

연구보고 17-R05



세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안

책임연구원 황세영

공동연구원 최정원

RESEARCH REPORT 2017

NYPI

세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안

- ▶ 책임연구원 : 황세영(한국청소년정책연구원·부연구위원)
- ▶ 공동연구원 : 최정원(한국청소년정책연구원·부연구위원)
- ▶ 위촉연구원 : 문지혜(한국청소년정책연구원·위촉연구원)
최 윤(한국청소년정책연구원·위촉연구원)

발 간 사 ■ ■ ■

.....

국가 간 경계가 점점 허물어지고 전 세계가 긴밀한 초연결적 환경으로 변화하는 지금, 우리 청소년들에게 세계시민으로서 국제사회의 변화에 적응하고 다양한 이슈에 적극적으로 대처할 수 있는 역량을 길러주는 것은 미래지향적인 청소년 정책의 핵심 과제로 볼 수 있습니다. 이에 본 연구에서는 청소년의 세계시민의식 함양을 위해 기존 청소년 활동에서 확장된 개념으로서 글로벌 청소년 활동의 개념을 제시하고, 이를 바탕으로 한 정책 과제를 제안하고자 하였습니다.

이를 위해 본 연구에서는 먼저 이론적 검토 및 국제학술대회에서의 논의를 중심으로 청소년 세계시민의식에 대한 개념 및 필요성에 대한 논의를 진행하였습니다. 또한 국내 세계시민교육, 국제교류, 다문화 이해교육, 국제개발협력 등의 정책 사업과 민간 청소년 단체 및 개발 NGOs 등의 현황을 진단하고, 영국의 글로벌 청소년 활동 역사와 아일랜드의 청소년 정책 사례를 검토함으로써 우리나라 청소년 정책을 통한 세계시민의식 함양 방안의 시사점을 도출하고자 하였습니다.

이에 더해 우리나라 청소년 3,000여명을 대상으로 세계시민의식 측정과 여러 유형의 세계시민의식 함양 활동에 대한 사례연구를 통해, 우리나라 청소년들의 세계시민의식을 실증적으로 분석함으로써 향후 청소년 활동 프로그램 개발에 시사점을 찾고자 하였습니다. 마지막으로 전문가 델파이 조사를 통해 향후 청소년 정책에서 강조되어야 할 청소년 세계시민의식의 개념에 대한 합의를 도출하고, 이를 지원하기 위한 다양한 정책 영역에서의 이슈와 우선순위 과제를 파악하고자 하였습니다.

이러한 연구 결과를 바탕으로 본 연구에서는 청소년의 세계시민의식 함양을 목표로 하는 한국형 글로벌 청소년활동의 개념과 정책 영역 정립을 제안하였습니다. 이를 위한 정책 비전으로 “글로벌 청소년활동을 통한 청소년 세계시민의식 함양”을 제시하고, 이를 달성하기 위하여 1) 글로벌 청소년활동 기반구축, 2) 글로벌 청소년활동 사업 추진, 3) 글로벌 협력 네트워크 구축 등의 정책과제와 17개 세부과제를 제시하였습니다.

이 연구를 수행하는 데 도움을 주신 학계 및 현장, 정책 전문가, 청소년·청년 여러분들께 진심으로 감사를 드립니다. 이 연구가 세계 공동체의 지속가능발전과 공존을 모색하는 주체로서 청소년의 역량강화를 위한 지원 정책을 고민하는데 조금이나마 보탬이 되길 기원합니다.

2017년 12월

한국청소년정책연구원

원장 송 병 국

국 문 초 록

본 연구는 최근 국제사회 의제와 우리나라 교육정책에서 강조되고 있는 세계시민의식 함양을 위하여 청소년 활동 활성화 방안을 제시하는데 목적이 있다. 이를 위해 본 연구에서는 기존 국제교류 활동 위주의 청소년 활동에서 확장된 개념으로서, 청소년 세계시민의식 함양을 목표로 하는 글로벌 청소년 활동의 필요성을 제기하였다. 연구내용으로는 먼저 세계시민의식 개념에 대한 국제사회와 학계의 논의, 인접 교육 분야와의 관련성 등을 살피고, 모든 청소년들이 지향하고 내재화할 수 있는 시민의식의 관점에서 세계시민의식에 대해 고찰하였다. 또한 전문가 델파이 조사를 통하여 세계시민의식의 정의 및 구성요소에 대한 합의를 도출하였다. 그리고 국내 세계시민교육, 국제교류, 다문화 이해교육, 국제개발협력 등의 정책 사업과 민간 청소년 단체 및 개발 NGOs 등의 현황을 살펴보았다. 그 결과 아직까지 청소년 세계시민의식 함양을 위한 종합적인 정책체계가 미진하고, 민관 협력이 강조되고 있지만 청소년 분야에서의 지원과 협력은 미약하다는 점을 알 수 있었다. 이와 관련하여 영국의 글로벌 청소년 활동 역사와 아일랜드의 청소년 정책 사례를 살펴보았는데, 이를 통해 청소년 분야에서 국제개발협력의 접근을 모색하고, 한국형 글로벌 청소년 활동 개념 및 모델 정립의 필요성을 제기하였다.

한편 우리나라 청소년 3,000명을 대상으로 한 설문 조사를 진행하고, 세계시민 정체성과 관련 교육 경험이 전반적인 세계시민의식 형성에 영향을 미치는 주요 변수임을 밝혔으며, 관련 프로그램의 다각화와 양질의 경험 제공이 필요함을 제안하였다. 또한 다섯 가지 청소년 프로그램 사례 및 참여자 경험 분석을 통해 향후 청소년 활동 프로그램의 실행 전략 개발에 시사점을 도출하였다. 마지막으로 전문가 델파이 조사를 통하여 청소년의 세계시민의식 함양에 필요한 교사와 청소년지도자의 필수 역량을 10가지로 제안하고, 향후 전문가 양성과정에 활용할 수 있도록 하였다.

이러한 연구 결과에 따라 본 연구에서는 세계시민의식 함양을 위한 청소년 주도의 활동에 대한 높은 수요에 비해 청소년 활동정책의 추진 동력이 부족하다는 점을 지적하고, 청소년계의 역량에만 의존하기보다는 추진 주체 간 네트워크가 중요함을 강조하였다. 또한 청소년의 세계시민의식 함양을 목표로 하는 한국형 글로벌 청소년활동의 개념과 정책 영역 정립을

제안하였다. 이를 위한 정책 비전으로 “글로벌 청소년활동을 통한 청소년 세계시민의식 함양”을 제시하고, 이를 달성하기 위하여 1) 글로벌 청소년활동 기반구축, 2) 글로벌 청소년활동 사업 추진, 3) 글로벌 협력 네트워크 구축 등의 정책과제와 17개 세부과제를 제시하였다.

주제어: 세계시민의식, 청소년 국제교류, 글로벌 청소년 활동, 세계시민교육, 다문화 이해교육, 국제개발협력

연구 요약

1. 연구목적

- 본 연구의 목적은 최근 국제사회 의제와 우리나라의 교육정책을 통해 강조되고 있는 세계시민의식의 함양을 위하여 청소년 활동 활성화 방안을 제시하는데 있음.
- 본 연구에서는 기존 국제교류 활동 위주의 청소년 활동에서 확장된 개념으로서 글로벌 청소년 활동의 관점에 입각하여, 청소년 세계시민의식 함양을 목표로 하는 청소년 활동 활성화 방안을 제안하고자 함.

2. 연구방법

- 세계시민의식에 대한 다양한 학술적 논의의 흐름을 정리하고, 우리나라 청소년 세계시민의식의 실태 및 효과성과 관련된 선행연구를 분석하여 본 연구의 접근 방향을 도출함. 또한 국제학술대회(6. 29 ~ 7.1)를 개최하여 청소년 세계시민교육과 관련된 최신 이슈와 동향을 진단하는 계기를 마련함.
- 문헌 연구, 전문가 자문회의, 워크숍 및 정책실무협의회를 실시하고, 국내외의 관련 정책 및 민간분야 사업 현황을 파악하여 세계시민의식 함양을 위한 청소년 프로그램의 접근 방식이 국제교류, 다문화 이해, 개발 교육 등 다양한 관점에서 추진되고 있으며, 이와 관련된 정책 현황이 현장의 실천과 괴리되어 있음을 파악함. 외국의 현황으로 글로벌 청소년 활동과 국제개발협력의 맥락에서 청소년 프로그램이 활발하게 이루어지고 있는 영국과 아일랜드의 사례를 살피고, 이를 통해 청소년 세계시민의식 함양을 목표로 한 글로벌 청소년 활동의 관점과 접근에 대한 시사점을 도출함.
- 우리나라 청소년의 세계시민의식 실태를 분석하기 위하여 초·중·고등학생 3,000명을 대상으로 설문조사를 실시하고, 청소년들의 특성과 요구에 부응하는 청소년 활동 다각화의 필요성을 제기함.

- 세계시민의식함양을 위한 청소년 활동 프로그램 다섯 가지 사례에 대한 질적 분석을 통하여 활동 유형별 의의와 과제, 청소년 세계시민의식 형성에 미치는 긍정적인 영향 요인과 부정적인 영향 요인을 분석하고, 청소년 프로그램의 실행전략 개발에 갖는 시사점을 도출함.
- 청소년 학계 및 현장 전문가 29명을 대상으로 델파이 조사를 실시하여 세계시민의식의 정의와 주요 구성요소, 청소년 세계시민의식 함양을 위한 교사·청소년지도자의 필수 역량 개념에 대한 합의를 도출하고, 정책 방안에 대한 의견을 수렴함.

3. 주요결과

1) 세계시민의식의 개념 및 연구 방향 설정

- 본 연구에서는 세계시민의식 개념에 대한 국제사회의 논의, 이론적 논의, 인접 교육 분야와의 관련성 등을 근거로 세계시민의식에 대하여 모든 청소년들이 지향하고 내재화할 수 있는 시민의식의 관점에서 접근함.
- 청소년 세계시민의식 실태 및 효과성과 관련된 선행연구 분석을 통하여, 청소년 세계시민의식의 구성요소별 특성과 변수 등을 고려한 심층 분석의 필요성, 사례분석에 기반한 청소년 활동 전략 도출의 필요성, 청소년지도자를 위한 역량 논의의 필요성 등을 제기함.

2) 청소년 세계시민의식 함양 관련 국내·외 정책 현황 분석

- 세계시민교육, 국제교류, 다문화 이해교육, 국제개발협력 등의 국내 정책 사업과 민간 청소년 단체 및 개발 NGOs 등의 현황을 살펴봄. 그 결과 아직까지 청소년 세계시민의식 함양을 위한 종합적인 정책체계가 미진하고, 청소년 연령대별, 특성별 사업이 고르게 분포하지 않으며 학교 밖 프로그램 지원이 부족한 것으로 나타남. 또한 위로부터의 지원과 아래로부터의 실천이 일치하지 않아 거버넌스가 제대로 작동하고 있지 않으며, 민관 협력이 강조되고 있지만 청소년 분야에서의 지원과 협력은 매우 약한 실정임.

- 청소년정책 주무부처인 여성가족부의 국제교류 사업과 다문화감수성 증진 프로그램으로는 세계시민의식 전반을 다루는데 미진하며, 청소년지도자 연수의 기회 및 지원 역시 매우 부족하여 양질의 프로그램 제공에 걸림돌이 되고 있음. 이는 학교와 지역사회 등 현장과 연계 역량의 부족을 의미하며, 향후 세계시민교육 분야에서 청소년계의 입지 구축에 어려움을 초래할 것으로 우려됨.
- 영국의 글로벌 청소년활동의 역사, 세계시민교육 정책 및 현장에 미친 영향을 살펴보고, 최근 옥스팜의 국내·외 청소년 주도 활동 프로그램 사례를 소개함. 또한 청소년 정책과 개발교육 정책의 통합적 접근을 시도하고 있는 아일랜드의 정책적 반향과 최근의 관련 프로젝트 사례를 소개함.
- 우리나라의 경우 청소년 활동 영역을 중심으로 세계시민교육 관련 네트워크를 활성화하고 구심점을 마련할 필요가 있으며, 그 과정에서 한국형 글로벌 청소년 활동의 개념을 정립해야 함.
- 또한 국제개발협력의 관점을 통합하여 청소년 활동의 국제화를 모색해야 하고, 사업의 다각화를 위해 우리나라 주변의 국제 환경을 더욱 적극적으로 활용하고, 우리나라 국제개발 협력 정책에서도 청소년에 대한 관점을 정립해 나가야함.

3) 청소년 세계시민의식 실태 분석

- 지식과 이해 영역에서 중학교에서 고등학교 사이의 단계적 차별화가 거의 없고, 가치와 태도 영역에서 당위적인 가치의 수용 수준은 높으나 일상적 태도와 괴리가 있으며, 기능 영역에서는 공감 능력에 비해 정보 활용 및 분석 능력이 떨어지는 것으로 나타남. 세계시민으로서의 정체성을 가진 집단이 그렇지 않은 집단보다 세계시민의식 구성요소에 있어 유의미한 차이를 나타냄. 과거 세계시민교육 참여 경험이 세계시민의식의 구성요소별로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타남.
- 국내 활동보다 해외 활동 선호도가 높았으나 실제 만족도에는 차이가 없어 참여 장소보다 경험의 질이 중요하게 나타남. 관련 활동 주제별로 참여 경험의 편중이 나타나는 것으로 미루어 청소년들이 다양한 주제에 관심을 갖고 참여할 수 있도록 기회를 제공할 필요가 있음.

4) 청소년의 세계시민의식 관련 프로그램 사례 및 참여자 경험 분석

- 고양외고 유네스코활동과 자치회, 가좌고 다문화·세계시민 동아리, 세종청소년 활동진흥센터 ‘내 친구의 집, 지구마을 세종’, 서울시립문화교류센터 ‘앙코르의 미소를 찾아서’, 환경부 한중일 환경청년포럼 등 다섯 가지 사례에 대하여 활동의 목표와 내용을 분석하고, 세계시민 관련 주제 및 활동 유형과 관련지어 그 의의와 과제를 분석함.
- 청소년의 참여 동기를 높이기 위해서 사전에 고려해야 할 사항으로 ‘국제교류에 대한 관심’, ‘세계시민 관련 주제에 대한 열린 태도’, ‘개인의 진로와의 관련성’, ‘프로그램 자체의 흥미 유발 요소’ 등을 설정함.
- 청소년의 세계시민의식 함양을 촉진하는 요소로서 ‘문화적 편견에 대한 직시와 성찰’, ‘타문화권 사람들과의 정서적 교감’, ‘지식만이 아닌 참여와 실천’, ‘성취의 경험’을 제시하고, 저해 요인으로 ‘가치 주입적인 교육 방식’, ‘경쟁위주의 삶의 양식과의 가치 충돌’, ‘내 삶 안에서 세계시민으로서의 성찰 경험 부족’ 등을 분석하고, 이를 고려한 청소년 활동 실행 전략의 방향을 제시함.

5) 세계시민의식 개념 및 활성화 정책 방안에 대한 전문가 델파이 조사 분석 결과

- 세계시민의식을 “문화다양성에 대한 이해와 존중을 바탕으로 자아와 세계 간의 상호연관성을 비판적으로 인식하여, 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 마음가짐”으로 정의하고, 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 참여, 세계시민 정체성 등의 구성요소를 도출함.
- 청소년의 세계시민의식 함양을 이끌어내기 위한 교사 및 청소년지도자의 역량으로 사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감, 세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득, 다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해, 민주적 의사소통 능력, 창의적 사고능력, 비판적 사고능력, 세계시민교육 프로그램개발 능력, 타인에 대한 공감능력, 교육과정과 연계 능력, 네트워크 구축 및 활용 능력 등 10가지를 도출함.
- 기타 정책 제언으로 세계시민의식의 구성요소별 균형적 접근, 청소년 주도 활동 프로그램의 다각화, 현장 전문가 교육 및 지원, 이들의 활동 활성화를 위한 네트워크 확대 등을 제시함.

4. 정책제언

- 본 연구의 결과를 종합하여, 세계시민의식 함양을 위한 청소년 주도 활동의 수요가 높은 데 반해 청소년 활동정책의 추진 동력이 부족하다는 점을 지적하고, 청소년계의 역량에만 의존하기보다는 추진 주체 간 네트워크의 중요성을 강조함. 또한 청소년의 세계시민의식 함양을 목표로 하는 한국형 글로벌 청소년활동의 개념과 정책 영역 설정을 제안함.
- 이를 위한 정책 비전으로 “글로벌 청소년활동을 통한 청소년 세계시민의식 함양”을 제시하고, 이를 달성하기 위하여 1) 글로벌 청소년활동 기반구축, 2) 글로벌 청소년활동 사업 추진, 3) 글로벌 협력 네트워크 구축 등의 정책과제와 기반조성, 모델개발·시행, 성과관리·확산 등 3단계 추진 단계를 설정하였으며, 이에 따른 세부적인 과제 17개를 제안하였음. 그리고 이에 수반되어야 할 법적, 제도적 정비 과제를 함께 제시함.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 배경과 목적	3
2. 연구내용	8
3. 연구방법	10
II. 이론적 배경	15
1. 세계시민의식에 대한 논의	17
2. 청소년 세계시민의식 관련 선행 연구	26
III. 청소년 세계시민의식 함양을 위한 국내·외 정책·사업 현황	33
1. 우리나라 청소년 정책·사업 현황	35
2. 국외 청소년 정책·사업 현황	70
IV. 청소년의 세계시민의식 실태조사	89
1. 청소년의 세계시민의식 실태조사 개요	91
2. 청소년의 세계시민의식 실태조사 결과	121
V. 청소년 세계시민의식 함양 프로그램 및 참여자 경험에 대한 사례 분석	187
1. 사례 조사 개요	189
2. 사례 분석	193
3. 소결	230
VI. 청소년 세계시민의식 관련 전문가 델파이 및 의견조사 결과	233
1. 전문가 델파이조사 개요	235
2. 전문가 델파이조사 결과	242

3. 소결	266
Ⅶ. 세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안	269
1. 결론	271
2. 정책 제언	274
참고문헌	291
부 록	305
1. 청소년 세계시민의식 측정 설문 조사지	307
2. 전문가 델파이 조사지 (1-3차)	318

표 목차

〈표 II-1〉 세계시민의식의 다양한 개념	18
〈표 II-2〉 세계시민의식 개념의 유형	19
〈표 II-3〉 세계시민의식 개념에 대한 비판	20
〈표 II-4〉 세계시민교육과 인접 분야 교육의 공통점 및 차이점	25
〈표 II-5〉 청소년 세계시민의식 실태 관련 주요 선행연구	27
〈표 II-6〉 청소년 세계시민의식 효과성 관련 주요 선행연구	30
〈표 III-1〉 청소년 세계시민의식 함양 관련 정책 현황	36
〈표 III-2〉 청소년 활동 부문 연도별/영역별 예산 현황	37
〈표 III-3〉 2017년 청소년 활동 부문 정책 사업 예시	38
〈표 III-4〉 아태국제이해교육원(APCEIU) 세계시민교육 사업	40
〈표 III-5〉 유네스코한국위원회 사업내용	42
〈표 III-6〉 유네스코 학교의 세계시민교육 현황	43
〈표 III-7〉 서울시교육청 2017 세계시민교육 기본 계획(안)	47
〈표 III-8〉 경기도교육청 2017 민주시민교육 기본계획 중 세계시민교육 관련 내용	49
〈표 III-9〉 2017년 한국청소년활동진흥원 국제교류 사업	51
〈표 III-10〉 2017년 교육부 다문화교육 정책학교 현황	52
〈표 III-11〉 여성가족부 다문화 감수성 증진 프로그램	53
〈표 III-12〉 2017년 무지개다리 사업 주관기관	54
〈표 III-13〉 KOICA 세계시민교육 현황 (2015년 기준)	56
〈표 III-14〉 한국청소년단체협의회 2017년 국제교류활동 내용	58
〈표 III-15〉 서울시립청소년문화교류센터 사업 현황	59
〈표 III-16〉 청소년 기관 및 단체 - 방문 교류 유형	61
〈표 III-17〉 청소년 기관 및 단체 - 기타	63
〈표 III-18〉 기타 민간단체 사업 현황	65
〈표 III-19〉 민간단체 청소년 주도 활동 프로그램 사례	67

〈표 III-20〉 글로벌 청소년활동의 정의(DEA, 2004)	72
〈표 III-21〉 글로벌 청소년활동의 바람직한 성과	73
〈표 III-22〉 글로벌 청소년 활동을 통한 역량 함양	73
〈표 III-23〉 글로벌 청소년 활동의 핵심 요소	74
〈표 III-24〉 글로벌 청소년활동 지도자의 역량	75
〈표 III-25〉 글로벌 청소년행동 프로그램의 3C전략	77
〈표 III-26〉 글로벌청소년활동실천 프로젝트의 주요 내용	78
〈표 III-27〉 옥스팜 My Voice, My Right 프로그램을 통한 청소년 참여 사례 ...	83
〈표 IV-1〉 선행연구의 설문 문항 정리결과	94
〈표 IV-2〉 설문초안	98
〈표 IV-3〉 1차 개정설문	103
〈표 IV-4〉 2차 개정설문	107
〈표 IV-5〉 3차 개정설문(최종)	111
〈표 IV-6〉 지역×학교 급×학년별 학생 수 분포	114
〈표 IV-7〉 지역×학교 급×학년별 학교 수 분포	116
〈표 IV-8〉 학교 급×학년별 모집단 및 목표 표본의 크기	118
〈표 IV-9〉 변형비례배분에 의한 예상 표본 학교 수와 학생 수	120
〈표 IV-10〉 성별, 학교급, 지역에 따른 응답자 분포(가중치 비적용)	122
〈표 IV-11〉 문항별 평균 인지수준	124
〈표 IV-12〉 응답자의 인지수준에 영향을 미치는 인구·사회적 변수들 (다중회귀분석)	126
〈표 IV-13〉 응답자의 인지수준에 영향을 미치는 인구·사회적 변수들 (GLM 일변량분석)	127
〈표 IV-14〉 가치와 태도의 문항별, 영역별 응답자 전체 평균 및 내적일치도 ..	133
〈표 IV-15〉 가치와 태도를 구성하는 하위 영역 간 상관관계	136
〈표 IV-16〉 다변량분산분석 검정 결과(Pillai's Trace)	137

〈표 IV-17〉 가치와 태도에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수	138
〈표 IV-18〉 가치와 태도에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수들의 상호작용	140
〈표 IV-19〉 기능의 문항별, 영역별 응답자 전체 평균 및 내적일치도	144
〈표 IV-20〉 기능을 구성하는 하위 영역 간 상관관계	146
〈표 IV-21〉 다변량분산분석 검정 결과(Pillai's Trace)	146
〈표 IV-22〉 기능에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수	147
〈표 IV-23〉 기능에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수들의 상호작용	149
〈표 IV-24〉 세계시민의식 함양 관련 캠페인 및 프로그램에 대한 평균 참여의향	151
〈표 IV-25〉 세계시민의식 함양 관련 캠페인 및 프로그램 희망 참여 장소	151
〈표 IV-26〉 세계시민의식 함양 관련 캠페인 및 프로그램 참여의향 상관관계 (주제별)	153
〈표 IV-27〉 다변량분산분석 검정 결과(Pillai's Trace)	154
〈표 IV-28〉 참여의향에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수	155
〈표 IV-29〉 참여의향에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수들의 상호작용	157
〈표 IV-30〉 국내에서의 세계시민의식 관련 활동 참여 경험 및 만족도	160
〈표 IV-31〉 국외에서의 세계시민의식 관련 활동 참여 경험 및 만족도	161
〈표 IV-32〉 국내경험과 국외경험에 대한 만족도 차이 검정	163
〈표 IV-33〉 세계시민정체성 함양 수준	165
〈표 IV-34〉 세계시민정체성 함양 여부에 따른 세계시민역량 비교	166
〈표 IV-35〉 응답자의 세계시민정체성 소유 여부에 대한 로지스틱 회귀분석 결과	169
〈표 V-1〉 사례 조사 대상 프로그램 개요	190
〈표 V-2〉 자료 수집 내용	192
〈표 V-3〉 고양외고의 세계시민교육 프로그램	195

〈표 V-4〉 가좌고 동아리 활동 내용	199
〈표 V-5〉 세종시청소년활동진흥센터 ‘내 친구의 집, 지구마을세종’ 프로그램의 주요 내용	203
〈표 V-6〉 서울청소년문화교류센터 ‘앙코르의 미소를 찾아서’ 프로그램 일정	207
〈표 V-7〉 최근 4년간 TEMM 청년포럼 개최 일정	210
〈표 V-8〉 제 19차 TEMM 청년포럼 일정	211
〈표 VI-1〉 델파이 전문가 패널 현황	236
〈표 VI-2〉 1차 조사 문항 구성	237
〈표 VI-3〉 2차 조사 문항 구성	239
〈표 VI-4〉 3차 조사 문항 구성	239
〈표 VI-5〉 1차 ~ 3차 조사 문항 구성	240
〈표 VI-6〉 세계시민의식의 구성요소와 예	243
〈표 VI-7〉 세계시민의식의 구성요소별 정의	245
〈표 VI-8〉 세계시민의식의 구성요소(기능/스킬) 정의	245
〈표 VI-9〉 3차 조사결과 후 세계시민의식의 개념 및 구성요소의 정의	246
〈표 VI-10〉 세계시민의식 구성요소별 내가 생각하는 중요도	248
〈표 VI-11〉 세계시민의식 구성 요소별 현실에서 다뤄지는 중요도	249
〈표 VI-12〉 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 지식 영역	250
〈표 VI-13〉 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 가치와 태도 영역	251
〈표 VI-14〉 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 기능 영역	252
〈표 VI-15〉 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 세계시민정체성 영역	253
〈표 VI-16〉 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 참여 영역	253
〈표 VI-17〉 청소년 활동 제안(학교)	254
〈표 VI-18〉 청소년 활동 제안(학교 밖)	256
〈표 VI-19〉 청소년 활동 제안(학교 밖)	257

〈표 VI-20〉 중앙부처의 역할	258
〈표 VI-21〉 지방자치단체의 역할	259
〈표 VI-22〉 시도 교육청 및 학교의 역할	260
〈표 VI-23〉 청소년 단체 및 기타 기관 또는 단체의 역할	261
〈표 VI-24〉 2차 조사 결과 현장전문가 필수역량	262
〈표 VI-25〉 3차 조사결과 현장전문가 필수역량	263
〈표 VI-26〉 현장 전문가 역량 강화 방법	266
〈표 VII-1〉 글로벌 청소년활동 기반구축 - 기반조성 단계 과제	277
〈표 VII-2〉 글로벌 청소년활동 사업 추진 - 기반조성 단계 과제	279
〈표 VII-3〉 글로벌 청소년협력네트워크 구축 - 기반조성 단계 과제	280
〈표 VII-4〉 글로벌 청소년활동 기반 구축 - 모델 개발·시행 단계 과제	282
〈표 VII-5〉 글로벌 청소년활동 사업 추진 - 모델 개발·시행 단계 과제	283
〈표 VII-6〉 글로벌 청소년협력네트워크 구축 - 모델 개발·시행 단계 과제	285
〈표 VII-7〉 글로벌 청소년활동 기반구축 - 성과관리·확산 단계 과제	286
〈표 VII-8〉 글로벌 청소년활동 사업 추진 - 성과관리·확산 단계 과제	287
〈표 VII-9〉 글로벌 청소년협력네트워크 구축 - 성과관리·확산 단계 과제	288
〈표 VII-10〉 청소년활동진흥법 개정(안)	289

그림 목차

【그림 Ⅰ-1】 글로벌교육우선구상(GEF)의 3대 우선사항	6
【그림 Ⅰ-2】 연구추진체계	13
【그림 Ⅱ-1】 계시민의식의 구성 요소	22
【그림 Ⅲ-1】 청소년 세계시민의식 함양과 관련된 주요 부처 정책 사업 현황	69
【그림 Ⅳ-1】 세계시민교육의 학습 영역과 주요 학습 성과	92
【그림 Ⅳ-2】 청소년의 세계시민의식 함양 실태조사 평가 영역	93
【그림 Ⅳ-3】 설문초안과 1차 개정설문 비교	103
【그림 Ⅳ-4】 1차 개정 설문과 2차 개정 설문 비교	109
【그림 Ⅳ-5】 인지수준(복합지표) 점수의 분포	125
【그림 Ⅳ-6】 학교급과 학업성적의 상호작용	129
【그림 Ⅳ-7】 학교급과 해외여행경험의 상호작용	130
【그림 Ⅳ-8】 세계시민의식 함양과 관련해 응답자들이 가장 참여하고픈 활동 주제	171
【그림 Ⅳ-9】 응답자들이 가장 선호하는 활동 유형(주제별 정리)	172
【그림 Ⅳ-10】 세계시민의식 함양을 위한 활동 및 프로그램 참여에 있어 가장 방해가 되는 요인	174
【그림 Ⅳ-11】 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여 활성화를 위한 최우선 조건	175
【그림 Ⅳ-12】 청소년들의 평균 인지수준(구성 문항별 평균)	176
【그림 Ⅳ-13】 학교급별 평균 인지수준(지식과 이해)	177
【그림 Ⅳ-14】 응답자들이 함양하고 있는 가치와 태도 (하위 영역별 평균)	178
【그림 Ⅳ-15】 세계시민의식 활동 참여 경험 여부에 따른 응답자들의 가치와 태도 비교	179
【그림 Ⅳ-16】 응답자들의 기능(스킬세트) 함양 실태(하위 영역별 평균)	180

【그림 IV-17】 세계시민의식 함양을 위한 활동에 대한 참여의향 (주제별 비교)	181
【그림 IV-18】 국내 및 국외 활동 체험자의 만족도 비교	182
【그림 IV-19】 세계시민정체성 함양 실태	183
【그림 IV-20】 세계시민정체성 함양 여부에 따른 역량 비교	184
【그림 VI-1】 세계시민정체성과 다른 구성요소와의 관계	243
【그림 VI-2】 우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유 응답별 빈도(수)	247
【그림 VI-3】 세계시민의식 구성요소별 중요도와 실제 간 차이	249
【그림 VII-1】 청소년 세계시민의식 함양 관련 정책 현황 및 문제점	272
【그림 VII-2】 기존 청소년활동과 글로벌 청소년활동의 차이	274
【그림 VII-3】 청소년 세계시민의식 함양을 위한 글로벌 청소년 정책 비전 및 과제	275
【그림 VII-4】 청소년 세계시민의식 함양을 위한 글로벌 청소년 정책 로드맵	276

제 I 장

서론

1. 연구의 배경과 목적
2. 연구내용
3. 연구방법

제 | 장 서 | 론

1. 연구의 배경과 목적

협회의 시민(市民)은 ‘그 시(市)에 사는 사람’ 즉, 도시를 중심으로 하는 지방 행정 구역에 거주하는 사람을 의미하지만 광의의 시민은 공민(公民), 즉 ‘국가 사회의 일원으로서 그 나라 헌법에 의한 모든 권리와 의무를 가지는 자유민’ 혹은 ‘지방 자치 단체의 주민 가운데 일정한 자격 요건을 구비하고 그 자치 단체의 공무(公務)에 참여할 권리와 의무를 가진 사람’을 의미한다¹⁾. 맥락에 따라 시민의 해석은 달라지지만 시민사회, 시민권, 시민교육, 시민운동, 시민계급, 시민의식 등 우리가 사회, 정치적 맥락에서 상용하는 시민은 후자, 즉 공민을 의미한다. 공민으로서의 시민을 전제할 때, 시민이 되기 위해 가장 먼저 갖춰야 할 조건은 국가 사회의 성원으로 헌법에 명시된 권리와 의무를 충실히 행사하고 이행하는 것이다. 그러나 시민이 되기 위해 개인이 어떤 권리와 의무를 행사하고 이행해야하는지는 해당 국가의 사회, 정치, 경제, 문화, 역사적 맥락에 따라 달라질 수밖에 없다. 즉, 시민이라는 존재는 모든 국가에 보편적으로 존재할 수 있지만 시민을 시민답게 만드는 구체적 역량과 자질, 즉 시민성(citizenship)은 국가적 특수성을 띠 수 밖에 없다.

이처럼 국가적 특수성으로부터 자유로울 수 없는 시민에게 ‘세계’라는 수식어를 붙이는 것은 무엇을 의미하는가? 일견 역설처럼 보이는 단어들의 조합이지만 ‘세계 시민’이라는 개념의 등장과 유효성은 세계화(globalization)라는 국제 환경의 변화와 밀접한 연관을 맺고 있다. Friedman(2013)의 지적처럼 이미 세계는 연결적(connected) 사회에서 초연결적 (hyper-connected) 사회로 진화하였다.²⁾ 교통 및 통신 기술의 혁신적 진화로 과거 공간과 거리가 지우던 물리적 장벽이 허물어졌고, 그 결과 사람, 정보, 재화와 서비스, 문화 등과 같은 유·무형 자원들은

1) 국립국어원 표준국어대사전, http://stdweb2.korean.go.kr/search/List_dic.jsp, 2017. 1. 12 검색.

2) Friedman, T. (2013, Jan. 29). It's P.Q. and C.Q. as Much as I.Q. The New York Times, http://www.nytimes.com/2013/01/30/opinion/friedman-its-pq-and-cq-as-much-as-iq.html?ref=opinion&_r=0, 2017. 1. 31 검색.

전대미문의 속도와 규모로 이동할 수 있게 되었다. 초연결적 국제 사회의 도래는 지리적 경계를 기반으로 자국 내의 정치, 문화, 경제, 인구 등에 대해 배타적 통제력을 행사해오던 주권 국가의 전통적 거버넌스에 근본적인 변화를 가져왔다(Strange, 2012). 1997년 태국에서 발단한 통화위기가 삼시간에 주변 동남아시아 국가들은 물론 동북아시아 국가들을 연쇄적인 부도로 몰아넣은 아시아 금융 위기 사태, 마찬가지로 2007년 미국의 초대형 모기지론 대부업체들이 연쇄적으로 파산하자 그 여파로 미국의 금융시장은 물론 전 세계의 금융시장이 삼시간에 대혼란에 빠진 서브프라임 모기지 사태 등은 지금의 국제 사회가 경제적으로 얼마나 긴밀하게 연결돼 있는지 그리고 이러한 초연결적 구조망 속에서 주권 국가들이 지리적 경계를 내세워 배타적 통제력을 행사하는 것이 얼마나 어려운지를 잘 보여주고 있다.

이처럼 국제 사회가 기존보다 더 긴밀한 초연결적 환경으로 변화하고 있다는 것을 인지하는 것은 결코 국가를 대표하는 지도자들만의 책무가 아니다. 국가를 구성하는 모든 성원들, 즉 시민들의 책무이기도 하다. 더욱이 인공지능을 통해 연결성과 자동화가 극대화되는 4차 산업 혁명 시대(장필성, 2016:13-14)를 헤쳐 나가야 할 미래세대에게 이러한 책무의 중요성은 더욱 크다고 할 수 있다. 비단 현 세대뿐만 아니라 미래세대가 일국의 시민에서 세계의 시민으로 진화하지 않으면 안 되는 이유가 여기에 있다.

그러나 지금의 한국 사회에는 미래세대가 이러한 책무의 중요성을 자각하고 이에 능동적으로 대처하기 위해 극복해야 할 장애물이 산재해 있다. 지난 몇 년간 미래세대의 시대담론을 대변해 온 ‘답정너’, ‘노답사회’, ‘헬조선’, ‘노오력’, ‘N포세대’ 등과 같은 신조어들은 이들이 한국의 현실은 물론 미래에 대해 얼마나 냉소적이고 절망적인 태도를 취하고 있는지 잘 보여준다. 휴머니즘적 생각과 수평적 소통 방식 대신 기성세대의 발전주의 논리와 가치관을 강요받은 미래세대가 직면한 현실은 인간으로서 또 한 사회의 시민으로서 응당 누려야만 하는 기본적인 권리(연애, 취직, 결혼, 가정, 출산 등)마저 포기하지 않으면 생존하기 어려운 상황이다(최정원, 정은진, 2016:11-12). 자신들을 위한 생활 공공성은 이미 무너졌고 이러한 현실 속에서 미래세대가 선택할 수 있는 삶은 무한경쟁을 통해 각자도생하는, 즉 고립적이고 자기소모적인 삶이다. 2013년 서울대 학생 인터넷 커뮤니티인 ‘스누라이프’에서 불거진 ‘지균충’, ‘기균충’ 논란을 계기로 일부 대학가에서 대학의 지명도, 출신 고교, 입학 전형, 소속 캠퍼스 등을 기준으로 학생들이 공공연하게 서로의 서열을 매기고 차별을 정당화하는 행태는 고립적이고 자기소모적인 삶이 미래세대의 삶을 얼마나 피폐하게 만들었는지를 여실히 보여준다. 미래의 초연결적 사회 환경에 대비하여 협치와 공존이라는 가치를 구현하기 위한 역량을 키워나가야 할 미래세대가 정작 현실에서는

이에 역행하는 생활 방식을 채택하며 살고 있는 셈이다.

따라서 지금의 미래세대가 협력과 공존의 가치를 추구하는 세계시민으로 성장하기를 기대하는 것은 비현실적이고 이상적인 요구로 치부될 수도 있다. 학업 경쟁에 매몰된 청소년들에게 세계시민 ‘활동’은 또 하나의 ‘스펙 쌓기’로 여겨질 가능성도 있다. 그러나 역으로 지금의 청소년들이 세계시민교육을 통해 각자도생의 삶을 강제하는 사회 환경에 대해 비판적인 시각을 기르고, 좁게는 지역 공동체부터 넓게는 국가와 세계 공동체까지 자신이 속한 공동체를 위해 어떤 역할을 수행해야 하는지 고민하는 기회를 얻을 수 있다면, 세계시민교육은 미래세대의 공동체 의식 함양은 물론 성장과 경쟁 일변도의 사회분위기를 쇄신하는데 기여할 수 있다. 물론 최근의 세계시민교육 담론은 이러한 변혁적인 교육의 관점에서만 추동되고 있는 것은 아니며, 신자유주의적 글로벌 경쟁력 담론에서 해석될 여지도 있다. 하지만 세계시민교육의 방점은 일부 계층을 위해서가 아니라 모두가 ‘시민’으로서의 자질을 함양하는 데 있다는 점에서 기존의 글로벌 교육 담론과 차별점이 있다.

국제사회에서 2012년 9월 반기문 당시 유엔 사무총장 주도로 출범한 글로벌교육우선구상(Global Education First Initiative, GEFI)에서 세계시민교육의 중요성을 주요 의제로 천명한 이래, 세계시민교육 담론은 급속히 확산되어 왔다. 교육의 중요성과 역할에 대한 국제 사회의 관심과 지원을 촉구하기 위해 만들어진 GEFI는 모든 어린이의 취학, 교육의 질 제고, 세계시민의식 함양 등 총 세 가지의 우선 목표를 제시하였다(그림 I-1). 이 가운데 세계시민교육은 “교육의 핵심 책무는 사람들로 하여금 지금보다 더 포용적이고, 정의롭고, 평화적이고, 아량 있는 사회를 만드는데 있으며, 이를 위해서는 사람들에게 21세기의 글로벌한 문제들을 함께 고민하고 해결하는데 필요한 이해력, 기능, 그리고 가치관을 가르쳐야 한다(United Nations Secretary-General, 2014:20)”라는 점에서 그 필요성이 역설되었다.



* 출처: <http://www.unesco.org/new/en/gefi/about/>에서 2017년 1월 31일 인출

【그림 1 -1】글로벌교육우선구상(GEFI)의 3대 우선사항

2012년 GEFI를 통해 세계시민의식의 필요성이 제기된 뒤 유네스코를 중심으로 세계시민의식에 대한 후속 연구들이 활발하게 진행됐다(Pak, 2013; Tawil, 2013; UNESCO, 2014; UNESCO, 2015). 특히, 2015년 9월 25일 유엔 총회에서 채택된 17개 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs) 가운데 “모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장 및 평생학습 기회 증진”을 명시한 목표 4의 7항에도 세계시민의식 함양의 필요성이 강조됨에 따라 세계시민의식은 명실상부 국제 사회가 향후 15년간 함께 성취해야 할 공통의 교육 목표가 되었다(UN, 2015:19)³⁾. 그러나 국제 사회가 이러한 교육 목표를 추진하는 데 있어 장애물이 없는 것은 아니다. GEFI(United Nations Secretary-General, 2014:20-21)에서 지적됐듯이 경쟁과 시험을 통해 학생들의 학업 및 직무 능력을 검증하고 함양하는 데 목표를 둔 기존의 교육 체제로는 미래세대에게 세계시민의식을 가르치기 어렵다. 다시 말해 청소년의 세계시민의식 함양을 위해서는 학교 교육 자체의 제도적·구조적 개선이 필요하며, 이는 단순히 한 교과목의 내용이나 단시일의 프로그램만을 통해서서는 불가능하다(이성희 외, 2015).

3) UN이 결의한 17개 지속가능발전목표(SDGs) 가운데 목표 4-7항은 “2030년까지 지속가능발전, 지속 가능한 생활양식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화 확산, 세계시민의식, 문화다양성 존중과 지속가능발전을 위한 문화의 기여 등에 대한 교육을 통해 모든 학습자들이 지속가능발전을 증진하기 위한 지식과 기술을 습득할 수 있도록 한다.”고 명시하고 있다.

* 출처: United Nations (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development, New York: United Nations의 p.19 번역.

청소년의 세계시민의식의 함양을 위해서는 국제 현실에 대한 이해뿐만 아니라 가치와 태도, 행동 등 실천적인 영역이 매우 중요하다. 이러한 점에서 청소년 활동은 세계시민의식의 함양에 기여할 수 있는 여지가 크다. 하지만 지금까지 이와 관련된 청소년 활동은 주로 다문화 감수성 증진 프로그램이나 국제교류 활동의 형식으로 한정되어 있었다. 또한 이러한 프로그램 및 활동이 반드시 세계시민의식이라는 관점에서 접근된 것도 아니었다. 최근 GEFI와 SDGs의 맥락에서 우리나라에서도 세계시민교육에 대한 논의가 급격히 확산되었지만, 대부분 학교 교육과 국제개발협력 정책의 관점에서 주로 접근되었으며 청소년 활동의 개념과 정책 영역을 글로벌 맥락에서 해석하고자 하는 논의는 매우 미약한 실정이다(김민, 2011; 천정웅, 2013; 김정숙 외, 2014; 황세영, 2016; 황세영 외, 2016).

또한 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 청소년 정책 방안과 관련하여 본 연구원에서 수행한 연구과제들에서도 관련 정책 분야를 청소년 국제교류 정책에 한정짓거나, 더 좁게는 청소년 프로그램의 틀로 한정짓는 등, 청소년 활동의 국제화나 정책의 영역 재설정이라는 큰 틀에서 바라보는 데는 한계가 있었다(윤철경 외, 2010; 윤철경 외, 2011). 반면 해외에서는 청소년들의 일상생활에서 출발하여 전 지구적 지속가능발전과 사회정의의 관점에서 개인, 사회, 지구 공동체 간의 복합적인 관계를 탐색하기 위한 개념으로서 ‘글로벌 청소년 활동(global youth work)’의 개념이 제시되었고(Adams, 2010a, b), 국제개발협력 프로그램에서 능동적인 시민으로서 청소년의 참여가 강조되는 등, 청소년 활동 정책에 있어 세계시민의식의 가치를 실현할 수 있는 접근법이 모색되고 있다.

이에 본 연구에서는 기존 청소년 활동의 관점보다 확장된 개념으로서 글로벌 청소년 활동의 관점에서 청소년 활동 정책 영역을 제시함으로써, 청소년 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 전략의 방향으로 삼고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 여러 정책 및 사업의 실태 분석과 청소년 세계시민의식 실태조사를 실시하고, 기존의 청소년 활동 정책과 개념으로는 최근 세계시민교육에 대한 사회적 요구의 증가를 충족시킬 수 없다는 점을 밝히고자 한다.

연구 내용으로는 첫째, ‘세계시민의식’ 개념에 대한 다양한 학술적 논의의 흐름을 정리하고, 우리나라 청소년 세계시민의식의 실태나 관련 교육 및 활동의 효과성에 대한 선행연구 분석을 통하여 본 연구의 접근 방향을 도출하였다. 또한 국제학술대회(6. 29 ~ 7.1) 개최를 통하여 청소년 세계시민교육과 관련된 최신의 이슈와 동향을 진단하는 자리를 마련하였다. 둘째, 관련 국내·외 정책 및 민간분야 사업 현황을 파악하여 세계시민의식 함양을 위한 청소년 프로그램의 접근 방식이 국제교류, 다문화 이해, 개발 교육 등의 관점에서 추진되고 있으며, 이와 관련된

정책과 현장 간의 괴리를 파악하고자 하였다. 외국의 현황으로 글로벌 청소년 활동과 국제개발협력의 맥락에서 청소년 프로그램이 활발하게 이루어지고 있는 영국과 아일랜드의 사례를 살펴보고, 청소년 세계시민의식 함양을 목표로 한 글로벌 청소년 활동의 관점과 접근에 대한 시사점을 도출해보았다. 셋째, 우리나라 청소년의 세계시민의식 실태를 분석하기 위하여 초·중·고등학생 3,000명을 대상으로 설문조사를 실시하고, 향후 청소년들의 특성과 요구에 부응하는 청소년 활동 다각화방안의 필요성을 제기하였다. 넷째, 세계시민의식함양을 위한 청소년 활동 사례에 대한 질적 분석을 통하여 활동 유형별 의의와 과제, 청소년 세계시민의식 형성에 긍정적인 요인과 부정적인 요인을 분석하고, 향후 청소년 프로그램의 전략 개발에 갖는 시사점을 도출하였다. 마지막으로, 세계시민교육 분야 전문가를 대상으로 델파이 조사를 실시하여 세계시민의식의 정의와 구성 요소, 그리고 청소년 세계시민의식 함양을 위한 교사 및 청소년지도자의 필수 역량 개념에 대한 합의를 도출하고, 정책 방안에 대한 의견을 수렴하였다.

2. 연구내용

1) 세계시민의식의 개념 정의 및 글로벌 청소년 활동 개념 제안

본 연구에서는 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동의 개념 정의를 위하여 관련 선행 연구를 분석하고, 국내외의 실천 사례와 전문가 델파이 조사 결과를 종합하여, 우리나라 청소년 정책의 맥락에서 세계시민의식의 개념을 정의하고 관련 청소년 활동의 주요 요소를 도출하였다. 또한 기존 청소년 활동의 개념보다 확장된 관점에서, 청소년의 세계시민의식 함양을 목표로 하는 ‘글로벌 청소년 활동’의 개념과 정책 영역을 제안하였다.

2) 청소년 세계시민의식 함양을 위한 국내·외 정책 현황 분석

이 연구에서는 청소년 세계시민의식 함양을 위한 정책 제언 도출을 위하여 국내외의 관련 정책 현황을 살펴보았다. 국내 정책으로는 세계시민교육뿐만 아니라 청소년 국제교류, 국제개발협력, 다문화 이해교육 등 여러 관점에서 추진되는 중앙 부처, 지자체, 교육청 등의 정책 사업을

포괄하고, 청소년 단체 및 민간단체의 관련 사업의 현황도 파악하였다. 외국의 정책으로는 국제개발협력 및 글로벌 청소년활동의 맥락에서 다양한 청소년 활동을 추진해 오고 있는 영국과 아일랜드의 현황을 파악하고, 이와 관련된 민간단체의 청소년 프로그램 사례를 분석함으로써, 우리나라 청소년 활동의 다각화 방안을 모색하기 위한 기초 자료로 활용하였다.

3) 청소년 세계시민의식 실태 분석

본 연구에서는 우리나라 청소년의 세계시민성에 대한 인식과 세계시민의식 실태를 진단하고자 한다. 이를 위하여 먼저 국제이해교육, 다문화교육, 세계시민교육 등 관련 선행연구, 그리고 글로벌 청소년 활동에 대한 논의 등을 종합하여 청소년 세계시민의식의 구성 요소와 관련 요인을 추출하였다. 또한 Schulz et al.(2016), UNESCO(2014, 2015), 김태준과 백선희(2014), Issp Research Group(2016), 이은경 외(2015) 등 시민의식과 세계시민의식을 다룬 국제 설문 자료 및 연구 등을 참고하여 설문지를 개발하였고, 전국 초·중·고등학생 3,000명을 대상으로 설문조사를 실시하였다.

4) 청소년 세계시민의식 함양 효과 및 요인에 대한 질적 사례 분석

본 연구에서는 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 사례를 수집하고 참여 청소년 및 관련 기관 종사자를 대상으로 면담을 실시하여 활동의 효과와 문제점, 개선 방안 등을 조사하였다. 또한 참여 청소년의 관점에서 해당 활동이 세계시민의식 함양에 미치는 긍정적인 요인과 부정적인 요인을 추출하고, 청소년들이 생각하는 세계시민으로서의 정체성은 어떤 것인지 탐색해보았다. 사례조사 대상에는 유네스코 학교, 동아리 활동, 청소년해외자원봉사사업, 청년환경포럼, 지역사회연계 국제교류활동 등 다양한 청소년 활동의 콘텐츠와 방법을 포괄하여, 향후 청소년 활동의 다각화 방안을 위한 시사점을 도출하였다.

5) 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안

이 연구에서는 우리나라 청소년들이 급변하는 글로벌 환경과 전 지구적 지속가능발전에 능동적으로 대처할 수 있도록 하고, 청소년 활동 정책의 방향을 정비하기 위한 글로벌 청소년

활동 개념과 정책 과제를 제시해보고자 한다.

3. 연구방법

1) 문헌연구

이 연구에서는 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동의 개념 정의를 위하여 선행 연구와 이론적 배경에 대한 문헌 연구를 실시하였다. 또한 국내의 청소년 활동 관련 정책과 민·관 차원에서 이루어지는 사업 및 프로그램의 현황과 실태, 문제점 등을 파악하였다. 동시에 국제기구 활동, 영국과 아일랜드의 정책 및 민간단체 프로그램 등에 대한 문헌을 수집하고 분석함으로써 우리나라 청소년 활동 정책의 방향을 모색하기 위한 기초 자료로 활용하였다.

2) 전문가 자문

이 연구에서는 연구 방향 설정, 연구 추진 방법, 설문지 개발, 정책 및 사업 현황 파악 등의 과정에서 전문가 자문을 실시하였다. 전문가 자문은 세계시민함양을 위한 청소년 활동 관련 연구 경험이 있는 학계 연구진이나 해당 사업을 시행하는 기관 및 현장의 전문가, 사업을 주관하는 부처 공무원 등을 대상으로 실시하였다.

3) 양적 연구

본 실태조사의 목적은 세계시민의식에 대한 한국 청소년들의 인식, 가치관, 태도, 세계시민의식 함양을 위한 활동 참여 실태 등을 파악하는 데 있다. 설문지는 3차례에 걸친 전문가 자문 및 청소년 FGI 조사를 통해 개발·수정되었으며, 지식과 이해 영역의 10개 문항, 가치와 태도 영역의 24개 문항, 기능 영역의 17개 문항, 행동 및 실천 영역의 12 문항, 정체성 영역의 1개 문항, 그리고 기타 활동 수요 및 배경문항 14개 등, 총 78개 문항으로 구성되었다. 설문 조사는 초·중·고등 학생 3,000명을 대상으로 이루어졌다(초등학생의 경우 4~6학년생만 설문 참여). 실태조사의

결과 분석은 주요 설문 문항들에 대한 기술 통계 제시와 더불어 성별, 학교급, 학업성적, 가정형편, 세계시민의식 관련 교육 및 활동 경험, 다문화가정 배경 등 응답자들이 가진 주요 인구·사회적 변인에 따른 세계시민의식의 함양 실태 이해(회귀분석, 분산분석, 다변량분산분석 활용), 청소년들의 세계시민의식정체성을 결정하는 핵심 역량 및 주요 인구·사회적 변인에 대한 이해(로지스틱 회귀 분석 활용) 등에 초점을 두었다.

4) 질적 사례 연구

청소년 활동 프로그램의 실행 전략을 개발하는데 있어 시사점을 도출하고자 청소년들의 세계시민의식 형성에 기여하는 학교 안팎의 다양한 청소년 프로그램 사례를 분석하였다. 사례 조사 대상에는 고양외고 유네스코활동과 자치회, 가좌고 다문화·세계시민 동아리, 세종청소년 활동진흥센터 ‘내 친구의 집, 지구마을 세종’, 서울시립문화교류센터 ‘앙코르의 미소를 찾아서’, 환경부 한중일 환경청년포럼 등이 해당하며, 참여 청소년과 교사 및 기관 담당자에 대한 면담을 실시하여 프로그램의 의미에 대한 질적 분석을 수행하였다.

5) 전문가 델파이조사 및 의견조사

이 연구에서는 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안 도출을 위하여 전문가 델파이조사 및 의견조사를 실시하였다. 조사대상에는 현장전문가, 세계시민의식 활동 전문가, 담당 공무원 등 29명이 포함되었다. 델파이 조사는 세계시민의식의 구성요소와 청소년 세계시민의식 함양을 위해 교사 및 청소년지도자에게 필요한 역량 개념을 합의·도출하기 위하여 총 3차례에 걸쳐 진행되었다. 조사결과의 타당도를 분석하기 위해 타당도 비율(CVR : Content Validity Ratio)과 패널들의 의견 합의도 및 수렴도가 검증되었다(김기현 외, 2015). 또한 정책 제언 도출을 위하여 세계시민의식 함양을 위한 교육 및 활동의 현황과 문제점, 정부 부처 및 기관별 역할에 대한 의견을 수렴하였다.

6) 국외출장

이 연구에서는 영국과 아일랜드의 글로벌 청소년활동 정책 및 민간단체 사업 현황에 관한

자료 수집 등을 위하여 국외출장을 실시하였다. 방문 기관은 대표적인 세계시민교육 민간단체인 Oxfam을 비롯하여 잉글랜드 개발교육 네트워크 기관인 Think Global, 세계시민교육 분야 연구기관인 Institute of Education의 Development Education Research Centre, 아일랜드 국가청소년협회(National Youth Council of Ireland), 아일랜드개발교육협회(Irish Development Education Association) 등으로, 청소년 프로그램 현황을 중심으로 면담을 실시하였다. 본 출장의 결과물로서, 우선 글로벌 청소년 활동의 개념을 세계시민교육의 맥락에서 정리하고, 이러한 접근에서 이루어지고 있는 청소년 주도 프로그램 사례를 제시함으로써, 우리나라에서 청소년 활동의 활성화를 위한 시사점을 도출해 보았다.

7) 기타 연구방법

○ 워크숍

본 연구에서는 청소년 세계시민의식 함양을 위한 다양한 청소년 주도의 프로그램을 파악하기 위하여 사례 워크숍을 실시하였다(2017년 5월 25일). 본 워크숍에서는 유네스코 학교를 통해 이루어지는 중·고등학교 세계시민교육 사례와 한국국제협력단 ODA 교육의 개발교육 동아리 지원 사업 현황을 공유하였다. 본 워크숍을 통해 수집된 자료는 3장의 사업 현황 파악 및 5장의 사례 조사의 일부로 활용되었다.

○ 국제학술대회

본 연구의 일환으로 한국청소년정책연구원은 미래를여는청소년학회와 공동으로 제13차 CitizED International Conference(2017년 6월 29 ~ 7월 1일)를 개최하였다. 본 학술 대회의 주제는“Global citizenship and youth work: educational meanings, possibilities and practices”이며, 세계시민교육 및 청소년학계 국내·외 연구자 및 현장 전문가 150여명이 참가하였다.

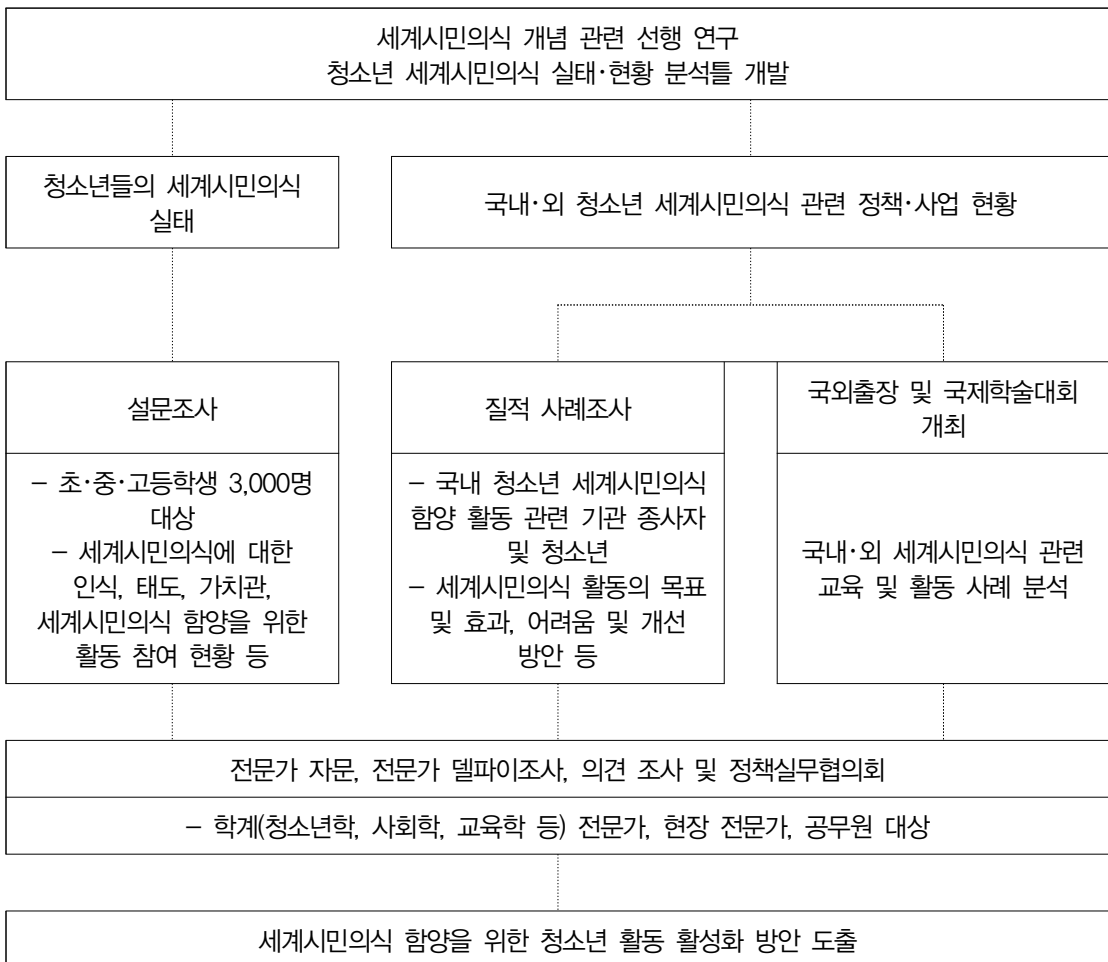
본 연구 과제와 관련해 연구진은 NYPI 특별세션으로 “Empirical Understandings of Youth Global Citizenship”을 기획하고, 본 연구과제의 소개, 사례 조사 예비결과, 시민의식과 세계시민 의식에 대한 국제조사 동향, OECD와 UNESCO의 세계시민교육 관련 동향 등을 발표하는 자리를 마련하였다. 본 학술대회에서 다뤄진 세계시민교육과 관련된 논의는 보고서 2장 및 5장의 사례조사에서 소개하였다.

○ 정책연구실무협의회

청소년의 세계시민의식 함양을 위한 다양한 정책 지원방안을 모색하기 위하여 정부 부처, 교육청 등과 정책실무협의회를 실시하였다.

8) 연구추진체계

본 연구의 연구추진체계는 아래와 같다.



【그림 1-2】 연구추진체계

제 II 장

이론적 배경

1. 세계시민의식에 대한 논의
2. 청소년 세계시민의식 관련
선행 연구

제 II 장

이론적 배경

1. 세계시민의식에 대한 논의⁴⁾

1) 세계시민의식에 대한 개념적 논의

세계시민의식을 어떻게 정의할 것인가는 세계와 국가의 관계, 국제 문제에 대한 관점, 시민의 역할 등을 어떻게 규정할 것인가의 문제와 밀접하게 관련되어 있다. <표 II-1>은 이러한 논의의 흐름을 보여준다. 세계시민성 또는 세계시민의식에 대한 초기 논의에서는 시민의 다양한 정체성과 국가를 초월하는 법적·제도적 주체에 대한 논의가 주류를 이루었다면(Falk, 1993; Heater, 1997), 이후에는 글로벌 공동체가 당면한 이슈를 이해하고 세계 수준에서의 책임과 참여를 강조하는 방식으로 수렴되고 있다(Wringe, 1999; Lagos, 2002; McIntosh, 2005; Noddings, 2005; Schattle, 2009; Morais & Ogden, 2011).

이 가운데 옥스팜은 1996년 처음으로 ‘세계시민교육’의 관점을 제시하였고, 2015년 영국 국가교육과정의 새로운 흐름에 맞추어 세계시민교육의 의미를 다시 한 번 정립하였다(Bourn, 2016). 앞서 서론에서 살펴본 유네스코의 정의는 이러한 흐름 속에서 문화다양성, 인권, 평화, 연대 등 인류가 지향해야 할 핵심 가치를 중심으로 세계시민교육에 대한 포괄적인 접근을 취하고 있다고 볼 수 있다.

이렇게 볼 때, 세계시민의식이라는 용어는 단일한 의미로 정의되기보다는 글로벌 공동체에 대한 인식을 토대로 시민으로서의 책임과 권리를 강조하는 교육적 접근으로 이해되어야 한다.

4) 이 절은 황세영·최정원 부연구위원이 작성하였음.

표 II-1 세계시민의식의 다양한 개념

출처	세계시민의식의 개념
Falk(1993)	국가/사회적 관계를 넘어 인간이 경험하는 경제적, 문화적, 생태학적 통합에 대한 역동성에 초점. 인류를 위해 생각하고, 느끼고, 행동하는 것(세계개혁가), 경제적인 힘의 세계화로 인한 정체성의 변화(엘리트 세계 사업가), 환경과 경제적 차원에서 세계질서를 관리하는 것(세계 환경관리자), 지역의 정치의식 성장(지방주의자), 다국적 행동주의(다국적 활동가) 포함
Heater(1997)	막연하게는 세계 공동체에 대한 소속감을 의미하며, 가장 구체적으로는 국제법에 명시된 법률, 인권, 책임을 집행하는 세계 정부를 인정하는 것까지 다양한 스펙트럼이 존재
Wringe(1999)	국제적 선행이라는 단순한 개념보다는 세계적 수준에서 의사결정에 영향을 미칠 수 있고, 공동의 관심사를 지키기 위한 사람들의 노력을 이해하는 것
Lagos(2002)	세계시민을 보호하거나 제재를 가할 세계적 관료체제가 없기 때문에 초국가적인 규범과 지위 내에서 생활하고 일하고 즐기는 개인의 영역으로써, 중앙권력에 의한 권리와 의무의 결과가 아니라 민중 행동주의를 통한 아래로부터의 운동으로 봄
McIntosh(2005)	자기 자신과 세상을 바라보고, 대조하고, 다양한 형태의 언어와 실재를 이해하고, 실재에 대한 인지의 균형을 맞추는 능력 등으로써 자기 자신과 타인의 감정을 인지하고, 서로의 영향력을 관찰하고 이해하며, 진심어린 마음으로 균형을 맞추려고 하는 능력
Noddings(2005)	경제 정의 실현에 대한 관심과 특정한 물리적 공간에 대한 행복감, 다양성을 유지하기 위한 사회 정의에 대한 관심 및 평화교육의 실현
Schattle(2009)	책임(responsibility), 의식(awareness), 참여(engagement)
Morais & Ogden(2011)	사회적 책임(social responsibility), 세계적 능력(global competence), 세계 시민의 참여(global civic engagement)
Oxfam(2015a)	더 넓은 세계에 대해 알고 세계시민으로서 자기 역할을 이해하는 사람, 다양성을 존중하고 가치 있게 여기는 사람, 세계가 어떻게 작동하고 있는지를 이해하는 사람, 사회 정의에 열정적으로 헌신하는 사람, 지역 수준부터 글로벌 수준까지 다양한 수준의 공동체에 참여하는 사람, 더 평등하고 지속가능한 세상을 만들기 위해 다른 사람과 협업하는 사람, 자신의 행동에 책임을 지는 사람
월드비전(2015b)	국적을 넘어 가장 넓은 공동체인 지구마을의 구성원으로서 정체성을 지님, 다양성 존중, 변화하는 세상에 대한 정확한 인지, 세계적 문제에 대한 책임감을 지니고 동참하며 실천할 수 있는 지식, 기술, 가치와 태도를 보유한 자

* 출처: 권은주 (2014). 공감을 활용한 세계시민성 함양에 관한 연구 pp. 22-27와 이성희 외(2015). 세계시민교육의 실태와 실천과제 p. 20 참조 연구자 재구성.

<표 II-2>에서와 같이 글로벌 공동체와 시민성에 대한 입장에 따라 세계시민의식 개념은 다르게 정의된다. 세계시민의식의 개념을 크게 구분하면, 개인의 책임과 윤리를 좀 더 강조하는 주류적 관점과 세계화와 불평등의 구조적인 문제에 천착하는 대안적 관점으로 나누어 볼 수

있다(Andreotti, 2006; Oxley & Morris, 2013). 예컨대 개발도상국의 빈곤 문제 또는 전 지구적 환경문제에 대하여 개인의 실천의지를 강조하는 것은 전자의 입장에 가깝다고 볼 수 있다. 반면 국제개발협력과 불평등의 이슈를 사회구조적인 측면에서 심층적으로 다룬다면 보다 대안적인 관점을 취할 가능성도 있다(Gaudelli, 2009). 예컨대 아일랜드의 NGO 80:20은 개발교육의 관점에서 “개발, 인권, 정의의 문제에 대한 교육적 대응”을 세계시민교육의 핵심 의제로 제시하였다(Regan & Sinclair, 2006).

표 II-2 세계시민의식 개념의 유형

출처	유형	핵심 개념 및 초점	
Andreotti(2006)	온건주의	인본주의, 도덕주의 강조, 조화와 관용의 가치에 초점	
	비판주의	정치적, 윤리적 측면 강조, 불평등과 정의의 문제에 초점	
Gaudelli(2009)	신자유주의	자유시장경제의 전 지구적 확산, IT의 발달로 연결된 세계에서 자유로운 이동과 경제적 활동의 측면 강조	
	막시스트	세계화에 비판적 시각. 글로벌 맥락에서 계급, 젠더, 인종, 자본, 식민주의에 초점	
	세계정부주의	국가를 초월하는 법과 제도에 초점	
	세계주의	제도보다는 인본주의와 가치 강조. 인권과 환경보호에 초점	
Oxley & Morris (2013)	세계주의(주류)	정치적	세계주의적 민주주의
		도덕적	인권, 책임감, 도덕적 감수성
		경제적	국제개발, 자본, 노동, 자원
		문화적	예술, 미디어, 언어, 문화다양성
	옹호론(대안)	사회적	지구시민사회, 협력, 통합
		비판적	탈식민지적 의제, 서구 모델 비판적
		환경적	지속가능발전, 환경관리
		정신적	배려, 사랑, 공리
Wintersteiner et al.(2015)	지구적	글로벌 공동체에 참여, 연대, 인권	
	세계주의	세계정부조직과 제도	
	탈국가적	지역적 구조(예. 유럽연합)	
	초국가적	국가를 초월하는 정치조직과 제도에 대한 합의 부재	

한편으로 세계정부주의(Gaudelli, 2009), 또는 세계주의(Winterstein et al., 2015)는 국제법, 유엔, 유럽연합 등 세계시민이 속하는 초국가적 정부기구 및 제도를 강조하는 입장이다. 그러나 전쟁과 난민 문제 해결에 있어서 유엔의 한계, 최근 영국 정부의 EU 탈퇴 결정 등은 이러한 초국가적 체제에 대한 회의를 확산시킬 우려가 있다. 반면 이러한 반 세계주의적 흐름에 대한 저항도 확대될 수 있으며, 이 과정에서 세계시민의식이 왜 필요한가에 대한 논의도 한층 격렬해질 수 있다.

세계시민의식의 정의를 둘러싼 다양한 논의에서 일부 논자들은 이 개념 자체에 대한 비판적인 입장을 취하기도 한다(<표 II-3>). 여기서 논쟁의 가장 핵심은 서구와 비서구 간의 충돌, 세계적 수준의 문제와 지역적 수준의 문제 간의 모호한 경계(White & Openshaw, 2002; Armstrong, 2006; Corry, 2006)로 인해 ‘세계 공동체’에 대한 정의가 매우 어렵다는 점이다. 또한 국가를 초월하는 시민의식이라는 개념이 전통적인 애국심의 개념과 배치되는 것으로 오인될 수 있다는 우려가 제기되기도 한다(Rapoport, 2010). 한편 이와 대척점에 있는 관점에서는 시민권의 개념 자체를 국가의 통치 수단으로 바라보면서 세계시민에 대해 비판적인 관점을 취하기도 한다(Wood, 2008).

표 II-3 세계시민의식 개념에 대한 비판

출처	내용
White & Openshaw(2002)	서구와 비서구 국가 간 문화 및 가치에 있어 해결되지 않는 긴장들로 인해 세계시민의식의 개념 구성이 어려움
Armstrong(2006)	‘글로벌’하다고 가정되는 요소들이 실제로는 보편적이거나 투명하지 않은 개념임
Corry(2006)	국가수준의 현상을 글로벌 과정에 무비판적으로 적용하려고 함. 국가의 민주적 제도를 약화시킴
Wood(2008)	시민권의 개념 자체가 해방적인 제도라기보다는 통치성의 지배기제라는 점
Rapoport(2010)	전통적인 관점에서의 애국심에 배치되는 개념으로 이해될 가능성이 있음

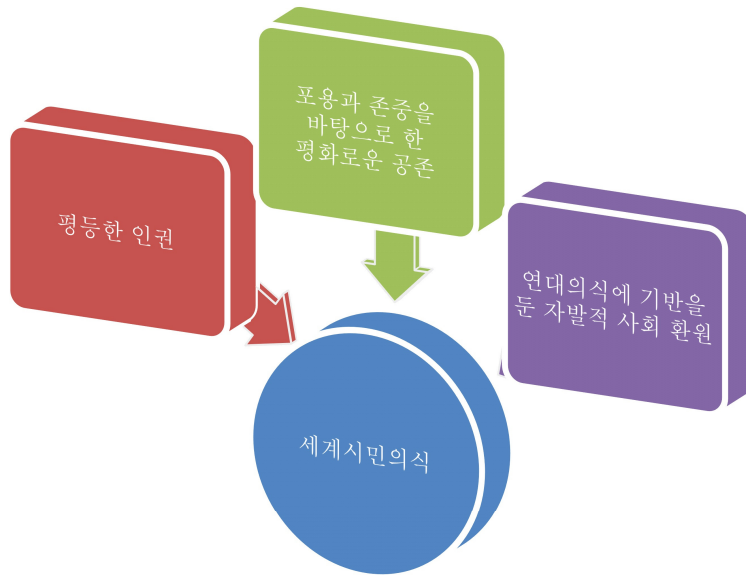
* 출처: Rapoport(2010). We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education pp. 179-182 참조 연구자 재구성.

세계시민의식의 실체를 둘러싼 끊이지 않은 논쟁에도 불구하고 글로벌교육우선구상(GEFI)이 미래세대의 세계시민의식 함양을 강조한 이유는 세계화로 인한 국제 환경의 변화, 즉 초연결적 구조로 진화한 국제 사회의 등장과 밀접한 관련이 있다. 지역(local)과 세계(global) 사이의

경계가 허물어지고 지역과 세계가 하나의 연속체를 이루는, 즉 세방화(glocalized)된 국제 환경에서 우리가 지속가능한 발전을 도모하기 위해서는 무엇보다 “글로벌한 문제들을 함께 해결하는데 필요한 이해력, 기량, 그리고 가치관”(United Nations Secretary-General, 2014:20), 즉 공동 운명에 대한 자각, 공동 문제에 대한 현실적 대처 능력, 그리고 서로에 대한 연대의식(상호배려)이 필요하기 때문이다. 세계시민의식은 이러한 요소들을 아우르는 포괄적 개념이며 세계시민의식에 대한 연구를 주도해 온 유네스코는 세계시민의식의 개념을 다음과 같이 정의하고 있다.

세계시민의식의 개념을 둘러싼 다양한 해석이 존재하지만 한 가지 공통분모는 세계시민의식이 결코 법적 지위(legal status)를 의미하지는 않는다는 것이다. 세계시민의식은 자신을 보다 큰 공동체의 일부로 느끼며 이들과 공통된 인간성을 공유하는 것에 더 가깝다. 이를 통해 개인은 글로벌한 시각(global gaze), 즉 지역을 세계와, 국가를 국제 사회와 연계시킬 줄 아는 능력을 갖게 된다. 또한 세계시민의식은 다름과 다양성에 존중 그리고 보편적 가치관을 바탕으로 다른 시공간에 존재하는 타인과 환경을 이해하고 자신을 그들과 연계시킬 줄 아는 능력이다. 이런 맥락에서 우리 모두의 삶이 세계와 지역을 하나로 이어주는 매일의 결정들에 영향을 미치게 된다(UNESCO, 2014:14).

GEFI(United Nations Secretary-General, 2014:25)는 미래세대의 세계시민의식 함양과 관련해 보다 구체적인 활동 목표를 제시하였는데, 1) 평화, 아량, 다양성에 대한 존중을 실천하는데 도움이 되는 가치, 지식, 기량을 미래세대에게 가르치기, 2) 미래세대가 공동체 의식을 갖고 사회 환원에 적극적으로 동참하도록 독려하기, 3) 학교로부터 성차별, 학교 폭력, 집단 괴롭힘, 외국인 혐오, 착취 등과 같은 일체의 차별 행위를 근절시키기 등이다. 종합하면 미래세대에게 세계시민의식을 가르치는 것은 이들에게 다름에 대한 포용과 존중을 바탕으로 다양한 사회 집단과 평화롭게 공존하는 방법을 가르쳐주고, 연대의식을 바탕으로 다른 사람들을 위해 자신이 가진 유·무형의 자산을 사용할 수 있게 동기를 부여하며, 마지막으로 모든 사람들의 인권을 평등하게 존중하게 만드는 것이다.



* 출처: United Nations Secretary-General (2014). Global education first initiative, New York: United Nations의 p.25 재구성

【그림 II-1】세계시민의식의 구성 요소

연구의 일환으로 한국청소년정책연구원이 미래를여는청소년학회와 공동으로 주최한 제 13차 CitizED 학회에서는 최근의 글로벌 동향에 대응하여 세계시민의식의 개념을 제시하려는 시도가 이루어졌다. 첫날 기조강연자로 나선 Birmingham 대학의 Lynn Davies 교수는 “How do young people respond to global events? Fostering a global mission without violence”을 주제로 미국 트럼프 대통령의 America First 정책 기조 하에 백인우월주의의 폭력이 증가하고 문화다양성에 대한 포용이 위협받는 상황에서도 청소년들이 스스로 세계시민으로서 활동을 조직하고 참여하는 다양한 사례들을 소개하였다. 예컨대 전 세계적 네트워크로서 35개국 300만 명의 청소년들이 참여하는 U Report는 SMS를 통해 또래 청소년들을 대상으로 설문조사를 실시하고 그 결과를 토대로 캠페인을 전개하는 일종의 시민연구(citizen research) 형태로 운영되고 있다 (Davies, L. 2017).

또한 둘째 날 기조강연자인 York 대학의 Ian Davies는 “Is there a connection between young people engaging in society and non-formal education?”을 주제로 청소년이 시민으로서 참여하는 것이 비형식 교육과 어떤 관계가 있는지를 다양한 이론과 실천을 통해 조명하였다. 그는 Tarrow(2005)의 ‘초국가적 운동(transnational activism)’ 개념을 빌어, 국가적 맥락을 강조하는

것이 반드시 다른 맥락을 배제하는 것은 아님을 주장하였다. 그리고 최근 영국에서 벌어진 Brexit(유럽연합에서의 탈퇴) 결정에 대하여 영국 젊은이들이 이와 같은 부정적인 국가주의를 승인하지 않는다는 조사 결과를 인용하면서, 이는 국가를 초월한 공동체로서 유럽연합의 역할에 대한 인식 및 타 민족과의 공존의식을 보여준다고 하였다(Davies I. 2017). 한국청소년활동진흥원의 특별세션에서 발표를 맡은 호주 Monash대학의 Libby Tudball은 “Case studies of youth voluntary work in Australia: implications and recommendations”라는 발표를 통해 호주의 자원봉사활동 정책이 청소년을 능동적인 시민으로 바라보는데 있음을 강조하면서, 아시아 지역의 해외자원봉사 프로그램인 “Young People Without Borders”, 지역에서 청소년의 자발적인 사회참여활동을 지원하는 “Change It Up” 프로그램 등을 세계시민의식의 관점에서 의미 있는 사례로서 제시하였다.

정리하면, 우리가 세계시민으로 살아간다는 것은 초연결적 네트워크로 진화한 국제 환경 속에서, 스스로를 국가와 시공간이 부여하는 법적·물리적 경계에 구속시키지 않고 인류와 국제 사회라는 공동운명체에 대해 연대의식을 느끼고 더불어 살아가는 것을 의미한다. 초연결적 국제 환경에 대한 이해, 공동운명체에 대한 연대의식, 그리고 더불어 살아가기라는 세 가지 요소들의 융합체가 바로 세계시민의식의 본질이라 할 수 있다.

세계시민의식에 대한 다양한 해석과 비판이 공존한다는 것은 그만큼 추상적이고 포괄적이어서 엄밀한 수준의 조작적 정의를 내리기 어렵다는 것을 방증한다. 이에 본 연구에서는 유네스코가 제시한 보편적인 의미, 즉 “세계시민의식은 다름과 다양성의 존중, 그리고 보편적 가치관을 바탕으로 다른 시공간에 존재하는 타인과 환경을 이해하고 자신을 그들과 연계시킬 줄 아는 능력”(UNESCO, 2014:14)에 의거, “문화다양성의 이해와 존중, 나와 세계 간의 상호연관성에 대한 이해”를 세계시민의식의 핵심 구성 개념으로 보았다. 또한, 세계시민의식은 궁극적으로 모든 사람이 ‘시민’으로서 가져야 할 권리와 책임의식을 다룬다는 점에서 “지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 능력”임을 강조하고자 한다. 이는 세계시민의식의 개념이 국가 경쟁력 강화 담론에서 바라보는 소수의 글로벌 리더 양성을 위한 교육과는 구분되는 것임을 강조하고, 모든 청소년들이 지향하고 내재화할 수 있는 보편적 시민의식의 관점으로 이해하기 위해서이다.

이를 종합하면 본 연구에서 세계시민의식은 “문화다양성의 이해와 존중, 나와 세계 간의 상호연관성에 대한 이해를 갖추고 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사하려는 마음가짐”으로 접근될 수 있다. 이러한 조작적 정의를 통해 연구진은 세계시민의식 함양을

위한 청소년 활동 활성화 방안을 전략적으로 모색하고자 한다. 즉, 세계시민의식의 개념 자체는 포괄적이고 보편적인 가치를 토대로 정의내리지만 실제 활동에 참여하는 당사자들의 특성과 수요에 따라 강조되어야 할 세계시민의식을 구체적으로 탐색하고자 한 것이다. 이와 관련하여 세계시민의식의 개념과 구성요소에 대한 전문가 델파이조사 결과는 6장에서 제시하였다.

2) 세계시민교육과 인접 분야와의 관련성

문화다양성의 이해와 존중, 개인과 세계의 상호연관성에 대한 이해 등 세계시민교육이 지향하는 핵심 가치는 기존 다른 교육 담론에서도 발견되는 보편적인 속성을 지닌다. 이와 관련된 교육 담론으로는 국제이해교육, 다문화교육, 민주시민교육, 지속가능발전교육, 개발교육 등이 있으며, 어느 학문 분야에 뿌리를 두고 있는지 혹은 어떤 정책적 요구에 의해 담론이 형성되었는지에 따라 다르게 접근된다. 예컨대 국제이해교육과 다문화교육은 ‘문화 다양성’이라는 핵심 가치를 공유하고 있지만, 국제이해교육은 전쟁 방지와 세계의 평화를 목표로 하는 반면 다문화교육은 다민족 국가에서의 불평등과 차별 해소에 초점을 둔다는 점에서 교육 대상과 방법에 있어 차이가 있다(장인실·정남조, 2015). 하지만 최근 다문화교육에 대한 논의에서 소수자의 문화 적응에 주안점을 두는 동화주의적 관점을 지적하고, 동등한 관계를 기반으로 한 상호 이해, 즉 세계시민의 관점을 교육의 전제로 강조한다는 점에서 다문화교육과 세계시민교육은 공통적인 지향성을 지닌다(황세영 외, 2017).

한편 민주시민교육은 최근 몇몇 교육청과 교사연구회 등을 중심으로 한 어젠다 등, 학교 교육과정 실천의 맥락에서 강조되고 있다. 민주시민교육의 기본적 가치는 세계시민교육과 다름이 없지만, 세계시민교육에서는 국가적 맥락을 떠나 전 지구적 맥락이라는 더 큰 공동체 맥락이 청소년 삶과 맺는 연관성을 강조한다는 데서 차이가 있다.

지속가능발전교육의 경우 환경교육에 뿌리를 두고 있지만, 환경적 측면 뿐 아니라 사회정의와 문화다양성, 빈부 격차와 시장경제 등 사회·문화적 측면과 경제적 측면 간의 상호연관성을 지속가능발전의 핵심 개념으로 제시한다. 그리고 상호연관성에 대한 이해와 비판적인 사고가 지구 공동체의 지속가능성에 기여한다는 점에서 세계시민의식과도 맞닿아 있다. 마지막으로 개발교육의 경우 인권과 정의의 관점에서 선진국과 개발도상국의 협력을 전제로 하는데, 유럽의 개발교육네트워크(Global Education Network Europe)와 같은 사례에서 알 수 있듯 유럽 국가들을 중심으로 오랜 전통을 지니고 있다(박수연, 2017). 최근 우리나라에서도 국제개발협력 분야의

등장과 함께 외교부 산하 한국국제협력단 및 민간 원조단체 등을 중심으로 개발교육이 강조되는 추세이다.

<표 II-4>에서와 같이 세계시민교육과 인접 분야 교육은 완전히 독립된 배타적인 개념이라기보다 상호 비판과 함께 공통의 지향점을 탐색할 수 있는 상호유기적 관계라고 볼 수 있다. 세계시민교육을 인접 분야와의 관련성 속에서 바라보는 관점은 관련 정책 및 사업 현황을 파악하는 데 있어서 매우 중요하다. 청소년의 세계시민의식 함양에 기여하는 교육적 실천에 해당하는 정책 또는 사업은 ‘세계시민교육’의 이름 하에서만 이루어지는 것이 아니기 때문이다. 이에 본 연구의 3장에서는 “문화다양성의 이해와 존중, 나와 세계 간의 상호연관성에 대한 이해를 갖추고 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 마음가짐”을 함양하는 데 기여하는 정책 및 사업의 영역으로 ‘세계시민교육’을 포함하여 다문화 이해교육, 민주시민교육, 개발교육 등 다양한 인접 분야의 현황을 탐색하였다.

표 II-4 세계시민교육과 인접 분야 교육의 공통점 및 차이점

인접 분야	세계시민교육과의 공통점	세계시민교육과의 차이점 또는 비판	세계시민교육의 강조점
국제이해교육	평화, 인권, 민주주의 강조	국제 정치외교학적 관점, 피상적 차원의 문화 이해	시민성과 비판적 사고 강조
지속가능발전 교육	지속가능한 미래와 사회 변혁 추구	발전을 위한 교육의 역할 강조	글로벌 공동체의 구성원으로서의 정체성 강조
다문화교육	평등, 인권 강조	한국 문화 적응에 초점을 둔 동화교육이라는 비판	모든 사람의 시민의식 강조
민주시민교육	책임있는 시민, 인권, 민주주의 강조	주로 단일 국가 기반 시민성 강조	글로벌 공동체의 구성원으로서의 정체성 강조
개발교육	전쟁, 빈곤, 환경 문제 등 전 지구적 이슈를 다룸	개발원조에 대한 긍정적 인식의 확대를 위해 교육 활용	개발도상국의 이슈를 나와 내 주변의 환경과 관련지어 비판적으로 바라보기

* 출처: 유네스코아시아태평양 국제이해교육원(2017). 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육. pp. 8-9에서 재구성 및 추가.

2. 청소년 세계시민의식 관련 선행 연구⁵⁾

1) 청소년 세계시민의식 실태 관련 연구

청소년의 세계시민의식 실태에 관한 대표적인 설문조사로는 국제 시민성 및 시민의식 비교조사(International Civic and Citizenship Study: ICCS)가 있다. ICCS는 OECD 가입국을 중심으로 미래세대를 위한 시민교육이 달성해야할 목표를 설정하고, 실제 이들 목표의 달성 실태를 분석하고 국가 간 비교 등을 수행하기 위한 국제조사이다(장근영 외, 2016: 6). 이 조사에서는 청소년 역량 가운데 사회참여역량의 세부 항목으로 개인 시민성, 공동체 시민성, 세계 시민성을 제시하고 있으며, 세계 시민성을 성 인지(gender perspective), 이민자에 대한 태도, 국가 및 역사 의식, 국제관계 이해 수준에서 측정하고 있다. 2009년과 2016년 조사결과에 따르면 우리나라 청소년의 세계시민의식은 학교급이 높아질수록 하락하며 성별, 학업성취도, 경제 수준에 따라 영향을 받는 것으로 나타났다(박환보 외, 2016; 장근영 외, 2016). 또한 다른 나라와 비교해볼 때 한국 청소년은 전반적으로 부정적 유형의 비율이 높으며, 세계시민성 관련 지식과 태도, 행동 간의 불일치가 두드러지게 나타났다. 이를 교육환경과 관련지어 해석하면, 학업성취를 강조하는 인지적 환경 중심의 학교 문화와도 관련성이 높음을 알 수 있었다.

김태준 외(2016)는 전국 규모의 설문조사 분석을 통하여 우리나라 청소년의 세계시민의식 유형을 글로벌리더형(15.6%), 반 성 인지형(13.6%), 소외형(8.6%), 부정적 이민태도형(10.3%), 비국가주의형(13.7%), 성인지형(18.9%), 비관용형(19.4%) 등 7가지로 구분하였다. 이러한 결과는 청소년 세계시민의식 함양을 위한 교육 및 활동 개발 과정에서 세계시민교육을 이루는 구성 요소가 단일하다고 가정하기보다는 청소년의 개인적 유형에 따라 서로 다른 목표와 전략이 요구됨을 시사한다.

한편, 2015년 9월에 고시된 2015 개정 교육과정 총론에서는 “문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는 교양 있는 사람”과 “공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람”등, 문화다양성, 민주시민, 세계시민의 개념을 함께 모범적 인간상을 제시하고 있다(교육부, 2015b: 1). 하지만 이성희 외(2015)에 따르면, 아직까지 학교차원에서의 세계시민교육 도입 비율은 30%에 미치지

5) 이 절은 황세영 부연구위원이 작성하였음.

못하고 있으며, 사회나 윤리와 등 특정 교과목에 편중되는 한계가 있었다. 또한 현장 교사들의 경우 세계시민교육에 대한 지각 및 이해도가 아직까지 높지 않으며, 그 필요성에 대해서는 인식하고 있으나, 실행에 옮길 수 있는 교사 자신의 역량은 낮다고 여기고 있었다. 장의성 외(2016)와 오세경 외(2016)의 연구 결과와 마찬가지로, 교사들은 국제이해교육, 지속가능발전교육, 다문화교육 등 기존의 관련 교육들과 세계시민교육과의 개념 구별에 어려움이 있는 것으로 나타났다.

표 II-5 청소년 세계시민의식 실태 관련 주요 선행연구

출처	연구 대상	연구 결과
이성희 외 (2015)	- 초·중·고등학교 총 99개교 교사 1968명 대상 설문조사 - 두 학교 사례에 대한 질적 조사	- 단위학교에서 세계시민교육 활용 비율 29.2%로 낮음. - 범교과 차원이 아닌 특정 교과목에서 세계시민교육이 이루어지고 있음. - 경제적으로 부유한 지역의 학교에서 활발하게 수행되고 있음. - 교사의 세계시민교육에 대한 지각 및 이해도 낮음. 세계시민교육의 필요성에 대한 교사의 인식 수준은 높으나 실제 자신의 역량은 낮다고 인식함.
박환보 외 (2016)	국제시민교육연구(ICCS) 2009 자료를 토대로 청소년의 세계시민의식에 미치는 개인수준 및 학교수준 변인의 영향력 분석	- 여학생이 양성평등 및 타문화 출신자/이민자에 대한 평등 인식에 긍정적 태도 지님 - 가정에서 사용하는 언어와 시험언어의 차이에 따라 세계시민의식 수준 차이 존재하고, 부모의 학력/직업지위도 의식 수준에 영향 미침. 정치사회적 이슈에 대한 청소년의 관심 정도에 부모님의 영향 매우 크게 작용함
오세경 외 (2016)	전국 초·중등교사 152명 대상으로 지속가능발전교육과 세계시민교육에 대한 인식을 살펴봄	- 지속가능발전교육에 대한 이해도가 높지 않았지만, 필요성에 대해서는 모두 공감함 - 세계시민교육 연계 지속가능발전교육에 대한 이해도도 높지 않았고, 필요성에 대해서는 공감함 - 세계시민으로서 다양성을 존중하고 평등한 관계, 다양한 공동체와 연계된 교육의 필요성 인식함
장의성 외 (2016)	- 학생 인식 실태: 인지적, 사회·정서적, 행동적 영역으로 항목을 나눠 설문 - 교사 인식 실태: 세계시민성 개념과 세계시민교육 현황에 대한 인식 실태 분석	- 학생 결과: 국가의 구성원/글로벌 공동체 일원이라고 생각하는 소속감이 확인됨. 전 지구적 이슈해결에 대한 실천 의지가 높게 나타남. - 교사 결과: 세계화 영향력을 삶의 중요한 조건으로 인식함. 세계화에 따른 국가 역할의 축소는 동의하지 않음. 세계시민교육에 대한 필요성은 공감하지만, 기존의 다문화/인권/지속가능발전 교육과 유사하다고 생각하는 비율 높음.

출처	연구 대상	연구 결과
김태준 외 (2016)	• 국제시민교육연구(ICCS) 2009 자료(한국 5254명, 뉴질랜드 3979명, 대만 5167명)로 글로벌 시민성 유형이 교육환경과 어떤 관계가 있는지 분석	• 한국청소년 부정적 유형 비율 높음 • 한국 경우, 인지적 교육환경에서는 차이가 작으나 행동적 교육환경에서 큰 차이를 보임
이은경 외 (2016)	• ICCS 2009 조사문항 수정하여 개인, 공동체, 세계시민성 영역 측정 • 전국 초·중·고등학생 6,637명 대상 설문조사 실시	• 청소년 글로벌 시민성 7가지 유형 도출(글로벌리더형, 반성인지형, 소외형, 부정적 이민태도형, 비국가주의형, 성인지형, 비관용형) • 학교급이 높아짐에 따라 부정적(소외형, 부정적 이민태도형, 비국가주의형) 유형 증가
장근영 외 (2016)	• 국제 청소년시민성 및 시민의식비교조사(ICCS) • 세계시민의식이 사회참여역량을 구성하는 개인/공동체/세계 수준의 시민성 항목에 포함	• 세계시민성은 학교수준이 높아짐에 따라 낮아짐. 여학생이 남학생보다 높고, 학업성취수준과 경제수준이 높을수록 높으나 대학교 급에서 그 차이는 사라짐.

이러한 선행연구의 분석 결과가 본 연구에 시사하는 바는 다음과 같다.

첫째, 우리나라 청소년의 세계시민의식 실태 조사 결과는 몇 가지 일관된 사실을 밝혀주고 있다. 예컨대 성별, 경제적 배경, 국제교류 활동 경험 등은 세계시민의식에 영향을 주는 주요 변수로 나타나고 있다. 앞서 언급한 이은경 외(2016)의 연구에서 밝힌 청소년의 7가지 세계시민의식 유형은 이러한 요인들이 복합적으로 얹혀 나타난 결과일 것이다. 세계시민의식은 특정 맥락을 초월한 보편적 개념이라기보다는 개개인의 정체성, 시민권, 국가관, 세계에 대한 이해 등을 통해 구성되는 개념이다. 우리나라 청소년들의 세계시민의식에서 세부 구성요소들 간의 충돌이 발생하는 것은 개인의 정체성과 개인과 사회 더 나아가 세계에 대한 관계성에 대한 인식이 인권, 평화, 성평등, 포용 등 이상적인 가치로만 형성되지 않는다는 점을 드러낸다. 따라서 우리나라 청소년이 실제로 함양하고 있는 세계시민의식의 특성을 세계시민의식의 주요 구성요소별로 파악하는 작업이 요구된다. 이에 본 연구의 4장에서는 지금까지의 선행연구를 토대로 개발된 세계시민의식 측정 설문을 이용, 청소년 3,000명을 대상으로 실시된 설문조사의 결과를 제시하였다.

둘째, 모든 청소년을 세계의 시민으로서 바라보는 보편적인 교육이 필요함에도 불구하고, 현재 관련 교육 및 활동 프로그램들은 소위 ‘엘리트주의’ 교육의 일환으로 인식되거나(이성희 외, 2015), 혹은 일상적인 실천이 아닌 ‘한 때의 유행’(강보라, 2016)으로 치부되는 경향이 있어서,

모든 청소년들을 위한 청소년 활동으로서 지속적인 확산과 정착 방안이 모색될 필요가 있다.

마지막으로, 세계시민교육에 관한 교사의 인식과 역량을 다루는 연구는 조금씩 수행되고 있지만, 아직까지 청소년지도자를 대상으로 한 연구는 수행된 바 없다. 청소년 분야에서 국제교류 활동이 주요 활동분야로 자리 매김하였고, 최근에는 해외자원봉사와 국제교류협력 등 보다 다양한 맥락의 활동이 활성화되고 있지만, 정착 이를 현장에서 주도하는 지도자의 역량에 대해서는 충분한 학술적 논의가 이루어지지 않았다. 이는 현실과 학문의 괴리를 보여주는 것이다. 따라서 본 연구에서는 6장의 전문가 델파이조사와 의견조사를 통해 교사와 더불어 청소년지도자에게 필요한 역량 요소를 도출해 보고자 하였다.

2) 청소년 세계시민의식 함양을 위한 프로그램의 효과 관련 연구

다음으로 청소년의 세계시민의식 함양 효과 관련 연구도 활발하게 수행되고 있다(표 II-5). 구정화(2008)는 국제이해교육 프로그램 실시 후 초등학생의 세계이해, 타문화에 대한 관심, 타문화에 대한 편견 감소, 타문화 이해와 인정 등의 항목 등을 측정하였다. 분석 결과 세계이해와 관심 영역에서는 유의미한 차이가 나타났지만 편견 감소와 인정 항목에서는 유의미한 변화가 없거나 여학생에게서만 차이가 나타났다. 이는 청소년의 세계시민의식 함양 과정에는 단순히 세계에 대한 이해와 관심에서 다양한 문화에 대한 편견 감소와 인정 등으로 나아가기까지는 복합적인 학습과 경험이 수반됨을 시사한다. 이러한 점은 타 연구(김옥순, 2010; 김옥순·신인순, 2013)의 내용을 통해서도 확인할 수 있다. 한편 다수의 연구물에서 청소년 국제교류 활동이 세계시민의식 함양에 효과가 있음을 보고하고 있다. 송민경(2014)은 국제워크캠프 참가자들에게서 지구시민성의 모든 차원에서 긍정적인 변화를 발견하였고, 김기현 외(2015)는 우리나라 청소년 10,000여명을 대상으로 한 조사에서 국제교류 활동 참여 경험 여부에 따라 청소년들의 글로벌 역량, 세계시민의식, 다문화수용성 등이 유의미하게 달라짐을 보고하였다.

한국청소년활동진흥원이 주관하는 청소년국제교류사업의 효과성을 분석한 황세영과 윤민중(2015)의 연구에서는 여러 유형의 국제교류 활동 가운데 청소년 해외자원봉사 사업 참가자들이 가장 큰 효과를 경험하는 것으로 나타났다. 김보민과 박인전(2016)은 봉사활동 경험 여부에 따라 초등학생의 세계시민의식에 유의미한 차이가 있음을 밝히기도 하였다.

하지만 아직까지 청소년 활동의 경험이 어떻게 청소년의 세계시민의식 함양에 기여하는지 학습 과정의 맥락이나 경험의 질적 측면에서 심층적으로 연구한 경우는 몇몇 사례를 제외하고

충분하지 않다(김진희·임미은, 2014; 정지현 외, 2015). 또한 이들 연구는 하나의 사례에서 청소년들이 해석한 프로그램 경험의 의미에 초점을 두었다는 점에서 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 프로그램 요소를 도출하거나, 프로그램 경험이 어떻게 청소년의 세계시민의식 함양에 기여하는지 밝히는 데는 제한점이 있었다.

표 II-6 청소년 세계시민의식 효과성 관련 주요 선행연구

출처	연구 대상	분석 결과
구정화 (2008)	• 외국인과 함께하는 국제이해교육 문화 교실(CCAP)을 통한 초등학교의 세계 이해 태도 변화 연구 • 수도권 6개 학교 초등학교 190명을 대상으로 외국인이 직접 사전사후검사 실시	• 세계이해와 관련 태도: 여학생이 높은 점수 보이고, 유의미한 변화 보임 • 타문화/세계이슈에 대한 관심: 남·여 모두 유의미한 변화 보임 • 타문화에 대한 편견감소: 남·여 모두 유의미한 변화 없음 • 타문화 이해와 인정: 여학생만 유의미한 변화 보임
김옥순 (2010)	• 대한민국아동총회에 참가한 아동 중, UN방문단으로 선정, 미국을 방문하여 아동인권, 지구온난화, 세계평화 등과 같은 이슈에 대한 국제교류프로그램에 참가한 15명 아동을 대상으로 사전사후 검사 진행	• 세계시민의식 측정 5개 영역(인간의 보편적 가치, 다양성에 대한 가치존중, 세계문제에 대한 흥미와 관심, 문제해결에 대한 참여의지, 세계지향성) 중, 세계문제에 대한 흥미와 관심 영역만 유의미한 결과 보임
김옥순·신인순 (2013)	• 창의적 체험활동에 참여한 중학생 216명과 일반 중학생 71명을 대상으로 인간의 보편적 가치, 다양성에 대한 가치존중, 세계문제에 대한 흥미와 관심, 문제해결에 대한 참여의지, 세계지향성 등 5개 영역의 세계시민의식을 비교하는 설문조사 실시	• 여학생이 남학생보다 다양성에 대한 가치존중의식은 높았지만, 세계문제에 대한 흥미와 관심 및 문제해결에 대한 참여의지는 낮음 • 외국방문경험 유무는 세계시민의식에 유의미한 영향 없음. 1년 이상 외국거주경험은 인간의 보편적 가치, 다양성에 대한 가치존중, 세계지향성 영역에서 높은 점수 보임. • 세계시민교육 프로그램에 참여한 청소년은 일반청소년보다 세계문제에 대한 흥미와 관심 및 문제해결에 대한 참여의지도가 높음
송민경 (2014)	• 13일 동안 국제워크캠프로 인도, 캄보디아, 필리핀에서 해외봉사캠프활동을 경험한 중고등학교생 및 대학생 47명 대상으로 활동 전후 변화된 지구시민성 효과 분석	• 해외봉사 체험활동은 지구시민성 모든 차원(①사회정의 ②환경 보전 및 지속가능한 발전 ③태(이)문화 이해와 수용, 다문화 감수성 및 다양성)에서 긍정적인 효과를 지님

출처	연구 대상	분석 결과
김진희, 임미은 (2014)	- 고등학교 공정여행 수업활동 (12주 수업) - 공정여행 관련 전문서적을 선정하여 구성주의적 읽기활동 진행	- 학습자 내부의 성찰적 사고의 과정과 인식의 변화 유도 - 국제사회의 정치, 경제, 문화에 대한 이해에 도움 - 일상생활에서 세계시민의식 실천에 대한 반성적 사고 촉진
정지현 외 (2015)	- 국제이주 배경이 없는 청소년 대상 다문화 리터러시 프로그램 - 참가자 6명 대상 2차례의 FGI 실시	- 개인적 역량 차원에서 '다양함에 대한 존중과 수용', 사회적 역량 차원에서 '사회와 타자에 대한 관용', 초국적 역량 차원에서 '세계와의 소통과 공존'이라는 주제를 도출 - 다문화 리터러시 교육은 세계시민교육의 출발점이 되고 있었으며, '세계시민 되기'를 위한 초석으로서의 역할
김기현 외 (2015)	우리나라 청소년 10,506 명을 대상으로 국제교류 활동 경험, 글로벌 역량, 세계시민의식, 다문화수용성 등 측정	국제교류 참여집단과 미참여집단 사이에 모든 영역에서 유의미한 차이가 나타남.
황세영·윤민중 (2015)	한국청소년활동진흥원 청소년국제교류사업 참가자 1,412명 대상 효과성 및 만족도 측정	- 국가 간 이해 증진도, 글로벌 역량 증진도: 가치관, 세계시민의식, 다문화수용성: 문화개방성, 세계시민행동의지 등 5개 영역에서 효과성이 나타남. - 사업별로는 청소년해외자원봉사, 국가 간 청소년교류, 한·중 청소년교류 등의 순으로 효과성이 높게 나타남.
김보민·박인전 (2016)	초5-6학년 275명 대상, 봉사활동경험과 자기효능감, 공동체의식 및 세계시민의식의 관계 분석	- 봉사활동경험 유무에 따라 자기효능감, 공동체의식, 세계시민의식 수준 차이 존재함 - 봉사활동경험 빈도는 자기효능감, 공동체의식에 영향을 미치고, 세계시민의식에는 영향 없음

더 나아가, 아직까지 청소년의 세계시민의식 함양에 기여할 수 있는 활동의 사례와 유형이 무엇인지, 그리고 유형별로 어떤 차별화된 효과를 기대할 수 있는지에 대한 논의는 매우 부족하다. 국제교류 활동은 다른 세계에 대한 청소년들의 이해 수준을 높이는데 직접적인 체험 기회를 제공한다는 점에서 그 효과성이 검증되어 왔다. 하지만 청소년 국제교류 활동이 청소년의 세계시민의식 함양에 실질적으로 기여하기 위해서는 단순히 참여당사자들의 국제적 이해수준을 높이는 것을 목표로 삼아서는 안 된다. 보다 근본적으로 참여당사자들이 국제 사회의 일원으로서 공동의 이슈를 이해하고 이를 해결하는데 참여할 수 있는 의지를 기르도록 도움을 주어야 할 것이다. 한국청소년활동진흥원의 청소년 국제교류 사업의 효과성 분석 결과 해외자원봉사의 효과성이 다른 유형보다 높게 나타나는 것은 참가자들이 자원봉사라는 실질적인 체험을 통해

자신의 위치와 역할을 국제적 차원에서 생각해 볼 기회가 제공되었기 때문으로 해석할 수 있다(황세영·윤민중, 2015). 비단 국제교류 활동뿐만 아니라 다른 유형의 청소년 활동을 통해서도 이러한 질적 경험이 어떻게 가능한지, 또는 활동 유형에 따라 청소년이 함양할 수 있는 세계시민의식의 영역이 어떻게 달라지는지에 대한 논의가 필요하다. 이에 본 연구에서는 사례 조사를 통하여 다양한 교육적 실천 사례들이 청소년의 세계시민의식 함양에 갖는 의미를 고찰하고, 참여 청소년의 관점에서 그 경험을 해석해봄으로써 향후 청소년 활동 프로그램의 전략 도출에 시사점을 찾고자 하였다.

제 Ⅲ 장

청소년 세계시민의식 함양을 위한 국내·외 정책·사업 현황

1. 우리나라 청소년 정책·사업 현황
2. 해외 청소년 정책·사업 현황

제 III 장

청소년 세계시민의식 함양을 위한 국내·외 정책·사업 현황⁶⁾

1. 우리나라 청소년 정책·사업 현황

1) 청소년 세계시민의식 함양 관련 정책 분석 범위

우리나라는 최근 몇 년간 세계시민교육이 강조되는 추세이긴 하지만, 일부 정책 사업을 통해 추진되는 것 외에 아직까지 법적, 제도적 기반을 갖추거나 중앙 부처차원의 종합적인 계획이 수립된 바는 없다. 또한, 2장에서 살펴본 바와 같이 세계시민교육의 개념은 역사적으로 볼 때 독립적인 개념이라기보다는 다른 교육과 지향하는 가치가 중첩되는 것으로 이해할 수 있다. 따라서 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 정책 방안 모색을 위해서는 다양한 맥락에서 이루어지는 사업의 검토를 통해 향후 세계시민의식 함양이라는 목표가 어떻게 통합적으로 구현될 수 있는지 모색되어야 한다. 이에 본 절에서는 ‘청소년 세계시민의식 함양 관련 정책 및 사업’의 범위에 세계시민교육을 명시적으로 지향하는 경우를 제외하고도 다양한 인접 분야의 정책 또는 사업 가운데 세계시민의식의 가치와 밀접한 관련성이 있는 경우를 포함하여 다루었다.

이를 위해 우선 정부 중앙부처 및 교육청을 중심으로 세계시민교육과 관련된 정책 현황을 파악하였으며, 이는 <표 III-1>과 같다. 정부 부처·기관 가운데 세계시민교육에 대한 종합계획을 시행하고 있는 곳은 한국국제협력단과 서울시 교육청이다. 그 밖에 교육부의 아태국제이해교육원 지원사업으로 이루어지는 세계시민교육 사업은 국제이해교육의 전통에서 발전되어 온 것이고, 한국국제협력단의 사업은 개발교육의 관점에서 추진되며, 여성가족부와 외교부의 다수의 사업은 국제교류 활동의 형식을 띠는 등, 각각의 사업의 목표와 내용은 고유한 맥락에서 형성되고 볼 수 있다. 한편 교육부는 ‘교육교류’의 관점에서 국제교육 교류 및 협력 사업을 수행하고

6) 이 장은 황세영 부연구위원이 작성하였음.

있다. 특히 올해 제6차 ASEM 교육장관회의가 한국에서 개최되는데, 아시아-유럽 국가 간 교육 협력 미래 10년 비전 선포를 한국 정부가 선도하는 등 향후 국제교육 교류·협력이 활성화될 것으로 예고된다. 하지만 아직까지 이러한 정책은 선언적인 수준에서 그치고 있으며, 특히 세계시민교육의 관점에서 접근되고 있지는 않고 있어 분석 범위에 다루지 않았다(교육부, 2016b).

본 절의 구성은 다음과 같다. 우선 제5차 청소년 기본계획의 세계시민의식 관련 내용을 살펴보고, 시행계획에 포함된 부처별 정책 사업의 내용을 파악해보고자 한다. 다음으로 기본계획에 포함되어 있지는 않지만 <표 III-1>에서와 같이 세계시민의식과 관련성이 깊은 정책 사업에 대해 세부적인 현황을 파악해보고자 한다. 이러한 하향식 정책의 현황과 문제점을 파악해봄과 동시에, 청소년 기관 및 단체 그리고 국제개발협력 NGOs 등 다양한 현장에서 시도되고 있는 실천 현황을 파악함으로써 향후 청소년 세계시민의식 함양을 위한 정책 거버넌스 구축에 시사점을 찾고자 한다.

표 III-1 청소년 세계시민의식 함양 관련 정책 현황

구분	관련 근거	정책 과제 또는 사업	관련 부처/기관
세계시민교육	유네스코 활동에 관한 법률	아태국제이해교육원 지원사업	교육부
		유네스코학교 등 다수 사업	유네스코 한국위원회
	세계시민교육 기본계획	학교지원, 활성화·네트워크 구축 등	서울시 교육청
	민주시민교육 기본계획	다문화·탈북학생 교육 내실화의 일환으로 세계시민교육 추진	경기도 교육청
청소년 국제교류	청소년기본법, 청소년활동진흥법 제5차 청소년정책 기본계획(2013~2017)	청소년 국제교류사업	여성가족부
다문화 이해 교육	다문화가족지원법 제2차 다문화가족정책 기본계획(2013~2018)	[5-2]다양한 인종·문화를 인정하는 사회문화 조성 [5-4]학교에서의 다문화 이해 제고	여성가족부
			교육부
			문화체육부
국제개발 협력	국제개발협력기본법 국제개발협력 기본계획(2016~2020)	범국민이해와 참여의 증진	외교부
	글로벌시민교육 중기전략(2017~2021)	국내 글로벌시민교육 통합 플랫폼 구축	한국국제협력단

* 출처: 서울시 교육청(2017), 2017 세계시민교육 기본 계획(안), 경기도 교육청(2017), 2017 민주시민교육 기본계획, 여성가족부(2017), 제2차 다문화가족정책 기본계획(2013~2017), 관계부처 합동(2017), 2018년 국제개발협력 종합 시행계획, 교육부(2016a), 2017년 예산 주요사업비 설명자료.

2) 제5차 청소년정책 기본계획상의 관련 사업 현황

우리나라 제5차 청소년정책기본계획에서는 ‘글로벌·다문화역량 강화’를 중점 과제로 제시하여 세계시민의식 함양과 관련된 청소년 활동 정책을 추진해 오고 있다. 세부과제로는 1. 모든 청소년의 다문화 감수성 함양, 2. 다문화 프로젝트 추진, 3. 한민족 청소년 네트워크 구축, 4. 청소년 국제교류 프로그램 다원화, 5. 남북한 청소년 교류기회 활성화를 위한 기반조성 및 상호이해 증진 등이 있다. 하지만 기본계획 차원에서 세계시민의식의 개념을 제시하고 있지는 않다. 또한 청소년을 둘러싼 환경 변화와 관련해서도 주로 사회, 경제, 문화적 환경의 변화만을 언급하고 있으며, 지구환경 및 국제사회의 변화에 따른 청소년 정책의 필요성에 대한 언급이 미약하다(관계부처합동, 2012:14-17; 황세영 외, 2016).

중앙 정부 정책차원에서 추진되는 세계시민의식 함양 관련 청소년 활동 사업으로는 국제교류 활동, 다문화 감수성 증진 프로그램, 국제개발협력 프로그램 등이 있다. <표 III-2>에서와 같이 지난 5년 간 관련 예산은 증가하는 추세에 있으며, 특히 국제교류활동과 국제개발협력의 증가 추세가 뚜렷했다. 예산 규모로는 국제교류가 차지하는 비중이 76%로 매우 높다.

표 III-2 청소년 활동 부문 연도별/영역별 예산 현황

(단위: 백만원)

세부 영역 \ 연도	2013	2014	2015	2016	2017	합계
국제교류 활동	6,342	8,202	7,639	13,143	20,844	56,170
다문화감수성증진 프로그램	2,390	2,690	2,695	2,538	2,377	12,690
국제개발협력 (세계시민, 국제문제 등)	852	646	1,010	1,286	1,309	5,103
합계	9,584	11,538	11,344	16,967	24,530	73,963

* 출처: 여성가족부, 제5차 청소년정책 기본계획 시행계획(중앙행정기관), 각 연도.

** 출처: 황세영 외(2016), <표 III-44>에서 2017년도 결과 추가함. pp. 111-112.

2017년 여성가족부에 제출된 중앙행정기관의 사업계획에서 해당 내용을 정리하면 <표 III-3>과 같다. 우선 국제교류 활동은 여성가족부 산하 한국청소년활동진흥원의 사업으로 다양한 청소년 국제교류 사업이 이루어지고 있다. 이 밖에도 외교부의 다양한 국제교류 사업이 있으며 통일부의 사업은 통일에 대한 우리나라 청소년의 이해 증진의 일환으로 이루어지고 있다. 다음으로 청소년의 다문화감수성 증진을 위한 프로그램은 문화체육관광부의 사업으로 다수 이루어지고 있으며, 여성가족부에서도 관련 사업을 지원하고 있다. 마지막으로 국제개발협력 관련 사업은 외교부 산하 한국국제협력단(KOICA)의 사업으로 수행되고 있다.

다음 절에서 구체적으로 살펴보겠지만, 제5차 기본계획 정책 사업에 담긴 내용으로는 현재 이루어지고 있는 세계시민교육 관련 정책을 포괄할 수 없다. 이는 청소년 정책에 있어 청소년 세계시민의식 함양을 미래지향적인 청소년 역량 함양의 핵심 주제로 인식하고, 이를 체계적으로 지원하기 위한 방안이 모색되어야 한다는 것을 시사한다.

표 III-3 2017년 청소년 활동 부문 정책 사업 예시

세부 영역	주관부처	주요사업 (예산/백만원)	사업내용
국제교류 활동	여성가족부	청소년 활동지원 (청소년 국제교류) (3,359)	• 다문화가족 청소년 및 이주배경 청소년을 청소년 국제교류사업의 친선대사, 통역요원 등으로 활용
	외교부	대학생 외교워크숍 (41)	• 전국 4년제 대학교 2-4학년생들을 대상으로 1주일간 전문가 초청강의 및 실습 프로그램 시행
	외교부	외교부 견학 프로그램 (20)	• 외교정책에 대한 강연 및 외교관과의 대화 진행
	외교부	한-중 청년교류사업 (500)	• 연 1회 상호교류를 시행하여 유관기관 방문 및 인사 면담, 교류활동, 문화탐방 진행
	외교부	한-일 대학생 교류사업 (85)	• 연 1회 상호교류를 시행하여 유관기관 방문 및 인사 방문, 강의 및 문화체험, 교류활동, 문화탐방, 홈스테이 진행
	외교부	재외동포청소년 교류사업 (2,460)	• 전 세계 재외동포청소년 초청연수 • 국내·외 청소년 간 유대감 증진을 위한 '청소년 재외동포 이해연수'
	통일부	남북한 청소년교류 기회 활성화를 위한 기반조성 및 상호 이해 증진 (14,379)	• 남북청소년교류 실무협의회 구성 및 운영 • 통일캠프를 포함한 남북청소년교류 기반조성 및 추진 지원을 통해 청소년의 통일에 대한 관심도 제고

세부 영역	주관부처	주요사업 (예산/백만원)	사업내용
다문화 감수성 증진 프로그램	여성가족부	청소년 다문화 감수성 함양 (36)	• 청소년 대상 다문화 감수성 증진 프로그램 보급 및 운영
	여성가족부	다문화감수성 증진 프로그램 (66)	• 일반청소년 대상 다문화 감수성 증진 프로그램 운영 • 이주배경청소년 및 일반청소년이 함께 참여할 수 있는 통합캠프 운영
	문화체육 관광부	무지개다리 사업 (2,275)	• 이주배경 청소년과 일반 청소년이 함께 참여하는 통합 프로그램 개발 및 보급 • 일반청소년 대상 다문화 감수성 증진 프로그램 개발 및 보급
국제개발 협력	외교부	지구촌체험관(1,113)	• KOICA 무상원조사업을 통해 지원하고 있는 국가 중 한 국가(또는 다수의 국가)를 선정하여 기획 전시 • 지구촌체험관 청소년 네트워크 운영
	외교부	주요 국제문제 특강 (21)	• 국립외교원 명예교수(퇴직공관장 12명)이 신청 대학을 방문하여 주요 외교현안, 지역정세, 세계 화, 외국문화 등과 관련 강의 실시
	외교부	국제개발협력 특강 및 동아리 교육 (59.5)	• 초중고 요청에 따른 선발된 전문 강사의 특강 및 초중고 동아리 대상 단계별 맞춤형 교육 실시 • 개발 NGO와의 공동교육을 통한 교육의 다양성 및 전문성 강화
	외교부	글짓기 및 논문 공모전 (115)	• KOICA 글짓기 및 논문 공모전 실시 • 글짓기 및 논문 공모전 수상자 포상 및 해외무상 협력사업 현장 견학 실시

* 출처: 여성가족부 (2017). 제5차 청소년정책기본계획 2017년 시행계획(중앙행정기관). pp. 268-318.

3) 주제별 정책 사업 세부 현황

이 절에서는 제5차 청소년기본계획을 포함하여 <표 III-1>에서 제시한 바와 같이 청소년 세계시민의식 함양과 관련 있는 정책 사업 가운데 실제로 세계시민의식이 명시적으로 반영된 사업을 중심으로 그 현황을 부처별, 기관별로 살펴보기로 한다.

(1) 세계시민교육

① 아태국제이해교육원

제5차 청소년기본계획상의 정책 사업으로 명시되어있지는 않지만, 교육부와 교육청의 세계시민교육 관련 사업은 최근 빠른 속도로 도입되는 추세이다. 이는 2015년 세계교육포럼 개최 및 유엔의 새로운 개발 목표인 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals: SDGs) 및 유네스코 교육의제에서 세계시민교육이 새로운 교육 의제로서 강조되고 있기 때문이다. 아직까지 교육부에서 세계시민교육 전담 부서가 설치된 것은 아니다. 대신 교육부는 2015년부터 유네스코 아시아태평양국제이해교육원을 통해 세계시민교육 선도교사를 선발하여 학교 현장에서 세계시민교육의 확산을 지원하고 있다. 2015년 제1기 세계시민교육 선도교사는 중앙 35명, 시·도 360명이 처음 위촉되었고, 2016년에는 중앙 68명, 시·도 666명, 2017년에는 중앙 68명, 시·도 680명이 위촉되어 활동하고 있다(강보라, 2016). 2017년 교육부의 아태국제이해교육원 지원예산은 총 39억 3천8백만원이고, 이 가운데 글로벌시민교육 확산 사업에 해당하는 예산은 11억 9천만원이다(교육부, 2016a: 1588). <표 III-4>와 같이, 아태국제이해교육원의 사업은 선도교사 인력풀을 활용한 국내 교원 연수, 다양한 행사 및 네트워크 지원 등에도 초점을 두고 있다.

표 III-4 아태국제이해교육원(APCEIU) 세계시민교육 사업

사업	세부사업	내용
세계시민교육 교육과정개발 지원	교육과정·교재 개발	• 대상: 몽골, 우간다, 캄보디아, 콜롬비아 • 국가별 교육과정·교재 개발을 위한 협의회 및 편집회의 수시 개최, 국가별 맞춤형 교육과정·교재 초안 개발
	교육과정·교재 활용 역량강화 연수	• 참가자: 각 국 세계시민교육 교육과정개발 위원회 및 외부 컨설턴트, 교육과정·교재 활용 주요인력 약 40명
	교육과정·교재 활용 시범 운영	• 시범 운영 대상 학교·교육기관 선정 및 시범운영 계획 수립 • 교육과정·교재 초안 시범운영 실시 및 개선방향 도출
교원 및 지자체 세계시민교육 연수	중앙/ 시도선도교사 연수 지원	• 참가자: 한국 교육부 위촉 세계시민교육 중앙선도교사 3기 68명, 시도선도교사 680명(시도별 40명)
	지역별 세계시민교육 특강	• 참가자: 각 시도 학교관리자, 교육청 관계자, 세계시민교육 관심 교사 약 1200명(지역별 200명)
	교사연구회 운영	• 참가자: 중앙선도교사 167명, 시도선도교사 680명 등
	아태지역 지방공무원 역량강화	• 참가자: 아태지역 지자체 공무원 총 30명(각 15명) • 주요내용: 세계시민교육 핵심주제 및 필요성에 대한 강의 및

사업	세부사업	내용
		워크숍, 지자체 기반의 세계시민교육 정책 확산 및 실현 방안 논의
세계시민교육 전문가 양성과정 운영	제2차 글로벌 세계시민교육 역량강화 워크숍	• 참가자: 전 세계 개발도상국 교원 양성·연수 지도자 30명
	제3차 세계시민교육 청년리더십 워크숍	• 참가자: 전 세계 약 30개국 청년 리더 50명
	세계시민교육 청년 네트워크 지원	• 유엔 글로벌교육우선구상 청소년지원단을 주축으로 권역별 세계시민교육 청년 네트워크 활동을 위한 청년 리더 추가 선발 • 세계시민교육 청년 네트워크 관련 각종 활동 전략 수립을 위한 협의회 개최 • 권역별 청년 활동 및 세계시민교육 관련 포럼/워크숍 참가지원 • 세계시민교육 청년리더십 워크숍 기획 및 참가 기회 제공
세계시민교육 정책 개발	국제이해교육/ 세계시민교육 정책회의	• 참가자: 전 세계 교육부 관계자, 교육 전문가 및 실천가, 유엔 기관, 시민사회단체, 민간영역 등 약 250여 명
	세계시민교육 실행프레임워크 발간	• 세계시민교육 확산 및 강화를 위한 실천가·정책결정자의 실천 전략 제시 • 세계시민교육 정책개발을 위한 중점 이행과제 제시 등
	세계시민교육 정책역량강화 워크숍	• 참가자: 세계시민교육·지속가능발전교육 전문가·실천가 및 교사 약 50여 명
	세계시민교육 교수학습자료 개발	• 2015 개정 초등 교과서 내용 분석 및 세계시민교육과의 접점 추출 및 접목 교과목 선정 • 선정 교과목과 연계 활용할 수 있는 세계시민교육 수업 보조교재 개발
세계시민교육 유엔· 유네스코 포럼	2017 UN 세계시민교육 세미나 개최	• 참가자: 주유엔대표부 대사 및 고위인사, 국제기구, 시민사회 관계자 등 200여 명
	제 2회 세계시민교육 국제회의 개최	• 참가자: 세계시민교육 전문가·전문가·실천가, 교육정책 입안자 및 국제기구 관계자 등 300여 명
ICT 활동 세계시민교육 확산 지원	세계시민교육 클리어링하우스 구축 및 운영	• 주요내용: 클리어링하우스 다국어판 개발 및 운영, 권역별/소지역별 자료수집 네트워크 구축 • 클리어링하우스 데이터베이스 관리 및 확대
	세계시민교육 원격교육프로그램 개발 및 운영	• 주요내용: 전문가 자문회의 및 협의회, 세계시민교육 원격교육 플랫폼 구축, 원격교육 콘텐츠 개발 및 운영
세계시민교육 체험관 운영	「세계시민- 국제기구 체험관」 운영	• 대상: 학생, 교육가, 학부모, 유네스코 아태교육원 프로그램 참가자 및 방문자 등

사업	세부사업	내용
	세계시민교육-국제기구 도서관 구축 및 운영	• 세계시민교육 및 국제기구 관련 자료 열람 운영 • 「세계시민-국제기구 체험관」 상설 프로그램 연계 운영
	「세계시민교육 모바일체험관」 개발 및 운영	• 국내·외 세계시민교육 관련 주요 행사에 세계시민교육 이동형 체험전시 세트 설치, 세계시민교육 홍보 및 모바일 체험관 운영
고등교육 기관에서의 세계시민교육 강좌 개발 지원 및 국제네트워크 운영	세계시민교육 강좌 개설 지원	• 세계시민교육 강좌 운영 지원 및 시행대학과의 협약체결 • 강좌 커리큘럼 및 가이드라인 개발 지원 • 세계시민교육 및 교육과정개발 전문가 평가단 구성 및 시범운영 모니터링 실시
	권역별 세계시민교육 국제네트워크 회의	• 참가자: 각 권역별(남미, 아랍, 아프리카) 세계시민교육 관련 기관 대표 총 90명(각 30명)
	국내 세계시민교육 유관기관 회의	• 참가자: 국내 세계시민교육 관련 기관 대표 총 50명

* 출처: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 홈페이지 <http://www.unescoapceiu.org/ko/>, 2017. 10. 10. 검색

② 유네스코 한국위원회

유네스코 한국위원회는 오랫동안 국제이해교육 및 지속가능발전교육 분야에서 국제 협력과 국내 교육의 확산을 위해 노력해 왔다. 유네스코의 새 교육의제에서 세계시민교육이 강조됨에 따라 최근에는 지속가능발전교육 및 유네스코 학교네트워크 등 기존 사업과의 연계 속에서 세계시민교육을 지원하고 있다. <표 III-5>에서처럼 유네스코한국위원회의 사업은 크게 청소년들에게 세계시민의식의 가치를 확산하기 위한 교육과 청소년 또는 청년들이 주도적으로 기획하고 참여하는 프로젝트 중심의 사업으로 이루어지고 있다.

표 III-5 유네스코한국위원회 사업내용

사업명	내용	실적
유네스코 평화누리 보ランティア 프로젝트	• 사업목적: 청년·대학생의 SDGs 및 평화, 인권, 역사대화 등 유네스코 가치 및 이념에 대한 인식 제고 및 실천 참여 • 대상: 전국 30개팀 (청년·대학생으로 구성) • 주요내용: SDGs, 평화, 인권, 역사대화 등 유네스코 가치 및 이념 실현을 위해 대학생들이 소속 지역에서 할 수 있는 일들을 직접 기획하여 실천해 볼 수 있도록 준비워크숍 실시 및 활동비(120만원 이내) 지원	25개 프로젝트 지원

사업명	내용	실적
유네스코 에너지 기후변화 프런티어	• 사업목적: 에너지·기후변화에 대한 자율적 학습과 현장 견학을 통한 대학(원)생들의 에너지·기후변화 역량 강화 • 대상: 전국 대학(원)생 • 주요내용: 에너지·기후변화 관련 현장 견학, 전문가 자문 등을 통해 신기후체제에 적용될 청년들의 에너지·기후변화 대응 실천 방안 도출	대학(원)생 40여명 참가
유네스코 청소년 레인보우 프로젝트	• 사업목적: 평화, 인권 등 유네스코의 가치와 이념을 학교현장에서 전파하여 세계시민 양성 및 유네스코학교네트워크 활성화 • 주요내용: 세계시민교육 및 지속가능발전교육에 관한 주제를 중심으로 프로젝트 공모 및 지원, 고등학생 대상으로 유네스코세계시민여행 개최 (학생캠프형식)	555개 유네스코학교 참여 (183개교 프로젝트 지원)
찾아가는 글로벌 인카운터 세계시민교육 수업	• 사업목적: 세계시민교육 정착 • 주요내용: 찾아가는 글로벌인카운터의 세계시민교육(5개 주제) 수업 실시	매월 평균 3개교 수업 실시
유네스코키즈 세계시민캠프	• 사업목적: 어린이들에게 세계시민의식을 길러줌으로써 국제 평화와 발전을 이끌어갈 세계시민으로 육성하고자 함 • 대상: 유네스코학교 초등학교 5-6학년 • 주요내용: 세계시민교육 특강, 난민에 관한 주제 학습 및 토론, 현장방문 등(3박 4일)	초등학교 60명 참가

* 출처: 황세영, 김기현(2017). 청소년 분야 SDGs 이행을 위한 국내 네트워크 구축 및 협력방안 연구. pp. 14-15.

특히, 유네스코 학교에서의 세계시민교육 실행은 동아리 활동, 프로젝트, 캠페인, 기부, 지역사회 연계활동 등, 활동 유형과 방법이 다각화되고 있다. 이는 세계시민교육이 지식 위주의 교육이나 가치 주입적인 방식에서 벗어나 학생 스스로 주도하는 활동의 기획과 질적으로 높은 참여를 통해 행동과 실천 중심의 교육으로 나아가고 있음을 보여준다.

표 III-6 유네스코 학교의 세계시민교육 현황

학교명	활동명	활동내용
삼천포 고등학교	부이부이(Vui Vui) 캠페인 참여	• 학교 텃밭에서 수확한 고구마를 이용한 고구마튀김 판매 수익금으로 부이부이 캠페인 참여(베트남 학교 건립 기금 기탁-굿네이버스)
	동아리별 '쥘 앤 아웃 프로젝트'	• 소셜미디어를 이용해 다문화 이해 및 인권 미디어를 제작 (주제: 다문화, 에너지 절약, 인권, 공정무역, 위안부, 이케아 CEO)
울산	빈 그릇 운동	• 급식시간에 학생과 담당교사가 피켓을 들고 빈 그릇 운동 홍보

학교명	활동명	활동내용
행복학교		• 빈 그릇 운동 주간: 빈 그릇 서약서를 작성, 식사한 후 사진을 찍어 실천의지 다짐.
	빈민국 아동을 위한 의류 기부	• 빈민국 아동에게 보낼 의류 기부 활동 기간에 전교직원, 전교생, 학부모를 대상으로 의류 수거 • 수거한 옷, 신발, 가방, 벨트, 모자 등을 크기별로 분류하여 의류 기부 단체인 옷캔(OTCAN)으로 발송
울산 초등학교	E.P(Eco Project)를 통한 多 행복한 Clean 세상 만들기	• 1인 1화분 및 텃밭 가꾸기: 학교의 텃밭을 활용해 직접 모종이나 씨앗을 심고 기르기 활동 • 동물 사랑 실천하기: 대한수의사 협회 전문 강사가 4~5학년 9개 학급에 총 4시간씩 생명의 소중함 느끼기 활동 진행
	지역사회 연계 인성교육 및 지속가능발전 교육을 위한 청소년단체 연합활동	• 청소년단체(걸스카우트, 컵스카우트, 아람단, 4-H, RCY, 흥사단, 해양소년단 총 7개 단체) 연합 활동으로 80명의 대원들이 참가해 지속가능발전교육체험활동 실시
삼호 고등학교	유네스코 캠페인 ‘모두 함께 더불어 사는 녹색 지구’	• 환경봉사 동아리 ‘V.V’와 연계하여 합동 캠페인 활동 • 삼호고등학교 유네스코 선언문을 배포하고 서명을 받아 유네스코 활동이 전학교의 차원으로 확산될 수 있도록 함
	유네스코 카피라이팅 (COPYWRITING)	• 전교생이 참여하는 카피라이팅(표어 만들기) 실시 • 최종 우수작: ‘다르지만 우리는 하나’
	다문화 학생 한국어 한국문화 멘토링	• 다문화 학생들의 한국어 및 한국 문화 습득을 위한 멘토링 실시 • 다문화 학생의 한국 적응에 많은 도움을 줌
	문화 공존 의식을 높이기 위한 활동 ‘틀림이 아닌 다름을 위하여’	• 문화공존의식을 높이기 위한 ‘벽신문 만들기’, ‘분쟁지역 신문 만들기’, ‘외국인과 함께하는 문화교실 (CCAP/루마니아, 인도, 케냐)’ 주최
	청소년 공동 행동의 날	• 레인보우 프로젝트에 참여하는 타학교 학생들과 더불어 ‘공동행동의 날’에 참여
고양 외국어 고등학교	유네스코 자치회	• 유네스코의 이념과 역할 이해, 유네스코 이념의 실천을 위해 학생들이 할 수 있는 활동을 구상하고 의견을 상호교환하여 창의적 활동들을 구체적으로 기획하는 활동 • 유네스코 자치회 학생들이 중심이 되어 다문화, 문화재, 국제개발협력, 평화, 지속가능, 세계시민의 6개 분과로 나누고 각 학생들의 관심분야에 맞춘 교내·교외 유네스코 활동 계획 발표회를 기획 및 진행
삼성 초등학교	Reduce, Reuse, Recycle 알뜰 버룩시장	• 환경보호와 자원절약을 실천하기 위한 알뜰버룩시장 • 교과와 연계하여 활동의 목적과 의의에 대해 생각해보고, 절약하는

학교명	활동명	활동내용
(파주)		생활, 나눠쓰고 바꿔쓰는 생활 태도를 기름.
산자연 중학교 (영천)	사막화방지 조림 참여(몽골)	• 몽골청소년과의 교류를 통해 지속가능한 교육의 모델을 만들. • 몽골 청소년들과 힘을 합쳐 사막화 방지를 위한 조림 사업에 참여
울산 외국어 고등학교	Communicate Our Multiculture and Environment Through UFL (COMET UFL)	• 다문화 가정 아이들의 문화괴리 해소를 위한 울산 전래동화 전공어로 번역하기 • 착취당하는 커피, 초콜릿 농부들을 위한 공정무역 알리기 카페 • 울산지역 고유문화인 전통시장을 보호하기 위한 지도 만들기 • 다문화 가정의 제2외국어 습득을 위한 영어 멘토링 봉사
성포 고등학교	Colorful Ansan	• 안산지역에 대한 원인과 결과 나무 만들기 • 외국인 노동자에 대한 인식 조사 • 몽골의 날 행사 참여 • 각 나라 홍보 게시물 만들기 • 원곡동 다문화센터 방문 및 강의 듣기 • 원곡동 식문화 체험-정체성 활동(다양한 정체성 가상 재현) • 다문화 교육
진건 중학교	버리지 말고 멋지게 쓰자	• 2014 시민과 함께하는 조선왕릉 소나무 심기 활동 참가: 유네스코학 교 동아리연합 ESD 실천활동 • 우리가 만들 수 있는 세상의 변화 토론허기 • 지역사회연계 캠페인(구리시민광장) • 2014 남양주점프버룩시장 참여 (수익금 기부) • 영양사 선생님께 배우는 급식 잔반 이야기 • 남양주청소년수련관과 함께한 폐현수막 활용 에코백 만들기 • 유네스코 평화주간, 한울제 테마체험교실 운영 (수익금 기부) • 재활용품 모으기 활동 • 365 희망의 운동화 재능기부 • 클린테이블로 이루는 나눔 이야기
상당 고등학교	교내 불끄기(전기소등) 캠페인 활동	• 지구의 날(4월 22일)을 기점으로 교내 점심시간에 매월 1시간씩 전기 소등을 유네스코 동아리학생을 중심으로 진행
	인권과 평화 교외캠페인 활동	• 인권과 평화 관련 문구 제작, 위안부 소녀상 알리기 캠페인 • 인권과 평화를 위한 체험활동 및 캠페인 활동 전개
	인권과 평화 교내 캠페인 활동	• 교내 인권과 평화 보물찾기 행사 진행(퀴즈형식) • 인권과 평화 UCC제작

* 출처: 유네스코학교 네트워크, <http://asp.unesco.or.kr/>, 2017. 10. 10 검색

③ 서울시 교육청

서울시 교육청의 경우 교육청 가운데 유일하게 세계시민교육 기본 계획을 수립하고, 민주시민 교육과를 전담 부서로 지정하여 정책 사업을 수행하고 있다. 서울시 교육청의 세계시민교육 정책은 유네스코 학교 등, 기존 학교 현장에 구축된 관련 인프라를 활용하면서도, 세계시민교육에 대한 전문성이 있는 국제개발협력 NGO와의 협력을 통해 학교 현장에서의 세계시민교육 토대를 확립하고자 노력하고 있다.

기본계획은 크게 3가지 측면에서 접근되고 있다. 우선 일선 학교에서의 교육과정에 세계시민 관련 범교과 주제를 제시하고, 동아리를 지원하며, 우수 사례 보급과 관련된 것으로, 이는 학교 교육 전반에 세계시민교육의 중요성에 대한 인식 및 실행을 확산시키기 위한 노력으로 볼 수 있다. 동아리의 경우 평화, 인권, 환경, 다문화, 세계화, 경제정의, 지역고유문화 등 다양한 주제에 대해 교원 동아리(학교별 또는 학교 간 연합)와 학생 동아리를 구성하고, NGO 연계도 가능하도록 하고 있다.

다음으로 교원 연수와 정책학교 운영, 그리고 교과서 보급을 통해 세계시민교육의 내실있는 운영을 위해 지원하고 있다. 교원 연수는 국제개발협력민간협의회(KCOC) 등 세계시민교육에 대한 역량이 있는 민간 국제개발협력 NGO에 위탁하고 있다. 올해 정책학교는 초, 중, 고등학교에서 각각 1곳씩 선정되어 2년 동안 운영될 예정이다. 정책학교는 기 운영된 세계시민교육 특별지원 학교의 성과를 기반으로, 학교급별 세계시민교육과정 운영을 위한 모델 개발을 위해 도입되었다. 세계시민 교과서의 경우 인정 교과서로 기존 교육과정에서는 사회와 도덕, 시민교육 등에 내용이 분산되어 체계적 교육이 어렵다는 점에서 4개 교육청에서 합동으로 제작하게 되었다. 하지만 아직까지는 정책학교 등을 중심으로 활용되어 있고 그 밖에 학교에서의 실제 활용률은 저조한 편이다.

마지막으로 네트워크 구축으로는 세계시민교육 실시 기관과 주한 외국대사관, 국내·외 외국기관 등 학교 밖의 다양한 유관기관의 네트워킹을 비롯하여 해외 자매학교 교류에서의 세계시민교육 확산 등이 포함된다.

과제	세부과제	내용
1. 학교별 세계시민교육 자율 시행 지원	1-1. 학교교육계획에 따른 세계시민교육 실시	• 학교 전반 교육과정에 편성, 범교과 학습 주제로 제시
	1-2. 세계시민교육 학습동아리 지원(공모사업 학교선택제 전환)	• 대상: 세계시민교육 관련 학습이나 교육활동을 할 수 있는 초·중등교원 및 학생 • 활동내용: 학교, 지역사회 행사 기획 및 참여(마을축제, 캠페인, 봉사 등)
	1-3. 세계시민교육 공감대 확산	• 교육지원청 단위 세계시민교육 관련 토론회 실시(11회) • 세계시민교육 유관기관의 프로그램 및 행사 참여 안내 • 세계시민교육 우수 사례 발굴 및 전파
2. 세계시민교육 활성화 기반 구축	2-1. 세계시민교육 교원직무연수 운영	• 연수 개설 • 대상: 자격연수(교장, 교감, 1정, 부전공)대상자, 희망 교원, 신규임용예정교사
	2-2. 세계시민교육 정책학교 운영	• 공모를 통해 지원학교 선정 • 학교별(교과별)로 세계시민교육을 위한 교육과정으로 재구성하여 블록수업운영 등 세계시민교육을 위한 교육활동 중점 추진 • 세계시민교육 취지에 맞는 진로, 봉사, 동아리 활동 편성·운영
	2-3. 세계시민교육 인정교과서 보급	• 교육청(서울, 경기, 강원, 인천) 공동 개발 완료 • 학교급별 교과서 및 교사용 지도서 보급(각 1권) • 정책학교 운영 등을 통한 활용 확대
	2-4. 세계시민교육 웹자료실 운영	• 세계시민교육 관련 자료 및 보고서 탑재로 정보 공유
	2-5. 체험중심의 세계시민교육 운영	• 세계시민교육 전문기관 위탁 운영 • 유네스코학교 가입 확대 및 운영 지원 • 해외 체험프로그램 운영
3. 세계시민교육 네트워크 구축	3-1. 세계시민교육 네트워크 구축	• 세계시민교육 컨설팅 지원 및 교육 경험 공유로 세계시민교육 확산
	3-2. 세계시민교육 유관기관과의 협력	• 교원 연수 및 세계시민교육 체험프로그램 운영 • 학교별 주한 외국대사 초청 특강 • 해외 자매학교와의 교류 활동

* 출처: 서울시교육청(2017a). 세계시민교육 기본 계획(안). pp. 4-13.

한편 서울시 교육청은 다문화교육지원 기본계획 역시 별도로 수립하여 추진하고 있다. 2017년 기본계획에 따르면, 기존 다문화교육의 동화주의적 한계를 극복하고 세계시민교육으로 재구조화하는 방향을 제시하는 등, 세계시민교육과 다문화교육과 별개의 교육이 아니라 다문화 사회와 세계화 시대에 일반학생과 다문화학생이 동반 성장할 수 있는 포괄적이고 통합적인 교육 목표로 서 간주하고 있다(서울시 교육청, 2017b). 이러한 관점에서 교육청 자체 지정 문화소통·세계시민 양성 모델학교를 다문화학생 밀집 초등학교 가운데 2곳 지정하고, 일반학생과 다문화학생 모두를 ‘세계시민형 인재’로 양성하는 모델방안 구안을 지원하고 있다(ibid:10).

④ 경기도 교육청

경기도 교육청은 2013년 전국에서 최초로 민주시민교육과를 설치하였고, 2015년부터는 민주시민교육과에서 세계시민교육 담당 장학사를 지정하였다. 경기도 교육청의 세계시민교육은 민주시민교육 기본계획에서 다루어지고 있다. 2015년에는 청소년 세계시민프로젝트라는 사업을 통해 유네스코 학교 지정 및 확대 운영, 지속가능발전교육 프로그램 활성화, 해외 학생 교류, 학생사회참여 동아리 등, 기존의 정책 사업 내에서 세계시민교육의 주제를 도입하는데 초점을 두었다(경기도 교육청, 2015). 2016년부터는 민주시민교육 기본계획에서 ‘세계시민교육 충실’이라는 세부 과제로 세계시민교육을 언급하고 있으며, 주로 민주시민교육, 평화교육, 다문화교육 등 기존 경기도의 민주시민교육과 연계 속에서 세계시민교육이 지원되고 있다(경기도교육청, 2016).

2017년 경기도 교육청의 세계시민교육 정책의 주요 내용은 <표 III-8>과 같다. 우선, 서울시 교육청과 마찬가지로 세계시민 교과서 보급 및 교육과정 재구조화를 통한 학교 교육과정에서의 세계시민교육 확산에 주력하고 있다. 두 번째로는 교과, 창의적 체험활동, 동아리 등 여러 형태의 세계시민교육 운영 사례 발굴 및 지원에 초점을 두고 있다. 특히 앞서 지적하였듯이, 경기도 교육청에서는 현장에서 아직까지 세계시민 교과서의 활용률이 낮음을 인식하고, 교과연계, 창의적 체험활동, 동아리, 계기교육 등 다양한 교사 학습 지도자료와 수업사례 발굴을 통해 교과서의 활용도를 높이는 것을 시급한 과제로 인식하고 있다. 마지막으로 학교 밖 기관간의 네트워크 구축에 노력하고 있다. 하지만 아직까지는 아태국제이해교육원과의 협력을 통해 선도교사 활동을 지원하는 정도에 그치고 있으며, 지역 내 세계시민교육 네트워크는 제대로 이루어지지 않고 있다. 예컨대 민주시민교육의 경우 지역단위 민주시민교육지원협의회가 구축되어 학교에서의 시민교육을 지원하고 있는 반면, 세계시민교육에 대한 관심과 정책 기반은

열악한 실정으로 향후 지역 사회를 기반으로 한 네트워크 구축의 과제를 남기고 있다.

한편 다른 교육청들은 아직까지 세계시민교육 사업이 활성화되지는 않고 있다. 하지만 강원교육청이 2015년 아태국제이해교육원과 업무협약을 맺고 시범학교 지정 및 교원연수를 협력·운영하고, 인천교육청에서도 중장기 추진방안 연구를 수행하는 등, 학교에서의 세계시민교육에 대한 교육청의 관심은 증가 추세에 있다고 볼 수 있다⁷⁾.

표 III-8 경기도교육청 2017 민주시민교육 기본계획 중 세계시민교육 관련 내용

구분	내용	세부내용
가. 교육과정 연계 세계시민교육 운영	「지구촌과 함께 하는 세계시민」 교과서 개발 보급	- 초5~6, 중학교, 고등학교 자율적 희망신청으로 학교 보급 - 창의적체험활동, 교과선택 및 교과연계, 계기교육, 동아리활동 등 활용 지원
	교육과정 재구성을 통한 세계시민의식 함양 교육 내실화	교육과정 재구성을 통한 세계시민의식 함양 교육 내실화
	「지구촌과 함께 하는 세계시민」 교과서 활용 수업 나눔 활성화	교과서 수업 실천 사례 발굴 및 협의회 개최(25청)
	세계시민 교과서 활용을 위한 역량강화 연수	- 교과서 활용 지원 교사 직무연수(100명) 참여 - 세계시민교육 전문적 학습공동체 운영 - 세계시민교육 선도교사 조직 및 교과연구회 운영
나. 체험중심 세계시민교육 실천	교과, 창의적체험활동 연계 세계시민교육 프로그램 운영	세계시민교육프로그램 운영 사례 발굴 및 현장 지원
	동아리활동을 통한 사회참여(지역-국가-국제사회)활성화 노력	세계시민 사회참여동아리 운영 사례 발굴 및 보급
다. 세계시민교육 네트워크 구축	- 유네스코 아태교육원과 업무협약 체결 및 세계시민교육 활성화 지원 - 지역사회와 함께 하는 세계시민교육 운영 지원 - 경기도유네스코학교 운영 지원(2016년 103개교 활동) - 경기도유네스코학교 권역별 협의회 운영 지원(10권역)	

* 출처: 경기도교육청(2017). 2017 민주시민교육 기본계획. p. 30.

7) 강원도교육청(2015). 강원교육, 세계시민교육에 앞장서다(보도자료: 2015. 9. 9).

강혜영 외(2016). 인천광역시교육청 세계시민교육 추진방안 연구. 인천광역시교육과학연구원 교육정책연구소.

(2) 국제교류 사업

① 한국청소년활동진흥원 청소년 국제교류 사업

여성가족부의 청소년 국제교류사업을 담당하는 한국청소년활동진흥원의 2017년 사업 내용을 정리하면 <표 III-9>와 같다. 국가간 청소년교류 및 한중 청소년교류 사업은 전통적인 문화탐방·친선 교류 형식의 프로그램이다. 한중 청소년교류 사업은 해마다 양국에서 각 500명씩 국가 간 교류프로그램이 이루어지다가 올해부터는 우리나라 청소년과 국내 중국 유학생과의 국내 활동 중심으로 사업이 개편되었다. 한중 인문유대강화사업과 국제회의·행사 참가단 사업의 경우 소규모의 인원이 특정 테마를 중심으로 보다 심도 있게 교류한다는 차별화된 취지로 운영되고 있다. 청소년해외자원봉사단의 경우 아시아 개발도상국에 청소년들이 파견되어 지역사회 봉사 및 교류활동을 수행하는 프로그램으로, 국제교류사업 가운데 효과성과 만족도가 가장 높은 편이다(황세영·윤민중, 2015). 특히 올해 해외자원봉사 사업에서는 사전 교육에서 세계시민교육이 강조되는 등, 향후 청소년 세계시민의식 함양과의 관련성 하에서 사업의 목적과 프로그램 방향 설정 등이 이루어질 가능성이 높다.

또한 청소년 국제교류사업 참가자들 가운데 다문화·이주배경 청소년(2016년의 경우 21명)을 포함한 것은 국제교류 활동의 수혜자를 모든 청소년으로 확대하고, 특히 다문화 청소년들의 역량을 국제교류 활동에 활용하고자 하는 노력을 보여준다. 하지만 청소년 국제교류 사업의 목적은 제5차 기본계획 상의 세부과제인 ‘한민족 청소년 네트워크 구축’을 위해 세계시민의식을 함양하는 데에도 있음을 주지할 필요가 있다. 이를 실질적으로 실현하기 위해서는 국제교류기 참가자 간 네트워크 구축 및 후속 활동을 지원하고, 한민족 청소년으로서의 정체성이 세계시민의식 함양에 어떻게 기여하는지 스스로 모색할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

한편 청소년지도자의 글로벌 역량강화를 위한 해외연수 사업은 국외 청소년 유관기관의 청소년 정책 및 활동 정보를 파악하는데 초점을 두고 있다. 하지만 이 사업은 국제교류 활동 그 자체에 초점을 두고 있어 청소년지도자의 세계시민의식 함양이나 청소년 세계시민의식 함양을 위한 지도 역량 개발 등의 목적으로는 나아가지 못하고 있다.

표 III-9 2017년 한국청소년활동진흥원 국제교류 사업

사업명	교류국가	인원 및 기간
국가간청소년교류	브루나이, 불가리아, 일본 등 20개국	300명(파견), 300명(초청), 10일 내외
한중 청소년교류	중국 유학생	1000명 내외, 단기 교류
“청소년을 세계의 주역으로” 국제회의·행사 참가단	대만, 미국 등 국제회의·행사 개최국	25명(파견), 5~20일 내외
“꿈과 사람속으로” 청소년해외자원봉사단	아시아 국가	7개팀 140명(파견), 10일 내외
일본국립청소년교육진흥기구와 한·일 협력사업	일본	22명(파견 및 초청)
청소년지도자 글로벌리더십 해외연수	싱가포르, 말레이시아	13명(파견), 7일 내외

* 출처: 한국청소년활동진흥원(2017), 내부자료.

(3) 다문화 이해 교육

① 교육부

교육부는 다문화교육 지원 계획의 틀 안에서 모든 학생의 다문화 수용성 제고를 위해 다문화 이해 교육을 지원하고 있으며, 중앙다문화교육지원센터와 지역다문화교육지원센터를 통해 전국적인 정책 전달체계를 갖추고 있다. 2017년에는 기존 8개 시도에 설치된 지역 센터의 수를 11개로 늘리고, 시도 교육청 평가에 다문화 교육 활성화 노력을 반영하는 등, 지역 여건에 맞게 다문화 교육이 추진되도록 여건을 마련하고 있다(교육부, 2017b).

학교에서의 다문화 이해교육 지원은 우선 다문화중점학교 사업을 통해 이루어지고 있다. 다문화중점학교는 2017년 현재 전국적으로 200개교에 이르며, 전국 시·도 교육청에서 중점학교 공모, 지정, 예산 관리, 감독 등을 담당하고 있다. 올해부터는 다문화중점학교에서의 안정적인 교육과정 운영을 위하여 운영 기간이 기존 1년에서 2년으로 확대되었다. 중점학교에서의 구체적인 교수·학습 지도와 프로그램은 학교별로 재량적으로 운영하고 있으며, 프로그램의 질적 제고를 위한 외부 컨설팅이 이루어지고 있다. 중앙다문화교육센터에서는 다문화중점학교의 운영 내실화

를 위하여 교원 연수 및 교수-학습 지도안 보급 등을 담당하고 있다. 한편, 다문화연구학교는 지역적으로 다문화학생이 다수인 학교의 특수성을 반영하여 교육과정 운영 모델을 개발하기 위한 사업으로 2017년 3곳을 지정하였다(교육부, 2017a; 2017b).

표 Ⅲ-10 2017년 교육부 다문화교육 정책학교 현황

사업명	내용	2017년 현황
다문화중점학교	교과연계 다문화교육, 동아리활동, 강사초청, 체험활동 등 학교 안팎 자원 활용, 한국어 및 기초학습, 이중언어교육 등	200개 학교
다문화연구학교	교육과정 운영 모델 개발(이중언어, 세계시민교육, 다문화 이해교육 등)	3개 학교

* 출처: 교육부(2017a), 2017년 다문화교육 정책학교 사업설명회.

이와 같이 다문화 교육 지원 정책 내에서 일반 학생과 다문화 학생을 동시에 고려하는 프로그램의 확산을 지원하는 것은 기존 다문화 교육 정책의 동화주의적 경향을 극복하기 위한 유의미한 시도라 볼 수 있다. 하지만 아직까지 다문화 교육 지원정책에서 다문화 청소년 대상 한국어 교육 예산의 비중이 높고, 모두를 위한 다문화 이해 교육의 필요성에 대한 국민적 공감대를 얻기 위한 과제가 남아있다. 국회입법조사처에서도 2016년 향후 일반 학생의 다문화 이해 제고를 위하여 다문화교육에 관한 중장기 계획 마련을 권고하는 등, 교육부의 다문화 교육 전반에서 다문화 이해교육의 비중이 좀 더 높게 다루어질 필요가 있다(국회입법조사처, 2016).

② 여성가족부

여성가족부의 다문화 이해교육은 주로 이주배경청소년지원재단을 통해 이루어지고 있으며, 다문화 청소년과 일반 청소년이 함께 어울리는 캠프 프로그램('통통통 캠프')과 일반 청소년의 다문화 감수성 증진 프로그램('다가감') 등이 있다. 통통통 캠프의 경우 올해 중앙청소년수련원에서 개최하며 이주배경 청소년과 일반청소년이 각 75명씩 평화를 주제로 다양한 소통 활동과 화합 마당 등 프로그램에 참여한다. 하지만 아직까지 이러한 통합 프로그램의 경우 캠프에 한정되어 있어, 상시적이고 지속적인 청소년 활동으로 정착되는 데는 부족하다.

일반 청소년을 대상으로 하는 '다가감' 프로그램의 경우, 초·중등학교로 찾아가는 프로그램으

로, 다양성을 기반으로 한 관계역량 향상에 초점을 두고 있다. 하지만 학교 일정상의 한계로 대부분 일회성 수업에 그치고 있으며, 다문화 프로그램을 통해 효과성을 높이는 데는 매우 제한적이다.

한편 국립수련시설에서는 아직까지 독자적인 통합프로그램이 이루어지지 않고 있다. 중앙수련원, 김제센터, 영덕센터 등에서는 다문화 청소년 또는 가족을 대상으로 한 캠프를 운영하고 있지만, 일반 청소년과 함께 어울리는 형식의 프로그램은 앞서 언급한 이주배경청소년지원재단의 통통통 캠프가 중앙청소년수련원에서 이루어지는 정도이다. 다문화 이해교육을 통한 세계시민의식 함양을 위해서는 문화 간 소통과 공존을 주요한 프로그램 테마로 삼을 수 있다는 점에서 향후 일반 청소년과 다문화 청소년 통합 프로그램이 확대될 필요가 있다.

표 III-11 여성가족부 다문화 감수성 증진 프로그램

대상	프로그램	내용	2017년 현황
일반 청소년 및 다문화·이주배경 청소년	다문화 감수성 증진 프로그램(이주배경청소년지원재단)	통통통 캠프(2박 3일, 150여명)	목표치: 운영기관 35개 예산: 6천6백만원
일반 청소년	다문화 감수성 증진 프로그램(이주배경청소년지원재단)	다가감	
다문화·이주배경 청소년	국립수련시설 다문화가족 프로그램	동근세상만들기 캠프, 다문화·이주배경청소년 가족캠프(중앙수련원, 김제센터, 영덕센터)	목표치: 5회 운영 예산: 3천6백만원

* 출처: 여성가족부(2017). 제5차 청소년정책기본계획 2017년도 시행계획(중앙행정기관), pp. 272-276.
한국청소년활동진흥원(2017). pp. 38-44.
이주배경청소년지원재단(2017). 보도자료(8. 8).

③ 문화체육부

문화체육부는 문화다양성의 보호와 증진을 위한 기반을 조성하고, 문화 간 상호 교류 및 소통을 활성화하기 위한 목적으로 해마다 문화다양성 증진 사업을 시행하고 있다(문화체육부, 2017). 이러한 사업의 일환으로 문화다양성 증진 프로그램 활성화를 위한 무지개다리 사업을 지원하고 있으며, 청소년을 대상으로는 이주배경 청소년과 일반 청소년이 함께 참여하는 통합

프로그램과 일반청소년 대상 다문화 감수성 증진 프로그램 등을 대상으로 한다. 통합 프로그램에서는 이주민의 다양한 지역별 특수성을 반영하고 소수문화계층에게 문화표현의 기회를 제공하는 등, 다양한 문화 간의 상호교류와 소통을 활성화하는데 주력하고 있다. 이러한 관점은 다문화 청소년의 한국 문화 적응이라는 동화주의적 틀에서 벗어나 상호문화이해를 통한 문화 간 공존을 모색한다는 점에서 세계시민의식에 부합하는 가치로 볼 수 있다.

2017년 청소년 정책 기본계획 자료에 따르면 무지개다리 사업의 전체 예산은 22억 7천 5백만원이다. 올해 무지개다리 사업에는 <표 Ⅲ-12>와 같이 총 25개 기관이 선정되었으며, 선정 대상 기관은 지역의 문화재단 등 문화예술 관련 공공기관이며, 청소년에 특화된 기관 및 시설은 포함되지 않는 것으로 나타났다.

표 Ⅲ-12 2017년 무지개다리 사업 주관기관

기관명	프로그램명
경남문화예술진흥원	문화다양촌(村) 경남
광주문화재단	우리누리 (URI - N - URI)
구로문화재단	구로 채운(彩雲)_iridescent cloud : 사이의 공동체 잇기
김포문화재단	多幸 - 다양한 행복
김해문화재단	문화공존 김해 ; 다양성을 마주하다
부산문화재단	공감 메이커
부천문화재단	부천다양성 다다 (多多)
서대문구도시관리공단	공유·공감·공존의 문화다양성 ‘서대문 문화고리’
성동문화재단	문화다양성 마을 - 다양성洞 !
성북문화재단	‘문화다양성 성북’ 재구조화와 지역화 전략
안양문화예술재단	오버 더 시니어 레인보우 ver.4
의정부예술의전당	무지개다리사업 ‘부대지개’
익산문화재단	문화로 소통하는 다다익산 (多多익산)
인천광역시영상위원회	디아스포라 영화제
인천문화재단	천 개의 마을, 천 개의 문화
전라남도문화관광재단	가장자리의 재발견
전라북도문화관광재단	전북문화다양성 “청춘 극장”

기관명	프로그램명
종로문화재단	종로의 기록, 손의 기억
청주시문화산업진흥재단	청주 다담(多談)프로젝트
충남문화재단	별의별 스토리
충북문화재단	오색빛깔 조약돌 '다시 하나'
세종시문화재단	너와 나의 연결다리
영주문화관광재단	있다, 그리고 있다. 연결하다, 그리고 이미 공존한다.
울산문화재단	톡톡(talk talk) 울산 in, 통통(通通) 울산 人
제주문화예술재단	느영나영 따로또같이 누리

* 출처: 한국문화예술위원회(2017). 2017년 무지개다리 사업 공고문(2. 20). p. 1.

(4) 국제개발협력

① 한국국제협력단⁸⁾

한국국제협력단에서는 국제개발협력의 관점에서 세계시민교육 확산을 지원하고 있다. 최근 발표된 2017-2021년 중장기 경영전략에서는 ‘글로벌시민교육 통합플랫폼 구축’을 주요 과제로 삼고, 국내·외 개발협력교육 전문기관 간의 공동교육을 시행하고 및 콘텐츠 개발을 계획하는 등, 세계시민교육의 주도권을 확보하고자 노력하고 있다(한국국제협력단, 2016b).

한국국제협력단의 자체 사업 현황은 <표Ⅲ-13>과 같다. 2015년 기준 초·중·고 학생을 대상으로 강의, 진로탐색프로그램, 동아리교육, 공모전 등을 실시하고 있으며, 교사, 대학생, 일반인을 대상으로도 다양한 사업을 수행하고 있다. 월드프렌즈 코리아는 한국국제협력단에서 수행하는 한국정부 파견 해외봉사단이다. 2008년 범정부적 글로벌청년리더 양성사업을 시작한 이래, 2016년 현재 청년대상 프로그램으로는 대학생 해외봉사단(KUCSS)과 태평양아시아지역 청년봉사단(PAS) 등이 운영되고 있다.

이 가운데 ‘미래세대 ODA리더 개발교육’ 사업은 개발교육의 관점에서 출발하여 청소년 세계시민의식 함양을 목표로 실시되고 있는 대표적인 프로그램이다. 이 사업은 전국의 초·중·고

8) 본 절의 일부 내용은 본 과제의 일환으로 개최한 ‘청소년 활동 활성화를 위한 세계시민교육 사례 워크숍(2017년 5월 26 일)’에서 박수연(KOICA ODA교육원)의 발표 자료를 활용한 것이다.

등학교의 국제개발협력 동아리 20개를 선정하여 파견 강사를 통해 6차시의 교육을 실시하며, 강사는 월드프렌즈 코리아 봉사단원과 국제개발협력 NGO 실무자로 이루어진다. KOICA ODA 교육원에서는 이 사업을 위해 협력 NGOs를 선정하고, 강사들을 대상으로 온·오프라인 교육을 실시하며, 교육 후 모니터링 평가를 통해 개선점을 도출하는 등 동아리 활동을 통한 세계시민의식 함양을 위한 교육 체계를 갖추고 있다.

하지만 국가 ODA사업을 담당하는 국제개발협력단 내에서도 아직까지 국내에서의 개발 교육 및 세계시민교육의 필요성에 대한 인식이 부족하여 교육사업의 예산을 확보하는데 한계가 있다. 예컨대 영국, 아일랜드, 오스트리아 등 유럽 국가들의 원조기관들이 ODA 예산의 3% 정도를 국내 교육 예산으로 확보하고 있는 것과는 큰 차이가 있다. 이로 인해 본 교육의 전국적인 확대 실시에는 한계가 있으며, 다문화, 탈북민, 저소득층 맞춤형 교육을 제공하기 위한 교육과정 및 교재 개발 등의 사업을 추진하는데 걸림돌이 되고 있다.

표 III-13 KOICA 세계시민교육 현황 (2015년 기준)

대상	사업명	내용	실적
초·중·고 학생	미래세대 국제개발협력 특별강의	- 세계시민의식 함양을 위한 국제개발협력 교육 - 국제개발협력 이해제고, 국제개발협력 관련 진로탐색 등(KOICA 강사 파견)	11,495명 참여
	미래세대 ODA 리더 동아리 개발교육	- 전국 초/중/고교 동아리대상 세계시민교육 - WFK귀국봉사단원 및 NGO개발교육 강사를 통한 총 6차시의 체계적 교육 제공	
	KOICA 초중고 국제개발협력 글짓기 공모전	- 초등학교 5학년~고교생 대상 - 국제개발협력 및 ODA, 세계시민의식 등 주제 자유선정	
초·중·고 교원	오프라인 세계시민교육 교원직무연수과정	- 교육 분야 국제개발협력, 개발 교육과 세계시민교육, 지구촌체험관 방문, 세계시민교육 교수법 - 매년 하계, 동계 각 3일씩	266명 참여
	온라인 세계시민교육 교원직무연수과정	- 세계시민교육의 교실 적용 및 실천 방안 제시 2016년 5월부터 온라인 연수 진행 중 (30차 시 2학점)	
대학생	대학교 국제개발협력 이해증진사업	선정된 대학교에 국제개발협력 관련 수업 개설, 현장 방문 지원 등	3,161명 참여
	KOICA 대학(원)생 국제개발협력 논문 공모전	효과적인 국제개발협력 민관협력 활성화, 개도국을 위한 적정기술, 세계시민교육 확산 방안 등을 주제로 논문 공모	

대상	사업명	내용	실적
일반	일반교육: 국제개발협력의 이해	• 일반인들의 국제개발협력에 대한 인식 제고와 함께 세계시민의식을 함양하기 위해 ODA교육원 정규교육 과정에서 세계시민교육 제공	412명 참여
	KOICA 지구촌체험관 세계시민교육	• 지구촌체험관 내 전시, 세계시민교육, 식문화체험교육 등	39,874명 참여
월드 프렌즈 코리아	청년봉사단(KUCSS)	• 월드프렌즈 청년봉사단 32기 파견(6개국, 298명)	297명 참여
	청년봉사단(PAS)	• 제 20기 하계 월드프렌즈 PAS 청년봉사단 (9개국 11개팀) 총 278명 파견 • 제 20기 하계 PAS 문화교류 청년봉사단 (1개국 1개팀) 19명 파견	

* 출처: KOICA ODA교육원 홈페이지 <http://idea.koica.go.kr>, 2017. 2. 5. 검색
한국국제협력단(2016a), 세계시민교육 브로셔,
황세영, 김기현(2017), 청소년분야 SDGs 이행을 위한 국내 네트워크 구축 및 협력방안 연구, pp. 15-16.

4) 청소년 기관 및 단체의 사업 현황

이처럼 중앙부처, 교육청, 유관기관을 통해 세계시민함양을 위한 청소년 활동이 다각화되고 있다. 이러한 세계시민교육 정책의 확산은 청소년 활동정책의 영역을 확대할 수 있는 기회를 제공하는 동시에, 청소년 활동만의 특화된 사업 모색에 대한 중요한 과제를 제기한다고 볼 수 있다. 이에 다음 절에서는 청소년 기관 및 단체에서의 최근 사업 자료를 중심으로 세계시민의식 함양과 관련성 있는 교육 및 활동의 목적, 내용, 방법 등을 파악해 보고자 한다.

(1) 국립청소년수련원 청소년지도자연수센터⁹⁾

국립청소년수련원 청소년지도자연수센터는 청소년기본법에 따른 청소년지도자의 지식과 실천능력 배양을 목적으로 다양한 자격연수, 보수교육, 전문연수, 직무연수 등을 제공하고 있다. 세계시민의식과 관련된 주제로는 2015년부터 제공되고 있는 '청소년해외자원봉사 지도력 향상 직무연수'가 있다. 연수 참가자들은 사전에 기관별 해외봉사 프로그램 운영 계획서를 제출하고 연수를 통해 전문가의 피드백을 제공받는다. 연수 과정은 기초과정과 심화과정으로 나누어져 있는데, 기초 과정은 해외봉사사업 운영 실무경력 1년 이하 또는 향후 참여계획이 있는 지도자를

9) 청소년지도사 종합정보시스템. <http://yworker.youth.go.kr/usr/info/notice/view.do/>, 2017. 9. 10 검색

대상으로 하고, 심화과정은 해당 연수의 기 이수자를 대상으로 한다. 연수 프로그램은 국제개발협력 분야 NGO 강사의 국제자원활동과 해외자원봉사 분야 동향에 대한 강의, 봉사단 관리 역량 강화, 프로그램 기획과 토의 등, 실무 중심의 내용으로 구성되어 있다.

하지만 이를 제외하고 아직까지 세계시민 전반을 다루는 연수 과정을 제공되고 있지 않아, 현장의 청소년지도자를 위한 관련 교육 개발이 매우 시급한 과제로 제기된다.

(2) 한국청소년단체협의회

한국청소년단체협의회는 민간 청소년 단체들의 자발적인 협의체로서, 세계 청소년 기구 및 국가별 청소년 정책부서와의 협력을 통해 청소년 및 지도자들을 위한 국제교류 활동을 지원하고 있다. 협의회 차원의 국제교류 활동은 크게 청소년 국제기구 활동, 국제청소년포럼, 청소년지도자 연수 등으로 이루어지고 있으며 2017년 관련 활동 내용은 <표 III-14>와 같다. 우선 지도자 교류활동으로는 아시아청소년단체협의회(Asian Youth Council) 부의장국으로서 총회에 참석 하였고, 일본 청소년지도자 초청 및 한국 청소년지도자 파견을 통해 한·일 청소년지도자 간 간담회를 개최하였다. 청소년 대상 사업으로는 23개국 대학생 126명이 참여한 아시아청소년 초청연수와 30개국 대학생 90명이 참가한 국제청소년포럼 등이 있다.

한국청소년활동진흥원의 청소년 국제교류사업이 주로 청소년 간 교류 프로그램에 초점을 두고 있다면, 협의회는 청소년지도자 간 교류 및 국제규모의 청소년 교류활동에 중점적인 역량을 두고 있다.

표 III-14 한국청소년단체협의회 2017년 국제교류활동 내용

대상	사업	목적 및 내용
청소년지도자 대상	아시아청소년단체협의회 (AYC) 총회 파견 (캄보디아, 러시아)	• 아시아 청소년지도자들과의 상호 정보교환 및 협력증진
	한·일 청소년지도자 국제교류(초청)	• 한·일 지도자 간 네트워크 확대 및 협력강화 기반마련 • 5명 초청, 한·일 청소년지도자 간담회
	청소년지도자 글로벌 역량강화 해외연수(일본)	• 8명 파견, 청소년지도자들의 글로벌 역량강화 및 외국 청소년단체와의 협력적 네트워크 구축

대상	사업	목적 및 내용
청소년 대상	2017 아시아청소년초청연수	• 국가 간의 다양한 교류활동으로 청소년의 균형 있는 성장과 공동체 의식 함양을 통한 세계시민 육성 • 23개국 126명 대학생 • 청소년 활동 프로그램 및 제안서 기획 발표, 체험활동 등
	국제청소년포럼	• 청소년 세계시민의식 함양 및 세계청소년 인적 네트워크 구성 • 30개국 대학생 90명 • 포럼, 팀워크 활동, 토론, 문화 체험 등

* 출처: 한국청소년단체협의회(2017), 내부자료.

(3) 서울시립청소년문화교류센터

서울시립청소년문화교류센터(미지센터)는 우리나라의 대표적인 청소년 교류 단체로, 세계시민교육과 관련된 청소년 활동 사업을 선도하고 있는 곳이다. 미지센터의 2017년 관련 사업 계획은 <표 III-15>와 같다. 미지센터의 사업은 국제교류 프로그램에 테마(한중일 청소년 문화교류, 해외창의도시탐방, 서울, 세계를 만나다)를 도입하여 일회성 탐방에 그치지 않고 심도 있는 교류의 질을 확보하는데 주력하고 있다. 또한 청소년들이 스스로 국제교류 사업을 기획해 보거나 네트워크를 구축하여 지속적으로 참여할 수 있는 기회를 마련하는 방식도 도입되고 있다(세계문화스케치북, 세계는 내친구). 그 밖에도 국내 거주 외국인과 청소년들 간의 교류 활동(뿌리깊은 세계유산, 다름의 동행, 평행을 달리다)을 통해 해외에 나가지 않고도 세계시민의식을 함양할 수 있도록 프로그램을 기획하는데 앞장서고 있다.

표 III-15 서울시립청소년문화교류센터 사업 현황

사업명(대상)	프로그램 내용
뿌리깊은 세계유산	국내 거주 외국인과 한국인이 팀을 이루어 초등학생을 대상으로 세계유산을 주제로 수업을 통해 타문화를 체험하고 세계유산 보호의식을 함양하게 함으로써 문화 다양성에 대한 감수성을 높일 수 있도록 하는 프로그램
청소년 세계시민 여행교실	민주주의와 인권의 기본 가치에 대한 청소년의 이해를 보다 확장하기 위한 세계시민교육으로 민주주의의 역사, 자유와 평등 및 소수자 인권 등의 발전 과정과 현실 적용에 관한 문제들을 사전활동과 해외탐방을 통해 학습하는 프로그램
세계문화 스케치북	해외 체류 중인 국내 청소년을 통해 해당 국가의 주요 이슈와 문화교류 정보를 전달하고, 관련한 국내 청소년들의 자유로운 커뮤니케이션과 체험활동에 활용할 수 있는 플랫폼을 운영

사업명(대상)	프로그램 내용
	하여 청소년 네트워크 구축
다름의 동행, 평화를 달리다	탈북청소년 등 이주배경청소년과 비이주배경청소년이 자전거 국토종주라는 공동의 목표를 성취함으로써 상호 이해를 도모하고 우리 사회 내 평화와 문화다양성에 대한 관심을 제고할 수 있는 프로그램
청소년 국제교류 실무자워크숍	국제교류에 관심이 있거나 실제로 국제교류 프로그램을 운영 중인 청소년 관련 단체 실무자들을 대상으로 청소년의 자발적 참여를 기반으로 한 문화교류사업 기획 및 운영에 필요한 노하우를 공유하는 역량 강화 워크숍 프로그램
희망의 운동화	희망의 운동화 위에 평화와 희망을 상징하는 메시지를 담은 그림을 그려 운동화가 필요한 빈곤국가 청소년에게 전달함으로써 실천적 나눔 운동에 동참하는 세계시민 양성 프로그램
국제교류기획 캠프	청소년 참가자들이 주제별 팀을 구성하여 사전조사, 주제연구, 자유토론 등을 통해 프로그램을 기획, 발표하고 직접 구현해 볼 수 있는 기회를 제공함으로써 청소년의 자기 주도적 태도와 주체성 향상을 지원하는 프로그램
미지동아리 지원사업	청소년들이 세계시민의식을 함양하고 글로벌 공동체 구성원으로서 성장할 수 있도록 자치적으로 구성한 동아리의 자율적, 능동적, 창조적 활동을 지원하는 프로그램

* 출처: 서울시립청소년문화교류센터 브로셔, 서울시립청소년문화교류센터 <http://www.mizy.net/>, 2017. 5. 25. 검색

(4) 기타 청소년 기관 및 단체

① 해외 체험 및 탐방 중심의 사업

다수의 청소년 기관들에서 이루어지는 국제교류 사업은 청소년들 스스로의 기획과 참여보다는 해외문화 탐방을 중심으로 이루어지고 있다. <표 III-16>과 같이 일부 사업에서는 청소년의 진로 또는 평화와 예술 등 테마를 가지고 있지만, 청소년 활동 중심의 프로그램보다는 문화체험과 방문 중심의 일정으로 진행되고 있다. 또한 많은 사업들이 참가자의 비용 부담을 요구하고 있는 것도 확인할 수 있다. 그 밖에 개발도상국으로의 봉사활동 프로그램도 다수 확인되고 있다.

기관명	사업명(대상)	프로그램 내용(비용)
유성구청소년수련관	국제 교류활동 (청소년)	글로벌 시대를 살아가는 청소년들에게 국제화 시대에 발맞추어 청소년들의 국제적 능력 및 글로벌 리더십 함양하고 국제 사회에 대한 이해를 바탕으로 소통과 나눔의 삶 실천하는 활동
고양시 마두청소년수련관	고양시청소년글로벌캠프 (초등학교 5학년~고등학생 청소년 30명)	다양성을 이해하는 글로벌 인재를 육성하기 위해 각국 청소년기관과의 교류, 아이비리그 등 대학탐방, 글로벌 기업방문, 문화체험 등의 활동을 통하여 균형 잡힌 세계관을 형성하고 미래 목표 수립의 동기를 마련하는 기회 제공 (398만원)
시흥시 청소년수련관	"공정한 역사 공정한 여행" 청소년 일본을 가다(16~24세 청소년)	공정여행에 대한 이해, 타가와 인권센터 방문, 신사 및 일본의 성 탐방, 아리타 도자기마을 "이삼평"은 누구인가, 일본과 한국의 역사 알아보기 (총 165만원 중 개인부담 99만원)
송내동 청소년 문화의집	아시아 국제문화교류 프로젝트 (15~24세 청소년)	베트남 탐방 및 교류(다낭대학생, 호이안 중학생) (50만원)
고리울청소년 문화의집	아시아평화기획단 (14~19세 청소년)	아시아평화기획단과 메숏 청소년들이 주체적으로 준비하여 진행하는 메숏 교류를 통하여 국경을 넘은 평화의 연대를 만들고 서로의 문화와 상황을 이해하고 소통, 이를 통하여 청소년들 간의 우정과 연대를 지속시킴
	하나 (17~19세 청소년)	부천과 가와사키 청소년들의 정기교류를 통한 상호 역사와 문화에 대한 이해를 바탕으로 새로운 동반자 관계를 구축하며 아시아시민이자 세계시민으로의 공동체 의식을 함양하여 평화와 공존을 모색할 수 있도록 함
분당판교 청소년수련관	동행 同行-Together (중,고등학생)	현지활동(배낭여행)을 통한 청소년간 국제교류활동, 배낭여행미션투어, 해외현지문화체험 등 (20만원+항공료, 체제비 별도 자부담)
분당정자 청소년수련관	세계속에서 나를 찾다 (중,고,대학생)	사전/사후활동, 자기주도형 6개도시 문화탐방, 진로·직업체험, 해외 청소년과의 교류활동(체코, 오스트리아, 헝가리) (394만원)
	리얼스토리 IN 아시아 (대학생)	한국전쟁 67주년을 맞이하여, 한국전쟁과 참전국에 대한 올바른 이해를 통해 역사의식을 갖춘 청소년으로 성장 기회를 제공하고 기획 봉사활동을 통해 참전용사에게 고마움을 표현하는 계기마련 (30만원, 항공료 자부담)
분당서현 청소년수련관	함께하는 아름다운 세상(청소년)	청소년들이 저개발국가 노력 봉사와 청소년 교류활동을 통해 다양한 사회·문화·봉사 등 시야를 넓히고 국제 감각을 익힐 수 있는 기회를 제공
권선 청소년수련관	일본 유후인재육성 재단 초청/방문 국제교류 (중,고등학생)	청소년 교류활동, 한국 및 일본 문화체험, 홈스테이, 학교 및 지역탐방 등

기관명	사업명(대상)	프로그램 내용(비용)
수원청소년 문화센터	한중 대학생 문화교류 - 수원 대학생 중국 북경 방문(대학생)	한중대학생 문화비교 토론회, 대학 및 기업 탐방, 홈스테이, 중국문 화체험, 명소 방문 등 (약 50만원 이내)
	수원 청소년 일본 아사히카와시 방문 (고등학생)	시청 방문, 학교방문 및 한일 청소년 교류, 명소 및 유적 문화탐방, 현지가정 홈스테이(약 75만원)
	중국 제남시 청소년 수원 초청	중국 청소년 10명, 한국 10가정 외국 청소년에게 홈스테이 제공, 환송만찬 참가 등
	한중 청소년 성곽 문화재 연구 - 중국 진중시 청소년 수원 초청	중국 청소년 10명, 한국 10가정 한중 청소년 토론, 외국 청소년에게 홈스테이 제공, 환송만찬 참가 등
	수원시 주니어대사 러시아 니즈니 방문 (중,고등학생)	시청방문 및 국장 예방, 학교방문 및 한-러 청소년교류, 명소 및 유적 문화탐방, 현지가정 홈스테이 체험 (약 150~170만원)
	일본 아사히카와시 청소년 수원 초청	일본 고등학생 10명, 한국 10가정 시청 방문, 학교 방문 및 한-일 청소년교류, 명소 및 유적 문화탐방, 수원가정 홈스테이
	2017 하계 수원시 청소년 일본문화 체험연수 (중3~고등학생)	일본어체험 수업, 한일 청소년 교류(고등학교 교류회), 일본문화체 험, 현지 축제, 주변 관광도시 탐방(163만8천원)
서울 청소년수련관	해외 문화탐방 (초,중,고,대학생)	유럽, 홍콩&마카오, 오사카, 도쿄, 대만, 라오스 등 다양한 해외문화 체험 및 전통음식을 경험함으로써 서로 다른 문화의 중요성을 인식 시키며 지역청소년들과의 교류를 통해 세계시민의식과 글로벌 리더 십을 함양
	해외봉사 (중3~대학생)	청소년에게 국제교류의 장을 제공하여 한국과 서울을 알리며 교육 봉사, 노력봉사, 문화봉사 등 직간접적 봉사활동을 통해 이타심 배양 및 국제적인 사고와 감각을 기를
보라매청소년 수련관	한-중 청소년 문화교류	공연교류, 한국문화체험 활동 등
부산국제교류 재단	부산-일본 인턴십 교류(대학생)	현지기업 및 기관 인턴십, 문화탐방 등(시모노세키 55만원, 나가사 키 100만원)
	부산 청년 한일 친선 교류단(대학생)	역사 필드 트립, 부산-후쿠오카 대학생 포럼, 부산데이 in 후쿠오카, 나가사키 평화 포럼 등(50만원 내외)
	부산해외봉사단	미얀마 양곤, 몽골 울란바토르 교육봉사활동, 노력봉사활동(미얀마 60만원, 몽골 89만원)

기관명	사업명(대상)	프로그램 내용(비용)
수원시 국제교류센터	수원-후쿠이 초·중학생 미술작품교류	국제우호도시 후쿠이시와의 초·중학생 미술작품교류를 통한 학생들의 창의력 및 예술적 감성 증진과 더불어 양 도시간 국제교류 활성화 도모
평택시 청소년 문화센터	평택시 청소년 국제교류캠프 (중·고등학생)	지역탐방, 문화체험, 문화탐방, 역사문화탐방, 홈스테이

* 출처: 유성구청소년수련관 <http://happyyc1318.or.kr/>, 고양시 마두청소년수련관 <http://www.imyouth.or.kr/>, 시흥시 청소년 수련관 <http://www.shyc2007.com/>, 송내동 청소년문화의집 <http://www.sndyouth.or.kr/>, 고리울청소년문화의집 <http://www.kumayouth.or.kr/>, 성남시청소년재단 <http://www.snyouth.or.kr/>, 수원시청소년육성재단 <http://www.syf.or.kr/>, 서울청소년수련관 www.youthc.or.kr, 보라매청소년수련관 <http://www.boramyc.or.kr/>, 부산국제교류재단 <http://www.bfic.kr/>, 수원시 국제교류센터 <http://www.swaic.or.kr/>, 평택시 청소년문화센터 <http://www.ptyc.or.kr/>, 2017. 5. 25. 검색

② 국내 활동 중심의 사업

이러한 방문 교류 유형 외에도 국내 활동 중심으로 이루어지는 세계시민교육 프로그램들로는 <표 III-17>과 같은 사례가 있다. 주로 세계문화와 다문화를 주제로 하는 프로그램이 다수를 차지하고 있으며, 아직까지는 일회성 교육 또는 체험 중심 프로그램으로 운영되고 있음을 알 수 있다. 반면, 세종시청소년활동진흥센터 프로그램의 경우 지역사회 안에서 외국인 유학생과 청소년들이 지역에 대해 알아보면서 자신의 정체성을 탐색하는 활동 프로그램으로 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 프로그램으로서 특색화를 모색하는 시도로서 간주될 수 있다. 이 프로그램은 5장 사례조사에서 심층적으로 분석해 보기로 한다.

표 III-17 청소년 기관 및 단체 - 기타

기관명	사업명(대상)	프로그램
상주시 청소년수련관	만들며 체험하는 쉬운 레츠고 세계문화여행 (초등2~6학년 15명)	세계 각 나라의 지리적인 배경과 역사, 문화의 다양성을 공부, 각 나라의 다른 문화 이해
남목청소년 문화의집 (자유학기제)	나는 우리동네 지구시민 (중·고등학생 30명)	1회성 청소년수련활동인증 프로그램
	나는 미래의 지구시민리더 (중·고등학생 30명)	찾아가는 지구시민교육, 학교 내 1회성 교육

기관명	사업명(대상)	프로그램
	다문화 이해교육 (중·고등학생 30명)	다문화강사단 연계 다문화이해교육
	담장 넘어 지구촌 보기 (중·고등학생 30명)	세계가 만일 100명의 마을이라면, 물게임
서울 청소년수련관	청소년 문화홍보단 (중3~고3 청소년)	청소년 스스로 한국의 전통문화, 놀이, 음식 등을 찾아보고 그에 관한 홍보자료를 만들어 수련관 인근의 관광지에서 외국인들에 게 안내하는 활동
서울특별시립 청소년활동 진흥센터	청소년 의회 (서울시 청소년 및 지도자)	청소년들의 주도적인 정책적 참여와 의견개진으로 미래를 이끌 어나갈 세계시민으로의 성장에 기여하는 활동
세종시청소년 활동진흥센터	내 친구의 집, 지구마을세종 (지역청소년 10명, KDI국제정책대학원 유학생 10명)	세계를 품고자하는 세종 청소년들과 정책을 공부하러 온 유학생 들과의 소통과 즐거운 활동

* 출처: 상주시 청소년수련관 <http://youth.sangju.go.kr>, 남목청소년문화의집 <http://www.nammok.or.kr/>,
서울청소년수련관 <http://www.youthc.or.kr/>, 서울특별시립 청소년활동진흥센터 <http://www.sy0404.or.kr/>,
세종시 청소년활동진흥센터 <http://www.sjyouth.or.kr/>, 2017. 5. 25. 검색

5) 기타 국제개발협력 분야 민간단체의 사업 현황

우리나라에서 교육부의 주도로 세계시민교육 담론이 확산된 것은 2015년부터이지만, 국제개발협력 분야에서는 지구촌나눔운동(2000)을 시작으로 민간단체에서 세계시민교육 프로그램을 본격적으로 운영해 왔다. 2016년 기준 KCOC 회원단체 130개 중 22개 단체가 세계시민교육을 실시하고 있는 것으로 확인된다(신재은, 2017:69). <표 III-18>에서와 같이, 이들 프로그램은 주로 개발교육의 관점에서 우리나라 청소년들에게 국제개발협력의 필요성을 알리고, 관련 글로벌 이슈에 대해 이해할 수 있도록 다양한 주제의 학습 내용으로 구성되어 있으며, 세계시민교육, 지구촌시민교육, 지구시민교육, 나눔교육 등 다양한 용어로 일컬어지고 있다¹⁰⁾. 또한 앞 절에서 살펴본바와 같이 몇몇 역량 있는 단체의 경우 교육청 및 코이카의 교사연수를 위탁하여 운영하는 등, 학교에서의 세계시민교육 강화에도 참여하고 있다.

10) 국제개발협력민간협의회 웹사이트, http://www.ngokcoc.or.kr/bbs/board.php?bo_table=paper02&wr_id=41,
2017. 6. 30 검색

이처럼 민간단체에서의 세계시민교육은 확산 추세에 있으나 학교로 찾아가는 교육의 경우 중고등학교에서는 학사일정상의 제약으로 일회성 교육에 그치는 등, 아직까지 양적 팽창에 비해 질적 성과를 거두기에는 한계가 있다. 또한 대부분의 교육이 서울과 수도권 지역을 중심으로 진행되고 있어 지역 간 격차가 큰 점도 극복해야 할 과제이다(신재은, 2017).

표 III-18 기타 민간단체 사업 현황

기관명	사업명	프로그램
국제개발협력민 간협의회 (KCOC)	국제개발 협력교육	- 강사양성훈련: 월드프렌즈, NGO봉사단, NGO실무자 대상 - 개발교육시범학교: 강사파견(개발도상국에서 1~3년간 활동한 월드프렌즈 NGO봉사단 귀국단원), 교재 및 커리큘럼 제공, 초·중·고등학생 대상
굿네이버스	나눔인성 교육사업	- 굿네이버스 인성스쿨: 초등학교 4~6학년을 대상, 인성교육강사가 직접 학급에 방문하여 권리존중교육을 포함한 다양한 교육 프로그램 실시 - 찾아가는 나눔교육 "One Heart": 지구촌 이웃에 대한 존중, 공감, 협력의 가치를 배워 세계시민으로 책임감을 갖도록 돕는 교육 - 청소년 나눔교육 "Me to We" - 청소년 글로벌리더십캠프: 국제사회의 다양한 이슈를 이해하고 국제사안에 대해 올바른 시간을 가지고 판단하여 글로벌 리더로 성장하도록 돕는 프로그램 - 청소년 글로벌리더십캠프 캠페인: 청소년 스스로가 주도하여 나눔 캠페인을 기획·진행하여 능동적인 주체적인 리더로 성장하도록 돕는 캠페인
기아대책	글로벌 시민교육	- 유아와 엄마를 위한 인형극교육 - 아동, 청소년 글로벌시민교육: 찾아가는 교육, 기관방문 - 글로벌시민교육 강사양성: 부모, 교사, 대학생이 함께 참여
아름다운 가게	나눔교육	- 유아를 위한 나눔교육 '나눔씨앗교육': 나눔, 윤리적 소비 - 초·중·고등학생 대상 나눔교육 프로그램: 나눔, 공정무역, 윤리적 소비, 재사용, 빈곤
월드비전	세계시민교육	- 세계시민교육관 운영 - 파견 세계시민교육 - 세계시민교육 교원연수 - 전문강사양성 프로그램
월드투게더 (세계시민학교)	세계시민교육	- 강사양성교육 - 청소년 교육: 국제협력이해, 세계문제이해, 국제기구이해, 다문화교육이해 - 현직교사 직무교육: 국제협력이해, 세계문제이해, 국제기구이해, 다문화교육이해, 체험학습교육 - 행복가족 프로그램

기관명	사업명	프로그램
팀앤티	Youth Global Action	• 초·중·고등학교에서 실시하는 동아리 형태의 교육과정: 전문강사 강의, 담당교사 현장체험학습 진행

* 출처: 국제개발협력민간협의회 <http://www.ngokc.or.kr/>, 굿네이버스 <http://www.goodneighbors.kr/>,
기아대책 <http://www.kfhi.or.kr/>, 아름다운가게 <http://www.beautifulstore.org/>, 월드비전 <http://www.worldvision.or.kr/>,
월드투게더 <http://www.wtgcs.or.kr/>, 팀앤티 <http://www.teamandteam.org/>. 2017. 5. 25. 검색.

이에 몇몇 민간단체에서는 세계시민교육의 효과성 제고를 위해서 일회성 강연이나 교육이 아닌, 청소년들의 주도적인 활동 중심의 프로그램을 시도하고 있다. 월드비전의 Youth Club 사업이 대표적인 사례로, 월드비전은 자체 사업 평가를 통해 참가자들이 프로그램 과정에서 주체적으로 참여하는 경우 효과성이 높다는 점에 착안하여 청소년 동아리 활동을 지원하는 Youth Club 사업을 기획하였다. 유스클럽 사업은 학교 동아리에서 유스 클럽 계획서를 작성하여 공모를 신청하고, 월드비전에서는 필요 예산과 관련 활동을 지원해 주는 방식으로 진행되었다. 동아리는 기본적으로 아동 권리와 관련된 이슈에 대해 스스로 알아보고 지역사회에서 청소년들이 참여할 수 있는 부분을 찾아 캠페인 등의 방식을 통해 실천을 해보는 과정으로 이루어졌다. 이 과정에서 동아리 교사와 리더에게는 워크숍 참여를 통해 동아리 활동 전반을 효과적으로 기획할 수 있도록 학습의 기회가, 동아리 참가자들에게는 캠프 및 세계시민총회 등의 참여를 통해 다른 동아리와의 네트워킹 기회가 제공되었다. 이후 자체 평가연구에 따르면 1년 이상 유스클럽 사업에 참여한 청소년들에 대한 세계시민교육 효과가 다른 사업에 비해 높은 것으로 나타났다(월드비전, 2015a).

이러한 동아리 지원사업은 국내적으로 지역 지부가 설치되어있고 국제적인 네트워크를 가진 단체의 역량과 경험을 살릴 수 있는 사업으로 볼 수 있다. 하지만 유스클럽 사업은 현재 지속되지 못한 채 동아리에 캠페인 도구를 지원하는 등의 방식으로 축소 운영되고 있다. 그 이유로는 동아리 활동을 효과적으로 이끌어 가기 위해 담당 교사의 역할이 중요함에도, 교사의 세계시민교육에 대한 역량과 열의 부족으로 인해 단체와 청소년들 간의 효과적인 가교 역할을 수행하는데 어려움이 있었기 때문으로 파악된다.

다음으로는 아프리카 지역의 교육협력사업에 참여하는 교사공동체에서 출발한 교육 NGO 호이(HoE; Hope is Education)에서 운영하는 토요 청소년 프로그램 세계시민교육 희망의 비헤르겐토사업이 있다. 이 프로그램은 세계시민과 관련된 여러 가지 가치를 다룸에 있어서 게임, 음악, 예술, 글, 사진, 영상 등의 매체를 적극 활용하여 일방적 전달이 아닌 ‘수평적 배움’을

강조하고, 청소년들이 직접 프로젝트를 기획·실행해보는 과정으로 구성된다. 또한 주제별 활동 이후에는 ‘피스라디오’라는 활동을 통해 익명의 청취자와 진행자가 되어 해당 주제에 대해 문제해결 방법을 함께 찾아보는 방식으로 청소년들에게 성찰의 경험을 제공하고 있다(HoE, 2017:3).

이 프로그램 참여 청소년들은 이후 아름다운재단의 자발적 여행 프로그램 공모사업에 세계시민 의식을 주제로 한 여행 프로젝트를 스스로 기획하여 선정되기도 하였다. 이는 청소년들에게 주도적인 활동 기회가 제공되면 세계시민으로서의 정체성을 삶에서 스스로 모색해갈 수 있는 힘이 키워질 수 있다는 점에서 시사점을 지닌다. 하지만 이러한 청소년 주도의 프로그램의 경우 참가자 모집 단계에서 이미 어느 정도 관련 활동에 대한 경험이 있는 청소년들이 참여한다는 점에서 모든 청소년들에게 제공될 수 있는 프로그램으로 일반화하기는 어렵다.

표 III-19 민간단체 청소년 주도 활동 프로그램 사례

사업명	목표	내용
유스클럽(Youth Club) (월드비전)	국내·외 아동 권리 침해 관련 이슈를 이해하고 능동적으로 실천하고 참여	• 경기 및 경남지역 유스클럽 18개 동아리지원클럽 계획서 작성 • 지역사회 캠페인 실시 • 리더 워크숍참여, 월드비전 캠프참여, 세계시민총회 참여 등
청소년 세계시민교육 희망의 비 헤르겐토 (HoE)	세상과의 연결감, 연대감을 느끼고, 개인과 공동체의 관계성을 탐색하며, 세계시민으로 참여	• 8회기차로 구성(토요 프로그램) • SDGs, 파트너십, 윤리적 소비, 인권, 불평등, 평화 등의 주제로 활동에 참여하고 스스로 참여할 수 있는 일을 기획하고 실천

* 출처: 월드비전(2015a). 유스클럽 매뉴얼.
호이(2017). 호이와 함께하는 세계시민교육(내부자료).

6) 소결

지금까지의 분석 결과를 종합하여 우리나라 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 정책의 문제점과 시사점을 도출하면 다음과 같다.

(1) 세계시민의식 함양을 위한 종합적인 정책체계의 부재

먼저 현재의 정책 체계에서 청소년들이 세계시민의식을 함양할 수 있는 기회는 부처별 여러 가지 정책 사업을 통해 산재되어 있다. 또한 세계시민교육, 청소년 국제교류활동, 다문화 이해교육, 개발교육 등 부처의 주요 정책과 관점에 따라 다른 용어로 개념화되고 있다. 지금까지 정리한 주요 부처의 세계시민의식 함양을 위한 사업을 청소년 주체별, 활동 유형별로 정리하면 [그림 III-1]과 같다. 우선 청소년 연령과 특성과 관련해서 보면 초등학생을 위한 지원은 교육청 세계시민교육, 외교부 국제개발협력 동아리 지원, 교육부 다문화 중점학교, 여성가족부와 문체부의 다문화 감수성 증진 사업 등에 걸쳐 있음을 알 수 있다. 중·고등학생의 경우 여기에 여성가족부의 국제교류 사업이 더해지고 있다. 다문화 청소년을 위한 지원은 여성가족부의 국제교류사업 중 일부와 교육부, 여성가족부, 문체부의 다문화 이해 교육 관련 사업에 편중되어 있고, 학교 밖 청소년을 위한 지원은 여성가족부 국제교류 사업을 제외하고는 없는 실정이다. 따라서 향후에는 이들을 대상으로 하는 사업을 늘리는 동시에 '세계시민교육'의 관점에서 다문화 청소년과 학교밖청소년을 위한 프로그램 콘텐츠를 발굴해야 하는 과제가 남아있다. 대학생 대상의 프로그램으로는 여성가족부와 외교부의 해외자원봉사와 유네스코의 청년 활동 등이 있다.

분석 대상에서 제외하였으나, 외국인 유학생 증가, 국제화 사업의 강조 등 대학의 변화하는 환경을 고려하여 대학에서의 세계시민교육 프로그램도 시도해 볼 수 있을 것이다. 또한 청소년들의 참여 유형별로 보면 학교 안에서의 교육과정상의 운영, 동아리, 기타 프로그램 등을 지원하는 정책 사업이 편중되어 있음을 알 수 있다. 학교 밖 프로그램의 경우, 국제교류사업을 제외하고는 여가부와 문체부의 다문화감수성 프로그램이 유일했다. 이는 아직까지 청소년 활동 정책에서 세계시민의식에 대한 관심이 부족함을 보여주는 것이다.

무엇보다 현재의 정책 추진체계에서는 대상의 중복이나 프로그램의 편중 등의 문제를 근본적으로 개선할 수 있는 방법이 없다는 점을 지적할 수 있다. 이는 향후 청소년 세계시민의식 함양을 위한 정책 지원을 위해서는, 부처별로 산재한 정책 사업을 체계적으로 파악하고, 다양한 청소년의

특성과 활동 환경을 반영하여 정책 사업을 재조정 또는 발굴해야 한다는 점을 시사한다.

		초등학생	중·고등학생	다문화·학교밖 청소년	대학생·일반인
국제	국제교류		여성가족부 (국제교류)		
	해외자원 봉사				
국내	학교 교육과정	교육청(세계시민, 민주시민), 유네스코학교			
	동아리				
	학교 안 기타				
	학교 밖	여성가족부, 문체부(다문화)			유네스코 (청년활동)

【그림 Ⅲ-1】 청소년 세계시민의식 함양과 관련된 주요 부처 정책 사업 현황

(2) 위로부터의 지원과 아래로부터의 실천 간 불일치로 인한 거버넌스의 한계

세계시민교육은 최근 주로 교육부와 교육청을 통해 학교와 교사를 지원하는 방식으로 확산되었다. 이처럼 위로부터의 지원이 확산되는 추세에 있지만, 아래로부터의 실천에서 발생하는 요구에 제대로 부응하고 있는지 비판적으로 살펴볼 필요가 있다. 현재 학교에서 이루어지고 있는 세계시민교육 관련 활동은 대부분 아태국제이해교육원의 세계시민 선도교사 또는 유네스코한국 위원회의 유네스코 학교 등의 좁은 네트워크 안에서 구축되고 있는 측면이 강하다. 서울시와 경기도 교육청에서 세계시민교육 사업의 일환으로 국제기구와 협력을 강조하는 것은 이러한 기존 네트워크에 동참하는 것으로 의미있는 작업으로 볼 수 있다. 하지만 한국국제협력단의 동아리지원사업이나 청소년 단체 및 개발 NGOs 등, 다른 유관 기관들과의 연계도 적극 고려될 필요가 있다.

(3) 청소년 활동 정책 및 사업에서의 추진력 부족

청소년 세계시민의식 함양과 관련하여 청소년 정책 주무부처인 여성가족부의 관련 사업으로는 청소년 국제교류 사업과 다문화감수성 증진 프로그램이 있다. 하지만 국제교류사업은 청소년활동진흥법에서, 다문화감수성 증진 프로그램 중 국립시설에서의 사업은 청소년활동안전법에서, 이주배경청소년지원재단은 학교밖청소년지원과에서 각각 업무를 담당하는 등, 부처 안에서도 정책 전달체계가 다르다. 하지만 이 사업들은 시행계획 상의 “미래인재 양성을 위한 청소년의 국제적·다문화 역량 증진” 영역으로 묶여있어(여성가족부, 2017b:25), 하나의 틀에서 바라보는 시각이 이미 존재하고 있다. 따라서 향후 제6차 기본계획에서 국제교류와 다문화 관련 사업들에 대해 청소년 세계시민의식 함양이라는 큰 틀에서 통합적으로 접근한다면 기존 사업을 확대하고 신규 사업을 발굴을 통해 청소년 활동 정책의 영역 확대를 추진할 수 있을 것이다.

한편 청소년지도자를 위한 연수 프로그램 역시 매우 부족한 편이다. 교사의 경우 세계시민교육 선도교사, 교육청 자체 연수과정, 한국국제협력단의 교원 연수 등, 최근 들어 교사의 세계시민교육 역량 강화를 위한 참여 기회가 증가하고 있다. 이와 같이 학교 안팎의 현장 전문가 역량 강화 기회에 있어 불균형이 계속된다면, 청소년 기관이나 사업을 통해 양질의 세계시민 활동 프로그램을 제공하는데 걸림돌이 될 뿐만 아니라 학교와 NGOs 등 다른 현장과 연계하는데 어려움을 초래하고, 세계시민교육 분야에서 청소년계의 입지를 구축하기 어려울 것이다.

2. 국외 청소년 정책·사업 현황

1) 영국의 정책 및 사업현황¹¹⁾

(1) 글로벌 청소년 활동의 개념 및 정책적 영향

글로벌 청소년 활동(Global youth work)에 대한 논의는 1990년대 초반 영국을 중심으로

11) 이 절은 명시된 문헌 외에도 국외 출장중에 실시한 면담 자료를 바탕으로 작성되었다(면담자: Sarah Williams(Think Global), Kate Lea(Oxfam), Douglas Bourn(The Development Education Research Centre, Institute of Education), Tony Daly(NGO 80:20)).

시작되었다. 영국에서는 이전부터 Girl Guiding Uk, Methodist Association of Youth Clubs, Scout Association 등, 전국적인 규모의 청소년단체들을 비롯하여 Action Aid, Christian Aid, Save the Children UK 등, 개발원조 민간단체 등을 중심으로 글로벌 맥락에서의 청소년 활동이나 프로그램을 실행하고 있었다. 또한, 1995년 청소년 국제교류활동을 지속적으로 지원해온 영연방 청소년교류협의회(Commonwealth Youth Exchnage Council: CYEC)와 전국청소년자원봉사협회(National Council for voluntary Youth Services: NCVYS)와 공동주최한 ‘국제 청소년활동(International Youth Work)’ 컨퍼런스를 통해 기존 국제교류 활동뿐만 아니라 글로벌 주제를 다루는 모든 청소년 활동으로서 국제 청소년활동 개념이 제시되는 등, 청소년 활동의 국제화에 대한 논의가 활발히 이루어지는 계기가 마련되었다(Adams, 2010a).

이러한 분위기에 기폭제를 제공한 계기는 1993년 개발교육협회(DEA, Development Education Association)가 설립되면서 부터이다. DEA의 초기 활동에서 핵심 영역 중의 하나는 개발원조에서 출발한 개발교육과 청소년 활동 부문의 접점을 모색하는 것이었다. 예컨대 1995년 보고서는 청소년 정책에 대한 다양한 권고를 담고 있다(Bourn & Mcollum, 1995). ① 교육부는 청소년 활동에 있어 글로벌 관점과 연계성을 증진하는 이니셔티브들을 지원할 것, ② 지방 정부는 지역의 개발교육센터 자원들을 청소년지도자들이 활용할 수 있게 지원할 것, ③ 청소년지도자 교육과정에서 개발교육 내용을 다룰 것, ④ 개발교육 관점에서의 청소년 활동 확산을 위해 지역 네트워크를 지원할 것 등이 이에 해당한다(ibid:7). 특히 이 보고서에서는 청소년 활동을 활동 프로그램 수준이 아닌 청소년 서비스(Youth service)라는 폭넓은 관점에서 접근하면서, 청소년 서비스의 영역으로 글로벌 공동체의 청소년 정체성 형성과 역량 함양을 지원하는 국가 청소년 정책을 제안하고자 하였다.

1999년 DEA는 영국 교육부로부터 청소년단체지원사업 예산을 지원받아 글로벌 청소년 활동의 파일럿 프로젝트 개발 및 사례 보급 등에 기여하였다. 이어 2001년에는 환경교육협회와 공동으로 잉글랜드의 핵심 청소년 정책사업인 Youth Connexions Services를 통해 교육부와 다른 유관 기관의 정책 전반에 지속가능발전의 개념을 통합하도록 권고안을 작성하는 등, 글로벌 청소년활동의 범위를 확산하고자 하였다. 그 결과 2002년에는 처음으로 영국 정부의 국제개발협력 담당 부처 DFID(Department for International Development)로부터 청소년 사업 예산을 지원받는데 성공하였다(Adams, 2010a). 이를 통해 DEA는 스코틀랜드의 IDEAS(International Development Education Association of Scotland) 웨일즈 National Youth Agency, 북아일랜드의 Youth Council Northern Ireland 등과 공동으로 작업한 결과물인 「글로벌 사회에서의 청소년

(Young people in a global society)』(DEA, 2002)을 발표하고, 글로벌 청소년활동의 확산을 위해 청소년단체, 청소년 및 지역사회교육기관, 청소년지도자 양성기관 등에서 추진되어야 할 실천내용들을 제안하였다.

이후 논의의 흐름은 글로벌 청소년활동(global youth work)이라는 개념 하에 지속·확산되었다. DEA가 2004년 발간한 「글로벌 청소년활동 실행 훈련·자료 매뉴얼」은 글로벌 청소년 활동의 개념을 정의하고, 활동 프로그램의 원칙과 요소, 프로그램 수행을 위한 청소년지도자의 역량 제안 등, 글로벌 청소년활동의 개념을 보편적인 용어로 정착시키는데 크게 기여하였다.

<표 III-20>에서와 같이 글로벌 청소년활동은 청소년의 일상을 전제로 삶과 지역, 국가, 세계 등 다양한 공동체에서 정체성을 함양하는데 초점을 두고 있다.

표 III-20 글로벌 청소년활동의 정의(DEA, 2004)

바람직한 글로벌 청소년활동이란,

- 청소년의 일상적인 경험에서 출발
- 그들의 삶과 지역사회에 대한 지역적, 국제적 영향을 비판적으로 분석할 수 있도록 함
- 정의 및 평등 이슈와 관련해 세계화, 세계사, 인류 다양성에 대한 인식 제고
- 청소년들이 개인의 삶과 지역사회, 나아가 국제사회 사이의 관계와 연결성을 탐색할 수 있도록 함
- 청소년들이 지역적, 국제적으로 유대를 쌓고 변화를 만들어 내는 활동에 적극적으로 참여할 수 있도록 함

요약하자면, 글로벌 청소년활동이란 비형식적 교육이라고 할 수 있는데, 이를 통해 청소년들은 개인적, 지역적, 국제적 이슈 간의 연결성을 이해할 수 있게 된다. 글로벌 청소년활동은 보다 공평하고 정의로운 사회로의 변화의 주체로서 청소년들의 적극적인 참여를 추구한다.

* 출처: Development Education Association (2004). Global youth work – Training and practice manual, p. 23.

또한 글로벌 청소년활동의 성과로 제안된 내용들은 최근 세계시민교육에서 논의되는 빈곤 문제 해결, 다양성 존중, 불평등 문제 해결 등의 주제를 포괄하고 있다. 그리고 발전담론에서 흑인의 기여, 개발도상국에 대한 존중과 협력 등이 포함된 것은 기존의 개발교육이 식민주의적 경향과 선진국 중심의 개발원조 논리에서 출발한 것에 대한 성찰을 기반으로 한 의미있는 진전이다. 한편, 청소년의 교육과 취업 문제를 포괄하고 있어, 세계화가 청소년의 미래에 미치는 영향을 현실적으로 탐색할 수 있는 기회 역시 중요하게 보고 있음을 알 수 있다.

표 III-21 글로벌 청소년활동의 바람직한 성과

글로벌 청소년활동의 바람직한 성과:	
- 개인 및 집단/지역/국가/국제 사회의 일원으로서의 자신의 가치, 정체성, 권리, 책임을 깨닫고 타인의 가치, 정체성, 권리를 또한 존중함 - 사회적 배제와 빈곤 문제가 지역사회 차원을 넘어 국제적 사안으로 다루어져야 함을 깨닫고 자신과 관련 있는 모든 이슈에 대해 질문을 가짐 - 특별히 국제사회 발전에 있어 흑인들이 기여한 바를 인정하며 개발도상국(남반구) 국가들로부터 배우고 그들과 함께 공유할 것이 많음을 인식함을 통해 세계에 대한 전체적, 포괄적, 비억압적인 관점을 가지고 모든 인류가 달성한 성과를 기림 - 국제관계에서의 불평등 문제와 개발도상국(남반구)에 대한 선진국(북반구)의 착취 문제에 대한 이해를 기르고, 그들의 생활방식, 소비, 행동 패턴에 있어 윤리적으로 현명한 선택을 함 - 필요한 스킬, 지식, 태도를 길러 세계화의 부정적인 영향에 맞서는 행동을 취하고, 영국 국내·외의 청소년, 조직 및 네트워크와의 협력과 연대를 통해 세계화의 긍정적인 면을 증대시킴 - 국내·외에서 증가하고 있는 교육 및 취업 기회에 관한 경제적·윤리적 선택의 변화에 대한 인식 제고	

* 출처: Development Education Association (2004), Global youth work – Training and practice manual, p. 26.

다음으로는 글로벌 청소년 활동의 성과로서 청소년들에게 기대되는 역량 발달의 내용을 제시하고 있다. <표 III-22>에서와 같이 네 개의 주요 영역은 최근 세계시민의식의 개념과 거의 차이가 없다. 또한 자아 존중 및 자아 인식 등, 전통적인 청소년 활동에서 강조하는 청소년 발달의 내용이 포함되어, 청소년 활동에서 접근하는 세계시민의식의 접근을 강조하고 있다.

표 III-22 글로벌 청소년 활동을 통한 역량 함양

■ 지식과 이해: 청소년들은 다음에 대한 지식과 이해를 증진 - 지역, 국가, 국제사회와 문화 - 자신 주변의 세계에 대한 국제적 차원 - 인권의 지역적, 국제적 역할 - 국제문제에 미치는 개인적 또는 지역적 행동의 영향	■ 기능: 청소년들은 다음과 같은 능력을 개발 - 문제를 비판적으로 분석 - 질문하기 - 자신 및 타인의 태도에 대한 도전 - 연대하기 - 공감하기 - 활동에 참여하기
■ 태도: 청소년들은 다음을 드러내는 태도를 가짐 - 자아 존중 - 자아 인식 - 정의와 공정성에 대한 지지 - 열린 마음 - 국제적 관점 - 행동 지향성	■ 행동: 청소년들은 다음의 영역에 국제적 관점을 반영하게 됨 - 개인적 생활방식 - 지역사회활동 - 국제사회활동

* 출처: Development Education Association (2004), Global youth work – Training and practice manual, p. 27.

이러한 청소년 역량 함양을 위한 글로벌 청소년 활동의 핵심 요소로는 <표 III-23>과 같이 8가지가 제시되었다. 청소년의 일상 경험, 자발적 참여, 비형식적 활동 방법, 등 기존 청소년 활동의 주요 핵심 내용을 포괄하면서도, 개인, 지역, 국가, 세계 등 다양한 공동체의 상호작용을 인식하고, 공동체의 발전에 기여라는 실천 능력을 강조하는 것이 글로벌 청소년 활동의 핵심적인 특징으로 파악할 수 있다.

표 III-23 글로벌 청소년 활동의 핵심 요소

핵심 요소	내용
1. 청소년 고유의 주제	• 청소년 주변의 일상적인 경험에서 출발 • 청소년 스스로의 의견을 소중히 여기고 다양한 관점에서 그들의 생각과 신념을 탐색하고 공유
2. 협의된 주제	• 청소년들은 청소년활동에 자발적으로 참여 • 청소년지도자들은 최대한 청소년 고유의 환경, 필요 및 관심사를 우선적으로 반영해 협의된 커리큘럼과 학습방법을 활용
3. 비형식적 교육방법	• 글로벌 청소년활동은 비형식적 교육 원칙에 기반. • 학습자 개개인에 초점을 두어 비판적 사고의 중요성을 강조하고 그동안 당연하게 여겨온 것들을 새로운 관점에서 보게 함.
4. 청소년활동 장소 확보	• 학교, 지역사회 센터, 청소년센터, 길모퉁이 등, 청소년의 자유로운 공간 활용 • 그러나 기회의 평등의 원칙에 입각해 청소년, 직원, 다른 사용자들과의 충분한 협의를 거쳐 공간 사용
5. 연결하기	• 지역의 문제는 국제문제와 관련이 있고 청소년의 삶은 지역적 문제라고만 할 수 없음 • 청소년들이 자신의 삶이 타인 및 타 사회와 연결되는 방식을 탐색하고 이를 비판적으로 분석하도록 하는 것이 중요 • 모든 형태의 청소년활동, 스포츠, 관심장소 방문, 음악듣기, 비공식 토론, 지역사회 행사 참여, tv시청 등의 활동을 통해 비형식적 학습 기회를 제공하고 청소년들이 실제적인 이니셔티브를 발견하도록 함.
6. 평등 및 정의 이슈의 이해	• 청소년들의 상호연결성을 탐색하고 분석함을 통해 개인, 지역, 세계 간의 불평등과 정의의 문제를 이해 • 나이, 성별, 장애, 인종, 계급 또는 종교에 근거한 차별 및 남북문제에서 비롯된 모든 형태의 불평등 이해 중요, 환경 위기 맥락에서의 불평등 문제 이해. • 비형식적 토론 및 분석에 청소년이 참여하도록 해 행동하는 것에 더욱 관심을 갖게 함
7. 행동 취하기	• 세계에 대한 배움으로써 청소년들이 보다 정의롭고 평등한 세계를 만들기 위한 행동을 취하도록 격려 • 행동의 예: 자신의 소비습관 바꾸기, 다른 나라의 지역사회 혹은 집단과 연계, 캠페인 참여, 기금 모금, 다른 나라에 대해 배우기, 외국어 배우기, 자원봉사, 정치적 로비 등

핵심 요소	내용
	• 청소년들은 행동을 취함으로써 개인적, 지역적 삶의 방식과 세계 간의 긴밀한 연관성을 깨달을 수 있음. 또한 지역적 불평등이 전 세계적으로 존재함을 깨닫게 됨.
8. 평가	• 반성과 평가는 글로벌 청소년활동 과정의 필수적 요소임

* 출처: Development Education Association (2004). Global youth work – Training and practice manual, p. 33–35.

또한 글로벌 청소년 활동을 수행함에 있어 필요한 청소년지도자의 역량을 제시하였다. <표 III-24>에서와 같이, 청소년들이 자신의 삶과 지역, 국가, 세계와의 관련성을 이해해 가는 데 있어 비판적이고 성찰적인 경험을 제공하기 위해 지도자의 적절한 역할 수행이 필요함을 강조하고 있다.

표 III-24 글로벌 청소년활동 지도자의 역량

효과적인 글로벌 청소년활동의 실천을 위해, 청소년지도자는 다음을 목표로 해야 함:

- 지역, 국가, 국제 문제에 대한 정보 제공
- 개인적, 지역적, 국제적 관심사 또는 사건을 연결시킴
- 청소년들이 주변 세계에 대해 비판적으로 이해 할 수 있도록 동기부여
- 자신의 개인적 생활방식과 태도에 대한 자아 성찰
- 개방적이고 솔직하게 청소년들의 질문에 답할 것
- 연구 또는 개인 혹은 조직에 문의함으로써 새로운 질문에 대한 답을 찾을 준비를 할 것
- 차별적이고 억압적인 언어와 행동에 도전하여 청소년들과 권력 문제에 대한 대화를 시작

* 출처: Development Education Association (2004). Global youth work – Training and practice manual, p. 36.

물론 이렇게 제시된 개념이 현장에서 모두 동일하게 수용된 것은 아니었다. Adams(2010b)에 따르면, 실제 청소년 단체 및 개발교육 단체들은 각자의 전통과 중요하게 여기는 가치에 따라 글로벌 청소년 활동을 해석하고 실행에 옮기고 있었다. 당시 연구에 따르면, 글로벌 청소년 활동의 관점과 유사한 개념으로 세계시민의식(global citizenship), 국제 활동(international work), 글로벌 학습(global learning) 등 다양한 용어들이 사용되고 있음을 알 수 있었다¹²⁾. 세계시민의식은 영국 학교교육과정상의 시민교육과 관련성 하에 이해되고 있으며, 국제 활동은 주로 British Council에서, 글로벌 학습은 국제이해교육 및 DFID의 교육지원프로그램인 GLP(Global Learning Programme)의 맥락에서 사용되었다. 또한 DEA가 제시한 글로벌 활동에서 ‘평등과

12) 당시 ‘글로벌 청소년활동’이라는 용어는 북아일랜드, 잉글랜드, 스코틀랜드에서 주로 사용되고 웨일즈에서는 지속가능발전 교육, 세계시민교육이라는 용어가 더 많이 쓰이는 것으로 확인되었다(North-South Centre, 2010).

정의'(<표 III-23>의 6번) 요소에 대한 논란도 제기되었다. 스카우트와 같은 전통적인 청소년단체에서 이루어지는 국제활동의 경우 비정치적 성향이 강하다는 점에서 평등과 정의의 요소를 명백히 반영하고 있다고 보기 어렵기 때문이다(ibid:5). 이러한 정치적 요소에 대한 논란은 최근 세계시민의식에 대한 논의에서 '좋은 시민'을 누가, 어떻게 정의할 것인가에 대한 논란과 유사하다.

따라서 DEA(2004)가 제시한 글로벌 청소년 활동 개념은 다양한 해석의 여지가 있으며, 해석의 주체에 따라 각기 다른 관점에서 청소년 활동에 대해 접근하고 있다고 파악된다. 하지만 DEA의 이러한 작업은 청소년의 삶에 영향을 주는 글로벌 맥락의 중요성, 여러 층위의 공동체 안에서 이뤄지는 청소년 정체성의 함양이라는 관점에서 글로벌 청소년 활동의 일반적인 개념을 제시하였다는데 의의가 있다. 또한 청소년의 글로벌 정체성 함양에 있어 개인, 지역, 국가, 세계 간의 상호연관성을 인식하기 위해서는 국제교류 또는 해외 활동 등 경험의 장소가 아닌 나·지역·세계의 관계성에 주목한다는 점에서 글로벌 청소년 활동이 반드시 국제교류 경험을 필수 요소로 하는 것은 아니라는 점을 명백히 보여준다(Sallah, 2013:8).

DEA는 후속 작업으로 2005년 복권기금의 지원으로 잉글랜드 5개 권역에서 글로벌 청소년행동(Global Youth Action) 프로그램 사업을 추진하였다. 이 프로그램은“연결하고, 도전하고, 바꾸자(Connect, Challenge, Change)”, 즉 3C를 프로그램의 핵심 전략으로 삼아 청소년들의 비판적인 사고 함양과 실천을 촉진하는 것을 목표로 하였다. 3C는 <표 III-25>에서와 같이 6가지 요소에 의해 뒷받침되었는데, 먼저 권역별로 허브 기관이 지정되어 지역에서의 글로벌 청소년행동 프로젝트 수행을 위한 네트워크 구축 역할을 담당하였다. 다음으로 청소년들은 글로벌 바이트, 지역 프로젝트, 글로벌 컬렉티브 등 다양한 활동에 참여함으로써 글로벌 맥락에서 지역의 이슈를 이해하고, 청소년들이 참여할 수 있는 활동을 기획하였다. 이러한 청소년 활동은 또래 교육 프로그램을 비롯하여 프로젝트 기획 워크숍 등, 다양한 지원을 통해 뒷받침되었다. 마지막으로, 청소년지도자들의 글로벌 청소년 활동 운영 역량을 강화하기 위한 강의제공, 재교육, 관리자 교육 등도 이루어졌다.

이처럼 글로벌 청소년행동 프로그램은 글로벌 청소년 활동의 개념을 지역 기반 청소년 프로젝트를 통해 적용하고, 다양한 성공 전략을 도출함으로써 향후 글로벌 청소년 활동의 확산을 위한 실행 모델로 기능하였다(DEA, 2010b).

표 III-25 글로벌 청소년행동 프로그램의 3C전략

요소	내용	사례
글로벌 청소년활동을 위한 지역 허브의 구축	지역별 5개 단체가 허브 기관으로 활동 지역 청소년 서비스, 청소년단체, 대학 등 다양한 주체 간 협력과 연계 펀딩 이후의 지역기반 활동의 지속성 확보	Global Education Derby: DFID의 펀딩을 추가 확보하여 지역 네트워크 활동 구축에 성공
글로벌 바이트 (Global Bites)	청소년의 참여 유발을 위한 맛보기 활동 또는 행사	GLADE: 예술, 공작, 사진, 드라마 등을 활용한 글로벌 이슈에 대한 토론
글로벌 청소년행동 프로젝트	4개월 동안 30시간 이상 지속된 활동 청소년 자신의 삶과 공동체의 관련성 탐색	Lancashire Global Education Centre 청소년들이 주도적으로 또래 활동을 통해 지역의 이민자 유입 문제와 공동체 통합 논의 전개
글로벌 컬렉티브 (The Global collective)	전국 단위 네트워크 구축 지역에서의 프로젝트 기획을 위한 훈련 제공 Global Bites 프로그램 진행에 도움 Youth Achievement Awards 선정	
청소년 훈련	청소년 대상 글로벌 또래 교육 프로그램 제공 지역 기반 프로젝트 기획 및 역량 함양	
청소년지도자 훈련	국가인증 글로벌 청소년활동론 수강 기회 제공 지역단위 청소년지도자 재교육 실시 특정 관심 및 이슈 기반 훈련 제공 관리자를 위한 교육과정개발 훈련 제공	

* 출처: DEA (2010a), Connect, Challenge, Change: A Practical Guide to Global Youth Work, pp. 20-55.

이러한 글로벌 청소년 활동의 관점에서 추진된 또 다른 프로그램 사례로는 영국의 YMCA 운동단체들의 국제 구호개발 파트너인 Y Care International(YCL)의 글로벌 청소년활동실천 프로젝트(Global Youth Work in Action Project: 이하 GYWiA)가 있다. GYWiA는 영국의 국제개발협력 담당 부처 DFID의 지원으로 2010년부터 3년간 추진되었고, 영국 전역에서 해마다 16-25세 청소년 350명, 3년 동안 총 1,050명과 청소년지도자 122명, 42개 청소년 단체가 참여하였다. <표 III-26>에서와 같이 이 프로그램은 청소년, 청소년지도자, 청소년 단체, 지역사회 등, 관련 영역 모두를 대상으로 한 목표 설정을 통해 글로벌 청소년활동의 실천 확산이라는 목적을 달성하고자 하였다. 프로그램은 청소년단체 및 청소년대상 공모사업으로 추진되었으며, 1차년도

10개, 2차년도 11개, 3차년도 11개로 3년간 총 32개의 프로젝트가 운영되었다. 이 프로젝트는 청소년 주도의 활동을 촉진하고, 또래 교육을 통해 지역사회에서 청소년들의 인식 증진과 변화에 기여하고자 한다는 점에서 앞서 살펴본 Global Action Project와 공통점을 지닌다. 하지만 이 프로젝트는 특히 해외 경험의 기회가 상대적으로 적은 반면 세계화의 결과에 영향을 크게 받을 가능성이 있는 취약계층 청소년들의 삶의 맥락에서 글로벌 이슈를 다룸으로써, 현실을 보다 비판적으로 바라보고 개인, 지역, 국가, 세계 간의 연결 고리를 이해하는데 성과를 내었다는 데서 차별성을 지닌다(Sallah, 2013:60). 이는 글로벌 청소년 활동의 범위를 확대하고 다양한 청소년의 상황에 맞게 적용가능하다는 것을 보여줌으로써 글로벌 청소년 활동을 질적으로 진전시켰다고 볼 수 있다.

표 III-26 글로벌청소년활동실천 프로젝트(Global Youth Work in Action Project)의 주요 내용

구분	내용
목표	• (청소년) 개발 이슈와 자신의 삶과 개발도상국 청소년들의 삶이 어떻게 관련되어 있는지를 인식하고 이해 • (청소년) 능동적인 세계시민으로서 필요한 기능과 자신감을 얻고, 글로벌 이슈에 대한 이해를 또래와 지역사회에 공유 • (청소년지도자) 개발 이슈와 관련된 청소년 주도의 프로젝트를 개발, 실현, 평가하는데 필요한 역량과 기술 함양 • (청소년 단체) 관련 프로젝트를 운영하는데 필요한 동기부여, 기술, 역량 습득 • (지역사회) 개발 이슈를 이해하고 국제 빈곤 문제 해결에 필요한 역할을 인식 • (청소년 활동 영역 전반) 본 프로젝트가 청소년과 우리 사회에 미치는 효과성 공유
추진 규모 및 방법	• 공모 사업으로 실시 • 청소년단체 지원사업: 연간 £5,000(한화 약 천만원) 4개 기관, £8,000 (한화 약 1,600만원) + £2,000 기관 매칭펀드 2개 기관 지원 • 청소년 지원사업: 연간 £1,000 (한화 약 200만원), 매년 8개 지원 • 총 33개 프로젝트 실시
총괄 운영 내용	• 해마다 프로젝트 경험을 공유하는 행사 개최 • 우수 사례 공유 및 후속 활동을 위한 훈련 실시 • Think Global, Oxfam과 협력하여 다른 활동 참여 기회 제공 • 연간 4차례 이상 지역 단위로 청소년지도자 및 청소년들에게 글로벌 청소년활동에 대한 활동 중심 교육 실시
프로젝트 사례	• 이주 문제를 주제로 한 미디어 활동(Life Map Planners) • 시에라리온 청소년 정의 컨퍼런스(Leith and Lisburn YMCA) • 학교에서의 갈등 해결 활동(Belfast YMCA) • 스포츠에서의 인종차별문제(Newport YMCA)

구분	내용
	• NEET 청년 대상 짐바브웨 또래 청년과의 활동 및 또래 교육 참여 • 장애청소년들이 개발도상국의 또래 청소년을 인터뷰하여 팟캐스트를 통해 공유 (Nottinghamshire YMCA) • 청소년들이 범죄처벌 관련 지역 및 국가 기관을 방문하고, 영국과 토고의 시스템을 비교분석 하는 워크숍 개최(West London YMCA) • 지역의 아동노동 역사를 연구하고 '아동노동해방을 위한 패션쇼' 개최를 통해 또래에 인식 확산(Sunderland YMCA) • 개발도상국에서 갱(Gang) 문화 청소년의 삶과 사회에 미치는 영향을 연구하고, 또래를 위한 워크숍에서 그 결과를 공유 • 개발도상국에서 빈곤과 착취 문제가 청소년의 삶에 주는 영향에 대해 뮤직 비디오 제작 (Southend YMCA)

* 출처: Sallah, M. (2013). Evaluation of the Global Youth Work in Action Project (2010-13). Y Care International.

정책적 맥락에서 보면, 이 프로젝트는 글로벌 청소년 활동에 대한 영국 정부 차원의 지원이 축소되는 과정에서 의미있는 결과를 도출했다는 점에서 의의가 있다. DEA는 2010년 국제개발협력, 지속가능발전, 지역사회 통합이라는 영국 사회의 현안에 대응하기 위해 글로벌 청소년 활동의 필요성을 피력하는 등(DEA, 2010b), 글로벌 청소년 활동의 지속적인 확산을 위해 정부 차원의 지원을 요구해 왔다. 하지만 최근 몇 년 간 영국 중앙정부 차원에서 청소년 사업에 대한 지원이 크게 위축되고, DFID의 예산 역시 글로벌 학습프로그램(Global Learning Programme: GLP)¹³⁾이라는 학교교육에서의 세계시민교육에 편중되면서, 현재 글로벌 청소년활동을 위한 정부 차원의 지원은 거의 없다고 봐도 무방할 정도이다. 영국 정부 차원의 프로그램으로는 18세 이상의 청소년을 대상으로 하는 국제청소년자원봉사활동(International Citizen Service) 정도가 있을 뿐이다. 하지만, 이십여 년 이상 전개되어온 글로벌 청소년 활동의 역사는 아래로부터의 개혁을 통해 정책의 변화와 청소년 활동 실천상의 의미있는 진전을 이끌어왔음에 주목할 필요가 있다. 이렇게 축적된 경험은 이제 DEA를 이은 Think Global을 비롯하여 민간단체들을 통해 이어지고 있다. Think Global은 개발교육 및 세계시민교육과 관련하여 학교 및 지역사회 기관을 연결하는 네트워크 허브로서 활발히 역할을 수행하고 있다.

다음 절에서는 지금까지 살펴 본 글로벌 청소년 활동의 특성이 드러나면서 최근 세계시민교육의 맥락에서 이루어지고 있는 사례 몇 가지를 소개하기로 한다.

13) 2011년 이후 잉글랜드, 웨일즈, 스코틀랜드, 북아일랜드 등 영국 전 역에서 지원되고 있으며, 잉글랜드의 경우 2017년까지 전체 학교 가운데 50%에 이 프로그램을 지원하는 것을 목표로 함(Bourn, 2016)

(2) 옥스팜(Oxfam)의 청소년 프로그램 사례

옥스팜은 60여년의 역사를 지닌 영국의 국제구호단체로서 1997년부터 전 지구적 지속가능발전을 위해 세계시민교육의 필요성을 강조하고 그 실천을 선도해 왔다. 또한 국제개발협력 사업에서 청소년(Youth) 분야의 우선순위를 실업, 갈등(극단주의), 참여(보건, 교육권) 등으로 파악하고, ‘능동적인 시민으로서의 청소년(Youth as Active Citizens)’이라는 관점에 입각하여, 프로젝트의 기획과 실행 과정에 있어 청소년 주도의 공동 창조적 접근(co-creative approach)을 강조하고 있다. 이 절에서는 이러한 관점에서 최근 운영된 국내·외 청소년 주도의 프로젝트를 한 가지씩 살펴보고자 한다.

① Future Youth Schools Forums¹⁴⁾

Future Youth Schools Forums (이하 FYS-Forums)은 세계시민의식을 주제로 영국 내 중등학교(만11-18세)에서 청소년 포럼을 주최하도록 지원하는 프로젝트이다. 이 프로젝트는 2015-2018년까지 유럽연합의 에라스무스 프로그램으로 지원되고 있으며, 영국 옥스팜의 주도로 이탈리아, 폴란드, 사이프러스, 리투아니아 등의 지역 파트너가 함께 참여하고 있다. 이 프로젝트 이전에 옥스팜은 School for Youth라는 프로젝트를 통해 학교에서의 세계시민교육 확산을 위하여 5개 국 교사 연수를 실시한 경험이 있었다. FYS-Forums은 여기서 더 나아가 청소년 주도의 활동을 기획하고, 실천에 기반한 세계시민으로서의 역량 함양에 초점을 두고자 하였다. 프로젝트의 목적은 세계시민교육 확산을 위하여 학교 주도의 모델을 개발하는데 있으며, 이 과정에서 EU 교육 시스템 내에 포용적이고 참여적인 실천을 촉진하기 위한 영향력을 발휘하는 데 주력하고 있다.

이 프로젝트에 참여하는 학교들은 세계시민 청소년포럼을 주최하게 되며, 이 과정에서 학생 스스로 포럼의 내용과 방법을 개발하는데 참여하고, 포럼에 다른 학교를 초청하여 세계시민으로서 청소년들의 권리와 역할에 대한 인식과 참여를 촉진하는 허브 역할을 담당한다. 이러한 허브 학교는 국가별로 1곳이 지정되어 있으며, 이들은 프로젝트 초반부에 핵심 당사자로서 이후 활동 방향을 정립해 가는데 함께 기여하고 있다.

14) fys-forums.eu의 내용 참고. 2017년 9월 10일 검색.

이 프로젝트에서는 학생들이 청소년포럼을 주도적으로 기획하는 과정에서 민주적 의사결정을 경험하고, 더 나아가 민주적이고 평등한 사회를 위해 학교 내외에서 실천할 수 있는 역량을 쌓을 수 있도록 도와주고 있다. 2016년 영국 런던의 Woodside High School에서 최초로 청소년 포럼을 주최하였다. 이 학교는 경제적으로 어려운 학생들의 비율이 절반을 넘고 입학 성적이 지역 내에서 하위권을 기록하는 등 어려움에도 불구하고, 학교장과 교사들의 열정으로 다양한 학생 클럽과 자치회를 운영하는 등, 학생들 주도의 활동이 활발하게 이루어지고 있었다. 또한 옥스팜의 다른 사업인 청소년 대사(Youth Ambassador) 활동과 글로벌 학습 프로그램에도 참여하고 있어, 영국 내 청소년포럼의 허브 학교로 적절한 여건을 갖추고 있었다(Jarkiewicz & Leek, 2016:75).

이 학교에서 연 포럼의 주제는 ‘갈등과 재난으로부터 탈출한 사람들’로, 행사의 주요 내용은 12살에 아프가니스탄에서 탈출한 난민 출신 작가 초청 강연과 아프가니스탄의 현실을 보여주는 인터랙티브 사진전 등으로 구성되었다. 이를 위한 자원은 옥스팜의 지원으로 이루어졌다. 이후 참여 학교별로 난민 이슈에 대한 실천적 계획 수립을 통해 학생들의 관심과 참여를 유도하였으며, 마지막으로 포럼에 대한 평가와 토의를 하는 것으로 마무리되었다(Woodside High School, 2016). 같은 주제로 나머지 세 곳의 허브 학교에서도 이주와 난민에 대한 강연, 그룹 활동, 워크숍, 의사결정 활동, 실행 계획 수립 등의 일정으로 포럼이 개최되었다. 2016년 청소년포럼에는 총 28개 학교에서 545명의 학생이 참여하였으며, 2017년에는 젠더 불평등을 주제로 네 개의 허브 학교에서 청소년포럼이 개최될 예정이다.

옥스팜은 온라인 플랫폼을 구축하고 교사와 학생들의 주도적인 참여를 위하여 포럼 개최 과정 전반에 걸쳐 필요한 절차와 방법을 툴킷으로 제공하고 있다. 이 툴킷에서는 포럼 개최 전에 학교 자체적으로 글로벌 이슈에 대해 학습할 수 있도록 다양한 교수·학습 자료와 협동적인 학습방법에 대한 자료를 제공하고 있다. 예컨대 2017년 주제인 젠더 불평등에 대한 사전 학습 기회로서 7가지 워크숍을 학교 내부에서 실시하고, 그 결과물로 청소년포럼의 주제와 목표를 도출하도록 안내하였다. 또한 학생들의 참여를 촉진하고 인증하는 방법으로 참여 학생들에 대해 유럽연합 프로그램 참여 증명서 발급, 학점 인정, 자원봉사활동 인정, 학교 인턴십 프로그램 시수로의 인정 등을 다양한 방식을 학교 내부 상황에 알맞게 채택하도록 안내하고 있다.

② My Rights, My voice 프로그램¹⁵⁾

옥스팜의 “My Right, My voice”(이하 MRMV) 프로그램은 개발도상국의 아동·청소년¹⁵⁾들이 보건과 교육 서비스에 대한 권리 증진을 위해 스스로 목소리를 내도록 도와주는 데 초점을 두고 수행된 국제개발협력 사업이다. 이 프로그램의 공식적인 목표는 “소외 아동·청소년의 보건과 교육에 대한 요구와 열망을 충족하기 위해 정책, 실행, 신념 등에 지속가능한 변화를 일으키는데” 있었다(Oxfam, 2016:7). 이 프로그램은 스웨덴 정부의 국제개발협력 기금으로 지원으로, 2011-2016년까지 6년간 아프가니스탄, 조지아, 말리, 네팔, 니제르, 파키스탄, 탄자니아, 베트남 등 8개국에서 지역 파트너들의 참여로 이루어졌다.

이 프로그램이 의미있는 이유는 프로그램의 목적과 실행 과정 전반에 청소년을 ‘능동적인 시민’으로 보는 것을 최우선의 가치로 삼았다는 점이다. 이는 국제개발협력 사업에서 발전에 대한 청소년들의 요구와 그들이 지닌 에너지와 창의력을 중요하게 고려해야 한다는 문제의식이 반영된 것이다. 이에 옥스팜은 2013-2019년 전략에서 청소년들 또는 청소년 단체들과 함께하는 사업의 구상을 처음으로 도입하였다. MRMV 프로그램은 이러한 구상을 확산하는데 모범 사례로서 제시되고 있다. MRMV의 원칙은 청소년들을 수혜자로 보는 관점에서 벗어나 공동의 창조자이자 협력자인 동시에 파트너로서 인정하는 데 있다. 그러나 ODA 사업으로 기획되는 초기 단계에서는 이러한 관점이 제대로 반영되지는 못했다. 사업 제안서 작성 당시 관련 전문가 또는 기관들에서 청소년에 대한 이해가 부족했기 때문이다. 하지만 이후 청소년 주도 프로그램에 전문성을 지닌 민간단체 Restless Development가 참여하면서 프로그램 운영과 관리 과정에 청소년 참여의 중요성이 강조되기 시작하였다.

이후 지역별로 청소년 단체가 사업 파트너로 참여하기 시작하였고, 5개국에서는 국가 수준의 청소년자문단(Youth Advisory Boards)가 설치되어 프로그램 실행에 대한 청소년의 의견을 청취하게 되었다. 청소년자문단은 8명의 위원으로 이루어지고 이 가운데 여성이 절반 이상 차지하도록 구성되었다. 하지만 이러한 청소년의 참여가 명목적인 수준에 그치지 않고 실제 청소년의 목소리를 반영하였는가는 지속적인 이슈로 제기되었다. 옥스팜은 이들에게 옹호 캠페인 워크숍, 영상 제작을 통한 참여 등의 방식을 제공함으로써 참여의 질을 높이기 위해 노력하였다(Oxfam, 2014). 또한 청소년 참여와 관련된 이슈들을 프로그램 관리상의 위험요소로 파악함으로써 전략적 접근을 개발하는데 노력하였다. 예컨대, 해당 국가와 참여 단체의 문화와 규범이 아동·청소년의 권리를 제한하는 경우, 지역 지도자와 교사 등 관련된 핵심 이해당사자들을

15) www.oxfam.org.uk/myrightsmysvoice

16) 여기서 청소년은 youth의 번역어로 20대 청년을 포괄함.

활동의 기획 단계에서부터 참여하도록 유도하여 청소년 권리의 필요성에 대한 공감을 이끌도록 한다거나, 이미 상호신뢰가 확인된 지역사회나 기관으로부터 관련 이슈에 대한 지지를 먼저 이끌어내는 방법을 취하였다. 또한 남녀 또는 도시와 농촌 등 청소년 당사자들 간의 상이한 사회적 배경으로 인해 갈등이 예상되는 경우, 청소년들이 스스로 다양한 집단과 기관을 포괄하여 연합전선을 구축할 수 있도록 역량 강화를 지원해 준다거나, 다양한 목소리와 요구를 표출할 수 있는 자리는 마련해 주고자 하였다(Oxfam, 2016:58). 이러한 과정을 거쳐 청소년 참여 활동이 이루어진 사례는 <표 III-27>과 같다.

표 III-27 옥스팜 My Voice, My Right 프로그램을 통한 청소년 참여 사례

	주요 활동
말리	• 쿠데타와 지역 간 갈등 등의 사회적 분위기에서 예고된 2013년 대통령 선거에서 청소년의 참여 이슈 대두 • 청소년자문단은 청소년들의 투표 독려를 위해 청소년 단체와 연대하여 캠페인, 영상 제작 등 실시 • 청소년 보건·교육 관련 정책 지지활동의 일환으로 매니페스토를 작성하고 당시 3명의 후보 중 2명의 서명 이끌어냄 • 2014년 고위관료, NGO, 청소년 단체 등 200여명이 참여한 ‘세대 간 대화’를 주관하여 성생식권, 보건권, 교육기회 보장 등에 대한 지지 호소 • 국내 청소년 네트워크를 조직하여 소외 계층 및 학교밖청소년 등, 참여 이슈를 확대
네팔	• 아동보건위원회, 청소년보건위원회, 지역여성토론회 등 다양한 계층을 포괄하는 조직 구성 • 보건 및 모성보호 이슈에서 출발하여 아동 결혼, 성폭력, 마약밀매 등, 청소년들이 스스로 인지한 이슈로 참여 확대 • 법적으로 보장된 무상의료를 확산하기 위해 캠페인을 실시한 결과 2012년에서 2014년 사이 무상의료 정책을 실시하기로 한 지역이 3배로 증가

* 출처: Oxfam (2015b), Raising students’ voices: School councils in Tanzania supporting young people to claim their education rights, Oxfam (2015c), Youth driving change: Young people in Mali influencing national-level policy.

프로그램 후반부에 이르러 옥스팜은 청소년 참여 활동에 대한 축적된 역량을 활용하여 국제개발협력 사업에서 청소년 참여 증진의 기회 확산을 위해 노력하였다. 예컨대 2015년 영국의 DFID 차원에서 청소년 TF를 조직하고 청소년전략을 개발하는 과정에서 MRMV의 사례에서 얻은 경험과 교훈을 공유하였다. 2016년에는 몬트리올에서 개최된 세계사회포럼에서 청소년회담을 주관하여 청소년자문단과 관련 네트워크가 한 자리에 모이는 등, 청소년들이 프로그램 참여 이후 지속적인 활동을 도모하는 기회를 제공하고자 노력하고 있다(Oxfam, 2016:30-31).

이와 더불어 옥스팜은 전 세계 지부를 기반으로 2014년부터 전 세계 지역에서 80여개에 이르는 Youth as Active Citizens (YAC) 그룹의 자발적인 결성을 지원하고, 활동 전략과 자료, 네트워킹 활동 지원을 통해 청소년들이 스스로 불평등, 젠더, 정치 참여, 고용, 교육 등의 문제 전반에 목소리를 낼 수 있도록 돕고 있다¹⁷⁾.

2) 아일랜드의 정책 및 사업현황

(1) 청소년 활동 영역에서의 개발교육 강화 흐름

최근 정부 주도의 청소년 사업이 크게 약화된 영국과 달리 아일랜드는 아동·청소년부의 2015-2020 국가청소년전략 등을 통해 중앙 정부 차원의 청소년 정책과 개발교육의 통합적 접근이 시도되고 있다. 특히 국가 전략의 5대 영역 가운데 ‘연대, 존중과 세계에의 기여’ 영역에서는 당시 개정 예정이던 아일랜드 개발교육전략과의 연계를 강조하는 등, 부처 간 협업을 통한 개발교육 지원 사항을 명시하고 있다(DCYA, 2015; 황세영 외, 2016:152에서 재인용). 이후 개발된 Irish Aid의 개발교육전략(2017-2023)에서는 비형식 프로그램 지원을 5대 전략 중 하나로 명시하고, 앞서 언급한 국가청소년전략을 언급하면서 청소년 분야와의 연계성을 강조하고 있으며 다양한 청소년 프로그램 지원을 약속하고 있다. 또한 이러한 지원의 성과를 확인하기 위해 국가표준체제에 입각한 청소년단체의 개발교육 프로그램에 참여한 청소년의 수와 참여 정도를 파악하고, 청소년지도자의 개발교육 관련 역량 강화 정도를 측정하고자 계획하고 있다 (Irish Aid, 2017:35). 성과에 대한 점검은 2020년 보고를 통해 이루어질 계획이다.

이와 같은 정책적 공조는 오랫동안 축적된 두 분야 간 협업을 통해 가능하였다. 아일랜드에서 청소년 정책과 개발교육 분야는 십여 년 이상 협업 관계를 구축하였으며, 이는 2004년 당시 국가개발교육전략(2004-2007)의 이행 차원에서 아일랜드청소년협회(National Youth Council of Ireland; NYCI)와 아일랜드개발연대 간 파트너십으로 청소년 개발교육프로그램(National Youth Development Education Programme)이 구축된 것에서 출발하였다. NYDEP는 개발교육과 청소년 활동 분야와의 접목을 확산하기 위해 2005년 “Going Global: Good Practice Guidelines for Development Education in Youth Work”를 개발하였고, 이 과정에서 주요 청소년 단체

17) oxlamactiveyouth.org. 2017. 9. 10 검색

및 민간 개발교육 단체 간의 네트워크가 자연스럽게 구축되었다. 이후 최근에는 SDGs의 맥락에서 청소년 활동 프로그램 자료를 개발하는 등 그 흐름이 지속되고 있다(NYCI, 2015).

2017년 현재 NYCI의 개발교육 사업으로는 해마다 열리는 One World Week 행사에서 SDGs와 청소년 활동의 연계, 11월 청소년회담 개최, 18세 이상 청소년들에게 3주 이상의 해외자원봉사 기회를 제공하는 Global Citizen Award, 세계시민을 주제로 전시와 활동을 제공하는 Global Citizenship Creative Fair & Training 등이 있다¹⁸⁾. 다음 절에서는 이외에 좀 더 장기간 이루어진 청소년 주도 프로젝트의 사례를 제시하기로 한다.

(2) NYCI의 “Transforming Shadows” 프로젝트¹⁹⁾

NYCI의 “Transforming Shadows” 프로젝트는 NYCI 내부의 Intercultural and Equality Programme의 일환으로 추진되었다. 이 프로젝트는 아일랜드와 레바논의 20-30세 사이 12명의 청년들이 10개월 동안 레바논, 시리아, 팔레스타인, 가나, 나이지리아, 남수단, 아일랜드 등 여러 나라에서 다양한 교류활동을 통해 정치적, 문화적 갈등 상황에 처한 청년들의 삶을 기록하고, 향후 청년들이 자신의 삶과 지역사회의 변화를 위해 할 수 있는 실천들을 제안하는 것을 목적으로 하였다. 이 프로젝트는 유럽 지역의 세계시민교육을 지원하는 Anna Lindh Foundation의 기금으로 이루어졌고, NYCI와 레바논의 Al-Jana를 비롯하여 아일랜드의 Bluebell Youth Service와 Rialto Youth Project 등 단체들이 파트너로 참여하였다.

프로젝트 기간 중 많은 시간은 청년들 사이에 활동의 방식을 합의하고 그룹 안에서 서로 역할을 정하는 등, 청년 활동에 어떻게 참여할 것인지를 결정하는데 활용하였다. 청년들이 합의한 활동의 주제는 1) 갈등의 어두운 면과 이를 바꾸기 위한 빛을 탐색하기, 2) 내적, 지역사회 수준, 사회 수준의 갈등의 본질을 파악하기, 3) 갈등 해결을 위한 실천, 개인적 느낌, 요구 등 공유하기, 4) 회복탄력성과 권력의 본질 이해하기 등 크게 네 가지 주제로 활동을 전개하기로 합의하였다. 이 과정에서 NYCI의 청소년사업팀은 청년들의 활동을 지원하기 위해, 인종차별과 정치적 소요 등 지역사회 통합을 해치는 갈등 상황에서 청년들이 모여 활동할 수 있는 여러 가지 교육 자료를 제공하였다.

18) <http://www.youthdevied.ie/>. 2017. 9. 10. 검색

19) NYCI (2017). Transforming Shadows: Education Resource on Conflict Transformation for Youth Workers.

이러한 주제에 따라 청년들은 여러 나라에서 다양한 갈등 상황에 처한 청년들을 만난 기록을 다큐멘터리로 만들고 웹을 통해 공유하였다. 또한 이 과정에서 참가자들이 경험한 갈등의 의미, 갈등 상황에 처한 청년들의 삶의 모습의 다채로움과 정체성의 구성 등을 주제로 하여 앞으로 유사한 상황에서 청년들의 활동 역량 강화를 위한 10가지 활동을 제시하였다. 이후 이 결과물은 NYCI와 Anna Lindh Foundation이 주최하는 다양한 세미나와 네트워킹 행사에서 공유되어 향후 아일랜드 내 지역 청소년단체와 활동가들이 유사한 주제로 청소년 활동을 기획하는데 활용할 수 있는 기회를 제공하고 있다.

(3) IDEA의 “Challenging the Crisis” 프로젝트²⁰⁾

아일랜드 개발교육협회의 “Challenging the Crisis” 프로젝트는 유럽연합에서 지원하여 3년간 포르투갈, 이탈리아, 슬로베니아, 스페인, 그리스 등 총 6개국에서 파트너기관이 참여한 프로젝트이다. 이 프로젝트에서는 16-30세 청년들이 ‘글로벌 청년활동가(Youth Global Advocates)’로서 유럽연합 시민들을 대상으로 인식증진과 역량강화를 통해 좀 더 정의롭고 지속가능한 세계에 기여하도록 지원하는데 있다(IDEA, 2016:7). 특히 이들 국가들은 최근 경제위기로 인해 청년 실업률이 증가하고 교육 예산이 감소하는 등, 청년들의 경제적 자립이 어려운 공통적인 상황을 경험하였다. 이에 이 프로젝트에서는 여러 나라의 청년들이 연대하여, 변화하는 세계에서 청년들이 직면하는 현실을 인식하고 이에 대처할 수 있는 방안을 모색하고자 하였다. 6개 국가 청년 60여명은 2014년 브뤼셀에서 개최된 글로벌청년포럼을 통해 처음 만났다. 이 자리에서 각 국 청년들은 사전에 준비한 나라별로 청년들이 처한 위기와, 이를 극복하기 위한 방안이 무엇인지를 공유하였다. 이후 포럼 기간 내내 청년들은 공통의 의제를 개발하는데 많은 시간을 보냈고, 결론적으로 ‘사회적 경제를 통한 통합’을 향후 청년들이 협력할 프로젝트의 주제로 제시하였다. 이는 글로벌 경제 위기의 근본적인 원인이 신자유주의적 자본주의에 있으며, 이를 극복하기 위해서는 사회적 연대와 협력을 통한 대안적 경제 모델의 개발이 시급하다고 보았기 때문이다. 이후 계속된 토론과 조사 분석을 통해 이 주제는 ‘사회연대경제(Social and Solidarity Economy)’로 발전되었다.

20) IDEA (2016). Challenging the Crisis: Advocacy Manual.

청년들은 사회연대경제를 위한 캠페인의 목표를 3가지로 설정하였다. 우선 일반대중을 대상으로 사회연대경제에 대한 인식을 증진시키고, 2015년 ‘유럽의 해’를 맞이하여 각 국별 유럽연합 의원들의 관심을 유도하여 사회연대경제를 주요 의제 중 하나로 삼도록 하는 것이었다. 둘째, 보다 장기적으로 유럽연합과 국가 정책에서 사회연대경제를 채택하도록 하는 것이다. 이를 위해 2016년 처음으로 사회연대경제를 주제로 유럽의회포럼을 개최하고, 2018년 유럽의 해에서 사회연대경제가 의제로 채택되도록 캠페인을 전개하였다. 마지막으로 이러한 캠페인의 효과를 확대하기 위해 시민단체와 미디어에 사회연대경제에 대한 관심을 촉구하는 것이었다.

이 과정에서 IDEA는 활동 의제를 지정하고 이끌어가기보다는 청년들이 스스로 활동을 기획할 수 있도록 옹호 활동 매뉴얼을 제공하고, 활동의 여러 국면에서 워크숍 등을 실시하여 활동의 방향성을 정립하는데 도움을 주고자 하였다.

3) 소결

지금까지 영국과 아일랜드의 청소년 정책의 맥락에서 세계시민교육 및 개발교육의 관점에서 청소년 주도의 활동이 어떻게 이루어지고 있는지를 살펴보았다. 영국과 아일랜드는 각각 청소년 정책의 전달체계가 다르고 시민사회 영역의 역할이 크다는 점을 고려할 때, 우리나라의 청소년 정책에서 이를 곧바로 수용하기는 어렵다. 다만 우리나라에서 향후 청소년 정책의 큰 기조 안에서 청소년 세계시민의식 함양이라는 영역을 뿌리내리게 하는데 몇 가지 시사점을 발견할 수 있다.

첫째, 영국의 경우 최근에는 저조한 성과를 보이고 있지만 ‘글로벌 청소년 활동’에 대한 논의와 경험이 축적되어 왔고, 이 때 구심점 역할을 했던 DEA가 현재는 Think Global이라는 이름의 네트워크 구심체로 활동하면서 풀뿌리 기관들의 청소년 프로그램 역량 강화에 주요한 역할을 담당하고 있음을 볼 때, 우리나라에서도 현재의 다양한 실천 노력들을 한데로 묶고 시너지 효과를 낼 수 있는 구심체가 필요함을 알 수 있다. 영국의 경우 개발교육이라는 오래된 전통에서 여러 단체들이 연대하였다면, 우리나라의 경우 청소년 활동 영역을 중심으로 교육청, 유네스코, 한국국제협력단, 개발 NGO 등과 네트워크를 활성화하여 향후 학교 밖에서의 다양한 청소년 활동 지원을 위한 구심점을 만들어 나갈 필요가 있다. 이러한 네트워크를 중심으로 ‘한국형 글로벌 청소년 활동’의 개념을 정립해 나가고, 국내·외에서의 다양한 청소년 프로그램의 모델을 발굴해 나갈 수 있는 기반을 구축해야 할 것이다.

둘째, 아일랜드의 경우 아동·청소년부와 Irish Aid 간의 전략적인 공조를 통해 청소년 분야에서 세계시민 프로그램 모델을 만들어가고 있다. NYCI를 중심으로 한 이러한 활동은 비록 아직까지는 단발성 사업이나 행사에 머무르고 있지만, 최근 개발교육전략에 해당 분야의 성과지표가 도입됨으로써 향후 지속적인 사업의 운영이 예고되고 있다. NYCI는 이 두 부처의 사업을 실행하는 동시에 Transforming Shadows와 같은 자체 사업을 기획할 수 있는 역량을 가지고 있다. 이러한 협력 모델은 우리나라에서도 청소년활동진흥원 또는 청소년단체협의회 등에서 기존 국제교류 사업 위주의 활동에서 벗어나 타 부처와의 협력을 통해 국제개발협력이나 세계시민교육의 맥락에서 청소년 활동의 국제화 노력이 필요한 이유를 제시한다.

셋째, 옥스팜의 FYS-Forums나 IDEA의 Challenging the crisis 등 유럽연합의 지원으로 운영된 청소년 주도 프로그램은 우리나라에서 국제교류 사업의 새로운 모델을 개발하는데 커다란 시사점을 지닌다. 이들 프로그램은 모두 장기간에 걸쳐 청소년들이 스스로 활동을 기획하고 있으며, 해당 단체는 과정 상의 참여의 질을 높일 수 있도록 다양한 자원과 네트워킹 기회를 제공하는데 공통점이 있다. 이는 아직까지 국가 간 교류나 단기간의 해외봉사에 머무르고 있는 우리나라 청소년 국제교류 사업과는 큰 차이가 있다. 이들 해외 프로그램이 유럽연합의 지원으로 이루어지고 있고, 참여 기관 역시 각 국의 파트너로 다양하게 구성됨을 감안할 때, 동북아 지역 또는 ASEAN 지역 등, 우리나라와 경제적, 문화적 교류·협력 여건이 갖추어진 지역 환경을 활용하여 청소년 프로그램 지원 사업을 발굴해 나갈 필요가 있다.

넷째, 장기적으로는 국제개발협력 정책에서 청소년 분야의 주류화(mainstreaming) 전략을 통해 청소년들을 국제개발협력의 수혜자일 뿐만 아니라 능동적인 시민으로서 개발협력의 파트너로서 바라보는 관점을 정립할 필요가 있다(황세영, 2016). 영국과 아일랜드, 그리고 EU차원의 글로벌 청소년 프로그램들은 이러한 변화하는 국제개발협력의 패러다임에 따라 도입되었다는 점에서, 청소년 세계시민의식 함양을 위한 사업 다각화를 위해서는 우리나라 국제개발협력 정책에서 청소년에 대한 관점 전환이 수반되어야 한다.

제 IV 장

청소년의 세계시민의식 실태조사

1. 청소년의 세계시민의식 실태조사
개요
2. 청소년의 세계시민의식 실태조사
결과

제 IV 장

청소년의 세계시민의식 실태조사²¹⁾

1. 청소년의 세계시민의식 실태조사 개요

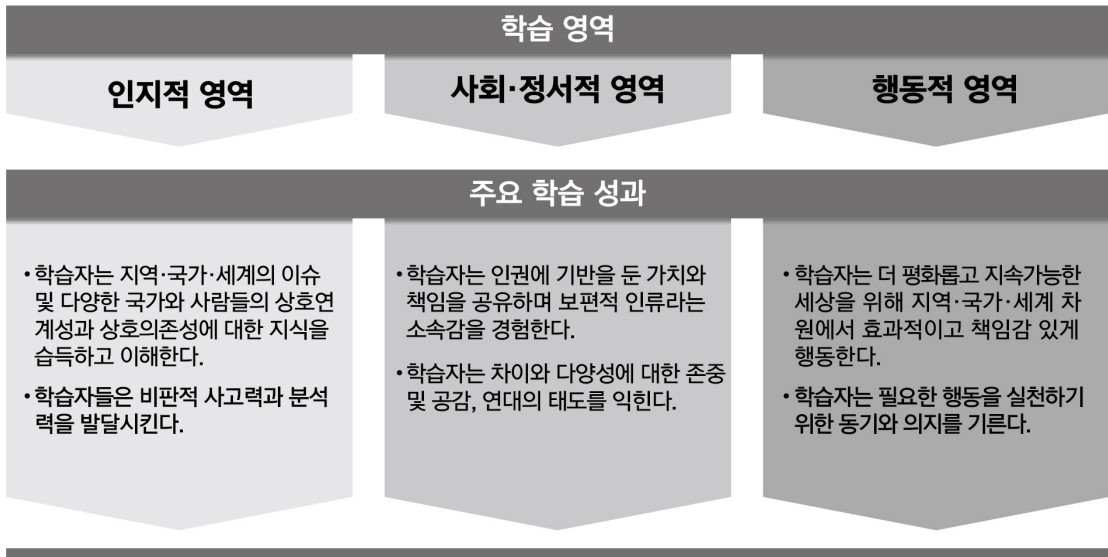
1) 설문 개발

청소년의 세계시민의식 함양 실태를 파악하기 위해 연구진은 조사영역을 ‘지식과 이해’, ‘가치와 태도’, ‘기능’, ‘행동과 실천’, ‘세계시민정체성’ 등 총 5개 분야로 구분하였다. 이러한 구분체계는 2012년 9월 UN총회에서 ‘글로벌교육우선구상’(GEFI, Global Education First Initiative)이 출범한 이래로 세계시민의식교육의 활성화를 주도해 온 UNESCO가 새롭게 출간한 교육지침서(2015)에 근거하고 있다.

UNESCO는 지침서에서 세계시민의식교육의 학습영역을 인지(cognitive), 사회정서(socio-emotional), 행동(behavioral)으로 구분하고 있으며 각 영역의 학습목표를 명시하고 있다(2015:22). 먼저, 인지 영역과 관련해 학습자는 세계시민교육을 통해 자신이 속한 지역, 국가, 더 나아가 국제사회의 현안들에 대해 지식과 이해력을 키우며 이를 통해 세계 여러 국가들과 시민들이 밀접하게 연계돼 있다는 것을 인지할 수 있어야 한다. 또한, 학습자는 교육을 통해 비판적으로 사고하고 분석할 수 있어야 한다. 둘째, 사회정서 영역과 관련해 학습자는 교육을 통해 세계 공동체의 성원으로 인류의 보편적 가치 및 책임감에 통감하며 차이와 다양성에 대한 존중, 공감, 연대와 같은 태도를 가질 수 있어야 한다. 마지막으로 행동 영역과 관련해 학습자는 교육을 통해 지역, 국가, 더 나아가 국제수준에서 평화롭게 지속가능한 세계를 만들기 위해 책임감을 가지고 효율적으로 행동하며, 필요한 행동을 실천할 수 있는 동기와 의지를 키울 수 있어야 한다.

21) 이 장은 최정원 부연구위원이 작성하였음.

세계시민교육

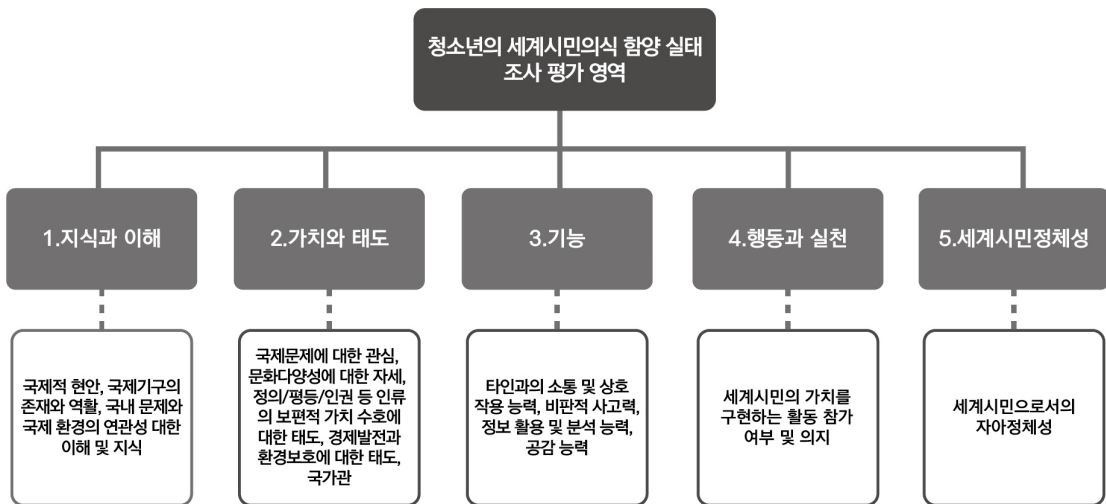


* 출처: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2015). 유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이.
서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. p.33 부분발췌

【그림 IV-1】 세계시민교육의 학습 영역과 주요 학습 성과

[그림 IV-1]의 도식처럼 세계시민의식의 학습 효과가 학습자의 지식과 이해, 사고력과 분석력, 가치관과 태도, 행동과 실천의지 등 전 방위에 걸쳐 구현되는 만큼, 청소년의 세계시민의식 함양 실태를 조사하는 본 연구의 설문에도 유사한 평가영역이 적용됐다. [그림 IV-2]의 도식처럼 본 설문의 평가 영역은 5가지로 세분화됐다. 첫째, 지식과 이해 영역에서 연구진은 응답자가 세계시민으로서 국제사회가 직면한 난제들, 국제기구의 존재와 역할, 국내 문제와 국제 환경의 밀접한 연관성 등과 관련해 어느 정도의 지식과 이해력을 가지고 있는지 측정하였다. 둘째, 가치와 태도 영역과 관련해 연구진은 응답자가 세계시민으로서 국제문제에 대해 보여주는 관심수준, 문화다양성에 대한 자세, 정의, 평등, 인권 등 인류의 보편적 가치 수호에 대한 태도, 경제발전과 환경보호에 대한 태도, 그리고 국가관 등을 측정하였다. 세 번째 평가 영역인 기능은 UNESCO의 분류체계에는 인지적 영역에 포함되나, 본 연구에서는 지식과 이해의 차원과는 구분되는 별개의 영역으로 구분하였다. 여기서 기능은 응답자가 세계시민으로서 살아가는데 필요한 다양한 스킬세트(skill set)로, 응답자의 소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고력, 정보 활용 및 분석 능력, 공감 능력 등을 아우른다. 넷째, 행동과 실천 영역과 관련해 연구진은 응답자가

세계시민의식의 가치를 구현하기 위해 현실에서 어떤 활동에 참여했는지, 만약 참여경험이 없다면 앞으로 참여할 의향이 있는지 측정하였다. 마지막으로 정체성 영역과 관련해 연구진은 응답자가 국가 중심의 정체성으로부터 벗어나 스스로를 국제사회라는 보다 큰 운명공동체의 성원으로 인지하는지 여부를 측정하였다. 이러한 영역의 구성은 설문 문항 개발 과정에서의 전문가 자문뿐만 아니라 전문가 델파이 조사(6장)를 통해 확정되었다.



【그림 IV-2】 청소년의 세계시민의식 함양 실태조사 평가 영역

각 영역을 구성하는 하위 설문문항의 개발을 위해 연구진은 세계시민의식을 주제로 한 국내외의 선행연구(Morais & Ogden, 2011; Reysen & Katzarska-Miller, 2013; Skirbekk et al., 2013; Tawil, 2013; 김선미, 남경희, 2003; 월드비전, 2015a; 윤성혜, 2017, 윤철경 외, 2010; 이은경 외, 2015; 장근영 외, 2016; 지은림·선광식, 2007)를 참조하였다. 이 과정에서 세계시민의식 측정 영역만 제시할 뿐 구체적인 측정문항이 누락된 경우(Tawil, 2013), 구체적인 설문문항이 존재하나 본 실태조사의 맥락에 부합하지 않은 경우(Skirbekk et al., 2013), 당위적 내용으로 문항의 변별력이 떨어지는 경우(월드비전, 2015a), 기존 문항들과의 내용 중복으로 참신성이 떨어지는 경우(윤철경 외, 2010)는 참고 대상에서 우선적으로 배제하였다.

문항의 구체성, 참신성, 변별력 등을 종합적으로 고려한 결과 연구진은 Morais & Ogden(2011), Reysen과 Katzarska-Miller(2013), 김선미와 남경희(2003), 윤성혜(2017), 장근영 외(2016)의 연구가 본 실태조사의 목적과 취지에 가장 부합하다는 결론에 이르게 됐다. <표 IV-1>은 이들

선행연구의 설문문항을 본 실태조사의 평가 체계에 맞게 분류한 결과로, 연구진은 이를 토대로 본 실태조사에 활용 가능한 설문지의 초안을 개발하였고 그 결과는 <표 IV-2>와 같다. 먼저, 지식과 이해 영역과 관련해 총 19개의 문항이 개발되었다. 이를 통해 연구진은 응답자가 세계시민으로서 국제현안, 국제기구, 초연결적 국제환경 등에 대해 어느 정도의 객관적 지식과 이해, 관심, 감각 등을 가지고 있는지 측정하고자 하였다. 두 번째, 가치와 태도 영역에서는 총 26개의 문항이 개발되었다. 이를 통해 연구진은 응답자가 세계시민으로서 문화다양성(다문화), 정의/평등/권리, 지속가능한 환경, 국가 및 역사의식 등과 관련해 얼마나 바람직한 가치관과 태도를 보여주는지 측정하고자 하였다. 셋째, 기능 영역과 관련해서는 총 22개의 문항이 개발됐으며, 연구진은 이를 통해 응답자가 세계시민으로서 갖추어야 할 스킬 세트를 종합적으로 측정하고자 하였다. 응답자의 소통 및 상호 작용 능력, 비판적 사고 능력, 정보 수집 및 활용 능력, 감성적 공감 능력 등이 측정 대상이다. 넷째, 행동과 실천 영역과 관련해 총 24개의 문항이 개발됐으며 연구진은 이를 통해 응답자가 세계시민의식을 함양 및 구현하는데 있어 어느 정도의 적극성을 보여주는지 측정하고자 하였다. 응답자가 세계시민으로서 빈곤 해소, 환경 보호, 다문화 존중, 사회적 약자의 권익 보호 등을 주제로 한 활동 및 캠페인에 참여해 보았는지, 앞으로 참여할 의사가 있는지 등을 조사하였다. 마지막으로, 세계시민정체성 영역에서는 총 13개의 문항이 개발됐는데 연구진은 이를 통해 응답자와 응답자의 지인들이 세계시민에 대해 어떤 가치관과 태도를 보여주는지 측정하고자 하였다.

표 IV-1 선행연구의 설문 문항 정리결과

대영역	문항
1. 지식과 이해	Reysen과 Katzarska-Miller(2013) • 나는 다른 나라 사람들과 연결돼 있으며 나의 행동이 그들에게 영향을 미칠 수 있다고 믿는다. • 나는 국제관계에 영향을 미치는 현안들을 파악하는데 노력을 기울인다.
	Morais & Ogden(2011) • 나는 국제관계에 영향을 미치는 현안들에 대해 알고 있다. • 나는 어떻게 하면 세계의 환경 및 사회문제를 완화할 수 있는지 있는지 알고 있다. • 나는 가장 걱정스러운 세계 문제들을 변화시킬 수 있는 몇 가지 방법을 알고 있다.
	김선미와 남경희(2003) • 세계 자원고갈문제에 대한 지식을 갖추고 있다. • 세계 환경문제의 심각성에 대해 인식하고 있다. • 여러 국제협력기구와 그 역할에 대한 지식이 있다.

대영역	문항
	• 세계 빈곤문제나 난민의 상황에 대해 이해하고 있다. • 세계적 갈등의 평화적 해결의 중요성에 대해 이해하고 있다. • 지구상에 공존하는 다양한 문화간의 차이에 대해 이해하고 있다. • 세계 각국의 다양한 문화들에 공통된 보편적 특성에 대해 이해하고 있다. • 선진국 문화 뿐 아니라 그 밖의 다른 나라의 다양한 문화양상에 대해서도 이해하고 있다. • 국제적 변화에 대한 감각이 있다고 생각한다.
	윤성혜(2017) • 세계문제는 여러 요소들이 복잡하게 연결된 것임을 알고 있다. • 전 세계에는 가난과 불평등이 존재한다는 것을 알고 있다. • 가난과 불평등은 정치·사회 구조와 연관되어 있음을 알고 있다. • 인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 세계 곳곳에 있다는 것을 알고 있다. • 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.
	장근영 외(2016) • 다른 나라들의 정치·사회적 문제에 대한 관심 정도 • 국가 간 갈등에 대한 신문기사 등에 대한 관심 정도
2. 가치와 태도	Reysen과 Katzaraska-Miller(2013) • 부유한 나라는 자신보다 잘 못사는 나라의 사람들을 도와야한다. • 지속가능한 환경을 만들기 위해 내가 할 수 있는 것은 없다. • 천연자원은 물질적 풍요보다 인간의 기본적 필요를 충족시키는데 우선적으로 사용돼야 한다. • 지속가능한 환경을 만들기 위해 내가 할 수 있는 것은 없다. • 천연자원은 물질적 풍요보다 인간의 기본적 필요를 충족시키는데 우선적으로 사용돼야 한다.
	Morais & Ogden(2011) • 선진국은 전세계의 빈곤문제를 해결할 책임이 있다. • 나는 세계의 불평등 및 문제에 대해 책임을 느낀다. • 나는 모든 사람들의 권리를 존중하며 이를 중요하게 여긴다. • 나는 사람들이 가난한 이유는 그들이 열심히 노력하지 않기 때문이라고 생각한다. • 나보다 더 취약한 사람들을 위해 자원을 배분해야 한다. • 물자가 부족한 상황이라면, 내가 필요한 것을 얻기 위해 다른 사람이 가진 것을 빼앗을 수 있다.
	김선미와 남경희(2003) • 나는 외국인과 친구가 되는 데 거부감이 없다. • 서로 다른 문화간의 상호작용을 중요시 여긴다. • 낯선 문화에 대하여 수용적인 자세를 가진다.
	윤성혜(2017) • 다양한 문화 간 차이를 존중한다. • 세계의 다양한 생활양식들이 가진 고유의 가치를 존중한다. • 다양한 배경을 가진 사람들과 협력하는 것이 중요하다고 생각한다. • 여러 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 자주 가지려고 한다. • 다른 사람의 견해와 감정을 존중한다. • 나는 인간의 존엄성이 중요한 가치라고 생각한다.

대영역	문항
3. 기능	장근영 외(2016) • 나는 외국을 방문할 때 그 나라에 적합한 매너와 문화에 대해 적극적으로 학습한다. • 외국에 있는 우리 민족 후손들(예: 고려인, 조선족 등)이 우리나라로 이민오는 것에 대한 허용 정도 • 우리 민족이 아닌 외국인이나 소수민족이 우리나라로 이민 오는 것에 대한 허용 정도 • 빈곤국가(가난한 나라)의 사람들이 우리 나라로 이민 오는 것에 대한 허용 정도 • 가족의 생계문제는 남자가 책임져야 한다. • 여성의 우선적 책무는 아이를 보육하는데 있다. • 우리는 되도록 우리나라에서 만들어진 생산품을 사야한다. • 안전 요원은 국가 안전을 위협할 용의자(예: 간첩 등)라고 여겨지는 사람의 편지나 전화, 이메일을 체크할 수 있다. • 국가 안전에 엄청난 위협을 느낄 때, 정부는 언론 출판을 통제할 권력을 가져야 한다. • 우리나라는 우리가 성취한 것들에 대해 다른 나라의 존경을 받을만하다.
	Reysen과 Katzarska-Miller(2013) – 없음
	Morais & Ogden(2011) • 나는 어떤 문화나 어떤 나라에서도 잘 지낼 자신이 있다. • 나는 다른 문화권 사람들과 교류할 때, 내 행동과 태도를 그에 맞추게 된다. • 나는 나와 다른 문화적 가치를 갖고 있는 사람과 일하는 것을 기꺼이 받아들인다. • 나는 다른 사람들 앞에서 세계 문제들에 대한 나의 의견을 편하게 표현할 수 있다. • 나는 국제문제에 대한 나의 생각을 논리적인 글로 표현할 수 있다. • 나는 서로 다른 문화를 가진 사람들과는 각각 그에 맞는 방식으로 커뮤니케이션 할 수 있다. • 나는 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 가치와 관습을 이해하도록 도울 수 있는 능력이 있다.
	김선미와 남경희(2003) • 세계 공동의 문제해결을 위한 방안을 다각도로 찾아볼 수 있다. • 국제사회 관심사에 관한 필요한 정보를 효과적으로 수집해 낼 수 있다. • 국제사회 관심사에 관한 수집한 정보를 효과적으로 실제 생활에 활용할 수 있다. • 나는 다른 사람들의 고통에 감정이입을 잘 한다. • 다른 문화적 배경에 비추어 우리나라의 현실을 인지해 보기도 한다.
	윤성혜(2017) • 문제해결을 위한 다양한 대안의 장단점을 평가할 수 있다. • 내가 속한 공동체의 목표 달성을 위한 적절한 방안을 찾을 수 있다. • 나는 지구촌 사회 이슈에 대해 비판적으로 생각할 수 있다. • 나는 지구촌 사회 이슈를 합리적이고 이성적으로 분석할 수 있다. • 지구촌 상황을 이해하는 데 기본적인 지식과 원리를 적용할 수 있다. • 지구촌 공동체의 일원으로서 나의 강점과 약점을 파악할 수 있다.
4. 행동 및 실천	장근영 외(2016) – 없음.
	Reysen과 Katzarska-Miller(2013) – 없음

대영역	문항
	Morais & Ogden(2011) • 앞으로 6개월 내에, 나는 국제구호활동에 참여할 의향이 있다. • 앞으로 6개월 내에, 나는 글로벌 환경 위기를 다루는 프로그램에 참여할 의향이 있다. • 앞으로 6개월 내에, 나는 국제 자선단체에 회비를 내거나 또는 기부할 의향이 있다. • 앞으로 6개월 내에, 나는 보다 정의롭고 공평한 세계를 만들어 나가기 위해 배지, 스티커, 사인 등을 달거나 표시할 의향이 있다. • 앞으로 6개월 내에, 나는 가능한 한 항상 공정무역 또는 지역에서 생산된 제품과 브랜드를 구입할 것이다. • 앞으로 6개월 내에, 나는 소외된 사람들 및 지역에 해가 된다고 알려진 브랜드와 제품은 보이콧(구매 거부)할 것이다. • 지난 6개월 동안, 나는 국제구호활동에 참여한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 나는 글로벌 환경 위기를 다루는 프로그램에 참여한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 나는 국제 자선단체에 회비를 내거나 또는 기부한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 나는 보다 정의롭고 공평한 세계를 만들어 나가기 위해 배지, 스티커, 사인 등을 달거나 표시한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 나는 공정무역 또는 지역에서 생산된 제품과 브랜드를 구입한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 나는 소외된 사람들 및 지역에 해가 된다고 알려진 브랜드와 제품을 보이콧(구매 거부)한 적이 있다. 김선미와 남경희(2003) - 없음. 윤성혜(2017) • 앞으로 6개월 내에, 세계의 어려운 사람들을 돕기 위한 모금에 참여할 의향이 있다. • 앞으로 6개월 내에, 가난한 사람들을 돕기 위해 자원봉사를 할 의향이 있다. • 앞으로 6개월 내에, 가능하면 공정거래 제품을 구입할 것이다. • 앞으로 6개월 내에, 가능하면 소외된 사람이나 지역을 지원하는 브랜드의 제품을 구입할 것이다. • 앞으로 6개월 내에, 지구촌 이슈를 다루는 시민활동에 참여할 의향이 있다. • 앞으로 6개월 내에, 다른 문화 사람들과 함께 일할 기회가 생긴다면 적극적으로 참여할 의향이 있다. • 지난 6개월 동안, 세계의 어려운 사람들을 돕기 위한 모금에 참여한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 가난한 사람들을 돕기 위해 자원봉사를 한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 공정거래 제품을 구입한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 소외된 사람이나 지역을 지원하는 브랜드의 제품을 구입한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 지구촌 이슈를 다루는 시민활동에 참여한 적이 있다. • 지난 6개월 동안, 다른 문화 사람들과 함께 일할 기회가 있을 때 적극적으로 참여한 적이 있다. 장근영 외(2016) - 없음.
5. 세계시민 정체성	Reysen과 Katzarska-Miller(2013) • 나는 스스로를 세계시민이라고 생각한다. • 세계시민으로서 국제적 이슈에 적극적으로 관여하는 것은 나의 의무이다. • 나에게 중요한 사람들 대다수가 세계시민이 되는 것이 바람직하다고 생각한다. • 나에게 중요한 사람들 대다수는 내가 세계시민이라는 점을 인정할 것이다. • 내 친구들은 세계시민이 되는 것이 바람직하다고 생각한다.

대영역	문항
	• 내 가족은 세계시민이 되는 것이 바람직하다고 생각한다.
	Morais & Ogden(2011) - 없음.
	김선미와 남경희(2003) • 세계시민으로서 국제사회의 여러 가지 문제에 책임감을 느낀다. • 세계시민은 관념적인 개념이고 오늘날의 현실에 적합하지 않은 개념이다. • 앞으로 세계시민의 자질을 갖추 필요성은 점차 증대할 것이다. • 세계 공동의 활동 영역이 증대하는 오늘날에 세계시민 의식의 필요성은 증대할 것이다. • 세계시민이라는 용어는 한국의 상황에 적합하지 않다. • 우리나라가 세계무대에서 주도적으로 앞서가려면 청소년의 세계시민 자질을 키우는 것이 중요하다. • 한국 내 시민의 역할에 충실하다면 세계시민에 대한 의식과 자질은 별로 중요하지 않다.
	윤성혜(2017) - 없음.
	장근영 외(2016) - 없음.

표 IV-2 설문초안

평가영역	세부 설문 문항
지식과 이해 (19)	지식과 이해 (16)
	나는 국제관계에 영향을 미치는 현안들에 대해 알고 있다.
	나는 어떻게 하면 세계의 환경 및 사회문제를 완화할 수 있는지 있는지 알고 있다.
	나는 가장 걱정스러운 세계 문제들을 변화시킬 수 있는 몇 가지 방법을 알고 있다.
	세계 자원고갈문제에 대한 지식을 갖추고 있다.
	세계 환경문제의 심각성에 대해 인식하고 있다.
	여러 국제협력기구와 그 역할에 대한 지식이 있다.
	세계 빈곤문제나 난민의 상황에 대해 이해하고 있다.
	세계적 갈등의 평화적 해결의 중요성에 대해 이해하고 있다.
	지구상에 공존하는 다양한 문화간의 차이에 대해 이해하고 있다.
	세계 각국의 다양한 문화들에 공통된 보편적 특성에 대해 이해하고 있다.
	선진국 문화 뿐 아니라 그 밖의 다른 나라의 다양한 문화양상에 대해서도 이해하고 있다.
	세계문제는 여러 요소들이 복잡하게 연결된 것임을 알고 있다.
	전 세계에는 가난과 불평등이 존재한다는 것을 알고 있다.
	가난과 불평등은 정치·사회 구조와 연관되어 있음을 알고 있다.

평가영역		세부 설문 문항
		인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 세계 곳곳에 있다는 것을 알고 있다.
		다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.
	글로벌 인식 /관심(2)	나는 다른 나라 사람들과 연결돼 있으며 나의 행동이 그들에게 영향을 미칠 수 있다고 믿는다.
		나는 국제관계에 영향을 미치는 현안들을 파악하는데 노력을 기울인다.
가치와 태도 (26)	자기 인식 (1)	국제적 변화에 대한 감각이 있다고 생각한다.
	다문화 /다양성 존중 (11)	나는 외국인과 친구가 되는 데 거부감이 없다.
		서로 다른 문화 간의 상호작용을 중요시 여긴다.
		낯선 문화에 대하여 수용적인 자세를 가진다.
		다양한 문화 간 차이를 존중한다.
		세계의 다양한 생활양식들이 가진 고유의 가치를 존중한다.
		다양한 배경을 가진 사람들과 협력하는 것이 중요하다고 생각한다.
		여러 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 자주 가지려고 한다.
		다른 사람의 견해와 감정을 존중한다.
		나는 외국을 방문할 때 그 나라에 적합한 매너와 문화에 대해 적극적으로 학습하는 것이 중요하다고 생각한다.
		우리 민족이 아닌 외국인이나 소수민족이 우리나라로 이민 오는 것에 대한 허용은 바람직하다.
		빈곤국가(가난한 나라)의 사람들이 우리나라로 이민 오는 것에 대한 허용은 바람직하다.
	정의 /평등 /권리 (9)	부유한 나라는 자신보다 잘 못사는 나라의 사람들을 도와야한다.
		선진국은 전 세계의 빈곤문제를 해결할 책임이 있다.
		나는 세계의 불평등 및 문제에 대해 책임을 느낀다.
		나는 모든 사람들의 권리를 존중하며 이를 중요하게 여긴다.
		나는 사람들이 가난한 이유는 그들이 열심히 노력하지 않기 때문이라고 생각한다.
		나보다 더 취약한 사람들을 위해 자원을 배분해야 한다.
		물자가 부족한 상황이라면, 내가 필요한 것을 얻기 위해 다른 사람이 가진 것을 빼앗을 수 있다.
		나는 인간의 존엄성이 중요한 가치라고 생각한다.
		가난한 나라를 돕는 것보다 우리나라의 가난한 사람을 돕는 것이 우선시되어야 한다.

평가영역		세부 설문 문항
	지속 가능성/ 환경 (2)	지속가능한 환경을 만들기 위해 내가 할 수 있는 것은 없다
		천연자원은 물질적 풍요보다 인간의 기본적 필요를 충족시키는데 우선적으로 사용돼야 한다.
	국가 및 역사의식 (4)	우리나라는 우리가 성취한 것들에 대해 다른 나라의 존경을 받을만하다.
		나는 한국 사람으로서 자부심을 느낀다.
기능 (22)		나는 한국 국적을 포기하고 싶지 않다.
		세계시민으로 살기 위해서는 한국적 가치를 고수하면 안 된다.
	의사소통 /상호작용 (11)	나는 어떤 문화나 어떤 나라에서도 잘 지낼 자신이 있다.
		나는 다른 문화권 사람들과 교류할 때, 내 행동과 태도를 그에 맞추게 된다.
		나는 나와 다른 문화적 가치를 갖고 있는 사람과 일하는 것을 기꺼이 받아들인다.
		나는 다른 사람들 앞에서 세계 문제들에 대한 나의 의견을 편하게 표현할 수 있다.
		나는 국제문제에 대한 나의 생각을 논리적인 글로 표현할 수 있다.
		나는 서로 다른 문화를 가진 사람들과는 각각 그에 맞는 방식으로 커뮤니케이션 할 수 있다.
		나는 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 가치와 관습을 이해하도록 도울 수 있는 능력이 있다.
		다른 사람과 서로 의견차이가 있는 경우 원만한 합의를 도출해 나가는데 적극적이다.
		여러 다양한 생각을 가진 사람들 앞에서 자신의견을 효과적으로 표현할 수 있다.
		다양한 사회의 구성원들과 협동하여 문제를 해결해 나갈 수 있는 능력이 있다.
		국제적인 공동의 문제를 해결해 나가는 데 협동심을 잘 발휘할 수 있다.
	비판적 사고 (7)	세계 공동의 문제해결을 위한 방안을 다각도로 찾아볼 수 있다.
		문제해결을 위한 다양한 대안의 장단점을 평가할 수 있다.
		내가 속한 공동체의 목표 달성을 위한 적절한 방안을 찾을 수 있다.
		나는 지구촌 사회 이슈에 대해 비판적으로 생각할 수 있다.
		나는 지구촌 사회 이슈를 합리적이고 이성적으로 분석할 수 있다.
		지구촌 상황을 이해하는 데 기본적인 지식과 원리를 적용할 수 있다.
	정보 활용 (2)	지구촌 공동체의 일원으로서 나의 강점과 약점을 파악할 수 있다.
		국제사회 관심사에 관한 필요한 정보를 효과적으로 수집해 낼 수 있다.
		국제사회 관심사에 관한 수집한 정보를 효과적으로 실제 생활에 활용할 수 있다.

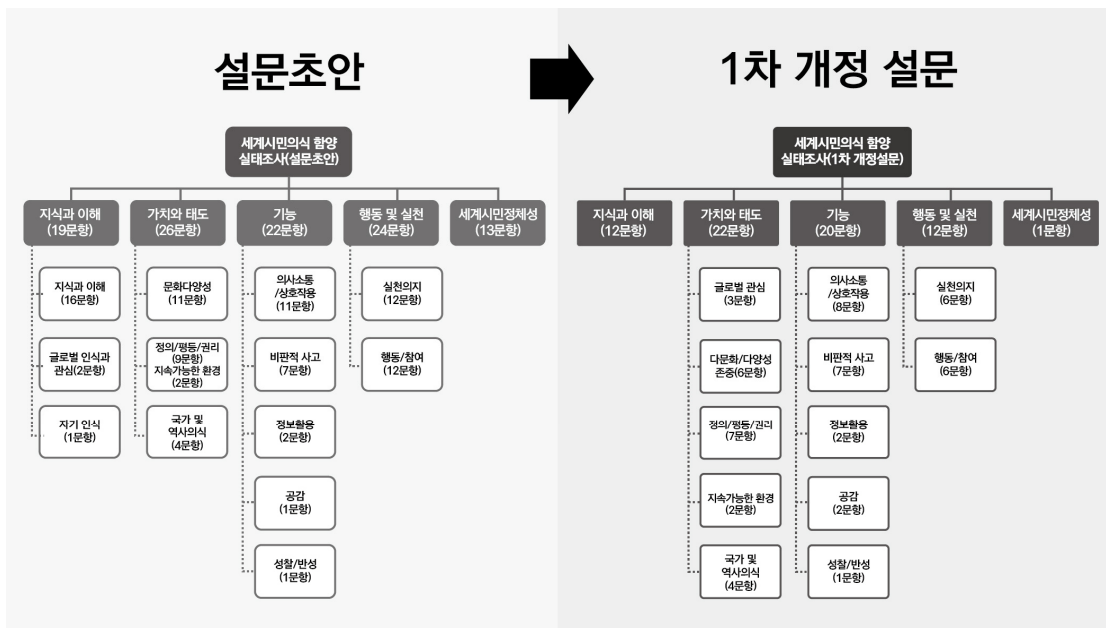
평가영역		세부 설문 문항
	공감 (1)	나는 다른 사람들의 고통에 감정이입을 잘 한다.
	성찰/ 반성 (1)	다른 문화적 배경에 비추어 우리나라의 현실을 인지해 보기도 한다.
행동 및 실천 (24)	실천 의지 (12)	앞으로 6개월 내에, 나는 국제구호활동에 참여할 의향이 있다.
		앞으로 6개월 내에, 나는 글로벌 환경 위기를 다루는 프로그램에 참여할 의향이 있다.
		앞으로 6개월 내에, 나는 국제 자선단체에 회비를 내거나 또는 기부할 의향이 있다.
		앞으로 6개월 내에, 나는 보다 정의롭고 공평한 세계를 만들어 나가기 위해 배지, 스티커, 사인 등을 달거나 표시할 의향이 있다.
		앞으로 6개월 내에, 나는 가능한 한 항상 공정무역 또는 지역에서 생산된 제품과 브랜드를 구입할 것이다.
		앞으로 6개월 내에, 나는 소외된 사람들 및 지역에 해가 된다고 알려진 브랜드와 제품은 보이콧(구매거부)할 것이다.
		앞으로 6개월 내에, 세계의 어려운 사람들을 돕기 위한 모금에 참여할 의향이 있다.
		앞으로 6개월 내에, 가난한 사람들을 돕기 위해 자원봉사를 할 의향이 있다.
		앞으로 6개월 내에, 가능하면 공정거래 제품을 구입할 것이다.
		앞으로 6개월 내에, 가능하면 소외된 사람이나 지역을 지원하는 브랜드의 제품을 구입할 것이다.
	행동 /참여 (12)	앞으로 6개월 내에, 지구촌 이슈를 다루는 시민활동에 참여할 의향이 있다.
		앞으로 6개월 내에, 다른 문화 사람들과 함께 일할 기회가 생긴다면 적극적으로 참여할 의향이 있다.
		지난 6개월 동안, 나는 국제구호활동에 참여한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 나는 글로벌 환경 위기를 다루는 프로그램에 참여한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 나는 국제 자선단체에 회비를 내거나 또는 기부한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 나는 보다 정의롭고 공평한 세계를 만들어 나가기 위해 배지, 스티커, 사인 등을 달거나 표시한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 나는 공정무역 또는 지역에서 생산된 제품과 브랜드를 구입한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 나는 소외된 사람들 및 지역에 해가 된다고 알려진 브랜드와 제품을 보이콧(구매거부)한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 세계의 어려운 사람들을 돕기 위한 모금에 참여한 적이 있다.

평가영역		세부 설문 문항
		지난 6개월 동안, 가난한 사람들을 돕기 위해 자원봉사를 한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 공정거래 제품을 구입한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 소외된 사람이나 지역을 지원하는 브랜드의 제품을 구입한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 지구촌 이슈를 다루는 시민활동에 참여한 적이 있다.
		지난 6개월 동안, 다른 문화 사람들과 함께 일할 기회가 있을 때 적극적으로 참여한 적이 있다.
세계 시민 의식 (13)	세계 시민 의식 (13)	나는 스스로를 세계시민이라고 생각한다.
		세계시민으로서 국제적 이슈에 적극적으로 관여하는 것은 나의 의무이다.
		나에게 중요한 사람들 대다수가 세계시민이 되는 것이 바람직하다고 생각한다.
		나에게 중요한 사람들 대다수는 내가 세계시민이라는 점을 인정할 것이다.
		내 친구들은 세계시민이 되는 것이 바람직하다고 생각한다.
		내 가족은 세계시민이 되는 것이 바람직하다고 생각한다.
		세계시민으로서 국제사회의 여러 가지 문제에 책임감을 느낀다.
		세계시민은 관념적인 개념이고 오늘날의 현실에 적합하지 않은 개념이다.
		앞으로 세계시민의 자질을 갖춘 필요성은 점차 증대할 것이다.
		세계 공동의 활동 영역이 증대하는 오늘날에 세계시민 의식의 필요성은 증대할 것이다.
		세계시민이라는 용어는 한국의 상황에 적합하지 않다.
		우리나라가 세계무대에서 주도적으로 앞서가려면 청소년의 세계시민 자질을 키우는 것이 중요하다.
		한국 내 시민의 역할에 충실하다면 세계시민에 대한 의식과 자질은 별로 중요하지 않다.

총 104개의 문항으로 구성된 설문초안의 정교화 작업을 위해 연구진은 외부 자문위원 5인을 섭외하여 문항의 타당성 평가와 감수를 의뢰하였다. 자문위원들은 설문의 취지를 고려하여 각 문항의 적절성을 5점 리커트 척도(1=매우 부적합, 2=비적합, 3=보통, 4=적합, 5=매우 적합)로 평가하였고 3점미만의 점수를 부여한 문항에 대해서는 그 이유와 개선안을 제시하도록 요청받았다. 연구진은 5인의 평가 결과를 취합, 문항별로 평균점수를 산출하였고 자문위원들의 의견도 함께 정리하였다. 평균점수가 3점 미만인 문항들은 연구진 협의를 통해 삭제하거나 수정하였고, 평균점수가 3점 이상인 문항도 자문위원들의 개선안이 합당하다고 판단된 경우 이를 반영하여 수정하였다.

<표 IV-3>은 이러한 수정 작업을 통해 완성된 1차 개정설문이다. [그림 IV-3]의 설문 열개

비교에서 확인할 수 있듯이, 1차 개정설문은 초안에 비해 문항 수가 대폭 줄어들었으며 일부 영역의 구성 또한 달라졌다. 먼저, 지식과 이해 영역을 구성하던 19개 문항은 12개 문항만 제외하고 모두 삭제되거나 타 영역으로 재편성²²⁾되었다. 가치와 태도 영역에는 ‘글로벌관심’이라는 하위영역이 새롭게 추가되었고 기존 문항들도 일부 삭제되어 전체 문항 수는 26개에서 22개로 줄어들었다. 기능 영역의 경우, 기존 열개는 그대로 유지하되 문항 수는 2개 문항이 줄어들었다. 행동 및 실천 영역을 구성하던 24개 문항은 12개 문항으로, 세계시민정체성 영역도 13개 문항에서 1개 문항으로 줄어들었다.



【그림 IV-3】 설문초안과 1차 개정설문 비교

표 IV-3 1차 개정설문

평가영역		세부 설문 문항
인지와 지식 (12)	지식과 이해 (12)	나는 오늘날 국제사회에서 일어나는 영토분쟁이나 전쟁 등 여러 가지 갈등에 대해 알고 있다.
		나는 영토분쟁, 테러 등과 같은 국제문제를 해결하는 데 도움이 되는 방법을 알고 있다.

22) ‘글로벌 인식과 관심’ 및 ‘자기인식’의 문항들은 ‘글로벌관심’이라는 이름으로 통합 후 가치와 태도 영역으로 재편성되었다.

평가영역		세부 설문 문항
		나는 기후변화의 심각성을 인식하고 있다.
		UN과 같은 국제협력기구와 그 역할에 대한 지식이 있다.
		세계 각지에서 발생하는 빈곤문제나 난민의 상황에 대해 이해하고 있다.
		세계 여러 나라의 다양한 문화들 사이에 존재하는 공통점과 차이점에 대해 이해하고 있다.
		한 나라의 문제는 세계 각국의 정치, 경제, 사회 상황 등 여러 요소들이 복잡하게 연결된 것임을 알고 있다.
		나는 각국의 빈곤 및 불평등 문제가 국제 사회의 정치, 경제 변화와 밀접하게 연관돼 있음을 알고 있다.
		세계 곳곳에 인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 존재한다는 것을 알고 있다.
		다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.
		인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 세계 곳곳에 있다는 것을 알고 있다.
		다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.
가치와 태도 (22)	글로벌 관심 (3)	나는 국제 문제에 대해 지속적인 관심을 갖는다.
		세계가 공동으로 활동하는 영역이 늘어날수록 청소년들이 세계시민의식을 키우는 것이 중요해질 것이다.
		나는 불평등을 비롯한 각종 국제문제를 해결하는 데에 내가 할 수 있는 역할이 있다고 생각한다.
	다문화/ 다양성 존중 (6)	나는 외국인과 친구가 되는 데 거부감이 없다.
		나는 내가 잘 모르는 문화라도 그 가치를 존중하고 수용하는 자세를 가진다.
		나와 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 협력하는 것이 중요하다고 생각한다.
		여러 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 자주 가지려고 한다.
		나는 외국을 방문할 때 그 나라에 적합한 매너와 문화에 대해 적극적으로 학습하는 것이 중요하다고 생각한다.
		국적에 상관없이 우리나라로 이민 오려는 사람들을 받아들이는 것은 바람직하다. (이민 자체에 대한 태도 또는 이민자의 문화/국적에 따른 차별적 태도)
	정의/ 평등/ 권리 (7)	여러 국가가 협력하여 저개발 국가들의 사람들을 도와줄 필요가 있다.
		여러 국가가 협력하여 전 세계의 빈곤문제를 해결할 책임이 있다.
		나는 외국인 노동자들도 한국인과 동등한 사회적 지위를 누려야 한다고 생각한다.(보류)
		나보다 더 열악한 환경에 처한 사람들을 위해 우선적으로 자원을 배분해야 한다.
		가난한 나라를 돕는 것보다 우리나라의 가난한 사람을 돕는 것이 우선시되어야 한다.

평가영역	세부 설문 문항
	(보류)
	지금보다 더 많은 여성들이 국제기구의 지도자로 활동해야 한다.
	국가나 기업을 이끄는 지도자의 자질로 성별은 중요하지 않다.
	지속 가능성/환경(2)
	경제성장보다는 지속가능한 환경을 만드는 것이 우선되어야 한다.
	조금 비싸더라도 친환경제품을 구매하는 것이 바람직하다.
	국가 및 역사의식(4)
기능 (20)	한국의 문화와 역사는 다른 나라의 존경을 받을만하다.
	나는 한국 사람으로서 자부심을 느낀다.
	나는 할 수만 있다면 한국을 떠나고 싶다.
	한국시민으로서의 역할에 충실하다면 세계시민에 대한 의식과 자질은 별로 중요하지 않다.
	의사소통/상호작용(8)
	나는 낯선 문화에 잘 적응할 자신이 있다.
	나는 다른 문화권 사람들과 교류할 때, 내 행동과 태도를 그에 맞출 수 있다.
	나는 국제문제에 대한 나의 생각을 논리적으로 표현할 수 있다.
	나는 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 가치와 관습을 이해하도록 도울 수 있는 능력이 있다.
	다른 사람과 서로 의견차이가 있는 경우 적절한 합의를 도출할 수 있다.
	여러 다양한 생각을 가진 사람들 앞에서 내 의견을 잘 전달할 수 있다.
	다양한 사회의 구성원들과 협동하여 문제를 해결할 수 있다.
	나는 오늘날 국제관계에 영향을 미치는 주요 문제들이 무엇인지 알 수 있다.
	비판적 사고(7)
	세계 공동의 문제해결을 위한 방안을 다각도로 찾아볼 수 있다.
	문제해결을 위한 다양한 대안의 장단점을 평가할 수 있다.
	나는 신문이나 뉴스에서 소개되는 다양한 사회문제에 대해 나만의 의견을 제시할 수 있다.
	나는 개인의 문제를 더 큰 사회적 맥락에서 이해할 수 있다.
	나는 기후변화, 영토분쟁, 빈곤 등 국제문제를 다양한 관점에서 접근할 수 있다.
정보 활용(2)	지구촌 공동체의 일원으로서 내가 가지고 있는 능력과 부족한 점을 파악할 수 있다.
	나는 한국의 주변 정세에 비춰 한국이 처한 현실을 이해할 수 있다.
	나는 관심 있는 국제문제에 대해 필요한 정보를 효과적으로 수집할 수 있다.
	나는 국제문제와 관련하여 수집한 정보를 문제해결에 활용할 수 있다.

평가영역		세부 설문 문항
	공감 (2)	나는 전쟁, 배고픔으로 고통 받는 사람들의 모습을 보면 마음이 아프다. '지구촌에서 일어난 미담을 들으면 감동을 느낀다'라는 취지의 문항 추가 고려
	성찰/반성 (1)	나는 나의 행동과 판단을 타인의 관점에서 바라볼 수 있다.
행동 및 실천 (12)	실천의지 (6)	나는 세계의 가난한 사람들을 돕는 국제구호 및 자선 활동에 참여할 의향이 있다.
		나는 세계의 빈곤 및 불평등 해결과 관련한 활동에 참여할 의향이 있다.
		나는 지속가능한 환경을 만들어 나가기 위한 활동에 참여할 의향이 있다.
		나는 차별(인종, 성별 등) 문제와 관련한 활동에 참여할 의향이 있다.
		나는 다문화 및 문화다양성과 관련한 활동에 참여할 의향이 있다.
		나는 국제관계 및 외교 관련 활동에 참여할 의향이 있다.
	활동참여 경험 (6)	나는 세계의 가난한 사람들을 돕는 국제구호 및 자선 활동에 참여한 적이 있다.
		나는 국제 빈곤 및 불평등 해결과 관련한 활동에 참여한 적이 있다.
		나는 지속가능한 환경을 만들어 나가기 위한 활동에 참여한 적이 있다.
		나는 차별(인종, 성별 등) 문제와 관련한 활동에 참여한 적이 있다.
		나는 다문화 및 문화다양성과 관련한 활동에 참여한 적이 있다.
		나는 국제관계 및 외교 관련 활동에 참여한 적이 있다.
세계시민정체성(1)		나는 스스로를 세계시민이라고 생각한다.

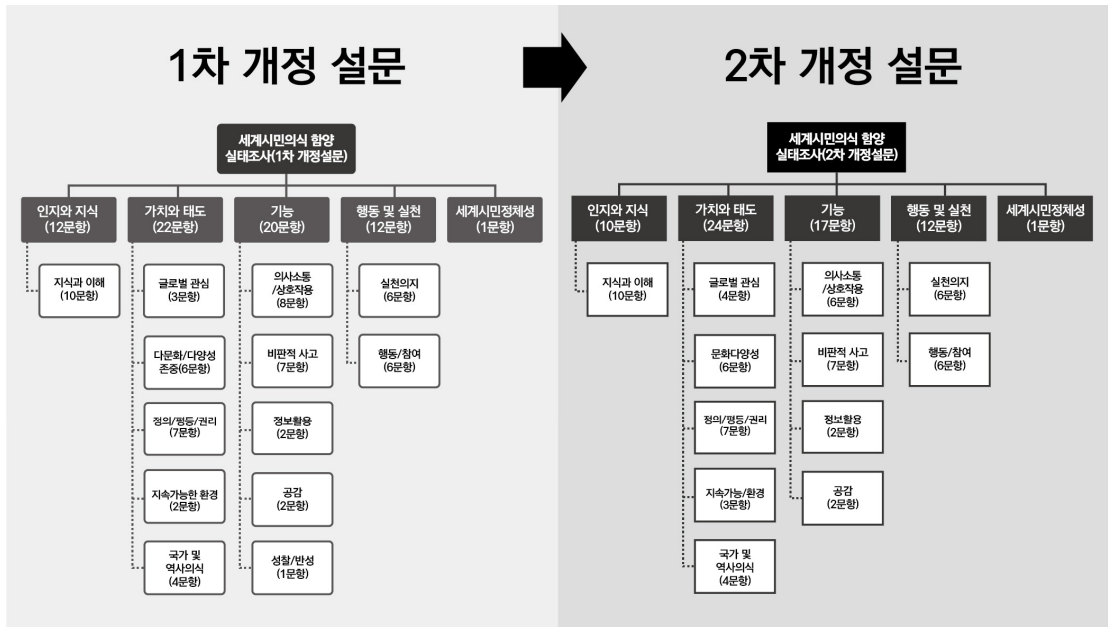
설문 문항의 타당성을 검증하는 1차 고도화 작업이 완료됨에 따라, 연구진은 설문의 난이도를 조절하는 2차 고도화 작업을 수행하였다. 본 실태조사는 응답자의 학교급에 상관없이 동일 설문지를 사용하는 관계로 설문의 난이도를 학교급이 가장 낮은 응답자, 즉 초등학교생의 이해 수준에 맞출 필요가 있었다. 초등학교생에게 생소한 어휘들, 초등학교생이 이해하기 어려운 문항들을 윤색하는 2차 고도화 작업을 위해 연구진은 세종특별자치시에서 세계시민교육 선도교사로 활동 중인 3인의 교사를 섭외하였다. 1차 고도화 작업 과정과 마찬가지로 연구진은 3인의 선도 교사들이 지적한 문제점들을 문항별로 정리한 뒤 이를 토대로 수정 방향을 논의하였다. 2차 작업을 통해 만들어진 개정설문은 <표 IV-4>와 같다. [그림 IV-4] 설문 열개 비교에서 알 수 있듯이, 2차 작업의 결과 가치와 태도 영역의 글로벌관심과 지속가능성/환경에 각각 1개 문항이 새롭게 추가되었다. 또한, 기능 영역의 성찰/반성은 삭제되었고 의사소통/상호작용의 2개 문항도 삭제되었다.

표 IV-4 2차 개정설문

평가영역		세부 설문 문항
지식과 이해 (10)	지식과 이해 (10)	나는 오늘날 국제사회에서 일어나는 영토분쟁이나 전쟁 등 여러 가지 갈등에 대해 알고 있다.
		나는 영토분쟁, 테러 등과 같은 국제문제를 해결하는 데 도움이 되는 방법을 알고 있다.
		나는 기후변화의 심각성을 알고 있다.
		나는 UN과 같은 국제협력기구와 그 역할에 대해 알고 있다.
		나는 세계 각지에서 발생하고 있는 난민 문제에 대해 알고 있다.
		나는 세계의 다양한 문화들 사이에 존재하는 공통점과 차이점에 대해 알고 있다.
		나는 각국의 빈곤이나 불평등 문제가 국제 사회의 정치, 경제 변화와 밀접하게 연관돼 있음을 알고 있다.
		나는 세계 곳곳에 인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 존재한다는 것을 알고 있다.
		나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.
		나는 주변 사람들에게 세계의 여러 나라들이 경험하고 있는 경제 위기를 설명할 수 있을 정도로 국제 사회가 경험하고 있는 경제 현실에 대해 잘 알고 있다.
가치와 태도 (24)	글로벌 관심 (4)	나는 국제 문제에 대해 지속적인 관심을 가지고 있다.
		나는 낯선 외국 문화를 배우는 데 지속적인 관심을 가지고 있다.
		나는 청소년들이 국제문제에 대한 감각을 키우는 것이 중요하다고 생각한다.
		나는 여러 국제문제를 해결하는 데에 내가 할 수 있는 역할이 있다고 생각한다.
	다문화/다양성 존중 (6)	나는 외국인과 친구가 되는 데 거부감이 없다.
		나는 내가 잘 모르는 문화라도 그 가치를 존중하고 받아들이는 편이다.
		나와 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 협력하는 것이 중요하다고 생각한다.
		나는 다른 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 자주 가지려고 한다.
		나는 외국을 방문하기 전에 그 나라의 에티켓이나 독특한 문화를 적극적으로 알아보는 것이 중요하다고 생각한다.
		나는 국적과 관계없이 우리나라에 이민을 오고자 하는 사람들을 받아 들여야 한다고 생각한다.
	정의/평등/권리 (7)	여러 국가가 협력하여 경제적으로 어려운 국가의 사람들을 도와줄 필요가 있다.
		전 세계의 빈곤문제를 해결하기 위해서는 선진국들이 적극적으로 나서야 한다.
		나는 외국인 노동자들도 한국인과 공평하게 대우받아야 한다고 생각한다.
		세계의 자원은 잘 사는 나라보다 못 사는 나라들을 위해 더 많이 사용되어야 한다.

평가영역		세부 설문 문항
기능 (17)		가난한 나라를 돕는 것 보다 우리나라의 가난한 사람을 돕는 것이 더 중요하다.
		지금보다 더 많은 여성들이 국제기구의 지도자로 활동해야 한다.
		국가나 기업을 이끄는 지도자의 자질로 성별은 중요하지 않다.
	지속 가능성 /환경(3)	경제성장과 환경보호는 함께 추구할 수 없다.
		경제성장보다 환경보호가 더 중요하다.
		값이 조금 비싸더라도 친환경제품을 구매해야 한다.
	국가 및 역사의식 (4)	한국의 문화와 역사는 다른 나라의 존경을 받을 만하다.
		나는 한국 사람으로서 자부심을 느낀다.
		나는 할 수만 있다면 한국을 떠나 다른 나라에서 살고 싶다.
		한국시민의 역할을 충실히 한다면 세계시민 의식과 자질은 별로 중요하지 않다.
	의사소통/ 상호작용 (6)	나는 다른 문화권 사람들과 교류할 때, 내 행동과 태도를 그에 맞출 수 있다.
		나는 국제문제에 대한 나의 생각을 논리적으로 말할 수 있다.
		나는 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 가치와 관습을 이해하도록 도와 줄 수 있다.
		나는 다른 사람과 의견차이가 있는 경우 합리적으로 합의를 이끌어낼 수 있다.
		나는 다양한 생각을 가진 사람들 앞에서 내 의견을 잘 전달할 수 있다.
		나는 다양한 사회의 구성원들과 협동하여 문제를 해결할 수 있다.
	비판적 사고 (7)	나는 국제문제 해결에 도움이 되는 방법을 다양한 관점에서 찾아볼 수 있다.
		나는 국제문제 해결에 필요한 다양한 방법들의 장단점을 평가할 수 있다.
		나는 신문이나 뉴스에서 소개되는 다양한 사회문제에 대해 나만의 의견을 제시할 수 있다.
		나는 개인의 문제를 사회적 차원에서 이해할 수 있다.
		나는 기후변화, 영토분쟁, 빈곤 등 국제문제를 다양한 관점에서 접근할 수 있다.
		나는 다른 문화의 관점에서 한국의 현실을 이해할 수 있다.
		나는 나의 행동과 생각을 다른 사람의 관점에서 바라볼 수 있다.
	정보 활용(2)	나는 내가 관심 있는 국제문제와 관련해 필요한 정보를 효과적으로 수집할 수 있다.
		나는 내가 관심 있는 국제문제와 관련하여 수집한 정보를 문제해결에 활용할 수 있다.
	공감 (2)	나는 전쟁, 배고픔으로 고통 받는 사람들의 모습을 보면 마음이 아프다.
		나는 지구촌에서 일어나는 감동적인 이야기를 듣고 공감한 적이 있다.
행동 및 실천 (12)	실천의지 (6)	나는 세계의 가난한 사람들을 돕는 국제구호 및 자선 활동에 참여할 마음이 있다.
		나는 세계의 빈곤이나 불평등 해결과 관련한 활동에 참여할 마음이 있다.

평가영역	세부 설문 문항
활동참여 경험 (6)	나는 지속가능한 환경을 만들어 나가기 위한 활동에 참여할 마음이 있다.
	나는 차별(인종, 성별 등) 문제와 관련한 활동에 참여할 마음이 있다.
	나는 다문화 및 문화다양성과 관련한 활동에 참여할 마음이 있다.
	나는 국제관계 및 외교 관련 활동에 참여할 마음이 있다.
	나는 세계의 가난한 사람들을 돕는 국제구호 및 자선 활동에 참여한 적이 있다.
	나는 국제 빈곤 및 불평등 해결과 관련한 활동에 참여한 적이 있다.
	나는 지속가능한 환경을 만들어 나가기 위한 활동에 참여한 적이 있다.
	나는 차별(인종, 성별 등) 문제와 관련한 활동에 참여한 적이 있다.
	나는 다문화 및 문화다양성과 관련한 활동에 참여한 적이 있다.
	나는 국제관계 및 외교 관련 활동에 참여한 적이 있다.
	나는 스스로를 세계시민이라고 생각한다.



【그림 IV-4】 1차 개정 설문과 2차 개정 설문 비교

연구진은 2차 개정설문에 대한 응답자의 이해수준과 응답불편 정도를 실사하고자 한국청소년정책연구원의 2017년 한국 아동·청소년 통합조사를 위탁 수행하는 한국리서치의 협조를 얻어 예비조사를 실시하였다. 2017년 4월 18일부터 20일 사이에 진행된 예비조사에는 수도권 소재 초등학교에 재학 중인 초등학생 4인(4학년 학생 3인, 5학년 학생 1인)이 참여했으며 조사는 대면면접 방식으로 진행됐다. 응답자의 응답 편향을 방지하기 위해 면접원은 조사 진행 전 혹은 조사 과정 중 응답자에게 설문 관련 가이드를 제공하지 않았으며, 응답자는 설문 완료 후 응답 과정 중 어려웠던 점을 사후 기록지에 적어 면접원에게 제출하였다.

예비조사의 결과를 간략하게 제시하면, 먼저 4인의 응답자가 77개의 문항(64개 본 문항+13개 기타 문항)을 답하기까지 걸린 시간은 평균 24.8분이었다. 설문내용의 난이도와 관련해 응답자 2인은 ‘어려움’, 나머지 2인은 ‘보통’으로 평가하였고, 설문내용의 불편함과 관련해 응답자 2인은 ‘불편하지 않음’, 나머지 2인은 ‘보통’이라고 평가하였다. 응답 방법은 평이했으나 어려운 어휘들이 많았다는 의견도 제시되었다. 연구진은 예비조사 결과를 토대로 2차 개정설문의 난이도를 조절하고 설문의 가독성을 높이는 3차 고도화 작업에 착수하였다. 3차 고도화 작업에는 예비조사를 수행했던 한국리서치의 관계자 2인이 자문위원으로 참여하였고, 연구진은 이들과 함께 설문 내용 및 디자인에 대한 최종 개선 방안을 논의하였다. 예비조사에서 응답자들이 어렵다고 지적한 어휘들(예: 테러, 국제협력기구, 난민 등)에 대해서는 쉬운 어휘로 같음하거나 뜻풀이를 각주로 달았고, 내용이 난해한 문항들에 대해서는 의미를 보다 명확하게 전달할 수 있도록 윤색하였다. 또한, 응답 로직이 상대적으로 복잡한 문항의 경우 응답자의 이해를 도울 수 있는 작성 예시를 추가하거나 디자인을 수정하여 설문의 가독성을 개선하였다. 3차 고도화 과정을 통해 도출된 최종 설문지가 바로 <표 IV-5>이다. 설문지는 응답자가 세계시민으로서 보여주는 지식과 이해 정도를 측정하는 10개 문항, 가치와 태도를 측정하는 24개 문항²³⁾, 기능을 측정하는 17개 문항, 행동 및 실천을 측정하는 12개 문항²⁴⁾, 정체성을 측정하는 1개 문항, 그리고 14개의 기타 문항²⁵⁾ 등 총 78개 문항으로 구성돼 있다.

23) 2차 설문까지 사용된 ‘글로벌관심’이라는 단어는 용어순화를 위해 3차 개정설문에서 ‘세계에 대한 관심’으로 같음하였다.

24) 실제 조사에 사용된 설문지(인쇄본)에는 행동 및 실천 영역에 해당하는 문항들이 12개가 아닌 18개로 나와 있다. 이는 세계시민의식을 주제로 한 6개 활동(캠페인 또는 프로그램)에 대한 응답자의 참여경험을 국내, 국외로 구분하여 조사했기 때문이다.

25) 14개의 기타 문항은 <표 IV-5>에 기재하지 않았으며 부록에 첨부된 인쇄본 설문지를 통해 확인할 수 있다.

표 IV-5 3차 개정설문(최종)

평가영역		세부 설문 문항
지식과 이해 (10)	지식과 이해 (10)	나는 오늘날 국제사회에서 일어나는 영토다툼*이나 전쟁과 같은 갈등 문제에 대해 알고 있다. * 영토다툼: 국가와 국가 사이에서 서로의 영토(지역, 땅, 섬 등)를 차지하기 위해 벌이는 다툼
		나는 영토다툼이나 테러* 등과 같은 국제문제를 해결하는 데 도움이 되는 방법을 알고 있다. * 테러: 폭력을 써서 적이나 상대방을 위협하거나 공포에 빠뜨리게 하는 행위
		나는 기후변화의 심각성을 알고 있다.
		나는 다양한 국제기구(예: UN, WHO 등)의 종류와 역할에 대해 알고 있다.
		나는 세계 각지에서 발생하고 있는 전쟁, 재난, 자연재해 등으로 어려움을 겪고 있는 사람들(난민)의 문제에 대해 알고 있다.
		나는 세계의 다양한 문화들 사이에 존재하는 공통점과 차이점에 대해 알고 있다.
		나는 각국의 빈곤이나 불평등 문제가 국제 사회의 정치, 경제 변화와 밀접하게 연관돼 있음을 알고 있다.
		나는 세계 곳곳에 인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 존재한다는 것을 알고 있다.
		나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.
		나는 세계의 여러 나라들이 더 많은 경제적 이익을 얻기 위해 서로 싸우는 “경제 갈등”에 대해 알고 있다.
가치와 태도 (24)	세계에 대한 관심 (4)	나는 국제문제에 대해 지속적인 관심을 가지고 있다.
		나는 낯선 외국 문화를 배우는 데 지속적인 관심을 가지고 있다.
		나는 청소년들이 국제문제에 대해 자기만의 생각을 갖는 것이 중요하다고 생각한다.
		여러 국제문제를 해결하는 데 내가 할 수 있는 역할이 있다고 생각한다.
	다문화/다양성 존중 (6)	나는 외국인과 친구가 되는 데 거부감이 없다.
		나는 내가 잘 모르는 문화라도 그 가치를 존중하고 받아들이는 편이다.
		나는 나와 문화적 배경이 다른 사람들과 협력하는 것을 중요하게 생각한다.
		나는 다른 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 자주 가지려고 한다.
		나는 외국을 방문하기 전에 그 나라의 예절이나 독특한 문화를 적극적으로 알아보는 것이 중요하다고 생각한다.
		나는 우리나라로 이민 오려는 사람들을 국적과 관계없이 모두 받아들이야 한다고 생각한다.
	정의/평등/권리(7)	여러 나라가 협력하여 경제적으로 어려운 상황에 처한 나라의 사람들을 도와줄 필요가 있다

평가영역		세부 설문 문항
기능 (17)		전 세계의 가난을 해결하기 위해서는 선진국들이 적극적으로 나서야 한다.
		나는 외국인 노동자들도 한국인과 동등하게 대우받아야 한다고 생각한다.
		석유, 천연가스와 같은 천연자원은 잘 사는 나라보다 못 사는 나라들이 먼저 사용해야 한다.
		가난한 다른 나라를 돕는 것보다, 우리나라의 가난한 사람들을 돕는 것이 더 중요하다
		지금보다 더 많은 여성들이 UN, WHO와 같은 국제기구의 지도자로 활동해야 한다.
		나라나 기업을 이끄는 지도자의 조건으로 성별은 중요하지 않다.
	지속 가능성 /환경 (3)	경제를 성장시키며 동시에 환경도 보호하는 것이 가능하다.
		경제를 성장시키는 것보다 환경을 보호하는 것이 더 중요하다.
		값이 조금 비싸더라도 친환경제품을 구매해야 한다.
	국가 및 역사의식 (4)	한국의 문화와 역사는 다른 나라의 존경을 받을 만하다.
		나는 한국 사람으로서 자부심을 느낀다.
		나는 할 수만 있다면 한국을 버리고 다른 나라에서 살고 싶다
		한국시민의 역할을 충실히 한다면 세계시민으로서의 역할은 중요하지 않다.
	의사소통/ 상호 작용 (6)	나는 다른 문화권 사람들과 교류할 때, 내 행동과 태도를 그들에게 맞출 수 있다.
		나는 국제문제에 대한 나의 생각을 논리적으로 말할 수 있다.
		나는 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 가치와 관습을 이해하도록 도와 줄 수 있다.
		나는 다른 사람과 의견차이가 있는 경우 모두가 만족할 수 있는 해결책을 이끌어낼 수 있다.
		나는 다양한 생각을 가진 사람들 앞에서 내 의견을 잘 전달할 수 있다.
		나는 다양한 사회 구성원들과 협동하여 문제를 해결할 수 있다.
	비판적 사고 (7)	나는 내가 관심 있는 국제문제를 해결하는데 도움이 되는 방법을 찾아볼 수 있다.
		나는 내가 찾아본 국제문제 해결 방법들의 장단점을 평가할 수 있다.
		나는 신문이나 뉴스에서 소개되는 다양한 사회문제에 대해 나만의 의견을 제시할 수 있다.
		나는 가난이나 차별의 책임이 개인에게만 있는 것이 아니라 사회에도 있을 수 있다는 점을 생각하고 이해할 수 있다.
		나는 기후변화, 영토다툼, 전쟁과 같은 국제문제가 발생하는 이유를 다양한 시각으로 생각하고 이해할 수 있다.
		나는 다른 문화권 사람의 시각에서 한국의 현실을 생각하고 이해할 수 있다.

평가영역		세부 설문 문항
		나는 나의 행동과 생각을 다른 사람의 시각에서 생각하고 이해할 수 있다.
	정보 활용(2)	나는 관심 있는 국제문제에 관한 정보를 효과적으로 수집할 수 있다.
		나는 내가 수집한 정보를 활용하여 내가 관심 있는 국제문제를 분석할 수 있다.
	공감(2)	전쟁, 배고픔으로 고통 받는 사람들의 모습을 보면 마음이 아프다.
나는 지구촌에서 일어나는 감동적인 이야기를 듣고 공감한 적이 있다.		
행동 및 실천 (12)	실천의지 (6)	세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동 참여의향
		지속가능한 환경을 만들기 위해 마련된 다양한 캠페인(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육 프로그램 참여의향
		여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제를 해결하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램 참여의향
		다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램 참여의향
		국제관계에 대한 이해를 돕기 위해 마련된 다양한 교육(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등) 참여의향
		세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 돕기 위해 마련된 다양한 교육 또는 방문(탐방) 프로그램 참여의향
	활동참여 경험(6)	세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동 참여의향
		지속가능한 환경을 만들기 위해 마련된 다양한 캠페인(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육 프로그램 경험 여부
		여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제를 해결하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램 경험 여부
		다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램 경험 여부
		국제관계에 대한 이해를 돕기 위해 마련된 다양한 교육(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등) 경험 여부
		세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 돕기 위해 마련된 다양한 교육 또는 방문(탐방) 프로그램 경험 여부
세계시민 정체성(1)	나는 스스로를 세계 여러 나라 사람들과 함께 살아가는 “세계시민”이라고 생각한다.	

2) 표본 설계²⁶⁾

(1) 모집단 분석

본 조사의 모집단은 조사시점 기준 전국 초등학교 46학년, 중학교 1·3학년, 고등학교 1·3학년에 재학 중인 학생이다. 전국 16개 광역 시도별, 학교 급별, 학년 별 학생 수와 학교 수 분포는 각각 <표 IV-6>, <표 IV-7>과 같다. 전체 조사대상 학생 수는 4,480,064명이며, 학교 급별 학생 수는 초등학교 1,294,448명(28.9%), 중학교 1,446,158명(32.3%), 고등학교 1,739,458명(38.8%)이다. 고등학교의 경우 고교 유형과 학제를 기준으로 다음의 4개 유형으로 구분하였다.

- 유형 1(일반고): 일반고 중 일반, 종합고등학교
- 유형 2(자율고): 자율고 중 일반고등학교
- 유형 3(특성화고): 가사, 공업, 농림업, 상업, 수산, 실업, 해양고등학교, 특성화고(대안교육), 특수목적고 중 예술, 체육고등학교
- 유형 4(특수목적고): 과학, 국제, 외국어고등학교

표 IV-6 지역×학교 급×학년별 학생 수 분포

	초등학교			중학교		
	4학년	5학년	6학년	1학년	2학년	3학년
서울	70,708	68,129	75,042	77,246	75,825	85,351
경기	117,953	111,629	120,864	124,017	119,626	134,501
인천	24,759	23,893	25,559	26,894	25,846	29,436
강원	12,224	12,375	13,245	13,750	14,040	15,835
충북	13,393	13,089	14,157	14,476	14,579	16,753
충남	18,547	17,604	18,839	19,210	18,721	21,620
대전	13,919	13,371	14,729	15,259	15,058	16,896

26) 본 절은 2017년 한국 아동·청소년 통합조사의 표본설계를 담당한 강현철 교수(호서대학교)의 원고를 토대로 작성하였다. 2017년 한국 아동·청소년 통합조사에는 1.청소년 역량 측정 조사, 2.청소년활동 참여 실태조사, 3.청소년보호 및 복지서비스 이용에 관한 조사, 4.아동·청소년 인권실태조사, 5.청소년의 세계시민의식 함양 실태조사, 6.청소년이 행복한 지역 사회 지표 조사 등 총 6개 조사가 포함돼 있으며, 이중 3.청소년보호 및 복지서비스 이용에 관한 조사와 5.청소년의 세계시민의식 함양 실태조사는 동일한 표본설계의 방식을 사용하였다.

	초등학교						중학교					
	4학년		5학년		6학년		1학년		2학년		3학년	
세종	2,862		2,612		2,704		2,679		2,347		2,369	
경북	20,205		19,814		21,068		22,220		22,086		25,577	
경남	29,448		28,328		30,630		31,552		31,187		35,826	
부산	24,101		23,670		25,849		27,529		27,047		31,404	
대구	20,117		20,241		21,816		23,721		22,937		26,789	
울산	10,406		10,027		10,744		11,277		10,851		12,946	
전북	15,576		15,669		16,841		17,856		18,128		20,542	
전남	14,906		14,445		15,781		16,490		16,833		19,323	
광주	14,462		13,949		15,455		16,483		16,067		18,639	
제주	6,293		6,071		6,330		6,729		6,467		7,318	
합계	429,879		414,916		449,653		467,388		457,645		521,125	
	고등학교											
	유형 1(일반고)			유형 2(자율고)			유형 3(특성화고)			유형 4(특수목적고)		
	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년
서울	65,860	63,802	67,413	13,841	13,484	12,487	18,608	18,041	18,029	2,012	2,120	2,116
경기	122,431	117,272	117,980	3,888	3,732	4,047	19,812	19,665	20,195	2,589	2,551	2,459
인천	21,917	21,580	22,015	2,058	1,971	1,723	7,524	7,271	7,407	829	756	713
강원	13,893	13,806	14,277	155	151	155	3,560	3,207	3,378	185	214	173
충북	11,284	10,838	11,187	1,576	1,528	1,586	5,209	5,108	5,368	243	240	200
충남	16,512	15,714	15,816	1,960	2,014	1,993	6,022	5,727	5,865	241	244	221
대전	12,261	11,895	12,563	2,673	2,599	2,590	3,709	3,490	3,618	431	427	398
세종	1,953	1,700	1,244	200	202	191	148	146	152	197	194	95
경북	20,163	19,817	19,592	2,741	2,699	2,600	6,664	6,383	6,467	223	224	176
경남	30,401	29,858	30,404	2,793	2,703	2,707	5,436	5,338	5,568	521	548	449
부산	21,563	21,173	22,202	3,518	3,515	3,566	8,763	8,668	8,666	1,137	1,174	1,126
대구	17,926	18,184	18,413	5,542	5,491	5,698	6,627	6,295	6,269	326	321	277
울산	10,398	10,331	10,608	1,022	1,047	939	3,027	2,956	3,243	239	253	214
전북	17,211	16,686	17,227	1,029	966	950	5,174	5,011	5,169	225	207	189

	초등학교						중학교					
	4학년		5학년		6학년		1학년		2학년		3학년	
전남	13,655	13,374	13,514	2,228	2,176	2,234	6,226	6,133	6,246	212	208	165
광주	15,478	14,948	15,370	1,114	1,105	1,094	4,174	4,110	4,262	95	93	94
제주	5,294	4,967	4,927	232	231	225	2,235	2,153	2,129	142	136	119
합계	418,200	405,945	414,752	46,570	45,614	44,785	112,918	109,702	112,031	9,847	9,910	9,184

표 IV-7 지역×학교 급×학년별 학교 수 분포

	초등학교						중학교					
	4학년		5학년		6학년		1학년		2학년		3학년	
서울	599		599		599		383		383		384	
경기	1,225		1,231		1,232		619		618		618	
인천	245		243		246		134		134		133	
강원	330		331		335		162		162		162	
충북	268		262		262		126		128		128	
충남	397		395		396		187		187		187	
대전	147		147		147		88		88		88	
세종	37		37		37		18		18		18	
경북	395		395		411		280		282		281	
경남	482		489		491		268		267		267	
부산	308		308		308		172		172		172	
대구	224		224		224		125		123		123	
울산	118		118		118		63		62		62	
전북	386		385		392		209		209		209	
전남	416		417		415		252		247		253	
광주	154		154		154		90		90		89	
제주	114		112		114		45		45		44	
합계	5,845		5,847		5,881		3,221		3,215		3,218	

	고등학교											
	유형 1(일반고)			유형 2(자율고)			유형 3(특성화고)			유형 4(특수목적고)		
	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년
서울	186	186	186	41	41	41	81	81	81	10	10	10
경기	362	353	344	13	13	13	82	82	82	13	13	13
인천	80	79	79	8	8	7	31	31	31	6	5	5
강원	86	86	86	1	1	1	28	28	27	2	2	2
충북	46	46	46	6	6	6	29	29	29	2	2	2
충남	67	67	67	9	9	9	38	38	38	2	2	2
대전	38	38	38	7	7	7	14	14	14	3	3	3
세종	9	9	5	1	1	1	1	1	1	2	2	1
경북	117	117	118	12	12	11	56	56	58	3	3	3
경남	138	138	137	10	10	10	39	39	39	4	4	4
부산	81	81	80	14	14	14	41	42	42	7	7	7
대구	50	50	50	17	17	17	22	22	22	3	3	3
울산	37	36	35	4	4	4	13	13	13	2	2	2
전북	94	94	93	3	3	3	34	34	34	2	2	2
전남	78	78	78	8	8	8	55	55	55	2	2	2
광주	46	46	46	4	4	4	16	16	16	1	1	1
제주	17	17	17	1	1	1	10	10	10	2	2	2
합계	418,200	405,945	414,752	46,570	45,614	44,785	112,918	109,702	112,031	9,847	9,910	9,184

(2) 표본크기

본 조사의 전체 목표 표본크기는 조사에 소요되는 비용 및 시간을 고려하여 3,000명(초등학교: 867명, 중학교: 968명, 고등학교: 1,165명)으로 결정되었다. 단순임의추출을 가정하는 경우 모비율의 추정에 대해 예상되는 표본오차는 약 $\pm 1.8\%$ (95% 신뢰수준)이다. 층화집락추출의 경우 실제 표본오차는 이보다 조금 더 크나 일반적인 기준에서 볼 때 충분히 허용할만한 수준이다.

표 IV-8 학교 급×학년별 모집단 및 목표 표본의 크기

학교급		학년	모집단크기		단순비례배분 목표 표본 크기		변형비례배분 예상 표본 크기		
초등학교		4	429,879	1,294,448 (28.9%)		869 (28.9%)		864 (28.7%)	
		5	414,916						
		6	449,653						
중학교		1	467,388	1,446,158 (32.3%)		968 (32.3%)		1,008 (33.5%)	
		2	457,645						
		3	521,125						
고등학교	유형 1 (일반고)	1	418,200	1,238,897 (27.7%)	1,739,458 (38.8%)	830 (27.7%)	1,165 (38.8%)	744 (24.7%)	1,137 (37.8%)
		2	405,945						
		3	414,752						
	유형 2 (자율고)	1	46,570	136,969 (3.1%)		92 (3.1%)		90 (3.0%)	
		2	45,614						
		3	44,785						
	유형 3 (특성화고)	1	112,918	334,651 (7.5%)		224 (7.5%)		234 (7.8%)	
		2	109,702						
		3	112,031						
	유형 4 (특수 목적고)	1	9,847	28,941 (.6%)		19 (.6%)		69 (2.3%)	
		2	9,910						
		3	9,184						
합계				4,480,064 (1.0%)		3,000 (1.0%)		3,009 (1.0%)	

(3) 표본층화

조사내용의 특성과 모집단의 대표성을 높이기 위해 모집단은 2016년 12월 교육통계DB 기준의 전국 초등학생, 중학생, 고등학생 현황을 참조하였고, 층화변수로는 지역과 학교 급을 고려하였다.

- 지역구분: 권역 (5개)
- 학교구분: 초등학교, 중학교, 고등학교 유형 1, 유형 2, 유형 3, 유형 4 (6개)

- 학년: 4-6학년(초등학교), 1-3학년(중학교, 고등학교)

단, 고등학교 중 유형 2(자율고)와 유형 3(특성화고), 유형 4(특수목적고)는 권역별 층화를 수행하지 않았다.

(4) 표본배분

학생 수에 단순 비례하여 권역×학교 급별(=18개 셀)²⁷⁾로 표본크기를 할당할 경우, 특정 셀(예: 특수목적고)의 목표 표본크기가 너무 작아지는 문제가 발생한다. 이런 경우 표본으로 추출된 학교에서 특정 학급을 선정하고 해당 학급의 학생을 전수 조사해야 하는 본 연구의 조사방식 상 실제 조사되는 학생 수는 목표 표본크기를 크게 웃돌게 된다. 이러한 문제점을 해소하기 위해서는 목표보다 표본크기가 커지는 것을 허용하든가, 아니면 다른 층에서 일부 표본크기를 줄이는 변형비례배분 형태의 표본설계가 수행되어야 한다. 그러나 <표 IV-8>에서 알 수 있듯이 변형비례배분을 적용한 결과 또한 단순비례배분의 결과와 크게 다르지 않으므로 다음의 조건들을 표본설계 시 추가로 고려하였다.

- 각 학년별로 권역×학교 급=18개 각 셀에 최소 한 개 이상의 학교가 할당되도록 한다.
- 각 학년별로 셀별 모집단크기에 비례하도록 학교 수를 할당하되 조사될 총 학생 수가 3,000명을 넘도록 한다.

조사모집단의 전국 학급당 평균 학생 수는 대략 초등학교 24명, 중학교 28명, 고등학교 일반고(유형 1) 31명, 자율고(유형 2) 30명, 특성화고(유형 3) 26명, 특수목적고(유형 4) 23명이다. 따라서 권역×학교 급별 모집단크기에 비례하도록 표본크기를 배분하되, 상기의 조건을 고려하여 본 조사에 필요한 학교 수 및 학생 수를 계산하면 <표 IV-9>와 같다.

27) 5개의 권역과 3개의 학교 급을 조합하면 15개의 셀이 나오나 여기에 권역별 층화를 하지 않은 자율고, 특성화고, 특수목적고 등의 3개 셀을 더하면 총 18개 셀이 만들어진다.

표 IV-9 변형비례배분에 의한 예상 표본 학교 수와 학생 수

	학교 수						학생 수					
구분	초등 학교	중학교	일반고	자율고	특성화 고	특수 목적고	초등 학교	중학교	일반고	자율고	특성화 고	특수 목적고
서울	6(2)	6(2)	3(1)	3(1)	9(3)	3(1)	144	168	93	90	234	69
경기	12(4)	12(4)	9(3)				288	336	279			
인천												
강원	6(2)	6(2)	3(1)				144	168	93			
충북												
충남												
대전												
세종												
경북	9(3)	9(3)	6(2)				216	252	186			
경남												
부산												
대구												
울산												
전북	3(1)	3(1)	3(1)				72	84	93			
전남												
광주												
제주												
합계	36(12)	36(12)	24(8)	3(1)	9(3)	3(1)	864	1,008	744	90	234	69

* () 안의 수치는 학년별 할당 학교 수임. 초등학교는 4, 5, 6학년만 조사대상임.

* 학교 수 총계: 111(37)개

* 학생 수 총계: 3,009명

(5) 표본추출

각 학교 급 및 권역별로 할당된 표본학교의 추출은 확률비례추출법으로 선정하였다. 상술하면, 각 학년별로 권역구분×학교 급=18개 셀 내에서 조사 학생 수를 기준으로 한 확률비례추출법으로 표본학교를 선정하되, 각 학년별 학급수가 2개 이상이며 학급 당 평균 학생 수가 20명 이상인

학교가 추출되도록 하였다. 선정된 표본학교 안에서 학년별로 1개의 표본학급을 무작위로 선정하고, 해당 학급의 학생들을 전수 조사하였다.

만약 학교 측의 조사협조 거절로 조사가 불가능할 경우, 동일한 셀 내의 학교 리스트에서 대체 학교를 무작위로 선정하였다. 또한, 우열반, 특수반 등 특별편성이 되어 있는 학급은 제외하였고, 지역별 성별 구성비율도 고려하여 최종 조사될 학교 및 학급을 선정하였다.

(6) 성별 사후층화

본 조사는 처음부터 학교와 학급을 기준으로 표본을 설계하고 추출하였기 때문에 표본의 성별 분포는 모집단의 성별 분포와 크게 다를 수밖에 없다. 응답자의 인구·사회학적 특성 중 성별이 갖는 중요성을 고려하여 본 조사는 사후층화가중치²⁸⁾를 이용해 모집단과 표본 사이에 존재하는 성별 분포의 편향을 보정하였다.

2. 청소년의 세계시민의식 실태조사 결과

실태조사는 전술한 표본 설계를 바탕으로 2017년 5월 22일부터 2017년 7월 7일까지 진행되었다. 조사 기간 동안 총 3,000명의 학생이 설문에 응하여 처음 계획했던 목표 표본수를 채울 수 있었다. 그러나 이들 중 3명은 자신의 설문결과가 연구에 활용되는 것에 대해 동의하지 않았고 2명은 활용 여부에 아무런 응답을 하지 않아 이들 5명을 제외한 나머지 2,995명의 설문결과가 실제 분석에 활용되었다. 아래 표는 가중치 적용 전 응답자들의 성별, 학교급별, 지역별 분포를

28) $W_{h(k)j}^b = \frac{N_{h(k)}}{\sum_{l=1}^{n_{h(k)}} W_{h(k)j}^a}$, ($k=1,2$) 여기에서 $N_{h(1)}$ 과 $N_{h(2)}$ 는 각 셀에 속한 남학생과 여학생의 모집단 크기이고,

$\sum W_{h(k)j}^a$ 는 각 셀의 성별 기본 가중치의 합계임. 기본 가중치는 설계 가중치와 무응답 조정 가중치를 곱한 값으로

$W_{hij}^a = \frac{\sum_{i=1}^{N_h} B_{hi}}{n_h n_{hi}} \times \frac{n_{hi}}{r_{hi}} = \frac{\sum_{i=1}^{N_h} B_{hi}}{n_h r_{hi}}$, r_{hi} 는 유효 표본 크기, 즉 추출된 표본학교에서 조사가 완료된 학생 수, n_h 는 h 셀의 표본 학교 수, B_{hi} 는 h 셀에서 i 번째 학교의 학생 수, n_{hi} 는 추출된 표본학교에서 조사에 착수한 학생 수, N_h 는 h 셀에 속한 전체 학교의 수임.

보여준다. 먼저, 성별에 따른 분포를 보면 남학생은 1,384명, 여학생은 1,611명이며 학교급별로는 초등학생이 890명, 중학생이 1,011명, 그리고 고등학생이 1,094명을 차지하였다. 지역별로는 서울이 490명, 경기·인천이 1,027명, 강원·충청·대전이 507명, 경상·부산·대구·울산이 642명, 그리고 전라·광주·제주가 329명을 차지하였다.

표 IV-10 성별, 학교급, 지역에 따른 응답자 분포(가중치 비적용)

구분	남자						여자					
	학교급						학생급					
	초등학교	중학교	일반고	자율고	특성화고	특수목적고	초등학교	중학교	일반고	자율고	특성화고	특수목적고
서울	79	55	0	47	0	6	68	100	94	20	0	21
경기	125	154	60	0	26	7	129	146	108	0	34	19
인천	38	50	62	0	0	0	36	16	17	0	0	0
강원	10	28	16	0	0	0	10	24	13	0	0	0
충북	0	0	0	0	0	0	0	32	0	0	24	0
충남	0	17	25	0	20	0	0	41	0	0	9	0
대전	62	16	0	0	26	0	57	16	30	0	31	0
경북	14	37	0	0	0	0	15	55	0	0	0	0
경남	49	27	29	0	0	0	48	29	48	0	0	0
부산	14	14	0	0	0	7	9	64	62	0	0	11
대구	15	0	0	0	0	0	17	0	0	0	0	0
울산	12	0	13	34	0	0	11	0	8	0	0	0
전북	8	15	0	0	0	0	13	16	0	0	0	0
전남	26	18	16	0	0	0	25	16	11	0	0	0
광주	0	13	31	0	27	0	0	12	27	0	0	0
제주	0	0	0	0	36	0	0	0	0	0	19	0
합계	452	444	252	81	135	20	438	567	418	20	117	51

* 학생 수 총계: 2,995명

1) 지식과 이해

먼저, 세계시민의식 함양 실태의 첫 번째 조사영역인 지식과 이해는 청소년들이 세계시민으로서 국제 사회의 영토분쟁, 경제 갈등, 난민문제, 기후변화 등과 같은 주요 현안들의 존재와 심각성, 그러한 현안들에 대한 해법, 국내 문제와 국제 정세 사이의 상호 연관성, 국제기구의 존재와 역할 등에 대해 얼마나 인지하고 있는지를 측정하였다. 응답자들은 5점 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=별로 그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)를 이용해 관련 문항들에 대한 자신의 인지수준을 평가하였고 그 결과는 아래와 같다. 전체 10개 문항 중 평균 인지수준이 가장 높게 나타난 사안은 환경 문제의 상호 연계성과 특정 인종 및 문화에 대한 적대적 태도의 존재였으며 기후 변화, 난민, 영토 분쟁, 경제 갈등, 국내 문제와 국제 정세의 상호 연계성과 관련해서도 응답자들은 ‘보통’ 이상의 인지수준을 보여주었다. 그러나 영토를 둘러싼 국가 간 분쟁 및 테러와 같은 문제에 대한 해법, 다양한 국제기구의 존재와 역할에 대한 인지수준은 보통 미만으로 다른 문항들에 비해 취약하게 나타났다.

문항별 인지수준 탐색과 더불어 우리는 응답자들의 전반적인 인지수준이 이들의 인구·사회적 특성과 어떤 연관성을 맺고 있는지 다중회귀분석을 통해 확인하였다. 이와 관련해 우리는 먼저 10개 문항을 통해 응답자들의 인지수준이 집체적으로 측정될 수 있는지 Cronbach's alpha를 이용해 문항 간 내적일치도를 측정하였다. 신뢰성 지수, 내적합치도, 동질성 지수 등으로 명명되는 Cronbach's alpha는 동일 개념(=잠재변수)을 측정하기 사용된 다수의 문항들이 얼마나 일관성 있게 해당 개념을 측정하고 있는지를 보여주는 통계 값이다. 일반적으로 Cronbach's alpha는 0에서 1사이의 값을 가지며 1에 가까울수록 신뢰도가 높다고 해석하는데 실제로 신뢰수준을 해석하는 절대적 평가 기준은 존재하지 않는다. 이는 Cronbach's alpha의 값이 투입되는 문항의 개수와 문항 간 평균 상관성(average inter-item correlation)에 따라 달라지기 때문이다²⁹⁾. 그러나 통상의 기준에 따라 Cronbach's alpha의 값이 .7이상이면 문항 간 신뢰도가 수용할 수 있는(acceptable) 수준에 있다고 해석한다.³⁰⁾

29) What does Cronbach's alpha mean? <https://stats.idre.ucla.edu/spss/faq/what-does-cronbachs-alpha-mean/>에서 2017년 8월 31일 참조.

30) George와 Mallery(2003:369)는 신뢰도의 일반적 해석 기준과 관련해 Cronbach's alpha의 값이 .7일 때 수용가능(acceptable), .8일 때 양호(good), .9일 때 우수(excellent)라고 제시하였다.

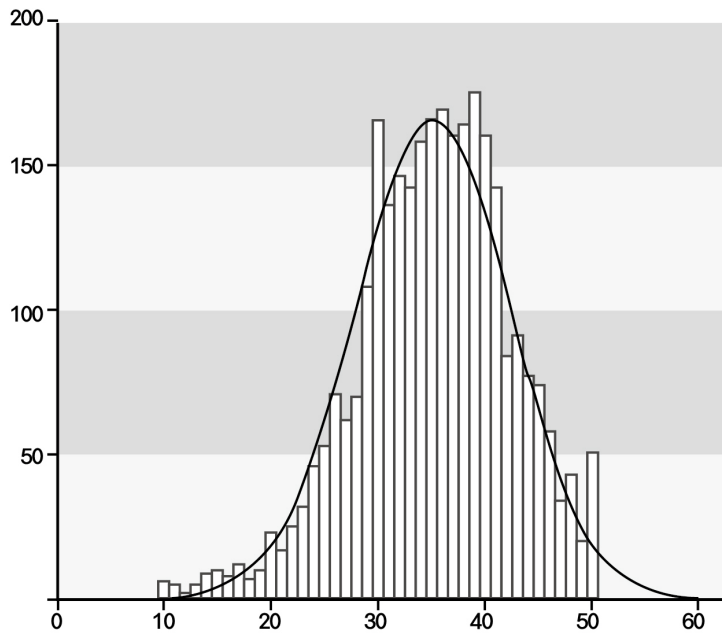
표 IV-11 문항별 평균 인지수준

문항	평균	N	SD
나는 영토다툼이나 테러등과 같은 국제문제를 해결하는데 도움이 되는 방법을 알고 있다.	2.76	2,995	.992
나는 다양한 국제기구(예UN, WHO 등)의 종류와 역할에 대해 알고 있다.	2.96	2,992	1.087
나는 오늘날 국제사회에서 일어나는 영토다툼 이나 전쟁과 같은 갈등문제에 대해 알고 있다.	3.37	2,995	1.031
나는 세계의 여러 나라들이 더 많은 경제적 이익을 얻기 위해 서로 싸우는 “경제 갈등”에 대해 알고 있다.	3.39	2,993	1.028
나는 각국의 빈곤이나 불평등 문제가 국제 사회의 정치, 경제 변화와 밀접하게 연관돼 있음을 알고 있다.	3.39	2,992	1.061
나는 세계의 다양한 문화들 사이에 존재하는 공통점과 차이점에 대해 알고 있다.	3.59	2,987	.958
나는 세계 각지에서 발생하고 있는 전쟁, 재난, 자연재해 등으로 어려움을 겪고 있는 사람들(난민)의 문제에 대해 알고 있다.	3.65	2,991	.962
나는 기후 변화의 심각성을 알고 있다.	3.76	2,992	1.023
나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.	4.15	2,989	.889
나는 세계 곳곳에 인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 존재한다는 것을 알고 있다.	4.16	2,990	.894

Cronbach's alpha의 측정 결과 우리는 10개 문항들의 전체 신뢰도(=.898)가 우수하며 어떤 문항도 전체 신뢰도를 저해하지 않고 있음을 확인하였다. 이와 더불어 우리는 10개 문항에 대한 탐색적 요인분석(exploratory factor analysis)을 실시하여 10개 문항을 하나의 복합적으로 구성해도 타당한지 여부를 확인하였다(KMO=.925, Bartlett's $p<.000$). 주성분 분석(principal component analysis)과 Varimax 회전 기법을 적용해 10개 문항을 하나의 요인으로만 묶을 경우 전체 분산의 52.26%가 설명되었고 개별 문항들의 요인 적재량(factor loadings)은 .656-.781사이에 분포하였다. 요인 선택을 위한 누적 분산 설명력의 최저 수용 기준을 50%로 설정했을 때 본 분석 결과는 최저 수용 기준을 충족시켰다. 즉, 10개의 문항들을 하나의 복합적으로 묶어 사용해도 무방하다는 뜻이다.

문항들 사이의 신뢰도 및 타당도 모두가 확보된 만큼 우리는 10개 문항의 점수를 합산하여

$(\sum_{i=1}^{10} x_i, x = \text{문항점수})$ 응답자들의 인지수준을 집체적으로 측정하였다. 아래 히스토그램은 합산된 점수가 어떤 분포를 띠고 있는지 시각적으로 보여주고 있다. 전체 응답자(N=2,995)의 평균 점수는 35.14점(SD=7.202)이며 31점(제1 사분위수)과 40점(제3 사분위수) 사이에 50%의 데이터가 분포하고 있는 것으로 나타났다.



【그림 IV-5】 인지수준(복합지표) 점수의 분포

독립변수에 해당하는 응답자들의 인구·사회적 특성은 학교급, 성별, 해외거주 경험 유무, 해외여행 경험 유무, 다문화 가정 여부, 학업성적, 가정형편, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 유무 등 총 8가지가 고려되었다. 학교급은 초등학교, 중학교, 고등학교, 성별은 남과 여, 가정형편과 학업성적(2017년 1학기 기준)은 상, 중, 하로 구분되었고³¹⁾ 나머지 해외거주 경험, 해외여행 경험, 시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 다문화 가정 여부는 모두 이범형 변수(dichotomous variable)로 예, 아니오의 응답으로 측정되었다. 상기의 범주형 독립변

31) 설문에서 응답자의 가정형편과 학업성적은 각각 7점 척도(1=매우 못 산다, 4=보통수준, 7=매우 잘 산다)와 5점 척도(1=매우 못하는 수준, 3=중간 수준, 5=매우 잘하는 수준)로 측정되었다. 본 회귀분석에서는 분석의 편의를 위해 가정형편의 경우 1-3점은 하, 4점은 중, 5-7점은 상으로, 학업성적의 경우 1-2점은 하, 3점은 중, 4-5점은 상으로 재분류하였다.

수들은 실제 분석에서 모두 더미변수로 변환돼 사용되었고 회귀식의 추정방식, 즉 유의미한 독립변수의 선택방법으로는 단계선택법(stepwise selection)이 적용되었다. 단계선택법은 새로운 독립변수가 회귀식에 추가될 때마다 기존 독립변수들의 중요도를 재확인하여 잔류 여부를 결정하는 방식으로 전진선택법(forward selection)과 후진제거법(backward elimination)의 장점을 결합한 선택법이다. 분석결과는 아래와 같다. 분석에 투입된 8가지 변수 중 응답자의 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 학업성적, 학교급, 가정형편, 다문화 가정 여부, 해외 거주 경험 등이 응답자의 인지수준에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램에 참여해 본 경험은 학생들의 인지수준 제고에 긍정적으로 작용했고 중간 이상(중·상)의 학업성적을 유지하는 학생들이 그렇지 않은(하) 학생들에 비해 상대적으로 높은 인지수준을 보여주었다. 해외에서의 거주 및 여행 경험 또한 학생들의 인지수준 제고에 긍정적으로 작용하였고 중·고등학생들의 인지수준은 초등학생의 인지수준보다 높게 나타났다. 특히 사항은 다문화 가정 학생들의 인지수준이 그렇지 않은 학생들의 인지수준보다 낮게 나타났다는 점이다. 다문화 가정 청소년은 외국인 부모를 두었다는 점에서 국제 현안과 국가 간 상호연계성에 대한 지식을 접하는데 더 유리할 것으로 보이나 실제로는 그렇지 않다는 것이 본 분석을 통해 확인되었다.

표 IV-12 응답자의 인지수준에 영향을 미치는 인구·사회적 변수들(다중회귀분석)

변수	B	β	t	Sig.	VIF
(Constant)	29.871	.401	74.433	.000	
세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험(1=있음)	3.020	.194	11.331	.000	1.026
학업성적 상 ^a	4.149	.269	11.479	.000	1.920
고등학교 더미 ^b	3.334	.223	1.595	.000	1.552
중학교 더미 ^b	2.517	.165	7.982	.000	1.502
해외여행 경험(1=있음)	1.208	.083	4.672	.000	1.119
학업성적 중 ^a	1.403	.097	4.315	.000	1.779
가정형편 중 ^c	-.962	-.066	-3.778	.000	1.060
다문화가정여부(1=예)	-2.241	-.051	-2.951	.003	1.041
해외거주경험(1=있음)	.956	.037	2.101	.036	1.100

변수	B	β	t	Sig.	VIF
R			.390		
R ²			.152		
adj-R ²			.149		
F			59.145		
(p-value)			(p=.000)		

a. 준거집단=학업성적 하
b. 준거집단=초등학교
c. 준거집단=가정형편 하

회귀분석을 통해 응답자의 인지수준에 유의미한 변화를 가져오는 인구·사회적 특성이 확인된 만큼 우리는 후속 분석으로 응답자들의 평균 인지수준이 해당 변수들에 따라 어떻게 달라지는지 GLM 일변량분석(Univariate ANOVA)을 통해 확인하였다. 해석의 명확성을 위해 변수들 사이의 상호작용(interaction)은 2차 수준(2-way)으로 제한하였다.

아래 표는 유의수준(significance level)=.05를 기준으로 통계적 유의성을 띠는 변수들과 상호작용을 정리한 결과이다. 다원분산분석에는 변수들의 주효과(main effects)는 물론 변수들 사이의 2차 상호작용까지 포함되었기 때문에 변수들의 통계적 유의성은 앞서 제시한 회귀분석의 결과와 일부 다르게 나타났다.

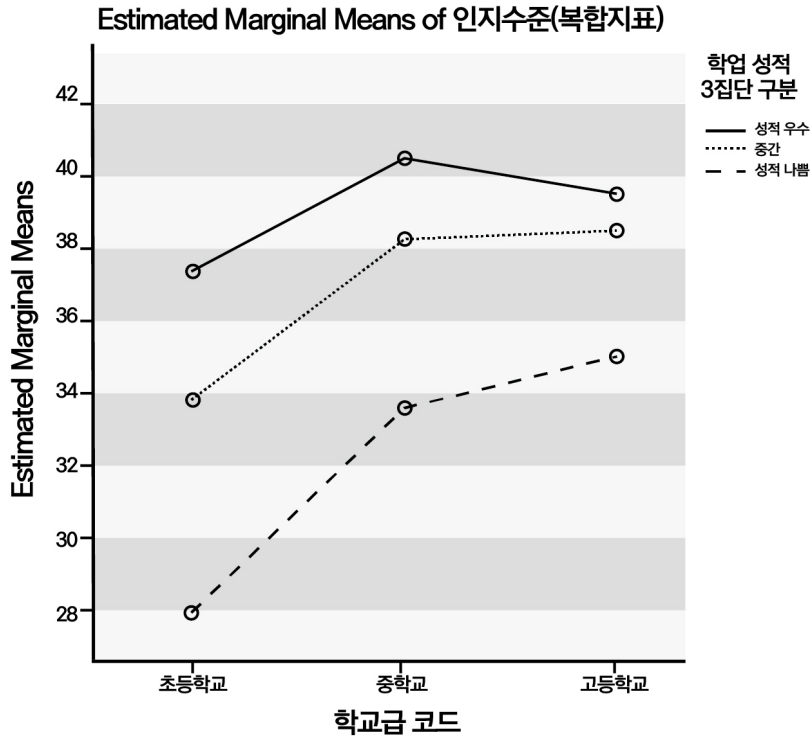
표 IV-13 응답자의 인지수준에 영향을 미치는 인구·사회적 변수들(GLM 일변량분석)

변수	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	26616.637a	52	511.858	11.694	.000
Intercept	51442.251	1	51442.251	1175.214	.000
학교급	72.301	2	36.151	8.228	.000
학업성적	87.313	2	435.157	9.941	.000
세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험	175.916	1	175.916	4.019	.045
학교급×해외여행경험	461.022	2	23.511	5.266	.005
학교급×학업성적	1084.307	4	271.077	6.193	.000

변수	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Error	128297.658	2931	43.773		
Total	3840898.000	2984			
Corrected Total	154914.295	2983			
R ²	.172				
adj-R ²	.157				

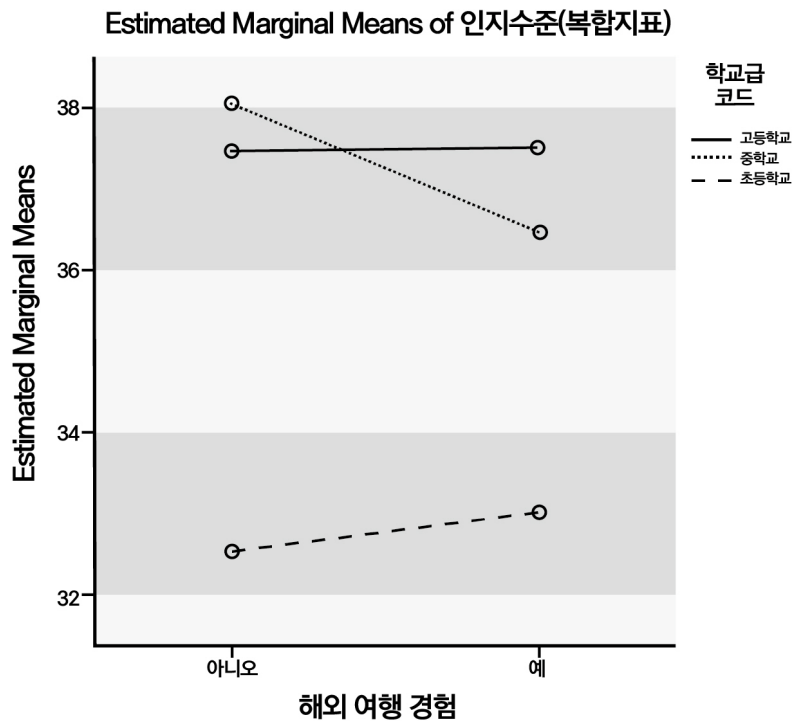
우선, 유의한 주효과는 학교급, 학업성적, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험에서 발견된다. 학교급에 따른 평균 인지수준은 초등학생집단의 경우 32.952점으로 중학생 집단의 37.245점, 고등학생집단의 37.468점보다 유의하게 낮았다. 반면, 중학생과 고등학생의 인지수준은 유의한 차이를 보여주지 않았다. 이는 한국의 청소년들이 초등학교에서 중학교로 진학하면서 국제 현안과 국가 간 상호연계성에 대한 이해 및 지식을 함양할 수 있는 기회를 누리지만 고등학교에 진학 후에는 그렇지 못함을 방증한다. 즉, 청소년들이 장차 세계시민으로 성장하기 위해 함양해야 할 지식과 이해의 수준이 중학교 진학 이후 담보상태에 놓이게 된다는 말이다. 학업성적의 경우 우수 집단의 평균은 38.867점으로 중간 집단의 36.679점, 하위 집단의 32.102점보다 높았다. 그러나 통계적으로 유의한 집단 차이는 우수·중간 집단과 하위 집단 사이로 제한되었다. 마지막으로 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램에 참여해 본 경험이 있는 집단의 평균 인지수준은 36.822점으로 그렇지 않은 집단의 34.955점보다 유의하게 높았다.

통계적으로 유의한 상호작용이 없다면 변수들의 주효과(main effects)에 대한 분석만 필요하나 지금과 같이 변수들 간의 유의한 상호작용이 발견된다면 해당 변수들의 단순 주효과(simple main effects)도 함께 분석할 필요가 있다. 아래 그림은 실제로 통계적 유의성을 보여주었던 학교급×학업성적의 상호작용과 학교급×해외여행경험의 상호작용이 어떤 형태로 구현되고 있는지 보여주고 있다. 먼저, 학교급×학업성적의 상호작용에서 성적에 따른 평균 인지수준의 차이는 초등학생 집단에서 가장 명확하게 나타났다. Bonferroni 검정 결과 성적이 우수한 집단과 나머지 두 집단 사이에 통계적으로 유의한 인지수준의 차이가 존재함을 확인할 수 있었다(상>중>하). 반면, 중·고등학생의 경우 인지수준의 유의한 집단 차이는 중·상 집단과 하 집단 사이에만 존재하였다(상=중>하).



【그림 IV-6】 학교급과 학업성적의 상호작용

학교급×해외여행경험의 상호작용에서 평균 인지수준의 유의한 집단 차이는 동일한 해외여행 경험을 가진 초·중·고등학생 집단을 비교했을 때만 존재하였다. 즉, 학생들의 평균 인식수준을 결정하는데 있어 학교급이 해외여행경험보다 더 중요했다는 말이다. 아래 그림에서 확인할 수 있듯이 해외경험 여부에 상관없이 중·고등학생의 평균 인지수준이 초등학생보다 높게 나타나는데 Bonferroni 검정 결과 역시 이를 통계적으로 뒷받침하였다. 해외여행경험 유무에 상관없이 중·고등학생의 평균 인지수준이 초등학생의 평균 인지수준보다 유의하게 높았으며 중학생과 고등학생 사이의 차이는 유의하지 않았다.



【그림 IV-7】 학교급과 해외여행경험의 상호작용

지금까지 우리는 다중회귀분석을 통해 학생들의 인지수준에 유의한 영향을 미치는 인구·사회 변수들을 확인하였고 다시 다원분산분석을 통해 해당 변수들이 학생들의 평균 인지수준에 어떤 집단 차이를 가져오는지 분석하였다. 다중회귀분석 결과 학교급, 학업성적, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 가정형편, 다문화 가정 배경, 해외여행/거주 경험 등이 학생들의 인지수준에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인됐으나 이들 사이의 2차 상호작용까지 고려한 다원분산분석의 결과 통계적 유의성을 띠는 변수는 학교급, 학업성적, 해외여행경험, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 등으로 압축되었다. 특히, 해외여행경험은 학교급과의 상호작용을 통해서만 학생들의 인지수준에 유의한 차이를 가져왔다.

이중 우리가 주목해야 할 것은 인지수준과 학교급의 관계이다. 앞서 지적했듯이 학생들의 평균 인지수준은 초등학교에서 중학교로 진학하며 크게 개선됐지만 그 이후에는 유의한 변화를 보여주지 못했다. 최상위 중등교육기관인 고등학교에 진학했음에도 불구하고 학생들의 인지수준이 이전보다 개선되지 못했다는 점은 현 고등학교 교육과정에서 세계시민교육이 제대로 이행되지 않고 있음을 말해준다. 초·중학교 교육 과정을 통해 일정수준의 인지역량을 함양하고 있는

청소년들이 고등학교에 진학 후에도 지속적으로 세계시민의 인지역량을 배양할 수 있는 교육 환경이 필요하다.

2) 가치와 태도

세계시민의식 함양 실태의 두 번째 조사영역인 가치와 태도는 총 24개 문항으로 구성되어 있으며 청소년들이 세계시민으로서 국제문제에 대해 보여주는 관심수준, 문화다양성에 대한 수용 자세, 정의, 평등, 인권 등 인류의 보편적 가치 수호에 대한 태도, 경제발전과 환경보호에 대한 태도, 그리고 국가관 등을 종합적으로 측정하였다. 응답자들은 5점 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=별로 그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)를 이용해 관련 문항들에 대한 자신의 동의 정도를 평가하였고 아래 표는 그 결과를 문항별, 영역별로 정리한 것이다.

먼저, 응답자들의 전반적인 세계에 대한 관심 수준은 평균 3.17점으로 보통 수준에 그쳤다. 국제문제나 낯선 외국문화 학습에 지속적인 관심을 보이고 국제문제에 대한 자신만의 시각을 형성하기 위해 노력하는 청소년들이 많지 않음을 의미한다. 이처럼 국제문제나 외국문화 학습에 대한 청소년들의 관심 및 태도가 소극적인만큼 국제문제 해결을 위해 적극적으로 자신의 역할을 모색하는 청소년이 없는 것은 당연한 결과다.

반면 다문화 및 다양성 존중에 대한 응답자들의 평균 지지도는 3.77점으로 미온한 세계에 대한 관심 수준과 대조를 이루었다. 특히 외국인과의 교우관계를 맺고 낯선 문화의 가치를 존중하고 수용하려는 개방성이 부각되고 있다. 자신과 문화적 배경이 다른 사람들과의 협력을 중시하는 자세도 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 그러나 가치적 당위성을 넘어 실제로 다른 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 현실에서 자주 가지거나 낯선 외국 문화를 배우는 데 지속적인 관심을 갖는 등과 같은 적극성은 상대적으로 떨어지는데, 이러한 이중성은 다문화 및 다양성에 대한 청소년들의 높은 개방성이 실제로는 명목적 태도에 불과하다는 가능성을 암시한다.

다문화 및 다양성 존중과 관련해 청소년들이 보여준 긍정적 태도는 경제정의 및 형평성, 보편적 인권에 기반을 둔 평등권, 성차별 철폐의 당위성에서도 재확인된다. 특히, 세계의 빈곤문제 해소를 위한 선진국의 적극적 개입과 국제협력의 필요성, 그리고 국내 체류 외국인 노동자에 대한 불편부당한 대우의 당위성을 옹호하는 응답자들의 태도는 한국의 청소년들이 경제정의와 보편적 인권에 기반을 둔 평등권 구현에도 많은 관심을 두고 있음을 말해준다.

그러나 일부 문항에서는 응답자들의 모순된 태도가 확인되기도 한다. 예를 들어 지도자의 조건으로 성별이 중요하지 않다는 응답자들의 의견은 평균 4.35점으로 전체 문항 중 가장 높았지만 정작 지금보다 더 많은 여성들이 국제기구의 지도자로 활동해야한다는 의견에 대한 평균 지지수준은 이에 훨씬 못 미친 3.46점에 그쳤다. 성차별 철폐에 대한 명목적 공감대만 존재할 뿐 정작 그러한 목표를 구현하는 실질적 노력과 수단에 대한 지지는 미온적이었음을 보여준다. 마찬가지로 국제 협력을 통해 세계의 빈곤문제를 해결해야 한다는 공감대는 크게 형성돼 있으나 정작 가난한 나라에게 천연자원을 우선적으로 사용할 수 있는 권리를 인정하는 조치에 대한 지지수준은 미온적이다. 세계시민의식을 함양한다는 것은 우리 스스로 문화적 특수성과 국적을 떠나 국제사회라는 공동체에 대한 소속감을 가지고 인류 보편의 가치와 이상을 지지하며 그러한 가치와 이상이 현실에서 구현될 수 있도록 행동하는 것이라 정의할 때 한국의 청소년들에게는 후자, 즉 실천 의지가 상대적으로 결여돼 있는 셈이다.

한국의 청소년들이 지속가능한 환경 만들기의 중요성에 대해서도 긍정적인 태도를 가지고 있음을 확인할 수 있었다. 비싸더라도 친환경 제품을 구매해야 하고 경제성장보다 환경 보호가 더 중요하다는 의견에 대한 평균 지지수준이 모두 3.7점을 상회하고 있다는 점이 이를 뒷받침한다. 이처럼 청소년들은 환경보호의 당위성에 공감하고 있지만 동시에 경제성장과 환경보호라는 두 과제가 양립할 수 있다고 믿고 있었다. 경제성장과 환경보호가 양립가능하다는 의견에 대한 청소년들의 평균 지지수준은 3.77점으로 이들이 경제성장과 환경보호를 제로섬(zero-sum)의 배타적 관계로 바라보지 않고 있음을 확인할 수 있었다.

이와 유사한 맥락으로 청소년들은 한국에 대한 애국심/자부심과 세계시민의식을 제로섬(zero-sum)의 배타적 관계로 이해하지 않고 있었다. 한국인으로서의 자부심, 한국의 문화와 역사에 대한 자부심은 각각 평균 3.87점, 4.21점으로 응답자들 다수가 한국인으로서의 정체성은 물론 한국의 문화와 역사에 자긍심을 가지고 있는 것으로 나타났다. 반대로 한국을 버리고 다른 나라에서 살고 싶을 만큼 한국을 싫어하는 응답자는 소수에 불과했다. 뿐만 아니라 응답자들이 세계시민으로서의 역할 수행에 한국시민으로서의 역할 수행 못지않은 중요성을 인정하고 있는 모습은 국가와 민족에 대한 청소년들의 자긍심이 결코 배타적 국수주의 색채를 띠지 않고 있음을 방증하였다.

표 IV-14 가치와 태도의 문항별, 영역별 응답자 전체 평균 및 내적일치도

영역	문항	평균	N	SD	영역			내적일치도 (Cronbach's alpha)
					평균	N	SD	
세계에 대한 관심	나는 국제문제에 대해 지속적인 관심을 가지고 있다.	3.00	2994	1.046	3.17	2,994	.813	.766
	나는 낯선 외국 문화를 배우는 데 지속적인 관심을 가지고 있다.	3.23	2991	1.083				
	나는 청소년들이 국제문제에 대해 자기만의 생각을 갖는 것이 중요하다고 생각한다.	3.35	2987	1.083				
	여러 국제문제를 해결하는 데 내가 할 수 있는 역할이 있다고 생각한다.	3.09	2988	1.034				
다문화/ 다양성 존중	나는 외국인과 친구가 되는 데 거부감이 없다.	3.95	2991	1.012	3.77	2,994	.706	.816
	나는 내가 잘 모르는 문화라도 그 가치를 존중하고 받아들이는 편이다.	3.92	2992	.883				
	나는 나와 문화적 배경이 다른 사람들과 협력하는 것을 중요하게 생각한다.	3.89	2990	.854				
	나는 다른 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 자주 가지려고 한다.	3.42	2990	1.032				
	나는 외국을 방문하기 전에 그 나라의 예절이나 독특한 문화를 적극적으로 알아보는 것이 중요하다고 생각한다.	3.88	2991	.963				
	나는 우리나라로 이민 오려는 사람들을 국적과 관계없이 모두 받아들여야 한다고 생각한다.	3.57	2991	1.101				
정의/ 평등/ 권리	여러 나라가 협력하여 경제적으로 어려운 상황에 처한 나라의 사람들을 도와줄 필요가 있다	4.08	2,994	.830	3.84	2,994	.578	.740
	전 세계의 가난을 해결하기	4.09	2,993	.865				

영역	문항	평균	N	SD	영역			내적일치도 (Cronbach's alpha)
					평균	N	SD	
	위해서는 선진국들이 적극적으로 나서야 한다.							
	나는 외국인 노동자들도 한국인과 동등하게 대우받아야 한다고 생각한다.	4.13	2990	.902				
	석유, 천연가스와 같은 천연자원은 잘 사는 나라보다 못 사는 나라들이 먼저 사용해야 한다.	3.23	2989	1.021				
	가난한 다른 나라를 돕는 것보다, 우리나라의 가난한 사람들을 돕는 것이 더 중요하다	3.57	2984	.965				
	지금보다 더 많은 여성들이 UN, WHO와 같은 국제기구의 지도자로 활동해야 한다.	3.46	2990	.951				
	나라나 기업을 이끄는 지도자의 조건으로 성별은 중요하지 않다.	4.35	2984	.921				
지속 가능성/ 환경	경제를 성장시키며 동시에 환경도 보호하는 것이 가능하다.	3.77	2,994	.973	3.75	2,994	.686	.570
	경제를 성장시키는 것보다 환경을 보호하는 것이 더 중요하다.	3.71	2,994	.917				
	값이 조금 비싸더라도 친환경제품을 구매해야 한다.	3.76	2,994	.914				
국가 및 역사 의식	한국의 문화와 역사는 다른 나라의 존경을 받을 만하다.	4.12	2,993	.845	3.19 (a, b 문항 제거 후 3.99)	2,993 (a, b 문항 제거 후 2,993)	.530 (a, b 문항 제거 후 .818)	.044 (a, b 문항 제거 후 .692)
	나는 한국 사람으로서 자부심을 느낀다.	3.87	2991	1.018				
	a. 나는 할 수만 있다면 한국을 버리고 다른 나라에서 살고 싶다.	2.46	2990	1.266				
	b. 한국시민의 역할을 충실히 한다면 세계시민으로서의 역할은 중요하지 않다.	2.33	2987	.986				

우리는 지금까지 한국의 청소년들이 세계시민으로서 함양하고 있는 가치와 태도의 실태를 살펴보았다. 전체 평가 영역 가운데 응답자들이 가장 미온적 자세를 보여준 영역은 세계에 대한 관심으로서 낮은 외국문화를 학습하고 국제문제에 대해 지속적인 관심을 가지며 나름의 시각과 역할을 정립하려는 적극성은 찾아보기 어려웠다.

반대로 국가 간 경제정의 및 형평성 구현, 인권에 기반을 둔 평등권 실천, 성차별 철폐와 같은 목표들의 당위성에 대한 응답자들의 태도는 매우 우호적이었다. 다문화 및 다양성에 대한 존중과 수용, 지속가능한 환경 만들기의 중요성에 대한 태도 역시 우호적이었다. 또한, 응답자들은 한국의 역사와 문화, 한국인에 대해 높은 자긍심을 가지면서도 세계시민으로서의 역할 수행이 한국인으로서의 역할 수행에 못지않은 중요성을 가지고 있다고 생각하였다.

이처럼 청소년들이 함양하고 있는 세계시민의 가치와 태도는 세계에 대한 관심 영역을 제외하면 양호한 것으로 확인되는데 우리는 후속분석으로 응답자들의 인구·사회적 특성에 따라 이들이 함양하고 있는 가치와 태도가 어떤 변화 양상을 띠는지 확인하였다. 이를 위해 다변량분산분석(MANOVA)을 사용했는데, 다변량분산분석은 1개의 종속변수에 대한 집단 간 차이를 검정하는 분산분석(혹은 일변량분산분석)과 달리 2개 이상의 종속변수에 대한 집단 간 차이를 동시에 검정할 수 있는 장점을 가지고 있다. 즉, 분석하고자 하는 종속변수가 여러 개일 때 종속변수의 개수만큼 분산분석을 시행할 필요 없이 집체적으로 분석할 수 있다. 그러나 다변량분산분석을 사용하기 위해서는 종속변수들이 다변량 정규분포를 이루며 적절한 수준의 상관관계를 유지해야 하며 각 집단의 분산 및 공분산 행렬도 동일해야 한다.

분석에 사용된 종속변수들은 가치와 태도를 구성하는 5개 하위영역들의 평균 점수로 각 영역의 신뢰도(내적일치도)는 이미 위의 표에 제시한 바 있다. 전체 5개 영역 중 ‘지속가능성/환경’ 및 ‘국가 및 역사의식’을 제외한 나머지 영역들에서는 모두 수용 가능한 수준의 신뢰도(Cronbach's $\alpha \geq .7$)가 확인되었다. 수용 기준에 미달하는 ‘지속가능성/환경’의 경우 구성 문항들의 제거를 통해 신뢰도를 개선할 수 없었던 반면 ‘국가 및 역사의식’은 전체 신뢰도를 저해하는 두 개 문항을 제거하여 수용 기준에 상당 수준 근접한 내적일치도를 확보할 수 있었다. 따라서 신뢰도의 개선 여지가 없는 ‘지속가능성/환경’ 영역은 기존의 3개 문항을 그대로 이용해 평균값을 산출하였고 ‘국가 및 역사의식’은 수용 기준에 근접한 신뢰도를 보여준 두 개 문항의 평균값을 이용해 종속변수로 사용하였다. 독립변수로 사용된 응답자들의 인구·사회 변인으로는 학교급, 성별, 해외거주 경험 유무, 해외여행 경험 유무, 다문화 가정 여부, 학업성적, 가정형편, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 유무 등 총 8가지가 고려되었다. 해석의 명확성을 위해 변수들

사이의 상호작용(interaction)은 2차 수준(2-way)으로 제한하였다.

먼저 아래 표는 종속변수들 사이의 상관성을 측정한 결과로 가치와 태도를 구성하는 5개 하위영역들이 모두 유의하게 연관돼 있음을 확인할 수 있다. 전체 조합 중 세계에 대한 관심과 다문화/다양성 존중 영역 간의 상관성이 가장 높았으며($r=.610$, $p=.000$) 반대로 지속가능성/환경과 세계에 대한 관심 영역 사이의 상관성이 가장 낮았다($r=.302$, $p=.000$).

표 IV-15 가치와 태도를 구성하는 하위 영역 간 상관관계

변수		세계에 대한 관심	다문화/ 다양성 존중	정의/평등/ 권리	지속가능성/ 환경	국가 및 역사의식
세계에 대한 관심	Pearson Correlation	1	.610	.461	.302	.311
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000
	N	2,994	2,994	2,994	2,994	2,993
다문화/ 다양성 존중	Pearson Correlation	.610	1	.572	.397	.354
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000
	N	2,994	2,994	2,994	2,994	2,993
정의/평등/ 권리	Pearson Correlation	.461	.572	1	.480	.402
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
	N	2,994	2,994	2,994	2,994	2,993
지속가능성 /환경	Pearson Correlation	.302	.397	.480	1	.352
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000
	N	2,994	2,994	2,994	2,994	2,993
국가 및 역사의식	Pearson Correlation	.311	.354	.402	.352	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	2,993	2,993	2,993	2,993	2,993

다변량분산분석을 실시한 결과 집단 간 공분산 행렬의 동질성 가정은 성립되지 않았다($\text{Box}'M=3563.655$, $p=.000$). 이런 경우 다변량 검정 중 가장 로보스트(rubust)한 Pillai's Trace를 사용해 종속변수들의 조합에 대한 독립변수의 영향력을 검정하는데(Olson, 1974:907) 검정 결과 응답자들의 학업성적, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 학교급×해외여행

경험, 학교급×학업성적, 다문화가정×가정형편 등이 종속변수들의 조합에 유의한 영향력(유의수준=.05)을 갖는 것으로 나타났다.

표 IV-16 다변량분산분석 검정 결과(Pillai's Trace)

독립변수	Pillai's Trace	F	Sig
학업성적	.009	2.557	.004
세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험	.007	4.043	.001
학교급×해외여행경험	.007	2.187	.016
학교급×학업성적	.017	2.526	.000
다문화가정×가정형편	.006	1.883	.043

우리는 후속 분석으로 상기의 독립변수들이 각각의 종속변수에 대해 어떤 집단 차이를 가져오는지 분산분석을 통해 확인하였다. 집단 차이의 통계적 유의성이 확인되는 경우에는 사후검정을 추가적으로 실시하였는데 이때 Levene's test를 통해 해당 종속변수의 동(同)분산 가정이 성립하는 경우는 Bonferroni 검정을, 그렇지 않은 경우는 Games-Howell 검정을 사용하였다. 비교집단이 2개 이하인 경우 우리는 분산분석 대신 독립표본 t-검정(Independent t-test)을 이용해 집단 차이의 통계적 유의성을 확인하였다. 이와 더불어 독립변수들 사이의 상호작용이 만들어 내는 집단 차이의 통계적 유의성은 GLM 일변량분석을 통해 검정하였다.

먼저 학업성적에 따른 집단 차이는 5개의 종속변수 모두에서 유의하게 나타났다. 특히 정의/평등/권리에 대한 태도를 제외한 나머지 4개 종속변수들에서 성적수준에 따른 집단 차이를 명확하게 확인할 수 있었다. 정의/평등/권리의 경우 통계적으로 유의한 집단 차이는 성적이 우수한 집단과 나머지 두 개 집단(중·하) 사이에만 존재하였다. 성적이 우수한 학생일수록 그렇지 않은 학생에 비해 세계에 대한 관심, 다문화/다양성에 대한 수용태도, 지속가능성/환경의 중요성에 대한 인식, 한국의 문화, 역사, 한국인에 대한 자긍심 모두가 높게 나타났음을 말해준다. 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험에 따른 집단 차이 역시 아래 표에서 알 수 있듯이 5개 종속변수에서 모두 유의하게 나타났다. 세계시민의식과 관련된 활동 및 프로그램에 참여해 본 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 세계시민의 가치와 태도를 더 함양하고 있다는 뜻이다. 다만 국가와 역사의식의 경우 응답자가 한국의 문화, 역사, 한국인에 대해 얼마나 자긍심을

가지고 있는지를 측정하고 있는 관계로 해석에 주의를 요한다. 유(有)경험자 집단이 무(無)경험자 집단보다 상대적으로 높은 자긍심을 가지고 있다는 말은 세계시민의식을 함양하는 활동에 참여하는 것이 반드시 한국인으로서의 정체성과 자긍심에 부정적으로 작용하지 않음을 방증한다. 즉, 청소년들이 한국인의 정체성을 가지고 한국의 시민 역할에 충실하면서도 동시에 세계시민으로서의 소임과 역할을 수행하는데 문제가 없음을 의미한다.

표 IV-17 가치와 태도에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수

독립 변수	종속 변수	Levene's test (p-value)	F-test				t-test			사후검정 결과 (검정기법)
			F	df1	df2	Sig.	t	df	Sig.	
학업 성적	세계에 대한 관심	3.695 (p=.025)	62.612	2	2,988	.000				상>중>하 (GH)
	정의/평등/ 권리	.895 (p=.409)	27.839	2	2,988	.000				상>중=하 (B)
	다문화/ 다양성 존중	1.417 (p=.243)	4.976	2	2,988	.000				상>중>하 (B)
	지속가능성/ 환경	1.601 (p=.202)	17.753	2	2,988	.000				상>중>하 (B)
	국가/역사 의식	5.176 (p=.006)	4.959	2	2,988	.000				상>중>하 (GH)
세계시민 의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험	세계에 대한 관심	1.707 (p=.192)					12.633	2,989	.000	있음>없음
	정의/평등/ 권리	13.641 (p=.000)					1.090	2005 .337	.000	있음>없음
	다문화/ 다양성 존중	1.235 (p=.266)					9.696	2,989	.000	있음>없음
	지속가능성/ 환경	.095 (p=.758)					6.495	2,989	.000	있음>없음
	국가/ 역사 의식	.547 (p=.460)					5.132	2,988	.000	있음>없음

다음으로 아래 결과는 학교급×해외여행 경험, 학교급×학업성적, 다문화가정×가정형편 등 독립변수들의 상호작용이 종속변수에 대해 어떤 집단 차이를 가져오는지 보여준다. 앞서 설명하

였듯이 상호작용에 따른 집단 차이의 통계적 유의성은 GLM 일변량분석을 통해 검정하였다. 먼저, 학교급×해외여행 경험에 따른 집단 차이의 유의성은 5개 종속변수 모두에서 확인되었다. 그러나 모든 종속변수들이 동일한 유형의 집단 차이를 보여준 것은 아니다. 세계에 대한 관심, 다문화/다양성 존중, 국가/역사의식의 경우 해외여행 경험에 따른 유의한 집단 차이는 모든 학교급, 즉 초·중·고등학교에서 일관되게 발견됐다. 반면, 정의/평등/권리, 지속가능성/환경의 중요성에 대한 태도의 경우 해외여행 경험에 따른 유의한 집단 차이는 중학교를 제외한 초·고등학교로 제한되었다. 즉, 정의/평등/권리, 지속가능성/환경의 중요성에 대한 중학생의 태도 변화에 해외여행 경험이 갖는 유의한 영향력이 없었다는 말이다.

학교급×학업성적에 따른 집단 차이의 경우 역시 5개 종속변수에서 모두 유의하게 나타났다. 세계에 대한 관심의 경우 학교급에 상관없이 학생들의 학업성적에 따라 집단 차이가 명확하게 났지만 정의/평등/권리에 대한 태도는 초·중학교 집단에서만 유의하게 차이가 나타났다. 고등학생의 경우 학업성적과 정의/평등/권리에 대한 태도가 무관함을 말해준다. 다문화/다양성에 대한 수용 태도는 초·중학생의 경우 학업성적이 우수한 집단일수록 상대적으로 더 포용적인 태도를 보여준 반면 고등학생의 경우 유의한 집단 차이는 성적이 상인 집단과 나머지 두 집단(중·하) 사이에만 존재하였다. 지속가능성/환경의 중요성에 대한 태도의 경우 초등학생 집단은 성적이 상인 집단이 중·하의 집단보다 높게 나타났고 중학생 집단은 반대로 성적인 중간인 집단이 상·하의 두 집단보다 높게 나타났다. 고등학생의 경우 성적에 따른 태도의 차이는 존재하지 않았다. 마지막으로 한국의 역사, 문화, 한국인에 대한 자긍심은 학교급이 높아질수록 성적에 의한 집단 차이가 소멸되었다. 초등학생의 경우 성적에 따른 자긍심의 집단 차이는 상>중>하 순으로 뚜렷하게 구분되지만 중학생의 경우 유의한 집단 경계는 성적이 중·상인 집단과 하인 집단 사이로 제한되며 고등학생의 경우 성적에 의한 유의한 집단 경계는 사라졌다.

마지막으로 다문화가정×가정형편에 따른 집단 차이의 경우도 5개 종속변수에서 모두 유의하게 나타났다. 그러나 아래 표에서 확인할 수 있듯이 응답자들의 가정형편을 통제했을 때, 즉 동일 수준의 가정형편을 가진 응답자들 사이에서 다문화가정이 가져오는 집단 차이는 매우 제한적이다. 예를 들어, 다문화가정여부에 따른 세계에 대한 관심의 유의한 집단 차이는 가정형편이 좋은 집단에만 존재하는데 비(非)다문화가정의 응답자가 다문화가정의 응답자에 비해 높은 점수를 기록하였다. 정의/평등/권리, 다문화/다양성존중의 영역에서도 동일한 유형의 집단 차이를 발견할 수 있다. 지속가능성/환경의 중요성에 대한 태도의 경우 가정형편을 통제한 상태에서 다문화가정에 의한 집단 차이의 유의성을 확인할 수 없었다. 반대로 다문화가정여부를

통제한 상태에서 가정형편에 따른 태도의 집단 차이를 검정했을 때 통계적 유의성을 확인할 수 있었다. 해당 경우는 비(非)다문화가정 집단 내에서 가정형편이 상인 집단과 나머지 두 집단(중·하)을 비교했을 때였다. 한국의 역사, 문화, 한국인에 대한 자긍심의 경우 가정형편이 보통인 집단 안에서만 비(非)다문화가정 출신의 응답자들이 다문화가정 출신의 응답자에 비해 높은 점수를 기록하였다. 가정형편이 좋거나 나쁜 집단의 경우 다문화가정 출신 여부에 의한 자긍심의 차이는 발견되지 않았다.

표 IV-18 가치와 태도에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수들의 상호작용

독립변수 (상호작용)	종속변수	F	df	Sig.	다중비교	
학교급× 해외여행	세계에 대한 관심	29.936	5	.000	초	유경험>무경험
					중	유경험>무경험
					고	유경험>무경험
	정의/평등/권리	7.042	5	.000	초	유경험>무경험
					중	유경험>무경험
					고	유경험>무경험
	다문화/다양성 존중	1.095	5	.000	초	유경험>무경험
					중	유경험>무경험
					고	유경험>무경험
	지속가능성/환경	1.472	5	.000	초	유경험>무경험
					중	유경험>무경험
					고	유경험>무경험
	국가/역사의식	6.645	5	.000	초	유경험>무경험
					중	유경험>무경험
					고	유경험>무경험
학교급× 학업성적	세계에 대한 관심	32.741	8	.000	초	상>중>하
					중	상>중>하
					고	상>중>하
	정의/평등/권리	13.511	8	.000	초	상>중>하

독립변수 (상호작용)	종속변수	F	df	Sig.	다중비교	
	다문화/다양성 존중	13.330	8	.000	중	상)중)하
					고	상=중=하
					초	상)중)하
					중	상)중)하
					고	상)중=하
					초	상)중=하
	지속가능성/환경	9.843	8	.000	중	중)상=하
					고	상=중=하
					초	상)중)하
	국가/역사의식	15.996	8	.000	중	상=중)하
					고	상=중=하
					초	상)중)하
가정형편× 다문화가정	세계에 대한 관심	13.210	5	.000	상	비다문화)다문화
					중	비다문화=다문화
					하	비다문화=다문화
	정의/평등/권리	8.050	5	.000	상	비다문화)다문화
					중	비다문화=다문화
					하	비다문화=다문화
	다문화/다양성 존중	1.238	5	.000	상	비다문화)다문화
					중	비다문화=다문화
					하	비다문화=다문화
	지속가능성/환경	9.405	5	.000	상	비다문화=다문화
					중	비다문화=다문화
					하	비다문화=다문화
	국가/역사의식	11.474	5	.000	상	비다문화=다문화
					중	비다문화)다문화
					하	비다문화=다문화

지금까지 우리는 한국의 청소년들이 함양하고 있는 세계시민의 가치와 태도의 실태를 5개의 하위영역, 즉 세계에 대한 관심, 다문화/다양성 존중, 정의/평등/권리, 지속가능성/환경, 국가 및 역사의식으로 구분하여 살펴보았다. 영역 별 평균 점수를 기준으로 세계에 대한 관심의 평균 점수가 3.17점으로 가장 낮게 집계된 것은 청소년들이 평상시 국제문제나 외국문화를 이해하는데 적극적인 태도를 가지고 있지 않음을 말해준다. 반면 다문화 및 다양성을 존중하려는 개방성, 인류 보편의 정의·평등·권리와 같은 가치의 옹호, 지속가능성 및 환경의 중시 등과 같은 당위적 가치에 대한 태도는 모두 평균 3.75점 이상으로 높게 나타났다. 당위적 가치에 대한 응답자들의 평균태도 점수가 높게 집계된 것은 한편으로 한국의 청소년들이 세계시민에 부합하는 가치관을 전반적으로 함양하고 있음을 의미한지만 다른 한편으로 이러한 태도가 청소년들의 실제 가치관을 대변하는지 의문을 제기하지 않을 수 없다. 특히 국제문제 및 낯선 외국문화에 대한 학생들의 관심 수준이 전반적으로 낮고 국제문제 해결과 관련해 적극적으로 자신의 역할과 가치관을 모색 및 정립하려는 적극성이 결여된 청소년들의 실태에 비추보면 본 설문에서 보여준 청소년들의 태도는 초등학교부터 고등학교에 이르기까지 반복적으로 주입된 가치 교육의 산물일 수 있다는 부정적 해석을 낳는다.

이와 더불어 후속분석의 결과 중 우리가 주목해야 할 점은 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램이 세계시민의 가치와 태도를 배양하는데 긍정적으로 작용했다는 점이다. 세계시민의식 함양을 목적으로 한 활동 및 프로그램에 참여해 본 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 5개 하위 영역에서 모두 높은 평균 점수를 기록했다는 것은 해당 활동 및 프로그램들이 소기의 성과를 달성했음을 말해준다. 특히 해당 활동 및 프로그램에 참여한 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 한국의 역사, 문화, 한국인에 대해서도 더 높은 자긍심을 보여준 것은 세계시민의식이 결코 국가와 민족에 대한 자긍심과 경쟁관계, 즉 배타적 제로섬(zero-sum) 관계에 있지 않음을 암시한다.

3) 기능

세계시민의식 함양 실태의 세 번째 조사영역인 기능은 총 17개의 문항으로 구성돼 있으며 청소년들이 세계시민으로서 살아가는데 필요한 다양한 스킬세트(skill set), 특히 소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고력, 정보 활용 및 분석 능력, 공감 능력 등을 얼마나 함양하고 있는지 측정하고 있다. 응답자들은 5점 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=별로 그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇

다, 5=매우 그렇다)를 이용해 관련 기능에 대한 자신의 능력을 평가하였고 아래 표는 그 결과를 문항별, 영역별로 정리한 것이다.

먼저, 응답자들의 전반적인 의사소통 및 상호작용 능력은 평균 3.44점으로 보통을 조금 상회하는 수준이었다. 이 가운데 상호작용 능력—즉 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 교류 시 자신의 행동과 태도를 상대방에게 맞추거나, 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들 사이에서 원만한 중재 역할을 하거나, 타인과의 협동을 통해 문제를 해결할 수 있다는 응답 평균이 상대적으로 높았다. 이에 비해 의사소통 능력—예를 들어 국제문제에 대한 자신의 생각을 논리적으로 표현하거나, 의견충돌이 있을 때 원만한 합의점을 도출하거나, 다른 사람들 앞에서 자신의 의견을 잘 전달하는 능력은 상대적으로 낮았다.

응답자들의 비판적 사고 능력은 평균 3.52점으로 의사소통 및 상호작용 능력에 비해 상대적으로 높았다. 특히 가난이나 차별의 책임을 개인이 아닌 사회에서 탐색하려는 능력, 타인의 관점에서 자신의 생각과 행동을 반추하는 능력이 높게 나타난 반면 사회문제에 대해 자신만의 관점을 개진하거나 국제문제에 대한 해법들을 스스로 찾아보고 이들의 장단점을 평가하는 능력은 상대적으로 떨어졌다. 마찬가지로 자신이 관심 있는 국제문제와 관련해 필요한 정보를 수집하고 이를 토대로 해당 문제를 분석하는 정보 활용 능력도 매우 떨어졌다.

반면 응답자들의 공감 능력은 평균 4.08점으로 전체 평가 영역 중 가장 높은 점수를 기록하였다. 비록 청소년들이 국제문제에 지속적인 관심을 쏟으며 이를 객관적으로 이해·분석하려는 노력을 기울이지는 않지만, 그러한 문제로 고통 받는 다른 사람들에 대해 연민을 느끼는 정도인 감성지수는 높게 나타났다.

종합하면, 청소년들이 함양하고 있는 스킬세트 중 가장 높은 것은 공감 능력이었으며 그 뒤를 이어 비판적 사고 능력, 의사소통 및 상호작용 능력, 정보 활용 능력의 순으로 평균점수가 높았다. 공감 능력을 제외하고 나머지 기능의 평균점수가 모두 3점을 상회하고 있다는 점으로 미뤄볼 때 청소년들은 적어도 보통이상의 의사소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고 능력, 정보 활용 능력을 함양하고 있는 것이다.

표 IV-19 기능의 문항별, 영역별 응답자 전체 평균 및 내적일치도

영역	문항	평균	N	SD	영역			내적일치도 (Cronbach's alpha)
					평균	N	SD	
의사 소통/ 상호 작용	나는 다른 문화권 사람들과 교류할 때, 내 행동과 태도를 그들에게 맞출 수 있다.	3.67	2,993	.826	3.44	2,993	.734	.879
	나는 국제문제에 대한 나의 생각을 논리적으로 말할 수 있다.	3.07	2,992	1.012				
	나는 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 가치와 관습을 이해하도록 도와 줄 수 있다.	3.64	2,988	.863				
	나는 다른 사람과 의견차이가 있는 경우 모두가 만족할 수 있는 해결책을 이끌어낼 수 있다.	3.32	2,991	.935				
	나는 다양한 생각을 가진 사람들 앞에서 내 의견을 잘 전달할 수 있다.	3.45	2,992	.994				
	나는 다양한 사회 구성원들과 협동하여 문제를 해결할 수 있다.	3.50	2,991	.935				
비판적 사고	나는 내가 관심 있는 국제문제를 해결하는데 도움이 되는 방법을 찾아볼 수 있다.	3.44	2,993	.931	3.52	2,993	.727	.891
	나는 내가 찾아본 국제문제 해결 방법들의 장단점을 평가할 수 있다.	3.31	2,992	.960				
	나는 신문이나 뉴스에서 소개되는 다양한 사회문제에 대해 나만의 의견을 제시할 수 있다.	3.25	2,991	.997				
	나는 가난이나 차별의 책임이 개인에게만 있는 것이 아니라 사회에도 있을 수 있다는 점을 생각하고 이해할 수 있다.	3.88	2,989	.919				
	나는 기후변화, 영토다툼, 전쟁과 같은 국제문제가 발생하는 이유를 다양한 시각으로 생각하고 이해할 수 있다.	3.50	2,990	.945				

영역	문항	평균	N	SD	영역			내적일치도 (Cronbach's alpha)
					평균	N	SD	
	나는 다른 문화권 사람의 시각에서 한국의 현실을 생각하고 이해할 수 있다.	3.57	2,991	.896				
	나는 나의 행동과 생각을 다른 사람의 시각에서 생각하고 이해할 수 있다.	3.67	2,991	.881				
정보 활용	나는 관심 있는 국제문제에 관한 정보를 효과적으로 수집할 수 있다.	3.27	2,992	.972	3.22	2,992	.918	.870
	나는 내가 수집한 정보를 활용하여 내가 관심 있는 국제문제를 분석할 수 있다.	3.18	2,992	.980				
공감	전쟁, 배고픔으로 고통 받는 사람들의 모습을 보면 마음이 아프다.	4.21	2,992	.898	4.08	2,992	.856	.796
	나는 지구촌에서 일어나는 감동적인 이야기를 듣고 공감한 적이 있다.	3.94	2,992	.978				

이러한 전반적인 추이와 더불어 우리는 응답자들의 인구·사회적 특성에 따라 이들의 능력이 어떤 변화를 보여주는지 확인하였다. 이를 위해 다변량분산분석(MANOVA)을 사용하였는데, 분석에 사용된 종속변수들은 기능을 구성하는 4개 하위영역들의 평균 점수로 각 영역의 신뢰도(내적일치도)는 이미 위의 표에 제시한 바 있다. 모든 하위 영역들이 높은 수준의 신뢰도(Cronbach's $\alpha \geq .79$)를 가지고 있음을 확인할 수 있다. 독립변수로 사용된 응답자들의 인구·사회적 특성으로는 학교급, 성별, 해외거주 경험 유무, 해외여행 경험 유무, 다문화 가정 여부, 학업성적, 가정형편, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 유무 등 총 8가지가 고려되었다. 해석의 명확성을 위해 변수들 사이의 상호작용(interaction)은 2차 수준(2-way)으로 제한하였다.

먼저 아래 표는 4개 종속변수들 사이의 상관성을 측정한 결과로 4개의 변수들이 모두 유의하게 연관돼 있음을 확인할 수 있다. 전체 조합 중 비판적 사고 능력과 의사소통 및 상호작용 능력 사이의 상관성이 가장 높았으며($r=.779$, $p=.000$) 반대로 의사소통 및 상호작용 능력과 공감 능력 사이의 상관성이 가장 낮았다($r=.420$, $p=.000$).

표 IV-20 기능을 구성하는 하위 영역 간 상관관계

변수		의사소통 /상호작용	비판적 사고	정보 활용	공감
의사소통/ 상호 작용	Pearson Correlation	1	.648	.779	.420
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	2,993	2,992	2,993	2,992
비판적 사고	Pearson Correlation	.648	1	.716	.360
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	2,992	2,992	2,992	2,992
정보 활용	Pearson Correlation	.779	.716	1	.462
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000
	N	2,993	2,992	2,993	2,992
공감	Pearson Correlation	.420	.360	.462	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	2,992	2,992	2,992	2,992

다변량분산분석을 실시한 결과 집단 간 공분산 행렬의 동질성 가정은 성립되지 않았다(Box'M=2694.933, $p=.000$). 따라서 다변량 검정 중 가장 로보스트(rubust)한 Pillai's Trace를 사용해 종속변수들의 조합에 대한 독립변수의 영향력을 검정하였고 그 결과 본 분석에서는 응답자들의 성별, 학업성적, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 학교급×학업성적 등이 종속변수들의 조합에 유의한 영향력(유의수준=.05)을 갖는 것으로 나타났다.

표 IV-21 다변량분산분석 검정 결과(Pillai's Trace)

독립변수	Pillai's Trace	F	Sig
성별	.004	2.654	.031
학업성적	.010	3.534	.000
세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험	.005	3.980	.003
학교급×학업성적	.010	1.797	.026

우리는 후속 분석으로 상기의 독립변수들이 각각의 종속변수에 대해 어떤 유형의 집단 차이를 보여주는지 분산분석을 통해 확인하였다. 집단 차이의 통계적 유의성이 존재하는 경우 사후검정도 함께 실시했는데 이때 해당 종속변수의 동(同)분산 가정이 성립하는 경우는 Bonferroni 검정을, 그렇지 않은 경우는 Games-Howell 검정을 사용하였다. 비교집단이 2개 이하인 경우 우리는 분산분석 대신 독립표본 t-검정(Independent t-test)을 이용해 집단 차이의 통계적 유의성을 확인하였다. 이와 더불어 독립변수들 사이의 상호작용이 만들어 내는 집단 차이의 통계적 유의성은 GLM 일변량분석을 통해 검정하였다.

먼저 성별에 따른 집단 차이의 경우 정보 활용 능력을 제외한 나머지 3개 평가 영역에서 모두 유의한 결과를 확인할 수 있었는데, 여학생이 남학생에 비해 상대적으로 우수한 의사소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고 능력, 공감 능력을 보여주었다.

학업성적에 따른 집단 차이의 경우 모든 종속변수들에서 통계적 유의성이 나타났다. 성적이 우수한 학생일수록 그렇지 못한 학생에 비해 의사소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고 능력, 정보 활용 능력이 상대적으로 우수했지만 공감 능력의 경우 유의한 집단 차이는 성적이 우수한 집단과 중·하인 집단 사이에만 존재하였다.

세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험에 따른 집단 차이의 통계적 유의성도 앞의 경우와 마찬가지로 모든 종속변수들에서 확인되었다. 세계시민의식 함양을 목적으로 한 활동 및 프로그램에 참여해 본 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 의사소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고 능력, 정보 활용 능력, 공감 능력이 모두 우수하였다.

표 IV-22 기능에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수

독립 변수	종속 변수	Levene's test (p-value)	F-test				t-test			사후검정 결과 (검정기법)
			F	df1	df2	Sig.	t	df	Sig.	
성별	의사소통/ 상호작용	13.941 (p=.000)					2.682	2,812.774	.007	여>남
	비판적 사고	1.528 (p=.001)					5.169	2,836.068	.000	여>남
	정보 활용	3.198 (p=.074)					1.669	2,990	.095	여=남
	공감	24.135 (p=.000)					11.668	2,764.102	.000	여>남

독립 변수	종속 변수	Levene's test (p-value)	F-test				t-test			사후검정 결과 (검정기법)
			F	df1	df2	Sig.	t	df	Sig.	
학업 성적	의사소통/ 상호작용	.517 (p=.596)	93.278	2	2,987	.000				상>중>하 (GH)
	비판적 사고	.492 (p=.611)	75.732	2	2,987	.000				상>중>하 (GH)
	정보 활용	8.580 (p=.000)	45.274	2	2,986	.000				상>중>하 (GH)
	공감	1.306 (p=.271)	16.988	2	2,986	.000				상>중>하 (GH)
세계 시민 의식 함양 활동 및 프로 그램 참여 경험	의사소통/ 상호작용	.480 (p=.489)					11.483	2,988	.000	있음>없음
	비판적 사고	1.849 (p=.174)					13.779	2,988	.000	있음>없음
	정보 활용	3.505 (p=.061)					1.640	2,987	.000	있음>없음
	공감	3.070 (p=.080)					9.885	2,987	.000	있음>없음

다음으로 아래의 결과는 독립변수들 사이의 상호작용이 종속변수에 대해 어떤 집단 차이를 가져오는지 보여주고 있다. 앞서 설명하였듯이 상호작용에 따른 집단 차이의 통계적 유의성은 GLM 일변량분석을 통해 검정하였다. 먼저, 의사소통 및 상호작용 능력의 경우 동일한 학교급 안에서 학업성적이 가져오는 집단 차이는 명확했다. 초·중·고등학교에 상관없이 성적이 우수한 학생일수록 그렇지 않은 학생에 비해 상대적으로 우수한 의사소통 및 상호작용 능력을 보여주었다. 마찬가지로 비판적으로 사고하는 능력, 정보를 활용하는 능력 또한 동일한 학교급 안에서 성적이 우수한 학생일수록 더욱 뛰어났다. 반면 공감 능력의 경우 학업성적에 따른 유의한 집단 차이는 초·중학생 집단으로 제한됐고 고등학생의 경우 성적은 더 이상 유의한 집단 차이를 만들어내지 못했다. 통계적 유의성을 보여준 초·중학생 집단의 경우도 초등학생은 성적에 따른 공감 능력의 차이가 명확하게 나타났으나 중학생의 경우 유의한 집단 차이는 성적이 중간 이상인 집단과 하인 집단 사이에만 존재했다(상=중>하).

표 IV-23 기능에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수들의 상호작용

독립변수 (상호작용)	종속변수	F	df	Sig.	다중비교	
학교급×학업성적	의사소통/상호작용	35.620	8	.000	초	상>중>하
					중	상>중>하
					고	상>중>하
	비판적 사고	36.158	8	.000	초	상>중>하
					중	상>중>하
					고	상>중>하
	정보 활용	31.823	8	.000	초	상>중>하
					중	상>중>하
					고	상>중>하
	공감	6.851	8	.000	초	상>중>하
					중	상=중>하
					고	상=중=하

지금까지 우리는 한국의 청소년들이 함양하고 있는 기능 실태를 총 4개의 스킬영역—의사소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고 능력, 정보 활용 능력, 공감 능력—으로 구분하여 살펴보았다. 영역 별 평균을 기준으로 청소년들의 정보 활용 능력은 평균 3.22점으로 전체 스킬영역 중 가장 낮게 나타났다. 국제문제를 올바르게 이해하고 분석하는데 있어 가장 기본이 되는 정보 활용 능력이 이처럼 뒤처지는 것은 청소년들이 그만큼 국제문제를 이해하고 분석해 볼 수 있는 기회를 많이 가져보지 못했으며 보다 근본적으로는 필요한 정보를 스스로 탐색하고 이를 토대로 문제의 해법을 능동적으로 모색하는 역량이 부족하다는 것을 말해준다. 비판적 사고 능력, 의사소통 및 상호작용 능력의 경우 정보 활용 능력에 비해 상대적으로 높은 점수가 집계됐지만 이들 영역의 평균 점수 또한 3.5점을 하회하고 있어 개선이 요구되는 부분이다.

반면 학생들의 공감 능력, 즉 전쟁, 기아와 같은 문제로 고통 받는 사람들에게 대해 연민을 느끼거나 국제사회에서 구현되는 박애주의에 감동할 줄 아는 감성 지수는 평균 4.08점으로 전체 스킬영역 중 가장 높았다. 공감 능력의 경우 여학생이 남학생에 비해, 세계시민의식을 함양하는 활동 및 프로그램에 참여해 본 학생이 그렇지 않은 학생에 비해 높았다. 또한 학교급×학

업성적의 상호작용이 공감 능력에 미치는 영향력은 다른 능력과 상이한 양상을 보여주었다. 공감 능력의 경우 응답자의 학교급이 높아질수록 성적에 따른 유의한 집단 차이가 사라져버린 반면 다른 능력에서는 성적에 따른 유의한 집단 차이가 일관되게 관찰되었다.

종합하면, 한국의 청소년들이 향후 주체적 세계시민으로 살아가기 위해 중점적으로 보완해야 할 기능은 정보 활용 역량이다. 이를 위해서는 근본적으로 수동적 학습태도를 조장하는 지금의 교육환경이 개선될 필요가 있으며 동시에 세계시민교육의 일환으로 해당 역량을 배양할 수 있는 활동 및 프로그램이 제공될 필요가 있다.

4) 행동 및 실천

세계시민의식 함양 실태의 네 번째 조사영역인 행동과 실천은 총 12개 문항으로 구성되어 있으며 응답자들이 세계시민의식의 가치를 구현하기 위해 현실에서 어떤 활동 및 프로그램에 참여했는지, 만약 참여경험이 없다면 앞으로 참여할 의향이 있는지를 조사하였다. 조사는 6가지 주제—1. 국제빈곤, 2. 지속가능한 환경, 3. 사회적 약자에 대한 차별, 4. 다문화가정, 5. 국제관계, 6. 세계문화—를 다루고 있는 캠페인 및 프로그램에 대해 이뤄졌으며 참여경험은 ‘예, 아니오’로, 참여의향은 5점 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=별로 그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 측정하였다.

먼저 아래 표는 응답자들의 참여의향을 캠페인 및 프로그램의 주제별로 정리한 결과다. 전체 6가지 주제 중 참여의향이 가장 높은 활동은 세계 문화의 이해 및 체험을 주제로 한 활동이었으며 반대로 참여의향이 가장 낮은 활동은 국제관계에 대한 이해를 주제로 한 것이었다. 세계의 빈곤, 지속가능한 환경, 사회적 약자에 대한 차별 등을 주제로 한 활동에 대한 응답자들의 평균 참여의향은 3.6점대로 세계 문화 이해 및 체험을 주제로 한 활동에 대한 참여의향과 큰 차이를 보이지 않았다. 그러나 참여의향의 주제별 편차가 크지 않으며 또한 4점 이상의 적극적인 참여의향이 집계된 캠페인 및 프로그램 또한 존재하지 않는다는 점에서 응답자들의 전반적인 참여 의지는 미온적이라는 것을 알 수 있다.

표 IV-24 세계시민의식 함양 관련 캠페인 및 프로그램에 대한 평균 참여의향

활동 주제	평균	N	SD
세계의 가난한 사람들을 돕기 위한 활동 (모금행사, 기아체험, 스티커 부착, 자원봉사 등)	3.63	2,994	1.061
지속가능한 환경을 만들기 위한 활동(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육	3.63	2,993	1.050
여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제 해결을 위한 활동	3.60	2,990	1.098
다문화가정에 대한 이해 및 잘못된 인식 개선을 위한 활동	3.54	2,991	1.058
국제관계에 대한 이해를 위한 활동 (국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	3.38	2,992	1.089
세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 위한 활동 및 교육	3.67	2,993	1.119

다음으로 아래 표는 상기의 주제로 개최되는 캠페인 및 프로그램에 대해 적극적인 참여의향, 즉 ‘그렇다’ 또는 ‘매우 그렇다’라고 답한 응답자를 대상으로 이들이 선호하는 참여 장소를 정리한 결과이다. 표에서 알 수 있듯이 캠페인 및 프로그램의 주제와 상관없이 국내와 국외에서 모두 참여하겠다는 응답자의 비율이 가장 높게 집계되었다. 특히 세계 문화에 대한 이해 및 체험을 주제로 국내·외에서 개최되는 캠페인 및 프로그램에 참여하겠다는 응답자의 비율이 67.3%로 가장 높았다. 국내와 국외 중 어느 한 곳만을 선호하는 응답자들 중에서는 전자, 즉 국내를 선호하는 응답자의 비율이 모든 주제에서 압도적으로 높았다.

표 IV-25 세계시민의식 함양 관련 캠페인 및 프로그램 희망 참여 장소

활동 주제	희망 참여 장소		
	국내만	국외만	국내·외
	빈도수 (비율)	빈도수 (비율)	빈도수 (비율)
세계의 가난한 사람들을 돕기 위한 활동 (모금행사, 기아체험, 스티커 부착, 자원봉사 등)	641 (37.2%)	61 (3.5%)	1,021 (59.3%)
지속가능한 환경을 만들기 위한 활동(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육	773 (46.7%)	26 (1.6%)	858 (51.8%)

활동 주제	희망 참여 장소		
	국내만	국외만	국내·외
	빈도수 (비율)	빈도수 (비율)	빈도수 (비율)
여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제 해결을 위한 활동	725 (45.9%)	29 (1.8%)	826 (52.3%)
다문화가정에 대한 이해 및 잘못된 인식 개선을 위한 활동	654 (44.1%)	34 (2.3%)	796 (53.6%)
국제관계에 대한 이해를 위한 활동 (국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	468 (37.3%)	43 (3.4%)	744 (59.3%)
세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 위한 활동 및 교육	435 (26.2%)	107 (6.5%)	1,116 (67.3%)

다음으로 우리는 다변량분산분석(MANOVA)을 통해 응답자들의 인구·사회적 특성에 따라 참여의향이 어떤 차이를 보여주는지 살펴보았다. 분석에 사용된 종속변수들은 6개의 캠페인 및 프로그램에 대한 평균 참여의향이며, 독립변수로는 응답자의 학교급, 성별, 해외거주 경험 유무, 해외여행 경험 유무, 다문화 가정 여부, 학업성적, 가정형편, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 유무 등 총 8가지 특성이 고려되었다. 해석의 명확성을 위해 변수들 사이의 상호작용(interaction)은 2차 수준(2-way)으로 제한하였다.

먼저 아래 표는 6개 종속변수들 사이의 상관성을 측정한 결과로 변수들이 모두 유의미하게 연관돼 있음을 확인할 수 있다. 전체 조합 중 사회적 약자의 차별 해소를 주제로 한 활동과 다문화 가정의 이해를 주제로 한 활동 사이의 상관성이 가장 높았으며($r=.771$, $p=.000$) 반대로 세계의 빈곤을 주제로 한 활동과 국제관계의 이해를 주제로 한 활동 사이의 상관성이 가장 낮았다($r=.568$, $p=.000$).

표 IV-26 세계시민의식 함양 관련 캠페인 및 프로그램 참여의향 상관관계(주제별)

활동 주제		세계의 가난한 사람들	지속가능한 환경	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	다문화가정 에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선	국제관계에 대한 이해	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험
세계의 가난한 사람들	Pearson Correlation	1	.700	.676	.665	.568	.629
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	2,994	2,993	2,990	2,991	2,992	2,993
지속가능한 환경	Pearson Correlation	.700	1	.714	.717	.630	.651
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	2,993	2,993	2,989	2,990	2,991	2,992
여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	Pearson Correlation	.676	.714	1	.771	.641	.659
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	2,990	2,989	2,990	2,988	2,988	2,990
다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식 개선	Pearson Correlation	.665	.717	.771	1	.678	.690
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.000
	N	2,991	2,990	2,988	2,991	2,989	2,991
국제관계에 대한 이해	Pearson Correlation	.568	.630	.641	.678	1	.674
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000		.000
	N	2,992	2,991	2,988	2,989	2,992	2,991
세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험	Pearson Correlation	.629	.651	.659	.690	.674	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	2,993	2,992	2,990	2,991	2,991	2,993

다변량분산분석을 실시한 결과 집단 간 공분산 행렬의 동질성 가정은 성립되지 않았다 (Box'M=5,050.373, $p=.000$). 따라서 다변량 검정 중 가장 로보스트(rubust)한 Pillai's Trace를 사용해 종속변수들의 조합에 대한 독립변수의 영향력을 검정하였고 그 결과 본 분석에서는 응답자들의 성별, 해외여행경험, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 학교급×학업성적, 학교급×해외여행경험, 해외여행경험×세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 등이 종속변수들의 조합에 유의한 영향력(유의수준=.05)을 갖는 것으로 나타났다.

표 IV-27 다변량분산분석 검정 결과(Pillai's Trace)

독립변수	Pillai's Trace	F	Sig
성별	.007	3.124	.004
해외여행경험	.005	2.214	.039
세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험	.010	5.067	.000
학교급×해외여행경험	.009	2.261	.008
학교급×학업성적	.014	1.666	.022
해외여행경험×세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험	.005	2.203	.040

우리는 후속 분석으로 상기의 독립변수들이 각각의 종속변수에 대해 어떤 유형의 집단 차이를 보여주는지 분산분석을 통해 확인하였다. 집단 차이의 통계적 유의성이 존재하는 경우 사후검정도 함께 실시했는데 이때 해당 종속변수의 동(同)분산 가정이 성립하는 경우는 Bonferroni 검정을, 그렇지 않은 경우는 Games-Howell 검정을 사용하였다. 비교집단이 2개 이하인 경우, 분산분석 대신 독립표본 t-검정(Independent t-test)을 이용해 집단 차이의 통계적 유의성을 확인하였다. 이와 더불어 독립변수들 사이의 상호작용이 만들어 내는 집단 차이의 통계적 유의성은 GLM 일변량분석을 통해 검정하였다.

먼저 성별에 따른 집단 차이의 경우 모든 주제의 캠페인 및 프로그램에서 여학생의 참여의향이 남학생의 참여의향보다 높게 집계되었다. 세계시민의식 함양에 대한 여학생의 관심 수준이 남학생보다 높음을 말해준다.

해외여행 경험, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 또한 응답자들의 참여의향에 유의한 차이를 가져왔다. 해외여행 경험이 있는 학생이 그렇지 않은 학생에 비해, 세계시민의식

함양 활동 및 프로그램에 참여해 본 학생이 그렇지 않은 학생에 비해 세계시민의식 관련 활동 및 프로그램에 참여하고픈 의향이 높았다.

표 IV-28 참여의향에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수

독립 변수	종속변수	Levene's test (p-value)	t-test			검정 결과
			t	df	Sig.	
성별	세계의 가난한 사람들	27.311 (p=.000)	13.402	2,835.596	.000	여>남
	지속가능한 환경	30.402 (p=.000)	10.776	2,800.891	.000	여>남
	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	25.029 (p=.000)	14.413	2,764.308	.000	여>남
	다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선	5.275 (p=.022)	12.233	2,814.919	.000	여>남
	국제관계에 대한 이해	.485 (p=.486)	6.286	2,990	.000	여>남
	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험	27.351 (p=.000)	10.574	2,813.644	.000	여>남
해외 여행 경험	세계의 가난한 사람들	.091 (p=.763)	3.319	2,990	.001	있음>없음
	지속가능한 환경	1.658 (p=.198)	3.008	2,989	.003	있음>없음
	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	.597 (p=.440)	2.239	2,986	.025	있음>없음
	다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선	.300 (p=.584)	2.638	2,987	.008	있음>없음
	국제관계에 대한 이해	10.192 (p=.001)	4.229	2,929.860	.000	있음>없음
	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험	.006 (p=.940)	4.407	2,989	.000	있음>없음
세계 시민 의식 함양	세계의 가난한 사람들	70.449 (p=.000)	13.890	2,058.760	.000	있음>없음
	지속가능한 환경	34.746 (p=.000)	11.704	1,960.854	.000	있음>없음

독립 변수	종속변수	Levene's test (p-value)	t-test			검정 결과
			t	df	Sig.	
활동 및 프로그램 참여 경험	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	33.207 (p=.000)	12.977	2,002.501	.000	있음>없음
	다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선	12.169 (p=.000)	13.009	1,946.999	.000	있음>없음
	국제관계에 대한 이해	.133 (p=.715)	11.081	2,987	.000	있음>없음
	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험	51.700 (p=.000)	11.959	2,012.037	.000	있음>없음

다음으로 아래 결과는 독립변수들의 상호작용이 종속변수에 대해 어떤 집단 차이를 가져오는지 보여주고 있다. 앞서 설명하였듯이 상호작용에 따른 집단 차이의 통계적 유의성은 GLM 일반량분석을 통해 검정하였다. 먼저, 학교급×해외여행경험에 따른 집단 차이는 종속변수에 따라 상이한 양상을 보인다.

앞서 우리는 해외여행 유(有)경험자들의 참여의향이 모든 주제의 캠페인 및 프로그램에서 무(無)경험자보다 높다는 사실을 확인한 바 있다. 그러나 학교급 정보가 새롭게 추가됐을 때의 표에서 알 수 있듯이 해외여행경험이 반드시 참여의향의 유의한 차이를 가져오지는 않는다. 예를 들어, 세계의 빈곤 문제 해소를 주제로 한 활동에 대한 참여의향은 초·중학생의 경우 해외여행경험이 있는 집단이 없는 집단에 비해 유의하게 높았지만 고등학생의 경우 유의성이 사라졌다. 지속가능한 환경을 주제로 한 활동의 경우도 해외여행경험에 따른 참여의향의 유의한 차이는 초등학생 집단에만 존재할 뿐 중·고등학생 집단에서는 존재하지 않는다. 국제관계에 대한 이해 증진, 세계 문화에 대한 이해 및 체험을 주제로 한 활동의 경우 초등학생 집단을 제외한 중·고등학생 집단의 경우 해외여행 경험이 유의한 차이를 가져왔다.

반면, 사회적 약자가 경험하는 차별 문제를 주제로 한 활동의 경우, 학교급의 차이를 배제할 때 해외여행 경험의 유무에 따른 유의한 차이는 발견할 수 없었다. 반대로 해외여행 경험을 통제 한 상태에서 학교급에 따른 참여의향을 비교할 경우 유의한 집단 차이를 확인할 수 있었는데 해외여행 유(有)경험자 집단 안에서 해당 주제에 대한 참여의향은 고>중=초등학생의 순으로, 해외여행 무(無)경험자 집단 안에서 참여의향은 고=중>초등학생 순으로 나타났다.

학교급×학업성적에 따른 참여의향의 차이를 살펴보면 학교급이 높아질수록 학업성적이 가져

오는 집단 차이는 약해짐을 알 수 있다. 예를 들어, 세계의 빈곤 문제를 주제로 한 활동에 대한 참여의향은 초등학생의 경우 성적 수준이 상인 집단과 중·하 집단 사이에서 유의한 집단 차이가 나지만, 중학생의 경우 성적이 중간인 집단을 경계로 집단 차이의 통계적 유의성이 갈린다. 고등학생의 경우 성적에 따른 참여의향의 유의한 집단 차이는 존재하지 않았다.

마지막으로 해외여행경험×세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험에 따른 참여의향은 응답자들의 해외여행경험 여부와 상관없이 모든 주제에 걸쳐 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험이 있는 집단이 그렇지 않은 집단보다 높았다. 반대로 응답자들의 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험을 통제하 채 해외여행경험 여부에 따른 참여의향의 집단 차이를 비교했을 때는 오직 국제관계와 세계문화에 대한 이해 및 체험을 주제로 한 캠페인 및 프로그램에서만 유의한 결과를 얻을 수 있었다. 이는 청소년들의 참여의향을 결정함에 있어 과거의 유사 경험이 더 결정적 역할을 하고 있음을 말해준다. 즉, 과거 한 번이라도 세계시민의식과 관련된 활동에 참여해 본 학생들이 향후에도 유사한 활동에 참여하고픈 동기를 더 많이 가지게 된다는 말이다.

표 IV-29 참여의향에 유의한 집단 차이를 보여주는 독립변수들의 상호작용

독립변수 (상호작용)	종속변수	F	df	Sig.	다중비교	
학교급×해외여행 경험	세계의 가난한 사람들	14.971	5	.000	초	있음>없음
					중	있음>없음
					고	있음=없음
	지속가능한 환경	11.983	5	.000	초	있음>없음
					중	있음=없음
					고	있음=없음
	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	13.084	5	.000	초	있음=없음
					중	있음=없음
					고	있음=없음
	다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선	9.828	5	.000	초	있음>없음
					중	있음=없음
					고	있음=없음

독립변수 (상호작용)	종속변수	F	df	Sig.	다중비교	
	국제관계에 대한 이해	18.990	5	.000	초	있음=없음
					중	있음>없음
					고	있음>없음
	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험	21.306	5	.000	초	있음=없음
					중	있음>없음
					고	있음>없음
학교급×학업성적	세계의 가난한 사람들	13.801	8	.000	초	상>중=하
					중	상=중>하
					고	상=중=하
	지속가능한 환경	13.017	8	.000	초	상>중=하
					중	상=중>하
					고	상=중=하
	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	10.465	8	.000	초	상>중=하
					중	상=중>하
					고	상=중=하
	다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선	11.148	8	.000	초	상>중=하
					중	상=중>하
					고	상=중=하
	국제관계에 대한 이해	16.144	8	.000	초	상>중=하
					중	상=중>하
					고	상>중=하
	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험	14.054	8	.000	초	상>중=하
					중	상=중>하
					고	상=중=하
해외여행경험×세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험	세계의 가난한 사람들	58.601	3	.000	여행경험	참여경험
					있음	있음>없음
					없음	있음>없음
	지속가능한 환경	43.334	3	.000	여행경험	참여경험

독립변수 (상호작용)	종속변수	F	df	Sig.	다중비교	
	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제	51.332	3	.000	있음	있음>없음
					없음	있음>없음
					여행경험	참여경험
					있음	있음>없음
					없음	있음>없음
	다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선	52.992	3	.000	여행경험	참여경험
					있음	있음>없음
					없음	있음>없음
	국제관계에 대한 이해	44.144	3	.000	여행경험	참여경험
					있음	있음>없음
					없음	있음>없음
	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험	47.861	3	.000	여행경험	참여경험
					있음	있음>없음
					없음	있음>없음

그렇다면 실제로 국내 또는 국외에서 상기의 주제들로 개최된 활동에 참여해 본 응답자들의 규모는 얼마나 크며 만족도는 얼마나 높을까? 먼저, 아래 표는 국내에서 개최된 활동에 참여해 본 응답자들의 규모³²⁾와 만족도를 주제별로 구분한 결과이다. 세계의 빈곤 문제 해결을 주제로 국내에서 개최된 활동에 참여해 본 응답자의 비율은 전체 대비 51.7%로 6개 주제 중 가장 높았다. 그 다음으로 높은 참여 비율을 보여준 활동은 지속가능한 환경을 주제로 한 활동으로 전체 응답자의 44.3%가 참여하였다. 사회적 약자에 대한 차별, 다문화가정, 세계문화 등을 주제로 한 활동의 경우 참여 비율은 32%-35% 내외였으며, 국제관계에 대한 이해를 주제로 한 활동의 참여 비율이 23.8%로 가장 낮았다.

이러한 참여 실태, 특히 국제관계를 주제로 한 활동에 대한 응답자들의 참여경험이 현저하게 떨어지는 것은 앞서 해당 주제에 대해 응답자들이 보여주었던 낮은 참여의향과 무관하지 않다. 앞서 우리는 응답자들의 참여의향을 활동 주제별로 살펴보았고 그 중 국제관계에 대한 이해를

32) 참여여부 행의 비율은 결측치(모름/무응답)를 제외한 나머지 응답자들을 기준으로 집계함.

주제로 하는 활동에 대한 참여의향이 가장 낮음을 확인할 수 있었다. 해당 주제의 활동에 대한 응답자들의 실제 참여경험이 낮은 것은 이러한 의향이 반영된 결과로 봐도 무방하다. 뿐만 아니라, 우리가 앞서 분석한 응답자들의 가치와 태도 가운데 세계에 대한 관심 영역의 평균 점수가 가장 떨어졌다는 점, 마찬가지로 응답자들의 지식과 이해를 측정하는 문항 가운데 국제기구의 종류와 역할, 국제문제의 해법에 대한 응답자들의 지식과 이해수준이 가장 떨어졌다는 점도 이러한 참여 실태와 연관 지어 생각해 볼 수 있다. 국제경제, 국제기구, 국제정치 등 복잡한 국제관계를 이해하는 교육에 대한 응답자들의 참여의향과 참여경험 모두가 저조한 것은 해당 주제에 대해 응답자들이 보여주었던 상대적 무관심과 무지의 연장선에 있다.

이와 함께 참여 경험이 있는 응답자들은 5점 리커트 척도(1=매우 불만족, 2=불만족, 3=보통, 4=만족, 5=매우 만족)를 이용, 자신이 국내에서 참여한 활동에 대한 만족도를 평가하였다. 6개 주제의 활동 중 세계의 다양한 문화에 대한 이해 및 체험을 주제로 한 활동에 대한 만족도가 평균 3.95점으로 가장 높았으며 반대로 국제관계에 대한 이해를 주제로 한 활동에 대한 만족도는 평균 3.75점으로 가장 낮았다. 그러나 세계의 빈곤, 지속가능한 환경, 사회적 약자에 대한 차별, 다문화 가정 등의 나머지 주제를 다룬 활동에 대한 만족도의 경우도 평균 3.78점~3.83점 사이에 분포돼 있어 사실상 주제에 따른 만족도의 편차가 크지 않음을 알 수 있다.

표 IV-30 국내에서의 세계시민의식 관련 활동 참여 경험 및 만족도

참여 활동의 주제	국내				
	참여여부		만족도		
	예 (비율)	아니오 (비율)	평균	SD	N
세계의 가난한 사람들을 돕기 위한 활동 (모금행사, 기아체험, 스티커 부착, 자원봉사 등)	1,547 (51.7%)	1,446 (48.3%)	3.83	.820	1,547
지속가능한 환경을 만들기 위한 활동(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육	1,325 (44.3%)	1,664 (55.7%)	3.82	.814	1,323
여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제 해결을 위한 활동	1,055 (35.3%)	1,932 (64.7%)	3.80	.860	1,052
다문화가정에 대한 이해 및 잘못된 인식 개선을 위한 활동	1,020 (34.1%)	1,968 (65.9%)	3.78	.841	1,018

참여 활동의 주제	국내				
	참여여부		만족도		
	예 (비율)	아니오 (비율)	평균	SD	N
국제관계에 대한 이해를 위한 활동(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	712 (23.8%)	2,276 (76.2%)	3.75	.879	711
세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 위한 활동 및 교육	968 (32.4%)	2,022 (67.6%)	3.95	.862	968

마찬가지로 아래 표는 국외에서 동일한 주제로 개최된 활동에 대한 응답자들의 참여경험과 만족도를 정리한 결과다. 국내 경험자의 규모와 비교하면 국외에서 해당 주제와 관련된 활동을 경험해 본 응답자들의 규모가 매우 작음을 알 수 있다. 주제에 따라 규모의 편차는 있으나 가장 많은 응답자들이 참여해 본 활동, 즉 세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 캠페인 또는 자원봉사활동 참여자의 비율은 20.2%에 불과하다. 그 뒤를 이어 세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 주제로 한 활동에 참여해 본 응답자의 비율은 15.9%, 지속가능한 환경을 주제로 한 활동은 14.5%를 기록하였다. 나머지 주제들의 경우도 유(有)경험자의 비율은 각각 12.7%와 11.4%로 사실상 대다수의 응답자들이 국외에서의 참여 경험을 가지고 있지 않은 것으로 확인되었다. 그러나 국외의 경우에서도 국내와 마찬가지로 국제관계에 대한 이해 증진을 주제로 한 활동에의 참여 비율이 가장 낮게 집계되었다.

표 IV-31 국외에서의 세계시민의식 관련 활동 참여 경험 및 만족도

참여 활동의 주제	국외				
	참여여부		만족도		
	예 (비율)	아니오 (비율)	평균	SD	N
세계의 가난한 사람들을 돕기 위한 활동 (모금행사, 기아체험, 스티커 부착, 자원봉사 등)	605 (20.2%)	2,384 (78.8%)	3.92	.876	605
지속가능한 환경을 만들기 위한 활동(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육	432 (14.5%)	2,555 (85.5%)	3.90	.885	431

참여 활동의 주제	국외				
	참여여부		만족도		
	예 (비율)	아니오 (비율)	평균	SD	N
여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제 해결을 위한 활동	380 (12.7%)	2,606 (87.3%)	3.83	.900	379
다문화가정에 대한 이해 및 잘못된 인식 개선을 위한 활동	380 (12.7%)	2,606 (87.3%)	3.79	.916	379
국제관계에 대한 이해를 위한 활동(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	342 (11.4%)	2,645 (88.6%)	3.72	.938	341
세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 위한 활동 및 교육	476 (15.9%)	2,512 (84.1%)	3.95	.924	474

활동 참여에 소요되는 시간과 비용의 문제를 고려하면 국내활동 참여자의 비율이 국외활동 참여자의 비율보다 높은 것은 충분히 예상할 수 있는 결과다. 그러나 한 가지 흥미로운 사실은 동일한 주제의 활동을 국내·외에서 모두 경험해 본 응답자들의 경우 두 경험에 대해 동일한 수준의 만족도를 체감했다는 점이다.

아래 표는 대응표본 t-검정(paired t-test)을 이용해 국내·외에서 동일한 주제의 활동을 경험해 본 응답자들이 각각의 경험에 대해 체감한 만족도를 비교 분석한 결과다. 먼저, 세계의 빈곤 문제를 주제로 한 활동을 국내·외에서 모두 경험해 본 응답자는 총 536명으로 국외경험에 대한 만족도가 국내경험에 대한 만족도보다 근소하게 높았지만 그 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 마찬가지로 총 401명의 응답자가 국내·외에서 지속가능한 환경을 주제로 한 활동에 참여했는데 국외경험에 대한 만족도가 국내경험에 대한 만족도보다 근소하게 높았다. 그러나 그 차이 역시 통계적으로 유의한 수준은 아니었다. 반대로 나머지 4개 주제들에서는 국내경험에 대한 만족도가 국외경험에 대한 만족도보다 높게 나왔고 앞의 경우들과 마찬가지로 차이들의 통계적 유의성은 발견되지 않았다.

상기의 결과를 통해 우리는 청소년들의 세계시민의식 함양에 있어 국외활동이 국내활동보다 더 좋은 결과를 가져오는 것이 아님을 확인할 수 있었다. 국외활동 참여를 위해 더 많은 시간과 비용이 소요되지만 정작 참여 청소년들이 그에 상응하는 만족감을 얻지 못한다면 국내활동의 기회를 적극적으로 활용하는 편이 이들의 세계시민함양에 더 경제적인 것이다.

표 IV-32 국내경험과 국외경험에 대한 만족도 차이 검정

참여 활동의 주제	평균 만족도		N	t-test		
	국내	국외		t	df	Sig.
세계의 가난한 사람들을 돕기 위한 활동(모금행사, 기아체험, 스티커 부착, 자원봉사 등)	3.90	3.94	536	-1.209	535	.227
지속가능한 환경을 만들기 위한 활동(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육	3.88	3.92	401	-1.180	400	.239
여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제 해결을 위한 활동	3.89	3.85	352	1.031	351	.303
다문화가정에 대한 이해 및 잘못된 인식 개선을 위한 활동	3.88	3.83	339	1.385	338	.167
국제관계에 대한 이해를 위한 활동(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	3.82	3.76	304	1.573	303	.117
세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 위한 활동 및 교육	4.01	3.99	413	.729	412	.466

우리는 지금까지 세계시민의식 함양을 위한 활동과 관련해 응답자들이 어떤 참여경험과 참여의향을 가지고 있는지 살펴보았다. 세계의 빈곤, 지속가능한 환경, 사회적 약자에 대한 차별, 다문화가정, 국제관계, 세계의 문화 등 총 6가지의 주제 중 응답자들이 가장 높은 참여의향을 보여준 활동은 세계의 문화에 대한 이해와 체험을 돕기 위한 교육 또는 방문(탐방) 프로그램이었다. 그 뒤를 이어 세계의 빈곤, 지속가능한 환경, 사회적 약자에 대한 차별 순으로 참여의향이 낮아졌으며 참여의향이 가장 낮은 활동은 국제관계에 대한 이해를 주제로 한 교육(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)이었다.

그러나 주제에 따른 참여의향의 편차가 작고 응답자들이 어떤 주제에 대해서도 4점 이상의 적극적인 참여의향을 보여주지 않았다는 점에서 우리는 응답자들의 참여의지가 미온적이라는 것을 확인할 수 있었다. 반대로 적극적인 참여의향을 보여준 응답자들의 경우 관련 주제의 활동을 국내·외 모두에서 경험해보고 싶다는 의견이 지배적이었다.

또한 다변량분산분석을 통해 응답자들의 성별, 해외여행경험, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 학교급×학업성적, 학교급×해외여행경험, 해외여행경험×세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 등에 따라 이들의 참여의향이 유의미하게 달라지는 것을 확인하였다.

활동 주제에 상관없이 여성이 남성보다, 해외여행경험자가 비(非)경험자보다, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험자가 비(非)경험자보다 상대적으로 강한 참여의향을 보여주었다.

그러나 응답자들의 학교급 정보가 함께 고려됐을 때 해외여행경험이 응답자들의 참여의향에 미치는 영향력은 달라졌다. 활동 주제에 따라 구현 양상은 다르나 전반적으로 응답자들의 학교급이 높아질수록 해외여행경험 유무(有無)에 따른 참여의향의 유의한 차이는 사라지는 경향을 확인할 수 있었다. 학생들이 상급교육기관에 진학할수록 세계시민의식이라는 주제가 이들의 관심사에서 멀어지기 때문이다. 이러한 경향은 학교급과 학업성적의 상호작용에서도 동일하게 확인되었다.

마지막으로 해외여행경험과 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험의 상호작용에 따른 참여의향의 차이는 후자에 의해 지배적으로 결정되었다. 즉, 해외여행경험 유무(有無)에 상관없이 과거 한 번이라도 세계시민의식과 관련된 활동에 참여해 본 학생들은 그렇지 않은 학생들에 비해 더 높은 참여의향을 보여주었다. 이 결과는 과거 한 번이라도 세계시민의식 관련 활동을 경험해 본 청소년일수록 향후 또 다른 활동에 참여할 개연성이 높아짐을 의미한다. 따라서 평상시 청소년들에게 세계시민의식을 주제로 한 활동들을 자주 체험할 수 있도록 하는 것은 이들의 미래 동기 부여에 중요한 역할을 한다.

이와 더불어 국내외에서 개최된 세계시민의식 관련 캠페인 및 프로그램에 대한 응답자들의 참여경험 및 만족도와 관련해 우리가 주목해야 할 사항은 응답자들의 참여경험이 특정 주제의 활동에 편중돼 있었다는 것이다. 세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 캠페인 또는 자원봉사에 참여해 본 응답자는 국내활동의 경우 51.7%, 국외활동의 경우 20.2%로 전체 6개 주제 중 가장 많았다. 반대로 국제관계에 대한 이해를 위해 마련된 교육에 참여해 본 응답자는 국내활동의 경우 23.8%, 국외활동의 경우 11.4%에 불과했다. 청소년들이 세계의 빈곤 문제에 관심을 가지며 이를 해소하는데 도움이 되는 활동에 직접 참여하는 것은 의미 있는 일이나 이들이 국제사회의 성원으로 지금의 국제정세를 올바르게 이해하고 이를 토대로 국가와 개인의 미래를 개척하는데 도움을 줄 수 있는 교육에 관심을 가지고 참여하는 것 또한 매우 중요하다. 그러나 이러한 교육을 받아본 응답자는 10명 중 한두 명에 불과하다는 사실은 한국의 청소년들이 국제관계에 대해 무관심하며 관련 교육을 제대로 받아 볼 기회 또한 많지 않았음을 말해준다.

마지막으로 참여 활동에 대한 응답자들의 만족도 실태와 관련해 우리가 주목해야 하는 점은 국내와 해외에서 동일한 주제의 활동을 모두 경험해 본 청소년들이 두 경험과 관련해 체감한 만족도에는 유의한 차이가 없었다는 것이다. 즉, 해외와 국내에서의 경험 모두 체험 당사자에게는

동일한 만족감을 주었다는 말이다. 따라서 지금까지 세계시민의식 함양과 관련된 활동에 참여해 보지 않은 청소년들이 있다면 이들에게 국외활동을 종용하기보다 국내활동을 먼저 경험하게 하고 이를 통해 세계시민의식에 대한 관심과 흥미를 키워주는 것이 더 효율적일 것이다.

5) 세계시민정체성

세계시민의식 함양 실태의 마지막 조사영역은 세계시민정체성으로 1개의 문항으로 측정되었다. 응답자들은 5점 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=별로 그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)를 사용해 스스로를 얼마나 세계시민으로 인식하고 있는지 평가하였다.

우선, 전체 응답 평균은 3.84점으로 응답자들이 전반적으로 함양하고 있는 세계시민정체성은 보통 이상의 수준이었다. 실제로 구체적인 응답 분포를 살펴보면 4점 이상의 확고한 답변을 제시한 응답자는 총 1,904명(63.9%)으로 3점 이하의 미온적 또는 부정적 답변을 제시한 1,074명의 응답자(36.1%)에 비해 1.77배 많았다. 응답자의 과반수가 스스로를 세계시민으로 인지하고 있다는 의미로 해석된다.

표 IV-33 세계시민정체성 함양 수준

문항	평균	N	SD
나는 스스로를 세계 여러 나라 사람들과 함께 살아가는 “세계시민”이라고 생각 한다	3.84	2,978	.935

이처럼 세계시민정체성을 함양하고 있는 집단이 그렇지 않은 집단을 수적으로 압도하고 있지만 과연 두 집단은 정체성 외에도 세계시민으로서 함양해야 할 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 그리고 행동과 실천 역량에서 유의한 차이를 보여줄까? 우리는 이를 확인하기 위해 독립표본 t-검정(Independent t-test)을 이용, 두 집단의 평균 역량이 각 영역별로 유의하게 차이가 나는지 확인하였다. 행동과 실천 역량의 경우 평균 점수의 집계가 가능한 참여의향을 기준으로 집단 차이의 통계적 유의성을 확인하였다.

비교 결과는 아래와 같다. 표에서 확인할 수 있듯이 스스로를 세계시민으로 인지하는 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 모든 평가영역에서 유의하게 높은 점수를 보여주었다. 즉, 세계시민정체

성을 확실하게 가지고 있는 응답자들이 그렇지 않은 응답자에 비해 세계시민에 부합하는 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 그리고 행동과 실천 역량을 더 많이 보유하고 있는 것이다.

표 IV-34 세계시민정체성 함양 여부에 따른 세계시민역량 비교

평가 영역	하위구성 요소	Levene's test (p-value)	t-test			집단 평균		검정 결과
			t	df	Sig.	정체성 있음	정체성 없음	
지식과 이해		.006 (p=.938)	18.031	2,976	.000	3.690	3.220	있음>없음
가치와 태도	세계에 대한 관심	15.084 (p=.000)	20.059	2,392.474	.000	3.374	2.802	있음>없음
	정의/평등/권리	16.046 (p=.000)	17.907	1,986.017	.000	3.984	3.596	있음>없음
	다문화/다양성존중	3.451 (p=.063)	21.980	2,976	.000	3.971	3.422	있음>없음
	지속가능성/환경	.095 (p=.758)	14.913	2,976	.000	3.886	3.510	있음>없음
	국가/역사의식	.547 (p=.460)	15.226	2,109.672	.000	4.160	3.695	있음>없음
기능	의사소통/상호작용	15.997 (p=.000)	21.431	2,323.751	.000	3.642	3.091	있음>없음
	비판적 사고	5.512 (p=.019)	22.253	2,264.654	.000	3.722	3.154	있음>없음
	정보 활용	17.539 (p=.000)	17.767	2,368.408	.000	3.433	2.853	있음>없음
	공감	37.645 (p=.000)	18.343	1,950.327	.000	4.290	3.700	있음>없음
행동 및 실천 (참여 의향)	세계의 가난한 사람들을 돕기 위한 활동(모금행사, 기아체험, 스티커 부착, 자원봉사 등)	3.978 (p=.046)	14.031	2,170.093	.000	3.83	3.28	있음>없음
	지속가능한 환경을 만들기 위한 활동(온실가스 줄이기,	.788 (p=.375)	13.888	2,975	.000	3.83	3.29	있음>없음

평가 영역	하위구성 요소	Levene's test (p-value)	t-test			집단 평균		검정 결과
			t	df	Sig.	정체성 있음	정체성 없음	
	야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육							
	여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제 해결을 위한 활동	.067 (p=.795)	12.290	2,972	.000	3.79	3.28	있음>없음
	다문화가정에 대한 이해 및 잘못된 인식 개선을 위한 활동	13.363 (p=.000)	13.644	2,262,352	.000	3.74	3.21	있음>없음
	국제관계에 대한 이해를 위한 활동(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	64.025 (p=.000)	13.339	2,316,023	.000	3.57	3.04	있음>없음
	세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 위한 활동 및 교육	1.240 (p=.266)	13.815	2,975	.000	3.87	3.30	있음>없음

이러한 결과는 세계시민정체성이 명목적 개념으로만 존재하는 것이 아니라 해당 정체성을 가진 개인의 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 그리고 행동과 실천 역량을 통해 구현되는 실체적 개념임을 방증한다. 청소년들이 세계시민에 부합하는 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 그리고 행동과 실천 역량을 꾸준히 양성해갈수록 이들의 세계시민정체성 또한 함께 성장할 개연성이 크다. 우리는 이를 보다 실증적으로 확인하기 위해 응답자들이 가지고 있는 역량 및 기타 조건들이 이들의 세계시민정체성 함양에 어떤 영향력을 미치는지 로지스틱 회귀분석(logistic regression)을 통해 확인하였다.

종속변수는 응답자들의 세계시민정체성 소유 여부로, 스스로를 세계시민으로 생각하는 집단과 그렇지 않은 집단으로 나누고 그 가운데 후자를 준거집단으로 설정하였다. 독립변수로는 응답자들이 세계시민으로 갖춰야 할 4가지 역량(지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 그리고 행동과 실천)의 실제 함양 수준, 해외여행경험여부, 해외거주경험여부, 다문화가정여부, 성별, 학교급, 학업성적, 가정형편 등을 고려하였다. 4가지 역량 중 가치와 태도, 기능은 하위 구성 요소들을 가지고

있으므로 해당 구성 요소들의 평균 점수를 모두 독립변수로 활용하였다. 이와 더불어 행동과 실천 역량은 세계시민의식 함양을 위한 활동 또는 프로그램 참여경험 소유 여부로 측정하였다.

아래 표는 전체 모델의 적합도, 설명력, 그리고 통계적 유의성이 확인된 독립변수들을 정리한 결과다. 먼저, 전체 모델의 적합도를 측정하는 Pearson's Chi-Square=3,025.072 (df=2,940, p=.134)로 통계적 유의성을 보여주지 않았다. 즉, 분석에 사용된 모델이 데이터를 설명하는데 적합하다는 것을 의미한다. 기저모델과 최종모델 사이의 Chi-Square 차이는 715.995(df=21, p=.000)로 최종모델의 통계적 유의성도 확인할 수 있었다. 모델의 설명력을 측정하는 Cox and Snell's Pesudo R-Square=.214, Nagelkerke's Pesudo R-Square=.294, McFadden's Pesudo R-Square=.185로 Nagelkerke's Pesudo R-Square 값이 가장 높았다.

통계적 유의성이 확인된 독립변수로는 가치와 태도를 구성하는 모든 하위 요소들, 즉 세계에 대한 관심, 정의/평등/권리, 다문화/다양성 존중, 지속가능성/환경, 자국의 문화, 역사, 그리고 시민에 대한 자긍심이 있었고 기능의 경우 의사소통과 상호작용, 비판적 사고, 공감 능력이 유의하게 나타났다. 반면, 응답자들의 지식과 이해, 행동과 실천 역량에서는 통계적 유의성이 나타나지 않았다. 상기의 유의한 변수들의 점수가 1점씩 증가할수록 응답자들이 스스로를 세계시민으로 인지할 오즈(odds)가 적게는 1.087배에서 많게는 1.486배 증가하였다. 특히 다문화/다양성에 대한 존중 태도의 변화에 따른 오즈비(odds ratio)는 1.486으로 다른 요소들의 오즈비보다 높았다. 따라서 학생들이 세계시민으로서 함양해야 할 다양한 태도와 가치 중 특히 '다문화 및 다양성의 가치를 존중하는 태도'를 우선적으로 함양한다면 이들이 세계시민정체성을 갖게 될 가능성도 그만큼 높아질 것이다.

응답자들의 기타 조건 중에서는 가정형편만이 통계적 유의성을 보여주었다. 가정형편이 상인 응답자들을 준거집단으로 설정했을 때 가정형편이 중간 이하(중·하)인 응답자들이 스스로를 세계시민으로 간주할 오즈비는 모두 1보다 낮게 나타났다. 가정형편이 상인 응답자들이 나머지 두 집단에 비해 세계시민정체성을 함양할 오즈가 높다는 말이다. 또한 가정형편이 낮은 집단일수록 오즈비도 함께 줄어들고 있다는 점은 응답자의 가정형편에 비례해 스스로를 세계시민으로 생각할 오즈가 달라짐을 말해준다.

표 IV-35 응답자의 세계시민정체성 소유 여부에 대한 로지스틱 회귀분석 결과

영역	하위 구성 요소	B	S.E	Wald	df	Sig.	Exp(B)
	Intercept	-6.338	.401	74.433	.000		
가치와 태도	세계에 대한 관심	.207	.087	5.598	1	.018	1.229
	정의/평등/권리 존중	.204	.105	3.761	1	.052	1.226
	다문화/다양성존중	.396	.091	19.064	1	.000	1.486
	지속가능성/환경 존중	.216	.077	7.875	1	.005	1.241
	자국의 역사, 문화, 시민에 대한 자긍심	.229	.061	14.131	1	.000	1.257
기능	의사소통_상호작용	.203	.104	3.858	1	.049	1.226
	비판적 사고	.294	.118	6.152	1	.013	1.341
	공감	.309	.062	25.169	1	.000	1.362
가정형편 (준거집단 =상)	가정형편 하	-.473	.146	10.497	1	.001	.623
	가정형편 중	-.287	.097	8.663	1	.003	.751
Pseudo R-Square		Goodness-of-Fit					
Cox and Snell	.214	Pearson Chi-Square		3,025.072 (df=2,940, p=.134)			
Nagelkerke	.294						
McFadden	.185						

* 종속변수의 준거집단: 명확한 세계시민정체성을 소유하지 않고 있는 집단

우리는 지금까지 세계시민의식 함양 실태의 마지막 조사영역인 세계시민정체성에 대해 살펴보았다. 앞서 살펴보았던 지식과 인지, 가치와 태도, 기능, 그리고 행동과 실천과 같은 영역은 응답자들의 세계시민의식 함양 수준을 우회적으로 측정하였다면 본 영역은 단도직입적으로 응답자들의 세계시민정체성을 확인하였다는 점에서 차별을 둔다. 문항의 특성 상 우리는 응답자들이 세계시민의 개념을 어떻게 받아들이고 본 문항에 답을 했는지 알 수는 없다. 그러나 적어도 전체 응답자의 과반수에 해당하는 1,904명(=63.9%)이 스스로를 세계시민으로 생각하는데 거리낌이 없었다는 사실은 한국의 청소년들이 향후 세계시민으로 성장하는데 유리한 조건을 가지고 있음을 방증하고 있다.

실제로 우리는 후속분석을 통해 세계시민정체성을 분명하게 가지고 있는 집단과 그렇지 않은 집단 사이에 세계시민에 부합하는 지식과 인지, 가치와 태도, 기능, 그리고 행동과 실천 역량들이 모두 유의하게 차이가 나고 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 차이는 곧 세계시민이라는 존재가 추상적, 인지적 개념으로만 존재하는 것이 아니라 개인이 일상에서 지향하는 가치와 태도, 실제 보유하고 있는 지식과 이해, 기능적 역량, 그리고 구체적인 행동에서 드러나는 실체적 개념임을 의미한다.

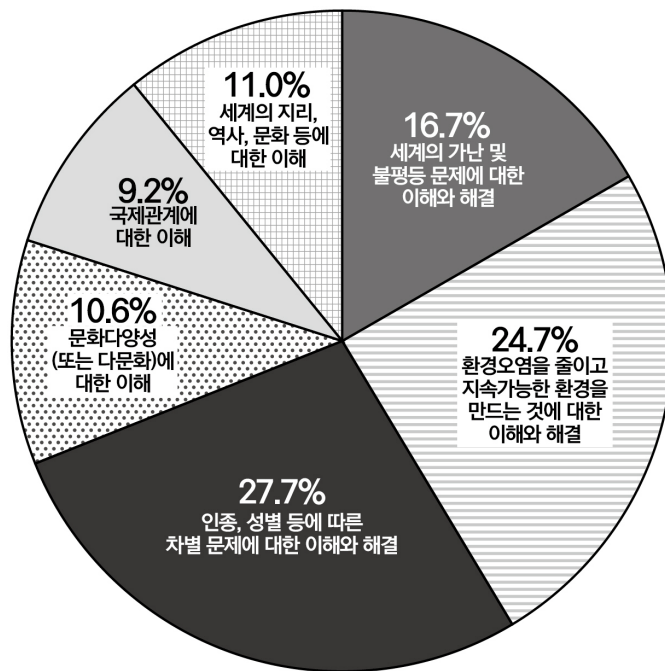
이와 더불어 우리는 응답자들이 스스로를 세계시민으로 인식함에 있어 이들이 함양하고 있는 가치와 태도 그리고 기능이 중요한 역할을 하고 있음을 확인하였다. 평상시 국제문제와 외국 문화에 대해 꾸준한 관심을 가지고 있으며, 정의·평등·권리 등 인류 보편의 가치 구현에 당위성을 느끼며, 다문화·다양성의 가치를 수용하고 존중하며, 지속가능한 환경의 중요성에 공감하며, 한국의 역사, 문화, 한국인에 대해서도 자긍심을 느끼는 응답자일수록 그렇지 않은 응답자에 비해 스스로를 세계시민으로 인지할 가능성이 높았다. 또한 자신과 상이한 사람들과 원만하게 협동하며, 필요에 따라 비판적 사고는 물론 정서적 공감까지 가능하다고 답한 응답자가 그렇지 않은 응답자에 비해 세계시민정체성을 가지고 있을 가능성도 높았다. 이중 특히 다문화·다양성에 대한 응답자의 가치관과 태도는 스스로를 세계시민으로 인식하는데 상대적으로 더 중요한 역할을 하였다.

종합하면, 한국의 청소년들이 한국의 시민에서 국제사회의 시민, 즉 세계시민으로 거듭나기 위해서는 무엇보다 세계시민에 걸맞은 가치관과 태도 그리고 기능적 역량을 함양하는데 우선순위를 두어야 한다. 이를 위해서는 먼저 청소년들이 선호하는 세계시민의식 활동의 주제와 활동 유형을 파악하고 이를 토대로 이들의 참여 욕구(needs)를 충족시킬 수 있는 다양한 활동들을 활성화시키는 작업이 필요하다. 청소년들이 세계시민으로서 함양해야 할 가치관과 태도 그리고 기능적 역량은 이러한 활동을 반복적으로 체험하는 과정에서 자연스럽게 배양될 수 있다.

6) 세계시민의식 함양을 위한 활동 및 개선점

그렇다면 청소년들이 세계시민의식 함양과 관련해 실제로 어떤 주제 및 유형의 활동을 선호하고 있을까? 이와 관련해 응답들에게는 총 6가지의 주제가 제시되었고 이들은 이중 자신이 가장 참여하고픈 1개의 주제를 선택하였다. 아래 그림은 이를 집계한 결과로 전체 6개 주제 중 인종, 성별 등 차별문제에 대한 이해와 해결에 대한 선호도가 가장 높음을 알 수 있다.

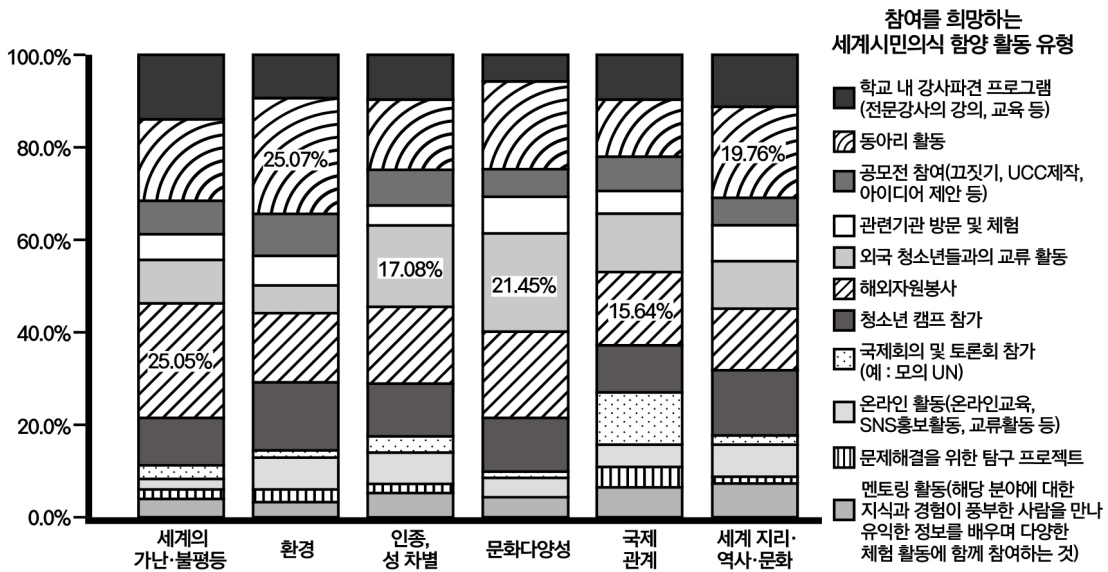
전체 응답자(=2,987명)의 27.7%(=826명)가 이를 가장 참여하고픈 활동 주제로 선택하였다. 두 번째로 선호도가 높은 주제는 환경오염 및 지속가능한 환경에 이해와 해결로 전체 응답자의 24.7%(=738명)가 선택하였다. 반대로 선호도가 가장 낮은 주제는 국제관계에 대한 이해로 전체 응답자의 9.2%(=275명)만이 이를 선택하였다. 문화다양성(다문화), 세계의 지리, 역사, 문화 등에 대한 이해를 주제로 한 활동을 선택한 응답자들도 각각 10.6%(=318명), 11%(=330명)에 불과하였다.



【그림 IV-8】 세계시민의식 함양과 관련해 응답자들이 가장 참여하고픈 활동 주제

앞서 우리는 응답자들의 가치와 태도 중, 특히 문화다양성·다문화에 대한 가치관이 이들의 세계시민정체성 형성에 상대적으로 더 중요한 역할을 하고 있음을 확인한 바 있다. 그러나 정작 이러한 가치관을 함양하는데 도움이 되는 활동을 참여 1순위로 꼽은 응답자가 10명 중 1명에 불과하다는 점은 고무적이지 않다. 대다수의 청소년들이 외형적으로는 문화다양성·다문화를 존중해야 한다는 당위성에 공감하지만 정작 이를 주제로 한 활동에 적극적으로 참여하고픈 의향은 높지 않은 것이다.

다음으로 아래 그림은 앞서 제시한 6가지 활동 주제와 관련해 응답자들이 어떤 유형의 활동을 가장 선호하고 있는지를 주제별로 정리한 결과이다. 활동 유형으로 총 11가지 보기가 제시됐으며 응답자들은 앞서 자신들이 선택했던 참여 1순위 활동 주제와 관련해 자신들이 가장 선호하는 활동 유형을 선택하였다. 그림에는 각 주제에서 선호도가 가장 높게 나온 활동 유형의 비율을 제시하였다.



【그림 IV-9】 응답자들이 가장 선호하는 활동 유형(주제별 정리)

그림에서 알 수 있듯이 세계의 빈곤 및 불평등을 주제로 한 활동을 참여 1순위로 선택한 응답자들이 가장 선호하는 활동 유형은 해외봉사활동이었다. 해당 응답자의 25%가 자원봉사와 같은 직접 체험의 방식으로 빈곤과 불평등의 문제를 이해·해결하고자 하였다. 환경보호 및 지속가능한 환경을 1순위 선택한 응답자들의 경우 동아리 활동을 가장 선호했다. 일반적으로 지속가능한 환경과 같이 초국가적 수준에서 논의되고 있는 문제의 경우 사람들은 국지적 차원, 특히 개인 또는 공동체 수준에서 벌이는 활동의 실효성에 대해 의구심을 품을 수 있으나 오히려 본 조사의 응답자들은 자신들의 역량에 걸맞은 동아리 활동을 통해서 지속가능한 환경 만들기에 적극적인 동참 의향을 표시하였다. 인종, 성별에 의한 차별 문제를 참여 1순위 주제로 선택한 응답자들의 경우, 이들이 가장 선호한 활동 유형은 국제교류였다. 문화다양성(다문화)에 대한

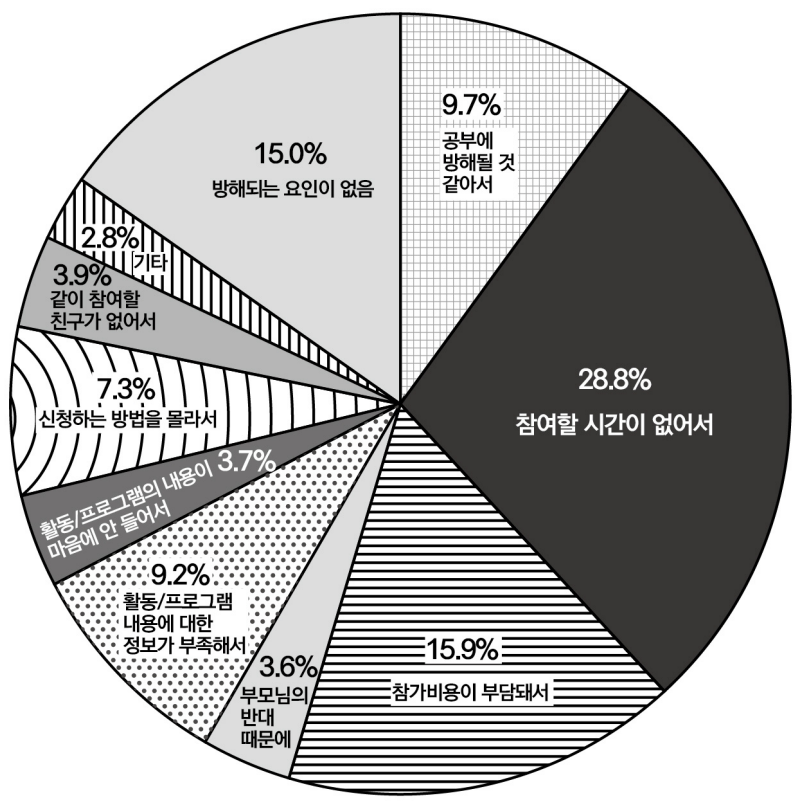
이해를 1순위로 꼽은 응답자들의 경우에도 국제교류가 가장 선호되는 활동 유형이었다.

국제관계에 대한 이해, 그리고 세계의 지리, 역사, 문화에 대한 이해를 각각 1순위로 꼽은 응답자들의 경우 전자는 해외자원봉사, 후자는 동아리활동을 가장 선호하였다.

앞서 살펴본 바와 같이 응답자들이 선호하는 활동 유형은 주제별로 상이하나 전체 6개 주제를 놓고 볼 때 응답자들의 선호도가 비교적 일관되게 높은 활동 유형은 해외자원봉사, 외국청소년들과의 국제교류, 동아리활동, 청소년캠프 등 총 4가지로 압축된다. 이중 해외자원봉사와 외국청소년들과의 교류는 국외 활동의 요소가 강한 반면 동아리활동과 청소년캠프는 국내 활동의 요소가 강하다. 이러한 결과는 우리가 청소년들의 세계시민의식 함양을 추진함에 있어 국내외의 활동을 균형 있게 기획해야 함을 의미한다. 어느 한편으로 치우친 활동은 참여당사자, 즉 청소년들의 욕구를 고려하지 않은 것이며 이들의 세계시민의식 함양에 역효과를 가져올 수 있다. 세계시민의식 함양에 대한 청소년들의 흥미와 동기를 고취시키기 위해서는 이들이 선호하는 활동 주제 및 유형을 파악하고 이를 토대로 다양한 프로그램을 기획하는 노력이 요구된다.

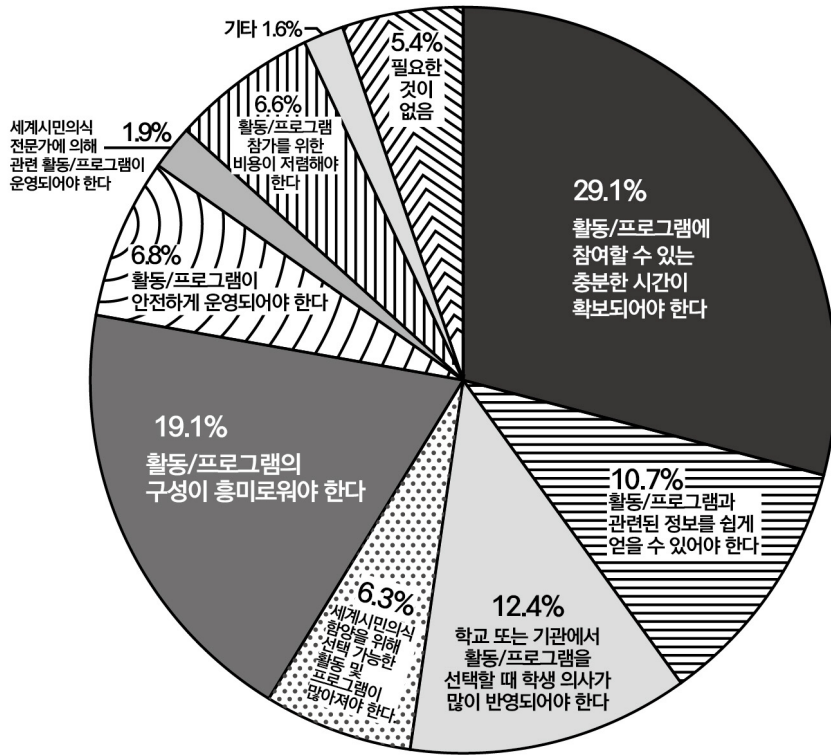
마지막으로 아래 그림은 응답자들이 세계시민의식 함양을 위한 활동에 참여하는데 있어 가장 큰 장애요인으로 생각되는 것이 무엇인지에 대해 정리한 결과다. 응답자들은 총 10개 선택사항 중³³⁾ 가장 방해가 되는 하나의 요인을 선택하였는데 그 결과 가장 많은 862명의 응답자들(28.8%)이 시간부족을, 두 번째로 많은 476명의 응답자들(15.9%)이 비용부담을 선택하였다. 그러나 세 번째로 많은 448명의 응답자들(15%)이 방해되는 요인이 없다고 응답한 것은 매우 흥미로운 사실이다. 해당 결과만 놓고 본다면 적어도 전체 응답자의 15%는 아무런 제약 없이 세계시민의식 함양을 위한 활동이나 프로그램에 참여할 수 있다는 말이다. 그러나 이들의 실제 국내·외 유관 활동 참여 실태를 분석한 결과 우리는 활동 주제(세계의 빈곤, 지속가능한 환경, 사회적 약자에 대한 차별, 다문화가정, 국제관계, 세계의 문화 등 총 6개 주제의 활동) 및 장소(국내·외)에 상관없이 무(無)경험자의 비율이 유(有)경험자의 비율보다 일관되게 높다는 것을 확인할 수 있었다. 활동 참여에 아무런 장애요인이 없다고 말하고 있지만 정작 이들 중 체험자의 비율은 비(非)체험자의 비율보다 낮은 것이다. 이들의 사례에 비취본다면 청소년들의 활동 참여를 저해하는 다양한 장애요인들이 물리적으로 개선되더라도 이것이 반드시 청소년들의 활동 참여를 증진시키는 결과로 이어지지 않을 수 있다는 개연성이 존재한다.

33) 기타의 경우 응답자가 직접 기입



【그림 IV-10】 세계시민의식 함양을 위한 활동 및 프로그램 참여에 있어 가장 방해가 되는 요인

이러한 개연성을 낮추기 위해서는 청소년들의 활동 참여를 저해하는 요인들을 제거하는 노력과 더불어 세계시민의식에 대한 청소년들의 관심과 흥미를 고취시키는 노력이 병행돼야 한다. 후자를 위해서는 앞서 지적하였듯이 세계시민의식 함양을 위한 활동 및 프로그램들이 참여당사자들, 즉 청소년들의 욕구를 충족시킬 수 있도록 기획돼야 한다. 실제로 청소년들의 적극적인 참여를 위해 응답자들이 선택한 최우선 조건으로 ‘충분한 시간 확보(29.1%)’가 1위를, 다음으로 ‘활동 및 프로그램의 흥미로운 구성(19.1%)’과 ‘참여 당사자들의 의사가 반영된 활동 및 프로그램 선택(12.7%)’이 각각 2, 3위를 차지한 결과는 청소년들의 참여 활성화에 있어 이들의 관심과 수요를 충족시키는 것이 다른 물리적 장애요인을 개선하는 것보다 더 중요함을 말해준다.



【그림 IV-11】 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여 활성화를 위한 최우선 조건

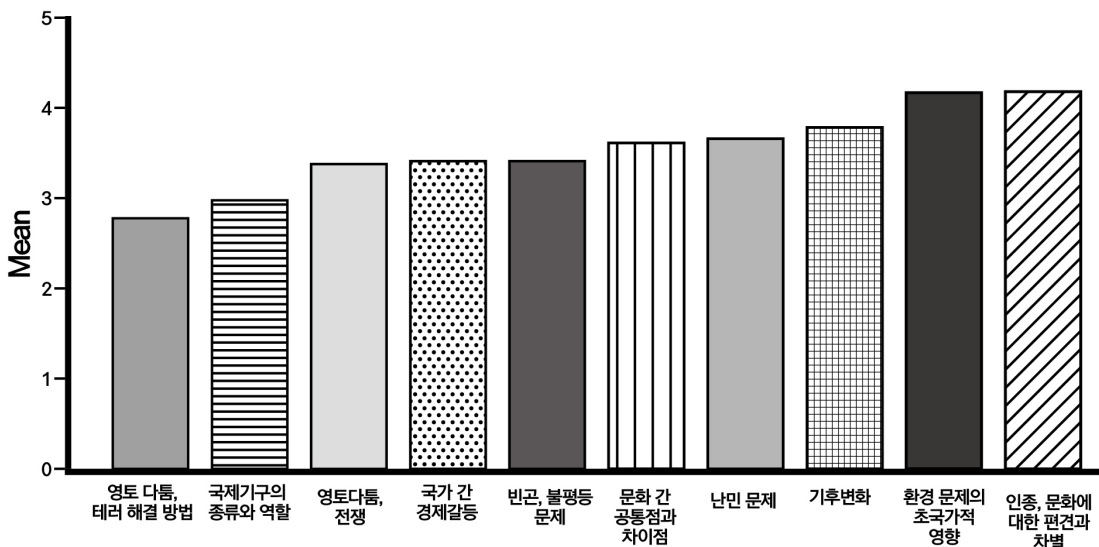
7) 소결

지금까지 우리는 전국의 초·중·고등학교에 재학 중인 2,995명의 청소년들을 대상으로 실시한 설문조사 결과를 바탕으로 한국의 청소년들이 함양하고 있는 세계시민의식의 수준을 실증적으로 살펴보았다. 청소년들의 세계시민의식 함양 실태는 세계시민교육에 대한 UNESCO의 지침서(2015)에 기반을 두어 1. 지식과 이해, 2. 가치와 태도, 3. 기능, 4. 행동과 실천, 5. 세계시민정체성 등 총 5개 영역으로 구분하여 살펴보았다.

첫 번째 평가 영역인 지식과 이해는 청소년들이 세계시민으로서 국제사회가 직면한 난제들, 국제기구의 존재와 역할, 국내 문제와 국제 환경의 밀접한 연관성 등과 관련해 보유하고 있는 지식과 이해의 수준을 측정하였다. 두 번째 평가 영역인 가치와 태도는 청소년들이 세계시민으로서 가지고 있는 국제문제에 대한 관심수준, 문화다양성에 대한 태도, 정의·평등·인권 등과

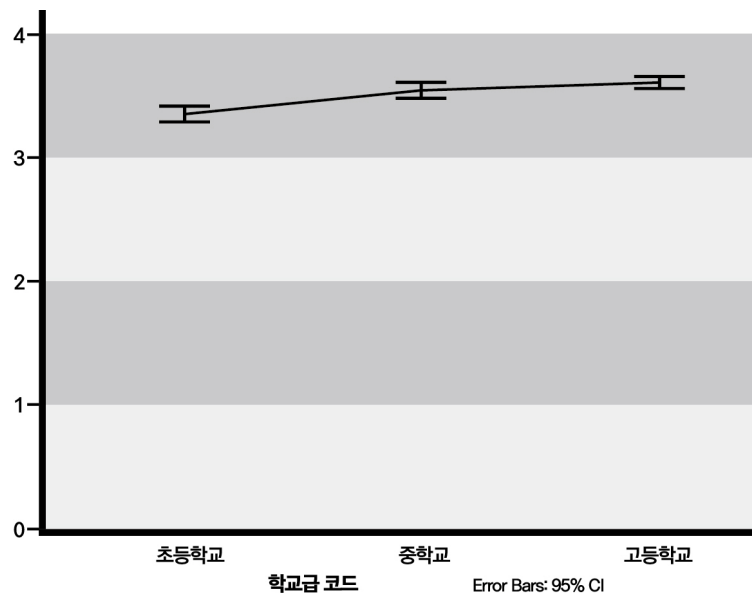
같은 보편적 가치에 대한 태도, 경제발전과 환경보호에 대한 태도, 그리고 모국의 역사, 문화, 민족에 대한 자긍심 등을 측정하였다. 세 번째 평가 영역인 기능은 청소년들이 세계시민으로서 살아가는데 필요한 다양한 스킬셋(skill set)을 측정하였고 특히 소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고력, 정보 활용 및 분석 능력, 공감 능력 등에 초점을 두었다. 네 번째 평가 영역인 행동과 실천은 청소년들이 세계시민의식의 구현을 위해 실제로 국내·외에서 관련 활동 및 프로그램에 참여해보았는지, 향후 참여할 의향이 있는지 등을 측정하였다. 마지막 평가 영역인 세계시민정체성은 청소년들 스스로 자신을 얼마나 세계시민으로 인지하고 있는지를 측정하였다.

먼저, 지식과 이해는 총 10개 문항으로 측정하였으며 응답자들은 각 문항에 대한 이해수준을 5점 리커트 척도((1=전혀 그렇지 않다, 2=별로 그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 평가하였다. 전체 10개 문항 중 평균 인지수준이 가장 높게 나타난 문항은 환경 문제의 상호 연계성과 특정 인종 및 문화에 대한 적대적 태도의 존재였으며 기후 변화, 난민, 영토 분쟁, 경제 갈등, 국내 문제와 국제 정세의 상호 연계성과 관련해서도 청소년들은 ‘보통’ 이상의 인지수준을 보여주었다. 그러나 영토를 둘러싼 국가 간 분쟁 및 테러와 같은 문제에 대한 해법, 다양한 국제기구의 존재와 역할에 대한 평균 인지수준은 보통미만으로 다른 문항에 비해 취약하였다.



【그림 IV-12】 청소년들의 평균 인지수준(구성 문항별 평균)

우리는 청소년들의 전반적인 인지수준이 이들의 다양한 인구·사회적 배경에 의해 영향을 받고 있음을 확인할 수 있었는데 1차적으로 다중회귀분석을 통해 통계적 유의성을 띠는 변수들을 선별하고 다시 GLM 일변량분석을 통해 이들 변수들의 주효과 및 상호작용을 측정하였다. 그 결과 우리는 청소년들의 학교급, 학업성적, 해외여행경험, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 등이 이들의 인지수준에 유효한 변화를 주는 변수임을 확인할 수 있었다. 이중 학교급에 따른 인지수준의 변화에 대해 주목할 필요가 있는데 학생들의 인지수준은 초등학교에서 중학교를 진학하며 크게 개선되었지만 그 이후 즉 중학교에서 고등학교로 진학 한 후에는 별다른 개선 정도를 보여주지 못하였다. 고등과정의 학습량이 초·중등 과정에 비해 절대적으로 많음에도 불구하고 고등학생들의 인지수준, 특히 세계시민에 부합하는 지식과 이해수준이 중학생과 차이를 보여주지 못하고 있다는 점은 지금의 고등학교 교육이 청소년들을 세계시민으로 양성하는데 제 역할을 못하고 있음을 방증한다.

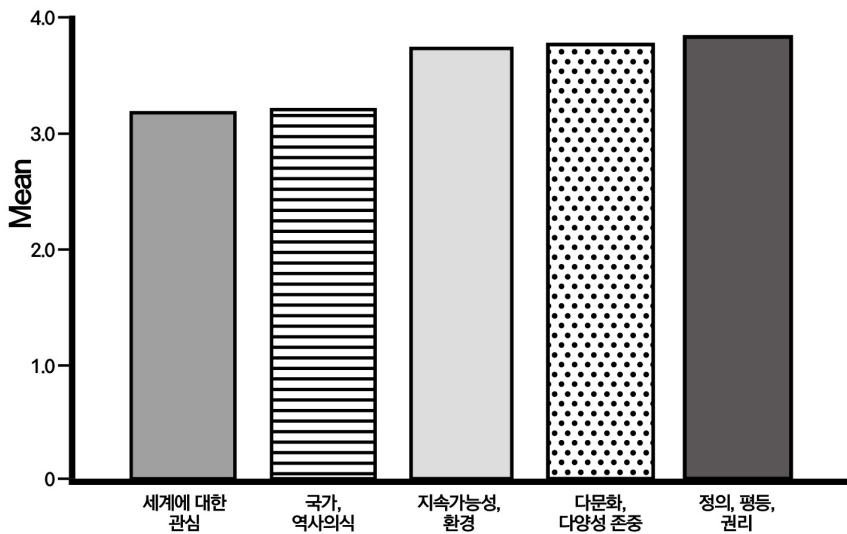


【그림 IV-13】 학교급별 평균 인지수준(지식과 이해)

두 번째 평가영역인 가치와 태도는 총 24개 문항으로 구성돼 있으며 우리는 이를 통해 청소년들의 세계에 대한 관심, 문화다양성에 대한 태도, 정의·평등·인권 등 인류 보편적 가치에 대한 태도, 경제발전과 환경보호에 대한 태도, 그리고 한국의 문화, 역사, 민족에 대한 자긍심 등

총 5개 세부 영역의 함양 실태를 파악하였다.

5개 세부 영역 중 응답자들의 점수가 가장 낮게 집계된 영역은 세계에 대한 관심이었다. 평상시 낮은 외국문화를 학습하고 국제문제에 대해 지속적인 관심을 가지며 나름의 시각과 역할을 정립하는데 적극적으로 임하는 청소년은 소수에 불과하다는 점을 확인할 수 있었다. 반면 다수의 청소년들은 국가 간 경제정의 및 형평성의 구현, 인권에 기반을 둔 평등권 실현, 성차별 철폐와 같은 가치 구현에 매우 적극적인 태도를 보여주었으며 다문화 및 다양성에 대한 존중과 수용, 지속가능한 환경 만들기의 중요성에 대해서도 매우 우호적인 태도를 보여주었다.

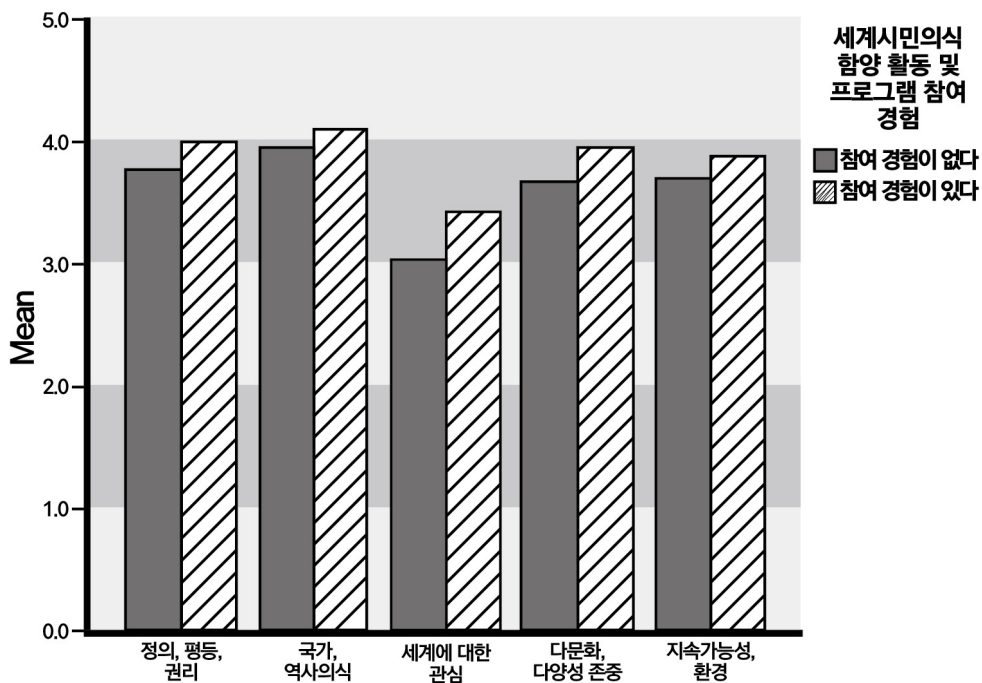


【그림 IV-14】 응답자들이 함양하고 있는 가치와 태도(하위 영역별 평균)

이러한 청소년들의 가치관과 태도는 두 가지 상반된 해석을 가능케 하였다. 우선 인류보편의 가치에 대해 다수의 청소년들이 당위성을 부여하고 있다는 점은 분명 고무적이지만 이러한 태도가 청소년들의 실제 가치관을 대변하는지 명확하지 않았다. 특히 세계에 대한 청소년들의 관심이 보통 수준에 그치고 있다는 점, 즉 일상에서 실제로 낮은 외국문화를 학습하고 국제문제에 대해 지속적인 관심을 가지며 자신의 역할을 모색하는 적극성이 결여돼 있는 모습은 인류보편의 가치 구현에 높은 당위성을 부여하고 있는 청소년들의 모습과 배치되었다. 오히려 후자의 모습은 청소년들의 실제 가치관을 대변하기 보다는 초등학교부터 고등학교에 이르기까지

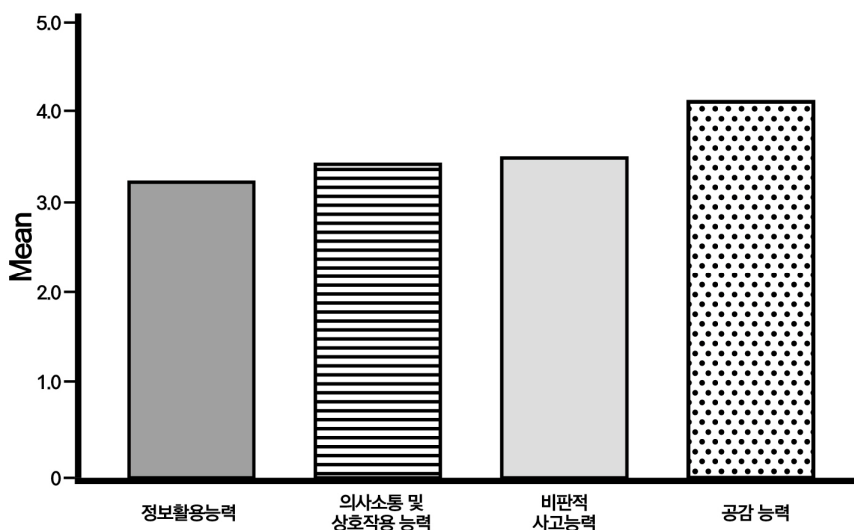
반복적으로 주입된 가치 교육의 산물이라는 해석을 가능케 하였다. 따라서 청소년들을 미래의 세계시민으로 양성하는데 무엇보다 이들의 일상적 태도와 규범적 가치관 사이의 괴리감을 좁히는 노력이 요구된다.

이와 더불어 우리는 다변량분산분석을 통해 청소년들이 함양하고 있는 가치와 태도가 학업성적, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험 및 학교급×해외여행 경험, 학교급×학업성적, 다문화가정×가정형편 등의 상호작용에 따라 유의하게 달라진다는 사실을 확인하였다. 이중 우리가 주목해야 하는 점은 청소년들의 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험이 이들의 가치와 태도 배양에 긍정적으로 작용했다는 점이다. 다른 조건들을 통제한 상태에서 우리는 유(有)경험자 집단이 무(無)경험자 집단에 비해 가치와 태도를 구성하는 모든 하위 영역에서 높은 점수를 기록하고 있다는 점을 확인할 수 있었다. 뿐만 아니라 한국의 문화, 역사, 민족에 대한 자긍심 또한 유(有)경험자 집단이 무(無)경험자 집단에 비해 높게 나왔는데 이를 통해 우리는 국가와 민족에 대한 자긍심이 결코 청소년들의 세계시민의식 함양에 장애요인으로 작용하지 않는다는 사실도 확인할 수 있었다.



【그림 IV-15】 세계시민의식 활동 참여 경험 여부에 따른 응답자들의 가치와 태도 비교

세 번째 평가영역인 기능은 총 17개 문항으로 구성돼 있으며 청소년들의 전반적인 스킬세트, 특히 소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고력, 정보 활용 및 분석 능력, 공감 능력의 수준을 확인하는데 초점을 두었다. 이중 청소년들의 함양 수준이 가장 떨어지는 능력은 정보 활용 및 분석 능력이었다. 주어진 정보만을 수동적으로 학습하는 태도에서 필요한 정보를 주체적으로 탐색하고 이를 활용해 주어진 문제를 분석할 수 있는 능동적 학습 역량이 지금의 청소년들에게 결핍돼 있음을 알 수 있었다. 비판적 사고 능력, 의사소통 및 상호작용 능력의 경우 정보 활용 능력에 비해 상대적으로 높게 집계되었지만 이들 영역의 평균 점수 또한 3.5점을 하회하고 있어 해당 영역의 능력 개선이 요구되었다. 반면 청소년들의 공감 능력, 즉 전쟁, 기아와 같은 문제로 고통 받는 사람들에 대해 연민을 느끼고 국제사회에서 구현되는 박애주의에 감동할 줄 아는 감성 지수는 평균 4.08점으로 다른 스킬세트에 비해 높은 점수를 기록하였다.

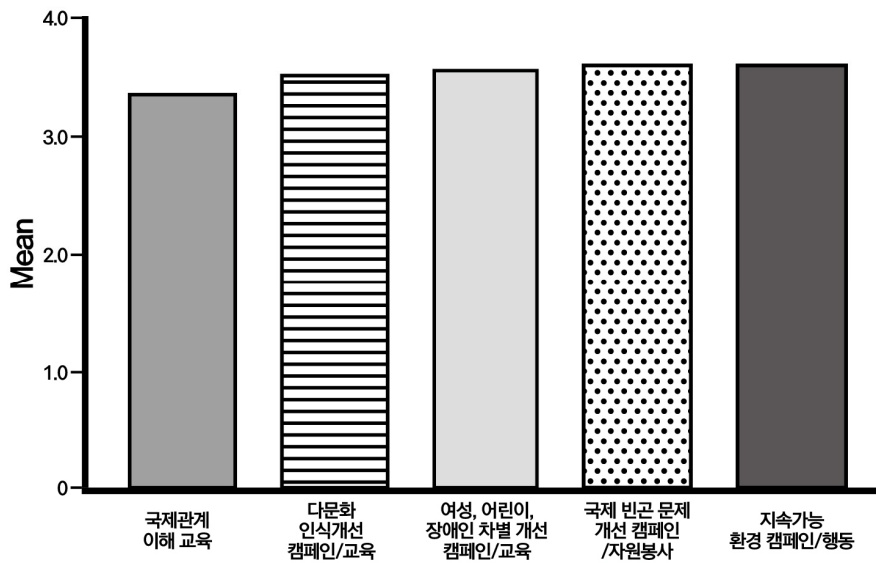


【그림 IV-16】 응답자들의 기능(스킬세트) 함양 실태(하위 영역별 평균)

우리는 다변량분산분석을 통해 청소년들의 이러한 역량들이 성별, 학업성적, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험, 학교급×학업성적 등에 의해 유의하게 달라짐을 확인하였다. 여학생의 경우 정보 활용 능력을 제외한 나머지 의사소통 및 상호작용 능력, 비판적 사고 능력, 공감 능력에서 남학생보다 우수한 점수를 보여주었다. 정보 활용 능력의 기여가 남·여 청소년들의 공통 문제임을 재확인시켜 주는 결과였다. 학업성적의 경우 공감 능력을 제외한

나머지 역량에서 성적이 좋은 집단이 그렇지 못한 집단에 비해 상대적으로 우수한 점수를 기록하였다. 반면, 세계시민의식 함양 활동 및 프로그램 참여경험에 따른 역량 차이는 모든 능력에서 유의하게 나타났다. 이러한 결과는 세계시민의식 함양에 있어 유관 활동 및 프로그램에 대한 청소년들의 참여가 왜 중요한지를 말해주고 있다.

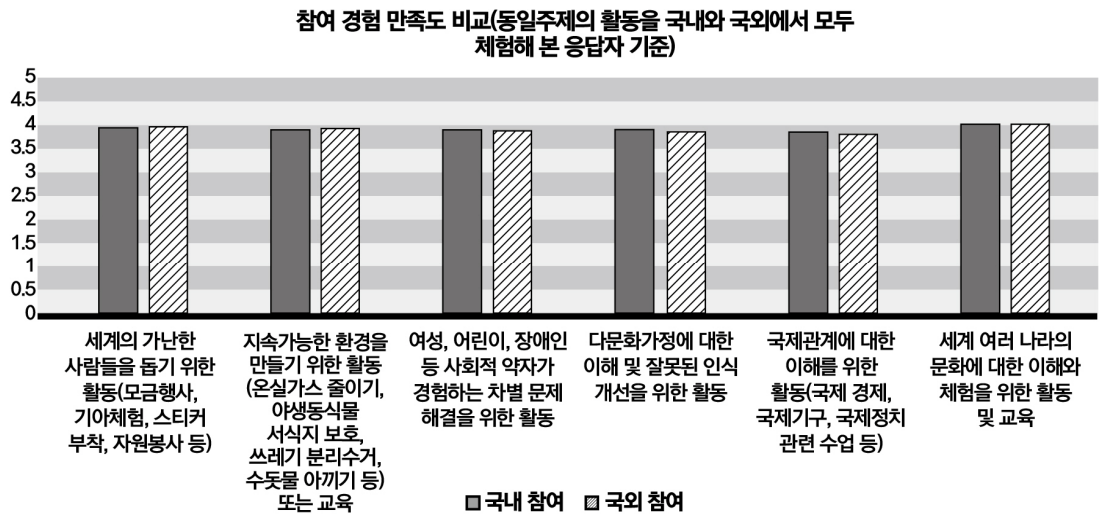
네 번째 평가영역인 행동 및 실천은 세계시민의식의 함양을 목적으로 한 6개 주제의 활동 및 프로그램과 관련해 청소년들의 과거 참여경험과 미래 참여의향을 조사하였다. 청소년들의 참여의향이 가장 높았던 활동 주제는 세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험이었고, 반대로 가장 낮은 참여의향을 보인 주제는 국제관계에 대한 이해였다. 그러나 주제에 따른 참여의향의 편차가 크지 않았으며 평균 4점 이상의 적극적인 참여의향이 어떤 주제의 활동에서도 발견되지 않았다는 점으로 미뤄볼 때 청소년들의 참여의지가 전반적으로 미온적임을 확인할 수 있었다. 참여 희망 장소와 관련해 국내와 국외 중 어느 한 지역을 선호하는 청소년보다 두 지역 모두를 선호하는 청소년들이 더 많았으며 어느 한 지역을 선호하는 청소년 중에서는 국내보다 국외를 선택한 청소년들이 더 많았다.



【그림 IV-17】 세계시민의식 함양을 위한 활동에 대한 참여의향(주제별 비교)

실제 참여경험과 관련해 유(有)경험자의 비율이 가장 높은 주제는 세계의 빈곤 문제 해결, 즉 세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동이었다. 반대로 유(有)경험자의 비율이 가장 낮은 주제는 국제관계에 대한 이해를 목적으로 한 교육이었다. 주제에 상관없이 국내에서 해당 활동 및 프로그램을 경험해 본 청소년들의 비율이 국외에서 경험해 본 청소년들보다 높게 나타났는데 이는 다분 시간과 비용 문제 때문으로 추정된다.

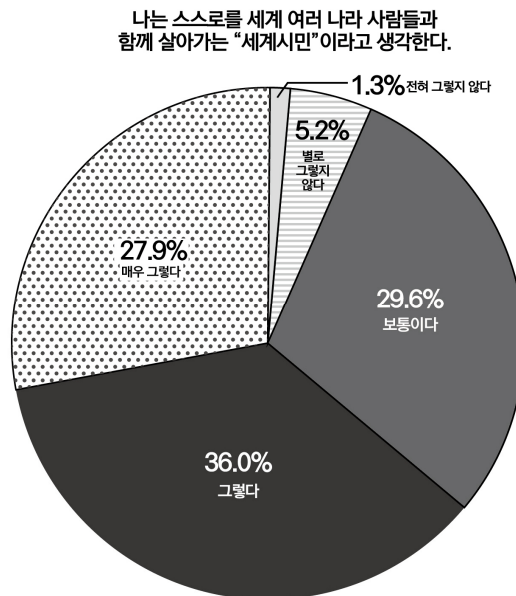
그러나 이보다 더 중요한 결과는 동일한 주제의 활동을 국내와 국외에서 모두 체험해 본 청소년들이 체감한 만족도에는 유의한 차이가 없었다는 점이다. 해외에서의 체험이 청소년들의 세계시민의식 함양에 더 효과적이라고 생각할 수 있지만 우리는 실제 국내와 국외에서 동일한 주제의 활동 및 프로그램을 체험해 본 청소년들이 두 경험으로부터 체감한 만족도에서는 유의한 차이가 없음을 확인하였다. 이러한 결과는 우리가 청소년들에게 굳이 해외에서의 참여경험을 국내 경험보다 더 강조할 필요가 없음을 말해준다. 국내에서 동일한 주제의 활동 및 프로그램을 경험하는 것으로도 참여 청소년들이 해외에서의 체험 경험과 동일한 수준의 만족감을 체감할 수 있다면 전자의 경험을 권장하는 것이 시간과 비용 면에서 더 경제적이라 할 수 있다. 중요한 것은 청소년들이 어디에서 참여경험을 쌓았는지가 아니라 참여경험 그 자체라 할 수 있다.



[그림 IV-18] 국내 및 국외 활동 체험자의 만족도 비교

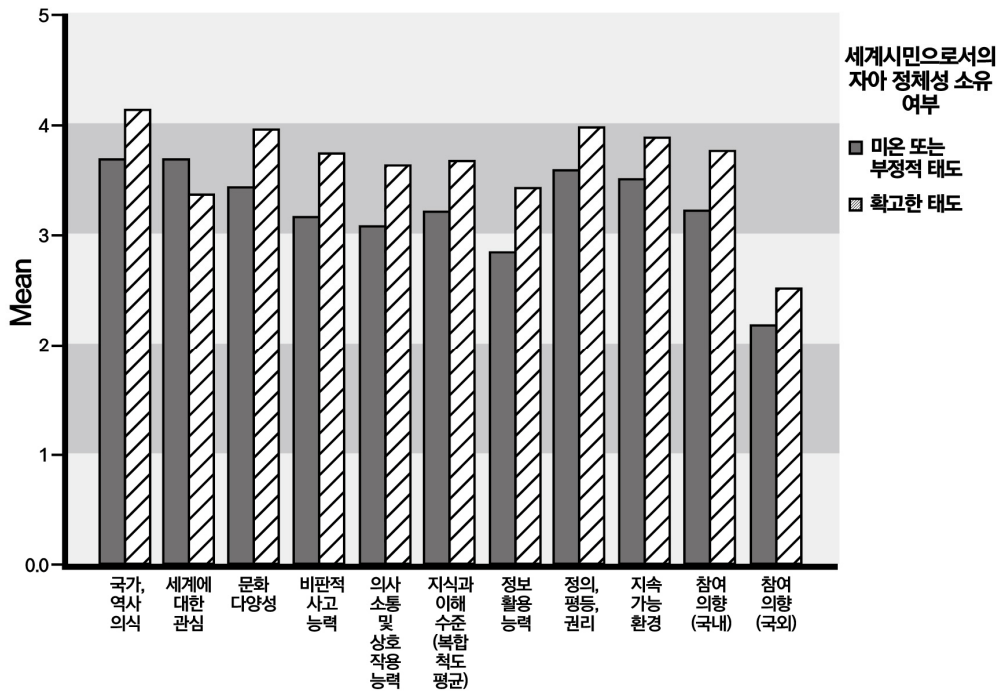
이와 더불어 청소년들이 보다 다양한 주제의 활동 및 프로그램에 참여할 수 있는 계기를 만들어주는 노력이 요구된다. 특정 주제의 활동에 청소년들의 참여가 편중되는 것은 바람직하지 못하다. 청소년들이 세계의 빈곤 문제에 관심을 가지며 이를 해소하는데 도움이 되는 활동에 참여하는 것은 고무적이지만 다른 한편으로 이들이 국제사회의 성원으로 국제정세를 올바르게 이해하고, 이를 토대로 국가와 개인의 미래를 모색하는데 도움이 되는 교육에도 적극적인 관심을 가지고 참여하는 것이 매우 중요하다. 그러나 응답자 10명 중 이러한 교육을 받아본 응답자가 한두 명에 불과하다는 것은 청소년들이 관심이 특정 주제에 편향돼 있음을 말해준다. 실제로 청소년들이 함양하고 있는 지식과 이해 중 국제기구에 대한 인지수준이 매우 떨어졌던 점에 비추 본다면 청소년들의 관심을 보다 다양한 주제의 활동 및 프로그램으로 확대해 나가는 것이 이들의 지식과 이해를 개선에도 긍정적으로 작용할 것이다.

마지막으로 청소년들이 함양하고 있는 세계시민정체성은 평균 3.84점으로 보통 이상의 수준을 보여주었다. 실제로 전체 응답자의 63.9%가 스스로를 세계시민으로 생각한다고 명확하게 답하였고 나머지 36.1%는 자신의 세계시민정체성에 대해 미온적이거나 부정적 태도를 보여주었는데 이를 통해 우리는 많은 청소년들이 스스로를 세계시민으로 인지하는데 거부감이 없음을 확인할 수 있었다.



【그림 IV-19】 세계시민정체성 함양 실태

이와 관련해 우리가 주목해야 할 점은 청소년들이 보여준 세계시민정체성이 결코 피상적 개념으로만 존재하지 않았다는 점이다. 스스로를 명확하게 세계시민으로 인지하는 집단과 그렇지 않은 집단 사이에는 세계시민으로서 함양해야 할 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 행동과 실천 역량의 유의한 차이가 존재함을 확인할 수 있었는데, 이는 세계시민으로서의 자아정체성이 개인의 지식과 이해, 가치와 태도, 행동과 실천, 스킬세트 등을 통해 표출되고 있음을 말해주고 있다.



【그림 IV-20】 세계시민정체성 함양 여부에 따른 역량 비교

이와 더불어 우리는 로지스틱 회귀분석(logistic regression)을 통해 개인이 함양하고 있는 다양한 세계시민의 역량과 기타 인구·사회적 특성 중 어떤 요인이 세계시민정체성 형성에 유의한 영향력을 미치는지 살펴보았다. 그 결과 우리는 가치와 태도의 모든 하위 영역들 그리고 스킬세트의 일부 영역들이 개인의 세계시민정체성 함양에 유의한 영향력을 미치고 있음을 확인할 수 있었다. 특히 가치와 태도 중 다문화와 다양성을 대하는 개인의 가치관과 태도는 세계시민정체성 함양에 있어 매우 중요한 영향력을 미치고 있었다.

종합하면, 한국의 청소년들이 한국의 시민에서 세계의 시민으로 거듭나기 위해서는 무엇보다 세계시민에 걸맞은 가치관과 태도 그리고 기능적 역량을 함양하는데 무게를 두어야 한다. 이를 위해서는 무엇보다 청소년들이 선호하는 세계시민의식 활동의 주제와 활동 유형을 파악하고 이를 토대로 이들의 참여 욕구(needs)를 충족시킬 수 있는 다양한 활동들을 활성화시키는 노력이 요구된다. 청소년들의 활동 참여를 저해하는 물리적 장애요인(시간부족)의 제거만으로 청소년들의 참여 활성화를 기대하기는 어렵다. 충분한 시간확보와 더불어 참여당사자들의 의사가 제대로 반영된 활동 및 프로그램을 개발 및 선택하려는 노력이 병행된다면 청소년들의 세계시민의식 함양은 보다 효율적으로 성취될 수 있을 것이다.

제 V 장

청소년 세계시민의식 함양 프로그램 및 참여자 경험에 대한 사례 분석

1. 사례 조사 개요
2. 사례 분석
3. 소결

제 V 장

청소년 세계시민의식 함양 프로그램 및 참여자 경험에 대한 사례 분석³⁴⁾

1. 사례 조사 개요

1) 사례 조사의 목적 및 범위

본 장에서는 청소년들의 세계시민의식 형성에 기여하는 학교 안팎의 다양한 청소년 프로그램 사례를 분석하고, 향후 청소년 활동 프로그램의 실행 전략을 개발하는데 있어 시사점을 도출하고자 한다. 이러한 사례 조사의 목표는 크게 두 가지이다. 첫째, 다양한 청소년 활동의 유형별 목표와 내용, 의의와 과제를 파악하고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 창의체험활동 및 동아리 등 교과수업 외 학교 전반적인 활동, 동아리, 지역사회 활동, 해외자원봉사활동, 국제교류 활동 등, 다양한 맥락에서 이루어지는 청소년 활동 프로그램의 내용과 방법을 분석하고자 한다. 둘째, 프로그램 참여 청소년들의 참여 경험을 심층적으로 이해함으로써 세계시민의식 형성에 긍정적 혹은 부정적으로 영향을 주는 요인들을 파악해 보고자 한다. 이러한 청소년의 주관적 인식에 대한 질적 분석은 4장에서 제시한 양적 조사 결과를 보완할 뿐만 아니라 청소년의 세계시민의식 함양을 목표로 하는 글로벌 청소년 활동의 요소들을 탐색하는데 근거 자료로서 활용 가치가 있다.

이러한 사례 조사의 대상은 다음 <표 V-1>과 같다. 본 연구에서는 총 5가지 활동 유형에 따른 청소년 프로그램을 선정하였다. 본 연구의 사례 분석에 앞서 설정한 전제 조건은 활동 내용과 방법에 있어 청소년 주도성이 명시되는가 하는 점이다. 본 연구에서는 세계시민교육의 여러 방식 가운데 청소년 활동 프로그램을 활성화하는데 초점을 두었다는 점에서, 미리 정해진 커리큘럼에 따라 청소년들이 수동적으로 따르는 방식이 아니라, 청소년들이 스스로 문제를

34) 이 장은 황세영 부연구위원이 작성하였음.

인식하고 관련 활동에 참여함으로써, 세계시민으로서 필요한 가치를 깨닫는 과정이 중요하다고 보았다. 그 다음 구체적인 사례를 선정하는 기준으로는 다양한 활동 유형을 포괄하는데 우선적인 고려가 있었다. 사례 선정은 우선 1차로 연구진이 파악한 사례들에 대한 사례 발표 워크숍(2017. 5. 25 실시)을 실시하였다. 워크숍에서는 주로 유네스코 학교와 한국국제협력단의 동아리 지원사업에 포함된 프로그램 사례들이 포함되었다. 고양외고 사례는 워크숍을 통해 발굴된 경우이다. 그 후 보다 다양한 활동 유형을 포괄하기 위해 청소년활동진흥원 청소년교류센터, 경기도다문화교육연구회 등의 협조를 구하였고, 그 결과 가좌고 동아리와 서울시립청소년문화교류센터 해외자원봉사사업을 포함하게 되었다. 그 밖에 세종청소년활동진흥원과 한중일 환경청년포럼 사례는 각각 지역사회 활동과 청년 국제교류 활동으로서, 앞서 세 가지를 제외한 다른 유형의 사례로 조사에 포함하였다.

표 V-1 사례 조사 대상 프로그램 개요

사례 프로그램	세계시민의식 관련 주제	활동 유형	참여 집단	사례와 관련성 있는 정책 사업 예시
고양외고 유네스코활동과 자치회	문화다양성, 국제개발협력, 민주주의 등	창의적 체험활동, 동아리	고등학생	교육청 세계시민학교 유네스코학교 지속가능발전교육연구학교
가좌고 다문화·세계시민 동아리	상호문화 이해	동아리	고등학생	한국국제협력단 세계시민 동아리
세종청소년 활동진흥센터 '내 친구의 집, 지구마을 세종'	상호문화 이해	지역사회 활동	중·고등학생, 외국인유학생	여성가족부 청소년국제교류 한중청소년교류지원사업
서울시립문화교류센터 '앙코르의 미소를 찾아서'	상호문화 이해, 국제개발협력	해외자원봉사	사회적 배려 청소년	여성가족부 청소년국제교류 해외자원봉사사업 한국국제협력단
환경부 한중일 환경청년포럼	환경 문제 해결을 위한 국제 협력	국제교류	대학생(청년)	여성가족부 청소년국제교류한일 대학생 토론회, 국제회의·행사 파견 등

이러한 활동 유형에 대한 고려 외에도, 세계시민의식과 관련된 주제의 다양성도 고려하였다.

고양외고 사례는 여러 가지 프로젝트를 통해 세계시민교육 전반을 포괄적으로 다루는 반면, 가좌고 동아리와 세종청소년활동진흥센터 사례의 경우 다문화와 문화다양성을 공통분모로 하면서도 또래 멘토와 지역사회활동이라는 활동의 주요 방법에서 차이가 있었다. 또한 서울시립 청소년문화교류센터 프로그램은 해외봉사사업을 국제개발협력의 관점에서 해석할 여지가 있었고, 한중일 환경청년포럼의 경우 환경문제라는 글로벌 이슈에 초점을 두면서도 동북아 지역의 특수한 맥락에서 국가 간 협력 문제를 다룬다는 점에서 세계시민의식 형성에 기여하는 여러 가지 활동 주제를 반영한다고 보았다. 이러한 다섯 가지 사례가 세계시민의식 함양을 위한 청소년 프로그램을 대표한다고 볼 수는 없지만, 세계시민의식과 관련된 다양한 주제와 활동 유형, 그리고 참여 집단을 포괄하고 있다는 점에서 이와 관련된 실천 지형을 전반적으로 파악하는데는 무리가 없다고 판단하였다. 특히 각각의 사례들은 그 자체로도 고유한 목적을 달성하기 위해 기획되었지만, 3장에서 살펴 본 여러 가지 정책 사업과 유사점을 가진다는 점에서 해당 정책 사업의 내실화와 관련 콘텐츠의 발굴에 시사점을 갖는다고 보았다.

한편 본 연구에서 분석한 사례들은 프로그램마다 역사와 누적된 역량에서 차이가 있음을 고려할 필요가 있다. 고양외고 사례는 3년째 운영되고 있고, 세종청소년활동진흥센터 프로그램은 올해 첫 시도된 프로그램이며, 한중일 환경청년포럼은 올해로 7회 차를 맞이하는 등, 프로그램별로 내용과 방법의 발전 정도에 차이가 있다. 따라서 본 연구에서는 각 사례가 청소년 세계시민의식 형성에 기여한 성과를 객관적으로 비교·분석하기보다는 각 사례의 맥락에서 청소년 세계시민의식 형성에 갖는 의의와 과제를 제시하는데 초점을 두었다.

2) 자료 수집 및 분석 방법

사례 연구 수행을 위해 본 연구에서는 질적 자료를 수집하였는데, 먼저 각각의 사례별 사업계획서 및 보고서를 프로그램의 목적, 전략, 내용, 방법 등을 파악하기 위한 기초자료로 활용하였다. 교사 또는 지도자 면담은 해당 프로그램의 목적과 기획 의도, 운영 과정에서의 이슈와 어려움, 프로그램이 참가자들에게 미친 영향에 대한 인식 등을 탐색하는데 초점을 두었다. 이 밖에도 워크숍 발표자료, 관찰, 포럼 준비 등, 연구자가 직접 보고 확인한 정보를 활용하여 해당 사례에 대한 이해도를 높이고자 하였다. 이들 자료는 본 사례 조사의 첫 번째 목표인 프로그램 분석에 주로 활용하였다.

참가 청소년에 대한 자료는 면담을 통해 수집하였다. 면담 내용은 참여 동기, 관련 이슈에

대한 이해, 활동 과정에서의 흥미로웠던 점과 어려웠던 점, 활동성과, 세계시민에 대한 정의와 정체성, 활동에 대한 평가, 후속 계획 및 관련 관심사, 진로와의 연계 등으로 구성되었다. 면담에 참여한 전체 청소년 수는 20명이다. 면담은 1시간 30분에서 2시간 내외로 집단 또는 개인 면담으로 이루어졌고, 일부 참가자들의 경우 전화와 서면으로 실시하였다. 자발적으로 면담에 참여한 청소년들은 해당 프로그램에 대해 대체로 긍정적으로 인식하고 있어서 전체 참가자의 경험을 일반화하는데 무리가 있다. 이러한 한계를 보완하기 위해 면담 질문에 면담에 참여하지 않은 다른 참여자들의 생각과 태도에 대한 질문을 포함하고, 교사 및 지도자 면담에서 프로그램 참여자들의 전반적인 참여 태도에 대한 질문을 포함하는 등, 프로그램에 대한 참여자의 전반적인 평가를 포괄하고자 하였다.

표 V-2 자료 수집 내용

사례 프로그램	자료 수집 내용
고양외고 유네스코활동과 자치회	사례 워크숍 발표(2017년 5월 25일) 교사 면담(1명) 청소년 면담(1명)
가좌고 다문화·세계시민 멘토 동아리	교사 면담(1명) 청소년 면담(7명)
서울시립문화교류센터 '양코르의 미소를 찾아서'	청소년지도자 면담(1명) 사전 교육 관찰(1회) 청소년 면담(5명)
세종청소년활동진흥센터 '내 친구의 집, 지구마을 세종'	청소년지도자 면담(1명) 청소년 면담(2명) 외국인유학생 참가자 면담(1명) 최종 평가회 관찰(1회)
환경부 한중일 환경청년포럼	청년 면담(5명) 2017년 포럼 준비 및 진행 참여
공통	사업 계획서 및 보고서

면담 자료는 전사록을 작성하여 Strauss & Corbin(2011)의 근거이론에 의한 지속비교분석법을 적용하여 반복적으로 읽고 정리하였다. 참가 청소년의 경험에 대한 분석 결과는 전체적인 맥락에서 종합적으로 제시하였는데, 그 이유는 본 사례연구의 목적이 개별 참가자의 특수한

경험을 이해하는데 있기보다는 청소년의 세계시민의식 형성에 있어 촉진 요인과 저해 요인 등을 파악하여 향후 청소년 프로그램의 실행 전략 개발에 있어 시사점을 도출하는데 있기 때문이다. 분석틀 개발 과정은 Strauss & Corbin(2001)의 근거이론 절차에 따라 개방코딩과 축코딩을 통해 이루어졌고, 본 연구의 목적이 이론을 확립하는데 있지 않다는 점에서 선택코딩은 제외하였다.

사례 분석의 결과는 활성화 방안과 관련하여 크게 참가 동기, 세계시민의식 형성 촉진 요인과 저해 요인, 세계시민정체성 등 네 영역으로 구성하였다. 이를 위해 먼저 개방 코딩을 실시하여 핵심 개념들을 추출하고 개념들 간의 관련성을 파악하여 범주화하였다. 세계시민의식 형성 촉진 및 저해 요인 영역에 대해서는 축코딩을 통해 범주화된 개념들을 청소년 세계시민의식의 형성이라는 참가자 경험의 본질적인 현상과 연관되는 조건들과 조건들 간의 상호작용의 맥락 속에 파악하고자 하였다. 이 과정에서 본 연구에서 청소년 세계시민의식의 하위 요소로 제시한 지식, 태도 및 가치, 사고, 참여, 정체성 등 다섯 가지 요소와 관련하여 참가자의 프로그램 경험에 대한 해석이 긍정 혹은 부정 여부를 판단 기준으로 삼아 세계시민의식 형성 촉진 및 저해 요인의 하위 영역을 추출하였다. 세계시민정체성의 경우 프로그램 참여 경험뿐만 아니라 다른 경험에 의한 영향이 클 수 있다는 가능성을 고려한 결과, 세계시민으로서의 정체성에 대한 수용과 불수용의 스펙트럼 안에서 청소년들의 인식이 어떠한지를 보여주하고자 하였다.

이러한 분석틀을 활용한 예비 분석 결과는 본 연구과제에서 공동 주최한 국제학술대회에서 발표하였고, 발표에 대한 피드백을 토대로 분석틀의 보완 및 분석 내용의 수정을 거쳤다.

2. 사례 분석

1) 프로그램 분석

(1) 고양외고 유네스코 활동과 자치회³⁵⁾

① 프로그램 목표와 내용

35) 본 절의 내용은 한국청소년정책연구원(2017). 청소년 활동 활성화를 위한 세계시민교육 사례 워크숍 자료집(2017. 5. 26)에 실린 고양외고 사례 원고를 참고하여 작성하였다.

고양외고는 유네스코 학교 활동을 통해 세계시민교육 프로그램을 실행하고 있다. 유네스코 활동의 시작은 교사들의 고민으로부터 출발하였다. 교사들이 보기에 학생들에게는 고등학교를 입학하자마자 입시가 최우선의 문제가 되고, 더욱이 특목고의 특성상 많은 활동들이 이루어지지만, 학생들은 해당 활동이 대학 입시에 도움이 되는가를 기준으로 선택하는 경향이 강해 활동의 원래 취지가 무색해지는 경향이 있었다. 이러한 현실에 대해 고민하던 교사들은 ‘입시를 위한 활동’이 아닌 ‘그 자체로 가치로운 활동’을 실현하기 위해 유네스코의 이념을 적극적으로 반영하고자 뜻을 모았다. 첫 단계는 몇몇 교사들을 중심으로 연 방과 후 학교 프로그램이었다. 교사들은 자신의 전문성을 살려 다문화, 평화, 인권 등 주제를 중심으로 유네스코 가치교육을 실시하였고, 학생들에게 교과 내용을 습득하는 것뿐만 아니라 ‘더불어 같이 살아가는 것’의 중요성을 알리고자 하였다. 이후에는 보다 학생이 주도하는 창의적인 활동을 만들어가기 위해 유네스코 자치회를 구성하게 된다. 처음에는 신청자 30여명 가운데 10명을 선발하는 방식으로 자치회를 구성하였는데, 다음 해부터는 학생들의 자율적인 의사결정과 참여를 촉진하고자 직선제 방식으로 변경하였다.

자치회는 운영위원회(대표, 부대표, 영상 편집, 자료 정리, 서기 등)와 국제개발협력, 다문화, 문화재, 지속가능발전, 평화, 세계시민 등 여섯 개 분과 활동으로 이루어진다. 자치회 학생들은 2~3개 분과에 소속되거나 또는 소속없이 자유롭게 도움이 필요한 곳에 참여할 수 있다. 이러한 참여 방식은 학생 자치를 실현하고 유네스코 학교로서의 역할을 체계적으로 수행하기 위한 준비 작업이다. 이러한 발판 위에 2017년부터는 직선제에서 직접 민주주의로 전환하고, 내부 절차를 준수하는 학생이라면 누구나 유네스코 활동의 주인이 될 수 있도록 학생들의 자율적인 참여 장치를 마련하게 되었다. 이처럼 고양외고의 유네스코 활동은 내용적으로 세계시민교육을 구성하는 다양한 주제를 포괄하고 있을 뿐만 아니라, 그 운영 방식에 있어서도 민주시민교육의 요소를 포함하도록 발전해 왔다.

고양외고의 유네스코 활동 프로그램 사례는 <표 V-3>과 같다. 이 가운데 가치 교육과 학습멘토링이 교사 주도로 기획되었다면 나머지 프로그램은 유네스코 자치회를 통해 학생들이 주도적으로 기획하고 참여하는 방식으로 발전해 오고 있다. 예컨대 ‘걸어서 백제 속으로’ 활동과 ‘Books for Cambodia’ 활동은 기존의 역사유적답사부와 북스포캄보디아 동아리 회원들이 스스로 기획하고 참여하였다. 역사유적 탐방활동을 위해 학생들은 현장답사준비위원회를 조직하고 답사지 선정, 조 구성, 자료집 제작, 안전계획 수립 등에 필요한 의사결정 과정에 참여하였다. 북스포캄보디아 동아리 회원들은 캄보디아 아동들을 위한 동화만들기 프로젝트를 계획하고 참가자 모집을

위해 관련 활동에 대한 전시회를 먼저 개최하였다. 참가자들은 각자 동화제작팀, 홍보팀, 번역팀, 삽화팀에 속해 1년간의 활동에 참여하였다. 동화의 이야기 창작을 위해서는 국제개발협력과 캄보디아 관련 독서토론을 열었고, 그러한 논의 결과 캄보디아 아동들이 독재정권의 분위기 아래 감정을 자유롭게 표현하는데 익숙하지 못하다는 점에 착안하여, 감정을 어떻게 표현할 것인가를 중심으로 이야기를 구상하였다. 또한 출판 비용 충당을 위해 학교 체육제, 영어말하기대회 등 행사에서 모금활동을 실시하였다.

이 두 활동이 학생 동아리를 기반으로 소규모로 이루어진 활동이라면, 세계시민교육포럼과 유네스코 공모 영상 촬영은 유네스코의 가치를 전체 학생들에게 알리고 더 많은 학생들의 인식 증진과 참여를 이끌어내기 위해 이루어진 활동이다. 세계시민교육포럼은 교육을 주제로 하여 인권, 경제정의, 다문화 등에 대해 학생들이 스스로 준비한 발표와 토론회 등으로 행사가 이루어지며, 유네스코 레인보우프로젝트에도 선정되었다. 학교 측에서는 이러한 행사 참여가 학생들의 역량 강화와 진로교육에 기여하는 것으로 판단하고, 일회성이 아닌 매해 개최하는 행사로 자리잡아갈 계획이다. 유네스코 공모 영상의 경우 교내 학생들을 대상으로 유네스코의 가치를 홍보하기 위해 유네스코 자치회 회원들을 중심으로 기획한 활동이다. 영상의 내용은 6개 분과(국제협력, 다문화, 세계시민, 문화재, 지속가능, 평화)에 대해 학생들이 가치교육에서 배운 것을 토론하고, 각 분과별로 하는 일을 소개하는 것으로 이루어지며, 비정상회담 프로그램의 형식을 패러디하여 재미있는 요소를 담고자 하였다. 이러한 홍보의 중요한 목적은 유네스코 활동이 단순히 스펙을 쌓기 위한 활동이나 봉사활동이 아니라 “함께 발전하는 세상을 만들기 위한 교육”이라는 가치를 확산하는데 있었다.

표 V-3 고양외고의 세계시민교육 프로그램

주요 활동	활동 내용	기대 효과
유네스코 가치교육	기본 분과 담당제로 운영, 각 분과 별 2회 수업 및 발표회	유네스코 활동의 전문화 및 특성화 향상. 학생들의 참여의지 및 활동성 강화
학습 멘토링	교내 1학년생 중 학습지원이 필요한 학생 대상 5일간 수학 지도	학생들이 경쟁의식에서 벗어나 지식을 공유하고 ‘배워서 남 주기’를 실천하며 서로 학습을 적극적으로 돕는 공동체를 형성.
세계시민교육포럼	교육을 주제로 인권, 경제정의, 다문화에 대한 주제발표와 토론회	포럼을 매년 개최하여 학생들의 다양한 활동의 하나로 학생들의 역량과 진로교육에 이바지

주요 활동	활동 내용	기대 효과
유네스코 공모 영상 촬영	유네스코의 가치와 정신을 알릴 수 있는 내용을 바탕으로 UCC 제작	유네스코 활동을 단순히 스펙을 쌓기 위한 활동이나 봉사활동으로 여기지 않고, 함께 발전하는 세상을 만들기 위한 교육이라는 것을 되새김
걸어서 백제 속으로 (답사 활동)	2박3일간의 백제문화유산지구 현장 답사를 통해 문화재 감상 및 문화 보존관리 실태 파악	역사문화의식의 고취(간접 체험하던 역사유적을 직접 보고 우리 문화의 우수성을 느끼고 경험), 교육적 성과(학생들이 자료를 조사하고 토론하며 논리력과 학습능력 향상)
이한열 열사 추모석 방문	사전 독서토론 및 추모석 방문	과거 민주화 항쟁의 의의와 현재 민주주의의 가치 이해
Books For Cambodia 활동	캄보디아 아동을 위한 동화 제작 (“동생을 찾아서”, “Over the blue circle” 현지 출판)	학생들이 빈곤탈출과 저개발 국가의 교육 등에 대해 많은 관심을 갖게 됨. 또한 빈곤을 벗어남에 있어 교육의 역할에 대해 배우고 국제개발협력 정신을 함양.

* 출처: 한국청소년정책연구원(2017). 청소년 활동 활성화를 위한 세계시민교육 사례 워크숍 자료집(2017. 5. 26).
 세종: 한국청소년정책연구원.

② 의의와 과제

고양외고의 유네스코 학교 활동은 입시 위주의 교과 교육에 대한 교사 스스로의 문제의식과 외국어 교육에 강점을 지닌 학교의 특수성이 맞물려 세계시민교육에 특화된 다양한 학생 활동으로 발전해 왔다. 특히 교사 주도의 강의식 교육보다는 학생 동아리와 자치회를 중심으로 학생 스스로의 의사결정과 참여를 보장하는 활동의 방식은 세계시민과 관련된 다양한 주제에 대해 학생들 각자의 관심을 반영하고 활동 과정에서 스스로의 역량을 발휘할 수 있는 기회가 된다는 점에서 의의가 있다. 그럼에도 불구하고 이러한 방식의 세계시민교육이 학교 안에 정착되기 위해서는 몇 가지 해결해야 할 과제가 남아있다.

첫 번째는 유네스코 자치회가 조직되어 있지만 아직까지 소수의 학생들에게 일이 집중되고, 보다 많은 학생들 스스로의 참여를 이끌어내는데 어려움이 있다는 점이다. 자치회가 교사에 의한 선발 방식에서 직선제 방식으로 변경된 데는 보다 많은 학생들이 스스로 참여할 수 있는 기회를 보장하기 위해서였다. 또한 직선제 초기에는 학생 투표에 의해 선발된 자치회 구성원들이 활동의 조직과 운영을 모두 이끌어가야 하는 부담이 여전히 남아있었다. 이를 해결하고자 절차만 지키면 어느 때라도 자치회에 참여할 수 있도록 ‘누구에게나 열려있는 자치회’를 모토로

삼았고, 이는 보다 많은 학생들이 유연하게 참여할 수 있는 기회를 보장하였다. 이처럼 유네스코 활동 참여의 방식이 보다 개방적이고 능동적인 참여가 가능하도록 변화해 온 것은 고무적인 현상이다. 그러나 입시 위주의 교육 현실에서 이러한 비교과 활동에 다수의 학생들의 관심과 참여를 기대하는 것은 구조적으로 어려운 상황이다. 보다 근본적으로는 세계시민교육이 지향하는 평화와 공존이라는 가치가 경쟁에 매몰된 고등학생들의 일상생활과 모순된다는 점에서 학생들에게 설득력을 가지기 어렵다는 점이다.

저희 학교는 유네스코 학교니까 유네스코 관련 활동이 많기는 하지만, 그래도 여전히 정규교과과정이라던가 입시와 관련된 활동에서는 이런 게 전혀 이렇게 강조되지 못하고, 오히려 어떻게 보면 배척된다고까지 생각이 돼요. 왜냐하면 아무리 (선생님들이) 우리에게 “너희는 다같이 잘 될 거다”라고 얘기를 하신다 해도, 내 옆에 앉아있는 친구 때문에 내가 대학에 못갈 수 있다는 생각을 할 수 밖에 없는 구조라고 생각을 해요.

[청소년 면담 내용 발췌]

저는 후배들한테도 그렇고 동생한테도 그렇고 열심히 이제 추천을 하는데 조금 이제 마음 속에 불안함은 있죠. 내가 이렇게 추천을 해가지고 애 공부를 방해하는 건 아닌가라는 생각은 있는데 누구라도 자기가 하나를 얻으려면 하나를 포기해야 하잖아요? 조금 고생을 하면 자신에 마음에 남는 게 생기는 거 같아요. 더 열린 마음, 부드러운 여유로운 마음으로 받아들이 수 있으면 좋을 것 같은데 이게 얼마나 모순된 말인 줄 알기 때문에...

[청소년 면담 내용 발췌]

두 번째는 학생들의 자발적인 참여를 통해 세계시민과 관련된 다양한 프로젝트를 스스로 기획하고 실행하는 경험을 제공하고 있지만, 많은 활동이 아직까지 관련 이슈를 이해하고 가치를 깨닫는데 머물러 있어 세계시민으로서 실질적인 행동과 변화를 이끌어내는 경험이 부족하다는 점이다. 대부분의 활동이 동아리 내에서 토론과 체험, 또는 교내 학생들을 대상으로 한 홍보활동 등에 집중되어 있는 반면, 북스포캄보디아 활동은 캄보디아 아동들에게 직접 도움을 줄 수 있는 실천적인 프로젝트였다. 책이 완성된 이후에 실제 출판까지 이어지는 데는 유네스코 북스인터내셔널의 도움이 필수적이었다. 이는 학생들 스스로 기획한 아이디어가 실천으로 이어지기 위해서는 많은 외부의 노력과 협력이 필요하다는 점을 방증한다. 아래의 학생 의견에서 보듯이 봉사나 나눔 활동 등 청소년들의 눈높이에서 실천할 수 있는 행동에는

다양한 아이디어가 있으며, 이를 실천에 옮기는 방법에 있어 학교 차원이나 외부 기관 등에 도움을 얻을 수 있는 체계적인 장치가 필요하다.

학교의 문제집을 보면 그 문제집 뒤에 쿠폰 같은 게 붙어 있을 때가 있거든요. (다른 학교 동아리가 하는 게) 그거를 다섯 개를 모으면 책을 한권을 준다, 이런 식인데 개인이 다섯 개를 모으기엔 힘들어도 학교 전체를 돌면서 모으면 몇 권이 나오잖아요. 그렇게 모은 책을 이제 지역사회 아니면 책을 부득이하게 살수 없는 그런 친구들에게 보낸다거나. 이런 식의 활동은 입시에 지장을 주지 않고 큰 부담이 없으면서도 무언가 나누는 것에 있어서 얻을 수 있는 그런 활동이 있는데. 제가 느끼기에 저는 북스포캄보디아 활동이라든가 이런 큰 활동을 하면서 많은걸 느꼈는데, 그런 활동을 하기는 좀 어려운 것 같아요.

조금 불만스러운 일이기도 한데 저희는 이런 활동을 원해요, 이런 게 있어도 어떻게 전달할 수 있는지를 모르겠는 거예요. 어른들이 이런 행사를 계획을 해주면 저희는 기쁜 마음으로 참여를 하면 되는 건데 참여를 하면서도, 근데 우리는 ‘이런 거는 우리끼리도 할 수 있으니까 다른 걸 접해보고 싶은데.’라고 저희끼리만 생각을 하고 이걸 어떻게 전달할 수 없다는 게 많이 아쉬운 거 같아요. 저희가 항상 얘기를 하는게 “왜 학교는 우리가 원하는 걸 몰라줄까 근데 이걸 누구한테 얘기해야 되지 교장선생님? 교감선생님?” 소통할 수 있는 루트가 아예 없는 거 같아서 조금 막연하게 느껴지는 것 같아요. 그리고 제가 아무리 좋은 의견이 있다 해도 이걸 저 개인의 문제인거잖아요. 또래 청소년들은 어떻게 생각하는지에 대해서 들어볼 수 있으면 좋은데. 그냥 ‘아, 난 이렇게 했으면 좋겠는데 다른 애들은 아닐 수도 있으니까 좀 얘기는 못하겠어.’ 이런 생각을 가지고 있는 친구도 많은 거 같아서...

마지막으로, 유네스코 학교의 활동을 운영해 가기 위한 별도의 예산 지원이 없다는 점이 다양한 프로그램을 기획하는데 한계로 작용하였다. 실제로 학생들은 활동 과정에 필요한 소모품 지출 등에 사비를 들이기도 하였고, 교내 행사에서 펀드레이징을 통해 동아리 활동에 필요한 비용을 충당하기도 하였다. 최근 서울시 교육청 및 경기도 교육청 (3장 참고) 등을 중심으로 학교에서의 세계시민교육 지원이 이루어지고 있지만 아직까지는 예산의 한계로 지원받는 학교 수에 제한이 있어 학교 현장에 세계시민교육이 활성화되는데 제한점으로 작용하고 있음을 알 수 있다.

(2) 가좌고 다문화·세계시민 동아리³⁶⁾

① 프로그램 목표와 내용

가좌고의 다문화·세계시민 동아리 활동을 기획한 가좌고 교사는 다문화 청소년의 한국 문화 동화에 치중해온 기존 다문화교육의 패러다임을 벗어나 세계시민의 관점에서 모든 사람이 더불어 살아가는 공존의 가치를 강조하고자 하였다. ‘또래 멘토’ 활동은 중학생과 고등학생, 그리고 일반 청소년과 다문화 청소년이 또래가 지닌 공통의 관심사와 고민을 나누고 소통해 나가는 매개가 되었다. ‘다문화’, ‘시민성’, ‘세계시민’이라는 추상적인 개념을 청소년들에게 주입하기보다는 “또래 간의 올바른 대인관계 형성을 통해 올바른 시민성을 함양하고, 함께 성장할 수 있는 관계 형성의 기회를 제공”함으로써 자연스럽게 체험할 수 있도록 유도한 것이다.

또래 멘토 프로그램은 경기도다문화교육연구회, 경기도교육청, 유네스코 지정 세계시민교육 선도교사연구회 등의 지원을 받아 운영되었다. 가좌고 참여 학생들은 자율동아리를 구성하여 또래 멘토로서 활동에 참여하였고, 생활기록부의 창의적 체험활동(동아리활동)에 활동 내용을 반영하였다. 또래 멘토 활동이 마무리된 후에는 1박 2일 캠프를 통해 또래 멘토 참가자들과 대학생, 초등학생들이 어우러져 나와 타인과의 관계에서 나아가 지속가능발전과 평화에 대해 생각해 보는 경험을 하였다. 이러한 프로그램의 주요 내용은 <표 V-4>와 같다.

표 V-4 가좌고 동아리 활동 내용

주요 활동		활동 내용
또래 멘토 (2017. 5.30-6.24, 총12차시)	지식 멘토: 중학생 멘티와 고등학생 멘토의 다문화 관련 공동 주제 연구를 통한 협력적 과제 수행	멘토 주제: 고민상담, 동화책 영어번역, 세계시민 주제 창작동화만들기, 국제결혼 증가에 대한 우리의 시선, 생일 축하노래를 여러 나라의 언어로 바꾸기, 수학·과학교육자료 제작 활동 방법: 강의, 모둠 활동, 발표
	다문화 또래 멘토: 다문화가정 학생이나 장애 학생들의 문화적 차이로 인해 학교 적응에 어려움을 겪는 학생들의 학교 적응을 돕는 친구로서의 올바른 관계 형성	1일차: 다문화 또래멘토의 역할 및 활동 방향 관련 강의 및 관계 형성 활동 2일차: 모둠 구성 및 모둠별 관계형성 활동 3일차: 한국 사회적응을 위한 정보지 제작, 역할극, UCC 제작, 발표

36) 본 절은 담당 교사 면담 자료 및 주홍열(2017). 다문화 또래멘토 인증제 운영. 의 일부를 활용하여 작성함.

주요 활동		활동 내용
1박2일 캠프	초등학생, 고등학생, 대학생이 함께 만들어가는 연합 캠프를 통해 상호문화이해의 기회 마련하고 변화하는 한국 사회의 시민으로서 바람직한 관계 형성을 위한 역량 강화	한국유네스코학생연합회(KUSA) 대학생, 가평 목동초등 학교 양지분교 학생, 가좌고등학교 학생 참여 주요 활동: 세계시민, 우리 함께 놀자! 이웃나라 일본 이야기, 여름 별자리, 영화로 보는 인권 이야기, 몸, 마음 열기, 세계음식축제, 세계 음식 만들기, 계곡 체험 및 평화 교육

* 출처: 가좌고등학교(2017a). 2017 ‘가좌 또래멘토’ 인증제 운영계획(안),
가좌고등학교(2017b). 2017 GAJWA Global Citizenship & Intercultural Dialogue Camp 운영계획.

또래 멘토 활동은 크게 지식 멘토와 다문화 멘토 활동으로 나누어져 이루어졌다. 지식 멘토는 가좌고 학생들이 멘토가 되고 다른 중학교에서 참가한 중학생들이 멘티가 되어 다문화와 관련된 공동 주제 연구를 수행하는 활동이다. 멘토인 가좌고 학생들은 멘토 신청시 다문화와 관련된 주제를 제안하였고, 이후 중학교 멘티 학생들은 이 가운데 관심있는 주제를 선택하여 중학생과 고등학생이 주제별 모둠을 구성하였다. 이러한 지식 멘토 활동의 주제는 고민상담, 동화책 영어번역, 세계시민 주제 창작동화만들기, 국제결혼 증가에 대한 우리의 시선, 생일 축하노래 여러 나라 언어로 바꾸기, 수학·과학교육자료 제작 등, 청소년들의 다양한 관심사와 역량을 반영한 것으로 이루어졌다. 다문화 또래 멘토 활동에서 가좌고 학생들은 역할극을 만들고 시연하기, 다문화 학생들을 위한 정보지 만들기, 시민성 관련 UCC 제작 중 한 가지 주제를 선택하여 활동하였다.

활동 과정에서는 다문화 청소년들과의 관계 형성 활동을 통해 서로의 입장에서 청소년으로서 겪는 어려움에 대해 공감하고 나누는 기회를 가졌으며, 실제 다문화 청소년들의 경험을 반영하여 각자 맡은 주제의 산출물을 만들어가기도 하였다. 예컨대 정보지 만들기에 참여했던 가좌고 동아리 학생들은 처음에는 정보지에 한국 문화를 소개하는 내용을 담으려고 계획하였다. 하지만 다문화 청소년들이 실제로는 한국 문화 자체보다는 또래 청소년들과의 의사소통에 언어적 어려움을 느낀다는 것에 착안하여 몇 가지 어려운 단어나 속담 등을 중심으로 정보지의 내용을 구성하게 되었다. 또한 일반적인 정보가 아니라 ‘우리가 다른 나라에 가서 학교생활을 한다면 무엇이 가장 필요할까’라는 질문에서 출발하여 친구에게 다가가는 방법, 남학생과 여학생의 관심사 등 또래 청소년들이 겪고 있는 실제적인 경험에 근거하여 고교 생활의 팁을 제공하고자 하였다.

이처럼 가좌고 학생들은 또래 다문화 청소년들과 자연스럽게 어울리는 경험을 통해 10대

청소년이 갖는 공통 관심사를 나누며 막연하게 가졌던 편견에 대해 성찰하는 기회를 가졌다. 하지만 가좌고 동아리 청소년들은 다문화 청소년들과의 만남 횟수가 제한적이어서 향후에도 지속적인 만남의 기회를 가지길 소망하였다. 또래 멘토 활동의 마무리는 가좌고 방과후활동 발표대회에서 모둠별 활동 결과를 발표하는 것으로 이루어졌다. 전체 9개 모듬의 발표가 있었고, 경기도다문화교육연구회장이 심사위원장으로 우수 활동에 대한 시상을 하는 등, 청소년들의 활동 성과를 인정하고 힘을 실어주고자 교사들은 노력하였다.

② 의의와 과제

가좌고 동아리 활동은 또래 멘토를 활동의 주된 방식으로 삼아 청소년들 간의 어울림과 소통, 그리고 협력을 경험하게 하고, 이를 통해 다문화와 세계시민의 가치를 자연스럽게 습득할 수 있는 기회가 되었다는 점에서 의의가 있다. 아래 사례처럼 러시아에서 온 또래 청소년들과 만나 어울림 활동을 하고 짝을 맺어 개인적인 시간을 갖는 등, 또래들 간의 일상적인 경험은 청소년들에게 신선한 경험이 되었다. 아래 절에서 상세히 기술하겠지만, 이처럼 다문화와 관련하여 ‘이슈’로 접근하기보다는 ‘일상’의 자연스러운 경험으로 접근하는 것은 청소년들이 무의식중에 미디어와 사회에서 주입되는 다문화에 대한 편견에 대해 성찰하는데 도움이 된다는 점에서 의미있는 교육적 접근으로 볼 수 있다.

진짜 재밌었어요. 금방 친해졌던 것 같아요. (그 친구들이랑 처음 만나서) 몸 마음 열기 활동을 했는데.. 일부러 의도해서 서로 칭찬하는 걸 알고 있었음에도 칭찬을 들으니까 기분이 좋았고, 일부러 의도해서 무시하는 걸 아는데도 기분이 안 좋았던 것을 경험했어요. 그걸 하고나서 친구들이 나를 어색해 할 수도 있으니까 먼저 다가가보자 해서.. (버스 타고) 가는 30분 내내 계속 얘기했어요. 그 친구도 원래 밝은 친구인 것 같은데 얘기하면서 엄청 친해졌어요. 공감대를 찾아서. (가좌고 - 5)

여성가족부와 문화체육관광부에서 다문화감수성 증진의 일환으로 일반청소년 대상 프로그램 뿐만 아니라 이주배경청소년과 일반청소년이 함께 참여할 수 있는 통합 프로그램 또는 캠프를 운영하고 있는 것도 이러한 맥락에서 볼 때 의미있다고 볼 수 있다(3장 <표 III-11> 참고). 가좌고 사례에서는 담당 교사가 경기도다문화교육연구회의 인적 네트워크를 활용하여 중도입국

청소년들이 다니는 학교의 교사와 협력하여 프로그램 일정을 계획하였다. 하지만 학사 일정의 한계와 올해 처음 진행되는 프로그램의 추진상의 한계로 인해 또래 청소년들 간의 어울림 활동 시간이 충분하지 못했다는 점은 향후 보완해야 할 과제로 남는다. 장기적으로 볼 때 해당 학교 청소년들과 다른 학교 청소년들 간의 어울림 활동을 지속적으로 보장해 주기 위해서는 교사 개인의 역량과 열의에만 의존하기보다는 학교 차원의 지원이 매우 중요하다.

궁극적으로 학교차원의 접근 또는 학교 간 협력은 또래 활동의 질을 높이고 활동 성과를 확산하는 데도 필수적이다. 동아리 활동에 참여한 청소년들 역시 보다 많은 청소년들이 참여하는 활동이 되면 좋겠다는 점에서 이러한 문제의식을 공유하였다.

학교가 중요하게 생각해야 될 것 같아요. 그래야지 더 크게 하지... 선생님 한 분의 생각으로
로는 커질 수 있는 한계가 있는 것 같아요. (가좌고 - 2)

(3) 세종청소년활동진흥센터 ‘내 친구의 집, 지구마을세종’

① 프로그램 목표와 내용³⁷⁾

세종청소년활동진흥센터의 ‘내 친구의 집, 지구마을 세종’ 프로그램은 지역사회에서 청소년들에게 다양한 활동의 기회를 제공하고자 마련되었다. 이 프로그램은 지역 안에서 세계를 바라볼 수 있는 글로벌 프로젝트로서 기획되었고, 세종시에 위치한 KDI 국제정책대학원의 외국인 유학생들의 참여를 도모하여 지역에 대한 이해 증진의 기회를 제공하고자 하였다. 세종시의 지역 문화 콘텐츠를 활용하여 청소년과 외국인이 함께 어울리는 활동이라는 테마는 계획도시인 세종시의 특성상 대다수 주민이 타 지역에서 이주해왔고, 따라서 지역에 대한 청소년들의 이해도가 상대적으로 낮다는 지역사회의 특수성과 외국인 유학생들의 경우 기본적인 한국 문화와 언어 교육 외에도 지역 안에서의 직접적인 교류의 장이 필요하다는 점을 반영한 것이다. ‘내 친구의 집, 지구마을 세종’이라는 프로그램의 제목은 세종이라는 지구마을을 살아가는 시민으로서 우리나라 청소년과 외국 유학생을 한데로 묶는 공통적인 정체성을 전제하고, 이를 청소년 활동의 출발점으로 삼고 있다는 특징을 지닌다.

37) 본 절은 세종청소년활동진흥센터(2017)의 내부 자료를 참고하여 작성함.

프로그램은 올해 5월~7월 사이에 주말을 활용하여 총 6회에 걸친 지역사회 탐방 및 교류 활동으로 구성되었다. 6회차의 활동 내용은 <표 V-5>와 같다. 활동의 운영 방식은 세종시 지역의 청소년 10명과 외국유학생 10명이 1:1로 친구를 맺고, 이들 ‘버디’로 이루어진 조별로 세종 지역의 자연, 전통, 시설 탐방을 테마로 선택된 곳을 방문하고 교류활동에 참여하도록 이루어졌다. 교류활동은 자연을 테마로 한 활동은 주로 주변을 산책하면서 버디끼리 대화를 나누는 등 일상적인 경험을 나누는 방식으로 이루어졌는데, 예컨대 원수산 둘레길처럼 청소년들에게는 익숙한 공간이 외국인들에게는 첫 방문지였고, 이는 다시 청소년들에게 신선한 경험이 되면서 서로를 이해하는 출발점으로 작용하였다. 전통 및 지역사회 시설을 테마로 한 활동에서는 우리나라의 문화와 역사를 외국인들에게 소개해 주고, 그들의 반응을 듣고 외국의 문화와 역사에 대해서도 이야기를 나누는 경험을 할 수 있었다. 청소년들은 대통령기록관에서 자연스럽게 우리나라 민주주의의 역사와 정치적 상황에 대한 개인적 견해를 나누고, 외국의 다른 정치 환경에 대해 들으면서 우리나라의 독특한 역사를 다시금 느끼기도 하였다. 비정상회담 활동과 마무리 보고 활동에서는 지금까지의 활동을 공유하고 활동 경험을 통해 세종 지역에 대해 알게 된 점과 지역사회에 바라는 점을 나누는 데 초점을 두었다.

표 V-5 세종시청소년활동진흥센터 ‘내 친구의 집, 지구마을세종’ 프로그램의 주요 내용

세부내용			
1차	■ 첫만남, 오리엔테이션 - 오리엔테이션 / 버디 맺기 / 버디와의 대화 - 서먹함은 가라! 신나는 레크리에이션 / 5개 모둠 조직 - 향후 일정 공유	4차	■ 지역사회 탐방(3차) - 시설 : 조별 안내 지도자 동행 - 1조 : 교과서박물관 - 2조 : 조세박물관 - 3조 : 청소년수련관 - 4조 : 대통령기록관 - 5조 : 국립세종도서관 ■ 정리 이야기 나눔 / 과제정리 제출
2차	■ 지역사회 탐방(1차) - 자연 : 조별 안내 지도자 동행 - 1조 : 원수산 둘레길 - 2조 : 오봉산 황토길 - 3조 : 운주산성 성곽둘레길 - 4조 : 금강수목원 - 5조 : 세종호수공원 ■ 정리 이야기 나눔 / 과제정리 제출	5차	■ 비정상회담 - 서로에게 들려주는 나라의 “청소년의 삶” 이야기 - 지속가능발전을 위한 지구시민으로서, 세종시민으로서의 “세종시 정책제안” - 발표과제 정리

세부내용				
3차	■ 지역사회 탐방(2차) – 전통 : 조별 안내 지도자 동행 – 1조 : 도자기 – 2조 : 한국무용 – 3조 : 태권도 – 4조 : 민속놀이 – 5조 : 농사 ■ 정리 이야기 나눔 / 과제정리 제출		6차	■ 헤어짐, 그리고 다시 – 조별 사례발표 / 개인 사례발표 – 활동우수인원 시상 및 활동증명서 증정 / 기념촬영

* 출처: 세종청소년활동진흥센터(2017). 내 친구의 집. 지구마을세종 기본계획. 내부자료.

버디들은 정해진 일정 외에도 식사를 같이 하거나 SNS로 대화를 나누는 등, 일상적인 경험을 공유하면서 거리감을 좁히고 상대방의 문화를 이해하는 기회로 삼았다. 개발도상국에서 온 외국유학생들은 대부분 흑인이었고, 첫 만남에서 청소년들은 이를 낮설어하기도 하였다.

하지만 각 버디들과 개인적인 이야기를 나누고 상대 국가의 상황과 문화에 대해 이해의 폭을 넓히면서, 자신도 모르게 편견이 있었음을 깨닫고 좀 더 열린 마음을 갖게 된 계기가 되기도 하였다. 프로그램 활동이 버디들 간의 개인적인 교류를 강화하는 방식으로 진행된 점은 교류의 소재가 대중가요, 음식, 전자기기, 대학진학 등 자신들의 관심사에 따라 매우 다양한 방식으로 자연스럽게 발전할 수 있는 가능성을 보여주었다. 하지만 프로그램 기간이 3개월로 짧게 이루어져 버디들 간에 친교가 충분히 쌓이지 못한 점은 이후 지속적으로 교류가 이어지기에 한계가 있을 것으로 보인다.

프로그램 진행은 영어로 이루어졌는데, 외국유학생들 가운데 1명을 제외하고는 한국어를 거의 알지 못했고, 청소년들은 서툴지만 영어 의사소통이 가능한 수준이었다. 하지만 프로그램 운영진에 통역 전담 코디네이터가 없었던 점은 일정 공유와 활동 진행을 효과적으로 하는데 종종 한계로 작용하였다.

② 의의와 과제

‘내 친구의 집, 지구마을세종’ 프로그램은 세계시민의식의 함양이 매우 지역적인 맥락에서 이루어지는 청소년 활동을 통해서도 가능하다는 모델을 제시해 준다는 점에서 의의가 있다. 본 프로그램은 올해 첫 시도된 청소년 활동 프로그램으로 아직까지 그 성과를 확인하는데

무리가 있다. 향후 다양한 콘텐츠의 발굴 등 프로그램의 질적 보완이 이루어지고 보다 많은 참가자들의 경험을 통해 프로그램의 성과가 쌓인다면 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 프로그램의 새로운 방향을 제시해 줄 수 있을 것이다. 특히 외국유학생의 국내 유입이 증가하고 우리 사회에서 외국인들의 존재가 더 이상 낯설지 않은 상황에서, 청소년들에게 일상생활 안에서 문화교류의 기회를 제공하는 것은 외국에 나가지 않고도 다양한 문화를 이해할 수 있는 매우 가치있는 경험이 될 것이다. 이러한 지역사회 문화교류 프로그램이 세계시민의식의 함양에 기여하기 위해서는 청소년들이 지역사회를 세계 공동체의 맥락에서 바라보고, 이 안에서 더불어 사는 방법을 모색할 수 있도록 다양한 콘텐츠의 발굴이 이루어져야 할 것이다.

(4) 서울청소년문화교류센터 ‘앙코르의 미소를 찾아서’(한국청소년활동진흥원 꿈과 사람속으로 청소년해외자원봉사단)

① 프로그램 목표와 내용³⁸⁾

서울청소년문화교류센터(이하 미지센터)의 2017년 ‘앙코르의 미소를 찾아서’ 프로그램은 한국 청소년활동진흥원의 청소년 국제교류사업인 해외자원봉사단 사업 공모를 통해 운영되었다. 진흥원의 해외자원봉사단 사업은 총 7개 프로그램으로 구성되는데, 이 가운데 4개는 기초생활수급자, 저소득한부모가족, 다문화가족, 장애·탈북·농어촌·학교밖 청소년 등 사회적 배려대상 청소년들을 대상으로 하는 특성화 프로그램으로 미지센터의 프로그램이 이에 해당된다. 해외자원봉사단 사업의 전체 일정은 참가자 선발 → 참가자 건강 검진 및 위생교육 → 사전교육 및 안전교육 → 현지파견 → 결과보고 → 사업평가회의 등으로 체계성을 갖추고 있다. 진흥원이 마련한 올해 연합 발대식에서는 국제개발협력 전문가의 강연을 통해 세계시민의식의 중요성을 특히 강조하는 등, 참가자들이 해외자원봉사의 취지가 단순 봉사활동이 아니라 세계가 직면하고 있는 이슈에 대응하기 위해서 세계 공동체의 일원으로서 참여하는 것임을 인식시키고자 하였다.

미지센터의 프로그램에는 청소년 16명과 지도자 4명(청소년지도사 2명, 인솔자 1명, 간호사 1명)이 참가하였다. 사업의 목표는 청소년들이 “내적 고민과 갈등으로 억눌린 에너지를 지구촌 봉사와 참여로 발산할 수 있는 계기를 마련”하고, “세상 밖으로 시선을 확장하여 세계시민으로서

38) 본 절은 담당자 면담 자료와 서울청소년문화교류센터(2017) 및 한국청소년활동진흥원(2017)의 내부 자료를 참고하여 작성함.

자신의 역할을 깨닫고 성장할 수 있는 기회를 제공”하며, “청소년 주도의 해외자원봉사 활동을 통해 자기개발 역량(갈등관리, 문제해결, 공동체성)을 강화”하는데 있었다. 미지센터는 현지 일정 외에 사전 교육 2회와 사후 평가회 1회를 실시하여 청소년들이 프로그램의 취지를 이해하고 현지에서의 활동 내용을 준비하며, 봉사 경험을 함께 나누고 성찰하는 등, 프로그램 전반의 과정에서 능동적인 참여의 기회를 마련하였다.

현지 프로그램 개발은 사전 답사를 통해 미리 준비되었다. 프로그램 기획에 있어 중점을 두었던 것은 안전성과 봉사성과의 지속성을 고려할 수 있도록 지역을 선정하고 세부 일정을 고안하는 것이었다. 프놈펜 지역은 캄보디아의 수도로 비교적 치안이 안정되어 있는 곳이다. 또한 현지 협력 기관인 캄보디아 이화 사회복지센터는 이화여자대학교에서 설립한 단체로 캄보디아 외교부에 국제 NGO단체로 정식 등록되어 있으며, 미지센터와 다년간 구축된 신뢰관계를 바탕으로 현지에서 운영 중인 프로그램에 대한 청소년 봉사단의 참여가 가능하였다.

‘앙코르의 미소를 찾아서’ 프로그램은 6박 8일 간의 일정으로 진행되었으며, 주요 활동 내용은 <표 V-6>과 같다. 탁아소 자원봉사 활동은 이틀에 걸쳐 진행되었다. 첫째 날은 현지 기관 스태프를 통해 캄보디아의 상황과 수도 프놈펜의 도시개발 문제, 빈민 문제, 그리고 아동노동과 여성인권 등 사회 이슈에 대한 설명을 듣고, 현지 NGO들이 이를 해결하기 위해 하는 일을 소개하는 내용으로 구성되었다. 둘째 날은 탁아소를 방문하여 봉사단 청소년들이 미취학 아동의 식사와 목욕 등을 돕고, 아이들과 함께 준비해 간 바람개비 만들기, 미니올림픽 등 놀이 활동을 진행하였다. 미니올림픽의 경우 참여 아동의 연령이 낮아 사전에 준비해 간 방식을 참가자의 눈높이에 맞게 변형하여 진행했는데, 이 과정에서 약간의 어려움을 겪기도 하였다. 다음으로 현지 기관 방문은 주로 장애인 관련 기관과 시설을 방문하는 것으로 이루어졌다. 관련 현지 NGO를 방문하여 우리나라 활동가들이 국제개발협력의 현장에서 발로 뛰는 모습을 직접 관찰하고, 현지 장애인들이 교육과 훈련의 과정을 거쳐 경제적으로 자립하는데 필요한 지원에 대해 알아보았다. 이를 통해 개발도상국에서 우리나라의 역할이 단순히 봉사와 지원에 그치는 것이 아니고, 현지인의 경제, 사회, 문화적 삶의 질 향상을 위한 국제개발협력의 관점을 이해할 수 있는 기회가 되었다.

가족놀이 프로그램은 현지 기관에서 진행해 오던 저소득층 대상 가족캠프에 봉사단이 참여하는 형태로 이루어졌다. 절대 빈곤에 시달리는 부모들이 생계유지로 인해 아동의 건강한 발달에는 미처 많은 관심을 쏟지 못하는 상황에서, 현지 기관에서는 다년 간 가족기능 강화의 일환으로 가족캠프를 운영해 왔다. 사전 교육 프로그램에서 봉사단 참가자들은 스스로 단체 놀이와

운동회 프로그램 등을 미리 기획해보는 과정을 거침으로써 청소년들은 교육봉사 활동을 주도적으로 해나갈 수 있었다. 애초 일정은 1박 2일 캠프로 기획되었으나, 현지 지원자가 300여명으로 예상치 못하게 많은 수가 참가하게 되어 캠프대신 실외 수영장에서의 1일 활동으로 변경되었다. 일정 첫째 날은 가족캠프 계획을 현지 스태프와 논의하고, 프로그램을 가상으로 진행해 보면서 세부 내용을 조정하며, 한국 전통놀이의 방법에 대한 통역 내용을 준비하는 등의 준비과정으로 이루어졌다. 둘째 날 가족캠프에서는 평소 경제적인 어려움으로 가족 단위 여가 시간이 부족했던 현지 가족 300여명과 함께 실외 수영장에서 놀이 활동을 하였다. 저녁때는 아이들이 다니는 학교 선생님들을 초대하여 가족과 봉사단이 어울려 다함께 식사하면서 자녀교육에 대한 이야기를 나누는 시간을 가졌다. 예상보다 참가자 수가 크게 증가하고 프로그램 내용이 변경 되는 등의 현지 사정을 제대로 대응하기에는 사전 교육의 횟수나 시간상의 한계가 있었다. 실제로 많은 청소년들은 해당 활동이 갖는 의미에도 불구하고, 제대로 된 준비과정이 부족했음을 개선점을 제시하였다.

이외에도 봉사단은 문화 탐방 및 교류활동을 통해 캄보디아 문화를 체험하는 기회를 가졌다. 주요 일정은 메콩강, 킬링필드 등 캄보디아의 문화·역사 탐방과 시장을 탐방하면서 미션을 수행하는 프로그램 등으로 이루어졌다.

표 V-6 서울청소년문화교류센터 ‘앙코르의 미소를 찾아서’ 프로그램 일정

주요 활동	활동 내용	참가자	구분
문화역사 탐방 (2일차)	• 메콩강 방문 • 킬링필드 방문	봉사단	탐방
귀여운 내동생과 함께 두근두근 (탁아소자원봉사) (3, 4일차)	• 현지인에게 듣는 캄보디아 • 프놈펜의 NGOs(비영리단체 활동) • 도시빈곤 노동자 탁아소 방문 자원봉사 • 자원봉사 활동평가	봉사단 및 현지아동 40명	노력봉사
현지 기관 방문 (4, 5일차)	• 장애인고용 Peace Cafe 방문 • NGO 프렌즈 트레이닝 레스토랑 방문 • 장애인거주형 직업훈련학교 ‘반띠에이쁘리업’ 방문	봉사단	탐방
우리가족 파이팅 (가족놀이프로그램) (5, 6일차)	• 가족캠프 시뮬레이션 진행 • 가족놀이 프로그램 준비 및 진행 • 프로그램 평가	봉사단 및 현지아동 300명	교육봉사

주요 활동	활동 내용	참가자	구분
캄보디아 시장곡곡 (7일차)	• 캄보디아의 문화 이해 • 소그룹 나누기 • 현지 문화탐방 교류활동 진행 • 캄보디아 알아보기 미션 수행 • 문화탐방 교류활동 평가회	봉사단	탐방

* 출처: 서울시립청소년문화교류센터(2017). 앙코르의 미소를 찾아서 사업계획서. p. 8. 내부자료.

② 의의와 과제

미지센터의 ‘앙코르의 미소를 찾아서’ 프로그램은 센터가 구축해 온 국제교류 노하우와 네트워크를 잘 활용하여 청소년 해외봉사의 취지에 부합하도록 프로그램의 질적 내용을 담보하기 위해 노력했다는 점에서 의의가 있다. 6박 8일이라는 짧은 일정과 현지 변수에도 불구하고 이동과 가족을 테마로 한 교육 봉사 및 노력 봉사 활동을 기획하고자 노력하였다. 참가 청소년들의 경우 몇몇 참가자들이 현지 환경에 적응하는데 불편함을 토로하기도 하였으나, 대체로 사전 교육 및 현지에서의 사전 준비 과정을 통해 봉사 활동의 의미를 이해하고 맡은 소임을 충실히 다하고자 하였다.

가족캠프에 참여한 현지 가족들은 대부분 워터파크에 가본적도 없고, 평소에 시간이 없어서 아이들과 놀아주지 못하는 부모님들과 아이들이 왔는데 아직도 즐거워하던 그 분들의 얼굴을 잊을 수가 없습니다. 일주일동안 했던 봉사 중에 제일 힘들기도 했지만, 또 제일 뿌듯했던 봉사였습니다. (해외봉사 - 6)

또한 현지 NGO 등 국제개발협력의 현장을 방문함으로써 청소년 해외봉사가 단순히 개발도상국의 어려운 사람들을 도와주는 것이 아니고, 전 세계의 여러 가지 이슈를 해결하기 위해서는 세계시민으로서 관심을 갖고 참여하는 것이 중요하다는 메시지를 전달할 수 있었다.

지구촌이라 불리는 시대에 태어난 우리는 이미 세계시민이 아닐까 하는 생각이 듭니다. 하지만, 이 역할에 대해서 자신이 얼마나 감당하고 이 권리를 지키는가는 각자 개인에게 달려 있다고 생각합니다. 무엇보다 피하지 않고 체험하는 것이 어쩌면 가장 좋은 방법일지도 모릅니다. (해외봉사 - 4)

이러한 성과에도 불구하고, 청소년 해외봉사사업의 기존 체계 안에서 프로그램의 질을 담보하는 데는 여전히 제한점이 있다. 특히 현지 프로그램의 경우 미지센터의 네트워크를 활용하여 청소년들이 직접 참여할 수 있는 활동 여건을 마련하였지만 청소년들이 실질적으로 교육과 봉사에 참여하는 시간은 활동별로 만나질 정도에 불과하여, 충분한 경험과 성찰의 기회가 되기에는 부족하였다. 또한 사전 교육 일정 역시 전국에 흩어진 참가자들의 여건을 고려하다보니 2회에 그칠 수밖에 없었고, 주요 내용 역시 캄보디아 현지 문화와 프로그램 내용에 대한 간략한 소개에 그치는 한계가 있었다. 참가자들 역시 사전 교육의 중요성을 강조하면서 현지 일정 이전에 참가자들끼리 교류의 시간을 충분히 가지면서 프로그램의 기획과 역할 분담 등을 논의할 수 있었다면 현지에서의 활동 참여에 더욱 동기부여가 되었을 것이라고 하였다.

가장 어려웠던 일 중에 하나는 제대로 준비가 안 되었다는 것입니다. 캄보디아에 오기 전 준비할 시간이 부족했기 때문에, 봉사 전날 밤 이리저리 힘들게 토론하고 준비하고 허둥지둥 했던 일이 제일 힘들었습니다. 가장 아쉬웠던 점은 프로그램이 짧은 기간에 이루어졌다는 것과 봉사활동의 비중이 크지 않았다는 것입니다. 물론, 문화체험과 역사체험도 다 좋았지만 더 많은 기간 동안 좀 더 제대로 된 봉사활동을 했으면 좋았을 것 같습니다. (해외봉사 - 4)

이러한 한계점은 비단 미지센터 프로그램에 국한된 것은 아니고 진흥원 청소년 해외봉사사업 전체적인 운영 시스템에서 노정된 것이다. 향후 사업 방향에서 세계시민의식의 관점이 통합되기 위해서는 국제개발협력 맥락에서 현지 활동에 대한 청소년들의 이해를 돕고 프로그램 기획이 이루어질 수 있도록 사업 목표의 재설정과 시스템 개선이 요구된다.

(5) 한중일 환경장관회의(TEMM) 청년포럼

① 프로그램 목표와 내용

한중일 3국은 1999년부터 매년 환경장관회의(Tripartite Environmental Ministers' Meeting: TEMM)를 개최하여 동북아 지역 환경협력을 위해 노력하고 있다. TEMM 행사는 3국이 번갈아 주관하며, 2017년에는 8월 23일부터 25일까지 3일간 우리나라 수원에서 개최되었다(<표 V-7>

참고). 청년포럼은 2011년부터 환경네트워크 및 협력의 확산에 앞장설 차세대 환경리더 발굴과 양성을 목적으로 TEMM 본 회의의 부대행사로 대학생포럼을 개최한 것을 시작으로 발전해 왔다. 2013년에는 청년포럼으로 명칭을 변경하고 참가 대상을 18-30세로 확장하면서, 기존의 대학생 중심에서 대학원생, NGO 실무자, 기타 일반인 등 다양한 배경의 청년 지원자를 모집하게 되었다. 우리나라는 2011년 부산, 그리고 2014년 대구에서 청년포럼을 개최한 이래 올해 세 번째로 개최국이 되었다.

청년포럼의 주제는 매해 주최국이 제시하며 주요 프로그램 일정은 3국의 담당자인 포컬 포인트(focal point) 간 협의로 결정한다. 청년포럼의 목표는 3국의 환경문제 협력에 있어 청년의 의사를 표현하고 그에 알맞은 역할을 제시한다는 데 있다. 매해 포럼 전에 각 국은 청년대표들을 5명씩 선발하며, 주 참여자의 연령대는 20대로 대부분 대학생과 대학원생이다. 청년대표 선발 절차는 각 국마다 상이한데, 선발 기준에 있어서는 관련 분야(환경) 전공 여부와 관련 활동 경험을 중시하는 편이다. 청년포럼의 공식 언어는 영어이며, 모든 발표와 토론에서 영어를 사용한다. 참가자 대부분이 기본적인 영어 구사능력을 지니고 있지만, 개인차가 있어 토론 참여시 어려움을 겪는 경우도 종종 발생한다.

선발된 각 국 청년대표들은 포럼 주제에 따라 발표 준비 작업에 참여한다. 이러한 준비 작업은 각 국에서 자율적으로 결정하여 실시하고 있다. 우리나라의 경우 환경교육 전문가의 지도 아래 내용 선정, 사례 조사, 발표 내용 정리 등 전 과정이 철저하게 준비되도록 노력하고 있다.

표 V-7 최근 4년간 TEMM 청년포럼 개최 일정

회차(일정)	주제	개최지
16차 2014. 4. 27-28	Youth Aspiration for Sustainability: Be Creative and Initiative! (지속가능성을 향한 열망: 한중일 청년들의 창의적 시도)	한국(수원)
17차 2015. 4. 29-30	Building Connections with Nature (자연과 관계맺기)	중국(상하이)
18차 2016. 4. 25-26	Nature's Benefits to People (자연이 인간에게 주는 혜택)	일본(시즈오카)
19차 2017. 8. 23-24	Bio-cultural Diversity and Youth Participation (생물문화다양성과 청년참여)	한국(수원)

이번 19차 TEMM 청년포럼의 주제는 “ 생물문화다양성과 청년 참여(Bio-cultural Diversity and Youth Participation”로, 3국의 청년들은 생물문화다양성 관련 교육 사례를 조사하고, 생물문화다양성 보존을 위한 청년의 역할과 각 국 정부에 제안할 의견 등을 중심으로 각 국의 발표를 준비하였다. 포럼에서는 3국의 발표에 이어 워크숍을 통해 3국 청년 간에 보다 심층적인 토론을 이끌어내고, 그 결과물을 합의문 형식의 보고서에 담는 작업이 이루어졌다. 청년들은 만나절 동안의 토론을 통해 한중일 3국의 생물문화다양성 문제가 야기된 원인과 그 결과를 진단하고 생물문화다양성 보존 문제를 해결하는데 장벽이 되는 요인들을 정리하였다. 이러한 토론 결과 3개국 보고서에서는 생물문화다양성 보존을 위한 청년의 역할을 교육, 홍보, 참여증진 등으로 제시하고, 이를 실현하기 위한 각 국 정부의 정책적 지원 방안을 제안하였다. 이러한 보고서 내용은 다음날 TEMM 본회의에서 3개국 장관들에게 보고되었다. 먼저 청년들은 각 국 환경부장관과의 개별 면담을 통해 보고서 내용을 보고하였고, 이후 3개국 장관이 모두 모인 본회의장에서 올해 청년포럼 대표인 중국 참가자가 공식적으로 보고서를 낭독하였다. 이어진 발언에서 3국 장관들은 생물문화다양성 보존의 중요성에 공감하며 청년들이 앞으로도 환경 분야 협력을 위해 각 국의 리더로 성장해주기를 당부하였다.

표 V-8 제 19차 TEMM 청년포럼 일정

	8/22(화)	8/23(수)	8/24(목)	8/25(금)
오전		기조 강연	제 19차 TEMM 본 회의 참석, 보고 (발표: 중국 대표)	출국
오후	입국, 등록	청년포럼 워크숍	지역답사 (생물문화다양성 관련)	
저녁	각국 소개, OT	합의문 작성	답사발표	

② 의의와 과제

TEMM 청년포럼은 한중일 3국 정부 차원의 국제협력 행사로서 동북아지역의 환경 문제 해결을 위한 청년 리더를 양성하고자 노력한다는 데 의의가 있다. 또한 사전 준비 작업과 포럼 당일 워크숍을 통한 3국 청년 합의문 작성 등, 그 내용과 형식면에서 내실을 기하기 위해 노력하고 있다. 이를 통해 3개국 청년들 간의 교류가 단순 문화체험이나 탐방 형식을 넘어

공통의 관심사인 환경문제에 대해 심도있는 논의를 통해 공동의 협력방안 도출하는 등, 현안에 대해 청년의 목소리를 내고 정부 차원의 협력에 적극적으로 참여한다는 점에서 의미가 크다. 청년들은 각 국의 대표로서 참여한다는 점에서 강한 책임감을 보여주었고, 환경 사안에 대한 국가 간 협력의 중요성을 인식하고 협력 방안을 모색하고자 노력하였다. 따라서 프로그램에서 세계시민의식의 함양을 명시적인 목표로 삼고 있지는 않지만, 청년들이 국가 경계를 넘어 지속가능발전의 원칙에 입각하여 환경 문제 해결의 중요성을 인식하고 스스로 청년들의 권리와 책임의식을 갖게 되었다는 점에서 세계시민으로서 중요한 요소를 경험하였다고 볼 수 있다.

(세계시민으로서) 책임에 대해 말한다면, 미세먼지가 중국만의 문제는 아니라고 생각해요. 책임이라고 할 때 국가 간 형평성, 세대 간 형평성을 생각했으면 좋겠어요. 청년들은 우리 행동이 앞으로 남은 세대들에 어떤 영향을 줄 것인지를 생각했으면 좋겠다고 생각해요. (세계시민으로서) 권리에 대해서는, 우리(청년들)도 행동을 하지만 각 국의 정부가 행동하지 않으면 바뀌기 어려운 것 같아요. 우리가 요구할 수 있는 것은 정부에 좀 더 큰 목소리를 내는 것. 그런 권리가 있다고 생각해요. (TEMM - 4)

하지만 한중일 3국간의 오래된 역사문제와 최근 사드 배치를 둘러싼 갈등 등, 3국간의 긴장 관계가 지속되는 점을 감안할 때 청년들이 과연 ‘세계시민’으로서 각 국의 입장에서 벗어나 상호 이해와 공존의 가치를 추상적인 슬로건 수준이상으로 실천할 수 있는가에 대한 질문을 던질 수 있다. 실제로 청년포럼에서의 논의는 국가 간 갈등의 여지가 있는 이슈는 제외되는 경향이 있으며, 청년들에게 민감한 사안에 대해서는 발언하지 말라는 사전 교육이 이루어지기도 하였다. 물론 이는 TEMM 청년포럼이 3국 정부 간 공식 행사로 이루어진다는 점과 짧은 일정으로 인해 청년들 간 교류의 시간이 부족하다는 점에서 필요한 조치라 볼 수도 있다. 실제로 우리나라 청년들은 청년포럼 자체의 의미도 중요하게 인식하였지만, 이후 3국 청년들 간의 지속적인 관계와 협력을 어떻게 구축해 나갈 것인가에 많은 관심이 있었다. 올해 포럼에서는 작년 참가자들이 포럼 이후에 각 국가별로 이루어진 컨퍼런스 참여와 청년포럼 기 참가자들 간의 교류 활동, 그리고 SNS를 통한 3국 청년들 간의 네트워크 유지 등의 사례를 발표하여 많은 박수를 받았다. 그러한 후속 활동을 통해 좀 더 자유로운 상황에서 청년들 간의 교류가 활발하게 전개된다면, 3개국 공통의 관심사를 찾아내고 이를 해결하기 위해 국가를 초월한 세계시민으로서 연대할 수 있는 기회가 마련될 수 있을 것이다.

(정치적으로 예민한 이슈에 대해) 교수님들이 많이 신경을 쓰시고 우리도 신경을 쓰긴 했지만 그래도 자유롭게 이야기했어요. 막바지 되어서 다른 국가 참가자들과 친해지기도 하고 더 이야기도 많이 하고. (TEMM - 3)

청년들은 장점이 많다고 생각해요. 국가 간 이해관계를 떠나 자유롭게 이야기할 수 있고 예를 들어 중국 참가자들에게 미세먼지에 대해 묻는다거나. (청년) 네트워크 유지가 되고 정부 입장에서 청년들을 활용할 수 있고. (하지만) 유지하기가 어렵다. 뭔가 연결고리가 필요하다. (TEMM - 3)

마지막으로 TEMM 청년포럼이 실질적인 의미를 지니기 위해서는 3국 청년들 간의 토의를 통해 도출된 정책 제안들이 실제 각국의 환경 정책에 반영될 수 있도록 3국 정부 차원에서 협력이 필요하다. 지금까지 청년들은 해마다 포럼 주제와 관련하여 많은 정책 대안을 제시하였지만, 포럼에서 장관 보고 이후 정부 차원의 대응이 이루어진 적은 없다. 물론 청년들은 정책 전문가가 아니기 때문에 제안의 내용이 다소 추상적이거나 현재의 정책과 거리가 있다는 한계도 있다. 하지만 적어도 3국 포컬포인트 간에는 청년들의 제안이 실제 정부 정책에 어떻게 반영되고 있는지를 체계적으로 조사해 나갈 필요가 있다는 공감대를 이루었고, 11월에 개최되는 전문가 심포지엄에서 이에 대한 구체적인 논의가 이루어질 전망이다. TEMM 청년포럼 참가자들은 각국의 대표단으로 활동하는 것을 통해서 청년 리더로서의 자질을 기르고 국제협력의 중요성을 몸소 체험할 수 있었다. 이에 더 나아가 행동과 참여가 세계시민의식의 중요한 요소라는 점에서 청년들의 목소리가 실효성있는 정책으로 발전할 수 있도록 3국 정부 당국 간의 논의가 필요하다.

2) 참여자 경험 분석

(1) 참가 동기

① 국제교류에 대한 관심

참가 청소년 20명 가운데 중학생 1명을 제외한 나머지는 ‘세계시민’이라는 용어를 들어본 적이 있다고 응답하였다. 하지만, 대안학교를 다니거나 해외자원봉사 경험이 있는 소수 청소년들

을 제외하고 대다수는 이 프로그램에 참여하기 이전에 세계시민교육 경험이 거의 없거나 많지 않다고 응답하였다. 다수의 청소년들은 학교 수업에서 해당 주제를 배운 적은 있으나 깊게 생각해 보지는 못한 주제였다고 응답하였다. 따라서 전반적으로 프로그램 참여 이전에는 세계시민교육의 개념이나 관련 활동에 대한 청소년들의 이해가 높다고 볼 수는 없었다.

1학년 때 사회시간에 들어왔다. 한 단원이 세계시민 주제였다. 관심은 별로 없었는데 프로그램 하면서 많이 생긴 것 같음. 특히 다문화는... 다문화에 진짜 관심 없었는데.
(가좌고 - 1)

학교에서 다문화와 관련된 것은 고2 들어와서 문과 과목이나 좀 더 세부적으로는 사회문화 배울 때 조금 다루는 정도. 문화상대주의, 자문화우월주의가 있고.. 바람직한 자세는 뭐고.. 상대주의적 자세로 임하라고. 세계시민과 관련해서는 예전에 봉사활동 할 때 들어본 적 있음. (세종 - 1)

다수의 청소년들은 프로그램 참여 동기에 대하여 해당 프로그램을 통해 외국 청소년들을 직접 만나거나 외국을 방문하는 등, 국제교류 활동 자체에 대한 흥미가 있었기 때문이라고 응답하였다. 특히 외국인과의 직접적인 교류를 활동의 주된 내용으로 하는 해외자원봉사, 지구마을세종, TEMM 청년포럼 참가자들에게서 이러한 응답이 주를 이루었다.

평소 국제교류 활동, 청소년 활동 등에 관심이 많았습니다. 여행 가거나 외국 나가는 것 자체를 좋아하지만 집안 사정상 금전적인 문제 때문에 쉽게 갈수 없었습니다. 그래서 이런 저런 프로그램 등을 평소에 많이 찾아보는 편입니다. 사실 여성가족부 프로그램을 중학교 시절 알게 되어서 고등학생이 될 때 까지 기다려 신청하게 되었습니다. 그냥 문화 체험도 좋지만 좀 더 특별한 일을 하고 싶다는 생각이 들어 신청하게 되었습니다.
(해외봉사 - 4)

국제교류 쪽에 관심이 많기도 해서. 그런 프로그램이 있다는 걸 듣고 엄청 하고 싶었음. 아예 다른 문화, 접해보지 못했던 문화인데 그런 사람들을 만나고 얘기하고 어떻게 지내는 지 얘기하고 그런 것을 기대. (세종 - 1)

(전공인) 환경교육과 친구들이 갖고 있던 관심과 조금 다른 관심 있었다. 국제무대나 코이카 등. (TEMM - 1)

이들은 국제교류에 관심이 많은 청소년들인 만큼 영어 구사능력의 중요성을 인지하고 있었다. 하지만 해외 체류 경험이 많았던 2명을 제외하고 실제 청소년들의 영어 능력은 기초적인 수준이거나 조금 서툴지만 의사소통은 가능한 수준으로 영어 능력 자체가 프로그램 참여에 중요한 영향을 주지는 않았다. 다만 이 활동을 통해서 영어 능력을 키우고 싶다는 욕심이 있거나, 앞으로 국제무대에서 다양한 경험을 갖기 위해서 외국어 능력을 키울 계획을 갖는 등, 외국어 능력에 대한 관심을 강하고 지니고 있었다.

② 세계시민교육 관련 주제에 대한 열린 태도

이처럼 세계시민교육 자체에 대한 경험이나 관심이 많지 않음에도 불구하고, 청소년들은 다문화, 인권, 지속가능발전, 국제개발협력 등, 세계시민교육의 주요 주제에 대한 거부감을 갖기보다는 대체로 새로운 주제에 대해 배우고 싶다는 열린 태도를 지니고 있었다.

용어 자체는 굉장히 생소한 편이었고.. 어릴 적에 제가 중국에서 초등학교 때 생활을 한 경험이 있어서 조금 더 다문화라든가 수업시간에 뭐 토론이니 평화 인권 이런 것에 대해서 얘기하는 것에 대해서는 거부감이 적었던 거 같아요. (고양외고)

처음에 다문화라고 해서 그런 동아리를 생각해 본 적은 없어서 되게 의외였기 때문에 고민도 많이 하고.. 그랬는데 선생님께서 어떤 것을 할 것인지 계획을 보여주셨음. 근데 고등학교 1학년 때는 사실 아무것도 안 했었기 때문에 그걸 보고 아 내가 해 보지 못했던 것들이니까 다같이 해보면 좋겠다. (가좌고 - 2)

그냥 환경이 좋아서 인턴을 하고 있었는데 국장님이 참가 제안을 해 주셨을 때 하고 싶었음. (TEMM - 2)

이런 프로그램이 있는지 몰랐는데 엄마가 권유해 주셔서 참여하게 되었음. 다문화 같이.. 다른 나라 사람들하고 친구처럼 만나서 얘기하고 활동하는 것을 할 수 있겠다고 기대함.

(세종 - 2)

티비나 사회 이슈같은 걸 보면 후진국들에 대한 안 좋은 인식도 있고. 우리나라가 지원도 많이 해주는데 솔직히 돈은 기부하지만 그 사람들이 진짜 어떻게 살아가고 있는지 직접 느껴보지는 못하니까 같이 생활해 보고 싶었음. (해외봉사 - 3)

③ 개인의 진로와의 관련성

많은 청소년들은 해당 프로그램이 자신의 진로와 어떻게 관련 있는지 사전에 파악을 하고 있었다. 아래 청소년의 응답과 같이 프로그램의 목표로 제시되는 세계시민의식 함양 그 자체보다는 활동의 구체적인 내용이 자신의 진로 관심과 어떻게 연결되는지 생각해 보고 참가 여부를 결정하는 경우가 많았다.

정말 현실적으로 얘기하자면 학생들이 세계시민을 알고 싶다, 다문화를 알고 싶다 해서 하는 학생도 있겠지만 보통은 아 내 직업에, 내가 원하는 과에 이런 걸 생기부에 넣으면 도움이 되겠지? 해서 오는 학생들이 많으니까. 저는 항공과 준비 중인데 사실 동아리... 과에도 연관도 있고 저도 다문화를 알고 싶어서 온 거고 하니까.. 처음에는 그걸 노리는 거죠. 너네 과에 이게 도움이 돼. 그러면, 들어오면 이제 이게 자기 발전에 도움이 되는구나.. (가좌고 - 1)

일단 꿈이 공학자 쪽이기도 하고 지속가능한 발전에도 관심이 좀 있어서 겸사 겸사 하게 되었음. (가좌고 - 4)

(국제적 이슈 관심) 난민문제에 관심 있음. 원래 UN에서 일하고 싶은 곳이 난민기구. 구글에 치거나 위키피디아에 검색하기도 하고. 학교에서 소논문 쓰는 게 있는데 그런 주제로 쓰기도 하고. (세종 - 2)

이처럼 청소년들은 해당 프로그램이 갖는 여러 가지 요소 가운데 어떤 측면이 자신의 진로 관심사와 연결되는지 적극적으로 생각해 보는 경향이 있었다. 고등학생들에게는 진로 관련 활동 경험을 생활기록부나 자기소개서에 녹아낼 수 있는 점 등, 대학 입시 준비와도 맞물려

있었다. 대학생들의 경우 관련된 활동 경험이 쌓여가면서 자신의 진로를 좀 더 구체적으로 모색해 보는 계기를 마련하기도 하였다.

첫 번째 TEMM이 처음 대외활동이었는데 그 이후 자신감이 많이 생겼었다. 그 이후로 이것저것 많이 했는데.. 그 과정에서 현실과 약도 됐지만 되돌아보니 좋았던 것 같다. 3년 동안 배운 것도 많고, TEMM 참가 이후 환경 분야, 국제개발협력, 국제기구 인턴 등을 계속 했고 노력을 많이 하고 있다. 꿈이 사회에서 필요로 하는 전문가가 되는 것인데 이거 하나만 붙잡고 석사까지 오게 되고.. 진로에도 도움이 되고. (TEMM - 3)

공업디자인 전공만 하고 있었는데 전공에 대한 고민 있었음. 그 때 진로탐방 식으로 기대하며 참여하게 됨. 그 이후로 글로벌환경을 전공하게 됨. (대학 환경) 동아리 활동 당시도 환경에 대한 관심이 조금 있었던 것 같긴 함. (TEMM - 5)

④ 프로그램 자체의 흥미 유발 요소

그 외에도 개별 프로그램이 지닌 흥미 유발 요소로 인해 참여를 결정한 경우도 있었다. 가좌고 동아리 활동의 경우 1박2일 캠핑에 참여한다는 것이 청소년들에게 강한 참여 동기가 되기도 하였다. 캠핑은 보통의 학교 생활에서는 경험하기 어려운 특별한 경험이었기 때문이다.

원래 목적은 사실대로 말하면 캠핑이었어요. 근데 하다보니까 선생님이 프로그램 이렇게 해주셔서, 애들이 이 프로그램에 다 참여했던 것 같아요. (가좌고 - 1)

그냥 개네는 정말 학교 활동이라고 생각을 한 거고 저랑 XX는 좀 더 재밌는 활동, 발전시킬 수 있는 활동이라 생각. 개네는 좀 막연히 생기부 때문에 하는 그런.. 그래서 아마 그랬지 않았을까. (가좌고 - 1)

하지만 청소년들 스스로 인지하고 있듯이 이러한 요소는 활동 경험에 대한 의미를 부여하는데 있어서 본질적인 요소가 되지는 않았다. 청소년들은 프로젝트를 청소년 스스로 기획해나가는 방식이나 다문화 배경을 지닌 또래 청소년들과 교류하는 것 자체에 의미를 두고 적극적으로 참여하게 되었기 때문이다. 생활기록부에 작성될 동아리 활동으로만 간주하여 형식적으로

참여한 또래 친구들에 대한 아쉬움도 이러한 스스로의 의미부여와 결부되어 있었다.

(2) 세계시민의식 형성 촉진 요인

① 문화적 편견에 대한 직시와 성찰

청소년들은 프로그램을 통해 다른 나라에 대한 편견을 직시하고 이를 해결하려는 노력이 세계시민의식 형성에 큰 도움이 되었다고 응답하였다. 이러한 편견에는 타문화에 대해 가지는 막연한 이미지와 고정관념이 해당되며, 청소년들은 활동을 통해 자신이 이러한 편견을 가지고 있다는 것 자체를 직시하고, 교류 활동을 통해 이를 해소하려고 노력하였다. 먼저 가좌고 동아리 학생들의 경우 또래 다문화 청소년을 위한 정보지를 만드는 과정에서 애초에 자신도 모르게 가졌던 편견을 마주하고, 그들의 관점에서 필요한 정보가 무엇인지를 찾아낼 수 있었다.

처음에는 저희 주제가 정보지에 한국 문화, 정말 뻔한 내용들을 넣으려고 했는데 어떤 선생님이 너희가 다른 나라에 갔다고 생각해보라고 하셨습니다. 그걸 듣고 이게 아닌가? 진짜 솔직히 다문화라고 하면 영국이나 미국에서 온 친구들보다 필리핀, 베트남, 중국에서 온 친구들이 더 많은데.. 만약에 우리가 우리보다 더 잘 사는 나라에 갔을 때 필요한 것이 뭘까를 생각하게 됨. 그래서 주제를 바꾸게 됨. 정말 필요한 친구나 그 나라의 줄임말 등, 언어 이런 것이 필요할 거라고 생각해서 줄임말, 우리나라 학생들의 관심사 같은 것을 정보지에 넣었음. (가좌고 - 1)

저희가 직접적으로 다문화 친구들이 될 수는 없으니까 좀 더 이해를 하는 게 중요한 것 같음. 아까 (우리가 만든) 동화 얘기했던 것처럼 우리랑 겉모습, 언어가 다르다고 그 사람이 틀린 건 아니니까 존중해 주고 이해해 주는 게 필요한 것 같음. (가좌고 - 5)

다문화 애들 만나는 기회를 더 늘렸으면 좋겠음. 저희만.. 동아리 있는 멤버들만 할 뿐만 아니라 일반 학생들도 만나서 좀 편견을 깨 부실 수 있도록. (가좌고 - 3)

해외봉사활동 참가자들의 경우에는 사전 교육에서 캄보디아의 상황에 대한 전반적인 정보를 습득하였음에도 막연하게 가졌던 편견을 현지인을 직접 만나면서 해소할 수 있었다.

가기 전에 세계시민교육을 받기는 했지만 대한민국, 캄보디아 이렇게 구분하는 게 컸음. 캄보디아라고 생각하면 잘 사는 나라라고 생각하지는 않잖아요. 그런데 오히려 가족캠프를 하면서 느꼈던 게 캄보디아는 영어를 안 쓰더라. 소통이 잘 안 될거라고 생각했는데 그런데 생각보다 애들이 엄청 친절하고 소통하려고 하는 게 느껴졌음. 하나라는 걸 제일 많이 느꼈던 것 같음. (해외봉사 - 2)

가기 전에는 많이 걱정했음. 우리가 낯선 사람이기도 하고 현지 사람도 아니고 다른 타지 사람들이니까 현지분들이 우리를 경계하고 그러지 않을까? 그런데 실제 가보니 티비 속에서 보여지는 모습보다 밝고, 우리를 더 잘 따라줘서 놀람. 먼저 다가와주고 그래서 고마웠음. 걱정했던 것과 달라서. (해외봉사 - 3)

지구마을세종 참가자들의 경우 흑인이 대다수였던 외국인유학생들과 버디가 되어 일상적인 이야기를 나누면서 자신이 가진 편견을 직시하는 경험을 할 수 있었다.

영어가 짧아서 심도 있는 대화는 잘 못했는데, 그래도 평소에 접하기 힘든 기회를 통해서, 어떤 민족에 대한 편견이라든지 알게 모르게 갖고 있던 편견을 없애는 데 많은 도움이 됨. (세종 - 1)

버디가 흑인이었는데, 지금까지 흑인하고 대화할 기회가 없어서 외모적으로도 신기했음. 쌍꺼풀도 진하고, 처음에는 어떻게 대해야 할 지 몰라 고민했음. 나중에는 같이 어깨동무도 하고, 친절하게 말도 잘 걸어주었음. (세종 - 2)

② 타문화권 사람들과의 정서적 교감

다음으로 청소년들은 다문화 배경 또래 청소년 또는 캄보디아의 아동과 직접 만나는 과정에서 그들이 처한 상황에 대해 타인의 시선에서 관찰하는 데 그치지 않고 정서적인 교감을 이루었던 경험을 프로그램의 좋은 효과로 인지하고 있었다. 가좌고 동아리 학생들의 경우 영화를 촬영하면서 직접 다문화 청소년이 괴롭힘을 당하는 상황에 감정이입을 해보기도 하고, 또래 다문화 청소년들과 교류활동을 하면서 그들이 자신들과 별 다른 점이 없는 10대 청소년으로서의 공통적인 특징을 발견하기도 하였다.

처음에 다문화 학생이 어떤 걸 힘들어하고 어떤 걸 제일 속상해하고, 우리가 어떻게 다가갈 수 있을까를 생각했는데. 우리가 학생이다 보니 많은 경험이 없으니 학교에서 일어나는 것을 찍자 해서 학교에서 일어나는 사소한 일상을 찍어서 만들게 됨. 그래서 촬영을 하는데 처음에는 그림으로 할까 했는데 막막해서 그냥 우리가 연기를 하자. 주인공은 저, 직접 다문화학생이 되어서. 근데 다문화학생 연기를 하는 중에 괴롭힘을 당하는 장면이 있는데 애들이 저한테 그러니까 울컥했음. 넘어지는 장면도 있는데 너무 속상했음. 그 상황 속에 제가 직접 들어가 보니까 아 진짜 힘들겠구나. 다문화학교가 아니라 일반 학교에 다문화가정 친구가 딱 혼자 온다면 진짜 힘들겠구나 싶었음. (가좌고 - 2)

애들 노는 게, 막 영어로 얘기하고 노는데 그냥 저희 노는 거랑 비슷하고 핸드폰 꺼내서 계속 사진도 찍고. 정말 가좌고에서도 볼 수 있는 풍경이었고. 놀랐음. (가좌고 - 2)

해외봉사활동의 경우 청소년들은 캄보디아 아동들에게 연민을 가지는 모습도 보였다. 이는 극심한 빈곤 문제에 시달리는 캄보디아 현지인의 모습을 처음 접하는 청소년들로서는 자연스러운 감정일 수도 있다. 하지만 아동들을 보살피는 경험을 통해 단순히 연민의 감정에서 머무르지 않고 아동들과 정서적인 교감을 나누었던 점은 우리나라의 국제개발협력 참여의 필요성과 청소년 자신의 관심 및 참여 의지를 확인하는데 도움이 되었다.

제가 가장 마음이 아팠던 건, 교육을 충분히 받을 수 없고 먹을 것이 부족한 것. 탁아소에서 애들이 간식을 좋아하는 게 아니라 끼니가 될 만한 걸 더 좋아한다는 얘기 듣고 마음이 아팠음. 쓰레기더미에서 놀기도 하고. 그런 기본적인 게 충족이 안 되는 거니까.. 우리나라는 그 정도는 아니니까 개발도상국을 도와주는 게 맞다고 생각. (해외봉사 - 2)

탁아소 봉사가 제일 인상 깊었습니다. 우울하고 어두울 줄만 알았는데 가보니 아이들이 너무 밝고 예뻐서 그런 생각을 했던 것조차 미안했고 반성하게 만들었습니다. 또한 세계 어느 나라던 아이들은 너무 예쁘고 순수하다는 것을 알게 되었고 나중에 이런 아이들을 위하여 일하고 싶다는 마음이 더욱 커졌기에 가장 재밌었고 인상 깊었던 것 같습니다. (해외봉사 - 5)

③ 지식만이 아닌 참여와 실천

교육적인 측면에서 참가 청소년들의 활동 경험이 갖는 의의는 지식 전달 중심의 교육이 아니라 청소년들 눈높이에서 가능한 참여와 실천이 무엇인지를 스스로 깨닫도록 한다는 점이었다. 고양외고 사례에서 참가 청소년은 자신이 만든 영상에 친구들이 감동받고 같이 활동에 참여하게 된 계기가 된 점에 크게 감격하였고, 방송 PD라는 자신의 진로를 확신하는데 결정적인 사건이 되었다. 청소년들에게 있어 참여의 의미는 기부나 캠페인 등 단지 누군가에게 직접적인 도움이 되는 행동만을 의미하는 것이 아니라, 활동의 과정에 주도적이고 적극적으로 참여하는 것을 포함하였다. 프로그램마다 방식은 다르지만 청소년들 스스로 활동을 기획해나가고 효과적인 방법을 아이디어를 짜내며 의미있는 산출물을 만들어가기 위해 많은 노력을 기울였고 이러한 과정 자체가 ‘진짜’ 체험으로 인식되었다.

복스 포 캄보디아 홍보 영상과 관련해서 이제 그 아이들이 어떤 상황에 처해있고 우리에게 활동이 어떻게 도움이 되는지에 대해서 짧게 영상을 만든 적이 있었어요. 근데 이제 그 활동을 진행하고 전시를 하고 상영을 했는데 친구들 중 한 명이 그 영상을 보고 굉장히 감동을 받아가지고 막 우는 거예요. 대단한 정도는 아니었는데 그러고 나서 저희 활동에 참여를 같이 하고 그런 임팩트가 있는 사건이 저한테 있었다보니까... 제 입장에서는 진짜 진로에 대한 확신이 심어졌어요. 아, 내가 이렇게 내가 만든 영상을 통해서 다른 사람한테 영감을 줄 수 있다는 게... 굉장히 그랬구요. (고양외고)

아이디어가 되게 중요한 것 같아요. 가령, 체육대회 때 시원한 에이드를 판다거나 이런 식으로 해서 아이디어를 제일 많이 고민을 했던 것 같아요. 왜냐하면 저희가 친구들에게 돈을 내라고 강요를 할 수는 없는 것이기 때문에 친구들도 좀 기쁜 마음으로 참여할 수 있고 저희도 이제 받으면서 “야, 니가 이걸 사면은 이거 우리가 캄보디아 어린이들에게 책을 만들어서 줄 수 있어.” 이렇게 좀 서로 좋은 그런 식으로 많이 하려고 했던 것 같아요. (고양외고)

참여를 하게 만드는 게 먼저인 것 같아요. 동아리에서만 이러는 게 아니라, 그리고 단순히 시간을 내서 학교 어떤 담당자분이 와서 막 연설을 하고 그러는 게 아니라 정말 체험을.. 정말 느끼게 하는 게 중요한 것 같음. 사실 이런 경우 없었으면 저도 그냥 다문화? 그런가?.. 다른 아이들도 아마 다 그렇게 생각할걸요, 아마. 저희는 이런 활동을 하고 진짜 느꼈으니까 그러는 거고.. (가좌고 - 2)

인식을 바꾸는 게 중요하다고 생각. 이번에 발표 준비하고 그런 것도 큰 건 아니지만 이 기회를 통해 한발짝 더 다가갈 수 있는 거니까.. 기회를 가지고 작은 거를 실천하는 게 중요한 것 같음. (가좌고 - 6)

저는 앞으로 캠페인 같은 거를 한 번 해 보고 싶다는 생각. 그런 생각이 살짝 들었음. 우리만 너무 이렇게 알고 있지 말고 다른 사람들도 이런 편견도 없애주고 싶다 라는 생각을 제일 많이 했음. 그리고 우리가 만든 정보지도 좀 알리는 성격이라서, 다른 대상을 대상으로 한 정보지도 만들어 보고 싶다 라는 생각도 했음. (가좌고 - 1)

반면 상대적으로 프로그램의 짧은 일정으로 이러한 질적인 경험이 부족하였던 해외봉사활동과 TEMM 청년포럼 참가자들의 경우, 앞으로 어떻게 하면 좀 더 높은 수준의 참여가 가능한가에 대해 의견을 제시하기도 하였다.

서로 한국에 대해 알려주고 캄보디아에 대해 알려주고 하는 게 있었으면 좋겠다는 생각. 또, 너무 실례가 되지 않는다면 홈스테이를 해 보는 것도 좋을 것 같음. (해외봉사 - 2)

팀원들이 뽑힌 다음에 뚜렷한 목표를 정해서 가지고 가면 더 잘할 수 있지 않을까. 저희끼리 목적을 정해서 프로그램을 정하면 좋을 것 같다. 우리끼리 프로그램을 짜고 목표를 정하고, 시간을 더 걸리겠지만. (해외봉사 - 3)

지난 TEMM 포럼때는 (합의문 작성 때) 학생 1명, 포컬포인트 1명 해서 국가 당 두 명씩 들어갔다. 그 때는 (한중일 참가자들이) 다 같이 워드 띄워놓고 논의하는 과정을 못 겪어왔다. 그래서인지 합의문에 대해 별 느낌이 없는데 그 과정을 거쳤다면 더 의미가 있었을 것 같다. (TEMM - 1)

④ 성취의 경험

이처럼 참여와 실천 중심의 활동 과정은 그 결과물에 대한 높은 성취를 경험하는 계기가 되었다. 학교 동아리 활동으로 프로그램에 참여한 청소년들의 경우 생활기록부의 영향을 의식하지 않을 수 없었지만, 프로그램의 과정상의 참여에 의미를 부여하면서 잘 해내고 싶다는 스스로의

동기 부여를 통해 좋은 결과물을 내고자 노력하였다. 그리고 청소년들이 이렇게 과정 자체에 의미를 두고 참여할 수 있도록 교사의 격려와 지원이 뒷받침되었다.

사실 이거를 처음 참여할 때부터 선생님들께서 조금 얘기하셨던 게 이거를 입시를 위해서 한다고 생각을 하지 말고 너희를 진짜 위해서 한다고 생각을 해라 이런 식으로 강조를 많이 해주셨거든요 제가 만약에 입시를 위해서 이 활동을 통해서 생기부에 한 줄이라도 더 써야지 라는 마음으로 접근을 했으면 아마 그렇게 해내지는 못했을 것 같다는 생각이 들었어요. (고양외고)

선생님들의 개입이 없으면 좀 해이해지고 이런 게 있긴 했는데, 선생님들이 저희에게 아이디어나 틀을 제시해주시면 학생들이 그걸 이제 듣고 우리는 이런거 이런거 이런거를 설계해서 한번 해보자라는 식으로 진행이 됐을 때... 선생님들의 적절한 피드백이랑 학생들의 의지가 밸런스가 잘 맞았을 때... 되게 의미 있는 활동을 많이 할 수 있었던 거 같아요. (고양외고)

하다 보면 처음에는 생기부 때문에 시작을 했는데 막상 하다보면 그런 게 아니라 정말 잘 완성하고 싶다 이런 게 생김. (가좌고 - 2)

가좌고 동아리의 경우 프로그램 마지막에 있었던 활동 결과 발표회를 통해 청소년들이 이런 성취를 재확인하고 공유하는 기회가 되었다. 특히 ‘보여주기 식’ 발표가 아니라 청소년들로 하여금 활동 과정을 되돌아볼 수 있었다는 점에서 성취의 경험을 풍부하게 하였다.

결으로 보기에 의미 있는 게 아니라 자기 스스로 너무 의미 있는.. (가좌고 - 1)

다 같이 발표를 하고 영상을 보여주면서 저희도 같이 봤잖아요, 근데 진짜 8명이서, 와 진짜 뿌듯하고 막 어떤 장면을 보면 다른 사람들은 웃지만, 저희는 그 때 어떤 걸 했는지, 뭘 했는지 다 아니까... 정말 새로운 것이 나쁘지만은 앓구나 라는 생각을 하고, 여러 가지를 시도할 수 있게 되는 계기가 된 것 같음. (가좌고 - 2)

어제 했던 발표대회도 우리가 무슨 노래를 만들었어요, 무슨 동화를 만들었어요, 이런

결과물을 보여주기 위한 것보다도 우리가 한 활동들을 통한 과정들, 느낀 감상평을 발표하는 대회였음. (가좌고 교사)

물론 이러한 성취의 경험을 프로그램에 참여한 모두가 누린 것은 아니었다. 고양외고 프로젝트와 가좌고 동아리의 경우 조별 프로젝트 진행 과정에서 다른 조원들의 소극적인 태도로 인해 역할 분담에 어려움을 겪기도 하였다. 청소년들마다의 이러한 참여 태도의 차이를 고려할 때 결과적으로 얻은 성취감에도 청소년들마다 차이가 있었을 것이라는 예상을 할 수 있다.

학생이 학생을 모으는 일이 정말 힘들었어요. 다들 “아 집 가고 싶다, 차라리 학원가고 싶다”, 이거를 속으로 하는 게 아니라 겉으로 표현을 해 가지고.. 그래서 조장으로서 좀 속상했어요. 열심히 할 사람만 와라 했는데 열심히 할 수 있다고 해서 뽑은 건데. 열심히 하지 않더라고요. (가좌고 - 1)

(3) 세계시민의식 형성 저해 요인

① 가치 주입적인 교육 방식

세계시민교육이 지향하는 다양성과 인권 존중, 빈곤 문제해결을 위한 협력, 평화와 정의 등의 개념은 일견 추상적인 당위나 슬로건으로 머무를 수도 있는 교육 주제이다. 본 연구에 포함된 사례 프로그램들은 가치 주입을 지양하고 참가자들이 열린 태도와 열의를 가지고 활동의 주체로서 참여하면서 스스로 성찰해 나가는데 주안점을 두고 있었다. 하지만 앞 절에서 제시하였듯이 청소년들이 세계시민교육에 대해 떠올릴 때, 학교에서 배운 지식이나 ‘다문화’와 같이 뻔한 단어를 떠올린다는 점은 청소년들에게 아직까지 세계시민교육 역시 지식 위주 또는 가치 전달 위주의 교육 방식을 전제하고 있음을 의미한다. 이를 감안할 때 이러한 활동 목표와 의도가 좀 더 매력적으로 전달되도록 프로그램의 홍보와 가치 전달 과정에서 청소년들의 눈높이를 고려할 필요가 있다. 앞 절에서 살펴보았듯이 청소년들이 활동 경험을 통해 관련된 지식을 습득하는데만 그치지 않고 참여와 실천의 중요성을 인식한 것을 감안할 때, 가치 주입적인 교육 방식의 위험성은 명백하기 때문이다.

사실 평화, 인권 애긴 하는데 그래서 내가 학생으로서 평화, 인권 이게 나랑 무슨 상관이고 내가 왜 이런 걸 지켜야 되는 거고, 이런 걸 왜 강조하시는 걸까에 대해서 개인적으로 좀 알아보고 싶고... 너무 학생이 감당하기에 좀 큰 단어들이잖아요. (고양외고)

저는 처음에는 솔직히 노잼이라 생각했는데 솔직히 누가 봐도 다문화라고 하면 좀 노잼이잖아요.. 들어갈까 말까 했는데 참여를 하다 보니까 다문화 학생들도 만났잖아요. 그러니까 그걸 통해서 생각이 많이 바뀐 것 같음. 그러면서 민지랑 같이 프로그램도 하고 발표도 하니까 저도 성장한 것 같고 다른 사람들에게 뭔가 알려야 할 것 같고 그래서 좋았던 것 같음. (가좌고 - 3)

② 경쟁위주의 삶의 양식과의 가치 충돌

한편 세계시민교육이 지향하는 다양성과 공존의 가치는 글로벌 경쟁력과 자본주의적인 삶의 이데올로기가 지배하는 현실에서 충돌을 일으킬 수밖에 없다. 청소년들 가운데 일부는 프로그램 참여 경험에 대해 개인적인 의미부여를 하는 한편으로, 개인적 시각을 넘어서 거시적이고 구조적인 현실의 제약에 대해 비판적으로 언급하기도 하였다. 이들에게 입시와 취업이라는 담론이 지배하는 청소년의 삶에서 세계시민의식을 적극적으로 받아들이고 자신의 삶의 태도로 상정하는 것은 거의 대항 서사(counter narrative)에 가깝게 인식되었다.

저희끼리 “세계시민 너무 중요한 것 같아, 너무 좋아.” 이렇게 활동을 하다가도 이제 딱 7시가 되면 “야 근데 우리 야자 가야돼.” 이런 느낌이다보니까 입시라는 현실이랑 저희가 쫓고 있는 이상이랑 딱 다르게 분리가 되어있는 느낌이어서 그런 게 좀 어려웠던 점이있어요. 부모님이 항상 “너 너무 그런 것만 하지 말고 내신이랑 수능준비도 계속 해라.” 이렇게 얘기를 하시는데, 제 입장에서는 이것도 열심히 하고 있는데 그렇게만 얘기해주시니까 슬프죠. 아직은 그냥 학생이 열심히 했는가, 아닌가를 성적이라는 가시적인 지표만을 가지고 평가를 해주시는 것 같아서 그게 좀 많이 아쉬웠어요. 그런 게 아니라 다른 방법으로도 우리가 열심히 할 수 있는걸 보여줄 수 있으면 좋겠다는 생각을 많이 했어요. (고양외고)

친구들이랑 얘기를 해 봐도, 자기 먹고 살기에 급급한 게 심한 것 같다. 결론은 대기업 들어가서 잘 사는 것. 나는 한 번도 그런 생각을 해 보지 않았는데 그걸 보면서 너무

꼭 막혀있고 자기만 생각하는 것 같다. 그런 인식이 심한 것 같아서 우리 세대에게 세계시민이라는 것이 크게 와 닿지 않는 것 같다. (TEMM - 5)

③ 내 삶 안에서 세계시민으로서의 성찰 경험 부족

참가 청소년들은 모두 프로그램 참여 경험에 의해 개인적 의미를 부여하고 있었다. 하지만 프로그램의 틀 안에서 직접 경험한 것을 넘어서 자신의 삶과 사회 전체를 바라보는 비판적인 시각을 가지게 되었는가 하는 물음을 제기할 수 있다. 이는 다음 절에서 알 수 있듯 세계시민으로서의 정체성을 스스로 어떻게 인식하고 있는가의 문제와도 결부되어 있다. 아래에서 TEMM 청년포럼 참가자들은 ‘세계시민’이 무엇인가에 대해 논의를 하던 중, TEMM에서 다루었던 환경 문제 주제를 벗어나 문화상대주의와 인종적 편견 등에 대해 토론을 하게 되었다. 청년 1은 학교 안에서 ‘유학생’으로 만나는 외국인과 ‘거리를 점령하는 관광객’으로서의 외국인이라는 구분된 시선을 통해 스스로에게 인종적 편견이 있음을 인정하였다. 다른 사례와 달리 TEMM 청년포럼에서의 활동 자체가 문화 간 소통이나 이해를 강조하기보다는 환경문제에 대한 국제협력의 중요성이라는 구체적인 어젠다를 중심으로 진행되다보니 이러한 사안을 벗어난 쟁점에 대해 비판적으로 고민할 수 있는 기회가 부족한 것으로 해석된다.

학교 내에서 외국인을 접하는 건 좋은데 명동이나 제주도에 외국이 많아진 건 엄청 싫었다. 내가 ‘세계시민의식’을 갖고 있었으면 다르게 받아들였을 텐데.. 상반된 모습.. 어떻게 보면 문화상대주의.. (TEMM - 1)

한편 해외자원봉사 활동의 경우 다수의 참가자들은 개발도상국의 어려운 현실을 보면서 자신의 삶을 되돌아보는 계기가 되었다고 응답하였다. 일견 당연할 수 있는 이러한 성찰은 여전히 프로그램 경험에 대한 해석의 틀이 나와 타인의 상호연계성보다는 개인의 삶 자체에 있음을 시사한다. 해외자원봉사 활동에서의 경험은 어려운 처지의 사람들이 있음을 인식하게 하였지만, 개발도상국의 빈민문제의 원인이 무엇이며, 선진국에 사는 우리 삶과는 어떻게 관련되어 있는지 등, 빈곤에 대한 보다 복합적인 이해로 나아가는 데는 이르지 못했던 것이다.

대안학교에 들어가고 나서 슬럼프가 있었다. 그런 상황에서 캄보디아에 가게 되었던 건데,

내가 너무 가진 게 많아서 만족하지 못하고 있었기 때문에 그랬던 건 아닌가 하는 생각도 들고, 캄보디아에 갔는데 어려운 상황에서도 불평하는 사람들을 못 봤다. 오히려 행복지수가 높다고 하지 않나. 내가 내 삶에 더 고마워하고 그래야겠다는 생각. (해외봉사 - 2)

(4) 세계시민 정체성

4장 설문조사 결과 청소년이 가지는 세계시민으로서의 정체성은 실제 세계시민의식의 구성요소에 유의미한 변수로 작용함을 알 수 있었다. 이에 사례 분석을 통해서는 참가자들의 세계시민에 대한 인식과 스스로의 자아정체성에 대한 인식 등을 심층적으로 살펴봄으로써 세계시민 정체성 형성 과정의 복합적인 맥락을 이해하고자 하였다. 본 사례 분석 결과 참가자들의 세계시민 정체성은 수용, 공감, 회의 등 크게 세 가지 유형으로 나타났다. 하지만 세계시민정체성을 수용하더라도 ‘세계시민’의 의미에 대한 비판적인 해석이 가능하고, 세계시민정체성에 대해 회의적인 경우에도 세계시민교육의 중요성은 공감하는 등, 세계시민 정체성에 대한 해석은 복합적임을 알 수 있었다. 최근 정체성 발달 이론에서 정체성 ‘획득’이라는 결과위주의 해석보다는 ‘정체성 작업’(identity work)으로서 맥락에 따라 작용하는(working) 것이라는 관점이 제기된다(de Fina, 2003, p. 17). 이에 본 연구에서도 세계시민 정체성을 개인의 삶의 맥락에서 정의되는 맥락적인 의미로서 해석하였다. 이는 세계시민정체성을 ‘나는 누구인가?’라는 질문과 ‘내가 무엇을 할 수 있는가?’라는 질문 사이에 조정되는 과정으로 바라 본 Killick(2011, p. 2)의 관점과 일치한다.

① 세계시민 정체성 수용

면담 참가자 20명 가운데 자신을 세계시민으로 바라보는 청소년은 4명으로 나타났다. 이들은 모두가 세계시민으로 살 수밖에 없는 환경적 변화를 현실로 받아들이고, 이러한 세계에서 모두가 가져야할 권리이자 의무가 있음을 인식하고 있었다. 아래와 같이 세계시민이 무엇인가에 대한 정의는 각각 달랐지만 세계에 사는 모든 사람들의 ‘공존’을 공통적인 특징으로 인식하고 있었다. 물론 모든 사람들의 공존을 어떻게 실현할 것인가에 대한 구체적인 방법론을 알고 실천하는 것 역시 세계시민의식의 주요 요소로서 간주되어야 한다. 하지만 청소년들의 세계시민 정체성이 형성되는 맥락에는 이러한 이론적인 습득 결과물보다는 청소년 스스로가 할 수 있는 일이나 자신의 삶에서 지향하는 바와 일치하는 실천을 하는 등, 자아 정체성에 세계시민의

가치를 내면화하는 과정이 핵심적으로 작용한다고 볼 수 있다.

나 자신이 당연히 세계시민이라고 생각함. 한 지구에 사는데 같은 시민이 아니예요? 저는 오히려 선 곳은 사람들이 더 이해가 안 가서요. 꼭 우물 안의 개구리 같아요. (어떻게 사는 게 세계시민일까?) 제가 할 수 있는 걸 찾는 것. 작은 일, 분리수거라거나 아껴쓰는 거나.. 이런 것만 해도 충분한 것 같아요. (해외봉사 - 1)

세계시민으로서의 책임과...이게 되게 추상적인 개념이긴 한데 저는 진짜 더불어 살아가는 체계 공동체에 대해서 가장 많이 생각을 했던 것 같아요. 세계시민이라면 더불어 살아가는 세계, 세계라는 것이 좀 넓다면 지금 내가 속해있는 공동체에서 나의 주변에 있는 구성원들을 어떻게 서로가 서로에게 상처를 주지 않고 같이 앞으로 나아갈 수 있는가에 대해서 생각을 많이 했던 것 같아요. (고양외고)

관련 경험이 풍부한 대학생 청년 5의 경우 세계시민으로서의 정체성이 어떻게 형성되고 있는지를 잘 보여준다. 청년 5는 외국 경험이 풍부하여 다양한 국제교류 프로그램에 적극적으로 참여할 수 있었고, 이러한 경험이 쌓여 최근에는 환경 분야에 특화된 디자인으로 진로를 잡아가고 있었다. 정체성 형성을 여러 가지 경험을 재료삼아(identity beads) 자신의 삶에서 의미있게 엮어가는(weave) 과정으로 바라보는 내러티브적 관점에서 볼 때(McAdams, 2008), 이 사례는 세계시민 정체성이 청소년의 발달 과정에서 어떻게 핵심적인 요소가 되어 가는지를 보여주는 내러티브로 간주될 수 있다.

TEMM을 갔다 와서 내가 하고 싶은 일들을 엮어주는 계기가 된 것 같다. ‘이 분야하면 XX’하고 내 이름을 떠올릴 수 있게 되고 싶은데 (교내 환경 동아리활동) 가드닝, (전공) 공간디자인 등 하면서 환경조경이라는 진로를 잡으려고 하는 것도 있고, 고등학교 때 모의유엔 기후변화 활동도 했는데 그것도 다 이어지는 것 같고. 이거 하면서 (그린 리더십 프로그램에 참여하면서) 친구들에게 장난처럼 “나 그린 리더야.” 하면서 다녔는데, 이제는 환경 분야와 나를 연관지어주는 것 같다. (TEMM - 5)

② 세계시민의식의 필요성에 대한 공감

다수의 청소년들은 스스로를 세계시민이라고 확신할 수는 없지만 프로그램에 참여하면서 세계시민의식의 필요성에 공감하고 있었다. 이는 프로그램의 요소로서 세계시민으로서의 정체성을 고려할 때 청소년들이 다양한 경험을 통해 자아를 확립하는데 영향을 주는 과정으로서 간주할 필요가 있음을 시사한다. 아래와 같이 청소년들이 해당 프로그램을 통해 세계시민으로서 '시작'을 해보았고, 앞으로 세계시민으로서 실천하겠다고 '다짐'을 하면서, 세계시민으로서의 역할이 '개인에게 달려있음'을 인식하였다. 이러한 정체성의 지향점은 향후 관련 경험들을 엮어 자신의 서사로 만들어감으로써 세계시민 정체성을 형성해 가는데 중요하게 기능할 수 있을 것이다.

변화가.. 어떤 특정 행동을 한다고 해서 갑자기 딱 변하는 게 아니고, 작은 것부터 처음부터 조금씩 노력을 해 가면 더 발전되고 더 의미 있는 변화가.. 저희가 이런 활동을 통해서 시작을 하는 게, 그런 과정을 통해서 세계시민이 된다고 생각해요. (가좌고 - 7)

(세계시민이 뭐라고 생각하는지?) 개방성. 편견을 갖지 않고, 당연히 그런 사람이 되고 싶다. (세종 - 1)

(세계시민의) 정확한 뜻은 잘 모르지만 '국경 없는 세상에서 살아가는 사람' 이라는 뜻 일 것 같습니다. 이 프로그램을 통해 '세계시민' 이 된다는 것이 결코 쉽지만은 않지만 꼭 관심을 가지고 계속해서 세계시민이 되기 위해 노력해야 한다고 생각 했습니다. (해외 봉사 - 6)

지구촌이 시대에 태어난 우리는 이미 세계시민이 아닐까 하는 생각이 듭니다. 하지만, 이 역할에 대해서 자신이 얼마나 감당하고 이 권리를 지키는가는 각자 개인에게 달려 있다고 생각합니다. (해외봉사 - 4)

③ 세계시민 정체성에 대한 회의

일부 TEMM 청년포럼 참가자들은 세계시민 정체성에 대한 회의적인 시각을 드러냈다. 아래에서 환경교육을 전공하는 대학원생인 청년 4는 TEMM 참가 경험 자체가 세계시민으로서 가져야할 환경, 정의, 인권 등에 대한 시야를 넓히고 세계시민으로서의 정체성을 갖는데 큰 영향을 주었다고

보지 않았다. 위에서 살펴본 청년 5의 이야기와 대조적으로, 청년 4는 본인의 전공과 관련하여 국제적인 행사에 참여했다는 것 외에는 프로그램 참여 경험에 대해 자신의 삶의 의미있는 경험과 연관지어 생각하지 않았다. 하지만 여러 가지 경험들이 한데 어우러져 자신의 자아의 '바운더리'를 확장하는 것을 세계시민으로서의 정체성 형성 과정으로 바라보고 있다는 점에서, 보편적으로 사람들이 세계시민의식 또는 세계시민 정체성을 가져야한다는 전제에는 동의하고 있음을 알 수 있다.

TEMM 자체가 환경, 정의, 인권 등에 대한 인식에 많은 영향을 준 건 아니라고 생각한다.
이 자체가 내 (정체성의) 바운더리를 넓혔다고는 생각을 못했다. (TEMM - 4)

3. 소결

지금까지 사례 분석 결과를 종합하여 향후 청소년 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동의 실행 전략을 개발하는데 있어 다음과 같은 시사점을 도출하였다.

첫째, 사례연구를 통하여 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 프로그램 기획 단계에서 청소년들의 참여 동기를 높이기 위해 사전에 고려해야할 사항으로 '국제교류에 대한 관심', '세계시민 관련 주제에 대한 열린 태도', '개인의 진로와의 관련성', '프로그램 자체의 흥미 유발 요소'를 파악할 수 있었다.

둘째, 청소년의 세계시민의식 함양을 촉진하는 요소로서 '문화적 편견에 대한 직시와 성찰', '타문화권 사람들과의 정서적 교감', '지식만이 아닌 참여와 실천', '성취의 경험'을, 반대로 저해 요인으로는 '가치 주입적인 교육 방식', '경쟁위주의 삶의 양식과의 가치 충돌', '내 삶 안에서 세계시민으로서의 성찰 경험 부족' 등을 추출하였다. 물론 이러한 본 사례 연구의 결과를 일반화할 수는 없지만, 향후 청소년의 세계시민의식 함양을 목표로 하는 글로벌 청소년 활동의 지향점과 성격을 결정할 때 중요한 논의점을 제시한다.

셋째, 청소년 활동 프로그램 목표 수립에 있어 세계시민의식과 관련된 명시적인 목표를 설정하고 프로그램 전반의 과정에 관련된 성취 경험이 제공될 수 있어야 한다. 본 연구의 분석 대상인 5개 사례 가운데 프로그램의 목표와 내용 전반에 세계시민의식 개념이 명시적으로 접근된 경우는 고양외고 유네스코 학교, 가좌고 동아리, 청소년 해외자원봉사 프로그램 등

3가지가 해당된다. 이들 프로그램은 각각 유네스코 가치교육, 다문화·세계시민, 국제개발협력의 맥락에서 세계시민의식의 핵심 가치를 실현하고자 하였고, 청소년들에게 이에 대한 실질적인 경험을 제공하고자 하였다. 그 결과 해당 사례 참여자 면담 결과 분석을 통해 청소년들이 ‘문화적 편견에 대한 직시와 성찰’(가좌고, 해외봉사), ‘타문화권 사람들과의 정서적 교감’(가좌고, 해외봉사), ‘지식만이 아닌 참여와 실천’(고양외고, 가좌고), ‘성취의 경험’(고양외고, 가좌고) 등 세계시민의식 형성에 촉진 요인을 2가지 이상 발견할 수 있었다.

반면, 지구마을세종과 TEMM청년포럼 사례의 경우 각각 지역사회에서의 국제교류와 한·중·일 청년 간의 국제교류와 협력이라는 세계시민의 가치에 부합하는 취지에도 불구하고, 프로그램 내용에 있어 관련 경험이 제한되거나 세계시민으로서의 정체성에 대한 성찰이 충분히 이루어지지 않았다. 물론 이 두 가지 사례는 각각 지역사회 활동과 국제교류 프로그램으로서 고유한 성과도 있기에 프로그램 자체의 효과성을 부정하는 것은 바람직하지 않다. 다만 향후 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동이 다각화되기 위해서는 활동 유형별 고유성을 살리면서도 세계시민의식의 가치가 좀 더 명시적으로 드러날 수 있도록 콘텐츠에 대한 고민이 필요하다.

넷째, 세계시민의 의미에 대한 청소년 스스로의 적극적이고 비판적인 사고 과정이 활동을 통해 촉진되어야 한다. 참가 청소년들에게 있어 세계시민의 의미는 학교 수업시간에 배운 것, 해당 프로그램에서 배운 것, 청소년 스스로 느낀 것 등 여러 맥락에서 복합적으로 구성되고 있었다. 특히 세계시민으로서의 정체성 형성은 프로그램 결과 획득되는 성과라기보다는 청소년기 자아정체성 형성에 영향을 주는 여러 의미있는 경험(진로, 또래관계, 사회참여 경험, 해외 경험 등)에 대한 청소년 스스로의 해석을 통해 주관적으로 구성되는 것으로 바라볼 수 있었다. 따라서 세계시민의식을 함양한다는 것은 세계시민정체성을 당연한 것으로 규정하고 청소년들이 수용하도록 주입하는 방식이 아닌, 세계가 하나로 연결되어가는 현상 안에서 나의 위치와 역할을 탐색하는 과정을 통해 스스로 깨닫는 과정으로 접근되어야 한다.

다섯째, 청소년들이 각자의 상황과 위치에서 공동체의 지속가능성에 기여하는 참여 활동 방법이 필요하다. 참여 청소년들은 해당 프로그램 경험 후에 각자의 현재 위치에서 어떻게 경험을 이어갈 수 있을지 고민하고 있었다. 하지만 세계시민의식 형성의 저해 요인으로 ‘내 삶 안에서 세계시민으로서의 성찰 경험 부족’을 제시하였듯이, 프로그램에서 제공했던 경험의 맥락을 벗어나 내 삶과 사회 전체의 연결고리를 파악하고, 그 안에서 공동체가 지닌 이슈를 성찰하는 것은 해당 프로그램을 통해 모두 경험할 수 있는 것은 아니었다. 특히 일부 청소년들의 프로그램 경험에 대한 해석이 자신의 개인적인 성장에만 머무른 채 자신이 속한 다양한 공동체에

서 나의 역할을 조망해보는 데 이르지 못한 것은 앞으로도 세계 ‘시민’으로서의 정체성 탐색의 기회를 제한하는 결과를 초래할 수 있다.

세계시민의 정체성이 단지 세계인으로서의 정체성이 아니라 가정, 학교, 지역, 세계 등 다양한 삶의 맥락에 존재하는 공동체들 간의 상호작용과 결부되는 것이라면, 세계시민으로서의 청소년의 권리와 책임 역시 세계 평화나 빈곤 문제 해결과 같이 거창한 구호가 아닌 자신의 삶의 맥락에서 지구 공동체와의 상호연관성을 탐색하는 것에서 출발할 수 있다. 따라서 향후 청소년 활동 프로그램에서는 청소년의 자아정체성에 영향을 주는 다양한 공동체의 현실을 마주하고 청소년의 일상생활의 맥락에서 청소년 스스로 참여할 수 있는 행동 방법을 모색할 수 있도록 기회를 제공해야 할 것이다.

마지막으로, 세계시민의식이 지향하는 것은 글로벌 이슈의 해결 그 자체도 있지만 경쟁위주의 이데올로기에 대한 비판의식과 우리의 삶과 공동체에 대한 대안 추구에 있다는 점에서 대항서사(counter narrative)와도 통한다. 고양외고 교사가 외고라는 극심한 입시교육 체제 안에서 학생들에게 ‘더불어 같이 살아가는’ 가치를 경험하게 하고자 세계시민교육을 시작하였듯이, 인권, 평화, 문화다양성, 공존, 협력 등 세계시민의식의 핵심 가치들이 전제하는 바는 미래지향적인 변화를 요하는 엄정한 현실의 존재다. 입시와 취업 문제에 시달리는 우리나라 청소년들에게 세계시민의식은 저 멀리있는 세계 누군가를 위한 행동이 아니라 자신의 삶에서 삶의 주체와 공동체의 구성원으로서 대안을 만들어가는 것으로서 접근되어야 하며, 이러한 대안 추구하고 관련된 활동 콘텐츠의 발굴이 필요하다.

제 VI 장

청소년 세계시민의식 관련 전문가 델파이 및 의견조사 결과

1. 전문가 델파이조사 개요
2. 전문가 델파이조사 결과
3. 소결

제 VI 장

청소년 세계시민의식 관련 전문가 델파이 및 의견조사 결과³⁹⁾

1. 전문가 델파이조사 개요

1) 전문가 델파이조사 방법

(1) 델파이조사 목적

본 델파이 조사의 목적은 청소년의 세계시민의식 함양을 목표로 한 글로벌 청소년 활동의 개념을 제안하는 데에 앞서 필요한 개념적, 정책적 논의를 진전하는 것이다. 본 조사의 내용에는 세계시민의식의 개념 및 구성요소, 세계 시민의식 함양을 위한 구성 요소별 강조점, 세계시민의식 함양을 위한 청소년활동, 세계시민의식 함양의 장애 요인 및 개선 방안, 세계시민교육 현장 전문가의 역량 등이 포함되었다. 델파이 조사 방법을 선택한 이유는 세계시민의식이라는 개념처럼 아직까지 한국사회에서 정의와 범주가 널리 합의되어 있지 않고, 경우에 따라 여러 가지 용어로 달리 사용되는 경우에 전문가의 의견을 계량적이고 민주적인 방법을 통해 합의를 이루기 위한 유용한 방법이라고 판단되었기 때문이다. 또 전문가 의견을 수렴하여 합의를 도출하고 정책방안을 제시하는데 유용하게 활용되는 델파이 조사 방법을 선택한 것은 두 사람의 의견이 한 사람의 의견보다 정확하고 다수의 판단이 소수의 판단보다 정확하다는 논리적 근거를 가지고 있는바(이종성, 2001:7), 본 연구의 가장 기본 개념인 세계시민교육에 대한 개념 도출과 청소년활동을 위한 활성화 방안을 모색하는데 유용할 것으로 판단한 것이다.

39) 이 장은 박선영 교수(한국체육대학교)와 황세영 부연구위원이 작성하였음.

(2) 전문가 패널 구성

본 연구에서 전문가 패널에는 세계시민의식 및 세계시민교육과 관련된 현장 전문가와 학계 및 공공기관, 그리고 연구기관의 전문가 등을 고르게 포함하였고, 1, 2, 3차 조사에 모두 참여 가능한 경우에만 전문가 패널로 위촉하였다. 델파이 전문가 패널은 <표 VI-1>과 같이 총 29명으로 구성되었다. 현장은 세계시민교육 선도교사를 비롯해 유경험 교사들을 중심으로, 청소년 계에서는 국제교류 사업 전문가들을 포함하였고, 학계는 국제이해교육, 시민교육, 청소년학 등을 포괄하고 있다. 공무원은 세계시민교육, 다문화 이해교육, 국제교육협력 등을 지원하는 교육부와 교육청 공무원들로 구성되었고, 마지막으로 기타로는 개발교육과 세계시민학교를 지원하는 한국국제협력단, 유네스코 등이 포함되었다. 이로써 델파이 패널은 본 연구에서 청소년 세계시민의식에 관련된 다양한 정책 및 사업 관련 전문가들을 포괄하고자 하였다.

표 VI-1 델파이 전문가 패널 현황

구분	소속	직위	구분	소속	직위
현장 (10)	화정고등학교	교사	학계 (7)	서울대 글로벌교육협력전공	강사
	삼호고등학교	교사		한국교육과정평가원	연구원
	도담중학교	교사		한국방송통신대학교 원격교육연구소	연구원
	고양외국어고등학교	교사		성신여대 사회교육과	교수
	울산 YMCA	사무총장		한국방송통신대학교 청소년교육과	교수
	서울시립청소년문화교류센터	팀장		서울대학교 사회교육과	교수
	안양 호원초등학교	교사		명지대학교 청소년지도학과	교수
	서울 공연초등학교	교사		강원도교육청 교육안전과	장학사
	당동초등학교	교사		서울시교육청 민주시민교육과	장학관

구분	소속	직위	구분	소속	직위
기타 (4)	고양중학교	교사	공무원 (8)	서울시교육청 민주시민교육과	장학사
	유네스코 아태교육원	실장		안양과천교육지원청	장학사
	한국국제협력단	과장		경기도교육청 학교지원과	장학사
	한국청소년단체협의회	본부장		교육부 국제교육협력담당관	사무관
	한국청소년활동진흥원	부장		교육부 다문화교육지원팀	사무관
				경기도교육청 민주교육담당	장학사

(3) 전문가 델파이조사 문항 구성

본 연구에서는 청소년 세계시민의식 함양을 위한 정책 방안과 관련하여 개발된 1~3차 델파이 조사 문항의 구성은 <표 VI-2, 3, 4>와 같다. 1차 조사의 개방형 설문지의 내용을 바탕으로 합의가 도출되어졌다고 판단되거나 의견조사가 충분히 이루어졌다고 판단되는 문항들은 2차 조사에서 삭제하였다. 같은 방법으로 2차 조사에서 합의가 이루어진 문항들은 3차 조사에서 삭제되어 조사가 이루어졌다. 1차 조사에는 전체 29명이 참여하였고, 2차 조사와 3차 조사에는 각각 28명과 25명이 참여하였다.

표 VI-2 1차 조사 문항 구성

영역	세부 영역		문항의 종류
1. 세계시민의식의 개념 및 구성요소	1-1. 세계시민의식의 개념 및 구성요소		개방형
	1-2. 우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유		개방형
	1-3. 세계시민의식 구성요소별 중요도 (인식)		7점 척도
	1-4. 세계시민의식 구성요소별 중요도(실제)		7점 척도
2. 청소년 세계시민의식 함양을 위한 구성 요소별 강조점	강조하고 싶은 내용		개방형
	인지와 지식		
	가치와 태도		

영역	세부 영역				문항의 종류	
	기능(스킬)					
	행동과 실천					
	세계시민 정체성					
	기타					
3. 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 제안		목표 달성을 위해 필요한 청소년활동				개방형
		참여집단	활동방법	활동형태	이유	
	인지와 지식					
	가치와 태도					
	기능(스킬)					
	행동과 실천					
	세계시민 정체성					
	기타					
4. 청소년 세계시민의식 함양의 장애 요인 및 개선 방안	4-1. 장애요인				7점 척도	
	4-2. 문제 개선을 위한 역할				개방형	
5. 현장 전문가 필수역량					개방형	
6. 현장 전문가 역량 함양 방법					개방형	

1차 조사 문항에서 개방형 설문 문항의 중요도와 장애요인 및 개선방안을 묻는 질문은 리커트식 7점 척도 문항으로 구성되었는데, 이러한 문항들에 대해서도 모든 문항에 대하여 자신의 의견을 기록하도록 하였다.

아래의 <표 VI-3> 은 2차 조사 문항으로 1차 조사로 본 연구에서 얻고자 한 전문가 의견이 도출되었다고 판단된 문항을 삭제하고 다시 구성한 것이다.

표 VI-3 2차 조사 문항 구성

영역	세부 영역	문항의 종류
1. 세계시민의식의 개념 및 구성요소	1-1. 세계시민의식의 개념 정의	7점 척도
	1-2. 세계시민의식의 구성요소	7점 척도
	1-3. 세계시민의식 구성요소 필수 개념 동의 정도	7점 척도
2. 현장전문가의 필수역량	청소년지도사(또는 학교 밖 청소년 현장 전문가)	7점 척도
	교사 및 공교육 현장 전문가	7점 척도

2차 조사 문항은 세계시민의식의 개념 정의에 대한 동의 여부를 7점 리커트 척도로 표시하게 하고 동의하지 않는 경우 그 이유를 작성하도록 하였다. 또 세계시민의식의 구성요소를 확인하고, 이 역시 7점 리커트 척도로 동의 여부를 표시한 후 구성요소의 정의에 대하여 동의하지 않는 경우 그 이유에 대해서 기록하도록 하였다. 구성요소별 정의에 대하여도 같은 방식으로 질문하는 문항을 포함하였다. 마지막으로 청소년지도사와 교사 등의 현장 전문가들이 세계시민교육 전문가로서 갖추어야 할 역량을 역시 7점 리커트 척도로 표시하도록 하여 현장전문가들이 함양해야 할 역량을 도출할 수 있는 문항으로 구성하였다.

아래의 <표 VI-4>는 3차 조사 문항으로 2차 조사를 거쳐 합의된 문항 중에서 특히 세계시민의식의 구성요소 중, 기능(스킬)의 개념 정의에 대한 문항이 합의도와 수렴도가 낮은 것으로 조사되었다. 따라서 이와 관련된 내용을 더 잘 이해할 수 있도록 보완하여 7점 리커트 척도 문항으로 구성하였다. 또 현장전문가가 갖추어야 할 역량에 대하여서는 2차 점수 값을 제시하고 다시 한 번 동의 정도를 표시하게 하여 청소년지도사와 교사가 각각 갖추어야 할 필수역량을 도출할 수 있는 문항을 다시 포함하였다.

표 VI-4 3차 조사 문항 구성

영역	세부 영역	문항의 종류
1. 세계시민의식의 구성요소	기능(스킬) 정의에 대한 동의 정도	7점 척도
2. 현장전문가의 필수역량	청소년지도사(또는 학교 밖 청소년 현장 전문가)	7점 척도
	교사 및 공교육 현장 전문가	7점 척도

1차에서 3차 조사 모두 조사결과의 타당도를 분석하기 위해서 내용 타당도 비율(CVR: Content Validity Ratio)과 합의도 수렴도를 활용하였다(이윤조·이용환, 2009). CVR이 0보다 큰 값을 갖고 합의도가 0.75, 수렴도가 0.50 미만일 때 조사 결과의 타당도가 있는 것으로 해석하고 반복 조사를 중단하였다. 1차에서 3차 조사에서 사용된 영역과 문항의 구성은 다음과 같다.

표 VI-5 1차 ~ 3차 조사 문항 구성

영역	세부 영역	2차 조사 여부	3차 조사 여부
1. 세계시민의식의 개념 및 구성요소	1-1. 세계시민의식의 개념 및 구성요소	√	√
	1-2. 우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유		
	1-3. 세계시민의식 구성요소별 중요도 (인식)	√	
	1-4. 세계시민의식 구성요소별 중요도(실제)		
2. 청소년 세계시민의식 함양을 위한 구성 요소별 강조점			
3. 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 제안			
4. 청소년 세계시민의식 함양의 장애 요인 및 개선 방안	4-1. 장애요인		
	4-2. 문제 개선을 위한 역할		
5. 현장 전문가 필수 역량		√	√
6. 현장 전문가 역량 함양 방법			

종합하면, 1차 ~3차 델파이 조사를 통해 청소년들의 세계시민의식 함양을 위한 정책 방안을 마련할 뿐만 아니라 현재 상황에 대한 진단과 개선 방안에 대한 전문가의 의견을 수렴하였다. 우선 세계시민의식 개념과 관련하여 우리나라 청소년들에게 필요한 이유와 구성 요소별 강조점들을 제시하도록 하여, 세계시민의식 함양을 위한 핵심적인 활동 주제와 내용을 파악할 수 있는 문항을 포함하였다. 또한 다양한 상황에 따라 청소년 활동을 제안하도록 하여 청소년 활동의 다각화 방안을 모색하였으며, 다음으로 정책적 제언과 관련하여 중앙부처, 지방자치단체, 교육청, 학교, 청소년 시설 등 각각의 역할을 제안하도록 하여 정책 체계 간의 유기적인 관점에서의 청소년 활동 활성화 방안을 도출 할 수 있는 문항이 제시되었다. 마지막으로 세계시민의식에

대한 관심이 비교적 최근에 확산되고 있는 상황에서 청소년들을 지도하는 교사와 청소년지도자 등 현장 전문가들의 지도 역량 함양을 위한 방안을 제시하도록 하여 향후 세계시민교육 전문가 양성을 위한 기초 자료로 활용하고자 하였다.

(4) 전문가 델파이조사 분석 방법

본 연구의 델파이 조사결과 분석을 위하여 내용 타당도 비율(CVR: Content Validity Ratio)을 구하였다. 도출된 문항의 내용이 타당하다고 응답한 패널의 수가 100%일 때 CVR은 1.00, 50% 이상일 때 CVR은 양수, 50%일 때 CVR은 0, 50% 보다 작을 때 CVR은 음수가 된다. 타당하다고 응답한 패널의 수가 50~100%일 때 CVR 값은 0~1.00 사이에 위치한다. 내용타당도 값을 구하는 공식은 다음과 같다.

$$CVR = \frac{Ne - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

(단, N은 응답 사례수, Ne는 타당하다고 응답한 전문가 패널의 수로, 이 연구에서 사용한 리커트 척도에서 4(약간 타당함), 5(매우 타당함)에 응답한 응답자의 빈도를 합한 수를 의미함)

0.05 유의도 수준에서 전문가 패널 수에 따른 CVR 값의 최소값을 가진 문항만이 내용타당도가 있다고 본다. 이 CVR 값의 최소값은 쉬퍼(Shipper)가 제시한 데이터에 의해 델파이 조사에 참여한 패널의 수에 따라 결정되므로 전문가 패널의 수가 11명일 때, 0.59 이상인 항목, 12명일 때 0.56 이상인 항목, 15명일 때 0.49 이상인 항목, 20명일 때 0.42 이상인 항목, 30명일 때 0.33 이상인 항목들이 내용타당도가 간주하였다(Lawshe, 1975). 로쉐(Lawshe, 1975)의 연구에 근거하여 본 연구의 전문가 패널의 수는 1차, 2차에서 29 내외이므로 CVR 값이 0.33 이상인 항목들만이 내용타당도가 있다고 판단하였다.

델파이 조사에 참여한 패널들이 제시한 타당도 검증을 확인하는 또 다른 방법으로 패널들의 합의도와 수렴도를 통해 검증하는 방법이 있는데 합의도와 수렴도는 패널들의 의견이 어느 정도 합의하고 있는지 판단할 수 있게 하는 근거가 된다. 이 연구에서 사용된 패널 의견의 합의도와 수렴도를 구하는 식은 다음과 같다(이종성, 2001).

$$\text{합의도} = 1 - \frac{Q3-Q1}{Mdn}, \text{수렴도} = \frac{Q3-Q1}{2}$$

(단, Mdn: 중위수, Q1: 은 제1사분위수로 전체 사례수의 누적값 중에서 25% 의미, Q3: 제3사분위수로 전체 사례수의 누적값 중에서 75% 의미)

합의도에서 패널들 간에 의견 차이가 크면 Q1과 Q3의 차이가 커져 그 수치가 감소하는 특징을 가지고 있다. 이한규(2006)와 이윤조(2009)의 연구에 따르면 델파이 조사에서 합의도 값이 0.75이상의 결과를 매우 긍정적인 것으로 간주하고, 수렴도는 의견이 한 점에 모두 수렴했을 때 0의 값을 갖고, 의견의 편차가 커서 Q1과 Q3가 벌어져 감에 따라 그 값이 커지는 특성이 있으므로 수렴도가 0~0.50 결과를 매우 긍정적인 것으로 판단한다. 그러므로 본 연구에서는 1~3차 조사 문항에 대해 전문가 패널의 의견합의도는 0.75이상, 수렴도는 0~0.50일 경우 전문가 패널들의 합의점이 도출되었다고 해석하였다.

2. 전문가 델파이조사 결과

1) 세계시민의식의 개념 및 구성요소

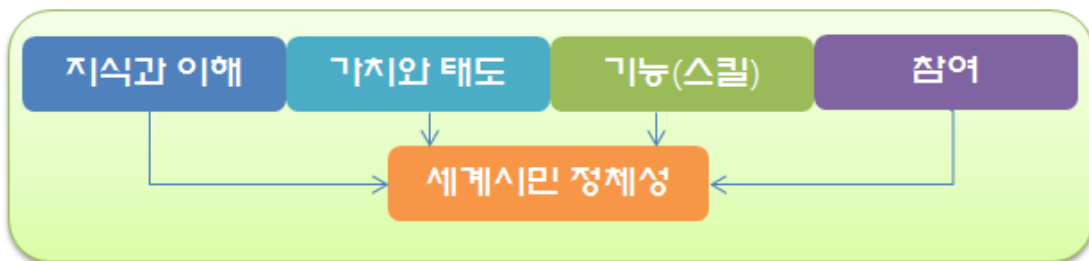
(1) 세계시민의식의 개념 및 구성요소

본 연구는 세계시민의식의 개념 및 구성요소에 대하여 합의를 도출하기 위하여 UNESCO (2014:4)의 세계시민의식 개념을 바탕으로 세계시민의 구성요소를 크게 인지와 지식, 가치와 태도, 기능(스킬), 행동과 실천으로 나누었다. 즉 세계시민의식이란 '다름과 다양성의 존중, 그리고 보편적 가치관을 바탕으로 다른 시공간에 존재하는 타인과 환경을 이해하고 자신을 그들과 연계시킬 줄 아는 능력(UNESCO, 2014:4)'으로 정의 하고 각각의 구성요소와 그에 대한 세부 구성요소를 제시한 후 이에 대한 전문가의 합의를 도출하고자 하였다. 이러한 구성요소 가운데 세계시민 정체성은 다른 구성요소처럼 서로 독립적인 개념이라기보다는 각각의 구성

요소들이 함양됨에 따라 그 결과로 형성되는 산물로 간주하였다([그림 VI-1]). 1차 조사에서는 아래와 같이 세계시민의식의 구성요소를 제시하고 이에 대한 의견을 개방형 설문문항으로 조사하였다.

표 VI-6 세계시민의식의 구성요소와 예

구성요소	구성요소의 예
지식과 이해	• 국제문제(기후변화 경제빈곤, 난민, 국제분쟁, 인종차별 및 편견, 경제활동, 국제기구, 초연결적 경제생태계 등)에 대한 인지 및 지식
가치와 태도	• 글로벌 이슈에 대한 관심 • 다문화/다양성 존중 • 정의/평등/권리에 대한 존중 • 지속가능한 환경 만들기에 대한 의지
기능(스킬)	• 의사소통 및 상호작용능력 • 비판적 사고 능력 • 정보활용능력 • 공감능력
참여	• 국제구호 및 자선활동 • 국제빈곤 및 불평등 해소 관련 활동 • 지속가능한 환경 만들기 활동 • 차별해소를 위한 활동 • 문화다양성 관련 활동 • 국제관계 및 외교 관련 활동
세계시민 정체성	• 세계시민으로서의 자아정체성



【그림 VI-1】 세계시민정체성과 다른 구성요소와의 관계

위에서 제시된 구성요소를 바탕으로 한 1차 개방형 문항에 대한 델파이 조사 결과는 다음과 같다. 첫째, 지식과 이해 요소에서 2명 이상의 전문가가 연구진이 제시한 구성요소의 예 이외에 국제기구와 인권, 경제, 다문화 민주주의에 대한 내용을 추가하는 것이 적합하다는 의견을 제시하였다. 이에 따라 2차 조사에서는 이러한 지적 사항을 수용하였다. 둘째, 가치와 태도 구성요소에서도 연구진이 제시한 내용 외에 추가적으로 고려할 요소들이 추가적으로 제안되었다. 2명 이상의 전문가들이 제시한 추가 요소에는 타인과 사회, 국가, 지구사회 문제에 대한 관심, 정의감, 평등과 인권에 대한 존중, 민주주의 가치 추구, 평화의 가치 인식, 크고 작은 지역사회에 대한 인식, 개인적, 사회적, 국가적, 지구적 공동체 의식 및 공감 등이 있었다. 셋째, 기능(스킬) 구성요소에 대해서는 추가적으로 민주적 의사소통능력 및 상호작용능력, 비판적 사고능력 및 대안 제시 능력, 공감능력, 자신의 지식을 지구적 문제 해결에 활용할 수 있는 능력, 지역사회와 세계를 연결 할 수 있는 능력, 미디어 문해력, 협업 및 연대 능력, 문제 해결 기술 등이 제시되었다. 넷째, 참여에 대한 구성요소로는 민주주의 발전과 인권 신장을 위한 활동, 문화 공존을 위한 활동, 국제 관련 활동, 분쟁 종식과 평화 관련 활동, 지역사회 문제 해결, 민주적 정치 참여 등에 대한 추가 의견이 도출되었다.

이상의 의견을 바탕으로 연구진은 세계시민의식을 ‘문화다양성에 대한 이해와 존중을 바탕으로 나와 세계 간의 상호연관성을 비판적으로 인식하여 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 마음가짐’으로 정의하였고, 2차 조사에서 이에 대한 전문가의 동의 정도에 대한 의견을 7점 리커트 척도로 응답하게 하였다. 또 연구진이 제시한 4가지 구성요소에 대해서도 마찬가지로 동의 정도를 7점 리커트 척도로 역시 응답하게 하였다. 1차 조사 결과를 바탕으로 세계시민의식의 개념 정의를 수정하고 2차 조사에서 동의 정도를 조사한 결과, 내용타당도(CVR)값이 0.54로 나타났다. Lawshe(1975)에 의하면 전문가 패널의 수가 30명일 때 0.33 이상인 경우 내용타당도가 있다고 하였으므로, 세계시민의식의 개념에 대한 측정도구로서의 타당도가 있다고 판단하였다. 일반적으로 의견합의도는 0.75 이상 일 때, 수렴도는 0~0.5를 매우 긍정적으로 판단하는 델파이 조사의 특성을 고려하여 (이한규, 2006; 이윤조, 2009) 의견합의도와 수렴도 값을 계산한 결과 각각 0.83과 0.5로 나타나 연구진이 제시한 세계시민의식의 개념에 대하여 내용타당도, 의견합의도, 수렴도 모두에서 전문가의 합의가 모두 이루어졌다고 볼 수 있다.

세계시민의식의 4가지 필수 구성요소에 대해서도 내용타당도(CVR)가 0.85, 의견합의도가 0.8, 수렴도가 0.5값을 나타내어 세계시민의식에 대한 개념과 마찬가지로 세계시민의식의 필수

구성요소를 지식과 이해, 가치와 태도, 기능(스킬), 참여로 볼 수 있다고 전문가 합의를 도출하였다.

다만 이상의 세계시민의식의 각 요소별 정의는 2차 조사에서 아래의 표에서 보듯이 기능(스킬)의 정의에 대하여 의견합의도(0.67)와 수렴도(1)에서 부정적인 결과 값이 도출되어 3차 조사를 통하여 전문가 합의를 도출하고자 하였다.

표 VI-7 세계시민의식의 구성요소별 정의

구성요소	정의	내용 타당도 (CVR)	합의도	수렴도
지식과 이해	국제기구와 글로벌 거버넌스, 인권, 문화 다양성, 지속가능발전, 민주주의에 대하여 알고, 국제 문제의 상호 연관성을 이해하는 것	0.69	0.88	0.38
가치와 태도	타인과 사회, 국가, 지구적 문제에 대하여 공감하고, 다양성, 민주주의, 평화, 정의, 평등, 인권의 가치를 존중하는 것	1	0.83	0.5
기능(스킬)	민주적으로 의사소통하고 타인과 상호작용 및 협업할 수 있으며, 비판적으로 사고하고 정보를 활용할 수 있는 능력	0.84	0.67	1
참여	국제구조 및 자선활동, 빈곤 및 불평등 해소를 위한 활동, 지속가능한 환경 실천, 민주시민으로서 권리와 책임 행사, 문화 다양성과 인권 증진 활동 등에 능동적으로 참여하는 것	0.69	0.83	0.5

3차 조사를 위하여 구성요소 기능(스킬)에 대하여 부연설명을 추가하여 다시 전문가 의견을 조사한 결과 내용타당도, 의견합의도, 수렴도 모두에서 긍정적인 합의를 도출하였다. 추가 부연설명의 내용과 3차 조사의 결과 값은 아래의 표와 같다.

표 VI-8 세계시민의식의 구성요소(기능/스킬) 정의

구성요소	정의	내용 타당도 (CVR)	합의도	수렴도
기능(스킬)	지역사회, 국가 및 세계사회의 구성원과 민주적으로 의사소통하고 타인과 상호작용 및 협업할 수 있으며, 비판적으로 사고하고 정보를 활용할 수 있는 능력	0.63	1	0

결론적으로, 1~3차에 걸친 델파이 조사결과 세계시민의식의 개념과 구성요소, 정의는 다음과 같이 합의되었다. 세계시민의식이란 ‘문화다양성에 대한 이해와 존중을 바탕으로 나와 세계 간의 상호 연관성을 비판적으로 인식하여 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 마음가짐’을 의미하고, 그 구성요소는 지식과 이해, 가치와 태도, 기능(스킬), 참여 등이며 각 구성 요소별 정의는 다음과 같이 합의되었다.

표 VI-9 3차 조사결과 후 세계시민의식의 개념 및 구성요소의 정의

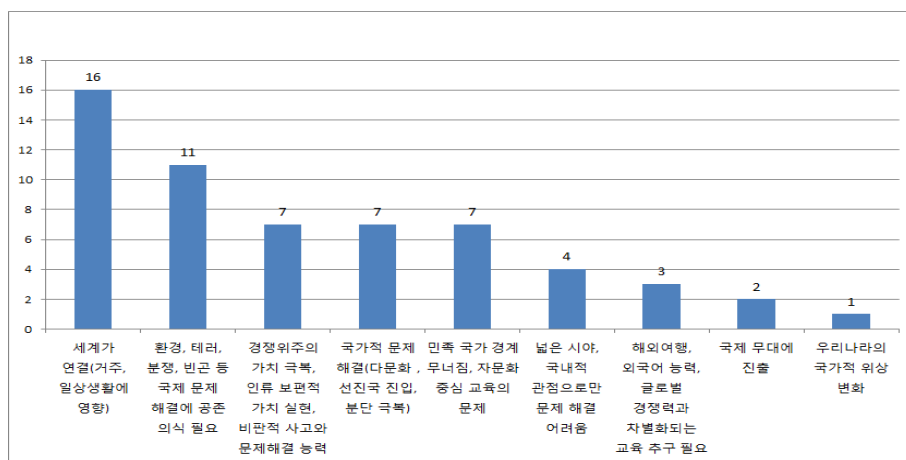
세계시민의식의 개념 및 구성요소		정의
세계시민의식		문화다양성에 대한 이해와 존중을 바탕으로 나와 세계 간의 상호연관성을 비판적으로 인식하여, 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 마음가짐
구성 요소	지식과 이해	국제기구와 글로벌 거버넌스, 인권, 문화 다양성, 지속가능발전, 민주주의에 대하여 알고, 국제 문제의 상호 연관성을 이해하는 것
	가치와 태도	타인과 사회, 국가, 지구적 문제에 대하여 공감하고, 다양성, 민주주의, 평화, 정의, 평등, 인권의 가치를 존중하는 것
	기능(스킬)	지역사회, 국가 및 세계사회의 구성원과 민주적으로 의사소통하고 타인과 상호작용 및 협업할 수 있으며, 비판적으로 사고하고 정보를 활용할 수 있는 능력
	참여	국제구호 및 자선활동, 빈곤 및 불평등 해소를 위한 활동, 지속가능한 환경 실천, 민주 시민으로서 권리와 책임 행사, 문화 다양성과 인권 증진 활동 등에 능동적으로 참여하는 것

2) 우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유

우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유가 무엇인지 묻는 이 문항의 의도는 세계시민교육의 목표 정립에 있어 우리나라의 사회적 변화와 교육적 현실이라는 특수성이 어느 정도 반영되어야 하는지를 탐색하기 위해서이다. 중복 응답을 포함한 응답 내용별 빈도는 [그림 VI-2]과 같다. 우선 가장 많은 응답은 점차 세계가 하나로 연결되어가는 현상과 여러 국제문제를 해결하기 위해서는 모두가 세계시민으로서의 공존의식이 필요하기 때문이라는 것으로 나타났다. 이는 유네스코 등, 국제사회의 세계시민교육의 필요성에 대한 인식과 다르지 않다. 따라서 본 조사에 참여한 전문가들은 세계시민의식 함양의 필요성을 대체로 전 지구가 직면하는 보편적인 현상에 근거하여 해석하고 있음을 알 수 있다.

다음으로는 민족 국가 경계가 무너지는 상황에서 자문화 중심교육이 위험하다는 점, 우리나라의 다문화 사회로의 변모, 선진국 진입, 분단 극복 등 우리나라가 현재 처한 현실을 극복하기 위해서, 경쟁위주의 가치를 극복하고 인류 보편적인 가치를 실현하기 위해서는 비판적 사고와 문제해결 능력이 필수라는 것이 두 번째로 높은 빈도로 제시되었다. 이들은 공통적으로 우리나라가 사회적, 교육적 현실 문제를 타개하고 미래지향적인 가치를 지향하는 데 있어 세계시민의식이 필요하다고 보고 있었다. 특히 단일민족으로서의 강한 민족 정체성, 경쟁위주의 교육 등이 세계시민의식 함양에 저해되는, 혹은 세계민교육을 통해 극복되어야 하는 핵심적인 문제로 제시되었음을 알 수 있다. 물론 4장에서 드러난 바와 같이 우리나라 문화에 대한 자부심 자체가 세계시민의식 형성에 부정적인 작용을 하지 않다는 점에서 세계시민교육이 우리 문화와 역사에 대한 교육과 배치되는 것은 아니다.

이 밖에 소수 의견으로는 먼저, 국내문제를 해결하는 데도 세계적인 관점에서 넓은 시야가 필요(4), 교육을 해외 경험이나 외국어 능력 등을 통해 글로벌 '경쟁력' 함양의 도구로 보는 관점을 비판하고 '시민'으로서의 권리와 책임의식을 갖는 교육으로서 세계시민교육의 필요성(3), 국제 무대에 진출(2), 우리나라의 위상 변화(1)이 제시되었다. 이렇게 볼 때, 본 조사 참여 전문가들은 자문화 중심주의를 벗어나 전 세계를 하나의 공동체로 간주하고, 이 안에서 우리나라 청소년들이 적극적으로 역할을 다할 수 있도록 하는 것을 세계시민교육의 보편적인 전제로 바라보고 있으며, 일부 경쟁위주의 지배적인 교육 이데올로기와 이에 복무하는 글로벌 경쟁력 강화로서의 교육에 대한 도구적 관점을 비판적으로 바라보는 시각도 있음을 알 수 있다.



【그림 VI-2】 우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유 응답별 빈도(수)

3) 세계시민의식 구성요소별 중요도(인식)

다음으로 세계시민의식 구성요소별 중요도를 7점 척도로 응답한 결과는 <표 VI-10>과 같다. 우선 영역별 평균값을 비교해보면, 가치와 태도(6.52), 참여(6.45), 기능(5.83), 세계시민정체성(5.72), 지식(5.66) 순으로 나타났다. 따라서 조사 참여 전문가들은 가치와 태도 영역과 참여 영역이 세계시민의식에서 가장 중요한 요소로 간주하고 있는 반면, 지식 영역에 대한 중요도는 상대적으로 낮게 바라보고 있었다. 이는 세계시민교육이 지향하는 바가 인류의 보편적인 가치와 세계의 구성원으로서 책임을 다하는 데에 있다는 점에서, 기존의 지식 위주의 교육에서 탈피해야 한다는 요구가 강하게 드러나고 있다고 해석할 수 있다.

표 VI-10 세계시민의식 구성요소별 내가 생각하는 중요도

	지식	가치와 태도	기능(스킬)	참여	세계시민 정체성
평균	5.66	6.52	5.83	6.45	5.72
중위수	6.00	7.00	6.00	7.00	6.00
최빈값	7	7	6	7	7
표준편차	1.233	.738	1.002	1.055	1.601

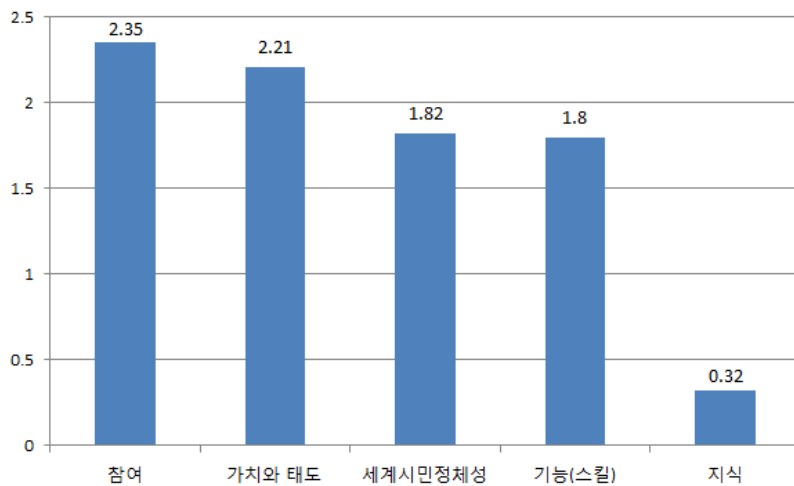
4) 세계시민의식 구성요소별 중요도(실제)

다음으로 실제 교육에서 세계시민 구성요소별 중요하게 다루어지고 있는 정도에 대하여 7점 척도로 응답한 결과는 <표 VI-11>과 같다. 영역별로 평균값을 비교하면 지식(5.34), 가치와 태도(4.31), 참여(4.1), 기능(4.03), 세계시민정체성(3.9)으로 나타났다. 이를 앞에서 제시한 영역별 중요성 인식도 결과와 함께 해석하면, 실제 교육에서 지식 영역은 그 중요성에 비해 실제로 많이 강조되어 있는 반면, 나머지 영역은 보통 수준 이하로 다루어지고 있다고 보고 있음을 나타낸다.

표 VI-11 세계시민의식 구성 요소별 현실에서 다뤄지는 중요도

	지식	가치와 태도	기능(스킬)	참여	세계시민 정체성
평균	5.34	4.31	4.03	4.10	3.90
중위수	6.00	4.00	4.00	4.00	4.00
최빈값	6	5	3	4	3
표준편차	1.396	1.285	1.451	1.676	1.676

구성요소별로 중요도에 대한 인식과 실제 강조되는 정도 간의 차이를 나타내면 [그림 VI-3]과 같다. 인식과 실제의 간극은 참여, 가치와 태도, 세계시민정체성, 기능, 지식 순으로 나타났다. 이는 우리나라의 교육 현실에서 청소년들의 실천과 행동을 장려하거나, 세계시민으로서 가치와 태도를 정립할 수 있도록 도와주는 방식의 교육이 매우 부족하다는 것을 드러내고 있다.



【그림 VI-3】 세계시민의식 구성요소별 중요도와 실제 간 차이

5) 세계시민의식 구성 요소별 강조점

다음으로 세계시민의식 구성 요소별로 교육 또는 활동 프로그램에서 강조되어야 할 내용에 대한 의견을 수렴하였다. 우선 지식 영역에서 다룬만한 내용 관련 의견 수는 총 81개로 이를 세부 영역별로 정리하면 <표 VI-12>와 같다.

표 VI-12 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 지식 영역

세부 영역	주요 내용	빈도
변화하는 세계, 국제 정치 및 역사에 대한 이해	국제화(상호연결성)	6
	국내외 정치, 글로벌거버넌스	5
	지속가능미래를 위해 개선해야 할 현재 문제, 국제이슈	4
	지속가능개발목표(지속가능발전)	4
	국제기구	1
	인간안보	1
	근대이전사회와 현대사회의 비교	1
	세계역사	1
	미래사회의 변화	1
	소계	24
국제사회 현안	기후변화(환경문제), 에너지	12
	국내외 빈곤	7
	전쟁(핵전쟁), 영토분쟁, 난민, 테러	6
	경제갈등(경제불복화)	3
	아동노동(아동 인권)	2
	종교갈등	2
	폭력	1
	교육불평등	1
	소계	34
가치	다문화, 편견/차별	8
	인권	3
	평화, 공존공영	3
	소녀교육(여성 차별), 양성평등	2
	평등, 인류보편가치	2
	소계	18
방법	공유사회, 지속가능소비	2
	창의적사고, 비판적사고	1
	청소년공공외교	1

세부 영역	주요 내용	빈도
	민주적 사회참여	1
	소계	5
	합계	81

먼저 변화하는 세계, 국제 정치 및 역사에 대한 이해는 총 24개 관련 내용이 제시되었으며, 세계시민의식이 필요한 이유와 배경과 관련된 전반적인 이해에 해당한다. 이 가운데 특히 국제화(상호연결성), 국내외 정치상황 등에 대한 맥락 이해, 글로벌 거버넌스, 지속가능미래와 지속가능발전목표 등 전 세계가 공동으로 협력해야 할 과제 등에 대한 요구가 높았다. 다음으로 국제사회 현안에 대한 내용은 총 34개 관련 내용이 제시되었고, 특히 환경문제, 빈곤문제, 전쟁과 테러 등이 초국가적 협력이 절실한 우선순위 과제로서 다룰 필요가 있다고 제시되었다. 또한 세계시민으로서 가져야 할 가치와 행동 방법과 관련된 내용 역시 지식 영역에서도 기본적인 이해 수준에 다룰 필요가 있다고 제시되었다.

다음으로 가치와 태도 영역과 관련하여 강조되어야 할 내용으로는 총 63개가 제시되었으며, 그 내용은 <표 VI-13>과 같다. 가장 많이 언급된 내용으로는 문화다양성, 정의, 인권 등으로 이는 인류애와 공존의 실현을 위한 보편적인 가치에 해당된다. 다음으로 자연 생태계를 포함한 지구 공동체의 개념이 세계시민의식에서 중요하게 다루어져야 할 내용을 강조되었다.

표 VI-13 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 가치와 태도 영역

영역	내용	빈도
가치와 태도	문화다양성존중, 관용과 배려	14
	사회 정의, 정의감	10
	인권 존중, 인간의 기본권 존중	9
	지속가능한 환경	7
	인류공동체의식, 인류애	6
	평등에 대한 존중	5
	평화	4
	성평등	3

영역	내용	빈도
	민주주의 원리	2
	노동 존중	1
	공존을 위한 태도	1
	국제사회 문제 해결 의지	1
	소계	63

다음으로 기능 영역에서 다루어져야 할 내용으로는 총 54개가 제시되었으며, 그 내용은 <표 VI-14>와 같다. 가장 많이 언급된 내용은 민주적 의사소통과 상호작용 능력, 공감 능력, 문제해결 능력, 미디어, 디지털문해력, 비판적 사고능력 순으로 나타났다. 이들은 대체로 민주시민교육에서도 강조되는 내용으로, 세계시민의식의 함양을 갖추어야 할 기본적인 기능 면에서는 민주시민교육과 큰 차이가 없다는 시각을 보여준다.

표 VI-14 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 기능 영역

영역	내용	빈도
기능	민주적 의사소통, 상호작용	12
	공감 능력	10
	문제(분쟁)해결 능력, 갈등해결	9
	미디어문해력, 디지털문해력(정보탐색 및 분석능력)	7
	비판적 사고능력	7
	의사결정능력	2
	창의적 사고	1
	전문지식을 국제사회문제를 위해 활용하는 능력	1
	협상능력 및 평화구축능력	1
	외국어능력	1
	복잡성과 불확실성에 대한 관리능력	1
	통합 및 통찰능력	1
	소계	54

다음으로 세계시민정체성 영역과 관련되어 강조되어야 할 내용을 정리한 결과는 <표 VI-15>와 같다. 총 20개 가운데 절반 이상은 개인의 정체성이 개인, 지역, 민족, 문화, 인종, 전 세계 등 다층적으로 구성된다는 점을 인식해야한다고 지적하였다. 이 밖에도 세계시민으로서의 책임과 의무, 정신적 가치, 정치경제적 측면 등 세계시민의 개념 자체의 복합성이 강조점으로 제시되었다. 이렇게 볼 때, 세계시민정체성 영역에서는 세계시민의 개념과 정체성의 복합적이고 다층적인 측면에서 이해하는 것이 가장 중요하다고 정리할 수 있다.

표 VI-15 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 세계시민정체성 영역

영역	내용	빈도
세계시민 정체성	다층적 정체성 인식 및 조화	11
	세계시민으로서의 책임과 의무	3
	정신적 가치(비폭력, 생명존중, 관용정신), 정치경제적 측면 등 복합적인 개념으로 다룸	2
	다양한 문화 체험	1
	세계사 속 민주주의의 역사	1
	글로벌 경쟁력 강화에서 지구촌 상생으로의 패러다임 전환	1
	나와 그들 간의 연결고리 만들기	1
	소계	20

마지막으로 참여 영역에서는 41개의 내용이 제시되었고, 몇 가지 주제에 집중되기보다는 다방면에서 청소년들의 활동 방법이 구체적으로 제시되었다. 지속가능한 환경, 문화다양성, 자선, 국제구호 등 기존 프로그램에서도 강조되고 있는 활동 주제가 세계시민의식 함양에도 관련성이 있다고 제시되었다. 또한 불평등 개선, 사회참여, NGO, 마을 공동체 등, 정치 참여나 청소년 스스로 참여하거나 조직할 수 있는 활동의 기획에 대한 언급이 많았다.

표 VI-16 세계시민의식 구성요소별 강조점 - 참여 영역

영역	내용	빈도
참여	지속가능한 환경만들기; 문화다양성 관련 활동	각 5
	자선활동, 국제구호 활동; 불평등, 억압, 차별에 대한 개선 활동	각 4

영역	내용	빈도
	민주적 정치참여, 사회참여; NGO활동 지원; 국제NGO 지역사회 연계 활동, 마을 공동체 활동	각 3
	인권과 평화(학교폭력 근절); 내 주변에서 할 수 있는 소소한 활동; 국제교류활동, 국제적 네트워크 조직; 함께 살아가기, 공정무역/착한여행 등 대안 경제	각 2
	시사, 논쟁적 문제 다루기; 참여 전략과 책임; 모금활동 참여; Global Citizenship School Award; 대안발전, 대안사회 청소년 행동망; 국제관계, 외교관련 활동	각 1
	소계	41

6) 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 제안

다음으로 세계시민의식 함양을 위한 다양한 청소년 활동 방안을 청소년 대상별, 활동 방법 또는 형태별로 제시하도록 하였다. 이 가운데 학교 교육에 해당되는 내용을 정리하면 <표 VI-17>과 같다.

표 VI-17 청소년 활동 제안(학교)

참여 집단	활동 방법	활동 형태	빈도
일반 학생 (초/중/고)	교과수업	지식(수강, 과제)	2
		프로젝트수업	1
	창의적 체험활동	독서, 토론	6
		체험활동, 개인 활동	4
		범교과학습주제 계기학습, 강의	3
		강연회, 세미나	2
		프로젝트 기반 학습	1
		UCC제작	1
	동아리	모의UN총회, 모의법정	2
		사회참여활동	2
		강연회, 세미나	2

참여 집단		활동 방법	활동 형태	빈도
			문제해결학습	1
			국제 공동 프로젝트	1
		학교 교육과정 전반	토론, 발표, 보고서작성, 역할극, 체험활동, 봉사활동, 프로젝트	9
학교급 별 구분	초5 이상	지역사회 방문	지역사회 참여 활동	1
	초6 이상	워크숍	강연, 역할극, 다양한 이슈에 대한 이해교육	1
		국제교류, 봉사활동	현지방문, 봉사, 홈스테이	1
	중학생	세계시민이론교육	강의 및 토론	1
	중, 고등학생	봉사, 국제교류, 지역사회참여활동	동아리, 캠페인, 공정여행	1
	고등학생	국제기구 자원활동	발표, 토론, NGO회원활동, 국제뉴스/아젠다에 대한 리포트 작성	1
	대학생	세미나	토론	1
	중~대학생	교류활동	캠프, 교육	2
		시민단체, 지역공동체활동	지역사회 이웃에게 내용전파, 지역봉사활동	2
		국제사회참여	국제회의 참석, 국제교류활동	2
	고~대학생	1인 시위, 언론활동	인터넷홍보, 기사투고, 유튜브 활용	1
합계				51

먼저 일반 학생 모두에 대해 포괄적으로 제시한 내용을 살펴보면, 교과 수업보다는 창의적 체험활동이나 동아리 활동에 대한 제안 내용이 더 많았다. 또한 학교 교육과정 전반에서 관련 세계시민 관련 주제들을 녹여내는 활동들을 반영하는 학교 전체적 접근(whole school approach)에 대한 언급도 다수 나타났다. 또한 학교급별로 제안된 내용을 살펴보면, 대체로 초등 5학년 이상에서 세계시민 주제의 다양한 활동이 가능하다고 보고 있음을 알 수 있다. 또한 학교급이 올라갈수록 캠페인, NGO 활동, 국제기구 참여, 언론 활동 등, 청소년들의 능동적인 참여와 강한 동기부여가 요구되는 활동들이 다수 제시되는 경향이 있었다.

다음으로 학교 밖에서의 청소년 프로그램으로는 <표 VI-18>과 같이 제시되었다. 이러한 학교 밖 활동은 특정 주제나 활동 방법에 집중되기보다는 활동 방법별, 청소년 특성별, 청소년 외의 집단별로 다양하게 제시되는 특성이 있었다. 우선 청소년(공통)에 해당되는 활동으로는

국제교류 활동이 가장 높은 빈도로 제시되었지만, 그 밖에도 봉사활동, 무료수강, 세미나, 수련활동 등 청소년들이 경험할 수 있는 거의 모든 교육과 활동 프로그램의 맥락에서 세계시민의식 함양이 가능하다는 의견이 제시되었다.

청소년 특성으로는 특별히 다문화 청소년과 일반 청소년이 함께 어울리는 활동과 남녀가 고르게 구성되는 집단 등이 언급되어, 다양성과 포용 등 세계시민의식의 핵심 가치를 자연스럽게 습득할 수 있는 참여 집단의 구성이 제시되었다. 그 밖에도 시민단체, 학부모, 전 세계 청소년 등, 청소년 활동 참여자의 집단 범위가 다양하게 제시되었다. 이는 세계시민의식과 관련된 청소년 활동의 기획에 있어 활동 주제나 방법적 고려 외에도 참여 집단의 다각화 방안이 함께 모색되어야 한다는 것을 시사한다.

표 VI-18 청소년 활동 제안(학교 밖)

참여 집단		활동 방법	활동 형태	빈도
청소년(공통)	교류활동		문화체험, 홈스테이, 교류활동	5
			조사학습, 탐구학습	1
			캠프	1
			국제청소년공감대회	1
	봉사활동		개인봉사, 동아리봉사, 전문가 참여 등	2
	무료수강(학점인정)		청소년을 위한 민주주의 강좌	1
	세미나		문화 체험, 프로젝트	1
	수련활동		세계시민학교 Model Class	1
			토론, 공동체활동 체험	1
	시민단체		회원가입, 단체행동	1
	지역사회 연계행사		행사주최/개최, 지역사회 참여활동	1
청소년 특성별 구분	다문화 + 일반	홈스테이	홈스테이	1
		캠프	토론 및 문화소개	1
	남녀 고른 비율	역할극, 대화, 실습	워크숍	1
시민단체 또는 민간단체 참여	시민단체 또는 전문 코디네이터	동아리 활동, 지역사회참여	캠페인, 프로젝트	1
		수련활동, 국제교류	문화체험 및 기획 프로젝트	1

참여 집단		활동 방법	활동 형태	빈도
	시민단체 연계	창체, 동아리, 국제교류	토론, 교류 활동, 워크숍, 캠프	1
		봉사활동, 지역사회 참여활동	실천, 봉사	1
	대학생, 실무자	교류활동	워크숍, 세미나	1
청소년, 교사, 학부모		역할극, 대화, 실습	워크숍	1
		토론	토론	1
세계청소년		문화교류, 지역사회 참여활동	가상 심포지엄/세미나, 토의, 토론, 사회참여프로젝트, 문화예술체험활동, IT활동, SW활동	1
합계				27

7) 청소년 세계시민의식 함양의 장애 요인 및 개선 방안

(1) 장애 요인

다음으로 청소년들의 세계시민의식 함양에 장애가 되는 요인들을 제시하고, 각 요인별 심각성을 7점 척도로 응답하도록 하였다. <표 VI-19>에서와 같이 장애 요인 가운데 가장 심각한 장애 요인으로서는 전문가의 부족(5.76), 협력 네트워크 부족(5.52), 자원의 부족(5.07) 순으로 나타나, 세계시민의식 함양을 위한 교육 및 활동 인프라 구축 전반이 부족하다는 점이 제시되었다. 다음으로 프로그램 빈약(4.69), 표준 평가체계의 부재(4.43), 학생동기유발 기제부족(4.29) 순으로 문제점이 제시되었다. 반면 학생부 반영여부(3.38), 학생의 재정부담(3.10) 등은 상대적으로 심각하게 간주되고 있지 않음을 알 수 있다.

표 VI-19 청소년 활동 제안(학교 밖)

	자원의 부족	전문가의 부족	프로그램의 빈약	표준평가 체계의 부재	학생 동기유발 기제 부족	학생의 재정부담	학생부 반영여부	교육기관 간 협력 네트워크 부족
평균	5.07	5.76	4.69	4.43	4.29	3.10	3.38	5.52
중위수	5.00	6.00	4.00	5.00	4.00	3.00	3.00	6.00

	자원의 부족	전문가의 부족	프로그램 의 빈약	표준평가 체계의 부재	학생 동기유발 기제 부족	학생의 재정부담	학생부 반영여부	교육기관 간 협력 네트워크 부족
최빈값	7	7	4	6	4	2	2	6
표준편차	1.668	1.244	1.417	1.752	1.584	1.319	1.781	1.243

(2) 개선 방안

다음으로 이러한 장애 요인을 개선하기 위한 정책 방안 도출을 위하여 중앙부처, 지방자치단체, 시도 교육청, 학교, 청소년 시설 및 유관 단체 등 정책 체계 안에서 분야별 역할이 무엇인지를 파악하고자 하였다. 먼저 중앙 부처의 역할로 제시된 의견은 <표 VI-20>과 같다. 조직 및 제도적 측면에서는 유관기관 협력체계 구축, 예산 확보, 정부차원의 계획 수립에 대한 의견이 가장 많이 언급되어, 청소년 세계시민의식 함양을 위한 범정부 차원의 종합적인 대처의 필요성이 제시되었다. 특히 유관기관 협력체계 구축에 대한 의견이 가장 많다는 점에 주목할 필요가 있다. 이는 세계시민 관련 교육과 청소년 활동이 기존의 교육 정책 및 청소년 활동 정책에서 시행되고 있는 정책 사업(국제교류활동, 다문화교육, 민주시민교육 등)과 관련성이 높다는 점에서 세계시민의식의 관점에서 기존 정책 사업 간 협력을 통한 시너지 효과 창출 필요성이 제기된 것으로 해석할 수 있다. 다음으로 실행 측면에서는 교원연수 등을 통한 전문가 양성, 교육과정 개정, 프로그램 개발 및 보급 등, 세계시민의식 함양 활동 프로그램에 필요한 기본적인 인프라 구축에 대한 의견이 다수를 이루었다. 이러한 결과는 앞서 가장 심각한 장애요인으로 발견된 문제점들에 대응하는 개선방안을 제시한 것으로 볼 수 있다.

표 VI-20 중앙부처의 역할

구분	문제 개선을 위한 역할	빈도
조직 및 제도적 측면	유관기관 협력체계(네트워크) 구축	10
	예산 확보	8
	정부차원의 계획 수립(정책)	7
	민주시민교육 관련 위원회, 법령 제정; 컨트롤타워 역할	각 2

구분	문제 개선을 위한 역할	빈도
	부처 내 정책적 이해 확산; 교육청 예산 확대; 교육부 담당부서 설치; 세계시민교육 전담 조직; 국제교류협력 관련 예산 의무쿼터제; 세계시민교육 ODA 예산 증대(기재부); 관계 부처 간 조율	각 1
	소계	36
실행 측면	교원연수, 전문가 양성	5
	교육과정 개정(교과연계, 시수 축소 등)	5
	프로그램 및 자료 개발, 연구, 보급	5
	세계시민교육 개념 정립 및 체계화	2
	민주시민교육 교과 신설; 입시제도 개선; ;세계시민교육 필요성 홍보	각 1
	소계	20
	합계	56

다음으로 지방자치단체의 역할로 제시된 의견을 정리하면 <표 VI-21>과 같다. 가장 많이 제시된 의견으로는 예산 지원, 지역사회 자원 활용, 인력 지원 및 전문가 양성 등으로, 지역에서 세계시민교육 및 활동을 실제 실행하기 위한 예산 및 자원 확보 구축이 가장 강조되고 있음을 알 수 있다. 그 다음으로는 지자체의 인식 제고, 협력 체계 구축, 청소년 프로그램 보급 등이 다수 언급되어 관련 사업 및 프로그램의 활성화를 위한 지자체 차원의 지원의 필요성이 제기되었다.

표 VI-21 지방자치단체의 역할

구분	문제 개선을 위한 역할	빈도
지방자치단체	지역사회 자원 활용; 예산지원	각 7
	인력지원, 전문가양성	6
	협력체계 구축; 청소년대상 프로그램 개발, 제공; 지자체의 인식 제고	각 5
	제도적 지원; 체험 시설 개발, 인프라 구축	각 2
	지역운동과 지구시민운동 접목; 청소년의 지역사회 참여활동 장려	각 1
	소계	41

다음으로 세계시민교육의 활성화를 위한 시도 교육청 및 학교의 역할로 제안된 의견을 정리하면 <표 VI-22>와 같다. 우선 시도교육청의 역할로는 교사 연수, 프로그램 개발 및 지원, 협력체계 구축이 가장 중요한 것으로 나타나 일선 학교에서의 세계시민교육 강화를 위한 지원체계의 구축의 필요성이 강조되었다. 학교의 역할로는 교과 수업 외 활동 활용, 교육과정 연계 등이 가장 중요한 역할로 제시되어 학교에서 다양한 시간을 적극 활용할 수 있도록 노력하는 것과 이를 가능하도록 분위기 조성이 중요한 것으로 나타났다. 또한 다른 분야에서 강조되었던 것과 마찬가지로 타 기관과의 연계 협력이 중요한 역할로 제시되었다.

표 VI-22 시도 교육청 및 학교의 역할

구분	문제 개선을 위한 역할	빈도
시도교육청	교사 연수	10
	교수학습자료 및 프로그램 개발; 협력체계 구축	각 8
	예산	5
	행정적 지원, 조정; 업무 전담 부서 운영	각 3
	교원업무경감; 제도적 지원	각 2
	교육공동체 대상 공감대 형성; 교수학습중심의 학교만들기; 교육청 단위 활성화 계획 수립; 일관성 있는 정책 추진	각 1
	소계	45
학교	교과 수업 외 활동 활용(창체, 방과후, 동아리 등)	10
	교육과정과 연계	8
	타 기관과 연계협력 강화	6
	교사 연수, 교원역량강화	4
	청소년들에게 허용적 분위기(활동시간, 공간)	3
	생활기록부, 학업성취도 평가 반영; 예산 지원; 교사연구회 활성화	각 2
	교사의 자율적 활동 보장; 학교장의 인식변화; 지역사회 자원 활용; 다양한 교수학습 방법론 활용; 교사 업무 경감	각 1
	소계	42
	합계	87

다음으로 학교 밖 청소년 단체 및 시설 등의 역할로 제안된 내용을 정리하면 <표 VI-23>과 같다. 우선 이들 기관에서는 실행 기관으로서 프로그램 개발 및 운영에 대한 역할이 가장 많이 언급되었고, 타 기관과의 연계협력 강화, 지도자 양성 및 역량 강화 등도 중요한 것으로 나타났다. 그 밖에도 세계시민교육 프로그램을 운영하는 국제구호 시민단체, NGO 등의 단체, KOICA, 아태교육원 등의 사업기관 등의 역할도 제시되었다.

표 VI-23 청소년 단체 및 기타 기관 또는 단체의 역할

구분	문제 개선을 위한 역할	빈도
청소년단체 및 시설	프로그램 개발, 운영	13
	타 기관과 연계협력 강화	8
	지도자 양성, 역량강화	7
	전문 프로그램 인증; 우수 개선; 사회참여활동 확대; 인력 및 시설 지원; 정책 제안	1
	소계	33
기타	국제 구호 시민단체, NGO, KOICA, 아태교육원 등 유관 기관 연계 및 네트워킹	4
	소계	4
	합계	38

8) 현장 전문가 필수 역량

청소년활동을 통한 세계시민교육의 활성화를 위한 중요한 전제 중의 하나는 현장 전문가들의 역량이다. 이에 1차에서 3차에 걸친 델파이 조사를 통하여 현장전문가의 역량을 도출하고자 하였다. 우선 1차 델파이 조사는 개방형 설문을 통하여 청소년을 대상으로 지도하는 전문가들이 갖추어야 할 필수역량에 대하여 다섯 가지 이상 기입하도록 하였고, 1차 조사 결과 현장의 청소년지도사와 공교육 현장의 교사의 구별 없이 필수 역량들이 제시되었다. 여기에는 사회 이슈에 대한 관심, 다양한 활동분야 경험, 세계시민의식, 세계시민성 관련 이론 이해, 다문화 역량, 의사소통 능력, 세계시민교육 트렌드 이해, 창의성, 비판적 사고 능력, 세계시민교육 현장 경험, 프로그램개발 능력, 공감능력, 교육과정과 연계할 수 있는 능력, 네트워크 구축 및 활용

능력, 교수학습 능력, 세계시민교육 방법론, 정의감, 변혁적 교수법 등이 있다.

이상과 같이 1차 델파이조사에서 도출된 필수역량들을 정리하여 청소년지도사와 교사 및 공교육 전문가에게 7점 리커트 척도로 동의 정도를 표시하도록 하였다. 아래의 <표 VI-24>는 2차 조사 결과 현장전문가에게 요구되는 필수역량에 대한 동의정도를 나타낸다.

표 VI-24 2차 조사 결과 현장전문가 필수역량

현장전문가	필수역량	내용 타당도 (CVR)	의견 합의도	수렴도
청소년지도사 또는 학교 밖 청소년 현장 전문가	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감	0.92	0.86	0.5
	세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득	0.62	0.83	0.5
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해	0.84	0.86	0.5
	민주적 의사소통 능력	0.92	0.86	0.5
	창의적 사고능력	0.30	0.6	1
	비판적 사고능력	0.62	0.67	1
	세계시민교육 프로그램개발 능력	0.54	0.83	0.5
	타인에 대한 공감능력	0.85	0.86	0.5
	교육과정과 연계할 수 있는 능력	0.30	0.6	1
교사 및 공교육 현장 전문가	네트워크 구축 및 활용 능력	0.76	0.67	1
	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감	1	0.86	0.5
	세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득	1	0.86	0.5
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해	0.92	0.86	0.5
	민주적 의사소통 능력	0.92	0.89	0.38
	창의적 사고능력	0.62	0.67	1
	비판적 사고능력	0.92	0.86	0.5
	세계시민교육 프로그램개발 능력	0.85	0.71	0.88
	타인에 대한 공감능력	0.92	0.86	0.5
	교육과정과 연계할 수 있는 능력	1	1	0
	네트워크 구축 및 활용 능력	0.44	0.6	1

위의 표에서 알 수 있듯, 현장전문가의 세계시민교육을 위한 필수역량 중 청소년지도사의 경우 창의적 사고능력과 교육과정과 연계할 수 있는 능력은 내용타당도(CVR), 의견합의도, 수렴도의 모든 항목에서 전문가의 합의를 도출하지 못했다. 비판적 사고능력과 네트워크 구축 및 활용 능력의 경우 내용타당도(CVR)는 긍정적인 합의를 도출하였지만, 의견합의도와 수렴도 측면에서는 전문가의 합의를 도출하지 못하여 3차 조사를 통해 필수역량을 다시 한 번 확인해야 할 필요가 있었다.

교사의 경우 10개의 모든 필수역량에서 내용적으로는 타당도가 있다고 할 수 있었지만, 창의적 사고능력, 세계시민교육 프로그램개발 능력, 네트워크 구축 및 활용 능력에 있어서는 의견합의도와 수렴도가 모두 합의점을 찾지 못한 것으로 결과가 도출되어 3차 조사에서 필수역량에 대한 재확인이 필요하였다.

3차 조사에서는 청소년지도사와 교사의 필수역량 중, 한 가지만 선택하는 오류를 방지하기 위하여 2차에서 조사한 평균값을 제시한 후 동일한 문항으로 현장 전문가에게 요구되는 필수역량에 대하여 다시 동의정도를 7점 리커트 척도로 표시하게 하였다. 그 결과 모든 필수 역량에서 내용합의도, 의견합의도, 수렴도 모두에서 긍정적인 합의를 도출할 수 있었다. 아래의 <표 VI-25>는 현장 전문가의 필수 역량에 대한 3차 태파이 조사 결과를 나타낸 것이다.

표 VI-25 3차 조사결과 현장전문가 필수역량

현장전문가	필수역량	내용 타당도 (CVR)	의견 합의도	수렴도
청소년지도사 또는 학교 밖 청소년 현장 전문가	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감	0.93	0.86	0.5
	세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득	0.63	0.83	0.5
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해	0.77	0.86	0.5
	민주적 의사소통 능력	0.93	0.86	0.5
	창의적 사고능력	0.26	0.82	0.5
	비판적 사고능력	0.56	0.83	0.5
	세계시민교육 프로그램개발 능력	0.56	0.83	0.5
	타인에 대한 공감능력	0.78	0.86	0.5
	교육과정과 연계할 수 있는 능력	0.33	0.83	0.5

현장전문가	필수역량	내용 타당도 (CVR)	의견 합의도	수렴도
	네트워크 구축 및 활용 능력	0.69	0.83	0.5
교사 및 공교육 현장 전문가	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감	1	0.86	0.5
	세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득	0.93	0.83	0.5
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해	0.93	0.86	0.5
	민주적 의사소통 능력	0.85	1	0
	창의적 사고능력	0.56	0.83	0.5
	비판적 사고능력	0.85	0.83	0.5
	세계시민교육 프로그램개발 능력	0.78	0.8	0.5
	타인에 대한 공감능력	0.93	0.86	0.5
	교육과정과 연계할 수 있는 능력	1	1	0
	네트워크 구축 및 활용 능력	0.46	0.83	0.5

현장 전문가에 요구되는 필수역량에 대하여 3차 조사 결과 청소년지도사의 경우 2차에서 전문가의 합의 도출이 되지 않았던 비판적 사고능력, 교육과정과 연계할 수 있는 능력, 네트워크 구축 및 활용능력이 모두 내용타당도와 의견합의도, 수렴도에서 긍정적인 결과값을 나타내어 전문가의 합의를 이루었다고 판단되었다. 즉, 1차 조사에서 개방형 설문으로 제시되었던 10가지 필수 역량 모두가 청소년지도사의 필수역량임이 확인된 것이다. 그러나 청소년지도사의 필수역량으로 제시되었던 창의적 사고능력의 경우 3차 조사에서 오히려 내용타당도 값이 0.26으로 나타나 내용타당도가 있다고 볼 수 없는 결과가 도출되었다. 이에 본 연구진은 창의적 사고능력이 세계시민교육 함양을 위한 활동에만 고유한 개념으로 보기는 어렵지만, 기존에 시도하지 않은 영역을 개척하고 시야의 확장을 위해 필요한 전제라는 것은 부인할 수 없다고 판단하고 이 역시 청소년지도사가 갖추어야 할 필수역량이라고 보았다.

한편, 청소년지도자에게 교과과정과의 연계 능력이 핵심역량으로 간주되지 못한 결과가 나왔는데 이는 한국처럼 공교육과 학교 밖의 교육이 이분화된 맥락에서 해석할 필요가 있어 보인다. 즉, 유럽연합이나 영국은 청소년지도사를 청소년 대상의 모든 교육, 학교교육을 포함한 교육현장의 동반자와 파트너로 보고 있는 반면, 한국은 여전히 학교 중심의 교육이 우선이기 때문에 해석할 수 있다. 특히 세계시민교육처럼 교육과정안에 정규교육과정이나 필수교과,

법정 의무교과로 포함되기 어려운 교육내용은 학교의 교사에게만 세계시민교육을 의존할 것이 아니라 청소년지도사와 학교밖 청소년시설과 협력할 필요가 있다는 점에서, 교육과정과의 연계 능력이 중요함을 간과해서는 안 될 것이다.

교사에게 요구되는 필수능력에 대해서는 창의적 사고능력을 포함하여 세계시민교육프로그램 개발 능력, 네트워크 구축 및 활용 능력 모두 3차 조사 결과 내용타당도가 있고, 의견합의도와 수렴도에서 전문가의 합의가 이루어진 것으로 나타났다. 이처럼 청소년지도자 관련 필수 역량에 대한 합의가 교사 역량에 비해 어려웠던 것은 전문가 패널의 대다수가 세계시민교육에 대한 전문가이긴 하나 청소년 활동과 청소년지도자의 역할에 대한 이해가 부족한 경우가 있었기 때문으로 생각된다. 이에 본 연구에서는 청소년의 세계시민의식 함양을 위해 교사 및 청소년지도자가 갖추어야 할 필수 역량 10가지를 공통 역량으로 삼고, 역량별 중요도와 우선순위는 추후 더 논의되어야 할 사항으로 제시하고자 한다.

교사에게 요구되는 필수능력에 대해서는 창의적 사고능력을 포함하여 세계시민교육프로그램 개발 능력, 네트워크 구축 및 활용 능력 모두 3차 조사 결과 내용타당도가 있고, 의견합의도와 수렴도에서 전문가의 합의가 이루어진 것으로 나타났다.

9) 현장 전문가 역량 강화 방법

마지막으로 청소년을 지도하는 현장 전문가의 역량 함양 방법에 대한 의견을 정리한 결과는 <표 VII-26>과 같다. 우선 교사의 역량 강화를 위해서 연수가 제공되어야 한다는 의견이 가장 많았고, 다음으로는 해외연수 및 교류, 사례 공유 또는 워크숍, 학습 동아리 또는 연구 활동 등 실천 현황 및 사례를 파악하고 공유할 수 있는 방법이 다수 제시되었다. 교사 외 현장 전문가의 역량 강화 방법으로는 현장 전문가의 학교 진입 장벽 해소와 수련시설 특성화프로그램 개발 및 인증 등 소수 의견이 제시되었다. 모든 현장 전문가에게 적용되는 역량 강화 방법으로는 전문가 간 협력과 네트워크 구축과 더불어 의사소통, 외국어, 토론 능력 등 청소년들에게 해당되는 역량이 전문가에게도 필요하다는 것이 제시되었다.

표 VI-26 현장 전문가 역량 강화 방법

대상	내용	빈도
교사	연수	13
	우수국가 해외연수, 해외교류	6
	사례공유, 워크숍; 학습동아리, 연구활동	각 5
	교재 개발, 활용 및 보급	3
	자격증 제도; 인적/물적 지원 시스템; 선도학교; 지역사회 참여활동	각 1
	소계	36
교사 외 현장 전문가	현장 전문가의 학교 진입 장벽 해소; 청소년수련시설 특성화프로그램 개발, 인증	각 1
	소계	2
공통	전문가 간 협력(교사 간, 교사와 학교밖 전문가 간 등), 의사소통 훈련	각 3
	외국어 능력 강화; 지역 네트워크 구축	각 2
	사례분석 및 시뮬레이션; 전문가 강의/토론; 인센티브 시스템; 신문읽기, 독서; 토론능력 향상 훈련; 청소년 대상 설문조사 통해 객관적 데이터 확보	각 1
	소계	16
	합계	54

3. 소결

지금까지 델파이 조사 분석을 통해 청소년 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안에 시사점을 도출하면 다음과 같다.

첫째, 청소년 세계시민의식의 정의와 구성요소별 주요 내용에 대한 합의를 통해 앞으로 청소년 세계시민의식 함양을 목표로 하는 글로벌 청소년 활동을 보다 체계적으로 개발·운영할 수 있는 지향점을 도출하였다. 즉, 세계화 시대에 문화 다양성과 공존의식이 모든 시민으로서 필요한 자질이라는 관점은 향후 관련 교육과 활동이 특정 대상이나 목적이 아닌 ‘모든 청소년’을 보편적인 교육과 성장의 기회로서 제공되어야 함을 의미한다. 더불어 현장에서는 프로그램을 기획할 때 지식, 가치와 태도, 기능, 참여, 정체성 등의 구성요소와 관련된 주제를 설정하며,

대상별 맞춤형 전략을 수립하는데도 활용할 수 있다.

둘째, 관련 현장전문가 발굴과 이들을 위한 교육과 지원의 필요성을 확인하였다. 청소년 세계시민의식 함양에 있어 가장 큰 장애요인으로 전문가 부족과 네트워크의 부족이 지적되었는데, 이는 향후 정책의 방향이 이 두 가지를 주요한 이슈로 다루어야 할 것을 시사한다. 다시 말해 정부 차원의 세계시민교육 계획 마련이나 예산 지원도 중요하지만, 그 지원의 방향이 현장 전문가 양성과 활동 활성화를 위한 네트워크에 우선순위를 두어야 한다는 것이다.

셋째, 교사 및 청소년지도자 등 현장 지도자에게 필요한 필수 역량 10가지는 향후 관련 전문가 양성 교육과정이나 NCS 개발에 활용할 수 있다. 시민교육과 세계시민교육은 공교육과정의 일부로 포함되어 있어 교사의 경우 세계시민교육 관련 연수나 교육의 기회가 상대적으로 높은 반면, 청소년지도사의 경우는 청소년지도사 자격검정과 학교 교육과정에 포함되어 있지 않고, 심지어 직무연수나 보수연수의 기회조차 많지 않아 세계시민교육 전달자에게 필요한 역량을 함양하기가 쉽지 않은 실정이다. 향후 청소년지도자의 역량 강화를 위해서는 필수 역량 10가지를 기초로 하는 다양한 세계시민 관련 주제에 대한 연수 프로그램 개발이 이루어져야 할 것이다.

제 VII 장

세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안

1. 결론
2. 정책 제언

제 VII 장

세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안⁴⁰⁾

1. 결론

1) 청소년 세계시민의식 함양 정책의 문제점

지금까지 본 연구의 분석 결과를 종합하여 세계시민의식 함양을 위한 청소년 정책 추진 방향에 대한 결론을 도출하면 [그림 VII-1]과 같다.

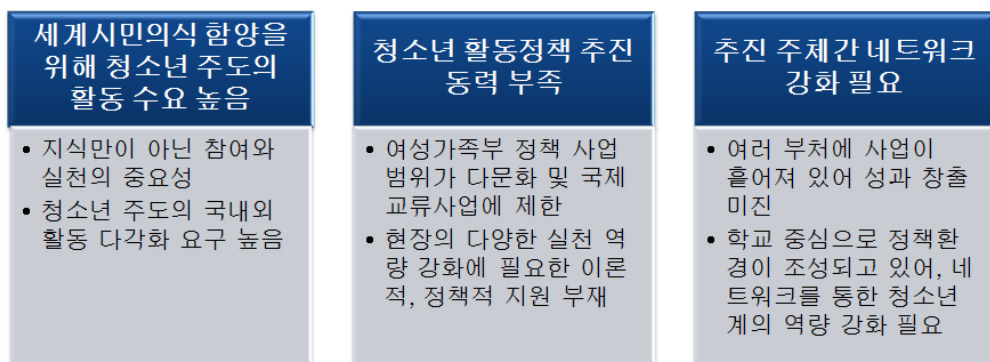
첫째, 현재 제공되는 교육과 청소년 활동 프로그램으로는 우리나라 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 충분한 질적 경험을 제공하기에 한계가 있다. 우리나라 청소년들의 세계시민의식 실태 조사에 드러나듯이 중학생에서 고등학생에 이르면 더 이상 세계시민의식이 높아지지 않았으며, 전문가들 역시 세계시민의식의 여러 요소 중 지식 중심의 교육에 편중되어 있다고 인식하였다. 또한 사례 분석 결과 청소년들을 자신들이 스스로 기획하고 과정상의 참여의 질이 높을 때 세계시민의식의 형성에 긍정적인 경험으로 인식하는 것으로 나타났다. 영국과 아일랜드의 청소년 프로그램 사례에서도 장기간동안 프로젝트를 지원하면서 이러한 높은 수준의 참여를 보장하는데 초점을 두고 있었다. 이렇게 볼 때 세계시민의식 함양을 목표로 하는 청소년 주도의 국내외 활동 프로그램에 대한 다각화 요구가 높다는 결론에 도달할 수 있다.

둘째, 이러한 높은 요구에 비해 실제 청소년활동 정책의 추진 동력은 매우 미약하다. 청소년 정책 주무부처인 여성가족부의 정책 사업은 다문화 및 국제교류사업에 제한되어 있으며, 국제개발협력 사업과의 연계나 지역 기반 청소년활동프로그램 차원의 세계시민 주제 프로그램에 대한 정책적 지원은 이루어지지 않고 있다.

40) 이 장은 황세영 부연구위원이 작성하였음.

현장의 새로운 시도는 타 부처 또는 기관의 지원으로 이루어지거나(서울시립청소년문화교류센터), 기관 차원의 시도(세종시청소년활동진흥센터)에 머무르는 경우가 많아 활동의 지속성 확보와 확산에 한계가 있었다. 이러한 청소년활동 영역 자체의 역량 부족뿐만 아니라, 해외 사례나 우리나라 최근 흐름에서처럼 개발교육 분야 등 과 교류·협력이 거의 이루어지지 않아, 글로벌 맥락에서 청소년활동을 정립하기 위한 이론적, 개념적, 실천적 역량 개발이 매우 미진하였다. 근본적으로는 1990년대 초반 설정된 국가 간 우의친선 증진에 여전히 머물러 있는 청소년 국제교류 정책의 이념을 세계시민의식의 함양이라는 관점에서 전면적으로 재설정할 필요가 있으며, 이는 관련 법·제도·조직의 개편 등, 청소년활동 기반 시스템에 대한 재고를 요구한다.

셋째, 세계시민의식 관련 교육 및 프로그램은 여러 부처와 주체에 의해 추진되고 있어 추진 주체 간 네트워크 강화에 대한 요구가 매우 높다. 현재 관련 정책 사업은 여러 부처에서 제각각 운영되고 있으며, 각 사업별로 운영 배경과 목표가 달라 청소년의 세계시민의식 함양이라는 하나의 공통된 목표를 중심으로 한 구심점이 마련될 필요가 있다. 또한 최근 세계시민교육은 교육부와 교육청, 그리고 한국국제협력단 및 개발 NGOs 등을 중심으로 주도되고 있고, 주로 학교 중심으로 정책 환경이 조성되고 있어, 양질의 청소년 활동 추진을 위해서는 청소년 계 자체의 역량에만 의존하기보다는 이들과 적극적으로 교류하고 협력할 필요가 있다. 이는 결국 학교 안팎의 연계, 정책 추진체계 간 연계, 국내·외 협력 강화 등, 다양한 수준의 네트워크의 구축과 강화를 의미한다.



【그림 VII-1】 청소년 세계시민의식 함양 관련 정책 현황 및 문제점

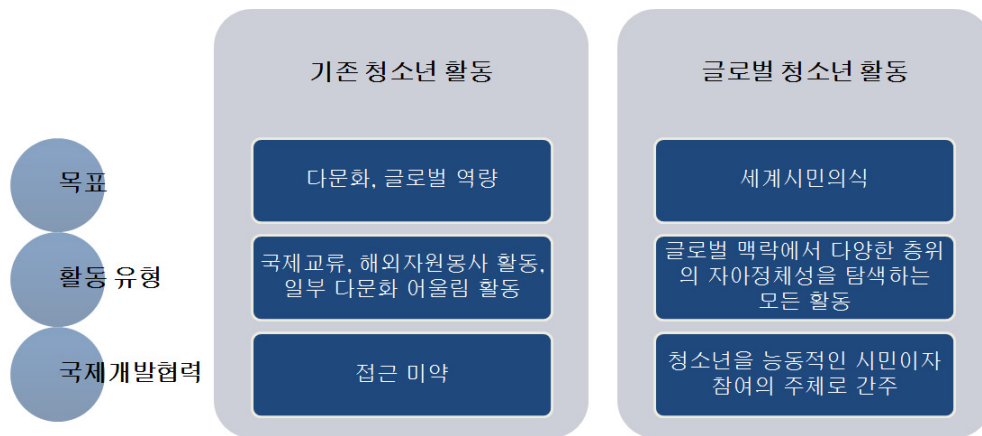
2) 청소년 세계시민의식 함양을 위한 글로벌 청소년활동의 필요성

본 연구에서는 세계시민의식 함양을 청소년활동의 활성화를 위해서는 기존의 청소년 정책의 패러다임에서 탈피하여 한국형 글로벌 청소년활동 개념과 모델을 정립함으로써, 청소년활동정책의 국제화를 제고하고 정책 영역의 확대를 수립할 것을 제안한다.

본 연구의 주요 분석 결과는 기존 청소년활동과 글로벌 청소년활동이 그 개념과 정책적 영역을 포괄하여 적어도 3가지 측면에서 분명히 구별되는 개념임을 보여주고 있다([그림 VII-2] 참고). 첫째, 목표의 측면에서 볼 때, 제5차 청소년기본계획에 따르면 관련 청소년활동은 주로 다문화, 글로벌 역량이라는 다소 모호한 개념을 목표로 삼고 있는 반면, 글로벌 청소년활동은 청소년 세계시민의식 함양이라는 명확한 목표를 지향하며, 본 연구에서 합의를 도출한 세계시민의식의 정의와 구성요소(6장 <표 VI-9>)를 중심으로 구체적인 내용체계의 구상이 가능하다.

둘째, 활동 유형 측면에서 기존 청소년활동은 국제교류, 해외자원봉사활동, 일부 다문화 어울림 활동에 그쳤다면, 글로벌 청소년활동은 ‘글로벌 맥락에서 다양한 층위의 정체성을 탐색하는 모든 활동’으로 접근될 수 있다. 이는 활동의 유형을 단순히 장소(국내외) 혹은 참여자(다문화)에 따라 구분하기보다는 청소년의 일상생활에서 출발하여, 국제적 이해 관계, 문화다양성, 인권, 지속가능환경, 등의 주제에 대한 이해를 통해 개인, 지역, 국가, 세계 공동체에서의 자신의 위치와 역할을 탐색하는 것까지를 포괄함으로써 활동 유형의 다각화를 추구할 수 있음을 보여준다.

마지막으로, 그동안 국제개발협력의 맥락에서 청소년활동의 접근을 모색한 몇몇 시도를 포괄하여(김민, 2011; 황세영, 2016), 글로벌 청소년활동 개념은 국제개발협력에서 청소년을 능동적인 시민이자 참여의 주체로 간주하는 관점으로 접근될 필요가 있다. 이러한 기본적인 관점에서 더 나아가 향후에는 한국형 글로벌 청소년활동의 개념을 정립하고, 활동 모델을 개발함으로써 정책 영역으로서 글로벌 청소년활동 정책의 목표와 전략 개발이 뒷받침되어야 할 것이다. 다음 절에서는 이를 위한 정책 비전, 정책 로드맵 및 구체적인 정책 방안을 제안하고자 한다.

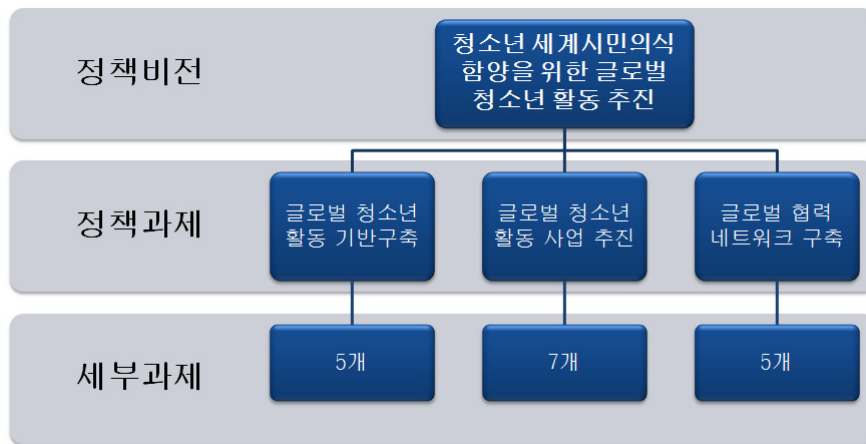


【그림 VII-2】 기존 청소년활동과 글로벌 청소년활동의 차이

2. 정책 제언

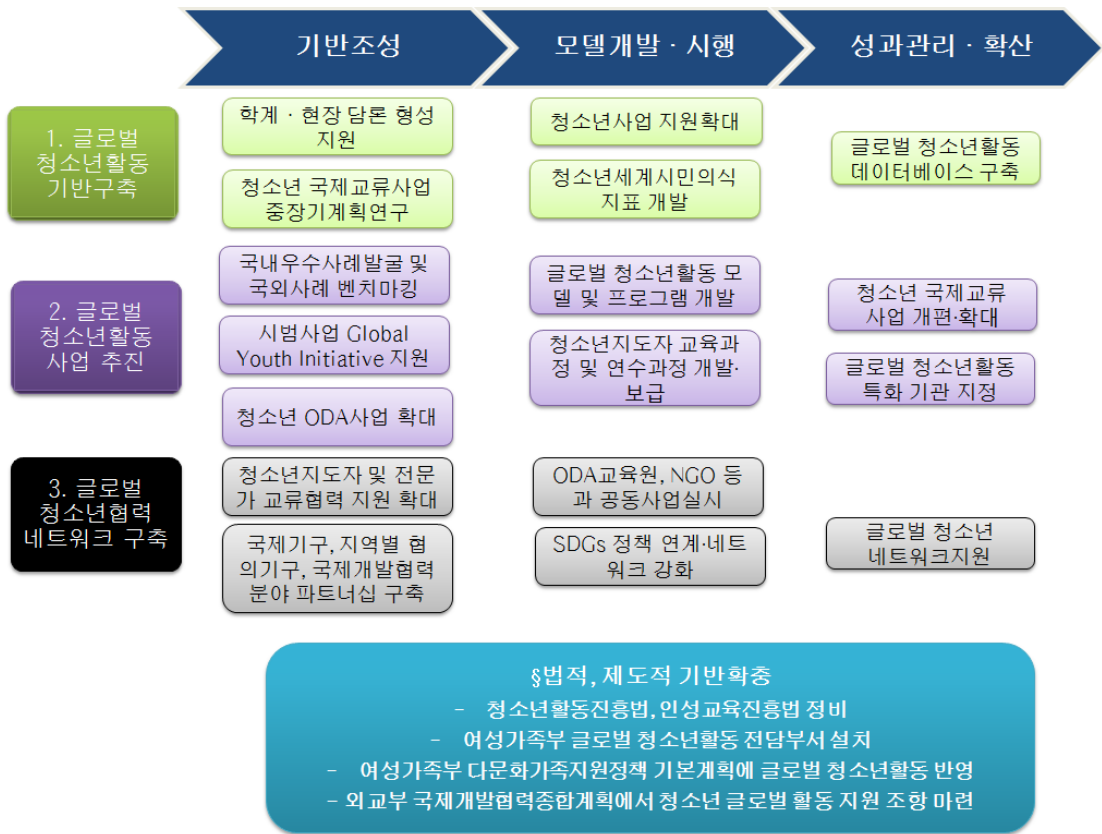
1) 글로벌 청소년 정책 비전 및 로드맵

본 연구에서는 [그림 VII-3]과 같이 글로벌 청소년활동을 통한 청소년 세계시민의식 함양을 정책 비전으로 제시하고, 이를 달성하기 위하여 1) 글로벌 청소년활동 기반구축, 2) 글로벌 청소년활동 사업 추진, 3) 글로벌 협력 네트워크 구축 등의 3가지 정책 과제를 제안하였다. ‘글로벌 청소년활동 기반 구축’은 기존 청소년활동의 개념에서 확장된 글로벌 청소년활동 개념의 한국형 모델 정립을 통해, 청소년 세계시민의식 함양을 위한 정책적 체계를 확립하는 것을 목표로 하며, 이를 달성하기 위한 세부 과제 5개를 제안하였다. ‘글로벌 청소년활동 사업 추진’은 기존 관련 정책 및 사업에서 추진되고 있는 다양한 사례의 공유와 분석을 지원하고 시범사업 및 국외사례 벤치마킹, 그리고 ODA 사업 등을 통해 청소년활동의 다각화 방안을 모색하고 관련 콘텐츠를 확산하는 것을 목표로 하며, 이를 달성하기 위한 세부 과제 7개를 제안하였다. 마지막으로 ‘글로벌 청소년협력네트워크 구축’은 글로벌 청소년활동의 효과적인 수행과 확산을 위해 관련 국제기구, 부처, 기관, NGOs 등과 연계·협력을 통해 아래로부터 축적된 역량을 공유하고 위로부터의 지원이 효과적으로 이루어질 수 있도록 네트워크를 구축 및 강화하는 것을 목표로 하며, 이를 달성하기 위한 세부과제 5개를 제안하였다.



【그림 VII-3】 청소년 세계시민의식 함양을 위한 글로벌 청소년 정책 비전 및 과제

이와 같은 정책 과제 및 세부과제를 단계별로 추진하기 위한 로드맵을 제시하면 아래 [그림 VII-4]와 같다. 우선 기반 조성 단계의 목표는 글로벌 청소년활동 관련 담론 형성과 기존 정책 및 사업의 확대와 지원을 통해 청소년 세계시민의식 함양을 위한 정책 영역으로서 한국형 글로벌 청소년활동의 개념을 정립하는데 있다. 다음으로 모델 개발·시행 단계는 구체적인 사업 아이템 구상 및 예산 지원을 통해 글로벌 청소년활동의 모델을 제시하고, 현장의 역량 강화를 지원하는 것을 목표로 한다. 마지막으로 성과관리·확산 단계는 글로벌 청소년활동의 성과를 체계적으로 관리하고, 지속적인 성과 확산방안을 도출하는 것을 목표로 한다. 또한 이러한 단계를 정책 과제 시행을 위해서는 법적, 제도적 여건이 조성되어야 하므로, 이에 필요한 내용을 제안해 보기로 한다.



【그림 Ⅶ-4】 청소년 세계시민의식 함양을 위한 글로벌 청소년 정책 로드맵

아래에서는 단계별, 정책 과제별로 세부 제안 내용을 제시하기로 한다.

2) 기반 조성 단계

① 글로벌 청소년활동 기반 구축

(1) 배경 및 근거

그동안 청소년 정책 분야에서 청소년 세계시민의식에 대한 논의는 국제교류 정책의 틀 안에서 주로 이루어져 왔다. 하지만 글로벌 청소년활동의 개념은 기존 청소년활동을 확장하는 동시에,

세계시민의식 함양에 관련된 다른 교육 분야와의 점점 모색을 가능케 한다는 점에서 새로운 정책 영역의 도출 가능성을 열어준다. 본 연구에서는 해외 사례를 통해 글로벌 청소년활동에 대한 논의를 정리하고, 실태 조사 및 정책현황 조사 분석 결과를 종합하여 글로벌 청소년활동 개념이 기존 청소년활동 개념과 차별화될 수 있는 근거를 제시하였다. 앞으로는 이를 바탕으로 한국형 글로벌 청소년활동에 대한 논의가 본격적으로 이루어질 필요가 있다.

(2) 추진 방안

글로벌 청소년활동 개념 정립을 위하여 학계·현장의 담론 형성을 지원하는 방식으로 관련 동향 정보 수집, 조사연구, 국제 심포지엄, 현장 전문가 참여 심포지엄 등, 다양한 학술 활동이 가능하다. 또한 아직까지 청소년지도자를 위한 세계시민 주제 연수가 제공되고 있지 않음을 감안하여 직무 연수 과정의 개발 및 운영이 시급하게 추진될 필요가 있다. 이러한 기초적인 활동은 학계, 청소년교류센터, 진흥원 등 유관 기관에서 기존의 사업 및 예산을 통해 자체적으로 실행가능하다. 여성가족부는 이와 별개로 글로벌 청소년활동 개념과 국제교류사업을 연결하여 국제교류사업의 개편을 위한 중장기 계획 연구를 추진해야 한다. 이 결과물은 향후 청소년 국제교류 사업의 다각화와 장기적인 조직 개편 등에 근거 자료로 활용될 수 있다.

표 VII-1 글로벌 청소년활동 기반구축 - 기반조성 단계 과제

세부과제	내용	수행 기관
1-① 학계·현장 담론 형성 지원	•글로벌 청소년활동 동향 정보 수집	•청소년교류센터
	•글로벌 청소년활동 개념 정립, 관련 조사 실시	•학계
	•글로벌 청소년활동 국제 심포지엄 개최	•한국청소년활동진흥원, 학계
	•청소년수련시설에서의 글로벌 청소년활동의 현황과 과제 심포지엄 개최	•한국청소년활동진흥원, 학계
	•세계시민 주제 직무 연수 실시	•중앙청소년수련원
1-② 청소년 국제교류사업 중장기계획연구	•글로벌 청소년활동의 관점에서 청소년 국제교류 사업의 발전 방안 및 중장기 실행 계획 수립 •국제개발협력의 관점에서 청소년 국제교류사업의 추진 방안과 한국국제협력단 등 유관기관과의 협력 방안 제시	•여성가족부

② 글로벌 청소년활동 사업 추진

(1) 배경 및 근거

본 연구의 3장과 5장에서 살펴보았듯이, 현장에서는 청소년 세계시민의식 함양을 위한 청소년 주도의 프로그램 등 의미 있는 시도가 이루어지고 있으나 아직까지 정책적 뒷받침은 충분히 이루어지지 않고 있다. 특히 세계시민교육 지원정책은 아태국제이해교육원, 교육청, 한국국제협력단을 통한 학교 교육과정 및 동아리 등에서의 세계시민교육 활성화에 초점을 두고 있어, 학교 밖 청소년활동에 대한 지원이 시급히 이루어질 필요가 있다.

(2) 추진 내용 및 방법

글로벌 청소년활동 사업의 추진은 다양한 청소년 기관 및 단체에서 이루어지는 우수 사례들에 대한 공유와 보급에서 출발할 수 있다. 예컨대 청소년 공모사업의 주제 가운데 세계시민 관련 주제를 추가하는 것이 가능하다. 또한 양질의 콘텐츠 발굴을 위해서는 국외 사례 자료를 번역 및 보급할 필요가 있다. 이러한 사업은 한국청소년활동진흥원을 중심으로 수행될 수 있다. 다음으로 신규 사업의 발굴을 위해서 (가칭)Global Youth Initiative을 제안한다. 이 사업은 여러 나라 청소년들이 지역별, 주제별로 세계시민으로서 청소년의 삶과 관련된 의제를 설정하고, 실천 계획을 수립하며, 실제 이를 현실에서 적용해 보는 과정을 지원하는 것을 주요 내용으로 담고 있으며 참가자 규모, 참가 기간, 예산 등을 포함할 수 있다. 이러한 사업의 기획은 여성가족부 차원의 R&D 정책과제로 계획수립 연구를 추진될 수 있으며, 본 연구 3장에서 제시한 국외 프로그램 사례를 참고할 수 있다. 또한 이와 관련된 시범 사업으로 기존 청소년단체협의회회의 사업 목적과 내용을 개편하여 운영하는 방안이 있다.

마지막으로, 청소년 분야 ODA 사업의 추진과정에서 현지 청소년을 위한 사업 아이템 발굴 단계에서 글로벌 청소년활동 관점을 도입할 필요가 있다. 베트남 방과후 아카데미 등 기존 청소년 ODA 사업은 주로 현지 청소년을 수혜의 대상으로 간주하였다면, 앞으로는 청소년 문제에 대한 청소년들 스스로의 자각과 참여 증진의 기회가 보장되는 등, 프로그램의 내용과 방법이 다각화될 필요가 있다. 청소년 분야 ODA 사업의 확대 및 중·장기 계획에 대한 제안은 기존 연구(윤철경 외, 2010; 윤철경 외, 2011; 김정숙 외, 2014; 황세영 외, 2015; 황세영, 2016)에서

이미 지속적으로 제기된 바 있으며, 주무부처인 여성가족부의 적극적인 의지가 필요하다.

표 VII-2 글로벌 청소년활동 사업 추진 - 기반조성 단계 과제

세부과제	내용	수행 기관
2-① 국내 우수사례 발굴 및 국외사례 벤치마킹	• 청소년프로그램 공모사업에 세계시민 반영 예). 과학·환경: “지역 환경문제를 전 지구적 맥락에서 이해하고 세계시민으로서 참여 방안을 제시하는 활동” • 지역사회개발·개선: “지역의 특수성을 반영하여 글로벌 공동체에 대한 인식 증진에 기여하는 활동”	한국청소년활동진흥원, 여성가족부
	• 취약계층청소년 지원 청소년활동프로그램 공모사업 내 지원확대	한국청소년활동진흥원
	• 국외 사례 자료 보급	한국청소년활동진흥원
2-② 시범사업 Global Youth Initiative 지원	• Global Youth Initiative 개발 정책연구 시행	여성가족부(R&D)
	• 기존 ‘아시아청소년초청연수’, ‘국제청소년포럼’의 확장·개편을 통해 여러 국가 청소년들이 지역별, 주제별 action plan을 도출하고 실행에 옮길 수 있도록 지원	여성가족부, 청소년단체협의회
2-③ 청소년분야 ODA 사업 확대	• 청소년 분야 ODA 사업 추진 시 글로벌 청소년활동 관점 도입 및 프로그램에 반영	여성가족부, 한국국제협력단
	• 청소년 분야 ODA 중·장기 계획 수립	

③ 글로벌 청소년협력네트워크 구축

(1) 배경 및 근거

네트워크 구축의 필요성에 대한 요구는 세계시민교육 분야 현장 전문가 및 6장 전문가 델파이 조사 참여자들에게서 매우 높게 나타났다. 이는 세계시민교육 또는 관련 청소년활동의 실행이 기존의 다른 교육적 관점과 결합하여 시너지 효과를 낼 수 있다고 판단했기 때문으로 해석할 수 있다. 또한 글로벌 청소년 정책의 수립이나 세계시민교육에 대한 정부차원의 계획 수립이 위로부터 제시되는 장기적인 정책 방향에 해당하는 반면, 현재 현장에서 다양하게 이루어지는 실천의 질을 높이기 위해서는 네트워크 구축이 효과적일 수 있다.

(2) 추진 내용 및 방법

이와 관련하여 우선 청소년지도자 및 전문가 교류협력 지원 확대의 경우 한국청소년활동진흥원, 청소년단체협의회와 한국청소년정책연구원 등의 기존 사업을 개편 및 추가하는 방법으로 추진될 수 있다. 또한 국제기구, 동북아 또는 아세안 지역별 협의기구, 국제개발협력분야 등의 여러 기관에서 청소년 및 청년대상 프로그램의 정보를 공유하고 청소년 단체에서의 참여를 유도할 수 있는 네트워킹 행사를 지원할 필요가 있다. 특히 현재 세계시민교육이 다문화, 학교밖 청소년에게 맞춤형으로 제공되는 사례는 매우 부족하다는 점에서 이들을 지원하는 기관들의 참여가 중요하게 고려되어야 한다. 이러한 협력·네트워킹 행사는 각 기관 자체의 사업으로도 가능하지만 청소년육성기금을 활용한 여성가족부 차원의 지원도 적극 고려되어야 한다. 또한 청소년박람회에서 한국국제협력단이 후원 방식으로 참여하여 청소년들에게 국제개발협력의 중요성을 알리고, 개발교육 프로그램을 소개하는 부스를 설치하는 것도 청소년 계 안팎의 네트워킹 행사로 가능하다.

표 VII-3 글로벌 청소년협력네트워크 구축 - 기반조성 단계 과제

세부과제	내용	수행 기관
3-① 청소년지도자 및 전문가 교류협력 지원 확대	• 기존 청소년지도자 해외연수 프로그램 개편·추가	청소년단체협의회, 여성가족부
	• 청소년지도자 글로벌 리더십 해외연수 프로그램 개편·추가	한국활동진흥원
	• 글로벌 청소년활동 프로그램 공동 개발을 위한 한·중·일 전문가 교류	한국청소년정책연구원, 학계
3-② 국제기구, 지역별 협의기구, 국제개발협력 분야 파트너십 구축	• 유네스코 등 국제기구의 청소년, 청년 프로그램에 참여 및 지원	유네스코한국위원회, 청소년계
	• 한·중·일3국협력사무국과 청년 의제 관련 공동 행사 개최 등 파트너십 구축	한·중·일3국협력사무국, 청소년계
	• 개발 NGOs의 청소년 세계시민교육 사례 공유	지역 청소년활동진흥센터, 청소년 단체, 다문화가족지원센터, 이주배경청소년재단, 학교밖청소년지원센터 등 관계자
	• 청소년박람회에서 국제개발협력 및 개발교육 부스 설치	한국국제협력단(후원)

3) 모델개발·시행 단계

① 글로벌 청소년활동 기반 구축

(1) 배경 및 근거

3장의 정책 사업 현황 분석 결과, 세계시민교육 정책 환경이 현재 학교 중심으로 구성되어 있어, 청소년계의 역량 강화 노력이 절실함을 지적하였다. 청소년 세계시민의식 함양 과제가 청소년 정책 전반 영역에 확대되고 관련된 현장에서의 공감을 이끌어내기 위해서는 기존 청소년 사업 내에서의 다양한 연계·확대를 통해 현장 확산의 기반을 다질 필요가 있다.

(2) 추진 방안

청소년 사업 내 글로벌 청소년활동의 기반을 다지기 위해서는 다양한 청소년기관에서사업 확대가 필요하다. 이는 지역 청소년활동진흥센터, 시도 학교 밖 청소년지원센터 등 지역별 청소년 기관의 특성화 사업에서 글로벌 청소년활동 콘텐츠를 자체 개발·운영하고 그 성과를 공유하는 방식으로 이루어질 수 있다. 지역 청소년활동진흥센터의 경우 본 연구에서 사례로 제시한 세종시 사례를 공유하고 다른 지역의 특성에 맞게 변형하여 적용해보는 시도가 가능하다. 학교 밖 청소년지원센터의 경우에도 부산시 광역센터의 지속가능발전교육 프로그램 사례처럼, 지역사회를 기반으로 환경 문제에 대해 탐색해보면서, 학교 밖 청소년들의 일상적인 삶이 전 세계의 맥락에서 어떻게 상호연관 되었는지를 성찰해 보는 기회로 접근된다면 지역 특성화 사업과 연계되어 프로그램을 변형·운영할 수 있는 여지가 있다. 또한 현재 다수의 세계시민교육 정책 사업에서 동아리 지원 사업이 포함되고 있으나 주로 개발 NGO의 참여로 이루어지고 있어서 청소년 주도의 프로그램을 기획·운영하는 데는 한계가 있다. 따라서 청소년단체와 개발 NGO 또는 세계시민교육 전문기관이 협력하여, 청소년 동아리 운영 방향에 제시된 ‘전문가 멘토형 동아리’ (여성가족부, 2017a:171)로서 세계시민 청소년 동아리를 운영하는 방안이 있다.

다음으로는 향후 글로벌 청소년활동 프로그램의 체계적인 성과 관리를 위하여 청소년 세계시민 의식 지표 개발이 필요하다. 현재 청소년종합실태조사의 경우 2014년부터 국제교류 참가경험을 조사항목에 포함하고 있지만, 그 외 공동체의식이나 시민의식 등에 대한 정보는 수집하고

있지 않다. 본 연구에서 개발한 청소년 세계시민의식 측정 도구는 기존 청소년 국제교류 효과성 지표와 세계시민교육 조사영역을 종합하여 개발한 것으로서 향후 지표 개발의 참고자료로 활용될 가치가 크다. 이에 더해 향후 글로벌 청소년활동에 대한 논의가 추가적으로 이루어진다면, 활동 주제별, 활동 유형별 프로그램의 효과성 측정도구가 개발될 수 있을 것이다.

표 VII-4 글로벌 청소년활동 기반 구축 - 모델 개발·시행 단계 과제

세부과제	내용	수행 기관
1-③ 청소년사업 내 지원 확대	• 지역 청소년활동진흥센터 지역특성화 사업과 연계	지역청소년활동진흥센터
	• 시도 학교 밖 청소년지원센터 지역특성화 사업과 연계	시도 학교 밖 청소년지원센터
	• 청소년 동아리 운영지원사업에 세계시민교육 및 개발교육 분야 전문기관 연계 동아리 활성화를 위한 정보 제공	여성가족부, 한국국제협력단 ODA교육원
1-④ 청소년 세계시민의식 지표 개발	• 글로벌 청소년활동의 효과성 검증을 위한 청소년 세계시민의식 지표 개발	학계, 한국청소년정책연구원

② 글로벌 청소년활동 사업 추진

(1) 배경 및 근거

글로벌 청소년활동 개념의 현장 착근과 확산을 위해서는 해당 콘텐츠의 확보와 콘텐츠에 대한 현장 지도자의 전문성 확보가 요구된다. 6장의 전문가 의견조사 결과 청소년 세계시민의식 함양 장애요인 1위로 전문가 부족이 제시되었고, 청소년단체의 역할로 프로그램 운영이 가장 많이 제시된 것은 현장에서의 실행 능력을 최우선의 과제로 강조한 것으로 볼 수 있다. 아직까지 개별 기관 자체적으로 글로벌 청소년활동 프로그램을 개발할 수 있는 전문성이 부족한 경우가 많으므로, 부처 차원의 개발 및 보급에 대한 지원이 필요하다.

(2) 추진 방안

글로벌 청소년활동의 보급과 확산을 위해서는 우선 글로벌 청소년활동 모델 개발이 필요하다.

이는 여성가족부에서 정책연구과제로서 추진하여 부처 차원의 동력을 확보하고 이후 실행가능성을 높일 필요가 있다. 여기에는 글로벌 청소년활동 관점에서 청소년 세계시민의식 함양이라는 목표 달성에 필요한 주요 활동 콘텐츠를 개발하며, 이를 현장에 옮길 수 있는 프로그램 모델을 제시하는 것 등을 주요 내용으로 포함할 수 있다. 이와 더불어 국립청소년수련시설에서 다문화 청소년과 일반 청소년이 함께 어울리고 문화다양성과 세계시민으로서의 공존의식을 함양할 수 있는 기회로서 수련활동 및 캠프 등의 콘텐츠 다각화 노력이 필요하다.

동시에 청소년지도자를 위한 교육지원도 필요하다. 국립중앙청소년수련원을 중심으로 글로벌 청소년활동 분야에 특화된 지도자 연구학습 동아리의 지원과 전문연수과정 및 직무연수과정 등을 개설할 필요가 있다. 또한 학계에서는 대학원 교육과정 개선을 통해 글로벌 청소년활동 관련 이론의 지속적 발전을 도모해야 할 것이다.

표 VII-5 글로벌 청소년활동 사업 추진 - 모델 개발·시행 단계 과제

세부과제	내용	수행 기관
2-④ 글로벌 청소년활동 모델 및 프로그램 개발	• 글로벌 청소년활동 모델 개발	여성가족부(R&D)
	• 국립청소년수련시설 프로그램 신규 편성 지원	여성가족부(청소년육성기금), 국립청소년수련시설
2-⑤ 청소년지도자 교육과정 및 연수과정 개발·보급	• 글로벌 청소년활동 특화 지도자 연구학습 동아리 지원	국립중앙청소년수련원
	• 글로벌 청소년활동 특화 지도자 전문연수과정 개설	국립중앙청소년수련원
	• 글로벌 청소년활동 특화 지도자 직무연수과정 개설	국립중앙청소년수련원
	• 글로벌 청소년활동 특화 대학원 교육과정 개설	학계

③ 글로벌 청소년협력네트워크 구축

(1) 배경 및 근거

우리나라에서 세계시민교육의 도입과 확산은 위로부터는 국제사회 담론에 영향을 받은 교육정책에서의 접근, 아래로부터는 민간 개발 NGOs들의 개발교육의 일환으로서 세계시민교육의 실행 노력 등을 큰 흐름으로 파악할 수 있다. 영국과 아일랜드의 경우에도 옥스팜 등 개발

NGOs는 세계시민교육의 선도주자로서 학교에서의 세계시민교육 확산을 지원하는 역할을 담당하고 있다. 반면 우리나라에서는 몇몇 교육청을 제외하고는 공식 교육과정 및 정책에서 시민사회와의 연계·협력 노력이 매우 미약하다. 이에 청소년활동 현장에서의 실행능력을 강화하기 위해서 개발 NGOs들이 지닌 역량을 활용할 것을 제안한다. 또한 국제사회 의제인 SDGs의 국내 이행에 적극 동참하여 청소년 세계시민의식 함양을 위한 학교 밖 청소년활동의 영역을 구축할 것을 제안한다.

(2) 추진 방안

개발 NGOs는 해외사업뿐만 아니라 국내 취약계층 아동·청소년대상 사업을 함께 실시하는 경우가 많은데, 아직까지 취약계층 대상 세계시민교육 사업은 활성화되지 않고 있다(<표 III-18>). 그 요인 가운데 하나는 대상 참가자를 연계해 줄 수 있는 기관에 대한 이해가 부족했기 때문이다. 이러한 수요를 반영하기 위해 한국청소년상담복지원과 ODA교육원이 공동사업으로 학교 밖 청소년을 위한 세계시민프로젝트 등을 추진할 것을 제안한다. 개발 NGOs들의 세계시민교육 역량은 동일하지 않으므로 이들이 직접 사업을 추진하도록 하기보다는, 두 기관에서 공동 사업을 기획하고 공모 형식으로 개발 NGOs와 학교 밖 청소년지원센터가 공동으로 참여하도록 하는 방식이 바람직하다. 이와 유사하게 ODA교육원은 그간 학교 위주의 사업에서 벗어나 지역사회 청소년 참여를 통한 세계시민프로젝트를 기획할 수도 있을 것이다. 이 역시 관련 청소년단체 및 NGOs등을 대상으로 공모사업으로 추진할 수 있다.

마지막으로, SDGs의 국내 이행과 관련하여 현재 환경부 산하 지속가능발전위원회의 국무총리 직속 또는 대통령 직속 위원회로의 위상 강화가 현 정부의 국정과제로 제시되고, 관련 법 개정안이 국회에 제출되는 등, 주요 정책 현안으로 떠오르고 있다. SDG 4 교육 목표의 세부 목표 7에서는 모든 이들이 갖추어야 할 소양으로 세계시민의식을 제시하고 있다. 이에 SDGs 관련 교육 정책 등에서 향후 세계시민의식 함양과 관련된 정책사업 개발, 지표개발, 성과관리 방안 등에 대한 논의가 이루어질 것으로 보인다. 따라서 SDGs 정책 안에서 학교 밖 청소년활동을 통한 세계시민의식 함양이라는 영역을 확보함으로써 글로벌 청소년활동의 정착을 촉진할 필요가 있다. 이와 관련 한국청소년정책연구원과 유네스코가 제안한 '청소년 분야 SDGs 이행을 위한 국내 네트워크'의 추진도 함께 이루어질 필요가 있다.

표 VII-6 **글로벌 청소년협력네트워크 구축 - 모델 개발·시행 단계 과제**

세부과제	내용	수행 기관
3-③ ODA교육원, 개발 NGOs 등과 공동사업 지원	• 학교밖청소년을 위한 세계시민프로젝트 지원	한국상담복지개발원, 한국국제협력단 ODA교육원
	• 지역사회 청소년 참여를 통한 세계시민프로젝트 지원	개발 NGOs, 청소년단체, 한국국제협력단 ODA교육원
3-④ SDGs 정책 연계· 네트워크 강화	• SDGs 교육분야 이행을 위한 학교 밖 청소년활동 영역 확보	여성가족부, 지속가능발전위원회

4) 성과관리·확산 단계

① 글로벌 청소년활동 기반 구축

(1) 배경 및 근거

글로벌 청소년활동이 하나의 정책 영역으로서 지속되기 위해서는 그 성과를 체계적으로 점검하고 관리해 나가야 한다. 제5차 청소년기본계획에서는 관련 성과 지표로 청소년 단체활동 참여율 등을 제시하고 있으나, 이는 사업의 성과라기보다는 단순 실적에 불과하다는 지적이 지속적으로 제기되었다. 이에 글로벌 청소년활동 역시 단순 실적 관리보다는 수립된 사업의 목표와 내용체계대로 실제로 사업이 이행되었고, 참여 청소년들에게 미친 긍정적인 영향을 종합적으로 조사하여 성과로서 관리할 필요가 있다.

(2) 추진 방안

이를 위해서는 글로벌 청소년활동 데이터베이스를 구축하여, 청소년의 관련 활동 참여 실태를 지속적으로 파악하고, 대상별, 유형별 프로그램의 효과성을 객관적으로 측정하고 그 결과를 축적해 나가는 등, 관련 정보에 대한 지속적인 관리해 나갈 필요가 있다. 이는 우선 여성가족부의 정책 과제를 통해 데이터베이스 구축방안을 제시하고, 이후 실제 데이터베이스 구축을 위한

예산을 별도로 마련하는 등, 단계적으로 접근할 필요가 있다.

표 VII-7 글로벌 청소년활동 기반구축 - 성과관리·확산 단계 과제

세부과제	내용	수행 기관
1-⑤ 글로벌 청소년활동 데이터베이스 구축	• 청소년의 글로벌 청소년활동 참여 현황과 효과성 측정·관리를 위하여 관련 정보 수집 및 지속적인 관리	여성가족부

② 글로벌 청소년활동 사업 추진

(1) 배경 및 근거

현재의 청소년 국제교류사업은 여전히 문화체험 중심의 콘텐츠에 머물러 있고, 국제개발협력의 관점에서 청소년의 주체적인 참여를 보장하지 못하는 등, 청소년 세계시민의식 함양이라는 목표를 달성하는데 많은 한계가 있다. 실제로 3장과 5장에서 서울시청소년문화교류센터 등의 사업과 현장 사례들을 살펴본 결과, 단순히 국가 간 이동을 통한 교류 활동에서 벗어나 세계시민으로서 공존의식 함양을 목표로 한 국내외 활동 콘텐츠가 다양하게 시도되고 있었다. 이에 장기적으로는 청소년 국제교류사업을 개편·확대하여 글로벌 청소년활동이라는 사업 영역 안에서 사업의 다각화를 모색할 필요가 있다. 또한 글로벌 청소년활동의 콘텐츠 발굴과 질적 관리 및 보급을 위해서는 이에 특화된 시설 지정을 통해 종합적인 지원이 이루어질 필요가 있다.

(2) 추진 방안

국제교류사업의 다각화 방안에 대한 논의는 올해 여성가족부가 관련 정책과제를 발주하는 등, 이미 시작되고 있다. 향후 이러한 논의가 심화되고 현장에서의 글로벌 청소년 활동 실행력이 뒷받침된다면, 장기적으로 볼 때 국제교류사업에서 글로벌 청소년활동으로의 개편·확대는 불가능한 것만은 아니다. 또한 이러한 정책의 실행력을 높이고 지속적인 성과 관리를 위해서는 이를 전담하는 특화 시설 지정이 필요하다. 이 특화시설의 임무는 현재 서울시립청소년문화교류센터와 같이 문화다양성 이해, 국제이해교육, 청소년 참여 등을 포괄하도록 하여 국제교류

일변도의 사업에서 벗어나 세계시민으로서 청소년의 성장과 발달을 지원하는 것에 초점을 둘 필요가 있다. 또한 국가 지정 기관으로서 이에 더 나아가, 글로벌 청소년활동 정책의 실행력을 높이는데 기여하기 위한 프로그램의 보급과 성과 관리 방안 등의 기능이 추가적으로 수행되어야 한다.

이러한 내용은 향후 관련 법 정비와 조직 개편 등과 함께 체계적이고 지속적으로 추진될 필요가 있다.

표 VII-8 글로벌 청소년활동 사업 추진 - 성과관리·확산 단계 과제

세부과제	내용	수행 기관
2-⑥ 청소년 국제교류사업 개편·확대	• 국제교류사업을 개편·확대하여 글로벌 청소년활동 사업 영역으로 운영	여성가족부
2-⑦ 글로벌 청소년활동 특화기관 지정	• 글로벌 청소년활동의 진흥, 보급, 성과관리를 미션으로 하는 특화 기관 지정 및 지원	여성가족부

③ 글로벌 청소년협력네트워크 구축

(1) 배경 및 근거

장기적으로 볼 때 글로벌 청소년 활동이 지속적으로 이루어지기 위해서는 정책적 지원 외에도 현장에서의 실행 지속가능성이 확보되어야 한다. 또한 청소년 세계시민의식의 함양은 학교 밖의 청소년 활동만을 통해 이루어지지 않으며, 청소년 분야의 전문성만으로 포괄할 수 없다는 점에서 관련 분야 전문 기관들의 기여를 적극 유도하고 활용하여야 한다. 영국의 DEA와 Think Global, 아일랜드의 NYCI와 IDEA 등은 민간 청소년단체와 NGOs 등의 네트워크를 통해 양질의 글로벌 청소년활동 사업을 추진할 수 있다는 사례를 보여준다.

(2) 추진 방안

우리나라의 경우 개발 NGOs들의 네트워크인 KoFID(국제개발협력시민사회포럼), KCOC(국제개발협력민간협의회) 등이 국제개발협력 분야에서 활발한 역할을 수행하고 있고, 한국청소년단체협의회, 한국다문화청소년협회 등 민간 영역의 청소년 단체 네트워크도 존재한다. 따라서 앞으로는 청소년 세계시민의식 함양을 목표로 하는 ‘네트워크들 간의 네트워킹’ 활동이 활발히 이루어지도록 함으로써, 글로벌 청소년 활동에 대한 지지기반을 넓혀갈 필요가 있다. 이러한 네트워크 활동과 네트워크 허브 구성 등은 민간단체들의 자발적인 참여와 주도로 추진되어야 하며, 관련 부처에서는 민관 협력의 차원에서 위탁 사업 및 지원 등을 고려할 수 있을 것이다.

표 VII-9 글로벌 청소년협력네트워크 구축 - 성과관리·확산 단계 과제		
세부과제	내용	수행 기관
글로벌 청소년네트워크지원	글로벌 청소년네트워크의 지속적인 관리와 확산을 위한 허브 구성 및 재정 지원	민간 청소년 단체 및 NGOs, 여성가족부, 외교부, 교육부

5) 법적, 제도적 기반 확충

마지막으로, 지금까지 제시한 정책 과제들이 지속적으로 추진가능하려면 법적, 제도적 기반이 마련되어야 한다.

(1) 여성가족부

청소년활동진흥법에서는 청소년활동을 수련활동, 교류활동, 문화활동 등으로 구분하고 있다. 사실 세계시민의식 함양을 위한 글로벌 청소년활동은 어느 한 가지 유형에 속한다고 볼 수 없다. 하지만 향후 글로벌 청소년활동 정책수립의 근거마련을 위해서는 세계시민의식을 법 조항에 명문화할 필요가 있으며, 이에 본 연구에서는 <표 VII-10>와 같이 청소년교류활동에 이를 반영하고, 문화다양성의 관점을 반영하기 위해 “문화 간” 교류의 중요성을 강조할 것을 제안한다.

표 VII-10 청소년활동진흥법 개정(안)

조항	기존	개정(안)
제2조 (정의)	② "청소년활동시설"이란 청소년수련활동, 청소년 교류활동, 청소년문화활동 등 청소년활동에 제공 되는 시설로서 제10조에 따른 시설을 말한다. ④ "청소년교류활동"이란 청소년이 지역 간, 남북 간, 국가 간의 다양한 교류를 통하여 공동체 의식 등을 함양하는 체험활동을 말한다.	② "청소년활동시설"이란 청소년수련활동, 청소년 교류활동, 청소년문화활동 등 청소년활동에 제공 되는 시설로서 제10조에 따른 시설을 말한다. ④ "청소년교류활동"이란 청소년이 지역 간, 문화 간, 남북 간, 국가 간의 다양한 교류를 통하여 공동체 의식과 세계시민의식 등을 함양하는 체험 활동을 말한다.

이를 근거로 여성가족부는 장기적으로 글로벌 청소년활동 정책의 지속적인 추진을 위하여 전담부서 설치 등을 고려할 수 있을 것이다.

(2) 교육부

올해 7월 박경미 의원 발의로 인성교육진흥법 개정안이 국회에 제출된 상태이다. 개정안은 기존 ‘인성’의 정의에 ‘시민 역량’을 추가하였으며(의안번호: 7301), 이는 향후 교육부의 세계시민 교육 정책 추진의 근거가 될 수 있다. 교육부 인성교육 시행계획에는 교육청을 중심으로 한 ‘민주시민의식 교육’ 강화가 추진 과제로 포함되어 있지만 아직까지는 법 질서 준수, 민주적인 학교 경영 등, 그 의미가 좁게 해석되고 있다(교육부, 2016c). 법 개정이 이루어진다면, 민주시민교육 및 세계시민교육에 대한 교육부 차원의 과제 추진에 더욱 탄력을 받을 수 있을 것이다.

(3) 외교부

2013년부터 시행된 국제개발협력기본법은 국제개발협력의 필요성에 대한 국민의 지지를 확보하고 참여를 확대하기 위해 인식제고 방안을 마련하고, 국제개발협력과 관련된 국제교류·협력 추진에 노력하도록 규정하고 있다. 이에 따라 수립된 국제개발협력 종합시행계획에는 범국민 참여 증진을 위한 홍보 강화의 일환으로 ‘개발교육 강화 및 연령별 참여기회 확대’를 제시하고 있다. 이에 한국국제협력단에서는 글로벌시민교육 중기 전략(2017-22)을 수립하였지만, 아직까지는 교과서 내 세계시민교육, 개발협력 내용 반영과 관련 교재 개발 등 학교 교육 지원에

편중되어 있고, 학교 밖 자원 활용에 대한 언급은 없다. 따라서 앞으로 한국국제협력단과 NGOs 등과의 교류·협력을 통해 학교 밖 청소년 기관 및 단체들에 대한 지원의 필요성에 대한 공감대를 확보해야 할 것이다.

.....

참 고 문 헌

참 고 문 헌

[국내문헌]

- 가좌고등학교 (2017a). 2017 ‘가좌 포레멘토’ 인증제 운영계획(안).
- 가좌고등학교 (2017b). 2017 GAJWA Global Citizenship & Intercultural Dialogue Camp 운영계획.
- 강보라 (2016). **세계시민교육 선도 교사들의 현장 경험에 관한 연구**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강원도 교육청 (2015). **강원교육, 세계시민교육에 앞장서다**(보도자료: 2015. 9. 9).
- 강혜영, 최은정, 홍경중 (2016). **인천광역시교육청 세계시민교육 추진방안 연구** (인천교육 2016-0088). 인천광역시교육과학연구원 교육정책연구소.
- 경기도 교육청 (2015). **2015 민주시민교육 기본계획**. 의정부: 경기도교육청 민주시민교육과.
- 경기도 교육청 (2016). **2016 민주시민교육 기본계획**. 의정부: 경기도교육청 민주시민교육과.
- 경기도 교육청 (2017). **2017 민주시민교육 기본계획**. 의정부: 경기도교육청 민주시민교육과.
- 관계부처 합동 (2012). **제5차 청소년정책기본계획**.
- 관계부처 합동 (2017). **2018년 국제개발협력 종합시행계획**.
- 교육부 (2015a). **교육부 2016년도 예산안 주요사업비 설명자료**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2015b). **초·중등학교 교육과정 총론**(교육부 고시 제2015-74호 [별책 1]). 세종: 교육부.
- 교육부 (2016a). **2017년 예산 주요사업비 설명자료**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2016b). **2017년 교육부 예산안 발표 보도자료**(2016. 8. 30). 세종: 교육부.
- 교육부 (2016c). **인성교육 5개년 종합계획(2016-2020)**. 2016년 인성교육 시행계획.
- 교육부 (2017a). **2017년 다문화교육 정책학교 사업설명회**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2017b). **2017년 다문화교육 지원계획 발표 보도자료**(2017. 1. 13).

- 구정화 (2008). 국제이해교육이 초등학생의 세계이해 태도에 미치는 효과 -유네스코의 '외국인과 함께 하는 문화교실(CCAP)' 활동 적용을 통해-. **시민교육연구**, 40(2), 31-51.
- 국회입법조사처 (2016). **다문화학생 교육 지원 정책의 개선방향**.
- 권은주 (2014). **공감을 활용한 세계시민성 함양에 관한 연구**. 서울대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김기현, 황세영, 이경자, 강영배 (2015). **동북아시아 평화공동체 형성을 위한 청소년 국제교류 발전 방안** (연구보고 15-R06). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김민 (2011). 청소년국제협력활동의 의의와 과제: 헤브론시 코리아-팔레스타인 청소년센터 건립사업 사례연구. **글로벌청소년연구**, 1(1), 107-135.
- 김보민, 박인전 (2016). 아동의 봉사활동경험과 자기효능감, 공동체의식, 세계시민의식의 관계. **글로벌교육연구**, 8(4), 33-55.
- 김선미, 남경희 (2003). **청소년의 세계시민 자질에 관한 연구** (연구보고 03-R 16). 서울: 한국청소년개발원.
- 김옥순 (2010). 아동의 세계시민의식 형성에 미치는 국제교류 프로그램의 효과 연구. **청소년문화포럼**, 26, 8-28.
- 김옥순, 신인순 (2013). 세계시민교육 참여 청소년에 관한 연구: 지역사회 연계형 창의적 체험활동의 일례를 중심으로. **한국청소년문화연구소**, 36, 7-28.
- 김정숙, 조혜영, 이덕난, 이태주 (2014). **청소년국제개발협력 참여 활성화 방안 연구**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김진희, 임미은 (2014). 공정여행 수업활동에 나타난 세계시민교육의 의미 탐색. **한국교육**, 41(3), 213-239.
- 김태준, 백선희 (2014). **청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구 I: IEA ICCS 2016-사회참여 역량측정도구개발** (연구보고-14-R20-2). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김태준, 이은경, 오민아 (2016). 한국과 뉴질랜드 및 대만 청소년의 글로벌 시민성 유형과 교육적 환경과의 관계 비교연구. **교육학연구**, 54(2), 229-254.
- 문화체육부 (2017). **문화다양성 증진 사업계획(안)**.
- 박수연 (2017). 유럽의 개발교육 전략, 사례, 현황과 한국의 과제. **국제개발협력**, 3, 3-38. KOICA ODA교육원.

- 박환보, 유나연, 장세정, 유혜영 (2016). 청소년의 세계시민의식에 미치는 영향요인 분석. **비교교육연구**, 26(4), 31-53.
- 서울시교육청 (2017a). **2017 세계시민교육 기본 계획(안)**. 서울: 서울시교육청.
- 서울시교육청 (2017b). **2017년 다문화교육 지원 기본계획(안)**. 서울: 서울시교육청.
- 서울시립청소년문화교류센터 (2017). **앙코르의 미소를 찾아서 사업계획서**. 내부자료.
- 세종청소년활동진흥센터 (2017). **내 친구의 집, 지구마을세종 기본계획**. 내부자료.
- 송민경 (2014). Global Citizenship(지구시민성)에 관한 연구. **청소년학연구**, 21(12), 483-512.
- 신재은 (2017). 한국 NGO의 글로벌시민교육 현황 및 사례. **국제개발협력**, 3, 63-90.
- 여성가족부 (2017a). **2017년도 청소년사업 안내**.
- 여성가족부 (2017b). **제2차 다문화가족정책 기본계획(2013~2017)**.
- 여성가족부. **제5차 청소년 기본 계획 [2013-2017]. 각 년도**. 서울: 여성가족부 청소년정책과.
- 오세경, 오영훈, 최희 (2016). 세계시민교육과 연계한 지속가능발전교육에 대한 초·중등학교 교사의 인식. **인문사회** 21, 7(5), 87-101.
- 월드비전 (2015a). **유스클럽 매뉴얼**. 서울: 월드비전.
- 월드비전 (2015b). **세계시민교육의 효과성 연구**. 서울: 월드비전.
- 월드비전 (2016). **월드비전 참여옹호사업 성과 연구**. 서울: 월드비전.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 (2015). **유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코아시아태평양 국제이해교육원 (2017). **새로운 교육과정에 담은 세계시민교육**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 윤성혜 (2017). **대학생용 세계시민의식 (Global Citizenship) 척도 개발**. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 윤철경, 박선영, 송민경 (2010). **청소년의 글로벌 시티즌십 강화 방안 연구: 관련 프로그램을 중심으로** (연구보고 10-R09). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 윤철경, 이민희, 박선영, 박숙경, 신인순(2011). **청소년 국제교류정책 현황분석 및 발전방안 연구** (연구보고 11-R12). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 이성희, 김미숙, 정바울, 박영, 조운정, 송수희, 이승진 (2015). **세계시민교육의 실태와 실천과제** (연구보고 RR2015-25). 서울: 한국교육개발원.
- 이운조 (2009). **학교 환경교육 프로그램 평가 준거 개발**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- 이은경, 오민아, & 김태준. (2015). 한국 청소년의 글로벌 시민성 유형 분석. **아시아교육연구**, 16(3), 157-179.
- 이종성 (2001). **델파이 방법**. 서울: 교육과학사.
- 이주배경청소년지원재단 (2017). 보도자료(8. 8).
- 이한규 (2006). **기술적 문제해결력 평가를 개발**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 장근영, 성은모, 이경상, 진성희, 최효선, 김균희(2016). **청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구 III: IEA ICCS 2016 - 총괄보고서** (연구보고 16-R18). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 장의성, 이화진, 박주현, 강민경 (2016). 세계시민성에 대한 중학생과 교사의 인식 실태 연구. **글로벌교육연구**, 8(3), 3-28.
- 장인실, 정남조 (2015). 다문화교육과 국제이해교육의 효과성 연구. **초등교육연구**, 28(2), 157-178.
- 장필성 (2016). 2016 다보스포럼: 다가오는 4차 산업혁명에 대한 우리의 전략은?. **과학기술정책**, 211(3), 13-14.
- 정지현, 김영순, 장연연 (2015). 다문화 리터러시 교육 참여 고등학생의 '세계시민 되기'의 의미. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 323-350.
- 조한혜정, 엄기호, 강정석, 나일등, 이충한, 이영룡, 최은주, 천주희, 이규호, 양기민 (2015). **노오력의 배신**. 파주: 창비.
- 지은림, 선광식 (2007). 세계시민의식 구성요인 탐색 및 관련변인 분석. **시민교육연구**, 39(4), 115-134.
- 채보미 (2015). 초등 사회과에서의 지속가능발전교육 프로그램이 세계시민의식에 미치는 영향. **글로벌교육연구**, 7(3), 111-132.
- 천정웅 (2013). 다문화사회에서의 청소년 시민역량 함양에 관한 연구. **글로벌청소년학연구**, 3(2), 23-43.
- 최정원, 정은진 (2016). 미래, 청소년 그리고 새로운 도전. **청소년정책 이슈브리프**, 29, 1-20.
- 한국교육방송공사 다큐프라임 (2016.5.17). 공부의 배신 2부: 나는 왜 너를 미워하는가.
- 한국국제협력단 (2016a). **세계시민교육 브로셔**. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단 (2016b). **한국국제협력단 중장기 경영목표(2017-2021)**. 성남: 한국국제협력단.
- 한국문화예술위원회 (2017). **2017년 무지개다리 사업 공고문**(2017. 2. 20).
- 한국청소년단체협의회 (2017). 내부자료.

- 한국청소년정책연구원 (2017). **청소년 활동 활성화를 위한 세계시민교육 사례 워크숍 자료집** (2017. 5. 26). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 한국청소년활동진흥원 (2017). 내부자료.
- 호이 (2017). **호이와 함께하는 세계시민교육**. 내부자료.
- 황세영 (2016). 청소년분야 ODA 사업 아이템 발굴 및 추진방법 마련 연구. **청소년정책 이슈브리프, 26**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 황세영, 김기현 (2017). 청소년 분야 SDGs 이행을 위한 국내 네트워크 구축 및 협력방안 연구. **청소년정책 이슈브리프, 29**, 1-24. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 황세영, 김남수, 주형선 (2016). **SDGs 달성을 위한 청소년 삶의 질 실태 및 지원방안 연구** (연구보고 16-R01). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 황세영, 윤민중 (2015). **2015 청소년 국제교류사업 효과성 및 만족도 조사연구** (KYWA-2015-091). 서울: 여성가족부·한국청소년활동진흥원.
- 황세영, 이운주, 조성화 (2017). **SDGs시대 청소년 역량증진을 위한 환경교육 활동 개발 및 활용방안 연구**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- Strauss, A., & Corbin, J(신경림 역) (2011). **근거이론의 단계**. 서울: 현문사.

[외국문헌]

- Adams, P. (2010a). A history of global youth work. *DEA Thinkpieces*. <https://think-global.org.uk/resource/a-history-of-global-youth-work/>에서 2017년 4월 2일 인출.
- Adams, P. (2010b). *A Mapping of Global Youth Work*. University of East London.
- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy & practice: A development education review*, 3, 40-51.
- Armstrong, C. (2006). Global civil society and the question of global citizenship. *Voluntas*, 17(4), 349-357.
- Bourn, D. (2016). *Global Citizenship & Youth Participation in Europe*. Schools for Future Youth Brief.
- Bourn, D., & McCollum, A. (1995). *A World of Difference-Making Global Connections in Youth Work*. Development Education Association (DEA).
- Corry, O. (2006). Global civil society and its discontents. *Voluntas*, 17(4), 303-324.
- Davies, I. (2017). *Is there a connection between young people engaging in society and non-formal education?* 13th citizED conference, 5.
- Davies, L. (2017). *How do young people respond to global events? Fostering a lglobal mission without violence*. 13th citizED conference, 3-4.
- DCYA (2015). *National Youth Strategy 2015-2020*.
- De Fina, A. (2003). *Identity in Narrative. A Study of Immigrant Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- DEA (2002). *Young People in a Global Society*. DEA.
- DEA (2004). *Global youth work - Training and practice manual*. London: DEA.
- DEA(2010a). *Connect, challenge, change: A practical guide to global youth work*. DEA.
- DEA (2010b). *Putting the global into youth work: Reflections and Learning from Global Youth Action*. Executive Summary. DEA.
- Falk, R. (1993). The making of global citizenship. In J. Brecher, J. B. Childs, & J. Cutler (Ed.), *Global visions: Beyond the new world order* (pp.39-52). Boston: South End Press.

- Friedman, T. (2013, Jan. 29). It's P.Q. and C.Q. as Much as I.Q. *The New York Times*. http://www.nytimes.com/2013/01/30/opinion/friedman-its-pq-and-cq-as-much-as-iq.html?ref=opinion&_r=0에서 2017년 1월 31일 인출.
- Gaudelli, W. (2009). Heuristics of global citizenship discourses towards Curriculum enhancement. *Journal of curriculum theorizing*, 25(1), 68-85.
- George, D., Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. 11.0 Update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon
- Heater, D. (1997). The reality of multiple citizenship. In I. Davies. & A. Sobisch (Ed.), *Developing European Citizens* (pp.21-48). Sheffield: Sheffield Hallam University Press.
- IDEA (2016). *Challenging the Crisis: Advocacy Manual*.
- Issp research group. (2016). *International social survey programme: citizenship II - ISSP 2014*.
- Jarkiewicz, A. & Leek, J. (2016). *Youth Participation and Global Citizenship: Challenges and Recommendations for Future Youth School Forums*.
- Killick, D. (2011). Seeing-Ourselves-in-the-World: Developing Global Citizenship Through International Mobility and Campus Community. *Journal of Studies in International Education*. 20(10) 1-18.
- Lagos, T. G. (2002). *Global citizenship-towards a definition*. <https://depts.washington.edu/gcp/pdf/globalcitizenship.pdf>에서 2017년 1월 31일 인출.
- Lawshe, C. H. (1975). A Quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28 (4), 563-575.
- McAdams, D. P. (2008). Personal Narratives and the Life Story. In John, Robins Handbook of personality: theory and research (3rd ed.).
- McIntosh, P. (2005). Gender perspectives on educating for global citizenship. In N. Noddings (Ed.) *Educating citizens for global awareness* (pp.22-39). New York: Teachers College Press.
- Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of studies in international education*, 15(5), 445-466.
- Noddings, N. (2005). *Educating citizens for global awareness*. New York: Teachers college press.
- North-South Centre (2010). *Global Education Guidelines, Concepts and Methodologies on Global: Education for Educators and Policy Makers*. Lisbon: North South Centre.

- NYCI (2015). *Global Rights, Noble Goals: Refugees, Migration, the Sustainable Development Goals and Youth*. Resource Pack.
- NYCI (2017). *Transforming Shadows: Education Resource on Conflict Transformation for Youth Workers*.
- Olson, Chester L. (1974). Comparative Robustness of Six Tests in Multivariate Analysis of Variance. *Journal of the American Statistical Association*, 69(348), 894-908.
- Oxfam (2014). *Putting young people at the heart of development: Supporting youth-led change through the My Rights, My Voice programme*.
- Oxfam (2015a). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Oxford: Oxfam.
- Oxfam (2015b). *Raising students' voices: School councils in Tanzania supporting young people to claim their education rights*.
- Oxfam (2015c). *Youth driving change: Young people in Mali influencing national-level policy*.
- Oxfam (2016). *My Rights, My Voice Completion Report 2011-2016*.
- Oxley, L. & Morris, P. (2013). Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions, *British Journal of Educational Studies*, 61(3), 301-325.
- Pak, S. (2013). *Global citizenship education: Goals and challenges in the new millennium*. Seoul: Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding.
- Rapoport, A. (2010). We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education. *Education, citizenship and social justice*, 5(3), 179-190.
- Regan, C. & Sinclair, S. (2006). Engaging development - learning for a better future? The world view of development education. In C. Regan (ed.) *80:20 Development in an Unequal World*, 5th edn. Bray: 80:20 Educating and Acting for a Better World, 107-120.
- Reysen, S., & Katzarska-Miller, I. (2013). A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology*, 48(5), 858-870.
- Sallah, M. (2013). *Evaluation of the global youth work in action project (2010-13)*. Y Care International.
- Schattle, H. (2009). Global citizenship in theory and practice. In R. Lewin (Ed.), *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship*, 3-20. London: Routledge.
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., & Kerr, D. (2008). *International civic and citizenship*

- education study: Assessment framework*. Amsterdam: Springer International Publishing.
- Scotdec (2014). *Global Youth Work: Activities for Global Citizenship*. Edinburgh: Scotdec Global Learning Centre. <http://www.scotdec.org.uk/resources/global-youth-work>에서 2017년 4월 1일 인출.
- Skirbekk, V., Potancokova, M., & Stonawski, M. (2013). *Measurement of global citizenship education*. Study commissioned by UNESCO for the Technical Consultation on GCE in Seoul, Republic of Korea.
- Strange, S. (2012). The declining authority of states. In F. J. Lechner and J. Boli (Ed.), *The globalization reader*, 219-225. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Tarrow, S. (2005). *The New Transnational Activism*. Cambridge University Press.
- Tawil, S. (2013). *Education for 'Global Citizenship': A framework for discussion*. Paris: UNESCO Education Research and Foresight.
- UNESCO (2013). *Global citizenship education: An emerging perspective*. Outcome document of the technical consultation on global citizenship education. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2014). *Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris: UNESCO.
- United Nations (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. New York: United Nations.
- United Nations Secretary-General (2014). *Global education first initiative*. New York: United Nations.
- White, C., & Openshaw, R. (2002). Translating the national to the global in citizenship education. In D. Scott & H. Lawson (Ed.), *Citizenship education and the curriculum* (pp.151-166). Westport: Ablex Publishing.
- Wintersteiner, W., Grobbauer, H., Diendorfer, G., Reitmair-Juarez, S. (2015). *Global citizenship education: Citizenship education for globalizing societies*. Vienna: Austrian Commission for UNESCO.
- Wood, P. B. (2008). The impossibility of global citizenship. *Brock Education*, 17(1), 22-37.
- Woodside High School (2016). *People Forced to Flee Agenda*.

Wringe, C. (1999). Issues in education for citizenship at national, local, and global levels. *Development Education Journal*, 6(1), 4-6.

[인터넷 자료]

고리울청소년문화의집 <http://www.kumayouth.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

고양시 마두청소년수련관 <http://www.imyouth.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

국립국어원 표준국어대사전 http://stdweb2.korean.go.kr/search/List_dic.jsp에서 2017년 1월 12일 인출.

국제개발협력민간협의회 <http://www.ngokcoc.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

굿네이버스 <http://www.goodneighbors.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

기아대책 <http://www.kfhi.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

남목청소년문화의집 <http://www.nammok.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

법제처 국가법령정보센터 대한민국헌법 전문 <http://www.law.go.kr/lsSc.do?menuId=0&subMenu=1&query=#AJAX>에서 2017년 1월 12일 인출.

보라매청소년수련관 <http://www.boramyc.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

부산국제교류재단 <http://www.bfic.kr>에서 2017년 5월 25일 인출.

상주시 청소년수련관 <http://youth.sangju.go.kr>에서 2017년 5월 25일 인출.

서울시립청소년문화교류센터 <http://www.mizy.net/>에서 2017년 5월 25일 인출.

서울청소년수련관 www.youthc.or.kr/에서 2017년 5월 25일 인출.

서울특별시립 청소년활동진흥센터 <http://www.sy0404.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

성남시청소년재단 <http://www.snyouth.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

세종시 청소년활동진흥센터 www.sjyouth.or.kr/에서 2017년 5월 25일 인출.

송내동 청소년문화의집 <http://www.sndyouth.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

수원시 국제교류센터 <http://www.swcic.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

수원시청소년육성재단 <http://www.syf.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

시흥시 청소년수련관 <http://www.shyc2007.com/>에서 2017년 5월 25일 인출.

아름다운가게 <http://www.beautifulstore.org/>에서 2017년 5월 25일 인출.

월드 프렌즈 코리아 <http://www.worldfriendskorea.or.kr/historyInfo/intro.history/list.do>에서 2017년 2월 5일 인출.

월드비전 <http://www.worldvision.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

월드투게더 <http://www.wtgcs.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

월드프렌즈코리아 <http://www.worldfriendskorea.or.kr/historyInfo/intro.history/list.do>에서 2017년 2월 5일 인출

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 <http://www.unescoapceiu.org/ko/>에서 2017년 10월 10일 인출

유네스코학교 네트워크 <http://asp.unesco.or.kr/>에서 2017년 10월 10일 인출.

유성구청소년수련관 <http://happyyc1318.or.kr/>에서 2017년 5월 25일 인출.

청소년지도사 종합정보시스템. <http://yworker.youth.go.kr/usr/info/notice/view.do>에서 2017년 9월 10일 인출.

팀앤티 <http://www.teamandteam.org/>에서 2017년 5월 25일 인출.

평택시 청소년문화센터. <http://www.ptycckr.com/>에서 2017년 5월 25일 인출.

한국국제협력단 ODA교육원. <http://idea.koica.go.kr>에서 2017년 2월 5일 인출.

한국청소년활동진흥원. <http://iye.youth.go.kr>에서 2017년 5월 25일 인출.

Future Youth Schools Forums. fys-forums.eu에서 2017년 9월 10일 인출.

KOICA ODA교육원 홈페이지 <http://idea.koica.go.kr>에서 2017년 2월 5일 인출.

NYCI “Transforming Shadows”. <http://www.youthdeved.ie>에서 2017년 9월 10일 인출.

Oxfam My Rights, My voice. www.oxfam.org.uk/myrightsmyvoice에서 2017년 9월 10일 인출.

Oxfam Youth as Active Citizens (YAC). www.oxfamactiveyouth.org.에서 2017년 9월 10일 인출.

UNESCO <http://www.unesco.org/new/en/gefi/about/>에서 2017년 1월 31일 인출.

What does Cronbach’s alpha mean? <https://stats.idre.ucla.edu/spss/faq/what-does-cronbachs-alpha-mean/>에서 2017년 8월 31일 인출.

부 록

1. 청소년 세계시민의식 측정
설문 조사지
2. 전문가 델파이 조사지 (1-3차)

부 록

1. 청소년 세계시민의식 측정 설문 조사지

통계법 제 33조(비밀의 보호 등) ① 통계작성과정에서 알려진 사항으로서 개인 또는 법인이나 단체의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다. ② 통계작성을 위하여 수집된 개인 또는 법인이나 단체의 비밀에 속하는 기초자료는 통계작성의 목적 외에 사용되어서는 아니 된다.	조사학교ID (기록하지 마세요) <table border="1" style="width: 100%; height: 30px;"> <tr> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>										

세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안 연구

청소년 세계시민의식 측정 설문

안녕하세요?

한국청소년정책연구원은 청소년의 올바른 인성 함양과 역량 강화, 인권과 참여, 복지, 지원 등 다양한 분야의 정책 개발에 필요한 연구를 수행하는 국무총리산하 국책연구기관입니다.

본 연구원에서는 **세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안 연구의 일환으로 청소년들의 세계시민의식을 측정하기 위해 「청소년 세계시민의식 측정 설문」**을 실시하고 있습니다.

설문의 내용은 맞고 틀리는 답이 없으며, 여러분의 비밀이 철저히 보장됩니다. 또한 응답한 내용은 연구 외 목적으로는 절대 사용되지 않으니 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답해주시기 바랍니다.

감사합니다.

2017년 5월

※ 이 설문지에 기재된 내용은 통계법 제33조에 따라 비밀이 보장되며 통계작성 이외의 목적으로는 절대로 사용하지 않습니다.

주관기관  한국청소년정책연구원 ※ 담당자: 황세영 연구위원, 최정원 부연구위원	수행기관  Hankook Research ※ 담당자: 황인창 부장, 홍세정 대리 ※ 문의전화: 080-674-1000
--	---

1. 나는 이 조사의 목적과 내용에 대한 충분한 설명을 들었습니다.

2. 나는 내가 원하면 조사에 참여하지 않거나, 중간에 그만 둘 수도 있다는 것을 잘 알고 있습니다.

3. 나는 이 조사에 참여하는 것에 스스로 동의합니다.

☐ 동의
 ☐ 비동의

※ 성별을 꼭 표시한 후에 다음 장으로 넘어가 주세요.

성별	① 남자	② 여자
-----------	------	------



설문 응답방법 안내문

- 01 모든 질문에 대한 응답은 보기 번호(① ② ③ ④ ⑤)에 동그라미(O)로 하주세요.
표시한 응답을 바꾸고 싶을 때는 가워표(X)를 하고, 바꾼 보기에 다시 동그라미로 표시 하주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 국제문제에 대해 지속적인 관심을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 낯선 외국 문화를 배우는 데 지속적인 관심을 가지고 있다.	①	X	X	④	⑤

- 02 보기 중 '기타'에 응답하신 경우에는 반드시 해당 내용을 괄호 안에 적어주세요.

⑨ 기타(직접 적어주세요: 기타에 해당하는 내용을 기록!)

⑩ 방해되는 요인이 없음

- 03 밑줄, 당구장 표시(※)부분은 응답하기 전에, 꼭 읽어주세요.

4 다음과 같은 캠페인 또는 프로그램에 참여할 의향이 있으신가요? ('A 참여의향' 칸에 표시)
참여할 의향이 있다면, 국내 또는 국외 중 어느 곳에서 참여하고 싶으신가요? ('B 참여장소' 칸에 표시)

확인!

※ (A)참여의향에 '④ 그렇다' 또는 '⑤ 매우 그렇다' 라고 응답한 경우에만 (B)참여장소에 응답해 주세요.

구분	(A) 참여의향					(B) 참여장소
	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	
1) 세계의 기난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여
2) 지속가능한 환경을 만들기 위해 마련된 다양한 캠페인(온실가스 줄이기, 아생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육 프로그램	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여

5 다음과 같은 캠페인 또는 프로그램에 참여한 적이 있으신가요? ('A 참여여부' 칸에 표시)
참여한 경험이 있다면, 참여한 장소(B)와 참여 만족도(C)를 모두 응답해 주세요.

확인!

※ (A)참여여부에 '① 예'라고 응답한 경우에는 (B)참여장소, (C)참여만족도 각각에 모두 응답해 주세요.
(A)참여여부에 '② 아니요'라고 응답한 경우에는 (B) 참여장소, (C)참여만족도를 응답하지 않습니다.
※ '국내'와 '국외' 모두에서 경험한 적이 있는 경우에는 (B) 참여장소에 '① 국내, ② 국외'를 모두 선택하고, 국내, 국외 각각에 대해 (C) 참여만족도를 응답합니다.

작성 예시	내용	(A) 참여여부	(B) 참여장소	(C) 참여만족도				
				매우 불만족	불만족	보통	만족	매우 만족
1) 세계의 기난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동		① 예	① 국내	①	②	③	④	⑤
		② 아니요	② 국외	①	②	③	④	⑤
2) 지속가능한 환경을 만들기 위해 마련된 다양한 캠페인(온실가스 줄이기, 아생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육 프로그램		① 예	① 국내	①	②	③	④	⑤
		② 아니요	② 국외	①	②	③	④	⑤

1 각 문장을 읽고 여러분의 생각과 가장 일치하는 칸에 동그라미(O)표 해주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 오늘날 국제사회에서 일어나는 영토다툼*이나 전쟁과 같은 갈등 문제에 대해 알고 있다. ※ 영토다툼: 국가와 국가 사이에서 서로의 영토(지역, 땅, 섬 등)를 차지하기 위해 벌이는 다툼	①	②	③	④	⑤
2) 나는 영토다툼이나 테러* 등과 같은 국제문제를 해결하는 데 도움이 되는 방법을 알고 있다. ※ 테러: 목적을 써서 적이나 상대방을 위협하거나 공포에 빠뜨리게 하는 행위	①	②	③	④	⑤
3) 나는 기후변화의 심각성을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 다양한 국제기구(예: UN, WHO 등)의 종류와 역할에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 세계 각지에서 발생하고 있는 전쟁, 재난, 자연재해 등으로 어려움을 겪고 있는 사람들(난민)의 문제에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
6) 나는 세계의 다양한 문화들 사이에 존재하는 공통점과 차이점에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
7) 나는 각국의 빈곤이나 불평등 문제가 국제 사회의 정치, 경제 변화와 밀접하게 연관돼 있음을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
8) 나는 세계 곳곳에 인종이나 문화에 대한 편견과 차별이 존재한다는 것을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
9) 나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
10) 나는 세계의 여러 나라들이 더 많은 경제적 이익을 얻기 위해 서로 싸우는 "경제 갈등"에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤

2

각 문장을 읽고 여러분의 생각과 가장 일치하는 칸에 동그라미(O)표 해주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 국제문제에 대해 지속적인 관심을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 낯선 외국 문화를 배우는 데 지속적인 관심을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 청소년들이 국제문제에 대해 자기만의 생각을 갖는 것이 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
4) 여러 국제문제를 해결하는 데 내가 할 수 있는 역할이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 외국인과 친구가 되는 데 거부감이 없다.	①	②	③	④	⑤
6) 나는 내가 잘 모르는 문화라도 그 가치를 존중하고 받아들이는 편이다.	①	②	③	④	⑤
7) 나는 나와 문화적 배경이 다른 사람들과 협력하는 것을 중요하게 생각한다.	①	②	③	④	⑤
8) 나는 다른 문화에 익숙해질 수 있는 기회를 자주 가지려고 한다.	①	②	③	④	⑤
9) 나는 외국을 방문하기 전에 그 나라의 예절이나 독특한 문화를 적극적으로 알아보는 것이 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
10) 나는 우리나라로 이민 오려는 사람들을 국적과 관계없이 모두 받아들여야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
11) 여러 나라가 협력하여 경제적으로 어려운 상황에 처한 나라의 사람들을 도와줄 필요가 있다	①	②	③	④	⑤
12) 전세계의 가난을 해결하기 위해서는 선진국들이 적극적으로 나서야 한다.	①	②	③	④	⑤
13) 나는 외국인 노동자들도 한국인과 동등하게 대우받아야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
14) 석유, 천연가스 같은 천연자원은 잘 사는 나라보다 못 사는 나라들이 먼저 사용해야 한다.	①	②	③	④	⑤
15) 가난한 다른 나라를 돕는 것보다, 우리나라의 가난한 사람들을 돕는 것이 더 중요하다	①	②	③	④	⑤
16) 지금보다 더 많은 여성들이 UN, WHO와 같은 국제기구의 지도자로 활동해야 한다.	①	②	③	④	⑤
17) 나라나 기업을 이끄는 지도자의 조건으로 성별은 중요하지 않다.	①	②	③	④	⑤
18) 경제를 성장시키며 동시에 환경도 보호하는 것이 가능하다.	①	②	③	④	⑤
19) 경제를 성장시키는 것보다 환경을 보호하는 것이 더 중요하다.	①	②	③	④	⑤
20) 값이 조금 비싸더라도 친환경제품을 구매해야 한다.	①	②	③	④	⑤
21) 한국의 문화와 역사는 다른 나라의 존경을 받을 만하다.	①	②	③	④	⑤
22) 나는 한국 사람으로서 자부심을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
23) 나는 할 수만 있다면 한국을 버리고 다른 나라에서 살고 싶다	①	②	③	④	⑤
24) 한국시민의 역할을 충실히 한다면 세계시민으로서의 역할은 중요하지 않다.	①	②	③	④	⑤

3 각 문장을 읽고 여러분의 생각과 가장 일치하는 칸에 동그라미(O)표 해주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 다른 문화권 사람들과 교류할 때, 내 행동과 태도를 그들에게 맞출 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 국제문제에 대한 나의 생각을 논리적으로 말할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 서로 다른 문화를 가진 사람들이 서로의 가치와 관습을 이해하도록 도와 줄 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 다른 사람과 의견차이가 있는 경우 모두가 만족할 수 있는 해결책을 이끌어낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 다양한 생각을 가진 사람들 앞에서 내 의견을 잘 전달할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
6) 나는 다양한 사회 구성원들과 협동하여 문제를 해결할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7) 나는 내가 관심 있는 국제문제를 해결하는데 도움이 되는 방법을 찾아볼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
8) 나는 내가 찾아본 국제문제 해결 방법들의 장단점을 평가할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9) 나는 신문이나 뉴스에서 소개되는 다양한 사회문제에 대해 나만의 의견을 제시할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
10) 나는 가난이나 차별의 책임이 개인에게만 있는 것이 아니라 사회에도 있을 수 있다는 점을 생각하고 이해할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
11) 나는 기후변화, 영토다툼, 전쟁과 같은 국제문제가 발생하는 이유를 다양한 시각으로 생각하고 이해할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
12) 나는 다른 문화권 사람의 시각에서 한국의 현실을 생각하고 이해할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
13) 나는 나의 행동과 생각을 다른 사람의 시각에서 생각하고 이해할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
14) 나는 관심 있는 국제문제에 관한 정보를 효과적으로 수집할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
15) 나는 내가 수집한 정보를 활용하여 내가 관심 있는 국제문제를 분석할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
16) 전쟁, 배고픔으로 고통 받는 사람들의 모습을 보면 마음이 아프다.	①	②	③	④	⑤
17) 나는 지구촌에서 일어나는 감동적인 이야기를 듣고 공감한 적이 있다.	①	②	③	④	⑤

4

다음과 같은 캠페인 또는 프로그램에 **참여할 의향**이 있으신가요? ('A 참여의향' 칸에 표시)
참여할 의향이 있다면, **국내 또는 국외 중 어느 곳에서 참여하고 싶으신가요?** ('B 참여장소' 칸에 표시)

※ (A)참여의향에 '④ 그렇다' 또는 '⑤ 매우 그렇다' 라고 응답한 경우에만 (B)참여장소에 응답해 주세요.

구분	(A) 참여의향					(B) 참여장소
	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다	
1) 세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여
2) 지속가능한 환경을 만들기 위해 마련된 다양한 캠페인(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육 프로그램	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여
3) 여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제를 해결하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여
4) 다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여
5) 국제관계에 대한 이해를 돕기 위해 마련된 다양한 교육(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여
6) 세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 돕기 위해 마련된 다양한 교육 또는 방문(탐방) 프로그램	①	②	③	④	⑤	① 국내만 참여 ② 국외만 참여 ③ 국내, 국외 모두 참여

5

다음과 같은 캠페인 또는 프로그램에 참여한 적이 있으신가요? ('A 참여여부' 칸에 표시)
참여한 경험이 있다면, 참여한 장소(B)와 참여 만족도(C)를 모두 응답해 주세요.

- ※ (A)참여여부에 '① 예'라고 응답한 경우에는 (B)참여장소, (C)참여만족도 각각에 모두 응답해 주세요.
(A)참여여부에 '② 아니오'라고 응답한 경우에는 (B) 참여장소, (C)참여만족도를 응답하지 않습니다.
※ '국내'와 '국외' 모두에서 경험한 적이 있는 경우에는 (B) 참여장소에 '①국내', '②국외'를 모두 선택하고,
국내, 국외 각각에 대해 (C) 참여만족도를 응답합니다.

작성 예시	내용	(A) 참여여부	(B) 참여장소	(C) 참여만족도				
				매우 불만족	불만족	보통	만족	매우 만족
1) 세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동		① 예	① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
		② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤
2) 지속가능한 환경을 만들기 위해 마련된 다양한 캠페인(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육 프로그램		① 예	① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
		② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤
3) 여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제를 해결하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램		① 예	① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
		② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤

내용	(A) 참여여부	(B) 참여장소	(C) 참여만족도				
			매우 불만족	불만족	보통	만족	매우 만족
1) 세계의 가난한 사람들을 돕기 위해 마련된 다양한 캠페인(모금행사, 기아체험, 스티커 부착 등) 또는 자원봉사활동	① 예	→ ① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
	② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤
2) 지속가능한 환경을 만들기 위해 마련된 다양한 캠페인(온실가스 줄이기, 야생동식물 서식지 보호, 쓰레기 분리수거, 수돗물 아끼기 등) 또는 교육 프로그램	① 예	→ ① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
	② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤
3) 여성, 어린이, 장애인 등 사회적 약자가 경험하는 차별 문제를 해결하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램	① 예	→ ① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
	② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤
4) 다문화가정에 대한 이해를 돕고 잘못된 인식을 개선하기 위해 마련된 다양한 캠페인 또는 교육 프로그램	① 예	→ ① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
	② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤
5) 국제관계에 대한 이해를 돕기 위해 마련된 다양한 교육(국제 경제, 국제기구, 국제정치 관련 수업 등)	① 예	→ ① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
	② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤
6) 세계 여러 나라의 문화에 대한 이해와 체험을 돕기 위해 마련된 다양한 교육 또는 방문(탐방) 프로그램	① 예	→ ① 국내	→ ①	②	③	④	⑤
	② 아니오	② 국외	→ ①	②	③	④	⑤

부
록

6 다음의 문장을 읽고 여러분의 생각과 가장 일치하는 칸에 동그라미(O)표 해주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 스스로를 세계 여러 나라 사람들과 함께 살아가는 "세계시민"이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

7 세계시민의식 함양을 목적으로 세계의 가난 및 불평등, 환경오염, 인종과 성별에 따른 차별, 문화다양성 등을 주제로 한 활동 또는 프로그램에 참여한 적이 있으신가요?

- ① 참여 경험이 있다 ② 참여 경험이 없다

8 만약 본인이 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동에 참여하게 된다면, 다음 중 어떤 주제의 활동에 가장 참여하고 싶은지 하나만 골라 동그라미(O)표 해주세요.

- ① 세계의 가난 및 불평등 문제에 대한 이해와 해결
 ② 환경오염을 줄이고 지속가능한 환경을 만드는 것에 대한 이해와 해결
 ③ 인종, 성별 등에 따른 차별 문제에 대한 이해와 해결
 ④ 문화다양성(또는 다문화)에 대한 이해
 ⑤ 국제관계에 대한 이해
 ⑥ 세계의 지리, 역사, 문화 등에 대한 이해

9 위에서 선택한 주제와 관련해, 다음 중 어떤 유형의 활동에 가장 참여하고 싶은지 하나만 골라 동그라미(O)표 해주세요.

- ① 학교 내 강사파견 프로그램(전문 강사의 강의, 교육 등)
 ② 동아리 활동
 ③ 공모전 참여(글짓기, UCC제작, 아이디어 제안 등)
 ④ 관련기관 방문 및 체험
 ⑤ 외국 청소년들과의 교류 활동
 ⑥ 해외자원봉사
 ⑦ 청소년 캠프 참가
 ⑧ 국제회의 및 토론회 참가(예: 모의UN)
 ⑨ 온라인 활동(온라인교육, SNS홍보활동, 교류활동 등)
 ⑩ 문제해결을 위한 탐구 프로젝트
 ⑪ 멘토링 활동(해당 분야에 대한 지식과 경험이 풍부한 사람을 만나 유의한 정보를 배우며 다양한 체험 활동에 함께 참여하는 것)

10

세계시민의식 함양을 위한 활동이나 프로그램에 참여하고자 할 때,
다음 중 가장 방해가 되는 요인이 무엇인지 하나만 골라 동그라미(O)표 해주세요.

- ① 공부에 방해될 것 같아서
- ② 참여할 시간이 없어서
- ③ 참가비용이 부담돼서
- ④ 부모님의 반대 때문에
- ⑤ 활동/프로그램 내용에 대한 정보가 부족해서
- ⑥ 활동/프로그램의 내용이 마음에 안 들어서
- ⑦ 신청하는 방법을 몰라서
- ⑧ 같이 참여할 친구가 없어서
- ⑨ 기타(직접 적어주세요: _____)
- ⑩ 방해되는 요인이 없음

11

세계시민의식 함양을 위한 활동 및 프로그램에 청소년들이 적극적으로 참여하려면,
다음 중 가장 필요한 것이 무엇이라고 생각하는지 하나만 골라 동그라미(O)표 해주세요.

- ① 활동 및 프로그램에 참여할 수 있는 충분한 시간이 확보되어야 한다.
- ② 활동 및 프로그램과 관련된 정보를 쉽게 얻을 수 있어야 한다.
- ③ 학교 또는 기관에서 활동 및 프로그램을 선택할 때 참여 청소년의 의사가 많이 반영되어야 한다.
- ④ 세계시민의식 함양을 위해 선택 가능한 활동 및 프로그램이 많아져야 한다.
- ⑤ 활동 및 프로그램의 구성이 흥미로워야 한다.
- ⑥ 활동 및 프로그램이 안전하게 운영되어야 한다.
- ⑦ 세계시민의식 전문가에 의해 관련 활동과 프로그램이 운영되어야 한다.
- ⑧ 활동 및 프로그램 참가를 위한 비용이 저렴해야 한다.
- ⑨ 기타(직접 적어주세요: _____)
- ⑩ 필요한 것이 없음



※ 중간에 학교를 그만 둔 경우는 '졸업'이 아닙니다.
예) 중학교를 다니다가 졸업하지 않고 중간에 그만둔 경우 '② 초등학교 졸업'에 표시합니다.

	부모님 안 계심	학교 안다님	초등학교 졸업	중학교 졸업	고등학교 졸업	2-3년제 대학 졸업	4년제 대학 졸업	대학원 졸업 (석사·박사)	잘 모르겠음
1) 아버지	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	
2) 어머니	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	

18 학생의 학업 성적(2017년 1학기)이 반에서 대략 어디에 해당한다고 생각하십니까?

매우 못하는 수준	못하는 수준	중간 수준	잘하는 수준	매우 잘하는 수준
①	②	③	④	⑤

19 학생의 가정 형편(경제 수준)이 다음 중 어디에 해당한다고 생각하십니까?

매우 못 산다	보통 수준					매우 잘 산다
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

20 학생은 언제 태어났습니까?

※ 생년 · 생월 기입(예: 2006년 4월)

				년			월
--	--	--	--	---	--	--	---

지금까지 조사에 참여해 주셔서 대단히 감사합니다.

2. 전문가 델파이 조사지 (1-3차)



청소년의 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안 연구 관련 전문가 델파이조사(1차)

이 설문에서 얻어진 모든 내용은 통계목적 이외에는 절대로 사용될 수 없으며 그 비밀이 보호되도록 통계법(제13조 및 제14조)에 규정되어 있습니다.

ID

안녕하십니까?

우리나라청소년정책연구원은 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안을 모색하기 위해 전문가 델파이 조사를 진행하고자 합니다. 조사는 2회 이상 진행될 예정이며, 1차 델파이 조사지에 대한 회신은 7월 27일 오후 20시까지 jihyemoon@nypi.re.kr로 보내주시면 감사하겠습니다.

여러분의 응답은 연구 목적만을 위해 사용됨을 알려드립니다. 전문가 여러분의 진솔한 답변을 부탁드립니다. 감사합니다.

2017년 7월



응답자 성명		소속기관		부서(학과)명	
		연락처			
수당지급 관련	주소: 주민등록번호: (은행명)계좌번호: * 수집하는 개인정보는 전문가 델파이조사 참여 수당 지급을 위해서만 사용됩니다.				

- ◎ 이번 조사는 2회 이상에 걸쳐 조사가 진행될 예정입니다. 1차 조사에서 보내주신 전문가 여러분의 의견을 바탕으로 향후 설문 내용이 구성되오니, 아래 설문에 고심하여 적극적인 의견을 보내 주시기를 부탁드립니다.
- ◎ 설문에 응해주신 분께는 소정의 설문조사 수당(회당 10만원)을 지급해 드리고자 합니다.

1차 델파이 조사

1. 세계시민의식의 개념 및 구성요소에 대한 평가

본 과제의 연구진은 “세계시민의식은 다름과 다양성에 존중 그리고 보편적 가치관을 바탕으로 다른 시공간에 존재하는 타인과 환경을 이해하고 자신을 그들과 연계시킬 줄 아는 능력”(UNESCO, 2014:14) 이라는 폭넓은 관점에서 세계시민의식의 구성요소를 [그림 1]과 같이 구분 및 정의 하였습니다. 아래 [그림 1]을 참조하시어 아래의 질문에 성실하게 답해주시기 바랍니다.

[그림 1] 세계시민의식의 구성요소

인지와 지식	•국제문제(기후변화, 국제빈곤, 난민, 국제분쟁, 인종차별 및 편견, 경제갈등, 국제기구, 초연결적 국제생태계 등)에 대한 인지 및 지식
가치와 태도	•글로벌 이슈에 대한 관심 •다문화/다양성 존중 •정의/평등 /권리에 대한 존중 •지속가능한 환경 만들기에 대한 의지
기능(스킬)	•의사소통 및 상호작용능력 •비판적 사고 능력 •정보활용능력 •공감능력
행동과 실천	•국제구호 및 자선활동 •국제빈곤 및 불평등 해소 관련 활동 •지속가능한 환경 만들기 활동 •차별해소를 위한 활동 •문화다양성 관련 활동 •국제관계 및 외교 관련 활동
세계시민 정체성	•세계시민으로서의 자아정체성

1.1. 귀하는 제시된 세계시민의식의 정의 및 구성요소에 대해 어떻게 생각하십니까? (추가, 삭제 또는 검토 의견)

1.2. 귀하는 우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유가 무엇이라고 생각하십니까?

- 1.3. 우리나라 청소년들에게 필요한 세계시민의식의 개념과 관련해 귀하는 다음의 구성요소를 얼마나 중요하게 생각하십니까? 주어진 척도에 따라 각 구성요소의 중요도를 평가해 주시고 평가의 이유도 함께 기술해 주세요.

구성요소	내가 생각하는 중요도							이유
	1 =매우 중요하지 않음	2	3	4	5	6	7 =매우 중요함	
인지와 지식								
가치와 태도								
기능(스킬)								
행동과 실천								
세계시민 정체성								
기타 ^a								

a. 연구진이 제시한 세계시민의식 구성요소 외에 귀하가 추가하고 싶은 세계시민의식의 구성요소를 기타란에 기재해 주세요
(※ 참고문헌 활용시 출처 밝힐 것). 해당 구성요소에 대한 중요도 평가 및 이유도 함께 제시해 주세요.

- 1.4. 현재 우리나라 청소년들을 위한 세계시민교육 또는 활동 프로그램에서 다음의 구성요소가 얼마나 중요하게 다뤄지고 있다고 생각하십니까? 주어진 척도에 따라 각 구성요소의 중요도를 평가해 주시고 이유도 함께 기술해 주세요.

구성요소	현실에서 다뤄지는 중요도							이유
	1 =매우 중요하지 않음	2	3	4	5	6	7 =매우 중요함	
인지와 지식								
가치와 태도								
기능(스킬)								
행동과 실천								
세계시민 정체성								
기타 ^b								

b. 기타란에는 귀하가 앞서 추가한 구성요소를 적어주시고 해당 구성요소에 대한 중요도 평가 및 이유도 함께 제시해 주세요.

2. 청소년 세계시민의식 함양을 위한 구성 요소별 강조점

우리나라 청소년이 가져야 할 세계시민의식으로 귀하는 어떤 내용을 강조하고 싶으십니까? 세계시민의식의 구성요소별로 귀하가 강조하고 싶은 내용을 적어주시고 그 이유도 함께 제시해주세요. (연구진이 제시한 <예시>를 참고하시되 이에 구애받지 말고 자유롭게 적어주세요)

구성요소	강조하고 싶은 내용	이유
인지와 지식	예) 국제정치에 대한 이해, 세계 환경문제에 대한 지식, 개발도상국 빈곤 문제의 원인 등	
가치와 태도	예) 인권, 문화다양성, 성평등, 환경보호	
기능(스킬)		
행동과 실천		
세계시민 정체성		
기타 ^c _____		

c. 기타란에는 귀하가 [문1]에서 추가한 구성요소를 적어주시고 해당 구성요소와 관련해 귀하가 강조하고 싶은 내용과 이유를 함께 제시해 주세요.

3. 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 제안

귀하는 [문2]에서 우리나라 청소년이 지향해야 할 세계시민의식의 내용을 구성요소별로 제시하였습니다. 그렇다면 귀하는 어떤 청소년 활동*이 그러한 목표를 달성하는데 가장 적합하다고 생각하십니까? 귀하가 가장 적합하다고 생각하는 청소년 활동을 참여집단, 활동방법, 활동형태로 구분하여 이유와 함께 적어주세요.

※ 청소년기본법 제2조에 따르면, “청소년활동”이란 청소년의 균형 있는 성장을 위하여 필요한 활동과 이러한 활동을 소재로 하는 수련활동·교류활동·문화활동 등 다양한 형태의 활동을 말한다.
본 연구에서는 학교 교과수업을 제외한 창의적 체험활동, 동아리활동, 봉사활동, 청소년수련활동, 국제교류활동, 지역사회 참여활동 등 청소년기의 발달과업을 수행하기 위해 청소년들이 자발적으로 참여하는 다양한 형태의 활동을 청소년 활동으로 규정한다.

구성요소	목표 달성을 위해 필요한 청소년 활동			
	참여집단	활동방법	활동형태	이유
인지와 지식				
가치와 태도				
기능(스킬)				
행동과 실천				
세계시민 정체성				
기타 ^d				

d. 기타란에는 귀하가 [문1]에서 추가한 구성요소를 적어주시고 해당 요소와 관련해 귀하가 [문2]에서 제시한 목표를 달성하는데 가장 적합한 청소년 활동을 기준으로 답해주세요.

4. 청소년 세계시민의식 함양의 장애 요인 및 개선 방안

4.1. 우리나라의 청소년이 세계시민의식을 함양하는데 있어 귀하는 다음의 문제점이 얼마나 심각한 장애요인으로 작용한다고 생각하십니까? 그리고 그 이유는 무엇입니까?

문제점	심각성							이유
	1 =매우 심각하지 않음	2	3	4	5	6	7 =매우 심각함	
예산 및 인력 등 활동을 위해 동원할 수 있는 자원의 부족								
전문성과 현장 경험을 겸비한 지도자의 부족								
관련 프로그램의 빈약								
프로그램의 질과 만족도를 일관되게 측정할 수 있는 표준평가체계의 부재								
학생의 자발적 참여동기 유발 기제 부족								
학생의 재정 부담								
학생부 반영 여부								
교육기관간의 협력 네트워크 부족								
기타 ^e								

e. 주어진 문제점 외에 귀하가 별도로 제기하고 싶은 문제점은 기타란에 적어주시고 해당 문제점의 심각성과 이유도 함께 제시해 주세요.

- 4.2. 우리나라의 청소년이 세계시민의식을 함양하는데 있어 귀하는 중앙부처, 지방자치단체, 시도교육청, 학교, 청소년단체 및 시설 등의 역할이 무엇이라고 생각하십니까? [문 4.1]에서 제시한 문제점 중 그 심각성이 5점 이상이라고 응답하신 문제점에 초점을 맞추어 각 기관이 문제 개선을 위해 할 수 있는 역할을 간략하게 제시해 주십시오.

구분	문제 개선을 위한 역할
중앙부처	
지방자치단체	
시도교육청	
학교	
청소년단체 및 시설	
기타	

f. 주어진 기관 외에 귀하가 문제 개선과 관련해 별도로 추가하고 싶은 기관을 적어주시고 해당 기관의 역할을 제시해 주세요.

5. 우리나라 청소년의 세계시민의식 함양과 관련해 귀하는 현장 전문가들(청소년을 대상으로 세계시민의식을 교육 및 지도하는 집단)이 갖추어야 할 필수역량이 무엇이라고 생각하십니까? 다섯 가지 이상의 필수역량을 제시하고 그 이유도 함께 적어 주십시오. 그리고 현장 전문가들이 해당 역량을 실제로 어느 정도 보유하고 있다고 생각하는지 함께 평가해 주세요.

	현장 전문가의 필수역량	이유	현장 전문가의 해당 필수 역량 보유 수준						
			1 =매우 우수하지 못함	2	3	4	5	6	7 =매우 우수함
1									
2									
3									
4									
5									
6									

6. 귀하는 현장 전문가들이 상기의 필수역량을 함양하는데 어떤 활동/훈련이 가장 도움이 될 수 있다고 생각하십니까? 가장 도움이 되는 활동/훈련 세 가지 이상 제시해 주세요.

1)	
2)	
3)	
4)	

지금까지 설문에 응답해 주셔서 대단히 감사합니다.

2차 델파이 조사

안녕하십니까?

“세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안 연구” 과제의 일환으로 수행 중인 전문가 델파이 1차 조사에 응해주셔서 감사합니다. 이번 2차 조사에서는 1차 조사 결과 전문가들 사이에 더 합의가 필요한 문항들을 중심으로 수정된 문항을 제시하였습니다. 2차 조사 결과에 따라 3차 조사 진행 여부가 결정됩니다.

여러분의 응답은 연구 목적만을 위해 사용됨을 알려드립니다. 전문가 여러분의 진솔한 답변을 부탁드립니다.

감사합니다.

2017년 9월

※ 다음은 1차 조사결과를 정리한 것입니다.

<1차 조사 결과>

첫째, 자문위원들께서 응답해 주시거나 제시해 주신 의견 중에서 공통적인 내용을 주로 포함하되, 소수의 의견이라도 연구진이 판단하기에 중요하다고 생각된 사항들도 포함하였습니다.

둘째, 1차 조사에서는 포함되었던 문항들 중에서 의견이 모아졌거나 2차 조사에 필요하지 않다고 판단된 문항들을 삭제하였습니다.

1차 조사 문항	1차 조사 결과 및 2차 조사 반영 사항
1.1. 귀하는 제시된 세계시민의식의 정의 및 구성요소에 대해 어떻게 생각하십니까?	세계시민의식의 영역별 분류에 대한 오해와 혼돈이 있어 연구진이 처음에 의도한 바대로 세계시민의식의 구성요소를 인지와 지식/가치와 태도/기능(스킬)/행동과 실천으로 나누고 세계시민의식이 세계시민으로서의 정체성을 갖게 한다고 질문을 명확하게 수정하였음 1차 조사 결과 세계시민의식의 영역별 구성요소를 정리하면 다음과 같음. - 인지와 지식: 2명 이상의 자문위원들이 지적한 국제기구와 인권, 경제, 다문화, 민주주의의 대한 내용을 추가하여 구성함 - 가치와 태도: 타인과 사회, 국가, 지구사회 문제에 대한 관심, 다문화/다양성 존중, 정의감, 평등과 인권에 대한 존중, 민주주의 가치 추구, 평화의 가치 인식, 크고 작은 지역사회에 대한 인식, 개인적, 사회적, 국가적, 지구적 공동체 의식 및 공감 - 기능(스킬): 민주적 의사소통능력 및 상호작용능력, 비판적 사고능력 및 대안 제시 능력, 공감능력, 자신의 지식을 지구적 문제 해결에 활용할 수 있는 능력, 지역사회와 세계를 연결, 미디어 문해력, 협업 및 연대, 문제해결능력 - 행동과 실천: 국제 구호활동 및 자선활동 참가, 빈곤 및 불평등 해소 관련 활동, 지속가능한 환경 운동, 민주주의 발전과 인권 신장을 위한 활동, 문화 다양성 증진 및 문화 공존, 국제관련 활동, 분쟁종식과 평화관련 활동, 지역사회 문제 해결, 민주적 정치참여
1.2. 귀하는 우리나라 청소년들이 세계시민의식을 함양해야 하는 이유가 무엇이라고 생각하십니까?	- 학교에서의 세계시민교육 부족, 배타성과 편향성 극복, 동북아시아 문제 이해, 이웃 국가에 대한 동반자적 사고, 세계의 상호작용, 상호 연결, 상호 의존도 이해 및 공존의 필요성, 세계의 급속하고 예측 불가능한 변화 대비, 보다 넓은 관점 함양, 다문화 사회의 도래, 국가의 위상 제고와 세계 일원으로서의 국가적 책무성 인식, 선진국의 세계 시민교육에 대한 관심 증가와 실시, 테러 및 분쟁 예방, 통일 국가로의 준비, 세계화의 주역이 청소년이어야 하므로 등으로 조사됨 - 이상 1차 조사를 통해 연구에 필요한 자료를 취합한 것으로 판단하여 2차 조사 문항에서 제외
1.3. 우리나라 청소년들에게 필요한 세계시민의식의 개념과 관련해 귀하는 다음의 구성요소를 얼마나 중요하게 생각하십니까?	세계시민의식의 구성요소에서 추가된 요소들을 종합하여 각 영역별로 문항의 적합도를 2차 조사에서 다시 질문함

1차 조사 문항	1차 조사 결과 및 2차 조사 반영 사항
1.4. 현재 우리나라 청소년들을 위한 세계시민교육 또는 활동 프로그램에서 다음의 구성요소가 얼마나 중요하게 다뤄지고 있다고 생각하십니까?	다른 문항과의 중복성과 1차 조사를 통해 연구에 필요한 자료를 취합한 것으로 판단하여 2차 조사 문항에서 제외
2. 청소년 세계시민의식 함양을 위한 구성 요소별 강조점 우리나라 청소년이 가져야 할 세계시민의식으로 귀하는 어떤 내용을 강조하고 싶으십니까?	- 다른 문항과의 중복성(시민교육의 구성요소 등) 과 1차 조사를 통해 연구에 필요한 자료를 취합한 것으로 판단하여 2차 조사 문항에서 제외 - 구성요소에 포함되어야 할 내용들 중 비슷한 내용들을 종합하여 정리하였음. 예를 들어 기아 문제 같은 경우, 국제문제에 대한 이해로 통합함. 성평등은 세계시민의식에서 중요한 부분이라는 하나, 소수 의견이고, 전반적인 세계시민의식의 요소 즉, 평등에 포함되는 것으로 간주하여 세부 영역으로는 제외함, 노동에 관한 존중이라는 의견도, 정의와 평등에 포함되는 것으로 간주함, 디지털 문해와 미디어 문해에 대한 소수 의견은 정보활용 능력으로 포함.
3. 세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 제안 귀하는 [문2]에서 우리나라 청소년이 지향해야 할 세계시민의식의 내용을 구성요소별로 제시하였습니다. 그렇다면 귀하는 어떤 청소년 활동*이 그러한 목표를 달성하는데 가장 적합하다고 생각하십니까?	- 1차 조사 결과, 인지와 지식, 가치와 태도, 기능의 모든 영역에서 참여집단은 다양한 형태별로 가능한 것으로 나타났고, 활동방법은, 토론, 탐색활동, 강의, 체험, 과제, 교과수업, 홈스테이, 역할극, 독서, 신문읽기, 모의 법정, 기관방문, 지역사회 연계 행사 등으로 나타남. - 활동형태는 동아리활동, 창의적체험활동, 봉사, 국제교류활동, 시민단체 활동, 청소년단체활동, 청소년수련시설활동, 문화예술참여활동 등으로 제시되어 형태와 방법에 대한 혼선이 있었다고 판단됨 - 그러나 청소년활동에 대한 이해와, 방법 등에 관한 내용은 1차 조사를 통해 연구에 필요한 자료를 취합한 것으로 판단하여 2차 조사 문항에서 제외
4.1. 우리나라의 청소년이 세계시민의식을 함양하는데 있어 귀하는 다음의 문제점이 얼마나 심각한 장애요인으로 작용한다고 생각하십니까? 그리고 그 이유는 무엇입니까?	- 1차 조사를 통해 연구에 필요한 자료를 취합한 것으로 판단하여 2차 조사 문항에서 제외 - 1차 조사 결과는 예산 및 인력 등 활동을 위해 동원할 수 있는 자원의 부족, 전문성과 현장 경험을 겸비한 지도자의 부족, 관련 프로그램의 빈약, 프로그램의 질과 만족도를 일관되게 측정할 수 있는 표준평가체계의 부재, 학생의 자발적 참여동기 유발 기제 부족, 학생의 재정 부담, 학생부반영 여부, 교육기관간의 협력 네트워크 부족 등으로 제시됨
4.2. 우리나라의 청소년이 세계시민의식을 함양하는데	1차 조사를 통해 연구에 필요한 자료를 취합한 것으로 판단하여 2차 조사 문항에서 제외

1차 조사 문항	1차 조사 결과 및 2차 조사 반영 사항
있어 귀하는 중앙부처, 지방 자치단체, 시도교육청, 학교, 청소년단체 및 시설 등의 역 할이 무엇이라고 생각하십니 까?	- 중앙부처의 경우, 예산확대, 전담부서 설립, 전문가 양성 제도 구축, 연구 및 프로그램 개발, 국가교육과정에 포함, 유관기관 네트워크 구축, 청소년 지도사 양성과정에 세계시민교육 포함, 교원양성 과정에 세계시민교육 포함, 관련 법 제정 및 시스템 구축 - 지자체의 경우, 청소년의 지역사회 참여 장려, 세계시민교육 프로그램 활동 지원, 재정 지원, 전문가 육성 등으로 - 시도 교육청은 관련 조례 제정, 세계시민교육 우수 국내·외 사례 보급, 재정지원, 일관성 있는 정책 추진 - 학교는 교사 연구 지원, 유관기관 네트워크 구축, 동아리 활동, 창의적 체험활동과 연계, 청소년 시설 및 단체와 협력 - 청소년단체 및 시설은 관련 프로그램 개발 및 보급, 관련 프로그램 운영, 교육청 및 학교와 연계, 청소년지도사 전문성 강화, 유관기관과의 협력방안 구축 등으로 제시되었음
5. 우리나라 청소년의 세계시 민의식 함양과 관련해 귀하는 현장 전문가들(청소년을 대상 으로 세계시민의식을 교육 및 지도하는 집단)이 갖추어야 할 필수역량이 무엇이라고 생 각하십니까? 다섯 가지 이상 의 필수역량을 제시하고 그 이유도 함께 적어 주십시오. 그리고 현장 전문가들이 해당 역량을 실제로 어느 정도 보 유하고 있다고 생각하는지 함 께 평가해 주세요.	1차 조사 결과에 의해 청소년현장(청소년지도사), 학교(공교육)현장에서 요구되는 역량이 다르게 제시되어 2차 조사에서는 이를 구분하여 조사함 청소년지도사와 교사로 구분하여 현장 지도자의 필수 역량에 대한 질문으로 2차 조사를 구성함. 1차 조사 결과에서 제시된 필수 역량은 다음과 같음 - 사회 이슈에 대한 관심 - 다양한 활동분야 경험 - 세계시민의식 - 세계시민성 관련 이론 이해 - 다문화역량 - 의사소통능력 - 세계시민교육 트렌드 이해 - 창의성 - 비판적 사고능력 - 세계시민교육 현장경험 - 프로그램개발 능력- 공감능력 - 교육과정과 연계할 수 있는 능력 - 네트워크 구축 및 활용 능력 - 교수학습 능력 - 세계시민교육 방법론 - 정의감 - 공감능력 - 변혁적 교수법

※ 아래는 2차 조사 문항입니다.

1. 세계시민의식의 개념 및 구성요소에 대한 평가

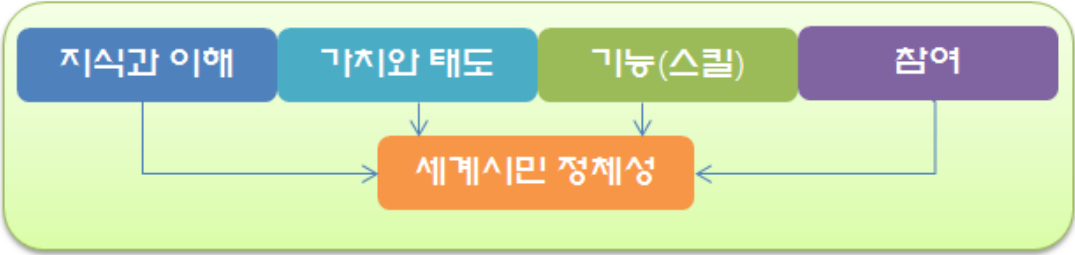
1.1. 1차 조사 결과를 종합하여 세계시민의식의 개념에 대하여 다음과 같이 정의 하였습니다.

세계시민의식이란 “문화다양성에 대한 이해와 존중을 바탕으로 나와 세계 간의 상호연관성을 비판적으로 인식하여, 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 마음가짐”을 의미한다.

세계시민의식의 정의에 대하여 귀하는 얼마나 동의하십니까?

동의하는 정도							이유
1 =매우 그렇지 않다	2	3	4	5	6	7 =매우 그렇다	

12. 본 연구에서는 세계시민의식의 구성요소를 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 참여, 세계시민정체성으로 파악하고, 세계시민정체성은 나머지 영역을 통해 형성되는 결과로 제시하고자 합니다. 이에 대하여 귀하는 어느 정도 동의하십니까?



〈세계시민의식의 요소〉

동의하는 정도							이유
1 =매우 그렇지 않다	2	3	4	5	6	7 =매우 그렇다	

1.3. 다음은 세계시민의식의 각 구성요소를 필수적인 개념을 중심으로 정의한 것입니다. 이에 대하여 귀하는 어느 정도 동의하십니까?

구성 요소	정의	동의하는 정도						
		1 =매우 그렇지 않다	2	3	4	5	6	7 =매우 그렇다
지식과 이해	세계시민의식의 구성요소로서 의 지식과 이해란, ‘국제기구와 글로벌 거버넌스, 인권, 문화다양성, 지속가능발전, 민주주의에 대하여 알고, 국제 문제의 상호연관성을 이해하는 것’을 의미한다.							
가치와 태도	세계시민의식의 구성요소로서 의 가치와 태도란 ‘타인과 사회, 국가, 지구적 문제에 대하여 공감하고, 다양성, 민주주의, 평화, 정의, 평등, 인권의 가치를 존중하는 것’을 의미한다.							
기능 (스킬)	세계시민의식의 구성요소로서 의 기능(스킬)이란 ‘민주적으로 의사소통하고 타인과 상호작용 및 협업할 수 있으며, 비판적으로 사고하고 정보를 활용할 수 있는 능력’이다.							
참여	세계시민의식의 구성요소로서 참여란 ‘국제구호 및 자선활동, 빈곤 및 불평등 해소를 위한 활동, 지속가능한 환경 실천, 민주시민으로서 권리와 책임 행사, 문화 다양성과 인권 증진 활동 등에 능동적으로 참여하는 것’이다.							

2. 우리나라 청소년의 세계시민의식 함양과 관련해 귀하는 현장 전문가들(청소년을 대상으로 세계시민의식을 교육 및 지도하는 집단)이 갖추어야 할 필수역량을 청소년지도사, 교사로 나누어 적어주십시오.

현장 전문가		내가 생각하는 정도						
		1 =매우 그렇지 않다	2	3	4	5	6	7 =매우 그렇다
청소년 지도사 (또는 학교 밖 청소년 현장 전문가)	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감							
	세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득							
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해							
	민주적 의사소통능력							
	창의적 사고능력							
	비판적 사고능력							
	세계시민교육 프로그램개발 능력							
	타인에 대한 공감능력							
	교육과정과 연계할 수 있는 능력							
	네트워크 구축 및 활용 능력							
교사 및 공교육 현장 전문가	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감							
	세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득							
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해							
	민주적 의사소통능력							
	창의적 사고능력							
	비판적 사고능력							
	세계시민교육 프로그램개발 능력							
	타인에 대한 공감능력							
	교육과정과 연계할 수 있는 능력							
	네트워크 구축 및 활용 능력							

〈참고자료〉 청소년지도사

청소년지도사란 청소년기본법 제21조제1항에 의거하여 청소년지도사 자격시험에 합격하고 청소년지도사 연수기관에서 실시하는 연수과정을 마친 후 국가(여성가족부장관)로부터 자격을 부여 받는 국가전문자격증 소지자로 청소년지도사는 청소년활동(프로그램, 사업)을 전담하여 청소년의 수련활동, 지역·국가 간 교류활동, 동아리활동, 봉사활동, 예술활동 등을 지도하는 사람이다.

활동분야는 아래의 그림과 같다.



지금까지 설문에 응답해 주셔서 대단히 감사합니다.

감사합니다.

3차 델파이 조사

안녕하십니까?

“세계시민의식 함양을 위한 청소년 활동 활성화 방안 연구” 과제의 일환으로 수행 중인 전문가 델파이 1, 2차 조사에 응해주셔서 감사합니다. 이번 3차 조사에서는 2차 조사 결과 전문가들 사이에 더 합의가 필요한 문항들을 중심으로 수정된 문항을 제시하였습니다.

여러분의 응답은 연구 목적만을 위해 사용됨을 알려드립니다. 전문가 여러분의 진솔한 답변을 부탁드립니다.

감사합니다.

2017년 9월

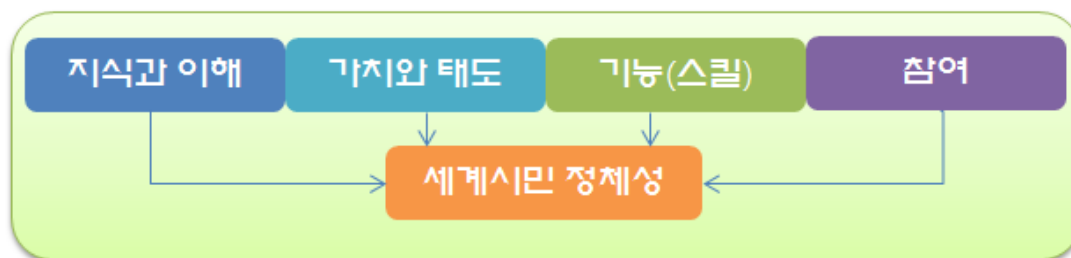
※ 다음은 1차 조사결과를 정리한 것입니다.

<2차 조사 결과>

자문위원들께서 응답해 주신 내용에 대하여 내용 타당도, 의견합의도 수렴도를 종합하여 전문 패널들의 합의점을 찾았다고 판단되는 문항은 제외하였습니다. 그러나 여전히 의견에 대한 합의점이 필요하다고 판단되는 문항으로만 3차 문항을 다시 구성하였습니다.

2차 조사 문항	2차 조사 결과 및 3차 조사 반영 사항
1.1. 세계시민의식이란 “문화다양성에 대한 이해와 존중을 바탕으로 나와 세계 간의 상호연관성을 비판적으로 인식하여, 지속가능하고 정의로운 세계를 위하여 권리와 책임을 행사할 수 있는 마음가짐”을 의미한다. 세계시민의식의 정의에 대하여 귀하는 얼마나 동의하십니까?	– 내용타당도, 합의도, 수렴도 모든 면에서 의견이 합의점을 찾았다고 판단되어 3차 문항에서 삭제함
1.2. 본 연구에서는 세계시민의식의 구성요소를 지식과 이해, 가치와 태도, 기능, 참여, 세계시민정체성으로 파악하고, 세계시민정체성은 나머지 영역을 통해 형성되는 결과로 제시하고자 합니다. 이에 대하여 귀하는 어느 정도 동의하십니까?	– 내용타당도, 합의도, 수렴도 모든 면에서 의견이 합의점을 찾았다고 판단되어 3차 문항에서 삭제함
1.3. 다음은 세계시민의식의 각 구성요소를 필수적인 개념을 중심으로 정의한 것입니다. 이에 대하여 귀하는 어느 정도 동의하십니까?	– 지식과 이해, 가치와 태도, 참여라는 구성요소의 개념에 대하여는 내용타당도, 합의도, 수렴도 모두에서 합의점을 나타냄 – 그러나 기능(스킬) 요소에 대해서는 내용타당도에서는 합의점이 드러났으나, 의견합의도와 수렴도의 값의 편차가 크고 합의점에 도달했다고 볼 수 없는 값이 나와 3차에서 이 부분에 대해서만 다시 문항을 구성하였음 – 이때 세계시민의식의 구성요소로서 기능(스킬)에 대하여 지역사회, 국가, 세계사회적 관점 등의 부가적인 설명을 추가하여 기능(스킬)에 대한 개념을 보다 명확하게 제시하였음
2. 우리나라 청소년의 세계시민의식 함양과 관련해 귀하는 현장 전문가들(청소년을 대상으로 세계시민의식을 교육 및 지도하는 집단)이 갖추어야 할 필수역량을 <u>청소년지도사, 교사로 나누어 적어주십시오.</u>	– 분석결과 청소년지도자와 교사의 세계시민성 함양 교육(또는 프로그램)을 위한 필수역량에 대하여 대부분의 역량이 평균값 이상으로 내용 합의도는 합의점을 찾았으나, 의견합의도와 수렴도가 합의점을 나타내지 못하고 있어 3차 조사에서 다시 질문하기로 하였음

※ 아래는 3차 조사 문항입니다.



〈세계시민의식의 요소〉

1. 다음은 세계시민의식의 각 구성요소 중 기능(스킬)에 해당하는 개념을 정의한 것입니다. 이에 대하여 귀하는 어느 정도 동의하십니까?

구성 요소	정의	동의하는 정도						
		1 =매우 그렇지 않다	2	3	4	5	6	7 =매우 그 렇다
기능 (스킬)	세계시민의식의 구성요소로서의 기능(스킬)이란 ‘지역사회, 국가 및 세계사회의 구성원과 민주적으로 의사소통하고 상호작용 할 뿐 아니라 전 세계에 영향을 미치는 일에 대하여 비판적으로 사고하고 정보를 활용할 수 있는 능력’이다.							

2. 우리나라 청소년의 세계시민의식 함양을 위한 교육이나 프로그램을 진행하는(진행할) 현장 전문가들이 갖추어야 할 필수역량에 대한 귀하의 동의 정도를 표시해 주십시오. 만약 어느 역량이라도 **매우 그렇지 않다(1)**, 혹은 **그렇지 않다(2)**에 표시하시는 경우에는 그 이유를 반드시 적어주십시오.

아래에 제시된 역량은 1차 조사에서 전문가 여러분들이 세계시민교육 담당 현장전문가들이 갖추어야 할 핵심역량이라고 제시해 주신 역량들을 나열한 것이므로 3차 조사에서 현장전문가의 필수역량으로 옳지 않다고 1차와 다르게 판단하실 경우는 이에 대한 이유와 설명이 필요하기 때문입니다. 이때 2차 조사에서 전문가 여러분께서 필수역량이라고 판단해 주신 평균값을 참고하시고 귀하의 의견을 표시해 주십시오.

현장 전문가		내가 동의하는 정도								
		2차 조사 평균값	1 = 매우 그렇지 않다	2	3	4	5	6	7 = 매우 그렇다	1번이나 2번이라고 표시한 경우 그에 대한 이유
청소년 지도사 (또는 학교 밖 청소년 현장 전문가)	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감	6.3								
	세계시민교육 관련 이론 및 교수학습 방법론 습득 능력	5.4								
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해	6.2								
	민주적 의사소통능력	6.4								
	창의적 사고능력	5.3								
	비판적 사고능력	5.7								
	세계시민교육 프로그램 개발 능력	5.5								
	타인에 대한 공감능력	6.2								
	청소년기관의 세계시민 청소년프로그램을 학교 교육과정과 연계할 수 있는 능력	5.1								

현장 전문가		내가 동의하는 정도								
		2차 조사 평균값	1 = 매우 그렇지 않다	2	3	4	5	6	7 = 매우 그렇다	1번이나 2번이라고 표시한 경우 그에 대한 이유
	학교 및 지역사회와의 네트워크 구축 및 활용 능력	5.6								
교사 및 공교육 현장 전문가	사회 및 글로벌 이슈에 대한 관심과 정의감	6.4								
	세계시민교육 관련 이 론 및 교수학습 방법론 습득 능력	6.4								
	다문화 감수성 및 문화 다원주의 이해	6.4								
	민주적 의사소통능력	6.5								
	창의적 사고능력	5.7								
	비판적 사고능력	6.3								
	세계시민교육 프로그램 개발 능력	5.6								
	타인에 대한 공감능력	6.3								
	세계 시민교육을 다른 교육과정과 연계할 수 있는 능력	6.8								
	청소년 기관 및 지역사 회와의 네트워크 구축 및 활용 능력	5.2								

지금까지 설문에 응답해 주셔서 대단히 감사합니다.

감사합니다.

Abstract

The purpose of this study is to present measures to activate youth work to cultivate global citizenship, which has been emphasized as one of the major agenda items of the international society and the educational policy in Korea. To this end, this study proposed the necessity of global youth work aiming at cultivating global citizenship among the youth, as a concept expanded from the existing youth work centered on international exchange activities. The details of the study include, first, the observation on the discussions of the international society and the academia on the concept of global citizenship as well as on the relevance with other adjacent educational fields, and the deliberation on global citizenship from the perspective of citizenship which the entire youth population can pursue and internalize. Moreover, an agreement was drawn on the definition and the components of global citizenship through the expert Delphi survey. It also examines the policy projects such as domestic educational programs on global citizenship, international exchange activities, multicultural education and international development cooperation and the current status of private youth organizations and development NGOs. As a result, it was shown that a comprehensive policy system is still insufficient for the cultivation of global citizenship of the youth, and the support and cooperation in the field of youth work is at a low level although the public-private cooperation is being emphasized. With regard to this, the history of global youth activity in the UK and the youth policy cases in Ireland were studied, from which the approach of international development cooperation was pursued in the youth field and the necessity to establish the definition and model for the Korean-style global youth work was raised.

Meanwhile, a survey of 3,000 Korean teenagers was conducted, and it was revealed that the identity as a global citizen and related educational experience is a major variable influencing the forging of global citizenship while it was suggested as necessary to diversify related programs and to provide quality experience. Moreover, this study drew

implications on the development of youth work program implementation strategy for the future by analyzing five youth program cases and participants' experience. Finally, by using the expert Delphi survey, 10 essential capacities for teachers and youth leaders required for the cultivation of global citizenship of the youth were suggested so that they can be used in the expert training programs later.

According to the study result as in the above, this study pointed out that the momentum to promote youth activity policy is lagging behind the high demand for the activities led by the youth for the cultivation of global citizenship, and emphasized that the network among the implementing parties is more important rather than merely depending on the capacity of the youth society. Moreover, it was proposed to establish the concept of the Korean-style global youth work and the policy sphere aiming at cultivating global citizenship of the youth. To this end, the "cultivation of global citizenship of the youth through global youth work" was presented as the policy vision, and policy goals including 1) establishment of foundation for global youth work, 2) promotion of global youth work project, and 3) establishment of global cooperative network as well as 17 sub-goals were proposed.

Key words: Global citizenship, youth international exchange, global youthwork, global citizenship education, multi-cultural education, international development & cooperation

2017년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

기관고유과제

- 17-R01 청소년의 지역사회 참여 모형개발 연구 / 황여정
- 17-R02 청소년보호정책 현황분석 및 개선방안 연구 / 김지연·정소연
- 17-R02-1 청소년보호정책 현황분석 및 개선방안 연구 - 기초분석보고서 / 김지연·정소연
- 17-R03 아동·청소년을 위한 기업의 사회공헌활동 활성화 방안 연구 : 기업-아동·청소년 NPO-정부의 파트너십 구축 / 임지연·김한별
- 17-R04 20대 청년들의 사회활동 실태 및 지원방안 연구 / 김정숙·강영배
- 17-R05 세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안 / 황세영·최정원
- 17-R06 청소년 사이버일탈 유형별 대책 연구 / 배상률·박남수·백강희
- 17-R07 청소년수련시설의 공공성 제고를 통한 운영 활성화 지원방안 연구 / 김형주·김정주·김혁진
- 17-R08 아동·청소년·가족 보호 통합게이트웨이 구축·운영 모형 개발 연구 / 서정아
- 17-R09 청년 사회·경제 실태 및 정책방안 연구Ⅱ / 김기현·이윤주·유설희
- 17-R09-1 청년 사회·경제 실태 및 정책방안 연구Ⅱ - 기초분석 보고서 - / 김기현·이윤주·유설희
- 17-R10 청소년활동 참여 실태조사 연구Ⅳ / 임희진·문호영·조남익
- 17-R10-1 청소년활동 참여 실태조사 연구Ⅳ - 기초분석 보고서 / 임희진·문호영
- 17-R11 청소년이 행복한 지역사회 지표조사 및 조성사업 연구Ⅴ / 오해섭·최인재·염유식·김세광
- 17-R12 다문화 청소년 종단조사 및 정책방안 연구Ⅴ - 총괄보고서 - / 양계민·강경균
- 17-R12-1 다문화 청소년 종단조사 및 정책방안 연구Ⅴ - 다문화·청소년의 발달 추이 분석 - / 연보라
- 17-R12-2 다문화 청소년 종단조사 및 정책방안 연구Ⅴ - 정책제언 - / 양계민
- 17-R13 미래인재 개발 전략으로서 재외동포 청소년 지원방안 연구Ⅲ / 김경준·정은주
- 17-R14 학교 밖 청소년 이행경로에 따른 맞춤형 대책 연구Ⅱ / 윤철경·성윤숙·최홍일·유성렬·김강호
- 17-R15 아동·청소년권리에 관한 국제협약 이행 연구 - 한국아동·청소년인권실태 2017 : 총괄보고서 / 김영지·김희진·이민희·김진호
- 17-R15-1 아동·청소년권리에 관한 국제협약 이행 연구 - 한국아동·청소년인권실태 2017 : 심화분석보고서 - 아동과 청소년의 인권관련 정보접근성과 인권익 / 김진석
- 17-R15-2 아동·청소년권리에 관한 국제협약 이행 연구 - 한국아동·청소년인권실태 2017 통계 / 김영지·김희진
- 17-R16 한국아동·청소년패널조사Ⅷ : 사업보고서 / 하형석·최용환·정은진·정윤미·한지형
- 17-R16-1 한국아동·청소년패널조사Ⅷ : 연구성과분석보고서 / 최용환·박상현·한지형
- 17-R16-2 한국아동·청소년패널조사Ⅷ : 데이터분석보고서 - 청소년 수면시간의 긍정적 효과 - / 정은진·하형석·고강혁·정윤미
- 17-R16-3 한국아동·청소년패널조사Ⅷ : 한국청소년패널조사 2018 기초연구 / 하형석·정은진·최승주

협동연구과제

- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 17-39-01 청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구Ⅳ : IEA ICCS 2016
- 총괄보고서 - / 장근영·성은모·이경상·진성희·최효선·김균희 (자체번호 17-R17)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 17-39-02 청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구Ⅳ : IEA ICCS 2016
- 초·중·고등학생용 기초통계보고서 - / 장근영·성은모·이경상·진성희·최효선·김균희 (자체번호 17-R17-1)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 17-39-03 청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구Ⅳ : IEA ICCS 2016
- 대학생용 기초통계보고서 - / 장근영·성은모·이경상·진성희·최효선·김균희 (자체번호 17-R17-2)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 17-39-04 청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구Ⅳ : IEA ICCS 2016
- 사회참여역량 분석 - / 김태준·홍영란·김홍민 (자체번호 17-R17-3)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 17-39-05 IEA ICCS 2016 조사틀(Assessment framework) / Schulz, W·Ainley, J·Losito, B·Agrustii, G (자체번호 17-R17-4)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 17-40-01 아시아 청소년 진로체험활동 국제비교 연구Ⅱ / 김현철·백혜정·이지연 (자체번호 17-R18)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 17-40-01 아시아 청소년 진로체험활동 국제비교 연구Ⅱ - 한국과 일본의 청소년 진로체험활동 운영사례집 / 김현철·백혜정 (자체번호 17-R18-1)

연구개발적립금

- 17-R19 청소년의 노동기본권 보장방안연구(2018년 4월 발간) / 황진구·유민상
- 17-R20 인구절벽 현상과 청소년정책의 과제(2018년 4월 발간) / 이유진·김영한·윤옥경

수 시 과 제

- 17-R21 고등학생들의 정치참여욕구 및 실태 연구 / 이창호
- 17-R22 지방자치단체 청년참여기구 실태 및 체계 연구 / 조진우·이윤주
- 17-R23 인터넷사회의 부모와 자녀관계에 관한 한·중·일 비교 : 한국사례분석 / 이창호·김기현
- 17-R24 현장적용 제고를 위한 자유학기제 학교-청소년시설의 협업지침 분석 / 임지연
- 17-R25 지역별 청소년운영위원회 운영 특성 연구 / 이윤주
- 17-R26 청소년 분야 SDGs 이행을 위한 국내 네트워크 구축 및 협력 방안 연구 / 황세영·김기현
- 17-R27 청소년동반자 활성화 방안 연구 / 장근영·진은설
- 17-R28 청소년지도사 배치지원사업 실태조사 연구 / 황진구

수탁과제

- 17-R29 2017년 4개국(한일중미) 청소년 의식조사 / 김기현
- 17-R30 제25회 세계스카우트잼버리 운영계획 수립연구 / 장근영·황진구
- 17-R31 2016 학교 내 대안교실 우수사례집 / 학업중단예방 및 대안교육지원센터
- 17-R32 2016년도 청소년인터넷게임 건전이용제도 관련 평가 / 배상률·김동일·유홍식
- 17-R33 화랑마을 운영관리 실행계획 수립을 위한 연구 / 김영한·서정아·임지연·좌동훈·한상철·신상구·박시현
- 17-R34 다문화 교육 종합 발전방안 / 양계민
- 17-R35 SDGs 시대 청소년 역량 증진을 위한 환경교육 활동 개발 및 활용 방안 / 황세영·이윤주·조성화
- 17-R35-1 SDGs 시대 청소년 역량 증진을 위한 환경교육 활동 개발 및 활용 방안 - 세미나 자료집 / 황세영·이윤주·조성화
- 17-R35-2 SDGs 시대 청소년 역량 증진을 위한 환경교육 활동 개발 및 활용 방안 - 국내외 사례요약집 / 황세영·이윤주·조성화
- 17-R35-3 SDGs 시대 청소년 역량 증진을 위한 환경교육 활동 개발 및 활용 방안 - 정책리포트 / 황세영·이윤주·조성화
- 17-R36 지식협력단지 초·중학생 기업가정신 교육 모듈 교재 개발 / 강경균
- 17-R36-1 (초등학생) 기업가처럼 생각하기(학생용 워크북) / 강경균
- 17-R36-2 (초등학생) 기업가처럼 생각하기(교사용 매뉴얼) / 강경균
- 17-R36-3 (중학생) 기업가처럼 생각하기(학생용 워크북) / 강경균
- 17-R36-4 (중학생) 기업가처럼 생각하기(교사용 매뉴얼) / 강경균
- 17-R37 청소년의 디지털 역기능 예방 교육 프로그램 효과성 연구-초·중·고등학생과 학교밖 청소년을 중심으로 / 성윤숙·김경준·최정원
- 17-R37-1 학교 밖 청소년 지원 매뉴얼 / 정제영·김성기·선미숙
- 17-R37-2 학교 밖 청소년 지원 매뉴얼 개발 연구 / 정제영·김성기·선미숙
- 17-R37-3 국내외 청소년 사이버 범죄 실태와 예방 대책 연구 / 안동근·박병식·김영욱
- 17-R38 청년 삶의 질 개선을 위한 청년 정책 방향과 과제 : 2017년 청년정책모럼 / 김기현·한지형
- 17-R39 청년정책 추진체계 발전방안 연구 / 이윤주·김기현·하형석
- 17-R40 2017년 청소년종합실태조사 / 백혜정·임희진·김현철·유성렬
- 17-R41 2017년 청소년수련시설 종합평가 / 김경준·최인재·정은주·김영지
- 17-R42 청소년자립지원관 운영 모형 개발 연구 / 김지연·백혜정
- 17-R43 제5·6차 유엔아동권리협약 이행상황 연구 / 김영지·이윤주·유설희
- 17-R44 시립청소년시설 적정 위탁운영비 배분을 위한 모형개발 연구 / 최용환·이재완·박정배
- 17-R45 지역아동센터 아동패널조사2017 / 김희진·정윤미
- 17-R46 중국인 유학생의 한국사회·문화적응 실태 및 지원방안 연구 / 배상률·이경상·이창호
- 17-R47 청소년 국제교류사업 성과측정 체계연구 / 황세영·강경균
- 17-R48 청소년용 안전교육 프로그램 개발 연구 / 성은모·이성혜
- 17-R49 자립지원전담기관 운영매뉴얼 개발 연구 / 김지연·유민상·이상정
- 17-R49-1 자립지원전담기관 운영매뉴얼 개발 연구 - 자립지원전담기관 운영매뉴얼 - / 김지연·유민상·이상정
- 17-R49-2 자립지원전담기관 운영매뉴얼 개발 연구 - 기초분석보고서 / 김지연·유민상·이상정

- 17-R50 2017 청소년활동 실태 및 요구조사 / 이윤주·하형석·한지형
- 17-R51 국립강진청소년문화예술센터 건립을 위한 기본계획 / 김영한·이유진·정은진·강동영
- 17-R52 2017년 청소년방과후아카데미 연구사업 / 서정아·연보라
- 17-R53 청소년 자기주도형 봉사활동 시범사업 운영/ 장근영
- 17-R54 시도청소년활동진흥센터 기능강화를 위한 평가체계 개편 연구 / 김형주·김정주
- 17-R55 2017년 학업중단 숙려제 운영기관 모니터링 결과보고서 / 학업중단예방 및 대안교육지원센터
- 17-R55-1 학업중단 숙려제 특화 프로그램집 / 학업중단예방 및 대안교육지원센터
- 17-R56 2017년 학업중단 예방을 위한 학교 컨설팅 결과보고서 / 학업중단예방 및 대안교육지원센터

세미나 및 워크숍 자료집

- 17-S01 선거연령 만 18세 하향의 의미 및 과제 (2/9)
- 17-S02 학교 밖 청소년을 위한 디지털 역기능 예방 프로그램 교육 심화 워크숍 (2/13~14)
- 17-S03 제7차 청년정책포럼 (2/23)
- 17-S04 제8차 청년정책포럼 (4/20)
- 17-S05 유엔아동권리협약 5·6차 국가보고서 공청회 (3/7)
- 17-S06 2016년도 고유과제 연구성과발표회 (3/31)
- 17-S07 2017년 학업중단예방을 위한 학교담당자 연수 : 제1권역 (4/4)
- 17-S08 2017년 학업중단예방을 위한 학교담당자 연수 : 제2권역 (4/7)
- 17-S09 2017년 학업중단예방을 위한 학교담당자 연수 : 제3권역 (4/11)
- 17-S10 2017년 학업중단예방을 위한 학교담당자 연수 : 제4권역 (4/12)
- 17-S11 2017년 학업중단예방을 위한 학교관리자 연수 : 제1권역 (4/14)
- 17-S12 2017년 학업중단예방을 위한 학교관리자 연수 : 제2권역 (4/18)
- 17-S13 학교 밖 청소년을 위한 디지털 역기능 예방 프로그램 교육 2차 심화 워크숍 (3/31)
- 17-S14 2017년 학업중단 예방을 위한 학교 컨설팅 위원 워크숍 (4/21)
- 17-S15 2017년 학교 내 대안교실 (4/13)
- 17-S16 2017년 학교 내 대안교실 담당자 기초 연수(1권역) (4/20)
- 17-S17 2017년 학교 내 대안교실 담당자 기초 연수(2권역) (4/28)
- 17-S18 2017년 제1회 대안학교장 협의회 (5/12)
- 17-S19 2017 NYPI & ARACD INTERNATIONAL CONFERENCE – Career Education and VET(Vocational Education & Training) for Youth in Asia : 청소년 진로교육 국제학술회의 아시아 청소년 진로교육과 직업교육 및 직업훈련 (5/17)
- 17-S20 2017 NYPI & ARACD INTERNATIONAL CONFERENCE – Career Education and VET(Vocational Education & Training) for Youth in Asia : Special Roundtable for Comparing career education between Korea and Japan (5/18)

- 17-S21 2017년 학교 내 대안교실 관리자 연수 - 1권역 (5/22)
- 17-S22 2017년 학교 내 대안교실 관리자 연수 - 2권역 (5/24)
- 17-S23 2017년 학교 내 대안교실 관리자 연수 - 3권역 (5/29)
- 17-S24 2017년 학교 내 대안교실 관리자 연수 - 4권역 (5/30)
- 17-S25 제4차 산업혁명과 미래의 청소년정책 (5/31)
- 17-S26 세계시민교육 사례 공유를 통한 청소년 활동 활성화 방안 논의 (5/26)
- 17-S27 청소년이 행복한 지역사회 지표조사 및 조성사업 연구Ⅴ 콜로키움 (6/22)
- 17-S28 SDGs 청소년 역량 환경교육 (6/26)
- 17-S29 2017 13th citizED International Conference Global citizenship and youth work: educational meanings, possibilities and practices (6.29~7.1)
- 17-S30 다문화 청소년의 효율적 지원 방안(통합과 선별) (9.22)
- 17-S31 청소년활동 중심 행복마을 운영 모형 및 지원방안 (7.28)
- 17-S32 2017년 한·러 차세대 전문가 세미나 - 한국과 러시아의 성인기 이행 : 청년 자립 '결혼 출산 현황 및 정책'(7.27)
- 17-S33 2017년 학업중단 숙려제 운영기관 모니터링 위원 워크숍 (8.18)
- 17-S34 청소년정치참여확대 및 활성화 방안 (8.28)
- 17-S35 2017년 대안교육 위탁교육기관 담당자 연수 (8.29)
- 17-S36 2017년 「대안학교(각종학교 및 특성화중·고교) 담당교원 협의회」(9.1)
- 17-S37 한국 아동·청소년 패널 학술대회 (9.14)
- 17-S38 다문화청소년패널 학술대회 (9.15)
- 17-S39 지역별 청소년운영위원회 토론회 세미나 (9.9, 9.16)
- 17-S40 4차 산업혁명 및 인구절벽 현상과 청소년역량증진의 방향 (9.13)
- 17-S41 국제심포지엄 2017 [무업청소년(NEET) : 국제적 동향과 대응] (9.25)
- 17-S42 한-중 국제세미나 (10/31)
- 17-S43 청소년의 디지털 역기능(사이버범죄) 예방과 대책수립을 위한 전문가 포럼 (11.3)
- 17-S44 학교 밖 청소년 지원사업 연계기관 성과발표 및 우수사례발표 워크숍 (11.17)
- 17-S45 청소년의 노동권 관련 법제 현황과 주요 입법 과제 (11.28)

학 술 지

- 「한국청소년연구」 제28권 제1호(통권 제84호)
- 「한국청소년연구」 제28권 제2호(통권 제85호)
- 「한국청소년연구」 제28권 제3호(통권 제86호)
- 「한국청소년연구」 제28권 제4호(통권 제87호)

기타 발간물

- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 77호 : 청소년정책평가제도 체계화 방안
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 78호 : 청소년의 세대통합역량 증진을 위한 지원 방안 연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 79호 : 미래인재 개발 전략으로서 재외동포청소년 지원 방안 연구Ⅱ
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 80호 : 청소년의 기업가정신 함양을 위한 교육 프로그램 개발 및 실행 방안 연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 81호 : 지방자치단체 청년참여기구 실태 및 체계 연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 82호 : ‘청소년이 행복한 지역사회 지표개발 및 조성사업 연구(2013-2016)’의 성과와 향후 연구방향
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 83호 : 고등학생들의 정치참여욕구 및 정치참여 활성화방안
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 84호 : 중도입국 청소년의 실태 및 자립지원 방안 연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 85호 : 탈북청소년 지원 체계화 방안 연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 86호 : 다문화청소년 종단조사 및 정책방안 연구Ⅴ
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 87호 : 청소년 분야 SDGs 이행을 위한 국내 네트워크 구축 및 협력 방안 연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 88호 : 청소년 동반자 활동 효율화 방안연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 89호 : 지역별 청소년운영위원회 활동 운영 특성 연구
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 90호 : 인터넷사회의 부모와 자녀관계에 관한 한·중·일 비교: 한국사례 분석
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 91호 : 아동·청소년을 위한 기업의 사회공헌활동 실태와 과제
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 92호 : 학교 밖 청소년 이행경로에 따른 맞춤형 대책연구Ⅰ
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 93호 : 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 연구성과분석
- NYPI Bluenote 이슈 & 정책 94호 : 자유학기제 등 학교-청소년시설의 협업지침 활용방안
-
- NYPI Bluenote 통계 33호 : 청소년 차별 실태 연구
- NYPI Bluenote 통계 34호 : 2016년 청년 사회·경제 실태조사
- NYPI Bluenote 통계 35호 : 청소년활동 참여 실태
- NYPI Bluenote 통계 36호 : 청소년 수면과 비만의 종단적 변화
- NYPI Bluenote 통계 37호 : 한국아동·청소년패널자료로 살펴본 청소년 관련 국정과제
- NYPI Bluenote 통계 38호 : 청소년의 학습습관 통제능력, 성적 만족도, 삶에 대한 만족도의 종단적 변화 -KCYPs 초 4패널-

연구에 도움을 주신 분들

◆ 집필진 ◆

박 선 영 (한국체육대학교)

◆ 자문·협력진 ◆

김 성 철 (서울시립청소년문화교류센터)

김 재 홍 (유네스코 아시아태평양국제이해교육원)

김 형 겸 (한국청소년활동진흥원 청소년교류센터)

맹 홍 열 (서울시교육청 민주시민교육과)

문 윤 주 (삼호고등학교)

박 선 미 (도담중학교)

박 수 연 (한국국제협력단)

유 금 봉 (세종시청소년활동진흥센터)

이 대 성 (경기도교육청 민주시민교육과)

이 은 경 (한국방송통신대학교 원격교육연구소)

임 성 진 (고양외국어고등학교)

주 홍 열 (가좌고등학교)

연구보고 17-R05

세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안

인 쇄 2017년 12월 22일

발 행 2017년 12월 29일

발행처 한국청소년정책연구원
세종특별자치시 시청대로 370

발행인 송 병 국

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 경성문화사 (044) 868-3537

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.

구독문의 : (044) 415-2125(학술정보관)

ISBN 979-11-5654-155-4 93330

연구보고 17-R05

세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안

 **한국청소년정책연구원**
National Youth Policy Institute

30147 세종특별자치시 시청대로 370 세종국책연구단지
사회정책동(D동) 한국청소년정책연구원 6/7층
Social Policy Building, Sejong National Research Complex,
370, Sicheong-daero, Sejong-si, 30147, Korea
Tel. 82-44-415-2114 Fax. 82-44-415-2369 www.nypi.re.kr

