

세계시민교육

국내 이행현황 연구보고서

●
; 유·초중등학교
교육과정을 중심으로

연구기관 _ 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구책임자 _ 조대훈 (성신여자대학교)

공동연구원 _ 김다원 (광주교육대학교)

이정우 (순천대학교)

이지향 (서울대학교)

문무경 (육아정책연구소)

연구보조원 _ 이수정 (서울대학교)

세계시민교육

국내 이행현황 연구보고서

●
; 유·초중등학교
교육과정을 중심으로

연구기관 _ 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구책임자 _ 조대훈 (성신여자대학교)

공동연구원 _ 김다원 (광주교육대학교)

이정우 (순천대학교)

이지향 (서울대학교)

문무경 (육아정책연구소)

연구보조원 _ 이수정 (서울대학교)



목 차

I. 서론	
1 연구의 필요성 및 목적	12
2 연구 내용 및 방법	14
가. 연구의 추진 과정 소개	14
나. 연구의 핵심 과제 소개	15
3 기대 효과 및 활용 방안	16
가. 기대 효과	16
나. 활용 방안	16
II. 세계시민교육 관련 선행연구 분석	
1 세계시민교육의 정의 및 쟁점	20
가. 세계시민교육의 개념 정의	20
2 세계시민교육 관련 선행연구 분석	28
가. 유치원 및 초·중등학교 교육과정 분석	28
나. 세계시민교육 모니터링 관련 연구 분석	36
3 소결: 문제점 및 개선방안	44
III. 연구 방법: 설문조사 도구 개발 및 자료 수집	
1 설문조사 분석틀 개발 과정	48
2 설문문항의 구성 및 자료 분석 방법	50
가. 유치원 및 초·중·고 기초 정보 조사 문항 비교	50
나. 유치원 및 초·중·고 공통 설문문항 범주 소개	52
다. 자료 분석 방법	57
3 설문 참여 학교 기본 정보	58
4 본 연구의 한계점	61

IV. 세계시민교육 교육과정 이행 현황 분석 결과	
1 시·도교육청별 세계시민교육 교육과정 지원 활동 분석	64
가. 시·도교육청 업무계획서 분석(2018년 중심)	64
나. 시·도교육청 세계시민교육 지원 활동 자료 분석	66
2 유치원 설문 결과 분석	75
가. 각 문항별 빈도분석	75
나. 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계 분석	85
다. 유치원 설문조사 주요 결과 및 시사점	90
3 초등학교 설문 결과 분석	93
가. 기대 효과	93
나. 활용 방안	104
다. 초등학교 설문조사 주요 결과 및 시사점	109
4 중학교 설문 결과 분석	112
가. 각 문항별 빈도분석	112
나. 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계 분석	122
다. 중학교 설문조사 주요 결과 및 시사점	127
5 고등학교 설문 결과 분석	130
가. 각 문항별 빈도분석	130
나. 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계 분석	139
다. 고등학교 설문조사 주요 결과 및 시사점	144
6 주요 문항별 초·중·고 응답결과 비교	147
가. 주요 5개 문항별 초·중·고 평균차 검증	147
나. 주요 5개 문항별 유·초·중·고 하위 보기별 응답비율 비교	148
다. 초·중·고 세계시민교육 주요 실행방식의 비교	152



목차

V. 결론 및 제언

1 본 연구의 핵심 결과 및 쟁점	156
가. 사·도교육청 세계시민교육 지원 활동의 성과와 개선점	156
나. 세계시민교육 이행의 영향변인들이 가지는 의미 고찰	157
다. 세계시민교육 실행방식의 편중 문제	160
라. 세계시민교육 이행 현황 조사의 방법론적 문제	161
2 향후 정책 과제 및 후속 연구 제안	163
가. 사·도교육청 세계시민교육 지원 활동의 성과와 개선점	163
나. 세계시민교육 이행 현황 모니터링 체제 구축의 필요성	163
다. 세계시민교육 교원 전문성 강화를 위한 노력	164
◎ 참고문헌	165
[부록1] 유네스코 세계시민교육의 학습주제와 교육과정 연계 (초등학교)	
[부록2] 유네스코 세계시민교육의 학습주제와 교육과정 연계 (중학교)	
[부록3] 유네스코 세계시민교육의 학습주제와 교육과정 연계 (고등학교)	
[부록4] 국내 유치원 교육과정에서의 세계시민교육 이행 현황 설문조사지	
[부록5] 국내 초·중·고등학교 교육과정의 세계시민교육 이행 현황 설문조사지	

〈표〉 차례

〈표 I-1〉 본 연구의 추진 과정 및 활동	14
〈표 II-1〉 William Gaudelli(2009)의 세계시민성 담론의 유형 분류들	23
〈표 II-2〉 국가 기반 전통적 시민교육과 세계시민교육의 비교	25
〈표 II-3〉 누리과정 사회관계 영역의 내용범주 및 내용과 세계시민교육의 연관성	30
〈표 II-4〉 세계시민교육의 '주요 학습자 특성'과 교육과정 총론에서 추구하는 인간상	35
〈표 II-5〉 「국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권, 기본 자유에 관한 교육 권고」의 교사교육 관련 설문문항 예시	37
〈표 III-1〉 설문조사지에 제공된 세계시민교육 개념	50
〈표 III-2〉 유치원 기초 정보 조사 문항	51
〈표 III-3〉 초·중·고 기초 정보 조사 문항	51
〈표 III-4〉 세계시민교육이 학교 교육과정계획서에 반영되는 정도를 묻는 문항	52
〈표 III-5〉 세계시민교육의 주요 실행 방식을 묻는 문항	53
〈표 III-6〉 세계시민교육과 가장 밀접히 연관되는 교과(군)를 묻는 문항	54
〈표 III-7〉 세계시민교육의 8가지 핵심 주제의 반영 정도를 묻는 문항	55
〈표 III-8〉 세계시민교육 실행의 주요 저해 요인 3가지 선정 문항	56
〈표 III-9〉 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황을 묻는 문항	57
〈표 III-10〉 설문조사 참여 학교의 특성	58
〈표 IV-1〉 다문화교육 연구/중점/예비학교 등 운영 현황(학교 수)	69
〈표 IV-2〉 2017년 다문화 연구/중점/예비학교 주요 내용	69
〈표 IV-3〉 2017년 세계시민교육 교원전문성 강화 프로그램 현황	71
〈표 IV-4〉 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(유치원)	75
〈표 IV-5〉 교육과정 활동 및 일상생활 전반에 세계시민교육 반영 정도(유치원)	76
〈표 IV-6〉 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(유치원)	77
〈표 IV-7〉 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(유치원)	77



〈표〉 차례

〈표 IV-8〉	세계시민교육 직무연수 효과 확인 여부 및 방법(유치원, 복수 응답)	78
〈표 IV-9〉	세계시민교육 활동 유형(유치원, 복수 응답)	79
〈표 IV-10〉	세계시민교육 실천과 연관된 누리과정 영역(유치원, 복수 응답)	80
〈표 IV-11〉	세계시민교육의 학습 주제군(유치원, 복수 응답)	80
〈표 IV-12〉	세계시민교육 실천 저해요인(유치원, 복수 응답)	84
〈표 IV-13〉	세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항(유치원, 자유응답)	84
〈표 IV-14〉	설립유형에 따른 평균차 검증(유치원)	85
〈표 IV-15〉	다문화유치원 지정 여부에 따른 평균차 검증(유치원)	86
〈표 IV-16〉	원아수 규모에 따른 일원분산분석(유치원)	87
〈표 IV-17〉	다문화원아수에 따른 일원분산분석(유치원)	88
〈표 IV-18〉	세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(유치원)	89
〈표 IV-19〉	교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(초교)	93
〈표 IV-20〉	교육과정 활동 및 학교문화 전반 상의 세계시민교육 반영 정도(초교)	94
〈표 IV-21〉	세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(초교)	95
〈표 IV-22〉	세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(초교)	96
〈표 IV-23〉	세계시민교육의 주요 실행방식(초교, 복수 응답)	97
〈표 IV-24〉	세계시민교육 실천과 연관된 교과(초교, 복수 응답)	98
〈표 IV-25〉	세계시민교육의 학습 주제군(초교, 복수 응답)	99
〈표 IV-26〉	세계시민교육 실천 저해요인(초교, 복수 응답)	100
〈표 IV-27〉	세계시민교육 관련 직무연수 참여 인원별 학교 비율(초교, 복수 응답)	102
〈표 IV-28〉	세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항(초교, 자유응답)	104
〈표 IV-29〉	학교 설립유형에 따른 평균차 검증(초교)	104
〈표 IV-30〉	유네스코 학교 지정 여부에 따른 평균차 검증(초교)	105
〈표 IV-31〉	학생수 규모에 따른 일원분산분석(초교)	106

〈표〉 차례

〈표 IV-32〉	교사수 규모에 따른 일원분산분석(초교)	107
〈표 IV-33〉	세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(초교)	108
〈표 IV-34〉	교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(중교)	112
〈표 IV-35〉	교육과정 활동 및 학교문화 전반 상의 세계시민교육 반영 정도(중교)	113
〈표 IV-36〉	세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(중교)	114
〈표 IV-37〉	세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(중교)	115
〈표 IV-38〉	세계시민교육의 주요 실행방식(중교, 복수 응답)	116
〈표 IV-39〉	세계시민교육 실천과 연관된 교과(중교, 복수 응답)	117
〈표 IV-40〉	세계시민교육의 학습 주제군(중교, 복수 응답)	118
〈표 IV-41〉	세계시민교육 실천 저해요인(중교, 복수 응답)	119
〈표 IV-42〉	세계시민교육 관련 직무연수 참여 인원별 학교 수(중교)	120
〈표 IV-43〉	학교 설립유형에 따른 평균차 검증(중교)	122
〈표 IV-44〉	유네스코 학교 지정 여부에 따른 평균차 검증(중교)	123
〈표 IV-45〉	학생수 규모에 따른 일원분산분석(중교)	124
〈표 IV-46〉	교사수 규모에 따른 일원분산분석(중교)	125
〈표 IV-47〉	세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(중교)	126
〈표 IV-48〉	교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(고교)	130
〈표 IV-49〉	교육과정 및 학교문화 전반에서의 세계시민교육 반영 정도(고교)	131
〈표 IV-50〉	세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(고교)	131
〈표 IV-51〉	세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(고교)	132
〈표 IV-52〉	세계시민교육의 주요 실행방식(고교, 복수 응답)	133
〈표 IV-53〉	세계시민교육 실천과 연관된 교과(고교, 복수 응답)	134
〈표 IV-54〉	세계시민교육 학습주제군(고교, 복수 응답)	135
〈표 IV-55〉	세계시민교육 실천 저해요인(고교, 복수 응답)	136



〈표〉 차례

〈표 IV-56〉 세계시민교육 관련 직무연수 참여 인원별 학교 비율(고교, 복수응답)	137
〈표 IV-57〉 세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항(고교, 자유응답)	138
〈표 IV-58〉 학교 설립유형에 따른 평균차 검증(고교)	139
〈표 IV-59〉 유네스코 학교 여부에 따른 평균차 검증(고교)	140
〈표 IV-60〉 학생수 그룹에 따른 일원분산분석(고교)	141
〈표 IV-61〉 교사수 그룹에 따른 일원분산분석(고교)	142
〈표 IV-62〉 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(고교)	143
〈표 IV-63〉 주요 문항별 초·중·고 평균차 검증	147
〈표 IV-64〉 세계시민교육 실행 점검/평가의 정도(Q3)와 학교급 유형의 교차분석표	150
〈표 IV-65〉 세계시민교육 교사전문성 함양 노력 정도(Q4)와 학교급 유형의 교차분석표	150
〈표 IV-66〉 Q3와 학교급유형 간의 카이제곱 검정 결과표	151
〈표 IV-67〉 Q4와 학교급유형 간의 카이제곱 검정 결과표	151

〔그림〕 차례

〔그림 II-1〕 누리과정 총론 개요	29
〔그림 II-2〕 국가 교육과정 체계에 '상호연결성'과 '세계시민성'과 연관된 주요 어휘들이 포함된 국가의 비율 (2005-2015)	38
〔그림 II-3〕 한·중·일 3국의 초·중·고 교과교육과정에서 국가정체성의 강조 경향 비교표	39
〔그림 II-4〕 교실수업관찰 모니터링 및 평가 도구	40
〔그림 III-1〕 온라인 설문조사 초기 화면	48
〔그림 III-2〕 설문도구 개발 과정	49
〔그림 IV-1〕 민주시민교육의 관련 주제 구성 영역	65
〔그림 IV-2〕 2017년 시·도교육청의 단위학교 세계시민교육/지속가능발전교육 지원 현황	68
〔그림 IV-3〕 세계시민교육 선도교사 프로그램의 추진체계	72
〔그림 IV-4〕 누리과정과 방과후 과정의 세계시민교육 학습 주제군	82
〔그림 IV-5〕 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(유치원, 복수응답)	83
〔그림 IV-6〕 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(초교, 복수응답)	103
〔그림 IV-7〕 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(중교, 복수응답)	120
〔그림 IV-8〕 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(고교, 복수응답)	137
〔그림 IV-9〕 유·초·중·고별 Q1 문항(연간 교육과정 계획 반영) 응답 비율 비교	148
〔그림 IV-10〕 유·초·중·고별 Q2 문항(연간 교육과정 계획 반영) 응답 비율 비교	148
〔그림 IV-11〕 유·초·중·고별 Q3 문항(연간 교육과정 계획 반영) 응답 비율 비교	149
〔그림 IV-12〕 유·중·고별 Q4 문항(연간 교육과정 계획 반영) 응답 비율 비교	149
〔그림 IV-13〕 초·중·고 세계시민교육 주요 실행방식의 비교	153
〔그림 V-1〕 세계시민교육 이행 과정에서 나타난 방법론적 문제들	161

세계시민교육

● 국내 이행현황 연구보고서

● 유·초·중등학교 교육과정을 중심으로



I 서론



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



서론

1 연구의 필요성 및 목적

세계시민교육(global citizenship education)은 2000년대 이후 한국 교육계에서 두드러지게 성장하고 있는 교육의 관점이자 패러다임으로 정착되고 있다. 특히 2015년 인천 세계교육포럼(World Education Forum)의 개최를 기점으로 세계시민교육은 한국의 주류 교육 담론에 중요한 위치를 차지하게 되었다. 국내외의 학자들은 현재 지구촌 사회가 당면한 시급한 문제들(예: 환경오염, 국제 분쟁, 여성 및 아동 인권 유린, 경제적 불평등)의 해결방안을 모색하는 데 있어, 기존의 단일국가 시민성에 기반한 시민교육이 근본적인 한계를 지닌다는 점을 주장하였다. 그리고 근대적인 시민교육을 대체할 수 있는 대안 중 하나로 평화, 공생, 지속가능성 등을 지향하며, 인종, 성별, 국적, 종교, 계급의 차이에 상관없이 지구촌 사회의 구성원이라는 정체성과 책임감을 가지고 실천 및 행동하는 ‘세계시민’을 길러내야 한다는 점에 견해를 같이 한다(김진희, 2015; 조대훈, 2015; 한경구 외, 2015; Merryfield, 1991, 1992; Oxfam, 2015; Pashby and Andreotti, 2015; UNESCO, 2015a).

최근 이 같은 관심을 반영하듯, 세계시민교육 관련 연구는 급증하고 있다. 세계시민교육 관련 연구는 먼저 등장했던 국제이해교육의 연장선상에서, 그리고 최근 유엔이 설정한 국제사회의 공동 목표인 지속가능발전목표(SDGs)의 틀 안에서 정책 연구, 초·중등·고등교육 기관 대상 프로그램 개발 및 적용, 교수·학습자료 개발 등 다양한 방식으로 활발해지고 있다.

그런데, 이 같은 세계시민교육 연구의 증가 속에서도 한 가지 아쉬운 부분은 바로 세계시민교육의 실행과 성과에 대한 국가 수준의 모니터링 및 평가 연구의 희소성이다. 전국적인 표본을 대상으로 세계시민교육의 실태를 보고하고 있는 연구는 한국교육개발원(2015)의 연구보고서가 거의 유일하다. 학교 현장에서 세계시민교육이 어떻게 실천되고 있는지를 탐구하는 연구물이 증가하고 있는 것은 사실이지만(박환보·조혜승, 2016), 이러한 연구의 대부분은 세계시민교육 관련 교수·학습자료 개발, 세계시민교육 관련 교과 수업에 관한 사례 연구(예: 김진희·임미은, 2015; 박순용·강보라, 2016; 박애경, 2018; 이성희, 2016), 또는 학생 및 교사들의 세계시민교육 인식 또는 태도를 측정하는 연구들(예: 고아라, 2015;

양미석·김정점·김기덕, 2017; 윤성혜, 2017)로 집중되어 있다. 국가 단위, 전국적 규모의 세계시민교육 교육과정 이행 현황에 대한 정보를 제공하는 경험 연구는 지극히 소수에 불과하다고 할 수 있다. 특히 2015년 유엔 지속가능발전목표(SDGs)와 유네스코 교육2030의 세부목표 중 하나가 세계시민교육이라는 점을 상기할 때, 이러한 국가 수준의 세계시민교육 실행과 성과에 대한 모니터링은 절실히 요청되고 있다 하겠다.

이러한 문제의식에 기초하여, 본 연구진은 국내 세계시민교육 이행 현황 파악을 위한 탐색적 연구를 설계하고 관련 자료 조사를 실시하였다. 연구진은 기초적인 세계시민교육 이행 현황 자료 제시를 연구의 주된 초점으로 삼았다. 학교 현장의 세계시민교육 이행 현황을 구체적으로 파악하기 위해서는 다양한 형태의 자료(예: 교육과정 자료 분석, 학생 및 교사의 인식/태도, 교육과정 계획 및 활동, 교실수업 관찰, 교사역량강화 프로그램, 실행지역교육청과 단위학교 간의 관계, 단기적-장기적 학습 성과 및 변화 과정 등)가 요청되지만, 세계시민교육 실행 모니터링 체제 구축의 탐색적 연구로서의 성격을 띠는 본 연구는 국내 각 학교급 교육과정에서 세계시민교육이 어떻게 반영되고 있는지 파악하는 것은 우선적인 연구 과제로 삼았다. 요약하면, 본 연구의 목적은 국내 17개 시도교육청 산하 유치원, 초·중·고등학교 교육과정 활동에서 세계시민교육의 개념이 어떻게 반영 및 실행되고 있는지를 살펴보는 것이다. 본 연구를 위해 연구진은 다음의 네 가지 연구문제를 출발점으로 삼았다.

- 유치원 및 초·중·고 단위학교 교육과정에서 세계시민교육은 어떻게 반영되고 있는가?
(예: 정규 교육과정 및 비교과 활동)
- 세계시민교육의 핵심주제들은 유치원 및 초·중·고 학교 교육과정에 어떻게 접목되고 있는가?
- 유치원 및 초·중·고 단위학교의 세계시민교육 교육과정 이행 현황은 단위학교의 주요 배경 변인
(예: 학교 규모, 설립유형, 유네스코 학교 여부)에 따라 차이를 보이는가?
- 본 연구에서 도출된 각 학교급의 세계시민교육 교육과정 이행 현황에 대한 분석 결과는 향후 전국 단위의 세계시민교육 모니터링 체제 구축에 어떠한 시사점을 제공하고 있는가?



2 연구 내용 및 방법

◎ 가. 연구의 추진 과정 소개

본 연구의 주요 연구 내용 및 추진 과정을 간략히 서술하면 <표 1-1>과 같다.

<표 1-1> 본 연구의 추진 과정 및 활동

단계	시기	세부 활동
연구 착수	2018년 5월 ~ 6월	<ul style="list-style-type: none"> 연구진 및 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 지원팀 구성, 연구원별 담당 업무 분담 연구의 기본 방향, 주요 방법 및 세부 과제 내용 조율
↓ ↓ ↓		
기초자료 수집 및 연구자문	2018년 6월 ~ 8월	<ul style="list-style-type: none"> 세계시민교육 이행 현황 관련 기초 자료 수집-목록화 선행연구 검토 및 시사점 도출 세계시민교육 관련 워킹그룹 자문회의 수행
↓ ↓ ↓		
설문도구 개발 및 예비조사 실시	2018년 8월 ~ 9월	<ul style="list-style-type: none"> 세계시민교육 교육과정 이행 현황 조사를 위한 설문도구 초안 개발 세계시민교육 중앙선도교사 및 시·도교육청 세계시민교육 담당관 자문회의를 개최해 설문조사 초안 검토 및 자문 회의 (총 2회) 설문도구 확정 후 온라인 형태(플랫폼: 네이버 설문조사)로 탑재하고, 예비 테스트를 거쳐 기술적 문제 수정 보완
↓ ↓ ↓		
본 조사 실시 및 자료 수집	2018년 9월~10월	<ul style="list-style-type: none"> 17개 시·도교육청에 설문조사 협조 공문 발송 2018년 9월말~10월까지 약 5주 기간 동안, 온라인 설문조사를 실시하였고, 유치원 106개, 초·중·고 725개 표본이 수합됨 문항별 기초통계 분석 및 주요 변인별 통계분석이 실시됨 서울대학교 International Conference on Education Research (이하 ICER) 국제학술대회 세션에서 중간발표
↓ ↓ ↓		
자료 분석 및 결과 발표	2018년 11월	<ul style="list-style-type: none"> 주요 분석 결과 정리 및 보고서 작성 한국국제이해교육학회 및 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 공동주최 국제학술대회 세션에서 연구결과 발표(2018. 11) 최종보고서 제출 및 연구결과 홍보용 자료 제작 착수

◎ 나. 연구의 핵심 과제 소개

본 연구는 문헌자료 분석과 설문도구 개발 및 자료 수집, 설문조사 분석 및 향후 연구과제 제언 및 정책적 시사점 도출 등으로 구성되었다. 본 연구의 핵심 과제 및 주요 방법을 정리하면 다음과 같다.

● 과제1) 세계시민교육 이행 현황 관련 선행연구 및 관련 문서 검토

- 본 연구에서 사용될 세계시민교육 개념의 정의를 위한 선행연구 및 관련 문서 검토 수행
- 세계시민교육 이행 현황 모니터링 관련 연구의 종합 검토를 통한 설문도구 개발 과정에 시사점 도출

● 과제2) 세계시민교육 이행 현황 설문도구 개발 및 타당성 검토

- 세계시민교육 이행 현황 탐색 목적의 설문조사 도구 개발
- 워킹그룹 회의 및 학교 현장 전문가 자문회의를 통해 개발된 설문도구의 타당도와 현장적합성 검토

● 과제3) 전국 단위의 세계시민교육 교육과정 이행 현황 설문조사 실시

- 교육부와 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 (이하 유네스코 아태교육원) 및 17개 시·도교육청의 행정 지원을 바탕으로 유치원 및 초·중·고 단위학교 온라인 설문조사 실시
- 설문자료 수집·정리 및 통계 분석 실시 (빈도분석, T 검증, 일원분산분석, 상관관계 분석 등)

● 과제4) 설문조사 분석 결과에 근거한 세계시민교육 정책 제언 및 추수 연구 제언

- 연구의 중간 결과 및 최종 결과 국내외 세계시민교육 관련 학술대회(예: 유네스코 아태교육원 세계시민교육 국제회의, 서울대학교 ICER 국제학술대회, 한국국제이해교육학회 국제학술대회 등) 발표 및 연구 성과 공유 및 확산
- 국내 세계시민교육 정책 성과 모니터링 관련 제언 및 향후 추수 연구 과제 제시



3 기대 효과 및 활용 방안

◎ 가. 기대 효과

본 연구의 주요 예상 결과들을 통해 얻을 수 있는 세계시민교육 관련 연구에 대한 기대효과는 크게 다음의 두 가지로 정리해 볼 수 있다.

첫째, 국내 유치원 및 초·중·고등학교 단위학교를 대상으로 실시한 설문조사 결과는 국가의 주요 교육정책 항목 중 하나로서 세계시민교육이 어떻게 학교 교육현장에서 이해되고 있는지 확인해 볼 수 있는 정보를 제공해 줄 것이다. 즉, 단위학교의 공식적·비공식적 교육과정 활동 면에서 세계시민교육의 아이디어가 어떠한 수준에서 반영되고 있는지를 가늠해볼 수 있는 중요한 정보를 얻을 수 있다. 또한, 세계시민교육의 반영 정도의 차이가 학교급별, 설립유형별, 유네스코학교 여부, 학교 규모(학생 수, 교사 수) 등에 따라 나타나고 있는지 살펴보고, 만약 차이가 발생하고 있다면 어떠한 이유에서 그러한 반영 정도의 차이가 존재하는지를 유추해 볼 기회를 제공할 것이다.

둘째, 본 연구진이 개발한 설문도구 및 주요 결과들은 무엇보다도 2015년 유엔 지속가능발전목표(SDGs) 4.7 지표 개발 관련 국내외 사업에 유용한 논의의 출발점이 될 수 있다. 세계시민교육 이행 현황 및 성과 분석의 방법론에 대한 기초 자료를 제공할 수 있으며, 향후 세계시민교육의 이행 관련 국제비교연구의 방법론에 유익한 정보를 제공해 줄 수 있을 것이다.

◎ 나. 활용 방안

첫째, 본 연구의 결과는 2019년으로 예상하는 추수 연구의 기초자료가 되어줄 것이다. 유치원 및 초·중·고등학교 대상 연구를 발판으로, 향후 고등교육기관 대상 연구로 확대할 수 있다. 또한, 후속 과제에서는 교육과정 영역에만 한정되었던 세계시민교육 이행 현황 조사의 영역을 더욱 확대하여(예: 조사 영역의 다양화, 질적자료 수집), 이행 및 성과에 관한 보다 심층적인 정보를 얻을 수 있는 방안 연구에 활용될 수 있다.

둘째, 본 연구 결과는 향후 세계시민교육의 실행 과정과 성과에 대한 국가 수준의 모니터링 체제 개발에 활용될 수 있다. 본 연구 과정에서 얻어진 다양한 정보, 문제점, 쟁점 등(예: 효율적인 자료수집 방법, 세

계시민교육의 개념 정의 문제 등)은 전국 규모의 단위학교 관련 정보를 모니터링할 수 있는 방안을 개발하는데 활용될 수 있다.

셋째, 본 연구 결과를 일반 대중들에게 세계시민교육의 중요성을 알리는 소통의 방법으로 활용할 계획이다. 본 연구진과 유네스코 아태교육원은 연구의 주요 결과를 활용하여, 학교 현장과 세계시민교육 유관 기관/단체 및 일반 대중들과 효율적으로 공유하고, 향후 관련 연구에 대한 관심을 높이기 위한 목적으로 핵심 연구 결과들을 시각적으로 보여주는 '인포그래픽 뉴스(또는 카드 뉴스)'를 2019년에 제작하고 배포할 계획이다.

세계시민교육
국내 이행현황 연구보고서
유·초·중등학교 교육과정을 중심으로



Ⅱ

세계시민교육 관련 선행연구 분석



1. 세계시민교육의 정의 및 쟁점
2. 세계시민교육 관련 선행연구 분석
3. 소결: 문제점 및 개선방안



세계시민교육 관련 선행연구 분석

유치원 및 초·중·고등학교 각 학교급별 교육과정 활동에 나타난 세계시민교육의 이행 현황을 조사하는 본 연구에서 ‘세계시민교육’을 어떻게 정의하느냐는 아주 중요한 문제이다. “귀 학교에서 세계시민교육은 학교 교육과정 면에서 어떻게 반영되고 있습니까?”라는 질문은 학교 현장의 관리자와 교사들에게 무척 모호한 질문일 수 있다. 왜냐하면, ‘세계시민교육’의 개념은 다양한 이론적 관점, 국가별 특수성에 따라 다르게 정의될 수 있고, 무엇보다도 세계시민교육에 대한 국내의 주요 이해당사자들의 이해 역시 다양한 층위를 보이기 때문이다. 단적으로, 교육연구자, 시도교육청 관계자, 그리고 각급 학교 간에 세계시민교육은 서로 다르게 이해될 수 있다. 결론적으로, 본 연구의 설문조사에서 어떠한 세계시민교육의 개념을 전제로 하느냐에 따라 설문 결과는 달라질 수 있다.

본 연구에는 이 같은 개념 정의의 문제점이 본질적으로 내포되어 있으며, 이를 비판적으로 인식하기 위한 방법으로 세계시민교육의 개념과 쟁점에 관한 관련 연구를 분석하고, 이를 바탕으로 본 연구가 전제하는 세계시민교육의 개념을 간략히 제시하기로 하였다.

1 세계시민교육의 정의 및 쟁점

◎ 가. 세계시민교육의 개념 정의

- 시민교육은 학교 교육의 환영과도 같은 구심점(a phantom core)이다... (Longstreet, 1996)
- 부유하는 기호(a floating signifier)로서의 세계시민교육... (Moraes, 2014)

학교 시민교육에 대한 Wilma Longstreet(1996)의 이해, 그리고 ‘부유하는 기호’라는 메타포를 활용해 세계시민교육의 특징을 묘사한 Sylvia Moraes(2014)의 관점은 본 연구에 적지 않은 시사점을 제공한다. Longstreet이 바라본 학교 (민주)시민교육이 학교교육의 목표로 지니는 상징적 의미에도 불구하고

실제 학교 교육현장에서는 그 이념과 가치가 구체적으로 영향을 미치지 못하는 문제점을 지적했다면, Moraes(2014)는 세계시민교육의 개념이 지니는 상징적 의미와 더불어, 실제로 각 국가의 특수한 맥락 속에서 세계시민교육이 다양하게 정의·반영되고 있음을 기술하였다. 본 연구의 맥락에서도 이 두 교육학자의 주장은 유효하다고 판단되며, 수집된 설문자료에는 한국적 특수성(예: 교과적 다양성, 중앙 집권적-관료주의적 접근, 대학입시위주의 경쟁 문화)이 잠재적으로 영향을 미친다는 점을 인지할 필요가 있다.

1) 세계시민성의 개념과 유형

세계시민교육은 세계시민성 또는 세계시민의식의 함양을 목적으로 한다. 세계시민성은 때로는 세계시민주의(Cosmopolitanism) 또는 지구시민성(Planetary Citizenship) 등으로 동의어로 간주되며, 법적 지위를 수반하지 않으면서 세계 차원에서 연대감, 집단 정체성, 소통 능력과 인류 공동 번영의 가치를 지지한다는 공통분모를 지닌다(한경구 외, 2015: 37).

세계시민성 담론 분석 연구는 세계시민성의 본질에 대한 다양한 관점이 존재한다는 사실을 밝혀줌으로써 세계시민성의 다층적-중층적 성향을 잘 보여준다. 세계시민교육의 담론 분석을 본격적으로 시도한 학자는 Leslie G. Roman(2003)이다. Roman은 주류 교육 정책에서 두드러지는 세계시민교육을 지향하는 교수자-학습자의 모습을 ‘지적 여행자-방랑자(intellectual tourists, voyeurs, and vagabonds), “인종·문화·국가 간 차이의 다문화적 소비자(multicultural consumers of ethnic, racial, and (inter)national difference),w’ 및 ‘민주주의 문명인이자 국가 건설자(Democratic civilizers and nation-builders)’의 세 가지로 유형화 했다.

먼저, 지적 여행자-방랑자의 관점에서 세계시민교육은 학습자가 자신과 다른 타인의 일상 문화 속으로 잠시 여행을 떠나는 교육과정 및 교수상의 경험으로 정의된다. 이 지적 여행을 통해 학습자는 다양성의 이해를 높이는 “문화적 몰입(culturalimmersion)”을 경험하게 된다(Roman, 2003: 272). 하지만, 이러한 지적 여행은 낯선 타문화에 대한 호기심만을 충족시키는데 그치고, 이미 익숙한 학습자 자신의 문화 관습을 낯설게 보고 성찰하는 기회를 제공하지 못한다는 점에서 비판을 받는다.



반면, ‘다문화적 차이의 소비자’ 담론은 문화적 다양성이 일종의 일상적 소비의 대상이며, 교수-학습의 과정은 “상품화 과정(a commodified process)”을 의미하는 상황을 전제한다(Roman, 2003: 276). 이러한 문화 소비 시장에서, 학습자는 특정한 문화적 행위가 문화 자본이 될 수 있다는 사실을 배운다(예: 영어 능력 향상 또는 영어악센트 교정 프로그램). 이 같은 문화적 소비자로서의 세계시민교육 담론은 성인중·계급의 불평등 문제와 세계화가 특정 국가 및 집단에 대해 가지는 차별적인 영향에 거의 주목하지 않으며, 사회적·정치적 구성물로서의 세계 시민의 정체성이 가지는 의미를 간과하는 경향을 보인다.

Roman의 세 번째 세계시민교육 담론인 ‘민주주의 문명인이자 국가 건설자’는 말 그대로 국민국가 건설의 내러티브를 반영한다. 민족주의에 바탕을 둔 이 담론 역시 사회적·정치적·경제적 불평등의 문제를 간과하며, 서구 중심적이고 남성중심적인 세계관과 오리엔탈리즘에 빠져 있다. Roman은 위의 세 가지 담론이 모두 기존의 단일 국가 기반의 시민교육의 틀에서 근본적으로 벗어나지 못하고 있으며, 지역·국가·세계의 맥락에서 발생하는 문제를 해결하고 공존을 지향하는 시민을 양성하는데 실패했다고 규정한다. 그리고 새로운 세계시민교육의 대안적 담론으로 ‘관계적 계보학자(Relational Genealogists)’로서의 교수·학습자를 제안하였다. 이 관점은 지역(the local)과 세계(the global)의 관계를 지리, 영토, 성별, 인종, 종교 등에 따라 차별적으로 나타나는 고착화된 현실로 이해하는 방식을 거부하고, 그 대신 특정한 물질적, 공간적, 담론적, 맥락적 장소 또는 이동식 장소에 위치한 인간 공동체가 이 세상에서 땅, 장소, 타인 및 타 공동체 사람들과 어떻게 사회적, 역사적으로 관계를 맺는지에 대해 고찰한다. 이 같은 관계적 계보학자의 관점은 교수자 및 학습자가 사회적 관계 속에 존재하는 불균형적이고 상충하는 권력의 이해관계를 역사적으로 이해하고, 공적 토론의 장에서 어떤 집단·공동체의 목소리가 더 잘 반영되는지 또는 주변화 되는지를 학습하도록 한다(Roman, 2003: 283).

〈표 II-1〉 William Gaudelli(2009)의 세계시민성 담론의 유형 분류들

이론적 관점	핵심 내용 및 강조점
마르크스주의	<ul style="list-style-type: none"> 세계화체제로 인한 불평등 심화에 주목 국경을 초월한 프롤레타리아의 집합적 연대를 추구 비판적 교육의 형태(저임금 노동, 환경 문제 등)
국가주의	<ul style="list-style-type: none"> 국익을 위하여 국가경쟁력을 갖춘 시민, 기업 양성 필요 국가의 역할 중시(국민국가의 불가침주권을 강조)
신자유주의	<ul style="list-style-type: none"> 자본 및 서비스, 금융 시장의 자유화 추구 세계화의 낙수효과로 인한 부의 분배
세계 정의와 거버넌스	<ul style="list-style-type: none"> 국제기구를 통한 세계 정의 추구 국제사법재판소, 국제법과 같은 시스템의 구축 요구 성문화된 인간의 권리와 불가침성, 국제법, 시민 활동 옹호
코스모폴리탄	<ul style="list-style-type: none"> 세계(문제)에 대한 책임과 의무를 다하는 개인 강조 개인의 자아, 도덕성, 가치, 인간에 대한 대우 중시(사회정의, 다양성, 지속가능한 개발, 평화, 갈등 해결)

(출처: Gaudelli(2009), 윤노아·최윤경(2017: 51)에서 재인용)

세계시민성 유형 분류를 시도한 또 하나의 주목할 만한 연구는 William Gaudelli(2009)의 연구이다. Gaudelli는 세계시민성의 유형 분류들(Heuristics of global citizenship)을 제안하였다(Gaudelli, 2009: 70).^①

Gaudelli에 따르면, 마르크스주의, 국가주의, 신자유주의 관점에서 추구하는 세계시민성은 경쟁적(competitive)인 특성을 갖는다. 마르크스주의는 무산 계급과 유산 계급의 투쟁이 경쟁의 의미를 내포하고 있으며, 국가주의와 신자유주의는 세계 경제 체제에서의 경쟁력을 중시한다. 마르크스주의 관점에서는 자본에 의한 비인간화 문제를 야기하는 신자유주의 관점을 강력하게 비판하며, 세계화 현상으로

① Gaudelli는 두 개의 연속선으로서의 X축(실재적-추상적)과 Y축(경쟁적-협동적)이 구성하는 좌표 상에 나타날 수 있는 5개의 관점을 제시하였다. 1사분면에는 마르크스적 관점(Marxist), 2사분면에는 국가주의 관점(National)과 신자유주의 관점(Neoliberal), 3사분면에는 세계정의와 거버넌스 관점(World Justice and Governance), 그리고 4사분면에는 코스모폴리탄 관점(Cosmopolitan)이 위치하고 있다. 2사분면은 ‘경쟁적인 시민성과 ‘실체적’ 시민성의 특징을 동시에 보이는 공간이며, 신자유주의 관점과 국가적 관점은 이에 해당하는 세계시민교육의 담론으로 분류하였다. 반면 4사분면의 코스모폴리탄적 담론은 ‘협동적인’ 시민성의 특징을 내포함과 동시에 그 형태가 아직 불분명한 ‘비실체적인’ 시민성의 특징을 아울러 지닌다(Gaudelli, 2009: 나경환·조대훈(2017: 916)에서 재인용).



인한 이점보다는 개발도상국의 노동 착취, 환경 악화 문제, 불평등 문제와 같은 폐해에 관심을 갖는다. 반면 세계 정의와 거버넌스, 코스모폴리탄 관점은 국제 사회의 협력적이고 평화적인 측면을 옹호하는 입장을 견지한다. 세계 정의와 거버넌스에서 세계시민은 인권의 불가침성과 세계 평화를 위한 국제법적 질서를 존중해야 하며, 코스모폴리탄에서의 세계시민은 가치, 도덕성, 인도적 대우와 같은 민주주의의 이념과 이상에 대한 개인의 책임을 중요시한다. 한편 마르크스주의와 코스모폴리탄은 각각 프롤레타리안 연합과 전지구적 공동체라는 비실체적·추상적(imaginary)인 연대에 기반한 관점인 것에 비해, 국가주의와 신자유주의, 세계 정의와 거버넌스는 각각 국가, 시장 행위자, 국제기구라는 역할을 강조한다는 점에서 실재적(tangible) 범주에 속한다. 이와 같은 세계시민성의 유형 분류는 실제 세계에서는 완전히 배타적인 형태로 존재하기보다는, 여러 가지의 관점이 중첩되는 형태로 나타날 수 있다.

2) 세계시민교육 개념과 유사개념

세계시민교육은 ‘지구촌 사회’라는 용어로 상징되는 세계화의 진전, 그리고 그에 따른 전 지구적 차원의 쟁점 및 문제들을 인류가 함께 고민하고 해결해 나가기 위한 기본 방향과 목적을 지닌다. 학교 시민교육으로 한정해 볼 때, 세계시민교육은 Pike와 Selby(1988, 1995), Merryfield(1991, 1992) 등의 선구적 업적에 힘입은 ‘지구촌교육(global education)’ 분야에서 그 원류를 찾을 수 있다. 우리나라에서도 세계시민교육은 1990년대 이후 지구촌교육 또는 국제이해교육의 한 형태로 등장하기 시작했으며, 최근까지 개별 교과적 접근에 기초한 산발적인 연구 경향을 보이고 있었다. 이와 같은 세계시민교육이 국내의 교육계의 주목을 받으면서 주류적인 교육 담론으로 진입하게 된 배경에는 학교 시민교육 분야의 축적된 학문적-교육적 성과 이외에도, 유엔을 중심으로 하는 지구촌 교육의제의 변화가 중요하게 작용했다. 특히 2012년 9월 공표된 ‘GEFI’, 즉 ‘글로벌교육우선구상(Global Education First Initiative)’은 세계시민교육을 국제사회의 새로운 교육의제로 각인시키는데 커다란 기여를 했다. <표 II-2>는 전통적인 시민교육과 비교할 때 세계시민교육이 가지는 일반적인 특징을 요약적으로 보여준다(한경구·김종훈·이규영·조대훈, 2015: 39). 즉, 세계시민교육은 ① 학습자(아동, 청소년, 성인)를 능동적인 교육 주체로 삼는 교육, ② 변혁적인 교육, ③ 과정 중심적이고 문제해결 중심적인 교육, ④ 참여 지향적이고 실천 지향적인 교육, 그리고 ⑤ 평생교육적, 다면적 교육을 지향하는 교육이라는 특징을 지닌다고 할 수 있다.

<표 II-2> 국가 기반 전통적 시민교육과 세계시민교육의 비교

전통적 시민교육	세계시민교육
학습자는 수동적인 수용자	학습자는 능동적인 교육의 주체
지성세대의 가치 규범의 전수를 강조	변혁적인 교육
지식, 내용 이해 중심적 교육	과정 중심적, 문제해결 중심적 교육
주어진 학교 지식의 습득을 강조	참여지향적, 실천지향적 교육
시민성에 대하여 배우는 교육	시민성의 실천을 통해 배우는 교육
단기적, 공식적 교육과정 위주의 교육	평생교육적, 다면적 형태의 교육

(출처: 한경구 외(2015: 39)에서 재인용)

그런데, 세계시민교육에 대한 이 같은 주류적인 특징을 이해하는 것과 더불어, 세계시민교육의 이행 과정을 연구하는 자는 세계시민교육의 개념 그 자체에 내재하는 다의성에 특히 유의해야만 한다. 세계시민교육의 복잡성 또는 중층성은 세계시민성에 대한 다양한 관점의 존재뿐만 아니라, 세계시민성 함양의 목표를 시민교육의 형식과 내용으로 구체화하는 과정에서 한층 더 가중된다. 즉, 시민교육의 개념은 논쟁적이다. 한 국가 또는 지구촌 사회가 존립하고 지속가능한 발전을 이루기 위해서 공식적, 비공식적 형태의 시민교육은 필수불가결한 것이다. 이러한 시민교육의 존재 이유에 대한 보편적인 공감대에도 불구하고, 실제적으로 우리 사회에서는 시민교육의 본질과 핵심 구성 요인들에 대한 다양한 이해방식이 존재한다. 우리나라의 경우, 시민교육은 해방 이후 권위주의적인 군사정부, 문민정부를 거치며 여러 가지의 이름으로 등장해 왔다. 민주시민교육, 다문화교육, 인권교육, 문화이해교육, 국제이해교육, 지속가능발전교육, 및 세계시민교육 등은 핵심적인 문제의식과 가치, 세부적인 교육 목적 면에서 차이를 보인다. 학교교육 및 시민사회 영역에서 가장 많이 사용되고 있는 ‘민주시민교육’은 좁게는 사회구성원이 사회 및 정치생활의 참여에 필요한 민주시민의 자질을 갖추도록 돕는 교육으로, 넓게는 정치사회화와 동의어로 이해되기도 한다. 다문화교육과 세계시민교육은 교육의 근본 목적 면에서 기존의 민주시민교육과 분명한 차이점을 보인다. 다문화교육의 주된 목적은 인종, 민족, 언어, 종교, 성별, 계층, 장애, 성적 취향 등 다양한 특성을 가진 개인들이 어떠한 형태의 차별이나 소외로부터 자유로운, 평등한 교육기회를 누리는 데 목적을 두고



있다. 즉 다민족 ‘국가 내’ 민족 간의 갈등 해소와 공존을 모색하기 위해 시작된 교육으로서 다양한 집단 간의 차이점이나 공통점에 대한 ‘이해’ 보다는 이들의 특성을 존중하고 평등과 사회정의를 위해 ‘개입’하자는 목적이 두드러진다.

한편, 세계시민교육은 발생 배경 자체가 세계화 및 지구촌 공동의 해결 문제와 밀접하게 관련되면서, 단순히 국가를 넘어서 국가-지역-세계를 관통하는 문제의 인식과 이를 위한 지구촌 연대 및 공동의 해결 방안 모색을 강조한다. 그것은 국경을 초월해 세계인이 하나의 공동체 시각을 갖고 세계 체제를 ‘이해’하고 전 지구적 이슈를 ‘해결’하는 역량을 키우는 교육이다(김진희 · 허영식, 2015: 173-174).

세계시민교육과 상당히 유사한 또 하나의 시민교육의 유형은 ‘지속가능발전교육(Education for Sustainable Development, ESD)’이다.^③ 지속가능발전교육에 대한 가장 주류적인 정의를 제시한다면, 그것은 경제성장 위주의 발전 개념의 한계를 극복하고, 경제, 사회, 환경의 균형 있는 발전을 추구하려는 교육의 관점이자 방법론이라 할 수 있다. 지속가능발전 개념은 근대 산업화 및 도시화로 인해 발생된 전 지구적 문제에 대한 위기의식을 바탕으로, 환경 문제와 발전 문제의 조화로운 해결점을 모색하기 위한 국제적인 대응 노력의 결과이다. 효율성과 성장을 중시하는 경제 목적을 도외시하지 않으면서도, 빈곤 문제의 해결과 공정성을 중시하는 사회적 목적을 달성함과 동시에, 지구촌의 생태계 및 자원의 보존을 중시하는 새로운 패러다임이다. 또한, 지속가능발전은 세대 간의 형평성, 즉 현 세대 뿐만 아니라 미래 세대의 사람들의 필요까지도 고려하여, 우리들의 후손들이 살아갈 세대에 책임을 전가하지 않는 것을 중요한 원칙으로 삼고 있다.

지속가능발전목표(SDGs)는 선진국을 포함한 모든 국가에 해당하는 보편적인 목표를 설정함과 더불어, 개별 국가의 불평등 완화, 인권, 성평등, 정의, 기후변화, 지속가능한 에너지, 지속가능한 환경, 지속가능한 산업화, 지속가능한 소비와 생산, 지속가능한 도시, 평화와 안보 등의 목표를 함께 추구한다. 이러한 점에서, 지속가능발전교육은 민주시민교육 또는 세계시민교육과 차별화된다. 종합해 보면, 시민

교육의 이러한 다양한 얼굴들은 다양한 학문적, 문화적 전통에 입각한 해석의 결과이며, 세계화 진전과 지구온난화와 같은 세계사적인 변화 요인의 영향을 받은 결과라 볼 수 있다.

이상의 논의를 종합하여, 본 연구는 유네스코가 채택하고 있는 세계시민교육의 정의에 착안하여, 세계시민교육의 개념을 다음과 같이 포괄적으로 정의하고자 한다.^④

“세계화·다문화 시대를 살고 있는 학습자가 단일국가에 기반한 시민교육의 한계를 뛰어넘어, 지역·국가·지구촌 차원에서 능동적인 교육의 주체로서 전 세계가 당면한 공동의 위기상황과 문제들을 인지하고 이를 해결하려는 노력을 통해, 더욱 더 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고 지속가능한 세상을 만드는 데 기여할 수 있는 역량을 키우는 시민교육이다.”

이러한 개념에 기초하여, 본 설문조사에서는 세계시민교육을 인권교육, 지속가능발전교육, 국제이해교육, 다문화/문화다양성 교육, 성평등교육, 평화/비폭력교육, 환경교육 등을 모두 아우르는 포괄적인 학교 시민교육으로 간주하고자 한다.^④

③ 지속가능발전이라는 용어는 ‘하나뿐인 지구’라는 슬로건으로 잘 알려진 1972년 6월 스톡홀름 유엔인간환경회의(UNCHE)에서 처음 사용되었으며, 특히 1987년 ‘환경과 개발에 관한 세계위원회(WCED)’가 발간한 보고서「우리 공동의 미래(Our Common Future, 또는 브룬트란트 보고서)」를 통해 비로소 지속가능발전이라는 개념은 국제 사회에서 환경보전과 경제개발을 동시에 추구하면서 현 세대와 미래 세대의 삶의 질을 동시에 고려하는 새로운 공식적인 패러다임으로 인정받게 되었다. 그리고 2015년 9월 개최된 제70차 유엔총회에서 지속가능발전의 패러다임은 2016년부터 2030년까지의 새로운 목표로 유엔이 채택한 ‘지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs)’로 구체화되었다.

③ 유네스코가 발간한 「글로벌시민교육: 21세기 새로운 인재 기르기(Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century)」는 가장 보편적이고 포괄적인 세계시민교육의 정의를 제시하고 있다. 이 문서에 따르면 세계시민교육은 “더 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고, 지속가능한 세상을 만드는 데 앞장설 수 있도록 필요한 학습자의 지식과 기술, 가치와 태도를 계발”하는 것을 목표로 삼는 교육 패러다임으로 정의할 수 있다 (UNESCO, 2014: 17).

④ 이 같은 포괄적인 정의가 가지는 한계를 본 연구진은 인식하고 있다. 세계시민교육이라는 이름으로 실시되지는 않았지만, 다문화교육, 성평등교육, 환경교육 등의 이름으로 학교 현장에서 실시되어 온 모든 교육을 ‘세계시민교육’의 취지 하에 이루어진 교육 활동으로 볼 수 있는냐는 의문이 생길 수 있다. 하지만, 세계시민교육의 본질은 학교현장에서 다루어진 하위 주제 영역이 무엇인가의 질문에 있다기 보다는, 어떠한 원칙과 목적을 바탕으로 실시되었느냐에 있다고 판단해야 한다. 이 점을 고려할 때, 연구진은 세계시민교육의 범위를 좁게 해석하지 않음과 동시에, 단일국가 시민으로서의 정체성을 뛰어넘어 지역-국가-세계 간의 긴밀한 연계성 차원에서 시민의 개념을 이해하고, 지구촌 공동체의 문제 해결에 대한 반성과 참여를 강조하는 모습을 강조하고자 한다.



2 세계시민교육 관련 선행연구 분석

◎ 가. 유치원 및 초·중등학교 교육과정 분석

1) 유치원 교육과정에 반영된 세계시민교육 내용 분석

유아 세계시민교육의 교육과정 이행 현황 및 실태 관련 선행연구는 소수의 현장에서 이루어진 사례연구(예: 김인실, 배지현, 2016; 배지현, 2013; 심에서, 2017)를 제외하고는 부재한 실정이며, 다수의 연구가 유아 다문화교육, 평화교육 주제로 수행되어오고 있다. 여기서는 세계시민교육이 유치원 교육과정인 누리과정에 어떻게 반영되어 있는지를 분석하고자 한다.⁶⁾

현재 우리나라의 국가수준 유치원 교육과정은 만 3-5세 유아를 대상으로 하는 ‘누리과정’(2012)이다. 누리과정은 유치원과 어린이집에 다니는 모든 만 3-5세아에게 양질의 교육과 보육을 제공하고자 시행되고 있는 공통 교육과정이다. 비록 누리과정에서 ‘세계시민교육’이라는 용어를 명시적 사용하고 있지 않으나, 인간(나와 타인) 존중, 다문화 이해, 평화교육, 환경보존 등과 관련된 내용으로 포함되어 누리과정의 구성방향, 목표, 편성과 운영, 교수방법, 영역별 내용에서 쉽게 찾아볼 수 있다. 현장에서의 누리과정 운영을 지원하기 위하여 개발된 교사용 지도서(유아의 일상생활과 밀접한 관련이 있는 11개의 생활주제로 구성)가 있으며, 다양한 활동으로 세계시민교육의 학습주제군을 다루고 있다. 여기서는 누리과정의 총론(구성방향, 목표, 편성과 운영, 교수방법)을 중심으로 세계시민교육이 어떻게 반영되어 있는지를 분석하고자 한다([그림 II-1: 누리과정 총론 개요] 참조)

● 누리과정의 구성 방향

누리과정의 구성방향에 있어서 3-5세 유아에게 필요한 기본 능력으로 사람과 자연 존중의 가치관, 지속 가능한 생태 환경의 중요성, 세계 문화의 이해, 유아의 성·종교·가족 배경·신체적 특성·민족 배경에 대한 편견 배제 및 다양성 추구, 실생활과 관련된 내용과 방법 등 강조하고 있다. 지식 정보화 시대에는 지식 정보 능력을 넘어서서 시대적 문제인 인간 간의 소외 및 환경 문제까지도 미래 지향적으로 해결하고자

하는 가치관에 기초하는 것이 중요(교육부, 2013, 누리과정 해설서:15)하며, 국제사회의 상호 교류와 의존성이 높아짐에 따라 우리의 정체성을 지키면서 변화에 능동적으로 적응해 나가는 것은 매우 중요함을 강조하고 있다.



[그림 II-1] 누리과정 총론 개요

(출처: 문무경, 배윤진, 송신영(2015). 누리과정 개편방안 연구, 육아정책연구소)

⁶⁾ 본 절은 누리과정 고시문과 해설서의 내용을 토대로 작성되었다.



● **누리과정의 목표**

누리과정의 목표는 ‘유아의 심신의 건강과 조화로운 발달을 도와 민주시민의 기초를 형성하는 것’이며, 다섯 가지 영역별 목표로 구성되어 있다. 특히, 사회관계 영역별 목표인 ‘자신을 존중하고 다른 사람과 더불어 생활하는 능력과 태도를 기른다’는 유아는 일상생활 속에서 다양한 사회·문화적 차이를 인정하고 받아들이는 개방적 경험을 통해 다른 사람과 더불어 살아가는 기능과 태도를 익혀 건전한 사회·정서 발달을 이루도록 할 것을 명시하고 있다.

● **누리과정의 교수방법**

누리과정에 제시된 교수학습방법의 원리 중 하나로 개별유아 중심의 원리, 즉 개별유아의 관심과 흥미, 발달이나 환경 특성 등을 고려하여 해당 유아가 적합한 방식으로 학습하도록 할 것을 강조하고 있다. 이는 특히, 다문화 가족이 증가하고 있는 상황에서 유아 개개인의 독특성을 인정하고 개별 유아에게 적합한 학습 방식을 지원하는 것은 필수적임을 강조한다.

● **누리과정 영역별 목표와 내용**

누리과정의 다섯 가지 영역 가운데 세계시민교육은 주로 사회관계 영역에 편중되어 있는 경향이 있음을 알 수 있다. 아래 표는 사회관계 영역의 내용 범주와 내용이며, 내용의 하위단계로 여러 세부내용이 있다.

〈표 II-3〉 누리과정 사회관계 영역의 내용범주 및 내용과 세계시민교육의 연관성

내용 범주	내용
나를 알고 존중하기	나를 알고, 소중히 여기기
	나의 일 스스로 하기
나와 다른 사람의 감정을 알고 조절하기	나와 다른 사람의 감정 알고 표현하기
	나의 감정 조절하기
가족을 소중하게 여기기	가족과 화목하게 지내기
	가족과 협력하기

다른 사람과 더불어 생활하기	친구와 사이좋게 지내기
	공동체에서 화목하게 지내기
	사회적 가치를 알고 지키기
사회에 관심 갖기	지역사회에 관심 갖고 이해하기
	우리나라에 관심 갖고 이해하기
	세계와 여러 문화에 관심 가지기

먼저 ‘세계 여러 문화에 관심가지기’는 세계 여러 나라에 대한 관심을 통해 서로 협력해야 한다는 것을 경험하고, 다양한 인종과 문화에 대해 알아보고 존중하며 관심을 갖는 것이며, ‘세계 여러 나라에 대해 관심을 갖고, 서로 협력해야 함을 안다.’는 다양한 문화와 생활양식을 갖고 살아가는 세계 여러 나라에 관심을 갖고, 이들의 문화를 이해하고 존중하며 평화를 위해 서로 돕고 협력해야 함을 인식하도록 돕는 내용이다. 유아가 신문, 잡지 TV, 인터넷 등을 통해 세계 각국에서 일어나는 여러 가지 사건에 관심을 갖고 서로 부족한 것은 돕고 나누며, 함께 사는 지구에서 일어나는 문제를 공동으로 대응하기 위해 서로 협력해야 한다는 것을 인식할 수 있도록 하는 내용을 포함하고 있다.

실제 누리과정 해설서에서 보다 상세한 내용을 인용하여 논의하면 다음과 같다. ‘다양한 인종과 문화를 알아보고 존중한다.’는 우리나라 문화에 대한 정체성에 기초하여 세계 여러 나라의 인종과 문화에 대한 관심을 갖도록 하고 다양성을 수용하여 다양한 인종과 문화를 이해하고 존중할 수 있도록 하는 내용이다(누리과정 해설서, 108-109). 이외에도 ‘생명체와 자연환경 알아보기’는 유아가 자신의 출생과 성장 과정뿐만 아니라 주변의 동식물에 관심을 갖고, 생명체에 직접적인 영향을 미치는 자연 환경을 알아봄으로써 생명체와 자연환경을 존중하고, 녹색환경을 소중히 여기도록 하는 내용으로, 인간과 동식물이 함께 살기 좋은 녹색환경과 생태계를 파괴할 수 있는 온실가스와 환경오염을 줄이는 방법에 대해 알아보는 내용도 다룬다. ‘생명체가 살기 좋은 환경에 대해 관심을 갖는다.’는 생명체가 살아가기에 적절한 환경에 대한 이해를 도모하는 내용으로 모든 생명체는 환경과 밀접한 관계를 가지고 있음을 인식하는 것을 포함한다.

‘날씨와 기후변화 등 자연현상에 대해 관심을 갖는다.’는 유아가 날씨와 계절별 기후의 변화를 경험하



면서 황사, 가뭄과 홍수, 태풍, 한파, 폭설과 같은 자연현상에 대해 관심을 가지게 되고, 최근의 지구 온난화에 따른 기후변화와 같은 자연현상에도 관심을 확장할 수 있게 한다(누리과정 해설서: 157)

세부내용에 있어서 '나와 다른 사람의 신체적, 사회적, 문화적 차이를 존중한다'는 자신에 대한 이해를 바탕으로 사람은 누구나 각기 생김새나 성격, 성별, 사고방식, 문화 등에 차이가 있는 서로 다른 고유한 존 재임을 알고 그 차이를 존중하도록 하는 내용이다. 또한 만 5세 유아가 자신의 성에 대해 명확히 알 수 있도록 남·녀의 신체적 차이나 양성 평등에 대한 활동 및 사회적, 문화적 관점을 찾아보고 존중할 수 있는 다양한 활동 경험을 강조한다(누리과정 해설서:92). '다양한 가족구조에 대해 알아본다.'는 모든 가족이 부모-자녀로 이루어지는 것이 아니라 한부모 가족, 조손 가족, 입양 가족, 다문화 가족 등 다양한 가족이 있음을 알고 자기의 가족과 다른 가족에 대한 편견을 갖지 않도록 하기 위한 내용이다(누리과정 해설서:98). 이상에서 알 수 있듯이, 세계시민교육은 이미 누리과정은 물론 이전의 유치원 교육과정에도 포함되어 왔음을 알 수 있다. 다만 세계시민교육의 개념적 외연, 구체적 학습내용과 범위, 방법 등에 대한 명확한 합의가 없는 실정이다. 현재 누리과정이 개정 과정에 있으므로 개정된 누리과정에는 세계시민교육의 용어가 명시될 필요가 있다.

2) 초·중등학교 교육과정에 반영된 세계시민교육 내용 분석

정규 교육에서 세계시민교육은 학교 전반 교육과정, 범교과 주제, 기존 교과에 통합, 독립 교과로 운영하는 방법 등 다양한 층위에서 실행될 수 있다(유네스코아시아태평양국제이해교육원 편, 2015: 65). 우리나라에서 국가 수준 교육과정은 학교 수준에서의 교육과정 실행, 범교과 주제, 교과 교육과정, 창의적 체험활동 등 학교 교육 전반을 규정하는 공식적인 문서이므로, 국가 수준 교육과정에 세계시민교육이 어떻게 반영되어 있는지를 살펴봄으로써 세계시민교육이 학교 교육과정에서 어떻게 이행될 수 있는지를 가늠할 수 있다.

세계시민교육이 교육과정에 어떻게 반영되어 있는지를 분석한 연구는 많지 않다. 1993년에서 2015년까지 한국 사회과교육 분야에서 이루어진 세계시민교육 관련 연구를 메타 분석한 윤노아와 최윤정(2015)에 의하면, 이 기간 이루어진 총 25건의 연구 중 교육과정이나 교과서 내용 관련 연구는 5건(12.8%)으로, 교수 학습 방법(10건, 25.6%), 의식조사와 현황 분석 연구(9건, 23.2%)에 비해서 그 빈도는 낮은 편이다.

하지만, 최근 2015 개정 교육과정 고시 이후 사회과를 중심으로 교육과정을 분석한 연구는 꾸준히 증

가 추세에 있다. 2015 개정 사회과 교육과정에 반영된 세계시민교육을 분석한 연구로는 모경환, 김선아(2018), 이소연, 성경희, 이정우(2017), 이정우(2017)의 연구 등이 있다.

모경환과 김선아(2018)는 Merryfield의 개념틀을 사용하여 세계시민교육을 일곱 영역으로 범주화하고 이를 근거로 2015 개정 초등 사회과 교육과정 성취기준을 분석하였다. 분석 결과 이전 교육과정과는 달리 2015 개정 사회과 교육과정은 지구촌을 역동적, 유기적, 상호의존적인 체계로 이해하는 내용이 강화되었고, 경제 외에 문화, 정치 분야가 포함되었으며, 구체적인 전 지구적 쟁점과 이슈를 포함하고, 다양한 문화, 관점, 세계관의 내용이 강화되었고, 지역적·전지구적 차원에서 의사결정을 내리고 행동하는 데 필요한 역량이 강조되었다. 그러나 간문화적 이해와 상호작용, 의사소통 내용이 미흡하고 비판적인 관점에서 편견을 해소하는 내용은 부족하다는 분석 결과를 제시하였다.

이소연, 성경희, 이정우(2017)는 초등 사회과 교육과정을 대상으로 조지민 등(2016)이 개발한 세계시민교육 지표를 활용하여 2009 개정 및 2015 개정 사회과 교육과정을 비교·분석하였다. 분석 결과 연구자들은 2015 개정 초등 사회과 교육과정은 인지 영역에서는 '세계시민'을 명시적으로 언급한 성취기준이 처음으로 등장하고, 행동적 영역에서는 세계시민으로서의 행동과 실천 촉구를 강조하였으며, 2009 개정 교육과정보다 세계시민교육과 관련된 성취기준의 수가 증가하였으며, 그 내용 또한 진일보하였다고 평가하였다. 그럼에도 불구하고, 2015 개정 교육과정 역시 사회·정서적 영역과 행동적 영역에서 모든 지표를 아우르지는 못했다는 점에서 한계를 가진다는 점을 지적하고 있다. 이들의 연구를 통해 2015 개정 초등 사회과 교육과정이 이전의 교육과정에 비해 세계시민교육과 관련된 내용이 더욱 포괄적이고 진일보하였다고 볼 수 있으나 여전히 세계시민교육이 지향하는 목표와 내용을 온전히 담아내고 있지는 못하다고 추론할 수 있다.

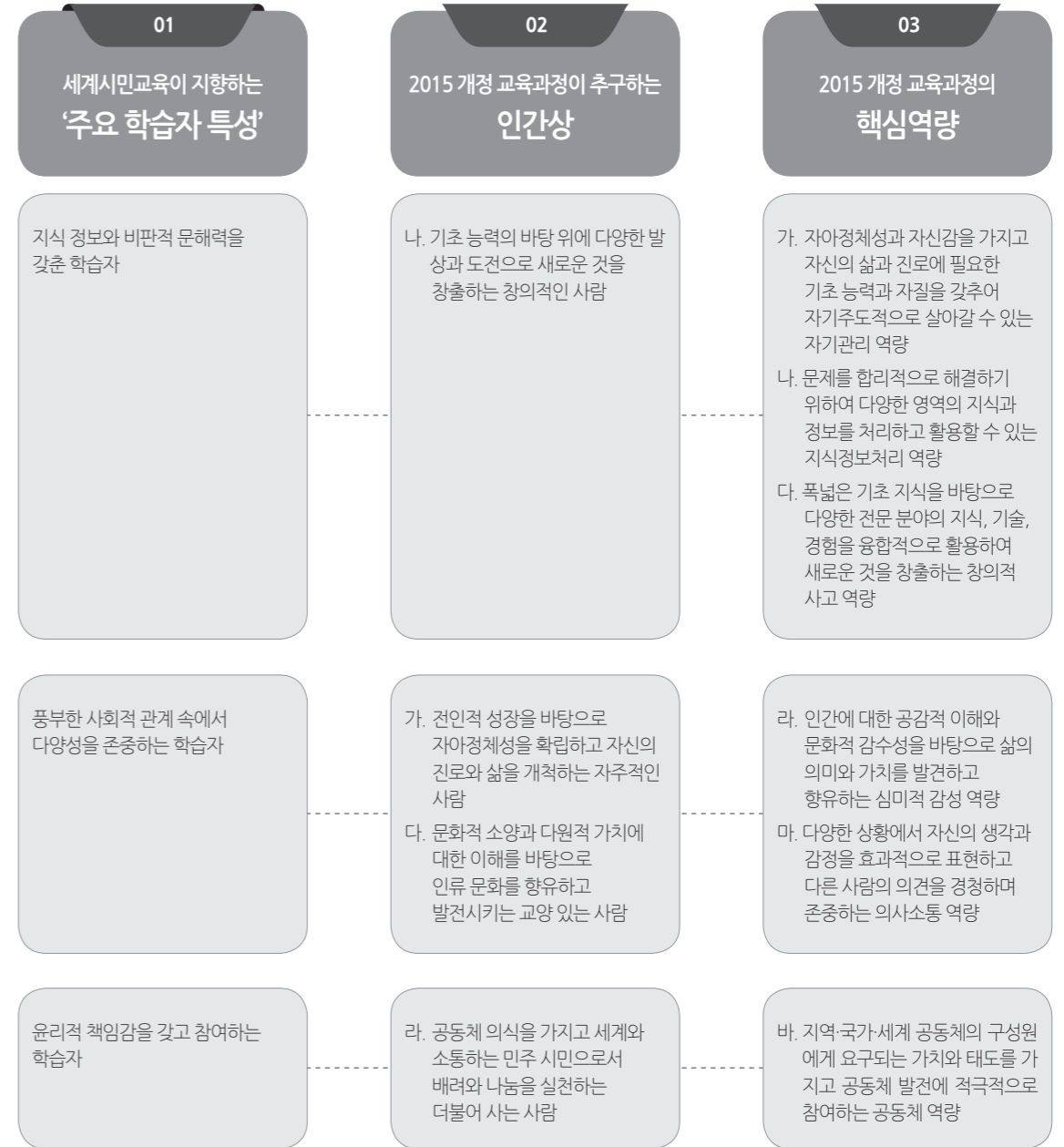
이정우(2017)의 연구는 6차 교육과정부터 2015 개정 교육과정에 이르는 사회과 교육과정을 세계시민교육적 관점에서 분석하였다. 2015 개정 사회과 교육과정은 세계시민교육에 부합하는 성취기준이 가장 많은 것으로 분석되었다. 초등학교 3-4학년군에서는 인지와 정서, 5-6학년에서는 인지, 정서, 행동 영역에 대한 강조가 고르게 나타났으며, 중학교의 경우 인지적 영역에 대한 강조만 나타난 것으로 분석되었다. 관점 면에서는 국가주의적 관점과 세계정의와 거버넌스 관점, 신자유주의적 관점이 혼재되어 있으면서 국가주의적 관점이 좀 더 강하게 나타났지만, 초등학교 5-6학년에서 신자유주의적 관점이 나타난 성취기준이 약화되었다고 보았다.



이들 연구가 교육과정에 반영된 세계시민교육을 비판적으로 바라본 것이라면 유네스코아시아태평양 국제이해교육원(2017)에서는 유네스코에서 제시한 세계시민교육의 주제와 세부목표를 담은 ‘Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives’(이하 TLO)에 비추어 2015 개정 교육과정 총론 및 교과 교육과정 전반, 그리고 사회과와 도덕과 교육과정의 목표와 성취기준을 분석한 [새로운 교육과정에 담은 세계시민교육-2015 개정 교육과정 교수학습 가이드](이하 ‘가이드’)를 발행하여 실제 교수학습이 이루어지는 현장에서 세계시민교육을 어떻게 실행할 수 있는지를 구체적으로 안내하고 있다는 점에서 본 연구에서 더욱 자세히 살펴볼 필요가 있다.

‘가이드’는 특히 총론과 개별 교과 교육과정 전반을 살펴보고, 사회과와 도덕과의 성취기준을 상세히 분석하고 있다는 특징이 있다. 먼저 ‘가이드’는 2015 개정 총론과 교과 교육과정(사회과 및 도덕과 제외)의 목표를 TLO가 제시한 세계시민교육과 연결하여 분석한 결과를 보여준다. ‘가이드’는 세계시민교육이 지향하는 주요학습자 특성이 2015 개정 교육과정이 추구하는 인간상 및 핵심역량과 관련을 가지고 있다는 점을 <표 II-4>와 같이 보여주고 있다. “2015 개정 교육과정에 제시된 세계시민교육의 요소는 2009 개정 교육과정부터 적극적으로 추구해 온 우리나라 교육과정 발전의 산물”(유네스코아시아태평양국제이해교육원 편, 2017a: 17)로, 세계시민교육의 어느 한 가지 학습자 특성이 교육과정에서 추구하는 인간상의 어느 한 가지하고만 관련돼 있다고 보기 어려우며, 세계시민교육은 우리나라 교육과정보다 비판적 문해력, 풍부한 사회적 관계, 윤리적 책임감 등을 적극적으로 강조하고 있다(유네스코 아시아태평양국제이해교육원 편, 2017a: 21-22).

<표 II-4> 세계시민교육의 ‘주요 학습자 특성’과 교육과정 총론에서 추구하는 인간상



(출처: 유네스코아시아태평양국제이해교육원 편(2017a: 22)를 일부 수정)



또한 학교급별 목표, 범교과 학습주제도 세계시민교육과 관련이 있는 것으로 분석되었다(유네스코아시아태평양국제이해교육원 편, 2017a). 다만, 우리나라 교육과정에서 창의적 체험활동은 지식을 다루지 않고 있으며, 공동체 측면의 목표와 개인적 측면의 목표를 함께 제시하고, 학생들이 참여하거나 지향하게 될 집단을 구체화하고 있는 데 비해, 세계시민교육에서는 지식, 기능, 가치, 태도를 모두 다루며, 공동체 측면의 목표만 제시하고, 궁극적으로 세계를 지향하고 있다는 점에서 차이가 있다(유네스코아시아태평양국제이해교육원 편, 2017a: 28). 한편, 각 교과 교육과정의 목표와 핵심개념, 교수학습 방법 등을 검토한 결과에서도 TLO와 관련성을 찾을 수 있었다(유네스코아시아태평양국제이해교육원 편, 2017a).

사회과와 도덕과의 경우 교과의 목표와 성격뿐만 아니라 성취기준 각각을 TLO와 연결시켜 세계시민교육을 어떻게 기존의 교육과정 속에서 실행할 수 있는지 구체적인 안내가 이루어졌다. 사회과와 도덕과의 목표, 성격, 핵심개념, 기능 등 여러 영역에서 사회과는 세계시민교육과 밀접한 관련을 갖고 있는 것으로 분석되었으며, 각 영역별 성취기준 다수가 세계시민교육의 실행과 직접적 관련을 갖고 있었다(유네스코아시아태평양국제이해교육원 편, 2017a; 2017b; 2017c)(부록 1, 2, 3 참조).

초·중등학교의 교육과정을 분석한 선행연구를 종합적으로 살펴보면, 현재 국가수준 교육과정 문서 차원에서는 세계시민교육을 실행할 근거가 분명하고 충분하게 제시되어 있다고 볼 수 있다. 그러나 다수의 연구에서 지적하듯, 이러한 요소들은 세계시민교육의 요소를 완전하고 포괄적으로 담아내거나 일관성 있게 제시되어 있지는 않다. 따라서 학교 수준에서 국가 수준 교육과정을 어떻게 해석하고 실행하는가를 살펴보는 것은 매우 중요하다 하겠다.

◎ 나. 세계시민교육 모니터링 관련 연구 분석

세계시민교육의 이행 과정 및 성과에 관한 현황 연구가 등장한 것은 극히 최근의 일이라 할 수 있다. 이제까지 국가의 세계시민교육의 이행 과정을 엿볼 수 있는 자료는 국가 간 시민교육/시민의식 비교 연구 또는 학업성취도 평가 연구(예: IEA의 ICCS, OECD의 PISA 등)가 대표적이며, 해당 연구의 일부 조사문항 내용을 발췌하여 청소년의 세계시민의식 또는 세계시민교육의 이행 과정을 유추하는 기초자

료로 활용해 왔다. 이러한 연구들은 주요 응답층인 학생들의 인지적 역량 및 정의적 태도에 관한 중요 정보를 보고하고 있는 반면, 실제 학교 현장에서 교육과정의 틀 안에서 세계시민교육이 어떻게 이루어지고 있는지에 관한 정보를 거의 제공하지 못하는 한계를 지닌다. 세계시민교육을 모니터링의 핵심 대상으로 삼는 연구는 2012년 반기문 전 유엔사무총장의 글로벌교육우선구상(GEFI) 선언 및 2015년 인천 세계교육포럼(WEF) 이후 본격적으로 등장했다고 볼 수 있다.⁶⁾ 이하에서는 세계시민교육의 국내외 주요 연구의 사례들을 검토하고, 세계시민교육 교육과정 이행 현황 분석 도구 마련을 위한 시사점을 도출하고자 한다.

1) 국가 간 교육과정 현황 비교 연구

세계시민교육이 어떻게 한 나라의 학교 교육과정에 반영되고 있는지에 관한 정보는 유네스코를 비롯하여 세계시민교육의 확산에 관심을 가진 주요 국가 및 유관기관들의 관심사라 할 수 있다. 그러나, 방법론적 난점들과 맥락적 특수성의 요인들의 영향으로 인해 국가 간 세계시민교육 교육과정의 반영 정도 또는 이행 현황을 심도 있게 비교 분석하고 있는 연구 사례들은 그리 많지 않다.

〈표 II-5〉 「국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권, 기본 자유에 관한 교육 권고」의 교사교육 관련 설문문항 예시

교사교육 관련 문항	전혀 반영안됨 (Not at all)				적절히 반영됨 (Adequately)
(예비교사교육) To what extent are the principles and topics mentioned earlier reflected in the curriculum of pre-service teacher training?	1	2	3	4	5

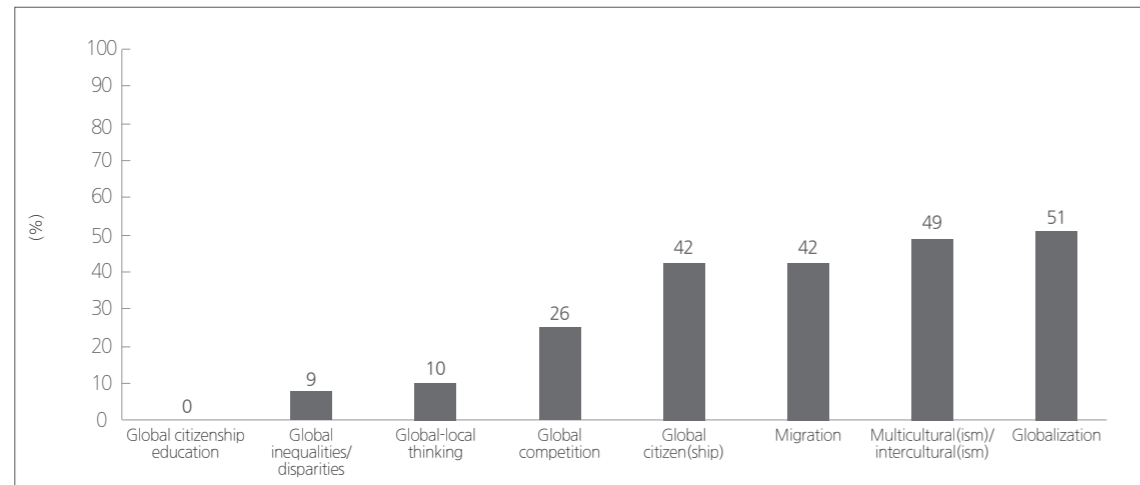
우리나라의 세계시민교육 교육과정 이행 현황을 부분적으로 엿볼 수 있는 국제비교연구는 1974년부터 유엔 회원국을 대상으로 4년마다 실시되어 온 「국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권, 기본 자유에 관한 교육 권고(Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-

⁶⁾ 특히 국내에서는 2017년에 국정과제 중 하나로 '지속가능발전 거버넌스 재정립'과제가 채택되고, '국가 지속가능발전목표(K-SDGs) 수립 추진계획'이 마련되면서, 유엔의 지속가능발전목표를 우리나라의 상황에 맞게 설정 및 관리하려는 취지 하에 국가 지속가능발전목표의 이행 현황과 성과를 가늠할 '지표(indicators)' 개발 작업이 현재 진행 중에 있다. 세계시민교육과 지속가능발전교육이 담겨 있는 SDG 4.7에 대한 한국적 세부지표 개발 작업 역시 현재 진행 중에 있다.



operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms)」 조사를 들 수 있다. 해당 보고서는 국가교육과정 정책에 1974년 유엔 권고안(예: 문화다양성, 관용, 평등, 차별금지, 평화, 비폭력, 인권, 기본권, 지구촌 지속가능성에 대한 강조)이 1) 헌법 및 국내법, 2) 교육정책과 제도, 3) 전반적인 실행 방법 차원에서 어느 정도 반영되고 있는지를 자기평가방식으로 묻는 3개 문항을 담고 있다. 또한, 교육과정의 내용 및 자원 측면에서 1974년 유엔 권고안의 반영 정도를 묻는 총 4개 문항, 교사교육 측면의 반영 정도를 묻는 3개 문항, 학생평가 측면의 반영 정도를 묻는 3개 문항을 담고 있다.

「국가교육과정 기본 틀 분석 연구(Global Monitoring of Target 4.7: Themes in National Curriculum Frameworks)」는 78개국 초등학교 및 중학교 국가교육과정을 분석한 국제비교 연구이다(UNESCO IBE, 2016). 연구진은 9개의 핵심주제 범주(인권, 성평등, 평화-비폭력-안전, 건강 및 웰빙, 지속가능개발, 상호연계 및 세계시민성, 역량, 교수적 접근 및 방법, 평가)를 선정하였다. 9개의 주제범주는 다시 3개에서 11개 범위의 하위 주제 범주로 나뉘어졌고, 이는 교육과정 분석이 기초 코딩 단위가 되었다. 이러한 코딩 체계는 세계시민교육과 지속가능발전교육을 아우르는 것으로서, 교육과정 내용 요소, 핵심역량/기능 및 평가 영역 분석에 적용되었다. 해당 연구의 핵심 분석 교과는 세계시민교육과 지속가능발전의 유관 교과인 사회과교육(social studies) 또는 사회과학교육(social science education) 교과였다.

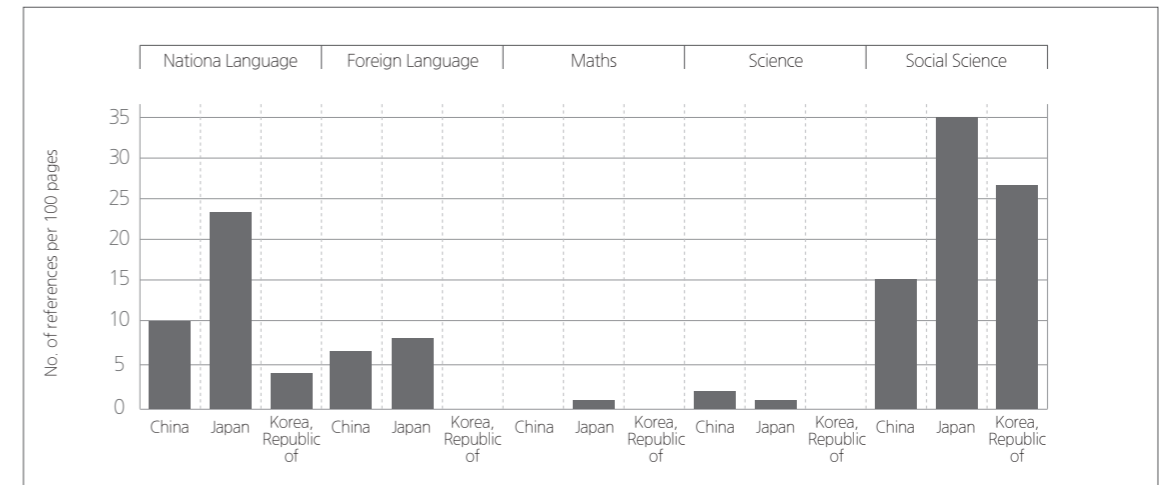


[그림 II-2] 국가 교육과정 체계에 '상호연결성'과 '세계시민성'과 연관된 주요 어휘들이 포함된 국가의 비율 (2005-2015)
(출처: UNESCO IBE(2016: 20))

이 연구의 주요 분석 결과는 아래 [그림 II-2]와 같은 도표 및 관련 어휘 반영비율 등으로 구성되었다. 그래프 가로축에 제시되어 있듯이, 상호연결성(interconnectedness)과 세계시민성(global citizenship)과 연관된 주요 어휘들, 즉 '세계시민교육', '불평등', '글로벌 사고', '글로벌 경쟁', '세계시민(성)', '이주', '다문화주의', '세계화'와 같은 어휘가 국가 교육과정 체제 안에 등장하고 있는 나라들의 비율을 제시하고 있다. 예를 들어, 표집된 국가 중 42%가 '세계시민(성)'을 포함하고 있었다.

한편, 2017년에 발간된 「21세기 학교교육 재구상을 위한 평화, 지속가능개발, 세계시민성 관련 아시아 교육 현황 연구(Rethinking schooling for the 21st century: The state of education for peace, sustainable development and global citizenship in Asia)(UNESCO MGIEP, 2017)」는 아시아 4개 지역의 22개국을 대상으로 SDG 4.7 지표가 국가 교육정책 및 교육과정에 어떻게 반영되고 있는지를 비교하는 연구이다.

우리나라는 동아시아 3개국 중 하나로 해당 연구에 참여하였으며, 설문조사는 국가교육정책 및 초등학교 4학년과 중학교 2학년(=8학년)의 수학, 과학, 사회 및 언어 교과목의 교육과정을 대상으로 실시되었다. 기초 코딩 범주는 세계시민교육/지속가능발전교육의 주제들(총 10개) 및 핵심 역량 등으로 구성되었으며, 총 10개의 교육과정 핵심 주제로는 1) 지속가능발전의 경제적 차원, 2) 지속가능발전의 환경적 차원, 3) 건강 및 웰빙, 4) 인권, 5) 성평등, 6) 평화 및 비폭력의 문화, 7) 세계시민성의 정당화 및



[그림 II-3] 한·중·일 3국의 초·중등 교과교육과정에서 국가정체성의 강조 경향 비교표
(출처: UNESCO MGIEP(2017: 78))



지향성, 8) 글로벌 체제, 구조 및 과정, 9) 글로벌 쟁점, 10) 상호연계 등이 포함되었다. [그림 II-3]은 해당 보고서의 분석 결과의 한 예로서, 교육과정 텍스트 분석을 통해 100쪽당 국가정체성이 강조된 빈도를 계산한 도표이다.

브루킹스 연구소와 유네스코 YAG는 90여개의 관련 기구 및 자문그룹 전문가들과의 협업을 통해 학교 현장 및 국가 수준에서 활용가능한 세계시민교육 이행 현황 및 성과의 측정/평가 도구를 종합 정리하였는데, 이 결과는 「세계시민교육의 측정: 평가/측정 도구 모음집(Measuring Global Citizenship Education: A Collection of Practices and Tools)」으로 출간되었다(The Center for Universal Education at Brookings and UNESCO-YAG, 2017). 해당 프로젝트는 유네스코에서 제시한 세계시민성의 3가지 영역-인지적 영역, 사회정서적 영역, 행동적 영역- 및 8개의 세계시민 역량(감정이입, 비판적 사고와 문제해결력, 의사소통 및 협동 능력, 갈등해결, 정체감 및 정체성 보호, 보편적 공유 가치(인권, 평화, 정의 등), 다양성/간문화적 이해의 존중, 글로벌 쟁점의 인식)을 바탕으로, 다양한 교육적 맥락에서 개발 및 활용되고 있는 세계시민교육의 측정 도구를 선별하여 제시하고 있다.

Areas	Score	Comments
School Setting		
School environment reflects both the global and local community (decorations, messages, posters, maps, etc.).		
There are spaces where students can get together for GCED related activities.		
Classroom Setting		
Classroom environment reflects both the global and local community (i.e. decorations, messages, posters, maps).		
Learning Objectives		
Learning objectives and learning outcomes of the lesson are clearly stated and shared with the students.		
GCED concept is clearly included and stated in the learning objectives.		
Students understand the GCED aspect of learning objectives.		

[그림 II-4] 교실수업관찰 모니터링 및 평가 도구
(출처: 유네스코 아태교육원, IBE, 2017: 45)

마지막으로, 유네스코 아태교육원과 국제교육국(UNESCO International Bureau of Education, 이하 IBE)이 공동으로 개발한 「Global Citizenship Education Tools and Piloting Experiences of Four Countries: Cambodia, Colombia, Mongolia and Uganda」는 개별 국가의 맥락에서 세계시민교육과정을 보급-확산하는 과정을 모니터링하기 위한 도구를 담고 있다. 캄보디아, 콜롬비아, 몽골, 우간다 등 유네스코 아태교육원의 세계시민교육과정 개발 지원 사업의 수혜국을 대상으로, 세계시민성 함양을 위한 교육과정 및 교수-학습의 실천 과정을 점검하는데 필요한 탐색적 도구를 개발하였으며, 이는 세계시민교육 체크리스트, 수업관찰 안내서, 면담질문 안내서, 포커스그룹 활용 안내서 등으로 구성된다. [그림 II-4]는 교실수업관찰 모니터링 및 평가 도구의 일부를 보여주고 있는데, 모니터링 요원은 1(=매우 뚜렷하게 나타남)부터 4(=전혀 나타나지 않음)까지의 점수를 점수란에 기입하고, 오른쪽에 특이사항 등을 기록할 수 있다.

이상에서 살펴본 세계시민교육/지속가능발전교육 이행 현황에 관한 국제비교연구들의 일반적 경향을 추출해 보면 다음과 같다. 첫째, 국제비교연구의 경우, (유네스코 아태교육원의 모니터링 도구를 제외하고는) 주로 국가 수준의 공식적 교육과정 텍스트 분석을 주된 초점으로 하고 있으며, 대부분 자기보고식 설문조사 방식을 취하고 있다. 둘째, 이 같은 자기보고식의 방식은 응답자의 주관적 판단과 해당 국가의 특수성이 미치는 영향을 완전히 배제하지 못하며, 따라서 설문문항의 신뢰성이 약화되는 문제점을 내포할 수 있다. 셋째, 유네스코 아태교육원과 IBE의 세계시민교육 모니터링 도구는 양적 데이터와 더불어 수업관찰 및 면담질문 안내서와 같은 질적자료 수집 도구를 제공하고 있어, 조사대상 국가 또는 기관의 세계시민교육 이행 과정에 대한 보다 풍부한 정보를 제공해 줄 수 있다. 하지만, 이 같은 도구는 적은 수의 표집을 대상으로 심도 있는 자료를 추출 하는 데는 효과적이지만, 많은 수의 표본을 바탕으로 하는 전국 단위의 자료조사에는 활용하기 어려운 단점이 있다.

2) 국내의 세계시민교육 이행 현황 관련 연구

세계시민교육이 한국의 학교 현장에서 어떻게 인식되고 실천되고 있는지를 확인할 수 있는 ‘경험 연구’는 2000년대 이후 꾸준히 증가하였다(박환보·조혜승, 2016). 이 같은 연구들은 주로 학교 현장 교사들이 단위학교 교실 안 또는 전체 학교 차원에서 시도한 세계시민교육 수업 사례와 교수-학습 실천 전략 등을 담고 있다. (세계시민교육 또는 지속가능발전교육을 위한 교수-학습모형 또는 자료 개발 연



구를 제외한다면) 대부분의 관련 연구들은 세계시민교육에 대한 인식 또는 실천과 관련된 지역 학생 또는 교사 대상 설문조사 연구(예: 고아라, 2015; 양미석·김정겸·김기덕, 2017; 윤성혜, 2017), 또는 질적 사례연구(예: 김진희·임미은, 2015; 박순용·강보라, 2016; 박애경, 2018; 이성희, 2016)에 해당하였다.

하지만, 본 연구의 기본 취지인 국가 단위, 전국적 규모의 세계시민교육 교육과정 이행 현황 및 측정 방법에 대한 정보를 제공하는 경험 연구는 지극히 소수에 불과하다고 할 수 있다. 전국적인 표본을 대상으로 세계시민교육의 실태를 보고하고 있는 연구는 한국교육개발원(2015)의 연구보고서가 거의 유일하며, 그 밖의 연구들은 대부분 국가교육과정 문서에 나타난 세계시민교육 내용 분석(예: 김용신, 2013; 모경환·임정수, 2014; 이승연·차조일·설규주, 2015), 시·도교육청 업무계획서에 나타난 세계시민교육 관련 정책 분석(예: 유혜영·김남순·박환보, 2017), 세계시민성 또는 세계시민교육 인식에 관한 측정지표 개발(예: 윤성혜, 2017; 조지민 외, 2016), 세계시민교육 유관기관에서 발간한 교수·학습자료 내용 분석(예: 나장함·조대훈, 2017)을 시도하였다.

한국교육개발원(2015)의 세계시민교육 실태조사 연구 중 단위학교 현황에 관한 부분은 본 연구에 많은 시사점을 제공해 주었다. 연구진은 2015년에 세계시민교육과 관련된 단위학교 현황 및 교사 인식-태도 조사를 17개 시·도교육청별 초·중·고 100개교(유효표본 99개교), 1968명의 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 권역별 표집 과정에서는 특히 일반학교 이외에도 유네스코학교(ASPnet)를 일정 비율 표집하였다. 설문조사에 포함된 문항들은 이미 개발된 단위학교 현황 조사지(강영혜, 2011) 및 세계시민교육 관련 해외 설문조사지(Hunt, 2012; Ipsos MORI, 2009)를 활용하였다. 단위학교 세계시민교육 활용 현황을 연구진은 4점 척도(1점='세계시민교육을 학교의 전체적인 활동과 계획 수립 시 고려해 본 적이 없다', 2점='일부 교사와 교사모임은 학교의 전체적 활동과 계획을 수립하는 데 세계시민교육을 활용하고 싶어한다', 3점='일부 교사 혹은 교사모임이 학교의 전체적인 활동과 계획을 수립하는 데 세계시민교육을 활용한다', 4점='전체 학교구성원이 학교의 전반적인 활동과 계획을 수립하는 데 있어서 세계시민교육을 활용한다')로 측정하였다.

해당 연구보고서가 제시하고 있는 단위학교의 세계시민교육 활용 현황은 흥미로운 결과를 다수 보고하고 있다. 우선 학교급별(초·중·고), 학교유형별(일반고, 특수목적고, 특성학교, 자율고), 학교규모별(1-2학년, 3-6학년, 7학년 이상), 방과후 학교 자유 수강권 비율(5%미만, 5-10%, 10-15%, 15% 이상) 및 유네스코학교 가입 여부 등에서 모두 유의미한 차이가 발견되었다. 즉, 초등학교일수록, 학급수가

적을수록, 방과후 학교 자유수강권 비율이 낮을수록 세계시민교육의 활용 정도가 높았다. 또한, 고등학교의 경우, 타 학교유형에 비해 자율고가, 그리고 일반학교에 비해 유네스코학교가 세계시민교육의 활용 정도가 더 높았다.

또한, 단위학교의 세계시민교육 활용 형태(예: 전체교과목 활용, 특정교과목 활용, 동아리/창체활동 활용, 특정프로그램 활용, 행사/캠프 활용 등) 면에서도 학교급, 학교유형, 학교규모, 방과후 학교 자유수강권 비율, 다문화가정비율, 지역, 유네스코학교 여부 면에서 모두 유의미한 차이가 발견되었다.

그러나, 한국교육개발원(2015)의 연구보고서 주요 결과를 해석하는데 있어 몇 가지 주의를 요하는 부분이 있다. 학교현황 조사의 경우, 자료 수집의 단위는 '단위학교'였다, 즉, 대표응답자가 학교의 일반 현황을 객관적 사실에 근거해 보고하는 방식으로 자료가 수집되었다. 하지만, 세계시민교육 활용 현황 및 형태 조사 시에 사용된 설문도구는 조사에 참여한 99개 학교에 근무하고 있는 응답에 참여한 1968명의 개별교사가 응답하는 방식으로 자료가 수집되었다. 이 경우, 자료수집의 단위는 단위학교가 아니라 '개인'이었다. 따라서, 세계시민교육 활용 현황 및 형태 조사 결과는 단위학교가 아닌 '초·중·고 교사'의 세계시민교육 활용 현황 및 활용 형태로 이해할 수 있으며, 분석 결과는 초·중·고 교사들의 세계시민교육의 활용 현황 및 활용 형태에 관한 인식 또는 실천 관련 정보를 제공해 준다고 보는 것이 더 타당할 것이다.

이러한 문제점을 보완하기 위해서는 설문조사에 참여하는 '응답 및 분석의 단위'로서의 개별학교 참여 수를 늘려야 하며, 응답의 주체를 개별 교사가 아닌 학교 대표 응답자로 설정해야 한다. 또한, 단위학교에서 이루어지는 세계시민교육 교육과정의 실천 과정을 더욱 구체적으로 모니터링할 수 있는 추가적인 문항들이 개발될 필요가 있을 것이다.



3 소결: 문제점 및 개선방안

이상에서 검토한 주요 관련 연구 결과들은 전국 단위의 세계시민교육 교육과정 이행 현황을 조사 및 분석하는 본 연구에 다음과 같은 시사점을 제공한다.

첫째, 유치원 누리 교육과정에 대한 분석 결과에서 알 수 있듯이, 세계시민교육의 내용 요소는 이미 누리과정은 물론 이전의 유치원 교육과정에도 부분적으로 포함되어 왔음을 알 수 있다. 하지만, 세계시민교육의 구체적인 개념 제시, 학습내용과 범위, 방법 등에 대한 기본 논의와 합의가 결여된 부분은 아쉽다. 현재 누리과정이 개정 과정에 있으므로 개정된 누리과정에는 세계시민교육의 용어가 명시될 필요가 있다.

둘째, 초·중등학교의 교육과정 분석 선행 연구를 종합해 볼 때, 관련 내용 요소와 성취기준의 증가 등 교육과정 문서상의 긍정적인 변화가 분명히 나타난 것은 사실이지만, '교육과정 구성 원리로서의 세계시민교육' 즉, 세계시민교육을 학교 교육과정에서 일관되고 효율적으로 실행하도록 유도하는 접근은 아직 미약한 것으로 보인다. 국가 수준 교육과정 문서(예: 2015 개정 교육과정)는 이미 세계시민교육을 실행할 주요 핵심 주제와 개념들을 다수 포함하고 있었고, 세계시민으로서의 정체성과 참여를 강조하는 성취기준도 많이 관찰되었다. 하지만, 인지적 영역에 비해 사회·정서적 영역과 행동적 영역의 측면에서 관련 성취기준 또는 역량이 충분히 제시되지 못한 부분은 한계점으로 지적된다. 이러한 교육과정 문서의 분석 결과는 단위학교의 세계시민교육 이행 현황을 묻는 설문조사에서 특히 창의적 체험활동 및 비교과 활동에 대한 분석의 중요성을 시사한다. 다시 말해, 공식적 교육과정에서 이미 포함되어 있는 세계시민교육의 핵심 주제 및 개념들을 단위학교에서 다루고 있는지를 굳이 확인할 필요는 없는 것이다. 단, 세계시민교육 핵심 주제 및 개념이 구체적으로 어떻게 다루어졌는지에 관한 정보는 중요하며, 이에 대한 자료 수집 및 분석은 추수 연구에서 반드시 이루어질 필요가 있다.

셋째, 기존의 세계시민교육 현황 조사 연구들은 주로 학생이나 교사 개인의 심리적 태도나 인식을 묻는 측정도구를 활용해 세계시민교육의 실태를 파악하려고 했으며, 이러한 접근이 가질 수 있는 방법론적 문제점에 주목할 필요가 있다. 즉, 단위학교에서 이루어지고 있는 세계시민교육의 반영 정도를 조사

하는 과정에서 응답의 주체는 '단위학교'이어야 하며, 이를 위해서는 개별 교사가 아닌 단위학교의 대표 응답자가 내부적인 논의를 통해 각 항목별 학교 상황을 파악하여 답변을 하는 방식이 권장된다. 이를 위해서는 리커트 척도 형태의 보기보다는, 세계시민교육의 이행 현황의 수준을 구별할 수 있는 보다 풍부한 서술 내용을 담은 보기 형태를 제시하는 것이 바람직할 수 있다.

마지막으로, 세계시민교육 이행 현황 관련 선행 연구의 분석 결과는 각 학교급별로 세계시민교육 정책의 이행 과정과 성과를 가늠하게 해 주는 국가 수준의 모니터링 체제 개발의 중요성을 강조하고 있다.

세계시민교육

● 국내 이행현황 연구보고서

② 유·초·중등학교 교육과정을 중심으로



Ⅲ

연구 방법: 설문조사 도구 개발 및 자료 수집

⋮

1. 설문조사 분석틀 개발 과정
2. 설문문항의 구성 및 자료 분석 방법
3. 설문 참여 학교 기본 정보
4. 본 연구의 한계점





연구 방법: 설문조사 도구 개발 및 자료 수집

이 장에서는 본 연구에서 활용된 주요 연구 방법을 소개하고자 한다. 기초 연구를 포함하여, 본 연구의 자료 수집 핵심 도구인 설문조사의 개발 과정, 그리고 자료 분석 방법을 차례로 기술할 것이다. <표 III-1>는 본 연구의 주요 추진 과정을 요약적으로 보여주고 있다.

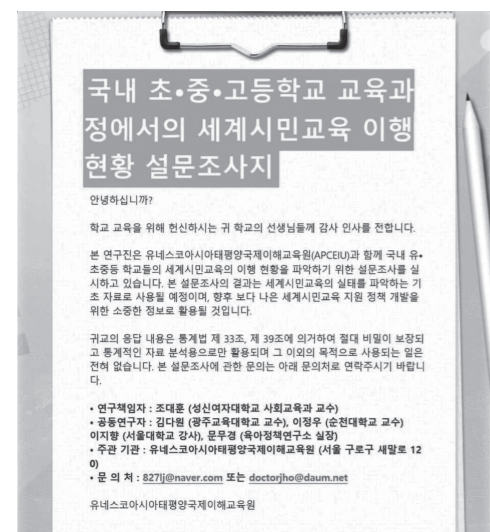
1 설문조사 분석틀 개발 과정

본 연구에서 자료 수집의 핵심 도구인 설문조사(도구명: 「국내 유치원 교육과정에서의 세계시민교육 이행 현황 설문조사지」, 「국내 초·중·고등학교 교육과정의 세계시민교육 이행 현황 설문조사지」) 문항을 개발하기 위해 연구진은 다음과 같은 개발 과정을 거쳤다.

연구 초기 단계에서 연구진은 설문조사 도구 개발을 위해 세계시민교육 이행/실천 현황 관련 선행 연구 자료를 수집하고 목록화 하였다. 문헌 검토와 더불어, 연구진은 연구 단계 초기에 유네스코 아태교육원의

지원을 바탕으로 세계시민교육 유관 기관/단체의 전문가들로 구성된 워킹그룹을 구성, 자문회의를 개최하여, 본 연구 설계 과정에 반영하고자 하였다.

2018년 8월, 연구진은 유치원용 및 초·중·고등학교용 설문도구 초안을 개발한 후, 소수의 관련 전문가들에게 문항 검토를 의뢰하였다. 또한, 2018년 9월에는 개발된 설문 문항들의 타당성과 현장적합도를 높이기 위해, 세계시민교육 중앙선도교사 및 시도교육청 세계시민교육 담당관 1차 자문회의를 유네스코 아태교육원에서 개최하고 설문조사 초안에 대한 검토 및 의견 수렴을 하였다. 2018년 9월 말에는 세계시민교육 중앙선도교사 5명을 초청하여 2차 자문회의를 열어, 1차 수정된 설문문항의 타당성 및 현장적합도에 대한 검토를 추가로 수행하였다.



[그림 III-1] 온라인 설문조사 초기 화면



[그림 III-2] 설문도구 개발 과정

개발된 설문도구는 오프라인 설문조사가 아닌, 온라인 설문조사 형태로 진행되었다. 설문조사 플랫폼은 '네이버 설문조사' 도구를 사용하였다. 설문문항을 온라인 설문조사 플랫폼에 탑재한 후, 예비 테스트를 거쳐 기술적 문제를 수정·보완하였다.

온라인 설문조사 참여율 제고를 위해 유네스코 아태교육원과 교육부의 협조를 얻어, 17개 시도교육청에 설문조사 협조 공문을 발송했다. 본 연구의 설문조사는 2018년 9월 말에서 10월말까지 약 5주의 기간에 걸쳐 (오프라인 설문이 아닌) 온라인 설문조사 방식으로 실시되었다.^① 설문조사 플랫폼은 네이버 설문조사 도구를 활용했으며(그림 III-1 참조), 해당 설문조사 링크를 각 시도교육청 설문조사 협조공문에 포함시켰다. 최종 설문조사 집계 결과, 유치원 106개, 초·중·고 725개의 유효표본이 확보되었고, 이에 대한 데이터 정리 후 문항별 기초통계 분석 및 주요 변인별 통계분석이 실시되었다. 연구의 중간 결과는 10월 및 11월에 개최된 국내·국제학술대회(서울대학교 ICER 국제학술대회, 한국국제이해교육학회 제19차 국제학술대회)에서 발표되었다.

① 온라인 설문조사의 경우, 오프라인 설문방식에 비해 응답률이 떨어지고, 총화표집 시 사도별로 할당된 비율을 충족하기 어려운 문제점이 거론되고 있다. 하지만, 연구진은 1000개 이상의 사·도별 단위학교 표집을 목표로 하였고, 이를 위해 소요되는 행정적·경제적 비용을 고려하여, 온라인 설문조사 방식을 택하였다. 그리고 단위학교 응답률 제고를 위해, 교육부의 협조를 얻어 17개 시도교육청 담당관에게 설문조사 안내 및 협조 공문을 발송하였다. 또한, 교육청 담당관들에게 우선순위로 설문조사의 취지와 목적을 안내하고, 교육청 산하 학교의 설문참여 독려를 요청하였다.



2 설문문항의 구성 및 자료 분석 방법

설문조사지는 유치원용과 초·중·고용 2가지 유형으로 개발되었다(전체 설문조사지는 부록 1 및 2 참조). 설문조사 첫 페이지에는 공통적으로 설문조사의 취지와 목적 및 연구진 구성을 기술하였고, 특히 설문응답 유의사항을 제시하여 설문에 참여하는 개별 교사의 주관적 응답이 아닌, 학교 전체의 상황에 대한 사전조사를 바탕으로 학교 대표응답자로서 설문에 임해야 한다는 점을 강조하였다. 또한, 설문조사지 2쪽에는 단위 유치원 및 단위학교의 주요 변인별 현황 정보를 기술하게 하였고, 이와 함께 본 연구진의 채택하고 있는 '세계시민교육'의 조작적 정의를 제시하였다.

〈표 III-1〉 설문조사지에 제공된 세계시민교육 개념

(필독) 본 설문조사에서 '세계시민교육'은 다음을 의미합니다.

- **세계시민교육(Global Citizenship Education)**은 “세계화·다문화 시대를 살고 있는 학습자가 단일국가에 기반한 시민교육의 한계를 뛰어넘어, 지역·국가·지구촌 차원에서 능동적인 교육의 주체로서 전 세계가 당면한 공동의 위기상황과 문제들을 인지하고 이를 해결하려는 노력을 통해, 더욱 더 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고 지속가능한 세상을 만드는 데 기여할 수 있는 역량을 키우는 시민교육”이라고 정의할 수 있습니다.
- 본 설문조사에서 세계시민교육은 **인권교육, 지속가능발전교육, 국제이해교육, 다문화/문화다양성 교육, 평화/비폭력교육, 성평등교육, 환경교육** 등을 모두 아우르는 포괄적인 시민교육을 의미합니다. 이러한 이해를 바탕으로 본 설문에 답해 주시기 바랍니다.

◎ 가. 유치원 및 초·중·고 기초 정보 조사 문항 비교

유치원용 기초 정보 조사 문항은 대표응답자 유형, 설립 유형(공립단설, 공립병설, 사립사인, 사립법인), 원아 수, 누리과정 담당교사 수, 학급 수, 다문화유치원 여부, 다문화유치원 시작년도, 다문화배경 원아 수, 기관 소재지 등을 묻고 있다. 초·중·고등학교용 기초 정보 조사 문항은 대표응답자 유형, 설립 유형(초, 중, 고), 유네스코학교 여부, 학교 유형(일반중, 일반고, 특수목적중, 특수목적고, 자율형사립-공립고), 기관 소재지, 학급 수, 학생 수, 교사 수 등을 묻고 있다.

〈표 III-2〉 유치원 기초 정보 조사 문항

※ 설문 참여 유치원 기초 정보 조사 ※					
대표응답자	① 원장 ② 원감 ③ 부장교사 ④ 담임교사 (병설의 경우, 가능)				
설립 유형	① 공립단설 ② 공립병설 ③ 사립사인 ④ 사립법인				
원아 수	○○명	교사 수 (누리과정 담당교사에 국한함)	○○명	학급 수 (방과후 과정 학급은 제외함)	○○학급
교육부 다문화유치원 여부	① 예 ② 아니오				
교육부 다문화유치원 시작연도	① 2015년 ② 2016년 ③ 2017년 ④ 2018년				
다문화배경의 원아 수	총 명 (없는 경우 "0"명으로 표기)				
기관 소재지(가나다순)	①강원 ②경기 ③경남 ④경북 ⑤광주 ⑥대구 ⑦대전 ⑧부산 ⑨서울 ⑩세종 ⑪울산 ⑫인천 ⑬전남 ⑭전북 ⑮제주 ⑯충남 ⑰충북				

〈표 III-3〉 초·중·고 기초 정보 조사 문항

※ 설문 참여 학교 기초 정보 조사 ※		
대표응답자	① 교장 ② 교감 ③ 부장교사	
학교급	① 초등학교 ② 중학교 ③ 고등학교	
설립 유형	① 국립 ② 공립 ③ 사립	
유네스코 학교 여부	① 예 (유네스코학교임) ② 아니오 (유네스코학교 아님)	
학교급별 유형 (귀교의 해당 유형에 하나만 표시해 주세요)	중학교	① 일반 중학교 ② 특수목적중학교 I (국제중) ③ 특수목적중학교 II (예술중, 체육중)
	고등학교	① 일반계 고등학교 ② 특수목적 고등학교 I (국제고, 외국어고, 과학고) ③ 특수목적 고등학교 II (예술고, 체육고, 마이스터고) ④ 특성화 고등학교 ⑤ 자율형 공립/사립고
학교 소재지(가나다순)	①강원 ②경기 ③경남 ④경북 ⑤광주 ⑥대구 ⑦대전 ⑧부산 ⑨서울 ⑩세종 ⑪울산 ⑫인천 ⑬전남 ⑭전북 ⑮제주 ⑯충남 ⑰충북	
학교 규모	총 학급 수	() 학급
	총 학생 수	() 명
	총 재직 교사 수	() 명



◎ 나. 유치원 및 초·중·고 공통 설문문항 범주 소개

유치원 및 초·중등학교 공통 문항들은 본 연구의 핵심 조사 내용에 해당한다. 이는 아래 <표 Ⅲ-4>와 같은 5개의 세계시민교육의 이행 관련 공통문항들로 구성되었다. 초·중·고등학교용 설문지의 경우, 모든 학교급에 공통적으로 적용될 수 있는 문항이 거의 대부분이며([부록 5] 참조), 유치원의 경우, 유치원의 특수성을 고려한 별도의 독립적인 문항군을 제시하였다([부록 4] 참조).

1) 세계시민교육의 반영 정도를 묻는 4개 문항

<표 Ⅲ-4> 세계시민교육이 학교 교육과정계획서에 반영되는 정도를 묻는 문항

유형	세부 문항	중복선택
세계시민교육의 교육과정/교육계획서 반영 정도	● 1. 귀 학교의 학교 교육과정/교육계획서에서 세계시민교육의 위치는 아래 보기 중 어디에 해당하나요?	1개 선택
	1 세계시민교육은 우리 학교의 학교 교육과정/교육계획서에서 세계시민교육은 반영되어 있지 않다.	
	2 세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에서 언급되고 있다.	
	3 세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 내용 중 일부이며, 학교교육계획 구성의 주요 원칙 중 하나로 강조되고 있다.	
	4 세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 원칙이자 내용을 구성하며, 다양한 교과에서 세계시민교육 요소를 강조함과 동시에, 학교 밖 지역-국가-세계와의 연계를 강조하고 있다.	

세계시민교육이 학교의 교육과정 활동에 미치는 영향을 크게 ① 학교 연간교육계획서/교육과정 계획서에의 반영 수준, ② 실제 교육과정 활동 및 학교 문화 전반에의 반영 수준, ③ 세계시민교육 실행의 점검/평가의 수준, 및 ④ 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력의 수준 등의 4가지 문항으로 구성하였다. 각각의 문항은 <표 Ⅲ-4>에서와 같이, 낮은 수준에서 높은 수준으로 나아가는 연속적인 의미의 4가지 보기를 포함하며, 학교 대표 응답자는 보기 중 하나만을 선택하도록 하였다. 예를 들어 1번 보기는 세계시민교육과의 결합 정도가 가장 낮은 수준을 의미하며, 4번 보기는 세계시민교육과의 결합 수준이 가장 높은 '전(全) 학교적 접근(a whole-school approach)'의 단계를 의미하는 내용으로 상황을 제시하였다.⁸⁾

2) 세계시민교육의 주요 실행 방식을 묻는 문항

<표 Ⅲ-5> 세계시민교육의 주요 실행 방식을 묻는 문항

유형	세부 문항	중복선택
세계시민교육의 주요 실행방식 (복수응답 가능)	1 ① 개별 교과 중심의 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과의 교사들이 해당 단일 교과의 내용 요소와 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	
	2 ② 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과 교사들이 연합하여 복수 교과의 내용 요소를 융합적으로 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	
	3 ③ 학급 운영/학습 환경 중심의 실행방식 담임교사가 학급 운영 및 학습 환경(예: 학급 및 학교 게시물, 캠페인 등) 조성 차원에서 세계시민교육 관련 요소를 반영하는 방식	
	4 ④ 창의적 체험 활동 중심의 실행 방식 창의적 체험 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 관한 외부 전문강사를 초빙하거나 외부 관련 기관을 활용하는 방식	
	5 ⑤ 자율 동아리 중심의 실행 방식 자율동아리 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 대해 교사들이 개발한 수업, 교내행사, 외부 방문/체험 활동을 중심으로 하는 방식	
	6 ⑥ 방과후 수업 프로그램 중심의 실행 방식 정규 수업 시간 이후, 방과후 수업 프로그램에서 세계시민교육 관련 수업이나 프로젝트를 실행하는 방식	
	7 ⑦ 자유학기제 중심의 실행방식 중학교에서 자유학기제 기간을 활용하여 집중적으로 세계시민교육 프로그램을 실행하는 방식 (* 본 보기는 중학교에서만 선택 가능함)	

두 번째 공통문항 유형은 초·중·고에만 적용되는 문항으로, 단위학교의 세계시민교육의 주요 실행방식을 선택하는 문항이다. 연구진은 현장 교사 자문의견에 기초하여, 범교과 주제들에 대한 학교 현장의 주요 실행 방식을 검토한 후, <표 Ⅲ-5>와 같이 총 7가지의 방식으로 유형화 하였다. 본 문항은 복수 응답이 가능하도록 하였고, 각 보기별로 응답수를 총합하여 순위를 매겼다.

⁸⁾ 이와 같은 연속적이지만 질적으로 구분되는 보기의 구성은, 기존의 연구에서처럼 리커트 척도(예: 전혀 그렇지 않다-그렇지 않다-보통이다-그렇다-매우 그렇다) 형태로 보기보다 더 구체적이고 풍부한 상황을 제시하고, 이를 통해 학교 대표 응답자가 자신의 학교 상황과 근접한 보기를 선택하도록 돕는 목적을 지녔다.



3) 세계시민교육의 실천과 가장 밀접히 연관되는 교과(군)을 묻는 문항

〈표 Ⅲ-6〉에 제시된 세 번째 공통문항 유형은 초·중·고에만 적용되는 문항으로, 단위학교의 세계시민교육 관련 주제와 가장 밀접히 연관된 교과(군)를 체크하는 문항이다. 이 문항에 대한 응답을 통해, 세계시민교육이 각 학교급 교과들과 어떻게 연결되고 있는지 그 경향성을 알아볼 수 있다.

〈표 Ⅲ-6〉 세계시민교육과 가장 밀접히 연관되는 교과(군)을 묻는 문항

유형	학교급	교과(군)명	
세계시민교육의 실행과 연관된 주요 교과(군) (복수응답 가능)	초등 학교	국어	사회
		도덕	수학
		과학	실과
		체육	음악
		미술	영어
		창의적 체험활동	안전한 생활
		슬기로운 생활	즐거운 생활
		바른 생활	
	중학교	국어	사회
		역사	도덕
		수학	과학
		기술·가정	정보
		체육	음악
		미술	영어
		창의적 체험활동	선택 (한문, 환경, 생활외국어, 보건, 진로와 직업)
	고등 학교	국어	수학
		영어	한국사
		통합사회	일반사회 (사회문화, 정치와법, 경제)
		지리 (한국지리, 세계지리)	역사 (세계사, 동아시아사)
		도덕 (윤리와사상, 생활과윤리)	과학
		체육	예술
		기술·가정	제2외국어
		한문	창의적 체험활동
		교양 (철학, 교육학, 진로와직업, 환경, 실용경제 등)	

〈표 Ⅲ-7〉 세계시민교육의 8가지 핵심 주제의 반영 정도를 묻는 문항

유형	핵심 주제군	창체 활동	비교과 활동	
세계시민교육의 핵심주제의 반영 정도 (복수응답 가능)	① 세계시민성/ 상호연계성	세계화, 세계시민(성), 세계시민주의, 국가간 이주/이동, 글로벌시민, 세계시민 정체성, 지구촌 경쟁, 지구촌 불평등, 빈곤, 국가 간 격차, 지구촌교육, 세계시민교육		
	② 인권	인권감수성, 인권교육, 여성인권, 소수자인권, 아동/청소년인권, 언론/출판/집회/결사의 자유, 임파워먼트		
	③ 평화/비폭력/ 안보	평화, 평화교육, 학교폭력, 가정폭력, 괴롭힘, 따돌림, 성희롱, 성폭력, 인간답게 살 권리		
	④ 성평등	성인지, 양성평등, 여성인권, 성불평등, 성차별, 여성혐오, 성소수자 혐오, 동성애 혐오		
	⑤ 문화다양성/ 다문화이해	문화다양성, 문화상대성, 다문화/간문화 이해, 다문화사회, 다문화가정, 이주민, 인종차별, 문화적 편견, 고정관념, 반편견교육		
	⑥ 지속가능발전	지속가능성, 지속가능발전교육, 환경교육, 환경보전, 지속가능한 소비/생산, 지속가능공동체, 지속가능환경, 재생에너지, 그린에너지, 기후변화, 지구온난화, 탄소발자국, 생태주의, 생물다양성, 쓰레기재활용		
	⑦ 건강/삶의질	건강, 보건, 보건교육, 정신적/육체적/심리적 건강, 위생, 보건, 청결, 전염병, 약물남용/중독, 성교육, HIV/에이즈예방교육, 자살예방		
	⑧ 실천/참여	시민참여, 시민행동, 온라인 청원, 온라인 정치참여, (지역)봉사활동, 기부, 구호활동, 캠페인, 액션플랜		

4) 세계시민교육의 핵심주제(군)의 반영 정도를 묻는 문항

〈표 Ⅲ-7〉은 본 연구진이 선정한 8가지 세계시민교육 핵심주제(군)이 창의적 체험활동과 비교과 활동의 두 학교 교육과정 활동 영역에 어떻게 반영되는지를 조사하는 문항이다. 8가지의 핵심주제는 UNESCO International Bureau of Education(2016)의 국가간 교육과정 비교 연구(『Global monitoring of Target 4.7: Themes in National Curriculum Frameworks』)에서 활용된 9개의 세계시민교육 핵심주제 분류, 그리고 나장함·조대훈(2017)의 세계시민교육 유관기관의 교수·학습자료 내용 분석 연구에서 활용된 20개의 세계시민교육 핵심어군을 바탕으로 도출하였다. 8개의 핵심주제군은 다수의 하위 개념으로 구성되며, 하위 개념 중 하나에 대한 학습기회가 제공되었을 경우, 해당



핵심주제에 대한 학습이 이루어진 것으로 간주하고 해당 칸에 체크를 하도록 응답 지침을 설문지 내에 제공하였다.⁹⁾

5) 세계시민교육 실행의 주요 저해 요인 선정 문항

〈표 III-8〉 세계시민교육 실행의 주요 저해 요인 3가지 선정 문항

유형	설문 문항	
세계시민교육 실행의 저해요인 3가지	● 8. 귀 원(학교)의 세계시민교육 실천을 저해하는 요인은 무엇이라고 생각하시나요? 귀 학교의 입장에서 가장 중요한 저해요인을 3가지만 골라 표시해 주세요.	3개만 선택
	① 세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성	
	② 세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족	
	③ 국가 교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움	
	④ 세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족	
	⑤ 세계시민교육 관련 사도교육청 정책 및 예산 지원의 부족	
	⑥ 명문대학 진학을 최상위 목표로 삼는 입시 위주 학교 정책 및 학교 문화	
	⑦ 세계시민교육 실천에 도움이 되는 교원 연수 프로그램의 부족	

〈표 III-8〉은 단위학교에서 세계시민교육의 실행을 가로막는 주요 저해 요인을 3가지 선택하는 문항이다. 이 문항은 유치원 또는 초·중·고 각 학교급에서 세계시민교육의 실천에 있어 가장 부정적인 영향을 미치는 환경적·제도적·구조적 요인으로 간주하고 있는 것은 무엇인지 살펴보기 위한 목적을 지닌다. 연구진은 세계시민교육의 연구 경향 및 현황 관련 선행 연구의 검토를 통해 세계시민교육 실행에 부정적인 영향을 미치는 7개의 후보 요인들을 도출하였다.

⁹⁾ 나경함·조대훈(2017)의 연구에 따르면, 세계시민교육의 핵심 유관 기관 3곳에서 발간한 세계시민교육 관련 교육자료들에 가장 많이 반영되고 있는 핵심어군 상위 3개는 '문화다양성', '다문화/간문화이해', 그리고 '지속가능환경'이었으며, 하위 3개의 핵심어군은 '생물다양성', '성평등' 및 '구조적 불평등'이었다(나경함·조대훈, 2017: 925).

6) 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황을 묻는 문항

〈표 III-9〉 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황을 묻는 문항

유형	설문 문항	
세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수를 묻는 문항	● 9-1) 귀 학교에서 지난 1년간(기간: 2017년 3월~2018년 2월) '세계시민교육'의 제목이 명시된 직무연수 강좌(또는 프로그램)를 수강한 교원은 총 몇 명입니까? (예: "세계시민교육 선도교사연수")	명
	● 9-2) 귀 학교에서 지난 1년간(기간: 2017년 3월~2018년 2월) '세계시민교육'이 직접적으로 명시되지는 않았지만, 아래의 세계시민교육 관련 주제들에 관한 직무연수 강좌/프로그램을 수강한 교원은 각각 몇 명입니까?	
	다문화교육	명
	지속가능개발교육	명
	인권교육	명
	성평등교육	명
	환경교육	
	평화/비폭력교육	명
국제이해교육	명	

〈표 III-9〉는 단위학교 재직 교사 중에서 2017년 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수를 묻는 문항을 보여준다. 세계시민교육 관련 직무연수는 크게 '세계시민교육'의 제목이 명시된 직무연수와 '다문화교육', '지속가능개발교육', '인권교육' 등의 관련 주제들의 직무연수 총 이수자를 보고하도록 하였다.

◎ 다. 자료 분석 방법

본 연구에서 수집된 세계시민교육 교육과정 이행 현황 연구는 유치원과 초·중·고등학교로 구분하여 분석되었다. 본 연구에서는 통계분석 프로그램으로 SPSS 21.0 버전을 사용하였으며, 활용된 주요 통계 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 각 배경변인 및 문항별 기술통계 및 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 주요 배경변인(예: 국공립 vs. 사립, 유네스코학교 여부, 교사 수, 학생 수)을 중심으로, 주요 5개 중



속변인(예: 교육과정 계획 반영 정도, 실제 교육과정 활동 및 학교 문화 반영 정도, 교육과정 점검/평가의 정도, 교사전문성 함양 노력 정도, 세계시민교육 관련 직무연수 이수자 수)에 대한 평균차 검증(T-검증 및 일원분산분석)을 수행하였다.

셋째, 주요 4개 종속변인(예: 교육과정 계획 반영 정도, 실제 교육과정 활동 및 학교 문화 반영 정도, 교육과정 점검/평가의 정도, 교사전문성 함양 노력 정도, 세계시민교육 관련 직무연수 이수자 수)과 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수 간의 상관관계 분석을 실시하였다.

3 설문 참여 학교 기본 정보

본 온라인 설문조사에 참여한 유치원 및 초·중·고 학교의 특성은 <표 III-10>과 같다.

<표 III-10> 설문조사 참여 학교의 특성

변인	학교급	세부구분	빈도	비율(%)
학교급	유치원		106	100.0
	초등학교		373	100.0
	중학교		205	100.0
	고등학교		147	100.0
대표 응답자	유치원	원장	6	5.7
		원감	31	29.2
		부장교사	44	41.5
		담임교사	25	23.6
		전체	106	100.0
	초등학교	교장	9	2.4
		교감	42	11.3
		부장교사	322	86.3
		전체	373	100.0
		중학교	교장	6
	교감	17	8.3	
	부장교사	182	88.8	
	전체	205	100.0	

대표 응답자	학교급	학교 유형		
		빈도	비율(%)	
고등학교	고등학교	교장	3	2.0
		교감	11	7.5
		부장교사	133	90.5
		전체	147	100.0
설립유형	유치원	공립단설	48	45.3
		공립병설	46	43.4
		사립사인	4	3.8
		사립법인	8	7.5
	전체	106	100.0	
	초등학교	국립	16	4.3
		공립	351	94.1
		사립	6	1.6
		전체	373	100.0
	중학교	국립	4	2.0
		공립	166	81.0
		사립	35	17.1
전체		205	100.0	
고등학교	국립	2	1.4	
	공립	104	70.7	
	사립	41	27.9	
	전체	147	100.0	
중고 학교 유형	중학교	일반중학교	204	99.5
	고등학교	일반계 고등학교	88	59.9
		특수목적 고등학교 I (국제고, 외국어고, 과학고)	15	10.2
		특수목적 고등학교 II (예술고, 체육고, 마이스터고)	2	1.4
		특성화 고등학교	22	15.0
		자율형 공립/사립고	18	12.2
		전체	145	98.6
유네스코 학교 지정여부 (유치원의 경우, '다문화 유치원' 여부)	유치원	다문화유치원임	14	13.2
		다문화유치원 아님	92	86.8
		전체	106	100.0
	초등학교	유네스코학교임	15	4.0
		유네스코학교 아님	358	96.0
		전체	373	100.0



유네스코 학교 지정여부 (유치원의 경우, '다문화 유치원' 여부)	중학교	유네스코학교임	11	5.4
		유네스코학교 아님	194	94.6
		전체	205	100.0
	고등학교	유네스코학교임	34	23.1
		유네스코학교 아님	113	76.9
		전체	147	100.0

		빈도				비율(%)			
		유치원	초교	중교	고교	유치원	초교	중교	고교
학교 소재지	강원	3	15	6	2	2.8	4.0	2.9	1.4
	경기	0	1	2	6	0	0.3	1.0	4.1
	경남	1	32	15	14	0.9	8.6	7.3	9.5
	경북	4	23	18	10	3.8	6.2	8.8	6.8
	광주	2	40	21	11	1.9	10.7	10.2	7.5
	대구	23	122	54	37	21.7	32.7	26.3	25.2
	대전	2	15	9	5	1.9	4.0	4.4	3.4
	부산	9	16	11	7	8.5	4.3	5.4	4.8
	서울	14	33	27	19	13.2	8.8	13.2	12.9
	세종	1	2	2	5	0.9	0.5	1.0	3.4
	울산	4	6	2	3	3.8	1.6	1.0	2.0
	인천	13	21	9	8	12.3	5.6	4.4	5.4
	전남	16	16	13	7	15.1	4.3	6.3	4.8
	전북	0	1	0	0	0	0.3	0.0	0.0
	제주	4	9	3	3	3.8	2.4	1.5	2.0
	충남	10	15	5	3	9.4	4.0	2.4	2.0
	충북	0	6	8	7	0	1.6	3.9	4.8
	전체	106	373	205	147	100.0	100.0	100.0	100.0

4 본 연구의 한계점

전국의 유치원 및 초·중·고 각 학교급의 교육과정에서 지속가능발전목표(SDGs) 4,7 및 유네스코 교육 2030의 세부목표인 세계시민교육이 어떻게 실행되고 있는지를 탐색하는 본 연구는 다음과 같은 개념적-방법론적 한계를 지니고 있으며, 이에 대한 보다 심층적인 논의와 보완을 추수 연구에 제안하고자 한다.

첫째, 본 연구는 단위학교의 대표 응답자가 자기보고식으로 설문문항에 응답하는 조사방식을 취하고 있다. 이러한 방법은 개별 교사의 수준에서 수집되는 설문도구에 비해 단위학교의 현황에 보다 근접한 정보를 얻어낼 수 있다는 장점이 있지만, 여전히 대표 응답자의 성향에 따라 응답 내용이 영향을 받을 수 있는 부분을 전적으로 배제할 수 없다. 이러한 문제점을 보완할 수 있는 설문조사 방식 및 모니터링 체제에 대한 연구가 향후 요청된다.

둘째, 본 연구는 세계시민교육의 이행 현황에 대한 단위학교의 평균적인 응답을 파악하는데 초점을 두었다. 따라서, 본 연구에서는 개별 교과의 특수성, 학년별 특수성과 같은 중요한 배경 변인들이 세계시민교육의 이행 현황에 미치는 영향을 분석하는데 한계를 지닌다. 특히, 전국 규모의 단위학교 차원의 조사에 주안점을 두었기 때문에, 실제 교육과정의 실천 과정에 대한 보다 미시적인 교실 수준의 정보, 그리고 변화/성과의 측면에 대한 분석은 이루어지지 못했다.

셋째, 본 연구는 각 시도교육청별 학교 분포에 따라 적절한 표집을 하려 했던 원래의 목적을 달성하는데 어려움을 겪었다. 여기에는 오프라인 설문에 비해 상대적으로 참여율이 낮은 온라인 설문조사 방식의 한계도 작용했지만, 이와 더불어 설문조사 시기에 우연히 등장한 돌발적인 교육 현장의 갈등(사립유치원 사태), 그리고 각 시도교육청 및 학교 현장의 '설문조사 피로감'도 한 몫을 했다고 본다.¹⁰ 또한, 연구진은 17개 시도교육청의 설문조사 협조를 요청했고, 이 과정에서 '위로부터의 설문조사'요청에 대한 학교 현장의 피로감과 불만을 간접적으로 확인할 수 있었다. 일부 교육청에서는 소속학교들에 설문조사 협조를 요청하는데 많은 어려움이 있다는 점을 호소했다. 학교 관리자 및 교사들이 교육 활동에 집중할 수 있는 학교 환경을 마련하는 일은 중요하다고 할 수 있으며, 따라서 이러한 문제점을 개선할 수 있는 전국 규모의 교육과정 실행 모니터링 체제가 고안될 필요가 있다.

¹⁰ 2019년 10월 국정감사의 결과로 공개된 '사립유치원 비리 파동'의 여파는 본 연구의 설문조사에도 직접적인 영향을 미쳤으며, 그 결과 사립유치원의 설문참여는 지극히 저조한 실적을 보였다.

세계시민교육
국내 이행현황 연구보고서
유·초중등학교 교육과정을 중심으로



IV 세계시민교육 교육과정 이행 현황 분석 결과



1. 시·도교육청별 세계시민교육 교육과정 지원 활동 분석
2. 유치원 설문 결과 분석
3. 초등학교 설문 결과 분석
4. 중학교 설문 결과 분석
5. 고등학교 설문 결과 분석
6. 주요 문항별 초·중·고 응답결과 비교



세계시민교육 교육과정 이행 현황 분석 결과

본 장에서는 세계시민교육 교육과정 이행 현황의 분석 결과를 제시할 것이다. 분석 결과는 크게 1) 시·도교육청 교육과정 지원 활동 분석 결과, 그리고 2) 각 학교급별 세계시민교육 교육과정 이행 현황 분석 결과로 나누어 제시될 것이다. 각 절마다 주요 분석 결과를 요약·제시할 것이며, V장에서는 본 연구의 주요 결과를 검토하고, 이를 바탕으로 향후 정책적 시사점을 제공하고자 한다.

1 시·도교육청별 세계시민교육 교육과정 지원 활동 분석

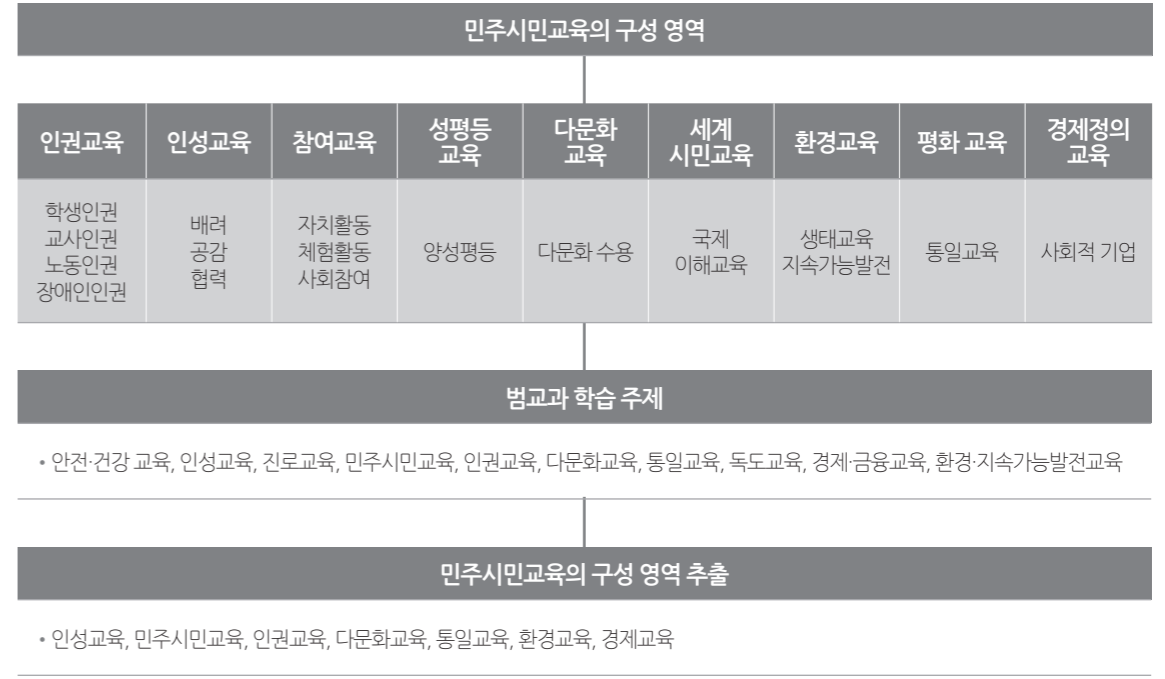
◎ 가. 시·도교육청 업무계획서 분석(2018년 중심)

세계시민교육 개념의 혼란은 세계시민교육의 다양한 이론적-개념적 분파 뿐만 아니라, 세계시민교육 정책 이행 과정에서도 나타난다. 본 연구의 2018학년도 업무계획서 분석 결과 및 유혜영·김남순·박환보(2017)의 연구 결과를 종합해 보면, 시·도교육청 수준에서 세계시민교육 업무 추진 및 이행 과정이 다음의 세 가지 유형으로 나타나고 있음을 알 수 있다:

- 유형 1) 세계시민교육을 교육청 핵심 정책 방향으로 삼고 세계시민교육 중점 사업을 추진하는 방식
- 유형 2) 교육청 핵심 정책 방향은 아니지만, 세계시민교육 사업 항목을 주요 하위 사업으로 추진하는 방식
- 유형 3) 세계시민교육 관련 업무가 다른 사업의 하위 항목으로 포함되는 방식

17개 시·도교육청은 업무계획서 상에 세계시민교육 관련 요소를 모두 포함하고 있었지만(예: 세계시민교육 선도교사 양성 프로그램), 세계시민교육을 교육청의 핵심 정책 방향으로 설정하면서 세계시민교육 중점사업을 이행하는 교육청과, 다른 주요사업의 하위 항목 중 하나로 세계시민교육을 반영하는 교육청 간에는 커다란 온도차가 존재하였다. 또한, 각 시·도교육청별로 세계시민교육 사업을 담당하는 주무

부서의 성격이 상당히 다르다는 점이다. 민주시민교육과, 교육혁신/혁신교육/학교혁신과, 교육과정운영과, 정책과, 중등교육과, 진로인성교육과, 학교생활안전과, 교육안전과 등, 세계시민교육 관련 사업은 다양한 부서에서 관리되고 있다. 각 시·도교육청의 특수한 상황이 고려되어야 하는 점은 마땅하지만, 이 같은 관련 부서의 다양성은 세계시민교육 관련 정책의 효과성에 보이지 않는 영향을 미칠 수 있다. 교육청의 사업을 통해 드러나는 세계시민교육의 강조점 역시 시·도교육청별로 다른 양상을 보였다. '세계시민교육 교과서/교재 개발' 및 '교육과정 재구성을 통한 현장 중심 세계시민교육 내실화'(예: 경기도, 인천광역시), 평화·인권교육 프로그램 개발 및 지원(예: 제주도, 광주광역시), 또는 국제교류를 통한 글로벌리더십 및 국제이해교육 강화(예: 충청북도, 경상북도, 경상남도) 등, 세계시민교육의 형태는 다양하게 나타났다.



[그림Ⅳ-1] 민주시민교육의 관련 주제 구성 영역
(출처: 옥일남 외, 2017: 36)



[그림Ⅳ-1]은 시도교육청의 세계시민교육의 이해 방식을 단적으로 보여준다. 세계시민교육은 민주시민교육의 하위 영역으로 분류되었고, 인권교육, 인성교육, 참여교육, 성평등교육, 다문화교육, 세계시민교육, 환경교육(지속가능발전교육), 평화교육, 경제정의교육 등과 병렬적인 관계로 그려지고 있다. 이 그림에서 세계시민교육은 범교과 학습주제로 축소되고 있다.

이처럼 세계시민교육을 범교과적 학습주제로 이해하고 실천하는 방식은 두 가지의 커다란 문제점을 지닌다. 첫째, 각각의 학습주제를 포괄하고 연결해 주는 공통적인 구성 원리를 결여하게 된다. 현재와 같이 단위학교에서 시민교육을 범교과적 학습주제의 형태로 접근하게 될 때, 학습자들은 이 학습주제들 간의 연결성을 전혀 인식하지 못하게 된다. 다문화교육은 세계시민교육과 별개의 교육이 되고, 성평등교육은 인권교육과 다른 이야기로 이해될 것이다.

둘째, 범교과적 학습주제 접근 방식은 각 학습주제 간에 존재하는 위계상의 차이를 간과하고 있다. 시민교육을 가장 상위의 개념으로 전제할 때, 지속가능발전교육 또는 세계시민교육은 환경교육을 포섭하는 상위개념이라 할 수 있다. 인성교육과 참여교육은 교육부가 제시한 다른 학습주제들에 비해 그 구체적인 내용과 활동이 모호한 경향이 있다. 또한, 세계시민교육과 지속가능발전교육은 서로 상당히 중첩되는 개념이다. 이와 같은 각 시민교육의 개념들 간의 위계 차이를 간과한 채 동등하고 개별적인 '학습의 주제'로 접근하는 것은 바람직하지 않은 시민교육의 방식이라 할 것이다. 그리하여 시민교육의 개념과 영역을 설정하고 이에 해당되는 다양한 하위 영역들의 관계를 파악하여 연결해 나가는 과정이 필요하다.

◎ 나. 시도교육청 세계시민교육 지원 활동 자료 분석

2018년 10월, 연구진은 전국 17개 시도교육청을 대상으로 2017년 기준 우리나라 시도교육청 차원의 세계시민교육 지원 활동 결과 현황을 묻는 「시도교육청 세계시민교육 지원활동」자료 조사 협조를 요청했다. 그 결과 총 14개 시도교육청에서 관련 자료를 제공해 왔다. 관련 조사 문항은 세계시민교육과 관련하여 학교지원, 교수학습, 교원전문성, 학생활동 총 5개 영역으로 구성되어 있으며, 세계시민교육 정책과의 비교를 위해 다문화교육 정책 관련 설문 문항 1개를 포함한 총 6개로 세부내용은 다음과 같다.

- 각 학교급별 세계시민교육 및 지속가능발전교육 중점학교/특별지원학교 등 운영 현황
- 각 학교급별 다문화교육 연구/중점/예비학교 등 운영 현황
- 세계시민교육 관련 교과서/교수·학습자료 개발 및 보급 현황
- 세계시민교육 교원전문성 강화 프로그램(예: 선도교사 양성 프로그램, 일반교사 직무연수)
- 세계시민교육 교사 연구회/학습동아리 지원 현황
- 세계시민교육 학생 학습동아리/프로젝트 지원 실적

설문에 대한 조사, 분석의 결과와 시사점은 다음과 같다.

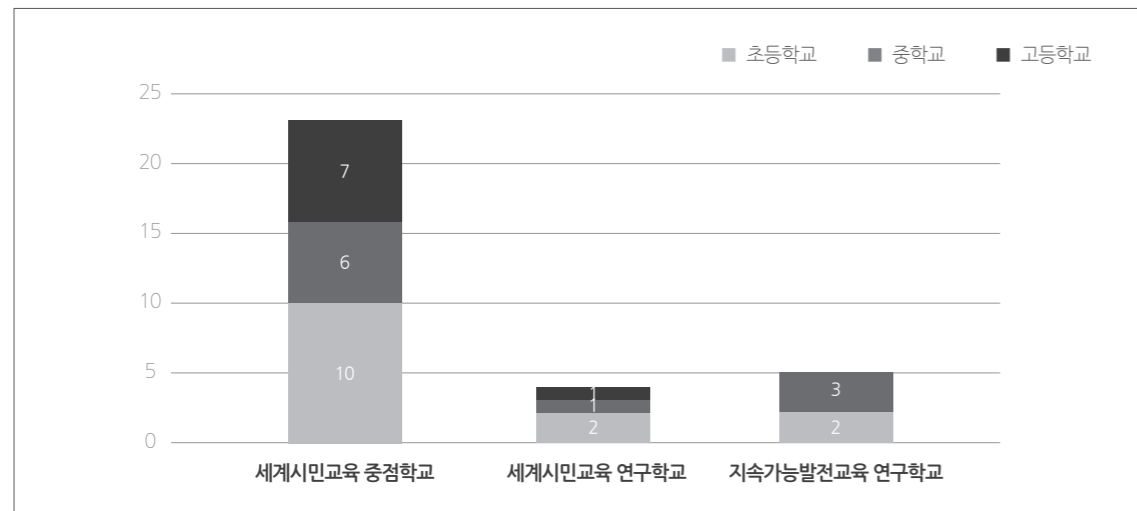
1) 각 학교급별 세계시민교육 및 지속가능발전교육 중점학교/특별지원학교 등 운영 현황

전체 응답 14개 시도교육청 중 중점학교/특별지원학교와 같은 단위학교 지원 사업을 통해 세계시민교육 및 지속가능발전교육을 이행하고 있는 시도교육청은 총 9개이다. 상기 시도교육청 업무계획서 분석에서 살펴본 바와 같이 우리나라 시도교육청은 학교별로 세계시민교육 인식을 확산하고 자율적이고 다양한 방식으로 시행하도록 지원하는 정책을 수립하여 운영하고 있다. 서울시교육청과 같이 '세계시민교육 기본 계획'하에 학교 세계시민교육/지속가능발전교육 지원 사업이 실시되는 경우도 있으나 대부분의 시도교육청의 경우 연간 주요업무계획에 따라 이러한 학교 지원 사업이 실시되고 있다. 2017년 시도교육청의 단위학교 세계시민교육/지속가능발전교육 지원 현황은 이행여부, 이행형태로 구분할 수 있다. 먼저 이행여부와 관련하여 단위학교 지원을 통해 세계시민교육과 지속가능발전교육을 이행하는 시도교육청은 각각 3개, 4개로 둘을 모두 이행하는 시도교육청은 2개이며 전국적으로는 32개의 학교가 지원 대상이다.

다음으로 이행형태는 학교급별 세계시민교육/지속가능발전교육 중점학교와 연구학교로 구분된다. 중점학교란 세계시민교육/지속가능발전교육을 위한 소요예산 신청을 통해 학교(교과)별 교육과정의 재구성 및 학교 교육계획에 의한 활동을 실시하는 학교를 지칭하며, 연구학교란 세계시민교육/지속가능발전교육의 역량을 학교교육과정 속에 반영할 수 있도록 교육과정을 재구성한 융합형 교육과정 운영 모델을 개발하는 학교를 지칭한다(서울특별시 민주시민교육과, 2018). 총 32개의 학교 중 세계시



민교육 중점학교는 23개, 세계시민교육 연구학교는 4개, 지속가능발전교육 연구학교(에너지교육 연구학교 포함)는 5개이다. 학교급별로는 세계시민교육 중점학교의 경우 초등학교가 10개, 중학교가 6개, 고등학교가 7개이며, 세계시민교육 연구학교는 초등학교가 2개, 중학교가 3개씩으로 조사되었다. 지속가능발전교육 연구학교의 경우 초등학교가 2개, 중학교가 3개이다. 이상에서 살펴 본 2017년 시·도교육청의 단위학교 세계시민교육/지속가능발전교육 지원 현황은 다음과 같다.



[그림 IV-2] 2017년 시·도교육청의 단위학교 세계시민교육/지속가능발전교육 지원 현황

2) 각 학교급별 다문화교육 연구/중점/예비학교 등 운영 현황

세계시민교육 및 지속가능발전교육 중점학교/특별지원학교 현황과의 비교를 위해 각 학교급별 다문화교육 연구/중점/예비학교 등 운영 현황을 설문을 통해 조사하였다. 조사 결과 설문에 응답한 14개 시·도교육청 중 12개 시·도교육청이 다문화교육 연구/중점/예비학교 등을 운영하고 있었으며, 형태로는 다문화유치원, 다문화 중점학교, 다문화 연구학교, 다문화 예비학교가 있었다. 전국적으로 다문화교육 연구/중점/예비학교의 수는 314개로 초등학교가 전체의 75%에 해당하는 238개로 큰 비중을 차지하고 있었다. 유형별로는 다문화 중점학교가 205개, 다문화 연구학교가 16개, 다문화 예비학교가 76개로 조사되었다.

<표 IV-1> 다문화교육 연구/중점/예비학교 등 운영 현황(학교 수)

	초등학교	중학교	고등학교	합계
다문화유치원				17
다문화 중점학교	171*	26	8	205
다문화 연구학교	10	6	0	16
다문화 예비학교	57	15	4	76

* 초·중·고 통합 학교인 인천한누리학교는 초등학교로 간주함.

현재 다문화교육 연구/중점/예비학교 등은 세계시민교육 및 지속가능발전교육 중점학교/특별지원학교의 약 10배 규모로 운영이 되고 있으며, 교육청 지정과 시도교육청 지정 학교를 포함하는 경우 그 차이는 훨씬 더 클 것으로 예상된다.

교육부에 따르면 우리나라 다문화교육 지원의 목표는 다름을 인정하는 교육, 다문화시대 인재 육성으로 다문화 연구/중점/예비학교의 주요 내용은 다음과 같다. 현재 다문화 연구/중점/예비학교는 교육부가 지정하는 경우와 시·도교육청이 자체 지정하는 학교로 운영된다.

<표 IV-2> 2017년 다문화 연구/중점/예비학교 주요 내용

구분	주요 내용
다문화유치원	다문화유아의 언어와 기초학습 지원 (일반 아동 통합 교육+추가지도) 모든 유아·학부모를 대상 다문화 이해교육, 부모 교육 실시
다문화 중점학교	교과 및 비교과와 연계하여 모든 학생에 대해 다문화 이해교육 실시
다문화 연구학교	다문화학생의 기초학력 제고를 위한 교육과정 운영 모델 개발
다문화 예비학교	중도입국·외국인학생 등을 대상으로 특별학급을 설치하여 한국어·한국문화를 집중 교육하고, 예체능 등 통합교육 가능 교과는 일반학급에서 교육 실시

출처: 교육부 다문화교육지원팀(2017)을 바탕으로 재구성

현재 교육부의 다문화교육 정책은 다문화학생의 기초학력 제고 교육과 다름을 인정하는 교육으로 구분할 수 있다. 다문화 연구학교, 예비학교의 경우가 다문화학생의 기초학력 제고 교육에 해당하며 다문화



중점학교가 다름을 인정하는 교육에 해당한다. 이러한 두 가지 목표 달성을 위해 교원 대상 전달연수를 실시할 ‘다문화교육 중앙지원단’, ‘다문화교육 교사연구회’, ‘다문화교육 연수 표준 가이드라인 보급’ 등이 교육부 차원에서 추진되고 있다.

다문화학생 맞춤형 지원을 통해 유아기부터 청소년기까지 성장주기별 지원을 강화하는 다문화교육 정책과 비교하여 현재 한국의 세계시민교육 정책은 교사 역량강화에만 집중이 되어 있어 이에 대한 개선이 필요하다. 또한 다문화교육이 다문화학생 맞춤에서 다름을 인정하는 교육으로 확대되고 있는 만큼, 다문화 중점학교와 세계시민교육 중점학교 간의 연계 및 교사연수 연계를 위한 구체적인 방안이 모색되어야 한다.

3) 세계시민교육 관련 교과서/교수·학습자료 개발 및 보급 현황

세계시민교육 관련 교과서/교수·학습자료 개발 및 보급 현황은 이행여부, 자료유형, 학교급별로 구분하여 살펴보았다. 먼저 세계시민교육 관련 교과서/교수·학습자료 개발 및 보급을 이행하고 있는 시도 교육청은 6개로 조사되었다. 전체 조사된 세계시민교육 관련 자료의 수는 총 9개이며 유형은 교과서, 지도자료, 실천사례 및 수업 적용 우수 사례집, 교사연구회 자료집 총 4종이다. 학교급별 자료는 초등용 3개, 중등용 2개, 고등용 1개, 초중고용이 3개로 조사되었다.

세계시민교육 관련 교과서의 경우 ‘지구촌과 함께하는 세계시민’이 서울·경기·인천·강원교육청 4개 교육청에서 공동 개발 및 보급된 것으로 조사되었다. 수도권 4개 교육청은 2015년 1월 ‘평화시민교육, 세계시민교육 활성을 위한 수도권 교육감 업무 협약’을 맺고, 예산을 공동 부담하고 집필진을 구성하여 세계시민교육 교과용 도서를 학교 급별 초등·중등·고등 3종으로 개발하였다. 본 도서들은 2017년 2월 경기교육청 인정도서 심의를 통과하여 정규 교과 활동, 창의적 체험활동, 계기교육 등의 자료로 활용되고 있다(설승은, 2017.3.16.).

4) 세계시민교육 교원전문성 강화 프로그램(예: 선도교사 양성 프로그램, 일반교사 직무연수)

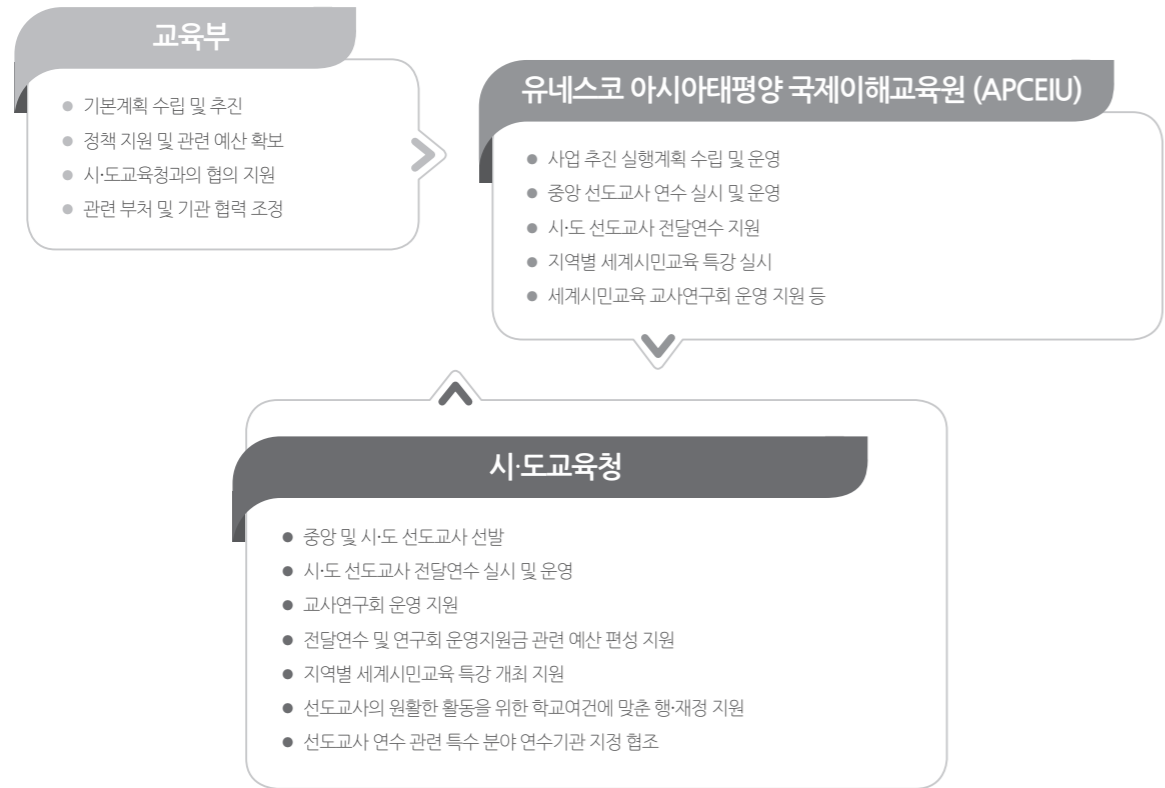
세계시민교육 교원전문성 강화 프로그램은 설문에 응답한 14개 시도교육청 모두에서 총 27개 프로그램을 통해 이행되고 있다. 프로그램 유형은 ‘선도교사 역량강화’, ‘일반교사 역량 강화 연수’, ‘원격 및 사이버 직무연수’, ‘교사 체험형 워크숍’, ‘업무담당자 워크숍’, ‘결과 보고회’ 등으로 대상별로는 선도교사가 총 17개(63%), 일반교사 9개(33%), 업무담당자 1개(4%)로 조사되었다. 대부분의 선도교사 역량 강화 연수는 15시간의 시수로 구성되었으며 원격 및 사이버 연수의 경우 30시간의 시수로 구성되었다.

〈표 IV-3〉 2017년 세계시민교육 교원전문성 강화 프로그램 현황

교육청	사업명	시수	교사수
서울	서울특별시교육청 세계시민교육 선도교사 역량강화 프로그램	22	19
서울	서울특별시교육청 세계시민교육 교사 직무연수 프로그램	15	40
부산	부산광역시교육청 세계시민교육 선도교사 역량강화 직무연수	15	36
부산	부산광역시교육청 세계시민교육 원격 직무연수	30	400
대구	대구시교육청 세계시민교육 선도교사 역량강화 프로그램	5	54
대구	대구시교육청 세계시민교육 교사 직무연수 프로그램	30	61
인천	IB교육과정과 세계시민교육	3	150
인천	2017 세계시민교육 선도교사 워크숍	8	3
인천	2017 국제교류 담당교사 역량 강화 직무연수	8	21
인천	2017 세계시민교육 선도교사 워크숍(심화)	8	30
인천	2017 국제화자율정책추진학교 종결보고회 및 워크숍	3	400
대전	대전광역시교육청 세계시민교육 선도교사 역량강화 연수	16	36
대전	대전광역시교육청 세계시민교육 연구회 운영 결과 보고회	2	30
대전	대전광역시교육청 세계시민교육 업무담당자 워크숍	4	260
울산	울산교육청 세계시민교육 선도교사 사이버 직무연수	30	30
울산	울산교육청 세계시민교육 선도교사 전달연수	15	30
세종	세종시교육청 세계시민교육 선도교사 역량강화 직무연수	15	25
강원	강원도교육청 세계시민교육 선도교사 연수	14	30
강원	강원도교육청 세계시민교육 선도교사 연수	14	30
충북	충북교육청 세계시민교육 선도교사 역량강화 프로그램	15	36
충남	2017세계시민교육충남선도교사직무연수	15	30
충남	2017찾아가는세계시민교육교직원연수	2	314
전북	세계시민교육 시도 선도 교사 체험형 워크숍	9	20
경북	경북교육청 세계시민교육 선도교사 역량강화 프로그램	15	41
경남	경남교육청 세계시민교육 선도교사 전달연수	15	35
경남	경남교육청 세계시민교육 일반교사 역량 강화 연수	15	1000
제주	2017년 세계시민교육 시도선도교사 역량강화 직무연수	15	19



교육부는 2015 세계교육포럼을 개최를 계기로 세계시민교육을 학교현장에 확산시키기 위해 선도교사 프로그램을 운영하고 있으며 2015년 제1기 세계시민교육 선도교사를 시작으로, 매년 중앙 선도교사와 시·도 선도교사를 선발하고 있다. 각 시·도 교육청이 선발하는 중앙 선도교사는 유네스코 아태교육원 주관 역량강화 연수(30시간 기본연수, 15시간 심화연수)에 참여하며, 시·도 선도교사 대상 전달연수와 일반 교원 대상 연수 시 강사요원으로 활동한다. 또한 각 시·도 교육청은 시·도 선도교사를 선발하여 자체 연수계획 하에 최소 15시간 직무연수를 실시하며, 시·도 선도교사는 중앙선도교사와 함께 소속 시·도교육청 내 교원들에게 전달연수 실시하며 세계시민교육 교사연구회를 운영한다. 세계시민교육 선도교사 프로그램의 추진체계는 다음과 같다.



※ (유네스코 한국위원회) 유네스코 학교 (ASPnet)와 연계 활동 지원

[그림 IV-3] 세계시민교육 선도교사 프로그램의 추진체계
(출처: 교육부 국제교육협력담당관(2017))

5) 세계시민교육 교사 연구회 및 학생 학습동아리 지원 현황

설문에 응답한 14개 시·도교육청 중 13개 시·도교육청에서 세계시민교육 교사 연구회/학습동아리가 운영되고 있는 것으로 확인되었다. 총 623명의 교사가 세계시민교육 교사 연구회에 참여하고 있다. 교사 연구회의 대부분은 선도교사 중심으로 운영이 되나 그 외 초·중·고 재직교사 중 관심 있는 교사들이 참여하는 경우도 발견되었다.

세계시민교육 학생 학습동아리/프로젝트 지원은 4개 시·도교육청에서 이행되고 있다. 서울시교육청의 경우 2018 공모사업 학교자율운영제를 통해 학교별 평화, 인권, 지속가능발전, 다문화, 경제정의 등을 주제로 한 학습 동아리 운영을 지원하였다.

6) 요약 및 시사점

17개 시·도교육청을 대상으로 하여 본 연구진의 설문에 응답한 결과를 토대로 시·도교육청 세계시민교육 지원활동을 살펴보았다. 조사, 분석의 결과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 9개 시·도교육청이 지원하는 세계시민교육 및 지속가능발전교육 중점학교 및 연구학교는 총 32개로 세계시민교육 중점학교는 23개, 세계시민교육 연구학교는 4개, 지속가능발전교육 연구학교(에너지교육 연구학교 포함)는 5개이다. 반면 다문화교육 연구/중점/예비학교는 교육부 지정과 시·도교육청 자체 지정으로 이행되고 있으며 다문화 유치원을 포함하여 성장주기별 지원체계를 갖추고 있다. 또한 연구/중점/예비학교의 다문화교육 목표 대상을 달리하여 모든 학생과 모든 학교로 다문화교육의 범위를 확장하고 있다. 교육부(2018)에 따르면 다문화교육 역량 강화를 위해 '다문화교육 중앙지원단'이 구성되고 '다문화교육 연수 표준 가이드라인'이 보급될 예정이다. 다문화교육이 다문화학생의 교육격차 해소 중심에서 다문화 이해 제고로 범위를 확장하고 있는 만큼 세계시민교육과의 연계가 매우 필요하다. 특히 교사 역량강화의 경우 세계시민교육의 기구축된 선도교사 프로그램 및 연수를 활용할 수 있을 것으로 보인다.

둘째, 세계시민교육 관련 교과서/교수·학습자료 개발 및 보급은 교과서가 공동개발된 4개 시·도교육청을 제외하고는 실천사례 및 수업 적용 우수 사례집을 중심으로 보급되고 있다. 보다 다양한 세계시민교육 관련 자료가 개발될 수 있는 지원이 필요하며 각 시·도교육청이 발간한 관련 자료들이 공유될 수 있도록 자료를 수집하고 온라인을 통해 보급하는 체계 수립이 필요하다. 특히 이러한 자료개발이



선도교사를 주축으로 하는 세계시민교육 교사 연구회를 통해 이루어지고 있어, 중앙 선도교사의 역할에 각 시·도교육청에서 개발된 관련 자료들을 수집하여 유네스코 아태교육원으로 전달하는 것을 포함할 필요가 있다.

셋째, 세계시민교육 교원전문성 강화는 중앙 선도교사와 시·도 선도교사 프로그램을 통해 이행되고 있으며, 이는 교사 연구회/학습동아리 지원으로 이어지고 있다. 특히 교사 연구회/학습동아리는 선도교사 이외에 관심 있는 교사의 참여를 촉진하여 세계시민교육 전문인력 풀 확대에 기여하고 있다고 할 수 있다. 세계시민교육 교원전문성 강화를 위해 체험형 워크숍이 확대되어야 하며, 선도교사뿐 아니라 예비교원, 학교관리자, 일반교원 등 모든 학교 구성원의 역량이 강화될 수 있도록 연수를 다양화할 필요가 있다. 또한 원격 및 사이버 직무연수를 적극 활용하여 세계시민교육 역량강화에 참여하는 일반교사의 수를 늘려야 한다.

넷째, 단위학교에 대한 지원 및 교사활동 지원에 비해 학생 학습동아리/프로젝트 지원은 매우 미비하다. 대부분의 학생에 대한 지원이 중점학교/연구학교 활동의 일환으로 이루어지고 있는 점을 감안할 필요가 있지만 학생 중심 세계시민교육 실천 프로젝트가 시·도교육청 차원에서 보다 적극적으로 지원되어야 한다.

2 유치원 설문 결과 분석

본 설문조사에 응답한 유치원은 총 106개원으로 대부분(88.7%, 총 96개원)이 공립유치원이다. ① 기관을 대표한 응답자는 부장교사 41.5%, 원감 29.2%, 담임교사 23.6% 순으로 많으며, 원장은 5.7%로 가장 적게 응답하였다. 대구(23.0%), 전남(16.0%), 서울(14.0%), 인천(13.0%) 순으로 응답한 유치원이 많으며, 경기, 충북, 충남 소재 유치원은 전혀 응답하지 않은 것으로 파악되었다. 다문화유치원으로 지정된 14개원(13.2%)이 설문조사에 참여하였다.

◎ 가. 각 문항별 빈도분석

1) 유치원 세계시민교육의 계획 수준

〈표 IV-4〉 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(유치원)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육은 우리 원의 연간 교육계획에 반영되어 있지 않다.	3	2.8
세계시민교육은 우리 원 연간 교육계획에 일부 포함되어 있으나 미미한 수준이다.	43	40.6
세계시민교육은 우리 원 연간 교육계획에 비중 있게 반영되고 있다.	37	34.9
세계시민교육은 우리 원 연간 교육계획 수립의 주요 원리로서, 비중 있게 반영되고 있고, 가정-지역사회-국가-세계와의 연계를 강조하고 있다.	23	21.7
전체	106	100.0

유치원 연간 교육계획 상의 세계시민교육 반영 정도를 조사한 결과, 연간 교육계획에 일부 포함되어 있으나 미미한 수준이 40.6%, 비중있게 반영되어 있는 경우가 34.9%로 상대적으로 높게 나타났다. 세계시민교육이 연간교육계획 수립의 주요 원리로서 반영되어 가정·지역사회·국가·세계와의 연계를 강조하고 있는 단계에 있다고 응답한 유치원도 21.7%로 파악되어, 5개 유치원 중 1개 유치원은 유아 대상 세계시민교육을 잘 반영하고 있는 것으로 나타났다. 한편, 전혀 반영되어 있지 않다는 원은 3개원으로 2.8%의 낮은 비율로 조사되었다.

① 조사 실시 기간에 발생한 사립유치원 회계 비리 사건으로 인해, 이는 지극히 낮은 사립유치원의 설문조사 참여 비율에 직접적인 영향을 미친 것으로 파악되었다.



2) 유치원 교육과정 활동 및 일상생활 전반에서 세계시민교육 반영 현황

유치원의 누리과정 및 방과 후 과정 활동과 일상생활 전반에 있어서 세계시민교육의 실행 수준을 조사한 결과, 응답한 유치원의 43.4%가 '세계시민교육의 주제를 누리과정 및 방과 후 과정 활동을 통해서 실천하고 있으나, 유치원 일상생활 전반에 반영하고 있지는 않는 것'으로 나타났다. 그 다음 순으로 '세계시민교육의 주제를 유치원의 기본운영 방침으로 삼아, 누리과정 및 방과 후 과정 활동은 물론, 유치원 일상생활 전반에 반영하고 있다'(33.0%), '세계시민교육의 주제를 누리과정 지도서의 생활주제를 중심으로 실천하고 있지만, 방과 후 과정 활동이나 유치원 일상생활 전반에서 세계시민교육을 실행하지는 않고 있다'(22.6%)로 파악되었다. 세계시민교육을 유치원의 교육활동 및 일상생활에 거의 반영하고 있지 않다는 응답률은 1% 미만으로, 유치원에서의 세계시민교육은 계획 수준보다 실행 수준이 더 높게 나타난 것을 알 수 있다.

〈표 IV-5〉 교육과정 활동 및 일상생활 전반에 세계시민교육 반영 정도(유치원)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육은 우리 원의 누리과정 및 방과 후 과정 활동, 또는 유치원의 일상생활 전반에서 거의 반영되지 않고 있다.	1	0.9
세계시민교육의 주제를 누리과정 지도서의 생활주제를 중심으로 실천하고 있지만, 방과 후 과정 활동이나 유치원 일상생활 전반에서 세계시민교육을 실행하지는 않고 있다.	24	22.6
세계시민교육의 주제를 누리과정 및 방과 후 과정 활동을 통해서 실천하고 있으나, 유치원 일상생활 전반에 반영하고 있지는 않다.	46	43.4
세계시민교육의 주제를 유치원의 기본운영 방침으로 삼아, 누리과정 및 방과 후 과정 활동은 물론, 유치원 일상생활 전반에 반영하고 있다.	35	33.0
전체	106	100.0

3) 유치원 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식

응답한 유치원의 59.4%는 세계시민교육의 실행에 대한 점검과 평가를 하고 있는 것으로 나타난 반면, 나머지 40.6%의 유치원에서는 점검과 평가를 전혀 실시하지 않고 있는 것으로 파악되었다. 점검과 평가를 하고 있는 유치원의 경우, '유아-또래 및 교사와의 상호작용, 문제해결력, 다양한 표현력 등을 중시하여 종합적인 점검/평가 실시'(30.2%), '실행에 대한 교사 관찰 및 기록 강화'(20.8%)가 상대적으로 높은 비중을 차지하였다. 나아가, '종합적인 점검/평가 실시와 동시에, 타 유치원 또는 교육청 등과 세계시민교육 점검/평가 방안을 공유'하는 보다 적극적인 유치원도 8.5%로 나타났다. 요컨대, 10개원 중 6개의

유치원이 세계시민교육의 실행에 대한 평가를 실시하고 있다는 응답은 상당히 고무적이며, 향후 유아기 세계시민교육의 실천 및 확산의 가능성을 시사한다고 볼 수 있다.

〈표 IV-6〉 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(유치원)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육 실행에 대한 별도의 점검/평가를 실시하지 않고 있다.	43	40.6
세계시민교육 실행을 점검/평가하기 위해 주로 교사의 관찰과 실행에 대한 기록을 강화하고 있다.	22	20.8
세계시민교육 실행의 특성을 고려하여, 유아-또래 및 교사와의 상호작용, 문제해결력, 다양한 표현력 등을 중시하는 보다 종합적인 점검/평가를 실시하고자 노력하고 있다.	32	30.2
세계시민교육 실행의 특성을 고려하여, 유아-또래 및 교사와의 상호작용, 문제해결력, 다양한 표현력 등을 중시하는 보다 종합적인 점검/평가를 실시함과 동시에, 타 유치원 또는 교육청 등과 세계시민교육 점검/평가 방안을 공유하고 있다.	9	8.5
전체	106	100.0

4) 세계시민교육을 위한 유치원 교사 전문성 함양 노력

〈표 IV-7〉 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(유치원)

구분	빈도	비율(%)
유치원 차원에서 교사전문성 강화를 위한 별도의 관리나 지원을 하고 있지 않으며, 일부 관심 있는 교사들이 외부에서 제공하는 관련 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다.	56	52.8
유치원 차원에서 교사 전문성을 대상으로 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램 이수를 적극 권장 및 지원하고 있다.	36	34.0
유치원 차원에서 교사 전문성을 대상으로 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램 이수를 적극 권장 및 지원함과 동시에, 유치원 내부적으로도 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있다.	8	7.5
유치원 차원에서 교사 전문성을 대상으로 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램 이수를 적극 권장 및 지원함과 동시에, 유치원 내부적으로도 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있으며, 타 유치원 또는 교육청과 그 결과를 공유하고 있다.	6	5.7
전체	106	100.0



약 절반 이상(52.8%)의 유치원에서 '단위기관 차원에서 교사전문성 강화를 위한 별도의 관리나 지원을 하고 있지 않으며, 일부 관심 있는 교사들이 외부에서 제공하는 관련 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수'하고 있는 것으로 나타났다. 한편, 기관차원에서 교사 전원을 대상으로 직무연수 프로그램 이수를 적극 권장 및 지원(34.0%), 교사 연구모임의 지원(7.5%), 타 학교 및 교육청과의 결과 공유(5.7%)로 파악되었다. 아직 세계시민교육을 위한 유치원교사의 전문성은 개별교사의 관심과 노력에 상당히 의존하고 있음을 알 수 있으므로, 향후 기관차원에서의 지원이 한층 강화될 필요가 있다.

5) 세계시민교육 직무연수의 효과 확인 여부 및 방법

〈표 IV-8〉 세계시민교육 직무연수 효과 확인 여부 및 방법(유치원, 복수응답)

	구분	빈도	
		빈도	비율(%)
직무연수 효과 확인 여부	예	31	29.2
	아니오	75	70.8
	전체	106	100.0
직무연수 효과 확인 방법	교사 대상 만족도 조사를 실시함	13	27.7
	교사 면담 자료를 활용함	7	14.9
	교사 실행 관찰을 활용함	17	36.2
	유아 평가 자료를 활용함	10	21.3
	전체	47	100.0

약 30%의 해당하는 31개 유치원에서만 세계시민교육 직무연수의 효과를 확인함을 알 수 있었다. 해당 유치원을 대상으로 직무연수의 효과를 확인하는 방법을 모두 응답하게 한 결과, 교사의 실행 관찰(36.2%), 교사 만족도 조사 실시(27.7%), 유아평가 자료 활용(21.3%), 교사 면담 자료 활용(14.9%) 순으로 나타났다. 앞서 지적된 바와 같이, 세계시민교육에 대한 유치원교사의 전문성 함양이 기관차원보다는 개별교사의 노력에 의존하는 비중이 크며, 따라서 직무연수 효과를 확인하는 기관이 적은 것으로 사료된다. 한편, 적은 수의 유치원이기는 하나, 세계시민교육에 대한 직무연수 효과를 교사 만족도, 교사 면담보다는 교사 실행 관찰, 유아평가 자료 활용과 같은 보다 객관적인 방법으로 파악하는 노력이 돋보인다.

6) 유아 세계시민교육 활동 유형

유치원은 초중등학교와 달리, 명확한 교과 없이 통합적으로 교육활동이 이루어지므로 세계시민교육이 어떤 방식으로 실시되는지 알아보기 위하여 해당되는 활동 유형을 복수 응답하게 하였다. 그 결과, 이야기 나누기(토의) (14.8%), 동화 및 동시 (12.9%), 음악활동(9.8%), 역할극 놀이(9.5%)를 통하여 세계시민교육이 가장 많이 이루어지는 것을 알 수 있었다.

〈표 IV-9〉 세계시민교육 활동 유형(유치원, 복수응답)

구분	전체		연령별					
			만 3세		만 4세		만 5세	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
토의(이야기 나누기)	101	14.8	30	10.9	63	16.9	101	28.9
협동 활동	60	8.8	8	2.9	26	7.0	1	0.3
현장체험	59	8.6	19	6.9	27	7.3	16	4.6
요리	49	7.2	14	5.1	15	4.0	16	4.6
게임	51	7.5	19	6.9	27	7.3	21	6.0
동화 및 동시	88	12.9	62	22.6	70	18.8	43	12.3
역할극 놀이	65	9.5	26	9.5	33	8.9	37	10.6
실외놀이	29	4.2	17	6.2	18	4.8	18	5.2
신체활동	54	7.9	33	12.0	34	9.1	29	8.3
음악	67	9.8	26	9.5	30	8.1	31	8.9
미술활동	61	8.9	20	7.3	29	7.8	36	10.3
전체	684	100.0	274	100.0	372	100.0	349	100.0

연령별로 복수 응답한 결과를 살펴보면, 만 3세는 동화 및 동시(22.6%), 만4세는 동화 및 동시(18.8%)와 이야기 나누기(16.9%), 만5세의 경우는 이야기 나누기(28.9%)를 가장 많이 선호하는 활동으로 나타났다. 즉, 유아 연령이 높아질수록 이야기 나누기(토의)를 통하여 세계시민교육이 이루어지는 비중이 증대하며, 이는 유아의 언어 및 사회인지 발달 수준에 따른 것으로 사료된다. 현재 주로 활용하고 있는



세계시민교육 방법의 효과성에 대한 검토 및 유치원 단계에서 보다 효과적으로 세계시민교육이 실시될 수 있는 활동 유형 내지 방법을 발굴할 필요가 있다.

7) 유아 세계시민교육과 가장 밀접히 연관된 교육과정 영역 분석

유치원에서 실시되고 있는 세계시민교육 실천과 가장 밀접히 연관된 누리과정의 영역은 사회관계 영역(35.4%)으로 파악되었다. 그 다음으로 의사소통 영역(23.1%), 예술경험(20.2%)순이었다. 이는 내용 범주, 내용 및 세부내용으로 구성된 누리과정 영역과 앞서 제시된, 유치원에서 주로 실시되는 세계시민교육 활동유형(이야기 나누기, 동화 및 동시, 음악활동, 역할극 놀이)과 연계성을 찾아볼 수 있다. 한편, 신체운동건강 영역(12.3%)과 자연탐구 영역(9.0%)은 세계시민교육과의 관련성이 상대적으로 낮은 교육과정 영역으로 나타났다.

〈표 IV-10〉 세계시민교육 실천과 연관된 누리과정 영역(유치원, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
신체건강 및 운동	34	12.3
의사소통	64	23.1
사회관계	98	35.4
예술경험	56	20.2
자연탐구	25	9.0
전체	277	100.0

8) 유아 세계시민교육의 학습주제군 분석

〈표 IV-11〉 세계시민교육의 학습 주제군(유치원, 복수 응답)

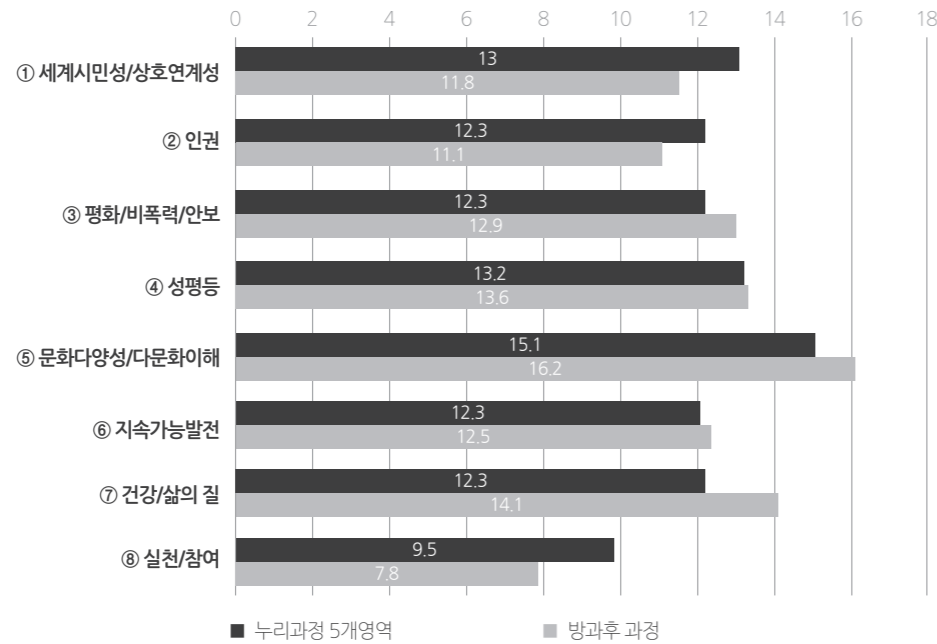
구분	누리과정		방과 후 과정	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
세계시민성/상호연계성	88	13.0	67	11.8
인권	83	12.3	63	11.1

평화/비폭력/안보	83	12.3	73	12.9
성평등	89	13.2	77	13.6
문화다양성/다문화 이해	102	15.1	92	16.2
지속가능발전(환경교육)	83	12.3	71	12.5
건강/삶의 질	83	12.3	80	14.1
실천/참여	64	9.5	44	7.8
전체	675	100.0	567	100.0

세계시민교육의 핵심 교육과정 주제들을 8가지 학습주제군으로 분류하여 지난 2017년도 한 해 동안 각 학습주제에 대한 학습기회가 유아들에게 얼마나 자주 제공되었는지를 누리과정과 방과 후 과정으로 구분하여 응답하게 한 결과, 전반적으로 방과 후 과정보다는 누리과정, 즉, 기본과정에서 약 20% 더 반영된 것으로 나타났다. 유치원에서 가장 많이 반영된 세계시민교육의 학습주제군은 누리과정 및 방과 후 과정 둘 다에서 문화다양성/다문화이해로 각각 15.1%, 16.2%로 조사되었다. 유치원에서 두 번째로 많이 반영된 학습주제군은 누리과정에서는 세계시민성/상호연계성(13.0%), 방과 후 과정의 경우는 건강/삶의 질(14.1%)이다. 한편, 실천/참여의 학습주제군은 나머지 7개의 학습주제군에 비하여 유일하게 10% 미만으로, 상대적으로 적게 반영된 것으로 파악되었다.



유치원 세계시민교육 8가지 핵심주제 반영 비율 비교
(누리과정 5개영역 VS. 방과후 과정)



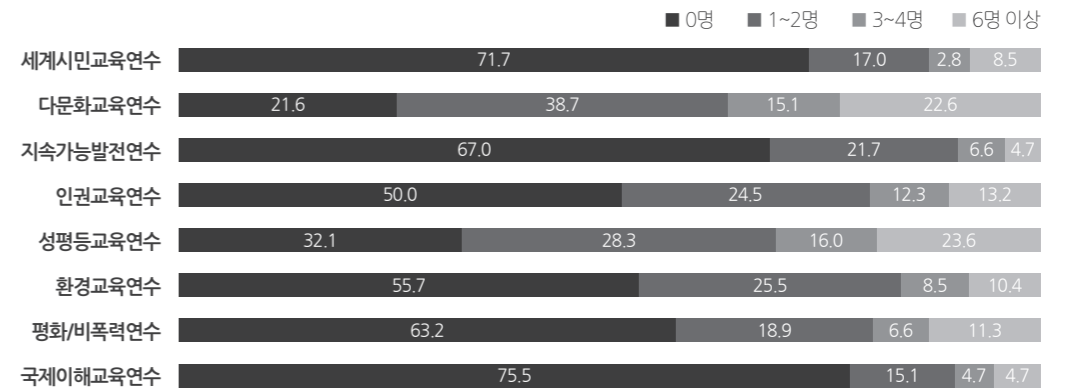
[그림 IV-4] 누리과정과 방과후 과정의 세계시민교육 학습 주제군 (유치원, 복수 응답)

9) 세계시민교육 직무연수 유형별 이수 교사 비율

지난 1년 간(2017년 3월 1일~2018년 2월 28일)의 기간을 대상으로, 유치원 교원의 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황을 파악하기 위하여 관련 주제 영역인 다문화 교육, 지속가능발전 교육, 인권 교육, 성평등 교육, 환경 교육, 평화/비폭력 교육, 국제이해교육 등에 있어서 직무연수 참여자 수를 조사하였다. 먼저, 응답유치원의 71.7%가 세계시민교육 연수를 받은 교원이 없는 것으로 나타나며, 1~2명이 17.0%, 3명 이상이 11.3%를 차지한다. 관련 주제 영역의 연수 이수자의 현황을 보면, 다문화교육(23.6%)과 성평등교육(32.1%) 연수를 제외하고는 지속가능발전교육, 평화비폭력교육, 국제이해교육 연수이수자가 없는 경우가 50% 이상으로 높은 비율을 차지한다.

연수이수자 1~2명을 기준으로 살펴보면, 세계시민교육을 비롯하여 모든 주제 영역에서 15.1(국제이해교육)~38.7(다문화교육)를 범위에 있다. 그리고 6명 이상의 연수자에서는 성평등교육(23.6%)과 다문

유치원 직무연수 유형별 이수 교사 비율 (%)



[그림 IV-5] 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(유치원)

화교육(22.6%), 인권교육(13.2%), 평화비폭력교육(11.3%), 환경교육(10.4%), 세계시민교육(8.5%), 국제이해교육(4.7%), 지속가능발전교육(4.7%) 순으로, 성평등교육과 다문화교육 영역 연수자의 비율이 다른 주제영역 연수자 비율에 비해 높게 나타났다.

전반적으로 세계시민교육 관련 유치원 교사 연수 이수 현황은 아주 저조함을 알 수 있다. 1~2명 정도의 소수 교사의 연수이수 비율이 상대적으로 높은 편이며, 이는 교원 수가 적은 공립병설유치원이 다수 조사에 참여하였고 또한 세계시민교육 관련 연수가 단위유치원 보다는 개별교사의 노력에 의존함을 보여주는 양상으로 볼 수 있다. 또한, 다문화교육, 성평등교육 연수 이수자 비율이 다른 주제 영역에 비해 높게 나타난 것은 정책적으로 유아와 더불어 유치원교사를 대상으로 다문화교육과 성평등교육이 강화되었기 때문으로 사료된다.

10) 세계시민교육 실천 저해요인

유치원의 세계시민교육 실천을 저해하는 요인으로 세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족(22.4%), 세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성(19.0%), 세계시민교육 실천에 도움되는 연수 프로그램 부족(18.3%), 세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족(15.6%), 국가교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움(11.5%), 세계시민교육을 위한 예산지원 부족(7.5%), 입시위주 학교 정책 및 학교 문화(5.8%) 순으로 나타났다.



〈표 IV-12〉 세계시민교육 실천 저해요인(유치원, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성	56	19.0
세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족	66	22.4
국가 교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움	34	11.5
세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족	46	15.6
세계시민교육 관련 시·도교육청 정책 및 예산 지원의 부족	22	7.5
명문대학 진학을 최상위 목표로 삼는 입시 위주 학교 정책 및 학교 문화	17	5.8
세계시민교육 실천에 도움이 되는 교원 연수 프로그램의 부족	54	18.3
전체	295	100.0

11) 세계시민교육의 적극적 실천을 위해 필요한 사항 제안

〈표 IV-13〉 세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항(유치원, 자유응답)

내용
● 세계시민교육과 관련된 교사들의 역량을 개발할 수 있는 다양한 연수 프로그램 및 교사들에게 연수의 기회가 많았으면 함.
● 세계시민교육과 관련된 다양한 유치원에서 직접 사용할 수 있는 교수학습 자료의 제공(동영상, 수업자료 등), 교재 교구의 개발 및 보급이 필요함.
● 특정 교과처럼 별도의 시수를 확보하고 목표량에 도달할 것을 재촉할 것이 아니라 각 시도 교육청에서 각 지역의 현실에 맞는 지역화된 유아 세계시민교육에 대한 연구가 필요하다고 봄.
● 별도의 세계시민교육 프로그램도 좋지만, 유치원 누리과정의 자료와 삽화 등에 자연스럽게 다민족, 다문화, 북한, 장애 등의 모습이 함께 한다면 더욱 효과적일 것임.
● 범 교육학습주제의 수와 내용 범위를 유아의 발달수준에 맞추어 즐기거나 학습 수준을 조정하여야 함.
● 유아에게 세계시민교육이라는 용어 자체가 적절하지부터 검토될 필요성이 있으며, 적절한 용어로 전환되어 현장에 다가온다면 더 관심을 가지기 용이할 것임.
● 유아 세계시민교육에 관한 교육 현장의 관심이 지속될 수 있는 적극적인 재정 지원이 필요함.

세계시민교육의 적극적 실천을 위하여 유치원 현장의 지원 요구를 자유롭게 서술하도록 한 결과, 유아 교원을 위한 연수프로그램 개발 및 연수기회 제공에 대한 요구가 가장 높은 것으로 파악되었다. 이와 더불어 유치원 현장에서 직접 활용할 수 있는 세계시민교육 관련 교수학습자료 및 교구재 개발과 보급에 대한 요구가 높았다. 또한 세계시민교육을 누리과정 안에서 자연스럽게 접근할 수 있도록 하는 방식 및 유아의 발달 수준에 맞도록 학습량 및 내용 조정의 필요성, 유아대상으로 세계시민교육 용어 사용 자체의 적절성 검토, 지역사회 특성에 적합한 세계시민교육을 위한 연구의 필요성, 지속적인 실천을 위한 적극적인 재정 지원에 대한 요구 등이 피력되었다.

◎ 나. 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계 분석

1) 설립유형에 따른 T-검증 분석 결과

〈표 IV-14〉 설립유형에 따른 평균차 검증(유치원)

설문항	설립유형	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	공립단설	48	2.90	.881	.127	1.829	92	.071
	공립병설	46	2.59	.748	.110			
교육과정 활동/문화 (Q2)	공립단설	48	3.21	.824	.119	1.476	90.142	.143
	공립병설	46	2.98	.683	.101			
점검/평가 (Q3)	공립단설	48	2.23	1.077	.155	1.207	92	.231
	공립병설	46	1.98	.931	.137			
교사전문성 함양 (Q4)	공립단설	48	1.79	.922	.133	1.576	92	.118
	공립병설	46	1.52	.722	.106			
세계시민 교육 이수자수 (Q9-1)	공립단설	48	1.56	3.017	.435	2.700	53.291	.009**
	공립병설	46	0.35	.766	.113			



유치원 공사립 설립유형에 따라 세계시민교육 이행에 있어서 차이가 있는지를 살펴보기 위해 T-검증 분석을 하였다. 아래 표에서 보는 바와 같이 5개 종속변인(Q1, Q2, Q3, Q4, Q8-1)대하여 유치원에서는 공사립간의 세계시민교육 이행현황에서 있어서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

한편, 공립단설과 공립병설 간에는 아래 표와 같이 세계시민교육 이수교원 수에 있어서 유의한 차이 ($p < 0.01$)가 나타났으며, 단설유치원(1.56명)의 경우 병설유치원(0.35명)보다 이수 교원 수의 평균이 거의 5배에 가깝게 훨씬 많은 것을 알 수 있다. 나머지 세계시민교육 이행 현황에 있어서는 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2) 다문화유치원 여부에 따른 T-검증 분석 결과

〈표 IV-15〉 다문화유치원 지정 여부에 따른 평균차 검증(유치원)

설문문항	다문화 유치원 여부	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	다문화유치원임	14	3.14	.949	.254	1.911	104	.059
	다문화유치원 아님	92	2.70	.795	.083			
교육과정 활동/문화 (Q2)	다문화유치원임	14	3.43	.852	.228	1.812	104	.073
	다문화유치원 아님	92	3.03	.748	.078			
점검/평가 (Q3)	다문화유치원임	14	2.21	1.122	.300	.578	104	.564
	다문화유치원 아님	92	2.04	1.015	.106			
교사전문성 함양 (Q4)	다문화유치원임	14	2.07	.917	.245	1.970	104	.052
	다문화유치원 아님	92	1.60	.826	.086			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	다문화유치원임	14	0.29	.825	.221	-2.438	66.016	.017*
	다문화유치원 아님	92	1.16	2.727	.284			

세계시민교육 이행 현황에 있어서 다문화유치원과 일반유치원 간의 차이를 알아보고자 T-검증 분석을 한 결과, 다른 종속변인들에 대해서는 다문화유치원과 일반유치원 간의 유의미한 차이는 발견되지 않았지만, 유일하게 세계시민교육 직무연수 이수 교사수(Q9_1)dp 있어서 유의한 차이가 발견되었다 ($p < 0.5$). 이는 다문화유치원이 다른 유치원에 비해 세계시민교육 직무연수 이수 교사 수가 더 작다는 것을 의미하며, 다문화유치원일수록 세계시민교육 관련 연수를 이수한 교사가 더 많을 것이라는 일반적인 기대와는 다른 결과라 할 수 있다. 이에 대한 추가적인 분석과 해석이 요청된다.

3) 원아수 규모에 따른 일원분산분석 결과

원아 수 규모에 따라 유치원에서의 세계시민교육 이행 현황에 차이가 있는지를 확인하기 위하여 원아 수를 전국적으로 실시되는 유치원 실태조사에 근거하여 50명 미만, 50명~99명, 100명 이상의 세 집단으로 구분하여 일원분산분석하였다. 그 결과, 계획, 실행, 점검 및 평가, 교사의 전문성 함양 노력, 세계시민교육 연수 이수자 수에 있어서 원아 수 규모에 따른 유의한 차이는 나타나지 않았다(〈표 IV-16〉 참조).

〈표 IV-16〉 원아수 규모에 따른 일원분산분석(유치원)

설문문항	집단	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	.593	2	.297	.430	.652
	집단-내	71.030	103	.690		
	합계	71.623	105			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	.006	2	.003	.005	.995
	집단-내	62.230	103	.604		
	합계	62.236	105			
점검/평가 (Q3)	집단-간	.839	2	.419	.394	.676
	집단-내	109.699	103	1.065		
	합계	110.538	105			



교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	.477	2	.239	.327	.722
	집단-내	75.296	103	.731		
	합계	75.774	105			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	집단-간	17.175	2	8.587	1.305	.276
	집단-내	677.590	103	6.579		
	합계	694.764	105			

4) 다문화원아수 규모에 따른 일원분산분석 결과

〈표 IV-17〉 다문화원아수 규모에 따른 일원분산분석(유치원)

설문문항		제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	3.400	2	1.700	2.566	.082
	집단-내	68.223	103	.662		
	합계	71.623	105			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	3.427	2	1.713	3.001	.054
	집단-내	58.809	103	.571		
	합계	62.236	105			
점검/평가 (Q3)	집단-간	4.861	2	2.431	2.369	.099
	집단-내	105.676	103	1.026		
	합계	110.538	105			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	1.250	2	.625	.864	.425
	집단-내	74.524	103	.724		
	합계	75.774	105			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	집단-간	22.636	2	11.318	1.734	.182
	집단-내	672.128	103	6.526		
	합계	694.764	105			

다문화 원아 수 규모에 따라 유치원에서의 세계시민교육 이행 현황에 차이가 있는지를 살펴보고자 다문화 원아 수를 0~4명, 5~9명, 10명 이상으로 구분하여¹²⁾ 일원분산분석하였다. 그 결과, 계획, 실행, 점검 및 평가, 교사의 전문성 함양 노력, 세계시민교육 연수 이수자 수에 있어서 다문화 원아 수 규모에 따른 유의한 차이는 나타나지 않았다.¹³⁾

5) 상관관계 분석(Q1, Q2, Q3, Q4 및 Q9 문항군)

〈표 IV-18〉 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(유치원)

	교육과정 계획서 (Q1)	교육과정 활동/문화 (Q2)	점검/평가 (Q3)	교사전문성 함양 (Q4)
세계시민교육	-.021	.070	.049	.121
다문화교육	.181	.216*	.129	.262**
지속가능발전교육	-.011	.091	.086	.193*
인권교육	.060	.183	.219*	.335**
성평등교육	-.007	.085	.085	.176
환경교육	.053	.053	.047	.180
평화/비폭력교육	.025	.157	.137	.308**
국제이해교육	-.040	.019	.055	.187
교육과정 계획서 (Q1)	1	.557**	.525**	.382**
교육과정 활동/문화 (Q2)		1	.499**	.379**
점검/평가 (Q3)			1	.572**
교사전문성 함양(Q4)				1

¹²⁾ 다문화유치원 실태조사 연구결과(문무경 외, 2016)를 토대로 다문화 원아 수를 구분하였다.
¹³⁾ 이는 통계적으로 유의한 수준의 차이는 아니나, 다문화원아 수가 적을수록 전반적인 세계시민교육 점검 및 평가가 더 잘 이루어지는 것으로 응답되었다. 이는 다수의 다문화 원아가 재원하는 경우보다 소수의 다문화 원아에게 개별적인 점검과 평가가 실시할 인적, 시간적 여유가 있을 가능성이 크기 때문일 수 있다.



마지막으로 세계시민교육 이행현황과 관련된 주요 설문 문항인 Q1, Q2, Q3, Q4 와 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수간의 상관관계를 분석하였다.

분석 결과, 세계시민교육과 성평등 교육, 환경교육, 국제이해교육 연수 이수 교사수는 모든 이행현황 정도와 유의미한 상관관계가 없는 것으로 나타났다. 하지만 다문화 교육 연수의 경우 교육과정 활동문화 반영 정도, 교사전문성 함양 노력과 정적인 상관관계가 있었으며, 인권교육 연수 역시 점검 및 평가 정도와 교사전문성 함양 노력과 정적인 상관관계가 있었다. 마지막으로 평화 및 비폭력 교육의 경우 교사전문성 함양 노력과 강한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

한편, 세계시민교육 이행 정도 항목 간에도 강한 상관관계가 나타났다. 즉, 학교 교육과정 반영 정도가 높을수록, 활동문화에 반영된 정도, 점검 및 평가의 정도 높고, 교사 전문성 함양을 위한 노력도 많이 하고 있다고 볼 수 있다.

◎ 다. 유치원 설문조사 주요 결과 및 시사점

106개 유치원을 대상으로 세계시민교육 이행현황 관련하여 실시한 설문조사의 주요결과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 유치원의 세계시민교육 실행 현황은 전반적으로 양호하다고 평가할 수 있다. 설문에 참여한 유치원의 97.2%가 연간 교육계획에 세계시민교육을 반영하고 있다고 응답하였다. 또한 99.1%의 유치원에서 제한적일지라도 누리과정 및 방과 후 과정, 유치원의 일상생활 등에 세계시민교육을 반영하고 있음을 알 수 있었다. 특히, 유치원 연간 교육계획에 세계시민교육을 비중 있게 포함하고 있다는 비율이 절반을 상회하며(56.6%), 3개 유치원 중 1개 유치원은 실제 교육활동 및 일상생활 전반에 적극적으로 세계시민교육을 반영하고 있음은 상당히 고무적이며, 유치원이 세계시민교육의 기초를 마련하는 실질적이고 주요한 장으로서 충분히 기능할 수 있음을 확인할 수 있다.

둘째, 유치원에서는 교육계획 및 실행에 비하여 세계시민교육 실행에 대한 점검/평가는 미흡한 것으로 파악되었다. 연간 교육계획과 누리과정, 방과 후 과정 및 원의 일상생활에 세계시민교육을 전혀 반영하고 있지 않은 유치원은 각각 2.58%, 1.0%에 불과하였으나, 점검/평가를 실시하지 않는 유치원은 약 40%에 달하기 때문이다. 이에, 향후 유아기 세계시민교육의 실천을 위하여 실행에 대한 점검/평가를 중점적으로

강화할 필요가 있다. 반면, 유아간, 유아교사간 상호작용을 비롯하여 보다 종합적인 평가 실시 및 나아가, 다른 유치원과의 사례를 공유하고 있다고 응답한 유치원도 상당수 있으므로 기관간 편차가 큰 항목이라 볼 수 있다. 보다 적극적으로 관련 우수사례의 지역 내 및 지역 간 공유 및 확산이 요구된다.

셋째, 세계시민교육을 위한 유치원 교사의 전문성 함양은 절반 이상(52.8%)의 유치원에서 단위기관 차원의 별도 관리나 지원보다는 교사 개인의 관심과 노력에 의존하고 있음을 알 수 있었다. 또한 본 연구의 설문결과에 의하면, 실제 응답유치원의 71.7%가 지난 한 해 동안 세계시민교육 연수를 받은 교원이 단 한 명도 없다. 세계시민교육에 대한 유치원 교사의 전문성 증진을 위하여 교육청 및 단위유치원 차원에서 보다 적극적인 노력이 요구되며, 특히 유치원 원장 대상의 세계시민교육 연수가 선행될 필요가 있다. 이는 세계시민교육 실천을 위한 유치원 교원의 요구 및 제안에서도 교사 연수 기회 제공 및 연수 프로그램 개발이 가장 많이 언급된 점과 일관된다. 또한 유치원의 세계시민교육 실천을 저해하는 요인으로 유치원 현장의 인식 및 관심 부족, 연수 프로그램 부족, 교사의 전문적 지식의 부족 등이 지적된 점과도 일맥상통한다.

또한 단위유치원에서 세계시민교육의 직무연수를 지원하는 경우에도 약 70%의 유치원에서는 직무연수 효과를 확인하지 않으므로 향후 반드시 직무연수가 세계시민교육 관련하여 교사의 실행 수준에 어떠한 효과가 있으며, 이러한 교사의 실행 수준이 어떠한 유아의 발달과 학습 성과를 가져오는지, 어떠한 영향을 미치는지를 연결하려는 노력과 구체적인 방법이 마련될 필요가 있다. 흥미롭게도 비록 적은 수의 유치원이기는 하나, 세계시민교육에 대한 직무연수 효과를 교사 만족도나 교사 면담보다는 교사 실행 관찰, 유아평가 자료 활용 등 보다 객관적인 방법을 이용함을 알 수 있었다. 요컨대, 세계시민교육에 대한 유치원교사의 전문성 함양을 위해서는 유치원 원장 연수의 우선적 실시, 연수효과의 검증 및 이를 토대로 세계시민교육의 효과적인 직무연수 방식과 내용 선정, 연수기회의 제공, 제반 연수관련 요구에 부응하는 교육청의 적극적인 지원이 요구된다.

넷째, 유치원에서 세계시민교육은 주로 이야기 나누기(토의), 동화 및 동시 활동을 통해서 가장 많이 이루어지는 것으로 나타났다. 또한 유아 연령이 높아질수록 이야기 나누기(토의)를 통하여 세계시민교육이 이루어지는 비중이 증대함을 알 수 있었다. 유치원 현장에서 이야기 나누기는 주로 학급 전체가 모이는 대 집단 활동으로 이루어지므로 개별유아의 관심과 이해 수준 등에 따른 소집단, 개별활동 등과의 균형 있는 세계시민교육 활동을 고려하고, 만3-5세 연령별로 더 적합한 세계시민교육 활동 유형을 규명하고 발굴할 필요가 있다. 이에, 교수학습 자료 및 교구·교재 개발과 보급에 대한 유치원 현장의 높은 요구를 함께 고려할 수 있을 것이다.



다섯째, 유치원에서 실시되고 있는 세계시민교육 실천과 가장 밀접히 연관된 누리과정의 영역은 사회관계 영역으로 파악되었다. 또한 유치원에서 세계시민교육으로 활용되고 있는 학습주제에서는 본 연구진에서 제시한 8가지 학습주제군 중 문화다양성/다문화 이해가 누리과정 및 방과 후 과정 모두에 가장 많이 활용되고 있는 것으로 나타났다. 이전의 2007 개정유치원교육과정에 비하여 누리과정에서는 다문화교육을 강화하여 관련 학습내용이 증가된 점을 반영하는 것으로 볼 수 있다. 현재의 누리과정은 세계시민교육이라는 용어를 가시적으로 사용하지 않았으나, 다문화교육, 양성평등, 평화교육, 환경보존교육 등의 내용요소가 누리과정에 전반적으로 세계시민교육의 학습주제군이 포함되어 있다. 누리과정 개정 시에는 총론에 세계시민교육 용어를 명시함으로써 전 학교급별 세계시민교육의 기초로서 한층 강화할 필요가 있다.

여섯째, 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계를 분석을 종합해 볼 때, 유치원 설립유형별(공/사립, 공립단설/병설) 및 다문화유치원 여부에 따라 일부 종속변인에서 유의미한 차이가 발견되었다. 공립단설유치원의 경우 병설유치원보다 세계시민교육 이수교원 수가 더 많았으며, 이는 단설유치원이 병설유치원에 비하여 인적, 물적 자원이 풍부하기 때문으로 해석할 수 있다. 단설유치원이 세계시민교육 이행의 우수사례를 인근의 병설 및 사립유치원과 공유 및 컨설팅 지원을 할 수 있도록 지역사회 유치원의 세계시민교육 네트워크를 구축하거나, 기존의 네트워크를 활용, 강화하면 효과적일 것이다. 한편, 다문화유치원이 다른 유치원보다 세계시민교육 연수 이수 교사 수가 더 낮게 나타났으며, 이 같은 현상에 대한 추가적인 분석과 해석이 요청된다.

3 초등학교 설문 결과 분석

◎ 가. 각 문항별 빈도분석

초등학교 설문조사에는 373개교가 참여하였다. 학교 단위 응답에는 교장(2.4%), 교감(11.3%), 담당 부장교사(86.3%)가 참여하였다. 설문에 참여한 학교별 설립유형은 국립(4.3%), 공립(94.1%), 사립(1.6%)이었으며, 유네스코 학교(4.0%, 15개교)가 일반 초등학교(96.0%)와 함께 설문에 참여하였다. 지역별 참여에서는 17개 시도교육청 전체 지역에서 참여하였으나 지역별로 설문 참여 학교에 있어서는 1개교에서 122개교까지 지역별 차이가 다소 크게 나타났다.

1) 학교 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 현황

〈표 IV-19〉 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(초교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육은 우리 학교의 학교 교육과정/교육계획서에서 세계시민교육은 반영되어 있지 않다.	16	4.3
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에서 언급되고 있다.	233	62.5
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 내용 중 일부이며, 학교교육계획 구성의 주요 원칙 중 하나로 강조되고 있다.	74	19.8
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 원칙이자 내용을 구성하며, 다양한 교과에서 세계시민교육 요소를 강조함과 동시에, 학교 밖 지역-국가-세계와의 연계를 강조하고 있다.	50	13.4
전체	373	100.0

이 문항에서는 초등 단위학교에서 세계시민교육이 어떻게 실시되고 있는지를 알아보려고 하였고, 이를 위해 교육과정/교육계획서에 세계시민교육의 반영 정도를 조사하였다. ‘세계시민교육이 교육과정/교육계획서에 반영되어 있지 않다’, ‘학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에



반영되어 있다’, ‘교육과정/교육계획서의 핵심 내용으로 강조하고 있다’, ‘핵심내용으로 구성되어 있으며 동시에 다양한 교과 교육과정에도 반영되어 있고 학교 밖 지역·국가·세계와의 연계를 강조하고 있다’의 4개 항목으로 구성하여 해당되는 항목을 단수로 선택하는 방식을 활용하였다. ‘학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에 반영되어 있다’에 대한 응답이 62.5%로 가장 월등하게 높았다. 이는 ‘학교에서 세계시민교육이 전혀 반영되어 있지 않다’에 응답한 4.3%의 학교 비율과 연계하여 볼 때, 현재 초등 대부분의 학교에서 세계시민교육은 학교 교육과정/교육계획서의 일부이지만 주로 관련교과 교육과정 수준에서 이뤄지고 있음을 의미한다. 그러나 ‘교육과정/교육계획서의 핵심 내용으로 강조하고 있다’, ‘핵심내용으로 구성되어 있으며 동시에 다양한 교과 교육과정에도 반영되어 있고 학교 밖 지역·국가·세계와의 연계를 강조하고 있다’의 응답은 각각 19.8%, 13.4%로 20%이하의 적은 학교들에서 나타나고 있다.

그러나 적은 학교들에서 보인 결과이지만, 학교에서 세계시민교육이 학교 교육과정/교육계획의 핵심으로 자리잡고 있고, 학교 밖 기관과의 유기적 관계를 형성하고 있는 선도 학교들이 존재하고 있음을 의미하며, 향후 학교 현장에서 적극적인 세계시민교육 실천의 가능성이 있음을 시사한다. 그리고 향후 학교 현장에서 세계시민교육의 적극적 실천 방안으로 이 학교들에서의 세계시민교육 실천 경험을 공유할 때, 현장감 있는 세계시민교육을 실천할 수 있을 것임을 시사한다.

2) 교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육 반영 현황

〈표 IV-20〉 교육과정 활동 및 학교문화 전반 상의 세계시민교육 반영 정도(초교)

구분	빈도	비율(%)
교육과정 활동, 비교과 활동, 또는 학교 문화 전반에 세계시민교육은 거의 반영되지 않고 있다.	10	2.7
관련 교과의 교육과정을 중심으로 세계시민교육의 주제를 실천하고 있지만, 비교과 활동이나 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	104	27.9
세계시민교육의 주제를 관련 교과의 교육과정 및 비교과 활동을 통해서 실천하고 있으나, 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	154	41.3
세계시민교육의 주제를 학교의 기본 운영 방침으로 삼아, 교과 교육과정 및 비교과 활동은 물론, 학교 문화 전반에 반영하고 있다.	105	28.2
전체	373	100.0

이 문항에서는 실제 학교 교육과정 활동 및 학교문화 전반 상에 세계시민교육의 실행 상황을 알아보고자 하였고, 이를 위해 실제 교육과정/교육계획서 상에 세계시민교육의 반영 정도를 조사하였다. ‘세계시민교육의 주제를 관련 교과의 교육과정 및 비교과 활동을 통해서 실천하고 있으나 학교 문화 전반에 반영으로는 연계하지 못하고 있음’에 응답한 학교가 전체의 41.3%로 가장 높았다. 다음으로는 ‘세계시민교육의 주제를 학교 기본 운영 방침으로 삼아 교과 교육과정 및 비교과 활동 및 학교 문화 전반에 반영하고 있음’에 28.2%, 그리고 ‘관련 교과의 교육과정을 중심으로 세계시민교육의 주제를 실천하고 있지만, 비교과 활동이나 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않음’에 27.9% 학교가 다음 순위로 응답하였다. 이는 현재 초등학교에서 세계시민교육은 교과 교육과정 및 비교과 활동에서 실천하고 있으나 학교 문화 전반에서 실시되고 있지는 않다는 것을 보여준다. 이는 ‘교육과정, 비교과 활동, 학교 문화 전반에 세계시민교육이 전혀 반영되어 있지 않다’에 대한 2.7%의 응답비율과 연계해 볼 때, 약 97.3% 이상의 대부분의 초등학교에서 세계시민교육은 부분적이거나 교과, 비교과 영역을 중심으로 실천되고 있음을 보여준다.

또한, ‘세계시민교육을 학교 기본 운영 방침으로 삼아 학교 문화 전반에 반영하고 있다’에 대해 응답한 28.2%의 학교들이 있다는 사실이다. 이는 세계시민교육을 학교 차원에서 적극적으로 실천하고 있는 학교들이 있다는 사실이며, 이들 학교에서의 실천 경험들을 평가, 공유한다면 향후 다른 학교들에서도 효과적인 세계시민교육의 실천을 기대할 수 있을 것임을 보여준다.

3) 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식

〈표 IV-21〉 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(초교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육의 실행 성과에 대한 별도의 점검/평가는 실시하지 않고 있다.	149	39.9
현재 학교에서 사용하는 일반적인 점검/평가 방식(예: 지필평가, 보고서 평가)을 부분적으로 활용하여 세계시민교육의 실행 성과를 점검하고 있다.	113	30.3
세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 시도하고 있다.	80	21.4
세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 실시함과 동시에, 타 학교 또는 교육청 등과 세계시민교육 실행 과정 및 성과의 점검/평가 방안을 공유하고 있다.	31	8.3
전체	373	100.0



이 문항에서는 세계시민교육의 실행 결과에 대한 효과 분석이 이뤄지고 있는지를 살펴보고자 하였고, 이를 위해 세계시민교육의 점검/평가 상황을 조사하였다. 응답결과를 보면, 세계시민교육의 실행 성과에 대한 별도의 점검/평가를 실시하고 있지 않다는 반응이 39.9%로 가장 많았다. 앞의 <학교 교육과정/교육계획서 상에 세계시민교육을 반영> 설문에서 '세계시민교육이 반영되어 있지 않다'에 응답한 4.3%를 포함한 40% 정도의 학교에서 세계시민교육의 결과에 대해 별도의 평가를 실시하지 않고 있다는 것을 의미한다. 그러나 한편으로, 부분적으로 지필평가, 보고서 평가 등의 일반적인 점검/평가를 실시하고 있음(30.3%), 학습자의 수행과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 시도하고 있음(21.4%), 타학교 및 교육청 등과 세계시민교육 실행 과정 및 성과 점검/평가 방안을 공유하고 있음(8.3%)을 합하면 약 60%의 학교에서 세계시민교육의 실행에 대해 점검/평가를 실시하고 있음을 보여준다. 이러한 결과는 아직 학교 현장에서 다양한 영역에 걸쳐서 세계시민교육에 대한 평가가 이뤄지고 있음을 보여주는 것이며, 특히 세계시민교육의 특성을 고려하여 학습자 수행과정과 역량 중심의 종합적인 평가와 타 기관과의 성과 공유 및 평가 방안 공유를 하고 있는 학교가 있다는 것은 향후 관련 기관 간 유기적 연계를 통해 학교 현장에서 세계시민교육의 성과에 대해 적절한 평가가 이뤄질 수 있다는 가능성을 시사한다.

4) 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양 노력

<표 IV-22> 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(초교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육에 관한 교사전문성 강화를 위한 별도의 관리나 지원을 하고 있지는 않으며, 일부 관심 있는 교사들이 학교 밖에서 제공되는 세계시민교육 관련 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다.	196	52.5
학교 차원에서 전체 교사들에게 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장하고 있다.	134	35.9
학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있다.	23	6.2
학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임을 지원하고 있으며, 더 나아가 타 학교 또는 교육청과 그 결과를 공유하고 있다.	20	5.4
전체	373	100.0

이 문항에서는 세계시민교육을 실천하기 위한 교사의 전문성을 살펴보고자 하였고, 이를 위해 교사의 전문성 함양 과정과 상황을 조사해 보았다. 현재 세계시민교육을 위한 교사의 전문성 함양을 위한 노력은 '일부 관심있는 교사들이 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다.(52.5%)'는 항목에서 가장 높은 응답률을 보였다. 현재 학교에서 이뤄지고 있는 세계시민교육을 위한 교사의 전문성 함양은 대부분 교육부, 교육청, 학교 차원에서의 지원 보다는 교사 개인의 의지와 목적에 따라 이뤄지고 있다는 것을 보여준다. 그러나 교육청 및 세계시민교육 관련 기관에서 제공하는 교사 역량 강화 및 직무연수 프로그램의 이수를 적극 지원(35.9%), 교사 연구 모임의 지원(6.2%), 타 학교 및 교육청과의 결과 공유(5.4%) 등 교사의 전문성 함양을 위한 부분적 지원과 노력이 이뤄지고 있음을 알 수 있다. 이러한 지원과 노력을 지속적으로 보완 및 개선하여 확산함으로써 향후 세계시민교육 교사 전문성 함양에 긍정적 효과를 기대해 볼 수 있을 것으로 보인다.

5) 세계시민교육의 실행 방식

<표 IV-23> 세계시민교육의 주요 실행방식(초교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
① 개별 교과 중심의 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과의 교사들이 해당 단일 교과의 내용 요소와 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	185	24.0
② 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과 교사들이 연합하여 복수 교과의 내용 요소를 융합적으로 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	109	14.2
③ 학급 운영/학습 환경 중심의 실행 방식 담임교사가 학급 운영 및 학습 환경(예: 학급 및 학교 게시물, 캠페인 등) 조성 차원에서 세계시민교육 관련 요소를 반영하는 방식	202	26.2
④ 창의적 체험 활동 중심의 실행 방식 창의적 체험 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 관한 외부 전문가를 초빙하거나 외부 관련 기관을 활용하는 방식	205	26.6
⑤ 자율 동아리 중심의 실행 방식 자율동아리 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 대해 교사들이 개발한 수업, 교내행사, 외부 방문/체험 활동을 중심으로 하는 방식	52	6.8
⑥ 방과후 수업 프로그램 중심의 실행 방식 정규 수업 시간 이후, 방과후 수업 프로그램에서 세계시민교육 관련 수업이나 프로젝트를 실행하는 방식	17	2.2
전체	770	100.0



이 문항에서는 학교에서 실시되고 있는 세계시민교육의 주요 실행방식을 분석하고자 하였고, 이를 위해 세계시민교육을 실행하고 있는 주요 방식에 대해 조사하였다. 개별교과 중심, 복수 관련 교과 중심, 학습 운영/ 학습 환경 중심, 창의적 체험 활동 중심, 자율 동아리 중심, 방과후 수업 중심의 방식을 선택지로 부여하였고 복수응답이 가능하게 설문하였다. 분석결과, 주요 실행방식으로는 창의적 체험활동 중심(26.6%), 학습 운영/학습 환경 중심(26.2%), 개별교과 중심(24.0%), 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식(14.2%) 순이었다. 그 이외, 자율동아리(6.8%), 방과후 수업 프로그램 중심(2.2%)의 응답도 있었다. 이는 초등학교에서 세계시민교육의 실행은 주로 창의적 체험활동과 학습운영/학습 환경 중심, 그리고 교과 영역에서 주로 이뤄지고 있음을 보여주며, 특히 유관 교과 간 융합적 실행 방식도 부분적으로 이뤄지고 있음을 보여준다. 초등학교는 중학교와 고등학교에 비해 입시교육으로부터 다소 자유로운 학교급에 해당하고 1인 담임에 의해 학급 운영 및 여러 교과교육이 이뤄지기 때문에 창의적 체험활동의 적극적 활용과 담임에 의한 학급 운영/학습 환경의 활용 및 교과 간 융합적 접근 방식의 활용이 특별히 가능한 것으로 보인다.

6) 세계시민교육 실천과 가장 밀접히 연관된 교과(군) 분석

〈표 IV-24〉 세계시민교육 실천과 연관된 교과(초교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
국어	132	7.3
사회	331	18.3
도덕	286	15.8
수학	9	0.5
과학	46	2.5
실과	43	2.4
체육	44	2.4
음악	79	4.4
미술	83	4.6
영어	114	6.3
창의적 체험활동	271	15.0
안전한 생활	34	1.9

슬기로운 생활	97	5.4
즐거운 생활	85	4.7
바른 생활	158	8.7
전체	1812	100.0

이 문항에서는 초등학교에서 이뤄지는 세계시민교육 실천의 주요 교과를 알아보려고 하였고, 이를 위해 세계시민교육 실천과 연관된 교과를 중복 선택하도록 하였다. 결과에 의하면, 모든 교과에서 세계시민교육이 이뤄지고 있으나 특히, 사회(18.3%), 도덕(15.8%), 창의적 체험활동(15.0%)에서 세계시민교육이 더 많이 실천되고 있는 것으로 나타났다. 나머지 교과들에서의 실천은 상대적으로 10% 이하의 비율을 보이지만, 초등학교에서 세계시민교육이 모든 교과 영역에서 이뤄지고 있음은 긍정적인 측면으로 보인다. 교과 영역에서의 세계시민교육은 국가수준 교육과정에 제시된 내용요소에 기반한 경우가 많겠지만, 창의적 체험활동 영역에서의 세계시민교육의 실천은 학교 차원 또는 학년 차원, 교사 개인 차원에서 세계시민교육을 위한 프로그램 구안, 적용에 의해 이뤄진다는 점을 감안할 때, 본 문항의 설문조사 결과는 향후 초등학교의 세계시민교육 실천 능력을 긍정적으로 평가해 볼 수 있다.

7) 세계시민교육의 학습 주제군 분석

〈표 IV-25〉 세계시민교육의 학습 주제군(초교, 복수 응답)

구분	창의적 체험활동		비정규/비교과 활동	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
세계시민성/상호연계성	263	13.1	205	12.0
인권	281	14.0	232	13.6
평화/비폭력/안보	251	12.5	238	13.9
성평등	277	13.8	223	13.1
문화다양성/다문화 이해	330	16.5	275	16.1
지속가능발전(환경교육)	243	12.1	204	11.9
건강/삶의 질	201	10.0	176	10.3
실천/참여	156	7.8	155	9.1
전체	2002	100.0	1708	100.0



이 문항에서는 학교에서 이뤄지고 있는 세계시민교육의 학습주제를 살펴보고자 하였고, 이를 위해 창의적 체험활동에 반영된 학습주제와 비정규/비교과 활동에 반영된 학습주제들을 모두 제시하여 그 결과를 분석하였다. 참고로, 교과 영역에서 이뤄지고 있는 학습주제 영역은 앞의 2장 선행연구 분석에서 국가수준 교육과정을 참고하여 제시하였다. 먼저, 창의적 체험활동에 반영된 학습주제로는 문화다양성/다문화 이해(16.5%), 인권(14.0%), 성평등(13.8%), 세계시민성/상호연계성(13.1%), 평화/비폭력/안보(12.5%), 지속가능발전(12.1%), 건강/삶의 질(10.0%), 실천/참여(7.8%) 순서로 나타났으며, 문화다양성/다문화 이해, 인권, 성평등, 세계시민성/상호연계성 등이 창의적 체험활동에서의 세계시민교육 주요 주제로 더 많이 다뤄지고 있지만, 주제들 간 활용 비율의 차이는 크게 나타나지 않았으며, 연구진에서 제시한 모든 세계시민교육의 주제들이 창의적 체험활동을 통해 다뤄지고 있었다.

비정규/비교과 영역에 반영된 학습주제를 보면, 문화다양성/다문화 이해(16.1%), 평화/비폭력/안보(13.9%), 인권(13.6%), 성평등(13.1%), 세계시민성/상호연계성(12.0%), 지속가능발전(11.9%), 건강/삶의 질(10.3%), 실천/참여(9.1%) 순으로 나타났다. 창의적 체험활동에서처럼 문화다양성/다문화 이해, 인권, 성평등, 평화/비폭력/안보 등이 주요 학습주제로 다뤄지고 있으나, 주제들 간 활용 비율의 차이는 크지 않다. 그리고 창의적 체험활동에서처럼 본 연구진에서 제시했던 학습주제들이 모두 반영, 활용되고 있었다. 이는 현재 초등학교 현장에서 세계시민교육은 다양한 학습주제들을 중심으로 폭넓게 다뤄지고 있음을 의미한다. 다만, 문화다양성/다문화 이해, 인권, 성평등, 평화/비폭력/안보, 인권, 지속가능발전(환경교육) 등은 2000년대 이후 사회현상과 관련 이슈를 중심으로 교육부에서 중점적으로 추진했던 다문화교육, 인권교육, 평화/비폭력 교육, 지속가능발전 교육, 성평등 교육 등과 무관하지 않은 것으로 보인다. 이는 교육과정과 교육부의 정책에 의해 초등학교 현장에서 세계시민교육이 활성화 및 안착될 가능성을 시사한다.

8) 세계시민교육 실천 저해 요인 분석

〈표 IV-26〉 세계시민교육 실천 저해요인(초교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성	214	21.3
세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족	194	19.3
국가 교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움	210	20.9

세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족	128	12.7
세계시민교육 관련 시·도교육청 정책 및 예산 지원의 부족	86	8.5
명문대학 진학을 최상위 목표로 삼는 입시 위주 학교 정책 및 학교 문화	83	8.3
세계시민교육 실천에 도움이 되는 교원 연수 프로그램의 부족	91	9.0
전체	1006	100.0

이 문항에서는 현재 학교에서 세계시민교육을 실천하는 데 있어서 겪고 있는 어려움이 무엇인지를 알아보 고자 하였고, 이를 위해 세계시민교육의 실천을 저해하는 요인들에 대해 중복 선택할 수 있게 하였고, 그 결과를 조사하였다. 조사 결과에 의하면, 세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성(21.3%), 국가교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움(20.9%), 세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족(19.3%), 세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족(12.7%), 세계시민교육 실천에 도움이 되는 연수 프로그램 부족(9.0%), 세계시민교육을 위한 예산지원 부족(8.5%), 입시위주 학교 정책 및 학교 문화(8.3%) 순으로 나타났다. 다소 작은 차이이기기는 하지만 학교 현장에서 세계시민교육을 실천하는 데 있어서 주요 어려움의 요인으로는 세계시민교육 개념의 복잡성과 모호 함, 교육과정에서 세계시민교육의 시수 확보의 어려움, 세계시민교육의 필요성과 가치에 대한 인식 부족 등이라고 볼 수 있다. 세계시민교육은 이미 그리스 철학자들과 계몽주의 철학자들에 의해 제시된 '세계시민 주의'에 기반하면서도 세계화, 정보화에 의해 나타난 다문화 사회의 안착, 세계화 과정에서 발생하는 많은 글로벌 이슈의 해결, 그리고 상호공생적인 글로벌 사회 형성에의 필요성 등 여러 가지 글로벌 사회가 안고 있는 과제들을 효과적으로 해결하고 상생의 세계를 형성하고자 하는 국제사회 및 국가적 정책에 의해 탄생 한 개념이기 때문에 개념의 명료한 제시가 미흡한 것이 사실이다. 또한, 세계시민교육은 특정 교과 영역의 교육이라기 보다는 범교과적 성격을 지닌 교육 영역이기 때문에 이에 대한 교육 시수 확보도 어려운 실정 이며, 전공 영역에서 세계시민교육을 이수한 교사도 많지 않은 상황이다. 이러한 부분들이 본 문항에 대한 학교의 응답으로 나타난 것으로 보인다.



9) 세계시민교육 직무연수 참여 인원 분석

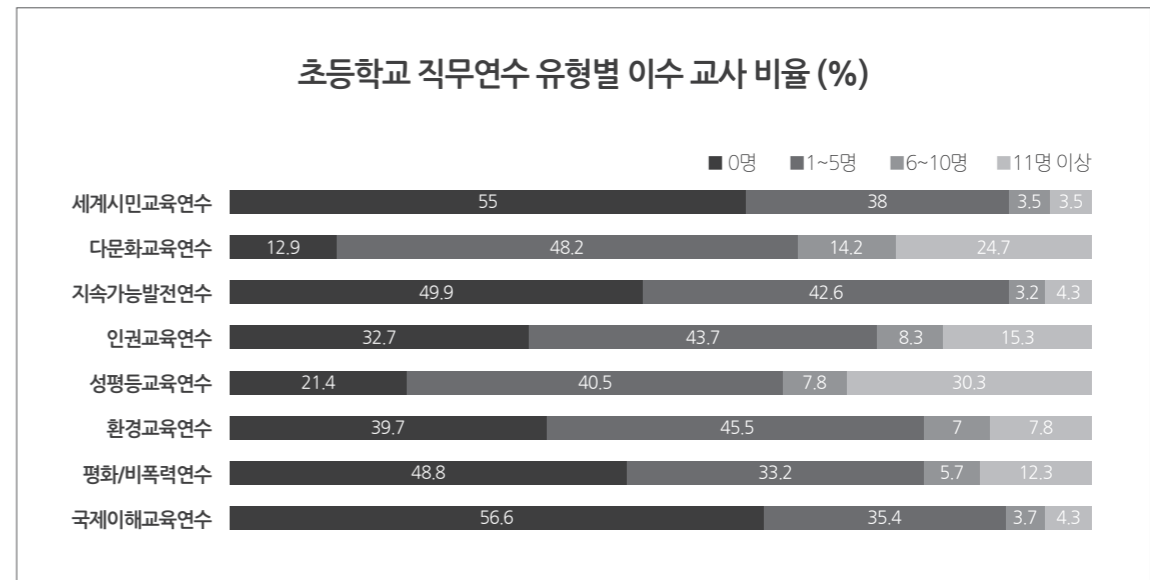
〈표 IV-27〉 세계시민교육 관련 직무연수 참여 인원별 학교 비율(초교, 복수응답)

	세계시민교육연수	다문화교육연수	지속가능발전연수	인권교육연수	성평등교육연수	환경교육연수	평화비폭력교육연수	국제이해교육연수
0명	55	12.9	49.9	32.7	21.4	39.7	48.8	56.6
1~5명	38	48.2	42.6	43.7	40.5	45.5	33.2	35.4
6~10명	3.5	14.2	3.2	8.3	7.8	7.0	5.7	3.7
11명 이상	3.5	24.7	4.3	15.3	30.3	7.8	12.3	4.3
전체	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

이 문항에서는 세계시민교육에 관한 교사의 전문성을 살펴보고자 하였고, 이를 위해 단위학교에서 세계시민교육과 관련된 주제 영역인 다문화 교육, 지속가능발전 교육, 인권 교육, 성평등 교육, 환경 교육, 평화/비폭력 교육, 국제이해교육 등에 대해 단위학교에서 교사의 직무연수 참여자 수를 조사하였다. 먼저, 세계시민교육 연수를 보면, 연수이수자 0명이 전체의 55%를 차지하며, 1~5명이 38%를 차지한다. 관련 주제 영역의 연수 이수자의 현황을 보면, 연수이수자 0명을 기준으로 볼 때, 지속가능발전교육, 평화비폭력교육, 국제이해교육 연수 이수자의 비율이 50%정도로 높은 비율을 차지한 반면, 다문화교육 연수, 성평등교육 연수에서는 각각 12.9%, 21.4%로 다른 주제 영역에 비해서는 낮은 비율을 차지한다. 또한, 1~5명을 기준으로 보면, 세계시민교육을 비롯하여 모든 주제 영역에서 30~40%를 보인다. 그리고 11명 이상의 연수자에서는 성평등교육(30.3%)과 다문화교육(24.7%), 인권교육(15.3%), 평화비폭력교육(12.3%), 환경교육(7.8%), 국제이해교육(4.3%), 지속가능발전교육(4.3%), 세계시민교육(3.5%) 등 성평등교육과 다문화교육 영역 연수자의 비율이 다른 주제영역 연수자 비율에 비해 높지만 세계시민교육을 중심으로 관련 모든 주제 영역에서 11명 이상의 연수자를 지닌 학교들이 있다.

전체적으로 볼 때, 세계시민교육 관련 교사 연수 이수 현황은 아주 저조하다고 볼 수 있다. 그리고 1~5명 정도의 소수 교사의 연수이수 비율이 상대적으로 높게 나타났다. 이는 초등학교에서 세계시민교육 관련

연수는 학교 차원에서 전체 교직원 대상 연수로 진행된다기 보다는 교사 개인적 차원에서 이뤄지고 있음을 보여준다. 또한, 다문화교육, 성평등교육 연수 이수자 비율이 다른 주제 영역에 비해 높게 나타난 것은 교육부의 다문화교육 정책, 성평등교육 정책의 정책적 지원과 유관한 것으로 생각된다.



[그림 IV-6] 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(초교, 복수응답)

10) 세계시민교육의 적극적 실천을 위해 필요한 사항 제안

이 문항에서는 학교 현장에서 적극적 세계시민교육 실천을 위해 필요한 사항에 대해 자유롭게 제안하게 하여 학교의 요구사항을 살펴보고자 하였다. 조사 결과에 의하면, 학교 현장에서의 요구는 크게 세계시민교육을 실천하기 위한 관련 자료 및 콘텐츠 개발과 교사 연수의 요구로 보인다. 이는 앞에서 분석한 '세계시민교육 실천 저해 요인' 분석에서 나온 결과와 일치한다. 학교 현장에서 세계시민교육의 적극적 실천을 이끌어내기 위해서는 무엇보다도 세계시민교육에 대한 명료한 개념 정의, 활용 자료 및 콘텐츠 개발 보급, 그리고 교사의 세계시민교육 실천 역량 함양 연수 등이 필요함을 시사한다.



〈표 IV-28〉 세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항(초교, 자유응답)

내용
● 초등학생의 경우는 충분한 체험이 가장 큰 교육이라 생각합니다. 관련 체험을 할 수 있는 센터가 지역에도 많이 생긴다면 좋겠습니다.
● 초등 저, 중, 고학년 수준에 알맞은 동영상 자료나 학습자료나 콘텐츠 개발이 요구됩니다.
● 초등학교의 경우 지속 가능 발전 교육에 대한 교사의 이해도가 부족합니다. 교육과정 속에서의 교육활동도 부족한 현실입니다. 교육과정편성과 아울러 지속 가능 발전 교육 연수 등이 필요 할 것 같습니다.
● 세계시민교육을 아동들에게 쉽게 지도할 수 있도록 다양한 지도 자료 및 연수프로그램을 개발할 필요가 있다고 생각합니다. 현재의 연수와 지도자료들은 초등학생들이 이해하기에 다소 어려운 점이 있으며 복잡한 개념으로 인해 이해에서의 어려움이 있습니다.
● 초등학교는 저학년과 중학교 고학년의 이해 및 인식, 활동 참여 정도가 확연합니다. 다문화 교육 프로그램은 잘 진행되고 있으나 나머지 프로그램은 담당선생님께서 자료를 찾아서 활용 하는 경우가 많습니다. 학년의 수준에 맞는 프로그램의 제공이 효율적이라고 봅니다.

◎ 나. 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계 분석

1) 설립유형에 따른 T-검증 분석 결과

〈표 IV-29〉 학교 설립유형에 따른 평균차 검증(초교)

설문문항	설립유형	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	국공립	367	2.43	.771	.040	.819	371	.413
	사립	6	2.17	.983	.401			
교육과정 활동/문화 (Q2)	국공립	367	2.95	.814	.042	.854	371	.394
	사립	6	2.67	1.033	.422			
점검/평가 (Q3)	국공립	367	1.99	.976	.051	.797	371	.426
	사립	6	1.67	.816	.333			
교사전문성 함양 노력 (Q4)	국공립	367	1.65	.826	.043	.931	371	.352
	사립	6	1.33	.516	.211			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	국공립	367	2.04	5.661	.295	-.412	371	.680
	사립	6	3.00	7.348	3.000			

설립유형에 따라 세계시민교육 이행에 있어서 차이가 있는지를 살펴보기 위해 T-검증 분석을 하였다. 아래 표에서 보는 바와 같이 5개 종속변인(Q1, Q2, Q3, Q4, Q9-1)대하여 초등학교에서는 국공립학교와 사립학교 간의 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 국공립 학교 및 사립학교 간에는 세계시민교육의 이행 또는 반영 정도 면에서 차이가 없었다고 할 수 있다.

2) 유네스코학교 여부에 따른 T-검증 분석 결과

〈표 IV-30〉 유네스코 학교 지정 여부에 따른 평균차 검증(초교)

설문문항	유네스코 학교 여부	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	유네스코 학교	15	2.80	.862	.223	1.929	371	.055
	유네스코 학교 아님	358	2.41	.768	.041			
교육과정 활동/문화 (Q2)	유네스코 학교	15	3.33	.617	.159	1.867	371	.063
	유네스코 학교 아님	358	2.93	.821	.043			
점검/평가 (Q3)	유네스코 학교	15	2.47	.834	.215	1.978	371	.049*
	유네스코 학교 아님	358	1.96	.975	.052			
교사전문성 함양 (Q4)	유네스코 학교	15	2.00	1.000	.258	1.719	371	.087
	유네스코 학교 아님	358	1.63	.812	.043			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	유네스코 학교	15	6.00	10.344	2.671	1.532	14.317	.147
	유네스코 학교 아님	358	1.89	5.362	.283			

다음에서는 유네스코 학교와 일반학교 간 세계시민교육 이행 현황에 있어서 어떤 차이가 있는지 알아보기 위해 T-검증 분석을 하였다. 초등학교의 세계시민교육 이행 현황에서는 유네스코학교와 일반학교 간 유의미한 차이를 찾아보기 어려웠다. 다만 유일하게 Q3(세계시민교육 실행에 대한 점검/평가)에서만 유의미한 결과가 나타났다. 유네스코학교가 다른 일반학교에 비해 Q3에 대해 더 높은 점수를 보였다.



즉, 유네스코학교의 Q3 평균점수는 2.47이었고, 이는 문항 보기의 수준 2와 수준 3의 중간 정도에 해당한다. 이는 유네스코학교가 정기적으로 유네스코학교 활동 성과 보고회를 통해 학교 간 우수 사례 공유 및 네트워크 구축 등의 기회를 가지기 때문인 것으로 해석된다.

3) 학생수 규모에 따른 일원분산분석 결과

다음에서 단위학교 별 학생수 규모에 따라 세계시민교육 이행 현황에서 차이가 있는지를 살펴보기 위해 일원분산분석을 하였다. 학생수를 상위 25%군, 중위 50%군, 하위 50%군 등 3개 그룹으로 구분하여 집단 간 평균차 검정을 실시하였다.

〈표 IV-31〉 학생수 규모에 따른 일원분산분석(초교)

설문문항	집단-간	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	.336	2	.168	.279	.757
	집단-내	222.737	370	.602		
	합계	223.072	372			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	2.472	2	1.236	1.862	.157
	집단-내	245.560	370	.664		
	합계	248.032	372			
점검/평가 (Q3)	집단-간	.602	2	.301	.316	.729
	집단-내	352.267	370	.952		
	합계	352.869	372			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	2.469	2	1.234	1.833	.161
	집단-내	249.108	370	.673		
	합계	251.576	372			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	집단-간	88.631	2	44.315	1.376	.254
	집단-내	11915.402	370	32.204		
	합계	12004.032	372			

일원분산분석 결과, 5개 종속변인(Q1, Q2, Q3, Q4, Q9-1)에 대하여 3개의 학생 수 집단 간의 유의미한 차이가 존재하지 않았다. 즉, 단위학교의 학생 수 규모에 따라 세계시민교육의 이행 현황에 차이가 없었다고 할 수 있다.

4) 교사수 규모에 따른 일원분산분석 결과

〈표 IV-32〉 교사수 규모에 따른 일원분산분석(초교)

설문문항	집단-간	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	.957	2	.478	.797	.451
	집단-내	222.116	370	.600		
	합계	223.072	372			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	2.493	2	1.246	1.878	.154
	집단-내	245.539	370	.664		
	합계	248.032	372			
점검/평가 (Q3)	집단-간	2.483	2	1.242	1.311	.271
	집단-내	350.385	370	.947		
	합계	352.869	372			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	1.707	2	.854	1.264	.284
	집단-내	249.869	370	.675		
	합계	251.576	372			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	집단-간	133.470	2	66.735	2.080	.126
	집단-내	11870.562	370	32.083		
	합계	12004.032	372			



다음에서 학교 단위별 교사수 규모에 따라 세계시민교육 이행 현황에서 차이가 있는지를 살펴보기 위해 교사수 규모에 따른 일원분산분석을 실시하였다. 교사 규모 수는 소규모(1-26), 중규모(27-54), 대규모(55-78)로 구분하여 분석하였다. 분석결과는 아래 표와 같다. 초등학교에서 5개 종속변인(Q1, Q2, Q3, Q4, Q9-1)대하여 교사 수 규모 간(소, 중, 대) 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, 단위학교의 교사 수 규모에 따라 5개 문항에 대한 세계시민교육의 이행 현황의 차이가 없다고 할 수 있다.

5) 주요 변인 간 상관관계 분석(Q1, Q2, Q3, Q4 및 Q9 문항군)

〈표 IV-33〉 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(초교)

	교육과정 계획서 (Q1)	교육과정 활동/문화 (Q2)	점검/평가 (Q3)	교사전문성 함양 (Q4)
세계시민교육	.169**	.216**	.171**	.186**
다문화교육	.048	.131*	.070	.081
지속가능발전교육	.070	.138**	.143**	.124*
인권교육	-.003	.068	.050	.086
성평등교육	.049	.096	.073	.128*
환경교육	.064	.154**	.158**	.161**
평화/비폭력교육	.052	.114*	.074	.040
국제이해교육	.200**	.206**	.209**	.210**
교육과정 계획서 (Q1)	1	.672**	.592**	.559**
교육과정 활동/문화 (Q2)		1	.543**	.513**
점검/평가 (Q3)			1	.592**
교사전문성 함양(Q4)				1

마지막으로 세계시민교육 이행현황과 관련된 주요 설문 문항인 Q1, Q2, Q3, Q4 와 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수를 묻는 Q9 문항군의 상관관계를 분석하였다. 분석 결과, 세계시민교육, 국제이

해교육 연수는 주요변인인 세계시민교육의 교육과정 계획 반영 정도, 실제 교육과정 활동 및 문화 반영 정도, 교육과정 실행의 점검 및 평가 정도, 교사전문성 함양 노력 간에 모두 강한 정적 상관관계를 보였다. 아울러 지속가능발전교육 연수와 환경교육 연수는 교사전문성 함양 노력을 제외한 교육과정 반영 정도, 활동문화 반영 정도, 점검 및 평가 정도와 정적인 상관관계를 보였다. 그 외 다문화 교육 연수와 평화 및 비폭력교육 연수는 오직 활동문화 반영 정도와 정적인 관계가 있었으며, 성평등교육 연수는 교사 전문성 함양 노력과 정적인 관계가 있었다.

한편, 세계시민교육 이행 정도 항목 간에도 강한 상관관계가 나타났다. 즉, 학교 교육과정 반영 정도가 높을수록, 활동문화에 반영된 정도, 점검 및 평가의 정도 높고, 교사 전문성 함양을 위한 노력도 많이 하고 있다고 볼 수 있다.

◎ 다. 초등학교 설문조사 분석 주요 결과 및 시사점

전국을 대상으로 하여 373개 초등학교에서 본 연구진의 설문에 응답한 결과를 토대로 초등학교 교육현장에서 세계시민교육의 이행현황을 살펴보았다. 조사, 분석의 결과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 초등학교에서 세계시민교육 실행 현황에 대해서는 긍정적인 평가를 할 수 있다. 전체 응답학교의 95.7% 학교에서 일부교과에 제한적일지라도 학교 교육과정/교육계획서 상에 세계시민교육을 반영하고 있다고 응답하였다. 그리고 97.3%의 응답학교에서 관련 교과에 교육과정에 한정할지라도 실제 교육과정 활동 및 학교 문화 전반 상에 세계시민교육을 반영하고 있다고 응답하였다. 이러한 결과를 통해 볼 때, 현재 초등학교 현장 전반에서 세계시민교육이 이뤄지고 있다고 평가할 수 있다. 특히, 학교 교육과정/교육계획서의 핵심 내용으로 세계시민교육을 구성하고 학교 밖 지역-국가-세계와 연계 활동을 추진하고 있는 학교들이 다수 있으며, 학교 교육과정 및 학교 문화 전반에 세계시민교육을 적극 반영 실천하고 있는 학교들이 다수 있다는 사실은 이들 학교들의 선도적인 세계시민교육의 역할에 의해 초등학교 현장에서 세계시민교육의 기반이 형성되어 있음을 의미한다. 또한, 이들 선도학교에서의 경험이 다른 학교들과 공유됨으로써 향후 세계시민교육의 확산 보급의 가능성이 열려 있음을 시사한다. 그러나 이러한 긍정적 결과를 얻기 위해서는 학교 현장에서의 관심과 노력도 필요하지만 상위 기관에서의 지원과 적극적 추진 동력의 부여가 필요하다.



둘째, 세계시민교육 실행에 대한 점검/평가 방식에서 대부분의 학교에서 아직 점검/평가를 실시하지 않고 있거나 실시한 학교에서도 지필 평가 등에 한정하여 실시하고 있다. 우리나라에서 세계시민교육은 2012년 반기문 유엔 사무총장의 ‘글로벌교육 우선구상(GEFI)’제안에 의해 급속하게 학교 현장에 전달, 교육되기 시작한 짧은 역사이기 때문에 세계시민교육의 성과에 대한 평가/점검에 대한 논의가 미흡했던 것으로 보인다. 전체 응답학교의 39.9% 응답 학교에서 세계시민교육의 실행 성과에 대해 별도의 점검/평가를 실시하지 않고 있다고 응답하였다. 그리고 평가하더라도 30.3%의 응답학교에서는 교과 영역에서 실시하고 있는 지필, 보고서 평가 방식에 한정하고 있는 것으로 나타났다. 세계시민성은 인지적 영역, 사회정서적 영역, 행동적 영역의 모두를 포함하기 때문에(유네스코아시아태평양국제이해교육원, 2015, 27) 지필평가 중심의 평가로는 한계가 있다. 학습자의 수행과정과 함양된 역량을 중심으로 구체적인 평가 안이 마련되어야 한다. 평가는 학교에서 이뤄지고 있는 세계시민교육의 내용과 프로그램에 대한 척도안이 되기 때문에 더 효과적인 세계시민교육을 위해서도 필요한 영역이다.

셋째, 세계시민교육을 위한 교사의 전문성 함양은 절반 이상의 응답학교에서 주로 교사 개인의 의지와 관심에 의해 이뤄진다는 응답을 하였다. 세계시민교육은 특정 교과영역에 해당하는 것이 아니기 때문에 대학 학부 교육에서도 배제되어 온 교육이다. 그렇기 때문에 세계시민교육에 대한 전문성은 교사 연수 또는 교사 개인별 관심과 의지에 의한 연구 및 강좌 수강 등의 방법에 의존하게 된다. 본 설문조사에서는 교육청이나 학교 차원에서 적극적인 교사 연수를 통해 교사의 세계시민교육을 위한 전문성을 강화한다기 보다는 교사 개인에 의지와 관심에 두고 있는 것으로 나타났다. 그러나 교사 개인이 스스로 세계시민교육에의 전문성을 함양하기 위해서도 시간적, 재정적 지원이 뒷받침되어야 한다. 학교 현장에서 세계시민교육 실천의 어려움에 대한 설문에서 ‘세계시민교육 개념의 복잡함과 모호함’, ‘현장 교사의 낮은 이해도와 전문적 지식의 부족’, ‘교육청의 정책 및 지원 부족’ 등의 다수 응답도 이 문제와 연결된다. 향후 학교 현장에서 세계시민교육이 효과적으로 이뤄지기 위해서는 무엇보다도 교사의 전문성에 주목하여 이에 대한 대안 마련이 시급하며 교사의 인지도를 향상시킬 수 있는 방안 마련도 필요하다.

넷째, 초등학교에서 세계시민교육은 주로 창의적 체험활동 영역, 학급 운영/학습 환경조성, 그리고 모든 교과 영역에서 이뤄지는 것으로 나타났다. 초등학교는 다른 상위 학교급에 비해 입시로부터의 부담이 적고 1인 담임 교사의 재량에 의해 학급운영/ 환경조성이 가능하고 창의적 재량활동을 충분히 활용할 수 있는 것으로 보인다. 또한, 1인 담임교사가 여러 교과 수업을 1인 담임 교사가 담당하고 있기 때문에 관련 복수

교과를 융합적으로 활용하는 특징도 보인다. 세계시민교육은 특정 교과에 한정된 것이 아니고 일상생활에서 실천할 수 있는 내면의 가치와 실천 역량의 함양이 요구되는 교육이라는 면에서 볼 때, 긍정적인 실천 현황이라고 평가할 수 있다. 다양한 영역에서 적극적으로 실천되고 있는 만큼 더 효과적인 실행이 되도록 다양한 영역에서 활용할 수 있는 세계시민교육 프로그램과 콘텐츠 개발이 지원될 필요가 있다.

다섯째, 세계시민교육으로 활용되고 있는 학습 주제에서는 본 연구진에서 제시한 학습 주제들이 모두 활용되고 있으며, 특히 문화다양성/다문화 이해, 인권, 성평등, 평화/비폭력/안보, 세계시민성/상호연계, 지속가능발전(환경교육) 등이 더 많이 활용되고 있는 것으로 나타났다. 이러한 세부주제들이 세계시민교육의 목표에 효과적으로 교육되기 위해서는 이 교육 영역들의 세부적인 실천 결과들이 평가, 공유될 필요가 있으며, 나아가서 각 영역별 세부적인 실천 자료 및 교안 개발 보급이 이뤄져야 한다. 이는 ‘향후 세계시민교육을 위해 필요한 요구사항’에 대한 응답에 제시된 ‘세계시민교육을 아동들에게 쉽게 지도할 수 있도록 다양한 지도 자료 및 연수프로그램을 개발할 필요가 있다고 생각함’의 의견과 연결된다. 세계시민교육은 복잡하고 모호함을 갖고 있는 것이 사실이다. 그런 만큼 세부 학습주제 영역들에 대해 구체적인 콘텐츠 개발과 교수학습 방안에 대한 자료 개발은 현재 실천되고 있는 학교에서의 세계시민교육을 더 추동시킬 수 있을 뿐만 아니라 지속적인 교육으로 이어지는 데도 필요한 일일 것이다.

여섯째, 이를 위해 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계를 분석을 통하여 설립유형별, 유네스코 학교 여부별, 학생수 규모별, 교사수 규모별, 그리고 교사의 세계시민교육 및 관련 영역 연수 경험에 따라 학교 단위 세계시민교육의 이행현황이 어떻게 다른지 살펴보고자 했다. 초등학교에서는 국공립과 사립학교 유형에 따른 세계시민교육의 이행 현황의 차이는 없었다. 그리고 유네스코 학교와 일반학교 간 세계시민교육 이행 현황에서 큰 차이는 없었지만 다만 세계시민교육 실천 결과에 대한 평가/점검에 있어서는 유네스코 학교에서 학습자의 수행과정과 역량 중심의 그리고 평가 방식에 대한 공유 등 더 적극적인 평가 방식을 활용하는 것으로 나타났다. 학생수 규모 및 교사수 규모에 따른 세계시민교육 이행 현황의 차이는 찾아볼 수 없었다. 그리고 교사의 세계시민교육 및 관련 영역 연수 경험에 따른 세계시민교육 이행 현황의 차이에서는 연수 경험과 세계시민교육의 교육과정의 반영 및 실천, 평가, 교사 전문성 함양 노력 영역 등에서 긍정적 영향이 나타났다. 이러한 결과를 토대로 볼 때, 학교에서 세계시민교육의 교육과정의 반영 및 적극적 실천을 위해서는 교사의 전문성 함양을 위한 연수기회 확대가 필요하다는 것을 알 수 있다.



4 중학교 설문 결과 분석

전국을 대상으로 한 중학교 급 설문조사에는 모두 205개 학교가 참여하였다. 학교 유형은 일반중학교였으며, 유네스코 학교인 경우가 5.4%, 아닌 경우가 94.6%였다.

◎ 가. 각 문항별 빈도분석

1) 학교 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 현황

〈표 IV-34〉 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(중교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육은 우리 학교의 학교 교육과정/교육계획서에서 세계시민교육은 반영되어 있지 않다.	11	5.4
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에서 언급되고 있다.	142	69.3
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 내용 중 일부이며, 학교교육계획 구성의 주요 원칙 중 하나로 강조되고 있다.	32	15.6
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 원칙이자 내용을 구성하며, 다양한 교과에서 세계시민교육 요소를 강조함과 동시에, 학교 밖 지역·국가·세계와의 연계를 강조하고 있다.	20	9.8
전체	205	100.0

중등 단위학교에서 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도를 조사한 결과 '세계시민교육이 교육과정/교육계획서에 반영되어 있지 않다', '학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에 반영되어 있다', '교육과정/교육계획서의 핵심 내용으로 강조하고 있다', '핵심내용으로 구성되어 있으며 동시에 다양한 교과 교육과정에도 반영되어 있고 학교 밖 지역·국가·세계와의 연계를 강조하고 있다'의 4개 항목 중 '학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에 반영되어 있다'에 대한 응답이 69.3%로 가장 높게 나타났다. 다음은 '교육과정/교육계획서의 핵심 내용으로 강조하고 있다'로 15.6%의 학교가 응답하였다. '세계시민교육이 교육과정/교육계획서에 반영되어 있

지 않다', '핵심내용으로 구성되어 있으며 동시에 다양한 교과 교육과정에도 반영되어 있고 학교 밖 지역·국가·세계와의 연계를 강조하고 있다'의 응답은 각각 10%미만인 5.4%, 9.8%로, 이는 중학교의 경우 세계시민교육은 일부 관련 교과 교육과정을 중심으로 이루어지고 있음을 의미하며, 적극적인 세계시민교육 실천을 위한 지원이 필요함을 시사한다.

2) 교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육 반영 현황

〈표 IV-35〉 교육과정 활동 및 학교문화 전반 상의 세계시민교육 반영 정도(중교)

구분	빈도	비율(%)
교육과정 활동, 비교과 활동, 또는 학교 문화 전반에 세계시민교육은 거의 반영되지 않고 있다.	11	5.4
관련 교과의 교육과정을 중심으로 세계시민교육의 주제를 실천하고 있지만, 비교과 활동이나 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	52	25.4
세계시민교육의 주제를 관련 교과의 교육과정 및 비교과 활동을 통해서 실천하고 있으나, 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	100	48.8
세계시민교육의 주제를 학교의 기본 운영 방침으로 삼아, 교과 교육과정 및 비교과 활동은 물론, 학교 문화 전반에 반영하고 있다.	42	20.5
전체	205	100.0

중등 단위학교에서 세계시민교육이 교육과정 활동 및 학교문화 전반에 반영된 정도에 대한 설문 결과, '세계시민교육의 주제를 관련 교과의 교육과정 및 비교과 활동을 통해서 실천하고 있으나 학교 문화 전반에 반영으로는 연계하지 못하고 있음'에 응답한 학교가 전체의 48.8%로 가장 높았다. 다음으로는 '관련교과의 교육과정을 중심으로 세계시민교육의 주제를 실천하고 있지만 비교과 활동이나 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않음'에 25.4%, 그리고 '세계시민교육의 주제를 학교 기본 운영 방침으로 삼아 교과 교육과정 및 비교과 활동 및 학교 문화 전반에 반영하고 있음'에 20.5% 학교가 다음 순위로 응답하였다. 이는 현재 중학교에서 세계시민교육은 교과 교육과정 및 비교과 활동에서 실천하고 있으나 학교 문화 전반에서 실시되고 있지는 않다는 것을 보여준다. 특히 교육과정, 비교과 활동, 학교 문화 전반에 세계시민교육이 전혀 반영되어 있지 않다'에 대한 5.4%의 응답비율과 연계해 볼 때, 94.6%인 대부분의 중학교



에서 세계시민교육은 교과, 비교과 영역을 중심으로 실천되고 있음을 보여준다. 학교 차원에서 세계시민교육을 적극적으로 실천하고 있는 중학교는 20.5%에 해당하며, 이들 학교의 실천 경험들이 널리 공유될 필요가 있다.

3) 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식

〈표 IV-36〉 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(중교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육의 실행 성과에 대한 별도의 점검/평가는 실시하지 않고 있다.	100	48.8
현재 학교에서 사용하는 일반적인 점검/평가 방식(예: 지필평가, 보고서 평가)을 부분적으로 활용하여 세계시민교육의 실행 성과를 점검하고 있다.	67	32.7
세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 시도하고 있다.	30	14.6
세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 실시함과 동시에, 타 학교 또는 교육청 등과 세계시민교육 실행 과정 및 성과의 점검/평가 방안을 공유하고 있다.	8	3.9
전체	205	100.0

세계시민교육의 실행 결과에 대한 효과 분석 이행에 관한 설문과 관련하여 ‘세계시민교육의 실행 성과에 대한 별도의 점검/평가를 실시하고 있지 않다’는 반응이 48.8%로 가장 많았다. 그러나, 부분적으로 지필평가, 보고서 평가 등의 일반적인 점검/평가를 실시하고 있음(32.7%), 학습자의 수행과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 시도하고 있음(14.6%), 타학교 및 교육청 등과 세계시민교육 실행 과정 및 성과 점검/평가 방안을 공유하고 있음(3.9%)을 합하면 약 51%의 중학교에서 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가가 실시되고 있음을 보여준다. 이는 학교단위 세계시민교육 점검/평가의 기반이 구축되어 있으며, 양질의 평가 구현 가능성이 높음을 의미한다. 따라서 과정 및 역량 중심의 종합적인 세계시민교육 점검/평가의 확산을 위해 현재 학교에서 실시되고 있는 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식에 대한 구체적인 검토가 필요하며, 이를 토대로 교사들의 점검/평가 역량을 강화할 필요가 있음을 시사한다.

4) 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양 노력

중학교의 경우 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양은 일부 관심 있는 교사들을 대상으로, 학교 밖에서 이루어지고 있는 것으로 조사되었다. 설문 결과 ‘일부 관심 있는 교사들이 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다(54.1%)’는 항목에서 가장 높은 응답률을 보였다. 학교차원에서 ‘교육청 및 세계시민교육 관련 기관에서 제공하는 교사 역량 강화 및 직무연수 프로그램의 이수를 적극 지원’에 대한 응답은 39%로 나타났으며, 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양의 적극적 노력이라 할 수 있는 ‘교사 연구모임의 지원’과 ‘타 학교 및 교육청과의 결과 공유’는 각각 3.4%로 낮게 나타났다. 이는 현재 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력에 교육부 및 교육청 차원에서 실시되고 있으나 학교 전체 차원으로는 확산되지 못하고 있음을 의미하며, 교사 연구 모임의 지원 및 타 학교 및 교육청과의 결과 공유와 같은 적극적인 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양 노력이 필요함을 시사한다.

〈표 IV-37〉 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(중교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육에 관한 교사전문성 강화를 위한 별도의 관리나 지원을 하고 있지는 않으며, 일부 관심 있는 교사들이 학교 밖에서 제공되는 세계시민교육 관련 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다.	111	54.1
학교 차원에서 전체 교사들에게 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장 및 지원하고 있다.	80	39.0
학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있다.	7	3.4
학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임을 지원하고 있으며, 더 나아가 타 학교 또는 교육청과 그 결과를 공유하고 있다.	7	3.4
전체	205	100.0

5) 세계시민교육의 실행 방식

중학교에서 실시되고 있는 세계시민교육의 주요 실행방식을 분석한 결과 주요 실행방식으로는 개별교과 중심(35.6%), 창의적 체험활동 중심(19.7%), 학급 운영/학급 환경 중심(14%), 자율 동아리 중심(10.7%)



순이었다. 방과후 수업 프로그램 중심에 대한 응답은 1.9%로 가장 낮게 나타났다. 이는 중학교에서 세계 시민교육의 실행은 주로 개별교과와 창의적 체험활동으로 이뤄지고 있음을 보여준다. 한편, 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식에 대한 응답은 6.7%로 나타나 개별교과 중심에 대한 35.6%의 응답비율과 연계해 볼 때, 대부분의 중학교에서 세계시민교육 교과 간 융합적 실행 방식은 이루어지지 않고 있음을 시사한다. 초등학교의 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식 및 학급 운영/학급 환경 중심 비중이 중학교에 비해 상대적으로 높은 것을 감안할 때, 이는 입시교육과 크게 관련이 있는 것으로 보인다. 따라서 이러한 실행 방식의 특성을 토대로 학교급별 접근전략이 모색된다면 보다 효과적인 세계시민교육이 실행이 가능할 것으로 보인다.

〈표 IV-38〉 세계시민교육의 주요 실행방식(중교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
① 개별 교과 중심의 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과의 교사들이 해당 단일 교과의 내용 요소와 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	170	35.6
② 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과 교사들이 연합하여 복수 교과의 내용 요소를 융합적으로 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	32	6.7
③ 학급 운영/학급 환경 중심의 실행 방식 담임교사가 학급 운영 및 학습 환경(예: 학급 및 학교 게시물, 캠페인 등) 조성 차원에서 세계시민교육 관련 요소를 반영하는 방식	67	14.0
④ 창의적 체험 활동 중심의 실행 방식 창의적 체험 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 관한 외부 전문가를 초빙하거나 외부 관련 기관을 활용하는 방식	94	19.7
⑤ 자율 동아리 중심의 실행 방식 자율동아리 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 대해 교사들이 개발한 수업, 교내행사, 외부 방문/체험 활동을 중심으로 하는 방식	51	10.7
⑥ 방과후 수업 프로그램 중심의 실행 방식 정규 수업 시간 이후, 방과후 수업 프로그램에서 세계시민교육 관련 수업이나 프로젝트를 실행하는 방식	9	1.9
⑦ 자유학기제 중심의 실행방식 학교에서 자유학기제 기간을 활용하여 집중적으로 세계시민교육 프로그램을 실행하는 방식	55	11.5
전체	478	100.0

6) 세계시민교육 실천과 가장 밀접히 연관된 교과(군) 분석

〈표 IV-39〉 세계시민교육 실천과 연관된 교과(중교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
국어	80	8.2
사회	192	19.7
역사	95	9.7
도덕	141	14.4
수학	11	1.1
과학	34	3.5
기술 가정	48	4.9
정보	32	3.3
체육	18	1.8
음악	26	2.7
미술	25	2.6
영어	92	9.4
창의적 체험활동	118	12.1
선택(한문, 환경, 생활외국어, 보건, 진로와 직업)	65	6.7
전체	977	100.0

중학교에서 이뤄지는 세계시민교육 실천의 주요 교과를 조사한 결과, 모든 교과에서 세계시민교육이 이루어지고 있으며, 사회(19.7%), 도덕(14.4%), 창의적 체험활동(12.15%)를 통한 실천이 높은 것으로 조사되었다. 그 외의 교과들은 10% 이하의 비율로 실천되고 있으며 수학(1.1%), 체육(1.8%)의 실천이 특히 저조하였다. 이는 앞 문항인 세계시민교육의 실행 방식과 연계할 때 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 또한 일부 교과를 중심으로 이루어지고 있음을 시사한다. 특히 예체능의 경우 체육, 음악, 미술 교과의 실천을 합한 비율이 7.1%로 향후 예체능을 활용한 세계시민교육의 확산 방안 모색이 필요할 것으로 보인다. 초등학교의 설문 결과와 연계할 때 국어와 영어 교과의 비중은 각각 8.2(초등 7.3%)와 9.4(초등 6.3%)로 학교급이 올라갈수록 언어교과를 활용한 세계시민교육 실천이 확대되고 있음을 보여준다. 따라서 다양한 교과에서



세계시민교육이 실천될 수 있도록 교과별 교사 연수 및 교사연구회에 대한 지원이 필요하며, 이를 통해 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 또한 확대될 것으로 기대된다.

7) 세계시민교육의 학습 주제군 분석

〈표 IV-40〉 세계시민교육의 학습 주제군(중교, 복수 응답)

구분	창의적 체험활동		비정규/비교과 활동	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
세계시민성/상호연계성	115	11.4	111	11.6
인권	149	14.7	138	14.4
평화/비폭력/안보	131	13.0	114	11.9
성평등	154	15.2	137	14.3
문화다양성/다문화 이해	167	16.5	161	16.8
지속가능발전(환경교육)	97	9.6	93	9.7
건강/삶의 질	113	11.2	113	11.8
실천/참여	85	8.4	92	9.6
전체	1011	100.0	959	100.0

세계시민교육의 학습주제를 살펴보기 위해 창의적 체험활동에 반영된 학습주제와 비정규/비교과 활동에 반영된 학습주제들을 모두 제시하여 그 결과를 분석하였다. 중학교의 경우 창의적 체험활동에 반영된 학습주제로는 문화다양성/다문화 이해(16.5%), 성평등(15.2%), 인권(14.7%), 평화/비폭력/안보(13%), 세계시민성/상호연계성(11.4%), 건강/삶의 질(11.2%), 지속가능발전(9.6%), 실천/참여(8.4%) 순서로 나타났다. 창의적 체험활동에서의 세계시민교육 주요 주제로 가장 많이 다루어지는 문화다양성/다문화 이해, 성평등, 인권 등 주제들 간 활용 비율의 차이는 크게 나타나지 않았다.

비정규/비교과 영역에 반영된 학습주제를 보면, 문화다양성/다문화 이해(16.8%), 인권(14.4%), 성평등(14.3%), 평화/비폭력/안보(11.9%), 건강/삶의 질(11.8%), 세계시민성/상호연계성(11.6%), 지속가능발전(9.7%), 실천/참여(9.6%) 순으로 나타났다. 창의적 체험활동과 마찬가지로 문화다양성/다문화 이해, 인권, 성평등 등이 주요 학습주제로 다뤄지고 있으며 주제들 간 활용 비율의 차이는 크게 나타나지 않았다.

중학교의 경우 창의적 체험활동과 비정규/비교과 활동에서 본 연구진이 제시한 세계시민교육 학습주제가 모두 반영 및 활용되고 있으며, 특정 학습주제에 집중되는 경향은 보이지 않는 것으로 조사되었다. 또한 창의적 체험활동과 비정규/비교과 활동에서 다루지는 세계시민교육 학습주제는 매우 유사한 것으로 조사되었다.

8) 세계시민교육 실천 저해 요인 분석

〈표 IV-41〉 세계시민교육 실천 저해요인(중교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성	83	14.8
세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족	112	20.0
국가 교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움	120	21.4
세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족	76	13.6
세계시민교육 관련 시도교육청 정책 및 예산 지원의 부족	45	8.0
명문대학 진학을 최상위 목표로 삼는 입시 위주 학교 정책 및 학교 문화	68	12.1
세계시민교육 실천에 도움이 되는 교원 연수 프로그램의 부족	56	10.0
전체	560	100.0

현재 중학교에서 세계시민교육을 실천하는 데 있어서 겪고 있는 어려움에 대한 조사 결과, 국가교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움(21.4%), 세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족(20%), 세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성(14.8%), 세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족(13.6%), 입시위주 학교 정책 및 학교 문화(12.1%) 세계시민교육 실천에 도움되는 연수 프로그램 부족(10.0%), 세계시민교육을 위한 예산지원 부족(8.0%), 순으로 나타났다.

초등학교 설문 결과와 비교할 때 ‘국가교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움’과 ‘입시위주 학교 정책 및 학교 문화’가 높게 나타난 것이 중학교의 특징이라 할 수 있다. 반면 연수 프로그램 혹은 예산지원 부족에 대한 응답 결과는 각각 10% 내외로 조사되어, 현재 학교현장에서의 세계시민교육 실천을 위해서는 구체적인 프로그램 실행과 더불어 인식제고와 저변의 확대가 이루어져야 함을 시사한다.

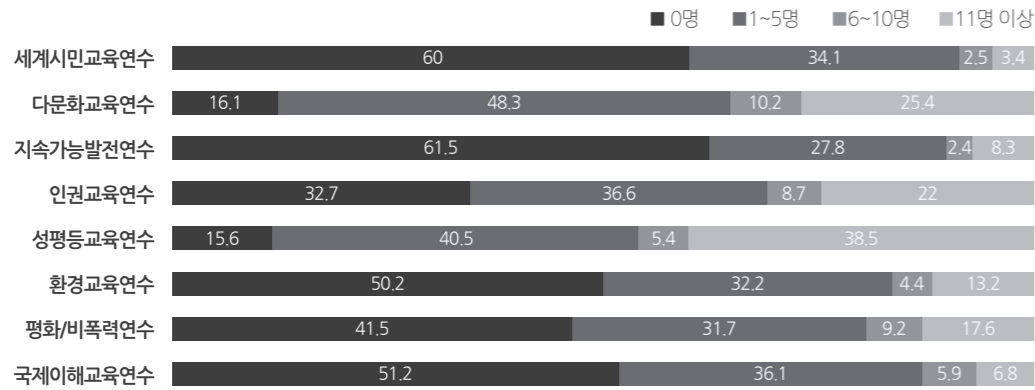


9) 세계시민교육 직무연수 참여 인원 분석

〈표 IV-42〉 세계시민교육 관련 직무연수 참여 인원별 학교 수(중교)

	세계시민 교육연수	다문화 교육연수	지속가능 발전연수	인권 교육연수	성평등 교육연수	환경 교육연수	평화비폭력 교육연수	국제이해 교육연수
1구간(0명)	123	33	126	67	32	103	85	105
2구간(1-2명)	53	68	41	55	61	51	51	49
3구간(3-4명)	13	18	11	14	16	9	8	14
4구간(5-9명)	6	27	10	18	11	10	21	19
5구간(10명 이상)	10	59	17	51	85	32	40	18

중학교 직무연수 유형별 이수 교사 비율 (%)



[그림 IV-7] 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(중교, 복수응답)

‘세계시민교육’의 제목이 명시된 직무연수 강좌(또는 프로그램)를 수강한 교원의 총 인원 에 대한 조사 결과 40%에 해당하는 82개의 학교가 ‘직무연수 참여인원이 있다’고 응답하였으며, 60%에 해당하는 123개의 학교는 ‘직무연수 참여인원이 없다’고 응답하였다. 세계시민교육 직무연수 참여인원이 가장 많은 학교는 65명이었으며, 1-2명의 참여인원을 지닌 중학교가 53개(25.8%)로 가장 큰 비중을 차지하였다. 따라서 세계시민교육 직무연수는 소수의 교원을 중심으로 이루어지고 있다고 볼 수 있다.

‘세계시민교육’이 직접적으로 명시되지는 않았지만 관련 주제들에 관한 직무연수 강좌(또는 프로그램)를

수강한 교원에 대한 조사 결과, ‘직무연수 참여인원이 있다’에 대한 응답률은 다문화연수(83.9%), 성평등연수(68%), 인권연수(67.3%), 평화비폭력연수(58.5%), 환경연수(49.8%), 국제이해연수(48.8%), 세계시민교육연수(40%), 지속가능연수(38.5%)로 순으로 조사되었다. 특히 10명이상의 교원이 연수에 참여한 경우를 살펴보면, 세계시민교육은 5%에 해당하는 10개 학교가 10명 이상의 교육참여에 대해 응답한 반면, 성평등연수 41%, 인권연수 25%, 다문화연수 29%, 평화비폭력 연수 20%로, 이러한 연수가 전체 교직원 을 대상으로 실시되었을 가능성이 높음을 시사한다.

10) 세계시민교육의 적극적 실천을 위해 필요한 사항 제안

세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항에 대해 자유응답을 하도록 한 결과, 중학교 급에 특정하여 제시된 응답은 없었다. 전체 응답 중 초등학교와 고등학교 급에 특정하여 제시된 응답을 제한 응답을 분석한 결과를 요약하면 다음과 같다.

세계시민교육 증진을 위한 제도적 보완

- 입시 위주의 교과운영 개선
- 교육과정 내 시수 확보 및 학교계획서 내 반영
- 참여자에 대한 인센티브 부여
- 세계시민교육 관련 영역(다문화, 국제이해, 인권, 환경, 지속가능발전, 양성평등, 비폭력) 담당 교사 업무를 통합한 학교 내 세계시민교육 담당교사 의무배정
- 세계시민교육과 관련한 체험활동 개발 및 전문가 양성을 통한 강사인력풀 운영
- 학교 내 연계활동 및 지역사회 연계활동 강화를 위한 시스템 구축
- 학생활동중심으로 운영될 수 있도록 정책과 예산 지원
- 학교간 국제교류 활성화를 위한 예산 지원

세계시민교육에 대한 홍보 강화

- 세계시민교육의 올바른 인식과 관심유도
- 학교 관리자의 관심 및 역할의 중요성 강조
- 세계시민교육이 나눔과 배려 속에서 학생의 인권과 교권 증진을 위해 필요하다는 것에 대한 인식 개선
- 다양한 교육청 행사와 연계하여 세계시민교육을 강조하여 학교교육과의 관련성 인지 강화
- 시청각 자료를 포함한 다양한 수업자료 보급
- 세계시민교육 관련 우수 교육활동들에 대한 홍보



교원에 대한 세계시민교육 연수 강화

- 유기적인 융합수업의 활성화 지원
- 교과별 교육과정 구성에서 목표와 내용에 세계시민교육이 명시 가능하도록 현 교육과정 속에서 교사가 세계시민교육을 반영하는 방안에 대한 구체적 연수
- 학교급별에 맞는 세계시민 집중 교육
- 교육청과 지자체 운영 세계시민교육 강좌 및 연수 확대
- 유네스코 아태교육원 배출 중앙선도교사 재교육 및 전문성 고양을 위한 해외 연수 등 지원

◎ 나. 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계 분석

1) 설립유형에 따른 T-검증 분석 결과

설립유형에 따라 세계시민교육 이행에 있어서 차이가 있는지를 살펴보기 위해 5개 종속변인(Q1, Q2, Q3, Q4, Q9-1)에 대한 T-검증 분석을 하였다. 그 결과 중학교에서는 Q2(교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육 반영)를 제외하고는 국공립학교와 사립학교 간의 차이는 없는 것으로 나타났다. 교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육 반영의 경우 국공립학교의 평균이 사립학교의 평균보다 높았으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이인 것으로 확인되었다. 따라서 국공립학교가 사립학교에 비해 교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육을 반영하는 정도가 높다고 해석할 수 있다.

〈표 IV-43〉 학교 설립유형에 따른 평균차 검증(중교)

설문문항	설립유형	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	국공립	170	2.32	.717	.055	.884	203	.378
	사립	35	2.20	.719	.122			
교육과정 활동/문화 (Q2)	국공립	367	2.95	.814	.042	2.452	203	.015*
	사립	6	2.67	1.033	.422			
점검/평가 (Q3)	국공립	170	1.73	.848	.065	-.265	203	.791
	사립	35	1.77	.877	.148			

교사전문성 함양 노력 (Q4)	국공립	170	1.53	.654	.050	-1.061	40.360	.295
	사립	35	1.71	.987	.167			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	국공립	170	2.55	8.906	.683	1.190	203	.235
	사립	35	.74	1.945	.329			

2) 유네스코학교 여부에 따른 T-검증 분석 결과

〈표 IV-44〉 유네스코 학교 지정 여부에 따른 평균차 검증(중교)

설문문항	유네스코 학교 여부	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	유네스코 학교	11	2.73	.905	.273	2.060	203	.041*
	유네스코 학교 아님	194	2.27	.700	.050			
교육과정 활동/문화 (Q2)	유네스코 학교	11	3.18	.751	.226	1.430	203	.154
	유네스코 학교 아님	194	2.82	.808	.058			
점검/평가 (Q3)	유네스코 학교	11	1.82	.751	.226	.326	203	.745
	유네스코 학교 아님	194	1.73	.858	.062			
교사전문성 함양 (Q4)	유네스코 학교	11	2.00	1.095	.330	2.089	203	.038*
	유네스코 학교 아님	194	1.54	.691	.050			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	유네스코 학교	11	.91	1.221	.368	-.554	203	.580
	유네스코 학교 아님	194	2.31	8.392	.603			

유네스코학교 여부에 따라 차이가 있는지를 살펴보기 위해 T-검증 분석을 하였으며 2개 종속변인(Q1, Q4)에 있어 차이가 있는 것으로 조사되었다. 유네스코학교가 그렇지 않은 학교보다 Q1(학교 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영)과 Q4(세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양 노력)에서 더 높은 평균을 보였으며, 이는 통계적으로도 유의한 것으로 나타났다. 특히 Q4의 경우 Q1보다 평균의 차가 큰 것



으로 나타나, 유네스코학교인 경우가 아닌 경우보다 세계시민교육을 위한 전문성 함양 노력 정도가 높다고 해석할 수 있다.

3) 학생수 규모에 따른 일원분산분석 결과

단위학교 별 학생수 규모에 따라 세계시민교육 이행 현황에서 차이가 있는지를 살펴보기 위해 일원분산분석을 하였다. 학생수를 상위 25%군, 중위 50%군, 하위 50%군 등 3개 그룹으로 구분하여 집단 간 분석을 실시하였다. 분석결과, 5개 종속변인(Q1, Q2, Q3, Q4, Q9-1)대하여 학생 수 3분위 집단 간에 Q2(교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육 반영)와 Q9-1(세계시민 직무연수/프로그램 참여 인원)에서 차이가 있는 것으로 나타났다. Scheffe의 사후검정 방식을 적용한 결과, Q2 및 Q9-1와 관련하여 단위학교 학생 수 하위 25% 집단과 상위 25% 집단 간에 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 학생 수 상위 25%에 속하는 학교가 하위 25%에 속하는 학교에 비해 교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육이 더 잘 반영하고 있고 교원의 세계시민 직무연수/프로그램 참여도 많은 것으로 나타났다.

〈표 IV-45〉 학생수 규모에 따른 일원분산분석(중교)

설문문항		제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	.997	2	.498	.980	.377
	집단-내	101.673	200	.508		
	합계	102.670	202			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	5.264	2	2.632	4.280	.015*
	집단-내	123.002	200	.615		
	합계	128.266	202			
점검/평가 (Q3)	집단-간	1.591	2	.796	1.105	.333
	집단-내	144.044	200	.720		
	합계	145.635	202			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	.492	2	.246	.474	.623
	집단-내	103.715	200	.519		
	합계	104.207	202			

세계시민 교육 이수자수 (Q9-1)	집단-간	573.988	2	286.994	4.418	.013*
	집단-내	12992.130	200	64.961		
	합계	13566.118	202			

4) 교사 수 규모에 따른 일원분산분석 결과

〈표 IV-46〉 교사수 규모에 따른 일원분산분석(중교)

설문문항		제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	2.295	2	1.148	2.260	.107
	집단-내	102.554	202	.508		
	합계	104.849	204			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	5.121	2	2.560	4.044	.019*
	집단-내	127.884	202	.633		
	합계	133.005	204			
점검/평가 (Q3)	집단-간	1.410	2	.705	.973	.380
	집단-내	146.366	202	.725		
	합계	147.776	204			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	2.185	2	1.092	2.116	.123
	집단-내	104.303	202	.516		
	합계	106.488	204			
세계시민 교육 이수자수 (Q9-1)	집단-간	476.895	2	238.447	3.663	.027*
	집단-내	13150.393	202	65.101		
	합계	13627.288	204			

다음으로 단위학교 별 교사 수 규모에 따라 세계시민교육 이행 현황에서 차이가 있는지를 살펴보기 위해 일원분산분석을 하였다. 교사 수 규모는 소규모(1-28명), 중규모(29-56명), 대규모(57-85명)로 구분하여 분석하였다. 분석의 결과, Q2(교육과정 활동 및 학교문화 전반에서 세계시민교육 반영)와 Q9-1(세계시민 직무연수/프로그램 참여 인원)에서 차이가 있는 것으로 나타났다. Dunnett의 T3를 활용하여



사후검정 방식을 적용한 결과, Q2와 관련하여 교사 수가 소규모인 학교와 중규모인 학교 간의 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 교사 수가 중규모인 학교가 소규모인 학교에 비해 세계시민교육을 학교 교육과정 활동 및 학교문화 전반에 더 잘 반영되어 있는 것으로 나타났다. 그러나 중학교 교사 수 규모가 세계시민 직무연수/프로그램 참여 인원 미치지 못하는 영향과 관련하여 비록 통계적 유의성이 존재하나, Dunnett의 T3 사후검정표 상에는 유의미한 차이가 존재하는 교사 수 집단이 존재하지 않아 교사 수 규모별 세계시민교육 직무연수 이수 교사 수의 차이는 없다고 볼 수 있다.

5) 주요 변인 간 상관관계 분석(Q1, Q2, Q3, Q4 및 Q8 문항군)

〈표 IV-47〉 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(중고)

	교육과정 계획서 (Q1)	교육과정 활동/문화 (Q2)	점검/평가 (Q3)	교사전문성 함양 (Q4)
세계시민교육	.076	.115	.106	.130
다문화교육	.144*	.055	.095	.121
지속가능발전교육	.080	.079	.080	.145*
인권교육	.078	.076	.070	.186**
성평등교육	.019	.079	.027	.087
환경교육	.071	.041	.051	.137
평화/비폭력교육	.125	.092	.140*	.190**
국제이해교육	.203**	.192**	.250**	.172*
교육과정 계획서 (Q1)	1	.648**	.539**	.376**
교육과정 활동/문화 (Q2)		1	.425**	.310**
점검/평가 (Q3)			1	.473**
교사전문성 함양(Q4)				1

마지막으로 세계시민교육 이행현황과 관련된 주요 설문 문항인 Q1, Q2, Q3, Q4 와 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수간의 상관관계를 분석하였다. 분석 결과, 세계시민교육 관련 직무연수에 참여한

교사의 수와 세계시민교육의 교육과정 반영 정도, 활동문화 반영 정도, 점검 및 평가 정도, 교사전문성 함양 노력 간에 상관관계는 없는 것으로 나타났다.

반면 중학교의 경우 국제이해교육 직무연수 참여가 세계시민교육의 교육과정 반영 정도, 활동문화 반영 정도, 점검 및 평가 정도, 교사전문성 함양 노력에서 모두 높은 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 평화비폭력 교육 직무연수는 교사 전문성 함양 노력과 높은 상관관계를 갖는 것으로 나타났다.

한편, 상관계수가 높게 나타난 것은 세계시민교육 이행 정도 항목 간이었다. 즉, 학교 교육과정 반영 정도가 높을수록, 활동문화에 반영된 정도, 점검 및 평가의 정도 높고, 교사 전문성 함양을 위한 노력도 많이 하고 있다고 볼 수 있다. 특히 학교 교육과정/학교계획서 상의 세계시민교육 반영 정도가 높을수록 교육과정 활동 및 학교문화 전반에서의 반영 정도도 높은 것으로 나타나, 학교계획서의 중요성을 시사하고 있다.

◎ 다. 중학교 설문조사 분석 주요 결과 및 시사점

전국을 대상으로 하여 205개 중학교에서 본 연구진의 설문 응답한 결과를 토대로 중학교 교육현장에서 세계시민교육의 이행현황을 살펴보았다. 조사, 분석의 결과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 중학교에서 세계시민교육 실행 현황에 대해서는 긍정적인 평가를 할 수 있다. 전체 응답학교의 94.6% 학교에서 제한적일지라도 학교 교육과정/교육계획서 상에 세계시민교육을 반영하고 있다고 응답하였다. 그러나 중학교 세계시민교육 실행은 일부 관련 교과 교육과정을 중심으로 편중되어 있으며, 다양한 교과에서의 세계시민교육 요소 강조 및 학교 밖 지역-국가-세계와의 연계를 포함한 적극적인 세계시민교육 실천을 위한 지원이 필요하다.

둘째, 세계시민교육 실행에 대한 점검/평가 방식에서 대부분의 학교에서 아직 점검/평가를 실시하지 않고 있거나 실시한 학교에서도 지필 평가 등에 한정하여 실시하고 있다. 현재 중학교에서 세계시민교육은 교과 교육과정 및 비교과 활동에서 실천하고 있으나 학교 문화 전반에서 실시되고 있지는 않다.

셋째, 세계시민교육을 위한 교사의 전문성 함양은 일부 관심 있는 교사들을 대상으로, 학교 밖에서 이루어지고 있는 것으로 조사되었다. 현재 교육부 및 교육청 차원에서 실시되고 있는 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력은 학교 전체 차원으로는 확산되지 못하고 있으며, 교사 연구 모임의 지원 및 타 학교 및 교육청과의 결과 공유와 같은 적극적인 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양 노력이 필요하다.



넷째, 중학교에서 세계시민교육의 실행은 주로 개별교과와 창의적 체험활동으로, 그리고 모든 교과 영역에서 이뤄지는 것으로 나타났다. 중학교에서 세계시민교육 교과 간 융합적 실행 방식은 매우 적게 이루어지고 있으며, 사회, 도덕, 창의적 체험활동 교과의 활용이 높으며 예체능 교과의 활용은 낮다. 따라서 다양한 교과에서 세계시민교육이 실천될 수 있도록 교과별 교사 연수 및 교사연구회에 대한 지원이 필요하며, 이를 통해 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 또한 확대될 것으로 기대된다.

다섯째, 세계시민교육으로 활용되고 있는 학습 주제에서는 본 연구진에서 제시한 학습 주제들이 모두 활용되고 있으며, 특히 문화다양성/다문화 이해, 성평등, 인권, 평화/비폭력/안보, 세계시민성/상호연계성 등이 더 많이 활용되고 있는 것으로 나타났다. 창의적 체험활동에 반영된 학습주제와 비정규/비교과 활동에 반영된 학습주제들 간의 차이는 거의 없으며 특정 학습주제에 집중되는 경향은 보이지 않는 것으로 조사되었다.

여섯째, 세계시민교육 실천 저해 요인을 분석한 결과 중학교의 경우 세계시민교육 시수 확보와 학교 현장의 인식 및 관심 부족이 가장 큰 어려움으로 지적되었다. 초등학교 설문 결과와 비교할 때 '국가교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움'과 '입시위주 학교 정책 및 학교 문화'가 높게 나타난 것이 중학교의 특징이라 할 수 있다. 이는 현재 학교현장에서의 세계시민교육 실천을 위해서는 구체적인 프로그램 실행과 더불어 인식제고와 저변의 확대가 이루어져야 함을 시사한다.

일곱째, 세계시민교육 직무연수 참여 인원을 분석한 결과 참여 경험이 있는 학교보다 참여 경험이 없는 학교가 월등히 많은 것으로 나타났다. 현재 교육부와 교육청 주관으로 세계시민교육 선도교사를 양성하고 있지만 학교현장에서 세계시민교육이 구체적으로 실천되기 위해서는 더 많은 교사연수가 실행되어야 함을 시사한다. 나아가 세계시민교육 관련 연수와의 시너지 효과를 유발할 수 있는 방안의 모색이 필요함을 시사한다. 특히 세계시민교육은 학교당 1-2인의 교사를 중심으로 실시되는 반면 다문화연수, 성평등연수의 경우 전체 교직원을 대상으로 실시되는 경향이 있어, 관련 교육 간 통합적인 운영이 매우 필요하다. 이러한 현황은 세계시민교육의 적극적 실천을 위해 필요한 사항 제안사항과도 밀접하게 연관되어 있다. 많은 응답 학교가 세계시민교육에 대한 홍보 강화 및 학교 관리자의 관심을 명시하였으며, 교원에 대한 세계시민교육 연수 강화의 필요성을 강조하였다.

여덟째, 학교의 유형, 학교/교사 수 규모에 따른 차이를 비교한 결과 유네스코학교가 다른 학교에 비해 학교 교육과정/교육계획서 상에 세계시민교육을 더 많이 반영하고 있고 세계시민교육을 위한 전문성 함양

노력 또한 높은 것으로 나타났다. 그러나 학생 수 및 교사 수 규모에 따른 세계시민교육 이행 현황의 차이는 찾아볼 수 없었다. 중학교의 경우 초등학교나 고등학교와 달리 국제이해교육 직무연수/프로그램 참여가 세계시민교육의 교육과정 반영 정도, 활동문화 반영 정도, 점검 및 평가 정도, 교사전문성 함양 노력에서 모두 높은 상관관계를 갖는 것으로 나타난 것 또한 유네스코학교와 관련이 있을 것으로 보인다. 이러한 특징은 세계시민교육의 적극적 실천을 위해 필요한 사항 제안사항에서도 확인되었는데, 학생활동중심으로 운영될 수 있도록 정책과 예산 지원, 학교간 국제교류 활성화를 위한 예산 지원이 세계시민교육을 학교현장에서 활성화하는 유인책이 될 수 있음을 시사한다. 세계시민교육과 관련한 체험활동 개발 및 지역사회 연계활동 강화와 관련하여, 유네스코학교에서 실시하는 '레인보우 프로젝트'와 같은 학생참여 중심의 프로젝트 활동이 보다 다양하게 발굴되고 실시될 필요가 있다.

마지막으로, 세계시민교육 이행 정도 항목 간에 상관계수가 높게 나타난 점에 주목해야 한다. 즉, 학교 교육과정 반영 정도가 높을수록, 활동문화에 반영된 정도, 점검 및 평가의 정도 높고, 교사 전문성 함양을 위한 노력도 많이 하고 있다는 것을 본 연구에서 재확인하였다. 특히 학교 교육과정/학교계획서 상의 세계시민교육 반영은 세계시민교육의 전학교적 접근을 위한 필수요소라 할 수 있다. 관련하여 세계시민교육 관련 영역(다문화, 국제이해, 인권, 환경, 지속가능발전, 양성평등, 비폭력) 담당 교사 업무를 통합한 학교 내 세계시민교육 담당교사 의무 배정하는 방안이 제안되었다.



5 고등학교 설문 결과 분석

고등학교 설문 조사에는 총 147개 학교가 참여하였다. 설립 유형별로 보면 국공립학교가 72.1%, 사립학교가 27.9%였으며, 학교 유형별로는 일반계 고등학교가 60.7%, 특성화 고등학교가 15.2%, 자율형 공립/사립고가 12.4% 참여하였다. 유네스코 학교 지정 여부에 따라 비교해 보면 유네스코 학교인 경우가 23.1%, 아닌 경우가 76.9%로 유네스코 학교의 비율이 중학교나 초등학교에 비해서는 높은 편이다.

◎ 가. 각 문항별 빈도분석

1) 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(Q1)

〈표 IV-48〉 교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도(고교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육은 우리 학교의 학교 교육과정/교육계획서에서 세계시민교육은 반영되어 있지 않다.	11	7.5
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에서 언급되고 있다.	94	63.9
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 내용 중 일부이며, 학교교육계획 구성의 주요 원칙 중 하나로 강조되고 있다.	22	15.0
세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 원칙이자 내용을 구성하며, 다양한 교과에서 세계시민교육 요소를 강조함과 동시에, 학교 밖 지역-국가-세계와의 연계를 강조하고 있다.	20	13.6
전체	147	100.0

교육과정/교육계획서 상의 세계시민교육 반영 정도에 대해 질문한 결과, 가장 빈도가 높은 경우는 '일부 관련 교과 교육과정에서 언급'되는 것으로 63.9%의 학교가 이에 응답하였다. 반면 가장 적극적인 정도라 볼 수 있는 '세계시민교육이 학교 교육과정의 핵심원칙이자 다양한 교과에서 강조'에 응답한 경우는 13.6%였고, 다음으로 적극적이라 볼 수 있는 '교육과정의 핵심 내용 중 일부'라고 응답한 경우는 15.0%였다.

2) 실제 교육과정 및 학교문화 전반에서의 세계시민교육 반영 정도(Q2)

Q1과 대비하여 세계시민교육이 실제 교육과정 및 학교 문화 전반에 어떻게 반영되어 있는지에 대해 응답한 결과는 〈표 IV-49〉와 같다. 가장 많은 경우는 '관련 교과 및 비교과에서 실천하고 있으나 학교 문화 전반에 반영하고 있지 않다'였고 44.2%가 이에 응답하였다. 다음으로 '관련 교과 교육과정에 반영하고 있다'에 29.3%가 응답하였고, '학교 문화 전반까지 반영되어 있다'고 응답한 경우는 20.4%였다. 즉, 교육과정/교육계획서보다 실제 교육과정 및 학교 문화 전반에 반영되어 있다고 판단한 경우가 더 많다고 볼 수 있다.

〈표 IV-49〉 교육과정 및 학교문화 전반에서의 세계시민교육 반영 정도(고교)

구분	빈도	비율(%)
교육과정 활동, 비교과 활동, 또는 학교 문화 전반에 세계시민교육은 거의 반영되지 않고 있다.	9	6.1
관련 교과의 교육과정을 중심으로 세계시민교육의 주제를 실천하고 있지만, 비교과 활동이나 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	43	29.3
세계시민교육의 주제를 관련 교과의 교육과정 및 비교과 활동을 통해서 실천하고 있으나, 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	65	44.2
세계시민교육의 주제를 학교의 기본 운영 방침으로 삼아, 교과 교육과정 및 비교과 활동은 물론, 학교 문화 전반에 반영하고 있다.	30	20.4
전체	147	100.0

3) 세계시민교육의 실행에 대한 점검과 평가(Q3)

〈표 IV-50〉 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 방식(고교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육의 실행 성과에 대한 별도의 점검/평가는 실시하지 않고 있다.	88	59.9
현재 학교에서 사용하는 일반적인 점검/평가 방식(예: 지필평가, 보고서 평가)을 부분적으로 활용하여 세계시민교육의 실행 성과를 점검하고 있다.	29	19.7



세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 시도하고 있다.	17	11.6
세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 실시함과 동시에, 타 학교 또는 교육청 등과 세계시민교육 실행 과정 및 성과의 점검/평가 방안을 공유하고 있다.	13	8.8
전체	147	100.0

세계시민교육이 교육과정 계획이나 실제 교육과정에 반영되어 있다고 생각한 경우에 비해 실행에 대한 점검이나 평가에 대해서는 부정적인 인식이 더 강하게 나타났다. 가장 응답률이 높은 항목은 '별도의 점검/평가는 실시하지 않고 있다'로, 59.9%의 학교가 이에 응답하였다. 교육과정 계획이나 실제 실행과 달리 평가나 점검에서는 적극적인 정도가 강할수록 응답률이 낮아졌다. 즉, '일반적인 평가 방식을 부분적으로 활용한다'에는 19.7%, '수행과정과 역량을 중시하는 종합적 점검을 하고 있다'에는 11.6%, '종합적 점검 및 평가를 함과 동시에 다른 학교 또는 교육청과 점검과 평가를 공유하고 있다'에는 8.8%가 응답하였다.

4) 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양 노력

〈표 IV-51〉 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양 노력(교교)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육에 관한 교사전문성 강화를 위한 별도의 관리나 지원을 하고 있지는 않으며, 일부 관심 있는 교사들이 학교 밖에서 제공되는 세계시민교육 관련 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다.	95	64.6
학교 차원에서 전체 교사들에게 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있다.	34	23.1
학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임을 지원하고 있으며, 더 나아가 타 학교 또는 교육청과 그 결과를 공유하고 있다.	9	6.1
학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임을 지원하고 있으며, 더 나아가 타 학교 또는 교육청과 그 결과를 공유하고 있다.	9	6.1
전체	147	100.0

교사 전문성 함양 노력에 대한 응답경향도 세계시민교육의 점검이나 평가에 대한 판단과 유사하게 나타났다. 가장 응답률이 높은 항목은 '학교 차원에서 별도의 관리나 지원을 하지 않고 일부 교사들이 개별적으로 연수를 하고 있다'였고, 64.6%가 이에 응답하였다. 다음으로 '학교 차원에서 연수의 이수를 적극 권장하는 경우'가 23.1%였다. 이에 비해 '학교 내부적으로 교사 연구 모임을 지원'하거나, '타 학교 및 교육청과 그 결과를 공유하고 있다'에는 각각 6.1%만 응답하였다. 즉, 대부분의 학교에서 학교 차원의 세계시민교육 프로그램이나 연구모임을 마련하기보다는 학교 밖에서 이루어지는 연수 차원에서 교사전문성 함양을 지원하고 있었다.

5) 세계시민교육의 주요 실행 방식(Q5)

학교 교육과정에서 세계시민교육이 구체적으로 어떻게 실행되고 있는지에 대해 응답한 결과는 〈표 IV-52〉와 같다.

〈표 IV-52〉 세계시민교육의 주요 실행방식(중교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
① 개별 교과 중심의 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과의 교사들이 해당 단일 교과의 내용 요소와 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	112	33.1
② 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과 교사들이 연합하여 복수 교과의 내용 요소를 융합적으로 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	22	6.5
③ 학급 운영/학습 환경 중심의 실행 방식 담임교사가 학급 운영 및 학습 환경(예: 학급 및 학교 게시물, 캠페인 등) 조성 차원에서 세계시민교육 관련 요소를 반영하는 방식	46	13.6
④ 창의적 체험 활동 중심의 실행 방식 창의적 체험 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 관한 외부 전문강사를 초빙하거나 외부 관련 기관을 활용하는 방식	84	24.9
⑤ 자율 동아리 중심의 실행 방식 자율동아리 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 대해 교사들이 개발한 수업, 교내행사, 외부 방문/체험 활동을 중심으로 하는 방식	60	17.8
⑥ 방과후 수업 프로그램 중심의 실행 방식 정규 수업 시간 이후, 방과후 수업 프로그램에서 세계시민교육 관련 수업이나 프로젝트를 실행하는 방식	13	3.8
⑦ 자유학기제 중심의 실행방식 학교에서 자유학기제 기간을 활용하여 집중적으로 세계시민교육 프로그램을 실행하는 방식	1	0.3
전체	338	100.0



가장 비율이 높은 경우는 ‘개별 교과 중심의 실행 방식’으로, 33.1%였다. 즉, 세계시민교육과 관련된 개별 교과의 교사가 자신의 수업에서 이를 실행한다는 것이다. 다음으로 ‘창의적 체험 활동 중심의 실행 방식’으로 24.9%가 이에 응답하였으며, ‘자율 동아리 중심’이 17.8%, ‘학급운영/학습 환경 중심 실행 방식’이 13.6%였다. 이에 비해 ‘자유학기제 중심’은 0.3%에 불과하였으며, ‘방과 후 프로그램 중심’도 3.8%, ‘복수 관련 교과 중심 융합적 실행 방식’도 6.5%로 비교적 잘 실행되는 방식은 아닌 것으로 나타났다.

6) 세계시민교육의 실행 교과(Q6)

Q5에서 학교 교육과정에서 세계시민교육은 ‘개별 교과 중심의 실행 방식’비율이 가장 높다는 것을 확인한 바 있는데, 이와 관련하여 세계시민교육 실천과 가장 밀접한 교과가 무엇인지 질문한 결과는 <표 IV-53>과 같다.

<표 IV-53> 세계시민교육 실천과 연관된 교과(고교, 복수 응답)

구분	빈도	비율(%)
국어	39	4.8
수학	4	0.5
영어	63	7.7
한국사	35	4.3
통합사회	105	12.8
일반사회(사회문화, 정치와 법, 경제)	100	12.2
지리(한국지리, 세계지리)	64	7.8
역사(세계사, 동아시아사)	72	8.8
도덕(윤리와 사상, 생활과 윤리)	70	8.5
과학	20	2.4
체육	12	1.5
예술	26	3.2
기술 가정	15	1.8
제2외국어	41	5.0

한문	8	1.0
창의적 체험활동	91	11.1
교양(철학, 교육학, 진로와 직업, 환경, 실용경제 등)	55	6.7
전체	820	100.0

가장 높은 응답률을 보인 교과군은 ‘사회(역사포함)/도덕교과군’이었다. 즉, ‘통합사회’과목이 12.8%, 일반 사회 관련 과목(사회문화, 정치와 법, 경제)이 12.2%, 역사 관련 과목(세계사, 동아시아사) 8.8%, 도덕 관련 과목(윤리와 사상, 생활과 윤리) 8.5%, 지리 관련 과목(한국지리, 세계지리) 7.8% 순으로 나타나, ‘통합사회’ 과목 및 일반사회 과목의 비율이 가장 높았으며, ‘사회(역사포함)/도덕교과군’에 속하는 과목에 대한 응답률 합계는 총 50.1%였다. ‘사회(역사포함)/도덕교과군’을 제외하면 창의적 체험활동이 11.1%, 영어 7.7% 순으로 비율이 높게 나타났다.

7) 세계시민교육의 학습 주제(Q7)

창의적 체험활동과 비정규/비교과 활동에 반영된 세계시민교육의 학습주제를 비교한 결과는 <표 IV-54>와 같다. 두 활동 모두 학습주제별 응답률이 유사하게 나타났다. 창의적 체험활동의 총 응답 수가 746, 비정규/비교과 활동 응답 수가 704로 창의적 체험활동에 반영되었다고 본 경우가 더 많았으나 큰 차이는 나지 않았다. 주제별로 살펴보면, 창의적 체험활동의 경우 ‘문화다양성/다문화 이해’가 15.8%, ‘성평등’이 15.1%로 비율이 비교적 높은 편이고, ‘실천/참여’에 대한 응답률은 8.4%로 낮은 편이었다. 비정규/비교과 활동의 경우에도 ‘문화다양성/다문화 이해’, ‘성평등’에 대한 응답 비율이 가장 높았다. 하지만 학습주제별로 응답률이 비슷하여 세계시민교육을 실행하는 경우 각 학습주제들이 비슷한 비중으로 실현되고 있다고 볼 수 있다.

<표 IV-54> 세계시민교육의 학습 주제군(고교, 복수 응답)

구분	창의적 체험활동		비정규/비교과 활동	
	빈도	비율(%)	빈도	비율(%)
세계시민성/상호연계성	95	12.7	88	12.5
인권	101	13.5	97	13.8



평화/비폭력/안보	97	13.0	96	13.6
성평등	113	15.1	101	14.3
문화다양성/다문화 이해	118	15.8	100	14.2
지속가능발전(환경교육)	78	10.5	76	10.8
건강/삶의 질	81	10.9	75	10.7
실천/참여	63	8.4	71	10.1
전체	746	100.0	704	100.0

8) 세계시민교육의 실천 저해 요인(Q8)

〈표 IV-55〉 세계시민교육 실천 저해요인(고교, 복수응답)

구분	빈도	비율(%)
세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성	51	12.8
세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족	87	21.9
국가 교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움	83	20.9
세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족	54	13.6
세계시민교육 관련 시도교육청 정책 및 예산 지원의 부족	26	6.5
명문대학 진학을 최상위 목표로 삼는 입시 위주 학교 정책 및 학교 문화	68	17.1
세계시민교육 실천에 도움이 되는 교원 연수 프로그램의 부족	29	7.3
전체	398	100.0

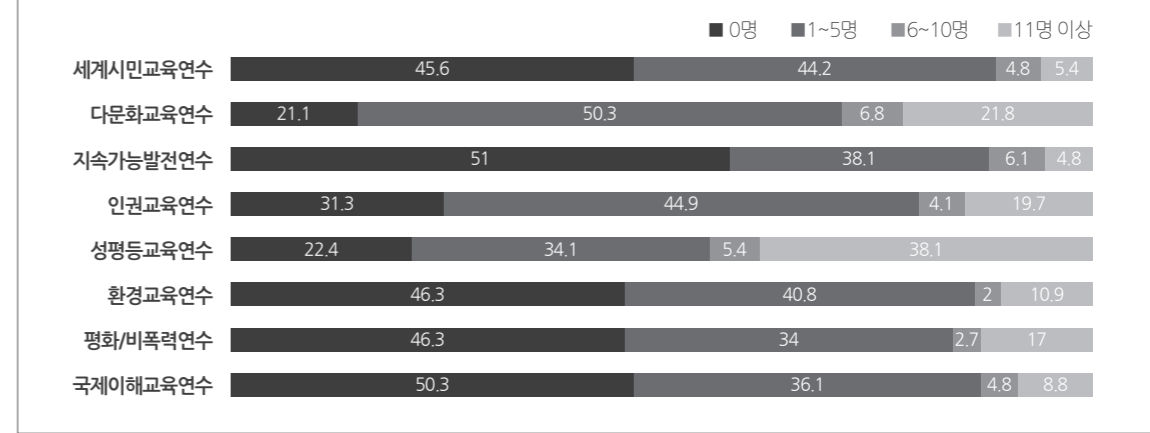
세계시민교육 실천 저해 요인에 대해 응답한 결과는 〈표 IV-55〉와 같다. 대체로 엇비슷하게 응답률이 높은 편이었지만 ‘세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족’이 21.9%로 가장 높았고, ‘국가 교육과정의 구조적 문제로 인한 시수 확보 어려움’이 20.9%로 엇비슷하게 높게 나타났다. 또한 ‘입시위주 정책 및 문화’를 저해요인으로 지목한 경우도 17.1%에 달하였다. 이에 비해 ‘시도교육청의 정책 및 예산 지원 부족’이 걸림돌이라고 응답한 비율은 6.5%로 가장 낮았다.

9) 세계시민교육 관련 직무 이수 현황(Q9)

〈표 IV-56〉 세계시민교육 관련 직무연수 참여 인원별 학교 비율(고교, 복수응답)

	세계시민교육연수	다문화교육연수	지속가능발전연수	인권교육연수	성평등교육연수	환경교육연수	평화비폭력교육연수	국제이해교육연수
0명	45.6	21.1	51	31.3	22.4	46.3	46.3	50.3
1~5명	44.2	50.3	38.1	44.9	34.1	40.8	34.0	36.1
6~10명	4.8	6.8	6.1	4.1	5.4	2.0	2.7	4.8
11명 이상	5.4	21.8	4.8	19.7	38.1	10.9	17.0	8.8
합계	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

고등학교 직무연수 유형별 이수 교사 비율 (%)



〈그림 IV-8〉 세계시민교육 관련 직무연수 유형별 이수 교사 비율(고교, 복수응답)

2017학년도 기준 각 학교별 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황에 대해 조사한 결과는 〈표 IV-56〉과 같다. 세계시민교육의 하위 영역별로 각 학교에서 직무연수에 참여한 인원을 기재하도록 한 결과이다. 전반적으로 연수 참여 인원은 0명 또는 5명 이하인 경우가 많았다. 특히 지속가능발전 교육과 국제이해교육 참여인원이 0명인 학교의 비율은 50% 이상으로, 다른 주제에 비해 상대적으로 높다는 것을 알 수 있다. 이에 비해 다문화 교육과 성평등교육에 대한 참여 인원이 0명인 학교는 20%대 초반으로 참여하지 않은 인원보다 참여한 인원이



많은 학교의 비율이 높은 편이다. 11명 이상 참여하였다고 응답한 비율로 살펴보면, 성평등 교육 연수에 참여한 인원이 11명 이상이라고 응답한 경우가 38.1%로 다른 주제에 비해 연수 이수 교사의 비율이 높다. 이는 성평등교육의 경우 필수과정으로 이수하도록 되어 있기 때문에 나타난 현상인 것으로 보인다.

10) 제안 및 지원 요구 사항

마지막으로 세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항에 대해 자유응답을 하도록 한 결과, 고등학교 급에서 제시된 응답은 <표 IV-57>과 같이 정리할 수 있다.

<표 IV-57> 세계시민교육 관련 제안 및 지원 요구사항(고교, 자유응답)

내용
● 일반계 고등학교에서는 현실적으로 세계시민교육에 대해 형식적으로 접근하거나 특정 교과의 몫이 될 수밖에 없음.
● 고등학교에서는 우선적으로 교사들의 인식 변화나 관리자의 지원, 그리고 학교 문화 조성이 필요함.
● 일반계 고등학교의 현실을 고려하면 동아리 시간에 전문성 있는 강사를 지원하고 학생들의 관심을 키울 수 있는 다양한 지원이 필요함.
● 고등학교에서는 교과진도라는 거대한 장벽이 존재하고 있음. 고등학교에서 세계시민교육의 내실화를 위한 필수 이수시간을 확보해야 함.
● 개별교사가 아닌 학교의 구성원 모두가 교육과정 속에서 자연스럽게 세계시민교육을 접목할 때 세계시민교육이 지속가능할 수 있음.
● 세계시민교육의 정의가 여전히 모호하여 모든 교사가 이를 교실 현장에서 적용하기에는 여전히 어려움이 큼. 학교당 모든 교사별로 가지고 있을 수 있는 세계시민교육의 다양한 예시, 정의 등 포괄적 안내가 되어있는 책자가 보급되면 좋을 것 같음.

이를 간략히 요약 정리하면 다음과 같다.

첫째, 일반계 고등학교의 현실상 세계시민교육을 내실 있게 진행하기 어려우며, 이를 해결하기 위한 대안으로 교사의 인식 변화와 관리자의 지원 및 학교문화 조성이 필요하다는 의견, 동아리 시간을 활용한 현실적인 지원책을 마련해야 한다는 의견, 필수 이수시간 확보가 필요하다는 의견이 제시되었다.

둘째, 고등학교의 특수한 현실과 별개로 세계시민교육의 정의가 모호하여 학교에서 실행하기에 어려움이 크므로 모든 교사들에게 세계시민교육 관련 안내 책자를 제공할 필요가 있다는 의견이 제시되었다.

셋째, 개별 교사의 몫으로 세계시민교육을 남겨두기보다는 구성원 모두가 교육과정에 세계시민교육을 자연스럽게 녹여낼 수 있어야 한다는 의견이 제시되었다. 이와 관련하여 충북 지역의 혁신학교에서는 다음과 같은 구체적인 사례를 제시하였다.

TGAL (Think Globally, Act Locally)

- TGAL (Think Globally, Act Locally)이라는 프로그램을 학교의 주요한 교육과정으로 들여왔습니다. 즉, 우리 지역을 바로 알기 위한 프로젝트로서 학교 인근 경로당 봉사활동, 독거노인 돕기 목도리 뜨기, 마을과 함께 하는 인문학 아카데미, 마을주민과 함께 하는 학교축제, 마을벽화 그리기, 청소년 지역사회 공공의제 개발하기 등의 활동을 주요 교과과정 속으로 들여왔습니다. 또한 빈곤국가 아동을 돕기 위한 베품시장 개최 및 기금마련을 통해 예코백, 대안생리대 만들기, 티셔츠 제작 등의 활동을 했습니다. 이런 기부품을 가지고 지난 겨울에는 교사 3명과 학생 22명이 직접 캄보디아로 해외봉사활동을 다녀왔습니다. 이번 겨울방학에는 미안마로 봉사활동을 가려고 준비중입니다. 그 결과 학생들이 자신이 나고 자란 지역에 대해 저 많은 것을 알게 되었고, 스스로 지역에 대해 자부심을 가지게 되었습니다. 더 중요한 것은 이런 활동을 교사학생 뿐만 아니라 학부모회에서도 동참하였다는 것입니다.

이는 학교 전반의 교육과정이 세계시민교육을 중심으로 마련되고, 지역사회 및 학부모의 광범위한 동참을 이끌어 낸 사례라 할 수 있다. 이를 가능하게 한 조건이 이 학교가 혁신학교라는 점과 비평준화 지역에 소재하고 있다는 점을 주목할 필요가 있다. 즉, 상대적으로 입시의 부담에서 자유로우면서 학교 문화가 교육과정의 개선에 적극적이며 상대적으로 자율적이라는 점이다.

◎ 나. 주요 변인별 평균차 검증 및 상관관계 분석

1) 설립유형에 따른 T-검정 결과

<표 IV-58> 학교 설립유형에 따른 평균차 검증(고교)

설문항	설립유형	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	국공립	106	2.39	.763	.074	.961	145	.338
	사립	41	2.24	.916	.143			
교육과정 활동/문화 (Q2)	국공립	106	2.84	.782	.076	1.073	61.431	.287
	사립	41	2.84	.965	.151			



점검/평가 (Q3)	국공립	106	1.65	.947	.092	-.844	145	.400
	사립	41	1.80	1.100	.172			
교사전문성 함양 노력 (Q4)	국공립	106	1.46	.795	.077	-1.546	60.539	.127
	사립	41	1.73	1.001	.156			
세계시민 교육 이수자수 (Q9-1)	국공립	106	2.45	7.065	.686	-1.648	43.645	.107
	사립	41	7.90	20.717	3.235			

학교의 설립 유형, 즉 국공립학교 대 사립학교 간 질문에 대한 응답 경향이 다른지를 확인하기 위하여 Q1-Q4 각각의 질문에 대한 응답의 평균에 차이가 있는지에 대해 T 검정을 실시한 결과, 통계적으로 유의한 차이가 발견되지 않았다.

2) 유네스코학교 여부에 따른 T-검정 결과

〈표 IV-59〉 유네스코 학교 여부에 따른 평균차 검증(고교)

설문문항	유네스코 학교 여부	사례수	평균	표준 편차	평균의 표준오차	t값	자유도	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	유네스코 학교	34	2.91	.933	.160	4.260	44.205	.000***
	유네스코 학교 아님	113	2.18	.684	.064			
교육과정 활동/문화 (Q2)	유네스코 학교	34	3.44	.746	.128	5.709	145	.000***
	유네스코 학교 아님	113	2.59	.763	.072			
점검/평가 (Q3)	유네스코 학교	34	2.44	1.211	.208	4.407	41.824	.000***
	유네스코 학교 아님	113	1.47	.791	.074			
교사전문성 함양 (Q4)	유네스코 학교	34	2.06	1.127	.193	3.324	40.913	.002**
	유네스코 학교 아님	113	1.38	.698	.066			
세계시민 교육 이수자수 (Q9-1)	유네스코 학교	34	7.29	19.115	3.278	1.269	38.348	.212
	유네스코 학교 아님	113	2.97	9.793	.921			

유네스코 학교 여부에 따라 응답 평균에 차이가 있는지를 확인하기 위하여 T 검정을 실시한 결과, 모든 항목에서 유네스코 학교의 평균이 유네스코 학교가 아닌 경우에 비해 높게 나타났으며, 이는 통계적으로도 유의한 차이인 것으로 확인되었다. 즉, 유네스코 학교인 경우 그렇지 않은 학교에 비해 세계시민교육을 학교의 교육과정에 반영하는 정도, 세계시민교육의 학교의 문화에 반영되어 있는 정도, 세계시민교육의 실행에 대한 점검 및 평가 정도, 세계시민교육을 위한 교사 전문성 함양 노력 정도가 높은 것으로 나타났다.

3) 학생 수 규모에 따른 일원분산분석 결과

세계시민교육 이행 관련 문항인 Q1에서 Q4, 그리고 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수 면에서 학생 수의 규모(하위 25%, 중위 50%, 상위 50%) 면에서 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원분산분석을 실시하였다. 분석의 결과, 학생 수 3분위 집단 간에 세계시민교육의 학교 교육과정 반영 정도에서 차이가 있는 것으로 나타났다. Scheffe의 사후검정 방식을 적용한 결과, 단위학교 학생 수 하위 25% 집단과 중위 50% 집단 간에 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 학생 수 중위 50%에 속하는 학교가 하위 25%에 속하는 학교에 비해 세계시민교육을 학교 교육과정 또는 연간계획서에 더 잘 반영하고 있는 것으로 나타났다.

〈표 IV-60〉 학생수 그룹에 따른 일원분산분석(고교)

설문문항	집단	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	4.586	2	2.293	3.648	.029*
	집단-내	88.636	141	.629		
	합계	93.222	143			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	3.547	2	1.773	2.632	.075
	집단-내	95.009	141	.674		
	합계	98.556	143			
점검/평가 (Q3)	집단-간	1.496	2	.748	.752	.473
	집단-내	140.254	141	.995		
	합계	141.750	143			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	.178	2	.089	.116	.890
	집단-내	107.572	141	.763		
	합계	107.750	143			



세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	집단-간	821.013	2	410.506	2.581	.079
	집단-내	22423.647	141	159.033		
	합계	23244.660	143			

4) 교사 수 규모에 따른 일원분산분석 결과

〈표 IV-61〉 교사수 그룹에 따른 일원분산분석(고교)

설문문항		제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	6.071	2	3.036	4.899	.009**
	집단-내	89.235	144	.620		
	합계	95.306	146			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	4.614	2	2.307	3.395	.036*
	집단-내	97.848	144	.680		
	합계	102.463	146			
점검/평가 (Q3)	집단-간	.312	2	.156	.157	.855
	집단-내	142.913	144	.992		
	합계	143.224	146			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	.130	2	.065	.087	.917
	집단-내	108.414	144	.753		
	합계	108.544	146			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	집단-간	227.842	2	113.921	.711	.493
	집단-내	23058.049	144	160.125		
	합계	23285.891	146			

세계시민교육 이행 관련 문항인 Q1에서 Q4에 대해 학교의 교사 수 규모에 따른 차이가 있는지 살펴보기 위해 일원분산분석을 실시하였다. 분석의 결과, 세계시민교육의 학교 교육과정 반영 정도 및 학교의

활동문화 반영 정도에서 교사 수 규모에 따른 차이가 있는 것으로 나타났다. Scheffe의 사후검정 방식을 적용한 결과, 두 문항 모두 교사 수가 소규모인 학교와 중규모인 학교 간에 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 교사 수가 중규모인 학교가 소규모인 학교에 비해 세계시민교육을 학교 교육과정 또는 연간계획서에 더 잘 반영하고 있으며, 학교의 문화에도 더 잘 반영되는 것으로 나타났다.

5) 주요 변인 간 상관관계 분석(Q1, Q2, Q3, Q4 및 Q8 문항군)

〈표 IV-62〉 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수와 문항 간의 상관관계(고교)

	교육과정 계획서 (Q1)	교육과정 활동/문화 (Q2)	점검/평가 (Q3)	교사전문성 함양 (Q4)
세계시민 교육	.196*	.195*	.218**	.396**
다문화교육	.059	-.035	.024	.170*
지속가능발전교육	.159	.051	.145	.228**
인권교육	-.026	.010	-.018	.163*
성평등교육	.029	.058	.058	.182*
환경교육	-.138	-.181*	-.068	.087
평화/비폭력교육	-.045	.039	.002	.009
국제이해교육	.058	.104	.077	.307**
교육과정 계획서 (Q1)	1	.625**	.724**	.586**
교육과정 활동/문화 (Q2)		1	.549**	.461**
점검/평가 (Q3)			1	.635**
교사전문성 함양(Q4)				1

마지막으로 세계시민교육 이행현황과 관련된 주요 설문 문항인 Q1, Q2, Q3, Q4 와 세계시민교육 관련 직무연수 이수 교사 수간의 상관관계를 분석하였다. 분석 결과, 세계시민교육 관련 연수를 이수한 교사의 수와 세계시민교육의 교육과정 반영 정도, 활동문화 반영 정도, 점검 및 평가 정도, 교사전문성 함양 노력 간에 정적인 상관관계가 발견되었다. 특히 교사의 전문성 함양 노력 정도와 세계시민교육 관련 연



수 이수 교사 수 간에는 대부분의 주제에서 정적인 상관관계가 있었다. 즉, 세계시민교육 연수, 다문화 교육 연수, 지속가능발전 교육 연수, 인권교육 연수, 성평등 교육 연수, 국제이해교육 연수를 이수한 교사의 수가 많을수록 교사 전문성 함양을 위한 노력 정도가 더 강하다고 볼 수 있다. 그러나 상관계수가 모두 0.4 미만이므로 약한 상관관계가 있다고 할 수 있다.

다소 독특한 것은 환경교육 관련 연수를 이수한 교사의 수와 교육과정 활동 문화 반영 정도 간에 부적인 상관관계가 나타났다는 사실이다. 즉, 환경교육 관련 연수를 이수한 교사의 수가 많을수록 교육과정 활동 문화의 반영 정도가 낮은 것으로 나타났는데, 이에 대해서는 추가적인 분석이 요구된다.

한편, 상관계수가 높게 나타난 것은 세계시민교육 이행 정도 항목 간이었다. 즉, 학교 교육과정 반영 정도가 높을수록, 활동문화에 반영된 정도, 점검 및 평가의 정도 높고, 교사 전문성 함양을 위한 노력도 많이 하고 있다고 볼 수 있다.

◎ 다. 고등학교 설문조사 분석 주요 결과 및 시사점

고등학교 설문조사 분석의 주요 결과 및 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 세계시민교육이 교육과정에 반영되고 있는 정도를 살펴본 결과, 교육과정/교육계획서 상 반영 정도에 대해서는 ‘일부 관련 교과 교육과정에서 언급’하는 경우가 가장 많았으며, 실제 교육과정 및 학교 문화 전반에서는 ‘관련 교과 및 비교과에서 실천하고 있으나 학교 문화 전반에 반영하고 있지 않은 경우’가 가장 많았다. 즉, 현재 대다수의 고등학교에서는 세계시민교육이 일부 교과를 통해 언급되는 정도로 실행되고 있다는 점을 짐작할 수 있다. 이는 교육과정에서 세계시민교육이 구체적으로 어떻게 실행되고 있는지에 대해 응답한 결과에서도 유사하게 나타났다. 즉, 세계시민교육과 관련된 개별 교과의 교사가 자신의 수업에서 이를 실행하는 비율이 가장 높았다. 이와 관련하여 가장 밀접한 것으로 인식되는 교과는 ‘사회(역사 포함)/도덕 과목군’으로, 50% 이상이 응답하였으며, 이 중에서도 ‘통합사회’ 및 일반사회 과목군(정치와 법, 경제, 사회문화)의 관련성이 높다는 응답이 많았다.

둘째, 교육과정이나 학교문화에서 세계시민교육이 반영되어 있다고 판단하는 경우에 비해 이를 점검하고 평가하는 것은 상대적으로 부족하다는 인식이 지배적이었다. 즉, 세계시민교육에 대한 ‘별도의 점검/평가는 실시하지 않고 있는 경우’가 가장 많았다.

셋째, 교사의 전문성 함양 노력에 대해서는 ‘학교 차원에서 별도의 관리나 지원을 하지 않고 일부 교사들이 개별적으로 연수를 하고 있는 경우’가 가장 많았다.

넷째, 창의적 체험활동과 비정규/비교과 활동에 반영된 세계시민교육의 학습주제를 비교한 결과, 각 학습주제들이 엇비슷하게 실행되고 있었으나 상대적으로 ‘문화다양성/다문화 이해’, ‘성평등’을 주제로 한 경우가 많았다.

다섯째, 세계시민교육 실천 저해 요인에 대해서는 ‘세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족’, ‘국가 교육과정의 구조적 문제로 인한 시수 확보 어려움’을 지목한 경우가 많았으며, ‘입시위주 정책 및 문화’를 지적한 경우도 많았다.

여섯째, 2017학년도 기준 각 학교별 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황에 대해 조사한 결과, 고등학교 교원의 세계시민교육 관련 직무연수 중 다문화교육, 성평등교육에 대한 참여 인원이 비교적 많다는 것을 확인하였다.

일곱째, 학교의 유형이나 특성 별 응답 경향의 차이를 비교한 결과, 유네스코 학교 여부는 응답 내용에 차이를 가져오는 요인 중 하나였다. 즉, 유네스코 학교인 경우 그렇지 않은 학교보다 교육과정 및 계획서 상의 세계시민교육 반영정도, 그리고 실제 교육과정 및 학교 문화 전반에서의 세계시민교육 반영 정도, 세계시민교육 실행의 점검과 평가 정도, 교사 전문성 함양을 위한 노력 정도의 평균이 그렇지 않은 학교에 비해 높게 나타났다. 또한 교사 수나 학생 수가 중규모인 경우 소규모에 비해 세계시민교육의 학교 교육과정 반영 정도가 더 높은 것으로 나타났다. 마지막으로 세계시민교육 관련 직무 연수 이수 교사 수가 많을수록 세계시민교육 교사 전문성 함양을 위한 노력을 하는 정도가 더 높은 것으로 나타났다.

이러한 분석 결과를 종합하면, 현재 고등학교 급에서는 세계시민교육이 개별 교과, 특히 사회과를 중심으로 이행되고 있으며, 관련된 점검이나 평가를 시행하는 정도는 낮고 교사들이 개별적인 차원에서 연수에 참여하는 정도로 실행되고 있다는 것을 알 수 있다. 세계시민교육의 하위 영역 중에서는 다문화교육, 성평등교육 등의 영역이 비교적 활발하게 실행되고 있다. 따라서 개별 교과 중심의 접근을 넘어 학교 문화 전반에서 세계시민교육이 적극적으로 실행될 수 있도록 지원할 필요가 있다. 또한 교육과정 계획에 비해 평가나 점검 부분이 취약한만큼 세계시민교육 실행에 대한 점검과 평가를 위한 지원이 필요하다는 것을 알 수 있다.

학교에서의 세계시민교육 실행과 관련된 중요한 변인이 교사의 전문성 함양, 교사의 관련 연수 이수 등이므로, 세계시민교육의 다양한 하위 주제 중에서 다문화교육이나 성평등교육 외에 환경교육이나 평화교육



등으로 주제를 확대하여 교사 전문성 함양을 위한 연수를 강화하여 고등학교 급에서 세계시민교육의 저
 해요인으로 지적되고 있는 학교 현장의 인식 및 관심 부족의 문제를 해결할 필요도 있다.

유네스코 학교 여부가 세계시민교육의 실행 정도에 차이를 가져오는 변인이라는 점을 고려하여 세계시민
 교육을 위한 지원 정책을 수립할 필요가 있다. 즉, 유네스코 학교와 유사한 방식으로 세계시민교육과 관
 련된 학교 교육 프로그램을 마련하거나 확산하는 전략을 취한다면 고등학교에서 세계시민교육의 실행이
 보다 강화될 수 있을 것으로 기대된다.

마지막으로 학교 규모가 세계시민교육의 실행 정도에 차이를 가져온 요인이라는 점을 고려하여 소규모
 학교에서의 세계시민교육 강화를 위한 지원책을 마련해야 한다. 소규모 학교의 경우 교사 1인이 담당하는
 과목의 수나 행정 업무가 많아 세계시민교육을 적극적으로 실행할 여력이 부족하다고 볼 수 있다. 하지만
 학생 수가 적은 것은 오히려 세계시민교육을 밀도 있게 실행할 수 있는 여건이 될 수도 있기 때문에 소규
 모 학교에서 세계시민교육의 실행을 저해하는 요인을 면밀히 분석하여 이들 학교에서도 세계시민교육이
 강화될 수 있도록 지원책을 마련할 필요가 있다.

6 주요 문항별 초·중·고 응답 결과 비교

◎ 가. 주요 5개 문항별 초·중·고 평균차 검증

〈표 IV-63〉 주요 문항별 초·중·고 평균차 검증

설문문항		제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
교육과정 계획서 (Q1)	집단-간	2.221	2	1.110	1.894	.151
	집단-내	423.227	722	.586		
	합계	425.448	724			
교육과정 활동/문화 (Q2)	집단-간	3.226	2	1.613	2.409	.091
	집단-내	483.500	722	.670		
	합계	486.726	724			
점검/평가 (Q3)	집단-간	12.633	2	6.317	7.083	.001**
	집단-내	643.869	722	.892		
	합계	656.502	724			
교사전문성 함양 (Q4)	집단-간	1.590	2	.795	1.230	.293
	집단-내	466.608	722	.646		
	합계	468.199	724			
세계시민 교육 이수자 수 (Q9-1)	집단-간	408.011	2	204.005	3.011	.050
	집단-내	48917.211	722	67.752		
	합계	49325.222	724			

(*:p<.05, **:p<.01, ***:p<.001)

이제까지 우리는 유치원 및 초·중·고 각 학교급별 설문조사 분석 결과를 살펴보았다. 그렇다면, 세계시민
 교육이 교육과정 활동과 어떻게 결합되고 있는지를 엿볼 수 있는 4개의 문항(Q1~Q4)에 대한 유치원 및
 각 학교급 응답 비율의 차이가 존재하는가? 이를 알아보기 위해 Q1에서 Q4 및 Q9_1(=세계시민교육 직
 무연수 이수자 수)에 대한 일원분산분석을 실시한 결과, Q3 문항에서만 통계적으로 의미 있는 차이가 발
 견되었다(= p<.01). 이를 구체적으로 살펴보자면, 중학교와 고등학교에 비해 초등학교에서 세계시민교
 육의 실행에 대한 점검 및 평가가 더 잘 이루어지고 있는 것으로 나타났다. 나머지 문항들에 대한 학교
 급별 차이는 없는 것으로 드러났다.

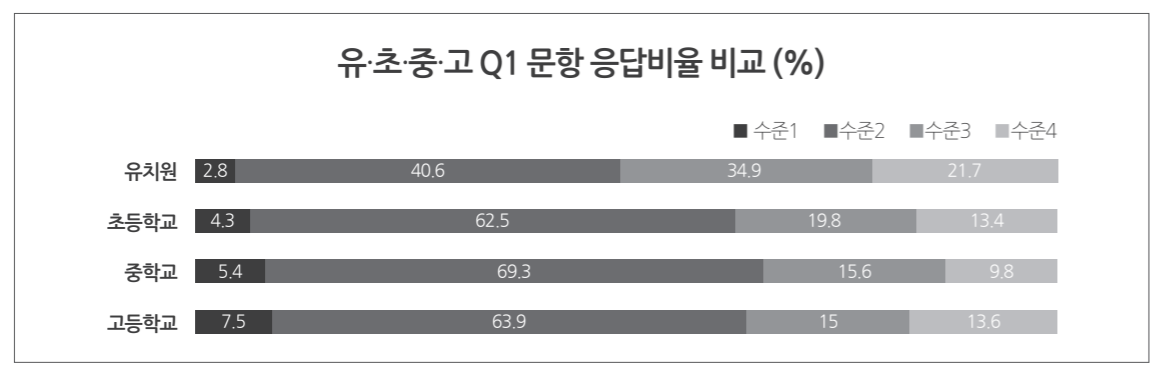
세계시민교육의 실행에 대한 점검 및 평가의 정도 차이는 Q1의 교육과정 계획서 반영 정도의 차이보다



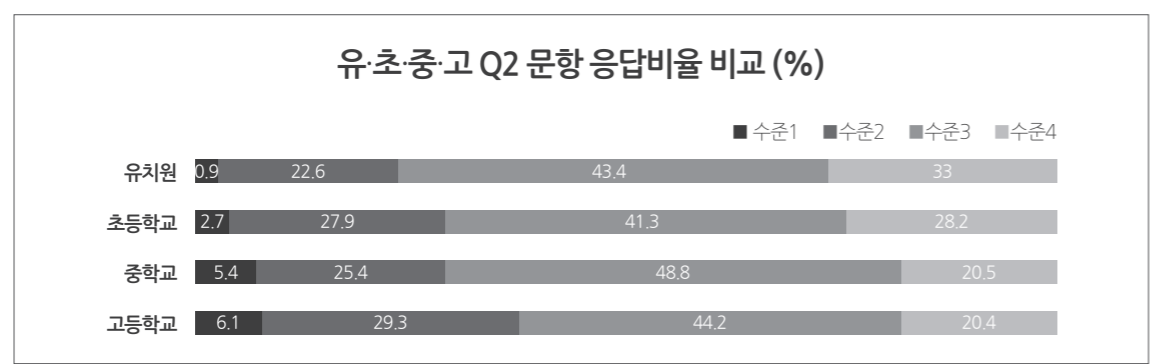
더 중요한 의미를 지닌다고 할 수 있다. 즉, 초등학교에서 세계시민교육의 실행 결과에 대한 실제적인 모니터링에 관여할 수 있다는 점은 상대적으로 그렇지 않은 경우에 비해 세계시민교육이 학교 교육과정 활동에 더 깊숙이 개입하고 있다는 점을 시사한다.

◎ 나. 주요 5개 문항별 유·초·중·고 하위 보기별 응답비율 비교

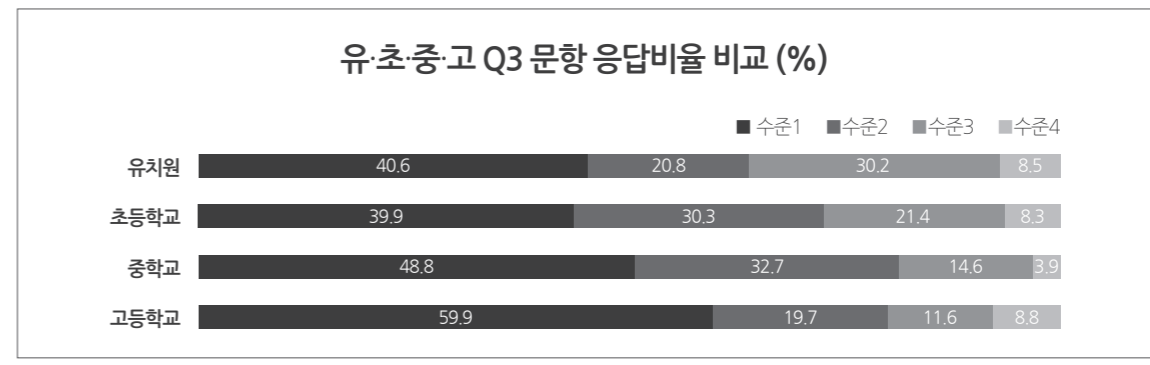
[그림 IV-9]부터 [그림 IV-12]는 유치원과 초·중·고 각 학교급 간의 주요 5개 문항(Q1, Q2, Q3, Q4, Q9_1)에 대한 각 보기별 응답 비율을 비교하는 도표이다. 보기는 앞 장에서 이미 소개한 바와 같이 연속적인 의미의 네 가지 수준을 나타내는 보기들로 구성되었다. 위의 도표에서 '수준 1'은 해당 보기 영역에서 세계시민교육의 결합 정도가 가장 낮은 단계를, '수준 4'는 '전(全)학교적 접근(a whole school approach)'을 내포하는 가장 높은 결합 단계를 지칭한다. 따라서, 수준 1과 수준 2의 합계가 높을수록 세계시민교육이 단위 학교에 미치는 영향은 낮은 것으로 해석할 수 있다.



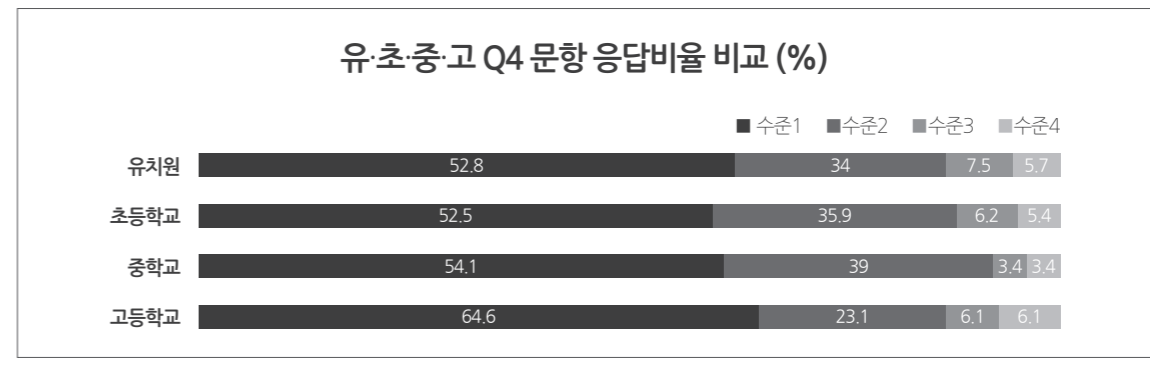
[그림 IV-9] 유·초·중·고별 Q1 문항(연간 교육과정 계획 반영) 응답 비율 비교



[그림 IV-10] 유·초·중·고별 Q2 문항(실제 교육과정 활동 및 문화 반영) 응답 비율 비교



[그림 IV-11] 유·초·중·고별 Q3 문항(세계시민교육 실행 점검 및 평가) 응답 비율 비교



[그림 IV-12] 유·초·중·고별 Q4 문항(교사전문성 함양 노력) 응답 비율 비교

위의 4개 도표에 나타난 응답 비율을 차이를 시각적으로 비교하기 전에, (유치원을 제외한) 초·중·고 간의 응답 경향을 차이를 검증하는 카이제곱 검정(χ^2 , chi-squared test)을 실시했다.^④ <표 IV-66> 및 <표 IV-67>의 카이제곱 검정 결과표에서 알 수 있듯이, Q3(= 세계시민교육 실행의 점검 및 평가의 정도)와 Q4(= 세계시민교육 교사 전문성 함양을 위한 노력의 정도)에서 통계적으로 유의미한 응답 분포의 차이가 발견되었다(각각 유의확률 $p < .001$ 및 $p < .05$ 수준). 다시 말해, 학교급 유형과 세계시민교육 실행의 점검/평가의 수준(Q3), 그리고 학교급 유형과 세계시민교육 교사전문성 함양 노력의 수준(Q4) 간에 통계적으로 유의미한 관계가 성립된다고 볼 수 있다. 통계적 유의성이 발견되지 않은 Q1과 Q2를 포함하여, 4개 문항의 응답 비율 비교 도표의 분석 결과를 종합 서술하면 다음과 같다.

④ 문항별 보기의 응답 비율의 차이를 보는 방법으로는 일반적으로 카이제곱 검정 방식(χ^2 test)을 활용한다. 카이제곱 검정은 관찰 빈도와 기대 빈도 간의 차이가 통계적으로 유의미한지를 검증하는 방법이다. 그런데, 유치원과 초·중·고 간의 설문도구 차이로 인해 각각의 자료는 별도의 SPSS 데이터 파일로 정리되었고, 그로 인해 유치원과 초·중·고의 동시 비교는 불가능했다. 그 대신, 유치원을 제외하고, 초·중·고 간에 4개 문항에 대한 응답 경향의 차이를 보는 카이제곱 검정을 실시했다.



〈표 IV-64〉 세계시민교육 실행 점검/평가의 정도(Q3)와 학교급 유형의 교차분석표

구분			학교급 유형			총계
			초등학교	중학교	고등학교	
Q3 (세계시민교육 실행의 점검 및 평가의 정도)	수준1	관찰빈도	149	100	88	337
		기대빈도	173.4	95.3	68.3	337.0
		Q3 내 %	44.2%	29.7%	26.1%	100.0%
		전체 %	20.6%	13.8%	12.1%	46.5%
	수준2	관찰빈도	113	67	29	209
		기대빈도	107.5	59.1	42.4	209.0
		Q3 내 %	54.1%	32.1%	13.9%	100.0%
		전체 %	15.6%	9.2%	4.0%	28.8%
	수준3	관찰빈도	80	30	17	127
		기대빈도	65.3	35.9	25.8	127.0
		Q3 내 %	63.0%	23.6%	13.4%	100.0%
		전체 %	11.0%	4.1%	2.3%	17.5%
	수준4	관찰빈도	31	8	13	52
		기대빈도	26.8	14.7	10.5	52.0
		Q3 내 %	59.6%	15.4%	25.0%	100.0%
		전체 %	4.3%	1.1%	1.8%	7.2%
총계	관찰빈도	373	205	147	725	
	기대빈도	373.0	205.0	147.0	725.0	
	Q3 내 %	51.4%	28.3%	20.3%	100.0%	
	전체 %	51.4%	28.3%	20.3%	100.0%	

〈표 IV-65〉 세계시민교육 교사전문성 함양 노력 정도(Q4)와 학교급 유형의 교차분석표

구분			학교급 유형			총계
			초등학교	중학교	고등학교	
Q4 (세계시민교육 교사전문성 함양 노력의 정도)	수준1	관찰빈도	196	111	95	402
		기대빈도	206.8	113.7	81.5	402.0
		Q4 내 %	48.8%	27.6%	23.6%	100.0%
		전체 %	27.0%	15.3%	13.1%	55.4%

Q4 (세계시민교육 교사전문성 함양 노력의 정도)	수준2	관찰빈도	134	80	34	248
		기대빈도	127.6	70.1	50.3	248.0
		Q4 내 %	54.0%	32.3%	13.7%	100.0%
		전체 %	18.5%	11.0%	4.7%	34.2%
	수준3	관찰빈도	23	7	9	39
		기대빈도	20.1	11.0	7.9	39.0
		Q4 내 %	59.0%	17.9%	23.1%	100.0%
		전체 %	3.2%	1.0%	1.2%	5.4%
	수준4	관찰빈도	20	7	9	36
		기대빈도	18.5	10.2	7.3	36.0
		Q4 내 %	55.6%	19.4%	25.0%	100.0%
		전체 %	2.8%	1.0%	1.2%	5.0%
	총계	관찰빈도	373	205	147	725
		기대빈도	373.0	205.0	147.0	725.0
		Q4 내 %	51.4%	28.3%	20.3%	100.0%
		전체 %	51.4%	28.3%	20.3%	100.0%

〈표 IV-66〉 Q3와 학교급유형 간의 카이제곱 검정 결과표

	값	df	점근 유의수준(양면)
Pearson 카이제곱	26.420 ^a		
우도비	27.381	6	.000
선형 대 선형 연결	12.381	1	.000
유효 케이스 N	725		

〈표 IV-67〉 Q4와 학교급유형 간의 카이제곱 검정 결과표

	값	df	점근 유의수준(양면)
Pearson 카이제곱	13.407 ^a	6	.037
우도비	14.210	6	.027
선형 대 선형 연결	2.274	1	.132
유효 케이스 N	725		



첫째, Q1과 Q2의 경우, 비록 초·중·고 학교급 유형과 유의미한 응답 분포를 보이지는 않았지만, [그림 IV-9]와 [그림 IV-10]에서 확인할 수 있는 한 가지 특이사항은 유치원과 초·중·고 응답 비율의 차이이다. 우선 Q1에서 초·중·고 간의 각 보기별 응답 비율은 유사했지만, 수준 3과 수준 4의 응답 합계 면에서 볼 때, 유치는 56.6%로 초·중·고 합계에 비해 20% 정도 높았다. 이는 단위 유치원에서 세계시민교육의 요소를 교육과정 계획서에 상대적으로 잘 반영하고 있다는 점을 말해준다. Q2의 경우, 수준3과 수준4의 합계가 유치원에서 가장 높았으며(76.4%), 고등학교에서 가장 낮았다(64.4%).

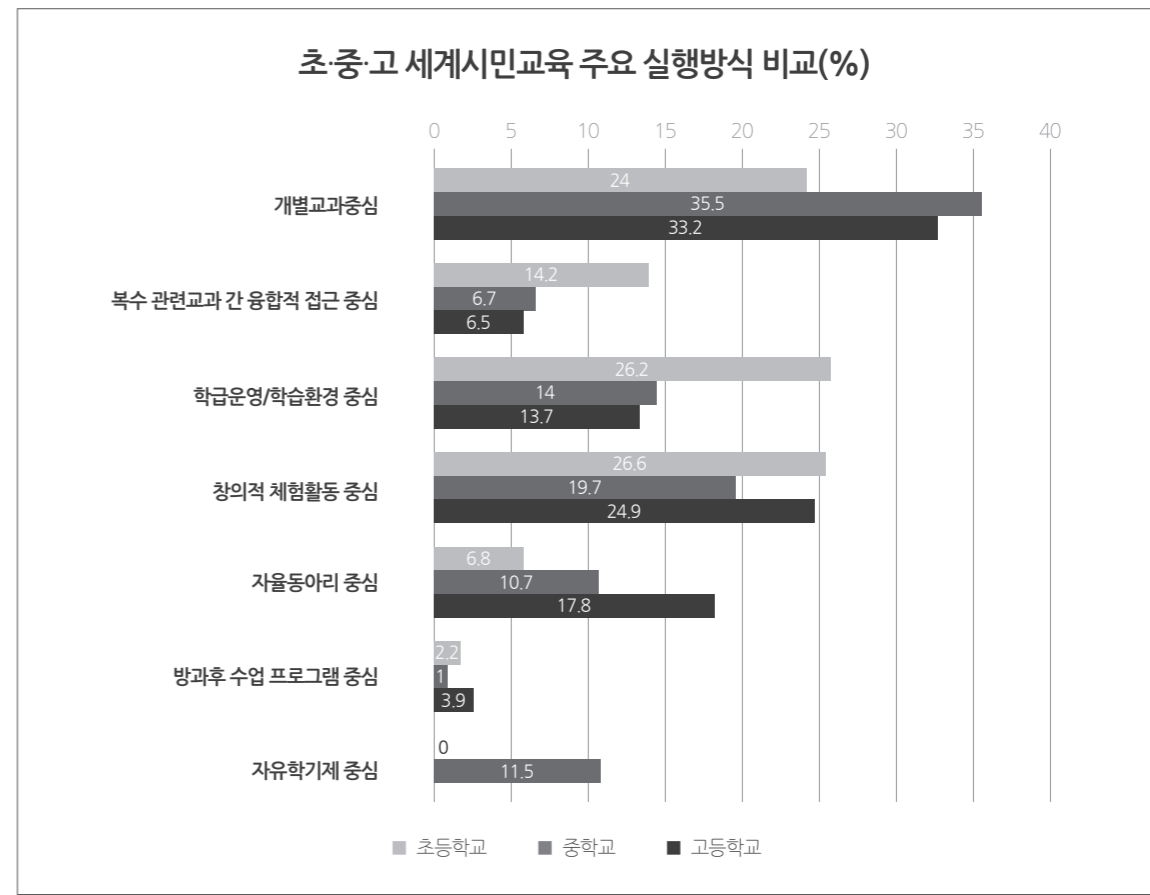
둘째, 초·중·고 학교급 유형과 통계적으로 유의미한 응답 분포를 보인 Q3와 Q4의 비교 도표 [그림 IV-11] 및 [그림 IV-12]에서도 유치원과 각 급 학교 간의 응답 비율의 차이를 확인할 수 있다. 유치원의 경우, 초·중·고에 비해 수준 3과 수준 4의 합계 점수가 38.7%로 가장 높았고, 상급학교로 갈수록 수준 3과 수준 4의 합계 점수는 낮아지는 경향을 뚜렷하게 보인다. 이는 세계시민교육 실행에 대한 점검 또는 평가가 가장 잘 이루어지고 있는 곳이 유치원이며, 상급학교로 갈수록 이러한 점검 및 평가는 상대적으로 더 미약하게 나타남을 말해준다.

Q4의 경우, 유치원과 초등학교 및 중학교 간의 차이는 그리 크지 않은 것으로 보이지만, 상대적으로 고등학교의 수준 1과 수준 2의 합계는 87.7%로 가장 높았다. 통계적으로 유의한 응답 분포의 차이는 고등학교와 초·중학교 간에 서 발생한 것으로 추측할 수 있다. 이 결과는 고등학교에서 세계시민교육 교사전문성 함양 노력이 가장 낮다는 점을 시사한다.

◎ 다. 초·중·고 세계시민교육 주요 실행방식의 비교

[그림 IV-13]은 초·중·고의 세계시민교육 주요 실행방식의 비교 도표이다. 해당 도표는 각 학교급 간 그리고 각 학교급 내에서 세계시민교육 실행방식으로 더 선호되는 방식은 무엇인지를 말해준다. 비교 도표의 주요 특징을 정리해보면 다음과 같다.

첫째, 초·중·고를 통틀어 가장 고른 지지를 받은 실행방식은 ‘**개별교과 중심의 실행방식**’이었다. 중학교 및 고등학교에서 각각 30% 이상의 비율을 보였다. 두 번째로 높은 지지를 받은 유형은 ‘**창의적 체험활동 중심의 실행방식**’이었으며, 초·중·고 평균 20% 이상의 활용 비율을 보였다. 세 번째로 높은 지지를 보인 실행방식은 ‘**학급운영/학습환경 중심의 실행방식**’이었으며, 이는 특히 1인 담임교사의 지도를 받는 초등학교에서 상대적으로 높은 비율을 보였다(26.6%). 이와 반대로 ‘**방과후 수업 프로그램 중심의 실행 방식**’은 전반적으로 가장 낮은 비율을 보였다.



[그림 IV-13] 초·중·고 세계시민교육 주요 실행방식의 비교

둘째, 학교급 간의 두드러진 차이를 보인 실행방식을 살펴보면, 우선 위에서 언급한 초등학교의 ‘**학급운영/학습환경 중심의 실행방식**’과 더불어, ‘**자율동아리 중심의 실행방식**’이 고등학교에서 특히 두드러졌다(17.8%). 고등학교에서 자율동아리 방식이 세계시민교육의 주요 루트 중 하나가 된 것은 발달단계 측면에서 초등학교 및 중학교 학생들에 비해 고등학교 학생이 학생 주도적인 자율동아리 활동에 더 유리한 점, 그리고 자율동아리 활동이 대학 입학 전형을 위한 경력 쌓기의 일환으로 유용하게 활용되는 점 등이 주된 원인으로 풀이될 수 있다. 또한, ‘**복수 관련 중심의 융합적 실행방식**’ 역시 초등학교에서 높은 비율을 보였는데, 이는 1인 담임교사에 의해 전 과목의 과목 수업이 이루어지는 초등학교의 특성상 담임교사에 의해 복수의 과목 간의 통합적, 융합적 수업 설계가 용이한 측면이 작용하고 있는 것으로 판단된다.

세계시민교육

● 국내 이행현황 연구보고서

● 유·초·중등학교 교육과정을 중심으로



V

결론 및 제언



1. 본 연구의 핵심 결과 및 쟁점
2. 향후 정책 과제 및 후속 연구 제안





결론 및 제언

본 연구는 유엔 지속가능발전목표와 유네스코 교육2030의 세부목표 중 하나가 세계시민교육이 국내 유치원 및 각 학교급의 교육과정을 통해 어떻게 실행되고 있는지에 관한 기초 현황 자료를 제공하고, 향후 세계시민교육 정책 수립 및 세계시민교육 이행 과정 및 성과 모니터링 체제 수립에 기여하는 것을 목적으로 삼았다. 이를 위해 본 연구에서는 국내 17개 시·도교육청 산하 유치원, 초·중·고등학교 교육과정 활동에서 세계시민교육의 개념이 어떻게 반영되고 있는지를 살펴보는 설문도구를 개발하고, 전국 단위의 온라인 설문조사를 실시하였다. 본 연구에서 개발된 설문도구([부록 4] 및 [부록 5] 참조)는 다음의 네 가지 연구 문제에 기초하고 있다: 1) 유치원 및 초·중·고 단위학교 교육과정에서 세계시민교육은 어떻게 반영되고 있는가?, 2) 세계시민교육의 핵심주제들은 유치원 및 초·중·고 학교 교육과정에 어떻게 접목되고 있는가?, 3) 유치원 및 초·중·고 단위학교의 세계시민교육 교육과정 이행 현황은 단위학교의 주요 배경 변인(예: 학교 규모, 설립유형, 유네스코 학교 여부)에 따라 차이를 보이는가?, 4) 본 연구에서 도출된 각 학교급의 세계시민교육 교육과정 이행 현황에 대한 분석 결과는 향후 전국 단위의 세계시민교육 모니터링 체제 구축에 어떠한 시사점을 제공하고 있는가?

본 장에서는 IV장에서 기술된 시·도교육청 요청 자료, 유치원 및 각 학교급 설문자료 분석 결과를 종합 검토하고, 주요 핵심 결론들을 도출하고자 한다. 그리고 이를 바탕으로 향후 세계시민교육 주요 정책 과제 및 후속 연구 방향에 대한 제언을 제공하고자 한다.

1 본 연구의 핵심 결과 및 쟁점

◎ 가. 시·도교육청 세계시민교육 지원 활동의 성과와 개선점

세계시민교육 정책 및 지원 활동과 관련하여 자료를 제공해 준 14개 시·도교육청의 제출 문서와 2018년 업무계획서의 분석을 통해 다음의 주요 결론을 얻었다.

첫째, 세계시민교육 교육과정의 이행 및 확산을 위한 세계시민교육 중점학교 및 연구학교가 일부 교육청에서 체계적으로 운영되고 있으며, 특히 세계시민교육 중앙선도교사와 더불어 각 시·도교육청별 선도교

사 양성 프로그램이 2015년 이후 소기의 성과를 거두고 있는 것으로 나타났다. 세계시민교육의 리더 교사로서 선도교사 프로그램이 단위학교와 교과 교실수업에 미치는 파급 효과를 분석하기에는 아직 시기상조이지만, 세계시민교육 선도교사 프로그램은 관련 인적 네트워크 구축을 통해 세계시민교육 교육과정 확산에 크게 기여할 수 있을 것으로 보인다.

둘째, 시·도교육청의 세계시민교육 정책과 업무계획은 각 지역적 특수성을 반영하며 상당히 다양한 형태로 나타나고 있었다. 우리나라 시·도교육청의 상당수가 과거 그 어느 때 보다도 세계시민교육의 내용 요소를 강조하고 있으며, 시·도교육청 내 세계시민교육 교사연구회/연구동아리 활동들도 점차 활발해지고 있다. 그런데, 이 과정에서 세계시민교육의 개념은 종종 학교 교육의 구심점으로서의 역할을 잃고 단기적인 사업 활동으로 그 위상이 낮아지는 모습을 보인다. 각 시·도교육청의 2018학년도 업무계획서 분석 결과를 통해 본 연구진은 세계시민교육의 위상이 새로운 시민교육의 관점이자 패러다임이 아닌, 다문화교육, 인성교육, 환경교육, 민주시민교육, 독도교육, 안전교육 등과 같은 범교과 학습주제의 하나로 간주되고 있음을 확인할 수 있었다. 세계시민교육이 하나의 단기적 사업이 아닌, 학교교육의 주요 원리로서 작동되고, 각 시·도교육청별로 양산되고 있는 세계시민교육 관련 우수실천사례와 교수·학습자료 등이 효율적으로 공유 및 확산되도록 하는, 세계시민교육 관련 정책의 일관성을 부여할 수 있는 컨트롤타워의 리더십이 요청된다. 학교 현장의 세계시민교육 관련 주요 주체들 간의 네트워크를 구축하고, '(가계)세계시민교육 실천가 대회'와 같은 교육 및 학술 모임을 기획하는 등의 방안이 필요할 것이다.

셋째, 단위학교에 대한 세계시민교육 관련 교사 활동 지원에 비해 학생 학습동아리/프로젝트 지원은 상대적으로 매우 낮은 편이었다. 학생 관련 지원은 주로 중점학교/연구학교에 집중된 것을 보이며, 이러한 상황을 개선할 수 있는 정책 및 업무 보완이 요청된다.

◎ 나. 세계시민교육 이행의 영향 변인들이 가지는 의미 고찰

본 연구는 유치원 및 각 학교급의 세계시민교육 교육과정 활동에 유의미한 영향을 주는 것으로 판명된 주요 배경 변인의 의미에 주목하고자 한다.



1) 유치원 세계시민교육 교육과정 이행의 영향 변인들

첫째, 유치원의 경우, 일부 문항에 대해 ‘설립유형(공립단설, 공립병설)’, ‘다문화유치원 여부’가 유의미한 변인으로 밝혀졌다. 공립단설유치원의 경우, 공립병설유치원보다 세계시민교육 직무연수 이수 교사의 수가 더 많았고, 여기에는 인적, 물적 자원 면에서 단설과 병설 간의 격차가 원인으로 작용하는 것으로 해석되었다. 이러한 격차를 완화하기 위해서는 세계시민교육 우수실천사례 등의 공유를 매개로, 단설유치원과 병설유치원 및 사립유치원 간의 협력 및 컨설팅 지원 체제를 구축하는 방안을 고려할 필요가 있다.

한편, ‘다문화유치원 여부가 세계시민교육 직무연수 이수 교사 수에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다’는 점은 일반적인 기대와는 상당히 다른, 무척 당황스러운 상황일 수 있다. 하지만, 다문화유치원과 일반유치원의 원아 수를 비교해 보면, 이 같은 상황을 야기한 원인을 쉽게 유추해 볼 수 있다. 본 설문조사에 응답한 유치원 중 일반유치원의 평균 원아 수는 약 96명인데 반해, 다문화유치원의 평균 원아 수는 약 171명으로 거의 2배에 달하는 수준이었다. 이는 최근 다문화가정 미취학 아동이 증가하면서 생겨난 새로운 현상이며, 이로 인해 다문화유치원의 교사들의 업무 과부하가 발생하고, 교사전문성을 신장할 수 있는 직무연수 참여 기회가 줄어드는 것으로 해석할 수 있다.

이 같은 결과는 무엇보다도 다문화유치원에 대한 지원과 교육 여건의 개선 필요성을 요청하고 있다. 다문화유치원의 1인 교사당 원아 수가 개선되지 않고는 각 교육청과 관련 기관이 아무리 다양한 세계시민교육 역량강화 프로그램을 현장에 제공한다고 해도 그 효과는 미미할 것이라는 점을 시사한다.

2) 초·중·고 학교급에 따라 달라지는 세계시민교육의 영향 변인들

본 연구에서 주목할 만한 또 하나의 발견은 바로 ‘세계시민교육의 이행에 영향을 주는 배경 변인이 초·중·고 학교급별로 다르게 나타난다’는 점이다.

초·중·고 학교급의 경우, 단위학교의 세계시민교육 이행 과정에 영향을 미치는 변인으로는 ‘유네스코 학교 여부’, ‘설립유형(국공립, 사립)’, ‘학교 교사 수 규모(대·중·소)’, ‘학생 수 규모(대·중·소)’ 등이었다. 특히 초등학교의 경우, 중학교 및 고등학교와는 다르게 유네스코학교 여부가 세계시민교육의 반영 정도에 유의미한 영향을 미치는 종속변인은 Q3, 즉 ‘세계시민교육 실행의 점검/평가의 정도’였다. 이 밖에도 초등학교에는 설립유형 및 교사 수 규모, 학생 수 규모가 세계시민교육의 반영 정도에 별다른 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

반면, 유네스코 학교의 효과는 고등학교에서 가장 뚜렷하게 나타났는데, 세계시민교육 직무연수 이수 교사 수를 제외한 나머지 4개 종속변인(Q1~Q4)에서 모두 유의미한 차이를 가져오는 변인으로 판명되었다. 즉, 유네스코학교인 고등학교가 일반고등학교에 비해 세계시민교육의 반영 정도가 상당히 높았다. 중학교에서도 연간 교육과정 계획에의 반영 정도(Q1)와 세계시민교육 교사전문성 함양의 노력 정도(Q4)에서 유의미한 차이를 가져왔다. 그렇다면 유네스코학교 효과란 무엇을 의미하며, 더 나아가 학교급 간에 유네스코학교 효과의 차이가 나타나는 까닭은 과연 무엇일까?

우선 유네스코학교는 유네스코학교네트워크(ASPnet) 소속학교이며, 유네스코학교네트워크는 “평화와 인권, 문화 간 이해, 지속가능발전과 같은 유네스코의 이념을 다양한 교육 활동을 통해 앞장서 실천하는 글로벌 학교네트워크”로 정의된다(유네스코한국위원회, 2017: 14). 특히 유네스코학교는 이 같은 목적의 교육콘텐츠 및 교수·학습법 개발, 그리고 지역사회 및 지구촌 문제 해결 방안 탐색 등을 초점으로 하는 ‘시범학교(pilot schools)’의 역할도 아울러 지닌다. 따라서, 유네스코학교 효과는 이러한 변혁적이고 실험적인 교육에 동참하고자 학교의 문화와 성과를 지칭한다고 볼 수 있다.

그런데, 이 같은 성격의 유네스코학교가 고등학교에 비해 초등학교의 세계시민교육 이행에 긍정적인 영향을 주지 못했다는 결과의 이면에는 다음의 두 가지 원인이 복합적으로 작용하고 있을 것으로 조심스럽게 해석해 볼 수 있다. 첫째, 표집의 문제이다. 표집 면에서 비교해 볼 때, 초등 유네스코학교는 전체 473개 초등학교 중에서 15개교로 4.2%, 고등 유네스코학교는 전체 147개 고등학교 중에서 34개교를 23.1%를 차지했다. 이는 고등학교 유네스코학교의 비중이 초등학교 유네스코학교의 비중에 비해 지나치게 높다는 것이며, 만약 초등학교 유네스코학교가 더 많이 표집되었더라면 고등학교에서와 같이 세계시민교육의 반영 정도에 유의미한 차이를 가져왔을 것으로 예측해 볼 수 있다.

두 번째의 원인은 ‘유네스코학교와 일반학교 간의 차이가 중학교 및 고등학교에 비해서 초등학교에서는 상대적으로 낮다’는 시나리오를 바탕으로 이야기해볼 수 있다. 즉, 이러한 가설은 유네스코학교의 효과가 없다는 것을 의미하는 것이 아니라, 오히려 일반학교 역시 중학교와 고등학교에 비해 세계시민교육의 이행 수준이 유네스코학교만큼 높다는 것을 말한다고 볼 수 있다. 초등 유네스코학교는 중학교와 고등학교와는 다르게 세계시민교육 교사전문성 함양 노력 정도(Q4)와 세계시민교육 직무연수 이수자 수(Q9_1)에서도 일반학교와 유의미한 차이를 보이지 않았다. 또한 앞 서 IV장의 <표 IV-63>에서 기



술한 초·중·고 간의 주요 문항별 차이 검정 시도에서 오직 Q3(=세계시민교육 실행의 점검 및 평가 정도)에서만 유의미한 차이가 발견되었다는 점을 보고한 바 있다. 이 같은 결과를 종합해 보면, 초등학교가 중학교 및 고등학교보다 전반적으로 세계시민교육 이행에 더욱 긍정적인 모습을 보이며, 유네스코 학교와 일반학교의 격차도 초등학교 수준에서 상대적으로 적은 것으로 해석해 볼 수 있다.

이러한 결과는 세계시민교육 교육과정 이행의 측면에서 향후 초등학교보다 중학교 및 고등학교 수준에서 보다 적극적인 관련 정책 개발 및 세계시민교육 교사전문성 함양의 노력이 경주되어야 함을 시사한다.

◎ 다. 세계시민교육의 실행 방식의 편중 문제

초·중·고 간의 세계시민교육 주요 실행 방식의 비교 분석을 통해서 우리는 개별 교과 중심의 접근과 창의적 체험활동 중심의 접근이 전 학교급에 걸쳐 상당히 두드러진다는 점을 살펴본 바 있다([그림 IV-13] 참조). 이러한 분석 결과는 향후 세계시민교육의 주요 실행방식의 다변화가 필요함을 시사한다. 개별 교과 중심의 접근 경향은 세계시민교육과 밀접히 연관된 교과가 무엇인지에 관한 분석 결과와 사실상 맞닿아 있다. ‘사회-도덕 교과군’은 세계시민교육의 주요 교과로서 확인되었는데, 이는 세계시민교육이 특정 교과군에 편중되어 이행되고 있다는 점을 잘 보여준다. 개별 교과 중심의 실행방식이 지배적일 때 나타나는 문제점은 세계시민교육이 특정 교과에 국한된 교육과정 활동으로 간주되면서, 학교 전반의 다양한 영역과 연계되지 못하고 고립될 수 있다는 점이다. 초등학교의 경우는 1인 담임교사 체제의 영향으로 학급운영과 학습환경 중심의 접근이 상대적으로 잘 활용되고 있었지만, 중학교와 고등학교의 경우는 개별 교과 중심의 접근이 가지는 문제점을 상쇄할 만한 대안을 갖고 있지 못한 듯 보인다. 특히 개별 교과 중심의 접근이 높은 중학교 및 고등학교에서는 현재 세계 여러나라에서 교육의 화두로 자리하는 ‘융복합적 교육’의 강점을 제대로 활용하지 못하는 상황을 낳을 수 있다. 세계시민교육 교육과정 실행 과정에서 복수 관련 교과 간 융합적 접근 중심의 실행방식의 비율을 높일 수 있는 방안이 마련될 필요가 있다.

◎ 라. 세계시민교육 이행 현황 조사의 방법론적 문제

Ⅲ장의 연구방법론 부분에서 이미 보고한 것처럼, 본 연구는 자료 수집 과정에서 몇 가지 방법론적 문제들에 직면하였으며, 이에 대한 진지한 고민이 요청된다.

본 연구의 과정에서 가장 주목해야 할 방법론적 문제 중 하나는 바로 세계시민교육의 개념 그 자체에서 파생된다. 즉, 세계시민교육 개념의 모호성 문제는 본 연구의 설문조사 구성 시 세계시민교육 개념의 조작적 정의를 어렵게 만드는 원인으로 작용했다. 전문가 자문회의에서도 이러한 세계시민교육 개념에 대한 포괄적 또는 한정적 접근이 가지는 문제점들이 지적된 바 있다. 그리고 이러한 개념의 혼란은 교육부와 시·도교육청의 정책과 업무로 구체화 되면서, ‘관료주의화’되는 현상으로 이어진다. 세계시민교육의 관료주의화는 세계시민교육의 정책과 사업에 일관성이 결여된 채, 단기적 사업 또는 범교과적인 학습 주제의 일환으로 나타나는 현상을 지칭한다. 세계시민교육의 개념 정립 문제는 향후 세계시민교육 정책 수립과 이행 시의 중요 과제로 남을 것이다.



[그림 V-1] 세계시민교육 이행 과정에서 나타난 방법론적 문제들



두 번째의 방법론적 문제는 표집의 문제이다. 전국 단위의 설문조사의 경우, 시·도교육청별 또는 권역별로 단위학교의 수나 교사 수를 고려하여 층화비례표집을 하는 경우가 일반적인데, 본 연구에서는 이러한 층화비례표집의 원칙이 철저히 지켜지지 못했다. 여기에는 설문조사 시기에 등장한 돌발적인 교육 현안 문제도 지대한 영향을 미쳤지만, 단위학교별 교육과정 이행 현황 조사에 관한 외부로부터의 요구에 대한 현장의 저항감도 큰 몫을 하고 있다고 평가할 수 있다.

셋째, 세계시민교육 현황 측정도구의 문제이다. 자기보고식의 단위학교 설문조사 방식에 대한 개선의 필요성이 우선 제기된다. 이러한 자기보고식의 교육과정 이행 현황 설문도구의 문제점은 국내외 교육과정 비교 연구 분야에서 이미 지적된 바 있다. 학생이나 교사의 세계시민교육에 대한 인식이나 태도 연구와는 다르게, 단위학교의 교육과정 이행 모니터링 연구에서는 응답자의 주관적 판단이 가급적 개입되지 않도록 자료 조사를 하는 방안이 적극적으로 연구 및 개발되어야 한다. 또한, 세계시민교육 국제비교연구의 분야로 외연을 넓힐 경우, 설문도구가 과연 각 나라마다의 역사적-맥락적 특수성의 영향을 어떻게 통제할 수 있는지의 문제도 관건이다. 실제로 각 나라마다 국가 교육과정, 교과, 및 교과서에 대한 인식은 다양할 수 있으며, 이러한 간극을 설문조사 시 어떻게 좁힐 수 있는지에 관한 전문적인 후속 연구가 요청된다.

마지막으로, 세계시민교육 이행 현황 연구 과정에서 수집된 다양한 자료들이 전하는 1차적-가시적 의미를 뛰어넘어, 그 안에 숨겨진 잠재적이고 본질적인 의미에 대해 근본적인 검토가 필요할 것이다. 세계시민교육의 근본 취지와 목적은 세계시민교육 이행 현황을 점검하고 그 성과를 평가하는데 중요한 기준점을 제공하지만, 실제 현황 연구의 과정에서는 보다 측정 가능한 가시적인 증거들을 위주로 조사가 이루어지기 쉽다. 예를 들어, A고등학교에서 활발하게 나타난 세계시민교육 프로젝트의 근본 동기는 무엇이며, 이는 지속가능한 활동인 것일까? 이 질문은 세계시민교육에 대한 도구적 관점과 접근에 대한 가치판단을 함축한다. 대부분의 현황조사 연구는 특정 시점의 자료만을 수집하기 때문에, 단위학교 교육과정 활동의 근본 동기나 지속가능성 여부에 대해 충분히 파악하지 못할 수 있다. 이러한 논의는 본 연구의 범위를 벗어나는 문제이지만, 향후 세계시민교육 이행 현황 관련 연구에서 양적 자료와 더불어 보다 풍부한 정보를 제공해 줄 질적 자료의 수집의 필요성을 강조하고 있다고 하겠다.

2 향후 정책 과제 및 후속 연구 제언

이상의 종합적 논의를 토대로, 본 연구는 다음 세 가지의 거시적인 세계시민교육 관련 정책 개발 및 후속 연구를 제안하며 본 보고서를 마무리하고자 한다.

◎ 가. 세계시민교육 개념 정립을 위한 정책 및 후속 연구

세계시민교육을 인권교육, 인성교육, 자치교육, 참여교육, 성평등교육, 다문화교육, 세계시민교육, 국제 이해교육, 환경교육, 평화교육, 경제정의교육 등을 아우르는 포괄적인 '상위의 시민교육' 개념으로 재정립할 필요가 있다. 이를 위해서는 교육부, 각 시·도교육청 및 세계시민교육 유관기관들은 세계시민교육 담론에 대한 학문적-교육적 연구에 대한 지원을 강화하면서, 세계시민교육의 개념이 학교 교육 및 시민사회 평생교육 차원에서 구체적으로 논의될 수 있는 장을 마련하고 상위의 시민교육으로서의 세계시민교육의 개념 확산 및 구현에 노력해야 한다.

◎ 나. 세계시민교육 이행 현황 모니터링 체제 구축의 필요성

본 연구는 세계시민교육 실행 체제를 모니터링할 수 있는 세계시민교육 실행 모니터링 체제의 개발을 제안한다. 최근 추진되고 있는 한국적 지속가능발전목표(K-SDGs) 지표 개발 사업은 이러한 공통의 문제의식에 기초하고 있다. 새롭게 연구·개발되어야 할 세계시민교육 실행 모니터링 체제는 본 연구에서 거론된 설문자료 수집의 방법론적 문제점들을 보완하면서, 효율적이면서도 지속적인 이행 현황에 대한 자료 수집이 가능한 방안을 담아내야 할 것이다. 아직까지 국가 수준이나 지자체 수준에서 세계시민교육의 이행 과정과 성과를 체계적이고 지속적으로 모니터링 하는 시스템은 전무한 실정이며, 개별 연구자나 유관기관의 차원에서 측정 도구를 개발하고 적용하는 수준에서 이루어져 왔다.

특히 학교 차원에서 실행되는 시민교육은 공식적인 정규 교육과정 뿐만 아니라, 비공식적인 교육과정인 비교과 활동 및 학교 일상생활 전반에 걸쳐 시도되는 시민교육을 모두 아울러야 할 것이다. (가칭) '세계시



민교육 실행 모니터링 체계'는 기존의 학교 평가 체제와는 반드시 구분되어야 할 것이다. 단위학교가 시행하는 세계시민교육의 주요 교수·학습 활동에 대한 기록과 점검을 하고, 단위학교의 참여자(교사, 학생, 학부모, 지역주민 등)에게 나타난 태도, 인식, 또는 행동의 변화를 살펴볼 수 있는 기본 정보를 제공하는 방식으로 구현되어야 할 것이다.

◎ 다. 세계시민교육 교원 전문성 강화를 위한 노력

현재 교육부 및 각 시·도교육청에서 2015년 이후 지속적으로 시행하고 있는 '세계시민교육 선도교사 양성 사업(GCED Lead Teacher Training Program)'은 향후 세계시민교육 교사 역량 강화 사업 추진 시 참고해야 할 주요 사업 중 하나이다. 세계시민교육을 지역 학교에 보급-확산시키는 데 선도적인 역할을 담당한다는 의미의 세계시민교육 선도교사 양성 사업은 시민교육 직무연수 분야에서 드물게 교육 당국이 인증을 제공하는 직무연수 프로그램이다. 따라서 본 연구진은 세계시민교육 선도교사 양성 사업을 보다 포괄적인 '시민교육 선도교사 양성 사업'으로 확대-발전시키고, 시민교육 전문가 교사 인증 프로그램을 개발하여 적용할 것을 제안한다.

학교 현장 교원의 시민교육 전문 역량 강화와 인증제를 정착시키는 것과 병행하여, 시민교육을 시행하는 전문성과 능력이 입증된 기관들을 인증하고 공식 기구화하려는 노력 역시 필요하다. 온라인과 오프라인 교육을 적절히 병행한 인증 프로그램으로 교육의 질을 확보해야 피교육자는 물론 교육담당기관의 비용과 시간도 최소화할 수 있을 것이다. 시민교육 교원 역량 강화 프로그램 개발과 더불어, 온라인 또는 오프라인 형태의 시민교육 전문가 인증 프로그램의 개발을 고려할 필요가 있다. 이러한 교육전문가 인증 프로그램의 개발로 교육의 전문성을 제고하는 한편 동기부여를 통한 시민교육이 확산되는 효과를 기대할 수 있을 것이다.

참고 문헌

교육부 국제교육협력담당관(2017). 2018년도 세계시민교육 선도교사 운영 계획. 세종: 교육부.

교육부 다문화교육지원팀(2017). 2017년 다문화교육 지원 계획. 세종: 교육부.

강규원, 김수정(2018). 한국 세계시민교육 제공의 도전과제 : NGO 활동에 참여하는 초등 교사들의 인식 연구. **국제개발협력 연구**, 10(2), 165-190.

김갑철(2016). 중학교 지리교육과정에 재현된 세계시민성 담론 분석. **사회과교육**, 55(4), 1-16.

김선경, 주기연, 김영환(2017). '학교교육과 관계된 세계시민교육' 연구경향: 네트워크 텍스트 분석을 활용하여. **학습자중심교과교육연구**, 17(15), 207-228.

김용신(2013). 2011 초등사회과 교육과정의 글로벌교육 지향성 분석. **사회과교육연구**, 20(1), 1-11.

김인실, 배지현(2016). 국제교류를 통한 음악 중심의 유아세계시민교육에 관한 사례연구. **다문화교육연구**, 9(1), 71-96.

김진희-임미은(2014). 공정여행 수업활동에 나타난 세계시민교육의 의미 탐색. **한국교육**, 41(3), 213-239.

김진희, 차승한(2016). 세계시민의식과 도덕 교육의 이론적 관계정립: 세계시민이론과 중학교 도덕 교육과정 분석. **한국교육**, 43(3), 31-55.

모경환, 김선아(2018). 2015 개정 초등사회과교육과정에 나타난 세계시민교육 내용 분석. **시민교육연구**, 50(1), 29-51.

문무경, 최효미, 이민경(2016). **다문화유치원 실태 분석을 통한 유형별 운영방안 연구**. 육아정책연구소.

박순용, 강보라(2016). 세계시민교육 선도교사들의 현장경험에 대한 질적 사례연구. **국제이해교육연구**, 12(1), 49-88.

박애경(2018). 현장 교사교육을 통한 수업 전문성 신장 과정 탐구 : 세계시민교육을 사례로. **글로벌교육연구**, 10(2), 39-64.

박환보, 조혜승(2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. **교육학연구**, 54(2), 197-227.

배지현(2013). 유아세계시민교육을 위한 글로벌 친구만들기 프로젝트 적용에 관한 실험연구. **다문화교육연구**, 6(2), 59-81.

서울시교육청 민주시민교육과(2018). **2017 세계시민교육 기본 계획**. 서울: 서울시교육청.

설승은(2017.3.16.) 수도권 4개 교육청 '세계시민교육' 교과서 공동개발-보급. 연합뉴스. <https://www.yna.co.kr/view/AKR20170316056100004>.

성열관(2010). 세계시민교육 교육과정의 보편적 핵심 요소와 한국적 특수성에 대한 고찰. **한국교육**, 37(2), 109-130.

심에서(2017). **세계시민교육에 기초한 협동 활동이 유아의 사회적 유능감 및 대인문제해결력에 미치는 영향**. 석사학위논문. 건국대학교.

양미석, 김정겸, 김기덕(2017). 중등 예비교사와 현장교사의 세계시민교육 교수효능감과 관련된 변인 연구. **글로벌교육연구**, 9(3), 77-104.



참고문헌

옥일남 외 5인(2017). **학교 교육과정을 통한 민주시민교육 활성화 방안 연구**. 교육부 정책연구과제, 과제번호 11-1342000-000291-01.

윤성혜 (2017). **대학생용 세계시민의식(Global Citizenship) 척도 개발**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

유네스코아시아태평양양국제이해교육원(2017a). **새로운 교육과정에 담은 세계시민교육 -초등학교 교사용-**. 서울: 유네스코아시아태평양양국제이해교육원.

유네스코아시아태평양양국제이해교육원(2017b). **새로운 교육과정에 담은 세계시민교육 -중학교 교사용-**. 서울: 유네스코아시아태평양양국제이해교육원.

유네스코아시아태평양양국제이해교육원(2017c). **새로운 교육과정에 담은 세계시민교육 -고등학교 교사용-**. 서울: 유네스코아시아태평양양국제이해교육원.

유네스코한국위원회(2017). **2017 유네스코 레인보우 청소년 세계시민 프로젝트 보고서**. 서울: 유네스코한국위원회.

유혜영, 김남순, 박환보(2017). 사·도교육청의 세계시민교육 정책 현황 분석. **글로벌교육연구**, 9(4), 3-33.

윤노아, 최윤정(2015). 한국 사회과교육에서의 세계시민교육 관련 경험적 연구 분석: 1993-2015. **사회과교육**, 54(4), 35-48.

이동민(2014). 초등지리 교육과정에 반영된 세계시민교육 관련 요소의 구조적 특성에 관한 연구: 2009 개정 교육과정 성취기준에 대한 내용분석을 중심으로. **대한지리학회지**, 49(6), 949-969.

이동민, 고아라(2015). 중등 지리 교육과정에 반영된 세계시민교육 관련 요소의 구조적 특성에 관한 연구-2009 개정교육과정 성취기준에 대한 내용분석을 중심으로. **사회과교육**, 54(3), 1-19.

이성희(2016). 세계시민교육에 대한 교사들의 인식과 현실적 딜레마. **다문화교육연구**, 9(2), 31-55.

이소연, 성경희, 이정우(2017). 2009와 2015 개정 초등 사회과 교육과정에 나타난 세계시민교육 내용요소 비교 분석. **시민교육연구**, 49(3), 79-103.

이승연, 차조일, 설규주(2015). 사회과 교육과정에 나타난 글로벌 시민성 분석-2009 개정 사회과 교육과정을 중심으로-. **사회과교육연구** 22(1), 17-32.

이정우(2017). 사회과 교육과정에 반영된 세계시민교육-제6차 교육과정에서 2015 개정 교육과정의 변화를 중심으로. **교육연구**, 68, 57-88.

한국교육개발원(2015). **세계시민교육의 실태와 실천과제**(연구보고RR 2015-25). 서울: 한국교육개발원.

한국교육과정평가원(2015). **각국의 세계 시민 교육 관련 현황**(연구자료 ORM 2015-105). 서울: 한국교육과정평가원.

한경구, 김종훈, 이규영, 조대훈(2015). **SDGs 시대의 세계시민교육 추진 방안**. 서울: 유네스코아시아태평양양국제이해교육원.

참고문헌

Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy and Practice: A Developmental Education Review*, 3, 40-51.

IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). (2016). *IEA international civic and citizenship education study 2016 assessment framework*. Amsterdam: Springer Open.

Longstreet, W. S. (1986). Citizenship: The phantom core of social studies curriculum. *Theory and Research in Social Education*, 13(2), 21-29.

Davies, I. & Evans, M. & Reid, A. (2005). Globalising Citizenship Education? A Critique of 'Global Education' and 'Citizenship Education'. *British Journal of Educational Studies*, 53(1), 66-89.

Heater, D. B. (2003). *A History of Education for Citizenship*. London: Routledge Falmer. 김해성(역)(2007). 시민교육의 역사. 파주: 도서출판 한울.

Hunt, F. (2012). *Global learning in primary schools in England: practices and impacts*. Research paper, 9. London: Development Education Research Centre.

Ipsos MORI. (2009). Teacher's attitudes to global learning. UK: Study on behalf of DEA.

Merryfield, M. M. (1991). Preparing American secondary social studies teachers to teach with a global perspective: A status report. *Journal of Teacher Education*, 42(1), 11-20.

Merryfield, M. M. (1992). Preparing social studies teachers for the twenty-first century: Perspectives on program effectiveness from a study of six exemplary programs in the United States. *Theory and Research in Social Education*, 20, 17-46.

OECD(2016). *PISA 2015 assessment and analytical framework: Science, reading, mathematics and financial literacy*. Paris: OECD Publishing.

Oxfam(2015). *Education for Global Citizenship: A guide for schools*. Oxford: Oxfam.

Pashby, K. & Andreotti, V. O. (2015). Critical global citizenship in theory and practice: Rationales and approaches for an emerging agenda. In J. Harshman, T. Augustine, & M. Merryfield (Eds.), *Research in global citizenship education* (pp. 9-34), Charlotte, NC: IAP.

Pike, G., & Selby, D. (1988). *Global teacher, global learner*. London: Hodder & Stoughton.

Pike, G., & Selby, D. (1995). *Reconnecting from national to global curriculum*. Toronto: International Institute for Global Education, University of Toronto.

참고문헌

Rapoport, A. (2015). Global citizenship education: Classroom teachers' perspectives and approaches. In J. Harshman, T. Augustine, & M. Merryfield (Eds.), *Research in global citizenship education* (pp. 119-136), Charlotte, NC: IAP.

Roman, L. G. (2003). Education and the contested meanings of 'global citizenship'. *Journal of Educational Change*, 4(3), 269-293.

UNESCO(2015a). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action - Toward Inclusive and Equitable Quality Education and Lifelong Learning for All. Paris: UNESCO. www.uis.unesco.org/Education/Documents/incheon-framework-for-action-en.pdf.

UNESCO(2015b). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. 유네스코아시아태평양국제이해교육원 역(2015). 세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표. 서울: 유네스코아시아태평양국제이해교육원.

UNESCO International Bureau of Education (2016). *Global monitoring of Target 4.7: Themes in National Curriculum Frameworks* (Current and critical issues in the curriculum, learning and assessment No. 6). Geneva: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246382e.pdf>.

UNESCO MGIEP (Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development) (2017). *Rethinking schooling for the 21st century: The state of education for peace, sustainable development and global citizenship in Asia*. New Delhi: UNESCO MGIEP.

Gaudelli, W. (2009). Heuristics of global citizenship discourses towards curriculum enhancement. *Journal of Curriculum Theorizing*, 25(1), 67-85.

부록

1. 부록 1 : 유네스코 세계시민교육 학습주제와 교육과정 연계 (초등학교)
2. 부록 2 : 유네스코 세계시민교육 학습주제와 교육과정 연계 (중학교)
3. 부록 3 : 유네스코 세계시민교육 학습주제와 교육과정 연계 (고등학교)
4. 부록 4 : 국내 유치원 교육과정에서의 세계시민교육 이행 현황 설문조사지
5. 부록 5 : 국내 초·중·고등학교 교육과정의 세계시민교육 이행 현황 설문조사지



◎ 부록 1 ◎

유네스코 세계시민교육 학습주제와 교육과정 연계 (초등학교)

유네스코의 세계시민교육 학습주제	2015개정교육과정(초등 저학년)		2015개정교육과정(초등 고학년)	
	도덕	사회과	도덕	사회과
1. 지역, 국가, 세계의 체계와 구조	[4도02-03] 예절의 중요성을 이해하고, 대상과 상황에 따른 예절이 다름을 탐구하여 이를 습관화 한다.	[4사04-03] 자원의 희소성으로 경제활동에서 선택의 문제가 발생함을 파악하고, 시장을 중심으로 이루어지는 생산, 소비 등 경제활동을 설명한다. [4사04-04] 우리 지역과 다른 지역의 물자 교환 및 교류 사례를 조사하여, 지역 간 경제활동이 밀접하게 관련되어 있음을 탐구한다.	[6도03-01] 인권의 의미와 인권을 존중하는 삶의 중요성을 이해하고 인권 존중 방법을 익힌다.	[6사06-05] 세계 여러 나라와의 경제 교류 활동으로 나타난 우리 경제생활의 변화 모습을 탐구한다. [6사06-06] 다양한 경제 교류 사례를 통해 우리나라 경제가 다른 나라와 상호 의존 및 경쟁 관계에 있음을 파악한다. [6사08-04] 지구촌의 평화와 발전을 위해 노력하는 다양한 행위 주체(개인, 국가, 국제기구, 비정부 기구 등)의 활동 사례를 조사한다.
2. 지역, 국가, 세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈	[4도01-02] 시간과 물건의 소중함을 알고, 자신이 시간과 물건을 아껴 쓰고 있는지 반성해보며 그 모범 사례를 따라 습관화 한다.	[4사04-05] 사회 변화(저출산·고령화, 경보화, 세계화 등)로 나타난 일상생활의 모습을 조사하고, 그 특징을 분석한다.	[6도03-04] 세계화 시대에 인류가 겪고 있는 문제와 그 원인을 토론을 통해 알아보고, 이를 해결하고자 하는 의지를 가지고 실천한다.	[6사08-02] 남북통일을 위한 노력을 살펴보고, 지구촌 평화에 기여하는 통일 한국의 미래상을 그려 본다. [6사08-05] 지구촌의 주요 환경문제를 조사하여 해결 방안을 탐색하고, 환경문제 해결에 협력하는 세계시민의 자세를 기른다. [6사08-08] 지구촌의 평화와 발전을 위협하는 다양한 갈등 사례를 조사하고 그 해결 방안을 탐색한다.

3. 암묵적 가정과 권력의 역학관계		[4사01-01] 우리 마을 또는 고장의 모습을 자유롭게 그려 보고, 서로 비교하여 공통점과 차이점을 찾아 고장에 대한 서로 다른 장소감을 탐색한다. [4사01-02] 디지털 영상 지도 등을 활용하여 주요 지형지물들의 위치를 파악하고, 백지도에 다시 배치하는 활동을 통하여 마을 또는 고장의 실제 모습을 익힌다.	[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화 한다.	[6사07-04] 의식주 생활에 특색이 있는 나라나 지역의 사례를 조사하고, 이를 바탕으로 하여 인간 생활에 영향을 미치는 여러 자연적, 인문적 요인을 탐구한다.
4. 다양한 차원의 정체성	[4도02-02] 친구의 소중함을 알고 친구와 사이 좋게 지내며, 서로의 입장을 이해하고 인경한다.	[4사03-01] 지도의 기본 요소에 대한 이해를 바탕으로 하여 우리 지역지도에 나타난 지리 정보를 실제 생활에 활용한다. [4사03-02] 고장 사람들의 생활과 밀접하게 관련이 있는 지역의 다양한 중심지(행정, 교통, 상업, 산업, 관광 등)를 조사하고, 각 중심지의 위치, 기능, 경관의 특성을 탐색한다. [4사03-03] 우리 지역을 대표하는 유·무형의 문화유산을 알아보고, 지역의 문화유산을 소중히 여기는 태도를 갖는다.	[6도01-01] 감정과 욕구를 조절하지 못해 나타날 수 있는 결과를 도덕적으로 상상해보고, 올바르게 자신의 감정을 조절하고 표현할 수 있는 방법을 습관화한다.	[6사07-01] 세계지도, 지구본을 비롯한 다양한 형태의 공간 자료에 대한 기초적인 내용과 활용 방법을 알고, 이를 실제 생활에 활용한다. [6사07-02] 여러 시각 및 공간 자료를 활용하여 세계 주요 대륙과 대양의 위치 및 범위, 대륙별 주요 나라의 위치와 영토의 특징을 탐색한다. [6사07-03] 세계 주요 기후의 분포와 특성을 파악하고, 이를 바탕으로 하여 기후 환경과 인간 생활의 관계를 탐색한다. [6사08-04] 지구촌의 평화와 발전을 위해 노력하는 다양한 행위 주체(개인, 국가, 국제기구, 비정부 기구 등)의 활동 사례를 조사한다. [6사08-06] 지속 가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.



<p>5. 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식</p>	<p>[4도03-03] 남북 분단 과정과 민족의 아픔을 통해 통일의 필요성을 알고, 통일에 대한 관심과 통일 의지를 기른다.</p>	<p>[4사02-01] 우리 고장의 지리적 특성을 조사하고, 이것이 고장 사람들의 생활 모습에 미치는 영향을 탐구한다. [4사02-02] 우리 고장과 다른 고장사람들의 의식주 생활 모습을 비교하여, 환경의 차이에 따른 생활 모습의 다양성을 탐구한다.</p>	<p>[6도03-03] 도덕적 상상하기를 통해 바람직한 통일의 올바른 과정을 탐구하고 통일을 이루려는 의지와 태도를 가진다.</p>	<p>[6사08-03] 지구촌의 평화와 발전을 위협하는 다양한 갈등 사례를 조사하고 그 해결 방안을 탐색한다.</p>
<p>6. 차이와 다양성의 존중</p>	<p>[4도03-02] 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 이유를 탐구하고, 올바른 의사 결정 과정을 통해 다른 사람과 문화를 공정하게 대하는 태도를 지닌다.</p>	<p>[4사02-05] 옛날과 오늘날의 혼인풍습과 가족 구성을 비교하고, 시대별 가족의 모습과 가족 구성원의 역할 변화를 탐색한다. [4사02-06] 현대의 여러 가지 가족형태를 조사하여 가족의 다양한 삶의 모습을 존중하는 태도를 기른다. [4사04-06] 우리 사회에 다양한 문화가 확산하면서 생기는 문제(편견, 차별 등) 및 해결 방안을 탐구하고, 다른 문화를 존중하는 태도를 기른다.</p>	<p>[6도02-02] 다양한 갈등을 평화적으로 해결하는 것의 중요성과 방법을 알고, 평화적으로 갈등을 해결하려는 의지를 기른다.</p>	<p>[6사07-05] 우리나라와 관계 깊은 나라들의 기초적인 지리 정보를 조사하고, 정치·경제·문화 면에서 맺고 있는 상호 의존 관계를 탐구한다. [6사07-06] 이웃 나라들(중국, 일본, 러시아)의 자연적, 인문적 특성과 교류 현황을 조사하고, 이를 바탕으로 하여 상호 이해와 협력의 태도를 기른다. [6사08-06] 지속 가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.</p>
<p>7. 개인적, 집단적으로 취할 수 있는 실천</p>	<p>[4사03-06] 주민 참여를 통해 지역문제를 해결하는 방안을 살펴보고, 지역 문제의 해결에 참여하는 태도를 기른다.</p>	<p>[4사03-06] 주민 참여를 통해 지역문제를 해결하는 방안을 살펴보고, 지역 문제의 해결에 참여하는 태도를 기른다.</p>	<p>[6도02-03] 봉사의 의미와 중요성을 알고, 주변 사람의 처지를 공감하여 도와주려는 실천 의지를 기른다. [4사04-05] 사회 변화(저출산·고령화, 정보화, 세계화 등)로 나타난 일상생활의 모습을 조사하고, 그 특징을 분석한다. [4사04-06] 우리 사회에 다양한 문화가 확산하면서 생기는 문제(편견, 차별 등) 및 해결 방안을 탐구하고, 다른 문화를 존중하는 태도를 기른다.</p>	<p>[6사08-04] 지구촌의 평화와 발전을 위해 노력하는 다양한 행위 주체(개인, 국가, 국제기구, 비정부 기구 등)의 활동 사례를 조사한다.</p>

<p>8. 윤리적으로 책임감 있는 행동</p>		<p>[4사04-01] 촌락과 도시의 공통점과 차이점을 비교하고, 각각에서 나타나는 문제점과 해결 방안을 탐색한다. [4사04-02] 촌락과 도시 사이에 이루어지는 다양한 교류를 조사하고, 이들 사이의 상호 의존 관계를 탐구한다. [4사04-06] 우리 사회에 다양한 문화가 확산하면서 생기는 문제(편견, 차별 등) 및 해결 방안을 탐구하고, 다른 문화를 존중하는 태도를 기른다.</p>	<p>[6도03-02] 공정함의 의미와 공정한 사회의 필요성을 이해하고, 일상생활에서 공정하게 생활하려는 실천의지를 기른다.</p>	<p>[6사02-02] 생활 속에서 인권 보장이 필요한 사례를 탐구하여 인권의 중요성을 인식하고, 인권 보호를 실천하는 태도를 기른다. [6사08-06] 지속 가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.</p>
<p>9. 참여하고 실천하기</p>		<p>[4사03-06] 주민 참여를 통해 지역문제를 해결하는 방안을 살펴보고, 지역 문제의 해결에 참여하는 태도를 기른다.</p>	<p>[6도04-02] 올바르게 산다는 것의 의미와 중요성을 알고, 자기반성과 마음 다스리기를 통해 올바르게 살아가기 위한 능력과 실천 의지를 기른다.</p>	<p>[6사05-03] 일상생활에서 경험하는 민주주의 실천 사례를 탐구하여 민주주의의 의미와 중요성을 파악하고, 생활 속에서 민주주의를 실천하는 태도를 기른다. [6사05-04] 민주적 의사 결정 원리(다수결, 대화와 타협, 소수 의견 존중 등)의 의미와 필요성을 이해하고, 이를 실제 생활 속에서 실천하는 자세를 지닌다. [6사08-05] 지구촌의 주요 환경문제를 조사하여 해결 방안을 탐색하고, 환경문제 해결에 협력하는 세계시민의 자세를 기른다. [6사08-06] 지속 가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.</p>

(출처: 유네스코 아시아태평양국제이해교육원, 2017, 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육 초등학교 교사용, 114-178.)



◎ 부록 2 ◎

유네스코 세계시민교육 학습주제와 교육과정 연계 (중학교)

유네스코의 세계시민교육 학습주제	2015개정교육과정(중학교)		
	도덕	사회과(일반사회)	사회과(지리)
1. 지역, 국가, 세계의 체계와 구조	[9도03-03] 세계시민으로서 요구되는 도덕적 가치를 이해하고, 지구 공동체에서 일어나는 다양한 도덕 문제를 인식하며, 이러한 문제를 개선하려는 참여적 태도를 가지는 등 세계시민윤리의식을 함양할 수 있다.	[9사04-01] 정치과정의 의미를 이해하고, 정치과정에 참여하는 다양한 정치 주체의 역할을 설명한다. [9사10-03] 국제 거래의 필요성을 이해하고, 이러한 교역 과정에서 환율이 결정되는 원리를 이해한다. [9사11-01] 국제사회의 특성을 이해하고, 국제 관계에 영향을 미치는 여러 행위 주체(국가, 국제기구, 다국적 기업 등)의 활동에 대해 조사한다.	[9사09-01] 농업생산의 기업화와 세계화가 농작물 생산 지역과 소비 지역의 변화에 미친 영향을 조사한다.
2. 지역, 국가, 세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈	[9도02-06] 다양한 갈등 상황에서 평화적 해결의 중요성을 이해하고, 평화적으로 갈등을 해결할 수 있는 실천 방법을 탐구하고 제시할 수 있다.	[9사11-02] 국제 사회에 존재하는 경쟁과 갈등, 협력의 다양한 모습을 이해하고, 국제 사회의 공존을 위한 노력을 외교 정책을 중심으로 탐구한다. [9사11-03] 우리나라가 직면하고 있는 국가 간 갈등 문제를 국제관계 속에서 인식하고, 이를 해결하기 위한 정부 및 시민사회 활동을 조사한다. [9사12-01] 사회 변동의 의미를 이해하고 현대사회의 변동 양상과 문제점을 분석한다. [9사12-02] 한국 사회 변동의 최근 경향을 이해하고, 이에 대한 대응 방안을 탐구한다. [9사12-03] 현대의 주요한 사회 문제를 조사하고, 이에 대한 해결 방안을 탐구한다.	[9사07-03] 우리나라를 포함한 선진국과 개발도상국의 인구문제를 비교하여 분석하고, 그 원인과 대책을 논의한다. [9사09-02] 세계화에 따른 다국적 기업의 공간적 분업 체계가 생산 지역의 변화에 미친 영향을 탐구한다. [9사12-01] 지도를 통해 지구상의 다양한 지리적 문제를 확인하고, 그 현황과 원인을 조사한다.

3. 암묵적 가정과 권력의 역학관계	[9도03-06] 북한과 북한 주민에 대한 객관적 이해를 바탕으로 북한에 대한 균형있는 관점을 가질 수 있다. [9도03-07] 보편적 가치 추구와 평화 실현을 위해 통일을 이루어야 함을 알고, 바람직한 통일 국가 형성을 위해 요구되는 태도를 기르는 등 통일윤리의식을 정립할 수 있다.	[9사02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.	[9사09-03] 세계화에 따른 서비스업의 변화를 조사하고, 이러한 변화가 지역 변화와 주민 생활에 미친 영향을 평가한다. [9사12-02] 다양한 비표를 통해 지역별로 발전 수준이 어떻게 다른지 파악하고, 저개발 지역의 빈곤 문제를 해결하기 위한 노력을 조사한다. [9사12-03] 지역 간 불평등을 완화하기 위한 국제 사회의 노력을 조사하고, 그 성과와 한계를 평가한다.
4. 다양한 차원의 정체성		[9사12-02] 한국사회 변동의 최근 경향을 이해하고, 이에 대한 대응 방안을 탐구한다.	[9사01-02] 공간 규모에 맞게 위치를 표현하고, 위치의 차이가 인간 생활에 미친 영향을 설명한다. [9사02-01] 기온과 강수량 자료를 분석하여 이를 기준으로 세계 기후 지역을 구분하고, 인간 거주에 적합한 기후 조건에 대해 논의한다. [9사02-02] 열대우림기후 지역의 위치를 확인하고, 열대우림기후 지역의 다양한 생활 모습을 조사하여 그 공통점과 차이점을 분석한다. [9사02-03] 지중해성 기후와 서안 해양성 기후를 우리나라 기후와 비교하고, 이들 지역의 농업과 생활 모습을 조사한다. [9사02-04] 건조 기후와 툰드라 기후 지역에서 살아가는 사람들이 기후 환경에 적응하거나 극복한 생활 모습을 조사한다. [9사03-01] 세계적으로 유명한 산지 지형과 관련된 지역을 파악하고 그 경관 특징과 형성 과정 및 그곳에서 살아가는 사람들의 독특한 생활 모습을 조사한다.
5. 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식		[9사02-02] 문화를 바라보는 여러 가지 태도를 비교하고, 다른 문화들을 이해하기 위한 바람직한 태도를 가진다.	[9사04-01] 다양한 기준으로 문화 지역을 구분해 보고, 지역별로 문화적 차이가 발생하는 이유를 지역의 자연환경, 경제 사회적 환경의 관점에서 파악한다. [9사04-03] 서로 다른 문화가 공존하는 지역과 갈등이 있는 지역을 비교하여 그 차이가 발생하는 이유를 분석한다.



<p>6. 차이와 다양성의 존중</p>		<p>[9사01-03] 사회집단의 의미를 이해하고, 사회집단에서 나타나는 차별과 갈등의 사례와 이에 대한 해결 방안을 탐구한다.</p>	<p>[9사06-01] 자원 분포의 편재성과 자원 소비량의 지역적 차이를 파악하고, 이로 인해 발생하는 국가 간 경쟁과 갈등을 조사한다. [9사06-02] 자원이 풍부한 지역을 사례로 자원이 그 지역 주민의 삶에 미친 영향을 평가한다.</p>
<p>7. 개인적, 집단적으로 취할 수 있는 실천</p>	<p>[9도02-06] 다양한 갈등 상황에서 평화적 해결의 중요성을 이해하고, 평화적으로 갈등을 해결할 수 있는 실천 방법을 탐구하고 제시할 수 있다.</p>	<p>[9사04-03] 지방 자치 제도의 의미와 특징을 이해하고 지역사회의 문제를 해결하기 위한 시민 참여 활동을 조사한다.</p>	<p>[9사08-03] 선진국과 개도국의 도시화 과정을 비교하고, 선진국과 개도국 도시 문제를 탐구한다. [9사08-04] 도시 문제를 해결하여 살기 좋은 도시로 변화된 사례를 조사하고, 살기 좋은 도시가 갖추어야 할 조건을 제안한다.</p>
<p>8. 윤리적으로 책임감 있는 행동</p>	<p>[9도04-02] 과학 기술이 현대인의 삶에 미치는 긍정적인 영향과 가치를 설명하고, 동시에 과학 기술이 지닌 문제점과 한계를 열거하며, 과학기술의 바람직한 활용 방안을 제시할 수 있다.</p>		<p>[9사05-03] 자연재해로 인한 피해가 증가하거나 감소한 지역을 비교하여, 자연재해로 인한 피해를 줄일 수 있는 방안을 모색한다.</p>
<p>9. 참여하고 실천하기</p>	<p>[9도03-04] 정의로운 국가의 조건을 이해하고 시민이 갖추어야 할 자질이 무엇인지 탐구하는 과정을 통해, 준법 의식을 길러 공동체의 일원으로서 책임감 있게 행동할 수 있다.</p>	<p>[9사11-01] 국제 사회의 특성을 이해하고 국제 관계에 영향을 미치는 여러 행위 주체(국가, 국제기구, 다국적 기업 등)의 활동에 대해 조사한다.</p>	<p>[9사06-03] 지속가능한 자원의 개발 사례를 조사하고, 그것의 긍정적, 부정적 효과를 평가한다.</p>

(출처: 유네스코 아시아태평양국제이해교육원, 2017, 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육 중학교 교사용, 101-181.)

◎ 부록 3 ◎

유네스코 세계시민교육 학습주제와 교육과정 연계 (고등학교)

유네스코의 세계시민교육 학습주제	2015개정교육과정(고등학교) 통합사회 영역
<p>1. 지역, 국가, 세계의 체계와 구조</p>	<p>[10통사03-01] 산업화, 도시화로 인해 나타난 생활공간과 생활양식의 변화 양상을 조사하고, 이에 따른 문제점을 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사03-02] 교통과 통신의 발달과 정보화로 인해 나타난 생활공간과 생활양식의 변화 양상을 조사하고, 이에 따른 문제점을 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사03-03] 자신이 거주하는 지역을 사례로 공간 변화가 초래한 양상 및 문제점을 파악하고 이를 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사05-03] 자원, 노동, 자본의 지역 분포에 따른 국제 분업과 무역의 필요성을 이해하고, 무역의 확대가 우리 삶에 어떤 영향을 끼치는지 사례를 통해 탐구한다. [10통사08-01] 세계화 양상을 다양한 측면에서 파악하고, 세계화 시대에 나타나는 문제를 조사하여 이를 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사08-02] 국제 갈등과 협력의 사례를 통해 국제사회의 행위 주체의 역할을 파악하고, 평화의 중요성을 인식한다.</p>
<p>2. 지역, 국가, 세계 차원에서 공동체 간의 상호 작용과 연계에 영향을 미치는 이슈</p>	<p>[10통사02-03] 환경 문제 해결을 위한 정부, 시민사회, 기업 등의 다양한 노력을 조사하고 개인적 차원의 실천 방안을 모색한다. [10통사03-02] 교통과 통신 수단의 발달과 정보화로 인해 나타난 생활공간과 생활양식의 변화 양상을 조사하고, 이에 따른 문제점을 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사04-03] 사회적 소수자 차별, 청소년의 노동권 등 국내 인권 문제와 인권지수를 통해 확인할 수 있는 세계 인권 문제의 양상을 조사하고, 이에 대한 해결 방안을 제시한다. [10통사08-03] 남북 분단과 동아시아의 역사 갈등 상황을 분석하고, 우리나라가 국제 사회의 평화에 기여할 수 있는 방안을 탐구한다. [10통사09-01] 세계의 인구 분포와 구조 등에 대한 자료 분석을 통해 현재와 미래의 인구 문제 양상을 파악하고 그 해결 방안을 제안한다. [10통사09-02] 지구적 차원에서 사용 가능한 자원의 분포와 소비 실태를 파악하고 지속가능한 발전을 위한 개인적 노력과 제도적 방안을 탐구한다. [10통사09-03] 미래 지구촌의 모습을 다양한 측면에서 예측하고, 이를 바탕으로 자신의 미래 삶의 방향을 설정한다.</p>
<p>3. 암묵적 가정과 권력의 역학관계</p>	<p>[10통사04-01] 근대 시민 혁명 등을 통해 확립되어 온 인권의 의미와 변화 양상을 이해하고, 현대 사회에서 주거, 안전, 환경 등 다양한 영역으로 인권이 확장되고 있는 사례를 조사한다. [10통사04-02] 인간 존엄성 실현과 인권 보장을 위한 헌법의 역할을 파악하고, 준법 의식과 시민참여의 필요성에 대해 탐구한다. [10통사04-03] 사회적 소수자 차별, 청소년의 노동권 등 국내 인권 문제와 인권지수를 통해 확인할 수 있는 세계 인권 문제의 양상을 조사하고, 이에 대한 해결 방안을 제시한다. [10통사06-01] 정의가 요청되는 이유를 파악하고, 정의의 의미와 실질적 기준을 탐구한다. [10통사06-03] 사회 및 공간 불평등 현상의 사례를 조사하고, 정의로운 사회를 만들기 위한 다양한 제도와 실천 방안을 탐색한다. [10통사08-03] 남북 분단과 동아시아의 역사 갈등 상황을 분석하고, 우리나라가 국제 사회의 평화에 기여할 수 있는 방안을 탐구한다.</p>



<p>4. 다양한 차원의 정체성</p>	<p>[10통사07-01] 자연환경과 인문환경의 영향을 받아 형성된 다양한 문화권의 특징과 삶의 방식을 탐구한다. [10통사07-04] 다문화 사회에서 나타날 수 있는 갈등을 해결하기 위한 방안을 모색하고, 문화적 다양성을 존중하는 태도를 갖는다. [10통사08-01] 세계화 양상을 다양한 측면에서 파악하고, 세계화 시대에 나타나는 문제를 조사하여 이를 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사08-02] 국제 갈등과 협력의 사례를 통해 국제 사회의 행위 주체의 역할을 파악하고, 평화의 중요성을 인식한다. [10통사08-03] 남북 분단과 동아시아의 역사 갈등 상황을 분석하고, 우리나라가 국제 사회의 평화에 기여할 수 있는 방안을 탐구한다.</p>
<p>5. 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식</p>	<p>[10통사01-01] 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점의 특징을 이해하고, 이를 바탕으로 인간, 사회, 환경의 탐구에 통합적 관점이 요청되는 이유를 파악한다. [10통사01-02] 사례를 통해 시대와 지역에 따라 다르게 나타나는 행복의 기준을 비교하여 평가하고, 삶의 목적으로서 행복의 의미를 성찰한다. [10통사01-03] 행복한 삶을 실현하기 위한 조건으로 질 높은 거주 환경의 조성, 경제적 안정, 민주주의의 발전 및 도덕적 실천이 필요함을 설명한다. [10통사08-02] 국제 갈등과 협력의 사례를 통해 국제 사회의 행위 주체의 역할을 파악하고, 평화의 중요성을 인식한다.</p>
<p>6. 차이와 다양성의 존중</p>	<p>[10통사06-02] 다양한 정의관의 특징을 파악하고, 이를 구체적인 사례에 적용하여 평가한다. [10통사07-01] 자연환경과 인문환경의 영향을 받아 형성된 다양한 문화권의 특징과 삶의 방식을 탐구한다. [10통사07-02] 문화 변동의 다양한 양상을 이해하고, 현대 사회에서 전통 문화가 갖는 의미를 파악한다. [10통사07-03] 문화적 차이에 대한 상대주의적 태도의 필요성을 이해하고 보편 윤리의 차원에서 자문화와 타문화를 성찰한다. [10통사07-04] 다문화 사회에서 나타날 수 있는 갈등을 해결하기 위한 방안을 모색하고 문화적 다양성을 존중하는 태도를 갖는다.</p>
<p>7. 개인적, 집단적으로 취할 수 있는 실천</p>	<p>[10통사02-01] 자연환경이 인간의 생활에 미치는 영향에 관한 과거와 현재의 사례를 조사하여 분석하고, 안전하고 쾌적한 환경 속에서 살아갈 시민의 권리에 대해 파악한다. [10통사02-02] 자연에 대한 인간의 다양한 관점을 사례를 통해 설명하고, 인간과 자연의 바람직한 관계에 대해 제안한다. [10통사02-03] 환경 문제 해결을 위한 정부, 시민사회, 기업 등의 다양한 노력을 조사하고, 개인적 차원의 실천 방안을 모색한다. [10통사04-02] 인간 존엄성 실현과 인권 보장을 위한 헌법의 역할을 파악하고, 준법 의식과 시민 참여의 필요성에 대해 탐구한다. [10통사06-03] 사회 및 공간 불평등 현상의 사례를 조사하고 정의로운 사회를 만들기 위한 다양한 제도와 실천 방안을 탐색한다. [10통사08-01] 세계화 양상을 다양한 측면에서 파악하고, 세계화 시대에 나타나는 문제를 조사하여 이를 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사09-03] 미래 지구촌의 모습을 다양한 측면에서 예측하고, 이를 바탕으로 자신의 미래 삶의 방향을 설정한다.</p>

<p>8. 윤리적으로 책임감 있는 행동</p>	<p>[10통사05-03] 자원, 노동, 자본의 지역 분포에 따른 국제 분업과 무역의 필요성을 이해하고, 무역의 확대가 우리 삶에 어떤 영향을 끼치는지 사례를 통해 탐구한다. [10통사06-01] 정의가 요청되는 이유를 파악하고, 정의의 의미와 실질적 기준을 탐구한다. [10통사06-02] 다양한 정의관의 특징을 파악하고, 이를 구체적인 사례에 적용하여 평가한다. [10통사06-03] 사회 및 공간 불평등 현상의 사례를 조사하고, 정의로운 사회를 만들기 위한 다양한 제도와 실천 방안을 탐색한다. [10통사08-01] 세계화 양상을 다양한 측면에서 파악하고, 세계화 시대에 나타나는 문제를 조사하여 이를 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사09-02] 지구적 차원에서 사용 가능한 자원의 분포와 소비 실태를 파악하고, 지속가능한 발전을 위한 개인적 노력과 제도적 방안을 탐구한다. [10통사07-04] 다문화 사회에서 나타날 수 있는 갈등을 해결하기 위한 방안을 모색하고, 문화적 다양성을 존중하는 태도를 갖는다.</p>
<p>9. 참여하고 실천하기</p>	<p>[10통사03-03] 자신이 거주하는 지역을 사례로 공간 변화가 초래한 양상 및 문제점을 파악하고, 이를 해결하기 위한 방안을 제안한다. [10통사05-01] 자본주의의 역사적 전개과정과 그 특징을 조사하고, 시장경제에서 합리적 선택의 의미와 그 한계를 파악한다. [10통사05-02] 시장경제의 원활한 작동과 발전을 위해 요청되는 정부, 기업가, 노동자, 소비자의 바람직한 역할에 대해 설명한다. [10통사05-03] 자원, 노동, 자본의 지역 분포에 따른 국제 분업과 무역의 필요성을 이해하고, 무역의 확대가 우리 삶에 어떤 영향을 끼치는지 사례를 통해 탐구한다. [10통사05-04] 안정적인 경제생활을 위해 금융 자산의 특징과 자산 관리의 원칙을 파악하고, 이를 토대로 생애 주기별 금융 생활을 설계한다. [10통사06-03] 사회 및 공간 불평등 현상의 사례를 조사하고, 정의로운 사회를 만들기 위한 다양한 제도와 실천 방안을 탐색한다. [10통사09-03] 미래 지구촌의 모습을 다양한 측면에서 예측하고, 이를 바탕으로 자신의 미래 삶의 방향을 설정한다.</p>

(유네스코 아시아태평양국제이해교육원, 2017, 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육-고등학교 교사용)



◎ 부록4 ◎

국내 유치원 교육과정에서의
세계시민교육 이행 현황 설문조사지

안녕하십니까?

본 연구진은 유네스코아시아태평양국제이해교육원(APCEIU)과 함께 국내 유·초·중등 학교들의 세계시민교육의 이행 현황을 파악하기 위한 설문조사를 실시하고 있습니다. 본 설문조사의 결과는 세계시민교육의 실태를 파악하는 기초 자료로 사용될 예정이며, 향후 보다 나은 세계시민교육 지원 정책 개발을 위한 소중한 정보로 활용될 것입니다.

귀하께서 응답해 주시는 내용은 통계법 제 33조, 제 39조에 의거하여 절대 비밀이 보장되고 통계적인 자료 분석용으로만 활용되며 그 이외의 목적으로 사용되는 일은 전혀 없습니다. 본 설문조사에 관한 문의는 아래 문의처로 해 주시기 바랍니다.

- 연구책임자 : 조대훈 (성신여자대학교 사회교육과 교수)
- 공동연구자 : 문무경 (육아정책연구소 실장, 김다원 (광주교육대학교 교수), 이정우 (순천대학교 교수), 이지향 (서울대학교 대학원 강사)
- 주관 기관 : 유네스코아시아태평양국제이해교육원 (주소: 서울시 구로구 새말로 120)
- 문 의 처 : 827lj@naver.com 또는 doctorjho@daum.net

유네스코아시아태평양국제이해교육원

!!! 설문 응답 전에 다음의 사항을 반드시 읽어주시기 바랍니다 !!!

1. 본 설문은 세계시민교육에 관한 전국 단위유치원의 '이행 현황'을 조사하는 것을 목적으로 합니다.
2. 특히, 본 설문은 (응답의 대표성을 확보하기 위해) 귀 유치원 전반의 상황을 잘 알고 있는 원장, 원감 또는 부장교사가 응답을 해 주시는 것을 원칙으로 합니다.
3. 설문 응답 시 유념해 주셔야 할 가장 중요한 사항은, 본 설문 작성 시 응답자 개인의 생각이나 견해를 적는 것이 아니라, 귀 유치원의 대표 응답자로서 원 내부의 상황을 파악 후 응답해 주시기 바랍니다. 응답자 개인의 견해는 기급적 유보해 주시고 귀 원의 현황이 잘 반영될 수 있도록 부탁드립니다. 필요시, 귀 원의 다른 교사들과의 토의/협의 등을 거쳐 응답해 주시기 바랍니다.

※ 설문 참여 유치원 기초 정보 조사 ※

대표응답자	① 원장 ② 원감 ③ 부장교사 ④ 담임교사 (병설의 경우, 가능)				
설립 유형	① 공립단설 ② 공립병설 ③ 사립사인 ④ 사립법인				
원아 수	○○ 명	교사 수 (누리과정 담당교사에 국한함)	○○ 명	학급 수 (방과후 과정 학급은 제외함)	○○ 학급
교육부 다문화유치원 여부	① 예 ② 아니오				
교육부 다문화유치원 시작연도	① 2015년 ② 2016년 ③ 2017년 ④ 2018년				
다문화배경의 원아 수	총 명 (없는 경우 "0"명 으로 표기)				
기관 소재지(가나다순)	____ ①강원 ____ ②경기 ____ ③경남 ____ ④경북 ____ ⑤광주 ____ ⑥대구 ____ ⑦대전 ____ ⑧부산 ____ ⑨서울 ____ ⑩세종 ____ ⑪울산 ____ ⑫인천 ____ ⑬전남 ____ ⑭전북 ____ ⑮제주 ____ ⑯충남 ____ ⑰충북				

(필독) 본 설문조사에서 '세계시민교육'은 다음을 의미합니다.

- 세계시민교육(Global Citizenship Education)은 "세계화·다문화 시대를 살고 있는 학습자가 단일국가에 기반한 시민교육의 한계를 뛰어넘어, 지역·국가·지구촌 차원에서 능동적인 교육의 주체로서 전 세계가 당면한 공동의 위기상황과 문제들을 인지하고 이를 해결하려는 노력을 통해, 더욱 더 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고 지속가능한 세상을 만드는 데 기여할 수 있는 역량을 키우는 시민교육"이라고 정의할 수 있습니다.
- 본 설문조사에서 세계시민교육은 **인권교육, 지속가능발전교육, 국제이해교육, 다문화/문화다양성 교육, 평화/비폭력교육, 성평등교육, 환경교육** 등을 모두 아우르는 포괄적인 시민교육을 의미합니다. 이러한 이해를 바탕으로 본 설문에 답해 주시기 바랍니다.



**세계시민교육과 관련한 아래 질문들을 읽고,
귀 원의 상황에 가장 근접한 경우를 하나만 골라 주세요. (1가지만 선택)**

1. 귀 원의 연간 교육계획에 세계시민교육은 어느 정도로 반영되고 있습니까?		하나만 선택
1	세계시민교육은 우리 원의 연간 교육계획에 반영되어 있지 않다.	
2	세계시민교육은 우리 원 연간 교육계획에 일부 포함되어 있으나 미미한 수준이다.	
3	세계시민교육은 우리 원 연간 교육계획에 비중 있게 반영되고 있다.	
4	세계시민교육은 우리 원 연간 교육계획 수립의 주요 원리로서, 비중 있게 반영되고 있고, 가정-지역사회-국가-세계와의 연계를 강조하고 있다.	

2. 귀 원의 실제 교육과정 활동 및 일상생활 전반에서 세계시민교육은 어떻게 실행(반영)되고 있습니까?		하나만 선택
1	세계시민교육은 우리 원의 누리과정 및 방과후 과정 활동, 또는 유치원의 일상생활 전반에서 거의 반영되지 않고 있다.	
2	세계시민교육의 주제를 누리과정 지도서의 생활주제를 중심으로 실천하고 있지만, 방과후 과정 활동이나 유치원 일상생활 전반에서 세계시민교육을 실행하지는 않고 있다.	
3	세계시민교육의 주제를 누리과정 및 방과후 과정 활동을 통해서 실천하고 있으나, 유치원 일상생활 전반에 반영하고 있지는 않다.	
4	세계시민교육의 주제를 유치원의 기본운영 방침으로 삼아, 누리과정 및 방과 후 과정 활동은 물론, 유치원 일상생활 전반에 반영하고 있다.	

3. 귀 원에서 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가는 어떠한 방식으로 이루어지고 있습니까?		하나만 선택
1	세계시민교육 실행에 대한 별도의 점검/평가를 실시하지 않고 있다.	
2	세계시민교육 실행을 점검/평가하기 위해 주로 교사의 관찰과 실행에 대한 기록을 강화하고 있다.	
3	세계시민교육 실행의 특성을 고려하여, 유아-도래 및 교사와의 상호작용, 문제해결력, 다양한 표현력 등을 중시하는 보다 종합적인 점검/평가를 실시하고자 노력하고 있다.	
4	세계시민교육 실행의 특성을 고려하여, 유아-도래 및 교사와의 상호작용, 문제해결력, 다양한 표현력 등을 중시하는 보다 종합적인 점검/평가를 실시함과 동시에, 타 유치원 또는 교육청 등과 세계시민교육 점검/평가 방안을 공유하고 있다.	

4. 귀 원에서 실시되고 있는 세계시민교육의 실천과 가장 밀접히 연관된 누리과정의 영역은 무엇인지, 해당되는 칸을 **모두** 골라주세요. (중복선택 가능)

학교급	영역명	
유치원	신체건강-운동	<input type="checkbox"/>
	의사소통	<input type="checkbox"/>
	사회관계	<input type="checkbox"/>
	예술경험	<input type="checkbox"/>
	자연탐구	<input type="checkbox"/>

5. 아래는 세계시민교육의 핵심 교육과정 주제들을 8가지 학습주제군으로 분류한 목록입니다. 2017년도 한 해를 기준으로 8가지 핵심 학습주제에 대한 학습기회가 귀 원의 유아들에게 제공되었는지 해당사항을 **모두** 선택해 주세요.

(유의): 1. 2개 활동 영역을 **모두 선택하는 것도 가능**합니다. 예를 들어 '문화다양성' 주제의 학습기회를 누리과정과 방과후 과정에서 모두 제공했다면, 2개에 모두 표시해 주세요!

2. '하위주제/유사어' 중 하나에 대한 학습기회가 제공된 경우에도, 해당 핵심 학습주제의 학습기회가 주어진 것으로 간주합니다! 예를 들어, '인권'의 하위주제 중 하나인 '인권감수성' 관련 학습활동만 원내에서 이루어졌어도, '인권'에 대한 학습기회가 제공된 것으로 표시하면 됩니다.

핵심 학습주제	하위주제/유사어	누리과정 (기본과정)의 5개 영역	방과후 과정
① 세계시민성/ 상호연계성	세계화, 세계시민(성), 세계시민주의, 국가간 이주/이동, 글로벌시민, 세계시민 정체성, 지구촌 경쟁, 지구촌 불평등, 빈곤, 국가간 격차, 지구촌교육, 세계시민교육	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
② 인권	인권감수성, 인권교육, 소수자인권, 아동/청소년인권 등	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
③ 평화/비폭력/ 안보	평화, 평화교육, 학교폭력, 가정폭력, 괴롭힘, 따돌림, 성희롱, 성폭력, 인간답게 살 권리	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
④ 성평등	성인지, 양성평등, 여성인권, 성불평등, 성차별, 여성혐오, 성소수자 혐오, 동성애 혐오	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑤ 문화다양성/ 다문화 이해	문화다양성, 문화상대성, 다문화/간문화 이해, 다문화사회, 다문화가정, 이주민, 인종차별, 문화적 편견, 고정관념, 반편견교육	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑥ 지속가능발전 (환경교육)	지속가능성, 지속가능발전교육, 환경교육, 환경보전, 지속가능한 소비/생산, 지속가능공동체, 지속가능환경, 재생에너지, 그린에너지, 기후변화, 지구온난화, 탄소발자국, 생태주의, 생물다양성, 쓰레기재활용	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑦ 건강/삶의 질	건강, 보건, 보건교육, 정신적/육체적/심리적 건강, 위생, 보건, 청결, 전염병, 약물남용/중독, 성교육, HIV/에이즈예방교육, 자살예방	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑧ 실천/참여	시민참여, 시민행동, 온라인 청원, 온라인 정치참여, (지역)봉사활동, 기부, 구호활동, 캠페인, 액션플랜	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



6. 귀 원에서 유아 세계시민교육은 아래 보기 중 어떤 방식으로 실시되고 있는지, 해당되는 활동 유형을 **모두** 골라주세요.
(중복선택 가능)

_____ ① 토의(이야기 나누기)	_____ ② 협동 활동
_____ ③ 현장 체험	_____ ④ 요리
_____ ⑤ 게임	_____ ⑥ 동화, 동시
_____ ⑦ 역할극 놀이	_____ ⑧ 실외놀이
_____ ⑨ 신체활동	_____ ⑩ 음악
_____ ⑪ 미술활동	_____ ⑫ 기타 (적어주세요: _____)

7. 유아의 연령별로 **가장 많이** 실시하는 활동 유형 **3개**를 각각 골라 주세요.
(연령별 3개만 선택!)

만3세	_____ ① 토의(이야기 나누기)	_____ ⑦ 역할극 놀이
	_____ ② 협동 활동	_____ ⑧ 실외놀이
	_____ ③ 현장 체험	_____ ⑨ 신체활동
	_____ ④ 요리	_____ ⑩ 음악
	_____ ⑤ 게임	_____ ⑪ 미술활동
	_____ ⑥ 동화, 동시	
만4세	_____ ① 토의(이야기 나누기)	_____ ⑦ 역할극 놀이
	_____ ② 협동 활동	_____ ⑧ 실외놀이
	_____ ③ 현장 체험	_____ ⑨ 신체활동
	_____ ④ 요리	_____ ⑩ 음악
	_____ ⑤ 게임	_____ ⑪ 미술활동
	_____ ⑥ 동화, 동시	
만5세	_____ ① 토의(이야기 나누기)	_____ ⑦ 역할극 놀이
	_____ ② 협동 활동	_____ ⑧ 실외놀이
	_____ ③ 현장 체험	_____ ⑨ 신체활동
	_____ ④ 요리	_____ ⑩ 음악
	_____ ⑤ 게임	_____ ⑪ 미술활동
	_____ ⑥ 동화, 동시	

8. 귀 원에서는 세계시민교육을 위한 교사전문성 강화 를 위해 어떠한 노력을 하고 있습니까?		하나만 선택
1	유치원 차원에서 교사전문성 강화를 위한 별도의 관리나 지원을 하고 있지 않으며, 일부 관심 있는 교사들이 외부에서 제공하는 관련 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다.	
2	유치원 차원에서 교사 전원을 대상으로 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램 이수를 적극 권장 및 지원하고 있다.	
3	유치원 차원에서 교사 전원을 대상으로 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램 이수를 적극 권장 및 지원함과 동시에, 유치원 내부적으로도 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있다.	
4	유치원 차원에서 교사 전원을 대상으로 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램 이수를 적극 권장 및 지원함과 동시에, 유치원 내부적으로도 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있으며, 타 유치원 또는 교육청과 그 결과를 공유하고 있다.	

9. 다음은 **지난 1년간(2017년 3월 1일~2018년 2월 28일)** 귀 원의 교원(원장, 원감, 교사 모두 포함)의 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황을 묻는 항목입니다. 빈칸에 해당 교원의 숫자를 적어주세요. (해당사항이 없으면 '0'명으로 기재함)

9-1) 귀 원에서 지난 1년간(기간: 2017년 3월~2018년 2월) '세계시민교육'의 제목이 명시된 직무연수 강좌 (또는 프로그램)를 수강한 교원은 총 몇 명입니까? (예: "세계시민교육 직무연수")	_____명
9-2) 귀 원에서 지난 1년간(기간: 2017년 3월~2018년 2월) '세계시민교육'이 직접적으로 명시되지는 않았지만, 아래의 세계시민교육 관련 주제들에 관한 직무연수 강좌/프로그램을 수강한 교원은 각각 몇 명입니까?	
다문화교육	_____명
지속가능개발교육	_____명
인권교육	_____명
성평등교육	_____명
환경교육	_____명
평화/비폭력교육	_____명
국제이해교육	_____명



10. 귀 원에서는 세계시민교육 직무연수의 효과를 확인하고 있습니까?
 _____ ① 파악하고 있음 _____ ② 파악하고 있지 않음
 (아래 "10-1"로 이동)

10-1. (위에서 ①번에 응답한 경우) 그렇다면, 귀 원에서 세계시민교육 직무연수 효과를 확인하는 방법은 다음 중 무엇입니까?
(중복 응답 가능)

_____ ① 교사 대상 만족도 조사를 실시함
 _____ ② 교사 면담 자료를 활용함
 _____ ③ 교사 실행 관찰을 활용함
 _____ ④ 유아 평가 자료를 활용함

11. 귀 원에서 실시되고 있는 세계시민교육의 실천과 가장 밀접히 연관된 누리과정의 영역은 무엇인지, 해당되는 칸을 **모두** 골라주세요. **(중복선택 가능)**

	저 해 요 인	(3개만)선택
①	세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성	
②	세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족	
③	국가 교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움	
④	세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족	
⑤	세계시민교육 관련 사·도교육청 정책 및 예산 지원의 부족	
⑥	명문대학 진학을 최상위 목표로 삼는 입시 위주 학교 정책 및 학교 문화	
⑦	세계시민교육 실천에 도움이 되는 교원 연수 프로그램의 부족	

12. 유아 세계시민교육의 활성화와 내실화를 위한 제안, 건의 및 지원 요구 사항 등이 있으시면 자유롭게 적어주세요.

- 성실히 응답해 주셔서 진심으로 감사합니다 -

◎ 부록5 ◎

**국내 초·중·고등학교 교육과정의
세계시민교육 이행 현황 설문조사지**

안녕하십니까?
 학교 교육을 위해 헌신하시는 귀 학교의 선생님들께 감사 인사를 전합니다.

본 연구진은 유네스코아시아태평양국제이해교육원과 함께 국내 유·초·중·고 학교들의 세계시민교육의 이행 현황을 파악하기 위한 설문조사를 실시하고 있습니다. 본 설문조사의 결과는 세계시민교육의 실태를 파악하는 기초 자료로 사용될 예정이며, 향후 보다 나은 세계시민교육 지원 정책 개발을 위한 소중한 정보로 활용될 것입니다.

귀교의 응답 내용은 통계법 제 33조, 제 39조에 의거하여 절대 비밀이 보장되고 통계적인 자료 분석용으로만 활용되며 그 이외의 목적으로 사용되는 일은 전혀 없습니다. 본 설문조사에 관한 문의는 아래 문의처로 연락주시기 바랍니다.

- 연구책임자 : 조대훈 (성신여자대학교 사회교육과 교수)
- 공동연구자 : 김다원 (광주교육대학교 교수), 이정우 (순천대학교 교수)
 이지향 (서울대학교 대학원 강사), 문무경 (육아정책연구소 실장)
- 주관 기관 : 유네스코아시아태평양국제이해교육원 (주소: 서울시 구로구 새말로 120)
- 문 의 처 : 827lj@naver.com 또는 doctorjho@daum.net

유네스코아시아태평양국제이해교육원

!!! 설문 응답 전에 다음의 사항을 반드시 읽어주시기 바랍니다 !!!

1. 본 설문은 세계시민교육에 관한 전국 단위유치원의 '이행 현황'을 조사하는 것을 목적으로 합니다.
2. 특히, 본 설문은 (응답의 대표성을 확보하기 위해) 학교 전반의 상황을 잘 알고 있는 교장, 교감 또는 부장교사가 응답을 해 주시는 것을 원칙으로 합니다.
3. 설문 응답 시 유념해 주셔야 할 가장 중요한 사항은, 본 설문 작성 시 응답하시는 분 개인의 생각이나 견해를 적는 것이 아니라, **학교 대표 응답자로서 학교 내부의 상황을 파악한 후 응답을 해 주셔야** 한다는 점입니다. 따라서, 본 설문은 과거 경험해 보셨을 개인 응답 설문조사에 비해 비교적 많은 준비 시간이 소요된다는 점을 미리 알려드립니다. (총 10문항)
4. 귀 학교의 현황이 잘 반영될 수 있도록, 응답자 개인의 견해는 가급적 유보해 주시고, **각 문항별로 학교 내 관계자들과의 토의/협의 등을 거쳐** 응답해 주실 것을 요청 드립니다.



※ 설문 참여 학교 기초 정보 조사 ※

응답기관 현황	대표응답자	_____ ① 교장 _____ ② 교감 _____ ③ 부장교사		
	학교급	_____ ① 초등학교 _____ ② 중학교 _____ ③ 고등학교		
	설립 유형	_____ ① 국립 _____ ② 공립 _____ ③ 사립		
	유네스코 학교 여부	_____ ① 예 (유네스코학교임) _____ ② 아니오 (유네스코 학교 아님)		
	학교급별 유형 (귀교의 해당 유형에 하나만 표시해 주세요)	중학교	_____ ① 일반 중학교 _____ ② 특수목적중학교 I (국제중) _____ ③ 특수목적중학교 II (예술중, 체육중)	
		고등학교	_____ ① 일반계 고등학교 _____ ② 특수목적 고등학교 I (국제고, 외국어고, 과학고) _____ ③ 특수목적 고등학교 II (예술고, 체육고, 마이스터고) _____ ④ 특성화 고등학교 _____ ⑤ 자율형 공립/사립고	
	학교 소재지 (가나다 순)	_____ ①강원 _____ ②경기 _____ ③경남 _____ ④경북 _____ ⑤광주 _____ ⑥대구 _____ ⑦대전 _____ ⑧부산 _____ ⑨서울 _____ ⑩세종 _____ ⑪울산 _____ ⑫인천 _____ ⑬전남 _____ ⑭전북 _____ ⑮제주 _____ ⑯충남 _____ ⑰충북		
	학교 규모	총 학급 수	: () 학급	
총 학생 수		: () 명		
총 재직 교사 수		: () 명		

(필독) 본 설문조사에서 '세계시민교육'은 다음을 의미합니다.

- **세계시민교육(Global Citizenship Education)**은 “세계화·다문화 시대를 살고 있는 학습자가 단일국가에 기반한 시민교육의 한계를 뛰어넘어, 지역·국가·지구촌 차원에서 능동적인 교육의 주체로서 전 세계가 당면한 공동의 위기상황과 문제들을 인지하고 이를 해결하려는 노력을 통해, 더욱 더 정립되고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고 지속가능한 세상을 만드는 데 기여할 수 있는 역량을 키우는 시민교육”이라고 정의됩니다.
- 본 설문조사에서 세계시민교육은 **인권교육, 지속가능발전교육, 국제이해교육, 다문화/문화다양성 교육, 평화/비폭력교육, 성평등교육, 환경교육** 등을 모두 아우르는 포괄적인 시민교육을 의미합니다. 이러한 이해를 바탕으로 본 설문에 답해 주시기 바랍니다.

1~4. 세계시민교육과 관련한 아래 질문들을 읽고, 귀 학교의 상황에 가장 근접한 보기를 **하나만 골라** 주세요.
(반드시 한 곳에만 표기해 주세요!)

1. 귀 학교의 학교 교육과정/교육계획서 에서 세계시민교육의 위치는 아래 보기 중 어디에 해당하나요?		하나만 선택
1	세계시민교육은 우리 학교의 학교 교육과정/교육계획서에서 세계시민교육은 반영되어 있지 않다.	
2	세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 내용의 일부로서 일부 관련 교과 교육과정에서 언급되고 있다.	
3	세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 내용 중 일부이며, 학교교육계획 구성의 주요 원칙 중 하나로 강조되고 있다.	
4	세계시민교육은 우리 학교 교육과정/교육계획서 상의 핵심 원칙이자 내용을 구성하며, 다양한 교과에서 세계시민교육 요소를 강조함과 동시에, 학교 밖 지역·국가·세계와의 연계를 강조하고 있다.	

2. 귀 학교의 실제 교육과정 활동 및 학교문화 전반 에서 세계시민교육은 어떻게 실행(반영)되고 있나요?		하나만 선택
1	교육과정 활동, 비교과 활동, 또는 학교 문화 전반에 세계시민교육은 거의 반영되지 않고 있다.	
2	관련 교과의 교육과정을 중심으로 세계시민교육의 주제를 실천하고 있지만, 비교과 활동이나 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	
3	세계시민교육의 주제를 관련 교과의 교육과정 및 비교과 활동을 통해서 실천하고 있으나, 학교 문화 전반에 반영되어 있지는 않다.	
4	세계시민교육의 주제를 학교의 기본 운영 방침으로 삼아, 교과 교육과정 및 비교과 활동은 물론, 학교 문화 전반에 반영하고 있다.	

3. 귀 학교에서 세계시민교육의 실행에 대한 점검/평가 는 어떠한 방식으로 이루어 지고 있나요?		하나만 선택
1	세계시민교육의 실행 성과에 대한 별도의 점검/평가는 실시하지 않고 있다.	
2	현재 학교에서 사용하는 일반적인 점검/평가 방식(예: 지필평가, 보고서 평가)을 부분적으로 활용하여 세계시민교육의 실행 성과를 점검하고 있다.	
3	세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 시도하고 있다.	
4	세계시민교육의 특성을 고려하여, 학습자의 수행 과정과 역량을 중시하는 종합적인 점검/평가를 실시함과 동시에, 타 학교 또는 교육청 등과 세계시민교육 실행 과정 및 성과의 점검/평가 방안을 공유하고 있다.	



4. 귀 학교에서는 세계시민교육을 위한 교사전문성 함양을 위해 어떠한 노력을 하고 있나요?		하나만 선택
1	세계시민교육에 관한 교사전문성 강화를 위한 별도의 관리나 지원을 하고 있지는 않으며, 일부 관심 있는 교사들이 학교 밖에서 제공되는 세계시민교육 관련 직무연수 프로그램을 개별적으로 이수하고 있다.	
2	학교 차원에서 전체 교사들에게 교육청 또는 세계시민교육 유관기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장 및 지원하고 있다.	
3	학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임 등을 지원하고 있다.	
4	학교 차원에서 전체 교사들에게 학교 밖 기관에서 제공하는 세계시민교육 교사 역량 강화/직무연수 프로그램의 이수를 적극 권장함과 동시에, 학교 내부적으로 세계시민교육 교사 연구모임을 지원하고 있으며, 더 나아가 타 학교 또는 교육청과 그 결과를 공유하고 있다.	

5. 아래 표는 학교에서 세계시민교육의 주요 실행 방식을 나열한 것입니다. 귀 학교에서 세계시민교육은 아래 보기 중 어떤 방식으로 주로 실시되고 있는지, 해당되는 방식을 모두 골라 주세요. (중복 선택 가능함)

실행 방법	중복 선택 가능함
① 개별 교과 중심의 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과의 교사들이 해당 단일 교과의 내용 요소와 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	<input type="checkbox"/>
② 복수 관련 교과 중심의 융합적 실행 방식 세계시민교육 요소 반영에 관심이 있는 개별 관련 교과 교사들이 연합하여 복수 교과의 내용 요소를 융합적으로 연계하여 수업자료/학습활동을 개발하고 이를 중심으로 하는 방식	<input type="checkbox"/>
③ 학급 운영/학습 환경 중심의 실행 방식 담임교사가 학급 운영 및 학습 환경(예: 학급 및 학교 게시물, 캠페인 등) 조성 차원에서 세계시민교육 관련 요소를 반영하는 방식	<input type="checkbox"/>
④ 창의적 체험 활동 중심의 실행 방식 창의적 체험 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 관한 외부 전문가를 초빙하거나 외부 관련 기관을 활용하는 방식	<input type="checkbox"/>
⑤ 자율 동아리 중심의 실행 방식 자율 동아리 활동 시간에 세계시민교육 관련 범교과 주제에 대해 학교 교사들이 개발한 수업, 교내 행사, 또는 외부 방문/체험 활동을 중심으로 하는 방식	<input type="checkbox"/>
⑥ 방과후 수업 프로그램 중심의 실행 방식 정규 수업 시간 이후, 방과후 수업 프로그램에서 세계시민교육 관련 수업이나 프로젝트를 실행하는 방식	<input type="checkbox"/>
⑦ 자유학기제 중심의 실행 방식 중학교에서 자유학기제 기간을 활용하여 집중적으로 세계시민교육 프로그램을 실행하는 방식	<input type="checkbox"/>

(※ 본 보기는 중학교에서만 선택 가능함)

6. 아래 목록 중에서 귀 학교의 세계시민교육 실천과 가장 밀접히 연관된 교과(군)은 무엇인지 모두 골라 주세요. (중복 선택 가능함)

학교급	교과명			
초등학교	국어	<input type="checkbox"/>	사회	<input type="checkbox"/>
	도덕	<input type="checkbox"/>	수학	<input type="checkbox"/>
	과학	<input type="checkbox"/>	실과	<input type="checkbox"/>
	체육	<input type="checkbox"/>	음악	<input type="checkbox"/>
	미술	<input type="checkbox"/>	영어	<input type="checkbox"/>
	창의적 체험활동	<input type="checkbox"/>	안전한 생활	<input type="checkbox"/>
	슬기로운 생활	<input type="checkbox"/>	즐거운 생활	<input type="checkbox"/>
	바른 생활	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
중학교	국어	<input type="checkbox"/>	사회	<input type="checkbox"/>
	역사	<input type="checkbox"/>	도덕	<input type="checkbox"/>
	수학	<input type="checkbox"/>	과학	<input type="checkbox"/>
	기술 가정	<input type="checkbox"/>	정보	<input type="checkbox"/>
	체육	<input type="checkbox"/>	음악	<input type="checkbox"/>
	미술	<input type="checkbox"/>	영어	<input type="checkbox"/>
	창의적 체험활동	<input type="checkbox"/>	선택 (한문, 환경, 생활외국어, 보건, 진로와 직업)	<input type="checkbox"/>
고등학교 (교과군)	국어	<input type="checkbox"/>	수학	<input type="checkbox"/>
	영어	<input type="checkbox"/>	한국사	<input type="checkbox"/>
	통합사회	<input type="checkbox"/>	일반사회 (사회문화, 정치외교, 경제)	<input type="checkbox"/>
	지리 (한국지리, 세계지리)	<input type="checkbox"/>	역사 (세계사, 동아시아사)	<input type="checkbox"/>
	도덕 (윤리와사상, 생활과윤리)	<input type="checkbox"/>	과학	<input type="checkbox"/>
	체육	<input type="checkbox"/>	예술	<input type="checkbox"/>
	기술 가정	<input type="checkbox"/>	제2외국어	<input type="checkbox"/>
	한문	<input type="checkbox"/>	창의적 체험활동	<input type="checkbox"/>
	교양 (철학, 교육학, 진로와직업, 환경, 실용경제 등)			<input type="checkbox"/>



7. 아래는 유네스코의 교육과정 지침을 참고하여 세계시민교육의 핵심 교육과정 주제들을 8가지 학습주제군으로 분류한 목록입니다.

2017학년도 기준으로, 귀 학교의 1) **창의적 체험활동**, 2) **비정규/비교과 활동** 등 두 가지 영역에서 아래의 핵심 학습주제군 (또는 유사어)의 학습기회가 학생들에게 제공되었는지 살펴주신 후, 학습기회가 제공된 핵심 학습주제를 **모두 골라** 주세요.

(유의): 1. **2개 활동 영역을 모두 선택하는 것도 가능**합니다. 예를 들어 '① 인권' 주제의 학습기회를 창의적 체험활동, 비정규/비교과 프로그램 활동에서 모두 제공했다면, 2개에 모두 표시하시면 됩니다!

2. **'하위주제/유사어 중 하나에 대한 학습기회가 제공된 경우에도**, 해당 학습주제군의 학습기회가 주어진 것으로 간주합니다. 예를 들어, '인권'의 하위주제 중 하나인 '인권감수성' 관련 학습활동만 이루어졌을 경우에도, 인권에 대한 학습기회가 제공된 것으로 간주하시면 됩니다.

핵심 학습주제	하위 주제/유사어	창의적 체험활동	비정규/비교과활동
활동	세계화, 세계시민(성), 세계시민주의, 국가간 이주/이동, 글로벌시민, 세계시민 정체성, 지구촌 경쟁, 지구촌 불평등, 빈곤, 국가 간 격차, 지구촌교육, 세계시민교육	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
② 인권	인권감수성, 인권교육, 여성인권, 소수자인권, 아동/청소년인권, 언론/출판/집회/결사의 자유, 임파워먼트	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
③ 평화/비폭력/안보	평화, 평화교육, 학교폭력, 가정폭력, 괴롭힘, 따돌림, 성희롱, 성폭력, 인간답게 살 권리	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
④ 성평등	성인지, 양성평등, 여성인권, 성불평등, 성차별, 여성혐오, 성소수자 혐오, 동성애 혐오	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑤ 문화다양성/다문화 이해	문화다양성, 문화상대성, 다문화/간문화 이해, 다문화사회, 다문화가정, 이주민, 인종차별, 문화적 편견, 고정관념, 반편견교육	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑥ 지속가능발전(환경교육)	지속가능성, 지속가능발전교육, 환경교육, 환경보전, 지속가능한 소비/생산, 지속가능공동체, 지속가능환경, 재생에너지, 그린에너지, 기후변화, 지구온난화, 탄소발자국, 생태주의, 생물다양성, 쓰레기재활용	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑦ 건강/삶의 질	건강, 보건, 보건교육, 정신적/육체적/심리적 건강, 위생, 보건, 청결, 전염병, 약물남용/중독, 성교육, HIV/에이즈예방교육, 자살예방	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
⑧ 실천/참여	시민참여, 시민행동, 온라인 청원, 온라인 정치참여, (지역)봉사활동, 기부, 구호활동, 캠페인, 액션플랜	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. 귀 학교의 세계시민교육 실천을 저해하는 요인은 무엇이라고 생각하시나요? 귀 학교의 입장에서 가장 중요한 저해요인을 **3가지**만 골라 표시해 주세요.

	저해요인	(3개만)선택
①	세계시민교육의 개념 자체가 지니는 복잡성 및 모호성	
②	세계시민교육에 대한 학교 현장의 인식 및 관심 부족	
③	국가 교육과정의 구조적 문제점에 기인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움	
④	세계시민교육에 관한 현장 교사의 낮은 이해도 및 전문적 지식의 부족	
⑤	세계시민교육 관련 시·도교육청 정책 및 예산 지원의 부족	
⑥	명문대학 진학을 최상위 목표로 삼는 입시 위주 학교 정책 및 학교 문화	
⑦	세계시민교육 실천에 도움이 되는 교원 연수 프로그램의 부족	

9. 다음은 **지난 1년 간(2017년 3월 1일~2018년 2월 28일)** 귀 학교의 교원(교장 및 교감 포함)의 세계시민교육 관련 직무연수 이수 현황을 묻는 항목입니다. 빈칸에 해당 교원의 숫자를 적어주세요. (해당사항이 없으면 '0'명으로 기재함)

9-1) 귀 학교에서 지난 1년간(기간: 2017년 3월~2018년 2월) '세계시민교육'의 제목이 명시된 직무연수 강좌(또는 프로그램)를 수강한 교원은 총 몇 명입니까? (예: "세계시민교육 직무연수")	___명
9-2) 귀 학교에서 지난 1년간(기간: 2017년 3월~2018년 2월) '세계시민교육'이 직접적으로 명시되지는 않았지만, 아래의 세계시민교육 관련 주제들에 관한 직무연수 강좌/프로그램을 수강한 교원은 각각 몇 명입니까?	
다문화교육	___명
지속가능개발교육	___명
인권교육	___명
성평등교육	___명
환경교육	___명
평화/비폭력교육	___명
국제이해교육	___명



10. 세계시민교육의 활성화와 내실화를 위한 제안, 건의 및 지원 요구 사항 등이 있으시면 자유롭게 적어주시기 바랍니다.

- 성실히 응답해 주셔서 진심으로 감사합니다 -

● 세계시민교육
● 국내 이행현황 연구보고서



● 유·초중등학교 교육과정을 중심으로

◎ 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2018

기 획 · 편 집 _ 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 연구개발실

발 행 일 _ 2018년 11월

펴 낸 곳 _ 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

주 소 _ 서울특별시 구로구 새말로 120(구로동)

문 의 처 _ rnd@unescoapceiu.org

디자인·인쇄 _ (주)디자인프리즘

본 보고서의 내용은 연구자의 것으로 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원의
공식 입장과 다를 수 있음을 밝힙니다.



세계시민교육

국내 이행현황
연구보고서

● 유·초·중·고등학교
교육과정을 중심으로



APCEIU

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization
국제연합 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원
교육과학문화기구