

세계시민교육 (Global citizenship education)에서 ‘여행’의 교육적 의미 탐색

김다원*

요약

21세기 접어들면서 국제사회의 변화로 세계시민교육의 필요성이 증가하였다. 세계시민교육은 세계의 다양한 사람들의 삶의 문화를 인정하고 존중하면서 공생하며, 더 나은 세계를 만들어갈 수 있는 태도와 능력 함양에 목적을 둔다. 그러한 면에서 볼 때, 세계시민교육은 세계에 내재한 다양한 지리적 환경과 다양한 삶의 문화, 그리고 사회적 현상들에 대한 인식과 이러한 문화와 현상들에 대한 이해, 그리고 궁극적으로 더 나은 세계 만들기에의 적극적 참여를 이끌어낼 수 있는 태도를 함양하는 교육이어야 한다. 이에 본 연구에서는 오늘날 시공간을 넘나들면서 다양한 지리적 환경과 사회적 현상, 삶의 문화를 접하고 체험할 수 있는 ‘여행’의 세계시민교육적 의의를 찾아보고자 하였다. 여행은 여행지에 대한 지리적 인식 뿐 아니라 현지인들과의 의사소통과 교류, 현지 문화에의 감정이입, 그리고 윤리적 행동에 이르기까지 다양한 영역에서 교육적 효과를 이끌어낼 수 있다. 그리고 여행은 외현적 그리고 일반화된 특성 이외에 내적 다양성을 찾아보게 하는 활동일 수 있으며, 특정 장소 기반, 특정 사안 기반 특별한 경험을 하게 함으로써 ‘생각하기’, ‘소통하기’, ‘실행하기’를 이끌어내는 데 긍정적 효과를 지닌다. 이러한 효과를 얻기 위해서는 여행지에 대한 탐색을 통해 지역에 대한 지식, 사회와의 공감, 문제해결을 위한 실마리를 얻을 수 있는 여행이 되도록 미리 여행계획하기, 여행지에서 세부적인 관찰하기와 같은 활동이 포함되도록 해야 한다.

주요어 : 세계시민교육, 지리교육, 국제이해교육, 여행, 체험학습

* 광주교육대학교 사회과교육과 교수, veritas2@gnue.ac.kr

I. 서론

글로벌 사회에서 세계시민교육에 대한 관심이 증가하고 있다. 박근혜 대통령은 제70차 유엔총회 기조연설(2015. 9. 28)에서 ‘한국은 글로벌교육우선구상(GEFI) 지원국에 적극 참여하고 있으며, UNESCO와 함께 세계시민교육 확산을 위해 계속 노력할 것입니다.’라고 밝힌 바 있다. ‘2015 세계교육포럼(World Education Forum)’에서도 세계시민교육은 핵심 교육주제 영역으로 다뤄졌다. 그리고 2009개정교육과정에서는 추구하는 인간상에 ‘세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람’이 제시되었다(교육인적자원부, 2009).

세계시민교육은 다양한 가치가 공존하는 사회에서 서로의 차이를 인정하고 존중하며, 지역·국가·세계 차원의 각종 분쟁을 대화 또는 타협과 같은 민주적 절차로 해결할 수 있는 역량을 지닌 인간 교육이다(한경구 외, 2015, 29). 오늘날 국가 간의 상호의존은 더욱 더 심화되고 있으며, 국가 간 경계가 약화되고 있는 글로벌 사회에서 공생의 태도와 사회문제해결에의 적극적 의지와 역량을 지닌 인재 육성 교육에서 세계시민교육의 필요성은 자명해 보인다.

글로벌사회에 대비해서 요구되는 인성교육, 인권교육, 평화교육, 지속가능발전교육, 다문화(문화다양성)교육 및 창의교육은 서로 분리되는 개별 주제라기보다는 상호 연결된(interconnected) 세계시민교육의 개념 틀 안에서 행해질 수 있는 교육 영역들이다. 이러한 교육에서 우선적으로 요구되는 것은 글로벌 관점 형성, 문화적 감수성 함양, 창의적 문제해결능력이다. 글로벌 관점 형성은 지구적 맥락에서

지리적 현상과 글로벌 문제를 바라보고 합리적인 판단을 이끌어낼 수 있는 능력이라고 볼 수 있으며, 문화적 감수성 개발은 다양한 문화를 인식하고 이해하여 수용의 가치를 내면화하고 다양한 문화를 향유할 수 있는 태도라고 할 수 있으며, 이러한 능력과 태도는 궁극적으로 글로벌사회를 더 나은 삶의 터전으로 만들어갈 수 있는 창의적 문제해결능력의 기초가 된다.

여행은 지적으로 알고 있는 삶의 상태를 경험을 통해 더 고차원의 삶의 상태로 전환시켜주는 역할을 한다(Salter & Meserve, 1991, 520). 낯선 시간과 공간 속에서 이뤄지는 여행은 여행자들에게 내적 변화를 이끌어낼 수 있는 경험이 될 수 있다. 그래서 헤세(홍성광 편역, 2015, 20-36)도 ‘여행이란 우리가 사는 장소를 바꾸어주는 것이 아니라 우리의 생각과 편견을 바꾸어주는 것이다.’라고 하면서 여행을 통한 가치로운 체험의 가능성을 말하였다. 즉, 여행은 다양한 사람들과 조우할 수 있고, 다양한 환경에의 적응 체험기회가 될 수 있으며, 여러 문제 상황에 직면하여 원인과 현상을 다각도로 관찰하고, 끊임없이 새로운 생각을 이끌어낸다.

오늘날, 여행은 과거와 달리 국가 간 경계넘기를 활용하여 글로벌 시각에서 현상들을 바라볼 수 있는 체험학습으로 적절성을 갖추고 있다. 교통통신의 발달과 주5일제 실시, 자유학기제 실시 등 학교 교육 환경 면에서 그간 교실 내 교육 지향에서 현장 학습의 가능성과 필요성을 대폭적으로 확장 개방해 가고 있는 상황에서 여행을 활용한 교육의 필요성과 의미는 크다고 볼 수 있다. 여행을 통해서 여행지의 지리적 현상을 인식할 뿐 아니라 여행지의 주민과 생활모습에의 감정이입을 경험할 수 있고, 궁극적으로 현지의 풍요로운 문화

체험을 통해 기존 지구촌의 사회적 현상과 사실들을 확인하고 지리적 환경의 맥락에서 문화를 바라볼 수 있는 새로운 체험의 기회일 수 있다.

이러한 사실을 통해 볼 때, 여행은 세계시민교육에서 지향하는 글로벌관점 형성, 문화적 감수성 함양, 창의적 문제해결력 함양에 긍정적인 효과를 이끌어낼 수 있을 것이다. 이에 본 연구에서는 오늘날 논의되고 있는 세계시민교육의 방향과 쟁점을 살펴보고, 여행을 통해 얻을 수 있는 세계시민교육의 효과를 탐색해 보고자 한다. 오늘날 여행 활용 체험교육이 많이 행해지고 있는 시점에서 여행활용 세계시민교육의 효과 논의는 시의적절하며 학교교육의 효과를 극대화하는 데도 의의가 있을 것이다.

II. 세계시민교육과 방향 논의

1. 세계시민교육의 논의

세계시민교육의 의미와 특징을 이해하기 위해서는 세계시민주의에 대한 논의를 찾아볼 필요가 있다. 콰메 앤터니 에피아(2008, 19)에 의하면, 세계시민주의의 논의는 기원전 4세기 키니코스 학파로까지 거슬러 올라가며, 이 학파에서 ‘세계시민(Kosmopolites)’이라는 표현을 처음으로 사용했다고 한다. 여기서 세계시민은 ‘모든 시민들이 여러 공동체 중 한 공동체에 속해야 한다는 전통적인 관점을 거부한다’고 하였다. 이러한 세계시민주의는 기원전 3세기 초 스토아 학파에서 제시한 ‘모든 사람은 원래 한 형제이며 모두가 하나의 공통된 이성

을 갖고 있다’는 것으로 연결된다(콰메 앤터니 에피아, 2008, 20). 즉, 모든 인간은 동일하다는 것이다.

이후 크리스토프 빌란트(Christoph M. Wieland, 1733-1813)는 세계시민들은 지구의 모든 사람을 단일한 가계의 자손들로 간주하고 세계를 하나의 국가로 간주하며, 다른 수많은 합리적 존재와 더불어 세계시민들은 한 국가의 시민들로서 자연의 일반 법칙에 따라 전체의 완전성을 함께 도모하면서도 각자 자기 나름의 방식으로 자신의 복지에 몰두한다고 하였으며¹⁾, 볼테르(Voltaire, 1694-1778)는 ‘유럽 무역상들이 교역로를 발견한 이래로 이민족들의 땅을 돌아다니면서 그들의 땅에서 나는 생산물을 먹고, 그들이 짠 옷을 입고, 그들의 놀이를 즐기고, 심지어 그들의 오래된 도덕 이야기를 듣고 자랐으면서도 왜 우리는 그 민족들의 정신을 이해하려고 하지 않는가?’라는 주장을 통해 지구에서 함께 살고 있는 사람들에 대한 이해를 촉구했다(콰메 앤터니 에피아, 2008, 21에서 재인용).

이러한 사실을 통해 볼 때, 세계시민주의의 개념에는 두 가지 요소가 서로 얹혀 있다고 볼 수 있다(콰메 앤터니 에피아, 2008, 22). 하나는 우리에게 타인에 대한 의무가 있다는 것이다. 또 다른 하나는 우리가 보편적인 인간의 삶뿐 아니라 특수한 삶의 가치를 진지하게 고려해야 한다는 것이다. 이는 세계시민으로서 갖춰야 할 권리와 의무에 해당한다. 그런 면에서 세계시민주의 개념에서 세계시민교육의 방향을 찾아 볼 수 있다.

오늘날 글로벌 차원에서 세계시민교육은 유네스코를 중심으로 전

1) 원출처: Christoph M. Wieland, 1788, Das Geheimnis des Kos mopolitenordens, Teutsher Merkeur. 107.

개되어왔다. 그간 유네스코를 중심으로 전개되어 온 국제이해교육 사업과 세계시민교육은 이러한 세계시민주의 논의에 바탕을 두고 있다. 이는 교육을 통해서 국가의 범위를 넘어서서 세계적 차원에서 보편적 관심과 개별적 특성을 포함한 다양성 존중의 질서를 구축하는 목표와 맥락을 같이한다.

1970년대 이후, 세계시민교육에서 세계에 대한 탈국가주의적 접근 방법은 민족주의 중심의 국가적 접근과 이해관계 면에서 주된 도전을 받으면서 보다 큰 지구 공동체 차원에서 ‘세계시민’을 인식해야 한다는 주장이 제기되었다. 세계화에 대한 논의, 교육에 있어서 민족주의와 세계시민주의 간 논쟁, 평화와 인권의 범주에 대한 논의 등은 이러한 주장들을 대표한다. 인간은 여러 개의 동심원으로 구성된 사회 정체성을 갖기 때문에 개인이 속한 민족 또는 국가에 대한 충성을 부정하지 않지만 가장 중요한 소속감은 인류 전체이어야 하고 보편적인 도덕적 가치를 우선적으로 추구해야 하면서도(김지현·손철성, 2009, 93) ‘나’의 정체성이 중층적으로 복합적으로 확산되면서 세계시민으로서 책임감과 의무를 다하게 되는 윤리의식이 형성의 필요성을 주장한다(강순원, 2010, 85).

영국의 세계 시민 단체인 Oxfam(2006)에서는 세계시민을 첫째, 글로벌화 된 세계를 자신의 공동체로 인식하는 자, 둘째, 다양성을 존중하고 가치있게 생각하는 자, 셋째, 세계가 어떤 방식으로 이루어지는지를 비판적으로 바라볼 수 있는 자, 넷째, 사회적 정의를 실천하고 작은 공동체에 참여하는 자, 다섯째, 자신의 의사결정에 책임감을 가지는 자로 규정하였다. 이는 세계시민을 글로벌 공동체 안에서 보편적 가치와 다양성을 존중하고 이에 대한 의무를 실행할 의지를 가

진 자로 규정하고 있음을 말한다.

김현덕(2009, 3)은 ‘국제이해교육’이라는 용어를 활용하여 세계시민교육에서는 ‘세계의 상호의존성에 대한 이해를 증진시키기 위해 세계적 관점의 교육, 문화간 이해에 대한 교육, 세계문제 및 이슈에 대한 교육, 그리고 세계체제에 대한 교육을 포함한다.’고 하였다. Pak(2013, 31)도 글로벌 시민성은 구속력있는 법적 지위를 갖고 있지는 않지만 이는 글로벌 공동체에 대한 소속감을 의미하며 지구적 수준에서 집단적 책임감과 집합적 정체성 그리고 멤버십을 지닌 공통의 인류애를 의미한다고 하였다. Hanvey(1982, 162)는 글로벌 교육의 목표를 학생들이 세계의 상황을 인식하고 복잡한 세계 이슈에 대한 비판적 사고력을 발달시킴으로써 보다 정의롭고 지속가능한 세계를 만드는 것에 두었다. 이는 세계시민교육은 초국가적 활동을 수행하는 데 필요한 지식과 태도, 적극적 참여 의식 함양 교육으로 볼 수 있다(강순원, 2010, 70)는 국내에서의 논의와 궤를 같이한다고 볼 수 있다.

이는 보편적인 인권의 가치, 민주주의, 정의, 무차별, 다양성 그리고 지속성에 기반해야 한다는 것이다. 마찬가지로 글로벌 시민성의 이해는 공동의 지구적 문제를 예방하고 갈등을 최소화하며 글로벌 공동체의 어려움을 공감하고 이에 대한 의무를 실행할 수 있는 책무 의식이 세계시민교육의 내용에 담겨져야 함을 강조한다.

궁극적으로 세계시민교육은 글로벌 관점을 토대로 지역 중심, 개인 중심의 사고방식과 이기심의 파기를 선행 조건으로 하여 글로벌 사회의 다양한 그리고 특수한 삶의 방식을 존중하고, 당면한 전 지구적 과제의 공동대응을 위한 지구공동체 의식을 고양하며 시민적

책무의식이 발현되도록 하는 교육인 것이다(Pak, 2013, 31).

2. 세계시민교육의 방향

우리나라 학교 교육에서 세계시민교육의 필요성이 제기되어 본격적으로 다뤄진 것은 김영삼 정부 때라고 할 수 있다. 1997년부터 실시된 제7차 교육과정(교육부, 1997)에서는 특히 고등학교 교육 목표 영역에서 ‘국가 공동체의 형성과 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 의식과 태도를 가진다.’를 설정하여 제시하였다. 대신, 초등학교에서는 ‘이웃과 나라를 사랑하는 마음씨를 가진다.’, 중학교에서는 ‘자유 민주주의의 기본적 가치와 원리를 이해하고 민주적인 생활방식을 익힌다.’로 제시하였다. 그러다가 2009개정 교육과정(교육인적자원부, 2009)에서는 추구하는 인간상에서 ‘세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람’을 설정하여 세계시민교육의 필요성을 강조하였다.

그럼에도 불구하고 세부적인 목표 설정 및 내용 구성, 교육 내용을 들여다보면, 학교 안에서의 시민교육은 민족 공동체 의식 함양 및 타문화에 대한 지식 습득, 자국의 입장에서 세계 문제 바라보기 교육에서 크게 벗어나지 못하고 있다. 즉, 국가 내 시민 육성이기 모두가 함께 더불어 살아가는 세계시민은 아니었다(강순원, 2010, 73). 오늘날 국제 사회의 변화에 따른 국내외적 사회 환경의 변화는 다양성, 인권, 사회정의 등 보편적 준거를 기준으로 세계시민의 연대감을 지향할 수 있는 세계시민교육의 필요성을 제기하고 있다(강순원, 2010, 73). 그리고 아시아·태평양 국제이해교육원을 중심으로 국제이해교육(Education for international understanding)²⁾이 포괄적으로 실시

되면서 그 안에서 평화, 인권, 환경, 다문화 등 국제이슈 각각의 영역별로 교육이 세계시민으로서의 자질 함양 차원에서 이루어져 왔다. 그 과정에서 세계시민교육은 세계 학습(global learning), 개발교육(development education), 세계교육(global education), 국제이해교육, 나아가서 오늘날에는 다문화 교육(multicultural education) 등의 이름으로까지 확장되어 실시되고 있다.

그러나 아직 21세기 정보화, 세계화 시대에 능동적으로 대응할 수 있는 세계시민육성을 교육적 목표로 제시하면서도 여전히 학교 내에서의 시민교육은 민족 공동체 의식에 기반을 둔 국가 시민성을 중심으로 이루어지고 있다(강순원, 2010, 73; Lynette, 2007, 248). 또한, 다문화 사회 등장에 따른 다문화가정 및 다문화가정 학생 수 증가, 한국인의 해외 진출 증가 등의 상황에서 국가 시민성 중심의 교육에 대한 고찰의 필요성 제기와 더불어 세계시민성 함양 교육의 필요성이 제기되고 있다.

이러한 면에서 세계시민교육은 다음의 3가지 측면에서 새로운 변화가 수반되어야 한다는 주장이 제기되었다(Pak, 2013, 29).

첫째, 교육 담론의 변화이다. ‘글로벌’맥락에서의 교육은 가치·태도와 같은 비인지적 요소들을 통합하는데 더 준비된 교육이어야 한다.

둘째, 사람과 장소들의 상호의존성과 상호연계성을 증가시키는 교

-
- 2) 유네스코 한국위원회에서 1997.8부터 전국단위의 국제이해교육 교원연수를 실시하였으나, 제30차 유네스코 총회에서 아태교육원 설립결의문이 채택되면서 대한민국정부와 유네스코 간 조약에 준하는 ‘아시아·태평양 국제이해교육원’설립에 관한 협정(agreement)을 체결한 후 아태교육원에서 국제이해교육을 진행하고 있다.(아태교육원 홈페이지 <http://www.unescoapceiu.org> 참조)

육이어야 한다.

셋째, 지구적 수준에서의 대화와 집단적 행위를 필요로 하는 지속적인 지구적 도전 과제들을 기억해야 한다.

이러한 주장은 그간 세계시민교육이 국제교육적 차원에서 세계 지역 알기 및 세계 문화 알기 등의 텍스트 적인 외현적 현상에 집중하는 지식 위주의 학습을 넘어서서 현상들의 이면에 내재된 맥락과 본질을 찾아볼 수 있는 학습의 필요성을 제안한다. 인지 지향은 세계적인 시각 또는 지구적 사고관의 함양 등 지식적인 측면을 강조하는 입장이라면 행동 지향은 세계시민으로서의 도덕적 책임의 중요성을 설파하며 세계시민으로서 세계문제들의 해결을 위해 참여할 것을 강구하는 입장이다(노찬옥, 2004, 216; Michael *et al.*, 2011). 그래서 알렉스 스탠디시(김다원, 고아라 역), 2015, 197)는 글로벌 이슈를 통해 학생들은 시민성의 권리와 책임을 배우게 된다고 하였다. 세계시민교육은 학습자로 하여금 자기의 소속 국가와 세계적 맥락과의 관계를 이해하게 함으로써 통일된 하나로서 세계시민학습을 이수하게 하는 지식, 가치와 태도, 기술 그리고 행동을 포괄하는 총체적인 접근(holistic approach)인 것이다(강순원, 2010, 88; Cartwright *et al.*, 2009; Kay *et al.*, 2008, 17).

이제 세계시민교육은 국가단위에 결속된 시민의 한계를 넘어서 비판적 사고와 적극적 행동 의지 함양을 고취시켜가는 교육으로 이뤄져야 한다. 과거의 세계시민교육이 국제교육의 차원에서 세계 지역 학습을 통해 국가 경쟁력과 개인의 역량 함양을 강조했다면 이제는 세계화가 가져온 국제 사회의 변화에 발맞춰 그리고 국내 사회 환경의 변화에 따라 세계적 안목을 지닌 다원적 시민성 함양으로의 변화

를 시도할 필요가 있다는 것이다. 이에 걸맞는 새로운 형태의 교육이 필요한 시점에서 세계시민교육은 논의되어야 한다.

III. 여행의 의미와 교육적 효과

1. 여행의 의미

여행하다(reisen)라는 단어는 원래 ‘떠나다’, ‘호전적인 계획을 준비하다’라는 의미를 지닌다(빈프리트 쇠쉬부르크(이민수 역), 1997, 16). 서양에서 여행 혹은 관광은 정주지를 떠나 장소의 이동을 의미하는 용어로 Travelling을 사용하였는데 Travel은 Travail(고행, 노고)의 파생어로 ‘일을 하다’라는 일상적인 뜻을 내포하고 있다(황민호, 2009, 7). 그래서 여행은 출발지점으로 되돌아오든, 그렇지 않든 어떤 목적을 위해 또는 어떤 수단에 의해 한 곳에서 다른 곳으로의 이동 행위 또는 일상생활을 제외한 어떤 목적을 위해 그들의 생활권 밖으로 이동하는 행동이나 활동으로 정의할 수 있다(김광근 외, 2001, 37). 그리고 그 목적은 일상생활에서 가져보지 못했던 또 다른 체험을 통해 견문을 확대하는 데 있다고 할 수 있다.

사람들은 본능적으로 지적 호기심을 가지고 있으며 한 곳에 머물러 있기 보다는 다양한 경험을 위해 끊임없이 새로운 장소를 탐색해 왔으며 그러한 장소로 여행을 떠났다. 그래서 여행은 <표 1>에서 보는 바와 같이 다양한 유형으로 발달해 왔다.

〈표 1〉 여행의 유형

여행 유형	활동 유형
Cruise	유람선 활용 여행
Excursion	당일 내 짧은 여행
Expedition	특별한 목적하에 집단으로 이뤄지는 여행
Exploration	탐사, 탐험 여행
Field work	학술적 연구 목적 중 현장 조사 초점 여행
Field trip	학술적 연구를 목적으로 떠나되 경관 감상 등 학술적 성격이 다소 약한 성격의 여행.
Hike	장거리 도보 여행
Journey	비교적 장기간에 걸친 육로 여행
Leisure	일, 학술적 목적이라기 보다는 휴식을 목적으로 하는 여행
On Business	업무 목적 여행
Pilgrimage	순례, 성지 여행
Recreation	오락에 의한 기력 회복 여행
Sightseeing	관광, 관람, 구경
Study Abroad	학업 목적 여행
Study Tour	학술적 목적 현지 여행
Trek	특히 도보 여행
Trip	일반적으로 짧은 여행
Tour	유람, 유희, 순회
Travel	특정 목적을 가지고 계획에 의거하여 떠나는 여행
Visiting	일시적 방문 여행
Voyage	장거리 선박여행, 항공여행
Wandering	장거리 여행
Wayfaring	특히 도보로 이뤄지는 여행

출처: 김광근 외, 2001, 36-37; 김학희, 2006, 233 보완 재정리

여행은 목적에 따라 학술적, 치유적, 성찰적, 친교적, 종교적, 그리고 정치적, 경제적 등 다양하게 발달해 왔다. 여행의 목적에 따라 여행지에서의 세부적인 활동 유형도 관찰, 조사, 인터뷰, 감상, 대화, 체험 등 다양하게 이뤄지고 있다. 여행은 기간에 따라서도 당일 여행, 단기 여행, 장기 여행 등 그리고 이동수단에 따라서도 배, 항공기, 버스, 기차, 도보 여행 등 다양한 유형으로 발달해 왔다.

2. 여행의 목적

여행의 역사를 통해 볼 때, 여행의 목적은 시대의 변화에 따라 그 다양성의 정도가 증가해 왔다. 가장 오랜 선사시대에서 여행은 사냥, 어로, 채집과 같은 생계유지를 위해 반드시 이뤄져야 하는 활동이었다. 고대 그리스, 로마에서는 올림픽 경기 참가와 온천 요양, 신전 참배의 목적이 추가되었고, 중세에는 성지 순례 등이, 근대에 오면서 미지의 세계에 대한 탐험, 군사적 전략을 목적으로, 그리고 근대 18,9세기에는 학술적 목적의 교양 여행에까지 그 다양성은 계속해서 증가해 왔다(빈프리트 뢰쉬부르크(이민수 역), 1997, 12). 우리나라에서 여행은 삼국시대까지 거슬러 올라간다. 고구려, 백제, 신라에 불교가 들어옴에 따라 사찰의 불교행사에 참여하기 위해 전국 각지에서 신도들의 이동이 있었으며, 그 외 웅장하고 아름다운 자연을 찾는 선비들의 풍류여행, 심신 수련을 위한 순례 여행, 그리고 각종 민속 행사에의 참가 등이 당시 사회에서의 주요 여행 유형이었다(황민호, 2009, 5).

특히, 신라시대 화랑도의 여행은 수련의 일환으로 이뤄졌으나, 함께 여행하면서 신분적 제약을 뛰어넘어 일체감(identity)을 형성하고

상호 신뢰감을 높여 강한 결속력을 갖게 되었으며, 동시에 국가적 유적지 등을 찾아 신라 사회의 구성원으로서 갖추어야 할 기본 소양과 덕목은 물론 국가가 요구하는 전통에 대한 이해와 시대정신까지 체득하는 기회로 삼았다(이문기, 2009, 9). 화랑도를 육성하는 교육에서 여행은 낯선 곳에서 새롭게 자신을 들여다보고, 몰입하여 무예를 익히고 경전을 탐독하게 하였으며, 동료 간 일체감을 형성하게 하였을 뿐더러 현지 장소를 토대로 사회를 볼 수 있는 기회였던 것이다.

또한, 조선시대 사대부들의 여행 경험을 찾아볼 수 있다. 선비들은 여행을 통해서 웅장한 정치 감상, 선인들의 발자취와 문화 유적 탐방 등 여러 가지 활동을 하였으며, 아름다운 경치를 글로 표현한다든지, 선인들의 발자취를 찾아 선인들의 업적을 되새기고 현재 사회 문제를 논하면서 토론을 하기도 하였다(정치영, 2009, 277). 그리고 자연사물에 대한 꼼꼼한 관찰을 통해 대상을 깊이 있게 분석하고 대상의 본질을 이해하려는 적극적인 관찰법을 활용한 박지원의 <열하일기>³⁾와 같이 여행 중 보고 들은 것을 기록한 기행 문학에서도 당시 선인들의 여행 경험을 살펴볼 수 있다(김다원, 2014, 718). 당시 여행은 새로운 지역에서 지역에 대한 정보와 자료를 획득할 뿐 아니라 낯선 곳에서 다른 사람들과 교류하고 인식하는 기회로서 여행이 이뤄졌음을 보여준다.

개항 이후에는 그간의 도보여행 이외에 철도를 이용한 여행이 많아지면서 여행의 범위가 확대되었을 뿐만 아니라 여행의 목적과 활동 내용 면에서 변화가 나타났다. 철도 등장 이전의 도보여행이 주로

3) 『열하일기』는 연암 박지원이 정조 4년(1780년) 청나라 건륭제의 칠순 잔치에 가는 길에 연경(현재 북경)을 거쳐 열하에 이르기까지 행차 중 겪은 경험과 관찰한 것을 기록한 여행기이다.

자연을 감상하고 현장을 보면서 자신의 내면 세계를 되돌아보거나 지적 확장을 했던 기회였다면, 기차여행의 등장은 여행의 목적 면에서 보면, 기차여행 이후 여행의 목적이 자연에 대한 감상 이외 새로운 지역 탐색과 지역 조사, 현지 상황 조사, 학술적 연구 등과 같은 학술적 그리고 경제적 목적의 여행이 많아졌다. 이는 우리나라에서 근대 이전 여행(관광)은 자연발생적이고 소규모적인 개별 여행이 지배적이었으며 왕이나 관료 혹은 승려들이 공무수행과 종교적인 목적 등을 이유로 관광 혹은 여행을 하는 경우가 대부분이었다면, 기차의 등장과 함께 이뤄진 근대여행의 시작은 개항 이후 근대적인 문물이 수용되면서부터인 것으로 볼 수 있으며 여행이 갖는 중요성의 강조는 부강한 근대국가를 만들고자했던 지식인들의 의지에서 출발한 지식과 정보의 획득에 있었다고 볼 수 있다(황민호, 2009, 5)는 주장과 같은 맥락이다.

이렇듯 여행은 사회변화에 따라 다양한 목적과 양상으로 변화해 왔다. 과거에 주로 이뤄졌던 종교 순례, 아름다운 자연에 대한 동경, 심신수련 등의 목적 이외에 새로운 지역에 대한 현장 경험을 토대로 사회 현상과 사람들의 삶을 읽고 그 안에서 사회 문제를 제기하고 문제에 대한 대안을 모색하는 학술적 의미의 여행이 많아졌다. 그 대표적인 사례가 체험학습일 것이다.

체험 또는 경험을 통해서 학습자는 사물들 사이의 관계, 인간과 자연, 사회 환경과의 관계를 깨닫게 되고, 자기 자신, 주변 사물들에 대한 이해를 증진시키는 것으로, 교육적 의미에서의 체험은 학습자와 외부 환경의 의식적 상호작용과정으로 학습자가 인지적, 정의적 성장을 하게 하는 중요한 학습 방법이다(정문성, 설규주, 2008,

135). 오늘날 체험학습에는 여러 가지 의미와 목적이 내재되어 있다. 새로운 지역에 대한 지식 습득, 여행자들 간의 팀웍 형성, 자신의 삶을 되돌아 보는 성찰의 기회, 여유와 휴식의 기회 등 여러 의미와 목적을 담은 여행으로 이뤄지고 있다.

3. 여행의 교육적 효과

여행은 즐겁고 창조적인 여가 활동이다(미셸 융프레(강현주 역), 2013, 16). 여행은 우리의 오감을 확대시키는 기회를 제공하며 더 생생하게 느끼거나 듣게 하고, 더 강력하게 쳐다보거나 지켜보게 하고, 더 주의 깊게 맛보거나 만져 보게 한다(미셸 융프레(강현주 역), 2013, 67). 또한, 여행은 자아성찰의 기회이기도 한다. 나 자신에 대해 알고 있는 것은 무엇인지, 내 존재감은 무엇인지, 나의 정체성은 무엇인지 등 자신을 발견하게 한다(미셸 융프레(강현주 역), 2013, 102). 즉, 여행은 일상의 삶에서 벗어나 새로운 환경에서 자신을 벗고 새로운 자신을 보는 것이며, 새로운 생각의 싹을 키워볼 수 있는 활동이다. 괴테는 단순한 지식의 축적이 아닌 ‘깊은 체험을 통한 변화의 힘’을 위한 여행을 하였던 것으로 알려져 있으며, 괴테 여행의 주된 목적은 인간과 예술가로서의 자기수양이었으며, 새로운 세계와 만나 새로운 자연과 문화, 새로운 인간상을 천착해 감으로써 자신의 생각과 삶을 확산, 심화, 고양시키는 것이었다(헤르만 헤세(홍성광 편역, 2015, 6). 법승 헤초스님의 경우도 인도 순례에서 고향에 대한 그리움과 심각한 고독감에 시달리면서 자신을 발견했다(이승수, 2013, 350).

여행을 통해 편협한 사고에서 벗어나 큰 시각에서 세상을 바라볼

수 있고, 여행지의 모습들을 큰 시각에서 바라볼 수 있는 가능성과 새로운 시각과 다양한 관점을 함양할 수 있음을 알 수 있다. 이는 과거 조선시대 선비들에게 있어서 이뤄졌던 여행에서도 찾아볼 수 있다. 선비들에게 여행은 첫째, 자연의 이치를 터득하여 지혜를 얻는 것 둘째, 풍부한 문화유산과 선인들의 발자취를 탐색하여 지식을 얻는 것 셋째, 현실 세계의 어려움을 해결할 수 있는 해안을 키우는 것이었다(정치영, 2009, 267).

통일신라시대 화랑도들에게도 여행은 첫째, 명산대천을 찾아 호연지기를 기르는 것, 둘째, 무예수련의 기회(예, 군사훈련)를 갖는 것, 셋째, 민심을 수람(收攬)하는 것, 넷째, 현장의 지형과 지세 관찰을 통한 군사전략을 세우는 것 등을 학습하는 기회였다(이문기, 2009, 19). 조선 사대부들의 여행과 신라 화랑도의 여행은 단순한 놀이나 풍경 감상만이 아니라 여러 가지 학습적 효과를 지닌 활동이었다. 여행은 심신의 단련, 여행 현장에 대한 정보 획득, 현장에 대한 관심, 현장의 문제점 파악 및 대안 탐색 등 여러 가지 목적 하에서 이뤄졌다.

이러한 사실을 통해 볼 때, 여행은 일상에서 벗어나 그간 숨겨졌던 것들을 찾을 수 있는 기회가 될 수 있다. 또한, 과거 성현들의 여행 경험을 통해서 보는 것처럼 여행을 통해 자연의 이치를 깨닫고, 다양한 삶의 양상과 현장의 상황과 같은 사회 현상을 다양하게 관찰하여 궁극적으로 삶의 지혜를 얻고, 자신을 성찰할 수 있는 계기가 된다.

그래서 실제 학교 현장에서 체험학습은 지식위주의 교육으로 인한 심신피로와 신체적인 연약함, 성적에 대한 중압감 등으로 인한 우리

나라 청소년의 심리적 갈등과 스트레스 해결을 위한 대안으로 주목 받고 있다. 고동우 외(2012)의 연구와 김영훈(2007) 연구에 의하면, 청소년의 여가체험활동은 스트레스와 정서불안을 해소시켜줌으로써 심리적 안정감과 자신감을 가질 수 있게 해주었으며 학교에서 학생들의 정서 개선, 질서의식, 상호 협동, 봉사정신 함양에 도움을 주고 있다고 주장한다.

여행은 우리에게 내재된 지적 호기심을 자극하고, 자신의 모습을 심층적으로 들여다볼 수 있게 하며, 세상에 대한 관심과 문제해결력을 길러줄 수 있는 기회가 될 수 있다(그림 1 참조). 새로운 환경에서 관찰은 관찰력 뿐 아니라 새로움과 변화, 다름을 발견하게 하며, 새로운 장소와 환경, 문화 체험은 다양성을 인식하게 하면서 지리적 시각을 자극한다. 또한, 새로운 환경에서 요구되는 사항들 앞에서 자신의 능력과 관심을 깨달으면서 자아성찰의 기회가 되며, 현장 사람들과의 교류, 소통, 공감을 통해서 다른 문화를 이해하게 되는 계기가 될 것이다. 또한 우리 사회가 안고 있는 문제의 원인은 현장 조사를 통해 얻어질 수 있다. 그런 면에서 여행은 통해 현장의 문제



[그림 1] 여행의 교육적 효과

원인을 파악할 뿐 아니라 대안의 실마리를 찾는 데도 중요한 활동이 된다.

IV. 세계시민교육에서 여행의 교육적 효과

1. 세계시민교육의 목표 및 성취 기준

최근 유네스코에서 제시한 세계시민교육 지침서(UNESCO, 2015)에서 세계시민교육이 추구하는 학습자의 특성은 ‘지식정보와 비판적 문해력(informed and critically literate)을 갖춘 사람’, ‘사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는(socially connected and respectful of diversity) 사람’, 그리고 ‘윤리적 책임감을 갖고 참여하는(ethnically responsible and engaged) 사람’이다(<표 2> 참조).

〈표 2〉 세계시민교육 학습자의 특성

학습자 특성	주요 학습 주제
지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 자	■ 지역, 국가, 세계의 체계와 구조 ■ 지역, 국가, 세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈
사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 자	■ 다양한 차원의 정체성 ■ 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호 연계 방식 ■ 차이와 다양성의 존중
윤리적 책임감을 갖고 참여하는 자	■ 개인적, 집단적으로 취할 수 있는 행동 ■ 윤리적으로 책임감 있는 행동 ■ 참여하고 행동하기

출처: UNESCO(유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 기획번역, 2015, 29)

지식정보와 비판적 문해력 함양 부분은 주로 세계시민교육을 위한 인지적 영역에 해당하며, 여기서는 세계적 차원의 체제와 구조, 세계적 쟁점에 대한 지식과 통찰적 안목을 갖추고 세계의 상호의존성과 상호연계성을 이해하고 이에 대한 비판적 탐구와 분석능력을 요구하고 있다. 사회적 관계 속에서 다양성을 존중의 태도 함양 부분은 주로 세계시민교육을 위한 사회-정서적 영역에 해당한다고 볼 수 있으며, 자기 정체성, 상호관계성과 소속감의 이해, 공동의 가치와 인류보편성에 대한 이해, 차이와 다양성에 대한 인식과 존중의 태도 함양을 요구한다. 윤리적 책임감과 참여의식 함양 부분은 주로 세계시민교육을 위한 행동적 영역에 해당하며, 모든 사람의 인간다운 삶의 환경 형성과 타인과 환경을 돌보려는 기치와 태도, 개인적/사회적 책무성을 지닌 인간 육성에 초점을 두고 있다.

이러한 유네스코에서 제시한 세계시민교육의 지향하는 바는 앞에서 살펴 본 세계시민교육에서 지향하는 방향인 ‘상호 의존성과 연계성에 대한 지식’, ‘글로벌 맥락에서의 가치와 태도 교육’, 그리고 ‘지구적 수준에서 도전 과제들에 대한 적극성’을 이끌어내야 한다는 교육과 같다고 볼 수 있다.

2. 세계시민교육에서 여행의 교육적 효과

세계시민교육에서 여행은 인지적, 정의적, 실천적 영역에서 교육적 효과를 이끌어낼 수 있다. 먼저, 세계시민교육에서 인지적 영역은 세계와 그 복잡성, 그리고 세계의 상호연계성 및 상호의존성을 이해하는 데 필요한 지식과 사고 기능을 함양하는 데 목적을 두고 있으며, 이러한 능력 함양을 위해 분석적, 비판적, 통합적 사고를 포함한다.

이러한 여행의 교육적 효과를 위해 주목해 볼 수 있는 여행 중 활동은 ‘관찰’이다(David, Lanegran and Patrice, 1993, 160). 여행은 대상을 직접 관찰할 수 있는 기회이다. 여행자들은 관심의 대상을 직접 오감을 활용하여 관찰할 수 있다. 미셸 루트번스타인(박종성 역), 2007, 69)은 “예리한 관찰자들은 모든 종류의 감각정보를 활용한다. 위대한 통찰은 ‘세속적인 것의 장엄함sublimity of the mundane’, 즉 모든 사물에 깃들어 있는 매우 놀랍고도 의미심장한 아름다움을 감지할 줄 아는 사람들에게만 찾아온다.”라는 표현을 통해 관찰을 통해 얻어낼 수 있는 교육적 효과인 세부적인 사실과 내적 특성 인식과 관계를 조망하면서 전체를 볼 수 있는 통찰력을 말하고 있다. 훔볼트에게 있어서도 여행에서 관찰은 질문을 이끌어내는 생각도구 역할을 하였다. 훔볼트는 여행 중 ‘왜 자연이 지역마다 다를까?’ ‘왜 지역이 달라지면 교회도 달라질까?’ ‘교회 건축의 주류 양식은 어떤 것이었을까?’ 등의 질문들을 통해 호기심을 발동하게 되었으며 대상에 대해 다른 감정과 관점으로 받아들여질 가능성을 열었다고 하였다(알랭 드 보통(정영목 역), 2002, 155). 또한, 여행자들은 다양한 현지 문화와 자연환경을 관찰하면서 다양성을 인식하게 된다(Chieffo & Griffiths, 2004; Michael *et al.*, 2011)는 것이다. 박종관(2015)도 지리 여행을 통해서 지역의 자연 및 인문경관을 탐구하고, 환경을 구성하는 기권, 암권, 수권 등의 3권역의 자연환경에 대한 지식을 얻을 수 있으며 향토여행을 통해 지역민들의 의식주를 탐색할 수 있는 기회가 될 것이며 환경을 바라볼 수 있는 융합적 시각을 기를 수 있다고 하였다. 과거 화랑도 교육에서도 전통에 대한 이해와 시대정신 함양을 위해 반드시 유람 여행을 실시하였고(이문기, 2009, 9), 중세 유럽

의 귀족과 그들 자녀들의 교육에서는 여행지의 역사, 철학, 문화를 이해하고 그 사회를 체화할 수 있도록 그랜드 투어(Grand Tour)를 실시하였던 것은(빈프리트 뢰쉬부르크(이민수 역), 1997, 91) 현지에 대한 조사 관찰을 통해 사회에 대한 지식 뿐 아니라 사회에 대한 통찰력을 기르는 데 목적이 있었다.

이러한 사실을 통해 볼 때, 여행자들은 관찰을 통해 장소에 내재된 것들을 세부적으로 감지할 수 있을뿐더러 대상을 심층적으로 들여다보고, 다양성을 인식하고 전체를 조망할 수 있는 통찰력을 갖추 수 있다. 이렇게 세부적 관찰은 대상을 더 자세히, 더 정확하게, 더 통합적으로 볼 수 있게 할 뿐더러 나아가서 분석적, 해석적, 비판적 사고를 이끌어낼 수 있는 기초 생각도구가 될 수 있다.

그러나 이러한 여행의 교육적 효과를 이끌어내기 위해서는 적절한 준비와 관찰의 눈을 갖추게 하는 것이 무엇보다 필요하다. 관찰 준비가 되지 않은 상태에서 사물을 보게 되면 장소에 내재된 것들을 찾아내기 어려울뿐더러 외현적 현상들에 집착하게 된다. 외현적 현상들에 대한 집착은 대상의 본질을 왜곡하거나 타자의 시선으로 대상을 바라볼 수 있는 위험성을 내포하고 있다.

다음은 세계시민교육의 사회-정서적 영역에서 여행의 교육적 효과이다. 사회-정서적 영역에서는 소통, 공감을 통한 긍정적 관계 형성을 기대해 볼 수 있다. 교육적 여행은 특히 환경적 인식을 불러일으키거나 자연·문화적 교육을 위한 여행으로 특화해 볼 수 있다(Sirakaya, Sasidharan and Sonmez, 1999, 171). Fennel(1999)은 생태관광의 개념 정의에서 ‘우선적으로 자연을 경험하고 배우는 데 중점을 두고 윤리적으로 자연에 적은 영향을 주고, 자연을 파괴시키지 않는 여행’

이라는 언급(민창기, 2008, 85에서 재인용)을 통해 여행을 통해서 친 환경적 태도 함양의 가능성을 제시하였다. Orams(1995)도 ‘생태관광은 생태에 대한 이해를 넓히고 생태에 대한 태도의 변화를 가져오며, 궁극적으로 생태적으로 책임있는 형태를 유도하는 관광’이라는 개념 정의(민창기, 2008, 85에서 재인용)를 통해 여행을 통해 환경인식을 유발할 수 있음을 시사한 바 있다. 민창기(2008)도 생태여행을 통해서 자연환경의 보존, 원주민 문화에 대한 존중의 태도 함양을 이끌어 낼 수 있다고 하였다.

이는 교육적 여행을 통해서 여행지의 자연환경 및 문화예술 체험을 할 수 있으며, 이러한 체험은 다양한 형식의 감상 표현을 통해 타인을 배려하고 인간적인 연대 가능성의 증진과 긍정적인 관계력을 형성할 수 있다. 그래서 Glover(2004)는 여행 경험이 성숙한 시민의식과 시민으로서의 책임감 그리고 공동체 의식과 소속감의 향상을 가져올 수 있다고 하였다. Hemingway(1999, 162)도 여행 경험과 시민들의 참여 간에 일차적 연계성이 있음을 언급하면서 민주주의 사회에서 중요하게 다루는 자율, 믿음, 협동, 개방적 소통과 같은 민주적 규범들을 촉진하는 데 있어서 여행 경험이 크게 기여한다고 하였다. 여행의 과정에서 여행에 참여하는 사람들 간, 여행지 사람들과 그리고 여행지 환경과 개방적인 소통, 협업, 신뢰 등의 역량과 가치를 함양할 수 있다는 것이다.

다음은 참여, 교류와 같은 실천적 행동을 이끌어내는 데 목적을 둔 행동적 영역에서의 효과이다. 여행은 여행지의 문제 및 상황을 파악하여 창의적 해결 방안을 세우고 자신이 속한 공동체 활동에 적극적으로 참여하고 차이와 다양성의 인정, 사회적 상상력, 건설적 비

판과 토론 능력을 연마하여 민주적인 공동 삶을 위 구성원들과 협력적으로 상호작용할 수 있다.

Michael *et al.*(2011, 406)은 여행자들은 여행을 통해 현지인들과 같은 환경에서 같은 경험을 하게 되고, 자신의 관점을 현지 사람들의 관점과 교류하면서 더 풍요롭고 더 지속적인 행동적 영향을 받게 된다고 하였다. 이는 여행을 통해 현지인의 입장에서 현지 문화를 바라보게 하고 현지 문제를 인식하게 된다는 의미를 내포한다. 권오정(1989, 11)은 개인 수준에서 지니고 있는 서로 다른 관습·행동양식·가치들은 ‘인간 접촉’ 경험을 통해서 문제해결을 위한 고차원적인 아이디어로 성숙하게 된다고 하였다. 성숙한 아이디어로의 발달에서 중요한 부분은 아마도 ‘공감(감정이입)’일 것이다. 현지인의 입장에서 현지의 문제점을 살펴봄으로써 문제해결에의 적극성을 이끌어낼 수 있을 것이다. 낯선 세계를 열어보고 그 안에서 미적 체험을 함으로써 세계와의 일체감을 느낄 것이고 미적체험은 지속가능적으로 세계에 대한 관심과 공감을 유지하게 할 것이다.

교육적 여행은 교육 그자체가 여행의 1차적 목적으로 제시되는 여행을 의미하는 것(Mill & Morrison, 1985, 36)으로, 이러한 세계시민교육에서 추구하는 학습 성취 영역에서 여행은 <표 3>과 같이 그 역할을 정리해 볼 수 있다. 여행을 통해 지리적 환경에 대한 인식과 지리적 환경을 토대로 장소마다 사람들의 삶과 환경을 맥락적으로 바라볼 수 있는 태도를 함양하게 된다. 또한, 여행지에서의 관찰과 관찰 자료에 대한 분석, 해석, 비판적 사고력을 기대해 볼 수 있다. 사회-정서적 영역과 관련해서는 현지주민 및 환경과의 소통, 공감의 기회가 될 것이며, 다양한 방법을 활용하여 자신의 경험을 표현하면

〈표 3〉 세계시민교육에서 여행의 교육적 효과

영역	지식 및 역량	교육 활동
인지적 영역	환경, 문화, 사회 등 대상 인식, 장소(지역)성 파악, 전체적인 통찰력 함양	■ 환경과 그 안에 나타나는 여러 상황들의 파악 ■ 지리적 환경의 차이 인식 ■ 장소(지역)성, 상호 연계성, 공통점과 차이점 인식 ■ 전체적인 통찰력 함양
	관찰, 분석, 해석, 비판적 사고력	■ 자연적, 인문적 환경 관찰, 세부적 분석, 관찰 결과의 비판적 해석, 평가 ■ ‘무엇’, ‘어떻게’, 그리고 ‘왜’라는 질문에 대한 답을 이끌어낼 수 있는 능력 함양
사회-정서적 영역	의사소통, 공감	■ 현지 주민 및 지역 환경과의 소통과 공감 형성 ■ 다른 사람들과 토론하며 학술적 견해를 분명히 제시할 수 있고 말과 글로 표현할 수 있는 소통 능력 함양.
행동적 영역	윤리적 행동, 책임감	■ 다른 사람들에 대해 그리고 여행지 환경에 대해 윤리적 행동 실천 ■ 자신의 행동에 대해 책임의식 함양 ■ 낯선 환경에서 자신의 아이디어 적용 능력 개발 ■ 현장에서 자료 수집 및 분석을 통해 문제를 해결할 수 있는 역량 개발 ■ 지속적 관심과 책무의식 함양

서 세상과 소통의 방법과 소통 능력을 키울 수 있다. 마지막으로 행동영역에서는 여행지에서의 윤리적 행동과 책임있는 행동, 그리고 현장에서 그 원인과 상황을 파악하여 창의적으로 문제를 해결할 수

있는 능력과 안목을 길러낼 수 있을 것이다.

V. 결론 및 제언

21세기 접어들면서 국제사회의 변화 및 일상 생활의 변화에 따라 우리사회 교육 담론 및 요청되는 교육이 다방면에서 변화되고 있다. 국제사회에서 요구되는 역량의 변화는 교육방법 면에서 뿐 아니라 교육 내용 면에서도 변화를 수반하고 있다. 그러한 변화들 중 하나로 세계시민교육의 필요성 증가를 주목해 볼 수 있다. 세계시민교육의 필요성은 세계화 이후 끊임없이 요청되는 교육 영역이었지만 1995년 5·17 교육개혁에서 세계화교육으로 그 중요성을 주목받아왔으나 2009개정 교육과정에서 추구하는 인간상에서 ‘세계시민의식을 갖춘 인간’으로 설정함에 따라 학교교육에서 실행의 필요성이 제고되었다. 또한, 2012년 반기문 유엔 사무총장이 언급한 글로벌 교육우선정구상(GEIE: Global Education First Initiative) 과 2015년 세계교육포럼에서 세계교육 어젠다로 제시되면서 그 중요성과 필요성이 한층 더 고양되었다고 볼 수 있다.

세계시민교육에서는 세계의 다양한 사람들의 삶의 문화를 인정하고 존중하면서 공생하며, 더 나은 세계를 만들어갈 수 태도와 능력 함양에 목적을 둔다. 그러한 면에서 볼 때, 세계시민교육은 세계에 내재한 다양한 지리적 환경과 다양한 삶의 문화, 그리고 사회적 현상들에 대한 인식과 이러한 문화와 현상들에 대한 이해, 그리고 궁극적으로 더 나은 세계 만들기에의 적극적 참여를 이끌어낼 수 있는

태도를 함양하는 교육이라고 할 수 있다.

이에 본 연구에서는 오늘날 시공간을 넘나들면서 다양한 지리적 환경과 사회적 현상, 삶의 문화를 접하고 체험할 수 있는 ‘여행’을 통한 세계시민교육의 가능성과 그 의의를 찾아보고자 하였다. 여행은 여행지에 대한 지리적 인식 뿐 아니라 현지인들과의 의사소통과 교류, 현지 문화에의 감정이입, 그리고 윤리적 행동에 이르기까지 세계시민교육의 인지적 영역, 사회-정서적 영역, 행동적 영역에서 긍정적인 효과를 이끌어낼 수 있다.

인지적 영역은 세계를 이해하는 데 필요한 지식과 사고 기능을 함양하는 데 목적을 두고 있는데 여행에서 이뤄지는 ‘관찰’활동을 통해 세계에 대한 지식 뿐 아니라 분석적, 비판적, 통합적 사고를 함양할 수 있다. 사회-정서적 영역에서 여행은 현지 자연환경 및 문화 체험, 현지인과의 교류를 통해 공감과 의사소통 능력을 함양할 수 있다. 이를 통해 긍정적인 관계를 형성할 수 있을 것이다. 행동적 영역에서 여행은 현지에서 문제의 원인을 파악하면서 문제를 통찰하게 됨에 따라 문제해결의 대안 모색의 가능성을 높일 뿐 아니라 윤리적 행동을 이끌어내는 데 긍정적인 효과를 지닌다.

여행은 편견을 극복하고 서로를 알게 하며, 세계를 들여다볼 수 있는 안목을 갖게 한다(빈프리트 퇴쉬부르크(이민수 역), 1997, 11). 그리고 여행은 여행자가 지니고 있었던 일반적인 생각을 특정 장소에 적용할 수 있는 기회이면서 동시에 새로운 생각을 이끌어내는 기회가 된다. 그런 면에서 전체에 대한 생각에서 벗어나 내적 다양성을 찾아보게 하는 활동일 수 있으며, 특정 장소 기반, 특정 사안 기반 특별한 경험을 하게 함으로써 ‘생각하기’, ‘소통하기’, ‘실행하기’

를 이끌어내는 데 긍정적 효과를 지닌다. 그런데 모든 여행에서 이러한 효과를 기대할 수는 없다. 이를 위한 여행이 되기 위해서는 여행 전 관련 활동이 미리 설계되고, 여행지에서 관찰 활동과 같은 세부적인 활동이 수반되어야 한다. 그래야 여행을 통해 미지의 세계를 충분히 탐색해 볼 수 있을 것이며 그 과정에서 세계에 대한 지식, 세계와의 공감, 그리고 세계 문제해결의 실마리를 얻을 수 있을 것이다.

여행은 개인의 내적 성찰 뿐 아니라 사회를 인식하고 이해하게 하는 교육적 활동이다. 성숙한 시민의식을 토대로 사회 문제를 직시하고 문제해결의 능력 함양을 지향하는 세계시민교육에서 여행의 구체적인 교육적 효과를 이끌어내는 것은 변화하는 사회와 변화하는 교육의 패러다임에서 찾아야 할 앞으로의 과제이다.

참고문헌

- 강순원(2014). 국제이해교육 맥락에서 한국 글로벌시민교육의 과제. **국제이해교육연구**, 9(2), 1-32.
- 강순원(2010). 다문화사회 세계시민교육의 평생교육적 전망. **평생교육학연구**, 16(2), 69~91.
- 고동우, 이영숙, 문상정(2012). 수학여행의 심리·교육적 효과분석. **관광연구**, 27(2), 1-20.
- 교육부(1997). **초중등 교육과정**, 교육부.
- 교육인적자원부(2009). **초중등 교육과정**, 교육인적자원부.
- 권오정(1989). **국제화시대 인간형성**. 배영사.
- 김광근, 김형섭, 이준호, 장세목, 한동윤, 전영상, 권정택, 장경수(2001). **관광학원론**, 백산출판사.

- 김다원(2014). 연암의 자연 사물 관찰과 글쓰기 양상 분석 연구. **대한지리학회지**, 49(5), 716-727.
- 김영훈(2007). 청소년의 여가활동참여가 학교생활만족에 미치는 영향에 관한 연구. 안양대학교대학원 박사학위논문.
- 김지현, 손철성(2009). 세계시민주의, 공동체주의, 자유주의. **시대와 철학**, 17(1), 93~126.
- 김학희(2006). 세계지리에서 여행의 교육적 의미 탐색. **한국지리환경교육학회지**, 14(3), 231-250.
- 김현덕(2009). 국제이해교육의 개념과 방향. **한국교육사상연구회 학술논문집**, 1-17.
- 노찬옥(2004). 다원주의 시대의 세계시민교육. **사회과 교육**, 43(4), 207~224.
- 데릭히터, 김혜성(역)(2007). **시민교육의 역사**. 한울아카데미.
- 미셸 루트벤스타인, 박종성(역)(2007). **생각의 탄생**. 에코의 서재.
- 민창기(2008). 생태관광을 통한 국제이해교육 활성화 방안. **국제이해교육연구**, 3(1), 80-104.
- 미셸 옹프레, 강현주(역)(2013). **철학자의 여행법**. 세상의 모든길들.
- 박순용(2013). Post-MDGs 시대의 글로벌 시민의 개념화와 글로벌 시민교육의 지향점. **2013국제이해교육 학술대회 자료집**, 29-31.
- 박종관(2015). 새로운 관광수단으로서 지리여행의 콘텐츠 구성과 활용 방안. **대한지리학회지**, 50(1), 53-71.
- 빈프리트 쇠쉬부르크, 이민수(역)(1997). **여행의 역사**. 효형출판.
- 알랭 드 보통, 정영목(역)(2002). **여행의 기술**. 이레.
- 알렉스 스탠디시, 김다원, 고아라(역)(2015). **글로벌 관점과 지리교육**. 푸른길.
- 이경한(2014). 국제이해교육 관점에서 문화다양성 교육의 탐색. **국제이해교육연구**, 9(2), 33-58.
- 이문기(2009). 삼국사기, 삼국유사에서 본 신라 화랑도의 여행. **동방한문학**, 58, 7-47.
- 이승수(2013). 새로운 세계의 탐색, 문학과 여행. **동방한문학**, 33, 339-368.
- 정문성, 설규주(2008). 시민교육을 위한 미래형 체험학습 방안 연구. **시민교육연구**, 40(3), 133-170.

- 정치영(2009). 조선시대 사대부들의 지리산 여행 연구. *대한지리학회지*, 44(3), 260-281.
- 과메 앤터니 애피아, 실천철학연구회 역(2008). 세계시민주의. 바이북스.
- 한경구, 김종훈, 이규영, 조대훈(2015). SDG's 시대 세계시민교육 추진 방안. APCEIU.
- 헤르만 헤세, 홍성광(번역)(2015). **헤세의 여행**. 연암서가.
- 황민호(2009). 개항이후 근대여행의 시작과 여행자. *승실사학*, 22, 5-34.
- Cartwright, C., T., Kerrigan, P., Pusch, M., Brown, B., and Yamashita, M.(2009). *Global Citizenship: Challenges and Opportunitius for US Higher Education*, Presentation for AAC & U Seattle, WA.
- Chieffo, L., & Griffiths, L.(2004). Large-Scale Assessment of Student Attitudes After a Short-Term Study Abroad Program. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10(4), 165-177.
- Fennel, D. A.(1999). *Ecotourism: An Introduction*. London: Routledge.
- Glover, T. D.(2004). The “Community” Center and the social construction of citizenship. *Leisure Sciences*, 26(1), 63-84.
- Hanvey, R. G.(1982). An attainable global perspective. *Theory into practice*, 21(3), 162-167.
- Hemingway, J. L.(1999). Leisure, social capital and democratic citizenship. *Journal of Leisure Research*, 31(2), 150-165.
- Kay, L., G., Glyn, M., R., and Marjorie, L. B.(2008). Developing Global Awareness and Responsible World Citizenship With Global Learning. *Roeper Review*, 30, 11-23.
- Lynette, S.(2007). Educating for Global Citizenship: Conflicting Agendas and Understandings. *The Alberta Journal of Educational Research*, 53(3), 248-258.
- Michael, A., T., Lee, S., William, T., B., Gerad, K. and Roger, L. M.(2011). Educational Travel and Global Citizenship. *Journal of Leisure Research*, 43(3), 403-426.
- Mill, R. C. & Morrison, A. M.(1985). *The tourism system*. Kendall Hunt Publishing.
- Orams, M. B.(1995). Towards a More Desirable Form of Ecotourism. *Tourism*

Management, 16(1), 3-8.

Oxfam Great Britain(2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*.
London: Oxfam.

Pak Soon Yong(2013). *Global citizenship education*. APCEIU Research Reports.

Pashby, K.(2008). Demands on and of citizenship and schooling: “Belonging” and
“diversity” in the global imperative, In Sullivan, M. O. and Pashby, K(ed).
Citizenship education in the era of globalization: Canadian perspectives. 9-26,
Rotterdam: Sense Publishers.

Salter, C. L. & Meserve, P.(1991). Life lists and the education of a geographer.
Professional Geographer, 43(4), 520-525.

Sirakaya, E., Sasidharan, V., and Sonmez, S.(1999). Redefining Ecotourism: The Need
for a Supply-Side View. *Journal of Travel Research*, 38(2), 168-172.

UNESCO, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 기획·번역(2015). *Global
Citizenship Education TOPICS AND LEARNING OBJECTIVES*, 유네스코 아
시아태평양 국제이해교육원.

UNESCO(2013). *Global citizenship education: an emerging perspective*.

Abstract

Availability of Educational Travel in Global Citizenship Education

Kim, Da Won

(Gwangju National University of Education)

Entering the 21st century, the need for global citizenship education has increased according to changes in the global environment. For the better world, the global citizenship education is recognized as an education fostering both attitudes and abilities of living together through the respect for other's life and culture. So, the global citizenship education should be an education with regard to various geographic environments, the culture of a variety of lives within the environments, and social phenomena. This Study purposes to evaluate the educational significance of 'travel' that makes you experience various geographical environments, social phenomena and cultures of people. 'Travel' can lead to the significant educational effectiveness including geographical awareness about place as well as sympathetic communication with other people and the ethical behavior in the fields. The travel can be one activity to look for the inner diversity and lead to positive effect on 'Think', 'Communicate', 'Act' by making specific place-based, issue-based special experience. To make the travel more effective so that we can acquire geographical knowledge, sympathy on society or a cue to solve various problems, the pre-planning for detailed observations, delicate interviews, in-depth research, etc should be prepared in advance.

Key words : Global Citizenship Education, Geography Education, Education for International Understanding, Field Experience Learning

투고신청일 : 2015. 10. 31

심사수정일 : 2015. 12. 18

게재확정일 : 2015. 12. 19