

서교연 2017 - 94

2017 정책연구 현안과제 보고서

학교교육을 통한 세계시민교육 안착방안

연구책임자 : 신혜진(서울교육정책연구소 선임연구원)

공동연구원 : 이춘희(서울안천초등학교 교장)

류성남(신수중학교 교장)

장은경(압구정고등학교 수석교사)

연구보조원 : 최연수(연세대학교 교육학과 석사과정)

연구협력관 : 박귀자(서울특별시교육청 민주시민교육과 장학사)



서울특별시교육청교육연구정보원
SEOUL EDUCATION RESEARCH & INFORMATION INSTITUTE



서울교육정책연구소
교육정책연구소

이 연구는 서울특별시교육청교육연구정보원 연구지원비로 수행되었으나, 연구에서 제시된 정책대안이나 의견 등은 서울특별시교육청교육연구정보원의 공식 의견이 아니라 본 연구팀의 견해를 밝혀드립니다.

차 례

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	3
2. 연구내용	5
3. 연구방법	7
4. 기대효과	9
II. 이론적 배경	11
1. 세계시민교육 선행연구	13
가. 세계시민교육 개념의 등장	14
나. 세계시민교육과 학교교육	19
2. 세계시민교육 개념 및 정의	22
가. 아태교육원의 세계시민교육	24
나. 영국 옥스팜의 세계시민교육	27
3. 소결	29
III. 세계시민교육 주요정책 및 적용사례	31
1. 세계시민교육 정책검토	33
가. 교육부 수준	33
나. 서울특별시교육청 수준	34
2. 세계시민교육 관련 교재분석	39
가. 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』	39
나. 『지구촌과 함께하는 세계시민』	42
3. 단위학교 적용 사례	43
가. 학교교육계획	45
나. 수업활용 사례	46
4. 소결	49

IV. 세계시민교육 인식 및 현황 설문조사	51
1. 조사 도구	53
2. 조사 방법	58
3. 분석 결과	60
가. 빈도분석	60
나. 교원의 세계시민교육 인식에 대한 차이검증	74
4. 소결	92
V. 세계시민교육 교원대상 심층면담	95
1. 심층면담 방법	97
2. 심층면담 분석결과	99
가. 세계시민교육 인식	99
나. 세계시민교육 운영	101
다. 세계시민교육 연수	110
3. 소결	111
VI. 세계시민교육 안착방안	113
1. 교육과정 지원	115
가. 교육과정 매뉴얼 보급	115
나. 프로젝트 수업 및 동아리 활용 확대	116
다. 평가 혁신	117
2. 프로그램 지원	118
가. 학교내 실천 방안 제시	118
나. 학교 간 공동수업 운영체제	119
다. 공유자료 공유 시스템 구축	120
라. 교육 공동체화의 연계	120

3. 교원연수 지원	121
가. 연수내용 다양화	121
나. 교원이 중심이 된 학술대회 유형 연수모형	122
다. 세계시민교육 담당교사 운영의 내실화	123
라. 연수자료 및 관련자료 공유 플랫폼	124
VII. 결론 및 제언	125
1. 요약 및 결론	127
2. 정책제언	131
가. 교육부 수준	131
나. 서울특별시교육청 수준	134
다. 단위학교 수준	135
참고문헌	138
[부록]	143
[부록I] 세계시민교육 설문지	145
[부록II] 세계시민교육 심층면담 면담지 및 응답내용 종합	155
[부록III] 세계시민교육 수업활용 사례	180

표 차례

〈표 II-1〉 세계시민교육의 개념	18
〈표 II-2〉 개정교육과정이 추구하는 인간상으로서의 세계시민	19
〈표 II-3〉 세계시민교육의 핵심 개념 영역	25
〈표 II-4〉 영국 옥스팜이 제시한 세계시민교육 핵심요소	28
〈표 III-1〉 서울특별시교육청 2017 주요업무계획의 세계시민교육	35
〈표 III-2〉 서울특별시교육청 민주시민교육과의 세계시민교육 정책	37
〈표 III-3〉 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』 교사용 지침서	41
〈표 III-4〉 『지구촌과 함께하는 세계시민』 인정교과서 주제	43
〈표 III-5〉 세계시민교육 학교운영 계획사례 I	46
〈표 III-6〉 세계시민교육 수업활용 사례 I	47
〈표 III-7〉 세계시민교육 수업활용 사례II	48
〈표 IV-1〉 세계시민교육의 주요 개념에 대한 정의	54
〈표 IV-2〉 세계시민교육의 영역별 목표	55
〈표 IV-3〉 세계시민교육의 영역별 주요학습자 특성	55
〈표 IV-4〉 교원대상 설문조사 항목	57
〈표 IV-5〉 설문조사 응답자 현황	59
〈표 IV-6〉 교원의 세계시민교육 인식	61
〈표 IV-7〉 교원의 세계시민교육 주요 개념에 대한 이해	62
〈표 IV-8〉 교원의 세계시민교육 목표에 대한 이해 및 실천	63
〈표 IV-9〉 교원이 인지하는 학생의 주요학습자 특성	64
〈표 IV-10〉 교원의 세계시민교육 주제에 대한 이해	65
〈표 IV-11〉 교원의 학생 핵심역량에 대한 인식	66
〈표 IV-12〉 세계시민교육 학교교육계획 및 교육과정 운영 현황	68
〈표 IV-13〉 세계시민교육 가르친 경험	69
〈표 IV-14〉 교원의 세계시민교육 관련 주제 수업에 대한 빈도표	70
〈표 IV-15〉 교원의 세계시민교육 연수 경험	71
〈표 IV-16〉 교원의 세계시민교육 연수 형태	71
〈표 IV-17〉 교원의 세계시민교육 연수 기관	72

<표 IV-18> 교원의 세계시민교육 연수 시간	.....72
<표 IV-19> 교원의 세계시민교육 연수 도움 정도	.....73
<표 IV-20> 교원의 세계시민교육 연수 부족 부분	.....73
<표 IV-21> 교원의 세계시민교육 인식에 대한 주요 변인별 기술통계	.....74
<표 IV-22> 교원의 개인배경요인별 세계시민교육 인식 평균차이 요소	.....76
<표 IV-23> 교원의 개인배경요인별 세계시민교육 인식 평균차이 검증	.....77
<표 IV-24> 교원의 학교요인별 세계시민교육 인식 평균차이 검증	.....78
<표 IV-25> 교원의 개인배경요인별 주요개념 평균차이 검증	.....80
<표 IV-26> 교원의 학교요인별 세계시민교육 주요개념 평균차이 검증	.....81
<표 IV-27> 교원의 개인배경요인별 영역별 개념 평균차이 검증	.....82
<표 IV-28> 교원의 학교요인별 영역개념 평균차이 검증	.....84
<표 IV-29> 교원의 개인배경요인별 주요학습자 특성 평균차이 검증	85
<표 IV-30> 교원의 학교요인별 주요학습자 특성 평균차이 검증	.....86
<표 IV-31> 교원의 개인배경요인별 주제이해 평균차이 검증	.....88
<표 IV-32> 교원의 학교요인별 주제이해 평균차이 검증	.....89
<표 IV-33> 교원의 개인배경요인별 핵심역량 평균차이 검증	.....90
<표 IV-34> 교원의 학교요인별 핵심역량 평균차이 검증	.....91

그림 차례

[그림 II-1] 세계시민교육의 핵심영역	23
[그림 II-2] 아태교육원의 세계시민교육 정의	26
[그림 II-3] 세계시민교육의 통합적 교육과정	29
[그림 III-1] 교육부 2017 주요업무계획의 세계시민교육 교육과정 방향 ..	34
[그림 III-2] 세계시민교육 비전 및 전략	36
[그림 III-3] 영어교육 추진과제	38
[그림 III-4] 아태교육원의 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』 ..	40
[그림 III-5] 인정교과서: 『지구촌과 함께하는 세계시민』	42
[그림 IV-1] 교원의 세계시민교육 인식 그래프	61
[그림 IV-2] 세계시민교육 주요 개념에 대한 이해 그래프	62
[그림 IV-3] 교원의 세계시민교육 목표에 대한 이해 및 실천 그래프 ..	63
[그림 IV-4] 교원이 인지하는 학생의 주요학습자 특성 그래프	64
[그림 IV-5] 교원의 세계시민교육 주제에 대한 이해 그래프	65
[그림 IV-6] 교원의 학생 핵심역량에 대한 인식 그래프	66
[그림 IV-7] 세계시민교육 운영 방식	68
[그림 IV-8] 세계시민교육 가르친 동기 그래프	69
[그림 VII-1] 2015 개정교육과정의 역량중심 교육과 세계시민 교육 로드맵 ..	133
[그림 VII-2] 학교급 별 세계시민교육 실천방안 모형	137



제 | 장

서 | 론

•••

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구 내용
3. 연구 방법
4. 기대 효과

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2015 세계교육포럼의 준비과정에서 세계시민교육이 주요한 교육의제로 제안된 이후 한국 정부는 세계시민교육에 대한 목표달성에 적극적인 역할을 수행할 것을 공표한 바 있다(김진희 외, 2014; UNESCO, 2015b). 이 포럼 이후 국내에서는 세계시민교육에 대한 관심과 필요성이 증가하였지만 세계시민으로서 의식과 태도가 무엇인지에 대하여서는 여전히 모호한 상태이다(이성희 외, 2015). 한국에서 세계시민교육의 전신은 국제이해교육이라 할 수 있고, 국제이해교육은 유네스코 한국위원회에서 비롯되어 유네스코학교를 중심으로 실시되어(김현덕, 1997), 1990년대 세계화가 재조명됨에 따라 국제이해교육이 확대되기 시작하였다(김현덕, 2008). 성열관(2010)은 국내에서 ‘세계시민’이라는 용어는 제7차 교육과정의 고등학교 교육목표에 처음 등장하였으나, 세계화에 대응하는 시민의 양성이라기보다는 자문화 중심적인 경향이 다소 강한 것으로 보고 있다.

국제이해교육은 1997년 고시된 제7차 교육과정을 통해 처음으로 범교과 학습주제로 등장하였는데(이성희 외, 2015), 이어 2007 개정 교육과정에서 국제이해교육과 함께 지속가능발전교육, 인권교육, 다문화교육이 추가적으로 포함되며 2009 개정교육과정에까지 지속되어 왔다(이정우 외; 2015). 2009 개정교육과정에서의 세계시민교육은 추구하는 인간상의 하나인 “세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람”으로 등장하기 시작하였고, 이후 2015 개정교육과정에서는 “공동체 의식을 가진 세계시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람”으로 강조되었다. 서울특별시교육청은 2015년부터 세계시민교육을 강조하기 시작하여, “다문화교육을 넘어 세계시민교육을 향하여”라는

정책슬로건을 통해 서울학생의 다문화교육 및 세계시민교육에 대한 역량신장과 교육과정의 확대를 통한 모두를 위한 교육으로서의 세계시민교육을 강조하고 있다(서울특별시교육청, 2015b). 즉, 다양성을 강조하고 다름을 인정하는 열린 세계시민교육으로의 확장을 통하여 서울시 학생의 다문화감수성 및 세계시민으로서의 역량신장을 강조하고 있다.

세계시민교육의 필요성에 기인하여 교육현장에서는 세계시민교육 실천을 다양한 방식으로 노력하고 있지만 교육학계의 학술적 관심과 논의는 여전히 부족한 편이다(박환보·조혜승, 2016). 특히, 세계시민교육은 글로벌 교육의제이긴 하지만 각 국가의 맥락에 맞게 해석되고 실천되고 있었다(UNESCO, 2015a). 최근 들어 교육부는 세계시민교육의 확산을 위한 예산을 편성하고, 세계시민교육 교육자료개발, 세계시민교육 선도 전문가육성 등 구체적인 정책방안을 제시(교육부, 2016)한 바 이러한 정책들이 교육현장에서 어떻게 이해하고 적용되는 지에 대한 연구의 필요성(박환보·조혜승, 2016)도 제기되었다.

학교교육을 통해 실현되는 세계시민교육은 교육과정을 통한 교육과 세계시민교육과 관련된 프로그램 및 활동 등에 대한 정책사업을 통한 교육으로 이해할 수 있다. 이에 이러한 방향하의 세계시민교육이 실제로 운영되는 단위학교에 초점을 두어, 세계시민교육이 어떠한 모습으로 적용되고 있는지 탐색이 필요하다. 이는 교육청이나 교육부 등 교육행정의 상위기관에서 효율적인 정책방향을 수립하기 위한 분석자료의 주요 기반이 된다. 따라서 세계시민교육이 학교교육을 통해 어떻게 운영되고 있는지 실태를 파악하여, 세계시민교육을 안착할 수 있는 기반마련이 필요하다. 이를 통해 글로벌 시대에서 요구되는 한국학생들을 위한 세계시민교육의 모습은 어떠해야 하며, 공교육에서 서울시교육청의 세계시민교육이 어떻게 학생들에게 교육되고 실현되어야 하는지 세계시민교육의 효율적인 안착방안에 대한 시사점을 얻을 수 있을 것이다.

이러한 배경에 따라 이 연구는 세계시민교육이 학교교육을 통해 어떻게

운영되고 있는지 실태를 분석하여 세계시민교육이 학교교육에서 안착할 수 있는 방안을 모색해 보고자 하였다. 특히, 세계시민교육이 학교에서 효과적으로 안착되기 위하여 교원의 역할이 중요하기에 교원을 대상으로 연구를 수행하였다. 이를 위하여 먼저, 선행연구 및 주요정책문건 분석을 통한 세계시민교육의 주요 개념 및 정의를 고찰하였다. 다음으로 세계시민교육의 단위학교 적용 사례를 살펴보고, 세계시민교육에 대한 교원인식, 교내 활용정도, 교원연수 등을 중심으로 세계시민교육의 학교활용현황을 분석하였다. 마지막으로 세계시민교육이 학교 내에서 안착할 수 있는 방안을 제안하였다.

종합하면, 이 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 세계시민교육에 대한 국내외 선행연구 분석을 통해 세계시민교육의 개념을 고찰한다.

둘째, 세계시민교육 관련 주요정책 및 교재를 분석하고, 세계시민교육을 선도적으로 실시하고 학교의 운영사례를 살펴본다.

셋째, 교원을 대상으로 세계시민교육에 대한 인식, 학교운영 현황, 교원연수에 대한 조사를 통해 세계시민교육의 활용현황을 파악한다.

넷째, 세계시민교육 운영에 대한 제한점과 개선사항을 위한 전문가 의견을 조사한다.

다섯째, 세계시민교육의 단위학교 안착방안을 모색한다.

여섯째, 세계시민교육의 단위학교 안착을 위한 로드맵과 학교급별 세계시민교육 실천방안 모형을 제안한다.

2. 연구내용

이 연구는 학교교육을 통한 세계시민교육 안착방안을 모색하는 데 연구

의 목적이 있다. 이를 위하여 먼저 국내외 선행연구 고찰을 통해 연구 동향을 분석하고 주요 행정부처에서 실시하고 있는 세계시민교육 관련 정책문건을 검토하였다. 다음으로 단위학교 차원에서 운영되고 있는 세계시민교육 사례와 세계시민교육 관련 교재를 분석하였다. 서울시 전체 초중등 교원을 대상으로 설문조사를 실시하여, 세계시민교육의 현황을 분석하였다. 설문조사 분석결과를 중심으로 세계시민교육의 제약사항 및 개선사항에 대한 심층면담을 실시하였다. 종합된 분석결과를 중심으로 학교교육을 통한 세계시민교육 안착방안을 제안하였다. 구체적인 연구내용은 다음과 같다.

가. 국내외 세계시민교육 관련 선행연구 검토

세계시민교육을 키워드로 하여 국내외 선행연구를 고찰하고, 세계시민교육이 등장하게 된 배경과 연구동향을 분석하였다. 유네스코, 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원에서 발간된 주요 보고서 및 국내외 선행연구에서 정의하고 있는 세계시민교육의 개념을 정의하였다. 국제이해교육, 글로벌교육, 세계인으로서의 역량교육, 다문화교육 등 세계시민교육과 관련하여 다양하게 접근하고 있는 세계시민교육의 유사개념을 검토하였다.

나. 세계시민교육 관련 정책문건 및 사례 분석

세계시민교육 관련 정책문건 분석을 위하여 교육부 수준의 「2015 개정 교육과정」, 서울시교육청 수준의 「서울시 초, 중등교육과정 편성 운영 지침」, 단위학교 수준의 「단위학교 교육계획」 등 교육과정의 단계적 정책문건에서 정의하고 있는 세계시민교육의 정의를 고찰하였다. 아울러 교육부의 「2017 주요업무계획」과 서울특별시교육청의 「2017 주요업무계획」에서 추진하고 있는 세계시민교육 관련 정책을 검토하였다. 세계시민교육에 대한 교재를 분석하고 단위학교 차원에서 운영하고 있는 적용사례

를 고찰한다.

다. 세계시민교육 운영관련 교원 현황 분석

세계시민교육의 운영에 대한 교원의 현황을 분석하기 위하여, 서울시 초중고 교원을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 조사내용은 주요 개념에 대한 교원의 이해도, 단위학교 수준에서 이루어지고 있는 수업으로서의 세계시민교육, 프로그램으로서의 세계시민교육, 마지막으로 세계시민교육 관련 연수에 대한 현황을 포함하였다. 설문조사 분석의 주요내용을 중심으로 심층면담을 실시하여 세계시민교육의 제약사항 및 개선사항을 조사하였다.

라. 세계시민교육의 단위학교 안착방안 제안

마지막으로, 주요 분석결과를 중심으로 세계시민교육이 단위 학교차원에서 안착할 수 있도록 교육과정지원, 프로그램지원, 교원연수지원을 중심으로 안착방안을 제안하였다.

3. 연구방법

가. 문헌연구

세계시민교육의 개념 및 정의를 고찰하기 위하여 문헌연구를 실시하였다. 문헌연구는 세계시민교육을 키워드로 하여 유사연구를 실시한 선행연구 고찰을 통해 주요 개념을 이해하고 연구동향을 파악하였다. 아울러 세계시민교육 관련 정책문건을 검토하고 주요교재 분석을 통해 세계시민교육에 대한 개념을 종합하였다.

나. 설문조사

세계시민교육의 활용현황에 대한 교원현황 분석을 위하여 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 초등학교, 중학교, 고등학교에 공문 발송을 통해 자발적인 참여를 유도하였으며 유레카 설문조사 온라인 시스템을 활용하였다. 설문기간은 약 2주정도로 진행되었으며 설문에 응답한 교원은 총 2,304명이었다. 설문조사는 빈도분석 및 기술통계를 통해 전반적인 현황을 파악하고, 주요 응답에 대한 평균차이검증(t-test, ANOVA)을 통해 교원의 개인 및 학교배경 요인에 따른 주요응답의 차이에 대한 통계적 유의미성 차이를 검증하였다.

다. 심층면담 및 FGD


설문조사 분석결과로 도출된 주요현황에 대하여 초중등 교원 6인을 대상으로 심층면담을 실시하였다. 심층면담은 세계시민교육을 학교교육을 통해 선도적으로 실천한 경험이 있는 초등학교 교사, 중학교 교사, 고등학교 교사 2인씩을 추천받아 총 6명이 면담위원으로 위촉되어 이루어졌다. 심층면담은 반구조화 된 질문지를 활용하여 이메일을 통한 서면으로 실시되었으며, 심층면담 마지막 날에는 응답자와 연구진이 함께하는 집단토론회(FGD: Focus Group Discussion)를 개최하여, 의견서를 중심으로 주요 현안에 대한 집중토론을 실시하였다.

라. 전문가협의회

연구원, 교장, 교사, 교원전문직 등과 함께 전문가협의회를 개최하여 연구 분석결과 및 중간내용을 검토하고, 단위학교 안착방안을 논의하였다.

4. 기대효과

이 연구는 세계시민교육이 주요 이슈로 등장한 이후 개념적 고찰과 정의를 도출하는 이론적 연구가 주를 이룬 그간의 연구를 중심으로, 아직까지 연구 분야가 다소 미흡한 학교현장 활용현황에 대하여 교원을 대상으로 연구를 실시한데 의의가 크다. 이 연구는 학교현장에서 교육과정, 프로그램을 통해 세계시민교육이 단위학교 차원에서 어떻게 운영되고 있는지 현황에 대한 이해를 높여주고, 보다 발전적으로 안착할 수 있는 시사점을 제공해 주는 데 선도적인 역할을 할 것이다. 특히, 서울시 전체교원을 대상으로 연구를 실시한 최초의 연구이기에 추후 서울특별시교육청의 세계시민교육 정책수립에 참고자료로 활용이 기대된다. 나아가, 분석의 주요결과를 중심으로 타시도 교육청의 세계시민교육 관련 정책연구에 시사점을 제공해 줄 것이다.



제 II 장

이론적 배경

...

1. 세계시민교육 선행연구
2. 세계시민교육 개념 및 정의
3. 소결

II. 이론적 배경

세계시민교육의 이론적 배경은 세계시민교육이 선행연구에서 어떻게 접근되었는지를 분석하고 다양한 분야에서 정의되는 세계시민교육의 개념 및 정의를 탐색하였다. 세계시민교육에 대한 선행연구는 세계시민교육 개념의 등장과 주요개념과의 의미를 비교하고 세계시민교육을 학교교육과의 연계를 통해 분석한 연구를 중심으로 고찰하였다. 다음으로, 주요기관에서 제시한 세계시민교육의 개념을 고찰하여 세계시민교육에 대한 정의를 개념화 하였다.

1. 세계시민교육 선행연구

세계시민교육이라는 단어가 2015 세계교육포럼에서 강조된 계기로 세계시민교육에 대한 정책적 관심이 고조되며 다양한 분야에서 연구가 활발히 진행되기 시작하였다. 한국의 세계시민교육 연구는 크게 개념이론연구와 실천연구로 구분되는데(박환보·조혜승, 2016), 여전히 학계와 학교 교육현장에서는 세계시민교육의 개념조차 모호한 상황이다(이성희 외, 2015). 한국의 세계시민교육의 연구동향을 분석한 박환보·조혜승(2016)의 연구를 참고하면, 개념이론연구는 ①세계시민, 세계시민성, 세계시민의식에 대한 정의와 왜 세계시민교육이 필요한지에 대한 철학적 연구, ②세계시민교육에 대한 담론분석 연구, ③세계시민교육과 유사개념과의 관계속 내 정의도출 연구로 구분된다. 실천분야 연구는 ①세계시민교육의 교육과정, 교과서, 교수법에 대한 연구, ②교육과정 이외의 실천방법에 대한 연구, ③세계시민교육의 구체적 프로그램에 대한 연구로 구분된다. 즉, 세계시민교육이 무엇이며 핵심 요소는 무엇인지를 탐색하는 이론에 초점을 둔 연구와, 세계시민교육이 교육현장에서 어떻게 운영되고 있는지를 탐색하

는 실천에 관심을 둔 연구로 구분되었다.

이에 이장에서는 세계시민교육의 개념이 등장한 배경과 유사개념과의 의미이해를 통해 세계시민교육이 담고 있는 핵심개념을 고찰하고, 이러한 세계시민교육이 학교현장에서 어떻게 구현되고 있는지를 탐색하였다.

가. 세계시민교육 개념의 등장

세계시민교육에 대한 개념은 선행연구에 따라 다양하다. 먼저, 유네스코를 중심으로 한 세계시민교육은 국제이해교육, 유럽의 시민교육과 개발교육, 환경교육 등 전통 속에서 발전한 개념에서 출발하였다(Peters et al, 2008). 유네스코가 1946년 제1차 유네스코총회에서 국제이해교육이라는 개념을 처음 사용한 이후 세계시민교육, 세계 공동사회에서의 삶을 위한 교육, 국제이해와 협력을 위한 교육, 국제이해, 협력 및 평화를 위한 교육 등의 명칭으로 사용되어 왔다(김현덕, 2000; 이경한 외, 2017). 세계시민교육은 기존에 사용되어 온 국제이해교육, 평화인권교육, 다문화교육, 지속가능한발전교육, 글로벌교육 등이 세계시민교육과 혼재되어 사용됨으로써, 학교현장에서는 세계시민교육에 대한 개념적 혼란을 겪고 있지만, 세계시민이란 용어는 생소하지 않은 개념이라 강조된다(이성희 외, 2015).

국제이해교육이 선행연구에서 정의된 개념을 살펴보면, 국제이해교육은 국제사회로 접어들면서 국가 간 이해를 증진시키기 위한 교육이라 정의된다(이경한 외, 2017). 제 2차 세계대전 이후, 각 나라에 대한 이해도를 높이고 평화를 구축하기 위한 노력의 일환으로 세계 각국의 교육에 대한 관심이 전 세계적으로 높아졌다. 이러한 관심은 초기에는 국제사회 내 각국의 경쟁력을 높이고자한 국제교육(international education)으로 그 모습을 드러내었으나, 이후 국가경쟁력보다는 세계의 상호의존성과 평화 유지에 초점을 맞춘 글로벌교육(global education)으로 발전되기도 하였다(이경한 외, 2017). 이러한 역사적 배경 아래, 유네스코를 중심으로 국제이해교육 개념이 등장하게 되었는데, 1974 국제이해교육 권고(UNESCO)에 정의된

국제이해교육은 “국제이해와 협력을 위한 모든 수준의 평화교육(강순원 외, 2017: p. 294)” 라 할 수 있다.

국제이해교육은 ①전 세계가 상호의존하고 있음을 인지하고, ②이러한 인식을 바탕으로 지역적, 국가적, 세계적 수준의 문제해결 역량을 신장하여, ③이에 상응하는 다층적이고 복합적인 시민성 양성을 목표로 삼고 있다(강순원 외, 2017). 나아가 자국가 및 자문화중심주의 사고를 벗어나 전 인류에 대한 존중과 이해를 강조하고, 평화, 인권, 사회정의, 문화적 다양성 등을 강조함으로써 전 세계인 모두의 상생과 발전을 궁극적 교육적 목표로 삼고 있다(한건수·한경구, 2011; 강순원, 2014). 최근 들어 이러한 개념이 조금 변화되어 유네스코가 정의하는 국제이해교육은 평화교육, 지속가능발전교육, 글로벌시민교육, 문화다양성교육 등을 포함하고 있다. 즉, 국제이해교육이 보다 전체적인 지침을 제공한 교육이라면, 이를 구체적으로 실천하는 방향으로서의 교육이 세계시민교육임을 강조한다.

유네스코가 정의하는 글로벌시민교육은 세계시민주의에 토대를 두고 있기에 세계시민교육과 유사한 개념으로 사용되고 있다. 유네스코 중심의 세계시민교육은 국가적 정체성과 국가 간 협력과 평화를 구축하자는 것과 국가의 범위를 넘어서 세계적 차원에서의 보편적 관심과 다양성 존중의 질서를 구축하는데 초점을 두고 있다(이경한 외, 2017). 초기 글로벌시민교육은 유네스코 협력학교, 시민단체 등을 중심으로 이뤄왔으나, 현재는 일반학교의 사회과 등 정규 교과와 연계하거나 비교과 연계프로그램 등을 활용하여 운영되고 있다. 2018년도 PISA 평가항목에 글로벌 역량 항목이 새롭게 포함되면서 일반학교에서도 이에 대한 교육의 필요성이 높아지고 있다(이경한 외, 2017).

한편, 시민교육이라는 개념이 등장하는 한 축에는 민주시민교육이 있다. 민주시민교육과 세계시민교육이 어느 개념이 더 큰 개념인지에 대한 논의가 이루어지고 있다. 이에 대하여 조찬래(2012)는 국제이해교육과 세계시민교육이 국경을 넘어선 세계시민성 함양에 초점을 맞추고 있다면, 민주시민교육은 시민을 효율적이고 책임 있는 국가구성원, 즉 성숙한 민주시

민으로 길러내는 것을 목표로 한다고 정의한다. 선행연구에서 공통으로 가리키고 있는 민주시민교육의 목표는 민주주의에 대한 이해력 심화 및 대화, 토론, 협상 등의 역량 개발을 통해 사회적 갈등의 평화적 해결 및 유발요인 축소 등이 있다(이범용, 2015; 신형식, 2012; 김용찬, 2016). 민주시민교육과 비슷한 개념으로 정치교육, 시민교육 등이 있으나, 내용적 차이가 존재하기 보다는 각 국가의 사회문화적 및 역사적 맥락에 따라 다르게 사용되어 왔다. 따라서 국내의 선행연구에서는 민주시민교육을 외국의 정치교육과 동일한 개념으로 보고, ①정치질서 안정을 위한 국민 지지 형성, ②정치참여를 위한 지식, ③기능 및 태도 획득 국민이 국가의 주권자로서 국내와 지역사회의 정치적 상황을 올바르게 판단할 비판의식 함양, ④정치과정에 참여함으로써 민주시민으로서의 권리와 의무 수행으로 정의하였다(이범용, 2011). 또한 세계화의 진전 및 다문화사회로 들어섬에 따라, 사회적 갈등을 줄이기 위한 교육으로 민주시민교육의 중요성이 강조되었다. 특히, 사회적 소수자의 권리를 존중하고 다른 인종과 종교 등에 대한 포용력, 갈등 해결을 위한 의사소통의 능력과 기술, 시민상호간의 존중 능력 등을 함양하기 위해 민주시민교육 또한 그 내용과 방법이 변화되어야 함이 지적되었다. 이러한 맥락에서, 국제이해교육, 세계민교육, 민주시민교육이 각각 세부적인 내용과 구체적인 목표에서 차이를 보일지라도 공동체가 마주한 문제를 인식하고 비판의식을 바탕으로 문제 해결을 위해 행동을 취할 수 있다는 거시적인 목표는 공유한다고 할 수 있다.

국내의 관련 개념이론 연구를 살펴보면, 세계시민교육을 단순히 세계적 “경쟁력”을 키우는 과정으로 바라보는 접근을 지양하고 세계의 여러 문제에 대해 비판적으로 사고하고 실천적으로 행동하는 시민을 길러낼 수 있는 다원적 교육으로서의 세계시민교육 개념을 강조하고 있다(박환보·조혜승 2016; 이경한, 2015). 성열관(2010)은 세계시민에 대한 개념을 포괄적으로 분석하여, “글로벌 이슈에 대해 인식하고 이를 해결하는 데 있어 책임을 가지고, 가치의 다양성을 존중하고, 세계를 보다 정의롭고 지속가능한 공동체로 변화시키려는 시민(p.112)” 이라 세계시민의 개념을 정리하

였다. 김선정 외(2017) 또한 선행연구 분석을 통해 “글로벌 문제가 곧 자신의 문제임을 지적으로 이해하고, 감성적으로 공유되는, 나아가 실천적으로 행동하는 인간을 양성하는 교육(p.212)” 이라 세계시민교육 개념을 정의하였다. 김갑철(2016)은 특히 신자유주의적 시민성 함양, 즉 미래 세계시민으로서의 경제적 역량 함양에 초점을 맞춘 자문화 중심적인 세계시민교육을 비판하고 정의로운 세계시민교육의 중요성을 강조하였다. 최준호(2016) 와 Cho · Mosselson(2017) 역시 국민 국가 (nation-state) 중심적 관점과 논리를 탈피하여 세계 시민으로서 세계의 문제에 대해 책임감을 가질 수 있도록 세계시민교육이 이루어져야 한다고 강조하였다. 이렇듯 정부기관, 국제기구, 비정부기구(NGOs), 학계에서 세계시민교육이 다양하게 개념화되어 소개되었는데, 이성희 외(2015)의 연구를 참고하면 세계시민교육이 선행연구에서 어떻게 접근되고 정의되었는지 <표 II-1>과 같이 잘 개념화 되어있다.

이처럼 세계시민교육이라는 개념은 지적 이해와 지식 전수를 뛰어넘어 세계 공동체가 마주한 문제를 인식하고, 비판적 사고를 바탕으로 이의 해결을 위해 실천적으로 행동하는 세계시민을 길러내는 교육으로 강조되고 있다. 즉, 국제이해교육과 세계시민교육이 모두 평화교육, 지속가능발전교육, 글로벌시민교육, 문화다양성교육 등을 포함하고 있으며 국제이해교육이 보다 전체적인 지침을 제공한 교육이라면, 이를 구체적으로 실천하는 방향으로서의 교육이 세계시민교육이라 정의된다.

<표 II-1> 세계시민교육의 개념

구분	단체 또는 저자	개념
정부 기관	교육부	인류의 보편적인 평화와 인권, 그리고 다양성과 관련된 지식과 기술을 학습하고 가치를 내면화시키며 책임감 있는 태도를 배양하는 교육
국제 기구	UNESCO	보다 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고, 지속가능한 세상을 만드는 데 학습자가 필요로 하는 지식, 기술, 가치·태도를 함양하는 패러다임
비 정부 기구 (NG Os)	OXFAM	빠르게 변하고 상호의존적인 세상에서 학습자들의 삶의 도전과제와 기회를 비판적이고 적극적으로 참여하도록 하는 틀
	THINK GLOBAL	비판적이고 창의적인 사고, 다름에 대한 자각 및 열린 마음, 글로벌 이슈 및 힘의 관계 이해, 더 나은 세상을 위한 낙관 및 실천
	국제개발협력 시민사회포럼	복잡한 전 지구적 도전 문제들을 이해, 공동체적 의식 및 책임의식으로 이에 대응, 더불어 사는 사회를 만들기 위한 적극적이고 실천적인 역할과 참여를 진작하는 교육
	월드비전	빈곤, 인권, 평화, 기후변화 등의 글로벌 이슈에 대해 배움으로써 지구마을 사람들에 대한 공감력을 높이고 지구 공동의 문제를 해결하고 더 나은 세계를 만들어가기 위한 역할의식과 책임의식을 함양하는 교육
학계	김용찬·박정훈	세계화 시대에서 평화의식을 보유하고 대응할 수 있도록 하는 세계시민의식과 세계시민으로서의 자질을 함양하고자 하는 교육적 노력
	강순원	국가적 한계를 뛰어넘어 세계화된 사회에서 요구되는 보편적 시민의식을 함양하는 교육
	성열관	글로벌 문제 해결 및 인권 존중, 지속가능 발전 및 협력, 평화 지향 및 인간 존중이라는 보편적 가치에 입각한 교육
	윤인진	인권을 존중하고 세계 평화를 수호하며 다문화를 이해하고 세계에서 나타나는 문제를 인지하고 이를 해결할 수 있는 세계시민의 소양과 역량을 함양하는 교육
	조대훈·조아라	학습자를 능동적인 교육 주체로 인식하고, 변혁적이며, 과정과 문제해결을 중시하며, 참여와 실천을 지향하고, 시민성 실천을 통해 학습하며, 평생 교육적 측면의 다면적 교육
	김진희·임미은	지구촌의 구성원으로서 정체성을 가지는 교육, 국제 관계를 구조적으로 이해하여 비판적 사고를 함양하는 교육, 인류의 보편적 가치를 추구하고 윤리적 행동을 실천하는 교육, 모든 사람과 동물, 환경은 공동체임을 인식하는 교육, 지구 문제에 공동으로 대응하고 지역사회에서부터 참여하는 교육
	모경환·임정수	글로벌 시대에 요구되는 시민의 자질을 함양하는 목표로 전개되는 일련의 교육 흐름

이성희 외(2015). 세계시민교육의 실태와 실천과제, 한국교육개발원. p.39에서 발췌

나. 세계시민교육과 학교교육

세계시민교육이 학교 안에서 구안되는 모습은 교육과정에서 교과교육을 통해 교육되거나, 교내의 다양한 세계시민교육 관련 프로그램으로 실현되고 있다. “세계시민”이라는 개념은 국가수준 교육과정에서 추구하는 인간상으로 등장하였다. 즉, 2009 개정교육과정인 초·중등학교 교육과정 총론과 2015 개정교육과정인 초·중등학교 교육과정 총론 하, <표 II-2>와 같이 추구하는 인간상 모습의 하나로 강조되고 있다. <표 II-2>에서 보는 것과 같이, 개정교육과정의 추구하는 인간상을 통하여 정의된 세계시민은 공동체적 의식으로 나눔과 배려를 실천하는 모습으로 정의된다.

<표 II-2> 개정교육과정이 추구하는 인간상으로서의 세계시민

2009 개정교육과정
<p>이 교육과정이 추구하는 인간상은 다음과 같다.</p> <ul style="list-style-type: none"> 가. 전인적 성장의 기반 위에 개성의 발달과 진로를 개척하는 사람 나. 기초 능력의 바탕 위에 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘하는 사람 다. 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람 라. <u>세계와 소통하는 시민</u>으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람
2015 개정교육과정
<p>이 교육과정이 추구하는 인간상은 다음과 같다.</p> <ul style="list-style-type: none"> 가. 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 개척하는 자주적인 사람 나. 기초 능력의 바탕 위에 다양한 발상과 도전으로 새로운 것을 창출하는 창의적인 사람 다. 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는 교양 있는 사람 라. 공동체 의식을 가진 <u>세계시민</u>으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람

세계시민교육을 학교 교육현장을 단위로 분석한 선행연구는 주로 교육과정 텍스트 분석을 중심으로 사회, 지리, 역사 등과 같은 특정 교과목의

교육과정에서 세계시민교육과 관련된 주제와 내용이 어떻게 반영되고 있는지를 분석하거나 세계시민교육과 관련된 프로그램을 분석한 연구가 대부분이다. 아울러 세계시민교육에 대한 학생의 경험과 인식을 조사하거나 학생의 세계시민역량의 측정에 관심을 둔 연구도 활발하다(이성희 외, 2015).

이 장에서는 세계시민교육이 학교교육에서 어떻게 구현되고 있는지를 고찰하기 위하여, 교사의 세계시민교육에 대한 인식 및 태도에 대한 이해와 세계시민교육을 활용한 수업 및 프로그램을 중심으로 선행연구를 고찰하였다. 먼저, 중등교사를 대상으로 세계화 관련 인식 및 태도에 대한 설문을 실시한 지은림·문병원·김해경(2014)연구를 참고하면, ①교사들의 대다수가 세계화 교육을 받아본 적이 없고, 세계화에 대한 개념 인식이 매우 부족하며, ②현행 교육과정이 세계시민교육에 적합하지 못하여 교사들의 세계화 교육실시경험이 부족한 편이며, ③교사의 세계시민의식 수준은 전체적으로 높은 편이어서 교사들이 세계시민교육을 담당할 수 있는 자질을 갖춘 반면 지구공동체 의식의 개발이 더욱 필요한 것으로 나타났다. 중등교사를 대상으로 세계시민교육의 질에 대한 설문조사를 실시한 허혜경·김혜수(2011)의 연구에서도 세계시민교육의 질에 대한 교사의 평가가 그다지 높지 않은 것으로 드러났다. 특히 교사들은 세계시민교육 계획 관련 지표 (계획에 구성원 참여, 교육계획의 전문성 및 조직성, 자기평가와 자기감사)를 낮게 평가 하였다. 박환보·조혜승(2016) 역시 세계시민교육 관련 연수 프로그램 수는 증가하고 있지만, 학교 현장에서 세계시민교육은 몇몇의 교사에 의해서 주도적으로 진행되고 있는 현황을 지적하였다. 이러한 상황 속 학교 현장에서 세계시민교육을 담당하는 교사들도 고충을 토로하였는데, 이들이 겪는 어려움으로는 세계시민교육 관련 부족한 교수학습 자료, 관리자와 동료교사들의 무관심 및 소극적인 협조 등이 있는 것으로 드러났다(박순용·강보라, 2017). 이성희 외(2015)는 국내에서 세계시민교육과 관련된 교사 연구가 매우 드물다는 점에 기인하여, 세계시민교육에 대한 교사의 인식과 경험 등을 대규모 설문조사를 통해 파악

한 초기시도 연구라 할 수 있다. 이 연구는 세계시민교육에 대한 교사들의 인식과 이해도, 세계시민교육에 대한 지도역량 등과 더불어 단위학교의 세계시민교육의 실태를 파악하고, 학교 교육현장이라는 맥락에서 세계시민교육을 어떻게 이해하고 실천하고 있는지를 분석한 점에 의의가 높다.

국내의 연구를 살펴보면 세계시민교육의 방향성과 구체적인 실천에 대해서도 다양한 논의가 이루어지고 있다. 특히 세계시민교육은 국경을 초월하는 전지구적 보편성과, 한 국가의 특수한 사회문화적 맥락을 고려함도 중요한 것으로 조망된다. 성열관(2010)은 현재 교육정내 인권의식이 상대적으로 미약한 점과 북한과의 갈등 상황을 주목하여 세계시민교육에서의 주안점으로 ‘글로벌 교육과 인권교육의 연계’, ‘글로벌 이슈에 대한 북한 문제 포함’ 등에 주목하며 세계시민교육의 중요성을 강조하였다. 또한 많은 학자들이 세계시민교육의 정의적 측면에 주목하여 비판적 사고력과 실천력을 길러줄 수 있도록 체험학습 위주의 수업, 교사와 학생 간 상호작용을 통한 지식 창출, 지식의 재구성 등을 성공적인 세계시민교육의 요소로 꼽았다(김진희 2015; 박순용·강보라 2017; 김갑철 2016). 아울러 세계시민교육의 확산을 위해 개별학교와 개발협력기관과의 교류와 협력의 중요성 또한 논의되었다(이공연, 2017). 세계화 교육에 대한 경험이 있는 교사들은 다양한 과목을 담당하고 있어 세계시민교육이 모든 교과에 교사가 실시할 수 있음을 시사한다(지은림·문병원·김해경, 2014). 김선정 외 (2017)는 세계시민교육이 ‘다문화교육’ 과 ‘개발교육’ 등의 주요 키워드와 함께 사회과에서 가장 밀접한 활용을 보이고 있지만, 네트워크 텍스트 분석결과 다양한 교과영역과 연계되어 있는 것을 주장하였다. 또한 ‘예술교육’ 또한 최근 부상하는 키워드 이었는데 이는 세계시민교육의 사회과 영역에 국한되는 것이 아니라, 다양한 교과영역에 적용될 수 있음을 경험적으로 제시하고 있었다.

이상의 선행 연구에서 공통적으로 지적하는 바는 교사는 세계시민교육

의 필요성을 인지하고 있지만, 세계시민교육 개념에 대한 인식과 이해도는 낮았으며 학교 현장에서 세계시민교육의 계획 및 실행 또한 체계적으로 이루어지지 못한 것으로 이해되었다. 따라서 세계시민교육은 주요 학습자의 성찰 활동이 세계시민교육과정을 통해 강조되어야 하며, 세계시민교육을 직접적으로 가르치는 주체인 교사를 위한 체계적인 교수학습 자료의 개발에 힘을 써야 한다(김진희·임미은, 2014).

2. 세계시민교육 개념 및 정의

세계시민교육이 전 세계적으로 강조된 이후, 다양한 기관에서 세계시민교육을 소개하고 이를 학교에서 효율적으로 실행할 수 있는 핵심개념 및 학습주제를 소개하고 있다. 이에 이장에서는 다양한 차원에서 다루어지고 있는 세계시민교육 개념을 이해하고 핵심개념을 중심으로 한 세계시민교육의 정의를 고찰해 보았다.

세계시민교육을 실천하는 대표적인 프로그램 사례로 유네스코 한국위원회의 레인보우 청소년 세계시민 프로젝트가 있다. 이 프로젝트에서 강조하고 있는 주요 개념은 평화, 인권, 다문화, 환경, 세계화, 지역고유문화, 경제정의 등 일곱 가지가 포함된다(유네스코한국위원회, 2016). 박환보·조혜승(2016)은 세계시민교육이란 ‘국경을 넘어선 시민의식’, ‘민족국가를 초월한 시민의식’, ‘상호의존성에 대한 인식과 다양성의 존중’, ‘인권, 평화, 정의와 같은 인류 공영의 보편적 가치 추구’ 등 범세계적인 개념이라 정의하였다. 정애경(2017)은 전 세계가 세계화로 변함에 따라 학교교육도 변화해야 함을 강조하며, 세계화시대에 요구되는 태도와 자세를 갖기 위해 시대에 맞는 교육의 목표가 적용되어야 함을 주장하였다. 즉, 세계화에 의해 발생하는 지구적 문제가 개인의 힘이 아닌 공동의 노력을 요구하는 상황에서 지구촌의 문제해결을 위한 새로운 방법이 필요하며, 이에 대응하기 위한 새로운 교육의 틀이 필요한데 이것이 바로 세계

시민교육이라고 강조한다. 종합하면 세계시민교육은 선택이 아닌 이 시대를 살아가는데 발전된 미래를 위한 필수적인 교육목표라 제시하였다. 이성희 외(2015)는 세계시민교육을 패러다임의 변화로 정의 내렸는데, “빠르게 변하고 글로벌 상호의존성, 불확실성, 불평등이 증대되는 세상에서 현재보다 더 정의롭고 지속가능한 방식으로 더불어 살아가기 위한 학습을 목적으로 하는 변혁적 교육패러다임(이성희 외, 2015, p.25)” 이라 정의하였다.

세계시민교육의 개념 및 정의에 대한 선행연구 흐름을 살펴보면, 세계시민교육의 개념적 접근은 크게 3가지 영역으로 조합할 수 있었다. 즉, 내용 및 주제에 해당하는 “**인지영역**”에 중점을 둔 정의, 태도, 가치 및 인성을 의미하는 “**정의영역**”에 중점을 둔 정의, 그리고 이를 직접 실천하는 “**행동영역**”에 중점을 둔 정의가 포함되었다. 이러한 정의는 Bloom의 교육의 목표¹⁾와도 연계되어 이해할 수 있는 개념으로, 세계시민교육은 [그림 II-1]과 같이 교육목표의 핵심적 영역을 종합적으로 통합하는 교육으로 정의된다.



[그림 II-1] 세계시민교육의 핵심영역

1) Bloom이 정의한 교육목표는 인지적(Cognitive), 정의적(Affective), 심동적(Psychomotor)영역의 조화를 강조한다. 인지적 영역은 지식(Knowledge)부분을, 정의적 영역은 감성/태도(Attitude or Self)부분을, 심동적 영역은 행동/실천(Skills)부분을 의미한다.

이러한 영역에 기반하여 아시아태평양국제이해교육원(APCEIU, 이하 아태교육원)과 영국 옥스팜은 세계시민교육을 영역별 개념과 의미를 중심으로 명목화 된 개념화를 통해 세계시민교육을 안내하고 있다. 이에 이장에서는 이 두 기관에서 정의내린 핵심 개념을 중심으로 세계시민교육의 정의를 좀 더 깊이 이해해 보고자 하였다. 구체적으로 아태교육원이 발간한 「세계시민교육 학습주제 및 학습목표」와 영국 옥스팜이 제시한 세계시민교육의 교육과정의 개념 틀을 중심으로 세계시민교육의 핵심개념을 탐색해 보았다.

가. 아태교육원의 세계시민교육

아태교육원(2015)은 세계시민성은 “광범위한 공동체와 보편적 인류에 대한 소속감을 일컬으며, 지역·국가·세계적으로 정치·경제사회·문화가 상호 의존적이며 상호 연계(p.18).” 되어야 한다고 강조한다. 아태교육원은 세계시민교육의 정의를 교육의 세 가지 핵심 개념, 즉 “인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역”으로 구분하여, 개념을 정의하였다. 또한 각 영역별로 추구하는 세계시민교육의 목적, 학습 목표 및 역량을 구체적으로 제시하고 있다. 제시된 기본 개념적 틀은 학습평가에 있어 우선사항이 될 수 있으며, 각 영역은 상호 연결되어 있다고 제시한다. 요소별 핵심영역이 실제 학습과정에서 강조하는 측면은 <표 II-3>과 같이 정리된다.

<표 II-3> 세계시민교육의 핵심 개념 영역

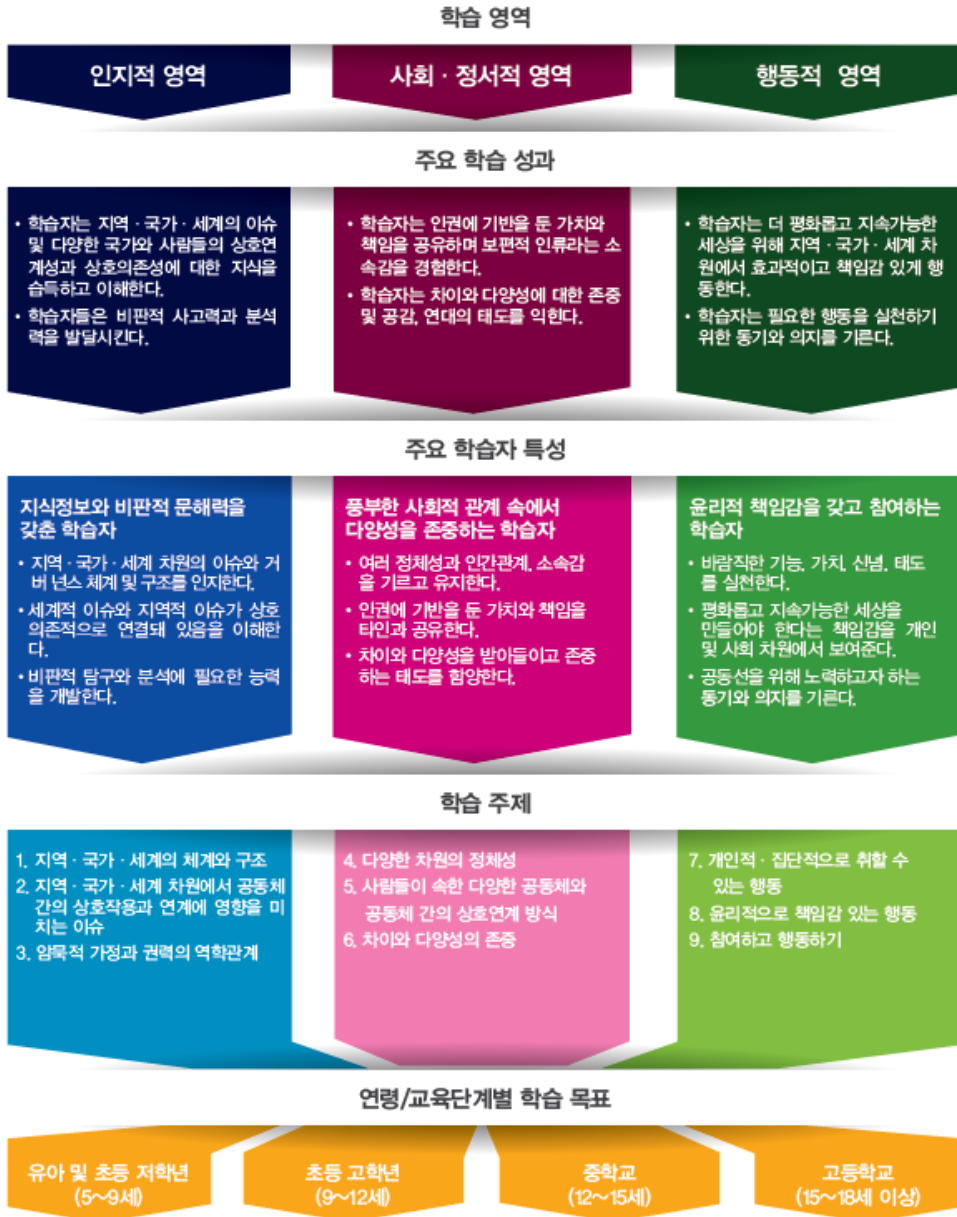
구분	의미
인지적 영역	지역사회·국가·범지역·세계의 이슈를 비롯해 다양한 국가 및 사람들 간의 상호연계성·상호의존성에 대한 지식, 이해, 비판적 사고를 습득한다
사회·정서적 영역	차이와 다양성에 대한 존중, 연대 및 공감, 가치와 책임을 공유하여 인류애를 함양한다
행동적 영역	더 평화롭고 지속가능한 세상을 위해 지역·국가·세계적 차원에서 효과적이고 책임감 있게 행동한다

아태교육원(2015). 세계시민교육 학습주제 및 학습목표. p.19

이러한 기본 개념을 바탕으로 아태교육원은 세 가지 학습 영역에 기반을 두고 발달단계별로 적용할 수 있는 지침서를 주요 학습 성과, 주요 학습자 특성, 학습 주제 및 이에 상응하는 학습 목표를 안내하고 있으며, 이를 중심으로 특정 국가의 상황과 학습자의 발달단계 및 요구에 맞게 학교 교육과정에서 적용하도록 권장하고 있다. 이러한 개념적 틀은 [그림 II-2]로 제시된다.

[그림 II-2]에서 보는 것과 같이, 아태교육원이 정의한 세계시민교육은 “학습자들이 더 포용적이고, 정의롭고, 평화로운 세상을 만드는 데 이바지할 수 있도록 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 길러줌으로써 변혁적인 교육을 달성하는 교육”이라 할 수 있다. 이에 ‘인권교육, 평화교육, 지속가능발전교육, 국제이해교육’ 등 다른 분야에 이미 적용된 다양한 개념과 방법론을 활용한 다면적 접근법을 택하며, 영유아기부터 모든 교육단계와 연령대를 포괄하는 평생 교육적 관점을 기반으로 한다. 따라서 세계시민교육이란 형식적·비형식적 교육의 통합적 접근으로 교과과정 및 비교과과정을 통한 학습, 관습적·비관습적 참여방법을 필요로 하는 교육이라고 정의할 수 있다(아태교육원, 2015).

세계시민교육



[그림 11-2] 아태교육원의 세계시민교육 정의(아태교육원, 2015. p.29에서 발췌)

나. 영국 옥스팜의 세계시민교육

다음은 영국 옥스팜에서 정의한 세계시민교육의 개념을 고찰하였다. 영국 옥스팜은 영국의 자선단체로 세계시민교육 옹호활동을 위해 50년 간 학교현장과 협업을 해온 기관으로, 1997년 세계시민을 위한 교육과정을 처음으로 출판한 뒤 지속적으로 교육현장에서 적용할 수 있는 개념들을 꾸준히 소개하고 있다(이성희 외, 2015). 영국 옥스팜(2015)은 세계시민교육의 개념을 “빠르게 변하고 상호의존적인 세상에서 학습자들의 삶의 도전과제와 기회를 비판적이고 적극적으로 참여하도록 하는 틀”이라고 정의하고, “지식과 이해, 기술적 능력, 가치와 태도”로 구분된 핵심 요소를 제시하였다. 이성희 외(2015) 연구를 참고하면, 옥스팜에서 제시한 세계시민교육의 핵심 개념은 시간이 지남에 따라 필요로 하는 주요 개념을 꾸준히 변화하여 추가하고 있으며, 최신 동향에 적합한 핵심요소를 제시하고 있다. <표 II-4>는 영국 옥스팜이 제시한 세계시민교육 핵심요소의 주요 내용의 변화를 보여준다. <표 II-4>에서 보는 것과 같이, 세계시민교육이 담고 있는 주요 내용은 사회정의, 평등, 다양성, 상호의존, 평화, 지속가능한 발전, 인권 등으로 이해되며, 역량중심을 기반으로 하는 창의적 사고, 공감, 의사소통, 협업 등 역량으로 이해할 수 있는 기술적 능력을 함께 강조하고 있음을 알 수 있다.

<표 II-4> 영국 옥스팜이 제시한 세계시민교육 핵심요소

영국 옥스팜(2006)의 핵심요소			
지식 및 이해	기술적 능력	가치 및 태도	
사회정의와 평등	비판적 사고	정체성과 자존감	
다양성	효과적인 논쟁능력	공감 능력	
세계화와 상호의존	불의와 불평등에 도전하는 능력	사회정의와 평등에 대한 옹호	
지속가능한 발전	인간과 생명을 존중	다양성에 대한 존중과 가치	
평화와 갈등	협력과 갈등 해결	환경과 지속가능한 발전에 대한 관심	
		사람이 변화를 만들어낼 수 있다는 믿음	

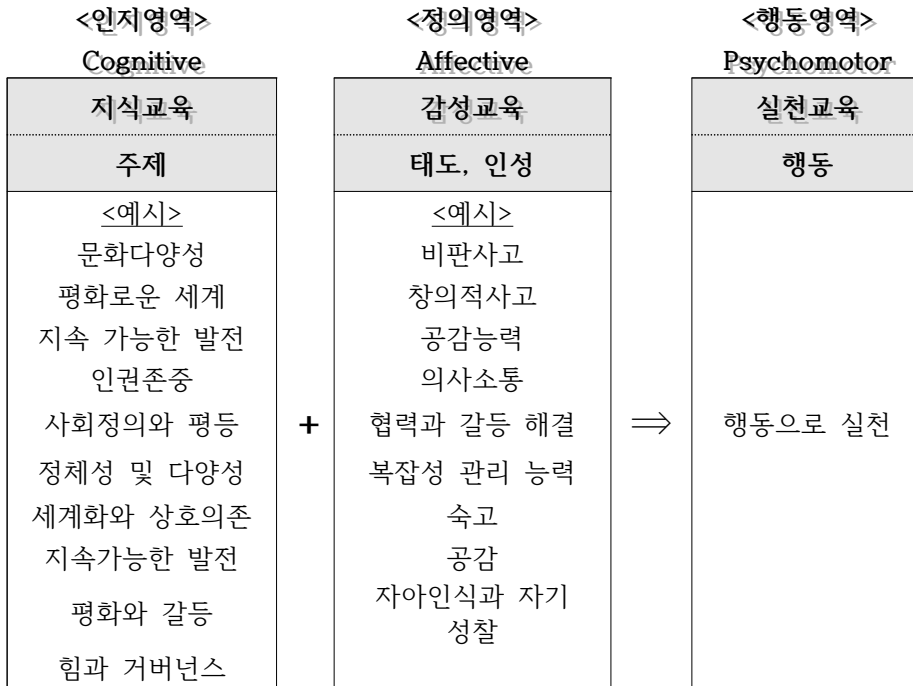
⇒

영국 옥스팜(2015)의 핵심요소			
지식 및 이해	기술적 능력	가치 및 태도	
사회정의와 평등	비판적이고 창의적인 사고	정체성과 자존감	
정체성 및 다양성	공감능력	사회정의와 평등에 대한 옹호	
세계화와 상호의존	자아인식과 자기 성찰	인간과 인권을 존중	
지속가능한 발전	의사소통	다양성을 가치롭게 여기	
평화와 갈등	협력과 갈등 해결	환경과 지속가능한 발전에 대한 관심	
인권	복잡성과 불확실성 관리 능력	참여와 통합에 헌신	
힘과 거버넌스	잘 알고 숙고하여 행동	사람이 변화를 이끌어낼 수 있다는 믿음	

이성희 외(2015). 세계시민교육의 실태와 실천과제. p.30~31. 의 내용을 참고하여 재구성

3. 소결

이상의 개념을 중심으로 세계시민교육을 이해해 보면 세계시민교육이란 평화, 인권, 세계화, 문화다양성 등 주요주제를 이해하는 “**지식교육**”, 공감·다양성·의사소통·비판적사고·창의적사고 능력 등 가치, 태도 및 인성을 포함하는 “**감성교육**”, 마지막으로 지식과 감성함양 교육이 행동으로 직접적으로 옮겨지는 “**실천교육**”에 이르는 [그림 II-3]과 같은 통합적 교육과정(process)이라 정의할 수 있다. 아울러 지식교육과 감성교육의 핵심내용들은 세계화의 국면에 따라 당면하게 되는 내용으로 추가 및 수정되는 교육내용이라 할 수 있다.



<그림 II-3> 세계시민교육의 통합적 교육과정(Process)

즉, 세계시민교육은 평화, 인권, 문화다양성 등 세계화의 흐름에 따라 새롭게 다루어야 하는 주제에 대한 교육과 이러한 주제를 중심으로 현안을 공감하고 비판적으로 사고하며 책임감을 갖는 태도와 인성을 함양하는

감성교육과, 이를 알고 이해하는 데서 그치는 것이 아닌 직접 행동하는 실천교육을 포괄하는 통합적 과정이라 정의할 수 있다. 따라서 세계시민 교육은 세계화가 당면한 주요 현안에 주인의식으로 책임감을 가지며, 자 국가라는 경계(Boundary) 내의 주체적 시민의식에 기반하여, 더 큰 경계로서의 세계라는 지역의 구성원으로서의 주인의식을 갖게 하는 교육과정이 되어야 한다.



제 III 장

세계시민교육 주요정책 및 적용사례

•••

1. 세계시민교육 정책검토
2. 세계시민교육 관련 교재분석
3. 단위학교 적용 사례
4. 소결

III. 세계시민교육 주요정책 및 적용사례

이 장에서는 세계시민교육이 주요 행정단위에서 어떻게 정의되고 실현되고 있는지를 이해하기 위하여 교육부와 서울시교육청의 주요 정책문건을 검토하였다. 또한 세계시민교육을 학교현장에 쉽게 적용할 수 있도록 도움을 주고자 개발된 세계시민교육 관련 교재를 분석하였다. 세계시민교육 관련 교재는 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원이 발간한 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』 과, 세계시민교육 인정교과서인 『지구촌과 함께하는 세계시민』 을 중심으로 주요 개념 및 핵심주제를 중심으로 고찰하였다. 마지막으로 세계시민교육을 선도적으로 실천하고 있는 주요 단위학교 사례를 통해 학교교육에서 세계시민교육을 어떻게 운영하고 있는지 실천현황을 고찰하였다.

1. 세계시민교육 정책검토

가. 교육부수준

교육부는 「2017 주요업무계획」의 5대 핵심 전략 중 하나로 “한국교육, 세계를 선도하겠습니다” 를 제시하였다. 이에 대한 구체적인 주요 과제로 세계시민교육 확산 거점으로서의 역할 제고를 강조하고 있으며, 국내 초중고 학생 및 대학생을 대상으로 한 세계시민교육의 확산을 제안하고 있다. 아울러 [그림 III-1]과 같이, 학교 급별 세계시민 교육과정 모델안을 통해 교육과정 및 다양한 프로그램을 통한 세계시민교육의 안착방안을 모색하고 있다(교육부, 2017).

< 학교급별 세계시민 교육과정 모델안 (예시) >

(목표) 세계시민으로서 소속감을 갖고, 서로 다름을 존중하며, 글로벌 현안 해결에 기여			
초등 저학년	초등 고학년	중학생	고등학교 이상
<ul style="list-style-type: none"> •(방법) 체험활동 활용, 다양한 수업(교과)에 걸쳐 통합 실행 	<ul style="list-style-type: none"> •(방법) 도덕사회 교과 및 창의 체험활동 시간 활용 	<ul style="list-style-type: none"> •(방법) 자유학기제 프로그램(8주) 활용 	<ul style="list-style-type: none"> •(방법) 계기교육 (고교) 교양교육 (대학/성인) 워크숍, 포럼 등
<ul style="list-style-type: none"> •(예시) 세계시민 여권 만들기, 이웃에게 편지 쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> •(예시) 도덕시간 역할 놀이, 토론, 자료탐구 	<ul style="list-style-type: none"> •(예시) 모의 유네스코 총회 	<ul style="list-style-type: none"> •(예시) 대학생 토론, 워크숍, 강좌 이수 등

※ 2015 개정 교육과정에 기반한 세계시민교육 교수학습지침서 발간

[그림 III-1] 교육부 2017 주요업무계획의 세계시민교육 교육과정 방향

[그림 III-1]에서 보는 것과 같이, 세계시민교육의 목표는 세계시민으로서 소속감을 갖고, 서로 다름을 존중하며, 글로벌 현안 해결에 대한 기여이다. 그런데 교육부가 제시한 교육과정 모델(안)은 세계시민교육에 대한 개념 및 활용의 범위를 다소 제한적으로 제시한 것으로 이해된다. 물론 예시라고 명시하여 제안하고 있지만, 세계시민교육은 특정 교과목에 한정되어 접근되는 내용적 요소라기보다는 주제중심 기반 사회정서 및 행동적 실천의 배양으로서의 교육내용이 되어야 한다.

나. 서울특별시교육청 수준

서울특별시교육청이 추진하는 세계시민교육 정책방향을 보다 구체적으로 살펴보기 위하여, 이 장에서는 서울특별시교육청 「2017 주요업무계획」을 고찰하였다. 주요업무계획을 통해 세계시민교육이 언급된 부분을 검토해 본 결과, 정책방향: 지성·감성·인성을 기르는 창의교육의 실천 과제 1-5의 “공존과 상생의 세계시민으로 길러내겠습니다”를 통하여 세계시민이 강조되고 있었다. 실천과제 1-5의 세부적인 실천과제는 6가지가 제시되어 있었는데 이는 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 서울특별시교육청 2017 주요업무계획의 세계시민교육

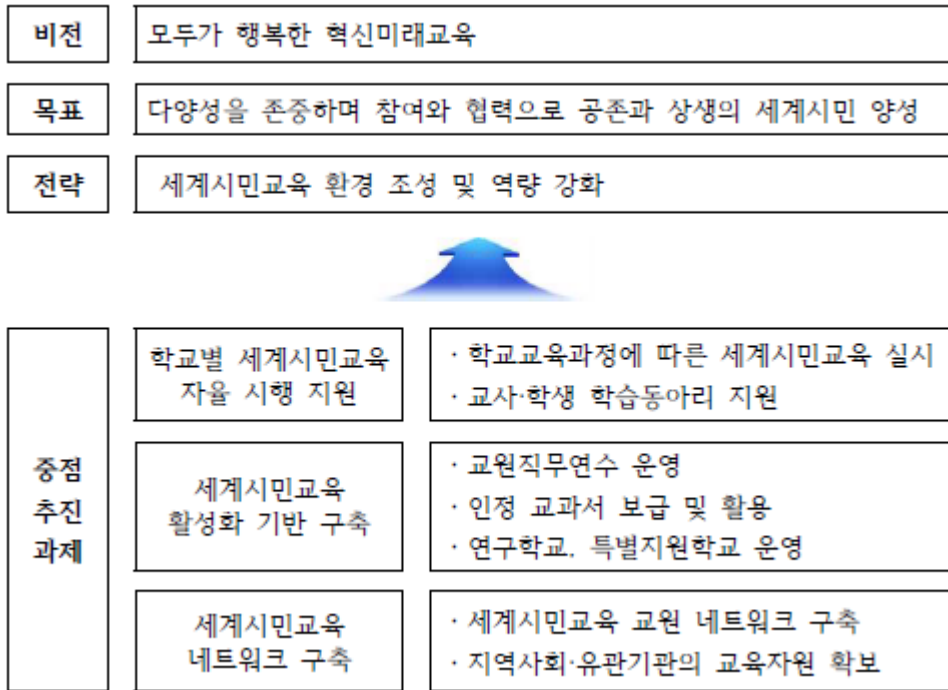
1-5.	공존과 상생의 세계시민으로 길러내겠습니다
1-5-1	협력적 인성교육
1-5-2	체험 중심의 민주시민교육
1-5-3	세계시민교육
1-5-4	미래지향적 역사교육 및 통일교육
1-5-5	세계와 소통하는 인재를 기르는 외국어교육
1-5-6	국제 교육 교류·협력 활성화

서울특별시교육청(2017). 2017 주요업무계획, p.46~53 참고

이 가운데 “세계(시민)”이라는 용어가 정책문건을 통해 언급된 세부 실천과제는 총 3가지로, “1-5-3 세계시민교육”, “1-5-5 세계와 소통하는 인재를 기르는 외국어 교육”이 있었다. 한편, “1-5-6 국제교육 교류 협력 활성화”는 세계시민이라는 용어를 사용하고 있는 것은 아니지만, 세계시민교육이 담고 있는 국제교육활동의 내용을 운영하고 있는 것으로 이해된다. 이에 이 두 가지 정책과제의 기본계획(안)을 중심으로 서울특별시교육청이 수행되는 세계시민교육 정책을 고찰하였다. 분석된 기본계획(안)은 민주시민교육과의 「2017 세계시민교육 기본계획(안)」, 중등교육과의 「세계와 소통하는 인재를 기르는 외국어 교육」이다(서울특별시교육청, 2017a).

먼저, 민주시민교육과에서 추진하고 있는 세계시민교육을 살펴보면 다음과 같다. 민주시민교육과의 「2017 세계시민교육 기본계획(안)」에 정의된 세계시민교육의 목적은 “인권을 존중하고 문화 다양성을 이해하는 교육을 통해 상호 존중하는 학교문화조성”과 “세계사회의 일원이라는 깨달음을 바탕으로 전 지구적 과제 해결을 위해 다양한 수준에서 사회에 참여하고 다른 사람들과 소통하고 협력하는 능력 함양”이라 정의되어 있다. 서울특별시교육청이 추구하는 “모두가 행복한 혁신미래교육”이라는 비전아래 세계시민교육이 추진하는 중점 추진과제는 ①학교별 세계시민교

육 지원 시행 지원, ②세계시민교육 활성화 기반 구축, ③세계시민교육 네트워크 구축으로 이는 [그림 III-2]와 같다(서울특별시교육청, 2017b).



[그림 III-2] 세계시민교육 비전 및 전략 (서울시교육청 민주시민교육과, 2017b, p.2)

중점추진과제별 주요정책은 <표 III-2>와 같이 정리된다.

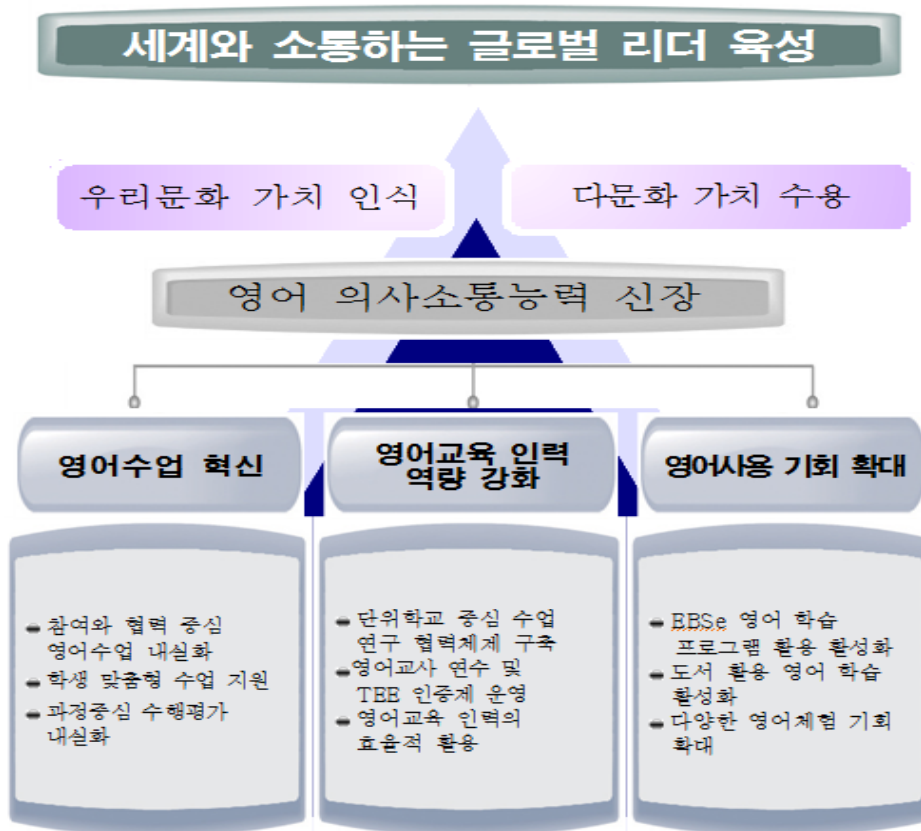
<표 III-2> 서울특별시교육청 민주시민교육과의 세계시민교육 정책

<p>□ 학교별 세계시민교육 자율시행 지원</p> <p>1. 학교교육계획에 따른 세계시민교육 실시 :교과전반 교육과정애 편성, 범교과 학습 주제로 제시 (초등학교: 교과와 통합운영, 창의적 체험활동 시간 활용, 중학교: 자유학기제, 교과 및 창의적 체험활동, 고등학교: 생활교양교과, 창의적 체험활동, 자율/진로/봉사/동아리, 교과협의회를 통한 교육과정 재구성 및 교과간 협력학습, 프로젝트, 세계시민교육 전문기관 연계 활용, 계기교육: 교과수업, 학급문화, 관련자료, 홈페이지 탑재 등</p> <p>2. 세계시민교육 학습동아리 지원(공모사업 학교선택제 전환) :교원동아리, 학생동아리 지원, NGO연계 및 지도교사 상설 동아리 운영, 학생 및 교원 운영비 지원</p> <p>3. 세계시민교육 공감대 확산 :교육지원청 단위 세계시민교육 관련 토론회(특강) 실시, 세계시민교육 유관기관의 프로그램 및 행사참여안내(유네스코한국위원회, 유네스코아시아태평양국제이해교육원, 월드비전, 굿네이버스, 국제개발협력민간협의회 등의 프로그램), 세계시민교육 우수사례 발굴 및 전파</p>	<p>□ 세계시민교육 활성화 기반 구축</p> <p>1. 세계시민교육 교원전문인수 운영 집합연수(15시간) 4회, 원격연수(15시간) 1회 운영방식: 강의식 외에 토론, 실습, 현장 방문 등 참여식 연수 연수기관: 세계시민교육 전문기관 위탁</p> <p>2. 세계시민교육 정책학교 운영 :공모후 선정 방법 연구학교 3교(초 2교, 중 1교) 특별지원학교 10교 학교당 예산 지원</p> <p>3. 세계시민교육 인정교과서 보급 :교육청(서울, 경기, 강원, 인천) 공동 개발 안료, 학교급별 교과서 및 교사용 지도서 보급(각1권), 개발도서(인정 교과서) 지구촌과 함께 하는 세계시민, 교사용 지도서 완료</p> <p>4. 세계시민교육 웹자료실 운영 :교육청홈페이지(www.sen.go.kr)-[교육정보]-[세계시민교육(GCED)], 다양한 학습자료 활용시 저작문제를 해결노력, 세계시민교육 관련자료 및 보고서 탑재로 정보 공유</p> <p>5. 체험중심의 세계시민교육 운영 :세계시민교육 전문기관 위탁 운영, 유네스코학교 가입 확대 및 운영 지원, 해외 체험프로그램 운영</p>	<p>□ 세계시민교육 네트워크 구축</p> <p>1. 세계시민교육 네트워크 구축 :세계시민교육 전문가 및 교원 :분과별 협의체 구성, 정기적인 협의회 운영</p> <p>2. 세계시민교육 유관기관과의 협력 :교원 연수 및 세계시민교육 체험프로그램 운영, 학교별 주한 외국대사 초청 특강, 해외 지매학교와의 교류 활동</p>
---	---	---

서울특별시교육청(2017b). 「2017 세계시민교육 기본계획(안)」을 중심으로 재구성

2016년 세계시민교육 정책의 주요 추진현황을 살펴보면, 14교의 특별 학교지원, 학습동아리 지원, 교원직무연수 운영을 기점으로 2017년부터 세계시민교육의 안착을 위해 본격적으로 정책을 확장해 나가고 있는 것으로 이해된다.

한편, 서울특별시교육청의 중등교육과의 「2017 서울 영어교육 강화 추진 계획」 내의 추진방향에도 “문화 간 의사소통능력 신장을 통해 다문화에 대한 이해 및 세계시민의식 함양”을 통해 세계시민이라는 용어가 제시되고 있다(서울특별시교육청, 2017c). [그림 III-3]과 같이 세계와 소통하는 글로벌 리더육성은 글로벌 리더육성이라는 목표 하에 우리문화에 대한 가치 인식과 다문화 가치를 수용하는 글로벌 리더로서의 세계시민으로의 육성을 지향하고 있다(서울특별시교육청, 2017c).



[그림 III-3] 영어교육 추진과제 (서울특별시교육청, 2017C, p.3)

즉, 서울교육의 영어교육 강화계획의 주요 포인트 중 하나는 바로 의사소통능력의 신장이다. 세계 공통어로서의 영어라는 언어는 이미 세계인과 소통하는 도구로서의 역할임은 부인할 수 없는 요소이기에, 보다 글로벌 세계에서 소통할 수 있는 수단으로서의 영어교육을 강조하고 있다. 즉, 영어라는 교과가 단순히 언어적 요소(구술, 작문 등)로서의 역할만을 수행할 것이 아니라, 우리문화의 가치를 인식하고 다문화의 다양성에 대한 가치를 수용하여 이를 언어라는 도구로 표현할 수 있는 방향으로서의 교육을 내포한다고 정의할 수 있겠다.

2. 세계시민교육 관련 교재분석

가. 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』 (APCEIU, 2017)

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(APCEIU)은 교사용 세계시민교육 교수학습 가이드 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』²⁾을 초등학교, 중학교, 고등학교 교사용으로 3부를 구성하여 발간하였다. 이 교수학습 가이드는 유네스코 세계시민교육 가이드(Global Citizenship Education: Topic and Learning Objectives)를 2015 개정 교육과정과 연계시켜 실제 학교 수업에 적용하는 방안을 제시하고자 개발된 것으로, [그림 III-4] 초등학교 교사용, 중학교 교사용, 고등학교 교사용 등 총 3종으로 구성되어 있다(아태교육원, 2017).

2) http://www.unescoapceiu.org/board/bbs/board.php?bo_table=k412&wr_id=84

초등학교 교사용

중학교 교사용

고등학교교사용



[그림 III-4] 아태교육원의 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』

이 교재의 핵심 내용은 세계시민교육은 어떤 교육이고, 그것이 필요한 이유는 무엇인지를 중심으로 유네스코 세계시민교육과 한국의 국가 교육 과정은 어떤 연관성을 지니고 있는지를 제시하고 있다. 세계시민교육을 주요 유관 과목에 접목시키고자 할 때에는 어떤 학습 요소를 강조하는 것이 적절한지, 그리고 세계시민교육 수업은 어떤 방식으로 구성할 수 있는지 등과 같은 구체적이고 실천적 방향에 대한 해답을 제시하고자 기획되었다(아태교육원, 2017). 이 교재는 세계시민교육의 총론과 주요개념을 중심으로 한 개괄적인 설명을 시작으로, 학교에서 수업을 통해 세계시민교육을 구현할 수 있는 방안 및 수업모듈을 구체적으로 제시하고 있다. 특히, 교과에서 주제로 활용하기 다소 친숙한 과목인 도덕, 사회과의 수업 모듈과 창의적 체험활동 혹은 주제융합 수업의 사례를 제시하고 있다. 각 학교급별로 어떤 세계시민교육 관련 주제를 교과와 접목하여 수업모듈을 제시하고 있는지를 살펴보면 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3>에서 보는 것과 같이, 초등학교의 경우에는 주제융합과 창의적 체험활동을 통해 환경, 다양성의 주제를, 도덕과에서는 평화, 인권의 주제를, 사회과에서는 다양성, 평화, 발전, 세계시민 등의 주제를 접목한 수업 모듈을 사례로 제시하고 있다. 중학교의 경우에는 주제융합 수업의 주제로 공정무역, 세계시민성: 나눔과 배려를, 창의적 체험활동의 주제로 평화를 소개하고 있다.

<표 III-3> 『새로운 교육과정에 담은 세계시민교육』 교사용 지침서

구분	수업모듈 주제
초등학교	
<ul style="list-style-type: none"> □ 주제융합 창의적 체험활동 	주제융합·창의적 체험활동: 배추흰나비와 생명존중 주제융합·창의적 체험활동: 모두를 위한 디자인 창의적 체험활동: 진로활동
<ul style="list-style-type: none"> □ 도덕과 	나는 세계평화 꿈꾸미 나는 글로벌 인권 크리에이터
<ul style="list-style-type: none"> □ 사회과 	
일반사회영역	사회 변화와 문화 다양성 지구촌의 평화와 발전
지리영역	다양한 세계지도 세계시민의 실천
역사영역	지역의 문화유산
중학교	
<ul style="list-style-type: none"> □ 주제융합 창의적 체험활동 	주제융합: 공정무역 주제융합: 역사적 인물-김만덕의 삶을 통해 본 세계시민성, 나눔과 배려 창의적 체험활동: 평화로운 학급 만들기
<ul style="list-style-type: none"> □ 도덕과 	세계시민이 갖추어야 할 윤리 양성평등의 올바른 인식과 우리의 노력 통일을 위한 평화교육
<ul style="list-style-type: none"> □ 사회과 	
일반사회영역	대중문화와 대중매체의 비판적 이해 국제이슈: 시리아 난민 문제
지리영역	우리나라에서의 문화 다양성의 가치와 존중 환경문제 유발 산업과 지역 불평등
고등학교	
<ul style="list-style-type: none"> □ 도덕과 	
생활과 윤리	사회정의와 공정여행
윤리와 사상	개인의 자율
고전과 윤리	도가사상과 진정한 평화
<ul style="list-style-type: none"> □ 사회과 	
일반사회영역	대중문화와 대중매체의 비판적 이해 국제이슈: 시리아 난민 문제
지리영역	우리나라에서의 문화 다양성의 가치와 존중 환경문제 유발 산업과 지역 불평등
역사영역	다른 문화와의 긍정적 관계형성 여성 참정권의 역사

도덕과에서는 세계시민성, 평등, 평화의 주제를, 사회과에서는 평화, 다양성, 환경, 평등의 주제를 교과에 접목한 모듈을 제시하고 있다. 고등학교의 경우에는 창의적 체험활동 혹은 주제융합에 대한 수업모듈은 제시하지 않았고, 도덕과 사회 교과에 대한 모듈을 제시하고 있다. 도덕과는 “생활과 윤리”, “윤리와 사상”, “고전과 윤리”의 주요 교과 핵심 영역별 사례를 제시하고 있는데, 사회정의, 공정여행, 자율, 평화의 주제를 다루고 있다.

나. 『지구촌과 함께하는 세계시민』, (경기도교육청, 2017)

세계시민교육 인정 교과서인 [그림 III-5]의 『지구촌과 함께하는 세계시민』을 중심으로 핵심개념 및 주요 내용을 분석하였다.



[그림 III-5] 인정교과서: 『지구촌과 함께하는 세계시민』

세계시민교육 인정교과서 『지구촌과 함께하는 세계시민』은 서울, 경기, 강원, 인천교육청이 공동으로 예산을 부담하고 집필진을 구성하여 2017년 2월 경기도교육청의 인정도서 심의과정을 통과함으로써 교사들에게 배부

되었다(서울특별시교육청정보도자료, 2017.3.16.³⁾). 이 교재는 기후변화와 지구환경, 전쟁과 평화, 인권과 평등, 문화다양성 등 지구촌이 갖춰야 할 공통된 소양을 중심으로, 토론, 체험, 조사 등 체험활동 중심형 수업 가이드를 제공하고 있다. 이러한 기획의도에 따라 이 교재는 정규 교과 활동, 창의적 체험활동, 계기교육 등의 자료로 폭넓은 활용이 가능하도록 만들어졌다. 종합하면, 세계시민교육 인정교과서에서 소개된 핵심 주제는 세계화와 국제협력, 문화 다양성과 존중, 인권과 차별 없는 사회, 평화와 갈등해결, 지속 가능한 발전을 위한 노력으로 정리된다.

<표 III-4> 『지구촌과 함께하는 세계시민』 인정교과서 주제

소개된 주제		
초등학교	중학교	고등학교
-세계시민으로 자라나요 -달라서 더 좋아요 -지구 환경을 생각해요 -보다 나은 우리들의 삶을 꿈꾸어요 -평화로운 세상을 위해 노력해요 -지속 가능한 지구촌을 만들어요	-세계시민의 이해 -환경과 지속 가능한 삶 -문화의 다양성 -빈곤과 불평등 -전쟁, 난민 그리고 평화 -인간 안보 -세계 질서	-세계화와 세계시민 -환경과 에너지 -문화다양성과 다문화 사회 -경제적 불평등 -전쟁과 평화, 그리고 인간 안보 -세계시민과 지속 가능한 발전

3. 단위학교 적용 사례

세계시민교육을 수업시간에 구체적으로 어떻게 실현해나갈 것인가 또한 중요한 문제이다. 김진희·임미은(2014)의 연구는 공정여행이란 주제를 통해 구현된 세계시민교육 활동에 대한 사례를 분석하였고, 최준호(2016)는 난민문제라는 소재를 활용한 수업계획서를 제시함으로써 세계시민성 함양

3) <http://enews.sen.go.kr/news/view.do?bbsSn=141467>

의 구체적 전략을 제시하였다. 세계시민교육은 단위학교에서 유네스코학교, 세계시민교육특별지원학교 운영, 단위학교 특색사업 등의 형태로 운영되는데, 이외에도 자유학기제 운영주제로 세계시민교육의 주제를 선택하거나, 동아리 운영을 통해, 또는 고등학교의 경우 각종 세계시민교육 관련 대회나 행사, 동아리활동을 대학입시와 연계하여 학생의 참여를 독려하는 등의 방식으로 단위학교에서 세계시민교육이 구현되고 있다(이춘희, 2016). 또한 교과 내에서 주제별로 통합한 수업이나, 몇 개의 교과를 세계시민교육 관련 주제에 맞게 재구성하여 프로젝트 수업 등 교내 프로그램 이외에도 교육과정 속에 세계시민교육을 도입하여 시행하기도 한다. 장인혜(2017)는 ‘주제탐구 수업’, ‘교과통합 프로젝트 수업’의 예시를 통해 프로젝트수업의 실천사례를 구체적으로 소개⁴⁾하고 있는데, 특히 세계시민교육의 지식교육, 감성교육, 실천교육 영역을 프로젝트로 어떻게 활용하였는지를 보여주는 실천사례이다.

이외에도, 학교 조직적 차원에서 세계시민교육을 수행하고 있는 세계시민교육 특별학교 사례가 있다(이성희 외, 2015). 예를 들면 주당 한 시간씩 전 학년에 걸쳐 세계시민교육과정을 운영하고 있었는데, 1학년은 정신건강 및 자아 이해교육, 행복교육, 2학년은 지속가능발전교육, 3학년은 문화다양성 존중과 인권과 평화를 주제로 삼아 교육과정이 진행되었다. 각 학년 세계시민교육과정은 외부기관과 연계하여 진행되었다. 이외에도 본 중학교에서는 자유학기제 선택 과목으로 세계시민교육 관련 프로그램을 운영하였고, 영국문화원과의 온라인 수업교류, 세이브더칠드런과의 연계활동 등, 교외 프로그램 또한 적극적으로 이용하여 세계시민교육을 실천하고 있었다.

이 장에서는 보다 구체적으로 단위학교 차원에서 세계시민교육이 어떻게 운영되고 있는지를 이해하기 위하여, 세계시민교육 적용사례를 살펴보았다. 세계시민교육관련 학교교육계획, 교육과정, 수업활용, 프로그램을

4) 자세한 내용은 장인혜(2017). ‘배움’과 ‘협력’의 프로젝트 수업. 2017 서울교육 겨울호 (p.26~29). 서울특별시교육청교육연구정보원 참조.

중심으로 실제 단위학교에서 세계시민교육 운영사례를 고찰하였다.

가. 학교 교육계획

유네스코 학교인 A 초등학교의 2015년 학교 운영계획을 살펴보면, 세계시민교육과 인성교육에 대한 이해와 국제화 교육 준비라는 목표 아래, 다양한 활동을 진행하고 있었다. 세부계획을 살펴보면, 교직원, 학생, 학부모를 대상으로 한 연수가 각각 진행되었고, 6학년을 대상으로 유네스코 동아리 운영 또한 활발히 운영되었다. 유네스코 동아리는 6월부터 12월까지 운영되었는데, 평화와 인권, 지속가능발전교육, 세계화, 문화 간 학습 등 대영역을 학생에게 제시하고 학생이 관심 있는 주제를 선택하게 한 후, 주제 탐구 및 문제 파악 그리고 각자 문제 해결을 위한 아이디어 제시 등으로 활동이 이루어졌다. 뿐만 아니라, 현장체험학습, 봉사활동과의 연계 등을 통해, 지식의 전수에만 그치지 않고 정의적 및 행동적 영역에도 변화 및 발달을 도모하였다.

세계시민교육 연구학교인 B초등학교에서는 <표 III-5>와 같이 연도별 세계시민교육을 계획하여 운영하고 있었다. 즉, <표 III-5>에서 보는 것과 같이 4년이라는 장기간의 학년도를 중심으로 매년 학습하는 대주제를 선정하여 이를 교육과정 관련요소와 접목하여 수업을 운영하고 있었다. 교육과정 관련 요소는 세계시민 인정 교과서의 주요 학습 단원과도 연계되어 수업을 구상한 것으로 이해된다.

<표 III-5> 세계시민교육 학교운영 계획사례 I

연도별 대주제		교육과정 관련요소	세계시민 교과서 관련주제(요소)
2016학년도 주제	UN 우선 과제	-국제기구 - 지속 가능 발전 목표 (SDGs) -UN기념일 -세계 문제	-세계질서 -지속 가능한 발전 -세계시민의 이해, 지속 가능한 발전 -인간 안보, 세계 질서
2017학년도 주제 (연구학교 1년차)	평화와 인권	-경제적·사회적 불평등 -인권 -평화 -갈등해결	-빈곤과 개발 -다문화 사회, 인간 안보 -전쟁과 평화 -세계시민의 이해, 세계질서
2018학년도 주제 (연구학교 2년차)	지속 가능한 발전	-생태환경 -경제소비 -사회문화	-환경과 에너지, 지속 가능한 발전 -빈곤과 개발, 지속 가능한 발전 -전쟁과 평화, 세계 질서, 지속 가능한 발전
2019학년도 주제	문화 간 학습	-다문화 -존중 -비차별	-문화 다양성, 다문화 사회 -문화 다양성, 인간 안보 -다문화 사회, 세계시민의 이해

출처: 서울 B초등학교 내부자료

C 초등학교에서는 글로벌 문화단계 GCL 데이라는 활동을 단위학교 차원에서 전체적으로 시행하였는데, 다양한 국적의 다문화교사를 초빙하여 담임교사와의 co-teaching을 통해 세계의 다양한 문화에 대한 인식 및 포용력을 높이고자 하였다. 본 활동은 총 8일 동안 진행되었는데, 활동 전후로도 다문화교육 관련 교과 및 창의적 재량 수업에서 사전교육과 사후 활동을 통해 문화이해능력 신장을 도모하였고, 단기적인 체험학습에 그치지 않도록 하였다.

나. 수업활용 사례

서울의 A중학교는 “알고, 생각하고, 실천한다(Know-Think-Act)”는 체계적 실천교육 방안으로 나 자신과 주변의 문제에 대한 인식으로부터 출발하여 점차 이웃과 세계에 대한 비판적 사고력과 실천을 중시하는 단계

적 교육과정 운영으로 3년간 모든 학생이 이수하였으며 이러한 과정은 <표 III-6>와 같다. 구체적인 과목별 교과연계 예시는 <부록 3>에 제시하였다. <부록 3>의 사례는 세계시민교육의 주제를 각 교과별 단원과 어떻게 접목하여 교육과정을 운영하였는지 구체적인 운영프로그램의 사례제시로 이해를 도와준다. 즉, 정체성 인식→문제의식 인식→세계시민교육 실천이라는 인식과 실천을 구분하여 교과를 구성하였으며, 세계시민교육과 관련된 주제를 교과에 녹여서 수업에 활용하고 있는 것으로 이해된다.

<표 III-6> 세계시민교육 수업 활용 사례I

교육과정	정신건강 및 자아 이해	행복교육	지속가능발전 교육	문화다양성과 존중	인권과 평화	
주요 내용	·특별한 내/소중한 내 ·오늘 나의 기분은? ·이런 친구 언제? ·우리 달라요~/갈등 타때	·행복이란 무엇인가? ·관점 바꾸기 ·감사하기/비교하지 않기 ·목표 세우기	·지속가능한 식생활과 ·도시농업 ·생물의 다양성 보전 ·전기 절약	·지속가능한 소비와 쓰레기 문제 ·EM 활용 수질 정화 ·강과 인간 ·지구온난화/적정 기술 ·환경신문 만들기 ·우리가 할 일-UCC 만들기	·세계시민교육의 개념과 필요성 ·우리 주위의 이웃들 ·세계의 다양한 문화 ·지금은 지구촌 시대 ·함께 살아가는 세계를 위해 ·지구촌 대통령 선거	·서로 존중하는 우리 ·세계인권 ·우리나라 인권 ·교실에서 실천하는 인권 보호 ·나의 인권감수성은? ·평화란 무엇인가? ·세계화와 함께 살아가기 ·가난한 나라 친구들의 고통 ·인권과 평화를 위한 한 걸음
	·내 마음의 신호등 ·꿈자락 꿈자락 집중이 ·안티요/틱톡 Tok ·자꾸 짜증이 나요 ·한 박자 쉬고/오늘도 용수철 ·컴퓨터가 제일 좋아요 ·휴머니즘	·음미하기/몰입하기 ·관계 돈독히 하기 ·나누고 베풀기 ·용서하기 ·행복한 내 인생 설계하기	·지속가능한 소비와 쓰레기 문제 ·EM 활용 수질 정화 ·강과 인간 ·지구온난화/적정 기술 ·환경신문 만들기 ·우리가 할 일-UCC 만들기	·지속가능한 소비와 쓰레기 문제 ·EM 활용 수질 정화 ·강과 인간 ·지구온난화/적정 기술 ·환경신문 만들기 ·우리가 할 일-UCC 만들기	·세계시민교육의 개념과 필요성 ·우리 주위의 이웃들 ·세계의 다양한 문화 ·지금은 지구촌 시대 ·함께 살아가는 세계를 위해 ·지구촌 대통령 선거	·서로 존중하는 우리 ·세계인권 ·우리나라 인권 ·교실에서 실천하는 인권 보호 ·나의 인권감수성은? ·평화란 무엇인가? ·세계화와 함께 살아가기 ·가난한 나라 친구들의 고통 ·인권과 평화를 위한 한 걸음
학년	1학년 창체		2학년 창체 및 1,2,3학년 동아리		3학년 창체 및 1,2,3학년 동아리	

출처: 서울 A중학교 내부자료

서울의 B고등학교 영어수업에서는 세계시민교육을 위해 연간 교육과정을 재구성하여 Get Global - Change makers 프로젝트 수업을 운영하였다.

1학기에는 정체성 - 인권 - 공존의 순서로, 2학기에는 환경 - 불평등의 순서로 주제에 따라 단원을 재배열하여 내용 기반 중심 학습의 수업과 평가를 실행하였고, 주제 확장 활동으로 전 세계가 협력하여 해결해야 하는 전 지구적 이슈인 지속가능발전목표 17가지를 배우고, 청소년들이 이 목표를 이루기 위하여 실제 실천한 사례를 발표하였다. 이에 대한 예시는 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> 세계시민교육 수업활동 사례II

2017학년도 1학기		
교과서 수업 단원	과정 중심 평가	성취 기준
7. Zoom in on Korea (정체성)	한국 문화와 유산등을 외국의 고등학생들에게 알리는 1박 2일 여행코스를 소개하는 UCC 제작	친숙한 일반적 주제에 관해 자신의 의견을 말할 수 있다. 친숙한 일반적 주제에 관해 그림을 활용하여 설명할 수 있다.
2. A Better Life for All (인권)	흑인인권관련 본문내용의 영화를 보고 무비 리뷰 작성하기(세 가지 옵션을 제시하여 학습자 성향에 따른 선택권 부여)	친숙한 일반적 주제에 관해 자신의 의견을 표현하는 글을 쓸 수 있다. 친숙한 일반적 주제에 관한 그림을 간단히 설명하는 글을 쓸 수 있다.
4. Change for the Better (공존)	개발도상국가들을 위한 친환경 발명품인 적정기술의 사례 관련 읽기 자료 요약, 발표, 토론편수	일반적 주제에 관해 설명하는 글을 읽고 세부 내용을 파악할 수 있다. 친숙한 일반적 주제에 관해 듣거나 읽고 세부적인 정보를 말할 수 있다.
2017학년도 2학기		
GCED Material - Let's Be Change Makers!	Get Global Project SDGs Supporters : 17개의 지속가능발전목표를 해결하기 위한 실제 행동방안 모색과 실천 후 그 결과를 말하기와 쓰기 평가로 발표, 국제교류 자매 학교와 프로젝트 결과물 공유 + 단원별 포트폴리오	비교적 다양한 주제에 관해 듣거나 읽고 자신이 필요로 하는 정보를 찾아 체계적으로 기록할 수 있다. 일반적 주제에 관해 자신의 의견을 표현하는 글을 쓸 수 있다. 일반적 주제에 관해 자신의 의견을 말할 수 있다. 일반적 주제에 관해 그림을 활용하여 설명할 수 있다. 일반적 주제에 관한 자료를 요약하여 발표할 수 있다.
7. Save the Earth (환경)		
2. You Are a Blessing (불평등)		

출처: 서울 B고등학교 내부자료

4. 소결

세계시민교육이 학교단위에서 운영되고 있는 사례를 참고하면, 세계시민교육은 특정 교과목에 한정하여 운영되고 있다기보다는 다양한 교과목의 교육과정에 기반하여 관련 주제를 연계하여 활용하고 있는 것으로 이해되었다. 세계시민교육 관련 교사 지침서와 인정교과서에서도 세계시민교육을 하나의 별개의 교과목에서 다루어야 할 내용으로 규정하기 보다는 관련 주제를 현 교과에서 어떻게 연계하여 운영할 수 있는지 가이드라인을 제시해 주고 있다. 동아리 및 학생활동 등 프로그램 중심의 세계시민교육을 넘어, 교과 및 창의적 체험활동의 수업운영에서 이러한 주제를 어떻게 활용할 수 있는지 다양한 사례 공유를 통한 나눔의 기회가 확대될 필요성이 있겠다.

국내의 세계시민교육에 대한 연구동향을 참고하면, 세계시민교육의 실천방안에 대한 연구는 여전히 부족하다(박환보·조혜승, 2016). 이성희 외(2015)는 교육과정과 교과서를 구성할 때 세계시민교육에 대한 합의된 개념들이 존재하지 않기 때문에, 교육과정 분석에 대한 틀과 분석결과가 연구마다 상이하다고 지적하였다. 이는 세계시민교육이 실제 학교 교육현장에서 어떤 방식으로 실천되고 있는지를 보여주는 데 한계가 있는데서 기인하기에, 실증적 사례연구가 필요함을 시사하는 바이다. 따라서 다양한 교과목에서 적용한 세계시민교육 사례공유를 통해 교육과정에서 제시한 기본적 틀 안에서 교사들이 교수-학습 전략을 어떻게 설계하고 있는지를 학습할 수 있는 기회가 확장되어야 한다.



제 IV 장

세계시민교육 인식 및 현황 설문조사

...

1. 조사 도구
2. 조사 방법
3. 분석 결과
4. 소결

IV. 세계시민교육 인식 및 현황 설문조사

이 연구는 서울시 초중고 교원을 대상으로 교원의 세계시민교육 인식을 진단하고, 학교교육에서 세계시민교육을 어떻게 구현하고 있는지 현황을 조사하였다. 이를 위하여 11월 7일부터 11월 22일까지 인터넷을 활용한 온라인 설문을 실시하였다. 설문에 대한 안내는 서울시 전체 초·중·고등학교에 공문을 통하여 안내 및 홍보하였다. 구체적인 조사방법 및 분석 결과는 다음과 같다.

1. 조사 도구

이 연구는 선행연구 분석을 통하여 세계시민교육의 주요 개념을 정의하고, 서울시 교원의 세계시민교육에 대한 인식과 활용현황을 조사하였다. 세계시민교육의 교육 목표는 인지영역(지식교육), 정의영역(감성교육), 행동영역(실천교육)을 포괄하는 개념으로 정의되었다. 이에 이 연구는 아태교육원이 정의한 세계시민교육의 주요 개념을 중심으로 교원인식 조사의 개념적 틀을 구상하였다. 아울러, 학교교육 내 세계시민교육의 활용방안에 대한 조사 및 현황에 대한 문항은 이성희 외(2015)가 사용한 조사도구를 참고하였다. 이렇게 개발된 조사도구는 초중고 교원을 대상으로 내용을 검토 받았으며, 의미가 모호한 부분은 최종적으로 수정되어 조사에 사용되었다.

조사내용은 크게 교원의 세계시민교육인식, 학교 내 세계시민교육 활용 현황, 세계시민교육 연수, 교원 기본정보로 구성되었다. 교원의 세계시민교육 인식에 대한 문항은 세계시민교육의 주요개념, 세계시민교육의 학습 목표, 세계시민교육이 지향하는 주요 학습자 특성, 세계시민교육 관련 주제에 대한 교원의 인식정도를 묻는 문항과 세계시민교육의 핵심역량에 대

한 학생인식을 묻는 문항으로 구성되었다. 교원인식에 대한 문항은 이해 정도 및 실천정도를 Likert식 4점 척도로 사용하여 측정하였다.

세계시민교육 인식에 대한 교원의 진단조사는 먼저, 아태교육원의 세계시민교육의 정의에 대한 이해를 진단하고, 주요개념, 핵심영역, 관련주제, 핵심역량을 중심으로 이해 및 실천현황을 조사하였다. 세계시민교육의 정의에 대한 이해는 <표 IV-1>에서 보는 것과 같이 정의된 내용에 대한 이해를 “①전혀 모른다, ②들어본 적은 있으나 잘 모르겠다, ③어느 정도 알고 있다, ④아주 잘 알고 있다”의 4점 척도로 측정하였다. 주요개념에 대한 인식은 포용, 평화, 정의에 대한 이해도를 “①전혀 모른다, ②모르겠다, ③조금 알겠다, ④아주 잘 알고 있다”의 4점 척도로 측정하였다.

<표 IV-1> 세계시민교육의 주요 개념에 대한 정의

개념	의미
세계시민교육	“ 세계시민교육 이란 학습자들이 더 포용적이고, 정의롭고, 평화로운 세상을 만드는 데 이바지 할 수 있도록 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 길러주는 교육”
포용	“ 포용 ”적이라는 것은 ‘다름’이 차별과 배제의 대상이 아니라는 점을 의미하며, 다양성을 삶의 일부이고 창조의 원천으로서 존중되어야 한다는 것을 의미한다.
평화	“ 평화 ”롭다는 것은 갈등과 긴장을 전쟁이나 무력행사 등 폭력적인 방법으로 해소하려 하지 않는다는 것을 의미한다.
정의	“ 정의 ”롭다는 것은 단순한 전쟁과 폭력사태의 부재가 아니라 착취와 억압이 없어야 한다는 것을 의미한다.

영역별 목표에 대한 인식은 인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역으로 구분하여 정의된 개념에 대한 이해 및 실천정도를 조사하였고 각 영역에 대한 정의는 <표 IV-2>와 같다. 이 영역에 대한 조사는 “①전혀 그렇지 않다, ②그렇지 않다, ③그렇다, ④매우 그렇다”의 4점 척도로 측정하였다.

<표 IV-2> 세계시민교육의 영역별 목표

영역	의미
인지적 영역	세계시민교육의 인지적 영역의 목표는 “전 지구적 과제들과 세계의 상호의존성, 보편적 가치에 대한 지식과 깊은 이해를 가지고, 비판적·체계적·창의적으로 사고하는 것”입니다.
사회 정서적 영역	세계시민교육의 사회·정서적 영역의 목표는 “인류 공동체의 소속감을 바탕으로 다름과 다양성에 대한 존중, 연대의식, 공감, 가치와 책임감을 공유하는 것”입니다.
행동적 영역	세계시민교육의 행동적 영역의 목표는 “더 정의롭고 평화로운 세상을 위해 지역, 국가, 그리고 글로벌 차원에서 책임있게 행동하는 것”입니다.

세계시민교육 주요 학습자 특성에 대한 문항은 각 영역별 주요학습자 특성으로 정의된 의미가 교원의 학생과 어느 정도로 부합하는 지를 조사한 것으로 “①전혀 그렇지 않다, ②그렇지 않다, ③그렇다, ④매우 그렇다”의 4점 척도로 구성되었다. 각 영역별 주요학습자 특성에 대한 의미는 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 세계시민교육의 영역별 주요학습자 특성

영역	의미
인지적 영역	지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자 이 영역은 글로벌 거버넌스의 체계구조이슈에 관한 지식, 세계적 문제와 지역 문제 간 상호의존성과 연계성에 대한 이해, 능동적인 학습 참여를 동반한 비판적 탐구와 분석 등 시민 문해력(civic literacy) 습득에 요구되는 지식과 기능을 포함한다.
사회 정서적 영역	풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자 이 영역은 정체성·관계·소속감에 대한 이해, 공동의 가치와 인류보편성에 대한 이해, 차이 및 다양성에 대한 인식과 존중, 다양성과 보편성의 복합적인 관계에 대한 이해를 포괄한다.
행동적 영역	윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자 이 영역은 인권에 기반을 둔 접근으로서, 타인과 환경에 대한 배려의 가치 및 태도, 개인적·사회적 책임과 변화, 지역공동체 참여, 충분한 지식을 바탕으로 윤리적으로 평화적인 행동을 통해 더 나은 세상을 만드는 데 기여하는 것을 포함한다.

학교 내 세계시민교육 활용현황은 세계시민교육 적용유형, 세계시민교육 관련 주제 수업 적용여부가 포함되었다. 세계시민교육의 적용유형은 “①학교교육계획 및 교육과정 상의 운영정도를 거의 운영되지 않는다, ②일부 시도하고 있다, ③운영되고 있다, ④매우 잘 정착되었다” 로 측정하였다. 세계시민교육의 적용유형은 “①대부분의 교과목에서 다루어지고 있으며 교과목 간에 유기적으로 연계되어 있다, ②대부분의 교과목에서 다루어지고 있으나 교과목 간에 유기적으로 연계되어 있지 않다, ③일부 교과목에서만 다루고 있다, ④학생 동아리 활동, 창의적 체험활동 혹은 자유학기제를 활용하고 있다, ⑤특정한 프로그램(예: 국제교류 또는 학교 연계 프로그램)을 통해 실시하고 있다, ⑥학교 행사(예: 지구촌 친구 편지쓰기, 기금 모으기, 계기교육 등)나 캠프를 실시하고 있다, ⑦세계시민교육 관련 수업 및 프로그램이 전혀 운영되지 않는다, ⑧기타” 의 문항으로 측정하였다. 세계시민교육 수업적용은 교과 혹은 창의적 체험활동에서 가르친 경험을 “①있다, ②없다” 로 측정하였고, 적용한 경험이 있을 경우 동기를 “①세계시민교육 관련 단체 활동 경험, ②세계시민교육에 대한 개인적인 관심이나 사명감, ③교장 선생님의 권유로, ④다른 교사의 권유로, ⑤담당교과에서 다루어야 할 내용이므로” 로 측정하였다. 수업활용 현황은 세계시민교육과 관련된 주제인 “문화다양성 이해, 평화로운 세계, 지속가능한 발전, 인권 존중, 세계화와 국제협력” 을 중심으로 수업적용 가능성 및 적용경험을 중심으로 “①예, ②아니오” 로 측정하였다.

세계시민교육 관련 연수에 대한 문항에는 연수경험여부, 연수기관, 연수시간, 도움여부, 연수 부족사항 등의 문항이 포함되었다. 연수기관은 “①교육청 또는 연수원(교내 맞춤형 직무연수 포함), ②학교 자체 자율연수, ③세계시민교육 관련단체 (유네스코, KOICA, HoE, KCOC 등), ④교사동아리 및 연구회, ⑤대학, ⑥기타기관” 으로 구분하여 조사하였다. 세계시민교육 연수는 “①5시간미만, ②5~10 시간, ③11~20시간, ④21~30시간, ⑤30시간~60 시간, ⑥60시간초과” 로 측정하였다. 세계시민교육 연수와 관

련되어 부족하다고 느끼는 점은 “①개설강좌 부족, ②전문가 부족, ③시간 부족, ④홍보 부족, ⑤기타” 로 구분하여 조사하였다. 조사지의 각 영역별 세부 내용은 <표 IV-4>와 같고 본 조사에 사용된 설문지는 [부록 1]에 제시하였다.

<표 IV-4> 교원대상 설문조사 항목

영역	항목	해당 문항
I. 세계시민교육 인식	정의에 대한 이해	T01
	주요개념(포용, 평화, 정의)에 대한 이해	T02
	영역별(인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역) 목표에 대한 이해 및 실천	T03 T04 T05
	영역별(인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역) 주요 학습자 특성에 대한 의견	T06 T07 T08
	관련 주제(문화다양성 이해, 평화로운 세계, 지속가능한 발전, 인권 존중, 세계화와 국제협력)에 대한 이해	T09
	핵심역량(창의성, 협업능력, 비판적 사고능력, 의사소통능력)에 대한 의견	T10
II. 세계시민교육 활용	세계시민이라 인식하고 실천	T11
	학교 운영 여부	T12
	학교의 운영방식	T13
	수업에서 가르친 경험	T14
	가르친 동기	T15
	관련 주제 수업적용 가능성 및 실천경험	T16 T17
III. 세계시민교육 연수	연수경험, 연수형태, 연수기관, 연수시간, 도움여부, 부족부분	T18 ~ T21
IV. 교원 인적정보	<u>교원개인요인</u> 학교급, 직위, 성별, 경력, 교과 교육활동 경험여부(선도교사, 교과연구회활동경험, 교원학습공동체경험)	T22 ~ T31
	<u>교원학교요인</u> 소속 교육지원청, 세계시민교육실천학교(유네스코 협력학교, 정책학교, 다문화관련학교),	

2. 조사 방법

본 연구를 위한 설문조사는 온라인 설문조사 시스템인 유레카를 통해 실시하였다. 서울시 초중고 전체교원을 대상으로 공문을 활용하여 실시하였고, 자율적 참여에 의한 조사로 실시되었다. 조사 기간은 11월 7일부터 11월 22일까지 2주간에 걸쳐 진행되었으며 총 2,304명이 설문에 응답하였다. 설문지 응답자의 기초 자료는 <표 IV-5>와 같다.

<표 VI-5>에서 보는 것과 같이, 응답자 학교급별 구분은 초등학교 교원은 46.8%, 중학교교원은 26.6%, 고등학교교원은 26.6%의 비율을 보여주었다. 응답자의 약 93%가 교사였으며, 과목별 비율로는 사회/도덕/역사 교사가 20.26%로 가장 높았고, 다음으로 국어, 영어, 수학교사의 비율이 높았다. 성별로는 여자교사가 73.5%이고 남자교사가 26.5%로 나타났다. 경력 비율은 21년~30년 교사가 27.1%로 가장 높았지만, 모든 경력비율의 표집이 약 25%내외로 나타났다. 학교유형에 대한 응답은 강서양천 지역 교사가 14.1%로 가장 높은 비율을 보여주었으며, 유네스코 협력학교는 10.4%, 세계시민교육관련 정책학교 비율은 6.0%, 다문화정책학교는 7.9%로 나타났다. 세계시민교육 선도교사는 4.7%의 비율로 나타났으며, 교과연구회 경험이 있는 교원은 26.7%, 교원학습공동체 경험이 있는 교원은 43.9%로 나타났다.

<표 IV-5> 설문조사 응답자 현황

구분		사례수	비율(%)
학교구분	초등학교	1073	46.8
	중학교	609	26.6
	고등학교	609	26.6
직위	교사	2149	93.4
	수석교사	13	0.6
	교감, 교장	139	6.0
과목	국어	257	19.28
	수학	148	11.10
	영어	232	17.40
	사회/도덕/역사	270	20.26
	과학	121	9.08
	기술/가정/정보	83	6.23
	체육	74	5.55
	예술/음악/미술	89	6.68
	제2외국어/한문	59	4.43
성별	여	1684	73.5
	남	607	26.5
경력	10년 이하	613	26.8
	11년~20년	555	24.2
	21년~30년	620	27.1
	31년 이상	503	22.0
교육지원청	동부	171	7.5
	서부	280	12.2
	남부	217	9.5
	북부	191	8.3
	중부	155	6.8
	강동송파	280	12.2
	강서양천	322	14.1
	강남서초	248	10.8
	동작관악	98	4.3
	성동광진	157	6.9
	성북강북	172	7.5
	학교유형	유네스코협력학교	239	10.4
세계시민관련정책학교		137	6.0
다문화정책학교		181	7.9
교사경험	세계시민교육 선도교사	107	4.7
	교과연구회 활동	612	26.7
	교원학습공동체 경험	1006	43.9

3. 분석 결과

서울시 교원을 대상으로 한 세계시민교육 개념에 대한 인식, 학교활용 현황, 연수 현황 조사를 중심으로 한 분석결과는 다음과 같다. 분석은 먼저 주요 설문문항에 대한 사례수와 비율을 분석한 빈도분석과 교원의 개인 및 학교요인별 평균값의 차이가 통계적으로 유의미한 차이를 보여주는지를 검증하기 위하여 집단 간 평균차이검증을 실시하였다. 집단 간 평균차이검증은 요인의 성격에 따라 두 집단 평균차이 검증에는 독립표본 t검증(t-test)을, 세 집단 평균차이 검증에는 일원배치 분산분석(ANOVA) 및 Tukey사후검증을 실시하였다. 교원의 개인배경요인은 학교 급, 직위, 과목, 경력, 연수시간, 교사경험에 대한 차이검증을, 학교배경요인은 교육지원청, 세계시민관련학교 유무에 대한 차이검증을 실시하였다. 분석결과는 다음과 같다.

가. 빈도분석

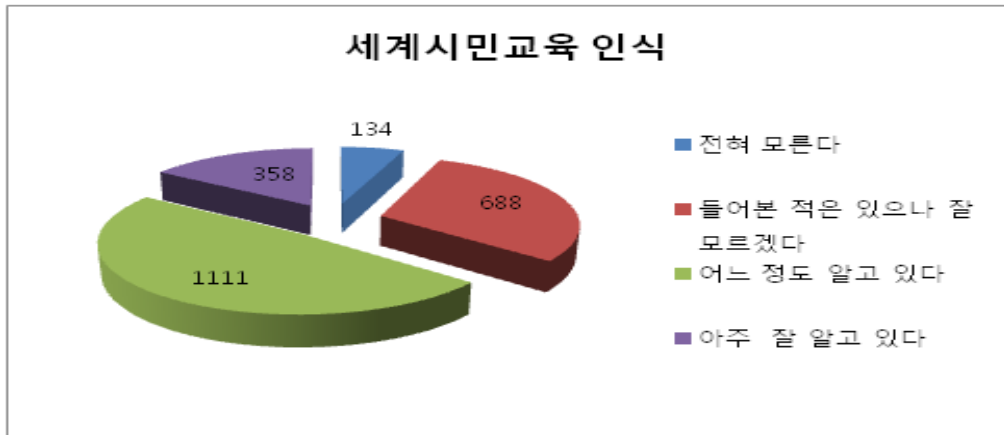
① 교원의 세계시민교육 인식

유네스코가 정의한 세계시민교육의 정의⁵⁾에 대한 이해정도에 대하여 교원들은 <표 IV-6>과 같이 응답하였다. “전혀 모른다”가 134명(5.8%), “들어본 적은 있으나 잘 모르겠다”가 688명(30.0%), “어느 정도 알고 있다”가 1,111명(48.5%), “아주 잘 알고 있다”가 258명(15.6%)이 응답하였다. 분석결과 서울시 교원의 세계시민교육에 대한 인식은 어느 정도 알고 있다가 가장 높았고, 들어본 적은 있으나 잘 모르겠다는 응답이 다음으로 높은 비율을 보여주었다.

5) 세계시민교육이란 “학습자들이 더 포용적이고, 정의롭고, 평화로운 세상을 만드는 데 이바지할 수 있도록 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 길러주는 교육”입니다.

<표 IV-6> 교원의 세계시민교육 인식

구분	전혀 모른다	들어본 적은 있으나 잘 모르겠다	어느 정도 알고 있다	아주 잘 알고 있다
세계시민교육 인식(명)	134	688	1111	358
세계시민교육 인식(%)	5.8%	30.0%	48.5%	15.6%

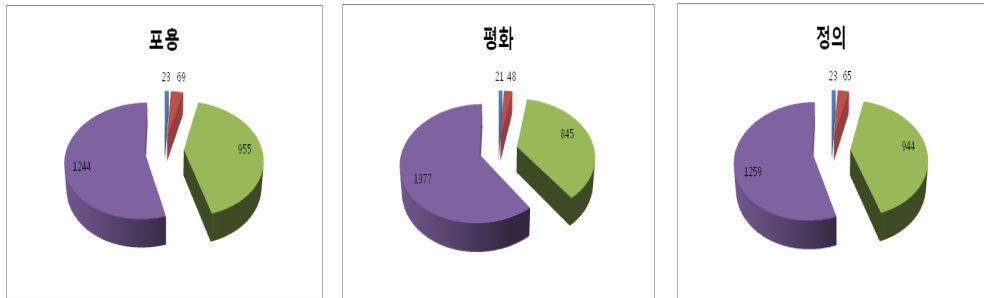


[그림 IV-1] 교원의 세계시민교육 인식 그래프

세계시민교육이 강조하는 주요 개념인 “포용, 평화, 정의”에 대한 이해에 대한 빈도분석 결과는 <표 IV-7>과 같다. <표 IV-7>에서 보는 것과 같이, 서울시 교원들은 “포용, 평화, 정의”에 대한 개념에 대하여 포용은 54.3%, 평화는 60.1%, 정의는 55.0%가 “아주 잘 알고 있다”라고 응답하여 주요 개념에 대한 이해도가 높은 것으로 나타났다.

<표 IV-7> 교원의 세계시민교육 주요 개념에 대한 이해

구분	전혀 모른다	들어본 적은 있으나 잘 모르겠다	어느 정도 알고 있다	아주 잘 알고 있다
포용에 대한 이해(명)	23	69	955	1244
포용에 대한 이해(%)	1.0%	3.0%	41.7%	54.3%
평화에 대한 이해(명)	21	48	845	1377
평화에 대한 이해(%)	.9%	2.1%	36.9%	60.1%
정의에 대한 이해(명)	23	65	944	1259
정의에 대한 이해(%)	1.0%	2.8%	41.2%	55.0%

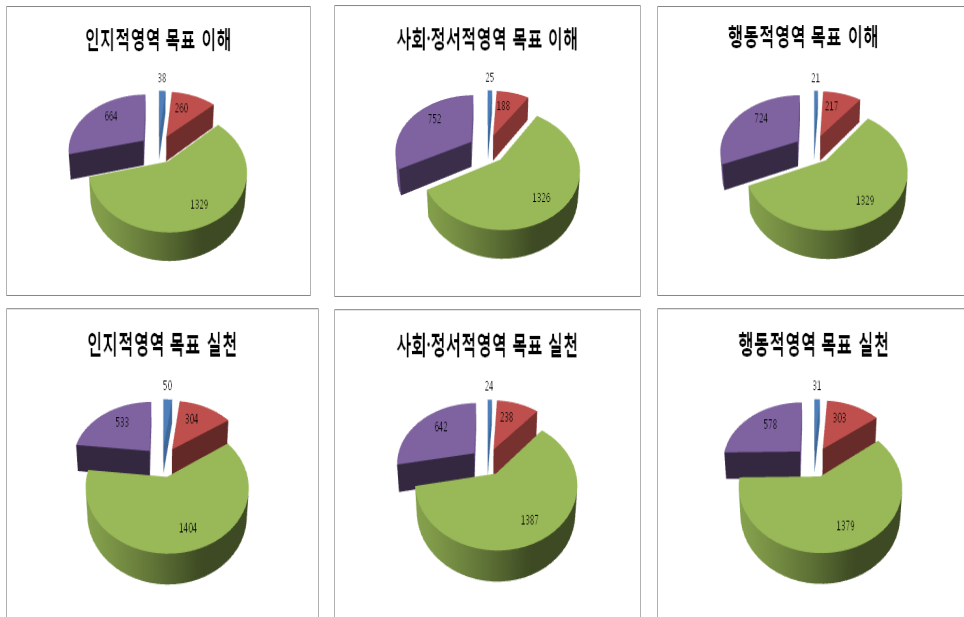


[그림 IV-2] 세계시민교육 주요 개념에 대한 이해 그래프

세계시민교육의 목표에 대한 이해와 실천정도에 대한 분석결과는 <표 IV-8>과 같다. <표 IV-8>에서 보는 것과 같이, 교원의 인지적 영역 목표에 대한 이해는 58% 교원이 “그렇다” 라고 응답하였고 29%의 교원이 매우 잘 이해하고 있다고 응답하였다. 사회·정서적 영역에 대한 이해는 57.9% 교원이 “그렇다” 라고 응답하였으며, 32.8%교원이 “매우 그렇다” 라고 응답하였다.

<표 IV-8> 교원의 세계시민교육 목표에 대한 이해 및 실천

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
인지적영역 목표 이해(명)	38	260	1329	664
인지적영역 목표 이해(%)	1.7%	11.3%	58.0%	29.0%
인지적영역 목표 실천(명)	50	304	1404	533
인지적영역 목표 실천(%)	2.2%	13.3%	61.3%	23.3%
사회·정서적영역 목표 이해(명)	25	188	1326	752
사회·정서적영역 목표 이해(%)	1.1%	8.2%	57.9%	32.8%
사회·정서적영역 목표 실천(명)	24	238	1387	642
사회·정서적영역 목표 실천(%)	1.0%	10.4%	60.5%	28.0%
행동적영역 목표 이해(명)	21	217	1329	724
행동적영역 목표 이해(%)	0.9%	9.5%	58.0%	31.6%
행동적영역 목표 실천(명)	31	303	1379	578
행동적영역 목표 실천(%)	1.4%	13.2%	60.2%	25.2%



[그림 IV-3] 교원의 세계시민교육 목표에 대한 이해 및 실천 그래프

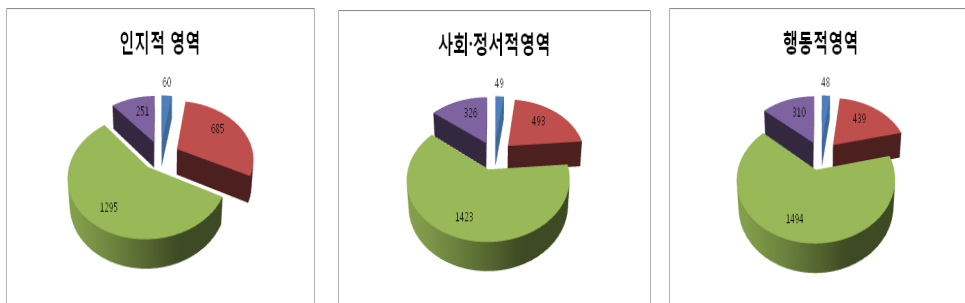
행동적 영역의 목표에 대하여서도 교원들의 이해도는 높은 것으로 나타나 58%교원이 “그렇다” 라는 응답을 보여주었고, 31.6%의 교원이 “매

우 그렇다”의 응답을 보여주었다. 반면, 세 영역에 대한 실천정도에 대한 응답은 다소 낮게 응답한 것으로 이해되며 특히 “매우 잘 이해하고 있다”는 응답자의 경우에는 세 영역에 있어 응답비율이 낮게 나타나 이해도에 비하여 실천정도는 다소 낮은 것으로 이해되었다.

교원이 인지하는 영역별 주요 학습자 특성에 대한 학생에 대한 인식에 대한 응답은 <표 IV-9>와 같다. <표 IV-9>에서 보는 것과 같이, 서울시 교원들은 인지적 영역에 대한 학생의 인식으로는 56.5%가, 사회·정서적 영역에는 62.1%가, 행동적 영역에는 65.2%가 “그렇다”라고 응답하였다. 영역별로는

<표 IV-9> 교원이 인지하는 학생의 주요 학습자 특성

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
인지적 영역(명)	60	685	1295	251
인지적 영역(%)	2.6	29.9	56.5	11.0
사회·정서적영역(명)	49	493	1423	326
사회·정서적영역(%)	2.1	21.5	62.1	14.2
행동적영역(명)	48	439	1494	310
행동적영역(%)	2.1	19.2	65.2	13.5



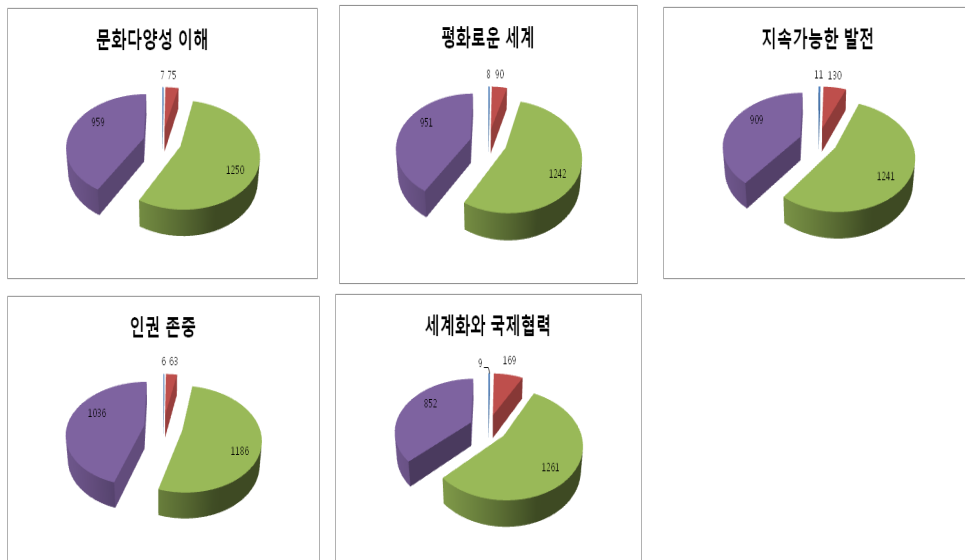
[그림 IV-4] 교원이 인지하는 학생의 주요 학습자 특성 그래프

세계시민교육 주제에 대한 이해정도에 대한 응답은 <표 IV-10> 과 같

다. <표 IV-10>에서 보는 것과 같이, 세계시민교육 주제에 대하여 교원들은 전반적으로 잘 이해하고 있다는 응답이 매우 높은 비율로 나타났다. 주제별로는 “세계화와 국제협력”에 대한 이해정도가 다른 주제에 비하여 약간 낮은 비율로 응답을 한 것으로 나타났다.

<표 IV-10> 교원의 세계시민교육 주제에 대한 이해

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
문화다양성 이해(명)	7	75	1250	959
문화다양성 이해(%)	0.3	3.3	54.6	41.9
평화로운 세계(명)	8	90	1242	951
평화로운 세계(%)	0.3	3.9	54.2	41.5
지속가능한 발전(명)	11	130	1241	909
지속가능한 발전(%)	0.5	5.7	54.2	39.7
인권 존중(명)	6	63	1186	1036
인권 존중(%)	0.3	2.7	51.8	45.2
세계화와 국제협력(명)	9	169	1261	852
세계화와 국제협력(%)	0.4	7.4	55.0	37.2

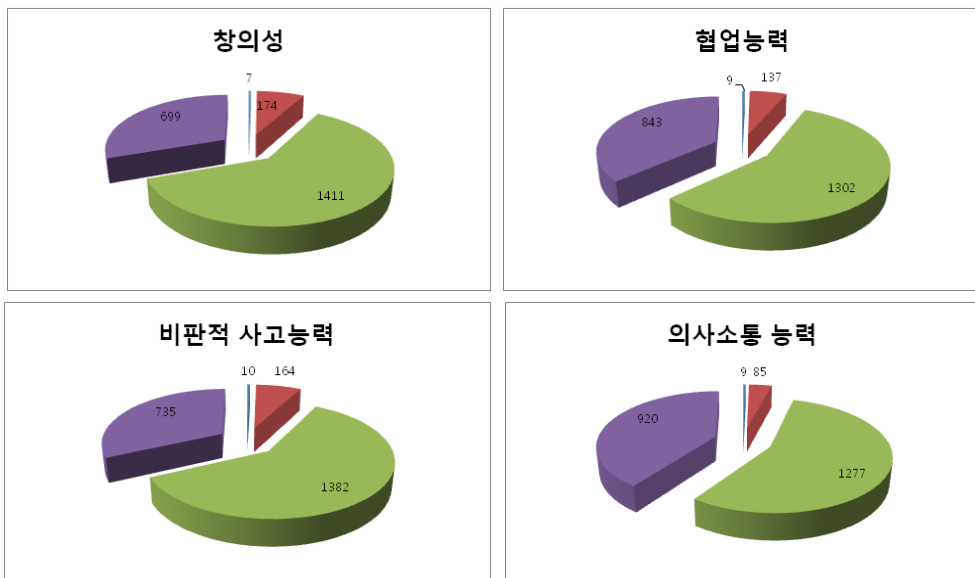


[그림 IV-5] 교원의 세계시민교육 주제에 대한 이해 그래프

세계시민교육의 사회·정서적 목표로서, 학생의 핵심 역량에 대한 인식에 대한 응답은 <표 IV-11>과 같다. <표 IV-11>에서 보는 것과 같이, 서울시교원의 90%이상이 학생들이 창의성, 협업능력, 비판적 사고능력, 의사소통 능력에 대한 역량을 갖고 있다고 동의하고 있었으며, 이들 응답 가운데 “매우 그렇다”라고 응답한 비율이 가장 높은 역량은 의사소통 역량인 것으로 나타났다.

<표 IV-11> 교원의 학생 핵심역량에 대한 인식

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
창의성(명)	7	174	1411	699
창의성(%)	0.3	7.6	61.6	30.5
협업능력(명)	9	137	1302	843
협업능력(%)	0.4	6.0	56.8	36.8
비판적 사고능력(명)	10	164	1382	735
비판적 사고능력(%)	0.4	7.2	60.3	32.1
의사소통 능력(명)	9	85	1277	920
의사소통 능력(%)	0.4	3.7	55.7	40.2



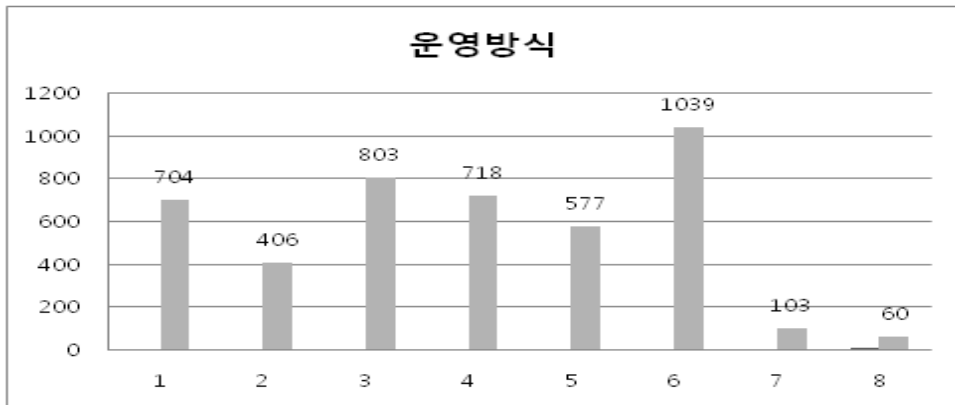
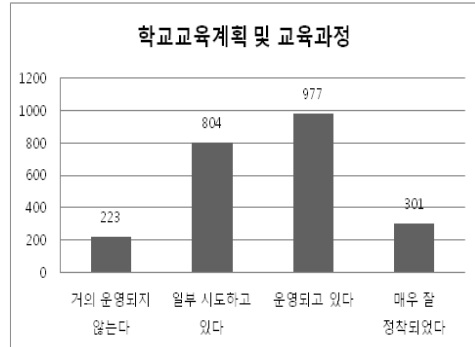
[그림 IV-6] 교원의 학생 핵심역량에 대한 인식 그래프

② 교원의 세계시민교육 활용

세계시민교육을 학교 내에서 운영하고 있는 현황에 대한 분석결과는 <표 IV-12>와 같다. 먼저, 세계시민교육을 학교교육계획 및 교육과정을 통해 운영하는지에 대한 문항에는 “운영되고 있다”가 42.4%로 가장 높은 응답을 보여주었고, “일부 시도하고 있다”가 34.8%로 나타났다. 특히, [그림 IV-7]에서 보는 것과 같이, 서울시교원들은 학교 행사나 캠프를 통해 실시하고 있다는 응답이 1,039명으로 가장 높게 응답하여, 지구촌 편지쓰기, 기금 모으기, 계기교육 등 학교행사를 통한 세계시민교육 운영이 가장 높은 것으로 이해되었다. 다음으로 세계시민교육을 일부 교과에서 다루고 있다는 응답이 803명으로 나타났으며, 학생 동아리 활동, 창의적 체험활동 등을 통하여 세계시민교육을 실시한다고 응답한 교원이 718명으로 높게 나타났다. 대부분의 교과에서 다루어지고 교과목 간에 유기적으로 연계되어 있다라는 응답도 704명이 응답하여 낮지 않은 비율로 운영하고 있는 것으로 나타났다.

<표 IV-12> 세계시민교육 학교교육계획 및 교육과정 운영 현황

구분	사례수 (명)	비율 (%)
거의 운영되지 않는다	223	9.7
일부 시도하고 있다	798	34.8
운영되고 있다	971	42.4
매우 잘 정착되었다	299	13.1



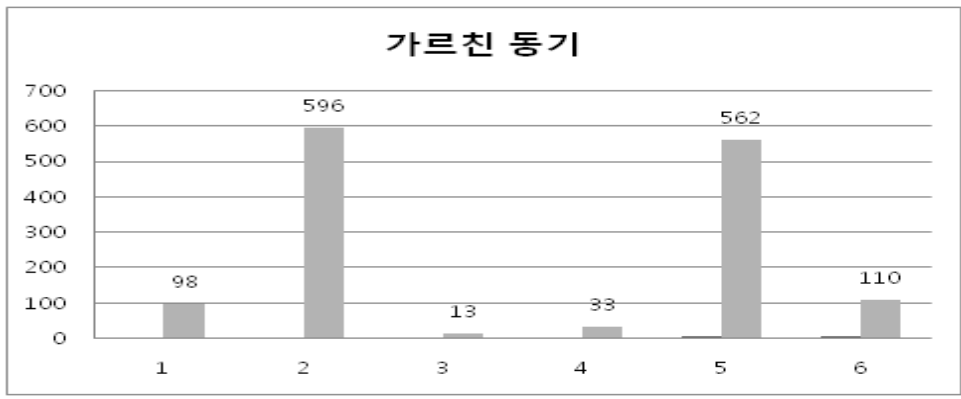
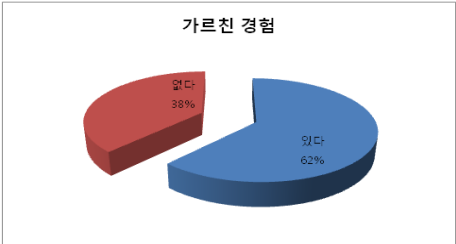
1. 대부분의 교과목에서 다루어지고 있으며 교과목 간에 유기적으로 연계되어 있다.
2. 대부분의 교과목에서 다루어지고 있으나 교과목간에 유기적으로 연계되어 있지 않다
3. 일부 교과에서만 다루고 있다
4. 학생 동아리 활동, 창의적 체험활동 혹은 자유학기제를 활용하고 있다
5. 특정한 프로그램(예: 국제교류 또는 학교연계 프로그램)을 통해 실시하고 있다.
6. 학교 행사(예: 지구촌 편지쓰기, 기금 모으기, 계기교육 등)나 캠프를 통해 실시하고 있다.
7. 세계시민교육 관련 수업 및 프로그램이 전혀 운영되지 않는다
8. 기타

[그림 IV-7] 세계시민교육 운영 방식

세계시민교육을 수업에서 가르친 경험 및 동기에 대한 분석결과는 <표 IV-13>과 같다. <표 IV-13>에서 보는 것과 같이, 응답자의 62%가 수업에서 세계시민교육을 가르친 경험이 있다고 응답하였다. 세계시민교육을 수업에서 가르치게 된 동기로는 “세계시민교육에 대한 개인적인 관심이나 사명감”이 596명이 응답하여 가장 높았고, “담당교과에서 다루어야 할 내용이므로”의 응답이 562명이 응답하여 두 번째로 높은 비율을 보여주었다. 가르친 동기에 대한 응답 그래프는 [그림 IV-8]과 같다.

<표 IV-13> 세계시민교육 가르친 경험

구분	사례수 (명)	비율 (%)
가르친 경험 유	1421	62.0
가르친 경험 무	870	38.0



1. 세계시민교육 관련 단체 활동 경험
2. 세계시민교육에 대한 개인적인 관심이나 사명감
3. 교장 선생님의 권유로
4. 다른 교사의 권유로
5. 담당교과에서 다루어야 할 내용이므로
6. 기타

[그림 IV-8] 세계시민교육 가르친 동기 그래프

세계시민교육과 관련된 주제를 수업에 적용 가능한 여부 및 적용경험에 대한 응답결과는 <표 IV-14>와 같다.

<표 IV-14> 교원의 세계시민교육 관련 주제 수업에 대한 빈도표

구분	예		아니오	
	사례수	비율(%)	사례수	비율(%)
문화다양성 수업가능	2142	93.5	149	6.5
문화다양성 수업경험	1969	85.9	322	14.1
평화로운 세계 수업가능	2082	90.9	209	9.1
평화로운 세계 수업경험	1747	76.3	544	23.7
지속가능한 발전 수업가능	2100	91.7	191	8.3
지속가능한 발전 수업경험	1706	74.5	585	25.5
인권 존중 수업가능	2170	94.7	121	5.3
인권 존중 수업경험	1992	86.9	299	13.1
세계화와 국제협력 수업가능	2043	89.2	248	10.8
세계화와 국제협력 수업경험	1598	69.8	693	30.2

<표 IV-14>에서 보는 것과 같이, 문화다양성, 평화로운 세계, 지속가능한 발전, 인권존중, 세계화와 국제협력 등 모든 주제에 대하여 서울시 교원들은 약 90%이상이 수업에 적용 할 수 있다라고 응답하였다. 반면, 실제 수업에 적용한 경험에 대한 응답은 모든 주제에 있어 다소 낮은 비율을 보여주었다. 주제별로는 세계화와 국제협력의 수업에 대한 가능성의 비율이 가장 높아, 이 주제에 대한 교원들의 이해도가 다소 낮은 것으로 예측되었다. 모든 주제에 대하여 교원들은 수업가능성에 비하여 실제 적용경험이 다소 낮은 분석결과를 참고하면 교원들이 이러한 현상을 보여주는 원인과 제약사항에 대한 탐색이 필요한 것으로 보여진다.

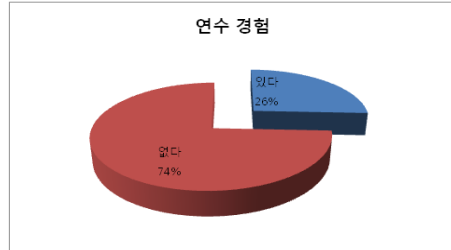
③ 교원의 세계시민교육 연수

세계시민교육 관련 연수에 대하여 서울시 교원들의 25.7%가 연수경험이 있다고 응답하였고 이는 <표 IV-15>와 같다. <표 IV-15>에서 보는 것과 같이, 서울시 교원들의 세계시민교육 관련 연수에 대한 경험은 다소 낮은

것으로 이해되었다.

<표 IV-15> 교원의 세계시민교육 연수 경험

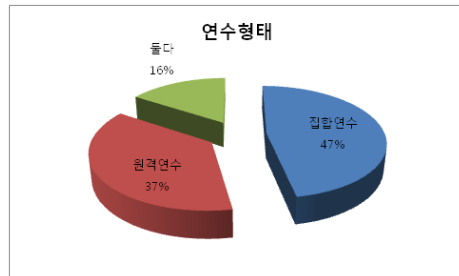
구분	사례수 (명)	비율 (%)
연수경험 유	589	25.7
연수경험 무	1702	74.3



연수형태로에 대한 복수응답 질문에 대하여 서울시 교원들은 집합연수 형태가 47.1%로 가장 많았고, 원격연수 형태가 37%, 둘 다의 경우가 15.9%가 응답하였다. 이는 <표 IV-16>과 같다.

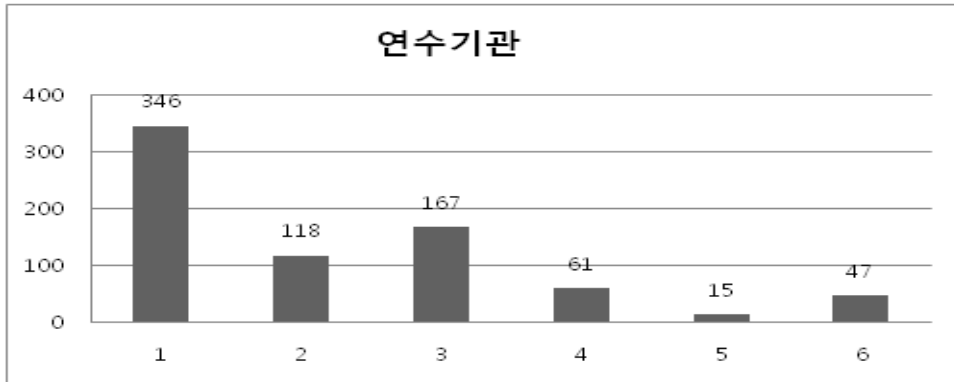
<표 IV-16> 교원의 세계시민교육 연수 형태

구분	사례수 (명)	비율 (%)
집합연수	280	47.1
원격연수	220	37.0
둘 다	94	15.9



세계시민교육에 대한 연수를 수강한 기관에 대한 응답은 <표 IV-17>과 같다. <표 IV-17>에서 보는 것과 같이 교육청 또는 연수원을 통한 연수가 45.89%로 가장 높은 비율로 나타났고, 세계시민교육 관련 단체가 22.15%인 것으로 나타났다.

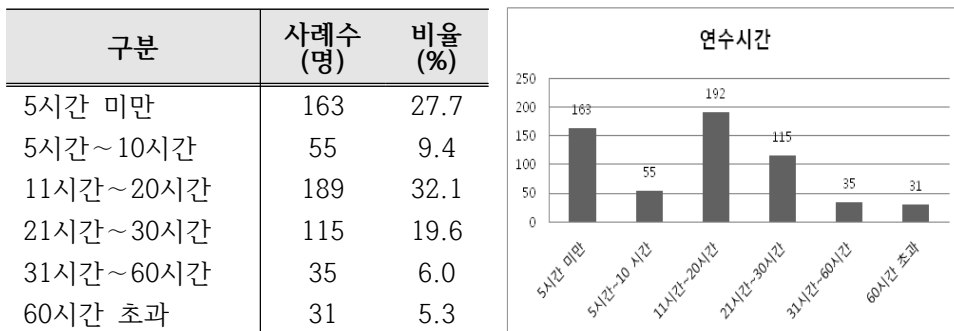
<표 IV-17> 교원의 세계시민교육 연수 기관



1. 교육청 또는 연수원(교내 맞춤형 직무연수 포함)
2. 학교 자체 자율연수
3. 세계시민교육 관련 단체(유네스코, KOICA, HoE, KCOC 등)
4. 교사동아리 및 연구회
5. 대학
6. 기타 기관

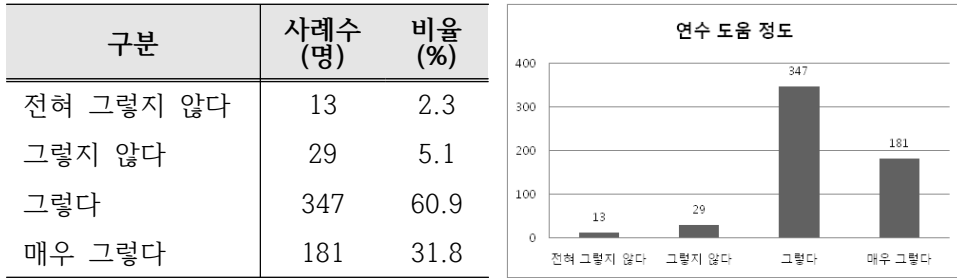
교원들은 세계시민교육과 관련된 연수시간에 대하여 “11시간~20시간”이 32.1%로 가장 높은 비율을 보여주었고, “5시간 미만”으로 수강한 비율이 27.7%인 것으로 나타났다. 연수시간별 현황에 대한 그래프는 <표 IV-18>과 같다.

<표 IV-18> 교원의 세계시민교육 연수 시간



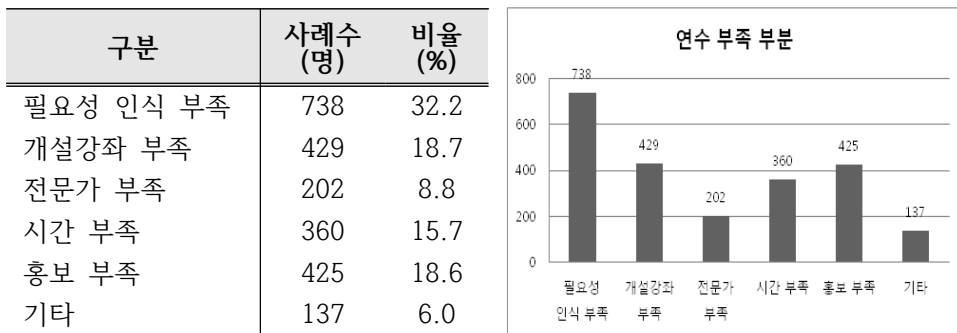
세계시민교육 연수의 도움정도에 대한 응답은 <표 IV-19>와 같다. <표 IV-19>에서 보는 것과 같이, 응답자의 약 90%가 연수가 도움이 된다고 응답하여 내실있는 연수의 중요성을 시사하였다.

<표 IV-19> 교원의 세계시민교육 연수 도움 정도



연수와 관련하여 부족한 부분에 대한 응답은 <표 IV-20>과 같다. <표 IV-20>에서 보는 것과 같이, “필요성 인식 부족”이 32.2%로 가장 높은 것으로 나타났고, “개설강좌 부족” 및 “홍보 부족”이 약 18%인 것으로 나타났다.

<표 IV-20> 교원의 세계시민교육 연수 부족 부분



나. 교원의 세계시민교육 인식에 대한 차이검증

이 장에서는 세계시민교육의 정의, 주요개념, 주요 학습자 특성, 관련주제, 핵심역량 등을 중심으로 조사한 교원의 세계시민교육에 대한 인식이 교원의 주요 배경요인에 따라 통계적으로 차이가 나타나는지를 분석하였다. 이를 위하여 4점 척도로 조사한 문항별 응답을 점수화 하여 (1점~4점) 평균값을 도출하였다. 이에 대한 분석결과는 <표 IV-21>과 같다. 총 2,304명의 응답자 가운데 결측치를 제외한 2,291명이 분석에 사용되었다.

<표 IV-21> 교원의 세계시민교육 인식에 대한 주요 변인별 기술통계

구분	사례수	평균	표준편차
세계시민교육 정의	2,291	2.74	.789
포용	2,291	3.49	.609
평화	2,291	3.56	.586
정의	2,291	3.50	.606
인지적영역 이해	2,291	3.14	.670
인지적영역 실천	2,291	3.06	.671
사회적영역 이해	2,291	3.22	.635
사회적영역 실천	2,291	3.16	.634
행동적영역 이해	2,291	3.20	.637
행동적영역 실천	2,291	3.09	.656
학생 인지적영역	2,291	2.76	.675
학생 사회적영역	2,291	2.88	.656
학생 행동적영역	2,291	2.90	.633
문화다양성이해	2,291	3.38	.565
평화로운 세계	2,291	3.37	.577
지속가능한 발전	2,291	3.33	.603
인권 존중	2,291	3.42	.561
세계화와 국제협력	2,291	3.29	.614
창의성	2,291	3.22	.586
협업능력	2,291	3.30	.595
비판적 사고능력	2,291	3.24	.593
의사소통능력	2,291	3.36	.572

<표 IV-21>에서 보는 것과 같이, 서울시교원의 세계시민교육 정의에 대한 평균값은 2.74점으로 나타난 반면, 주요 개념인 포용, 평화, 정의에 대

한 평균값은 3.49, 3.56, 3.50점으로 다소 높은 편으로 나타났다. 세계시민교육의 인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역의 목표에 대한 이해는 3.14, 3.22, 3.20으로 나타났고, 이러한 영역에 대한 실천에 대한 응답은 3.06, 3.16, 3.09점으로 나타났다. 이러한 분석은 서울시 교원들이 각 영역에 대한 이해도에 비하여 실천정도는 다소 낮음을 시사하고 있다. 세계시민교육이 지향하는 영역별 주요 학습자 특성에 대한 학생에 대한 인식은 인지적 영역은 2.76, 사회·정서적 영역은 2.88, 행동적 영역은 2.90점으로 나타나, 다른 응답에 비하여 다소 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 세계시민교육과 관련된 주요 주제에 대한 이해에 대하여 서울시 교원들은 문화다양성 이해는 3.38, 평화로운 세계는 3.37, 지속가능한 발전은 3.33, 인권 존중은 3.42, 세계화와 국제협력은 3.29로 나타났다. 이는 서울시 교원들은 세계시민교육과 관련된 주제에 대하여 전반적으로 높게 이해하고 있는 것으로 이해되며, 인권존중으로 가장 높게 이해하고 있고, 세계화와 국제협력이 가장 낮게 이해하는 주제인 것으로 나타났다. 세계시민교육이 지향하는 핵심역량에 대한 학생에 대한 인식에 대하여, 창의성은 3.22, 협업능력은 3.30, 비판적 사고능력은 3.24, 의사소통능력은 3.36으로 나타나 핵심역량에 대한 학생에 대한 인식정도는 다소 높은 것으로 이해되었다.

다음으로는 이러한 평균값이 교원의 주요 배경요인에 따라 유의미한 차이를 보여주는지를 분석하기 위하여 집단 간 평균차이 검증을 실시하였다. 평균차이 검증은 두 집단의 경우에는 독립표본 t검증(t-test)을 실시하였고, 세 집단 이상의 경우에는 일원배치 분산분석(ANOVA) 및 Tukey 사후검증을 실시하였다. 평균차이 검증은 교원의 개인배경요인과 학교배경요인으로 구분하여 실시하였다. 분석에 사용된 요인구분은 <표 IV-22>와 같다.

<표 IV-22> 교원의 개인배경요인별 세계시민교육 인식 평균차이 요소

구분	요인	
개인배경	학교 급	초등학교, 중학교, 고등학교
	직위	교사, 수석교사, 교감/교장
	경력	10년 이하, 11년~20년, 21년~30년, 31년 이상
	교과목	국어, 수학, 영어, 사회/도덕/역사, 과학, 기술/가정/정보, 체육, 예술/음악/미술, 제2외국어/한문
개인배경	연수	연수경험 연수시간(5시간 미만, 5시간~10시간, 11시간~20시간, 21시간~30시간, 31시간~60시간, 60시간 초과)
	교원활동	세계시민교육 선도교사, 교과연구회 활동 교원학습공동체 활동
학교배경	교육지원청	동부, 서부, 남부, 북부, 중부, 강동송파, 강서양천, 강남서초, 동작관악, 성동광진, 성북강북
	학교특색유형	유네스코협력학교, 세계시민교육학교, 다문화정책학교

① 교원의 세계시민교육 정의에 대한 이해

세계시민교육의 정의에 대한 이해에 대하여 교원의 개인배경 요인에 따른 평균차이 분석 결과는 <표 IV-23>과 같다. 먼저, 학교 급에 따라서는 초등학교>중학교>고등학교 교원의 순으로 세계시민교육 정의에 대한 인식의 평균값이 높았다. 직위별로는 수석교사>교감/교장>교사 순으로 인식의 평균값이 높아 수석교사가 세계시민교육 정의에 대한 이해가 가장 높은 것으로 나타났다. 경력별로는 10년 이하의 교사가 다른 교사군 보다 이해 정도가 낮았는데, 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다. 교과목으로는 사회/도덕/역사 교사가 타 교과목 교사보다 세계시민교육 정의에 대한 이해가 높았다. 연수경험이 있는 교사는 그렇지 않은 교사에 비하여 세계시민교육 정의에 대한 이해가 유의미하게 높았으며, 연수시간도 유의미한 차이를 보여주었다.

<표 IV-23> 교원의 개인배경요인별 세계시민교육 인식 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
초등학교	2.88	.73	43.91***	초>중>고
중학교	2.71	.78		
고등학교	2.52	.85		
교사	2.70	.78	37.08***	수석교사>교장/ 교감>교사
수석교사	3.31	.86		
교장/교감	3.26	.64		
10년 이하	2.57	.79	15.16***	11년~20년> 21년~30년> 31년 이상> 10년이하
11년~20년	2.75	.74		
21년~30년	2.78	.81		
31년 이상	2.87	.79		
국어	2.65	.782	14.78***	사회/도덕/역사
수학	2.37	.758		
영어	2.69	.776		
사회/도덕/역사	3.01	.742		
과학	2.42	.824		
기술/가정/정보	2.45	.815		
체육	2.57	.760		
예술/음악/미술	2.69	.937		
제2외국어/한문	2.53	.817		
연수경험 유	3.24	0.62			21.46***
연수경험 무	2.57	0.77		
연수시간 5시간 미만	2.92	0.64	13.68***	5시간~10시간 11시간~20시간 21시간~30시간 31시간~60시간 60시간 초과 > 5시간 미만
연수시간 5시간~10시간	3.27	0.68		
연수시간 11시간~20시간	3.23	0.62		
연수시간 21시간~30시간	3.40	0.57		
연수시간 31시간~60시간	3.51	0.51		
연수시간 60시간 초과	3.61	0.72		
세계시민교육 선도교사 유	3.12	.71			5.68***
세계시민교육 선도교사 무	2.72	.79		
교과연구회 활동 유	2.85	.83	3.88***	
교과연구회 활동 무	2.70	.77		
교원학습공동체 활동 유	2.86	.77	6.41***	
교원학습공동체 활동 무	2.65	.80		

*** p<.001

연수시간은 5시간미만인 경우에는 그 이상의 모든 집단과 유의미한 차

이를 보여준 반면, 5시간 이상의 집단 간에는 통계적으로 유의미한 차이를 보여주진 않았다. 세계시민교육 선도교사, 교과연구회 활동 경험, 교원 학습공동체 활동 경험이 있는 교사는 그렇지 않은 교사에 비하여 정의에 대한 이해가 높았으며, 이는 모두 0.1% 유의수준 내($P < 0.001$)에서 통계적으로 유의미하였다.

세계시민교육의 정의에 대한 교원의 학교배경 요인에 따른 평균차이 분석결과는 <표 IV-24>와 같다.

<표 IV-24> 교원의 학교요인별 세계시민교육 인식 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
동부	2.78	.801	—	—
서부	2.75	.800		
남부	2.88	.754		
북부	2.74	.784		
중부	2.73	.840		
강동송파	2.69	.807		
강서양천	2.66	.816		
강남서초	2.64	.793		
동작관악	2.85	.778		
성동광진	2.76	.708		
성북강북	2.78	.730		
유네스코 협력학교 유	2.95	.71	4.72***	
유네스코 협력학교 무	2.71	.79		
세계시민교육관련학교 유	2.97	.72	3.88***	
세계시민교육관련학교 무	2.72	.79		
다문화정책학교 유	2.80	.82	—	
다문화정책학교 무	2.73	.79		

*** $p < .001$. —:통계적 유의미하지 않음

<표 IV-24>에서 보는 것과 같이, 세계시민교육 정의에 대한 이해에 있어 교육지원청간의 유의미한 평균차이는 나타나지 않았다. 유네스코 협력학교와 세계시민교육 관련학교에 재직하고 있는 교원의 경우에는 그렇지 않은 학교보다 세계시민교육 인식에 있어 더 높게 인식하고 있는 것으로

나타났으며, 이는 통계적으로 유의미 한 것으로 나타났다. 다문화정책학교에 재직하고 있는 교원은 그렇지 않은 학교와 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

② 교원의 세계시민교육 주요개념에 대한 인식

세계시민교육의 주요개념인 포용, 평화, 정의에 대한 이해에 대하여 교원의 개인배경 요인에 따른 평균차이 분석결과는 <표 IV-25>와 같다. 분석 결과, 학교 급에 따른 차이는 초등학교 교사가 중학교 고등학교 교사보다 높게 나타났는데 이는 통계적으로 유의미하였다. 교사 직위에 따라서는 수석교사가 가장 높은 값을 보여주었으며, 교사가 가장 낮게 이해하고 있는 것으로 나타났다. 특히, 교감/교장과 교사 간의 평균값 차이에는 유의미한 차이가 있는 것으로 분석되었다. 세계시민교육 주요개념에 대한 교사 경력 간에도 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 10년 이하의 경력을 가진 교사의 평균값이 3.10점으로 가장 낮았으며 이는 그 외의 경력집단과 유의미한 차이를 보여주었다. 교과목 간에는 주요개념에 대하여 사회/도덕/역사 교사의 경우 개념이해의 평균값이 가장 높았으며, 수학 교사가 가장 낮은 것으로 나타났다. 특히 사회/도덕/역사 교사와 수학 교사의 평균값 차이는 통계적으로 유의미한 것으로 분석되었다. 세계시민교육의 주요 개념에 대하여 연수경험이 있는 교원들은 그렇지 않은 교원에 비하여 평균값이 약 0.3점 높았으며, 이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 연수시간도 유의미한 차이를 보여주어 5시간미만으로 연수를 수강한 교원의 경우 그 이상의 연수를 수강한 교원보다 평균값이 낮았으며, 이는 통계적으로 유의미하였다. 세계시민교육 선도교사는 그렇지 않은 교사보다 주요개념에 대한 이해의 평균값이 높았고, 교과연구회 활동 경험과 교원학습공동체 활동 경험이 있는 교원은 경험이 없는 교원보다 평균값이 높았으며 이는 통계적으로 유의미하였다.

<표 IV-25> 교원의 개인배경요인별 주요개념 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증	
초등학교	3.31	.59	45.94***	초>	
중학교	3.12	.58		중	
고등학교	3.05	.60		고	
교사	3.18	.60	7.14**	교장/교감>	
수석교사	3.54	.66		교사	
교장/교감	3.34	.53			
10년 이하	3.10	0.61	7.42***	11년~20년>	
11년~20년	3.21	0.62		21년~30년>	
21년~30년	3.20	0.60		31년 이상>	
31년 이상	3.26	0.55		10년이하	
국어	3.15	0.56	10.00***	사회/도덕/역사> 수학	
수학	2.94	0.59			
영어	3.16	0.59			
사회/도덕/역사	3.25	0.61			
과학	3.00	0.65			
기술/가정/정보	2.98	0.53			
체육	3.05	0.54			
예술/음악/미술	3.13	0.66			
제2외국어/한문	3.10	0.63			
연수경험 유	3.45	0.53			13.19***	21시간~30시간 31시간~60시간 60시간 초과 > 5시간 미만
연수경험 무	3.10	0.60			
연수시간 5시간 미만	3.28	0.57	6.13***		
연수시간 5시간~10시간	3.48	0.55			
연수시간 11시간~20시간	3.43	0.54			
연수시간 21시간~30시간	3.51	0.49			
연수시간 31시간~60시간	3.57	0.51			
연수시간 60시간 초과	3.77	0.46			
세계시민교육 선도교사 유	3.31	0.58		4.58*	
세계시민교육 선도교사 무	3.18	0.60			
교과연구회 활동 유	3.26	0.62	12.53***		
교과연구회 활동 무	3.16	0.59			
교원학습공동체 활동 유	3.25	0.59	18.00***		
교원학습공동체 활동 무	3.14	0.61			

*** p<.001. * p<.05,

세계시민교육의 주요개념에 대한 교원의 학교배경 요인에 따른 평균차이 분석결과는 <표 IV-26>과 같다. <표 IV-26>에서 보는 것과 같이, 세계

시민교육 주요 개념에 있어 교육지원청간의 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 세계시민교육 관련 학교의 경우에는 그렇지 않은 학교보다 평균값이 약 0.1점 높았지만 이러한 차이가 통계적으로 유의미하지는 않았다. 다문화정책학교의 경우에도 집단 간의 유의미한 차이가 나타나지는 않았다. 반면, 유네스코협력학교의 경우에는 그렇지 않은 학교보다 평균값이 약 0.1점 높았으며 이는 통계적으로 유의미한 것으로 분석 되었다.

<표 IV-26> 교원의 학교요인별 세계시민교육 주요개념 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
동부	3.21	0.59	-	-
서부	3.19	0.60		
남부	3.32	0.55		
북부	3.19	0.61		
중부	3.14	0.61		
강동송파	3.20	0.58		
강서양천	3.14	0.58		
강남서초	3.18	0.59		
동작관악	3.27	0.58		
성동광진	3.16	0.59		
성북강북	3.13	0.74		
유네스코 협력학교 유	3.26	0.56	2.12*	
유네스코 협력학교 무	3.18	0.61		
세계시민교육관련학교 유	3.24	0.59	-	
세계시민교육관련학교 무	3.19	0.60		
다문화정책학교 유	3.26	0.65	-	
다문화정책학교 무	3.18	0.60		

* p<.05, -:통계적 유의미하지 않음

③ 교원의 세계시민교육 영역별 개념에 대한 인식

세계시민교육이 지향하는 인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역의 개념에 대한 이해에 대한 교원의 개인배경 요인별 평균값과 차이검증 분석결과는 <표 IV-27>과 같다.

<표 IV-27> 교원의 개인배경요인별 영역별 개념 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
초등학교	3.24	0.58	62.73***	초>중>고
중학교	3.02	0.60		
고등학교	2.93	0.58		
교사	3.09	0.60	7.96***	교장/교감>교사
수석교사	3.36	0.78		
교장/교감	3.28	0.56		
10년 이하	2.97	0.61	14.18***	10년 이하<11년~20년
11년~20년	3.13	0.62		21년~30년
21년~30년	3.13	0.58		31년 이상
31년 이상	3.19	0.57		
국어	3.08	0.56	3.67	사회/도덕/역사>수학
수학	2.85	0.60		
영어	3.04	0.59		
사회/도덕/역사	3.10	0.60		
과학	2.88	0.63		
기술/가정/정보	2.92	0.55		
체육	3.00	0.56		
예술/음악/미술	3.06	0.65		
제2외국어/한문	3.07	0.57		
연수경험 유	3.33	0.57	11.27***	
연수경험 무	3.02	0.59		
연수시간 5시간 미만	3.17	0.62	3.86**	21시간~30시간 > 31시간~60시간 > 5시간 미만
연수시간 5시간~10시간	3.41	0.51		
연수시간 11시간~20시간	3.33	0.59		
연수시간 21시간~30시간	3.39	0.50		
연수시간 31시간~60시간	3.49	0.53		
연수시간 60시간 초과	3.49	0.65		
세계시민교육 선도교사 유	3.23	0.59	2.33*	
세계시민교육 선도교사 무	3.10	0.60		
교과연구회 활동 유	3.18	0.61	3.91***	
교과연구회 활동 무	3.07	0.59		
교원학습공동체 활동 유	3.16	0.59	3.83***	
교원학습공동체 활동 무	3.06	0.61		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 -:통계적 유의미하지 않음

<표 IV-27>에서 보는 것과 같이, 초등학교 교원의 경우 평균값이 3.24점으로 가장 높았고, 고등학교가 2.93점으로 가장 낮았으며 이는 통계적으로

로 유의미 하였다. 직위별로는 수석교사가 3.36점으로 가장 높았으며 교사가 3.09점으로 가장 낮은 것으로 나타났다. 세 집단 간의 평균값이 차이가 나타나는 지를 분석한 검증결과, 교감/교장과 교사 간의 평균값이 통계적으로 유의미한 차이가 나타나는 것으로 분석 되었다. 교사 경력 간에도 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 10년 이하의 경력을 가진 교사의 평균값이 2.97점으로 가장 낮았으며 이는 그 외의 경력집단과 유의미한 차이를 보여주었다. 영역별 개념에 대한 이해에 있어 교과목 간에도 유의미한 차이가 나타나, 사회/도덕/역사 교사의 평균값은 3.10점으로 가장 높았고, 수학교사는 2.85점으로 가장 낮았으며 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다. 세계시민교육 관련 연수를 받은 경험이 있는 교원의 평균값은 3.33으로 연수경험이 없는 교원보다 약 0.3점이 높은 것으로 나타났으며 이는 통계적으로 유의미하였다. 연수를 받은 시간에 대한 평균값의 차이도 나타났는데, 특히 5시간미만으로 연수를 받은 교원은 주요 영역별 개념이해에 대한 평균값이 3.17점으로 가장 낮았으며 이는 통계적으로 유의미하였다. 세계시민교육 선도교사, 교과연구회 활동경험, 교원학습공동체 활동경험이 있는 교원의 경우에는 그렇지 않은 교원에 비하여 평균값이 약 0.1점 높았으며 이는 통계적으로 유의미하였다.

세계시민교육의 영역별 개념에 대한 교원의 학교배경 요인에 따른 평균 차이 분석결과는 <표 IV-28>과 같다. <표 IV-28>에서 보는 것과 같이, 세계시민교육 영역별 개념에 있어 교육지원청간의 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 유네스코협력학교의 경우에는 그렇지 않은 학교보다 평균값이 유의미하게 높은 반면, 세계시민교육 관련학교의 유의미한 차이는 발견되지 않았다. 다문화정책학교의 경우에는 그렇지 않은 학교에 비하여 평균값이 약 0.2점 높았으며 이는 통계적으로 유의미하였다.

<표 IV-28> 교원의 학교요인별 영역개념 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
동부	3.13	0.57	-	-
서부	3.11	0.59		
남부	3.16	0.57		
북부	3.10	0.61		
중부	3.07	0.60		
강동송파	3.11	0.60		
강서양천	3.05	0.58		
강남서초	3.08	0.61		
동작관악	3.17	0.62		
성동광진	3.13	0.58		
성북강북	3.06	0.71		
유네스코 협력학교 유	3.17	0.56	2.00*	
유네스코 협력학교 무	3.09	0.60		
세계시민교육관련학교 유	3.16	0.60	-	
세계시민교육관련학교 무	3.10	0.60		
다문화정책학교 유	3.21	0.64	2.44*	
다문화정책학교 무	3.09	0.60		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 - :통계적 유의미하지 않음

④ 교원의 세계시민교육 주요 학습자 특성에 대한 인식

세계시민교육의 주요 학습자 특성에 대한 인식에 대하여 교원의 개인배경요인에 따른 평균값 및 차이분석 결과는 <표 IV-29>와 같다. <표 IV-29>에서 보는 것과 같이, 학교 급에 따른 차이는 초등학교 교사가 중학교 고등학교 교사보다 높게 나타났는데 이는 통계적으로 유의미하였다. 교사 직위에 따라서는 교감/교장이 교사보다 높게 인식하고 있었으며 이는 통계적으로 유의미하였다. 주요학습자 특성에 대한 학생에 대한 인식에 대하여 교사 경력 간에도 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 10년 이하의 경력을 가진 교사의 평균값이 2.77점으로 가장 낮았으며 이는 21년~30년 집단 및 31년 이상 집단과 유의미한 차이를 보여주었다. 주요학습자 특성에 대한 학생에 대한 인식에 대하여 교과목 간의 유의미한 차이는 발견되지 않았다.

<표 IV-29> 교원의 개인배경요인별 주요학습자 특성 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
초등학교	2.95	0.58	33.69***	초>중>고
중학교	2.76	0.59		
고등학교	2.75	0.53		
교사	2.84	0.58	4.82**	교장/교감>교사
수석교사	2.72	0.64		
교장/교감	2.99	0.49		
10년 이하	2.77	0.64	5.40**	10년 이하<21년~30년<31년 이상
11년~20년	2.86	0.56		
21년~30년	2.87	0.54		
31년 이상	2.91	0.55		
국어	2.82	0.61	-	
수학	2.72	0.48		
영어	2.82	0.59		
사회/도덕/역사	2.77	0.57		
과학	2.67	0.55		
기술/가정/정보	2.92	0.49		
체육	2.77	0.52		
예술/음악/미술	2.80	0.61		
제2외국어/한문	2.77	0.65		
연수경험 유	2.95	0.57			5.05***
연수경험 무	2.81	0.57		
연수시간 5시간 미만	2.92	0.63	-	
연수시간 5시간~10시간	3.07	0.52		
연수시간 11시간~20시간	2.93	0.59		
연수시간 21시간~30시간	2.95	0.52		
연수시간 31시간~60시간	2.87	0.59		
연수시간 60시간 초과	3.04	0.60		
세계시민교육 선도교사 유	3.00	0.49			3.26**
세계시민교육 선도교사 무	2.84	0.58		
교과연구회 활동 유	2.88	0.60	-	
교과연구회 활동 무	2.84	0.57		
교원학습공동체 활동 유	2.84	0.59	-	
교원학습공동체 활동 무	2.86	0.57		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 -:통계적 유의미하지 않음

연수경험이 있는 교원들은 그렇지 않은 교원에 비하여 평균값이 약 0.1 점 높았으며, 이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 연수시간은 통

계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 세계시민교육 선도교사는 그렇지 않은 교사보다 주요학습자 특성에 대한 학생의 인식에 대하여 평균값이 약 0.2점 높았고 이는 통계적으로 유의미한 반면, 교과연구회 활동 경험 및 교원학습공동체 활동 경험 유무에 대한 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

교원의 학교요인별 주요학습자 특성에 대한 평균차이 분석결과는 <표 IV-30>과 같다. <표 IV-30>에서 보는 것과 같이, 세계시민교육 주요학습자 특성에 있어 교육지원청간의 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 유네스코 협력학교, 세계시민교육 관련 학교, 다문화정책학교의 경우에는 그렇지 않은 학교보다 평균값이 약 0.1점 높았으며 이는 모두 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

<표 IV-30> 교원의 학교요인별 주요학습자 특성 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
동부	2.81	0.58	-	-
서부	2.84	0.55		
남부	2.83	0.60		
북부	2.84	0.57		
중부	2.88	0.55		
강동송파	2.88	0.60		
강서양천	2.82	0.60		
강남서초	2.93	0.55		
동작관악	2.91	0.46		
성동광진	2.83	0.54		
성북강북	2.78	0.65		
유네스코 협력학교 유	2.96	0.55	3.21**	
유네스코 협력학교 무	2.84	0.58		
세계시민교육관련학교 유	2.95	0.57	2.15*	
세계시민교육관련학교 무	2.84	0.58		
다문화정책학교 유	2.96	0.54	2.84**	
다문화정책학교 무	2.84	0.58		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 -:통계적 유의미하지 않음

⑤ 교원의 세계시민교육 관련 주제에 대한 인식

세계시민교육 관련 주제에 대한 이해에 대하여 교원의 개인배경 요인에 따른 평균차이 분석결과는 <표 IV-31>과 같다. 분석 결과, 학교 급에 따른 차이는 초등학교 교사가 3.46점으로, 중학교 및 고등학교 교사보다 높았으며 이는 통계적으로 유의미하였다. 교사 직위에 따른 주제의 이해도에 있어 통계적인 유의미한 차이는 발견되지 않았다. 세계시민교육 주제에 대한 교사 경력 간에는 10년 이하의 교사가 3.35점으로 가장 낮게 이해하고 있었으며, 이는 21년~30년 경력 및 31년 이상 경력을 가진 교사와 통계적인 유의미한 차이를 보여주었다. 교과목 간에는 사회/도덕/역사 교사의 경우 주제에 대한 이해의 평균값이 3.48점으로 가장 높았는데, 주목할 점은 이러한 차이가 수학, 영어, 과학, 기술/가정/정보, 체육 등 전반적 교과에서 유의미한 차이로 나타난 점이다. 이에 타교과군의 세계시민교육 주제에 대한 이해의 명확성을 좀 더 교육할 필요성이 보인다. 세계시민교육 주제의 이해에 대하여 연수경험이 있는 교원들은 그렇지 않은 교원에 비하여 평균값이 약 0.3점 높았으며, 이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 연수시간도 유의미한 차이를 보여주어 5시간미만으로 연수를 수강한 교원의 경우 그 이상의 연수를 수강한 교원보다 평균값이 낮았으며, 이는 통계적으로 유의미하였다. 세계시민교육 선도교사는 그렇지 않은 교사와 통계적으로 유의미한 차이는 보여주지 않은 반면, 교과연구회 활동 경험과 교원학습공동체 활동 경험이 있는 교원은 그렇지 않은 교원보다 평균값이 높았으며 이는 통계적으로 유의미하였다.

<표 IV-31> 교원의 개인배경요인별 주제이해 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
초등학교	3.46	0.52	43.17***	초>중>고
중학교	3.31	0.55		
고등학교	3.22	0.51		
교사	3.35	0.54	—	
수석교사	3.51	0.64		
교장/교감	3.44	0.49		
10년 이하	3.27	0.54	10.24	21년~30년 31년 이상> 10년 이하
11년~20년	3.35	0.55		
21년~30년	3.40	0.53		
31년 이상	3.43	0.51		
국어	3.30	0.55	7.74***	사회/도덕/역사> 수학
수학	3.11	0.51		
영어	3.29	0.50		영어
사회/도덕/역사	3.48	0.53		과학
과학	3.21	0.52		기술/가정/정보
기술/가정/정보	3.21	0.43		체육
체육	3.19	0.46		
예술/음악/미술	3.27	0.60		
제2외국어/한문	3.24	0.60		
연수경험 유	3.54	0.51	10.07***	
연수경험 무	3.29	0.53		
연수시간 5시간 미만	3.35	0.57	4.82***	11시간~20시간 21시간~30시간 60시간 초과 > 5시간 미만
연수시간 5시간~10시간	3.56	0.49		
연수시간 11시간~20시간	3.55	0.50		
연수시간 21시간~30시간	3.63	0.46		
연수시간 31시간~60시간	3.54	0.59		
연수시간 60시간 초과	3.70	0.53		
세계시민교육 선도교사 유	3.41	0.53	—	
세계시민교육 선도교사 무	3.36	0.54		
교과연구회 활동 유	3.42	0.54	3.06**	
교과연구회 활동 무	3.34	0.53		
교원학습공동체 활동 유	3.41	0.53	4.25***	
교원학습공동체 활동 무	3.32	0.54		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 —:통계적 유의미하지 않음

세계시민교육의 주제의 이해에 대한 교원의 학교배경 요인에 따른 평균 차이 분석결과는 <표 IV-32>와 같다. <표 IV-32>에서 보는 것과 같이, 세

계시민교육 주제에 대한 이해에 있어 교육지원청간의 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 아울러, 유네스코 협력학교, 세계시민교육 관련 학교, 다문화정책학교가 주제에 대한 이해도가 모두 높게 나타났지만 이러한 차이가 통계적으로 유의미하지는 않았다.

<표 IV-32> 교원의 학교요인별 주제이해 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
동부	3.37	0.53	-	-
서부	3.37	0.53		
남부	3.42	0.54		
북부	3.35	0.54		
중부	3.35	0.52		
강동송파	3.34	0.52		
강서양천	3.32	0.53		
강남서초	3.32	0.55		
동작관악	3.42	0.52		
성동광진	3.39	0.55		
성북강북	3.35	0.58		
유네스코 협력학교 유	3.35	0.52	-	
유네스코 협력학교 무	3.36	0.54		
세계시민교육관련학교 유	3.30	0.52	-	
세계시민교육관련학교 무	3.36	0.54		
다문화정책학교 유	3.39	0.57	-	
다문화정책학교 무	3.35	0.53		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 - :통계적 유의미하지 않음

⑥ 교원의 세계시민교육 관련 핵심역량에 대한 인식

세계시민교육의 핵심역량에 대한 학생인식에 대하여 교원의 개인배경 요인에 따른 평균차이 분석결과는 <표 IV-33>과 같다. <표 IV-33>에서 보는 것과 같이, 초등학교 교사는 3.43점으로 가장 높게 응답하였고, 중학교 교사는 3.20점, 고등학교 교사는 3.10점으로 응답하였으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다. 교사 직위에 따른 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

<표 IV-33> 교원의 개인배경요인별 핵심역량 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
초등학교	3.43	0.48	100.47***	초>중>고
중학교	3.20	0.50		
고등학교	3.10	0.49		
교사	3.28	0.51	—	
수석교사	3.52	0.73		
교장/교감	3.29	0.44		
경력 10년 이하	3.22	0.50		10년 이하<
경력 11년~20년	3.31	0.52		21년~30년
경력 21년~30년	3.26	0.50		31년 이상
경력 31년 이상	3.34	0.52		
국어	3.25	0.47	—	
수학	3.06	0.45		
영어	3.16	0.52		
사회/도덕/역사	3.17	0.52		
과학	3.15	0.54		
기술/가정/정보	3.19	0.44		
체육	3.24	0.44		
예술/음악/미술	3.26	0.49		
제2외국어/한문	3.24	0.57		
연수경험 유	3.41	0.50	7.46***	
연수경험 무	3.23	0.51		
연수시간 5시간 미만	3.35	0.56	—	
연수시간 5시간~10시간	3.49	0.50		
연수시간 11시간~20시간	3.39	0.50		
연수시간 21시간~30시간	3.44	0.45		
연수시간 31시간~60시간	3.44	0.50		
연수시간 60시간 초과	3.50	0.54		
세계시민교육 선도교사 유	3.28	0.49	—	
세계시민교육 선도교사 무	3.28	0.51		
교과연구회 활동 유	3.35	0.51	3.76***	
교과연구회 활동 무	3.26	0.51		
교원학습공동체 활동 유	3.33	0.50	3.98***	
교원학습공동체 활동 무	3.24	0.52		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 —:통계적 유의미하지 않음

세계시민교육 핵심 역량에 대한 학생인식에 있어 경력 간에는 유의미한 차이가 나타났는데, 10년 이하의 경력을 가진 교사가 21년~30년 및 31년

이상의 교원집단과 유의미한 차이를 보여주었다. 핵심 영역에 대한 학생 인식에 있어 교과목 간에는 유의미한 차이가 나타나지 않아, 교원이 생각하는 학생의 핵심역량에 대한 인식은 교과간의 차이는 뚜렷하지 않는 것으로 이해된다. 세계시민교육 관련 연수경험이 있는 교원들은 그렇지 않은 교원에 비하여 평균값이 약 0.2점 높았으며, 이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타난 반면, 연수시간은 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 세계시민교육 선도교사와 그렇지 않은 교사 간의 유의미한 차이는 나타나지 않은 반면, 교과연구회 활동 경험과 교원학습공동체 활동 경험이 있는 교원은 경험이 없는 교원보다 평균값이 약 0.1점 높았으며 이는 통계적으로 유의미하였다.

세계시민교육의 핵심역량과 관련한 학생인식에 대한 교원의 학교배경 요인에 따른 평균차이 분석결과는 <표 IV-34>와 같다.

<표 IV-34> 교원의 학교요인별 핵심역량 평균차이 검증

구분	평균	표준편차	F/t검증	사후검증
동부	3.26	0.48	-	-
서부	3.33	0.49		
남부	3.29	0.53		
북부	3.26	0.53		
중부	3.29	0.51		
강동송파	3.31	0.53		
강서양천	3.25	0.50		
강남서초	3.25	0.52		
동작관악	3.28	0.50		
성동광진	3.28	0.52		
성북강북	3.26	0.51		
유네스코 협력학교 유	3.25	0.49	-	
유네스코 협력학교 무	3.28	0.51		
세계시민교육관련학교 유	3.25	0.52	-	
세계시민교육관련학교 무	3.28	0.51		
다문화정책학교 유	3.36	0.53	2.01*	
다문화정책학교 무	3.27	0.51		

*** p<.001, ** p<.01, * p<.05 - :통계적 유의미하지 않음

<표 IV-34>에서 보는 것과 같이, 세계시민교육의 핵심역량에 대한 학생 인식에 있어 교육지원청간의 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 유네스코 협력학교 및 세계시민교육 관련 학교의 경우에도 그렇지 않은 학교보다 평균값의 유의미한 차이는 나타나지 않은 반면, 다문화정책학교의 경우 그렇지 않은 학교와의 평균값 차이는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

4. 소결

이 장에서는 서울시 초중고 교원을 대상으로 세계시민교육에 대한 인식과 학교 내 활용현황을 중심으로 설문조사를 실시하였다. 분석결과, 서울시 교원들은 전반적으로 세계시민교육의 정의 및 주요 개념에 대한 이해도가 높은 것으로 나타났다. 인식에 대하여 주목할 점은 세계시민교육이 포함하는 주요 개념인 포용, 평화, 정의에 대한 개념의 이해와 영역별 목표에 대한 이해 및 실천, 세계시민교육 관련 주제에 대하여는 매우 높게 이해하고 있다고 응답한 반면, 이러한 개념으로 정의된 세계시민교육의 종합적 정의에 대한 이해에 대하여서는 다소 낮게 이해하고 있다고 응답한 부분이다. 즉, 서울시 교원들은 세계시민교육이라는 단어자체에 대하여서는 다소 정확하게 이해하고 있지 않다고 생각하고 있지만, 세계시민교육은 새로운 것이 아니라 이미 교원들이 잘 알고 있는 포용, 평화, 정의에 대한 개념을 중심으로 교육의 영역별 목표를 구체화 한 교육임을 강조할 필요가 있겠다.

세계시민교육은 학교 내에서 프로그램을 통해 운영되고 있는 비율이 높았다. 세계시민교육을 수업에 운영한 동기에 대한 응답은 개인적인 관심이나 사명감이 가장 높았고, 담당교과에서 가르쳐야 할 내용이라는 응답도 높게 나타났다. 세계시민교육과 관련된 주제에 대한 이해 및 수업경험에 있어서는 모든 주제에 대하여 수업이 가능하다고 응답한 비율보다 실

제 수업에 적용한 경험에 대한 응답은 낮았다. 특히, “세계화와 국제협력”이 다른 주제에 비하여 이해 및 경험비율이 낮아, 이 주제에 대한 이해도를 넓혀주는 기회가 제공되어야 하겠다. 세계시민교육과 관련된 연수 경험은 약 25%로, 낮은 편으로 나타났으며, 연수유형은 교육청 또는 연수원에서 제공하는 비율이 가장 높게 나타났다. 연수도움정도에 대한 응답은 매우 높게 나타났으며, 연수와 관련하여 부족한 점에 대하여서는 필요성 인식 부족이 가장 높게 나타났다. 연수에 대하여 개설강좌가 부족하고 홍보가 부족하다는 응답도 다소 높은 비율을 보여주었다.

교원 배경에 따른 세계시민교육 인식에 대한 응답의 차이에 대하여서는 전반적으로 초등학교>중학교>고등학교 순으로 이해도가 높게 나타났다. 직위별로는 수석교사가 가장 높게 이해하고 있었으며 교사가 가장 낮게 이해하고 있는 것으로 나타났다. 세계시민교육의 개념에 대한 이해에 있어 사회/도덕/역사 교사가 타 교과목 교사보다 높게 이해하고 있었지만, 주요 학습자 특성에 있어서는 교과목 간의 유의미한 차이가 나타나진 않았다. 10년 이하의 경력을 가진 교사들은 세계시민교육에 대하여 전반적으로 가장 낮게 이해하고 있었으며, 연수경험이 있는 교사들은 그렇지 않은 교사들보다 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 교원학습공동체 활동 경험 및 교과연구회 활동 경험이 있는 교원들은 그렇지 않은 교원들보다 세계시민교육에 대한 인식에 있어 높게 응답하여, 교원들의 전문성 신장을 위한 학습 커뮤니티 활동의 지원은 지속적으로 중요한 부분이다. 세계시민교육 선도교사는 세계시민교육의 정의, 주요개념, 주요 학습자 특성에 대하여 유의미하게 높게 이해하고 있어, 세계시민교육 선도교사의 효율적인 지원은 지속되어야 한다.

학교 배경에 따른 유의미한 차이를 분석한 결과 교육지원청 간의 유의미한 차이는 발견되지 않아 세계시민교육의 인식에 있어 지역 간 격차는 존재하지 않았다. 유네스코 협력학교, 세계시민교육 관련 학교, 다문화정책연구 학교는 세계시민교육 인식에 대하여 전반적으로 높게 이해하고 있었으며 통계적 유의미성은 통일적으로 나타나지는 않았다.



제 V 장

세계시민교육 교원대상 심층면담

...

1. 심층면담 방법
2. 심층면담 분석결과
3. 소결

V. 세계시민교육 교원대상 심층면담

이장에서는 세계시민교육 설문조사 분석결과를 중심으로 진단한 세계시민교육 교원현황에 대한 분석결과를 중심으로 학교 내 세계시민교육의 주요 현안 및 개선사항을 중심으로 심층면담을 실시하였다. 이러한 분석은 설문조사가 전반적인 현황에 대한 이해에 주목하였다면, 설문조사 분석결과가 보여주지 못하는 심층적 요소를 면담을 통해 도출하고 개선사항을 논의하는 데 시사점을 제공하여 준다. 심층면담은 반구조화 된 질문지를 사용하여 이메일을 통한 서면면담으로 실시하였다. 구체적인 방법과 분석 결과는 다음과 같다.

1. 심층면담 방법

설문조사 분석결과 학교 내에서 세계시민교육을 실천하고 있는 주요 모습은 수업 혹은 프로그램 운영인 것으로 이해되었기에, 심층면담은 ①세계시민교육에 대한 교원의 인식 및 실천, ②학교교육 계획 및 교육과정, ③수업운영, ④동기, ⑤프로그램 적용, ⑥연수 등 총 6개 항목에 초점을 두었다. 면담지는 6개 항목에 대한 교원대상 설문조사 분석의 전반적 현황을 요약하여 기술하고, 이러한 결과에 대한 본인의 경험과 의견을 제약사항 및 개선사항을 중심으로 문항을 구성하였다.

세계시민교육은 아직 학교현장에서 초기단계라 할 수 있다. 이에 심층면담자는 세계시민교육을 학교 내에서 다양한 방법으로 적극적으로 실천한 경험이 있는 교사를 추천받아 진행하였으며, 초등학교, 중학교, 고등학교 급별 2인, 총 6인을 대상으로 실시하였다. 심층면담은 2017년 11월 23일부터 11월 29일까지 전자 우편을 통해 의견조사서를 배부 및 회수하였으며, 회수 마지막 날인 11월 29일에는 응답자와 연구진이 함께 모여 토론하는 집단토론회(Focus Group Discussion)를 개최하여, 의견서에 대한

집중토론을 실시하였다. 의견조사서는 설문조사 분석결과를 통해 도출된 주요 내용에 대한 의견을 묻는 내용으로 이는 <표 V-1>와 같다.

<표 V-1> 전문가 의견조사 구성 내용

구분	설문조사 분석 주요내용
인식 및 실천	<p>-교원의 세계시민교육 인지정도는 4점 만점에 약 2.7로 응답한 반면, 세계 시민교육이 강조하는 주요개념(포용, 평화, 정의)에 대한 의미에 대한 이해정도는 약 3.5점의 높은 점수로 나타남.</p> <p>-세계시민교육이 지향하는 “인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역”의 목표⁶⁾에 대한 이해와 실천정도에 대한 응답은 4점 만점에 약 3.2점으로 다소 높은 편으로 나타남.</p>
학교교육계획 및 교육과정	<p>-세계시민교육을 학교교육계획 및 교육과정에서 “운영하고 있다”는 응답이 약 42%로 가장 높았고, “일부 시도하고 있다”는 응답은 34%로 나타나 학교에서 운영하고 있는 비율이 높은 것으로 이해됨.</p> <p>-학교 급별로는 “거의 운영되지 않는다”라는 응답이 초등학교는 4%, 중학교는 10%, 고등학교는 18%인 것으로 나타남.</p>
수업 운영	<p>-서울시교원은 “문화다양성, 평화로운 세계, 지속가능한 발전, 인권존중, 세계화와 국제협력” 주제를 수업에 적용할 수 있다는 문항에 대하여 전 교과에서 높은 편으로 응답하였음.</p> <p>-반면, 실제 수업에 적용한 경우는 가능여부 보다는 다소 낮게 나타났고, 세계화와 국제협력<지속가능한 발전<평화로운 세계<문화다양성<인권존중의 순으로 수업에 적용해 본 경우가 높은 것으로 나타났음.</p>
동기	<p>-교원의 세계시민교육을 가르친 동기에 대한 응답은 “개인적인 관심이나 사명감”이 약 26%로 가장 높았고, “담당교과에서 다루어야 할 내용이라서”라는 응답이 약 24%로 나타남. 이러한 응답은 교과목간의 두드러진 차이가 나타나지 않음.</p>
프로그램 적용	<p>-세계시민교육을 학교에서 운영하고 있는 방식에 대하여 “학교 행사(지구촌 친구 편지쓰기, 기금 모으기, 계기교육 등)나 캠프를 실시하고 있다”는 응답이 약 23%로 가장 높게 나타남. 이는 세계시민교육이 교육과정 보다는 프로그램을 통해 운영되는 사례가 많은 것을 보여줌</p>
연수	<p>-세계시민교육에 대한 연수를 받아본 경험은 약 25%로 다소 낮게 나타남</p> <p>-연수를 실시한 기관은 교육청 또는 연수원이 약 45%로 가장 높게 나타났고, 세계시민교육 관련 단체를 통한 연수가 약 21%로 나타남.</p> <p>-연수와 관련되어 부족하다고 느끼는 부분은 “필요성인식 부족”이 32%로 가장 높았고, “개설강좌 부족”이 18%, “홍보부족”이 18%, “시간부족”이 15% 순으로 나타남.</p>

2. 심층면담 분석결과

세계시민교육에 대한 교원의 인식 및 실천, 학교교육 계획 및 교육과정, 수업운영, 동기, 프로그램 적용, 연수에 초점을 두어 실시한 교사대상 심층면담 분석결과는 다음과 같다. 분석결과는 교원의 세계시민교육의 인식과 실천을 중심으로 분석한 ①세계시민교육 인식, 학교교육계획 및 수업현황을 중심으로 분석한 ②세계시민교육 운영, 세계시민교육 연수실태와 개선사항을 중심으로 분석한 ③세계시민교육 연수 등 3가지의 대 요소를 중심으로 명목화 하였다. 요소별 분석결과는 다음과 같다.

가. 세계시민교육 인식

세계시민교육이 무엇이고 이를 어떻게 실천하고 있는지에 대한 교원의 인식 및 실천에 대한 질문에 대하여 자발성, 교육의 본질, 감수성 등이 중요한 키워드로 포착되었다.

① 자발성

교사들은 세계시민교육의 필요성을 자발적으로 인식하고, 이를 다양한 유형으로 실천하고 있었다. 본인이 직접 관련단체 활동이나 기부를 통해 구현할 뿐만 아니라 학교교육을 통해 세계시민교육을 실천하는 것으로 분석되었다. 특히 이미 다양한 유형으로 실천하고 있던 봉사나 기부 등을 세계시민이라는 개념을 접하기 이전부터 실천하고 있었지만, 이러한 행동

-
- 6) 인지적 영역: 전 지구적 과제들과 세계의 상호의존성, 보편적 가치에 대한 지식과 깊은 이해를 가지고, 비판적·체계적·창의적으로 사고하는 것
사회·정서적 영역: 인류 공동체의 소속감을 바탕으로 다름과 다양성에 대한 존중, 연대의식, 공감, 가치와 책임감을 공유하는 것
행동적 영역: 더 정의롭고 평화로운 세상을 위해 지역, 국가, 그리고 글로벌 차원에서 책임있게 행동하는 것

들이 세계시민이라는 개념을 이해한 뒤에는 이런 작은 행동 하나들도 세계시민이라 인식하고 실천한 한 유형이었음을 인식하게 되었다.

세계시민교육을 접하기 이전에는 나 자신을 세계시민으로 인식하고 행동하지는 않았지만 어느 나라에 큰 사고나 재해가 발생하였을 때 마치 이웃의 일인 것처럼 마음 아파하고 작은 돈을 기부한다든지 혹은 개인적으로 특별한 기념일에 유니세프에 기부

행동적 영역에서는 세이브 더 칠드런 같은 곳에 후원금을 내 본 경험

물건을 구매할 때 해당 제품이 어떻게 생산되었는지 간략히 알아보고, 인권침해나 환경파괴가 있는 경우는 소비를 줄이려고 노력하고, 주변 사람들에게 공정하지 않은 생산과정을 알리려고 한다. 나의 가치와 부합한 활동을 전개하는 기관이나 사회단체에 기부를 하고 관련 활동 시 참여한다. 환경을 생각하여 일회용품 사용을 줄이고, 자원을 절약하고 재활용해서 만든 상품을 구매하고 사용하려고 한다.

② 교육의 본질

세계시민교육을 실천한 경험에 대하여 몇몇 교사들은 세계시민교육은 새로운 것이 아니라 교육의 본질 그 자체이며 우리교육이 궁극적으로 추구하고 지향하는 바를 담고 있는 교육방향임을 강조하고 있었다. 공동체, 가치관 등 세계시민교육이 내포하고 있는 핵심요소는 새로운 것이 아닌 우리 공교육이 추구하는 지향점과 동일하며, 글로벌화 된 현 사회에 새롭게 요구될 수 있는 진화된 방향에 대한 고민을 접목시킨 본질적인 지향점을 탐색하는 교육인 것으로 이해하고 있었다.

직업 외의 개인적인 삶에서는 소극적인 형태의 세계시민의 모습으로 살아왔지만 넓은 범위에서 보면 교육의 한 주체인 교사로서 세계시민교육을 받아들이고 실천하는 것 자체가 스스로를 세계시민이라고 인식하고 행동하는 모습

우리 세대는 어릴적부터 공동체적 가치관에 관해 부모님과 선생님, 마을 어른들에게 많은 지도를 받고 살았습니다. 세계시민은 그런 공동체적 가치관의 적용 범위가 글로벌하게 확대된 것이지, 그 본질은 동일한 것이라 생각합니다...

(중략)...우리학교를 방문하는 외국 교육자들을 수 십 회 응대하면서, 글로벌한 시각에서 우리교육이 나아가야 할 방향을 꾸준히 모색해 왔습니다.

③ 감수성

세계시민의식이라는 자발적 책임감에 따라 교사들은 책을 보거나 관련 자료를 검색하는 등 세계시민교육에 대한 감수성을 갖도록 실천하는 모습도 발견되었다. 이는 인지적 영역의 세계시민교육 관련 지식과 함께 역량, 태도 등을 포함하는 세계시민교육의 사회·정서적 영역의 목표에 대한 실천적 태도로 이해할 수 있다.

다른 나라의 여러 소식들을 TV, 인터넷, 신문을 통해 접하고 관심이 있는 내용과 주제는 더 깊이 있게 알아보고 책을 보거나 관련 자료를 검색한다. 평화나 인권과 관련한 이슈는 상시적으로 관심을 가지고 관련 자료를 수집하거나 관련 강연, 책을 접하여 감수성을 가지고자 노력한다. 다양한 사람들과의 교류 또는 여행이나 책을 통해 생각의 폭을 넓히고 이를 통해 세계를 다양한 방식으로 이해하고 생각을 다른 사람들과 나눈다.

2015년 처음으로 세계시민교육이라는 용어를 접하면서 ‘세계시민’이 무엇인지 또한 어떤 역량을 어떻게 길러야 하는지를 알기 위해 연구회 활동 참여, 관련 연수 이수 등 배경지식을 인지하기 위해 노력

나. 세계시민교육 운영

세계시민교육 운영에 대한 분석은 운영동기, 운영형태, 운영 제약사항을 중심으로 분석하였다. 세계시민교육 운영의 동기에 대한 분석결과 필요성, 전환점, 자발성이 키워드로 나타났다. 운영형태로는 교과융합 및 연계, 국제교류, 교육과정 재구성, 프로젝트 활동이 중요한 것으로 분석되었으며, 제약사항으로는 개념정립, 여건조성, 평가의 한계점 등이 포착되었다.

① 운영동기

먼저, 학교에서 세계시민교육을 운영하게 된 동기를 분석한 분석결과, **필요성, 전환점, 자발성** 등의 키워드가 나타났다. 즉, 세계시민교육은 다양한 원인을 통해 교사 스스로가 우리교육의 현재와 미래를 위해 꼭 필요한 교육이라는 인식하에 자발적인 필요성에 의하여 실천하고 있는 것으로 분석되었다.

세계시민성 및 세계시민역량(다름에 대한 인정, 지구촌에 대한 책임의식, 문제해결력 등)을 키우는 것이 중요하다고 생각하여 세계시민교육을 하게 되었다.

세계시민 교육은 우리의 지속가능한 삶을 위해 필수적인 부분이기에 반드시 가르쳐져야 한다.

제가 가르치고 있는 아이들이 살아갈 미래 세상은 글로벌한 세상이 필연적일 것이라는 자각을 하게 되었고, 교사로서 저의 임무가 아이들이 미래를 대비할 수 있도록 기르는 것이라고 보았을 때, 세계시민교육은 제가 당연히 실시하여야 할 교육이라고 깨닫게 되었습니다.

다양한 문화를 직접 체험하며 인류는 다른 듯 비슷하고, 또 비슷하면서 공통점이 많다는 것을 느꼈습니다. 세계시민이 다양함을 아는 것이, 교내로 이어져서 동료교사들과 제 생각이 다를 때도 다양하니까 라고 이해하는 동력이 되었습니다. 그래서 세계 시민교육에 적극 관심가지고 제 나름대로 교과와 동아리를 통해서 즐겁게 사명감으로 실시하고 있습니다.

특히 한 초등학교의 경우에는 학교가 처한 내부적 갈등요소의 해결방안으로 운영하게 되었는데, 이 학교는 학교가 처한 환경적 요인의 문제점을 극복하기 위한 개선방안의 일환으로 세계시민교육을 시작하였지만, 궁극적으로는 교육공동체의 자발적 참여와 노력으로 성공적으로 안착한 전환점이 된 것으로 보여졌다.

특별히 교장선생님께서 이 분야에 대해 높은 관심을 가진 전문가였기 때문도 있지만 교사들 또한 이러한 교육의 필요성에 대해 느끼게 된 것은 이전부터 깊어진 교육 공동체 간의 갈등을 해소하고자 하는 욕구가 있기도 해서였다. 학부

모, 학생과 교사 간의 불신과 대립 속에 관계 회복을 위한 학교 차원의 노력이 필요했고 여기에 세계시민교육이 마치 해답처럼 다가오게 되었다.

② 운영형태

세계시민교육을 학교교육 계획 및 교육과정에 운영한 경험의 키워드로는 교과융합 및 연계, 국제교류, 교육과정 재구성, 프로젝트 활동 이었다. 교사들은 세계시민교육을 자신이 담당하고 있는 교과 수업에 활용할 뿐 아니라, 교과 간 융합 및 연계로 수업을 설계하여 운영하거나 나아가 학년 간 위계적 연계 등 보다 통합적 관점에서 세계시민교육을 계획하고 운영한 것으로 분석되었다. 이에 대한 구체적인 분석내용을 살펴보면 다음과 같다.

교과융합 및 연계

세계시민교육을 학교교육을 통해 운영되는 대표적 유형에는 교과융합 및 교과연계로 나타났다. 교과목간의 수업연계에서는 세계시민교육과 관련된 대주제를 중심으로 내용요소를 분석하고 이를 교과목에 연계할 수 있는 방안을 교사들과 합의하여 수업을 진행하고 있었다. 특히, 보다 수업계획이 자율적인 창의적 체험활동 시간을 활용하는 경우가 높은 것으로 이해되었다.

세계시민 교육 영역(문화 다양성 존중, 인권과 차별없는 권리, 평화와 갈등 해결, 생태, 환경과 환경보전, 세계화와 국제협력)의 내용요소를 분석하여 교과연계, 창의적체험활동으로 나누어 학년별 15~20시간씩 편성

학급 차원의 세계시민교육을 해나가는 교사들을 강사로 초청하여 교과 또는 창체와 연결지어 어떤 식으로 세계시민교육을 하는지 탐색

세계시민교육을 학교의 창체시간에 편성하여 학년별로 주제를 설정하고, 학년 간 위계적으로 연결되도록 편성하여 운영한 경험. 개인적으로는 세계시민교육 관련 주제를 중심으로 교과간 융합/통합 교육과정을 구성하는 것이 가장 이상

적일 것이라 생각되고.

아울러 세계시민교육을 교과 및 창의적 체험활동을 통해 적용할 시 교과간의 연계가 중요한 요소라고 주목된 만큼 이에 대한 한계점도 포착되었는데, 교과간의 융합 및 연계에 뜻이 맞는 교사들의 참여도 증진과 이를 권장하는 분위기가 중요한 것으로 나타났다.

보통은 교과를 통해 세계시민교육을 접근할 때 어떠한 주제(이슈)를 중심으로 여러 과목을 통합적으로 조직하여 운영하는 것이 가장 바람직한데, 교과전담교사의 경우 1~2과목만을 담당하다보니 그 폭이 좁을 수밖에 없기 때문이다. 담임교사가 다루는 과목(국어, 도덕, 사회 등)과 교과전담의 과목을 연계를 하려 해도 서로 공동으로 협의하고 수업하는 것에 부담을 느끼는 경우가 있어 실제적인 실행은 더욱 어렵다.

국제교류

세계시민교육을 학교를 통해 실천하고 있는 또 다른 유형으로는 국제교류 활동이 포착되었다. 국제교류활동은 특정국가와 자매학교교류, 수업교류 등 보다 직접적인 **학교간의 교류활동**을 의미한 것으로, 세계시민교육에 대한 주제를 국가가 합의하여 교육하는 지의 여부는 파악하기 어려웠지만 학생과 학교의 **학습 네트워크** 교류 활동을 통해 세계시민교육을 적용하고 있는 것으로 이해되었다.

영국문화원에서 주관하고 서울시교육청에서 실시하는 Connecting Classrooms Project⁷⁾에 참가하여 대만의 천진고등학교와 교류...(중략)...대만의 고등학교와 Culture Box도 교환하고, 수업내용까지 교류...(중략)...AFS Korea에서 주관하는 국제교류 프로그램을 통해 매년 2명의 외국 학생들이 본 교에 와서 공부

국제교류반, 한국문화알림이반 등 세계시민적 주제와 관련이 있는 동아리들과 연합하여, 국제기아돕기 프로젝트를 1년간 진행해 본 경험이 있습니다. 그리고,

7) 영국문화원과 협력하여 운영하는 학교간 국제 수업교류 프로젝트

이 동아리 연합체의 구성원을 중심으로 국제교류활동을 다년간, 다회 진행해 본 경험이 있습니다.

교육과정 재구성

세계시민교육을 수업에 운영하는 경험에 있어 단연 두드러진 키워드는 교육과정 재구성이다. 단위학교 자율경영, 자치 등 보다 지방분권적 교육 시스템이 강조되고 있는 시점에서 교육과정 및 수업을 재구성하여 세계시민교육을 운영하고 있는 것으로 이해되었다.

주로 관련 단원이나 주제를 중심으로 수업을 재구성함.

교과연합 교육과정 재구성과 교과연합 과정중심 평가방법 고안 및 정기지필고사의 과감한 축소를 통하여 이러한 방향으로의 변화를 유도할 수 있다 생각합니다.

수업을 구성할 때 대단원별로 주제와 흐름을 보고 관련 세계시민교육의 주제와 소재들을 찾아 연결시켜서 자연스럽게 수업 속에 다룰 수 있도록 한다. 특별한 단원에 국한하지 않고 전체적으로 세계시민교육의 목표, 내용, 가치 등의 요소를 고려하여 일 년간의 수업을 구성한다.

문화 다양성이나 국제 평화, 지속가능한 발전, 인권 존중, 세계화와 국제 협력 등의 주제는 2009개정 교육과정의 고1사회나 사회문화 등에서 다루는 주요 내용에 해당하므로 해당 교과에서 강의식이든 문답식이든 토론 수업이든 다양한 방법으로 수업을 하고 평가에 반영하기도 했다.

프로젝트 활동

세계시민교육을 학교수업을 통해 효과적으로 운영하기 위하여서는 프로젝트 유형을 활용한 수업 및 동아리 활동 구성이 효과적이라는 의견도 지배적이었다.

국제교류반, 한국문화알림이반 등 세계시민적 주제와 관련이 있는 동아리들과 연합하여, 국제기아돕기 프로젝트를 1년간 진행해 본 경험이 있습니다...(중

략)...창의적 체험활동 시간을 활용하여, 함께 행복한 세상을 만들자는 취지의 '행복수업'을 운영하면서, 네팔지진피해어린이 돕기 프로젝트를 1년간 진행해 본 경험이 있습니다.

동아리 Connecting Classroom Project를 통해서 난민의 날 행사를 진행함. 난민에게 편지쓰기, 난민이 생기는 이유를 집중적으로 지식포럼을 열어서 토론함. 세계 평화를 위해 할 수 있는 일이 무엇일지 토론함.

동아리 활동을 구성할 때 학생들이 중심이 되어 주제를 정하고 관련 내용을 탐구해가는 프로젝트형 동아리가 되어야 한다고 생각한다. 하나의 주제로 일 년 동안 탐구하고 활동을 계획하고 실행하고 문제가 있다면 해결방안을 모색해가는 과정이 필요하다.

③ 운영 제약사항

세계시민교육이 학교교육 내에서 운영함에 있어 어려운 제약사항으로는 개념정립, 여건조성, 평가의 한계점이 있는 것으로 나타났다. 특히 세계시민교육의 개념이 다소 모호하고, 아직 합의된 정립된 개념의 부재에 따른 개념정립의 필요성이 제기되었다.

세계시민교육 개념정립

세계시민교육이 어느 정도 소개가 되고 친숙한 용어로 인식되고 있는 반면, 여전히 세계시민교육이 무엇이고, 어떻게 수업을 해야 하는지, 어떤 주제를 다루어야 하는지에 대한 명확한 개념이 부재한 것으로 나타났다. 이는 한국적 상황에서 요구되는, 독자적이고 차별적인 요소를 내포함과 동시에 국제적 수준에서 통용되는 개념의 정립에 대한 교육계의 합의가 필요한 지점으로 이해된다.

학교가 그 동안 다문화 중점학교, 세계시민교육 특별지원학교 등은 운영해 와서 기본적인 운영체제는 잘 갖춰져 있다고 생각함에도 불구하고 처음에는 세계시민교육에 대한 개념을 잡는 것부터 어려움을 겪음. 주제가 광범위하여 각각의 주제를 이해하는 데에 시간이 걸리고 각각의 주제를 통합적인 시각에서 바라보는 것이 필요한데 현실적으로 한계가 있음.

세계시민교육의 의미와 영역이 제대로 정립되지 않아서, 또는 교사 스스로 세계시민교육에 대한 제대로 된 이해가 부족해서, 교육과정의 흐름과 상충되는 경우에는 모호하거나 얼버무리며 접근하는 경우가 있다. 교육과정에서 추구하는 인간상이 '세계시민'이라면 어떤 형태의 세계시민을 이야기하는 지 교육과정 내에서 어떻게 다루어질 수 있는지 구체적인 합의가 필요하다.

여건조성

학교교육계획 및 교육과정 운영에서 보여지는 제약사항은 환경적 여건 조성에 대한 부분이었다. 이는 학교가 기본적으로 수행하여야 하는 중점 사업이 많아 세계시민교육의 핵심 내용을 담은 교육과정을 수립하기 어렵다는 부분이다. 즉, 세계시민교육의 목표와 가치의 중요성은 인식하고 있지만, 구체적으로 교육과정에 접목하는 실천은 낮은 편이며 특히 이를 담당하는 부서 및 **담당자가 부재**한 것으로 이해되었다. 특히, 고등학교 교사의 경우에는 세계시민교육의 필요성을 인지하고, 이를 학교에서 실천하고자 하지만, 세계시민교육 관련 정책학교(연구학교, 협력학교 등)가 아닌 이상은 교사의 재량에 맡길 수밖에 없는 한계점을 직시하였다. 이는 교사의 또 다른 과업으로 느끼는 **업무 부담감**을 포함하고 있었다. 학교가 다루어 주길 원하는 요구는 많지만, 이를 모두 적용하기에는 한계점이 존재할 수 밖에 없는 구조적인 한계점이 드러났다.

현재 학교교육계획이나 학교교육과정에서는 세계시민교육 뿐만 아니라 안전 교육, 환경 교육, 헌법 교육 등 교육계에서 담당해주길 바라는 외부의 협조 요구가 매우 많아졌다...(중략)...연구학교나 협력학교 등으로 지정된 학교가 아닌 본교와 같은 일반적인 학교에서는 학교 교육과정에서 세계시민교육에 관한 별도의 프로그램을 설치하기보다 창의적 체험 활동 시간 중 일부를 세계시민교육에 관련지어 운영한다든지 각 교과별로 교과교사의 재량으로 수업에 반영해달라고 권고하는 수준에 머물게 된다

학교에서 시행하고 있는 기본적인 프로그램과 중점 사업이 많기 때문에 추가적으로 직접적인 세계시민교육의 내용과 가치를 담은 교육과정을 수립하지 않았

기 때문이다. 학교장이나 대부분의 교사들은 세계시민교육의 목표나 가치는 이해하고 있으나 이를 직접 교육계획이나 교육과정에 반영해야 한다는 관심과 이해는 낮은 편이며, 학교에서 따로 세계시민교육을 담당하는 부서나 담당자가 정해져 있지 않다.

일부 학부모들의 경우 생소한 분야를 학교에서 집중한다고 생각해 불편함을 보이는 경우도 있으며 교사의 경우에도 세계시민교육을 하나의 또 다른 과업으로 여겨 부담감을 느끼는 부분이 극복해야 할 문제라고 생각한다.

학년부가 교육과정 편성과 운영에 매우 주도적인 역할을 할 수 있는 여건 조성이 필요하다고 봅니다. 제약사항으로는 현장교사들이 교과외의 벽을 넘어서 연계할 것을 적극적으로 유인할 유인책이 없고, 변화를 이해하지 못하는 일부 학부모님들의 부정적 시각도 현실적인 장애라고 생각합니다.

나아가, 일회성의 보여주기식의 행사에서 그치는 것이 아닌 연속선상에서 프로그램이 기획될 필요성이 언급되었으며, 운영과정의 공유와 투명성을 통해 진정한 의미로서의 학교행사로 거듭나는 프로그램의 중요성이 주목되었다. 또한 국제화 시대에 맞는 수입기자재 정비 등 기술적 지원을 통한 세계시민교육 수업 운영이 필요한 것으로 보여졌다.

프로그램을 기획하여 운영하는 경우에는 단순한 일회성 행사로 그치지 않도록 사전, 사후 교육을 철저하게 준비하여 실행하여야 한다...(중략)...어떤 프로그램이든지 그것을 하는 의미를 학생들과도 명확히 공유하고 사후 마무리까지 투명하게 함께 해야 한다.

직접 방문을 위한 경비를 지원하는 것도 좋겠지만, 그것 보다는 첨단 기술을 활용하여, 교실에서 수업과 연결하여, 외국의 학생들과 소통하고 교감할 수 있는 기회를 마련하는 것이 필요하다 생각됨.

해외 학교나 학생들과 원격 만남 등을 할 수 있는 기회가 교사나 학교 차원이 아니라 상급기관의 지원과 지지가 필요하다.

평가의 한계점

수업운영의 제약사항으로 단연 언급된 부분은 평가이다. 세계시민교육의 효과를 수업을 통해 어떻게 평가하고, 무엇을 기준으로 학생을 평가하여야 하는지에 대한 모호성이 관찰되었다.

이렇게 교과 활동 내에서 세계시민교육을 함께 진행하였으나 사실 평가에 있어서는 교과 그 자체의 평가를 주로 따르다보니 특별히 세계시민역량을 측정, 평가하기는 어려움이 있었다. 간접적으로나마 활동 결과물을 바탕으로 세계시민으로서 어느 정도의 의식 수준을 가졌는지를 관찰, 자기평가 하여 학생의 학습도달 여부를 판단하였다.

지금은 변화하려 하고 있는 것으로 알고 있지만, 그 당시만하여도, 점수 중심의 상대평가의 틀 속에 갇혀 있는 경직된 교육과정 및 평가체제로 인해, 정기지필고사를 위해 수업을 다시 해야 하는 상황이라, 교사의 노력이 두 배로 필요하다는 점이 힘들었습니다. 지금은 평가체제와 교육과정 운영의 자율성 등이 원론적으로 상당히 보장되고 있으나, 학생과 학부모의 마인드는 아직도 입시와 등수에 사로잡혀 있는 것이 큰 제약사항이라 생각됩니다.

학교교육의 경직성을 풀 수 있는 첫 단추는 평가 체제임을 다시 절감합니다. 지금까지 객관성과 공정성을 강조하는 교육당국의 지침에 순응한 것인지, 중독된 것인지 모르겠지만, 현장교사들은 평가에 대해서 매우 조심스러워하고, 보수적인 태도를 보입니다. 1점 때문에 시험 때마다 학부모에 시달리고, 평가에 관해서 조금이라도 실수가 있으면 처벌을 받을까 두려움 속에서 살아온 결과라고 생각합니다. 교사들이 용기를 가지고 새로운 시도를 할 수 있도록 교육당국에서 많은 도움이 필요하다고 생각합니다.

수업평가체제의 문제점은 비록 세계시민교육에만 국한된 사항은 아니다. 우리나라 전반에 걸친 수업평가 체제의 혁신을 의미하며, 그간 절대적인 기준을 중심으로 단 하나의 정답만을 찾아가는 편협한 평가체제의 탈피를 통해 진정한 학생의 학습을 평가하는 패러다임의 전환을 의미한다.

학교 평가체제는 오랜 세월 동안, 매우 강하게 교육당국의 통제를 받았던 영역이라, 교사들의 자신감이 매우 부족한 부분이기도 하다. 따라서, 교육당국은 새

로운 평가 패러다임에 대한 실천 방안을 적극적으로 제시하고, 학교 현장의 변화를 적극적으로 견인해야 할 것으로 생각된다.

다. 세계시민교육 연수

설문조사 분석결과에 따르면 세계시민교육에 대한 연수를 들은 경험이 있는 교사의 비율은 다소 낮은 편 이었다. 대부분의 연수는 교육청 또는 연수원에서 주관한 연수기관에 참여한 비율이 높았는데, 대다수의 참여자가 직무연수, 담당업무의 목적성 등의 원인으로 참여하는 것으로 보여졌다.

교육청 선도 교사를 대상으로 하는 직무연수에 참여하였다...(중략)...참여한 모든 사람을 대상으로 질문한 것은 아니었지만 주변의 연수 참가 교사들에게 물어보니 학교 담당 업무이기 때문에 참여했다는 경우가 대부분이었다.

대부분의 출석 연수에서는 만나는 연수생이 제한적이라는 점이다. 즉, 오는 사람만 오고 새로운 사람의 유입이 적다. 널리 보급되기 위해서는 다양한 사람들이 참여하여야 하지만 현재 교육청이나 연구회 등의 연수에 참여하는 교사들은 중복되는 경우가 많다.

연수에 대한 심층면담 분석결과 **연수의 다양화, 홍보** 등의 키워드가 도출되었다. 특히, 효율적인 연수를 운영하기 위하여서는 필요성에 대한 인식을 강화하고 전문가 발굴이 시급한 것으로 나타났다. 다양한 연수 활동에 대한 지원이 필수이며, 외국 사례를 공유할 수 있는 기회제공의 확대가 요구되었다. 이는 **체험중심, 활동중심** 등 참여형 연수유형의 확대를 포함하고 있는 것으로 이해되었다.

세계시민교육과 관련된 좋은 연수들은 공교롭게도 주말을 활용한 경우가 많다. 평일 오후, 방학 등 시간을 골고루 활용하고 지구-지역청-본청 등 규모도 다양화한다면 하는 아쉬움이 든다.

세계시민교육을 위해 교과목을 설치하고 외국어 선생님과 다른 교과 선생님(미술, 음악, 기술가정, 사회 등)이 팀티칭을 할 수 있는 프로그램에 대한 연수가 이루어진다면 지금보다는 내실 있는 교육이 가능하다고 본다.

다양한 경험을 제공한다는 측면에서 여러 기관들이 연수를 구성하고 보급하는 것이 필요하지만 연수원, 교육청 주관의 학교에서 실제로 적용가능하고, 의미에 맞는 세계시민교육의 실제적인 사례와 한계를 다룰 수 있는 체험형 연수를 구성해야 한다.

최소한 세계시민교육의 영역별로 체험 활동 중심의 연수 프로그램들이 구체적으로 진행될 필요가 있다.

3. 소결

이 장에서는 교원을 대상으로 심층면담을 실시한 결과를 세계시민교육 인식, 세계시민교육 운영, 세계시민교육 연수를 중심으로 분석하였다. 분석결과, 세계시민교육의 개념이 여전히 모호하여, 다년간의 연속적인 교육과정이 단계적으로 연계될 필요성이 나타났다. 세계시민교육은 특정 교과목에 한하여 수업을 운영하는 것이라는 편견을 버리고 모든 교과목의 교육과정에서 활용할 수 있는 개념으로 이해되었다. 효율적인 수업 운영의 방향으로는 범교과 간의 융합수업 설계, 프로젝트 형 수업인 것으로 나타났으며, 사고력과 수업 과정을 중시하는 과정중심 평가가 필수적인 것으로 나타났다. 교원연수에 대하여서는 개념위주 연수가 다수이긴 하지만 여전히 전문가가 부족하며 필요성에 대한 인식이 부족한 것으로 나타났다. 세계시민교육을 수업에서 활용하고 있는 다양한 사례공유의 기회 확대와 체험형, 활동중심형 연수확대가 필요한 것으로 나타났다.

이를 종합하면 <표 V-2>와 같다.

<표 V-2> 세계시민교육 심층면담 분석결과 종합

구분	제한사항	개선사항
인식	-세계시민교육 개념의 모호성 -필요성 인식 부족 -경험 부족	-필요성 홍보 -자발성에 기인 -교육의 본질
운영 (교육과정 수업 평가)	-미연속선상 교육과정 편성 -담당자 부재 -업무부담 -일회성, 보여주기식 행사 -평가의 한계	-교육과정 재구성 -주제중심 수업 -교과별/교과간 융합 수업 -통합적 교육과정 설계 -프로젝트형 수업 -학생중심 수업 -사고력 중심 평가 -과정중심 평가
연수	-개념위주 연수 다수 -전문성 부족, 홍보 부족 -해외사례 및 교류 부족 -기회 부족	-범교과형 연수 -교원 참여형 연수 -체험형, 활동중심 연수



제 VI 장

세계시민교육 안착방안

...

1. 교육과정 지원
2. 프로그램 지원
3. 교원연수 지원

VI. 세계시민교육 안착방안

세계시민교육은 변화하는 세계화의 흐름에 따라 전 세계가 공동체로서 주인의식을 갖고 공통된 교육목표를 지향하는 하나의 약속이라 할 수 있다. 즉, 세계적으로 이슈가 되는 환경, 인권, 평화 등의 문제가 나와 상관 없는 일이라는 관점에서 탈피하여, 지역과 국가의 경계를 넘어, 모두가 행복한 사회로 발전할 수 있도록 나부터 실천하는 교육의 방향으로 정의된다. 학교교육에서 추진되는 세계시민교육은 세계시민교육이 지향하는 근본적인 방향에 대한 합의를 기반으로 구체적인 교육과정-수업-평가가 학교의 자율적인 구성 하에 운영될 수 있다. “홍익인간의 이념아래 널리 인간을 이롭게 하라” 라는 우리교육의 목표는 이미 세계시민교육이 지향하는 방향성 그 자체이기도 하다. 어찌 보면 크지만 또 한편으로는 작은 실천일 수 있는 세계시민교육의 근본적 취지가 학교교육 현장에서 효과적으로 안착될 수 있도록 교육적 패러다임의 강조 및 지원이 요구된다.

이 장에서는 세계시민교육이 학교교육을 통해 보다 효율적으로 안착할 수 있는 방안을 제안해 보았다. 세계시민교육의 안착방안은 교육과정지원, 프로그램 지원, 교원연수 지원으로 구분하여 제시하였다.

1. 교육과정 지원

가. 교육과정 매뉴얼 보급

교사들이 수업을 구성할 때 교육과정에서 제시된 교육목표들을 해석 틀의 근거로 활용해 교육과정을 재구성하여 전달하기 보다는, 교육과정에 근거하여 집필된 교과서와 지도서를 참조하는 경우가 대부분이다. 근래

들어 교육과정 재구성이 단위학교로 권장되는 사항으로 요구되고 있는데, 교육과정 재구조화를 보다 현실화 할 수 있는 매뉴얼 보급을 제안한다. 이는 규격화된 매뉴얼 제시가 아닌 거시적 관점에서 합의되어야 하는 인지, 정의, 행동 등 세계시민교육이 지향하는 3가지 영역에 대한 개념 및 의미에 대한 뚜렷한 안내를 중심으로 구성된다. 이렇게 구성된 영역은 각 학교의 상황에 맞게 교사가 자율적으로 수업을 운영할 수 있는 체제로의 지원을 포함한다. 예를 들어, 세계시민교육을 처음 시도하는 교원들에게 세계시민교육과정을 준비할 수 있는 키트(kit)가 제공된다면 보다 세계시민교육의 교육과정 적용에 대한 이해도가 높아질 것이다.

아울러, 모든 교과목의 내용 가운데에 세계시민교육과 관련된 주제를 추출하여 범교과 융합수업으로 운영될 수 있는 분위기 조성 및 지원이 필요하다. 학교장은 이런 교사간의 융합수업에 대한 분위기를 권장하고, 세계시민교육의 필요성을 선도적으로 인식하여 보다 적극적으로 지원하는 리더십을 보여주어야 한다.

나. 프로젝트 수업 및 동아리 활용 확대

세계시민교육과 관련된 주제를 1개 이상 수행하는 프로젝트 수업이 단위학교차원에서 운영되도록 하는 분위기 조성이 필요하다. 예를 들어, 세계시민교육을 주제로 자신의 생각을 재정립하는 논술 및 글쓰기나 토론수업이 원활하게 운영되도록 학교분위기를 조성하며, 학생들이 스스로 인지하고 공감한 내용을 행동으로 실천할 수 있는 기회 마련을 위한 교육과정 재구성을 시도할 수 있다. 특히 각 교과별 공통내용을 추출하여 융합적으로 적용할 수 있는 방안이 바람직하며, 다양한 사례공유를 통해 각 학교별 특성을 고려한 수업적용이 가능하도록 기반이 제공되어야 하겠다. 특정 교과에 국한된 것이 아닌 주제중심 프로젝트 수업은 전 교과에 걸쳐 운영할 수 있으며, 동화책 활용수업, 미디어자료 활용수업, 캠페인 활용수업, 탐구활동 활용수업, 가정과의 연계 활용수업, 토의토론 활용수업, 역

할극 활용수업, 적정기술 활용수업, 국제교육활동 활용수업 등 주제중심 프로젝트 수업으로 운영해 볼 수 있다⁸⁾.

아울러, 세계시민교육 관련 학생 동아리를 다양하게 운영할 수 있는 기반마련이 필수이다. 해외 학교 학생들과 온·오프라인을 통해 소통하며 세계를 알아가는 국제 교류 동아리, ‘나’의 주변 문제에서부터 출발하여 더 나은 세계를 만들기 위한 주제를 정해 탐구하는 유네스코 동아리, 다양한 문화를 이해하는 다문화 이해 동아리, 세계에서 일어나는 여러 문제의 원인을 알아보고 해결 방안을 세워보는 국제문제 토론 동아리, 에너지 절약을 생활화하는 에너지 수호천사 동아리 등 세계시민교육과 관련된 주제로 동아리를 신설 및 운영하여 학생들에게 세계시민교육을 체험하고 실천할 수 있는 기회를 제공하도록 해야 한다.

다. 평가혁신: 활동중심 수업 기반 과정중심 평가

교육과정 영역에서 중요한 요소 중 하나는 무엇보다 평가혁신이다. 주제중심, 프로젝트형으로 수업을 바꾼다 하더라도 평가가 혁신적으로 바뀌지 않으면 세계시민교육이 지향하는 궁극적 목표가 성공적으로 안착되기 어렵다. 교사의 평가에 대한 공정성이 담보되어, 수업설계에 맞는 평가를 교사가 재량적으로 구성할 수 있는 기반제공이 필요하다. 주제중심 혹은 프로젝트형 수업의 평가에는 활동중심 수업에 기반한 과정중심 평가의 안착이 필수이기에, 이러한 평가사례에 대한 공유 및 지원이 필요하다.

아울러, 억지로 줄 세우기 식의 상대평가 시스템은 절대평가 시스템으로 전환이 되어야 하며, 학생의 다양한 사고를 꺼내줄 수 있는 비판적이고 확장된 과정으로서의 평가혁신이 필요하다. 평가가 교육에 가장 중요한 영향을 미치는 우리의 교육현실에서 활동중심 수업과 결합된 과정중심

8) 구체적인 수업적용사례는 박재준(2017)이 발표한 “프로젝트 수업을 활용한 세계시민교육 수업사례”, 제5회 세계시민교육 포럼 자료집 『미래사회와 세계시민교육』 37쪽~39쪽을 참고하기 바람.

평가가 정착된다면 세계시민교육도 더욱 큰 시너지를 내게 될 것이다. 특히, 세계시민교육이 인지영역, 정의영역, 행동영역을 통합적으로 포함하는 교육이 되어야 하므로, 인지적 영역에 치우친 지식위주의 평가가 아닌 정의 및 행동영역이 종합적으로 평가되는 기반이 필요하다. 이는 학생의 참여와 태도에 대한 교사평가 방법이나 학생 동료평가 등의 방법이 포함될 수 있다.

2. 프로그램 지원

가. 학교 내 실천 방안 제시

학교 내 세계시민교육의 안착방안으로는 교과 외 프로그램으로 실천될 수 있는 방안이 구체적으로 제시될 필요가 있다. 예를 들어, 글로벌 서포터즈, 기아체험, 텃밭 가꾸기, 에너지절약, 난민 돕기, 잔반 줄이기, 학급 인권조약 만들기, 갈등해결하기 등 학급자치 활동으로 운영할 수 있는 사례들이 있다.

공감대를 넓히기 가장 쉬운 방안으로는 세계시민교육 관련 학교 행사를 운영하는 것이다. 학교에서 별도로 세계시민의 날을 정하여 운영하거나, 학생인권의 날, 세계평화의 날, 세계식량의 날, 환경의 날, 국제연합일 등 세계기념일과 연계한 학교 행사를 기획하여 학생들이 세계시민교육에 대하여 좀 더 실천적으로 이해할 수 있는 기회를 제공해 줄 수 있다. 특히 기존에 많은 학교에서 실시하고 있는 교내행사 및 프로그램에 세계시민교육 주제를 융합하여 운영하는 방법은 새로운 행사를 도입하지 않고도 세계시민교육을 실천할 수 있는 좋은 방법이다. 대운동회에 올림픽 난민 팀의 출전을 비롯한 평화의 스포츠 정신을 포함하거나, 벼룩시장에 아동노동 및 인권 문제를 연결하여 사전·사후 수업을 진행해볼 수 있다. 예술제나 학교 축제에도 평화, 인권, 지속가능발전, 문화 다양성 등 관련 주제를

활용한 부스나 공연을 마련할 수 있다.

학생뿐만 아니라 가정과의 연계를 위해 학부모와 함께하는 프로그램을 마련하는 것도 학교 내에서 세계시민교육을 확대시킬 수 있는 방법이 된다. 지구의 시간(earth hour)⁹⁾ 캠페인, 세계시민교육 주제 체험활동 등 가족이 함께 참여하는 활동은 가정-학교가 함께하는 교육으로 그 효과를 더욱 높일 수 있다.

나. 학교 간 공동수업 운영체제

학교는 교육기관이 갖는 공통적 기능이 있지만, 학교가 속해 있는 지역의 환경과 이슈에 따라 차별적인 상황이 존재한다. 공통의 관심사와 배경을 중심으로 학교 간 공동 프로젝트 운영은 세계시민교육이 지향하는 다름에 대한 이해, 협업, 공동체 등의 정의적 영역에 대한 학습목표가 함께 실현될 수 있는 교육기회가 될 것이다. 예를 들어, 교원학습공동체, 교과교육연구회 등의 소속교원들 간의 교류를 통해 학교 간 공동수업을 실시해 볼 수 있고, 유네스코 레인보우 프로젝트를 유네스코 학교 간 공동으로 운영하도록 기획해 볼 수 있다.

아울러 세계시민교육과 관련된 주제는 범국가 차원의 세계적인 공통 주제로 접근할 수 있다. 이에 connecting classrooms project와 같은 사례를 참고하여, 각 단위학교 차원에서 국제적 수준으로 세계시민교육 수업을 교류할 수 있는 온라인 구축체제의 지원을 제안한다. 메일박스 및 컬처박스 등의 교환을 통해 학생들의 편지와 작품 등을 실물 형태로 공유해 볼 수 있고 PPT나 동영상, 화상교류 등 온라인으로 교류를 이어갈 수 있다.

9) 지구의 시간(Earth Hour)은 야간 조명으로 인한 전력 소비와 지나친 빛 공해를 줄여보고자 국제적으로 실행되고 있는 "조명 끄기 행사"이다. 2007년부터 시작된 지구의 시간 행사는 1시간 동안 각 가정과 기업들이 모든 조명을 끄고 잠시 동안이라도 전기의 소중함을 깨달음과 동시에 탄소 방출량을 줄여보고자 하는 뜻도 담겨 있다(위키피디아 참조).

다. 교육자료 공유 시스템 구축

서울시교육청이 추구하는 세계시민교육에 대해 종합적으로 안내하고 정보를 제공하는 웹기반 시스템이 필요하다. 세계시민교육 관련 수업방법, 수업자료, 동영상 등 세계시민교육과 관련된 자료를 검색하고 탑재하여 공유할 있는 온라인 커뮤니티나 포털사이트 등이 구축되기 바란다.

서울시 세계시민교육연구소를 중심으로 서울초중등세계시민교육연구회는 매년 세계시민교육에 관심이 있는 교원들을 중심으로 연구회 활동을 운영하고 있다. 이 연구회를 통해 다양한 수업사례를 공유하고 피드백을 통하여 세계시민교육의 전문성 신장을 모색하고 있다. 이미 학교 교육 현장에는 다양한 방면에서 세계시민교육을 실천하고 있는 전문가가 많다. 그러나, 이런 교류의 장에서 제공된 자료들이 보다 확장되어 공유되는 기회가 매우 부족하다. 기존의 세계시민교육 관련 교재나 연구결과물에는 세계시민교육의 개념, 수업활용사례 등 매우 유용한 정보가 많이 담겨있다. 이런 자료들이 일부 교사에게 머물거나, 포럼 등의 일회성 행사에서 사용되는 것으로 그치지 않도록 모든 교원에게 공유될 수 있는 시스템이 필요하다. 이는 이미 서울교육연구정보원의 교과교육 연구회 홈페이지나 서울시교육청 세계시민교육 관련 홈페이지 등을 활용할 수도 있겠으나, 궁극적으로는 간행물번호가 부여되는 학술지 사업으로의 확장을 통해 인터넷의 검색만으로도 교원 현장 중심 자료가 활발히 공유될 수 있는 플랫폼 구축으로 발전할 수 있겠다.

라. 교육 공동체와의 연계

세계시민교육이 단위학교 차원에서 안착되기 위하여서는 교육공동체 간의 협업적 교육운영이 필요하다. 이는 현 정부가 추진하고 있는 교육자치, 단위학교 자율경영 등의 필요성과 맥을 같이 하는 방안이긴 하다. 즉,

학교 내에 운영하고 있는 세계시민교육의 교육적 취지가 1차원적인 학교 차원에서 그치는 것이 아닌 가정과의 연속적인 교육의 중요성을 의미한다. 이를 위하여 미래사회가 요구하는 교육목표, 교육방향이 교육공동체 간에 충분히 검토되고 합의되어 미래사회 우리 아이들에게 필요로 하는 진정한 의미로서의 교육방향 수립이 필수이다. 학생을 대상으로 하는 교육이 보다 효과적인 결과로 나타나기 위하여서는 가정 내, 특히 학부모의 공감대가 중요한 요소이다. 따라서 미래사회에 요구되는 필수적 역량으로서 세계시민을 강조하고, 성적중심으로 편중된 학부모의 사고를 넓혀주어 진정한 자녀교육으로서의 미래교육의 방향과 자녀사랑에 대한 올바른 방향 제시 교육은 지속되어야 한다.

또한 세계시민교육 운영과 홍보를 혁신지구사업, 마을결합형 학교 등 지역사회 유관기관(NGOs, 지자체)과 협업하여 추진한다면 세계시민교육이 지향하는 인지, 정의, 행동적 영역의 목표가 실천되는 기반이 확대될 것이다.

3. 교원연수 지원

가. 연수내용의 다양화

무엇보다 세계시민교육의 필요성과 중요성 인식의 기반 위에 교사들의 자발성을 유도할 수 있는 연수 계획과 내용 구성이 필요하다. 대부분의 교원들은 직무연수라는 의무형태의 하나로 세계시민교육과 관련된 연수를 우연히 접하였을 수도 있다. 그러나, 연수를 접한 교원들은 세계시민교육에 대하여 이미 잘 이해하고 있었기에, 세계시민교육에 대한 연수의 내용을 확대하고 홍보를 강화할 필요가 있겠다. 공감대 형성을 위하여 관리자, 교사, 학생, 학부모를 대상으로 세계시민교육의 목적과 필요성을 느낄

수 있도록 하는 일반적인 연수제공과 더불어, 교과 내 세계시민교육 실천 방안을 안내하는 교과별 교사 직무연수가 필요하다.

세계시민교육만을 위한 연수가 아니더라도 교과융합수업, 프로젝트 수업 등 변화하는 수업의 흐름에 따라 강조되고 있는 다양한 수업유형에 대한 연수는 지속적으로 확대되어야 한다. 교원대상 세계시민교육 연구회나 교원학습공동체는 지속적으로 강조되어야 하는 중요한 교원전문성 신장 위한 유형이다. 서울시교육청이 교원학습공동체 운영을 학교선택사업의 필수과제로 지정했듯이 세계시민교육 관련 교원학습공동체 운영을 필수과제로 지정하는 방안을 제안한다.

나. 교원이 중심이 된 학술대회 유형 연수모형

교육청은 서울시 전역에 있는 교원들이 공간적 제약을 벗어나 교류할 수 있는 기회를 다양한 방법으로 제공해 주어야 한다. 이러한 기회제공의 대표적인 운영형태가 학술대회(conference)인데, 이런 학술대회 유형의 교류기회가 교사들에게는 매우 한정적으로 제공된다. 특히 현재의 학술대회는 연구자, 학자중심의 이론적 내용 공유가 지배적이므로 실천적 사례, 현장중심의 수업교류 기회가 매우 부족하다. 따라서 서울시 교원들이 다양한 수업사례를 공유할 수 있는 기회가 교육연수원 혹은 교육지원청 차원에서 제공하는 방안을 제안한다. 이는 국제교류의 유형으로 확장이 가능한데 아태교육원이 주최하는 세계시민교육 국제회의의 한 축으로 교사들이 참여하는 방안도 포함한다. 교원중심형 학술대회 유형은 프리젠테이션, 원탁토론, 포스터 세션 등 국제적 수준에서 통용되고 있는 다양한 유형으로 수업을 나눌 수 있는 기회제공을 포함한다. 국내외 관련기관과의 네트워크를 통해 온오프라인 행사 참여 기회가 부여되고 결과가 공유되는 시스템으로의 안착이 필요하다.

다. 세계시민교육 담당교사 운영의 내실화

현재 각 학교에는 정도의 차이는 있지만 세계시민교육을 담당하여 주도적으로 추진하고 있는 교사들이 있다. 이 가운데, 주도적인 역할이 기대되는 그룹이 선도교사이므로 이들의 역량을 강화하여 연수강사 또는 멘토교사로 활용하는 방안을 제안한다. 선도교사는 중앙선도교사와 시도선도교사로 구분하여 선발하여 세계시민교육의 홍보와 실천을 담당하도록 한 제도이다. 그러나 세계시민교육 선도교사제가 실시된 이후 학교에서 선도교사로서 어떤 활동을 하고 있는지 세계시민교육의 확산을 위하여 어떤 노력을 하고 있는 지 등에 관한 경험을 공유하는 기회는 아직까지 매우 부족하다. 선도교사로서의 활동을 평가하는 것이 아니라, 그들이 경험한 다양한 시행착오 사례를 통해, 제약점과 개선사항을 함께 공유하는 현장 밀착형 논의기회의 내실화가 필요하다.

아울러 세계시민교육을 담당하고 있는 교사들 가운데 특히 역동적이고 진취적으로 일을 수행하는 교원에게는 이를 지지해 주는 보상이 필요하다. 보상이라 함은 교원 성과급 등 단순히 물리적 지지를 의미하는 것은 아니다. 교사로서의 사명감과 본인의 열정으로 세계시민교육의 필요성을 느껴 이를 선도적으로 추진하고 있는 교원들에게는 그렇지 않은 교원과 그 어떠한 형태라도 차별적 보상이 주어져야 한다. 현재 폐지가 주장되고 있는 교원 성과급 제도가 교원간의 협업을 제한하고 무조건적인 경쟁구도를 양상하기에 비효율적인 보상제도라고 평가받고 있긴 하다. 그러나, 해외 연수기회 제공, 외국학교와의 교류 기회 제공 등 교사의 내적성숙 및 지적전문성이 신장될 수 있는 인센티브로서의 보상제도 등 교원의 노력을 지지하고 북돋는 문화조성이 필요하다.

라. 연수자료 및 관련자료 공유 플랫폼

세계시민교육과 관련된 수업사례 및 연구 결과물 공유시스템의 필요성은 이미 앞에서 언급한 바 있다. 이는 연수관련 자료 공유에도 적용할 수 있는 방안으로 다양한 차원에서 제공된 연수활동 결과물이 공유되는 플랫폼 구축을 의미한다. 교원을 중심으로 한 학술대회 모형이 연수유형의 한 방안으로 적용된다면, 이러한 학술행사에서 발표된 다양한 자료들도 플랫폼을 통하여 공유될 수 있겠다.



제 VII 장

결론 및 제언

...

1. 요약 및 결론
2. 정책제언

VII. 결론 및 제언

1. 요약 및 결론

이 연구는 세계시민교육의 주요개념을 이해하고, 개념화 된 세계시민교육의 정의를 중심으로 세계시민교육이 학교교육에 안착될 수 있는 방안을 모색하는 데 목적이 있었다. 이를 위하여 첫째, 세계시민교육에 대한 국내외 선행연구를 분석하여 세계시민교육의 개념을 고찰하였다. 둘째, 세계시민교육 관련 주요정책 및 교재를 분석하고, 세계시민교육을 선도적으로 실시하고 있는 학교 운영사례를 살펴보았다. 셋째, 세계시민교육에 대한 인식, 학교운영 현황, 교원연수를 중심으로 서울시 초중등 교원을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문조사에는 총 2,304명의 교원이 참여하였다. 넷째, 세계시민교육을 선도적으로 운영한 경험이 있는 교사 6인을 대상으로 세계시민교육 실천에 대한 제한점과 개선사항에 대한 심층면담 및 집중토론회(FGD)을 실시하였다. 마지막으로 세계시민교육 관련 전문가와 함께 분석결과를 논의하는 전문가협의회를 통해 세계시민교육 안착방안을 도출하였다. 이상의 연구문제를 중심으로 분석한 주요 분석결과는 다음과 같다.

첫째, 세계시민교육의 개념을 고찰한 결과, 세계시민교육의 개념적 접근은 크게 3가지 영역으로 조합할 수 있었다. 즉, 내용 및 주제에 해당하는 “인지영역”에 중점을 둔 정의, 역량 및 인성을 의미하는 “정의영역”에 중점을 둔 정의, 그리고 이를 직접 실천하는 “행동영역”에 중점을 둔 정의가 포함되었다. 즉, 세계시민교육이란 평화, 인권, 세계화, 문화다양성 등 주요주제를 이해하는 “지식교육”, 공감·다양성·의사소통·비판적사고·창의적사고 능력 등 가치, 태도, 기술적 교육을 포함하는 “감성교육”, 마지막으로 지식과 역량배양 교육이 행동으로 직접적으로 옮겨지는 “실천교육”에 이르는 통합적 교육과정(process)이라 정의할 수 있

었다.

둘째, 세계시민교육과 관련된 주요정책, 관련교재 및 단위학교 적용 사례를 분석한 결과, 교육부와 서울특별시교육청의 다양한 정책문건에서 세계시민교육이 강조되고 있었다. 특히, 정책문건에서 정의된 세계시민교육의 목표는 “세계시민으로서 소속감을 갖고, 서로 다름을 존중하며, 글로벌 현안 해결에 대한 기여(교육부, 2017)”이며, “공존과 상생의 세계시민으로 길러내겠습니다(서울특별시교육청, 2017a)” 및 “다양성을 존중하며 참여와 협력으로 공존과 상생의 세계시민 양성(서울특별시교육청, 2017b)”, “문화 간 의사소통능력 신장을 통해 다문화에 대한 이해 및 세계시민의식 함양(서울특별시교육청, 2017c)”이었다. 세계시민교육은 특정 교과목에 한정하여 운영되고 있기 보다는 다양한 교과목의 교육과정에 기반하여 관련 주제를 연계하여 활용하고 있었다. 세계시민교육 관련 교재에서도 세계시민교육을 특정 교과목에서 다루어야 할 내용으로 규정하기 보다는 관련 주제를 수업에서 어떻게 연계하여 운영할 수 있는지에 대한 가이드라인을 제시해 주고 있었다.

셋째, 서울시 초중등 교원을 대상으로 설문조사를 실시한 분석결과, 서울시교원들은 세계시민교육에 대한 인식이 다소 높은 것으로 나타나 서울시 교원들의 세계시민교육에 대한 준비성은 높은 것으로 이해되었다. 세계시민교육이 포함하는 주요 개념인 포용, 평화, 정의에 대한 개념의 이해와 영역별 목표에 대한 이해 및 실천, 세계시민교육 관련 주제에 대하여는 매우 높게 이해하고 있다고 응답한 반면, 이러한 개념으로 정의된 세계시민교육의 종합적 정의에 대한 이해에 대하여서는 다소 낮게 이해하고 있는 것으로 나타났다. 한편, 세계시민교육이 안고 있는 주요 주제 및 영역별 개념에 대한 이해도는 높았던 반면, 학교수업에서의 활용은 특정 교과목에 한하여 이루어지고 있는 것으로 나타났다. 세계시민교육을 수업에 운영하게 된 동기에는 개인적인 관심이나 사명감이 가장 높아, 세계시민교육을 학교교육에서 실천하고 있는 교사의 상당수가 필요성에 공감하여 자발적으로 운영하고 있는 반면, 세계시민교육의 필요성에 대한 인식

이 다소 부족한 교원들도 다수 있는 것으로 나타났다. 교원 배경에 따른 세계시민교육 인식에 대한 응답의 차이에 대하여서는 전반적으로 초등학교>중학교>고등학교 순으로 이해도가 높게 나타났고, 세계시민교육에 대한 전반적인 이해는 사회/도덕/역사 교사가 타 교과목 교사보다 높게 이해하고 있는 것으로 나타났다. 직위별로는 수석교사가 전반적으로 세계시민교육에 대하여 높게 이해하고 있었으며, 10년 이하 경력의 교원들은 세계시민교육에 대하여 낮게 이해하고 있었다. 연수경험이 있는 교원들의 세계시민교육의 이해도는 높게 나타났으며, 교원학습공동체 활동 및 교과연구회 활동 경험은 세계시민교육을 더 잘 이해하는 데 차이를 보여주었다. 유네스코 협력학교, 세계시민교육 관련 학교, 다문화정책연구 학교는 세계시민교육 인식에 대하여 전반적으로 높게 이해하고 있었으나 통계적 유의미성은 통일적으로 나타나지는 않았다.

넷째, 교사를 대상으로 한 심층면담 및 집중토론회(FGD) 분석결과, 세계시민교육의 개념이 학교현장에서는 여전히 모호하여, 연속적인 교육과정으로서의 세계시민교육의 개념이 정립될 필요성이 나타났다. 세계시민교육은 특정 교과목에 한하여 수업을 운영할 수 있다는 편견을 버리고, 모든 교과목의 교육과정에서 녹여낼 수 있는 내용이라는 인식전환이 필요하였다. 세계시민교육이 효율적으로 운영되기 위하여 범교과 간의 융합수업 설계 및 프로젝트 형 수업이 필수이며, 사고력과 활동중심의 과정중심평가 안착이 요구되었다. 개념위주로 이루어진 연수는 보다 더 다양화 되어야 하며, 교원의 필요성 인식에 대한 홍보가 중요한 것으로 나타났다. 세계시민교육에 대한 연수는 다양한 사례를 공유할 수 있는 체험형, 활동중심형 연수모형의 필요성이 제안되었다.

마지막으로, 세계시민교육이 학교교육을 통해 안착되기 위한 방안은 교육과정 지원, 프로그램 지원, 교원연수 지원으로 나누어 제안하였다. 교육과정 지원 방안으로는 교육과정 재구조화를 보다 현실화 할 수 있는 ①교육과정 매뉴얼 보급, 세계시민교육 주제를 중심으로 하는 ②프로젝트 수업 및 동아리 운영 확대, 과정중심 및 활동중심의 평가체제가 안착되는

③평가혁신을 제안하였다. 프로그램 지원 방안으로는 교과 외 프로그램으로 세계시민교육을 실천할 수 있는 ①학교 내 실천 방안, 유네스코협력학교, connecting classrooms project 등 네트워크 활성화에 기반한 ②학교 간 공동수업 운영체제, 세계시민교육 관련 자료 공유를 위한 ③교육자료 공유 시스템 구축, 학생-학부모-교사가 공동체로서 참여하고 운영되는 ④교육 공동체와의 연계를 제안하였다. 교원연수 지원 방안으로는 교원들이 자발적으로 필요성을 인식할 수 있는 ①연수내용 다양화, 활동 중심형, 참여형 등 연수모형의 다양화를 중심으로 한 ②교원이 중심이 된 학술대회 유형 연수모형, 세계시민교육 선도교사, 담당교사의 전문성을 활용할 수 있는 ③세계시민교육 담당교사 운영의 내실화, 교원들의 세계시민교육 관련 자료가 효율적으로 공유되는 ④연수자료 및 관련자료 공유 플랫폼 구축을 제안하였다.

4차산업혁명시대의 도래에 따라 미래사회에 요구되는 역량과 학교교육의 모습을 조명해 보면, 세계시민교육은 우리교육이 지향하는 궁극적인 방향성과 같은 모습이 된다. 세계시민교육의 목표는 공동체로서 주인의식을 갖고, 인류 보편적 가치를 존중하자는 약속을 지켜 더 정의롭고 평화로운 세계를 만드는 데 있다. 이에 세계시민교육의 방향은 세계적으로 이슈가 되는 환경, 인권, 평화 등의 이슈를 모두 함께 고민하고 모두가 행복한 사회로 발전할 수 있도록 나부터 실천하는 것으로 정의 할 수 있다. 공교육의 체제하에 운영되는 세계시민교육은 세계시민교육이 지향하는 근본적인 방향에 대한 합의를 기반으로 “교육과정-수업-평가”가 일체화 되어 단위학교 차원에서 안착될 수 있다. “홍익인간의 이념아래 널리 인간을 이롭게 하라” 라는 우리교육의 목표는 세계시민교육이 지향하는 방향성 그 자체이다. 어찌 보면 크지만 또 한편으로는 작은 실천에서 출발하는 세계시민교육이 학교교육 차원에서 안착될 수 있도록 꾸준한 지원이 요구된다.

2. 정책제언

이 연구는 세계시민교육의 연구 분야 가운데 다소 미흡하게 진행된 세계시민교육의 학교교육 활용현황에 중점을 두고 연구를 진행한 데 연구의 의의가 크다. 또한 이 연구는 서울시 전체 교원을 대상으로 연구를 진행함에 따라 세계시민교육의 현장기반 연구로서의 선도적 역할을 할 것으로 기대된다. 무엇보다 이론적 고찰을 토대로 하여, 세계시민교육이 학교에서 효과적으로 운영될 수 있는 다양한 실천방안이 제안된 점은 이 연구가 기존의 연구와 다른 차별적인 부분이다. 그 간의 이론이 중심이 된 연구가 안고 있는 제한점을 넘어 학교교육에서 실제로 활용할 수 있는 기본자료로의 활용이 기대된다. 이 연구를 시작으로 하여, 세계시민교육의 효율적 운영을 위한 연수모형 개발연구, 세계시민교육에 대한 학생 인식조사, 학교에서 실제로 적용할 수 있는 교육과정 재구조화 방안 및 매뉴얼 제작 등 보다 구체적이고 확장된 후속연구가 필요하겠다.

이러한 기대를 중심으로 이 연구가 안고 있는 정책적 함의에 대하여 교육부 수준, 서울특별시교육청 수준, 단위학교 수준에 요구되는 정책적 제언을 제시하면 다음과 같다.

가. 교육부 수준

교육부는 「2017 주요업무계획」을 통하여 “한국교육, 세계를 선도하겠습니다”를 5대 핵심 전략 중 하나로 제시한 바 있다. 국내에서는 세계시민교육이라는 개념이 인천 세계교육포럼을 통해 교육적 의제로 소개되면서 주목을 받기 시작하였지만, 여전히 교육현장에서는 세계시민교육의 필요성에 대한 인식이 부족한 것으로 예측된다. 세계시민교육이 지향하는 궁극적 목표를 깊이 들여다 보면, 이는 우리교육이 추구하는 궁극적 교육 목표 그 자체와 다르지 않다. 사회를 구성하는 시민으로서, 국가를 구성하는 국민으로서, 세계를 구성하는 세계시민으로서 공동체적 주인의식을

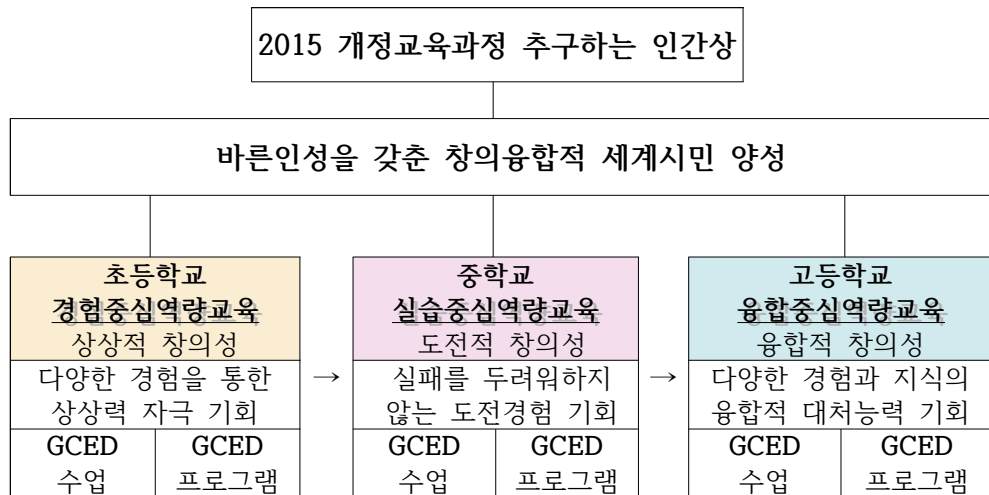
갖는 보편적 가치 교육이라 정의할 수 있다. 이에 교육부는 이러한 필요성 인식에 대한 교원의 인식전환에 앞장서야 하며, 다양한 매체나 교육정책 사업을 통해 이를 홍보할 필요가 있다. 아울러, 세계시민교육과 관련된 정책적 사업에 대한 지속적인 모니터링과 교류가 필요하다. 예를 들어 유네스코협력학교는 국제적 수준에서 교류하는 네트워크 교육체제임에도 불구하고 이들 간의 교류활동은 매우 부족하다. 이에 국제 간의 교류는 다소 어렵더라도 국내 유네스코협력학교 간의 교류 활동을 제공해 주어 세계시민교육 운영전반이 공유될 수 있는 제도적 지원이 필요하다. 이는 세계시민교육 선도교사 정책에도 마찬가지로 적용될 수 있겠다.

4차산업혁명시대의 도래와 변화하는 미래사회의 준비를 위한 세계시민교육의 필요성 교육은 예비교원 단계에서부터 실시되어야 한다. 즉, 교대, 사범대 및 교직과정 등 고등교육기관에서 세계시민교육 관련 강좌개설은 필수이며, ‘4차산업혁명시대와 세계시민교육’ 등 미래준비를 위한 필수 이수과목 선정을 통해 예비교원부터 준비될 수 있도록 적극적인 기반마련이 필요하다.

2015 개정교육과정이 추구하는 인간상은 “바른 인성을 갖춘 창의융합적 인재”이다. 역량중심 교육과정이 새롭게 추가되고, 토론과 참여가 활성화 된 학생중심수업이 강조됨에 따라 학교교육의 방향에도 큰 전환점을 제시하고 있다. 이에, 국제적 수준에서 한국학생들이 경쟁력을 갖고, 세계시민으로 우뚝 설 수 있도록 지속적이고 꾸준한 지원이 필요하다. 특히, 그 간의 분절적으로 지원하고 있는 부서 간 정책사업 중심의 정책적 지원이 경쟁적으로 산발적으로 지원되기 보다는 단위학교 차원에서 필요로 하는 니즈(Needs)중심 정책사업 지원으로의 구상이 필요하다. 세계시민교육은 교육과정 내 교육의 근본적 가치를 중심으로 한 패러다임의 전환을 참고하여, 1차원적인 교육과정으로 그치는 것이 아닌 단계적이고 연속적인 과정으로서의 안착이 필요하다. 따라서 이 연구에서는 2015 개정교육과정이 추구하는 인재상을 중심으로 학교 급별, 단계별로 정의된 역량¹⁰⁾과 연

10) 2015 개정교육과정에서 제시한 창의적 인재의 개념적 정의를 학교 급별 교육목표에 따

결한 세계시민교육 로드맵을 [그림 VII-1]와 같이 제시해 보았다. 즉, 바른 인성을 갖춘 창의융합적 세계시민을 양성하기 위하여, 초등단계에서는 상상력을 기반으로 한 ‘상상적 창의성’이 발휘되는 경험중심역량교육, 중학교 단계에서는 문제 해결 능력과 도전정신을 기반으로 한 ‘도전적 창의성’이 발휘되는 실습중심역량교육, 그리고 고등학교 수준에서는 다양한 경험을 융합적으로 접근하는 ‘융합적 창의성’이 발휘되는 융합중심역량교육과 함께, 세계시민교육이 연속적인 과정으로 구체화되길 기대한다.



[그림 VII-1] 2015 개정교육과정의 역량중심 교육과 세계시민 교육 로드맵

라 단계적으로 구체화한 내용을 살펴보면, 초등학교 수준에서는 “학습과 생활에서 문제를 발견하고 해결하는 기초 능력을 기르고, 이를 새롭게 경험할 수 있는 상상력을 키우고” 중학교 수준에서는 “학습과 생활의 문제를 분석하고 해결하는 능력을 바탕으로, 도전정신과 창의적 사고력을 기르고” 고등학교 수준에서는 “다양한 분야의 지식과 경험을 융합하여 창의적으로 문제를 해결하고, 새로운 상황에 능동적으로 대처하는 능력을 기른다”라고 제시되어 있다(교육부, 2015).

나. 서울특별시교육청 수준

서울특별시교육청은 2017 주요 업무계획에서 “공존과 상생의 세계시민으로 길러내겠습니다”를 실천과제로 제시하고 세계시민교육의 중요성을 강조하고 있다. 서울특별시교육청의 세계시민교육을 담당하고 있는 민주시민교육과는 “다문화교육을 넘어 세계시민교육을 향하여”라는 정책방향을 중심으로 교육과정으로서의 확장된 세계시민교육을 강조하고 있다. 세계시민교육이 다문화교육, 다양성 교육을 담고 있는 만큼, 보다 확장된 개념으로서 교육과정에서 다루어질 수 있는 기반마련이 필요하다. 서울특별시교육청 수준에서는 다문화학생 지원에만 중점을 둔 다수의 정책사업을 정비하고, 모두가 공감하고 참여할 수 있는 다양성을 인정하는 세계시민교육으로서의 정책사업을 확장할 필요가 있다. 이는 다문화학생과 비다문화학생이 함께 참여하는 프로그램 구성으로 운영할 수 있겠으며 다름을 인정하고 나아가 공동체로서의 주인 의식을 함양할 수 있는 교육 프로그램 사업으로 기획될 수 있겠다.

세계시민교육에 관심을 갖고 있는 열정적인 교원 및 학교에게는 교육청 차원의 물적, 인적 지원이 지속되어야 하며, 무엇보다 단위학교 차원에서 자발적으로 희망하는 학교에 대한 정책적 지원에는 더 적극적으로 임하여야 할 것이다. 교육부 수준에서 제공되는 세계시민교육 관련 정책사업이 서울특별시교육청 차원에서 실질적으로 운영될 수 있도록 서울시 전체 차원에서 이를 분석하고 연결할 수 있는 네트워크 구축에 선도적으로 임하여야 하며, 다양한 사례 및 인력풀이 학교 간, 지역 간(혹은 교육지원청 간)에 활발하게 교류될 수 있는 기회제공에 앞장서야 한다. 기존에 운영 중인 세계시민교육 연구학교 및 특별지원학교가 서로 교류할 수 있는 네트워크 구축을 시도해 볼 수 있겠다. 이는 서울특별시교육연구원이나 서울교육연구정보원의 다양한 연수, 연구 주제 및 교원전문성 신장 프로그램과 협업하여 운영할 수 있으며, 각종 자격연수에 세계시민교육 강좌를 추가하고, 필수과목으로 이를 선정하는 방안도 고려해 볼 수 있다. 이러

한 경험은 교원들 스스로가 변화하는 미래사회에 요구되는 교육의 모습과 수업의 방향 등을 인류 보편적 가치와 접목하여 고민하는 시간을 제공해주는 기회가 되기에, 교원자격연수 제도를 적극 활용하여 세계시민교육의 필요성을 공감하는데 기여할 수 있을 것이다.

세계시민교육을 학교 단위에서 적극 실천 확산하고 있는 세계시민교육 관련 연구학교 및 특별지원학교 운영지원은 지속되어야 하며, 현재 매우 적은 규모로 운영 중인 학교 수는 보다 더 확대될 필요성이 있겠다. 세계시민교육이 단위학교 차원에서 안착되기 위해서는 교원의 인식제고가 중요하므로 지속적인 홍보와 안내자료 제공은 필수이며, 교원 스스로부터 중요성을 자발적으로 인식할 수 있도록 꾸준한 지원이 필요하다. 세계시민교육 선도교사를 십분 활용하여 이들을 서울시 세계시민교육 전문가로 활용할 수 있어야 하며, 이를 위해 정기적 운영회를 통한 관리적 체제가 안착되어야 하겠다.

유관기관과의 협력을 통해 교원 연수 프로그램 및 학생 참여 프로그램 활동을 기획할 수 있겠으며, 특히 이러한 프로그램의 기회가 특정 지역에 쏠리거나 엘리트 중심의 교육프로그램이라 왜곡되지 않도록 균형을 갖고 지원할 수 있는 안목을 가져야 하겠다. 유사한 목적사업은 보다 효율적으로 운영할 수 있도록 유관기관과 협력하여 추진하고, 타시도 교육청과의 정책적 교류활동도 추진해 볼 수 있겠다. 국제적 차원에서 운영되는 세계시민교육 교류활동에 교원들이 참여할 수 있는 기회제공이 필요하며, 우수한 국내 사례가 해외에서도 당당하게 공유될 수 있도록 기반제공이 필요하다.

다. 단위학교 수준

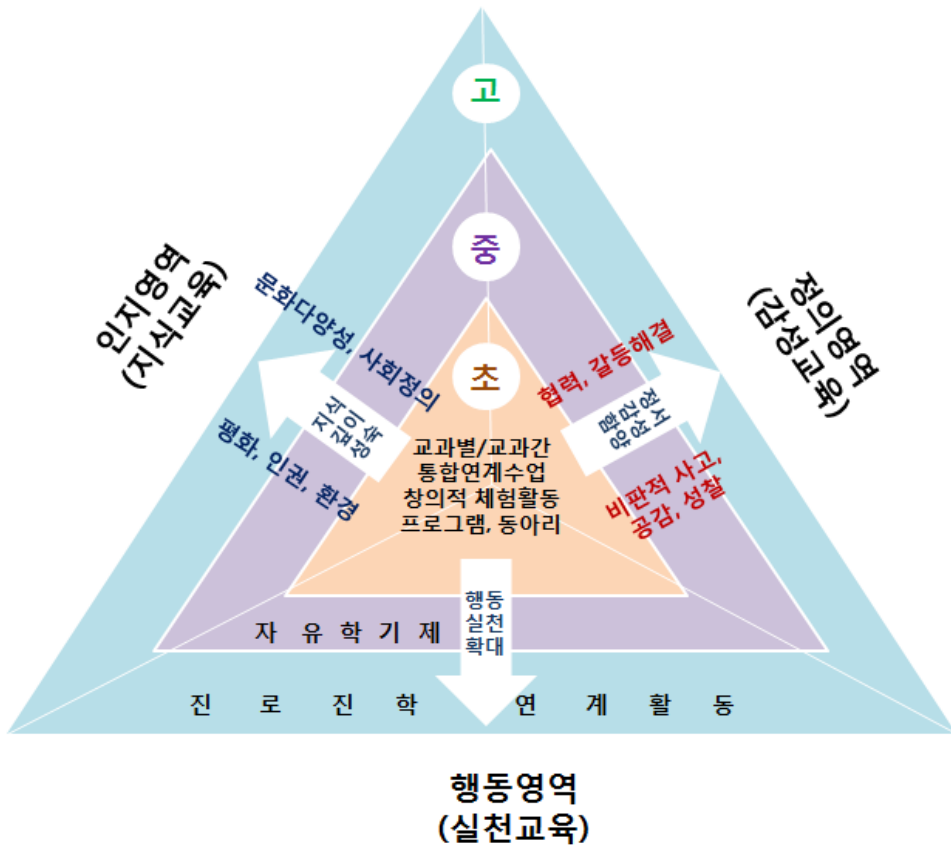
단위학교 수준에서는 무엇보다 세계시민교육의 필요성에 기반하여 열정적이고 자발적으로 주축이 되어 이를 수업에 적용하는 교사들을 적극 지원해 주는 분위기 조성이 필수이다. 특히, 세계시민교육이 그저 지나가는

또 다른 과업이라는 인식을 탈피하고, 우리 교육이 궁극적으로 지향하여야 하는 목표 중 하나라는 공감대 확산이 중요하다. 학교장은 세계시민교육을 선도하는 교원들의 사기를 북돋고 연구하고 실천하는 교원 연구 문화 조성에 적극적인 리더십을 보여주어야 하며, 열심히 하는 교사와 그렇지 않은 교사를 어떠한 형태로라도 구분하여 보상해 주어야 한다. 이는 꼭 교원성과급의 유형이 아니더라도 교원의 사기를 높여주고 교사전문성 신장을 촉진시켜 줄 수 있는 문화조성으로 활용해 볼 수 있겠다.

세계시민교육에 대한 최신의 흐름과 유용한 정보제공에 학교장은 적극적으로 앞장서야 한다. 특히 학교장은 눈치 보기, 업무 회피 등 업무추진을 꺼려하는 교사 문화가 있다면 그 원인을 파악하여 함께 해소하고, 열정을 갖고 일을 추진하는 교사들이 더 용기를 갖고 일을 보람되게 추진할 수 있도록 적극적인 지원자로서의 리더십을 보여주어야 한다. 세계시민교육관련 정책학교는 교육자치가 꾸준히 제기되고 있는 현 교육체제 개편의 분위기에 발맞추어 세계시민교육이라는 교육적 패러다임의 변화를 단위학교 차원에서 깊고 넓게 확산되는 롤 모델화 학교가 되어야 한다. 이에 세계시민교육 선도학교라는 자부심을 갖고 풀뿌리 운동(grassroot movement)의 기저 하에 세계시민교육이 단위학교 차원에서 더 깊고 넓게 확장될 수 있도록 선도적 역할을 하여야 하겠다.

마지막으로, 세계시민교육이 학교교육에서 실천될 수 있도록 [그림 VII-2]와 같은 학교급 별 세계시민교육 실천방안 모형을 제안한다. 즉, 세계시민교육은 인지영역에 해당하는 지식교육, 정의영역에 해당하는 감성교육, 그리고 행동영역에 해당하는 실천교육이 조화롭게 균형을 갖고 이루어져야 하며, 지식주입교육 위주로 치우친 그 간의 우리 교육을 변화시키는 교육적 패러다임의 전환으로 이해되어야 한다. 세계시민교육의 인지영역은 주제와 관련된 평화, 인권, 환경, 문화다양성, 사회정의 등을 다루는 지식교육으로, 초중고 모든 단계에서 다루어 질 수 있는 주제가 되며, 단계가 올라갈수록 이러한 지식교육이 보다 더 깊이 성숙하는 방향으로

추진되어야 한다. 세계시민교육의 정의영역은 협력적 인성, 갈등해결능력, 비판적 사고, 공감, 성찰 등 인성, 태도와 관련된 감성교육으로, 단계가 올라갈수록 이러한 감성교육이 보다 더 함양되는 방향으로 추진되어야 한다. 세계시민교육의 행동영역은 학교에서 학습한 지식과 감성교육이 알고 생각함에서 그치는 것이 아닌 직접 행동으로 옮기는 실천교육으로, 단계가 올라갈수록 이러한 실천교육이 보다 더 확대되는 방향으로 추진되어야 한다. 마지막으로 세계시민교육은 교과별/교과 간 통합연계수업, 창의적 체험활동, 프로그램, 동아리 등을 통하여 학교 내에서 적용할 수 있겠으며, 중학교는 자유학기제, 고등학교는 진로진학 연계활동과 접목하여 세계시민교육을 더욱 다양한 방법으로 운영해 볼 수 있겠다.



[그림 VII-2] 학교급 별 세계시민교육 실천방안 모형

참고문헌

- 강순원(2014). 국제이해교육 맥락에서 한국 글로벌시민교육의 과제.
국제이해교육연구, 9(2), 1-31.
- 강순원·김현덕·이경한·김다원(2017). 국제이해교육의 변천과정에 관한
교육사회사적 연구. **교육학연구**, 55(3), 287-314.
- 교육부(2015). 2015 개정교육과정. 교육부
- 교육부(2016). 2016년 교육부 업무계획. 교육부
- 교육부(2017). 2017 주요업무계획. 교육부
- 김갑철(2016). 중학교 지리 교육과정에 재현된 세계시민성 담론 분석.
사회과교육, 55(4), 1-16.
- 김용찬(2016). 21세기 트렌드와 다문화사회 민주시민교육의 방향과 과제.
사회과교육연구, 23(1), 1-13.
- 김선정·주기연·김영환(2017). ‘학교교육과 관계된 세계시민교육’ 연구경향:
네트워크 텍스트 분석을 활용하여. **학습자중심교육과정**, 17(15),
207-228.
- 김진희·임미은(2014). 공정여행 수업활동에 나타난 세계시민교육의 의미
탐색. **한국교육**, 41(3), 213-239
- 김진희·차운경·박순용·이지향(2014). **평화와 협력을 위한 세계시민교육:**
2015 세계교육회의 의제 형성 연구. 서울:유네스코 한국위원회.
- 김진희(2015). Post 2015 맥락의 세계시민교육 담론 동향과 쟁점 분석.
시민중심교육, 47(1), 59-88.
- 김현덕(1997). 한국에서의 세계교육 발전방안에 관한 연구. **교육학연구**,
35(3), 21-38.
- 김현덕(2000). **국제이해교육의 개념과 방향**. 국제이해교육 창간호. 유네스코
한국위원회, 85-124.
- 김현덕(2008). 한국 국제이해교육의 평가와 과제. **비교교육연구**, 18(4),
57-81.

- 박순용·강보라(2017). 세계시민교육 선도교사들의 현장경험에 대한 질적 사례연구. **국제이해교육연구**, 12(1), 49-88.
- 박재준(2017). 프로젝트 수업을 활용한 세계시민교육 수업사례. **미래사회와 세계시민교육**. 제5회 세계시민교육 포럼 자료집.
서울초등등세계시민교육연구회 세계시민교육연구소
- 박환보·조혜승(2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. **교육학연구**, 54(2), 197-227.
- 서울특별시교육청(2017a). **2017 주요업무계획**. 서울특별시교육청.
- 서울특별시교육청(2017b). **2017세계시민교육 기본계획(안)**.
서울특별시교육청 민주시민교육과.
- 서울특별시교육청(2017c). **2017 서울 영어교육 강화 추진 계획**.
서울특별시교육청 중등교육과.
- 성열관(2010). 세계시민교육 교유과정의 보편적 핵심요소와 한국적 특수성에 대한 고찰. **한국교육**, 37(2), 109-130.
- 신형식(2012). 시민사회와 민주시민교육. **한국민주시민교육학회보**, 12(2), 29-50.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2015). **세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표**. 서울: 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2017). **새로운 교육과정에 담은 세계시민교육: 2015 개정 교육과정 맞춤 교수학습 가이드**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스크한국위원회(2016). **2016 유네스코 레인보우 청소년 세계시민 프로젝트 보고서**. 유네스크한국위원회.
- 이경한(2015). 유네스크 세계시민교육과 세계지리의 연계성 분석. **국제이해교육연구**, 10(2), 45-75.
- 이경한·김현덕·강순원·김다원(2017). 국제이해교육 관련개념 분석을 통한 21세기 국제이해교육의 지향성에 관한 연구. **국제이해교육**, 12(1), 1-47.

- 이궁연(2017). 한국 공교육 내 세계시민교육 정책과 실행. **국제개발협력**, (3), 39-62.
- 이범웅(2015). 한국에서의 민주시민교육의 발전 방향 모색. **초등도덕교육**, 49, 33-65.
- 이성희·김미숙·정바울·박영·조윤정·송수희·이승진(2015). **세계시민교육의 실태와 실천과제**. 서울: 한국교육개발원.
- 이정우·조지민·박상복·김현수·이미미(2015). **한-아세안 세계시민교육 국제 비교 연구**(CRE 2015-2). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이춘희(2016). 단위학교 세계시민 교육 운영 방안. **서울교육 겨울호**.
- 정애경(2017). 미래교육을 위한 세계시민성 함양. **2017 미래사회와 세계시민교육**. 서울 초·중등세계시민교육연구회.
- 장인혜(2017). ‘배움’과 ‘협력’의 프로젝트 수업. **2017 서울교육 겨울호**, 229. 서울특별시교육청교육연구정보원
- 조찬래(2012). 민주시민교육. **한국민주시민교육학회보**, 13(2), 71-92.
- 지은림·문병원·김해경(2014). 세계시민교육에 대한 중등학교 교사의 인식조사. **교육발전연구**, 30(2), 99-122.
- 최준호(2016). 세계시민교육을 위한 교수·학습과정안 사례연구: 난민문제 수업을 중심으로. **교육혁신연구**, 26(3), 239-266.
- 허혜경·김혜수(2011). 세계화 시대에 따른 시민의식 교육에 대한 청소년 및 교사의 인식 및 실태 분석. **교육실천연구**, 10(3), 1-20.
- 한건수·한경구(2011). 다문화주의를 넘어서 문화다양성과 국제이해교육으로. **국제이해교육**, 6(1), 1-33.
- Cho, H.S., & Mosselson, J.(2017). Neoliberal practices amidst social justice orientations: global citizenship education in South Korea. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, DOI: 10.1080/03057925.2017.1364154.
- Oxfam.(2015). *Education for global citizenship: a guide for schools*. UK: Oxfam.

Peters, M.A., Britton, A., & Blee, H. (2008). **Global Citizenship Education: Philosophy Theory, and Pedagogy**, Rotterdam: Sense Publisher.

UNESCO(2015a). **Global Citizenship Education: Topics and learning objectives**. Paris: UNESCO.

UNESCO(2015b). **Incheon Declaration**. Incheon: UNESCO.



부 록

•••

[부록 I] 세계시민교육 설문지

[부록 II] 세계시민교육 심층면담
면담지 및 응답내용 종합

[부록 III] 세계시민교육 수업활용 사례

학교교육을 통한 세계시민교육 안착방안 교원 대상 설문조사

안녕하십니까?

서울교육연구정보원 교육정책연구소에서는 「학교교육을 통한 세계시민교육 안착방안」이라는 주제로 현안과제를 진행중입니다. 이 연구는 세계시민교육에 대한 교원의 인식조사와 학교 내의 실천 현황을 조사하여, 세계시민교육 안착을 위한 서울교육 정책방안 자료로 활용하고자 합니다.

선생님의 응답은 서울교육발전을 위한 중요한 자료로 활용될 것이며 선생님의 응답은 연구를 위한 목적으로만 사용될 것입니다. 바쁘신 와중에도 본 연구의 설문조사에 참여해 주셔서 감사드립니다. 본 연구에 대하여 궁금한 부분이나 설문지에 관해서 문의하실 내용이 있으시면 다음으로 연락주시기 바랍니다.

본 설문에서 응답해주시는 정보는 법률 제11690호 개인정보보호법 제15조(개인정보 수집/이용)에 의거 보호 받을 수 있으며, 동법 제21조(개인정보의파기)에 의거 조사 종료 후 파기되오니 안심하시고 원활한 연구 진행이 될 수 있도록 모든 문항을 빠짐없이 응답해 주시면 감사하겠습니다.

2017. 11

연구수행 기관 : 서울특별시청교육연구정보원 교육정책연구소

연구수행 담당자 : 신혜진 선임연구원

나는.....	전혀 그렇지 않다	그렇 지 않다	그렇 다	매우 그렇 다
세계시민교육의 “인지적 영역”의 목표를 잘 이해하고 있다.				
세계시민교육의 “인지적 영역”의 목표를 실천하고 있다.				

♣ 세계시민교육의 “사회·정서적 영역”의 목표는 다음과 같이 정의됩니다.

세계시민교육의 사회·정서적 영역의 목표는 “인류 공동체의 소속감을 바탕으로 다름과 다양성에 대한 존중, 연대의식, 공감, 가치와 책임감을 공유하는 것”입니다.

T04. 선생님께서는 세계시민교육의 “사회·정서적 영역”의 목표를 어느 정도 이해하고 실천하고 계십니까?

나는.....	전혀 그렇지 않다	그렇 지 않다	그렇 다	매우 그렇 다
세계시민교육의 “사회·정서적 영역”의 목표를 잘 이해하고 있다.				
세계시민교육의 “사회·정서적 영역”의 목표를 실천하고 있다.				

♣ 세계시민교육의 “행동적 영역”의 목표는 다음과 같이 정의됩니다.

세계시민교육의 행동적 영역의 목표는 “더 정의롭고 평화로운 세상을 위해 지역, 국가, 그리고 글로벌 차원에서 책임있게 행동하는 것”입니다.

T05. 선생님께서는 세계시민교육의 “행동적 영역”의 목표를 어느 정도 이해하고 실천하고 계십니까?

나는.....	전혀 그렇지 않다	그렇 지 않다	그렇 다	매우 그렇 다
세계시민교육의 “행동적 영역”의 목표를 잘 이해하고 있다.				
세계시민교육의 “행동적 영역”의 목표를 실천하고 있다.				

세계시민교육 학습자 특성 및 주제

♣ 세계시민교육이 지향하는 인지적 영역의 ‘주요 학습자 특성’은 다음과 같이 정의되어 있습니다.

지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자

이 영역은 글로벌 거버넌스의 체계구조이슈에 관한 지식, 세계적 문제와 지역 문제 간 상호의존성과 연계성에 대한 이해, 능동적인 학습 참여를 동반한 비판적 탐구와 분석 등 시민 문해력(civic literacy) 습득에 요구되는 지식과 기능을 포함한다.

T06. 선생님께서는 선생님이 재직하고 계신 학교 학생들이 지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자라고 생각하십니까?

나는 우리학교 학생들은	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇 다	매우 그렇 다
“지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자”라고 생각한다.				

♣ 세계시민교육이 지향하는 사회·정서적 영역의 ‘주요 학습자 특성’은 다음과 같이 정의되어 있습니다.

풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자

이 영역은 정체성·관계·소속감에 대한 이해, 공동의 가치와 인류보편성에 대한 이해, 차이 및 다양성에 대한 인식과 존중, 다양성과 보편성의 복합적인 관계에 대한 이해를 포괄한다.

T07. 선생님께서는 선생님이 재직하고 계신 학교 학생들이 풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자라고 생각하십니까?

나는 우리학교 학생들은	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇 다	매우 그렇 다
“풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자”라고 생각한다.				

♣ 세계시민교육이 지향하는 행동적 영역의 ‘주요 학습자 특성’은 다음과 같이 정의되

어 있습니다.

윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자

이 영역은 인권에 기반을 둔 접근으로서, 타인과 환경에 대한 배려의 가치 및 태도, 개인적·사회적 책임과 변화, 지역공동체 참여, 충분한 지식을 바탕으로 윤리적으로 평화적인 행동을 통해 더 나은 세상을 만드는 데 기여하는 것을 포함한다.

T08. 선생님께서는 선생님이 재직하고 계신 학교 학생들이 윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자라고 생각하십니까?

나는 우리학교 학생들은	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
“윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자”라고 생각한다.				

T09. 세계시민교육과 관련된 주제는 “문화다양성 이해, 평화로운 세계, 지속가능한 발전, 인권 존중, 세계화와 국제협력”이 있습니다. 다음 주제에 대하여 이해하시는 정도에 대하여 응답해 주십시오.

나는.....	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
“문화다양성 이해”를 잘 이해하고 있다.				
“평화로운 세계”를 잘 이해하고 있다.				
“지속가능한 발전”을 잘 이해하고 있다.				
“인권 존중”을 잘 이해하고 있다.				
“세계화와 국제협력”을 잘 이해하고 있다.				

T10. 세계시민교육을 위한 핵심 역량에는 “창의성(Creativity), 협업능력(Collaboration), 비판적 사고능력(Critical Thinking), 의사소통능력(Communication Skill)”이 있습니다. 다음의 문항에 대한 선생님의 의견에 응답해 주십시오.

나는.....	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇 다	매우 그렇 다
나는 학생들의 창의성(Creativity)을 기르는 수업을 하기 위해 노력한다.				
나는 학생들의 협업능력(Collaboration)을 기르는 수업을 하기위해 노력한다.				
나는 학생들의 비판적사고력(Critical Thinking)을 기르는 수업을 하기 위해 노력한다.				
나는 학생들의 의사소통능력 (communication Skill)을 기르는 수업을 하기 위해 노력한다				

교원의 세계시민교육 활용

- T11. 나는 나 자신이 세계시민이라고 인식하고 행동한다.
 ①전혀 그렇지 않다 ②그렇지 않다 ③그렇다 ④매우 그렇다
- T12. 선생님께서 재직하고 계신 학교에서 세계시민교육이 학교교육계획 및 교육과정 상에서 운영되고 있습니까?
 ① 거의 운영되지 않는다. ② 일부 시도하고 있다.
 ③ 운영되고 있다. ④ 매우 잘 정착되었다.
- T13. 선생님께서 재직하고 계신 학교에서 세계시민교육이 어떤 방식으로 운영되고 있습니까? 해당되는 것을 모두 응답해주세요.(복수 선택 가능)
 ① 대부분의 교과목에서 다루어지고 있으며 교과목 간에 유기적으로 연계되어 있다.
 ② 대부분의 교과목에서 다루어지고 있으나 교과목 간에 유기적으로 연계되어 있지 않다.
 ③ 일부 교과에서만 다루고 있다.
 ④ 학생 동아리 활동, 창의적 체험활동 혹은 자유학기제를 활용하고 있다.
 ⑤ 특정한 프로그램(예: 국제교류 또는 학교 연계 프로그램)을 통해 실시하

고 있다.

- ⑥ 학교 행사(예: 지구촌 친구 편지쓰기, 기금 모으기, 계기교육 등)나 캠프를 실시하고 있다.
- ⑦ 세계시민교육 관련 수업 및 프로그램이 전혀 운영되지 않는다.
- ⑧ 기타(기재해 주세요. -----)

T14. 선생님께서는 개인적으로 세계시민교육 관련된 내용을 교과 또는 창의적 체험활동 등을 통해 가르친 적이 있습니까?

- ① 있다 ② 없다(T16번으로 이동)

T15. (T14번 문항에서 '① 있다'를 선택한 경우 응답) 선생님께서 세계시민교육과 관련된 내용을 가르치게 된 가장 큰 동기는 무엇입니까?

- ① 세계시민교육 관련 단체 활동 경험
- ② 세계시민교육에 대한 개인적인 관심이나 사명감
- ③ 교장 선생님의 권유로
- ④ 다른 교사의 권유로
- ⑤ 담당교과에서 다루어야 할 내용이므로
- ⑥ 기타 (기재해 주세요. -----)

T16. 세계시민교육과 관련된 다음의 주제에 대한 선생님의 생각을 응답해 주십시오.

나는.....	예	아니오
“문화다양성 이해”를 수업에 적용 할 수 있다고 생각한다.		
“평화로운 세계”를 수업에 적용 할 수 있다고 생각한다.		
“지속가능한 발전”을 수업에 적용 할 수 있다고 생각한다.		
“인권 존중”을 수업에 적용 할 수 있다고 생각한다.		
“세계화와 국제협력”을 수업에 적용 할 수 있다고 생각한다.		

T17. 세계시민교육과 관련된 다음의 주제를 수업에 적용한 경험을 응답해 주십시오.

나는.....	예	아니오
“문화다양성 이해”를 수업에 적용 한 경험이 있다.		
“평화로운 세계”를 수업에 적용 한 경험이 있다.		
“지속가능한 발전”을 수업에 적용 한 경험이 있다.		
“인권 존중”을 수업에 적용 한 경험이 있다.		
“세계화와 국제협력”을 수업에 적용 한 경험이 있다.		

교원의 세계시민교육 연수

T18. 최근 3년간 선생님께서는 세계시민교육 관련 연수나 교육을 이수하거나 수강한 적이 있습니까(교내 자율연수 포함)?

- ① 예 ② 아니오(T21번으로 이동)

T17. (T16번 문항에서 ‘①예’를 선택한 경우 응답) 연수의 형태는? (복수선택 가능)

- ① 집합연수 ② 원격연수

T18. (T16번 문항에서 ‘①예’를 선택한 경우 응답) 세계시민교육 연수나 교육을 실시한 기관은 어디입니까?

- ① 교육청 또는 연수원(교내 맞춤형 직무연수 포함)
 ② 학교 자체 자율연수
 ③ 세계시민교육 관련단체 (유네스코, KOICA, HoE, KCOC 등)
 ④ 교사동아리 및 연구회
 ⑤ 대학
 ⑥ 기타 기관(기관명:)

T19. (T16번 문항에서 ‘①예’를 선택한 경우 응답) 세계시민교육 연수나 교육을 받은 시간은 얼마입니까?

- ① 5시간 미만 ② 5~10 시간 ③ 11~20시간
 ④ 21~30시간 ⑤ 30시간~60 시간 ⑥ 60시간 초과

T27. 선생님 학교의 소속 교육지원청은 어떻게 되십니까?

- ① 동부 ② 서부 ③ 남부 ④ 북부 ⑤ 중부 ⑥ 강동송파
⑦ 강서양천 ⑧ 강남서초 ⑨ 동작관악 ⑩ 성동광진 ⑪ 성북강북

♣ 다음은 소속 학교의 세계시민교육 정책 실천 관련 유무 문항입니다.

T28. 선생님의 학교는 유네스코 협력학교 입니까?

- ① 예 ② 아니오

T29. 선생님의 학교는 세계시민교육 정책학교(연구학교 및 특별지원학교) 입니까?

- ① 예 ② 아니오

T30. 선생님의 학교는 다문화관련정책학교(다문화예비학교, 다문화중점학교, 다문화연구학교 등) 입니까?

- ① 예 ② 아니오

T31. 선생님은 세계시민교육 선도교사 경험이 있으십니까?

- ① 예 ② 아니오

T31. 선생님은 교과연구회 활동 경험이 있으십니까?

- ① 예 ② 아니오

T31. 선생님은 교원학습공동체 경험이 있으십니까?

- ① 예 ② 아니오

♣ 감사합니다 ♣

[부록 III] 세계시민교육 심층면담 면담지 및 응답내용 종합

I. 교원의 세계시민교육 인식 및 실천

♣ 세계시민교육에 대한 서울시 교원의 설문조사 분석결과 인식 및 실천에 대한 응답은 다음과 같이 나타났습니다.

구분	분석결과
인식 및 실천	-교원의 세계시민교육 인지정도는 4점 만점에 약 2.7로 응답한 반면, 세계시민교육이 강조하는 주요개념(포용, 평화, 정의)에 대한 의미에 대한 0해정도는 약 3.5점의 높은 점수로 나타남. -세계시민교육이 지향하는 “인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역”의 목표에 대한 이해와 실천정도에 대한 응답은 4점 만점에 약 3.2점으로 다소 높은 편으로 나타남.

1-1. 이러한 답변을 참고하여 선생님께서 세계시민이라고 인식하고 행동한다면, 이를 실천하신 경험을 자유롭게 기술해 주십시오.

우리 세대는 어릴절부터 공동체적 가치관에 관해 부모님과 선생님, 마을 어른들께 많은 지도를 받고 살았습니다. 세계시민은 그런 공동체적 가치관의 적용 범위가 글로벌하게 확대된 것이라 생각합니다. 따라서, 구체적인 실천 경험이 딱, 생각나진 않지만, 평소 생활속에서 다름을 존중하고, 어려운 처지의 사람들은 배려하고, 인권을 옹호하고, 지속가능한 발전을 위해 자원 과소비를 억제하는 등을 실천하고 있습니다. 또, 교무부장으로서, 세계시민교육 담당자로서, 영어교사로서, 우리학교를 방문하는 외국 교육자들을 수 십 회 응대하면서, 글로벌한 시각에서 우리교육이 나아가야 할 방향을 꾸준히 모색해 왔습니다.

인지적 측면에서는 세계화나 환경 문제와 관련하여 사회 교과의 다양한 과목을 가르쳐본 경험이 있으며, 사회정서적 영역에서는 사회과의 인권 단원을 가르치면서 인권 감수성 교육에 대한 교원 연수를 받고 실제로 다문화 사회에서의 인권 감수성 교육을 실천해본 경험이 있다. 행동적 영역에서는 세이브 더 칠드런 같은 곳에 후원금을 내 본 경험 이외에는 직접 책임 있는 행동을 해 보았다고 말하기가 어려운 상황이 다.

세계시민교육을 접하기 이전에는 나 자신을 세계시민으로 인식하고 행동하지는 않았지만 어느 나라에 큰 사고나 재해가 발생하였을 때 마치 이웃의 일인 것처럼 마음 아파하고 작은 돈을 기부한다든지 혹은 개인적으로 특별한 기념일에 유니세프에 기부를 한다든지, 또는 국제 뉴스에 관심을 갖고 여러 매체의 이야기를 귀담아 듣는 것 등으로 세계에 대한 관심과 나름의 노력을 기울였다. 이처럼 직업 외의 개인적인 삶에서는 소극적인 형태의 세계시민의 모습으로 살아갔지만 넓은 범위에서 보면 교육의 한 주체인 교사로서 세계시민교육을 받아들이고 실천하는 것 자체가 스스로를 세계시민이라고 인식하고 행동하는 모습이라고 생각한다.

2015년 처음으로 세계시민교육이라는 용어를 접하면서 '세계시민'이 무엇인지 또한 어떤 역할을 어떻게 길러야 하는지를 알기 위해 연구회 활동 참여, 관련 연수 이수 등 배경지식을 인지하기 위해 노력하였다. 또한 학생들을 대상으로 동아리를 운영하고 학교 차원의 교육 프로그램 개발을 기획, 운영하면서 다양한 활동에 직접 참여하고 개인을 넘어 많은 학생들과 함께 세계시민으로서 다음에 담아야 할 가치를 세우고 세계를 존중하는 마음가짐을 나누었다. 일례로 2015년 환경 동아리를 운영하며 학생들과 함께 학교 운동장 옆 빈 공간에 식물을 심어 가꾸고, 연말에는 작은 화분을 만들어 마을 주민 센터를 방문하였다. 학교 바로 앞에 자리 잡은 공간이라 그 앞을 자주 오가기는 했지만 실제로 어떤 일들이 이루어지는지는 잘 몰랐던 그 곳에 대해 학생들과 함께 직접 설명을 듣고 한 분 한 분 인사를 나누며 '마음을 위해 이런 노력들이 이루어지고 있구나.' 하는 것을 학생들과 함께 깨닫는 순간이었다.

다른 나라의 여러 소식들을 TV, 인터넷, 신문을 통해 접하고 관심이 있는 내용과 주제는 더 깊이 있게 알아보고 책을 보거나 관련 자료를 검색한다. 평화나 인권과 관련한 이슈는 상시적으로 관심을 가지고 관련 자료를 수집하거나 관련 강연, 책을 접하여 감수성을 가지고자 노력한다. 다양한 사람들과의 교류 또는 여행이나 책을 통해 생각의 폭을 넓히고 이를 통해 세계를 다양한 방식으로 이해하고 생각을 다른 사람들과 나눈다. 물건을 구매할 때 해당 제품이 어떻게 생산되었는지 간략히 알아보고, 인권침해나 환경파괴가 있는 경우는 소비를 줄이려고 노력하고, 주변 사람들에게 공정하지 않은 생산과정은 알려려고 한다.

나의 가치와 부합한 활동을 전개하는 기관이나 사회단체에 기부를 하고 관련 활동을 하고 관련 상품을 구매하고 사회용품 사용을 줄이고, 자원을 절약하고 재활용해서 만든 상품을 구매하고 사용하려고 한다.

학교 내에서 다양성을 포용합니다. 일본 학생 또는 조선족 학생들이 겪는 문화적 차별이 있을 수 있을까봐, 칠판 우측 기둥에 "Celebrate Diversity"란 글을 적은 것을 게시해둡니다. 또한 영어교과실에도 게시해둡니다. 누구나 다르다는 것을 알도록 합니다. 좋아하는 취미활동, 말하는 습관의 차이가 있음을 서로 존중하도록 지도합니다. 그리고 타인에 대한 관심을 갖도록 지도합니다. 다름을 이해로 이끌 어주기 위해서, 서로에게 질문하는 시간을 갖도록 합니다. 질문과 답변을 통해서 다름에 대한 인식을 하도록 학교에서 지도하고 있습니다. 세계시민으로 다양성을 존중하기 위해 각 나라의 다양한 문화에 대한 이해를 넓히고 있습니다. UNESCO의 CCAP를 2012년부터 꾸준히 실시한 바 있습니다. 동남아시아나 아랍권에 대한 이해를 넓히고 있고, 그들의 종교와 문화에 대한 이해를 교실에서 실시하고 있습니다.

II. 세계시민교육 교육과정: 교과 및 창의적 체험활동

- ♣ 세계시민교육을 학교교육계획 및 교육과정에 운영하는 학교분위기에 대한 분석결과는 다음과 같이 나타났습니다.

구분	분석결과
학교교육계획 및 교육과정	-세계시민교육을 학교교육계획 및 교육과정에서 “운영하고 있다” 는 응답이 약 42%로 가장 높았고, “일부 시도하고 있다” 는 응답은 34%로 나타나 학교에서 운영하고 있는 비율이 높은 것으로 이해됨. -학교 급별로는 “거의 운영되지 않는다” 라는 응답이 초등학교는 4%, 중학교는 10%, 고등학교는 18%인 것으로 나타남.

- II-1. 이러한 답변을 참고하여 선생님의 학교에서 세계시민교육을 학교교육계획 및 교육과정에 편성한 경험 및 제약사항을 자유롭게 기술해 주십시오.

영국문화원에서 주관하고 서울시교육청에서 실시하는 Connecting Classrooms Project에 참가하여 대만의 천진고등학교와 교류하고 있습니다. 대만의 문화를 이해하기 위해 교장선생님께서 적극 대만을 방문하시기도 합니다. 대만의 고등학교와 Culture Box도 교환하고, 수업내용 까지 교류하고 있습니다. 흔히 서양문화권과 교류를 하는 것이 더 좋을 수 있지만, 똑같은 아시아라도 다른 문화가 존재한다는 것을 통해서 자연스럽게 차이점을 수용하는 것을 배웁니다.

또한 일본학교 히로시마어중고교와 자매교류를 맺고 있으며, 베트남어와 프랑스어 거점학교를 통해서 베트남어 문화권과 프랑스 문화권을 이해하기 위한 행사를 1년에 1회 실시하고 있습니다.

APS Korea에서 주관하는 국제교류 프로그램을 통해 매년 2명의 외국 학생들이 본교에 와서 공부하고 있습니다. 3월부터 12월까지 공부하며, 한국문화와 학교문화를 익히는 활동을 하고 있습니다. 작년은 데마크 호주학생들이었고, 올해는 프랑스와 스위스에서 온 학생들이 학교에서 공부하고 있습니다. 한국 학생들과 똑같은 평가와 규칙을 적용받으면서 학생들이 힘겨워하는 모습은 마치, 우리나라 학생들이 다른 나라에 유학갔을 때 겪을 수 있는 경험과도 비슷하게 보입니다. 그런 모습을 통해 본교학생들은 다양한 문화와 교육환경의 차이가 존재한다는 것을 자연스럽게 익히는 기회가 됩니다.

본교에서는 2015학년도 9월 새로운 교장선생님이 부임하면서 처음 세계시민교육에 대해 접근하기 시작했다. 당시만 해도 기존의 교사들 가운데 '세계시민교육'이라는 용어를 들어본 사람이 거의 없을 정도로 생소하고 낯선 분야였다. 특별히 교장선생님께서 이 분야에 대해 높은 관심을 가진 전문가였기 때문도 있지만 교사의 필요성에 대해 느끼게 된 것은 이전부터 겪어온 교육 공동체 간의 갈등을 해소하고자 하는 욕구가 있기도 해서였다. 학부모, 학생과 교사 간의 불신과 대립 속에 관계 회복을 위한 학교 차원의 노력이 필요했고 여기에 세계시민교육이 마치 해당처럼 다가오게 되었다.

처음 한 학기(2015년 2학기) 동안은 낯선 세계시민교육에 대한 가벼운 접근이 이루어졌다. 교육을 적용하기 위해서는 학생, 학부모의 이해도 중요하지만 교사의 이해와 실천하고자 하는 마음이 선행되어야 했다. 따라서 서울시내에서 학급 차원의 세계시민교육을 해나가는 교사들을 강사로 초청하여 교과 또는 창체와 연결지어 어떤 식으로 세계시민교육을 하는지 탐색하였다. 망치가 주는 거창함에 비해 충분히 실천 가능한 교육 방법임을 느끼게 한 뒤 2016학년도부터는 본격적인 학교특색활동으로 세계시민교육을 적용하였다. 학교 단위에서 비록시장, 해외 교사 방문단 학교 초청, 박람회 등 새로운 프로그램을 기획, 운영하였고 기존에 진행되던 동료장학, 임상장학, 대운동회 등 일반적으로 학교에서 치르는 활동에 세계시민교육의 옷을 입혀 새로운 시각으로 접근하였다. 이와 같은 운영 방법은 계속해서 지속되어지고 있으며 추후 2년을 포함하여 총 4개년의 중장기 계획으로서 세계시민교육을 본교에 안착시키고자 노력하고 있다.

이처럼 2년 이상의 세계시민교육의 학교교육활동 적용은 학생들에게는 기존의 교육활동보다 새롭고 재미있게 느껴지며 특히 생활에서 자연스럽게 세계시민으로서의 모습이 배어나온다는 점에서 의미 있게 느껴진다. 또한 학부모들 역시 학교가 달라지고 있고, 학교를 통해 아이들이 넓은 세계를 받아들인다는 점을 긍정적으로 여겨 학교에 대한 신뢰가 높아지는 등 긍정적인 면이 크다. 그러나 일부 학부모들의 경우 생소한 분야를 학교에서 집중한다고 생각해 불편함을 보이는 경우도 있으며 교사의 경우에도 세계시민교육을 하나의 또 다른 과업으로 여겨 부담감을 느끼는 부분이 극복해야 할 문제라고 생각한다.

세계시민교육을 학교의 창체시간에 편성하여, 학년별로 주제를 설정하고, 학년간 위계적으로 연결되도록 편성하여 운영한 경험이 있습니다. 개인적으로는 세계시민교육관련 주제를 중심으로 교과간 융합/통합 교육과정을 구성하는 것이 가장 이상적인 것이라 생각되고, 이를 위해서는 학년부가 교육과정 편성과 운영에 매우 주도적인 역할을 할 수 있는 여건 조성이 필요하다고 봅니다. 제약사항으로는 현정교사들이 교과 의 벽을 넘어서 연계를 시도하는 것을 적극적으로 유인할 유인책이 없고, 변화를 이룩하지 못하는 일부 학부모님들의 부정적 시각도 현실적인 장애라고 생각합니다.

본문에서는 '세계시민교육'과 관련하여 구체적으로 학교교육계획 및 교육과정에 언급하고 있지 않다. '세계시민교육'의 내용을 직접적으로 학교교육계획에 담은 것은 본인이 운영하는 '동아리 활동 운영'과 '자유학기 주제선택활동 프로그램 운영' 등에서 일부 언급된 정도이다. 학교교육계획 및 교육과정에 반영되지 않은 이유는 학교에서 시행하고 있는 기본적인 프로그램과 중점 사업이 많기 때문에 추가적으로 직접적인 세계시민교육의 내용과 가치를 담은 교육과정을 수립하지 않았기 때문이다. 학교장이나 대부분의 교사들은 세계시민교육의 목표나 가치는 이해하고 있으나 이를 직접 교육계획이나 교육과정에 반영해야 한다는 관심과 이해는 낮은 편이며, 학교에서 따로 세계시민교육을 담당하는 부서나 담당자가 정해져 있지 않다.

-학교 교육계획 및 교육과정 편성
 세계시민 교육 영역(문화 다양성 존중, 인권과 차별없는 권리, 평화와 갈등 해결, 생태,환경과 환경보전, 세계화와 국제협력)의 내용요소를 분석하여 교과연계, 창의적체험활동으로 나누어 학년별 15~20시간씩 편성.
 예)

GCED영역	GCED 내용요소	교육과정	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년	비 고
문화 다양성과 존중	•타문화에 대한 흥미와 관심 •타문화의 이해와 수용 •소중한 우리 문화	교과연계							
		창체 (세계시민 교육)	3	3	3	3	3	3	세계시민교육대륙제(1) 세계시민교육주간및 국제이해교육(2)

동아리, 봉사활동 등의 시간을 이용한 편성 및 각종 행사와 연계하여 교육
 -제약사항 및 의견
 창의적체험활동 시간으로는 시수확보가 어려워 많은 부분이 교과연계로 지도되고 있는데 영역별 지도 방법 및 사례에 대한 공유가 쉽지 않아 실제로 제대로 운영되고 있는지는 확인하기가 어려움. 하지만 교과내용에 이미 세계시민교육의 요소가 포함되어 있는 부분이 많아 교과 및 인성교육을 충분히 실시하고 있다면 굳이 '세계시민교육'이라는 이름으로 따로 추가 편성하지 않아도 이미 학교현장에서 충분히 교육이 이루어지고 있다고 봄.

-현재 학교교육계획이나 학교교육과정에서는 세계시민교육 뿐만 아니라 안전 교육, 환경 교육, 헌법 교육 등 교육계에서 담당해주길 바라는 외부의 협조 요구가 매우 많아졌다. 따라서 과거 유네스코 협력학교였던 OO고에 근무하면서 국제 이해 교육에 대한 관심을 높였던 경험을 생 각해보면 연구학교나 협력학교 등으로 지정된 학교가 아닌 본교와 같은 일반적인 학교에서는 학교 교육과정에서 세계시민교육에 관한 별도의 프로그램을 설치하기보다 창의적 체험 활동 시간 중 일부를 세계시민교육에 편입시켜 운영한다든지 각 교과별로 교과교사의 재량으로 수업에 반영해달라고 권고하는 수준에 머물게 된다.

♣ 세계시민교육을 수업에 적용한 사례에 대한 분석결과는 다음과 같이 나타났습니다.

분석결과	
구분	
수업 운영	-서울시교원은 “문화다양성, 평화로운 세계, 지속가능한 발전, 인권존중, 세계화와 국제협력” 주제를 수업에 적 용할 수 있다는 문항에 대하여 진 교과에서 높은 편으로 응답하였음. -반면, 실제 수업에 적용한 경우는 가능여부 보다는 다소 낮게 나타났고, 세계화와 국제협력<지속가능한 발전 >평화로운 세계<문화다양성<인권존중의 순으로 수업에 적용해 본 경우가 높은 것으로 나타났음.

II-2. 이러한 답변을 참고하여 선생님께서 **교과를 통해** 세계시민교육을 적용한 **경험**을 자유롭게 기술해 주십시오.

-주로 관련 단원이나 주제를 중심으로 수업을 구성함.
예) 초등학교 6학년 사회과 2학기 2.3단원(세계 여러 지역의 자연과 문화, 변화하는 세계 속 우리) 부분에서 다양한 문화, 차별과 편견, 지 구촌 문제와 세계시민으로서 책임감을 가져야 하는 이유, 해결방안 모색 등에 대하여 학습함. 초등학교 4학년 사회과 2학기 2단원(현대 사회 의 다양한 가족, 소수자의 권리보호), 도덕과 8단원(다양한 문화, 조화로운 세상)을 통합하여 제구성, 인권과 인권이 침해받는 경우, 차별, 문 화다양성 존중의 주제로 수업을 진행하였고 국어 지문 등에 관련 주제가 나오면 토론 등의 활동을 통해서 세계시민교육을 적용함.
-주로 수업을 진행할 때에는 각종 세계시민관련 유관기관(save the children, 유네스코, 엠네스티 등)의 자료를 참고함.
-인권존중의 주제는 인성교육을 통해 자주 다루는 편임.

3학년 음악 교과 '꽃벌의 여행'이라는 곡을 학습하는 차시에 꽃벌을 비롯하여 우리 주변의 사라져가는 동물에 대해 조사하는 시간을 가졌다. 멸종위기동물이 멀리 다른 나라에만 존재하는 것이 아니라 흔히 들어 알고 있던 꿀벌과 같은 종 역시 급격히 사라져가고 있다는 사실에 학생들의 놀라움이 컸다. 또한 이렇게 사라져가는 동물이 우리의 삶에 알게 모르게 큰 영향을 끼쳤다는 사실을 파악하고, 멸종위기동물을 보호하기 위해 우리가 할 수 있는 행동을 함께 생각해보았다.

6학년 과학 교과에서 생태피라미드를 학습하는 내용에 햄버거 패티를 위해 숲을 파괴하고 이로 인해 생태피라미드가 훼손되는 사례를 함께 그림으로 그려 시각적으로 확인하였다. 온전한 피라미드를 회복하기 위해 인간이 노력해야 할 점을 정리하고 나부터 실천할 수 있는 약속을 찾아 다짐문을 작성하였다.

교과 수업을 맡고 있어 초등의 가장 큰 장점인 통합적인 활동에는 다소 제약이 있었지만 교과의 큰 틀 내에서 가깝게는 내 주변에 대한 것부터 시작하여 세계에 대한 인식까지를 학년 수준에 맞게 다루었다. 이렇게 교과 활동 내에서 세계시민교육을 함께 진행하였으나 사실 평가에 있어서는 교과 그 자체의 평가를 주로 따르다보니 특별히 세계시민역량을 측정, 평가하기는 어려움이 있었다. 간접적으로나마 활동 결과물을 바탕으로 세계시민으로서 어느 정도의 의식 수준을 가졌는지를 관찰, 자기평가 하여 학생의 학습 도달 여부를 판단하였다.

영어교과 시간을 활용하여, 'schools on line'이라는 플랫폼을 활용하여, 수업교류 및 문화다양성, 국제협력 교육을 시도한 적이 있습니다. 현실적으로 언어의 장벽이 매우 높기 때문에 영어과 교사나 영어에 자신이 있는 일부 교사를 제외하고는 자신의 교실의 국제사회와 연결시키는 작업을 시도하는 것이 어려움이 있을 것이라 생각합니다. 이것을 극복하는 방법도 역시, 영어교사와 내용관련 교사의 협업체제를 구축하는 것이라 생각합니다. 교과연합 교육과정 재구성 과 교과연합 과정중심 평가방법 고안 및 정지기필교사의 파감한 축소를 통하여 이러한 방향으로의 변화를 유도할 수 있다 생각합니다.

사회교과 특성상 사회과 교육과정에서 다루고 있는 주제들이 세계시민교육과의 연계성이 매우 높다. 위에서 언급한 내용요소와 가치태도요소를 실제 수업에서 다룰 수 있는 여지가 많다. 수업을 구성할 때 대단원별로 주제와 흐름을 보고 관련 세계시민교육의 주제와 소재들을 찾아 연결시켜서 자연스럽게 수업 속에 다룰 수 있도록 한다. 특별한 단원에 국한하지 않고 전체적으로 세계시민교육의 목표, 내용, 가치 등의 요소를 고려하여 일 년간의 수업을 구성한다.

예를 들어 문화단원에서 중학교 사회과 교육과정에서 문화의 의미와 특성, 이해방법 등을 내용요소로 가지고 있는데, 이와 더불어 문화다양성의 중요성을 함께 이야기 나눌 수 있도록 음식, 의복, 최근 이슈를 학생들이 직접 체험하고 영상을 보고 글을 작성하는 등의 방법으로 수업을 구성한다.

영어시간-식량의 날을 통해 식량문제로 고통받는 국가들이 있음에 대한 교육 실시. 아울러 미래 식량 자원으로 무엇을 쓸 수 있는지 토론하면서 나라별로 먹는 음식문화의 차이점을 토론함. 예를 들어 달팽이를 먹는 나라, 다양한 동물 식물을 자원으로 할 수 있는 나라별 차이점에 대해 문화다양성을 공부함.

영어시간-티키의 카탈루냐 독립사태에 대해 토론함. 세계화 속에서 독립을 원하는 나라들이 있는 지역적 특징과 이유를 조사 발표하는 시간을 가지면서 다양한 세계 현상을 토론함.

영어수업-각 나라별 유명 관광 명소와 우리 나라 관광 명소를 통해서 각 나라가 홍보하는 관광명소의 특징에서 그 나라의 가치관의 특징을 연구하게 과제를 낸 적이 있음. 나라별 관광명소의 차이점은 그 나라 사람들의 가치관이 반영된 것이고, 그 역사와 문화를 이해하는 것이 국제협력이라고 결론 지은 바 있음.

-문화 다양성이나 국제 평화, 지속가능한 발전, 인권 존중, 세계화와 국제 협력 등의 주제는 2009개정 교육과정의 고1사회나 사회문화 등에서 다루는 주요 내용에 해당하므로 해당 교과에서 강의식이든 문답식이든 토론 수업이든 다양한 방법으로 수업을 하고 평가에 반영하기도 했다. 그러나 사회탐구 영역의 평가 내용을 무시할 수는 없기 때문에 수업에 실제로 적용하는 비중은 '편화로운 세계<지속가능한 발전>문화다양성<세계화와 국제협력<인권존중'의 순으로 커진다고 할 수 있으며, 학생들이 실제 행동을 통해 학습하는 경험을 중심으로 수업을 설계하기 보다는 인지적 내용의 기억을 강조하는 내용이 주를 이루곤 했다.

II-3. 이러한 답변을 참고하여 선생님께서 창의적 체험활동(지율, 봉사, 동아리, 진로 등)을 통해 세계시민교육을 적용한 경험을 자유롭게 기술해 주십시오.

- 자유활동: 세계시민교육주간 운영(세계시민교육 대축제, 국제이해교육), 캠페인 및 환경교육
- 동아리활동: 세계시민교육학생동아리(동아리 시간 및 방과후 운영), 세계시민교육교사동아리, 학교인권동아리, connecting classrooms(교과, 창체, 방과후) 등을 운영
- 봉사활동: 레인보우봉사단(다문화학생들과 1:1로 멘토를 맺어 한국어도 가르쳐 주고, 우리나라 문화에 대해 알려주고 다른 나라 문화에 대해서도 알아가는 프로그램) 운영
- 진로활동: 세계시민교육 관련 진로 탐색(따로 추가편성하지는 않고 반별로 진로활동 시간에 운영)

(2016학년도)3~6학년 학생을 대상으로 꽃사랑 동아리를 운영하였다. 교내외 꽃을 심고 가꾸기, 죽어가는 꽃을 살리기 등의 활동으로 생명존중의 태도와 지속가능한 학교자연환경 조성을 위해 앞장섰다. 활동이 종료된 후에도 지속적으로 자신이 가꾸는 꽃에 관심을 갖고 살펴면서 생활하는 공간과 생명의 소중함을 느끼고 실천하고 있다. 또한 5~6학년 학생을 대상으로 유네스코 동아리를 공동 운영하며 학생들에게 세계 문제에 대한 수업을 진행하였다. 최근 문제가 되고 있는 미세먼지에 대해 알아보는 시간, 나라별로 겪는 물 부족 문제, 소수자와 약자에 대한 차별 등을 탐색하고 나자 학생들을 통해 자연스럽게 민감을 해보고자 하는 의욕이 생겨나는 것을 발견했다. 이에 따라 베틀시장이 열릴 때에는 아동노동문제와 연계한 모금 활동을 열고, 공기청정기를 제작하여 각 학급에 배치하고, 태양광 랜턴을 조립하여 아프리카에 보내는 활동도 진행하였다.

(2017학년도)5~6학년 학생을 대상으로 여행 동아리를 운영하였다. 학생들이 의외로 가까운 우리 마을, 지역에 대한 이해가 단편적이고 부족하다는 점에서 출발하여 학교 주변에 있는 주요 장소(구로노동자생활체험관, 안양천생태이야기관, 충현박물관, 노은정수장 등)를 다녀오며 이러한 공간들이 마을과 어떻게 연결되어 있는지를 알아보았다. 활동의 말미에는 '공정여행'의 개념을 소개함으로써 어떤 지역이든지 실재를 깊이 탐구하는 자세로 현지 주민과 관광을 하는 사람을 알아가고, 도움이 되는 형태로 여행이 이루어져야 함으로 마무리되었다.

동아리 활동을 통해 글로벌 이슈 토론반을 운영한 경험이 있습니다. 그리고, 국제교류반, 한국문화알림이반 등 세계시민적 주제와 관련이 있는 동아리들과 연합하여, 국제기아돕기 프로젝트를 1년간 진행해 본 경험이 있습니다.

그리고, 이 동아리 연합체의 구성원을 중심으로 국제교류활동을 다년간, 다회 진행해 본 경험이 있습니다. 또, 창의적 체험활동 시간을 활용하여, 함께 행복한 세상을 만들자는 취지의 '행복수업'을 운영하면서, 네팔지진피해어린이 돕기 프로젝트를 1년간 진행해 본 경험이 있습니다.

창의적 체험활동에서는 '동아리' 활동을 진행해보았다. 동아리 활동은 교과활동에 비해서 활동 장소나 활동 주제의 제약이 적고 10여명의 아이들과 다양한 활동을 할 수 있었다. 동아리 활동의 주제는 '세계문화탐구반', '국제교류체험반', '국제시민교육의 영역 중에서 하나를 심화하여 정한다. 활동 장소는 학교나 주제 탐색을 위해 필요한 문화(영화, 전시, 박물관, 종교(사원), 공공기관(대사관), 시민단체(기관, 방문, 강사 초빙) 등이다. 활동 방법은 교사가 주제와 장소를 선정하고 이에 맞춰 학생들이 자신들이 정한 간단한 활동이나 미션을 수행하는 방식이다. 활동 시 간은 1회 3-4시간(이동시간 포함), 총 8회 정도로 진행된다. 작년부터는 상설동아리로 구성하여 한 달에 한 권씩 세계이슈와 관련된 책을 읽고 독서토론을 하는 소모임을 진행하고 있다.

동아리 Connecting Classroom Project를 통해서 난민의 날 행사를 진행함. 난민에게 편지쓰기. 난민이 생기는 이유를 집중적으로 지식포럼을 열어서 토론함. 세계 평화를 위해 할 수 있는 일이 무엇인지 토론함. 어린이집 영어봉사활동을 통해서 유아 대상으로 어린이집에서 다루는 그림 책질을 통해 나라의 특징을 설명하며 세계시민교육을 실시하고 있습니다. 진로교육을 위해 Shakespeare지식포럼을 실시하며, 인문학과 자연과학이 융합학문이 되어 인류가 공존공생할 수 있는 방법을 모색하는 활동을 실시합니다. 예를 들어, 식량의 날과 관련된 지식포럼에서 인권과 전쟁으로 식량지원이 부족한 국가에 대한 이야기를 하는 문과 학생이 있으면, 미래 대체식량자원을 발표하는 이과 학생이 있습니다. 이를 통해 융합과학과 인문학적 성찰이 필요함을 공감하며 학생들이 연대하는 시간을 가집니다.

창의적 체험활동 시간을 이용하여 차별의 꽃이란 주제로 모듬활동을 통해 차별받는 사람과 그 요인을 분석해보며 우리 주변의 사회적 소수자 집단의 문제에 대한 해결 방안을 토의하여 발표하는 인권감수성 교육을 실시하였는데 실제 학생들의 경험을 통해 이루어진 활동이라 매우 반응이 좋았다.

II-4. 선생님께서 세계시민교육을 교과 및 창의적 체험활동을 통해 적용할 시 어려웠던 점 혹은 제약사항을 자유롭게 기술해 주십시오.

학교가 그 동안 다문화 중점학교, 세계시민교육 특별지원학교 등은 운영해 와서 기본적인 운영체제는 잘 갖춰져 있다고 생각함에도 불구하고 처음에는 세계시민교육에 대한 개념을 잡는 것부터 어려움을 겪음. 주제가 광범위하여 각각의 주제를 이해하는 데에 시간이 걸리고 각각의 주제를 통합적인 시각에서 바라보는 것이 필요한데 현실적으로 한계가 있음. 주로 프로젝트 형식으로 운영을 하였는데 이 방법으로는 학교 전체에 일반화시키는 것에 어려움이 있음. 이미 학교 현장에서 이루어지고 있는 인권교육, 국제이해교육, 다문화교육, 국제교류, 지속가능교육, 환경교육 등등을 세계시민교육으로 통합하기까지 혼란이 있었음. 세계시민교육은 단순 주제에 대한 내용이 아니라 교육과정 및 교육방법의 패러다임 변화이므로 학교 단위에서 적용하기에는 한계가 있음.

중, 고등에서 각 교과 전공 교사들 간의 협업을 어려움을 한계점 중 하나로 제시하는 것처럼, 초등에서 역시 담임교사와 교과전담교사의 세계시민교육 실천 환경은 다르다. 보통은 교과를 통해 세계시민교육을 접근할 때 어떠한 주제(이슈)를 중심으로 여러 과목을 통합적으로 조직하여 운영하는 것이 가장 바람직하데, 교과전담교사의 경우 1~2과목만을 담당하다보니 그 폭이 좁을 수밖에 없기 때문이다. 담임교사가 다루는 과목(국어, 도덕, 사회 등)과 교과전담의 과목을 하려 해도 서로 공동으로 협의하고 수업하는 것에 부담을 느끼는 경우가 있어 실제적인 실행은 더욱 어렵다. 초등에서는 영어, 과학, 실과 등의 과목이 주로 교과전담이 맡는 과목인데 각 과목들이 세계시민교육과 밀접한 연관이 있어 다른 교과들과의 연계가 이루어진다면 좋겠다는 생각이 든다.

또한 창의적 체험활동-동아리의 경우 교실에서의 인지적 수업과 연계하여 학교 밖 세계로 나아가 사회·정서적 역량과 행동적 역량을 기를 수 있는 활동을 계획하였는데 이는 정규 교과 시간에 모두 끝내기가 어려웠다. 결국 방과 후, 주말 등의 여유 시간이 확보해야 했는데 학원, 과외 등의 사교육으로 인해 참여가 어려운 경우가 많았다. 그나마 유네스코 합동 워크숍이나 유네스코 캠프 등 기관의 수료증을 받고 그것이 일종의 스펙처럼 작용할 수 있겠다고 생각하는 활동에는 적극 참여시키고, 학교 단위에서 하는 작은 활동에는 참여시키지 않는 등의 모습이 안타까웠다.

지금은 변화하려 하고 있는 것으로 알고 있지만, 그 당시만하더라도, 점수 중심의 상대평가의 틀 속에 갇혀 있는 경직된 교육과정 및 평가체제로 인해, 정지필교사를 위해 수업을 다시해야 하는 상황이라, 교사의 노력이 두 배로 필요하다는 점이 힘들었습니다.

지금은 평가체제와 교육과정 운영의 자율성 등이 원론적으로 상당히 보장되고 있으나, 학생과 학부모의 마인드는 아직도 입시와 등수에 사로잡혀 있는 것이 큰 제약사항이라 생각합니다.

그리고 동료교사들 중에도 세계시민교육의 의미를 이해하지 못하고, 도움을 주는 것이 아니라 방해로 하는 것 같은 느낌을 받은 적도 있습니다.

교과활동 속에 세계시민교육 관련 주제와 소재를 더해 활동 중심의 수업을 구성하기 위해서는 수업 시간이 확보되어야 한다. 그런데 학교의 각종 행사, 창체활동, 자유학기 활동 등으로 정해진 수업 시간도 확보되기 어려워 기존의 교과활동에 더해 새로운 의미의 활동을 해보고자 하는 시도가 위축된다.

동아리 활동 구성 시 하나의 주제로 중학생들을 일 년 동안 이끌어가기가 어려워 넓은 주제를 잡고 이를 다양하게 체험하는 방법 위주로 구성하는 편이었다. 학생들이 수동적으로 체험활동만 하는 식으로 끝나는 경우가 많았다. 자료를 찾고 읽고 탐구하여 실천 방안까지 모색하는 과정을 중학생들 스스로 만들어가기 어렵기 때문에 1년 또는 3년으로 연계된 활동이 이어지지 못하는 것이 아쉽고 어려운 점이다.

세계시민교육의 주제와 관련한 기관 등과의 연계활동이 쉽지 않다.

동료선생님들의 공감대를 얻기가 힘들 때가 있습니다. 우리나라 사회가 단일민족국가이기 때문에 다양한 문화에 대한 이해가 잘 되어 있는 외국어 교과 선생님들중에서도 교과 진도이외에 다양한 활동을 부담스러워 하실 때 협조언어서 교육과정을 진행하기가 힘들 때가 있습니다.

문화의 다양성이나 국제 평화에 대한 영역을 다루면서 해당 지역이나 국가에 대한 단편적 지식을 확인하는 차원에 머물게 되는 경우가 발생하였고 이에 해당국의 언어를 구사해본다든지 해당 지역 주민의 사고방식대로 경험해보는 간접 경험 프로그램을 운영한 사례나 팀티칭 사례를 찾아보았으나 여러 여건이 뒷받침되지 않아 학교에서 곧바로 활용하기가 어려웠다.

II-5. 선생님께서 세계시민교육을 **교과 및 창의적 체험활동을 통해** 적용할 시 **필요한 점** 혹은 **개선사항**을 자유롭게 기술해 주십시오.

현장에서 바로 적용할 수 있도록 세계시민교육에 대한 매뉴얼이나 프로젝트 학습 적용 사례 등을 다양하게 제시해 주었으면 좋겠다. 세계시민교육에 대한 확실한 정의와 관점을 제시해 주었으면 좋겠다.

교과, 창의적 체험활동 모두 사전의 치밀한 준비와 시간 확보가 중요하다. 교과의 경우에는 교사들의 접근성을 용이하게 하는 명확한 매뉴얼(이론적 체계)가 확립되었으면 하는 생각이 드는데, 보통의 과목에서 대표적인 수업 모형이나 활동 형태가 지도서를 통해 제시되는 것처럼 세계시민교육도 주제 중심의 대표 모형이나 활동이 체계적으로 정리되었으면 한다. 또한 교육청에서 세계시민 인정교과서를 배포하며 교과에서 연계하여 활용하는 것을 권장하였는데 가이드 북 상에서 관련 교과와 쪽수를 제시하고는 있지만 실제 지도 내용은 교과와 별개로 인정교과서 내용만으로 이루어져있어 일반적으로 널리 도음이 되지 않는 것 같다. 관심이 있는 교사들은 이 내용을 바탕으로 재구성하고 연구하여 자신만의 것을 만들어내겠지만 보편적인 적용을 위해서는 현재 다른 교과들처럼 적용의 필요성과 방법에 대한 특정한 배경이 존재해야 할 것이다.

일부 선생님들은 이미 세계시민교육이 절실함을 느끼지만 많은 선생님들은 아직 공감대를 하고 있지 않습니다. 창의적 체험에서라도 세계 시민교육을 실시하도록 프로그램이 나왔으면 합니다. 또한 매주 1회 있는 학급 자율시간에 체험하는 활동을 할 수 있는 것이 있으면 합니다. 또한 영어 뿐만 아니라 많은 교과서에 영미문화 이외에 다양한 나라 또는 지역, 즉 남미, 아시아, 아프리카 등의 나라에 대해 더 많은 내용이 묘사되었으면 합니다.

세계시민교육의 별도의 사업으로 진행되는 것이 아니라, 우리 교육당국의 교육목표와 정확히 일치함을 현장 교사들이 깨닫고, 모든 교과 수업과 창의적 체험활동 속에 녹아 들어갈 수 있도록 교육과정을 편성하는 것이 가장 중요한 일이라 생각합니다. 따라서, 현장 교사들이 참고할 수 있는 세계시민적 주제 중심으로 학년중심으로 교과과정 편성 및 운영 사례를 제공하면 도움이 될 것이라 생각합니다. 아울러, 학교교육의 경직성을 풀 수 있는 첫 단추는 평가 체제임을 다시 절감합니다. 지금까지 객관성과 공정성을 강조하는 교육당국의 지침에 순응한 것인지, 중독된 것인지 모르겠지만, 현장교사들은 평가에 대해서 매우 조심스러워하고, 보수적인 태도를 보입니다. 1점 때문에 시험 때마다 학부모에 시달리고, 평가에 관해서 조금이라도 실수가 있으면 처벌을 받을까 두려움 속에서 살아온 결과라고 생각합니다. 교사들이 용기를 가지고 새로운 시도를 할 수 있도록 교육당국에서 많은 도움이 필요하다고 생각합니다.

세계시민교육의 의미와 영역이 제대로 정립되지 않아서, 또는 교사 스스로 세계시민교육에 대한 제대로 된 이해가 부족해서, 교육과정의 흐름과 상충되는 경우에는 모호하거나 열버무리며 접근하는 경우가 있다. 교육과정에서 추구하는 인간상이 '세계시민'이라면 어떤 형태의 세계 시민을 이야기하는 지 교육과정 내에서 어떻게 다루어질 수 있는지 구체적인 합의가 필요하다. 동아리 활동을 구성할 때 학생들이 중심이 되어 주제를 정하고 관련 내용을 탐구해가는 프로젝트형 동아리가 되어야 한다고 생각한다. 하나의 주제로 일 년 동안 탐구하고 활동을 계획하고 실행하고 문제가 있다면 해결방안을 모색해가는 과정이 필요하다.

다양한 문화적 접촉의 기회를 제공할 수 있는 프로그램을 여러 교과에서 공동으로 개발하고 팀으로 지도해가는 프로그램이 다양하게 개발되고 활용되도록 학교 정규교과목으로 편성될 수 있으면 좋을 듯하다.

♣ 세계시민교육과 관련된 내용을 가르치게 된 동기에 대한 응답은 다음과 같이 나타났습니다.

구분	분석결과
동기	-교원의 세계시민교육을 가르친 동기에 대한 응답은 "개인적인 관심이나 시명감" 이 약 26%로 가장 높았고, "담당 교과에서 다루어야 할 내용이라서" 라는 응답이 약 24%로 나타남. 이러한 응답은 교과목간의 두드러진 차이가 나타나지 않음.

II-6. 이러한 답변을 참고하여 선생님께서 세계시민교육을 교과에 기르치게 된 **동기**에 대한 의견을 자유롭게 기술해 주십시오.

정보통신기술 및 교통의 발달로 인해 실질적인 국경의 의미가 희미해지면서 미래 사회는 좁은 공간에서 그 공간에 있는 사람들과 의사소통하는 사회가 아닌 언제 어디서든, 어떠한 방법을 통해서든지 세계의 사람들과 소통하는 사회가 될 것이라고 한다. 따라서 학교에서 가르치는 것도 지금 중요한 것이 아닌 미래에 중요해질 역량을 키워주는 것이 가장 중요하다고 생각한다. 그런 의미에서 세계시민성 및 세계시민역량(다름에 대한 인정, 지구촌에 대한 책임의식, 문제해결력 등을 키우는 것이 중요하다고 생각하여 세계시민교육을 하게 되었다.

처음 세계시민교육을 접하게 된 것은 교장선생님을 통해서였다. 연구회 및 NPO활동으로 세계시민교육을 실천하고 있는 전문가인 교장선생님의 소개를 통해 세계시민교육이 국제적인 교육의 흐름에서도 주목받는 부분이며 특히 반기문 전 UN사무총장, 2015 세계국제교육포럼 등을 통해 강조되며 새로운 트렌드이자 요즘 교육이 나아가야 할 방향이라는 사실을 알게 되었다. '세계'라는 말이 들어있어서 그런지 뭔가 멋져 보이기도 하고, 요즘 교육의 트렌드를 모르고 지나치기에는 아쉬워 연구회 활동에 몇 차례 참여해보았다. 방대하고 어려울 것 같은 명칭과 달리 그 내용은 최근의 국제정세, 국가별 문제(빈곤, 난민 등), 지역이해(도시답사), 국제기구나 관련 기관 전문가들의 강연 등 세상을 살아가는 이야기들로 채워져 있었다. 변화하는 세계에서 살아있는 이야기를 주제로 실천적인 사람을 기르고자 하는 교육에 큰 매력을 느꼈다. 더구나 지식은 아는 것에 그치지 않고 행동, 실천으로 이어지는 것이 학생들에게도 지루하지 않은 배움이 될 것이라고 생각했다. 자연스럽게 학교에서의 업무도 '세계시민교육'을 맡게 되었고 교육청이나 관련 기관에서의 연수, 세계시민교육 그 자체가 좋아 모인 분들과 함께하는 연구회, 유네스코 기획 교사단 활동을 하면서 자연스럽게 내가 알아가고 실천해야 하는 것이 세계시민교육이라고 생각하고 실천하게 되었다.

담당과목이 영어이다 보니, 교사를 시작하는 단계에서부터 세계에로 시선이 열려 있었고, 교무부장을 오래하면서, 학교 단위의 개정있는 교육과정 편성에 고민하였고, 세계시민교육에 열성적인 동료교사들에게서도 자극을 많이 받았습니다. 그 과정에서 제가 가르치고 있는 아이들이 살아갈 미래 세상은 글로벌한 세상이 필요적일 것이라는 자각을 하게 되었고, 교사로서 저의 임무가 아이들이 미래를 대비할 수 있도록 기르는 것이라고 보았을 때, 세계시민교육은 제가 당연히 실시하여야 할 교육이라고 깨닫게 되었습니다.

개인적으로 환경문제, 세계적 인권 이슈, 사회정의 등에 대한 관심이 있어 이해를 위해 책이나 자료들을 수집하는 편이다. 사회와 수업이 구성하면서 '실천과 참여'라는 목표를 중요하게 생각하게 되었다. 세계시민으로서의 인식과 실천이라는 세계시민교육의 지향점과 맞는 부분이 많다고 생각해서 관심을 가지게 되었다. 내용 이해, 방법 탐구, 실천 방안 모색 및 참여 등 세계시민교육에서 전개하는 수업 방식들이 내가 생각하는 방향과 비슷하여 수업 구성에 적용하게 되었다.

제 자신이 미국에서 공부한 적 있고 그를 통해 미국사람들에 대한 인식의 변화가 있었던 것이 아니라, 공부하는 과정에서 만났던 아랍사람들 남미 사람들, 중국인들, 아시아 다른 나라 사람들에 대해 매우 놀랐던 경험이 있습니다. 영어교사로서 이미 미국인들이 어떨까 기다라는 것은 언어를 배우면서 쉽게 예측을 했지만, 영어교과서에도 묘사되지 않는 다양한 지역의 유학생들을 보며 참 신기했던 경험을 떠올리며, 그들과 의사소통하는 것도 참 유익미함을 알게 되었습니다. 또한 여행을 다니면서도 그 지역에 체류를 직접 하며 보내면 다양한 문화를 직접 체험하며 인류는 다른 듯 비슷하고, 또 비슷하면서 공통점이 많다는 것을 느꼈습니다. 세계시민이 다양함을 아는 것이, 교내로 이어져서 동료 교사들과 제 생각이 다를 때도 다양하니까 라고 이해하는 동력이 되었습니다. 그래서 세계 시민교육에 적극 관심가지고 제 나름대로 교과와 동아리를 통해서 즐겁게 사명감으로 실시하고 있습니다.

오늘날 국제평화를 이야기 하면서 가장 큰 위협이 되는 것은 남북한의 대치 상황이다. 결국은 국제평화를 위해서 가장 급선무가 남북문제를 평화적으로 해결하는 것인데 우리는 통일에 대한 준비가 제대로 되어 있지 못하다. 세계시민교육을 통해 역할을 수행하고 주변국에 기여를 해가야만 나중에 남북 관계가 개선될 경우 북한에 대한 지원에서 구체적인 협조를 얻어낼 수가 있다. 남한의 힘만으로는 통일이 되어도 북한 지역 주민 생활을 감당해낼 수가 없기 때문이다. 즉, 세계시민 교육은 우리의 지속가능한 삶을 위해 필수적인 부분이기에 반드시 가르쳐져야 한다.

III. 세계시민교육 프로그램

- ♣ 학교차원에서 세계시민교육이 운영되는 방식에 대한 분석결과는 다음과 같이 나타났습니다.

분석결과	
구분	
프로그램 적용	-세계시민교육을 학교에서 운영하고 있는 방식에 대하여 “학교 행사지구촌 친구 편지쓰기, 기금 모으기, 계기 교육 등)나 캠프를 실시하고 있다” 는 응답이 약 23%로 가장 높게 나타남. 이는 세계시민교육이 교육과정보다는 프로그램을 통해 운영되는 사례가 많은 것을 보여줌

III-1. 이러한 답변을 참고하여 선생님께서 학교 내에서 **프로그램을 통해** 세계시민교육을 실천한 경험을 자유롭게 주십시오.

- 교내 세계시민공모전: 세계시민의식을 주제로 한 포스터, UCC, 사진 작품을 공모하여 우수작은 시상하고 세계시민교육주간에 전시
 굿네이버스 편지쓰기, 기금모으기 행사 참여
 유네스코, 세이브더칠드런 등 세계시민유관기관의 세계시민교육, 국제이해교육 프로그램 참여
 세계시민축제: 세계시민 각 영역을 간단한 게임이나 미술, 체육 활동을 통해 알아모며 세계시민에 대해 알아보는 시간을 가짐
 자매학교 교류 프로그램: 격년으로 자매학교에 방문, 초청하여 학생들이 함께 다양한 프로그램을 체험함

한글날을 기념하여, 세계의 친구들에게 한글의 아름다움을 알리는 편지쓰기를 한 적이 있었고, 영어캠프에서 한국 문화 체험 및 한국 문화의 우수성 홍보자료(영어) 만들기, 학교 텃밭을 활용한 지속가능발전 교육, 세계시민교육 실천 발표 대회, 자매학교 방문, Neighbors from Afar, CCAP, Connecting Classrooms Project 등을 해 본 적이 있으나, 지금은 가능한 모든 프로그램을 교육과정과 통합하고, 수업시간에 이루어질 수 있도록 바꾸어 가고 있습니다.

학교 전체 프로그램을 구성하여 진행하고 있지 않다. 다만 교과 수업 내, 담임 학급 내에서 '세계 ○○의 날'을 안내하고 관련 이벤트를 진행하기도 한다.

본교에서는 세계시민을 기르기 위한 프로그램으로 1학기 베틀시장, 가족체험활동, 2학기 세계시민연합캠프, 세계시민박람회를 운영하였다. 베틀시장은 최초 학생회의 건의사항으로 결정이 되었던 행사인데, 단순히 물건을 사고파는 것에서 그치지 않도록 교사들의 사전 협의를 통해 세계의 노동 문제나 지속가능한 세계와 연계하여도, 유네스코 동아리에서도 유네스코 드림 저군통 캠페인을 함께 해 보겠다 하여 동시에 진행되었다. 가족체험활동은 학생과 학부모가 함께 하는 프로그램으로 토요일 전일을 활용하여 세계시민교육 주제와 관련된 장소를 다녀왔다. 2016년에는 'UN우선과제'를 주제로 유네스코세계문화유산 수원화성을 방문하여 유네스코세계문화유산에 대해 알아보고 지속가능한 우리 문화유산을 위해 노력해야 할 점을 이야기 나누었다. 2017년에는 '평화'를 주제로 DMZ 평화생명동산, 을지전망대, 제4땅굴을 다녀오며 유일한 분단국가인 우리나라가 갖는 평화의 특별한 의미를 짚어보았다.

2학기에는 본교 세계시민교육 동아리인 유네스코, 국제교류, 여행 동아리 학생들을 한데 모아 1박 2일의 세계시민연합캠프를 진행하였다. 모든 프로그램들은 본교의 TF팀 교사들이 기획하였고 세계음식체험, 아동인권 특강, 문해 교육 영화 관람, 세계의 평화 관련 유적 만들기 등의 활동을 하며 그 동안 각 동아리에서 배웠던 내용을 한데 아우르는 시간을 가졌다. 세계시민 박람회는 전교생을 대상으로 해당년도 주제와 관련된 부스 활동을 하는 것이었는데, 2016년에는 'UN우선과제'를 주제로 국제기구, UN기념일, 세계 문제 등과 관련된 부스들이 마련되었다. 2017년에는 '평화와 인권'을 주제로 10개의 부스가 운영되었다. 특히 교사의 도움 하에 6학년 학생들이 직접 준비하고 1~5학년 동생들에게 가르쳐주는 식으로 진행되어 모두에게 의미 있는 시간이었다.

이 외에도 굿네이버스 펀지쓰기 활동, 뿌리 깊은 세계유산(문화이해수업), 해외 교원 및 교육가 방문 수업(일본, 아태, 아프리카 등), 학생 간 온, 오프라인 교류(2016년 미국, 말레이시아/2017년 호주, 카자흐스탄) 등 학교의 대부분 연간 행사가 세계시민교육의 테두리 안에서 이루어졌다.

학교 행사로 월드비전 한학급 한생명 살리기를 실시합니다. 학생들에게만 돈을 내라고 하는 게 뭘해서 제가 첫 달은 꼭 30,000원씩 내줍니다. 그런 경험이 세계 어느 곳에선가 도움이 된다고 생각은 하지만, 막상 체험은 떨어집니다. 지구촌 학생이 한 명 편지쓰면 대표 학생이 답을 쓰는 행사를 통해 "아프리카 지역의 누군가를 돕고 있다"라는 생각을 하게 합니다.

과거 00고에서는 유네스코 협력학교로서 국제이해교육 국제이해교육 프로그램이 영역별, 지역별로 진행되어 학생들이 선택하여 다양한 활동을 할 수가 있었으나 일반적인 고등학교 생활 속에서는 별도의 프로그램을 운영하기가 어렵다. 단지 □□고등학교 시절 1, 2학년 도서관 학습 창체 프로그램과 그에 연계된 인포그래픽 대회를 열면서 국제 이해와 세계 평화를 주제로 한 도서를 3권 이상 읽고 인포그래픽 작품을 제작해보는 경험을 하도록 한 사례가 있다.

III-2. 선생님께서 세계시민교육을 프로그램을 통해 적용할 시 어려웠던 점 혹은 제약사항을 자유롭게 기술해 주십시오.

<p>학교 자체적으로 프로그램을 운영하기에는 계획하고 실행하는 것이 번거롭고 어렵다. 프로그램 운영을 통한 세계시민교육으로 의미를 전달하려고 하다보니 재미와 의미를 둘 다 충족시키는 것이 쉽지 않다. (특히 축제 같은 경우)</p>
<p>세계시민교육을 접해본 교사들은 대부분 그 효과나 필요성에 대해서는 어느 정도 공감을 한다. 하지만 받아들이는 정도에는 차이가 있는데 '좋은 것이지만 굳이 내가 할 필요가 있을까?'라고 생각하는 사람과 '좋은 것이니 내가 꼭 해보아야겠다.'라고 생각된다. 학교 차원의 세계시민교육 프로그램을 운영할 때에도 특별히 그것에 반대를 하는 선생님은 없었지만 한 가지 아쉬운 점은 어떤 교육이든지 아무리 치밀하고 정확하게 기획한다 할지라도 그것을 아이들에게 직접 적용하는 담임교사의 역할을 뛰어넘지는 못한다는 것이다. 관리자나 프로그램 기획자(부장 교사)의 인식과 실천의지도 중요하겠지만 가장 중요한 것은 담임교사들에게 달려있다는 것이다.</p>
<p>세계시민교육이 우리가 추구하는 교육의 본질과 다름이 없음에도 불구하고, 별도의 일, 추가의 일이라고 생각하는 동료들이 많아서, 설득하기가 어려웠음. 현장교사의 입장에서 보았을 때, 세계시민교육뿐 아니라, 새로운 교육 정책이 시행될 때, 그 일을 실제로 시행해야 할 현장교사들에게 '어떻게'가 아니라 '왜' 그것을 해야 하는지를 정성들여 설득하는 것이 가장 중요한 일이라고 생각하는데, 개인적인 의견으로는 이 부분에서 많은 부족함을 느끼고 있음. 현장 교사들이 교과서의 세부 내용에 매몰되기 전에, 우리 공교육의 빅픽처에 대한 깊은 이해를 가질 수 있도록 많은 노력이 필요하다고 봄.</p>
<p>학생들은 세계 시민교육의 필요성을 잘 모릅니다. 카탈루냐의 독립 또는 영국의 EU독립이 강장 나와 무슨 상관인 있나라는 입장을 보일 때, 가까운 미래에 너네들이 만날 수 있는 학생들 또는 시민이다 라고 말하는 게 힘든 경우가 있습니다. 우리나라가 다문화 비율이 높아지고는 있어도, 확실치 미국이나 영국 등에 비해 다문화 비율이 적기 때문인 듯 합니다. 또한 학생들이 조선족에 대해 무시하는 듯한 발언을 하는 것이 안타깝습니다. 일본학생이 있을 때도 일본애들을 경멸하는 말투를 하는 것이 많이 안타깝고, AFS Korea를 통해 오는 학생들이 스위스 프랑스일 때 보이는 반응이 너무 호의적이라서, 우리 나라 학생들이 인종에 대한 편견이 매우 많음을 느낀 적 있습니다.</p>
<p>학교에서 정규 교과교육과정에서 다루는 비중은 별도 프로그램을 운영하기에 너무 작고, 전체 시간에 운영하자니 협조 요청이 수많은 교육영역들이 많아 정규 교과목으로 편성되지 않는 한 시간적, 공간적 제약이 너무 크다.</p>

III-3. 선생님께서 세계시민교육을 프로그램을 통해 적용할 시 필요한 점 혹은 개선사항이 있다면 자유롭게 기술해 주십시오.

세계시민교육이라는 것이 너무 큰 개념이라 개인적인 관심이나 사명감이 아니고서는(혹은 업무) 마음먹고 교과에 적용시키는 것이 한계가 있다. 물론 이미 교육과정에는 세계시민교육과 관련된 내용이 많이 들어와 있지만 통합적인 시각에서 다룬 것들은 별로 없기 때문에 대부분의 학교에서는 프로그램을 통해 세계시민교육을 운영하게 되는 것 같다. 그런데 프로그램을 통해 운영할 때에도 세계시민교육에 대한 이해가 부족한 상태에서는 교육적 효과가 많이 떨어지게 되는 것 같다.

세계시민교육의 면면을 살펴보면 이것은 ‘하겠다.’, ‘말겠다.’, ‘취사선택해야 하는 문제’가 아니라 세계를 살아가는 한 인간을 길러내기 위해 반드시 적용해야 하는 교육이다. 따라서 세계시민교육이 오늘날 왜 필요한지를 명확히 이해하고, 매뉴얼 적용과 같은 가벼운 접근에서부터 시작하여 학생들의 달라지는 모습을 느끼고 교사들이 진심으로 관심을 가질 수 있는 환경이 조성되어야 할 것이다. 특히 세계시민교육이 전혀 새롭게 만들어진 것이 아님을 교사들에게 안내할 필요가 있다. 프로그램은 기획하여 운영하는 경우에는 단순한 일회성 행사로 그치지 않도록 사전, 사후 교육을 철저하게 준비하여 실행하여야 한다. 특히 기부, 편지쓰기 등의 활동은 실제로 내가 낸 돈, 내가 쓴 편지가 어디로 어떻게 전달되는지 그 처리 과정을 명확하게 공개하면 자신의 작은 노력이 큰 힘으로 전달된다는 뿌듯함과 실천의 동력을 얻는다. 어떤 프로그램이든지 그것을 하는 의미를 학생들과도 명확히 공유하고 사후 마무리까지 투명하게 함께 해야 한다.

세계시민교육에 다양한 영역이 있을 수 있지만, 영어 교사로서 국제교류가 가장 필요한 부분이고, 이를 위해서는 직접 방문을 위한 경비를 지원하는 것도 좋겠지만, 그것 보다는 첨단 기술은 활용하여, 교실에서 수업과 연결하며, 외국의 학생들과 소통하고 공감할 수 있는 기회를 마련하는 것이 필요하다 생각됨. 연전에 영국문화원에서 주관하는 이런 개념의 플랫폼을 써 보았는데, 관리가 잘 되지 않아 선생님들의 원성이 자자했던 기억이 있음.

다문화 교육이 더 많이 실시되었으면 합니다. 선진국 아닌 아시에게 또는 다양한 나라에서 오는 학생들과 만날 상황이 있음을 교과교육과정을 통해 알게 했으면 합니다.

세계시민교육을 위해 교과목을 설치하고 외국어 선생님(미של, 음악, 기술가정, 사회 등)이 팀티칭을 할 수 있는 프로그램에 대한 연수가 이루어진다면 지금보다는 내실 있는 교육이 가능하다고 본다.

IV. 세계시민교육 연수

♣ 세계시민교육에 대한 연수 실태에 대한 분석결과는 다음과 같이 나타났습니다.

구분	분석결과
연수	<ul style="list-style-type: none"> - 세계시민교육에 대한 연수를 받아본 경험은 약 25%로 다소 낮게 나타남 - 연수를 실시한 기관은 교육청 또는 연수원이 약 45%로 가장 높게 나타났고, 세계시민교육 관련 단체를 통한 연수가 약 21%로 나타남 - 연수와 관련되어 부족하다고 느끼는 부분은 “필요성인식 부족” 이 32%로 가장 높았고, “개설강좌 부족” 이 18%, “홍보부족” 이 18%, “시간부족” 이 15% 순으로 나타남.

IV-1. 이러한 답변을 참고하여 선생님께서 세계시민교육 관련 연수에 대한 경험을 자유롭게 기술해 주십시오.

- 세계시민 각각의 주제가 아닌 세계시민교육을 통합적으로 다루고 있는 주제의 연수는 KOICA와 함께하는 세계시민교육(원격연수)
 - 세계시민교육 교원직무연수 심화과정(서울특별시교육청)(APCEIU)
 - 중부교육청과 save the children의 다양한국 만들기 연수, 및 기타 워크샵 등을 통한 연수를 들었음.

교육청 선도 교사를 대상으로 하는 직무연수에 참여하였다. 주관은 교육청이지만 실제 운영은 세계시민교육연구회가 담당하였다. 세계시민교육연구회에서 운영하는 월별 자율연수에 참여하였다. 주말을 이용하여 진행되다 보니 정말 관심이 있는 교사들 10~20여 명이 지속적으로 참여하였다.
 유네스코한국위원회에서 진행하는 담당교사 연수에 참여하였다. 참여한 모든 사람을 대상으로 질문한 것은 아니었지만 주변의 연수 참가 교사들에게 물어보니 학교 담당 업무이기 때문에 참여했다는 경우가 대부분이었다.
 토요일 오전을 활용한 선도교사 자율연수에 참여하였다. 처음 15명 남짓에서 시작하여 회기가 거듭될수록 계속해서 숫자가 줄어들었다. 세계시민교육 원격연수에 참여하였다. 개념 설명이 명확하고 내용이 잘 정리되어 도움이 되었지만 원격으로는 사례를 완벽히 이해하기에는 한계가 있었다.

교육청에서 하는 연수는 받아본 기억이 없고, 세계시민교육 관련 NGO들에 가서 연수 3-4회 받은 기억이 있음.

서울교육연수원에서 주관하는 연수를 들었고, 강의식 연수였다. 세계시민교육의 개념적인 이해와 학교에서의 적용 사례를 안내받는 시간이었다.

영국문화원에서 실시하는 Intercultural Fluency가 많이 도움이 되었습니다. 다양한 문화적 배경을 가진 학생들의 이해가 교실에서도 필요하다는 생각입니다. 지난 11월 연수를 받고 나서, 당장 교실에서 만난 10대 아이들의 문화를 이해하고자 많이 노력하며 그들과 rapport형성을 위해 노력하는 제 자신을 보고서, 같은 한국 문화라도, 연령별 문화차이를 극복하기 위해서라도 서로 다름에 대한 이해와 포용을 강조하는 교육이 많이 실시되길 바랍니다.

-세계시민교육에 대한 연수가 거의 강의식이라 들을 때에는 중요하다고 느끼지만 학생들의 활동 중심으로 프로그램을 어떻게 설계하고 진행할지에 대한 노하우를 얻는 데에는 부족함이 있다고 느꼈다.

IV-2. 선생님께서 생각하시는 세계시민교육 연수와 관련한 **부족한 점** 혹은 **제약사항**을 자유롭게 기술해 주십시오.

- 대부분이 세계시민교육에 대한 개념, 각각의 세부 주제에 대한 개념을 주로 다루서 개념을 이해하는 데에는 유용하였지만 현장에서 바로 적용할 수 있는 내용은 별로 없었음
- save the children 의 다양 한국 만들기 연수는 지도 자료와 더불어 교구까지 제공해 주어서 쉽게 활용할 수 있었음.

세계시민교육과 관련된 여러 연수를 참여하고 느낀 점은

1. 대부분의 출석 연수에서는 만나는 연수생이 제한적이라는 점이다. 즉, 오는 사람만 오고 새로운 사람의 유입이 적다. 널리 보급되기 위해서는 다양한 사람들이 참여하여야 하지만 현재 교육청이나 연구회 등의 연수에 참여하는 교사들은 중복되는 경우가 많다.
2. 세계시민교육과 관련된 좋은 연수들은 공교롭게도 주말을 활용한 경우가 많다. 평일 오후, 방학 등 시간을 골고루 활용하고 지구-지역정-본청 등 규모도 다양화한다면 하는 아쉬움이 든다.

원론적인 이야기와 현장 실천 사례 중심이었는데, 역시, 핵심인 교육과정과의 통합 방안에 대한 부분이 부족하다는 생각이 있었음.

영국문화원 외에 서울시교육연수원에서 실시하는 세계시민교육에 대한 홍보가 부족합니다.

세계시민교육에 대한 연수가 실제 학생들과 체험을 해보는 활동을 중심으로 교사도 직접 경험해 보도록 설계될 필요가 있는데 거의가 강의만 듣는 방식으로 진행되어 효율적이지 못했다고 생각한다.

IV-3. 선생님께서 생각하시는 세계시민교육 연수와 관련한 개선사항을 자유롭게 기술해 주십시오.

현장에서 실천 가능한 주제(예를 들면 프로젝트 주제를 중심으로 어떤 교과(단원, 주제)들을 연계하여 지도할 수 있는지)를 세계시민개념과 함께 제시한다면 많은 선생님들께서 세계시민교육에 조금 더 쉽게 접근할 수 있지 않을까

1. 처음 교직에 첫 발을 내딛는 신규연수에서부터 세계시민교육의 내용을 강화하여야 한다. 신규 교사들이 처음 교육연수원의 연수를 들을 때 강의 주제로 선정된 것을 보고 오즈음 서울 교육에서 중요시 하는 것이 무엇인지를 알게 된다. 지난겨울 1급 정교사 연수를 받을 때에도 세계시민교육이 개인과제 주제로 부여되고 그에 관련된 강의가 배당되자 연수생들이 좀 더 관심을 갖게 되는 것을 직접 경험하였다. 교육에서 중요시 여겨야 하는 것에 대해서는 연수 빈도를 높여 자주 접하게 할 필요가 있다.
2. 여러 연수에 중복하여 참여하는 세계시민교육 전문가들을 발굴하여 수업사례 나눔, 공동 수업 개발 프로젝트 등의 활동을 지원해야 한다고 생각한다. 관심 있는 사람들의 실천으로 조금씩 적용범위를 넓혀가야 할 것이다.

우리 보다 앞서서, 세계시민교육을 열심히 해 온 나라들이 있는 것으로 알고 있는데, 그런 나라들에서 교육과정과 통합하여 실시하는 다양한 사례에 대한 안내가 있었으면 좋겠음.

국가주어나 민족주의, 지역주의를 벗어난 넓은 시야를 가진 미래인재를 양성하기 위해서는 먼저 교사들이 그런 넓은 시야와 큰 꿈을 가질 수 있도록 적극적인 연수내지는 연구 기회가 주어져야 할 것입니다.

세계시민교육이야말로, 학생이 중심이되고, 유의미한 주제 중심의 콘텐츠를 가지고, 과정평가를 접목하면, 우리 교육 당국이 지향하고 있는 미래교육의 선도적인 모델이 될 수 있음을 교사들이 깊이 이해하고, 적극적으로 실천할 수 있도록, 연수를 기획하시면 좋을 것 같습니다. 퍼즐의 한 조각으로 접근하기 보다는, 전체 학교교육과정에 어떻게 융합할 수 있을까하는 관점에서의 접근이 가장 중요하고, 따라서, 교육과정 전문가가 연수 프로그램에 꼭 포함이 되어야 할 것이라고 생각합니다.

최소한 세계시민교육의 영역별로 체험 활동 중심의 연수 프로그램들이 구체적으로 진행될 필요가 있다.

세계시민교육과 관련하여 연수원, 교육청 주관의 연수를 시행한 것은 얼마 되지 않았다. 교육 외부 기관인 시민단체나 국제기구에서 먼저 관심을 가지고 학교와 교사들에게 접근한 영역이기 때문에 교육과정에서 적용하지 않거나 미흡한 부분이 있다. 다양한 경험을 제공한다는 측면에서 여러 기관들이 연수를 구성하고 보급하는 것이 필요하지만, 연수원, 교육청 주관의 학교에서 실제로 적용가능하고, 의미에 맞는 세계시민교육의 실제적인 사례와 한계를 다룰 수 있는 체험형 연수를 구성해야 한다. 교사별 세계시민교육에 대한 관심도와 이해도가 다르기 때문에 그에 맞는 연수 구성이 필요하다. 좀 더 심화되고 주제에 대해 깊이 몰입할 수 있는 연수 구성이 필요하다. 관심 있는 주제를 중심으로 연수나 관심사를 중심으로 모인 학습공동체 선생님들께 강사풀을 지원하는 방식의 연수를 구성한다.

V. 효율적인 인직방안 및 기타의견

♣ 세계시민교육이 학교교육을 통해 **효율적으로 안착**하기 위한 **의견**이나 기타 추가적인 의견이 있으시면 자유롭게 기술하여 주십시오.

세계시민교육은 각종 자료들의 개발로 인해 처음의 개발보다는 많이 자리를 잡았지만 아직도 여러 가지 이유(창의적 체험활동에 가르쳐야 할 것이 너무 많음, 이미 교과에서 주제가 간간히 다루지고 있음, 방법을 알지 못함, 자료, 홍보의 부족)로 인하여 학교 현장에서는 제대로 정착되고 있지 못하는 것이 현실임. 그러다 보니 조금 쉬운 방향인 프로그램 중심으로 운영이 되는 경우가 많음. 하지만 세계시민교육은 교과 속에서 다루져야 하며 교과 속에서 다루진다는 것의 의미는 인위적으로 세계시민교육을 하는 것이 아닌 교육과정 내에 그 정신이 녹여져 있어야 한다고 생각함. 단순히 내용영역 뿐만 아니라 정서, 행동적 영역과 교육의 주제로서의 학습자가 과정중심으로 문제를 해결하는 진반의 과정에 변화가 있어야 한다고 생각함.
현 교육과정 내에서의 단위학교 세계시민교육이 일회성 행사로서의 세계시민교육이 아닌 좀 더 내실있게 운영될 수 있도록 적절한 교사연수, 전문가 지원, 유관기관과의 협력, 실천 가능한 자료집 제작 등이 필요하다고 생각함.

-교사, 학생, 학부모와의 세계시민, 세계시민교육의 목표에 대한 공감과 공유가 우선이다. 교사들의 세계시민의 의미에 대한 전반적인 관심과 이해가 낮다. 세계시민으로서의 교사의 이해와 감수성이 필요하다. 교사의 이해와 감수성이 일상적인 교과목, 창체나 행사 구성에 반영될 것이다.

-학생들이 세계와 접할 수 있는 기회를 마련할 수 있어야 한다. 해외 학교나 학생들과 원격 만남 등을 할 수 있는 기회가 교사나 학교 차원이 아니라 상급기관의 지원과 지지가 필요하다. 영어권 국가 뿐 아니라 아시아나 아프리카와 같은 다양한 지역의 사람들과 소통할 수 있는 여건을 만들어야 한다.

세계시민교육에 관한 융합적 수업 설계를 지원할 수 있도록 언어와 문화를 이해하는 시뮬레이션 활동이나 게임에 대한 범교과형 연수가 많이 개발되었으면 좋겠다.

세계시민교육의 목표가 2015개정 국가수준 교육과정과 서울특별시 혁신미래교육과정의 목표와 다르지 않고, 따라서 세계시민적 교육목표가 바로 학교교육의 목표임을 현장교사들이 깊이 인식할 수 있도록 연수등의 프로그램을 통해 지원하여야 한다.

또한, 교육과정을 편성하는 단계에서는 세계시민적 주제 중심으로 교과별, 교과간 통합적, 융합적 교육과정 설계를 지원하여야 할 것이다. 세계시민교육이 학교교육 속에 효과적으로 녹아들기 위해서는 가장, 우선적으로 넘어서야 할 장벽은 지식 이해 중심의 편향하고 타당도를 상시한 선다형 정지필교사를 대폭 줄이고, 학교 평가 체계를 고차적 사고력과 실천적 인성을 기를 수 있는 과정지향적이고, 성장지향적이며, 비경쟁적인 형태로 과감히 바꾸어야 할 것이다. 그러나, 학교 평가체제는 오랜 세월 동안, 매우 강하게 교육당국의 통제를 받았던 영역이라, 교사들의 자신감이 매우 부족한 부분이기도 하다. 따라서, 교육당국은 새로운 평가 패러다임에 대한 실천 방안을 적극적으로 제시하고, 학교 현장의 변화를 적극적으로 견인해야 할 것으로 생각된다.

이러하여, 궁극적으로는 세계시민교육이 우리 교육당국이 지향하고 있는 미래형 학교교육의 다른 이름이라는 사실을 자각한 교사들이, 자신이 먼저, 학생들에게 세계시민적 가치를 실천하는 모델이 되어, 비판적 사고력을 발휘하여 학교교육의 개선점을 찾아 내고, 그 대안을 탐색하는 과정에서 동료교사와 소통하고 협력하는 모습을 보이고, 궁극적으로는 학교 단위, 학년 단위에서 창의적인 대안을 찾아내는 모습을 보여야 할 것이다.

우리 교육당국의 비전은 매우 훌륭하지만, 결국 우리의 교육력은 학교 현장에서 수업을 실천하는 교사들의 실천력에 달려 있다고 보았을 때, 교육당국은 현장교사들이 새로운 교육 패러다임으로서의 세계시민교육에 대한 깊은 이해를 바탕으로 일상의 교육활동에서 실천해 나갈 수 있도록 전문가로서 성장해 나가도록 이끌고, 지원하는 것이 중요할 것이다.

세계시민교육은 지금처럼 프로그램도 좋고, 영어 교과목을 통해서 가르치는 것도 좋습니다. 하지만, 영어 외에 사회과나 국어과에서 다양한 text를 통해 세계시민이 서로 다르고 그러면서도 인류 공존을 위해 공생해야 함을 가르치는 교과 내용이 더 많았으면 합니다.

-교과 교육과정과 세계시민교육을 합친 과목별 지도 자료가 개발되었으면 함. 분리된 인성교과서는 따로 시간을 내어 계획하고 운영해야 해서 정말 관심있는 교사가 아니면 잘 활용하지 않음. 아예 교과 차시에 세계시민교육 내용을 합쳐버리거나 혹은 각 학년별로 주제에 따른 교육 과정 재구성(프로젝트) 예시를 마련하였으면 함.

-교육청에서 세계시민교육 계획을 수립할 때 전문가들을 지문 위원으로 하여 계획을 수립하고, 1년 단위가 아니라 중장기적으로 계획을 수립 해서 안정적으로 진행했으면 함. 해마다 발표되는 정책에 따라 강조되거나 축소되거나 정착시키지 않고 안정적으로 정착시키기 위함임.

-관리자 및 장학사, 업무담당교사, 담임교사, 새내기 교사 등 대상을 다양화한 인식 개선을 위한 연수가 이루어졌으면 함. 지구 단위, 지역교 육청, 서울시 전체 등 범위와, 연수 운영 시간과 형태도 다양화하였으면 함. 특히 코이카나 아태교육원, 유네스코 등 관련 기관을 통한 연수에 는 교사들의 관심이 높은 편임. 이미 이러한 기관에서 개발된 좋은 자료들이 많이 있으므로 기존 자료들도 다시 한 번 학교에 널리 홍보하고 여유 있게 배부하였으면 함(학교당 1권은 주로 책을 잠들게 함).

-세계시민교육 플랫폼을 온, 오프라인으로 구축하였으면 함

[부록 III] 세계시민교육 수업활용 사례

서울시 A중학교 사례

	해당 학년	위계 영역	시민성 영역	단원	운영 프로그램
도덕	1학년	1. 정체성 인식	문화 다양성과 존중	III-2-1. 다문화 사회에서 발생하는 다양한 도덕적 문제	<ul style="list-style-type: none"> • 우리 사회의 다문화적 요소 찾기(2차시) - 우리 사회의 다문화적 요소를 찾고 이를 소개하는 팸플릿 만들기
	2학년	2. 문제의식 인식	세계화와 국제협력	III-4-3. 오늘날 지구 공동체가 처한 상황을 어떻게 개선할 것인가?	<ul style="list-style-type: none"> • 세계 부정을 막기 위한 UCC 만들기(3차시) - 세계에서 일어나는 부정적 사례(불공정 무역, 아동노동착취, 환경오염 등)를 찾고 이를 해소하기 위한 캠페인 UCC 만들기
과학	1학년	2. 문제의식 인식	세계화와 국제 협력, 지속 가능한 발전을 위한 노력	VII-1-3. 수권의 구성과 순환	<ul style="list-style-type: none"> • 흔한 물? 소중한 물!(2차시) - 물의 소중함을 알리는 작품 만들기
	2학년	2. 문제의식 인식	세계화와 국제 협력, 지속 가능한 발전을 위한 노력	III-1-3. 지구가 점점 더워지고 있어	<ul style="list-style-type: none"> • 지구 온난화를 어떻게 해결할까?(2차시) - 이산화탄소를 줄이기 위한 나의 실천 계획 만들기
	3학년	3. 세계시민 교육 실천	세계화와 국제 협력, 지속가능한 발전을 위한 노력	VII-2-3. 우주는 어떻게 탐사할까?	<ul style="list-style-type: none"> • 우주 정착지 디자인 설계하기(1차시) - 우주에서 인간이 살아갈 수 있는 새로운 모델의 정착지 만들기
사회	1학년	1. 정체성 인식	지속가능한 발전을 위한 노력	13-1. 경제활동과 자원의 희소성	<ul style="list-style-type: none"> • 우리 사회의 자원남용 사례 찾기(1차시) - 우리 사회의 자원 남용 사례를 찾고 그로 인한 불편함을 조사해 발표해 본다
	3학년	2. 세계시민 교육 실천	평화와 갈등해결	6-2. 독도의 중요성	<ul style="list-style-type: none"> • 독도 위원회 활동(2차시) - 영토 문제를 평화적으로 해결한 사례를 찾고 이를 독도문제에 적용해 본다. 그리고 이 방안을 교내에 게시해 본다.

	해당 학년	위계 영역	시민성 영역	단원	운영 프로그램
역사	2학년	2. 문제의식 인식	세계화와 국제협력	II-3. 삼국의 문화와 해외교류	<ul style="list-style-type: none"> • 한중일 문화교류(1차시) <ul style="list-style-type: none"> - 삼국시대의 문화교류와 현재 한중일 문화교류 사례를 찾아 비교해보고, 협력적 관계를 위한 방안을 구상해본다.
	3학년	3. 세계시민 교육 실천	평화와 갈등해결	II-3. 민족 말살 통치와 다양한 민족운동	<ul style="list-style-type: none"> • 위안부 문제 해결 모색과 여성의 인권에 대해 생각해보기(1차시) <ul style="list-style-type: none"> - 일본군 위안부와 관련된 자료를 찾아 실상을 알아보고, 여성의 인권침해 현상에 대해서 고찰해보고 해결방안을 모색해 본다.
국어	1학년	3. 세계시민 교육 실천	지속가능발 전을 위한 노력	(국어2) 2. 자료의 활용과 토의 (2)북극곰20741 의 고달픈 여정	<ul style="list-style-type: none"> • 북극곰 살리기 프로젝트(6차시) <ul style="list-style-type: none"> - 지구온난화를 막고 북극곰을 살리기 위한 다양한 실천 방안 모색
	2학년	2. 문제의식 인식	평화와 갈등해결	(국어4)3. 화법의 다양성과 어휘의 유형 (1) 갈등을 해소하는 대화를 하려면	<ul style="list-style-type: none"> • 갈등 상황 역할극(3차시) <ul style="list-style-type: none"> - 갈등 상황을 가정한 역할극을 통해 갈등을 평화롭게 조정하고 해결하는 방안 생각해 보기
	3학년	3. 세계시민 교육 실천	인권과 차별 없는 사회	(국어6) 4. 설득 전략과 매체에 따른 글쓰기	<ul style="list-style-type: none"> • 차별 금지 포스터 만들기(4차시) <ul style="list-style-type: none"> - 설득 전략을 짜고 그에 기초하여 다양한 방법(포스터, QR 코드, 노래 가사 바꾸기, 표어 등)으로 차별 금지에 대한 내용 만들고 교내 홍보하기
기술 가정	2학년 가정	1. 정체성 인식	인권과 차별없는 사회	I-1. 청소년의 발달	<ul style="list-style-type: none"> • 나사랑 선언식(2차시) <ul style="list-style-type: none"> - 자신의 장점을 작성해보고 나를 사랑한다고 선언하기
	2학년 기술	1. 정체성 인식	문화 다양성과 존중	V-2. 친환경 건설 기술 체험과 문제 해결 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 세계의 친환경 건설 기술 이해하기(2차시) <ul style="list-style-type: none"> - 세계의 친환경 건설 기술을 찾아보고 발표하기
	3학년 가정	2. 문제의식 인식	평화와 갈등해결	I-1. 변화하는 가족과 건강가정	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 가족의 형태 (2차시) <ul style="list-style-type: none"> - 사회의 변화에 따른 다양한 가족의 형태를 조사하여 이해하고 다양성을 인정하는 의식 기르기.
기술 가정	3학년 기술	3. 세계시민 교육 실천	지속가능한 발전을 위한 노력	V-1.에너지와 동력	<ul style="list-style-type: none"> • 지속가능한 발전을 위한 신재생 에너지 이해하기(2차시) <ul style="list-style-type: none"> - 지속가능한 발전을 위한 세계의 신재생 에너지를 찾아보고 발표하기

	해당 학년	위계 영역	시민성 영역	단원	운영 프로그램
미술	1학년	2.문제의 식 인식	문화 다양성과 존중	Ⅲ-3-2~3. 세계미술 지도 탐험	• UNESCO 등재된 유산에 대해 그리 기 표현활동을 통한 감상으로 존중하 는 태도 함양(2차시)
	2학년	1.정체성 인식	지속가능발 전을 위한 노력	Ⅲ-3-1. 시대별로 보는 우리미술	• 우리미술이 지닌 독창성을 미술문화 의 교류 등 문화적 배경과 연계한 통 합적 학습(4차시)
음악	1학년	II.Global ization	문화 다양성과 존중	II-1.하나 되는 지구촌	• 여러 나라 민요의 특성을 이해하여 연주하고 다양한 문화를 존중한다.
	3학년	IV.Harm ony	문화 다양성과 존중	IV-1. 대중과 호흡하는 음악	• 세계 여러 나라의 대중음악을 이해 하여 연주하고 다양한 문화를 존중하 다.
체육	2학년	2. 문제의식 인식	평화와 갈등해결	경쟁 활동 - 영역형 경쟁	• 섞어 축구하기(2차시) - 반끼리 섞여 축구를 하여 평화적 관 계의 즐거움을 몸으로 느끼기
	3학년	3. 세계시민 교육 실천	인권과 차별없는 사회	스포츠 활동	• 스포츠 활동 - 다양한 특색의 아이들과 함께 라인 댄스 등의 조화가 필요한 스포츠를 수 행하며 인간적 동질성을 느끼고 실현 하기
진로	1학년	1.정체성 인식	인권과 차별없는 사회	I-2. 나를 찾아서	• 나의 특성 알아보기 - 흥미, 적성, 가치관, 성격, 나의 주 변환경과 결부시켜 자신을 발견하고 다른 사람을 이해할 수 있다.
	3학년	2. 문제의식 인식	세계화와 국제협력	Ⅲ-3. 다양한 직업인의 역할 모델 탐색	• 나의 롤모델 찾기 - 뿌로로의 제작자 최종일 - 컴퓨터의 귀재 스티브잡스/주커버그/안철수 등 - 스포츠인 김연아/박지성/강수진 등 - 역할 모델을 통해서 삶에 대한 인 식을 높이고 바람직한 삶의 방향 모색

	해당 학년	위계 영역	시민성 영역	단원	운영 프로그램
한문	1학년	1. 정체성 인식	문화 다양성과 존중	17. 좋은 날 즐거운 날	• 우리/이웃 나라의 풍속 이해하기
		2. 문제의 식 인식	평화와 갈등해결	12. 더불어 살아감에	• 성급한 언행으로 갈등을 유발했거나, 스스로 갈등을 해결했던 경험 나누기 • 비폭력 대화 실천하기
	2학년	2. 문제의식 인식	문화 다양성과 존중	19. 누구나 재주는 있다.	• 친구의 재능(장점) 찾기
		3. 세계시민 교육 실천	평화와 갈등해결	24. 아름다운 형제 28. 아름다운 부의 환원	• 생활 속 배려의 경험 나누기
수학	1학년	1. 정체성 인식	문화 다양성과 존중	IX-1. 다각형	• 우리 문화 속 전통문양에 나타난 다 각형 찾기(1차시) - 우리 문화 속 전통문양에 나타난 다각형을 찾아 그리고 친구들에게 소개 하기
		2. 문제의식 인식	지속가능발 전을 위한 노력	VI. 통계	• 환경 인식 설문조사(3차시) - 환경에 대한 잘못된 인식과 관련해 설문조사 한 뒤 통계 내고 결과 공유 하기

	해당 학년	위계 영역	시민성 영역	단원	운영 프로그램
영어	1학년	1. 정체성 인식	문화다양성 과 존중	1. A New Start 2. My Favorite Thing 3. What's the weather Like? 5. My Pet, My Friend 10. Sand Notes	<ul style="list-style-type: none"> • 영어로 자기 소개하기(16차시) <ul style="list-style-type: none"> - 자신과 자신의 친구, 환경등 문화 적 배경을 소개하는 영어 프리젠테이션
		2. 문제의식 인식	지속가능발 전	9. Special Days for the Earth	<ul style="list-style-type: none"> • 환경보존 이벤트 기획(2차시) <ul style="list-style-type: none"> - 환경보존을 위한 노력의 다양한 사 례 검토 후 창의적인 환경보존 이벤트 기획 및 발표
		2. 문제의식 인식	평화와 갈등해결	6. A Room for Two Sisters 7. For or Against	<ul style="list-style-type: none"> • 토론 사례 학습 및 실생활 적용 학습(4 차시) <ul style="list-style-type: none"> - 공유자원을 평화롭게 활용하는 방 안 및 공동체 규칙 제정을 위한 토론 사 례 학습 후 실생활 적용 학습
	2학년	2. 문제의식 인식	지속가능발 전을 위한 노력	7. Art in Recycling	<ul style="list-style-type: none"> • 일상생활 속 쓰레기 줄이기(3차시) <ul style="list-style-type: none"> - 일상생활 속 쓰레기를 줄이기 위한 노력의 일환으로 재활용 작품을 제작 한 사례 글을 읽고, 나의 생활 속 실 천방안을 모둠별로 토의하여 발표하기
	3학년	3. 세계시민 교육 실천	문화 다양성과 존중	4. Open Your Heart	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 문화 영어로 소개하는 포스 터 만들기(3차시) <ul style="list-style-type: none"> - 그룹별로 각각 다른 나라를 정하여 소개하고 싶은 문화를 그림과 함께 영 어 설명을 덧붙여서 만들고 발표하기

학교교육을 통한 세계시민교육 안착방안

인쇄일 : 2017년 12월 22일

발행일 : 2017년 12월 22일

발행처 : 서울특별시교육청교육연구정보원

인쇄처 : (주)태산인디고(TEL : 02-2269-2488)

