

세계시민교육으로서의 국제교류협력 프로그램: 경기도교육청 사례연구*

이인영** · 김유연*** · 문정민**** · 이규빈***** · 유성상*****

요약

이 연구는 경기도교육청을 중심으로 하여 공교육 내에서 이루어지고 있는 국제교류협력 프로그램의 시행 양상을 세계시민교육 관점에서 검토한다. 능력 기반 접근, 도덕적 접근, 비판적 접근으로 분류되는 세계시민교육 분석틀을 바탕으로 국제교류협력 프로그램 관련 문서 및 담당자, 참여자와의 면담자료를 분석하고, 세계시민교육으로서의 국제교류협력 실천 가능성과 방향을 제안한다. 연구 질문은 첫째, '세계시민교육 관점에서 국제교류협력 프로그램의 시행 양상은 어떠한가?', 둘째, '세계시민교육으로서의 국제교류협력 프로그램의 실천 가능성은 어떠한가?'이다. 연구 결과, 경기도교육청 국제교류협력 프로그램은 능력 기반 접근과 도덕적 접근에서 세계시민교육으

* 본 연구는 2018년 경기도교육청 용역과제 「경기도교육청 국제교류협력 발전 방안에 관한 연구」의 연구 결과를 이론적으로 다시 분석한 것임.

** 서울대학교 교육학과 박사수료(주저자), iylee417@gmail.com

*** 서울대학교 교육학과 박사과정, youyeon@snu.ac.kr

**** 서울대학교 글로벌교육협력전공 석사과정, silphil@snu.ac.kr

***** 서울대학교 교육학과 석사과정, gto2018@snu.ac.kr

***** 서울대학교 교육학과 교수(교신저자), sungsang@snu.ac.kr

로서의 실천 가능성을 보였다. 그러나 향후 세계시민교육의 실천으로서 국제교류협력을 활성화하기 위해서는 다음과 같은 개선방안을 제안한다. 첫째, 비판적 접근에서의 세계시민교육에 기반한 국제교류협력을 강화해야 한다. 둘째, 국제교류협력에 가정의 경제적 배경과 관심에 상관없이 모든 학생이 참여할 수 있도록 운영되어야 한다. 셋째, 능력 기반 접근에 한정되지 않고 다양한 관점에서 세계시민교육에 접근하여 교류 대상 국가를 선정할 필요가 있다.

주제어 : 국제교류협력, 국제교육협력, 세계시민교육, 세계시민성, 공교육

I. 서 론

21세기에 들어서서 급속히 강화된 국가 간 상호연결성은 시간과 공간의 제약을 떠나 다양한 주체가 인적, 물적 자원 및 정보를 교류하는 국제교류의 변화를 가져왔다. 공식적 외교 관계인 국가와 국가의 관계를 넘어, 개인, 공공기관, 사회집단 등이 상호 교류를 할 수 있게 된 것이다. 이에 교육 분야에서도 다양한 문화의 사람들과의 소통을 통해 네트워크를 형성하고, 다른 문화에 대한 수용성을 높이며, 정책적으로는 교육 내용 및 방법에 대한 지식 교환을 위한 국제교류협력이 활발히 실시되기 시작했다.

국제교류 사업이 양적으로 증가하는 상황에서 국제교류협력은 명확한 목적성이 없는 일회성 교류 사업의 반복 수준에서 벗어나지 못하고 있다는 비판을 받고 있다(오해섭 외, 2009). 특히, 국제교류는 높은 비용과 많은 시간이 소요되는 특성이 있기에 소모적인 사업이

되지 않기 위해서는 국제교류협력이 지향하는 분명한 목적을 설정해야 하며, 단편적인 사업에서 벗어나 전 지구적인 문제를 해결하기 위한 상호 연대와 협력을 이루는 데 기반을 두어야 한다. 이런 측면에서 세계시민교육은 국제교류협력이 지향해야 할 가치이자 목표라고 할 수 있다. 세계시민교육은 한국을 포함한 글로벌 사회가 실천하기로 합의한 글로벌 교육의제로서, “지구공동체의 일원으로 더불어 사는 삶을 영위”하도록 하는 교육이다(UNESCO, 2014). 따라서, 글로벌 교육의제로서 세계시민교육은 국내 교육과정뿐만 아니라 교육분야의 국제교류협력에서도 추구되어야 한다.

이에 한국에서도 국제교류협력을 세계시민교육의 실천 방법으로 사용해야 한다는 논의가 제시되었다. 윤철경 외(2011)에서는 한국의 국제교류협력 정책이 청소년의 세계시민의식 및 글로벌 역량 함양을 상위목표로 두어야 한다고 논의하였다. 또한 청소년의 세계시민의식 양성을 위해 지속적이고 장기적인 국제교류협력 정책과 다양한 프로그램이 개발되어야 한다는 목소리 역시 존재하였다(김신아, 2004). 그러나 세계시민성의 개념이 가지고 있는 다층성에도 불구하고 이전 연구들은 국제교류협력의 실천으로 길러지는 세계시민의식을 일차원적으로 접근하였다는 한계가 있다.

그 외 세계시민교육과 관련된 교육 분야 국제교류협력 프로그램에 관한 기존 연구는 단일 국제교류협력 사업의 세계시민성 증진 효과성을 살펴보는 데 중점을 두거나, 세계시민성을 국제교류협력 프로그램의 결과물 중 하나로 측정하였다(김옥순, 2011; 김주희,곽성현, 2015; 신인순, 김옥순, 2012; 조남익, 김고은, 2014). 하지만 세계시민교육으로서의 국제교류협력을 이해하기 위해서는 단일 프로그램을 넘어

공교육에서의 국제교류협력 활동을 거시적으로 조망할 필요가 있다.

따라서 본 연구는 세계시민교육의 관점에서 공교육에서의 국제교류협력 프로그램을 검토하고자 한다. 이를 위해 경기도교육청의 국제교류협력 사업을 사례로 선정하였다. 경기도교육청은 “국제교류문화협력을 통한 경기교육의 세계시민역량 신장”의 목표 아래 2009년 국제교류협력 매뉴얼을 제작하였고, 2012년 이래 국제교류협력에 관한 조례를 신설하는 등 지방교육행정기관의 국제교류협력을 선도해 오고 있다(경기도교육청, 2018). 또한, 경기도교육청은 2016년 이후 ‘청소년 세계시민 프로젝트’, ‘지구촌과 함께하는 세계시민’ 교과서 보급, 세계시민교육 선도교사 대상 역량강화 연수 시행 등을 통해 세계시민교육 실천에도 앞장서고 있으므로(조윤정 외, 2018), 세계시민교육 관점에서 국제교류협력을 검토하기 위한 적합한 사례이다. 경기도교육청 내 국제교류협력 사업과 경기도교육청의 지원을 받은 소속 학교들의 사업 사례를 살펴보는 일은 공교육 내 국제교류협력의 시행 양상을 파악하기 위한 유용한 방법이라고 할 수 있다. 이를 토대로 다음 두 개의 연구 질문에 대해 논의하고자 한다. 첫째, ‘세계시민교육 관점에서 국제교류협력 프로그램의 시행 양상은 어떠한가?’, 둘째, ‘세계시민교육으로서의 국제교류협력 프로그램의 실천 가능성은 어떠한가?’

II. 이론적 배경

세계화에 의한 상호연관성의 증가는 국제교류협력 사업의 양적 확

대를 불러일으켰으며, 이는 공교육 내에서도 예외가 아니다. 국제교류협력 사업이 양적 확대를 넘어서 질적으로 발전하기 위해서는 뚜렷한 정책적 비전으로 일관되게 추진될 필요가 있다. 이에 전 지구적 문제를 해결하기 위해 필수적인 역량인 세계시민성의 함양은 국제교류협력의 지향점이 될 수 있다. 세계시민교육이 이미 교육과정 속에서 점진적으로 확대되어 가고 있는 과정에서 국제교류협력과 세계시민교육의 연결은 세계시민의식과 실천역량을 갖춘 ‘세계시민’을 양성하는 교육방법이 될 수 있다. 즉, 공교육 내 국제교류협력은 국가 간, 지역 간 교류협력을 통해 세계시민교육이 지향하는 세계시민의식과 지속가능발전을 위한 지식, 기술, 가치, 태도의 함양을 촉진하는 실천방법으로 기능할 수 있다.

이 장에서는 국제교류협력과 세계시민교육의 개념을 고찰하고, 공교육 내 세계시민교육으로서의 국제교류협력을 분석하기 위한 틀을 제시하고자 한다. 이를 위해 먼저 국제교류의 개념을 정의하고, 교육분야 국제교류협력에 가지고 있는 두 가지 측면을 검토한다. 다음으로, 세계시민교육에 관한 국내 논의와 세계시민교육 개념에 대한 다양한 관점을 검토하고, 주요 관점을 종합한 분석틀을 제시한다.

1. 국제교류협력

1) 국제교류

국제교류(국제협력)는 오래전부터 있었던 개념이지만, 이전 시기와 달리 현재의 국제교류는 통상무역과 안보 관계를 뛰어넘은 더 광범위한 모습을 보인다. 과거의 국제교류는 국가와 국가 간의 법적 테두

리 안에서 수행되는 외교활동에 의한 계약과 교섭을 의미하였으나, 최근 지식·정보통신 기술의 발달로 인한 전 세계적인 상호의존성의 강화는 단지 국가뿐만 아닌, 개인과 기업 등 모든 조직이 외부와의 교류와 협력을 통해 성장과 발전을 해야 함을 의미하게 되었다.

이러한 맥락에서 현대적 의미의 국제교류는 인종·종교·언어·체제·이념 등의 차이를 초월하여 개인, 집단, 기관, 국가와 같은 여러 주체가 협력, 우호, 이해증진 등의 목적으로 관련 주체 간에 공식적 또는 비공식적으로 추진하는 대등한 협력적 관계(cooperative relation)를 의미한다(김판석, 2000).

국제교류의 주제와 목적이 다양해지는 상황에서, 교류의 대상을 무엇으로 하는지에 따라 국제교류의 활동을 분류할 수 있다. 교류의 대상으로 분류를 할 때, 국제교류의 대상은 사람, 정보, 우수사례, 아이디어로 나눌 수 있다. 즉, 국제교류는 다양한 주체가 상호 대표단을 주고받거나 연수생을 파견하는 등의 인적교류, 서로에게 필요한 다양한 정보를 교환하는 등의 정보교류 활동, 교류 활동의 우수사례를 공유하여 교류 활동의 자체의 효율을 높이는 교류방식, 그리고 구체적인 사안에 대한 아이디어를 공유하는 활동을 수행하는 등의 활동을 통해 상호협력 및 발전을 도모하는 활동으로 나눌 수 있다(행정자치부, 지방자치단체국제화재단, 2001).

2) 국제교육협력

국제교류협력에서 교육 분야의 협력을 국제교육협력이라고 할 수 있다. 교육 분야 국제교류협력은 다시 ‘교육에서의 국제협력(International cooperation in education)’과 ‘국제협력에서의 교육(Education

in international cooperation)의 두 가지 측면으로 나뉘 볼 수 있다(한국 교육개발원, 2009).

먼저 ‘교육에서의 국제협력’은 교육에 관한 각 국가, 국제기구, 그리고 민간단체 등의 사이에서 일어나는 국제적인 협력으로 정의할 수 있다. 이는 전통적인 개념으로 국가 간에 이루어지는 유학생 교류, 학술 교류와 같은 교육 활동과 관련한 다양한 사업에서의 국제 협력이다. 이러한 내용의 국제교육은 내용상으로 교육의 국제화이며 이는 교육기본법 제29조에서 논의하는 국제화 교육의 개념과 영역을 의미한다(교육인적자원부, 2004). 이와 같은 맥락에서 임천순 외(1999)의 연구에서는 국제교육협력을 국가 간 협정에 따른 교육 관련 협력 사업의 추진, 민간 교육기관 간의 연구와 교류 사업, 유학생 교류 등의 국가와 국가 간의 양자협력과 UNESCO, World Bank와 같은 다국적 국제기구 등을 기반으로 한 다자간 협력 등이 포함된다고 제시하였다. 이러한 방식의 국제교육협력은 학생의 상호 이동, 교육 자격의 상호인정, 그리고 국가 간 공통 교육과정 요소 등을 제공함으로써 국제교육협력을 진행하는 여러 나라와 지역들이 더 국제적이고 효과적인 지식을 공유하는 수단이 될 수 있다(McKenzie et al., 2008).

반면 ‘국제협력에서의 교육’은 빈곤퇴치 및 개발도상국의 경제·사회적 발전을 위한 교육적 지원과 협력을 의미한다. 이에 국제교육협력은 선진국이 개발도상국의 교육발전을 위한 동기에서 수원국을 대등한 파트너로 한 수원 국가의 상호협력을 통해 이루어지는 교육 관련 지원, 교류, 공동사업 등을 의미한다(이석희, 2008). 일반적으로 교육 ODA라고 지칭되는 한국국제협력단(KOICA)이 주체가 된 공적개발 원조(ODA)가 이에 해당하며, NGO, 민간기업, 대학 등이 주체가

되는 교육지원사업 역시 이에 포함된다.

위의 같이 두 가지 개념의 분류에도 불구하고, 국제교육협력의 실제 환경에서 두 용어는 혼재되어 사용되고 있으며, 일반적으로 ‘국제협력에서의 교육’으로 분류되는 사업은 ‘교육에서의 국제협력’의 하위 프로그램으로 존재한다(한국교육개발원, 2009). 본 연구의 대상인 경기도교육청에서도 국제교류협력을 “외국의 지방자치단체 및 교육 관련 기관과의 자매결연, 업무협약 체결, 교육지원 사업, 국제행사의 유치·개최 등에 관한 모든 활동¹⁾”으로 정의하고, 교육지원을 “외국의 교육관련 기관에 학생들의 인성교육과 나눔의 가치를 실현하고 교육협력과 발전을 도모하기 위하여 필요한 인적·물적 자원을 지원²⁾” 하는 것으로 정의하여 교육지원사업을 국제교류협력 사업 중 하나로 제시하였다.

2. 세계시민교육

1) 글로벌 교육의제로서의 세계시민교육과 국내 동향

세계시민교육은 2015년 유엔이 채택한 지속가능발전목표 4 (SDG 4)의 세부목표에 포함되며 국제적으로 그 필요성을 인정받았다. SDG 4는 교육 관련 지속가능발전목표로 유네스코가 주관하며 ‘교육2030’이라고도 불린다. SDG 4의 목표는 ‘포용적이고 공평한 양질의 교육과 모두를 위한 평생학습’을 달성하는 것이며, 세부목표 중 4.7은 세계시민교육을 포함한다. 세부목표 4.7은 “2030년까지 모든 학습자들

1) 경기도교육청 국제교류협력에 관한 조례 제2조 1항

2) 경기도교육청 국제교류협력에 관한 조례 제2조 2항

이 지속가능발전 및 지속가능 생활방식, 인권, 양성평등, 평화와 비폭력 문화 증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해, 지속가능발전을 증진하는 데 필요한 지식 및 기술 습득을 보장”할 것을 제시하였다(UNESCO, 2016).

국내에서도 지속가능발전목표 채택 시기인 2015년을 전후로 글로벌의제로서의 세계시민교육에 관심을 보이며 관련 연구가 수행되었다. 예컨대, 김진희(2015)는 Post 2015의 맥락에서 국제사회의 세계시민교육 담론과 쟁점을 분석하여 한국 사회에 시사점을 제시하였다. 또한, 김선정, 주기연, 김영환(2017)은 학교교육과 관계된 세계시민교육의 연구경향을 분석하고, 나장함과 조대훈(2017)은 국내 세계시민교육 유관기관에서 시행되는 세계시민교육 양상을 검토하여 국내 세계시민교육 실천에 관한 이해에 기여하였다. 한편, 한국이 위치한 아시아의 맥락에서 세계시민교육의 실천 가능성을 검토한 연구는 한국과 중국, 대만 등 아시아 국가에서의 세계시민교육 양상을 분석하였다(유성상, 2016; Chang, 2016; Misiaszek & Misiaszek, 2016, Sim, 2016).

그러나 세계시민교육에 관한 국내 논의는 세계시민교육이 글로벌의제로 설정된 시기 이전부터 꾸준히 진행되었으며, 그 출발점은 세계화에 따른 시대변화를 인식하기 시작한 1995년으로 확인할 수 있다. 2000년대 이후 학교 교육과정에서의 실천 방안에 관한 연구가 다수 진행되고, 2010년 이후에는 유사 주제교육과 함께 주제 및 방법 측면에서 변화를 이루며 논의되었다(박환보, 조혜승, 2016). 한편, 2000-2018년의 연구 동향을 분석한 심희정, 김찬미(2018)에 따르면, 기존 국내 세계시민교육 논의는 영미권 중심의 이론 및 담론의 재해석에 치중되어 있으므로, 한국 및 아시아 관점에서의 대안적 담론과

실증기반 연구가 필요함이 확인되었다.

2) 세계시민교육에 관한 관점

유네스코(2015)에 따르면, 세계시민교육의 핵심 개념영역은 인지 영역, 사회·정서 영역, 행동 영역으로 구분되며, 각 영역에서의 학습 내용은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 세계시민교육의 핵심 개념 영역

인지 영역	지역사회·국가·범지역·세계의 이슈를 비롯해 다양한 국가 및 사람들 간의 상호연계성·상호의존성에 대한 지식, 이해, 비판적 사고를 습득한다.
사회 정서 영역	차이와 다양성에 대한 존중, 연대 및 공감, 가치와 책임을 공유하여 인류애를 함양한다.
행동 영역	더 평화롭고 지속가능한 세상을 위해 지역·국가·세계적 차원에서 효과적이고 책임감 있게 행동한다.

출처: 유네스코(2015)

하지만 세계시민교육의 합의된 개념에 관한 논의는 지속해서 진행 중이며, 다양한 관점과 담론이 존재한다(김진희, 2015). 예컨대, Andreotti(2006)는 세계시민교육의 목표, 전략, 잠재적 이익 및 문제점, 행동 근거, 상호의존성에 대한 이해, 문제의 본질, 변화의 내용 및 원칙을 기준으로 ‘연성적(soft) 세계시민교육’과 ‘비판적(critical) 세계시민교육’으로 구분하여, 비판적 세계시민교육의 중요성을 강조하였고, Shultz(2007)는 세계시민교육이 어떤 세계시민을 양성하고자 하느냐에 따라 ‘신자유주의적’, ‘변혁적’, ‘급진적’ 세계시민교육으로

구분하였다.

본 연구에서는 국제교류협력의 세계시민교육적 실천 성격을 확인하기 위하여, 세계시민교육을 능력 기반 접근(competency-based approach), 도덕적 접근(moral approach), 비판적 접근(critical approach)로 구분한 분석틀(Lee, 2017; Yoo & Lee, 2018)을 사용하고자 한다. 기존 세계시민성 및 세계시민교육에 관한 다양한 관점(Andreotti, 2006; Johnson, 2010; Oxley & Morris, 2013; Schattle, 2008; Shultz, 2007; 2011; Stein, 2015; Veugelers, 2011)을 종합하여 공통된 관점 세 가지로 정리하였다. 세계시민교육은 개인주의와 신자유주의, 도덕적 코스모폴리타니즘, 다문화주의, 인도주의, 비판이론, 포스트 식민주의 등 어떤 이론을 근거로 세계시민성을 이해하는지에 따라 달라진다. 만약 세계시민교육의 실천 양상을 여러 이론 중 하나에 근거하여 분석할 경우, 세계시민교육의 다양한 가능성을 포착하지 못할 가능성이 있다. 반면, 여러 이론을 포괄하여 세계시민교육의 양상의 특징적인 측면을 세 가지 접근으로 종합한 분석틀을 사용할 경우, 세계시민교육의 다양한 측면을 이해할 수 있으며, 새로운 가능성 또한 발견할 수 있다. 따라서, 세계시민성과 교육에 관한 이론적 접근, 세계시민의 정체성, 글로벌 문제 및 갈등, 교육 목적 및 주제에 따라 세계시민교육의 특징을 구분한 분석틀의 사용은 세계시민교육의 실천양상을 확인하는 데 유용할 것으로 판단한다.

각 접근에서 추구하는 세계시민교육의 특징은 다음과 같다(Johnson, 2010; Oxley & Morris, 2013; Stein, 2015; Veugelers, 2011). 먼저, 능력 기반 접근에서는 신자유주의와 인적자본이론(Shultz, 1975)의 관점에서 세계시민교육을 바라본다. 학생들이 세계화 시대의 유망한

〈표 2〉 세계시민교육 분석틀

능력 기반 접근		도덕적 접근	비판적 접근
세계 시민성	- 개인주의 - 신자유주의	- 도덕적 코스모폴리타니즘 - 도덕적 보편주의 - 다문화주의 - 인도주의	- 비판이론 - 포스트 식민주의
교육적 접근	- 인적자본이론	- 인성교육	- 변혁적 사회정의의 학습
세계시민	- 경계를 넘는 자유여행자 - 세계경제체제 참여자 - 유망한 글로벌 리더	- 글로벌 사회의 자비로운 이웃 - 의식적이고 책임감 있는 시민	- 지역 및 글로벌 사회의 변화 주체
글로벌 문제	- 글로벌 경제 위기 및 불안정한 국제안보 - 경제성장과 국제질서를 저해하는 이슈	- 빈곤, 전쟁/내전, 기후변화, 젠더, 인종, 문화에 기반한 차별 및 불평등, 인권 침해 - 평화 및 지속가능발전을 저해하는 이슈	- 불평등한 권력 관계, 억압 및 지배, 비인간화 - 부정의한 권력 구조를 강화하는 이슈
글로벌 갈등	- 거의 주목하지 않음	- 표면적으로 인식함	- 구조적으로 도전함
교육 목적	- 국가경제 완화 인식 - 경쟁적 세계에서 필요한 지식 및 기술 습득(예: 언어, 역사, 지리) - 개방적 태도 및 글로벌 매너 개발	- 글로벌 상호연결성 인식 - 다양한 역사 및 문화 이해 - 지역, 국가, 글로벌 이슈 및 갈등 인식 - 문제 해결을 위한 책임 및 관여 - 인류 공동체에서의 소속감 - 공감 태도 개발	- 글로벌 체제 인식 - 사회 구조 및 권력 관계에 관한 지역, 국가, 글로벌 이슈/갈등 인식 - 자신의 위치를 비판적으로 성찰 - 글로벌 이슈의 근본적 인과관계를 탐색 - 사회구조변혁 추구 - 연대 태도 함양

〈표 2〉 세계시민교육 분석틀 (계속)

	능력 기반 접근	도덕적 접근	비판적 접근
교육 주제	- 글로벌 경제 - 국제정치(예: 국제 기구 및 외교) - 외국어/문화 - 외국 문화, 역사, 지리	- 글로벌 이슈/문제 - 인권 - 문화 다양성	- 글로벌 이슈/문제 - 글로벌 체제/구조 - 권력 관계/역동 - 문화 다양성/종속집단 - 글로벌사회정의

출처: Lee(2017)와 Yoo & Lee(2018)를 재구성함

‘글로벌 리더’로 성장하는 데 필요한 지식과 기술을 습득할 수 있도록 하는 것이 세계시민교육의 목적이 된다. 글로벌 갈등에 주목하기 보다는 전 세계의 자유로운 시장 거래와 국제질서를 저해하는 요인을 제거하는 데 초점을 둔다. 다음으로, 도덕적 접근의 세계시민교육은 도덕적 코스모폴리타니즘, 도덕적 보편주의, 다문화주의 및 인도주의의 관점에서 세계시민성을 정의하고, 세계시민을 글로벌 사회의 자비로운 이웃이자 의식적이고 책임감 있는 시민으로 상정한다. 또한, 세계시민교육을 인성교육(Lickona, 1991)의 한 방안으로 보는 도덕적 접근에서는 글로벌 상호연결성 의식, 다양한 역사 및 문화의 이해, 인류 공동체에 대한 소속감 등을 교육 목적으로 삼고, 글로벌 이슈, 인권, 문화다양성 등을 교육 주제로 다룬다. 마지막으로, 비판적 접근의 세계시민교육은 비판이론 또는 포스트 식민주의의 관점에서 세계시민을 지역 및 글로벌 사회의 변화 주체로 상정한다. 변혁적 사회정의 학습(Freire, 1970; Torres, 2007)으로서의 세계시민교육 실천을 위하여, 비판적 세계시민교육은 불평등한 권력 관계, 부정의한 권력 구조를 강화하는 글로벌 이슈 등을 다루고 글로벌 갈등을 구조적으로 도전하고자 한다. 이에 따라 글로벌 체제 인식, 사회구조 및 권

력관계에 관한 이슈 및 갈등을 인식하고, 자신의 위치를 비판적으로 성찰하며, 사회구조적 변혁을 위한 연대의 태도를 함양하는 것을 목표로 하여, 권력 관계 및 역동, 문화다양성 및 종속집단, 글로벌 사회정의 등을 다룬다.

‘교육에서의 국제협력’과 ‘국제협력에서의 교육’을 포괄하는 국제교류협력은 교육 제도 및 내용은 물론, 교육을 둘러싼 교류 국가의 사회와 문화에 대한 이해를 높이는 기회를 제공한다. 또한, 빈곤문제 해결과 개발도상국의 발전을 위한 교육적 지원 및 협력은 글로벌 공동체의 연대의 필요성과 글로벌 사회 구조에 대해 고민하게 한다. 이러한 국제교류협력은 세계시민교육이 추구하는 세계시민성을 함양한 세계시민의 성장을 달성하기 위해 중요한 역할을 할 수 있으며, 그 자체로 세계시민교육 활동이 될 가능성이 있다.

이러한 국제교류협력의 역할과 가능성을 탐색하기 위하여, 위에서 제시한 세 가지 세계시민교육의 접근 분석틀을 이용하여 국제교류협력 프로그램이 토대한 세계시민성 및 세계시민에 대한 관점과 교육적 접근을 분석하고자 한다. 즉, 세계시민교육 분석틀이 제시하는 기준에 따라 능력 기반 접근, 도덕적 접근, 비판적 접근에서 국제교류협력 시행 양상의 특성을 밝혀, 국제교류협력의 세계시민교육으로서의 가능성을 밝힐 것이다.

III. 연구방법

경기도교육청 국제교류협력 사업을 분석하기 위해 본 연구에서는

문헌분석과 면담 조사를 연구방법으로 채택했다. 먼저 문헌의 경우 경기도교육청이 ‘국제교류협력 기본계획’을 발표하기 시작한 2013년부터 2018년까지의 계획안을 기본 자료로 삼아 세계시민교육의 관점에서 코딩하여 분석하고, 그 외 문서들을 참고한다. ‘경기도교육청 국제교류협력 기본계획’은 매년 경기도교육청 국제교류협력의 목적과 방침, 주요 사업 및 예산, 국제교류협력위원회 구성안 등을 명시한 공식문서이다. 그러한 기본계획이 세워지기 전인 2012년에는 국제교류지원사업 체계화 방안이 발표되었고, ‘국제교류협력위원회 구성·운영에 관한 규칙’이 제정되었다. 여기서는 2018년 국제교류협력 학교 추진 계획 문서와 함께 2012년의 문서들, 국제교류협력 관련 법령 등을 참고하였다.

또한, 문서에서 포착할 수 없는 실질적인 시행 양상을 살펴보기 위해 관계자들과 개별 및 집단 면담을 진행했다. 연구 참여자는 경기도교육청의 국제교류협력 사업 담당자와 참여 경험이 있는 교사, 학생들로 분류된다. 먼저 담당자의 경우 2018년 경기도교육청에서 국제교류협력 사업을 담당한 실무자 중 한 사람과 국제교류 변천과정, 운영방식, 문제점, 개선방안 등에 대해 심층면담을 실시하였다.

교사와 학생은 일선 학교에서 국제교류협력 사업을 담당했거나 사업에 참여한 사람들로 집단을 구성하여 초점집단면담(Focus Group Interview, FGI)을 실시하였다. 교사의 경우 면담을 경기도교육청 북부청사에서 한 번, 남부청사에서 한 번 총 2회 실시하였으며, 각각 4명과 10명의 교사가 참여하였다. 위 교사들은 상이한 학교에 근무하며 다양한 국제교류협력 사업을 담당하고 있었는데, 정기적인 회의를 통해 국제교류협력 발전방안에 대해 논의하며 각 학교가 떠안고 있

는 고충 등을 공유하고 있었다. 따라서 국제교류협력 사업에 대한 이해도가 높으며 어떠한 점이 문제이고 개선되어야하는지 구체적이고 실제적인 의견이 있는 집단으로 구성되었다고 할 수 있다.

학생의 경우 경기도교육청의 국제교류협력학교 중 국제고등학교와 일반 중학교를 1개교씩 선택하여 국제고 학생 3명과 일반 중 학생 9명으로 나누어 FGI를 실시하였다. 국제고는 학생국제교류동아리뿐만 아니라 국제온라인수업교류 등 정규 수업시간에도 모든 학생을 대상으로 국제교류협력 사업을 진행하고 있다. 특별히 국제교류에 관심이 있는 특정 학생이 대상이 아닌 전체 학생을 대상으로 한다는 점에서 위 학교의 전반적인 국제교류협력의 방향을 파악할 수 있었다. 또한 면담을 진행한 세 명의 학생은 성적이 매우 좋거나 학급임원을 맡는 등 특출하지 않은 “평균적인” 학생으로 구성되어 대표성을 띠다고 할 수 있다. 일반 중학교에서도 마찬가지로 전체 학생을 대상으로 국제온라인수업교류 프로그램이 진행되고 있다. 중학교의 학생 FGI 이후에는 9명 중 ‘학교 단위 재외동포 학생 한국학교 체험 및 홈스테이 운영’ 사업에 참여했던 2명과 추가로 FGI를 수행하여 홈스테이 경험에 대해 더 심층적으로 조사하였고, 이를 통해 수업에만 참여한 학생과 홈스테이 사업에 참여한 학생들의 의견을 비교하여 파악할 수 있었다. 면담 참여자의 인적사항은 아래 <표 3>과 같다.

모든 면담 내용은 동의를 얻어 녹취 후 전사과정을 거쳤으며 기본적인 주제어 코딩 이후에 분석과정을 거쳐 세계시민교육 관련 내용을 도출해냈다. 면담의 코딩 내용은 문서 코딩 내용과 비교·대조되었으며 이를 통해 세계시민교육으로서 국제교류협력의 지향점 및 실제적인 시행 양상 등을 분석하였다.

〈표 3〉 면담 참여자 인적사항

구분	집단명	표기	소속	진행 일시
담당자	전문가	A	경기도교육청	2018.5.24
		A	일반 고등학교	
교사	초점집단1	B	초등학교	2018.5.24
		C	국제고등학교	
		D	특성화고등학교	
		E	중학교	
		F	일반 고등학교	
	초점집단2	G	예술고등학교	2018.5.31
		H	중학교	
		I	중학교	
		J	중학교	
		K	일반 고등학교	
		L	국제고등학교	
		M	중학교	
		N	외국어고등학교	
	초점집단1	A	국제고등학교	2018.7.7.
		B		
		C		
학생	초점집단2	E	중학교	2018.7.7
		F		
		G		
		H		
		I		
		J		
		K		
		L		
		M		

IV. 연구 결과

위에서 제시한 세계시민교육 분석틀을 바탕으로 문헌 및 면담 자료를 분석한 결과, 경기도교육청 국제교류협력 시행 양상의 특징은 ‘세계시민역량과 글로벌 리더’, ‘문화교류와 인류애’, ‘파트너 매칭의 선호도 차이’, ‘비용 문제와 위화감 조성’ 네 가지로 도출되었다. 앞의 두 가지 특징은 국제교류협력의 목적과 관련된 것이고, 뒤의 두 가지 특징은 운영방식과 관련되어 있다고 할 수 있다.

1. 세계시민역량과 글로벌 리더

세계시민교육 관점에서 분석한 경기도교육청 국제교류협력 프로그램의 첫 번째 시행 양상은 능력 기반 접근을 바탕으로 한 세계시민역량의 신장과 글로벌 리더 양성으로 확인된다. 먼저 문헌분석 결과를 살펴보면, ‘2018년 국제교류협력 기본계획’에 경기도교육청 국제교류협력의 목적은 ‘경기교육의 세계시민역량’을 신장하고 ‘경기혁신교육의 국제적 공감대’를 강화하는 것이라고 나와 있다(경기도교육청, 2018). 후자는 경기도의 혁신교육 사례를 국제적으로 홍보하려는 목적으로 이를 위해 다양한 해외 교육기관과 교육정책 교류를 실시하고 있다. 능력 기반 접근과 관련된 목적은 전자인데, 경기도의 학생, 교사, 관리자, 정책담당자들이 ‘세계시민역량’을 갖춘 인재가 될 수 있도록 국제교류협력을 실시한다는 의미이다.

2014년부터 ‘국제교류협력 기본계획’에는 ‘글로벌 리더’라는 표현이 자주 등장한다. 2014년에 ‘경기혁신교육 관리자 글로벌리더십 체

협과정' 사업과 '학생 글로벌리더 양성과정' 사업이 실시되었기 때문이다(경기도교육청, 2014). '경기혁신교육 관리자 글로벌리더십 체험과정'은 학교 관리자들의 '혁신역량' 강화를 위해 미국 애틀랜타와 뉴욕에 연수를 가는 프로그램이었고, '학생 글로벌리더 양성과정'은 '21세기를 주도하는 창의적인 글로벌리더'를 양성하기 위해 애틀랜타와 로스앤젤레스에서 LA한인회 주니어 학생들과 교류하는 프로그램이었다. 2015년부터 학생 및 교원의 국제교류는 '국제교류협력학교'를 선발하여 지원하는 방식으로 변경되었는데, 기존 접근에서 크게 벗어나지 않았다.

국제교류협력의 목표로 강조되는 것은 영어 의사소통 능력의 향상이다. 2015년 '경기교육 기본계획'에는 '외국어 의사소통능력 강화를 통한 국제이해교육 확대'가 포함되었고, 그 해부터 경기도언어교육연구원이 주체가 되어 경기도교육청 교사를 대상으로 '초·중등 영어교육 전문인력 양성 국외 연수'를 실시하고 있다(경기도교육청, 2015). 외국어 담당 교사를 주로 선발하여 외국의 학교에서 현장체험, 수업 실습 등을 단기로 경험해볼 수 있도록 기획한 프로그램이다. 2017년에는 '경기형 영어교육정책 개발'을 위해 경기도교육청 특성화교육과 장학관 등이 미국 워싱턴에서 개최되는 TESOL(Teaching English to Speakers of Other Languages) 국제학회에 참가하기도 하였다.

외국어 능력의 신장은 면담자료에서도 국제교류협력의 주요한 목표로 언급되었다. 경기도교육청의 국제교류협력 담당자는 학생들이 상호방문 교류를 하는 이유 중 하나가 "목표 외국어를 실제로 발화할 수 있는 기회를 갖는" 것이라고 말했다. 경기도 외국어교육의 모토가 "세계인과 소통하며 함께 성장하는 외국어교육"인데, 실제로

학생들이 “네이티브”와 만날 기회가 없기 때문에 온라인 수업교류를 시작하도록 했다. 일선 교사도 그렇게 학생들이 외국인과 소통할 수 있는 기회가 국제교류협력을 추진하는 동기가 된다고 말했다. 일반 언어 수업보다 인스턴트 메신저 등을 통한 즉각적인 반응과 소통이 있는 수업교류를 학생들이 재미있어 한다는 것이다.

학생들 또한 국제교류협력 활동 참가를 통해 배운 점으로 외국어 능력 향상을 꼽았다. 학생 A는 국제교류 활동을 하다 보니 “자기도 모르게 영어가 들리기 시작”했다고 말했고, 학생 D도 “영어를 더 좋아하게” 되었다고 말했다. 일반 중학교 학생들은 추후 해보고 싶은 활동으로 불어나 일본어처럼 영어가 아닌 다른 언어를 배울 수 있는 활동을 해보고 싶다고 밝혔다. 국제고 학생들은 외국어 능력 향상뿐만 아니라 “세계무대”에서 “우리 입장을 어떻게 표명해야 하는지” 국제 활동 시의 태도도 배우게 되었다고 말했다(학생 B).

국제교류협력 사업이 영어 능력 향상과 긴밀히 연결될 수밖에 없는 이유에는 조직 구성의 측면도 작용한다. 경기도교육청의 국제교류협력 담당자 중에는 영어교사 출신이 많았고, 국제교류협력학교 운영 방안을 자문하고 성과를 분석하는 국제교류 지원단이 대부분 외국어교사로 구성되기 때문이다. 2016년 ‘국제교류협력 기본계획’에는 ‘국제교류협력 정책기획을 위한 지원단’의 구성이 ‘정책기획관 및 관련 부서 장학관(장학사)’, ‘경기도교육연구원 연구위원’과 더불어 ‘경기도중등영어교육연구회 소속 영어교사 및 현직 영어(외국어)교사’라고 명시하고 있다(경기도교육청, 2016). 국제교류협력 사업을 기획하고 추진하는 주체들이 영어 또는 제2외국어 교육에 관심이 많은 사람들로 구성되어 있기 때문에 국제교류협력이 자연스럽게 언어 능

력 향상을 목적으로 하게 되는 것이다.

그러나 지나치게 능력 향상에 초점을 맞춘 국제교류협력은 문제를 야기할 수 있다. 능력 향상이 국제교류협력의 목적이자 조건이 됨에 따라 활동에 참여할 수 있는 학생 및 교사를 선발하는 기재로 작동하고, 그것은 국제교류활동에 참가한 학생과 그렇지 않은 학생 간에 위화감을 불러일으킬 수 있다. 실제로 국제고 학생 A는 국제교류 동아리 선발 기준으로 영어실력을 꼽았고, 일반 중 학생들도 홈스테이 프로그램에 참가하기 위해서는 영어로 지원서를 작성하고 면접을 봐야 한다고 말했다. 학생 대상 프로그램뿐만 아니라 교사 대상 프로그램에 대해서도 교사 N은 외국어 능력의 향상, 세계시민의식 고양, 다문화 감성에 대한 이해라는 세 가지 국제교류의 목적 중 지나치게 외국어 능력 향상에 무게가 실려 있다고 지적했다.

2. 문화교류와 인류애

경기도교육청 국제교류협력의 두 번째 시행 양상은 도덕적 접근에서의 문화와 인류애, 나눔, 인성 개념을 중심으로 수행된 사업에서 발견된다. 먼저, 경기도교육청 국제교류협력 실천의 방향을 제시하는 문서인 『국제교류협력 기본계획』은 2012년부터 문화교류를 국제교류협력의 주요 영역으로 설정하고 관련 사업을 추진하였다. 특히, 2017년과 2018년 기본계획은 “미래역량개발을 위한 학생중심, 현장중심 국제교육문화교류 확대”를 설정하여, 문화교류 영역에서의 교류의 중요성을 명시적으로 강조하였다(경기도교육청, 2017, 2018). 문화체험을 활동 내용으로 포함하는 사업은 ‘재외동포학생 한국학교체험 및 홈

스테이 프로그램’(2016-), ‘학교단위 국제교류협력학교’(2015-), ‘중국 동북3성 국제교류협력 지원’(2013-) 등이 있으며, 문화교류를 통해 이 사업들이 목표하는 바는 평화와 공존의 인류애 실현(중국 동북 3성 국제교류협력 지원)과 세계시민교육 활성화 및 경기혁신교육의 글로벌 네트워크 지원 강화(학교단위 국제교류협력학교, 재외동포 학교체협 및 홈스테이)이다.

학교단위 국제교류협력학교 및 홈스테이 프로그램에 참여한 학생들은 문화교류를 통하여 다양한 인종으로 구성된 학교문화를 경험하면서 “그렇게 거부감이 느껴지지” 않다는 것을 직접 체감하고(학생 D), 좋아하는 아이돌 가수로 편지를 꾸미는 외국인 친구를 통해 “아, 우리랑 똑같구나.”라고 생각하며, 홈스테이를 제공한 친구들이랑 함께하는 일상을 가장 좋은 점으로 생각하게 되었다. 일상을 함께 보내며 “외국인이라기보다는 그냥 친구”이자 “다 똑같은 사람”으로 느끼게 된 것이다(학생 E). 학생 C는 문화에 따른 윤리적인 차이점을 발견했을 때도 “보편적으로 적용해야 되는 규범”이 있기 때문에 “세부적인 내용”이 다르다고 해서 이상한 것이 아님을 인정하는 상호문화주의적 태도를 보였다.

학생들의 인식과 유사하게 관련 사업을 담당한 교사들도 국제교류협력 활동을 문화 경험하고 이해하는 활동이자, 해외 친구들과 정서적 유대를 가지며 함께하는 “친구의 길”로 인식하고 있었다(교사 I). 교사 C는 “국제교류가 좋은 것 중에 하나가 일단 만나면 문화장벽이 금방 이렇게 편견 같은 게 금방 사라지고, 뭐 금방 친해지니까요. 백마디 듣는 거 보다 한번 딱 만나보면 확실히 좋은 것 같아요.”라고 국제교류협력 활동을 평가하였다. 교사 E는 12개 국가의 학생들과

주제별 교류활동을 추진했던 것을 “성공적인 경험”으로 소개하며 환경, 문화 다양성 등 학생들이 다루고 싶은 주제에 대해 온라인상에서 의견을 주고받았다고 말했다.

다음으로, 인류애와 나눔의 가치 실현 및 인성함양을 중심으로 이루어지는 국제교류협력 활동이 확인되었다. 경기도교육청 국제교류협력에 관한 조례 제2조는 “교육지원”을 “외국의 교육관련 기관에 학생들의 인성교육과 나눔의 가치를 실현하고 교육협력과 발전을 도모하기 위하여 필요한 인적, 물적 자원을 지원하는 것”으로 정의한다. ‘경기도 해외자원봉사단’(2012-2014), ‘중국 동북3성 교육교류협력사업’(2012-), ‘라오스 국제교류지원사업’(2012) ‘교육정보화 지원사업’(2013-2018) ‘시리아 난민촌 지원 프로그램 및 긴급구호 교육지원 프로그램’(2014)이 교육지원활동을 포함하는 사업에 해당한다. 경기도 해외자원봉사단의 경우, 2012년에는 네팔, 중국, 인도 등 12개국에서 “봉사활동을 통한 인류애 증진 및 체험 기회 부여”를 목표로 사업을 진행하였으며, 2013년에는 필리핀, 태국, 캄보디아, 미얀마, 라오스에서 “해외봉사를 통한 학생들의 국제사회 참여의식 고양과 인류애 함양”과 “나눔의 가치 실천과 국제이해 교육을 통한 참여자 정서 함양”을 목표로 사업을 진행하였다(경기도교육청, 2012, 2013). 한편, 문화교류 활동을 포함했던 동북3성 교육교류협력사업은 “평화와 공존의 인류애 실현”을 사업의 목표로 설정하고 있음을 확인할 수 있었다. 한편, 교육정보화 지원사업은 “정보격차해소 및 나눔의 가치 실현”을, 라오스 국제교류지원사업은 “나눔의 가치 실현을 통한 인성 함양 및 자아존중감 고취”를, 시리아 난민촌 지원 프로그램 및 긴급구호 교육지원 프로그램은 “국제구호가 필요한 국가의 교육지원을

통한 세계시민의식 고양”과 “빈곤국가와 재해지역 교육지원으로 보편적 인류애 실현”을 사업 목표 및 내용으로 설정하였다. 특히, 긴급 구호 교육지원 프로그램은 사업 참여를 통해 학생과 구성원들의 나눔의 가치와 인류애 실현 등 인성에 도움이 되는 상호 도움이 되는 방향으로 계획하여 추구하였다.

3. 파트너 매칭의 선호도 차이

국제교류협력 프로그램 시행 양상의 세 번째 특징은 파트너 매칭 문제에서 발견된다. 파트너 매칭 문제는 교류 대상 국가에 대한 선호도 차이에서 기인한다. 학교단위 국제교류협력학교 사업에서 한국의 학생과 학부모는 영어를 모국어로 사용하는 선진국과의 교류를 선호하는 한편, 선진국보다는 “말레이시아라든가, 인도라든가”하는 “후진국”들이 한국과의 교류를 선호하기 때문에 파트너 매칭이 어렵다는 게 담당자 A의 설명이다. 학부모들이 “하얀 애들”과 자녀가 교류하기를 원하고(교사 N), 학교는 미국, 호주, 뉴질랜드나 아시아권에서는 일본이나 싱가포르를 원하지만, 선호되는 국가의 입장에서는 한국이 “매력적인 요소”가 떨어지기 때문에, 굳이 한국과 교류가 할 필요를 느끼지 못한다며 사업 담당 교사는 고충을 털어놓았다(교사 G).

교사 E 또한 파트너 매칭의 어려움을 “우리한테 시선을 주는 나라는 우리보다 살짝 소위 후진국이라고 하는, 뭐 인도라든가, 인도네시아라든가, 베트남이라든가, 가끔 뭐 중국이 많고, 가끔 일본 뭐 이런 식”인데, “수요자 입장인 우리 아이들은 원치 않는 것”에서 찾고 있었다. 국제교류협력 대상으로 선진국을 희망하는 경향은 학생들에게

서도 발견되었다. 학생들은 향후 희망 교류 국가로 영국이나 독일과 같은 유럽 국가를 지목하였고, 그 이유로 영국식 영어 발음의 “신기함”과 그 나라에 대한 “로망”을 꼽았다(학생 E).

4. 비용 문제와 위화감 조성

국제교류협력 프로그램의 마지막 특징은 비용 문제와 위화감 조성으로 확인되며, 교사와 학생 모두 이 문제를 인식하고 있었다. 사업을 담당한 교사들은 국제교류협력 프로그램이 경기도교육청의 예산 지원으로 실시됨에도 불구하고 해외방문 사업의 경우 소요 비용이 워낙 많이 들어 지원금 외의 비용은 수익자 부담 구조로 진행된다고 밝혔다. 그러다 보니 “가고 싶은데 못 가는 애들”이 있으며(교사 A), “가지 못한 친구와 간 친구들 사이의 위화감”이 생기는 상황과 “가고 안 가고에 의해서 약간 위화감이 조성될 수 있는 교육활동”의 성격을 지니는 국제교류사업으로 인해 고민이 된다고 말했다(교사 C). 이는 교사뿐만 아니라 학생들도 인식하는 문제로서, 국제교류협력 참여 학생 C는 “소수의 친구들만 국제교류를 할 기회”를 가지는 것에 대해 “불공평하다고 느끼는 친구들”이 많이 있음을 문제로 지적하였다.

한편, 국제교류협력의 학부모 비용부담 문제는 ‘투자-수익’의 문제로 이어짐을 확인할 수 있었다. 사업 담당 교사 N은 국제교류협력의 특성상 처음 몇 해는 교류에 대한 만족도가 낮더라도 “밑 빠진 독에 물 붓기 식”으로 대상 학교와 신뢰 관계를 쌓아야 함에도 학부모들은 “300만 원을 투자했으면, 그 300만 원 이상의 어떤 경험이나 만

족도”를 느껴야 한다고 생각하기 때문에, 그 만족도를 제공할 수 있어야 국제교류협력 활동이 유지될 수 있는 한계를 지적하였다. 또한, 이러한 ‘투자-수익’의 관점에서 이해되는 국제교류협력 활동은 교류 국가 간 신뢰 관계 형성을 어렵게 하여 지속적인 활동을 어렵게 하는 문제와 연결됨이 발견되었다.

V. 논의 및 결론

세계시민교육 분석틀에 맞추어 경기도교육청 국제교류협력 시행 양상의 특징을 살펴본 결과, 능력 기반 접근과 도덕적 접근이 활발하게 이루어지고 있는 것으로 드러났다. 경기도교육청의 국제교류협력은 학생 및 교사의 세계시민역량을 신장시킴으로써 그들을 글로벌 리더로 양성하고자 하며, 동시에 문화적 다양성에 대한 인식과 인류애를 갖춘 자비로운 이웃으로 성장시키고자 한다. 세계시민역량 중 특히 강조되는 역량은 영어 의사소통 능력이었으며, 경기도교육청의 국제교류협력 담당자 및 담당 교사들은 모두 외국인과의 소통해볼 수 있는 기회를 국제교류협력 활동의 강점이자 목표로 언급하였다.

반면, 세계시민교육의 비판적 접근에서 국제교류협력 활동이 진행된 사례는 찾아보기가 어려웠다. 비판적 접근의 세계시민교육은 비판이론이나 포스트 식민주의의 관점에서 학생 및 교사가 세계를 비판적으로 인식하게 함으로써 자신의 위치를 성찰하고 사회변화의 주체로 성장하도록 가르친다. 그러나 경기도교육청의 사례에서 볼 수 있는 우리나라의 국제교류협력 사업은 신자유주의적 능력 함양에 초

점을 맞추고 오히려 그것을 추진하는 과정에서 학생과 학부모의 수요에 따라 좌우되는 모습을 보였다. 국제교류협력의 목적이 외국어 능력 향상에 맞춰져있다 보니 교류 대상 국가를 선정할 때에도 영어권 국가를 선호하였으며, 우리나라보다 “후진국”이라고 생각되는 나라는 회피하는 경향이 있다. 또한, 해외 방문 사업에 참여하기 위해 많은 비용을 지불해야 하는 상황에서 외국어 능력은 참가 학생 및 교사를 선발하는 기준으로 작동하면서 자칫 국제교류협력이 중산층 이상의 학업성취도가 좋은 학생들의 글로벌 경쟁력 강화를 위한 프로그램으로 인식될 수 있는 여지를 남긴다.

이처럼 경기도교육청의 국제교류협력 프로그램은 능력 기반 접근과 도덕적 접근에서 세계시민교육으로서의 실천 가능성을 보이는 것으로 이해할 수 있다. 하지만 향후 세계시민교육의 실천으로서 국제교류협력을 활성화하기 위해서는 우선, 세계시민교육의 비판적 접근을 강화할 필요가 있다. 세계시민교육의 비판적 접근은 기존 체제 안에서 개인의 경쟁력 향상을 추구하거나, 불쌍한 이웃돕기 활동에 머무르는 것이 아니라, 학생들이 기존 체제의 문제점을 비판하고 글로벌 정의를 향한 변화를 주도할 수 있는 주체로서 성장하고 연대하는 것을 목표로한다. 따라서 국제교류협력 프로그램이 글로벌 사회의 정의를 추구하는 세계시민교육으로서 실천되기 위해서는 비판적 접근이 더욱 강화될 필요가 있다. 또한, 학생들의 희망 국제교류협력 활동 내용에서 세계시민교육의 비판적 접근이 발견된다는 점을 고려할 때, 비판적 세계시민교육의 실천은 학생의 수요를 충족하는 방안으로도 고려할 수 있다. 예컨대, 학생 A는 국제교류협력 활동을 통해 “수업시간에 다뤘던” “국가들의 정치적인 이슈”를 그 나라의 친

구들과 직접 이야기할 기회를 갖기 원했고, 학생 C는 아랍 문화에 대한 “선입견 같은 거를 깰 수 있는” 프로그램에 참여하길 원했다.

둘째, 세계시민교육으로서의 국제교류협력 활동은 학생 간 위화감을 발생시키지 않는 방식으로 운영되어야 한다. 기존 국제교류협력 활동 중 교류국가 방문 활동의 경우, 교육청의 예산 지원에도 불구하고 참여 학생 가정의 비용을 부담해야 하는 방식으로 운영되어, 가정의 경제력과 관심에 따라 참여 여부가 결정되는 경향이 있었다. 이는 국제교류협력 활동이 가정 경제력이 뒷받침되고 관심이 높은 학생이 누릴 수 있는 특별 활동으로 기능하여, 활동을 희망하지만 참여하지 못하는 학생에게 박탈감을 느끼게 할 가능성을 보였다. 실제로, 교사와 학생은 교류국가 방문 활동 참여 여부를 두고 위화감이 조성되고 있음을 인식하고 있었다. 따라서 가정의 경제적 배경과 관심, 능력에 상관없이 모든 학생이 참여할 수 있는 국제교류협력 활동이 필요하다. 예컨대, 학교 내 세계시민교육과 국제교류협력 활동을 연계하여, 글로벌 정의, 평화, 인권, 환경 등의 문제에 관해 토론하거나 프로젝트를 진행함으로써 글로벌 이슈에 관한 문제의식을 기르고, 국제적인 연대의식을 함양하도록 장려할 수 있다. 또한 취약 계층도 국제교류협력 활동에 참여할 수 있도록 경비 및 인프라 지원을 확대하여야 한다.

셋째, 세계시민교육으로서의 국제교류협력은 ‘선진국 대 후진국’이라는 이분법적 구분을 지양해야 한다. 기존 국제교류협력 프로그램은 교류 대상 국가를 선정할 때 영어 능력 신장이라는 기준에 맞추어 영어권 “선진국”에 치중하는 한편, 비영어권 “후진국”과의 교류는 선호하지 않는 경향을 보였다. 하지만, 영어 능력 신장을 목표로 하

는 국제교류협력 활동은 능력 기반 접근에 한정되는 제한적인 세계 시민교육의 실천이므로, 세계시민교육의 여러 접근으로 관점을 넓혀 다양한 국가와의 교류를 지향해야 한다. 예컨대, 기후위기에 처한 개발도상국가와의 교류협력 활동에서 학생들은 교류 국가가 처한 상황을 세계 구조 속에서 비판적으로 이해하고, 교류 국가 시민들의 목소리를 통해 그들의 삶을 이해하는 경험을 할 수 있을 것이다. 이러한 국제교류협력 활동은 학생들이 글로벌 정의와 불평등, 기후문제 등에 관해 고민해보는 기회를 제공하여, 학생들이 세계시민으로 해야 할 역할과 책임을 지고 성장하도록 지원하는 세계시민교육으로서 기능할 것이다.

요컨대, 기존 국제교류협력 프로그램은 능력 기반 접근과 도덕적 접근에 치우쳐져 있으나, 세계시민교육으로서의 실천 가능성을 보이므로, 향후 비판적 접근을 강화하여 학생들이 ‘세계시장에서 경쟁력을 갖춘 개인’과 ‘자비로운 이웃’을 넘어 ‘지역과 국가, 글로벌 사회의 변화를 주도하는 주체’로서의 세계시민으로 성장할 수 있도록 실천되어야 할 것이다.

참고문헌

- 경기도교육청(2012). 국제교류지원사업 체계화를 통한 혁신교육 국제화 실현.
_____ (2013). 경기도교육청 국제교류협력 기본계획(안).
_____ (2014). 경기도교육청 국제교류협력 기본계획.
_____ (2015). 2015 국제교류협력 기본계획.
_____ (2016). 2016 국제교류협력 기본계획.

- _____ (2017). 2017 국제교류협력 기본계획.
- _____ (2018). 2018 국제교류협력 기본계획.
- 교육인적자원부(2004). **참여와 실리추구를 목표로 하는 국제교육·연구협력 사업의 전략적 추진방안**. 교육인적자원부.
- 김선정, 주기언, 김영환(2017). ‘학교교육과 관계된 세계시민교육’ 연구경향. **학습자중심교과교육연구** 17(15), 207 - 228.
- 김신아(2004). 세계윤리의식 함양을 위한 청소년 국제교류활동에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.
- 김옥순(2011). 아동의 세계 시민의식 형성에 미치는 국제교류 프로그램의 효과 연구. **청소년문화포럼** 26, 8 - 28.
- 김주희, 박성현(2015). 청소년의 국제교류 참여효과에 대한 인식 연구. **한국 과학예술융합학회** 19, 231 - 242.
- 김진희(2015). Post 2015 맥락의 세계시민교육 담론 동향과 쟁점 분석. **시민 교육연구** 47(1), 59 - 88.
- 김판석(2000). 地方自治團體의 國際交流 發展方向. **韓國地方自治學會報** 12(4), 5 - 31.
- 나장함, 조대훈(2017). 세계시민교육 유관기구 발간 교육자료에 나타난 세계 시민교육의 양상 분석. **학습자중심교과교육연구** 17(24), 907 - 933.
- 박환보, 조혜승(2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. **교육학연구** 54(2), 197 - 227.
- 신인순, 김옥순(2012). 청소년 국제교류활동의 세계시민의식 형성 효과. **人文社會科學研究** 37(-), 5-36.
- 심희정, 김찬미(2018). 세계시민교육 국내 연구동향 분석: 2000년부터 2018년 등재학술지 게재 논문을 중심으로. **한국교육** 45(3), 5 - 29.
- 오해섭, 문경숙, 권일남, 김소희(2009). **청소년 글로벌역량지표 개발 및 활용 방안 연구**. 한국청소년정책연구원.
- 유네스코(2015). **세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표**.
- 유성상(2016). 아시아에서의 세계시민교육. **아시아교육연구** 17(특별호), 1-9.
- 윤철경, 이민희, 박선영, 박숙경, 신인순, 윤은영(2011). **청소년 국제교류정책 현황 분석 및 발전방안 연구**. 한국청소년정책연구원.

- 이석희(2008). **아시아 개발도상국가와의 교육협력에 관한 연구 (Ⅱ): 교육협력 수요 및 사업분석 총괄보고서** (RR2008-23). 한국교육개발원.
- 임천순, 성경희, 강무섭(1999). **국제교육협력 강화를 위한 국제기구 활용방안 연구**. 교육인적자원부.
- 조남익, 김고은(2014). 청소년의 국제교류활동 프로그램의 효과성 연구. **청소년학연구** 21(1), 191 - 215.
- 조운정, 이지영, 권순정, 서화진, 윤선인(2018). **미래사회를 위한 세계시민교육 재개념화 연구**. (재)경기도교육연구원.
- 한국교육개발원(2009). **아시아 개발도상국가와의 교육협력에 관한 연구**. 한국교육개발원.
- 행정자치부, 지방자치단체국제화재단(2001). **지방자치단체 국제교류 매뉴얼**. 행정자치부.
- Andreotti, V.(2006). Soft versus critical global citizenship education. Policy & Practise. *A Development Education Review*. 3. 40 - 51.
- Chang, C. W.(2016). I Studied Abroad, therefore I am a Global Citizen? An Initial Study on Relationship between Global Citizenship and International Mobility Experiences. **아시아교육연구** 17(특별호), 131-147.
- Freire, P.(1970). *Pedagogy of the Oppressed* (Trans.). Continuum.
- Johnson, L.(2010). Towards a Framework for Global Citizenship Education. Institute of Education. Presented at Education and Citizenship in a Globalizing World. University of London, Institute of Education. 19th-20th November 2010.
- Lee, I. Y.(2017). One Global Citizenship Education and the Three Different Interpretations: A case study of three Korean NPOs. 석사학위논문. 서울대학교.
- Lickona, T.(1991). *Education for character*. New York: Bantam.
- McKenzie, P., Horne, R., Dowling, A. & Beavis, A.(2008). *Harnessing educational cooperation in the EAS for regional competitiveness and community building*. Australian Council for Educational Research.
- Misiaszek, G. W., & Misiaszek, L. I.(2016). Global Citizenship Education and Ecopedagogy at the Intersections. **아시아교육연구** 17(특별호), 11-37.

- Oxley, L., & Morris, P.(2013). Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*. 61(3). 301-325.
- Schattle, H.(2008). Education for global citizenship: Illustrations of ideological pluralism and adaptation. *Journal of Political Ideologies*. 13(1). 73 - 94.
- Schultz, T.(1975). The Value of the Ability to Deal with Disequilibria. *Journal of Economic Literature*. 13(3). 827 - 846.
- Shultz, L.(2007). Educating for Global Citizenship : Conflicting Agendas and Understandings. 53(3). 248 - 258.
- _____(2011). Engaging the Multiple Discourses of Global Citizenship Education within a Canadian University: Deliberation, Contestation, and Social Justice Possibilities. In L. Shultz, A. A. Abdi, & G. H. Richardson (Eds.), *Global Citizenship Education in Post-Secondary Institutions-Theories, Practices, Policies*. New York: Peter Lang Publishing.
- Sim, H. J.(2016). Global Citizenship Education in South Korea through Civil Society Organizations. *아시아교육연구* 17(특별호), 107-129.
- Stein, S.(2015). Mapping Global Citizenship. *Journal of College and Character*. 16(4), 242 - 252.
- Torres, C. A.(2007). Paulo Freire, education, and transformative social justice learning. In Torres, C. A. & Teodoro A. (Eds.), *Critique and utopia: New developments in the sociology of education in the twenty-first century*. Rowan & Littlefield Publishers.
- UNESCO(2014). *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. UNESCO Korea Commission.
- _____(2016). *Incheon Declaration and Framework for Action*.
- Veugelers, W.(2011). The moral and the political in global citizenship: appreciating differences in education. *Globalisation, Societies and Education*. 9(3-4), 473 - 485.
- Yoo, S. S. & Lee, I. Y.(2018). Three Different Approaches to Global Citizenship Education. *Global Commons Review*. 2. 56-59.

Abstract

International Exchange and Cooperation Programs as Global Citizenship Education: A Case Study of the Gyeonggi Provincial Office of Education

Lee, Inyoung

(Ph.D. candidate, Department of Education, Seoul National University)

Kim, You-Yeon

(Ph.D. student, Department of Education, Seoul National University)

Moon, Jeongmin

(Master student, Global Education Cooperation, Seoul National University)

Lee, Kyubin

(Master student, Department of Education, Seoul National University)

Yoo, Sung-Sang

(Professor, Department of Education, Seoul National University)

This study examines the implementation of international exchange programs conducted within public education, focusing on the Gyeonggi Provincial Office of Education from the standpoint of global citizenship education. It also proposes the feasibility and direction of international exchange programs based on the analytical framework that analyses the global citizenship education as the competency-based approach, moral approach, and critical approach. The research questions are: first, 'what is the aspects of the implementation of international exchange programs in

terms of global citizenship education?' and second, 'what is the possibility of implementing international exchange programs as global citizenship education?' To find the answer to the questions, documents related to the international exchange program and data from interviews with the person in charge and the participants of programs were analyzed. This paper found that there is a feasibility for implementing the competency-based approach and moral approach in the international exchange programs. However, in order to invigorate international exchange as the practice of global citizenship education, it is recommended that: first, international exchange from the viewpoint of critical approach should be developed. Second, every student should have the opportunity to participate in the programs regardless of their economic status. Lastly, target nations for international exchange should be chosen not only from the competency-based approach but from the various perspective of global citizenship education.

Key words : international exchange, global education cooperation, global citizenship education, global citizenship, public education

투고신청일 : 2019. 10. 31

심사수정일 : 2019. 11. 15

게재확정일 : 2019. 12. 17