

청소년의 글로벌 시티즌십 강화 방안 연구 : 관련 프로그램을 중심으로

책임연구원 : 윤철경(한국청소년정책연구원 · 선임연구위원)

공동연구원 : 박선영(동서대학교 · 교수)

송민경(경기대학교 · 교수)

연구보조원 : 김명선(한국청소년정책연구원 · 연구보조원)

연구 요약

1. 연구목적

- 청소년의 글로벌 시티즌십을 강화하기 위해 글로벌 시티즌십 프로그램의 현황 및 성과를 분석하며 글로벌 시티즌십을 함양하기 위한 프로그램 개선 방향 및 정책방안을 제안함.

2. 연구내용

- 글로벌 시티즌십의 개념 및 구성요소와 글로벌 시티즌십 측정도구 개발
- 글로벌 시티즌십 프로그램 사례 분석
- 외국의 글로벌 시티즌십 정책사례 분석
- 글로벌 시티즌십 강화를 위한 정책방안

3. 연구방법

- 문헌연구
- 전문가자문회의/포럼
- 프로그램 사례조사
- 설문조사
- 국제세미나

4. 연구결과

- 글로벌 시티즌십은 인류와 세계의 지속가능한 발전을 위해 사회 모든 구성원이 가져야 할 책임과 실천능력을 의미하며 사회구성원으로서 모든 청소년에게 동일하게 필요로 되는 교육목표임.
- 글로벌 시티즌십은 국제교류 프로그램의 목표임. 본 연구에서는 글로벌 시티즌십의 핵심 구성요소로서 글로벌 이슈에 대한 인식, 글로벌 이슈에 대한 공감과 책임감 및 자기 효능감, 글로벌 이슈 해결에 대한 실천의지나 실천경험을 도출하였고 프로그램 성과 측정을 위한 글로벌 시티즌십 측정도구를 시험적으로 개발하였음.
- 청소년 글로벌 시티즌십 프로그램 현황 및 성과에 대한 연구결과는 다음과 같음.
 - 청소년 글로벌 시티즌십 함양을 위해 체계적으로 실시되고 있는 프로그램은 매우 미미함. 청소년시설·단체에서 실시하는 해외체험, 봉사활동 등 국제교류 프로그램과 해외원조단체가 청소년을 대상으로 하는 캠프나 강의 등이 현재 국내에서 실시되고 있는 청소년 글로벌 시티즌십 함양과 관련된 프로그램임.
 - 학교, 청소년시설, 청소년단체, 해외원조단체에서 실시하고 있는 9개 사례프로그램을 선정하여 참여한 청소년들의 글로벌 시티즌십 수준을 측정한 결과, 글로벌 시티즌십 관련 프로그램에 참여한 청소년들의 글로벌 시티즌십 수준이 향상되었음.
 - 9개 프로그램에 참여한 청소년들의 ‘자민족중심주의’는 6점 만점에 3.22점, 글로벌 시티즌십 수준은 6점 만점에 대체적으로 4점 이상의 점수를 받아서 참가청소년의 글로벌 시티즌십 수준이 긍정적으로 향상되었음을 알 수 있음.
 - 한국청소년활동진흥원의 청소년해외체험단(터키), 국제워크캠프기구의 해외자원봉사활동인 YESiA, 월드비전의 세계시민학교 지도박 행군단

등 3개 프로그램이 글로벌 시티즌십의 향상을 보였음.

- 글로벌 시티즌십에 영향을 미치는 요인으로는 참가자의 프로그램 만족도가 높을수록, 자문화중심주의의 영향력이 적을수록 청소년의 글로벌 시티즌십 수준이 높아졌음.
- 이러한 결과를 토대로, 청소년의 국제교류 및 봉사활동 프로그램 참여가 글로벌 시티즌십 향상의 성과를 보이고 있음을 알 수 있었으며 성과를 보이는 프로그램은 활동내용에 해외체험을 포함하고 있거나 청소년이 주체적으로 참여하는 역동적인 프로그램이었음.

● 외국의 사례를 통해서 얻을 수 있는 시사점은 다음과 같음.

- 글로벌 시티즌십 교육을 추진하는 정책 추진주체가 있어야 함. 영국과 일본의 경우처럼, 국제개발부(일본은 외무성)와 같이 대외원조를 담당하는 부서가 교육부나 민간단체와 파트너십을 갖고 글로벌 시티즌십 교육활동을 지원해나가는 것이 필요함.
- 전문성을 가진 민간단체를 적극적으로 활용, 지원해야 함. 영국, 일본 모두 민간단체를 중심으로 글로벌 시티즌십 교육이 확대되었으며 미국도 민간단체의 역할이 괄목할 만 함. 정부는 민간단체의 자발성과 전문성이 충분히 확대될 수 있도록 교재개발 및 지도자 양성, 다양한 프로그램의 개발 등을 지원할 필요가 있음.
- 글로벌 시티즌십 교육은 학교교육과정 뿐 아니라 학교 밖 교육을 통해 더 효과적으로 이루어질 수 있음. 따라서 학교와 학교 밖에서 글로벌 시티즌십 교육이 유기적으로 연계되며 활성화될 수 있도록 학교 밖 전문기관과 학교 간 지역사회 네트워크를 구축해야 함.

5. 정책제언

● ‘글로벌 시티즌 양성’을 청소년정책의 목표로 명시하고 이를 위해 여성가

즉부 ‘청소년국제교류과’의 명칭을 ‘청소년세계시민양성과’로 개칭함.

- 글로벌 시티즌십 프로그램 평가 및 컨설팅 실시
- 청소년학과가 있는 대학에 글로벌 시티즌십 교과목 개설 지원
- 각 부처 개도국 지원 청소년 봉사활동을 ‘한국청소년자원봉사단’으로 통일성을 기할 수 있는 가이드라인을 마련함.
- 글로벌 시티즌십 함양을 위한 허브기관(가칭, 글로벌시티즌십 교육센터)을 설립
- 글로벌 시티즌십 교육을 위한 On-line Gateway 구축
- 글로벌 시티즌십 가이드라인 및 모델 프로그램 개발·보급

목 차

I. 서 론

1. 연구의 배경과 목적	3
2. 연구내용	5
1) 글로벌시티즌십의 개념 및 구성요소, 관련 변인 검토 :	
글로벌시티즌십 측정도구 개발	5
2) 글로벌 시티즌십 관련 프로그램사례 분석·평가	5
3) 외국의 글로벌 시티즌십 프로그램 및 정책사례 분석	6
4) 글로벌 시티즌십 강화를 위한 정책방안	6
3. 연구방법	6
1) 문헌연구	6
2) 전문가 자문회의/포럼	7
3) 프로그램 사례조사	7
4) 설문조사	8
5) 국제세미나	9
4. 연구절차	10
5. 조사도구 개발 및 조사 방법	11
1) 면접조사	11
2) 사전·사후 설문조사	13

II. 선행연구 분석

1. 글로벌 시티즌십의 개념과 구성요인	23
1) 글로벌 시티즌십의 개념 및 구성요소	23
2) 청소년의 글로벌 시티즌십 수준과 관련 변인	34
2. 한국의 글로벌 시티즌십 실태 및 장애요소	36
1) 한국의 글로벌 시티즌십 실태	37
2) 한국의 글로벌 시티즌십 장애요소	44

III. 청소년 글로벌 시티즌십 프로그램 사례 분석	
1. 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 사례와 분석틀	49
1) 사례 프로그램의 분석틀	49
2) 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 현황	53
3) 프로그램 사례의 선정	58
2. 학교의 프로그램 사례 분석	65
1) UNESCO의 ‘CCAP’	65
2) 영국문화원의 ‘CCP’	77
3. 청소년기관·시설의 프로그램 사례 분석	88
1) 한국청소년진흥센터의 청소년 해외테마체험단(터키)	88
2) 안산청소년수련관의 다문화 봉사활동	98
3) 청소년 기관·시설 글로벌 시티즌십 함양	105
4. 청소년단체의 프로그램 사례 분석	106
1) 국제워크캥프기구의 YESiA	106
2) 한국청소년단체협의회 ‘국제청소년광장’	119
5. 해외원조단체의 프로그램 사례 분석	126
1) 월드비전의 ‘지도밖 행군단’	126
2) 월드투게더의 ‘담장너머 지구촌보기’	139
3) 기아대책의 ‘한톨나눔축제’	150
6. 글로벌 시티즌십 측정결과 종합 및 결정요인에 관한 회귀분석	159
1) 프로그램별 글로벌 시티즌십 수준 측정결과(종합)	159
2) 글로벌 시티즌십의 결정요인에 관한 회귀분석	163
IV. 외국의 정책 및 프로그램	
1. 영국의 글로벌 시티즌십 교육정책 및 프로그램	171
1) 영국사회의 다양성	171
2) 교육기술부(DfES, Department for Education and Skills)의 정책: 시민교육과정과 글로벌 시티즌십	171
3) 국제개발부(DfID, Department for International Development)의 글로벌 시티즌십 교육정책	174
4) Oxfam 글로벌 시티즌십 교육	177

2. 일본의 글로벌 시티즌십 교육정책 및 프로그램	179
1) 사회적 배경 : 민족주의	179
2) 문부성의 글로벌 시티즌십 교육정책 : 사회과 교육과정과 글로벌 시티즌십	181
3) NGO의 개발교육 및 글로벌교육	181
3. 미국의 글로벌 시티즌십 교육	188
1) 미국의 사회적 배경	188
2) 글로벌 시티즌십 교육에 대한 다양한 관점	189
3) 학교교육과정에서의 글로벌 시티즌십 교육	190
4) 글로벌 시티즌십 교육의 또 다른 사례들	192
4. 영국·일본·미국의 사례 비교 및 시사점	192
1) 비교	192
2) 시사점	197
 V. 결 론	
1. 요약 및 논의	201
2. 정책여건 분석	208
3. 정책제언	209
 참고문헌	218
 부 록	
부 록 1. 프로그램 운영자(지도자) 면접조사지	225
부 록 2. 청소년용 사전·사후조사 설문지	229
부 록 3. 부 표	250
부 록 4. 글로벌 시민교육 : 학교를 위한 가이드(영국 Oxfam)	256

표 목차

<표 I-1> 전문가 자문회의/포럼 일정	7
<표 I-2> 프로그램 사례조사 내용	8
<표 I-3> 사례 프로그램별 조사 횟수 및 조사시점	9
<표 I-4> 면접조사의 영역과 질문구성	12
<표 I-5> 프로그램별 조사대상 인원수	13
<표 I-6> 자문화중심주의 측정 문항	16
<표 I-7> 글로벌 시티즌십의 측정도구 및 신뢰도	17
<표 II-1> 글로벌 시티즌십의 핵심 요소	29
<표 II-2> 선행연구의 글로벌 시티즌십의 구성요소 요약 ...	31
<표 II-3> 본 연구의 글로벌 시티즌십의 구성요소	33
<표 II-4> 글로벌 시티즌십의 관련변인	36
<표 II-5> 청소년의 공동체 소속감	39
<표 II-6> 이민자의 허용도 평균 비교	40
<표 II-7> 청소년들의 지역사회 시민활동 참여율 국제비교	42
<표 II-8> 학생들의 교내·외 시민활동 참여율 국제비교	42
<표 II-9> ODA 관련 국민인식조사 비교	43
<표 III-1> 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 분석틀	52
<표 III-2> 해외원조단체협의회의 글로벌 시민교육 현황 ...	57
<표 III-3> 사례 프로그램명과 특성	60
<표 III-4-1> 사례 프로그램의 유형화 - 프로그램의 형태 ...	62
<표 III-4-2> 사례 프로그램의 유형화 - 프로그램의 내용(주제)	63
<표 III-4-3> 사례 프로그램의 유형화 - 프로그램의 방법 ...	63
<표 III-4-4> 사례 프로그램의 유형화 - 참가자 수	64
<표 III-4-5> 사례 프로그램의 유형화 - 연령대별	65
<표 III-5> CCAP 수업 지도안(예시)	68
<표 III-6> CCAP 프로그램 목표	68
<표 III-7> CCAP 몽골 국가의 문화이해 수업지도안	69

<표 III-8> CCAP의 글로벌 시티즌십 개발 영역	71
<표 III-9> CCAP 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도	74
<표 III-10> CCAP 프로그램 평가	75
<표 III-11> CCAP 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과 ..	76
<표 III-12> 과목별 공동 학습 프로젝트 주제들	79
<표 III-13> CCP 프로그램 목표	80
<표 III-14> CCP 프로그램 및 프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도	83
<표 III-15> CCP 프로그램 평가	84
<표 III-16> CCP 글로벌시티즌십의 평균 및 표준편차 (사후검사)	85
<표 III-17> 청소년 해외테마체험단(터키) 일정표	90
<표 III-18> 청소년 해외테마체험단(터키) 프로그램 및 프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도	94
<표 III-19> 청소년 해외테마체험단(터키) 프로그램 평가 ...	95
<표 III-20> 청소년 해외테마체험단(터키) 자민족중심주의의 사전·사후검사 결과	97
<표 III-21> 청소년 해외테마체험단(터키) 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과	97
<표 III-22> 다문화 가정 청소년 지원 프로그램	100
<표 III-23> 다문화 봉사활동 프로그램 및 프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도	102
<표 III-24> 다문화 봉사활동 프로그램 평가	103
<표 III-25> 다문화 봉사활동 자민족중심주의의 평균 및 표준편차(사후검사)	104
<표 III-26> 다문화 봉사활동 글로벌 시티즌십의 평균 및 표준편차(사후검사)	104
<표 III-27> YESiA 활동에서의 주요 프로그램 내용	107
<표 III-28> YESiA 프로그램의 글로벌 시티즌십 내용	109
<표 III-29> YESiA 프로그램 및 프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도	112

<표 III-30> YESiA 프로그램 평가	113
<표 III-31> YESiA 자민족중심주의의 사전·사후검사	114
<표 III-32> YESiA(인도) 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과	115
<표 III-33> YESiA(캄보디아) 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과	117
<표 III-34> YESiA(필리핀) 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과	118
<표 III-35> 제21회 국제청소년광장의 세부 주제	121
<표 III-36> 지도박 행군단 프로그램 내용 및 방법	127
<표 III-37> 지도박 행군단 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도	135
<표 III-38> 지도박 행군단 프로그램 평가	136
<표 III-39> 지도박 행군단 자민족중심주의의 사전·사후검사 결과	137
<표 III-40> 지도박 행군단 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과	138
<표 III-41> 월드투게더의 연간교육일정	141
<표 III-42> 글로벌 시티즌십의 자질과 관련된 프로그램 내용	142
<표 III-43> 세계시민교육 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도	147
<표 III-44> 담장너머 지구촌보기 프로그램 평가	148
<표 III-45> 담장너머 지구촌보기 자민족중심주의의 평균 및 표준편차	148
<표 III-46> 담장너머 지구촌보기 글로벌 시티즌십의 평균 및 표준편차	149
<표 III-47> 프로그램의 내용 및 방법	151
<표 III-48> 한톨나눔축제 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도	155
<표 III-49> 한톨나눔축제 프로그램 평가	155
<표 III-50> 한톨나눔축제 자민족중심주의의 평균 및 표준편차	

(사후검사)	156
<표 III-51> 한톨나눔축제 글로벌 시티즌십의 평균 및 표준편차	157
<표 III-52> 프로그램별 자민족중심주의의 평균 및 표준편차 (사후 전체)	159
<표 III-53> 프로그램별 글로벌시티즌십의 평균 및 표준편차 (사후 전체)	160
<표 III-54> 프로그램별 글로벌시티즌십의 하위영역 평균 및 표준편차 : 사전·사후 중 유의미한 결과를 중심으로	161
<표 III-55> 인구사회학적 요인 및 프로그램 요인에 대한 기술분석 결과(전체)	164
<표 III-56> 글로벌 시티즌십에 대한 평균 및 표준편차 (전체)	165
<표 III-57> 글로벌 시티즌십에 대한 다중회귀분석 결과 (전체)	166
<표 IV-1> 글로벌 시티즌십을 위한 교육과 지양해야 할 것	175
<표 IV-2> 글로벌 시티즌십의 지식과 이해	177
<표 IV-3> 학년별 글로벌 시민교육의 주제와 내용	191
<표 IV-4> 영국·일본·미국의 글로벌 시티즌십 정책 사례 · 195	
<부표 1> CCAP 참여자의 인구사회학적 특성	250
<부표 2> CCP 참여자의 인구사회학적 특성	250
<부표 3> 청소년해외테마체험단(터키) 참여자의 인구사회학적 특성	251
<부표 4> 다문화 봉사활동 참여자의 인구사회학적 특성 · 251	
<부표 5> YESiA 참여자의 인구사회학적 특성	252
<부표 6> 국제청소년광장 참여자의 인구사회학적 특성 ...	252
<부표 7> 지도밖 행군단 참여자의 인구사회학적 특성	253
<부표 8> 세계시민교육 참여자의 인구사회학적 특성	254
<부표 9> 한톨나눔축제 참여자의 인구사회학적 특성	254

그림 목차

[그림 I -1] 연구절차	10
[그림 I -2] 글로벌 시티즌십의 조사도구 개발 과정	14
[그림 II-1] 세계시민교육의 핵심 요소	30
[그림 II-2] 지역별 글로벌 시티즌십 수준	38
[그림 II-3] 국제사회 소속감 정도	38
[그림 II-4] 학력에 따른 집단신뢰도 국제비교	40
[그림 II-5] 단체활동 참여의 국제비교	41

I. 서론

1. 연구의 배경과 목적
2. 연구내용
3. 연구방법
4. 연구절차
5. 조사도구 개발 및 조사 방법

I. 서 론

1. 연구의 배경과 목적

글로벌화가 급속히 진전되어 왔다. 향후 10년, 또는 15년 후 세계는 지금까지와는 또 다른 양상을 보이며 변화되어 갈 것이다. 한국의 대표적 기업 종사자의 70%가 이제 외국인 현지 채용자로 구성되고 있으며 많은 외국자본이 한국에 들어와 있다. 이주노동자, 결혼이민자의 증가로 한국사회 자체가 다문화사회로 변모되어 가고 있다.

글로벌 사회로의 변화는 청소년들의 삶의 공간과 관계를 국제사회로 확대시키고 있다. 청소년들은 이제 다양한 문화권을 접하며 문화적으로 다른 사람들을 접하고 수용하며 일하며 살아가야 한다. 청소년들에게는 글로벌 사회 시민으로서의 역량이 필요한 것이다.

그 동안 한국사회에서는 글로벌 역량을 글로벌 경쟁력의 관점에서 조망해 왔다. 이에 따라 청소년대상으로 이루어지는 많은 국제교류 프로그램들은 글로벌 리더 양성을 목적으로 제시해 왔으며 이러한 프로그램들에 사회적 관심이 집중되어 온 것이 사실이다. 한국사회의 경쟁적 속성이 글로벌 시티즌십보다는 글로벌 리더십에 더 많은 관심을 집중시켜 왔다. 미국이나 유럽 등 선진국의 경우, 교육적 접근은 글로벌 리더보다는 글로벌 시티즌 양성에 초점을 두면서 리더십을 시티즌십의 일부로 접근하고 있는 것과는 사뭇 다르다.

한국사회에서는 글로벌 시티즌십과 글로벌 리더십의 개념이 명확히 구분되지 않고 있다. 많은 청소년 프로그램들은 구체적인 개념이나 목표가 없이 슬로건으로 글로벌 리더나 세계시민 양성을 청소년 활동프로그램의 목표로 내세우는 경우가 허다하다. 시티즌십은 경쟁보다는 협력을, 권리보다는 책임을, 차별보다는 평등을, 개발보다는 보호를 중요한 가치로 삼고 있다. 시티즌십을 강조하는 사회는 건강한 시민을 육성함과 아울러 시티즌십이 부족한 리더의 발현을 억제할 수 있다는 장점을 갖는다.

이명박 정부는 G20 정상회담을 계기로 국격제고 사업의 일환으로 시민 의식 제고를 추진하고 있다. 국제개발협력에 있어서도 수원국에서 공여국으로의 위치로 전환을 모색하고 있다. 이러한 정책 방향에 부응해 청소년 분야에서도 이에 부합하는 프로그램 개발 및 정책방안이 필요로 되고 있다.

입시위주 교육에 매몰되어 있는 국내 청소년들은 학습 외 다양한 활동경험의 부족으로 글로벌시티즌으로서의 자질을 함양하기 어려운 실정이다. 학부모들의 대단히 높은 교육열에도 불구하고 ‘경쟁교육’의 틀에서 벗어나고 있지 못한 한국교육 여건 속에 청소년들은 글로벌시민사회 구성원으로서의 자질과 태도를 강화해 나갈 기회를 얻고 있지 못하다.

청소년단체, 청소년시설, 기타 민간단체 등에서 실시하고 있는 글로벌 시티즌십 관련한 프로그램들이 있지만 어떠한 프로그램이 어떻게 이루어지고 있는 지 현황 파악이 되어 있지 않으며 그러한 프로그램들이 글로벌 시티즌십에 미치는 효과도 미지수이다. 성과를 나타내는 프로그램이 무엇인 지, 프로그램의 어떤 요인이 성과에 영향을 미치는 지도 알 수 없다. 학계나 실천 현장이 갖고 있는 글로벌 시티즌십에 대한 개념도 구체적이지 못하고 모호한 상태이다.

글로벌 시티즌십의 함양은 어린 시기부터 시작되어야 하며 이를 위해 청소년기에 세계문화를 체험하고 시티즌십을 함양할 수 있는 프로그램이 제공되어야 한다.

본 연구는 청소년의 글로벌 시티즌십을 강화하기 위해 청소년을 대상으로 하는 글로벌 시티즌십 프로그램의 현황을 파악하고 프로그램의 성과 및 성과에 영향을 미치는 프로그램 요인을 분석하여 프로그램 모델 개발의 방향을 제시하고자 한다. 또한 현행 프로그램의 질을 개선하고 모델 프로그램을 개발, 확산할 수 있는 방안, 프로그램 운영기관에 필요한 정책적 지원 방안 등을 제시하고자 한다.

이와 같은 연구목적을 달성하기 위해 본 연구는 다음과 같은 연구문제를 갖는다.

첫째, 글로벌 시티즌십의 개념 및 구성요소는 무엇이며 글로벌 시티즌십

을 어떻게 측정할 수 있을까?

둘째, 청소년 대상 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 현황은 어떠한가? 청소년의 글로벌 시티즌십 함양에 성과를 보이는 프로그램은 무엇이며 어떤 특성 요인을 가지고 있는가?

셋째, 외국의 정책 및 프로그램으로부터 얻을 수 있는 정책적 시사점은 무엇인가?

넷째, 청소년의 글로벌 시티즌십을 강화하기 위한 정책방안은 무엇인가?

2. 연구내용

1) 글로벌시티즌십의 개념 및 구성요소, 관련 변인 검토 : 글로벌 시티즌십 측정도구 개발

청소년의 글로벌 시티즌십 측정도구 개발을 위해 글로벌 시티즌십의 개념 및 구성요소, 관련변인을 이론적으로 검토한 후, 글로벌 시티즌십의 하위 구성요소를 설정한다.

기존의 글로벌 시티즌십 측정 문항, 학계와 현장 전문가 등의 의견을 기초로 글로벌 시티즌십 측정문항을 개발한 후 예비조사 검증과정을 거쳐 확정한다.

2) 글로벌 시티즌십 관련 프로그램사례 분석·평가

학교, 청소년시설·단체, 해외원조단체의 청소년대상 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 정보를 수집하여 선정기준에 따라 사례프로그램을 선정한 후, 사례조사를 통해 글로벌 시티즌십 프로그램 현황 및 특성을 분석한다.

둘째, 사례프로그램을 설정한 평가모형에 따라 평가한다. 프로그램별, 프로그램 유형(특성)별로 참여 청소년의 글로벌 시티즌십 수준을 비교하고 글로벌 시티즌십 수준에 영향을 미친 프로그램 요인을 분석하여 모델 프로그

램 개발 방향을 제시한다.

셋째, 참여 청소년의 글로벌 시티즌십 수준에 영향을 미친 사회인구학적 요인 분석을 통해 청소년특성에 따른 프로그램 개발과 보급 방안을 탐색한다.

3) 외국의 글로벌 시티즌십 프로그램 및 정책사례 분석

영국, 미국, 일본의 글로벌 시티즌십 프로그램 및 정책사례 분석을 통해 정책적 시사점을 도출한다.

4) 글로벌 시티즌십 강화를 위한 정책방안

이상과 같은 연구내용을 토대로 글로벌 시티즌십을 강화할 수 있는 정책 방안을 모색해보고자 한다.

현재 실시되고 있는 관련 프로그램들의 질적 수준을 제고할 수 있는 방안과 글로벌 시티즌십 프로그램을 촉진할 수 있는 정책방안을 다각적으로 모색하고자 한다.

3. 연구방법

1) 문헌연구

문헌자료의 수집과 분석은 세 가지 방향에서 이루어졌다. 먼저, 글로벌 시티즌십의 개념과 글로벌 시티즌십을 구성하는 요소에 대한 선행연구결과를 검토하였다.

둘째, 글로벌 시티즌십 수준의 측정과 관련된 도구와 측정결과, 글로벌 시티즌십 수준에 영향을 미치는 변인 등에 대한 선행연구결과를 검토하였다.

셋째, 글로벌 시티즌십의 양성과 강화방안에 대한 논의자료와 국내외 관련 프로그램 현황, 프로그램의 성과 등에 대한 문헌자료를 수집하여 분석

하였다.

2) 전문가 자문회의/포럼

<표 I-1>과 같이 총 6회에 걸쳐 전문가 자문회의/포럼을 실시하였다. 학계 및 현장 전문가가 참여하는 전문가 자문회의/포럼을 통해 연구방향 설정 및 개념 논의, 조사도구 개발 및 조사결과 분석방향에 대해 논의하였다. 또한 정책전문가가 함께 참여하여 조사분석 결과를 공유하면서 정책방안에 대한 논의가 이루어졌다.

<표 I-1> 전문가 자문회의/포럼 일정

횟수	자문영역(내용)	자문진
1차 자문회의 2010.3.5	글로벌시티즌십의 개념 및 글로벌 시티즌십 하위영역 선정	○ 학계 5명 ○ 현장전문가 3명
2차 자문회의 2010.4.16	글로벌 시티즌십 측정도구 문항 검토	○ 학계 5명 ○ 현장전문가 2명
1차 포럼 2010.5.14	글로벌 시티즌십 프로그램 사례 선정 및 분석 틀, 평가기준 검토	○ 학계 6명 ○ 현장전문가 3명
3차 자문회의 2010.5.27	글로벌 시티즌십 측정도구 문항 개발 및 검토	○ 학계 2명 ○ 중학교 교사 1명
2차 포럼 2010.9.10	글로벌 시티즌십 프로그램 조사 결과 분석 방향 논의	○ 학계 6명
3차 포럼 2010.10.8	글로벌 시티즌십 프로그램 성과분석결과 및 정책방안 논의	○ 학계 6명 ○ 현장전문가 7명 ○ 정책전문가 1명

3) 프로그램 사례조사

총 9개 프로그램에 대한 사례조사가 이루어졌다. 조사방법은 프로그램 운영자(또는 지도자)를 대상으로 한 면접조사방법이 활용되었다. 구체적인 조사내용과 조사방법은 <표 I-2>와 같다.

<표 I-2> 프로그램 사례조사 내용

주요 요소	내 용	비고
조사대상	글로벌 시티즌십 프로그램 운영기관 프로그램 운영자	9개 기관
사례선정	프로그램의 목적, 내용 및 형태, 프로그램 일정, 참여대상, 프로그램의 성과 등을 고려하여 선정	
조사내용	프로그램의 목표, 참여대상, 프로그램 내용, 실시방법, 운영여건, 참여자의 만족도 및 사전사후 글로벌 시티즌십 수준, 프로그램 운영체계 및 문제점, 프로그램 발전방안 등	
조사방법	프로그램 계획안, 평가서 등 질적 자료 분석, 프로그램 운영자 심층면접조사, 프로그램 참가자 사전사후 설문조사	면접조사지, 사전·사후 설문조사지
조사 시기	6월~8월	

4) 설문조사

프로그램 참가자를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 프로그램 중 사전 사후조사가 가능한 여건에서 진행되는 캠프형 및 일회성 행사형 프로그램에 대해서는 사전사후조사를 실시하였다. 그러나 선정된 사례프로그램 중 한 학기나 일 년 동안 지속되는 정기형 프로그램과 대규모 행사형 프로그램은 사전·사후조사가 불가능 하여 조사기간 중 독립적으로 1회만 조사하였다.

사례 프로그램별 조사 횟수 및 조사시점은 <표 I-3>과 같다.

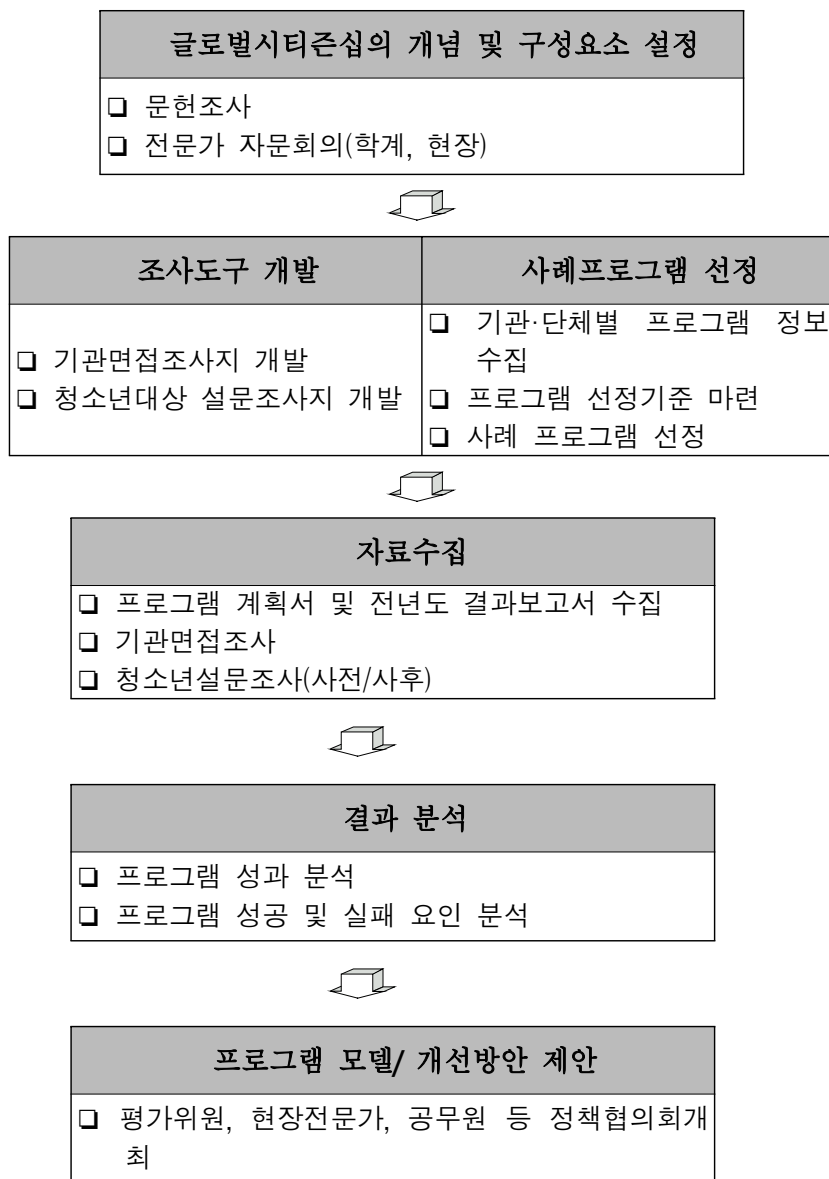
<표 1-3> 사례 프로그램별 조사 횟수 및 조사시점

프로그램명(주 최)	장 소	운영시기	설문조사 시점		
			사전	사후	독립
1. CCAP(UNESCO)	경기 M고	6.9	6.9	6.21	-
	서울M중	6.19	6.19	6.29	-
2. CCP(영국문화원)	서울Y중	주 2회	-	-	7.3
	경기 J중	주 2회	-	-	6.19
3. 2010 하계 YESia 해외 봉사단(국제워크캠프기구)	필리핀	7.19~7.31	7.19	7.31	-
	캄보디아		7.19	7.31	-
	인도		7.19	7.31	-
4. 국제청소년광장 (한국청소년단체협의회)	서울	8.18~8.25	7.8	8.25	-
5. 2010 청소년 해외테마체험단(한국청소년진흥센터)	터키	8.2~8.11	8.2	8.11	-
6. 다문화봉사활동 (안산시 청소년 수련관)	경기	주 2, 3회	-	-	6.30~7.10
7. 세계시민학교 지도 밖 행 군단(월드비전)	서울	7.27~7.30	7.27	7.30	
8. 2010 한톨나눔축제 (기아대책)	서울	6.12	-	-	-
	경기	6.26	-	-	6.26
9. 세계시민교육(월드투게더)	서울	주 1회	-	-	6.19

5) 국제세미나

글로벌 시티즌십의 개념, 선진국의 글로벌 시티즌십 정책 및 프로그램 사례 파악 등을 위해 국제세미나를 실시하였다. 2010년 7월 8일 서울교육문화회관에서 실시되었다. 총 3개 세션으로 진행되었으며 글로벌 시티즌십의 개념, 영국과 일본 등의 정책 및 프로그램 사례가 발표되었다. 또한 한국의 학교교육과정 및 청소년활동에 반영된 글로벌 시티즌십 개념 및 실천 사례에 대한 발표가 이루어졌다.

4. 연구절차



[그림 1-1] 연구절차

5. 조사도구 개발 및 조사 방법

1) 면접조사

(1) 면접조사대상

선정된 9개 사례 프로그램을 운영하고 있는 기관의 프로그램 운영자(또는 지도자) 9명

(2) 면접조사도구의 개발 및 구성

면접조사도구는 청소년활동프로그램 평가의 틀¹⁾을 기초로 초안을 작성한 후 전문가자문을 통해 수정·보완하였다.

조사영역은 ① 프로그램 목적 및 목표, ② 프로그램의 내용과 방법, ③ 운영여건, ④ 프로그램 성과, ⑤ 프로그램에 대한 장기계획 및 요구 등 5개 영역으로 구성되었으며 각 영역별로 프로그램 현황 파악을 위한 기술적 질문과 평가에 활용하기 위한 평가적 질문이 제시되었다. 구체적인 내용은 <표 I-4>와 같다.

1) 김현철, 백혜정, 김형주(2007), 2007 청소년육성기금고모사업평가, 국가청소년위원회, 한국청소년정책연구원.

<표 1-4> 면접조사의 영역과 질문구성

영역	기술적 질문	평가적 질문
목적 및 목표	·프로그램의 목적, 목표, 실시배경 ·글로벌 시티즌십 함양을 위해 목표로 하고 있는 자질	·글로벌 시티즌십 함양의 목표의 구체성
내용 및 방법	·글로벌 시티즌십과 관련된 프로그램 내용 ·글로벌 시티즌십 프로그램 비중 ·글로벌 시티즌십 내용(목표)별 방법 및 활동	·글로벌 시티즌십 함양을 위한 프로그램의 유기적 연계성 ·내용(목표)별로 방법 및 활동의 적절성 ·참가자 특성 및 수준을 반영한 프로그램 구성여부 ·일정과 시기의 적절성
운영 여건	·참가자의 특성 및 참가자 수 ·지도자 수 ·지도자 충원방법 ·지도자 교육 및 훈련 수준 ·시설환경 수준 ·참가자 확보방법 ·청소년의 참여동기 개발 방법	·참가자 수의 적절성 ·지도자 1인당 청소년 수의 적절성 ·지도자의 프로그램의 목적과 내용 이해도 및 적합한 지도방법과 기술의 활용능력 ·시설환경의 적절성 및 안정성 ·재원의 안정성 ·대상자 확보 및 동기개발방법의 적절성 ·교육자료 확보의 충분성
성과	·참가자 만족도 ·참가자의 글로벌 시티즌십 수준 변화	-
장기 계획 및 요구	·글로벌 시티즌십 프로그램에 대한 요구 ·정책적 지원사항	-

2) 사전·사후 설문조사

(1) 조사대상

조사대상은 사례 프로그램에 참가한 청소년 344명으로 프로그램별 참가 청소년 수는 <표 I-5>와 같다.

<표 I-5> 프로그램별 조사대상 인원수

프로그램 명	구분	인원 수
CCAP	M고	34
	M중	17
CCP	Y중	18
	J중	24
2010 하계 YESiA 해외봉사단	인도	14
	캄보디아	14
	필리핀	20
국제청소년광장	사전	26
	사후	16
2010 청소년해외테마체험단_터키편		17
다문화 봉사활동		28
지도bacher군단		39
2010 한톨나눔축제		60
세계시민교육	K고	18
	S고	25
계		344

*참고 : 전체 인원수의 경우 국제청소년광장은 사후조사 인원수가 기준이 됨

(2) 설문조사도구의 개발절차

글로벌 시티즌십의 개념과 구성요인에 대한 선행연구 검토, 세 차례의 현장 및 학계 전문가 자문회의를 거쳐 본 연구에 적용할 글로벌 시티즌십 개념과 구성요인을 확정하였다.

기존의 글로벌 시티즌십 함양에 대한 연구들은 주로 학교교육과정에 필

요한 내용 개발에 관심을 두고 있었으며 글로벌 시티즌십을 측정할 수 있는 설문문항이 없었다.

본 연구에서는 전문가자문을 통해 구성요인별로 문항개발에 필요한 정보를 수집하였으며 연구진과 학계 전문가, 현장교사가 공동작업을 하여 신규 문항을 개발하였다.

본 연구는 설문조사도구 개발과정을 요약하면 [그림 I-2]와 같다.

1단계	2단계	3단계	4단계
제1차 조사도구 개발	제1차 예비조사 실시 및 조사도구 수정·보완	제2차 예비조사 실시 및 문항 확정	본 조사 실시 및 자료 수합·검증
2010년 4월~5월	2010년 5월 1일~6월 14일	2010년 6월 15일~6월 30일	2010년 6월 30일~9월 30일
·글로벌 시티즌십의 문헌조사 및 측정도구개발을 위한 연구진 회의 ·글로벌 시티즌십의 1차 조사도구 문항 개발 및 검토 ·예비조사 설문문항에 대한 전문가 의견 취합	·글로벌 시티즌십의 제 1차 예비조사 실시 ·신뢰도 검사 및 문항 검토 ·문항 수정 및 보완	·글로벌 시티즌십의 제 2차 예비조사 실시 ·신뢰도 검사 및 문항 검토 ·글로벌 시티즌십의 설문조사 문항 검토 및 최종 확정	·글로벌 시티즌십의 본 조사 실시 -청소년 프로그램의 유형에 따른 본 조사지 개발 및 조사 시행 -조사자료 코딩 및 입력 -수합된 자료 검증

[그림 I-2] 글로벌 시티즌십의 조사도구 개발 과정

제1차 예비조사는 경희중학교 2개 학급을 대상으로 실시하였다. 예비조사 분석결과를 기초로 신뢰도가 낮은 일부 문항은 삭제하였고 신규문항을 추가 개발하여 설문문항을 수정·보완하였다.

현재 청소년현장에서 실시하고 있는 청소년활동 프로그램을 고려할 때 평화 및 전쟁 억제'에 관한 내용은 없기 때문에 이에 대한 문항을 삭제하고 글로벌 시티즌십의 영역 중 청소년 현장에서 우선적으로 측정 가능하다고 판단한 3개영역, 즉 사회정의와 평등, 문화다양성 이해 및 수용, 지구환경문제에 대한 문항만 집중 개발하기로 하였다. 또한 청소년활동 프로그램의 현실을 고려할 때 타문화 이해 및 수용에 대한 문항은 보다 보강되어야 한다는 의견에 따라 타문화 이해 및 수용과 관련한 문항을 보강하였다.

제 2차 예비조사는 M고 학생 34명을 대상으로 본 조사를 겸하여 실시하였다. 최종적으로 확정된 조사문항과 신뢰도는 <표 I-6>, <표 I-7>과 같다.

확정된 설문문항을 가지고, 사전·사후용 설문지를 개발하였으며 사후조사에는 참가자 만족도 문항을 포함시켰다. 참가자 만족도 문항은 프로그램 운영기관이 활용하고 있는 기존의 조사지를 수집·분석한 후 공통문항을 중심으로 작성하였다. 프로그램 참여 만족도 수준, 프로그램 참여로 인해 유익했던 점, 아쉬운 점, 기억에 남는 활동 및 이유, 지도자 운영에 대한 만족도, 향후 프로그램 참여 의향 수준을 묻는 문항 등이 포함 되었다.

본 조사는 2010년 6월 30일~8월 30일까지 실시되었으며 수합된 설문지는 2010년 9월까지 조사자료의 코딩 및 입력, 통계분석 검증을 실시하였다.

(3) 설문조사도구의 구성

① 자문화중심주의

자문화중심주의 측정문항은 기존 연구에서 활용되던 문항을 그대로 사용하였다.

<표 I-6> 자문화중심주의 측정 문항

문항	신뢰도 (Cronbach- α)
·나는 우리나라의 국민이 세계에서 제일 우수하다고 생각한다. ·우리나라에 사는 이민자는 우리나라의 문화와 전통을 따라야 한다. ·세계인류를 위하는 일이라도 우리나라에 손해가 되는 일은 하지 말아야 한다. ·우리나라에 살고 있는 다른 민족보다 우리민족만을 더 생각하는 것은 당연한 일이다. ·어떠한 방법을 통해서라도 우리나라가 세계 1의 강국이 되어야 한다.	0.679

② 글로벌 시티즌십

글로벌 시티즌십의 측정도구는 Oxfam의 정의²⁾를 기초로 한국청소년활동을 통해 우선적으로 측정 가능하다고 판단한 ① 사회정의 및 평등, ② 환경 보전 및 지속가능한 발전, ③ 타(이)문화 이해 및 수용, 다문화 감수성 및 다양성 등 글로벌 시티즌십의 3개 영역에 대해 각기 ① 지식과 이해, ② 가치 및 태도, ③ 실천 및 실천의지의 3가지 차원으로 구분되어 구성되었으며 <표 I-7>과 같이 최종적으로 50문항을 확정하였다.

2) 이에 대해서는 보고서의 이론적 배경에서 구체적으로 논의함.

<표 1-7> 글로벌 시티즌십의 측정도구 및 신뢰도

구성 내용	구성 차원	문항	신뢰도 (Cronbach - α)
글로벌 시티즌십			0.920~ 0.955
하위 영역			
사회정의 및 평등	지식 및 이해	■ 나는 하루 동안 해외에서 얼마나 많은 사람들이 굶주려 죽어 가는지 알고 있다. ■ 나는 식량이 남아도는 데도 왜 많은 사람들이 굶주리고 있는지 이유를 알고 있다. ■ 나는 세계인권선언에 대해서 알고 있다.	0.580~ 0.650
	가치 및 태도	■ 나는 TV에서 다른 나라 사람들이 굶주려 죽어가는 모습을 보면 가슴이 아프다. ■ 나는 우리나라의 경제가 어려워도 더 어려운 다른 나라 사람을 돕는 일에 적극적으로 나서야 한다고 생각한다. ■ 가난해서 학교를 못 다니는 외국의 어린이를 보면 정말로 안쓰럽다. ■ 외국에서 가난으로 고통 받는 사람들을 보면 도와주고 싶다. ■ 나는 내가 노력하면 굶주려 죽어가는 사람을 도울 수 있다고 생각한다. ■ 사람들이 노력하면 기아 문제는 해결할 수 있다.	0.808~ 0.850
	실천 및 실천의지	■ 나는 기회가 주어진다면 굶주려 죽어가는 사람을 돕기 위한 모금에 참여할 것이다. ■ 다른 나라에서 굶주리는 사람을 위한 모금에 참가한 적이 있다. ■ 나는 지금 세계 기아문제를 돕기 위한 후원회에 참여하고자 한다.	0.670~ 0.808
환경 보전 및 지속가능 한 발전	지식 및 이해	■ 나는 밀림의 황폐화, 지구온난화, 식물유전자 조작 등이 얼마나 심각한 문제인지를 알고 있다. ■ 나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다는 것을 알고 있다. ■ 내가 무심코 하는 행동 중에 지구환경을 오염시키는 행동이 있다는 것을 알고 있다. ■ 나는 환경오염으로 멸종 위기에 처한 동식물을 알고 있다.	0.714~ 0.726

타(이)문화 수용, 다문화감수성 및 다양성 함양	가치 및 태도	■ 나는 지구의 환경이 오염된 것에 대해 내 책임도 있다고 생각한다. ■ 나는 빙하가 녹고 있다는 이야기를 들으면 두려워진다. ■ 나는 지구 환경 문제에 대하여 염려한다. ■ 나는 지구 환경 오염을 막기 위해 내 습관을 바꿀 수 있다고 생각한다. ■ 나는 지금부터라도 노력하면 환경오염을 늦출 수 있다고 생각한다.	0.804~ 0.846
	실천 및 실천의지	■ 나는 지구 환경오염을 막기 위해 내 습관을 바꾼 적이 있다. ■ 나는 가족이나 친구에게 환경오염이 얼마나 심각한 지 말해 본 적이 있다. ■ 나는 지구 환경문제를 해결하기 위해 내가 할 수 있는 것을 찾고자 한다. ■ 나는 지구온난화 문제 해결을 위해 에너지를 절약하려고 노력한다.	0.720~ 0.777
	지식 및 이해	■ 나는 요즘 외국에서 어떤 일이 일어나는지를 알고 있다. ■ 나는 외국 음식 5개 이상을 친구들에게 소개하거나 설명할 수 있다. ■ 나는 우리나라에 다문화가정이 늘어나면서 생기는 문제가 무엇인지를 알고 있다. ■ 나는 국내외 지역의 다양한 문화를 이해하고 있다. ■ 나는 국내외 지역마다 독특한 고유문화가 있음을 알고 있다.	0.756~ 0.782
	가치 및 태도	■ 나는 외국인 근로자나 이민자를 보면 왠지 거북한 느낌이 든다. ■ 우리나라에 온 외국인 근로자나 이민자를 보면 깔보거나 무시하는 편이다. ■ 나는 영어 뿐 아니라 내가 가고자 하는 나라의 현지 언어를 배우고자 한다. ■ 나는 외국의 전통이나 역사, 문화에 대해서는 거의 관심이 없다. ■ 외국 사람들의 문화는 나와 너무 멀게 느껴진다. ■ 나는 처음 보는 외국인과도 쉽게 친구가 될 수 있다고 생각한다. ■ 나는 문화가 다른 외국에서도 쉽게 적응할 수 있다고 생각한다.	0.844~ 0.866

		■ 이주노동자 가정의 아이가 전학 왔을 때 적극 도와줄 것이다. ■ 다문화가족 아이들이 왕따를 당하는 것을 보면 적극 도와줄 것이다. ■ 나는 국내외 지역문화에 대한 차이를 인정하고 존중한다.	
	실천 및 실천의지	■ 다문화가정 지원행사에 참여한 적이 있다. ■ 나는 여러 문화에 익숙할 수 있는 기회를 자주 갖고자 한다. ■ 나는 다른 나라의 문화에 대하여 배우고 싶다.	0.612~ 0.760

Ⅱ. 선행연구 분석

1. 글로벌 시티즌십의 개념과 구성요인
2. 한국의 글로벌 시티즌십 실태 및 장애
요소

II. 선행연구 분석

1. 글로벌 시티즌십의 개념과 구성요인

글로벌 시티즌십과 관련된 선행연구는 크게 두 가지 흐름에서 살펴볼 수 있다. 첫 번째, 세계시민교육, 국제이해교육의 관점에서 이루어지는 연구들이다(김선미 외 2003; 설규주, 2004; 구정화, 2008; 박선영, 2008). 이러한 관점에서는 청소년들이 갖추어야 할 목표를 지식·이해부문, 기술(능력)부문, 태도·가치관 부문으로 나누고 이에 필요한 하위요소들을 제시한다. 이러한 연구들은 글로벌 시티즌십을 교육적 관점에서 어떻게 접근해야 할 것인지에 대한 시사점을 제공하고 있다.

두 번째 흐름은 타문화에 대한 태도, 다문화감수성, 다문화 수용성에 관한 연구들이다(임성택 외, 2002; 박주희, 2008; 양계민 외, 2008, 김옥순, 2008). 이러한 연구들은 주로 심리학적 측정도구를 활용하여 타문화에 대한 태도 등을 측정하고 있으며 여기에 영향을 주는 변인들을 규명하는 데 관심을 갖고 있다. 글로벌 시티즌십에 있어서 타문화에 대한 이해와 포용성은 매우 중요한 요소이다. 이러한 연구들은 한국청소년의 타문화에 대한 태도와 관련 변인들을 밝혀 주고 있다는 점에서 글로벌 시티즌십 연구에 유용성을 제공하고 있다.

1) 글로벌 시티즌십의 개념 및 구성요소

(1) 글로벌 시민사회에 대한 관점

글로벌 시티즌십의 개념은 변화하고 있다. 글로벌 시민사회에 대한 이해를 어떻게 하느냐에 따라, 글로벌 시티즌십에 대한 용어의 사용이 달라지고 있다.

기존에 사용되어 오던 국제사회(International Society)와 세계사회(World

Society)와 구분된 개념으로 지구시민사회(Global Society)를 논의하는 입장이 등장하고 있다. 이러한 입장에 따르면 국제사회는 국가중심의 평화체계이며 현실정치와 국제법이 공유된다. 반면, 세계사회는 개인들로 구성된 사회이며, 개인을 하나로 묶는 행위방식은 시장으로부터 도출되고 개인의 의사소통과 행위는 시장의 논리에 따라 작동한다. 세계사회에서 개인은 전 지구적으로 이익과 효율의 극대화만을 상정하고 추구한다. 이에 비해 지구시민사회는 세계사회와 그 규범에 대항하여 투쟁하는 지구시민연대로 이해되고 있다. 시장의 규범에 의해 경계 지워지는 세계사회는 점차적으로 지구시민의 생존방식을 해체하고 있기에 지구시민은 지구시민사회를 결성하게 된다.

국가들로 구성된 국제사회의 규범이 평화(peace)라면, 개인으로 구성된 세계사회의 규범은 시장(market)에 기초하고 있다. 이와 비교해 지구시민으로 구성된 지구시민사회의 규범은 정의(justice)에 뿌리를 둔 것으로 이해되고 있다(장준호, 2005: 288-289).

결론적으로 글로벌 시민사회에 대한 관점은 국가 간의 평화에 기초를 둔 ‘국제이해’를 강조하는 입장, 글로벌 마켓에서의 ‘생존과 경쟁’을 강조하는 입장, 세계화로부터 오는 위기를 극복하기 위해 지구시민의 ‘연대’를 강조하는 입장으로 변화하여 온 것이다.

(2) 글로벌 시티즌십의 개념

이상과 같이 글로벌 시티즌십을 ‘지구시민의식’으로 사용하는 입장에서는 ‘세계시민의식’과의 이념적 차이를 분명히 하고 있다. 그러나 교육 분야나 청소년분야에서는 이러한 이념적 차이를 구분하지 않고 ‘세계시민’이라는 용어를 사용하고 있다. 본 연구에서는 지구시민의식과 세계시민의식의 이념적 차이를 논하기보다는 중립적인 입장에서 현대사회의 청소년들이 갖추어야 할 덕목으로서의 글로벌 시티즌십과 글로벌 시티즌이라는 용어를 사용하였다.³⁾

글로벌 시티즌십(global citizenship)이란 글로벌 시티즌(global citizen)으로서의 의식(또는 자질)을 의미한다.

Oxfam(2006)에 따르면 세계시민사회를 살아가는 세계시민(global citizen)은 ① 글로벌 이슈에 대한 인식과 이의 해결에 대한 책임감을 가지고 있으며 ② 가치의 다양성을 존중하고 ③ 세계를 보다 정의롭고 지속가능한 공동체로 변화시키려고 하는 사람이다.

같은 맥락에서 Pike(2000)는 민족이나 국가의 차원을 넘어 인간의 복지, 환경, 기본권, 존엄성에 대한 글로벌 이슈에 관련할 수 있는 책임감 있고 윤리적인 시민을 세계시민으로 정의하고 있다.

박철웅은 개인의 생존과 생활의 기반으로서의 글로벌 공간, 이상적 가치 지향적 개념으로서의 시민, 글로벌 시티즌을 공통적으로 묶는 격조와 규율 뿐 아니라 더 나아가 이를 실천할 수 있는 품성과 기량의 의미로서 글로벌 시티즌십을 정의하고 있다.⁴⁾

이러한 정의에 따르면 글로벌 시티즌으로서의 정체성은 민족이나 국가의 차원을 넘어 인류보편의 이슈에 대한 인식과 보편적 인류애를 바탕으로 형성되며 전 지구적 이슈의 해결에 대한 책임감과 이를 바탕으로 한 실천으로 구체화된다.

3) 이에 대해 박철웅은 우파(右派)와 좌파(左派)의 분리적 관점에서 융합적 관점으로의 전환하여 할 것을 다음과 같이 주장하고 있다. 세계화 및 글로벌 시티즌십 함양과 관련된 우파(예: 시장경제주의자)와 좌파(예: 세계시민운동주의자)적 관점의 경계선이 무너져야 한다. 즉 세계화가 맞느냐, 지구화가 맞느냐, 글로벌 리더십이나, 글로벌 시티즌십이나, 시장경제의 관점이나, 분배의 관점이나, 시민의식이나, 시민운동이나 라는 쟁점으로 돌아가는 이데올로기적 논쟁은 사실상 무의미하다. 이것은 이념주의자들의 허상(ideologie)일 뿐이다. 실상 우리는 이러한 경계가 무너지고 있는 시점에 살고 있으며 선진국으로 갈수록 이러한 구분은 더욱 사라지고 있는 것이다. 시장경제의 경쟁력도 더 이상 글로벌 시민주의 또는 시민운동에서 말하는 평등과 분배, 참여, 책임, 지구환경, 지속적 발전 등의 가치기반 위에 서지 않고서는 거론되기 힘든 시대가 도래하고 있다. 국가경쟁력이라는 것도 순수한 경제력 또는 경제적 성장잠재력만으로 이해되지 않는 시점에 우리가 살고 있는 것이다. 이러한 우와 좌의 융합적 관점에 기초한 글로벌 시티즌십에 접근하여야 한다. 박철웅(2010) ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제세미나 (2010.7.8, 서울교육문화회관) 발표자료집. pp. 117-118.

4) 박철웅(2010) ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제세미나 (2010.7.8, 서울교육문화회관) 발표자료집. pp. 107-112.

(2) 글로벌 시티즌십의 구성요소

글로벌 시티즌십의 하위 구성요소는 무엇인가? 여러 학자와 관련기관들이 제시하는 글로벌 시티즌십 교육의 목표를 통해 이를 알아 볼 수 있다.

글로벌 시티즌십을 교육적 차원에서 논의하는 학자들의 견해를 살펴보겠다.

이미 1970년대부터 국제이해 교육을 논의해 온 UNESCO에서 제시하는 글로벌 시티즌십의 주요 구성요소는 다음과 같다.⁵⁾

- ① 국제적인 내용과 전지구적 관점
- ② 모든 민족, 문화, 문명, 삶의 양식에 대한 이해와 존중
- ③ 민족들 및 국가들 간의 상호의존성이 증가하고 있음을 이해
- ④ 의사소통능력
- ⑤ 개인, 집단, 국가에게 부여된 권리 및 의무 이해
- ⑥ 국제적 연대 및 협력의 필요성 이해
- ⑦ 지역사회, 국가, 세계의 제 문제 해결에 참여하려는 태도

미국에서 세계시민교육에 가장 큰 영향을 미친 저서는 Robert Hanvey의 *An Attainable Global Perspective*(1976)일 것이다. 그는 청소년의 전지구적 관점을 함양하는데 도움이 되는 사고의 양식들, 감수성, 지적 기능, 능력들을 제시하고자 하였다. 그 핵심적인 5요소는 다음과 같다.

- ① 관점 의식(Perspective Consciousness) : 각 개인들은 저마다 세계를 바라보는 고유한 관점을 지니고 있으며, 이들 관점은 대개 의식하기 어

5) David Grossman(2010), *Preparing Globally-Minded Youth: Historical&ContemporaryPerspectives*, ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제세미나 (2010.7.8, 서울교육문화회관) 발표자료집. pp. 9-10.

David Grossman(2010), *Preparing Globally-Minded Youth: Historical&ContemporaryPerspectives*, ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제세미나 (2010.7.8, 서울교육문화회관) PPT발표자료.

려운 영향에 의해 형성됨을 이해한다.

- ② 국제현안에 대한 이해(State of the Planet Awareness) : 인구성장, 해외 이주, 경제상황, 환경, 국제분쟁 등과 같은 주요 국제적 현안에 대해서 안다.
- ③ 간문화의식(Cross-Cultural Awareness) : 인간 세계에 존재하는 다양한 관념과 삶의 양태에 대한 이해하고 이들 관념과 삶의 양식을 비교하며, 관점에 따라 이들이 다양하게 이해될 수 있음을 안다.
- ④ 전지구적 역동에 대한 지식(Knowledge of Global Dynamics) : 전지구적 변화를 인식하는 데 도움이 되는 이론 및 개념을 중심으로 세계 체제의 핵심 메커니즘에 대해 이해한다.
- ⑤ 선택 주체로서의 의식(Awareness of Human Choices) : 세계 시민으로서의 의식이 성장함에 따라, 개인, 국가, 인류가 직면하고 있는 선택의 과제를 인식한다.⁶⁾

Pike와 Selby(1995)는 글로벌 시티즌십의 보편적인 핵심영역으로 ① 공간적 차원, ② 시간적 차원, ③ 이슈차원 ④ 인간잠재력 차원으로 설정하였다. 그들에 의하면 글로벌 시티즌십 함양을 위한 핵심요소는 첫째, 이슈차원의 교육이다. 청소년들은 세계이슈의 5대 문제, 즉 불평등/평등, 정의/부정의, 갈등/평화, 환경파괴/보호, 소외/참여를 인식하고 이를 해결하는 과정에 참여해야 한다. 둘째, 공간적 차원의 교육으로 글로벌 이슈와 관련하여 로컬-글로벌 연계성, 상호의존성, 종속성의 본질이 무엇인가에 대해 탐구해야 한다. 셋째, 시간적 차원의 것으로서 글로벌 이슈와 관련하여(또는 세계 미래에 벌어질 특정 시나리오와 관련하여) 세계의 과거, 현재, 미래가 어떻게 연계되어 있는 지를 탐구해야 한다. 넷째 과정적 차원의 교육으로서 참여적·경험적 교육을 통해 다양한 가치와 상이한 관점에 대해 인식하고 청소년들이 로컬의 시민으로서뿐만 아니라 세계시민으로서 정치적 의식을 가져야 한다는 점을 강조하고 있다.

6) David Grossman(2010), *Preparing Globally-Minded Youth: Historical&Contemporary Perspectives*, ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제세미나 (2010.7.8, 서울교육문화회관) 발표자료집. pp. 10-11.에서 재인용.

David Grossman(2010)은 글로벌 시티즌의 핵심 특징으로 다음과 같은 능력과 의지력을 제시한다.⁷⁾

- ① 지구촌의 일원으로 문제를 보고 접근하기
- ② 타인들과 협력적으로 일하고 사회 내에서 사람의 규범/임무를 위한 책임을 다하기
- ③ 문화적 차이를 이해하고 받아들이며 수용하기
- ④ 비판적이고 체계적인 방법으로 사고하기
- ⑤ 인권(예를 들어 여성권리, 소수인종)에 대해 세심하고 인권을 보호하기
- ⑥ 비폭력적 방법으로 갈등을 해결하기
- ⑦ 환경을 보호하기 위해 생활방식과 소비습관을 바꾸기
- ⑧ 지역, 국가, 그리고 국제적 차원에서 정치에 참여하기

글로벌 시티즌십 함양을 주도하고 있는 영국의 Oxfam은 글로벌 시티즌십 함양의 목표를 지식과 이해, 기술(능력), 가치와 태도 세 차원으로 분류하여 <표 II-1>과 같이 구체적인 목표를 제시하고 있다. 사회정의와 평등, 다양성, 지구화와 상호의존성, 지속가능개발, 평화와 분쟁 등에 대한 지식과 이해를 강조하며 비판적 사고, 토론능력, 부정의와 불공정에 항거하는 기술, 사람과 물건에 대한 존중, 협동과 분쟁 해결 능력을 중시하고 있다. 자아정체성과 자아존중감, 공감의 인간애, 사회정의와 평등에 대한 책임, 다양성에 대한 가치인식과 존중, 환경과 지속가능한 개발을 위한 책임인식, 인간의 변화 주도능력에 대한 신뢰 등을 글로벌 시티즌으로서 습득해야 할 중요한 가치와 태도로 제시하고 있다(Oxfam, 1997). 그리고 이러한 핵심요소들에 대해 구체적인 학년별 가이드라인을 제시하고 있다.⁸⁾

7) David Grossman(2010), *Preparing Globally-Minded Youth: Historical&Contemporary Perspectives*, ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제세미나 (2010.7.8, 서울교육문화회관) 발표자료집. p. 18.

8) 본 연구보고서의 부록, ‘Oxfam(2006). 글로벌 시민교육 : 학교를 위한 지침서’ 참조.

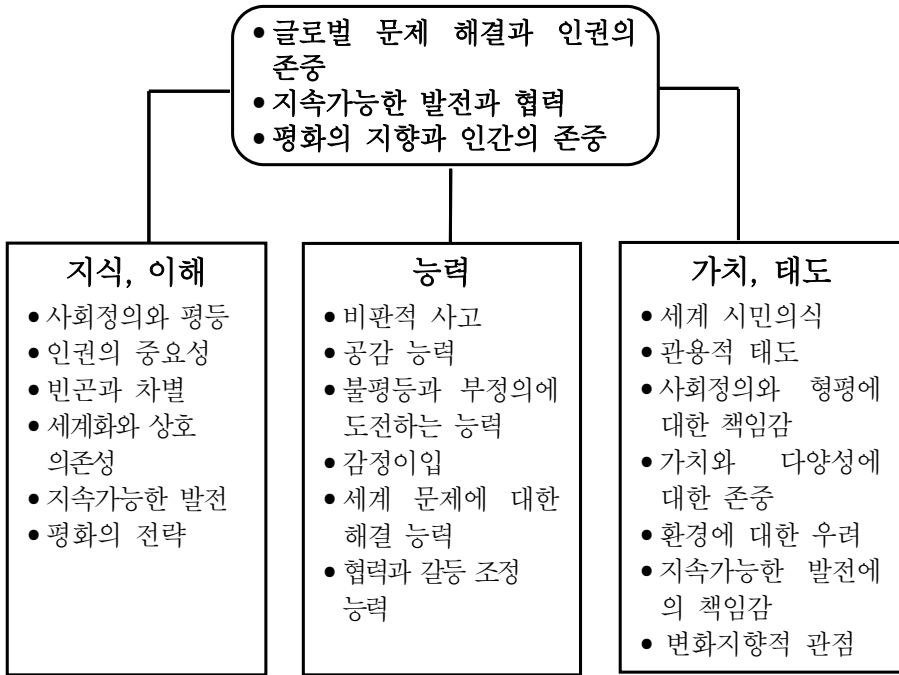
<표 II-1> 글로벌 시티즌십의 핵심 요소

지식과 이해	스킬	가치와 태도
·사회 정의와 평등 ·다양성 ·세계화와 상호의존 ·환경친화적 개발 ·평화와 갈등	·비판적 사고 ·효과적으로 논쟁할 수 있는 능력 ·불의와 불평등에 대해 대항할 수 있는 능력 ·사람과 사물에 대한 존경 ·협력과 갈등 해결	·일체감과 자기 존중감 ·공감 ·사회정의 및 평등에 대한 의무 ·다양성에 대한 가치와 존중 ·환경에 대한 관심과 환경친화적 성장에 대한 의무 ·사람들을 다룰 수 있다는 믿음

출처: Oxfam(2006). 글로벌 시민교육: 학교를 위한 지침서. p. 4.

성열관(2010)은 UNESCO(1993)의 ‘국제교육을 위한 교육과정과 교과서 개발지침과 영국의 민간단체인 Oxfam(2006)의 교육과정문서(Education for global citizenship: A guide for schools)를 분석하여 그 형식과 내용, 관점이 상당히 중첩되고 있다는 것을 발견하였다.

이러한 분석을 거쳐 성열관은 세계시민교육의 보편적 핵심 요소를 제시하였다. 글로벌 문제해결과 인권의 존중, 지속가능한 발전과 협력, 평화의 지향과 인간의 존중을 위하여 지식·이해, 능력, 가치·태도 면에서 다루어야 할 요소들을 [그림 II-1]과 같이 구체화하고 있다(성열관, 2010: 120).



[그림 II-1] 세계시민교육의 핵심 요소

글로벌 시티즌십 측정을 목표로 한 연구들은 이상의 교육적 입장과는 다른 각도에서 구성요소를 제시하고 있다. 지은림·선광식 외(2007)는 글로벌 시티즌십을 시민의식, 국가정체의식, 다국적 의식, 지구공동체의식 등으로 구성하고 있다. 구정화·설규주(2007)는 외국인의 특성에 대한 인식, 글로벌 이슈에 대한 관심, 세계이해에 대한 태도를 구인 요인으로 제시하였다.

청소년분야의 연구에서는 글로벌 시티즌십의 구성요소에 대해 어떤 한 입장을 취하기보다 조합적 경향을 보인다. 글로벌 마인드와 글로벌 시티즌십, 글로벌 역량의 개념이 명확히 구분되지 않고 있다. 글로벌 마인드는 주로 매너와 에티켓 등 예절이 강조되며 글로벌 시티즌십을 통해서는 시민으로서의 책임과 참여가 강조된다. 청소년의 글로벌 역량을 측정하는 지표체계에서는 국가 간 이해증진, 가치관, 글로벌 마인드, 개인역량 등 4개 하위 영역으로 설정하여 구체적인 항목을 제시하고 있다(오해섭 외, 2008: 55, 이창호 외, 2009: 17).

청소년의 글로벌 역량을 청소년이 내적 발달을 추구하는 과정에서 갖추어야 할 역량으로 정의하고 성취동기, 즐거움과 쾌락, 사회적 공정성, 정직성, 책무성, 문화수용, 대인적응, 자아존중감, 목적의식, 갈등조정기술 등을 제시하고 있다. 또한 청소년 글로벌 역량의 조건으로 자아존중감, 자기수용력, 리더십, 의사결정력, 판단력, 문제해결력, 언어수용능력, 문화와 가치관 이해 등을 제시하고 있다(오해섭 외, 2008: 53-54).

임성택 외(2002)는 글로벌 시티즌십의 요소로서 청소년들에게 중요한 것은 세계시민의식에 대한 지식보다 다양성을 인정하고 수용할 수 있는 마인드와 태도임을 강조하였다.

이상의 글로벌시티즌십의 구성요소에 대한 주요 선행연구결과를 요약하면 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 선행연구의 글로벌 시티즌십의 구성요소 요약

출처	구성요인	내용
UNESCO (1974)		국제적인 내용과 전지구적 관점 모든 민족, 문화, 문명, 삶의 양식에 대한 이해와 존중 민족들 및 국가들 간의 상호의존성증가 이해 의사소통능력 개인, 집단, 국가에게 부여된 권리 및 의무 이해 국제적 연대 및 협력의 필요성 이해 지역사회, 국가, 세계의제문제 해결에 참여하려는 태도
Oxfam (1997)	지식과 이해	사회정의와 평등, 다양성, 지구화와 상호의존성, 지속가능개발, 평화와 분쟁
	기술	비판적 사고, 토론능력, 부정의와 불공정에 항거하는 기술, 사람과 물건에 대한존중, 협동과 분쟁 해결
	가치와 태도	자아정체성과 자아존중감, 공감의 인간애, 사회정의와 평등에 대한 책임, 다양성에 대한 가치인식과 존중, 환경과 지속가능한 개발을 위한 책임인식, 인간의 변화주도능력에 대한 신뢰
성열관 (2010)	지식·이해	·사회정의와 평등 ·인권의 중요성 ·빈곤과 차별 ·세계화와 상호의존성 ·지속가능한 발전 ·평화의 전략
	능력	·비판적 사고 ·공감 능력 ·불평등과 부정의에 도전하는 능력 ·감정이입 ·세계 문제에 대한 해결 능력 ·협력과 갈등 조정 능력

	가치·태도	·세계시민의식 ·관용적 태도 ·사회정의와 형평에 대한 책임감 ·가치와 다양성에 대한 존중 ·환경에 대한 우려 ·지속가능한 발전에의 책임감 ·변화지향적 관점
지은림 · 선광식 (2007)	시민의식	·환경보호참여 ·양심적 삶 ·이웃에 대한 관심 ·사회봉사 활동 ·사회평등 실현 ·투표 참여 ·사회정의 ·준법정신 ·지구 공동문제 해결을 위한 협력의사 ·사회기여 책임
	다국적의식	·타국가에 대한 개방성 타국가에 대한 관심 ·타국가에 대한 우호성 ·타국가 문화 이해 ·타국가와의 협동정신 ·타국가에 대한 친근감
	지구공동체의식	·지구공동 문제 참여 ·지구공동 문제 관심 ·지구촌 활동 관심 ·인류공영에 이바지 ·세계를 향한 진취적 자세
	국가정체의식	·우리나라 역사의 우수성 ·우리나라 문화의 우수성 ·우리나라 국민의 우수성 ·우리나라 선양하려는 자세
구정화 · 설규주 (2007)	외국인의 특성에 대한 인식	특징을 설명하는 형용사(신뢰할만한/신뢰롭지 못한, 호감이 가는/거부감을 주는, 친절한/불친절한, 겸손한/거만한, 평화적/공격적인, 온순한/폭력적인, 알고 싶은/알고 싶지 않은, 예의를 지키는/무례한)
	세계이해에 관한 주제에 대한 관심도	·세계평화 ·외국인들의 인권 ·지구 환경 보호 ·외국 문화 ·외국어
	세계이해와 관련한 태도	·외국에 대한 관심 ·외국인과 문화에 대한 소통의식 ·외국인과 문화에 대한 편견감소
오해섭 외 (2008)	청소년 글로벌 역량 측정지표	국가간 교류 이해증진, 글로벌역량증진도(가치관, 글로벌 마인드, 개인역량)
	청소년 글로벌 역량	성취동기, 즐거움과 쾌락, 사회적 공정성, 정직성, 책무성, 문화수용, 대인적응, 자아존중감, 목적의식, 갈등조정 기술
임성택, 주동범, 김희진 (2002)	타인종·민족에 대한 태도 및 수용수준	다양성을 인정하고 수용할 수 있는 마인드, 태도

선행연구에서 살펴본 바와 같이 청소년분야에서의 글로벌 시티즌십의 개념은 상당히 모호하고 미분화된 상태에 있다. 본 연구는 청소년분야에서 글로벌 시티즌의 자질을 엄밀히 정의하고 이를 적용함으로써 글로벌 시티즌 양성이라는 청소년활동의 목표가 슬로건의 차원에서 내용과 성과를 갖춘 활동으로 발전될 수 있도록 지원하고자 하는데 목적이 있다.

따라서 본 연구에서는 Oxfam에서 제시하는 지식과 이해, 기술(능력), 가치와 태도로 분류하는 글로벌 시티즌십의 구성 체계를 반영하되 청소년활동의 특성과 현실을 반영하여 <표 II-3>과 같이 글로벌 시티즌십의 구인요인을 제시하였다.

<표 II-3> 본 연구의 글로벌 시티즌십의 구성요소

구 분	내 용
지식과 이해	① 사회정의와 평등(기아, 빈곤 등), ② 지속가능한 발전을 위한 지구환경문제, ③ 문화 다양성, ④ 분쟁 억제와 평화에 대한 인식, ⑤ 지구화와 상호의존성에 대한 인식
가치와 태도	사회정의와 평등(기아, 빈곤 등), 지속가능한 발전을 위한 지구환경문제, 문화 다양성 등 글로벌 이슈(기아/빈곤, 환경, 전쟁) 등에 대한 공감과 책임감
	사회정의와 평등(기아, 빈곤 등), 지속가능한 발전을 위한 지구환경문제, 문화 다양성 등 글로벌 이슈(기아/빈곤, 환경, 전쟁) 등에 대한 자신의 변화 주도능력에 대한 신뢰(혹은 자기효능감)
실천(참여)	⑨ 글로벌 이슈 해결에 대한 실천의지 ⑩ 실천경험

지식 및 이해 차원에서는 글로벌 이슈들에 대한 인식이나 지식수준을 구인요인으로 하며 가치 및 태도에서는 보편적인 인류애에 기반한 공감능력, 전 지구적 이슈의 해결에 대한 책임감, 글로벌 이슈 해결에 대한 효능감, 인간존엄성과 다양성 존중에 대한 효능감을 포함하였다. Oxfam에서 제시하는 기술(능력) 대신에 실천력을 드러낼 수 있는 ‘실천 및 실천 의지’를 구인요인으로 제시하였다. 청소년들은 글로벌 이슈 해결을 위한 실천 정도와 구체적인 실천 방안을 접하지 못하는 경우가 많기에 실천 의지를 함께 포함시켰다.

2) 청소년의 글로벌 시티즌십 수준과 관련 변인

청소년의 글로벌 시티즌십에 영향을 미치는 변인은 크게 청소년의 사회인구학적 특성, 학습경험, 외국어수준, 해외경험과 같은 청소년의 경험요인, 청소년이 참여한 프로그램 요인 등이 있을 것으로 추측된다.

지은림·선광식의 연구(2007)는 글로벌 시티즌십을 시민의식, 지구공동체 의식, 다국적 의식, 국가정체의식으로 구성하고 중고등학생과 대학생을 대상으로 조사하였다. 조사결과 시민의식 수준이 가장 높게 나타난 반면, ‘지구공동체 의식’수준이 가장 낮게 나타났다. 세계화와 관련된 학습경험과 세계화 개념에 대한 인지수준이 영향을 미치는 변인으로 보고되었다.

다른 연구에서는 사회인구학적 특성으로는 성별(민성혜 & 이민영, 1999; Deng & Boatler, 1993; Hett, 1993)과 거주지역(장주혜, 2008), 경험요인으로는 글로벌 시티즌십 및 문화다양성에 대한 학습 및 국제청소년활동 등을 포함한 문화 다양성의 경험 수준(Cushner & Brislin, 1996; Pike, 2002), 해외경험(Odel, Williams, Lawrence, Gartin, & Smith, 2002; Zhai & Scheer, 2002) 또는 해외 체류 경험(Hett, 1993; Gillian, 1995)이 많을수록 글로벌 시티즌십이 향상되고, 문화다양성 태도의 개방성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

청소년의 글로벌 시티즌십에 대한 명확한 개념 하에 글로벌 시티즌십 수준을 측정한 연구는 거의 없다. 글로벌 시티즌십에 영향을 미치는 변인을 탐색하기 위해 유사분야 연구결과를 검토하였다.

우영주(2005)는 Black, Morrison & Gregersen의 조사도구를 사용하여 서울 소재 4개 대학교 학생 300명을 대상으로 국제교류 참여 실태 및 글로벌 리더십 수준을 조사하였다. 관련변인으로는 국제교류 참여 경험을 제시하였는데 본 연구에서는 국제교류 참여경험 청소년이 그렇지 않은 청소년보다 글로벌 리더십 수준이 높은 것으로 나타났다(우영주, 2005).

윤철경(2008)은 청소년의 해외취업 의사 및 해외취업에 필요한 능력으로서 자신의 글로벌 역량의 구비 정도를 조사하였다. 조사는 전국 고등학생

(인문, 전문계고), 전문대학생과 일반대학생 2,898명을 대상으로 실시되었으며 사업분석은 노동부의 해외취업연수, 교과부의 해외인턴사업, 외교통상부의 해외봉사단파견사업을 중심으로 이루어졌다. 해외활동 경험이 있는 청소년들이 그렇지 않은 청소년보다 해외취업에 필요한 능력 구비정도에 대해 긍정적으로 평가하는 것으로 나타났다.

다문화에 대한 태도, 다문화 수용성, 문화간 감수성을 측정한 연구에 따르면, 외국인에 대한 태도에는 청소년의 학교급, 거주지, 민주적인 가정환경, 자민족 중심주의가 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 민주적 가정환경이 가장 강력한 예언변인이었으며 거주지역, 자민족중심주의, 학령이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 성별, 해외경험, 독단주의적 사고 등은 의미 있는 관련을 갖고 있지 않는 것으로 나타났다(임성택 외, 2002: 137).

양계민 등(2008)은 다문화수용성에 영향을 미치는 변인으로 사회인구학적 변인, 사회심리학적 요인, 환경적 요인, 접촉경험요인, 다문화교육 경험요인을 설정하여 분석한 결과 사회심리학적 요인으로 문화민족으로서의 한민족 정체성이 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 접촉경험요인으로는 장기방문집단이 단기방문이나 무경험집단보다 다문화 수용성이 높은 것으로 나타났으나 다문화교육 경험요인은 다문화수용성에 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다(양계민 외, 2008: 245-246).

김옥순은 경기도의 대학생 297명을 조사한 결과 외국어사용능력과 해외 체류경험이 문화간 감수성에 유의미한 차이를 나타내는 변인임을 밝히고 있다(김옥순, 2008: 45).

이상과 같은 선행연구결과를 종합할 때 청소년의 사회인구학적 요인으로 성별, 거주지, 학교급이, 청소년 경험요인으로는 국제교류 등을 포함한 해외경험과 외국어 수준, 세계화와 관련된 학습경험이 관련이 있는 것으로 요약된다.

따라서 해외활동이 포함된 국제교류와 봉사활동, 세계화에 대한 지식을 전달하는 세계시민교육 프로그램 등은 청소년들의 글로벌 시티즌십 함양에 기여할 것으로 기대되지만 프로그램 자체가 가지고 있는 특성(프로그램 요

인)에 따라 어느 정도 차이가 있을 것으로 보인다. 프로그램 요인은 향후 면접조사를 통해 구체화하고자 한다.

<표 II -4> 글로벌 시티즌십의 관련변인

연구	개념	하위영역	관련 변인
지은림 · 선광식 (2005)	세계 시민의 의식	시민의식, 국가정체의식, 다국적 의식, 지구공동체의식	학습경험(세계화와 관련된 교육)의 유무, 세계화개념 인지도별 수준
장주혜 (2008)		인간의 보편가치, 다양성에 대한 가치존중, 세계적 문제에 대한 흥미와 관심, 세계 문제 해결에 대한 참여의식, 세계지향적인 태도	성별, 거주지역, 성적, 외국방문경험, 외국거주경험
우영주 (2005)	글로벌 역량	호기심(Inquisitiveness), 이원성(Savvy), 인성(Character), 통찰력(Perspective)	국제교류 참여경험, 참여횟수, 참여기간, 참여정도
윤철주 (2008)		영어 및 현지 언어 사용능력, 타문화와 생활습관에 대한 이해 및 수용능력, 타 문화권에서의 생활능력(에티켓, 인간관계, 항수병 극복 등), 리더십 능력(의사결정 및 문제해결능력, 팀워크, 자기주도성, 동기화, 자기관리 능력, 호기심, 도전의식 등), 전문분야 직무능력(해당업무에 대한 정확한 이해, 분야별 전문지식 및 기능, 컴퓨터 활용능력, 프레젠테이션 능력 등)	해외활동 경험의 유무
임성택· 주동범· 김희진 (2002)	다문 화	민주적 가정환경, 자민족중심주의, 매력성, 우수성	민주적 가정환경, 자민족중심주의, 매력성, 우수성
양계민 · 정진경 (2008)		소수집단에 대한 태도(인지, 정서, 행동의 영역), 종족적 배제주의, 우리집단 의식, 한민족정체성과 자민족중심주의	소수집단에 대한 상대적 박탈감, 외국문화 접촉의 효과, 자민족 중심주의, 단일민족 정체성, 문화민족 정체성
김옥순 (2008)		문화간 감수성(상호작용 참여영역, 문화차이 존중영역, 상호작용 자신영역, 상호작용 향유영역, 상호작용 관심영역)	외국어사용능력, 해외체류경험

2. 한국의 글로벌 시티즌십 실태 및 장애요소

글로벌 시티즌십의 개념이 새로운 것이라 이에 대한 실태조사가 본격적으로 이루어진 것은 없다. 국내외에서 실행된 기존의 연구결과 중 한국의

글로벌 시티즌십의 수준을 보여주는 몇 가지 요소를 참고로 하여 한국의 글로벌 시티즌십 수준을 진단하고자 한다.

1) 한국의 글로벌 시티즌십 실태

데이비드 그로스만 (Grossman)은 2006 세계시민의식조사⁹⁾를 소개하며 글로벌 시티즌십의 수준을 시작단계, 전환단계, 글로벌 시티즌의 세단계로 설정하고 있다.

그는 먼저 ① 공동체에 대한 정체성 및 소속감, 관점, ② 정치경제적 신념과 실천, ③ 사회문화적 신념과 경험, 실천 등의 세 가지 영역에서 청소년들이 어떠한 정서적, 인식적, 실천적 특성을 드러내는가에 따라 글로벌 시티즌십의 수준을 평가했다.

첫 번째, 시작단계란 3개 영역 혹은 총 4개 특성들 중 각각으로부터 적어도 하나의 특징을 드러낼 때,

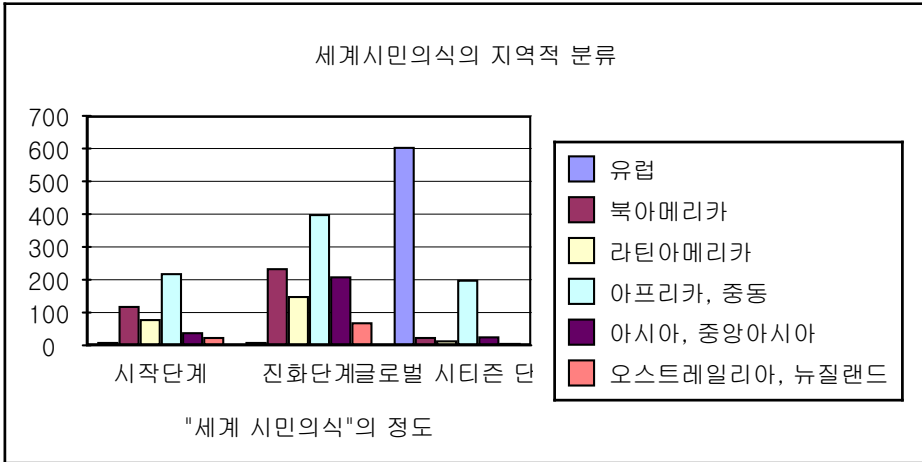
두 번째, 전환단계란 3개 영역, 혹은 총 6개 특성들 중 각각으로부터 적어도 두 개의 특징을 드러낼 때,

세 번째, 글로벌 시티즌 단계는 3개 영역, 총 10개 특성들 중 각각으로부터 적어도 세 개의 특징을 드러낼 때로 정의하고 있다.

[그림 II-2]에 따르면 유럽지역에 글로벌 시티즌이 가장 많고 라틴아메리카와 아시아 지역에 글로벌 시티즌이 가장 적은 것으로 나타났다. 아프리카/중동지역, 북미지역과 아시아/중앙아시아 지역 순으로 전환단계가 많이 이루어지는 것으로 나타났다.¹⁰⁾

9) Our World Alliance(2006), The World Youth Identity and Citizenship Survey. 본 조사는 100여개국 3,300명의 청소년을 조사대상으로 한 것임.

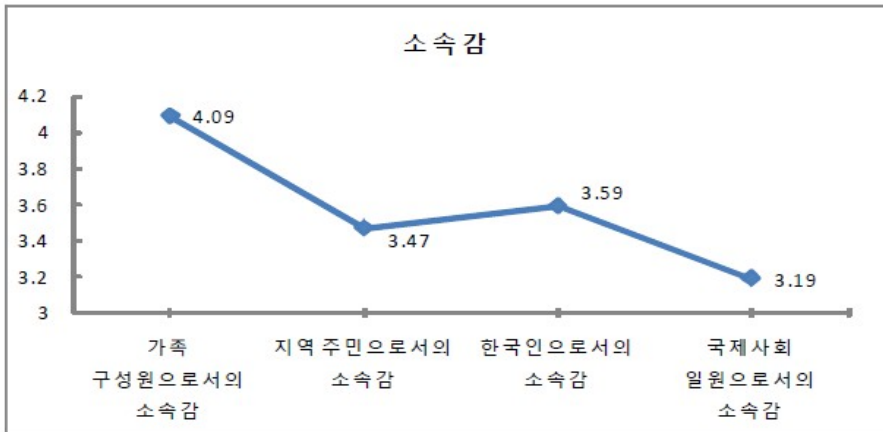
10) David Grossman(2010), *Developing Globally-Minded Youth: Historical & Contemporary Perspectives*, ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제 세미나 (2010.7.8, 서울교육문화회관) PPT발표자료.



[그림 II-2] 지역별 글로벌 시티즌십 수준

(1) 국제사회 정체성 인식

[그림 II-3]을 보면 한국인의 국제사회 일원으로서의 소속감은 가족, 지역주민, 한국인으로서의 소속감에 비해 현격히 낮아진다. 가족 구성원으로서의 소속감이 가장 높고 그 다음이 한국인으로서의 소속감이다. 지역주민으로서의 소속감은 한국인으로서의 소속감보다 낮게 나타났다. 일국 국민으



* 주: 5점 척도(전혀 그렇지 않다 1점, 매우 그렇다 5점); 자료: 김태준, 2009.

[그림 II-3] 국제사회 소속감 정도

로서의 소속감이 생활세계에서 더 멀리 존재하고 있는 국제사회 소속감보다 높은 것은 당연하다고 하겠다.

김태준 외(2009)의 연구에 따르면 청소년들 역시 우리나라에 대한 애정이 이웃마을이나 도시지역에 대한 애정보다 높게 나왔으며 아시아지역에 대한 애정이 가장 낮게 나타났다(<표 II-5>).

<표 II-5> 청소년의 공동체 소속감

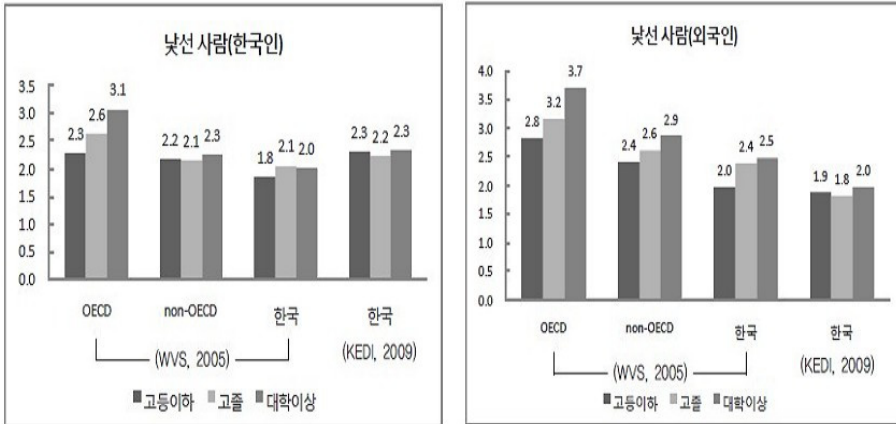
구 분		초 6	중 3
이웃·지역·우리나라· 아시아에 대한 애정	이웃마을	2.96(71.4%)	2.92(71.7%)
	도시지역	2.79(59.5%)	2.66(59.3%)
	우리나라	3.19(77.9%)	3.11(79.1%)
	아시아	2.41(40.2%)	2.50(43.7%)

*전혀 동의하지 않는다(1) - 매우 동의한다(4)

**단위: 명, % (초 6: 전체 N=483, 중 3: 전체 N=423)

(2) 다문화 수용성

이민자에 대한 태도를 중심으로 다문화에 대한 태도를 살펴본다. [그림 II-4]에 따르면 한국인의 이민자에 태도는 전반적으로 OECD 평균보다 낮게 나타났다. 낮선 외국인에 대한 신뢰도는 OECD 가입국뿐만 아니라 non-OECD 평균보다 많이 낮으며 2005년보다 2009년에 더 뚜렷하게 나타났다. 이는 한국 사람들이 최근 급격한 이민자의 증가와 더불어 이민자에 대한 태도가 부정적으로 강화되고 있음을 보여준다.



* 주: 4점 척도(전혀 신뢰하지 않는다 1점 - 매우 신뢰한다 4점)

* 자료: WVS, 2005.(www.worldvaluessurvey.org); 김태준, 2009.

[그림 II-4] 학력에 따른 집단신뢰도 국제비교

청소년들의 이민자에 대한 태도를 보면 다문화 수용성을 보면, 외국에 있는 우리 민족후손들에 비해 외국인, 가난한 나라의 사람에 대한 허용적 태도가 낮다. 외국인에 대한 허용적 태도는 학년이 올라갈수록 높아져 개선되고 있으나 가난한 나라의 사람들에 대한 태도는 학년이 올라갈수록 오히려 더 낮아지고 있다.

<표 II-6> 이민자의 허용도 평균비교

구분		초등학생	중학생	고등학생
외국에 있는 우리민족후손들	M	3.22	3.27	3.33
	SD	.77	.75	.72
우리민족이 아닌 외국인	M	2.78	2.93	2.93
	SD	.82	.73	.69
가난한 나라의 사람들	M	2.72	2.66	2.64
	SD	.91	.85	.80
이민자 허용도(전체)	M	2.73	2.84	2.89
	SD	.74	.70	.65

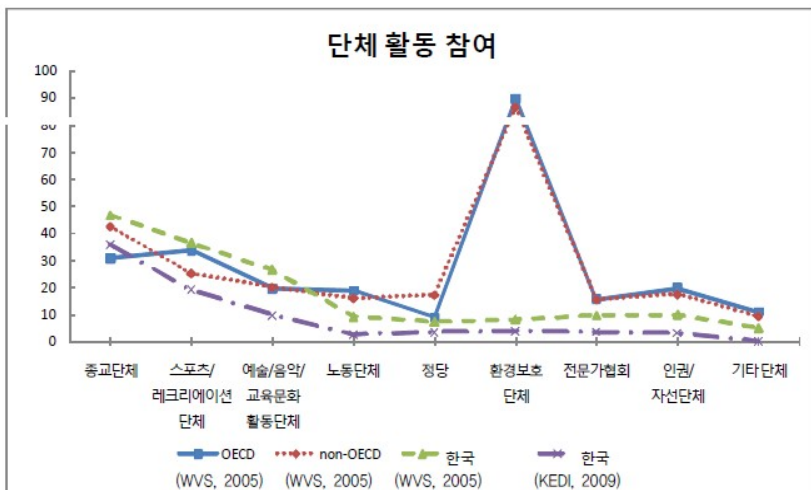
* 절대로 안 된다 1점, 아주 약간만 2점, 어느 정도 3점, 가능한 많이 4점, 모르겠다 5점.

* 출처: 김태준(2009). 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅱ : 사회적 상호작용 영역.
서울: 한국교육개발원·한국청소년정책연구원.

이상의 결과는 지난 5년간 급격한 이민자의 유입으로 우리사회가 다문화 사회로 진입하고 있음에도 불구하고 한국사회가 이에 대응하기 위한 노력이 부족할 뿐만 아니라 사회통합이 매우 취약하다는 사실을 보여준다.

(3) 사회적 참여

한국인의 단체활동 참여율은 국제적 수준에서 볼 때 매우 낮다. [그림 II-5]를 보면 OECD 국가나 non-OECD국가 모두 우리나라보다 단체가입률이 높다. 종교 단체 외 모든 단체에 대한 회원가입 비율이 높고 특히 환경보호단체에 대한 회원가입 비율이 월등히 높게 나타난다. 우리나라의 시민들이 지구적 관심과 이슈를 중심으로 사회적 참여를 하고 있지 못함을 보여주는 것이라고 할 수 있다.



* 자료: WVS(World Values Survey), 2005.(www.worldvaluessurvey.org); 김태준, 2009.

[그림 II-5] 단체활동 참여의 국제비교

청소년들의 단체활동 참여에서도 이러한 경향이 나타난다. <표 II-7>에 의하면 한국청소년들의 시민활동 참여가 가장 높은 분야는 종교활동, 자원

봉사, 캠페인활동 순이다. 그렇지만 유럽 5개국, 아시아 2개국과 비교할 때, 거의 모든 영역에서 참여율이 낮은 것으로 나타났다.

<표 II-7> 청소년들의 지역사회 시민활동 참여율 국제 비교

국가	학교 밖 시민활동 참여율							
	정당이나 연합 산하 청소년단체	환경단체	인권단체	지역사회를 돕는 자원봉사 그룹	사회적 대의명분을 위한 모금단체	민족성에 기반을 둔 문화단체	종교그룹이나 단체	이슈에 대한 캠페인활동을 하는 청소년 그룹
한국	4(0.3)	5(0.3)	2(0.2)	18(0.7)	8(0.7)	2(0.2)	25(0.8)	10(0.6)
유럽	영국	15(0.9)	18(1.1)	8(0.7)	39(1.4)	46(1.3)	12(1.0)	26(1.4)
	핀란드	3(0.3)	9(0.5)	1(0.2)	14(0.6)	20(0.9)	2(0.3)	18(1.1)
	노르웨이	8(0.6)	13(0.9)	10(0.7)	20(0.9)	52(1.1)	12(0.7)	19(1.5)
	스웨덴	7(0.5)	8(0.5)	7(0.5)	14(0.7)	23(1.0)	6(0.4)	24(1.0)
아시아	태국	23(1.1)	71(0.8)	39(1.0)	57(1.0)	56(1.0)	38(1.2)	65(1.0)
	대만	4(0.3)	9(0.5)	3(0.3)	20(0.7)	17(0.7)	10(0.6)	30(0.8)

출처: ICCS(2010) 조사결과를 편집한 것임.

<표 II-8> 청소년들의 지역사회와 학교에서의 활동참여를 보면, 유럽과 아시아 국가 6개국 중 가장 낮게 나타났다. 한국 청소년들이 입시경쟁에 따른 학습 부담으로 학교 및 지역사회에서의 참여가 매우 저조한 수준에 있음을 보여주고 있다.

<표 II-8> 학생들의 교내·외 시민활동 참여율 국제비교

단위 : 평균(표준편차)

국가	더 넓은 지역사회에서 학생들의 시민활동 참여	학교에서 학생들의 시민활동 참여
한국	42(0.1)	45(0.2)
유럽	영국	49(0.3)
	핀란드	43(0.1)
	노르웨이	48(0.2)
	스웨덴	44(0.2)
아시아	태국	58(0.2)
	대만	44(0.2)

출처: ICCS(2010) 조사결과를 편집한 것임.

(4) 국제개발협력에 대한 인식

한국의 대외원조협력지출규모(ODA)는 OECD국가 중 19위로 낮은 수준에 있다(김태완, 2010: 11). 국가의 경제적 위상에 걸맞게 향후 대외원조의 규모를 확대해 나갈 계획을 갖고 있다.

그러나 한국국제협력단(KOICA)에서 실시한 2005년과 2008년에 공적개발원조에 대한 시민 인지도에 관한 설문조사 결과를 보면, 시민들은 개발도상국가에 대한 공적개발원조의 제공에 관해 아직 충분한 인지를 하고 있지 못하며, 대외원조에 대한 지지도가 높지 않고, 대외원조 규모에서도 현 수준을 유지하는 것이 적절하다고 생각하고 있다(<표 II-9>참조). 우리나라 시민들이 공적개발원조의 필요성에 대해 아직도 충분한 지지를 보이고 있지 못하고 있음을 보여준다.

<표 II-9> ODA 관련 국민인식조사 비교

조사내용	결과	
	2005	2008
공적개발원조 제공 사실 인지도	공적개발원조 제공 사실 알고 있다 37.1%	공적개발원조 제공 사실 알고 있다 51%
개발도상국 대외원조 지지도	찬성 62.3%	찬성 58%
국력 감안 시 현재 대외원조 규모 평가	확대필요 47.6%	현 수준 유지 53%
대외원조 기여도 평가	국제사회 문제해결과 국익에 기여한다 59.7%	국제사회 문제해결과 국익에 기여한다 72%

* 자료: 이상백, 2009:86-87에서 재인용.

**조사대상: 전국의 19세 이상 성인 남녀

2) 한국의 글로벌시티즌십 장애요소¹¹⁾

글로벌 시티즌십 함양에 있어 한국사회가 안고 있는 특수한 장애요소들이 있다. 글로벌 시티즌십 함양을 위해서는 이러한 저항적 요소를 파악하고 이러한 장애요인에 대한 원인과 해결책을 모색하는 일이다. 특별히 한국 청소년들 의식의 내적 장애물을 파악하고 그 장애물들을 해결하는 일이 급선무이다. 의식적인 장애물들은 민족의 전통, 역사적 경험과 교훈, 주변국과의 관계성, 경제적 수준과 발전 과정과 밀접한 관계¹²⁾를 가지고 있는데 글로벌 시티즌십 함양을 위해서 한국 청소년들이 극복하여야 할 의식적 장애물은 주로 아래와 같다.

(1) 연고주의와 가족주의

무엇보다 단일민족의식으로 포장된 연고주의와 폐쇄적인 가족주의가 극복되어야 한다. 이는 한국 내에 거주하는 중국동포와 새터민에 대한 태도에서 잘 나타나는데, 대부분의 경우 동일한 동포라는 의식과 애정보다는 불신과 경멸, 차별적인 태도를 보이고 있다는 점이다. 이러한 사례를 통해 간파되는 점은 지연, 학연 등에 기반을 둔 연고주의가 우리의 의식을 더 강하게 지배하고 있다는 점이다. 또한 가문의 번창과 순혈주의를 중요시하는 습성은 사회와 민족공동체의 이익보다 가족과 그 구성원의 이익을 우선순위에 두는 이기적 가족주의가 팽배해 있음을 잘 말해준다. 글로벌 시티즌십 함양은 연고주의와 가족주의와 같은 의식적 장애물이 건재하는 한 효과적으로 이루어지기 힘들다.

11) 박철웅(2010)이 ‘청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제’ 국제세미나(2010.7.9, 서울교육문화회관)에서 발표한 글의 일부분(pp.114-115)을 개재한 것임.

12) 이러한 의식적 장애물은 베이컨의 이상론과 현상학자 막스 쉐러의 밀리외(milieu) 개념으로 접근하여 풀 수가 있다고 본다.

(2) 반도 민족적 방어심리

성공적인 글로벌 시티즌십 함양을 위해 해결해야할 또 한 가지의 장애물은 이질성에 대한 반도 민족적인 방어심리와 긴장감이다. 반도 민족적 방어심리는 과거 외세의 침략과 전쟁, 피지배의 한국사에 기원한다. 일종의 약소민족의 한이 민족 정신적 습성으로 전수되어서 이질적 문화, 이질적 삶의 양식, 다른 인종과 국가에 대한 방어심리로 나타나는 것이다. 무엇보다 60년 가까운 한반도의 분단 상황은 한국 청소년들의 세계관을 극히 편협하고 축소 지향적으로 만들어 가고 있다고 본다. 이러한 지정학적 조건과 아픈 과거의 역사, 한반도의 분단 상황으로 인한 민족적인 긴장감과 이질성에 대한 방어심리가 한국청소년들에게도 불가불 존재하는 바 효과적인 글로벌 시티즌십 함양을 위해서 반드시 해결되어야할 장애물로 인지되어야 한다.

(3) 경제력 중심의 인간관

한국경제의 급속한 성장은 한국사회에 부와 자긍심을 심어 주기도 했지만, 이에 대한 부작용 역시 만만치 않다. 자본주의와 경제발전에 부응하는 성숙한 윤리의식의 부재로 인한 많은 문제들이 발생하고 있는 것이다. 그 중 가장 우려스러운 것은 경제력 중심으로 한 인격의 가치를 평가하는 것이다. 한 인간의 존엄성을 그가 이루었거나, 앞으로 이루어 낼 것으로 보이는 경제적 부를 기준으로 평가하는 것이다. 우리사회의 보편화된 물질만능주의는 돈이면 다 된다는 재화획득의 권력개념에서 인간 존엄성의 가치를 결정하는 시금석으로까지 그 지배력을 확장하고 있다. 이러한 경제력 중심의 대 인간관은 글로벌 시티즌십 함양에 결정적인 장애물이 되는데, 시민됨의 근간인 인간존엄성에 관한 왜곡된 견해를 형성하기 때문이다. 가진자의 책임에 대한 인식 대신에 경제력을 기준으로 일류인간, 이류 인간을 나누고, 일류 국가, 이류 국가 등으로 구분하는 행위 속에는 인간의 존엄성

과 이에 대한 사랑 그리고 공동의 책임이라는 글로벌 시티즌의 기본적인 미덕이 자리하지 못하는 것이다.

글로벌 시티즌십을 논의할 때 전지구적 관점에서의 공동체의식과 보편성을 강조하되 한국사회의 이러한 사회·문화·정치·경제·역사적 특수성을 무시해서는 안 된다. 더욱이 글로벌 시티즌십의 개념 정의에 있어서 서구적 관점의 무비판적 도입을 경계하여야 한다. 글로벌 시티즌십이 가진 기본적인 목표와 가치의 문제는 공유하되 이슈개발과 함양의 방법에 있어서는 우리 사회의 특성을 고려한 선택적 접근이 필요하다. 특별히 글로벌 시티즌십의 유럽적 모델을 한국 사회에 적용하는 데에는 깊은 사려가 요구된다. 즉 유럽인들이 이해하는 시티즌십은 그들이 경험한 과거의 무수한 역사적 사건들 및 유럽사회에서 직면하고 있는 시급한 문제들과 연계되어 있기 때문이다. 근대 시민 개념의 등장에 필수적 이었던, 르네상스, 종교개혁, 계몽주의, 프랑스혁명 등과 같은 유럽적 역사적 굴곡점들이 우리에게 존재 하지 않았거니와, 무엇보다 단일 통화체제로 독립된 경제통합체를 완성하고 국가 간 물리적 경계가 무너진 유럽이라는 글로벌 세계의 시티즌십과 분단 60년에다가 글로벌이 아닌 동북아라는 지역(regional)적인 갈등까지 경험하고 있는 한국인의 글로벌 시티즌십의 성격과 수준에는 분명히 차이가 있을 수 밖에 없다. 글로벌 시티즌십에 대한 한국적 접근은 무엇보다 글로벌 시티즌십 함양의 이슈 개발과 운영의 방법론에서 효과성을 높이는 데 필수적인 것으로 보인다.

Ⅲ. 청소년 글로벌 시티즌십 프로그램 사례 분석

1. 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 사례와 분석틀
2. 학교의 프로그램 사례 분석
3. 청소년기관·시설의 프로그램 사례 분석
4. 청소년단체의 프로그램 사례 분석
5. 해외원조단체의 프로그램 사례 분석
6. 글로벌 시티즌십 측정결과 종합 및 결정요인에 관한 회귀분석

Ⅲ. 청소년 글로벌 시티즌십 프로그램 사례 분석

1. 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 사례와 분석틀

1) 사례 프로그램의 분석틀

(1) 프로그램 사례 분석의 목적

프로그램 분석틀을 설정하기 위해서는 그 목적이 명료화되어야 한다. 본 연구의 목적은 청소년의 글로벌 시티즌십 함양 프로그램 현황을 파악하는 것이다. 글로벌 시티즌십 프로그램에 대한 조사가 부재한 상태에서 사례 분석을 통해 우선적으로 프로그램 현황을 파악하는데 목적을 둔다. 다음으로 프로그램별 특성과 성과를 파악하여 프로그램의 질적 개선방향과 글로벌 시티즌십 프로그램의 모델을 제안하는 데 목적을 둔다.

글로벌 시티즌십 프로그램은 학교의 방과후 프로그램, 청소년 시설·단체 프로그램, 기타 민간단체의 프로그램 등 다양하다. 제일 먼저, 사례분석을 통해 현재 한국에서 실시되고 있는 글로벌 시티즌십 함양 프로그램의 다양한 존재 형태를 파악하고자 한다. 즉, 프로그램들의 목표와 내용, 방법 등 프로그램의 특성, 운영여건 등 프로그램의 제반 현황을 파악한다.

둘째, 글로벌 시티즌십의 관점에서 프로그램의 성과를 비교, 분석한다. 프로그램에 참여한 청소년들의 글로벌 시티즌십 수준과 글로벌 시티즌십의 변화, 만족도 등에 대한 분석결과를 토대로 프로그램의 성공과 실패 요인을 찾아내어 기존 프로그램의 질적 수준을 개선하고 새로운 프로그램 모델을 개발하기 위한 기초를 제공한다.

(2) 프로그램 분석틀의 설정

프로그램 분석 틀을 마련하기 위해 그 이론적 기반으로서 프로그램 평가 모형을 활용하고자 한다.

프로그램 평가란(program evaluation) 프로그램 속에서 일어나는 제반 사태들과 결과를 체계적으로 검토하는 것을 의미한다.

프로그램 평가 모형에는 크게 설정된 목표의 달성여부를 중심으로 판단하는 ‘목표중심평가모형’, 프로그램에 대한 의사결정을 보조하는 일에 중점을 두고 있는 ‘의사결정중심 평가모형’, 프로그램의 효과 및 영향을 체계적으로 사정하는 일에 중점을 두고 있는 ‘실험설계적 평가모형’, 넷째, 프로그램의 가치 및 장점을 판단하고 결정하는 일에 중점을 두고 있는 ‘가치판단 중심의 평가모형’이 있다(한상철, 1998:56-57).

목표 개발-내용 선정-활동의 조직화(방법의 선정)-결과의 평가라는 단선적 모형을 갖고 있는 Tylerian의 전통적 평가모형은 논리적이고 체계적이며 간편하여 평가모형으로서 실용성이 높다. 그러나 이러한 평가 모형은 성과에 주로 관심을 두고 있고 프로그램의 선행조건, 실행과정 등에 대해서는 거의 관심이 없다(한상철, 1998:64-65).

청소년활동 프로그램은 학교 수업이나 교육과정과 달리, 정형화된 요소가 적고 활동의 종류와 형태가 다양하다. 기관의 역량 및 여건에 따라 프로그램의 실시조건 또한 다르다. 따라서 이러한 요인들을 살펴볼 수 있는 평가 모형이 필요하다. Stufflebeam이 제안한 CIPP모형은 상황(Context), 투입(Input), 과정(Process), 산출(Product) 등 각 단계를 탐색하도록 구성되어 있다. 투입단계는 프로그램의 목적을 달성하기 위해 활용할 수 있는 인적·물적 자원의 동원과 관련된다. 과정단계는 프로그램 실행과정 및 절차, 방법과 관련되어 있다. 산출단계는 프로그램 종료 또는 실행 도중의 산출결과의 측정과 관련되어 있다. 이 모형은 전통적 모형보다 평가대상의 폭이 넓다는 점에서 청소년활동 프로그램 평가모형으로서 장점이 있지만 모든 단계를 완벽하게 실천하기에는 경비가 너무 많이 들고 복잡하다는 제한점을

갖고 있다(한상철, 1998: 67-68).

글로벌 시티즌십 함양에 효과가 있는 프로그램의 특성(요인)을 찾는 데 관심이 있는 본 연구는 Tylerian의 목표중심 평가모형을 기초로 하되 청소년활동 프로그램의 특성 상 반영될 필요가 있는 투입과 과정요인을 운영여건으로 결합하여 첨가하였다.

구체적인 운영여건으로는 참가자, 시설 및 설비, 자원, 인적자원(지도자), 홍보 및 동기개발, 교육자료 등을 포함시켰다¹³⁾.

(3) 프로그램의 분석의 준거

본 연구의 분석대상이 되는 프로그램은 글로벌 시티즌십 함양을 목적으로 하기는 하지만 엄밀하게 그 목적을 추구하는 프로그램들은 아니다. 다양한 기관과 단체에서 자발적으로 실시하면서 그 내용과 방법들이 대단히 다양하다. 따라서 분석 준거는 프로그램의 이러한 다양성을 포괄할 수 있는 보편적인 것이어야 한다.

청소년활동 프로그램의 분석준거로서 참고할 수 있는 것은 청소년육성기금 공모사업 평가준거이다¹⁴⁾. 이를 본 연구에 맞게 수정하여 활용하였다.

이상의 논의를 종합하여 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 분석틀을 제시하면 <표 III-1>과 같다.

13) 이민희·윤철경·김안나(1999)의 ‘글로벌 리더십 프로그램 모형의 분석틀을 개발’의 분석틀을 참고하였음.

14) 김현철, 백혜정, 김형주(2007), 2007 청소년육성기금공모사업 평가, 국가청소년위원회, 한국청소년정책연구원, p. 9-18.

<표 III-1> 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 분석틀

영역	분석준거			
목표	글로벌 시티즌십 관련 목표의 구체성			
내용 및 방법	· 관련내용의 적절성 · 관련 내용간의 연계성 · 청소년의 특성에 부합한 내용 구성 · 일정과 시기의 적절성 · 프로그램 내용(목표)별 활동방법의 적절성			
운영 여건	· 참가자 수의 적절성 · 지도자 1인당 청소년 수의 적절성 · 지도자의 전문성 · 시설환경의 적절성 및 안정성 · 재원의 안정성 · 대상자 확보 및 동기개발의 적절성 · 교육자료 확보의 충분성			
성과	· 참가자의 글로벌 시티즌십 수준 향상 정도			

2) 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 현황

청소년의 글로벌 시티즌십 양성을 위해 필요한 사회적 노력을 전개하기 위해서는 먼저 현행 프로그램을 진단하고 모델 사례를 발굴하는 것이 필요하다.

본 연구에서 정의한 글로벌 시티즌십의 개념은 청소년분야에서는 새로운 것이다. 그 동안 청소년계에서는 글로벌 시티즌십의 개념에 대한 별 다른 논의 없이 글로벌 시티즌십 양성을 청소년활동의 목표로 제시하며 프로그램을 실시해 왔을 뿐이다. 세계시민을 양성한다고 많은 프로그램들이 이루어져 왔지만 구체적으로 어떤 목표와 자질을 양성하고자 했으며 또 어느 정도 양성해 왔는지는 매우 불분명한 상태에 있다.

(1) 프로그램의 종류

본 연구에서는 먼저, 글로벌 시티즌십 양성을 목표로 내세우고 있는, 또는 글로벌 시티즌십 양성과 유관하다고 판단되는 프로그램들이 어떠한 것이 있는 지 현황을 파악하고자 한다.

선행연구를 통해 보면 청소년단체활동이나 동아리활동 등 청소년활동경험, 해외여행경험이나 외국인 접촉 등 외국인이나 외국문화 접촉경험, 국제이해교육, 세계시민교육, 다문화교육 등 교육프로그램 접촉경험, 국제교류활동 등 여러 가지 활동이 글로벌 시티즌십 양성과 관련될 것으로 예측되고 있다.

이 중에서 세계시민교육, 국제이해교육 등 교육활동, 청소년국제교류활동, 국내에서 이루어지는 다문화봉사활동 등이 글로벌 시티즌십 양성과 관련하여 가장 밀접한 관련이 있다.

① 국제이해교육 및 세계시민교육

국제이해교육은 2차 세계대전 이후 인류의 평화를 유지하기 위한 목적으

로 출발하였다. 우리나라에는 해방 이후부터 존재해 왔으나 학교현장에서 시작된 것은 1961년 협동학교(ASP: Associated School Project)에 가입하면서부터이다. 그러나 우리사회에 보다 중요하게 대두된 것은 1990년대 후반이다.

상호의존관계에 있는 몇 나라들이 상호연구와 문화적 교류를 통해 서로 이해하고 협력하고자 하는 노력에서 나타났던 국제이해교육은 세계를 하나의 전체사회로 보고 그 사회에 존재하는 국가, 민족 등이 상호의존하고 있다는 인식을 통해 인권, 자유와 같은 보편적 가치를 함양함과 동시에 국경을 초월하는 인류전체의 사회적 문제를 확인하고 해결방안을 모색하는 능력과 태도, 가치를 육성하고자 하는 세계시민교육으로 변모하게 되었다(강동연, 2000).

국제이해교육 및 세계시민교육은 유네스코 한국위원회가 실시하고 있는 협동학교사업, 외국인과 함께 하는 문화교실(CCAP) 활동, 해외원조단체들이 최근 청소년 대상으로 실시하기 시작한 세계시민교육 프로그램을 등을 통해 이루어지고 있다.

② 청소년국제교류 프로그램

청소년국제교류 프로그램은 최근 수년간 형식과 내용에 있어 많은 발전을 이루어왔다. 청소년국제교류 프로그램은 단기프로그램과 장기 프로그램이 있다. 활동내용으로 볼 때 봉사활동 중심, 극기활동 중심, 문화활동 중심으로 분류할 수 있다. 장기 프로그램은 장기 봉사활동이거나 혼합형으로 이루어지는 경우가 많다(오해섭 외, 2005: 104).

활동형식으로 볼 때 국가간 교류프로그램, 해외체험프로그램, 청소년자원봉사단, 국제회의, 캠프활동 등으로 분류할 수 있다(오해섭 외, 2008: 16-33). 교류프로그램의 활동내용과 형식은 글로벌 시티즌십의 향상에 영향을 미칠 것으로 보인다.

③ 다문화봉사활동

이주근로자의 유입, 결혼이민자의 증가 등으로 한국사회도 다문화사회로 변모해가고 있다. 청소년봉사활동의 일환으로 다문화봉사활동이 시도되고 있다. 한국활동진흥센터는 전국의 16개 시·도활동진흥센터와 더불어 지난 5월 '세계자원봉사의 날'을 계기로 '다문화봉사활동'을 전개하였다. 학교, 가족, 동아리, 개인, 단체 단위로 참가하여 다양한 다문화봉사활동이 실시되었다. 청소년들이 참여한 다문화봉사활동은 주로 다문화에 대한 인식을 제고시키는 캠페인 활동이 많았으며 다문화아동과 청소년을 돕는 활동이 있다.

(2) 프로그램의 운영주체

청소년대상 글로벌 시티즌십 프로그램은 크게 학교를 기반으로 실시되는 것과 청소년단체나 시설, 시민단체 등 지역사회를 기반으로 실시되는 것이 있다. 학교를 기반으로 실시되는 것은 정규교육과정을 통한 것과 특별활동을 통한 것으로 구분되며 지역사회를 기반으로 한 것은 운영주체의 성격에 따라 청소년단체, 청소년시설, 일반사회단체 프로그램으로 구분된다.

청소년활동의 관점을 취하고 있는 본 연구에서는 학교의 특별활동 프로그램, 청소년기관과 청소년단체 프로그램, 일반사회단체 중에서는 글로벌 시티즌십 교육에 선도적 역할을 하고 있는 해외원조단체 프로그램으로 연구범위를 한정하고자 한다. 운영주체에 따라 프로그램 현황을 살펴보고자 한다.

① 학교기반 특별활동 프로그램

정규교육과정이 아닌 특별활동으로 이루어지는 글로벌 시티즌십 관련 프로그램은 대부분 학교 외부기관과의 연계협력 하에 이루어지고 있다. 유네스코 한국위원회, 영국문화원, 월드비전 등 해외원조단체 들은 학교특별활동시간을 활용하여 학교방문 프로그램을 시도하고 있다. 유네스코 한국위원회는 교과부의 지원 하에 타문화에 대한 인식 증진을 목적으로 하는 CCAP 프로그램을 전국적으로 243개 학교에서 실시하고 있으며¹⁵⁾ 영국문화

원은 영국교육기술부가 개발한 수업국제화전략 프로그램을 한국의 시도교육청의 협력을 얻어 100여개 학교에서 시도하고 있다.

월드비전 등 대표적인 해외원조단체들 역시 특별활동시간을 활용하여 세계시민교육 프로그램을 시도하고 있다. 이들은 학교기반 프로그램 뿐 아니라 온라인교육 프로그램, 캠프 프로그램 등 다양한 방식으로 접근하고 있다.

② 청소년기관 및 단체 프로그램

청소년기관 및 단체는 국제교류활동, 해외봉사활동, 지역사회를 기반으로 한 다문화봉사활동 등을 통해 글로벌 시티즌십 양성 프로그램을 시도하고 있다. 국제교류활동에는 해외문화체험 뿐 아니라 다양한 글로벌 이슈에 대한 토론 프로그램 등이 있으며 봉사활동에는 저개발국의 환경, 빈곤아동 등을 위해 해외에 나가는 봉사활동 뿐 아니라 국내에서 다문화아동을 위해 봉사하는 활동 등이 있다. 청소년기관 및 단체는 참여하는 청소년의 성장과 발달을 우선적인 목적으로 하고 있기 때문에 봉사활동이라 하더라도 다문화체험 프로그램 등이 포함되고 있다.

③ 해외원조단체 프로그램

해외원조단체들은 빈곤, 환경, 인권, 평화 등 글로벌 이슈에 대한 교육 프로그램을 실시하고 있다. 해외원조단체들은 세계시민교육 프로그램을 정형화하여 유아초등부, 청소년, 대학생, 일반인 등을 대상으로 시행하고 있다. 교육 형태는 온라인과 오프라인으로 다양하다. 온라인 교육의 경우 동영상과 게임, 문제풀이 등의 방법이 활용되기도 하며 오프라인의 경우 학교방문교육, 캠프, 포럼, 탐방단 등 다양한 형식으로 이루어지고 있다. 해외원조단체협의회는 ‘담장너머 지구촌보기’라는 교육교재를 개발하여 해외원조단체들이 활용할 수 있도록 지원하고 있다.

해외원조단체협의회는 글로벌시민교육 현황은 <표 III-2>와 같다.

15) 유네스코 한국위원회, 2009 CCAP 활동보고서, p. 8.

<표 III-2> 해외원조단체협의회의 글로벌 시민교육 현황

단체명	교육명	교육대상	주요교육내용	교육형태
월드비전	세계시민학교-지도박행군단	청소년	개발, 인권, 평화, 빈곤, 타문화이해	Off line-3박4일캠프
	교사아카데미	교사	상기내용을 지도할 수 있는 contents	
굿네이버스	세계시민교육-One Heart	초등학생	지구촌현실:빈곤,기아,재난 국제기관, MDGs Case Story	Off line-학교방문, On line-동영상, 게임,문제풀이 등
	세계시민교육-강사교육과정	일반인	상기내용을 지도할 수 있는 교수법	Offline-워크숍 및 스터디
기아대책	글로벌시민교육	유치원 초등학생 청소년	빈곤,기아현황과 원인,나눔 및 실천방법	Offline-방문교육, 활동체험, Online-게임놀이
지구촌 나눔운동	대학생교육 프로그램	대학생	지구촌 주요 이슈에 대한 전문가 강의,빈곤현실 이해 체험학습,현장활동가와 의 만남,참가자 조사활동 발표	Offline-캠프,포럼, 탐방단 형태로 연간지속
	시민교육 프로그램	일반시민	개발도상국의문화,경제, 사회이슈	Offline-학교형태로 진행
	단기봉사단 프로그램	청소년 대학생	현지인 교육,노력봉사활동, 현지사회.역사,문화조사, 워크샵,문화탐방	Offline-단기봉사
COPION	지구시민 교육센터	청소년 대학생 일반인	국제사회주요이슈 글로벌리더십/문화역사/ 문화교류	Offline-아카데미,현 지탐방 등
유니세프	나눔교육-나커나	초등학생	나눔경제/세계역사와 문화/사회균형감각	Online-웹사이트교 육컨텐츠이용(12주 과정) Offline-온라인컨텐 츠활용하여 강의자료로사용
월드 투게더	세계시민교육	청소년	세계화와상호연계성/세 계의다양한문화/국제개 발협력이슈	Offline-학교방문

3) 프로그램 사례의 선정

(1) 프로그램 정보의 수집

글로벌 시티즌십 전체 프로그램에 대한 조사가 이루어지지 않은 상태에서 사례프로그램을 선정하기 위해서는 먼저, 관련 프로그램에 대한 어느 정도 광범위한 정보의 수집이 필요하였다.

이를 위해 학교, 청소년단체, 청소년시설, 해외원조단체 등 운영기관별로 선행연구자료, 인터넷검색, 해당기관 및 유관기관과의 전화인터뷰 등을 통해 프로그램에 대한 정보를 수집하였다.

학교의 경우, 학교를 기초로 사업을 진행하고 있는 유네스코 협동학교팀을 접촉하여 정보를 수집하였으며 서울미지센터를 통해 국제교류동아리 활동을 하고 있는 학교 정보를 수집하였다.

청소년단체·시설의 경우, 청소년단체협의회를 통해 국제교류활동 정보를 수집하였고 인터넷 검색을 통해 여러 청소년단체의 국제교류사업 등을 검토하였다. 또한 청소년활동진흥센터의 프로그램과 활동진흥센터가 인증한 여기국제교류활동 프로그램을 검토하였다. 또한 세계자원봉사자의 날을 통해 전국에서 이루어진 활동진흥센터의 다문화봉사활동 자료를 수집하여 검토하였다. 국제교류사업을 많이 실시하고 있는 국립중앙청소년수련원의 프로그램도 함께 검토하였다.

해외원조단체의 경우, 해외원조단체협의회를 통해 개별단체의 세계시민 교육활동정보를 수집하는 동시에 개별 기관에 대해 인터넷검색, 전화접촉을 하여 프로그램 정보를 수집하였다.

(2) 사례선정기준

프로그램 사례는 다양성, 안정성, 조사가능성, 유의미성 이라는 네 가지 기준을 갖고 선정하였다.

첫째, 사례조사의 목적이 학교와 청소년시설, 단체, 일반시민단체에서 실시하고 있는 관련 프로그램들의 현황을 살펴보는 것이기 때문에 글로벌 시티즌십의 개념 정의의 범주에 들어 있는 활동들 중에서 다루는 주제, 형태, 활동내용이 가능한 다양하게 포함되도록 선정하였다.

둘째, 프로그램 틀이 안정되기 위해서는 누적된 경험이 있는 것이 필요하다. 프로그램이 비교적 안정되어 있는 것을 선정하기 위해서 올해 신규 사업으로 추진되는 것은 배제하였다.

셋째, 연구일정상 조사 일정이 제한되어 있고 사전사후조사를 실시해야 하기 때문에 6월말에서 7월, 8월 사이에 실시예정인 프로그램을 우선적으로 선정하였다.

넷째, 글로벌 시티즌십 프로그램은 모델이 될 만한 것이 부족한 상태이다. 본 연구의 목적은 각각의 여러 기관, 단체가 실시하고 있는 프로그램을 통해 의미 있는 프로그램 요소를 찾아 모델을 구축해 보려는데 있다. 따라서 조사가능한 프로그램의 범주 안에서 청소년활동 프로그램에 모델이 될 만한 의미가 있는 것을 선정하였다.

(3) 선정된 프로그램 사례

이상과 같은 절차에 따라 선정된 프로그램은 총 9개로서 프로그램명과 그 특성은 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 사례 프로그램명과 특성

구분	프로그램명 (주최)	운영시기 (기간)	형태	내용 (주제)	방법		참가자 수	참가자 구성		지도자 일인당 청소년수
					해외 활동 유무	활동방법		국적	연령대	
학교	1. CCAP (유네스코)	2010. 4~2010.6 (2시간)	1회 교육	타문화 이해	무	강의, 문화체험(전통의상, 노래, 춤)	·M여고·청소년 ·40, CEV:1, KIV:1 ·M중 :청소년:20 CEV:1, KIV:1)	국내	중·고생	20
	2. CCP (영국문화원)	상시적 (주 2회, 1년)	주2회 정기적 교육 (1년)	글로벌 이슈 인식증진	유	토론, 문화답사	·Y중: 20, 지도자:1 ·J중: 약 24, 지도자:1	국내	중학생	·서울 용 강중:20 ·경기 부 천중흥 중:24
청소년 기관· 시설	3. 청소년 해외테마체험단- 터키 (한국청소년진흥 센터)	2010.8.2~ 2010.8.11(9박 10일) 사전교육(1일)	캠프	타문화 이해	유	강의, 문화답사, 문화체험(전통예술)	청소년:17, 통역:1, 지도자:2	국내	중·고생 / 대학생	5.67
	4. 다문화봉사활동 (안산시 청소년 수련관)	방과 후 일주일에 2~3번(7.5시 간)	주 1회 정기적 활동	봉사활동 (국내)	무	봉사체험(교육봉사), 봉사체험(천변 청소)	청소년:28, 지도자:1	국내	고등 학생	
청소년 단체	5. YESIA 해외봉사단	2010.7.19~20 10.7.31	캠프	봉사활동	유	봉사체험(예체능 교육봉사, 교육봉사,	·필리핀·청소년:23, 인솔자:2	국내	중·고생 / 대학생	9.67

	(국제워크캠프기구, IWO)	(12박 13일)			마을환경개선 및 공동건물 보수 봉사), 문화답사, 문화체험(전통운동) 문화교류(친교활동)	·캄보디아-청소 년:19,인솔자:2 ·인도-청소년:16, 인솔자:2	대학생	
	6. 국제청소년광장 (한국청소년단체 협의회)	2010.8.18~20 10.8.25 (7박8일) 사전교육(1박 2일)	캠프	글로벌 이슈 인식증진	무	토론 및 발표, 문화답사, 강의, 문화교류(친교활동)	외국:80, 한국:41, 운영자:10	국내외 대학생
	7. 지도박 행군단 (월드비전)	2010년 7.27~7.30 (3박4일)	캠프	글로벌 이슈 인식증진	무	토론 및 발표, 강의, 문화체험(전통음식, 게임, 노래, 춤), 체험활동 (숲체 힘, 게임, 현수막 가방 만들기)	청소년:약 50, 대학생봉사자+직원:약 30	국내 중·고생
시민 단체	8. 세계시민교육 (월드투게더)	상시적 (주 1회, 연간 8-9회, 화당 2-3시간)	주 1회 정기적 교육 (1년)	글로벌 이슈 인식증진	무	강의, 토론 및 발표, 게임	K고:22(지도자 2) S고:60(지도자 2)	국내 중·고생
	9. 한톨나눔축제 (기아대책)	2010.6.12 (7시간)	1회 활동	글로벌 이슈 인식증진	무	봉사체험(희망물품 제작), 강의	중고생:4만명, 대학생자원스텝:3,000 명	국내 중·고생

4) 사례 프로그램의 유형화

프로그램은 기준에 따라 다양하게 유형화할 수 있다. <표 III-4>의 사례 프로그램을 형태, 내용(주제), 방법, 참가자 규모, 참가자 구성 등을 기준으로 유형화하여 프로그램의 특성을 파악할 수 있다.

(1) 프로그램의 형태

글로벌 시티즌십 관련 프로그램은 크게 3개 형태를 취하고 있다. 일정기간 동안 숙박을 같이 하는 캠프형, 주당 1-2회씩 정기적으로 1년간 활동하는 정기형, 1회 교육이나 행사로 마무리되는 행사형이다.

<표 III-4-1> 사례 프로그램의 유형화 - 프로그램의 형태

구 분	프로그램 명	계
캠프형	·청소년 해외테마체험단-터키편(한국청소년진흥센터) ·YESIA 해외봉사단(국제워크캠프기구, IWO) ·국제청소년광장(한국청소년단체협의회) ·지도밖 행군단(월드비전)	4
정기형	·CCP(서울 Y중) ·다문화 봉사활동(안산시 청소년 수련관) ·세계시민학교(월드투게더) : 서울 신진자동차 고등학교	3
행사형	·CCAP문화교류(유네스코) ·한톨나눔축제(기아대책)	2

(2) 프로그램의 내용(주제)

글로벌 시티즌십 관련 프로그램의 내용(주제)은 3가지로 집중되고 있다. 타문화이해활동과 해외 저개발국의 또는 국내 다문화 아동 청소년을 대상으로 하는 봉사활동, 글로벌 이슈에 대해 학습하는 글로벌이슈 인식활동이다.

<표 III-4-2> 사례 프로그램의 유형화 - 프로그램의 내용(주제)

구 분	프로그램 명	계
타문화 이해	·CCAP문화교류(서울 사대부설고) ·CCP(서울 Y중) ·청소년 해외테마체험단-터키편(한국청소년진흥센터)	3
봉사 활동	·YESiA 해외봉사단(국제워크캠프기구, IWO) ·다문화 봉사활동(안산시 청소년 수련관)	2
글로벌 이슈 인식	·국제청소년광장(한국청소년단체협의회) ·지도밖 행군단(월드비전) : 캠프형식 ·한톨나눔축제(기아대책) : 행사형식 ·세계시민학교(월드투게더) : 서울 신진자동차 고등학교, 교육형식	4

(3) 프로그램의 방법

프로그램의 방법에 따른 분류기준은 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 선행 연구에 따르면 글로벌 시티즌십 함양에 있어 해외활동경험은 주요한 변수가 되고 있다. 따라서 해외활동을 포함한 프로그램인가, 아닌가에 따라 해외활동형, 국내활동형으로 유형화해 볼 필요가 있다.

<표 III-4-3> 사례 프로그램의 유형화 - 프로그램의 방법

구 분	프로그램 명	계
강의형	·청소년 해외테마체험단-터키편(한국청소년진흥센터) ·CCAP문화교류(유네스코) ·세계시민학교(월드투게더)	3
토론형	·국제청소년광장(한국청소년단체협의회) ·CCP(서울 Y중) ·지도밖 행군단(월드비전)	3
체험형	·YESiA 해외봉사단(국제워크캠프기구, IWO) ·다문화 봉사활동(안산시 청소년 수련관) ·한톨나눔축제(기아대책)	3

다른 하나는 프로그램에 활용되는 방식이다. 청소년 활동은 '청소년의 성

장과 개발'이 목표이기 때문에 활동과정상에서 '청소년의 참여와 체험'을 중시된다. '체험'도 단순한 체험이 아니라 '청소년의 실천적 능력'을 향상하는데 기여할 수 있는 체험이 필요하다.

글로벌 시티즌십 관련 사례프로그램의 방법은 크게 강의형, 토론형, 체험형으로 분류할 수 있다. 체험형의 경우 체험의 내용과 질이 프로그램별로 차이가 있다. 봉사활동 위주의 활동형 체험이 있는가 하며 의상을 입어보고 노래, 춤 등을 따라 해보는 시연형 체험, 문화유적 등을 답사하는 견학형 체험, 여러 가지 물품 등을 직접 제작해보는 제작형 체험 등이 있다.

(4) 참가자 수 및 구성

참가자 수에 따라 30명 미만의 소형, 30명 이상 100명 미만의 중형, 100명 이상의 대형 프로그램으로 유형화할 수 있다.

<표 III-4-4> 사례 프로그램의 유형화 - 참가자 수

구 분	프로그램 명	계
소형	·다문화 봉사활동(안산시 청소년 수련관) ·YESia 해외봉사단(국제워크캠프기구, IWO) ·청소년 해외테마체험단-터키편(한국청소년진흥센터) ·세계시민학교(월드투게더) ·CCP(서울 Y중)	5
중형	·CCAP문화교류(유네스코) ·지도박 행군단(월드비전)	2
대형	·국제청소년광장(한국청소년단체협의회) ·한톨나눔축제(기아대책)	2

참가자 구성은 국적에 따라 다국적형, 국내형으로 유형화할 수 있다. 다국적으로 구성된 프로그램은 국제청소년광장 1개이며 나머지는 모두 국내 학생으로 참가자가 구성된다.

연령대에 따라 중학생과 고등학생, 대학생을 분리한 연령분리형과 중고

생을 혼합한 연령혼합형으로 유형화할 수 있다.

연령대별로 분리된 프로그램은 국제청소년광장(대학생), 다문화봉사활동(고등학생), 세계시민학교(월드투게더), CCAP(유네스코), CCP(영국문화원)등 5개이며 나머지는 중고생, 또는 중고대생이 혼합되어 이루어지고 있다.

<표 III-4-5> 사례 프로그램의 유형화 - 연령대별

구 분	프로그램 명	계
연령분리형	·국제청소년광장(한국청소년단체협의회) ·다문화 봉사활동(안산시 청소년 수련관) ·CCAP문화교류(유네스코) ·세계시민학교(월드투게더) ·CCP(서울 Y중)	5
연령혼합형	·YESiA 해외봉사단(국제워크캠프기구, IWO) ·청소년 해외테마체험단-터키편(한국청소년진흥센터) ·지도박 행군단(월드비전) ·한톨나눔축제(기아대책)	4

2. 학교의 프로그램 사례 분석

1) UNESCO의 'CCAP'¹⁶⁾

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

유네스코 한국위원회는 CCAP의 실시 배경에 대해 ‘외국인 노동자의 유입과 다문화 가정의 증가 등 한국사회에 형성되고 있는 다양한 외국인 집단은 한국사회에 보다 심화된 형태의 문화간 교육(Intercultural Education)을 요구하고 있으며, 특히 미래의 주역인 학생들을 대상으로 한 학교교육

16) CCAP는 Cross-Cutlural Awareness Program의 약자임. 이하 CCAP라고 함.

의 필요성이 절실히 요구되고 있다는 문제의식'에 의한 것이라고 설명한다. 이런 문제의식 속에서 유네스코 한국위원회는 1998년 9월부터 주한 외국인의 참여를 기본으로 한 '외국인과 함께 하는 문화교실(CCAP)'을 전국 초·중·고등학교에서 실시하였다.

유네스코 한국위원회의 자료(유네스코한국위원회, 2010)에 의하면 2000년부터 2009년 동안 CCAP는 학교정규수업으로 총 7,502회의 수업이 실시되었는데, 이는 CCAP가 처음 실시되었던 2000년 462회의 수업을 진행하였던 상황에 비하면 급격한 성장이라 할 수 있다. 2009년 한 해에만 수도권의 51개교에서 292회의 수업이 진행되었으며, 지방에서는 192개교에서 742회의 수업이 진행되어 2009년 전체적으로 1,034회의 수업이 실시되었다.

② 목표

CCAP 프로그램의 목표는 아래와 같다.

- 한국청소년들의 문화 간 이해를 증진시킨다.
- 모든 참가자들에게 자신의 문화적 배경과 정보를 공유할 수 있는 기회를 제공한다.
- 세계화된 세계에서 함께 살아가는 법을 학습하도록 장려한다.
- 한국과 다양한 국가의 시민들 간의 상호관계를 강화함으로써 건설적인 파트너십이 형성 되도록 한다.

③ 대상

CCAP 프로그램은 대한민국에 소재하는 초·중등학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 한다.

④ 유형

CCAP 프로그램은 아래와 같은 두 가지 타입이 있다.

- A 유형(학교방문/정규 수업유형) : 한국에 거주하는 외국인 자원 활동가가 한국인 통역 자원 활동가와 함께 학교교실을 방문하여 약 2-3시간 정도의 수업을 하는 형식으로 진행된다. 학교의 정규수업 시간이나 특별활동 시간에 이루어지며 참가 학교급 별로 월 1회 수업을 실시한다.
- B 유형(학교방문/주말 캐러번 유형) : 외국인과 접촉이 어려운 지역에 위치한 학교에 재학 중인 학생들을 위해 주말을 이용하여 외국인 자원 활동가와 통역 자원 활동가들로 구성된 스텝이 민박을 하면서 교육한다.

⑤ 기간

CCAP 프로그램은 일반적으로 1, 2학기로 나누어 실시되고 있으며, 1학기는 4월에서 6월에 3번의 수업이 진행되고, 2학기에는 9월에서 11월 사이에 3번 실시되어 한 학년도에 총 6회에 걸친 수업이 이루어진다.

⑥ 내용 및 방법

CCAP 프로그램은 구체화된 지도안이 없다. 다만 CCAP를 진행하는 외국인 자원 활동가(CEV)들은 아래에 제시된 지도안 <표 III-5>를 참고하여 적절하게 자신의 수업을 계획하도록 장려된다. 프로그램 계획과 시행 등에 대한 안내는 CCAP 프로그램의 자원 활동가로 활동하고자 하는 외국인들에게 실시되는 오리엔테이션과 그 이외의 개별적 지도와 안내 등을 통해 이루어진다.

수업의 방식은 아래의 지도안에 비추어 유추해볼 수 있듯이 도입부분까지는 CEV들에 의한 강의식 위주의 수업으로 진행된다. CEV들은 자신들이 준비해온 영상자료를 포함한 교육 자료들을 중심으로 자국의 문화에 대한 소개를 진행한다. 강의중심의 수업 진행이 학생들로 하여금 수업에 대한 흥미를 저해할 수 있기 때문에 UNESCO 담당자들과 선배 CEV들은 강의 후반부에는 학생들이 외국 문화를 직접 체험해 볼 수 있는 다양하고 흥미

<표 III-5> CCAP 수업 지도안(예시)

단계	시간	내용	학습자료
자기소개	10분	·자기와 가족소개 ·간단한 인사말 가르치기	
중국문화 일반적 소개	25분	·국기 소개 ·지도와 사진을 이용해 국가소개	국기, 지도, 사진
유명 장소 소개 주요도시 소개	10분	·유명 장소와 주요도시에 대한 짧은 영상물 시청	videotape, video player
중국의 축제와 음식	30분	·중국의 유명 축제소개 ·축제와 관련된 설화와 전래 동화 등 소개 ·중국과자와 설날 케이크 등 맛보기	computer, 중국과자/케이크
Q&A	15분	·질문과 답변 ·학생들에게 감사의 말과 함께 수업정리	

로운 활동 적극 추천한다.

(2) 분석/평가

M고와 M중학교에서 실시된 CCAP 프로그램을 참관하고, 담당자의 면접 및 참가 학생들을 대상으로 실시한 설문 조사를 토대로 하여 종합평가 및 서술을 하였다.

① 목표

면접조사 결과, M여자고등학교와 M중학교의 CCAP 프로그램의 목표는 아래의 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> CCAP 프로그램 목표

학교명	프로그램 목표
M여자고등학교	21세기 세계화 시대에 필요한 문화적 감각과 인식의 함양
M중학교	외국문화에 대한 이해를 통한 세계화 시대의 인재양성

이상의 목표는 글로벌 시티즌십 자질의 하나로 여겨지는 외국 문화에 대한 정보와 지식을 갖춘다고 하는 측면에 있어 글로벌 시티즌십 함양과 관련된 필수 프로그램이라 할 수 있을 것이다.

② 내용 및 방법

가. 프로그램 내용

M고와 M중학교에서 실시한 CCAP 프로그램의 내용은 UNESCO 한국위원회에서 권장하는 프로그램 내용에 충실히 따르고 있었다. <표 III-7>은 M고와 M중학교 CCAP프로그램의 내용을 정리한 것이다. 문산여자고등학교의 CCAP 프로그램은 6월 9일 1학년 6반의 기술·가정 시간에 실시되었다. M중학교의 CCAP 프로그램은 6월 19일 계발활동반인 국제문화교류반에서 실시되었다.

<표 III-7> CCAP 몽골 국가의 문화이해 수업지도안

학교명	교시	교수·학습활동	시간	방법	유의점 및 학습자료
문산 여자 고등 학교	2교시 (09:50-10:40)	CEV, KIV 소개 몽골의 기본정보, 결혼풍습, 학교생활, 직업, 몽골어, 전통춤과 음식등에 대한 PPT 수업	50	강의	PPT자료
	10:40-10:50	쉬는 시간	10		
	3교시 (10:50-11:40)	1. 퀴즈, 몽골 완전분석	5	체험 활동	몽골의 전통 놀이 도구 및 전통 의상
		2. 몽골의 전통놀이, 우리가 나간다	20		
		3. 몽골의 전통의상, 몽골 사람이 되어보자	10		
		4. 몽골, 우리는 이것이 궁금해요	5		
		5. 정리(포토타임, 선물 증정식)	10		

미성 중학교	1교시	학생들의 환영인사/ CEV, KIV 소개, 바스크에 대한 기본정보, 한국과의 관련성, 전통춤과 음식들에 대한 PPT 수업		강 의	PPT자료
	2교시	음식만들기 위한 설명과 준비		강 의 및 체 험 활 동	전통음식 만들기
	3교시	시식과 기념촬영 장소이동(컴퓨터실로)/ 소감문 올리기		체 험 활 동	

나. 활동 방법

CCAP 수업은 일반적으로 강의식 수업과 자발적 참여를 기반으로 한 자기주도형 수업방법이 사용되고 있었다. 문산여자고등학교의 경우 CEV와 KIV에 의한 본 수업이 실시되기 이전에 학생들이 4-5개의 팀을 편성하여 각 팀이 자신만의 주제를 정해 서로 조사 연구하여 발표하는 자기주도형의 팀 수업방법을 사용하고 있었다. 본 수업은 크게 전반부는 CEV와 KIV에 의한 강의 수업이 주를 이루고, 후반기에 접어들면서 학생들의 참여를 유도하는 전통놀이 해보기, 전통의상 착용해 보기 등 학생들의 자발적 참여를 통한 수업의 몰입을 유도하고 있었다. 사후 수업은 학교 건물 입구에 설치되어 있는 CCAP 게시판에 자신들이 몽골에 대해 조사한 내용, 본 수업 시 찍은 사진들, 그리고 수업 전반에 대한 자신들의 소감 등을 자유롭게 게시하도록 하여, 자발적 참여를 통한 자기주도형의 수업방법이 주된 수업방법으로 사용되고 있었다.

이러한 방법은 M중학교의 수업에서도 유사하게 발견된다. M중학교의 경우 사전수업은 점심시간을 이용하여 교사에 의해 준비된 사전학습지를 배포하여 바스크에 대한 사전 정보를 학생들에게 제공하였고, 조별로 본 수

업에서의 역할을 분담하도록 유도하였다. 이에 따라 학생들은 스스로 환영 인사조, 풍선장식조, 책걸상 대형 편성조를 편성하여 맡은 바 책임을 다하도록 하였다. 본 수업은 CEV와 KIV에 의한 강의수업이 진행되었고, 강의 수업 이후 학생들은 바스크의 전통 춤을 함께 추어보고, 학생들이 준비해 온 식재료를 이용한 바스크의 대중적인 음식을 만들어보도록 유도함으로써 학습자들의 자발적 의사에 토대한 자기주도형의 수업방법이 사용되었다. 사후 수업은 컴퓨터실로 프로그램에 참여했던 학생 전부가 이동하여 국제 문화교류반 카페에 프로그램 활동 후기를 올림으로써 학습자 중심의 프로그램 평가가 이루어지도록 하고 있었다.

이와 같은 M중학교와 문산여자고등학교에서 실시된 CCAP의 수업내용과 수업방법을 글로벌 시티즌십 개발의 하위영역(지식과 이해, 가치와 태도, 참여와 실천능력)으로 나누어 정리하면 <표 III-8>과 같이 요약·정리 된다.

<표 III-8> CCAP의 글로벌 시티즌십 개발 영역

분류	문산여자고등학교			M중학교		
	지식/이해	가치/태도	참여/실천	지식/이해	가치/태도	참여/실천
수업 내용	·CEV 국가에 대한 기초정보 제공으로 지식 전달	·CEV 국가의 전통놀이 와 복장의 직접체험 을 통한 배타적 태도 배제	·CCAP 게시판에 CEV 국가소개 및 본수업 사진게시 를 통한 체험공유	·CEV 국가에 대한 기초정보 제공으로 지식 전달	·CEV 국가의 전통 춤과 음식의 직접 체험을 통한 배타적 태도 배제	·CCAP 카페에 활동소감 문 게재를 통한 체험공유
수업 방법	·관련시청 각 자료를 이용한 CEV중심 의 강의 방법	·학습자를 중심으로 한 체험학습 방법	·학습자 중심의 자기주도 학습 방법	·관련시청 각 자료를 이용한 CEV중심 의 강의 방법	·학습자를 중심으로 체험학습 방법	·학습자 중심의 자기주도 학습 방법

③ 운영여건

가. 참가자

<부표 1> CCAP 참여자의 인구사회학적 특성에 따라 CCAP 프로그램에 참가한 학생들의 전체 인원수, 그리고 그들의 연령분포와 해외 체류경험과 국제교류프로그램의 참여 경험 등을 살펴보면 문산여자고등학교와 M중학교에서 실시된 CCAP 프로그램은 참가자의 연령과 배경을 고려하여 흥미를 유발할 수 있는 세부 내용들로 적절하게 재구성되어 진행되고 있었다고 볼 수 있다.

문산여자고등학교의 경우 참가자 대부분이 여학생들이라는 점을 고려하여 몽골의 의상을 체험하게 하는 수업내용을 삽입한 점, 그리고 M중학교의 경우 수업이 마무리되는 시점이 점심시간이라는 점을 고려하여 바스크의 대중적인 음식을 직접 만들고 시식하게 하였다는 점 등이 참가자의 흥미를 유발할 수 있는 세부내용들로 적절하게 재구성된 대표적인 예라 할 수 있을 것이다.

나. 프로그램 지도자

문산여자고등학교와 M중학교에서 CCAP 프로그램 운영 교사는 교장선생님의 권유와 담당교사의 개인적 흥미에 의한 자발적 선택에 의해 확보되고 있었다. 이들 프로그램 지도교사들은 UNESCO에서 실시하는 CCAP 지도자 훈련에 참여하거나 CCAP 담당 교사들의 모임을 통해 보다 나은 CCAP 프로그램을 실시하기 위한 정보교환을 하고 있었으며, 일반적으로 담당자의 훈련수준은 경험과 경력에 비해 상당히 높다고 볼 수 있다. 또한 이들의 CCAP 프로그램 내용에 대한 이해도는 상당히 높다고 볼 수 있다.

CEV와 KIV의 내용에 대한 이해도도 상당히 높았는데, 특히 KIV들은 상당한 외국 체류경험들을 지닌 자들로 구성되어 있어 이들이 CEV의 수업내용을 학생들에게 전달하는 기술은 상당히 세련되었다고 볼 수 있다. 또한 CEV들이 대부분 자발적인 흥미에 의해 자원봉사의 개념으로 자국의 문화

를 한국학생들에게 전달하고자 하기 때문에 CCAP 프로그램에 대한 그들은 열의는 상당히 높았다.

CCAP 프로그램 지도자의 수는 문산여자고등학교의 경우 한국인 지도교사 2인, CEV 1인, KIV 1인이었으며, M중학교의 경우 한국인 지도교사 1인, CEV 1인, KIV 1인으로 M고의 34명과 M중학교의 17명을 대상으로 수업을 진행하는데 있어 매우 적절하다고 볼 수 있다. 특히 문산여자고등학교와 M중학교의 CCAP 담당교사의 경우 15~20년 이상 오랜 교직경력을 지니고 있어 학생들의 특성에 대한 이해도와 지도 기술수준이 상당히 우수하였다. 특히 M고의 CCAP 담당교사의 경우 ‘교육이란 교과서에 제시된 내용 외에도 생활을 통해 이루어질 수 있다’는 교육철학을 지닌 교사로 학생들에게 다양한 체험을 할 수 있도록 하는 수업 외 프로그램에 상당히 많은 관심을 가지고 있었으며, CCAP 프로그램 이외에도 다양한 외부 활동에 열정적으로 참여하고 있었다. M중학교의 담당교사의 경우는 CCAP 프로그램과 같은 다양한 국제교류 프로그램을 학생들에게 경험시키고자 노력하는 열의가 상당히 높았으며, 오랜 기간 동안 CCAP 지도자 교육에 참여하고 있었다.

다. 시설, 재원 등 기타 운영 여건

CCAP 프로그램은 학교를 중심으로 하여 실시되는 프로그램을 운영하는 시설과 재원 등의 기타 운영 여건은 상당히 안정적이라 볼 수 있다. 특히 M고의 경우 CCAP 프로그램 등과 같은 다양한 교육 세계화 프로그램을 실시하고자 하는 열의에 의해 적은 액수이지만 CCAP에 대한 예산을 편성하여 지원하고 있었다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

CCAP에 참여한 이후 프로그램에 대한 만족도 및 프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도를 조사하였다. 전반적으로 평가하면, 80% 이상이 프로그

램에 ‘매우 만족한다’ 또는 ‘만족한다’라고 응답함으로써 프로그램에 대해서는 대체로 만족하고 있는 것으로 나타났다(<표 III-9>참조).

프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도 역시 프로그램 만족도와 비슷한 응답 패턴을 보이고 있었는데, 참여자의 80% 이상이 ‘매우 만족한다’ 또는 ‘만족한다’라고 응답함으로써 대체로 만족했음을 알 수 있다(<표 III-9>참조).

<표 III-9> CCAP 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도
단위 : 빈도(%)

구분	M고		M중	
	프로그램 만족도 (N=33)	지도자 만족도 (N=34)	프로그램 만족도 (N=15)	지도자 만족도 (N=15)
매우 만족	13(39.3)	11(32.3)	4(26.6)	3(20.0)
만족	17(51.5)	20(58.8)	8(53.3)	9(60.0)
보통	3(9.0)	3(8.8)	2(13.3)	3(20.0)
불만족	-	-	1(6.6)	-

프로그램의 평가 차원에서 향후 참여의지와 청소년단체활동의 관심분야를 살펴보면, ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’라는 문항에 대하여 M고 70.2%, M중 64.7%가 응답함으로써 참여자의 2/3는 CCAP에 대체로 긍정적인 평가를 내리고 있음을 알 수 있다. 또한 M고의 경우, 참여자의 절반 이상이 ‘다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다’, ‘이 프로그램이 나에게 매우 유익했다’라고 응답하여 CCAP 참여에 대한 긍정적인 평가로 여겨질 수 있다. 이러한 평가결과는 ‘앞으로 다른 청소년단체 활동에도 참여하고 싶다’라는 문항에 대하여 45.9%의 응답률을 보임으로써 향후 여타 청소년활동프로그램 참여에 대한 생각도 긍정적으로 이어지고 있는 것으로 나타났다. 반면, M중의 경우에는 전반적으로 앞에서 열거한 문항에 대하여 20% 내외로 응답함으로써, M고에 비하여 상대적으로 낮은 수치를 보이고 있었다(<표 III-10>참조).

<표 III-10> CCAP 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	M고 (N=37)	M중 (N=17)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	26(70.2)	11(64.7)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	21(56.7)	6(16.2)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	21(56.7)	10(27.0)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	11(29.7)	6(16.2)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	14(45.9)	7(18.9)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	11(29.7)	5(13.5)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	10(27.0)	6(16.2)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	12(32.4)	8(21.6)

나. 사전·사후검사 결과 비교

CCAP 참여를 통해 자민족중심주의가 얼마나 변화했는가를 살펴본 결과, 통계적으로 유의하지 않았다. 한편, 글로벌 시티즌십은 평균점수가 4점 이상일 경우는 긍정적으로, 4점 미만일 경우에는 부정적으로 해석할 수 있는데, 평균 4점 이상으로 긍정적으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, M고의 경우 타문화 이해 및 수용의 지적 차원 이외에는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. M중학교의 경우에는 글로벌 시티즌십의 모든 영역에서 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

<표 III-11> CCAP 글로벌 시티즌십의 사전 · 사후검사 결과(N=51)

단위 : 평균(표준편차)

영역	차원	사전검사	사후검사	t
글로벌 시티즌십(N=43)		4.19(0.61)	4.15(0.53)	0.572
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	3.68(0.85)	3.81(0.74)	-1.215
	정서적	4.49(0.73)	4.43(0.73)	0.915
	실천적	4.01(1.01)	4.07(0.81)	-0.559
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.37(0.67)	4.24(0.73)	1.485
	정서적	4.46(0.82)	4.40(0.79)	0.845
	실천적	3.74(0.81)	3.82(0.84)	-0.942
타문화 이해 및 수용	지적	4.01(0.95)	3.88(0.67)	1.503
	정서적	4.31(0.78)	4.35(0.56)	-0.528
	실천적	3.94(0.92)	3.93(0.65)	0.056

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

그럼에도 불구하고 이러한 결과를 통해 CCAP 프로그램이 글로벌 시티즌십에 미치는 영향은 없었다고 평가하기는 힘들다. 교육의 효과는 장시간에 걸쳐 다양한 측면에서 나타날 수 있기 때문에 한번의 CCAP 교육을 통해 교육의 효과가 크게 나타날 것을 기대할 수는 없다. 따라서 향후 CCAP 프로그램의 효율성에 대한 평가는 장기간에 걸쳐 다양한 측면에서 이루어져야 할 것이며 현재의 결과를 가지고 효과가 없다는 판단을 내리는 것은 상당히 무모한 일이라 할 수 있을 것이다. 그럼에도 불구하고 CCAP 프로그램이 학교의 다른 교육과정 및 교과목과 연계되어 내용상의 범위가 확장되는 것은 상당히 필요한 부분이라 여겨진다.

2) 영국문화원의 'CCP'¹⁷⁾

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

CCP는 영국문화원이 자국 정부의 아동 학교 가족부와 함께 교육국제화 전략을 추진하기 위해 기획된 프로그램이다. 또한 영국의 교육국제화 전략을 보다 원활히 추진하기 위해 영국문화원은 자국 정부의 아동 학교 가족부와 함께 Global Gateway 라는 웹사이트 포털 사이트를 제작하여 2004년부터 운영하고 있다. 2008년 8월 1일부터 2009년 8월 1일까지 Global Gateway 사이트를 통해 전 세계 130여 개국의 11,631개 학교들이 교류활동을 하였으며, 영국의 6,019개의 학교들이 외국의 학교들과 국제교류를 맺고 있다. 또한 동 기간 중 2,994의 학교가 새롭게 사이트에 등록하였고, 영국을 제외한 전 세계 국가의 4,049개 학교들 또한 이 사이트에 자신의 학교를 새롭게 등록하여 국제간 교류는 앞으로 더욱 활성화 될 것으로 여겨지고 있다.

주한 영국문화원은 2007년부터 CCP를 한국의 중학교에 적극적으로 홍보하기 시작하였고, 한국은 영국문화원이 실시하는 CCP의 아시아 지역 7개국(한국, 일본, 대만, 말레이시아, 태국, 인도네시아, 베트남) 중 하나로, 현재 영국의 200여개 학교와 아시아의 400여개 학교가 온라인을 통한 CCP에 참여하고 있다. 또한 CCP에서는 영국을 아시아, 아프리카, 유럽, 라틴 아메리카, 북미와 오스트레일리아, 중동 지역 6개의 지역들과도 교류하는 프로그램도 운영하고 있다.

② 목표

CCP는 대한민국에 소재하는 중학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 하며, 아래에 제시된 목표를 달성하고자 노력한다(영국문화원, 2009).

- 문화간 교류 및 글로벌 이슈에 대한 이해 제고를 통한 세계 시민육성

17) CCP는 Connecting Classrooms Program의 약자임. 이하 CCP라고 함.

- 국제 의사소통능력, 팀워크, 협상능력 등 교과수업을 통해 습득하기 힘든 자질교육
- 현장감과 실용성 있는 영어교육
- ICT의 창의적 활용증대
- 교사의 자질 계발, 시야 확대 및 성취감 증대

③ 대상

CCP는 대한민국에 소재하는 중학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 한다.

④ 유형

CCP는 일반적으로 온라인을 통한 파트너 학교와의 국제교류를 실시하는 유형을 띈다. 대부분 동아리 활동으로 일주일에 한번 정도의 모임을 갖으며, 온라인을 통한 국제교류는 실시간 교류, 이메일 교류 등의 방법으로 이루어지고 있다. 그러나 학교의 여건에 맞게 파트너 학교를 방문하여 학생들 간의 면대면 국제교류를 실시하기도 한다.

⑤ 기간

온라인 교류라는 특성에 의해 활동기간을 특정하게 제한하지는 않는다.

⑥ 내용 및 방법

영국문화원은 학교의 국제교류가 지속적으로 유지되기 위해서는 교과과정 기반의 교류활동이 되어야만 함을 강조한다. 이는 국가 간 국제교류 활동이 일반적으로 교사와 학생들에게 “특별활동”으로 인식되고 운영되는 것을 피하고 정규 교육과정 수업의 일부분으로 정착되어야만 교육의 국제화가 이루어진다고 보는 견해에 입각한 것이다. 따라서 영국문화원은 CCP는 아래와 같은 요소들을 반영한 정규 수업의 교류를 추천하고 있다. 개별 과목에서 반영할 수 있는 구체적인 주제들에 대해 아래의 <표 III-12>와 같이 제시하고 있다.

<표 III-12> 과목별 공동 학습 프로젝트 주제들

과 목	주 제
역사	각국의 역사와 시민, 독립운동 역사 등에 대한 이해 역사적 주요사건에 대한 의견비교(예: 노예제도)
과학	환경보전, 지구온난화, 국가 간 정보화격차, 음식과 건강, 탄소 배출권 등
지리	각국의 지리환경, 상호의존성, 교통과 무역, 농업·토지이용, 이민, 지속가능한 발전, 푸드 마일(농산물의 산지에서 식탁까지의 거리), 세계 각국에 대한 상이한 견해 비교 등
사회/도덕	다문화 이해, 서로 다른 정부의 형태, 인권 문제, 분쟁 해결 등
연극	연극, 단편영화 또는 다른 형태의 공연 공동제작 (장르와 줄거리, 무대 디자인 및 홍보자료 포함)
미술	전통 예술과 현대 예술, 섬유산업, 광고/사진/웹사이트 등의 예술성 비교
문화	스토리텔링, 전통 문학, 동일한 주제에 대한 공동 작문, 이야기 창작 등
언어	언어지도 만들기, 언어 및 방언의 종류 비교, 양국 교사가 참여하는 원격 수업, 각국 속담 배우기 등
음악	전통 음악과 새로운 음악 트렌드 비교, 각국 악기 비교, 공동 작곡 및 공연, 사회에 있어서 음악의 역할에 대한 토론, 사회적 메시지를 담은 노래 만들기 등
수학	수 체계, 각종 통계 비교, 숫자를 활용한 게임, 주요 생필품 가격 비교 등
체육	전통 놀이 및 스포츠 교류, 양국 학생 간 스포츠경기 개최 등

(2) 분석/평가

Y중학교와 J중학교에서 실시된 CCP를 참관하고, 담당자의 면접 및 참가 학생들을 대상으로 실시한 설문 조사를 토대로 하여 종합평가 및 서술을 하였다.

① 목표

면접조사 결과 Y중학교와 J중학교의 CCP의 목표는 아래의 <표 III-13>과 같다.

<표 III-13> CCP 프로그램 목표

학교명	프로그램 목표
Y중학교	다양성을 인정하는 책임감 있는 자율 활동가의 양성
J중학교	국제교류를 통한 외국문화에 대한 이해와 영어능력 향상

J중의 CCP는 글로벌 시티즌십의 기본 자질인 사회정의, 평등, 다양성을 존중하는 다문화적인 태도의 형성을 위해 노력하고 있다. J중학교의 경우, 영국문화원에서 장려하는 지구 온난화의 주제를 중심으로 글로벌 시티즌십의 함양을 시도하고 있다.

Y중학교는 CCP는 활동의 목표를 세계시민 의식을 함양한다는 점 보다는 학생들의 국제문화이해와 국제교류에 대한 학생 개인의 동기유발에 중점을 두고 있었다. 특히 교장선생님은 인터뷰를 통해 Y중학교에서 CCP 특별활동을 지원하는 이유는 한국의 지속가능한 발전을 위해 능력 있는 리더가 육성되어야 하며, 이런 리더는 세계화 시대에 한국의 국가 경쟁력이 높일 수 있는 능력을 갖춘 사람이어야만 한다는 점을 강조하고 있었다. 반면 CCP 담당교사의 경우, 학생들의 국제교류는 한국 학생들에게 미개발 국가에 대한 베푸는 마음을 가진 사람들로 육성될 수 있는 기회라고 설명하였다. 이런 점들에 근거할 때 Y중학교에서 CCP는 세계 시민의식을 양성하기 보다는 국제교류를 통한 한국의 경쟁력 강화 혹은 원조국으로서의 의무감을 키우는 것을 프로그램의 목표로 하고 있음을 알 수 있다.

② 내용 및 방법

가. 내용

Y중학교에서 실시되고 있는 CCP는 특별활동으로 진행된다. 예비 리더(Pre-Leader)라는 동아리 활동을 위해 참가 학생들은 3개의 팀(홍보팀, 의전팀, 발표팀)으로 나뉘어 자신들의 역할과 일을 분담하고 있었다. 즉, 외국에서 국제교류 손님이 올 경우 홍보팀은 이에 대한 홍보를 학교전체의 학생들을 대상으로 전개하고, 의전팀은 의전을 주로 담당한다. 발표팀은 국제교

류시 웹상에 올리는 글에 대해 책임지고 글을 작성하고 수정한다.

CCP로 맺어진 영국의 파트너 학교와 대만의 파트너 학교와 교류하는 방법은 크게 세 가지로 구분된다. 우선 영국문화원이 제공한 글로벌 게이트웨이 사이트를 적극 활용해서 실시간 채팅이나 댓글달기 혹은 이 메일 등의 개인 간 교류가 있다. 이때 각국의 학생들은 자신의 고민이나 자신의 작품들을 첨부파일로 올리고 이에 대한 반응을 파트너 학교의 학생들과 나누기도 한다.

두 번째로는 파트너 학교의 교사들이 만나 특정 주제에 대한 연구와 수업활동들을 계획하고 진행시키는 것이 있다. 그러나 Y중학교에서는 현재 이런 활동은 하지 않고 다만 자교의 학생들 사이에서 주제를 정하고 이에 대한 연구 결과를 사이버 공간에 올려놓고 파트너 학교 학생들의 의견을 듣는 활동을 하고 있다.

세 번째로 파트너 학교를 직접 방문하는 활동이 있다. Y중은 지난 1월 동아리 활동 학생 전부가 대만의 까오슝 중학교를 직접 방문하였고, 7월 12일부터 16일까지 까오슝 중학교 학생들이 한국을 방문하였다. 파트너 학교의 방문은 문화체험 프로그램 일정의 대부분을 차지하고 있으며, 사이버 상으로 만나던 파트너 학교의 학생들을 면대면으로 만난다는 것에 중요한 의미를 두고 있다.

J중의 CCP는 창의적 재량활동 프로그램의 하나로 진행되며 영국과 대만에 소재한 파트너 학교와 온라인을 통한 의사소통을 주로 하고 있으며, 방학 중 오프라인상의 실제학생교류와 정보교류를 실시하고 있다. J중학교에서 CCP에 참가한 학생들은 이외에 경기도의 다문화가족과 함께 하는 행사들에 참여하여 자원봉사활동을 함으로써 세계 시민교육의 기본자질로 봉사정신을 함양하고 있었다. J중학교의 경우 영국문화원에서 제공한 가이드라인을 충실히 이행하여, 글로벌 시티즌십 교육인 CCP의 비중이 전체 재량활동에서 차지하는 비율은 상당히 높다고 할 수 있다.

나. 수업방법

Y중의 CCP는 동아리 활동으로 이루어지기 때문에 지식을 전달하는 강의식 수업 보다는 자기주도형으로 특정 주제에 대한 학생들의 팀 형태의 자율학습이 주를 이룬다고 볼 수 있다. CCP의 담당교사가 영어 선생님이 아니기 때문에 영어로 작성되어야 하는 서류를 비롯한 CCP 관련 글들은 발표팀의 학생들이 스스로 협력하여 작성하고 수정하는 형태로 이루어지고 있다. 교사는 전체적으로 이들의 글을 살펴보는 수준에 그친다. 결론적으로 Y중학교에서 이루어지는 CCP는 동아리 활동에 자발적으로 참여하여 자기주도형의 팀 협력 학습방법을 주된 수업방법으로 사용하고 있다 할 수 있겠다.

J중학교의 경우도 Y중학교와 유사하다. 지구 온난화라는 특정 주제에 대해 학생들은 팀 형태의 자율학습을 한 다음 대만과 영국의 파트너학교의 학생들과 이에 대한 토론을 온라인을 통해 실시간으로 혹은 비실시간으로 토론을 함으로써 교사가 주도하는 수업형식이 아닌 학습자 중심의 수업 방법이 채택되고 있었다.

③ 운영여건

가. 참가자

<부표 2> CCP 참여자의 인구사회학적 특성에 따라 CCP에 참가한 학생들의 전체 인원수, 그리고 그들의 연령분포와 해외 체류경험과 국제교류프로그램의 참여 경험 등을 살펴보면 Y중학교에 J중학교에서 실시되고 있는 CCP는 참가자의 연령과 배경을 고려하여 각자에게 자율적으로 역할을 분담하여 팀 활동을 하게 한다는 측면에서 참가자의 특성과 수준에 부합한 프로그램 진행을 하고 있다 할 수 있겠다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

프로그램 만족도에 있어서는 대체로 만족하고 있는 것으로 나타났다. 프로그램 참여자의 70% 이상이 만족하고 있었으며, 10% 내의 참여자만이 프로그램에 대하여 불만족한다고 응답하고 있기 때문에 전반적으로 평가했을 때 프로그램에 대한 만족도가 높다고 할 수 있다(<표 III-14> 참조).

프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도에 있어서는 프로그램 자체에 대한 만족도보다는 상대적으로 만족도가 낮아지고 있었으나, 그럼에도 불구하고 전반적으로는 역시 만족하고 있다는 응답이 불만족한다라는 응답보다 훨씬 높게 나타났다(<표 III-14> 참조).

<표 III-14> CCP 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도

단위 : 빈도(%)

구분	Y중		J중	
	프로그램 만족도 (N=18)	지도자 만족도 (N=17)	프로그램 만족도 (N=23)	지도자 만족도 (N=23)
매우 만족	5(27.8)	4(22.2)	6(25.0)	6(25.0)
만족	8(44.4)	7(38.9)	12(50.0)	9(37.5)
보통	3(16.7)	5(27.8)	3(12.5)	7(29.2)
불만족	1(5.6)	-	2(8.3)	1(4.2)
매우 불만족	1(5.6)	1(5.6)	-	-

본 프로그램에 대한 평가 중에서 무엇보다도 긍정적으로 평가할 수 있는 부분은 ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’는 문항에 대한 응답률이 Y중 61.1%, J중 70.8%로 나와서 상당히 긍정적으로 평가하고 있음을 알 수 있다. 또한, ‘앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다’라는 문항에 대한 응답률이 Y중 50.0%, J중 83.3%로 나타나서 해외봉사활동에 대한 관심도 매우 높은 것으로 나타났다. 한편, 전반적으로 평가했을 때, Y중보다는 J중이 CCP에 대한 평가가 보다 긍정적으로

나타나고 있음을 알 수 있다(<표 III-15> 참조).

<표 III-15> CCP 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	Y중 (N=18)	J중 (N=26)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	11(61.1)	17(70.8)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	9(50.0)	14(58.3)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	8(44.4)	13(54.2)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	6(33.3)	13(54.2)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	7(38.9)	13(54.2)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	5(27.8)	10(41.7)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	7(38.9)	12(50.0)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	9(50.0)	20(83.3)

나. 사후 검사결과

영국문화원의 CCP가 자민족중심주의와 글로벌 시티즌십에 영향을 미치는지의 여부에 대해서는 조사를 하지 못했다. 조사 이전에 프로그램이 실시되었기 때문이다. 참여자의 자민족중심주의에 대해서는 사후검사만을 실시하였다. 분석결과, Y중과 J중 모두 평균 3.36(Y중 표준편차: 0.57, J중 표준편차: 0.83)으로 나와서 자민족중심주의가 보통 수준 이하임을 알 수 있다. 결론적으로, CCP 참여자는 자민족중심적인 성향이 크지 않다고 할 수 있다.

CCP 참여자의 글로벌 시티즌십 함양에 대한 사후검사 결과, 전반적으로 CCP 참여자의 글로벌 시티즌십의 수준은 평균 4.0을 모두 상회하고 있는 것으로 나타나서 긍정적인 결과를 보였다. 특히, 글로벌 시티즌십의 각 영역에 대한 프로그램 교육적인 효과가 치우침이 없이 모든 하위영역의 지적,

<표 III-16> CCP 글로벌시티즌십의 평균 및 표준편차(사후검사)

단위: 평균(표준편차)

영역	차원	Y중(N=18)	J중(N=24)	전체(N=42)
글로벌 시티즌십		4.30(0.49)	4.27(0.45)	4.37(0.51)
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	4.43(0.73)	4.07(1.04)	4.22(0.93)
	정서적	4.60(0.70)	4.52(0.72)	4.55(0.71)
	실천적	4.09(0.83)	4.56(0.91)	4.37(0.89)
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.66(0.78)	4.57(0.69)	4.60(0.64)
	정서적	4.47(0.75)	4.74(0.69)	4.63(0.72)
	실천적	4.26(0.77)	4.28(1.17)	4.27(1.01)
타문화 이해 및 수용	지적	4.16(0.67)	4.43(0.84)	4.30(0.78)
	정서적	4.51(0.75)	4.44(0.57)	4.47(0.64)
	실천적	4.25(0.65)	4.54(0.93)	4.41(0.82)

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점)

정서적, 실천적 차원에서 평균 4점 이상을 나타내고 있는 것으로 나타난 점은 매우 고무적으로 평가할 수 있다.

그러나 이러한 조사결과가 프로그램의 운영에 따른 성과 인지에 대해서는 알 수 없다. 즉, 이미 글로벌 시티즌십에 대한 의식이 높은 학생들이 CCP에 참가하였을 가능성도 높기 때문이다. 따라서 향후 CCP의 효과는 CCP 시행 이전과 이후에 학생들의 의식 변화를 살펴봄으로써 가능할 것이라 여겨진다.

3) 학교의 글로벌 시티즌십 함양

가. CCAP

CCAP는 사전 교육을 충실히 수행함으로써 학생들이 본 수업이 진행되기 이전에 방문할 CEV의 국가에 대해 지식을 갖고 있어, 본 수업에 충분히 관심을 갖고 몰입할 수 있게 하였다는 점은 상당히 돋보였다. 그러나 총 2시간 동안의 수업을 통해 학생들이 CEV의 국가인 몽골에 대해 반복된 지식을 갖게 될 수도 있는 문제가 있었다. 따라서 본 수업에서는 몽골에 대

한 단순한 지식 이외의 특히 세계시민 교육에서 권장하는 인권, 지구 온난화 등의 주제들 중의 하나가 CEV와 학생들 사이에서 다루어진다면 국제이해 교육에서 좀 더 확장된 글로벌 시티즌십 교육으로 연결될 수 있는 가능성을 지닌 프로그램이라 할 수 있겠다.

그럼에도 불구하고 다른 국가의 문화에 대한 흥미를 유발하고 자신과 다른 문화에 대해 마음의 문을 연다고 하는 점에서 CCAP는 상당히 효과가 있다고 여겨진다. 특히 CEV가 자국의 문화를 영어로 직접 설명한다고 하는 점은 학생들로 하여금 영어와 CEV 국가의 문화에 대해 더욱 친근하게 느끼게 하는 점으로 작용하고 있었다.

CCAP는 한 학기에 3회 밖에 진행될 수 없었다. CCAP가 학교 정규수업 시간에 시간할애를 받고 있기 때문에 다른 교과수업 부담상 학교 입장에서는 불가피한 상황이었다. 따라서 CCAP가 역사과목(예를 들어 병자호란 혹은 징기스칸의 몽고제국 형성 등)에서 역사수업의 일정과 같이 다루어진다면 수업일정과 학습결과에 좀 더 효과적일 듯하다. 그러나 이 또한 제한된 CEV와 KIV의 수에 의해 또 다른 문제를 야기할 것으로 여겨진다. 또한 CCAP가 전적으로 교사 개인의 흥미와 열정에 의해 선택되어 운영되고 있다는 사실은 새로운 교수방법과 교육효과에 대한 그 어떤 혜택과 보상이 교사들에게 주어지고 있지 않기 때문에 CCAP와 연결된 수업에서 오는 업무 부담을 요구하기에도 무리가 있어 보인다.

나. CCP

CCP가 특별활동 혹은 재량활동의 일부로 진행되고 있다는 점은 글로벌 시티즌십 교육으로서 CCP가 지닌 훌륭한 가능성을 발휘할 수 없도록 제한하는 요소로 작용한다고 판단된다. 위에서도 언급되었듯이 영국문화원은 CCP를 학교의 모든 개별과목에서 공동수업프로젝트 형식으로 진행할 것을 추천하고 있다. 그러나 Y중학교와 J중학교에서 CCP는 모든 개별과목에서 파트너 학교와의 공동수업프로젝트의 형식으로 진행되기보다는 특별활동과 재량활동의 일부로 운영되고 있기 때문에 개별과목과 연관되지 않고 단지

외국의 학교와 사이버로 친하게 지내고 있기만 하다. CCP가 각 개별과목에서 공동수업프로젝트로 진행되고 있지 않기 때문에 교육내용의 면에서 볼 때 팀별 학습을 통한 국제사회의 상호의존성에 대한 학생들 스스로 인지할 수 있는 학습 결과 또한 갖지 못하는 CCP는 가상공간을 이용한 다양한 수업방법을 추천하고 있으나 영국과 한국은 상당한 시차가 존재하기 때문에 화상을 통한 실시간 공동수업은 불가능 하다. 다만 대만의 까오슝 중학교와는 시간상 화상을 통한 실시간 공동수업이 가능한 것으로 여겨지나 화상 공동 수업은 양교의 교사들이 영어로 수업을 진행해야하는 어려움 때문에 추진되기는 어려울 것 같았다. 다만, 공동수업의 형태가 아닌 학생들 간 교류는 가상공간을 통해 다양하게 이루어질 수 있을 듯하다. 그러나 사전에 조직이 잘 될 경우 교사중심의 강의식 공동수업의 형태가 아니더라도 가상 공간을 통한 양국 학생들의 공동 수업은 가능하며 특히 세계시민 교육과 관련된 주제에 대한 공동의 수업이 이루어질 수 있는 가능성은 충분하다고 여겨진다.

영국정부는 CCP의 추진을 가상공간을 통해 실시하는 것을 조건으로 하고 있기 때문에 CCP가 운영될 수 있는 포탈 사이트인 글로벌 게이트에 대한 효율적 구성과 유지에 상당한 노력을 기울이고 있다. 이에 따라 글로벌 게이트는 파트너 학교간 국제교류가 가장 효율적으로 쉽게 이루어질 수 있도록 우수하게 구성되어 있다. 포탈 사이트의 구성은 CCP의 성패를 좌우하는 주요 요인이기 때문에 영국문화원은 글로벌 게이트의 구성과 운영에 상당한 노력을 기울이고 있는 듯이 여겨진다. 포탈 사이트의 접속만으로도 글로벌 시티즌으로서 세계적인 이슈에 대한 흥미와 관심을 가질 수 있다고 하는 점에서 볼 때 우수한 포탈 사이트는 글로벌 시티즌십 교육을 위한 기반이 됨을 알 수 있다.

국제적인 교류프로그램은 국가 간 문화차이에서 오는 다양한 문제를 지닐 수 있다. CCP는 이런 점을 감안하여 CCP 운영을 위해 필요한 사항들에 대해 자세하게 안내하는 표준화된 가이드 라인을 제작하여 보급하고 있다. 영국의 학교에는 영어 가이드 라인을, 파트너 국가의 학교에는 그 국가에

주재하는 영국문화원으로 하여금 주재국의 언어로 가이드라인을 번역하여 CCP를 추진하는 학교에 보급한다. 시작단계부터 평가단계까지 세세한 부분들에 대해 안내를 하는 가이드 라인은 구성과 내용이 우수하여 CCP을 담당하는 교사들에게 실질적인 도움이 되고 있었다. Oxfam에서 제작한 세계 시민 교육 가이드라인과 학습활동 프로그램의 예도 파트너 국가의 언어로 번역되어 보급되고 있어, 향후 CCP을 통한 파트너 학교들 간의 글로벌 시티즌십 교육 수업을 추진함에 있어 지대한 도움을 줄 것으로 여겨진다.

3. 청소년기관·시설의 프로그램 사례 분석

1) 한국청소년진흥센터의 청소년 해외테마체험단(터키)

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

2008년도부터 시행된 “청소년 대한민국 발전 프로젝트, 해외테마체험단” 파견사업은 보건복지가족부 주최, 한국청소년단체협의회, 농어촌청소년육성재단, 국제워크캥프기구에서 프로그램별 주관하여 세계화·개방화 시대 청소년의 글로벌 역량 강화를 위해 총 13개국 300명 규모로 18개의 세계 선도적 강점 분야 등을 테마로 체험·연수 및 청소년토론 등을 추진하였다.

2009년도에는 한국청소년진흥센터 주관으로 다문화 가정의 청소년들에게 또 다른 부모나라의 역사와 문화를 배울 수 있는 기회를 제공하고자 “해외테마체험단 - 또 하나의 모국 방문 프로젝트”를 40명 참가 규모로 실시하는 등 총 9개국 180명 규모로 추진한 바 있으며, 지구촌 환경과 빈곤문제 인식증진을 위한 「2009 청소년 해외테마체험단‘환경과 빈곤 워크숍’」 사업을 (사)푸른아시아가 주관하여 20명 참가규모로 실시하였다.

2010년에는 여성가족부 주최, 한국청소년진흥센터가 주관하여 약 180명 규모로 9개의 프로그램이 진행되고 있으며, 특화된 기관의 지원을 받아 심

사·선정하는 해외테마 공모사업으로 7개의 팀이 새롭게 파견되는 등 총 16개 프로그램, 320명 참가 규모로 추진되었다.

② 목표

동 사업은 청소년에게 다양한 해외정보와 문화체험 기회를 제공하고 세계적 수준의 선도적 정책과 강점분야의 연수·체험 기회를 제공하여 창의력과 문제해결능력을 배양하고, 국제적 소통능력을 향상시켜 국가경쟁력 강화에 기여하고자 추진하고 있다.

③ 대상

청소년은 만 15세~24세 청소년을 대상으로 파견국 체험활동의 주제관련 지식여부 확인과 외국어 능력 평가, 인성평가를 중심으로 서류 및 면접심사를 통해 선발하여, 사전교육을 통해 사업목적, 취지, 테마주제 등 사전에 인지하여야 할 사항을 전달하고 주제별 팀 구성 및 팀 일정 계획을 공유하고 있다.

이처럼 지도자와 참가자 모두가 사전교육과 준비를 통해 실제 활동현장에서의 효과를 극대화하고 있으며, 이는 곧 사업 결과의 성패와 직결되는 중요한 과정이라고 본다. 지도자는 만 25세~45세로 청소년 및 주제 관련 전공 또는 종사자로 지도력이 있는 자 또는 영어 및 신청국가언어 능자 우대하여 선정하고 있다.

④ 유형

해외테마체험활동은 각 파견 국가별 테마에 대한 체험·연수 및 청소년 토론 등이 중심으로 기존 해외탐방과 달리 프로그램 중 70~80%가 강의, 토론, 발표 등의 학습과정으로 구성되어 있으며, 그 외 20~30%가 자율탐방 형식으로 진행되는 특성이 있다.

⑤ 기간

파견기간은 여성가족부와 파견국 주관 협력단체가 1차 일정 협의를 통해 파견일자를 정하고, 한국청소년진흥센터가 세부일정을 조율하며 확정하고 있다. 터키의 경우 2010년 8월 2일~8월 11일까지 9박 10일의 일정으로 추진하였다.

⑥ 내용 및 방법

터키의 청소년 해외테마체험은 ‘문명간의 대화’를 주제로 기관방문 및 특강, 사회문화시설 탐방(박물관, 사원, 연구소 등), 현지 및 전통문화체험 등을 주요한 내용으로 터키의 이스탄불, 콘야, 카파도키아에서 이루어진다. 테마에 맞는 프로그램 체험·연수 및 청소년 토론 중심으로 진행되며, 총 20명 (청소년 17명/통역 1명/인솔자 2명)이 참석하였다.

이는 여성가족부 주최 및 한국청소년진흥센터 주관으로 주한 이스탄불 문화원, 콘야 문화원의 협력을 받아 국고와 자부담 약 4천만원의 예산규모로 추진되고 있으며, 사업일정은 <표 III-17>과 같다.

<표 III-17> 청소년 해외테마체험단(터키) 일정표

날짜	장소	일 정
8. 2(월)	인천	·출발
8. 3 (화)	이스탄불	·이스탄불 도착
		·블루모스크, 성소피아 또는 톱카프궁전
		·블루모스크광장(히포드롬)
8. 4(수)	이스탄불	·오전특강 <주제: 터키의 문화>
		·오후특강 <주제: 터키의 역사>
		·미니아튀르크 공원 방문
8. 5(목)	이스탄불	·오전특강 <주제: 문명간의 대화>
		·유대인 박물관 방문
		·오후특강 <주제: 터키의 유대인과 관용정신>
		·이스탄불 역사박물관 파노라마
8. 6(금)	이스탄불	·주 터키이스탄불 바티칸 대표관 방문 및 특강 <주제: 문명간의 대화 >
		·그리스 오르타독스본부 방문 및 특강 <주제: 함께 살아온 경험 >

		·이슬람 연구소 방문 및 특강 <주제:이슬람 시각에서 바라본 타종교>
8. 7(토)	콘야	·이스탄불 출발, 콘야 도착
		·메블라나 박물관 ·술탄세림 사원, 아지지에 사원 ·특강 : 13C 문명간의 대화 및 관용운동과 터키인 이슬람 철학자 루미의 철학과 실천
8. 8(일)	콘야	·터키 전통 액세서리 강좌 ·전통예술 마블링 강좌 및 실습
8. 9(월)	콘야 & 카파도키아	·콘야에서 카파도키아로 이동
	카파도키아	·현지 문화 체험 : 지하도시 괴레메, 차타르교육 방문
8.10(화)	이스탄불	·오르타코이지역 방문 ·보스포러스 해협 크루즈 여행
		·그랜드바자르 및 스파이스바자르 방문, 자유시간
		·프로그램 평가 및 공항 이동
8. 11(수)	인천	·인천 공항 도착

파견이후 사후활동으로 프로그램에 대한 참가자의 장·단점 평가 분석을 통해 문제점 및 개선사항을 파악하고, 참가자간의 네트워크를 강화할 수 있도록 지원하고 있으며, 향후 활동의 시사점과 피드백을 도출하는 평가회의를 진행하고 있다.

(2) 분석/평가

① 목표

동 프로그램은 청소년에게 다양한 해외정보와 문화체험 및 세계적 수준의 선도적 정책과 강점분야의 연수·체험 기회를 제공하여 창의력과 문제해결능력을 배양하고, 국제적 의사소통 능력을 향상시켜 국가경쟁력 강화에 기여함을 목표로 한다. 글로벌 시티즌십 관점에서 청소년의 공동체적 가치와 인성, 국제 매너 및 태도, 수용력과 포용력을 함양시키며, 강의와 토론 발표 등 학습적인 활동을 통해 언어 및 의사소통 능력도 향상시킬 수 있다고 본다.

운영기관인 한국청소년진흥센터는 청소년의 삶의 질 향상에 기여함을 목

적으로 국가에서 설립한 기관으로 청소년 국제교류활동 및 남·북 청소년 교류활동 지원의 역할을 수행하고 있으며, 동 프로그램은 기관 특성에 적합한 사업으로 생각한다. 향후 국내외 글로벌 이슈에 기초한 다양한 신소재의 테마를 바탕으로 프로그램을 개발하고 운영하는 전문성이 요구된다고 보며, 이를 위한 국내·외 파트너 기관과의 연계·협력관계를 강화해야 할 것이다.

② 내용 및 방법

프로그램 내용은 ‘터키의 문화’, ‘터키의 역사’, ‘터키의 유대인과 관용 정신’, ‘이슬람 시각에서 바라본 타종교’ 등 대부분 강의 수업을 꼽을 수 있는데, 이는 이슬람 및 다문화에 대한 이해, 타 역사에 대한 학습 등으로 세계화 시대에 보다 넓은 시야를 참가자에게 제공할 수 있다고 본다.

강의를 듣는 학습 프로그램은 전체 프로그램 중 약 40% 가량이지만, 강의 이후 관련 역사 탐방을 하며 학습을 심화하는 과정으로 구성되어 있으며, 한국에서 접하기 어려운 이슬람 문화권에 대한 이해 증진을 도우며, 다양한 민족 구성과 타민족의 높은 수용성을 보이는 터키는 특성상 글로벌 시티즌십을 함양하기 위한 적합한 파트너 국가로 사료된다.

글로벌 시티즌십 함양을 위해 활용하는 방법 및 활동으로는 역사, 문화, 종교, 인종에 대한 이해를 높일 수 있는 프로그램이 준비되어 있지만, 아쉽게도 경청한 강의를 토론이나 협상하며, 비판적 사고 등의 과정을 통해 활용 할 수 있는 프로그램은 미흡하였다. 유교 문화적 시각으로는 이슬람의 문화 자체가 낯설기 때문에 현지에서 생활하는 시간 전체가 문화적 다양성과 타문화의 존중과 수용을 할 수 있는 실천적 참여에 영향을 미친다고 보았다. 이는 실제로 <표 III-21>에서 볼 수 있는 바와 같이 통계적으로 유의미한 수준은 아니지만, 환경과 타문화에 대한 글로벌 시티즌십의 실천의지 및 경험 영역의 평균값이 지식과 태도영역에서보다 사후에 더 높아진 것에서도 알 수 있었다.

단일민족으로 구성되고, 근접 국가와의 제한적 교류(항공 교통을 이용하

지 않고는 쉽지 않은 교류)를 하는 한국 청소년들의 특성상, 다양한 민족과 문물이 섞이고 조화를 이루는 본 프로그램의 경우 아직 편견이 많지 않은 청소년들에게 충분히 경쟁력 있는 프로그램으로 사료된다. 특히 서구중심 주의적 사고에서 타 지역을 판단하고 구분 짓는 것이 아닌, 스스로의 시각에서 혹은 그 지역적 특성을 기준으로 한 시각에서 세상을 바라볼 수 있는 기회를 갖게 되는 점에서 많은 청소년들이 참여하여 견문을 넓히는 기회로 삼기에 좋은 프로그램이라고 생각한다.

프로그램은 일반적인 이슬람 문화와 동·서문화의 조화, 다민족의 조화 등에 관한 역사문화로 누구나 쉽게 접하고 학습할 수 있는 주제로 구성되어 있으며, 프로그램 개발부터 참가자 선발까지 중·고등학생을 주 대상으로 선정하여 진행하고 있었는데, 청소년 17명이며, 통역 1명, 인솔 2명으로 총 20명이 파견되는 참여인원은 현지 안전과 치안 및 인솔 가능 인원 등을 판단할 때 적당하다고 본다.

인솔하는 지도자 교육은 프로그램 진행 현황 및 현지정보, 파트너기관 소개, 지도자역할 등에 관하여 실시되고 있으며, 참가하는 지도자는 3~15년 이상 청소년 지도 담당 경력이 있는 자로 선정하고, 업무 담당자는 국제교류 등의 프로그램에서 교육과 현장 진행 경험이 있는 전문 지도자로, 향후 글로벌 시티즌십과 관련 교육기회가 있다면 역량을 강화할 수 기회로 참가하길 희망했다.

③ 운영여건

1명의 담당자와 보조인력 1명이 프로그램 운영에 투입되어 있지만 사업 담당자는 해당 프로그램 이외에도 타 업무를 병행하고 있고, 프로그램 참가자들의 회의나 사전 준비를 위한 공간으로는 기관 회의실을 함께 사용하다 보니 기관차원에서 공간 확보에 대한 필요성을 느끼고 향후 시설 등 프로그램 운영의 제반 환경과 진행에 적절한 공간 확보를 위해 노력하고 있었다.

프로그램 운영 재원으로 2010년 국고 예산은 총 4억 3천만원, 자부담 비

용을 합칠 경우 약 7억 가까이 될 것으로 예상하고 있으며, 청소년시설 및 단체보다는 비교적 안정적으로 예산을 확보하고 있다.

프로그램 대상자 모집 및 홍보를 위해서 여성가족부, 한국청소년진흥센터, 청소년교류센터 등 관계기관 홈페이지 공고와 관련 대학 학과 공문 발송, 해외테마체험단 기참가자들 커뮤니티와 청소년들이 자주 찾는 온라인 클럽, 블로그 등을 통해서 적극 홍보를 하고 있으며, 프로그램에 대한 청소년의 참여를 유도하기 위해 단순 해외탐방 프로그램이 아닌 학습하는 프로그램으로 강점을 부각하며, 연말에 주어지는 장관명의로 참가인증서를 발급으로 동기부여를 하고 있다.

효과적인 프로그램을 실시하기 위한 기관 자체 교재는 개발되지 않았지만 프로그램별 개발 기관에서 필요시 주제 관련 학습자료를 제공하고 있으며, 파견 전 사전교육시 주제 관련 도서목록 제공 및 소주제별 모임을 구성하여 학습하도록 유도하고 있다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

<표 III-18>에서 보는 바와 같이 프로그램 만족도에 있어서 ‘만족’하거나 ‘매우 만족한다’라는 응답이 전체 참여자의 82.3%로 나타나서 대체적으로 만족했다는 반응이다.

<표 III-18> 청소년 해외테마체험단(터키) 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도

단위 : 빈도(%)

구분	프로그램 만족도(N=17)	지도자 만족도(N=17)
매우 만족	3(17.6)	3(17.6)
만족	11(64.7)	8(47.1)
보통	2(11.8)	5(29.4)
불만족	1(5.9)	1(5.9)

프로그램지도자의 운영에 대한 만족도는 프로그램 만족도에 비하여 조금 낮아지고 있음을 알 수 있는 데, 전체 참여자의 64.7%가 ‘매우 만족’하거나 ‘만족한다’라고 응답하였다. 또한 전체 참여자의 1/3은 ‘보통’이라고 응답한 것으로 나타났다.

<표 III-19>에서 보는 바와 같이 프로그램 평가에 있어서 ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’라는 문항에 전체 참여자의 82.4%가 응답함으로써 매우 긍정적으로 평가하고 있었으며, ‘이 프로그램은 나에게 매우 유익했다’라는 문항에 대해서도 70.6%가 응답함으로써 프로그램에 대한 유익성에 대한 평가 역시 긍정적이었다. 또한 기타 프로그램 평가와 관련한 문항에 대해서도 참여자의 절반 이상이 응답함으로써 전반적으로 본 프로그램에 대하여 긍정적으로 평가하고 있음을 알 수 있다.

<표 III-19> 청소년 해외테마체험단(터키) 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	(N=17)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	14(82.4)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	11(64.7)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	12(70.6)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	9(52.9)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	10(58.8)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	9(52.9)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	8(47.1)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	11(64.7)

참가자들의 참여 동기는 첫 번째로 터키에 한번 가보고 싶어서가, 두 번째로 장관 명의의 인증서, 세 번째가 추구하는 사업목적에 일치한다고 하여, 활동 참여에 대한 의미와 가치를 사전교육에 충분히 심어줄 필요가 있

다고 본다. 그래도 대부분 참가자들은 실제 현장의 프로그램에 적극적으로 참여하고 있으며, 프로그램 일정 이후 시간에도 당일 학습·활동 했던 것에 대해서 의견을 나누며 내용 중 잘못된 것은 같이 바로 잡고, 모르는 것은 메모해서 다음 날 질문 하는 등의 참여의지를 보였다. 특히, 참가자들이 흥미 보이는 것은 학습보다는 역사 유물탐방이지만, 단순 둘러보는 방식의 탐방이 아닌 전문가의 설명이 곁들여진 탐방을 선호하며, 학습 혹은 탐방 시 가급적 체험학습을 하거나 관련된 학습 주제에 대해 현지 학생들과 만나 토론했던 것을 더 오래 기억하고 있었다.

현지에서 발생하는 참가자들의 불만사항은 대부분 현지 치안(줍도둑 등)과 잦은 일정 변경에 대한 것이었고, 타 국제교류 프로그램에 비해 참가비가 높다는 것은 불만사항이 될 수 있다고 본다. 특히 올해의 경우 항공권 요금 및 유류할증료 인상에 따른 비용 증가가 참가자 부담을 가중시켜 사업 추진에 어려움으로 작용하고 있다.

나. 사전·사후검사 결과

㉠ 자민족중심주의

2010 청소년해외테마체험단-터키 참여자의 프로그램 참여 이전과 이후의 자민족중심주의에 대한 변화를 살펴보면, 사전검사의 평균이 3.44(표준편차: 0.73)에서 사후검사에서는 평균 2.87(표준편차: 0.79)로 감소하였다($p=.000$). 이는 통계적으로 유의미한 차이로 나타나고 있는 데, 사전검사에서도 평균 4점 이내로 자민족중심주의가 낮은 수준이라고 할 수 있지만, 프로그램 참여 이후에는 이보다 수치가 훨씬 낮아짐으로써 본 프로그램은 자민족중심주의를 감소시키는 데 매우 효과적인 것으로 평가할 수 있다.

<표 III-20> 청소년 해외테마체험단(터키) 자민족중심주의의 사전·사후검사 결과
단위 : 평균(표준편차)

청소년 해외테마체험단(터키)	사전검사	사후검사	t
	3.44(0.73)	2.87(0.79)	4.02***

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

㉠ 글로벌 시티즌십(단위: 평균(표준편차))(N=17)

글로벌 시티즌십에 있어서는 전체 평균은 모두 4점 이상으로 나타났으나, 사전·사후검사 결과 자문화중심주의의 효과만큼 유의하게 향상된 결과를 보이지는 않았다.

하위 영역별로, 사회정의 및 평등 영역의 지적차원을 제외하고 모든 영역과 차원에서 사전·사후검사 모두 평균 4점 이상으로 나타나고 있어서 이에 대해서는 긍정적으로 평가할 수 있다. 그럼에도 불구하고, 모든 영역에서 사전검사와 사후검사의 차이가 통계적으로 유의미하게 나타나지는 않았으며, 사회정의 및 평등 영역의 지적 차원과 실천적 차원, 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역의 실천적 차원, 타문화 이해 및 수용 영역의 실천적 차원에서 사전검사보다 사후검사의 평균이 향상된 것으로 나타났다.

<표 III-21> 청소년 해외테마체험단(터키) 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과
단위 : 평균(표준편차)

영역	차원	사전검사	사후검사	t
글로벌 시티즌십(N=16)		4.18(0.50)	4.22(0.44)	-0.334
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	3.73(0.60)	3.92(0.51)	-1.212
	정서적	4.29(0.64)	4.16(0.55)	0.814
	실천적	3.89(0.64)	4.06(0.62)	-1.225
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.15(0.61)	4.10(0.50)	0.288
	정서적	4.32(0.66)	4.15(0.63)	1.086
	실천적	3.80(0.88)	4.04(0.79)	-1.396
타문화 이해 및 수용	지적	4.39(0.77)	4.36(0.71)	0.119
	정서적	4.54(0.79)	4.51(0.71)	0.162
	실천적	4.22(0.76)	4.38(0.71)	-1.037

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

2) 안산시청소년수련관의 다문화 봉사활동¹⁸⁾

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

안산시청소년수련관은 2008년부터 외환은행 나눔재단과 후원결연식을 시행하고 2009년부터 다문화아동청소년문화복지사업으로 “아우라지”를 시작하였다. 2010년 3월부터 고등학생 자원봉사 동아리를 아우라지 사업에 연계시켜 지속적인 청소년 다문화 봉사활동을 실시하고 있다.

다문화아동청소년문화복지사업 “아우라지”는 다문화아동청소년의 사회적 안전망 확보 및 다문화감수성 함양을 위해 학습자신감과 특기적성능력 향상을 목표로 안산시청소년수련관의 청소년방과후아카데미 사업 운영방식과 동일하게 진행하나, 한글수업을 주요 중점 사업으로 추진하고 있으며, 자원봉사 동아리 학생들이 학습지원과 식사 및 귀가 지도에 함께 참여하여 봉사하고 있다.

② 목표

자원봉사 동아리와 연계 협력하여 다문화 가정 청소년을 대상으로 학습지도 및 봉사활동을 실천하며 미래 다문화사회의 창의적 인재로 성장할 수 있도록 하는데 기여하며, 글로벌 사회의 구성원으로 역할과 가치관을 형성하여 더불어 살아가는 공동체적 인식과 역량을 강화할 수 있도록 한다.

③ 대상

인근 고등학교 봉사동아리(Soulmate) 소속 학생 18명으로 자발적 참여를 통해 다문화가정 초등학교 1~3학년 청소년을 학습과 생활측면에서 지도하고 있다.

18) 다문화 봉사활동은 다문화아동청소년문화복지사업 아우라지를 지원하는 청소년 봉사활동임.

④ 유형

다문화가정 청소년의 방과후 학습지도 및 생활 지도를 중심으로 이루어지며, 주말에는 야외체험활동 및 봉사활동에 함께 참여하고 있다.

⑤ 기간

봉사활동은 2월부터 12월까지 약 11개월 동안 실시되는 아우라지 사업에 매주 월~금까지 15:30부터 19:30까지 이루어지며, 토요일(10:30~17:00) 및 방학에도 연2회(하동계 각 1주일씩) 있는 날에 활동일정에 자원봉사 청소년들이 자율적으로 2-3명씩 돌아가며 지원하고 있다.

⑥ 내용 및 방법

주요 활동 내용은 한글수업 지도, 주요 교과목 보충학습지도, 특기적성과 목지도, 자기주도학습 지도(숙제), 주말체험학습 지도, 캠프운영지도, 생활지도(급식 및 귀가 지도)에 자원봉사자로 활동하며 참여하는 것이다.

자원봉사 학생은 다문화이해교육 및 주요교과목을 지원하는 중점교육 및 기본공통과정, 특기적성교육과 전문체험활동과정, 특별지원과정, 생활지원 등 5개 과정에 보조적 역할을 수행하며, 특히 자기주도과정 및 생활지원을 위해 중점적으로 학교 숙제 및 한글, 수학 등 교과목 학습 지도를 하고 있다.

생활지원으로 매 식사지도는 17:30~18:00에 이루어지며 급식배식 및 올바른 식습관 형성을 위한 지도를 하고 있으며, 안전한 귀가지도를 위해 19:30 이후 귀가 차량에 동승하여 하차에 도움을 주고 있다. 아울러 주말에는 야외체험활동, 지역사회 봉사로 쓰레기 줍기 등 환경정화 활동과 방과후 아카데미 참가청소년들(초4~6학년, 40명)과 함께 아나바나 달란트 시장에 함께 참여한다.

봉사에 참가하는 청소년은 이러한 활동을 통해 다문화 가정 청소년이 가질 수 있는 이질감과 소외감을 감소시키고, 스스로도 문화적 감수성을 함양하고 다양성을 수용하는 글로벌 마인드를 자연스럽게 형성할 수 있다.

청소년 봉사단이 다문화 가정 청소년을 지원하는 프로그램은 1일 5교시, 1주 25시간 과정으로 운영되고 있으며 내용은 <표 III-22>와 같다.

<표 III-22> 안산청소년수련관 다문화 가정 청소년 지원 프로그램

중점교육	기본공통과정	특기적성교육	특별지원	생활지원
다원문화이해교육 한국문화이해교육	자기주도과정 (독서, 숙제) 주요교과목지원	문화예술 스포츠 과학·탐구 세계시민 환경교육	특별체험활동 청소년캠프 부모교육 강사간담회 생일파티 학습발표회	급식 상담 건강관리 생활지도 생활일정관리 (메일서비스)

(2) 분석/평가

① 목표

다문화아동청소년문화복지사업 “아우라지”는 다문화아동청소년의 사회적 안전망 확보 및 다문화감수성 함양을 위해 봉사동아리 단체가 정기적으로 학습지도 및 생활지도를 함께 하며, 글로벌 시티즌십의 가치와 태도를 배우는 동시에 봉사활동을 통해 행동적 요소 배양을 목표로 하고 있다.

사회적으로 다문화가정 자녀가 증가하는 추세에 특히, 경기도는 전국에서 다문화가정이 가장 많이 거주하고 있으며, 이 중 안산시는 외국인주민 센터와 다문화특구를 조성할 정도로 다문화인구가 많이 분포되어 있다. 이들을 위한 보호 및 복지의 필요성과 욕구가 더욱 높아진 만큼 청소년이 다문화가정 청소년과 함께하는 다양한 활동 프로그램에 참여하고 봉사하며 사회적 지지와 지역사회 네트워크를 강화하는 것은 분명 글로벌 시티즌십의 가치와 실천의 함양이라고 볼 수 있다.

운영기관인 안산시청소년수련관은 관내 안산시 관내에 거주하는 다문화 청소년들에게 자신의 꿈을 실현하기 위한 환경을 제공하고자 본 프로그램을 구성하고 자원봉사활동과의 연계성을 통해 타문화에 대한 존중하는 가치와 태도적 변화, 문화의 다양성을 이해할 수 있도록 함으로써 글로벌 시티즌십을 함양하는데 기여하고 있다.

② 내용 및 방법

청소년 봉사단은 다문화 가정의 청소년에게 우리의 멋(전통예절교육), 튼튼 국어(한국어능력 향상), 엄마나라탐험 등의 활동에 참여하여 봉사하고 있다. 다양한 교육 및 활동 지원 봉사를 통해 다문화에 대한 이해와 존중감을 향상시키고 공동체적인 의식과 책임감을 높여 글로벌 시티즌십의 자질을 함양하는 계기가 된다고 본다.

봉사활동 참가자는 다문화 가정 청소년의 학년별 교과 및 개인 수준에 따른 학습 지도를 지도자와 함께 하고 있으며, 다문화이해교육 및 다문화 관련 전문연수 참가경험이 있는 지도자 2명과 직원, 생활지도 강사와 함께 보조적 지원의 역할을 하며 봉사하고 있다.

매 분기별 강사간담회를 통한 글로벌 시티즌십 관련 교육은 진행하고 있었지만, 사업 담당 지도자와 자원봉사자는 별도 글로벌 시티즌십 관련 교육을 받은 기회가 부족했고, 향후 글로벌 시티즌십과 관련한 전문교육이 있다면 참가할 의사가 있다고 하였다.

③ 운영여건

시설 등 프로그램 운영의 제반 환경은 방과 후 아카데미와 연계하여 프로그램을 진행하기에 적절히 공간을 확보하고 있으며, 프로그램을 운영하기 위한 재원은 외환은행 나눔재단의 후원으로 비교적 안정적으로 확보하고 있었다.

자원봉사 활동 참가자 모집은 인근 학교 동아리와 연계하여 봉사자를 확보하고 있었으며, 자발적으로 참여하는 봉사자들의 운영계획 및 체계적인 활동지침서나 매뉴얼이 갖추어 있지 않았다. 향후 자원봉사 지도자는 체계적이고 효율적인 봉사단을 운영할 수 있는 지도체계를 갖추어 봉사활동을 통한 효율적인 글로벌 시티즌십을 함양할 수 있도록 해야 할 것이다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

<표 III-23> 다문화 봉사활동 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도에 있어서 ‘보통 수준’이라고 응답한 비율이 47.0%에 이르고 있어서, 전반적으로 평가했을 때 ‘보통’ 수준의 만족도를 보이고 있다. 그러나 ‘매우 만족한다’라는 응답 비율이 35.2%, ‘만족한다’라는 응답 비율이 17.6%로 나타나서 참여자의 만족도가 ‘보통’수준 이상이라고 평가할 수 있다. 다만, 만족도에 대한 질문에 응답하지 않은 결측값이 39.2%에 달하고 있어서, 전체 참여자의 만족도에 대한 해석에서 비응답률에 대한 고려가 필요할 것으로 보인다.

<표 III-23> 다문화 봉사활동 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도
단위 : 빈도(%)

구분	프로그램 만족도(N=17)	지도자 만족도(N=12)
매우 만족	6(35.2)	3(25.0)
만족	3(17.6)	3(25.0)
보통	8(47.0)	6(50.0)
불만족	-	-

프로그램지도자의 운영에 대한 만족도 역시 프로그램 만족도와 마찬가지로 응답률이 낮게 나타나고 있으나, 응답자의 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도는 대체로 ‘보통’수준(50.0%)이거나 ‘매우 만족’(25.0%) 또는 ‘만족스럽다’(25.0%)라고 응답한 것으로 나타났다.

<표 III-24> 다문화 봉사활동 프로그램 평가에서, ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’라는 문항에 대한 응답률이 10.7%에 한하고 있어서, 참여한 프로그램에 대한 평가가 그다지 높게 나타나지는 않았다. 반면, ‘다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다’라는 문항과 ‘이 프로그램은 나에게 유익했다’라는 문항에 대해서는 각 25.0%, 21.4%의 응답률을 보이고 있어서 프로그램의 유익성에 대한 평가는 보다 높은 것으로 파

악된다. 글로벌 시티즌십과 관련하여 향후 캠페인활동이나 모금활동의 참여 욕구를 묻는 질문에 대하여 참여자의 14.2%만이 응답한 것으로 나타나서, 전반적으로 글로벌 시티즌십에 대한 관심도 역시 그다지 높게 나타나지는 않았다.

<표 III-24> 다문화 봉사활동 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	(N=28)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	3(10.7)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	7(25.0)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	6(21.4)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	2(7.1)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	5(17.8)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	5(17.8)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	4(14.2)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	5(17.8)

본 프로그램 참여 이후 봉사활동 참가 청소년들은 글로벌 시티즌십과 관련하여 타인을 존중하고, 다양한 사회구성원이 동등하게 역할을 수행할 수 있다는 것을 느낄 수 있다고 하였다. 그러나 설문조사 결과 글로벌 시티즌십 관련 인권과 환경, 타문화에 대한 지식과 이해와 가치와 태도 수준에 비해 상대적으로 실천적 부분에 대한 응답수준이 낮게 나타났다. 이는 활동 프로그램이 참가 청소년에게 실제적인 행동의 변화와 실천을 이끌어내는 의지에는 미흡하게 작용한 것으로 사료된다.

나. 사후검사 결과

다문화봉사활동에 대해서는 사후검사만이 가능했기 때문에 자민족중심주의와 글로벌 시티즌십의 효과성에 관한 검증은 이루어지지 않았다. <표 III

-25> 다문화봉사활동 참여자의 자민족중심주의를 측정한 결과 평균 3.28(표준편차: 0.51)로 나타나서 자민족중심주의에 대해서는 그리 우려할 수준은 아닌 것을 알 수 있다.

<표 III-25> 다문화 봉사활동 자민족중심주의의 평균 및
표준편차(사후검사)(N=26)

자민족중심주의	평균	표준편차
	3.28	0.51

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점)

또한 <표 III-26> 글로벌 시티즌십에 관한 사후검사 분석결과, 글로벌 시티즌십의 함양 수준이 전반적으로 그리 높게 나타나지 않았으며(평균: 3.77, 표준편차: 0.54), 하위영역별 분석에서 몇 가지 차원에서는 아직까지 글로벌 시티즌십의 향상이 보다 요구되는 부분도 있는 것으로 나타났다.

<표 III-26> 다문화 봉사활동 글로벌 시티즌십의 평균 및
표준편차(사후검사)(N=26)

영역	차원	평균	표준편차
글로벌 시티즌십(N=26)		3.77	0.54
하위영역			
사회정의 및 평등	지적	3.43	0.88
	정서적	4.00	0.73
	실천적	3.75	0.92
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	3.98	0.75
	정서적	4.04	0.58
	실천적	3.63	0.76
타문화 이해 및 수용	지적	3.71	0.69
	정서적	4.02	0.49
	실천적	3.58	0.61

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

3) 청소년 기관·시설 글로벌 시티즌십 함양

‘글로벌 시티즌십’이라는 용어의 개념 정의와 청소년활동 프로그램과의 실천적 합의는 아직 학문적으로나 현장에 있어 일반화 되어 있지 못하다.

글로벌 시티즌십 함양을 위한 프로그램을 실시하고 있으나 그 가치나 효과에 대해서는 타당성과 실효성을 의심하는 경우가 많고, 글로벌 시티즌십을 향상시키는데 어떠한 점에서 어떠한 대상에게 그 효과가 증진되고 있는지는 아직 명확하게 밝히지 못하고 있는 실정이다.

청소년들은 학교나 생활현장에서 다양하게 수행하고 있는 글로벌 시티즌십 프로그램에 대해 그 가치와 효과를 지각하지 못한 채, 단순 국제교류 및 시민교육, 해외봉사의 일시적 참여 정도로만 인식하고 있다. 이 때문에 활동의 효과가 지속적으로 유지·확산되지 못하고 활동은 보조적 수단으로 여겨지는 경향이 많다.

이러한 현실적 어려움에도 불구하고 몇 개의 사례 프로그램을 살펴본 바, 안산청소년수련관의 다문화봉사활동은 청소년시설이 갖는 지역적 기반을 활용하여 일반청소년들이 다문화 가정 청소년을 위해 지속적으로 봉사활동을 하도록 함으로써 청소년들의 다문화 이해와 수용능력, 지역사회 참여와 실천을 촉진할 수 있는 좋은 모델이라고 판단된다.

정부교류사업을 수탁 협력 운영하고 있는 한국청소년활동진흥원(한국청소년활동진흥센터의 새로운 명칭)의 해외문화교류 프로그램은 단순 해외탐방의 형태를 벗어나 강의, 토론, 발표 및 적극적 학습 형식이 진행되는 특성으로 문화적 수용성과 글로벌 이슈에 대한 공감성, 자기변화 주도력과 자기효능감을 향상시키고, 특정 주제와 분야에 대한 지식과 이해를 쌓아 가치와 태도의 변화를 유도할 수 있는 차별화된 프로그램이라고 판단된다. 프로그램의 특성상 글로벌 시티즌십의 전체적인 구성요소를 모두 담고 있지는 않지만, 타문화와 이해와 수용능력 향상이라는 목표를 달성하는데 긍정적인 효과를 나타내고 있다.

한국청소년활동진흥원은 정부 주도형 사업의 여러 특성을 최대한 고려하

여 해외봉사 및 문화교류 프로그램에 대한 정보와 경험을 보급하고 공유할 수 있도록 활동사례집과 매뉴얼, 프로그램 데이터베이스를 제공함으로써 한국사회의 글로벌 시티즌십 프로그램에 대한 질적 향상에 기여할 수 있을 것이다. 더 나아가 정부 주도형 사업의 모범 사례를 통해 모델프로그램을 개발·보급하고 특히, 해외봉사의 경우 한국과 여러 나라의 사례를 분석하여 한국 실정에 맞는 모델을 개발하여 수원자의 입장이 아니라 수혜자 입장에서 바라보며 상호 동등한 교류협력이 되도록 노력해야 할 것이다.

4. 청소년단체의 프로그램 사례 분석

1) 국제워크캥프기구의 YESiA

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

YESiA 프로그램은 국제워크캥프기구에서 한국의 중고생 및 대학생들이 외국의 지역사회, NGO 및 현지 청소년들과 2주간의 봉사활동을 하며 우정을 나누는 청소년국제교류프로그램으로서 자원봉사활동과 국제교류를 접목한 글로벌 시티즌십 함양 프로그램이다.

② 목표

YESiA 프로그램의 목표는 다음과 같다.

- 자원봉사 국가의 현장 체험
- 파견국가 및 언어에 대한 관심 갖기
- 귀국 후 국제협력/개발 유관활동에 지속적인 참여
- 현지 마을의 개발 참여 경험
- 글로벌 마인드 가진 청소년 양성 : 지구공동체 의식 갖기, 이문화수용력 갖기, 관련활동 참여하기

- 외국어에 대한 필요성 스스로 체득하기

③ 대상

중고생과 대학생 또는 대학생과 직장인 등이 팀이 되어서 해당국가에 자원봉사를 수행하면서 문화교류 및 글로벌 마인드를 체험하도록 하는 복합적 활동이다.

- 중고생 : 중고생 15~18명, 인솔(대학생/직장인) 2명
- 대학생 : 대학생 15~17명, 인솔(대학생/직장인) 1명

파견 인원은 팀당 16~20명이고 매년 210명이 아시아와 유럽에 파견된다.

④ 유형

캠프활동

⑤ 기간

YESiA 활동 프로그램은 매해 7-8월경과 1-2월 중에 학생들의 방학기간을 이용하여 10~14일의 일정으로 진행된다.

⑥ 내용 및 방법

YESiA 활동 프로그램의 내용과 방법을 제시하면 <III-27>과 같다.

<표 III-27> YESiA의 주요 활동 내용

활동명	주요 내용
소외지역 및 소외계층의 아동을 위한 교육 자원봉사 활동	• 소외지역의 지원활동 및 소외계층의 어린이들에게 영어, 음악, 운동, 미술, 한국문화 등 참가자들이 가지고 있는 재능을 발휘하여 가르치는 한편 그들에게 그 나라의 다양한 풍습과 문화를 배우며 어울리는 자원봉사 활동 프로그램 • 환경보호와 학교시설물 보수 등의 봉사활동을 수행
함께 만들어 가는 프로그램:	• YESiA 프로그램은 현지에서 진행할 스케줄과 내용을 참가자들이 적극적으로 만들어감으로서 수동적으로 프로그램 참가만을 유도하는 프로그램과는 달리 참가자들의 재

	능을 적극적으로 살릴 수 있는 자원봉사활동 프로그램 • 주요 활동내용 안에서 참가자들의 다양한 아이디어와 생각들을 구체화하여 자원봉사 활동에 활용(교육, 환경 보호, 한국문화소개 등)
Solidarity : 함께 땀 흘리는 즐거움	• 봉사활동에 대해 많은 관심을 가지고 있는 사람들이 서로 힘을 합하여 서로의 부족한 점을 채움 • 각자의 재능을 저개발국가 지역 및 어린이들에게 나눌 수 있는 예시아 해외봉사단 프로그램은 혼자 참여하는 프로그램에서 경험할 수 없는 팀원들 간의 강한 연대의식을 심어줌
TAKE it Action : 지구를 생각하는 자원봉사 실천활동	• 예시아 해외봉사단은 ‘일회용품 사용하지 않기’, ‘물 아껴 쓰기’ 등 실천가능한 현지 생활 약속을 통하여 지구의 지속 가능한 발전에 참여하게 함 • 귀국 이후에도 아시아 지역의 아동 결연사업 참여, 지구사랑 실천 약속 등을 통하여 세상을 변화시킬 수 있는 “ACTION”에 참여

활동과정에서 리더십, 갈등해결, 커뮤니케이션, 평가방법, 그룹운영기술 등을 학습하게 함으로써 가장 기초적인 생활기술을 습득하게 하는데 초점을 두고 있다. 그리고 사후평가과정에서는 프로그램 평가, 리더십평가와 더불어 신규아이디어나 향후 활동에 대한 제안을 통해 지속적으로 참여하도록 관리를 하고 있다.

(2) 분석/평가

① 목표

YESiA 활동의 목적은 자원봉사를 통해서 봉사를 수행하는 국가의 현장 체험을 이행하고 귀국 후 국제협력/개발 유관활동에 지속적인 참여를 이끌어냄으로써 글로벌 마인드를 가진 청소년을 양성하려는 데 있다. 이 프로그램은 지구촌시대에 필요한 지구공동체 의식 갖기를 통해서 이문화수용력을 키울 수 있는 기회를 제공하고 있다.

YESiA 해외봉사단 활동은 스스로 만들어 가는 봉사단 활동으로, 현지의 주민과 청소년과의 교류활동, 글로벌 시민으로서의 의식 향상의 원칙을 가

지고 있다. 이것은 해외봉사단 활동을 통해서 자원봉사 수원국은 도움이 대상이 아니라 함께 나아가는 대상으로 바라보게 하는 것이다. 이렇게 하기 위해서는 파견 전 추천도서를 지정하여 읽게 하는 등 교육훈련 과정에서도 이러한 점을 강조하고 있다.

② 내용 및 방법

가. 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련된 구체적인 프로그램의 내용과 전체 프로그램 중 비중

YESiA 프로그램은 그 자체가 글로벌 시티즌십을 함양하기 위한 활동이다. YESiA 프로그램에서 나타나는 글로벌 시티즌십 내용을 살펴보면 <표 III-28>과 같다.

<표 III-28> YESiA 프로그램의 글로벌 시티즌십 내용

인도	캄보디아	필리핀
• 해비타트 -적십자모금 -외국인과 국내&해외에서 노는거(문화교류) • 예시아 국제워크캠프 동계 대만 -요양원 • 굿네이버스 -장애 관련 프로그램 • UNISEF -NGO 활동	• 우리학용품 보내주기 • 다문화체험 • 국제봉사활동 • UNICEF에 기부 • 서로(각자나라)의 전통 배워보기 • 국제워크캠프에서 하는 문화 활동 및 캠프	• 외국인과 함께 생활하여 외국어 공부하는 활동 • 외국인과 함께하는 자원봉사 • 독거 노인 가정 방문 • 사랑의 빵 모금 운동 • 외국문화교류 • 교육봉사하기 • 기아 난민 돕기

나. 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련된 프로그램간의 유기적 연계성

참가자들의 평가지를 보면, ‘짧은 시간이지만 한국의 문화가 최고라는 인식에서 조금씩 벗어나서 현지사회에 대해 의문점을 갖게 되었다든지’, ‘실제 현지인을 만나보니 좋은 친구가 되었다든 지’, ‘해당 국가에 대해 좀 더 관심을 갖게 되었다’는 등의 변화를 볼 수 있다. 또한 귀국 후 관련 서적을 찾아보거나 관련 NGO에서 지속적인 활동을 하는 사례, 직업으로서의 국제 교류/구호 활동을 하겠다는 사례 등은 프로그램이 단순한 효용성만을 갖는 것이 아니라 실생활과 진로에도 어느 정도 영향을 미칠 수 있음을 보여준다.

다. 프로그램 내용(목표)별로 글로벌 시티즌십의 지식과 이해, 가치와 태도, 참여와 실천 능력을 키우기 위해 활용하고 있는 방법

YESIA 해외자원봉사활동은 자원봉사활동을 매개로 다문화 이해와 수용능력을 자연스럽게 몸으로 체득하게 한다. 또한 세계적 이슈에 대한 관심(환경, 인권, 부의 편중과 활용), 글로벌 시민으로서의 소속감과 책임감 등을 습득하게 한다.

다문화 이해와 수용능력 함양을 위해 활용하는 주요 방법은 현지 음식과 현지 식사방법을 따르게 하는 것이다. 또한 현지인과 의사소통하며 과업을 해결해 나가는 과정에서 다문화 이해의 틀을 형성하게 된다.

세계적 이슈에 대한 관심을 갖게 하기 위해서 현지 체류 기간 중 최소 1회는 방문국의 문화와 사회적 상황에 대해 토의를 하거나 강의를 듣게 하고 귀국 후 아동결연 프로그램 참여 등 지속적으로 실천할 수 있도록 유도하고 있다.

③ 운영여건

가. 참가자

중고생(만 13~18세) 프로그램의 경우 1일 활동을 5~6시간, 대학생의 경우 6~8시간 정도로 유지하여 참가자의 연령을 고려하고 있다. 중고생 프로그램의 경우 참가자 15-16명 당 인솔자 2명을 적합한 인원으로 두고 있으며 인원 구성을 이러한 기준에 맞추려고 노력하고 있다.

둘째, 프로그램 참가자 수의 적정성에 대해서는 15-16명 정도에 인솔 2명 정도(중고생 기준)가 가장 적합한 인원 구성으로 생각하고 있고 이러한 기준을 맞추는데 주력하고 있다.

나. 프로그램 지도자

프로그램 운영자는 해당업무 경력이 10년으로 현장체험경력이 우수하며 실무자들은 1~3년의 경력을 갖고 있다.

소그룹 당 2명의 인솔요원을 배치하고 있는데, 이들은 대학생에서 30세 미만 청년층에서 선발된 무급의 자원봉사자이다. 인솔요원 교육과정은 토론, 게임 등을 통해 커뮤니케이션 능력을 향상시키고 타문화 이해 및 수용 능력을 향상시키는데 중점을 두고 있다.

다. 시설, 자원 등 기타 운영여건

사전교육은 1박 2일 합숙훈련으로 진행되며 90~150명 정도의 인원이 참가하게 되는 데, 이러한 규모의 인원을 수용할 만한 서울근교의 시설이 부족하다. 또한 교육훈련 시기가 다른 운영기관과도 유사하여 장소의 안정적 확보에 어려움을 겪고 있었다. 프로그램을 운영하기 위한 자원은 주로 참가자들의 참가비로 확보되고 있어 변동성이 있다.

프로그램 홍보는 자체사업의 경우, 회원DB를 활용한 이메일, 홈페이지 홍보, 문자 메시지를 주된 방법으로 하고 있으며 전국의 학교에 포스터를 발송하여 홍보를 하고 있다.

④ 성과

가. 참가자들의 반응

<표 III-29> 프로그램 만족도를 보면, YESiA 참여자의 90% 이상이 ‘매우 만족한다’나 ‘만족한다’고 응답하여 전반적으로 프로그램에 대하여 만족하고 있다. 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도는 프로그램 만족도에 비하여 ‘매우 만족한다’라는 응답보다는 ‘보통이다’라고 응답한 비율이 높아 전반적으로 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도가 프로그램 만족도보다는 낮은 것을 알 수 있다.

<표 III-29> YESiA 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도
단위 : 빈도(%)

구분	인도		캄보디아		필리핀	
	프로그램 만족도 (N=14)	지도자 만족도 (N=14)	프로그램 만족도 (N=14)	지도자 만족도 (N=14)	프로그램 만족도 (N=20)	지도자 만족도 (N=20)
매우 만족	6(42.9)	4(28.6)	10(71.4)	5(35.7)	8(40.0)	4(20.0)
만족	8(57.1)	6(42.9)	-	3(21.4)	10(50.0)	13(65.0)
보통	-	4(28.6)	3(21.4)	6(42.9)	2(10.0)	3(15.0)
불만족	-	-	1(7.1)	-	-	-

<표 III-30>에서 보는 바와 같이 프로그램의 평가면에서는 ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’라는 문항에 대한 응답률이 80%를 상회함으로써 만족도와 함께 프로그램에 대한 평가 역시 매우 긍정적임을 알 수 있다.

<표 III-30> YESiA 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	인도 (N=14)	캄보디아 (N=14)	필리핀 (N=20)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	12 (85.7)	11 (78.6)	16 (80.0)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	12 (85.7)	7 (50.0)	12 (60.0)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	12 (85.7)	8 (57.1)	13 (65.0)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	9 (64.3)	6 (42.9)	8 (40.0)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	11 (78.6)	5 (35.7)	11 (55.0)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	11 (78.6)	7 (50.0)	10 (50.0)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	6 (42.9)	5 (35.7)	8 (40.0)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	11 (78.6)	9 (64.3)	12 (60.0)

또한 ‘다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다’라는 문항에 대해서도 YESiA(인도)의 참여자 85.7%, YESiA(캄보디아)의 참여자 50.0%, YESiA(필리핀)의 참여자 60.0%가 응답함으로써 프로그램에 대한 긍정적인 평가가 향후 잠재적인 프로그램의 참여자를 확대, 홍보할 수 있는 효과로 이어질 수 있음을 보여주고 있다. 여타 청소년활동프로그램의 참여자와 마찬가지로, YESiA의 3개국 참여자 모두 ‘앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다’라는 문항에 응답한 비율 또한 60%를 상회함으로써 국제교류활동에 대한 지대한 관심과 참여의지가 역시 높게 나타나고 있었다.

본 프로그램은 참가자들의 만족도가 높고 문화이해와 인권 및 평화적 가치 제고에 대한 실천적 경험을 유도하는 효과적인 프로그램으로 판단해 볼 수 있다. 물론 유사한 해외자원봉사프로그램이 많이 있지만 YESiA 프로그

램은 단순한 자원봉사수준을 넘어서 국가간 문화교류와 그들의 문화적 생활상의 이해를 통해 적극적 봉사정신을 함양하는데 목표를 두고 있어 글로벌 시티즌십을 배양하는데 효과적인 프로그램이라고 평가할 수 있다.

본 프로그램 참가자들의 참여 동기는 주로 봉사시간 확보, 해외경험 및 이력 확충, 현지 구호 및 생활환경 개선 참여에 있다.

본 프로그램에 대한 높은 만족수준에도 불구하고 짧은 현지 체류일정, 현지 일정의 잦은 변경, 참가비용의 부담, 높은 경쟁률 등이 불만사항으로 제시되고 있다.

나. 사전·사후검사 결과 비교

㉠ 자민족중심주의

<표 III-31>에서 보는 바와 같이 자민족중심주의에 대한 사전·사후검사 결과에 따르면, YESiA(인도)에서 통계적으로 유의미한 감소를 보이고 있었으며 YESiA(캄보디아)와 YESiA(필리핀)의 경우 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

<표 III-31> YESiA 자민족중심주의의 사전·사후검사

단위 : 평균(표준편차)

구분	사전검사	사후검사	t
인도(N=14)	2.90(0.63)	2.59(0.62)	2.54*
캄보디아(N=13)	3.14(0.60)	3.15(0.72)	-0.07
필리핀(N=17)	2.98(0.79)	3.14(0.75)	-1.15
전체(N=44)	3.00(0.68)	2.97(0.74)	0.32

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

YESiA(인도), YESiA(캄보디아), YESiA(필리핀) 참여자 프로그램 참여 이전 자민족중심주의 점수는 평균 3점 내외로 그렇게 강하지 않았다. 그런데 프로그램 참여 이후, YESiA(인도) 참여자의 경우에는 사전검사의 평균점수가 2.90(표준편차: 0.63)에서 사후검사의 평균점수가 2.59(표준편차: 0.62)로

감소하였는데, 이는 $\alpha=0.05$ 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 이러한 YESiA(인도) 참여자의 자민족중심주의의 감소는 프로그램의 효과로서 매우 고무적이라고 할 수 있다.

㉔ 글로벌 시티즌십

글로벌 시티즌십의 함양에 있어서 YESiA 프로그램의 참여효과는 매우 고무적이라고 평가할 수 있다. 전반적으로 글로벌 시티즌십의 함양에 있어서 유의미한 향상을 보이고 있으며, 글로벌 시티즌십의 모든 영역에서도 통계적으로 유의미한 향상을 보이고 있다.

<표 III-32> YESiA(인도)의 경우, 전체 글로벌 시티즌십에 대한 사전검사에서 평균 4.24(표준편차: 0.61)에서 사후검사에서는 평균 4.80(표준편차: 0.71)으로 향상되었으며, 이는 통계적으로 유의미한 차이로 검증되었다($p=0.036$).

하위 영역별로 살펴보면, 사회정의 및 평등의 지적 차원에서 사전검사에서는 평균 3.77(표준편차: 0.63)이었는데, 사후검사에서는 평균 4.51(표준

<표 III-32> YESiA(인도) 글로벌 시티즌십의 사전 · 사후검사 결과(N=14)

단위 : 평균(표준편차)

영역	차원	사전검사	사후검사	t
글로벌 시티즌십		4.24(0.61)	4.80(0.71)	-2.41*
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	3.77(0.63)	4.51(0.93)	-3.07**
	정서적	4.70(0.60)	4.96(0.84)	-1.09
	실천적	4.36(0.96)	4.86(0.88)	-1.99
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.41(0.63)	4.84(0.72)	-2.02
	정서적	4.41(0.80)	4.93(0.79)	-2.68*
	실천적	3.93(0.91)	4.50(0.96)	-1.94
타문화 이해 및 수용	지적	4.12(0.64)	4.72(0.90)	-2.39*
	정서적	4.45(0.56)	4.80(0.58)	-2.77*
	실천적	4.14(0.59)	4.48(0.88)	-1.16

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

편차: 0.93)로 향상되었다($p=0.010$). 이는, 특히 사전검사의 평균 4점 이하에서 사후검사의 평균 4점 이상으로의 변화는 사회정의 및 평등에 대한 인지 및 이해가 부족한 상태였는데, YESiA 참여 이후 사회정의 및 평등에 대한 인식이 매우 긍정적인 방향으로 전화되어 있음을 시사하고 있다.

환경 보전 및 지속가능한 발전의 정서적 차원에서도 통계적으로 유의미한 변화를 보이고 있는 데, 사전검사에서는 평균 4.41(표준편차: 0.80)에서 사후검사에서는 평균 4.93(표준편차: 0.79)으로 향상된 것으로 나타나서 ($p=0.019$) 프로그램 참여 이후 환경 보전 및 지속가능한 발전에 대한 정서적인 공감과 수용을 이끌어 냈다고 할 수 있다.

타문화 이해 및 수용의 지적, 정서적 차원에서 역시 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있는 데, 지적 차원에서는 사전검사에서 평균 4.12(표준편차: 0.64)에서 사후검사에서 평균 4.72(표준편차: 0.90)로 나타났으며 ($p=0.034$), 정서적 차원에서는 사전검사의 평균이 4.45(표준편차: 0.56)였다가 사후검사에서는 평균 4.80(표준편차: 0.58)으로 나타나서($p=0.017$) 타문화 이해 및 수용의 영역에서 상당한 수준의 지적, 정서적 공감과 수용을 이끌어 내었다고 할 수 있다.

<표 III-33> YESiA(캄보디아)의 경우, 글로벌 시티즌십에 대한 전체 사전검사의 평균이 4.26(표준편차: 0.58)에서 사후검사의 평균은 4.64(표준편차: 0.70)로 나타나서 긍정적인 향상을 보이고 있으며, 이는 통계적으로 유의미한 차이로 검증되었다($p=0.029$). 하위 영역별로 살펴보면, 글로벌 시티즌십의 사회정의 및 평등, 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역에서 통계적으로 유의미한 향상을 보이고 있다. 하위 영역별로 살펴보면, 사회정의 및 평등 영역에서는 사전검사에서 평균 3.81(표준편차: 0.63)이었다가 사후검사에서는 평균 4.51(표준편차: 0.93)로 나타났는데, 이는 YESiA(인도)와 유사한 결과라고 할 수 있으며 또한 매우 고무적인 결과라고 할 수 있다. 더불어, YESiA(인도)와는 달리 YESiA(캄보디아)에서는 사회정의 및 평등 영역의 정서적 차원에서 사전검사의 평균이 4.61(표준편차: 0.75)에서 사후검사에서는 평균 5.00(표준편차: 0.93)으로 나타나서 매우 긍정적인 정서적 수용과 공감

을 이끌어 낸 것으로 나타났다. 마지막으로, 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역의 정서적 차원에서 사전검사의 평균이 4.44(표준편차: 0.59)이었다가 사후검사의 평균은 4.79(표준편차: 0.82)로 향상되었는데, 이는 통계적으로 유의미한 변화로 나타났다.

<표 III-33> YESiA(캄보디아) 글로벌 시티즌십의 사전 · 사후검사 결과(N=13)
단위 : 평균(표준편차)

영역	차원	사전검사	사후검사	t
글로벌 시티즌십		4.26(0.58)	4.64(0.70)	-2.47
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	3.81(0.70)	4.40(0.83)	-2.66*
	정서적	4.61(0.75)	5.00(0.93)	-2.24*
	실천적	4.09(0.77)	4.47(0.72)	-1.85
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.30(0.65)	4.59(0.76)	-1.56
	정서적	4.44(0.59)	4.79(0.82)	-2.64*
	실천적	3.90(1.17)	4.29(1.12)	-1.23
타문화 이해 및 수용	지적	4.09(0.68)	4.46(0.79)	-1.85
	정서적	4.65(0.65)	4.88(0.83)	-1.97
	실천적	4.30(0.50)	4.43(0.69)	-0.713

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 III-34> YESiA(필리핀)의 경우, 여타 지역과 마찬가지로 글로벌 시티즌에 대한 전체 사전검사의 평균이 3.95(표준편차: 0.26)에서 사후검사에서는 평균 4.26(표준편차: 0.44)으로 향상되었으며, 이는 통계적으로 유의미한 차이로 검증되었다(p=0.013) 사회정의 및 평등의 지적 및 실천 차원, 타문화 이해 및 수용 영역의 정서적 차원에서 통계적으로 유의미한 변화가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 사회정의 및 평등 영역의 지적차원에서 사전검사에서는 평균 3.72(표준편차: 0.42)였다가 사후검사에서는 평균 4.20(표준편차: 0.59)의 매우 긍정적인 변화를 보이고 있었다. 사회정의 및 평등 영역의 실천 차원에서도 매우 고무적인 변화를 보이고 있는데, 사전검사의 평균이 3.83(표준편차: 0.44)에서 사후검사의 평균이 4.32(표준편차: 0.69)로의 향상을 보이고 있다. 타문화 이해 및 수용 영역의 정서적 차원에서는 사전

검사의 평균이 4.09(표준편차: 0.43)였다가 사후검사의 평균이 4.48(표준편차: 0.56)로의 향상을 보이고 있어서 정서적 차원의 타문화에 대한 이해 및 수용이 프로그램 참여 이후 보다 적극적이고 긍정적으로 이루어진 것으로 보인다.

<표 III-34> YESiA(필리핀) 글로벌 시티즌십의 사전 · 사후검사 결과(N=20)
단위 : 평균(표준편차)

영역	차원	사전검사	사후검사	t
글로벌 시티즌십		3.95(0.26)	4.26(0.44)	-2.85
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	3.72(0.42)	4.20(0.59)	-3.62**
	정서적	4.35(0.50)	4.61(0.62)	-1.94
	실천적	3.83(0.44)	4.32(0.69)	-2.73*
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.25(0.44)	4.31(0.66)	-0.39
	정서적	4.36(0.63)	4.44(0.69)	-0.55
	실천적	3.92(0.61)	4.18(0.91)	-1.54
타문화 이해 및 수용	지적	3.83(0.40)	4.06(0.49)	-1.97
	정서적	4.09(0.43)	4.48(0.56)	-3.77**
	실천적	3.70(0.60)	4.00(0.45)	-2.04

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

다. 면접결과분석

YESiA(인도) 프로그램의 면접결과 분석은 양적 연구 결과에서 청소년의 글로벌리더십에 대한 효과성이 증명된 것과 마찬가지로 긍정적이었다. 참여 청소년들은 이 프로그램을 통해 새로운 문화를 알게 되었다거나 현지인들과의 문화교류, 이문화 체험을 한 것에 대해 유익했다고 응답했다.

이것은 YESiA(캄보디아) 프로그램의 경우도 마찬가지였다. 이 프로그램에 참여한 청소년들은 해외 문화와 사람들을 직접 접하며 그들과 하나가 된 것이라든가 다양한 경험을 할 수 있었던 점을 유익하다고 생각하고 있었다. YESiA(필리핀) 프로그램 참가자들도 여러 나라 친구들을 만나고 필리핀문화를 체험할 수 있어서 좋은 경험이라는 응답을 했다.

2) 한국청소년단체협의회의 ‘국제청소년광장’

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

국제청소년광장은 국경을 초월한 세계평화와 번영을 위한 청소년들의 공동협력과 우의증진, 국제적 현안토론을 통한 청소년의 국제적 능력 및 사회참여의식 고양을 목적으로 1990년 민간단체인 한국청소년단체협의회와 YWCA가 공동으로 개최한 “국제평화캠프”가 시초가 되었다. 즉 88서울 올림픽이후 국제적으로 격상된 국가의 위상에 맞는 역할을 다하기 위해 세계 평화의 관건인 청소년들 간에 대화의 장을 마련하여 “한국국제평화캠프”란 명칭을 사용하였다.

특히, 한국은 세계 유일의 분단국가라는 점에서 평화를 핵심 키워드로 하지만 매년 주제를 달리하면서 아시아 국가의 청소년들이 문화적 다양성과 차이를 서로 공유하고 나누면서 체득하게 하는 활동을 전개하고 있다.

1990년도 1차대회 ‘새로운 지구촌을 향하여’ 라는 주제로부터 2010년 ‘카 이로 아젠다 성취를 위한 청소년의 역할’까지 총21회에 걸쳐 진행되었다.

② 목표

국제청소년광장 프로그램은 매년 국제기구와 공동협력하여 세계평화와 발전을 위한 국제적 사안을 주제로 세계 각국의 청소년을 초청하여 행사를 개최하도록 하였는데 구체적으로 사업의 목적을 보면 다음과 같은 내용에 중점을 두고 있다.

- 전 세계 청소년들 간의 협력과 상호 이해 강화 및 증진
- 세계 각 국의 청소년들에게 전 세계적 문제들에 대한 대안과 해결책을 함께 모색하고 공유할 수 있게 하는 기회를 제공
- 외국청년들에게 한국의 사회·문화에 대한 올바른 이해 제공을 통해 세계 속에 한국의 위상을 제고하고 우리나라를 국제청년활동의 중심지

로 정착

③ 대상

국내 대학생 40명, 31개국의 대학생 80명으로 구성된다.

④ 유형

캠프 활동으로 구성된다.

⑤ 기간

사전 교육 1박 2일, 본 활동 7박 8일로 구성된다.

⑥ 내용 및 방법

2010년 제21회 국제청소년광장은 ‘카이로 아젠다 성취를 위한 청소년의 역할’을 주제로 인류의 지속가능한 발전을 위한 가족과 청소년과의 연관관계를 모색해보는 활동으로 계획되었다. 세계 경제위기 가속화에 따른 빈곤 및 실업, 산업화에 따른 인구 재배치와 도시화로 야기되고 있는 저출산 현상이 가족의 기능을 약화시키고 가족구조 및 가족가치를 부정적으로 변화시키는 중요 요인이라는 점에 주제설정의 배경이 되고 있다.

세부 내용은 <표 III-35>와 같다.

<표 III-35> 제21회 국제청소년광장의 세부 주제

21회 국제청소년광장 주제 : 카이로 아젠다 성취를 위한 청소년의 역할(The role of youth for achieving the Cairo Agendas) : 21회 국제청소년광장 소주제

- 가족의 존엄성 보호(Protection of family's dignity)
 - 청소년의 삶의 기반인 가족기능의 회복과 역할에 대한 고찰
- 지속 가능한 발전을 위한 세계인구(World population for sustainable development)
 - 우리나라와 전세계의 저출산 문제를 고찰과 지속가능한 발전을 위한 인구문제에 대한 이해
- 세계 공중보건 증진(Promotion of public health of the world)
 - 청소년의 AIDS와 HIV 등의 감염률 증가의 심각성을 이해하고 인간의 건강한 생활의 중요성 강조

국제청소년광장의 운영방법을 보면 다양한 주제관련 포럼 행사를 통해 주제에 대한 이해증진과 청소년입장에서 대안 마련 등을 도모하고자 팀워크활동을 통해 적극적인 참여를 유도하게 하고 있다.

(2) 분석/평가

① 목표

국제청소년광장 프로그램의 목적은 88년 서울 올림픽이후 국제사회 속에서 한국의 위상을 높이고 역할을 정립하는 데에 초점을 두고 있다.

청소년들에게 주입식 교육보다는 서로 다른 문화와 가치관을 가진 청소년들이 다름을 인정하고 다름 속에서 조화를 이루는 기회를 제공한다는 목표를 갖고 있다.

국제적인 이슈에 대한 토론과 총회 등의 프로그램은 참가 청소년에게 청소년의 입장에서 고민하고 토론하며 문제해결에 대한 대안을 함께 모색하고 공유할 수 있는 기회를 가질 수 있게 하였다.

청소년들이 한국의 위상을 확인하고 자부심을 키우는 기회이자 포럼에 참가한 외국청소년들과의 교류를 통해 이문화에 대한 차이를 이해하고 외

국청소년들에게 한국의 사회·문화에 대한 올바른 이해를 제공하는 기회가 되었다.

② 내용 및 방법

전 세계 청소년들을 대상으로 참가자를 구성하고, 주요 프로그램 역시 토론 등의 대화를 통해 이루어지는 형식으로 한국청소년들에게 국제매너, 대화법, 상대국의 정서 이해 등에 큰 도움이 되며 주제별 그룹토론, 전체총회, 청소년선언문 채택, 모의법정, 우정의 밤(참가자들이 자유롭게 친구를 도모할 수 있는 시간)을 마련하여 상대국의 사회·문화에 대한 이해도 증진하는 점 등은 다채로운 교육기법을 활용하고 있다.

③ 운영여건

가. 참가자

국제청소년광장의 프로그램은 타 프로그램과는 달리 그 해에 제정한 특별한 주제를 토대로 전문가적 역량을 발휘하도록 해당국가에 미리 통보하여 자격요건을 갖춘 청소년을 선발하도록 요청하기 때문에 사전에 인권, 문화, 평화, 글로벌리더십 등 해당 분야의 전문성을 충분히 갖춘 자를 선발하도록 되어있다.

국제청소년광장의 참가자는 국내 청소년참가자 30%, 국외 청소년참가자 70%의 비율로 구성되며 참가자의 연령별 구성은 만 18세에서 30세 미만자의 청소년층이 참여를 하게 된다. 한국참가자 당 외국청소년의 비율이 1인당 2인 이상으로 외국청소년과의 접촉기회가 많다.

국제청소년광장의 프로그램은 국가 간에 서로 이해관계가 복잡하게 얽혀 있을 수 있는 이슈를 다루기 때문에 청소년 간에도 합의를 이끌기가 쉽지 않다는 특징을 지닌다. 이러한 이슈에 대해 청소년들이 서로 다른 문화적 다양성을 실험하면서 공통의 주제를 만들어 낼 수 있는 형태로 운영하고 있다. 이러한 과정을 통해 참가 청소년들은 주제에 대한 인식을 심화시키

고 자신의 생각과 지식을 타국의 참가자들에게 이해시키는 경험을 하게 된다.

나. 프로그램 지도자

국제청소년광장 프로그램 운영과정에서 해당 프로그램의 특성과 성향에 맞는 전문가를 활용하였으며 적절한 인원을 확보하고 있는지에 대해서 알아본 결과는 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램의 참여자는 총 130명(한국참가자 40명, 외국참가자 80명, 운영진 10명)으로 구성되어 있으며 프로그램의 특성 상 한 곳에서 이루어지기 보다는 지방을 이동하면서 진행되는 프로그램이라는 점에서 이동 및 숙박장소 섭외 등을 고려하면 인원규모는 적절하다고 판단된다.

둘째, 지도자 충원방법 및 지도자 수의 적절성 여부를 보면 프로그램 운영진은 한국청소년단체협의회(주관단체) 지도자 2명, 전문인턴 1명, 운영요원(자원봉사자) 7명으로 구성·운영되며 전문인턴 및 운영요원은 공개 모집을 통해 선발하고 있다. 해당 분야의 전문성과 어학능력을 갖춘 사람을 선발하고 있다.

셋째, 지도자의 관련 경력 및 경험, 훈련 수준에 대해서는 운영진 선발 후 담당 직원의 교육을 통해 업무 파악을 하도록 하며 전문 인턴 및 운영요원 모집시 유사 국제교류 프로그램 경험자를 대상으로 선발하고 있다. 다만, 글로벌 시티즌십과 관련한 교육은 실시하고 있지 못하다. 교육의 필요성에 대해서는 적극 참여하겠다는 의견을 피력하고 있었다.

넷째, 지도자의 프로그램 내용에 대한 이해도에 대해서는 프로그램의 목적에 대한 이해도가 충분하다고 인식하고 있었다. 즉, 해당 프로그램을 통해서 단지 단순한 체험의 기회를 만드는 수준을 벗어나 질적으로 활발한 참가자간의 교류와 함께 국가 간 이견을 나누는 아젠다의 생성에 많은 관심을 이끌도록 하는 이해력을 보이고 있다.

다섯째, 지도자의 참가자의 특성에 대한 이해도 및 지도기술 수준에 대해서는 외국 참가자 선발시 연령과 국적 등을 고려하여 선발하고 있다. 본 프로그램의 경우 직접 교육이나 지도를 하는 방법이 아니라 참가자들

스스로 문제를 해결하는 방식을 택하여 진행하고 있다. 운영진들이 이러한 프로그램의 운영방식을 이해하고는 있으나 참가자의 집중도를 높이기 위해 방법을 좀 더 훈련해야 할 것으로 보인다.

다. 시설, 자원 등 기타 운영여건

국제청소년광장의 운영에 대한 여건의 상황을 보면 다음과 같다.

첫째, 국제청소년광장은 국내외 청소년들의 교류와 글로벌 리더십 함양의 목표를 위해 여성가족부가 국내에서 추진하는 대표적인 국제적 청소년 행사로서 자원, 시설, 설비, 사용 공간 등 프로그램 환경이 적절하며 안정적이다.

둘째, 프로그램 총 예산은 1억 2천만원으로 매년 청소년육성기금으로 충당하고 있으며 국내·외 협력 기관을 통한 후원금 일부를 확보하여 21회 국제청소년광장의 경우 아·태 지역 인구개발 협의회(APA)에서 20,000천원 후원 확정이 되어 있었다.

셋째, 참가자 모집은 프로그램 홍보를 통해 공개모집을 하고 있다. 청협 격월간지 ‘오늘의 청소년’ 및 한국청소년단체협의회 회원 이메일 발송(8만여 곳), 전국 대학교(400여곳) 공문발송, 국제교류 프로그램에 관심 있는 청소년들의 클럽, 카페와 기존 참가자들에게 홍보하고 있다.

넷째, 프로그램을 위한 교육자료는 프로그램의 특성 상 매년 새로운 주제를 다루기 때문에 제작하지 않고 당해 년도 주제에 대한 스터디 및 사전조사 후 프로그램을 기획·진행하고 있다. 프로그램 한 운영에 필요한 행사 시나리오를 작성하며 참가자의 창의적 아이디어를 표출하도록 하고 있다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

첫째, 적극적인 활동 참여여부 및 집중도를 보면 본 프로그램에 참여한 참가자는 공개모집을 통한 서류와 면접심사를 거쳐 선발되었기 때문에, 참

가자들의 관심도 및 참여도는 매우 높은 수준이다. 본 프로그램은 자신의 의견과 생각을 표현하고 타인을 설득시키는 데 필요한 능력을 요구하고 있기 때문에 이러한 과정에 관심 있는 청소년들의 경우, 토론과 협의, 의견조율, 합의과정에 관심을 표명하고 있다.

둘째, 참여 동기는 30여 개국의 참가자들이 한자리에 모여 토론과 문화 교류를 할 수 있는 국내 프로그램이 많지 않고, 본인의 관심사(주제)를 전 세계 젊은이들과 자유롭게 논의하고 교류를 할 수 있는 데 있다고 본다.

셋째, 참가자들의 글로벌 시민성에 대한 변화여부에 대해서는 전 세계 청소년들과의 토론 및 교류를 통해 이문화에 대한 존중 및 사회·문화에 대한 이해와 수용이 높아지고 전 세계적인 공동 현안에 대한 의식 공유와 공감대를 형성하고 있다고 판단된다. 언론보도로만 접한 타국가에 대한 고정관념에서 벗어나 인류에 대한 평등의식 형성과 차별의식 배제 등의 형성에 도움을 주고 있는 것으로 보인다.

나. 사후검사 결과

국제청소년광장프로그램이 자민족중심주의와 글로벌 시티즌십에 영향을 미치는지의 여부에 대해서는 조사를 하지 못했다. 그것은 조사 이전에 프로그램이 실시되었기 때문이다. 참여자의 자민족중심주의에 대해서는 사후검사만을 실시하였다. 자문화중심주의에 있어서는 프로그램 참여 이후 사후검사를 실시한 결과, 평균 3.27(표준편차: 0.57)로 나타나서 참여자의 자문화중심주의는 그리 높게 나타나지는 않았다.

글로벌 시티즌십의 함양에 있어서, 본 프로그램의 참여자에 대하여 사후검사만을 실시하였다. 분석결과, 글로벌 시티즌십의 하위 영역-사회정의 및 평등, 환경 보전 및 지속가능한 발전, 타문화 이해 및 수용 영역 모두에서 평균 4.0 이상으로 나타나서 모든 영역에서 긍정적인 결과를 보이고 있다.

비록 국제청소년광장프로그램의 효과성을 검증하지는 못했지만 이 프로그램에 참가한 국내청소년과의 면접 결과를 종합해 보면, 프로그램 참여 효과를 간접적이거나 살펴볼 수 있다. 참여 청소년들은 국제청소년광장프

로그그램을 통해서 다양한 나라의 새로운 친구를 만나게 되어 그들과 교류하게 된 것에 대해 유익함을 느꼈고 다른 나라 사람들의 생각을 알 수 있어서 좋은 기회라고 생각했다.

5. 해외원조단체의 프로그램 사례 분석

1) 월드비전의 ‘지도밖 행군단’

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

‘지도밖 행군단’은 월드비전의 세계시민학교의 또 다른 명칭이다. 월드비전의 홈페이지에서는 세계시민학교를 “지구촌의 구성원으로서 책임의식을 가지고 지구촌 공동의 문제를 해결하고 더 나은 세계를 만들어가기 위해 실천하는 세계시민을 양성하기 위한 학교”로 규정하고 있다.

월드비전의 대표적인 세계시민교육인 ‘지도밖 행군단’은 2010년까지 해마다 1회씩 4회를 진행해 왔으며 국수주의를 지양하고 책임 있고 성숙한 세계시민을 양성하기 위한 교육프로그램이다. ‘지도밖 행군단’은 인종과 문화에 대한 편견, 환경보다 편리함을 찾는 마음, 갈등과 분쟁의 불씨, 이기주의와 국수주의 등의 지도(타성)를 넘어 모든 인간이 소중하고 평등한 세계, 다름이 아니라 다양성의 즐거움을 나누는 세계, 마음의 장벽을 허물고 평화와 정착되는 세계, 당장의 편리함 보다 환경을 먼저 생각하는 지속가능한 세계를 만들어 가는 것을 목적으로 하고 있다.

② 목표

청소년들이 세계시민학교에 참여하여 지구촌 모든 사람들이 인권을 가진 존재임을 인식하고 문화다양성을 존중하며 환경, 인권, 평화 등과 같은 지구촌 공동의 이슈를 이해하고 고민해 봄으로써 나아가 세계시민으로서 책임감을 갖고 지구공동체의 세계시민으로 행동하는 것으로 목표로 하고 있다.

③ 대상

‘지도밖 행군단’은 중·고생 청소년을 대상으로 하며 2010년에는 총 49명이 참가하였다. 참가자 선발은 월드비전 홈페이지로 공지하여 온라인으로 신청접수를 받은 후, 참가동기와 자기소개를 적은 자기소개서를 통하여 선발한다.

한편 ‘지도밖 행군단’ 대학생 자원봉사자를 프로그램 멘토로 활용하고 있다. 대학생들은 자원봉사자로서 역할을 하면서 세계시민교육에 참여하게 된다.

④ 유형

여름방학 중 3박 4일의 캠프로 진행된다. 멘토라고 불리는 자원봉사자들은 행사 6주전에 사전 워크숍을 통해 준비에 들어가며 이후 온라인 모임을 통해 지속적, 자발적으로 훈련이 이루어진다.

⑤ 기간

세계시민학교는 매년 여름방학 중 3박 4일 일정으로 이루어진다. 2010년에는 7월 27일에서 7월 30일까지 진행되었다.

⑥ 내용 및 방법

‘지도밖 행군단’의 운영자는 학생 멘토들의 사전 준비활동을 프로그램의 주요 내용을 여기고 있다. 따라서 이를 포함한 프로그램 세부내용을 살펴보면 <표 III-36>과 같다.

<표 III-36> 지도밖 행군단의 프로그램 내용 및 방법

프로그램 내용	목적	실행방법
대학생 멘토들의 사전 준비활동	세계시민학교의 핵심주제 선정 및 이해 공유 워크숍	·세계시민학교 캠프 실시 1-2개월 이전에 워크숍을 실시 ·모든 멘토(자원봉사자)가 참여하여 프로그램을 구성
	세계시민학교	·프로그램 구성 후 세계시민학교 참

	프로그램 시뮬레이션 워크숍	여 전 워크숍을 실시하여 최종적으로 세부 점검 ·프로그램 별 소요 시간, 업무 분장 등 원활한 프로그램 진행을 위해 필요한 것들을 체크 ·대학생, 직원 멘토 간 관계성을 강화
Where are you from? (세계마을 워크숍)	·세계마을의 일원이라는 정체성 함양 ·세계마을 이웃들에 대한 감수성을 향상	청소년들이 자주 사용하는 물건들(라면, 콜라, 핸드폰, 초콜릿, 쌀 등)을 통해 세계가 얼마나 긴밀히 연결되어 있으며, 무심코 사용하는 물건 하나가 지구 반대편에 있는 이웃들에게 어떤 영향을 주게 되는지를 이해
외국인들과 함께하는 지구촌 문화체험 프로그램	·지구촌 이웃들이 겪고 있는 문제들을 공유하고 이해 ·해당 국가에 대한 이해를 높이고, 자연스럽게 민족·인종에 대한 편견 제거	·사전에 외국인들과 세계시민학교의 취지를 공유 ·세계시민학교 기간 중 각 조별로 각각 다른 국가 출신의 외국인들을 섭외하여 학생들과 프로그램을 함께 공유 ·국가 별 전통놀이, 전통 노래·춤, 전통 음식 만들기 등 문화를 함께 체험
가치관, 세계관 워크숍	무엇을 성취하는 결과 못지않게 그것을 이루어가는 과정과 주위의 사람과 생명을 대하는 태도가 중요함을 이해하는 활동	경쟁과 효율, 결과주의, 물질만능주의, 개인주의 등 한국 사회속의 지배적인 가치관과 세계관을 성찰하고 토론
환경 교육	숲 체험 시간을 통해 직접 눈으로 보고 몸으로 느끼며 자연을 체험하여 생명에 대한 감수성 함양	현수막 가방 만들기, 과자봉지로 브로치 만들기 등의 일상의 폐기물을 재활용하는 실습
게임으로 체험하는 지구촌 공동체	세계 시민으로서 지구마을 이웃들에 대한 책임성을 함양	게임 속에서 불평등을 간접적으로 체험하며 차별 받고 있는 우리 이웃들에 대해 고찰

세계시민총회 및 꿈 찾기 워크숍	마음 깊은 곳에 있는 고민들을 나누고 자신의 꿈을 점검하며 진정 ‘가슴이 뛰는 일’을 발견하는 기회	각자의 꿈을 발표하고 가슴 속에 담 아두었던 이야기를 나누며 공감대를 형성하고 서로를 격려
실천선언문 작성	세계시민학교 기간 동안 참가 학생들이 느낀 점 나누기	·세계시민으로서 역할을 하기 위해 스스로 결심한 내용을 작성하고 발 표 ·각 조별로 발표 내용을 토론하고 취합하여 전체적으로 종합·발표함으 로써 공동의 목표의식을 갖고 함께 행동하는 계기를 마련

(2) 분석/평가

① 목표

월드비전은 여름 방학 중에 이루어지는 ‘지도 밖 행군단’ 이외에도 교사 대상 및 온라인 세계시민교육 프로그램을 가지고 있다. 기관 전체의 프로그램과 철학이 글로벌 시티즌십 자질 함양과 연관되어 있다고 볼 수 있다. 무엇보다도 기관의 문서나, 홈페이지 자료들은 물론, 면접조사결과에서도 월드비전은 세계시민의식 함양이라는 용어를 사용하고 있어 글로벌 시티즌십 함양이라는 기관과 프로그램의 목표가 명확하게 드러나고 있다.

글로벌 시티즌십 함양을 위한 기관의 목표 중에는 세계시민교육 프로그램 보급 및 확산이 있었다. 면접조사결과에 의하면 월드비전의 세계시민교육은 다양한 연령층의 아동청소년에 필요한 맞춤형 콘텐츠가 다소 부족하다고 자체 평가하고 있다. 아동청소년에 대한 직접 교육을 중심으로 세계시민교육을 보다 원활하게 하기 위해서는 콘텐츠 및 프로그램 개발과 더불어 지역 내 강사 자원의 확보와 양성이 급선무라는 판단하고 있었다.

또한 프로그램 목표로서 참가 청소년들의 ‘세계시민으로서의 참여와 활동’을 제시하고 있었는데 설문조사결과에 따르면 ‘지도 밖 행군단’ 참가자들의 글로벌 시티즌십 수준은 전 영역에서 높은 것으로 나타났다. 기관이

지향하는 프로그램의 목표를 성공적으로 달성하고 있다고 평가할 수 있다.

또 ‘지도밖 행군단’의 목표 중에는 청소년들이 지구촌 모든 사람의 인권과 다양성을 존중하는 것에 대해 배우는 것이 있는데 참가자들의 설문결과에서도 프로그램 참가를 통하여 각종 다양성을 배우게 되어 좋았다고 답하고 있고 서로를 존중하는 법을 배울 수 있었다고 답하여 기관이 의도한 목표가 이루어졌다고 분석할 수 있겠다.

기관의 목표가 프로그램의 목표와 일치하고 참가자들의 반응이 목표와 일치하는 것으로 보아 월드비전은 다른 기관과는 다른 특징이 있는데 그 중의 하나가 세계시민교육을 위한 중장기 발전계획을 가지고 있다는 것이다. 이러한 중장기 발전계획은 기관이 세계시민교육의 중요성을 인식하고 있고 조직적으로 지원하고 있다는 뜻이다. 그 결과 기관과 프로그램에서 지향하는 글로벌 시티즌십의 함양이라는 목표가 달성되었다고 분석할 수 있을 것이다. 또 다른 기관과의 차이점은 ‘지도 밖 행군단’이라는 프로그램을 운영하는 멘토들에 있다. 면접조사결과에 따르면 프로그램의 주 진행자인 멘토들이 이미 프로그램에 참가하여 프로그램을 잘 숙지하고 있을 뿐만 아니라 실무자와의 연중 빈번한 교류로 인하여 유대감과 소속감이 형성되었고 기관의 목표를 잘 이해하고 있기 때문에 프로그램이 지향하는 목표가 잘 달성될 수 있었다고 한다.

② 내용 및 방법

가. 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련된 구체적인 프로그램의 내용과 전체 프로그램 중 비중

월드비전은 글로벌 시티즌십 자질함양을 목표로 하고 있으므로 지도 밖 행군단을 포함한 모든 프로그램이 이 목표를 지향하고 있다고 해도 과언이 아니다.

나. 글로벌 시티즌십 자질 함양과 관련된 프로그램간의 유기적 연계성

‘지도밖 행군단’은 3박 4일의 프로그램이므로 관련된 프로그램간 유기적 연계성이 반드시 요구될 수밖에 없다. 면접조사결과에 따르면 청소년참가자들은 자기소개서와 참가동기를 작성하면서부터 프로그램에 대한 관심과 이해를 갖게 되고(물론 성인 회원 자녀들도 있기 때문에 부모로부터 프로그램에 대해 이미 들어본 적이 있을 확률이 높다) 캠프에 입소하면서부터는 자발성과 적극적인 참여가 요구되고 각 프로그램이 서로 연결되어 있기 때문에 참가자들도 혼란 없이 프로그램에 임할 수 있다. 3박 4일의 전체 프로그램은 세계의 다양성을 경험할 수 있도록 청소년들에 국가별 문화를 체험할 수 있도록 하고 있을 뿐만 아니라 무엇보다도 청소년 스스로 자신이 누구인지, 무엇을 잘할 수 있는지 기존의 사회적 통념에서 벗어나 객관적인 시간을 가지게 하는 점은 글로벌 시민 이전에 자신이 삶의 리더라는 중요한 철학을 배울 수 있는 기회를 제공하는 것으로 판단된다. 결론적으로 ‘지도 밖 행군단’의 프로그램은 3박 4일의 일정동안 모든 프로그램이 퍼즐처럼 글로벌 시티즌십 자질 함양을 위하여 프로그램들이 공통의 목표를 가지고 다양한 방법으로 유기적으로 연계되어 있다고 평가할 수 있다.

다. 프로그램 내용(목표)별로 글로벌 시티즌십의 지식과 이해, 가치와 태도, 참여와 실천 능력을 키우기 위해 활용하고 있는 방법(또는 활동)

월드비전은 캠프를 통해 강의와 체험활동을 하게 함으로써 청소년의 참여와 몰입을 극대화하고 있었다. 글로벌 시티즌십에는 참여와 실천이 필요하지만 강의로만 전달되어야 하는 지식적인 부분이 반드시 있다. 이를 위해 워크숍과 짧은 강의들을 병행함으로써 글로벌 시티즌으로서의 지식과 이해, 가치 및 태도 참여가 동시에 이루어지도록 하였다. 3박4일의 모든 프로그램이 글로벌 시티즌십 자질 함양과 관련되어있다고 평가되지만 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

- **Who are you(세계마을 워크숍)** : 자신이 무심코 자주 사용하는 물건들이 지구의 반대편에 있는 또래의 청소년들과 어떻게 관련이 있으며 이러한 역학 구조 안에 나는 누구인가를 질문하게 하는 것이다. 이를 통해 청소년들이 글로벌 시티즌십은 나와는 다른 별개의 것이 아니라 나를 이해하는 것에서부터 시작된다는 것임을 배우게 된다. 이는 글로벌 시티즌십의 지식과 이해에 앞서서 자신을 이해함으로써 글로벌 시티즌으로서의 참여와 실천능력을 키우기 위한 방법으로 해석된다.
- **외국인들과 함께 하는 지구촌 문화체험** : 외국인들과 함께 전통 놀이와 춤, 음식 만들기 체험을 함으로써 한국이 아닌 다른 나라에 대한 편견이나 오해를 줄일 수 있는 프로그램이다. 청소년들은 외국인들과 함께 시간을 보냄으로써 자연스럽게 한국에서도 세계시민으로서의 역할과 책임을 습득할 수 있다. 이 프로그램을 통해서 다양한 세계문화와 언어 등의 지식을 습득하고 이해할 수 있을 것이다.
- **환경교육** : 자연체험을 통한 재활용 교육으로 직접적으로 글로벌 시티즌십의 자질함양과 관련되어 있다기보다는 환경의 문제가 더 이상 한 지역에만 국한 된 것이 아니라 전 세계의 공통된 책임이라는 세계시민으로서의 책임의식을 배울 수 있는 프로그램이라고 할 수 있다.
- **게임으로 하는 지구촌 공동체** : 게임을 통하여 불평등을 간접적으로 체험함으로써 참가자들이 세계시민으로서의 역할과 태도를 함양할 수 있는 프로그램이라고 할 수 있다.
- **세계시민총회 및 꿈 찾기 워크숍** : 자신의 꿈을 발표하고 서로가 격려하는 시간으로서 면접조사결과에 의하면 청소년들이 기성세대가 심어준 꿈에서 과감하게 탈피하여 자기가 어떻게 그 꿈을 이루어가야 하는지, 어떻게 살아야하는지 등에 관한 진로탐색까지도 이루어지는 시간이라고 하였다. 자신의 꿈이 세계의 발전과 평화에 어떻게 기여할 수

있는가를 모색해보는 것은 청소년들이 습득한 세계시민으로서의 지식과 가치를 실천하게 하는 중요한 동기부여가 될 것으로 판단된다.

- 실천선언문 작성 : 프로그램의 마지막 종결과정에 해당하는 것으로서, 다른 프로그램을 통해 습득한 글로벌 시티즌십으로서의 지식과 이해를 바탕으로 자신의 실천에 대한 의지를 담는 과정이라고 할 수 있다. 청소년이 자기가 속한 지역사회와 세계 사회 속에서 어떤 역할을 할 수 있을 지를 돌아보게 하는 좋은 방법이라고 생각된다.

③ 운영여건

가. 참가자

면접조사 결과에 따르면 일부 청소년들은 온라인 광고를 보고 지원하였지만 대부분은 기존 참가자 부모님으로부터 프로그램의 유익성에 대해 들은 상태에서 참가하게 된다고 했다. 그러므로 프로그램에 대한 이해도는 타 프로그램에 비해 높을 수밖에 없고 자발적으로 참여하였으므로 청소년들이 프로그램에 적극적으로 임할 수 있었을 것이다.

또 대부분의 참가자는 부모님들이 이미 월드비전이라는 단체의 회원이거나 월드비전의 철학을 충분히 이해하고 있다는 점에서 프로그램 참여에 적극적이고 호의적일 수밖에 없다고 판단된다. 일반계 중고등학교와 외고를 비롯한 특성화 고등학교 참가자들이 있었지만, 3박 4일의 캠프기간동안에는 서로의 학력이나 성적을 문제 삼지 않고 세계 속의 공통된 구성원이라는 공동체 의식과 역할, 책임을 강조함으로써 참가자들이 기존에 학업성적에 의해 평가받던 것과 달리 자신의 고유한 개성에 의해 평가받을 수 있는 중요한 체험을 하게 되는 것이다. 2010년 ‘지도 밖 행군단’의 청소년 참가자는 총 49명으로 실무자는 사용할 수 있는 공간을 고려할 때 적절한 인원이라고 평가하였다. 그러나 프로그램 지원자가 보통 7-8배 이상이나 되므로 기관에서는 더 많은 참가자들을 선발할 것을 원하지만, 프로그램의 특성상

대규모 집회가 불가능하므로 처음부터 50명 내외의 참가자를 고수하고 있다고 했다. 대학생 멘토 자원봉사자는 해마다 30~40명 정도가 참가하고 있는데 다른 기관과 비교하여 절대적으로 많은 운영 인력, 즉 자원봉사지도자가 있어 프로그램의 효과성과 만족도가 높은 것으로 짐작된다.

나. 프로그램 지도자

프로그램 지도자는 대학생 멘토로서 30~40명이 선발된다. 프로그램은 이들이 운영하며 실무자는 전체 프로그램을 기획하고 조정하는 일을 하게 된다. 6주 정도의 준비과정을 거치며 2번의 워크숍이 있다. 이를 통해 대학생 멘토들은 프로그램 기획, 준비, 실시, 평가의 전 과정에 참여한다. 기존 참가자들 이외에 지구촌 대학생 연합회 및 캠퍼스 출신 대학생과 대학원생들로 구성되며 충분한 준비과정을 통해 지도자 스스로 교육내용과 가치, 원칙들을 이해하고 교육의 필요성에 대해 절감하게 된다.

다. 시설, 자원 등 기타 운영여건

면접조사결과에 의하면 세계시민교육 프로그램 운영 시에 가장 문제가 되는 것은 프로그램을 위한 장소의 안정적 확보라고 하였다. 프로그램의 특성상 외부와 차단된 독립공간이 필요하고 참여활동을 위하여 운동장 같은 야외 활동 시설이 필요하여 이러한 조건을 만족시키는 장소를 찾는 것이 쉽지 않다고 하였다. 올해는 폐교를 사용하였는데 폐교의 특성상 여러 시설이 불편한 점도 있었다고 했다.

프로그램 자원 확보에 대해서는 해마다 실무자가 외부 스폰서를 구하여 재정을 확보해오고 있었지만 월드비전의 좋은 이미지와 대외적 홍보활동으로 인해 대기업의 후원을 지속적으로 받고 있다. 이런 점에서 타기관보다 안정적인 재원이 확보되어 있다고 할 수 있다.

프로그램을 위한 교육자료는 해마다 실무자와 자원봉사자들이 개발하고 있으며 월드비전 기관 자체의 프로그램을 사용하고 있다. 그러나 여전히 다양한 프로그램과 교육자료의 필요성에 대해서는 절감하고 있었다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

<표 III-37> 지도박 행군단 참여자의 프로그램 만족도에 있어서, 참여자의 95.0%는 ‘매우 만족한다’거나 ‘만족한다’고 응답함으로써 전반적으로 프로그램에 대한 만족도가 매우 높다.

<표 III-37> 지도박 행군단 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도
단위 : 빈도(%)

구분	프로그램 만족도(N=39)	지도자 만족도(N=39)
매우 만족	25(64.1)	29(74.3)
만족	12(30.7)	10(25.6)
보통	1(2.5)	-
불만족	1(2.5)	-

한편, 프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도에 있어서 프로그램 만족도보다 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도가 더 높게 나타나 여타 프로그램과 다른 경향을 보여주고 있다. 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도에서 ‘매우 만족한다’라는 응답률이 74.3%, ‘만족한다’라는 응답률이 25.6%로 나타나서 전반적인 프로그램지도자에 대한 만족도는 매우 높다.

<표 III-38> 프로그램 평가에 있어서 ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’라는 문항에 87.1%가 응답함으로써 프로그램에 대한 전반적인 평가가 매우 높게 나타나고 있음을 알 수 있다. 같은 맥락으로, ‘다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다’ 79.4%, ‘이 프로그램은 나에게 매우 유익했다’ 79.4%로 나타나서 참여자의 10명 중 8명은 프로그램의 유용성에 대한 평가가 매우 높게 나타나고 있었다. 또한, 향후 자원봉사자로서의 참여나 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인 활동이나 모금활동의 참여, 해외에서의 직접적인 봉사활동 참여에 대해서도 75.0% 내외의 참여 욕구와

<표 III-38> 지도밖 행군단 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	(N=39)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	34(87.1)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	31(79.4)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	31(79.4)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	27(69.2)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	25(64.1)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	29(74.3)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	30(76.9)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	30(76.9)

의지를 보임으로써 지도밖 행군단의 참여가 향후 지속적인 청소년활동 프로그램에 대한 적극적인 참여의지와 글로벌 시티즌십에 있어서 보다 적극적인 실천의지를 성장시켰다는 점에서도 매우 성공적이라고 평가할 수 있다.

본 프로그램에 대한 참가자 만족도가 높은 것은 높은 경쟁을 통해 선발된 참가자라는 것과 월드비전의 성격과 철학을 잘 숙지하고 있는 회원의 자녀가 포함되어 있다는 점을 간과할 수는 없다. 그러나 월드비전의 프로그램 자체의 글로벌 시티즌십 함양이라는 목표의 명확성과 모든 프로그램이 유기적으로 하나의 목표를 향해 집중되어 있다는 점, 타기관에 비해 절대적으로 많은 경험 있는 자원봉사자들을 확보하고 있다는 점, 자원봉사자들이 이미 캠프 참가자라는 점에서 참가자들의 만족도가 높은 원인을 찾을 수 있을 것이다. <표 III-38>에서도 알 수 있는 바와 같이 참가자들은 프로그램에 대해 만족한 것뿐만 아니라 많은 수가 프로그램에 다시 참가하고 싶고 다른 사람에게 소개하길 원했다는 것은 프로그램의 만족도가 그만큼 높았음을 보여주는 사례라고 할 수 있다.

마지막으로 참가자의 특성도 프로그램의 만족도와 관련이 있을 것으로 분석할 수 있다. <부표 7>에서 보는 바와 같이 본 프로그램에 참가한 청소년들은 타기관에 비해 국제 프로그램 참여경험, 해외 체류경험, 임원이나 청소년단체활동에의 참가경험이 높은 것으로 드러났다. 단체생활과 해외문화에의 경험은 청소년들이 글로벌 시티즌십을 이해하고 받아들이기에 좋은 전제조건이 되었을 것이다.

나. 사전·사후검사 결과 비교

㉠ 자민족중심주의(N=38)

<표 III-39> 자민족중심주의에 대한 사전·사후검사 분석결과, 사전검사의 평균은 2.86(표준편차: 0.66)이었는데 사후검사의 평균은 2.59(표준편차: 0.58)로 나타나서 지도밖 행군단에 참여한 이후 자민족중심주의가 통계적으로 유의한 수준에서 감소하고 있었다($p=.013$). 결론적으로, 지도밖 행군단의 참여자의 경우 프로그램에 참여하기 이전에도 자민족중심주의가 비교적 낮은 수치를 보이고 있었는데, 프로그램 참여 이후에는 더욱 감소하고 있어서 전반적으로 지도밖 행군단 프로그램은 자민족중심주의를 지양하는 프로그램으로서 매우 효과적이라고 평가할 수 있다.

<표 III-39> 지도밖 행군단 자민족중심주의의 사전·사후검사 결과
단위 : 평균(표준편차)

자민족중심주의	사전검사	사후검사	t
	2.86(0.66)	2.59(0.58)	2.61*

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

㉡ 글로벌 시티즌십(N=38)

<표 III-40> 글로벌 시티즌십에 대한 사전·사후 검사 결과, 전체적으로는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 변화의 방향은 사전 검사에서는 평균 4.56(표준편차: 0.52)에서 사후검사에서는 평균 4.73(표준편

차: 0.62)으로 향상된 모습을 보이고 있었다.

하위 영역별로는, 사회정의 및 평등 영역의 지적차원, 타문화 이해 및 수용 영역의 지적 차원과 실천적 차원에서 통계적으로 유의미한 변화를 보이고 있었다. 사회정의 및 평등 영역의 지적 차원에서 사전검사의 평균이 4.09(표준편차: 0.80)였는데, 사후검사에서는 4.56(표준편차: 0.81)으로 나타났다($p=0.002$). 타문화 이해 및 수용 영역의 지적차원에서 사전검사의 평균이 4.35(표준편차: 0.68)였다가 사후검사의 평균은 4.64(표준편차: 0.71)로 향상되었다($p=0.013$). 타문화 이해 및 수용 영역의 실천적 차원에서 사전검사의 평균이 4.43(표준편차: 0.65)에서 사후검사의 평균은 4.73(표준편차: 0.79)으로 나타나서 보다 타문화 이해 및 수용에 대한 실천의지 및 실천력이 향상된 것을 알 수 있다($p=0.010$).

<표 III-40> 지도밖 행군단 글로벌 시티즌십의 사전·사후검사 결과

단위 : 평균(표준편차)

영역	차원	사전검사	사후검사	t
글로벌 시티즌십(N=30)		4.56(0.52)	4.73(0.62)	-1.445
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	4.09(0.80)	4.56(0.81)	-3.35**
	정서적	4.88(0.67)	4.91(0.62)	-0.21
	실천적	4.82(0.94)	4.86(0.88)	-0.35
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.58(0.66)	4.63(0.69)	-0.43
	정서적	4.69(0.67)	4.86(0.66)	-1.32
	실천적	4.51(0.75)	4.69(0.78)	-1.39
타문화 이해 및 수용	지적	4.35(0.68)	4.64(0.71)	-2.61*
	정서적	4.67(0.65)	4.65(0.68)	0.19
	실천적	4.43(0.65)	4.73(0.79)	-2.70**

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

종합적으로 볼 때, 지도밖 행군단의 참여자의 경우 프로그램에 참여하기 이전에도 글로벌 시티즌십의 모든 하위영역에서 평균 4.0 이상을 보임으로써 글로벌 시티즌십의 수준이 상대적으로 높게 나타났다. 프로그램 참여 이후 글로벌 시티즌십 각 하위영역에서 보다 향상되고 있어 본 프로그램이

글로벌 시티즌십 향상에 효과적이라고 평가할 수 있다.

2) 월드투게더의 ‘담장너머 지구촌보기’

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

월드투게더는 빈곤과 질병, 전쟁으로 고통 받고 소외된 전 세계의 이웃에게 나눔의 손길을 펴기 위하여 2005년 12월 외교통상부의 인가를 받아 출범한 국제구호개발 NGO이다. 월드투게더의 비전은 전 세계의 굶주리고 고통 받는 소외된 이웃에게 풍성한 삶을 누리게 하는 것이며 그들의 삶의 질을 변화시키는 것이다.

월드투게더의 기관적 수준의 세계시민교육의 원칙과 전략은 다음과 같다.

- 새천년개발목표달성
- 수혜자의 자립 기반 강화
- 지역사회의 필요 중심
- 한국의 개발모델 활용
- 지속가능한 발전

② 목표

월드투게더는 이상과 같은 기관의 세계시민교육 원칙과 전략에 따라 3개의 고등학교에서 재량활동 시간을 통해 프로그램을 진행하고 있다. 이 프로그램의 목표는 지구촌의 빈곤 현황과 불공정한 분배구조를 알리고 해외 구호 및 개발사업에 대하여 공공의 인식을 확대하는 것이다. 궁극적으로는 지속가능한 세계를 만들고 다함께 살아가는 공동체 의식을 함양하게 하는 것이 글로벌 시티즌십 함양에서 목표로 하는 자질이다.

월드투게더의 ‘담장 너머 지구촌 보기’ 프로그램의 목적은 다음과 같다.

- 지구촌 시민으로서 책임과 의무를 수행하는 대한민국의 청소년 양성
- 저개발국가의 빈곤퇴치 및 환경개선에 관한 연구
- 국내외 자원봉사 활동을 통한 진정한 의미의 봉사정신 정립
- 향후 지구촌 사회를 이끌어갈 청소년들의 올바른 세계관 형성
- 점차 변해가는 지구의 문제점을 파악하고 개선 방안 도출
- 사회 구성원 서로간의 차이점을 인정하고 배려하고 섬기는 시민의식 형성

③ 대상

주요 대상은 중고등학교 학생이다. 재량 활동반으로 구성이 되기 때문에 학생들은 자발적 선택을 통하여 프로그램에 참여하고 있다. 그러나 인원제 제한을 두고 있지 않아 적게는 7명에서 많게는 30명까지 참가 하고 있다.

④ 유형

학교의 재량활동 시간을 활용하는 정기형 프로그램이다. 매년 공문을 통하여 학교에 프로그램을 홍보하고 있으며 1년 단위 커리큘럼을 가지고 학교의 허락 하에 진행되고 있다. 주요 대상은 고등학교 1, 2학년 학생이다.

⑤ 기간

학교의 재량활동 시간을 통해서 이루어지는 연간 교육일정은 학교 사정에 따라서 조금씩 변경될 수 있으나 공통적인 교육일정은 <표 III-41>과 같다.

<표 III-41> 월드투게더의 연간교육일정

일 정	내 용
1주차	오리엔테이션
2주차	인권
3주차	야외수업
4주차	지속가능한환경
5주차	빈곤아동의 권리
6주차	차별과 차이
7주차	야외수업
8주차	세계화에 대한 이해
9주차	발표회

⑥ 내용 및 방법

주로 학교동아리 활동으로 1년 단위로 격주에 1회씩 학교 방문 프로그램으로 진행하지만, 학교에 따라서 1회성 교육으로 실시하기도 한다. 1회성 프로그램으로 실시할 경우 해외 원조를 위한 모금 위주의 교육을 실시하는 경향이었다.

프로그램의 내용으로는 세계의 보편적 가치(자유, 평등, 정의, 나눔, 존중 등)를 나누고, 세계시민으로서 갖추어야 할 공동체 의식, 지속가능한 세계를 위한 교육이 주가 된다. ‘담장너머 지구촌 보기 반’ 프로그램은 청소년들이 나와 다른 문화, 인종, 민족, 종교를 존중하여 함께 잘 사는 세상을 만들기 위한 책임감을 갖도록 하는 교육이다. 또 지구촌의 빈곤현황과 불공정한 분배구조를 알리고 이들을 돕기 위한 해외구호 및 개발사업에 대하여 공공의 인식을 확대시켜 정책의 변화를 이끌어낼 수 있는 옹호활동이기도 하다.

월드투게더는 유엔의 새천년개발목표를 근거로 사업을 실시하고 있기 때문에 이 새천년개발 목표가 배경과 내용, 필요성이 교육의 주된 내용이 된다.

구체적인 내용은 <표 III-42>와 같다.

<표 III-42> 글로벌 시티즌십의 자질과 관련된 프로그램 내용

지식 및 이해의 측면	가치 및 태도
세계화의 원인과 과정 및 상호연관성	세계적 관점을 통한 통합적 사고
문화적 다양성에 대한 이해	비판적, 창조적 사고
빈곤, HIV/AIDS, 교육, 환경, 성평등, MDGs 와 같은 국제개발협력 이슈	능동적, 참여적 태도
국제사회의 노력 및 지속가능개발에 대한 이해	열린 사고 및 다양성 존중
	보편적 가치를 바탕으로 책임의식 함양

활동방법은 국제이해에 대한 강의, 모둠활동, 참여활동, 자원봉사, 캠페인, 영상 시청, 토론 등이며 내용에 따라 현장견학도 이루어진다. 주로 평가회를 겸하여 2학기 학교 축제 때 연간 활동내용을 발표하고 있다.

(2) 분석/평가

① 목표

월드투게더는 지구촌 시민으로서의 책임과 의무를 수행하며 저개발국가의 빈곤퇴치와 구호와 모금활동을 통한 지구의 문제 해결을 목표로 하고 있다. 면접조사결과와 참여관찰에 의하면 실무자의 프로그램 진행에서 이상의 목표들이 잘 드러나고 있었다.

교육목표의 효과적인 달성을 위해서는 프로그램의 지속성이 담보되어야 할 것인데 비교과교육으로 진행되는 월드투게더 프로그램의 현실은 지속성을 담보하기가 어려웠다.

월드투게더 역시 기관에서 내세우는 목표들이 글로벌 시티즌십의 함양과 실천이다. 월드비전은 비록 캠프형식을 통해 단시간에 집중적인 방식의 프로그램을 통해 목표를 달성하고 있었다. 반면, 월드투게더의 정기형 프로그램 형식은 학교의 소극적인 태도와 저조한 참가율로 인해 목표달성에 어려

움을 겪고 있었다. 월드투게더의 세계시민교육, ‘담장 너머 지구촌 보기’는 자율형 사립고등학교들에서 비교적 호응도가 높은 것으로 나타났으며 공립 학교와 연계한 프로그램 진행은 상대적으로 어려움이 있는 것으로 나타났다.

② 내용 및 방법

글로벌 시티즌십 함양을 위한 적절한 방법과 활동으로는 토론과 모둠활동이 활용되었다. ‘담장 너머 지구촌 보기’ 프로그램은 2시간 동안 강사의 설명과 참고 동영상과 학생들의 짧은 토론으로 이루어지고 있었으며 현재 프로그램을 실시 중인 3개의 학교 모두 정도의 차이만 있을 뿐 동일한 방법과 내용으로 진행되고 있었다.

주별 교육내용을 보면, 인권, 지속가능환경, 빈곤한 아동의 권리, 차별과 차이, 세계화로 구성되어 있다. 글로벌 시티즌십의 함양에 필요한 주제들을 다루고 있지만 2시간짜리 프로그램을 통해 다루기는 광범위한 면이 없지 않다.

가. 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련된 구체적인 프로그램의 내용과 전체 프로그램 중 비중

총 9주차 교육과정이 모두 글로벌 시티즌십의 자질 함양과 관련은 되어 있다. 월드컵이 열리는 시기에 실시된 프로그램은 월드컵과 관련하여 빈곤 아동의 권리와 저개발국가에 대한 원조의 필요성에 대한 내용들이 주로 다루어졌다. 학생들은 월드컵과 관련한 내용이다 보니 프로그램에 집중하는 듯이 보였고, 끝나고 소감을 발표하는 시간에도 세계에 대한 이해와 세계 시민으로서의 역할 및 책임에 대해서 언급하기도 하였다.

면접조사결과에 따르면 실무자는 글로벌 시티즌십 함양이 목적임에도 불구하고 세계시민교육을 통한 옹호사업이 더 주요한 활동이 되고 있다고 하였다.

결론적으로는 9주의 교육과정 모두 각각의 주제를 가지고 진행되지만 글로벌 시티즌십의 함양을 위하여 반드시 필요한 덕목과 주제라고 할 수 있다. 세계시민교육이 먼저냐 옹호사업이 먼저냐에 대한 논란의 소지가 있을 수 있지만, 월드투게더의 세계시민교육 프로그램은 글로벌 시티즌십의 함양이라는 목표에 부합한다고 분석된다.

나. 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련된 프로그램간의 유기적 연계성

본 프로그램의 경우, 글로벌 시티즌십 함양을 위해 9주차의 연간 교육과정이 사전에 계획되고 계획에 따라 프로그램이 진행되고 있어 내용 간 유기적 연계성을 확보하고 있다.

다. 프로그램 내용(목표)별로 글로벌 시티즌십의 지식과 이해, 가치와 태도, 참여와 실천 능력을 키우기 위해 활용하고 있는 방법(또는 활동)

면접조사결과 실무자는 프로그램 자료로서 청소년이 좋아할 만한 동영상과 모둠활동을 끊임없이 개발하고 있었다. 특히 월드투게더가 보유하고 있는 동영상자료 이외에도 인터넷으로 찾을 수 있는 청소년대상의 동영상을 확보하기 위하여 많은 노력을 기울이고 있었다.

2회의 야외 견학은 세계시민으로서의 지식과 이해를 실천할 수 있는 현장을 체험하기 위한 방법으로 도입되고 있었다.

③ 운영여건

가. 참가자

본 프로그램은 학교 재량활동시간에 활용하고 있어 참가 청소년들은 자의반 타의반으로 참여하고 있었다. 인기가 있는 활동에 인원이 다 찼기 때문에 차선으로 신청한 학생들이 많기 때문이다. 그럼에도 불구하고 2회의

관찰결과, 청소년들은 프로그램에 집중하며 참여하고 있었다. 처음에는 별로 흥미 있는 주제는 아니었을 수 있으나 학교 교육에서는 접할 수 없는 세계화와 개발, 해외원조에 관한 내용이다 보니 참가자들에게 관심을 끌 수 있었던 것으로 분석된다.

프로그램 내용은 참가자의 특성 및 수준에 적합하였다. 실무자가 청소년의 특성을 이해하고 눈높이를 맞추려 애써 노력한 결과 동영상과 게임 등 시청각 자료와 모둠활동으로 이루어져 있기 때문이다.

프로그램 참가자 인원의 적절성 여부에 대해서는 면접조사에서 실무자가 적절한 인원으로 20~25명이라고 답한 것과 달리 실제 프로그램은 7명에서 30명까지 다양하게 진행되고 있었다.

나. 프로그램 지도자

월드투게더의 글로벌 시티즌십 함양을 위한 운영여건 및 지도자에 관한 사항은 본 연구 대상이 된 해외원조단체 중 가장 열악한 것으로 파악되었다.

물론 실무자는 해외원조단체협의회와 국제구호 개발관련 교육과 연수를 받은 경험이 있고, 주요 자원봉사자 역시 월드투게더의 실무자 출신으로 기관의 철학과 교육내용을 잘 숙지하고 있는 상태이다. 그러나 실무자는 세계시민교육만을 진행하는 것이 아니라 월드투게더의 옹호 및 구호사업을 함께 담당하고 있었다. 세계시민교육을 위한 실무자와 지도자가 충분히 확보되어 있지 않았다.

프로그램 지도자는 주로 관심자 모집과 자원참여를 통하여 자원봉사자로 운영이 되고 있다. 학교당 1-2명 정도가 프로그램 진행을 담당하고 있다. 월드투게더에 참여하는 자원봉사자들 역시 세계시민교육에 대한 경험과 경력이 부족하다. 자원봉사자 교육은 세계시민교육을 하고 있는 단체의 자료를 이용하여 이루어지고 있다.

면접조사결과, 실무자와 자원봉사자들을 위한 교통비조차 지원되고 있지 않은 상황에서 프로그램 지도자들은 짧게는 1년 반 이상 프로그램 진행을 하고 있으며 스스로 수업자료를 수집하는 등 노력하고 있었다. 프로그램

지도자들은 월드투게더의 철학과 세계시민교육의 중요성, 프로그램의 목적과 내용을 비교적 잘 숙지하고 있었다. 프로그램 지도자들은 격주 프로그램의 특성상 참가자를 이해하고 수준에 맞는 프로그램을 진행하는데 있어서 어려움을 겪고 있었다. 월드투게더의 프로그램은 그 성패가 지도자의 개인 역량에 의존하고 있었다. 이런 점을 고려할 때 청소년 글로벌 시티즌십 함양에 있어 중요한 변수는 프로그램 지도자이며, 이들을 대상으로 한 지속적인 교육과 훈련이 절실하게 요구되었다.

다. 시설, 재원 등 기타 운영여건

월드투게더는 시설 및 재원 부분에 있어서도 열악한 실정이다. 세계시민교육으로 책정된 예산은 전혀 없으며 실무자가 무보수로 프로그램의 필요성에 의해 자발적으로 진행하고 있었다.

학교방문형 프로그램으로 월드투게더가 보유하고 있는 시설이나 설비는 없다. 면접조사결과에 의하면 프로그램의 안정적인 재원이 확보되기에는 다소 시간이 걸릴 것으로 판단되어 월드투게더의 세계시민교육은 앞으로 풀어야 할 과제가 여러 개 남아있는 셈이다. 또 프로그램을 위한 교육자료도 실무자가 인터넷과 외부연수를 통해서 확보하는 수준이어서 다양한 프로그램 개발 및 자체 교재 개발에는 어려움이 있었다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

열악한 환경에도 불구하고 참가자들의 프로그램 참여 만족도 및 평가는 비교적 긍정적으로 나타났다.

<표 III-43> 프로그램 만족도에 있어서, K고 73.2%, S고 76.0%가 ‘매우 만족한다’ 또는 ‘만족한다’라고 하였다. 또한, K고의 경우 26.6%, S고의 경우 24.0%가 ‘보통수준’이라고 응답하였다. 따라서 전반적으로 세계시민교육 참여자 대부분이 대체로 만족하고 있다고 평가할 수 있다.

<표 III-43> 세계시민교육 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도
단위 : 빈도(%)

구분	K고		S고	
	프로그램 만족도 (N=15)	지도자 만족도 (N=15)	프로그램 만족도 (N=25)	지도자 만족도 (N=25)
매우 만족	1(6.6)	1(6.6)	4(16.0)	5(20.0)
만족	10(66.6)	11(73.3)	15(60.0)	17(68.0)
보통	4(26.6)	3(20.0)	6(24.0)	3(12.0)
불만족	-	-	-	-

프로그램 지도자의 운영에 대한 만족도에 있어서도 프로그램 만족도와 유사한 평가를 보이고 있다. K고의 경우, 프로그램 지도자의 운영에 대하여 ‘매우 만족한다’나 ‘만족한다’라고 응답한 비율이 79.9%, S고의 경우 88.0%로 나타났으며, ‘보통’이라고 응답한 비율은 K고 20.0%, S고 12.0%인 것으로 나타났다. 결론적으로, 프로그램이나 프로그램지도자의 운영에 대해서는 대체로 만족하고 있음을 알 수 있다.

<표 III-44> 프로그램 평가에 있어서는 전반적으로 S고가 K고보다는 비교적 높게 평가하고 있는 것을 알 수 있다. 구체적으로, ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’라는 문항에 대하여 K고 27.8%, S고 72.0%로 응답하였으며, 프로그램 유용성과 관련한 ‘이 프로그램은 나에게 매우 유익했다’라는 문항에 대해서도 K고의 경우 16.7%만이 응답한 반면, S고의 경우 40.0%의 응답비율을 보이고 있다. 한편, ‘앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다’라는 문항에 대해서는 K고 38.9%, S고 36.0%의 응답비율을 보이고 있어서 향후 해외 봉사활동 참여에 대한 참여 욕구는 거의 비슷한 것으로 나타났다.

<표 III-44> 담장너머 지구촌보기 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	K고 (N=18)	S고 (N=25)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	5(27.8)	18(72.0)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	7(38.9)	9(36.0)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	3(16.7)	10(40.0)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	2(11.1)	8(32.0)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	2(11.1)	7(28.0)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	2(11.1)	6(24.0)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	1(5.6)	13(52.0)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	7(38.9)	9(36.0)

나. 사후검사 결과

프로그램의 특성상 월드투게더는 참가자들을 대상으로 사전검사가 이루어지지 않았다. <표 III-45> 자민족중심주의 사후검사 결과를 보면 K고의 경우 평균 3.41(표준편차: 0.59), S고의 경우 평균 3.49(표준편차: 0.63)로 자민족중심주의가 그리 강하지 않은 것을 알 수 있다.

<표 III-45> 담장너머 지구촌보기 자민족중심주의의 평균 및 표준편차

구분	평균	표준편차
K고	3.41	0.59
S고	3.49	0.63
전체	3.46	0.61

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), * $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

<표 III-46> 담장너머 지구촌보기 글로벌 시티즌십의 평균 및 표준편차

영역	차원	K고	S고	전체
		평균 (표준편차)	평균 (표준편차)	평균 (표준편차)
글로벌 시티즌십		3.77(0.21)	4.13(0.64)	3.98(0.54)
하위영역				
사회정의 및 평등	지적	3.52(0.47)	4.22(1.66)	3.93(1.33)
	정서적	4.06(0.41)	4.59(1.70)	4.38(1.36)
	실천적	3.94(0.57)	4.73(1.84)	4.40(1.49)
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.06(0.50)	4.75(1.44)	4.45(1.18)
	정서적	4.05(0.64)	4.94(1.58)	4.59(1.36)
	실천적	3.70(0.68)	4.66(1.84)	4.27(1.54)
타문화 이해 및 수용	지적	3.82(0.42)	4.28(1.10)	4.10(0.91)
	정서적	4.08(0.49)	4.21(0.93)	4.15(0.77)
	실천적	3.76(0.44)	4.30(1.20)	4.07(0.98)

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 III-46> 글로벌 시티즌십 사후검사 결과를 보면, 글로벌 시티즌십의 평균은 K고 3.77(표준편차: 0.21), S고 4.13(표준편차: 0.64)으로 나타났다. 또한, 전반적으로 K고보다는 S고가 글로벌 시티즌십의 총합뿐만 아니라 모든 하위영역과 차원에서도 평균 점수가 높게 나타났다. 특히, S고의 경우에는 글로벌 시티즌십의 모든 하위영역과 차원에서 평균 4.0 이상을 보이고 있는 반면, K고의 경우에는 사회정의 및 평등 영역에서 지적 차원과 실천적 차원, 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역의 실천적 차원, 타문화 이해 및 수용 영역의 지적 차원과 실천적 차원에서 근소한 차이지만 평균 4점 이하로 나타나서 같은 프로그램이지만 프로그램의 효과에 있어서는 차이가 나타날 수 있음을 보여주고 있다.

K고의 경우, 글로벌 시티즌십의 하위영역 중에서 사회정의 및 평등 영역에서 정서적 차원의 평균이 4.06(표준편차: 0.41), 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역의 지적 차원과 정서적 차원의 평균이 각각 4.06(표준편차: 0.50), 4.05(표준편차: 0.64), 타문화 이해 및 수용 영역의 정서적 차원에서 평균 4.08(표준편차: 0.49)로 각 영역의 차원에서 비교적 높은 수치를 보인 부분

이라고 할 수 있다. S고의 경우, 사회정의 및 평등 영역의 실천적 차원에서 평균 4.74(표준편차: 1.84), 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역의 정서적 차원에서 평균 4.94(표준편차: 1.58), 타문화 이해 및 수용 영역의 실천적 차원에서 평균 4.30(표준편차: 1.20)으로 나타나서, 이는 각 영역에서 상대적으로 높은 수치를 보인 부분이었다. 결론적으로, K고의 글로벌 시티즌십의 함양은 영역별로 보다 향상되어야 할 차원이 많은 반면, S고의 경우 글로벌 시티즌십의 함양에 있어서 K고보다 상대적으로 보다 긍정정인 효과를 가져왔다고 할 수 있다.

3) 기아대책의 ‘한톨나눔축제’

(1) 프로그램 개요

① 프로그램 배경 및 역사

기아대책은 1971년에 설립된 국제 NGO로 지구촌의 기아상황을 전 세계에 알리고 굶주린 사람들에게 식량과 사랑을 전하기 위해 설립되었다. 뿐만 아니라 전 세계 기아로 고통 받는 이들의 생존과 자립을 돕기 위하여 2010년 현재 해외 72개국에 지부를 두고 있다. 유엔경제이사회(UN ECOSOC)에 협의지위자격으로 등록되어 빈곤상황에 처한 국가와 지역에 해외 구호개발 봉사단인 ‘기아봉사단’을 직접 보내 각종 개발사업과 긴급구호활동을 펼치기도 한다. 한국에서는 1989년 대한민국에서 최초로 해외원조 NGO로 설립되어서 원조수혜국에서 원조를 하는 NGO로 활동하고 있다. 기아대책은 국제원조뿐만 아니라 국내에서는 결손가정과 독거노인, 장애인 등을 위한 복지사업, 수자원개발 사업 및 급식사업, 북한사업등도 지원하고 있다.

② 목표

한톨나눔축제의 목표는 글로벌시민으로서 글로벌 시민의식에 대해 배우

고 깨달아 글로벌 시민으로서 사회에 참여하도록 하는 것이다. 글로벌 시티즌십 함양과 관련된 자질로는 지구에 대한 이해(지구촌 문제에 대한 관심), 인권의식, 글로벌 시민성, 글로벌 공동체성, 참여의식, 책임의식 등을 밝히고 있다.

③ 대상

참가대상은 중고등학생이다. 서울과 경기도에서 총 4만 명의 청소년이 참여하는 대규모 행사로 기획되었다. 경기도 안산에서 개최된 한톨나눔축제에는 약 1,700여명의 청소년들이 참가한 것으로 집계되었으며 대학생 자원봉사자 500명이 동원되었다.

④ 유형

한톨나눔축제의 특징은 축제형식의 일회성 행사형 프로그램이다. 수도권 지역의 중고등학생 총 4만여 명이 참가하였으며 대학생 자원봉사자만도 3,000여명이 참가한 대규모 프로그램이다.

⑤ 기간

1일 동안의 축제로 2010년 6월 12일과 6월 26일, 2차례 실시되었다.

⑥ 내용 및 방법

세부 프로그램의 내용과 방법은 <표 III-47>과 같으며 참가자들이 각각의 zone을 돌며 체험하는 방법으로 실시되었다.

<표 III-47> 한톨나눔축제 프로그램의 내용 및 방법

프로그램 내용	목적	실행방법
Health Zone (희망의 운동화 With SKNO)	청소년들이 직접 자기 또래의 친구들이 신을 수 있는 운동화 제작	운동화에 대한민국 청소년들이 손으로 그린 희망의 그림과 응원 메시지를 담아 아프리카 (남아프 리카공화국, 부르키나파소) 청소 년들에게 보냄

Opportunity Zone (희망의 축구공 만들기)	지구촌 최대의 축제인 월드컵이 있지만, 또 다른 세상에는 가난과 약물로 인해 꿈을 잃어버린 아이들이 있으므로 이들을 위해 축구공을 선물하여 꿈과 희망을 주기 위함	·축구공을 꾸미고 편지를 쓰면서 건강한 몸과 마음을 선물하는 것 ·남아프리카공화국 프레토리아유 소년 축구단에게로 보내짐 ·2010년은 월드컵이 개최되는 해이자, 한톨나눔축제가 월드컵 기관과 맞물려 있어 청소년들의 관심을 사기에 좋은 프로그램
Peace Zone (평화의 티셔츠 꾸미기)		·나누어준 배지에 자신의 이름과 메시지를 담고, 하얀 티셔츠에 달아 따뜻하고 안전한 옷을 완성하여 남아프리카공화국, 부르키나파소, 브라질로 보냄
Education Zone (꿈의 노트 만들기)	세계의 문맹률 및 교육현황에 대해서 학습하고 기본적인 교육조차 수혜 받지 못하는 어린이들을 위해 노트 및 학용품 키트를 제작하는 활동	·걸지와 속지를 고무줄로 이어 직접 노트를 만들어 남아프리카 공화국, 부르키나파소의 어린이들에게 전달할 계획 ·여름방학을 통해 자원봉사자들이 직접 가서 전달

(2) 분석/평가

① 목표

글로벌 시티즌십 자질 함양과 관련해서는 한톨나눔축제 참가만으로는 다소 무리가 있어 보인다. 관찰결과, 대규모로 진행되는 행사이다 보니 청소년들 중에는 자원봉사활동 시간 인증을 위해서 시간 채우기에만 집중하는 모습도 보였다. 면접조사결과에 의하면 실무자는 세계시민의식함양이 프로그램의 목적이라고 하였다. 청소년들이 축제의 세부프로그램들에 적극적으로 참여하였다면 의도했던 목표를 달성할 수 있을 것으로 판단되나 사전에 오프라인을 통하여 충분한 교육이 전제되어야 할 것으로 보인다.

② 내용 및 방법

가. 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련된 구체적인 프로그램의 내용과 전체 프로그램 중 비중

한톨나눔축제에서 기획되는 세부프로그램 모두 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련되어있다고 할 수 있다. 그러나 기아대책의 목적과 철학은 해외원조와 개발에 보다 집중되어 있다. 즉 글로벌 시티즌십 교육은 해외원조와 개발을 위해 실시되는 경향이 강하다.

나. 글로벌 시티즌십 자질함양과 관련된 프로그램간의 유기적 연계성

기아대책에서도 글로벌 시티즌으로서의 자질함양을 위하여 학교 재량활동시간을 활용한 글로벌 시티즌십 프로그램을 진행하고 있다. 지구에 대한 이해, 인권의식 함양 프로그램, 참여활동 등이 실시되고 있는데 이러한 학교방문 프로그램과 ‘한톨나눔축제’가 어느 정도 연계성을 갖고 실시되고 있다.

다. 프로그램 내용(목표)별로 글로벌 시티즌십의 지식과 이해, 가치와 태도, 참여와 실천 능력을 키우기 위해 활용하고 있는 방법(또는 활동)

기아대책은 글로벌 시티즌십 함양을 위하여 주로 재량활동이나 한톨나눔축제같은 대규모 행사를 이용하고 있다. 면접조사에서 실무자는 학교들이 주로 교육시간으로 2-3시간을 요청하기 때문에 충분한 교육이 이루어지지 못하는 아쉬움을 지적하였으며 향후 캠프나 장기적이고 지속적인 프로그램이 보급되고 개발되어야 할 것을 강조하였다.

또 프로그램에 참가하는 수는 30명 정도가 적당한데 학교의 형편에 따라 10명에서 300명까지 차이가 있어서 모둠활동이나 토론활동 등 상황에 적합

한 방법을 활용하고 있다고 했다.

③ 운영여건

가. 참가자

청소년들이 ‘한톨나눔축제’에 참가하는 방식은 기본적으로 온라인 신청을 통해서이다. 대규모 프로그램의 특성 상 참가자의 특성을 모두 배려하기 어려운 점이 있다.

나. 프로그램 지도자

기아대책에서 글로벌 시티즌십 함양활동을 위한 실무자는 총 4명이며 대학생 자원봉사단을 구성하고 있다. 프로그램 목적에 맞는 전문가를 활용하기 위하여 기관 내 교육과 해외원조단체를 통한 국제개발협력교육에 참가하고 있다. 이로 인해 실무자의 글로벌 시티즌십에 대한 이해도와 지도기술은 확보되어있다고 판단된다. 그러나 프로그램의 규모로 보아 더 많은 지도자가 확충될 필요가 있다.

다. 시설, 재원 등 기타 운영여건

월드비전과 마찬가지로 기아대책은 글로벌시민교육 사업비 항목이 따로 책정되어 있고 기업으로부터의 후원금을 받는 경우도 있다. 월드투게더와 비교하면 시설 및 재원이 안정적으로 확보되어 있는 것으로 판단된다.

④ 성과

가. 참가자의 반응

대규모의 청소년이 참가한 행사였고 우천으로 인해 프로그램 진행에 있어 어려움을 겪긴 했지만 참가자의 만족도는 매우 긍정적으로 드러났다.

<표 III-48> 프로그램 만족도와 관련하여, ‘매우 만족한다’거나 ‘만족한다’라고 응답한 비율이 전체 응답자의 89.5%를 차지하고 있어서 전반적인 만

족도가 높다고 할 수 있다.

프로그램지도자의 운영에 대한 만족도에 있어서 프로그램 만족도보다는 약간 떨어지고 있으나 전반적으로 평가했을 때 프로그램지도자의 운영에 대하여 만족하고 있다는 응답이 84.4%를 차지하고 있어서 대다수를 차지하고 있었다.

<표 III-48> 한톨나눔축제 프로그램 및 프로그램지도자의 운영에 대한 만족도
단위 : 빈도(%)

구분	프로그램 만족도(N=58)	지도자 만족도(N=58)
매우 만족	32(55.1)	29(50.0)
만족	20(34.4)	20(34.4)
보통	5(8.6)	9(15.5)
불만족	1(1.7)	-

<표 III-49> 프로그램 평가를 살펴보면, ‘기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다’라는 문항에 80.0%가 응답하고 있어서 프로그램에 대한 평가가 대체로 긍정적인임을 알 수 있다.

<표 III-49> 한톨나눔축제 프로그램 평가

단위 : 빈도(%)

구분	(N=60)
1. 기회가 되면 이런 프로그램 다시 참가하고 싶다	48(80.0)
2. 다른 친구들에게 이 프로그램을 소개하고 싶다	32(53.3)
3. 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다	30(50.0)
4. 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다	17(28.3)
5. 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다	28(46.7)
6. 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다	27(45.0)
7. 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다	17(28.3)
8. 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다	21(35.0)

한편, 프로그램의 유용성에 대한 평가는 이에 비하여 낮게 나타나고 있

는 데, ‘이 프로그램은 나에게 매우 유익했다’고 응답한 비율은 50.0%, ‘이 프로그램은 나에게 필요한 것이다’라는 문항에 대해서는 28.3%만이 응답한 것으로 나타났다. 향후 자원봉사자로서의 참여, 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 참여, 해외에서의 봉사활동에 대해서는 응답자의 약 1/3이 참여하고자 하는 욕구를 가지고 있는 것으로 나타났다.

나. 사후검사 결과

프로그램의 특성상 사후검사만 가능했다. <표 III-50> 사후검사 결과, ‘한톨나눔축제’에 참여한 청소년들의 자민족중심주의 평균은 3.38(표준편차: 0.84)로 나타났다.

<표 III-50> 한톨나눔축제 자민족중심주의의 평균 및 표준편차(사후검사)(N=58)

자민족중심주의	평균	표준편차
	3.38	0.84

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

<표 III-51>과 같이 글로벌 시티즌십은 전체 4.14(표준편차: 0.51), 로 나타났다. 하위 영역별로는 다소 차이가 있는데, 사회정의 및 평등 영역의 정서적 차원(평균: 4.51, 표준편차: 0.74), 실천적 차원(평균: 4.11, 표준편차: 0.85), 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역에서 지적 차원(평균: 4.27, 표준편차: 0.74), 정서적 차원(평균: 4.41, 표준편차: 0.66), 타문화 이해 및 수용 영역의 정서적 차원(평균: 4.14, 표준편차: 0.66)에서는 평균 4점 이상을 보이고 있어서 이들 각 영역과 차원에서 글로벌 시티즌십의 함양이 비교적 잘 이루어졌다고 할 수 있다. 반면, 사회정의 및 평등 영역의 지적 차원(평균: 3.84, 표준편차: 0.87), 환경 보전 및 지속가능한 발전 영역의 실천적 차원(평균: 3.83, 표준편차: 0.85), 타문화 이해 및 수용 영역의 지적 차원(평균: 3.91, 표준편차: 0.66), 실천적(평균: 3.82, 표준편차: 0.71)에서는 아직까지 이에 대한 충분한 수용과 공감, 이해가 이루어지지 못한 것으로 보인다.

<표 III-51> 한톨나눔축제 글로벌 시티즌십의 평균 및 표준편차(N=58)

영역	차원	평균	표준편차
글로벌 시티즌십(N=45)		4.14	0.51
하위영역			
사회정의 및 평등	지적	3.84	0.87
	정서적	4.51	0.74
	실천적	4.11	0.85
환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.27	0.74
	정서적	4.41	0.66
	실천적	3.83	0.85
타문화 이해 및 수용	지적	3.91	0.66
	정서적	4.14	0.66
	실천적	3.82	0.71

4) 해외원조단체의 글로벌 시티즌십 함양

지금까지의 세 단체의 세계시민교육에 관한 연구에서 드러난 공통점들은 다음과 같다.

첫째, 월드비전, 월드투게더, 기아대책 모두 한국에서 대표적인 글로벌 시티즌십 함양을 위한 활동을 하고 있는 단체로서 청소년들이 지구촌 문제에 관심을 가지고 책임감 있게 참여함으로써 우리가 속한 지구촌을 좀 더 안전하고 살기 좋은 곳으로 만들기 위한 공동의 목표를 가지고 있었다. 표현은 조금씩 달랐지만, 기본적으로 기독교의 이타주의와 이웃사랑의 철학을 가지고 다른 나라의 이웃들을 섬기고 보살피기 위하여 세계시민교육과 세계시민성 함양을 위한 활동들을 진행하고 있다는 공통점이 있다.

둘째, 각각의 기관 모두 헌신된 실무자와 자원봉사자들을 가지고 있었다. 실무자들과의 인터뷰에서 그들이 보여준 프로그램에 대한 헌신과 열정, 지속적인 개발에 대한 욕구들이 각 기관을 더욱 발전시키고 튼튼하게 하는 원동력이 된다고 판단되었다. 특히, 월드비전의 자원봉사자(멘토)들의 역할은 세계시민학교의 성과를 가르치는 중요한 요소였다. 시민단체의 실무자라는 열악한 환경에서도 이웃과 사회를 위해 헌신하는 실무자들이 많음을 보고서 한국에서의 세계시민교육의 미래가 밝음을 예견할 수 있었다. 그럼에

도 불구하고 세 기관 모두 여전히 지도인력의 역량강화와 교육프로그램의 부족에 대해서 지적하고 이를 위해서는 개별 단체 뿐 아니라 해외원조단체 협의회나 시민사회차원의 노력과 지원이 필요할 것으로 보인다.

셋째, 각각의 기관들이 글로벌 시티즌십 함양을 위해서 넘어야 할 가장 큰 장벽중의 하나는 청소년의 자발적이고 적극적인 참여라고 할 수 있다. 이러한 참여를 위해서는 학교의 교육과정과의 연계도 필요하고, 학교와 사회의 글로벌 시티즌십에 대한 인식이 확대되어야 할 것이다. 재량활동이나 자원봉사활동 차원의 글로벌 시티즌십 교육은 입시위주의 교육풍토에서 중요하지 않은 것으로 치부될 확률이 높다. 그러므로 글로벌 시티즌십 함양을 위한 중요한 과제는 학교와 지역사회와의 협력 및 유기적 연대, 그리고 지구적 소속감과 공동운명체라는 의식과 책임감 절감 같은 사회 구성원들의 의식 변화라고 할 수 있다.

넷째, 한국의 많은 해외원조단체들이 글로벌 시티즌십의 함양이나 증진보다 모금활동을 중시하고 있는 경향이다. 월드비전은 해외원조단체임에도 불구하고 세계시민교육 프로그램에서 전혀 구호나 모금활동을 하지 않고 있었다. 세계시민의식 함양을 통하여 청소년들이 자발적으로 구호와 원조에 참여할 수 있도록 하는 것이다. 프로그램의 내용 상 원조나 구호를 다루고 있지 않지만 청소년들의 평가 설문 결과를 보면, 세계시민교육활동에 모금활동이나 봉사활동에 참여하겠다는 응답이 76.9%로 높은 수준이다.

마지막으로 세계시민교육을 위한 교육 자료의 확보이다. 면접조사결과 프로그램 진행에 있어 가장 문제가 되고 있는 것은 프로그램 지도자 교육과 교육 자료의 부족이었다. 한국 내 해외원조단체나, 청소년단체, 다른 시민단체들이 유기적으로 연계할 수 있는 세계시민교육을 위한 종합정보 사이트 구축이 필요하다. 현재 한국에서 세계시민교육을 위한 자료집이나 책은 해외원조단체협의회에서 2009년 발간한 담장 너머 지구촌 보기라는 교재 한권이 유일하다. 거의 모든 교육 자료들이 이 책에서 응용하여 만들어지고 있는 실정이다. 청소년과 사회적 요구를 반영한 교육 자료가 지속적으로 개발되어야 할 것이며 인터넷을 통하여 공유할 수 있는 시스템이

필요하다.

6. 글로벌 시티즌십 측정결과 종합 및 결정요인에 관한 회귀분석

1) 프로그램별 글로벌 시티즌십 수준 측정결과(종합)

본 연구에서는 글로벌 시티즌십의 함양에 있어서 청소년활동프로그램의 유형별로 어떠한 차이가 있는 지를 살펴보았다. 본 연구에서 분석한 청소년활동프로그램은 실제로 청소년프로그램의 유형과 진행 기간, 참여 대상자가 각기 다르고 횡단분석을 활용하여 청소년 프로그램의 효과를 측정하였기 때문에 글로벌 시티즌십의 변화를 프로그램의 효과로 일반화하는 데는 많은 한계가 있다.

그럼에도 불구하고, 분석결과 청소년활동프로그램의 유형이나 방법, 프로그램 만족도, 참여자의 특성에 따라 글로벌시티즌십의 함양 수준에는 차이가 나타나고 있다. 프로그램별 분석결과를 종합하면 다음과 같다.

제일 먼저, 자민족중심주의 분석결과를 종합 하면 <표 III-52>와 같다.

<표 III-52> 프로그램별 자민족중심주의의 평균 및 표준편차 : 사후 전체

구분		평균*	표준편차	t
학교	CCAP	3.29	0.69	0.43
	CCP	3.36	0.72	-
청소년 시설	청소년 해외테마체험단(터키)	2.87	0.79	4.02***
	다문화 봉사활동	3.28	0.51	-
청소년 단체	YESiA	2.97	0.74	0.32
	국제청소년광장	3.27	0.57	-
시민 단체	지도밖 행군단	2.59	0.58	2.61*
	세계시민교육	3.46	0.61	-
	한톨나눔축제	3.38	0.84	-

* 1(매우 그렇지 않다)~6(매우 그렇다)

* p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 III-52>와 같이 프로그램의 자민족 중심주의 측정결과를 보면 지도밖 행군단, 청소년해외테마체험단(터키)과 YESiA의 순으로 자민족 중심주의

수준이 낮은 것을 알 수 있으며 이외 프로그램은 3점 내외의 수준으로 자민족 중심주의가 그렇게 높은 수준을 보이고 있지는 않다.

사전·사후검사결과를 통해 볼 때 청소년해외테마체험단(터키), 지도박 행군단은 통계적으로 유의한 수준에서 자민족 중심주의를 감소하는데 기여하고 있다.

둘째, 프로그램별 글로벌 시티즌십 수준을 종합하면 <표 III-53>과 같다.

<표 III-53> 프로그램별 글로벌 시티즌십의 평균 및 표준편차 : 사후 전체
단위 : 평균(표준편차)

구분		평균*	표준편차	t
학교	CCAP	4.15	0.53	0.57
	CCP	4.37	0.51	-
청소년 시설	청소년 해외테마체험단(터키)	4.22	0.44	-0.33
	다문화 봉사활동	3.77	0.54	-
청소년 단체	YESiA(인도)	4.80	0.71	-2.41*
	국제청소년광장	4.28	0.842	-
시민 단체	지도박 행군단	4.73	0.62	-1.45
	세계시민교육	3.98	0.54	-
	한톨나눔축제	4.14	0.51	-

* 1(매우 그렇지 않다)~6(매우 그렇다)

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 III-53>을 보면 9개 프로그램의 사후 글로벌 시티즌십 수준은 YESiA(인도)가 4.80으로 가장 높으며 그 다음은 지도박 행군단이 4.73, CCP 4.37, 국제청소년광장 4.28로 청소년 해외테마체험단(터키) 4.22 순으로 나타났다. 월드투게더의 세계시민교육이 3.98, 안산 청소년수련관의 다문화 봉사활동이 3.77로 가장 낮게 나타났다. 월드투게더의 세계시민교육은 정기적인 학교방문형 프로그램으로 프로그램의 형태가 좋고 프로그램을 운영하기 위한 단체의 노력이 매우 높음에도 불구하고 지도자의 부족 등 여러 가지 열

악한 운영여건이 프로그램에 대한 집중적인 투자를 어렵게 하기 때문인 것으로 보인다. 안산청소년관의 다문화봉사활동은 지역사회에서 청소년이 지속적으로 참여할 수 있는 좋은 모델이다. 그러나 다문화복지사업의 일환으로 이루어지는 청소년봉사활동에 대해서는 구체적인 목표 설정과 체계적인 운영이 뒷받침 되지 못하고 있기 때문에 성과를 내는 데 제한점이 있는 것으로 보인다.

<표 III-54> 프로그램별 글로벌시티즌십의 하위영역 평균 및 표준편차 :

사전 · 사후 중 유의미한 결과를 중심으로

단위 : 평균(표준편차)

구분		영역	차원	사전검사 평균	사후검사 평균	t
청소년 단체	YESiA	사회정의 및 평등	지적	3.76(0.56)	4.35(0.76)	-5.41***
			정서적	4.53(0.62)	4.83(0.79)	-2.95**
			실천적	4.06(0.74)	4.52(0.78)	-3.89***
		환경 보전 및 지속가능한 발전	지적	4.32(0.56)	4.55(0.73)	-2.33*
			정서적	4.40(0.66)	4.68(0.77)	-3.04**
			실천적	3.92(0.87)	4.31(0.98)	-2.73**
		타문화 이해 및 수용	지적	3.99(0.57)	4.37(0.75)	-3.60**
			정서적	4.37(0.58)	4.70(0.62)	-5.03***
			실천적	4.01(0.62)	4.26(0.69)	-2.27*
시민 단체	지도박 행군단	사회정의 및 평등	지적	4.09(0.80)	4.56(0.81)	-3.35**
		타문화 이해 및 수용	지적	4.35(0.68)	4.64(0.71)	-2.61*
			실천적	4.43(0.65)	4.73(0.79)	-2.70**

* 1(매우 그렇지 않다)~6(매우 그렇다)

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 III-54>는 사전·사후 검사를 통해 통계적으로 유의한 수준에서 글로벌 시티즌십 수준의 향상을 보인 영역을 나타낸 것이다. 전체적으로 YESiA 프로그램은 전 영역에서 글로벌 시티즌십 수준의 향상을 보이고 있다. 지도박 행군단은 사회정의와 평등의 지적 영역, 타문화 이해 및 수용의 지적,

실천적 영역에서 성과를 드러내고 있다 YESiA 프로그램과 같이 봉사활동과 같은 체험을 기반으로 타문화와 교류하는 프로그램이 청소년의 글로벌 시티즌십 수준을 향상시키는데 매우 효과적임을 알 수 있다. 일정 기간 해외 현지에 머물며 봉사활동을 체험하며 타문화를 접하고 인적 교류를 하면서 글로벌 시티즌십의 괄목할만한 향상이 있었던 것으로 보인다.

한국청소년진흥센터의 청소년 해외테마체험단(터키) 프로그램 역시 해외 캠프형 프로그램이지만 자민족중심주의의 감소 외에는 YESiA 해외봉사단과 같은 성과를 보이고 있지 않고 있다. 이러한 결과는 YESiA 해외봉사단이 해외 현지에서 직접 봉사와 참여 활동을 통한 국제교류를 진행한 반면, 청소년해외테마체험단(터키)의 경우에는 타문화 이해와 수용을 주요 목적으로 현지에서 강의와 견학에 치중했기 때문인 것으로 보인다. 이러한 프로그램의 목적과 방법의 차이가 프로그램 참여자의 글로벌 시티즌십의 향상에 차이를 가져온 것으로 보인다.

월드비전의 지도 밖 행군단은 국내캠프형 프로그램임에도 글로벌 시티즌십 향상이 유의미한 수준에서 이루어졌다. 월드비전은 글로벌 시티즌십 함양을 목적으로 실시되는 프로그램이며 프로그램의 목표와 진행방법, 지도자 훈련, 참가자의 자발성과 체험 등의 요소를 프로그램에서 매우 중시하고 있다. 국내 캠프형 프로그램으로서 글로벌 시티즌십을 향상시키고 있는 좋은 모델이 되고 있다.

월드비전의 지도 밖 행군단 프로그램 참가 청소년들의 글로벌 시티즌십 수준이 9개 프로그램 중 가장 높게 나타났다. 그러나 지도 밖 행군단의 참가 청소년의 경우, 이미 사전 검사에서도 다른 프로그램 참여자보다 상대적으로 높은 글로벌 시티즌십의 수준을 가지고 있었다. 프로그램의 높은 인지도가 글로벌 시티즌십의 수준이 높은 청소년들의 참여를 촉진하기 때문인 것으로 보인다.

즉, 캠프형 프로그램이 현지에서나 국내나라는 지역과 상관없이 프로그램의 내용과 방법이 얼마나 글로벌 시티즌십의 함양을 위해 충실히 구성되고 진행되었느냐에 따라 성과가 달라질 수 있음을 입증하고 있다.

학교에서 주1회 2-3시간 내에 진행된 프로그램의 경우 글로벌 시티즌십의 함양 수준에 있어서 프로그램의 전·후로 거의 차이가 없는 것으로 나타났다. 일상의 학교생활 가운데 잠시 2-3시간 강의형태의 청소년활동프로그램에 참여함으로써 글로벌 시티즌십에 관한 지식뿐 아니라 가치체계나 태도, 실천에 이르기까지 변화를 이끌어 내기에는 많은 제약과 한계가 있음을 보여준 결과라고 할 수 있다.

2) 글로벌 시티즌십의 결정요인에 관한 회귀분석

글로벌 시티즌십의 함양에 있어서 무엇이 이러한 영향을 미치고 있는가에 대하여 분석을 시도하였다. 청소년활동프로그램 참여자의 인구사회학적 요인과 프로그램 요인이 글로벌 시티즌십과 어떠한 관계가 있으며, 얼마나 영향을 미치는가를 분석하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다.

글로벌 시티즌십의 결정요인으로서 인구사회학적 요인은 성, 학년, 임원 활동 경험 유무, 청소년활동 경험 유무, 국제교류 참여 경험 유무, 해외체류 경험을 포함한다. 청소년활동 참여 이후 프로그램 요인으로는 청소년활동프로그램에 대한 만족도와 청소년프로그램 지도자에 대한 만족도, 자문화중심주의를 포함한다. 회귀분석에서는 본 연구대상의 전체 참여자 344명 중 결측값을 제외한 282명을 최종 분석대상이 되었다.

회귀분석 이전에, 글로벌 시티즌십의 결정요인에 대한 기술 분석 결과는 <표 III-55>와 같다. 전체 분석대상의 성별 구성은 남학생 35.2%, 여학생 64.1%로 남학생에 비하여 여학생의 비율이 약 2배 가량 높게 나타났다. 학년별로는 고등학교 1학년 34.2%로 전체 참여 학생의 1/3을 차지하고 있으며, 다음으로 고등학교 2학년 15.8%, 중학교 3학년 15.5%, 중학교 2학년 13.7% 순으로 나타났다. 대학생은 전체 참여자의 9.6%에 해당하였다. 전체 참여자의 국제교류프로그램의 참여 경험과 관련해서, 참여자의 80.8%는 본 프로그램에 참여하기 이전에 국제교류프로그램에 참여한 적이 없었으며, 참여자의 19.2%만이 국제교류프로그램에 대한 사전경험이 있었던 것으로

집계되었다. 해외체류 경험과 관련해서는 전체 참여자의 69.8%는 전혀 경험이 없었으며, 28.8%는 해외체류 경험을 가졌던 것으로 나타났다.

<표 III-55> 인구사회학적 요인 및 프로그램 요인에 대한 기술 분석 결과 :
전체

변인	내용	빈도	%
성별(N=337)	남자	121	35.2
	여자	216	64.1
학년(N=336)	중학교 1학년	28	8.3
	중학교 2학년	46	13.7
	중학교 3학년	52	15.5
	고등학교 1학년	115	34.2
	고등학교 2학년	53	15.8
	고등학교 3학년	10	3.0
	대학교 1학년	3	0.9
	대학교 2학년	12	3.6
	대학교 3학년	12	3.6
	대학교 4학년	5	1.5
국제교류 경험(N=333)	있음	64	19.2
	없음	269	80.8
해외체류 경험(N=337)	있음	97	28.8
	없음	240	69.8
프로그램 만족도 (N=324)	매우 만족스럽지 않다	2	0.6
	만족스럽지 않다	10	3.0
	보통이다	45	13.8
	만족스럽다	144	44.4
	매우 만족스럽다	123	37.9
프로그램지도자에 대한 만족도(N=319)	매우 만족스럽지 않다	1	0.3
	만족스럽지 않다	6	1.8
	보통이다	65	20.3
	만족스럽다	140	43.8
	매우 만족스럽다	107	33.5
자민족중심주의(N=335)	평균: 3.22 (표준편차: 0.72)		

본 청소년프로그램 참여 이후, 프로그램에 대한 만족도에 있어서 전체 참여자의 80% 이상이 ‘만족’하거나 ‘매우 만족’하였다고 응답하였다. 프로그램 지도자에 대한 만족도에 있어서는, 전체 참여자의 77.3%는 ‘매우 만족’하거나 ‘만족’한다고 응답하였으며, 20.3%는 ‘보통’이라고 응답하였다.

전체 참여자의 자민족중심주의와 관련해서 본 연구에서는 청소년프로그램에 참여한 이후 자민족중심주의를 측정한 결과를 보여주고 있는 데, 전체 평균이 3.22(표준편차: 0.72)로 나타나서 자민족중심주의가 그리 강하게 나타나지 않았다.

<표 III-56>과 같이 글로벌 시티즌십에 있어서도 자민족중심주의와 마찬가지로 본 연구에서는 청소년프로그램에 참여한 이후 측정한 결과, 전체 평균이 4.28(표준편차: 0.61)로 나타나서 글로벌 시티즌십의 수준이 긍정적인 편이었다. 글로벌 시티즌십의 각 하위영역에서 또한 모두 평균 4점 이상으로 나타나서 본 청소년프로그램 참여자의 글로벌 시티즌십의 수준에 대해서는 긍정적으로 평가할 수 있겠다.

<표 III-56> 글로벌 시티즌십에 대한 평균 및 표준편차 : 전체

글로벌 시티즌십(N=292)		평균	표준편차
		4.28	0.61
하위영역			
사회정의 및 평등 영역	지적 차원(N=334)	3.99	0.85
	정서 차원(N=325)	4.46	0.77
	실천 차원(N=334)	4.22	0.87
환경 보전 및 지속가능한 발전 영역	지적 차원(N=328)	4.35	0.71
	정서 차원(N=323)	4.44	0.69
	실천 차원(N=335)	4.07	0.91
타문화 이해 및 수용	지적 차원(N=325)	4.12	0.73
	정서 차원(N=323)	4.35	0.68
	실천 차원(N=331)	4.12	0.96

* 6점 척도 (전혀 그렇지 않다 1점 - 반드시 그렇다 6점), *p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 III-57>에서 보는 바와 같이 글로벌 시티즌십에 영향을 미치는 결정요인을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 본 연구모형의 글로벌

별 시티즌십에 대한 설명력은 29.4%(수정된 $R^2 = 0.294$)로 나타났다.

글로벌 시티즌십에 대한 결정요인으로서 인구사회학적 요인에서는 프로그램 참여자가 임원활동 경험이 있거나(비표준화계수: 0.21, $p=0.002$), 해외 체류 경험이 있는 경우가(비표준화계수: 0.26, $p=0.000$) 그렇지 않은 경우보다 글로벌 시티즌십 수준이 보다 높게 나타났다. 반면, 성이나 학년, 청소년활동 참여 경험, 국제교류프로그램 참여 경험은 글로벌 시티즌십에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

<표 III-57> 글로벌 시티즌십에 대한 다중회귀분석 결과(N=282) : 전체

변인	비표준화 계수(B)	표준 오차	표준화 계수 (β)	t	유의 확률
여자(기준변인: 남자)	0.08	0.07	0.06	1.19	0.24
학년	-0.02	0.02	-0.05	-0.97	0.33
임원활동 경험	0.21	0.07	0.17	3.10	0.00
청소년활동 경험	0.08	0.08	0.06	1.07	0.29
국제교류 경험	0.07	0.05	0.07	1.34	0.18
해외체류 경험	0.26	0.71	0.20	3.72	0.00
프로그램만족도	0.10	0.04	0.20	2.80	0.01
프로그램지도자에 대한 만족도	0.04	0.04	0.08	1.13	0.26
자문화중심주의	-0.21	0.04	-0.25	-4.75	0.00
상수	4.23	0.23		18.53	0.00
모델적합도	F: 14.01 (d.f.: 9)***				
수정된 R^2	0.29				

글로벌 시티즌십에 있어서 프로그램 요인이 인구사회학적 요인보다 큰 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 참여자의 프로그램만족도가 높을수록(비표준화계수: 0.10, $p=0.005$), 자문화중심주의 경향이 감소할수록(비표준화계수: -0.21, $p=0.000$) 글로벌 시티즌십이 보다 향상되는 것으로 나타났다.

표준화계수를 비교해봄으로써 결정요인의 영향력의 크기를 파악할 수 있는 데, 글로벌 시티즌십에 있어서는 무엇보다도 자문화중심주의가 가장 크

게 영향을 미치는 것으로 나타났으며(표준화계수: -0.25, $p=.000$), 다음으로 프로그램만족도(표준화계수: 0.20, $p=.005$), 해외체류 경험(표준화계수: 0.20, $p=.000$), 임원활동 경험(표준화계수: 0.17, $p=.002$) 순으로 나타났다.

IV. 외국의 정책 및 프로그램

1. 영국의 글로벌 시티즌십 교육 정책 및 프로그램
2. 일본의 글로벌 시티즌십 교육정책 및 프로그램
3. 미국의 글로벌 시티즌십 교육
4. 영국·일본·미국의 사례 비교 및 시사점

IV. 외국의 정책 및 프로그램

1. 영국의 글로벌 시티즌십 교육 정책 및 프로그램

1) 영국사회의 다양성

영국은 4개의 연방 즉, England, Wales, Scotland, Ireland로 구성되어 있으며 각각의 연방들은 독립 의회를 구성하여 독립적인 정치·사회·교육제도를 가지고 있다. Scotland의 경우는 독립화폐까지 가지고 있어 연방이긴 하지만 어떤 면에서는 독립된 국가라고 할 수도 있다. 그러므로 영국의 교육제도 및 정책은 각각의 연방에 의해서 주도되므로 전 국가적인 공통된 교육제도나 정책은 존재할 수가 없다. 더욱이 영국은 교육의 다양성을 보장하고 있기 때문에 같은 연방이라고 할지라도 학교의 운영주체에 따라, 국립과 사립의 교육과정과 내용이 다를 수 있고 다양한 종교기관에 의해 운영되는 학교는 자신들만의 종교적 철학을 교육에 반영하기도 한다. 게다가 1945년 이후 폭발적으로 확대되고 있는 인종과 문화적 다양성은 교육적 다양성을 더욱 증가시키고 있다.

영국의 글로벌 시티즌십 교육은 중앙정부 차원에서는 교육기술부와 국제개발부가 담당하고 있으며 민간차원에서는 Oxfam이 선도하고 있다.

2) 교육기술부(DfES, Department for Education and Skills)의 정책: 시민 교육과정과 글로벌 시티즌십

영국에서 시민교육과정이 중등학교의 정규교육과정에 도입된 것은 2002년 이후이다. 1980년대 이후 지속적으로 시민교육의 필요성이 제기되어왔던 것이 20여년 만에 결실을 맺은 것이다.

1998년 국가교육과정평가원(The Qualifications and Curriculum Authority)의 시민교육자문위원회가 발간한 소위 ‘크릭 보고서’(‘Education for citizenship and

teaching of democracy in schools')가 영국시민교육의 토대를 마련하였다. 그러나 정책문서에는 국가적 관점의 시민교육만 제시되었을 뿐 글로벌 시티즌십 교육에 관한 내용은 거의 담겨 있지 않았다.

2004년에 발간된 '세계적인 교육을 위한 세계 이해교육' (Putting the World into World Class Education)이라는 문서에서 비로소 글로벌 관점의 교육정책과 개념들이 서서히 나타나기 시작한다.

이 문서는 글로벌 관점에서의 교육의 중요성에 대해 강조하고 있다. 즉, 우리는 하나의 세상에서 살고 있으며 이전 시대와는 달리 우리가 하는 일은 우리의 의도와 관계없이 다른 사람들에게 영향을 주고, 다른 사람들의 행위 역시 우리의 삶에 영향을 미치게 되었다는 것이다. 이 세상은 이전까지는 경험하지 못했던 새로운 도전들에 직면해 있는 데 영국도 이런 새로운 현상을 역시 경험하고 있으므로 점점 증가하는 세계적 교류와 상호 의존성을 위하여 영국이 주도적인 역할을 할 수 있도록 글로벌 시티즌십을 강화해야 한다는 것이다. 이를 위한 몇 가지 목적과 세부 목표들을 제시하고 있는데 이는 다음과 같다(DfES, 2004: 34-35).

아동, 청소년은 물론 성인들도 글로벌 사회에서의 삶에 대한 준비와 글로벌 경제 속에서 일할 수 있도록 대비

- 아동과 청소년이 글로벌한 분야에 대해 학습을 통해 점차 인식하게 함
- 다른 외국어를 구사할 수 있게 함.
- 고용주와 고용인 모두 글로벌한 경제를 위해 필요한 기술과 지식을 습득하게 함.
- 국제적으로 검증된 교류와 이해를 도모함.

서로의 목적을 성취하기 위해 국제적인 동반자관계 구축하기

- 세계적인 수준으로 도약하기 위해 평가하고 개선하여 전 세계로 뻗어가기
- 전 세계의 다양한 파트너들과의 협력과 유대를 위해 자력강화하기

- 리스본 선언에서 만들어진 ‘가장 경쟁력 있고 역동적인 지식기반 경제 구축’이라는 목표 달성을 위하여 유럽연합 회원국과 조력하기
- 특히 아프리카를 포함한 전 세계 아동의 교육의 질과 복지 서비스 개선을 위하여 전문가와 자료를 공유하기

해외교역과 대내투자증대를 위하여 전 대학교육을 포함한 전 교육의 질적 향상과 연수분야 확충

- 높은 수준의 교육의 질을 보장함으로써 각각의 다른 교육과정과 수준에서 해외 유학생 유치
- 영국을 창의적이고 발전적인 ICT 주도국으로 만들기 위한 교육 제공
- 영국의 대학들을 학업과 연구의 국제적인 허브역할을 감당하도록 하기
- 교육기관들이 국제적인 기업과 파트너십을 유지하도록 권장하기

이상의 정책문서에서 알 수 있는 것은 영국의 글로벌 시티즌십이 주로 경제에 초점이 맞추어있다는 것이다.

이와 달리 2007년 교육과정평가원(The Qualifications and Curriculum Authority)에서 발간된 'The Global Dimension in Action'이라는 문서는 경제적인 초점 외에 다양한 글로벌 시티즌십을 언급하며 글로벌시민교육에 대한 사례연구와 교사들의 수업을 돕기 위한 활동 지침을 담고 있다.

이전의 문서와 달리 글로벌 시티즌십의 개념이 진일보한 것이다. 또한 이 문서는 교사가 학생들이 글로벌 시티즌십으로의 자연스런 관심을 개발할 수 있도록 유도한다는 점에서도 기존 문서와는 구별된다.

2007년에 교육과정평가원은 Key Stage 3(11세에서 14세에 해당하며 한국의 중학교 수준)을 대상으로 한 시민교육과정을 업데이트하면서 글로벌 시티즌십이라는 개념을 새롭게 포함시켰다. 그렇지만 전 학년에 확대시키지는 않았다.

교육기술부는 시민교육과정을 정규교육과정에 도입하였지만, 글로벌 시티즌십에 대해서는 다소 소극적이었다고 할 수 있다.

3) 국제개발부(DfID, Department for International Development)의 글로벌 시티즌십 교육정책

(1) 국제개발부의 설립 배경

영국의 글로벌 시티즌십 교육의 보급에 중요한 역할을 하는 정부부서는 국제개발부(DfID, Department for International Development)이다. 국제개발부는 150개의 나라의 빈곤타파를 위하여 2000년 유엔 정상회담 이후, 2002년 제정된 국제개발법에 의해 만들어졌으며 2015년까지 새천년개발목표(Millennium Development Goals : MDGs)를 달성하도록 국내외적인 사업을 전개하는 부서이다. 새천년개발목표를 달성하기 위하여 세부목표와 과정을 제시하였을 뿐만 아니라 다양한 기관과 협력하여 많은 사업과 프로젝트를 실시하고 있다. 국제개발부장관은 개발도상국의 지속가능발전과 복지향상을 위한 원조를 결정 할 수 있는 권한도 가지고 있다.

특히 국제개발부는 새천년개발목표의 달성하기 위해 글로벌 시티즌십 교육이 중요하다 보고 정부차원의 글로벌 시티즌십 교육 내용과 정책, 방향을 제시하고 있다.

물론 국제개발부 독자적으로 글로벌 시티즌십 관련 사업을 하는 것은 아니며 교육기술부와 연계하여 교육과정 속에 글로벌 시티즌십을 활성화 시킬 수 있는 방법을 모색하며 Oxfam과 같은 시민단체와 협력하여 글로벌 시티즌십을 함양할 수 있는 방법의 실천을 도모하고 있다.

(2) 글로벌 시티즌십 함양을 위한 교육

국제개발부는 교육기술부보다는 민간단체인 Oxfam과의 밀착된 파트너십을 가지고 사업을 전개하고 있다.

Oxfam이 정의하는 바와 같이 글로벌 시티즌십 함양을 위한 교육을 다음과 같이 정의하고 있다(Oxfam 2006, Education for Global Citizenship : A Guide for Schools)

<표 IV-1> 글로벌 시티즌십을 위한 교육과 지양해야 할 것

글로벌 시티즌십을 위한 교육	글로벌 시티즌십을 위해 지양해야 할 것
·질문하기와 비판적인 사고 기술 개발하는 것	·아동이나 소년이 이해하기에는 너무 어렵다는 편견
·적극적인 시민으로서 참여하기 위한 지식, 기술, 가치들로 청소년들이 무장되는 것	·다른 사람들과 다른 지역에 관한 것이 전부이거나 혹은 너무 많은 부분을 차지하는 것
·지구적 사안의 복잡성을 인정하는 것	·사람들이 무엇을 생각하고 행동하도록 지시하는 것
·전 지구적인 사안이 일상의 지역생활(작은 마을이거나 대도시이거나 모두 해당)의 일부임을 인식하는 것	·복잡한 사안에 대해 간단한 해결책을 제시하는 것
·우리가 얼마나 환경과 연관되어 있는가를 이해하고 서로를 인격을 가진 존재로 인정하는 것	·바쁜 교육과정에 추가로 끼워 넣는 교과목
	·자선사업을 위한 기금 마련을 위한 것

(3) 국제개발부의 글로벌 시티즌십 함양을 위한 학교 연계 프로그램¹⁹⁾

국제개발부는 주요 교육대상을 아동청소년으로 보고, 국제개발과 글로벌 시티즌십 함양 교육을 위한 다양한 프로그램과 예산을 지원하고 있다. 개발교육에 관한 교육과 프로그램을 위해 학교에 연간 8백만 파운드(한화 약 160억)를 지원하며 이와 동시에 개발교육의 가장중심이 되는 지구적 사안에 대한 내용들이 원활하게 교육과정을 통하여 가르쳐질 수 있도록 교사들을 위한 프로그램이나 정책을 수시로 내어놓으며 웹사이트를 통하여도 의 견수렴은 물론 교육 자료를 무료로 제공하고 있다(DfID, 2009).

몇 가지의 프로그램 사례는 다음과 같다.

① Enabling Effective Support(EES) : 글로벌 시티즌십 교육 시범사업²⁰⁾

7년째 7개 지방의 교육청을 대상으로 하는 지방교육 역량강화사업의 하나로 교사들이 지구적 사안에 대한 바른 지식과 태도를 가지고 학교정책

19) 한국청소년시설환경학회 제7권 제3호 ‘세계화를 대비하는 지구시민교육의 필요성’에서 수정·보완 발췌

20) 국제개발부 홈페이지에서 소개하는 시범사업 보고서에서 참조

은 물론 교과과정 안에 자연스럽게 지구적 사안과 문제들이 다루어질 수 있도록 지원하는 시범사업이다. 시범학교를 선정하여 예산지원과 Oxfam 같은 전문적인 글로벌 시티즌십 단체와 전문가를 연결해주는 사업이다. 이에 각각의 학교는 학교의 정책과 이념에 맞게 창의적이고 독창적으로 교육 모델과 프로그램을 공모할 수 있고 7개 교육청별로 1개의 학교를 선정하여 지원한다.

② Global School Partnerships programme(DGSP) : 개발도상국가와의 학교 파트너십 지원²¹⁾

개발도상국가와의 지역 파트너십을 구축할 수 있도록 각국에 파견되어있는 영국문화원을 통하여 운영하는 프로그램으로 영국 내 학교들이 개발도상국에 있는 학교와 자매결연을 통하여 상호 교류할 수 있도록 지원한다. 개발도상국의 학교에게 재정과 프로그램 및 정보지원까지도 이루어지며 현재 이 프로그램을 통하여 450개의 개발도상국의 학교들과 영국 학교들 사이에 글로벌 파트너십이 이루어져있다. 간접적인 지원이외에도 개발도상국의 학교교사와 학생들을 영국에 단기간 혹은 장기간 초청하여 공동 교육프로그램과 아동 청소년 간 교환프로그램을 갖기도 하는 일은 이미 흔히 볼 수 있는 청소년교류 활동프로그램이다. 중등학교에 해당하는 고학년들을 대상으로 방학기간을 이용하여 파트너십을 체결한 개발도상국 학교로 자원봉사자를 파견하는 프로그램도 운영하고 있다. 이러한 개발도상국으로의 자원봉사프로그램은 청소년의 실업예방과 직업체험활동으로도 활용되기도 한다.

이상의 시범사업 이외에도 국제개발부는 보다 청소년 중심의 의견과 욕구가 수렴된 교육과정을 제공하기 위한 지속적인 연구를 하고 있으며 청소년 전문가들이 영국청소년의 상황과 수준에 맞는 지구적 사안에 대해 이해할 수 있는 내용들이 반영될 수 있도록 다양한 연구프로젝트의 예산을 학회나 교사들에게 지원해 오고 있다.

21) 국제개발부 홈페이지에서 소개하는 시범사업 보고서에서 참조

4) Oxfam 글로벌 시티즌십 교육

Oxfam은 시민교육으로 특화된 영국의 대표적인 단체이다. 교육기술부와 공동으로 교육교재를 개발하고 교육기술부의 교사교육을 위임받을 할 만큼 교육전문성을 인정받고 있는 단체이다.

Oxfam(1997)에서는 글로벌시티즌을 양성하는 것이 개발교육의 궁극적 목표로 설정하고 이를 위해 필요한 학습가이드 라인을 홈페이지와 자료발간을 통해 제공하고 있다.

초등학교 저학년 때부터 글로벌 시티즌에게 공통적으로 요구되는 비판적 사고능력, 토론능력, 불평등과 부정의에 항거할 수 있는 기술 및 능력, 사람과 물건에 대한 존중과 분쟁해결 능력 등의 기술(능력)과 자신의 고유한 정체성과 자아존중감의 확립, 인간에 대한 공감, 사회 정의와 평등에 대한 책임의식, 다양성 존중 및 인간에 대한 신뢰 등의 가치와 태도 등을 갖추 수 있도록 학습하게 한다.

<표 IV-2>의 사례처럼 학년별 학습안을 제시하여 글로벌 시티즌으로서 필요한 기술과 태도를 저학년부터 단계적으로 학습할 수 있도록 지침을 제공하고 있다.

<표 IV-2> 글로벌 시티즌십의 지식과 이해²²⁾

지식과 이해	Key Stage 3 11세-14세	Key Stage 4 14세-16세	16세-19세
사회정의와 평등	·사회내의 불평등, 기본 권리와 책임	·빈곤의 이유와 여러 의견들	·지구적 논쟁에 대한 이해
다양성	·다양성의 문제	·다른 문화화 사회에 대한 이해	·다른 문화와 사회에 대한 이해
지구화와 상호의존성	·상호의존성 자각 ·각국의 정치 체계	·북·남 관계(세계 경제와 정치) ·세계 경제와 정치 제도 ·인종적 소비자 보호 주의	·지구적 사안의 복잡성 이해

22) Oxfam(1997:5)의 Curriculum for Global Citizenship을 연구자가 편집하여 재인용

지속가능 개발	·경제와 사회 개발의 다양한 견해 ·‘가능하고 선호되 는’ 미래	·지속가능개발의 지 구적 필요성 ·지속가능한 삶의 방식	·의제 21의 주요 사안 이해 ·지속가능한 삶의 방식
평화와 분쟁	·분쟁의 지역적, 세 계적 원인과 결과 ·분쟁과 평화간의 관계	·평화에 이바지하는 요소	·분쟁의 사안과 해결 방법

글로벌시티즌 양성을 위한 교육내용이 아동과 청소년의 삶에서 동떨어진 세계정치나 경제에 대한 비판이나 문제점을 제기하기 보다는 세계화의 결과로 세상이 개인의 삶과 어떻게 밀접하게 연결되어있는 지를 충분히 설명하여 청소년의 학년수준에 맞게 접근할 것을 강조한다.

Oxfam(1997)에서 제시하는 글로벌 시티즌십 함양을 위한 교육의 원리는 다음과 같다(Oxfam, 1997).

- 자기정체성과 자아존중감의 개발과 재확인의 중요성
- 모든 학생의 중요성과 학교 안과 밖의 불평등에 대한 인식
- 가치, 태도, 개인과 사회적 교육에 대한 중요성의 인정
- 다른 사람과 다른 세계로부터 배우려는 의지
- 청소년의 관심과 필요에 대한 타당성
- 학교의 전 영역에 포함되어야 하는 총체적인 접근으로서의 지구시민교육

이상의 원리들이 학교의 이념 및 철학, 모든 교과과정과 교과 외 교육과정안에 포함되어야 하며, 학급의 수업과 다양한 학생들의 자치활동과 청소년의 학교 밖 활동을 통해서 실천되어야 한다. 또한 교사를 포함한 학교의 운영자, 학부모와 지역사회의 적극적인 지지와 참여를 강조하고 있다.

글로벌 시티즌의 양성은 학교 내의 모든 교육적 환경과 교육과정을 통하여 이루어져야 하고, 아동과 청소년, 교사와 학부모를 포함한 모든 지역사회가 다양한 방법을 가지고 접근해야 함을 강조하고 있다.

이를 위해 Oxfam에서는 다양한 교사교육 프로그램을 제공하고 교실 현장에서 바로 사용되어 질 수 있는 교사 자료집 발간은 물론 전문 강사진이

학교에 찾아가는 현장 연계형 교육을 직접 실시하기도 한다.

영국의 경우, 중앙부처 차원에서는 교육기술부와 국제개발부가 글로벌 시티즌십 교육에 대해 지속적으로 관심을 기울여 왔다. 교육기술부는 시민 교육 교과 과정 안에서 글로벌 시티즌십 교육을 하도록 다양한 가이드라인을 제공하기 시작했다. 그러나 시민교육 교과목이 다른 교과목들에 비해 상대적으로 덜 중요하게 취급되고 있기 때문에 중학교 현장에서는 실제로 기대만큼 활성화되어 있지는 못하다(Russell, 2010). 이에 비해 국제개발부는 학교교육과정에 구애받지 않고 시민단체와 연대하여 독자적이면서 형식에 얽매이지 않는 글로벌 시티즌십 교육을 전개하고 있다.

2. 일본의 글로벌 시티즌십 교육정책 및 프로그램

1) 사회적 배경 : 민족주의

일본에서는 제 7차 교육과정에 들어와 국제이해 영역이 강조되기 시작했다. 일본에서도 글로벌 시티즌십에 대한 관심이 커지고 있다는 것을 알 수 있다. 그러나 아직까지 글로벌 시티즌십이라는 용어보다는 ‘세계 속의 일본의 역할’이라는 교육 내용을 통해 일본이 세계 속의 중심적인 국가로서 역할을 해야 한다는 국가주의적 관점이 강하게 내포되어 있다.

민족주의와 자국우월주의가 여전히 깊게 남아 있는 일본사회이기에 이러한 사회적 배경이 글로벌 시티즌십 교육에 영향을 미치고 있다.

문부성에 의해 처음 국제이해교육이 소개되었을 때는 우선 일본문화에 대한 존중에서 국제이해가 시작된다고 하였다. 1989년 문부성은 국제이해와 자국문화에 대한 이해를 같은 맥락에서 보았는데 국제이해교육의 주요 목적이 ‘국제이해를 증진시키고 일본의 문화와 전통에 대해 존중하는 태도를 기르는 것’이라고 표현한 것만 보아도 그렇다(Tanaka, 2010).

그만큼 일본이 오늘날의 국제이해교육과 글로벌 시티즌십이라는 개념을 갖기까지는 상당히 많은 어려움이 있었다. 1980년대까지만 해도 일본사회

에는 일본 우월주의와 자국중심의 민족주의가 우월했기 때문이다. 이러한 정치·사회적 환경에도 불구하고 일본의 민간단체들이 개발교육과 글로벌 시티즌십에 대한 필요성과 중요성을 자각하고 이를 위해 노력해 왔다는 것은 주목할 만하다.

일본에서의 근대 교육과 민족주의는 밀접하게 관련되어있다 메이지 정부는 1872년에 근대의 공립교육을 시작하였고 그들에게 있어서 교육의 목적은 부강한 민족과 강한 군대를 기르는 것이었다. 심지어 아시아 태평양 전쟁에서의 패배이후에는 교육이 일본인의 단합과 결속을 다하는 도구로 사용되었다.

무라야마 수상은 아시아 태평양 전쟁이 발발한지 50주년 되는 해의 기념사에서 아시아 태평양 전쟁에 대한 사과와 더불어 일본이 아시아의 여러 이웃국가들에 대해 입힌 손상에 대해 가르치겠다고 약속하였다. 그러나 이 발언은 민족주의자들의 반발을 가져왔고 ‘새로운 역사교과서 만들기 협회’가 만들어지는 계기가 되었다. 그 결과 이 협회가 집필한 중등학교 역사교과서는 아시아 태평양 전쟁에서의 일본의 역할을 찬양하고 전쟁으로 인해 이웃하고 있는 아시아 국가들에게 미친 피해사실은 부인하였다. 교과서 심의위원회는 이 교과서의 많은 부분을 수정할 것을 요구했지만 마침내는 출판이 되고 말았다. 이에 중국과 한국의 여러 기관들은 이 교과서에 대해 비난을 하였으며 일본정부가 그 교과서의 출판을 제지할 것을 요구하기까지 하였다.

대부분의 글로벌교육의 입장에 선 교육자들은 이 책에 대해 비판하고 있지만 민족주의 교육자들은 글로벌 교육이 민족적 정체성을 담고 있지 않다고 비난했다.

가장 오래된 글로벌 커뮤니티는 반세기의 역사를 가진 유럽연합이다. 일본이 유럽연합과 달리 이웃 국가들과 친근한 유대감을 형성하지 못하고 있는 것은 이러한 자국 중심적 민족주의 때문이며 대부분의 일본인들에게 있어 민족적인 범위를 넘어서 정체성을 생각하는 것은 어려운 일이다.

2) 문부성의 글로벌 시티즌십 교육정책 : 사회과 교육과정과 글로벌 시티즌십

일본은 최근 제7차 사회과 교육과정에서야 비로소 글로벌 시티즌십에 관한 내용들을 다루기 시작했다.

일본의 근대 공교육제도는 한국보다 훨씬 빠른 19세기 말에 도입 되었다. 1800년대 말부터 1945년 일본의 패전까지 사회과교육에는 체제에 무비판적으로 순응하는 충성스런 신민을 기르려는 시도가 포함되어 있었다. 제2차 세계대전의 패전이후 미국에 의해 사회과교육의 도입이 본격화되면서 민주시민 양성에 대한 논의가 시작되었다. 그러나 일본의 경제성장과 사회의 보수화에 의해 민주적 시민보다는 한때 민족주의적, 국가주의적 공민이 사회과 교과에서의 인간상으로 추구되던 시기도 있었다.

2002년 4월부터 적용된 제7차 교육과정은 이전의 교육과정과는 다른 몇 가지 특징을 가지고 있다(하운수, 2002: 4-8) 교육과정의 통합, 계통성을 초월한 간학문적 통합, 안전사회생활지도 강화, 공공성의 중시와 미래 수업의 강화, 인권교육과 국제이해교육 강화와 국제사회의 중심 역할론 고취 등이 대표적인 특징이라고 할 수 있다. 다만 세계 속의 일본에 대한 역할을 세계사회에서의 주도적인 역할로 강조하고 리더로서의 모습을 지나치게 강조하고 있는 모습은 글로벌 시티즌십의 관점에서 볼 때 상당히 우려스러운 부분이라고 할 수 있다. 글로벌 시티즌십은 리더로서의 역할을 강조하는 것이 아니라 구성원으로서의 책임감을 강조해야 하는 것에서 출발해야 하기 때문이다.

3) NGO의 개발교육 및 글로벌교육

일본의 글로벌 시티즌십 교육의 기원은 1970년대에 도입되기 시작한 국제교육(International education)이나 개발교육(development education)이다. 1990년대에 이르러 개발교육이 점차 글로벌 이슈를 다루게 되면서 글로벌 시티즌십 교육의 내용을 담게 되었다. Tanaka(2010)는 글로벌교육(global

education)이란 미국과 영국에서 유래되었으며 글로벌 이슈를 다룬 교육이라고 정의하였으며 여기에는 개발교육, 환경교육, 다문화교육 등이 포함된다 고 하였다.

(1) 1980년대 일본의 개발교육

일본에서 개발교육이 시작된 것은 1980년대이다. 1970년대에 개발교육에 대한 관심이 생겨나기 시작하여 1980년대에 들어와서 본격적으로 심포지엄이나, 스터디모임, 프로그램들이 생기기 시작하였기 때문이다.

유니세프와 유엔 대학의 후원을 받아 1979년 동경에서 최초로 개최된 심포지엄이 일본에서 개발교육을 촉진시키는 계기가 되었다. 이 심포지엄을 계기로 개발 NGO들과 청소년단체, 유엔 산하 기구들이중심이 된 스터디모임이 매월 개최되었다. 1980년에는 요코하마, 1981년에는 오사카, 1982년에는 나고야에서도 비슷한 심포지엄이 개최되면서 일본 내의 개발교육에 대한 관심을 키워갔다.

1982년에는 이런 스터디 그룹과 관련 단체의 힘으로 개발교육위원회(The Development Education Council of Japan, DECJ)가 구성되었다.

개발교육은 학교와 지역사회에서 이루어져야 하는 교육이자 학습으로 국제사회에서의 저개발의 원인과 실태를 이해하고 국제사회의 유기적 연계성을 이해하게 돕는 것으로 전 세계의 개발을 위해 협력하는 것을 말한다. 개발교육은 개발로 인한 문제들을 해결하는 과정에 필요한 도덕성과 태도의 변화를 추구하는 것이기도 하다(<http://www.dear.or.jp/eng/eng05.html>).

DECJ은 1983년 이후 매해 여름 컨퍼런스를 개최하여 글로벌 이슈에 대한 문제들을 공론화시켜오고 있다. 사실 1980년대는 일본사회에 막 세계화의 불이 일기 시작하던 때이다. 1982년에 난민의 지위에 관련한 협약에 비준함으로써 1985년까지 인도차이나 반도에서 약 6000명 정도의 난민들이 입국하였다. 이 조약으로 일본 강점기 이후 아시아 태평양 전쟁을 거쳐 일본에 강제 이주하게 된 8만여 명의 한국인들도 혜택을 보게 되었다.

제3세계로부터의 노동자 유입을 강하게 억제해 왔던 일본이었지만 1980년대 급격한 경제성장으로 발생한 노동력의 부족으로 외국으로부터 노동력을 받아들일 수 밖에 없게 되었다. 1980년대가 일본인으로서 처음으로 외국인들과 함께 일하고 사는 경험을 안겨준 시기이다.

일본의 해외공적원조(Official Development Assistance, ODA)는 1977년 1억4천2백만 달러로 시작하였으나 1989년에 이르러서는 OECD회원국 중 미국을 제치고 가장 많이 ODA를 기부하는 나라가 될 정도로 성장하였다. 개발 NGO도 1990년에는 400여개로 양적으로 성장하였다.

(2) 1990년대 일본의 글로벌 교육

1989년은 일본이 ODA를 전 세계에서 가장 큰 규모로 지출한 해이며 일본이 유엔아동협약을 비준한 해이기도 하다.

1990년대 일본의 개발교육의 특징은 세 가지로 요약된다.

첫째, 개발교육에 있어 글로벌 이슈가 본격적으로 도입되었다는 것이다. 1990년대에는 일본의 높아진 국제적 위상으로 1990년에서 1996년까지는 거의 매해 가장 큰 규모의 국제 행사와 유엔 컨퍼런스들이 일본에서 개최되었다. 인권, 평화, 여성, 사회적 개발, 개발교육, 환경교육, 성 평등에 관한 논의가 활성화되었으며 대중에게 널리 알려지는 계기가 되었다.

글로벌 이슈들이 서로 연관되어 있듯이 글로벌 교육도 그 안의 주제들이 서로 관련되어있을 수밖에 없다. 전통적으로 환경교육은 환경보전과 환경오염에 대한 문제를 다루었지만 이제는 지구온난화, 사막화, 인구와 개발문제에 까지 그 영역이 확대되고 각각의 이슈들의 연관성에 대해서 고민하게 되었다. 이에 개발교육은 지구적 환경의 이슈와 성 평등의 문제까지 포함하게 되었고 인권교육은 일본의 다양한 인종과 이민자에 대한 차별의 문제로까지 확대되었다. 베를린 장벽의 붕괴이후 평화교육은 동서양의 문제에서 다양한 인종차별과 평화의 문화를 조성하는 것까지로 그 주제와 내용이 확대되기도 하였다.

둘째, 글로벌 이슈로 사안이 확대되었을 뿐만 아니라 다양한 교수학습법에 대한 개발 및 연구가 이루어졌다. 일본개발교육위원회는 처음부터 참여 학습법을 강조하였고 토론과 시뮬레이션 등을 통한 다양한 학습방법들을 소개하기 시작하였다. 이는 글로벌교육이 지구적 사안에 대한 지식과 기술을 제공하는 것뿐만이 아니라 이러한 문제들을 해결하는 과정에 있어서의 참여를 유도하기 위한 태도의 변화에 있다고 보았기 때문이다. 기존의 전통적인 학습방법이 이러한 글로벌교육이 추구하는 학습목표들을 달성하게 하는데 적합하지 않다는 자각에서 일본 내 개발 NGO들은 개발교육에서의 참여 학습 방법을 강조하기 시작했다.

셋째, 개발교육을 지원하기 위한 지역적 시도가 일본 전국으로 확산되었다는 것이다. DECJ는 1992년에 마츠모토와 고베, 오사카에서 개발교육에 대한 지역 세미나 프로젝트를 시작하였고 1993년 이후에는 외교통상부의 재정지원을 받아 이러한 세미나들을 전국으로 확대하여 실시하였다. DECJ는 2000년에만 46개의 개발교육에 관한 지역 세미나를 개최하였고 이들은 모두 지역 NGO들과 교사, 성인교육자들에 의해서 이루어졌다. 대부분의 사례들은 개발교육에 있어서의 파트너십을 강조하였다. JICA(Japan International Cooperation Authority)와 JOCV(Japan Overseas Cooperation Volunteers) 역시 개발 협력과 교육을 위한 프로그램들을 지방도시에서 개최하였다. 국제교류협회들과 국제교류센터들 역시 개발교육과 다문화교육과 관련한 이슈들을 바탕으로 전 지역에서 세미나들을 주관하였다.

이상에서 알 수 있듯이 1990년대에 이르러 일본의 글로벌 시티즌십 교육은 그 내용과 방법, 규모면에서 명실상부한 발전을 이루었다. 개발교육, 글로벌교육, 국제이해교육 등의 다양한 이름으로 불리면서 개발 NGO와 시민단체, 지방자치단체에 의해서 이루어지기 시작했다. 그리고 1990년대의 이러한 개발교육의 성장이 2000년대 교육과정에 개혁에 영향을 미치는 계기를 마련하였다.

(3) 개발교육이 2002년 교육과정에 미친 영향

1997년 교육중앙위원회는 2002년부터 적용되는 새로운 국가교육과정에서 통합적 학습을 도입하였다. 통합적 학습(Integrated study)이란 모든 초등학교와 중고등학교가 실시해야 하는 의무교육과정 같은 것으로 초등학교는 매년 105시간에서 110시간(평균 한주에 3시간), 중고등학교는 70시간에서 130시간(평균 한주에 2-3시간)이 통합적 학습으로 배정된다. 이 통합적 학습은 학교의 재량과 선택에 의해 지역사회와 학교 학생의 환경에 맞추어 특별한 개별 교육활동을 할 수 있게 하는 것이다.

통합적 학습의 교육목표는 다음과 같다.

- 풍부한 인간성과 사회성, 국제사회에 생동감 있는 일본인으로서의 자각시키기
- 스스로 배우고 스스로 사고하는 점을 육성하기
- 기초·기본학습을 강화하고 개성을 살리기 위해 교육 내실화하기
- 개별 학교의 특색 있는 교육, 특색 있는 학교 만들기

통합적 학습은 국제에 대한 이해, 정보화 사회, 환경, 복지, 건강 등에 관해서 여러 교과목들을 통해 학습할 기회를 제공하는 것이다. 즉 여러 교과와 연계한 통합학습 과정이라고 할 수 있다. 이러한 통합적 학습은 지식을 전달하는 것뿐만 아니라 학생들이 독립적으로 탐구하고 학습할 수 있도록 의도하도록 자료조사와 정보 습득에 관한 기술들을 습득하도록 유도하고 있다.

또 통합적 학습은 일본의 모든 교과서들이 교육부의 허가를 받아야 하고 정해진 시간표에 의해서 가르쳐져야 하는 것과는 달리 개별 학교와 교사에 의해서 주제와 내용이 융통성 있고 자유롭게 선택될 수 있도록 하고 있으며 교과서들도 교육부의 허가를 받지 않고 사용될 수 있는 것이 기존의 교과목과의 가장 큰 차이점이라고 할 수 있다.

이 통합적 학습은 개발교육과 글로벌교육에 장점으로 작용할 수 있다. 1998년 이전까지 일본은 국제이해교육이나 환경교육이 교육과정에 포함되지 않았다. 그러나 DECJ가 1998년에 통합적 학습을 준비하면서 개발교육과 참여 학습, 교육 파트너십을 교육과정안에 포함한 것이다. 여기서의 교육과 파트너십은 학교와 지역사회, NGO들 간의 파트너십을 의미하는 것으로 1999년 이후 DECJ는 참여 학습과 개발교육, 학교와 지역사회의 파트너십에 관한 출판물과 가이드라인을 지속적으로 발간해오고 있다. 이중에서도 2000년 발간된 ‘개발교육을 위한 12 교육과정(12 curriculum of development education)’이 있는데 여기서 12개의 교육과정이란 아동, 문화, 음식, 환경, 무역, 빈곤, 문해력, 난민, 국제 협력, 성평등, 일본의 외국인, 일본 지역사회를 의미한다.

2002년의 새로운 통합적 학습과정은 반세기만에 처음으로 중앙정부가 교육과정 개편에 있어서 관여하지 않았다는 특징을 갖고 있다. 개별 학교는 일주일에 2-3시간의 교육과정일지라도 통합적 학습을 위한 고유한 교육과정을 자유롭게 작성할 수 있게 되었다. 교육과정에 대략적으로 제시된 목표와 내용에 따라 학교와 교사가 교과서와 교육내용 선택에 있어서 자율권과 재량권을 갖게 되었다는 점에서 다른 교과와 구별된다.

통합적 학습과정은 지구적 사안과 국제 이해교육에 대한 관심을 대폭 강화시키고 있다는 점이 또 다른 특징이다. 교사들은 교육현장에서 다양한 지구적 사안을 교육과정에서 조직하고 가르칠 수 있게 되었다. 게다가 2002년 새로운 교육과정은 공립학교들이 지역사회에 다가갈 수 있는 발판을 마련하였다. 부모와 지역사회단체들의 참여를 강조하기 위해서 2002년 이후 개교한 모든 공립학교들은 학교운영위원회를 필수적으로 소개하도록 했다. 학교운영위원들은 학교 교장의 요구에 의해 학교의 정책, 교육과정, 학교 내 활동들에 대해 건의할 수 있게 된 것이다. 비록 학교운영위원회의 힘이 미국이나 영국처럼 강하지는 않지만 공립학교에서 부모와 지역사회의 참여를 유도하는 시금석의 역할을 하게 되었다고 할 수 있다. 이를 계기로 통합적 학습교육과정은 학교와 개발 NGO 시민단체들이 학교와 연계하여

글로벌 시티즌십을 위한 교육을 할 수 있도록 발판을 마련하였다.

(4) 글로벌 교육의 방법 : 참여학습과 액션리서치

난민, 빈곤, 슬럼화 등의 개발적인 사안들은 대부분의 일본 어린이들에게 있어서 여전히 친숙한 주제는 아닐 뿐만 아니라 그들의 삶과 연결시키기에 다소 어려운 주제라고 할 수 있다. 이것이 바로 글로벌 교육을 담당하는 전 세계의 교육자들이 공통적 고민이다.

이를 위해 일본에서는 2000년대 이후 글로벌 사안에 있어서 학생들의 참여를 강화하는 방법을 시도하고 있다. 참여학습과 액션리서치를 통해 학생들이 글로벌 사안에 대해 좀 더 관심을 갖게 하고자 시도하고 있다.

개발교육 교육과정의 개발과 함께 DECJ는 'The Bangladesh Box', 'What is a fair trade - Let's think of world trade from a cup of coffee', 'Let's visit! World of various curry dishes', 'New Trading Game - thinking of economic globalization' 등의 학습 자료모음을 시리즈로 출판하였다.

이 학습자료 모음집에는 복잡한 지구적 사안을 쉽게 이해하기 위해 필요한 다양한 참여 학습활동이 포함되어있다. Kaori Usui는 1987년 이후 'Chikyu no Nakamatachi(Friends on Earth)'를 출판해오고 있으며 여기에는 20여개의 제3세계 국가들에 살고 있는 어린이와 그들의 삶이 담겨있다.

DECJ는 글로벌 시티즌십에 있어서 액션 리서치 방법을 강조하고 있는데 액션 리서치는 아동들이 자신이 살고 있는 지역에서 글로벌 이슈를 참여 학습을 통해 발견하기에 적합한 학습방법이다. 액션리서치는 지역사회의 문제점을 찾는데서 시작하고 학생들은 그 문제의 이유와 구성을 분석하게 된다. 그런 후에 학습자들은 그 문제를 해결할 계획을 세우고 문제해결을 위한 행동을 취하게 된다. 마지막으로 그 문제해결의 전 과정을 평가하게 되는 것이다. 이러한 액션리서치야 말로 아동들이 글로벌 이슈에 대해 자연스럽게 접하게 되는 학습방법이라 할 수 있다.

학생들이 지역사회의 문제를 파악하고 해결하는 것은 마치 지역사회의

문제에만 해당하는 것으로 보일 수 있으나 지역사회의 문제는 그 지역을 포함하는 지역과, 국가, 지구적인 범위에서 연결되어 있다고 할 수 있다. 가령 지역사회의 외국인 거주자들에 대한 문제를 찾는다면 이는 곧 외국인 노동자들의 이주와 국가 간 수입의 차이 등에 관한 문제로 연결되기 때문이다. 또 어린이들은 슈퍼마켓에서 외국에서 생산된 음식과 상품을 쉽게 찾을 수도 있다. 그러므로 지역 슈퍼마켓으로부터 세계 무역과 관련된 주제를 발전시키는 것은 그리 어려운 문제가 아니라고 할 수 있다. 또 액션리서치는 지역의 문제와 지구적인 문제, 환경교육, 개발교육, 학교교육, 지역사회교육 등과 깊은 연관이 있다. 액션리서치는 학생들이 지역사회에 참여할 수 있는 지식과 기술을 주는 것으로 일본의 학교에서 통합적 학습과 정에서 국제이해교육, 개발교육을 위하여 널리 사용되고 있는 방법이다.

3. 미국의 글로벌 시티즌십 교육

1) 미국의 사회적 배경

미국은 세계시민교육의 필요성을 알리고 실제로 실시한 제일 첫 번째의 나라라고 볼 수 있다(강동연, 2000). 제 2차 세계 대전 후 세계 유일의 초강대국이 되어 그 어느 나라보다 빨리 세계화가 이루어 질 수 있는 조건을 갖추고 있었고 1969년 아폴로 11호의 발사로 인해 지구를 인류를 포함한 하나의 운명 공동체로 보기 시작하였기 때문이기도 하다(배한국, 2008). 제 2차 세계대전이후 사실 미국은 세계경제를 독점하면서 전략적으로 국가주의와 서구중심주의의 자본주의 체계를 벗어나 글로벌한 사회와 대면할 필요가 있었던 것이다(김현숙, 2007).

미국은 제2차 세계대전 이후 세계교육연맹(The World Federation of Education Associations)을 주도적으로 결성하고 운영하며, 세계시민교육의 활성화를 위해 노력해오기도 하였다.

배한국(2008)은 미국의 글로벌 시민교육의 유래를 1930년대의 진보주의

교육운동으로 보았다. 진보주의 교육운동에서는 학교를 사회의 재건에 목적을 두어 사회적 병리를 치료하고 신 사회 질서를 창조하기 위한 수단으로 보았다. 이 시기 학교 교육과정은 전쟁, 빈곤, 환경오염 같은 국가적이고 글로벌한 사안들을 해결하는데 목적을 두고 있었다는 점에서 글로벌 시민교육으로 볼 수 있다는 주장이다.

미국에서 글로벌 시민교육이 본격적으로 이루어진 것은 1970년대에서 80년대에 이르면서이다. 배한국(2008)에 따르면 1975년 이전 15개주에서만 실시되던 글로벌 교육이 그 이후 39개 주로 확대되었다는 것이다. 지구적 상호 의존성이 증대되고 미국 사회의 글로벌화와 더불어 교육의 글로벌화 필요성 같은 외부 요인이 제기되면서 미국사회에 글로벌 시민교육을 안착시키는 계기를 마련하였다는 것이다.

1980년대를 거치면서 미국에서는 시민성 교육의 의미와 비전을 지역사회에서 국가, 그리고 글로벌 사회로까지 영역을 확대하고자 하였으며 국민국가에 주력하던 전통적인 교육에서 벗어나 글로벌 사회에서 살아가야 할 지구인으로서의 시민성을 제시하게 되었다(김현숙, 2007). 미국은 이미 1980년대부터 국가 수준에서 해결 할 수 없는 다양한 문제에 대한 위험을 인식하고 이에 대한 대비를 했다고 볼 수 있다.

2) 글로벌 시티즌십 교육에 대한 다양한 관점

미국은 1980년대 다원론적 관점의 세계교육론자와 국익중심의 세계교육론자 사이에서의 세계교육에 대한 논쟁이 시작되었다. 영국, 일본과 달리 미국에서는 여러 관점에서 글로벌 시민성 교육에 대한 목적들이 다양하게 논의되어 왔다.

배한국(2008)은 이러한 미국인들의 세계관을 보편주의자와 특수주의자로 나누는데, 보편주의자들의 세계관은 현실과 미래 사회에 대해 모두 단일의 글로벌시스템으로 보아 인류를 하나로 간주하여 지리와 역사를 무시하고 인간행동을 일반화하려는 입장을 견지하는 것이다. 특수주의자는 세계가

많은 사회로 구성되어 있으며 인간을 이해하기 위해서는 소집단을 분석하고, 무엇이 집단행동에 영향을 미치는지, 행동을 설명하기 위한 특정 문화에 관심을 두고 세계를 보는 관점이다. 두 관점에 따라 미국의 글로벌 시티즌십을 위한 교육의 목표가 다르다.

보편주의적 세계관에서의 글로벌 교육(global education)은 물질적 번영이라는 공통된 문화에 의거하여 지구적 보편주의가 미래사회에 필요하다고 보고 이런 상황에서 새로운 의식을 가지고 세계를 이끌 수 있어야 하며, 미국이 이에 대한 중요한 역할을 해야 한다고 보고 있으며 이것이 곧 글로벌 시민교육의 목표가 된다(김현숙, 2007).

또 김현숙(2007)은 Lamy의 견해를 인용하며 이상주의자들의 글로벌 시민교육의 목표를 소개하였다. 즉, 이상주의자들에게 있어서 글로벌 시민교육은 국제질서의 혼란과 여러 문제들에 대한 적절한 해결책이며 이에 협력하거나 참가하게 하는 것이 글로벌 시민교육의 목표라는 것이다.

3) 학교교육과정에서의 글로벌 시티즌십 교육

미국은 한국이나 일본과 마찬가지로 학교교육과정 상에 시민교육 관련 별도 교과목이 없다. 다만 사회과 교육(Social Studies)에서 시민교육 및 글로벌 시민교육의 내용을 다루고 있다. 1921년에 설립된 NCSS(National Council for the Social Studies)에서 사회과 교과서에 포함되어야 하는 범위와 내용, 가치, 기능들에 대하여 지속적으로 모델을 개발하고 권고해오고 있는데 21세기를 대비하며 Global Education의 내용을 담은 모델을 제시했다. NCSS는 지구촌 관점 개발에서 필수적인 5가지 개념적 주제로 상호의존성, 변화, 문화, 희소성, 분쟁을 선택하여 초등학교 학년별로 프로그램 내용을 제시하였다(한춘희(2005:304-306). 학년별 주제와 프로그램은 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 학년별 글로벌 시민교육의 주제와 내용²³⁾

학년	주제	내용
1	상호의존성	·사회적 상황에서 사람들 사이의 역할관계 ·자연 환경에서 생물과 무생물의 상호 의존성 ·단순한 기계적 체계와 생물학적 체계가 공동 작용하는 구성 요소의 일부를 구성하는 방식
	희소성	·학생들의 요구와 필요성의 차이 구별 ·자신의 행동과 가정 및 지역 경제에서 만들어지는 결정을 분석하기 위한 경제적 기회비용 원칙 사용하는 법 ·환경문제- 오염의 예와 원인 파악, 해결책 개발
2	변화	·학생들 스스로 변화의 지속성 인식 ·가족 구성원과 친구, 편지, 일기, 신문기사, 사진, 자료 등을 활용하여 공동체와 환경의 변화등에 대한 기록 작성
	문화	·자신의 문화와 교실 및 학교 문화 검토 ·문화유물과 일반 서적, 영화 등을 통해 세계 어린이의 문화 관찰, 이를 통한 문화의 보편적 특성 탐구
3	분쟁	·분쟁 상황과 원인 파악, 협력적인 문제해결과 분쟁해결 기능 개발 ·위협이 되는 안전의 원인 분석 ·현재의 지역적, 지구촌 분쟁 분석 ·대안적 분쟁해결 수단 검토 및 개발
4	문화	·원주민으로부터 다양한 집단의 기여 분석을 위한 문화 개념 사용
	상호의존성	·주와 국가, 세계 기타 지역 간의 경제적, 정치적, 문화적, 기술적 관계 파악을 위한 상호 의존성 학습
	환경	·학습자의 주요 환경 관심사 탐구
5	상호의존성, 분쟁	·미국의 역사에 대한 학습 ·세계 여러 국가 중 미국을 특별하게 만든 구성요소 파악 ·헌법과 연방체제, 대통령제 등 국가로서 미국의 특정성에 기여하는 선택된 구성요소 학습
	인권	·모든 시민들을 위한 정의와 평등, 개별적인 자유에 대한 기본적 가치관 구현
6	변화, 문화, 분쟁, 상호의존성	·과거와 현대의 관점으로 남미, 아프리카, 아시아에 대한 학습 ·미국에서의 삶을 특정 짓는 요소 ·지구촌 체제, 현대 지구촌 문제와 쟁점들을 포함하는 인간 가치에 대한 지식 ·미국의 발전과 세계를 위한 역사적 관점에서의 상호 의존성

23) 연구자가 한춘희(2005305-306)의 연구에서 편집하여 재인용

4) 글로벌 시티즌십 교육의 또 다른 사례들

미국에서는 중등교육과정보다는 오히려 대학교육과정에서 9.11 테러를 계기로 국제이해와 관련한 교육과정 개발 및 교육이 활발하게 실시되고 있다. California International Studies Project(CISP)와 같은 것은 대학이 일선학교와의 파트너십을 활용하여 교사 연수 프로그램을 제공하여 학교에 글로벌 시티즌십 교육의 활성화를 촉진하는 한 사례이다 또한 오리건 주에서는 졸업자격 요건의 하나로 세계시민으로서의 자질과 참여를 포함시킬 예정에 있다(Grossman, 2010).

또 연방정부보다는 민간 차원에서 이러한 교육들이 더 활성화되어 있기도 하다(김기홍&박소영, 2009).

4. 영국 · 일본 · 미국의 사례 비교 및 시사점

1) 비교

글로벌 시티즌십 교육은 영국과 일본 모두 오래된 역사를 가지고 있지는 않다. 3국 모두 비슷한 내용이지만 각기 다른 이름으로 글로벌 시티즌십 함양을 위한 교육을 실시해오고 있었다. 영국은 주로 Global Citizenship으로 사용되고 있으며 일본은 Education for International Understanding으로 많이 사용되고 있다. 미국은 Global Education이라는 용어를 사용하고 있다. 이런 다른 용어의 사용과 각기 다른 글로벌 시민성 교육의 시작과 배경에도 불구하고 최근 20여 년 동안 괄목할 만한 성장을 해 온 것도 사실이다. 영국과 일본의 경우 글로벌 시티즌십에 있어서 다음의 공통점을 가지고 있다.

첫째 일본과 영국은 글로벌 시티즌십이 2000년대 이후 교육과정에 포함되었다. 영국은 시민교육이라는 교과목내에서, 그리고 일본은 사회과 교과목내에서 필수는 아니지만 전 지구적인 다양성과 상호공존, 평화, 인권, 동반자관계의 구축이라는 다양한 주제들로 글로벌 시티즌십을 국가 교육과정

안에서 포함하고 있다는 것이다. 이는 국가적으로 글로벌 시티즌십의 필요성에 대한 공감과 사회적 합의에서 비롯된 것이라고 할 수 있다. 영국과 일본 모두 시민교육과 사회교육 교과목에서 그 시수를 정하고 있기 때문에 장기적으로 글로벌 시티즌십이 활성화되기 좋은 시스템을 갖추고 있는 것이다.

둘째로 영국과 일본 모두 글로벌 시티즌십이 민간단체, 즉 개발NGO 중심으로 발전하기 시작하였다는 공통점이 있다. 시민교육이나 글로벌 시티즌십의 특성중의 하나는 자발성이다. 그러므로 공교육기관에 의해 시민교육이나 글로벌 시티즌십이 이루어지기 보다는 필요성을 느끼는 주체별로 글로벌 시티즌십이 활성화 되는 것은 매우 바람직하다고 할 수 있다. 처음에는 민간단체 중심으로 글로벌 시티즌십이 전개되었지만 양국 모두 지금은 중앙정부와 긴밀한 협력관계를 유지하고 있어 훨씬 파급효과와 영향력이 커지게 되었다. 양국의 중앙정부는(교육기술부와 문부성)은 재정지원은 물론이고 교재개발과 교사양성 프로그램을 지원하고 있고, 이들 민간단체를 중요한 교육의 파트너로 인정하고 있다는 점이 주목할 만하다.

마지막으로 양국 모두 글로벌 시티즌십에 대한 교육이 다소 경제발전과 국제사회 리더십에 치우쳐 있는 것도 사실이다. 한국은 물론 영국과 일본도 글로벌 시티즌십을 지구사회에서의 우선권을 선점하고 리더로서의 역할을 감당하기 위해 이용해서는 안 될 것이다. 글로벌 시티즌십의 출발은 공동의 번영과 생존, 평화, 존중에서 비롯된 것이어야 하고 불평등과 불공정을 해결하기 위한 책임의식의 발로에서 시작되어야 할 것이다.

미국과 일본, 영국의 글로벌 시민교육을 비교하면 다음과 같다.

첫째, 미국은 일본과 영국과 다른 글로벌 시티즌십의 형성 배경이 있다. 제 2차 세계대전 이후 미국이 주도적으로 세계를 이끌어나가기 위한 리더십에서 발현되었다고 볼 수 있으며 여러 연방이 각각의 특수성에 기인하여 글로벌 시민교육을 실시해 오고 있다. 특히 미국은 글로벌 시티즌십의 목적이 영국과 일본과는 달리 교육학자들의 세계관에 따라 다양하게 나타나고 있어 일본과 영국이 국가적으로 통일된 입장을 취하고 있는 것과는 다

르다.

둘째, 일본과 영국이 경제발전의 관점에서 글로벌 시장을 주도하기 위하여 세계화를 도모하고 이를 위한 교육을 진행하여 왔다면 미국은 세계에서 정치적 주도권을 장악하기 위하여 글로벌 시민교육을 실시해 왔다고도 볼 수 있다. 일본은 해외원조단체를 중심으로 학교 밖에서 활발하게 글로벌 시민교육을 해오고 있다는 점과 공교육제도권에서는 아직도 글로벌 시민성에 대한 국수주의적 입장을 견지하고 있다는 점이 특징이다.

이에 반해 영국은 국제개발부와 교육기술부 주도로 학교와 학교 밖 단체가 협력하여 글로벌 시티즌십을 위한 교육을 해오고 있어 일본·미국·영국 이 세 나라 중에서 가장 이상적인 모델을 취하고 있다고 볼 수 있을 것이다.

이상의 논의를 비교·요약하면 <표 IV-4>와 같다.

〈표 IV-4〉 영국 · 일본 · 미국의 글로벌 시티즌십 사례

	영국	일본	미국
용어 사용	global citizenship	국제이해교육, 개발교육	글로벌 시티즌십, World citizenship
학교교육과정내 포함 여부	시민교육 교과과정 내 한 주제로 포함	·2002년의 제7차 교육과정에서 사회과 교육과정의 일부 주제로 포함 ·통합적 학습을 통하여 개발교육, 국제이해교육을 다루고 있음	·사회과 교과 내에서 주제로 다루어짐
글로벌 시티즌십의 역사	·2002년 교육과정 개편 시 시민교육 교과과가 교육과정에 도입	·1970년대 시민단체를 중심으로 개발교육, 국제이해교육으로 도입 ·학교교육에서는 2002년부터 글로벌 시티즌십에 관한 개념이 본격적으로 등장	·1930년대 진보주의 교육운동과 2차세계대전을 기점으로 세계에 서 제1차 처음 글로벌 시티즌십에 관한 관심을 갖게 됨
글로벌 시티즌십의 주요 목표 및 내용, 요소	<목표> ·글로벌 경쟁력 함양 ·국제적인 동반자관계 구축 ·해외 교역과 투자증대를 위한 교육의 질 확대 <글로벌 시티즌십의 요소> ·지구의 불공평, 빈곤과 갈등의 결과를 포함한 우리가 속한 사회와 다른 사회의 상호의존성에 대한 이해와 지식 ·사회에 대한 탐구, 사회적 사안에 대한 토론, 문제 해결, 의사결정 및 협동할 수 있는 능력과 기술	·교육과정 내 글로벌 시티즌십의 목표는 1980년대까지는 일본 우월주의와 자국 중심의 민족주의 관점이 반영됨 ·시민단체에서는 국제이해와 평화, 인권, 성 평등, 글로벌 이슈를 목표로 설정함	<요소> ·시각에 대한 자각 ·지구상황에 대한 인식 ·타문화에 대한 인식 ·지구적 역동성에 대한 지식 ·인간의 선택에 대한 인식 <목적> ·국제적인 내용과 전지구적 관점 ·모든 민족, 문화, 문명, 삶의 양식에 대한 이해와 존중 ·민족들 및 국가들 간의 상호의존성이 증가하고 있음을 이해 ·의사소통능력

	·민주적이고 지속가능하며 정의로운 세상에 대한 가치부여와 이런 가치들을 함양 ·정의로운 사회에 기여할 수 있는 사례 발굴 책임감 있는 행동		·개인, 집단, 국가에게 부여된 권리 및 의무 이해 ·국제적 연대 및 협력의 필요성 이해 ·지역사회, 국가, 세계의제문제 해결에 참여하려는 태도
전담 기구 여부	·아동학교가족부의 교과내 글로벌 시티즌십 지원 ·국제개발부의 개발교육을 통한 글로벌 시티즌십 함양활동 지원 ·공교육과 시민단체를 중심으로 균형 있는 글로벌 시티즌십 교육이 이루어지고 있음 ·글로벌 사안중에서도 경제적인 부분에 초점이 맞추어짐 ·특히 국제개발부의 설립은 영국이 글로벌 시티즌십 교육의 효과성을 극대화 하도록 함 ·글로벌 시티즌십을 위한 정부의 정책지원이 강조됨 ·개발교육이나 국제이해교육이라는 용어보다 글로벌 시티즌십이라는 용어를 주로 사용하고 있음	전담 부서 없음	·전담 부서 없음 ·연방정부마다 다름
특징	·학교교육보다는 NGO 중심으로 활성화되어 있음 ·1970년대부터 일본은 시민사회 차원의 국제이해교육 강조 ·1990년대에 개발교육과 국제이해교육이 비약적으로 성장 ·글로벌 교육에서 환경에 관한 주제를 많이 다루고 있음 ·2000년대 이후 글로벌 사안에 있어서 아동의 참여 강화 ·여전히 개발교육이나 국제이해교육이라는 용어가 더 많이 사용됨	·학교교육에서 글로벌 시티즌십이 주제로 다루어짐 ·미국의 세계사회에서의 지도적 역할을 강조함 ·9.11테러를 계기로 국제이해와 이와 관련한 교육이 활성화됨 ·연방정부차원보다는 민간차원에서 글로벌 시티즌십에 관련한 교육이 더 많이 진행됨	

2) 시사점

글로벌 시티즌십, 개발교육, 혹은 세계시민교육이라는 이름으로 각국에서 전개되는 글로벌 시티즌십 함양을 위한 교육의 내용과 사회적 배경을 고찰 후 얻은 몇 가지 시사점은 다음과 같다.

첫째, 글로벌 시티즌십은 자국의 필요와 욕구를 반영할 수밖에 없다. 일례로 영국의 글로벌 시티즌십은 경제적인 관점에 다소 치중되어 있다는 것을 부인할 수는 없다. 런던 올림픽 개최를 계기로 영국이 제 2의 부흥기를 꾀하며 글로벌 사회에서의 주도권을 다시 한 번 장악하고자 하는 의도도 글로벌 시티즌십의 확산과 분명히 관계가 있을 것이다. 한국에서도 글로벌 시티즌십의 필요성에 대한 사회적 합의가 도출되어야 할 것이고 한국사회의 필요와 욕구를 반영해야 한다. 한국은 G20 정상회의 개최 및 국제적인 행사를 연이어 개최하고 있을 뿐만 아니라 반기문 유엔사무총장의 배출로 인해 한국의 국제적인 위상과 역할이 그 어느 때보다도 주목받고 있는 상황이다. 다만 글로벌 시티즌십의 접근 방향이 글로벌 리더로서의 역할을 강조하는 것이 아니라 글로벌 사회에서의 책임을 강조하고 공동의 번영을 위한 파트너십의 차원에서 논의되어야 한다고 생각한다. 또 자국의 필요와 욕구를 반영한다는 점에서 한국은 글로벌 시티즌십과 관련하여 전쟁과 평화 같은 주제들이 글로벌 시티즌십의 주요 영역으로 다루어져야 한다.

둘째, 글로벌 시티즌십은 영국의 사례에서처럼 학교교육과정을 통해서 뿐만이 아니라 학교 밖 교육을 통해서 평생학습의 관점에서 이루어져야 하며, 다양한 주체와 방안들이 지속적으로 모색되어야 할 것이다. 특히 글로벌 시티즌십이 갖는 다양성이라는 특성을 보장하기 위하여 국내외적으로 전문기관들과 파트너십을 구축할 필요가 있다.

셋째, 개발교육의 정신을 계승한 글로벌 시티즌십의 함양이 필요할 뿐만 아니라 개발단체라고 불리는 해외원조단체들과의 공조를 강화할 필요가 있다. 개발교육은 다양한 개발의 사안들을 이해하고 미래를 위한 좀 더 나은 개발을 추구하며, 모든 개인이 함께 어울려 살 수 있는 좀 더 공정한 지구

적 사회에 참여하게 하는 것이다.

다시 말해 개발교육은 지구사회 내의 공평과 정의를 추구하고 있으며 인종과 국가에 관계없이 공동의 생존을 모색하는 것이라고 할 수 있다. 한국에서도 해외원조단체들을 중심으로 개발교육이라는 이름으로 글로벌 시티즌십 함양과 실천을 위해 교육들이 진행되고 있다. 그러므로 한국에서도 비슷한 내용과 목표를 가지고 산발적으로 진행되는 개발교육이나 글로벌 시티즌십 함양 프로그램들이 각각의 특성은 유지하되, 공동의 목표와 실천방안을 마련해야 한다.

넷째, 일본은 자국 내 왜곡된 민족주의가 여전히 남아 있음에도 불구하고 시민단체를 중심으로 국제적인 이슈와 평등, 불공정에 대한 고민들을 해오고 있다. 이런 상황에서 교육과정 개편을 통하여 글로벌 시티즌십을 강화한 것은 매우 고무적이라고 할 수 있다. 일본의 글로벌 시티즌십은 일본사회를 객관적으로 바라보게 하는 기준을 제시해 준 것과 같다. 한국도 민족주의나 배타적 국수주의에서 탈피하여 한국의 역사와 전통을 보전하되 전 인류의 공동 번영으로까지 시민교육의 영역을 확대해야 한다.

다섯 번째, 1990년대는 경제적 세계화가 급속하게 진전된 때이다. 경제적 세계화는 부정적인 면과 긍정적인 면을 모두 가지고 있다. 1997년부터 1998년 아시아는 경제적 위기를 겪으면서 자유시장경제로 인해 이 지역의 빈곤층은 부유층보다 훨씬 많은 고통을 겪게 되었다. 반면에 초고속 통신망과 교통수단의 발달은 그 어느 때보다도 인간의 생각과 관점을 빠르고 쉽게 교환할 수 있도록 도울 수 있게 되었다. 글로벌 경제는 인권에 대한 지구적인 자각을 도출하는데 공헌한 장점이 있기도 하다. Global Education은 어떻게 우리가 세계주의를 평가하고 경제적 세계화를 가르칠 것인가를 직면하도록 돕고 있다. 이런 점에서 글로벌 시티즌십은 그 내용과 방향성의 수립에 있어서 사회적 변화를 반영한 날카로운 비판력과 냉철한 성찰이 요구된다.

V. 결 론

1. 요약 및 논의
2. 정책여건 분석
3. 정책제언

V. 결 론

1. 요약 및 논의

1) 글로벌 시티즌십의 필요성과 의미

경제성장과 더불어 OECD 가입, G20 정상회담 의장국 등 한국의 국제사회에서의 위상이 높아졌다. 국제사회의 도움을 받던 위치에서 도움을 주는 위치로 변화되면서 국민의식도 이러한 국가적 위상에 걸맞게 변화되어야 명실상부한 선진국이 될 수 있을 것이다.

글로벌 사회는 이제 개인의 생활세계가 되었다. 청소년들은 인류역사에 전례 없는 글로벌 시대의 맥락에서 살고 있기에 글로벌 사회의 시민으로서 필요한 능력과 태도를 습득하는 것은 생존을 위해 필요한 것이 되고 있다. 급격히 변화하는 상호의존의 세계에서, 청소년들이 향후 직면하게 될 난국과 도전을 잘 극복하고 글로벌사회의 맥락을 이해하고 행동할 수 있는 능력과 자질이 요구되고 있다.

한국사회에서는 글로벌 사회에서 필요한 능력과 자질을 일반적으로 글로벌 리더십으로 인식하는 경향이 있다. 글로벌 역량을 ‘글로벌 인재’, ‘글로벌 리더’가 되기 위한 역량으로 이해하며 ‘글로벌 리더십’을 사회적 목표로 추구해 왔다.

학문적 관점에 따라 지구촌 사회는 ‘무한경쟁의 시장’이 될 수도 있으며 ‘공존·공생해야 할 지구공동체’가 되기도 한다. 글로벌 리더십은 세계화와 더불어 무한경쟁의 사회에서 개인과 사회의 존속·발전을 위해 국제적 경쟁력을 가진 우수 인재가 필요하다는 관점에서 강조되어 왔다면, 글로벌 시티즌십은 인류와 세계의 지속가능한 발전을 위해 사회 모든 구성원이 가져야 할 책임과 실천능력으로서의 의미를 지닌다.

글로벌 시티즌십보다 글로벌 리더십의 하등 개념이 아니라 사회구성원으로 모든 청소년에게 동일하게 필요로 되는 교육목표이다. 영·미 선진국의

경우, 리더십은 시티즌십을 구성하는 한 요소일 뿐으로 모든 사회구성원에게 필요로 되는 목표로서 시티즌십을 더욱 강조하고 중시하고 있다.

이제 한국사회는 국가적 위상에 걸맞게 생존과 경쟁력을 중시하는 ‘글로벌 리더십’보다는 국제(지구촌)사회에 대한 적극적 공헌을 지향하는 ‘글로벌 시티즌십’ 개념으로 사회적 목표를 전환하여야 한다.

2) 글로벌 시티즌십 프로그램의 성과 측정을 위한 측정도구 개발의 의의 및 제한점

청소년 현장에서 실시하는 국제교류 프로그램을 비롯한 다양한 청소년 프로그램들은 그 효과에 대한 확신도 없이 실시되는 경우가 허다하다. 프로그램을 운영하는 실무자들 스스로 프로그램의 성과여부에 대해 궁금해하고 있다. 국제교류나 해외봉사활동 같은 프로그램은 항공료나 체제비 등 엄청난 비용이 소요되기 때문에 프로그램이 단순 여행이나 견학 프로그램으로 머물고 성과를 얻지 못한다면 대단한 예산 낭비가 아닐 수 없다.

세계시민양성이나 글로벌 리더십 등 슬로건적 차원에서 제시되어 온 국제교류 프로그램의 목표를 이제는 달성해야 할 구체적인 목표로 전환설정해야 할 때이며 그 성과를 구체적으로 입증해 낼 수 있어야 할 것이다.

본 연구에서는 글로벌 이슈에 대한 인식, 글로벌 이슈에 대한 공감과 책임감 및 자기 효능감, 글로벌 이슈 해결에 대한 실천의지나 실천경험을 글로벌 시티즌십의 핵심 구성요소로 도출한 후 프로그램 성과 측정을 위한 글로벌 시티즌십 측정도구를 시험적으로 개발하였다. 많은 제한점에도 불구하고 프로그램의 성과를 가시화하였다는 점에서 중요한 의의를 갖는다.

본 연구에서는 글로벌 이슈 중 현장에서 우선순위가 높다고 판단한 사회정의와 평등, 지구환경문제, 문화다양성 3개 영역에 대해서만 문항을 개발하였다. 향후 글로벌 시티즌십 측정도구를 수정보완하기 위한 노력이 계속되어야 할 것으로 보인다.

향후 글로벌 시티즌십 측정을 위한 문항개발에 있어 더 고려해야 할 점

은 한국적 특수성을 보다 많이 반영해야 한다는 것 이다. 한국사회는 남북 분단과 휴전이라는 특수한 상황임에도 분쟁억제와 평화라는 이슈는 청소년 프로그램에서 별로 다루지 않고 있다. 이는 분단 문제의 해결 방향에 대한 사회적 합의가 필요하기 때문인 것으로 보인다. 남북분단의 평화적 해결을 목표로 하는 한, 분쟁억제와 평화라는 이슈 역시 청소년 활동에 꼭 포함되어야 할 영역이다. 또한 한국사회의 글로벌 시티즌십 함양의 장애요소로 지적되는 연고주의와 가족주의, 자기방어적 심리, 경제력 중심의 인간관 등을 문항개발의 소재로 삼아 자민족 중심주의와 더불어 글로벌 시티즌십의 함양과 부적 상관에 있는 요소들이 감소되고 있는 지를 측정해 볼 필요가 있다.

3) 글로벌 시티즌십 프로그램의 성과측정 결과와 시사점

본 연구에서는 학교, 청소년시설, 청소년단체, 해외원조단체에서 실시되고 있는 글로벌 시티즌십 관련 프로그램 9개를 선정하여 프로그램 사후, 글로벌 시티즌십 수준을 측정하였다. 학교, 청소년시설, 청소년단체, 해외원조단체 중 각각 1개씩 4개의 프로그램에 대해서는 사전·사후 검사를 실시하였다. 그 결과 프로그램별로 글로벌 시티즌십 함양 수준에 차이가 있는 것으로 나타났다.

첫째, 사전사후 검사를 실시한 4개의 프로그램 중 YESiA의 해외캠프형 봉사단 프로그램이 글로벌시티즌십의 모든 하위 영역에서의 통계적으로 유의하게 향상 수준이 가장 높게 나타났다. 일정 기간 해외 현지에 머물며 봉사활동을 체험하며 타문화를 접하고 인적 교류를 하면서 글로벌시티즌십의 팔목할만한 향상이 있었던 것으로 보인다.

한국청소년진흥센터의 청소년 해외테마체험단(터키) 프로그램 역시 해외 캠프형 프로그램이지만 자민족중심주의의 감소 외에는 YESiA 해외봉사단과 같은 성과를 보이고 있지 않고 있다. 이러한 결과는 YESiA 해외봉사단이 해외 현지에서 직접 봉사와 참여 활동을 통한 국제교류를 진행한 반면,

청소년해외테마체험단(터키)의 경우에는 타문화 이해와 수용을 주요 목적으로 현지에서 강의와 견학에 치중했기 때문인 것으로 보인다. 이러한 프로그램의 목적과 방법의 차이가 프로그램 참여자의 글로벌 시티즌십의 향상에 차이를 가져온 것으로 보인다.

월드비전의 지도 밖 행군단은 국내캠프형 프로그램임에도 글로벌 시티즌십 향상이 유의미한 수준에서 이루어졌다. 월드비전은 글로벌 시티즌십 함양을 목적으로 실시되는 프로그램이며 프로그램의 목표와 진행방법, 지도자 훈련, 참가자의 자발성과 체험 등의 요소를 프로그램에서 매우 중시하고 있다. 국내 캠프형 프로그램으로서 글로벌 시티즌십을 향상시키고 있는 좋은 모델이 되고 있다.

월드비전의 지도 밖 행군단 프로그램 참가 청소년들의 글로벌 시티즌십 수준이 9개 프로그램 중 가장 높게 나타났다. 그러나 지도 밖 행군단의 참가 청소년의 경우, 이미 사전 검사에서도 다른 프로그램 참여자보다 상대적으로 높은 글로벌 시티즌십의 수준을 가지고 있었다. 프로그램의 높은 인지도가 글로벌 시티즌십 수준이 높은 청소년들의 참여를 촉진하기 때문인 것으로 보인다.

즉, 캠프형 프로그램이 현지나 국내나 라는 지역과 상관없이 프로그램의 내용과 방법이 얼마나 글로벌 시티즌십의 함양을 위해 충실히 구성되고 진행되었느냐에 따라 성과가 달라질 수 있음을 입증하고 있다.

학교에서 주1회 2-3시간 내에 진행된 프로그램의 경우 글로벌 시티즌십의 함양 수준에 있어서 프로그램의 전·후로 거의 차이가 없는 것으로 나타났다. 일상의 학교생활 가운데 잠시 2-3시간 강의형태의 청소년활동프로그램에 참여함으로써 글로벌 시티즌십에 관한 지식뿐 아니라 가치체계나 태도, 실천에 이르기까지 변화를 이끌어 내기에는 많은 제약과 한계가 있음을 보여준 결과라고 할 수 있다.

둘째, 안산청소년관의 청소년 다문화봉사활동은 지역사회를 기반으로 청소년이 지속적으로 참여할 수 있는 좋은 모델이다. 그럼에도 불구하고 수련관내 다문화복지사업의 일환으로 이루어지고 있기 때문에 청소년봉사

활동에 대해서는 구체적인 목표 설정과 체계적인 운영이 뒷받침 되지 못하고 있다. 월드투게더의 세계시민교육은 정기적인 학교방문형 프로그램은 학교 기반으로 지속적으로 실시하는 프로그램 유형으로서 의미를 가졌다.

이러한 프로그램들이 좋은 성과를 거둘 수 있도록 지원하는 것이 필요하다. 프로그램에 대한 컨설팅, 워크숍, 자료개발 및 지도인력 등 필요한 지원체제를 갖추어야 할 것이다.

셋째, 글로벌 시티즌십의 향상에 영향을 미친 요인들을 살펴본 결과, 프로그램에 대한 만족도 높을수록 글로벌 시티즌십의 유의미한 향상을 도출하고 있었다. 특히, 프로그램에 대한 만족도와 관련하여 프로그램의 유용성이나 필요성에 대한 인식이 높을수록 프로그램 만족도가 높아지고 있었으며, 본 프로그램에 대한 만족이 향후 여타 유사한 활동프로그램에 참여하고 싶은 욕구나 친구에게 홍보 및 소개하고 싶은 의사로 이어지고 있었다. 즉, 글로벌 시티즌십의 향상을 위해서는 무엇보다도 프로그램의 참가자가 프로그램의 내용 및 운영, 프로그램 진행자에 대하여 만족할 수 있도록 하는 것이 가장 중요한 요소임을 보여주고 있다.

넷째, 글로벌 시티즌십의 향상을 위해서는 자문화중심주의 경향을 감소시키는 것이 필요하다. 모든 청소년활동프로그램에서 자문화중심주의와 글로벌 시티즌십은 부적관계로 나타나고 있었는데, 이러한 결과는 청소년활동프로그램의 내용이나 유형과 상관 없이 자문화중심주의의 경향이 강할수록 글로벌 시티즌십을 함양하는 데는 어려움이 있음을 보여준 결과라고 할 수 있다. 따라서 청소년활동프로그램을 통해서 자문화중심주의를 경감시킬 수 있는 프로그램 개발도 글로벌 시티즌십을 향상시킬 수 있는 또 다른 접근 방안으로 볼 수 있겠다.

마지막으로, 프로그램의 참가자의 임원활동 또는 해외체류 경험이 글로벌 시티즌십의 함양에 영향을 미치고 있었다. 임원활동 등 학교참여활동, 해외체류 등은 글로벌 시티즌십 향상을 위해 필요한 경험으로 권장되어야 할 것으로 보인다.

4) 외국사례로부터 얻는 시사점

영·미 선진국은 일찍이 시민교육의 일환으로 글로벌 시티즌십 교육을 강조해 왔다. 영국의 경우, 글로벌 시티즌십 교육정책을 발전시키기 위해 더 적극적으로 노력한 것은 국제개발부이다. 국제개발부는 민간단체와 파트너십을 통해 글로벌 시티즌십 교육을 지원해 왔으며 그 성과를 교육기술부와 공유하며 학교현장에 확산시키고 있다.

Oxfam이라는 시민단체는 영국 내 뿐 아니라 세계적으로 글로벌 시티즌십을 이끌어 가고 있는 대표적인 단체이다. 이 단체의 전문성을 기반으로 글로벌 시티즌십 교육을 위한 학년별 가이드라인, 교재, 교육자료 개발, 전문 인력 연수 및 양성을 실시하고 있다.

국제개발부는 세계시민교육 시범학교를 선정하여 예산지원과 더불어 Oxfam과 같은 전문단체의 전문가를 연계해 주고 있으며 또한 Global School Partnerships Programme을 통해 영국학교와 개발도상국가와의 파트너십을 지원하고 있다.

교육기술부는 2002년 교육과정 개편을 통해 시민교육을 독립된 교과목으로 도입하면서 글로벌 시티즌십이 시민교육과정 내에서 다루어질 수 있도록 글로벌 시티즌십 교육의 확대를 촉진하고 있다.

일본의 경우, 대외원조규모의 확대와 더불어 민간단체가 성장하면서 민간단체 네트워크를 중심으로 글로벌 시티즌십 교육이 확대되어 왔다. 외무성은 이를 적극 지원하여 왔고 이러한 성과가 2002년 교육부문으로 흡수되면서 일본의 보수적이며 자국중심적인 교육 분위기를 변화시키며 통합적 학습시간을 이용해 사회과 교육과정에서 다루어지게 되었다.

일본의 경우, 개발NGO, 청소년단체, 국제기구 등이 참여하여 결성된 글로벌 시티즌십 교육위원회(DECJ)가 글로벌 시티즌십 교육을 이루어가는 중심적 주체이다. 이들을 중심으로 각종 컨퍼런스, 심포지엄, 워크숍 등이 지역별 개최되고 있으며 지역 NGO, 교사, 성인교육자 등이 참여하며 글로벌로 시티즌십 교육이 확대되고 있다. 글로벌 시티즌십 교육을 위한 지역사

회네트워크가 활성화되어 있는 것이다.

국제사회에서의 지도적 역할을 담당해 온 미국의 경우, 가장 일찍 글로벌 시티즌십 교육에 관심을 갖고 글로벌 시티즌십 교육의 내용과 방법을 개발해 왔다. 9·11 테러 이후 국제이해 관련 교육이 더욱 강화되는 경향이 다. California International Studies Project(CISP)와 같은 것은 대학이 일선학교와의 파트너십을 활용하여 교사 연수 프로그램을 제공하여 학교에 글로벌 시티즌십 교육을 촉진하는 한 사례이다.

중고등학교에서는 글로벌 시티즌십을 사회과 교과목의 주제로 다루고 있으며 현재 39개 주에서 실시하고 있다. 오리건 주에서는 고등학교 졸업 자격요건으로 글로벌 시티즌십을 포함시킬 예정에 있다. 미국에서도 민간차원의 글로벌 시티즌십 교육이 활성화되어 있다.

외국의 사례를 통해서 얻을 수 있는 시사점은 제일 먼저, 글로벌 시티즌십 교육을 추진하는 정책추진주체가 있어야 한다는 점이다. 영국과 일본의 경우처럼, 국제개발부(일본은 외무성)와 같이 대외원조를 담당하는 부서가 교육부, 또 민간단체와 파트너십을 갖고 글로벌 시티즌십 교육활동을 지원해나가는 것이 필요하다. 시범학교 선정, 외국학교와의 Gateway 구축사업, 교육과정 개편 등은 한 부처가 중심이 되어 관련부처와 협의하는 체제 속에서 가능했던 것이다.

둘째, 전문성을 가진 민간단체를 적극적으로 활용, 지원해야 한다는 것이다. 영국, 일본 모두 민간단체를 중심으로 글로벌 시티즌십 교육이 확대되었다. 미국도 민간단체의 역할이 괄목한만 하다. 정부는 민간단체의 자발성과 전문성이 충분히 확대될 수 있도록 교재개발 및 지도자 양성, 다양한 프로그램의 개발 등을 지원할 필요가 있다.

셋째, 글로벌 시티즌십 교육은 학교교육과정 뿐 아니라 학교 밖 교육을 통해 더 효과적으로 이루어질 수 있다. 따라서 학교와 학교 밖에서 글로벌 시티즌십 교육이 유기적으로 연계되며 활성화될 수 있도록 학교 밖 전문기관과 학교 간 지역사회 네트워크를 구축해야 한다.

2. 정책여건 분석

1) 부처별 정책 현황

외교통상부(한국국제협력단)는 국제개발협력 이해증진사업을 추진하고 있다. 2009년 11월 OECD DAC(개발원조위원회) 가입을 계기로 수원국에서 원조 공여국으로 입장이 전환됨에 따라 경제규모에 상응하는 기여 및 공적개발원조(ODA)의 양적·질적 개선에 대한 대내외적 요구가 증가하였다. 국제개발협력에 대한 인식 확산을 위해 한국국제협력단은 국제개발협력사업에 대한 국민의 이해 및 참여도 제고, 세계시민의식 함양과 국제사회에서 한국의 기여 및 위상 강화를 도모하고자, 2009년부터 ‘국제개발협력사업 이해증진 사업’을 추진하고 있다. 구체적으로 2009년에 전국 17개 대학에 교과목 개설을 지원하였고 세미나, 워크숍, 캠프, 연수 등 20개 민간단체의 직접 발굴사업을 지원하였다.

교육과학기술부는 2009 교육과정 개정을 통해 글로벌 시티즌십 교육 추진 여건을 마련하였다. 2009 개정 교육과정에는 배려와 나눔을 실천하는 ‘창의적 체험활동’이 신설되었으며 초등학생에게는 680시간(6년간), 중학생에게는 306시간(3년간), 고등학생에게는 408시간(3년간)이 배당됐다. 개정교육과정에는 학교가 지역사회의 인적, 물적 자원을 활용하고 지역사회 유관기관과 적극적으로 연계·협력해서 창의적 체험활동을 하도록 규정하고 있어 학교에서 글로벌 시티즌십 프로그램을 실시할 수 있는 여건을 마련하였다.

여성가족부는 청소년국제교류사업을 추진하고 있다. 세계 26개국과의 국가간 청소년 교류, 한·중 청소년 특별교류, 청소년해외체험 프로그램, 아시아 청소년초청 연수 등의 사업 추진을 통해 청소년의 글로벌 시티즌십 함양을 도모하고 있다.

2) 정책추진여건 및 문제점 진단

첫째, 글로벌 시티즌십 교육에 대한 국가차원의 정책적 선도가 필요하나 그렇지 못한 상태에 있다. 글로벌 시티즌십과 관련하여 청소년을 담당하고 있는 교육과학기술부와 여성가족부는 글로벌 시티즌십에 대한 이해와 정책마인드가 아직 취약한 상태에 있으며 대외원조정책을 담당하고 있는 외교통상부의 경우도, 관련 사업이 이제 막 시작단계에 있어, 관련 3개 부처 중 어디에서도 정책적 선도를 하지 못하고 있다. 개발교육의 주요 담당자인 해외원조단체도 청소년 대상 글로벌 시티즌십 교육을 이제 막 시작하는 단계에 있어 이를 선도해 나갈만한 전문성이 축적되어 있지 못해 민간으로부터의 선도 역시 어려운 상황에 놓여 있다.

둘째, 2011년부터 각급 학교에서 창의적 체험활동을 시행함으로써 학교에서 글로벌 시티즌십 교육을 시행할 수 있는 여건은 향상되었으나 학교장이나 교사 등 학교현장의 글로벌 시티즌십에 대한 이해도가 낮은 수준에 있으며 지역사회에서 이를 지원할 수 있는 전문적 인프라가 부족한 실정이다. 글로벌 시티즌십 교육에 대한 가이드라인, 프로그램과 교재, 전문인력 등이 부족하다.

3. 정책제언

- 1) ‘글로벌 시티즌 양성’을 청소년정책의 목표로 명시하고 여성가족부 ‘청소년국제교류과’의 명칭을 ‘청소년세계시민양성과’로 개칭한다.

1990년대 세계화(지구화) 논의가 시작되던 시점으로부터 국제교류활동은 청소년정책의 주요 영역 중 하나로 자리 잡아 왔다. 국제교류활동의 목적으로 제시되었던 것은 국제 감각, 또는 글로벌마인드의 형성, 세계시민 양성 등이었다.

여기서 글로벌 마인드가 지구촌 사회를 살아가는 사람들이 가져야 할 교양과 예절을 뜻한다면 세계시민은 지구촌사회에 적합한 교양과 예절을 갖춘 사람을 의미하며 여기에는 글로벌 에티켓, 타문화에 대한 이해와 존중 등이 포함되어 왔다.

청소년 국제교류가 본격화된 지 20년이 경과한 지금 시점에서 국제교류 활동의 목표를 국가위상의 변화에 맞게 전환할 필요가 있다. 무한경쟁 사회에서의 생존이라는 국가경쟁력의 관점이 아닌, 지구(촌)사회에 대한 적극적인 공헌이라는 관점으로 목표를 전환해야 한다.

글로벌 시티즌십은 글로벌 에티켓 수준이 아닌 지구(촌)사회에 대한 공헌이라는 적극적 개념이다. 국제교류프로그램의 목표를 이러한 관점의 세계시민양성으로 명시하고 국제교류과의 명칭을 ‘청소년교류’라는 현상을 반영하는 명칭에서 청소년교류의 목적을 명시하는 명칭으로 바꿀 필요가 있다.

정책부서의 이러한 명칭 변화는 국제교류 프로그램의 목적을 분명히 하게 됨으로써 지방자치단체와 청소년현장의 프로그램들의 목표를 하나로 결집시켜나가는 데 유용할 것이며 국제교류과의 다양한 사업에 통일성을 주고 역량을 결집시키는데 유용할 것으로 보인다.

정책부서의 명칭 개칭과 더불어 국제교류업무 외 청소년의 글로벌 시티즌십을 함양하기 위한 사업영역을 확대해 나간다.

2) 국가 간 청소년교류활동에 글로벌 시티즌십 교육과 현지 봉사활동 프로그램을 포함시켜 청소년들이 해당국가에 대해 직접 체험하며 적극적으로 기여할 수 있도록 촉진한다.

국가간 교류활동을 통해 청소년 글로벌 시티즌십을 함양한다. 이를 위해서는 사전교육을 통해 글로벌 시티즌십에 대한 이해를 강화할 필요가 있다.

본 활동에 있어서도 교류 상대 국가와의 협의·조정을 통해 상호간에 현지 봉사활동을 포함시키도록 하여 글로벌 시티즌으로서의 참여경험을 키우

도록 한다. 해당국 문화이해를 위한 최적의 수단이 홈스테이로 이해되면서 홈스테이는 청소년 교류활동에 포함시켜 왔었던 것처럼 글로벌 시티즌으로서 경험학습을 위해 해당국의 문제 해결을 위한 현지 봉사활동을 포함시키도록 촉진한다.

3) 글로벌 시티즌십 프로그램 평가 및 컨설팅제도를 도입한다.

국제교류사업은 여타 프로그램에 비해 막대한 예산이 소요된다. 그럼에도 불구하고 해당 사업의 객관적인 효과 등에 대한 평가 없이 관행적으로 이루어져 온 측면이 있다. 국제교류사업의 목표와 성과에 대한 평가가 필요하며 성과를 높이려는 노력이 필요하다.

이를 위해서는 프로그램 성과를 평가할 수 있는 측정도구 개발이 필요하다. 본 연구에서는 국제교류사업의 목표를 글로벌 시티즌십 함양으로 보고 글로벌 시티즌십 측정도구를 개발하고자 하였다. 아직 시험적 수준으로 제한점을 갖고 있어 향후 보완이 필요한 상황이다.

글로벌 시티즌십 프로그램을 실시하는 학교, 청소년시설·단체 등에서는 해당 프로그램을 실시하고는 있지만 효과에 대해서는 확신하지 못하고 있다. 정교한 글로벌 시티즌십 측정도구의 개발·보급을 통해 자체 평가를 할 수 있도록 한다.

어떤 프로그램은 해당 프로그램이 갖고 있는 가치와 의미가 큼에도 불구하고 프로그램의 성과 평가 결과, 성과를 올리지 못하는 프로그램도 있다. 이러한 프로그램의 경우, 전문가 그룹이 개입하여 프로그램의 문제를 진단하고 개선방안을 제시해 줌으로서 프로그램의 질적 개선을 꾀할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

NYPI 등 연구기관에서는 글로벌 시티즌십의 성과를 측정할 수 있는 측정도구 개발을 통해 효과를 평가할 수 있도록 지원하고 평가결과, 성과가 낮은 프로그램을 운영하는 기관들은 프로그램에 대한 전문가그룹의 컨설팅

을 신청하여 전문가그룹의 컨설팅을 통해 프로그램 개선을 도모하도록 한다.

4) 청소년 글로벌 시티즌십 함양 활동을 위한 전문가 컨설팅 그룹을 구성·운영하며 해당 연도 국제교류사업 담당자를 대상으로 한 지도자 워크숍을 실시한다.

청소년 국제교류 등 글로벌 시티즌십에 대한 전문가 인적 자원은 그다지 많지 않다. 그래서 지역에서는 프로그램 개발·운영 시 전문가집단으로부터 조언을 받기가 쉽지 않다. 글로벌 시티즌십을 연구하는 학자, 국제교류 프로그램, 글로벌 시티즌십 교육활동을 실시하는 청소년단체 및 민간단체 현장 전문가 등으로 전문가 컨설팅 그룹을 구성하여 청소년단체, 지방자치단체 등에서 실시하는 청소년 국제교류 프로그램 등 글로벌 시티즌십 프로그램에 대한 컨설팅이 이루어질 수 있도록 한다.

매년 국가예산으로 지원되는 국제교류사업이 있다. 이러한 사업이 목적을 수행하기 위해서는 해당 사업을 진행하는 실무자에 대한 워크숍이 필요하다. 사업목표의 설정 및 목표 달성을 위한 진행과정, 사업성과 평가 등에 대해 지도자 워크숍을 실시할 필요가 있다. 실무자들은 워크숍을 통해 청소년의 글로벌 시티즌십 함양을 위해 필요한 내용 및 활동 방법 등에 대해 익히고 이를 프로그램에 적용할 수 있도록 지원한다.

5) 청소년지도사를 글로벌 시티즌십 지도인력으로 양성하기 위해 외교 통상부 글로벌 시티즌십 교과목 지원사업을 청소년학과가 있는 대학에 우선 지원할 수 있도록 유도한다.

청소년의 글로벌 시티즌십 함양에 있어 청소년 프로그램이 더 폐쇄적이며 도전적이지 못한 경향을 보이고 있다. 일반적으로 청소년지도자는 영어, 해외체험 경험 등이 부족하다. 청소년지도사가 글로벌 시티즌십 프로그램 운영을 위한 전문성을 확보할 수 있도록 하는 방안이 필요하다.

대학별로 청소년활동을 특성화하여 발전시킬 수 있도록 청소년학과의 특성화 프로그램을 지원할 필요가 있다. 청소년관련학과가 있는 대학에서 글로벌 시티즌십 교과목을 개설할 수 있도록 지원한다.

현재, 한국국제협력단은 국제개발교육을 지원하기 위해 대학과 민간단체 지원사업을 실시하고 있으나 청소년시설, 단체에는 유입되고 있지 않다. 청소년을 대상으로 활동하는 청소년시설, 단체에서 국제개발교육이 활성화 될 필요가 있다.

이를 위해 한국국제협력단의 글로벌 시티즌십 교과목 설치 지원사업을 청소년학과가 있는 대학에 우선 지원하도록 하는 방안을 강구하여 청소년 지도사를 글로벌 시티즌십 지도인력으로 양성한다. 이를 통해 지역기반 시설들이 글로벌 시티즌십 프로그램을 운영할 수 있는 기반을 확보할 수 있다.

한국청소년활동진흥원에서는 연구기관, 대학, 대학민간단체의 국제개발교육을 지원하고 있는 한국국제협력단과 대외원조단체협의회 및 회원단체와 청소년단체협의회 등 청소년분야의 협력체계를 구축하여 전문인력을 위한 프로그램을 개발하고 연수를 실시한다.

6) 외교통상부, 교육과학기술부, 행정안전부, 여성가족부 등 관련 정부 부처간 협의를 통해 개발도상국가를 지원하는 청소년 봉사활동을 ‘한국 청소년자원봉사단’으로 통일성을 기할 수 있도록 가이드라인을 마련하여 대외적 시너지 효과를 낼 수 있도록 한다.

현재 청소년자원봉사단은 행정안전부(한국정보화진흥원)가 실시하는 해외 인터넷청년봉사단, 외교통상부(한국국제협력단)가 직접 실시하는 해외봉사단 및 민간단체 지원을 통해서 실시하는 해외봉사단, 여성가족부가 실시하는 해외봉사단 등으로 부처별로 나뉘어서 산발적으로 실시되고 있다.

부처별로 산발적으로 운영되고 있는 해외봉사단 사업에 주무 부처를 두어 ‘한국청소년봉사단’으로 통일하여 미국의 Peace Corp 처럼 대외적으로

시너지 효과를 낼 수 있도록 유도한다. 이러한 조치는 한국청소년의 해외 자원봉사단을 브랜드화 하는 것으로써 국가브랜드를 높이는 데 기여할 수 있을 것으로 보인다.

이를 위해 청소년자원봉사단 주무부처를 두고 부처간 협의를 통해 봉사단 운영 가이드라인과 CI 및 로고, 사업지침 등을 마련하여 공유한다. 이후 정부예산에 의한 청소년봉사활동은 이에 준해 활동할 수 있도록 통일시켜 나간다. 단, 이때 활동내용에는 자율성을 부여하되 형식을 통일해 나감으로서 활동의 창의성을 보장할 필요가 있다.

7) 글로벌 시티즌십 교육을 위한 추진체계를 구축한다.

글로벌 시티즌십 교육을 전담하기 위하여 민관합동으로 총리실 산하에 ‘(가칭)글로벌 시티즌십 위원회’를 설치한다. 외교통상부(국제협력단), 교육과학기술부, 여성가족부와 청소년단체·시설, 해외원조단체 등 민간단체 등이 참여하며 중앙정부 차원에서 초·중·고에서 성인에 이르기까지 글로벌 시티즌십 함양을 위한 장기적이고 지속적인 로드맵을 수립한다.

일본의 경우, 1982년 개발NGO, 청소년단체, 국제기구 등이 참여하는 개발교육위원회(The Development Education Council of Japan, DECJ)를 결성하고 이들이 주축이 되어 각종 컨퍼런스, 심포지엄, 워크숍 등을 개최하면서 일본의 글로벌 시티즌십 교육을 촉진하였다.

지역차원에는 ‘글로벌 시티즌십 교육네트워크’를 구성한다. 지자체, 교육청, 청소년단체 및 시설, 해외원조단체 지부 등이 참여하여 지역차원의 추진체계를 구축하여 지역 글로벌 시티즌십 전문가 양성 및 전문가 풀 구축, 세미나 및 지도자 연수 등 지역의 글로벌 시티즌십 교육 프로그램을 협의하고 이것을 통해 효과적으로 프로그램을 실천해 나갈 수 있도록 한다.

8) 글로벌 시티즌십 함양을 위한 허브기관(가칭, 글로벌 시티즌십 교육 센터)을 설립한다.

프로그램 및 교재, 교육자료 교수방법 등을 개발, 제공할 수 있는 허브기관으로서 글로벌 시티즌십 교육센터를 설립한다. 영국, 일본 등의 프로그램을 벤치마킹하고 있는 현 수준에서 벗어나 한국의 실정과 특성에 맞는 프로그램에 대한 개발과 지원이 필요하다.

허브기관은 청소년들의 글로벌 시티즌십 함양을 위해 다음과 같은 기능을 수행한다.

- 청소년시설, 단체뿐 아니라 해외원조단체 등 청소년의 글로벌 시티즌십 함양에 관련된 기관, 단체들의 네트워크 형성
- 관련기관 대상 워크숍 실시 : 성과가 우수한 글로벌 시티즌십 프로그램의 공유 및 확산
- 관련기관 대상 컨설팅 실시: 컨설팅 그룹을 조직하여 성과가 낮은 프로그램 실시기관에 대한 프로그램 개선 촉진
- 청소년 지도자 훈련 프로그램을 개발, 실시 : 글로벌 시티즌십 함양을 위한 청소년지도자의 전문성 강화
- 글로벌 시티즌십 가이드라인 및 모델프로그램, 교육자료 개발 : 글로벌 시티즌십 함양에 필요한 새로운 교육자료 개발 및 제공

9) 글로벌 시티즌십 교육을 위한 On-line Gateway 구축 한다.

글로벌 시티즌십 교육은 국내외 글로벌 시티즌십 교육자와 청소년들이 실시간으로 접촉하고 구체적인 사안에 대해 정보를 공유함으로써 실생활과 연관돼 풍부해질 수 있다. 지역적으로 근접한 한국과 아세안국가 또는 한·중·일 교육자와 청소년들이 우선적으로 접촉할 수 있도록 Gateway를 구축

하며 이후 기타 지역으로 확대해 나간다. 영국은 현재 200여개 학교가 아시아의 400개 학교와 온라인을 통해 접촉할 수 있는 Gateway를 구축하여 활용하고 있다. 민간단체인 사이버외교사절단 V@NK의 활동도 Gateway의 좋은 사례가 되므로 한국의 청소년들이 아시아와 세계청소년들과 On-line으로 교류할 수 있는 Gateway를 구축한다. 학교단위, 또는 국가간 청소년교류 등 함께 활동한 청소년 소그룹들이 지속적으로 활동할 수 있는 방식과 언어로 구축되어야 할 것이다.

10) 글로벌 시티즌십 가이드라인 및 모델 프로그램을 개발·보급한다.

글로벌 시티즌십 교육의 개념과 활동 방법은 새로운 것이다. 글로벌 시티즌십 교육을 위해서는 이에 대한 가이드라인이 개발·보급되어야 한다.

영국의 경우, 글로벌 시티즌십 교육을 위해 필요한 학년별 가이드라인을 개발하여 보급하고 있다. 한국에서도 글로벌 시티즌십 교육의 핵심요소들을 다룰 수 있는 가이드라인을 개발하여 일선학교와 청소년시설·단체 등에 보급하여야 글로벌시티즌십의 구체적 목표를 달성할 수 있을 것이다.

프로그램의 성과평가 결과 해외, 또는 국내에서 실행된 일정 기간의 숙박형 체험형 캠프가, 주제토론이나 강의보다 봉사활동 등 체험을 내용으로 하는 프로그램이 글로벌 시티즌십 향상 효과가 큰 것으로 나타났다.

성고가 입증된 모델 프로그램들을 지역사회 자원기관들이 학교 인바운드형, 아웃바운드형, 캠프형, 정기형 등 다양한 형식으로 개발·제공할 수 있도록 지원하여 학교가 이를 창의적 체험활동의 한 영역으로 활성화할 수 있도록 한다.

11) 글로벌 시티즌십 교육을 위한 장기적인 대책을 마련한다.

글로벌 시티즌십 교육은 대외공적원조의 규모가 발전하면서 함께 발전하게 된다. 일본의 경우, 1977년 1억 4천 2백만 달러로 시작한 대외공적원조가 1989년에는 OECD국 중 1위를 할 정도로 급격히 성장하면서 해외원조단체도 400여개로 양적 성장을 하였다. 이 시기 민간단체들은 개발교육위원회(The Development Education Council of Japan, DECJ)를 결성하여 이를 중심으로 활발히 활동하면서 외무성의 재정지원을 통해 글로벌 시티즌십에 대한 지역 세미나를 전국적으로 개최하는 등 글로벌 시티즌십 교육을 주도해 나갔다.

한국도 OECD DAC(개발원조위원회) 가입에 따라 대외공적원조의 규모가 증대될 것이다. 이를 위해 글로벌 시티즌십 교육을 담당할 추진체계 구축, 전문 인력 양성, 프로그램 및 교재 개발, 교수방법 개발, 허브기관 육성 등에 대한 장기적인 대책을 마련해야 할 것이다.

참 고 문 헌

[국내문헌]

- 강동연(2000). 세계시민교육을 위한 사회과 교육의 방향에 관한 연구. 이화여대 석사학위논문.
- 구정화(2008). 국제이해교육이 초등학생의 세계이해 태도에 미치는 효과-유네스코의 ‘외국인과 함께 하는 문화교실(CCAP)’ 활동 적용을 통해. 시민교육연구, 40(2), pp. 31-51.
- 김기현·김지연·장근영·소경희·김진화·강영배(2008). 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I -총괄보고서-. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김기현·맹영임·장근영·구정화·강영배·조문흠(2009). 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 II: 총괄보고서. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김선미·남경희(2003). 청소년의 세계시민 자질에 관한 연구. 서울: 한국청소년개발원.
- 김영수(1999). 세계시민의식의 형성과 발전. 한국사회학회, 한국사회학회 전기 사회학대회, pp. 192-196.
- 김옥순(2008). 해외체류경험과 외국어 사용 능력에 따른 문화간 감수성 수준의 차이 (경기지역 대학생들을 중심으로). 미래청소년학회지, 5(1), pp. 45-67.
- 김유진(2004). 생활심리학. 서울: 시그마프레스.
- 김왕근(1999). 세계화와 다중 시민성 교육의 관계에 관한 연구. 한국사회과교육학회, 시민교육연구, 제 28집, pp. 45-68.
- 김지현 · 손철성(2009). 세계시민주의, 공동체주의, 자유주의. 한국철학사상연구회, 시대와 철학, 제 20권 2호, pp. 93-126
- 김태준 · 김안나 · 김남희 · 이병준 · 한준(2003). 사회적 자본 형성의 관점에서 본 시민 의식 측정 연구. 한국교육개발원 연구보고 제16-35호.
- 김태준 · 최상덕 · 장근영 ·이기홍(2009). 한국의 사회적 자본 실태 분석 연구. 한국교육개발원 연구보고 제 16-36호.
- 김현철 · 백혜정 · 김형주(2007). 2007청소년육성기금공모사업 평가. 한국청소년정책연구원.
- 노찬옥(2001). 세계 시민교육에 대한 시안적 연구 : 세계 시민의 위상과 세계 시민교육의 방향 탐색. 한국사회과 교육학회, 시민교육연구, 제 33집, pp. 89-108.
- 노찬옥(2003). 다원주의 사회에서의 세계 시민성과 시민 교육적 함의에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.

- 노찬옥(2005). 다원주의 사회에 적합한 세계시민 개념의 모색. 한국사회과교육학회, 시민교육연구, 제 37권 1호, pp. 35-54.
- 노찬옥(2005). 다원주의 사회에서 사회 계약론적 정의의 시민교육적 함의. 한국사회과교육학회, 시민교육연구, 제 37권 4호, pp. 21-40.
- 노찬옥(2007). 다원주의 시대의 시민교육과 법교육. 한국사회과교육학회, 시민교육연구, 제 39권 4호, pp. 27-45.
- 박선영(2008). 지구시민의식 함양을 위한 청소년지도방안 모색-영국 사례를 중심으로 -. 한국청소년시설환경학회 논문집, 6(2), pp.53-65.
- 박선영(2009). 세계화를 대비하는 지구시민교육의 필요성: 영국 사례를 중심으로. 청소년시설환경, 7(3), pp. 13-24.
- 박윤경(2006). 민족 및 인종 편견 감소를 위한 초등 다문화교육: 아동 문학을 활용한 간접 접촉. 초등사회과교육, 18(2), pp. 27-46.
- 박주희(2008). 타문화에 대한 태도발달조사(Intercultural Development Inventory, IDI)의 타당화 연구. 충북대학교 석사학위논문.
- 박주희·정진경(2008). 타문화에 대한 태도발달검사의 타당화 연구. 한국심리학회지: 사회및 성격, 22(1), pp. 1-21.
- 배호순(2000). 교육과정 평가 논리의 탐구: 학교교육과정 평가 방법론 서설. 교육과학사.
- 서울대학교 사회심리학 연구실(2001). 집단심리학. 서울: 학지사.
- 설규주(2004). 세계시민사회의 대두와 다문화주의적 시민교육의 방향. 한국사회과교육연구학회, 사회과 교육, 제 43권 4호, pp. 31-54.
- 성태제·시기자(2006). 연구방법론. 학지사.
- 양계민·정진경(2008). 사회통합을 위한 청소년 다문화교육 활성화방안 연구. 한국청소년정책연구원.
- 오은순 · 모경환 · 김선희(2008). 다문화 교육을 위한 교수 · 학습 지원 방안 연구(II) : 사회과 교수 · 학습 프로그램 개발을 중심으로. 한국교육과정평가원.
- 오은순·권재기·한국교육과정평가원·고려대학교(2009). 텔파이 조사를 활용한 교과 다문화 교육 프로그램 개발 및 운영 지원 방안 모색. 청소년학연구, 16(1), pp. 439-465.
- 오해섭·김진화(2005). 국제청소년교류활동 평가체계 및 모형개발. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 오해섭·문경숙·권일남·김소희(2008). 청소년 글로벌역량지표 개발 및 활용방안 연구. 보건복지부·한국청소년단체협의회·한국청소년정책연구원.
- 유네스코한국위원회(2007). 외국인과 함께하는 문화교실.

- 유현석(2005). 글로벌 거버넌스에서 국가와 지구시민사회: WSIS 사례를 통해서 본 글로벌 거버넌스의 가능성과 한계. 한국정치학회, 한국정치학회보, 제 39집 3호, pp. 331-352.
- 윤철경·유성렬(2008). 청소년의 글로벌 역량강화 정책방안 연구: 글로벌 일자리와 관련하여. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 윤철경·송민경·문경숙(2009). 청소년의 조기유학결과와 정책방안. 한국청소년정책연구원
- 은지용(2009). 다문화적 인성 발달 이론에 기반한 다문화 학습 모형 탐색. 시민교육연구, 41(1), pp. 107-139.
- 이동수 · 손혁상(2008). 세계시민사회와 지구적 윤리. 서울대학교 한국정치연구소, 한국정치연구, 제 17집 제1호, pp. 271-288.
- 이창호·오해섭(2009). 글로벌 환경변화에 대비한 청소년인재개발전략에 관한 국제학술회의. 한국청소년정책연구원.
- 이화용(2009). 주권의 경계를 넘어서: 지구시민사회 형성을 위한 규범적 논의. 고려대학교 평화연구소, 평화연구, 제 17집 1호, pp. 5-31.
- 임성택·주동범(2002). 청소년의 타민족 · 문화에 대한 태도 및 세계시민교육방안. 한국청소년정책연구원.
- 임지연·김정주·김신영·김민(2009). 한국 청소년 지표 조사 IV(아동 · 청소년 활동 · 문화 지표). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 장준호(2006). 지구시민사회의 개념적 재구성. 한국세계지역학회, 세계지역연구논총, 24집 3호, pp. 271-298.
- 정진경 · 양계민(2005). 문화간 훈련의 이론과 방법. 한국심리학회지: 일반, 24(1), pp. 198-207.
- 조희원(2008). 지구시민사회와 여성주의 정치리더십의 발전을 위한 방안 모색. 한국정치정보학회, 정치정보연구, 제 11권 2호, pp. 239-257.
- 조한혜정 · 이우영(2000). 탈분단 시대를 열며. 서울: 삼인.
- 지은림·선광식(2007). 세계시민의식 구성요인 탐색 및 관련변인 분석. 한국사회과교육학회, 시민교육연구, 제39권 4호, pp.115-134.
- 추병완(2001). 학생들과 함께 하는 협동학습. 서울: 백의.
- 추병완(2004). 도덕교육의 이해. 서울: 백의.
- 추병완(2008). 다문화적 시민성 함양을 위한 도덕과 교육 방안. 한국초등도덕교육학회, 초등도덕교육 제 27집, pp. 25-60.
- 한국청소년정책연구원(2009). 한국의 다문화주의와 아시안 아메리칸의 인종적 경험 =

- Multiculturalism in South Korea and the Experience of Race in Asian America.
서울: 한국청소년정책연구원.
- 한춘희(2005). 사회과 교육과정에서의 범위와 계열에 관한 연구. 사회과교육연구 12(2), 293-312.
- 허영식(2003). 세계시민의 개념에 관한 시론: 세계시민교육의 이론적 기초. 한국민주 시민교육학회, 한국민주시민교육학회보, pp. 31-64.
- 헬무트 안하이어(2002). 지구시민사회: 개념과 현실. 서울: 아르케.

[국외문헌]

- Davies, L Harber, C and Yamashita, H (2004). Key findings of the DFID Project Global Citizenship : The Needs of Teachers and Learners CIER : School of Education, University of Birmingham
- Department for Education and Schools (2004). Putting the World into World Class Education
- Department for Education and Schools (2004). The School Self-Evaluation Tool for Citizenship Education
- D. Heater(1998). World Citizenship and Government. Macmillan Press, pp. 170-176.
- E. Aronson & D. Bridgeman(1979). Jigsaw groups and the segregated classroom: In pursuit of common goals. Personality and Social Psychology Bulletin, 5, pp. 438-466.
- H. Anheier, Marlies Glasius, Mary Kaldor(2001). Introducing Global Civil Society. Global Civil Society.
- J. A. Banks(2002). An introduction to multicultural education, 3rd ed., Boston: Allyn & Bacon, pp. 45-46.
- Lester Salamon(1999). Global Civil Society: Dimensions of the Nonprofit Sector. Baltimore: Johns Hopkins Center for Civil Society Studies.
- M. Walzer(ed.)(2003). Toward a Global Civil Society. New York: Berghahn Books.
- Mitchell R. H., Milton J. B., & Richard W.(2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. International Journal of Intercultural Relations, 27, 421-443.
- Qualifications and Curriculum Authority (1998). Education for citizenship and teaching of

democracy in schools

Qualifications and Curriculum Authority (2007). The Global Dimension in Action? A curriculum planning guide for schools

Qualifications and Curriculum Authority (2007). Citizenship Programme of study for key stage3

[인터넷]

LSE Global Governance,

<http://www.lse.ac.uk/Depts/global/researchgovresearch.htm>, 2010. 3. 16.

Oxfam America, <http://www.oxfamamerica.org>, 2010. 2. 4.

Oxfam GB, <http://www.oxfam.org.uk>, 2010. 2. 4.

부 록

부 록 1. 프로그램 운영자(지도자) 면접조사지

부 록 2. 청소년용 사전·사후조사 설문지

부 록 3. 부 표

부 록 4. 글로벌 시민교육 : 학교를 위한 가이드
(영국 Oxfam)

어느 정도인가?

- 2-3. 본 프로그램이 글로벌 시티즌십 함양을 위해 어느 정도 유기적으로 연결되어 있다고 생각하는가? (본 프로그램이 글로벌 시티즌십을 함양할 수 있다고 생각하는가?)
- 2-4. 프로그램 내용(목표)별로 글로벌 시티즌십의 지식과 이해, 가치와 태도, 실천행동(참여)을 함양하기 위해 활용하는 방법 및 활동(토론, 협상, 비판적 사고 등)은 무엇이 있는가? 적절한 방법과 활동이라고 생각하는가?
- 2-5. 프로그램 일정(시기와 기간)은 글로벌 시티즌십의 특정 자질을 함양하기에 적절하게 구성되어 있다고 생각하는가?

3. 참가자

- 3-1. 프로그램 참가자는 어떻게 구성되며(국내외 혼합, 국내만 등) 연령대별로 어떻게 구분되는가?
- 3-2. 프로그램은 참가자의 특성 및 수준을 반영하여 구성되고 있는가?
- 3-3. 프로그램 참가자 수는 몇 명인가? 프로그램을 진행하기에 몇 명 정도가 적당하다고 생각하는가?

4. 프로그램 지도자(단체 실무자와 자원봉사자를 구분하여 질문)

- 4-1. 프로그램 지도자는 몇 명인가? 어떻게 충원하고 있는가? 그 인원수는 프로그램을 진행하기에 적절하다고 보는가?
- 4-2. 프로그램 지도자의 교육은 어떻게 이루어지고 있는가? 프로그램 지도자의 해당 프로그램과 관련한 경험과 경력, 훈련 수준은 어느 정도인가?
 - 4-2-1. 글로벌 시티즌십 교육을 받아 본 적이 있는가? 있다면, 어디서, 언제, 무엇을 교육받았는가?
 - 4-2-2. 글로벌 시티즌십과 관련한 교육이 있다면 향후 참가할 의사는 있는가?

- 4-3. 프로그램 지도자는 해당 프로그램의 목적과 내용을 어떻게 이해하고 있는가?
- 4-4. 프로그램 지도자는 참가자의 특성(연령, 국적 구성 등)을 충분히 파악하고 있으며 해당 프로그램 내용별로 적합한 지도방법 및 기술 수준을 활용할 수 있는가?

5. 운영여건

- 5-1. 시설 등 프로그램 운영의 제반 환경은 어떠한가? 프로그램을 진행하기에 적절한가? 프로그램 사용 공간이 안정적으로 확보되는가?
- 5-2. 프로그램을 운영하기 위한 재원은 얼마인가? 어떻게 확보되며 안정적인가?
- 5-3. 프로그램 대상자는 어떻게 확보하는가? 프로그램에 대한 홍보는 어떻게 하는가?
학교와의 연계, 재량활동 시간 활용, 동아리 활동 등에 있어서 얼마나 장기적이고 지속적으로 프로그램 대상자를 확보할 수 있는가? 학교 섭외 및 선정은 어떻게 이루어지는가? 매년 학교 선정을 다시 하는가?
- 5-4. 프로그램에 대한 청소년의 참여를 유도하기 위해 동기 개발은 어떻게 이루어지고 있는가?
- 5-5. 효과적인 프로그램을 실시하기 위한 교육 자료들은 충분히 확보되고 있는가? 혹은 프로그램을 운영하기 위한 자체 교재를 개발하고 있는가?

□ 프로그램 성과 : 참가자들의 반응

- 6-1. 참가자들은 주어진 활동에 적극적으로 참여하는가? 참가자들의 프로그램에 대한 집중도는 어느 정도인가?
- 6-2. 참가자들이 흥미를 보이는 것과 유익하다고 생각하는 것은 무엇인가?
- 6-3. 참가자들의 참여 동기는 무엇이라고 생각하는가?
- 6-4. 참가자들의 불만사항은 무엇인가?
- 6-5. 본 프로그램 참여 이후 참가자들의 글로벌 시민성은 어떻게 바뀌었다고

생각하는가?

□ 프로그램에 대한 장기 계획 및 요구사항

- 7-1. 청소년의 글로벌 시티즌십 함양을 위해 반드시 해보고 싶은 프로그램이 있다면 무엇인가?
- 7-2. 청소년의 글로벌 시티즌십 함양을 위한 프로그램에 반드시 포함되어야 할 것은 무엇인가?
- 7-3. 청소년의 글로벌 시티즌십 함양을 위해 필요한 지원(정책, 예산, 인력, 지도자교육, 교육자료 등)은 무엇이라고 생각하는가?

부 록 2. 청소년용 사전·사후조사 설문지

청소년활동 프로그램과 글로벌 시티즌십에 관한 질문지 (Type A)

프로그램 명: _____

학년: _____

반: _____

번호: _____

안녕하세요?

한국청소년정책연구원은 국무총리산하 정부출연 연구기관으로 청소년 관련 다양한 조사를 수행하고 있습니다.

본 설문지는 2010 연구과제인 ‘청소년 글로벌 시티즌십 강화 방안 연구’의 일환으로 해당 프로그램에 참여한 중학생, 고등학생, 대학생의 글로벌 시티즌십 수준을 파악하여 향후 정책 및 프로그램 개발의 기초로 삼고자 합니다.

여러분께서 응답하신 내용은 오직 통계적인 분석을 목적으로 사용됩니다.

각 문항을 주의 깊게 읽고 해당란에 체크해 주시면 고맙겠습니다.
여러분의 적극적인 참여에 감사드립니다.

조사주관기관: 국무총리 산하 한국청소년정책연구원	책임 연구원 한국청소년정책연구원 윤철경 박사 02-2188-8804
-------------------------------	---

응답자의 개인적 사항

귀하의 개인적 사항에 관한 질문입니다. 해당 □란에 √표 해 주십시오.

1. 귀하의 성별은 무엇입니까?

- ☐ ① 남학생 ☐ ② 여학생

2. 현재, 귀하의 연령은 몇 세입니까? _____ 세

3. 현재, 귀하의 학년은 어떠합니까?

- | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| ☐ ① 중학교 1학년 | ☐ ② 중학교 2학년 | ☐ ③ 중학교 3학년 |
| ☐ ④ 고등학교 1학년 | ☐ ⑤ 고등학교 2학년 | ☐ ⑥ 고등학교 3학년 |
| ☐ ⑦ 대학교 1학년 | ☐ ⑧ 대학교 2학년 | ☐ ⑨ 대학교 3학년 |
| ☐ ⑩ 대학교 4학년 | | |

4. 귀하가 현재 거주하고 있는 지역은 어디입니까? _____

5. 현재까지, 귀하는 본 프로그램에 참여하기 이전에 국제교류 프로그램에 참여한 적이 있습니까?

- ☐ ① 없음 ☐ ② 1회 ☐ ③ 2~3회 ☐ ④ 4회 이상

5.1. 본 프로그램에 참여하기 이전에 참여한 국제교류 프로그램명을 적어주시기 바랍니다.

6. 귀하는 해외 체류 경험이 있습니까?

- ☐ ① 없음 (7번으로 가시오) ☐ ② 있음 (6.1번으로 가시오)

6.1. 해외 체류는 어느 나라에서 경험했습니까? _____

6.2. 해외 체류 경험이 있다면 언제입니까?

_____년 _____월 부터 _____년 _____월 까지

6.3. 해외 체류의 목적은 무엇이었습니까?

7. 귀하는 지난 3년간 다음과 같은 활동에 참여한 적이 있습니까?

☐ 학급 또는 학생회 임원활동

(자세히 기록해 주십시오: _____)

☐ 청소년 단체활동

(자세히 기록해 주십시오: _____)

8. 귀하는 다음의 활동 중에서 참여하고 싶거나 관심이 있는 분야는 무엇입니까? 해당 란에 모두 √표 해 주십시오.

☐ 청소년 단체활동

(자세히 기록해 주십시오: _____)

☐ 환경운동

(자세히 기록해 주십시오: _____)

☐ 인권운동

(자세히 기록해 주십시오: _____)

☐ 자원봉사활동

(자세히 기록해 주십시오: _____)

☐ 기부 및 모금활동

(자세히 기록해 주십시오: _____)

☐ 외국인과의 함께 하는 문화활동 또는 캠프

(자세히 기록해 주십시오: _____)

문화적 정체감 & 외국어 능력

1. 다음은 귀하의 문화적 정체감과 외국어 능력에 관한 질문입니다. 각 문항을 잘 읽으시고 해당 란에 √표 해 주십시오.

응답 범주:

--	--

① 전혀 그렇지 않다 ② 매우 그렇지 않다 ③ 그렇지 않다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 ⑥ 반드시 그렇다

번 호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
1	나는 우리나라의 국민이 세계에서 제일 우수하다고 생각한다.						
2	우리나라에 사는 이민자는 우리나라의 문화와 전통을 따라야 한다.						
3	세계 인류를 위하는 일이라도 우리나라에 손해가 되는 일은 하지 말아야 한다.						
4	우리나라에 살고 있는 다른 민족보다 우리 민족만을 더 생각하는 것은 당연한 일이다.						
5	어떠한 방법을 통해서라도 우리나라가 세계 제 1의 강국이 되어야 한다.						
6	나는 나 자신을 한국인이자 세계시민의 일원으로 생각한다.						
7	나는 한국인으로서 자부심을 느낀다.						
1	나는 외국어(영어)로 대화해도 편하게 느낀다.						
2	나는 외국어(영어)로 대화하는 것에 전혀 두려움이 없다.						

글로벌 시티즌십

다음은 귀하의 글로벌 시티즌십에 관한 질문입니다. 귀하가 현재 생각하거나 느끼고 있는 것을 가장 잘 나타낸다고 생각되는 해당 란에 √표 해 주십시오.

응답 범주:

① 전혀 그렇지 않다 ② 매우 그렇지 않다 ③ 그렇지 않다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 ⑥ 반드시 그렇다

번 호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
1	나는 멸종의 황폐화, 지구온난화, 식물 유전자 조작 등이 얼마나 심각한 문제인 지를 알고 있다.						
2	나는 지구 환경 문제를 해결하기 위한 세계 각국의 노력(캠페인 등)을 알고 있다.						
3	나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다고 생각한다.						
4	나는 요즘 외국에서 어떤 일이 일어나는 지를 알고 있다.						
5	나는 하루 동안 얼마나 많은 사람들이 굶주려 죽어가는 지 알고 있다.						
6	나는 외국 음식 5개 이상을 친구들에게 소개하거나 설명할 수 있다.						
7	내가 무심코 하는 행동 중에 지구 환경을 오염시키는 행동이 있다는 것을 알고 있다.						
8	나는 우리나라에 있는 외국인 근로자나 다문화가족의 문제에 대해서는 별로 관심이 없다.						
9	나는 식량이 남아도는 데도 왜 많은 사람들이 굶주리고 있는지 그 이유를 알고 있다.						
10	나는 환경 오염으로 멸종위기에 처한 동식물을 알고 있다.						
11	나는 외국인 근로자나 이민자를 보면 왠지 거북한 느낌이 든다.						
12	나는 세계인권선언에 대해서 알고 있다.						
13	우리나라에 온 외국인 근로자나 이민자를 보면 깔보거나 무시하는 편이다.						
14	나는 TV에서 다른 나라 사람들이 굶주려 죽어가는 모습을 보면 가슴이 아프다.						
15	나는 우리나라에 다문화가족이 늘어나면서 생기는 문제가 무엇인 지를 알고 있다.						
16	나는 지구 환경이 오염된 것에 대해 내 책임도 있다고 생각한다.						
17	나는 외국친구들이랑 있을 때는 한국친구들이랑 있을 때와 다르게 행동한다.						
18	나는 우리나라의 경제가 어려워도 더 어려운 다른 나라 사람을 돕는 일에 적극적으로 나서야 한다고 생각한다.						
19	나는 영어 손 아니라 내가 가고자 하는 나라의 현지 언어를 배우고자 한다.						
20	나는 외국의 전통이나 역사, 문화에 대해서는 거의 관심이 없다.						

번 호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
21	가난해서 학교를 못 다니는 외국 어린이를 보면 정말로 안쓰럽다.						
22	나는 빌화가 녹고 있다는 이야기를 들으면 두려워진다.						
23	외국 사람들의 문화는 나와 너무 멀게 느껴진다.						
24	외국에서 가난으로 고통 받는 사람들을 보면 도와주고 싶다.						
25	나는 지구 환경의 오염보다 우리나라의 발전이 우선이라고 생각한다.						
26	나는 외국 사람들의 특이한 행동을 보면 그 나쁜 이유가 있다고 생각한다.						
27	나는 지구 환경 문제에 대해 염려한다.						
28	경제발전을 위해서는 자연환경의 파괴는 어쩔 수 없다.						
29	나는 내가 노력하면 굶주려 죽어가는 사람을 도울 수 있다고 생각한다.						
30	나는 지구 환경 오염을 막기 위해 내 습관을 바꿀 수 있다고 생각한다.						
31	나는 처음 보는 외국인과도 쉽게 친구가 될 수 있다고 생각한다.						
32	나는 기회가 주어진다면 굶주려 죽어가는 사람을 돕기 위한 모금에 참여할 것이다.						
33	나는 지금부터라도 노력하면 환경오염을 늦출 수 있다고 생각한다.						
34	나는 문화가 다른 외국에서도 쉽게 적응할 수 있다고 생각한다.						
35	사람들이 노력하면 기아 문제는 해결할 수 있다.						
36	이주노동자 가정의 아이가 전학 왔을 때 적극적으로 도와줄 것이다.						
37	다문화가족의 아이들이 왕따를 당하는 것을 보면 적극 도와줄 것이다.						
38	다른 나라에서 굶주리는 사람을 위한 모금에 참가한 적이 있다.						
39	나는 지구 환경 오염을 막기 위해 내 습관을 바꾼 적이 있다.						
40	다문화가정을 위한 자원 행사에 참여한 적이 있다.						
41	나는 지금 세계 기아문제를 돕기 위한 후원회에 참여하고자 한다.						
42	나는 가족이나 친구에게 환경오염이 얼마나 심각한 지 말해 본 적이 있다.						
43	다문화가정과 함께 하는 활동에 참여하고자 한다.						
44	나는 지구온난화 문제 해결을 위해 에너지를 절약하려고 노력한다.						
45	나는 여러 문화에 익숙할 수 있는 기회를 자주 갖고자 한다.						

번	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
46	나는 지구 환경문제를 해결하기 위해 내가 할 수 있는 것을 찾고자 한다.						
47	나는 국내외 지역의 다양한 문화를 이해하고 있다.						
48	나는 국내외 지역마다 특색한 고유문화가 있음을 알고 있다.						
49	나는 국내외 지역문화에 대한 차이를 인정하고 존중한다.						
50	나는 다른 나라의 문화에 대하여 배우고 싶다.						

청소년활동 프로그램과 글로벌 시티즌십에 관한 질문지 (Type B)

프로그램 명: _____

학년: _____

반: _____

번호: _____

안녕하세요?

한국청소년정책연구원은 국무총리산하 정부출연 연구기관으로 청소년 관련 다양한 조사를 수행하고 있습니다.

본 설문지는 2010 연구과제인 ‘청소년 글로벌 시티즌십 강화 방안 연구’의 일환으로 해당 프로그램에 참여한 중학생, 고등학생, 대학생의 글로벌 시티즌십 수준을 파악하여 향후 정책 및 프로그램 개발의 기초로 참고자 합니다.

여러분께서 응답하신 내용은 오직 통계적인 분석을 목적으로 사용 됩니다.

각 문항을 주의 깊게 읽고 해당란에 체크해 주시면 고맙겠습니다.
여러분의 적극적인 참여에 감사드립니다.

조사주관기관:	국무총리 산하 한국청소년정책연구원	책 임 연구원	한국청소년정책연구원 윤철경 박사 02-2188-8804
---------	-----------------------	------------	--------------------------------------

문화적 정체감 & 외국어 능력

1. 다음은 귀하의 문화적 정체감과 외국어 능력에 관한 질문입니다. 각 문항을 잘 읽으시고 해당 란에 √표 해 주십시오.

응답 범주:

① 전혀 그렇지 않다 ② 매우 그렇지 않다 ③ 그렇지 않다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 ⑥ 반드시 그렇다

번호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
1	나는 우리나라의 국민이 세계에서 제일 우수하다고 생각한다.						
2	우리나라에 사는 이민자는 우리나라의 문화와 전통을 따라야 한다.						
3	세계 인류를 위한 일이라도 우리나라에 손해가 되는 일은 하지 말아야 한다.						
4	우리나라에 살고 있는 다른 민족보다 우리 민족만을 더 생각하는 것은 당연한 일이다.						
5	어떠한 방법을 통해서라도 우리나라가 세계 제 1의 강국이 되어야 한다.						
6	나는 나 자신을 한국인이자 세계시민의 일원으로 생각한다.						
7	나는 한국인으로서 자부심을 느낀다.						
1	나는 외국어(영어)로 대화해도 편하게 느낀다.						
2	나는 외국어(영어)로 대화하는 것에 전혀 두려움이 없다.						

글로벌 시티즌십

다음은 귀하의 글로벌 시티즌십에 관한 질문입니다. 귀하가 현재 생각하거나 느끼고 있는 것을 가장 잘 나타낸다고 생각되는 해당 란에 √표 해 주십시오.

응답 범주:

① 전혀 그렇지 않다 ② 매우 그렇지 않다 ③ 그렇지 않다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 ⑥ 반드시 그렇다

번호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
1	나는 밀령의 황폐화, 지구온난화, 식물 유전자 조작 등이 얼마나 심각한 문제인 지를 알고 있다.						
2	나는 지구 환경 문제를 해결하기 위한 세계 각국의 노력(캠페인 등)을 알고 있다.						
3	나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다고 생각한다.						
4	나는 요즘 외국에서 어떤 일이 일어나는 지를 알고 있다.						
5	나는 하루 동안 얼마나 많은 사람들이 굶주려 죽어가는 지 알고 있다.						
6	나는 외국 음식 5개 이상을 친구들에게 소개하거나 설명할 수 있다.						
7	내가 무심코 하는 행동 중에 지구 환경을 오염시키는 행동이 있다는 것을 알고 있다.						
8	나는 우리나라에 있는 외국인 근로자나 다문화가족의 문제에 대해서는 별로 관심이 없다.						
9	나는 식량이 남아도는 데도 왜 많은 사람들이 굶주리고 있는지 그 이유를 알고 있다.						
10	나는 환경 오염으로 멸종위기에 처한 동식물을 알고 있다.						
11	나는 외국인 근로자나 이민자를 보면 왠지 거부한 느낌이 든다.						
12	나는 세계인권선언에 대해서 알고 있다.						
13	우리나라에 온 외국인 근로자나 이민자를 보면 깔보거나 무시하는 편이다.						
14	나는 TV에서 다른 나라 사람들이 굶주려 죽어가는 모습을 보면 가슴이 아프다.						
15	나는 우리나라에 다문화가정이 늘어나면서 생기는 문제가 무엇인 지를 알고 있다.						
16	나는 지구 환경이 오염된 것에 대해 내 책임도 있다고 생각한다.						
17	나는 외국친구들이랑 있을 때는 한국친구들이랑 있을 때와 다르게 행동한다.						
18	나는 우리나라의 경제가 어려워도 더 어려운 다른 나라 사람을 돕는 일에 적극적으로 나서야 한다고 생각한다.						
19	나는 영어 손 아니라 내가 가고자 하는 나라의 현지 언어를 배우고자 한다.						
20	나는 외국의 전통이나 역사, 문화에 대해서는 거의 관심이 없다.						

번호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
21	가난해서 학교를 못 다니는 외국 어린이를 보면 정말로 안쓰럽다.						
22	나는 빌하가 녹고 있다는 이야기를 들으면 두려워진다.						
23	외국 사람들의 문화는 나와 너무 달게 느껴진다.						
24	외국에서 가난으로 고통 받는 사람들을 보면 도와주고 싶다.						
25	나는 지구 환경의 오염보다 우리나라의 발전이 우선이라고 생각한다.						
26	나는 외국 사람들의 특이한 행동을 보면 그 나들의 이유가 있다고 생각한다.						
27	나는 지구 환경 문제에 대해 염려한다.						
28	경제발전을 위해서는 자연환경의 파괴는 어쩔 수 없다.						
29	나는 내가 노력하면 굶주려 죽어가는 사람을 도울 수 있다고 생각한다.						
30	나는 지구 환경 오염을 막기 위해 내 습관을 바꿀 수 있다고 생각한다.						
31	나는 처음 보는 외국인과도 쉽게 친구가 될 수 있다고 생각한다.						
32	나는 기회가 주어진다면 굶주려 죽어가는 사람을 돕기 위한 모금에 참여할 것이다.						
33	나는 지금부터라도 노력하면 환경오염을 늦출 수 있다고 생각한다.						
34	나는 문화가 다른 외국에서도 쉽게 적응할 수 있다고 생각한다.						
35	사람들이 노력하면 기아 문제는 해결할 수 있다.						
36	이주노동자 가정의 아이가 전학 왔을 때 적극적으로 도와줄 것이다.						
37	다문화가족의 아이들이 왕따를 당하는 것을 보면 적극 도와줄 것이다.						
38	다른 나라에서 굶주리는 사람을 위한 모금에 참가한 적이 있다.						
39	나는 지구 환경 오염을 막기 위해 내 습관을 바꾼 적이 있다.						
40	다문화가정을 위한 지원 행사에 참여한 적이 있다.						
41	나는 지금 세계 기아문제를 돕기 위한 후원회에 참여하고자 한다.						
42	나는 가족이나 친구에게 환경오염이 얼마나 심각한 지 말해 본 적이 있다.						
43	다문화가정과 함께 하는 활동에 참여하고자 한다.						
44	나는 지구온난화 문제 해결을 위해 에너지를 절약하려고 노력한다.						
45	나는 여러 문화에 익숙할 수 있는 기회를 자주 갖고자 한다.						

번호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
46	나는 지구 환경문제를 해결하기 위해 내가 할 수 있는 것을 찾고자 한다.						
47	나는 국내외 지역의 다양한 문화를 이해하고 있다.						
48	나는 국내외 지역마다 독특한 고유문화가 있음을 알고 있다.						
49	나는 국내외 지역문화에 대한 차이를 인정하고 존중한다.						
50	나는 다른 나라의 문화에 대하여 배우고 싶다.						

프로그램 참여 만족도

1. 귀하는 이번에 참여한 프로그램에 대해 전체적인 만족도는 어떠합니까?

☐ ① 매우 만족 ☐ ② 만족 ☐ ③ 보통 ☐ ④불만족 ☐ ⑤ 매우 불만족

1.1. 귀하가 본 프로그램에 대해 만족 또는 불만족 한 이유는 무엇입니까?

2. 이번 프로그램 중 가장 유익했던 점은 무엇입니까?

2.1. 그 이유는 무엇입니까?

3. 귀하는 프로그램 지도자의 운영에 대하여 만족하십니까?

☐ ① 매우 만족 ☐ ② 만족 ☐ ③ 보통 ☐ ④불만족 ☐ ⑤ 매우 불만족

4. 귀하는 본 프로그램 및 진행에서 아쉬웠던 점들을 상세히 적어주세요.

5. 귀하가 이 프로그램을 통해 가장 기억에 남는 활동과 그 이유는 무엇입니까?

☐ 가장 기억에 남는 활동

☐ 기억에 남는 이유

6. 다음에 상황에 해당하는 란에 √표 해 주십시오.

☐ ① 기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다.

☐ ② 다른 친구들에게도 이 프로그램을 소개하고 싶다.

☐ ③ 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다.

☐ ④ 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다.

☐ ⑤ 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다.

☐ ⑥ 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다.

☐ ⑦ 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다.

☐ ⑧ 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다.

7. 귀하가 앞으로 참가하고 싶은 프로그램이 있다면 어떠한 활동인지 적어주세요.

**청소년활동 프로그램과 글로벌 시티즌십에 관한 질문지
(Type C)**

프로그램 명: _____

안녕하세요?

한국청소년정책연구원은 국무총리산하 정부출연 연구기관으로 청소년 관련 다양한 조사를 수행하고 있습니다.

본 설문지는 2010 연구과제인 ‘청소년 글로벌 시티즌십 강화 방안 연구’의 일환으로 해당 프로그램에 참여한 중학생, 고등학생, 대학생의 글로벌 시티즌십 수준을 파악하여 향후 정책 및 프로그램 개발의 기초로 삼고자 합니다.

여러분께서 응답하신 내용은 오직 통계적인 분석을 목적으로 사용 됩니다.

**각 문항을 주의 깊게 읽고 해당란에 체크해 주시면 고맙겠습니다.
여러분의 적극적인 참여에 감사드립니다.**

조사주관기관: 국무총리 산하
한국청소년정책연구원

책 임 한국청소년정책연구원
연구원 윤철경 박사
02-2188-8804

응답자의 개인적 사항

귀하의 개인적 사항에 관한 질문입니다. 해당 □란에 √표 해 주십시오.

1. 귀하의 성별은 무엇입니까?

- ☐ ① 남학생 ☐ ② 여학생

2. 현재, 귀하의 연령은 몇 세입니까? _____ 세

3. 현재, 귀하의 학년은 어떠합니까?

- | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| ☐ ① 중학교 1학년 | ☐ ② 중학교 2학년 | ☐ ③ 중학교 3학년 |
| ☐ ④ 고등학교 1학년 | ☐ ⑤ 고등학교 2학년 | ☐ ⑥ 고등학교 3학년 |
| ☐ ⑦ 대학교 1학년 | ☐ ⑧ 대학교 2학년 | ☐ ⑨ 대학교 3학년 |
| ☐ ⑩ 대학교 4학년 | | |

4. 귀하가 현재 거주하고 있는 지역은 어디입니까? _____

5. 현재까지, 귀하는 본 프로그램에 참여하기 이전에 국제교류 프로그램에 참여한 적이 있습니까?

- ☐ ① 없음 ☐ ② 1회 ☐ ③ 2~3회 ☐ ④ 4회 이상

5.1. 본 프로그램에 참여하기 이전에 참여한 국제교류 프로그램명을 적어주시기 바랍니다.

6. 귀하는 해외 체류 경험이 있습니까?

- ☐ ① 없음 (7번으로 가시오) ☐ ② 있음 (6.1번으로 가시오)

6.1. 해외 체류는 어느 나라에서 경험했습니까? _____

6.2. 해외 체류 경험이 있다면 언제입니까?

_____년 _____월 부터 _____년 _____월 까지

6.3. 해외 체류의 목적은 무엇이었습니까?

7. 귀하는 지난 3년간 다음과 같은 활동에 참여한 적이 있습니까?

☐ 학급 또는 학생회 임원활동

(자서히 기록해 주십시오: _____)

☐ 청소년 단체활동

(자서히 기록해 주십시오: _____)

8. 귀하는 다음의 활동 중에서 참여하고 싶거나 관심이 있는 분야는 무엇입니까? 해당 란에 모두 √표 해 주십시오.

☐ 청소년 단체활동

(자서히 기록해 주십시오: _____)

☐ 환경운동

(자서히 기록해 주십시오: _____)

☐ 인권운동

(자서히 기록해 주십시오: _____)

☐ 자원봉사활동

(자서히 기록해 주십시오: _____)

☐ 기부 및 모금활동

(자서히 기록해 주십시오: _____)

☐ 외국인과의 함께 하는 문화활동 또는 캠프

(자서히 기록해 주십시오: _____)

문화적 정체감 & 외국어 능력

1. 다음은 귀하의 문화적 정체감과 외국어 능력에 관한 질문입니다. 각 문항을 잘 읽으시고 해당 란에 √표 해 주십시오.

응답 범주:

① 전혀 그렇지 않다 ② 매우 그렇지 않다 ③ 그렇지 않다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 ⑥ 반드시 그렇다

번 호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
1	나는 우리나라의 국민이 세계에서 제일 우수하다고 생각한다.						
2	우리나라에 사는 이민자는 우리나라의 문화와 전통을 따라야 한다.						
3	세계 인류를 위한 일이라도 우리나라에 손해가 되는 일은 하지 말아야 한다.						
4	우리나라에 살고 있는 다른 민족보다 우리 민족만을 더 생각하는 것은 당연한 일이다.						
5	어떠한 방법을 통해서라도 우리나라가 세계 제 1의 강국이 되어야 한다.						
6	나는 나 자신을 한국인이자 세계시민의 일원으로 생각한다.						
7	나는 한국인으로서 자부심을 느낀다.						
1	나는 외국어(영어)로 대화해도 편하게 느낀다.						
2	나는 외국어(영어)로 대화하는 것에 전혀 두려움이 없다.						

글로벌 시티즌십

다음은 귀하의 글로벌 시티즌십에 관한 질문입니다. 귀하가 현재 생각하거나 느끼고 있는 것을 가장 잘 나타낸다고 생각되는 해당 란에 √표 해 주십시오.

응답 범주:

① 전혀 그렇지 않다 ② 매우 그렇지 않다 ③ 그렇지 않다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 ⑥ 반드시 그렇다

번 호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
1	나는 멸종의 황폐화, 지구온난화, 식물 유전자 조작 등이 얼마나 심각한 문제인 지를 알고 있다.						
2	나는 지구 환경 문제를 해결하기 위한 세계 각국의 노력(캠페인 등)을 알고 있다.						
3	나는 다른 나라에서 일어난 환경문제가 우리나라에도 영향을 미친다고 생각한다.						
4	나는 요즘 외국에서 어떤 일이 일어나는 지를 알고 있다.						
5	나는 하루 동안 얼마나 많은 사람들이 굶주려 죽어가는 지 알고 있다.						
6	나는 외국 음식 5개 이상을 친구들에게 소개하거나 설명할 수 있다.						
7	내가 무심코 하는 행동 중에 지구 환경을 오염시키는 행동이 있다는 것을 알고 있다.						
8	나는 우리나라에 있는 외국인 근로자나 다문화가족의 문제에 대해서는 별로 관심이 없다.						
9	나는 식량이 남아도는 데도 왜 많은 사람들이 굶주리고 있는지 그 이유를 알고 있다.						
10	나는 환경 오염으로 멸종위기에 처한 동식물을 알고 있다.						
11	나는 외국인 근로자나 이민자를 보면 왠지 거북한 느낌이 든다.						
12	나는 세계인권선언에 대해서 알고 있다.						
13	우리나라에 온 외국인 근로자나 이민자를 보면 깔보거나 무시하는 편이다.						
14	나는 TV에서 다른 나라 사람들이 굶주려 죽어가는 모습을 보면 가슴이 아프다.						
15	나는 우리나라에 다문화가족이 늘어나면서 생기는 문제가 무엇인 지를 알고 있다.						
16	나는 지구 환경이 오염된 것에 대해 내 책임도 있다고 생각한다.						
17	나는 외국친구들이랑 있을 때는 한국친구들이랑 있을 때와 다르게 행동한다.						
18	나는 우리나라의 경제가 어려워도 더 어려운 다른 나라 사람을 돕는 일에 적극적으로 나서야 한다고 생각한다.						
19	나는 영어 손 아니라 내가 가고자 하는 나라의 현지 언어를 배우고자 한다.						
20	나는 외국의 전통이나 역사, 문화에 대해서는 거의 관심이 없다.						

번호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
21	가난해서 학교를 못 다니는 외국 어린이를 보면 정말로 안쓰럽다.						
22	나는 빌하가 녹고 있다는 이야기를 들으면 두려워진다.						
23	외국 사람들의 문화는 나와 너무 달게 느껴진다.						
24	외국에서 가난으로 고통 받는 사람들을 보면 도와주고 싶다.						
25	나는 지구 환경의 오염보다 우리나라의 발전이 우선이라고 생각한다.						
26	나는 외국 사람들의 특이한 행동을 보면 그 나들의 이유가 있다고 생각한다.						
27	나는 지구 환경 문제에 대해 염려한다.						
28	경제발전을 위해서는 자연환경의 파괴는 어쩔 수 없다.						
29	나는 내가 노력하면 굶주려 죽어가는 사람을 도울 수 있다고 생각한다.						
30	나는 지구 환경 오염을 막기 위해 내 습관을 바꿀 수 있다고 생각한다.						
31	나는 처음 보는 외국인과의 쉽게 친구가 될 수 있다고 생각한다.						
32	나는 기회가 주어진다면 굶주려 죽어가는 사람을 돕기 위한 모금에 참여할 것이다.						
33	나는 지금부터라도 노력하면 환경오염을 늦출 수 있다고 생각한다.						
34	나는 문화가 다른 외국에서도 쉽게 적응할 수 있다고 생각한다.						
35	사람들이 노력하면 기아 문제는 해결할 수 있다.						
36	이주노동자 가정의 아이가 전학 왔을 때 적극적으로 도와줄 것이다.						
37	다문화가족의 아이들이 왕따를 당하는 것을 보면 적극 도와줄 것이다.						
38	다른 나라에서 굶주리는 사람을 위한 모금에 참가한 적이 있다.						
39	나는 지구 환경 오염을 막기 위해 내 습관을 바꾼 적이 있다.						
40	다문화가정을 위한 지원 행사에 참여한 적이 있다.						
41	나는 지금 세계 기아문제를 돕기 위한 후원회에 참여하고자 한다.						
42	나는 가족이나 친구에게 환경오염이 얼마나 심각한 지 말해 본 적이 있다.						
43	다문화가정과 함께 하는 활동에 참여하고자 한다.						
44	나는 지구온난화 문제 해결을 위해 에너지를 절약하려고 노력한다.						
45	나는 여러 문화에 익숙할 수 있는 기회를 자주 갖고자 한다.						

번호	문항내용	① 전혀 그렇지 않다	② 매우 그렇지 않다	③ 그렇지 않다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	⑥ 반드시 그렇다
46	나는 지구 환경문제를 해결하기 위해 내가 할 수 있는 것을 찾고자 한다.						
47	나는 국내외 지역의 다양한 문화를 이해하고 있다.						
48	나는 국내외 지역마다 독특한 고유문화가 있음을 알고 있다.						
49	나는 국내외 지역문화에 대한 차이를 인정하고 존중한다.						
50	나는 다른 나라의 문화에 대하여 배우고 싶다.						

프로그램 참여 만족도

1. 귀하는 이번에 참여한 프로그램에 대해 전체적인 만족도는 어떠합니까?

☐ ① 매우 만족 ☐ ② 만족 ☐ ③ 보통 ☐ ④불만족 ☐ ⑤ 매우 불만족

1.1. 귀하가 본 프로그램에 대해 만족 또는 불만족 한 이유는 무엇입니까?

2. 이번 프로그램 중 가장 유익했던 점은 무엇입니까?

2.1. 그 이유는 무엇입니까?

3. 귀하는 프로그램 지도자의 운영에 대하여 만족하십니까?

☐ ① 매우 만족 ☐ ② 만족 ☐ ③ 보통 ☐ ④불만족 ☐ ⑤ 매우 불만족

4. 귀하는 본 프로그램 및 진행에서 아쉬웠던 점들을 상세히 적어주세요.

5. 귀하가 이 프로그램을 통해 가장 기억에 남는 활동과 그 이유는 무엇입니까?

☐ 가장 기억에 남는 활동

☐ 기억에 남는 이유

6. 다음에 상황에 해당하는 란에 √표 해 주십시오.

☐ ① 기회가 되면 이런 프로그램에 다시 참가하고 싶다.

☐ ② 다른 친구들에게도 이 프로그램을 소개하고 싶다.

☐ ③ 이 프로그램은 나에게 매우 유익했다.

☐ ④ 이 프로그램은 나에게 필요한 것이다.

☐ ⑤ 앞으로 이 기관이나 청소년단체에서 하는 다른 행사에도 참여하고 싶다.

☐ ⑥ 앞으로 기회가 생기면 이 프로그램에 자원봉사자로 참여하여 돕고 싶다.

☐ ⑦ 앞으로 글로벌 시티즌십과 관련한 캠페인활동이나 모금활동 등 다른 행사에 참여하고 싶다.

☐ ⑧ 앞으로 해외에 나가 직접적으로 하는 봉사활동에 참여하고 싶다.

7. 귀하가 앞으로 참가하고 싶은 프로그램이 있다면 어떠한 활동인지 적어주세요.

부 록 3. 부 표

<부표 1> CCAP 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		M고(N=34)	M중(N=17)
성별	남	-	2(11.7)
	여	34(100.0)	15(88.2)
학년	중학교 2학년	-	11(64.7)
	중학교 3학년	-	6(37.5)
	고등학교 1학년	34(100.0)	-
국제교류 프로그램 참여 경험	없음	29(85.3)	6(37.5)
	1회	5(14.7)	3(18.8)
	2-3회	-	6(37.5)
	4회 이상	-	1(6.3)
해외체류 경험	있음	4(11.8)	3(17.6)
	없음	30(88.2)	14(82.4)
임원활동 경험	있음	7(20.6)	7(41.1)
	없음	27(79.4)	10(58.9)
청소년단체활동 경험	있음	11(32.4)	4(23.5)
	없음	23(67.6)	13(76.5)

<부표 2> CCP 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		Y중(N=18)	J중(N=26)
성별	남	9(50.0)	9(37.5)
	여	9(50.0)	15(62.5)
학년	중학교 1학년	-	6(25.0)
	중학교 2학년	7(38.9)	11(45.8)
	중학교 3학년	11(61.1)	7(29.2)
국제교류프로그램 참여 경험	없음	14(77.8)	24(92.4)
	1회	1(5.6)	1(3.8)
	2-3회	2(11.1)	1(3.8))
	4회 이상	1(5.6)	-
해외체류 경험	있음	13(72.6)	8(30.8)
	없음	4(22.2)	18(69.2)
임원활동 경험	있음	9(50.0)	17(65.4)
	없음	9(50.0)	9(34.6)
청소년단체활동 경험	있음	4(22.2)	6(23.1)
	없음	14(77.8)	20(76.9)

<부표 3> 청소년해외테마체험단(터키) 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		(N=17)
성별	남	7(41.2)
	여	10(58.8)
학년	중학교 3학년	1(6.3)
	고등학교 1학년	3(18.8)
	고등학교 2학년	2(12.5)
	고등학교 3학년	1(5.9)
	대학교 1학년	2(11.8)
	대학교 2학년	5(29.4)
	대학교 3학년	2(11.8)
국제교류 프로그램 참여 경험	없음	9(52.9)
	1회	3(17.6)
	2-3회	5(29.4)
	4회 이상	-
해외체류 경험	있음	8(47.1)
	없음	9(52.9)
임원활동 경험	있음	10(58.8)
	없음	7(41.2)
청소년단체활동 경험	있음	4(23.5)
	없음	13(76.5)

<부표 4> 다문화 봉사활동 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		(N=28)
성별	남	12(42.8)
	여	16(57.1)
학년	고등학교 1학년	13(46.4)
	고등학교 2학년	15(53.5)
국제교류 프로그램 참여 경험	없음	27(96.4)
	1회	1(3.6)
	2-3회	-
	4회 이상	-
해외체류 경험	있음	-
	없음	28(100.0)
임원활동 경험	있음	2(7.1)
	없음	26(92.9)
청소년단체활동 경험	있음	3(10.7)
	없음	25(89.3)

<부표 5> YESia 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		인도(N=14)	캄보디아(N=14)	필리핀(N=20)
성별	남	5(35.7)	6(42.9)	12(60.0)
	여	9(64.3)	8(57.1)	8(40.0)
학년	중학교 1학년	1(7.1)	1(7.1)	2(10.0)
	중학교 2학년	4(28.6)	3(21.4)	3(15.0)
	중학교 3학년	3(21.4)	1(7.1)	6(30.0)
	고등학교 1학년	3(21.4)	2(14.3)	5(25.0)
	고등학교 2학년	2(14.3)	1(7.1)	4(20.0)
	고등학교 3학년	1(7.1)	-	-
	대학교 1학년	-	1(7.1)	-
	대학교 2학년	-	1(7.1)	-
	대학교 3학년	-	3(21.4)	-
	대학교 4학년	-	1(7.1)	-
국제교류 프로그램 참여 경험	없음	7(50.0)	14(100.0)	14(70.0)
	1회	5(35.7)	-	3(15.0)
	2-3회	2(14.3)	-	3(15.0)
	4회 이상	-	-	-
해외체류 경험	있음	7(50.0)	10(71.4)	4(20.0)
	없음	7(50.0)	4(28.6)	16(80.0)
임원활동 경험	있음	6(42.9)	7(50.0)	6(30.0)
	없음	8(57.1)	7(50.0)	14(70.0)
청소년단체활동 경험	있음	8(57.1)	5(35.7)	8(40.0)
	없음	6(42.9)	9(64.3)	12(60.0)

<부표 6> 국제청소년광장 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		(N=26)
성별	남	8(30.8)
	여	18(69.2)
학년	대학교 1학년	2(7.7)
	대학교 2학년	11(42.3)
	대학교 3학년	9(34.6)
	대학교 4학년	4(15.4)
국제교류 프로그램 참여 경험	없음	21(80.8)
	1회	-
	2-3회	4(15.4)
	4회 이상	1(3.8)

해외체류 경험	있음	13(50.0)
	없음	13(50.0)
임원활동 경험	있음	6(23.1)
	없음	20(76.9)
청소년단체활동 경험	있음	6(23.1)
	없음	20(76.9)

<부표 7> 지도박 행군단 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		(N=39)
성별	남	4(10.2)
	여	35(89.7)
학년	중학교 1학년	4(10.2)
	중학교 2학년	-
	중학교 3학년	7(17.9)
	고등학교 1학년	7(17.9)
	고등학교 2학년	18(46.1)
	고등학교 3학년	3(7.6)
국제교류 프로그램 참여 경험	없음	26(66.7)
	1회	7(17.9)
	2-3회	6(15.4)
	4회 이상	-
해외체류 경험	있음	13(33.3)
	없음	26(66.7)
임원활동 경험	있음	24(61.5)
	없음	15(38.5)
청소년단체활동 경험	있음	16(41.0)
	없음	23(59.0)

<부표 8> 세계시민교육 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		K고(N=18)	S고(N=25)
성별	남	2(11.1)	25(100.0)
	여	16(88.9)	-
학년	고등학교 1학년	11(61.1)	23(92.0)
	고등학교 2학년	6(33.3)	2(8.0)
	고등학교 3학년	1(5.6)	-
국제교류 프로그램 참여 경험	없음	18(100.0)	23(92.0)
	1회	-	1(4.0)
	2-3회	-	1(4.0)
	4회 이상	-	-
해외체류 경험	있음	1(5.6)	4(16.0)
	없음	17(94.4)	21(84.0)
임원활동 경험	있음	3(16.7)	14(56.0)
	없음	15(83.3)	11(44.0)
청소년단체활동 경험	있음	3(16.7)	2(8.0)
	없음	15(83.3)	23(92.0)

<부표 9> 한톨나눔축제 참여자의 인구사회학적 특성

단위 : 빈도(%)

변수		(N=60)
성별	남	27(45.0)
	여	33(55.0)
학년	중학교 1학년	14(23.3)
	중학교 2학년	7(11.7)
	중학교 3학년	11(18.3)
	고등학교 1학년	17(28.3)
	고등학교 2학년	6(10.0)
	고등학교 3학년	5(8.3)

국제교류 프로그램 참여 경험	없음	51(85.0)
	1회	5(8.3)
	2-3회	2(3.3)
	4회 이상	2(3.3)
해외체류 경험	있음	9(15.0)
	없음	51(85.0)
임원활동 경험	있음	12(20.0)
	없음	48(80.0)
청소년단체활동 경험	있음	9(15.0)
	없음	51(85.0)

부 록 4. 글로벌 시민교육 : 학교를 위한 가이드(영국 Oxfam)¹⁾

글로벌 시민 교육은 학생들이 정의와 지속가능한 세계를 위해 필요한 지식, 스킬과 가치를 개발시킬 수 있도록 해주고 그 세계에서 그들의 잠재력을 구현하도록 해준다.



Crispin Hughes / Oxfam

포함된 내용들
• 글로벌 시민교육은 무엇인가? • 교실 활동들 • 과를 보여주는 사례연구

왜 글로벌 시민 교육이 21세기에서 중요한가?

급격히 변화하는 상호의존은 세계에서, 교육을 통해 젊은이들이 자신에게 직면한 또 앞으로 직면할 난국에 잘 대처할 수 있도록 도와주어야 하며 또 도와야 한다. Oxfam은 글로벌 시민교육이 젊은이들로 하여금 그러한 도전들을 극복하도록 돕기 위한 근본이 된다는 사실을 다음의 이유를 들어 믿고 있다.

- 아이들과 젊은이들의 삶은 점차 세계의 다른 지역에서 일어나는 일들에 의해 영향을 받는다. 글로벌 시민 교육은 그들이 필요한 지식, 이해, 스킬, 그리고 가치를 부여해 주는 데, 그러한 지식, 이해, 스킬과 가치들은 그들 자신과 타인이 잘 살도록 하기 위해 참여하거나 혹은 지역적으로나 세계적 차원에서의 긍정적 기여를 위해 필요하다.
- 글로벌 시민교육은 그것이 아이들과 젊은이들이 광범위한 범위에서 활동적이고 참여적 학습 방법을 사용해서 그들 스스로의 학습에 완전히 참가하게끔 하기 때문에 좋은 교육인 것이다.
- 현재 교육자원의 사용은 불평등하고 불안정하다. 부국과 빈국 사이의 간극이 확대되면서, 빈곤 때문에 세계도처의 수백 만 명의 사람들의 기본권들이 계속 무시되고 있다. 교육은 세계를 바꾸는 강력한 도구인데 이는 내일의 어른이 우리가 오늘날 교육받고 있는 아이들과 젊은이기 때문이다. 글로벌 시민교육은 아이들과 젊은이들이 지구에 관심을 갖고 다른 사람들과의 공유의 마음을 적극적으로 개발하도록 고무시킨다.

1) 역자주 : citizenship의 다양한 해석이 가능하기 때문에 글 문맥 상황에 맞게 번역하겠음

글로벌 시민교육은 무엇인가?

글로벌 시민교육은 아이들과 젊은이들에게 교실이라는 안전한 장소에서 복잡한 글로벌 이슈에 관한 비판적 사고를 개발하는 기회를 제공한다. 글로벌 시민교육은 모든 연령의 아이들에게 필요한 것인데, 심지어 아주 어린이조차도 미디어나 현대 소통 테크닉을 통해 우리 시대의 논쟁적 이슈들을 얼굴을 맞대고 이야기 하게끔 한다. 답변들을 끌어내는 것이 중요한 것이 아니라, 글로벌 시민교육은 아이들과 젊은이들로 하여금 타인의 견해를 듣고 존중하면서 그들 자신의 가치들과 의견들을 탐구하고, 발전시키고, 표현하도록 고무시킨다. 이는 아이들과 젊은이들이 어떻게 그들이 자신의 권리와 타인에 대한 그들의 책임을 어떻게 구현하는가에 대한 세련된²⁾ 선택을 하도록 하는 중요한 발걸음이다.

바나나 무역에 대한 수업 중 역할을 하는 학교 아이들. 참여방법론은 글로벌 시민교육에서 많이 사용되고 있다. ▶



Crispin Hughes / Oxfam

21세기 맥락
오늘날 전례없이, ‘글로벌’은 우리의 일상적이고 지역적 생활 속의 한 부분이다. 우리는 모든 대륙에서 다른 사람들과 연계되어 있다:
• 사회적으로 미디어와 텔레커뮤니케이션들을 통해서 • 문화적으로 사람들이 운동을 통해서 • 경제적으로 무역을 통해서 • 환경적으로 지구를 공유함을 통해서 • 정치적으로 국제관계 및 규정체계를 통해서

글로벌 시민교육은 다양한 참여적 교수법과 학습법을 사용하는 데, 거기에는 토론과 역할극, 서열 연습, 평등 공동체 등이 포함된다. 이러한 방법들은 지금 교육에서 가장 최고의 실습으로써 설정되어 있다. 그러나 그러한 방법들은 글로벌한 시각으로 결합되어 젊은 사람들이 세계의 다른 곳에 있는 사람들이 내린 결정이 우리의 삶에 어떻게 영향을 미치는지 배우는데 도움을 줄 것이다. 마치 우리의 결정들이 세계의 다른 사람들에 영향을 끼치는 것처럼.

2) 역자주 : 여기서는 지식에 입각하여 잘 알면서 하는

커리큘럼의 모든 영역과 연관

글로벌 시민교육의 범위는 일이나 주체의 단일한 작용보다 광범위하다. 그것은 단순히 시민자질의 국제적 범주 혹은 지리학에서 멀리 떨어진 곳에 대한 충성을 가르쳐 주는 것 이상이다. 그것은 모든 커리큘럼, 모든 능력들, 그리고 모든 연령대에 다 의미를 지니게 한다. 그것이 학교 내에서 공유된 세계관이며 교실에서 혹은 학혼을 통해서 배우고 가르치는 곳에서 분명히 드러난다는 점에서, 이상적으로 글로벌 시민교육은 전체 학교 교육을 망라하는 것이다. 의견결정과정, 자산관리, 구매정책, 학생/선생님/부모님 및 더 큰 공동체내의 관계들 실제 들에서 글로벌 시민교육은 분명히 드러나는 것이다.

글로벌 시민을 위한 커리큘럼

글로벌 시민
옥스팜은 글로벌 시민을 다음과 같은 사람으로 보고 있다: • 좀더 넓은 세계를 인식하고 세계시민으로서 그들의 역할을 이해하는 사람 • 다양성을 존중하고 가치있게 여기는 사람 • 어떻게 세계가 돌아가는 지 이해하고 있는 사람 • 사회불의에 대해 참지 못하는 사람 • 지역적 차원으로부터 세계화 차원에까지 범주에서의 커뮤니티에 참여하는 사람 • 세계를 좀더 평등하고 지속가능 한 곳으로 만들기 위해 기꺼이 행동하는 사람 • 그들의 행동들에 대한 책임을 지는 사람

페이지 5-7에서 아웃라인이 제시되고 있는데, 글로벌 시민을 위한 Oxfam(이하 옥스팜)의 커리큘럼은 우리가 믿기에 젊은이들이 글로벌 시민으로서 성장하도록 하기 위한 그들이 필요한 지식, 스킬, 가치, 태도 등을 권장하는 내용이다. 그 아이디어의 대부분은 선생님의 다문화적, 반인종주의, 개발 및 환경교육에 대한 인식에 반영이 되어있지만, 글로벌 시민교육은 여기에서 21세기에 우리가 직면한 도전에 대해 구체적 극복방안을 가르치는 다른 “교육”을 쌓는 것이다.

글로벌 시민을 위한 커리큘럼이 1997년에 개발된 이후 많은 학교에서 이를 사용해 왔다. 그러나 그것은 정해진 틀 속에서 고착된 것은 아니다. 선생님들과 젊은이들은 탐구를 원하는 지식의 다른 영역들, 습득할 필요가 있는 다른 스킬들 그리고

공부를 원하는 다른 가치들이 존재한다는 알 것이다. 변화하는 세계에서 우리는 글로벌 시민교육의 방법에 관해 유연하면서도 진지한 숙고가 필요하다.

글로벌 시민교육은 학생들이 세계의 다른 곳에 있는 사람들과의 연계를 인식하게 해 준다 ▶



Dave Clark / Oxfam

글로벌 시민교육의 위한 옥스팜의 커리큘럼은 발달교육과 옥스팜의 기본 신념 내에서 수년간의 경험에 입각해 만들어 진 것이다. 그러나 물론 모든 이들이 효과적인 글로벌 시민을 육성시키는 것에 동의하는 것은 아닐 것이고, 다른 사람들은 ‘훌륭한’ 그리고 ‘책임있는’ 글로벌 시민에 중요한 성격들에 관해 다른 생각을 가질 수도 있다. 우리 것에 관해서는 위 쪽을 참고해라.

글로벌 시민 교육이라 함은 ...

문제의식을 가지고 비판적 사고의 스킬을 개발시키는 것이고,
젊은이들이 지식, 스킬과 가치를 가지고 활동적 시민으로 참여하도록 하는 것이고,
글로벌 이슈들의 복잡성을 인식시키는 것이고,
작은 마을이건 큰 도시건 간에 우리의 일상적 지역적 삶의 부분으로서 세계를 드러내게 하는 것이다.

글로벌 시민 교육은 다음의 것들이 아니다. ...

젊은이들이 이해하기 너무 어려운 것이 아니고,
다른 장소들과 사람들 거의 혹은 모두에 관한 것이 아니며,
사람들에게 생각하는 것 해야 하는 것을 말해주는 것이 아니고
복잡한 이슈들에 대해 간단한 해결책을 제공하는 것이 아니며
딱 짜여진 커리큘럼에 억지로 들어간 여타과목이 아니다.

글로벌 시민을 위한 핵심 요소들

페이지 8-11에서 어떻게 글로벌 시민교육이 실무적으로 구성될 수 있는가에 대한 예들이 제시된다. • 페이지 8은 선생님들이 그들의 아이디어를 개발하는 데 사용될 수 있는 행동을 제시한다. • 페이지 9은 글로벌 시민교육을 커리큘럼으로 합친 두 학교들의 사례연구를 제시한다. • 페이지 10-11은 실제적 교실 활동을 제시한다.
--

책임 있는 글로벌 시민을 양성하는 핵심 요소들은 지식과 이해력; 스킬: 가치와 태도 등이다.

5-7 페이지에 있는 커리큘럼 개요는 나이와 주요 단계에 따라 쪼개져 있고 이는 기초 단계/기초연령으로부터 16-19살까지의 진도와 그 차이점을 보여 주고 있다.

커리큘럼 개요는 진도를 통합하고 각 섹션의 마지막에 완성되도록 하고 있다. 이와 같이 공유(나눔)과 듣기 같은 스킬들은 기초 단계/기초연령에서 시작되는데, 그 교육은 16-19연령 단계까지 육성되어야 한다.

책임있는 글로벌 시민을 위한 핵심 요소들

지식과 이해	스킬들	가치와 태도들
• 사회 정의와 평등 • 다양성 • 세계화와 상호의존 • 환경친화적 개발 • 평화와 갈등	• 비판적 사고 • 효과적으로 논쟁할 수 있는 능력 • 불의와 불평등에 대해 대항할 수 있는 능력 • 사람과 사물에 대한 존경 • 협력과 갈등 해결	• 일체감과 자기 존중감 • 공감 • 사회정의 및 평등에 대한 의무 • 다양성에 대한 가치와 존중 • 환경에 대한 관심과 환경친화적 성장에 대한 의무 • 사람들을 다룰 수 있다는 믿음



◀ 어떤 스킬들, 지식 그리고 가치들이 젊은이가 글로벌 시민이 되는데에 필요한가?

Crispin Hughes / Oxfam

글로벌 시민교육: 지식과 이해

지식과 이해	기초단계 기초연령 5세 미만	핵심단계 1 단계 P1-P3 연령 5-7	핵심단계 2 단계 P4-P6 연령 7-11	핵심단계 3 단계 P7-S2 연령 11-14	핵심단계 4 S3-표준평점 연령 14-16	연령 16-19
사회정의와 평등	• 공평한 것/불공평한 것 • 옳고 그른 것	• 빈부에 대한 인식	• 집단사회의 공평성 • 불평등의 원인들과 결 과들	• 사회 내 그리고 사회 사이의 불평등 • 기본권리들 및 기부의 무들	• 빈곤의 원인 • 빈곤문제 교육의 다른 견해들 • 글로벌 시민으로서의 역할	• 글로벌 논쟁의 이해
다양성	• 자아와 타인 관계의 인 식 • 사람들 사이의 유사성 과 상이성에 대한 인식	• 사람들 사이의 유사성 과 상이성에 대한 더 큰 인식	• 다른 문화/가치/신념들 이 우리 삶에 미치는 공헌 • 편견이 본질과 그에 대 항하는 방법들	• 다양성의 쟁점에 대한 이해	• 다른 문화와 다른 사회 에 대한 좀 더 심층적 이해	• 다른 문화와 다른 사회 에 대한 좀 더 심층적 이해
세계화와 상호의존	• 시급하고 지역적 환경 문제의식 • 다른 장소들에 대한 인 식	• 좀 더 큰 세계에 대한 의식 • 다른 장소들에 대한 연 계들 및 연관들	• 국가들간의 무역 • 공정무역	• 상호의존의 인식 • 우리의 정치체제와 다 른 정치체제에 대한 인 식	• 남북간(역자주:빈국과 부국들)의 권력관계들 • 세계정치 경제 체제 • 윤리적 소비자주의	• 글로벌 이슈들의 복잡 성
환경친화적 개발	• 생물과 그들이 필요한 것들 • 사물을 소중히 하는 방 법 • 미래의식	• 우리가 환경에 미치는 영향 • 과거 및 미래 의식	• 사람과 환경과의 관계 • 유한자원에 대한 의식 • 사물을 바꿀 수 있는 우리의 잠재력	• 지역적 및 세계적 자원 에서 경제와 사회발개 발의 다양한 견해들 • 가능한 그리고 바람직 한 미래에 대한 개념들 을 이해하기	• 환경친화적 성장에 대 한 글로벌한 필요성 • 환경친화적 세계를 위 한 생활방식	• 아젠다 21의 핵심쟁점 들에 대한 이해 • 환경친화적 세계를 위 한 생활방식
평화와 갈등(역자주: 분쟁으로 해석도 가능함)	• 우리의 행동들은 결과 들이 따른다	• 우리 혹은 타 사회들에 서의 갈등들의 과거와 현재 • 갈등의 원인들과 갈등 해결 - 개인적 차원	• 갈등의 원인들 • 갈등의 영향 • 갈등을 처리하고 방지 하기 위한 전략들	• 지역적 및 세계적 차원 에서 갈등의 원인 및 결과들 • 갈등과 평화사의 관계	• 평화를 위한 조건들	• 갈등쟁점들과 갈등해 결의 복잡성

글로벌 시민 스킬을 위한 커리큘럼

스킬	기초단계 기초연령 5세 미만	핵심단계 1 단계 P1-P3 연령 5-7	핵심단계 2 단계 P4-P6 연령 7-11	핵심단계 3 단계 P7-S2 연령 11-14	핵심단계 4 S3-포준집수 연령 14-16	연령 16-19
비판적 사고	- 타인의 말 듣기 - 질문하기	- 다른 견해 보기 - 질문의식 개발	- 편견, 의견, 고정관념 알아내기 - 다른 견해를 평가하기	- 미디어 해독 - 잘 알고 내리는 결정하기	- 정보를 비판적으로 분석하기 - 도덕적 판단하기	논쟁적, 복합적 쟁점 다루기
효과적 논쟁능력	의견표현하기	증거에 입각한 견해표현하기	- 증거를 찾고 선택하기 - 사리에 맞는 사안 제시 시작하기	사리에 맞는 논증을 통한 발전/변화를 배우기	정보를 가지고 합리적이고 설득적으로 논증하기	- 정치적 교양 - 관련있는 정치과정에 참여하기
불의와 불평등에 대항하는 능력	불공평한 것들을 구별하기 시작하고 적절한 행동을 시작하기	불공평한 것들을 구별하기 시작하고 적절한 행동을 시작하기	불공평에 인식하고 대응하기 시작하기	불평등을 영구적으로 존속시키는 견해들에 대항하기 시작하기	불평등에 대항하기 위한 적절한 행동 선택하기	더욱 정의롭고 평등한 세계를 위한 캠페인하기
사람/사물에 대한 존중	- 사물들을 보살피기 시작하기- 생물 및 무생물들 - 타인을 생각하기를 시작하기	- 타인의 필요를 공감하고 반응하기 - 우리 삶들과 타인의 삶들을 연계시키기	선택하고 선택의 결과들을 인식하기	사물을 보살피는 능력 키우기- 생물 및 무생물	지속가능한 세계를 위해 개인적 생활방식에 따르기	지속가능한 세계를 위해 개인적 생활방식에 따르기
협력과 갈등해결	- 협력 - 공유 - 논쟁을 평화적으로 해결하는 것을 보기 시작하기 - 참여하기 시작하기	- 전술과 외교 - 사회와 타인들을 연루/포함시키기	- 집단결정을 수용하고 행동하기 - 타협하기	협상	- 협상 - 중재	- 협상 - 갈등해결

글로벌 시민 가치를 및 태도를

가치와 태도	기초단계/ 기초연령 5세 미만	핵심단계 1 단계 P1-P3 연령 5-7	핵심단계 2 단계 P4-P6 연령 7-11	핵심단계 3 단계 P7-S2 연령 11-14	핵심단계 4 S3-표준평점 연령 14-16	연령 16-19
자아와 자부심	• 자아와 자기존중의식	• 개인성에 대한 지부심을 이해하기	• 개인가치의 중요성 알기	• 열린 마음가짐	• 열린 마음가짐	• 열린 마음가짐
공감과 보편인류적 유대감	• 가까운 가족 내의 타인들에 대한 배려	• 더 넓은 영역에서 타인에 대한 관심과 배려	• 지역적 혹은 지구적으로 타인들에 대한 공감	• 동정심 • 타인들의 필요와 권리에 대한 세심함	• 보편인류적 유대감과 공종의 필요	• 개인적이고 집단적 책임감
사회정의와 평등에 대한 헌신	• 페어플레이 의식	• 개인적 의분의식 • 가까이 타인을 변호하는 것	• 세계적 사건들에 관심 • 세기적 사건들에 관심 • 키우기	• 물의와 불평등에 대한 관심 • 기꺼이 불공평에 반대해 행동하기	• 사회정의와 평등에 대한 의무	• 빈곤척결의 의무
다양성에 대한 가치와 존중	• 차이와 다양성에 대한 긍정적 태도	• 평등하고 다른 존재로서의 타인을 가치있게 여기기 • 가까이 타인들의 경험으로부터 배우려는 것	• 차이와 다양성에 대한 존중을 키우기	• 의견을 가지는 모두의 권리를 존중하기	• 평등하고 다른 존재로서의 모든 이들을 가치있게 여기기	• 평등하고 다른 존재로서의 모든 이들을 가치있게 여기기
환경에 대한 관심과 환경친화적 개발을 위한 관심	• 자신의 환경과 살아있는 것들에 대해 감사하기 • 경외심과 호기심	• 환경에 대한 더 넓은 관심 • 자원을 아끼기 시작하기 • 환경을 보살피려는 의지	• 환경에 대한 책임감과 자원의 사용	• 사람과 환경에 대한 우리 생활방식의 영향에 대한 관심	• 지구의 미래와 다음세대에 대한 관심 • 지속가능한 세계를 위한 생활방식의 책임	• 환경친화적 개발에 대한 의무
사람이 다른다는 믿음	• 가까이 실수를 인정하고 실수로부터 배우는 것	• 우리의 행동에는 결과들이 따름을 인식하기 • 가까이 협력하고 참여하는 것	• 사물을 더 나눌 수 있고 개인은 차이가 있을 수 있다는 믿음	• 글로벌 이슈들에 대한 태도를 정하는 것	• 더 긍정적인 미래로 전진하기 위해 행동하는 의지	• 더 긍정적인 미래로 전진하기 위해 행동하는 의지

시작하기: 선생님들을 위한 활동들

이러한 활동들은 글로벌 시민교육에 대해 선생님들 사이에서의 토론을 촉진시키고 그에 대한 이해를 증진시킬 수 있도록 설계된다. 그 활동들은 커리큘럼 진도 그리고/혹은 전체 학교 발전에 초점을 맞춘 섹션들을 위해 사용될 수 있다. 그것들은 전체 스텝, year teams 및 과목 학과들과 같이 사용하는데 적합하다.

활동 1. 글로벌 시민은 무엇인가?

1. 참여자들에게 먼저 세계에 대해 말해보도록 질문하거나 참여자들이 ‘글로벌 시민’이라는 용어를 들을 때 떠오르는 말들을 질문함으로써 참여자들의 처음의 생각을 조사하라.
2. 참여자들이 생각하기에 글로벌 시민을 나타내는 특징이나 특질을 브레인스토밍 하도록 하라. 모든 제안들을 일단 쓰고 난 다음, 토론하고 그들 묶어서 강조된 특질들을 크게 포괄하는 9개의 진술들을 끌어내라.
3. 페이지 3의 옥스팜 리스트를 비교하라. 옥스팜이 제시한 것들에 동의하는가? 옥스팜 리스트가 참여자들이 만든 리스트를 바꾸었는가?
4. 더 개발하기 위해서, 선생님들의 그룹들은 다이아몬드 랭킹 시스템을 사용해서 그 9개의 진술들의 순위를 각각의 상대적 중요성에 따라 매길 수도 있을 것이다.

활동 2. 글로벌 시민교육에 관해 생각하기

1. 이전의 섹션에서 합의되었던 글로벌 시민의 특징에 관한 리스트를 사용해서 참여자들에게 그룹별로 어떤 지식과 이해, 스킬들, 가치와 태도들의 교육이 젊은 사람들이 글로벌 시민으로 성장하기 위한 준비를 위해 개발되어야 하는 지를 진지하게 생각하도록 요청하라. 지식과 이해는 세계화, 빈곤 혹은 그들이 생각하기에 중요하다고 생각하는 다른 글로벌한 쟁점들을 포함시킨다.
2. 그것들을 책임있는 글로벌 시민을 위한 옥스팜의 쟁점들(페이지 4)과 비교하라. 참여자들이 그들의 생각을 수정하기를 원하는가? 그들이 옥스팜 분석들의 어떤 요소들에 대해 동의하지 않는가?

활동 3. 글로벌 시민 심사

1. 그 학교가 이미 그 학교기품, 커리큘럼, 수업 및 학습정책을 통해 글로벌 시민성을 어디에서 지원하는가를 강조하기 위해 그리고 더 잠재적 보완되어야 하는 곳을 어디인가를 찾아내기 위해 글로벌 시민 심사를 수행하라. 이미 만들어진 옥스팜의 심사 서식을 다운로드하거나, 글로벌 시민의 특징을 위한 여러분의 리스트와 핵심 요소들을 바탕으로 여러분이 직접 심사 서식을 설계하라 (활동 1 과 2)
2. 한 학기(기간)에 걸쳐 심사를 마쳐서 여러분이 학교 커뮤니티의 다른 섹션들 - 예를

들면 학생들, 학부모들, 학교위원회위원들 그리고 위원장들 - 에게 확실히 이야기해
라. 그들의 피드백은 어떻게 다른가? 그것이 당신에게 말해주고 있는 것은 무엇인가?

3. 심사의 결과를 토대로 학교 개발(역자주:글로벌 시민교육에 대한) 계획을 검토하라.

* www.oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/globciti/wholeschool/getstarted.htm

글로벌 시민과 학교 전체

글로벌 시민교육은 전체적인 학교 개선을 위한 도구일 수 있다. 그것은 가르치고 배우는 데 있어서 일관성, 목표 그리고 동기부여를 제공할 수 있다. 커리큘럼과 전체학교 생활을 관통하는 글로벌 시민의 원리들을 통합하는 것에 많은 도전들이 등장한다. 그러나 다음 사례연구들은 글로벌 시민교육이 만들어내는 변화를 보여준다.

행복하고 건강하고 책임 있고 신뢰감 있는 시민을 만드는 것

가르침과 배움을 위한 그 창조적인 접근방법 때문에 Ofsted로부터 찬사를 받은 한 도시 내의 초등학교는 학교 개선 전략의 부분으로써 학생을 고무하고 힘을 북돋는 커리큘럼을 개발하기로 결정했다. 그것은 가르침과 배움을 좀 더 응집력 있으며 ‘적절하고 호응을 끌어내고 매력적인 커리큘럼을 만들기’를 원했다. 그에 대한 조사와 부모와 학생들과 상담 후 학교는 글로벌 시민교육과 환경친화적 개발이라는 원리에 기초한 커리큘럼 틀을 만들어 내는 것이 그 목적의 달성이 도움이 될 것이라고 결정했다.

학교는 법정 요구사항에 추가해서 아이들이 배우도록 하기 원하는 개념들, 스킬과 가치들을 찾아내길 위해서 QCA와 다른 소스들로부터의 정보뿐만 아니라 옥스팜의 글로벌 시민교육을 위한 커리큘럼을 사용했다; 그리고 나서 그것들을 횡적(cross) 커리큘럼과 주제별 단위들로 통합시켰다. 예를 들면 하나의 단위에, 학생들은 Tudors에 대해 배우면서 역할극을 통해 갈등해결을 공부한다.

비공식적 커리큘럼은 사려깊게 만들어졌다. 학교운동장은 학생들을 위해 안전한 공간이 되었다: 학교위원회는 놀이터를 관리하며 순환교대로 활동 - 놀이터 친구들과 또래 중재자가 아이들을 지원하는 것; 정원 팀들은 정원을 관리하는 것; - 을 감독했다. 동그랗게 모여서 아이들의 관심의 쟁점들을 토론했고 이러한 토론의 결과들은 학교위원회로 보내졌다.

학교는 이러한 변화의 결과에 대해 만족해 한다. 이 학교의 교감은 ‘우리 커리큘럼은 우리가 학생들을 위한 우리의 전략목표를 달성하는 강력한 도구이다; 그 전략목표란 매우 급속히 변하는 환경에서, 학생들이 행복해지고 건강하고 책임감이 있고 신뢰받는 시민이 되는 것이다.

성취의 광범위한 의미

스코틀랜드의 Highlands 에 있는 시골 커뮤니티를 위한 한 종합학교는 뚜렷하고 도전적인 비전 선언을 했다: ‘학교를 떠나는 모든 학생들과 모든 스텝은 활동적인 글로벌 시민이 될 것이다’

스텝은 글로벌 시민이 지속가능하게 만들어지길 위해서 모든 과목 학과의 정상적 수업과 학교발전 계획의 통합적 부분 속에 단단히 포함되어야 한다고 깨달았다. -그것은 분리된 아이템이 아니라 성취를 끌어올리고 가르침과 배움을 개선시키는 부분으로써.

스텝과 학생들 학부모들과 더 큰 커뮤니티는 공헌할 기회를 줬고 스텝의 고위 구성원들은 글로벌한 차원에서의 공식적 책임을 부여 받았다. 그들은 또한 점심시간에 정기적으로 무료 뷔페 점心和 케이크를 들며 그들의 일에 대한 발전을 위해 토론하고 공유했다.

커리큘럼에서 글로벌 시민교육의 하나의 예는 S3을 위한 영어 수업이다. 이는 학생들이 창조적 작문과 발표를 통해 아이들의 노동에 관해 배우는 것이다. 한 예로써 그들은 문제를 조사하고 그들이 과목의 요구사항을 능가할 만큼 아주 열정적이었고 MSPs과 다국적기업에게 편지를 쓰는 국면으로 진행되었다. 그들은 공부 결과들을 스코틀랜드의 최고 장관에인 Jack McConnell이 참석한 의회에서 발표했다.

공식적 커리큘럼을 넘어서 학생들은 물품의 공평한 거래, 유기농과 건강 간식을 위한 자동판매기계의 관리를 하기도 했다: 공정무역트럭상점; 공정무역웹사이트 등. 그 학교는 폴란드와 이탈리아에 있는 학교들과 함께 EU Comenius sustainability 프로젝트의 한 부분이다. 모든 S2 학생들은 그 국가의 학교들과 연계되어 개발된 자료를 사용하여 ‘Life in Malai (말라위에서의 생활)’을 연구한다.

이 학교 교감은 ‘글로벌 시민교육이 좋은 배움의 환경에 도움을 주고 학생들에게 광범위한 성취감을 제공한다’는 사실을 관찰했다.

글로벌 시민의 활동들

글로벌 시민교육은 커리큘럼의 모든 영역으로 통합될 수 있다. 다음 행동들은 글로벌 시민에게 중요한 어떤 스킬과 가치들을 개발시킨다. 그 스킬 및 가치들은 많은 다른 커리큘럼의 영역 내에서 연령 집단과 능력수준의 넓은 범위를 가지고 사용되기 위해 채택되어질 수 있다. 그것들이 특정 이슈들을 여기서 검토하는 데에 사용 되어진다 하더라도, 그 스킬과 가치들은 글로벌 시민과 연관된 많은 다른 이슈들과 관련하여 학생들의 사고를 확장 시키는 데에 사용될 수 있다.

활동. 사진을 사용하기 (기초단계/기초연령)

사진은 다른 사람들, 문화들, 장소들에 대한 우리 태도를 만드는 데에 중요한 역할을 한다. 사진은 아주 어린 아이들에게 심대한 영향을 주는데, 이를 통해 질문을 일으키고, 고정관념에 도전하고, 공감을 만들어 내고, 아이들 자신이 속한 문화 및 다른 문화에 대한 존중을 발전시킨다. 다음 활동들은 이러한 스킬들과 가치들을 세우는 데 도움이 될 수 있다.

상황을 변화시키는 것

사진을 주의 깊게 보면서 아이들과 일어나고 있는 것(사건)에 관해 토론하라. 그 다음 그들로 하여금 사진으로부터의 증거를 사용하도록 이끌면서 그들에게 사진이 찍히기 전에 일어난 것과 이후에 일어날 것에 대해 생각해 보도록 하라. 그들로 하여금 그들이 말한 것이 맞음을 입증하도록 고무시켜라.

틀을 넘어서

사진을 아주 큰 종이 중간에 붙여라. 주의 깊게 사진에 있는 것을 이미지를 보고 토론하라. 사진의 경계들(가장자리들) 넘어서 있는 것이 무엇일까? 토론 후에 그룹의 각각의 아이들은 이미지(사진)의 경계 틀을 넘어서 무엇이 있는 지에 대해 그룹이 동의한 것을 그 종이에 그 이미지 주변 밖을 그리도록 할 수 있다.

당신 스스로를 그림에 넣어라

그림을 주의 깊게 보고 그것을 상세히 아이들과 토론하라. 아이들이 그들 스스로의 그림을 그리도록 하고 그것들을 그 원래 그림에 추가하도록 하라. 아이들과 그림 속의 사람들 사이의 유사성에 대해 이야기 하라.

연계들과 공통점들

아이들에게 다른 나라의 어떤 사람 그림을 보여줘라. 그들의 생활들과 그림 안에 있는 사람의 생활사이의 모든 공통점들과 연계성들에 관해 생각해 보도록 요구해라.

친구들과 노는 한 브라질 소녀, 사진 속의 활동은 아이들이 다양성에 이해하고, 고정관념에 도전하고 다른 문화에 대한 존중을 발전시킨다. ▶



Julio Etchart / Oxfam

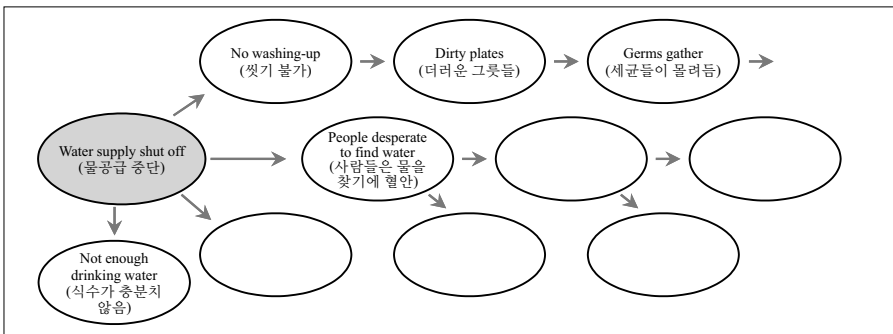
행동들. 모두를 위한 물: 지역적으로부터 글로벌한 사고로. (나이 7세 이상)

목적
이 같은 행동은 비판적 사고와 소통능력을 개발시켜 학생들 자신의 힘을 글로벌 이슈에 연결시킬 수 있도록 도와준다.

1. 아이들에게 우리 생활에서 물 공급과 소비에 대해 질문하라. 그들은 그들이 집에 갔을 때 물이 저장되지 않은 채로 물 공급이 중단된 것을 알았을 때를 상상하도록 해야 한다.

- 물 없이 지내는 것이 어떻게 그들과 그들 주위의 것들에게 영향을 줄 것인가? 그들로 하여금 그 결과에 대해 넓게 생각하도록 고무시켜라.
- 각각을 묶는 그들의 아이디어들의 어떤 것이 존재하는가? 한 가지가 이따금 다른 어떤 것을 야기시키는가?

2. 아이들에게 아래의 다이어그램을 보여주고 어떻게 한가지 문제가 다른 것(또 다른 문제를 만들어 낼 수도 있는 것)을 야기시키는 것을 보여주는지 설명하라



3. 한 교실에서, 가능한 결과들의 체인(chain)을 통해 추적하라. 아이들은 그룹별로 할 수 있고 커다란 종이들을 사용해서 결과들의 다른 체인들은 따라갈 수 있다. 그룹들을 위한 시간을 줘서 다시 보고하도록 하라. 그들과 안전한 물의 부족이 만들어 내는 커다란 결과들을 토론하라. 이러한 결과들이 그들이 어디에 사는 지 관계없이 다른 어느 사람에게 적용될 수 있는가?

더 할 거리들

이러한 과업을 확장시키는 많은 방법들이 있다. 즉 조사를 물 부족의 원인들과 결과들, 물 보존 행동들, 인권에 관한 것들로 확장할 수 있으며 이 모두는 ‘옥스팜의 물’의 온라인 출처 (www.oxfam.org.uk/coolplanet/water/index.htm) 에서 개략적으로 제시되고 있다.

행동. 미디어를 통해 갈등을 조사하기 (연령 11세 이상)

목적
이 행동은 갈등이슈의 탐구와 그들이 보도되는 방법을 통해 비판적 사고와 미디어 해독 능력의 개발을 촉진시킨다.

1. 학생들이 TV 뉴스 프로그램을 보게 하고 갈등요소를 포함하는 모든 이야기들의 간략한 내용을 적도록 하라. 어떻게 갈등이 묘사되었나? 영웅스럽게? 좋은 것들로서? 나쁜 것으로써? 중립적으로? 혹은 다른 방법으로? 다음 섹션에서 학생들의 결

과를 토론하라.

2. 다음으로 학생들은 인터넷의 신문을 이용해서 현재 갈등의 한 국면을 조사할 수 있다. 그들한테 영국으로부터 해외로까지의 신문의 범위를 알게 하고 똑 같은 갈등에 대한 두 개 혹은 이상의 기사를 찾게 하라. 학생들은 다음과 같은 질문을 던짐으로써 그 기사들을 평가해야 한다.

유용한 웹사이트들
http://allafrica.com www.newslink.org www.newsdirectory.com www.worldpress.org

- 거기에는 좀 더 많은 사실 혹은 의견이 있는가?
- 그 기사 모음이 사실제시를 위한 것인가? 혹은 견해 제시가 목적인가?
- 글 쓰는 스타일이 어떤가?
- 기사의 언어사용이 당신으로 하여금 갈등과 그 원

인들을 느끼는 방법에 어떻게 영향을 주었나?

- 어떤 이미지들이 사용 되어졌나? 이러한 이미지들은 어디서 선택되었나? 그들은 어떤 효과를 가져왔나?
- 누가 정보를 제공했나? 누가 발언을 하나?
- 어떤 발언이 빠졌는가?

3. 같은 신문들이 똑 같은 갈등 안에서의 미래의 사건을 어떻게 보도하리라 생각하는가?

Resources and further reading

Catalogue for Schools



Oxfam's *Catalogue for Schools* contains over 400 specially selected resources for Global Citizenship across all curriculum areas, including teaching packs, books, games, posters and videos/DVDs. There are also sections with resources for continuing professional development and initial teacher education. The resources will help you bring the wider world into your classroom, give you ideas on tried-and-tested active learning methodologies, and provide you with information about the issues facing today's young people. The catalogue is available free of charge from: Supporter Relations Team, Oxfam House, John Smith Drive, Oxford OX4 2JY Tel: 0870 333 2700 Email: education@oxfam.org.uk You can browse and buy resources online at www.oxfam.org.uk/publications For further free copies of this guide or general information about Oxfam's work, contact the Supporter Relations Team at the address above.

Recommended classroom resources

Your World, My World: A Wake up, World photo-pack for Citizenship, PSE and PSD, Oxfam 2001

An enjoyable and imaginative way to teach young learners (ages four to nine) about who they are and about the lives of other children around the world. The pack contains 24 A4 colour photographs and a teacher's booklet which includes a detailed biography for each child featured and lots of background information about the countries where they live. **Global Citizenship: The handbook for primary teaching,** Mary Young with Eilish Connins, Oxfam 2002

This comprehensive teacher's handbook explains what Global Citizenship is, why it is important, and how it can be incorporated into a school's ethos and practice. There are ideas for INSET, assemblies, classroom activities and reading books, as well as detailed lesson plans and worksheets for geography and literacy.

Change the World in Eight Steps: A set of posters and activities for 7–14 year olds investigating the UN Millennium Development Goals, Oxfam 2005

This pack of nine posters introduces pupils to the UN Millennium Development Goals, international targets for reducing world poverty by 2015. Each poster is accompanied by teachers' notes and activities which help pupils to understand and reflect on global issues (such as trade, education and hunger), as well as to think about how they can contribute to positive change.

Get Global! A skills-based approach to active global citizenship, ActionAid 2003 This major publication, extensively researched and trialled in schools, provides a unique six-step method which can be adapted for use in any subject area and at different ages. Pupils begin by thinking about issues which are important to them, and progress through planning, group work and self-assessment. *Get Global!* was funded jointly by ActionAid, CAFOD, Christian Aid, Oxfam, Save the Children and DfID as a way of promoting active global citizenship.

Can be downloaded free of charge from: www.oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/getglobal/index.htm

The above resources are available through the Oxfam *Catalogue for Schools* (see above). They can also be ordered from our distributors, BEBC (tel: 01202 712933; email: oxfam@bebc.co.uk).

Useful information on Education for Global Citizenship

Developing the Global Dimension in the School Curriculum, Department for Education and Skills 2005

This user-friendly booklet for teachers was developed by DfES in conjunction with DfID, and other partners. It is available free from DfID (tel: 0845 300 4100; email: enquiry@dfid.gov.uk). Copies can be downloaded from: www.dea.org.uk/schools/deapublications.html

Education for Sustainable Development and Global Citizenship, National Assembly for Wales in partnership with ACCAC, Estyn and DfID 2002

This booklet contains Estyn guidelines for the inspection and evaluation of ESDGC, as well as advice on cross-curricular planning and examples of good practice. Available free from ACCAC (tel: 029 2037 5400; email: publications@accac.org.uk). Copies can be downloaded from: www.accac.org.uk.

Contacting Oxfam's education teams

Oxfam supports Education for Global Citizenship by publishing resources for teachers and by working with other organisations (such as development education centres, government bodies, other NGOs and teacher training institutions) to support curriculum development and educational practice.

For further information, or to view the resources in Oxfam's *Catalogue for Schools* (by appointment), contact us in London, Cardiff or Glasgow.

England

Oxfam Development Education

Ground Floor, 232–242 Vauxhall Bridge Road, Victoria, London SW1V 1AU Tel: 020 7802 9985 Email: vicdeved@oxfam.org.uk

We always need teachers to help us trial new publications. If you are interested in doing this, please email depublications@oxfam.org.uk

Wales

Oxfam Development Education

5th Floor, Market Buildings, 5–7 St Mary Street, Cardiff CF10 1AT Tel: 0870 010 9007 Email: oxfamcymru@oxfam.org.uk

Scotland

Oxfam Development Education

207 Bath Street, Glasgow G2 4HZ Tel: 0845 900 5678 Email: scotland@oxfam.org.uk

Cool Planet

Our website, Cool Planet (www.oxfam.org.uk/coolplanet) contains many downloadable lesson plans and activities, plus photo-stories, online resources, our online catalogue and other useful information.

Highlights include:

- Three online learning resources: Milking It: Small farmers and international trade. A global citizenship resource (for 13–16 year olds) Water for All (for 9–13 year olds) Mapping our World (for 8–14 year olds).
- Latest news for teachers from the world of Education for Global Citizenship: conferences, events, special days and new resources.
- Subscribe to our termly e-newsletter to get the latest news about Education for Global Citizenship in your inbox.



Oxfam GB is a member of Oxfam International and is a registered charity no 202918.

© Oxfam GB 2006. All rights reserved.

This booklet is copyright, but may be reproduced by any Programme.

This is a revised and updated version of *A Curriculum method* without fee for teaching purposes. For copyright in any other circumstances, for re-use in other publications for *Global Citizenship*, which was first published in 1997 or for translation or adaptation, written permission must be obtained from Oxfam Development Education, Oxfam GB is a member of Oxfam International Printed on House, John Smith Drive, Oxford OX4 2JY, United Kingdom, environment-friendly paper. Stock code: 70369. and a fee may be payable.

연구에 도움을 주신 분들

◆ 자 문 진 ◆

김미숙	한국교육개발원·영재교육센터 소장
김용대	한국청소년활동진흥원·교류협력부장
노영선	해외원조단체협의회·간사
류기옥	여성가족부·청소년교류과장
성열관	경희대학교·교수
송진호	한국YMCA 전국연맹·실장
지세선	한국청소년단체협의회·부장
지은림	경희대학교·교수
최병훈	여성가족부·사무관

◆ 집 필 진 ◆

권일남	명지대 ·교수
김소희	한국청소년활동진흥원 ·간사
김옥순	수원대 ·교수
박철웅	백석대 ·교수

◆ 협 력 진 ◆

고영주	기아대책·세계시민교육팀장
권영미	한국청소년활동진흥원·협력사업팀 간사
김경연	월드비전·옹호사업팀장
김난영	안산시 청소년수련관·주임
김영미	문산여고·교사
김용한	국제워크캠프기구·국제협력팀장
모경환	서울대학교·교수
박종선	미성중학교·교사
백병부	경희중학교·교사
송종진	유네스코한국위원회·협동학교팀장
신애란	용강중학교·교사
심은진	중앙청소년수련원·연수교류팀 대리
안원태	한국청소년단체협의회·간사
오현정	주한영국문화원·팀장
이윤경	월드투게더·간사
임미경	중흥중학교·교사

2010년 한국청소년정책연구원 간행물 안내

■ 기관고유과제

- 10-R01 한국아동·청소년패널조사2010 I / 김지경·백혜정·임희진·이계오
- 10-R02 지역사회중심 아동·가족 맞춤형 지원서비스 개선 방안 연구 / 서정아·조흥식
- 10-R02-1 아동·가족 공공지원서비스 편람 / 서정아·조흥식
- 10-R03 위기아동·청소년 긴급구호 체계개편 및 안전모니터링시스템 구축방안 연구 / 이춘하·윤옥경·진혜전·황의갑
- 10-R04 청소년활동시설 평가모형 개발연구 I / 임지연·송병국·이교봉·김영석
- 10-R05 세대간 의식구조 비교를 통한 미래사회 변동 전망III / 이종원·오승근·김은정
- 10-R06 디지털 유해매체환경에 대한 청소년수용자중심 대응방안 연구 / 성윤숙·유홍식
- 10-R07 청소년시설 지도인력의 역량 강화 및 복지 개선 방안 연구 / 맹영임·같은배·전명기
- 10-R08 초·중·고 창의적 체험활동과 청소년활동정책의 연계방안 연구 / 김현철·최창욱·민경식
- 10-R09 청소년의 글로벌 시티즌십 강화 방안 연구 : 관련프로그램을 중심으로 / 윤철경·송민경·박선영
- 10-R10 한국 청소년 지표 조사V : 건강 및 안전(보호)지표 -총괄보고서- / 최인재·이기봉·김현주·이명선·이은경·박경옥
- 10-R10-1 한국 청소년 지표 조사V : 2010 한국 청소년 건강·안전(보호)지표 조사 자료집 / 최인재·이기봉
- 10-R10-2 한국 청소년 지표 조사V : 2010 한국 청소년 건강·안전(보호)지표 활용 분석 보고서 / 최인재·이기봉·김청송·김진호
- 10-R10-3 한국 청소년 지표 조사V : 청소년 건강실태 국제비교 조사 -한·미·일·중 4개국 비교- / 최인재·이기봉
- 10-R11 국제기준 대비 한국 아동·청소년 인권 수준 연구V : 발달권·참여권 기본보고서 / 모상현·김영지·김영인·이민희·황옥경
- 10-R11-1 국제기준 대비 한국아동·청소년의 인권수준 연구V : 2010 한국 아동·청소년 인권실태 조사 자료집 -발달권·참여권- / 모상현·김영지
- 10-R11-2 국제기준 대비 한국아동·청소년의 인권수준 연구V : 발달권·참여권 정량지표 / 모상현·김영지·김윤나·이중섭
- 10-R12 다문화가족 아동·청소년의 발달과정 추적을 위한 종단연구 I / 양계민·김승경
- 10-R13 조기유학청소년의 적응 연구II : 귀국청소년을 중심으로 / 문경숙·이현숙
- 10-R13-1 조기유학청소년의 적응 연구II : 미국사례를 중심으로 / 임재훈·최윤정·안소연·윤소윤
- 10-R14 취약가정·시설의 아동·청소년 지원을 위한 종단연구 I / 이해연·황진구·유성렬·이상균·정윤경
- 10-R15 청소년의 사회적 참여 활성화를 통한 저소득가정 아동 지원 방안 연구 I : 청소년 멘토링활동을 중심으로 / 김경준·오해섭·김지연·정익중·정소연
- 10-R15-1 청소년 멘토링활동 운영 매뉴얼 / 김지연
- 10-R15-2 청소년 멘토링활동 효과 측정 / 김지연·정소연

■ 협동연구과제

- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-32-01** 장애아동·청소년의 삶의 질 향상을 위한 지원방안 연구Ⅱ / 박영균·이상훈·양숙미 (자체번호 10-R16)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-32-02** 장애아동·청소년의 성문제 실태 및 대책연구 / 전영실·이승현·권수진·이현혜 (자체번호 10-R16-1)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-32-03** 장애아동·청소년의 가족지원 서비스 개선방안 연구 / 백은령·유영준·이명희·최복천 (자체번호 10-R16-2)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-01** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 총괄보고서 / 김기현·장근영·조광수·박현준 (자체번호 10-R17)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-02** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 지적도구활용 영역 / 최동선·최수정·이건남 (자체번호 10-R17-1)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-03** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 사회적 상호작용 영역 / 김태준·이영민 (자체번호 10-R17-2)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-04** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 자율적 행동 영역 / 김기현·장근영·조광수 (자체번호 10-R17-3)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-05** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 학교연계 프로그램 시범사업 / 권해수·김민성·강영신 (자체번호 10-R17-4)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-06** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 수련시설기반 프로그램 시범사업-사고력 / 임영식·조아미·정경은·정재천 (자체번호 10-R17-5)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-33-07** 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅲ : 수련시설기반 프로그램 시범사업-사회적 상호작용, 자율적 행동 / 권일남·김태균·김정울·김지수·김영희 (자체번호 10-R17-6)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-31-01** 청년기에서 성인기로의 이행과정 연구Ⅰ : 총괄보고서 / 안선영·Hernan Cuervo·Johanna Wyn(자체번호 10-R18)
- 경제·인문사회연구회 협동연구총서 **10-31-02** 청년기에서 성인기로의 이행과정 연구Ⅰ : 우리나라의 성인기 이행 실태 / 이병희·장지연·윤자영·성재민·안선영 (자체번호 10-R18-1)

■ 수시과제

- 10-R19 학교폭력 가해 청소년 선도를 위한 스포츠활동 적용 연구 : 총괄보고서 / 김남수·이기봉·박일혁
- 10-R19-1 학교폭력 예방을 위한 「스포츠활동」 지도 매뉴얼(중·고등학생용) / 김남수·이기봉·박일혁
- 10-R20 청소년지도자의 현장지도력 강화 프로그램 개발 및 적용 연구 : 창의적 체험활동을 중심으로 / 한상철·길은배·김민·김진호·김혜원·문성호·박선영·설인자·오승근·윤은종·이명옥·이은경·최순종·김영지
- 10-R21 청소년쉼터 서비스 표준화를 위한 평가체계 연구 / 황진구·김성경·남미애·정경은
- 10-R22 학생 상담 및 생활지도 매뉴얼(교사용) / 구본용·박제일·이은경·문경숙
- 10-R23 취약계층 청소년의 실질적인 자립을 위한 정책방안 연구 : 학교중단 청소년의 취업 자립을 중심으로 / 서정아·권해수

■ 용역과제

- 10-R24 소년범죄자에 대한 전자감독 확대방안 / 이춘화 · 김정환 · 조윤오
- 10-R25 2010 청소년방과후아카데미 운영모델 개발 연구 / 양계민 · 김승경 · 조영희
- 10-R26 7~13세 아동·청소년을 위한 한국형 성취포상제 운영모형 개발 / 백혜정 · 장근영
- 10-R26-1 국제청소년성취포상제 효과성 연구 : 패널조사계획 / 장근영 · 백혜정
- 10-R27 소년원생 재범방지를 위한 소년원 교육 효과성 및 개선방안 연구 / 안선영
- 10-R28 방과후 돌봄 서비스 실태조사 / 양계민 · 김지경 · 김승경
- 10-R29 비행청소년 자립능력개발을 위한 공공-민간협력 시범사업 / 김지연(2011년 발간)
- 10-R30 졸업식 유형별 사례집 : 졸업식 이렇게도 할 수 있어요 / 맹영임
- 10-R31 보편적·통합적 청소년정책 수립 연구 / 김현철 · 최창욱 · 김지연 · 이춘화 · 오해섭
- 10-R32 청소년 권리증진을 위한 참여확대 방안 연구 / 최창욱 · 김승경
- 10-R33 학업중단현황 심층분석 및 맞춤형 대책 연구 / 윤철경 · 류방란 · 김선아
- 10-R34 2010년 청소년 백서 발간 / 김기현 · 김형주
- 10-R35 졸업식 및 입학식 개선을 위한 학교문화 선도학교 위탁운영사업 / 성운숙 · 이창호
- 10-R36 청소년 가치관 국제비교 조사 / 최인재 · 김지경 · 임희진(2011년 발간)
- 10-R37 2010 청소년 디지털 이용문화 실태조사 연구 / 문경숙 · 장근영
- 10-R38-1 외국의 청소년 활동프로그램 / 김경준 · 모상현 · 서정아
- 10-R38-2 우수 청소년활동프로그램 사례집 / 김경준 · 모상현 · 서정아(2011년 발간)
- 10-R38-3 청소년활동프로그램 컨설팅 및 평가사업 : 만족도 조사 결과보고서 / 김경준 · 모상현 · 서정아
- 10-R39-1 청소년 권리찾기로 청소년에게 행복을(청소년용 권리교재) / 김영지 · 이혜연
- 10-R39-2 청소년이 함께 행복한 세상(청소년용 핸드북) / 김영지 · 이혜연
- 10-R39-3 청소년지도자, 인권지킴이 되다(청소년지도자용 권리교재) / 김영지 · 이혜연
- 10-R40 2010 서울시 청소년프로그램 운영평가 / 이기봉 · 김형주(2011년 발간)

■ 세미나 및 워크숍 자료집

- 10-s01 2010년 한국아동·청소년패널조사 데이터분석방법론 세미나 I 자료집 (1/26)
- 10-s02 비행청소년 멘토링 시범사업의 성과와 발전방안 (3/9)
- 10-s03 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움 I 자료집 (3/19)
- 10-s04 제2차 연구성과 발표회 (4/15)
- 10-s05 다문화가족 아동·청소년의 학교생활 실태와 지원방안 (5/6)

- 10-s06 제1차 청소년미래포럼 (6/21)
- 10-s07 청소년수련원 평가모형의 시범적용을 위한 전문가워크숍 (6/29)
- 10-s08 아동·청소년 인권지표 개발현황과 개선과제·발달권·참여권 정량지표- (6/29)
- 10-s09 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움II 자료집 (7/2)
- 10-s10 글로벌 시티즌십 함양 활동의 국제적 동향과 발전과제 (7/9)
- 10-s11 청소년멘토링 봉사활동의 세계적 동향과 전망 (7/8)
- 10-s12 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움III 자료집 (7/27)
- 10-s13 한국의 다문화주의: 현황과 쟁점 (8/18)
- 10-s14 2010년 한국아동·청소년패널조사 데이터분석방법론 세미나II 자료집 (8/19)
- 10-s15 학교문화선도 운영학교 워크숍 (8/24, 25)
- 10-s16 국제결혼가정의 생활 실태 및 정책 방안 (8/25)
- 10-s17 다문화관련 정책용어 개선과 제안을 위한 토론회 (8/26)
- 10-s18 청소년 또래멘토링 시범사업 평가 (8/27)
- 10-s19 청소년수련시설 유형별 자도자의 역량강화 및 복지개선 방안 (9/10)
- 10-s21 소년범죄자에 대한 전자감독 확대방안 모색을 위한 전문가 워크숍 (9/29)
- 10-s22 청소년 체험활동 개념정립을 위한 세미나 (9/30)
- 10-s23 청소년의 멘토링봉사활동 활성화를 위한 정책대안 마련 (9/28)
- 10-s24 장애아동·청소년의 성문제 실태 및 가족지원 서비스 (10/13)
- 10-s25 청소년 글로벌 시티즌십 프로그램의 성과와 발전방안 (10/8)
- 10-s26 청년기에서 성인기로의 이행과정연구 I 콜로키움 자료집 (10/8)
- 10-s27 2010년 한국아동·청소년패널조사 콜로키움IV 자료집 (10/14)
- 10-s28 청소년정책 모니터링단 토론회 (10/16)
- 10-s29 학업중단 청소년 유형별 현황 및 맞춤형 정책 개발 (10/19)
- 10-s30 미래시민으로서 청소년의 핵심역량 개발과 교육에 관한 국제회의 (10/26)
- 10-s31 디지털 유해매체환경에 대한 청소년수용자 중심 대응방안 모색을 위한 전문가 워크숍 (10/28)
- 10-s32 아동·청소년 인권정책개발을 위한 워크숍 -발달권·참여권- (11/5)
- 10-s33 정부부처 디지털 유해매체환경관련 청소년보호정책 현황과 대응방안 모색 워크숍 (11/5)
- 10-s34 제4차 청소년정책기본계획 수정·보완(안) 공청회 (11/8)
- 10-s35 학교문화선도학교 우수사례 워크숍 (11/22, 23)

■ 학술지

「한국청소년연구」 제21권 제1호(통권 제56호)

「한국청소년연구」 제21권 제2호(통권 제57호)

「한국청소년연구」 제21권 제3호(통권 제58호)

「한국청소년연구」 제21권 제4호(통권 제59호)

■ 청소년지도총서

청소년지도총서① 「청소년정책론」, 교육과학사

청소년지도총서② 「청소년수련활동론」, 교육과학사

청소년지도총서③ 「청소년지도방법론」, 교육과학사

청소년지도총서④ 「청소년문제론」, 교육과학사

청소년지도총서⑤ 「청소년교류론」, 교육과학사

청소년지도총서⑥ 「청소년환경론」, 교육과학사

청소년지도총서⑦ 「청소년심리학」, 교육과학사

청소년지도총서⑧ 「청소년인권론」, 교육과학사

청소년지도총서⑨ 「청소년상담론」, 교육과학사

청소년지도총서⑩ 「청소년복지론」, 교육과학사

청소년지도총서⑪ 「청소년문화론」, 교육과학사

청소년지도총서⑫ 「청소년 프로그램개발 및 평가론」, 교육과학사

청소년지도총서⑬ 「청소년 자원봉사 및 동아리활동론」, 교육과학사

청소년지도총서⑭ 「청소년기관운영론」, 교육과학사

청소년지도총서⑮ 「청소년육성제도론」, 교육과학사

청소년지도총서 「청소년학 연구방법론」, 교육과학사

청소년지도총서 「청소년학 개론」, 교육과학사

■ 한국청소년정책연구원 문고

한국청소년정책연구원 문고 01 「좋은교사와 제자의 만남」, 교육과학사

한국청소년정책연구원 문고 02 「행복한 십대 만들기 10가지」, 교육과학사

한국청소년정책연구원 문고 03 「집나간 아이들 - 독일 청소년 중심」, 교육과학사

한국청소년정책연구원 문고 04 「청소년학 용어집」, 교육과학사

■ NYPI 창의적 체험활동 시리즈

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 I : 외국의 창의적 체험활동

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 II : 1부 일본의 「종합적학습」 가이드 “요코하마의 시간”
2부 일본의 「청소년체험활동전국포럼」 보고서

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 III : 학교폭력 예방을 위한 「스포츠활동」 지도 매뉴얼(중·고등학생용)

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 IV : 청소년지도자 전문성 교육 매뉴얼 : 생활권수련시설 지도자용 /
한상철 · 길은배 · 김민 · 김진호 · 김혜원 · 문성호 · 박선영 · 설인자 · 오승근 · 윤은중 · 이명
옥 · 이은경 · 최순중 · 김영지

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 V : 청소년민주시민 교육 매뉴얼(중·고등학생용)

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VI : 학교기반 지도매뉴얼 I : 핵심역량·창의적체험활동 연계 / 김기현 ·
장근영 · 권해수 · 김민성 · 강영신

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VII : 학교기반 지도매뉴얼 II : 핵심역량·교과(지리)수업연계 / 김기현 ·
장근영 · 권해수 · 김민성 · 강영신

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 VIII : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 I : 핵심역량·사고력 / 김기현 ·
장근영 · 임영식 · 정경은 · 조아미 · 정재천

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 IX : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 II : 핵심역량·사회성 / 김기현 ·
장근영 · 권일남 · 김태균 · 김정울 · 김지수 · 김영희

NYPI 창의적 체험활동 시리즈 X : 청소년 수련관 기반 지도매뉴얼 III : 핵심역량·자율적행동 / 김기현 ·
장근영 · 권일남 · 김태균 · 김정울 · 김지수 · 김영희

■ 기타 발간물

NYPI YOUTH REPORT 7호 : 청소년들의 핵심역량(4월)

NYPI YOUTH REPORT 8호 : 청소년들의 진로 및 직업(6월)

NYPI YOUTH REPORT 9호 : 청소년들의 활동 및 문화(8월)

NYPI YOUTH REPORT 10호 : 다문화가정 및 장애아동 · 청소년들의 역량강화(10월)

NYPI YOUTH REPORT 11호 : 멘토링과 청소년사회참여(11월호)

연구보고 10-R09

**청소년의 글로벌 시티즌십 강화방안 연구 :
관련 프로그램을 중심으로**

인 쇄 2010년 12월 22일

발 행 2010년 12월 27일

발행처 **한국청소년정책연구원**

서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이 명 숙

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 문영사 전화 02)2263-5087

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전제·복제를 금함.

구독문의 : (02) 2188-8844(학술정보아카이브팀)

ISBN 978-89-7816-880-9 (93330)