

아동·청소년의 민주시민역량 함양을 위한 지원체계 구축 방안

일시 : 2013. 6월 1일(토) 13:00-18:00

장소 : 한국청소년정책연구원(교총건물 2층 다산홀)

주최 : 한국청소년정책연구원 · 한국교육개발원

한국시민청소년학회 · 글로벌청소년학회



개 회 사

초록의 싱그러움이 짙어가는 6월의 문턱에서 한국청소년정책연구원과 한국교육개발원, 그리고 한국청소년시민학회와 글로벌청소년학회가 공동으로 주최하는 이번 세미나에 참석해주신 교수님들, 그리고 학계와 현장 전문가 여러분께 진심으로 감사드립니다.

새정부 출범과 함께 발표된 제5차 청소년기본계획에서 ‘청소년의 인성 및 민주시민 교육 강화’를 중점과제로 선정하였으며, 이에 대한 실천방안으로 ‘청소년 민주시민역량 지표개발 및 시민역량 체험 프로그램 확대’ 등을 제시하고 있습니다.

이미 한국청소년정책연구원은 2009년부터 국제시민성·시민교육연구(ICCS)와 공동으로 아동·청소년의 시민역량수준에 관한 조사를 실시하였으며, 이를 근거로 2011년부터 3년 동안 경제인문사회연구회 협동과제인 “아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구”를 진행하고 있습니다.

이 분야의 국내외적인 중요성을 반영하여, 이번 세미나는 각계 전문가 분들의 발표와 토론을 통해 ‘아동·청소년의 민주시민역량의 함양을 위한 다양한 지원체계 구축방안’을 마련하는 기회를 제공하고자 합니다.

먼저 바쁘신 중에도 세미나의 진행과 발표를 맡아주신 글로벌청소년학회 이용교교수님, 한국청소년시민학회 천정웅교수님, 한국방송통신대학교 김영인교수님께 진심으로 감사의 말씀을 드립니다. 또한 귀한 시간을 내어 발표를 맡아주신 박선영교수님, 김주희박사님, 김세광교수님, 진은설박사님, 유은식교수님, 박선희 연구원님께 감사의 마음을 전해드리고, 아울러 토론을 맡아주신 송민경교수님, 장근영박사님, 오승근교수님, 김윤나교수님, 이채식교수님, 박정배박사님, 남부현교수님께도 깊은 감사를 드립니다.

끝으로 이번 워크숍을 준비하기 위해 노력한 한국청소년정책연구원 연구진과 관련 학회 관계자 여러분께도 진심으로 감사드립니다.

오늘의 세미나를 통해 아동청소년들의 민주시민역량 함양을 위한 다양한 아이디어가 도출되고 나아가 실질적인 지원체계가 모색되는 토대가 마련되기를 기원합니다.

2013년 6월 1일
한국청소년정책연구원 원장
이 재 연



세 부 일 정

13:00-13:20	☒ 개회식 - 개 회 사 : 이재연(한국청소년정책연구원 원장) - 인사말씀 : 이용교(글로벌청소년학회 회장) - 환영말씀 : 천정웅(한국시민청소년학회 회장)
1 부 13:20-14:40	☒ 발표 사회 : 김영인(한국방송통신대학교 교수) ○ 아동 · 청소년의 민주시민역량 지원체계 구축방안 발표자: 오해섭 · 홍영란(한국청소년정책연구원 · 한국교육개발원) ○ 외국의 아동 · 청소년 시민역량 지원체계 및 운영 사례 발표자: 박선영(동서대학교 교수) ○ 아동 · 청소년 시민역량 지원을 위한 제도 정비 발표자: 천정웅(대구가톨릭대학교 교수) ○ 청소년활동과 시민역량 정책 연계 방안 발표자: 김주희(한국청소년활동진흥원)
14:40-15:10	☒ 토론 - 송민경(경기대학교 교수) - 장근영(한국청소년정책연구원 연구위원) - 김윤나(서울사이버대학교 교수) - 오승근(명지전문대학교 교수)
15:10-15:30	Coffee Break
2 부 15:30-16:30	☒ 발표 사회 : 이용교(광주대학교 교수) ○ 청소년 시민역량 함양을 위한 교육프로그램 개발 - 청소년시민역량 함양프로그램 : SMART CITIZEN 발표자: 김세광(고신대학교 교수) ○ 시민역량 함양을 위한 사회적 지원네트워크 구축 방안 발표자: 진은설(제주한라대학교 외래교수) ○ 글로벌시대의 대학생 세계시민의식에 관한 연구 발표자: 유운식 · 박선희(대경대학교 겸임교수 · 청소년복지연구소 연구원)
16:30-17:00	☒ 토론 - 이채식(대구한의대학교 교수) - 박정배(한국청소년정책원 부연구위원) - 남부현(경기대학교 교수)
17:00-17:30	☒ 종합토론 사회 : 오해섭(한국청소년정책연구원) - 최윤진(중앙대학교 교수) - 이민희(평택대학교 교수) - 학회 참가자
17:30	☒ 폐회

목 차

1 부

발표 1	아동 · 청소년의 민주시민역량 지원체계 구축방안	
	발표 : 오해섭 · 홍영란(한국청소년정책연구원 · 한국교육개발원)	1
	토론 : 송민경(경기대학교 교수)	23
발표 2	외국의 아동 · 청소년 시민역량 지원체계 및 운영 사례	
	발표 : 박선영(동서대학교 교수)	29
	토론 : 장근영(한국청소년정책연구원 연구위원)	55
발표 3	아동 · 청소년 시민역량 지원을 위한 제도 강화	
	발표 : 천정웅(대구가톨릭대학교 교수)	61
	토론 : 김윤나(서울사이버대학교 교수)	89
발표 4	청소년활동과 시민역량 정책 연계 방안	
	발표 : 김주희(한국청소년활동진흥원)	105
	토론 : 오승근(명지전문대학교 교수)	127

2 부

발표 5	청소년 시민역량 함양을 위한 교육프로그램 개발	
	발표 : 김세광(고신대학교 교수)	135
	토론 : 이채식(대구한의대학교 교수)	159
발표 6	시민역량 함양을 위한 사회적 지원네트워크 구축방안	
	발표 : 진은설(제주한라대학교 외래교수)	163
	토론 : 박정배(한국청소년정책원 부연구위원)	181
발표 7	글로벌시대의 대학생 세계시민의식에 관한 연구	
	발표 : 유운식 · 박선희(대경대학교 겸임교수 · 청소년복지연구소 연구원)	187
	토론 : 남부현(경기대학교 교수)	215

|발표|

발표 1

아동·청소년의 민주시민역량 지원체계 구축방안

오 해 섭 · 홍 영 란

한국청소년정책연구원 · 한국교육개발원

아동·청소년의 민주시민역량 지원체계 구축방안

오 해 섭(한국청소년정책연구원)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

세계화와 민주화를 시대정신으로 내세우고 있는 21세기는 대부분의 나라가 사회의 양극화와 정치적 혼란을 해결하기 위한 다양한 방안을 모색하고 있다. 신자유주의를 표방하는 세계화론자들은 세계화를 통해 국민들의 정치적 억압과 경제적 비효율성을 극복하면서 민주주의의 외연을 확산시킬 것이라는 낙관적인 전망을 제시하였다. 하지만 현실적으로 세계화의 과정 속에서 국내외적인 불평등의 심화, 인간의 존엄성과 가치의 저하, 자연환경의 파괴 등을 초래하여 민주주의와 시민사회를 약화시킬 가능성을 내포하고 있다(김용찬, 2010).

최근 들어 우리 사회가 직면한 가장 심각한 도전 역시 고용 없는 성장과 사회문화적 양극화로 인한 사회통합(social cohesion)의 문제이다. 특히, 청소년층의 노동시장 진입 장벽이 갈수록 높아지고 있으며, 이를 둘러싼 국내외 제반여건이 호전되기를 크게 기대하기 힘든 상황으로 전개되고 있다. 또한 이주노동자, 국제결혼 가정, 탈북 주민의 증대와 더불어 문화적·민족적 다양성이 진전되면서 새로운 사회적 갈등도 심화되고 있다. 이러한 경제적·문화적 양극화는 국가적 차원의 갈등해소를 위한 정책적 노력과 사회구성원 개개인의 계층적·문화적 개방성과 포용성의 확대를 요구하고 있다(이종원·김준홍, 2012).

청소년들이 세계화의 기회를 적극적으로 활용하고 새로운 도전에 효과적으로 대응하기 위해서는 민주화와 세계화의 균형과 조화를 통한 민주시민교육의 실질적인 방안을 모색할 필요가 있다. 이는 청소년들이 세계화를 무비판적으로 수용해야 한다는 뜻이 아니라 민주주의가 추구하는 보편적 규범, 인권과 환경문제 등에 관한 교육을 통해 세계시민으로서의 자질을 함양하는 것이다.

세계적으로 가장 발전된 IT 인프라를 향유하는 우리나라의 청소년들은 다양한 분야에서 양방향 소통과 참여의 욕구를 증진시켜왔다. 그러나 현재 우리나라의 청소년들은 사이버공간 이외에는 이러한 욕구를 표현하고 현실화할 기회를 찾기 어려운 상황이다. 구미 선진국에서는 청소년들의 학교·공동체의 의사결정 과정에의 참여나 단체 활동 혹은 정치활동에 대한 참여권의 행사가 일반화되어있다. 현재 우리나라 청소년들에게도 이러한 권리가 원칙적으로는 보장되어 있으나 현실적으로는 그 기회를 찾기 어려운 상황이다(이종원·김준홍, 2012)

이러한 점을 감안할 때 미래 시민사회의 성장과 성숙을 위해서는 청소년의 민주시민역량 현황에 대한 진단과 함께 민주시민역량 개발과 관련하여 교육 및 청소년을 둘러싼 제반 환경 요인들에 대한 다각적인 평가를 통해 정책적 개입의 우선순위를 제시하는 작업이 시급하다(장근영·박수익, 2012).

따라서 본원은 한국교육개발원과 더불어 조사의 공동 주관기관으로 참여하여, 2016년으로 예정된 제2차 국제비교조사를 위한 준비 작업을 진행하고 있다(장근영·박수익, 2012).

본 연구의 목적은 3개년에 걸친 연속사업의 일환으로서 ICCS의 2009년 조사결과와 2011년과 2012년 국내 조사 내용 등을 토대로 종합결과를 정리 및 청소년의 민주시민역량 함양을 위한 지원체계를 구축하는 것이다. 또한 연구3차년도인 2013년에는 아시아국가 조사문항(Asian module)으로 한국청소년의 시민역량에 대한 실태조사를 실시하고, 2016년 ICCS(International civic and Citizenship Education Study)의 제2차 조사를 위해 IEA(International Association for the Evaluation of Educational Achievement)주도하에 관련 국가간 협조체제를 유지하는 것이다.

2. 연구추진 경과 및 연구 내용

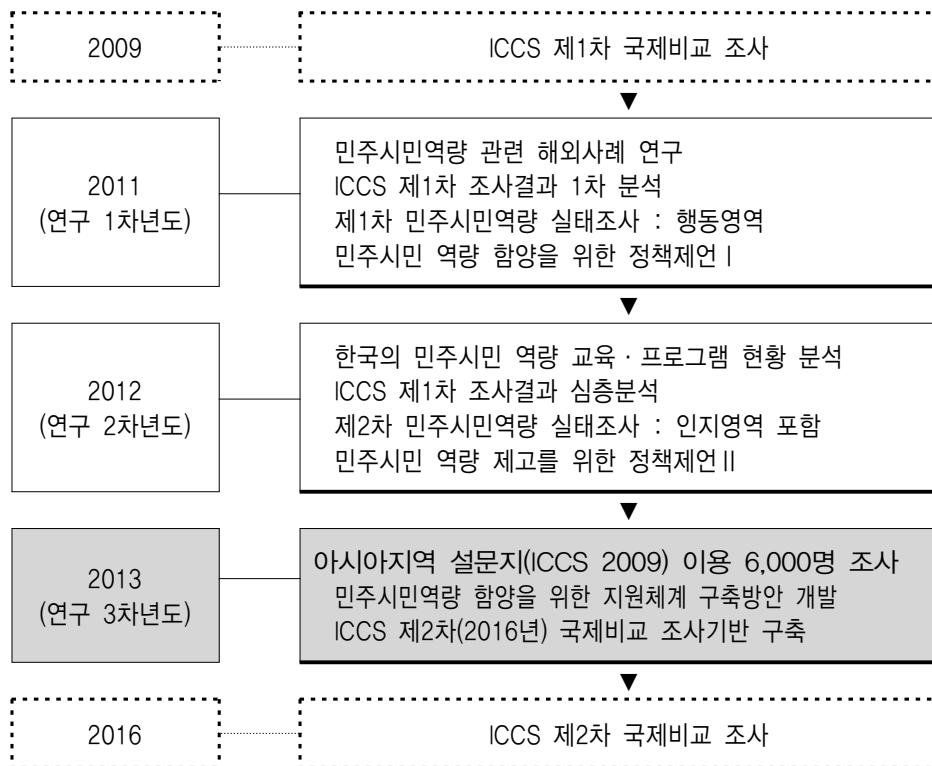
본 연구는 2011년도에 시작된 3개년에 걸친 연속사업의 일환으로서, 연구의 추진경과와 계획을 정리하면 다음과 같다.

연구 1차년도인 2011년에는 2009년 ICCS 조사결과에 대하여 기술통계 위주의 1차 분석을 실시하였고, 한국 청소년의 민주시민 역량에 대한 심층분석을 위하여 ICCS 조사도구를 활용하여 전국 단위의 실태조사를 수행하였다.

연구 2차년에는 ICCS 조사 데이터를 활용하여 변인간 상관관계와 영향관계를 파악하는 2차 결과분석을 진행하였다. 또한 2011년 조사에서는 누락된 인지영역의 시민역량 조사문항을 포함하는 종합적

실태조사를 통해 인지-행동영역의 변인 간 영향관계를 파악함과 아울러 2009년 조사결과와의 시계열적인 비교분석을 수행하였다. 이와 더불어 학교 및 청소년단체·시설에서 운영되고 있는 시민역량 관련 교육·프로그램의 현황과 문제점을 검토한 뒤, 청소년의 시민역량 함양을 위한 국가적 차원의 정책방향을 제안하였다(이종원·김준홍, 2012).

연구 3차년도인 2013년에 추진할 주요 연구계획은 [그림 I-1]과 같다. 먼저 청소년의 민주시민역량 수준에 관한 국내외 실태조사 결과와 핵심 내용을 중심으로 종합보고서를 작성한다. 또한 아시아지역 설문지(ICCIS 2009)를 이용하여 전국 중·등학생 6,000명을 대상으로 ‘청소년 사회의식 및 활동’에 관한 실태조사를 실시한다. 이러한 내용을 토대로 청소년 민주시민 역량 제고를 위한 영역별 지원체계를 구축하며, 마지막으로 2016년 ICCS 제2차 국제비교 조사기반 구축을 위한 일련의 활동을 진행할 것이다.



[그림 I-1] 연구 추진경과 및 계획

II. 민주시민역량함양에 관한 이론적 고찰

1. 민주시민역량의 개념 및 선행연구

청소년은 미래 우리 사회의 주역으로, 정치사회화이론에 따르면 일반적으로 청소년기에 형성된 시민성은 성인기의 시민성에 중요한 영향을 미친다(Dawson, et al., 1977; Conover and Searing, 1994; 김영인, 2007). 그러므로 현재 가정, 학교, 사회집단 등의 구성원으로서 다양한 활동을 하고 있는 청소년의 시민성은 현재와 미래의 사회에 큰 영향을 미친다.

시민(citizen)이라는 개념은 ‘특정한 사회, 정치, 국가체제와 같은 인간 공동체의 일원으로 존재하는 상태’라는 정의에서 시작한다. 시민권에 대한 가장 고전적인 주장은 사회계약이론가들에게서 찾을 수 있는데, 이들은 시민권은 권리와 책임으로 구성된다고 보았다(장근영·박수익, 2012). 시민으로서의 권리는 주로 자기가 속한 공동체의 생활에 정치적으로 참여할 수 있는 권리들의 총합으로서 여기에는 투표할 권리, 공동체 구성원으로서 공동체의 보호를 받을 권리, 개인의 생활을 보호할 권리 등이 포함된다. 그리고 이 권리들은 동시에 의무이기도 하다.

민주시민역량 또는 시민역량의 개념을 사전적으로 정의하면 “시민사회에 소속된 성원(시민)으로서 갖추어야 할 바람직한 자질과 능력(역량)”이라 할 수 있다. 청소년기에 보유하게 되는 민주주의적 시민사회에 소속된 구성원으로서 갖추어야 할 바람직한 자질과 능력(김준홍, 2012)은 맥락과 대상에 따라서, 그리고 시민의식과 시민성의 개념의 발전에 따라서 전혀 다른 의미로 해석될 수 있으나(장근영·박수익, 2012) 공통적으로 민주적 가치를 더 확산하고 인간의 존엄성이 구현되는 사회의 구성원이 되기 위해서 필요한 시민으로서의 역량(공공선을 위해 기여하려는 자세, 실천능력, 지식, 문제해결력 등)으로 볼 수 있다.

따라서 민주시민역량이란 민주사회에서 시민권자가 충실하게 갖추어 지도록 요구되는 역량으로 지식과 기능(skill), 성향과 동기를 포함하는 다차원적 개념으로(김준홍, 2012), 청소년의 시민성은 정치적으로 학습하는 과정에서 형성되며 이러한 학습은 가정, 학교, 대중매체 등 기존의 사회에 존재하는 매개체를 중심으로 이루어지기 때문에 사회맥락과 밀접한 관련을 갖는다(김영인, 2007).

선행 연구들을 살펴보면 이러한 역량은 민주주의 사회의 구성원으로서 시민에게 요구되는 자질이며, 교육을 통해 습득되고 전 생애를 통해 개발되는 자질로서 보고(최성욱·이주미, 2007), 민주시민역량의 정확한 정의를 내리는 것 보다는 국 내·외 민주시민교육제도의 변화사를 통해 개념파악 및

구성요소를 설명하고 있다. 민주시민역량은 시민사회의 원리·가치에 대한 지식과 태도, 시민공동체에 대한 유대감, 참여의지 및 행동 등을 포괄하는 개념으로 정의되고, 구성요소로 관용성, 정치평등, 정치관심, 정치지식, 정치 효능감, 정부신뢰 등을 포함하며, 민주시민역량을 함양하기 위해 생활예절기술¹⁾과 공동체참여기술²⁾이 요구된다고 한다(유재원, 2004; 최성욱·이주미, 2007; 윤명희·서희정, 2013).

이러한 논의를 뒷받침 할 수 있는 민주시민역량 및 교육에 관한 동향파악을 위해 대표적 연구 및 최근의 선행연구를 살펴보면 다음과 같다.

<표 II -1> 민주시민역량 관련 선행연구 분석

저자 (년도)	제목	연구목적	연구대상 및 방법
OECD	국제학생평가 프로그램(PISA)	만 15세 학생들의 읽기, 수학, 과학 소양 수준 파악 및 소양 수준에 영향을 주는 배경 변인과의 연계 분석을 통해 각국 교육 정책 수립의 기초 자료 제공	총 65개국이 참여, 다년 주기로 학생들을 무선 표집하며, 2시간의 지필 검사로 평가
OECD	핵심역량 정의 및 선별 프로젝트(DeSeCo)	지적능력 이외에 보다 근본적인 수준의 역량파악	세계 12개국을 세 가지 영역(도구사용, 이질적 집단과의 상호작용, 자율적 행동)에 대해 조사
IEA	시민교육연구 (CIVED)	시민의식 수준 측정을 위한 국제비교연구청소년들이 시민으로서의 역할을 어떤 방식으로 준비하는지 국제비교를 통해 파악	인간발달·생태학이론을 근거로 28개국 청소년(중2~3)을 대상으로 측정, 주제영역의 개념화, 시민교육의 핵심영역과 주제)를 조사, 결과보고서 제출
IEA	국제시민성·시민교육 연구(ICC)	CIVED의 연구내용을 발전적으로 계승	CIVED이후의 환경변화와 논의를 바탕으로 조사영역과 내용 및 조사문항을 수정·보완하여 38개국 중2를 대상으로 1차 조사 실시
신미식 (2011)	한국 민주시민교육 활성화를 위한 평생교육의 역할	평생교육 내에서 민주시민교육의 확대 및 활성화를 위한 이론적 토대마련	민주시민교육 현황 및 문제점(용어, 법, 실시기관, 재정 등)검토, 평생교육의 과제 제시
신형식 (2011)	한국 시민사회와 민주시민교육의 제도화 방안	민주시민교육지원법안 마련을 위한 추진전략과 독자적인 제도화 방안 제출	시민사회의 사회운동사적 지형을 검토, 외국 선진 사례 분석, 한국의 발전방향, 제도화 고찰
이한규 (2011)	한국과 독일에 있어서 수요자 중심의 민주시민교육	공급자 중심의 교육에서 수요자 중심의 교육으로 패러다임 전환의 필요성 주장	민주시민교육의 실태파악, 비판적사고(Critical Thinking)모형제시

1) 생활예절기술: 공동체구성원으로서 예의를 갖추고 타인을 위해 지켜야 할 행동규범을 준수하는 기술

2) 공동체참여기술: 청소년이 자신의 삶과 관련된 공공의 의사결정 과정에 영향을 미치거나 공동체의 문제를 해결하기 위해 실질적으로 관여하는 기술

저자 (년도)	제목	연구목적	연구대상 및 방법
허영식 (2011)	민주시민교육 프로그램 개발 및 평가	민주시민교육 프로그램의 개발과 평가에 관한 최근의 동향과 추세를 개관, 개발 및 평가	개발 및 평가사례 분석(민주시민교육 직무연수 프로그램, 선거교육 프로그램)
윤명화· 서희정 (2013)	청소년 생활역량	생활역량을 종합적·체계적으로 진단할 수 있는 검사 개발로 실태분석	생활역량의 개념 정립, 청소년용 생활역량진단검사 개발, 역량수준 진단, 생활역량모델검증

선행연구들 분석결과 청소년에게 요구되는 시민성을 강화시키기 위해 교육적 측면을 강조하는 것을 볼 수 있다.

오늘날 기존의 교육기관은 청소년의 시민성 함양에 큰 비중을 차지함에도 사회실재와는 단절된 교실 속에서의 교수·학습, 학습의 수동성·피상성, 사회교육기관이나 대중매체의 상업주의적 경향, 프로그램의 빈곤 등의 이유로 이러한 시민성을 성공적으로 함양시키고 있다 하기 어렵다(Peter, 1999; 김영인, 2002; 김영인, 2007).

2. 우리나라 시민역량 함양 지원체제의 실태 및 문제점

그동안 국가적인 차원에서 민주시민교육의 제도화 방안을 다각적으로 모색하고 추진했으나 운영 주체를 어디에 소속시킬 것인가에 대한 합의가 이루어지지 못하였다. 따라서 운영 주체별 유형에 따른 장단점을 비교하여 합리적인 대안을 마련할 필요가 있다. 큰 틀에서 보면 행정부 소속, 입법부 소속, 헌법기관, 그리고 민간주도형으로 구분할 수 있는데, 시행주체와 지원체계문제, 교육기관의 위상확립과 기능 문제, 예산확보와 지속적인 행정지원문제 등이 함께 고려되어야 한다(심의섭, 2008). 현재 민주시민역량을 함양시키기 위한 부처별 추진 현황은 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 부처별 민주시민교육 추진 현황

구분	교육 내용
법무부	○ 운영조직: 범죄예방정책국(법무교육팀), 법교육위원회 ○ 교육목적: 청소년·일반국민이 법의 기능과 가치를 알고, 민주시민으로서 필요한 참여의식, 질서의를 함양시킴(법교육지원법, '08. 3. 28. 제정) ○ 주요활동: 학교CA운영, 출장강연, 교사직무연수, 시범학교운영(학생자치법정학교, 법교육 시범학교, 법체험학교), 모의재판 경연대회, 학습자료 개발·보급

구분	교육 내용
중앙 선거관리 위원회	○ 운영조직 : 중앙선거관리위원회 선거연수원 ○ 교육목적 : 선거문화 개선과 참여 유도, 유권자의 의식향상 및 현장에서 민주시민 교육을 전담할 전문가 양성 ○ 주요활동 : 참여식 교수법 개발, 사아버 교육시스템 구축, 국내외 심포지엄 개최
국회사무처 (연수국)	○ 민주시민양성을 위한 국회체험프로그램 운영
통일부 (통일교육원)	○ 남북화해와 협력, 통일교육 중심으로 운영
여성 가족부	○ 사회 전반에 양성평등교육 진흥(한국양성평등교육진흥원)
국가 보훈처	○ 보훈교육 관련 교원 연수 및 학생 교육(보훈교육연구원)

자료: 교육과학기술부(2010). (체험과 실천 중심의) 민주시민교육 활성화 방안(안). p. 14

우리나라 청소년들은 ‘아는 것’은 많으나 ‘행동하는 것’은 부족한 실정이다. 규범에 대해서는 충분히 알고 있지만 규범에 따른 판단이나 행동은 이루어지지 않고 있다. 근본적으로 민주시민교육은 아는 것 이상으로 행동하는 것이 중요하다는 점을 인식하는 것이 필요해 보인다.

민주시민교육에서 무엇을 가르칠 것인가의 문제는 그 동안 민주시민교육의 발전과 밀접한 관련 속에 있다. 국내에서 민주시민교육에 대한 논의가 상대적으로 늦었다는 점과, 독립적·전문적으로 민주시민교육을 전담할 기관의 부재로 인해 다원적이면서도 통합적인 교육이 제대로 이루어지고 있지 못하고 있었던 것이다(신두철, 2009). 이는 장기적으로 시민정치문화 형성과 민주주의의 공고화에도 걸림돌로 작용할 수 있다.

우리나라의 경우 민주시민교육의 요구는 높아지고 있으나, 여전히 민주시민교육에 대한 개념과 목적, 내용 등에 대한 사회적 합의는 충분하지 않은 실정이다. 이는 민주시민교육에 대한 심도 깊은 사회적 검토와 구성원 내에서의 충분한 합의과정이 미흡하기 때문이다.

우선 공공영역의 교육은 여러 가지 문제점을 드러내고 있다. 먼저 시민들의 다양한 욕구를 수용하기 위한 인식과 그에 대한 적용이 부족하며, 시민 개개인의 독립성을 인정하는 수요자 중심의 교육을 위한 연구와 실천 활동이 미흡한 편이다. 둘째, 공공영역의 교육은 제도화 영역에 중점을 두고 있는데, 특히 학교 교육은 생활 속에서 실천할 수 있는 교육보다는 대부분 지식 전달 위주의 교육으로 민주시민교육에서 중요하게 여기는 참여 지향성이 낮은 편이다. 셋째, 공공영역 교육의 초점이 건전한 민주시민을 양성하는 교육보다는 인적자원개발 교육과 취미, 교양교육에 치우쳐 있다는 점이다(신형식, 2011; 87).

특히 학교에서 실시하는 민주시민교육은 교과서 위주의 지식전수에 치중하여 실제 행동을 통해

가치관과 태도를 변화시킬 수 있는 체험·실천교육 미흡하다는 비판을 받고 있다. 또한 준법, 타인과 약자에 대한 배려, 공정, 책임, 갈등해결 등 공동체의 일원으로서 갖추어야 할 덕목에 대한 교육과정상의 내용 부족이 문제화된다. 일부부처·기관·민간단체 단위의 체험활동 프로그램이 진행되고 있으나 개별적으로 추진되어 산발적이고 학교교육과의 연계 미흡하다는(교육과학기술부, 2010) 문제가 제기되고 있다. 이를 위해 학생들이 시민지식을 갖추도록 할뿐만 아니라 정치적, 사회적 쟁점들에 대해 흥미를 갖게 하고 학교에서 임원 출마, 학급 운영에 대한 의사결정에의 참여를 활성화하고, 지역사회에 시민참여로 이어질 수 있도록 노력해야 할 것이다.

다음으로 시민단체의 민주시민교육의 문제점은 다음과 같이 정리해볼 수 있다(서준원, 2000; 신두철, 2008; 2009:76). 첫째, 전문성 부족을 들 수 있다. 시민단체들에 의해 진행되는 교육과정은 새로운 교육방법 부재, 교육장소와 교재의 빈곤, 운영자의 전문성 부족, 교육 담당자의 과도한 업무 부담과 열악한 근무환경 등이 그 원인이 될 수 있다.

둘째, 중립성 결여이다. 아직 우리나라의 그 어느 민주시민교육기관도 내적 및 외적인 조직을 통한 교육내용 및 방법에 있어 중립성을 보장할 장치가 마련되어 있지 못하다.

셋째, 지원체계 미비를 꼽을 수 있다. 민주시민교육은 개별 시민단체만으로 실시될 수 없으며 정치권의 관심과 국가기관의 확실한 지원체계를 기반으로 이루어져야 하는데, 현재 우리에게는 이러한 지원체계가 전무한 상태이다.

넷째, 이로 인하여 교육이 지속적으로 진행되지 못하고 있다. 이는 취약한 재정 문제 외에도, 수강생들의 수준과 관심분야를 충족시켜 줄 수 있는 프로그램의 부족과 일반 시민들에 대한 홍보부족 등을 그 원인으로 꼽을 수 있다.

전반적으로 현재 단체들이 실시하고 있는 민주시민교육이 많은 경우 각 단체의 목적이나 취지를 알리는 홍보성 교육에 치우치고 있다는 점이다. 예를 들면 선거연수원의 경우 정치 전반에 걸친 내용보다는 선거관련 업무홍보 차원으로 이루어지고 있고 정당의 경우 역시 자당의 정책 논리를 소개·전달하는데 중점을 두고 있다(서준원, 2002; 신미식, 2011). 또한 현재 민주시민교육의 재정은 매우 열악하다. 그리고 민주시민교육의 많은 문제점은 이런 재정의 열악함에 기인하고 있다. 따라서 현재 필요한 것은 민주시민교육지원법이 가능한 빠른 시일 내에 통과되어 재정적으로 안정성을 확보하는 것이다(신미식, 2011).

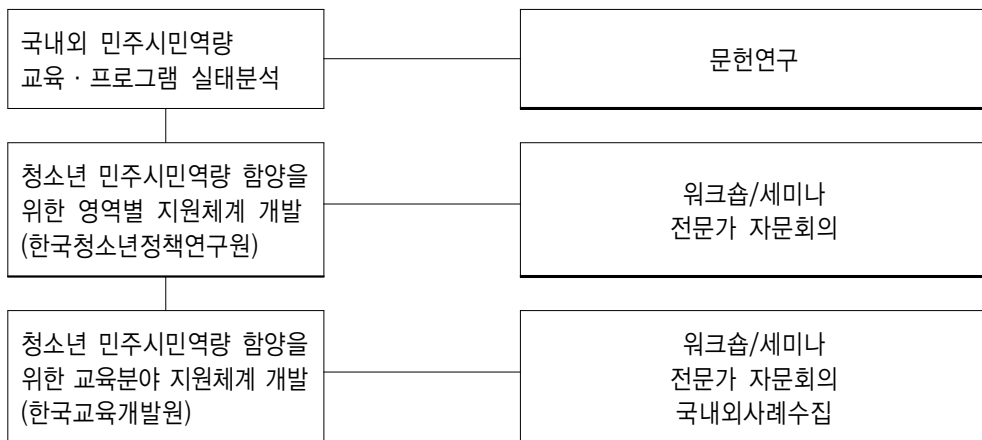
이러한 점에서 무엇보다 필요한 것은 민주시민교육이 이룬 성과와 한계에 대해 정확하게 숙지하고 성과를 어떻게 활용할지 그리고 한계와 문제점은 어떻게 극복할지에 대해 많은 고민과 노력을 하는 것이다.

Ⅲ. 연구내용 및 방법

2013년도 연구내용과 연구방법은 [그림 Ⅲ-1]에 제시된 바와 같다.

먼저 아동·청소년 민주시민 역량수준과 지원체계 현황을 분석하고, 이를 토대로 지원체계 구축방안을 제시한다.

다음으로 국제비교조사(2009) 및 국내 실태조사(2010~2012)를 통해 나타난 한국 아동·청소년 민주시민 역량 수준 및 지원체계의 실태를 진단한다. 이를 근거로 아동·청소년의 민주시민역량 함양을 위해 국가와 사회가 지향해야 할 정책의 비전과 실천과제를 제시한다. 특히 입시준비 위주의 학교교육의 한계를 보완할 수 있는 청소년시설·단체 중심의 시민역량 관련 활동프로그램 추진방안 및 지원체계를 제시하고자 한다.



[그림 Ⅲ-1] 연구의 내용 및 방법

IV. 아동·청소년 시민역량 함양 지원체계 개발 방향

1. 생애주기별 아동·청소년 민주 시민성 역량 요소

아동기에 중요한 민주주의·시민성 역량은 기본적인 규범 및 질서의식을 형성하는 것이라 보고 있다. 또래 집단과의 활동에서 협동, 양보, 선행 또한 중요한 역량으로 보고 있었으며, 핵심 역량에서 자존감, 창의력/창의성과 같은 자율적 행동 역량 및 읽기, 말하기, 듣기, 표현력과 같이 언어·공학 기술 등의 포괄적 사용 역량 또한 중요한 역량으로 보고 있다(이병준외, 2008).

<표 IV-1> 아동기에 중요한 민주시민성 역량요소

가) 역량군	나) 역량	다) 하위역량
라) 민주적 역량 마) (Democratic competency)	바) 다양성 존중	사) 공존 아) 조화(어울림)
	자) 참여의식	차) 협동 카) 양보 타) 선행
파) 시민역량 하) (Citizenship 거) Competency)	너) 권리와 책임의식	질서의식 규칙준수/이해/인식 규범준수/준법정신 책임감 약속지키기 권위존중 권리의식
	더) 신뢰와 가치	존중 배려
러) 개인핵심역량 머) (Key Competency)	버) 자율적인 행동	서) 자존감 어) 창의력/창의성
	저) 언어·공학 기술 등 도구의 처) 포괄적 사용 역량	커) 읽기 티) 말하기 퍼) 듣기 허) 표현력

출처 : 민주화운동기념사업회(이병준·김태준·송진휘·박응희, 2008). 민주시민교육 핵심역량 실천모형 개발연구

다음으로 청소년기에 특히 강조되는 중요한 민주주의·시민성 역량은 다양성 존중, 참여의식 및 권리와 책임의식으로 나타났다. 가치관이 형성되는 청소년기에 있어 다양성을 존중하고, 적극적이고

능동적인 민주시민의 자질을 갖추기 위한 참여의식이 강조되고 있다. 또한 책임감, 준법의식, 권리와 의무, 성실함과 같이 권리와 책임의식 또한 강조되고 있다(이병준외 2008).

<표 IV-2> 청소년에 중요한 민주시민성 역량요소

고) 역량군	노) 역량	도) 하위역량
로) 민주적 역량 모) (Democratic Competency)	보) 다양성 존중	관용 다양한 관점 접하기 차이에 대한 수용성 상호성
	소) 참여의식	비판의식 의사소통능력 참여 경청 토론능력 참여방법 습득
오) 시민역량 조) (Citizenship 초) Competency)	코) 권리와 책임의식	책임감 준법의식 권리와 의무 성실함
	토) 신뢰와 가치	상호존중 배려
포) 개인핵심역량 호) (Key Competency)	구) 자율적인 행동	누) 자율성
	두) 언어 · 공학 기술 등 도구의	무) 문해력
	루) 포괄적 사용 역량	부) 쓰기

출처 : 민주화운동기념사업회(이병준 · 김태준 · 송진휘 · 박응희, 2008). 민주시민교육 핵심역량 실천모형 개발연구

2. 활동공간별 아동 · 청소년 민주시민역량 함양 영역

아동 · 청소년의 시민역량 함양을 위한 지원체계를 개발하기에 앞서 먼저 민주시민역량의 영역을 구분할 필요가 있다. 오늘날 아동 · 청소년들이 어떠한 형태로든 조직의 일원으로서 사회에 긍정적인 역할을 하고 다른 구성원들과 조화를 이루면서 살아가기 위해서는 기본적인 자질을 갖추어야한다. 이것을 민주시민역량이라는 개념으로 정의하면서, 본 연구에서는 윤명희 · 서정희(2013)의 ‘청소년 생활역량’ 연구의 일부로 제시된 ‘청소년의 민주시민역량’ 항목을 중심으로 생활예절기술과 공동체 참여 및 활동 기술로 구분하여 활동공간과 각 영역에 따른 세부활동 내용을 <표 IV-3>과 같이 구성하였다.

<표 IV-3> 아동·청소년 민주시민역량 함양 영역

▣ 목표 : 민주사회 구성원으로서 사회적 역할과 참여를 위해 필요한 자질 함양		
활동 영역	활동 공간	세부활동 영역
생활예절 기술	가정	· 가족간 약속지키기 · 귀가 시간이 늦을 때 가족에게 연락하기 · 집안 어른들에게 인사하고 존댓말 사용하기
	학교	· 학교 규칙 지키기 · 선생님과 친구에게 먼저 인사하기 · 다른 친구에게 방해되는 행동 하지 않기
	사회	· 공공장소에서 차례 지키기 · 공공기물 파손시키지 않기 · 공공장소에 쓰레기 버리지 않기 · 버스나 지하철에서 노약자에게 자리 양보하기 · 공공장소에서 주위사람에게 방해되는 행동 하지 않기
공동체 참여 및 활동 기술	학교	· 학교나 학급행사와 관련된 일을 결정할 때 나의 의견을 적극 표현하고 주어진 역할 잘 수행하기 · 학교나 학급 문제를 해결할 때 친구들과 적극협력 하기 · 학급에서 동의된 의견이 내 의견과 다르더라도 협력하기
	지역사회/지자체	· 평소 우리 지역이나 사회 문제에 관심 갖기 · 우리 지역사회를 위해 내가 할 수 있는 일(캠페인활동, 서명운동, 청소 등)을 실천하기 · 지역사회 자원봉사활동에 자발적으로 참여하기
	국가	· 남들이 보지 않아도 정해진 법규를 잘 지키기 · 국가에서 실시하는 자선활동이나 성금활동에 참여하기 · 선거참여 캠페인에 적극 참여하기
	국제사회	· 국제환경보호 활동에 참여하기 · 국제자원봉사활동에 참여하기 · 국제빈민구호활동에 참여하기 · 국가간 청소년교류활동에 참여하기

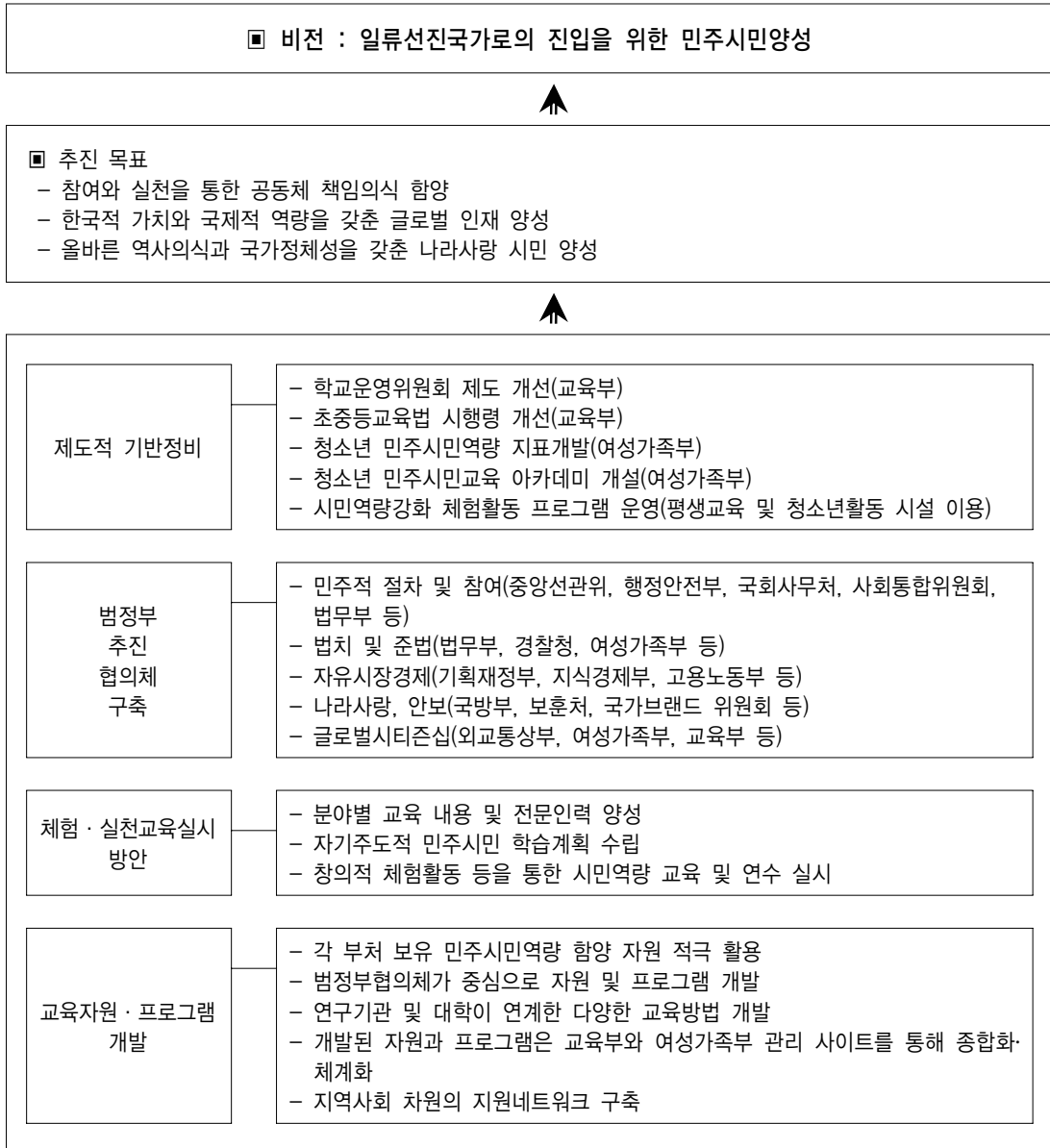
출처 : 아산재단연구총서 제339집(윤명희·서희정, 2013). 청소년의 민주시민역량 요인분석결과 재구성

3. 아동·청소년 민주시민역량 함양 지원체계 모형 개발

민주시민역량 함양을 위한 지원체계 개발 모형을 <표 VI-4>와 같이 『2010년 교육과학기술부 민주시민활성화 방안』 및 『2013년 여성가족부 제5차청소년기본계획』에 근거하여 비전과 추진목표를 설정하고 하위 4개 영역의 지원체계 범주를 구성하였다. 구체적으로 제도적 기반정비, 범정부 추진협의체 구축, 체험 및 실천 위주 교육실시 방안, 교육자원 및 프로그램 개발 등으로 구분하고

지원체계 개발에 대한 세부 항목을 제시하였다.

<표Ⅳ-4> 아동·청소년 민주시민역량 함양 지원체계 개발 모형

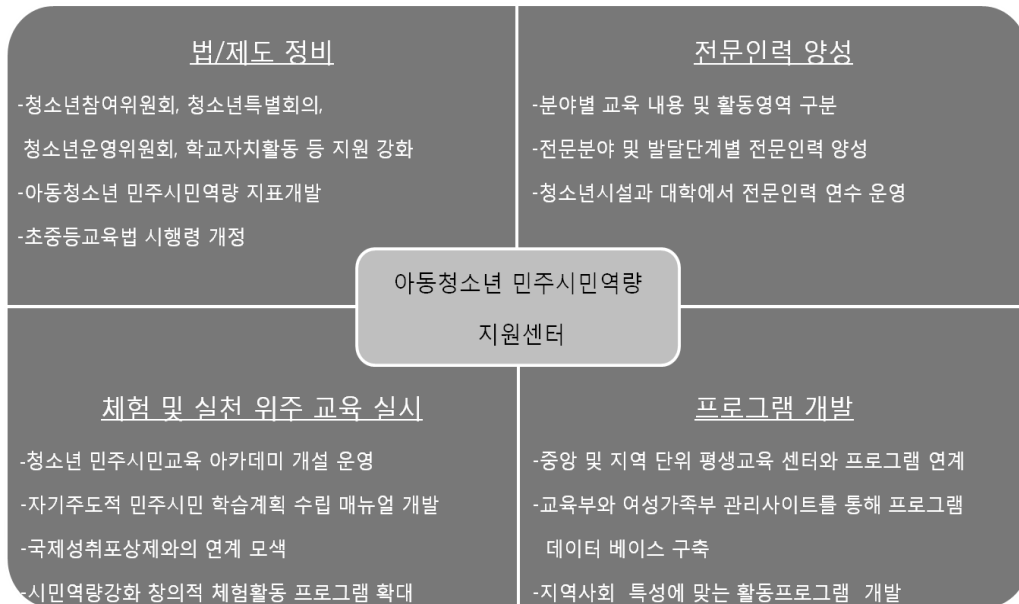


출처 : 교육과학기술부(2010), 민주시민교육활성화 방안/여성가족부(2013), 제5차청소년정책기본계획

V. 결론 및 제언

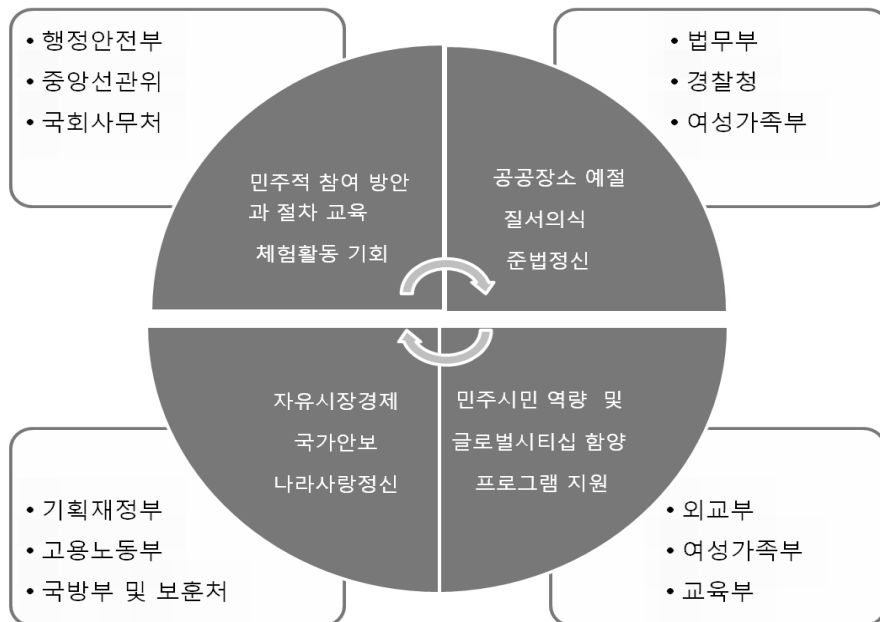
앞서 살펴본 바와 같이 우리나라에서의 아동청소년 민주시민역량 함양을 위한 지원체계는 개별적이고 산발적으로 이루어지고 있어 성과를 기대하기 어려운 상황이다. 또한 프로그램에 대한 표준화된 틀을 갖추고 있지 못하고, 각 운영기관의 능력에 따라 개별적으로 운영되고 있어 프로그램을 개발하고, 모니터링하고, 개선하며, 기술적 지원을 제공할 수 있는 시스템을 갖추고 있지 못한 상태이다.

따라서 아동청소년들의 민주시민역량 함양 노력의 활성화를 위해서는 이에 대한 사회적 인식 확산, 우수한 프로그램의 개발, 기술적 지원, 전문 인력의 양성 등 다양한 노력이 필요하다. 또한 민주시민역량 지원에 대한 정부의 종합적인 정책적, 제도적인 노력이 병행되어야 한다. 이러한 맥락에서 아동청소년의 민주시민역량 함양을 효율적으로 추진하기 위해서는 중앙단위에서의 체계적인 지원과 함께 지역단위에서 실질적인 운영체계를 구축하고 종합적인 서비스를 제공하는 관련조직들이 네트워크에 적극적으로 참여해야 할 수 있도록 「아동청소년 민주시민역량 지원센터」 설치와 운영에 따른 역할을 [그림 V-1]와 같이 제안하고자 한다.



[그림 V-1] 아동·청소년 민주시민역량 지원센터의 역할

한편, 그동안 국가적인 차원에서 민주시민역량 함양을 위한 제도화 방안을 다각적으로 모색하고 추진했으나 운영 주체를 어디에 소속시킬 것인가에 대한 합의가 이루어지지 못하였다. 따라서 아동청소년의 민주시민역량 지원센터를 효과적으로 운영하기 위한 차원에서 운영 주체별 유형에 따른 장단점을 비교하여 합리적인 대안을 마련할 필요가 있다. 현재는 [그림 V-2]와 같이 행정부 소속, 입법부 소속, 헌법기관, 그리고 민간주도형으로 구분할 수 있는데, 시행주체와 지원체계문제, 교육기관의 위상확립과 기능 문제, 예산확보와 지속적인 행정지원문제 등이 함께 고려되어야 한다(심의섭, 2008).



[그림 V-2] 아동청소년 민주시민역량 함양 범부처 추진 협의체 역할

첫째, 행정부 주도형이다. 행정부 소속으로 할 경우 행·재정적인 지원이 용이하고, 교육대상자의 선정이 유리하며, 교육의 통합성 유지와 부처 간 업무협조 및 기타사업 추진이 용이하다.

반면 관주도에 따른 관료주의와 행정편의주의의 피해가 나타나고 과거 관변정치교육의 부정적인 이미지 등으로 인하여 교육의 정치적 중립성 보장을 담보하기 어려운 점이 있다. 특히 현대사회의 흐름상에서 획일적이고 일방적인 운영으로 다양성이 무시될 경우, 국민적 지지획득이 곤란하고 민주시민교육의 본뜻이 변질될 우려가 있다.

둘째, 입법부 주도형이다. 입법부 소속으로 할 경우는 예산확보와 관련 입법이 용이하며, 정부관료주의를 극복할 수 있는 장점이 있다.

반면 정치의 중심에 직접 접목시킬 경우 자칫 국회-행정부-시민사회 간의 갈등표출 가능성이 있고 운영방식과 기관의 지속성 등의 문제가 발생할 수 있다. 특히 정권획득이 정치권의 목적인 현실에서 민주시민교육을 초당적인 국가사업으로 추진하는데 한계가 있다는 점이다.

셋째, 민간 주도형이다. 민간 주도형은 순수형과 혼합형, 또는 위원회 형태 등 다양한 유형으로 제도화가 가능하며, 교육내용의 정치적 중립성과 다양화로 시민사회의 요구를 반영하는데 유리하다. 그리고 조직운영의 자율성으로 민주적인 운영방식과 시민들의 자발적인 참여가 활발할 수 있다는 장점이 있다.

반면 안정된 재정확보를 위한 노력이 필요하고 전 국민을 대상으로 하는 전국적 규모의 기구설립과 조직체계 구축에 어려움이 예상된다. 또한 다양한 시민사회단체의 특성상 이해관계 상충에 따른 입장조율이 쉽지 않은 과제이며, 시민교육의 일관성과 대외적인 공신력에도 문제가 제기될 수 있다.

마지막으로 선거연수원 주도형이다. 최근 들어 정치적 중립성과 보충성의 원칙을 동시에 만족시킬 수 있는 헌법기관 소속으로 민주시민교육 기관을 운영하자는 주장도 제기되고 있다. 구체적으로 중앙선거관리위원회 선거연수원을 들 수 있는데, 이미 정치교육을 진행하고 있으며, 전국적 조직망과 행·재정적인 지원시스템을 확보하고 있는 상태라는 점이 유리한 입장이다.

다만 관주도의 관료화될 수 있는 우려와 선거교육을 넘어선 포괄적인 민주시민교육을 위한 전문적인 운영시스템을 확립할 수 있느냐의 문제이다.

이 같은 운영시스템에 대한 장단점 분석을 통해 살펴본 결과 「아동청소년 민주시민역량 지원센터」는 각 부처의 기능을 조정할 수 있는 국무총리실 소속으로 설치하는 방안과 아동청소년을 대상으로 업무를 담당하고 있는 여성가족부를 중심으로 지원체계를 운영하는 방안이 있다고 보여진다. 또한 국회사무처가 중앙수행기관으로서의 기능을 담당하고 관련 행정부서와 시민단체 및 전문가 참여하는 「아동청소년 민주시민역량 지원협의회」를 운영하는 방안도 모색해 볼 수도 있다.

또한, 중앙 단위 「아동청소년 민주시민역량 지원센터」를 중심으로 효율적인 사업추진을 위해서는 민주시민역량 함양의 주체인면서 동시에 주요 고객인 청소년들의 참여를 적극 유도할 필요가 있다. 이러한 차원에서 교육부와 여성가족부를 중심으로 시도교육청 및 학교, 그리고 청소년 단체와 기관들과 적극적인 연계망을 구축하는 것도 고려할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강대현. (2001). 한국시민교육에 대한 사적 고찰. 한국민주시민교육학회보, 33:1-22.
- 강대현. (2001). 한국시민사회의 성장과정에 대한 분석과 시민교육적 함의. 서울: 서울대 대학원 박사학위논문.
- 강대현. (2005). 한국민주시민교육의 체계와 현황. 중앙선거관리위원회 선거연수원 민주시민교육 웹진. special report 8월호.
- 교육과학기술부. (2010). 체험과 실천 중심의 민주시민교육 활성화 방안(안). 교육과학기술부.
- 권복희. (2010). 교육과학기술부의 민주시민교육활성화 방안의 문제점과 대안. 서울 : 흥사단.
- 권찬호. (2009). 정부차원 민주시민교육의 제도화 추진에 관한 사례연구: 문민정부 세계화추진위원회의 '시민정치의식의 세계화' 과제 처리과정을 중심으로. 한국시민윤리학회보, 22(2): 123-148.
- 금지현. (2011). 초등학생의 환경행동과 환경지식, 통제소재, 환경태도 및 환경행동의도의 인과적 관계. 서울: 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김기현, 장근영, 조광수, 박현준(2010). 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 Ⅲ: 총괄보고서. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김기현. (2011). 세계의 시민교육, 더불어 사는 능력과 시민교육. 시민교육, 4: 54-59.
- 김용찬. (2010). 세계화·민주주의 공교회 시대 민주시민교육을 통한 인권교육 강화방안. 경인교육대학교 교육논총, 30(2): 65-75.
- 김용찬. (2011). 세계화 시대 민주시민교육을 통한 평화교육 강화 방안. 경인교육대학교 교육논총, 31(2): 35-46.
- 김영인. (2007). 청소년의 참여와 시민성 함양. 한국학술정보(주).
- 김영인. (2002). 정치참여의 시민교육효과에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김준홍. (2012). 청소년의 민주시민역량과 언어 환경이 욕설행동에 미치는 영향. 한국청소년연구, 23(4): 159-188.
- 김준홍, 정선아. (2012). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅱ: 미디어자본과 가족내부 사회자본을 중심으로. 한국청소년정책연구원.
- 김충남. (2012). 한국 민주시민교육 실태와 발전방향. 한국군사, 29: 22-54.
- 김태준, 이영민. (2011). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅰ: 민주시민역량 교육환경 및 효과. 서울: 한국청소년정책연구원.

- 김태준, 전인식, 변종임, 장혜승, 반재천, 조영하 (2010). 한국 청소년의 시민역량 국제비교 연구: 국제시민교육연구(ICCS) 참여. 서울: 한국교육개발원.
- 김태준, 이영민. (2012). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅱ: 교육 분야 민주시민역량요인과 관계성분석. 한국청소년정책연구원.
- 김한규. (2009). 한국 상황과 민주 시민교육(정치교육): 필요성과 과제. 한국학논집, 38: 291-312.
- 김형준. (2012). 고등학교 사회교과서의 민주시민교육 내용 분석: 제7차 교육과정과 2009개정 교육과정 비교. 경성대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 라미경. (2009). 민주시민교육을 통한 지방정치의 위상 제고. 호남대학교 인문사회과학연구, 25: 39-69.
- 박선향. (2010). 청소년의 민주시민교육과 봉사학습에 관한 연구. 청소년학연구, 17(1): 167-186.
- 박재창. (2010). 왜, 지금 민주시민교육인가?. 시민교육, 2: 32-35.
- 박효중. (2009). 민주시민사회의 정착과 민주시민교육. 선거관리, 55:300-320.
- 배병렬. (2009). AMOS 17.0 구조방정식모델링: 원리와 실제. 서울: 청람.
- 서준원. (2002). 민주시민교육 현황과 문제점. 한국민주시민교육학회보, 7:79-94.
- 신두철. (2005). 한국민주시민교육의 체계와 현황. 중앙선거관리위원회 선거연수원 민주시민교육 웹진. special report 9월호.
- 신두철. (2009). 한국 민주시민교육의 체계와 제도화에 대한 고찰. 호남대학교 인문사회과학연구, 25: 71-91.
- 신미식. (2011). 한국 민주시민교육 활성화를 위한 평생교육의 역할. 한국동북아논총, 16(4): 219-242.
- 신형식. (2011). 한국 시민사회와 민주시민교육의 제도화 방안. 경기대 정치전문대학원, 박사학위논문.
- 심성보. (2011). 인간과 사회의 진보를 위한 민주시민교육. 살림터.
- 심익섭. (2008). 민주시민교육의 활성화와 제도화 방안, 상. 2000年, 298: 6-13.
- 심익섭. (2008). 민주시민교육의 활성화와 제도화 방안, 하. 2000年, 299: 6-13.
- 엄기홍. (2012). 민주시민교육과 투표참여 : 제17대 대통령 선거를 중심으로. 인문사회과학연구, 35: 39-66.
- 이종원, 김영인(2009). 세대간 의식구조 비교를 통한 미래사회 변동 전망Ⅱ: 사회·정치의식 및 참여를 중심으로. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 이종원, 김준홍. (2012). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅱ: 연구총

- 팔 · 2012청소년민주시민역량실태조사. 한국청소년정책연구원.
- 이종원, 김준홍. (2012). 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅱ : 연구총
팔 · 2012청소년민주시민역량실태조사. 한국청소년정책연구원.
- 이한규. (2011). 한국과 독일에 있어서 수요자 중심의 민주시민교육. 한 · 독사회과학논총, 21(4)
: 3-26.
- 장근영, 박수억. (2011a). 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구 I : 2011민주
시민역량실태조사. 한국청소년정책연구원.
- 장근영, 박수억. (2011b). 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구 I : 총괄보고
서. 한국청소년정책연구원.
- 전득주. (1992). 현대민주시민교육론. 평민사.
- 정세구. (1987). 국민정신 교육의 과제, 교육과학사.
- 정철영. (2002). 농업 진로검사도구 개발을 위한 기초연구. 농업교육과 인적자원개발, 34(4): 59-82.
- 조상식. (2009). 민주시민교육의 교육 이론적 지평. 교육사상연구, 23(1): 209-228.
- 중앙선거관리위원회. (2009). 영국의 민주시민교육기관 소개: Citizenship Foundation. 과천 :
중앙선거관리위원회.
- 최성욱, 이주미. (2007). 사회적네트워크와 신뢰, 그리고 민주시민역량의 발전
- 탁진국. (2007). 심리검사: 개발과 평가방법의 이해(제2판). 서울: 학지사
- 허영식. (2004). 민주시민교육 제도화 방안에 대한 일고. 한국정치교육의 현황과 미래. 서울: 중앙선거
관리위원회 선거연수원, 21-22.
- 허영식. (2011). 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가. 아태연구, 18(1): 45-64.
- 홍영란, 현영섭, 정혜령(2008). OECD 학습 의 사회적 성과 국제 비교 연구. 서울: 한국교육개발원.
- Amadeo, J. A., Torney-Purta, J., Lehmann, R. H., Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2002).
“Civic knowledge and engagement among upper secondary students.” Citizenship
and Education in Sixteen Countries. Amsterdam: International Association for the
Evaluation of Educational Achievement.
- Angvik, M., & von Borries, B. (1997). Youth and history: A comparative European survey
on historical consciousness and political attitudes among adolescents. Hamburg:
Korber-Stiftung.

- Baldi, S., Perie, M., Skidmore, D., Greenberg, E., Hahn, C., & Nelson, D. (2001). What democracy means to ninth-graders U.S. results from the international IEA civic education study. DIANE Publishing.
- Bankston, C. L. (2004). "Social capital, cultural values, immigration, and academic achievement: The host country context and contradictory consequences." *Sociology of Education*, 77(2), 176–179.
- Bengtson, V. L., Biblarz, T. J., & Roberts, R. E. L. (2002). How families still matter: A longitudinal study of youth in two generations. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1988). "Interacting systems in human development." In C. Caspi, G. Downey & M. Moorehouse (Eds.), *Person in context: Developmental process* (pp. 25–50). Cambridge University Press.
- Coleman, J. S. (1988). "Social Capital in the Creation of Human Capital." *American Journal of Sociology*, 94, 95–120.
- Verba, S., Schlozman, K. L., & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics*. Harvard University Press.
- Jaddaoui, N. H. (1996), 'Building Bridges toward Democracy', L. E. Beyor(ed.), *Creating Democratic Classrooms*, Teachers College Press.

|토론|

발표 1

토 론 문

송 민 경
경기대학교

MEMO

MEMO

MEMO

MEMO

|발표|

..... 발표 2

외국의 아동·청소년 시민역량 지원체계 및 운영 사례

박 선 영

동서대학교 교수

외국의 아동·청소년 시민역량 지원체계 및 운영 사례

박 선 영(동서대학교)

I. 서 론

시민성 함양과 시민교육에 대한 논의가 최근 한국에서 활발하게 이루어지고 있다. 그 이유는 한국사회의 민주주의 성숙과도 관계가 있겠지만 성인을 비롯한 청소년에게서 적극적 시민성(active citizenship)이라는 것은 부족하게 느껴지기 때문이다. Putnam(2000)은 서구사회에서 적극적 시민성이 점점 사라지고 있으며 연령이 낮아질수록 민주주의에 대한 이해와 적극적인 참여가 부족하다고 지적하기도 하였다. 특히 지금의 청소년세대는 부모세대와 비교할 때 한국이나 서구사회에서나 사회와 정치, 민주주의에 대한 관심이 절대적으로 적다. 영국의 보수당 국회의원인 Willetts(2010)는 그 이유가 청소년인구의 감소와 고용, 교육, 건강에 대한 사회복지적 지원의 감소에서도 기인한다고 하였다(Hoskins, B. et al., 2012). 장기간에 걸친 유럽의 경기침체가 기성세대에게 제공하던 수준의 복지혜택을 철회한 상황에서 국가는 개인에게 시민적 책임과 역할을 적극적으로 요구할 수 없다는 것이다.

그러나 청소년은 이럴 때일수록 더욱 적극적으로 자신의 삶의 질을 개선하기 위하여 사회와 국가에 민주적으로 자신의 의견을 개진해야 할 필요가 있다. 국가가 구성원에게 시민적 역할을 요구하지 않고, 구성원 역시 시민적 권리를 포기하고 있다면 민주주의는 퇴보할 수밖에 없다. 또 청소년과 젊은 세대는 사회와 정치에 대해 무관심할수록 자신들의 시민적 권리가 침해받고 있다는 사실조차 인식하지 못하며, 이러한 무관심과 사회·정치적 소외는 세대 간 갈등을 촉발시킬 수 있어 사회통합에도 저해요소가 된다. 그러므로 유럽과 한국의 청소년과 젊은 세대들은 자신의 시민적 권리를 요구하기 위해서라도 사회와 정치제도, 민주주의에 관심을 가질 필요가 있으며 이를 위해 국가는 교육이나 어떤 제도를 통해 시민적 참여를 실천할 수 있는 장을 마련해야 한다.

시민참여는 시민역량을 지닌 적극적 시민에 의해 이루어질 수 있다. 한국은 적극적 시민성에 대한 개념은 물론이고 시민역량 함양에 대한 논의가 아직 초기 수준에 머물러 있는데 반해 시민역량

(Civic competences)은 유럽인들에게 지역과 국가적, 그리고 유럽연합 차원에서 민주주의의 생존을 위한 하나의 필요조건(Hoskins, B. et al., 2012)이라 할 만큼 중요하게 다루어지고 있다. 그렇기 때문에 Honohan(2002)은 성숙한 민주주의를 추구한다면 법적인 권리와 제도에만 관심을 갖는 것이 아니라 시민역량에 관심을 가져야 한다고 주장하였다.

Putnam(2000)은 높은 수준의 민주주의는 시민적 덕목과 시민의 참여에 달려있다고 하였는데 시민적 덕목과 시민의 참여는 바로 시민역량을 측정하는 요소이기도 하다. Crick(2003) 역시 살아있는 민주주의는 적극적 시민을 요구한다고 주장하며 이때 적극적 시민이란 정치제도의 안과 밖에서 다양한 모습으로 기여하고 참여하는 시민역량을 갖춘 사람을 의미한다. 또 Crick(1998)은 시민역량을 지닌 적극적 시민은 시민교육을 통해서 길러질 수 있는 것을 강조하며 영국의 시민교육이 국가교육과정(National Curriculum)안에 포함되는데 중요한 이론적 근거를 제시하기도 하였다. 비록 Crick(1998, 2003)은 시민교육이 학교교육을 통해서 이루어질 것을 강조하였지만, 유럽연합은 뒤에서 자세히 소개하게 될 청소년정책들을 통해 시민교육이 학교에서뿐만 아니라 학교 밖, 즉 청소년활동을 통해서도 다루어져야 한다고 강조하기도 하였다. 결국 종합해보면 시민역량 함양을 위한 시민교육은 학교와 학교 밖의 모든 현장에서 다루어질 때 그 효과가 극대화될 수 있는 것이다.

Hoskins, B. et al (2012)의 시민역량 측정에 관한 연구 또한 시민단체와 청소년기관의 시민교육에 있어서의 중요성을 강조하였는데 그 이유가 학교보다 시민교육에 있어 다양한 방법과 참여가 가능하기 때문이라고 하였다. Keser, F. 외(2011)의 연구 역시 시민교육이 정규교육 교육과정이지 아닌 교외활동을 통해 전달될 때 적극적 시민역량 함양에 기여하는 바가 크다고 하였다. 시민교육과 적극적 시민성 함양에 절대적으로 필요한 참여와 실천이 학교의 지식전달만으로는 이루어지기 어렵기 때문이다.

적극적 시민성(active citizenship)이란 참여와 대표성으로 구성되며 ‘상호존중과 인권, 민주주의의 정신으로 시민사회와 정치에 참여하는 하는 특징을 가진다(Hoskins, 2006). 반면에 Hoskins, B. et al (2012)에 따르면 시민역량(civic competence)이란 유능하고 적극적인 시민의 특징이라고 할 수 있다. 다시 말해 시민역량이란 유능한 시민으로서 가져야 할 특성이며 저절로 습득되는 것이 아니라 참여와 실천을 통해서 얻어지는 것이다. 그러므로 우리는 아동과 청소년이 시민역량을 함양하여 적극적 시민으로서 자신의 삶을 영위할 뿐만 아니라 크고 작은 공동체사회에 기여할 수 있도록 도와야 할 것이다. 또 국가·사회적 차원에서 시민역량이라는 것은 민주주의 제도를 완성하고 성숙하게 하는데 반드시 필요한 요소이다.

이 원고는 아동과 청소년의 시민역량을 함양하고 적극적인 참여를 도모할 수 있도록 지원하는 체계를 모색하는데 목적이 있다. 시민역량이 민주주의의 성숙과 적극적인 시민 참여를 가능하게

하는 요소가 될 수 있다는 전제하에 유럽의 아동청소년 시민역량 지원체계 및 운영사례를 고찰하고자 한다. 이를 통해 한국이 어떻게 청소년의 시민역량을 위한 지원체계를 구성해야하는지에 대한 시사점을 도출할 것이다. 연구 내용으로는 첫째, 2009년 IEA(International Education Association:국제교육협회, 이하 IEA) 주관으로 수행된 국제시민교육비교연구(2009 International Civic and Citizenship Education Study : 이하 2009 ICCS)에 참가한 유럽의 국가 중 영국과 이 연구에 참여하지는 않았지만 시민교육을 공교육 안에서 모범적으로 운영하고 있다고 평가받고 있는 프랑스를 선택하여 어떤 지원체계를 가지고 있는지 분석하였다. 2009년 국제시민교육비교연구에는 한국도 참가하였으며 참가국은 총 37개국이지만 본 연구에서는 3000여개의 학교에서 7만 5천명의 청소년이 설문지에 응답한 유럽 24개국 보고서를 참고하였다. 두 번째 연구내용으로는 유럽평의회(Council of Europe)과 유럽연합(European Union)이 초국가적 차원에서 유럽 청소년들의 시민역량 함양을 위하여 어떤 지원 체계를 가지고 있는지를 분석하였다.

II. 시민역량 지원체계

2009 ICCS 연구에 참가한 24개국과 프랑스의 시민역량 주요 지원체계는 국가교육과정 내 시민교육이다. ICCS 연구에서 정의하는 시민역량은 시민교육을 통해서 함양되는 시민으로서의 역량을 의미하므로 본 장에서는 시민역량지원체계를 시민교육지원체계로 보았다. 시민교육은 각국의 사회정치적 상황을 반영하여 공교육이나 학교 밖 교육을 통해서 제공되고 있는 공통점이 있으며 선거연령이 오스트리아가 16세인 것만을 제외하고 ICCS 23개국은 18세로 한국보다 낮다. 이는 청소년의 정치참여를 호의적으로 반영하고 있는 사회분위기와 시민이자 사회구성원으로서 청소년을 인식하고 있다는 뜻으로 해석된다. 시민교육과 더불어 청소년에 대한 긍정적 인식은 청소년의 시민역량을 강화하는데 지원시스템으로서 모두 중요한 역할을 할 것이다.

유럽 국가들에서 발견되는 시민역량 지원체계는 첫째, 국가의 시민교육정책을 통한 지원체계(교육정책 내 시민교육 정책 수립여부와 중요도), 둘째, 국가 교육과정 내 독립교과 혹은 통합교육을 통한 지원체계, 셋째, 지역사회와의 연계를 통한 지원체계(방과 후나 주말활동을 이용한 시민교육)로 나눌 수 있다. 본고에서는 이상의 3가지 시민역량 지원체계를 중심으로 2009 ICCS 연구를 바탕으로 재분류하였고 영국과 프랑스 사례는 별도로 분류하여 분석하였다. 이와 관련한 내용은 아래의 표와 같다.

<표 1> 시민역량 지원체계¹⁾

지원 체계	교육정책 내 시민교육정책(국가정책의 우선순위로 다루어짐)	독립교과목이나 통합교과목으로서의 시민교육	학교 밖의 지역사회와의 연계	지원체계 3개를 모두 갖춘 국가
국가	불가리아, 영국, 그리스, 이태리, 리투아니아, 룩셈부르크, 네덜란드, 슬로베니아, 스페인	오스트리아, 벨기에, 불가리아, 사이프러스, 덴마크, 영국, 에스토니아, 핀란드, 그리스, 아일랜드, 이태리, 라티비아, 리히텐슈타인, 리투아니아, 룩셈부르크, 몰타, 네덜란드, 폴란드, 슬로베니아, 스페인, 스웨덴, 스위스	오스트리아, 벨기에, 불가리아, 사이프러스, 덴마크, 영국, 핀란드, 아일랜드, 이태리, 라티비아, 리히텐슈타인, 리투아니아, 룩셈부르크, 몰타, 네덜란드, 폴란드, 스페인, 스웨덴	불가리아, 사이프러스, 영국, 그리스, 이태리, 리투아니아, 룩셈부르크, 네덜란드, 스페인
총	9개국	22개국	18개국	9개국

1) Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W. & Burge, B.(2010:33)의 표를 바탕으로 재구성함

위의 <표 1>에서 보다시피 3가지 시민역량 지원체계의 조건을 모두 갖춘 국가는 ICCS 연구에 참가한 24개국 중에서 9개 국가였다. 이 중 주목할 것은 스위스인데, 유럽연합회원국은 아니므로 유럽연합회원국에 대한 연구결과로 압축할 수는 없다. 또 2009 ICCS 연구에 참가하지는 않았지만 프랑스와 독일의 경우도 3가지 시민역량 지원체계의 조건을 모두 갖추고 있다는 것이다. 프랑스와 독일이 연구에 참여하지는 않았지만 국가정책으로서 가지는 위상이 높고 국가교육과정 안에서 교과목으로 채택하고 있으므로 위에서 제시한 3가지 시민역량 지원체계를 모두 갖춘 국가로 분류되어야 한다.

1. 국가 교육정책으로서의 시민교육

아동과 청소년의 시민역량이 함양될 수 있도록 하는 가장 기본적인 지원체계는 시민교육을 위한 국가 정책의 수립이라고 할 수 있다. 우선순위에 차이가 있을 수는 있겠지만, 2009년 ICCS 연구에 참가했던 24개의 국가들 중에 슬로바키아를 제외한 23개국은 시민교육을 교육정책의 중요 영역으로 포함하고 있음이 확인되었다. 유럽의 여러 국가들이 시민교육을 중요한 정책으로 다루고 있는 것은 유럽연합의 청소년전략보고서에서 증명된다. 즉, 유럽연합의 모든 청소년이 유럽인으로서의 정체성을 함양하고 유럽의 사회통합에 기여할 수 있도록 시민교육의 강화를 주요 목적으로 삼고 있기 때문이다. 사회통합에 관한 논의는 리스본 조약에서 확실하게 강조되었는데, 리스본 조약 역시 사회통합을 위한 적극적 시민성 함양을 세부 목적으로 채택하였다. 시민교육이 유럽연합차원에서 강조되고 있기 때문에 유럽의 국가들은 유럽연합이 지향하는 사회통합을 위한 시민성 함양교육은 물론 자국민으로서의 정체성과 소속감을 잃지 않도록 시민교육을 강조하지 않을 수 없는 것이다. 또한 시민교육이 유럽연합에서 어떤 정책보다 강조되고 있는 이유는 시민교육이 개인에게 사회적·경제적 웰빙에 이르게 하는 참여와 평등, 긍정적 기여를 이루는데 중요한 역할을 하고 있기 때문이다(European Commission, 2009:47).

사회통합을 위한 시민교육의 기초가 리스본조약에서 만들어졌다면, 유럽의 시민성이 처음 논의된 것은 마스트리히트 조약에서이다. 마스트리히트 조약은 1991년 체결되어 1993년부터 효력을 가지게 된 것으로 유럽통합의 시도 이후 최초로 정체감의 수준과 소속감의 수준이 자신이 속한 국가차원과 유럽연합 차원에서 고려되어야 할 것을 강조하였다. 즉 유럽연합 시민권에 대한 개념이 처음으로 생겨나기도 하였다. 이런 이유에서 시민성과 시민교육에 대한 논의가 유럽연합의 회원국들에게는

매우 중요한 사안일 수밖에 없다. 그 결과 유럽의 많은 국가들이 국가정책으로서 시민교육을 채택하고 있고 이런 국가정책 자체가 시민역량을 함양할 수 있도록 지원하는 중요한 지원체계가 되는 것이다.

2. 교육과정에서 독립교과목 혹은 통합교과목으로서의 시민교육

시민역량 함양을 위한 시민교육이 가장 효과적으로 전달될 수 있는 방법 중의 하나는 학교의 교육과정을 통해서 전달되는 것이다. 이에 유럽의 많은 국가들이 교육과정에서 시민교육을 중요교육과목으로 다루고 있다고 할 수 있다. 대표적인 국가로는 영국과 프랑스가 있으며 각각의 사례는 아래와 같다.

1) 영국의 시민교육이 포함된 교육과정 체계

영국은 한국의 초등학교에 해당하는 Key Stage 1,2(핵심단계 1,2)와 중고등학교에 해당하는 Key Stage 3, 4(핵심단계 3,4)로 구성이 되어있고 의무교육은 16세까지이다. 핵심단계를 모두 이수했다고 바로 대학에 진학하는 것이 아니라 2년 과정의 상급고등학교에 진학을 해서 대학준비과정을 마쳐야 한다. 2002년부터 국가교육과정에 도입된 시민교육은 초등학교 수준에서는 학교 교장의 재량에 따라 선택사항이고, 중학교 이후부터는 선택이 아닌 의무교과로 편성되어 있다. 2008년 교육개혁이후 존폐여부 논란이 있었음에도 불구하고 현재 시민교육에 있어서는 국가적으로 강화하고 있는 교과목으로 알려져 있다. 아래 <표 2>는 2013년 2월에 발표된 가장 최근 교육과정 개혁안이다.

<표 2> 2011 교육과정 개혁안²⁾

	Key Stage 1	Key Stage 2	Key Stage 3	Key Stage 4
연령	5-7	7-11	11-14	14-16
학년	1-2	3-6	7-9	10-11
핵심과목				
영어	√	√	√	√
수학	√	√	√	√
과학	√	√	√	√
기타 기초과목				
예술과 디자인	√	√	√	
시민교육			√	√

2) DfE(2013:7) The National Curriculum in England, Department for Education, 의 표를 재구성함

	Key Stage 1	Key Stage 2	Key Stage 3	Key Stage 4
컴퓨터	√	√	√	√
디자인과 테크놀로지	√	√	√	
외국어/근대 외국어		√	√	
지리	√	√	√	
역사	√	√	√	
음악	√	√	√	
체육	√	√	√	√
필수 교과				
종교교육	√	√	√	√
성교육			√	√
PSHE(Personal, Social, Health and Economic Education)	√	√	√	√

① 시민교육의 교육과정 목표

2007년 교육과정 개혁 이후 영국의 교육부(Department for Education)은 2011년 또 다시 교육과정을 개편하였다. 노동당 정부와는 비교적 다른 교육철학을 가진 보수연합정부는 변화하는 세계에 발맞춘 혁신적인 교육제도를 만들기 위하여 대대적인 개혁 작업을 벌인 결과 2014년까지 시행될 교육과정안을 소개하였다. 이런 와중에 그 어느 교과목보다도 시민교육 교과목의 존폐여부에 대한 논란이 끊임없이 제기되었지만 노동당 정부가 오랜만에 집권하면서 제시한 시민교육 교과목은 노동당 정부와 많은 학교의 예상과는 달리 오히려 강화되는 것으로 마무리 되었다. 2002년 처음으로 국가교육과정에 도입된 시민교육은 정권의 지향하는 바에 따라 소멸될 처지에 놓일 것으로 예측되긴 했지만 현재 보수연합정부는 우려될 정도로 시민교육을 강조하고 있어서 진정한 목적에의 시민교육 교과목에 대한 논란은 당분간 계속 될 것으로 보인다.

이러한 논란을 제외하고 2013년 교육과정 개편안이 제시하는 시민교육 교과목의 중요성과 필요성에 대하여 다음과 같이 설명하고 있다. 높은 수준의 시민교육은 청소년이 사회에서 적극적으로 행동하는데 필요한 지식과 기술, 이해능력을 제공할 수 있기 때문이고 특히 청소년들은 시민교육을 통해 영국이 어떻게 통치되고 운영되는지에 대한 이해를 할 수 있기 때문에 매우 중요하게 다루어져야 한다고 하였다. 또 시민교육은 청소년이 성인으로서 자신의 경제적 웰빙의 추구에 필요한 지식과 기술을 습득하여 책임감 있는 시민으로서 역할을 다할 수 있도록 돕기 때문에 중요하다고 강조하였다. 사실 이러한 시민교육에 대한 강조는 유럽연합의 회원국에서 공통적으로 드러나는 시민교육에 대한 강조이기 때문에 영국만의 특징이라고 보기는 어렵다.

시민교육 교과목의 구체적인 목적은 다음과 같다(DfE, 2013).

첫째, 영국이 어떻게 통치되는지에 대한 충분한 지식을 함양함은 물론 충분히 이해 할 수 있도록 해야 하며 특히 정치제도에 대한 이해는 물론이고 시민이 민주적인 제도 안에서 어떻게 적극적이고 능동적으로 참여할 수 있는지에 대해서 습득해야 한다.

둘째, 법체계를 이해하고 법이 어떻게 제정되고 실행되는지에 대한 충분한 지식을 갖추고 이해해야 한다.

셋째, 성인기로의 성공적인 전환을 위하여 필요한 기여와 자원봉사능력과 관심을 개발해야 한다.

넷째, 미래의 경제생활을 잘 운용할 수 있도록 자산 운용과 이에 필요한 기술을 습득해야 한다.

이렇게 2011년 새롭게 제시된 영국 시민교육 교과목의 목적은 2002년 처음 소개되었을 때 보다 훨씬 정치참여와 정치제도에 대한 이해를 강조하고 있으며, 경제생활에 대한 책임감 있는 행동을 강조한 것은 특히 새로운 부분이기도 하다. 영국을 포함한 유럽대륙의 장기간에 걸친 경기침체를 타계하고자 하는 초국가적 시도가 시민교육 교과목에 담겨 있다고 해도 과언이 아니다. 현재 영국의 국가교육과정에는 경제 교과목이 없기 때문에 시민교육에서 경제생활에 대한 내용을 다루어 경제적으로도 책임감 있고 독립된 시민으로의 육성을 도모하고 있다.

② Key Stage에 따른 시민교육 성취목표

아래의 <표 3>은 학령별 시민교육 성취 목표를 제시하고 있다. Key Stage 3의 성취목표가 정치사회에 대한 전반적인 이해에 해당된다면, Key Stage 4는 좀 더 넓은 차원의 정치사회에 대한 이해를 다루고 있다. 그러나 아쉬운 점은 2011년 개혁안이 초기 시민교육이 지향했던 사회참여와 개인의 도덕적 발달에 대한 부분이 빠져 있다는 것이다. 노동당 정부와 보수연합정권의 시민교육을 보는 시각의 차이에서 비롯된 것으로 보이는데, 2011년 개정된 시민교육은 사회구성원으로서의 사회참여와 구성원의 권리를 강조하기보다는 정치문해(Political Literacy)와 경제역량을 강조한 것이 두드러지는 특징이라고 할 수 있다. 정치문해에 대한 지나친 강조는 이미 시민교육의 도입 초기부터 제기되어오기는 했지만(Osler & Starkey, 2001) 경제능력과 경제교육이 강조된 것은 유럽사회가 오랫동안 경험하고 있는 경기침체를 적극적으로 극복하려는 시도로 보인다.

<표 3> 시민교육 성취목표³⁾

	Key Stage 3	Key Stage 4
성취목표	영국의 정치제도 이해(민주주의, 군주제도, 의회와 헌법, 다른 나라의 정치제도 등을 포함)	의회민주주의의 이해와 정부의 책임과 역할, 입법부, 사법부, 행정부의 역할과 책임에 대한 이해

3) DfE(2013:7) The National Curriculum in England, Department for Education, 의 내용을 바탕으로 재구성함.

	Key Stage 3	Key Stage 4
	• 의회의 구성과 운영, 투표와 선거, 정당의 역할 • 영국의 시민혁명과 자유에 대한 이해 • 법과 질서에 대한 이해, 민법과 형법의 차이 이해 • 사법제도와 경찰, 법원, 법정에 대한 이해 • 화폐의 사용과 기능에 대한 이해, 개인의 재산운용과 관련 서비스 및 제도 이해	• 다양한 종류의 선거제도와 선거를 통한 의사결정이 지역적, 국가적, 세계적으로 미치는 영향에 대한 이해 • 전 세계의 정부구조에 대한 이해(민주주의국가와 비민주주의 국가 모두 포함) • 영국과 유럽연합, 영연방 국가, 전 세계와의 다양한 역학관계 이해 • 국가적, 지역적, 종교적, 인종적 정체성과 다양성 이해와 상호존중의 필요성 및 이에 관한 이해 • 자신이 속한 지역사회의 발전을 위해 자원봉사를 포함한 다양한 종류의 참여방법에 대한 이해와 실천 • 임금, 세금, 신용과 부채, 경제적 위기와 복잡한 자산운용 관련 서비스와 상품에 대한 이해

2) 프랑스의 시민교육이 포함된 교육과정 체계

① 시민교육의 사회적 배경

프랑스는 시민혁명을 통해 자유민주주의를 경험하고 완성했기 때문에 시민교육에 대한 관심과 역사가 유럽이 국가들 중에서 가장 오래되었다고 할 수 있다(Feron, 2008). 프랑스는 이미 1880년도부터 초등학교에 한해서 무상교육과 의무교육을 실시하고 있고, 시민교육은 이때부터 필수 교육과정으로 도입되었다. 그러나 시민교육의 오랜 역사에도 불구하고 시민교육이 편협된 민족주의를 강화하고 변화하는 세계에 대처하고 있지 못하다는 비난 또한 거세게 일고 있기 때문에 프랑스의 시민교육은 영국과는 다른 역사와 배경을 갖고 있다. 특히 1990년대 초부터 프랑스는 소수민 이주자들에 대한 테러와 공격이 거세지다가 1998년 선거에서 무려 천오백만명이나 되는 사람들이 극우 민족주의적 이념과 외국인 혐오적 선거 공약을 내세운 정당에 투표하는 일이 벌어지기까지 하였다. 그 결과 1999년 교육개혁중의 일부로 시민교육은 그 어느 때보다도 공화주의의 가치를 강화하게 되기에 이르렀다. 시민교육에 포함되는 중요한 가치로 인권과 차별과 인종주의에 대한 불허를 내세우고 있는 것이 이러한 사회적 배경에서 기인한 것이다(Osler & Starkey, 2001:287).

프랑스의 시민교육의 사회적 배경은 영국과 다르다. 영국은 시민교육을 국가교육과정에서 도입하기로 한 1990년대 중반에 프랑스에 비해 사회적으로 극우 민족주의나 다문화 혐오주의의 확산이 경미한 상태였다. 그 결과 영국의 시민교육의 주요내용이 오히려 백인위주의 동화주의적 관점에서 다루어졌고 사회참여와 민주주의, 정치문해가 더욱 강조되어 다문화사회에서 필요한 연대와 인권의

가치가 소홀이 다루어졌다는 비판을 받기도 하였다(Pereck, 2000). 백인위주의 시민교육이라는 비판과 함께 2005년 런던테러와 점점 거세지는 다문화와 인종혐오주의에 대한 확산은 보수연합정권에 계 시민교육을 대대적으로 개혁하는 계기를 마련해주었다. 그럼에도 불구하고 영국의 현재 시민교육의 내용에는 여전히 프랑스와 같은 인권과 상호 존중에 대한 개념이 많이 담겨져 있지 않아 우려의 목소리가 높다.

② 프랑스의 학제

다음의 <표 4>과 <표 5>는 중등학교 교육과정과 프랑스의 학제를 설명하는 것이다. 한국과 영국이 초등학교가 6년으로 구성된 것과 달리, 프랑스는 초등학교가 5년이며 대신 중학교가 4년, 고등학교가 3년이어서 대학입학 전까지 받게 되는 교육기간은 한국과 동일하게 12년으로 구성된다. 시민교육은 한국의 중학교 1학년에 해당하는 학년부터 의무교과로 편성이 되어 있다.

<표 4> 중학교 교육과정⁴⁾

과목	시작 학년	비고
인문학 & 언어		- 매주 3~4시간의 체육교육 포함 - 매주 수업은 대체로 26시간으로 구성 - 프랑스어와 문학은 매주 4~5시간으로 편성 - 수학은 4시간 - 기타 교과목은 1시간에서 3.5시간 내 외로 구성
프랑스어와 문학	6학년	
역사와 지리	6학년	
제 1 외국어	6학년	
제 2 외국어 또는 프랑스 방언	6학년 또는 4학년	
예술과 조각	6학년	
음악교육	6학년	
시민교육	6학년	
자연과학 & 응용과학		
수학	6학년	
생물학 & 지질학	6학년	
테크놀로지	6학년	
물리학 & 화학	5학년	
선택교과		
라틴어	5학년	
고대 그리스어	3학년	

<표 5> 프랑스 학제⁵⁾

유치원	
3 ~ 4	
4 ~ 5	
5 ~ 6	
초등학교	
6 ~ 7	11학년
7 ~ 8	10학년
8 ~ 9	9학년
9 ~ 10	8학년
10 ~ 11	7학년
중학교	
11 ~ 12	6학년
12 ~ 13	5학년
13 ~ 14	4학년
14 ~ 15	3학년
고등학교	
15 ~ 16	2학년
16 ~ 17	1학년
18 ~ 19	최종학년

4) <http://about-france.com/primary-secondary-schools.htm>

5) <http://about-france.com/primary-secondary-schools.htm>

III. 유럽평의회의(Council of Europe)와 유럽연합의 시민교육

1. 유럽평의회의 시민교육과 청소년정책

유럽평의회의는 1949년에 민주주의, 법, 인권을 수호하기 위하여 설립된 정부 간 조직이다. 주의할 점은 유럽평의회의가 유럽연합과는 전혀 다른 별개의 조직이라는 것이다. 다시 말해 유럽평의회의는 유럽의 연방주의를 반대해서 만들어진 새로운 차원의 통합을 지향하는 조직으로 현재 유럽연합과는 별도의 조직과 기구를 운영하는 독립 조직으로 간주된다. 유럽연합이 청소년에 대한 관심과 정책을 수립하기 훨씬 이전부터 유럽평의회의는 시민교육은 물론 청소년정책에 대한 관심을 기울여오고 있는 초국가적 조직으로서의 의미가 있으며 회원국의 대부분은 유럽연합의 회원국이기도 하지만 그렇지 않은 국가들도 있다. 유럽연합의 회원국이 27개국인데 반해 유럽평의회의 회원국은 20개나 더 많으므로 유럽평의회의가 더 넓은 차원에서의 유럽통합과 관련이 있다고 보아야 한다.

또한 유럽평의회의는 세계대전의 발발로 1989년 베를린 장벽이 무너지기까지 사실상 서유럽 국가들에 게만 해당되는 조직으로서의 역할을 하다가 현재는 47개의 동서 유럽의 국가들이 유럽평의회의의 회원국으로 협력하고 있다. 유럽평의회의는 청소년과 청소년 참여에 대하여 아젠다를 개발한 첫 번째의 국제기구라는 것이 중요한데 유럽연합에 비해 거의 30여 년 전에 청소년정책과 담당기구를 설치하였기 때문이다(Denstad, 2009). 유럽평의회의의 청소년에 대한 관심은 유럽 내의 청소년들에 대한 초국가적 지원을 시작하기 위해 1972년 유럽평의회의 산하에 European Youth Centre, 즉 유럽 청소년센터를 설립하면서 본격적으로 이루어졌다. 이를 위해 같은 해 시민단체와 청소년단체들에게 초국가적 청소년활동을 재정적으로 지원하고 민간영역을 개발하기 위한 재정지원의 목적으로 청소년재단(Youth Foundation)을 설립하기도 하였다. 유럽평의회의의 청소년에 대한 관심은 냉전시기에는 특정지역 청소년의 문제와 인권에 관한 문제에 관심을 가지다가 1989년 이후에는 전 유럽 내 청소년들의 간문화간 교류와 상호이해에 중점을 두었고, 2001년 9.11 사태 이후에는 반이슬람 정서 확산 방지를 위한 노력을 기울여왔다. 그 결과 유럽평의회의의 청소년정책에는 국가와 지역, 세계를 아우르는 시민교육이 중요하게 자리 잡게 되었다.

유럽연합 내의 장기적인 청소년정책 수립의 중요성을 인식한 후에는 2008년 제8회 유럽 연합

회원국 내 청소년부 장관 컨퍼런스 개최를 통하여 유럽의 청소년정책을 개발하기 위한 장기 전략을 채택하였다. 이 정책의 이름은 'The Future of the Council of Europe Youth Policy : Agenda 2020'으로 유럽평의회 미래 청소년정책이다(Council of Europe, 2008). 이 정책은 인권과 민주주의, 다원주의 사회에서 함께 살기, 청소년의 사회포섭으로 나뉘어 분야별 발전계획을 포함하고 있다. 청소년의 사회적 배제를 예방하고 사회통합을 이루겠다는 의지가 반영된 것으로 유럽이 처하고 있는 문제들을 적극적으로 해결하겠다는 것이다.

정책개발 및 제시 외에 유럽평의회 또 다른 특징은 유럽평의회 설립 초기부터 청소년 정책수립과정에서 시민사회와 청소년의 참여를 강조해왔고 시민교육의 확산과 청소년활동의 활성화를 위하여 유럽 전역의 청소년단체와 기관의 청소년지도사에 대한 훈련과 교육을 주관해오고 있다는 점이다. 그 결과 유럽평의회 미래 청소년정책에 학교교육 외에 학교 밖 Nonformal Education 분야의 교육의 중요성을 강조하고 청소년지도사의 역량강화를 위한 계획이 담겨있다. 유럽평의회가 청소년의 학교 밖 교육을 강화하고 청소년지도사의 전문성을 인정하고 있는 것은 학교교육의 한계를 극복하여 청소년에게 보다 많은 기회를 제공하고자 하는 것으로 한국의 공교육 위주의 청소년정책과는 매우 대조가 되는 부분이다. 또 유럽평의회 차원에서 학교 밖 교육을 통한 시민교육의 강조는 유럽 국가들에게 시민교육을 제공해야 하는 의무와 당위성을 부여하게 되므로 이는 시민역량 함양을 위한 유럽차원적 지원체계에 해당된다.

2. 유럽연합의 시민교육과 청소년정책

유럽연합의 청소년정책은 유럽위원회(European Commission)가 주관하고 있다. Wallace와 Bendit(2009)의 비판처럼 유럽위원회 안에 청소년전담부서는 없지만 교육문화부(DG EAC)의 하위 부서가 Youth in Action Programme과 청소년정책에 관한 모든 문제의 총괄기능을 하고 있다. 교육문화부는 유럽이사회(European Council)와 청소년장관이사회(Council of Youth Ministers), 유럽의회(European Parliament)를 통하여 결정된 사항과 청소년정책에 대한 실제적인 책임을 지기도 한다. 2001년에 청소년백서(White Paper on Youth)가 발간되기 전까지 유럽연합에는 1988년에 처음으로 시작된 유럽연합 내 청소년교류프로그램을 운영하는 정도의 청소년관련 프로그램이 있을 뿐이었다(European Commission, 2001).

그러나 2001년 청소년백서 발간 이후에는 유럽연합 회원국의 확장에 대비하여 청소년 자원봉사와

교류를 확대를 통해 회원국 간 청소년의 이해를 증진하고 이들에게 유럽연합 회원국 구성원으로서의 정체성을 심어주고자 했다. 궁극적으로 청소년의 교류와 청소년관련 사업은 유럽연합의 공동체 의식 함양과 사회적 통합을 이루기 위한 도구로 사용되고 있는 것이다. 유럽연합 차원의 청소년정책 목적을 살펴보면 유럽연합이 청소년교류와 청소년정책을 통해 유럽의 통합을 도모하고자 함을 쉽게 알 수 있으며 유럽연합의 청소년정책은 시민교육 활성화정책이라고 해도 과언이 아니다. 유럽연합이 지향하는 청소년정책의 궁극적 목적은 아래와 같다(Denstad, 2009).

- 청소년의 시민성 함양과 지역사회부터 국제사회에 이르는 사회 전반에 걸친 청소년의 적극적인 참여 확대(유럽위원회의 우선 정책으로 채택, 유럽연합 회원국 청소년들의 시민교육을 위하여 Youth In Action Programme과 European Youth Portal을 활용)
- 교육, 청소년고용, 사회적 포섭 확대 (특히 학교를 졸업하고 사회로 나가는 전환기의 청소년에 대한 지원을 확대하여 성인기로의 안전한 이행을 지원 ; European Youth Pact를 통하여)
- 유럽연합의 모든 정책분야에서 청소년영역을 포함

이외에도 2008년에 유럽이사회(European Council)는 처음으로 유럽연합 회원국내 청소년자원봉사자와 청소년교류를 활성화하기 위하여 11개의 권고사항을 발표하기도 하였는데 그 이유는 유럽연합 회원국내 시민사회단체와의 적극적인 협력관계를 구축하기 위해서였다(European Commission, 2012). 유럽연합도 유럽평의회와 마찬가지로 청소년정책과 청소년지원에 있어서 민간영역과 학교 밖 청소년 교육의 역할이 얼마나 중요한 것인가를 숙지하고 있는 것이다. 유럽평의회가 1970년대부터 시민사회 영역의 청소년정책과 청소년교육에의 적극적인 참여를 강조하고 이들을 위한 재정적 · 교육적 지원을 한 것에 비해 유럽연합의 민간영역에의 관심은 2000년 이후에야 생겨나기 시작했다. 물론 한국은 여전히 청소년정책과 교육에 있어 공교육이 중심이 되며 청소년활동과 청소년지도사의 중요성이 인정받고 있지 못한 현실과는 큰 차이가 난다.

3. 사회통합 도구로서의 시민교육과 정책

- 1) 2001 청소년백서(White Paper on Youth : A new impetus for European Youth)

2001 청소년백서는 유럽연합이 처음으로 채택한 청소년정책으로 2001년부터 2009년까지의 청소년정책 실행계획이다. 부제에서도 드러나듯이 유럽 청소년을 유럽연합의 소중한 인적자원으로서 인식하고 유럽연합 안의 모든 형태의 거버넌스에서 청소년이 첫 번째 우선순위에 놓일 수 있는 근거가 된 정책이라고 할 수 있다. 이 정책 수립의 과정에 청소년을 포함한 민간영역의 청소년 전문가들이 참여하기도 하였다(European Commission, 2001).

유럽연합 회원국 내의 청소년들이 삶의 형태는 매우 다양함에도 불구하고 청소년들은 같은 꿈과 비전을 공유하고 있으며 같은 어려움을 겪고 있다는 분석에서 비롯된 정책이 바로 청소년백서이다. 유럽연합 회원국 내 청소년들은 점점 고용의 시기가 늦어지고 결혼의 시기도 늦춰지는 등의 비슷한 문제를 가지고 있는데 반해 공교육 기관인 학교와 가정, 노동시장, 사회 환경은 20세기 전에 가졌던 본연의 역할을 다하고 있지 못한 상황이라는 비판적 성찰의 결과이기도 하다. 즉, 사회 환경의 변화와 학교의 기능 상실, 가정의 파괴와 노동시장의 위축은 청소년에게 밝은 미래와 안정적인 삶을 보장할 수 없게 되었다는 것을 자각하고 있다.

청소년백서의 주요 목적은 첫째, 청소년이 적극적인 시민성을 함양을 위한 시민교육 활성화, 둘째, 개별 국가와 유럽연합 전체에 걸쳐 청소년에 대한 긍정적 사회 인식 제고와 청소년정책 확산, 마지막으로 청소년정책을 통한 청소년의 자율성 개발이다(European Commission, 2001).

첫 번째 목적인 청소년의 시민성 함양과 시민교육은 유럽의 사회통합과 관련이 있다. 청소년은 일국의 구성원이자 유럽연합의 구성원이므로 국가에서 요구하는 시민성함양과 더불어 유럽연합의 구성원으로서 요구되는 시민성을 함양할 필요가 있기 때문이다. 유럽연합 회원국과 유럽 내에서의 교류와 이동이 빈번해짐에 따라 청소년은 정체성에 관한 혼란을 겪을 수밖에 없다. 그러므로 이들이 자신의 정체성을 파악하여 유럽연합의 구성원으로서의 역할과 책임을 다하게 하자는 것이다. 청소년의 시민성 함양은 유럽연합의 사회 통합에 기여할 뿐만 아니라 청소년이 시민으로서의 소속감을 가지고 사회적 배제 상태에 놓이지 않게 함으로써 자신의 잠재력을 최대한 달성할 수 있게 해주는 도구가 될 수 있기 때문이다.

두 번째 목적인 청소년에 대한 인식개선과 청소년정책 중요성 확산은 Wallace와 Bendit(2009)가 지적한 바와 같이 유럽연합 차원의 청소년정책이 2000년대 이전까지 미비한 수준이었음을 자각한 데서 나온 것이다. 또 사회의 변화로 인해 기존의 국가적 수준의 청소년정책은 청소년을 지원하는데 한계가 있기 때문이다. 청소년을 적극 지원하여 안전한 성인으로 전환하게 하는 것이야말로 청소년 개인에게는 자아실현의 기회를 제공하는 것이요, 국가와 유럽연합차원에서는 귀중한 인적자원을 확보하는 것이다. 그러므로 유럽연합이 청소년정책의 중요성을 인식하고 적극적으로 개발하고 있는

것은 유럽연합이 처한 어려운 현실을 개선하겠다는 의지에서 비롯된 것으로도 해석 될 수 있다.

세 번째 목적인 청소년의 자율권 개발은 청소년에 대한 긍정적 믿음에서 비롯된 것이다. 다시 말해 청소년을 동반자적 시각에서 인식하고 이들에게 자율권을 부여함으로써 청소년이 독립적으로 그러나 책임감 있는 역할을 하게 한다는 것이다. 유럽연합 회원국의 복지제도의 변화와도 무관하지 않은데 복지국가들이 2000년대에 들어서면서 기존의 무차별적 복지에서 적극적 복지정책으로 선회한 것을 보면 알 수 있다. 즉 청소년이 자신의 삶을 복지에 의존하지 않고 스스로 개척하고 영위할 수 있도록 하자는 적극적 복지정책의 관점이 반영된 것이다.

2) 2009 유럽연합 청소년 전략(An EU Strategy for Youth : Investing and Empowering)

2001년의 청소년백서의 실효성이 2009년에 만료됨에 따라 유럽연합은 2010년부터 2018년까지의 청소년정책 9개년 계획을 발표하였는데 그것이 바로 EU Strategy for Youth(이하 청소년전략)이다(European Commission, 2009). 청소년전략의 가장 큰 특징은 청소년정책이 모든 정책분야에서 우선순위에 놓이도록 하겠다는 것이다. 이는 2009 ICCS 연구결과를 뒷받침하는 것으로 청소년전략에 의해 유럽의 대부분의 국가들은 청소년정책을 국가정책으로 삼고 있었다. 유럽연합은 청소년전략을 통해 다음의 세 가지 장기 목적을 제시하였고 이 세 가지 목적은 매 3년마다 평가를 받게 되어 있다(European Commission, 2009). 2001 청소년백서가 시민교육이 주목적이었다면, 2009 청소년 전략은 시민교육을 통한 사회통합 확대가 주요 목적이라고 할 수 있다.

- 청소년의 교육과 고용, 인턴십 기회 확대
- 모든 청소년의 보건, 스포츠 활동을 포함한 여러 종류의 참여 확대
- 사회통합과 사회적 포섭(social inclusion) 확대를 위하여 청소년과 사회의 상호 결속력 강화

3) Youth In Action⁶⁾

Youth In Action은 1988년에 시작된 Youth For Europe의 6번째 모델로 유럽위원회가 주관하는 청소년교류프로그램으로 2007년에서 2013년에 걸쳐서 진행되는 프로그램이다. 프로그램의 목적은

6) http://ec.europa.eu/youth/youth-in-action-programme/actions_en.htm

유럽연합의 결속과 공동체 의식을 위한 시민성 함양과 관용을 배우게 하는 것이다. 주 대상은 15세에서 28세의 청소년이며 경우에 따라서는 13세에서 30세로 참여 연령이 확대될 수도 있다. 중요한 것은 유럽위원회가 Youth In Action 프로그램을 통하여 유럽연합의 청소년정책을 전달하겠다는 의지를 가진 것으로 유럽의 청소년들이 교류활동을 통해 시민성을 개발하고 자기발전과 자아실현을 이룸은 물론 유럽사회를 더욱 깊이 이해하고 유럽의 사회통합에 기여할 수 있도록 의도하고 있다는 것이다. 그러므로 Youth In Action 프로그램은 사회적 관점에서는 사회통합을 위한 청소년정책 수단이자 시민교육 프로그램이다. 이 프로그램은 총 5개의 Action으로 구성이 되며 각 Action이 가진 목표와 내용이 상이하여 청소년들은 자신이 원하는 어떤 교류 프로그램이라도 선택하여 참여할 수 있다. 2012년의 중점 주제를 Year of China로 정하여 청소년이 교류를 중국으로까지 확대하였으며 2013년은 Year of Citizenship으로 정하였는데 이는 이 프로그램이 종료되는 시기이므로 Youth In Action의 본연의 목적인 시민교육과 사회통합을 다시 한 번 강조하기 위한 것이다.

4. 시민역량 측정 지표 개발

1) 시민역량 지원체계로서의 시민역량 측정

앞서 영국과 프랑스의 공교육 안에서의 시민교육과 국가정책이 시민역량 함양을 위한 대표적이고 공적인 지원체계라고 소개하였다. 그리고 유럽평의회와 유럽연합은 청소년정책을 통해 유럽의 국가들에게 시민교육을 강조하고 있었고 유럽연합은 Youth In Action이라는 프로그램을 통해 시민교육을 제공하고 있었다. 이 모두 청소년을 위한 시민역량 지원체계라고 보아야 할 것이다. 이외에 유럽은 시민역량을 측정하기도 하는데, 시민역량을 측정하는 것을 통해 현재의 수준을 파악하고 정책과 프로그램을 기획할 근거를 마련할 수 있으므로 넓은 의미에서 시민역량을 측정하는 것이 시민역량 지원체계 안에 포함될 수 있다고 보았다. 그리하여 본 장에서는 유럽의 시민역량 측정 현황을 소개하여 향후 한국의 청소년을 위한 시민역량 지원체계와 측정에 주는 시사점을 얻고자 한다.

2) 시민역량의 측정

본래 역량(competence)이라는 것은 인지영역(지식과 기술), 감정영역(태도와 가치)을 포함하는

개념으로 높은 수준의 시민역량이란 이 두 영역에서의 높은 점수를 갖는 것을 말한다. 사회구성원의 시민역량(civic competence)을 객관적으로 측정함으로써 시민역량을 함양하도록 도울 수 있는 정책개발에 도움을 줄 수 있을 것이다. 유럽연합은 시민역량을 교육정책에서 매우 중요하게 다루고 있는데 2006년 발표한 유럽의 사회통합과 경제성장을 위하여 제시된 8가지 주요 역량⁷⁾에도 시민역량이 포함되어있다(Education Council 2006).

시민역량에 대한 관심에 앞서 유럽연합은 2002년부터 적극적 시민성 측정에 관심을 가져오고 있다. 2002년 평생학습연구소(Centre for Research on Education and Lifelong Learning 이하 CRELL)는 시민역량(civic competence) 측정 이전에 적극적 시민성(active citizenship)을 이미 측정할 적이 있다(Hoskins et al 2006, Hoskins and Mascherini 2009). 2002년 이후 2년에 한번씩 European Social Survey 자료를 분석하여 새롭게 측정하며 조사대상은 각 국가별로 2000명씩 선정이 된다. 적극적 시민성 측정을 위한 지표는 ‘시위(protest)와 사회변화’, ‘지역사회의 삶’, ‘대의 민주주의’, ‘민주주의적 가치’로 구성된다. CRELL의 연구는 적극적 시민이 되기 위해 개인에게 요구되는 지식, 기술, 태도와 가치를 시민역량으로 보고 시민성과 시민역량의 관계에 대해 조명하였다.

3) 시민역량 측정 결과

적극적 시민성 측정 결과 가장 높은 점수를 나타낸 곳은 북유럽이었고 그 다음이 서유럽과 남유럽, 동유럽 순이었다. 이때 동유럽의 경우는 북유럽의 적극적 시민성 점수와는 거의 두 배 이상으로 차이가 날 만큼 지역 간 편차가 심하였다. 적극적 시민성 측정 결과는 리스본조약에서 선포된 교육과 훈련에 관한 세부과제를 수립하는 기초자료로 활용되었다. 이를 계기로 유럽연합에서 시민성 함양과 시민교육에 대한 중요성이 인정받게 되고 중요 정책에 그 내용이 반영된 것은 적극적 시민성 측정의 긍정적인 효과라고 할 수 있다. 물론 시민성이라는 것이 점수로 얼마나 객관적으로 표현될 수 있는가와와는 별개의 문제이다. 다만 민주주의가 지향하는 이념에 도달하기 위하여 교육은 매우 중요한 역할을 하기 때문에 교육의 당위성을 확보하기 위해 시민성 측정이 근거가 될 수는 있다.

적극적 시민성 측정이 성인을 대상으로 한 것이었다면 시민역량은 청소년을 대상으로 측정된

7) 유럽연합이 제시한 8가지 주요 역량(Key Competency)은 다음과 같다.

– 모국어 의사소통 역량, 외국어 의사소통 역량, 과학과 기술에서 요구되는 수학역량과 기초역량, 디지털 역량, 학습역량, 사회적·시민적 역량, 창의역량, 문화이해 및 표현 역량

것이다. 유럽연합의 주요 사업인 ‘2020 교육과 훈련 정책: ET 2020’ 은 정책의 성공적인 실행을 위하여 시민역량 지표를 개발하였다. 시민역량 측정지표에는 참여적 태도(Participatory Attitudes), 시민적 가치(Citizenship Values), 사회·정의적 가치(Social Justice Values), 민주주의를 위한 지식과 기술(Knowledge and Skills for Democracy)의 4가지 영역이 포함된다. CRELL은 2009년 IEA의 연구조사를 바탕으로 시민역량을 측정하였다. 흥미로운 결과는 연구에 참여한 38개의 국가들 중에서 경제적으로 부유하고 민주주의가 안착된 국가일지라도 청소년의 참여적 태도가 높은 것은 아니라는 것이다. 오히려 청소년들의 참여에 대한 긍정적 태도를 가지고 시민적 가치에 대해 존중하는 경향은 경제적으로 열악하거나 민주주의의 완성도가 낮은 국가에서 발견되었다. 이런 국가들은 향후 청소년들의 적극적 참여와 민주주의에 대한 관심으로 민주주의가 발전할 가능성을 기대할 수 있지만 청소년기의 적극적 참여와 시민적 가치에 대한 존중이 성인기에서도 유지되도록 해야 할 과제 또한 지니고 있다. 또 연구결과에서도 무엇이 청소년의 참여적 태도를 향상시키고 시민적 가치를 존중하게 하는지에 대한 원인은 분명히 밝히지 못했기 때문에 현재의 진단을 통한 청소년들의 지속적인 시민역량 개발의 중요성을 암시하기도 한다.

그러나 사회·정의적 태도와 민주주의를 위한 지식과 기술영역에서는 전혀 다른 결과를 보여주었다. 즉 경제적으로 부유하고 민주주의가 성숙한 국가일수록 청소년들의 사회·정의적 태도와 민주주의를 위한 지식과 기술영역의 점수가 높게 나타났다. 이런 결과는 CRELL의 적극적 시민성 측정 결과와도 일치하는데 일관성 있는 성숙된 시민문화가 청소년시기부터 함양되어 오고 있는 것이 그 이유라고 밝혔다. 즉, 사회·정의적 태도와 민주주의를 위한 지식과 기술이라는 것은 오랫동안 걸친 성숙한 시민사회에서 함양할 수 있다는 것이므로, 시민사회의 성숙도가 청소년의 시민역량에 중요한 영향을 미친다고 할 수 있다. 또 반대로 민주주의의 완성도가 높지 않은 국가일수록 청소년들이 민주주의에 대한 갈망이 적극적인 참여로 나타날 수 있고 시민적 가치를 선호하게 할 수 있다고 해석할 수도 있을 것이다.

그러므로 이 시민역량 측정 결과에서 우리가 알 수 있는 사실은 청소년의 시민역량은 성숙한 시민사회가 되기 위한 전제조건이자 시민역량을 지원하는 중요한 지원체계라는 것이다. 한국사회가 청소년의 시민역량을 개발하고자 한다면 우선 기성세대와 사회가 성숙한 시민의식을 가지고 있어야 하며 사회정의를 존중되고 민주주의적 가치가 공유되는 사회를 만들어주어야 할 것이다. 특히 한국사회는 경제적 부를 축적하는 것에 지나치게 집중하는 반면, 민주주의적 가치가 훼손되는 것에 대해서는 둔감하다고 느껴지기도 한다. 유럽의 국가들과 달리 한국은 시민적 가치와 규범을 가르치고 적극적인 참여적 태도를 함양할 수 있도록 하는 것과 동시에 사회정의에 관심을 갖는 것이 중요하다. 왜냐하면

2009년 ICCS연구에서 한국의 청소년들은 민주주의적 지식에 있어서는 높은 점수를 받았지만 참여에 있어서는 매우 낮은 수준이었기 때문이다. 한국은 객관적으로 이제 경제적으로는 부유한 국가에 속하며 한국의 청소년들도 유럽 국가들의 청소년들과 시민역량에 있어 비슷한 경향을 가지고 있다. 그러나 유럽은 유럽연합 차원에서 청소년의 시민역량을 객관적으로 측정하고 강화하기 위한 지표개발은 물론 시민교육을 대대적으로 강화하고 있는 점에서 한국과 다르다. 더욱이 시민교육이 학교교육뿐만 아니라 학교 밖 지역사회를 통해 이루어질 수 있도록 non-formal education(비형식 교육)의 중요성을 강조하고 있다. 그러나 한국은 시민역량과 시민교육의 역사가 일천한 탓도 있지만 한국의 교육이 여전히 학교중심의 입시교육 위주로 편향되어 있어 시민교육의 중요성은 공감하되 실천하지는 못하는 안타까운 상황이다.

IV. 결 론

1. 시민역량 지원체계로서의 시민교육 제도화

2009 ICCS 연구결과에서 보듯이 유럽의 대부분의 국가들은 시민교육을 공교육과정 안에서 운영하고 있었다. 또 시민역량 함양을 위하여 시민교육이 주요 지원체계로 사용되고 있는 것이 확인되었다. 아동과 청소년기에 시민역량을 함양해야 한다는 것은 아무리 강조해도 지나치지 않다. 그러나 한국은 시민교육의 중요성에는 동의하지만 시민교육의 실시는 언제나 입시위주의 교과목 편성에 의해 우선순위에서 밀리는 형국이다. 물론 사회과 교과목이 시민교육안에 포함되어야 할 지식에 해당하는 부분, 즉, 정치제도, 민주주의, 인권, 법 등에 대한 교유를 포함할 수가 있다. 그러나 유럽연합의 청소년백서가 지적하는 것처럼 시민교육에 있어서 중요한 것은 지식과 함께 지식을 실천하고 시민적 역량에 해당하는 기술을 함양할 수 있는 경험의 장이 마련되어야 한다는 것이다. 그러므로 현행 지식위주로밖에 운영될 수 없는 사회과 교과목이 아닌 지식과 실천, 활동이 가능한 새로운 형태의 시민교육 교과목의 신설이 필요하다. 이때 교사와 학교의 부담을 덜고 다양한 종류의 경험과 시민역량 형성을 위해 지역사회단체와 연대할 필요가 있다. 일례로 검증된 청소년활동, 즉 청소년수련활동인증제나 국가성취포상제는 시민교육적 차원에서 충분히 시민역량 함양에 기여할 수 있다고 생각된다. 아동과 청소년시기에 시민교육을 통해 자신의 시민역량을 함양하지 않는다면 성인이 된 이후에는 더욱 기회를 갖기가 어렵다. 성숙한 민주주의의 구현을 위해서는 참여하는 시민, 시민역량을 갖춘 적극적 시민이 반드시 필요하며 이를 위하여 청소년기의 시민교육은 반드시 해결해야 하는 과제이다.

2. 시민역량 측정도구 개발

시민교육의 제도화보다도 시민역량 측정도구 개발이 훨씬 현실적이고 시급하다고 생각된다. 뿐만 아니라 시민역량 측정은 시민교육 제도화를 위한 근거가 될 수도 있다. 물론 2009 ICCS연구를 통해 한국 아동청소년의 시민성이 어느 정도 측정되기는 하였으나 한국형 시민역량 측정도구가 필요하고, 유럽연합처럼 정기적으로 측정, 평가, 비교하는 일이 필요하다. 여기서 그치는 것이 아니라

정책수립의 근거자료가 될 수 있도록 시민역량 측정 지표 개발에 있어 보다 객관적이고 과학적인 연구가 선행되어야 할 것이다.

3. 시민역량 지원을 위한 연대망 구축

유럽은 초국가적 차원에서 시민역량 지원을 위한 프로그램을 운영하고 있다. Youth In Action이 대표적인 예인데 유럽의 청소년들은 이 프로그램을 통해 자신을 개발함과 동시에 유럽의 사회통합에 기여하는 법을 배우고 있기도 하다. 한국 역시 동북아 차원에서의 시민역량 함양을 위하여 이웃 일본, 중국과 연대망을 구축할 필요가 있고, 학교는 지역사회와 청소년기관과 연대할 필요가 있다. 굳이 세계시민성 함양을 위해서 뿐만이 아니라, 청소년이 급변하는 동북아 정세를 이해하고 대비할 필요가 있기 때문이다.

4. 시민교육 전문가 양성

유럽연합이나 영국, 프랑스의 경우는 시민역량을 지원하기 위한 인력으로 교사나 청소년지도사를 적극 활용하고 있다. 물론 한국도 교사나 청소년지도사가 시민교육을 담당하는 것이 바람직하다고 믿는다. 그러나 교사도 청소년지도사도 시민교육에 대해 학습할 기회가 거의 없다. 그러므로 교사양성 과정과 청소년지도사 양성과정에 시민교육관련 교과목이 포함되어야 한다고 생각된다. 특히 청소년지도사의 경우 학교 밖에서 다양한 시민교육 프로그램을 이미 운영하고 있기도 하지만 시민교육에 대한 이해와 전문성을 입증하기란 어렵다. 청소년지도사 양성과정에 시민교육을 포함하여 청소년지도사의 업무역량을 강화할 수도 있고, 연수과정을 통해서도 시민교육을 제공할 수 있을 것으로 생각된다. 청소년지도사의 업무는 이미 더 이상 초과할 수 없을 정도로 과중한 점은 이해가 되지만, 청소년지도사 육성체제의 개혁이 필요한 이 시점에서 청소년지도사 양성에 있어 새로운 영역, 시민교육 영역이 포함된다면 오히려 청소년전문가로서의 입지를 다질 수 있는 기회가 될 수 있을 것으로 믿는다.

참 고 문 헌

- Council of Europe(2008). The Future of the Council of Europe Youth Policy : Agenda 2020'. Council of Europe.
- Crick, B. (1998) Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: final report of the Advisory Group on Citizenship 22 September 1998 (London, Qualifications and Curriculum Authority).
- Crick, B. (2003) The English Citizenship Order 1999: context, content and presuppositions, in: A. Lockyer, B. Crick and J. Annette (Eds) Education for democratic citizenship (Aldershot, Ashgate), 15- 29.
- Denstad, F.Y.(2009). Youth Policy in Europe. In: F.Y. Denstad, Youth Policy Manual: How to develop a national youth strategy. 21-40. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Department for Education(DfE)(2013). The National Curriculum. Department for Education.
- European Commission(2001). The European Commission White Paper : A new impetus for European Youth. European Commission.
- European Commission(2009). EU Strategy for Youth – Investing and Empowering. European Commission.
- European Commission(2009). European Research on Youth. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission(2011). Youth in Action Programmes Guide www.ec.europa.eu/youth .
- European Commission(2012) EU Youth Report : Status of the situation of young people in the European Union. European Commission.
- Feron, E. (0228) Citizenship education in France. In: GEORGI, Viola B., ed. The Making of Citizens in Europe: New Perspectives on Citizenship Education. Bpb, Bonn, pp. 104-109.
- Honohan, I. (2002) Civic Republicanism. London: Routledge.

- Hoskins, B. (2006). Draft framework on indicators for Active Citizenship. Ispra: CRELL.
- Hoskins, B. and Mascherini, M. (2009) Measuring Active Citizenship through the development of a Composite Indicator. *Social Indicator Research*, Vol. 90, 459–488. <http://dx.doi.org/10.1007/s11205-008-9271-2>.
- Hoskins, B., Villalba, C. & Saisana, M. (2012) The 2011 civic competence composite indicator (CCCI-2): measuring young people's civic competence across Europe based on the IEA international citizenship and civic education study. Ispra, Italy, European Commission,
- Kerr, D., Sturnman, L., Schulz, W. & Burge, B. (2010). ICCS 2009 European Report : civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries. 2010 International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Keser, F., Akar, H., & Yildirim, A. (2011). The role of extracurricular activities in active citizenship education. *Journal of Curriculum Studies*, 43(6). 809–837.
- Osler, A., & Starkey, H. (2001). Citizenship Education and National Identities in France and England: inclusive or exclusive?, *Oxford Review of Education*, 29(2). 287–305.
- Pereck, H. (2000). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. Hampshire: PALGRAVE MACMILLAN.
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster.
- Wallace, C. & Bendit, R. (2009). Youth Policies in Europe: Towards a classification of different tendencies in youth policies in the European Union. *Perspectives on European Politics and Society*, 10(3), 441–458.
- Williamson, H. (2003). *Supporting young people in Europe: principles, policy and practices*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

| 토론 |

발표 2

토 론 문

장 근 영

한국청소년정책연구원

MEMO

MEMO

MEMO

MEMO

|발표|

발표 3

아동·청소년 시민역량 지원을 위한 제도 강화

천 정 응

대구가톨릭대학교

아동 · 청소년 시민역량 지원을 위한 제도강화

천 정 웅(대구가톨릭대학교)

1. 서론

민주주의 국가로서의 정치적, 경제적 발전과 함께 청소년의 긍정적 발달(positive development)과 역량개발(competence development)이 강조되면서, 청소년의 시민 역량(civic competence), 나아가 시민적 관여(civic engagement)에 대한 관심도 점차 높아지고 있다. 특히, 시민 역량의 핵심적 개념으로서의 시민적 관여(civic engagement)라는 용어는 성인들의 경우에는 시민적 영역(civic domain)에 영향을 주는 지역적, 국가적, 지구적 활동에 참가(participation)함으로써 초래될 수 있는 행동들을 포함하지만 (Sherrod & Lauckhardt, 2008), 청소년은 이러한 활동에 참가하는 것이 제한되는 발달적, 사회적 제약조건들을 가지고 있다는 점에서 중요한 의미를 갖는 것이다. 시민 역량은 민주시민사회의 주요 구성요소인 집단과 개인들의 다양한 참여(participation)를 중심적 내용으로 포함하고 있지만 청소년들의 시민적 관여는 여전히 제한되어 있음이 사실이다. 청소년의 시민성(citizenship) 함양과 시민교육의 강화 등이 오늘날의 민주시민사회의 주요한 과제로 논의되고 있는 것도 이와 맥락을 같이한다.

일반적으로 시민적 생활은 이타적이거나 자기이익에 바탕하거나, 공공 및 민간적 재화의 배분, 사회적 법과 규범에 영향을 끼치는 도덕적으로 정당한 어떤 행동으로 정의한다(천정웅, 2012). 모든 청소년들에게 있어 청소년 관여가 증대되는 일은 시민사회를 확산해가는 하나의 효과적인 방법이라는 주장이 있어 왔다(Levine, 2007). 청소년 시기 동안에 사람들은 적극적인 시민 또는 무관심한 시민으로서의 전생애적인 정체성을 대부분 개발하게 된다. 20대 후반 동안 시민적 정체성을 형성하는데 변화를 가져다 줄 수 있는 수많은 요인들이 확인되었으며, 그 중에서도 청소년을 준비시키고 적극적인 시민성의 습관을 갖도록 관여시키는 것은 중요한 일로 강조되고 있는 것이다.

이러한 인식에서 이 글은 청소년의 시민역량 함양을 위한 국가사회적 제도적 지원방안을 알아보는 것을 목적으로 한다. 민주시민사회 속의 청소년의 모습을 시민청소년(civic youth)으로 전제하고 시민역량의 의미를 고찰하면서 그 핵심은 시민적 관여(civic engagement)에 있다고 보고, 그 개념과

구성요소에 대해 알아본다. 아울러, 청소년의 시민역량의 핵심으로써의 시민적 관여는 학교 중심의 시민교육, 지역사회 중심의 청소년활동과 참여학습의 제고 등에 의해 촉진된다고 보아, 시민역량 지원을 위한 제도적 방안을 제시하기로 한다. 이 글이 청소년의 민주시민역량이 강조되는 오늘날의 우리사회에서 필요로 하는 청소년의 시민적 관여의 중요성을 확인하고 이를 증진하기 위한 이론적, 정책적, 실천적 노력에 의미있게 활용되기를 기대한다.

2. 시민청소년과 시민역량의 이해

1) 시민청소년(civic youth)의 이해

청소년의 역량개발과 함께 시민사회, 시민운동, 청소년참여 등이 강조되고 있는 오늘날의 우리나라 사회에서 청소년의 시민역량과 그 핵심으로서의 청소년의 시민적 관여(youth civic engagement)에 대해 논의하고 연구하는 일은 시의적절하면서도 중요한 탐구주제로 볼 수 있다. 청소년의 역량개발, 참여활동과 청소년의 관여수준 등에 대해서 연구자들이나 대중매체의 논의가 이루어지고 있는 한편, 오늘날의 청소년들은 이전 세대보다는 무관심하고 자기 중심적이며, 지역사회를 도우는 일이나 민주적 제도에 관여하는 일에 적극성이 부족하다는 지적도 나타나고 있기 때문이다.

일반적으로 청소년분야에 종사하는 지도자들의 생각이나 청소년관여에 관한 문헌들을 보면, 오늘날의 청소년들이 민주주의나 시민사회에 대한 태도, 정부에 대한 지식, 조직이나 단체활동에의 참여, 투표참가 등의 시민역량과 시민적 관여와 관련되는 여러가지 이슈(issue)들에서 중요하게 논의되고 있음을 알 수 있다. 모든 청소년들이 시민적 기술을 배우거나 시민적으로 관여하는 일에 동일하고 유사한 기회를 갖는 것은 아니다. 성별은 물론, 도시와 농촌 등 지역에 따라 다르며, 중고등학생과 대학생 등의 연령에 따라 시민적 역량과 관여활동에 참여하는 정도와 성향에서 다른 특성을 나타내고 있음은 물론이다.

이런 점에서 오늘날의 청소년의 모습은 시민적 활동에 적극적으로 참여하는 시민청소년의 성격을 갖는 것으로 볼 수 있다. 청소년을 시민청소년(civic youth)으로 규정하는 것은 오늘의 청소년들이 성인들이 만든 법과 정책에 따라 시민적 생활(civic life)을 하고 있다는 현실에 기반하여 "오늘의 시민적 행위자"로 인식하는 것이다. 시민적 생활은 학교, 정부 및 법 집행의 국가제도를 통해

보호를 받으며 건강한 민주주의적 삶을 유지할수 있도록 하는 권리를 부여받은 것으로 이해된다. 이는 곧, 청소년들이 투표나 정책창출, 정책 수립에 목소리를 반영하는 것과 같은 민주주의적 활동을 즐기는 기회를 갖는 것을 의미한다.

최근 들어 다양하게 나타나고 있는 청소년들의 사회적 행동, 사회적 운동, 그리고 스스로를 조직화하여 자주적으로 참여하는 활동 등도 시민청소년(civic youth)라는 개념과 관련을 갖는다. 이런 점에서 시민청소년들이 경험하는 시민성의 본질적 특징을 강조하고 있으며, 청소년들의 시민생활, 공공생활에 대한 정향은 공식적 집단 보다는 개인적 네트워크를 통해 조직화된 개인적 형태의 행동으로 정향화된다고 주장한다(Bennett, 2008). 이는 개인적 관련성을 갖는 이슈에 초점을 두도록 하는데, 그 이슈가 반드시 뉴스나 공식 정치에서 대두될 필요가 있는 것은 아니며, 오히려 “소비주의, 지역사회 자원봉사 또는 황국가적 행동주의” 등을 포함하는 다른 시민적 활동과 관련이 있다는 것이다 (p. 14). Bennett는 이러한 개인화된 시민적 정향을 “자기실현적(self-actualizing)”이라고 하여 자신의 시민적 정체성을 개발하는 개인적 책임감을 강조한다. 따라서, 시민청소년에 대한 전제는 민주주의, 시민사회, 청소년역량, 시민역량, 시민적 관여, 청소년참여, 청소년 시민교육 등과 직접적인 관련을 갖고 있음을 알 수 있다.

2) 청소년의 시민역량(civic competence)

청소년의 시민역량에 대해 알아보기 위해서는 “역량(competence)”에 대한 개념정의가 필요할 것이다. 청소년에게 있어서 역량은 무엇을 말하는가에 대해서는 다음과 같은 몇가지 논의가 도움이 될 것이다. 우선, Bloom(2000)은 미국 주류사회의 경우 사회적으로 역량을 갖추었다는 것은 다음과 같은 것을 포함한다고 본다: (1) 긍정적 자존감, (2) 타인과 상호작용하며 새로운 업무와도전에 응하는 것, (3) 윤리적으로 행동하며 타인에 대해 책임있는 행동을 하는 것, (4) 다인종 사회의 혜택에 대해 감사하며, 타인의 가치를 존중하는 것, (5) 대인간의 접촉 및 상호작용을 할 수 있으며, 타인과 잘 지내며, 장기간의 인간관계를 진전시키는 것, (6) 건전한 작업습관, 동기 및 가치를 개발하는 것, (7) 건강을 증진하며 유지하기 위한 행동을 하는 것, (8) 또래 가족 학교 지역사회에서 긍정적이며, 기여하는 구성원으로서의 역할을 수행함으로써 향후 바람직한 시민이 되도록 하는 것, (9) 학대, 원치않는 임신, 에이즈, 사회적 고립, 신체적 상해, 학업중단, 우울, 자살, 실업, 범죄 등 부정적 결과를 초래하는 행위에 가담하지 않는 것 등이다.

청소년에 초점을 둔 청소년발전(youth development)의 관점에서는 시민적 역량 (civic

competence), 사회적 역량(social competence), 문화적 역량(cultural competence), 신체적 건강(physical health), 정서적 건강(emotional health), 지적 역량(intellectual competence), 그리고, 취업능력(employability) 등의 7가지가 특히 중요하게 논의된다 (Pittman & Irby, 1996). Delgado(2002)는 역량개발의 다양한 논의들을 종합하면서, 건강(health), 정서(emotional), 사회적(social)역량, 인식적(cognitive)역량, 도덕적(moral)역량, 및 영적(spiritual) 역량의 6가지로 요약한 바 있다. 청소년활동 프로그램과 관련하여 Little(1993)은 생활기술(life skill) 역량의 개발, 성인지도자와의 연결(멘토링, 튜토링, 지역사회봉사, 지도력 개발), 인격함양(의사결정, 가치, 정직성, 고결성), 및 자신감 개발(희망과 자존감, 목표설정과 부합) 등의 네가지를 강조했다.

이와 같은 청소년역량개발에 대한 강조는 세계 각국들이 가속화되는 미래사회의 능동적 대응능력을 갖춘 인재를 키우기 위해 중요한 것으로 보고, 이를 교육과정에 반영하려는 노력으로 이어지고 있다. OECD의 경우 자율적으로 행동하기, 도구를 상호작용적으로 활용하는 능력, 사회적 이질집단에서 상호작용하기 등의 세가지를 핵심역량요소로 규정한 바 있으며, 이러한 OECD결과를 활용하여 뉴질랜드, 호주, 영국 등도 핵심역량에 대한 자국의 설정에 맞는 교육과정 설계의 기초자료로 활용하고 있다(이광우 외, 2008). 우리나라도 성인기에 필요한 능력을 핵심역량으로 규정하고 교육과정의 개발, 직업능력의 배양, 청소년의 사회적 능력 보완 등의 차원에서 다양한 연구를 수행하고 있다(한국청소년정책연구원, 2011, 2012).

한편, 청소년의 역량은 청소년활동과 관련한 논의를 통해서도 이해할 수 있는데, Zeldin, Kimball, 및 Price(1995)등은 청소년활동에 관한 문헌을 요약하면서, 청소년들은 그들이 (1) 다른 사람의 복지에 기여하는 지역사회봉사 프로젝트를 적극적으로 계획하는 일 (2) 새로운 유능성을 획득하고 그것들과 새로운 역할을 적용하거나 실천할 수 있는 것 (3) 그들의 경험을 학교에 연결하는 것, (4) 성인, 가족 및 비가족적, 그리고 동료들과 밀접히 그리고 협동적으로 일하는 것 (4) 적절한 과업과 결과를 가진 “실제” 프로젝트에 참여하는 일 등의 기회를 가지게 될 때 가장 큰 이점을 얻게 된다는 점을 말한 바 있다. 앞서 말한 Delgado(2002)는 청소년역량개발을 위한 새로운 장(new frontier settings)과 관련하여, 박물관, 도서관, 동물원, 수족관 등 일년에 한번 정도 방문하는 곳이거나 머물기 보다 그저 지나치는 곳이었던 지역사회 공간들을 보다 일상적으로 활용할 필요성을 강조하면서, 청소년들은 새로운 도전을 하거나 보상을 얻게 된다고 본다. 청소년들이 이러한 장소에 접근할 수 있도록 지리적, 심리적, 문화적, 제도적 접근성을 보장하는 노력이 필요하다는 점을 강조하고 있다.

특히, 이러한 청소년 역량 가운데에서도 시민적 역량은 청소년이 민주시민으로서 사회적 선을

위하여 타인과 협력하고 공동체 구성원으로서 역할과 책임을 다하는 역량으로 정의한다(Pitman & Irby, 1996). 집단의 대의를 추구하고 구성원들과 좋은 관계를 유지하는 협력적 능력, 학교와 지역사회의 봉사학습(service-learning)활동, 저소득층 학습지원, 지역적 현안문제에 대한 정치사회적 접근 등을 포함한다. 청소년을 중심으로 이루어지는 사회전체와 지역을 위한 실천적 기여와 그들에게 의미있는 역할기회를 부여하는 제반활동을 의미하는 것이다. 이런 점에서 시민역량은 학교에서의 시민교육(civic education)은 물론 청소년활동(youth activity)와 관련하여 이해할 수 있다. 특히, 청소년활동과 관련하여서는 민주시민으로서의 기본적인 자질과 능력은 물론, 사회참여를 위한 노력과 이타성과 봉사적 감각을 갖고 건전한 사회인으로 성장하는 능력으로 본다(권일남, 2012).

3. 시민역량의 핵심으로써의 시민적 관여

청소년의 역량을 시민역량을 중심으로 논의하면, 사회구성원으로서의 역할과 책임에 초점을 두고 있음을 알 수 있다. 시민교육이 강조되고 청소년활동에서의 실천적 기여를 강조하고 있는 것도 같은 맥락으로 이해할 수 있으며, 시민역량 강화를 위한 노력은 청소년의 중심적 활동공간으로서의 학교는 물론 지역사회에서의 참여활동 등을 통해 다양하게 수행되고 있다. 여기에서 우리는 청소년의 시민역량이 시민성(citizenship) 개념과 연결되면서 그 핵심에 청소년관여(civic engagement)가 강조되고 있음을 기억할 필요가 있다. 시민적 관여는 다양한 수준(개인, 지역사회, 제도 등)에서 발생하는 시민적이며 사회참여적 활동(자원봉사, 투표 등)으로 복수의 상황(학교, 지역사회 등)에 의해 지지될 수 있으며 다양한 개인적 또는 집단적 성과(지식 획득, 행동 기술, 힘부여 등)로 이끄는 것을 말하는 것으로 사용되고 있기 때문이다. 실제로, 시민적 관여와 유사한 현상을 말하는 다양한 용어들이 있는데, 시민역량은 물론, 사회정치적 발달, 청소년참여(youth participation), 청소년 개입(youth involvement) 등과 상호교환적으로 사용되고 있다. 이런 점에서 시민역량의 핵심으로써 시민적 관여에 대해 알아보아야 할 필요성이 제기되는 것이다.

청소년의 시민적 관여(civic engagement)에 대한 개념정의는 발달심리학자와 정치학자들 간에 논쟁거리가 되어 온 것이 사실이다. 발달심리학자들은 관여를 보다 넓게 정의하여 지역사회 청소년단체 등과 같은 집단들에 대한 청소년들의 투입과 기여를 관여로 본다. 따라서, 청소년들이 이러한 단체에 가입하는 기회를 증대시키고 책임을 느끼게하는 것이 필요하다고 믿는다 (Sherrod, 2007). 반면,

정치학자들은 청소년의 형식적 정치제도에 대한 투입(investment)과 기여(contribution)를 관여(engagement)로 본다. 그리고, 이러한 관여를 증대하기 위해서 청소년들은 정치에 대한 기술과 지식을 습득해야한다고 주장한다 (Galston, 2001).

시민적 관여의 개념정의와 관련하여 먼저 지적할 점은 시민적 관여가 시민적 활동과 정치적 활동 중 어느 한 개를 말하는지, 둘 다를 포함하는 것인지를 아는 일이다. 다음으로 시민적 관여를 발달의 성과나 하나의 과정을 말하는 것으로 개념화해야하는지 아닌지에 대해 분명히하는 것이다. 전자는 시민적 관여는 정치적이며 시민적인 두 개의 영역에 두루 관련된 활동범위를 포함하는 것으로 개념정의되는 것이며, 후자는 시민적 관여는 청소년의 인지, 정서, 행동이란 측면에서 성장하는 발달적 과정으로써 개념화되어야 한다는 의미를 갖는다.

실제로, 시민적 관여를 광의적으로 개념화하고 또 하나의 발달적 과정으로 정의하는 움직임은 이미 문헌을 통해 제시되고 있다. 예를 들면, Youniss 등(2002)은 시민적 역량(civic competence)를 정의하여 “정부가 어떻게 기능하는 지를 이해하는 것, 시민이 정부에 참여하게하는 행동을 습득하고, 개인들로 하여금 민주주의적 원칙의 틀 내에서 자신의 이익을 충족하고 논의하고 공동협력하도록 허용하는 것으로” 규정하고 있다. 유사하게 Watts, Williams와 Jagers(2003)는 사회정치적 발달(sociopolitical development)이라는 용어를 쓰면서 “사람의 지식, 분석 기술, 정서, 그리고 정치와 사회체계 속에서의 행동능력이 성장하는 과정”을 말하는 것으로 개념정의하였다 (p.185). 이러한 개념정의는 모두 시민적 관여를 정치적이고 시민적인 지식과 행동 그리고 발달적 과정으로 광의적으로 이해하고 있음을 나타내고 있다. 이들 정의에는 또한 관여는 민주주의적이고 사회정의적 이상을 향해 지향해가는 가치를 담고 있다 (Hauptmann, 2005).

이 점에서 스킨헤드 등과 같은 극단적 운동에 참여하는 청소년들의 활동은 시민적이며 정치적인 개입 (involvement)의 형태를 갖고 있지만, 이러한 유형의 참여는 시민적 관여의 개념으로는 간주되지 않는다. 그러한 집단들을 이끄는 철학적 배경이 민주주의, 정의, 그리고 평등이라는 시민사회의 이상에 반하는 것이기 때문이다(Youniss et all 2002). 그러나 이것은 모든 급진적 변화 노력이 시민적 관여의 연구에서 배제되는 것을 말하지는 않는다. 저항이나 시민불복종과 같은 청소년의 정치적 행동주의는 청소년의 정치적 잠재력을 설명하는 것으로 받아들여지고 있다(Giinwright, 2006). 특히 최근의 연구를 보면 청소년의 행동주의는 사회적 집단이 역사적으로 민주주의 참여과정에 배제되어 온 청소년의 경우 상당히 중요한 관여의 형태가 되고 있음을 밝혀주고 있다(Lewis-Charp, Yu, & Soukamneuth, 2006).

시민적 관여에 관한 이러한 종합적 개념이해를 바탕으로 청소년의 시민적 관여를 보다 일반적으로

이해하면, 집합적 선택에 영향을 미치는 능력, 그리고 전문가와 관리들 만이 아니라 모든 시민들이 민주적 거버넌스(governance)에 참가해야한다는 신념을 말하는 것으로 볼 수 있다 (Camino & Zeldin, 2002). 이러한 생각은 오래전부터 민주주의의 토대를 이루는 일부분으로 여겨져왔으며, 1930년대와 1940년대에는 존 듀이(John Dewey)에 의해 널리 알려지게 되었던 것이다. 또한, 그동안 실천가와 연구가들은 지역사회문제에 대한 지식을 만들어내는 하나의 수단으로서 청소년의 시민적 참여 (youth civic participation)를 주장해 왔으며, 청소년들이 성인 시민이 되었을 때 사용하게되는 지식과 기술을 배우도록 도와야한다는 점을 주장해왔다. 이러한 논의를 종합하면, 청소년의 시민적 관여는 시민적 역량함양의 핵심이고 시민교육의 목적으로 이해할 수 있다.

한편, 시민적 관여는 여러 가지 요소들을 가진 다차원적인 구성임을 알 수 있다. 실제로, 시민적 관여의 구성요소는 여러가지로 이야기될 수 있지만, 대체로 4가지 구성요소를 가지는 것으로 논의할 수 있다 (Flanagan & Faison, 2001; Sherrod & Lauckhardt, 2008). 첫째는 시민적 지식(civic knowledge)과 문해(literacy)이다. 민주적 과정과 개념에 대한 지식을 갖는 것을 말한다. 둘째는 시민적 기술(civic skills)과 의견(voice)이며, 정보를 얻고, 비판적으로 사고하며, 아이디어를 논의하는 능력을 말한다. 셋째는 시민적 태도(civic attitude)와 애착(attachment)이다. 사회 또는 지역사회에 정서적인 연결을 갖는 것을 의미한다. 넷째는 시민적 행태(civic behaviors)와 참여(participation)이다. 지역사회의 일에 개입(involvement)하거나 시간과 재정을 문화적, 사회적 정치적 또는 종교적 명분에 기여하는 것이다.

좋은 시민(good citizens)이란 정치, 민주주의 그리고 현재 일어나고 있는 사건들에 대해 잘 알고 있을 필요가 있다. 좋은 시민은 의사소통능력과 분석적 능력을 가지고 있어야 하고, 공공선(common good)에 대해 관심을 갖고 있어야 하며, 변화를 신봉하고 여러 가지 일에 관련을 맺고 있어야 한다는 것이다. 시민역량은 이러한 좋은 시민이되는 것을 전제하는 것이며, 학교를 중심으로 하는 시민교육의 목적도 좋은 시민양성을 목적으로 하는 것은 다시말할 필요가 없을 것이다. 실제로, 청소년 이전 시기의 경험과 관련된 몇가지 요인들이 성인이 된 뒤의 역량과 시민적 관여의 정도에 매우 밀접하게 관련되어 있음을 알 필요가 있다. 이러한 요인은 개인적 자산(asset) 또는 생태적 자산(asset)으로 간주된다 (Scales & Leffert, 1999). 여기에는 교육 즉, 시민 교육은 물론 교사의 행태와 교육스타일이 관련되며, 학교활동에서의 참여와 다른 청소년프로그램에서의 참여, 지역사회 봉사활동을 하는 것, 그리고 가족과 관련된 정치에의 관심과 같은 다양한 변인들이 관련된다.

이제, 청소년의 민주적 시민역량의 핵심을 시민적 관여의 증진에 있는 것으로 보고, 이와 관련된 다양한 지원방안을 학교와 지역사회라는 청소년의 생활공간, 그리고 학교를 중심으로 하는 교육적

측면과 체험을 중심으로 하는 청소년활동의 측면을 구분하면서 다음과 같은 몇가지로 구분하여 고찰하기로 한다.

4. 청소년 시민역량 지원을 위한 제도강화

1) 시민교육 제도강화를 통한 시민역량의 지원

시민들이 자신의 정부의 본질을 이해하고 참여하는 방법을 알고, 자신들의 참여의 중요성을 아는 것은 중요하다. 청소년들이 그러한 정보를 획득하는 전형적인 도구는 시민교육과목이다. 청소년의 시민역량 함양을 위해서는 시민교육이 수학이나 과학교육과 같은 우선순위로 강조될 필요가 있다. 수학과 과학의 성적이 국가의 경제와 혁신 및 발전, 특히 기술의 발전을 위해 중요한 기여를 할 수 있다. 그러나 그러한 사안은 국가 자체가 강건하지 않으면 중요한 것이 되지 못한다. 불행하게도, 시민교육은 수학이나 과학과목 만큼의 관심을 받지 못하고 있고 청소년의 시민과 정부에 관한 지식은 낮은 실정이다. 교육은 많은 성과를 위해서는 중요한 생태적 자산이며 시민역량과 시민적 관여도 예외가 아니다.

(1) 시민교육을 위한 교과과정의 제도화와 운영강화가 필요하다.

민주시민교육은 민주시민으로서의 역할을 성공적으로 수행할 수 있도록 이에 적합한 지식·기능·태도, 그리고 경험을 얻게 하는 교육이다. 민주시민교육의 내용은 4개의 영역으로 분류되는 데, 기본지식, 지적 기능, 민주적 가치습득과 태도형성, 민주사회에의 참여이며 이 4개 영역이 종합적으로 배양되어 민주사회의 시민성이 갖추어지고 개개시민은 유능한 의사결정자가 된다고 본다(천정웅 외, 1997).

여기서 기본지식(basic knowledge)은 지역과 국가 및 세계의 물질적, 사회적 제 관계에 대한 지식과 정치경제적인 제도에 대한 지식, 사회적 상호작용과 문화에 대한 지식 등을 일컫는다. 지적 기능(skills)은 현명한 의사결정에 필요한 사회적 탐구기능과 집단구성원으로서의 행동기능을 말한다. 이에는 문제를 인식하고 분석, 종합하며 바람직한 대안을 탐색하는 지적인 기능과 함께 자신의 의견을 발표하고 여론을 형성하는 능력을 포함한다. 인간의 존엄, 책임을 전제한 자유, 정의, 평등을

통한 효율성 추구, 합리적 이익추구의 자세는 민주시민이 지녀야 할 가치와 태도이며, 민주 시민성은 경험을 통해 더욱 깊어지고 확산되는 것으로서 연습과 훈련을 통해 배양되는 것이다.

그럼에도 불구하고, 시민교육은 그에 상응하는 중요성을 갖는 것으로 자리매김하지 못하고 있다. 시민(civics), 정부, 현행 사회이슈, 법 등에 대한 교과과정을 통한 교육은 “대부분의 학생들에게 영향을 거의 끼치지 못하거나 영향이 거의 없다” 는 것으로 받아들이고 있는 것이 일반적이다(Levine, 2007). 이러한 생각은 1960년대 부터의 일부 소규모로 수행된 경험적 연구에 근거하고 있거나, 정치적 참여란 사회계급이나 여타의 큰 사회적 세력이 기능하는 것이며 교실에서의 직접적인 개입을 통해 수정할 수 있는 것이 아니라는 광범위한 전제에 입각한 것으로 볼 수 있다.

그러나, 1980년대부터 미국에서 수행된 몇가지 경험연구를 통해 연구결과들은 교과과정을 통한 시민교육이 청소년의 시민역량 함양, 시민적 관여의 증진과 관련이 있다는 점을 보여주었다. 한편으로는 시민, 정부, 법 등에 대한 학교수업 이수율과 다른 한편으로는 시민적 지식, 자신감 및 태도 등의 함양 간에는 정(+)적인 상관관계가 있다는 것을 밝혀주고 있다. 미국의 대표적인 조사연구들에는 미국의 National Assessment of Education Progress(NAEP) 시민평가가 포함되는데, 연방정부가 개발한 수험적 도구를 가지고 2만명의 청소년을 대상으로 수행된 것이다. 또한 IEA시민교육연구(IEA Civic Education Study)은 14세의 청소년을 대상으로 미국과 27개 국에서 동시에 설문조사를 수행한 것이었다. 이 밖에도 몇가지 후기 청소년을 대상으로 한 여론조사가 실시되어 자신이 받은 시민교육과 현재의 시민적 활동에 대하여 물어보는 내용을 포함한 것이었다.

한편, 이러한 조사연구를 분석한 많은 연구들 가운데, Niemi와 Junn(1998)의 연구는 NAEP의 조사에서 실제적 지식과 인식적 기술(정치 연설과 뉴스 내용을 해석하는 것과 같은)을 측정한 내용을 바탕으로 시민교육과목을 이수하는 것은 다른 요인들을 통제한 상황에서도 지식과 기술간에 정적인 관계를 가지고 있음을 밝혀주고 있다. Gimpel과 동료들(2003)은 1999-2000년 동안 미국의 Maryland에서 수행된 Metro Civic Values Survey결과를 사용하여, 시민교육과 관련된 사회과 과목(government course)을 이수하는 것은 학생들의 정치에 대한 논의 습관을 5% 증가시켰으며, 정치적 지식은 3%, 그리고 “내적 효율성(internal efficacy)” 은 2% 향상시켰다고 밝히고 있다. 여기서 내적 효율성이란 자신의 정치적 기술에 대한 개인적 자신감을 말한다.

그 밖의 다른 연구들도 수업과 행동간의 상관관계를 밝히고 있는데, 아마도 사람들은 행동을 하기 위해서는 지식을 필요로 하거나, 학생들이 수업을 통해 고무되어 그 이후의 삶에도 참여하는 것이기 때문으로 볼 수 있다. IEA연구에서는 14세 청소년들을 대상으로 하는데, 투표, 경제활동, 각종 위원회 참여활동 등과 같은 많은 형태의 관여(engagement)에 참여하기에는 어린나이일 수

있다. 그러나 2003년에 수행된 한 여론조사에서 보면, 시민과목을 이수했다고 답한 청소년은 그렇지 않은 청소년에 비해서 두배이상 투표를 할 것이고, 두배이상 뉴스에 관심을 갖게되고, 캠페인 활동에서는 4배 이상 더 많이 자원활동을 할 것 같다는 결과를 밝히고 있다.

이러한 연구결과들은 어떤 단일한 교과과목이 투표참여를 배가시킨다는 점을 증명하는 것은 아니며, 그 관계성은 그 이상의 복잡성을 갖고 있음이 사실이다. 사람들은 정치에 대해 이미 갖고 있는 관심 때문에 교과목을 수강하는 선택을 할 수도 있으며, 수업을 통해 시민적 관여는 가치있는 것이라는 점을 배우고 그런 까닭에 얼마나 자신들이 참여하는 가하는 점에 대해 과장적으로 생각하기 쉬울 수도 있을 것이다. 또한 사람들은 정치나 시민적 사안(civic affairs)에 관련하고 있기 때문에 수업을 받은 것을 더 많이 기억해 낼 수 있을 수 있다. 이러한 설명은 교과수업이 참여를 증대시킨다는 설명에는 도움이 되지 않는다.

그럼에도 불구하고, CIRCLE의 조사에서 측정된 인용, 가족소득, 지역, 이데올로기 등 다른 요인들을 모두 통제한 상태에서 수업이수와 행동 간에는 매우 높은 정적인 관계가 있다는 점을 밝혀주고 있다(Comber, 2003). 이 결과는 수업이수가 관여는 물론 지식을 증대시킨다는 점을 입증하고 있는 것이다. Comber(2003)는 IEA Civic Education Survey의 미국 결과만을 사용하여 수업이수와 시민적 기술간의 관계를 조사하였는데, 수업이수는 정치적 텍스트를 해석하고, 뉴스를 이해하고, 부모와 정치에 대해 논의하는 일 등에서 유의미한 정적인 효과를 주는 것으로 나타났다. 미국 California 학생들에 대한 대규모 서베이의 결과도 교과과목이 청소년들의 정치적 지식과 정치와 시민사회에 대한 참여에 대한 약속 등에 있어 정적인 효과를 갖는 것임을 밝혀주었다(Levine, 2007 재인용).

(2) 현재의 사회문제와 쟁점 이슈에 대한 토론참여를 촉진하는 제도강화가 필요하다.

시민교육을 맡은 교사는 현행의 공적인 사회문제나 쟁점 이슈들에 대한 토론을 진행하는 것을 교육과정에 포함하는 것을 생각할 수 있다. 신문기사를 사용할 수도 있으며, 관련된 다른 자료를 사용할 수도 있다. 이러한 주제토론은 시민교육의 좋은 예가 될 수도 있지만 다음과 같은 몇가지 점에서 각기 다른 검토가 필요할 수 있다. 이러한 일은 사회과 교육과목 이외의 교과나 상황에서도 있을 수 있다는 점이다. 예를 들면, 국어 수업시간에 소설을 공부하면서, 현재의 이슈들과 관련된 논의를 할 수도 있고, 과학, 외국어 및 수학시간에도 가능할 것이다. 교과외 활동 클럽, 학교전체와 관련된 모임에서도 그러한 토론 기회를 있을 수 있을 것이다.

사람에 따라서는 토론이 행동으로 이어지는 일은 민주주의 시민성의 규범적 핵심 즉, 우리가 가장 가치있는 것으로 생각할 수 있는 행동으로 믿을 수 있다. 만일 사실이라면, 이슈에 대해 숙고하는

방법에 대해 가르치는 것은 특히 중요하다. 시민들이 정치적으로 행동하기 전에, 생산적으로, 자유롭게 그리고 좋은 정보를 가지고 말하는 것을 배울 수 있기 때문이다. 그러나 미국의 연구를 보면 이러한 방법들이 강조되고 있지 않음을 볼 수 있다. 예로서 1998년 NAEP 시민 평가연구에 의하면, 미국의 소수민 즉, 다문화 학생들은 사실에 대해서는 암기해야한다는 것을 가장 잘 알고 있는 것으로 나타났지만, 역할연습, 토의, 지역사회 인사의 방문 등과 같이 학급에서의 토론을 촉진시키는 모든 경험들에 대해서는 가장 낮은 응답을 보인 것으로 나타났다(Levine, 2007 재인용).

다른 한편, 토론수업에서는 개방적 분위기가 중요하다는 점을 생각할 필요가 있다. Campbell(2005)은 개별 학생들이 토론수업에서 개방적 분위기가 있었다고 믿는지 그리고 동료급우들이 평균적으로 그러한 분위기를 감지하는지에 대한 생각을 묻는 연구를 한 바 있는데, 토론수업에서의 개방적 학급분위기가 중요하다고 믿는 것은 그러한 분위기에 대한 동료급우들의 평균적 평가에 정적인 효과를 갖는 것임을 밝힌바 있다. 즉, 토론은 시민교육수업 이수를 통해 나타날 것으로 보이는 시민적 지식, 기술 그리고 정치적 참여의 증가에 대해 일정부분 설명력을 갖는 것을 말해 준다. 이러한 결과는 시민교육수업에 대해 부정적으로 말하는 것이 아니라, 토론을 수행하는 것에 중요한 기회를 제공하는 것이다. 그러나 다른 한편, 사회교육 교과과정에서의 가장 중요한 부분은 표준화된 설문조사를 통해 명백하게 드러나지 않는 어떤 측면, 즉 현행의 사건사고, 이벤트에 대해 논의하는 것에 대해 제시하고 있다. Campbell의 연구에 이어서, 학생들의 시민적 정치적 지식, 관심 및 행동에 대한 숙고하는 방법을 배우는 것이 갖는 이점에 대해 밝혀낸 다른 연구들이 많이 수행되었다.

2) 학교참여 강화와 청소년단체활동의 활성화를 통한 시민역량의 지원

청소년들의 학교활동참가가 시민역량의 함양과 성인이 된 뒤의 시민적 관여와 관련된다는 것은 분명하다. 여기에는 각종 스포츠활동을 포함한 학교특별활동과 각종 청소년단체에 가입하여 활동하는 것 등을 포함한다. 이러한 것은 청소년들로 하여금 참여하고 기여하도록 하는 수단과도 같은 것이다. 그런 까닭에 그러한 프로그램과 활동에 참여하는 청소년들이 성인이 되어 투표와 같은 다른 적절한 방법으로 기여하는 것은 놀라운 일이 아니다. 청소년 단체활동에의 참여는 청소년(역량) 개발을 증진한다. 이 점에서 참여를 증진하는 개인적 자산과 청소년들이 이러한 참여를 통해 얻는 자산들 간에는 상호작용이 있는 것으로 보인다. 보다 많은 연구결과로 뒷받침될 필요가 있지만, 청소년기에 학교활동과 다른 프로그램을 통해 참여하거나 기여하는 기회를 갖는 것은 시민적 관여의 발전에 중요한 하나의 자산이라는 점은 분명하다.

(1) 학교에서의 학생들의 “목소리”를 강화하는 일이 필요하다.

세계적 상황이나 남북 문제 등 많은 공적 이슈들에 대해 논의하는 일과 함께, 청소년들은 또한 자신이 속한 학교와 관련하여 제기되는 문제들을 논의할 수도 있다. 예를 들면, 학교의 교칙, 교과과정, 교과외 활동, 급식문제 등은 불가피하게 비공식적으로 많이 이야기되고 있다. 그러나, 그러한 학생들 간의 이야기에 대한 학교의 반응은 다양하게 나타나고 있다. 양극단적인 예를 생각해 보면, 우선 학교문제에 대한 그 어떤 이야기도 있을 수 없도록 하거나, 그러한 주제를 논의하는 것은 학교를 부정하는 것으로 생각하는 경우가 있을 수 있다. 반대로, 학생들은 매우 민주주의적 과정을 통해 전체 학교를 관리하는 일을 할 수도 있다. 서구의 경우 진정한 민주주의 학교에 대한 실험들이 가끔 수행되어 왔음을 알 수 있다.

예를 들면, 1968년 미국 메사추세츠 주에서 설립된, Sudbury Valley 사립학교 같은 경우는 모든 구성원, 학생, 교사 및 다른 종사자 등이 모두 한표씩을 행사하는 총회를 통해 운영된다. 이러한 노력과 모델들은 실험과 학습에 대한 환영적 기회를 제공하는 한편, 민주주의라는 것을 정부와 성인에 의한 공적 지배로 생각하는 공교육의 학교제도에서 수행한다는 것은 어려운 실정이다.

일부 학교는 학생회 대표와 같은 선출된 학생들에 대해 공식적인 자문적 역할을 부여한다. 어떤 학교는 “타운 미팅(town meeting)”을 조직하고 정책에 영향을 끼치는 다른 심의과정을 만든다. 또 다른 학교의 경우에는 학생신문을 만들어서 공통의 이슈를 영향력있는 포럼으로 운영하고 행정당국은 이를 중요하게 받아들인다. 어떤 학교는 학생들의 의견을 수렴하는 공식적 구조를 가지고 있지 않지만, 학생들은 어른들이 자신들이 생각하는 모든 것을 알아서 생각해 준다고 느끼기도 한다. 그러한 교육기관의 문화는 토론을 격려한다. 그러한 규범은 학교의 정책이 형성되면 적절한 토론시간을 허용할 것인지, 모든 사람들이 다 말할 수 있게 할 것인지, 학생들이 제시한 합리적 조언에 입각하여 행동할 것인지 등을 선택하는 것에 따라 좌우된다.

Dewey학파의 관점에서 본다면, 일부 이론가들은 민주주의를 위한 스쿨링은 그 자체가 민주주의적이어야 하며, 정치적 평등과 자유를 구체화하여야 하고, 심의과정에서는 권한부여를 해야한다고 주장한다. 그렇지 않으면, 이러한 학교는 청소년에게 민주주의는 하나의 허구에 불과하다고 가르쳐야 할 것이다. 이점에서 Glickman(2003)의 다음 말은 시사하는 바가 있다. “학교는 민주주의에 대한 교육된 시민을 양성하는 일차적 기관이다. 그러나 대부분의 학교는 매일 그러한 준비를 하고 있는지에 대해 의문을 갖게해 준다. 대부분의 학교가 위계, 통제, 권력에 입각한 운영을 하고 있다. 이들 학교는 학교공동체에 영향을 미치는 중요한 결정을 하는데 있어서 교직원과 관리자 간의 평등성을 포용하지 않으며, 학생, 학부모, 및 지역시민들의 중요한 기여는 간과한다.”

(2) 학교의 교과외 특별활동 참여를 지원하는 제도보강이 요청된다.

많은 학교들은 학생자치회와 같은 조직화된 집단과 운동 등의 다양한 비공식 네트워크와 관심집단 등으로 구성되는 “시민적 모임체(civic society)” 를 갖고 있다. 미국의 경우 고등학생들의 62%가 스포츠 팀, 밴드, 합창반, 외국어 클럽 등과 같은 조직화된 집단이나 클럽활동을 하고 있다고 나타난 바 있다. 31% 응답자는 자신이 가입하여 활동하고 있는 그러한 집단 중의 하나는 학생자치단체이거나 “사회적 문제나 정치적 이슈에 관심을 갖는 단체” 라고 말하고 있다. 그러나, 동시에 미국의 경우, 대부분의 일반적 집단의 유형(운동, 응원, 음악, 연극, 토론, 신문, 학생자치, 주제문제 클럽, 및 직업훈련 클럽 등)은 모두 그 참가자 비율이 점차 감소하고 있는 추세에 있음을 기억할 필요가 있다.

모든 학생들은 중요한 기능을 가진 집단이나, 재정, 장비 및 성인의 시간으로 적절히 지원받은 집단들 중에서 선택할 수 있는 기회를 가져야만 하는 것이다. 미국의 경우 많은 중단연구들이 학교집단에서의 참여와 성인이 된 후에 자원단체에 가입하는 것 사이에는 지속적인 관계성이 있음을 밝히고 있다. 학교 단체활동에 가입하는 것은 성인이 된 후의 교육이나 수입보다도 사회적 관여활동과 밀접한 관련을 갖는 변인인 것을 밝히는 연구들도 많이 있다(Levine, 2007). 이런 점에서 학생들을 만족스러운 교과외 활동에 참여하도록 하는 일은 이들이 성인이 된 뒤에 시민적 활동가, 뉴스 소비자, 투표자가 되도록 하는데 기여할 수 있다고 볼 수 있다.

이와 같이 교과외 활동의 참여와 시민적 관여가 상관관계를 갖는 것에 대해서는 몇가지 이유를 생각할 수 있다. 학교집단에 속하는 것은 자신감을 갖도록 해주고, 구성원들이 일종의 참여에 따른 의미를 찾도록 해주는 일을 통해 만족을 느낄수도 있는 것이다. 사람들은 학교집단 속에서 네트워크를 형성하고 이후 나이가 들어서 참여하는 단체활동으로 지속적으로 연결되기도 한다. 교과외 활동의 교육적 가치에 대해서도 간과해서는 안될 것이다. Larson(2000)의 연구에 의하면, 학생들은 학교 신문을 발행하거나, 댄스모임을 만드는 등의 자발적이고 목적있고 집단적인 활동에 참여함으로써 “이니셔티브(initiative)” 하는 기회를 얻을 수 있다는 것이다. 교과외 활동참여는 여러 가지 좋은 점이 많지만, 그 무엇보다도 어떻게 회의를 진행하고 기록을 유지하며, 구성원들이 의무를 다하지 않은 경우 어떻게 대응할 것인지, 예산을 어떻게 관리하고, 동료들을 어떻게 설득하며, 외부사람들에게 자기 집단의 이점에 대해 알리는 일 등의 여러 가지 방법들을 사람들에게 배워줄 수 있는 것이다. 일단 이러한 기술을 배우게 된다면, 시민 사회에 참여하는 일을 증대하게 될 수 있는 것이다.

3) 자원봉사와 지역사회참여활동을 통한 시민역량 지원 시스템 구축

자원봉사와 지역사회활동 참여는 청소년의 시민역량함양의 분명한 사례이며 이것 또한 성인이 된 뒤의 시민적 관여와 관련이 있다는 것을 확인할 수 있다. 실제로 성인들의 시민역량과 시민적 관여를 위한 일로서 청소년시기에 할 수 있으며, 전 생애를 통해 지속할 수 있는 가장 가능성 많은 행동이 자원봉사와 지역사회활동이다. 그러나 봉사활동을 하는 것이 반드시 자산을 개발하는 것을 의미하지는 않는다. 봉사활동이 자발적일 때에 가장 긍정적인 이점들이 생겨날 수 있다는 것이 연구를 통해 알려지고 있다. 여기에는 멘토와 함께하는 기회를 통한 경우와 자신과 다른 개인들과 함께하는 봉사활동을 하는 것도 포함된다. 봉사를 하려고 선택하는 경우는 자산을 가진 청소년들일 경우이며, 이러한 청소년들은 지속적인 기여를 증진시키고 다른 형태로도 기여한다는 측면에서 긍정적 이점을 갖는다.

(1) 봉사학습 시스템을 통한 시민역량 함양이 필요하다.

“봉사학습(service-learning)”이란 학생들이 배우고 토론하는 한편으로 자신의 지역사회에서 실제로 봉사하는 기회를 갖거나 그러한 봉사에 대해 반성하는 것을 의미한다(Levine, 2007). 학업중심의 공부와 실천적 작업을 잘 조합한 것을 함의하고 있다. 그러나, 실천적으로 보면, 봉사학습에서의 봉사(service)와 학습(learning)은 모두 크게 다르다. “봉사”는 개인교습(tutoring), 노인에 대한 봉사활동, 기부를 위해 돈을 버는 활동, 공공 장소에대한 청결봉사, 환경감시활동, 웹사이트를 만들거나 정치적 행동을 위한 모임을 만드는 일 등을 의미할 수 있다. “학습”은 교실에서 봉사적 경험에 대해 토론하고, 이슈에 대해 소감을 적어보는 일 또는 연구과제를 수행하는 일 등을 포함하는 것을 의미할 수 있다.

물론 이러한 의미의 봉사학습은 성공적으로 수행될 때 그 의미가 더욱 크다는 점은 분명하다. 학생들의 기술과 관심을 확장할 뿐만 아니라, 스스로가 적극적이고 활발한 시민이라고 생각하거나 그러한 시민이되도록 해준다(Youniss & Yates, 1997). 그러나 실제 학교상황에서는 봉사학습은 종종 학교운동장을 청소하고 그 경험을 간략히 이야기해보는 정도에 그치는 경우도 없지 않다. 일반적으로 봉사학습이 긍정적 효과를 준다는 것은 많은 연구결과로 뒷받침되고 있다. 예를 들면, Davila와 Mora(2008)는 미국의 경우, 고교과정에서 지역사회봉사를 의무적으로 한 학생들은 고등학교와 대학을 졸업할 가능성이 더 높게 나타난다고 한 바 있다.

봉사학습은 매우 긍정적 효과를 주는 하나의 교육적 전략의 예가 되고 있다. 가장 좋은 성과를

갖는 것으로 나타난 사례들을 보면, 교사 (또는 경우에 따라서는 학생) 들이 자발적으로 참여하고 봉사학습을 하는데 강한 동기를 가진 경우가 성공적인 것으로 보인다. 이 점은 놀랄 일이 아니다 왜냐하면 동기가 있고 재능이 있는 사람들은 항상 가장 좋은 교육을 제공하기 때문이다. 이들은 지지받고 보상받을 필요가 있다. 그러나, 봉사학습을 필수과정으로 강화하거나 그에 따른 충분한 재정지원을 하는 일에는 신중할 필요성도 있다. 급속한 증가가 프로그램과 봉사학습 활동의 질적 저하를 초래할 수 있기 때문이다. 그 대신에 우리가 생각할 점은 동기가 충분한 성인 자원봉사자들을 봉사학습에 연결함으로써 질과 양을 동시에 증대시키도록 해야할 것 필요가 있다. 어떤 실천사례가 가장 성공적인가에 대한 연구도 필요하고, 탁월한 실천가를 찾아내고 인정하고 보상하는 일도 필요하고, 가장 성공적인 프로그램들과 의지를 가진 초심자들에게는 충분한 재정을 지원하는 것도 중요한 일이 될 수 있다.

(2) 지역사회중심의 시민 학습을 제도화하는 접근이 요청된다.

청소년역량함양을 위한 시민교육이 학교에서만 이루어지는 것은 아니다. 지역중심 단체들도 프로그램을 개혁하고 개발하는 데에 보다 융통성이 있을 수 있으며, 그 중 일부는 학교에도 활용될 수 있다. 선거를 통해 봉사하는 청소년들은 정치적 지배권이나 시민적 지배를 공고히할 수 있으며, 또래들에게 영향을 미칠 수 있는 시민적 지도자의 핵심그룹들을 강화하게 된다. 이러한 단체들은 청소년들을 교회나 공공기관 같은 제도적 기관에 연결할 수 있으며, 나중에 성인으로서 살아가는데에도 여전히 중요하게 남아 있게 된다.

지역중심 단체들은 상대적으로 정치적 제약에서 자유로울 수 있다. 이점은 우리의 학교현장과는 다른 점이다. 지역중심 단체나 집단들은 정치적 명분을 가질 수 있기 때문에 서비스를 행동주의와 인위적으로 구별하지 않을 수 있다. 일찍이 Jane Addams는 Hull-House에서 배우고, 봉사하고, 정치하는 일과 관련된 많은 기회를 제공하고자 한 바 있다(Levine, 2007 재인용). 이 점에서 Addams는 Hull-House를 대학교, 교육기관 또는 다른 대규모의 사회단체와 병합하는 것을 반대하였다. 그 독립성과 민주적 성격이 훼손당할 수 있다는 두려움에서 였다. 만일 많은 단체들이 시민교육을 실시하게 된다면, 청소년의 삶의 여러 측면에서 더 많은 보완이 이루어질 수 있으며 불화를 경험할 때 생기는 피해를 줄일 수도 있을 것이다.

예를 들어, 학교에서는 시민교육을 통해 학생들에게 시민적 활동이 책임있는 민주주의의 일부라고 배웠는데, 당국에서는 이들의 참여를 격려하지 않는다면, 앞뒤가 맞지 않는 일이 되는 것이다. 반대로 당국과 지역사회 집단들이 학생들이 학교에서 배운 시민학습을 재강화한다면 가치있게 되는

것은 물론이다. 신뢰성을 위해서 일관된 메시지를 보내는 것은 중요할 뿐만 아니라, 학생들이 하나 이상의 형태의 단체와 “연결” 하는 방법을 배우고 자신의 길을 “향해” 하는 것을 배우는 것도 동시에 중요한 일이다. 학교만이 이들이 시민적 일에 대해 배우는 유일한 장소라면, 그러한 기술을 배울 수 없게된다. 이런 점에서 Pittman(2012)의 말 “청소년은 프로그램을 통해서만 성장하는 것이 아니다. 그들은 지역사회에서 성장한다” 는 말은 그 의미가 이해될 수 있다.

또한, 지역중심 시민교육은 다음 세대에 대한 교육을 학교에 종사하는 전문교사들만이 맡아하는 하나의 전문화된 과업이라기 보다는 가치와 기술을 다음세대에 전달하는 하나의 일로서 지역사회 기능으로 본다면 중요한 일이 된다. 성인들이 다양한 청소년단체의 지도자나 교회 등의 성인 자원봉사자, 청소년지도자와 상담사, 그리고 지역의 일반적 청소년 활동가 등으로 시민교육에 참여한다면, 청소년에 관한 지역에서의 토론에 참여하고 학교와 협력하는 일에 참여하는 경험을 가져야 한다. 다른 한편, 학교의 전문적 종사자들이 이러한 일을 맡아하는 일차적 교육자라면, 다른 성인들은 자원봉사자, 클라이언트 및 유권자로서의 이차적인 역할을 하여야 할 것이다.

많은 성인들과 청소년들이 교육가로서 적극적이라면, 청소년들은 보다 나은 시민적 기술, 지식, 및 습관을 얻을 수 있다고 본다. 광범위한 참여와 학생들의 성과 간의 관계에 대한 것은 그 증거가 제한되지만, 지지적이기도 한 경험적 연구의 문제이기도 하다. 그러한 인과적 관계가 시민들을 교육가로서 적극적 역할을 하도록 격려하는 유일한 논쟁인 것은 아니다. 각계각층의 사람들이 교육을 통해 문화를 재생산하는 공통적 과업에 기여하는 권리를 가지고 있다. 교육의 목적을 지역사회에서 확산하는 것은 단순히 학생들을 시민성으로 준비시키는 하나의 방법에 그치는 것이 아니라 시민성 그 자체를 보다 가치있게 하는 하나의 방법이기도 한 것이다.

(3) 지방 자치단체와 정부 등 공적 영역의 청소년참여제도를 실효성있게 해야한다.

정부를 비롯한 공공기관의 행정과 업무에 참여하는 경험은 청소년 뿐만 아니라, 일반 성인 시민들에게 중요한 교육적 효과를 가질 것이다. 중앙단위의 전국적 정치에 관련되는 사람들의 수나 재정적 규모는 너무나 크기 때문에 제대로 이해하는데 한계가 있을 수 있으며, 서로 멀리 떨어져 있는 사람들과의 연계성은 소통이 쉽지 않을 수 있다. 그러나, 그와 반대로 학교나 인근지역, 교회 및 자발적으로 참여하는 협의체 등에 참가하는 경험은 시민적 행동주의의 중요한 기회를 제공해 주는 기반이 될 것이다. 물론, 이러한 일에는 몇가지 결점도 생각할 수 있다. 가까운 곳에서의 경험이란 측면에서는 구성원들이 동질적인 특성이 있으며, 그런 이유로 다른 특징을 가진 사람들과 함께 일하는데 필요한 기술과 윤리 등을 배우기 어려울 수 있다. 또한 지역단위의 커뮤니티에서 발생하는

이슈들은 중앙정부나 전국적 차원의 것과는 그 규모나 종류가 다양할 수 있는 것이다.

특히, 경제적 이슈들은 지역 단위에서 발생하기 때문에 시나 군 단위의 자치단체활동에 참여하는 일은 모든 연령의 시민교육을 위해서는 중요한 도구가 된다. 시나 군의 자치단체에서는 그에 따라 결정을 하는 것이 중요한 일이기도 하다. 그렇다면 청소년들이 시나 군의 자치단체의 일에 참여하는 직접적인 경험을 할 수 있는 점에 대해 생각할 필요가 있다. 이는 현재 우리나라에서 시행되고 있는 청소년참여위원회를 통한 형식적인 참여활동을 의미하는 것 이상의 상황을 전제한 것이다.

여기서 언급할 수 있는 것은 많은 선진국의 사례를 보면 그러한 적극적 참여가 가능하다는 것을 분명히 알 수 있다는 것이다. 미국 San Francisco의 예를 보면 12세에서 23세까지의 연령으로 구성된 영향력 있는 청소년위원회(youth commission)를 설치하여 운영하고 있다. 이 위원단은 청문회를 하고, 결의안을 만든다. 그러나 보다 더 야심적인 경우는 Virginia주 Hampton시의 경우에서 찾을 수 있다. Hampton은 인구 146000명의 공장근로자들이 많은 매우 다양성이 높은 도시로서 청소년위원단만 운영하는 것이 아니라 시 전역에 청소년자문위원단(youth advisor boards)과 시민위원단(citizen's board)의 청소년의원(youth representatives)의 전체 네트워크를 가지고 있다. 청소년들은 각 학교와, 시의 기획부서, 공원과 레크레이션과(Parks and Recreation Department), 및 경찰서에서 공식적 역할을 갖고 있다. 청소년들이 참여할 수 있는 대규모의 청소년 심의과정도 있다. 참여자들에게는 연수, 코우칭, 기타 여러 가지 형태의 지원이 제공된다. 종합해 보면, Hampton시는 하나의 “청소년들이 지역사회의 생활에 참여하는 기회를 주는 종합적인 제도(comprehensive system of opportunities)”를 가지고 있는 사례로 볼 수 있는 것이다.

이러한 참여활동이 청소년들에게 주는 영향에 대해서는 다양한 논의가 가능하지만, Sirianni(2005)는 157명의 청소년들이 인종적 관계와 같은 어려운 문제를 논의하면서 스스로를 즐기는 모습을 관찰한 연구를 한 바 있는데, “커멘트 내용의 심각성에도 불구하고, 백인과 흑인 청소년들간에는 편안함, 웃음, 자발적 하이파이브(high-five)가 있었다. 인종에 따른 전형적인 입장차에 대한 표시는 거의 없었다”고 밝히고 있다. Hampton에서는 일부 중요한 권고안들이 정책이 되기도 하는데, 시 전역에 10대를 위한 센터를 만드는 제안을 공식적으로 채택한 것을 예로 볼 수 있다.

또한, 청소년자문위원회에 참여한 청소년들이 동기와 재능이 매우 높게 나타난 것도 알 수 있다. 성인들이 위원회에 참여할 청소년들을 두루 찾으려 노력하지만, 이러한 활동에 참여하는 청소년은 항상 소수이며 주로 시민적인 성향을 갖는 청소년들이 참여하게 된다는 것이다. Hampton시의 경우 봉사학습 프로젝트를 참여자들이 자문적 역할과 나아가 공식적 지도적 지위를 갖도록 이끄는 피라미드 구조의 기초단위로 본다. Hampton시는 보다 많은 청소년들이 참여하는 대중 모임과

심의과정을 조직한다. 시민교육이 단순히 학교만의 기능이 아니라, 전 지역사회적 과정에 관한 것이며, 광범위한 심의과정, 참여 및 시민들에 의한 조정, 공적 사적 기관, 그리고 청소년 자신들을 포함한다는 점을 예시해 준다고 볼 수 있다.

4) 청소년발전의 정책가치화를 통한 시민적 역량 지원방안

청소년의 시민역량 함양과 시민적 관여는 이론과 정책, 연구와 실제에서의 청소년발전(youth development)적 접근과 밀접한 관련을 갖는다. 여기에서의 청소년발전은 긍정적 청소년발달(positive youth development)와 지역사회 청소년개발(community youth development)를 포함하는 의미로 통합적 용어로서 사용된 것이다. 특히 그 개념을 이해하고, 구성요소들의 발전에 영향을 끼치는 다양한 개인적·상황적 변수들 간의 상호작용을 분석하기 위해서는 발달체계이론(developmental systems theory)적 관점을 채택할 필요가 있다(Benson, 1999). 지난 20여년간, 이러한 발달체계이론을 사용한 학자들의 관심과 청소년의 위험행동에 초점을 맞춘 경험적이고 이론적인 문제중심적 관점에 대한 비판에서 "긍정적 청소년개발(positive youth development: PYD)관점이 발전되어 왔음을 기억할 필요가 있다 (Lerner, 2005).

(1) 긍정적 청소년발달과 6C를 통한 역량개발의 정책제도화가 요청된다.

이러한 PYD 관점은 청소년발달에 대한 이전의 결함모델(deficits model)과는 대조된다. 종전에는 청소년들은 "관리될 문제"로서 받아들여졌지만, PYD관점은 청소년들이 갖고 있는 성공적 발전을 위한 잠재성을 강조한다 (Cheon, 2008). 청소년업무를 담당하는 정책결정가들과 실천가들을 중심으로 이러한 PYD관점에 대한 학문적 관심이 높아지게되는데, 이후 PYD개념 구성요소의 기초, 구조, 및 기능에 대한 많은 연구들이 이루어졌다. 특히, 학자들은 PYD 관점의 핵심적 특질을 서술하기 위해 "다섯개의 C"-즉, 역량(competence), 자신감(confidence), 연결(connection), 성격(character), 및 돌봄(caring)으로 알려진 5개의 특징을 사용하였는데, 이러한 5개의 C들은 청소년들이 건강한 성인기로 이 전해 가도록 도우는 주요한 기능을 하는 것으로 간주되었다.

한편 이러한 "다섯개의 C"는 여섯 번의 C인 기여(contribution), 즉 자기 자신, 가족, 지역사회 및 시민사회에 대한 "기여"를 강조하는 것으로 이어진다. "다섯개의 C"와 "기여"에 대한 최근의 연구는 PYD관점과 기여(contribution)사이의 연계(link)관계에 관심을 갖고 많은 연구들을 진행시켰다. "기여"에 속하는 것으로는 청소년 리더십, 사회봉사경험, 남을 도우는 행태 및 이데올로기 등이

있다. 다시 말하면, PYD 관점과 청소년의 발달과의 관계를 연구한 결과들은, PYD 관점과 "다섯개의 C"는 시민적 관여를 통한 개인적 발달과 사회체제의 발전 간의 연계를 이해하기 위해 어떻게 사용되고 있는 지에 대해 알려 주고 있다. 시민적 관여 특히 청소년의 시민적 관여의 개념은 다분히 논쟁적이지만, 앞서 언급한 PYD 관점 즉, 청소년발전적 접근에서의 "다섯개의 C"와 관련하여 보면 보다 쉽게 이해될 수 있다. 마찬가지로 여섯 번째의 C인 기여(contribution)라는 것은 시민적 관여와 가장 많이 관련되고 있음을 알 수 있다.

청소년들은 투표에 참가하고, 지역사회봉사활동을 하며 지역사회와 사회현실에 참여한다. 실제로 민주주의는 그 구성원들이 이와 같이 참여할 때에만 비로소 존재할 수 있다. 청소년발전을 위한 다른 "다섯개의 C"도 청소년들이 기여(contribution)할 수 있고 또 실제로 기여하는지 아닌지를 아는데 중요하다. 청소년들은 기여하기를 원하기 위해서는 연결감(connection)을 느껴야만 한다. 성격(character)는 시민적 관여는 항상 가치와 관련되고 또 가치를 포함하고 있다는 점에서 중요하다. 그런 까닭에 개인의 성격은 그들의 시민적 관여의 본질을 결정한다. 돌봄(caring)은 당연히 중요한 측면이 되어야 한다. 우리는 법을 준수하고 공공선(public goods)을 위해 기여하는 시민들을 원하는 한편, 사회적 부정의(injustice)를 인지할 수 있고 이를 고치기 위해 행동하는 돌봄(caring)을 필요로 한다. 역량(competence)과 자신감(confidence)은 관여를 가능하게 한다. 개인들은 자신의 사회를 위해 기여할 수 있는 역량을 가져야하며, 자신의 행동이 가치있다는 자신감을 가져야 한다. 따라서 이러한 여섯 가지의 C는 시민적 역량과 시민적 관여를 이해하는데 있어 중요한 의미를 갖는다고 볼 수 있다.

(2) 방과후 활동을 시스템화한 지역사회청소년개발이 강조될 필요가 있다.

긍정적 청소년발달은 청소년들이 여러 가지 문제상황에 빠지기 쉬운 미완성적인 존재이며, 성인이 아니라는 점을 전제한다. 그 에너지, 열정, 신선한 전망 등을 통해, 청소년들은 심미적, 영적, 신체적, 지적, 그리고 시민적 기여를 하는 존재인 것이다. 청소년들에게 기여할 수 있는 기회를 줌으로써 우리들은 우리가 예방, 통제, 규율 등을 통해 얻는 것 보다 더 많이 문제에 빠질 가능성을 줄일 수 있다고 볼 수 있다. 이런 점에서, 사실 긍정적 청소년개발의 증거가 탄탄한 것으로 판명된다면, 일반 학교를 위한 하나의 조직적 원칙이 되어야 하며, 수백만의 청소년에게 적용되어야 할 것이다.

그러나, 우리의 현실은 문제중심적인 접근이 일반적이며, 국가 정책에서도 위기청소년에 대한 강조가 지속되고 있으며 청소년의 부정적 문제들을 강조함으로써 청소년분야를 언급하는 경향이 있음을 부인할 수 없는 실정이다. 예를 들면, 학교현장에서는 점차 더 많은 학교들이 학교부적응과

중도탈락에 대해 강조하고 있다. 청소년 가출은 물론, 학교폭력과 집단 따돌림 등도 빠지지 않고 있는 청소년문제의 주요내용이다. 따라서, 청소년에게 창의적이고 생산적인 참여를 위한 기회를 제공하는 일과 그러한 주장은 설득력을 갖기가 쉽지 않다. 오히려 그 보다는 학교시험 성적에 의해 탈락하는 상황을 전제로한 학업중심, 학력지상주의의 상황이 더욱 중시되고 있는 것이다.

이러한 상황은 미국의 경우에서도 예외는 아니다. 중등학교까지의 상황을 보면 긍정적 청소년개발을 강조하고 있지만, 현장에서의 상황은 그 보다는 문제중심적 접근이 더욱 많이 나타나고 있으며, 최근의 교육개혁으로 인한 학력강조의 추세에 힘입어 점차 더 많아 지고 있다. 미국에서 실시된 한 방과후 활동프로그램에 대한 연구를 보면, 청소년단체에 참여하고 있는 프로그램 중에는 약 65%가 청소년의 시민적 관여를 우선순위로 하고 있었지만, 학교에 의해 제공하는 프로그램 중에서 시민적 관여가 주요한 목표였던 것은 전혀 없었다는 점을 알 수 있다.

이와 같이, 긍정적 청소년개발은 미국의 경우 학교에서는 드문 일이며, 청소년단체에서는 하나의 상투적인 용어로 나타나고 있다. 4-H운동 단체, 스카우트 단체, Big Brothers/Big Sisters 등은 그러한 대표적인 기관으로 볼 수 있다. 서비스, 지역사회중심의 연구, 정치적 행동주의 등을 포함한 긍정적인 기회가 청소년에게 제공되게 되는 경우 성인들은 “지역사회청소년개발(communitry youth development)”에 대해 말하게 된다. 이러한 단체들의 하위 부분은 청소년을 정치적 변화에 포함시키는데, 이 경우 일반적으로는 “청소년조직화(youth organizing)”라는 제목으로 제시된다.

예를 들면, 미국의 Sistas and Brothas United(SBU)라는 단체의 10대들은 뉴욕주 학교의 교장과 지역 언론사에 학교의 부서진 문과 조명등, 소방시설과 망가진 계단 등 어지럽혀진 모든 사진들을 보여주면서 보다 나은 학교시설이 필요하다는 점을 강조한 바 있다. Community Law in Action(CLIA)라는 단체를 통하여, Baltimore고등학교학생들은 학교수업을 위해 소송이 필요한 것을 지지하는 증거를 수집하고, 학교주변지역의 주류와 담배가게를 강제로 철거하였으며, 학교 당국이 장애인차별 금지법을 어긴 사실을 밝혀낸 바 있다. Minneapolis Saint Paul에서는 The Youth and Farm Market Project이 지역사회 정원에서 실행되었는데, 이주민들이 전통식품을 요리할 수 있도록 배추와 허브(herbs)를 생산하였으며 영양을 개선하기 위해 일한 바 있다.

이러한 것은 설득력이 있으며 매우 시민적인 프로젝트로 볼 수 있지만, 그 예를 찾자면, 보다 많고 다양함을 알 수 있다. Erickson(1998)은 미국의 경우, 약 500개의 전국적인 단체와 17000개의 주별 및 지역별 단체가 청소년발전 프로그램을 제공하고 있다고 제시하였다. 대부분이 종합적인 프로그램을 시행하는 단체로 볼 수 있지만 Roth와 Brooks-Gunn 등은 71개의 단체를 대상으로 조사하여 거의 모든 단체(약 92%)가 약물남용과 폭력 등과 같은 위험행동을 줄이기위해 노력한

점을 밝혀냈다. 이를 위해 2/3은 서비스 기회의 제공 즉, 지역사회 청소년개발을 사용하였다. 서비스보다는 “생활기술(life-skills)” 함양 훈련과 레크레이션 활동을 보다 많이 제공하였으며, 직업배치와 치료적 교육과 관련된 프로그램을 가장 적게 제공하였다. 대부분의 프로그램은 청소년들이 의사결정에 참여하고 있다는 점을 주장하였다. 그러나, 프로그램의 목표가 청소년들이 “옹호자(advocates)”가 되도록 하는 것이라고 제시하고 있는 경우는 단지 4%에 불과하였다는 사실을 밝힌 바 있다.

대부분의 방과후 활동 프로그램은 시민역량과 시민적 관여 이외의 목적으로도 실시되고 있다. 그 가장 큰 이유는 청소년들이 방과후의 자유시간을 잘 활용하도록 하여, 자발적 활동들이 이들의 발달을 손상하는 일이 줄어들게하고 대학진학을 하거나 취업을 하는데 필요한 기술과 습관을 배울 수 있도록 하는 것이다. 1992년의 Carnegie Corporation의 보고서인 “시간활용의 문제(A Matter of Time: Risks and Opportunities in the Nonschool Hours)” 는 바로 이 주제를 담고 있다. 1998년에 클린턴 행정부는 4천만 달러를 지역사회학교(Community School) 프로그램에 “아동에게 안전하고 약물문제가 없으며, 지도감독을 받는 환경을 위한 기회학습의 확대를 위해 제공” 하였다. 그러한 학습기회 중의 일부는 분명히 시민적인 것이었으며, 다른 것들도 참가자들이 소규모의 자원집단에 참여하게 되기 때문에 시민적 혜택을 받았다고 볼 수 있다. 2002년에 Bush 행정부는 이 프로그램의 이름을 바꾸어 “21세기 지역사회 학습센터” 라고 하면서 예산을 1억 달러까지 증액하고 수천의 학교와 지역사회 중심 단체들에게 방과후 활동프로그램을 제공하도록 지원하였다. 그러나 Obama행정부에 와서는 “학력 향상(academic enrichment)” 와 관련된 것에 재정을 사용하도록 하고 있으며 각 주의 관련 기관은 그 성과를 평가하는 것을 의무화하고 있다. 달리 말하면, 방과후 학교 프로그램은 상당한 규모로 확대되었지만, 그 초점이 좁아졌다는 것이다.

5. 결론

이제까지 청소년의 시민역량 지원을 위한 제도적 방안을 고찰하였다. 시민청소년(civic youth)으로 전제하고 시민역량의 의미를 고찰하면서 그 핵심은 시민적 관여(civic engagement)에 있다고 보고 그 개념과 구성요소 등에 대해 고찰하였다. 청소년의 시민역량의 핵심으로써의 시민적 관여는 학교 중심의 시민교육, 지역사회 중심의 청소년활동과 참여학습의 제고 등을 통해 촉진되는 것으로 이해하였다.

이에 따라 시민교육, 학교와 청소년단체활동, 자원봉사와 지역사회참여활동, 그리고 청소년발전적

접근 등의 4가지 영역으로 구분한 시민역량함양과 시민적 관여 증진의 제도보강 방안을 제시하였다. 우선 시민교육 제도강화를 위해서는 ① 시민교육을 위한 교과과정의 제도화와 운영강화, ② 현안 이슈에 대한 토론활동의 촉진을 위한 제도강화를 제안하였다. 학교와 청소년단체활동 활성화를 위해서는 ③ 학교에서의 학생들의 목소리를 강화하는 방안을 마련하고 제도화하는 노력을 강조하고 ④ 교과외 특별활동의 참여를 지원하는 제도보강이 필요함을 강조하였다. 자원봉사와 지역사회참여활동을 통한 시민역량강화 시스템 구축을 위해서는 ⑤ 봉사학습 시스템 보강을 통한 방안과 ⑥ 지역중심의 시민학습을 제도화하는 접근에 대해 알아보고 ⑦ 지방 자치단체 등의 공적 정부기관에서의 실질적 청소년참여활동이 가능하도록 하는 참여제도가 필요하다는 점을 설명하였다. 또한, 청소년발전을 통한 시민역량강화는 ⑧ 긍정적 청소년발달과 6C를 통한 역량개발의 정책제도화를 강조하였으며, ⑨ 방과후 활동을 통한 지역사회 청소년개발 시스템을 개발할 필요성을 제시하였다.

이상에서 제시한 4가지 부분의 9가지 방안은 법제화와 행정적·재정적 지원 등의 실질적인 제도화를 통해 구체화될 수 있을 것이다. 예를 들면, 시민교육은 초·중등교육법의 개정이나 새로운 시민교육법의 제정을 통해 교과과정으로 자리잡도록 할 수 있고, 학교와 청소년단체활동의 촉진과 관련하여서는 청소년기본법의 용어정의 등을 비롯한 관련 조문을 개정하는 것을 생각할 수 있으며, 자원봉사와 지역사회참여활동강화를 위해서는 청소년활동진흥법과 자원봉사관계법의 검토와 개정이 필요할 것이다. 청소년발전적 접근을 위해서는 현행의 학교교육과 관련한 기본법을 재검토하고 학교폭력예방 관련법을 보완하고, 국가청소년계획의 지향목표와 가치를 명료화하는 등의 근본적 보완이 있어야 할 것이다.

특히 현행의 청소년참여기구인 청소년특별회의, 청소년참여위원회, 청소년운영위원회 등은 청소년 기본법과 청소년활동진흥법 등의 법개정을 통해 그 역할과 구성방법 등을 보다 실효성있고 힘있는 기구가 되도록 하여, 청소년들의 시민역량함양과 그 핵심적 내용으로써의 시민적 관여 증진을 위한 주요 기구로서의 기능하도록 해야 할 것이다. 필요하다면, 청소년참여증진법 등의 새로운 법제정을 검토하여 청소년시민역량을 청소년정책의 중요한 목표와 내용이 되도록 제도적 보장책을 후속연구를 통해 강구할 필요가 있다.

이런 점에서 청소년을 “미래의 시민”에서부터 “오늘의 시민적 행위자”로 전환함으로써 청소년의 시민역량을 강화하고 시민적 관여를 증진하는 일은 우리 사회가 당명한 가장 중요한 국가적 과제로 볼 수 있을 것이다. 선진국의 사례에서도 나타나고 있는 바와 같이 우리나라도 청소년에 대한 이해와 접근에서 문제중심적이 아닌 적극적이며 청소년발전적 관점에서 생각해야 할 때를 맞이하고 있다. 건강한 민주주의적 삶의 중요한 것은 기존의 정책과 제도를 변화시키고, 도전하는 권리를

연습하는 것이다. 민주시민사회에서 함께 살고 있는 오늘의 시민으로서의 청소년의 자리매김은 그에 필요한 시민역량을 가지고 자신의 삶에 영향을 끼치는 모든 과정에 “진정한” 목소리를 내는 시민적 관여를 통해서 이루어 질 수 있다는 점을 다시 기억해야할 것이다.

참 고 문 헌

- 천정웅(2010). 청소년발전(youth development)관점에서 본 시민적 참여(civic engagement)의 이론적 기초: 개념,구성요소, 요인, 가치, 이점들. 시민청소년학연구, 제2권 제1호.
- 천정웅(2012). 청소년의 시민적 참여에 관한 연구와 이론: 생애과정이론, 긍정적 청소년개발, 시민참여 특유의 이론들. 시민청소년학연구 제3권 제1호.
- Bennett, W. L. (2008). Changing citizenship in the digital age. In W.L.Bennett (Ed.), Civic life online: Learning how digital media can engage youth, (pp. 1-24). Cambridge: The MIT Press.
- Campbell, D. E.(2005). Voice in the classroom: How an open classroom environment facilitates adolescents' civic development. CIRCLE Working paper, 28.
- Cargegie Corporation of New York. A matter of time: Risks and opportunities in the nonschool hours. New York: Task Force on Youth Development and Community Programs.
- Cheon, J. (2009). Convergence of a strengths perspective and youth development: Toward youth promotion practice. Advances in Social Work, 9(2), 176-190.
- Cheon, J. (2008). Best practices in community-based prevention for youth substance reduction: Toward strengths-based positive development policy. Journal of Community Psychology, 36(6), 761-779.
- Coleman, S. (2007). How democracies have disengaged from young people. In Brian D. Loader (Ed.), Young citizens in the digital age: Political engagement, young people and new media (pp. 166-185). New York: Routledge.
- Dalton, R. J. (2008). "Citizenship norms and the expansion of political participation." Political Studies, 56(1), 76-98.
- Davila, A., & Mora, M.T. (2008). Do gender and ethnicity affect civic engagement and academic progress? CIRCLE Working Paper 40.
- Edwards, M. (2004). Civil society. Cambridge: Polity Press.
- Flanagan, C.A., & Faison, N. (2001). Youth civic engagment: Implications of research for social policy and programs. Social Policy Reports, 15, 3-14.

- Flanagan, C.A., Syvertsen, A.B., & Wray-Lake, L. (2007). Youth political activism: Sources of public hope in the context of globalization. In R. K. Silbereisen & R. M. Lerner (Eds.), *Approaches to positive youth development* (pp. 243–256). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gimpel, J. G., Lay, C., Schuknecht, J. E. (2003). *Cultivating democracy: Civic environments and political socialization in America*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 170–183.
- Lerner, R. M. (2005). *Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases*. National Research Council/Institute of Medicine. Washington, DC: National Academies of Science.
- Levine, P. (2007). *The future of democracy: Developing the next generation of American citizens*. Medford, MA: Turfs University Press.
- Niemi, R. G., & Junn, J. (1998). *Civic education: What makes students learn*. New Haven: Yale University Press.
- Norris, P. (2001). *Digital divide: Civic engagement, information poverty, and the Internet worldwide*. New York: Cambridge University Press.
- OECD(2005). *The definition and selection of key competencies*. Definition and selection of Competencies Project. Organization for Economic Co-Operation and Development (2005).
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Sherrod, L. (2007). Civic engagement as an expression of positive youth development. In R. K. Silbereisen & R. M. Lerner (eds), *Approaches to positive youth development*, (pp. 59–74). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Sherrod, L. R., & Lauckhardt, J (2008). Civic engagement: The development of citizenship. In. R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

- Sirianni, C. (2005). Youth civic engagement: Systems and culture change in Hampton, Virginia. CIRCLE Working Paper 31.
- Steinfeld, C., Ellison, N. B., & Lampe, C. (2008). Social capital, self-esteem, and use of online social network sites: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 434–445.
- Youniss, J., & Yates, M. (1997). *Community service and social responsibility in youth*. Chicago: University of Chicago Press.

| 토론 |

발표 3

토 론 문

김 윤 나

서울사이버대학교

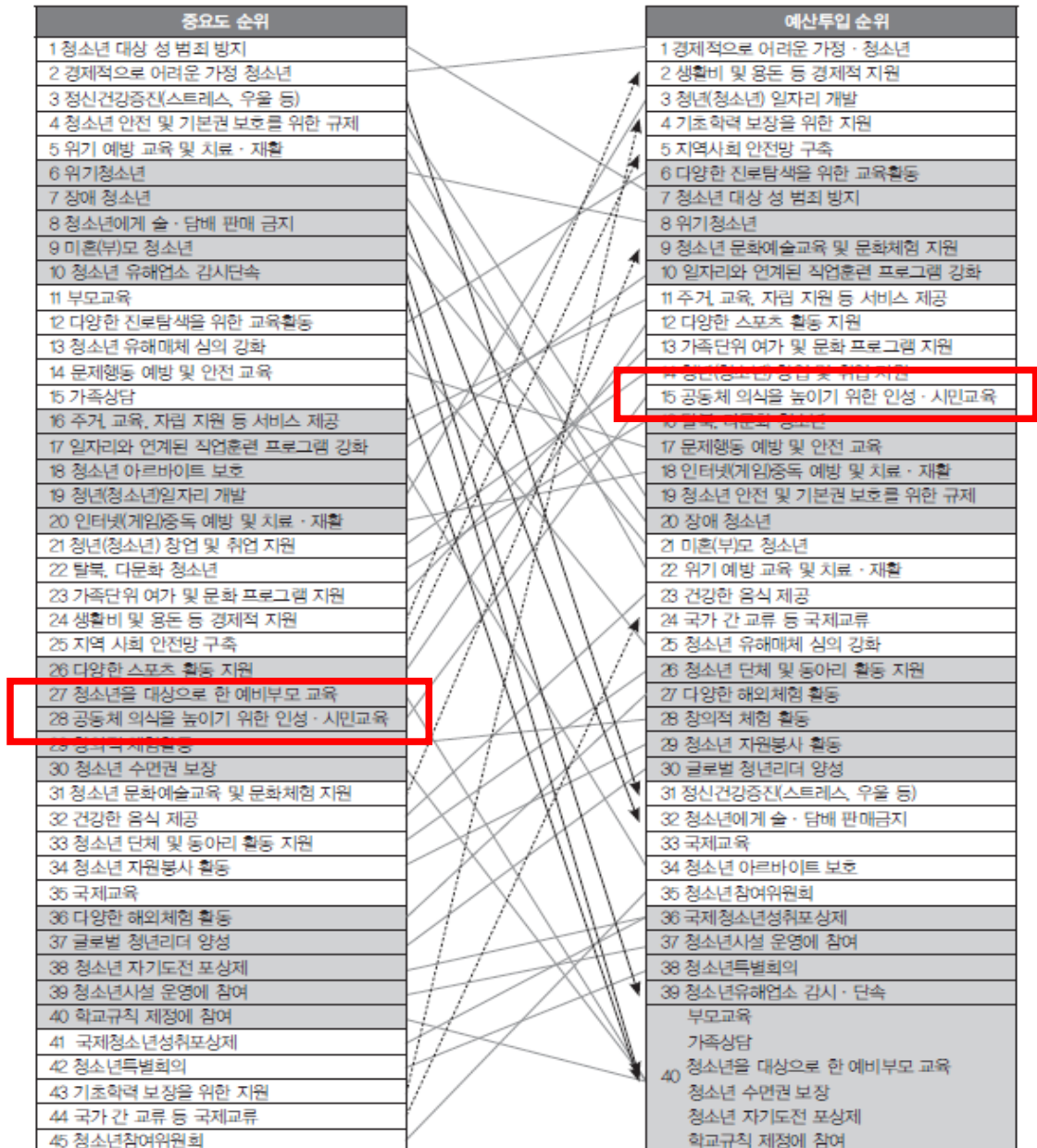
아동청소년 시민역량 지원을 위한 제도강화에 관한 토론회

김 윤 나(서울사이버대학교)

1. 왜 문제인가?

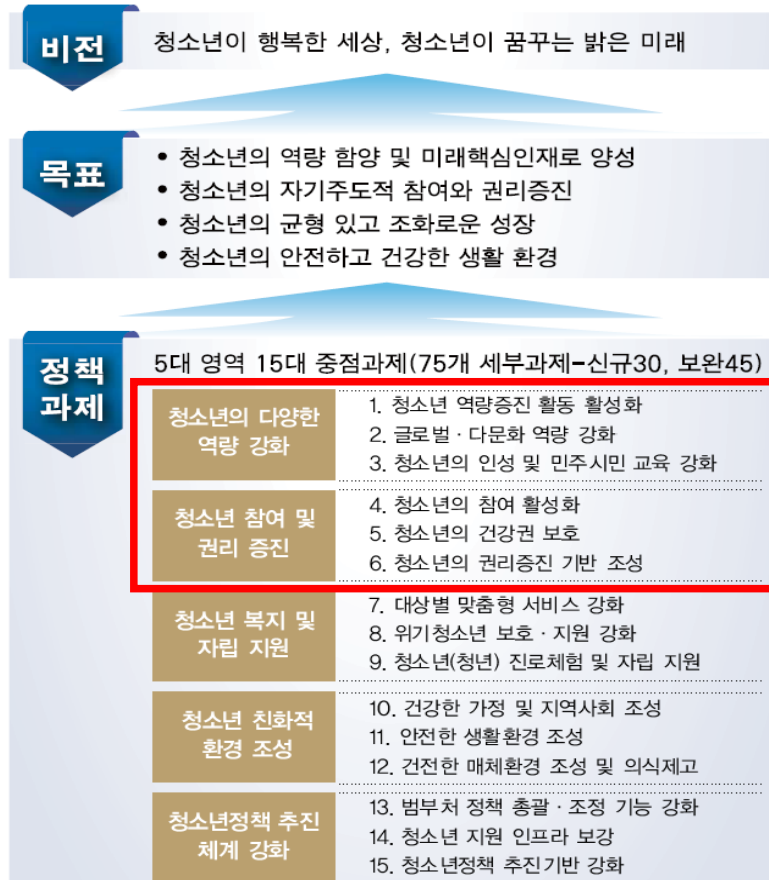
- 우리나라 청소년들의 행복 수준과 삶의 만족도는 낮은 수준
 - 2011년 우리나라 아동 및 청소년의 주관적 행복지수는 65.98점으로 2009년 64.3점, 2010년 65.1점에 이어 3년 연속 OECD국가 중 최하위에 머물고 있음(연세대 사회발전연구소·방정환재단, 2011).
 - 2011년 발표된 세계가치조사(world values survey)에서 한국 청소년(15-29세) “매우행복하다” 는 응답비율 9.4%에 불과함(프랑스 45.9%, 영국 45.3%, 스웨덴 43.2%, 핀란드 37.8%, 미국 36.6%, 일본 30.1%, 독일 26.7%)
- 청소년의 지적 역량은 OECD 36개국 중 2위, 공동체 참여와 사회적 협력도를 보여주는 사회적 상호작용 역량은 35위 -> 지식기반사회 진전, 글로벌경제 보편화, 저출산·고령화 등 정책 환경 변화에 선제적으로 대응하기 위한 청소년 역량 강화 중요
- 2011 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구에 의하면, 학년이 높아질수록 민주시민역량이 저하된다는 사실은 교육시스템이 민주시민역량 강화에 기여하지 못하고 있음을 의미함. 우리나라 민주시민역량 교육환경에서 가장 결여된 요소는 실천적 요소임. 시민단체나 청소년단체와의 협력, 창의적 체험활동 등을 연계하여 체험적 시민교육의 개발이 시급함.
- 청소년들의 참여욕구와 관심은 증대하나 이를 충족시킬 합법적 참여의 경로가 부족함. 청소년의 선거권을 OECD 가입국 대부분이 정한 18세로 하향 조정하는 방안, 청소년 정당단체활동의 활성화 등을 고려해야 함.

○ 2012년 청소년정책에 대한 청소년과 학부모의 수요(청소년 2,205명, 학부모 1,500명 총 3,705조사), 중요도 순위와 예산투입 순위



2. 관련정부부처 및 전담부서는?

1) 여성가족부 : 청소년정책과, 청소년활동진흥과



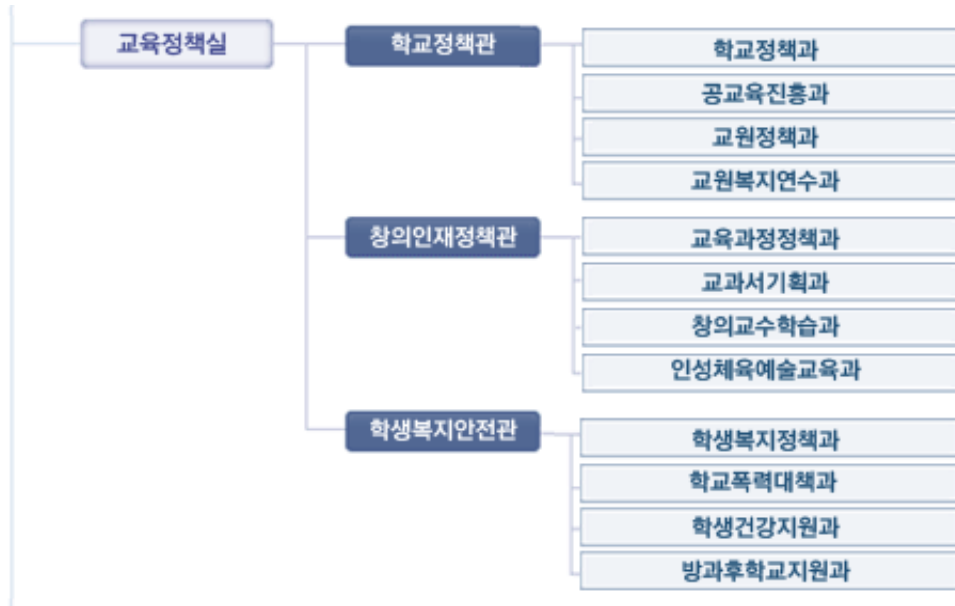
○ 청소년 민주시민교육 강화(교육부, 여성가족부)

－ 청소년 민주시민교육 강화

(1) 청소년 시민의식 지표 개발로 청소년 시민의식을 측정하고 국제적인 비교 추진

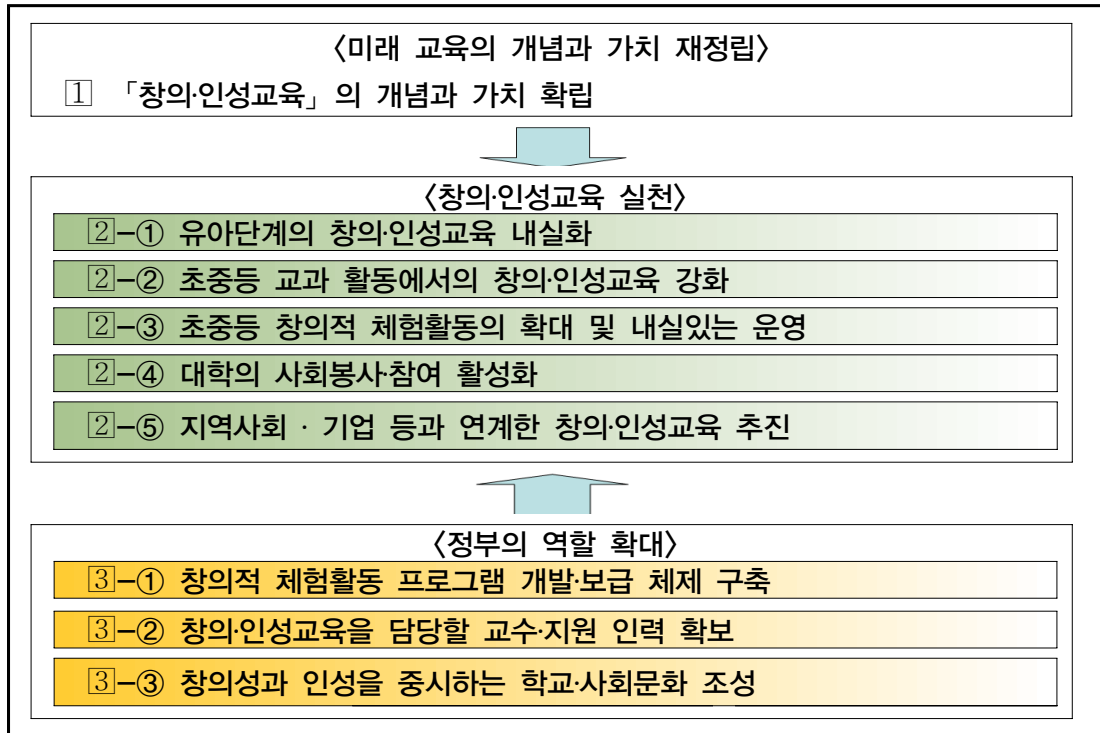
(2) 교과과정에 정보통신 윤리교육, 시민의식 교육을 정규교과목으로 포함시킬 필요가 있으며 교원이나 청소년지도자 연수 프로그램에 청소년 인권과 시민의식에 관한 신설 필요

2) 교육부 : 교육정책실



-창의인재정책관-	-학생복지안전관-
- 유치원, 특수학교 및 초·중등학교의 국가수준 교육과정 기본정책의 수립·시행 - 교과별 교육과정 기본정책의 수립·시행 - 통일대비 남북 표준 교육과정의 개발 - 국가 교육과정 심의기구의 설치·운영 및 포럼의 운영 - 영재교육진흥 기본정책의 수립·시행 - 초·중등학교 과학교육 및 융합인재교육 기본정책의 수립·시행 - 과학고등학교 및 과학중점학교 제도의 개선 및 운영 지원 - 교과용도서 제도의 개선 - 국정·검정·인정 교과용도서의 구분 고시 및 교과용도서 개발 기본계획의 수립·시행 - 디지털교과서의 개발 및 운영 등에 관한 사항 - 교과용도서심의회 구성·운영 - 교과용도서의 가격 결정 및 발행·공급에 관한 사항 - 한국바로알리기 사업 추진 - 국가편찬위원회, 동북아역사재단 및 한일역사공동연구위원회의 운영 지원 창의적 교육 운영에 관한 기본정책의 수립·시행 - 교과학습 방법 및 평가 개선 지원 - 초·중등학생 독서교육 활성화 및 학교도서관 진흥 기본정책의 수립·시행 - 영어교육 관련 기본정책의 수립·시행 - 국가영어능력평가시험의 개발·운영 인성교육 기본정책의 수립·시행 - 학교체육 진흥 시책의 수립·시행 - 초·중등학생 예술교육 활성화정책의 수립·시행	- 초·중등학교 학생복지정책의 총괄 및 관련 법령의 제·개정 - 교육소외 계층·지역 지원계획의 수립·시행 - 농어촌 초·중등학교 지원계획의 수립·시행 - 초·중등학력 검정고시제도의 수립·시행 - 북한이탈·다문화가정 등의 학생교육 지원 - 학생 생활문화 선진화정책의 수립·시행 및 학생 생활지도에 관한 사항 민주시민교육 기본정책의 수립·시행 - 학교 폭력(성폭력을 포함한다) 예방 종합대책의 수립·시행 - 학교부적응 예방 종합대책의 수립·시행 - 학생안전통합시스템(Wee 프로젝트) 구축·운영 - 학생의 신체적·정신적 건강 증진 정책의 기획·총괄 - 교육환경보호제도의 관리 및 개선 - 학교급식 기본정책의 수립·시행 및 영양관리에 관한 사항 - 학교 안전사고 예방에 관한 사항 - 방과후학교 정책의 수립·시행 - 교육 기부(寄附)정책의 수립·시행

창의·인성교육의 기본방향



창의·인성교육 강화 방안

1 '창의·인성교육'의 개념과 가치 확립

- 창의·인성교육은 '새로운 가치를 창출하고 동시에 더불어 살 줄 아는 인재'를 양성하는 미래 교육의 본질이자 궁극적인 목표라는 사회적·국가적 공감대 확산

2 창의·인성교육 실천

① 유아단계의 창의·인성교육 내실화

- (유치원 기본과정 내실화) 유아교육의 특성을 반영하여 기초인성 확립과 체험·놀이 등의 교육과정으로 편성·운영
- (창의·인성 함양 프로그램 개발) 배려, 공동체 의식, 창의성·개방성 등을 자연스럽게 함양할 수 있는 유아 프로그램 개발 운영

② 초·중등 교과활동에서의 창의·인성교육 강화

- (교육과정 반영) 교과별 교육과정에 준하는 수준의 '창의·인성 교육방법(과정)' 을 마련하여 교과별로 담당할 창의·인성교육 내용을 구체화
- (교과서·교수법 개선) 습득해야 할 지식을 근간으로 토론·탐구 등이 반영되어 도전과 창의적 사고를 끌어내는 교과서와 교수법으로 개선

③ 초·중등 창의적 체험활동의 확대 및 내실있는 운영

- (프로그램 개발·운영) 학생의 수요에 맞는 맞춤형 체험이 가능한 다양한 창의적 체험활동 프로그램 개발 운영
 - * 학교생활기록부와 연계한 창의적 체험활동 종합지원 시스템 구축·활용 (' 10.3 개통)
- (진학 등의 핵심자료로 활용) 학교생활기록부에 동아리, 독서, 문화예술, 체육, 인턴십, 봉사활동 등 다양한 창의적 체험활동을 기록하고, 대학 등 상급학교 진학시 입학사정관 활용자료로 제공

④ 대학의 사회 봉사·참여 활성화

- (대학생 교육봉사 활성화) 공학·의학 등 전공연계 봉사·참여 과목 개설 권유, 장학금 수혜자 등 우수 대학생들의 소외계층 자녀 교과활동 지원 프로그램 활성화
 - * 자생적 대학생 봉사단체 활성화를 위한 정보 공유·홍보·협력 네트워킹 등 지원
- (인센티브 체제 구축) 우수 봉사활동 참가자는 포상 및 대학생 해외인턴 지원사업 등 교과부 대학생지원 사업 참가 시 우선선발
 - * 대학의 교육·연구역량과 더불어 봉사역량도 대학평가·인증시 반영

⑤ 지역사회·기업 등과 연계한 창의·인성교육 추진

- (지역사회) 180개 지역교육청 단위로 창의적 체험활동에 활용 가능한 지역의 모든 자원에 대한 「창의체험자원지도」 작성·활용
- (정부부처·기업 등) 정부에서 운영하는 체험시설·프로그램, 기업의 연구·생산시설, 교육 프로그램 등도 창의적 체험활동에 적극 활용
 - * 기업의 축적된 '지적자산' 을 교육 발전에 공헌하는 교육기부 캠페인 전개

③ 정부의 역할 확대

① 창의적 체험활동 프로그램 개발·보급 체제 구축

- (전담기구) 한국과학창의재단을 창의적 체험활동 프로그램 개발 및 보급의 주관기관으로 지정
- (리소스 제공) 창의재단은 국내외 창의·인성 교육 자료들을 수집·분류·DB화하여 관리하고,

학교에 창의·인성교육 리소스 제공

② 창의·인성교육을 담당할 교수·지원 인력 확보

- (교원연수) 창의·인성교육 연수 프로그램을 개발·보급하고, 교원 직무·자격 연수에 반영
- (교원양성) 예비교사의 자질 함양을 위해 교·사대에서 창의·인성 교육을 강화하고, 교원 임용시 반영
- (외부인력활용) 창의적 체험활동에는 학교의 교원뿐만 아니라 사회·문화단체, 동호회 등의 다양한 인력을 교수·지원 인력으로 활용

③ 창의성과 인성을 중시하는 학교·사회 문화 조성

- (모범사례 장려·전파) 개인별·학교별·지역별 우수 사례는 경진 대회 등을 통해 적극 발굴·포상하고, 확산 유도
- (홍보강화) 언론·단체 등을 통한 창의성과 인성의 중요성 적극 홍보

해외사례

[영국] 교육기술부(DfES)안에 ‘시민교육 자문위원회’ 구성, 2002년부터 중등학교(Secondary Schools)에서는 필수 교과로, 초등학교(Primary Schools)에서는 선택교과로 시민교육 포함, 시민단체 또는 청소년 단체와의 유기적 파트너십 강조, 학교는 시간을 제공하고 청소년단체나 시민단체는 시민교육의 전문가와 프로그램을 제공하여 공동으로 시민교육 운영

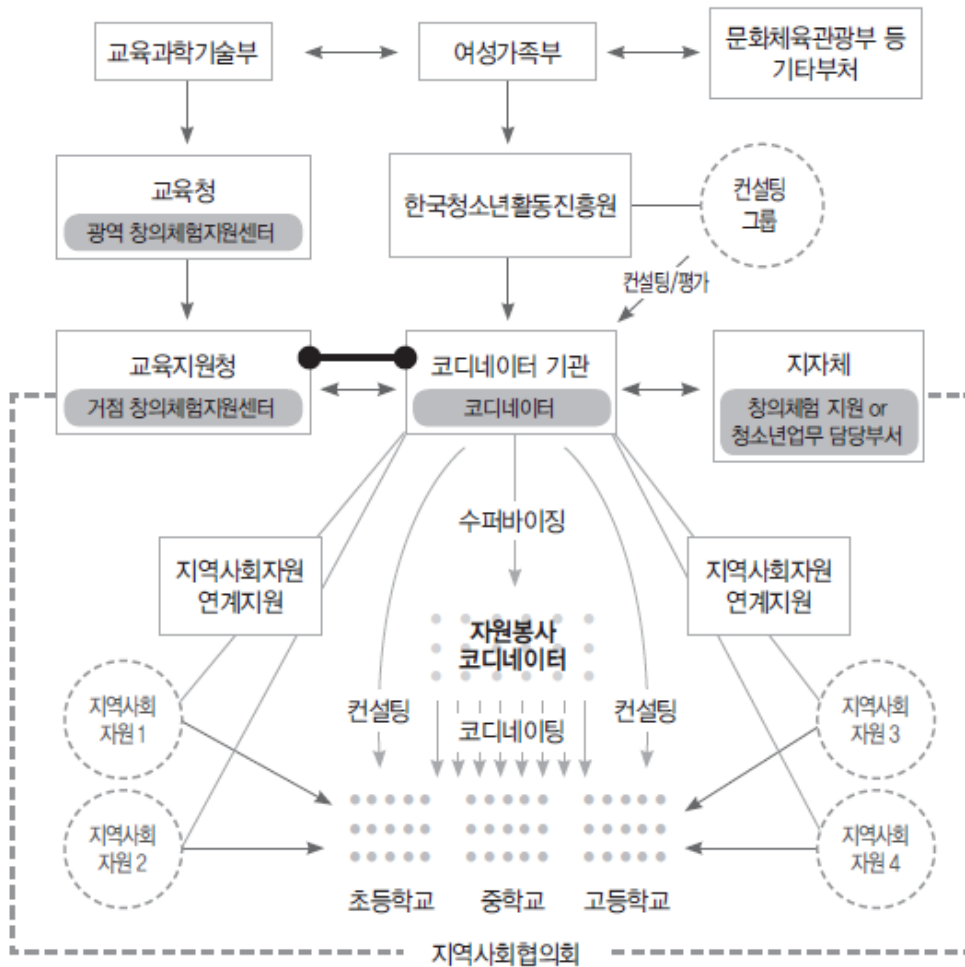
[미국] 1987년 Center for Civic Education이라는 비영리 민간단체가 설립되어 국가적 수준에서 시민교육 시도, 시민교육의 가이드라인 제공, 사회과교과에의 시민교육 실시

[유럽 및 기타] 프랑스 - 교육부 중심 법정교과, 통합 혹은 독립교과, 전체 역사/지리 26시간 중 3-4시간, 독일 - 중앙정부가 국가수준의 가이드라인을 제시하고 지방정부가 교육의 구체적인 내용 결정, 정치교육 형태로 운영, 헝가리 - 법정교과, 통합 혹은 독립교과, 전체 커리큘럼 가운데 10-14%, 이탈리아 - 법정교과, 통합 혹은 독립교과 4시간, 일본 - 법정교과, 통합 혹은 독립교과 7-8학년:175X50분(연간) 9학년:140X50분(연간) 9학년 이상의 중등학교:140X50분(연간), 네덜란드 - 법정 통합교과 12세-15세:180시간(3년동안), 16세-18세:2-4시간(주당), 싱가포르 - 법정교과, 통합 혹은 특별교과 2X30분, 스페인 - 비법정교과, 독립 혹은 통합교과 주당 3시간, 스웨덴 - 비핵심 통합교과 9년의 의무교육기간 중 총 885시간,

우리나라 법정교과, 통합 혹은 독립교과 170X45분~204X45분(연간)

3. 전달체계는?

- 초·중·고·대학교에서의 교육과정, 특별활동 및 재량활동, 창의적체험활동
- 청소년활동진흥센터, 청소년수련원, 청소년수련관, 문화의집, 청소년관련시설·기관·단체 등
- 방과후 아카데미, 평생교육시설, 국제성취포상제, 청소년특별회의
- 지자체 구정감시단 등



창의체험지원센터와 코디네이터 기관-기관간 협력 모형

4. 예산확보는?

－ 일반회계 2013년도 예산 편성방향

□ 위기청소년에 대한 지원 확대로 사회안전망 강화 및 청소년의 건전한 성장환경 조성

- 학교폭력 및 가출 청소년 등 위기청소년 보호를 위한 사회안전망 확충 및 가정·사회로 복귀를 위한 청소년쉼터 확대
- 청소년수련시설 확충으로 청소년의 역량개발 인프라 구축

□ 청소년 정책 및 역량 강화 : 845억원 ⇒ 1,043억원(증 288억원)

- 청소년 정책기반 강화 및 참여의 내실화

－ 청소년 정책기반 강화 : 9억원(청소년정책 과제개발 및 연구조사 : 400백만원, 청소년정책분석평가센터 운영 및 직무교육 : 400백만원, 청소년정책분석평가센터 운영비 : 380백만원 ※ 청소년정책 의제발굴, 국내외 정책동향 모니터링, 청소년정책 시행계획 수집·분석, 청소년정책 자료수집 및 DB구축 등, 지자체 공무원 직무교육 : 20백만원, ○ 청소년정책 주요현안 자료 제작 및 경상비 : 140백만원

－ 청소년 인권증진 지원 : 2억원(청소년 희망센터 운영 : 190백만원, 청소년 권리체험교실 프로그램 운영, 청소년 지도자 대상 교육 실시, 청소년 권리 침해 모니터링 및 청소년 권리 분야 토론회 개최 등, 전문가 자문, 자료제작 등 경상경비 : 10백만원)

(백만원, %)

구 분	2012예산 (A)	2013예산 (B)	증 감 (B-A)	%
일반회계 소계	205,157	252,020	46,863	22.8
1. 인건비	13,894	15,518	1,624	11.7
2. 기본경비	8,311	8,350	39	0.5
3. 주요사업비	182,952	228,152	45,200	24.7
○ 여성정책	50,430	60,201	9,771	19.4
○ 가족정책	67,101	88,752	21,651	32.3
○ 권익증진	17,825	21,521	3,696	20.7
○ 청소년정책	47,435	57,527	10,092	21.3
○ 행정지원	161	151	△ 10	△ 6.2

구 분	2012예산 (A)	2013예산 (B)	증 감 (B-A)	%
[2100]청소년정책 및 역량강화	43,045	53,727	10,682	24.8
[2131]청소년정책기반강화	1,112	940	△ 172	△ 15.5
[311]청소년정책기반강화	1,112	940	△ 172	△ 15.5
[2132]청소년 참여·인권증진	200	200	-	-
[321]청소년 인권증진 지원	200	200	-	-
[2133]청소년역량개발지원	15,471	16,051	580	3.7
[331]청소년방과후활동지원	15,471	16,051	580	3.7
[2134]청소년국제교류활동지원	290	266	△ 24	△ 8.3
[341]스카우트연맹연차회비지원	290	266	△ 24	△ 8.3
[2135]청소년수련시설 지원	699	781	82	11.7
[351]청소년시설안전지원	265	331	66	24.9
[352]청소년지도사 양성	434	450	16	3.7
[2136]청소년수련시설건립지원	28	5,450	5,422	19,364
[361]영덕청소년환경센터 건립지원	16	2,908	2,892	18,075
[362]김제농업생명청소년수련원 건립	12	2,342	2,330	19,417
[363]울속도청소년생태체험수련원 건립	-	200	200	순증
[2137]청소년관련 산하기관 지원	25,245	30,039	4,794	19.0
[371]한국청소년활동진흥원 운영지원	18,732	23,121	4,389	23.4
[372]한국청소년상담복지개발원 운영지원	6,513	6,918	405	6.2
[2200]청소년사회안전망강화	4,390	3,800	△ 590	△ 13.4
[2231]청소년복지지원	2,554	-	△ 2,554	순감
[311]청소년자립지원	2,554	-	△ 2,554	순감
[2232]청소년 폭력 및 가출 예방	200	300	100	50.0
[321]청소년 폭력 및 가출 예방	200	300	100	50.0
[2233]청소년 생활환경개선	1,636	3,500	1,864	113.9
[331]청소년 유해환경 개선	936	1,000	64	6.8
[332]유해매체환경 감시체계 강화	700	2,500	1,800	257.1

- 청소년육성기금은 정부출연금, 경륜경정사업 수입금 등으로 조성되며, 2012년 말에는 635억원, 2013년 말에는 611억원 조성 예정, 2013년에는 경륜·경정사업수익 220억원, 복권기금 434억원 전입 예정

- 2013년 기금운용계획 편성 기본 방향

□ 위기 청소년에 대한 지원 확대로 사회안전망을 강화하고, 청소년의 건전한 성장환경 조성, 청소년 사회안전망 구축, 쉼터운영 등 청소년 보호 지속 추진, 국립중앙청소년 치료재활센터운영으로 행동·정서장애를 가진 위기청소년 치료 및 보호

□ 기금운용의 효과성 제고를 위한 구조조정

○ 제정지출 구조조정

- 청소년체험활동기획 확대 : ('12년) 109억원 → ('13년) 104억원
- 국립중앙청소년치료재활센터 운영 : ('12년) 84억원 → ('13년) 58억원
- 매체활용능력증진 및 역기능해소 : ('12년) 26억원 → ('13년) 24억원

< 청소년육성기금 조성현황 >

(단위 : 백만원)

구분 연도	조 성 액 (A)						사 용 액 (B)				순 조성액 (A-B)	계
	정 부 출연금	민 간 출연금	경 료 사 업 수 익 법 정 출연금	복 권 기 금 전입금	이 자 등 기 타	계	청소년 사 업 지 원	기타 경비	기금 전출	계		
2000	-	-	11,836	-	11,201	23,037	9,905	7		9,912	13,125	159,129
2001	-	-	32,320	-	13,160	45,480	7,284	84		7,368	38,112	197,241
2002	-	-	46,920	-	10,094	57,014	9,443	21		9,464	47,550	244,791
2003	-	-	70,805	-	14,725	85,530	14,363	31		14,394	71,136	315,927
2004	-	-	40,786	-	14,686	55,472	40,670	72		40,742	14,730	330,657
2005	-	-	24,623	-	19,710	44,333	48,721	57		48,778	-4,445	326,212
2006	-	-	14,330	-	16,878	31,208	68,857	48		68,905	-37,697	288,515
2007	-	-	2,846	735	17,634	21,215	74,750	62		74,812	-53,597	234,918
2008	-	-	17,489	255	8,141	25,885	75,138	45		75,183	-49,298	185,620
2009	-	-	15,672	860	11,085	27,617	61,060 ⁸⁾	262	22	61,344	-33,727	151,893
2010	-	-	19,312	2,964	5,947	28,223	69,473	113	213	69,799	-41,576	110,317
2011			20,266	4,318	2,841	27,425	70,247	3,286	306	73,839	-46,414	63,903
2012 (계획)			20,813	34,417	3,015	58,245	58,611	52	30	58,693	-448	63,455
2013 (계획안)			22,045	43,416	514	65,975	67,617	55	622	68,294	-2,319	61,136
계	35,000	76,560	372,313	86,965	222,974	793,812	727,203	4,280	1,193	732,676	61,136	

○ 청소년 역량개발 및 활동 지원

- 청소년방과후 활동지원 : 161억원, - 청소년국제교류활동지원 : 3억원
- 청소년수련시설 및 건립지원 : 62억원, - 청소년관련 산하기관 지원 : 300억원

8) 2009년~2012년 사업비는 시설비(건설중인자산에 들어간 비용)를 제외한 금액

구 분	2012계획 (A)	2013계획 (B)	증 감 (B-A)	%
[2100]청소년정책 및 역량강화	20,976	20,622	△354	△1.7
[2151]청소년참여활동지원	1,850	1,982	132	7.1
[431]청소년참여지원	1,850	1,982	132	7.1
[2152]청소년시설및단체지원	8,242	8,226	△16	△0.2
[432]지방청소년활동진흥센터 활동지원	3,090	3,085	△5	△0.2
[433]한국청소년단체협의회 운영지원	595	579	△16	△2.7
[436]청소년수련시설 운영지원	4,557	4,562	5	0.1
[2154]청소년체험활동기회확대	10,884	10,414	△470	△4.3
[431]청소년활동지원	10,884	10,414	△470	△4.3

<청소년육성기금>

(백만원)

구 분	2011결산	2012계획 (A)	2013계획 (B)	증 감 (B-A)	%
청소년참여지원	2,183	1,850	1,982	132	7.1

- 참여기구 운영(참여위 : 381.5백만원, 운영위 : 384백만원) : 765.5백만원
- 정책토론회 개최(9개 시·도) : 45백만원
- 청소년특별회의 및 참여활성화(지도자대회 등) : 290백만원
- 청소년의 달 행사(736.5백만원) 및 푸른성장대상(112백만원) : 848.5백만원
- 참여기구, 청소년의 달 행사, 푸른성장대상 시상식 및 포상관련 경상경비 : 33백만원

지방청소년활동 진흥센터 운영지원	3,090	3,090	3,085	△5	△0.2
청소년수련시설 운영지원	4,134	4,557	4,562	5	0.1

- 청소년지도사 배치지원 : 3,377백만원
 - 345명 × (1인당 인건비/년) 19,600천원 × 50% = 3,377백만원
- 청소년수련시설 프로그램 운영지원 : 913백만원
 - 364개소 × 5백만원(시설별 지원단가) × 50% = 913백만원
- 청소년수련시설(청소년문화의집) 종합평가 : 172백만원
 - 215개소 × 0.8백만원(평가단가) = 172백만원
- 한국청소년수련시설협회 운영지원 : 100백만원

청소년활동지원	10,808	10,884	10,414	△470	△4.3
---------	--------	--------	--------	------	------

- 청소년 국제교류 : 4,019백만원
 - 국가간 청소년 교류사업 및 청소년교류센터 지원 : 1,126백만원
- 한·중 청소년 특별교류 사업(초청사업) : 1,074백만원
- 국제회의·행사 개최 및 지원(아시아청소년초청연수, 국제청소년포럼, 스카우트연맹 세계야영대회) : 819백만원
- 청소년 해외체험프로그램 : 400백만원, - 청소년 국제교류사업 운영비·여비 등 : 200백만원
- 여수국제청소년축제 : 400백만원
- 청소년 활동지원 : 6,395백만원
 - 청소년프로그램 공모 : 1,771백만원, - 청소년 문화존 : 2,400백만원
- 청소년 동아리 : 800백만원, - 국제청소년성취포상제 : 340백만원
- 청소년 나라사랑 체험프로그램 : 524백만원
- 청소년체험활동 지역사회 운영모델 확산 : 490백만원
- 청소년활동지원 경상경비(여비, 임차료 등) : 70백만원

- 청소년시설 확충(광역지역발전특별회계) : 506억원

5. 수행인력 및 형태?

- 1) 장학사 및 교사연수
- 2) 전문가 연수(인권 및 민주시민교육 등)
- 3) 청소년지도자 연수
- 4) 학교 및 교육복지담당자, 진로교사 등 연수
- 5) NGO · NPO · 사회복지기관 청소년관련 담당자, 지역사회운동가 등
- 6) 학부모교육

6. 관련법 제개정은?

- 1) 청소년기본법-청소년보호법-청소년활동진흥법-청소년복지지원법에 추가로 청소년참여증진법을 제정,
 - 청소년정책을 UN, EU, OECD, World Bank 등 국제기준에 따라서는 교육, 고용, 건강, 여가활동, 국제활동, 참여, 사회통합, 가족지원, 위기청소년지원, 유해 환경규제 등 10개 영역으로 구분함. 시민역량은 어디에 포함시킬 수 있는지..
 - 시민역량 = 활동, 역량, 시민, 참여, 권리의 개념 및 의미를 포괄하는 법 제개정필요
- 2) 교육기본법, 초중등교육법의 시행령, 시행규칙 등
- 3) 각 지방교육청 인권조례 등

|발표|

발표 4

청소년활동과 시민역량 정책 연계 방안

김 주 희

한국청소년활동진흥원

청소년활동과 시민역량 정책 연계 방안

김 주 희(한국청소년활동진흥원)

I. 들어가며

세계는 그 어느 때 보다 지식과 정보, 열정이 넘치는 급속한 변화 속에서 우리 삶의 방식에 근본적인 변화를 요구하고 있다. 특히 글로벌 지식기반 사회에서는 새로운 가치를 창출하고 더불어 살아가는 능력과 인성을 고루 갖춘 인재상이 부상되고 있다.

그런데 우리 청소년의 ‘더불어 사는 능력’은 세계 최하위 수준으로 나타났다. 한국청소년정책연구원이 국제교육성취평가협의회(IEA, 2009)의 ‘국제시민의식 교육조사’를 토대로 세계 36개국 청소년들의 ‘사회적 상호작용 역량’을 분석한 결과, 한국 청소년의 ‘사회적 상호작용 역량’은 35위에 그쳤다. ‘사회적 상호작용 역량’은 문화·사회·경제적으로 이질적인 상대와 조화롭게 살아가는 능력에 관한 것이다. 우리 청소년들에게 이러한 역량이 부족하다는 것은 다변화된 사회의 상호이해와 소통능력이 중요한 이 시대에 매우 심각한 문제가 아닐 수 없다.

청소년의 건강한 성장을 저해하는 이러한 문제를 해소하고, 이웃과 소통능력 제고로 시민역량을 향상하기 위해서는 무엇보다도 다양한 청소년활동을 통해 타인에 대한 이해 증진과 공동체意識의 함양이 요구된다. 청소년활동은 청소년들에게 자신의 적성과 잠재능력을 계발하고 사회적 역량을 강화하여 더불어 살아가는 능력을 향상시키는 기회를 제공한다. 즉 다양한 청소년활동을 체험하는 것은 그 자체가 소중한 경험이기도 하지만, 보다 중요한 것은 청소년기에 필요한 공동체적 삶의 체험과 지역사회에 대한 기여를 통해 삶을 더욱 풍성하게 만들 수 있다.

그 동안 학교와 청소년시설이 분리되고 청소년활동이 입시와 유리되어 활성화되지 못한 측면이 있었다. 그러나 다행히 교육과정 개정을 통해 학교에서는 배려와 나눔을 실천하는 창의적체험활동을 정규 교육과정에 포함시키고 그 활동내용을 대학 입학사정관들의 학생 선발기준에 반영시켜 나가려고 하고 있다. 더욱이 제5차 청소년정책기본계획(2013~2017)에서도 글로벌 시민으로 성장을 위한 청소년필수 역량 함양 최우선 과제로 「청소년 민주시민교육 강화」를 중점적으로 선정하였다. 민주시

민의식 고양을 위한 학교 교육 강화와 함께 청소년 민주시민역량 지표 개발, ‘청소년 민주시민교육 아카데미 개설’을 통한 시민역량강화 체험활동 프로그램 운영을 계획하고 있다.

이러한 추세를 살펴볼 때, 청소년활동과 연계한 청소년 시민역량 강화 프로그램 개발 및 운영, 인력 양성 등 지원·운영체계 마련은 매우 시급하다. 따라서 청소년이 민주시민으로서 갖추어야 할 역량을 청소년활동을 통해 함양할 수 있도록 다양한 정책적 지원 및 사회적 여건을 조성하고자 청소년활동과 시민역량과의 관계성을 파악하고 이에 대한 정책적 연계 방안을 제시한다.

II. 청소년활동과 시민역량 관계 연구

청소년활동에 대한 개념을 명확히 정의하기는 매우 어렵다. 그것은 청소년활동이 어떠한 목적을 가지고 추진되고 있는가에 따라서 그 근본 목적이 달라질 수 있고, 또 교육적 견지에서 어떠한 비중을 차지하고 있는가에 따라서도 다르게 인식될 수 있기 때문이다. 청소년활동진흥법에서는 청소년활동을 수련활동, 문화활동, 교류활동의 개념으로 정책적 관점에서 규정하고 있지만, 청소년들이 참여하는 형태나 방법, 활동영역·내용·목적, 기타 활동 유형에 의해 다양하게 분류해 볼 수 있다.

이에 본 원고에서는 청소년활동과 시민성·시민의식·시민역량 관계에 대한 선행연구 분석을 통해 다수 긍정적 영향과 연관성을 보인 청소년자원봉사활동·동아리활동·참여활동·국제교류활동 영역에 한하여 시민역량과의 관계 및 효과성 등을 살펴보고자 한다.

1. 청소년자원봉사활동과 시민역량

청소년자원봉사활동의 궁극적인 목적은 청소년에게 사회성, 시민정신, 이타심 등 성장기 교육에 꼭 필요한 경험을 제공하기 위한 것이다. 그래서 자원봉사활동과 시민의식의 상관관계는 대부분 긍정적으로 나타났다.

자원봉사활동 경험이 시민성의 하위요소인 공동체의식, 참여의식, 관용정신에 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었으며(은지용, 2002), 청소년자원봉사활동 만족도도 민주시민의식에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 검증되었다(이혜원, 2006).

지역사회봉사활동과 같은 조직화된 활동은 청소년들이 발달과업을 성공적으로 수행하도록 도우는 중요한 상황을 제공하는 것으로 평가되며, 이러한 활동에 참가함으로써 긍정적 사회관계와 행태, 정체성 개발 및 시민성 함양 등에서 좋은 성과를 얻는다(이용교·천정웅·김경준 2009). 나아가 국제청소년자원봉사활동 프로그램은 국가 간의 상호의존과 공존의 인류공동체 의식을 형성하게 하고, 타국가의 문화와 민족성을 인정하는 문화상대주의와 호혜정신을 갖게 되며, 국가 간의 평화를 중시하는 인도주의 사상을 습득하게 된다(오해섭 외, 2008).

이렇듯 청소년 자원봉사활동이 ‘민주시민의식’에 의미 있는 활동의 근거가 될 수 있다는 연구결과(2010, 박민정)를 통해, 다양하고 효율적인 자원봉사활동 프로그램의 논의와 함께 청소년 자원봉사활동이 타율적인 활동에 그치지 않도록 배려하고 활성화하는 다각적인 모색이 필요하다.

한편으로 가족자원봉사자의 유무에 따른 청소년의 시민의식의 차이를 살펴본 연구(2012, 박관숙)결과에 따르면, 가족자원봉사자가 있는 청소년의 시민의식이 훨씬 높게 나타났다. 특히 시민의식의 하위변인 중에서 준법정신과 책임감, 인간관계와 의사소통에 많은 영향을 미치는 것으로 드러나, 가족이 함께 참여하는 봉사활동은 궁극적으로 청소년에게 심리적 지지와 자원봉사활동에 대한 지속의지를 부여해 줄 수 있는 중요한 자원이 된다.

따라서 가족구성원의 재능과 경험의 폭을 넓힐 수 있고, 청소년에게 교육적 효과를 제공할 수 있는 가족자원봉사 활성화로 시민의식을 높이고, 다른 가족과 상호작용이 증진될 수 있도록 가족자원봉사활동을 장려하여야 한다.

이와 같이 청소년 자원봉사활동 참여는 민주시민의 자질 향상과 시민의식에 영향을 미치고, 민주시민의 덕목인 사회참여, 인간존중, 합리적 의사결정 및 민주절차의 수행에 도움이 된다는 것을 알 수 있었다. 청소년들 스스로 이러한 자원봉사활동을 지속하려는 의사를 가질 수 있기 위해서 향후 자원봉사활동의 내용 개발과 접근성 고려, 사전 사후 교육의 질 향상이 필요하다고 볼 수 있다.

2. 동아리활동과 시민역량

‘동아리 활동’이라 함은 학교뿐만 아니라 지역사회의 청소년시설 또는 단체를 통해 조직되거나, 청소년들이 자생적으로 조직된 소규모 모임까지 포함하는 개념이다(허철수, 2010). 동아리활동은 그 동안 여러 연구를 통해서 청소년의 정의적 행동 특성과 인성 형성, 사회적 적응, 학교 적응, 리더십 생활기술 등에 미치는 긍정적 효과가 입증되었다(최창욱 외 2005)

동아리 활동은 동일한 관심과 흥미를 가진 학생들이 모여 자율적인 운영을 지속적으로 하는 활동으로 집단적인 성격이 강하다고 볼 수 있다. 청소년들은 동아리 활동을 통해 연대감과 타인을 배려하는 의식, 공동체 규범을 습득하면서 공동체 의식을 함양하게 된다. 또한 토론과 합의를 통해 집단적 의사결정의 과정을 경험하고, 의사결정에 능동적으로 참여해야 하는 참여의식도 익히며, 다른 입장의 사람들을 이해하고 배려하는 관용정신도 함양하게 된다(김은미, 2012).

선진국의 경우, 지역사회 곳곳에 풀뿌리 민주주의의 토대가 되는 동아리 활동이 활발하다. 이는 지역간·계층간 갈등을 대화와 타협으로 해결하는 문화 형성에 토대가 되고 있다. 더욱이 환경, 교육, 인권, 안전, 복지, 먹을거리, 자치, 참여 등 지역사회의 생활문제를 주제로 하는 활동 동아리는 청소년 개개인의 자발성과 실천의지에 기초하여, 상호 간의 민주적 소통과 이해를 통해 자기성장과 사회발전을 위한 계기를 마련할 수 있을 것이다.

그러므로 청소년 민주시민교육 활성화를 활동 동아리에 맞출 때 기존의 구조화되고 프로그램적인 접근보다는 청소년의 자발성과 실천의지를 증진시키는 방식으로 프로그램이 기획되고, 이러한 활동 동아리는 지역참여, 공동체 마을만들기, 지역의제 설정 등 시민실천과 결합된다면 상호간 시너지 효과를 가져 올 수 있을 것이다.

동아리활동은 의식적인 측면에서 청소년의 시민성 향상과 다양한 정의적 능력 신장에 긍정적인 영향을 미친다. 제도적인 측면에서도 이전의 단편적인 지식 축정의 입시제도의 한계를 보완해야 한다는 한국 입시 교육의 또 다른 과제를 말해 주고 있다. 즉 학교와 청소년 기관에서는 체계적인 동아리 활동을 지원하여 청소년들의 시민성과 다양한 정의적 능력을 발달시킬 수 있는 발판을 마련하고, 대학과 기업은 인지위주의 평가를 벗어나 이러한 능력을 평가할 수 있는 입시와 채용의 선발 폭을 넓혀야 할 것이다.

3. 참여활동과 시민역량

청소년 참여활동과 시민성 관계에 대한 선행연구들을 살펴보면, 사회참여프로그램은 청소년의 개방성, 공동체의식, 참여의식 등에 영향을 미치고 있으며(김원태, 2001), 청소년활동과 타인에 대한 배려·시민성 발달수준과의 관계들도 실증적으로 검토하였다(강수정, 2001).

청소년 참여 프로그램을 통해 이루어지는 청소년 정책 효과는 청소년의 권리에 대한 인식증가, 지역사회 기여, 대인관계 확대 등으로 나타났으며(김정주 외, 1999), 청소년의 정책결정 과정에서 참여 노력들은 청소년의 사회성 발달을 강화하고, 지역사회 조직화에 있어서 실천적 기술과 시민적 유능성을 획득할 수 있다고 하였다(문성호, 2006). 허인숙·이정현(2004)의 연구에서도 사회참여활동은 민주적 의사결정 태도 형성과 공동체의식, 자발적인 참여의식에 영향을 미치므로 청소년들의 시민성 향상을 위해서는 참여활동 프로그램을 중시해야 한다는 제안을 하고 있다.

한편 청소년의회의 참여활동이 시민성에 긍정적인 변화를 가져옴에 따라 청소년 참여활동을 정책적으로 장려하고, 이러한 참여활동과 같은 프로그램 개발과 시민성 함양을 목표로 하는 사회과 교육과 연계점을 찾아야 한다(2007, 김영인)는 연구도 있었다. 이중섭(2010)의 연구에서도 공동체, 시민단체 등 지역사회의 다양한 활동에 참여함으로써 친사회성 발달을 유인할 수 있으며, 청소년의 사회참여활동은 참여의식을 매개하여 시민성에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

청소년의 사회참여활동은 또한 사회자본을 매개로 시민성 형성에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(2013, 하성민). 즉 사회적 관계를 통해 신뢰, 호혜적 규범, 네트워크 등의 사회자본을 축적하고 이는 개인의 역량 및 공동체 자산으로 쌓여 시민성이 형성될 수 있음을 의미한다. 따라서 학교 교육과정을 통한 사회참여 수업, 청소년시설 및 기관의 지역사회 자원을 연계한 사회참여프로그램 등 사회자본 형성을 고려한 참여활동의 활성화가 필요하다.

4. 국제교류활동과 시민역량

청소년 국제교류활동에 대한 법적 정의에 따르면 ‘청소년 국제교류의 목적은 공동체 의식 등의 함양’이다(청소년활동진흥법, 제2조 4항). 국제교류를 통해 추구하는 공동체 의식은 국가 간 공동체의식, 국제사회 구성원으로서의 공동체 의식을 의미한다. 이는 곧 국제교류의 목적이 ‘글로벌 시티즌십과 맞닿아 있음을 알 수 있다.

최근 국제교류의 목표로 ‘글로벌 시티즌십’을 구체화 하려는 노력이 시도되고 있다. 국제교류의 가치를 글로벌 시민역량 함양에 두고 봉사형 교류사업 확대, 저개발 국가 청소년분야 개발·협력을 통한 국제사회 기여 등 다양한 국제교류 기회를 확대하고 있다. 윤철경(2010)은 국제사회에서의 경쟁과 생존이라는 관념에서 벗어나 국제사회에 대한 기여와 공헌이라는 시대적 필요에 맞게 글로벌 시티즌십의 육성을 강조하고 있다.

본질적으로 청소년 국제교류활동은 지구적 가치관으로 다름에 대한 소통과 융화를 체험할 수 있으며, 타인과 다른 문화에 대해 존중하는 태도, 정의에 대한 가치기준을 가질 수 있다(2010, 이지은). 더욱이 청소년은 국제교류활동의 참여를 통해 소통 증진과 네트워크 확대, 타문화에 대한 이해 증진 등의 효과를 스스로 인식하고 있다(박숙경·김주희·오세정, 2011).

그런데 국내의 글로벌 인재 양성 인프라는 유럽과 미국, 캐나다 등 선진국과 달리 열악한 실정이다. 유럽연합의 경우 이미 2007년부터 2013년까지 7년간 총 8억 8,500만 유로를 투입해 청소년을 위한 'youth in Action' 프로그램을 실행하고 있다. 이 프로그램은 세계의 청소년과 청소년 기관과의 교류와 파트너십을 추구하며, 해외에서 비영리·무보수의 자원봉사활동과 교류활동을 지원함으로써 적극적인 시민의식과 참여정신을 높이고 있다.

청소년 국제교류 활동이 글로벌 시민교육으로 활성화되기 위해서는 학교와 지역사회의 청소년시설·단체, 유관기관, 국·내외 NGO간의 긴밀한 네트워크와 협력을 통한 글로벌 가치를 실현하는 전문성 있는 청소년활동으로 거듭나야 하며, 지역사회의 특징과 국제사회의 흐름에 맞는 교류활동 프로그램으로 개선이 필요하다.

세계는 양성평등과 상대주의를 통합적으로 받아들이고 있는 추세로, 이제 시민교육활동은 세계화와 지역 통합의 맥락에서 살펴보아야 한다. 아동청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ(2012, 김태준·이영민)에서도 제안한 바와 같이 국가마다 시민교육의 강화 경향은 세계화와 긴밀히 관련되어 있다는 점을 인식하고, 이에 부응하기 위한 청소년 시민역량 함양 활동은 글로벌 시티즌십을 강화하는 세계시민교육의 관점에서 통합적으로 추진될 필요가 있다.

Ⅲ. 청소년활동과 시민역량 정책 연계방안

1. 청소년활동과 시민역량 정책 연계 기반 구축

1-1. 청소년활동과 시민역량 관계 정립을 위한 이론적 토대 마련

‘청소년도 시민이라는 관점의 전환이 필요하다’ 청소년을 위한 시민교육은 가정에서부터 학교, 지역사회에 이르기까지 함께 노력해야 한다. 지역사회가 충분한 합의를 거쳐 다양한 활동을 제공하는 시스템을 만들고, 긍정적인 시민성 형성에 기여할 수 있도록 청소년활동을 시민교육의 차원에서 접근하여 실질적인 효과를 거둘 수 있도록 해야 할 것이다.

그런데 청소년활동과 민주시민교육을 연구하는 학자는 아직 소수이며, 이들 또한 청소년 육성 차원의 시민역량과의 관계를 이론적으로 천착하는데 많은 관심을 보이지 않고 있다. 이런 상황에서 현재 무엇보다 필요한 것은 한국에서 청소년 육성을 위해 민주시민 교육이 왜 필요한지, 청소년활동이 민주시민역량 강화에 어떠한 역할을 담당해야 하는지, 그리고 그러한 역할을 담당하기 위해 청소년 활동 관련 인프라는 어떤 환경을, 어떻게 변화시켜 나아가야 할지 등에 대해 심도 깊은 연구가 이루어져야 할 것이다.

청소년 시민성 향상을 위한 청소년 활동에 있어서도 보다 실증적인 연구와 효과 검증이 필요하다. 청소년 활동이 시민성에 미치는 영향에 대한 검토는 청소년 시민역량을 함양하는 방향으로 이루어져야 하며, 활동의 횟수나 방법뿐만 아니라 참여 동기, 자발성, 자기결정권 행사여부, 만족도 등이 각 프로그램의 효과에서 충분히 고려되어야 한다.

또한 청소년활동을 통해 청소년의 시민성 정도가 어떻게 변화하는지를 지속적으로 참여 관찰하고 평가할 필요가 있다. 이를 위해서는 청소년 시민교육활동 프로그램에 대한 사전, 사후 조사와 참여 관찰을 통해 향상 정도를 측정하는 연구 노력이 필요하다. 청소년의 시민역량과 관련된 공식적인 실태조사가 이루어져야 하고, 시민역량을 측정하는 지표와 척도도 체계적으로 개발되어야 한다.

1-2. 청소년 시민역량 함양을 위한 법적 근거 강화

민주시민은 전 생애에 걸쳐, 가정, 지역사회, 국가적 차원에 이르기까지 어느 한 영역의 특화된 부분에서가 아닌 종합적인 측면에서 배우고 실천해야 할 것이 많은데, 현재로서는 개별적 지원법에 의해 파편적으로 접근되고 있다. 사실 청소년 민주시민 교육활동은 인권, 평화, 환경, 양성평등, 자원봉사 등과 연계하여 내용을 내실화하는 것이 중요하다. 즉, 평생교육, 양성평등교육, 통일교육, 문화예술교육, 경제교육, 법교육 등은 그 자체로 교육의 독자적인 영역이 있지만 이를 청소년 활동과 시민역량의 관점에서 재조명할 필요가 있다.

그 간 지역사회에 청소년 민주시민 교육 활성화를 위한 기본적인 인프라는 형성되어 있지만 중·장기적인 계획과 공통의 기획, 평가 주체 없이 민주시민교육이 단절적, 일회적으로 추진되었다. 이러한 상황을 개선하기 위해서는 청소년기본법에 민주시민교육지원 강화와 그에 근거한 기본계획, 전담추진체계, 청소년 민주시민교육 활동전문가 양성과정 등이 뒷받침되어야 할 것이다.

특히 현 교육과정에서는 사회봉사활동, 교과과정 등을 통해 민주시민 사회교육을 실시하고 있으나 학교 교육만으로는 민주시민의 자질 함양이 부족하므로 학교 밖, 청소년활동 기관 이 지역사회 자원과 연계하여 시민참여활동을 지원하는 통합적인 법과 제도적 장치를 마련해야 한다.

1-3. 청소년 시민역량 강화를 위한 전담 추진체계 구축

민주시민교육은 시민의 주도적 참여와 자발성을 가장 큰 생명으로 하고 있다. 따라서 어떠한 정치적 영향력으로부터도 독립된 지원기구를 만들고, 다양한 주체의 역할과 청소년 민주시민 교육활동에 관한 가이드라인을 공론화하여 담아내는 노력이 무엇보다도 선행되어야 한다. 청소년 민주시민 교육을 추진하려는 주체들 간의 기본원칙을 도출하고 그에 부응하는 교육 활동을 우선적으로 지원하는 틀을 짜야 할 것이다.

이를 위해 현재 여러 전달체계를 통한 민주시민교육의 지원이 청소년에게 제대로 효과를 미치고 있는지에 대한 객관적인 점검과 판단이 정부 차원에서 이루어져야 한다. 청소년 민주시민교육관련 기관 및 프로그램, 종사자 현황 등 기초 통계 조사와 평가를 위한 각종 지표의 개발, 범 부처와 지자체 수준의 지원체계, 각종 민주시민 교육 시범사업 현황 등에 대해 파악하고 평가체계를 마련해야 한다.

그리고 민주시민 교육활동 전담기구로 ‘아동청소년민주시민양성센터(안)’ 설립을 제안하는 바이다. 이 기구는 현재 민주시민 교육활동을 활발히 수행하는 공공기관이나 민간전문단체에 지정 위탁하여 설치 운영하되, 기관 내에 관련 전문가를 포함하는 별도의 체계를 구성하는 것을 전제로 하여야 한다.

‘아동청소년민주시민양성센터’가 장기적이고, 전략적인 관점에서 민주시민교육 활성화를 위한 상호 네트워크를 형성하고 발전을 촉진하며, 교육활동을 기획·지원하기 위해서는 다음과 같은 역할을 수행해야 한다.

- 민주시민교육활동 활성화에 관한 정책수립을 위한 정책연구
- 국가, 지방자치단체 및 관련 기관의 청소년 민주시민 교육활동 현황 조사
- 민주시민 관련 각 부처 기관 및 시민단체 등과 네트워크 형성
- 청소년 민주시민 교육활동 가이드라인 및 모델프로그램, 교육자료 개발 및 제공
- 업무 담당자에 대한 교육 훈련과 민주시민 교육활동 전문가 양성

1-4. 민주시민 교육활동 활성화를 위한 예산 확보

청소년기관이 특히 민주시민교육 활동을 지속적으로 할 수 있느냐의 관건은 예산이다. 민주시민 교육의 예산 마련을 위해 중앙 단위에서 ‘민주시민교육지원법’을 제정하여 확보하는 방안이 있겠지만, 법안이 통과되지 못한 상태로 마냥 기다릴 수만은 없다. 광역 단위에서 ‘기금’을 조성하는 것도 한 방법으로 재원 조성은 광역자치단체의 출연금, 개인 또는 법인으로부터의 기부금, 기금 운영으로 생기는 수익금 등이 있다.

현재와 같이 청소년수련관 등 청소년 기관들이 목적사업보다는 수익사업에 더 치중해야 하는 구조 하에서는 비용에 대한 고질적인 문제를 안게 될 수밖에 없다. 그렇게 때문에 시민교육활동 지원 시범사업에서 청소년 기관에 대한 예산 지원은 불가피하다.

지역에서의 교육기부나 재능기부가 창의적체험활동으로 민주시민 교육을 충당할 수 있는 정도로 확보된다면 민주시민교육 기관의 운영 예산만 필요하지만, 다양한 요구에 부응하기 위해서는 상당한 예산이 소요될 것이다. 향후 지역사회에서 청소년기관이 민주시민 교육활동 코디네이터 기관으로 역할과 중요성이 인식되어 지자체나 교육지원청 등의 예산 지원이 가능하기를 한편 기대한다.

창의적체험활동 참여 학생들의 자부담도 양질의 시민역량강화 체험활동 제공을 위해서는 필요한

선택이다. 단 저소득층 자녀에 대해서는 교육투자우선지역사업과 연동하거나 문화체육관광부의 문화바우처 제도 등과 연계하는 방법을 택할 수 있다. 이를 위해서는 부처간, 부처내 사업간 또는 부처-지자체간 긴밀한 협조가 필요하다.

2. 시민역량 증진을 위한 청소년활동 시책 강화

2-1. 청소년활동의 통합적 마스터 플랜 수립

청소년정책 주무 부처인 여성가족부는 청소년의 민주시민 역량 강화를 위한 전략을 포함하여 활동 전반에 대한 종합적인 계획을 수립해야 한다. 현재 운영하고 있는 각 중 활동 정책 사업(동아리 지원, 청소년국제교류, 청소년수련활동인증제, 국제성취포상제, 청소년문화존 등)들을 지역사회에서 민주시민 육성을 위해 어떻게 연계하고, 지역사회가 어떻게 주체적이고 통합적인 청소년활동 정책 사업을 추진할 수 있을지에 대한 계획이 필요하다.

그렇지 않으면 청소년 민주시민교육도 결국은 또 하나의 사업에 그치고 말 위험성이 있다. 청소년 시민역량 함양을 위한 모든 사업들이 유기적으로 연계될 수 있도록 현재까지 추진해 오던 사업들을 엄밀히 평가하여야 한다. 향후 정책의 포커스는 개별 사업의 추진이 아니라 지역의 수요에 맞게 지역사회의 다양한 청소년활동 자원을 연계하여 청소년의 시민역량을 함양시킬 수 있도록 지원하는 방향으로 전환되어야 한다.

이를 위해서 관련 부처 그리고 지자체, 교육청과의 역할 분담 및 연계를 포함한 마스터플랜이 수립되어야 한다. 이것은 그 어떤 단위 사업의 계획보다 중요하며 새 정부의 국정 운영의 핵심가치인 공개, 공유, 소통, 협력을 바탕으로 부처 간의 칸막이를 없애는 정책과도 맞물려 활발히 전개되어야 할 것이다.

2-2. 시민역량 함양 활동 프로그램 개발 및 평가체계 마련

기존 민주시민 교육의 가장 커다란 문제는 재정의 열악함과 전문 인력의 부족과 함께 전문성 있는 프로그램이 개발되지 못하고 있다는 점이다. 이러한 상황에 청소년 활동은 지금까지 축적해온

청소년활동 프로그램과 전문 인력을 활용하여 시대적 흐름에 맞는 민주시민교육 내용, 방법, 유형을 개발하고 발전시켜야 한다.

우선 국가 및 지방자치단체에서 이루어지고 있는 청소년 대상 시민참여 및 시민교육 프로그램에 대한 현황을 조사하여 시대와 지역에 걸 맞는 내용으로 전환해야 한다. 실제로 지자체마다 청소년의 참여를 강화하겠다고 하고 있으나, 현재의 참여 제도로는 형식적인 절차만 강조되는 등 한계가 많다. 지역 내 청소년 단체 및 시설들이 공동으로 참여하는 프로그램을 기획, 운영하거나 위탁하는 등 청소년 참여를 강화하기 위한 다양한 방법이 모색되어야 한다.

‘국제시민의식 교육연구(ICCIS, 2009) ‘ 조사 분석 결과, 시민의식 지식에 있어서는 모든 항목에서 한국학생의 지식의 평균이 높은 반면, 실제 향후 성인이 되어서의 선거에 참여하는 행동을 하겠다는 의견에 있어서는 국제학생들의 평균이 높았다. 이는 한국 학생들이 민주 시민의식의 지식만큼이나 행동도 할 수 있도록 실천 중심의 시민역량 함양 활동 프로그램 개발이 필요하다는 것을 시사하고 있다.

지금까지의 민주시민교육을 차별화하여 개발된 프로그램은 온라인 프로그램뱅크제 운영과 모바일과 연계된 클라우드(Cloud) 서비스로 다른 기관이나 단체에서도 공동으로 시간과 장소에 구애받지 않고 활용할 수 있도록 해야 한다. 가능하다면 미국의 시민교육센터와 같이 전문적인 프로그램 개발 연구센터를 두는 방안도 생각해 볼 수 있다.

그리고 청소년 민주시민교육 프로그램을 실시하는 현장(학교, 청소년시설·단체 등)에서는 대체로 프로그램 실시에 따른 효과를 확인하지 못하고 있다. 정교한 청소년민주시민역량 측정도구의 개발·보급을 통해 체계적인 평가를 할 수 있도록 지원하고, 전문가 그룹의 컨설팅 제공으로 프로그램 진단과 개선방안을 제시하는 등 평가체계 구축으로 질적 개선을 꾀할 수 있어야 한다.

2-3. 참여와 체험을 강조한 청소년 민주시민 교육 활동 운영

청소년활동을 통한 민주시민 교육은 어떠한 상황에서도 청소년이 중심이 되어야 한다. 민주시민교육과 관련하여 청소년이 어떠한 요구를 갖고 있는지를 파악하고, 그들의 요구를 최대한 반영하여 청소년들이 프로그램 전 과정에 주체적으로 참여할 수 있는 장치를 마련하여야 한다. 사실 지금까지의 한국에서 진행되어온 민주시민교육은 많은 경우 청소년이 주축이 되지 못하고 청소년이 만들어가는 활동 프로그램이 아니라 청소년에게 제공되는 프로그램이었다. 따라서 민주시민 교육의 수준이나

내용 역시 청소년의 요구나 청소년의 수준이 반영되지 못하였다.

하지만 앞으로의 민주시민교육은 청소년이 교육 활동의 주체로서 스스로 시민역량 함양 체험 프로그램을 만들어 갈 수 있도록 운영되어야 할 것이다. 그리고 그렇게 되기 위해서는 청소년 생활 중심의 다양한 민주시민교육 내용이 발굴되어야 할 것이다. 교육 방법 역시 강의나 강연 중심이 아니라 청소년이 주체가 되어 프로그램 계획과 운영에 적극 참여할 수 있게 해주는 다양한 교육방법이 개발되어야 할 것이다.

아동청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅱ(김태준, 이영민, 2012)의 분석결과 한국 청소년은 학교에서 다양한 활동에 대한 참여가 임원 선거 등 비교적 한두 활동에 한정적으로 치우쳐 있었으며, 공개적이고 실질적인 토론활동 역시 소극적으로 이루어지고 있는 것을 확인할 수 있었다. 이는 한국 학생들의 경우 교과과정에서 추상적인 정보와 지식을 줄이고 학교 안·밖에서 좀 더 적극적으로 참여하고 체험하는 활동을 늘리는 것이 실천적인 민주시민 교육 실현을 위해 필요함을 시사하고 있다.

아동·청소년의 민주시민역량 국제 비교 및 지원체계 개발 연구 I (장근영·박수익, 2011)에서도 시민단체나 청소년단체와의 협력, 청소년특별회의, 창의적체험활동 등을 연계하여 체험적 시민교육의 환경 구축을 가장 중요하고 우선적인 정책으로 제시한 바 있다. 아울러 제도적인 측면에서는 청소년의 선거권을 OECD 가입국 대부분이 정한 18세로 하향 조정하는 방안, 청소년 정당 단체활동의 활성화 등을 제안하며 청소년의 적극적인 참여 방안을 모색하였다.

우리 어른들은 치열한 입시제도 속에 청소년들이 지역의 문제를 이해시키거나 참여 할 수 있는 기회조차 원천적으로 막고 있다. 즉 지역사회로부터 청소년이 소외되어가고 있다. 따라서 청소년들의 참여 및 목소리를 낼 수 있는 다양한 소통채널 마련 등의 제도적 보완 장치가 필요하다. 이는 지역사회의 문제에 대한 정보제공, 청소년지역정책위원회 개설, 참여위원회 등 정책기구 확대 지원, 지역의 정책결정과정에 다각적인 청소년 참여의 제도화, 청소년관련 조례 제정 등 다양한 방식으로 청소년이 지역사회와 소통할 수 있도록 해야 할 것이다.

2-4. 청소년 민주시민 교육활동을 담당한 전문 인력 양성

민주시민교육의 활성화를 위해서는 청소년활동 기반 교육과정의 틀을 마련하고 이를 실천하는 주체 양성이 필요하다. 그러기 위해서는 이를 전담하고 체계적으로 연구 조사하며, 정보를 교류하고

소통시키는 역할이 무엇보다 중요하다. 특히 민주시민교육 활동은 하나의 영역에 해당되는 것이 아니므로 통합적인 접근을 하는 디자이너, 코디네이터의 역할이 요구된다.

지역공동체 발전을 위한 인재양성에는 인권, 평화, 민주주의, 생명, 환경, 문화, 통일, 소비자 등 다양한 내용에 대한 총체적 이해와 함께 민주시민 역량 강화를 위한 활동 지도방법의 다양화도 중요하다. 이를 위해서는 체계적인 교육·연수 과정 개발과 운영으로 청소년 민주시민교육 활동 전문가를 양성해야 한다.

지금까지 한국에서는 민주시민 교육의 재정적인 열악함으로 그것을 전담할 전문 인력을 제대로 양성하지 못하고 있다. 한편 청소년 분야는 청소년지도사 및 청소년상담사 등 국가 자격 수준의 전문 인력을 양성해 왔다. ‘12년의 경우 청소년지도사 자격증을 발급받은 자는 3만 여명에 달한다. 이들은 청소년 인권과 참여, 청소년활동, 청소년프로그램 및 평가, 청소년지도방법, 지역사회 상담 등의 과목을 이수하며 청소년의 민주시민 교육 활동 지도에 대한 최소한의 이론적 배경을 갖추고 있다.

그러나 아직 이들을 청소년 민주시민 교육활동을 담당할 전문 인력으로 보기는 어렵다. 청소년 민주시민교육 활동을 하나의 전문 영역으로 만들어 청소년지도사 중 일부는 이 활동 영역에서 전문성을 가질 수 있도록 해야 할 것이다. 이를 위해 청소년 시민역량 함양을 위한 교육활동 내용을 청소년 관련 학과의 커리큘럼과 청소년지도사 자격검정 시험과목에 포함시키는 방안, 청소년지도사 자격 연수나 보수교육 과정에 반영하는 방안 등도 적극적으로 검토할 필요가 있다. 아울러 청소년 민주시민교육 전문 인력의 전문성을 인정하기 위해 독일의 프로필 패스포트(정치교육 강사인증)와 같은 제도를 도입하는 방안도 생각해 볼 수 있다.

민주시민 교육활동 지도인력 양성을 위해서는 민주시민 교육 활동 자원 발굴 및 네트워킹, 학교 연계 방법 등 실천적으로 습득할 수 있는 전문교육·연수 프로그램과 실무 중심 워크숍 형태의 시민역량 함양 프로그램 개발 등이 이루어져야 할 것이다. 그리고 이렇게 양성된 전문 인력이 청소년 시설 및 학교에서 민주시민 교육활동 강사로서, 프로그래머로서 그리고 진행·운영자로서 활약할 수 있도록 온라인 운영관리 시스템도 개발되어야 한다.

2-5. 민주시민 코디네이터 기관으로 청소년 시설 활용

청소년시설 이용 및 청소년 활동에 참여한 청소년의 시민성이 자율성과 공동체의식, 참여의식

등에서 유의미한 차이를 나타낸 것은 청소년시설의 필요성 및 청소년활동의 효과성을 입증하는 결과이다(윤철, 2011) 즉, 청소년활동의 참여를 통해 시민으로 성장하는데 필요한 자질이 함양되고 있음을 보여주는 것이며, 청소년시설이 청소년들의 역량개발에 도움이 되는 공간임을 확인하는 결과이다.

청소년시설의 활성화를 위해 적극적 지원 정책이 마련되고 청소년활동이 청소년들의 시민역량을 강화 시켜줄 수 있는 중요한 정책임을 알려야 할 것이다. 특히, 청소년시설에서는 청소년이 성숙된 시민으로 성장할 수 있는 다양한 시민역량 함양 프로그램을 개발하여야 하며, 전문성 있는 청소년 민주시민교육 활동가를 양성해야 한다.

여성가족부는 2010년부터 지역사회에서 지방자치단체, 교육지원청, 청소년시설, 학교가 협력체계를 구축하여 청소년활동과 창의적체험활동 연계 운영모델 사업을 추진 중이다. 이를 통해 현재 전국 42개의 청소년시설이 100여개의 초·중·고등학교에 지역자원을 활용한 다양한 창의적체험활동 서비스를 제공하고 있다. 이와 같이 기 구축된 인프라와 협력체계를 활용하여 민주시민 교육활동을 활성화 할 수 있는 방안을 강구한다면, 청소년시설이 민주시민교육을 실천해 나가는데 커다란 재정 부담 없이도 청소년의 시민역량을 강화할 수 있을 것이다.

청소년시설은 기관의 특성을 고려하여 지역사회의 자원을 발굴하고 연계하는 코디네이터의 역할에 관심을 기울일 필요가 있다. 이제 단순한 프로그램 제공만으로는 지역사회의 수요를 소화하기에 어려움이 많다. 그 간 지역사회에서 나름대로 다양한 청소년활동의 기회를 제공해 온 청소년 시설은 민주시민교육 코디네이터로서의 역할을 수행하기에 적합하다. 청소년의 시민성 함양을 위한 교육은 학교교육만으로는 부족함으로, 지역기반 청소년시설과 기관을 중심으로 시민역량 강화 체험활동 프로그램을 기획하고 개발할 수 있도록 학교와 공동으로 청소년활동을 실행하는 구조가 필요하다.

교육부에서는 입학사정관제도와 연동해서 창의적인체험활동을 실행하고 2016년부터는 체험활동을 통해 진로탐색의 기회를 제공하는 자유학기제를 전면 도입한다고 한다. 이는 체험활동의 효과성을 인정하는 정부의 정책으로 오랫동안 청소년활동을 진행해왔던 청소년 시설·기관들과 학교교육을 책임지는 교육청이 머리를 맞대고 전인교육을 추구하며 민주시민 양성을 위한 네트워크를 강화해 나가야 함을 시사한다.

3. 민주시민 양성을 위한 청소년활동 네트워크 확대

3-1. 학교 교육과정과 연계 협력체계 구축

시민교육은 일상생활 속에서 자유와 권리를 소유하면서, 타인에 대한 배려 의식을 가진 청소년을 육성하는 것이다. 즉 생활 가운데 민주적 삶을 체험하고 시민성이 길러지므로, 학교 안에서의 시민성 교육은 무엇보다 중요하며, 학교는 실제적인 민주적 삶을 체험할 수 있는 방법을 제공해 주어야 한다.

창의적 체험활동은 ‘배려와 나눔을 실천하는 창의 인재 양성 교육의 실천’이라는 도입취지에서 알 수 있듯이 자율적인 생활 자세와 타인에 대한 이해를 바탕으로 세계 시민으로서 갖추어야 할 공동체 의식과 다양하고 수준 높은 자질 함양을 지향하는 교육과정이다. 이러한 창의적체험활동, 그리고 대학입시의 획기적인 전형방법인 입학사정관제도 모두 더 이상 인지적인 재능만으로 학생을 평가하는 것을 지양하고, 창의성과 인성을 겸비한 시민성을 갖춘 인재를 원하고 있다고 보여 진다.

학교 교육과정으로 창의적 체험활동이 자리 잡고 청소년에게 다양한 민주시민 교육활동의 기회를 충분히 마련해주기 위해서는 학교와 학교 밖이 원활히 연계·협력할 수 있어야 한다. ‘학교 밖’(out-of-school)의 다양한 시민교육 자원과 활동프로그램을 활용해서 청소년들에게 다양한 체험과 자기계발의 기회를 줘야 한다.

창의적 체험활동의 성공은 교육부의 「창의인성교육기본방안」에서도 강조한 바와 같이, 지역사회 자원이 어떻게 효율적으로 학교와 연계될 수 있는가에 달렸다. 이러한 취지를 잘 살리려면 학교와 청소년활동, 지역사회 인프라를 활용한 창의적 체험활동 운영과 이를 기반으로 하는 청소년 민주시민 교육활동 우수사례 또한 발굴하여 확산할 필요가 있다.

청소년 기관은 지금까지와 달리 지역사회의 청소년활동 자원을 연계함으로써 학교의 민주시민교육 활성화에 중요한 역할을 해야 한다. 이를 위해 청소년기관은 관내 학교의 교장, 교감이나 교사를 청소년 기관의 운영위원으로 위촉하거나 민주시민교육 운영협의회, 교과연구회와 같은 모임을 만들어 학교와 빈번히 교류해야 하며, 시민교육 활동을 위한 각 학교의 요구와 자원들을 파악하여 지역자원 제공자나 기관들과의 네트워크를 충분히 가지고 있어야 한다. 아울러 관내 학교 연간계획에 공동으로 참여할 수 있도록 신뢰관계를 구축하여 시민역량 함양 프로그램을 코디네이팅 할 수 있는 노하우나 정보도 축적해야 한다.

지금까지 학교와 청소년활동 분야는 서로의 영역에서 청소년의 건강한 성장과 역량 개발을 위해 노력해왔다. 이제 창의적 체험활동 시행과 자유학기제의 도입을 계기로 학교와 청소년활동 기관은 우리 청소년에게 부족한 창의적 체험과 공동체적 삶의 경험을 확대하기 위해 협력을 기울일 때이다. 그 가운데 우리 청소년의 삶의 만족도가 향상되고 시민역량이 증대되어 청소년에 대한 사회적 기대도 실현되어 갈 수 있을 것이다.

3-2. 지역사회 자원과 유기적 네트워크 형성

지역사회 내에서의 청소년기관 및 지도자의 역할은 다양하고 통합적인 민주시민 육성을 위해서는 반드시 중요하다. 청소년들이 청소년활동을 통해 지역사회의 다양한 자원을 만나고 함께 실천하며, 지역사회를 앞으로 자신이 살아가야 할 ‘공동체’와 ‘삶의 장’으로 인식할 수 있도록 하는 것이 청소년활동의 목표가 되어야 할 것이다.

시민교육은 비단 학교만의 몫이 아니라 가정과 지역사회도 함께 부담해야 할 책임임이 분명하다. 아동청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ(2012, 김태준, 이영민) 결과에서와 같이 가정배경 및 환경이 청소년의 민주시민역량 형성에 미치는 영향이 막대함에 따라, 가족 단위로 참여할 수 있는 프로그램을 지역사회 단체와 학교에서 연계적으로 개설하여 운영하는 의미있는 방식도 고려해 볼 필요가 있다.

청소년들이 성인으로 성장하는데 필요한 개인적·사회적인 역량을 강화하기 위해서는 다양한 지역자원과의 연계 협력체계가 필요하다. 이러한 민주시민 교육활동 네트워크 구축을 위해서는 지역사회의 인적·물적·시설자원 등의 통계를 명확하게 갖추고, 각 자원의 연계와 협력시스템을 강화하여야 한다. 즉 지역사회 내에 있는 대학, 기업, 종교시설, 학교시설, 문화시설 등을 총 망라하여 청소년 시민교육활동 지원에 대한 지역사회의 공공성을 확대할 수 있도록 참여를 유도해야 할 것이다

IV. 결 론

청소년의 건강한 사회참여와 시민성 없이는 우리사회의 지속가능한 성장과 사회통합은 기대하기 어렵다. 청소년의 시민성은 단기간에 형성되지 않는다. 따라서 청소년 시민역량 함양을 위해 지속적인 정책방안과 장기적 사회투자가 전제되어야 한다.

청소년들의 문화와 삶의 양식을 표현할 수 있는 청소년 시설을 확대하고, 실질적인 체험과 참여를 통해서 청소년들의 시민역량이 함양되고, 지역사회와 함께 시민적 자질을 갖출 수 있는 보다 정교하고 체계적인 청소년활동 프로그램의 개발이 필요하다. 아울러 청소년활동에 대한 심층적이고 체계적인 연구를 통해서 청소년활동 참여와 실천이 시민역량 강화에 미치는 긍정적인 측면들을 검증해 가야 할 것이다.

OECD는 다양한 견해와 문화, 인종에 대한 이해와 다른 구성원과의 상호작용 역량을 성공적 삶을 위한 필수적인 능력으로 정의하였다. 사회적 상호작용 역량은 지식만으로 길러지는 게 아니라 다양한 사회 참여활동을 통해 함양될 수 있다고 한다. 그러므로 청소년들이 지식 편중 교육에서 벗어나 공동체 의식을 갖춘 균형적인 민주시민으로 성장할 수 있도록 정부와 학교, 학부모 등 사회구성원 모두가 지혜를 모아야 한다.

‘우리가 만든 세상은 우리 생각의 과정이다. 생각의 변화 없이는 세상은 결코 변화되지 않는다’는 알버트 아인슈타인의 말처럼, 민주시민 사회를 지속적으로 유지하고 발전시키기 위해 자라나는 청소년의 시민역량을 개발하는 사회적 노력은 필수적이다. 특히 상대적으로 취약한 민주시민역량의 하부영역을 변별하고 이에 집중하는 사회적 투자 정책으로서 청소년활동 정책은 민주시민 양성을 위해 항상 가다듬어지고 실행되어야 한다.

참 고 문 헌

- 강수정(2001). 자원봉사활동과 청소년 인성과의 관계에 관한 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문
- 곽민정(2010). 청소년자원봉사활동이 시민의식 형성에 미치는 효과. 한양대학교 석사학위논문
- 관계부처합동(2012). 제5차 청소년정책기본계획 서울: 여성가족부
- 김영인(2007). 청소년의 대한민국 청소년의회 참여 경험과 시민성 변화. 청소년학연구, 14(6)
- 김원태(2001). 고등학교에서의 사회참여체험 교육과 시민성 형성에 관한 연구. 강원대학교 석사학위논문
- 김은미(2012). 고등학교 교내 동아리활동이 시민성에 미치는 효과 연구. 이화여자대학교 석사학위논문
- 김정주 · 길은배 · 정화수(1999) 청소년의 지역사회 참여운동 연구. 서울:한국청소년개발원
- 김태준 · 이영민(2012) 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅱ, 서울:한국청소년정책연구원
- 김현철 · 이기봉 외(2011) 창의적체험활동 지역사회 운영모형 개발연구Ⅰ. 서울:한국청소년정책연구원
- 문성호(2006). 정책과정에서의 청소년참여 확대방안의 모색. 청소년학연구, 13(6)
- 박관숙(2012). 청소년자원봉사활동이 시민의식 형성에 미치는 효과. 순천대학교 석사학위논문
- 박숙경 · 김주희 · 오세정(2011) 청소년의 국제교류활동 참여효과에 대한 인식연구. 서울:한국청소년정책연구원
- 오해섭 · 문경숙 · 권일남 · 김주희(2008). 청소년 글로벌역량지표 개발 및 활용방안 연구
- 윤철(2011). 청소년활동의 참여와 시민성의 관계. 중앙대학교 석사학위논문
- 윤철경 · 박선영 · 송민경 외(2010) 청소년의 글로벌 시티즌십 강화방안 연구. 서울:한국청소년정책연구원
- 은지용(2002). 청소년봉사활동 반성 경험이 시민성에 미치는 효과연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문
- 이용교 · 천정웅 · 김경준(2009). 청소년인권과 참여. 파주: 양서원
- 이중섭(2010). 청소년의 사회참여활동이 시민성에 영향을 미치는 경로. 청소년학연구, 17(2)
- 이지은(2010). 청소년 국제교류활동과 지구시민교육. 경희대학교 석사학위 논문
- 이혜원(2006). 청소년자원봉사 동아리 활동 만족도와 민주시민의식과의 관계. 명지대학교 석사

학위논문

- 장근영 · 박수익(2011). 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구 I. 서울:한국
청소년정책연구원
- 최창욱 · 김정주 · 송병국(2005). 청소년동아리활동이 리더십생활기술에 미치는 영향. 미래청소년학
회지, 2(2)
- 하성민(2013). 청소년의 사회참여활동이 시민성에 미치는 영향. 명지대학교 대학원 박사학위논문
- 허인숙 · 이정현(2004). 청소년의 사회참여활동과 시민성 형성에 관한 연구. 한국청소년연구, 15(2)
- 허철수(2010). 동아리활동 참여 청소년과 미참여 청소년의 자기효능감 비교. 청소년복지연구, 12(3)

| 토론 |

발표 4

토 론 문

오 승 근

명지전문대학교 교수

“청소년활동과 시민역량 정책 연계 방안”에 대한 토론

오 승 근(명지전문대학 청소년교육복지과)

저는 토론자로서 처음 이 연구논문의 제목을 들으면서 이 논문이 매우 어려운 주제라는 사실을 직감했다. 왜냐하면 ‘청소년활동’이라는 용어 자체가 개념적으로 정의하기가 어려우며, ‘시민역량’이라는 것도 무엇이라고 정의내리기에는 난해한 측면이 있기에 발표자가 청소년활동과 시민역량에 대한 정책연계 방안을 제시하는 것은 더 큰 어려움에 놓일 것으로 충분히 예견할 수 있었기 때문이다. 그런데 김주희 박사님께서서는 국가청소년활동 정책을 실행하는 운영진으로 일하면서 동시에 학문적으로도 청소년활동 분야 박사학위자로서 이론적 토대를 갖추고 계시기에 이러한 난해한 연구논문 주제를 소화하여 발표자의 의견을 제언할 수 있었다고 생각한다. 개인적으로 이 연구논문을 읽으면서 발표자의 청소년활동 분야에 대한 자부심 그리고 그 효과를 갈망하는 듯한 애뜻함이 논문 곳곳에 깊이 스며들어 있음을 수차례 확인할 수 있었다. 그래서 논문 말미에도 “청소년활동이 번성하는 민주주의를 위해 항상 가다듬어지고 실행되어야 한다” (20쪽)라고 김박사님께서 주장한 것이리라 사료된다. 저는 발표자의 청소년활동과 시민역량의 연계 정책 방안에 대해 나름대로 재해석해보고, 개인 의견을 피력하면서 이 논문에 대한 토론에 갈음하고자 한다.

1. 청소년활동과 시민역량 정책 연계 방안에 대한 발표자의 주요 골자

이 논문의 기본전제는 청소년활동이 시민역량에 미치는 효과가 의미 있다는 사실이다. 다시 말해, 청소년들이 청소년활동에 참여하면 시민역량이 향상된다는 전제가 필요하다. 발표자께서는 이러한 전제 조건을 확인하기 위해 II 장 전체에서 청소년활동을 세부 활동분야로 나누어 선행 연구결과들을 제시하였다. 즉, 청소년자원봉사활동, 동아리활동, 참여활동, 국제교류활동이 아동청소년의 시민교육에 영향을 미친다는 연구결과들이다.

그 다음으로 발표자는 이 논문의 핵심적인 내용으로 청소년활동이 시민역량에 영향을 미친다는

이론적 기반 하에 연계 방안으로 크게 세 가지 영역에 걸쳐 세부 방안들을 빠짐없이 제시하고 있다. 첫째 영역으로 청소년활동과 민주시민 정책 연계를 위한 기반구축이다. 이를 위한 세부 방안으로 ① 청소년활동과 민주시민교육 관계 정립을 위한 이론적 토대 마련, ② 청소년 시민역량 함양을 위한 법적 근거 강화, ③ 청소년 시민역량 강화를 위한 추진체계 구축, ④ 민주시민 교육활동 활성화를 위한 예산 확보 등을 제시한다. 둘째 영역으로는 시민역량 증진을 위한 청소년 활동 시책 강화이다. 이를 위한 세부 실천 방안으로 ① 청소년활동 정책 사업의 통합적 마스터 플랜 수립, ② 시민역량 강화 활동 프로그램 개발 및 평가체계 마련, ③ 참여와 체험을 강조한 청소년 민주시민 교육 활동 운영, ④ 청소년 민주시민교육을 담당할 전문 인력 양성, ⑤ 민주시민 코디네이션 기관으로 청소년 시설 활용 등을 제시한다. 셋째 영역으로는 민주시민 양성을 위한 청소년활동 네트워크 강화이다. 이를 달성하기 위해서 세부 실천 방안으로 ① 학교 교육과정과 연계협력체계 구축, ② 지역사회 자원과 유기적 네트워크 확대 등을 제시한다.

개인적으로 발표자께서 제시한 연계 방안들에 대해 원칙적으로 동의한다. 왜냐하면 발표자는 조목조목 청소년활동과 시민역량의 연계 필요성과 당위성을 제시하고 있기 때문에 전혀 이견을 있을 수 없다. 다만 발표자가 제시한 이러한 연계 방안들이 보다 현장의 필요에 기초하여 청소년정책으로 적극 추진되기를 바라는 마음 간절하다. 토론자가 보기에 발표자의 주장을 모두 수용하기는 하지만 구체적인 각론으로 들어가면 다소 다른 입장들이 있을 수 있고, 원론적인 측면보다는 더 세부적, 구체적인 정책 방안을 제시함으로써 현장에서 실행 방안으로 적용되기를 바라는 마음이다. 이 점 이해 바라며, 제 의견을 다음 장에서 피력하고자 한다.

2. 발표자의 연계 방안에 대한 토론자의 견해

헤비거스트는 “발달과업과 교육” (Developmental tasks and Education)이라는 책에서 청소년 시기에 반드시 달성해야 할 10가지 발달과업들을 제시하고 있다. 그 중에 시민역량과 관련있는 과업이 “시민적 자질로서 필요한 지적 기능과 개념을 발달시킬 것”, “사회적으로 책임있는 행동을 요망하고 수행하는 일” 등이다(김재은 역, 1996). 발달과업은 청소년시기에 수행하지 않으면 이후 발달 단계에서 문제가 될 수 있기 때문에 청소년 시기에 필요한 발달과업을 완수할 수 있도록 가정, 학교, 사회에서 적절한 도움을 주어야 한다. 그런데 우리나라 교육 현실에서 지식위주의 민주시민

역량을 얘기할 뿐 사회현실에 기반한 민주시민 역량을 갖추기는 너무도 거리가 멀다. 발표자께서도 이러한 현실 상황을 지적하면서 학교는 물론 지역사회와 네트워크를 구축하는 등의 다양한 방안을 제시하면서 청소년들이 민주시민역량을 키워나갈 것을 주장한다. 앞서 제시된 것처럼 이러한 발표자 주장 모두에 수긍하면서도 의문점과 더불어 보완이 되었으면 하는 주요 논점들은 다음과 같다.

첫째, ‘청소년활동’ . ‘시민역량’ 이라는 핵심 용어에 대한 명확한 개념 정의 필요

발표자께서 논문 곳곳에 사용한 용어의 의미를 추적해 보면 이 논문의 곳곳에서 그 용어상 표현과 의미가 다를 수 있다. 예컨대, 시민역량과 관련된 단어와 의미를 살펴보면 다음과 같다.

- ① ‘사회적 상호작용 역량’ (1쪽)은 이지적인 상대와 조화롭게 살아가는 능력, 상호이해와 소통능력이다.
- ② ‘민주시민의식’ (2쪽)은 사회참여, 인간존중, 합리적 의사결정 및 민주절차의 수행 등이다.
- ③ ‘시민성’ (4쪽)은 연대감, 타인을 배려하는 관용적 의식, 공동체 규범 습득과 의식 함양, 집단적 의사결정 과정 참여 등이다.
- ④ ‘글로벌 시민역량 또는 시티즌십’ (6쪽)은 소통과 융화, 타인과 다른 문화에 대해 존중하는 태도, 정의에 대한 가치기준 등이다.

이러한 유사한 용어들과 그 의미를 보면서 발표자가 주장하는 시민역량은 도대체 무엇인지가 불분명하다는 생각이 든다. 한 편의 논문에서 사용되는 용어는 동일해야 하며, 그 의미도 일관성을 갖추어야 한다. 그렇기 위해서 발표자께서 논문 초반부에 핵심 용어에 대한 개념 정의를 명확히 제시했으면 이러한 혼란은 없었으리라 사료된다. 발표자가 느끼기에는 시민역량에 영향을 미친다고 보고된 선행 연구들을 토대로 청소년 활동 분야를 나누다보니 활동 영역별로 문맥이나 인용한 글의 용어를 차용한 결과 유사한 다른 유사 용어들이 등장한 것으로 추정된다. 그리고 그 의미도 각각 다르게 시민역량이 제기되었던 것 같다. 청소년활동이라는 용어도 법규와 연구자마다 영역 구분과 그 개념 정의가 다르기 때문에 초기에 발표자가 이 논문에서 발표자가 생각하는 조작적 정의를 제시하면 좋았을 것으로 판단된다.

둘째, 이론적 토대에 대한 다각적 연구결과 축적 필요

발표자께서는 많은 부분을 선행연구에서 밝혀진 청소년활동의 효과 즉, 민주시민의식 또는 시민성 향상에 초점을 두었고, 청소년활동 영역을 청소년자원봉사활동, 동아리활동, 참여활동, 국제교류활동을 중심으로 삼았다. 발표자는 이 활동 영역을 선정한 이유를 선행연구 분석에서 다수 긍정적 영향과 연관성을 보였기 때문이라고 진술했다(2쪽). 그 결과, 활동 영역별로 시민역량에 미치는 긍정적 효과를 중심으로 문헌 고찰을 하였다. 이 지점에서 발표자에게 문제 제기하는 것은 연구자가 자신이

보고 싶은 결과만을 제시하는 것이 옳은가 하는 점이다. 즉, 영역별 청소년활동에 참여한 결과 시민역량 함양에 별 효과가 없는 결과도 있을 것이고, 반대로 부정적 결과조차 나타낸 연구 결과도 있지 않았을까 한다. 청소년활동에 남다른 애정을 갖고 있는 발표자이시기에 충분히 이 점을 이해할 수 있지만 청소년활동에 대한 긍정적 효과가 제시된 선행 연구 결과만을 제시하는 것은 연구논문으로서 객관성이 떨어지는 결과를 낳은 것은 아닌지 우려된다. 때론 부정적 효과와 의미가 없다는 연구결과도 후속연구에서 왜 그러한 연구 결과를 낳게 되었는지 재분석함으로써 충분히 연구의 시사점을 줄 수도 있다.

더불어 각각의 영역별 청소년활동이 시민역량에 효과를 미치는지 통계적으로 집단간 차이검증이나 회귀분석 등의 방법으로 인과관계를 살펴보는 연구도 필요하지만 이후에는 이중섭(2010), 하성민(2013)의 연구와 같이 청소년활동이 직접 시민역량에 미치는 매개 변인의 효과 연구, 그리고 종단연구, 질적 연구 등 다변화된 연구결과가 수행되는 것이 바람직하다고 사료된다. 발표자께서도 지적한 것처럼, “청소년활동과 민주시민교육을 연구하는 학자가 많지 않은 실정(8쪽)에서 청소년활동의 필요성을 주장하려면 이러한 실증적 연구가 많이 수행되어 이론적 토대를 마련하는 것이 중요하다”는 발표자의 주장에 대해 토론자로서 적극 동의하며, 다양한 연구 방법 수행을 통해 상이한 연구결과라도 많이 연구되기를 바란다.

셋째, 청소년활동역량 대 시민역량, 발표자는 무엇을 강조하고자 하는가?

청소년활동역량 대 시민역량, 발표자가 이 중에서 보다 중요하게 강조하고 싶은 부분은 무엇인지 궁금하다. 민주시민 역량인가? 아니면 청소년활동인가? 청소년활동을 열심히 하다보면 민주시민 역량이 향상되는 것인가? 아니면 민주시민역량이 높으면 세부영역별 청소년활동에 적극 참여하게 되는가? 개인적인 견해로는 청소년활동에 방점을 찍고 싶다. 청소년관련학과 교수자로서 심정적으로 청소년활동을 하면 그 결과 청소년에게 다양한 역량을 개발시켜줄 수 있고, 그 중 하나가 시민역량 향상이 아닐까 한다.

이러한 질문을 하는 이유는 연구자의 논점이 어디인지가 분명하지 않기 때문이다. 연구제목과 발표자의 현 위상으로 볼 때 청소년활동에 대한 강조가 분명하다고 생각하였는데 후반부 연계방안을 보면 청소년활동에 대한 강조보다는 시민역량을 개발하기 위한 민주시민 교육을 담당할 전문가 양성, 민주시민교육 전담기구로서 아동청소년시민양성센터(안) 설립, 청소년민주시민성숙정도구 개발 등을 제시했기 때문이다.

이 논문의 당초 의도는 청소년활동을 많이 할수록 민주시민 역량이 개발될 수 있다는 요지가

아니었던가. 즉, 청소년활동을 통해서 시민역량을 강화할 수 있는 연계 방안을 제시하는 것이다. 그런데 발표자는 시민역량을 높여줄 수 있는 별도의 민주시민교육 프로그램이나 추진체계, 재정마련 등을 주장하고 있다. 이는 연구제목에서 연계방안이라는 주제와도 차이가 나는 주장이다. 개인적으로 발표자가 주장하는 바와 같이 민주시민교육을 위한 전담기구 설치와 민주시민교육 담당자 양성 등에 대해 반대할 의사가 전혀 없다. 오히려 전문적인 측면의 인력양성과 전담기구가 있기를 간절히 바란다. 그런데 기존의 청소년활동진흥센터와 각종 센터들에 덧붙여 각각의 역량개발을 위한 시민양성 센터를 또다시 발족하는 것은 조직 효과면에서 적절하지 않다고 사료된다. 보다 강조되어야 할 부분은 어떻게 청소년활동을 진작시키면서 시민역량을 높일 수 있을지에 대해 고민하는 것이다.

넷째, 발표자의 논리 전개에 있어서 상이한 주장에 대해 점검 필요

발표자께서는 본문에서 많은 분량에 걸쳐 청소년활동 참여가 민주시민 역량에 효과가 있다는 선행 연구들을 제시하였다. 그런데 결론에 와서는 “청소년의 시민성은 단기간에 형성되지 않는다” (20쪽)라고 주장하면서 지속적 정책방안 마련과 장기적 사회투자의 필요성을 제언한다. 이는 연구자도 청소년활동의 참여 효과가 단기간에 그것도 특정 부분의 시민역량이 강화된다고 주장하는 것이 어렵다는 사실을 인정하는 것이라 생각된다. 실제로 청소년 분야 연구자나 현장 지도자들의 고민은 청소년활동의 효과를 밝혀내는 것이다. 그러나 단 몇 일 또는 몇 회기의 수련활동 참여로 인해서 특정영역의 역량이 증가한다고 주장하기는 좀처럼 쉽지 않다. 그리고 그 역량이라는 말도 모호하여 이를 어떻게 측정해 낼 것인지도 가늠하기 어렵다. 그렇다고 청소년활동의 의미와 필요성이 없다는 것은 결코 아니다. 다만 단기간에 양적 지표로서 시민역량을 제시해야 하는가는 의문이다. 발표자의 주장처럼 청소년활동이 입시 위주의 인지적 학교 교육에 치우친 아이들을 건강하게 발달할 수 있도록 돕고, 예비 시민으로서 역량을 강화해 주기 위해서 다양한 영역의 청소년활동이 필요하다는 점은 분명하다. 따라서 청소년활동에 참여했던 우수한 민주시민들의 사례들을 많이 발굴해야 한다. 장기적으로는 종단연구나 추적 심층 조사 등을 통해 청소년활동이 민주시민으로 성장하는데 중요하다는 점을 거듭 강조할 수 있었으면 한다.

다섯째, 기타 사항으로 몇 가지 의문 사항

① “청소년지역정책위원회 개설, 참여위원회 등 정책기구 확대지원” (14쪽)에서 두 기구의 차이점은 무엇인가? ② “민주시민 자실 함양이 부족하므로 학교 밖, 청소년활동 기관 등에서 시민참여활동을 지원하고 강화하는 통합적인 법적 제도” (9쪽)는 무엇을 말하며, 어떤 예가 있을까? ③ “여성가족부는

지역사회가 어떻게 주체적이고 통합적인 청소년활동 정책 사업을 추진할 수 있을지에 대한 전체적인 마스터 플랜이 필요하다” (11쪽)라는 주장에서 지역사회 마스터플랜 수립이 여성가족부의 역할인가? 또는 지역사회가 해야 할 일인가? ④ 2012년 청소년지도사 자격과목에 청소년인권과 참여, 지역사회 상담 등의 과목이 있는가?(15쪽)

끝으로 이 연구논문과 관련하여 부탁드리고 싶은 사항은 지면과 연구논문 작성 여건 상 불가했을 것으로 생각되지만 원론적이고 당위성을 띤 주장보다는 좀 더 구체적인 실천 방안이 제시되길 희망한다. 예컨대, 학교 교육과정과 연계 협력체계 구축을 해야 한다는 주장에 대해서는 누구나 동의할 수 있다. 그런데 이러한 주장을 어떻게 실현할 수 있는가 하는 방법론이다. 그렇다면 다양한 사례를 발굴 제시하는 것이 현장에서는 더 큰 도움이 될 것이다. 또한 미국의 시민교육센터(13쪽)와 같은 전문적 프로그램 개발 사례 제시, 독일의 프로필 패스포트(정치교육 강사인증)(15쪽) 제도 등에 대해 좀 더 상세한 설명이 더해졌으면 한다. 이번 논문에서 총론으로 큰 그림을 그려주었다면, 이후에는 각론으로 세부적인 실천 방안을 제시해 줄 것으로 기대한다.

토론자로서 소임을 다하기 위해 발표자의 주장에 대해서 판지를 걸거나 문제점을 들추어낸 점 송구하게 생각한다. 이러한 과정이 토론자 자신에게도 자기 단점을 내비치는 것 같아서 조심스럽고 한편으로 마음이 무거웠다. 다시 한번 청소년활동과 시민역량이라는 난해한 주제를 해박하게 펼쳐주셔서 청소년활동의 의미와 시민역량에 대해 반성해 볼 시간을 주신 김주희 박사님께 감사드린다.

참 고 문 헌

헤비거스트 저, 김재은 역(1996). 발달과업과 교육. 서울: 배영사.

| 발표 |

발표 5

청소년 시민역량 함양 교육프로그램 개발

- 청소년시민역량 함양 프로그램 : SMART CITIZEN

김 세 광 교수

고신대학교

청소년 시민역량 함양 교육프로그램 개발

- 청소년시민역량 함양 프로그램 : SMART CITIZEN

김 세 광(고신대학교)

I. 서 론

1. 청소년 시민역량 함양 교육 프로그램 개발의 배경과 필요성

‘청소년의 시민역량 함양’이라는 방향에 이르기 위해서는 현재의 시대적 배경과 소통의 방식에 대한 이해를 먼저 해야 할 것이다. 현재 우리의 청소년들의 생활양식과 존재 방식은 스마트 환경의 일부분이라고 해도 과언이 아니다. 스마트 시대에 살고 있는 우리는 스마트기술이 단순히 커뮤니케이션과 정보소통을 원활하게 하는 공학적, 기계적 발달만을 의미하는 것이 아닌 인간사회의 네트워크의 본질을 구현하고 있다는 점을 인식해야 할 것이다(한동우, 2013). 지금의 청소년들은 자신과 타인을 연결시키는 소통의 과정을 스마트 환경을 통해 실현하고 있는 것이다.

스마트 기술을 적용한 새로운 미디어의 출현은 인간 사회를 빠르고 매우 넓게 연결하고 있다. 스마트 네트워크의 참여는 사용자들 간에 유형, 무형의 공동체를 형성하게 하고 콘텐츠 창작과 전달에 있어서 민주시민으로서의 정체성을 표현하고 달성하고 있다(한동우, 2013). 이 같은 스마트 시대와 환경에서 우리 청소년들의 시민역량함양은 스마트 시대 이전의 방식과는 다르게 적용되어야 할 것이다.

한국청소년정책연구원이 2011년에 ‘2009년 IEA에서 실시한 국제시민성 및 시민의식 연구(ICCS)’를 바탕으로 “아동·청소년 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구 I”한 결과에서 보면 우리나라 청소년들의 민주시민 역량의 가장 큰 문제는 계층과 학교유형별 불균형 현상과 이론과 실천의 불균형이 나타나는 것을 알 수 있다(2011, 장근영·박수역). 세계 OECD 회원국 및 비회원국 65개국이 참여한 국제 학업성취도 조사 PISA(Programs for International Students Assessment) 결과에 따르면, 한국 학생들은 2009년 읽기 소양 2~4위, 수학적 소양 3~6위, 과학적 소양 4~7위를

차지하였다. 중국 상하이, 대만 등을 제외하고 OECD 회원국의 결과만 놓고 보면 한국은 읽기 소양 1~2위, 수학적 소양 1~2위, 과학적 소양 2~4위로 핀란드를 제외하고 가장 높은 학업성취도를 보여주었다(김기현, 2011). 이 같은 결과에 부응하듯 한국 청소년들의 ‘민주시민’에 대한 인식 수준 또한 세계적인 수준이다. 한국은 옳고 그름을 판단하는 수준과 민주시민 관련 지식을 평가하는 ‘시민지식’ 점수는 565점을 받아 세계 2위였다. 공동 1위인 덴마크·핀란드(576점)보다 낮았지만 대만·스웨덴(559점)보다는 높았다. 하지만 이러한 결과에 걸맞지 않는 또 다른 결과를 볼 수 있다. 앞서 언급한 것과 같이 민주시민에 대한 인식적인 영역에서는 최상의 수준이지만 실제 시민활동에 참여하는 비율은 세계에서 가장 낮은 것이다.⁹⁾ 이 결과 또한 대한민국의 청소년들은 인식적 측면과 실천적 측면에서 상당한 차이가 있음을 알 수 있다. 이 같은 ‘불편한 차이’¹⁰⁾는 한국 청소년 시민교육의 새로운 전환과 실천적 시민교육 혹은 프로그램의 필요성을 시사하고 있다. 또한 2011년과 2012년 한국청소년 정책연구원의 ‘아동·청소년 민주시민역량실태조사’ 연구보고서를 통해 실태와 현상에 대한 인식을 가졌다면 이제 실제 현장에 필요한 프로그램이 필요하며 공교육 현장과 청소년 단체 등에서 활용할 수 있는 청소년 시민역량이 함양 될 수 있는 프로그램이 필요하게 되었다.

따라서 본 연구에서는 청소년정책연구원에서 2011~2012년에 실시한 청소년의 민주시민 역량실태 조사를 토대로 스마트 시대에 맞는 프로그램을 개발하게 된 것이다.

무엇보다 청소년 시민교육에 대한 사회적 인식은 아직 부족한 상태이며, 민주시민교육이 초보적 단계로 지속되는 중대한 결과를 가져왔다. 또한 임시위주의 교육현실과 경쟁적 사회구조, 정치·사회적 갈등상태에서 민주시민교육을 활성화 하기란 쉽지 않다. 이러한 상황에서 적절한 민주시민교육의 내용 및 교수방법이 절대 부족하며 무엇보다 정규교육의 틀 안에서 민주시민교육이 제대로 이루어지는 것은 어려운 현실이다(신두철, 2005). 이미 설정된 공교육의 교육과정 속에 시민교육을 새로운 교육과정으로 끼워 넣기란 무리한 시도이며 공교육에서 실시되고 있는 시민교육은 청소년에게 동기부여를 제공하기에 역부족인 것 같아 보인다. 본 연구를 위해 면담을 실시하였는데¹¹⁾ 면담에 응한 공교육 담당 교사들의 인터뷰에서도 이 같은 상황을 확인 할 수 있었다.

9) 이 연구는 한국청소년정책연구원과 한국교육개발원은 공동으로 참여한 국제비교연구 결과이며 국제교육성취평가협회(IEA)에서 2009년에 실시한 국제시민교육 및 시민의식조사 ICCS(International Civic and Citizenship Education Study)를 분석한 것이다. 38개국에서 총 5,215개 학교가 참여하였고, 참여 학생들은 중학교 2학년 140,650명이었으며, 평균연령은 14.4세였다.

10) “불편한 차이”란 연구자가 프로그램 개발 과정에서 프로그램 개발 동기를 갖게 된 ‘이론과 실천의 불균형’을 다른 언어로 대치시킨 것이다.

11) 2013년 5월 16일~18일 한국평화교육훈련원이 주최한 ‘회복적 정의 전문가 과정 워크숍’에 참여함
공교육, 시민단체, 청소년 단체 등 ‘회복적 정의’를 통한 갈등조정과 화해의 정의를 실천하길 원하는 33명의 전문가들의 모임에서 인터뷰한 내용을 녹취하여 기술함

연구자 : 선생님께서 20년 정도 학교에 근무하시면서 시민교육이나 프로그램을 학교에서 실시하신 적이 있는지, 있었다면 어떠한 그 교육이 어떠했는지 말씀해 주시길 바랍니다.

교사1 : 시민교육이든 어떤 프로그램이든 “관계”에 초점이 있다고 봅니다. 그러한 관계의 향상을 도모하기 위해서는 좀 더 체험적인 활동이 필요한데 현재 공교육에서 실시되고 있는 시민교육은 텍스트 중심의 교육이라 참 많이 아쉽습니다.

- 서울 00 여고 윤리교사 / 차성원 (남 / 교직생활 20년)

연구자 : 시민교육의 필요성과 현재 학교에서 어떻게 실시되고 있는지 알려 주시면 감사하겠습니다.

교사2 : 제가 직접 시민교육을 실시하거나 시민교육 하는 것을 본 적은 없는데, 주변의 동료 교사들이나 시민교육 단체에 있는 지인의 말을 빌리면 그냥 시간 때우기 급급한 경우가 많다고 해요. 그래서 창의적 체험활동 시간에 생활기록부에 올라가는 시간용인 경우가 많아요.

중략...

(시민교육을) 되게 신청하는 (학교는) 많다고 해요. 제 친구는 W기관에서 교육담당으로 일하는데 교육 신청이 와서 갔을 때 이것이 (시민교육) 아이들에게 흡수가 되고 있구나 하고 생각 되는 경우가 잘 없다고 해요. 그리고 체험활동으로 이루어지면 참 좋을 텐데 그것도 실제로 이루어진다고 해도 지금 제 생각에는 시간적인 여유도 없고, 학사일정이 학교마다 정해져 있어서 쉽지가 않습니다.

연구자 : 만일 체험활동을 통한 시민교육을 학교 내에서 말고 청소년 단체나 청소년관련 시설에서 실시한다면...

교사2 : 학기 초에 청소년 활동이나 체험활동에 참가할 사람은 따로 신청할 수 있도록 하면 좋겠고, 여러 공문을 봐도 이와 관련된(청소년단체나 외부에서 시민교육을 하는) 공문을 본 적이 없는 것 같아요. (아쉬움...)

- 서울 00 고등학교 영어교사 전지현 (여/ 교직 6년차)

위 내용을 정리해 보면 우리나라의 입시 위주 교육과 실천적 지식이 대한 인식부족 및 학교 교육이 성적과 평가에 맞춰져 있어 청소년기에 갖추어야 할 관계 지향적 태도나 활동이 매우 부족한 것으로

나타난 것이다. 뿐 만 아니라 이 같은 결과는 우리나라 시민교육의 문제점을 보여준 것이기도 하다(김기현, 2011). 현재 시민교육의 문제점을 보완하기 위해서는 학교에서의 교육 뿐 만 아니라 가정과 청소년 관련단체와 시민단체, 평생교육 기관 등이 협력하여 체험적, 실천적 교육이 될 수 있도록 해야 할 것이다.

민주주의가 발전하려면 시민의 합리성과 활동성이 요구된다. 시민의 활동성과 합리성을 키우기 위한 대안은 결국 민주시민교육에 있다. 청소년을 위한 시민교육을 실시하기 위해서는 관념적 차원이 아닌 합리적 의사결정능력과 참여능력을 기를 수 있는 체험위주의 민주시민교육을 실시해야 한다(홍득표, 2012¹²⁾). 이처럼 청소년의 자발적 참여가 가능하고 체험과 실천을 통한 배움과 성장을 도모할 수 있는 프로그램 개발이 요구 된다. 무엇보다 누구나 자신의 의견과 정보로 쉽게 공유할 수 있고 공동체적 소통을 가능하게 할 수 있는 스마트환경을 적극 활용해야 할 것이다.

2. 청소년 시민역량 함양 교육프로그램 개발의 목적

본 연구는 청소년의 시민역량 함양을 위한 프로그램을 개발하는 연구로서 다음과 같은 목적을 두고 있다.

- 1) 현 시대를 일컫는 스마트 시대, 다문화시대, 글로벌 시대에 적절한 프로그램을 개발하는 것이다.
- 2) 청소년의 자발적 참여와 능동적 행동을 이끌어 낼 수 있는 체험적·실천적 프로그램을 개발하는 것이다.
- 3) 청소년의 청소년 시민역량 함양을 위한 프로그램을 개발을 통해 공교육과 청소년단체 등 관련 기관 연계되고 필요한 프로그램 매뉴얼을 제공 하는 것이다.

12) 선거연수원 전문가 칼럼 (2013. 5. 22)

http://www.civilzine.or.kr/200803/view.jsp?newsCode=NEW20091112203408740&cate_level=2&sec_level=&list=1

II. 청소년시민역량 함양을 위한 프로그램 개발

1. 프로그램 개발 절차

본 프로그램의 개발 절차는 프로그램 개발 모형 중 Boone(1985)의 프로그램개발 개념을 활용하였다. 이 모형은 프로그램개발의 영역을 프로그램 기획(program planning), 프로그램 설계(program design), 프로그램 실행(program implementation), 프로그램 평가와 보고(program evaluation & accountability) 등 네 개의 범위로 설정 되어 있다(김진화, 2001).

청소년시민역량 함양을 위한 프로그램 개발을 위한 과정 및 추진 방향은 다음과 같다.

1) 프로그램 기획(program planning)

- ‘청소년 시민역량’ 과 관련된 이론 정리
- 자료조사 및 국내 외 사례연구
- 현장교육담당자의 자문을 구함 (공교육 담당자, 시민단체, 청소년 단체)
- 2011년~2012년에 연구 보고된 “아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구” 자료 분석

2) 프로그램 설계(program design)

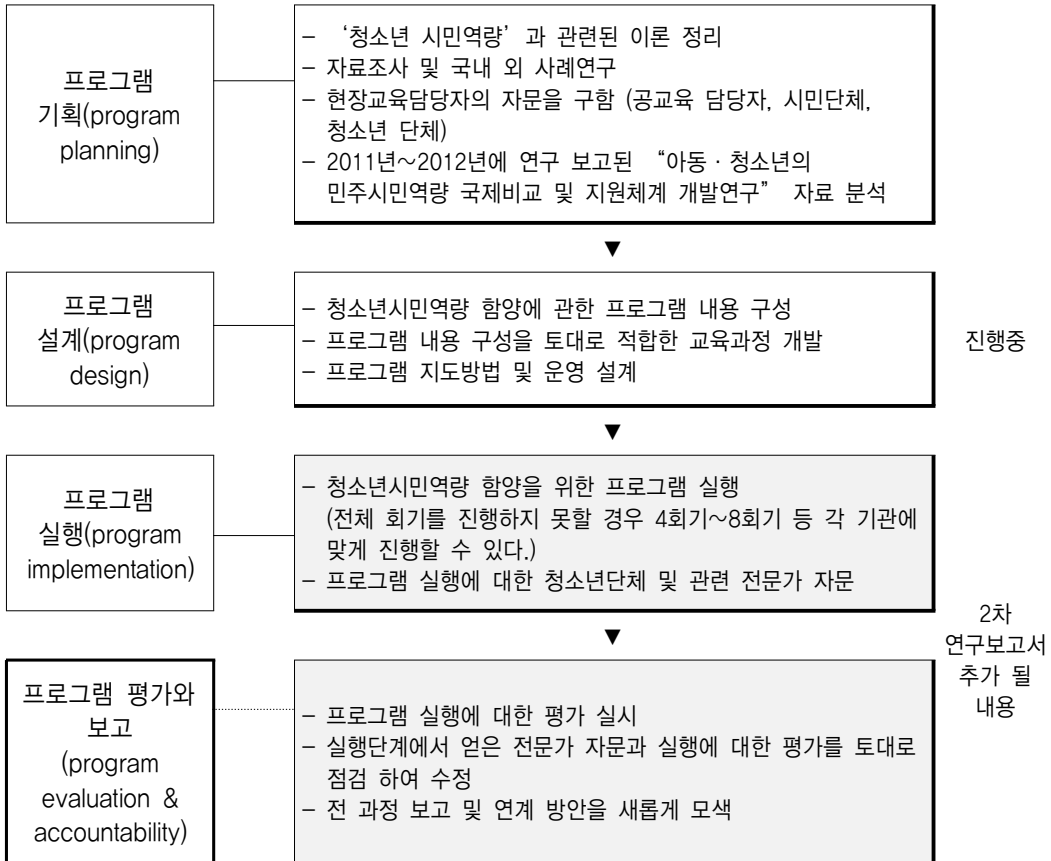
- 청소년시민역량 함양에 관한 프로그램 내용 구성
- 프로그램 내용 구성을 토대로 적합한 교육과정 개발
- 프로그램 지도방법 및 운영 설계

3) 프로그램 실행(program implementation)

- 청소년시민역량 함양을 위한 프로그램 실행
(전체 회기를 진행하지 못할 경우 4회기~8회기 등 각 기관에 맞게 진행할 수 있다.)
- 프로그램 실행에 대한 청소년단체 및 관련 전문가 자문

4) 프로그램 평가와 보고(program evaluation & accountability)

- 프로그램 실행에 대한 평가 실시
- 실행단계에서 얻은 전문가 자문과 실행에 대한 평가를 토대로 점검 하여 수정
- 전 과정 보고 및 연계 방안을 새롭게 모색



[그림 1] 프로그램 개발 과정

Ⅲ. 청소년시민역량 함양을 위한 프로그램의 원리

1. 청소년시민역량의 이해

시민개념이란 다양한 논쟁이 존재하고 합의점을 찾지 못한 상태이지만 공동체와의 관계 속에서 지위(권리)와 역할(의무)을 가지고 공동체에 능동적으로 참여하는 존재라고 할 수 있다. 오늘날의 공동체는 단순하거나 단일화된 개념이 아니다. 국가를 대표로 하는 정치공동체, 문화공동체, 지구공동체, 사이버공동체등과 같이 다양하다. 그러므로 오늘날 시민은 단일한 유형이 아니라 다양한 유형으로 존재하고 있다. 이에 따라 시민역량도 다차원성을 가지게 된다. 시민역량은 자유주의와 공동체주의 관점에서 파악할 수 있지만, 현대사회가 안고 있는 문제의 대부분이 자유주의를 배경으로 한 지나친 개인주의, 쾌락주의, 물질만능주의등에 의해서 파생되었기에 청소년의 시민역량강화와 관련해서는 공동체적인 시민역량에 중점을 둘 필요가 있다. “이 관점에서 시민역량을 정의하면, 시민으로서 갖추어야하는 지식, 기능, 가치와 태도를 바탕으로 공공선을 실현하는 것” 이라고 할 수 있다(김영인, 2010).

청소년의 역량개발이 중요한 이유는 청소년들이 사회에서 필요한 인재로 성장하기 위해 개인이 가진 능력 및 잠재력을 극대화하기 위한 기회가 제공될 수 있기 때문이다(한상철, 2009). 이 같은 다양한 기회는 청소년 스스로 만들 수 있는 것이 아니다. 청소년을 둘러싼 다양한 환경과 공동체가 청소년을 지지해 주고 다양한 기회를 제공할 때 가능한 일이며 그 공동체에서 함께 살아갈 수 있는 능력을 시민역량이라고 할 수 있다.

2. 스마트 시대의 시민역량

현재 우리 사회는 ‘스마트 소사이어티’ 라고 명명 할 수 있다. 우리가 기존의 산업사회, 정보사회와 차별화되는 새로운 사회의 출현을 ‘글로벌 메가트렌드’ 라 할 수 있다. 이 스마트 소사이어티는 새로운 전망, 예측과 함께 새로운 방식으로 문제해결을 공동체가 함께 할 수 사회를 구성할 수 있다(2010, 김성태)¹³⁾. 즉, 오프라인의 공간과 온라인을 동시에 활용한 멀티 스마트 소사이어티를

구성하여 보다 강한 결속력을 유지시킬 수 있는 방안을 마련해야 할 것이다.

세계적으로 가장 발전된 IT 인프라를 향유하는 우리나라의 청소년들은 다양한 분야에서 쌍방향 소통과 참여를 실현시켜왔다. 그러나 현재 우리나라의 청소년들은 사이버공간 이외에는 이러한 욕구를 표현하고 현실화할 기회를 찾기 어려운 상황이다. 구미 선진국에서는 청소년들의 학교·공동체의 의사결정 과정에의 참여나 단체 활동 혹은 정치활동에 대한 참여권의 행사가 일반화 되어있다. 현재 우리나라 청소년들에게도 이러한 권리가 원칙적으로는 보장되어 있으나 현실적으로는 그 기회를 찾기 어려운 상황이다(이종원·김준홍, 2012). 이러한 현실적 상황에서 보다 적극적, 긍정적으로 스마트 시대의 소셜미디어 혹은 소셜 네트워크를 청소년활동과 함께 활용하여 청소년의 참여를 이끌어 낼 수 있을 것이다.

‘스마트 시대’ 라는 용어는 사실 엄밀한 학문적 용어는 아니며, 스마트폰 등장 이후 모바일에서 이용자가 향유할 수 있는 서비스가 증가하면서 일반화된 용어’ 라고 한다. 페이스북, 트위터와 같은 SNS도 스마트한 서비스의 범주에 속한다고 볼 수 있다(최계영, 2012). 소셜 미디어는 개방, 참여, 공유의 가치로 요약되는 웹 2.0시대의 도래에 따라 소셜 네트워크의 기반 위에서 개인의 생각이나 의견, 경험, 정보 등을 서로 공유하고 타인과의 관계를 생성 또는 확장시킬 수 있는 개방화된 온라인 플랫폼을 의미한다.¹⁴⁾ Web 2.0에 기반한 소셜 네트워크의 정보전달 속도와 수단은 정치사회적인 중요한 역할을 하고 있음을 알 수 있다. 우리나라가 디지털 미디어 기술에서 세계 최고의 국가로 자리매김하고 있다는 점에서 보면, 청소년을 보는 관점은 물론, 청소년정책과 실천의 모든 영역에서 종전과 다른 혁신적 접근이 필요함을 말해 준다(천정웅, 2010). 소셜 미디어는 양방향성을 활용하여 이용자들이 자발적으로 참여하고 정보를 공유하며 콘텐츠를 만들어 나가는 특성이 있다. 전통매체가 일대다(one-to-many)의 일방적 관계형에 기초한 커뮤니케이션의 속성을 가졌다면, 소셜 미디어는 다양한 형태의 콘텐츠가 다양한 이용자들에 의해 생성되고 공유되는 다대다(many-to-many)의 쌍방향적 관계성을 토대로 한다. 소셜 미디어를 통하여 사람들이 공동체를 만들기 쉬운 이유는 누구나 만들 수 있고 누구나 사용할 수 있기 때문이다.

이 같이 정보화 사회를 일컫는 ‘Web. 2.0’ 시대의 도래는 시민중심주의의 중요성을 보다 더 확고하게 되었다. 국가와 시민사회와의 관계에서 정보의 유동성 증대는 국가의 전문가적 우월성이나 독점적 지위를 더 이상 유지하지 못하게 되었다. 무엇보다도 급 변화 하는 시민의 선호나 정책적

13) http://www.civo.net/board/view/code/seoul_03/codeNo/285/categoryNo/1 사) 한국시민자원봉사회 2010. 12. 23 (제 107회) 한국정보화진흥원 원장 김성태 강연록 (2013. 5. 20 검색)

14) (<http://ko.wikipedia.org/> 한글위키피디아, 검색어: 소셜 미디어)

의지를 국가를 통해 구현하는 일 자체가 지나치게 많은 전환비용의 지출을 요구한다는 인식도 형성되게 되었다. 보다 더 중요한 것은 오늘날의 시민 그리고 청소년은 과거의 소극적, 수동적 시민이 더 이상 아니라는 점이다(박재창, 2010). ‘스마트 환경, 소셜미디어를 활용하는 온라인상의 청소년의 특성은 상호작용성, 정보, 조직과 네트워킹, 심미성과 기능성, 대중문화와 소비행동주의, 신뢰성이라는 여섯 가지 특성’은 온라인을 활용한 청소년들의 시민적 관여를 촉진 시킬 수 있으며, 청소년들의 자발적 참여를 유도 할 수 있다(천정웅, 2010).

3. 경험학습 · 실천학습의 원리

“경험학습은 참가자들의 경험을 학습과정에 통합하고, 또한 그들의 경험을 의식적인 적용을 시도하는 학습과정이다. 학생들을 자발적 참여자로 유도하며, 학습자가 자신의 생각, 느낌, 신체적, 감성적, 정신적, 그리고 사회적인 존재로서 표출 할 수 있는 감각을 총체적으로 사용하는 것이다(권일남 외 2010).” 체험과 실행을 위한 시민역량개발 프로그램은 경험학습에 기반을 두고 있다. 실제적으로 경험학습이 가능할 수 있는 프로그램이 되기 위해서는 경험을 통한, 실행에 의한 배움이라는 패러다임을 전체 프로그램의 기획에서부터 실행까지 견지해야 할 것이다. 왜냐하면 실천학습에서 실천은 실천을 통해서 적용될 아이디어, 통찰력, 특정한 해결대안 등이 적용될 특정한 맥락을 전제로 하고 있는 것이다. 즉, 실천은 관념적 아이디어나 추상적 개념을 탈 맥락화시킨 상태에서 조합, 분류, 비교, 대조 정리하는 활동을 통해서 이루어지는 화동이 아니라 구체적인 상황적 맥락을 배경으로 이루어지는 실행과정이자 그 과정과 결과에 대한 성찰과 평가활동을 포함하고 있다는 특성 때문이다(유영만, 2009).

경험학습에 참가한 학생들, 청소년들은 그들이 무엇을 경험하고 성취 하였는지 반성의 시간이 필요하다. 또한 그들은 무엇을 배웠고 이 과정을 통해 미래 상황에서 적용해 볼 수 있는 시간이 필요하다. 이 과정을 그림으로 보면 다음과 같다(Ted Huddleston & David Kerr, 2006).



[그림 2] 경험학습의 순환과정 (Ted Huddleston & David Kerr, 2006).

위의 경험학습 순환과정의 근본적인 요소는 ‘반성’이다. 활동이나 경험은 반성에 기초한 배움을 자극시키는 것이다.

4. 창의적 청소년지도방법의 원리

청소년지도에 있어 일반적인 원리는 다음과 같다(Konopka: 한상철 외, 2001 :재인용).

- 1) 개별성의 원리 : 청소년들의 특성과 다양한 개인차를 인정하고 수용 할 수 있는 다양한 프로그램과 지도 방법이 마련되어야 한다.
- 2) 자율성과 창의성의 원리 : 청소년은 발달적 특성상 기성세대와 사회관습에 반항하고자 하는 발달적 특성을 가지고 있으며 이러한 변화의 과정에서 청소년들의 다양한 아이디어와 자유로운 사고활동이 보장 되어야 한다.
- 3) 전인성의 원리 : 청소년지도는 청소년들의 전인적 성장을 도모해야 한다. 즉, 청소년을 한 사람의 완전한 인격체로 인정하는 것을 전제로 한다. 그러므로 인지적 교육과 동시에 정의적, 기능적 교육이 함께 실시되어야 한다.
- 4) 체험성의 원리 : 청소년은 정적이면서도 동적인 존재이다. 특히 청소년지도는 이론적 방법 보다 활동적이며 체험적 방법으로 이루어져야 한다. 이것은 수련활동의 의미와 동일한 맥락이다.

5) 동기유발의 원리 : 청소년들의 자발적인 참여가 이루어지는 것이 진정한 청소년 지도의 목적이라고 할 수 있다. 청소년들의 동기유발을 위해서는 청소년들의 흥미를 유발 할 수 있는 프로그램으로 구성되어야 할 것이다.

이러한 청소년지도의 원리에 충실하기 위해서 창의적 교수방법을 본 프로그램의 중요한 지도방법이자 프로그램 교수방법의 하나로 제시하고자 한다.

창의적 교수방법은 ‘Instructor-led, Participants-centered: 강사의 지도아래 참가자 중심’으로 이루어지는 교육 개념이다. 이것은 교육효과를 극대화하는 학습자 중심의 교육이라고 할 수 있다(Bob pike, 2003). 이것은 하나의 교육 방법이나 프로그램 지도방식이라기보다 교육에 대한 관점, 즉 패러다임이라 할 수 있다. 학습자들 혹은 참가자들을 교육내용의 주체로 인정하고 능동적으로 참여하며 체험할 수 있도록 이끌어 갈 수 있는 방식이다.

밥 파이크의 창의적 교수법의 특징을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 강사의 지도를 따르는 학습자 혹은 참가자 중심의 교수방법이다. 학습자들은 협력하여 서로 돕고, 가르치고, 코칭하면서 배울 수 있다.

둘째, 인식적 영역에서는 지식습득을 감정적 영역에서는 감정이나 태도의 변화를 정신운동영역에서는 기술습득을 대인관계 영역에서는 다른 사람과의 관계향상을 가져 온다.

셋째, 다양함을 추구한다. 다양한 방법의 강의 방법을 통해 활기찬 강의를 지속시켜 준다.

넷째, 다양한 방법을 통해 내용을 여러 번 복습하도록 한다. 이것은 학습한 내용을 장기기억으로 저장시켜 주고 지루함을 주지 않고 복습할 수 있게 한다. 다섯째, 학습자들의 경험을 존중하며 소그룹을 통해 참여를 촉진하고, 자신감을 증진시키고, 책임감을 형성하게 한다.

여섯째, 학습자들이 좋은 성과를 내도록 도와주는데 목적을 두고 있기 때문에 현실적용을 강조하며, 실제로 현장에서 활용 가능한 실행 계획을 포함하고 있으며 교육의 현장 뿐 아니라 삶에서 적용이 가능한 방법이다(Bob Pike, 2003: 37~38).

이러한 창의적 교수법은 청소년들의 활동역량 개발과 성장에 효과가 있으며, 창의적 교수법의 실행은 청소년과 지도자의 진정한 만남과 상호작용을 경험하게 하며 반성적 사고를 통해 참가자 뿐 만 아니라 프로그램 지도자의 성장에 긍정적 영향을 미친다(김세광(2011)).

세계화의 흐름은 시민성교육에 대한 재 개념화와 실천적 방식의 시민성교육을 요구하고 있다. 국가 내부의 문화적 다양성이 강화되고 초국가적 기구의 활동 및 교류가 일반화되면서 현대 시민에게는 지역주민과 국민으로서의 자질은 물론이고 세계시민으로서의 자질을 갖추는 것이 기대된다. 세계시민교육과 다문화교육은 중요한 시민교육의 과제이다. 세계화 시대의 시민교육은 타문화에 대한 이해와

존중, 반편견, 관용 등과 같은 자질 함양을 목표로 해야 한다. 또한 학생의 다양한 문화적 배경과 경험을 청소년 지도의 공식적인 요소로 존중하고 참여와 행동을 중심으로 하는 교수-학습 혹은 청소년지도의 방식으로 이루어져야 한다(모경환, 2010). 이 같은 방식을 실시하기 위해서 유사한 지도방법과 비교해 보면 이해가 용이 할 것이다. 아래 표를 통해 청소년 시민역량함양 프로그램의 지도방법과 유사한 학습경험을 선정하는 원칙과 창의적 교수법을 비교해 볼 수 있다.

<표 1> 학습경험을 선정하는 원칙 · 창의적 교수법 · 청소년 시민역량함양프로그램 지도방법

학습경험을 선정하는 원칙	창의적교수법의 특징	SMART CITIZEN: 청소년시민역량프로그램 지도방법
학생들에게 내용을 다룰 수 있는 기회제공	학습자들에게 학습의 능동적 참여를 유도함	참여자들이 직접 프로그램의 실제과정 가운데 참여할 수 있는 동기를 제공
행동을 수행함으로써 만족을 얻음	직접 경험을 수행하도록 함	실천과 경험을 통한 프로그램 습득
학생의 발전 가능성의 범위를 고려	학습자의 학습효과를 극대화 시키기	청소년의 역량과 잠재력을 극대화시킴
개별적인 경험들이 사용 됨	학습자들의 풍부한 경험을 활용함	청소년 참가자 개인의 다양성을 존중하고 살아온 환경과 문화적 경험을 활용함
다양한 교육목표를 창출함	실행을 통한 다음 목표 설정	체험과 실천을 통한 교육목표 실행

출처 : 김세광(2011). : 재구성.

5. 청소년프로그램개발의 원리

청소년 시민역량함양을 위한 프로그램은 일반적인 프로그램 개발의 원리와는 다른 특성을 갖고 있다. 바로 대상이 청소년이라는 점이다. 이러한 특성에 의해 청소년 프로그램 개발의원리가 적용된다.

청소년을 대상으로 하는 프로그램의 성격은 청소년지도의 성격과 프로그램의 성격을 동시에 포함하는 것으로 다음과 같이 요약 될 수 있다(한국청소년개발원, 2005).

- 첫째, 청소년지도 프로그램은 미래지향적인 성격과 현실지향적인 성격을 동시에 포함하고 있다.
- 둘째, 청소년지도 프로그램은 청소년지도의 목적과 목표를 달성하기 위한 수단적인 성격을 가지고 있다. 프로그램은 그 자체가 목적이 아니라 청소년지도의 목적을 달성하기 위한 수단이다.

셋째, 청소년지도 프로그램은 활동지향적인 성격과 동태적인 성격을 지니고 있다. ‘활동지향’과 ‘동태적’이란 ‘이론지향’과 ‘정태적’에 대립되는 개념으로서, 프로그램은 청소년들에게 지식이나 이론을 가르치려고 의도된 것이 아니라 그들의 실제 활동을 계획한 것이다.

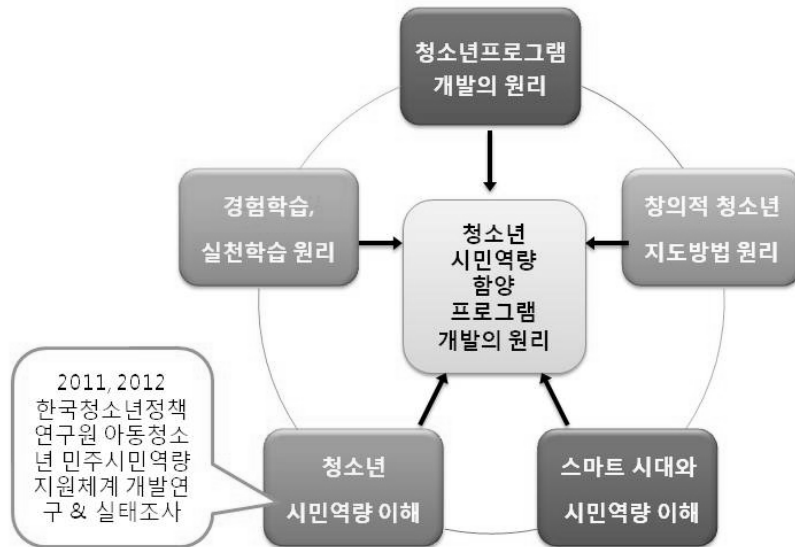
넷째, 청소년 지도 프로그램은 지도의 결과(products)보다 지도과정(process)에 초점을 두고 있다. 이것은 청소년들이 프로그램을 경험한 이후 어떤 행동의 변화를 가져왔는가에 초점을 두기보다 프로그램에 참여하는 동안 얼마나 의미 있고 만족스러운 경험을 하고 있는가에 초점을 두고 있음을 의미한다.

다섯째, 청소년지도 프로그램의 평가준거는 효과성과 효율성, 그리고 매력성이다. 효과성이란 주어진 목표를 과연 어느 정도 달성하였는가와 관련 된 개념이고, 효율성이란 목표 달성을 얼마나 합리적으로 달성하였는가의 개념이며, 그리고 매력성은 프로그램이 얼마나 의미 있고 유용하며, 호기심과 흥미를 자극하였는가와 관련된 개념이다.

여섯째, 청소년지도 프로그램은 청소년지도 활동을 변경·개선시키는데 도움을 주고, 지도활동에 대한 청소년들의 만족감을 향상시키며, 청소년들의 생각, 사회적 가치, 규범 등을 변화 또는 유지 시킬 수 있다. 그리고 청소년들 사이의 상호작용을 촉진시키고, 정서적 긴장과 갈등을 완화하는데 도움을 주며, 과제 수행에 필요한 정보를 수집할 수 있도록 기회를 제공하기도 한다.

이같이 청소년지도 프로그램은 미래지향성과 현실지향성을 동시에 가지고 있고, 목표 달성을 위한 수단적인 가치를 지니고 있으며, 활동지향적일 뿐만 아니라 동태적인 성격을 가지고 있고, 지도 성과보다 과정에 중점을 두며, 평가준거로서 효과성과 효율성 그리고 매력성을 포함하고 있다고 할 수 있다.

이 상의 내용을 토대로 청소년 시민역량 함양을 위한 프로그램 개발의 원리를 그림으로 나타내면 다음과 같다.



[그림 3] 청소년시민역량 함양을 위한 프로그램의 원리

[그림 3]은 청소년 시민역량 함양 프로그램 개발의 원리를 보여 준다.

본 연구는 청소년시민역량의 이해와 스마트 시대와 시민역량에 대한 이해를 바탕으로 경험학습·실천학습의 원리, 창의적 청소년 지도방법의 원리, 청소년 프로그램 개발의 원리를 적용한 것이다.

3. 청소년시민역량 함양 프로그램 내용구성의 개요

이종원, 김준홍(2012)의 보고서에서 청소년 시민역량 함양 프로그램의 내용에 포함되어야 할 요소들을 구분 하는 인지영역과 정의·행동영역을 볼 수 있다. 이를 바탕으로 청소년시민역량 함양 프로그램의 구성요소는 인지적영역과, 정의·행동영역으로 프로그램 과정을 구분하여 설정하였다. ICCS(International Civic and Citizenship Education Study)에서도 시민역량을 크게 인지영역과 행동영역으로 구분하였다. 첫째는 민주시민으로서 갖추어야 할 태도와 행동 영역이다. 여기에는 민주시민으로서의 가치관과 신념, 민주시민으로서 가져야 하는 태도, 민주시민에게 필요한 행동의 동기, 그리고 실제 행동이 포함된다. 둘째는 인지영역으로서 지식과 추론하고 분석할 수 있는 능력으로 구분된다.

또한 청소년 활동에서의 민주시민교육은 넓은 의미에서 참여형 체험활동이라 할 수 있다. 그런 의미에서 최근 청소년단체에서 진행하는 프로그램 중 상당부분은 이에 근접하고 있지만 보다 엄밀하게 얘기하면 민주적 참여와 주체적 의사결정을 보장하는 프로그램은 아직 충분히 개발되어 있지 않았다(김전승, 2002). 그리하여 참여와 체험활동을 활용한 청소년 활동으로서의 청소년 시민역량 함양 프로그램임을 명시하고자 한다.

이 상의 내용을 바탕으로 “스마트 시대” 라는 현 시대적 상황에 익숙한 “SMART CITIZEN” 이라고 프로그램 제목을 정하고 내용을 구성하였다.

실천적, 체험적 프로그램으로 기획하고 실행하는 것이 핵심이지만, 인식의 전환이 없이는 불가능한 것이다. 이러한 전제를 바탕으로 청소년시민역량 함양 프로그램의 구성요소와 이와 관련된 근거 자료를 아래 <표 2>, <표 3> 에서 살펴 볼 수 있다.

<표 2> SMART CITIZEN : 청소년시민역량 함양 프로그램 구성요소

			청소년시민역량 함양 프로그램 구성요소		
스 마 트 시 민	S	인지 영역	자기이해 Self -understanding	세계시민의 이해 I. Study of Global Citizen I.	세계시민의 이해 II. Study of Global Citizen II.
	M		도덕성 Moral	다양성을 존중하는 의사소통 Multi -Communication	다양성을 존중하는 의사소통 Multi -Communication
	A	정의 · 행동	참여 Action 1.	실천 Action 2.	영향력 Action 3.
	R		존중 Respect - others/ values	권리와 책임 Right & Responsibility	관계 Relationship
	T		변화 1 Translation I	변화 2 Translation II	변화 3 Translation III

<표 3> "SMART CITIZEN" 청소년시민역량 함양 프로그램 구성내용의 근거자료

□ 인지영역 S · M	· - 이종원, 김준홍. (2012)
1) S과정	· - 모경환(2010)의 ‘글로벌 사회 청소년 시민교육의 전략과 방법’
- 자기이해 Self-understanding : 세계시민, 민주시민의 관점으로 자신에 대한 이해하기	· 자기이해 (self understanding) · 자신이 지닌 편견에 대한 인식 · 합리적이고 유연한 사고 추구

- 세계시민의 이해 I. Study of Global Citizen I. : 다문화와 문화적 상대성을 이해하기	- 코피온(2011) 지구시민교육이해하기, 지구시민교육의 중심주제
- 세계시민의 이해 II. Study of Global Citizen II. : 세계시민의 개념적 이해와 삶의 관계를 이해하기	- 코피온(2011) 지구시민교육의 중심주제
2) M과정	
- 도덕성 Moral : 도덕에 대한 이해와 도덕적 삶을 실천하기	- Don Rowe, 2001, The development of Moral Thinking, 도덕성 인식 증진을 위한 질문들.
- 다양성을 존중하는 의사소통 Multi-Communication I : 다양한 의사소통을 위한 커뮤니케이션	- CIVED(Civic Education Study)장근영 · 박수역(2011) - 모경환(2010) 의사소통(communication) 자아와 소통, 타인과의 소통, 토의, 토론 기능.
- 다양성을 존중하는 의사소통 Multi-Communication II : 다양한 의사소통을 위한 커뮤니케이션	- 권일남(2009) 타인과의 관계 속에서 보이는 역할 성향 (근면성, 사교성, 자주성, 준법성, 책임성, 협동성 등)
□ 정의·행동영역 A · R · T	
3) A과정	
- 참여 Action 1. : 참여를 위한 실천과 행동의 실제	모경환(2010), 행동 (action)
- 실천 Action 2. : 실천을 위한 과정	- 참여, 실천, 영향력 권일남(2009), 시민성역량
- 영향력 Action 3. : 영향력 혹은 리더십의 실행	- 민주시민으로서 청소년의 권리와 의미를 실현하며 봉사 와 협력을 생활화 하는 능력
4) R과정	- Don Rowe, 2001, key concepts of citizenship education, - 회복적 정의의 핵심가치
- 존중 Respect – others & values : 자신과 타인 공동체 그리고 가치를 존중하기	모경환(2010), 다양한 가치에 대한 존중 (respect for values) - 자유, 정의, 공정 등에 대한 헌신 타인존중 (respect for others) - 타인에 대한 관용 - 타인의 관점을 수용하는 자세
- 권리와 책임 Right & Responsibility : 자신의 행동에 대한 책임 공동체적 책임	- Howard Zehr(2002) 회복적정의의 핵심가치 : 존중, 책임, 관계
- 관계 Relationship : 타인과 공동체	
5) T과정	
- 변화 Translation I : 개인의 생활의 영역(개인, 가정)	
- 변화 Translation II : 학교생활의 영역	윤명희 · 서희정(2013)청소년 생활역량 - 생활예절기술, 공동체 참여기술, 학생자치활동...
- 변화 Translation III : 지역공동체, 국가 영역	
6) 스마트시민권 수여	
- SMART CITIZEN 전 과정을 이수 후 스마트 시민권을 수여	청소년들이 시민역량함양 프로그램에 참여 할 수 있는 동기부여 - 전 과정 이수 시 여성가족부 장관의 인증서 수여 등 방안을 모색

전 과정이 진행되는 상황을 쉽게 공유하고 과 참여자의 공동체성을 강화하기 위해 소셜미디어 활용을 병행한다.

- 1) 페이스북 그룹/ 페이지 활용
- 2) 네이버 밴드 : 지역모임, 단체, 학교 모임으로 활용
- 3) 유튜브에 활동 동영상 제작하여 공유하여 참여자의 활동상황을 파악함
- 4) 카카오톡 플러스 친구 만들어 전체 공지사항이나 이벤트를 공유할 수 있음
- 5) 스마트폰 어플리케이션 제작하여 홍보 및 전체 과정에 대한 안내

4. SMART CITIZEN : 청소년시민역량 함양 프로그램 회기별 구성

영역	회기		프로그램 주제	주요 내용	중점실천영역
인지	1	S	자기이해 Self-understanding	- 세계시민, 민주시민의 관점으로 자신에 대한 이해하기 - 가정, 학교, 국가, 세계속의 나를 인식하기	자신과 자신을 둘러싸고 있는 환경과 상황을 이해하고 적용하기
	2		세계시민의 이해 I . Study of Global Citizen I .	다문화와 문화적 상대성을 이해하기	주변의 다문화적 상황을 인식하고 문화적 상대성을 실천하기
	3		세계시민의 이해 II .. Study of Global Citizen II .	세계시민의 개념적 이해와 삶의 관계를 이해하기	세계시민으로서의 인식을 통해 지구적 아픔과 도움이 필요한 곳이 자신과 다른 차원의 공간이 아닌 더불어 살아가는 공동체라는 것을 인식하고 작은 실천을 하기
	4	M	도덕성 Moral	도덕에 대한 이해와 도덕적 삶을 실천하기	개인적 삶의 도덕성, 공중도덕, 예의 바름을 지키기
	5		다양성을 존중하는 의사소통 Multi-Communication I : 다양한 의사소통을 위한 커뮤니티케이션	다양성을 존중하는 의사소통 Multi-Communication I : 다양한 의사소통을 위한 커뮤니티케이션	나와 다양한 타인, 나와 연관된 공동체와의 효율적이면서도 건강하고 행복한 의사소통을 실천하기
	6		다양성을 존중하는 의사소통 Multi-Communication II : 다양한 의사소통을 위한 커뮤니티케이션	다양성을 존중하는 의사소통 Multi-Communication II : 다양한 의사소통을 위한 커뮤니티케이션	

영역	회기		프로그램 주제	주요 내용	중점실천영역
정의 · 행동	7	A	참 여 Action 1.	참여를 위한 실천과 행동의 실제	참여, 실천, 영향력을 실천할 수 있는 영역을 자발적을 설정하기 나눔과 봉사를 실천하기
	8		실 천 Action 2.	실천을 위한 과정	
	9		영향력 Action 3.	영향력 혹은 리더십의 실행	
	10	R	존중 Respect – others & values	자신, 타인, 공동체, 가치를 존중하기	나를 둘러싸고 있는 상황에서 자발적 책임을 실천하기
	11		권리와 책임 Right & Responsibility	자신의 행동에 대한 자발적 책임 & 공동체적 책임	
	12		관계 Relationship	타인과 공동체	
	13	T	변화 Translation I	개인의 생활의 영역 (개인, 가정)	생활예절기술, 공동체참여 기술의 적용
	14		변화 Translation II	학교생활의 영역	
	15		변화 Translation III	지역공동체, 국가 영역	

IV. 프로그램 연계방안

1. 청소년 시민역량 함양 프로그램 연계 방안

청소년시기에 민주시민으로서, 시민역량을 개발하는 것은 중요하다. 이러한 중요성에도 불구하고 우리 청소년들이 시민역량을 제대로 갖추지 못하다고 느끼는 것은 활동과 프로그램이 민주시민양성이나 시민역량의 함양을 위한 교육이라기보다는 ‘자아양성’이나 ‘체험학습’이라는 인식에 머물러 있기 때문이라 할 수 있다(김전승, 2002). 이 같은 청소년 시민역량 개발프로그램은 다양한 활동과 경험적, 체험적 학습이라는 맥락에서 볼 때 청소년 활동과 연계 될 수 있다.

청소년활동은 청소년 개인의 역량을 강화하는데 중점을 두고 있으며, 다양한 능력을 갖출 수 있도록 하는 것이며, 청소년들이 자신들의 삶의 질을 개선시키고, 자신의 변화 및 타인을 도와 줄 뿐 만 아니라 가정과 사회 및 국가자원의 효율성을 위해 적극적으로 대처하는 힘을 키우는 것이라 할 수 있다(권일남 외 2010).

이처럼 청소년 시민역량은 다양한 청소년 활동과 연계 될 수 있다. 청소년 활동을 담당하는 청소년 단체와 평생교육 시설 그리고 창의적 체험활동의 영역으로 연계될 수 있는 요소를 가지고 있다. 청소년 시민역량의 다양한 요소 중에서 청소년 개인이나 각 단체가 현재 필요로 하는 부분을 우선적으로 활용할 수 있도록 구성되었기에 어떠한 영역에서부터 시작하더라도 무리가 없을 것이다.

그리고 청소년 시민역량 함양 프로그램은 청소년단체활동을 지도하는 지도자들의 재교육과 전문진 자질 함양을 위한 훈련에 활용 될 수 있을 것이다. 실제로 많은 청소년 단체의 많은 지도자들은 청소년들의 주체적인 참여를 전제로 하는 프로그램을 기획하고 진행하는데 여러 한계가 있다. 청소년단체의 지도자들부터 민주시민교육 프로그램에 대한 인식을 바로 잡고 교육을 통해 전문성을 개발한다면 청소년단체활동을 통해 민주시민교육이 활성화 될 수 있을 것이다(김전승, 2009).

앞서 언급한 바와 같이 오늘날의 스마트 시대의 강점을 활용하여 청소년들이 민주시민역량을 발휘 할 수 있도록 소셜네트워크와 소셜미디어를 활용한 시민역량 개발이 함께 동반되어야 할 것이다.

V. 논의 및 제언

청소년들은 그들을 둘러싼 사회적 환경에 더욱 노출되어 있으며, 그로부터 공중도덕이나 공동체적 가치와 같은 사회 윤리적 덕목을 이미 습득하고 내면화하면서 성장한다. 따라서 가치교육으로서 민주시민교육은 사회화 효과의 영향권 아래에 존재할 뿐이라는 비판적인 결론도 있을 수 있다. 결국 교육과 삶 사이의 인과관계는 불분명하기 때문에 민주시민교육이라는 프로그램적 효과에 낙관할 수만은 없다는 것이다(조상식, 2009).

청소년의 민주시민역량을 개발할 수 있는 기회구조는 청소년의 특성, 사회경제적 지위, 기타 청소년이 처해 있는 조건에 따라 그 의미와 중요성이 달라질 수 있으므로 개별 청소년에게 차별화된 지원체계가 제공되도록 정책적 노력을 기울일 필요가 있다. 가장 근본적으로 단편적인 정책이나 프로그램을 지양할 필요가 있고 한국 청소년이 민주주의의 미래에 대한 장기적 전망을 공유하지 못하고 있음에 대한 비판적 성찰이 뒷받침되는 지원체계가 설계되어야 할 것이다(김준홍, 김선아, 2012).

지금까지 청소년 시민역량 함양을 위한 프로그램 개발을 위해 “SMART CITIZEN” 프로그램을 기획하고 내용을 구성해 보는 과정까지 진행해 왔다. 앞으로 각 주제 별로 각각의 프로그램이 구성되어야 할 것이다.

앞으로 현재까지 진행된 과정 보다 훨씬 더 복잡하고 세밀한 프로그램 설계가 요구된다. 설계가 된 이후, 실제로 프로그램이 실행이 되기까지 진행되어야 할 단계들이 아직도 많이 남아 있다. 앞으로 다방면의 청소년 전문가들의 의견과 실제 현장의 의견을 수렴하고 앞서 제시 한 원리에 입각한 프로그램의 설계가 완성되고 실행되어야 하며 평가 되는 과정이 남아있는 것이다.

대한민국이 청소년의 시민역량 개발에 거는 기대는 2011년부터 시작된 ‘아동청소년 민주시민역량 실태조사’로부터 구체화 되어 왔으며 이제 실제 현장에 활용 할 수 있는 프로그램의 개발에 까지 이르렀다. 이러한 노력과 결실이 현재 사회 4대 악으로 불리고 있는 학교폭력을 비롯한 청소년범죄와 문제 등의 해결과 청소년이 지구시민으로서 자신의 정체성을 인식하고 글로벌 공동체의 일원으로서 자신의 학교와 또래, 가족 공동체 속에서 행복한 삶을 영위할 수 있길 기대한다.

참 고 문 헌

- 강대현. (2005). 한국민주시민교육의 목표와 방법: 전환기 시민사회의 시민교육 목표와 방법. 2005년 기획시리즈 1- 한국 민주시민교육의 현황과 과제. 선거연수원.
- 권일남 외(2009). 청소년의 활동역량 지표진단지의 표준화와 관련 프로그램 개발. 국립중앙청소년수련원.
- 권일남 외(2010). 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 Ⅲ: 수련시설기반 프로그램 시범사업-사회적, 상호작용, 자율적 행동. 경제·인문사회연구회협동연구총서10-33-07. 연구보고서. 한국청소년정책연구원, 명지대학교 산학협력단.
- 권일남, 오해섭, 이교봉(2010). 청소년활동론, 경기도: 공동체.
- 김기현, 장근영, 조광수, 박현준(2010). 청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 Ⅲ: 총괄보고서. 한국청소년정책연구원.
- 김기현. (2011). 세계의 시민교육, 더불어 사는 능력과 시민교육. 시민교육, 4: 54-59.
- 김영인. (2007). 청소년의 참여와 시민성 함양. 한국학술정보(주).
- 김영인. (2010). 청소년 시민 역량 개념과 강화 방안 탐색. 시민청소년학연구. 제1권제2호.
- 김세광. (2011). 청소년역량 개발을 위한 창의적 교수법 실행연구. 명지대학교 대학원 박사논문.
- 김전승. (2002). 학교 外 청소년 단체에서의 민주시민교육. 민주시민교육 길잡이 민주시민포럼. 13. 181-193. 독일 콘라드 아데나워 재단.
- 김진화. (2001). 청소년지도자, 성인교육자, 산업교육담당자를 위한 평생교육 프로그램개발론. 서울: 교육과학사.
- 김충남. (2012). 한국 민주시민교육 실태와 발전방향. 한국군사, 29: 22-54.
- 모경환. (2010). 글로벌 사회 청소년 시민교육의 전략과 방법. 시민청소년학연구, 1: 29-47.
- 박선향. (2010). 청소년의 민주시민교육과 봉사학습에 관한 연구. 청소년학연구, 17(1): 167-186.
- 박재창. (2010). 왜, 지금 민주시민교육인가?. 시민교육, 2: 32-35.
- 신두철. (2005). 한국민주시민교육의 체계와 현황. 2005년 기획시리즈 1- 한국 민주시민교육의 현황과 과제. 선거연수원.
- 신두철. (2009). 한국 민주시민교육의 체계와 제도화에 대한 고찰. 호남대학교 인문사회과학연구, 25: 71-91.
- 유영만 외(2009). 제 4세대 HRD 즐거운학습, 건강한 지식, 보람찬 성과, 행복한 일터. 서울:

학지사.

이종원, 김준홍. (2012). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅱ: 연구총괄·2012청소년민주시민역량실태조사. 한국청소년정책연구원.

장근영, 박수억. (2011a). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅰ: 2011민주시민역량실태조사. 한국청소년정책연구원.

장근영, 박수억. (2011b). 아동·청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발연구Ⅰ: 총괄보고서. 한국청소년정책연구원.

조상식. (2009). 민주시민교육의 교육 이론적 지평. 교육사상연구, 23(1): 209-228.

천정웅. (2011). 청소년 시민참여와 소셜 미디어의 영향. 시민청소년학연구, 제2권 제1호(2011. 6), pp.61 ~ 100.

최계영, (2012), 스마트시대 ICT패러다임의 변화, 표준화논단, TTA Journal Vol.143, pp.10-15.

김종섭. (2011). 지구시민교육을 위한 교사가이드북. 서울: 코피온 지구시민교육센터.

한국청소년개발원. (2005). 청소년 프로그램개발 및 평가론. 서울: 교육과학사.

한상철 (2009). 청소년의 글로벌역량개발을 위한 학교 밖 활동의 중요성과 과제. 미래청소년학회지, 6(3); 91-110.

한상철 외 (2001). 청소년지도론. 서울: 학지사.

허영식. (2011). 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가. 아태연구, 18(1): 45-64.

Bob Pike. (2003). 김경섭·유제필 역(2004). 밥 파이크의 창의적 교수법 :교육효과를 극대화하는 학습자 중심의 참여교육. 서울: 김영사.

Howard Zehr. 2002. The Little Book of Restorative Justice. Good Books.

Don Rowe. 2001. Introducing Citizenship. The citizenship foundation. Black, London.

Ted Huddleston & David Kerr. 2006. Making sense of citizenship. ACT. Citizenship Foundation. Hodder Murray.

|토론|

발표 5

토 론 문

이 채 식
대구한의대학교

‘청소년 시민역량 함양 교육프로그램(SMART CITIZEN)개발’ 토론

이 채 식(대구한의대학교 청소년교육상담학과)

청소년기는 9세부터 24세라는 긴 삶의 여정을 지나가게 된다. 청소년은 인생의 다른 시기에 비해 새로움과 역동성을 중심으로 스스로를 만들어가게 된다. 청소년은 평범한 일상생활을 살아가면서 기존 질서와 규범을 중심으로 긴장을 만들어내며 삶의 환경에 적응하거나 사회질서의 변화를 주도하기도 한다.

국가주의에 기초한 권위주의적 사회를 살아온 사회구성원들에게 시민의 개념은 용어는 익숙하지만 자신의 일상생활에서 의미는 낯설게 느껴지며 명확하지 않다. 국가주의가 주도한 시민, 시민권 혹은 시민역량의 논의는 기존 질서를 토대로 하며 부분적인 허용을 전제로 이루어지기도 하였다. 시민이 사회구성원으로서 갖추어야 할 지식, 기능, 가치와 태도 등의 종합적인 설정은 보편성을 나타낼 수 있으나 시민들의 평범한 생활에서의 실천성을 보장하고 실현하는 한계가 있어 왔다. 청소년(시민)의 삶의 방식을 주로 미성숙 혹은 결핍으로 환원하는 접근은 시민권 논의에 관한 중요한 출발점이 될 수 있다. 건강한 사회를 위해 건강하고 활기찬 시민청소년에 관한 담론형성과 자리매김이 필요하다.

발표글은 청소년 시민역량 함양 교육프로그램(SMART CITIZEN)을 개발에 관한 연구이다. 발표자는 주요 자료를 통해 우리나라 청소년들이 민주시민에 대한 인식적인 영역에서는 최상의 수준이지만 실제적인 시민활동에 참여하는 비율은 세계에서 가장 낮은 불편한 차이를 주목하고 있다. 지금까지 학교에서의 텍스트와 관념 중심의 지식교육, 시간보내기 등의 시민교육이라는 학교중심 시민교육의 문제점과 한계를 지적하면서 한국 청소년 시민교육의 **새로운 전환**과 **실천적** 시민교육 프로그램의 필요성을 제기하고 있다. 토론자로서 발표글의 문제의식에 동의하면서 몇 가지의 토론에 임하고자 한다. 시민에 대한 논의는 우리 사회의 여건 변화와 전 세계적 흐름의 확대에 따라 시민권, 민주시민, 능동적/적극적 시민성, 글로벌/세계/지구 시민성 등 다양한 논의들이 이루어지고 있다. 이전까지 한국 사회의 민주주의를 중심으로 한 시민성논의에서 이제 세계적 질서속에서 시민성에 대한 논의로 확장되고 있다. 발표글은 청소년 시민역량 함양교육 프로그램의 추진방향을 글로벌 시민으로서

시민의식에 대한 이해 및 자신과 타인에 대한 참여와 실천을 할 수 있는 시민역량을 갖춘 청소년으로 제안하고 있다. 발표글에서는 시민성 역량에 대해 청소년활동역량 중 시민성 역량(권일남외, 2009), 청소년시민역량 함양 구성요소(이종원 · 김준원, 2012), 글로벌 사회의 시민교육(모경환, 2010) 등의 세부적인 시민역량 등을 살펴보면서 발표글의 청소년 시민역량(SMART)를 구성하고 있다. 발표글의 제한된 지면으로 인해 토론자의 이해가 부족한 상황에서, 청소년 **시민역량(SMART)**의 구성요소들이 앞으로 글로벌 사회를 주도하기 위한 청소년들의 시민역량으로써의 보완적 설명을 요청한다.

발표글에서 제안하는 청소년시민역량 함양 프로그램(SMART CITIZEN)은 인지영역(S · M) 및 정의 · 행동(A · R · T)으로 나누어 제시하고 있다. 정의 · 행동영역에서 A과정은 참여, 실천, 영향력 및 T과정은 변화1, 변화2, 변화3에 대한 제시가 있다. 발표자가 제시한 다른 영역의 프로그램 내용에 비해 A과정 및 T과정에 대한 프로그램의 구성 및 진행방법에 대한 세부적인 내용에 대한 설명을 기대한다. 아울러 발표글에서 **스마트시대의 시민교육**에 대한 논의를 하면서 언제 어디서나의 소셜미디어의 양방향성, 자발성, 생산성 등을 다루고 있으므로 **SMART CITIZEN프로그램의 내용 및 진행**에 있어 연계성에 대해 설명을 요청한다.

발표글은 기존 청소년시민교육의 한계를 극복하는 **새로운 전환과 실천적** 시민교육 프로그램으로 모색하고 있다. 발표자는 창의적 교수법에 대한 많은 관심과 연구활동을 보이고 있다. 발표글에서 제안된 SMART CITIZEN프로그램의 실천에 있어 적용되어진 **창의적 교수법**의 전략이나 내용에 대한 자세한 소개를 요청한다.

|발표|

발표 6

시민역량 함양을 위한 사회적 지원네트워크 구축 방안

진 은 설

제주한라대학교

시민역량 함양을 위한 사회적 지원네트워크 구축 방안

진 은 설

I. 서론

지난 2010년 국가간 청소년들의 시민역량을 비교한 연구(International Civic and Citizenship Education Study: ICCS)에서 우리나라 청소년들의 시민으로서의 지식수준이 높게 나타난 반면 시민의식 관련 태도나 참여수준이 매우 낮은 것으로 나타나 사회적으로 이목을 집중시킨 적이 있다. 이는 학교를 중심으로 하는 지식위주의 교육은 잘 이루어지고 있으나 실제생활로의 연결은 제대로 되지 못하고 있음을 보여준 예라고 할 수 있다.

민주시민역량은 청소년이 시민으로서의 바람직한 자질과 능력으로서 지식과 기능(skill), 성향과 동기 등을 포괄하는 다차원적인 개념이다(김준홍, 2012). 그리고 위에서 언급한 ICCS(국제시민교육연구)에서도 시민지식, 가치신념, 태도, 시민참여 등의 항목을 구체적으로 평가할 정도로 지식뿐만 아니라 행동의 영역까지 측정하고 있다. 또한 시민참여 영역만 보더라도 참여의 수준이 단순히 인식하는 단계에서부터 영향을 미치기 위해 참여하는 단계에 이르기까지 다양하게 측정된다(김태준 · 전인식 · 변종임 · 장혜승 · 반재천 · 조영하, 2010).

이와 같이 청소년들의 민주시민역량은 지식의 습득은 물론 실제생활로의 적용 및 참여가 중요한 부분이라고 할 수 있다. 이와 관련하여 김영인(2005)은 공공문제에 대한 관심, 공익정신, 능동적인 참여의지와 행동 등을 민주시민역량(참여적시민성)의 핵심요소로 보고 이를 위해 교육할 필요가 있음을 주장하였다. 공공문제나 공익정신에 대한 관심이 있더라도 항상 실천으로 연결되지는 않기 때문에 이를 실천하기 위해서는 청소년들에게 능동적으로 참여하려는 의지와 행동능력을 갖도록 해야 한다고 하였다.

따라서 그동안 학교를 중심으로 한 지식위주의 교육을 넘어 실제참여로 이어지게 하기 위해서는

청소년뿐만 아니라 지역사회가 협력하여 지원해야 한다. 지역사회는 청소년들의 생활환경일 뿐만 아니라 성장환경으로서 결정적인 영향을 미치는 곳이기 때문이다. 청소년들에게 필요한 다양한 서비스를 제공하기 위해서는 개별 기관이 제공할 수 있는 서비스 자원은 한정적일 수밖에 없기 때문에 지역사회 내에 있는 개별기관들이 함께 청소년들을 지원해야 한다는 것이다. 따라서 다양한 욕구를 가진 청소년들에게 종합적인 서비스제공을 위해서는 면밀하게 계획된 지역사회 청소년연계망(network)의 구축이 필요하다고 하겠다(김정주·최창욱, 2004).

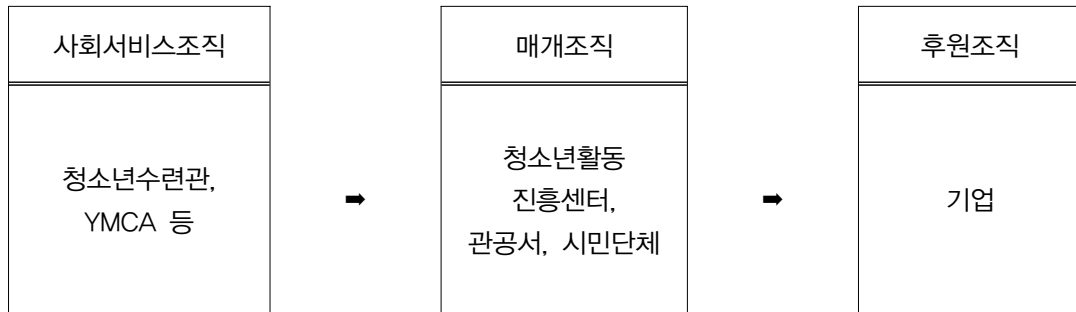
이와 관련하여 우선 네트워크의 개념에 대해 살펴보면, 네트워크는 기관이나 조직들이 필요한 자원을 교환할 기회를 제공하며 이를 통하여 자원을 모으게 해주고, 정치적·기능적 영역을 조정·합의하고, 참여성원 간의 갈등을 해결하는 구조와 메커니즘을 제공하는 기능을 담당하는 구성체를 의미한다(이창희·강영실, 2006). 지역사회에서의 네트워크는 일반적으로 지역사회에 존재하는 다양한 기관이나 조직, 단체들이 개개의 이익을 초월하여 공동의 목적을 공유하고 노력하기 위한 협력체계를 뜻한다(정건희, 2013). 오늘날 다양한 학문 분야에서는 연계, 조정, 협력 등의 개념으로 활발하게 사용되고 있으며 기존의 서비스 전달체계의 개선과 개별기관의 한계를 극복하고 효과적인 목표달성을 위한 대안으로 인식되어 활발한 연구가 이루어지고 있다(하준태·이채식, 2010: 재인용). 이러한 흐름은 현장에서도 찾아 볼 수 있으며 특정분야에 대한 해결책의 하나로 네트워크 구축이 등장할 정도로 익숙해있고 중요하게 생각하고 있다.

특히 사회복지 분야에서는 클라이언트의 복합적인 요구를 보다 효과적으로 충족시킬 수 있다는 점에서 조직 간의 서비스 네트워크 구축에 노력을 기울이고 있다. 클라이언트가 원하는 다양하고 포괄적인 서비스를 제공하기 위해서는 관련 서비스체계의 협력이 필수적이기 때문이다. 이러한 조직 간의 네트워크를 통해 각 조직의 단점을 보완하여 사업을 효율적으로 할 수 있고, 자원의 활용에 있어서도 중복되는 내용을 조정하고 정보를 교환하여 조직의 사업을 더욱 확대할 수 있게 된다(전광현, 2004).

청소년분야 역시 동일한 청소년을 대상으로 동일지역 내에서 정부 각 부처나 기관·단체의 분야별로 중첩되거나 아예 분절된 사업을 수행하기도 한다. 이러한 이유로 기관·단체별로 상호협약(MOU)을 체결하기도 하지만 행정적 절차상의 서류로만 남기는 형태도 발생하게 된다(정건희, 2013). 따라서 청소년현장에서도 실제적인 네트워크형성을 통해 청소년들에게 체계적인 서비스를 제공할 수 있도록 해야 한다. 특히 아직까지도 민주시민교육에 대해 학교에 의존하고 있는 우리나라의 경우에는 학교뿐만 아니라 지역사회에 있는 청소년단체·기관시설, 시민단체 등이 협력하여 우리나라 청소년들의 민주시민 역량을 높일 수 있도록 해야 할 것이다.

II. 사회적 지원 네트워크 구축방안

우선 지역사회 내의 조직을 구분함에 있어서 사회복지현장에서 사용한 김준기와 정복교(2007)가 제시한 틀에 따라 ‘사회서비스조직(지역아동센터, 종합복지관, 기타복지시설)’, ‘매개조직(자원봉사센터, 관공서, 시민단체)’, ‘후원조직(기업군)’ 으로 구분해 살펴보고자 한다. 이를 민주시민역량 관련하여 청소년현장에 적용해 보면 다음과 같다.



[그림 1] 지역사회의 조직구분

위에 제시한 그림과 같이 청소년수련관과 같은 청소년수련시설이나 YMCA와 같은 청소년단체 위주로 청소년들에게 청소년활동(서비스)을 제공하고 있으며 관공서나 기업 등에서 이를 지원하고 있다. 이 가운데에서 청소년수련시설 및 단체를 중심으로 살펴보면, 이들 조직은 주로 청소년들에게 필요한 청소년활동을 실시하고 있는데, 청소년활동은 청소년의 조화로운 성장과 발달을 목표로 두고 있기 때문에 민주시민의 역량과 다소 유사한 측면이 있다. 그렇기 때문에 현장에서 실시하고 있는 다양한 프로그램 중에서 민주시민역량과 관련한 교육 및 프로그램을 별도로 구분하는 데에는 한계가 있으나 대체적으로 민주시민역량의 영역으로서 실시하는 프로그램은 많지 않다. 현장에 있는 청소년지도사들은 민주시민역량과 관련한 별도의 프로그램을 실시하지 않는다고 언급하기도 한다. 이는 민주시민역량관련 프로그램이 없다는 의미일 수도 있지만 지도자들도 민주시민역량에 대한 관심이 부족하여 실시하는 프로그램이 민주시민역량의 요소를 갖고 있더라도 그 부분에 대해 인식하지 못하는 경우도 발생한다는 것이다. 따라서 민주시민역량에 대해 이해하고 이를 반영한 프로그램의 개발이 우선되어야 하며 운영하는 기관 역시 필요하다.

김영인(2005)은 민주시민역량을 함양하기 위한 운영주체로 청소년사회참여센터와 같은 청소년특화시설을 설치하거나 청소년교육과 민주시민역량에 관심을 가진 NGO를 활용하여 청소년특화시설이나 청소년이용시설 등으로 지정하여 활용할 수 있음을 제안하였다. 또한 민주시민함양을 위해서 청소년들의 자체적인 NGO를 만들어서 활동하도록 하고 기존 시민사회의 NGO가 이들을 지원하도록 하는 방법을 주장하기도 하였다. 이는 청소년들의 민주시민역량을 체계적·지속적으로 지원하기 위해서 필요한 부분이라고 할 수 있다. 그리고 장기적으로는 청소년들의 민주시민역량을 위한 청소년특화시설이 필요할 것으로 판단된다. 그러나 현재의 청소년활동환경의 기반을 고려할 때 기존에 있는 청소년수련시설인 청소년수련관을 중심으로 해서 네트워크체계를 구축하는 것이 필요하다고 사료된다. 따라서 본 연구에서는 청소년수련관 내에 민주시민역량팀을 별도로 구성하여 운영하고 이를 거점으로 하여 지역사회의 네트워크체계를 마련하고자 하였다.

1. 단계별 네트워크 구축방안

현재 청소년들의 민주시민역량에 대한 교육 및 프로그램의 현장을 반영하여 단계별로 지역사회 중심의 지원 네트워크를 구축하는 방안을 모색하였다. 우선 단계별 구축방안에 대한 개요는 다음과 같다.

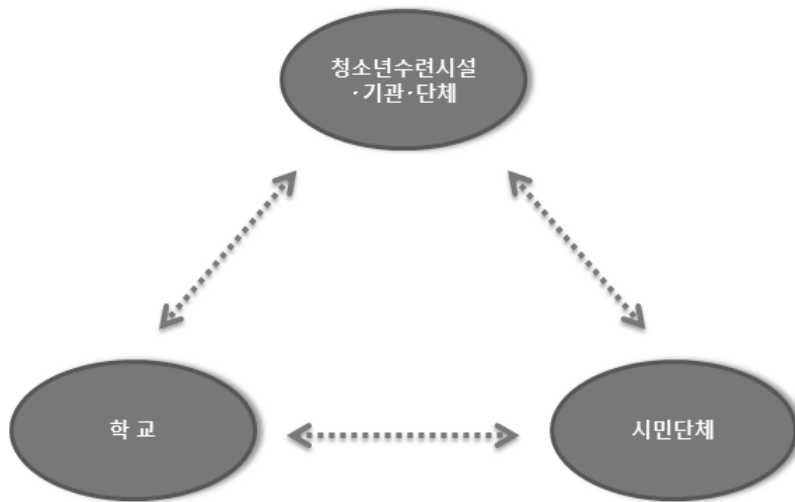
<표 1> 민주시민역량 함양을 위한 사회적 지원네트워크 구축방안 개요

구 분		1단계	2단계	3단계
네트워크 수준	기초정보제공	•		
	부분적인 네트워크 참여		•	
	협의체 구성 및 운영			•
프로그램 제공수준	기존프로그램, 신규프로그램	•		
	지역사회 연계 프로그램	•	•	
	학교, 학부모, 청소년, 지역사회 요구에 따른 맞춤형 프로그램	•	•	•
프로그램 운영단위	학교, 학급, 소그룹	•		
	학급, 청소년소그룹	•	•	
	청소년 및 가족 소그룹	•	•	•
전담인력 및 조직	기존인력	•		
	전담인력		•	
	전담팀		•	•

*송병국, 최창욱, 박정배, 배정수(2011)의 표를 수정하여 재구성하였음.

1) 1단계 (기반조성)

1단계는 현재 청소년들의 민주시민역량 함양과 관련한 청소년활동 및 교육환경을 반영한 것으로 청소년수련시설, 청소년단체, 청소년기관 등에서 실시하고 있는 민주시민역량 관련 프로그램을 청소년들에게 제공하는 단계이다. 그리고 학교에서는 교과목을 중심으로 한 민주시민교육에 대한 수업을 실시하며 시민단체에서는 여러 대상 중 청소년을 대상으로 한 시민교육(활동)프로그램을 제공하는 단계라고 할 수 있다. 개별 단체·기관·시설 등에서 프로그램 및 교육을 실시하기 때문에 별도의 협의체가 구성되거나 협력적으로 사업을 도모하지는 않는 상태이다. 이 단계는 초기단계로서 개별적으로 민주시민역량의 영역에 대한 활동 및 교육프로그램을 개발하고 운영하는 것이다. 그동안 민주시민역량을 위한 프로그램의 운영이 활발하지 않았던 것을 감안하면 이 단계에서는 민주시민역량에 대한 해당 기관 및 프로그램개발자의 관심과 의지가 중요하며 간헐적인 프로그램의 운영이 아닌 지속적인 프로그램의 운영이 중요하다고 할 수 있다.

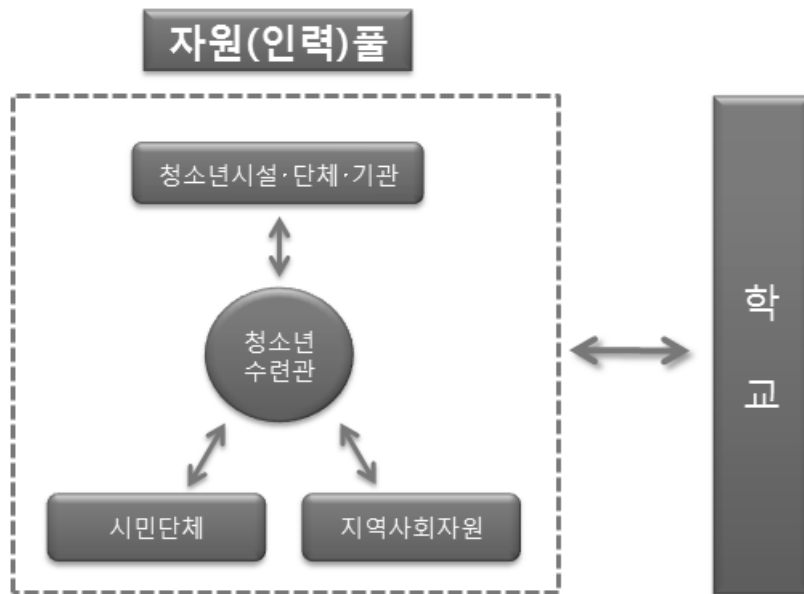


[그림 2] 1단계 모형

2) 2단계 (인력풀 구성)

2단계는 각 단체·기관·시설 등에서 민주시민역량을 위한 프로그램을 활발하게 수행하는 가운데 상호협력이 발생하는 단계이다. 학교도 그동안 수업위주의 민주시민교육을 실시한 데서 오는 한계에

직면하여 활동거리를 찾게 되고, 청소년수련시설(단체, 기관)도 보다 많은 청소년들의 민주시민역량을 향상시키는 것에 대한 욕구가 발생하며, 시민단체 역시 다양한 자원활용에 대한 욕구 등으로 서로 교류가 일어나게 된다. 이 때 청소년수련관이 중심이 되어 학교와 시민단체 등을 연결하고 조정하며 다양한 지역사회의 자원을 발굴하여 상호작용할 수 있도록 하는 역할을 한다. 이 단계에서 청소년수련관의 역할이 중요한데 전담인력을 두어 해당사업에 대해 학교와 학생의 의견을 조사하고 일정부분 반영하여 프로그램을 개발하고, 시설 내에서 실시하던 프로그램운영방식에서 벗어나 학교로 이동하여 인력과 프로그램을 지원할 수 있다(outreach program). 그리고 지역사회의 자원을 적절히 활용하기 위하여 지역사회 자원(인력)풀을 조성한다.



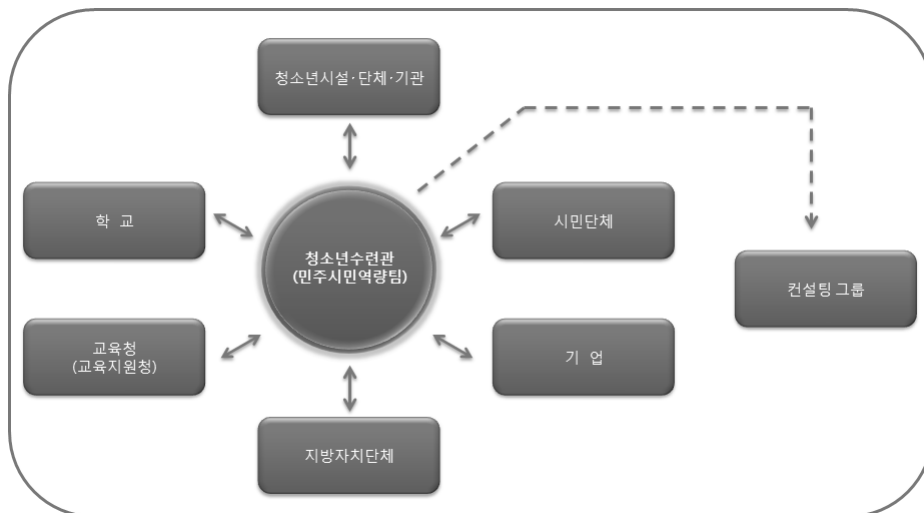
[그림 3] 2단계 모형

2단계모형에서의 자원(인력)풀은 지역사회 내에서 청소년들의 민주시민역량 프로그램 요구 시에 즉각적으로 대처할 수 있도록 하기 위해서는 미리 마련되어 있어야 한다. 따라서 평상시에 개인, 단체, 기업 등이 보유하고 있는 다양한 자원을 발굴하고 이들을 적극적으로 활용할 수 있도록 리스트를 확보해 둘 필요가 있다. 또한 지역사회의 전문가집단이나 대학생들을 재능기부나 봉사활동의 형태로 활용할 수도 있을 것이다.

3) 3단계 모형 (체계구축)

3단계는 청소년수련관을 중심으로 기존의 단체·기관시설뿐만 아니라 지자체와 교육청(교육지원청), 기업 등 지역사회 내의 다양한 주체들을 통해 민주시민역량 함양을 위한 사회적 지원 네트워크(협의체)를 구축하는 것이다. 이 단계에서는 전단계에서의 역할을 좀 더 확대하고, 범위에 있어서도 교육청(교육지원청), 지자체, 기업 등이 함께 참여하게 된다. 그렇기 때문에 청소년수련관에 별도의 민주시민역량팀이 구성되어야 하고 그렇게 되면 청소년수련관이 지역사회 내의 단체·기관·시설 간에 코디네이터 역할을 할 수 있게 된다. 또한 네트워크가 활성화되면 지역사회 내의 학교교육과정 및 학사일정 등에 있어서도 관련 단체·기관·시설의 의견을 반영하게 될 것이고 청소년들은 지역사회 내에서 민주시민역량을 함양하기 위한 풍부한 교육 및 활동프로그램을 지원받을 수 있게 된다. 지자체에서도 조례 등의 법률을 통해 네트워크가 견고히 유지될 수 있도록 지원할 수 있다.

이 단계에서는 협의체를 조직하는 것뿐만 아니라 협의체를 지원하는 컨설팅 그룹을 구성할 필요가 있다. 점차 민주시민역량 프로그램에 대한 수요가 증가할 것이고 예기치 못한 어려움에 직면하게 될 경우, 해결 및 지원이 필요하기 때문이다. 이에 해당지역대학의 청소년관련학과 교수, 교육청(교육지원청) 장학사, 민주시민역량 프로그램 전문가, 청소년, 지자체 공무원(예, 시청 청소년팀 팀장이상), 지방청소년육성위원회 위원 등을 구성원으로 하는 컨설팅 그룹을 구성한다. 이들은 주로 민주시민역량 프로그램 운영 및 관리에 대한 컨설팅, 협의체의 운영에 대한 컨설팅을 담당하게 된다.



[그림 4] 3단계 모형

2. 네트워크 참여주체별 역할

최종 네트워크구축에 따른 참여주체별 역할은 다음과 같다.

<표 2> 네트워크 참여주체별 역할

참여주체	역 할
청소년수련관	· 민주시민역량교육 및 프로그램 개발 · 교육 및 프로그램 강사 확보 · 협의체 설치 및 운영 · 학교 및 청소년 수요조사 · 학교 담당교사 연수 공동운영
학교	· 교과과정 및 학사일정 조율 · 담당교사 연수참여 · 참여 청소년의 정보제공
청소년단체·기관·시설	· 프로그램 강사 및 보조인력 지원 · 프로그램 공동개발 · 기존 프로그램 및 정보 공유
시민단체	· 프로그램 강사 및 보조인력 지원 · 프로그램 공동개발 · 기존 프로그램 및 정보 공유 · 강사교육 · 학교 담당교사 연수 공동운영
지방자치단체	· 운영에 따른 예산지원 · 행정지원 · 협의체 참여
교육(지원)청	· 교육 및 프로그램 행정지원 · 관내 학교홍보지원 · 학교 담당교사 연수 지원
기업	· 특별프로그램운영 전반 지원 · 프로그램 공동개발

1) 청소년수련관

청소년수련관은 기존에 청소년활동프로그램을 상시적으로 운영하는 활동전문시설로 민주시민역량 프로그램 외에도 담당자별로 많은 프로그램을 운영하고 있다. 따라서 민주시민역량 프로그램을 운영하기 위해서는 별도의 담당자(청소년지도사)가 배치되어야 하고 추후에는 전담팀이 구성되어야 한다. 청소년수련관은 시·군·구에 1개소이상 설치·운영되고 있으며 청소년활동프로그램운영에 대한

노하우를 가지고 있으므로 민주시민역량에 대한 이해를 통해 프로그램운영이 가능할 것으로 보인다. 그리고 청소년수련관이 기존에 보유하고 있는 지역사회 내의 다양한 자원을 중심으로 네트워크의 허브(hub)역할을 할 수 있을 것이다. 1단계에서는 프로그램을 개발하고 운영하는 것이 중요하지만 2단계부터는 지역사회 내의 (인적)자원을 발굴하여 프로그램에 따른 강사를 충분히 확보해 두어야 하고, 협의체를 구성하기 위한 기초작업으로 청소년단체·기관·시설, 시민단체, 학교와의 소통이 이루어져야 한다. 3단계에서는 협의체가 구성이 되어 운영을 시작하면 학교의 민주시민교육 담당교사들에 대한 연수도 실시할 수 있어야 한다. 그렇기 때문에 전담팀 구성에 있어서 적절한 인력이 배치될 수 있도록 노력을 기울여야 한다.

2) 학교

학교는 주로 사회과교과목을 통해 민주시민교육을 수업으로 실시하고 있다. 개별발표 및 모둠활동 등으로 지식위주의 수업에서 활동의 요소를 가미하고 있으나 수업중심의 학교상황에서 체험프로그램으로의 전환은 쉽지 않다. 따라서 담당교사 중심의 수업진행에서 벗어나 지역사회 내의 협의체에서 논의된 내용에 대해 일정부분 교과과정이나 학사일정에 반영하고 이를 다시 협의체에서 공유하도록 한다. 그리고 민주시민교육 담당교사들은 연수에 능동적으로 참여하여 청소년들의 민주시민역량을 향상시키는데 주력해야 할 것이다.

3) 청소년단체 · 기관 · 시설, 시민단체

청소년단체 · 기관 · 시설과 시민단체들은 기존에 민주시민교육 및 프로그램을 일부 실시해왔다. 따라서 기존에 실시하고 있는 프로그램과 활용하고 있는 강사(보조인력 포함)를 공유하고 지원하며, 관련 활동프로그램을 공동으로 개발하도록 한다. 특히 시민단체는 다른 기관에 비해 비교적 민주시민교육에 대한 인프라를 갖추고 있으므로 이를 기반으로 강사교육을 실시하고, 청소년수련관과 공동으로 학교 담당교사의 연수를 실시한다.

4) 지방자치단체, 교육청(교육지원청)

지방자치단체는 주로 운영을 위한 예산 및 행정을 지원하고, 담당공무원은 협의체에 참여하여

그 결과에 대해 지자체에 보고하도록 한다. 교육청(시군구인 경우, 교육지원청)은 교육 및 프로그램에 대한 행정을 지원하고, 관내 학교를 대상으로 홍보를 실시하며, 관내 학교의 담당교사들이 연수에 잘 참여할 수 있도록 격려하고 지원한다.

5) 기업

기업은 주로 사회공헌팀을 중심으로 지속적인 청소년사업을 실시하고 있다(예, LG 청소년생명의 숲교실, 삼성 나의유산 만들기). 또한 본사뿐만 아니라 지역에서도 직원들을 통해 청소년을 대상으로 한 봉사활동을 실시하는 경우도 있다. 따라서 기업은 지역사회 내에서 평상시에 협의체 내의 다른 단체·기관시설이 할 수 없는 특별프로그램 전반에 대해 인적·물적자원을 동원하여 지원하며, 다른 기관들과 공동으로 프로그램개발에 참여하도록 한다.

3. 협의체의 역할¹⁵⁾

협의체가 구성되었다고 해서 바로 원활하게 운영이 되는 것은 아니다. 이 역시 일정한 단계와 시간을 통해 견고한 협의체로서의 모습을 갖게 되는 것이고, 궁극적으로는 협의체뿐만 아니라 지역사회의 구성원들이 청소년들의 민주시민역량을 함양을 지원하게 되는 것을 목표로 하는 것이다.

이를 위해 협의체에서 해야 하는 역할들을 구체적으로 살펴보면, 첫 번째 단계로, 협의체가 구성되고 공동의 목표를 공유하며 지역의 현황을 파악하고 서로의 욕구에 대해 일정부분 공유하는 것이다. 이 단계는 구체적인 사업을 바로 실시한다기보다 머리를 맞대고 의논할 수 있는 그룹이 생성되었다는 것에 의미를 부여하는 단계라고 할 수 있다.

두 번째 단계는 파트너십이 형성되는 단계로, 개별기관의 고민을 협의체에서 의논하기 시작한다. 이러한 고민들에 대해서 공동으로 해결방안을 탐색하는 작업이 이루어지면서 역할과 책임의 분담을 전제로 한 협력을 통해 파트너십이 형성된다.

세 번째 단계는 공동사업을 추진하는 단계로, 참여기관들이 공동사업을 수행하면서 새로운 역할을 생성해가는 구조로 바뀐다. 이 단계에서는 참여주체들이 기존의 자원과 기능으로 협력하는 것에서

15) 김경애와 김정원(2007)이 제안한 지역 네트워크 형성과정을 본 연구에 맞게 적용시켜보았다.

벗어나 스스로 변화된 인식과 기능으로 협력할 수 있는 구조가 된다. 예를 들면 개별기관의 담당자어나 강사들을 위한 연수를 하기도 하고, 지역사회 내의 청소년들을 위한 공동의 프로그램을 시작하기도 한다.

네 번째 단계는 구조화되는 단계로, 그동안 지역사회 청소년들의 특성에 맞춰서 형성된 협의체가 일정한 구조를 갖추게 된다. 이때에는 청소년들의 민주시민역량 함양을 위한 지원네트워크를 넘어 청소년들의 조화로운 성장과 발달을 위한 네트워크를 동원하게 되는 단계라고 할 수 있다. 협의체가 구조화되면 참여기관들이 바뀌거나 기존의 사업이 종결되더라도 협의체가 유지될 수 있는 최소한의 체제가 구축된 것이라고 볼 수 있다.

다섯 번째 단계는 자생적인 조직으로 되는 단계로, 주변의 어떤 상황에도 개별기관과 지역사회 내의 사람들의 능력과 자원 등으로 상황을 극복하고 유지할 수 있게 되는 통합적인 네트워크가 결성되는 이상적인 형태를 의미한다. 이 단계는 협의체뿐만 아니라 지역사회의 어른들이(청소년들의 민주시민역량 함양을 포함한) 청소년들의 조화로운 성장과 발달을 위해 능동적으로 지원하는 경우라고 할 수 있다.

Ⅲ. 네트워크 활성화를 위한 제언

청소년들의 민주시민역량을 함양하기 위한 사회적 지원네트워크가 활성화되기 위해서는 다음과 같은 제반사항이 마련되어야 한다.

1. 정체성 확립

네트워크에 참여한 기관마다 나름의 참여이유가 존재하지만 협의체가 안정적으로 나아가기 위해서는 무엇 때문에 네트워크를 만들었고, 무엇을 해야 하는지에 대한 명확한 인식이 있어야 한다. 만약 분명한 목표의식이 없이 모임만 운영된다면 단순한 친선도모형의 조직으로 변질될 가능성이 높고, 책임감이나 소속감도 상실되어 이름뿐인 조직이 될 것이다.

2. 기관간의 신뢰 및 협력구축

네트워크는 참여기관 간의 신뢰가 전제되어야 한다. 네트워크를 형성하기 전에는 개별기관으로서 서로 경쟁관계일 수도 있다. 그러나 네트워크에 참여하게 되면 일정부분 개별기관의 장점 및 자원을 제공해야 할 경우가 발생하고, 수고와 희생을 감내해야 할 때도 있는데 이러한 상황에 대해 수용할 수 있어야 한다. 그리고 기관 간의 교류가 특별하거나 간헐적으로 이루어지는 것이 아니라 일상적인 상황으로 자리매김 되어야 한다. 이러한 과정은 상호협력과 헌신, 공동프로그램 운영 등을 통해 협력을 추구하는 지역사회로의 변화된 모습을 기대할 수 있을 것이다.

3. 원활한 파트너십 구현

우선 개별기관의 고유한 이념 및 목표를 이해하고 네트워크 운영에 있어서도 평등한 참여의 기회와 원활한 소통이 이루어져야 하며 주어진 사업과 내용에 대해 공평한 참여가 이루어져야 한다. 네트워크에

참여하는 기관들이 대등한 파트너로서 인정받지 못할 경우 네트워크가 지속되기 어렵기 때문에 유의하여야 한다.

4. 청소년의 참여

지역사회 네트워크의 주체로서 청소년의 참여는 필수적인 부분이다. 본 연구에서도 컨설팅 그룹에 청소년을 포함하였다. 그 동안 다양한 영역에서의 지역사회 네트워크에 대한 논의는 계속 되었으나 실질적 주체인 청소년을 당사자로 참여시키는 경우는 드물었다. 청소년참여는 청소년들이 자신의 삶에 영향을 주는 지역사회에 의사결정을 공유하는 과정이며 기성세대가 이를 지지해 주고 참여할 수 있도록 돕는 역할을 하는 것이다. 이러한 과정은 그들을 건강한 시민으로 성장시키며 청소년문제를 해결하게 되는 등 진정한 민주시민역량을 함양할 수 있는 좋은 기회라고 할 수 있다. 지역사회의 공공적 전달체계나 사업의 연계 등 다양한 방법으로 접근할 때에 청소년들이 주도적으로 참여 할 수 있는 환경이 제공되어야 한다(정건희, 2013).

5. 전담팀의 능동적인 역할수행

민주시민역량전담팀이 구성되면 업무분장을 통해 역할을 부여받게 되는데 행정적인 업무에 치우치기 보다는 유연한 사고를 통해 협의체 내에서 리더십을 발휘할 수 있어야 한다. 즉 참여한 기관과 개인의 고유한 특성을 존중하면서 전체의 목표를 향해 나아갈 수 있어야 하며 다양한 기관과의 연결을 통해 지역사회를 바라 볼 수 있어야 한다. 특히 전담팀의 업무는 기존업무에 약간의 업무가 추가된 형태나 혹은 잠깐 하다가 마는 정도의 가벼운 업무가 아니라 별도의 팀이 구성되어 지속된다는 점을 기억해야 할 것이다.

6. 시스템의 구축

네트워크에 참여한 개별기관들이 민주시민역량 프로그램에 대한 정보와 관련된 강사 등에 대한 정보를 상시적으로 공유할 수 있도록 하는 시스템을 구축하여야 한다. 또한 청소년과 학부모들의

민주시민역량 활동프로그램에 대한 인식 및 관심을 제고하기 위해서 온라인 시스템을 구축하여야 할 것이다.

7. 예산확보

네트워크를 운영하기 위해서 예산의 확보는 필수적이다. 기존에 지역사회 네트워크가 지속적으로 운영되고 있는 곳들은 운영예산이 배정되어 있는 경우가 대부분이다. 최근 지역사회복지협의체와 같은 조직 역시 예산과 인력이 배치되어 잘 운영된다는 평가를 받고 있기도 하다. 따라서 예산으로 인해 네트워크운영에 차질이 없도록 예산이 마련되어야 하며 지자체나 기업이 이를 지원할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 김경애 · 김정원 (2007). 교육지원체제로서 지역 네트워크 형성과정에 대한 사례연구 - 노원지역의 교육복지투자우선지역 지원사업 사례를 중심으로. 평생교육학연구, 13(3), 117-142.
- 김영인 (2005). 청소년의 참여적시민성 함양을 위한 NGO 활용방안 연구. 청소년시설환경, 3(1), 3-25.
- 김정주 · 최창욱 (2004). 청소년육성 기능강화 및 행정체계 발전방안. 서울: 문화관광부 청소년국.
- 김준기 · 정복교 (2007). 한국의 사회조직 간의 네트워크에 대한 연구: 지역아동센터 네트워크분석을 중심으로. 행정논총, 45(4), 75-105.
- 김준홍 (2012). 청소년의 민주시민역량과 언어 환경이 욕설행동에 미치는 영향. 한국청소년연구, 23(4), 159-188.
- 김태준 · 전인식 · 변종임 · 장혜승 · 반재천 · 조영하 (2010). 한국 청소년의 시민역량 국제비교연구: 국제시민교육연구(ICCIS) 참여. 서울: 한국교육개발원.
- 송병국 · 최창욱 · 박정배 · 배정수 (2011). 평생학습기관에서의 창의적체험활동 운영방안. 충남: 충청남도평생교육원.
- 이창희 · 강영실 (2006). 지역사회복지의 이론과 실제. 서울: 대왕사.
- 전광현 (2004). 지역사회복지활성화를 위한 네트워크 구축에 관한 연구 - 부천시를 중심으로. 한국지역사회복지학, 14(2), 25-65.
- 정건희 (2013). 청소년지원을 위한 지역사회 네트워크 제안. <http://www.youthauto.net/8368#0>. 2013년 5월 16일 다운로드.
- 하태준 · 이채식 (2010). 지역사회 청소년 유관기관의 조직간 네트워크에 관한 연구. 미래청소년학회지, 7(4), 87-105.

| 토론 |

발표 6

토 론 문

박 정 배

한국청소년정책연구원

시민역량 함양을 위한 사회적 지원 네트워크 구축방안에 대한 토론

박 정 배(한국청소년정책연구원)

‘시민역량’이란 ‘시민사회에 소속된 성원(시민)으로서 갖추어야 할 바람직한 자질과 능력(역량)’으로, 시민사회의 원리 및 가치에 대한 지식과 태도, 시민공동체에 대한 유대감, 참여의지 및 행동 등을 포괄하는 다차원적 개념이다(이종원, 김준홍, 2012). 국제교육성취평가협의회(International Association for the Evaluation Achievement: IEA)에서 실시한 2009년 민주시민역량 실태 조사 결과에서 드러나고 있는 한국 청소년들의 독특한 특징 중 하나는 청소년들의 민주시민역량이 인지영역과 정의-행동영역 간의 불균형 현상을 보이고 있다는 점이다(장근영, 박수역, 2011). 한국 청소년의 시민지식은 조사대상 38개국 중 3위로 매우 높지만, 국가 및 공공기관에 대한 신뢰와 사회참여수준은 최하위권에 속하는 것으로 보고되고 있다(Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr, & Losito, 2010, 이종원, 김준원, 2012에서 재인용).

학교 교육과정에서 민주시민교육에 대한 강조가 계속되었음에도 청소년들의 민주시민역량이 정의-행동 영역에서 결여된 양상을 보이고 있는 것은 우리나라 학교교육에서 민주시민교육이 지식교육에 밀려 부차적이고 형식적으로 다루어지고 있는 현실과도 무관하지 않다고 볼 수 있다. 정의-행동 영역의 민주시민역량은 이론이나 지식의 문제가 아니라 실천을 통한 체험과 신념의 축적을 통해 이루어지는 것임에도 불구하고 우리나라의 교과서와 학교의 수업에서는 특정 사회문제를 자신의 실제 생활에 비추어 생각하고 체험하고 학습할 기회가 적으며, 대신 압축된 지식을 전달하는데 급급하게 되는 문제가 있기 때문이다(강영혜, 2011, 장근영, 박수역, 2011에서 재인용).

이러한 상황을 고려해 볼 때 지역 내 관련 기관간의 사회적 네트워크를 구축을 통해 청소년의 균형 있는 시민역량 함양을 지원하는 것을 매우 중요한 과제라 볼 수 있다. 진은설 박사님의 ‘시민역량 함양을 위한 사회적 지원네트워크 구축 방안’은 학교를 중심으로 한 지식위주의 시민의식 교육을 넘어 시민성의 실천을 이끌어 내기 위한 지역사회 관련기관 간 협력의 방안을 담고 있다.

우선 진은설 박사의 원고 내용을 요약해 보면 청소년의 시민역량 함양을 위한 사회적 지원 네트워크 구축을 위한 구체적 방안으로 기반조성단계, 인력풀 구성단계, 체계구축 단계 등 3단계의 전략을

제시하고 있다. 1단계인 기반조성단계는 청소년관련기관, 시민단체, 학교 등에서 기존 인력을 활용하여 지속적인 프로그램을 운영하도록 지원하는 단계이며, 2단계인 인력풀 구성단계는 청소년수련관을 중심으로 학교와 시민단체 등이 상호 협력하여 지역사회 자원(인력)풀을 조성하여 상호 협력의 기반을 조성하는 단계이다. 마지막으로 3단계인 체계구축단계는 청소년수련관 및 기존의 단체, 기관, 시설 뿐 아니라 지자체와 교육청, 기업 등 지역사회 내의 다양한 주체들이 참여하는 민주시민역량 함양을 위한 사회적 네트워크(협의체)를 구축하고, 이를 지원하기 위한 컨설팅 그룹을 구성하여 네트워크(협의체)를 상시적으로 지원할 수 있는 체계를 구축하는 단계이다. 이상의 내용과 더불어 발표자의 원고에서는 네트워크에 참여 가능한 참여 주체를 제시하고 각각에 대한 역할을 제안하고 있다.

청소년의 시민역량 함양을 위한 사회적 지원 네트워크 구축의 필요성에 전적으로 공감하면서 진은설 박사의 원고를 바탕으로 성공적인 네트워크 구축을 위해 함께 추가로 고민해야 할 사항에 대하여 논의해 보고자 한다.

우선 청소년수련관이 네트워크 구축에 핵심적인 역할을 할 수 있는지, 그리고 네트워크에 참여할 수 있는 다른 전문기관은 어떠한 것들이 있는지 면밀한 검토가 필요하다. 성공적인 네트워크 구축을 통해 상호 협력한다는 것은 네트워크에 참여하고 있는 각 기관의 장점을 교환하는 것으로, 서로의 장점을 강화할 수 있다면 네트워크의 성과는 더욱 높아질 수 있다. 청소년의 시민역량 함양을 위한 사회적 지원 네트워크를 구축하는데 있어서 각각의 전문성을 갖춘 관련기관이 참여한다면 협력적 네트워크가 가능하지만, 전문성이 부족한 기관들이 단순히 사업, 혹은 프로그램을 운영을 위해 함께 한다면 운영과정에서 기관 간 갈등과 경쟁이 심화될 가능성이 높다. 따라서 네트워크에 참여하게 될 기관의 전문성의 무엇인지 그리고 청소년의 시민역량 함양을 지원하기 위한 네트워크 구축에 청소년수련관이 핵심 역할을 담당할 수 있는 전문기관인지 면밀한 검토가 필요하다. 예컨대 허영식과 신두철은(2007) 민주시민 교육을 담당해야 할 주체로 시민단체, 국가기관, 언론기관, 선거연수원, 국회, 정당, 행정부 등을 제시하고 있는데 이러한 기관들의 전문성과 역할에 대해서도 추가로 고민해 볼 필요가 있다.

더불어 사회적 지원 네트워크 구축의 궁극적인 목적설정에 있어서 청소년의 시민역량 함양을 위한 프로그램 제공에 두는 것이 좋은지 아니면 그 이상의 가치를 담아야 하는지에 대해 고민하고 이를 명확하게 할 필요가 있다. 성공적인 네트워크 구축을 위해서는 상호 합의할 수 있는 수준의 목적 공유가 선행되어야 하며, 네트워크의 궁극적 목적에 따라 네트워크 구축의 접근 방법이 달라질 수 있기 때문이다. 진은설 박사의 원고를 통해서 보면 지역사회 내 관련기관의 협력을 통해 안정적인

프로그램 제공을 네트워크의 중요한 목적으로 삼고 있는 것으로 보인다. 하지만 우리가 청소년의 시민역량 함양에 관심을 두는 것은 궁극적으로 우리 사회가 건강한 시민사회로 성장하기를 기대하기 때문이라는 점을 고려해 볼 때, 지역사회에서 네트워크를 구축하는 것은 단순히 자원을 발굴하고 연계하는 일을 넘어서 지역 변화를 위한 시너지를 창출할 수 있어야 한다. 사회적 지원 네트워크를 구성하는 것은 청소년시민역량함양 지원을 위한 중요한 수단이기도 하지만 그 지역사회가 건강한 시민사회로 성장하기 위한 중요한 방법이 될 수도 있기 때문이다.

참 고 문 헌

- 이종원 · 김준홍(2012). 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅱ: 연구총관
2012 청소년 민주시민역량 실태조사. 한국청소년정책연구원.
- 장근영 · 박수억(2011). 아동 · 청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 개발 연구Ⅰ: 총괄보고
서. 한국청소년정책연구원.
- 허영식 · 신두철(2007). 민주시민교육 핸드북. 도서출판 오름

|발표|

발표 7

글로벌시대의 대학생 세계시민의식에 관한 연구

유 윤 식 · 박 선 희

대경대학교 · 청소년복지연구소

글로벌시대의 대학생 세계시민의식에 관한 연구

유 윤 식 · 박 선 희(대경대학교 · 청소년복지연구소)

1. 서 론

사회구성원의 바람직한 시민의식 형성은 사회의 발전과 직접적인 관련을 갖는다. 시민의식에 대한 교육의 중요성이 강조되고 있는 것도 그것이 개인의 정체성을 확립하게 해주는 중요한 역할을 하기 때문이다. 특히, 오늘날과 같은 글로벌 시대에 적합한 청소년의 시민역량강화와 시민교육을 위해서는 청소년의 세계시민의식에 대한 명확한 이해가 선행될 필요가 있다(Doe, 2012). 새로운 글로벌 시민사회의 미래세대를 준비하기 위한 핵심주제들로 세계시민의 개념, 글로벌 역량, 다양성의 화합, 글로벌 교육, 시민성함양, 사회적 역량 등이 특별히 강조되고 있는 것도 같은 맥락에서 이해할 수 있다.

그러나, 청소년의 세계시민의식에 관한 연구는 부족한 실정이며, 글로벌 시대에 적합한 시민의식의 중요성을 인식하게 된 최근의 연구에서도 세계시민교육에 대한 논의나 교과서 내용분석 등에 대한 내용이 주를 이루고 있다. 연구 대상의 경우도 대부분이 중·고등학교 재학생을 중심으로 조사하고 있으며 대학생 등의 후기청소년기와 관련된 연구는 많지 않은 것으로 볼 수 있다. 연구내용의 측면에서는 글로벌 교육프로그램과 글로벌 인지도, 사회참여와 시민의식, 친사회성 등에 관한 연구들이 수행되었다. 전반적으로 기존의 연구에서는 시민성과 글로벌 시민의식 간의 상관성이 존재한다는 것을 밝혀주고 있는 정도이다.

이에 따라, 이 글은 대학생들의 글로벌 시민의식과 사회성 및 시민성의 상호관계성을 전제하여 그 수준을 알아보고, 그것이 응답자의 인구사회학적인 주요 특성변인들과 어떤 관계에 있는 지를 분석하였다. 이를 위해 연구주제와 관련된 이론적 배경을 고찰하고 조사대상자의 특성과 세계시민의식과 사회성, 시민성 등과 관련한 주요 항목들의 수준을 분석하였다. 특히, 세계시민의식, 사회성, 시민성 등이 대학생들의 투표경험과 사회문제에 대한 관심, 글로벌 이슈에 대한 관심, 그리고 지도자 역량에 대한 자기인식 등과 어떤 관계에 있는 지 등을 알아보았다. 연구결과를 통해 대학생들의 글로벌 시민의식과 시민성을 함양하기 위한 정책적·실천적 함의를 모색하고자 한다.

II. 이론적 배경

1) 세계시민성의 개념과 구성요소

세계 시민은 동서고금을 막론하고 존재해 왔던 공통된 시원적인 개념이다. 세계시민의식은 일종의 보편적 인류애(universal brotherhood of man), 세계동포주의(cosmopolitanism) 등의 형태로 인류 역사와 함께 존재해 왔다. 그러나 19세기부터 20세기 중반까지는 국민국가(nation-state)의 시민성이 풍미하던 시기였다. 국민국가라는 명확한 지역적 경계 속에서 시민들은 단일한 지위를 가지고서 동일한 권리와 의무를 누리며 살아왔다. 이 경우에 시민은 국가 발전과 국익을 위해 양성되는 것으로 볼 수 있으며, 따라서 권리보다는 의무가 강조될 것임을 알 수 있다. 그러나 20세기 이후 진행된 세계화는 시민의 개념을 세계시민의 그것으로 확산시키게 되었다. 이에 따라 세계시민의 개념에 대한 연구가 학자별로 제시되었다.

Falk(1994)는 세계시민의 의미를 다섯 가지로 구분한다. 첫째, 세계정부나 세계국가 또는 더 강한 유엔을 옹호하는 전 지구적인 개혁활동, 둘째, 세계화의 결과로 초국가적인 의식을 획득한 부류, 주로 경제적인 영역에서의 초국가적 활동, 셋째, 생태적, 경제적 차원에서의 질서관리에 관심을 가지는 지구 질서의 관리, 넷째, 유럽연합과 같은 지역적 정치의식의 고양, 다섯째, 초국가적인 사회운동 등이 그것이다. Cogan과 Derricot(2000)는 세계시민이 지녀야 할 특성을 여덟가지로 정리하고 있다. 첫째, 세계 사회의 한 구성원으로 문제를 조망하고 접근할 수 있는 능력, 둘째, 사회내에서 협동적으로 다른 사람과 일하는 동시에 자신의 역할과 의무를 충실히 담당할 수 있는 능력, 셋째, 문화적 차이를 이해하고 받아들이며, 인정하며, 관대히 다룰 수 있는 능력, 넷째, 비판적이고 체계적으로 사고하는 능력, 다섯째, 사회 비폭력적인 방식으로 갈등을 해결하려는 의지, 여섯째, 환경을 보호하기 위하여 자신의 생활방식이나 소비습관을 바꾸고자 하는 의지, 일곱째, 인권에 대하여 감수성이 풍부하며 인권을 존중하는 능력, 여덟째, 지역적, 국가적, 국제적 차원에서 정치에 참여하고자 하는 능력이 그것이다.

한편, 영국청소년을 위한 세계시민성 프로그램 개발기관의 하나인 Oxfam은 세계시민(global citizen)은 다음과 같은 특성을 가진 사람이라고 정의한다. ① 자신이 사는 지역을 넘어 더 넓은 세상이 있다는 것에 대해 인식하고 이 세상의 한 구성원으로서의 역할에 대해 의식하는 사람 ②

다양성을 존중하고 가치를 부여하는 사람 ③ 우리가 사는 세상을 더 평등하고 지속가능한 곳으로 만들기 위해 행동하는 사람 ④ 자신의 행동에 대하여 책임을 지는 사람, 즉 세계시민은 세계시민성을 갖고 있는 사람인 데, 세계시민성은 지식의 차원, 기술적 능력의 차원, 그리고 가치/태도의 차원 등의 세 가지 중요한 차원으로 구성되어 있다.

<표 II -1> 세계시민성의구성요소

지식	기술	가치와 태도
· 사회정의와 형평성 · 다양성 · 세계화와 상호의존 · 지속가능한 개발 · 평화와 분쟁	· 비판적 사고 · 효과적인 논쟁능력 · 타인에 대한 존중 · 협력과 분쟁해결	· 확고한 자아정체성과 자아존중감 · 인류애 · 사회정의와 형평성을 위한 노력과 관심 · 환경보존 관심과 노력 · 무엇인가 이루어낼 수 있다는 확신

출처: <http://www.oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/globciti/globciti.htm>

이 세 가지 영역은 분리하여 존재하는 것이 아니다. 예를 들어 문화적 다양성에 대한 이해나 지식 없이는 타인을 존중하는 태도를 갖기 어려우며 그러한 사람이 인류애를 가지고 있거나 사회정의를 위한 활동에 관심을 가질 수 없다. 세계시민이 되기 위해서는 이 세 가지 영역의 요소들을 모두 갖추어야 하는 것이다. 사실 위의 표에서 제시한 세계시민성의 내용들은 우리에게 전혀 새로운 것은 아니다. 대부분이 민주적인 사회의 구성원이 되기 위해서 갖추어야 할 자질로 간주되어 지구촌화가 시작되기 훨씬 이전부터 중요한 교육의 내용이 되어 왔던 것이다.

김향원(2002)은 세계시민으로서 지식, 기능, 가치, 사회참여 등을 갖추어야 한다고 말한다. 지식은 세계의 역사와 문화, 세계관의 변화, 현재의 지구촌의 이슈와 문제 및 그 해결책, 전 지구적인 정치적, 경제적, 환경적 체제에 관한 지식 등이다. 기능은 능력을 포함하는 것으로서 세계 문제를 인식하고 이해하며, 탐구하고, 비판하며, 합리적으로 의사결정을 할 수 있고, 문제를 해결할 수 있는 지적 능력이다. 가치는 모든 인류를 세계 시민으로 받아들이고 서로 협력하면서 인류 공동번영을 이루려는 가치와 태도이다. 이 속에는 인류애, 인권존중, 자유, 평등, 정의, 관용, 창의성, 개방성, 투명성, 공정성, 합리성, 다원성의 용인, 문화의 상대성, 세계 공동체 의식, 인간 가치의 존중 등이 포함되어 있다.

2) 글로벌 시민사회에서의 시민성 교육

우리의 민주시민의식, 사람들의 민주주의 의식은 점진적 전개에 따라 민주적인 시스템을 개발한

서유럽 국가와는 달리, 일반 대중의 의식 성장이 시작도 하기 전에 먼저 시스템과 제도로 도입되었다. 독재 정권시절을 거치며 민주화의 점차적인 진전과정을 거치지 않고 갑자기 시민의 권리와 민주 사회의 정치 시스템과 관련된 책임을 수락하였다고 볼 수 있다. 이로 인해, 국민들은 여전히 일상적인 사회적 상호작용에 민주주의 원칙을 실천하는 열린 마음과 다원적 태도를 결여하는 경향이 있다.

또한, 개인의 신뢰감을 넘어서는 사회적 신뢰는 민주 다문화 사회의 주요한 부분이지만 우리나라에서의 신뢰의 근원은 가족주의 및 기타 개인적인 사회적 관계에 바탕한 신뢰에 중점을 두고 있다는 점에서 상대적으로 낮은 신뢰사회가 될 것으로 보인다. 특히, 디지털 시대에 살고 있는 현대의 시민은 민주주의에 참여하는 시민도덕 및 기능, 능력에 관한 현재의 공공의 문제, 가치와 태도에 대한 지식을 가지고 있는 사람을 필요로 한다.

시민성의 개념은 단순히 법적 지위 또는 관리 범주로 이해되지 않고 공공영역에서의 시민참여의 패턴을 나타낸다(Stokes, 2004). 그것은 법적 지위를 넘어서는 시민의 미덕을 의미하며, 시민의 미덕에는 시민도덕의식, 민주적 태도, 사회 통합, 시민활동이 모두 포함된다. 또한, 시민권의 개념은 인종 또는 종교적 소수 집단과 주류 사회의 이민자 통합을 위한 개인 및 집단 활동을 의미한다. 초국가적 목표를 달성하기 위한 공통의 비전을 가진 세계 시민 연합 등의 글로벌 정체성의 공유 감각으로 시민권은 변환되었다.

Stokes(2004)는 초국가적 정치 문화의 성장을 따라서 점점 초국가적 시민의 실천을 촉진하고 글로벌 이슈에 참여하는 세계시민에게 동기를 부여하고 있다. 글로벌 시민은 글로벌 이슈와 다양한 사회 공통의 목표를 달성하는 공동 노력에 적극적으로 참여한다. 평등과 사회 정의가 다국적인 세계시민의 일상생활에 반영되기 위해서는 세계시민 의식 국제 조약, 계약 및 법률의 적응이 더욱 확장될 필요가 있다. 정보 기술의 급속한 발전의 도움으로 전 세계는 초국가적 민주주의, 그리고 한 지붕 아래 모든 국가의 정치 체제를 묶는 보편적인 정치 제도가 아직은 부재한 가운데에서도 다문화 및 글로벌 시민사회의 개념이 모두 공식화되고 있는 상황이다.

인간 사회를 변환하기 위한 초국적 사회세력들이 글로벌 시민으로서 공통의 정체성을 공유하고, 다양한 글로벌 사회의 단결을 달성할 수 있기 위해서는 일반 대중뿐만 아니라 젊은이들에게 교육을 통해 민간 및 공공사업을 생성할 수 있다. Pike(2008)에 의하면, “글로벌 사고는 세계 시장의 이익에 있는 것이 아니다.” 실제로, 시장 중심의 세계화는 세계 시민을 양성하지만, 오히려 경쟁 시장의 힘에 의해 작동하지 않는다. 정보의 신속한 교류와 빈번한 상호 작용에도 불구하고, 기술적으로 지구촌에 사는 모든 사람들은 세계 안에 존재하는 불평등의 여러 가지 형태의 감정에 연결되어 있다.

세계시민에 대해 학생들을 교육함에 있어, 시민사회는 현지 시민권, 다문화, 글로벌 상호의존, 국제이해에 대한 균형있는 관점을 얻을 수 있도록 하였다. 세계시민 사회에 사는 사람들은 공유 가치에 대한 집단의를 잘 알고 있는 사람으로 간주 될 수도 있으며, 집단주의에는 ‘우리’ 라는 감정, 자발적 사회 참여, 협업, 이타주의, 민주적 의사 결정 과정 등이 포함된다.

정의의 공유가치와 원칙을 반영하는 세계 시민 교육의 목표를 달성하는 노력은 전체 인류 민주주의, 지속 가능성, 그리고 공통 비전에 의한 다국적 관계를 구축할 요원 육성의 필요성으로 이어질 수 있다. 글로벌 시민 교육은 젊은 사람들이 자본주의 세계 시장에 얽매인 자기 자신의 이익을 넘어서 세계를 지향하는 지도자가 되게 하는 교육이다. 젊은이들은 모든 인류의 연결성을 공유함에 따라 다른 사람과 관계할 수 있게 된다.

한편, 청소년은 청소년기 동안 자신이 속해 있는 사회집단의 행동양식, 역할, 가치, 규범과 같은 문화를 학습하고 내면화하여 사회집단에 적합한 일원으로 원만히 적응하면서 살아가는데 필요한 능력을 체득한다. 사회성은 성격적 측면 뿐만 아니라 법률, 관습(제도)과의 관계 속에서 이루어지는 행동을 포함하는데, 청소년은 사회적 참가를 통해 서로 다른 사람들과 효과적으로 활동하게 된다.

친사회성이 사회참여활동과 시민성을 매개하는 것으로 나타난 연구결과(이용교 · 이중섭, 2010)에서 보듯이, 타인과의 사회적 기술과 사회에 대한 신뢰감이 높으면 시민성도 높다. 사회성 발달 혹은 사회적 신뢰감은 시민성의 영향요인이 될 수 있으므로, 글로벌시민의식에서 글로벌역량의 한 영역으로 사회성이 고려될 수 있을 것이다.

3) 시민성에 관한 연구

우리나라에서 실시한 시민권에 대한 연구의 경우, 개방성은 민주적 의사결정 태도, 사회 참여 의식, 정치적 표현, 사회적인 신뢰, 세계화, 환경 문제에 대한 인식 등의 인간 존엄성의 측면에서 시민권을 측정하는 것으로 나타났다. 사회 참여와 시민권에 관한 이용교 · 이중섭(2010)의 연구는 청소년의 긍정적인 사회 참여가 인식을 고취하여 청소년의 시민권에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 사회적 참여에 대한 청소년들의 인식은 시민권에 직접적인 영향을 주었고, 친사회성과 사회의 신뢰를 통해 간접적인 영향을 주기도 하였다. 또한 사회 참여적인 사회성을 통해 매개된 사회적 신뢰는 청소년의 시민권에 긍정적인 영향을 주기도 하였다.

최근의 연구는 한국에서 열리는 전국적 규모의 국제 교류 프로그램에 참석한 어린이를 대상으로 한 설문조사이다. 초등학교 아이들의 세계시민의식을 조사한 결과, 다섯 개의 세계시민 의식이

구성되었다. 세계 문제에 대한 관심이 변화되는 수준이 있기는 하지만, 단기적 국제 교류 프로그램이 끝난 후 글로벌 시민의식에 대한 개선 결과는 없는 것으로 나타났다. 앞으로 더 좋은 교육성과가 장기 해외 교환 프로그램에서 발생할 수 있는지에 대한 여부를 검토할 필요가 있다.

중고등학생과 대학생 등 총 1091명의 학생들을 조사한 지은림·신광식(2007)의 연구에서는 세계시민의식은 시민의식, 지구공동체의식, 다국적의식, 국가정체의식으로 이루어질 수 있다는 것을 보여주었다. 학생들에게 있어서는 일반적인 시민의식의 수준이 가장 높게 나타난 반면, 지구공동체의식 수준이 가장 낮게 나타났다. 또한 세계화에 대한 교육을 받아본 경험과 세계화에 대한 개념을 인지하고 있는 정도가 세계시민의식 수준과 관련이 있다는 것을 알 수 있었다.

한국 대학생을 대상으로 한 또 다른 경험적 연구(김정화·박선희·조상미, 2010)는 세계 인식과 문화적 다양성에 대한 태도에 미치는 영향 요인들을 살펴보았다. 연구 결과는 국내에서 수행하는 자원 봉사기간, 자기 효능감과 대인 관계 기술의 수준은 응답자의 글로벌 시민의식에 긍정적인 영향을 일으키는 원인이 되었다는 것을 보여주었다. 전반적으로, 글로벌 교육 프로그램과 글로벌 인지도, 사회 참여 및 시민의식, 사회적 신뢰, 친사회성, 시민의식 수준 등에 관한 기존의 연구에서 일반 시민 및 글로벌 시민의식 간의 연계가 존재한다는 것을 알 수 있었다.

Ⅲ. 연구방법

연구대상은 대도시와 중소도시 및 농촌지역의 대학교에 재학중인 330명이었으며, 조사도구는 Sondra Doe(2012)가 개발한 “청소년의 지역사회 참여와 로컬 및 글로벌 시민의식”에 관한 설문지를 사용하였다. 독립변인으로는 연령, 거주지, 성별, 종교 등의 인구학적 배경문항과 자원봉사활동 경력, 시민단체 참여 경험유무 등의 지역사회 참여와 관련된 문항이 포함되었다. 참가자의 지도자 역량에 대한 자기인식 평가를 위한 질문을 추가하였다. 종속변수로는 세계시민의식 지표, 사회성 지표 및 시민성 지표 등을 사용하였다.

글로벌 시민의식 지표는 16개의 문항으로 구성되었으며 5점 리커트 척도로 되어있다. 여기에는 4가지 차원의 개념이 포함되었는데, 글로벌 공동체에 대한 자각, 다양한 세계문제에 대한 관심, 인권에 대한 가치, 그리고 다양성에 대한 존중 등에 관한 것이다. Cronbach's alpha값은 .845였다. 사회성 문항들은 Fey(1955)가 사용한 20문항으로 된 타인 수용성 척도(Acceptance of Others Scale)에서 사회적 기술과 관련된 5개 문항을 선택하여 하위 척도로 사용하였다. Cronbach's alpha값은 .891이었다. 또한, 시민성 지표는 10문항으로 구성되었는데, 소속감, 사회적 신뢰, 사회적 책임감 및 민주주의적 가치 등에 관한 내용이다. Cronbach's alpha값은 .853으로 나타났다.

IV. 연구 결과 분석

1. 기술적 분석

1) 조사대상자의 인구사회학적 특성

본 연구의 대상자는 대도시와 중소도시, 농촌의 대학생 321명으로 이들의 인구사회학적특성을 거주지, 성별, 연령, 종교유무, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 투표경험으로 나누어 알아본 결과는 <표Ⅳ-1>과 같다.

조사대상자의 거주지를 살펴보면 대도시가 53.6%(172명), 대도시 외 45.2%(145명)으로 나타났다. 성별을 살펴보면 여자가 58.6%(188명), 남자가 40.5%(130명)으로 나타났다. 연령을 살펴보면 '17~20세' 51.7%(166명), '21~25세' 43.9%(141명), '26~30세' 4.0%(13명)으로 나타났다. 종교의 유무를 살펴보면 종교를 가진 학생은 36.4%(117명)이며 종교를 가지지 않은 학생은 63.6%(204명)으로 종교를 가지지 않은 학생이 높게 나타났다.

학교동아리 참여정도는 '전혀 참여하지 않았다' 는 38.0%(122명), '소극적으로 참여했다' 는 30.5%(98명), '적극적으로 참여했다' 는 31.5%(101명)인 것으로 나타났다. 자원봉사는 '전혀 참여하지 않았다' 는 25.2%(81명), '소극적으로 참여했다' 는 45.8%(147명), '적극적으로 참여했다' 는 28.7%(92명)인 것으로 나타났다. 국내봉사활동 기간은 '1주일 미만' 28.0%(90명), '1달 미만' 22.1%(71명), '3달 미만' 19.0%(61명), '6달 미만' 8.7%(28명), '9달 미만' 6.5%(21명), '9달 이상' 15.0%(48명)로 나타났다.

<표Ⅳ-1> 응답자의 인구사회학적 특성

변수(범주)		빈도	백분율(%)
거주지	대도시	172	53.6
	대도시 외	145	45.2
	소계	317	98.8
성별	여자	188	58.6
	남자	130	40.5
	소계	318	99.1

변수(범주)		빈도	백분율(%)
연령	17~20세	166	51.7
	21~25세	141	43.9
	~30세	13	4.0
	소계	320	99.7
종교유무	있음	117	36.4
	없음	204	63.6
	소계	321	100.0
학교동아리 참여 정도	전혀 참여하지 않음	122	38.0
	소극적으로 참여	98	30.5
	적극적으로 참여	101	31.5
	소계	321	100.0
자원봉사	전혀 참여하지 않음	81	25.2
	소극적으로 참여	147	45.8
	적극적으로 참여	92	28.7
	소계	320	99.7
국내 봉사활동 기간	1주일 미만	90	28.0
	1달 미만	71	22.1
	3달 미만	61	19.0
	6달 미만	28	8.7
	9달 미만	21	6.5
	9달 이상	48	15.0
	소계	319	99.4
투표경험	있음	173	53.9
	없음	148	46.1
	소계	321	100.0

2) 세계시민의식, 사회성, 시민성에 관한 기술적 분석

〈표Ⅳ-2〉에서와 같이 세계시민의식의 경우 5점 만점에 평균 4.76으로 나타났으며, 표준편차 .426에 최소값 1.00 그리고 최대값 5.00이다. 사회성은 평균 2.82로 세계시민의식보다 낮다. 사회성은 표준편차 1.015, 최소값 1.00, 최대값 5.00이다. 시민성은 평균이 4.40으로 나타났으며, 표준편차 .643, 최소값 1.00, 최대값 5.00이다.

<표Ⅳ-2> 세계시민의식에 대한 기술적 분석

구분	사례수(N)	평균	표준편차	최소값	최대값
세계시민의식	320	4.76	.426	1.00	5.00
사회성	308	2.82	1.01	1.00	5.00
시민성	320	4.40	.643	1.00	5.00

2. 인구사회학적 특성에 따른 세계시민의식, 사회성, 시민성에 대한 분석

1) 세계시민의식

인구학적 특성인 거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 그리고 투표경험에 따른 세계시민의식의 정도를 알아보면 <표Ⅳ-3>과 같다.

<표Ⅳ-3> 인구사회학적 특성에 따른 세계시민의식의 정도

변수		사례수	평균	표준편차	통계량 (유의확률)	Scheffe
거주지	대도시	172	4.79	.423	t=1.335 (.183)	
	대도시 외	144	4.72	.422		
성별	여자	187	4.77	.374	t=.884 (.377)	
	남자	130	4.73	.495		
연령	17~20세	166	4.76	.367	F=.018 (.982)	
	21~25세	140	4.76	.496		
	26~30세	13	4.73	.340		
종교	있다	117	4.74	.405	t=-.616 (.538)	
	없다	203	4.77	.438		
학교 동아리 참여	전혀참여않음	121	4.74	.484	F=.280 (.756)	
	소극적참여	98	4.78	.381		
	적극적참여	101	4.76	.395		
자원 봉사	전혀참여않음	81	4.83	.263	F=2.050 (.130)	
	소극적참여	146	4.72	.473		
	적극적참여	92	4.75	.458		
국내 봉사 기간	3달 미만	222	4.75	.439	F=1.489 (.227)	
	3달~9달	49	4.70	.493		
	9달 이상	42	4.85	.250		
투표 경험	있음	172	4.74	.494	t=-.824 (.411)	
	없음	148	4.78	.329		

거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 그리고 투표경험에 따른 세계시민의식의 차이는 없는 것으로 나타났다.

2) 사회성

인구학적 특성인 거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간,

그리고 투표경험에 따른 사회성의 정도를 알아보면 <표Ⅳ-4>와 같다.

<표Ⅳ-4> 인구사회학적 특성에 따른 사회성의 정도

변수		사례수	평균	표준편차	통계량 (유의확률)	Scheffe
거주지	대도시	165	2.73	1.03	t=-1.679 (.094)	
	대도시 외	139	2.93	1.00		
성별	여자	186	2.76	.974	t=-1.145 (.253)	
	남자	119	2.90	1.06		
연령	17~20세	161	2.88	1.04	F=.657 (.519)	
	21~25세	135	2.76	1.00		
	26~30세	11	2.69	.683		
종교	있다	110	2.70	.970	t=-1.467 (.143)	
	없다	198	2.88	1.03		
학교 동아리 참여	전혀참여않음	119	2.69	.951	F=2.953 (.054)	
	소극적참여	93	3.02	1.01		
	적극적참여	96	2.78	1.07		
자원 봉사	전혀참여않음	78	2.72	.995	F=2.340 (.098)	
	소극적참여	142	2.75	.956		
	적극적참여	87	3.02	1.11		
국내 봉사 기간	3달 미만	214	2.83	.994	F=.066 (.937)	
	3달~9달	45	2.84	.941		
	9달 이상	42	2.77	1.22		
투표 경험	있음	161	2.79	.981	t=-.500 (.617)	
	없음	147	2.85	1.05		

거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 그리고 투표경험에 따른 사회성의 차이는 없는 것으로 나타났다.

3) 시민성

인구학적 특성인 거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 그리고 투표경험에 따른 시민성의 정도를 알아보면 <표Ⅳ-5>와 같다.

<표Ⅳ-5> 인구사회학적 특성에 따른 시민성의 정도

변수		사례수	평균	표준편차	통계량 (유의확률)	Scheffe
거주지	대도시	172	4.43	.672	t=.931	
	대도시 외	144	4.36	.610	(.353)	
성별	여자	188	4.44	.584	t=1.565	
	남자	129	4.33	.723	(.119)	
연령	17~20세	166	4.42	.601	F=.358 (.699)	
	21~25세	140	4.38	.702		
	26~30세	13	4.29	.544		
종교	있다	116	4.33	.659	t=-1.407	
	없다	204	4.44	.633	(.161)	
학교 동아리 참여	전혀참여않음	121	4.37	.708	F=.276 (.759)	
	소극적참여	98	4.40	.651		
	적극적참여	101	4.44	.553		
자원 봉사	전혀참여않음	81	4.53	.416	F=2.182 (.115)	
	소극적참여	147	4.35	.725		
	적극적참여	91	4.36	.665		
국내 봉사 기간	3달 미만	221	4.40	.628	F=.081 (.922)	
	3달~9달	49	4.44	.661		
	9달 이상	43	4.42	.626		
투표 경험	있음	172	4.41	.623	t=.242	
	없음	148	4.39	.669	(.809)	

거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 그리고 투표경험에 따른 시민성의 차이는 없는 것으로 나타났다.

3. 세계시민의식, 사회성, 시민성에 대한 회귀분석

1) 세계시민의식

세계시민의식과 인구사회학적 특성(거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 투표경험)과의 관계를 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 인구사회학적 변수 중 거주지, 성별, 종교, 투표경험은 회귀분석을 위하여 가변수(dummy)로 전환하여 분석하였다.

<표Ⅳ-6> 세계시민의식에 대한 회귀분석

		B	SE	β	t
거주지	=1 (대도시)	.067	.050	.077	1.340
성별	=1 (여자)	.038	.054	.043	.696
연령		-.004	.012	-.020	-.320
종교	=1 (있음)	-.036	.052	-.041	-.698
학교동아리 참여정도		.029	.032	.056	.905
자원봉사		-.059	.037	-.101	-1.625
국내봉사활동기간		.012	.015	.046	.769
투표경험	=1 (있음)	-.014	.053	-.016	-.259
상수		4.833	.279		17.317
F값		.842			
adj.R ²		-.004			

거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 투표경험이 세계시민의식에 미치는 영향력을 알아보기 위해 회귀분석한 결과, F값의 유의수준이 .05이상 ($p=.566$).05)으로 나타나 세계시민의식을 설명할 수 없는 것으로 나타났다.

2) 사회성

사회성에 대한 회귀분석 결과는 <표Ⅳ-7>과 같다.

<표Ⅳ-7> 사회성에 대한 회귀분석

		B	SE	β	t
거주지	=1 (대도시)	-.226	.120	-.110	-1.881
성별	=1 (여자)	-.166	.131	-.079	-1.270
연령		-.025	.029	-.056	-.861
종교	=1 (있음)	-.150	.125	-.071	-1.195
학교동아리 참여정도		.006	.077	.005	.073
자원봉사		.146	.090	.104	1.626
국내봉사활동기간		-.017	.036	-.028	-.459
투표경험	=1 (있음)	-.024	.126	-.012	-.188
상수		3.392	.685		4.949
F값		1.456			
adj.R ²		.012			

거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 투표경험이 세계시민의식에 미치는 영향력을 알아보기 위해 회귀분석한 결과, F값의 유의수준이 .05이상 ($p=.173>.05$)으로 나타나 사회성을 설명할 수 없는 것으로 나타났다.

3) 시민성

시민성에 대한 회귀분석 결과는 <표Ⅳ-8>과 같다.

<표Ⅳ-8> 시민성에 대한 회귀분석

		B	SE	β	t
거주지	=1 (대도시)	.053	.073	.041	.718
성별	=1 (여자)	.109	.079	.084	1.369
연령		-.005	.017	-.018	-.277
종교	=1 (있음)	-.124	.076	-.095	-1.634
학교동아리 참여정도		.061	.047	.079	1.297
자원봉사		-.112	.054	-.129	-2.076
국내봉사활동기간		.014	.022	.039	.648
투표경험	=1 (있음)	.032	.078	.025	.410
상수		4.516	.411		10.990
F값		1.306			
adj.R ²		-.004			

거주지, 성별, 연령, 종교, 학교동아리 참여정도, 자원봉사, 국내 봉사활동 기간, 투표경험이 세계시민의식에 미치는 영향력을 알아보기 위해 회귀분석한 결과, F값의 유의수준이 .05이상 ($p=.240>.05$)으로 나타나 시민성을 설명할 수 없는 것으로 나타났다.

4. 세계시민의식, 사회성, 시민성에 대한 요인분석

1) 세계시민의식

세계시민의식의 문항들을 요인분석한 결과 3개의 요인으로 나타났다.

<표Ⅳ-9> 세계시민의식 요인분석

문항		요인		
		1	2	3
v35	외국여행	.810	.024	.005
v34	민속음식	.761	.043	.037
v33	다른문화관심	.744	.085	.133
v32	세계호기심	.610	.096	.245
v39	세계사회정의	.428	.212	.372
v27	자기결정	.131	.847	.028
v24	행복가치	.106	.769	.233
v25	빈곤자유	.037	.652	.317
v26	아동교육	.024	.615	.182
v28	인종평등	.129	.609	.039
v30	종교공통가치	-.115	.043	.770
v31	소수존중	.077	.233	.656
v37	글로벌시민	.384	.172	.626
v38	가난도움	.198	.261	.569
v36	지구배	.423	.197	.480
v29	다양성	.227	.153	.297
고유값		4.869	2.028	1.333
설명분산		30.428	12.673	8.332

2) 사회성

사회성의 문항들을 요인분석한 결과 1개의 요인으로 나타났다.

<표Ⅳ-10> 사회성 요인분석

문항		요인	
		1	
v41	사람좋아	.866	
v43	군중즐김	.843	
v44	다른가치즐김	.831	
v42	사람편해	.820	
v45	좋은행동	.812	
고유값		3.483	
설명분산		69.662	

3) 시민성

시민성의 문항들을 요인분석한 결과 2개의 요인으로 나타났다.

<표Ⅳ-11> 시민성 요인분석

문항		요인	
		1	2
v56	시민활동참여	.793	.188
v53	공공시설접근	.784	.252
v51	젊은의견존중	.746	.187
v54	소득불평등	.725	.195
v55	이민노동자	.718	.073
v50	시민투표	.654	.298
v48	도움의 손길	.204	.749
v52	신뢰감	-.007	.731
v49	지역행사접근	.303	.610
v47	사회구성원	.377	.587
고유값		4.418	1.205
설명분산		44.181	12.052

5. 세계시민의식, 사회성, 시민성의 로지스틱 회귀분석

1) 투표경험 유무

세계시민의식, 사회성, 시민성이 투표경험의 유무를 구분하는데 유용한가를 알아보기 위해 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 결과는 <표Ⅳ-12>와 같다.

<표Ⅳ-12> 투표경험 & 세계시민의식, 사회성, 시민성

변수	결과	투표경험		
		Beta(S.E.)	Wald(Sig.)	Exp(B)
세계시민의식		.193(.301)	.410(.522)	1.213
사회성		.068(.113)	.362(.547)	1.071
시민성		-.103(.195)	.279(.597)	.902
-2 Log Likelihood			424.169	
Total Model			.873	

투표경험에 대한 세계시민의식, 사회성, 시민성의 분류예측력은 낮으며, 투표경험의 유무에 관한 모형은 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

2) 사회문제에 대한 관심

세계시민의식, 사회성, 시민성이 사회문제에 대한 관심의 정도(‘보통’ 또는 ‘보통이상’)를 구분하는데 유용한가를 알아보기 위해 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 결과는 <표Ⅳ-13>과 같다.

<표Ⅳ-13> 사회문제 관심 & 세계시민의식, 사회성, 시민성

변수	결과	사회문제 관심		
		Beta(S.E.)	Wald(Sig.)	Exp(B)
세계시민의식		.634(.345)	3.388(.066)	1.886
사회성		-.066(.144)	.211(.646)	.936
시민성		.345(.217)	2.529(.112)	1.412
-2 Log Likelihood			301.451	
Total Model			10.180	

사회문제 관심에 대한 세계시민의식, 사회성, 시민성의 분류예측력은 낮으며, 사회문제 관심에 관한 모형은 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

3) 글로벌 관심

세계시민의식, 사회성, 시민성이 글로벌 관심의 정도(‘보통’ 또는 ‘보통이상’)를 구분하는데 유용한가를 알아보기 위해 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 결과는 <표Ⅳ-14>와 같다.

<표Ⅳ-14> 글로벌 관심 & 세계시민의식, 사회성, 시민성

변수	결과	글로벌 관심		
		Beta(S.E.)	Wald(Sig.)	Exp(B)
세계시민의식		.750(.349)	4.622(.032)*	2.117
사회성		.042(.146)	.084(.772)	1.043
시민성		.220(.223)	.975(.323)	1.246
-2 Log Likelihood			305.197	
Total Model			9.123	

*p<.05

글로벌 관심에 관한 모형은 9.123(p<.05)으로 유의미한 것으로 나타났으며, 세계시민의식(Wald=4.622, p<.05)이 유의미한 변수이다. 세계시민의식의 Exp(.750)=2.117로, 세계시민의식이

1만큼 커지면 글로벌 관심이 2.117배 커지는 것으로 나타났다.

4) 지도자 역량

세계시민의식, 사회성, 시민성이 지도자 역량에 대한 자기인식의 정도(‘보통’ 또는 ‘보통이상’)를 구분하는데 유용한가를 알아보기 위해 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 결과는 <표Ⅳ-15>와 같다.

<표Ⅳ-15> 지도자 역량 & 세계시민의식, 사회성, 시민성

변수	결과	지도자 역량	
	Beta(S.E.)	Wald(Sig.)	Exp(B)
세계시민의식	.183(.304)	.361(.548)	1.200
사회성	-.236(.118)	3.995(.046)*	.790
시민성	.231(.198)	1.354(.245)	1.259
-2 Log Likelihood		398.164	
Total Model		6.869	

*p<.05

지도자 역량에 관한 모형은 유의미하지 않으나, 사회성(Wald=3.995, p<.05)이 지도자 역량의 유의미한 예측 변수인 것으로 나타났다.

6. 세계시민의식, 사회성, 시민성에 대한 교차분석

거주지, 성별, 투표경험 유무가 세계시민의식, 사회성, 시민성이 서로 연관되어 있는지 여부를 알아보기 위하여, 교차분석을 실시하였다.

1) 거주지

거주지에 따른 세계시민의식, 사회성, 시민성의 분포 차이를 검정한 결과는 각각 다음과 같다.

<표Ⅳ-16> 거주지에 따른 세계시민의식

단위:명(%)

		거주지		합계
		대도시	대도시 외	
세계시민의식	1-3점대	4(2.3)	7(4.9)	11(3.5)
	4-5점대	168(97.7)	137(95.1)	305(96.5)
합계		172(100.0)	144(100.0)	316(100.0)

$\chi^2 = 1.500$, $df=1$

대도시의 172명 중에서 1-3점대는 4명으로 2.3%이며 4-5점대는 168명으로 97.7%이다. 대도시 외의 144명 중에서 1-3점대는 7명으로 4.9%이며 4-5점대는 137명으로 95.1%이다. 대도시와 대도시 외의 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 1.500, 유의확률은 .221로서 세계시민의식에 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표Ⅳ-17> 거주지에 따른 사회성

단위:명(%)

		거주지		합계
		대도시	대도시 외	
사회성	1-3점대	137(83.0)	112(80.6)	249(81.9)
	4-5점대	28(17.0)	27(19.4)	55(18.1)
합계		165(100.0)	139(100.0)	304(100.0)

$\chi^2 = .307$, $df=1$

대도시의 165명 중에서 1-3점대는 137명으로 83.0%이며 4-5점대는 28명으로 17.0%이다. 대도시 외의 139명 중에서 1-3점대는 112명으로 80.6%이며 4-5점대는 27명으로 19.4%이다. 대도시와 대도시 외의 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 .307, 유의확률은 .580으로 사회성에 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표Ⅳ-18> 거주지에 따른 시민성

단위:명(%)

		거주지		합계
		대도시	대도시 외	
시민성	1-3점대	24(14.0)	20(13.9)	44(13.9)
	4-5점대	148(86.0)	124(86.1)	272(86.1)
합계		172(100.0)	144(100.0)	316(100.0)

$\chi^2 = .000$, $df=1$

대도시의 172명 중에서 1-3점대는 24명으로 14.0%이며 4-5점대는 148명으로 86.0%이다. 대도시 외의 144명 중에서 1-3점대는 20명으로 13.9%이며 4-5점대는 124명으로 86.1%이다. 대도시와 대도시 외의 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 .000, 유의확률은 .987로 사회성에 차이가 없는 것으로 나타났다.

2) 성별

성별에 따른 세계시민의식, 사회성, 시민성의 분포 차이를 검정한 결과는 각각다음과 같다.

<표Ⅳ-19> 성별에 따른 세계시민의식

단위:명(%)

		성별		합계
		여자	남자	
세계시민의식	1-3점대	8(4.3)	4(3.1)	12(3.8)
	4-5점대	179(95.7)	126(96.9)	305(96.2)
합계		187(100.0)	130(100.0)	317(100.0)

$\chi^2 = .304$, $df=1$

여학생 187명 중에서 1-3점대는 8명으로 4.3%이며 4-5점대는 179명으로 95.7%이다. 남학생 130명 중에서 1-3점대는 4명으로 3.1%이며 4-5점대는 126명으로 96.9%이다. 여학생과 남학생의 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 .304, 유의확률은 .582로 세계시민의식에 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표Ⅳ-20> 성별에 따른 사회성

단위:명(%)

		성별		합계
		여자	남자	
사회성	1-3점대	159(85.5)	92(77.3)	251(82.3)
	4-5점대	27(14.5)	27(22.7)	54(17.7)
합계		186(100.0)	119(100.0)	305(100.0)

$\chi^2 = 3.327$, $df=1$

여학생 186명 중에서 1-3점대는 159명으로 85.5%이며 4-5점대는 27명으로 14.5%이다. 남학생 119명 중에서 1-3점대는 92명으로 77.3%이며 4-5점대는 27명으로 22.7%이다. 여학생과 남학생의

이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 3.327, 유의확률은 .068로 사회성에 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표Ⅳ-21> 성별에 따른 시민성

단위:명(%)

		성별		합계
		여자	남자	
시민성	1-3점대	23(12.2)	23(17.8)	46(14.5)
	4-5점대	165(87.8)	106(82.2)	271(85.5)
합계		188(100.0)	129(100.0)	317(100.0)

$\chi^2 = 1.931$, $df=1$

여학생 188명 중에서 1-3점대는 23명으로 12.2%이며 4-5점대는 165명으로 87.8%이다. 남학생 129명 중에서 1-3점대는 23명으로 17.8%이며 4-5점대는 106명으로 82.2%이다. 여학생과 남학생의 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 1.931, 유의확률은 .165로 시민성에 차이가 없는 것으로 나타났다.

3) 투표경험

투표경험 유무에 따른 세계시민의식, 사회성, 시민성의 분포 차이를 검정한 결과는 각각 다음과 같다.

<표Ⅳ-22> 투표경험 유무에 따른 세계시민의식

단위:명(%)

		투표경험		합계
		유	무	
세계시민의식	1-3점대	9(5.2)	3(2.0)	12(3.8)
	4-5점대	163(94.8)	145(98.0)	308(96.3)
합계		172(100.0)	148(100.0)	320(100.0)

$\chi^2 = 2.265$, $df=1$

투표경험이 있는 172명 중에서 1-3점대는 9명으로 5.2%이며 4-5점대는 163명으로 94.8%이다. 투표경험이 없는 148명 중에서 1-3점대는 3명으로 2.0%이며 4-5점대는 145명으로 98.0%이다.

투표경험 유무에 따른 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 2.265, 유의확률은 .132로 세계시민의식에 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표Ⅳ-23> 투표경험 유무에 따른 사회성

단위:명(%)

		투표경험		합계
		유	무	
사회성	1-3점대	133(82.6)	120(81.6)	253(82.1)
	4-5점대	28(17.4)	27(18.4)	55(17.9)
합계		161(100.0)	147(100.0)	308(100.0)

$\chi^2 = .050$, df=1

투표경험이 있는 161명 중에서 1-3점대는 133명으로 82.6%이며 4-5점대는 28명으로 17.4%이다. 투표경험이 없는 147명 중에서 1-3점대는 120명으로 81.6%이며 4-5점대는 27명으로 18.4%이다. 투표경험 유무에 따른 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 .050, 유의확률은 .823으로 사회성에 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표Ⅳ-24> 투표경험 유무에 따른 시민성

단위:명(%)

		투표경험		합계
		유	무	
시민성	1-3점대	22(12.8)	24(16.2)	46(14.4)
	4-5점대	150(87.2)	124(83.8)	274(85.6)
합계		172(100.0)	148(100.0)	320(100.0)

$\chi^2 = .758$, df=1

투표경험이 있는 172명 중에서 1-3점대는 22명으로 12.8%이며 4-5점대는 150명으로 87.2%이다. 투표경험이 없는 148명 중에서 1-3점대는 24명으로 16.2%이며 4-5점대는 124명으로 83.8%이다. 투표경험 유무에 따른 이러한 차이가 유의미한지 알아보기 위해 χ^2 검정을 실시한 결과 χ^2 값은 .758, 유의확률은 .384로 시민성에 차이가 없는 것으로 나타났다.

V. 결론 및 논의

인구사회학적 특성에 따른 세계시민의식, 사회성, 시민성의 분석에서 각 집단별 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 회귀분석을 통해 인구사회학적 변인들의 영향력 또한 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났으며, 교차분석에서 인구사회학적 변인(거주지, 성별, 투표경험)과 세계시민의식, 사회성, 시민성과의 유의미한 관련성은 없는 것으로 나타났다. 또한, 세계시민의식, 사회성, 시민성의 각 구성요인들을 요인분석한 결과, 세계시민의식은 3개의 요인으로, 사회성은 단일한 1개의 요인으로, 그리고 시민성은 2개의 요인으로 재분류됨을 알 수 있었다.

세계화로 인해 시민성의 개념이 인류공동체의 일원이라는 의식 아래 세계적 의식과 세계적 책임감을 갖는 것이라고 한 Heater(1996)에서와 같이(지은림 · 선평식, 2007 재인용) 본 연구에서도 청소년의 세계시민의식이 글로벌 관심과 관련되어 있는 것으로 나타났다. 선행연구인 지은림(2007)의 ‘대학생용 지구시민의식 척도 개발’에서도 지구 공동의 문제에 관한 관심을 의미하는 ‘지구공동체 의식’이 지구시민의식의 한 하위영역으로 구성되어 있음을 확인할 수 있다.

글로벌 역량이 지구촌이라는 환경에서 인간이 살아가기 위한 핵심역량 중의 하나로 받아들여지고 있는 가운데, 글로벌 시민성이란 세계시민으로서 갖추어야 할 자질을 의미한다. 글로벌 역량의 개인적 요소에는 외국어 영역, 이문화 적응 능력, 리더십, 직무능력 등이 포함되며, 특히 리더십 영역의 ‘성격적 차원’에는 사회성이 포함되어 있다. 각국의 경계를 뛰어넘어 지구촌화 또는 세계화를 추구하는 정보화 사회에서 사회성은 리더십의 중요한 성격적 요인이 된다(한상철, 2009, 재인용).

본 연구에서 사회성은 지도자 역량에 대한 자기인식에서 자신의 잠재적인 역량에 대한 믿음과 연결되는 것으로 나타났다. 자신의 잠재적인 역량에 대한 믿음은 자신의 행동이나 능력, 인간으로서의 가치에 대한 총체적 의미를 반영한 것이고, 사회성의 발달 수준이 이러한 자아개념을 긍정적이며 혹은 부정적인 것으로 나타나게 한다. 즉, 인간은 개인과 사회의 연관성 속에서 자신을 보게 되며 타인과의 관계를 통해 자신을 인지하고 평가하게 되므로 사회성 발달의 수준이 자신의 잠재적 역량에 대한 긍정적인 평가의 수준을 결정하는 것으로 해석할 수도 있겠다. 사회성과 지도자 역량과의 관계 연구에서 사회성 요인이 리더십의 선행변인임을 보고한 연구결과가 있다(김영인 · 김용수, 2007).

세계 속의 한국은 다른 많은 나라와 마찬가지로 다문화 민족, 다양성의 증가, 소득 평등, 경제

위기 등의 글로벌한 복잡한 문제에 직면하고 있다. 우리나라의 경우 다문화 교육의 맥락에서 제공되는 세계시민의식 및 시민권 교육은 글로벌 이슈뿐만 아니라 지역 이슈에 대한 청소년의 관심에 영향을 미칠 것으로 보인다. 본 연구결과를 토대로, 글로벌 상황에 적합한 젊은이들의 세계시민의식 및 시민의식을 더욱 촉진하기 위한 노력이 계속되어야 할 것으로 본다.

젊은이들의 세계 시민 의식을 장려하기 위한 정책 노력은 지역 시민 프로젝트와 연결될 필요가 있다. 예를 들어, 지역 시민 프로젝트 내 많은 다문화 교육 자료를 세계 시민 교육 프로젝트에 통합 할 수 있다. 다시 말해, 세계 시민 의식을 높이기 위한 지역 사회 기반은 다문화의 원칙에 더 큰 중점을 두는 것으로 시작할 수도 있을 것이다.

또한, 청소년의 지역 및 국제 사회문제에 대한 관심은 로컬 및 글로벌 리더십, 잠재적인 리더십 능력과 자신의 신념에 대한 자기 평가에 의해 영향을 받는다는 선행연구(Doe, 2012)를 토대로, 청소년 촉진 다문화 원리와 세계 중심 교육 자료를 사용하는 것 외에도 리더십과 긍정적인 태도를 지닌 지도자 역할을 기르기 위한 ‘젊은이의 시민 강화 프로그램’을 개발할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 김영인 · 김용수(2007). 대학 태권도 선수의 사회성요인과 코치의 다차원적 리더십의 관계에 관한 연구. 한국경호경비학회지, 제13호.
- 김정화 · 박선헌 · 조상미(2010). 한국 대학생의 세계시민의식과 문화다양성태도 영향 요인. 청소년학 연구, 제17권 제4호.
- 김향원(2002). 학교에서의 세계시민교육을 위한 방안, 백론논통, 제4권 1호.
- 모경환 · 김명정 · 송성민(2010). 한국청소년의 시민의식 조사연구. 시민교육연구, 77-101.
- 이용교 · 이중섭 (2010). 청소년의 사회참여활동이 시민성에 영향을 미치는 경로 -사회참여의식, 사회적 신뢰, 친사회성의 매개효과를 중심으로-. 청소년학연구, 제17권 제2호.
- 지은림(2007). 대학생용 지구시민의식 척도 개발의 타당화 및 관련변인 분석. 교육평가연구, 제20권 제2호.
- 지은림 · 신광식(2007). 세계시민의식 구성요인 탐색 및 관련 변인 분석. 시민교육연구, 제39권 4호, 115-134.
- 장주혜(2008). 초등학생의 세계시민의식에 관한 연구 -5,6학년을 중심으로-. 경인교육대학교 석사학 위논문.
- 장충대 · 정해철(2012). 세계시민교육연구(ICCS)자료를 활용한 시민지식 결정요인 분석. 사회과교육, 51권 3호, 135-154.
- 한상철(2009). 청소년의 글로벌역량개발을 위한 학교 밖 활동의 중요성과 과제. 미래청소년학회지, Vol.6, No. 3.
- 허영식(2004). 세계시민의 개념에 관한 시론(세계시민교육의 이론적 기초). 아시아교육연구, 제5권 3호.
- Cogan, J. & Derricot, R. (2000). The challenge of multidimensional citizenship for the 21st century. London: Kogan Page.
- Doe, S. S. (2012). Community participation and Korean university students' consciousness of local and global citizenship. Paper presented at the 9th Annual Conference in Citizenship Studies. Wayne State University Center for the Study of Citizenship.
- Doe, S. S. & Carpenter, J. C. (2011). Adverse life experiences among multiethnic youth and families in Korea. Journal of Global Youth Studies, 1(2), 73-96.

- Fey, W. F. (1955). Acceptance by others and its relation to acceptance of self and others: A revaluation. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 50(2), 274–278.
- Folk, R. (1994). The making of global citizenship. In B. van Steenbergen (Ed). *The condition of citizenship* (pp. 127–139). London: Sage Publication.
- Heater, D. (1996). *World citizenship and government: Cosmopolitan ideas in the history of western political thought*. New York: St. Martin Press.
- Pike, G. (2008). Citizenship education in global context. *Brock Education Journal*, 17, 38–49.
- Stokes, G. (2004). Transnational citizenship: Problems of definition, culture and democracy. *Cambridge Review of International Affairs*, 17(1), 119–137.

|토론|

발표 7

토 론 문

남 부 현
경기대학교

글로벌시대의 대학생 세계시민의식에 관한 연구 토론문

남 부 현(경기대학교)

이 연구는 시대적 흐름과 한국의 상황에 필요한 연구주제와 목적을 갖고 출발하였다고 생각된다. 아쉬움은 연구논문으로서 조금 더 체계적이며 논리적 전개가 필요한 점이 발견되며 사용하는 용어상에 개념이 정리가 되지 않아서 연구목적의 의도를 정확히 파악하기에 어려움이 있었다.

논문의 논리적 전개를 위해 보강하였으면 하는 점은 현재 글로벌 시대가 왜 나타났는가? 그리고 우리 대학생들이 왜 글로벌(세계)시민의식을 가져야만 하는가에 대한 당위성을 설명하는 것이 요청된다. 즉 한국이 글로벌시대에 어떠한 모습으로 변화해 가고 있는가 그리고 우리는 어떠한 지식, 기능, 태도를 갖추어야 하는지에 대한 비판적이며 실제적인 논리전개가 요청된다. 이를 통해 대학생의 세계시민의식을 논의해야 하지 않을까 싶다. 현재 일반인들이 쉽게 오해하는 것이 글로벌 이슈와 문제를 우리 밖의 세상에 존재하는 이슈와 문제로 이해하며 세계시민의식도 한국사회의 시민의식 보다는 피상적인 세계시민의식만을 강조하는 것은 아닌가라는 반성할 필요가 있다.

이를 반영한 것으로 연구목적 1에서 대학생들의 인구사회학적인 주요 변인들에 따라 글로벌(세계)시민의식, 사회성, 시민성의 정도를 알아보고자 하였으나 유의미한 결과를 도출하지 못하였다. 그 원인이 대학생들이 세계시민의식에 대해 피상적인 사고만을 한 결과가 아닌가 싶다. 또한 연구목적 2에서 세계시민의식, 사회성, 시민성 등이 대학생들의 투표경험과 사회문제에 대한 관심, 글로벌 이슈에 대한 관심, 그리고 지도자 역량에 대한 자기인식 등과 어떤 관계에 있는지 등을 알아보고자 한 것도 문제가 있다. 세계시민의식이 투표경험과 무슨 관계인가? 그리고 연구 대상자들이 사회참여와 사회문제에 대한 인식이 부족함은 세계시민의식을 다른 의미로 해석하고 있기 때문이 아닌가 싶다. 이를 위해 연구의 조사도구에 수정이 필요한 것으로 보인다. 즉 세계시민의식에 대한 조사내용을 학생들이 보다 가까이에서 경험하고 인지할 수 있는 내용으로 준비했어야 하지 않을까한다. 마지막으로 결론부분에 한국 다문화사회의 상황에 대한 언급과 다문화교육과의 연계를 통해 세계시민의식교육을 새로이 모색할 필요가 있음을 주장한 바는 바람직하다.

다음은 토론자 입장에서 세계시민교육과 다문화교육과의 관련을 통해 세계시민의식을 연구하는데

고민해 보아야 할 몇 가지를 기술하고자 한다.

최근 10년간 한국사회는 OECD 국가들 중에 외국인 증가율이 19.86%로 가장 빠르고 급격히 증가하며 조사 대상 국가들 중 최고치를 보이며 다문화사회로 변화하였다(유로저널, 2011). 즉 세계화(globalization)의 영향으로 자본과 인력의 이동이 민족과 국가의 경계를 넘어섰고 전 지구적으로 인구의 이동은 1년에 1억 9천만을 넘고 있다. 생계와 일자리를 위해 그리고 가난을 벗어나고자 많은 사람들은 한국으로 이주하여 살고 있다. 이러한 한국의 다문화사회 모습은 이주의 시대, 정보화 시대, 그리고 글로벌 시대에 나타나는 모든 현상을 담고 있다. 많은 한국인들이 해외 다른 국가들에서 살고 있고 많은 외국인들이 한국사회에 이주하여 정착하고 있다. 이렇게 변화하는 우리 삶의 생존과 그 실존의 모습은 우리 모두에게 보다 보편적인 삶에 대한 인식, 태도, 행동을 요구한다. 즉 이것이 우리에게 요구되는 세계시민의식일 것이며 그 실천이라 생각된다. 하지만 이 보편적인 세계시민의식과 그 실천은 우리 안에 그 내면의 존재하는 현상에 대한 직시와 그 변화모습에 대한 비판적이며 통찰적인 분석을 우선으로 한다.

영국은 과거 세계 식민지화를 통해 우월한 위치를 점하고 있는 국가이다. 이 국가가 학생들에게 세계시민의식을 가르치고 요청하는 것은 다양한 인종·민족들을 통치한 경험을 통해 자국의 살길이 타민족·타인종의 인정과 협력임을 깨달았기 때문일 것이다. 우리도 우리의 문제를 자세히 들여다 볼 필요가 있다. 과거 쇠국정책으로 문을 걸어 잠그고 민족주의와 국수주의만을 주장하다가 결국 식민지국가가 되었고 이를 위한 해방의 논리로 민족주의만을 외치며 살길을 모색하였다. 그리고 전쟁으로 상처를 받고 타국의 힘에 의해 살아나 분단된 한국이 남북으로 갈린 상황이다. 이로 인해 우리 국민들은 서방국가에 대한 선호현상이 고조되었고 비판적인 의식 없이 서구문화를 받아들여 다문화사회로 변화한 현재까지도 갑자기 왜 우리가 다문화적 시민의식이 필요한지 모르는 것 같다. 즉 한민족으로 살아남기 위해 민족주의와 국가주의만을 우선했던 우리가 언제부터 초국가적인 시민성 그리고 세계시민성을 논하게 되었나를 반성할 필요가 있다. 즉 우리의 정체성에 대한 논의를 통해 세계시민성을 논해야 할 시점인 것이다.

다문화사회로 변화 한 지금 대학생들은 과연 한국인으로 얼마나 비판적인 인식과 태도를 갖고 세계시민성을 이해하고 받아들이는가를 좀 더 연구해야 할 것이다. 글로벌 시대 다문화사회로 변화한 한국은 국가 안에 글로벌화가 진행된 상황이다. 우리국민들에게 다문화에 대한 인식의 변화와 세계시민 의식을 고양시키는 것은 어쩔 수 없는 선택사항이 아니라 필수사항이 되었다. 대학생들부터 한국사회 현상을 비판적으로 분석하고 글로벌시대에 세계시민의식은 과연 무엇인가를 고민하도록 하는 교육이 필수적이다. 즉 변화하는 한국사회 내 우리국민들에게 민족주의나 국가주의보다는 타민족과 함께

할 수 있는 다문화적 시민성이 요구되는 것이다.

다문화교육은 한 사회 내 다양성에 대한 존중이며 그 다양한 요소들에 대한 인정 그리고 상호존중의 교류와 협력을 중시하는 민주주의의 실현이다. 한 개인의 차원에서는 개인의 정체성 존중 그리고 민족·인종의 정체성과 독특성을 나뉘까지도 포함한다. 그러므로 우리사회는 문화적 다양성의 수용과 인정을 기반으로 한 사회참여와 사회문제에 대한 관심을 필요로 한다. 이를 통해 지구공동체 사회로 확대하여 지구상의 모든 생명체에 대한 존중과 공존을 중시하며 환경보존, 전쟁방지와 평화, 인류애의 실현을 궁극적인 핵심가치로 한다. 이는 다문화교육이 타인에 대한 인권, 평등, 정의적 개념을 실현하고자 하는 측면에서 세계시민교육에서 추구하는 바와 같다. 하지만 다문화교육은 한 개인의 삶에 진정한 평등과 정의의 실현으로부터 시작한다. 나 자신으로부터 시작하는 정체성에 대한 비판적 반성과 숙고는 타인에 대한 권리인정과 사회의 정의실현으로 발전하는 것이다.

따라서 한국의 세계시민교육은 학생들에게 다문화사회로 변화한 한국사회의 현상을 즉시하고 통찰하며 비판적으로 그 변화상황을 살펴보는 데서 부터 시작되어야 한다. 글로벌 세계화시대에 보편적인 이론이나 지식을 바탕으로 학생들에게 사회성, 시민성, 지도자로서의 역할과 책임을 가르치기에 앞서 한국사회 속에 글로벌화 즉 다문화사회의 현상을 직시하게 하고 ‘나’에 대한 반성으로부터 시작하는 교육이 필요하다. 우리사회에 사는 모든 이들이 남에 대한 배려와 나눔을 통해 상호존중하며 참여할 수 있는 사회를 만드는 것이 세계시민의식의 시작일 것이다. 과연 우리사회에 필요한 ‘세계시민의식’이란 무엇인가를 다문화사회인 한국에서 다시 고민해야 할 때이다. 지금의 한국사회에서 세계시민교육은 우리 모두가 자신에 대한 정체성 파악과 나에 대한 충분한 이해와 반성, 우리사회의 다양성 인정과 정의실현, 그리고 세계로 나아가 공동의 문제를 공유하며 실현하는데 필요한 역량을 기르도록 안내하는 다문화적 세계시민교육을 필요로 한다.