순응적이고 무기력한 사람이 될 가능성이 높다. 입시성공을 협박하는 학교문화와 열악한 인권현실에서 학생들의 20.1%는 ‘자살충동’을 느끼고, 절반 가까운 학생(45.6%)은 ‘학교를 그만두고 싶어’한다. 또한 32%의 학생들은 ‘우울증이나 정신적

16) 넬 나딩스, 추병완 외 옮김(2002), 『배려교육론』, 다른우리, 264쪽

인 어려움을 경험'하고, 64.9%의 학생들이 '좌절감을 느끼거나 의욕상실'에 빠지는 것으로 나타났다.17)

<표 2> 청소년 인권문제 사안별 심각성(2005년도)

구 분	일반인	전문가	인권·시민단체 관계자
학교에서 일어나는 동료에 대한 집단 따돌림	72.5	91.1	96.0
학교에서 일어나는 동료·선후배의 폭력	63.6	86.7	87.1
학교에서 장애로 인한 차별	50.8	88.9	94.1
학교에서 학업성적으로 인한 차별	49.1	81.1	89.1
학교에서 가정환경으로 인한 차별	41.3	80.0	86.1
학교에서 외모로 인한 차별	35.8	60.0	87.1
일부 잘못으로 모든 학생이 처벌받는 단체기합	30.3	57.8	72.3
학교에서 남자·여자라는 이유로 인한 차별	23.6	50.0	77.2
정규교과목 외 교육활동을 선택할 자유 제한	23.5	68.9	86.1
학교에서의 선생님 차별	20.2	58.9	78.2
학생회 등 학생들의 자치권 제한	19.9	51.1	80.2
학교에서 종교적인 차이로 인한 차별	17.7	56.7	81.2
가정에서의 부모님에 의한 차별	12.9	53.3	83.4

단위	역할
학교	입시준비기관
교사	입시성공의 안내자 권위 있는 지식의 전달자
학부모	입시성공의 후원자
학생	'고부담 경쟁'의 직접적인 참여자
인권수준	시혜적 차원의 보장, 인권의 부차화

17) 한겨레 신문, 2006.9.28.

2. ‘입시성공’ 패러다임과 교육

흔히 인권은 정치적 맥락에서 이해된다. 학교에서의 인권을 논하는 자리에서도 학생들에게도 시민권을 보장하는 것 혹은 특수한 경우에 제한하는 것에 대한 문제를 주로 다루었다. 그러나 앞에서 본 것처럼 인권은 교육적 맥락에서도 대단히 중요한 의미를 지니고 있다. 반인권적인 학교는 사실상 반교육적인 학교다. 입시성공 패러다임의 학교는 필연적으로 소수의 학생들을 위한 공간이 될 수밖에 없고, 교육을 통해서 궁극적으로 습득하기를 기대하는 많은 덕목들, 예컨대, 자기주도성, 배려와 돌봄의 마음, 공동체적인 헌신성 등을 스스로 파괴하기 때문이다.

입시 경쟁이 교육을 왜곡하고 있음을 지적하는 소리는 아주 많았다. 그러나 그러한 문제제기는 보통 전형 방식을 둘러싼 논쟁으로 이어지게 마련이었다. 말하자면 입시성공 패러다임 안에서 문제점을 완화시키는 방안을 찾는 것이 관심사였던 것이다. 인권의 눈으로 학교를 보는 것은 이런 한계를 벗어나는 데 큰 도움을 준다. 인권의 눈으로 학교를 볼 때 입시성공 패러다임의 문제점이 확연하게 드러나기 때문이다. 흔히 교육적 논리라고 여겨지던 것들이 얼마나 반인권적이며 동시에 얼마나 반교육적인가를 드러내는 데 인권은 아주 유용한 분석 도구가 될 수 있다. 몇 가지 핵심적인 문제들을 짚어 보자.

첫째는 학교의 동질화(同質化) 및 교육활동의 표준화(標準化)를 들 수 있다. 본질적으로 학교의 교육 실천은 해당 학교의 교육이념이나 교육철학에 근거한다.¹⁸⁾ 또한 학교의 교육철학은 해당 학교구성원의 교육의지와 기대

18) 단위학교가 교육철학을 정립하는 일은 ‘교육’ 그 자체를 고민하는 일이자, 학생존재의 올바른 성장을 고민하는 일이라는 점에서 교육활동 이상으로 중요하다. 또한 교육철학의 정립과정이 학교구성원은 물론 지역민에게 자신의 삶의 모습을 성찰하는 기회가 된다는 점, 그리고 미래사회에 대한 전망을 배경으로 한다는 점에서 중요한 의미를 갖는다. 이처럼 학교철학이 분명한 경우, 이것은 학교교육활동의 상수로서 역할을 한다. 뿐만 아니라 모든 교육활동의 대전제가 된다는 점에서 그 자체로 중요한 교육과정 구실을 한다. 또한 학교철학을 공유하는 과정 자체가 구성원의 마음을 모아가는 과정인 만큼 공동체적 학교문화 구성의 계기가 된다고 할 수 있다. 또한 학교의 교육철학은 학교구성원에게는 행동의 준거가 된다는 점에서도 중요하다. 이런 점에서 학교구성원의 중지를 모아 학교철학을 정립하는 일이 필요하다. 단위학교의 고유성은 곧 학교의 교육철학에서 비롯되기 때문이다. 이수광(2006), 『태백지역 교육환경 선진화 방안 연구』, 함께여는교육연구소, p.76.

를 반영하는 교육실천의 지향점이 된다. 따라서 어떤 학교가 그 나름의 고유성과 독특성을 갖는다는 것은 분명한 교육철학에 근거해서 교육실천이 기획된 결과이다.

그러나 현실에서 대개의 학교는 교육이념 및 철학이 모호하거나 불분명하다. 이러한 학교철학의 부재는 학교의 동질화 혹은 교육활동의 표준화 경향으로 나타나게 된다. 즉, 학교의 고유성(교육이념 및 학교철학)이 반영된 특성화된 교육과정을 찾아보기가 쉽지 않다. 이러한 문제들은 입시성공의 패러다임과 관련이 깊다고 할 수 있다. 입시패러다임은 ‘학교는 입시준비를 하는 곳’이고, ‘학교교육의 성패는 입시 실적’에 달려 있고, ‘학교교육의 형식은 입시친화적 형식’이어야 한다는 인식을 강하게 설득하고 전파하는 힘을 갖기 때문이다. 대개의 학교들이 유사한 목표와 입시위주의 ‘암죽식 수업’ 형식을 고수하는 것이나 특정지역의 ‘입시성공 사례’가 전국적으로 전파·모방되는 사례가 이를 입증한다.

학교가 ‘일관성 다 쌍생아’처럼 동일한 목표와 운영 원리를 취한다면, 필연적으로 교육활동 형식은 표준화·획일화 될 가능성이 높다. 학생들의 다양성을 수용할 여지가 축소된다는 점에서 대단히 심각한 문제 상황이라고 할 수 있다. 최근의 심리학은 사람의 능력이나 자질은 아주 다양하며 사람마다 다 다르게 태어나고 성장한다는 것을 밝혀냈다. 예컨대, 하워드 가드너는 인간 지능을 언어지능, 논리수학지능, 음악지능, 신체운동지능, 공간지능, 대인지능, 자성지능, 자연지능 등의 7가지로 구분하고 있다. 전통적으로 학교교육에서는 이 중에서 언어 지능과 논리수학지능을 중시해 왔다.¹⁹⁾ 이것이 중요한 능력임에는 틀림없지만 오로지 이것만을 기준으로 학교에서의 성공과 실패가 결정된다는 것은 차별이라고 할 수 있다. 운 좋게도 이런 능력을 타고난 사람들은 학교에서 성공적으로 학습할 가능성이 높지만 그렇지 않은 학생들은 뒤처지고, 무시되고, 설 자리를 얻지 못할 것이다.

우리 사회에서 입시성공 패러다임은 이런 경향을 극단적으로 강화하고 있다. 수능과 논술로 대표되는 현재의 입시 제도에서는 학생의 전인적 성장이나 돌봄과 배려의 마음, 공동체적 헌신, 배움의 자기주도성, 배움에의 열

19) 가드너의 이론에 대해서는 『다중지능, 인간 지능의 새로운 이해』(문용린 옮김, 김영사)를 참조.

정 같은 것을 평가할 수 없다. 문제는 선발 방식을 조금 바꾼다고 해서 이 문제가 해결되지는 않는다는 데 있다. 입시성공 패러다임을 벗어나지 않는 한 어떤 식으로든 줄 세우기가 유지될 수밖에 없고, 줄 세우기를 엄두에 둔 교육은 필연적으로 왜곡되기 때문이다.

둘째로는 ‘학습동기의 저차원화’ 문제를 지적할 수 있다. 학습동기는 ‘학습 지속력’ 및 ‘학습 인내력’의 원천이자, ‘학습하는 즐거움’의 기회를 제공한다. 또한 학생들의 높은 학습동기는 그 자체로 ‘학습준비도’이자 ‘학습하는 방법의 학습’의 실현조건이 된다.

그러나 입시성공의 패러다임이 지배하는 교육현실에서 학생들의 학습동기는 지극히 일차원적이다. 학생들에게 요구되는 입시위주의 학습형식이 그들의 학습동기를 차원 낮게 형성한 것이다. 즉, 학생들은 학교에서 다루는 ‘지식교과’에만 집착해서 학습하고, 시험성적을 올리기 위해 텍스트의 내용을 끊임없이 반복적으로(학교에서, 학원에서, 학습지에서, 사이버 상에서) 학습하는 경향이 강하다. 또한 시험범위 내에서만 제한적으로 학습하거나 성적향상에 유리한 방법으로만 학습한다. 그리고 성적(등수) 올리기에만 급급하다 보면 다른 의미 있는 교육적 자극의 필요성에 대해서는 모두가 무심경하고, 시험이란 의례를 통과하자마자 학습으로부터의 ‘탈출’을 당연시한다. 그러니 공부의 즐거움이 있을 리가 만무하고, 공부해서 얻는 실익도 별반 없고, 대학입학 공부 외의 학습에는 관심도 없는 경우가 다반사다. 이런 분위기에서는 교사들조차 교육시키는 목적이 저차원화 될 가능성이 높다. 교사들의 교수 행위가 ‘시험의 틀’을 넘어서서 창조적 실험성을 갖는 것 자체가 어려워지기 때문이다. 이러한 조건에서는 시험이 ‘승복기제’로 작동하고, 그 위력은 더욱 확장하게 된다.

문제는 학생들의 저차원화된 학습동기와 교사들의 입시집착적 교수동기(敎授動機)는 미래사회에서 요구하는 창의성과 자기주도성의 신장에 심각한 약점을 갖는다는 점이다. 또한 이것들은 학생들의 학교생활을 무의미한 것으로 만든다. 배움의 즐거움과 의미를 모르는 학생들을 학교로 끌어들이는 기제는 외적 보상이다. 사실 ‘입시성공’의 패러다임은 이러한 외적 보상을 극단적으로 확대하는 과정에서 만들어진 것이다. 그러나 이런 패러다임의

한계는 뚜렷하다. ‘입시성공’의 패러다임 자체가 학습의 즐거움과 의미를 파괴할 뿐 아니라, 현실적으로도 그 허구성이 드러나고 있는 것이다. 학교가 계속해서 ‘입시성공’ 패러다임을 고집하는 것은 배움의 공간으로서의 자기 존재 근거를 스스로 허무는 일이 될 것이다.

셋째는 교육주체 상호간의 신뢰상실의 문제이다. ‘입시성공’ 패러다임이 지배하는 학교에서의 동반성장(win-win)은 구조적으로 불가능하다. 상대적 서열로 당락을 결정하는 방식을 채택하고 있는 상황에서, ‘성공’ 가능한 사람은 ‘소수’일 수밖에 없다. 구조적으로 그렇다. 학교 입장에서도 교육력을 향상시켜 높은 성취를 이루는 것은 의미가 없다. 그것은 ‘상대적으로’ 높은 성취여야 한다.

이러한 조건에서 다수의 학부모가 학교에 대해 만족할 가능성, 학교의 온갖 교육활동에 대해 신뢰감을 갖게 될 가능성은 낮다. 학생들 역시 크게 다르지 않다. 학교가 모든 학생들에게 높은 성취를 이루게 할 수는 없기 때문이다(이런 조건은 사교육 번성의 배경 맥락이 되기도 한다). 따라서 교육 3주체 간의 신뢰관계는 늘 불완전할 수밖에 없다. 특히, 이러한 관계에서는 상호간에 보복 기획, 예컨대 들추어내기, 까뒤집기, 넘겨짚기, 문제점 공격하기, 경계짓기, 자구책 강구하기 등이 성행할 수 있다는 점이다.

이외에도 입시성공 패러다임은 생애주기별 학습활동 집중도의 부적절함을 강화하는 문제를 낳는다. 생애주기로 볼 때, 고등교육 단계에서 학습활동이 정점을 이루는 것이 정상적이다. 그러나 현실을 보면 중등학교 단계에서 학습활동의 집중도가 피크를 이루고, 고등교육 단계에서 감퇴되는 모순을 낳고 있다. 고등교육의 경쟁력이 강조되는 현실 조건에서, 이러한 학습활동 집중도의 역배치는 여타 부문에서 중첩적인 문제들을 낳을 수 있다는 점이다. 또한 우수 인적자원 배치의 편중성(문과 우수학생-법대, 이과 우수학생-의대)과 지대추구(rent-seeking)의 현상도 같은 맥락의 또 다른 문제로 볼 수 있을 것이다. 다른 한편에서는 학습의 목적 혹은 삶의 목적을 단순화시키는 문제도 지적할 수 있다.²⁰⁾ 이러한 점에서 본다면, 입시성공의

20) 다음 어느 교사의 교단 일기 내용은 입시로 인해 학생들의 학습의 목적이 어떻게 제도화되었는지를 잘 보여준다.

나는(수능시험) 촛불제나 출정식을 바라볼 때마다 마음 한 구석이 불편해지는 것을 어찌지 못한다. 박수를 치면서도, 제발 실수하지 말고 제 실력을 맘껏 발휘해! 속

학교발전 패러다임은 교육현실에서 발생하는 다양한 모순의 근원이 되는 셈이다.

3. 학교발전 패러다임의 전환

앞에서 살펴 본 것처럼 ‘입시성공’ 패러다임은 반인권적이며 반교육적이다. 학생 하나하나가 인권의 주체로, 학습의 주체로 자리를 잡을 수 없다는 것이 치명적이다. 학교가 진정한 의미의 학습 공간이 되기 위해서는, 교육의 주체가 자기 존재의 의미를 제대로 찾기 위해서는 ‘입시중심’ 패러다임의 교체가 반드시 이루어져야 한다.

새로운 패러다임은 무엇보다 학생 하나하나를 독립된 인격으로 존중하는 정신을 바탕으로 해야 할 것이다. 최근의 교육학은 ‘돌봄’과 ‘관계’에 주목하기 시작했다.²¹⁾ 돌봄과 관계는 학습의 주요한 목표이면서 동시에 그것 자체가 중요한 학습 활동이다.

늘 욕설을 들어야 하는 매우 열악한 가정에서 나는 자랐다. 그래서 내게 자신감이란 찾아볼 수 없었다. 나는 수줍음이 많았으며 어떤 선생님들은 거의 기억도 나지 않는다. 나는 선생님들이 날 좋아하지 않

으로 기원은 하면서도. 왜? 무슨 이유로? <‘춧볼제’ 같은 의식이 풍기는 종교적 분위기가 숙연하다 못해 처연하게 느껴지고, 출정식이라는 것이 다른 나라를 정벌하려 떠나기 전에 ‘필승’의 결의를 다지는 그런 군사 의식의 흉내라는 게 마땅치는 않다. 하지만 그것 때문만은 아니다.>

그럼 얼마 전 우리 학교 아이들이 교정 등나무에 주렁주렁 매달아놓은 짧은 기원문들의 내용 때문? 그것도 아니다. 사실 아이들이 가장 많이 써낸 문구가 ‘대박’ ‘왕수능 대박’ 따위인 게 썩 달갑지는 않았다. 그러나 그걸 가지고 요즘 아이들이 도박과 같은 요행만 바란다고 단정하는 건 성급한 요량이 아닐 수 없다. 그거야 세상에서 흔히 하는 가벼운 덕담의 하나에 지나지 않으니까. 그럼 ‘좋은 대학에 가서 의사 남편 만나 행복하게 살게 해 주세요’는? 그건 ‘꿈은 이루어진다’는 유행어에 비해서 너무 솔직한 게 탈일진 몰라도 그런 대로 애교스럽다 할 것이다. ‘畫龍點睛’(화룡점정), ‘難而竭力’(난이갈력)과 같은 고풍스러운 애교도 있었으니까. <어차피 수능이라는 인생 최대의 판문을 제대로 통과해야 할 아이들의 하늘을 찌르고도 남을 서원은 다음과 같은 한 아이의 기원문과 맞닿아 있음에 틀림없으니까.>

“하느님, 부처님, 성모 마리아님, 천지신명이시여! 저의 간절한 소망을 들어주세요. 학교를 다닌 12년 동안 쏟아 부은 노력들이 좋은 결실을 맺어 대학에 갈 수 있게끔 힘을 주세요!” 이처럼 절절한 기도가 세상에 있을까?…… 윤지형, 부산여고 교사, 경향신문, 2006.11.7

21) 특히 대안교육 진영에서 이런 전환이 두드러지게 나타나고 있다. 이러한 흐름에 대해서는 특히, 『가족에서 학교로, 학교에서 마을로』(조한혜정 외, 또하나의 문화)와 함께여는교육연구소의 회보 참고.

는다고 느꼈다.

내가 만난 선생님 중에 단연 기억에 남는 분은 키너 선생님이시다. 그분은 고등학교 1학년 때 국어를 가르치셨다. ... (중략) ... 나는 그분이 다른 교사들과는 달리 내 안에 있는 어떤 능력을 알아차렸음을 깨달았다. 곧 내가 국어를 매우 잘한다는 사실이었다.

나는 미국 남부에서 자랐다. 그곳 사람들은 정확한 문법을 사용하지 않았다. 그런데 어떤 이유에선가 내 발음과 억양, 문법 등이 항상 평균 이상으로 정확했다. 이 때문에 선생님은 내게 관심을 가지셨다.

그때까지 어느 누구도 내가 어떤 것을 잘한다는 말을 해준 적이 없었다. 그런데 그 선생님이 그렇게 한 것이다. 그분은 말씀하시곤 했다.

“난 네가 발음하는 방식이 무척 마음에 든다.”

그분은 긍정적으로 나를 지목하셨으며, 내 삶에서 그렇게 한 최초의 사람이었다. 고등학교 전과정을 통틀어 내가 진심으로 어떤 과목에 흥미를 느끼고 무엇인가를 배웠다고 느낀 때는 바로 그 선생님의 수업 시간뿐이었다. 그것은 전적으로 한 교사가 내게 보여준 특별한 관심 때문이었다.²²⁾

미국의 토크쇼 진행자가 쓴 이 짧은 글에는 교육에 대한 큰 가르침이 담겨 있다. 아이들 하나하나에 ‘특별한 관심’을 주는 돌봄과 배려 그리고 그 관계 속에서 자기가 존중받는 존재라는 것을 확인하는 과정, 그 존중감이 학습으로 이어지는 모습. 이것이 배움의 원형에 가까운 것이다. 학교발전의 새로운 패러다임은 이것을 바탕으로 구성되어야 한다.

1) 배려와 돌봄의 학습공동체

미래 사회에서 학교는 ‘배려와 돌봄의 학습공동체’가 되어야 한다. ‘배려와 돌봄의 학습공동체’는 ‘자기주도적 학습을 중시하되, 학습활동의 목표와 과정에서 상호 존중과 돌봄이 중시되고, 배움으로부터 소외되는 학생이 없는 학교’를 의미한다. 학교가 ‘배려와 돌봄의 학습공동체’로 변모하기 위해서는, 학교는 개별 학생들에 대한 ‘사회적 돌봄’이 가능한 곳이어야 하고, 이것이 실현되기 위한 구성원의 신념공유와 지원체제의 재구조화가 선행되어야 한다.

지금껏 ‘돌봄’은 스스로 자신을 돌볼 수 없는 무능력자나 경쟁에서 실패한 이들, 즉 특별한 보호가 필요한 이들을 위한 것으로 이해되었다. 그러나 ‘사회적 돌봄’은 가족이 없는 이들의 돌봄만을 공공정책의 대상으로 삼는 ‘잔여적 또는 특수적 복지정책’의 차원을 넘어 보편적 복지, 보편적 시민권

22) 제인 블루스틴 편, 도술 율김(2003), 『내 안의 빛나는 1%를 믿어준 사람』, 푸른숲, pp.28-29.

의 차원에서 이해되고 있다.²³⁾ 이러한 이론적 입장에서 볼 때, 학교가 공적 기관인 만큼 공공적 돌봄의 영역으로 전환하는 것이 타당하다. 논리적으로도 학생 존재는 그 자체로 다양한 형태로 ‘돌봄’을 받아야할 대상이다. 돌봄을 받는 것 자체가 그들의 중요한 권리이자 자기주도적 학습활동의 기본 전제가 되기 때문이다.

‘배려와 돌봄’의 패러다임은 학교교육과 관련해서 실제적인 장점을 갖는다는 점에서도 주목된다. 우선은 학교구성원간 배려와 돌봄의 관계가 형성되는 경우, 그 자체로 학교교육 활동의 성공 가능성이 높아진다는 것이다. 이때의 ‘성공’이란 단순한 교과적 지식을 습득하는 차원을 넘어 실존적 고민을 포함하는 자기주도적 학습의 신장을 의미하는 것이다. 다른 한편에서는 교사들의 교육과정 기획력의 향상을 의미하는 것이다.

돌보는 관계는 성공적인 교육적 활동(pedagogical activity)의 토대를 제공한다. 첫 번째, 우리는 학생들의 말에 귀를 기울이면서 그들의 신뢰를 얻을 수 있으며, 이런 지속적인 돌봄과 신뢰의 관계 속에서는 학생들이 우리가 가르치려 하는 것을 받아들일 가능성이 더 높다. 그들은 우리의 노력을 ‘간섭’이라고 생각하지 않을 것이고 오히려 그 관계의 성실성에서 기인한 협조적인 노력이라고 볼 것이다. 두 번째, 우리는 학생들을 대화에 끌어들이므로써 그들의 요구, 학습 습관, 흥미, 재능을 알 수 있다. 또한 수업을 어떻게 만들 것이며 학생 개인의 발전을 위해 어떠한 계획을 세워야 하는지에 대한 중요한 아이디어를 얻을 수도 있다. 마지막으로, 학생들의 요구에 대한 지식을 얻고 표준화된 커리큘럼 이상의 것이 얼마나 더 많이 필요한지를 깨닫게 되면서 우리는 우리 자신의 역량을 향상시키기 위해 고무된다(벨 나딩스, p.53)

다른 한편에서 ‘배려와 돌봄의 학교’는 교사들에게 긍정적이다. 학생 개인의 성장을 세심하게 관찰하고, 학생들의 학습소외를 극복하기 위한 과정은 불가피하게 ‘제도화된 교사역할’을 넘어서는 활동을 필요로 한다. 특히 교사들은 학생들의 성장을 함께 고민하고, 그 과정에서 자신의 존재 의미를 확인하게 된다는 점에서 교사로서의 자존감을 회복하는 기회가 될 수도 있다. 또한 ‘배려와 돌봄’이 중시되는 조건에서는 표준화된 교육과정을 넘어서는 기획력을 발휘해야 한다, 이런 측면에서 본다면, 돌봄의 패러다임은 교사에게 자기 성장의 기회를 갖게 한다.

23) 허라금(2006), “돌봄의 사회화”, 조한혜정 외, 앞의 책, p.47.

돌봄이 역량을 수반한다고 말할 수 있다. 이 말은 돌봄의 관계에 있는 교사가 더 큰 역량을 가지도록 지속적으로 압박을 받는다는 의미이다. ... 교사들은 자신들의 과목에 대해서 잘 알아야 하지만 그것만으로는 충분치 않다. 학생들의 말에 귀 기울이면 우리는 그들의 흥미가 굉장히 다양하다는 것을 알게 된다. 단지 그들의 개인적인 흥미가 다양할 뿐만 아니라 학교가 그들에게 강요하는 주제들도 그 수가 많고 다방면에 걸쳐 있다. 교사로서 우리는 학생들이 이러한 흥미들과 주제들이 그들에게 의미 있는 방향으로 결합될 수 있도록 도와주어야 한다(넬 나딩스, p. 53)

학생개개인에 대한 돌봄이 풍성한 학교에서는 그 만큼 ‘고민’까지 풍성할 수밖에 없다. 고민은 기본적으로 성찰을 배경으로 하는 것이니 만큼, ‘고민이 풍성한 학교란 곧 학생 개개인의 교육적 성장이 진지하고 의미 있게 진행 중인 학교가 된다’. 이런 학교풍토에서는 ‘삶에 대한 자기고민’과 ‘자기 정체에 대한 반추’, ‘자신의 적성과 특성에 대한 이해’, ‘자신의 행복조건에 대한 확인’, ‘자기기획력에 대한 실험’ 및 ‘사회적 자아’(社會的 自我)의 탐색이 일상적이게 된다. 그런 점에서 다음과 같은 질문의 연쇄가 학교의 잠재적 교육과정이 된다. 즉, ‘나는’ 누구이며, 어떤 삶을 살 것인가? 어떤 삶이 가치롭고 행복한 삶인가? 내가 원하는 진로를 개척하기 위해서는 무엇을 학습할 것인가? 행복의 조건을 갖추기 위해서 현재 조건에서 어떤 노력을 할 것인가? ‘내가 원하는 배움’을 어떤 영역에서 누구와 함께할 것인가? 원하는 멘토와는 어떻게 관계를 맺을 수 있는가? 이러한 질문을 통해 학생들은 학습에 대한 ‘자기 동기화’를 하게 된다는 점에서도 ‘돌봄’의 패러다임은 긍정적이다.

특히 미래사회에서 학교에 재학 중인 학생들의 경우에는, 대개가 가정에서 부모로부터 애정 어린 돌봄을 받았을 가능성이 높다. 이런 점에서 학교가 가정과 같은 세심한 배려와 돌봄의 학습공간으로 변모해야 하는 것이다. 가정에서의 삶의 형식과 학교에서의 삶의 형식 간에 괴리가 심각한 경우, 학생들의 학교 불시착 가능성이 더 높아진다는 점도 주목할 대목이다. 또한 우리 사회가 다문화 사회로 이해하는 과정에서 불가피하게 타민족·타인종과의 관계빈도가 높아질 수밖에 없고, 이러한 추세는 학교사회에서도 다르지 않을 것이다. 이러한 인구구성의 변화 측면에서도 ‘배려와 돌봄’이 학교 운영의 키워드가 되어야 한다.²⁴⁾

학교는 본질적으로 학생들의 삶의 질을 고양하는 곳이어야 하며, 이를 위해 학생들이 학습하는 즐거움을 만끽할 수 있는 체제를 갖추어야 한다. 나아가 학생들의 성장을 세심하게 관찰하고 조력할 수 있는 교사진은 물론 교육과정이나 재정적 조건 등이 학생들의 인격적·신체적·지적·정서적 돌봄이 가능할 수 있도록 재구조화 되어야 한다. 이러한 실천적 차원의 노력이 없다면, 돌봄은 자선(charity)에 다름 아닌 것이 된다. 이런 점에서 ‘배려와 돌봄’의 학교발전 패러다임은 학교들의 근본적인 재구조화와 연관된다고 할 수 있다.

2) 교육주체의 역할

배려와 돌봄의 패러다임에 근거한 학교태(學校態)란, ‘즐거운 학습 공간’, ‘주체적 학습자’, ‘공적 가치를 담보하는 교육과정’, ‘주체간 소통이 활발한 학교시스템’, ‘교학상장(敎學相長 학교공동체를 가능케 하는 공유된 신념)’, ‘감수성(인간, 사물, 사회에 대한)’ ‘풍부한 잠재적 교육과정 공동체’를 상정한다. 즉 학교는 보편가치를 중핵으로 삼는 교육과정을 구체화하고, 학생들은 스스로의 동력에 의해 학습하는 즐거움을 경험하고, 학부모는 학교 운영 참여를 통해 새로운 교육문화의 주체로 성장하길 기대하는 것이다.

교학상장(敎學相長)의 학교는 그 기능과 역할에 있어서도 이전의 그것과는 달리 설정된다. 즉, 입시성공을 추구하는 단선적인 역할을 넘어서 ‘학습의 즐거움’이 지지되고 조장되는 배움터의 역할이 우선시 될 것이고, ‘배움을 지속할 수 있는 방법을 배우는 일’이나 ‘학습동기의 지속과 성장 분위기를 조성하는 일’이 학교 운영의 주안점을 될 것이다. 이러한 일들을 각각의 학교구성원이 상호의존적·보완적 관계를 맺을 때 가능하다. 따라서 각 주체는 자기 존재 규정에 대한 교정 과정을 거치고, 이러한 교정의 연쇄는 상호

24) 40만 명에 육박하는 이주노동자나 2005년 혼인신고의 13.6%(농어촌 지역은 35.7%)가 국제결혼인 현실은 한국사회의 구성에서 외국인·타민족·타인종이 차지하는 비중을 1.7%까지 높이고 있는 실정이다. 한국에 체류하는 외국인이나 결혼이민자의 증가가 한국사회와 문화에 던진 성찰적 질문은 한국사회의 폐쇄성이나 차별의 문제에 그치지 않는다. 외국인이나 낮은 문화에 대한 한국사회의 무지와 편견·차별을 개선해야 한다는 것은 이주노동자들이 지난 10여 년간 온몸으로 주장해 온 것으로 누구나 동의하고 인정하는 한국사회의 치부라 할 수 있다. 그러나 최근 국제결혼과 결혼이민자의 증가는 이러한 성찰적 질문에 보다 근본적인 논의를 더하고 있다. 한건수(2006), 인류학자가보는 세상 ‘타자’로서만 존재하는 이주노동자, 인권포럼 발제문.

간 영향을 끼쳐 동시적 변화를 유도하게 되는 것이다.

'배려와 돌봄의 학습공동체'에서 교사들은 자신의 존재를 '지식의 권위자' 보다는 '학습의 향유자', '협동학습의 조력자', '학습조건의 준비자'로 규정하게 될 것이다. 교사 스스로 자신의 존재를 이렇게 재규정하는 경우, 그의 역할은 이전과는 전혀 다른 모습을 보이게 될 것이다. 즉 '수업'을 학생들이 배워야 할 것을 선택하고, 배움에 알맞은 협력적 방안을 찾고, 이를 실행하는 과정으로 이해하고 그에 합당한 역할을 고민할 것이다. 예컨대, 교사들은 '학생들이 무엇을 배우길 원하고 어떤 형식으로 배우고 싶어 하는지', '어떤 조건에서 민주적인 협력학습이 가능한지', '협력관계를 맺는 과정에서 일어나는 배움을 어떻게 포착하고 해석할지', '학생들은 학습과정에서 어떤 심리적 장애를 경험하는지', '협력적 관계를 지속하기 위해서는 과제를 어떻게 제시해야 하는지', '자발성과 주체성을 훼손하지 않기 위해서는 교사는 어떤 역할을 해야 하는지' 등등의 문제에 관심을 집중하게 될 것이다.

교사들은 학습의 문제뿐만 아니라 생활세계의 문제에 있어서도 이전과는 다른 역할을 하게 될 것이다. 즉 학생들의 이야기를 경청하고, 실존적 고민을 함께 나누고, 왜곡된 학생들의 학교 삶의 문제를 공감하고, 제도적 모순에 대해서는 해결을 하고자 노력할 것이다. 이러한 문제들에 대한 질문과 고민의 공유가 교과적 학습 이상으로 교육적 가치가 있다고 생각할 것이기 때문이다.

교사들의 역할 재조정은 연쇄적으로 학생의 역할에도 영향을 미치게 될 것이다. 즉, 학생들은 '학습의 자기 이유'를 찾고자 노력할 것이고, 이를 근거로 해서 스스로 자신의 학습관심을 구체화시키는 '자기주도적 학습자'로 변모할 가능성이 높다. 특히, 학습장면이나 생활세계에서 '상호의존 관계'와 '책임'에 대한 민감성을 갖고, 경청하고 자신의 이야기를 진솔하게 전달하고, 친구와 협력관계를 유지하기 위해 자신의 목소리를 낮추는 태도를 갖게 될 것이다. 물론, 학교사회의 불합리함이나 모순에 대해서는 공동체적 해결의 지혜를 구하고자 노력하는 성숙된 모습을 보이게 될 것이다.

학부모 또한 '위임자' 역할 이상의 '학교운영 참여자', '자녀학습의 책임

자’, ‘학교 잠재적 교육과정의 구성자’ 등의 역할을 인식하고, 그에 걸맞는 실천을 하게 될 가능성이 높다. 따라서 ‘배려와 돌봄’이 강조되는 조건의 학부모들은 ‘자녀가 귀를 닫고 있는 것은 아닌지’, ‘자신의 세계에만 집중하고 있는 것은 아닌지’, ‘특정 정보만으로 가득한 자폐적 상태는 아닌지’, ‘권리 남용의 태도는 없는지’ 등을 관심 있게 관찰하게 될 것이고, 문제 상황이 확인되는 경우에는 학교·교사들과 함께 고민하는 모습을 보일 것이다. 특히, 특정한 교육목표(진학이나 성적 혹은 등수)에 대한 무리한 요구로 인해, 자녀의 학교생활이 왜곡되는 일이 없는가에 대해서도 냉정하게 자기 진단을 하게 될 것이다.

이와 같은 교육주체간의 역할이 조정되는 조건하에서는 인권의 가치가 학교교육활동의 중핵이 될 것이고, ‘일상적인 관계’에서도 그 가치가 우선적으로 고려되는 학교풍토로 발전하게 될 것이다.

단위	역할
학교	‘학습의 즐거움’이 지지되고 조장되는 배움터
교사	교학상장의 파트너, 협동학습자
학부모	학교운영의 참여자, 자녀학습의 책임자 학교 잠재적 교육과정의 구성자
학생	자기주도적 학습자
인권수준	교육활동의 중핵으로서의 인권가치 일상적 관계에서의 인권가치 존중

III. 「인권친화적 학교」의 개념

1. 인권적 접근의 의의

본질적으로 ‘학교’는 가치를 지향하는 공간이며, 학생들의 성장을 주된 업무로 하는 곳이다. 학교에 대해 높은 수준의 가치친화성과 책임감을 기대하는 이유가 여기에 있다. 이런 점에서 학교구성원의 교육실천 행위는 가치를 반영해야 하며, 구성원의 학교 삶의 모습은 인권에 부합해야 옳다. 특히, 권력관계상으로 소수자 위치에 있는 학생의 인권 보호는 학교의 중요한 고유 업무에 해당되는 것이다. 따라서 학교가 본령에 부합하는 모습으로 운영되고 있는지를 판단하기 위해서는 인권의 시각에서 학교 내부를 섬세하게 파악할 필요가 있다.

최근 학생들도 인권의 눈으로 학교를 관찰하고 문제적 요소에 대해서는 폭로·저항을 하는 경우가 점차 빈번해 지고 있다. 학생들의 이러한 행동에 대해 우려의 목소리가 없지 않지만, 달리 본다면 학교 발전에 긍정적인 요소를 담고 있다. 그 긍정성을 몇 가지로 정리해 보자.

첫째, 인권적 학교 관찰은 교육 주체간 동반 성장의 지혜를 찾는 기회가 된다는 점이다. 교사와 학생, 학교와 학부모는 뫼비우스의 띠처럼 순환적·상호의존적인 관계다. 따라서 일방의 성패는 나머지 다른 한쪽의 성패를 결정하게 된다. 따라서 인권친화적 학교 운영 표준이 적용되는 경우, 개별주체의 학교만족도는 향상될 것이고, 이러한 경험의 연쇄는 결국 교육주체 상호간의 Win-Win으로 연결될 것이다. 특히 학생이 학교에서 자신의 삶에 대해 긍정적인 경험을 하는 경우에는 교사 역시 교사로서의 자존감 향상은 물론 자기존재 규정 역시 긍정적이게 된다. 따라서 인권의 관점에서 학교를 조망하는 일이나 인권적 상상력이 풍부한 학교 운영의 원리를 찾고자 하는 노력은 학교공동체의 신뢰 복원에 긍정적이다. 그리고 교육주체 각자의 존재에 대한 재규정과 역할 조정의 기회를 제공한다는 점에서도 긍정적이다.

둘째, 인권의 눈으로 학교를 관찰하고 문제를 도출하는 과정 그 자체는 인권친화적 학교 운영의 원리는 찾는 과정이고, 이는 그 자체로 학습효과에

도 긍정적이라는 점이다. 학생들이 자신의 인권에 대해 관심을 갖는 것은 ‘자기의 존재언어’를 찾는 과정이자 자신과 여타 환경의 관계에 대해 질문하고 표현하는 과정이다. 따라서 학생들은 인권에 대한 사유 과정을 통해 새로운 시각으로 세상을 바라볼 수 있는 의욕과 능력을 신장할 수 있게 되고, 자기주도적 학습 태도를 갖게 된다. 특히, 억압적 통제를 통한 학습 환경 조성 전략은 학생들 스스로가 ‘배움의 동기’를 찾고 ‘배움의 즐거움’을 경험함에 있어서는 큰 약점이 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 즉, 자신의 존재에 대해 고민, 존재의 상호의존성 파악, 자신의 존재를 규정하는 사회적 힘의 인식, 힘의 작동 메커니즘 분석, 구조적 모순의 간파와 폭로, 모순의 개선을 위한 대안의 모색 등등은 그 자체로 고등정신 능력의 함양 과정이다. 이런 점에서 인권친화적 학교 운영의 원리를 찾고자 하는 것은 그 자체로 긍정적인 학습기회가 되고, 여타의 교과 학습에도 긍정적 전이 효과를 기대할 수 있을 것이다.

셋째, 인권의 눈으로 학교를 진단하는 일은 학교의 책임 범주를 재설정하는 일이 된다. 학교에는 공적기관으로서의 책임이 있고, 이는 법률로 규정되어 있다. 이는 ‘명시적 책임’이라 할 수 있다. 예컨대, 절차에 따라 교육과정을 운영할 책임, 학생을 안전하게 돌보아야 할 책임, 학생을 성장과정을 형식에 따라 기록해야 할 책임, 학생들의 학습정도를 진단하고 적절한 처방을 해야 할 책임 등이 이에 해당한다.

그러나 학교가 ‘명시적 책임’에 충실했다고 해서, 자기 책임을 다하는 것은 아니다. 학교에는 그 이상의 책임이 부여돼 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 학교는 ‘가치’를 준거로 ‘후속세대’의 성장을 책임지는 배움터다. 이런 점에서 명시적 책임 이상으로 광범위한 책임을 묻는 ‘암묵적 책임’이 인정된다. ‘암묵적 책임’이란 학교구성원이나 사회 일반에서 학교에 바라는 ‘기대’를 말하는 것이다. 이를 환언하면, 학교는 구성원이 기대하는 사항에 대해 만족할 수 있도록 조건을 갖추고 실제적인 체감 만족도를 높여야 할 책임을 갖는 있다는 의미다. 예컨대, 학교가 학생들의 인격을 존중해야 할 책임, 사생활을 보호해야 할 책임, 인간적 존중감을 실감할 수 있는 조건을 만들 책임, 부당한 간섭을 하지 않을 책임, 유의미한 교육활동을 할 책임,

특정한 제도적 사고를 강요하지 않을 책임 등등이 그것이다. 이러한 ‘암묵적 책임’에 둔감한 학교에서 학생들의 삶은 중첩된 모순으로 표출될 가능성이 높다는 점이다. 요컨대, 학교에 대한 인권적 접근은 감춰진 학교의 책임, 즉 ‘암묵적 책임감’을 자각케하는 기회가 된다는 점에서 긍정적이다.

그리고 인권적 학교 관찰은 ‘인성 교육’이나 ‘창의성 교육’의 활성화 차원에서 필요하다. 학생에게 요구되는 ‘도의’, ‘인성’, ‘창의성’ 등은 그들이 존엄한 존재로 존중되고, 인간적으로 대우받을 수 있는 풍토에서 허용되고 장려될 수 있는 것이다. 요컨대, ‘인성’이나 ‘창의성’은 부동의(不同意)의 자유가 허용되는 풍토, 다양성이 허용되는 풍토, 개별화된 상호접촉이 많은 풍토, 서로 마음을 열고 있는 개방적인 풍토에서 더 잘 발현될 수 있는 성질의 것이다.²⁵⁾ 따라서 학생들의 인간적 권리가 부당하게 제한·침해되고 의무목록(義務目錄)만이 강조되는 비민주적 학교상황에서의 ‘인성교육’이나 ‘창의성 교육’은 원칙적으로 가능하지 않다. 왜냐하면 억압적 학교환경에서는 ‘침묵문화’(culture of silence)²⁶⁾가 형성되고, 이 ‘침묵문화’에 길들여진 학생들에게서는 인간성의 발현이나 사고의 유연성을 기대하기 어렵기 때문이다. 이런 점에서 인권의 눈으로 학교를 관찰·진단하는 일은 ‘인성교육’이나 ‘창의성 교육’을 위한 전제조건을 확인하는 기회가 된다는 점에서 의미가 있다고 할 수 있다.

2. 인권친화적 학교의 개념적 모델

인권은 문자 그대로 인간의 존엄성을 존중하는 것이며, 인간이 인간으로서 살아가는데 필요한 가장 기본적인 권리이자 자격을 뜻한다. 따라서 인권은 인간의 삶에 대한 근원적인 통찰을 수반하는 한편 인간의 가장 기본적인 요구, 필요, 조건을 반영한다. 이런 점에서 가치지향의 ‘학교’는 구성원

25) 정범모(1997) 『인간의 자아실현』, 서울: 나남, p.224.

26) 프레이리(F. Freire)는 민중들이 자신들의 생활현실과 유리되어 모순된 현실을 알 수 없게 하는 상황을 ‘침묵문화’(culture of silence)라고 하였다. 그에 따르면, 이 침묵문화에서 성장하고 생활하는 민중은 그들 삶의 과정을 인식하지 못하고, 인간성이 억압되어 소외된 인간으로 존재하게 된다고 하였다. Joel Spring(1975), *A Primer of Libertarian Education*, 심성보(역), 『교육과 인간해방』, 서울: 사계절, 1985, p.79.

의 인권에 대해 민감해야 한다. 특히, 권력관계상 약자인 학생의 인권에 대해서는 더욱 그러해야 한다.

‘인권친화적 학교’란 학생 인권이 상식화·보편화되는 학교를 말한다. 인권이 상식화·보편화되는 학교란 ‘학생들의 일상적인 학교 삶 안에서 인권의 가치가 생동하는 학교이며, 인권의 기본정신이 내재화된 학교운영 제도와 구성원간의 관계방식이 옹호되고 지지되는 학교’이다. 즉 인권친화적 학교란 ‘인권을 존중하는 실제적인 삶의 방식이 학교구성원의 일상생활 안에 뿌리를 내리는 학교이고, 그런 결과로 구성원의 삶의 실체가 높은 품격을 유지할 수 있는 학교’이다. 이러한 학교에서는 인권을 보장하기 위해 구성원 개개인이 모두 인권 문제에 관심을 가지게 될 것이고, 소수의 권리를 중요하게 생각하는 풍토가 지지될 것이다. 또한 단 한명의 학생이라도 개인의 권리는 소중하며 개개인을 위한 인권이 실현되어야 한다는 입장이 일상적으로 옹호될 것이다.

학교가 ‘인권친화적 학교’로 전환하기 위해서는 학교가 민주적이어야 한다. 민주주의는 인권을 필수적으로 요구하고, 인권이 존중되기 위해서도 민주주의가 요구되기 때문이다. 그런데, 학교가 민주적인 면모를 갖추기 위해서는 학교 자체가 ‘인지공동체’(epistemic community)의 성격을 띠어야 한다. 즉, 학교 구성원 모두가 인권이 여타의 가치에 우선하며 인간적 삶의 기본조건임을 인식하는 것이 우선되어야 하기 때문이다. 이러한 인식이 공유될 때 인권친화적 학교 환경 조성을 위한 고민을 하게 될 것이고, 장차 학교의 발전(학생의 성장) 정도를 인권지표를 통해 진단하게 될 것이기 때문이다. 학교에서 구성원들의(학생) 독립성과 자율성이 존중되는데, 사회적 공존과 연대의 가치를 중시할 수 있기 위한 조건으로서도 ‘인지공동체’의 면모가 중요하다.

한 사회에서 인권의 내포와 외연의 심화·확장은 개념의 분화 및 정당화에서 비롯된다. 어떤 집단이나 혹은 개인의 인권은 개념의 분화와 이에 대한 정당화 과정을 통해 의미가 부여되고 실제적 힘을 갖게 된다. 이를테면, 인권문제는 제도에서 비롯된 문제라기보다는 개념의 문제라는 성격이 강한 측면이 있다. 제기되는 인권문제의 그 근본 원인은 불완전한 제도이기보다

는 관련행위자들 간의 개념의 미분화와 관련이다. 그러므로 학생인권 상황을 개선하기 위해서는 제도적 조건의 충족에 앞서, 학생인권 개념에 대한 분화와 이에 대한 정당화, 구성원간의 공유 노력이 선행되어야 한다. 이런 점에서 인권친화적 학교의 전제 조건은 일차적으로 ‘인지공동체’(epistemic community)를 구성하는 것이다. ‘인습 이후’(post-conventional)라야 실천이 가능해지기 때문이다.

학교구성원들 간에 인권 의식의 대한 ‘공유 이후’에는, 서로가 자신은 물론 상대방에 대한 인권을 일상적으로 지지·옹호하는 실천공동체(practical community)로 발전해야 한다. 학교가 실천공동체로 진화하는 경우라야 학생인권의 보편화·상식화가 가능해지며, 학교 전체적인 차원에서는 구성원 모두가 존중해야 할 ‘공공선의 구체적 내용’이 결정되게 된다. 실천공동체에서 공공선을 규정하는 것은 단순히 개인의 자유나 그 합이 아니라 공동체를 관통하는 의사소통의 구조와 관련된다. 즉, 소통 구조가 투명할수록, 포용적일수록, 상호성을 구현할수록 그런 과정과 절차를 통과하는 의사결정은 조직 구성원의 합리적 의사를 더 잘 구현할 수 있기 때문이다(125).

학교가 인권가치의 실천공동체로 내실을 다지는 경우, 학교구성원의 인권의 질은 고양될 것이다.²⁷⁾ 즉, 학교공동체의 문제의식이 자연스럽게 인권 사고에 녹아들어 인권에 대한 관심이 개인 위주로 질주하지 않고 반대로 소수자(학생)의 동등한 권리향유를 촉진함으로써 공동체 안의 연대와 협력을 높이는 기회가 될 것이기 때문이다. 특히 실천공동체의 단계에서는 구성원의 참여와 자치를 위한 ‘인권적 기획’이 풍성해지는 시기라는 점에서, ‘공동체적 학교 운영’의 출발 단계라 할 수 있다.

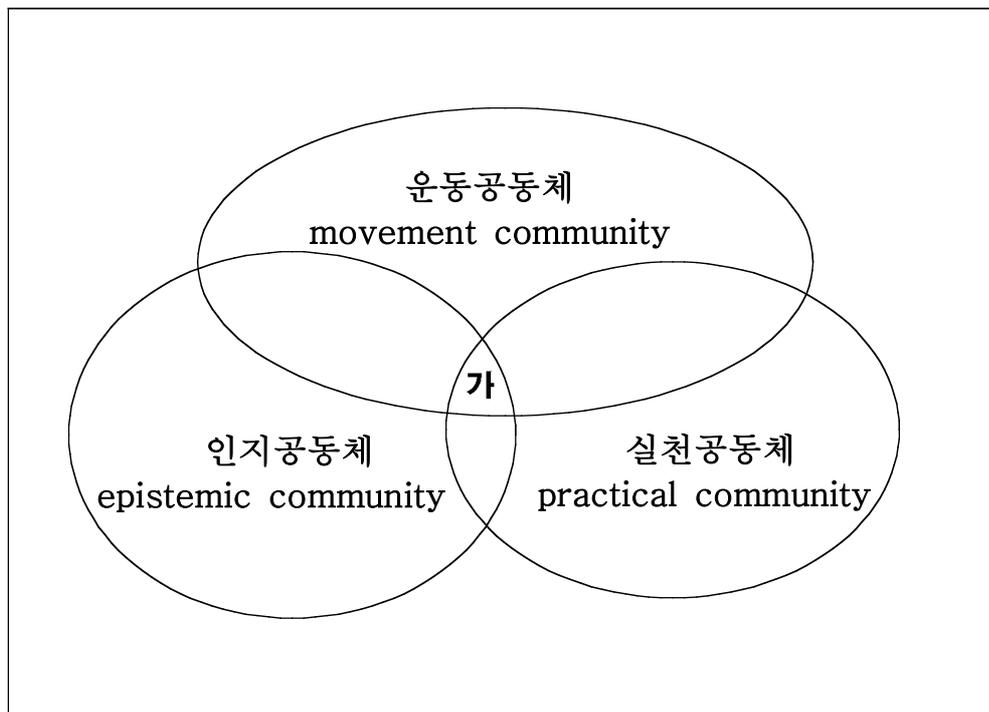
27) 한상진은 인권의 질 향상과 관련한 세가지 잘못된 통념을 다음과 같이 지적한다.

첫 번째 통념은 인권을 상당히 정치적인 시각에서 바라보는 것이다...지구상 어디를 가더라도 인권은 이제 인간이 부딪치는 가장 근원적이고 보편적인 문제가 되고 있다. 따라서 인권을 몇 사람이 특별한 헌신으로 수행했던 저 ‘높은’ 영역에서 우리 모두의 삶의 현장인 일상 생활세계로 끌어내리는 사고방식의 전환이 필요하다.

두 번째 잘못된 통념은 인권을 나의 삶 밖에 있는 사회문제로 바라보는 것이다. 특히 중상층을 포함하여 사회 주도세력은 인권을 경제적 궁핍이나 사회적 차별을 받는 집단의 문제로 인식하는 경향이 있다. ...따라서 인권을 저 밖에 있는 어떤 사회문제로 인식하는 차원을 넘어 나 자신의 삶을 관통하는 가장 중심적인 문제로 인식하는 사고 방향의 전환이 필요하다. 세 번째 잘못된 통념은 인권을 서구적인 가치의 반영으로 보는 것이다. (한상진, "인권의 질과 문화적 정체성:동양의 문화를 새롭게 인식해야 할 이유", 『인권평론』, 한길사 pp.93-94).

실천공동체 단계를 통해 학교의 총체적 인권지표가 상승된 이후에는, 사회적 인권감수성이 발달하고 이를 통해 여타의 인권기관과의 협력 및 연대를 모색하는 ‘운동공동체’(movement community) 단계를 상정해 볼 수 있다. 학교가 인권을 위한 ‘운동공동체’(movement community)로 발전한다는 것은, 학교구성원들이 목적적 존재로서의 타자의 삶을 소중하게 고려하고, 소수집단에 대한 사회적 차별의 문제를 바로 ‘나의 문제’로 인식하는 학교문화가 정착된다는 것을 의미한다. 학교가 이 단계로 진화하는 경우, 학교구성원들은 우리 사회의 총체적 삶의 질을 고민하게 될 것이고, 교육적 차원에서 의 문제 해결을 고민하게 될 것이다. 특히 사회 전반에 대한 관심이 결여된 ‘개인 위주의 인권’ 혹은 ‘개인지상주의적 사고의 틀’을 극복할 수 있는 학교문화, 즉 인권의식의 생활화가 가능한 학교공동체를 구성하게 될 것이다. 이런 점에서 본다면, ‘운동공동체’(movement community)로서의 학교는 인권친화적 학교 모델의 이상태(理想態)에 가깝다고 할 수 있다 (인권친화적 학교 운영의 최종적 목표는 개념도 상에서 3개의 공동체가 일치하는 ‘가’ 영역이 최대로 확장되는 것을 상정한다).

『인권친화적 학교 개념도』



IV. 「인권친화적 학교」의 비전과 전략

1. 비전과 목표, 전략과 수단

「인권친화적 학교」의 운영 비전은 학교를 ‘배려와 돌봄의 학습공동체’로 만들고 하는데 있다. 근대학교의 관리·통제·억압의 관행을 넘어 학교구성원이 교학상장(敎學相長)하는 인격적이고 배움의 즐거움이 넘치는 학교를 지향하는 것이다.

역설적이게도 현실의 학교는 학생들의 삶을 심각하게 왜곡한다. 교육 피라미드의 정점에 있는 대학입시는 불안한 미래가 좌우되는 교차로이기에 그 이전까지의 모든 교육은 사실상 대학입시에 초점이 맞추어진다. 그런 탓에 해마다 대입수능시험문제는 매우 민감한 사회적 관심사로 떠오른다. 하지만 그 초점은 항상 산술공학적 관리라는 한 가지에 집중된다.²⁸⁾ 이러한 현상은 기존의 지배적 교육패러다임이 갖는 한계를 극명하게 보여준다. 이러한 지배적 교육인식의 전환을 위한 기획 차원에서 「인권친화적 학교」로의 재구조화를 지향하는 것이다. 이런 점에서 「인권친화적 학교」는 ‘학교교육의 목표, 목표달성의 전략, 업무수행과 관련한 구체적인 기술(skill), 그리고 학생들의 일상적 삶에 이르기까지 교육활동의 전 과정을 인권을 준거로 판단하고, 인권 신장이 가능한 조건 형성을 학교 운영의 중심 원리로 삼는 학교’가 되는 것이다

「인권친화적 학교」는 교육주권재학생(敎育主權在學生)을 수용한다. 헌법적으로도 학생의 교육권은 생래적기본권으로 여타의 교육권에 우선한다. 따라서 학생에게 교육주권이 우선한다는 주장은 정당하다. 특히 권력관계로 불 때에도, 학생들이 시민적 지위를 갖게 되는 만큼 학생을 ‘중심’으로 설정하는 것은 타당하다.

학교가 교육주권재학생(敎育主權在學生)을 수용한다면, 학교는 ‘학생중심의 학교’로 거듭나는 계기가 된다. 단위학교가 ‘학생을 위한 학교’를 지향하는 경우, 학생의 참여와 자치가 보장될 수 있는 장치를 필요한 한다, 따라

28) 정영홍(2006), “교육에서 자연으로-국가와 시장을 넘어서”, 『녹색평론』 91호, p.122.

서 ‘학생을 위한 학교’는 곧 ‘학생에 의한 학교’가 되는 것이다. 특히 학교 구성원 모두가 학생을 진정한 학교의 주인으로 인식하고, 참여와 자치가 보장되는 학교운영 시스템을 갖추게 된다면, 그 결과로 학생들은 학교생활 전반에서 자신들이 주인으로 존중받고 있다는 느낌을 받게 된다. 즉, ‘학생의 학교’가 되는 것이다. ‘학생의 학교’에서는 학생들의 ‘학습동기’가 자극됨은 물론 ‘학습하는 즐거움’을 경험하는 기회도 여타 학교에 비해 많아질 가능성이 높다. 특히 학생들은 자신의 성장 과정을 본인 스스로가 확인하는 경험을 하게 될 것이고, 이를 근거로 교사와 학부모는 밀도 있는 관계를 형성하게 될 것이다.

결국 「인권친화적 학교」는 ‘학생의 학교’, ‘학교을 위한 학교’, ‘학생에 의한 학교’를 실천 목표로 삼는 것이다. 요컨대, 「인권친화적 학교」는 기본적으로 ‘학생을 위한 학교’이며, 운영의 측면에서는 학생의 참여와 자치가 보장되는 ‘학생에 의한 학교’가 되는 것이다.

단위학교가 「인권친화적 학교」로 전환하기 위해서는 몇 가지 전략이 고려될 필요가 있다.²⁹⁾ 우선 ‘참여확대’ 전략이 필요하다. 학교교육활동은 학

29)

「인권친화적 학교」 정착을 위한 정책과제 발견의 전략

학교표준의 재설정과 관련해서는 행정청 차원의 정책과제도 필요할 것이다. 정책과제 발굴과 관련한 사고실험을 해보자.

발견 전략 1 : 교육 리더십의 충원 구조를 혁신해야 한다. 교육계 리더(교육관료 혹은 학교행정가)들의 인권감수성을 신장하기 위한 교육프로그램이 필요하다. 특히, 교감·교장 자격연수 내용에는 학생인권 과목이 필수화되어야 한다. 현행 연수프로그램의 주된 내용은 기존 학교운영 형식의 재생산에 가깝다. 이런 조건 속에서 학교표준 재설정의 상상력이 소통되기는 불가능에 가깝다. 적극적으로는, 교사양성 과정에서도 인권교육을 교육과정에 포함시키는 것이 검토될 필요하다.

발견 전략 2 : 학교정보 공개를 통해 학교문화의 전환을 유도하는 것도 필요하다. 공개해야할 학교정보 내용 중에 학생인권 실태에 관한 내용을 포함시키는 방안이 고려될 수 있을 것이다. 학교정보가 투명하게 공개되어야 하는 것은, 학교가 공적기관이며 교육활동 또한 공공성을 기초로 해야 하기 때문이다.

발견 전략 3 : 학생인권 보호를 위해 독립적인 법률(학생인권법) 및 이에 근거한 세부 실천 규정이 제정되어야 한다.

발견 전략 4 : 학생인권 침해 및 이에 따른 분쟁을 조정할 수 있는 법적기구를 상시적으로 운영하는 것을 검토해 볼 수 있다. 이러한 기구의 조직·운영

생들을 상대로 하는 만큼, ‘학교만의 기획’은 학생들의 자발성을 유폐시킬 개연성이 높다. 특히 학교가 공동체의 면모를 갖추기 위해서도 주체와 객체로 구분되는 구도는 바람직하지 않기 때문이다. 공동체가 진정 체구실을 하기 위해서는 ‘너’와 ‘나’의 개체성과 자유가 인정됨과 동시에 상호연대감이 형성되어야 한다. 우리 안에서 너와 나 사이가 보장되어야 하는 것이다. 즉 함께 ‘있음’과 동시에 ‘떨어져 있음’이 동시에 실현되는 관계가 형성되어야 하는 것이다. 그러기 위해서는 학생들의 참여를 실질적으로 보장되어야 한다.

또 다른 전략으로는 ‘자치의 활성화’가 고려되어야 한다. 학교의 주된 과업은 학습에 있다. 학생들 스스로 자치 활동을 통해 서로 정보를 교류하고, 새로운 문제의식을 찾고, 이를 해결하기 위해 탐구하고, 자신들의 상상력을 실제적인 기획으로 옮기는 문제는 학습의 중요한 부분이 된다. 또한 자치활동은 자신들의 문제를 공론화하고, 이를 학교운영에 반영하기 위해서도 필요한 일이다. 그러나 지금까지 학생들의 자치활동은 중요한 학습으로 여겨지지 않았고, 심지어 ‘공부를 방해하는 요소’로 치부된 경향이 강했다. 특히 학습은 교사와 학생의 관계에서만 가능하다는 인식이 지배적이었다. 이러한 인식으로 인해 학습과 관련 인권적 다툼이 제기돼왔고, 다른 한편에서는 학생들의 자치권한이 위축되는 결과를 낳았다. 이러한 학교현실을 변화시키기 위한 전략으로서 ‘자치의 활성화’가 전향적으로 고려될 필요가 있다. 학교는 성급하게 아이들에게 무엇인가를 주입하고 기획하기보다 아이들 스스로 배움의 즐거움을 알아가고 더불어 사는 지혜를 터득하며 마을의 행복을 위해 무엇인가를 기획하게 되는 판이어야 하기 때문이다(조한혜정, p.61)

그리고 ‘책임공유’의 전략역시 중요하다. 「인권친화적 학교」는 학생개 개인의 권리만을 극대화시키는 학교가 아니라 상호간 권리의 동반상승을 기대하는 학교다. 따라서 구성원간 ‘책임공유’를 통해 학생들은 자신의 권리 그리고 그 권리에 내포된 책임을 인식해야 하는 것이다.³⁰⁾ 자신의 권리

은 분쟁 그 자체의 신속한 해결은 물론 학생인권 개념의 내포와 외연을 심화·확대하는 데도 긍정적인 일 것이다.

30) 다음과 같은 지적은 인권 담론 형성에 있어 의미 있는 시사점을 준다.

개인적 권리로서의 인권은 향상되는 것 같은데 어쩐지 우리 사회 전체의 삶의 질은

를 내세우기 이전에 공동체에 대한 최소한의 의무를 생각하도록 자극하는 학교가 「인권친화적 학교」이기 때문이다. 「인권친화적 학교」라고 해서 권리의 남용까지를 관용하는 것은 아니기 때문이다. 또한 ‘책임공유 전략’이 필요한 이유는 학교에서 인권적 다툼이 생기는 경우 이는 당사자의 책임을 넘어 구성원 모두의 책임이라는 의식이 전제될 때, 인권의 상식화·보편화가 가능하기 때문이다.³¹⁾

비전	<ul style="list-style-type: none"> · 배려와 돌봄의 학습공동체 -인격적이고 배움의 즐거움이 넘치는 학교-
목표	<ul style="list-style-type: none"> · 학생의 학교 · 학생을 위한 학교 · 학생에 의한 학교 -높은 지수의 잠재적 폭력성이 없는 학교-
전략	<ul style="list-style-type: none"> · 참여확대, 자치 활성화, 책임공유
수단	<ul style="list-style-type: none"> · 시스템 혁신 및 인권감수성 신장(학교문화 전환)

하라고 있는 느낌입니다 헌법이 가능하게 해 주는 권리라는 것이 인격체의 자유를 가능하게 해주는 권리인데, 개인이 저마다 자유로이 권리를 누리는 것이, 흡사 각자가 자기 몫을 위해 다른 사람에게 충구를 겨누는 것과 같은 개인주의적·배타적 의미의 권리 쟁취로 나타난다면, 우리는 사회적 유대라는 소중한 자원을 잃게 될 것입니다.(한국인권재단, “2006 한국 인권논의의 지평과 전망”, 『인권평론』 창간호, 한길사, 2006, p.26)

31) 공동체 구성원이 인권문제에 대해 왜 공동 책임을 져야하는지의 이유는 다음 사례를 통해 확인할 수 있다.

독일의 유명한 본회퍼(Bonhoeffer) 목사가 한 말입니다. 유대인이 나치에 잡혀갈 때 유대인이 아니라고 나서서 아무 말도 하지 않았고, 공산당이 잡혀갈 때도 모른척 했더니, 기독교인인 내가 잡혀갈 때 아무도 막아줄 사람이 남아 있지 않더라는 말이지요(한국인권재단, “2006 한국 인권논의의 지평과 전망”, 『인권평론』 창간호, 한길사, 2006, p.46).

2. 전략별 주요 실천 과제

1) ‘배움의 자기결정권’

(1) ‘배움의 자기결정권’과 학교교육

학교의 일차적 책무는 학생들의 인간적 품성과 능력을 향상시키는데 있다. 「유엔아동권리협약」(Convention on the Rights of the Child) 제29조에서도 교육의 목표를 ‘우리가 가진 사람됨, 재능, 정신적·신체적 능력의 개발’로 규정하고 있다. 이러한 교육목표가 달성되기 위해서는 학습자의 자발성 및 주체성, 잠재성, 교육요구 및 자기결정권 등이 학습과정에서 세심하게 고려되어야 하며, 학교차원에서는 이를 보호하기 위한 시스템을 구비하여야 한다.

그러나 우리의 학교 현실에서 교육소외의 구조화는 심각하다. 학생들은 교육의 목적, 내용, 방법, 평가, 행정, 교육계 전반의 관행과 관련하여 전반적인 과정에서 소외를 경험하고 있다. 특히 교수-학습과정에서의 불균형 또는 부정합 상태로 인한 교육소외 문제는 간단치 않다.³²⁾ 즉, 지적 관심이나 호기심이 유발되지 않은 상태에서 교사가 가르치는 것을 억지로 배워야 할 때, 배우는 것의 총체적 의미와 실제적 유용성을 모른 채 그 단면만을 맹목적으로 접해야 할 때, 학교와 교사의 편의를 위해서 학생이 불편을 감수하는 일이 잦아질 때, 교사나 교과서가 제시하는 방식과 달리 새롭고 참신한 방식으로 앞에 도전할 수 있는 기회가 차단되어 있을 때 등의 상황에서 교육소외가 발생하는 것이다. 특히 이러한 교육소외 문제는 학생에게 본질적으로 부여된 ‘배움의 자기결정권’을 침해한다는 점이다.

‘배움의 자기결정권’은 학생 존재를 ‘실존을 추구하는 존재’로 상정하는데서 출발한다. ‘실존하는 개인’(existential individual)이란 제각기 제 나름의 색깔과 의미와 목적을 지닌 존재이며, 자기이해(self-knowledge)와 자기실현(self-fulfillment)의 주체자로서 개별적 존재이다. 이러한 존재론은 학생은 단순히 인과적 자연물이 아니라 자기를 자유로이 선택할 수 있는 인격의 주체로 인정하는 것이다. 따라서 ‘배움의 자기결정권’이 허용되는 조건

32) 조용환(2002), “교육을 보는 눈”, 『세상을 보는 눈 1.6』, 이슈투데이, p.41.

에서 학생들 개개인은 교육적 자유, 교육적 자율, 교육적 자생, 교육적 자립, 교육적 자족이 가능해진다. 이런 점에서 ‘배움의 자기결정권’은 학생들에게는 기본적 권리에 가깝다고 할 수 있다.

그렇다면 ‘배움의 자기결정권’³³⁾이란 어떤 구체적인 권리목록들을 그 내용으로 하는가? 우선 거시적 수준에서는 학교선택권 및 교과선택권이 중요한 내용이 될 수 있고, 미시적 수준에서는 교과 개설 요구권, 학습내용 요구권, 학습방법에 대한 선택권 및 학습 동아리 결성의 자유가 포함될 수 있다. 특히 미시적 수준에서의 ‘배움의 자기결정권’은 학생들의 학교 삶의 질과 직결되는 중대한 인권의 화두가 된다. 학생들의 학교 생활은 학습단위를 중심으로 구성되기 때문이다. 특히 학교공동체가 인권공동체(human rights community)로 질적 전환을 하기 위해서는 학습이 이루어지는 장(場)에서의 인권 문제가 우선적으로 고려되어야 하기 때문이다.

현실의 학교교육에서 ‘배움의 자기결정권’에 대한 인식의 정도는 극히 낮다. 다음과 같은 학생의 항변은 일회적인 사례도 아니거니와 근본적으로는 학교에서의 학습내용 및 학습방법에 대한 문제를 제기한 것이다. 그럼에도 이들의 문제제기가 인권의 맥락, 특히 ‘배움의 자기결정권’의 맥락에서 해석되는 경우는 흔치 않았다.

십년이 넘는 학교 생활 동안 내 몸은 온통 싫다고, 여기가 아니라고 말하고 있는데도 나의 교육받은 이성은 그걸 이해하지도 인정하지도 표현하지도 못했다. 언론에서 귀에 못이 박히도록 떠들어 대고 있는 제도 교육의 모순에 관한 이야기는 다 맞는 말이다. 그러나 다 죽은 말이다. 학교 안에 있는 학생들의 입에서 학교의 역겨움과 남성주의와 안이함과 무지에 관한 이야기는 끊임없이 쏟아져 나올 때, 그리고 그 이야기들이 언론과 학교에 의해 세뇌된 죽은 언어가 아니라 스스로의 가슴으로 느끼고 찾아낸 자신만의 언어일 때, 학교는 쓸모있는 배움의 공간으로 남을 수 있다. 이제, 힘겹게 찾은 내 언어로 말한다-“학교는 늙은 아버지 같다.” ……아버지라는 이름 뒤에 쌓인 권위의 무게와 전통은 너무나 엄청난 것이어서 그 내용이야 어떠했든 나는 존경해야 하는 것이다. 나는 복종해야 하는 것이다.³⁴⁾

33) ‘학습(배움)의 자기결정권’이란 학습 과정에서 배움의 구체적인 내용 및 그 방법에 대한 자기주도적 선택권을 의미한다. 이 용어는 미래 사회의 교육문법에서 배움에 대한 자기결정 및 자기책임이 학습자 인권의 핵심 키워드가 될 수 있다는 입장을 반영한 조어(造語)이다.

34) 문지원(2000), “학교는 늙은 아버지를 닮았다” 『당대비평』 2000년 봄호, 삼인, p.315-316

학교는 학습의 공간이다. 따라서 학교가 인권친화적으로 운영되기 위해서는 학습에 관한 권리가 더욱 신장되어야 한다. 미래학의 관점에서 볼 때, 장차 각종 사회화 기관들은 다차원적인 방식으로 결합하게 될 것이고, 이러한 제도적 유연화를 통해 교육부문에서의 ‘다양성의 구조화’가 실현될 것이다. 즉 학습자의 다양한 특기·적성 및 교육욕구를 제도적으로 보장할 수 있는 유연한 학습체제가 구축될 것이다. 이렇게 학교제도 자체가 유연화 할 수 있는 것은 학교의 일차적인 역할이 ‘학습(배움)의 자기결정권’을 보장하는 공간으로 인식되기 때문이다.

따라서 단위학교는 학습자의 교육내용 선택권은 물론 ‘학습하는 방법’에 대한 선택지까지를 보장할 수 있는 시스템을 갖출 필요가 있다. 다수의 학생들에게 동일한 학습방법을 강제하는 것 자체가 교육적이지 않을 뿐만 아니라, 미래의 교육문법에도 적합하지 않기 때문이다. 이런 점에서 ‘학습(배움)의 자기결정권’은 학생인권의 중핵이 되어야 한다.

(2) ‘배움의 자기결정권’ 보장 목표

‘배움의 자기결정권’이 보장되는 학교는 곧 ‘단 한명도 배움으로부터 소외되지 않는 학교’이자 ‘잘하는 학생은 더 잘하게 하고, 뒤처진 학생은 잘하게 하는 학교’가 된다. 또한 학생 스스로가 배움의 과정을 통해 주체적인 정체성을 확인하고, 자신의 적성과 특성을 바르게 이해할 수 있는 기회를 제공하는 학교다. 나아가 자신의 행복조건이 무엇인가를 깨닫게 하고 이를 통해 자기기획력에 대한 실험을 허용하는 학교가 바로 ‘배움의 자기결정권’이 보장되는 학교가 되는 것이다. 예컨대 다음과 같은 사례가 가능한 학교가 바로 ‘배움의 자기결정권’에 민감한 학교라고 할 수 있을 것이다.

학교에서는 모두가 무엇을 해야 하는지 선생님들이 알려 주었다. 하지만 가르쳐준 대로 움직일 필요는 없었다. 결정하는 것은 자신이니깐. 얼마든지 즐거워질 수 있었다. 그것 또한 하나의 적응 방법이었다. 나는 내 식대로 학교에 적응해나갔다. 타인이 포착해 놓은 목표 따위에는 관심이 없었다. 그들이 쫓는 것은 그들의 먹이일 뿐이었다. 나에게서 내가 찍을 나무를 선택하고 찍을 연장을 고를 권리가 있었다. 서툴긴 했지만, 나는 내 나름의 방법대로 그것을 찾고 실행에 옮겨갔다.³⁵⁾

35) 한상진(2006), “인권의 질과 문화적 정체성”, 『인권평론』, 한길사, p.117.

그렇다면 단위학교 차원에서는 ‘배움의 자기결정권’을 어느 수준까지 보호할 수 있는가? ‘배움의 자기결정권’ 신장을 학교 운영의 핵심 목표로 삼는 경우라면, 구체적으로 어느 수준에서 학습의 자유가 허용되고 이것이 가능하기 위해서는 어떤 제도적 조정이 가능할 것인가?

우선은 학생들의 ‘교과 개설 요구권’과 ‘학습내용 요구권’이 실질적으로 보장되어야 한다. 제7차 교육과정에서는 교과선택권을 보장할 수 있는 최소한의 ‘제도적 공간’이 허용된다. 예컨대 「교과재량활동」, 「창의적재량활동」이나 「특별활동」, 「선택중심교육과정」을 탄력적으로 운영할 수 있다. 이러한 자율성이 보장된 교육과정의 틀에서 학생들의 요구를 충분히 반영하고자 하는 노력이 필요하다. 학생들의 지적호기심이나 실제적 유용성을 담보할 수 있는 교과가 편성되거나 활동 프로그램이 개설되는 경우, 개별 학습자의 자발적인 학습 몰입도는 증가하게 될 것이다. 따라서 단위학교 차원에서는 학생들의 요구를 현실화하기 위한 다양한 인적·물적 자원의 연계망을 갖출 필요가 있다.

좀 더 적극적으로는 ‘학습방법에 대한 선택권’이 보장되는 학교운영체제를 생각해 볼 수 있다. 학생 개개인이 특성에 따라 학습방법의 친화성에는 큰 차이가 있다. 교사주도의 강의식 수업이 효과적인 학생이 있는가 하면 토론식·탐구식 수업의 과정에서 배움의 즐거움을 경험하는 학생도 있게 마련이다. 경우에 따라서는 스스로의 몰입과 탐구를 통해 높은 수준의 성취를 보이는 학생도 있을 수 있다. 또한 학습해야 할 내용이 무엇인가에 따라 학습자들이 선호하는 학습방법 또한 달라질 것이다. 이처럼 학습자의 학습방법 선호도는 학생 개개인의 특성은 물론 학습내용이나 학습 환경에 따라 다양하게 나타난다. 이러한 학습방법 선호도가 배려되고 적극적으로 선택될 수 있는 학교차원의 학습시스템이 필요하다. 학생들은 학습방법에 대한 선택권이 보장되는 조건에서 ‘소외적 참여’를 넘어 적극적인 참여를 하게 될 것이고[공부가 놀이요(學而遊), 놀이가 공부다(遊而學)인 상태], 학습하는 과정에서의 자기 의미화·자기 논리화를 통해 높은 수준의 성취를 하게 될 것이다.

요컨대, ‘배움의 자기결정권’ 보장의 목표는 학생 개개인이 학습의 주체자

가 되는 것이고, 학습과정에서의 자기만족을 극대화하고 하는 것이다. 이러한 목표가 달성되기 위해서는 학생 각자의 자기 정체성 확립이 우선되어야 한다는 점에서, 사회 일반에서 강요되는 전통적인 ‘학생’이란 정체성의 패키지(package)를 극복하는 것이기도 하다.

(3) 실천과제

① 수업에서의 ‘개인체험의 지식화’와 ‘개인지식의 공유화’ 실현

교사들 입장에서 볼 때 학생은 교육활동의 대상이 되지만, 다른 관점에서 보자면 학생은 교사와 더불어 수업을 완성시키는 협력적 존재다. 이 점에서 학생이 수업조직에 주도적으로 참여하는 것이 무엇보다 중요하다.

학생들이 수업조직에 참여하기 위해서는 다음과 같은 원리가 존중되는 수업 모형이 고민될 필요가 있다. 즉, ‘구성원 각자가 일상의 체험과정에서 사물의 이치와 대상과의 관계방식을 터득하는 학습원리’, ‘각자가 터득한 지식에 대해 발표와 토론 과정을 통해 문제의식 및 사유방식, 결론을 회의(懷疑)하고 공유하는 원리’, ‘공동체 구성원들이 공유된 신념을 바탕으로 개인적·일상적 차원에서 실천하는 원리’가 그것이다. 이러한 수업모형을 현실화하기 위해서는 다음 두 가지 전제를 고민할 필요가 있다.

첫째는 학습 주제의 수준을 높이는 일이다. 교과서보다 높은 수준을 설정하는 것이다. 모든 학생들에게 배움이 보장되기 위해서는 선진의 학생들과 가장 낮은 수준의 학생들이 함께 어울릴수 있는 수업이 필요하기 때문이다. 그런데 이것은 교사의 힘만으로는 불가능하다.

공부를 못하는 학생들일수록 자기 노력으로 문제를 해결하려 한다. 공부를 잘 못하는 학생들일수록 다른 사람에게 물어보려고 하지 않고 어떻게든 자기가 해결해 보려고 한다. 지혜를 발휘하여 다른 방법으로 해결하려 하지 않고 열심히 암기하려고 하고 같은 것을 몇 번이고 반복하려 한다. 여기에서 중요한 것은 못하는 학생에게 옆의 친구에게 “이것 어떻게 하는거야?”라고 물어보게 하는 것이다. 친구에게 물어볼 수 있도록 해야 하는데 이런 학생들에게 필요한 것이 두 가지 있다. 하나는, 자신의 힘으로 곤경을 넘어갈 수 있도록 하는 힘, 또 하나는 친구를 믿을 수 있는 힘이다. 즉 친구로부터 도움을 끌어낼 수 있는 힘이다. 이를 실천하기 위해 수업에서 모둠학습이 필요하다.

자립하는 학생들은 어딘가에 의존하면서 자립하게 된다. 자립과 의존을 대립되는 것으로 생각하는 것은 잘못된 것이다. 의존할 수 있는 학생은 자립할 수 있고 자립할 수 있는 학생은 의존할 수 있는 것이다.

두 번째는 수업 안에서 교육적 도약(跳躍) 과제를 포함시키는 것이 중요하다. 혼자 힘으로는 풀 수 없는 과제를 넣는 것이다. 이렇게 협동적인 배움을 통해서 한 명도 빠짐없이 배움에 도달할 수 있게 된다.

후진의 학생들일수록 쉬운 것을 반복하는 수업을 싫어한다. 그리고 어려워하고 공부를 못하는 학생일수록 도전할 수 있는 수업을 좋아한다. 그렇기 때문에 서로 협동하면서 서로 떠받쳐주는 것 그리고 그것을 통해서 높은 수준으로 도약하는 일이 필요하다. 협동하고 도약하는 것은 학력이 좀 낮은 학생들을 위해 필요하다. 따라서 도약 가능한 과제를 통해 선·후진의 학생이 상호 교류할 수 있도록 안내하는 수업모형이 고민될 필요가 있다.

② 선택중심교육과정의 실질적 운영

제7차 교육과정에서는 고등학교 2-3학년 단계를 선택중심 교육과정 단계로 설정하고 있다. 학생들의 흥미와 필요에 따라 교과 선택의 기회를 보장하기 위한 것이다. 그러나 단위학교의 교육과정 운영 실태를 보면, 학생들의 교과 선택권 범위는 극히 제한적이거나 선택권 자체가 보장되지 않는 경우도 많다. 이러한 교육과정 운영의 경직성은 학교 여건상 불가피한 점도 있지만, 인권신장의 차원에서 개선의 노력이 필요하다. 단위학교 차원에서 감당하기 어려운 선택교과와 경우에는 인근학교와의 연합교육과정 구성을 통해 해결의 단서를 찾을 수도 있을 것이다.

③ 자기 기획에 의한 「프로젝트 수업」

「프로젝트 수업」이란 교수요목(학습해야 할 대주제)의 맥락 속에서 학습자 스스로가 학습주제를 선정하고 배워가는 수업을 통칭한다. 자기기획이 가능한(허용되는) 수업이란 점에서 그 자체로 학생들의 ‘배움의 자기결정권’을 존중하는 수업형식이라 할 수 있다. 학생들은 「프로젝트 수업」 과정에서 학습의 주제 설정, 주제 해결을 위한 전략과 소재의 동원, 탐구활동 및

탐구 결과의 발표·토론을 하게 되고, 이를 통해 자기논리화 및 자기의미화가 가능하게 된다. 즉, 학습으로부터의 소외 극복의 수업형식이란 점에서도 긍정적이다.

④ ‘평가’에 대한 피드백

학교의 교육활동 전반에 관해 학교의 각 구성원들이 어떻게 느끼고 평가하고 있는가를 정확하게 이해하는 것은 구성원 전체의 신뢰를 제고하고 학교의 발전을 위해서도 필요하다. 피드백은 학교가 수행하는 업무의 질적 수준을 조정하기 위해서뿐만 아니라 피드백 자체가 학교가 수행하는 교육활동과 구성원들의 상호작용의 하나라는 점에서도 중요하다.

「프로젝트」수업의 예(이우학교)

고교 1년 과정에서는 ‘사회참여 프로젝트’를 진행한다. 학생들은 2-3명으로 모둠을 구성한 다음, 자신들의 문제의식이 반영된 참여프로젝트를 3개월간 수행하고 그 보고서를 공개 발표하게 된다.³⁶⁾ 학생들은 프로젝트 수행과정에서 관공서 건의서 보내기, 입법청원활동, 가두 캠페인, 체험활동, 기금모금을 위한 공연, 관련자 초청 강연회, 주제와 관련한 기획전등 다양한 방법으로 개선을 위한 노력을 하게 된다. 공개발표된 보고서는 후에 학생 자신의 포트폴리오로 활용하게 된다.

고교 2학년 과정에서 ‘인턴십 연구’와 ‘지역활동과 NGO’ 활동을 하게 된다. ‘인턴십 연구’를 통해서 자신은 자신이 모색하는 진로 분야를 직접 체험하거나 그 분야의 전문가를 만나 생생한 경험을 듣게 된다. 이 과정을 통해 자신의 진로에 대한 생각을 좀 더 구체화하고, 건강한 직업의식을 갖게 된다. 또한 학생들은 ‘NGO’ 활동을 통해서 자신의 관심 주제와 적합한 ‘NGO’를 선정한 후, 그곳에서 일정한 시간 체험을 해야 한다. ‘인턴십 연구’와 ‘지역활동과 NGO’ 역시 활동 내용을 보고서로 제출하게 된다. 학생들은 이런 참여 및 체험 수업을 통해, 자신의 정체에 대해 고민하고 다른 한편으로는 ‘학습의 이유’를 찾게 된다.

이러한 체험학습이외에도 각 교과별로 학생들이 수업을 조직하는 경우가 있다. <음악·미술> 통합 수업의 경우에는 ‘동일한 대본을 가지고 각자 다르게 해석하고 연극하기’를 하고, <근현대사> 수업에서는 각 사건별 관련자 초청하기가 주로 학생들에 의해서 이루어진다.

2) 참여

(1) 참여의 방향

학교교육에서 참여란 직접적으로는 학교의 구성원들이 “학교의 다양한 교육사태의 결정에 영향을 끼칠 수 있는” 주체가 되는 것을 의미한다. 즉, 학생, 학부모, 교사 등 교육 관련자들이 다양한 교육활동에 대해 견제와 균형을 유지할 수 있는 체제의 확립을 의미한다.

그런데 참여를 유도하는 제도적 장치가 올바르게 작동하기 위해서는 선행되어야 할 조건이 있다. 이는 각 교육주체들의 자율권 확대 및 이를 바탕으로 한 참여 권한의 강화가 우선되어야 한다는 점을 말한다. 이를 위해서는 학교구성원들의 참여권한 확대 및 참여를 보장할 수 있는 제도적 장치가 마련되어야 한다.

청소년기본법에서도 제2조 1항에 “청소년이 사회구성원으로서 정당한 대우와 권익을 보장받음과 아울러 스스로 생각하고 자유롭게 활동할 수 있도록 하며 보다 나은 삶을 누리고 유해한 환경으로부터 보호될 수 있도록 함으로써 국가와 사회가 필요로 하는 건전한 민주시민으로 자랄 수 있도록 함을 기본이념으로 한다.”라고 적시하고 있다. 이를 위하여 그 추진방향으로서 청소년의 참여보장과 청소년의 창의성과 자율성에 기초한 능동적 삶의 실현 등을 들고 있다. 이어 제5조에서는 청소년의 권리보장과 책임을 적시하고 제6조, 제7조, 제8조에서는 가정과 사회 그리고 국가 및 지방자치단체의 책임에 대하여 언급하고 있다.

하지만 이러한 법은 청소년의 주요한 생활 근거지라고 할 수 있는 학교 현장의 운영원리가 되지 못하고 있다. 이러한 법의 취지가 실현되는 인권친화적인 학교를 가정한다면 의당 학교구성원 모두가 학생, 학부모, 교사의 인권과 존엄성을 실현하기 위해 노력할 것이다. 인간은 누구나 자신의 삶을 스스로 운명 지울 수 있는 힘, 자신에게 영향을 끼치는 모든 결정을 통제할 수 있는 힘을 가져야 하고, 이는 학교에서도 적용되어야 한다. 즉, 구성원

36) 2005학년도 사회참여 프로젝트의 주제는, PC방 환경개선, 대안생리대 바로알기, 학생 인권 알리기, 판교철거민 문제, 대안세계화-결식아동돕기, 학생운동선수 학습권 보장, 고령자 직업활동 활성화, 인권교육 의무화, 팔레스타인 난민돕기 빈그릇·초록그릇 운동 등이다.

모두에게 인간은 인권의 원칙에 기초한 학교의 운영에 대한 책임이 있다. 그렇기 때문에 학교가 인권친화적인 조직이 되려면 그 운영의 기초와 원칙은 ‘참여 중심적’이며 ‘활동 중심적’인 방법론을 채택해야 할 것이다. 왜냐하면 친인권적인 환경은 학생만을 위한 과목을 개설한다고 이룰 수 있는 것이 아니다. 이는 학생과 성인 모두에게 필요하며 다양한 문화적 배경을 가진 모든 부문의 사람들에게 두루 적용되어야 하기 때문이다. 그렇기 때문에 강연, 연수, 세미나 등과 같은 전통적인 교육, 훈련방법으로는 이를 충족시킬 수 없다.

참여 중심적이며 활동 중심적이어야 하는 이유는 다음과 같다.

첫째, ‘인권’은 ‘인권’에 의해서만 학습될 수 있기 때문이다. 인권은, 지식의 대상이라기보다는, 자신의 존엄성과 권리가 존중받고 지지받는 분위기 속에서 경험할 수 있는 환경 속에서 터득된다. 자유, 관용, 공정, 평등, 존중 등이 한낱 구두선이 아니라, 자신이 지금 여기에서 경험할 수 있는 ‘절차’가 학습과정에서 보장되어야 하는 것이다. 따라서 학습구조 자체가 ‘위계적’이 아니라 ‘수평적’이어야 하며, 이러한 구조 속에서 학생들은 독립적으로 생각하고 해석하는 능력을 강화할 수 있다. 수평적인 관계가 보장될 때 학습자는 물론 교사 역시 자신의 느낌과 생각, 경험을 자유롭게 표현할 수 있고, 표현된 내용이 경청을 받을 수 있기 때문이다. 이와 같이 동등한 참여와 기여가 보장되는 과정일 때 자신과 다른 삶의 방식과 문화의 차이가 존중될 수 있고, 공정하고 평화롭게 문제를 해결해갈 수 있다.

둘째, 학교가 인권친화적인 성격을 지니려면 학생을 포함한 구성원 모두가 인권문제를 아는데서 한 걸음 더 나아가 그 문제에 대해 영향을 끼칠 수 있는 ‘행동’을 할 수 있어야 한다. 즉, 이들에게 새로운 경험과 지식을 받아들일 수 있는 참여활동의 기회를 제공해야 한다. 개인의 의식과 가치, 신념은 사회적 경험과의 상호작용을 통해서 형성되게 마련이다.

셋째, 위와 같은 참여적 활동은 ‘인권’이 더 이상 추상적인 개념이 아니라 나의 생활 속에 있다는 사실을 구체적으로 체험케 함으로써, 자신이 학교에서 경험하는 다양한 문제를 자기문제로 받아들일 수 있는 기회를 제공해준다. 특히 집단적인 참여(예컨대 학생회, 동아리 활동 등)는 문제를 보다

전체적인 시각에서 이해할 수 있게 하며, 개인의 다양성과 차이를 이해하는데 도움이 될 수 있다. 집단적인 참여의 경험을 통해 학생, 학부모 교사들은 일상적 삶을 인권의 기준으로 재구성하고 인권을 옹호하고 방어하는데 필요한 기술과 기술을 발휘하는 능력을 기를 수 있기 때문이다. 자신의 감정과 의견을 솔직하고 체계적으로 표현하는 능력, 타인의 감정과 의견에 귀를 기울이는 능력, 타인과 협력하여 공동의 과제를 수행해내는 능력, 차이를 인정하고 수용하는 능력, 긍정적이고 상호존중적인 인간관계를 형성하는 능력, 비판적으로 사고하고 분석하는 능력, 비폭력적·평화적 방법으로 갈등을 해결하는 능력, 민주적 의사결정과정을 통해 주체적으로 판단하고 결정하는 능력, 인권보장기구를 활용할 수 있는 능력 등을 기를 수 있는 것이다.

앞에서 살펴본 바와 같이 인권친화적인 학교를 운영하기 위해서는 필연적으로 폭력적 문화와 비민주적 의사결정체계, 억압적 규율과 교수방법이 지배하고 있는 학교의 재구조화를 요청할 수밖에 없다.

(2) 목표

- ① 인격의 풍부화, 자아 존중, 개인에 대한 존중의 증진시키는 학교 환경조성
- ② 자신이 알기 원하는 것을 밝히고 스스로 정보를 찾는 참여자의 능력을 강화시키는 학교 환경조성
- ③ 모든 참여자의 능동적인 참여의 최대화, 수동적인 듣기를 최소화하고 적극적인 경청을 고무하는 학교 환경조성
- ④ 위계적이기보다는 민주적이며, 협동적인 학습 환경을 고무하는 학교 환경조성
- ⑤ 참여자의 경험에 대한 존중과 다양한 견해를 인정하는 학교 환경조성
- ⑥ 잘 생각하고, 분석하고, 비판하는 사고를 함양하는 학교 환경조성
- ⑦ 인지적 학습만이 아니라 주관적이고 정서적인 반응도 중시하는 학교 환경조성
- ⑧ 행동과 태도의 변화 함양하는 학교 환경조성
- ⑨ 학습 내용의 실제적인 적용을 강조하는 학교 환경조성
- ⑩ 유머와 재미, 창조적 놀이의 중요성을 인정하는 학교 환경조성

(3) 실천과제

① 민주적인 의사소통에 입각한 동료성의 구축

위와 같은 목표를 달성하기 위해서는 참여자들 모두가 의사소통 과정에서 배제되지 않고, 자신의 의견을 표현할 뿐만 아니라 상대방의 의견을 비판하는 데에서도 동등한 기회가 주어지는 구조를 갖춰야 한다. 이 같은 제도적 장치가 있을 때 비로소 학교의 구성원들은 자신들의 일상생활과 밀접한 관련성을 갖는 다양한 교육사태-규율의 제·개정, 학교교육방침의 결정, 교육과정 구성, 분쟁에 대한 처리 과정 등-에 자신의 의사를 반영할 수 있으며, 그 결과 학교 내에서 차지하고 있는 지위와 무관하게 함께하는 동료라는 자각 하에서 참여적이고 객관적인 결정을 이끌어 낼 가능성이 높아진다.

소통은 단지 교육을 받는 것에서 더 나아가 관계를 맺는 과정에서 훈련 받는 것이므로 예컨대 ‘감춰진 커리큘럼(hidden curriculum)’에서는 기존의 조·종례, 학급회의를 활용하거나 교실 내 의사소통과 민주적 절차를 강화할 수 있는 대안을 만들 수 있을 것이다.

② 학교 환경 조사에 근거한 민주적인 학교 환경조성

‘인권 속의 교육’은 일반적으로 공식 커리큘럼과 학교 조직(학생회 등)의 영역에 속한다. ‘교육 속의 인권’은 학교 교육에 대한 접근성, 교육 선택의 자유와 교육에서의 평등, 징계와 처벌, 교사들이 학생들을 어떻게 대우하느냐의 영역에 속한다고 볼 수 있다. 두 영역은 엄밀하게 구별되기보다는 서로 겹치는 영역이 있을 수 있다. 특히 학교 정책과 구조를 검토할 때 그렇다. 학생회는 정치적 기술을 습득하기 위한 훌륭한 교육을 제공할 뿐 아니라(인권 속의 교육), 동시에 표현의 자유, 결사의 자유, 결정에 참여할 권리(교육 속의 인권)를 보장한다. 각 학교에서 공을 들여 표현의 자유에 대한 커리큘럼을 만들어 교육한다 할지라도 언로가 일체 봉쇄된 학교 구조에서라면 그것은 단순한 암기의 대상에 그칠 뿐이다. 그러므로 공식 커리큘럼과 민주적인 학교 구조라는 측면 모두에 관심을 기울여야 한다.

학생들 간의 관계, 학생과 교사와의 관계, 교사와 교장과의 관계, 교사와 학부모의 관계, 학교 규율과 절차, 학교의 물리적 환경(예를 들어, 쾌적하고

안전한가, 마실 물은 어떤가, 운동장을 누가 주로 이용하는가, 학교 게시물이 계도용인가 학생들의 자유로운 표현물인가 등)을 조사하고 이를 구성원 모두의 의견을 모은 다음, 이를 바탕으로 학교 환경을 개선하려는 노력과 이를 가능케 하는 구조의 존재는 공식 커리큘럼 못지않게 중요하다.

③ 학생의 교과목 선택권 보장

학생들의 ‘교육받을 권리’를 충족시키기 위한 조건 중 하나는 학생들의 교과 선택권 보장이다. 학습자의 입장에서 보면, 자신의 요구를 반영한(즉, 참여에 의한) 교과를 배우게 될 때 의미 있는 경험을 할 수 있게 된다.³⁷⁾

그러나 학교교육과정 운영과정에서, 학생의 교과목 선택권이 실질적으로 보장되고 있는 경우는 극히 일부 학교에 불과하다. 교과목 선택은 물론, 수준별 교육과정의 도입이라는 현실을 고려할 때, ‘수준’의 선택권도 학생들에게 보장되어야 한다.³⁸⁾ 자신의 수준에 맞는 교육을 받을 수 있는 권리가 말로 학생들이 가져야 할 가장 기본적인 권리의 하나라고 볼 수 있기 때문이다.

④ 커리큘럼 작성에 참여

학생과 학부모 일정 과목의 교사가 가르칠 주제를 공통으로 선택할 수 있게 만드는 것은 ‘참여’의 중요한 부분이다. 이를 선택하기 위한 목적으로 사전조사와 교사 자신의 관심사, 정규 교과에서 제기되는 문제를 다각적으로 검토하여 선택할 수 있다. 예컨대,

- ◆ 그 주제를 통해 학생들이 어떤 지식과 기술, 태도를 습득하고 발전시키기를 원하는가? 라는 질문에 대해 구체적이고 세부적인 목표를 함께 정한다.
- ◆ 단계를 정한다. 학년·학기별, 주제별 심화 단계를 정하는 한편 수업 한 단위에서 수행할 단계도 정한다. (예를 들어 워밍업과 동기부여 활동-개인별 또는 조별로 수행할 구체적 과제와 활동-전체 토론-종결-후속 과제를 정한다. 각 활동에 대한 시간 할당 계획도 세운다.
- ◆ 동원할 방법론과 필요한 자원에 대한 계획을 세운다.

37) 송인섭(1998), 『송인인간의 자아개념 탐구』, 학지사.

38) 이수광(2000), 「학생인권 신장 방안 연구」, 강원대학교 박사학위 논문.

- ◆ 학생과 교사 자신에게 필요한 사전지식을 검토한다.
- ◆ 어떤 식으로 커리큘럼의 효과성을 평가할 것인가를 생각한다.
- ◆ 처음 세운 목표로 되돌아간다. 각 항목이 목표에 부합되는지를 검토한다.

⑤ 구성원 모두의 인권에 대한 공감대 형성을 위한 활동의 모색

학생, 교사, 학부모를 대상으로 학교활동에 참여를 독려하는 교육 프로그램의 운영이 필요하다. 특히 기성세대인 학부모, 교사와 학생의 진솔한 만남을 할 수 있는 프로그램의 운영은 입시를 중심으로 희생 억압당하는 청소년의 삶에 대한 이해를 불러 올 수 있을 것이다. 이를 교권의 강화, 학부모의 역할 강화가 필요하다. 이와 더불어 학교의 인권문제를 제도적으로 개선해 나가는 위해 다양한 네트워크 구성이 모색되어야 할 것이다.

⑥ 학생과 학부모의 참여를 보장하는 조직과 프로그램 운영 시스템의 구축

시설의 운영, 다양한 교육 프로그램의 운영에 있어서도 기획과 운영, 실행 과정에서 학생과 학부모들의 참여를 보장하고 확대해 나가는 방안이 모색되어야 한다. 학교에서의 축제에서 지역축제에 이르기 까지 학생, 학부모, 교사의 요구와 내용을 담기 위해서는 이들 모두의 주체적 참여를 이끌어 내야 할 것이다. 이러한 참여를 통하여 자치활동의 역량이 강화되고 활성화 될 수 있을 것이다.

⑦ 학생, 학부모의 정책참여 활동의 보장

학생, 학부모가 자신들의 권리문제에 대하여 의견을 모아가고 토론을 통하여 의제를 선정하는 과정은 이들의 목소리를 합리적으로 담아내어 정책에 반영할 수 있는 주요한 활동이 된다.

⑧ 참여망의 자기완결적 구조를 갖추는 것

- ◆ 활동 : 학습자에게 새로운 경험을 제공하거나 학습자가 자신의 경험을 재창조, 재해석할 수 있도록 도와주는 다양한 활동 프로그램을 제시한다.
- ◆ 토론 : 활동을 통해 학습자가 갖게 된 느낌과 생각, 자신의 선행지식이나 경험과의 비교 등이 표출될 수 있도록 질문과 토론을 배치한다.

- ◆ 정보제공 : 학습자가 기존에 갖고 있던 지식이나 사용하는 개념 가운데 잘못된 내용은 수정해주고, 제시된 문제 상황과 관련된 다양한 정보를 제공한다. 구체적 사례나 사건, 통계자료뿐 아니라 토론의 과정에서 표출된 학습자들의 다양한 경험 그 자체가 정보가 될 수도 있다.
- ◆ 심화 : 제시된 정보를 통해 학습자가 자신의 경험과 선행지식을 재평가하고 새로운 관점을 확립할 수 있도록 한다.
- ◆ 분석 : ‘왜’라는 질문을 던짐으로써 이제 학습자 자신이나 주위의 제한된 경험의 교류에서 벗어나 학습자가 거시적 수준의 관점을 획득할 수 있도록 한다. 갈등과 문제의 궁극적인 원인과 상호연관성, 그것이 초래하고 있는 파괴적 결과를 구조적으로 인식할 수 있도록 한다.
- ◆ 종합 : 이 과정은 이제까지 표출된 정보와 생각을 요약하고 종합하는 과정이 아니다. 앎을 실천으로 변화시키는 과정이다. ‘어떻게’라는 질문을 던짐으로써 갈등과 문제의 해결방안을 모색할 수 있도록 한다. 중요한 것은 거시적 수준의 원대한 해결전략을 도출하는 것뿐만 아니라 ‘지금 그리고 여기서’ 학습자 스스로가 할 수 있는 단기적 해결과제를 찾아내는 것이다. 이 과정을 통해 교육은 학습자에게 교실과 학교의 벽을 넘어 사회로 확장된 참여의 기회를 제공하게 된다.

⑨ 교육사태에 대한 학교구성원들의 정기적인 평가와 그 평가결과의 반영

평가는 향후에 활동의 방향-정책 등-을 결정하는데 도움을 줄 뿐 아니라, 자신들의 노력이 실제로 관철되고 있다는 사실을 증명할 기회이다. 이 증명은 무엇보다도 구성원 모두의 자신감과 향후의 (발전)동력을 확보하기 위해서도 필요하다.

3) 자치

(1) 자치의 방향

‘인권은 교문 앞에서 멈춰 선다’라는 말이 있다. 학교 등교시간에 교문을 들어서기 전 양말을 갈아 신는 아이들, 머리, 복장 하나하나 고쳐야 통과되는 교문은 일종의 검열대라 말 할 수 있다.

여러 지역의 중고등학교 학생들을 대상으로 한 설문조사³⁹⁾에 따르면 학

39) 최영순(2005), 「학생자치 조사보고서」, 민주노동당 최순영 의원실·청년위원회.

생들이 느끼는 권리항목 중, 학교에서 가장 보장되어지지 않은 내용으로 옷차림과 두발에 대한 자율 침해로 나타났다.⁴⁰⁾ 그러나 이러한 불만의 이면에 더욱 문제시 되는 것은 학생들이 지켜야할 생활규정에 학생들의 의견이 반영되어 있지 않다는 것이다.

실제 학생회활동을 어렵게 만드는 현실은 “선생님이 하지 말래요”, “지원금이 너무 없어요.”, “시험, 공부 때문에 학생회 활동을 제대로 못하겠어요.”등으로 표현된다. 이는 학생회 활동 제도적 보장 미비(학생회칙의 문제점), 학생회 예산권 미비, 학생 교사 간 학생자치활동을 바라보는 인식의 차이점 등에서 비롯된 것이라고 할 수 있다. 그러나 제일 중요한 문제점은 입시위주의 교육현실 속에서 학생자치활동은 가치 있는 활동으로 평가받지 못한다는 사실이다.

이러한 현실적인 제약에도 불구하고 실제로 학생들이 지닌 여러 문제-인권문제 등-의 핵심을 바로 학생 자신에 달려 있다고 볼 수 있다. 기성세대가 학생의 인권문제에 대해 관심을 갖고 해결해 나가는 것도 중요하지만 1차적으로 학생 스스로가 자신의 인권문제에 대해 의식을 갖고 주체적으로 해결해 나가는 과정이 필요하다. 기성세대는 학생 스스로 인권문제를 해결해 나갈 수 있도록 주체역량을 강화시켜내는 활동에 중심을 두고 그 것이 원활해 갈 수 있는 제도적 장치를 마련해 가는 일들을 진행해야 할 것이다.

이런 측면에서 볼 때 학생들의 자치활동이 지니는 긍정적인 교육적 의미는 대단히 중요하다. 한 마디로 학생들은 학생자치‘활동’을 통하여 민주시민으로 성장할 수 있는 다양한 자양분을 얻어가기 때문이다. 자치활동을 통한 토론문화, 서로의 인권과 권리를 존중하며 함께 만들어 가는 공동체 문

40) 앞의 보고서 참고. 11월 3일 학생의 날을 일주일 앞두고 26일(수) 민주노동당 최순영 의원과 청년위원회가 2005년 국정감사 자료를 분석해 학생자치 조사보고서를 펴냈다. 보고서에 의하면 총 948개 중·고등학교(866개 고등학교, 82개 중학교) 조사 결과 학생 자치는 점점 개선되고 있기는 하나, 아직 부실한 허울뿐인 것으로 확인되었다. 조사결과 자치활동 예산이 1천만원도 안되는 학교가 절반이 넘었으며, 학생운영위원회에 학생참가 조차 안되는 학교도 35%에 이르고 있는 것으로 알려졌다. 그리고 10개 학교 중 2개교는 학생회실도 없으며, 학생회실이 있다 해도 컴퓨터가 한대도 없는 학교가 62%에 이르는 것으로 나타났다. 또한 학생회 활동을 지원해야 할 학생지도위원회가 거꾸로 학생 대의원대회 소집 승인권을 가지고 학생대표 후보자격 박탈권을 가지고 있었으며, 아직도 성적, 품행, 징계 등 학생회장 후보 출마자격을 무리하게 제한하는 학교도 다수 인 것으로 드러났다.

화는 수업시간 외에 얻어지는 훌륭한 교육내용이다. 그뿐 아니라 자치활동은 학교의 한 주체로서 학교에 대한 주인의식을 갖고 생활하게 하는 역동적인 힘을 가지고 있다. 입시중심의 학교, 인권사각지대 학교라는 암울한 현실 속에서의 자치활동은 학교에 활력을 불어넣고 학생, 학부모 교사들이 생동감 있는 학교를 만들어 가는데 있어 중요한 요소이다.

학생자치활동은, 초등교육법에 권장 보호되는 법적 근거를 갖고 있지만, 권위주의적인 구조, 입시교육을 중심으로 한 현실에서, 활성화 되고 있지 못한 상황이다. 따라서 학생회 법제화의 문제는 단지 학생회를 위한 것이 아니라 학교에서 학생들의 자치와 인권을 실현하기 위한 기본적인 조건이다. 학생회 법제화의 내용은 헌법과 1989년에 채택한 UN의 ‘아동의 권리에 관한 국제협약’수준의 권리가 실현될 수 있도록 하여야 한다. 학생대표의 출마조건 및 선출 과정에 대한 자율권이 보장되어야 한다. 아직도 성적과 종교 등을 이유로 출마조차 제한하고 있는 학교가 많이 있다. 또한, 학생회의 권한과 책임을 명확히 하기 위해 학생회비의 예산 편성권·집행권을 보장하고 대의원회·학급회의의 자율적 운영, 동아리 활동에 대한 지원, 지역 문화·사회활동 참여 보장 등이 명시되어야 한다. 학생들의 대표조직으로서 학교운영위원회 참여, 학생생활관련 규정 제정과 개정 발의 및 결정과정에서의 참여 보장도 필요하다.

실제적으로 학교규칙 내지 학칙이라고 하는 것은 학교자치의 실현을 위한 자치규범이라 할 수 있다. 그런데 그 제정권자를 여전히 학교의 장으로 규정함으로써 다른 학교구성원들의 민주적 학교 참여를 회피하는 근거로 악용되는 경우가 많다. 물론 학교운영위원회가 설치됨으로써 그에 관한 심의권이 보장되기는 하였으나, 여전히 학교규칙은 규정집에나 있을 뿐 학교안내 책자에도 없고 아무도 본적이 없는 것으로 방치되고 있는 것이 현실이고 보니, 학교자치를 위한 규범적 효력은 찾아볼 수 없는 실정이다. 학교구성원인 교원, 학부모 및 학생 대표의 민주적 참여가 보장될 수 있도록 학칙의 제정절차를 시행령에 규정함으로써 학교의 민주적 자치규범으로서의 효력을 살릴 수 있도록 하여야 할 것이다.

초중등교육법상 학생에 관한 규정은 자치활동의 보장과 징계에 관한 규

정 둘뿐이다. 동법 제3장 제1절 '학생'에서는 '학생의 자치활동은 권장 보호되며, 그 조직 및 운영에 관한 기본적인 사항은 학칙으로 정한다'(제17조)고 하고, 시행령에서도 '학교의 장은 학생자치활동을 권장 보호하기 위하여 필요한 사항을 지원하여야 한다'(제30조)고만 선언적으로 규정하고 있을 뿐이다.

초중등교육법 제31조에서는 학교운영의 자율성을 높이고 지역의 실정과 특성에 맞는 다양한 교육을 창의적으로 실시할 수 있도록 하기 위하여 '학교운영위원회'를 구성 운영하도록 하고 있다. 그러나 그 구성에는 당해 학교의 교원대표, 학부모 대표 및 지역사회 인사로 하도록 하고 학생대표의 참여를 배제하고 있다(동조 2항). '학교운영의 자율성'이 그 목적으로 되어 있음에도, 여전히 학교교육의 목적이 학생의 학습권 보장이라는 대전제와 학생도 교육의 주체임이 여기서도 제대로 반영되어 있지 못하다. 교육의 일차적 주체인 학생의 학습권이 보장되기 위해서는 직접적이든 간접적이든 어떠한 형태로든 학생의 학교 참여권 보장을 위한 장치가 요구됨에도 불구하고 그러한 취지는 발견할 수가 없는 실정이다. 따라서 교육기본법 제3조에서 '모든 국민은 평생에 걸쳐 학습하고 능력과 적성에 따라 교육을 받을 권리를 가진다'고 규정한 것의 의미가, 학습권이란 단순히 '학습하고 공부할 권리'라는 추상적 개념을 벗어나지 못하게 하고 있는 것이다.

학교운영위원회의 심의사항 중에는 '학칙의 제정 또는 개정, 예·결산, 교육과정운영방법, 방과 후 또는 방학 중의 교육활동 및 수련활동, 학교급식, 기타 학교운영에 대한 제안 및 건의 등이 있는데(제23조), 이들 사항들은 학생들에게 직접적인 이해관계가 걸려 있는 것일 뿐 아니라 가장 효율적인 목적달성을 위해서도 그들의 의견이 반영될 수 있는 통로가 마련되어야 할 것이라는 점에서도 개선되어야 할 사항이라 할 것이다.

학교 자치는 학교의 구성원들이 학교 운영에 관한 권한과 책임을 공유하면서 학교를 자율적으로 운영해 가는 제도나 과정을 가리킨다. 이는 학교 구성원들의 단위 자치기구인 교직원회, 학부모회, 학생회라는 조직 내의 일상적인 자율과 자치활동을 기반으로 하며, 각 조직에서 선출되어 조직을 대표하는 위원들(교원위원, 학부모위원, 학생위원, 지역위원)로 구성된 최고

학교자치기구(현재의 학교운영위원회)를 구성하여 학교 운영에 관한 주요 사항을 결정하고 결정된 사항에 대해 함께 책임지는 구조를 갖는다. 즉, 학교 자치는 학교 구성원들의 권리와 책임, 상호 존중, 자발적 참여와 자율적 통제, 민주적 의사결정 과정을 중시하는 것으로, 학교 운영 및 교육활동의 민주화와 자율화, 민주주의와 공동체적 가치의 실현 등이 내포된 개념이다.

학교운영위원회는 당해 학교의 교원대표·학부모 대표 및 지역사회 인사로 구성하도록 되어 있다. 공사립을 막론하고 학교운영위원회는 교사와 학부모·학생 자치조직의 대표들이 참여하는 심의, 의결기구로서 학교 자치의 명실상부한 최고 기구로 정립시켜야 하며, 각 자치조직과 지역사회의 이해와 요구, 필요를 수렴·조정하여 학교 운영에 반영할 책임과 권한을 부여해야 한다. 학교운영위원회가 주민자치와 학교자치의 실질적인 구심점이 될 수 있도록 학생도 운영위원회에 출석하여 발언할 수 있게 하며, 시민사회단체 등 대표성을 가진 지역인사들이 참여하여 민주적 기관으로 운영될 수 있도록 제반 제도를 정비해야 한다.

단위학교 수준에서 학교교육 공동체간에 학교생활 공동체를 형성하여 교육의 자율성, 전문성 및 중립성을 확보하고, 구성원의 참여를 확대·보장하며, 교육 행정기관의 통제와 간섭을 최소화해야 한다. 이를 위해 교사회, 학부모회 및 학생회 각 자치기구는 법정기구로 자리매김 되어야 한다. 학교장은 군림하며 최고 결정권을 갖는 위치가 아니라 학교운영위원회의 민주적인 논의를 통해 의견을 모으고 집행하는 민주적 리더여야 한다.

교육주체들이 소명의식과 사명감으로 투명한 학교운영과 창의적인 교육 활동을 통해 학교발전과 교육의 질 향상을 기할 수 있도록 비민주적이고 규제 중심적인 각종 관련 제도를 정비하고, 모든 교육주체들이 학교에서의 자치경험을 통하여 자율과 자치, 민주주의의 의의와 가치를 체득할 수 있도록 행·재정적 지원을 강화한다.

외국의 경우에는 학교 의사결정기구에 학생대표의 참여를 법제도상 명시적으로 보장하는 입법례들도 있고, 그렇지 아니하더라도 학생의 자치권과 그들의 인권을 보장하는 제도적 장치들이 마련되어 있다. 독일의 경우에는 각 학교의 학교협의회는 물론 란트의 학교위원회에도 학생대표의 참여를

법적으로 보장하고 있고, 프랑스의 경우에도 초등학교에까지 학부모나 교육 행정기관 및 지역인사 대표와 동수로 참여하도록 법적으로 보장함으로써, 단순히 학생자치권의 수준이 아니라 학교운영에 직접 참여하는 권리가 법적으로 보장되고 있다.⁴¹⁾

이는 교육이란 것이 적어도 외부로부터 일방적으로 주입하는 행위가 아니라는 인식 그리고 성장의 힘은 기본적으로 인간의 내적인 힘에서 비롯된다는 인식에 기초한다. 학생은 학교의 대상 내지 객체가 아니라 기본적인 권의 주체로서 인간 존엄이 존중되어야 하며, 적어도 교육은 피교육자의 발전가능성 내지 성장가능성을 전제로 하고 있다는 점에서 교육자의 일방적 의사에 따라 교육해서는 안 된다는 것은 명백하다. 교육은 어린이나 학생의 학습권을 중심으로 행해져야 하며, 그들이 미래사회의 주권자로서 행복하게 생활할 수 있도록 능력을 개발하는 교육이어야 한다. 따라서 교육의 목적이 학생으로 하여금 어른이 원하는 인간이 되도록 만드는 데 있는 것이 아니라 그들의 인간적 성장발달을 실현할 수 있도록 도와주는데 있다는 점에서, 교육의 궁극 목적은 그들의 '인격형성'에 두지 않으면 안 될 것이며, 그것은 곧 그들의 인간으로서의 존엄과 가치를 전제로 하지 않으면 안 된다는 것을 의미한다.

(2) 목표

① 교육 주체들의 공동참여와 결정

교육자치를 기능적인 자치로 협소하게 파악하는 경우 교육에 관한 사항을 학교의 교사들 위주로 결정함으로써 교육업무 처리의 편의성을 도모할 수는 있을 것이다. 하지만 수업과 기타 학교생활의 규율과 처리에 관한 사항을 학교공동체 구성원들의 참여로 이루어지는 경우 학교구성원의 의사와 상황에 보다 근접거리에서 접근함으로써 적합성은 높아진다. 이로써 구성원들의 참여의식 제고, 정체성의 확보, 공동체적 생활 체험 등을 꾀할 수 있다.

41) 국가인권위원회(2006), “유럽과 미국의 인권교육 실천과 한국 인권교육의 방향”, 인권 교육 국제워크숍 자료집.

② 학교의 자율성 확보

학교현장에서 일어나는 수업과 일상적인 생활의 세부 사항까지 교육청이 일일이 획일적으로 규율하고 간섭하는 경우 학교생활과 관련되는 모든 업무는 경직되어 상황에 적응하는 능력이 낮아진다. 교육은 피교육자의 성격, 능력, 흥미, 관심 및 상황 등에 따라 다양한 형태로 이루어져야 함에도 불구하고 현재와 같이 중앙행정기관의 지시와 통제에 의한 획일적이고 규격화된 교육은 상화에 대한 적응력을 상실하여 바람직한 교육효과를 기대할 수 없다.

교육 활동은 교육공동체의 주체들인 교사, 학부모, 학생, 지역주민들의 참여 속에서 자율적으로 결정된 방식에 의해 이루어질 때 가장 적합하고 효과적일 수 있다. 이를 구현하는 방법이 다름 아닌 학교자치인 것이다.

③ 민주주의 교육·훈련과 표현의 자유 보장

학교자치는 무엇보다도 교육공동체의 구성원들에게 민주주의를 체득하게 하는 교육의 장이다. 학교교육의 목표 중의 하나가 민주시민의 자질과 능력함양에 있는 만큼 학교자치는 이를 구현하는 데 매우 유용한 제도이다. 자율적으로 결정하고 이에 대한 책임의식을 불어넣는 학교자치는 공동체의식의 강화, 참여기회의 확대, 주인의식의 고양, 애교심과 애향심 향상을 통한 지역사회의 발전에 이바지할 수 있다. 이를 실천하는 과정에서 표현의 자유가 자연스럽게 보장되어야 한다.

④ 교사회의 법정 기구화

단위학교의 모든 교원이 참여하는 교원전체회의(교직원회)를 법정기구화한다. 이를 통하여 학교운영의 민주성과 합리성 및 투명성을 향상시킨다.

⑤ 학생회의 실질적인 대표기구화

교육과정에서 학교교육은 크게 교과, 생활지도, 특별활동의 세 부분으로 나뉜다. 특별활동 중의 하나가 바로 자치활동이다. 또, 초·중등교육법 제 17조에는 학생의 자치활동을 권장·보호하고 기본적 사항을 학칙으로 정하도록 하고 있다. 때문에 학교에서는 학생회 활동을 반드시 보장해야 한다. 그러

나 이런 정책이나 법의 현재 수준은 학생회 활동을 두드러지게 명시하는 정도에 그치고 있다.

학생회는 학생자치조직이다. 교육정책에서는 학생들의 자치활동을 장려하고자 한다. 모든 학생회의 회칙을 보면 목적에는 ‘자치활동을 통하여’ 또는 ‘자치능력의 배양으로’와 같은 표현이 사용됨을 알 수 있다. 학생회 간부들의 경험 속에서도 학생회 활동은 누가 시켜서 하는 것이 아닌 학생들 스스로의 자치활동임을 알 수 있다. 어떤 학생회는 학교에서 시키는 것만 하는 경우가 있는데 이런 학생회는 심중팔구 학우들에게 외면 받거나 원망을 듣게 된다. 진정한 자치조직으로써 학생들 스스로의 문제를 해결하고 창조적인 활동을 펴 나갈 때만이 학우들로부터 인정을 받게 된다. 다른 측면과 마찬가지로 현실은 학생들의 자치활동을 전면 보장해주고 있지는 못하다.

⑥ 여가시간 확보와 문화향유권

여가시간은 0교시 수업, 보충수업, 휴일 자율학습, 야간 자율학습 등과 관련되고, 문화향유권은 문화공간과 프로그램의 부족, 동아리 활동에 대한 지원 부족과 관련된다.

⑦ 지역사회활동의 보장 - 문화활동

문화 활동은 그 자체가 전체적이기 때문에 대단히 자연적이고 창조적이며 무난한 방법으로 다른 부분들과 연결을 할 수 있는 커다란 잠재력을 가지고 있다. 특히, 문화활동은 학생들의 정체성을 반영해서 소통을 하고, 자존심을 고취하는데 탁월한 잠재력을 보유하고 있다. 이러한 문화 활동은 그 과정을 통해서 학생들에게 자신감, 자기성찰, 문화 정체성, 적극적인 참여, 탐구, 소통, 독립, 기술획득, 장애극복, 진로탐색 등에 영향을 미친다.⁴²⁾

⑧ 학교운영에의 학생참여

학교운영에 있어서 학생의 참여형태는 학교운영위원회와 학교생활규정 등의 제정에 참여하는 것이 있다. 그러나 초·중등교육법 제31조의 학교운영위원회 규정에 의하면 학생의 학교운영 참여는 실제적인 제약을 받고 있

42) 한국청소년개발원(2004), 「청소년인권백서 발간을 위한 기초연구」.

다. 또한 교육기본법 제5조는 “교직원·학생·학부모 및 지역주민 등은 법령에 정하는 바에 의하여 학교 운영에 참여할 수 있다”고 규정하고 있으나, 대부분의 교칙에서는 “학생이 학교장의 행정사업에 관여하는 것은 불가”로 규정되어 있어 학생이 학교운영에 의견을 개진하고 참여하는 것을 원천적으로 배제하고 있다.

⑨ 학생의 사회적 정치적 참여

학생은 시간확보, 활동공간의 부족, 부모 및 지역사회의 낮은 인식, 재정 확보의 어려움으로 사회참여활동이 제약받고 있는 것으로 나타나고 있다. 그런가 하면 일부 학교의 교칙은 학생의 정치활동 일체를 금지하고 있기도 하다. 이는 대부분의 교칙이 학생의 인권을 보장하기 보다는 학생을 규제의 대상으로만 바라보고 있고, 모호하고 추상적인 규정으로 학생의 활동을 포괄적으로 제약하고 처벌하고 있다.

⑩ 징계 및 일반인권의 보장

또한 초·중등교육법 제18조에서는 ‘학생을 징계하거나 기타의 방법으로 지도할 수 있다’고 하면서, 징계 시에는 의견진술 기회 부여 등의 적절한 절차를 거치도록 하고 있으며, 동법 시행령에서는 징계의 종류의 방법을 구체화하는데 많은 부분을 할애하고 있는 실정이다(제31조). 물론 징계와 관련한 적법절차의 보장을 명문화함으로써 권리를 보호하고자 한 것은 발전된 것이라 할 수 있지만, 재심절차가 빠져있는 것은 물론 실체적 보장에 관해서는 한계가 있다.

‘학교공동체 구성원의 민주적 합의’라는 기준은 매우 중요한 의미를 갖는 것이지만, 현재 각 학교의 학생선도규정들은 학생대표는 물론 학부모대표의 합의조차 구하지 않은 채 교육청의 기준안을 그대로 답습하고 있는 실정이며, 결국 학생징계에 관한 대통령령을 획일적으로 반복하여 임의적으로 사유들을 나열하거나, 경우에 따라서는 거기서 나아가 체벌을 가할 수 있는 근거규정으로서 기능하고 있는 실정이다. 더욱 심각한 것은 많은 학생들이 이미 매를 맞는데 익숙해져서 별점보다 오히려 매를 맞는 편을 원한다는 현실이다. 이는 곧 폭력에 대한 불감증과 함께 인권의식의 말살을 의미한다

는 심각성을 갖고 있다.

(3) 실천과제

① 학교의 학생자치에 대한 포괄적 인정⁴³⁾

학생자치회 기능이 회복될 때 쌍방향 의사소통이 가능해지고, 이런 과정을 통해 학교규칙 제정에 학생들의 의사가 실질적으로 반영될 수 있을 것이다. 기존의 상명 하달식·일방통행식의 학생자치회 관리가 ‘자치회의 종속화’는 물론 다양한 학생자치활동(동아리활동)을 위축시켰다는 점에서 법적 제도적인 근거가 마련되기 전이라도 우선적으로 학교가 나서서 학생자치에 대해 포괄적으로 인정한다는 것을 대내외적으로 공표할 필요가 있다.

인권제한의 한계란 판례에서 보듯이 학교운영 및 학생지도에 중대하고도 본질적인 경우 또는 남의 자유나 권리를 침해하는 경우에 한정하여서만 제한할 수 있다는 것이며, 단순히 소란의 우려가 있다거나 학생통제의 편의를 위한 제한들은 학생인권의 본질적 침해로서 위헌이 된다. 또한 학교분쟁을 사전에 예방할 뿐 아니라 명량한 학교 분위기 속에서 교육효과를 극대화하기 위해서라도, 교육 주체인 학생들이 최소한 승복할 수 있는 합리적인 기준을 학교규정으로 만들 수 있도록 학생대표들이 참여하는 방식으로 제도적 장치들이 마련되어야 할 것이다.

■ 학생회 구성과 운영의 내용을 예시하면 다음과 같다.

- ◆ 학생회는 당해 학교에 재학하는 모든 학생들로 구성된다.
- ◆ 각 학급에는 학급 학생회를, 각 학년에는 학년 학생회를 둔다.
- ◆ 학생회에는 최고 의결기관으로 대의원회를 둔다.
- ◆ 학급 학생회 대표·부대표를 두며, 학급에서 무기명비밀투표로 선출한다.
- ◆ 학년 학생회 대표·부대표는 학급 대표들이 무기명비밀투표로 선출한다.
- ◆ 총학생회 대표와 부대표는 최고 학년 학생회 대표 중에서 전체 학생(초등학교는 4학년부터)들이 무기명 비밀투표로 선출한다.
- ◆ 학급 대의원은 남녀 동일 비율로 학급에서 무기명 비밀투표로 선출한다.
- ◆ 학년 대의원은 학급 대의원 중에서 학급 대의원들이 무기명 비밀투표로

선출한다.

- ◆ 총대의원 대표와 부대표는 최고 학년 대의원 대표 중에서 전체학생(초등학교는 4학년부터)들이 무기명 비밀투표로 선출한다.
- ◆ 초등학교의 경우 4학년 이상에 한하여 학생회 (부)대표 및 대의원 선거권, 피선거권을 갖는다.
- ◆ 학생회 대표와 대의원 대표는 학교운영위원회 당연직 위원이 된다.
- ◆ 학생회는 당해 학교에 재직하는 교사 중에서 자문교사를 지정할 수 있다.
- ◆ 각 학년 학생회에는 당해 학년을 지도하는 교사 중에서 자문교사를 지정할 수 있다.
- ◆ 기타 필요한 사항은 학칙으로 정한다.

■ 권한의 내용을 예시하면 다음과 같다. 학생회는 다음과 같은 사항을 심의·의결하고, 토론하며 학교에 건의한다.

- ◆ 학교운영위원회 학생위원의 선출
- ◆ 학습 환경, 생활 복지 환경, 급식 등 학교 생활의 고충 사항의 수렴 및 건의
- ◆ 학생회 차원에서 학부모회나 교사회에 공식적으로 제안할 사항
- ◆ 학교운영위원회에 회부할 안건 또는, 학교운영위원회에서 위임한 안건에 관한 사항
- ◆ 기타 학생들의 학교생활과 관련한 사항

② 학생회를 학교운영위원회에 참여케 한다

학교운영위원회가 학생생활과 밀접하게 관련된 사안을 심의하는 경우, 학생들의 입장을 확인할 수 있는 절차가 제도화될 필요가 있다. 예컨대, 학교운영위원회에서는 학생대표를 출석시켜, 학교규칙 제정, 학교 내·외 행사 결정, 학생 후생복지 시설 문제 등에 대해 학생들의 견해를 청취할 수 있을 것이다. 이 같은 학교운영위원회에의 학생 참여 방식은 참여민주주의 원리에 부합한다는 점에서도 적극적으로 도입할 필요가 있다.

초중등교육법 4장(학교) 2절에 학교운영위원회에 관한 내용이 나와 있다. 31조(학교운영위원회의 설치), 31조의 2(결격사유), 32조(기능), 33조(학교발전기금), 34조(학교운영위원회의 구성, 운영)에서 기본적인 내용을 설명

하고 있다. 32 조 기능을 보면 ①학교 현장 및 학칙의 제정 또는 개정
 관한 사항, ②학교의 예산안 및 결산에 관한 사항, ③학교교육과정의 운영
 방법에 관한 사항, ④교과용도서 및 교육 자료의 선정에 관한 사항, ⑤정규
 학습시간 종료 후 또는 방학기간중의 교육활동 및 수련활동에 관한 사항,
 ⑥교육공무원법 제31조 제2항의 규정에 의한 초빙교원의 추천에 관한 사
 항, ⑦학교운영지원비의 조성-운용 및 사용에 관한 사항, ⑧학교급식에 관
 한 사항, ⑨대학입학 특별전형 중 학교장 추천에 관한 사항, ⑩학교운동부
 의 구성-운영에 관한 사항, ⑪학교운영에 한 제안 및 건의 사항, ⑫기타 대
 통령령, 특별시-광역시 또는 도의 조례로 정하는 사항을 심의함을 알 수
 있다. 많은 부분 학생들의 참여가 이루어져야 하는 사항들이다.

그러나 31조(설치)에서 교원대표, 학부모대표 및 지역사회인사로 구성된
 다고만 나와 있어 학생대표의 참여를 보장하지 않고 있다. 2004년 교육청
 에서 각 학교로 내려 보내진 공문에서는 학교운영위원회의 구성에 대한 법
 해석을 “학생대표도 참관할 수 있다”라고 이야기하고 있다. 그러나 이것은
 법의 해석이 이렇게 가능하다는 내용을 전달만 한 것이고, 참관시키는 것은
 개별학교 교장의 재량에 맡겨진 것이다. 학생들의 권리와 활동을 어디에도
 보장하지 않는 초중등 교육법 조항들을 개정하고 교육의 3주체인 학생, 교
 사, 학부모회를 법제화해야 한다.

③ 학생회 관련 제도적인 문제의 보완

■ 제도적인 문제들⁴⁴⁾을 표로 정리하면 다음과 같다.

제도적 문제	정책 · 이념	교육과정의 특별활동 허용
	법	학교운영위 참여 불허
		관련법으로 보장 안 됨
		학생활동 억압 조문(징계 등)
	학생회칙	지도위원회
		예산권 없음
자격제한 있음		

44) 한겨레 신문 2004.12.26일자 참고.

		회칙에서의 목적
		회칙에서의 금지활동
	보장 안 됨	학생회실·기기 지원 없음
		예산권 없음
		표현자유 제한
		결사·행동 자유 없음

-초중등교육법 제17조(학생자치활동)에는 “학생의 자치활동은 권장·보호되며, 그 조직 및 운영에 관한 기본적인 사항은 학칙으로 정한다”라고 나와 있으며, 초중등교육법 시행령 제30조(학생자치활동의 보장)에는 “학교의 장은 법 제17조의 규정에 의한 학생의 자치활동을 권장·보호하기 위하여 필요한 사항을 지원하여야 한다”라고 나와 있다. 학생회 활동에 대한 구체적인 언급도 없으며 학교장에게 자치활동에 대한 지원이 전적으로 위임되어 있는 현실이다.

- ◆ 의결권을 준다. 학생회가 운영위원회를 통해 결정하는 사항들, 대의원 회의를 통해 결정하는 사항들은 진정한 의미의 결정이라 할 수 없다.
- ◆ 예산권을 준다.
- ◆ 학생회 간부의 자격제한을 없앤다.
- ◆ 표현의 자유를 인정한다. 학생회가 자율적으로(검열을 받지 않고) 게시판을 운영하는 학교는 많지 않으며, 모든 게시물은 검열을 받고 학생부장(혹은 생활지도부장) 선생님의 도장을 받아야 게시물을 게시할 수 있다. 학교 방송 역시 선생님의 통제를 받는다. 학생회 활동이 학우들과 소통을 통해서 이루어질 수 있으려면 어떠한 검열 없이도 게시판, 방송 등을 통해서 활동을 알리고 의견을 모을 수 있어야 한다.
- ◆ 결사, 행동의 자유를 인정한다.
- ◆ 학생회실, 기기 등 활동에 필요한 지원을 한다. 학생회가 학생회 활동을 어떻게 할지 모여서 회의할 장소조차 없다면 학생회 활동이 잘 될 수가 없다. 학생회 활동에는 많은 업무가 있다. 이런 활동이 보장되기 위해서는 학생회실, 활동기기는 기본 지원되어야 한다.
- ◆ 관련법의 개정 및 학생자치활동을 법적으로 보장한다. 학생회 활동을 직접적으로 가로막고 있는 부분은 학생회칙이다. 지도위원회나 금지활

동에 관한 사항 등을 일단 바꾸는 것부터 학생회 활동의 보장이 시작될 것이다. 하지만 학생회칙의 개정이라는 것이 각 단위학교에서 순조롭게 이루어지지 못하는 경우가 많기 때문에 더 상위법에서 이를 보장할 필요가 있다.

④ 각 단위학교 차원의 포럼 운영

- ◆ 학교운영과 관련한 다수 학생의 의견을 청취할 수 있는 학교자체의 포럼을 운영한다.⁴⁵⁾

⑤ 분쟁조정협의회 설치

- ◆ 갈등 발생 시 학생과 교사, 행정가로 구성된 분쟁조정협의회를 설치하여 의견을 수렴하여 결정에 반영하면 인권친화적인 환경을 조성하는데 도움이 될 것이다.⁴⁶⁾

⑥ 의제설정위원회 등의 제도 도입

- ◆ 학교문제 토론을 위한 의제설정위원회 등의 제도가 도입되어야 할 것이다.⁴⁷⁾

⑦ 교사회의 법정 기구화

단위학교의 모든 교원이 참여하는 교원전체회의(교직원회)를 법정기구화한다. 이를 통하여 학교운영의 민주성과 합리성 및 투명성을 향상시킨다. 구성과 운영의 내용을 예시하면 다음과 같다.

■ 구성과 운영

- ◆ 교장, 교감, 교사 등 전체 교원
- ◆ 교장을 의장, 교감을 부의장으로 한다.
- ◆ 교장, 교감 또는 교사 1/4이상의 발의로 소집한다.
- ◆ 재적교원 과반수 출석과 출석 교원 2/3이상의 찬성으로 의결한다.
- ◆ 직원의 경우 직원대표를 참여시켜 발언하고 의견을 개진할 수 있게 한다.
- ◆ 기타 필요한 사항은 교사회 내규로 정한다.

45) 이수광, 전계 논문.

46) 위 논문 참고

47) 위 논문 참고

■ 권한의 내용을 예시하면 다음과 같다. 교사회에서는 다음과 같은 사항을 심의·의결한다.

- ◆ 교사회 임원 및 학교운영위원회 교원위원 선출
- ◆ 연간 학교교육계획 수립과 관련된 세부 사항
- ◆ 매월의 주요 교육활동이나 학사운영 계획에 관한 사항
- ◆ 학교 운영이나 교육활동 상의 주요 쟁점 사항에 관한 사항
- ◆ 학교운영위원회에 회부할 안건 또는, 학교운영위원회에서 위임한 안건에 관한 사항
- ◆ 학생회나 학부모회에 공식적으로 제안할 문제에 대한 안건
- ◆ 1/4이상의 교원들이 발의한 사항

⑧ 학부모회의 실질적인 대표기구화

■ 구성과 운영

- ◆ 학부모회는 학교에 재학하고 있는 전체 학생의 학부모들로 구성한다.
- ◆ 학부모회 조직은 학급학부모회, 학년별 운영위원회로 구성된다.
- ◆ 학급별 학부모회에서 학급 학부모 대표 1인과 부대표 2인을 선출하며, 학급 학부모 대표와 부대표는 각 학년별 운영위원회 위원이 된다.
- ◆ 학교운영위원은 전체 학년운영위원회에서 선출하되, 학급 학부모 대표 중에서 무기명 비밀투표로 선출한다.
- ◆ 학부모회의 모든 사업은 학부모들의 자율적인 참여 속에 민주적인 방식으로 추진하도록 제도화하고, 학부모회의 운영과 조직에 관한 사항은 학부모회칙으로 정한다.

■ 권한: 학부모회는 각 학급별, 각 학년별 및 전체 학교별로 당해 학교의 교육과 관련한 다음과 같은 사항에 관하여 심의·의결할 수 있고, 이를 민주적인 절차와 과정을 통하여 학교 당국 및 관계기관에 전달하고 제안할 수 있도록 한다. 주요 권한을 예시하면 다음과 같다.

- ◆ 교사들의 교육활동 보조나 교육활동에의 직접 참여 등 학부모의 학교 참여 활성화를 위한 사항
- ◆ 학교 도서관 운영, 학교급식(급식 소위원회와 급식검수단) 활동 등에 관한 사항
- ◆ 학부모회 차원에서 교사회나 학생회에 공식적으로 제안할 사항

- ◆ 학교운영위원회에 회부할 안건 또는, 학교운영위원회에서 위임한 안건에 관한 사항
- ◆ 학생들의 인권이나 학습권 보장을 위해 교사회나 학교에 요구할 사항
- ◆ 기타, 당해 학교의 교육과 관련하여 학부모 입장에서 학교에 제안, 협의·협조할 사항

4) 책임 공유

(1) 책임공유의 방향

인천지역 고등학교 43개교에 대해 인권교육 실태를 조사한 바에 따르면 37개교가 ‘인권교육을 실시한 적이 없다.’라고 밝혔으며, 학생의 79%가 인권교육을 받은 경험이 없는 것으로 타나 인권교육이 학교에서 이뤄지지 않고 있는 심각한 현실을 보여주고 있다. 또한 학생들은 교사로부터 인권침해를 가장 많이 받는다(33%), 학교행정질서(17%), 또래친구(12%)로 나타났다.⁴⁸⁾

위와 같은 현실에서 책임의 공유는 이루어지기 힘들다. 책임의 공유는 권한과 정보의 공유를 바탕으로 할 때 가능하기 때문이다. 현재와 같이 학생들이 일상적으로 인권침해에 노출되어 있는 상태에서 학생의 사회적·법적 지위가 개선되지 않고서는 책임의 공유를 기대하기는 난망하다. 따라서 학생인권 침해관련 요인을 제거하고 개선을 위한 조건을 면밀하게 살필 필요가 있다. 이 과정에서 학생인권의 개념과 영역을 확대해가야 하는 것이다. 이는 사실 상 한국도 그 의무의 이행에 책임이 있는 국제적인 규약과 헌장에도 표현되어 있다.⁴⁹⁾

이런 측면에서 접근할 때 학교의 노력은 기본적인 한계를 가질 수밖에 없으며, 이에 더해 학교 구성원들의 적극적인 참여와 자치권의 인정이 필수

48) (사) 내일청소년 생활문화 마당(2004), 「인천지역 청소년 인권실태 및 의식조사 보고서」.

49) 예컨대 「세계인권선언 제19조」, 「아동권리협약 제13조」, 「시민적, 정치적 권리에 관한 국제규약 제19조」 등에서 “모든 사람은 표현의 자유에 대한 권리를 가진다. 이 권리는 구두, 서면 또는 인쇄, 예술의 형태 또는 스스로 선택하는 기타의 방법을 통하여 국경에 관계없이 모든 종류의 정보와 사상을 추구하고 접수하며 전달하는 자유를 포함한다.” 등

적이라는 점을 짐작케 한다. 이제까지 살펴본 바와 같이 인간은 인권 친화적인 환경에서 생활할 때 타인의 의견을 이해·수용하는 힘을 키우고, 인간의 존엄성과 사회적 연대감, 공동체 의식을 키울 수 있기 때문이다. 이 과정은 다양한 집단성원들과의 의견을 조정하고 타협하는 문제 해결 능력을 신장하고, 구성원 다수가 자신의 새로운 지식이나 기술을 학습할 수 있고, 이미 가진 능력을 더욱 발전시킬 수 있으며 지역 사회 유대를 강화할 수 있는 과정이라고 할 수 있다.

또 한편 책임의 공유는 위험과 성과의 공유라고 할 수 있으며 그와 동시에 자신의 문제를 분석하고 자신의 수행을 평가하는데 같이 참여한다는 것을 의미한다. 자신에게 큰 영향을 줄 수 있는 다양한 상황에 대한 의견의 제시가 자연스럽게 이루어지는 문화와 제도 속에서 책임이 공유될 수 있는 것이다. 즉, 책임을 공유하는 인권친화적 환경은 우선 학교 교육과정에 포함되어 수업시간과 특별활동시간 등 다양한 교육활동에서 직접체험하며 일상생활에 녹아들어 갈 수 있도록 진행되어야 한다. 다시 말해 책임의 공유는 인간으로서 누려야 할 존엄성을 바탕으로 타인을 존중하는 더불어 살아가는 생활태도와 삶을 배워가는 과정이 되어야 한다.⁵⁰⁾

통합적 패러다임(Integrative Paradigm)에 기초를 둔 접근은 청소년을 지역사회 발전을 위한 통합의 중요한 한 부분으로 보고 있다. 소외는 사회 문제를 발생하게 하고 개인이 기능을 발휘하는데 부정적인 영향을 미치게 된다. 현대사회에서 가장 중요한 불안은 사회적·물적 자원의 수혜로부터 제외됨으로써 느껴지는 소외로서, 이는 포용, 참여, 통합이 주요 해결방법이 된다. 이 패러다임에서 청소년은 교정이 필요한 문제아가 아니라, 잠재적 동반자이고 사회의 기여자이다. 따라서 지역사회는 건강한 발전을 추진할 수 있는 환경을 청소년들과 함께 창조함으로써, 청소년을 지원해야 하는 도덕적 책임을 가지고 있다. 이에 따라 지역사회는 청소년에 대한 직접적인 욕구충족을 지원할 뿐만 아니라, 그러한 건강한 환경을 창조하여야 하는 임무가 주어진다. 사회의 다른 구성원들과 마찬가지로 청소년들은 자신의 인격을 ‘형성 중인’ 과정에 있기 때문이다.⁵¹⁾

50) 인권운동사랑방(1999), 『인권교육 길잡이』 참고.

(2) 목표

- ① 기초교양을 충실하게 갖추면서 아이들이 지닌 총체적인 인간 발달의 가능성이 도모되고 능력 개발의 기회가 다양하게 주어지는 학교
- ② 공적 가치의 실현이 교육의 중심축으로 자리 잡는 학교
- ③ 비인간적인 경쟁과 과도한 학습노동에서 벗어나 아이들의 인권과 행복권이 보장되는 생활과 복지 공간으로서의 학교
- ④ 모든 형태의 차별에서 벗어나 차이가 배려되는 학교
- ⑤ 함께 주체가 되는 학교자치를 통해 생활 속에서 공동체와 민주주의를 터득하는 장으로서의 학교
- ⑥ 지역사회 교육적 역량과 제반의 문화, 체육, 교육 인프라가 연계되어 교육활동을 지원하는 동시에 지역의 교육적, 문화적 거점이 되는 학교
- ⑦ 학생 및 교사의 자치권 확대. 학교사회의 인권환경이 개선되어 책임을 공유하기 위해서는 학교 구성원의 권한 확대가 전제될 때 가능하다. 인권이란 그 자체가 부당하고 불필요한 통제나 억압의 불인정에서 비롯되는 것이기 때문이다.

(3) 실천과제

■ 민주적인 참여에 의한 학교규율 제정

어떤 조직이든 자체의 규율을 가지고 있으며 이 규율은 구성원들의 민주적인 참여를 통한 합의에 바탕하고 있을 때 그 구성원들의 생활 원칙으로 기능하게 된다. 그러나 대부분의 학교에서 규율을 제정하는 과정을 보면 주요 구성원인 학생, 학부모들의 참여는 배제되어 있는 경우가 대부분이다. 이는 현행 학교규율이 학생들에게 합의되지 않은 ‘특정한 방식’으로 생활하도록 강제한다는 것을 의미한다. 더구나 문제인 것은 이 특정한 방식에 학생의 사생활이나 표현·양심의 자유를 침해할 가능성이 있는 규율이 적지 않다는 것이다.⁵²⁾ 인권 상황을 개선·신장하고 인권친화적인 환경을 조성하여 책임을 공유하려면 모든 구성원의 민주적인 참여를 통한 학교규율의 제정

51) Ken Wilber, 김철수 역(2001), 『아이 투 아이: 감각의 눈. 이성의 눈. 관조의 눈』, 참고.

52) 민주노동당(2005), 『학생자치 조사보고서』 (2005년 10월 26일자) 참고.

이 필요하다.

이 학교규율의 제정 방향은, 시민 사회에서 요구되는 ‘공적 가치를 인정하는 자율적 인간’ 육성에 맞추어져야 하며, 이를 위해서는 학교의 구성원이 함께 일반적인 인권원리를 확인하고 기존 학교규율에서 이에 위배되는 전체주의적 규율 내용을 삭제·개정할 필요가 있다.

■ 유기적인 정보 교류망의 형성

책임의 공유는 무엇보다도 정보의 공유를 바탕으로 할 때 가능하다. 학교에서는 상당량의 학생 개인정보를 수집·관리하며 이 정보는 그 해당 학생에 대한 중요한 해석 자료로 이용된다. 하지만 학생, 학부모들에게는 이 정보에 대한 ‘통제권’의 허용 정도가 매우 낮다. 이는 곧 학생들의 사적 정보가 유출, 도용될 가능성으로 이어진다. 이러한 위험성에서 한 걸음 더 나아가 책임을 공유하기 위해서는 기본적으로 정보가 공유되어야 하는 것은 물론 이 정보의 가공·처리과정에 대해서도 구성원 모두가 일정 권한을 가져야 한다. 단위학교 차원에서는 구성원 모두가 자기정보를 통제할 수 있도록 정보 공개 창구의 개설과 함께 이 정보의 가공과 사용에 관해서도 함께 교류할 수 있는 네트워크를 형성하는 것이 매우 중요하다.

이는 구성원, 예컨대 학생의 정보에 대해서 다각적인 차원에서 정보를 수집하는데도 유용할 뿐 아니라, 정보공개 창구를 개설하는 경우 학생과 학부모들이 학교가 관리하고 있는 개인정보에 대한 공개를 요구하고, 만약 부적절한 내용이 기록되어 있는 경우에는 이의신청을 할 수 있게 된다는 점에서도 중요하다. 물론 정보 공개 창구를 개설한다고 해서, 학생의 모든 정보가 공개 대상이 되는 것은 아니다. 관련법령⁵³⁾이 정하는 내용이나 학교 구성원간의 합의에 의해 비공개를 원칙으로 하는 내용에 대해서는 예외로 할 수 있기 때문이다.

이와 같은 정보 교류망의 운영은 정보의 신뢰도를 높이고 학교와 구성원간의 상호감시로 기능하며 또 다른 측면에서는 학교 정책에 대한 학생, 학부모들의 알권리 신장이라는 부가적 효과를 갖는다.⁵⁴⁾

53) 예를 들어 ‘공공기관의정보공개에관한법률’

■ 옴부즈맨 제도 도입

학교의 인권 상황을 개선하기 위해서 학교당국은, 학생, 학부모 교사의 불만 요소를 제거·개선하는 일에 관심을 기울여야 한다. 이를 위해서는 이들 구성원들이 학교생활과정에서 느끼는 불만의 양태와 그 원인을 확인하는 일이 선행되어야 한다. 이러한 방법적 전략으로 채택할 수 있는 방안 중의 하나가 바로 옴부즈맨 제도이다. 특히 인터넷을 활용한 옴부즈맨 제도는 직·간접적인 비용을 줄일 수 있으며 매체의 성격상 매우 신속한 양방향 교류가 가능하다는 점에서 매우 효율적이다.

단위학교에서는 바로 앞에서 언급한 ‘정보 교류망’을 형성하는 일환으로 이를 활용할 수 있다. 옴부즈맨 제도를 도입하기 위해서 일정한 수의 모니터 요원을 공모하고 이들에게 주어진 역할, 이 활동이 지니는 의미를 이해할 수 있게 지원하는 동시에 필요한 기술적 훈련 과정을 거치게 되면, 많은 구성원들이 학교의 정책을 깊이 있게 이해하고 정보에 대한 이해수준을 제고하는 효과를 거둘 수 있다. 물론 이들로부터 정기적으로 학교생활 전반에 대한 모니터 내용을 접수받아 이를 학교정책에 반영하면 상호 간에 ‘묻고 답하는’ 과정을 거쳐 책임을 공유하는 기본적인 신뢰와 수단을 갖추게 되는 것이다. 모니터 대상은 교과수업, 특별활동, 학교정책, 학생복지 수준 등 전반적인 교육활동을 포괄한다. 모니터 요원들이 모니터한 내용을 접수한 학교 측은, 그 처리 결과에 대한 답을 회신하고, 처리 불가능한 내용이 있다면 그 이유를 명확하게 밝혀야 한다.

■ 인권교육 프로그램 개발·운영

학교를 인권친화적으로 만들려면 학교의 시스템뿐만 아니라 구성원의 인권의식 수준을 제고할 필요가 있다. 따라서 학생인권 현실을 개선하기 위해서는, 관련자를 대상으로 하는 다양한 기법의 인권교육 프로그램이 개발·운영되어야 한다. 인권교육은 ‘인권에 대한 지식의 획득, 인권을 지키고 옹호하기 위한 기술 및 인권의 가치를 통한 태도의 형성’을 주요 요소로 삼는다.⁵⁴⁾ 즉, 인권을 존중하기 위한 이론적 학습은 물론 타인의 인권을 침해하

54) 유네스코한국위원회 역(, 『모든 인간은...』, 사람생각, pp133-143참고.

55) 국제사법위원회(2004), 「청소년 노동인권교육개선방안 연구」 참고

지 않으면서도 자신의 인권을 주장할 수 있는 방법적 기술과 서로의 인간다움이 중시되는 학습 환경을 통해 인권을 존중하는 태도의 형성을 중시한다. 이러한 태도를 형성하는데 있어 중요한 것은 구성원들 스스로가 ‘존중받고 있다’는 실제적 경험을 할 수 있어야 한다는 사실이다.

위와 같은 이유로 인해 체험을 중시하는 인권교육 프로그램이 개발될 필요가 있다. 예를 들어, 역할놀이, 모의실험, 시·그림·음악 등 예술 활동, 창조적인 글쓰기, 협동게임, 토론, 브레인스토밍, 견학 등과 같이 학습자의 경험을 중시하고 존중하는 활동 중심적 프로그램이 인권교육의 목적 달성에 유용하다고 볼 수 있다. 이와 같은 교육의 가치는 교사, 학부모를 대상으로 하는 연수에서도 매우 유용하다. 특히 교사들을 대상으로 하는 인권교육은 연수제를 도입하는 방안이 효율적일 것이다. 현재 교육대나 사범대의 교과과정에는 인권교육이 전혀 시행되지 않고 있기 때문이다.

■ 심판기구의 설립과 공정한 운영

일반 사회와 마찬가지로 학생에 대한 처벌(징계 등) 과정에서도 적법한 절차가 보장되어야 한다. 방어권 차원에서 이러한 적법 절차를 갖추는 것은 ‘인권친화적인 환경’을 조성하는 기본적인 요구라고 할 수 있다. 물론 처벌의 유형과 심판기구의 구성·운영에서 요구되는 절차는 학교에 따라 차이가 있을 수 있다.⁵⁶⁾ 하지만 적법절차의 원리에 근거할 때, 징계대상자는 징계 처분의 이유와 증거에 관한 통지를 받아야 하며, 해당 학생에게는 자신의 의견을 진술할 수 있는 기회가 주어져야 한다. 그런 절차를 거친 다음에 내려진 처벌의 내용(징계형량 등)에 대해서도 불복 의사가 있는 학생에게는 재심 청구권이 허용되어야 한다.

이처럼 학생의 처벌과정에서 ‘적법한 절차’를 보장하고 심판기구를 공정하게 운영하는 것은, 학교의 편의주의적 행정 관행을 개선하고, 학생들에게는 자신의 문제에 대한 결정과정에 참여할 수 있는 권리를 보장한다는 점에서 인권친화적인 환경조성에 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

56) 분당에 있는 이우학교의 경우는 ‘학생법정’을 통해 학생은 물론 교사에 대해서도 심판을 청구할 수 있다.

■ 학습자 중심의 ‘참여형 교육과정 모델’을 개발 운영

단위학교 차원에서는 학생의 ‘교육받을 권리’를 보호하기 위해, 제도적 허용범위 내에서 ‘학습자 중심의 참여형 교육과정 모델’을 개발·운영할 필요가 있다.⁵⁷⁾ 현재의 학교 전반에 걸쳐 학생, 학부모, 교사들 모두가 상급 학교 입시와 관련한 ‘등수’를 과도하게 중시하는 ‘성적이데올로기’에 사로잡혀 있다고 해도 큰 과장은 아닐 것이다. 전인적 성장에 요구되는 다양한 가치와 사회적으로 요구되는 공적가치(예컨대 평화, 공존, 정의 등)보다는 경쟁, 수용, 복종, 성공과 같은 가치가 우선시되는 반면 학생들의 다양한 교육적 요구, 흥미, 적성과 기대는 상대적으로 소홀히 취급된다.

현재 학교에 다니고 있는 대다수 학생들은 교수-학습 장면에서 소외를 당하고 있다.⁵⁸⁾ 권위주의적 학습 분위기, 교과 외 수업에 강제로 참여해야 분위기, 다양한 학생활동의 형식화, 학교편의성에 근거한 과목 선택권의 제한, 학생요구의 무시 등은 이와 밀접하게 연관되어 있다. 이와 같이 경직된 교육과정을 운영하는 탓에 다수 학생들의 ‘교육받을 권리’는 온전히 보호받지 못하고 있다. 이와 같은 문제를 완화하기 위해서는, 학생들의 교육적 요구를 수용할 수 있는 ‘참여형 교육과정 모델’을 개발·운영하고, 교수-학습 과정에서도 학생의 참여 활동이 실질적으로 보호될 수 있는 ‘참여형 수업’ 기법이 도입되어야 한다.

■ 인권 보호 지침서 발간·보급

학교가 인권친화적인 환경을 갖추려면 학교의 구성원 모두가 자신에게 어떤 영역의 권리가 보장될 수 있는가를 알아야 할 것이며 이는 논리적으로 볼 때도 권리행사에 선행한다. 인권친화적인 환경을 조성하기 위해서는 중장기적으로 체계적인 인권교육을 실시해야겠지만, 현 상황에서 학생, 학

57) 함께여는교육연소(2006), 『함께여는 교육』 2006년 7월호 참고. 이우학교에서 실시하고 있는 ‘배움의 공동체’의 모델은 학생들이 수업에서 소외를 당하지 않고 배움을 회복하는 사례가 될 수 있을 것이다.

58) 한겨레신문(2002.12.05., 2006.12.11) ‘모든 인문계 고등학교가 국가에서 운영하는 ‘입시전문 공립학원’으로 변해버린 교육현실에서 아이들은 대학진학을 위한 점수 올리기 운동에 보탬이 되지 않는 것들을 스스로 포기할 수밖에 없는 상황으로 내몰리고 있다.’, ‘대부분의 아이들은 입시에 필요한 것은 학원에서 배우고 학교는 자는 곳쯤으로 여기는 것은 이미 일상화된 현재의 교실이다.’

부모, 교사들이 직접적으로 활용할 수 있는 인권 안내서를 발간·보급하는 일도 필요하다.

이 인권지침서에는 학교의 각 구성원들이 학교에서 어떤 권리를 어느 정도 보호받을 수 있는지, 어떤 권리를 주장할 수 있는지, 부당한 간섭이나 제재에 대해서는 어떻게 구제 신청을 해야 하는지에 대한 종합적인 내용을 포함해야 할 것이다. 또한 학생징계와 관련해서도, 교육적 체벌의 종류, 체벌의 절차, 체벌권자의 권한 등에 대한 내용은 물론 징계에 대한 불복 절차도 상세히 명시하여 학생들이 절차적 적법절차 권리를 행사할 수 있는 방법을 알려주어야 한다.⁵⁹⁾

59) 이수광(2000), 전제논문 참고

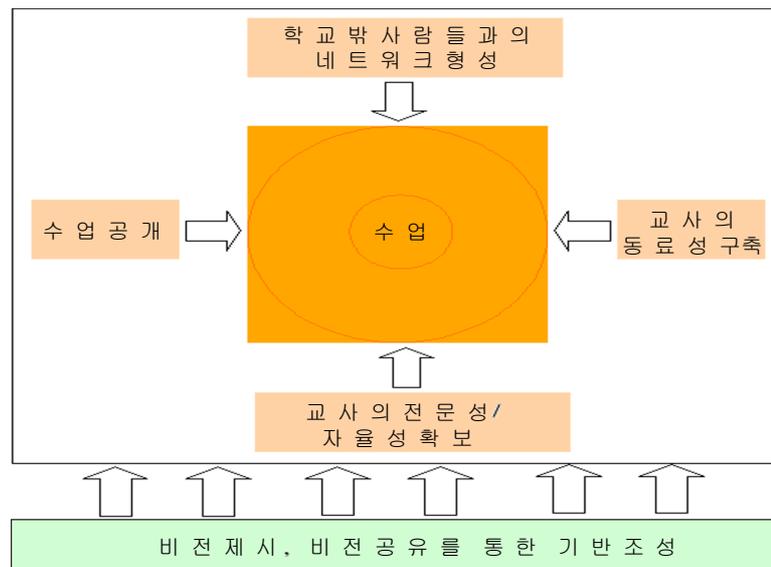
V. 「인권친화적 학교」 운영의 사례(이우학교)

1. ‘배움의 자기 결정권’ 사례

1) 배움의 공동체

이우학교는 학생들의 학습소외를 극복하는 차원에서 ‘배움의 공동체’를 전개하고, 이와 연계하여 교사들의 수업연구회를 일상화하고 있다. ‘배움의 공동체’란 한 명의 학생도 빠짐없이 배움이 일어나는 수업을 목표로 한다는 것, 서로 들어주는 관계의 형성이야말로 배움의 열쇠라는 것, 수업 개선을 통해 아이들의 생활 문제도 해결된다는 점을 신념으로 하는 ‘학생주도형 수업형식’이라 할 수 있다.

따라서 학생들은 모둠활동(4인 1모둠)을 통해 상호 교학상장(敎學相長)의 기회를 확장한다. 즉 학생들은 상호 교류 과정을 통해 자신의 삶에 대한 자기논리화 및 결핍된 학습영역을 보완하는 ‘각성과 달성, 그리고 시행착오의 변증법적 활동’을 하게된다. 이러한 수업을 통해 학생들 간에는 ‘배려와 존중’의 가치를 체득하고, 교실수업장면에 대한 공동책임을 공유하게 되는 것이다. 다음과 같은 ‘배움의 공동체’의 개념모형을 보면, 이 수업형식이 학교 주체들 간의 동반성장은 물론 학생들의 ‘배움의 자기결정권’ 신장에 기여할 수 있도록 설계됨을 알 수 있다.



‘배움의 공동체’ 실행 이후의 긍정적 조짐

이현영 교사(이우학교)

우선, 학생을 바라보는 교사들의 시선이 온화해졌다. 작년만 해도 교사들 사이에는 학생을 재단하고 평가하는 언어들 많이 오갔다. 학생들에 대해서만이 아니라 교사들 상호간에도 그런 언어들 남발되어 서로에게 상처를 주기도 했다. 그런데 올해 들어서는 이런 언어들 사용하는 일이 눈에 띄게 줄어들었다. 아이들을 여러 가능성이 잠재되어 있는 유동적인 존재로, 그리고 아이들을 교사의 사소한 언행에도 크게 격려 받거나 상처를 입을 수 있는 연약한 존재로 바라보게 된 것이다. 수업 시간에 자주 줄거나 판짓을 하는 아이들을 볼 때 예전에는 아이 자신의 문제로 치부하곤 했으나, 이젠 교사 자신의 수업 방식이나 교사와 아이 간의 신뢰 부족 문제를 더 많이 고민하게 되었다.

둘째, 교사회의가 한결 부드러워졌다. 작년까지는 서로의 얘기를 경청하지 않고 각자 자신의 얘기만 하려는 경향이 있었지만 올해 들어서는 서로의 얘기를 끝까지 경청하고 공감하는 분위기가 어느 정도 형성돼 있다. 회의에서 결론을 이끌어내는 과정도 비교적 순탄한 편이다. 물론 아직도 작년과 비교할 때 회의 문화에 별다른 변화가 없다고 느끼는 교사들도 있긴 하지만, 교사들의 업무도 한두 사람에게 몰리기보다는 고루 분담되는 편이다.

셋째, 작년보다 수업이 개선되었다고 느끼는 교사, 학생이 다수다. 중2 학생이나 이들을 담당하는 교사는 예외지만 대체로 수업 분위기가 더욱 차분해지고 모둠별 협동학습도 더 활발해졌다고 생각한다. 그리고 교사의 강의가 줄고, 교사가 학생의 배움을 보다 잘 이끌어주고 촉진해 주고 있다고 생각한다. 이는 교사가 수업을 준비하면서 무엇을 가르칠 것인가만이 아니라 어떻게 가르칠 것인가에도 신경을 쓰면서 자연스럽게 일어난 변화로 보인다.

넷째, 학교가 작년에 비해 확실히 덜 소란스러워졌다. 예전에는 쉬는 시간에 아이들이 시끌벅적 떠드는 소리가 만만치 않았다. 심지어는 외마디 비명이나 고함을 지르는 학생도 간혹 있었다. 요즘은 그런 일이 별로 없다. 그리고 아이들이 행사(체육대회나 축제, 농촌봉사기행 등)를 치르고 나면

제 리듬을 되찾는 데 시간이 꽤 걸렸는데, 지금은 빠른 시일 안에 안정을 되찾는 것 같다.

2) 인권친화적 평가 형식의 예

인권친화적 평가 형식이라 하여 새로운 것은 없다. 학생들이 각 교과에서 발휘한 능력을 다양하게 평가될 수 있도록 교사가 계획을 세우고 노력을 하는 일일 수밖에 없다. 물론 이러한 평가체제가 학교에 정착되기 위해서는 학교 내 문화를 바꾸는 일도 중요한 일이다. 하지만 교사 개인들이 이러한 평가를 실천해 보고 그에 대한 피드백⁶⁰⁾을 받는 과정이 더 중요하다.

다음은 이우고등학교 역사과 우경윤 교사의 평가와 관련된 실제 사례이다.

① 평가계획

● 2006학년도 1학기 국사평가계획

1. 평가의 원칙

- (1) 평가는 지필 고사와 수행평가 및 학습 활동에서 이루어지는 모든 영역을 평가의 대상으로 한다.
- (2) 지필 평가는 영역별 기본 개념을 중심으로 지식면, 이해면, 적용면을 모두 포괄하여 종합적인 사고력을 측정한다.
- (3) 수행 평가는 역사에 대한 가치적 접근, 자료 해석 능력, 논리성, 합리성, 협동성, 참여도 등을 각 평가 내에서 선별하여 측정한다.
- (4) 교과 학습 면의 평가는 교과서에 주어진 자료 해석이나 예상, 토의 학습, 조사, 분류 등을 학생 스스로 해결하고 발표한 것을 측정한다.

2. 평가의 실제

- (1) 평가는 수행 평가와 정기 평가로 구분하여 실시한다.
- (2) 수행평가는 매 학년 초, 상세한 평가 내용 및 관점 등을 문서화하여 계획성 있게 실시한다.
- (3) 정기 평가는 학기 당 1회 실시한다. 반영비율은 40%이다.
- (4) 전체 평가 중 수행 평가의 반영 비율은 60%정도로 하며, 정기 평가의 지필 고사에서 주관식의 비율은 0~100%까지 할 수 있다.
- (5) 평가 문항은 단순한 지식이나 단답형 보다는 역사적 사실을 및 그 내용을 함리적, 논리적, 비판적 사고력을 통해 해결할 수 있도록 출제하여야 한다.

60) 이런 평가는 학생이나 학부모들을 통해 문제제기나 감사의 마음을 전하는 상황을 가져 오게 된다. 결국 이와 같은 형식의 평가를 통해 교사는 새로운 자극을 받게 된다. 부당하든 의미가 있든 평가에 대한 문제제기는 교사들에게 그에 대한 반응을 보이게 한다. 뿐만 아니라 감사의 표현은 교사들에게 더욱 이런 평가를 하게 되는 힘이 되기도 한다.

- (6) 수행평가는 될 수 있으면 수업 시간을 통해 진행함을 원칙으로 하되 논문이나 보고서 형태의 평가는 시간을 주어 학생들이 틈틈이 할 수 있도록 지도한다.
- (7) 수행평가는 학생들의 개별 능력을 판단하여 그 기준을 조금씩 달리하여 평가한다. 즉, 학생들이 제출한 결과물의 평가하기에 앞서 학생들이 가지고 있는 능력에 따라 성취도를 비례하여 평가한다.
- (8) 전체 평가의 반영 비율 및 항목은 다음과 같다.

학년	분류	정기 고사	수행 평가			
		기말	수업태도	미디어 만들기	발표수업	
	반영 비율	40%	10	20	30	
고1	1 학기	시기	기말고 사기간	학기별 진행	2분기 중간	학기별 진행
		평가 주제 및 방법	이원목 적분류 표참고	학기 중 진행된 수업 속에서 학생들이 보여준 모습을 평가한다.	한국사 전 영역 중 관심있는 주제를 선정하여 미디어를 개인 또는 모듈별로 만들어 제출한다.	배움책의 내용을 학생들이 이해하고 이를 학생들에게 설명한다.
		평가 기준	이원 목적 분류표 참고	1. 발표자나 다른 사람들의 이야기를 잘 들어 준다. 2. 자신의 모르는 것을 잘 질문하고 이해하려 노력한다. 3. 수업을 듣는 다른 친구들의 물음에 친절히 답을 해 준다. 4. 수업을 즐겁게 하기 위해 노력을 한다. 5. 병결 및 사고결 포함 5회이상 결석이면 무조건 부족(6)이다. 이상 4가지 항목을 고루 평가하여 우수(10), 보통(8), 부족(6)으로 평가	100점 만점을 기준으로 함. 1. 창의성(30) : 미디어의 구성이 독창적인가? 매우 우수, 우수, 보통, 부족, 매우부족 5단계로 평가, 급간 점수는 5점 씩 차이를 둔다. 2. 역사성(40) : 역사적 사실을 정확히 파악하고 이를 현재 자신들의 입장에서 잘 해석하여 표현하였는가? 매우 우수, 우수, 보통, 부족, 매우 부족, 5단계로 평가, 급간 점수는 40, 35, 30, 25, 20으로 한다. 3. 기한지키기(20) : 약속한 날 제출(20), 하루에 3점씩 감소, 7일째 되는 날부터 받지 않음(0) 4. 노력의 정도(10) : 상(10), 중(7), 하(4)	1. 내용의 이해정도 (40%) : 매우 우수(40), 우수(35), 보통(30), 부족(20), 매우부족(15)/발표하지 않음(0) 2. 이해한 내용을 쉽게 전달하려 하는 노력(30%) : 매우 우수(30), 우수(25), 보통(20), 부족(10), 매우부족(10)/발표하지 않음(0) 3. 기한지키기(20) : 약속한 날 발표(20), 후에 발표(10), 발표하지 않음(0) 4. 학생들의 학습능력수준과 발전정도를 고려하여 판단한다.

② 평가 사례

이우학교 교사들에게 있어 제일 힘든 과정은 학부모들에게 보내는 통지표를 작성하는 일이다. 통지표는 학생들의 정기고사(필기고사)와 수행평가의 객관화된 점수와 학생의 태도와 학습능력을 평가한 서술평가로 나뉜다.

객관화된 점수로 표현될 수 없는 부분을 서술평가로 보완하는데, 이 경우 단순한 보완의 의미에서 벗어나서 각 학생의 현재 모습과 앞으로 보완되어야 하는 모습까지 기록하는 것을 기본 원칙으로 한다. 따라서 이우학교 교사들에게 통지표 작성하는 일은 매우 큰 부담이다. 그럼에도 불구하고 이우학교 교사들은 이와 같은 평가를 포기하지 않으려 한다. 그 이유는 학생들의 성장에 도움이 될 뿐 아니라 학생·학부모에게 더 많은 신뢰를 얻을 수 있다는 것을 교사들이 알고 있기 때문이다.

다음은 위 평가계획서에 따른 서술평가의 사례들이다. 우수, 성장, 중간, 발전필요사례라는 구분은 우경윤 교사의 분류 방법이다. 형식은 이우학교 통지표상의 형식을 그대로 채용하였다.

■ 우수사례⁶¹⁾

과목명	국사	단위수	2	교과담임	우경윤
특기사항	<p>2006학년도 1학기 국사 수업은 학습지를 매개로 하여 학생들이 모둠별로 주제에 대해 이야기를 한 후 발표를 준비한 다른 친구의 수업을 듣고 질문 답변시간을 가진 후 지도교사가 마지막으로 부족한 부분을 정리하는 형식으로 수업을 진행하였습니다.</p> <p>발표 수업에 관한 평가는 http://www.2woo.net/~seowel 국사 수업평가 게시판에서 확인해 주시기 바랍니다. 다만 반드시 학교 홈페이지에서 로그인을 하신 후에 이동하셔야 보실 수 있습니다.</p> <p>역사 교과를 잘 이해하기 위해서는 특정 사건을 분석적으로 이해하는 분석력, 분석한 내용을 기반으로 사건의 원인과 결과를 연결하여 이해하는 종합적인 사고력, 그를 통해 얻은 지식을 새롭게 해석하는 비판력, 여러 사건을 비교하여 검토하기 위한 전제조건 암기력 그리고 성실성 등이 필요합니다.</p> <p>역사 교과를 잘 이해하기 위해서는 특정 사건을 분석적으로 이해하는 분석력, 분석한 내용을 기반으로 사건의 원인과 결과를 연결하여 이해하는 종합적인 사고력, 그를 통해 얻은 지식을 새롭게 해석하는 비판력, 그리고 여러 사건을 비교하여 검토하기 위한 암기력 등이 필요합니다.</p> <p>위의 모든 분야에서 매우 우수합니다. 수업 태도 역시 항상 열심히 합니다. 모범적이란 말을 이럴 때 해야겠지요.</p> <p>한가지 아쉬운 점이 있다면 역사교과는 사람에 대한 관심 또는 애정을 전제하고 있다고 생각합니다. 냉정하고 이성적인 분석력과 판단력도 필요하지만 그 시대 사람들의 삶을 돌아보며 안타까워하거나 애뜻해 하는 따뜻한 감성도 필요한 것이 아닌가 싶습니다.</p>				

61) 우수사례라 함은 단순한 교과성적만을 의미하는 것이 아니라 교과에 대한 이해능력이 우수한 학생들을 포함한 것이라 한다.

■ 성장사례⁶²⁾

과목명	국사	단위수	2	교과담임	우경윤
특기사항	<p>2006학년도 1학기 국사 수업은 학습지를 매개로 하여 학생들이 모둠별로 주제에 대해 이야기를 한 후 발표를 준비한 다른 친구의 수업을 듣고 질문 답변시간을 가진 후 지도교사가 마지막으로 부족한 부분을 정리하는 형식으로 수업을 진행하였습니다.</p> <p>발표 수업에 관한 평가는 http://www.2woo.net/~seowel 국사 수업평가 게시판에서 확인해 주시기 바랍니다. 다만 반드시 학교 홈페이지에서 로그인을 하신 후에 이동하셔야 보실 수 있습니다.</p> <p>역사 교과를 잘 이해하기 위해서는 특정 사건을 분석적으로 이해하는 분석력, 분석한 내용을 기반으로 사건의 원인과 결과를 연결하여 이해하는 종합적인 사고력, 그를 통해 얻은 지식을 새롭게 해석하는 비판력, 여러 사건을 비교하여 검토하기 위한 전제조건 암기력 그리고 성실성 등이 필요합니다.</p> <p>작년에 비해 교과에 대한 관심이 많이 늘었습니다. 그리고 하고자 하는 욕구도 향상되어 보입니다. 그 덕에 전반적인 이해력이 향상되어 보입니다. 하지만 그것이 만족할 수준은 아닙니다. 작년에 비해 좋아졌지만 더 할 일이 많다는 것입니다. 위에서 이야기한 부분 중에 분석력과 비판력을 더욱 향상시켜야 합니다.</p> <p>수업 속에서 항상 활력을 불어 넣고 친구들과 대화를 많이 하면서 공부를 합니다. 간혹 그것이 과해서 산만할 때도 있지만 그 점만 보완된다면 더욱 좋을 것입니다.</p>				

2. 교과과정 운영상의 인권교육 사례

1) 중학교 1학년 철학 수업 사례

이우학교에서는 중학교 1학년 과정에서 새로운 학교생활에 잘 적응토록 하기 위해 철학 교과에서 인권교육을 진행한다. 다음은 중학교 1학년 1학기에 학생들이 사용하는 교재의 첫부분의 내용이다. 이는 중학교 1학년 인권교육의 주제이기도 하다.

62) 우교사가 우수한 사례 다음으로 중시하는 학생들에 대한 평가이다. 우교사는 2006년 현재 고1 학생들을 4년째 가르치고 있다. 그는 그 과정에서 변화의 모습을 보인 학생들을 매우 높이 평가하고 있다.

나 너 우리 그리고 인권

2006학년도 1학기 중1 철학

담당교사: 장 기 혁

중학교 1학년 1학기 철학시간을 소개합니다.

이번 학기 철학 수업은 "나 너 우리 그리고 인권"라는 제목으로 수업을 진행합니다.

철학교재의 내용은 크게 1부와 2부로 나뉩니다. 1부에서는 “나, 너, 우리 발견하기”라는 제목으로 여러분 자신의 모습, 친구들의 모습과 이웃과 우리들의 관계를 새롭게 성찰해볼 수 있는 구체적인 활동과 사색을 해보려 합니다.

2부에서는 “더불어 함께 사는 인권이야기”라는 제목으로 우리들이 잘 알고 소중하게 지켜나가야 할 인권을 여러 방면으로 살펴보고자 합니다.

이번 학기 철학 시간은 좀 더 세밀하게 나를 발견하고 표현해보도록 할 것입니다. 우리의 친구들을 어떻게 이해하며 함께 할 수 있을지 그 방법을 찾아보겠습니다. 그리고 우리가 사는 세상의 여러 이웃들과 어떻게 더불어 살 수 있을까 고민할 수 있도록 하겠습니다. 우리들을 포함해 모든 사람들의 인권이 실제로 존중받는 세상이 되도록 인권의 의미를 살펴봅니다. 또 인권 존중을 실천하기 위해 어떻게 노력할 지 함께 토론해 보도록 할 것입니다. 아울러 깊은 사고력과 다양하고 번뜩이는 아이디어 그리고 논리적이고 체계적인 표현능력 등을 길러주는 데 노력할 것입니다.

교재

주 교재 - 자체 제작 교재

부 교재 - 단원에 따라서 필요할 때 제시

평가방법

1. 수행평가: 50%

가. 개인과제: 30% “_____의 인권에 관한 보고서”

제출 기한 - 5월 말까지

나. 수업태도: 20%

2. 지필평가: 50%

제 1 부: 나 너 우리 발견하기

1. 나

1) 나는 누구일까요?

① 나의 아리랑 고개

② 나에 대해서

2) 나는 어떻게 나타날까요?

- ① 느낌을 표정으로 만들기
- ② 유체 이탈 게임

3) 미래의 나는 어떻게 될까요?

- ① 타임캡슐 (6년 후 나의 모습)
- ② 나의 아바타는 어떤 모습

2. 너

1) 다른 사람을 알아볼까요?

- ① “아홉 살 인생”의 등장인물 분석하기
- ② 다른 성격을 가진 사람

2) 친구가 될 수 있을까요?

- ① 친구란 무엇일까?
- ② 친구가 될 수 있을까?

3. 우리

1) 우리의 이웃은 누구일까요?

- ① “아홉 살 인생”의 토굴 할매와 골방철학자
- ② 죽고 싶을 때
- ③ 이웃과 더불어 살기 위하여

2) 무엇이 우리를 힘들게 할까요?

- ① 우리를 힘들게 하는 것들 (학교 - 우리나라 - 세계)
- ② 무엇을 할 수 있을까?

제 2부 : 더불어 함께 사는 인권이야기

1. 인권이 뭔가요?

- 내가 사랑하는 것들

2. 인권 나무, 이우 인권 선언문 만들기

3. 차이일까, 차별일까?

4. 무엇이 문제일까요?

- 외국인 노동자들에 대한 인권 침해

5. “우리들의 일그러진 영웅”에서 반인권 체제는 어떻게 유지되었나?

6. 인권 운동가의 삶 - 마틴 루터 킹, 넬슨 만델라

7. 평화적으로 갈등을 해소해요.

- 분노 조절, 갈등 해소

2) 이우중학교 2학년 창의적 재량활동 수업 사례

각 학년마다 그해 학생들의 상황에 따라 학년 목표가 결정되어진다. 그러나 변하지 않는 학년목표도 존재하는데 중학교 2학년 경우에는 ‘봉사라는 것을 왜 해야 하는지를 몸으로 체험하는 것’이다. 이를 위해 창의적 재량 활동 수업을 확대 실시하여 매주 목요일 오후를 이용하여 소그룹으로 나눠 1년 동안 봉사 활동을 하게 한다. 다음은 2006년 중학교 2학년 학생들이 활동한 단체와 그 활동 내용이다.

1. 참가대상 : 중학교 2학년 60명 전원				
2. 실시기간 : 2006년 3월 ~ 현재				
	단체명	단체성격	활동내용	참여 학생수
1	시온의 집	노인복지시설	시설 청소 및 관계맺기-노력봉사	11
2	가나안 근로복지관	장애우 근로복지시설	장애우와 함께 공동작업(카드, 봉투 붙이기 등) - 근로봉사	8
3	신흥 어린이집	어린이 보육시설	시설청소(장난감 소독, 도서관만들기)-노력봉사	13
4	성모자애복지관	장애우 재활치료시설	시설청소-노력봉사	14
5	해광학교	장애우특수학교	시각 장애 학생들을 위한 특수책자(큰 글씨 책자, 점자책) 만들기 작업	14

3) 중학교 3학년 평화 수업 사례

2006학년도부터 중학교 3학년 1학기 과정에서 특성화 교과에서 ‘평화’ 수업이 진행된다. 중학교를 마무리하게 되는 3학년 과정에서 학생들이 자신을 되돌아 볼 수 있도록 하고, 마음의 안정을 갖게 함으로써 마음속의 화(禍)를 쌓게 하지 않게 하는 것, 그를 마음의 힘으로 자라게 하는 것이 일차 목표이다. 이차적인 목표는 이를 주변 세계에도 적용시킴으로 남과 자신을 동등하게 대할 수 있도록 하는 것이다. 다음은 2006년에 진행된 ‘평화’ 수업의 강의 주제와 일정이다.

수업 개요 및 학습 목표	·내 안의 갈등을 자연스럽게 드러내고 해소하는 훈련으로 내 안의 평화를 찾는다. ·가족, 학교, 지역사회에서의 갈등 상황을 평화롭게 전환하는 방법과 태도를 배우고 익힌다.
---------------------	--

강의일정 및 내용			
주	강의 제목	내 용	
이아 (以我) - “내안 의 평화”	1	오리엔테이션 & 마음열기	과목 및 강사소개, 닉네임 짓기, 욕구(Need)조사 등
	2	내가 정말로 원하는 것은?	‘내 안의 평화’에 대한 개념 이해, 나의 욕구(Need)와 감정(Feel) 이해
	3	나는 나를 표현한다!	느낌 뒤의 숨은 욕구 찾기, 나와 너의 욕구 이해
	4	아, 화난다!	욕구 갈등의 상황 이해 및 나의 반응(화)과 그 원인 탐색
	5	평화로운 마음을 위한 감정 다루기	분노/수치심/두려움의 감정 다루기
	6	나의 재능과 꿈 찾기(1)	나와 너의 재능 발견과 이야기 소셜 쓰기
	7	나의 재능과 꿈 찾기(2)	나의 희망과 꿈 표현하기, 함께 나누기
	8	이아(以我)의 마무리	전반부 교육 정리, 내 안의 평화란?
이우 (以友) - “관계 의 평 화”	9	갈등, 너 뭐냐?	폭력과 갈등 이해, 갈등의 종류와 원인
	10	갈등, 너와 나	갈등대응 유형 검사, 갈등을 대하는 자세
	11	갈등을 이기자!	분노조절, 양과 갈등분석 기법
	12	트렌센드 갈등전환교육	박성용 선생님 특강 "갈등 전환과 평화 만들기"
	13	평화를 만드는 참 대화(1)	평화로운 듣기와 말하기, 적극적 경청과 나-전달법
	14	평화를 만드는 참 대화(2)	토론과 협상 - 터부 토론, 연필협상 게임
	15	평화를 위한 통일, 통일을 위한 평화(1)	북한을 어떻게 볼까, 탈북자의 삶 들여다보기
	16	평화를 위한 통일, 통일을 위한 평화(2)	통일 브레인스토밍, OX퀴즈, 통일전망 신호등 게임
17	평화수업 총정리	영화 감상 “내 마음 속의 작은 평화”, 설문조사	

4) 사회교과에서 진행된 사례

이우학교의 사회교과는 중학교 3학년과 고등학교 1학년 과정에서 ‘사회참여 프로젝트’가 진행된다. 중학교 3학년 경우에는 학교와 학생들이 거주하는 지역 내 문제에 대해 관심을 갖고 이를 개선하기 위해 작은 노력을 하는 것을 주제로 삼고 있다. 고등학교 1학년생 경우에는 우리 사회 전반에 걸쳐 존재하는 문제에 관심을 가지고 이를 살펴본 후 정부 및 관계 기관에 민주적이고 합법적인 방법을 통해 문제제기와 대안을 제시하는 것을 주제로 하고 있다. 이 주제들은 중학교 3학년에 경우 학생들이 결정하고, 고등학교 1학년 경우에는 1차로 교사들이 주제를 제안하여 학생들이 선택케 하고 이외의 주제를 하고픈 경우에는 학생들 스스로 선정하여 활동한다.

다음은 2005년과 2006년에 진행된 ‘사회참여 프로젝트’의 주제와 2006년 고등학교 1학년 ‘사회참여 프로젝트’ 진행과정이다.

1. 2005~2006년 사회참여 프로젝트 주제

1) 2005년 중3 참여주제

- 이우학교 블로그 활성화
- 운동장 자갈치우기
- 북한 어린이 돕기
- 자기킵 쓰기 운동
- 뉴올리언스 수해민 돕기
- 학교기물 아껴쓰기
- 중3 청소함 만들기
- 분리수거 하기
- 자전거 통학생 헬멧쓰기 운동
- 재생비누 만들기
- 독거노인 돕기

2) 2005년 고1 참여주제

- PC방 환경개선
- 대안생리대 바로알기
- 학생 인권 알리기
- 판교철거민 문제
- 핸드폰 아껴쓰기

- 학생운동선수 학습권 보장
- 고령자 직업활동 활성화
- 인권교육 의무화
- 팔레스타인 난민돕기
- 빈그릇, 초록그릇 운동

3) 2006년 고1 참여주제

- 낙생저수지 내 골프장 건설 반대 운동
- 난치병 환우 의료보험혜택 확대를 위한 운동
- 미얀마 민주화를 위한 미얀마 바로알기 및 미얀마 민주화 운동 인사의 난민 인정을 확정하기 위한 탄원활동
- 임대아파트 거주민들에 대한 우리 사회의 차별을 검토하고 이를 개선하기 위한 대안 제시
- 저소득층 및 차상위 계층의 문제
- 제일 조선인(조총련) 바로알기 및 초청하기
- 한미 FTA 장단점을 파악하고 이를 홍보하기
- 평택미군기지 건설 반대 운동
- 한국인의 인종 차별-혼혈인을 중심으로-에 대한 검토 및 ‘코시안’ 아동 돕기 운동

2. 2006년 고등학교 1학년 사회참여 프로젝트 진행과정

- 1) 대상 : 고등학교 전체 학생 80명
- 2) 진행과정

내용	마감일	비고
참여계획서제출	2006.9.11(월)	각 지도 선생님께 제출
활동내용 중간보고서 제출	2006.10.9(월)	각 지도선생님께 제출
활동 마감 보고서 제출	2006.11.7(화)	각 지도선생님께 제출
활동 발표	2006.11.27~29 (월~수) 7~10교시	과학실B

3. 자치 및 동아리 활동 사례

1) 자치활동 사례 - 이우법정을 중심으로

이우학교에서는 학생들의 자치 역량을 성장시키기 위해 대부분의 학생활동을 학생 스스로 해결할 수 있도록 하였다. 2006학년도를 이끌어 갈 학생회에서 새로운 사업으로 내세운 것이 이우법정이다. 이우법정은 학내 및 교육활동 과정에서 발생하는 학생들의 문제를 스스로 해결하기 위한 자치 법정이다. 학교당국은 학생의 학적 변동(출석정지, 출교와 같은 사항)과 관계된 사안을 제외하고 나머지는 모두 학생들의 결정에 따를 것을 결정하였다.

다음은 2006학년도 학생회가 제정한 이우법정의 운영방안과 이우법정과 관련된 사례이다.

이우 학생법정 운영규칙 및 운영 사례

<‘이우 학생법정’ 운영 규칙>

이우고등학교 총학생회 사법부

1. 구성

- ‘이우 학생법정’은 총학법정과 학년법정으로 구성된다.
- 사건이 접수되면 사건의 당사자가 속한 학년의 학년법정에서 다룬다.
- 학년법정의 판결에 이의가 있을 경우 총학법정에 항소할 수 있다.

2. 판결 및 판결규범

(1) 판결

- 학생법정에 올라온 사건의 유/무죄는 배심원단의 판단에 의해 결정된다.
- 배심원단은 유죄로 판단한 사건에 대하여 두 가지 제재건의안을 판사에게 제출한다.
- 판사는 배심원단이 유죄로 결정한 사건에 구체적인 제재사항을 결정한다.
- 판사는 구체적 제재사항 결정에 있어 배심원단의 건의안을 존중한다.

- 단, 판사가 두 가지 건의안중 하나를 반드시 채택할 필요는 없다.

(2) 판결규범

- 판결은 '이우헌장'에 의거하여 제정된 학생생활세칙에 따라 이루어진다.
- 판결은 '이우헌장'의 정신에 어긋나게 이루어질 수 없다.
- 판결은 구체적 물증이나 재판정에서 수행되는 증인의 증언에 따라 이루어진다.
- 위 세 가지 사항에 의해 결정된 판결은 판례로서 후에 유사한 사건이 법정에 올라올 경우 판결의 근거로서 존중되어야 한다.
- 단, 판례가 심각한 오류를 지니고 있거나 변화한 상황에 부합하지 않을 경우, 새로운 판결을 통하여 판례를 변경할 수 있다.
- 판례 변경을 위해서는 판사 3인의 전원 동의가 필요하다.
- 단, 학년법정의 판례를 총학법정에서 변경하는 경우에는 다수결로도 변경이 가능하다.

3. 배심원

- 학년법정의 배심원은 총 9인으로 한다.
- 4개 반에서 2명씩 무작위로 추첨하여 8인을 뽑은 후, 다시 추첨으로 한 반을 선정, 그 반에서 무작위 추첨으로 1인을 더 뽑아 총 9인을 구성하는 것으로 한다.
- 총학법정의 배심원은 총 9인으로 한다.
- 각 학년에서 3명씩 무작위로 추첨하여 9인을 구성하는 것으로 한다.
- 배심원에 선정될 수 없는 사람의 조건은 사법부 세칙으로 결정한다.
- 배심원의 유죄결정은 9인 중 6인 이상의 동의를 얻어야 하며, 무죄결정은 과반수의 9인 중 5인 이상의 동의를 얻어야 한다.

4. 판사/검사/변호사

(1) 판사

- 총학법정과 학년법정은 각각 3인의 판사로 구성된다.
- 총학법정의 판사는 사법부장 및 고문 2인으로 구성된다.
- 학년법정의 판사 선임은 각 학년의 재량에 맡긴다.
- 판사는 재판의 원활한 진행을 주도하며 필요시 재판 당사자들

에게 질문할 수 있다.

- 판사는 배심원들의 결정전에 그에 도움이 될 의견을 제출할 수 있다.

(2) 검사

- 학년법정의 검사 선임은 각 학년의 재량에 맡긴다.
- 총학법정의 경우 학년법정의 담당검사가 그대로 사건을 맡는다.
- 검사는 재판에 필요한 증거의 제출과 증인의 출석을 학교 측에 요청할 수 있다.

(3) 변호사

- 학년법정의 변호사 선임은 피고인이 자유롭게 결정한다.
- 총학법정의 경우 학년법정의 담당변호사가 그대로 사건을 맡는다.
- 변호사는 재판에 필요한 증거의 제출과 증인의 출석을 학교측에 요청할 수 있다.

5. 재판 진행

- 재판의 진행은 일반적인 재판과 동일한 구조로 진행된다.
- 세부적인 재판 진행 규정은 사법부 세칙에 따른다.
- 단, 학년법정의 경우, 각 학년의 재량에 따라 세부 진행 형식의 조정이 가능하다.
- 좋지 않은 어감을 주는 법정 용어는 학교 분위기에 맞게 개정하도록 한다.
- 개정은 ‘법정용어개정소위원회(가칭)’에서 안을 제출하고 대의원회가 승인한다.
- ‘법정용어개정소위원회’는 총학생회장, 각학년회장, 대의원의장, 사법부원으로 구성한다.

6. 본 규칙의 개정

- 본 규칙의 개정안은 대의원 중 1/3 이상, 학생회장의 제안, 그리고 사법부장의 제안 등 세 가지 방법을 통해 대의원회에 회부할 수 있다.
- 대의원의 과반수가 찬성하면 개정안은 통과된다.

■ 이우학생법정 운영 사례

1) 고등학교 1학년 사례⁶³⁾

<회의 안건>

1학년 내에서 2명의 학생이 학교 내에서 음주를 함.

그에 대한 총학의 내용 결과 4가지 안건을 오늘 정해야함

1. 배심원의 배치를 어떻게 할 것인가?
2. 학생들을 설득 할 것인가? 공고 할 것인가?
3. 회의는 언제 할 것이냐?
4. 판사, 검사를 누가 할 것이냐?

3. 회의는 언제 할 것이냐?

3번째 안건에 관해서는 3/27일 월요일 총학에서 몇 몇 선생님들과 같이 회의한 결과 금요일이 좋다는 여러 사람의 의견에 의해 MSN에서 사법부, 생활부, 대의원, 학년회장이 참여한 10명의 인원이 토의한 결과 찬반 투표로 방향이 흘러 중 10명 중 7명이 찬성 금요일 4블럭 부터 하는 것으로 결정.

토의 내용

이O성군이 총학에서 이야기한 결과 김O명 총학생회장님, 사법부 부장, 대의원의 의장님의 의견이 금요일이 좋다하였음. MSN에 모인 10명이 의견을 모아보았다. 1블럭 학년 자치를 이용한다라는 의견과 월요일 5블럭을 이용한 다는 의견과 금요일에 하자는 의견이 있었는데 김O원 선생님께서 이번 주 안에 끝내는 것이 좋다고 하여서 이번 주 안에 있는 금요일로 확정 찬반투표 결과 찬성 7표, 반대 3표로 금요일로 확정이 되었다.

1) 배심원 배치를 어떻게 할 것인가?

선생님이나 교내 2, 3학년 선배들을 1명 정도 끼고 나머지 8명을 각 반에서 2명씩 뽑는 다는 의견이 있었음.

위의 내용에 찬반토론 결과

찬성의견은 아직 이우현장이 확실하게 정해진 것도 아니니까 잘잘 못을 따질 범위가 확실하게 정해져 있지 않았으니 학교의 생각을 법정에 넣을 필요가 있다. 혹은 선배들이 참여하여 이우현장에 맞는 생각을 같이 이야기해보자라는 의견 있었음.

반대의견은 이런 식으로 예외를 허용 할 경우, 다음에도 같은 예외를 허용할 수 있다는 것이다. 그리고 앞으로 우리가 이렇게 같은 학년의 학생을 비판하게 될 텐데 매번 이렇게 선생님에게 의지 할 수는 없다. 또한 선생님이 참가하게 될 경우

학생들이 선생님 의견에 기울어 버릴 수 있다는 점이였다.

하지만 O식 군이 하는 말이

O식 : 이번 사건은 모두가 잘 못이라고 판단하는 것이다. 그러므로 현장을 쓰지 않아도 그 사건의 경중만을 우리가 따지면 되는 것이다.

라는 것이다.(핵심만 요약)

그래서 찬반투표를 한 결과 5:6으로 반대표가 1표 더 많아서 1학년으로만 배심원을 구성한다.

2) 학생들을 설득 할 것인가? 아니면 공고 할 것인가?

공고만을 하게 된다면 학생들의 반발을 살 수도 있다. 하지만 학생들의 의견을 충분히 반영할 만큼 시간이 많지 않은 관계로 3/28일 화요일 공고를 하고 금요일까지 2일이 있으니 그 때까지 학생들의 의견을 참고하자. 결론만 말하면 학생들에게 공고를 하자.

4) 판사, 검사는 누가 할 것인가?

사법부 부장의 김산이 판사로 결정, 그 외 2명의 고문을 한O민, 우O식으로 반강제 결정.

정확히 2사람의 의견을 물어 보지 않았음. 검사는 1번 한O민 1표, 2번 차O식 5표, 3번 이O은 4표로 차O식군이 검사로 확정이 되었으나, 차O식군이 담당할 부서가 많은 관계로 O은양에게 양해를 구하여 이O은양이 검사를 하게 되었습니다.

(* 추가 사항 피고인들의 인권문제)

2) 고등학교 2학년 사례

① 2006년 6월 13일 진행된 고등학교 2학년 학년법정 사진



학생 판사



학생법정 전경

② 고등학교 2학년 학생법정 판결문(2006년 7월 9일 게시판 글)

판결문

1. 지각

- 지각한 피고인들은 캠페인을 해야 합니다.
- 8시부터 8시 12분까지 하면 되고요.
- 캠페인은 (나는 어떠한 이유로 지각을 했습니다, 그래서 이 캠페인을 하게 되었는데 앞으로는 지각하지 않겠습니다. 여러분도 지각하지 마세요.) 등등이 있겠죠~
- 지각횟수 1, 2회인 사람은 캠페인 **1회**를 하면 됩니다.
- 1, 2회인 사람들은 각반끼리 상의하여 하루를 정해 아침에 교실에서 같이 하면 됩니다.
- 지각 1, 2회
김O우 나O수 박O미 박O정 손O평 신O현 지O지 차O날 김O윤 김O원 유O미 전O환 구O희 김O용 박O해 윤O재 이O하 황O찬 김O레 윤O민 이O준 최O호(1회제외시켜서2회) 조OO나(1회제외시켜서2회)
- 지각 3회 이상(8회 이상 포함)은 중학교동 앞과 식당 앞에서 하면 됩니다.
- 지각 3회 이상인 사람은 이번 금요일까지 총 **5회**의 캠페인을 하면 됩니다.
- 3회 이상
도O영 송O정 박O해 유O인 이O동 박O습 허O은 양O근 이O경 최O숙 박O미 이O수 노O원 이O재 고O린 박O모 이O연 정O영 주O립 현O솔 김O주 김O기 김O인 류O혜 이O원 이O선 이O환 차O권 허O정 홍O영 이O섭(1회제외시켜서7회)
- 지각 8회 이상인 사람은 방학 전까지 총 **8회**의 캠페인을 하면 됩니다.
- 8회 이상
성O준 이O호 조O민 변O민 김O협

- 법정에서 자기변호를 적극적으로 한 몇몇 피고에 대해서는 판사와 배심원의 판단 하에 형량을 줄였습니다.
- 지각관련 형량에서 이O원 학생과 장O환 학생은 제외시켰습니다. (카풀)

2. 청소

- 5일간의 청소일지를 작성합니다.
- 청소전과 청소후의 사진, 그리고 청소에 참여한 이들의 단체사진은 필수입니다.
- 4인 1조로 5조로 나누어 다섯 군데를 번갈아가며 청소하게 됩니다.
- 조는 다음과 같습니다.

	1조	2조	3조	4조	5조
조원	기O주	지O지	박O모	이O선	도O영
	류O혜	김O인	송O화	허O정	이O동
	나O수	김O례	차O권	정O웅	김O협
	송O정	김O우	이O환	차O날	이O원

- 장소는 이우하우스, 학생회관 지하, 본관 지하, 버스정류장, 2학년 교실 콘솔필터 주변입니다.

	10일	11일	12일	13일	14일
1조	이우하우스	학생회관 지하	본관지하	버스정류장	콘솔필터
2조	콘솔필터	이우하우스	학생회관 지하	본관지하	버스정류장
3조	버스정류장	콘솔필터	이우하우스	학생회관 지하	본관지하
4조	본관지하	버스정류장	콘솔필터	이우하우스	학생회관 지하
5조	학생회관 지하	본관지하	버스정류장	콘솔필터	이우하우스

- 위의 표대로 하고 만약 비가 온다면 버스정류장 대신에 2학년 복도 청소를 하면 됩니다.

3. 신발

- 각자 실외화를 실내에서 신은 것(혹은 실내화를 밖에서 신은 것)에 대해 자기 성찰에 대한 시를 한편씩 써오기. 김주현 선생님에게 제출함.

- 신발장 청소를 3인 1조로 하여 2번 하게 됩니다.
- 1조: 0지, 0호, 0찬
- 2조: 0영, 0섭, 0권
- 3조: 0정, 0미, 0재

10일	11일	12일	13일	14일	17일
1조	2조	3조	1조	2조	3조

- 해당하는 날짜에 꼭 청소를 하시고 확인을 받기 바랍니다.

3) 고등학교 3학년 학생법정 사례(2006년 7월 18일 학생게시판에 올라온 글)

제목 : 학생법정에 상고합니다.

글쓴이 : hey단땡(db514)

안녕하세요 전0비입니다

지난번 고등학교 3학년 법정이 끝난 이후로 배심원들이 판결한 책임을 피고들이 제대로 이행하지 않고 있기 때문에 상고하겠습니다

흡연 증인(주 : 흡연을 한 학생)들의 경우 청소도 제대로 안 하고, 대자보도 붙이지 않았으므로 이에 상고합니다.

2) 동아리 활동 사례 - 인권동아리 ‘아우름’을 중심으로

① 인권주간 활동

‘아우름’은 이우학교 내 인권동아리다. 2004년 고등학교 1학생 이0하 및 몇 학생들을 중심으로 결성되어 지금까지 활동을 하고 있다. 2004년 당시 고등학교 1학년 창의적 재량시간에 진행된 ‘인권바로알기 프로젝트’ 과정에서 인권에 대한 인식이 높아진 후 학생 스스로 인권활동의 심화를 위해 동아리를 결성하였다. 이 동아리의 활동으로 인해 학교 당국은 2005년부터 인권주간을 설정하여 학교전체가 인권을 생각할 수 있는 계기를 마련하였다. 다음은 2006년 ‘아우름’의 활동 내역이다.

63) 2006년 3월 28일자 법정을 열기 위해 전날 진행된 회의내용을 게시판에 올린 글이다. 학생들의 글을 수정없이 옮겼다.

64) ‘감미로움’ 2006년 ‘아우름’ 회장인 고2 홍0기 학생임

인권주간(2006.5.22~25)

2006년 인권주간 홍보 게시글(64)

고등학교 나눔터

이우학교 <

제목	여러분 저 고백합니다.....		
글쓴이	감미로움(dogma)	읽음	277
작성일	2006/05/21 21:59:18	번호	49 / 73

인쇄

목록

바로.....

다음 주부터 인권주간이라고!!!!

5월 22일 월요일부터 5월 25일 목요일까지-

인권주장이란 무엇이나?

인권을 사수하고 돌보기 위한 마음이 가득한 이우학교에서,
우리의 **인권의식 신장과 인권감수성 함양**을 위해 만든 주간이다!
...사실 이런 건 너무 지식인말투지요??

인권 존중을 배우고, 느끼고, 실천하는 주간이라고 생각하면 된다!

올해의 주제는 **"여성"!**

이 인권주간에는 무엇을 하느냐?

1. 침뚫기는 토론회, 허심탄회!

여성'을 주제로, 쉽고 재미나게,
우리 안의 여성 인권에 대해 허심탄회하게 이야기하는 시간
자, **특! 하고 풀어보자~ 인권의 점을 뒤킨다!**
5월 24일 수요일 6블럭

2. 나는야 제 2의 빌슨 만델라.... 인권 퀴즈!

중학교 친구들을 대상으로 한 '인권 골든벨'
우리 주위의 인권문제에 대해 **되셨고, 깨닫고, 더불어 유쾌함과 상종까지 가득한 대화!**
5월 22일 월요일 1블럭 자치회의시간(예정)

3. 불러온다불러온다 여성 영화의 물결, 인권영화제!

인권주간의 꽃!
인권영화제로 거침없이 불러온다, 여성 영화의 물결!
그 물결 타고 **CGV에도 없는 인권영화보러 모두모두 고고**
5월 23일 화요일 6블럭, 감독과의 대화도 있어요

4. 인권을 모두의 미적감각으로 승화시킨다- 걸개그림!

인권주간동안
학교 한가운데 걸릴 걸개에 엮을 멋진 그림을 그려 주세요!
우리 모두의 힘으로 **인권에 날개를 달아보자**구나
인권주간 내내~

5. "체험! 인권의 현장" 강의버전- 초청강의
화, 수 저녁 5블럭

6. 생활 속의 양성평등, 여성인권게시
미우학교의 양성평등이라는 주제로 꾸매본

여성인권 게시물!!!!!!

재미있는 사진과 함께

생활 속의 양성평등에 대해 생각해보자.

7. 인권, 외계인, 예술의 조화~ 꾸글뿌레 예술제!
인권을 모르는 우리-외계인에게
예술을 통해 인권을 알리고, 스스로 느끼는 시간!
작품 전시회를 기대하세요~
인권주간 내내~ 시상식은 5월 24일 목요일 저녁

8. 하우스에 울려 퍼지는 평화의 노래, 인권 콘서트!
평화의 울림이 있는 소극장 공연같이 따뜻한 콘서트로 거듭났다- 음악으로 인권을 말하겠습니다!
5월 25일 목요일 6블럭

그럼 그 위대한 인권주관을 누가 주도하냐고?

이 인권주관의 프로그램을 기획하고 준비하는 것은
인권동아리 아우름과 엠네스티란다.

그렇지만 이 사람들은 **단지 시다바리** 노력만을 할 뿐이지요....
콘서트에서 공연을 하고,
영화를 본 후 감상을 나누고, 감독과 대화하고,
کم개그림을 만들고,
열띤 토론을 펼치고,
예술제의 작품을 만드는 작가는

모두 이우인들!!

많은 참여 부탁드립니다

다음주의 인권 주관을 기대하세요!
더 자세한 프로그램은 이제 곧 찾아옵니다-

궁금한 점이 있으면 댓글 달아주세요~

전달 | 메일 | 지움 | 수정 | 답변 | 쓰기

▼ | 목록 | ▲

② 아우름의 대외 활동

아우름의 활동의 방향은 첫째 인권에 대한 학습, 둘째 인권활동가로서의 역할하기이다. 2006년도부터 아우름의 구성원들은 활동에 보다 무게를 두기로 하였다. 그리하여 그들 스스로가 실천한 첫 번째 사업이 ‘푸른학교’에서의 인권 교육이었다. ‘푸른학교’는 저소득층 학생들을 대상으로 한 방과후 학교이다. 아우름 부원들은 방학동안 누구의 도움을 받지 않고 스스로 수업계획을 세워 초등학생들에게 인권교육을 시켰다. 다음은 수업계획안과 한 학생의 후기이다.

■ 인권동아리 방학 중 인권교실 수업안<푸른학교 인권교육 프로그램>

1. 장소 : 정자동 푸른학교
2. 기간 : 2006. 8 (총 4주: 매주 목요일 11시~ 12시)
3. 함께하는 사람들 : 인권동아리 아우름
 - 이산하(고2), 홍민기(고2), 성유진(고1), 안효윤(고1), 민현선(고1)
4. 교육 계획안
 - 주제 : 차별과 평등.
 - 목표 : 1. 우리 생활에서 평등과 차별의 의미를 알 수 있다.
2. 차별이 없는 사회를 위해 우리가 해야 할 일들을 알아본다.

차시	활동 목표	활동 내용	준비물	담당
1	차별의 원인을 알아보고, '다름'에 따른 차별을 받지 않아야 함을 안다.	* 차별받은 사례 모으기 * 차별 구분하기 * 차별의 원인 찾아보기 * 차별의 원인에 따라 구분하기	전지, 매직, 가위, 탈착식 스프레이, 색띠지	민현선
2	모든 사람은 법 앞에 평등함을 안다.	* 경찰관 이야기 제시 * 모둠별 토론하기 * 평등하게 벌금 매기는 방법 토론하기 * '치질 수상과 경찰관 이야기' 들려주기	전지, 매직, 활동지, 예화 자료	안효윤
3	진정한 의미의 평등을 안다.	* '빵 나누기' 상황 제시 * 유형별 토론하기 * 평등의 개념 이야기 하기	유형별 팻말, 활동지	성유진
4	역할극을 통하여 이제껏 배운 차별과 평등의 내용을 정리한다.	* 역할극 만들기 * 작은 발표회	활동지 색연필, 싸인펜	이산하 홍민기

■ 후기 - 고등학교 1학년 성○진

우선 세번째 수업날 나를 제외한 푸른학교팀들이 다 지각을 했다. 애들은 지각한 사람은 청소를 해야한다면서 선생님이 언제오나 보려고 창문이 다닥다닥 붙어있었다. 마침내 선생님들이 모습을 드러내자 아이들은 문고리에 기차놀이 하듯이 줄줄이 매

달려서 문을 안 열어줄려고 했다. 그러나 산하언니의 괴력과워한방에 문은 쉽게 열려 버렸다.

그날 배울 것은 "진정한 의미의 평등"이었다. 지난시간에 경찰관이 되어 벌금을 매기며 법앞에서의 평등(형식적 평등)에 대해 배웠다면, 이 번에는 구조대원이 되어 배고픈 어린이, 할머니, 젊은 여성과 청년에게 차별적이지 않게 빵나눠 주어야 하는 상황을 통해 실질적 평등에 배운다. 아이들 숫자가 많아 지면서 활동지 하는데 많은 시간이 필요하단걸 알게된 우리는 토론형식의 수업보다는 개념설명이 중점을 뒀서 질문을 하는 식으로 수업을 준비했다.

나름대로 신경쓴다고 했는데도 활동지에 아이들이 모르는 단어가 있었다. 초등학교 3,4학년 때의 내가 어땠는지조차 기억이 나지 않으니 어디에 눈높이를 맞춰야할지 모르겠다. 각자 활동지를 해결하고 자신이 어떻게 빵을 나눴는지와 그 이유를 설명했다. 발표를 어려워하는 부끄럼쟁이들도 있었다. 걱정했던 것과는 다르게 모두 똑같이 나눠줘야한다고 한 아이들은 많이 없었다. 네명의 상황을 고려해 빵을 나눈 아이들에게 경찰관이 되어 벌금을 매기는 것과 구조대원이 되어 빵을 나눠 주는 것이 어떤 차이가 있냐(원래 활동지에 있던 질문)고 물었더니 질문을 잘 이해를 못해서 열심히 설명만하다가 제대로 된 답을 못 들었다. 바라볼 때 어떤 기준의 차이가 있냐, 뭐 그런 뜻의 질문이었는데 나는 말을 풀어서 하는 재주는 없는 것 같다. 산하언니가 중간 중간 많이 도와줬다.

그렇게 이야기를 하는 도중에 보니까 똑같이 나눈 아이들은 결과가 어떻든 단순히 자신의 선택을 틀렸다고 인정하기를 꺼려했다. 다 이해 했으면서도 고집피우는 걸 보니 어떻게 해야할지 난감하긴 했지만 아이답다는 느낌이 들었다.

아이들이 대충 이해를 했다고 생각되서 평등이 뭐라고 생각하냐고 물으니까, 차별하지 않는것, 똑같이 대해주는 것 같은 똑똑하고 고마운 대답이 돌아왔다. 나는 내가 이해한 대로 누구에게나 똑같이 대우하는 게 평등이라고 설명을 시작했다. 아직도 헛갈려하는 형식적 평등과 실질적 평등을 이해시키려고 했는데, 실질적 평등을 실현하기 위해서는 주변 상황을 고려해야 된다 그런 말을 한 것 같다. 수업의 마무리를 좀 어정쩡하고 횡설수설하면서 하고는 세번째 수업이 끝났다. 과연 몇명의 아이들이 평등에 대해 좀 더 정확한 개념을 가지게 되었을까, 걱정된다.

시작 전에 많이 긴장했는데 아이들이 간간이 장난도 치고 시끌시끌했지만 열심히 해줘서 너무 고맙다. 어려운 걸 가르쳐야하는데 그걸 만만하게 봤던 내 준비가 부족했다고 본다. 내가 아는 것과 남에게 가르치는 건 정말 많이 다르다는걸 새삼 깨달았다. 아이들에게 좀 더 쉽고 재밌게 설명해줬으면 좋았을 텐데 하는 아쉬움이 남는다. 지금까지는 아이들이 느끼기에 자신과 아주 밀접한 관계가 있는 인권이나 평등, 차별에 대해 말하지 못했으니 마지막 시간에는 학교 안에서의 폭력이나 욕문화 등에 대해 얘기해봤으면 좋겠다는 생각이 들었다. 푸른학교에서 점심도 얻어먹고 우리를 못 가게 하려고 가방을 빼앗은 아이들과 한바탕 쫓기놀이를 한 뒤 헤어졌다. 아이들이 너무 귀엽다. 시간이 참 빨리 흐른 것 같다.

VI. 「인권친화적 학교」 운영의 전제조건

1. 교육목표 및 운영원리에 대한 구성원의 인식 공유

1) 새로운 교육목표와 운영원리의 필요성

한국의 학교에 고유한 목표, 혹은 철학이 있는가라는 질문에 긍정적으로 답변할 수 있는 경우는 극히 드물 것이다. 모든 학교가 ‘입시에서의 성공’이라는 획일적인 목표를 중심으로 운영되는 현실에서, 개별 학교가 고유한 교육목표와 철학을 내세우기 쉽지 않기 때문이다. 또한 공립학교의 경우 정기적으로 교원들이 이동하는 조건에서, 동일한 교육목표와 철학을 온전히 지속하기 어렵다.

그래서 우리나라의 학교들은 대부분 매우 일반적이고 추상적인 교육목표를 내세우고 있다. ‘실력과 인성을 갖춘 창의적 인재 육성’(서울시교육청), ‘세계 일류를 지향하는 글로벌 인재 양성’(경기도 교육청), ‘미래사회를 주도할 도덕적·창의적·자기주도적 인재 양성’(서울 모 초등학교) 등 거의 모든 학교가千篇일률적인 ‘미사여구’를 나열하고 있다. 이러한 교육 목표가 내부 구성원에게 공유되거나, 교육활동의 규범 혹은 기준이 되지 못함은 두 말할 나위도 없다.

어느 집단이든 내부 구성원이 공유하는 목표가 없이 구성원의 주체적인 참여와 민주적인 조직 운영을 기대할 수 없다. 따라서 학교가 인권친화적으로 재구조화되고, 나아가 진정한 학교 공동체로써 발전하기 위해서는 구성원들의 ‘집단적 지혜’에 기초한 교육 목표와 운영원리에 대한 공유가 절실히 요청되는 것이다.⁶⁵⁾

그런데 특정 집단이 공동의 목표를 공유하기 위해서는, 그것이 집단의 특성과 정체성을 표현한 것이어야 한다. 즉, 고유한 가치를 담고 있어야 한

65) 조난심 외(2001)는 「학교교육 내실화 방안 연구(I)」에서 국내의 ‘좋은 실천을 보이고 있는 학교’의 사례를 분석하여 ‘좋은 학교’의 공통적인 특징을 10가지로 제시하고 있다. 그 중에서 첫 번째 항목이 바로 “학교 운영 중점의 명확성”이다. 이는 다시 ‘단위 학교에 맞는 중점을 설정하고 그에 따른 구현 전략을 가지고 있다’로 그 특징이 설명되고 있다. ‘단위 학교에 맞는 중점의 설정’, 이는 곧 학교의 고유한 교육목표와 철학, 운영원리에 다름아니라고 할 수 있다.

다. 학교의 교육 목표 역시 해당 학교의 고유한 특성, 지향점을 담은 것이어야 한다⁶⁶⁾.

특히 인권친화적 학교로 재구조화한다고 할 때, 기존의 ‘입시 성공의 패러다임’에서 벗어난 새로운 교육 목표의 제시와 구성원 내부의 공유가 필수적이다. 여기에서 새로운 목표란 ‘학생 중심의 학교’, ‘배려와 돌봄의 학습 공동체 지향’, ‘주체의 민주적 참여에 의한 운영’ 등의 내용을 담고 있어야 한다.

또한 교육 목표에 걸맞는 조직 운영 원리가 제시되어야 한다. 기존의 패러다임에 근거한 일방적·획일적 통제가 아니라, 주체의 자발적 참여와 민주적 소통에 근거한 조직운영원리를 구체화시켜야 한다. 학교의 3주체, 학생·학부모·교사가 어떻게 협력하고 소통할 것인지, 각각의 역할과 책임은 무엇인지 등에 대해 구체적인 제시가 필요한 것이다.

또한 교육 목표와 운영원리는 민주적 소통을 통해 공유되어야 한다. 학교장 등 소수의 리더에 의해 제시된 교육 목표와 운영원리에 대해 학교의 구성원들이 민주적으로 토론하는 과정을 통해 훨씬 내용이 풍부해 질 것이며, 또한 그 과정 자체가 학교의 민주적 소통능력을 확대하는 과정이 될 것이다. 나아가 그런 과정을 통해 형성된 목표는 내부 구성원의 공유를 통해 현실적인 학교 운영의 기준으로써 작용할 수 있을 것이다.

2) 교육 목표 및 운영원리에 대한 인식을 공유하기 위한 방안

① 인식 공유의 전제 조건

교육 목표 및 운영원리가 내부 구성원들에게 공유되기 위해서는 우선 각 주체들의 민주적 참여와 토론이 보장되어야 한다. 이것이 가능하기 위해서는 우선, 학교의 모든 정보가 공개되고 내부 구성원들에게 공유되어야 한다. 실제로 현재의 학교는 지나치게 폐쇄적이다. 교장-부장교사-평교사로

66) 각 교육청의 교육 지표, 개별 학교의 교육 목표 등을 검색해 보면 대부분 유사한 언어들로 채워져 있다. 이는 우리 학교 교육의 표준화·획일화를 반영하는 것이며, 그런 만큼 내부 구성원들은 자신의 학교에 대해 특별한 ‘소속감’을 가질 필요가 없어지는 것이다. 소속감이 없는 상황에서 주체적인 태도를 발견하기 어려워진다. 결국 현재의 학교는 모든 구성원들의 주체적 참여를 봉쇄하는, ‘모두가 소외당하는 조직’이 된 셈이다.

이어지는 교사 조직 내부에서도 정보는 매우 불균등하게 유통되고 있으며, 정보가 곧 권력인 것처럼 보이기도 한다. 교사와 학생, 학교와 학생·학부모와의 관계에서 이는 더욱 심각하다.⁶⁷⁾ 학생과 학부모의 입장에서, 혹은 평교사의 입장에서 학교 운영에 대해 문제의식을 느낀다 하더라도, 그것은 늘 “사정을 잘 모르는 사람들의 비현실적인 주장” 쪽으로 간주된다.

학교는 엄연히 공적 기관으로써, 자신의 활동에 대한 공개할 의무를 지닌다. 그것이 지금까지는 이른바 ‘교권 보호’, 혹은 ‘전문가의 영역’이라는 이름으로 외면되어 왔을 뿐이다. 최근 들어 추진되고 있는 ‘학교 예결산 자료 공개’, ‘수업 공개’, ‘수업 및 평가계획서 공개’, ‘시험 문제 공개’ 등도 바로 이러한 맥락에서 이해되어야 하는 것이며, 일부 부정적 측면에도 불구하고 학교의 폐쇄성을 극복하는 과정으로 보아야 할 것이다.

두 번째로는 각 주체들이 민주적으로 대표를 선출하여 공식적인 협의 기구를 구성해야 한다. 예컨대 학교 운영의 최고 심의기구로써 역할을 담당하고 있는 학교운영위원회의 실제 구성 과정을 보면, 각 주체를 대표하는 집단으로써의 성격을 지니지 못하는 경우가 허다하다. 대부분의 학교에서 학부모 대표와 학부모 학교운영위원이 일치하지 않는 경우가 많고⁶⁸⁾, 교사 학교운영위원 역시 전체 교사회에서 민주적으로 선출하는 경우가 드물다고 보아야 할 것이다.

각 주체들의 의견을 민주적으로 반영하기 위해서는 각 주체들이 공식적인 기구로써 역할을 해야 하며(학생회, 교사회, 학부모회 등), 각 주체의 대표들이 민주적으로 선출되어야 함은 너무나 당연한 논리이다.

그런데 민주주의는 각 주체들의 자발적 참여에 의해 형성된다. 학교의 각 주체들이 자발적으로 참여하기 위해서는 학교에 대한 소속감을 가져야 할 뿐 아니라, 학교의 다양한 정보에 대해 접근할 수 있어야 한다. 결국 학교의 고유한 목표와 운영 원리의 제시, 그리고 최대한의 정보 공유가 민주적

67) 게다가 학교 조직에서 정보를 독점한 집단은 상대방에 대한 평가권 역시 독점하고 있다. 교장이 평교사의 근무평점을 부여하고, 교사가 학생의 성적을 산출하는 상황에서 양자의 평등한 관계는 요원할 수밖에 없다. 이러한 불평등한 권력 관계는 정보의 불균등한 유통으로 인해 더욱 강화되고 있다.

68) 학부모대표 역시 민주적으로 선출되는 경우가 드물다. 대부분의 학교가 반장(학급 회장)의 부모에게 반 대표를 맡기고 있다고 한다. 또한 학급 대표의 역할이 학부모들의 의견을 대표한다기 보다는, 주로 학교 행사의 뒷바라지를 책임지는 경우가 많다.

참여와 소통을 가능하게 만드는 것이라 할 수 있다.

② 학교 교육 목표의 공유 방안

학교의 교육 목표는 학교 철학을 담지한 것으로써, 주로 학교의 설립 주체 혹은 학교장 등의 리더 그룹에 의해 구상되고 제시된다. 또한 학교의 근본적인 존재 이유를 담고 있는 것으로써, 단기간에 수정이 불가능한 부분이기도 하다. 하지만 그렇다고 해서 그것이 절대적 의미를 가진 불변의 가치여서는 안된다. 일정 기간의 성과를 평가하면서, 내부 구성원의 토론과 합의에 의해 수정될 수 있어야 한다.

새로운 학교 교육 목표를 구상하는 주체(설립자, 혹은 학교장)는 자신의 구상을 풍부하게 제시해야 한다. 그 다음에 다양한 주체들로부터 의견을 수렴해야 한다. 예컨대 새롭게 학교를 경영하는 주체는 자신이 구상한 교육 목표를 제시하고, 각 주체별로 간담회와 토론회 등을 조직하여 각 주체들의 의견이 반영된 보다 구체적인 목표를 가다듬어야 한다. 이 때, 교사·학생·학부모 등 학교 내부의 현실적인 집단 외에, 동창회와 지역 시민사회로부터 의견을 구해야 한다. 동창회의 참여를 통해 3년 단위로 주체가 바뀌는 학생과 학부모의 한계가 보완될 수 있을 것이다. 또한 지역 시민 사회와의 소통은 그들이 ‘잠재적 학부모’로서 미래의 주체가 될 수 있고, 또한 학교가 지역 사회와 긴밀히 연계해야 한다는 점에서도 그 필요성이 제기된다.

이렇게 공유된 학교의 교육 목표는 그 자체로써 학교의 사회적 책무성을 높일 뿐 아니라, 일정 기간의 교육 활동에 대한 평가 기준이 될 수 있다. 일반적으로 4년으로 규정된 학교장의 임기에 맞춰, 교육 활동이 제시된 목표에 충실하게 도달했는지 평가할 수 있을 것이다. 또한 그 과정을 통해 교육 목표를 수정, 보완할 수 있을 것이다.

③ 운영원리의 구체화와 공유 방안

운영 원리는 학교의 교육 목표를 구체화한 것으로써, 내부 구성원의 실제적인 행위에 구체적인 기준을 제시하는 것이라 할 수 있다. 운영 원리에는 학교 운영의 기본 방향, 내부 구성원의 역할과 권리, 각종 회의 진행 및 의결 방식, 교칙 및 생활수칙 등이 포함되어야 한다.

우선 각 주체들의 구성 원칙, 역할과 책임에 대한 구체적인 원리가 마련 되어야 한다. 최근 거론되는 교사회의 공식화, 학부모회의 구성 및 역할, 학생의 자치 범위 등에 대한 내용이 구체적으로 마련되어야 한다.

이 점에 있어서 현실적으로는 학교 운영위원회의 실질적인 권한 확대를 고려해야 한다. 또한 학생회의 학교운영위원회 참여 방식에 대해서도 고민 해야 한다. 특히 연간 학사일정 계획 수립, 예산 편성, 교칙 개정 등에 학 부모는 물론 학생들의 의견이 충분히 반영되도록 해야 한다.

이러한 학교 운영 원리에 대해서는 구체적인 사안에 대한 합의 못지 않 게, 전체적인 원칙을 수립하는 게 요구된다. 일종의 협약서와 같은, 매 상 황에서 판단의 기준이 될 수 있는 내용을 담은 약속을 각 주체들의 합의하 에 형성해야 한다. ‘협약서’에는 다음의 사항이 포함되어야 한다.

- 각 주체의 구성 원리 및 소통 방안
- 각 주체들의 역할과 책임에 대한 규정
- 학교 규칙 및 생활 세칙에 대한 규정

<이우학교 사례>

○ 학교의 철학 및 교육 목표

- ◆ 설립자들에 의해 제시되고, 이에 동의하는 교사·학생·학부모로 구성됨
- ◆ 2년에 1회씩 외부 전문가가 포함된 학교평가단에 의한 평가를 통해 학교 철학 및 교육목표에 대한 검토 및 보완
- ◆ 4년을 주기로 이루어지는 교장 선출과정에서 학교의 교육 목표 및 철 학에 대한 내부 구성원들의 토론이 이루어짐.

○ 교장 및 교감 선출 과정

- ◆ 교장 선출 : 이사회 전원, 이사회와 동수의 교사 대표, 학교운영위원 회 학부모 위원(5명), 학교운영위원회 지역위원(2명) 등으로 구성된 교장선출위원회에서 선출함. 교장 임기는 4년이며 중임까지 가능. 교장 후보는 4년간의 운영계획초안을 제출하고 학교 구성원들(교사회, 학부모회, 이사회, 학생회 등)과의 정책 토론을 통해 공약을 구체화하여 최 종적인 운영계획서를 제출하며, 그에 근거하여 교장선출위원회에서 투 표를 실시함. 이 과정을 통해 학교 운영 방향에 대한 각 구성원들의 의

견을 모으고, 또한 운영방안에 대한 인식을 공유하게 됨.

- ◆ 교감 선출 : 교사회에서 선출하여, 임기는 2년임.

○ 학교운영위원회 구성

- ◆ 교사 운영위원회 : 전체 교사회에서 무기명 비밀투표로 선출함.
- ◆ 학부모 운영위원회 : 각 학년 학부모회에서 선출한 학년 학부모 대표가 자동적으로 학교 운영위원이 됨.
- ◆ 지역 인사 참여 : 교사 및 학부모 운영위원회에서 추천된 지역 인사로 구성함.

○ 연간 학교 운영 계획 수립에 학생, 학부모의 참여

- ◆ 학교 전체의 연간 계획(학사일정 등)에 학생, 학부모 대표와의 간담회 개최
- ◆ 각 학년팀에서는 학기 전에 해당 학년의 학부모 대표, 학생 대표 등과 함께 학년팀 운영 계획에 대해 토론함.

○ 학생 자치 강화

- ◆ 입학식, 졸업식, 체육대회, 축제 등 교내의 모든 행사를 학생회 스스로 기획하고 진행함.
- ◆ 두발, 복장 등에 대한 결정권을 각 학년 학생회에 위임.
- ◆ 각종 동아리 활동에 대한 예산 편성 및 지원(연간 3000만원)

○ 학생 법정 운영

- ◆ 학생회 산하에 사법부를 구성하고, 사법부에서 학생 법정 운영을 책임짐.
- ◆ 흡연, 음주, 사교육, 기타 다양한 사안에 대해 학생 스스로 판결을 내리고 그에 따른 후속 조치를 취함.

○ 학교 운영에 대한 내부 구성원의 평가 및 보완

- ◆ 매 학기말에 학생, 학부모가 무기명으로 참여하는 내부 평가를 통해 수업 및 학교 운영을 평가하고 차기 운영에 반영함.
- ◆ 학생의 경우 주로 교과 수업 및 담임에 대해 평가하고, 학부모는 학교 운영 전반에 걸쳐 평가함.

2. 인권친화적 마인드를 가진 리더십과 학교문화 형성

1) 인권친화적 리더십 형성 방안

학교에서의 리더십은 학교장에 의해 표현된다. 또한 학교에서의 교장의 역할은 한마디로 ‘전근대적인 가부장’의 그것과 유사하다.

학교의 교육 목표를 정하고, 그 목표에 따라 일사불란하게 구성원들을 통제하고, 그 과실에 대한 최종적인 책임을 지게 된다. 그런데 그 교육 목표란 결국 ‘입시의 성공’이고, 교장 역할의 성패는 입시 성적으로 판별된다.

결국 정보와 권력을 독점한 교장에 의해, 입시의 성공이라는 단일한 목표를 향해 돌진하는 학교에서 내부 구성원들의 개성과 인권은 존중받기 어렵게 된다. 무엇보다 학생들의 다양한 개성, 개별적 요구에 민감하게 반응하고, 적절한 교육적 처방을 내리기 어려워진다.

학교를 학생 중심으로, 배려와 돌봄의 공동체로 거듭나기 위해서는, 기존 교장 중심의 일방적인 리더십을 극복해야 한다. 내부 구성원들의 다양한 요구를 수렴할 수 있는 시스템을 마련해야 한다. 따라서 소수에게 집중된 권한과 책임을 적절하게 나누어야 하고, 교장의 역할을 ‘고독한 결정권자’에서 ‘다양한 요구의 조정자’로 변화시켜야 하는 것이다.

교장이 학교 입시 경쟁의 지휘관, 행정 업무의 관리 책임자, 고독한 결정권자의 역할에서 벗어나는 순간, 학생들의 다양한 개성이 발견되고 그들의 요구에 민감하게 반응할 수 있게 될 것이다. 그랬을 때에만 학교 전체가 학생중심의 학교, 인권친화적 학교, 배려와 돌봄의 공동체로 거듭나게 될 것이다.

교장이 ‘고독한 결정권자’의 위치에서 벗어나기 위해서는 역할과 책임을 분산하는 게 요구된다. 또한 그렇기 위해서는 내부 구성원의 인식이 공유되어야 한다. 결국 구성원의 민주적 참여가 가능해야 된다.

2) 인권친화적 학교 문화의 형성 방안

학교의 문화란 잠재적 교육과정의 의미를 지닌다. 공식적인 교육과정 못지않게 학생들의 지적, 정서적 성장에 많은 영향을 끼치는 매우 중요한 부분이 된다.

학교 문화가 인권친화적으로 변화하기 위해서는 명문화된 규정 못지않게 학교 전반의 운영에서 암묵적으로 인권친화적 가치와 행위들이 옹호되고 조장되어야 한다. 여기에는 또 다시 학교 리더십의 역할이 매우 중요하게 작동한다.

교장과 교사들이 학생들의 성적 향상에만 관심이 집중되는 상황에서, 학생들은 점수로 표현된다. 그 경우 그들의 다양한 개성, 고민, 요구들은 외면될 수밖에 없다. 따라서 교장을 비롯한 교사들은 ‘의도적인 노력’을 기울여야 한다. 예컨대 학생들의 성적 하락 보다는 ‘반인권적 행위’를 문제삼아야 하고, 또한 인권친화적인 가치와 행위에 대해 격려하고 지원해야 한다.⁶⁹⁾

교장과 교사들이 인권친화적 마인드를 갖고 학생을 대하고 학교를 운영하는 경우, 학생들 사이에 자연스럽게 동일한 마인드가 형성되게 될 것이다. 그 경우 하나의 문화로써 학교에 자리잡게 된다.

3. 실질적인 학생 자치의 확대 및 지원

1) 학생 자치의 확대

스스로 인권을 보장받지 못하는 존재는 타인의 인권에 대한 인식이 형성될 수 없다. 당연히 민주주의 의식과 책임의식이 형성될 리 없다. 그런 면에서 학생들이 스스로의 권리를 확인하고 실천하는 경험을 쌓는 것은 인권친화적 학교에서 매우 중요한 요소가 된다.

우선 학생 자치 조직을 구성하는 데 있어 그 어떤 제한을 두어서는 안 된다, 일부 학교에서 확인되는 학생회장 후보 자격 조건과 같은 조항을 없애고, 학생들 스스로 선택한 대표자들로 학생회를 구성해야 한다.

또한 학생의 제반 권리와 관련한 실제적인 의결권, 혹은 의견을 제시할 수 있는 권한을 부여해야 한다. 예컨대 두발, 복장 등에 대해 스스로 결정할 수 있도록 해야 하고, 교칙 및 생활 수칙의 개정예 학생의 의견을 반영할 수 있도록 해야 한다. 나아가 학사일정계획, 예산안 편성 과정에 학생회

69) 그런데 현실에서는 그 반대의 경우가 허다하다. 두발 자유와 학교에서의 반인권적 규칙에 저항하는 학생들에게 ‘면학 분위기’를 근거로 탄압하는 게 오늘의 현실이다.

를 참가시켜야 한다.

뿐만 아니라 학생 자치 활동과 관련한 예산을 스스로 기획하고 집행할 수 있도록 해야 하고, 각종 행사(축제, 체육대회, 입학 시, 졸업식 등)에 주도적으로 참가할 권한을 부여해야 한다.

2) 예산 편성 및 집행에 대한 권한 부여

학생 자치 활동을 실질적으로 보장하고 지원하는 데 있어 가장 중요한 것은 학생 자치활동과 관련한 예산 편성 및 집행권을 부여하는 것이다. 물론 전체 예산의 규모, 집행 절차 등에 대해서는 학교 전체의 상황에 따라 구성원 전체가 협의를 해야 할 것이다.

예컨대 학교의 예산편성위원회에 학생 대표가 참가하여 자신들이 작성한 학생자치활동 예산을 제시하고 협의하는 과정을 거치면 될 것이다. 물론 학생 대표는 사전에 학생회 각급 조직, 각 동아리들로부터 신청받는 예산안을 종합한 상황에서 예산편성위원회에 참가해야 할 것이다.

학생 스스로 예산 편성과 집행의 권한을 부여받는 순간, 학생 자치 활동을 팔목할 수준으로 발전할 것이다. 또한 예산 집행 결과에 대해서는 학생 스스로 책임지는 시스템을 마련함으로써, 권리와 책임에 대한 분명한 학습이 이루어질 수 있을 것이다.

VII. 요약 및 제언

1. 요약

학교는 본질적으로 구성원 모두에게 의미 있는 배움과 성장이 가능한 실존하는 공동체여야 한다. 즉, 학교는 인간적 삶에 대한 질문과 정체성에 대한 고민이 소통되고, 다른 한편으로 ‘포용적’이어야 한다. 인간에 대한 사유가 소통되는 공동체는 그 자체로 ‘인간적’이어야 하기 때문이다. 이런 점에서 학교는 인권적 상상력이 풍부한 학습공동체여야 하며, 학교 운영에 있어서는 각각의 구성원의 인권을 옹호·지지하는 원리를 근간해야 한다. 물론(勿論), 학교 일상에서 학생들의 인권은 상식이 되어야 한다.

그러나 현실의 학교는 그 기대와 사뭇 다른 모습이다. 학교의 암묵지에는 비교육적이고 반인권적인 요소도 다반사로 확인된다. 따라서 미래의 학교는 ‘인권친화적 학교’로 변모해야 한다. 이는 다른 말하자면 학교의 조직표준을 인권적 관점에서 재설정해야 한다는 것이다. 즉, 학교교육의 목표, 목표달성의 전략, 업무수행과 관련한 구체적인 기술(skill), 그리고 학생들의 일상적 삶에 이르기까지 교육활동의 전 과정을 인권을 준거로 판단하고, 인권신장이 가능할 수 있는 조건을 갖추어야 한다는 것이다. 요컨대, 학생인권 이 상식화되는 인권친화적인 학교는 새로운 인간관계, 학교운영 방식, 학생·교사 문화가 자연스럽게 정착 되는 학교이자, 중국에서는 한 사람 한 사람의 일상적인 삶 안에서 인권이 생동하는 힘으로 작동하는 학교를 의미하는 것이다.

‘입시성공’의 패러다임이 지배하는 학교에서 교사의 주된 역할은 간결하고 단순하다. 즉, ‘입시성공의 안내자’ 혹은 ‘권위 있는 지식의 전달자’로서의 역할이 우선된다. 그리고 학부모는 ‘입시성공의 후원자 및 기획자’의 역할을 하게 된다. 이러한 학교현실에서 학생들은 다양한 차원에서 인권을 침해받게 된다. 즉, <교육받을 권리>(‘교육내용 선택·결정권’, ‘교육내용 요구권’, ‘수업과정에의 참여권’, ‘교육기회 접근에 대한 자유로운 선택권’, ‘학습과정에서 조력 받을 권리’), <표현의 자유를 보호받을 권리>(‘교육활동,

교육정책, 학교운영과 관련한 언론·출판·집회·결사의 자유'와 '사적 관심사 및 이익과 관련된 표현의 자유'), <사생활을 보호받을 권리>('사생활의 자유', '사생활의 비밀' 및 '자기정보통제권'), <적법절차-due process of law-를 보장 받을 권리>에 대한 인식 수준 및 보호를 위한 제도적 조건이 미흡한 결과다.

따라서 '배려와 돌봄'의 학교발전 패러다임에 근거한 학교들의 근본적인 재구조화가 필요하다. '배려와 돌봄의 학습공동체'에서는 교사들이 자신의 존재를 '지식의 권위자'보다는 '학습의 향유자', '협동학습의 조력자', '학습 조건의 준비자'로 규정하게 될 것이고, 학부모 또한 '위임자' 역할 이상의 '학교운영 참여자', '자녀학습의 책임자', '학교 잠재적 교육과정의 구성자' 등의 역할을 인식하고, 그에 걸맞는 실천을 하게 될 것이다. 이러한 역할 변화 그 자체는 학생들의 '삶의 질'의 진보와 인권신장에 긍정적이란 점에서 가치롭다.

인권친화적 학교'로 전환하기 위해서는 학교가 민주적이어야 한다. 민주주의는 인권을 필수적으로 요구하고, 인권이 존중되기 위해서도 민주주의가 요구되기 때문이다. 그런데, 학교가 민주적인 면모를 갖추기 위해서는 학교 자체가 '인지공동체'(epistemic community)의 성격을 띠어야 한다. 그리고 장차는 학교구성원들 간에 인권 의식의 대한 '공유 이후', 서로가 자신은 물론 상대방에 대한 인권을 일상적으로 지지·옹호하는 실천공동체(practical community), '운동공동체'(movement community) 단계로 발전해야 한다.

「인권친화적 학교」는 교육주권재학생(教育主權在學生)을 지지한다. 따라서 '배움의 자기결정권 확대' 및 '참여확대', '자치의 활성화', '책임공유' 전략이 필요하다. 학교교육활동은 학생들을 상대로 하는 만큼, '학교만의 기획'은 학생들의 자발성을 윤택시킬 개연성이 높기 때문이다. 특히 학교가 공동체의 면모를 갖추기 위해서도 주체와 객체로 구분되는 구도는 바람직하지 않다. 공동체가 진정 체구실을 하기 위해서는 '너'와 '나'의 개체성과 자유가 인정됨과 동시에 상호연대감이 형성되어야 한다는 점이 학교 조직에도 유효하다.

‘배움의 자기결정권’이 보장되는 학교는 곧 ‘단 한명도 배움으로부터 소외되지 않는 학교’이자 ‘잘하는 학생은 더 잘하게 하고, 뒤처진 학생은 잘하게 하는 학교’가 된다. 또한 학생 스스로가 배움의 과정을 통해 주체적인 정체성을 확인하고, 자신의 적성과 특성을 바르게 이해할 수 있는 기회를 제공하는 학교다. 학교가 이렇게 변모하기 위해서는, 거시적 수준에서는 학교선택권 및 교과선택권, 미시적 수준에서는 교과 개설 요구권, 학습내용 요구권, 학습방법에 대한 선택권 및 학습 동아리 결성의 자유가 보장되어야 한다. 그리고 연쇄적으로 ‘자치’와 ‘참여’, ‘책임공유’를 보장하기 위한 각종의 제도적 장치들이 구안되어야 한다. 이를 위해 다양한 상상력이 동원될 필요가 있다.

2. 제 언

미래사회에서는 모든 공적기관의 핵심 운영 원리가 바로 ‘인권’이 된다. 과업의 진행과정이 인권적이어야 함을 물론 그 성과 역시 인권친화적일 때, 사회적 정당성을 인정받게 된다. 학교 역시 이러한 운영 원리로부터 예외적 조직일수는 없다. 이런 관점에서 인권친화적 학교 운영 모델을 구안하고자 하는 노력은 시대적 적합성을 갖는다.

학교가 인권친화적으로 변모하기 위해서는 학교 구성원의 인권 감수성 신장을 위한 과제가 핵심으로 설정될 필요가 있다. 학생인권 개념에 대한 내포와 외연의 심화·확산이 없는 상태에서 다양한 상상력을 발휘하기는 쉽지 않기 때문이다. 따라서 인권문제를 함께 고민하고 그런 과정을 통해 인권가치를 일상생활의 행동 원리로 내면화할 수 있는 제도적 장치를 시스템화하는 것이 필수적이다. 이러한 전제조건이 갖추어진 상황에서 학생인권 보장을 위한 실행 시스템이 효과적으로 작동하게 된다. 그렇다면, 어떤 실행 시스템을 고민해 볼수 있을까?

일차적으로 학교는 학습공간인 만큼 학습권(배움의 자기결정권) 신장을 위해 노력해야 한다. 즉 단위학교 차원에서는 학생의 ‘배움의 자기결정권’을 보호하기 위해, 제도적 허용범위 내에서 ‘학습자 중심의 참여형 교육과정 모델’을 개발·운영해야 한다. 현 단계 학교현실을 보면, 학생들에게는 상급학교 입시와 관련하여 ‘점수’를 중시하는 ‘성적이데올로기’가 강조되고 있

다. 따라서 전인적 성장에 요구되는 다양한 가치보다는 경쟁, 수용, 복종, 성공과 같은 가치가 우선시되고, 학생들의 다양한 교육적 요구, 흥미, 기대는 상대적으로 소홀히 취급된다. 현실적으로 대다수 학생들의 교수-학습 장면에서의 소외적 참여(권위주의적 학습분위기), 교과 외 수업에서의 강제적 참여, 다양한 학생활동의 형식화, 학교편의성에 근거한 선택권 제한, 학생 요구의 무시·분산 등은 이와 무관치 않다. 이같은 교육과정 운영의 경직성으로 인해, 다수 학생들은 ‘배움의 자기결정권’을 침해 받고 있다. 따라서 이와 같은 문제를 개선하기 위해서는, 학생들의 교육적 요구·기대를 수용할 수 있는 ‘참여형 교육과정 모델’을 개발·운영하고, 교수·학습 과정에서도 학생의 참여 활동이 실질적으로 보호될 수 있는 ‘참여적 수업’ 기법이 도입되어야 한다.

그리고 학생들이 자치와 자율 그리고 민주적인 의사소통 과정을 학습할 수 있도록 실질적인 자치권이 보장되어야 한다. 학생들이 자기주장하고, 참여자로서 의사결정에 중요한 당사자가 될 수 있는 제도적 장치가 허용되고, 그 운영이 보장되어야 한다. 예컨대, 학생회의 자율적 운영, 학생관련 의제의 설정 및 제출, 학생자치 규율의 제정, 정보접근권(Access권)의 행사, 학교축제의 자율적 기획·운영, 졸업앨범 제작 등에 대해 학생들이 의사결정권을 행사할 수 있어야 한다. 자치권 허용과 관련해서, 단위학교는 자치활동에 필요한 물적 조건을 확보하는 일에도 관심을 기울여야 한다. 즉, 학생회 사무실의 확보, 학생전용 게시판 설치, 다양한 클럽활동을 할 수 있는 공간 사용 등이 이에 해당한다. 물론 학생복지 예산의 편성·결산권도 주어져야 한다.

요컨대, 인권친화적 학교 모형은 구성원의 의식전환과 그에 합당한 제도의 시스템화에 의해 가능하다. 이 이중과제는 선순환 구조의 성격을 띠는 만큼, 각 단위학교 차원에서는 학교실정에 적합한 우선순위를 선정하고 실천의 집단적 지혜를 모으는 것이 필요하다. 학생들이 행복한 학교는 곧 교사와 학부모에게도 행복한 학교이기 때문이다.

참 고 문 헌

- 국가인권위원회(2006), “유럽과 미국의 인권교육 실천과 한국 인권교육의 방향”, 인권교육 국제워크숍 자료집.
- 김경준(2005), “청소년 인권정책 기본 계획”, 청소년위원회
- 김희복(1992), 학부모문화 연구 :부산지역 중산층의 교육열, 서울대 박사학위 논문.
- 넬 나딩스(2005), “교육에서의 돌봄”, 『돌봄과 배움의 작은 학교 만들기』 제5회 서울시대안교육센터 심포지움 자료집.
- 넬 나딩스, 추병완 외 옮김(2002), 『배려교육론』, 다른우리.
- 문지원(2000), “학교는 늙은 아버지를 닮았다” 『당대비평』 2000년 봄호, 삼인.
- 박효정 외(2006), 『중등학교 인권침해 실태의 분석과 진단』, 한국교육개발원.
- 사단법인 내일청소년 생활문화 마당(2004), 「인천지역 청소년 인권실태 및 의식조사 보고서」.
- 송인섭(1998), 『송인인간의 자아개념 탐구』, 학지사.
- 양성은(2005), “고3 수험생 어머니의 입시준비 경험에 대한 현상학적 연구”, 『가정관리학회지』 제23권2호. 가정관리학회.
- 유네스코한국위원회 역, 『모든 인간은...』, 사람생각.
- 이수광 외(2006), 『태백지역 교육환경 선진화 방안 연구』, 함께여는교육연구소.
- 이수광(2000), 「학생인권 신장 방안 연구」, 강원대학교 박사학위 논문
- 이용숙(1996), “한국 학교문화의 특성과 잠재적 교육과정”, 『한국문화인류학』 제 29집 제2호, 소화.
- 인권운동사랑방(1999), 『인권교육 길잡이』.
- 정범모(1997) 『인간의 자아실현』, 서울: 나남, p.224.
- 정영홍(2006), 교육에서 자연으로-국가와 시장을 넘어서, 녹색평론 91, p.122.
- 조난심 외(2001)는 「학교교육 내실화 방안 연구(I)」, 한국교육과정평가원
- 조용환(2002), “교육을 보는 눈”, 『세상을 보는 눈 1.6』, 이슈투데이
- 최영순(2005), 「학생자치 조사보고서」, 민주노동당.
- 한건수(2006), 인류학자가 보는 세상-‘타자’로서만 존재하는 이주노동자,

인권포럼 발제문, 국가인권위원회.
한국인권재단(2006), 『인권평론』 창간호, 한길사.
한국청소년개발원(2004), 「청소년인권백서 발간을 위한 기초연구」.
한상진(2006), “인권의 질과 문화적 정체성:동양의 문화를 새롭게 인식해야 할 이유”, 『인권평론』 창간호, 한길사.
허라금(2006), “돌봄의 사회화”, 『가족에서 학교로, 학교에서 마을로』, 또 하나의 문화.

경향신문, 2006.11.7

경향신문, 2006.8.15

경향신문, 2006.4.25

경향신문, 2006.5.18

조선일보, 2006.12.13

한겨레신문, 2002.12.05

한겨레신문, 2006.12.11

The Los Angeles Times, 2002.3.31.