

동질성회복을 위한 청소년 통일교육의 방향에 관한 연구

—민주시민교육의 내용요소를 중심으로—

오 기 성*

- I. 서 론
- II. 동질성 회복을 위한 교육방향
 설정에서 기본 전제
- III. 통일교육의 내용영역
- IV. 통일교육의 하위영역으로서의 민주시민
 교육의 내용요소
- V. 결 론

I. 서 론

학교교육현장에서 통일교육이 본격적으로 논의되기 시작한 것은 1980년대라고 할 수 있다. 물론 이전에도 국가안보교육, 국민정신교육, 민주시민교육, 반공교육, 승공교육, 통일안보교육, 이념교육 등의 다양한 명칭하에 통일교육을 실시해 온 것이 사실이다. 그러나 남북분단 이후에 남북 체제하에서 실시되어 온 통일교육은 통일을 대비하고 통일을 촉진시킬 수 있는 차원에서 실시된

것이 아니라, 남한의 이념과 체제 및 정권을 합리화시키기 위한 메커니즘으로 이용되어 온 측면이 적지 않았다. 이러한 통일교육은 민족의 이질화된 생활공간을 재통합시키기 위한 동질성 회복의 차원에서라기 보다는 오히려 남북한간의 이질화 및 적대감만을 심화시키는 결과를 초래하였고, 궁극적으로 우리 민족의 통일여건을 조성하는데 있어서 하나의 근본적인 장애요인으로 등장하였다.

그러므로, 이제부터의 통일교육은 우선 민족의 동질성을 회복하고, 이질화된 생활공간을 재통합시키는 데 촉진제가 될 수 있는 통일지향적인 방향이 강조되어야 한다. 의식적인 차원의 이질성에 대한 구체적인 준비가 되어 있지 않은 상황에서 통일에 대한 어떠한 접근이나 논의조차도 당위론적인 통일문제를 현실로 연결시키는 것은 불가능하다.¹⁾

미래지향적인 통일교육은 남북분단의 상황속에서 심화된 남북한의 이질화상태를 극복하게 함으로써 민족공동체의식을 형성시켜 주고, 동질성을

* 시립인천대학교 강사, 북한연구소 연구원

회복시켜 줄 수 있어야 한다. 나아가 단일의 정치 공동체로의 이행을 가능하게 할 수 있는 통일을 위한 준비교육이 되어야 한다. 이 가운데, 민주시민교육은 청소년에 대한 통일교육의 한 영역으로서 통일을 대비하고 동시에 통일 이후를 위해서 정치행태로서의 민주주의에 대한 지식뿐만 아니라 생활양식으로서의 민주주의에 대한 교육이 실행되어야 한다.

이러한 문제의식에서 본 연구는 남북한간의 심화되어 가고 있는 이질성을 극복하고 동질성을 회복하기 위한 학교 통일교육의 방향을 민주시민교육에 초점을 주어 고찰하는데 그 목적이 있다. 본 논문은 이러한 목적에 따라 연구범위를 청소년 통일교육의 내용영역에 제한하고자 한다. 본 논문은 기존의 통일·안보교육에 있어 안보문제에 중점을 두기 보다는 통일문제에 역점을 두어 남북한간에 유지되어 온 동질성을 찾아내고, 아울러 이질성의 측면을 극복하기 위한 통일 교육의 내용과 방향에 대해 살펴보고자 한다.

II. 동질성 회복을 위한 교육방향 설정에 있어 기본전제

1. 남북한간 이질화에 대한 관점의 교정

동질성 회복을 위한 통일교육의 방향을 설정하는데 있어 우선적으로 논의되어야 할 기본 전제

는 남북한 당사자들이 서로를 보는 이질화에 대한 그릇된 시각이 교정되어야 한다는 점이다. 남북한 통일을 이야기 할 때 남북한의 정치·경제·사회·문화·교육의 상이한 기본적 특징을 서로 배타적인 관점에서 보는 것은 문제가 있다. 남북한 통일의 가치정향은 민족 대다수의 이익을 위한 민족생활공동체의 정립이며, 통일의 수행 주체는 남북한 주민 전체, 즉 보수적 일부 기득권층이 아닌 변화를 수용하는 시민대중이며, 그 통합의 접근방법은 의식 및 태도의 전환을 포함하는 ‘과정적 작업’에 두어야 한다.²⁾ 즉, 통일의 초점은 통치체제의 통일보다 호혜적 생활무대의 형성을 위한 것이고, 한반도 주변 4대강국의 정치역학 관계의 함수 및 그 대응력만이 아닌 주로 민족주체적인 자율적인 에너지에 의해서, 중장기적인 뿌리 작업에서 출발하는 것이다.

최근 국내에서는 북한이 사회주의 정치체제를 건설함으로써 남북한간의 극심한 이질화를 초래하였다고 보는 견해가 있지만, 이질화는 북과 남 사회의 공통적이고 동일한 형상이다. 그 변화가 자본주의와 사회주의라는 계도와 구조적 차이에 기인하건 또는 다른 원인의 결과이건, 사실상 남과 북은 서로 상대방이 변절했다고 생각하는 만큼 그 스스로도 변절하였다. 남과 북이 변질의 측정을 남한의 현제를 기준(잣대)으로 삼는 까닭에 모든 변질은 북한의 현상으로 보인다.³⁾ 소위 환상적 변질의식 또는 변질감이다. 분단 이전 상태의

1) Peter J. Opitz와 Dietmer Herz는 동서독의 통합문제를 다루고 있는데, 남북한 주민간의 이질화는 독일의 실례에서 보듯이 어려운 점이 많으면서도 시간이 많이 소요되는 점진적 과정으로 우선적으로 극복되어야 할 것이다. 반면 그들은 한반도가 통일문제에 있어 독일보다 더 쉽게 동포애라는 관념에 의지할 수 있다고 주장하고 있다 ; Peter J. Opitz and Dietmer Herz, The Integration of East and West Germany in the Post-Unification Period, *Sino-Soviet Affairs*, Vol.XVIII, No. 4(Winter, 1994/5), p.237 ; 이러한 지적은 한반도 통일문제에 있어 둔화적 통합의 문제가 어려운 과정임을 설명해 주는 동시에, 통일후의 동서독간 문화통합보다 한반도 문화통합문제에 있어 동포애라는 장점이 있음을 시사하는 것이라 보여진다.

2) 이장호, “남북통일의 문화심리적 장애요인”, 『남북의 장벽을 넘어서-통일과 심리적 화합』, 한국심리학회 1993년도 통일문제 학술심포지움 (1993. 6. 11~12), pp. 125-126.

3) 이영희, “남북한 정치사회상의 이질감과 극복”, 『남북한 이질감과 그 극복 전망』, 효성여대 현대사상연구소 주최 1993년 통일

공통기준점에서 보면 북한이 남한에게는 상이한 만큼, 북한에게는 남한이 상이한 것으로 비칠 것이다. 소위 “이질화의 상대성”이다. 반면 이러한 이질화의 상대적 진실을 망각하거나 무시하고서, 북한의 상대적 이질화를 반공주의 냉전의식 논리로 절대화하게 된다면, 북한 사회의 이질화는 실제의 두배(남쪽 사회의 이질화의 정도에 따라서는 3배 또는 그 이상으로)로 환상적 인식의 오류에 빠지게 된다. 반면 어떤 면에서 남한이 민족의 전통적·특수적 고유의 생활양식이나 풍습, 가치관 등을 포기한 측면이 많은 것을 볼 때, 북한 사람들의 감각으로는 남한 사람들이 북한을 느끼는 것보다도 더 먼 거리로 남한 사회가 변하고 떠나 버린 것으로 인식될 것이다.

자본주의와 공산주의의 이데올로기의 대립은 이들을 신봉하는 개인들의 ‘인식의 틀’이 다르기 때문에 발생한 것이다.⁴⁾ 개인의 사회적 위치, 즉 사회구조나 제도내에서 그들의 존재가 서로 다를 뿐만 아니라 자신들의 존재에 구속되어 사회문제를 인식하였기 때문에 갈등이 야기된 것이다. 그러나 인식의 틀이 상이하고 상충되더라도, 그들의 인식이 특정한 인식의 틀에서 얻어진 산물이라는 것을 자각할 수 있을 때는 각자 자기의 인식만이 절대적으로 옳다고 고집하지는 못한다. 그러므로, 갈등을 통합적인 문제해결 양식으로 풀어나가기 위해서는 먼저 갈등당사자들이 범하는 인식의 오류를 제거해야 한다.

사회적 갈등에서 갈등상대의 인식 틀이 인식된 연후에 그 인식 틀에서 자기를 되돌아 볼 때 자기

의 인식 틀이 인식되는 것이다. 이때 소위 슈츠가 ‘시각의 교호성’이라고 칭한 ‘역할 취득’ *role-taking*이 중요한 기제가 된다. 이는 타인의 입장에 자신을 위치시키거나 상대방의 관점을 취하는데 사용된다.⁵⁾ 이러한 역할취득을 통해, 자신의 갈등상대의 인식 틀인 사회적 정체가 인식의 대상이 되어 이를 반성적으로 인식할 수 있게 되면, 갈등관계에 있는 모든 사회집단의 목표에는 순기능만 있는 것이 아니며 역기능도 함께 공존하고 있다는 것을 볼 수 있게 된다. 절대적으로 선도 없다는 것을 깨닫게 된다. 또한 이같은 인식을 토대로 사회구조나 제도를 개혁해 나가게 된다. 갈등관계에 있는 양 제도의 순기능들은 최대한 살리면서 동시에 역기능들은 최소로 만드는 그러한 새로운 제도를 모색하게 된다. 갈등관계에 있는 두 집단이나 사회범주, 즉 정과 반을 함께 부정함으로써 새로운 힘을 낳는 것이다. 남북한간 이질화에 대한 관점의 교정은 이러한 맥락에서 이루어져야 한다.

2. 통일교육에 대한 인식의 전환

무엇보다도 통일교육은 통일승계세대 중에서 가장 핵심적인 위치에 있는 청소년들이 민족적 동질성 회복과 민족의 장래와 교육에 대한 바른 역사의식, 철학을 갖출 수 있도록 해야 한다. 40여년 이상 서로 다른 역사관, 국가관, 인간관을 갖고 있는 체제하에서 살고 있던 이산 가족이 함께 모여 산다는 것은 그리 간단한 일이 아닐 것이다.

문제 교수 학술 세미나 (1993. 9. 23), pp.5-6.

4) 이수원, 신건호, “남북한의 이데올로기 갈등과 사회발전”, 『남북의 장벽을 넘어서-통일과 심리적 화합』, 한국심리학회 1993년도 통일문제 학술 심포지움(1993. 6. 11~12), pp. 101-108 참조.

5) J. H. Turner, “Analytical Theorizing”, in *Social Theory Today*, edited by Anthony Giddens and J. H. Turner, (Stanford, CA : Stanford Univ. Press, 1987), p. 178.

분단 이후 남북한간에는 그 이질화가 아주 심각한 수준에 이르렀다는 말은 남북한을 횡적으로 비교했을 때 타당한 말일 것이다.⁶⁾ 그러나 한국사회를 종적으로 역사적으로 비교하면 결코 극복할 수 없을 정도로 이질화되었다고 말할 수 없을 것이다. 장구한 민족사의 측면에서 볼 때 지금의 분단사와 민족이질성은 일시적인 현상일 수 있을 것이다. 보다 더 거시적인 측면에서 과거와 미래를 생각한다면 지금의 민족 이질성은 충분히 극복될 수 있는 것이다.

우리 민족은 민족문화의 동질성과 민족구성원으로서의 일체감을 갖고 있다. 오늘날 남북한 체제가 공식적으로는 우리민족의 정서와 배치될 수도 있는 체제(이념)문화에 의하여 채색되어 있기는 하지만, 우리 민족의 삶을 지배하였던 공동생활의 원리, 즉 행동문화와 용구문화(用具文化)⁷⁾는 아직도 우리의 삶을 지배하고 있는 것이다. 민족공동생활의 원리를 제도적인 의미의 총체로서 민족문화라고 보아야 할 것이다. 제도적 의미의 총체인 민족문화는 민족의 이질화된 생활공간을 재통합시킬 수 있는 명분과 근거를 제시해 줄 수 있는 민족공동체문화의 하부구조인 것이다. 우리 민족이 한민족일 수 있는 것은 우리 민족의 역사와 문화적 전통속에서 형성된 제도적 의미의 총체인 민족문화를 공유하고 있기 때문이다.

한국문화의 특성을 규명함에 있어서도 북한의 경우에는 외형적으로 공산주의와 주체사상의 이데올로기가 모든 북한문화를 특징지우고 있는 것처럼 보이지만, 그것은 단순한 문화적 지표(地標)이며, 그 밑에는 남북한의 동질적인 문화지층이 있음을 일깨워 주어야 할 것이다. 지표의 바로 밑에는 수백년간 형성된 유교문화, 그 밑에는 천여년의 역사를 지닌 불교문화, 그리고 가장 밑에는 외래문화의 영향을 받기전 수천년간 축적된 무교(巫敎)문화가 지핵(地核)을 구성하고 있다.⁸⁾

남북한의 모든 사람들이 지니고 있는 가치체계, 세계관, 그리고 행동양식은 남북한이 표방하는 현행 이데올로기에 따라 결정되는 것처럼 보이지만, 실제로 적지 않은 부분은 그 기초를 이루고 있는 전통문화와 전통의식에 의하여 좌우된다는 점을 강조해야 한다. 가치지향에서도 자본주의와 사회주의, 개인주의와 집단주의, 물질주의와 금욕주의 같은 차이가 표면상 있음에는 틀림없다.⁹⁾ 그러나 일상의 생활현장에서 사람들이 추구하는 가치에는 자녀에 대한 부모, 특히 어머니의 지나친 관심과 과보호, 자녀교육에 대한 열망, 강력한 권력과 지위지향성, 관존민비, 남존여비 같은 공통적인 것들이 계속 눈에 뜨인다.

이념적, 체제적 이질화는 인위적인 것이기 때문에 어떤 분야에서는 상당히 심각한 듯이 보이는

6) 박재주, “민족동질성 회복을 위한 통일교육”, 교육연구, 제12권 제9호(1992.9), p. 25.

7) 북한 문화를 우리는 구조적 문화양식에 따라 이념(체제)문화, 행동문화, 용구문화(用具文化)라는 3차원적 분석을 통해 더 구체적으로 북한 문화의 여러 측면을 볼 수 있으리라 생각된다. 여기서 이념문화는 사회성장이 타락적하다고 생각하고 있는 가치지향의 문화로서 체제를 구속한다. 반면 행동문화는 사람들이 따르고 있는 규범이나 관습의 문화이다. 용구문화는 생활용품, 시설 등의 생활수단에 관련된 문화이다. 이념문화는 앞의 논의와 관련시켜 볼 때 판체적 정치문화(상위문화)라고 볼 수 있으며 나머지 두개의 하위문화는 주민생활문화와 동일한 것으로 볼 수 있을 것이다. 이와 같이 문화를 3분류하고 보면 남북한에서 가장 두드러지게 보이는 이질화는 이념문화에서 발견된다; 고영복, “문화와 성격구조의 이질화”, 통일정책(평화통일연구소), 제3권 제4호(1977), p.172

8) 유동식, 한국무교의 역사와 구조(서울: 연세대출판부, 1975); 정성구, “통일교육의 실태와 문제점”, 한국사회과교육연구회 사회과교육, 제26호(1993.8), p. 24에서 재인용.

9) 이은숙, 북한사회의 체제와 생활(서울: 법문사, 1993), pp. 301-303 참조.

이질화가 일어났다 해도, 그것들은 또다시 사람의 의지로 바꿀 수가 있는 것들이다.¹⁰⁾ 동질적인 것은 그러한 이념적이고 체계적인 차원에서의 변화에도 불구하고 끈질기게 살아남은 전통과, 근대화를 통한 수렴론적 동질성이 확보된다면 앞으로 통일후에 동질성의 회복을 시도할 때 적극적인 기여를 할 성질의 것이라는 데 의미가 있다.¹¹⁾

3. '우리'의식을 통한 변증법적 관점의 지향

통일의 모형은 '나'와 '너'의 통합으로서 '우리' 모형이다.¹²⁾ 이는 남북한 통일의 역사 문화접근 모형이다. 이 통합과정은 쌍방간의 상호작용을 전제로 하고 있을 뿐만 아니라, 한민족의 전통적인 역사문화속에 우리 의식이 존재하고 있으므로 그것을 현대적으로 계발한다는 의미이다.

현상학에서 논한 바와 같이 사회과학의 대상인 사회적 세계는 인간행위로 환원되며 또한 인간의식의 세계이다. 즉 '나'와 '너'의 의식의 상호작용 체계이다. 사회적 세계는 '나'만의 세계가 아닌 '나'와 '너'의 상호주관적 세계이다. 훗설에 의하면, 생활세계안에서 우리는 관점의 상호교환과 동일한 대상에 대한 관련성 체계의 이념화를 통해 나와 타자의 사적 경험을 대신하는 사고대상을 형성한다.¹³⁾ 슈츠는 이 사유작용을 관점 혹은 상호교환의 일반정립이라고 부른다.¹⁴⁾ '내가' 당연

하다고 여기는 세계의 일부를 '너도' 당연하다고 여기고 "우리"가 당연하다고 여긴다.

생활세계에 있어 풍습, 관습, 그리고 전통적 행태들은 고도로 사회화한 구조의 정형화된 지식이며, 이것은 나와 이웃의 사적 지식을 초월한다. 이 지식은 고유의 역사를 지니며 그것은 우리의 사회적 유산의 일부이다. 생활세계내에서는 개개인의 상호작용을 통해서 모든 사회제도가 마련된다. 제도는 인간이 부여하는 의미의 복합체이며, 생활세계는 바로 이 복합체이기도 하다. 이 세계 안에서 다른 개인과 언어 그리고 기타 상징을 통해서 서로의 의사를 나눈다. 일상어의 낱말과 어구는 사회적으로 유래하는 지식이 전파되는 정형화의 매체이다.¹⁵⁾ 결국 생활세계는 "활동적인 것이며 사회적인 것이고 역사적인 것"이다. 비록 그것들이 개념적으로 구별될 수 있는 것이라 할 지라도 생활세계의 이러한 특성은 실제로 서로 분리될 수 없는 것이다.¹⁶⁾

남북한에 있어 이러한 측면을 훗설의 생활세계에 적용시켜 보면, 우선 우리는 분단 이전의 한민족의 생활세계와 분단 이후의 남북한간의 생활세계로 구분할 수 있다고 보여진다. 분단 이전의 생활세계는 한민족이 개개인의 상호작용을 통해서 사회제도를 형성했으며, 풍습, 관습 및 전통적 행태가 형성되어 있었다. 즉 문화의 3차원적 구조가 동일하였다고 볼 수 있다. 반면 분단 이후의

10) 강민석, "민족공동체윤리체계의 정립을 위한 통일교육의 접근방향", 공주대 교육연구, 제9집 (1993), p. 138.

11) 이은숙, 전제서, pp. 302-303.

12) 한정일, "통일국가의 정치체제", 제4회 국제정치학술대회 (1994), pp. 4-6 참조.

13) 내가 타자와 위치를 바꿈으로써 그의 <거기>가 나의 <여기>가 된다고 생각하면 나는 사물들을 그와 같은 거리에서 그리고 동일한 정형성으로 보게 되며, 우리들의 고유한 성장과정으로 규정된 상황에서 생기는 관점의 차이에 관계없이 나와 그는 실제로 혹은 잠재적으로 공동의 대상을 선택했다고 생각한다.

14) A. Schutz, Collected Papers, Vol. 1, pp. 11-15 참조.

15) 차인석, 사회인식론-인식과 실천- (서울 : 민음사, 1992), pp. 113-116 참조.

16) Hwa Yol Jong, *Rethinking Political Theory: Essay in Phenomenology and the Study of Politics*, (Athens : Ohio Univ. Press, 1993), p. 7.

단절된 생활세계는 양측의 지향 이데올로기와 지배적 구성원들에 의해 서로 상이한 사회체도를 형성시켰고 이는 이질화의 양상으로 표출되고 있다. 말하자면 선정된 상위문화(이념문화)에 의해 하위문화가 채색됨으로써 이질화가 발생한 것이다.

또한 통일모형으로서 ‘우리’ 모형의 관점에서 보면, 북한체제에서는 전통문화에 공산주의 이데올로기가 결합되었으나, 공산주의의 이단적 성격을 띠고 있어 전통적인 ‘우리’의식을 이용하여 ‘우리’만이 있다고 볼 수 있다. 반면에 남한체제는 전통문화에 자유자본주의 이데올로기가 결합되어 토착화되었다기 보다는, 이질적이고 혼합된 상태에서 전통적인 ‘우리’의식의 파괴로 이기주의적인 ‘나’만의 형태로 나타나고 있음을 볼 수 있다. 그러나 ‘나’와 ‘너’ 그리고 ‘우리’라는 논리는 사회적 세계와 생활세계의 원형이다. ‘나’없이 ‘너’가 존재할 수 없고 ‘너’없이 나를 인식할 수 없으므로 ‘나’는 존재하지 않는다. ‘나’가 ‘너’를 인정하고 ‘너’가 ‘나’를 인정할 때, 이미 ‘우리’라는 생활세계와 사회적 세계를 이루며 그때는 하나의 운명공동체속에 들어 있는 것이다. ‘나’와 ‘너’의 통합으로서 ‘우리’는 개인이나 집단 그리고 사회 뿐 아니라 분단된 민족과 국가 그리고 대립된 이데올로기, 문화 등 모든 것들에 적용될 수 있다. 따라서 과거보다는 현재를, 이념보다는 민족의 이익을, 개념보다는 심정을, 제공-지원 형식보다는 상호작용적 교류를, 그리고 ‘그것’, ‘그사람’, ‘그네들’이 아니라 ‘나와 너 그리고 우리

들’이라는 발상의 전환과 그에 따른 태도 변화와 실천적 행동이 강조되어야 할 것이다.¹⁷⁾

이러한 관점에서 볼 때 통일교육의 내용은 ‘나’와 ‘너’의 통합(일)으로서 ‘우리’를 형성하기 위한 토대에서 우선 남북간의 이데올로기적 대립을 지양하는 방향으로 청소년 통일교육내용이 선정되어야 할 것이다. 남한의 민주주의와 자본주의 이념과 현실이 북한의 사회주의와 공산주의보다 일방적으로 우세하다는 식의 편협적인 시각은 탈피해야 한다. 남한체제의 장점이 있는가 하면 단점도 있음을 인정해야 하고, 교육에서는 이러한 현상을 객관적으로 이해할 수 있게 해야 한다. 또한 북한체제의 단점이 있는가 하면 나름대로 장점을 갖고 있음을 인정하고 이를 교육해야 한다. 결국 남한과 북한의 장점과 단점을 변증법적으로 종합하는 관점을 지향해야 한다는 것이다.¹⁸⁾

Ⅲ. 통일교육의 내용영역

1. 전통적 윤리의식의 측면

민족의 이질화된 생활공간의 재통합을 가능케 할 수 있는 가시적이고 상징적인 문화적 요소를 규명하고 발전시키는 일은 바로 통일교육의 제1차적 방향이 되어야 한다. 이러한 요소들중에서 대표적인 요소가 바로 단일의 역사·문화적 토대 위에서 형성된 전통적 윤리의식이다. 이는 우리의 정치, 경제, 사회, 문화적 통합 이전에 먼저 실현

17) 이장호, 전개논문, p. 132.

18) 이러한 차원에서 통일교육에서 남북한의 통일정책이나 통일방안에 대한 상세한 안내와 함께 그에 대한 상호비교나 질충방안까지 제시해 줌으로써 통일의 가능성에 대한 신념을 고양시키고 동시에 구체적인 통일과정에 대한 아이디어를 습득하게 해야 할 것이다. 그럼으로써 풍요와 복지의 원천이며 인간생활의 물질적 보장의 기초가 되는 성장 및 효율지향적인 자유시장경제 원리와 안정과 평등지향적인 사회주의 원리간의 조화에 바탕을 두고 복지사회의 이념이 통일국가가 지향하는 복지사회의 이념이 통일교육의 차원에서 강조되어야 할 것이다. 요컨대 통일국가의 복지사회의 이념에 대한 교육은 자유시장경제원리와 평등지향적인 사회주의 원리를 적절하게 조화시키는 차원에서 설정되어야 할 것이다 ; 강민석, 전개논문, p. 142 참조.

되어야 하는 민족공동체형성의 기반이다.

주지하듯이 우리 민족의 전통적 윤리의식의 근간을 이루는 것은 유교, 불교, 선교이다. 이 세가지 사상이 제각기 고대국가의 형성과 유지에 기여하여 왔으나, 정치·사회제도와 사상에 가장 큰 영향을 미친 것은 유교라고 할 수 있다. 그러나 표면에 나선 유교사상의 이면에는 불교와 도교, 특히 토속적 민간신앙과 혼합된 한국적 도교와 불교가 서민생활을 지탱해 왔다.

이러한 사상적 기초에서 나타나는 한국의 전통적 윤리사상은 다음과 같이 제시될 수 있겠다.¹⁹⁾ 먼저 원시신앙 및 고대 법속에 따른 윤리는 기복오신(祈福娛神), 경천애인(敬天愛人), 그리고 생명·노동력·사유재산 중시의 측면을 볼 수 있다. 불교에 따른 윤리는 사성제(四聖):苦·集·滅·道와 팔정도(八正道):正見, 正思惟, 正語, 正業, 正命, 正精進, 正念, 正定, 그리고 충·효·신·용·인(忠·孝·信·勇·仁)과 함께 원융회통(圓融會通)과 현실정토(現實淨土)를 들 수 있다. 또한 유교에 따른 윤리는 오륜(五倫)과 四德, 父慈·子孝·兄愛·弟敬·夫和·妻順·君忠·接人慕·朋友信·撫宗族厚와 함께, 經世致用, 利用厚生, 그리고 應事接物을 들 수 있다. 특히 이러한 전통윤리사상에 나타난 중요한 측면은 인간존중사상과 중화(中和)의 대도(大道)라고 할 수 있다. 우리는 우리 전통사상의 정수인 이러한 인간존중사상과 중화의 대도로서 이질화 현상을 동질화하고 분열의 시대를 화합의 시대로 이끌며 보다 차원 높은 사상과 윤리를 창조하여 사회통합을 기하고 난국을 타개해야 한다.²⁰⁾ 따라서 이러한 한국의 전통 윤리의

식은 통일교육의 내용으로 중요하게 탐구되고 포함됨으로써 민족의 정신적 뿌리로서 통일을 위한 교육의 밑거름이 되어야 할 것이다.

2. 민족공동체교육의 측면

한민족공동체 형성을 위한 교육의 이념은 이질화된 남북한을 하나의 민족으로 융합하여 공동체적인 삶을 형성하는데 필요한 이념이라 할 수 있다. 민족공동체교육은 기본적으로 민족주의 이념에 기초하고 있다. 민족주의 이념은 민족사회가 하나의 공동체로서 성립하는 것을 지향한다고 할 수 있다.

그러나 불행히도 남북이 분단된 이후 서로 다른 체제속에 살아오는 동안 민족의 동질성이 어느 정도 파괴되었음은 물론 적대감과 경쟁으로 일관해 온 것이 지난날의 상황이었다. 우리의 숙원인 통일에 대비하기 위해서는 민족공동체 의식을 고양하는 교육이 절실히 요청된다. 이와 함께 통일을 앞당기기 위해서는 반만년의 역사와 문화를 공유해 온 민족공동체라는 의식의 위에서 민족구성원으로서의 화합을 위한 노력이 따라야 한다. 통일을 이룩한 독일의 경우 아직까지도 사회적, 심리적 이질성으로 말미암아 국민적 갈등을 겪고 있는 사실을 타산지석으로 삼을 필요가 있다.

우리 민족이 민족의 역량과 지혜를 발전적인 방향으로 승화시킴으로써 자주적인 민족의식을 지닌 국가의 기틀을 마련하기 위해서, 우리 민족은 통합적 민족주의라는 상위의 개념을 통해서 상이한 체제와 이념을 변증법적으로 초월해야 할 것이다.²¹⁾

19) 정세구, “한국의 민주시민에게 요청되는 윤리·도덕의 정립”, 한국국민윤리학회편, 민주시민을 위한 윤리·도덕(서울: 형설출판사, 1992), pp. 96-101 참조.

20) 유승국, “고대의 윤리사상”, 한국정신문화연구원편, 한국윤리사상사(성남: 한국정신문화연구원, 1987), p. 50.

21) 강민석, 전개논문, p. 138.

이러한 맥락에서 우리의 통일교육은 체제내적인 민족주의 의식보다 오히려 통합적인 민족주의 의식을 함양시킴으로서 민족의 역량과 지혜를 생산적이고 발전적인 방향으로 승화시켜 궁극적으로는 민족의 이질화된 생활공간을 재통합시키는 측면으로 전개되어야 할 것이다.²²⁾

민족공동체는 ‘민족국가’의 갈등과 분쟁을 지양하고 민족의식과 국가의지를 바탕으로 하여 공동체의 기능과 문화를 통합하여 보다 이상적인 민족의 미래상을 제시하는 동질적 집단이다.²³⁾ 따라서 통합민족주의에 바탕을 두는 민족공동체를 형성하기 위한 민족공동체의식 함양 교육²⁴⁾은 우선 맹목적인 민족 우월주의나 민족 지상주의에 빠지지 않고, 민족공동체 발전에 장애요소인 조국 분단의 현실을 냉철하게 직시하고 극복방안을 모색하며, 참여하는 자세를 지니게 해야 한다. 둘째로, 남북한간의 이질화와 민족상잔의 불행한 과거를 이유로 공동체의식의 형성에 회의감을 지니지 않고 남북한간에 민족적 동질성에 깊은 신념을 갖게 해야 한다. 끝으로, 무조건적인 감상적인 입장에서 통일만을 염원하는 것이 아니라, 통일의 당위성을 냉철하게 지적할 수 있어야 할 것이다.

3. 평화교육의 측면

평화교육은 근본적으로 나와 다른 사람들과 어떻게 함께 사는가를 의식화시키는 교육이다. 존재하는 갈등관계를 공격성이나 배타성, 폭력을 통해 해결하지 않고 대화와 화해와 합의를 통해 평화적으로 해결하는 교육을 말한다.²⁵⁾ 가장 근본적인 차원에서 평화교육은 인간대 인간, 혹은 국가대 국가간의 ‘의로움’을 전제로 한 사회구성원의 개념에서 비롯된다. 평화교육에서 끝까지 지켜야 할 평화의 개념은 자유와 해방에 기초한 사회구성원 정신이어야 한다. 평화속에 내재한 해방은 ‘-으로부터 벗어남’을 위한 갈등과정과 활동이며, 더 나아가서 ‘-을 위한 벗어남’의 과정이나 활동을 일컫는, 그래서 온존성을 추구하는 총체적 노력을 의미한다. ‘-으로부터 벗어남’의 과정이나 벗어나는 활동으로서의 해방은 평화를 위한 해방의 내적 차원이 된다. 이것은 구체적으로 소외·억압·지배·폭력으로부터의 자유를 의미한다.²⁶⁾

이러한 차원에서 평화교육은 ‘평화애로의 교육’이기 때문에 의식과 행동의 철저하고도 구체적인 변화를 꾀하지 않으면 안된다는 기초위에서 대략 다음과 같은 세가지 기본 방향이 제시될 수 있다.
27) 첫째로, 평화교육은 평화를 저해하는 요인들을

22) 통합을 위한 민족의 개념을 설정하기 위해서는 다음의 전제조건이 성립되어야 한다. 우선 통합민족주의를 이룩하기 위한 민족의 개념을 설정하기 위해서는 그 시원적인 속성을 역사적인 전통성에서 구축해야 한다. 둘째로, 통합민족주의의 이념적 기반으로서의 민족의 개념은 통합을 위한 사상적 공감성이 포함되어야 한다. 셋째로, 통합을 위한 민족의 개념은 민족의 현실, 즉 분단사회의 현실성을 극복하려는 의식을 가질 수 있게 해야 한다. 넷째로, 통합의 민족개념은 민족발전의 미래를 위한 발전의지를 구체적으로 인식함과 동시에 이를 실천할 수 있는 성격은 그 속에서 지니고 있어야 한다는 것이다. 이러한 네가지의 요건을 전제로 할 때, 한민족의 개념은 최소한 다음과 같이 성립될 수 있을 것이다. 즉 한민족은 ①단군의 자손으로서 ②민족의 역사의 공통된 경험을 바탕으로하여, ③한반도에서 오직 단일적인 민족국가를 이룩해야 한다는 분단극복의 의지와, ④한민족의 미래지향적 발전 의지에의 실천성을 가지고 있는 사회구성원이라 할 수 있다 ;진덕규, “한국의 민족개념과 민족의 통합”, 이상만편, 통일한국의 모색 (서울 : 박영사, 1987), pp. 69-70.

23) 한홍수, “민족주의와 민족공동체의 형성”, 한국정신문화연구원편, 민족의식의 탐구 (성남 : 한국정신문화연구원, 1985), p.226.

24) 정세구, “올바른 통일관 정립을 위한 교육”, 교육월보 (1922.1), p. 30 참조.

25) 이삼열, “평화교육의 철학과 실천방법”, 최상용편, 현대평화사상의 이해 (서울 : 한길사, 1992), p. 275.

26) 한준상, “남북 국민정서를 하나로 묶는 평화교육”, 통일한국 (1993.5), pp. 33-34 참조.

철저하게 규명하며 비평화적인 폭력들에 대항하여 새로운 확신들과 행동형식들과 인지양식들을 매개해야 할 것이다. 둘째로, 평화교육은 우리시대의 슬한 평화적대적인 오류들과 운동들에 직면하여 새로운 정치적 행동의 능력들을 매개하여 줌으로써 평화의 필연성에 대한 이해를 심화시키고 평화운동의 능력을 확대하여야 할 것이다. 셋째로, 평화교육은 전쟁을 유발하는 원인들에 관한 기술적 능력과 과학적인 지식을 매개해야 할 것이다. 여기에는 양식과 공간과 지식과 노동의 결핍이나 재화와 기회와 평가의 불공평한 분배 등이 국가적이고 간국가적인 차원에서 고려되어야 할 것이다. 분단과 통일도 국제적이고 국내적인 차원에서 파악되어야 할 것이다.

따라서 평화교육은 남북한간의 갈등과 적대감을 해소하고 통일된 한국사회에서 평화를 정착시키는 한편, 한반도와 주변국가의 평화정착이 중요하다는 것을 인식하는 이념이라고 할 수 있다. 무엇보다도 분단구조하에서 남북한간에 심화되어온 적대감, 적개심을 해소하려면 이해와 화해를 추구하는 자세에 대한 교육이 필요하다. 또한 한반도 내에 또 다른 폭력과 전쟁을 방지하려면 국내외적인 평화 저해요인에 대한 경계심을 심어주고 한반도의 평화정착에 필요한 의식과 태도를 함양하는 것이 필요하다.²⁷⁾

4. 민주시민교육의 측면

민주시민교육의 차원에서 볼 때 이념적 색채를 달리 하는 환경속에서 성장해 온 사람들이 새롭

고 신비스러운 하나의 국가를 형성하고 그속에서 서로의 생존을 보장해주는 가운데 진실로 더불어 살아가기 위해서는 민주적인 생활규범의 체질화를 요구한다. 집단에서의 민주적인 의사결정, 통일문제에 대한 국민들의 의사결정력과 문제해결 능력을 고양하는 것이 지금의 우리에게 있어 매우 절실한 과제가 된다는 것이다. 특히, 통일교육의 대상인 동시에 장차 통일의 주역이 될 청소년들이 통일국가속에서 한 구성원으로서 책임있게 참여할 수 있는 인간으로 육성하는 것은 통일교육의 중요한 과제라 할 수 있다.²⁸⁾ 민주시민교육은 인간의 존엄성에 대한 신념을 내면화함은 물론 공동생활에서의 질서와 민주적 절차를 거치는 합리적 의사결정 능력을 함양하는 교육이라는 점에서 중요하다고 볼 수 있다. 이 교육은 우리사회를 민주주의원리에 의해 지배되는 성숙한 민주적 공동체로 승화시키는데 기여할 수 있는 교육이다. 민주주의를 가치있는 삶의 원리로 신념화하고 더불어 살아가는 삶에 있어서 민주적인 생활규범을 지키는 일은 통일교육의 바탕이 된다고 보기 때문이다.

이런 점에서 통일교육과 민주시민교육은 상호 긴밀히 연결되어 있고 상호의존적 성격이 강한 것이다. 통일을 앞당기기 위해서 민주시민교육이 요구되고, 명실상부한 한민족의 민주시민사회를 형성시키기 위해서는 통일을 앞당기기 위한 노력도 필요한 것이다. 이 두 차원의 교육을 상호 긴밀히 연결시키는 교육이 요구된다.³⁰⁾ 즉 민주시민의 육성은 우리 국민의 통일역량을 강화하는데 기여할 뿐만 아니라 통일과정과 통일 이후의 민

27) 오인탁, 평화교육의 이념과 내용, 기독교사상 (1988. 7), p. 103.

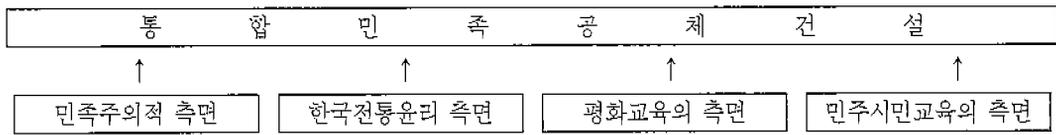
28) 한만길, "학교통일교육의 사회과학적 접근모색", 통일문제연구, 제6권 2호(1994. 겨울), pp. 179-180.

29) 추병완, "청소년 통일교육의 전개방향에 관한 연구", 한국청소년연구, 제9호(1993. 여름), p. 65.

30) 문용린, "통일을 대비하는 교육, 성신여대 사회과학논총", 제2집(1990), p. 22.

〈그림 1〉

통일교육 내용의 체계화



주국가 건설에도 매우 중요한 일이다.³¹⁾ 이와 동시에 함께 사는 삶, 자유로운 삶, 그리고 인간다운 삶을 구현할 수 있는 민주공동체는 다원주의, 공공성, 그리고 공정성의 가치를 지녀야 한다. 공동체 구성원들의 다양성이 존중되는 상황속에서 그 모든 구성원들이 공정한 대접을 받고 있다는 인식을 가질 수 있을 때, 그리하여 모두가 모든 다른 이들의 입장을 이해하고 존중함으로써 사적이기주의에 빠지지 않고 공공복리에 관심을 가지게 될 것이다. 더 나아가서는 공동의 문제해결에 적극 참여하는 태도가 보편화될 때 정치는 바로 사람이 추구하는 행복의 형태가 될 수 있다.³²⁾

이상에서 제시한 통일교육의 내용영역을 체계화하면 다음과 같다.

IV. 통일교육의 하위영역으로서 민주 시민교육의 내용요소

1. 종래의 민주시민교육 내용 요소 선정에 있어 문제점

이상에서 본 연구는 통일교육의 내용 설정을 위해 하나의 동일한 민족이라는 차원에서 전통윤리적 측면의 내용과 민족공동체 교육의 방향을

제안하였다. 또한 민주적인 통일과 평화적인 통일을 지향한다는 측면에서 평화교육의 측면과 민주 시민교육의 측면을 제안하였다. 특히 민주시민교육은 통일 이전과 통일 이후 제기될 수 있는 여러 문제 해결에 중요한 도구가 될 수 있다. 이러한 사례는 독일 통일에서도 볼 수 있다. 독일 통일의 원동력은 경제적 안정이나 국제적 환경, 그리고 독일국민들의 통일에의 열망도 중요한 변수가 되었다. 그러나 여기서 간과되어서는 안 될 것은 서독 자체내의 민주주의의 발전으로 인한 정치안정과 국민들의 민주시민의식 및 민주적 행동양식의 성숙에 기인한다는 것이다.

전술한 바와 같이 민주시민교육, 즉 민주주의에 적합한 민주시민성 교육은 사회화인 동시에 반사회화의 성격을 지닌다. 그 교육은 타인들에 대한 깊은 존중과 같은 민주생활에 필요한 습관들과 공약들을 합리적으로 소유하는 시민들을 기른다. 또한 민주사회를 비판하고 향상시키는 과정에 의욕적으로 그리고 능숙하게 참여하는 시민들을 길러 내기 위한 것이다. 그러나 종래의 민주시민교육의 내용은 여러가지 문제점을 노정해 왔고, 관련기관에서 많은 지적이 있어 왔다. 여기서는 관련기관에서 제시된 문제점과 외국의 민주시민교육과의 비교의 관점에서 그 문제점을 내용적 측

31) 신상조, “학교통일교육의 새로운 과제”, 교육월보(1992. 3), p. 43.

32) 박광주, “민주공동체의 이념과 가치”, 민족공동체의 이념, 문제, 발전방향(Ⅰ) (21세기위원회 최종보고서, 1991. 11), p. 15. 반면에 민주시민교육은 민주사회에 있어 어느 정도 역설적으로 사회규범들을 비판하려는 의지와 문제시 할 수 있는 능력과 같은 반사회화(counter-socialization) 특징들을 소유하게 하는 측면도 있다; 정세구역, 민주시민교육(서울:교육과학사, 1989), pp. 26-27 참조.

면에서 살펴보고자 한다. 우선, 통일교육과 민주 시민교육의 상호유기적 관련성이 무시되고 있다는 점을 들 수 있다. 전술한 바와 같이 통일을 앞당기기 위해서 민주시민교육이 요구되고, 명실상부한 한민족의 민주시민사회를 형성시키기 위해서는 통일을 앞당기기 위한 노력도 필요한 것이다. 그러나 기존의 민주시민교육은 통일교육과는 관련성이 없는 별개의 주제로 다루어져 왔는데 문제점이 있다. 동시에 통일교육은 각급 학교 교육에서 독립된 교과로서 취급한 적이 한번도 없었으며, 도덕과 국민윤리교과의 일부로 취급해 오면서 그 교과의 지식체계와 통합체계화된 적이 없이, 극히 적은 분량의 내용을 단편적으로 취급할 수 밖에 없었던 문제점이 있다.³³⁾ 민주시민교육내용이 반영되어 있기는 하나 민주시민교육내용의 체계가 선명하게 드러나 있지 않았다.³⁴⁾

둘째로, 관련 교과에 반영된 민주시민교육의 내용은 대체로 규범적·원론적 서술방식으로 기술되었다는 점이다. 일상 생활속에서 민주적 생활방식을 체득할 수 있는 구체적인 문제의 사례는 소홀히 취급되고 있다. 이러한 지적은 기존의 시민교육방법은 사실이나 개념 또는 원리 등에 대한 지식이나 가치 등을 제시하고 그 중요성을 부과하는 것으로 그치는 일방적인 주입식의 경우가 많다는 지적과 연장선상에 있다.³⁵⁾

셋째로, 민주시민으로서 필요한 자질, 합리적 의사 결정능력, 참여, 비판적 사고등 같은 내용은

당위적으로 제시되어 있다. 정치현실을 합리화하고 시민의 의무와 사회안정에 대한 내용이 상대적으로 강하게 강조되고 있어, 대화나 토론으로 민주적 절차를 숙지할 수 있도록 하는 내용은 상대적으로 취약하게 반영되어 있다.

넷째로, 외국의 민주시민교육은 적극적인 원리를 더욱 중시하려는 경향 즉 ‘국민에 의한’을 강조하는 경향을 보이고 있다. 그러나 한국의 경우에는 국민의 정치참여를 교육의 주요한 목표로 취급하지 않고 있다. 물론 해방 이후부터 지금까지 국민주권이 민주정치의 원리이며, 국민의 자발적인 동의가 정치적 정통성의 기준이라고 가르쳐 왔다. 그러나 정권의 변혁과정에서 지도자의 역할이나 민족의 화합을 더 중시하기도 했고, 선거만이 국민의 정치참여 방식인 것으로 인식하게 하여 집회와 결사 또는 사회운동 등은 사회혼란의 주범인 것처럼 취급하였다.³⁶⁾ 이러한 민주시민교육의 내용에 영향을 주었다고 볼 수 있다.

다섯째로, 외국의 민주시민교육은 공동체 생활의 기본적 규범을 교육목표로서 강조하였다. 국가가 하나의 공동체일 때, 민주주의 사상과 관계가 있건 없건 간에 공동체를 지탱해주고 개인과 집단간의 관계를 엮어주는 규범이 필요하다. 예를 들면 공동운명체 의식, 신의와 성실, 공정성, 자기 책임감, 자국만의 중요한 정치적 전통 등이다. 그러나 한국은 단지 민주주의가 모든 것을 이룩해주는 것처럼 간주한 나머지 그 동안에 정립해

33) 통일교육은 북한과의 대치상황에서 실시되는 것이기 때문에 안보교육과 무관하지 않으며, 이같은 현실적 필요성 때문에 한동안 통일, 안보교육이라는 명칭으로 그 양면성을 강조하기도 하였다. 이러한 이유로 해서 정부주도로 실시해 온 통일교육은 정권안보교육으로 오인하여 때때로 정치경쟁화하여 논쟁으로까지 비화하기도 하였다. 이러한 정치 풍토는 제도화의 강화를 가로막는 장애요인으로 작용하고 나아가 통일교육과 관련한 연구와 교육에 종사하고자 하는 사람의 사기를 저하시키고 이 영역의 전문가를 양성, 배출하는 학계의 형성을 어렵게 하고 있다 ; 박용현, “통일교육 활성화를 위한 제도화방안”, 통일원 주최 통일환경변화와 통일교육 발전방향 주제발표 논문(1994. 12. 13), pp. 10-11 참조.

34) 한국교육개발원편, 민주시민교육(서울 : 한국교육개발원, 1994), p. 69.

35) 교육개발원, 중학교민주시민교육 요구조사 (1991) 참조.

36) 전득주외, 민주시민교육론(서울 : 평민사, 1992), pp. 269-270.

은 국가공동체의 기본적 규범이나 유교적 전통의 좋은 면조차 버려야 하는 것으로 이해하는 경향이 있다.³⁷⁾

2. 민주시민교육에 있어 내용 요소 선정의 원리

이상에서 지적한 통일교육의 한 영역으로서의 민주시민교육의 문제점들을 통해 볼 때 앞으로의 민주시민교육 내용의 선정은 다음과 같은 점을 고려해야 할 것이라고 보여진다.

첫째로, 민주시민교육과 통일교육간의 상호유기적 연계성을 유지하는 틀 내에서 내용선정이 필요하다. 예컨대 고등학교 윤리과목의 경우 민주시민교육 내용에 관련되는 대단원 3 ‘국가와 윤리’와 통일교육에 해당되는 대단원 5 ‘통일의 과제와 전망’을 ‘공동체와 윤리’라는 단원으로 통합시켜 양자의 유기적 연관성을 확보할 수도 있을 것이다. ‘국가와 윤리(국제관계와 윤리를 포함하여)’, ‘통일의 과제와 전망’을 ‘공동체와 윤리’라는 하나의 독립단원으로 재구성하여 내용구성에서 무리를 어느 정도 해소시키고, 내용체계의 계열성의 확립을 이룸으로써 남북한간의 이질화를 극복하고 동질성을 확인할 수 있는 내용으로 편성할 수 있을 것이라 보여진다.³⁸⁾

둘째로, 기존의 민주시민교육의 내용 요소 선정은 주로 사회과의 정치교육론에서 민주시민교육

과 관련된 내용, 즉 주로 ‘민주시민으로서의 자질’을 키우기 위해 정치학의 체계화된 지식을 가르치기 위한 것으로 구성되어 있다.³⁹⁾ 예를 들면 관용, 다수결 원리, 소수자의 보호, 대화와 타협, 자유와 책임 등이 그것이다. 그러나 민주적 생활양식을 이루는 이러한 원리들은 종래의 형태의 정치지식만을 가르키는 교육에서 벗어나야 한다. 민주시민교육은 현명하고 책임있는 민주시민으로서의 태도와 실천능력의 함양을 통해 한국이라는 하나의 공동체를 ‘민주적 도덕 공동체’로 구현하기 위해 그 내용이 선정되어야 한다. 따라서 민주주의의 제도에 대한 단편적 지식 뿐 아니라, 민주시민교육 내용의 기반이 되는 이념적 정향, 민주시민정신의 핵심적 가치, 민주주의 제도 운영 원리, 민주적 생활양식의 수용과 실천능력 함양이라는 거시적인 범주로 구성되어야 한다.

셋째로, 민주시민교육의 내용은 서구 자유민주주의의 기본이념과 제도에 대한 내용을 세계적 보편성으로 수용하고, 이 보편성을 한국의 특수성을 변증법적으로 통합, 발전시키려는 자주적 중심사고의 논리에 바탕을 두어야 한다. 이러한 차원에서 한국의 자유민주주의의 전개과정에 있어 민주적 요소와 반민주적 요소를 구분하고, 전자를 한국의 자유민주주의와 긍정적으로 연계 발전시키며 후자를 단호히 배제하는 작업을 통해 내용요소를 선정해야 할 것이다.

넷째로, 민주시민교육의 내용 구성요소 선정은

37) 이외에도 외국의 민주시민교육은 국가적인 원로 및 상징을 보호 또는 존중하도록 하였다. 원로는 국민들의 동일시 대상이며 심리적인 지주이고 극한적 갈등상황에서의 권위적 해결자이기도 하다. 그리고 상징은 공동운명체감과 소속감, 그리고 연대감을 높여주는 결정적인 수단이다. 미국이나 일본 또는 독일은 바로 이와 같은 원로와 상징을 보호, 존중하도록 하였다. 그러나 한국의 경우는 원로집단을 보호 또는 존중하는데 인색했다. 독립투사들과 국가유공자를 존중하거나 지성인들의 충고를 귀담아 들도록 하는 교육도 하지 못하였다. 또한 국가적 상징에 대한 의식은 점차 무시하는 경향이 대두되고 있다.

38) 실제로 6차 교육과정에서 고교 윤리 교과서의 내용은 보면, “우리 민족이 수천년 동안 지켜온 순수성과 동질성을 어느정도 회복시켜야 한다”라는 식의 지적 도전감이 없는 당위론적 구호에 그치고 있으며, 이어서 제시한 독일의 사례는 어떤 면에서는 남북한간 이질화 양태를 더욱 부각시킨 것으로 보일 수도 있다 ; 고교 윤리, p. 289.

39) 이종렬, “사회과 정치교육론”, 한국사회과교육학회편, 한국사회과교육학개론 (서울 : 교육과학사, 1994) p. 189.

인지적, 정의적, 행동적 접근이 동시에 종합적으로 다루어질 수 있어야 한다. 이러한 접근방법이 실제로 행동으로 옮겨질 때 교육방법은 실효를 거둘 수 있다. 민주시민교육은 실천적인 행위를 원리로 삼고 있기 때문에 무엇을 얼마만큼 아는가가 문제가 아니라, 어떻게 행동해야 하는가가 중심적인 관심사가 된다.⁴⁰⁾ 그렇기 때문에 각 사회분야가 안고 있는 문제점을 파악하고 올바르게 이해하며 또 어떻게 하면 문제가 되고 있는 갈등요인을 제거할 수 있는지를 분석·평가하여 판단할 수 있는 지식능력을 갖도록 하며, 어떠한 태도를 자아실현 개념과 연관시켜야 하는가를 생각하게 하는 내용이 선정되어야 한다.

끝으로 민주시민교육의 덕목 선정에 있어 두 범주가 동시에 고려되어야 한다는 것이다. 하나는 민주정치 체계의 통합성을 높이고 일체감을 형성하는 측면의 가치와, 다른 하나는 다원성을 조장하고 개인주의적 성격을 고양하는 가치가 그것이다.⁴¹⁾ 전자에는 정의, 평등, 권위, 참여, 공공선, 애국심 등이 있으며, 후자에는 자유, 다양성, 사생활, 공정한 절차, 인권, 소유권 등을 들 수 있다.

3. 민주시민교육의 내용요소

이상의 내용 요소 선정의 원리에 따라서 통일교육의 한 영역으로서의 민주시민교육 내용 요소

는 이념적 정향의 측면, 민주주의 제도운영의 측면, 민주시민정신의 핵심 가치 측면, 민주적 생활양식의 습득과 실천능력 함양의 측면으로 구성될 수 있다.

(1) 이념적 정향의 측면

민주시민교육에 있어 내용 요소로서 이념적 정향의 측면은 다음의 세가지로 대별될 수 있다.

첫째, 한국 민족주의의 측면이다. 한국적 특수성에 대한 자주의식의 확립, 즉 민족주의를 한국의 자유민주주의의 제1차적인 이념적 요소로 삼아야 할 것이다. 이러한 민족주의적 자각이나 의식없이 세계적 보편성을 갖춘 민주주의에 대한 내용의 직수입은 우리의 정신세계를 사대주의화시킬 위험성을 초래할 것이다.

둘째, 서구 민주주의의 보편적 측면이다. 오늘날 서구 자유민주주의에 대한 세계적 보편가치들인 자유와 평등의 이념들과 민주적 원칙 및 그 전제들(합리성, 다수결 원칙, 주권재민의 원칙, 삼권분립, 대화와 타협의 원칙, 복수정당제, 야당의 보호 및 의회민주주의 등)이 민주시민교육 내용 요소에 이념적 기반을 이룬다.

셋째, 한국과 동양의 민본주의 이념이 이념적 정향의 한 부분을 이룬다. 한국의 자유민주주의는 19세기 서구 자본주의의 폐단이었던 무조건적이고 비도덕적인 경쟁으로부터 야기되는 비리와 부정을 경계, 배격한다. 한국의 민주시민교육의 내

40) CIVITAS는 행동의 차원에서 다음과 같이 참여를 위한 교수법을 밝히고 있다. 즉 ①모범 시민의 학습, ②학교행정에의 참여; 학생들에게 학교규칙과 교육절차와 같은 문제들에 목소리를 낼 수 있는 기회가 주어진다면 학생참여는 시민효율성의 발전에 공헌할 수 있다, ③능동적인 시민의 관찰과 인터뷰, ④사회 봉사 서비스, ⑤투표 참여, ⑥모의 정부와 시뮬레이션 프로젝트, ⑦정책 이슈에 대한 논쟁, ⑧자신들의 공동체 연구, ⑨실천 프로젝트; 환경보호나 재활용, 복지계획 등과 같은 새로운 법안에 초점을 두는 그러한 프로젝트를 만들게 하는 것으로서 이들 그룹들이 만든 프로젝트들은 성인시민으로서 참여하는 리허설로 고려될 수 있다; Charles N. Bahmueller, Charles F. Quigley, CIVITAS; A Framework for Civic Education, Center for Civic Education, 1991, p.89.

41) 이러한 측면은 미국 민주시민교육의 특징으로 나타난다; 한국교육개발원편, 민주시민교육 (서울: 한국교육개발원, 1994), p. 225.

용은 장구한 역사속에서 면면히 이어져왔으며, 동시에 전 국민의 의사와 이익을 균형있게 수렴 발전시켜서 그들이 더불어 행복하게 살 수 있는 민주주의를 그 이념적 구성요소로 삼아야 할 것이다.

(2) 민주주의 제도 운영의 기본원리 측면

이는 민주주의 이념을 구현하기 위한 수단과 방법으로서 정치제도에 관한 지식을 습득하기 위한 내용 요소라 할 수 있다. 여기에는 입헌제도, 권력분립제도, 선거제도, 정당제도 등의 의미와 기원, 그리고 기능에 대한 지식습득이 포함된다.

(3) 민주시민정신의 핵심 가치 측면

민주시민정신의 핵심가치 측면에서는 민주적 참여와 이를 통한 개선의 정신, 진실을 알려고 하고 용기있게 밝히려는 태도와 정신, 공동선을 위한 절제의 정신, 민주사회의 발전에 따른 계속적 자기교육의 태도와 정신, 자원봉사와 바람직한 시민운동에 참여하려는 태도와 정신, 자존의식 등으로 구성된다.

(4) 민주적 생활양식의 습득과 실천능력 함양의 측면

민주적 생활양식의 습득과 실천능력 함양의 측면에서는 우선 민주주의 사회가 시민들이 그들에게 중요한 문제에 참여하고 결정할 수 있도록 하기 위하여 대화와 타협, 다수결과 소수 의견 존중, 갈등의 평화적 해결과 같은 절차를 중요시 여기고 있음을 파악하게 하기 위한 내용으로 구성된다.⁴²⁾ 또한 모든 중요한 결정은 대화와 토론으로 상호이해를 바탕으로 해야 함을 제시한다. 올바른 토론은 우리가 흑백논리, 독단론, 사실은폐와 정보조작과 같은 오류에 빠지는 것을 막아줄 수 있음을 알게 한다. 다수결은 대화와 토론으로 타협이 이루어지지 않을 때 쓰는 최후의 결정방법임을 인식하게 하는 내용 등으로 구성한다.⁴³⁾

또한 현재 한국사회에서 나타나는 파행적인 비민주적 요소, 예를 들면 공동선을 무시한 집단적 이기주의와 이에 따른 독단론, 이성적인 토론문화의 미정착, 갈등의 평화적 해결능력의 부족 등을 제시하고 이를 민주적으로 해결할 수 있는 민주 생활양식을 제시한다. 이를 위한 구체적인 내용으로는 합리적 의사결정 능력, 의사 표현능력과 수용능력,⁴⁴⁾ 참여 능력, 비판적 사고와 개방적 태도, 대화와 토론을 통한 평화적 해결 의지와 능력 등이 포함된다.⁴⁵⁾

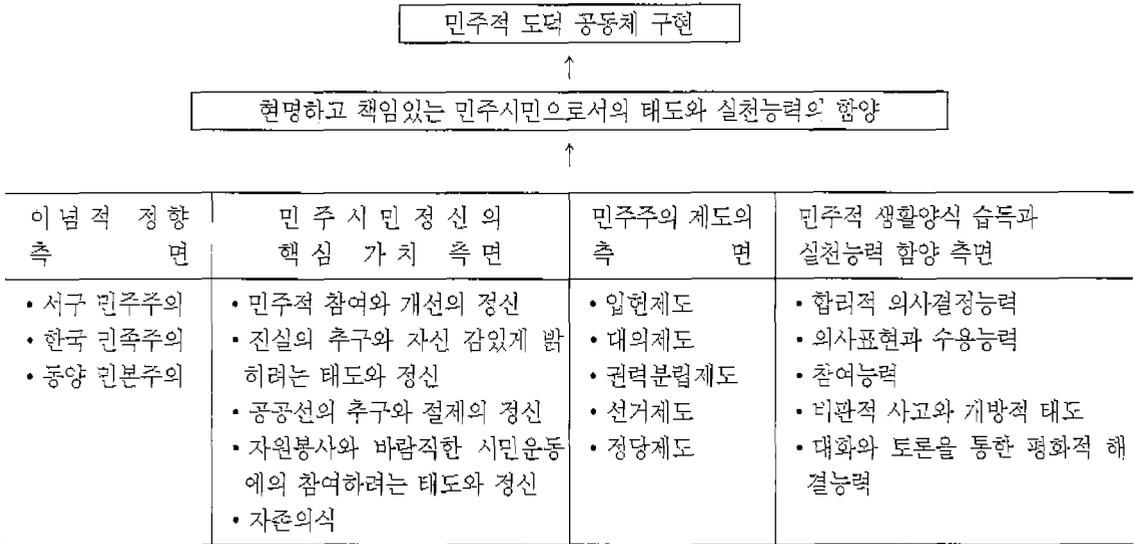
42) 이러한 능력의 함양을 위해서는 단순한 지식의 전수보다는 현상학적 방법을 원용한 관점 교환교수법(teaching methods of perspectives exchange)과 같은 교과내용 구성과 교수법이 필요하다.

43) 교육개발원편, *고등학교생용 민주시민교육자료 민주사회 민주시민* (서울 : 교육개발원, 1994), p. 109.

44) 이러한 능력의 함양을 위해서는 기존의 주입식교육보다는 참여적인 글쓰기(Participatory Writing)가 유용하리라 보여진다. 시민의 읽고 쓰는 능력은 선거에 필요한 것을 읽을 수 있는 시민의 능력을 가리키는 것 처럼 보인다. 동시에 공적 생활과 관련 되어 있는 문제에 관해서 자신들의 생각을 글로 전달하는 능력은 민주적 자치정부에 대해 적절한 비판적인 기능인 것이다. 사실 참여적인 글쓰기는 민주적인 자치정부에 필수불가결한 구성요소이다. 참여적인 글쓰기에는 다양한 형식이 있다. 그것은 모임의 의사록, 외교각서, 의결, 시사회보 뿐만 아니라 소설, 연설과 같은 공식적인 글이 있다. 또한 편지의 형식을 띤 비공식적이고 개인적인 글도 있다. 이처럼 참여적인 글들은 그것의 형식, 사용목적 및 내용에 의해서 확인될 수 있다. ; Charles N. Bahmueller, Charles F. Quigley, op. cit., p.89. 예컨대 우리는 청소년들로 하여금 통일의 주체로서 통일조국의 미래상을 제시하고 앞서서 이끌어가는 역할을 할 수 있게 하기 위해 통일을 위한 준비태세의 하나로서 통일선언문이나 통일원장을 만들어 보게 할 수 있다.

〈그림 2〉

민주시민교육에 있어 내용 요소의 체계화



이상에서 제시한 민주시민교육의 내용요소를 체계화시키면 〈그림 2〉와 같다.

V. 결 론

이상에서 본 연구는 동질성회복을 위한 청소년 통일교육의 방향을 제시하기 위해 먼저 기본전제들을 살펴보고, 이를 토대로 학교 통일교육의 내용이 지향해야 할 측면으로서 전통윤리적 측면, 민족공동체교육의 측면, 평화교육의 측면, 민주시민교육적 측면으로 구분하여 알아보았다. 또한 청소년 통일교육에 있어 중요한 한 영역이라 할 수 있는 민주시민교육을 특화시켜 그 내용요소를 살펴보고 체계화시켜보고자 하였다. 물론 이상의 네

가지 측면은 상호독립적인 것이 아니다. 즉 네 가지 내용요소는 상호유기적으로 결합되어 있으면서 교호작용할 수 있는 내용적 측면이다. 본 연구의 출발점은 과거 통일교육의 문제점에 있어 그 내용적 체계화가 미비하다는 시각하에서 시안적 차원에서 그 윤곽을 체계화하고자 시도한 것이다. 이러한 통일교육 내용의 측면이 성과를 거두기 위해서는 통일교육, 특히 통일의 담당세대가 될 수 있는 동시에 통일 후계세대가 될 수 있는 청소년들에 대한 통일교육에 있어 무엇보다도 체계적인 통일교육 프로그램과 이를 위한 구체적인 교육적 노력이 필요하다고 하겠다.

우리의 통일교육은 미군정기로부터 제4차 교육과정에서 이르기까지 ‘반공교육’으로, 제5차 교육과

45) Remy와 Turner는 민주시민의 기본적 능력으로서 ①정치적 결정에 대한 정보획득 및 처리능력, ②정치적 상황, 이슈, 결정, 정책에 대해 관심을 가지며 한 개인의 참여를 평가하는 능력, ③집단지배(proup governance)와 시민의식의 문제에 대해 사려 깊은 결정을 형성할 수 있는 능력, ④정의, 윤리, 도덕과 같은 기준이나 인간, 제도, 정책, 결정에 대한 판단을 형성하는 실용성과 같은 기준을 발전시키고 이용하는 능력, ⑤타인, 의사결정자, 지도자, 공무원과 ‘의사소통’할 수 있는 능력, ⑥상호목적을 위해 집단 내지 조직속에서 ‘타인과 협동하고 작업하는’ 능력, ⑦개인의 이익을 보호하고 증진시키기 위해 ‘판료적으로 조직된 제도에서 일할 수 있는’ 능력을 들고 있다 ; R. C. Remy and M. J. Turner, "Basic Citizenship Competencies", *Mershon Center Quarterly Report* 5, (Autumn, 1979), pp. 2-8.

정개정으로 방향전환을 이룬 ‘통일·안보교육’으로, 그리고 제6차 교육과정에서 ‘통일교육’으로의 변화를 거쳐왔다. 이러한 변천과정을 거치면서 북한에 대한 은유와 북한에 대한 인식은 많은 변화를 보여주었다.⁴⁶⁾ 우선 반공교육하에서는 북한을 ‘빨갱이 집단, 적, 침략자’라고 표현했으며, 북한 체제를 부정하고 수북통일의 대상으로 인식했다. 이러한 측면은 통일안보교육에서도 비슷하게 나타났다다고 볼 수 있는 바, 북한을 ‘살인마, 전쟁광, 테러집단’으로 표현한 것에서 잘 나타난다. 이 시기에는 북한체제에 대해 전과 달리 북한이라는 실체를 인정하고 대화협상의 대상으로 인식하는 양면성을 나타내기도 하였다. 이러한 북한에 대한 인식과 은유는 통일안보교육의 말기에 들어서면서 북한을 동족, 한민족, 민족공동체로 표현하였고, 공동번영해야 할 민족공동체로 인식하게 된다. 통일교육기에 들어오면서 과거의 통일교육의 부정적 측면을 반성함에 따라 북한에 대한 시각은 ‘경쟁해야 될’ 또는 ‘싸워서 이겨야 할’ 상대가 아니라 ‘더불어 살아야 할’ 한 민족공동체의 일원이라는 인식상의 변화가 나타났다.

이러한 표현상 그리고 인식상의 변화를 볼 때 우리의 통일교육은 무엇보다도 북한에 대한 객관적이고 과학적인 인식형성을 위한 교육이 필요함을 느낄 수 있다. 또한 남한의 문제점을 정확하게 인식시키고 이를 통해 발전의 방향을 탐색하게 하며, 남과 북의 장단점을 정·반·합적인 관점에서 통일시킬 수 있는 교육의 내용체계의 확립이 필요함을 절실하게 감지할 수 있다. 특히 더불어 살아야 할 민족공동체의 한 일원으로서 북한을

인식하기 위해서는 통일교육에 있어 무엇보다도 우리 민족의 역사에 있어 과거에 단기적으로 심화되어 왔던 이질화를 극복하고, 동시에 장기적으로 보존되어 온 한민족의 동질성의 측면을 발굴하는 것이 중요하다고 할 수 있겠다. 따라서 앞으로의 통일교육은 이질성의 극복과 동질성의 강화를 위해 우선적으로 우리 민족의 장구한 역사속에 엄존해 있는 동질적인 측면을 찾아내고, 이를 통일교육의 프로그램에 접목시켜 교육으로 이끄는 것이 중요하다고 하겠다. 이러한 노력은 정치적인 협상이나 경제적인 협력과 같이 가시적이거나 비교적 단기적으로 이루어 질 수 있는 측면이 아니다. 전술한 바와 같이 진정한 민족문화공동체를 이루기 위한 길은 그 근본에 있어 비가시적인 길이며 장기적인 노력의 길이라고 할 수 있다.

진정한 경제적 안정은 성공적인 경제정책보다는 민주주의 교육에 의존한다고 하듯이⁴⁷⁾ 진정한 청소년 통일교육은 성공적인 통일정책에 대한 안내도 중요하지만, 민주시민교육을 통한 민주적 생활양식의 습득을 통해 바람직한 민주주의적 사고방식과 생활태도를 양성하는 동시에 이질성 극복과 동질성의 회복을 통한 ‘우리’의식의 형성을 위한 노력으로서의 통일교육이 그 디딤돌이 되리라 보여진다. 그러므로 민주시민적 소양과 태도 및 능력에 대한 교육과 ‘우리’의식 형성을 위한 통일교육의 지향은 앞으로의 통일을 위한 교육에 있어 중심적 주제가 되어야 할 것이라고 보여진다.

46) Yoo Young Ock, "Promoting a Correct Understanding About North Korea ; A Shortcut to Unification", *East Asian Review*, Vol.V, No.4 (Win, 1993), p.49 참조.

47) Chaliott C. Anderson, "The Context of Civic Competence and Education Five Hundred Years after Columbus", *Social Education* (Apr. / May 1993), pp. 162.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

(1) 단행본

- 교육부, **중학교 도덕과 교육과정 해설**, 서울:교육부, 1994.
- 국토통일원편, **남북한비교총서**, 서울:국토통일원, 1988.
- _____, **민족공동체와 통일문제**, 서울:국토통일원, 1989.
- _____, **통일교육의 기본방향**, 서울:국토통일원, 1994.
- _____, **통일교육지도자료 - 새로운 방향 정립을 위하여 -**, 서울:국토통일원, 1990.
- _____, **통일백서**, 서울:국토통일원, 1994.
- _____, **통일조국의 헌법·토지·교육제도·통일교육 방향**, 서울:국토통일원, 1992.
- _____, **화해협력시대의 통일교육의 기본방향**, 서울:국토통일원, 1992.
- 김성봉외, **중학교 도덕교육 실태분석**, 서울:한국교육개발원, 1990.
- 문용린외, **학교통일교육의 새로운 전개방향**, 서울:교육개발원, 1988
- 신용하편, **한국현대사회사상**, 서울:지식산업사, 1984.
- 안호상외, **한국인의 윤리사상**, 서울:울곡사상연구원, 1992.
- 양호민외, **남과북 어떻게 하나가 되나**, 서울:나남, 1994.
- 윤덕희, 김도태공저, **남북한 사회문화공동체 형성 방안**, 서울:민족통일연구원, 1992.
- 이상우편, **통일한국의 모색**, 서울:박영사, 1987.
- 이온죽, **북한사회연구**, 서울:서울대출판부, 1988.
- _____, **북한사회의 체제와 생활**, 서울:법문사, 1993.
- 이종렬, **“사회과 정치교육론”**, 한국사회과교육학회편, **한국사회과교육학개론**, 서울:교육과학사, 1994.
- 전득주외, **민주시민교육론**, 서울:평민사, 1992.
- 정세구, **국민정신교육의 문제**, 교육과학사, 1987.
- 정세구역, **民主市民教育**, 교육과학사, 1989.
- 정용석, **분단국통일과 남북통일**, 다나, 1992.
- 진효훈, **철학적 시간학연구(II)**, 서울:경문사, 1994.
- 차인석, **사회인식론-인식과 실천**, 서울:민음사, 1992.
- 최상용편, **현대 평화사상의 이해**, 서울:한길사, 1992.
- 통일연수원편, **통일문제의 이해**, 서울:통일연수원, 1994.
- 한국교육개발원편, **민주시민교육**, 서울:한국교육개발원, 1994.
- _____, **중학교민주시민교육 요구조사**, 서울:한국교육개발원, 1991.
- 한국국민윤리학회편, **민주시민을 위한 윤리·도덕**, 서울:형설출판사, 1992.
- _____, **사상과 윤리**, 서울:형설출판사, 1992.
- _____, **한국의 전통사상**, 서울:형설출판사, 1994.
- 한국정신문화연구원편, **민족의식의 탐구**, 성남:한국정신문화연구원, 1985.
- _____, **통일문화창조를 위한 연구**, 성남:한국정신문화연구원, 1985.
- _____, **한국윤리사상사**, 성남:한국정신문화연구원, 1987.

(2) 논문집 및 잡지류

- 강해석, “민족공동편 윤리체계의 재정립을 위한 통일교육의 접근방향”, 공주대학교 교육연구, 제9집, 1993.
- 강완선, “민족통일을 대비하는 교육의 모색”, 교육관리기술, 1993.7.
- 고영복, 문화와 성격구조의 이질화, 통일정책, 제3권 제4호, 1977.
- 권영민, 남북한 문화통합, 21세기논단, 1992, 겨울호.
- 고병철, “남북한 통일방안의 절충가능성 모색”, 사회과학과 정책연구, 제13권 제3호, 1992. 6, 서울대 사회과학연구소.
- 권세기, “통일한국의 사회통합과 정치교육”, 한국정치학회 제3회 한국정치세계화학회, 통일한국의 새로운 이념과 질서의 모색, 1993.
- _____, “통일한국의 정치교육”, 통일한국, 1994. 9.
- 김기환, “북한의 명절”, 통일한국, 1995.1.
- 김문환, “남북한 상황변화 예측과 문화적 대응 - 사회주의권 문화예술의 비교를 중심으로 -”, 통일문제연구, 제4권 4호, 통일원, 1992.겨울.
- 김송일, “통일교육의 새로운 방향 모색”, 울산대 사회과학논집, 제4권 제1호, 1994.
- 김신일, “민족통일에 대비하는 사회교육”, 사회교육연구, 16권, 1991.
- 김영운, “우리의 통일교육 방향”, 자유공론, 1994. 3.
- 김정환, “평화교육의 이론과 문제”, 교육관리기술, 1988.7.
- 김철수, “통일한국의 모색”, 통일교육, 제5권 제4호, 1979.
- 김학준, “21세기 통일국가의 형태와 이념”, 21세기위원회 14차 세미나자료, 21세기 한국정치: 체제와 이념, 1990년 8월.
- 문용린, “민족동질성 제고를 위한 교육전략”, 교육학연구, 제28권 3호
- _____, “통일시대를 대비하는 교육”, 성신여대 사회과학논총, 제2집, 1990.
- 문화부, “통일문화의 기반조성을 위한 남북 문화교류 확대”, 문화가족, 3, 1991.
- 박문갑, “도덕교육에서의 통일교육 방안 모색”, 서울교대 사회교육논총, 제5집, 1992.
- 박용현, “세계화시대 통일한국의 교육이념”, 통일, 1995.1.
- 박용현, “통일교육 활성화를 위한 제도화방안”, 통일원 주최 통일환경변화와 통일교육 발전방향 주제발표 논문, 1994. 12. 13.
- _____, “통일을 준비하는 교육의 과제”, 교육월보, 1994.10.
- 박재규, “민족동질성회복을 위한 통일교육”, 교육연구, 제12권 제9호, 1992.10.
- 박화계, “중·고등학교 통일교육 학습지도 방법”, 교육과 윤리, 제6집, 1993.
- _____, “통일교육 지도방법의 개선방안”, 교육과 윤리, 제4집, 1991.
- 백중식, “통일교육의 문제와 재정립방향의 모색”, 통일문제연구, 제4권 1호, 1992, 봄호.
- 서울대교육연구소, “통일교육 지침서 개발연구”, 1989.
- 신상조, “학교 통일교육의 새로운 과제”, 교육월보, 1992.3.
- 신용철, “통일을 향한 동서독의 접근이 남북한 교류에 주는 시사”, 통일문제연구, 제2권 1호, (1990 봄호)
- 안병준, “국제환경의 변화와 통일교육의 과제”,

- 교육월보, 1991.11.
- 오인탁, “평화교육의 이념과 내용”, 기독교사상, 1988.7.
- 오치선, “청소년 통일교육의 문제와 방향, 명지대학교 사회과학논총, 제5집, 1990.
- 원홍연, “사회주의 체제의 변화에 따른 새로운 통일교육의 방향정립”, 강릉대 통일 문제 연구, 제7집, 1990.
- 이상우, “한민족공동체 정치통합의 문제”, 21세기위원회22차 세미나자료, 한민족공동체의 모색, 1991.9.
- 이수원, 신진호. “남북한의 이데올로기 갈등과 사회발전”, 남북의 장벽을 넘어서—통일과 심리적 화합, 한국심리학회 주최 1993년도 통일문제 학술 심포지움 발표논문, 1993. 6. 11—12.
- 21세기위원회편, 국가발전 목표와 이념—제3차 종합세미나, 1990.
- _____, 민족공동체의 이념, 문제, 발전방향(I) — 최종보고서, 1991.
- _____, 21세기의 세계와 한국 — 국제학술회의 (1991.10.21—23) 보고서, 1991.
- _____, 한민족공동체의 모색(I) — 최종보고서, 1991.
- 이영덕, “민족동질성 고양을 위한 교육의 과제”, 교육학연구, 제28집, 1990.
- 이영희, “남북한 정치사회상의 이질감과 극복, 남북한 이질감과 그 극복 전망,” 효성여대 현대사상연구소 주최 1993년 통일문제 교수 학술 세미나, 1993. 9. 23.
- 이장호, “남북통일의 문화심리적 장애요인, 남북의 장벽을 넘어서—통일과 심리적 화합,” 한국심리학회 1993년도 통일문제 학술심포지움 발표논문, 1993. 6. 11—12.
- 정세구, “올바른 통일관 정립을 위한 교육”, 교육월보, 1992.3.
- _____, “통일교육의 실능와 문제점, 사회과교육, 제26집, 1993.
- 정석홍, “통일에 대비 교육체제의 모색”, 수도교육, 1990.11.
- 정영희, “통일대비 교육의 방향”, 교육학연구, 제31집 4호, 1993.
- _____, “평화교육의 과제와 전망”, 교육학연구, 제31집 제5호, 1993.
- 조 민, “통일문화와 민족공동체”, 민족통일연구원 통일연구논총, 제2권 2호, 1993.
- 진교훈, “산업사회와 환경윤리”, 인간성 회복을 위한 윤리교육의 문제, '91국민윤리 교육 서울·인천·경기지역 세미나, 1991.5.
- 최강범, “전통문화회복으로 분단문화 극복하자”, 광장, 1990. 겨울.
- 최인화, “민족통합을 지향하는 새로운 통일교육의 전개방향”, 교원교육, 제5권 제1호, 1989
- 추병완, “청소년 통일교육의 전개방향에 관한 연구”, 한국청소년연구, 1992, 여름.
- _____, “통일교육에 대한 신사고”, 민족통일, 1992년 7,8월호.
- _____, “학교통일교육의 개선방향”, 새교육, 1992.6.
- 한만길, “고등학교 통일교육내용과 교사들의 통일교육관 분석을 통한 통일교육 방안모색”, 통일원, '92북한통일연구논문집(6), 1992.
- _____, “민족문제와 통일교육의 방향 — 교육내용의 측면에서”, 민족혼, 제6집, 1992.
- _____, “학교통일교육의 사회과학적 접근모색”, 통일문제연구, 제6권2호, 1994, 겨울.

- 한준상, “남북 국민정서 하나로 묶는 평화교육”, 통일한국, 1993.5.
- 현동화, “학교 통일교육의 개선방안”, 교육관리기술, 1993.10.
- 홍승직, “남북한 관계에 있어서의 공동가치 모색”, 영남대학교 통일문제연구, 제16집, 1994.
- 황성모, “통일한국의 문화전망”, 민족통일, 1991. 3-4.

2. 국외문헌

- Anderson, Chaliott C., “The Context of Civic Competence and Education Five Hundred Years after Columbus”, *Social Education*, Apr. / May, 1993.
- Bahmueller, Charles N., Quigley, Charles F., *CIVITAS ; A Framework for Civic Education*, Center for Covic Education, 1991.
- Horowitz, Ruth L., “Phenomenology and Citizenship : A Contribution by Alfred Schutz,” *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. XXXVII, June, 1977.
- Husserl, Edmund, *The Crisis of European Science and Transcendental Phenomenology*, N. Y. : Northwestern Univ. Press, 1970.
- Hwa Yol Jung, *Rethinking Political Theory : Essay in Phenomenology and the Study of Politics*, Athens : Ohio Univ. Press, 1993.
- Kearney, Richard, *Modern Movements in European Philosophy*, Manchester Univ. Press, 1986.
- Opitz, Peter J. and Herz, Dietmer, “The Integration of East and West Germany in the Post-Unification Period”, *Sino-Soviet Affairs*, Vol.XVIII, No. 4, Winter, 1994 / 5.
- Pietersma, Henry, “The Problem of Knowledge and Phenomenology”, *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. L, No. 1, Sep. 1989.
- Remy, R. C. and Turner, M. J., “Basic Citizenship Competencies”, *Mershon Center Quarterly Report* 5, Autumn, 1979.
- Turner, J. H., “Analytical Theorizing”, in *Social Theory Today*, edited by Anthony Giddens and J. H. Turner, Stanford, C. A. : Stanford Univ. Press, 1987.
- Schutz, A., *Collected Papers*, Vol. 1.
- Schutz, Alfred, “On Multiple Realities”, *Collected Works*, The Hauge : Martinus Nijhoff, 1973.
- Silverman, Hugh J., *Inscription — Between Phenomenology and Structuralism*, New York & London : Routledge & Kegan Paul, 1988.
- Smith, Quentin, “On Husserl’s Theory of Consciousness in the Fifth Logical Investigation,” *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. XXXVII, June, 1977.
- Spiegelberg, Herbert, *The Phenomenological Movement*, The Hague,” Martinus Nijhoff, 1960.