

한국국제이해교육학회 제21차 국제학술대회

팬데믹 시대, 세계시민교육의 방향과 사명

The 21st KOSEIU International Conference
- Rethinking Global Citizenship
Education in the Era of the Pandemic

일시 | 2020년 11월 14일(토) 14:00 - 18:30

장소 | 온라인 및 이비스엠버서더호텔 회의실

주최 | 한국국제이해교육학회, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

주관 | 한국국제이해교육학회



학회장 인사말

안녕하십니까?

한국국제이해교육학회 제21차 국제학술대회에 오신 것을 환영합니다.

작년에 성년이 된 우리 학회가 스물 한 번째 학술대회를 치르게 되었습니다. 올해는 주지하시다시피 코로나19가 지구촌을 엄습한 엄중한 상황 속에서 어렵게 여러분과 만남의 자리를 마련하게 되었습니다. 그 어느 때보다 높은 상호의존성과 상호연계성 속에 살아가고 있는 지구촌에 좀처럼 수그러들지 않는 코로나19의 확산은 인간 삶 전반에 걸쳐 전례 없는 위기를 초래하고 있습니다. 이러한 상황은 예외 없이 학계에도 다방면으로 지대한 영향을 미치고 있습니다. 여건상 직접 만나 여러분들과 함께 학술적 교류를 할 수는 없지만, 우리 학회에서는 이번 연례학술대회를 조출하게나마 비대면으로 개최하여 우리의 해안을 모으고자 합니다. 예년에 비해 규모는 작게 진행되지만, 다루는 주제는 결코 가볍지 않은 ‘팬데믹 시대, 세계시민교육의 방향과 사명’을 중심으로 논의의 장을 마련했습니다. 이를 통해 팬데믹으로 인한 상황이 더 정의롭고 평화로우며 지속가능한 세상을 만드는데 어떤 새로운 위기를 초래하는지를 점검하고, 그 가운데 교육이 담당해야 할 과제를 다각도로 검토해보고자 합니다. 제21차 한국국제이해교육학회 가을학술대회는 이러한 맥락에서 팬데믹 시대의 교육에 대한 다방면의 논의를 환영하고, 진지한 참여와 토론을 통해 당면한 어려움을 타개하는데 보탬이 되고자 합니다.

이번 학술대회는 한국국제이해교육학회와 유네스코 아시아태평양국제이해교육원의 공동주최로 개최됩니다. 참여해 주시는 모든 분들께 심심한 감사와 경의를 표합니다.

2020년 11월 14일

한국국제이해교육학회장

박수용

한국국제이해교육학회 제21차 국제학술대회

‘팬데믹 시대, 세계시민교육의 방향과 사명’		
시 간	내 용	
14:00-14:50 (50)	[개회식 및 기조연설] 개회사 박순용 회장(한국국제이해교육학회, 연세대학교) 축 사1 임현묵 원장(유네스코아시아태평양국제이해교육원) 축 사2 모리모 다케오 회장(일본국제이해교육학회) 기조연설 강순원 교수(한신대학교)	
15:00-16:00 (60)	회의실1 [패널1] 세계시민교육의 이해와 실천 사회: 조대훈(성신여자대학교) ○ 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구 - 박환보(충남대학교) ○ 세계시민 양성을 위한 다문화 교육의 현황과 과제 - 김종훈(APCEIU) ○ 마음챙김(Mindfulness)을 통한 세계시민교육의 확장적 이해 - 김주희(연세대학교대학원)	회의실2 [패널3] 한중일 이기프로젝트 사회: 김선미(중앙대학교) 토론: 후지와라 다카야키 교수 (일본 도시샤여자대학교)
	[패널2] 자유주제 발표 사회: 김다원(광주교육대학교) ○ 다문화교육정책 속 국제이해교 육의 실태: 경기도 지역 학교를 중심으로 - 정원석(부천중앙초교) ○ 클릭, 교실에서 만나는 SDGs 워크북 개발 - 양철진(송우중학교) ○ 예비교사의 세계국가에 대한 인지와 세계여행 경험 - 이경한(전주교육대학교)	○ 이기프로젝트의 개요 - 카마타 사토시 (일본 조에츠교육대학교) ○ 일본의 ‘이기’ 이해-공생 프로젝 트 수업 보고 - 이와후네 나오키 (일본 조에츠교육대부속중) ○ 공생을 위한 다양성의 경험-한국 초등학생들의 한중일 이기프로젝 트 경험- - 차보은(연세대학교교육연구소) ○ ‘이기’ 프로젝트의 베이징 사례 추진 상황 및 향후 공동연구과제 에 대한 제안 - 강영민 (중국 베이징사범대학교 국제비교교육연구소)
17:10-18:20 (70)	[기조패널] 팬데믹 이후의 교육을 생각하다 김안나 교수(이화여자대학교) 한건수 교수(강원대학교) 오오타 미츠루 교수(일본 나라교육대학교)	

목 차

세션 I. 기조연설

- ◇ COVID 19 팬데믹 상황속의 세계시민교육 : 유네스코의 역할 2
강순원(한신대학교)

세션 II. [패널1] 세계시민교육의 이해와 실천

- ◇ 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구 17
박환보(충남대학교)
- ◇ 세계시민 양성을 위한 다문화교육의 현황과 과제 37
김종훈(APCEIU)
- ◇ 마음챙김(Mindfulness)을 통한 세계시민교육의 확장적 이해 43
김주희(연세대학교대학원)

세션 III. [패널2] 자유주제 발표

- ◇ 다문화교육정책 속 국제이해교육의 실태: 경기도 지역 학교를 중심으로 49
정원석(부천중앙초교)
- ◇ 클릭, 교실에서 만나는 SDGs 워크북 개발 55
양철진(송우중학교)
- ◇ 예비교사의 세계국가에 대한 인지와 세계여행 경험 59
이경한(전주교육대학교)

세션 IV. [패널3] 한중일 이기프로젝트

- ◇ 이기프로젝트의 개요 76
카마타 사토시(일본 조에츠교육대학교)
- ◇ 일본의 '이기' 이해·공생 프로젝트 수업 보고 80
이와후네 나오키(일본 조에츠교육대부속중)
- ◇ 공생을 위한 다양성의 경험 -한국 초등학생들의 한중일 이기프로젝트 경험- 85
차보은(연세대학교교육연구소)
- ◇ '이기' 프로젝트의 베이징 사례 추진 상황 및 향후 공동연구과제에 대한 제안 95
강영민 (중국 베이징사범대학교 국제비교교육연구소)
- ◇ 토론 : '이기' 이해 · 공생 수업에 대하여 98
후지와라 다카아키(일본 도시샤여자대학교)

세션 V. [기조패널] 팬데믹 이후의 교육을 생각하다

- ◇ 국제학생이동의 추이와 구조적 특성: 팬데믹의 영향과 전망 104
김안나(이화여자대학교)
- ◇ 세계시민성의 보편가치와 문화다양성 121
한건수(강원대학교)

세션 I. 기조연설

COVID 19 팬데믹 상황속의 세계시민교육 : 유네스코의 역할

COVID 19 팬데믹 상황속의 세계시민교육 : 유네스코의 역할

강순원
(한신대학교)

두려움의 세계를 넘어
인간이 안심하고 안전하다고
느끼는 포스트코로나 상태를
꿈꾸며 다 함께 연대하는
세계시민교육

1 글로벌 위험사회란?

- 코로나는 왜?
- 전쟁만 안 일어나면 되는가?
- 유네스코의 역할?

2 인간 안보를 말해야

- 탈냉전 이후 오늘의 세계 갈등
- 보건 안보의 심각성
- 차별, 혐오, 인포데믹에 의한 사회불안

3 글로벌 연대의 가능성과 한계

- 군사안보의 20세기에서 인간안보의 21세기로
- 남-북 상생모형으로
- 아래로부터의 세계시민교육



WELTRISIKOGESELLSCHAFT
JÜRICH BECK

글로벌 위험사회



Countries impacted by COVID-19

As of Jan. 20: **4**



As of Feb. 15: **28**



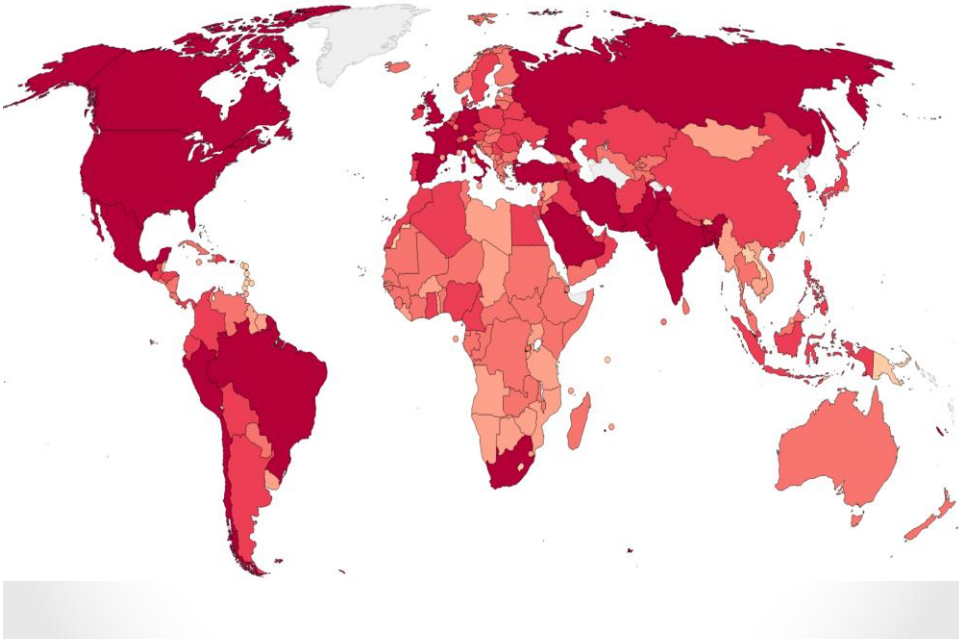
As of Mar. 1: **66**



As of Mar. 20: **165**



coronavirus pandemic

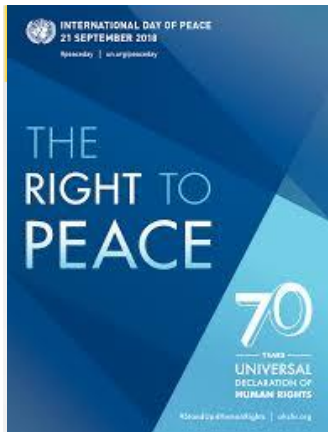


“



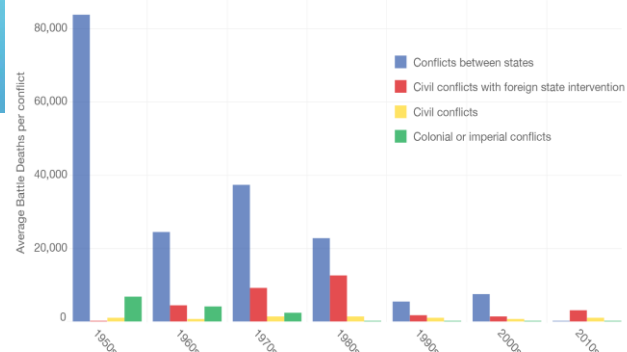
**Viruses know
no boundaries.
International cooperation
is the only way forward.**

Audrey Azoulay
UNESCO Director-General



Average number of battle deaths per conflict since 1946, by type

Only conflicts in which at least one party was the government of a state and which generated more than 25 battle-related deaths are included. Deaths due to disease or famine caused by conflict are excluded. Extra-judicial killings in custody are also excluded.



Source: UCDP/PRIO

Note: The war categories paraphrase UCDP/PRIO's technical definitions of 'Extrastate', 'Internal', 'Internationalised internal' and 'Interstate' respectively. In a small number of cases where wars were ascribed more than one type, deaths have been apportioned evenly to each type.

OurWorldinData.org • CC BY-SA

유엔의 탄생과 함께 유네스코는 전쟁을 반대하는
평화를 마음에 심어 평화의 문화를 조성하자는 비
폭력적 평화교육을 핵심 방향으로 설정/보이지 않
는 적(코로나)과의 전쟁에 대한 평화적 관점 요구



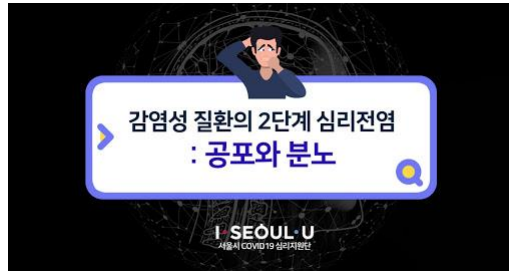


8대 영역	변화동인 및 변화 시나리오
헬스케어	• 병원에 가지 않고도 의사의 진단·처방이 가능한 원격의료 요구 증대 • 예방·관리 중요성 증가, AI가 진단·모니터링하는 디지털 전환 가속화
교육	• 온라인 개학이라는 사상 초유의 경험을 토대로, 원격교육 인프라 확충 • 초실감 체험형·몰입형 학습, 양방향 맞춤형 교육 등 에듀테크 발전
교통	• 초소형 이동수단(Micro Mobility) 및 자율주행차에 대한 수요 증가 • 공유교통 회피 → 개인교통 증가할 것으로, 원활한 교통수요 관리 필요
물류	• 원격경제 활성화로 폭증할 물류의 신속하고 정확한 처리·관리 중요 • 자동화·최적화된 유통망을 통한 비대면·비접촉 배송서비스 수요 증가
제조	• 글로벌 공급망 위험회피를 위한 지역 공급망 구축 및 리쇼어링 정책 부상 • 제조공장·장비의 스마트화 및 원격작동·관리 수요 증가
환경	• 신종 감염병·질병 출현 및 환경오염 심화 등 인간·동물·환경 상호작용 • 의료폐기물 발생량 증가 및 비대면 사회 도래로 일회용품 사용 증가
문화	• 홈엔터테인먼트 소비 증가로 게임, OTT 서비스 등 콘텐츠산업 발전 • 실감·소통형 콘텐츠 기술 및 저작권 보호, 위변조 대응 기술수요 증가
정보보안	• 비대면 서비스와 데이터 경제 활성화에 따른 정보보안 이슈 부각 • 비대면 금융거래 증가에 따른 생체인증 수요 확대



흔히 듣는 질문

- 코로나 팬데믹이 언제 끝날까요? 설사 백신이 개발된다 해도 변종된 코로나가 나타나 결국 우린 이런 세상에서 살아야하는 건 아닌가요?
- 학교는 어때요? 안전한가요? 선생님은 괜찮아요? 화상수업도 이제 익숙하니까 학교가 없어도 될 것 같지 않아요?
- 전염병은 가난한 나라에서나 일어나는 줄 알았더니 미국, 유럽 등 선진국에서도 왜 난리치요? 이러다 다 죽는 건 아닐까요?
- 여행을 못 가니까 너무 답답해요. 상상도 못했어요. 배낭여행도 못 가고, 어디 갈 때 없을까요?
- 다들 화난 것 같아요. 너무 무서워요. 나치깃발이 왜 일인가요? 혐오스러워요. 가짜 뉴스가 판치니 정상적인 삶으로 돌아가고 싶어요.



Human security for public health, peace and sustainable development

A global women's appeal to commemorate
International Women's Day for Peace and Disarmament (May 24)
and the 75th anniversary year of the United Nations



[포스트코로나] “인류의 삶 군사안보에서 인간안보로”

인간안보의 주인공!
사회복무요원이 시민의 안전을 지킵니다!

현역은 국가안보
사회복무요원은 인간안보

이제는 시민입니다! 시민의 안전지킴이 사회복무요원!
이들에게 사랑과 격려의 박수를 보내주세요.

● **인간안보 (Human Security)란?**

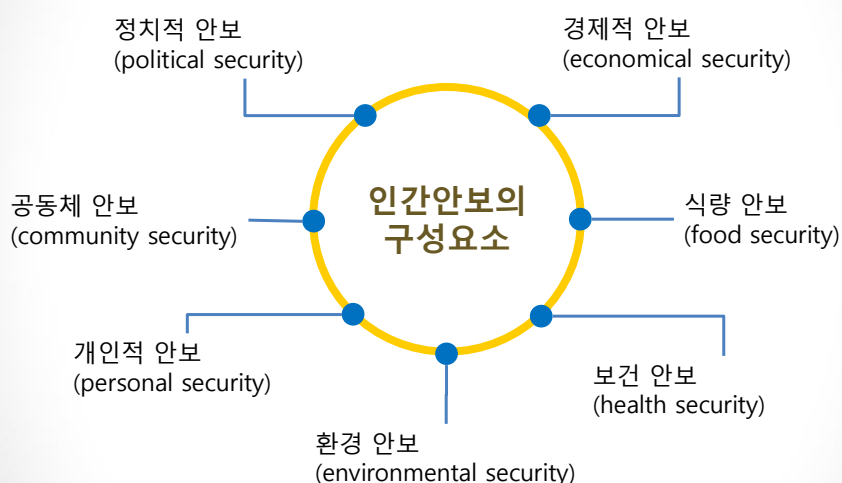
- 1994년 유엔개발계획(UNDP)이 처음 제시된 개념
- 국가안보와 상호보완
 - 국가안보: 군사적 위협으로부터 국민, 영토, 주권을 군사적으로 방어
 - 인간안보: 비군사적인 위협으로부터 국민의 생명, 인간, 존엄을 비군사적으로 방어
- 삶의 질을 높이는 인간 중심의 새로운 안보 개념

5878 콜센터 | 문화관광 4000인선 | 전화 1577-5878



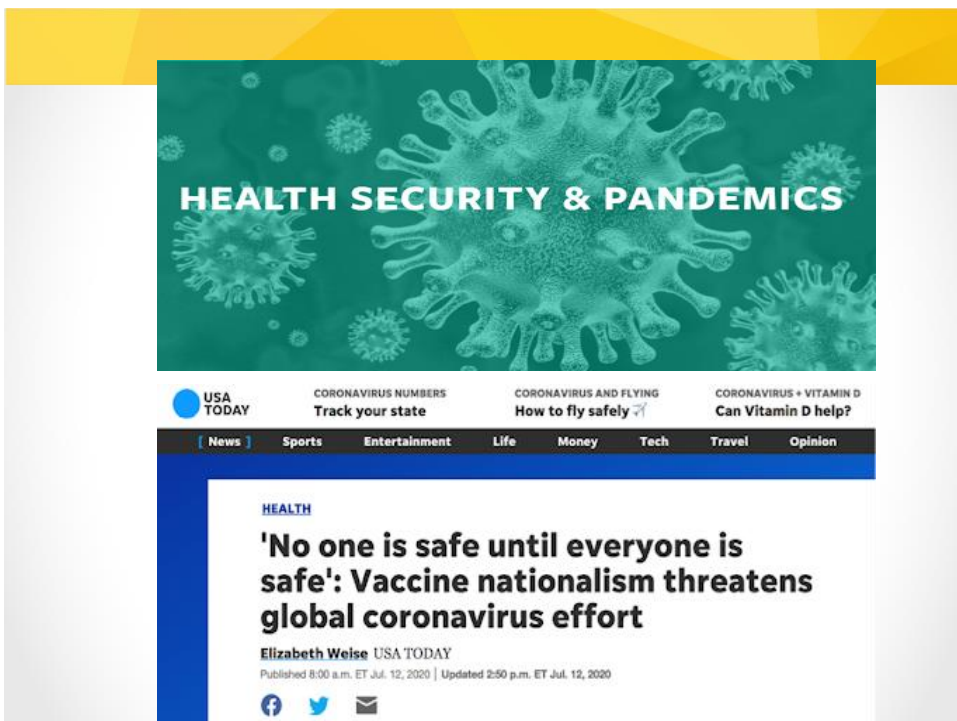
인간 안보는 군사력 위주의 전통적인 국가 안보 개념에서 벗어나 **인간의 생명과 존엄을 중시하는 안보**의 새로운 패러다임이다. 유엔 개발 계획의 1994년 **인간 개발 보고서**에서 처음 제시되었으며, '공포로부터의 자유'와 '결핍으로부터의 자유'를 초점으로 삼고 있다.

인간안보의 구성요소



보건안보

- 질병이나 건강하지 못한 생활에 대한 최소한의 보호를 모든 사람에게 보장하는 것을 목적으로 한다.
- 글로벌 환경에서 자유로운 이동은 질병의 확산 속도를 빠르게 한다. 특히 감염병은 예방에 주력하여 확산을 방지하고, 새로운 질병(공포)에 신속하게 대처하는 역량이 요구된다. 일반적으로 선진국과 개발도상국 사이에 의료 수준과 건강보험 등의 **격차**가 심하다.
- 가난한 사람이 부유한 사람에 비해 보건 안보에 대한 위협을 더 크게 받으며, 특히 여성과 어린이의 취약한 건강수준에 유의해야 한다. 유엔을 비롯한 국제기구는 특정 국가나 세력에 치우치지 않고 인도주의적 지원을 통해 보편적인 인간사회의 안녕을 추구한다는 점에서, 보건안보가 유엔과 같은 **다자간 협력을 통해 보장**될 수 있어야 한다.
- 백신 민족(국가)주의는 세계적 수준의 인간안보를 위협

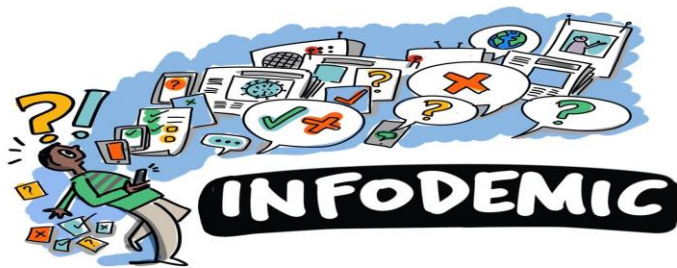
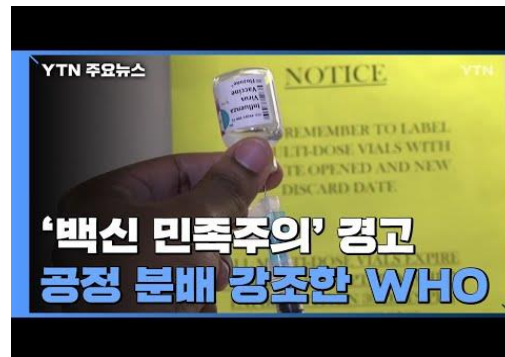




빌 게이츠

“백신은 공공재… 가격 책정 국제 공조 필요”

- 세계시민정신을 교육하자



세계시민교육의 핵심주제로 인간안보가 다뤄져야

- 인간안보 침해에 관한 조치는 **국가주권주의 원칙**인 국내정치 불간섭주의에 따라 해당국가의 정치적 거버넌스로 취해져야 한다는 **한계**가 있음. 만약 해당 국가가 책임을 제대로 수행하고 있지 못할 경우 국제사회가 그 책임을 공유한다고는 하지만 **여전히 '부당한' 개입의 가능성이 있음**.
- 복합적 취약성이 상호 악순환을 야기하여 인간안보 위협으로부터 면제될 수 있는 지역은 국제체제에서 존재하지 않는다. **인간안보를 위협하는 요소는 국경과 무관하다**.
- 인간안보 대책은 곧 국가적, 다자간, 시민사회 참여를 통한 협력적 접근이어야 할 것이고 세계시민교육이 원조수혜국뿐만 아니라 원조공여국 모두에게 해당된다는 의미로 **'모두를 위한 세계시민교육'**이어야 함.
- **SDG**는 세계시민교육 과제로 국정 목표에 효율적으로 반영되어야 함.

UNESCO Asia-Pacific Center of Education for International Understanding

- 글로벌 시민성은 법적 지위(legal status)를 수반하지 않는다. 그것은 일종의 글로벌공동체 혹은 공동의 **인류애**에의 소속감정(sense of belonging)으로, 글로벌 차원에서 집단적 책무를 지닌 연대와 집단적 정체성을 경험하도록 한다. 글로벌시민성은 그런 의미에서 공식적 멤버십(formal membership)이라기 보다는 일종의 **사회적 윤리(ethics) 집단 기풍(metapher)** 같은 것으로 볼 수 있다.



평화, 인권, 민주주의 교육에 관한 통합 실천 요강(1993)

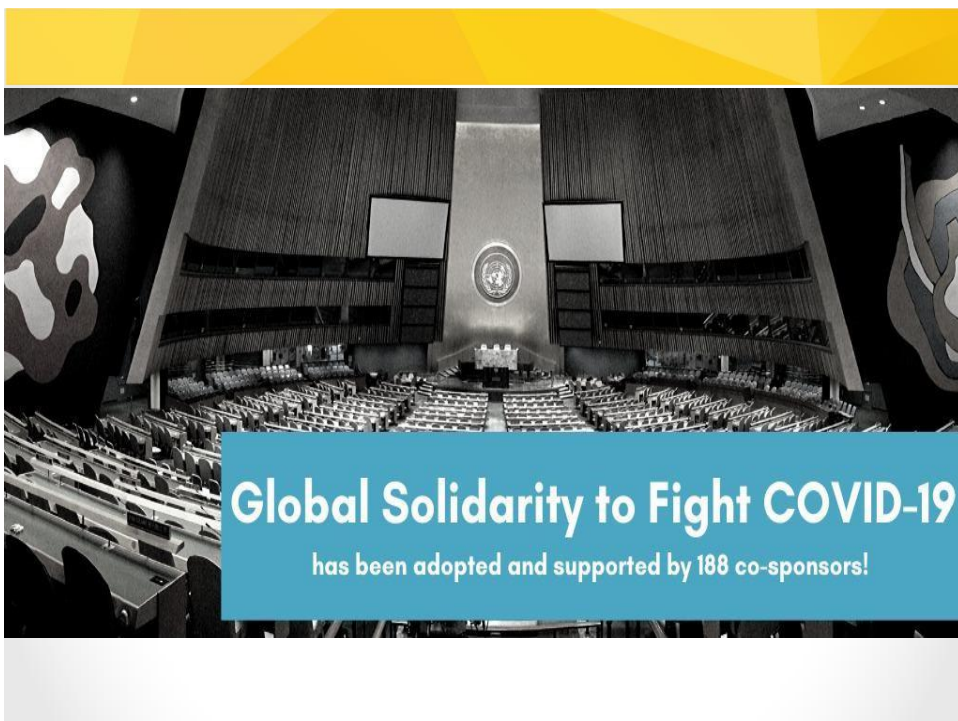
- 6. 평화, 인권, 민주주의 교육의 궁극적인 목표는 **평화의 문화**가 나타날 수 있도록 **보편적인 가치 의식과 행동양식**을 모든 개인에게 개발시키는 것이다.
- 9. 교육은 **비폭력적으로 분쟁을 해결할 능력**을 개발해야 한다. 그래서 학생들 마음에 **내적 평화**의 발전을 촉진해 **관용, 동정, 배려의 자질**을 더 확고히 형성할 수 있어야 한다.



No To Racism

코로나에 맞서 세계시민교육 하기

- 전통적 국가안보개념에서 인간안보로의 전환을 위한 세계시민교육이 학교현장에서 요구됨.
- ODA를 세계적 수준에서 돌봄, 배려, 나눔의 사랑 노동을 공유한다는 개념의 글로벌 연대로 확대. 특히 코로나19로 인해 더욱 더 어려워진 세계 이웃에 주목하며 극단적인 백신민족주의에 대처할 수 있는 세계시민교육 방법을 강구.
- 코로나19가 공포로 확산되어 근거 없는 가짜 정보에 현혹되지 않도록 비판적 세계시민교육 활동을 내가 살고 있는 지역에서 적극적 시민으로서 나를 위하고, 지역공동체, 국가, 더 나아가 세계공동체를 위한 활동임을 인식함. 유네스코 역할이 중요함.



세션 Ⅱ. [패널1] 세계시민교육의 이해와 실천

국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구

세계시민 양성을 위한 다문화교육의 현황과 과제

마음챙김(Mindfulness)을 통한 세계시민교육의 확장적 이해

국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구

박환보(충남대), 조대훈(성신여대), 박경희(우석대), 엄정민(유네스코 아태교육원)

기한술(충남대), 김재은(충남대), 김주희(연세대)

2020년 11월 14일 한국국제아해교육학회

목차

- I. 서론
- II. 세계시민교육 지표 개발
- III. 시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황
- IV. 교원양성기관의 세계시민교육 이행 실태 분석
- V. 교원양성기관의 세계시민교육 사례 분석
- VI. 결론

서론

1. 연구의 필요성과 목적

- 글로벌 지표(SDG 4.7.1)에 부합하면서도 국내 맥락과 실효성이 반영된 **국내용 모니터링 체계를 구축 운영**의 필요성 증대
- ‘국내 세계시민교육 이행 현황 연구 및 지표수립을 위한 기초연구(박종효 외, 2018)’, ‘세계시민교육 지표 개발 및 데이터 축적을 위한 모니터링 체제구축 연구(박환보 외, 2019)’ 등 선행 연구에서 제안한 **세계시민교육 지표체계의 적절성과 타당성을 제고의 필요성**
- 장기적인 국내 세계시민교육 이행 데이터 축적 및 모니터링 방안 제언

3

서론

2. 연구내용

1. SDG 4.7.1 지표 체계 보완 및 정교화

2019년 연구를 통해 개발된 세계시민교육 지표 체계를 보완 및 정교화하고, 각 하위지표의 측정 대상 및 범위 등을 제한함

2. 시도교육청별 세계시민교육 정책 이행 현황 분석

시도교육청별 세계시민교육 이행 추이를 살펴보고, 향후 지표 모니터링 과정에서 과정에서 나타날 수 있는 쟁점에 관하여 논의함

3. 교원교육 분야 세계시민교육 이행 현황 분석

세부 지표 중 교원양성교육에 초점을 맞추고, 거시적인 관점에서 교원양성기관의 세계시민교육 주류화 정도를 분석함

4. 교원양성기관의 세계시민교육 관련 교육과정 운영 사례 분석

교원교육 영역의 세계시민교육 이행 현황을 보다 미시적이고 구체적으로 살펴보기 위해, 국내 교원양성기관의 세계시민교육 관련 교육과정 운영 사례를 분석하고, 이를 토대로 지표 개선의 시사점을 도출함

4

세계시민교육 지표 개발

1. 세계시민교육의 개념을

범주	주요 단어(9)	연관 단어(7)
세계 시민 의식	세계시민의식, 세계시민, 세계시민교육	국제이해
성평등	성평등	
평화/ 비폭력	평화, 비폭력	학교폭력, 성폭력, 안전
인권	인권	민주시민
문화다양성/ 다문화이해	문화다양성	다문화
지속 가능 발전	지속가능발전	환경



주제 영역	관련주제어
세계시민성	세계시민의식, 세계시민, 세계시민교육, 국제이해교육, 세계시민성, 상호연결, 국제협력, 글로벌역량, 공동체의식, 민주시민
성평등	성평등, 성평등교육, 젠더, 성인지, 성정체성, 성불평등, 성차별, 성폭력
평화	평화, 평화교육, 비폭력, 분쟁, 갈등해결, 인간안보
인권	인권, 인권교육, 권리, 민주주의, 정의, 자유, 평등, 존엄성, 관용, 차별
문화다양성	문화다양성, 문화다양성교육, 다양성, 다문화교육, 문화이해, 문화존중, 문화감수성, 문화예술, 문화정체성, 상호문화
지속 가능 발전	지속가능발전, 지속가능발전교육, 지속가능, 환경, 환경문제, 환경보호, 생태, 생물다양성, 기후변화, 기후위기, 재생에너지

5

세계시민교육 지표 개발

2. SDG 4.7.1 지표의 하위 지표 체계

측정 대상	지표 성격	지표	지표 설명
교육 정책	객관	세계시민교육 관련 조직 존재 여부	교원정책기관 내의 세계시민교육 전담 조직 또는 인력 존재 여부
		세계시민교육의 정책 반영 비율	당해 연도 업무계획에 포함된 세계시민교육 관련 단어 수/업무계획에 포함된 총 단어 수
		세계시민교육 관련 예산 비중	당해 연도 업무계획에 명시된 세계시민교육 관련 사업 예산/업무계획에 명시된 총 사업 예산
		세계시민교육 관련 정책 사업 비중	당해 연도 업무계획에 명시된 세계시민교육 관련 사업 수/업무계획에 명시된 총 사업 수
교육 과정	주관	세계시민교육 강조에 대한 인식	이해관계자가 정부의 교육정책이 세계시민교육을 강조한다고 생각하는 비율
	객관	세계시민교육의 교육과정 반영 비율	교육과정 문서에 포함된 세계시민교육 관련 단어 수/교육과정에 포함된 총 단어 수
교육 과정	주관	세계시민교육 강조에 대한 인식	이해관계자가 교육과정에서 세계시민교육을 강조한다고 생각하는 비율
	객관	세계시민교육의 교육과정 반영 비율	교육과정 문서에 포함된 세계시민교육 관련 단어 수/교육과정에 포함된 총 단어 수



측정 대상	지표 성격	지표	지표 설명
교육 정책	객관	세계시민교육 관련 조직 존재 여부	교원정책기관 내의 세계시민교육 전담 조직 또는 인력 존재 여부
		세계시민교육 관련 정책 사업 비중	당해 연도 업무계획에 명시된 세계시민교육 관련 사업 수/업무계획에 명시된 총 사업 수
		세계시민교육 관련 예산 비중	당해 연도 업무계획에 명시된 세계시민교육 관련 사업 예산/업무계획에 명시된 총 사업 예산
		세계시민교육 관련 정책 사업 비중	당해 연도 업무계획에 명시된 세계시민교육 관련 사업 수/업무계획에 명시된 총 사업 수
교육 과정	주관	세계시민교육 강조에 대한 인식	교원이 정부의 교육정책에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 평가한 정도(설문조사)
	객관	세계시민교육의 교육과정 반영 비율	교과별 교육과정의 성취기준에 포함된 세계시민교육의 핵심 주제 수/교육과정의 성취기준에 포함된 총 주제 수
교육 과정	주관	세계시민교육 강조에 대한 인식	교원이 교육과정에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 평가한 정도(설문조사)
	객관	세계시민교육의 교육과정 반영 비율	교과별 교육과정의 성취기준에 포함된 세계시민교육의 핵심 주제 수/교육과정의 성취기준에 포함된 총 주제 수

세계시민교육 지표 개발

2. SDG 4.7.1 지표의 하위 지표 체계

측정 대상	지표 성격	지표	지표 설명
교사 교육	객관	세계시민교육 관련 정책 비중	당해 연도 업무계획에 포함된 세계시민교육 관련 사업 수/업무계획에 포함된 교사교육 분야 총 사업 수
	주관	세계시민교육 강조에 대한 인식	이해관계자가 교사교육에서 세계시민교육을 강조한다고 생각하는 비율
학생 평가	객관	세계시민교육의 교육과정 평가기준 반영 비율	교육과정 평가기준에 포함된 세계시민교육 관련 단어 수/평가기준에 포함된 총 단어 수
	주관	세계시민교육 강조에 대한 인식	이해관계자가 학생평가에서 세계시민교육을 강조한다고 생각하는 비율



측정 대상	지표 성격	지표	지표 설명
교사 교육	객관	교원 중 세계시민교육 이수자 비율	당해 연도 교원 중 세계시민교육 교육 이수자 비율
	주관	세계시민교육 관련 교원연수 참여 주	세계시민교육 관련 교원연수 참여 누적인원
학생 평가	객관	교사교육 내 세계시민교육의 반영 정도	전문가들이 교사교육에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 평가한 정도(설문조사)
	주관	세계시민교육 강조에 대한 인식	교원이 교사교육에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 생각하는 정도(설문조사)

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황

1. 분석 개요

- 전국 17개 시도의 세계시민교육 정책 이행 현황을 비교 분석함
- 시도교육청의 세계시민교육 지표 이행 현황을 세계시민교육 담당 조직과 정책 사업, 예산의 세부 현황 등 3개 분석 영역을 연계하여 구체적인 사례 중심으로 분석함



시도교육청의 조직 구성 내 세계시민교육을 담당하는 부서와 담당인력을 조사함



당해 연도 주요 업무계획에 명시된 전체 교육정책 사업 중 '세계시민교육 주제 영역'과 '관련 주제어'에 기초하여 정책사업의 개수와 비율을 측정함



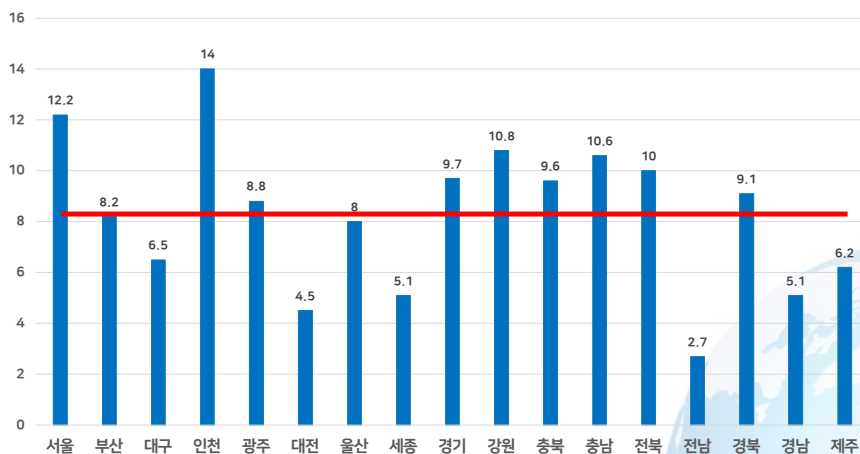
본예산 예산서에 명시된 단위사업과 사업 항목을 중심으로 세계시민교육 주제 영역과 관련 주제어가 명시된 사업에 해당하는 예산을 분석함

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 조직

지역	조직구성 및 조직인원(명)		담당조직(과·담당)	전담인력	지표값
서울	1실 3국 7관 12과	680	민주시민생활교육과·평화세계시민·다문화교육팀	4	2
부산	3국 1관 14과	558	교육혁신과·민주시민교육	1	1
대구	3국 2관 15과	492	생활문화과·민주시민교육담당	7	1
인천	3국 3관(단) 15과	552	민주시민교육과·동아시아·평화교육팀	2	2
광주	3국 3관 13과	485	민주시민교육과·민주시민교육팀	1	1
대전	3국 2관 13과	392	중등교육과·국제교육	1	1
울산	2국 4관 13과	405	미래교육과·미래교육행정팀	1	1
세종	3국 2관 11과	336	민주시민교육과·민주시민교육담당	1	1
경기	1실 5국 6관(단) 25과	980	민주시민교육과·평화교육담당	1	1
강원	2국 4관 10국	400	민주시민교육과·민주시민교육담당	1	1
충북	3국 2관 12과	401	-	-	-
충남	3국 2관 14과	470	미래교육과·국제교육팀·다문화교육센터	2	1
전북	2국 2관 11과	511	민주시민교육과·캘버리·다문화담당	1	1
전남	3국 3관 14과	536	-	-	-
경북	2국 3관 12과	433	-	-	-
경남	3국 4관 16과	614	교육과정과·다문화국제교육	1	1
제주	1실 2국 2관 15과(단)	329	국제교육협력과·국제교류	1	1
계			14개 담당	25명	47.1%

9

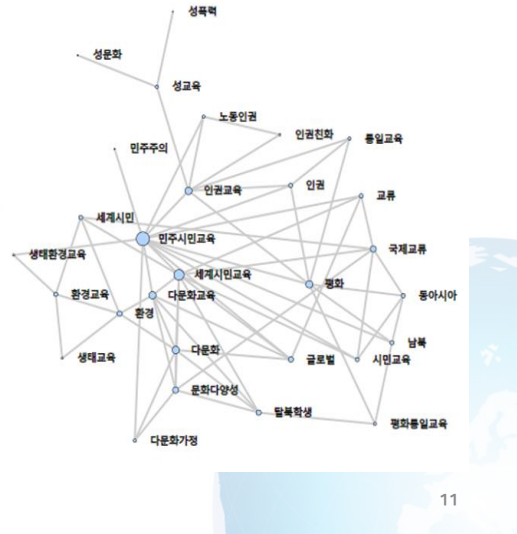
시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 정책사업



10

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 정책사업

평화 환경교육
내실 미래 국제교류
다문화교육 강화 다문화
존중 활성화 학교
인권 중심 지원 운영 조성 인권교육 확산
민주시민교육
통일교육 세계시민교육 교육 공존
확대 역량 학생



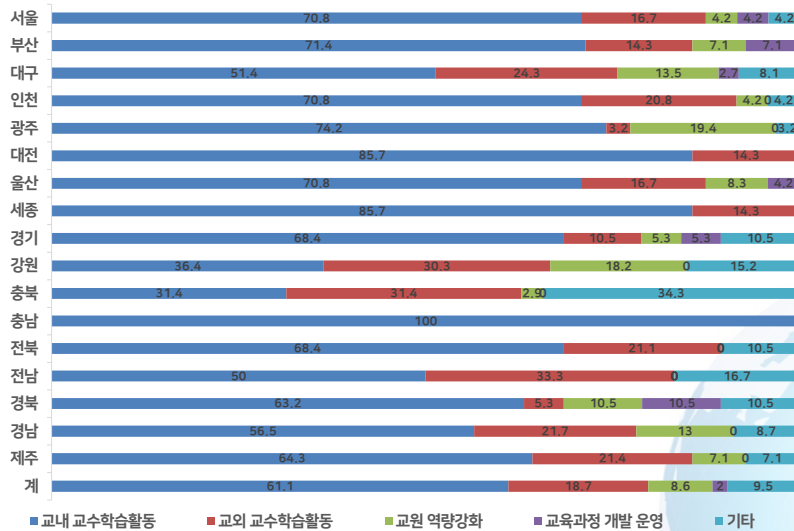
11

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 정책사업

지역	1순위	2순위	3순위	4순위	5순위
서울	생태	민주시민교육	성평등	성폭력	세계시민교육
부산	민주시민교육	상호문화교육	성문화	-	-
대구	다문화교육	세계시민	글로벌교육	다문화	-
인천	세계시민교육	생태	평화	다문화	민주시민교육
광주	인권	성인식	국제교류	환경	다문화교육
대전	탈북학생	다문화	-	-	-
울산	생태	탈북학생	민주주의	다문화	환경
세종	세계시민교육	문화다양성	민주시민교육	다문화	-
경기	평화통일교육	시민교육	다문화	민주시민교육	-
강원	민주시민교육	남북	환경교육	다문화교육	-
충북	환경교육	인권	민주시민교육	평화통일교육	문화다양성
충남	세계시민교육	문화다양성	민주시민교육	-	-
전북	환경교육	북한이탈학생	다문화가정	지속가능	-
전남	다문화교육	글로벌	-	-	-
경북	다문화	평화	통일교육	민주시민교육	세계시민교육
경남	다문화교육	민주시민교육	국제교류	평화	통일교육
제주	세계시민교육	인권	통일교육	평화	-

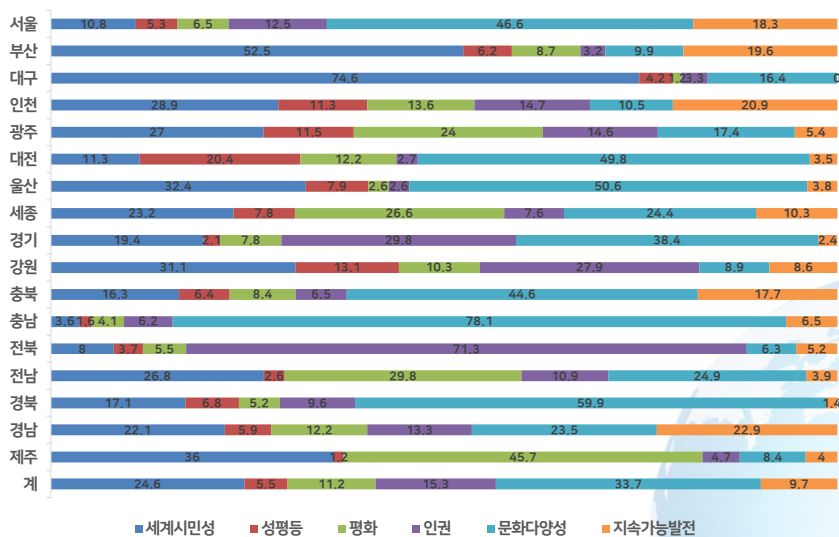
12

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 정책사업



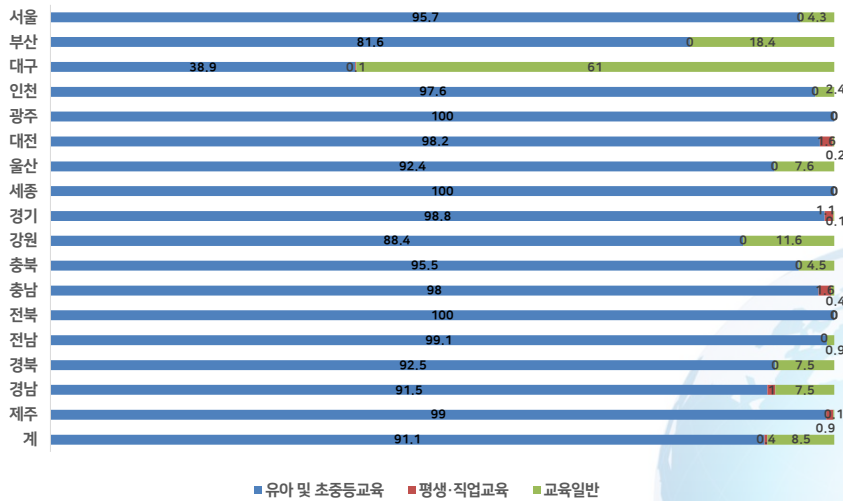
13

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 예산비중



14

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 예산비중



15

시도교육청별 세계시민교육 지표 이행 현황: 인천광역시교육청 사례

주제영역	3단위 정책 사업명	4단위 정책 사업명	사업유형
세계 시민성	동아시아 시민교육	동아시아 시민교육 프로그램 운영	교내교수학습
		동아시아 지역 전문가 양성을 위한 진로교육	교원역량강화
	알고 느끼고 실천하는 세계시민교육	동아시아 국가 중점 국제교류	교외교수학습
		학교교육과정과 연계한 세계시민교육	교내교수학습
		단위학교 세계시민교육 운영 지원	교내교수학습
		세계시민교육 핵심역량강화	교내교수학습
		국제교육교류 활동 활성화	교외교수학습
교육과정 중심의 학교민주시민교육 활성화	학교민주시민교육 문화 확산	교내교수학습	
	참여와 실천의 학교민주시민교육과정 운영	교내교수학습	
	나눔과 배려를 실천하는 학생봉사활동 활성화	교외교수학습	
	학교 성교육 내실화 지원	교내교수학습	
성평등	성인지감수성을 높이는 건강한 성문화 조성	맞춤형 성인지감수성 교육 지원 및 연수 확대 양성평등 진화적 학교문화 조성 및 정책 모니터링	교내교수학습 교내교수학습
평화	평화·공존의 남북 교육교류 허브 도시 '인천' 구현	학교 평화교육 역량강화	교내교수학습
		청소년 동아시아 역사기행 및 평화캠프 정착	교외교수학습
		남북 교육교류 활성화	교외교수학습
인권	모두가 존중받는 학교인권교육 강화	평화·공존의 남북 교육교류 허브 도시 기반구축	기타
		인권보호 및 증진	교내교수학습
		청소년 노동인권교육 및 보호	교내교수학습
문화 다양성	어울림 교육을 위한 다문화·탈북 교육지원 내실화	다문화 이해교육 확산으로 다문화 수용성 제고	교내교수학습
		다문화교육 기반강화	교내교수학습
지속 가능한 발전	푸른 미래를 가꾸는 생태·환경체험	학교급별 특성에 맞는 생태·환경체험 내실화	교내교수학습
		체험중심의 생태·환경체험 활성화 지원	교내교수학습
		교사와 학생의 생태·환경체험 역량강화	교내교수학습
	계	4단위 24개	

16

교원양성기관의 세계시민교육 이행 실태 분석

1. 분석 개요

- 13개 초등교원 양성대학과 46개 사범대학을 대상으로 **각 대학의 교육과정에 세계시민교육 관련 주제의 교과목이 어느 정도 편성**되어 있는지 살펴봄
- 각 대학의 세계시민교육 이행 실태를 파악하기 위해, 유네스코아시아태평양국제이해교육원, 한국국제협력단, 교육부 등 **세계시민교육 관련 사업 참여 현황을 분석**함
- 대학 특성 자료 수집을 위해 대학알리미 사이트에서 제공하는 대학정보공시 자료를 활용하여 **양성과정, 학교유형, 공사립, 소재지, 규모 등의 정보를 수집**함
- 양성과정은 **초등과 중등**, 대학의 규모는 2020년 재학생 수를 기준으로 **대규모와 중소규모**로 분류하였으며, 지역은 17개 광역시도로 구분하여 자료를 수집하고 **수도권과 비수도권**으로 구분함

17

교원양성기관의 세계시민교육 이행 실태 분석

1. 세계시민교육 관련 교양교과목 편성 현황(2020학년도)

구분	전체 교양교과목 수(개)	세계시민교육 관련 교과목 수(개)	비율(%)
초등교원양성기관 (13개교)	1,196	137	11.5
중등교원양성기관 (46개교)	12,212	847	6.9
합계	13,408	984	7.3

2. 교원양성기관의 세계시민교육 관련 사업 참여 현황(2018-2020)

지원기관	사업명	초등	중등
교육부	교원양성대학 시민교육 역량강화사업	5	6
	글로벌교원양성거점대학사업	2	2
APCEIU	대학강좌지원사업	4	9
KOICA	국제개발협력 이해증진사업	2	-
합계		13	17+

교원양성기관의 사례 분석

1. 분석 개요

- 교원양성기관의 세계시민교육 이행 실태 분석을 토대로, 전국 13개 교육대학교 및 46개 사범대학 중 2019년부터 교육부 교원양성기관 시민교육 역량강화 사업을 시행 중인 **초등교원 양성기관 2곳(경인교육대학교, 전주교육대학교)**과 **중등교원 양성기관 2곳(경상대학교, 조선대학교)**을 대상으로 사업 관계자 심층면담을 실시하고, 세계시민교육 관련 성과물들을 종합적으로 분석함으로써 세계시민교육 모니터링 지표 개발에 대한 시사점을 도출함



19

교원양성기관의 사례 분석

2. 분석 과정

단계	시기	세부활동
기초자료 수집 및 분석	2020년 6월~7월	·교원양성대학 교육과정 자료 수집 및 기초 분석 ·교/사대 중심 세계시민교육 관련 사업 유형 검토
심층면담 질문지 개발 및 사전검토	2020년 8월~9월	·대학별 세계시민교육 운영 사례 분석용 면담지 개발 ·면담질문지 사전검토 및 예비조사 시행(1개 대학) ·사례 분석 대학 4개 대학 선정 및 면담질문지 완성
대학별 심층면담 실시 및 추가자료 수집	2020년 9월	·4개 대학 사례 분석용 심층면담 협조 공문 발송 ·4개 대학 심층면담 대상자 추천 및 선정(대학별 1인) ·심층면담 실시 및 추가 자료 요청 ·면담내용 전사 및 추가 문서 자료 수합
자료 분석 및 보고서 작성	2020년 10월	·심층면담자료 및 세계시민교육 운영 성과자료 분석 ·보고서 초안 작성 및 외부자문위원 검토 요청 ·보고서 최종본 완성 및 제출

20

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

1. 경인교대

핵심역량

- 교육대학교의 기본적인 운영목표라고 할 수 있는 3대 핵심역량
 - 1) 교직수행역량
 - 2) 교사로서 갖추어야 하는 자질로서의 인성역량
 - 3) 다문화사회 교직수행에 필수적으로 요구되는 글로벌 리더십 역량

시민교육 특성화 또는 강조점

- 미래 상상PLUS 시민교육
미래 시민교육에 중요한 통일교육, 세계시민교육, 미디어 리터러시 교육에 중점을 두는 미래 상상PLUS 시민교육을 특성화함
 - ① 통일교육 ② 세계시민교육 ③ 미디어 리터러시 교육

21

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

2. 전주교대

핵심역량

- 사도핵심역량: 사도핵심역량을 설정하고, 이를 강화하기 위해 교육과정/수업/평가의 질적 제고, 교육/연구의 현장연계성 및 지역성 강화, 교육행정/교육재정 고도화 및 대학 정보화 실현이라는 세 가지 발전전략을 추진하고 있음
 - 1) 수업전문성, 2) 교육리더십, 3) 도덕적 상상력, 4) 의사 소통력

시민교육 특성화 또는 강조점

- ① 글로벌 시민성 교육
- ② 미디어 시민성 교육
- ③ 융합형 시민교육
- ④ 토론과 체험 중심시민교육의 교수·학습 방법의 활성화
- ⑤ 참여와 실습 위주 시민교육 프로그램의 운영
- ⑥ 공공기관·시민사회단체와 연대 통한 시민교육의 공유와 확산

22

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

3. 경상대 (국립 사범대)

핵심역량

• **능동적(ACTIVE) 시민의 역량:** 능동적 시민성이란 아래 6가지 민주적 역량을 바탕으로 공동체에 적극적으로 참여하는 시민성을 의미함

- 1) 자율(Autonomy): 자율과 책임감을 갖춘 시민
- 2) 소통(Communication): 민주적 의사소통 능력을 갖춘 시민
- 3) 관용(Tolerance): 다름을 인정하고 차이를 존중하는 시민
- 4) 공정(Impartiality): 정의롭고 합리적인 의사결정능력을 갖춘 시민
- 5) 참여(Voluntarism): 아는 것을 실천에 옮기는 시민
- 6) 공감(Empathy): 타자를 이해하고 배려하는 시민

시민교육 특성화 또는 강조점

- ① ACTIVE 시민 양성: 예비교사를 위한 민주시민 역량 강화 모델 구축 및 실천
- ② ACTIVE 교사 양성: 예비교사의 민주시민교육 실천 역량 강화 모델 구축 및 실천
- ③ ACTIVE 교수-학습: 학생 중심의 민주적 교수-학습 실천 및 교육혁신

23

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

4. 조선대 (사립 사범대)

핵심역량

• **5C 민주시민교육 교사 역량**

- 1) 시민적 관용 함양(Civil tolerance)
- 2) 시민적 효능감 증진(Civil efficacy)
- 3) 비판적 사고력 배양(Critical thinking)
- 4) 의사소통 역량 증진(Communication)
- 5) 협력(Cooperation)

시민교육 특성화 또는 강조점

• **5C 핵심역량의 함양을 토대로 아래와 같은 예비교원의 시민교육 역량을 강화함**

- ① 사회적-과학적 이슈(Socio-Scientific Issues) 기반 민주시민교육
- ② 지역문제 해결하는 시민교육
- ③ 포용하는 시민교육
- ④ Active Learning 시민교육

24

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

2. 세계시민교육 관련 정규 교육과정 운영 사례(신규 교과목 개발 및 개선)

대학명	유형	영역	과목명	학점수	기존/신규
경인교대	유형1	교양	다문화사회의 이슈와 시민성	2	기존
		교양	다문화사회와 문화다양성 교육	2	기존
		교양	통일인문학	2	기존
		전공	세계시민과 시민교육	2	신규
	유형2	전공	통일교육과 인문학	3	기존
		전공	현대사회연구	3	기존
		전공	사회과교육론 II	3	기존
		교양	디지털매체와 의사소통	2	기존
		교양	생활과 법률	2	기존
		교양	문학과 인간탐구	2	기존
		교양	세계역사의 이해	2	기존
		교양	디지털 콜라보레이션	2	기존
		교양	경제와 금융생활	3	기존

25

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

2. 세계시민교육 관련 정규 교육과정 운영 사례(신규 교과목 개발 및 개선)

대학명	유형	영역	과목명	학점수	기존/신규
조선대	유형1	교양	세계문화의 이해	3	기존
		교양	공감과 시민사회	3	기존
		교양	세계사회와 건강보건	3	기존
		교양	환경과 웰빙	3	기존
		교양	지구와 생활환경	3	기존
		교양	다문화사회와 법학	3	기존
		교양	다문화사회의 이해	3	기존
		교양	Overseas Cultural Exchange	3	기존
		교양	광주항쟁과 민주사회	3	기존
		전공	이슈중심화학교육: 과학적소양과 시민교육	3	신규
		전공	다문화와 한국어기초교육론	3	신규
	유형2	공통전공	인공지능과 미래교육 디자인	3	기존
		전공	과학문화교육	3	기존
		전공	과학사와 과학교육	3	기존
		전공	과학탐구교육	3	기존
		전공	영미소설의 이해와 지도	3	기존
		전공	장애이가족지원	3	기존
		전공	다문화교육의 이해	3	기존
		전공	대기환경과학	3	기존
		전공	음악교과교재연구및지도법	3	기존
		전공	교육·문화·복지 브릿지 PBL	3	기존
		전공	수어실습	3	기존
		전공	화학교과교육론	3	기존
		전공	특수교과교육논리및논술	3	기존

26

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

2. 세계시민교육 관련 정규 교육과정 운영 사례(강의계획서)

대학명	개발 과목명	교과목 개요	
경인교대	세계시민과 시민교육	핵심 주제	민주주의 세계시민사회, 세계시민교육, 평화, 빈곤, 정보사회, 미디어리터러시, 환경, 사회참여활동
		주차	주별 강의 주제
		1	민주주의와 민주시민교육
		2	시민과 시민사회
		3	세계화의 두 얼굴
		4	세계시민성과 세계시민사회
		5	세계시민교육의 목표와 동향
		6	세계시민교육의 쟁점과 내용: 인권
		7	세계시민교육의 쟁점과 내용: 계급(빈곤)
		8	세계시민교육의 쟁점과 내용: 평화
		9	세계시민교육의 쟁점과 내용: 정보사회
		10	세계시민교육의 쟁점과 내용: 환경
		11	세계시민성 함양을 위한 방법: 토의토론
		12	세계시민성 함양을 위한 방법: 미디어
		13	세계시민성 함양을 위한 방법: 사회참여
		14	세계시민성 함양을 위한 방법: 초국적 상호작용
		15	세계시민성 함양을 위한 방법: 세계시민 프로젝트

27

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

2. 세계시민교육 관련 정규 교육과정 운영 사례(강의계획서)

대학명	개발 과목명	교과목 개요	
조선대	환경과 활성	핵심주제	민주주의, 민주시민교육, 시민참여, 지구화, 지구적사고, 다문화사회, 사회적갈등, 문제해결전략, 의사결정전략
		주차	주별 강의 주제
		1	지구환경과 인간활성
		2	대기오염과 미세먼지
		3	산성비와 산성비 과담
		4	오존층과 국제적 협력
		5	지구온난화/기후변화의 위기와 도전
		6	수질오염의 사전사고
		7	건강한 물 & 건강한 물
		8	플라스틱의 역습
		9	중금속 오염
		10	스트레스와 웰빙
		11	환경호르몬과 웰빙
		12	다이어트와 균형(well-balanced)
		13	에너지, 인류문명의 원천
		14	유전자 변형 식품/생물(GMO)
		15	기밀사항

28

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

2. 세계시민교육 관련 정규 교육과정 운영 사례(기존 교과목 개선)

대학명	주요 개선 내용	
경인교대	개요	기존 교과목『세계 역사의 이해』의 내용 개선
	개선 내용	■ 주요 개선 내용 - 전자구화 시대에 요구되는 예비교사의 글로벌-다문화 역량 강화를 위한 강의 내용 개선을 시도함 - 세계사적 문제 및 쟁점을 지역-국가-세계의 관점, 그리고 그 밖의 여러 층위의 집단 간 관계망 속에서 분석하고, 이를 통해 토론 및 문제해결력 향상을 꾀함 - 강의 2주차(주제: 시간과 이론)에서 세계사의 이론을 배움과 동시에, '세계 시민 역량'에 관한 논의를 추가하였음 - 강의 8주차(주제: 시민혁명과 제국주의)에서 시민혁명과 시민사회의 출현에 대해 학습하고, 이에 대한 토론활동을 진행함 - 강의 9주차(주제: 세계시민 역량)에는 세계시민으로서의 역사(유산) 교육의 현재와 미래에 대해 학습함 ■ 시민교육 관련 주요 학습활동 - 세계시민교육 관련 주차별 미니 과제를 수행하고, 이를 중심으로 토론 활동에 참여함 - 지도교수와 함께 세계시민교육 관련 국제학술대회 참관 및 세션 참여 기회를 제공함

29

교원양성기관의 사례 분석: 정규 교육과정 개발 및 개선 사례

2. 세계시민교육 관련 정규 교육과정 운영 사례(기존 교과목 개선)

대학명	주요 개선 내용				
전주교대	개요	시민교육 교수-학습 방법 개발 및 적용 교과목			
	개선 내용	학과명	교과목명	관련 주제	교수-학습방법
		초등교육	현대교육사상	다문화, 생명존중	성찰 및 체험, 미디어매체 읽기 토론
			교육사회	다문화, 인권, 인성	읽기, 토론, 성찰적 글쓰기
		윤리교육	응용윤리	인권, 생명존중	토론, 체험/참여
		국어교육	대학국어	인권, 인성	비판적 읽기, 토의/토론 성찰적 글쓰기
			문학의 이해	다문화, 인성	읽기, 체험, 성찰적 글쓰기
		사회교육	경제학	정의, 인권	강의 및 체험학습
			한국사	인권	토론, 프로젝트 활동
			다문화교육론	다문화	토론, 체험, 프로젝트
		미술교육	미술문화교육연구	다문화, 인권	반응중심교수학습, 문제해결과 토론
		영어교육	초등영어교육과정의 이해	다문화	읽기, 쓰기, 성찰하기
		컴퓨터	정보통신윤리교육	디지털시민성	조사 및 자료 분석, 토론/협력적 글쓰기

30

교원양성기관의 사례 분석: 비교과 프로그램 운영 사례

1. 세계시민교육 관련 비교과 프로그램 개발 및 활동 사례

대학명	비교과 프로그램명	주요 목표 및 내용
경인교대	모듈형 시민교육 인증제	- 경인교대 시민교육 관련 교과목들을 체계화 및 분류하고, 이를 토대로 인증제 모델을 구성함 - 또한, 인천 및 경기 지역 유관기관과의 협력을 통해 인증제 실시를 위한 비교과 활동 목록을 구성함 - 1년 기간의 인증제 과정을 구성하여, 학생들의 시민교육에 대한 이해를 증진하고, 이를 바탕으로 인적 네트워크를 구축 및 관리함
	시민교육 학술제 및 전시회	- 일제강점기와 인권을 주제로 예비교원들이 학술조사를 수행함 - 이를 발표하는 학술제를 개최하고 결과물을 전시함
	‘인천의 민주주의 역사를 찾아 민주로드 프로그램	- 민주시민교육 협업 기관과의 협업을 통해, 인천 지역 민주화 운동 역사 현장을 탐방함 - 우리 마을의 민주주의 역사에 대한 이해를 통한 민주시민의식 함양과 성숙한 시민문화를 형성하는데 기여함
	강화도 평화기행	- 북한 주민의 생활상을 육안으로 볼 수 있는 전망대 등 안보현장을 견학함 - 참여와 실천을 통해 평화통일의 시대를 준비하는 성숙한 민주시민의 자질을 함양함
	시민교육 서평쓰기 대회	- 시민교육 관련 도서 및 독서 및 글쓰기 능력을 강화함 민주 시민의식의 함양과 예비교원에게 필요한 시민교육의 전문성을 강화함
	학생리더 민주시민 교육캠프	- 학생자치활동의 주역이 될 학생자치회 예비 간부들을 대상으로 시민교육을 실시하여 재학생 활동의 민주성 확보를 통한 민주시민 역량을 강화함

31

교원양성기관의 사례 분석: 비교과 프로그램 운영 사례

1. 세계시민교육 관련 비교과 프로그램 개발 및 활동 사례

대학명	비교과 프로그램명	주요 목표 및 내용
전주교대	‘민주시민학교’를 통한 시민역량 강화 프로그램	- 주당 3시간 10주 분량으로 개발된 민주시민학교 교육과정을 방학 중에 운영함 - 소모임 활동에 기반한 시민교육 도서, 영화텍스트 읽기, 참여와 체험 목적의 과제 수행 및 발표, 토론
	학과 특성화 사업 연계 체험 프로그램	- 전라도 지역의 민주화 운동 루트 체험에 초점을 맞춘 프로그램을 개발함: ① 교과서 속의 민주화 운동 루트 체험, ② 시민사회를 위한 출발 역사로서 전북의 동학농민혁명 루트 체험
	시민교육 체험 프로그램 공모전	- 인권, 다문화, 평화 등의 시민교육 체험 프로그램을 공모하여 학생들의 자발적인 참여와 이를 통한 시민의식을 고양하기 위한 공모전을 실시함 - 계획서 작성, 현지 체험 활동 및 시후 결과보고 활동으로 구성됨
	민주시민역량 강화를 위한 시민교육 3종 리터러시 대회	- 인권, 문화다양성, 생태시민성, 디지털 시민성, 세계시민성 주제의 독서 대회, 토크 컨서트, 및 수업대회를 개최함: ① 황학골 시민교육 독서 마라톤 대회, ② 시민교육 토크 대회, ③ 시민교육 수업대회
경상대	민주시민교육 모의수업 경연대회	- 사범대학 전 학과 대상으로 시민교육 주요 주제별(예: 생활속 오염수, 쓰레기처리장, 미세먼지, 지구온난화, 그린에너지, 문화다양성) 모의수업시연 경연대회를 개최함
	범교과형 UCC 경연대회	- 지역사회 문제에 초점을 둔 팀프로젝트 형식의 UCC 공모전을 실시함 - 주요 수업주제로는 미래+민주시민=신재생에너지(물리교육), ‘소년법, 아이들의 면죄부(일반사회교육), ‘정차참여, 누구나 할 수 있는 것(일반사회교육), ‘underSTAND, Stand up(역사교육) 등이 있음
	시민교육 특강	- 현장 교사가 다양한 민주시민교육 소재의 특강을 실시함(예: ‘시민적 역량을 기르는 수업활동’, ‘4차산업혁명 시대의 시민윤리’ 등)

32

교원양성기관의 사례 분석: 비교과 프로그램 운영 사례

1. 세계시민교육 관련 비교과 프로그램 개발 및 활동 사례

대학명	비교과 프로그램명	주요 목표 및 내용
조선대	시민교육 연계 소외지역 교육봉사 활동	- 전라남도 도서 지역 대상 시민교육 공동체 실현을 위한 지역친화형 봉사 활동으로 봉사학습(service learning) 활동 계획서 및 봉사활동 일지 작성
	시민교육 동아리 활동	- 동아리 팀별로 주제별 연구, 재능기부 활동 보고서 작성 및 제출을 통해 시민교육을 이해하고 실천하는 방법을 모색하는 목적을 지님
	비형식 교육 기반 시민교육 프로그램 개발을 위한 현장탐방	- (과학문화교육강좌 수강생 대상) 비형식 교육 기반 교육자료 개발 및 모둠 토의 활동을 실시함 - 과학문화탐방 보고서 작성 및 박물관을 활용한 과학 및 시민교육의 가능성 탐색
	릴레이 시민교육 특강: 시민교육 Day	- 사범대학 전체 학생 대상으로 총 3부의 릴레이 특강을 실시함: 제1부. 학교 민주 시민교육의 현황과 과제 / 제2부. 제4차 산업혁명시대의 인재상 / 제3부. 시민을 위한 지속가능 발전교육
	시민교육 학습 모둠 활동	- 학생 스스로 모둠을 구성하고, 과학 기반의 시민교육과 각자의 전공을 연관시켜 교육방안을 연구함 - SSI 기반 토론 활동을 수행함
	시민교육 교수-학습 지도안 제작 및 발표회	- 과학적 소양 강화 및 교육역량 강화를 위한 학습 지도안 공모전을 실시함
	시민교육 어울림 한마당	- 사범대학 재학생 및 인근 중학교들과의 연합 시민교육 행사로서, 자유학기제 활동 및 동아리 활동 자원을 통해 시민교육 실천 역량을 강화하는 목적을 지님

33

교원양성기관의 사례 분석: 비교과 프로그램 운영 사례

2. 대학 교수진 시민교육 교수법 워크숍 및 성과 공유-확산 사례

대학명	프로그램명	주요 목표 및 내용
경인교대	시민교육 교수법 개발 지원	- 학습자경험중심 시민교육 교수법 개발함 - 능동적 수업참여와 교수-학생 간의 협력을 이끌어 내기 위한 새로운 교수법 혁신을 추구하여, 향후 예비교사들이 교육현장에서 자연스럽게 관련 방법을 활용할 수 있는 기반을 마련함
	시민교육 교수법	- 시민교육 교수법 개발 결과를 공유-확산하는 워크숍을 실시함
	시민교육 실천 및 연구성과 교류회	- 시민교육 역량강화 사업의 성과를 공유하고, 타 대학과의 교류를 통한 시민교육 실천 및 연구 성과에 대한 공유를 통한 효과적인 교육방안 모색 위함
	경인 시민교육 포럼	- 시민성의 핵심 소양인 다양성과 평등의 이해에 초점을 맞춰, 미래교육과 한국교육의 지역 다양성의 관점에서 농어촌 지역의 학교 교육 실태와 개선 방안에 대해 탐색함
전주교대	전북교육청 민주시민교육과와의 상호 협력 방안 논의	- 전북교육청 민주시민교육과와의 상호 협력 방안 논의 - 전북교육청 민주시민교육 워크숍 참여 및 성과 발표
	시민교육 유관학회와의 공동학술대회	- 전주교육대학교 주최 국제학술대회 참여 및 발표 - 한국국제이해교육학회 공동학술대회 개최 및 발표 - 한국일본교육학회 공동학술대회 개최 및 발표
	시민사회단체와의 공동 협력 방안 논의	- 참여자치전북시민연대, 전북교육자치시민연대, 희망나눔재단과의 시민교육 사업 연계 합의

34

교원양성기관의 사례 분석: 비교과 프로그램 운영 사례

2. 대학 교수진 시민교육 교수법 워크숍 및 성과 공유-확산 사례

대학명	프로그램명	주요 목표 및 내용
경상대	교수진 교수법 연구회	- 참여학과별로 민주시민 역량 함양을 위한 학생 참여형 교수법 개발을 위한 교수법 연구회를 운영함
	교수진 워크숍	- 대학 교수진을 대상으로 시민교육 관련 전문기를 초청하여 특강을 실시하고, 시민교육 관련 사업의 주요 성과를 공유함
	MOOC 강좌 개발을 통한 성과 공유	- 시민교육 관련 교과목을 MOOC 강좌 형태로 개발하여 학교안팎으로 시민교육 콘텐츠 제공 범위를 확대함
조선대	시민교육 전문가 특강 워크숍	- 교수자의 시민교육 역량 강화를 목표로 하는 시민교육 전문가 초청 특강 시리즈를 제공함
	교수자 시민교육 역량강화 워크숍	- 시민교육 교과목 개발 및 개선 결과를 공유하는 교수 워크숍을 실시함

35

교원양성기관의 사례 분석: 교육과정 운영 경험의 성찰-면담자료 분석

1. 교원양성대학에서 세계시민교육 관련 사업의 역할

- 세계시민교육은 다양한 목적(예비교원의 시민교육 전문 역량 강화, 교육부 인증평가 대비, 대학내 사범대학 또는 개별학과 실적/경쟁력 제고등)에 이바지할 수 있는 효과적인 '대학 사업 아이템'의 역할을 함
- 시민교육 역량강화 사업 참여를 통해 세계시민교육의 기본 목표 및 핵심 주제에 초점을 맞춘 체계화된 교육과정로 드맵이 가능해짐

2. 세계시민교육 개념의 포괄성에 기인한 문제들

- 세계시민교육의 개념을 해당 대학의 관심과 여건에 맞게 다르게 설계하고 있었으며, 세계시민교육과 다른 유사 개념(예: 시민교육, 민주시민교육, 다문화교육)과의 관계 설정에서도 조금씩 차이를 보임
- 세계시민교육을 넓게 정의할 경우, 교원양성대학에서 실행 중인 시민교육 관련 교육 활동의 상당부분이 세계시민교육으로 간주될 수 있는 반면, 좁게 정의할 경우, 실행 성과가 축소 보고될 수 있음. 또한 세계시민교육 관련 강좌 판정의 최소 기준 설정 작업 역시 하나의 과제라 할 수 있음

36

교원양성기관의 사례 분석: 교육과정 운영 경험의 성찰-면담자료 분석

3. 전공 정체성의 정치학, 그리고 교원양성체제의 특성

- 세계시민교육 또는 시민교육을 사회과 또는 윤리과의 전유물로 바라보는 경향이 대학 구성원들 사이에 여전히 남아 있음. 또한 교육 당국의 세계시민교육 확산 정책과 기존 교원양성체제 요소 간 불협화음이 존재함
- '촘촘하게 제한되고 통제된 교원양성교육과정'은 교원양성대학별 특성화를 어렵게 만들고 있으며, 교원양성대학의 시민교육 강화를 위해 대학 교육과정 운영의 자율성을 높이는 방향으로 교원자격증 취득 요건이 변화해야 한다는 의견이 제기됨

4. 세계시민교육 성과 평가의 한계와 과제

- 팬데믹에 따른 사회적 거리두기 정책으로 인해 학습 성과 평가의 기본 정보들이 충분히 수집되지 못한 상황에 대한 아쉬움이 드러났음. 또한 사업 성과의 향상을 확인할 수 있는 정량적, 정성적 목표 및 달성 수치가 지니는 한계점을 인식하고 있었음
- 사업관계자들은 세계시민교육의 학습 성과가 단기적으로 확인되기 어렵고, 계량적 수치는 부분적인 정보만을 제공한다는 점에 주목하였음. 결론적으로 장기적인 과정적 평가관을 바탕으로 하는 세계시민교육의 대안적 평가 전략 및 도구 개발이 교원양성대학의 향후 과제로 요구됨

37

결론

1. 지표 이행 및 모니터링 구축 방안

- 1) SDG4.7에서 다루는 세계시민교육의 개념과 범위에 대한 국제 사회의 논의 고려
- 2) 주관지표의 측정과 모니터링을 위한 도구 개발
- 3) 학생평가에서 세계시민교육 주류화를 모니터링하기 위한 지표개발 또는 대용지표의 발굴
- 4) 영역별 정성지표의 개발과 활용에 대한 논의
- 5) 교육정책의 주류화 정도에 대한 기초선과 목표치 설정

38

결론

2. 정책 제언

- 1) SDG4.7.1 지표 이행 수준 점검을 위한 조직 및 전문인력 구축
- 2) 세계시민교육 이행 모니터링을 위한 협력체계 구축
- 3) 교육부, 시도교육청별 '세계시민교육 예산' 항목 설정 및 관리를 위한 지원



39

Hwanbo Park (hwanbo@gmail.com)

감사합니다.



40



세계시민 양성을 위한 다문화교육의 현황과 과제

김종훈 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)

한국국제이해교육학회 제21차 국제학술대회
2020년 11월 14일



발표 내용 요약

본 연구는 다문화교육이 한국 사회에서 제도화된 지위와 역할을 점차 보장받고 있는 상황 속에서, 일선 학교현장에서 다문화교육의 방향이 어떻게 재정립되어야 할 것인지를 밝히는 것이었다.

세계화·다문화시대의 학교교육은 정의롭고 평화로운 세상을 만드는 데 책임있게 참여하는 세계시민을 양성하는 교육으로 탈바꿈할 것을 요청받고 있다. 이에 본 연구에서는 한국 학교에서의 다문화교육은 세계시민 양성에 기여해야 한다고 제안하고, Banks의 '사회체제로서의 학교'들에 기초하여 다문화적 관점에서 학교 개혁의 방향으로 학교 교육시스템 개편 및 가치 존중 문화 확립, 학교장의 다문화적 리더십 발휘, 교사의 다문화 역량 강화, 학교와 지역사회 연계 다문화교육 학습망 구축, 다문화사회의 핵심 구현원리가 반영된 교육과정으로의 재편, 교수학습방법 혁신, 형성평가 기능강화, 다문화 상담 프로그램의 체계적 운영을 제시하였다.



I. 서론

- 인류애와 다문화, 다양성 등의 가치가 반영된 중고등학교 교과서 증대, 인류애와 다문화, 다양성 관련 학위 프로그램 개설·운영, 다양성과 다문화 관련 기사 증가
- 인류의 보편적 가치들이 심각한 도전과 위협을 받고 있음
- 다문화가정 자녀, 이주노동자, 결혼이민자, 장애인, 새터민, 성 소수자 등은 존귀한 인격체로 존중되기보다는 차별적 환경 속에 있음
- 인류의 보편적 가치를 확산하고 세계시민을 양성하기 위한 다문화교육이 필요한 상황임



II. 한국 다문화교육의 현상과 과제

1. 다문화사회로의 변화를 한국 내부의 사회경제적 요인으로 파악

- 이주와 인구 구조의 근본적인 변화를 전 지구적 관점의 세계시민사회의 진전과정으로 이해해야
- 한국으로 이주해 오는 사람들에 대한 적대감을 드러내고 다문화정책의 폐기를 주장하는 반다문화주의 영향력 확대 방지

2. 이주민을 한국 사회와 문화 동화시키는데 집중, 이주민과 자녀에 한정

- ✓ 다문화교육을 동화주의적이고 온정주의적 시각으로 접근해서는 안 됨
- ✓ 온건 다문화주의, 공공정책으로서의 다문화주의, 정체성 정치로서의 다문화주의, 강경 다문화주의, 시장 다문화주의, 민권적 다문화주의(Martiniello, 2002)
- ✓ 어떤 다문화주의의 원칙과 모델을 선택하고 우리 사회와 학교에 적용할 것인가 하는 문제는 다문화교육이 지향하고자 하는 가치와 이상을 어떻게 설정할 것인가에 대한 깊은 사유와 사회적 논의가 동반되어야



II. 한국 다문화교육의 현상과 과제

3. 문화를 고정된 것으로 파악

- 문화와 문화 사이의 경계를 명확한 것으로 이해하는 경향
- 이주민들의 내적 다양성과 개별적인 성향은 무시된 채, 다른 문화와 소수집단의 차별성에 대한 집착으로 이어지고 있음. 다층적인 정체성 개발의 가능성을 닫아 버리는 결과 초래

4. 사회·경제·정치적 불평등 구조 시정 노력 부족

- ✓ 피상적인 타문화 이해교육에 과도하게 집중
- ✓ 다양한 소수집단들을 억압하는 사회 제도의 개선 논의 및 해결과정에서 이들의 의견이 충분히 반영될 수 있도록 해야



III. 다문화적 관점에서 학교 개혁의 방향

1. 학교 교육 시스템 재점검·재구성, 가치 중심 문화 확립

- 다문화교육 핵심가치들이 학교 정신에 구현될 수 있도록 기존의 교육 시스템과 교육철학을 새롭게 조정해야
- 경쟁지향적 교육보다는 함께 사는 교육을 귀하게 여기는 풍토를 만들어야

2. 학교장 다문화적 리더십 발휘

- ✓ 학교장들은 다문화적 비전을 창출하고 학교 문화를 다문화적으로 변혁시키는 역할을 주도해야
- ✓ 교장 공모제를 통해 다문화 관련 조직 및 활동을 주도한 경험이 풍부한 다문화 관련 인사를 학교장으로 임용해야
- ✓ 다문화교육 활동과 프로그램들을 여러 매체를 통해 지역사회와 공유하는 참여 지식인 역할 수행
- ✓ 다문화교육을 위해 학교와 지역사회 연계, 교내외 다문화교육 활동과 창안 지원



III. 다문화적 관점에서 학교 개혁의 방향

3. 교사의 다문화적 역량 강화

- 다문화교육의 본질을 이해하고 적절한 역할을 수행할 수 있도록 세계시민 양성을 위한 다문화교육 연수 참여를 장려하고 촉진해야
- 다문화교육 연수 프로그램을 다양한 수준과 측면에서 실시해야

4. 학교와 지역사회 연계 다문화교육 학습망 구축

- ✓ 다문화교육에 활용할 수 있는 지역사회의 정치·사회·문화적 촉매기제 전국 산재
- ✓ 지역사회의 여러 자원들과 학교를 잇는 다문화교육 프로그램의 개발·활용을 통해 학교와 지역사회를 배움의 고리로 연결해야
- ✓ 지역사회의 공간들을 다문화교육의 취지에 부합할 수 있도록 리모델링하고, 지역사회의 구성원들을 다문화적 철학으로 무장시킴으로써, 학교와 지역사회가 다문화교육의 본질적 모습을 회복해야



III. 다문화적 관점에서 학교 개혁의 방향

5. 보편적 가치들을 배우고 실천할 수 있도록 교육내용 재구성

- 교육과정과 교과서에서 자민족 중심주의를 강화하는 지식과 가치들을 제거하고 세계사회의 핵심 문화 원리를 교육 내용에 반영시켜야
- 교육과정이 다문화사회의 핵심원리들을 완전히 포괄하지 않고 있다는 인식을 갖고 국가교육과정과 교과서의 기본틀에서 벗어날 수 있는 용기를 발휘해야
- 교과서 밖의 예술 작품들, 논쟁적 이슈, 시사적 이슈 등을 수업의 소재로 끌어들이야

6. 교수학습 방법 혁신

- ✓ 비판적 교수법, 참여적 교수법, 학습자 중심의 교수법, 장소기반 학습법을 적극 활용해야
- ✓ 예외적이고 문화적으로 다른 학생 가르치기, 인간관계 접근법, 단일집단 연구 접근법, 다문화교육 접근법, 다문화적 사회정의 교육 (Sleeter & Grant, 2009)



III. 다문화적 관점에서 학교 개혁의 방향

7. 형성평가 기능 강화

- 개인의 존재론적 위상이 강화되고 확장되는 다문화사회에서의 학교 현장의 평가 제도와 방식은 개별학생의 학습상황을 파악하고, 교사와 학생의 상호작용을 통해 교수학습을 개선하는 과정이어야
- 형성평가 과정을 통해서 자기주도학습 능력이 신장되고, 세계시민에게 요구되는 공감능력, 문제해결능력, 비판적 사고력 배양
- 다수학생 기준에 맞춰져 있는 평가 문항의 내용들도 재검토 되어야

8. 다문화 상담프로그램 체계적 운영

- ✓ 상담교사 양성 및 연수 과정에 다문화 상담 역량 개발을 포함시켜야



IV. 다문화교육이 세계시민을 양성하려면

- 다문화교육 정책을 구체적인 사회적·경제적 요구를 충족시킬 수단이 아니라 세계적 수준의 교육 규범과 가치를 제도적으로 구체화하는 것으로 이해해야
- 모든 사회구성원들에게도 다문화교육을 실시해서 초국가적 차원의 보편적인 핵심 가치와 원리를 일상의 삶 속에서 실천할 수 있는 세계시민을 양성해야
- 한국의 다문화교육은 온정적 다문화주의를 넘어서 민권적 다문화주의로 시선을 확장해야



참고문헌

- 강순원 (2010). 다문화사회 세계시민교육의 평생교육적 전망. **평생교육연구**, 16(2), 69-91.
- 구하라, 차윤경, 오경환 (2018). 다문화교육을 위한 교사전문성 개발활동 참여요인 분석. **다문화교육연구**, 11(2), 105-127.
- 김연희, 김종훈, 김태리, 임종덕(1999). **박물관과 국제이해교육**. 서울: 도서출판 오름.
- 임현욱 (2015). 유네스코는 왜 문화다양성과 생물다양성을 중요하다고 할까?. 한국국제이해교육학회(편). **모두를 위한 국제이해교육** (pp. 98-119). 서울: 도서출판 살림터.
- 한건수 (2015). 다문화사회로 이행하는 한국에서 국제이해교육은 무엇을 할 수 있는가?. 한국국제이해교육학회(편). **모두를 위한 국제이해교육** (pp.162-179). 서울: 살림터.
- 한건수, 한경구(2011). 다문화주의를 넘어서 문화다양성과 국제이해교육으로. **국제이해교육연구** 6(1), 1-33.
- 한준상 (2007). 다문화교육에 대한 호모노마드식 접근, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(편). **다문화사회의 이해** (pp. 262-307). 서울: 동녘
- 차윤경 (2008). 세계화 시대의 대안적 교육모델로서의 다문화 교육. **다문화교육연구**, 1(1), 1-23.
- 차윤경, 김미영, 김선아 (2011). **예술로 배우는 다문화**. 서울: 대교.
- 차윤경, 함승현(2016). 다문화사회와 다문화주의. 장인실, 김경근, 오경환, 민병근, 박성혁, 박철희, 성상환, 오은순, 이윤정, 정문성, 차경희, 차윤경, 최일선, 함승환, 허창수, 황매향, **다문화교육의 이해와 실천**(pp. 17-49). 서울: 학지사.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2016). *Multicultural Education: Issues and perspectives*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Cha, Y. K., Ham, S. H., & Yang, K. E. (2017). Multicultural education policy in the global institutional context. In Y. K. Cha et al. (Eds.), *Multicultural education in glocal perspectives* (pp. 11-21). Singapore: Springer Nature.
- Johnson, L. (2014). Culturally Responsive Leadership for Community Empowerment. *Multicultural Education Review*, 6, 145-170.
- Martiniello, M. (2002). **현대사회와 다문화주의 (Sortir des Ghetts Culturels)**. (윤진 역). 파주: 도서출판 한울(원전은 1997에 출판).
- Ramirez, F. O., Bromley, P., & Russell, S. G. (2017). The valorization of humanity and diversity. In Y. K. Cha et al.(Eds.), *Multicultural education in glocal perspectives* (pp. 23-39). Singapore: Springer Nature.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2009). 다문화교육의 탐구: 다섯 가지 방법들 (*Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender*) . (문승호, 김영천, 정정훈 역). 서울: 아카데미프레스(원전은 2009에 출판)



마음챙김(Mindfulness)을 통한 세계시민교육의 확장적 이해

연세대학교 대학원 김주희



ABSTRACT

본 연구는 이론과 실천을 오가는 세계시민교육 논의를 풍부하게 위한 시도이다. 이에 본 연구는 '비판단적 알아차림(non-judgmental awareness)'을 핵심으로 하는 철학적 기초 및 수행인 마음챙김의 통찰에 주목했다. 비판적 관점에서 세계시민교육은 학습자의 '자기정체성'에 대한 이해를 요구한다. 이처럼 거대 담론이 아닌 개인의 맥락에 맞는 세계시민교육을 지향하며, 본 연구는 마음챙김을 통한 세계시민교육의 확장적 논의를 다음과 같이 구체화했다. 첫째, '나'를 중심으로 현재 지구의 연결성을 알아차리는데 초점을 맞춘다. 둘째, '관조'를 바탕으로 바른 동기를 일깨운다. 셋째, 일상의 '교육적 장악'이 가능하도록 이론과 실천을 연결한다. 마음챙김의 지혜를 빌려온 세계시민교육의 통찰은 '얼굴 있는' 세계시민을 요청한다. 개인의 현실과 상황을 고려하며 발휘되는 상상력을 함양하는 세계시민교육이, 건강한 지구의 지속 가능성을 담보할 수 있다.

주제어: 세계시민교육, 마음챙김(Mindfulness), 정체성, 존재, 실천

Acknowledgments The term paper from the class "마음의 철학과 교육(Spring, 2019)" & The paper was presented at the 4th Conference Academic Research in Education.



“세계시민교육의 이론과 실천을 어떻게 효과적으로 연결할 수 있을까?”

Copyright by Juhee Kim

MINDFULNESS FROM RELIGION TO STUDIES

학자	핵심이해
Nyanaponika (1964)	자각(awareness)으로 이해되는 마음챙김은, 의식(consciousness)의 중요한 기능 중 하나로 나타난다. 마음챙김 없이는 어떠한 대상에의 인지(perception)도 없다.
Gunaratana (2002)	마음챙김은 비개념적인 알아차림(non-conceptual awareness)이다. 마음챙김은 생각하지 않으며, 개념들과 얽히지 않는다. 오히려 마음챙김은 발생하는 모든 일의 직접적이며 즉각적인 경험이다.
Germer (2004)	마음챙김은 자동반응(autopilot)의 반대이다. 마음챙김은 지금 순간(present moment) 중요한 것에 주의 기울이는 일이다.
틱낫한 (2013)	마음챙김은 지금 하고 있는 일에 눈길을 주의 집중하고, 어떤 상황에서 도 깨어 있는 것이다.
Bishopetal. (2004)	마음챙김은 정교하지 않은 형태이며, 현재 지향적인 비관단적 알아차림의 한 종류이다. 이때, 주의력의 장안으로 들어오는 생각이 나 감정은 있는 그대로(as it is) 인정되고 수용된다.

학자	핵심이해
	MBSR(Mindfulness Based Stress Reduction)
카밧진 (2017)	주의를 기울이는 것 혹은 알아차림에 관해 특별히 불교적인 것, 특별히 동양적이거나 서양적인 것, 혹은 특별히 북방적이거나 남방적인 것은 없으므로 마음챙김의 경수는 실로 보편적인 것이다.”
황금중 (2005:2019)	마음챙김 기반 교육(Mindfulness-based education) 모든 교육 주체가 학교 안팎의 일상에서 스스로 마음을 이해하고 가꾸고 수양하고 개발하는 존재로 성장하는 교육은 마음 교육의 지향점이다.”
Tan (2019)	Mindfulness has the potential to help students to go beyond the utilitarian motivation to studying to develop themselves morally through concentrated engagement and human connectedness.
Simpson (2017)	If mindfulness in schools were to cultivate ‘moral and civic virtues’, as British members of parliament argue it should, it could foster more compassionate ‘pro-social’ action.

Copyright by Juhee Kim

CRITICAL UNDERSTANDING OF GCE

Shultz (2007)

Three contrasting approaches to globalization
The Neoliberal / Radical / Transformational Global Citizen
→ New ways of structuring 'relations'

Pashby & Andreotti (2015); Andreotti (2014)

Critical re-examination of the main assumptions underlying GCE
Critical global citizenship & Postcolonial /post-critical global citizenship
후기식민주의적 비판 : A deconstruction approach
Essentialized understandings of identity

Nussbaum(2002)

어떻게든, 중심(나)을 향해 원을 그리는 일

낭만화된 세계시민교육에 대한 경계

Copyright by Juhee Kim

EXPANDED UNDERSTANDING OF GCE THROUGH MINDFULNESS

1. 현재의 연결성을 알아차림

Societas & Communitas (바우만, 2013)

To be is to be inter-be (틱낫한, 2018)

생물학자 루이스 토마스[에 따르면] 인간은 몸속의 셀 수 없이 많은 미세한 유기체들에 의해 '공유되고 빌린 상태로 사용 중'이라고 표현합니다. (틱낫한, 2018)



[그림 1] 세계시민 정체성의 동심원

마음챙김의 초점은 '우리의 손에 놓인 일(the task at hand)' (Germer, 2004)

"If not me, who? If now now, when?" (Emma Watson, 2014)



[그림 2] 세계시민교육의 수준별 융합

Copyright by Juhee Kim

EXPANDED UNDERSTANDING OF GCE THROUGH MINDFULNESS

2. ‘관조’를 통한 바른 동기

“사회·정서적 영역은 ‘동기’를 강조한다(A P C E I U, 2015: 24). 그런 데 세계시민교육 학습자의 깨달음이 행동으로 이어지기 위해서는 책임감이 필요하다. 그러므로 세계시민교육 학습자는 숙고해야 한다. 이 과정에서 자신의 생각을 주변 사람들과 나눌 수 있다. 따라서 사회·정서적 영역의 다른 표현은 공감과 공유이다.”

“사회·정서적 영역은 인지적 영역보다 세계시민으로서의 ‘나’에 전면적으로 초점을 맞추는 과정이다. 왜냐하면 공감은 개인의 선호와 비선호로부터 출발하기 때문이다. 이때, 개인이 직면한 현실에 따라 특정 문제에 대한 선호는 달라진다.”

(본문 중)

비판단적 알아차림(nonjudgmental awareness)

관조: 교묘한 마음으로 사물이나 현상을 비추어 봄

Nyanaponika (2008)

bare attention → tidying up

관단과 거리를 둔 채 집중과 자각을 가리키며 유지하는 과정

Dorjee (2010)

바른 마음챙김이 낳는 건전한 감정(wholesome emotion)

관용, 집착하지 않음, 자애심 등

Gethin (2011)

건전한 감정과 개방성(openness)의 관계

다른 관점에 대한 공간 만들기

Copyright by Juhee Kim

EXPANDED UNDERSTANDING OF GCE THROUGH MINDFULNESS

3. 일상의 ‘교육적 장악’

박순용 (2015)

세계시민성은 행동으로 이어지는 정신 상태

박관보·조혜승 (2016)

실천적 연구의 확대가 반영하는 ‘세계시민교육 실천’에 대한 관심

턱낫한 (2018)

“여러분이 바로 지구이고 지구가 바로 여러분이니까요.”

카밧진 (2017)

과거의 행동의 축적 결과로서 카르마(Karma)

본래의 빛을 의식적으로 체험하는 다르마(Dharma)

우리가 지어내는 ‘이야기’에 빠지지 않도록.

“세계시민교육 또한 세계시민성을 함양하기 위한 학문의 장이다. 이에 실천의 유무가, 나아가서는 그것의 정도가 세계시민교육의 존재의미를 보장한다. 그러나 세계시민교육의 실천은 거대한 이 벤트로 남아서는 안 된다.

“실천은 ‘일상의 교육적 장악’의 형태로 수행되어야 한다. 세계시민에게 일상의 모든 상황은 자기교육의 계기이자, 일상에서 만나는 모든 사람들이 공동학습자에 다름 아니다(황금중, 2004: 18). 확장하면, 세계시민교육의 학습 내용이자 자료는 지금의 지구이다. 지금의 지구는 각 개인이 당면한 현실을 통해 무엇보다 잘 재현된다.”

(본문 중)

Copyright by Juhee Kim

전쟁은 인간의 마음에서 생기는 것이므로
 평화의 방법을 세워야 할 곳도
 인간의 마음이다.

유네스코헌장

REFERENCE

- Andreotti, V. (2010). Postcolonial and post-critical 'global citizenship education'. *Education and social change: Connecting local and global perspectives*, 238–250.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Veltling, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness : A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11, 230–241.
- Dorjee, D. (2010). Kinds and Dimensions of Mindfulness : Why it is important to distinguish them. *Mindfulness*, 1, 152–160.
- Germer, C. (2004). What is Mindfulness. *Insight Journal*, 22(3), 24–29.
- Gethin, R. (2011). On Some Definitions of Mindfulness. *Contemporary Buddhism*, 12(1), 263–279.
- Gunaratana, H. (2002). *Mindfulness in Plain English*. Boston : Wisdom Publications.
- Nussbaum, M. C. (2002). *For Love of Country? Patriotism and Cosmopolitanism*. Boston : Beacon Press.
- Nyanaponika, T. (2008). *The Power of Mindfulness*. BPS Online. (1st ed, 1964)
- Pashby, K., & Oliveira Andreotti, V. (2015). Critical global citizenship in theory and practice. *Research in global citizenship education*, 9.
- Shultz, L. (2007). Educating for global citizenship : Conflicting agendas and understandings. *Alberta Journal of Educational Research*, 53(3), 248–258.
- Simpson, D. (2017). From me to we : Revolutionising Mindfulness in Schools. *Contemporary Buddhism*, 18(1), 47–71.
- Tan, C. (2019). Rethinking the Concept of Mindfulness : A Neo – Confucian Approach. *Journal of Philosophy of Education*, 53(2), 359–373.
- 틱낫한 (2013). **틱낫한 명상: The Miracle of Mindfulness**. 이현주(옮김). 서울 : 불광출판사.
- _____. (2018). **삶의 지혜**. 정윤희(옮김). 서울 : BM성안당.
- 카밧진 (2017). **온정신의 회복: 마음챙김을 통한 자신과 세계 자유하기**. 안희영(옮김). 서울 : 학지사
- 황금중 (2005). 성리학의 마음교육 이해와 현대 공교육에의 시사. *한국교육*, 32(3), 3–33.
- _____. (2019). 마음챙김 (mindfulness) 기반 교육 : 기본 설계와 방향. *교육철학연구*, 41(3), 219–257.
- 바우만 (2013). **리퀴드 러브: 사랑하지 않을 권리**. 권태우, 조형준(옮김). 서울 : 새물결.
- 박순용 (2015). 난민 문제를 통해서 본 세계시민교육의 과제에 대한 고찰. *국제이해교육연구*, 10(2), 77–99.
- 박환보, 조혜승 (2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. *교육학연구*, 54(2), 197–227.

세션 Ⅲ. [패널2] 자유주제 발표

다문화교육정책 속 국제이해교육의 실태: 경기도 지역 학교를 중심으로

클릭, 교실에서 만나는 SDGs 워크북 개발

예비교사의 세계국가에 대한 인지와 세계여행 경험

다문화교육정책 속 국제이해교육의 실태: 경기도지역 학교를 중심으로

정원석(부천중앙초등학교)

1. 연구의 필요성

WHO의 팬데믹 선언으로 우리 사회는 다른 나라와 종교, 문화 등에 대하여 경계심과 불안감을 갖게 한다. 그러나 팬데믹 상황과 그 후의 상황에도 우리가 세계시민으로서 역할을 해내기 위해서

국제이해교육은 여전히 중요한 교육이다. 하지만 우리나라 국민의 다문화 수용성 지수가 2015년에 비해 오히려 낮아지고 있어, 국제이해교육을 실천해야 하는 학교 현장은 어느 때보다 혼란한 상황에 직면하고 있다. 그럼에도 불구하고 다문화 감수성 교육을 받은 사람이 받지 않은 사람보다 다문화 수용성이 10% 더 높다는 설문 결과가 내실 있는 국제이해교육이 필요하다는 것을 증명하고 있다(2018, 여성가족부).

이와 같은 상황에서 경기도는 국제이해교육을 연구하는 데 우수한 조건을 갖추고 있다. 인구 구성의 측면으로 볼 때, 우리나라 중도입국 및 외국인 가정 중 36.6%가 거주하고 있고, 안산·수원·시흥의 경우 집중 거주하는 현상도 나타나고 있다(2019, 경기도교육청). 다양한 도시 환경만큼 다양한 국적의 외국인들이 거주하고 있고 집중 거주 지역의 경우 학교에 외국 출신의 학생이 더 많은 경우도 있다. 또한 국제이해교육의 경험적인 측면을 보면 2009년부터 다문화교육정책을 실시하였기 때문에 현장의 의견과 변화 등의 충분한 자료를 포함하고 있다. 그러므로 경기도의 다문화 정책은 국제이해교육의 현장 실태에를 연구하기에 충분한 가치가 있고, 다른 지역보다 서로의 문화에 대한 차별과 편견을 방지하고 다양한 배경의 학생들이 평화롭게 지낼 수 있도록 국제이해교육을 깊이 있고 효과적으로 실행해야 한다.

2. 연구의 목적과 방법

앞서 살펴본 바와 같이 경기도의 다문화교육 정책은 가속화되는 다문화 사회 속 국제이해교육의 목표를 실현하기 위한 교육정책적 토대가 된다. 따라서 본 연구는

첫째, 다문화교육정책에 속 국제이해교육에 대한 학교 현장의 실태를 학생, 교사, 학부모의 관점에서 살펴보고,

둘째, 앞으로의 경기도다문화교육 정책의 발전적 개선 방안에 대하여 알아보고자 한다.

이에 본 연구에서는 경기도 다문화교육정책 속 국제이해교육 현황을 분석하고, 현장에서 정책 집행자 혹은 정책 수혜자로서 경험한 것들을 바탕으로 실태를 분석하였다. 연구 방법으로는 문헌조사와 면담 자료를 활용하였다. 문헌조사로 국내외의 국제이해교육 관련 학위 및 학술 논문, 경기도교육청 관련 문서 등을 분석하여 현황을 파악하고 개선 방향을 모색하였다. 면담의 경우 2018년 경기도 교육연구원에서 실시했던 개별 심층 면담과 FGD로 진행하였다. 연구 대상은 유·초·중등 교원 39명, 초·중등 학생 및 학부모 47명, 지역단체 직원 2명이었다.

3. 연구결과

가. 합의되지 못한 용어 사용

다문화라는 용어에 대한 정의를 내리지 못한 채로 교육정책이 만들어졌다. 정책의 추진 배경에서는 다문화를 민족·언어·종교 등 문화적 다양성으로 정의했지만, 다문화가정과 일반 가정으로 구분하거나, 다문화가정을 외국인 부모를 둔 가정으로 한정 짓는 등 정책 개발단계에서부터 그 의미를 깊이 있게 사용하지 못하고 있음을 알 수 있다.

사실 다문화라는 게 꼭 외국인 사람을 의미하는 것은 아니잖아요. 예를 들면 인종, 성, 직업뿐만 아니라 세대 간 서로 다른 생각이나 생활의 차이도 있죠. 그런데 다문화교육이라는 용어가 주어지면 상당히 그 의미가 축소되는 것 같아요. 딱 부모가 우리나라 사람이 아닌 가정의 아이를 위한 교육이 되어버리는 거죠.(C초등학교 서교감)

우리도 같은 한국인인데...왜 가정통신문에 다문화와 일반가정으로 구분지어 안내하느냐며...학생들을 이런식으로 차별하냐며 항의 전화가 온적도 있어요.(G초등학교 유교사)

이와 같이 다문화라는 의미를 정확히 알고 있는 교원들에게는 국제이해교육을 진행하는데 있어 오히려 정책 지원이 장애가 될 수 있다. 또한 상호 문화를 위한 것이기보다 소수의 외국인 가정에 대한 차별적인 용어로 사용되고 있었다.

나. 동화중심적인 교육정책

정책의 목표가 다양한 문화를 이해·공감하는 세계시민으로의 자질을 함양하는 것이다. 또한 2020 경기도 다문화교육 추진 배경에서도 다문화학생 지원 중심의 다문화교육 추진방향에서 반편견·평등, 상호문화이해에 초점을 둘 필요성을 재고했다. 이와 같은 목표와 추진방향은 국제이해교육이 추구하는 목표와 일치한다. 그러나 우리나라는 다문화 학생이 적응할 수 있도록 지원하는 측면은 우수하지만, 모든 학생을 위한 다문화교육은 다소 미미하다는 연구 결과가 있었다(2015, MIPEx). 또한 정책의 취지와는 다르게 여전히 다문화가정으로 분류된 학생들에게만 한국에 적응할 수 있도록 지원하고 있는 점들은 달라지지 않았다.

추진과제		
① 다문화가정 학생 지원을 위한 교육과정 운영 정착	② 다문화가정 학생 맞춤형 교육지원 시스템 강화	③ 다문화가정 밀집지역 교육력 제고
▪ [학생 교육 지원] 교육과정 연계 다문화교육 운영 강화	▪ [공교육 진입] 출발선 평등을 위한 교육기회 보장	▪ [지역맞춤 지원] 다문화가정 밀집지역 교육지원 사업 확대
▪ [교원, 학부모 교육 지원] 교육공동체의 다문화 교육 역량 성장 지원	▪ [학교생활 적응 지원] 학교생활 초기 적응을 위한 언어 및 문화교육 지원 ▪ [다문화교육지원센터] 다문화교육 활성화를 위한 다문화교육지원센터 운영	▪ [학교 맞춤 지원] 다문화 국제혁신학교 운영 내실화

[그림 1] 2020 경기도 다문화교육 추진계획

다문화교육 추진 과제 ①, ②, ③ 중 ②, ③ 다문화가정 학생들에게 지원되는 교육정책들

이다. ④의 경우 의무적으로 교육하게 되는 것은 연2시간의 학생 교육이 전부다. 교원과 학부모에게 제공되는 연수나 강의는 제대로 홍보되지 않고 의무성도 없어 국제이해교육 역량을 전파하기에 무리가 있다. 이처럼 일반가정으로 분류된 학생들에게 국제이해교육을 실시할 환경은 여전히 부족하다.

이중언어교육, 다문화 감수성교육, 세계시민교육 등으로 다양한 언어, 문화를 접할수 있는 기회를 제공하고, 그런 문화를 접하고 받아들이는 때의 마음가짐, 자세 등을 생각하는 교육으로 방향 수정이 필요해요.(K초등학교 김교감)

학교에 다문화 교육이라고 특별히 하나의 새로운 교육분야를 만드는 것에 반대해요. 기존의 공동체교육, 평화교육에 포함되어 자연스럽게 우리와 모습이 다른 친구들이 우리와 다르지 않음을 받아들이는 교육을 하면 되죠.(J초등학교 이교감)

다문화교육이요? 그게 정확히 무엇을 뜻하는지는 모르겠지만 저는 확실히 받은 적이 없어요.
(P고등학교 1학년 학생)

고등학교 학생의 경우 2009년부터 실시한 경기도 다문화교육의 수혜자임에도 불구하고 받은 적이 없다고 하는 것을 보면 현재의 정책이 국제이해교육을 실천하는 데 부족하다는 것을 알 수 있다.

다. 교육이 아닌 처리할 업무

학교 현장에서 가장 중요한 수업 도구를 논할 때, 교사의 역량이 무엇보다 중요하다. 그래서 학교 현장에서 중요한 주제에 대하여 의무적으로 교사 연수를 실행하고, 실적을 제출하고 있다. 그러나 다문화 사업교의 경우에도 특별학급 담당자 위주로 의무적으로 진행되어 전파하기 어렵고, 다른 학교의 교사들은 의무가 아니기 때문에 국제이해교육에 대한 전문성이 충분하지 못할 수 있다(2017, 김다원). 그래서 학교는 부족한 인적자원과 지원으로 다문화교육을 매년 시행하고 있었다.

현재의 다문화교육이라 하면 주로 음식, 의복, 부스 체험에 머물러 있지 않은가 싶어요. 토의토론을 통해 서로의 문화를 이해하고 존중하는 인식 변화 요구의 교육을 해야할 것 같아요.(B초등학교 박교사)

다문화 언어 강사도 우리가 채용을 하긴하는데 이사람 수준이 어느 정도인지 알 수가 없잖아요. 채용, 보험, 관리까지 우리가 하는데...이게 지원을 해준 것인지 일을 더 준것인지 현장 입장에서는 헷갈리네요. (C초등학교 정교사)

다문화 학교 상황을 만들어 놓고, 교사들에게 문제를 해결하여야 할 의무감만 지우고, 무조건 현장에 던지고 교사는 끌고가는 거죠. 그러다 잘못되면 책임 여부 따지고...현장에서 뛰는 교사들에 대한 지원, 처우가 마련되어야 하는데, 예산만 주고 하라는 거죠.(S초등학교 이교감)

이와 같이 충분하지 못한 지원으로 인해 교사들에게 국제이해교육을 실시하는 것은 교육적인 일이 아닌 행정업무처럼 받아들여진다. 또한 문제 발생 시 학교와 교사의 책임으로 이어지고 있어,

국제이해교육에 대한 교사들의 거부감은 더욱 커지고 있다.

뭔가 연수는 있었는데, 실제로 교육을 하려면 처음부터 알아서 학교에서 해야 해. 그냥 큰 틀에서만 안내하니 학교에서는 혼란스럽기만 하죠. 그래서 자세한 내용이라던가, 운영 방법이라던가, 지침 이런 게 필요해요.(G초등학교 교감)

언어뿐 아니라 문화도 너무 다르잖아요. 갓 중도입국한 학생이 그 나라 문화에는 맞으나 우리 문화에는 맞지 않는 행동. 예를 들어 더울 때 옷을 벗는다면 하는...그런 행동을 할 때, 어떤 대처를 해야 할지 모르겠어요. 손에 딱 잡고 볼 수 있는 자료, 현장과 밀접한 연수가 필요한데 우수사례라고 몇 개 알려주고 실속있는 것은 별로 없어요.(J초등학교 주교사)

국제이해교육을 실천하려 해도 실제적인 연수와 도움이 부족하여 현장의 어려움은 컸다. 교사들은 담당 학급 및 교과 업무, 행정 업무 등 다양한 일을 하고 있기 때문에, 본인에게 자료나 자질이 충분하지 않은 상태에서 즉시 현장에서 수업을 진행하는 것은 매우 어려운 일이다.

라. 넘기 힘든 사회적 편견

다양한 문화와의 낯선 조우는 학부모들에게도 예외가 아니다. 자신의 자녀와 관련된 일에 학부모들은 더욱 민감하게 반응하고, 편견도 가지고 있다.

오히려 일반가정 학부모가 저희에게 더 힘들죠. 본인 자녀에게도 와야 할 지원이 다문화가정 학생들에게 물리는 게 아닌가...다문화가정 학생들이 자기들끼리 어울려 다니는걸 안 좋게 보는 부모도 많고 실제로 학군이 안 좋아졌다며 이사 가는 학부모도 있어요.(G초등학교 박교감)

외모가 비슷한 경우 솔직히 어느나라 사람인지 알기 힘들죠...그런데 이분들이 그동안 사회적으로 많은 차별이나 편견을 받으셔서...본인들이 다문화가정이라는 것을 밝히는 것에 상당히 조심스러우세요. 그래서 다문화가정 대상 안내나 학부모 연수 참여 자체를 힘들어하세요.(G초등학교 김교감)

이와 같이 교육정책 자체에 대한 학부모들의 불만도 있었지만, 학부모들 간의 의사소통 문제와 서로의 문화차이로 인한 편견과 갈등도 해결할 방법이 없었다.

얼마 전 일반 가정 아이와 가문화 가정 아이가 귀가를 함께한 적이 있었나봐요. 화장실이 급했던 한국 가정 엄마가 다문화 가정 엄마에게 자신의 아이를 부탁하고 갔다 오니 아이랑 부모가 없어진 거죠. 경찰서까지 미아 신고하고 찾았는데 다문화가정의 엄마는 나는 봐달라는 말인지 물렸는데 왜 내가 남의 애를 봐줘야하죠? 라고 얘기했고, 나중에 한국 엄마들 사이에서는 우리나라였다면 당연히 봐주는 건데라는 말을 했어요. 그 이후로 알게 모

르게 엄마들끼리 어색해진 거죠.(A유치원 유교사)

입학식 날이었어요. 학부모는 본 적도 없고 할머니가 원서접수를 하고 가셨거든요. 그런데 아버지가 전화해서 부모 모두 참여할 수 없고, 아이가 워낙 적응력이 빨라 엄마 아빠 없이도 혼자 있을 수 있다는 거죠. 저희는 아이를 본 적도 없고 특성도 모르고 그렇게 던지듯이 아이를 맡기고는 혼자 5시까지 있었어요. 그런데 그 이후 모든 행사에 참석하지 않았어요.(A유치원 윤교사)

투약 의뢰서가 있어요...엄마의 말을 듣고 제가 대충 눈치로 받아서 적기는 했어요. 그리고 아이가 아파서 연고를 발라줘야 하는데 엄마가 상처부위를 설명하는데 엄마가 말한 부위에 상처가 없더라구요. 결국은 병원에 전화해서 의사를 통해 상처부위를 확인한 후 발라주었죠.(A유치원 박교사)

실제로 어린 나이일수록 교육에 대한 가정의 지원이나 참여가 더 많다. 이런 점은 외국인 가정도 해당되는 데 의사소통, 문화교류 등이 부족하기 때문에 현장의 노력으로 해결하는데 어려움이 있다. 이런 모습들은 한국인 가정의 학부모들에게 교육현장에 대한 불신으로 작용하기도 하지만 다른 문화권의 사람들 전반에 대한 안 좋은 편견을 갖게 한다.

4. 결론

정책 개발단계에서 ‘다문화’라는 용어에 대한 한정적 해석으로 인해 정책의 목표 및 방향과는 다르게, 여전히 다문화가정으로 분류된 학생들에게 동화중심적인 교육이 진행되고 있었다. 그래서 다문화라는 용어를 차별의 표현으로 인식하는 경우와 국제이해교육이 외국 문화 소개에 그치거나 다문화가정 학생이 한국에 적응하는 데에만 초점이 맞춰졌다. 국제이해교육을 하도록 많은 지원이 존재하지만 학교 현장에서는 구체적인 안내 없이 의무와 책임만을 강요하고 있기 때문에 교원들에게 부담되는 업무로 작용함과 동시에 역량을 강화할 구체적 지원은 부족했다. 학부모의 인식을 보면 전반적으로 국제이해교육이 많이 부족함을 알 수 있었다. 상대적으로 다문화가정에 집중된 지원에 대해서 일반가정에서는 역차별이라고 느끼고 있었다. 또한 다른 문화에 대한 편견과 교류 부족으로 인해 발생한 문제들은 교육 구성원 간의 갈등을 심화시키고 있었다.

5. 제언

팬데믹 시대에도 서로 다른 문화와의 올바른 관계 유지와 발전을 위해 국제이해교육은 학교 현장에서 효과적으로 진행되어야 한다. 본 연구를 바탕으로 효과적인 국제이해교육을 위한 시사점을 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 정책 개발단계에서 ‘다문화’라는 용어를 확실하게 이해하고 진행해야 한다. 국적을 넘어서 종교와 인종, 문화적인 다양성을 생각하여 정책을 재구성해야 한다. 단순히 외국인이 있는 가정을 적응시키기 위한 양적 지원을 넘어서, 국제이해교육 취지에 맞게 서로 다른 문화이기 때문에 발생할 수 있는 갈등과 오해들을 평화롭게 해결할 수 있도록 질적인 지원이 확대되어야 한다.

둘째, 현장의 요구에 부응하는 지원이 필요하다. 단순히 예산만 교부하는 형식은 아직 역량이 부족한 학교에게는 부담으로 작용한다. 따라서 교원들의 역량을 강화할 수 있는 지원이 우선되어야 하고, 국제이해교육을 실행할 수 있는 구체적인 자료 개발과 현장에 파견될 수 있는 전문인력들을 확충해야 한다. 이를 위해 도교육청 차원에서는 임용단계부터 국제이해교육과 관련된 역량들을 확인할 수 있는 평가를 개발하고, 경기도 내에 있는 위탁형 다문화 대안학교와 협력하여 다양한 자료 개발을 추진해야 한다.

셋째, 학부모의 인식 변화를 위한 환경이 마련되어야 한다. 우선적으로 다문화가정과 한국인 가정이 서로 교류할 수 있는 환경을 조성해야 한다. 이를 통해 서로의 문화를 확인하고 갈등과 오해를 해소해야 한다. 또한 원활한 의사소통을 위해 교육경력자들의 한국어 강사로 활용하는 방법이나, 이중언어 강사 인력풀을 구성해야 한다. 시별로 1개씩 있는 다문화가족 지원센터 혹은 외국인 복지센터와 협력하여 학부모들에게 적절한 국제이해교육이 진행될 수 있도록 교류가 필요하다.

클릭, 교실에서 만나는 SDGs 워크북 개발

양철진(송우중학교)

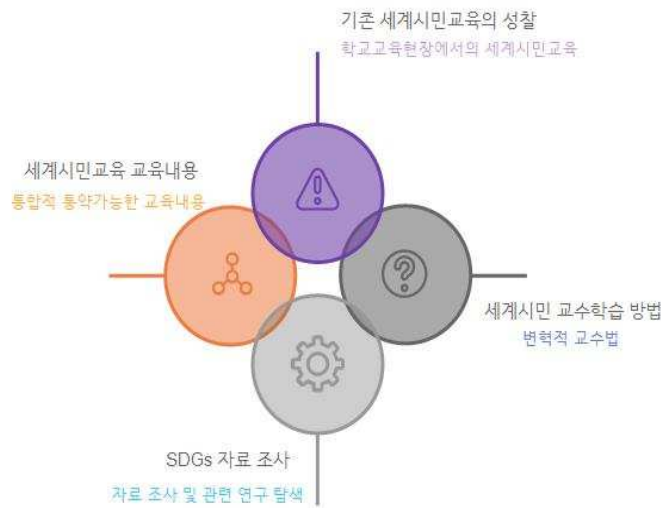
경기도 교육청 소속 교사들로 구성된 세계시민교육 연구개발공동체 ‘느루’팀에서 개발한 「클릭, 교실에서 만나는 SDGs!」라는 워크북을 개발하였다. 비매품이고 파일을 공개하지 않았음에도 불구하고 누적 인쇄가 2,000부가 넘어서고 있고 학교 현장에서 많은 선생님들이 활용하고 있다는 이야기를 들으면서 워크북의 내용을 공개하고 학교 현장에서 활용도와 워크북의 정교화 작업의 아이디어를 얻기 위한 목적으로 워크북을 소개하게 되었다. 워크북의 내용은 SDGs 17개의 영역을 기반으로 하여 구성되었으며 학교 현장에서 세계시민교육을 실천할 수 있는 방법을 모색하고자 제작하였다. 변혁적 교수법과 학생중심 수업 활동으로 활용성을 높이하고자 하였고 SDGs와 세계시민교육의 연관성을 인지하고 실제 수업에서 활용할 수 있는 세부적인 요소들을 다양하게 고민하여 제작하였고 업데이트를 준비 중이다.



클릭, 교실에서 만나는 SDGs!



4



워크북
제작 배경

5



워크북 활용 방법

주요 학습 대상

초등학교 고학년부터 중학생까지로 설정되었으나, 교사의 판단 및 학습자 수준에 따라 자유롭게 활용 가능합니다.

워크북의 구성

1. 동기유발 페이지
목표를 관련한 하나의 이미지로서 집약적으로 보여주는 페이지로, 제시된 이미지를 통해 동기를 유발하는 질문 활동을 할 수 있습니다. 이미지 밑에 달린 제시태그는 목표와 관련된 핵심어를 나타냅니다.
2. 세부 목표 안내 페이지
각 목표에 따른 세부 목표를 안내하는 페이지가 구성되어 있습니다. 그 아래로는 세부 목표와 관련된 핵심단어의 뜻을 공부하는 코너를 마련했습니다.
3. 읽기자료 및 활동형 워크북 페이지
워크북의 초반 부분은 지식을 쌓을 수 있는 읽기자료가 제시되고, 이후는 주제와 관련된 활동이 제시됩니다. 활동형의 경우, 유의점과 함께 활동방법이 제시되어 수업에서 활용할 수 있습니다.

8

<철로를 달리는 병원>

펠로페파(Pheloppepa)는 철로를 달리는 열차입니다. 다만 특이한 점은 병원 열차라는 점이지요. 그래서일까요? 펠로페파의 뜻은 남아프리카 공화국 언어로 '건강'을 뜻합니다. 이 열차는 2년에 한번씩 돌아오며 1주일을 머물렀다 다른 곳으로 떠납니다.

그런데 왜 굳이 열차에 병원을 짓게 된 걸까요? 남아공의 의료기술이 낙후되어 있어서요? 남아공은 세계 최초로 심장이식 수술을 실시할 정도로 고도의 의료기술을 가진 나라입니다. 그렇지만 그 혜택을 누리는 사람은 매우 적습니다. 바로 남아공의 사정 때문입니다. '아파트헤이트'라고 불리는 인종차별정책이 오래 지속되었던 탓에 백인 거주지역에 의료시설이 한정되어 있습니다. 병원에 가기 위해서 먼 거리를 가야 하는 거지요. 그래서 병원열차인 펠로페파가 탄생했습니다. 이 열차는 기본적인 의료 서비스조차 받기 힘든 사람들을 위한 정말 최소한의 의료 서비스인 셈입니다.

펠로페파가 생겨난 이유가 무엇인가요?

펠로페파는 어떤 점에서 지속가능발전목표(SDGs) 3을 실현하고 있나요?

세계를 구하라!

총 두 번의 게임을 진행합니다. 첫 번째 게임이 끝나고 나면, 모동 포약을 한 뒤, 다시 두 번째 게임을 하게 됩니다.

1. 모동별로 나라카드를 뽑는다.
2. 각 모동원은 나라카드 안의 인물카드를 한 장씩 나누어 갖는다.
3. 10분 동안 각 모동원은 인물카드에 적혀있는 일을 해야 한다.
4. 10분이 지난 뒤, 각 모동원은 일한 대가를 받는다.
5. 각자 받은 돈으로 치료제를 구매한다.

우리 모동은 몇명이 치료제를 구했나요?

우리나라의 국민 ()명 중에 ()명은 치료제를 얻었습니다.

다른 모동의 상황은 어떤가요? 다른 모동의 결과를 적어 보세요.

나라 이름	()명	()명	()명	()명	()명
치료제 얻은 국민 수	()명	()명	()명	()명	()명

11

부록 <인물 카드>

					
프랑스	가로 5cm 세로 5cm 크기의 정 사각형 그 리기(*색 칠 전하계 하기)	세 번이 모 두 5cm인 정삼각형 그리기 (*색 칠 전 하계 하기)	가로 3cm 세로 3cm 크기의 정 사각형 그 리기(*색 칠 전 하계 하기)	세 번이 모 두 3cm인 정삼각형 그리기 (*색 칠 전 하계 하기)	순바닥 크 기의 하트 모양 그리기 (*빨간색 으로 색 칠하기)
	1개당 \$5	1개당 \$5	1개당 \$4	1개당 \$4	1개당 \$7

					
케냐	순바닥 크 기의 별 모 양 그리기	순바닥 크 기의 내림 크로베 그 리기	가로 3cm 세로 3cm 크기의 정 사각형 그 리기	세 번이 모 두 3cm인 정삼각형 그리기	순바닥 크 기의 하트 모양 그리기
	1개당 \$1	1개당 \$1	1개당 \$2	1개당 \$2	1개당 \$1

부록 <인물 카드>

					
콩고 공화국	순바닥 크 기의 별 모 양 그리기	순바닥 크 기의 내림 크로베 그 리기	가로 3cm 세로 3cm 크기의 정 사각형 그 리기	세 번이 모 두 3cm인 정삼각형 그리기	순바닥 크 기의 하트 모양 그리기
	1개당 \$1	1개당 \$1	1개당 \$1	1개당 \$1	1개당 \$1

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

\$

12



PARTNERSHIPS
FOR THE GOALS



17 PARTNERSHIPS
FOR THE GOALS






파트너십
#글로벌 #파트너십 #지구촌 #협력 #SDGs17

체인저스 보드게임 (게임소개)



인원 3-5명
장르 협력 게임
목적 세계 각지에서 일어나는 글로벌 이슈들을 해결해,
함께 세상을 변화시키는 것

게임소개

'체인저스' 보드게임은 플레이어들이 서로 협력하여
공동의 목표를 달성하는 '협력게임'입니다.
이 게임에서 여러분들은 세상을 어떤 방향으로든
변화시킬 수 있는 세계시민들입니다.
이제 여러분의 눈 앞에 세계 각지의 글로벌 이슈들이
나타나게 될 거예요!
함께 합동하여 글로벌 이슈를 해결해 주세요!
글로벌 이슈들을 해결하기 위해서는 생각하고, 공유하
며 행동해야 합니다!
자, 그럼 세계시민으로서 함께 세계 속으로 여행을 떠
날 준비 되셨나요?

13

예비교사의 세계국가에 대한 인지와 세계여행 경험

전주교육대학교 사회교육과
이경한



주요 목차

1.연구목적

2.연구방법

3.연구대상

4.분석결과

5.결론



연구목적

본 연구에서는 예비교사들이 여행을 통해서 가지는 세계의 기초적인 위치 정보에 대한 이해를 살펴보고자 한다.

예비교사들이 알고 있는 국가명, 여행을 경험한 국가들, 여행을 하고 싶은 국가들 그리고 여행을 하고 싶은 도시들을 살펴보고자 한다.



연구방법

- 예비교사들에게 '알고 있는 국가명, 여행을 한 국가, 여행을 하고 싶은 국가와 도시들'을 종이 위에 자유롭게 적어보도록 하였다.
- 일체의 자료나 스마트폰을 참고하거나 이용하지 못하도록 하고서 조사를 실시하였다.
- 조사시간의 제한은 두지 않고 자유롭게 쓰도록 하였으며, 조사 대상들은 대체로 30분 이내로 작성하였다.



연구대상

- J 교육대학교 사회교육과
3학년 26명을 대상으로 함.



I. 예비교사들이 알고 있는 세계 국가



1. 예비교사들이 알고 있는 대륙별 국가의 수

	세계	아시아	유럽	아메리카	아프리카	오세아니아
국가 수	196	47	45	35	54	15
아는 국가 수	50.7	19.2	14.8	8.1	6.2	2.0
아는 비율(%)	25.9	40.9	32.9	23.1	11.5	



2. 예비교사들이 알고 있는 국가의 순위

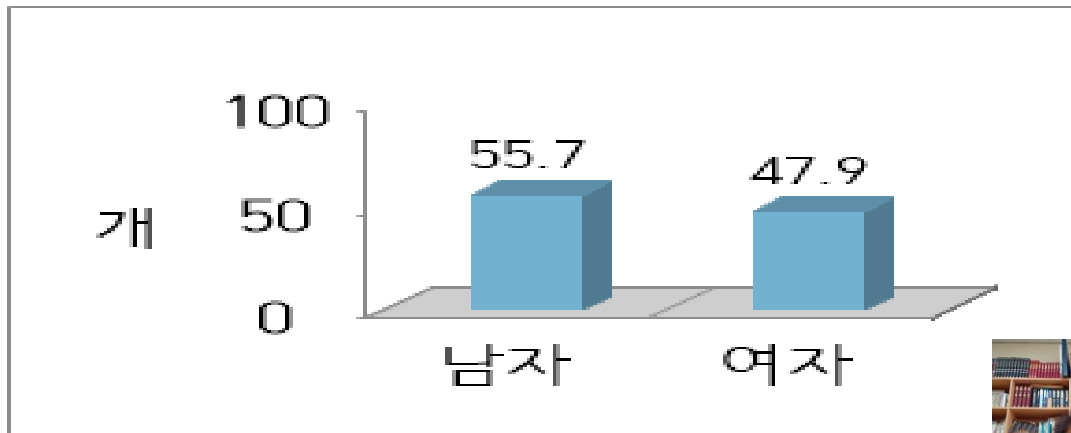
대륙명

대학생들이 인식한 국가 순위(상위 10위까지)

아시아	중국/베트남(1), 일본(2), 대한민국/인도(3), 대만(4), 말레이시아/인도네시아(5), 필리핀(6), 이란/태국/몽골/터키(7), 미얀마/사우디아라비아/싱가포르(8), 북한/캄보디아(9), 이스라엘(10)
유럽	독일(1), 이탈리아(2), 영국/프랑스(3), 스페인(4), 포르투갈(5), 러시아/스웨덴/스위스(6), 그리스(7), 노르웨이(8), 핀란드/체코(9), 벨기에(10)
아메리카	미국(1), 칠레(2), 캐나다(3), 브라질/멕시코(4), 아르헨티나(5), 쿠바(6), 볼리비아/우루과이/콜롬비아(7), 아이티/자메이카(8), 도미니카공화국(9), 파라과이/페루/파나마/과테말라(9), 온두라스/베네수엘라/에콰도르(10)
아프리카	남아프리카공화국(1), 이집트(2), 가나(3), 콩고민주공화국(4), 마다가스카르(5), 알제리/소말리아/케냐/기니(6), 에티오피아/나이지리아/알제리(7), 튀니지/모로코/스와질란드/우간다/수단(8), 리비아/코트디부아르/토고/리비아(9), 잠비아/적도기니/탄자니아/잠비아/중앙아프리카공화국(10)
오세아니아	오스트레일리아(1), 뉴질랜드(2), 파푸아뉴기니(3), 통가(4), 피지(5), 솔로몬(6)



3. 성별에 따른 분석



성별에 따른 아시아 국가의 인식 순위

	성별	순위(상위 5위)
아 시 아	남 학 생	중국/일본/베트남(1), 인도(2), 대한민국/카자흐스탄/인도네시아(3), 몽골/말레이시아/사우디아라비아/이스라엘/네팔/대만/터키/싱가포르(4), 북한/키르기스스탄/태국/이란/UAE/(5)
	여 학 생	대한민국/중국/베트남(1), 일본/인도(2), 대만/필리핀(3), 말레이시아(4), 인도네시아/미얀마/이란/태국(5)



성별에 따른 유럽 국가의 인식 순위

대륙	성별	순위(상위 5위까지)
유럽	남학생	스페인/독일/포르투갈(1), 영국/프랑스/러시아(2), 이탈리아(3), 핀란드/체코/스웨덴(4), 그리스/노르웨이/벨기에/스위스/슬로바키아(5)
	여학생	이탈리아(1), 독일(2), 프랑스/영국(3), 스위스(4), 그리스/스웨덴/스페인(5)



성별에 따른 아메리카, 아프리카, 오세아니아 국가의 인식 순위

	성별	순위(상위 5위까지)
아메리카	남학생	미국/멕시코/칠레(1), 캐나다/브라질(2), 아르헨티나(3), 쿠바(4), 자메이카(5)
	여학생	미국(1), 캐나다/칠레(2), 브라질(3), 멕시코(4), 아르헨티나(5)
아프리카	남학생	이집트(1), 남아프리카공화국(2), 가나(3), 소말리아(4), 콩고민주공화국(5)
	여학생	남아프리카공화국(1), 가나(2), 이집트(3), 콩고민주공화국(4), 케냐/알제리/기니/마다카스카르/나이지리아/우간다/수단/스와질란드(5)
오세아니아	남학생	오스트레일리아(1), 뉴질랜드(2), 파푸아뉴기니(3), 통가/피지(4), 솔로몬(5)
	여학생	오스트레일리아(1), 뉴질랜드(2), 파푸아뉴기니(3), 피지(4)





II. 예비교사들이 여행을 경험한 세계 국가



1. 전체 국가의 분석

- 예비교사들이 여행을 경험한 국가의 순위

	대륙	순위
평균	3.1개국	일본(1), 베트남(2), 대만(3), 마카오/중국/홍콩(4), 태국/미국/캄보디아(5), 영국/프랑스(6), 스페인/이탈리아/터키/싱가포르/필리핀(7)
대륙	아시아 (69.0%)	일본(1), 베트남(2), 대만(3), 마카오/중국/홍콩(4), 태국/캄보디아(5), 터키/싱가포르/필리핀(6), 말레이시아/아랍에미리트연합국/인도네시아(7)
	유럽 (21.4%)	영국/프랑스(1), 스페인/이탈리아(2), 핀란드/스위스/포르투갈/아일랜드/벨기에/헝가리/체코/오스트리아(3)
	아메리카 (6.0%)	미국(1), 캐나다(2)
	아프리카 (2.4%)	남아프리카공화국/스와질란드(1)
	오세아니아	오스트레일리아(1)

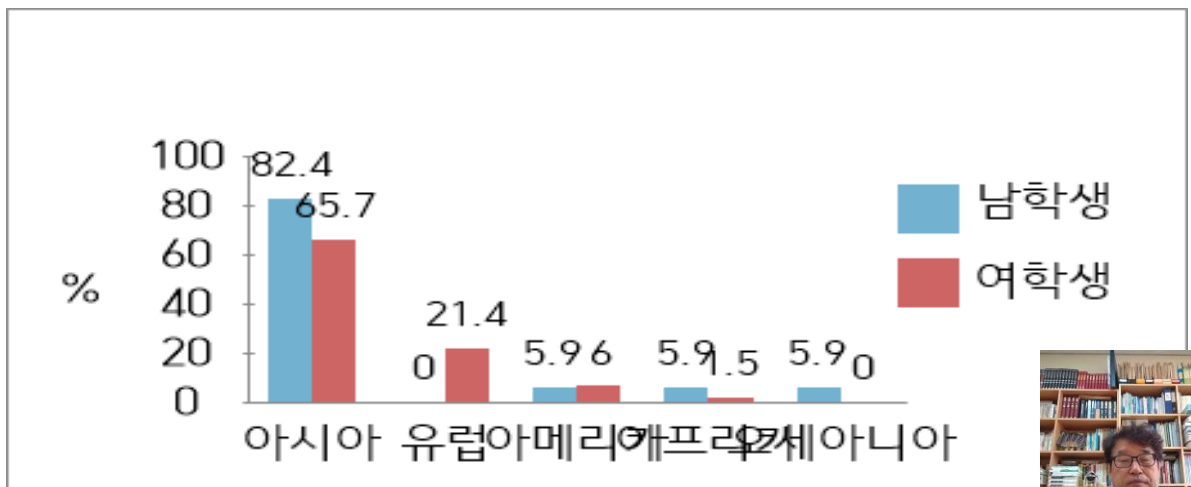


성별에 따른 여행을 경험한 국가의 분석

	여행 국가 수	여행 경험 국가의 순위
남학생	2.0	일본(1), 캄보디아(2), 홍콩(3), 스와질란드/중국/대만/남아프리카공화국/오스트레일리아/미국/인도네시아/필리핀/마카오(4)
여학생	4.2	일본/베트남(1), 대만(2), 마카오/태국/중국(3), 홍콩/프랑스/미국/영국(4), 스페인/이탈리아/터키/싱가포르(5), 말레이시아/핀란드/스위스/캐나다/포르투갈/아일랜드/아랍에미리트/우간다/필리핀/캄보디아/벨기에/헝가리/체코/오스트리아(6)



성별에 따른 여행을 경험한 국가의 분석





III. 예비교사들이 여행을 하고 싶은 세계의 국가와 도시

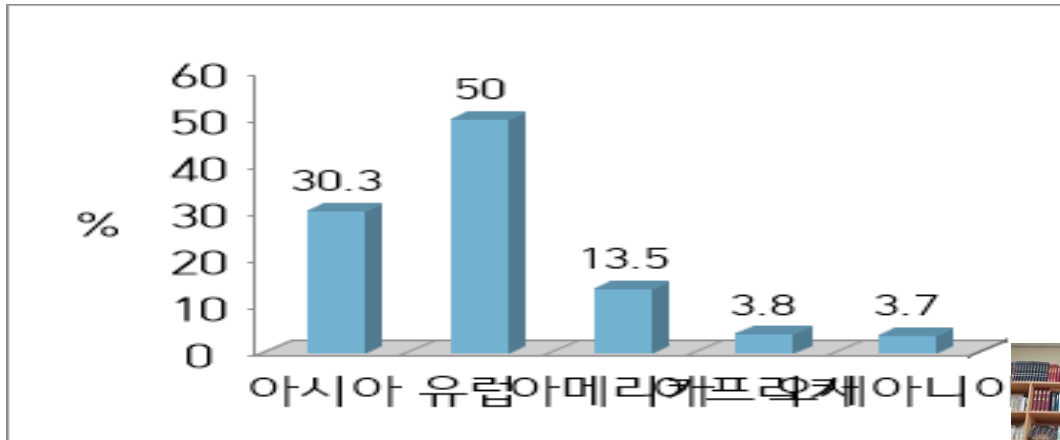


1. 예비교사들의 여행 선호 국가

평균	여행 선호 국가의 순위
8.3개국	미국(1), 프랑스/영국(2), 독일(3), 스페인/대만(4), 일본(5), 중국/스위스/스웨덴/터키/오스트레일리아(6), 이집트/싱가포르/이탈리아/러시아/필리핀(7), 베트남/인도/몽골/캐나다(8), 체코/말레이시아/남아프리카공화국/이스라엘/노르웨이(9), 오스트리아/핀란드/칠레/북한/그리스/브라질(10), 벨기에/이란/모로코/미얀마/크로아티아/뉴질랜드/홍콩/아이슬란드/헝가리/부탄/포르투갈/덴마크/멕시코/불가리아/이란/페루/오만/아르헨티나/바티칸시국/쿠바(11)



대륙별 여행 선호도



성별에 따른 여행 선호 국가의 분석

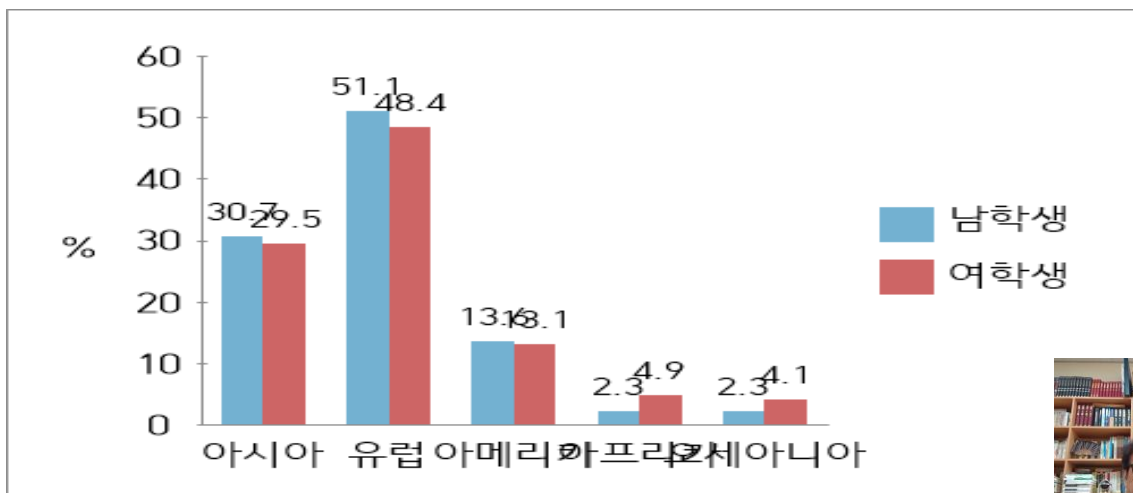
	대륙	비율(%)	순위
남 학 생	전체		영국(1), 프랑스(2), 독일/미국(3), 베트남/스페인(4), 대만/중국/일본(5), 이탈리아/노르웨이/러시아/핀란드/몽골/필리핀/터키/이스라엘/오스트레일리아/칠레(6)
	아시아	30.7	베트남(1), 대만/중국/일본(2), 몽골/필리핀/터키(3), 이스라엘/이란/북한/오만/말레이시아/싱가포르/이스라엘/라오스(4)
	유럽	51.1	영국(1), 프랑스(2), 독일(3), 스페인(4), 이탈리아/노르웨이/러시아/핀란드(5), 그리스/스웨덴/바티칸시국/오스트리아(6)
	아메리카	13.6	미국(1), 칠레(2), 페루/캐나다/아르헨티나/브라질/쿠바(3)
	아프리카	2.3	이집트/남아프리카공화국(1)
	오세아니아	2.3	오스트레일리아(1)



성별	대륙	비율(%)	순위
여학생	전체		미국(1), 프랑스(2), 독일(3), 영국(4), 스위스(5), 대만/스웨덴(6), 터키/이집트/일본/인도/싱가포르/스페인/오스트레일리아(7), 중국/필리핀/이탈리아/체코/러시아/캐나다(8), 말레이시아/몽골/오스트리아(9)
	아시아	29.5	대만(1), 터키/일본/인도(2), 중국/싱가포르/필리핀(3), 말레이시아/몽골(4), 이란/미얀마/이스라엘/홍콩/북한/부탄(5)
	유럽	48.4	프랑스(1), 독일(2), 영국(3), 스위스(4), 스웨덴(5), 스페인(6), 이탈리아/체코/러시아(7), 오스트리아(8), 벨기에/크로아티아/그리스/아이슬란드/헝가리/포르투갈/덴마크/노르웨이/불가리아(9)
	아메리카	13.1	미국(1), 캐나다(2), 브라질/멕시코(3)
	아프리카	4.9	이집트(1), 모로코/남아프리카공화국(2)
	오세아니아	4.1	오스트레일리아(1), 뉴질랜드(2)



성별에 따른 대륙별 여행 선호

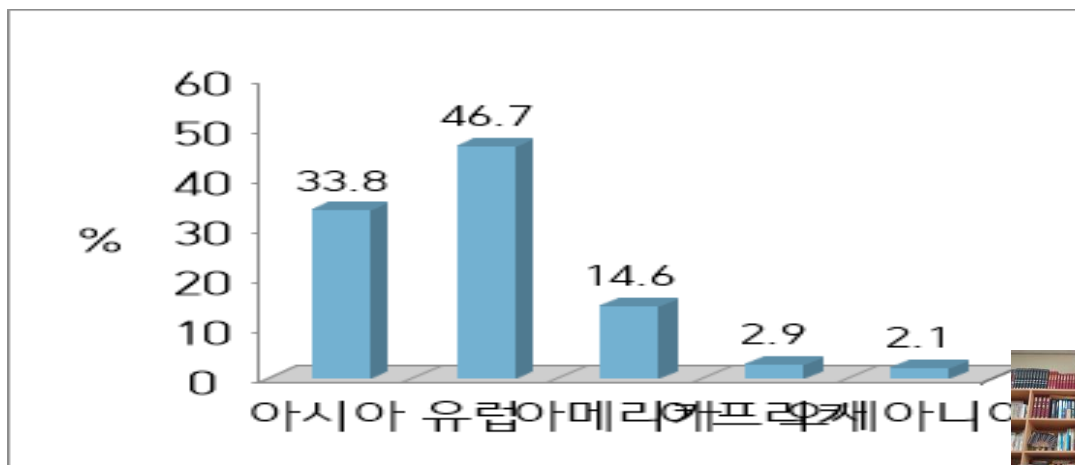


2. 예비교사들이 여행을 하고 싶은 세계의 도시

평균	여행 선호 도시 순위
8.3개	뉴욕(1), 파리/런던(2), 바르셀로나/도쿄(3), 오사카/마드리드(4), 베이징/LA(5), 리스본/베를린(6), 코타키나발루/이stanbul/블라디보스토크(7), 밀라노/맨체스터/모스크바/상하이(상해)/교토/케이프타운/시드니(8), 다낭/서울/세부/세비야/ 스톡홀름/오타와(9), 싱가포르/호치민(사이공)/울란바토르/쿠알라룸푸르/예루살렘/앙카라/삿포르/니스/프라하/리옹/로마/뮌헨/브뤼셀/아테네/워싱턴/샌프란시스코/카이로(10)



대륙별 여행 선호 도시의 분포



성별에 따른 여행 선호 도시의 분석

성별	대륙	비율 (%)	순위
남학생	아시아	31.0	도쿄(1), 오사카(2), 서울/베이징/이스탄불(3), 앙카라/쿠알라룸푸르/코타키나발루/예루살렘/다낭/울란바토르/교토/삿포로/상하이(4)
	유럽	50.7	바르셀로나(1), 런던(2), 마드리드(3), 파리(4), 맨체스터/밀라노/베를린(5), 리옹/세비아/모스크바/리스본/뮌헨/리버풀/아테네/모스크바/블라디보스토크/로마/스톡홀름/빈(6)
	아메리카	14.1	뉴욕(1), 워싱턴/LA/샌프란시스코(2)
	아프리카	2.8	케이프타운/카이로(1)
	오세아니아	1.4	시드니(1)

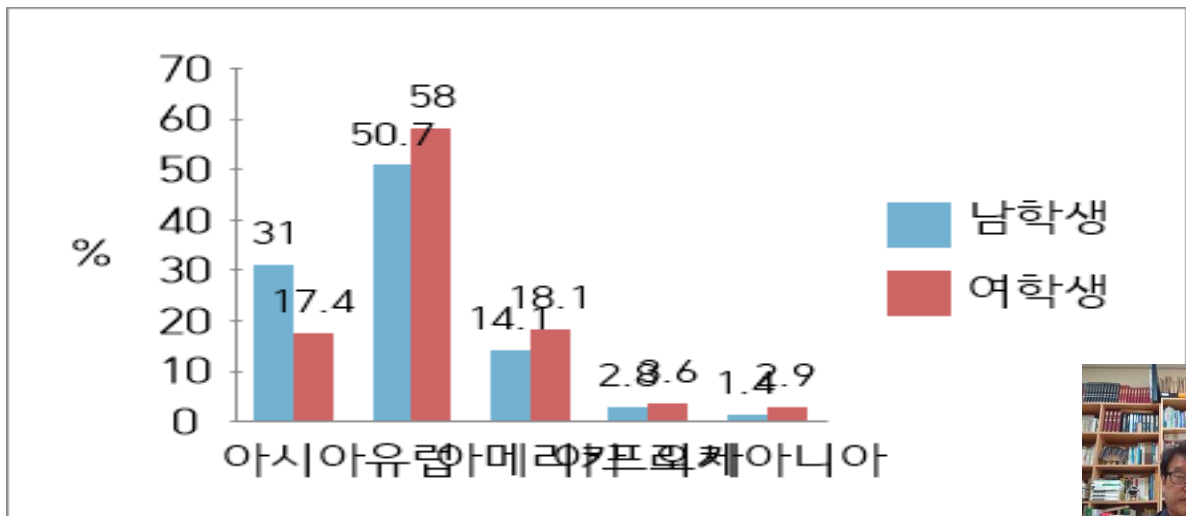


여학생의 대륙별 여행 선호 도시의 순위

성별	대륙	비율 (%)	순위
여학생	아시아	17.4	도쿄(1), 오사카/베이징(2), 코타키나발루(3), 상하이(상해)/이스탄불/교토(4), 싱가포르/호치민(사이공)/세부/다낭(5), 무이네/달랏/나트랑/호이안/마카오/치앙마이/양곤/델리/하노이/타이베이/울란바토르/홍콩/쿠알라룸푸르/예루살렘/앙카라/삿포로/서울/평양/뉴델리/보라카이(6)
	유럽	58.0	파리(1), 런던(2), 바르셀로나(3), 리스본(4), 베를린/마드리드/블라디보스토크(5), 니스/프라하/밀라노/세비아/맨체스터/모스크바/스톡홀름(6)
	아메리카	18.1	뉴욕(1), LA(2), 오타와(3), 라스베이거스/워싱턴/샌프란시스코
	아프리카	3.6	케이프타운(1), 카이로/캄팔다(2)
	오세아니아	2.9	시드니(1), 캔버라(2)



성별에 따른 대륙별 여행 선호 도시의 분포



결론



결론

- 예비교사들은 한국에서 상대적으로 가까운 나라나 도시에서부터 해외여행을 경험하고 있다.
- 다양한 문화와 국경을 넘나들기 쉬운 유럽으로 여행지를 확대함을 볼 수 있다.
- 도시별로 보면, 미국의 뉴욕을 가장 여행하고 싶어했고, 다음으로 파리와 런던 등을 여행지로 선호하였다. 이것은 세계의 정치, 경제의 중심지인 뉴욕을 여행하고, 근대화의 도시인 파리와 런던 등에서 문화, 취향 등의 다양성을 경험하고 싶은 여행욕구가 강함을 의미한다.
- 또한 예비교사들은 현실적인 여건을 고려하여 여행 욕구를 충족하기 위하여 대만, 베트남, 말레이시아 등을 여행하거나 여행지로 선호하고 있음도 볼 수 있다.
- 예비교사들은 친구들과 어울려서 여행을 하는데 있어서 여학생이 남학생보다 실천력이 강함도 볼 수 있다.



결론

- 예비교사들은 여행을 하고 싶어하고, 그 여행을 자기 경험으로 내재화한다. 여행을 하면서 세계의 지리정보와 함께 문화 다양성, 역사적 과정, 국제 정치 등의 다양한 측면들도 함께 생각하고 경험하길 바란다. 그것은 예비교사들을 여행수집가에서 여행의 고수로 이끌어줄 것이다.





감사합니다!



세션 IV. [패널3] 한중일 이기프로젝트

이기프로젝트의 개요

일본의 '이기' 이해·공생 프로젝트 수업 보고

공생을 위한 다양성의 경험 -한국 초등학생들의 한중일 이기프로젝트 경험-

'이기' 프로젝트의 베이징 사례 추진 상황 및 향후 공동연구과제에 대한 제안

토론 : '이기' 이해 · 공생 수업에 대하여

‘이기’ 프로젝트의 의의

일본국제이해교육학회
국제위원회 위원장 카마다 사토시

1 ‘이기’ 프로젝트의 발자취

본 프로젝트의 원류는 2007년 7월 유네스코 아시아문화센터의 연구 지원을 받아 삿포로에서 개최된 ‘한중일 3개국 상호 이해를 위한 교재 개발 워크숍(이하 삿포로 WS)’으로 거슬러 올라간다. 삿포로 WS에서는 한중일의 연구자 및 실무자 33명이 참가하여 「한중일 라면 이야기」 등의 커리큘럼 · 교재 개발을 실시했다. 그때의 논의를 바탕으로 2009년 과학 연구(B) 「한중일의 협동에 의한 상호 이해를 위한 국제 이해 교육 커리큘럼 · 교재 개발」(이하 3국 과학 연구)를 시작하여, 「한중일 인간 관계 - 가족 관계」 등의 커리큘럼과 교재 개발에 임했다.

본 프로젝트 관련된 주요 선행 연구는 3국 과학 연구이다. 이 연구 성과는 한중일의 연구자 · 실무자가 협동하여 만든 커리큘럼 · 교재집으로 결실을 맺었다. 이 연구 성과는 더욱 집약 정리되어 2014년에 오츠 카즈코 편 《한중일로 구성된 국제이해교육》(아카시서점)으로 연구 성과가 발간되었다.

이 해(2014년) 당시의 동아시아 정세, 특히 일본과 중국, 한국과의 관계는 역사 인식과 영토 문제, 정치 외교가 매우 어려운 상황이었다. 이 때, 우리는 ‘이런 때야말로 한중일의 학생이 교류하고 대화해야한다’고 생각하고 ‘이기’ 개념을 만들어 냈다. 그 후, 한중일 협력으로 ‘이기’ 이해와 공생을 목표로 한 국제이해교육 프로그램의 개발에 착수하여 지금까지 ‘이기’ 프로젝트를 추진 해왔다.

2 ‘이기’ 프로젝트의 평가

강영민은 이토 테츠지·야마모토 토시아 편 《한일 상처받은 관계 복구》(2011년, 기타오지서방)와 야마모토 토시아 편 《디스 커뮤니케이션의 심리학》(2011년, 도쿄대학출판회) 중에서 「중·일 초등학교 답례를 둘러싼 대화 수업」(2007-2008)과 「튀김을 둘러싼 대화 수업」(2008)의 수업 성과를 공표했다. 이러한 선행 연구는 학생이 여러 사건을 ‘이해’ 하는 것에 대해서는 뚜렷한 연구 성과를 확인할 수 있다. 한편, 학생들이 서로 다른 가치관을 이해하는 데 그쳐 다른 가치관을 가진 다른 사람과의 대화에는 한계가 있었다. 가치관의 대립, 서로의 ‘이기’성 이야말로 문화간, 집단 내외의 갈등과 대립을 낳는 요인임을 감안할 때, ‘이기’를 내포한 공생으로의 접근을 사정권에 넣은 교육 실천의 집적이 기대되고 있다.

3 ‘이기’ 프로젝트의 개요

본 연구에서 중요하게 생각하는 것은 다음의 과정이다.

첫째로, 친구 사이의 소유물의 개념이 일본과 중국 혹은 한국과 현저하게 다른 것을 사례로 하여 개인이 생각하고, 그룹으로 생각하고 또한 한 반에서 논의한다.

다음으로, 국경을 넘은 친구와의 토론 결과와 그 이유에서 배움의 장을 거쳐 상호 의견을 교환하고, ‘이기’와 사회적 · 문화적 배경을 배우는 상황을 설정한다.

마지막으로, ‘이기’와의 대화의 성과를 바탕으로 더 나은 ‘이기’와의 관계에 대해 함께 생각하거나 함께 만드는 활동을 설정한다.

이상과 같이 본 프로젝트는 ‘이기’를 이해뿐 아니라 한중일의 학생이 ‘이기’와의 대화와 공생 사회의 본연의 자세를 실제 수업 장면에서 논의하고 함께 창출하려고 하는 선구적인 교육 실천 연구이며, 지속 가능한 사회의 창출자 육성에 기여하는 연구라 할 수 있다.

오늘은 지금까지 ‘이기’ 프로젝트를 총괄하고, 새로운 ‘이기’ 프로젝트를 향해 의미 있는 시간이 될 것으로 기대한다.

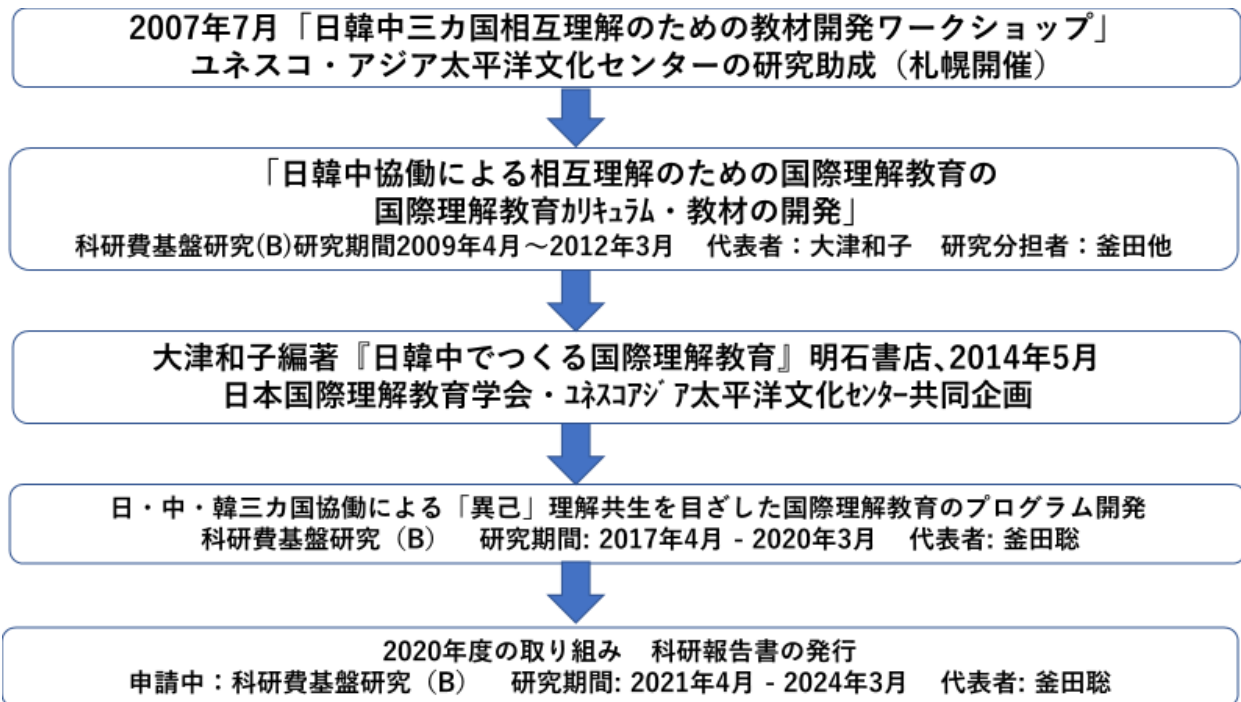
「異己」プロジェクトの意義

日本国際理解教育学会

国際委員会委員長 釜田聡

1 「異己」プロジェクトのあゆみ

本プロジェクトの源流は、2007年7月にユネスコアジア文化センターの研究助成を受け、札幌で開催された「日韓中三カ国相互理解のための教材開発ワークショップ（以下、札幌WS）」に遡る。札幌WSでは、日中韓の研究者・実践者33名が参加して、「日韓中ラーメン物語」などのカリキュラム・教材の開発を行った。その時の議論を踏まえ、2009年科研(B)「日韓中の協働による相互理解のための国際理解教育カリキュラム・教材の開発」（以下、三カ国科研）が立ち上がり、「日韓中の人間関係―家族関係」などのカリキュラムや教材開発に取り組んだ。



本プロジェクトに関連する主要な先行研究は、三カ国科研である。この研究成果は、日中韓の研究者・実践者が協働で取り組んだカリキュラム・教材集として結実した。この研究成果は、さらに集約・整理され、2014年に大津和子編『日韓中でつくる国際理解教育』（明石書店）として、研究成果が公刊された。

この年（2014年）、当時の東アジア情勢、特に日本と中国、韓国との関係は、歴史認識や領土の問題、政治外交上、極めて厳しい状況であった。このとき、私たちは「このようなときだからこそ、日中韓の児童生徒が交流・対話すべきである」と考え、「異己」概念を生み出した。その後、日中韓協働で「異己」理解と共生を旨とした国際理解教育プログラムの開発に着手し、これまで「異己」プロジェクトを推進してきた。

2 「異己」プロジェクトの位置づけ

姜英敏は、伊藤哲司・山本登志哉編『日韓傷ついた関係の修復』（2011年、北大路書房）や山本登志哉編『ディスコミュニケーションの心理学』（2011年、東京大学出版会）他の中で、「日中の小学校おかえしをめぐる対話授業」（2007-2008）や「かつあげをめぐる対話授業」（2008）の授業成果を公表した。これらの先行研究は、児童生徒が諸事象を「理解」することについては顕著な研究成果が確認できる。一方で、児童生徒が異なる価値観を理解することにとどまり、異なる価値観をもつ他者との対話には限界があった。価値観の対立、お互いの「異己」性こそが、文化間、集団内外の葛藤や対立を生み出す要因であることを考えると、「異己」を組み込み、共生へのアプローチを射程に入れた教育実践の集積が待たれている。

3 「異己」プロジェクトの概要

本研究で大切にしていることは、次のプロセスである。

最初に、友人間の所有物の概念が日本と中国、あるいは韓国と著しく異なることを事例にして、個人で考え、グループで考え、さらにクラスで話し合う。

次に、国境を越えた仲間との話し合いの結果とその理由から学ぶ場を経て、相互に意見交換を行い、「異己」とその社会的・文化的背景を学ぶ場を設定する。

最後に、「異己」との対話の成果を踏まえ、よりよい「異己」との関係性について、共に考える、あるいは共に創る活動を設定する。

以上のように、本プロジェクトは「異己」を理解するだけにとどまらず、日中韓の児童生徒が「異己」との対話と共生社会の在り方を、実際の授業場面で議論し、共に創り出そうとする先駆的な教育実践研究であり、持続可能な社会の創り手の育成に寄与する研究に位置付く。

本日は、これまでの「異己」プロジェクトを総括し、新しい「異己」プロジェクトに向けて、有意義な時間になることを期待する。

2020년 11월 14일 (토)

한국국제이해교육학회 제21회국제학술대회

제4분과회발표자료

일본에서의 '이기(異己)' 이해 · 공생 프로젝트 수업 보고

~제1차에서 제2차로의 변용에 초점을 맞춰~

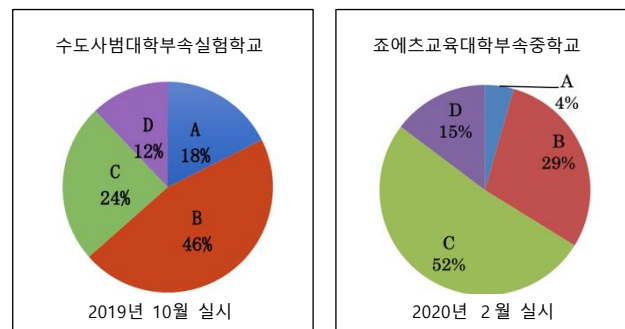
조에츠교육대학부속중학교

교사 이와후네 나오키

1. 제1차 '이기(異己)' 이해 · 공생 프로젝트 수업(2020년 2월 실시)으로부터

2019년 10월 21일, 중국 수도사범대학 부속실험학교를 방문하여, 중국에서의 '이기(異己)' 프로젝트의 수업을 참관했다. 북경에서 얻은 데이터나 수업전개를 기초로 해서 구상하여, 2020년 2월에 일본 조에츠교육대학 부속중학교 1학년을 대상으로 하여 제1회 이기(異己) 프로젝트 수업을 실시했다.

수도사범대학 부속실험학교 및 조에츠교육대학 부속중학교의 '초콜릿 문제'의 앙케이트 결과는 그래프와 같았다. 이와 같이, 수도사범대학 부속중학교 1학년들은 AB를 선택한 '수용측'이 다수파가 되었고, CD를 선택한 '거부측'이 소수파가 되었다. 이것에 반하여, 조에츠교육대학 부속중학교 1학년에서는 '수용측'이 소수파, '거부측'이 다수파가 되는 결과가 나왔다.



2월의 수업에서는 중국 및 일본의 그래프를 제시한 뒤에 같은 생활집단의 안에서도 '다른 생각'을 가진 '이기(異己)'의 존재를 인식시키고, '다른 생각을 가진 사람들과 생활하는 과정에서 필요한 것'에 관하여 논의를 실시했다.

2. 제2차 이기(異己) 이해 · 공생 프로젝트 수업(2020년 9월 실시)으로부터

제1차 수업 이후, 제2차 수업을 위하여 학생들이 수업에서 발화했던 내용이나 기술한 내용을 검토하였다. 그 결과, A B를 선택한 '수용측'을 '착한 사람들'이라고 생각하는 학생이 있었다. 또한, '다른 생각을 가진 사람들과 생활하는 과정에서 필요한 것'으로, '상대를 존중하는 것'이라고 답변한 학생들이 다수 존재했다. 이와 같이 학생들이 실제로 어떻게 답변했는지를 고려하여, '착함'과

‘존중’을 키워드로 하여 보다 ‘공생’에 관하여 깊이 생각할 수 있는 수업을 구상하여, 제2차의 수업을 실시했다.

(1) 수업전개

- 2월의 초콜릿 수업에 대해서 상기하고, 다시 한번 과제에 대해서 자신의 입장과 그 입장을 고른 이유를 기입한다.
- 자신이 선택한 입장과 그 이유를 서로 발표한다.
- 2월의 자신이 선택한 답변을 확인한다.
- 2월의 답변과 현재의 자신의 답변을 비교하면서 【양케이트】에 답변한다.

【양케이트】

1. ①지난 수업과 이번 수업에서 고른 기호와 이유는 같습니까, 다른니까?
②같은 이유, 다른 이유는 무엇이라고 생각합니까?
2. ①‘초콜릿’ 수업 후에 비슷한 경험을 한 적이 있습니까?
②그건 어떠한 경험이었습니까? 또한, 그러한 상황에서 어떻게 하였습니까?
3. 지난 수업에서, ‘다른 생각을 가진 사람’과 함께 생활을 하는 과정에서 필요한 것으로서, ‘존중’을 들은 사람이 다수 존재했습니다. 구체적으로 가르쳐주세요.
①‘존중한다’는 것은 구체적으로 어떤 것이라고 생각합니까?
②당신의 평소 생활에서는 어떻게 실천하고 있습니까?

- 【과제1】에 대해서 논의한다.

【과제1】

저번 수업에서, A를 고른 사람들을 ‘착하다’고 말하는 의견이 있었습니다. A를 고른 사람은 ‘착하다’고 말할 수 있습니까? 아니면 말할 수 없습니까?

- 【과제2】에 대해서 기입한다.

【과제2】

다른 생각을 가진 사람들과 생활하는 과정에서 필요한 것은 무엇일까요?

(2) 학생의 반응

【양케이트】의 3의 ②에서 말하는 “‘존중한다’라는 것에 관해 당신의 평소 생활에서는 어떻게 실천하고 있습니까?”라는 질문에 대해서, ‘상대의 의견을 듣는다’, ‘배려를 늘 생각한다’, ‘상대의 장점을 찾는다’라는 답변을 볼 수 있었다. 제1차에서 답변한 ‘존중하는 행위’에 대하여 더욱 심화적으로 추구하는 모습이 확인되었다.

【과제1】의 논의에서는 ‘상대를 용서하는 것이 착하다’고 말한 의견부터 ‘상대의 실수를 지적하지 않는 것은 착함이 아니다’고 말한 의견, 나아가서 ‘착함, 착함이 아님을 나누는 문제가 아니다’, ‘이 두 명은 대등한 관계가 아니다’고 말한 새로운 생각이 창출되어 있었다.

(3) 서평

제1차 수업과 동일하게 마지막에 【과제2】 '다른 생각을 가진 사람들과 생활하는 과정에서 필요한 것'에 관하여 자신의 생각을 기입하게 한 것을 보면, '쌍방의 의견을 서로 듣고 전달하여 표현하는 것으로, 쌍방이 생각의 방식을 개선하여 서로 대하기 쉬운 사이가 된다', '쌍방의 생각을 합쳐서 제3자의 생각으로서 사람을 대한다'고 하는 답변이 보였다. 이것들은 이전 수업에서는 볼 수 없었던 '열린 관계성'이나 '제3의 가치관의 창조'라고 하는 카테고리의 답변이며, 2월의 '이기(異己)'와의 만남부터 수업을 통해 생각이 심화되며 공생으로 향하는 학생들의 변용이 확인되었다고 말할 수 있을 것이다.

2020 年 11 月 14 日（土）

韓国国際理解教育学会 第 21 回国際学術大会

第 4 分科会発表資料

日本における「異己」理解・共生プロジェクト授業報告 ～第1回目から第2回目への変容に焦点を当てて～

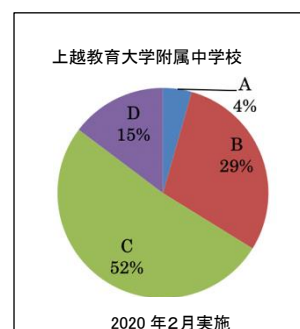
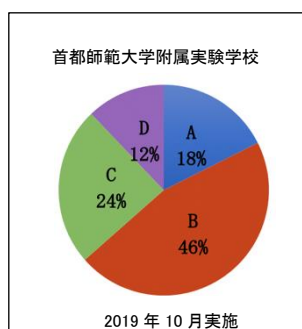
上越教育大学附属中学校

教諭 岩船 尚貴

1、第1回「異己」理解・共生プロジェクト授業（2020 年 2 月実施）から

2019 年 10 月 21 日、中国・首都師範大学附属実験学校を訪れ、中国における「異己」プロジェクトの授業を参観した。北京の中で得られたデータや授業展開を基に構想を練り、2020 年 2 月に日本・上越教育大学附属中学校の 1 年生を対象にして第 1 回となる「異己」プロジェクト授業を行った。

首都師範大学附属実験学校および上越教育大学附属中学校の「チョコレート問題」のアンケート結果は右の通りであった。このように、首都師範大学附属実験学校 1 年生では、AB を選択



した「受入側」が多数派となり、C D を選択した「拒否側」が少数派となった。これに対し、上越教育大学附属中学校 1 年生「受入側」が少数派、「拒否側」が多数派という結果であった。

2 月の授業では、中国および日本のグラフを示した上で、同じ生活集団の中にも「異なる考え」をもつ「異己」の存在を認識させ、「異なる考えをもつ人たちと生活していく上で必要なこと」について話し合いを行なった。

2、第2回「異己」理解・共生プロジェクト授業（2020 年 9 月実施）から

第 1 回目の授業後、第 2 回目の授業に向け、生徒の授業中の発話と記述内容を検討した。その結果、A B を選択した「受入側」を「優しい人たち」と考える生徒がいた。また、「異なる考えをもつ人たちと生活していく上で必要なこと」として「相手を尊重する」と回答する生徒が多くいた。このような生徒の実態を踏まえ、「優しさ」と「尊重」をキーワードとして、より「共生」について考えを深められるよう、授業を構想し、第 2 回目の授業を行った。

(1) 授業展開

- 2月のチョコレートの授業について想起し、改めて、課題について自分の立場とその立場を選んだ理由を記入する。
- 自分が選んだ立場とその理由を発表し合う。
- 2月の自分の回答を確認する。
- 2月の回答と現在の自分の回答を比較しながら【アンケート】に回答する。

【アンケート】

- 1、①前回と今回で選んだ記号と理由は同じですか。違いますか。
②同じ理由、違う理由はなんだと思いますか。
- 2、①「チョコレート」の授業後に似たような経験をしたことはありますか。
②それはどのような経験ですか。また、そのとき、どのようにしましたか。
- 3、前回、「異なる考えをもつ人」と共に生活していく上で必要なこととして、「尊重」を挙げる人が多くいました。詳しく教えてください。
①「尊重する」とは具体的にはどのようなことだと考えますか。
②あなたの普段の生活ではどのようにしていますか。

- 【課題1】について議論する。

【課題1】

前回、Aを選んだ人たちのことを「優しい」とする意見がありました。Aを選んだ人は「優しい」と言えますか、それとも言えませんか。

- 【課題2】について考えを記入する。

【課題2】

異なる考えをもつ人たちと生活していく上で必要なことは何でしょうか。

(2) 生徒の反応

【アンケート】の3②「『尊重する』ことについて、あなたの普段の生活ではどのようにしていますか。」の質問に対して、「相手の意見を聞く」「思いやりを心がける」「相手の良いところを見つける」といった回答が見られた。第1回目で見られた「尊重すること」について、さらに深く追求する姿が確認された。

【課題1】の議論では、「相手を許せることが優しい」といった意見から、「相手の間違いを指摘しないことは優しさではない」といった意見、さらには「優しい・優しくないの問題ではない」、「この二人は対等な関係ではない」といった新たな考えが創出されていた。

(3) 評価

第1回授業と同じく、終末で【課題2】「異なる考えをもつ人たちと生活していく上で必要なこと」について自分の考えを記入させたところ、「双方の考えを聞き伝え合うことで、双方が考え方を改めて関わりやすい関係になる」、「双方の考えを合わせて第三者の考え方で人に接する」といった記述が見られた。これらは前回の授業では見られなかった「開かれた関係性」や「第3の価値観の創造」といったカテゴリーの記述であり、2月の「異己」との出会いから授業を通して考えを深め、共生に向かう生徒の変容が確認できたと言えよう。

공생을 위한 다양성의 경험

- 한국 초등학생들의 한중일 이기 프로젝트 경험 -

차보은

연세대학교 교육연구소

I. 들어가기

‘공생’, ‘타자 이해’는 전혀 새로운 교육목표가 아니다. 하지만 잘 알지 못하는 타자에 대한 불신, 거리감, 배제 등은 여전히 사회문제가 되고 있다. 과연 타자를 진정으로 이해하기 위한 교육의 내용과 방법은 무엇일까? 지금까지의 교육들에서 반성하고 성찰해야하는 것은 무엇인가?

어린이들은 주로 문서, 언론, 기성세대의 이야기 그리고 교육을 통해서 타자를 접하게 된다. 즉 직접적인 만남보다는 간접적인 경로를 통해서 타자를 접하고 인식하게 되는 경우가 많다. 특히 언론이나 교육과정에서 지식 혹은 정보로 규정된 것은 사회에서 누가 권력을 가졌는가를 말해주는 중요한 사실이기 때문에(Apple, Olivier & Zenk, 1996, 김미숙·이윤미·임후남 역, 2004: 59), 그 강력한 구조에 가려져서 보이지 않는 것들이 적지 않다. 국가 주도의 교육과정으로 타자 특히 타국을 이해하는 경우, 국가나 집단은 ‘보이지만’ 개인은 잘 ‘보이지 않는’ 경우가 많다. 특히 한·중·일을 중심으로 하는 동아시아를 이해하는데 있어서는 더욱 그러하다. 한국의 초등학생들에게 이기 프로젝트는 집단에 의해서 가려진 개인들을 발견하고, 그 개인들의 ‘다양성’에 주목하고, ‘다양성’을 통해서 서로를 더 이해하게 되는 기획이었다.

II. 전개와 변화

1. 수업을 계획하기

이기 수업을 시작하기 전에 언제나 학생들에게 일본과 중국에 대하여 무엇을 알고 있고, 어떤 이미지를 가지고 있는 사전 질문을 했다. 학생들이 두 나라에 대해서 어떻게 이해하고 있고, 어떤 인식을 가지고 있는지 이해할 수 있으며, 이기 프로젝

트를 통해 학생들의 인식이 어떻게 변해 가는지 살펴보기 위해서 이다. 2018년과 2019년에 직접 수업을 하며, 현재 한국학생들은 중국이나 일본을 주로 ‘역사’와 ‘사회변동’으로 마주한다는 것을 깨달았다. 학생들에게 일본은 역사적 관점에서 ‘나쁜 나라’, ‘전범국가’ 라는 이미지가 강하다. 중국에 대해서는 최근 경제성장과 이에 따른 ‘환경’과 ‘이주’문제에 관심을 가진다. 이러한 인식과 이미지는 대부분 언론과 교육에 의한 것으로 개인의 직접적인 경험과는 크게 관계하지 않는다.

연구자는 이기 프로젝트를 한국의 교육과정과 연계하기 위하여 초등학교 6학년 사회의 세계의 다양한 모습을 이해하는 단원과 연결시켰다. 이기 프로젝트에서 제시한 초콜릿 시나리오의 상황이 ‘문화’의 차이로 설명하기 어렵다는 의견도 있었으나, 교육과정에서 정당성을 확보하기 위해서 사회과교육과정에서 성취기준을 가져왔다.

〔6사 07-06〕 이웃 나라들(중국, 일본, 러시아)의 자연적, 인문적 특성과 교류 현황을 조사하고, 이를 바탕으로 하여 상호 이해와 협력의 태도를 기른다.

성취기준과 이기 프로젝트의 시나리오를 바탕으로 3차시에 걸쳐서 이기 프로젝트 수업을 진행하였다.

차시	수업의 흐름
1차시	*시나리오를 읽고 각자의 입장을 정하고, 중국과 일본의 결과와 비교한다. *결과에 대한 개인과 집단의 특성을 생각하며 결과에 대해 이야기 나눈다. *중국과 일본 학생들에게 이해하지 못하거나, 궁금한 것들 물어보는 질문 만들기
2차시	*중국과 일본 개개의 학생들이 선택을 한 이유들을 살펴보고 나의 이유와 비교해본다. *비슷한 의견, 다른 의견들을 찾아보고, 선택 결과와의 관련성을 살펴본다. *서로 다른 의견들이 이유가 무엇인지 개인적 측면과 집단 측면에서 생각해본다.
3차시	* 나의 의견이 소수의 의견인지 다수의 의견인지, 일본이나 중국에서는 어떠한지 살펴보고 생각나누기. * 교실 안 생각의 차이와 일본과 중국 학생들과의 생각의 차이에 대해 생각하며, 서로 다른 생각을 가진 사람들이 만나면 어떻게 될지 생각해보기 * 시나리오 뒷 이야기(갈등해결을 위한) 만들어 연극하고 소감 나누기

수업의 흐름에 대한 전체적인 구상은 다음과 같다. 우선 1차시를 통해서 차이를

명확하게 드러내는 것이다. 그 차이는 아마도 한국, 일본 그리고 중국이라는 국가에 따른 집단 간 차이를 인식하는 수준이 될 것이다. 2차시에서는 그 집단 간의 차이가 발생하는 이유를 각 개별 학생들의 이야기를 통해서 더 구체적이고 미시적으로 살펴본다. 집단이라는 덩어리를 개인의 차원으로 다각화 시키는 것이다. 이를 통해 학생들은 집단을 구성하는 개인들의 다양성에 주목하고 우리 안의 다양성에 대해서도 인지할 수 있다. 또한 그 속에서 서로 연결되는 지점들을 발견할 수 있을 것이다. 3차시에서는 서로 다른 의견을 가진 사람들이 만났을 때 발생할 수 있는 갈등을 어떻게 해결하면 좋은지 고민하게 된다. 3차시 활동은 일반적으로 학교에서 많이 하는 활동일 수 있으나, 1,2차시를 통해 외부의 다양성뿐만 아니라 내부의 다양성도 인지한 이후의 활동이기 때문에, 조금은 다른 결과를 예상할 수 있을 것이다.

2. 수업의 실행

1차시 수업은 학생들에게 두 번의 ‘인지’를 경험한 시간이었다. 첫 번째는 내부의 다양성에 대한 인지이다. 시나리오를 읽고 한국 학생들은 B(조금 불쾌하지만 둘의 관계에는 영향을 주지 않는다.)를 가장 많이 선택하긴 하였으나, 다른 선택을 한 학생들도 상당수 있었다. 같은 나라, 같은 지역, 같은 학교, 같은 교실에서 함께 하고 있는 학급 친구들도 서로 다른 생각을 가지고 있다는 것을 알게 되었다는 것이다. 학생들은 수업 소감문과 인터뷰에서 학급 친구들이 나와 다른 생각을 했다는 것에 놀라움을 느꼈다고 표현하였다. 항상 어울리는 주위의 친구들과 다른 의견을 가지고 있다는 사실, 그 친구들이 서로서로 또 다른 생각을 가졌다는 것을 인지하는 교육적 경험을 하게 된 것이다.

두 번째는 타자를 ‘인지’하는 경험이다. 일본 학생들의 경우 C(불쾌하고 이런 일이 다시는 없었으면 좋겠다.)가 가장 많은 응답이고, 중국은 B(조금 불쾌하지만 둘의 관계에는 영향을 주지 않는다.)를 선택한 학생이 많지만 A(전혀 문제 되지 않는다.)를 선택한 학생도 상당 수 있다. 이러한 결과를 원그래프를 통해서 살펴본 학생들은 타자들을 한국과는 다른 생각을 가진 ‘집단’으로 ‘인지’하고 이미지화하는 것을 알 수 있었다. 특히 일본이 C를 많이 선택한 이유는 자신들이 일본에 대해서 기존에 가지고 있던 이미지들을 투영하면서 ‘역시 일본’, ‘인성이 나빠서’라고 이야기 한다.

2차시 수업은 ‘발견’을 경험하는 시간이었다. 하나는 유사성의 발견이다. 학생들은 일본과 중국의 학생들이 왜 그런 선택들을 했는지 구체적인 이유들을 접하게 된다. 서로 다른 선택의 이유에서 비슷한 점들이 있다는 것을 알게 된다. 나와 다른

의견이지만 구체적인 이유를 통해 공감을 하기도 한다. 2차시 수업에서 학생들이 ‘아~~~ 그렇구나!’ 와 ‘어? 나랑 비슷하네.’ 라는 말을 많이 하였다. 이질적인 집단으로만 여겨졌던 타자들에게서 유사성을 발견하는 것이다. 또 하나는 ‘개인’의 발견이다. 하나의 집단으로만 묶여있던 중국과 일본의 개별 학생들을 발견하고, 각 개인들에게 관심을 가지게 된다. 개인을 통해 새로운 연결고리가 생기기도 하고, 새로운 것들 알고 싶은 계기가 된다.

3차시 수업은 ‘대화’를 경험하는 시간이었다. 갈등 상황 해결을 위한 시나리오를 작성하면서 학생들은 치열하게 대화를 나누었다. A를 선택한 학생과 C를 선택한 학생이 함께 있는 모둠은 서로 의견이 좁혀지지 않아서 새로운 갈등을 경험하지만 결국 대화를 통해 하나의 시나리오로 조정하고 협의한다. 학생들은 ‘대화’를 갈등해결을 위한 최선의 방법이라고 제안하기도 한다. 서로를 이해하고 납득할 수 있을 때까지 대화를 하는 것이 가장 좋은 해결 방안이 된다.

Ⅲ. 수업을 마치고

이기 프로젝트는 한국 학생들에게 크게 두 가지 의미가 있었다고 여겨진다. 첫 번째는 다양성의 발견이다. 학생들에게 이기 프로젝트를 통해 내부의 다양한 관점들과 외부의 다양성에 대해서도 이해하게 되었다. 이기 프로젝트 수업이 끝나고 한참이 지난 어느 날 한 학생이 담임교사에게 이런 말을 했다고 한다.

‘선생님, 그 초콜릿 수업 있잖아요. 저에게는 조금 놀라운 경험이었어요. 나와 친구들의 생각이 그렇게 다를 줄 몰랐거든요.’

학교에서 학생들에게 ‘다양성’을 가르치는 것은 그렇게 특별한 수업은 아니다. 언제나 서로 다른 관점을 존중하고 이해하도록 가르친다. 하지만 그 학생에게 이 수업이 특별히 놀라운 경험이 되었던 것은 무엇일까? 학교에서 실시하는 ‘다름’에 대한 수업들이 다른 것을 존중해야 한다는 교육적 명제는 제시하지만 그 ‘다름’이 구체적으로 무엇을 의미하는지, 그 ‘다름’의 원인이 무엇인지에 대한 고민은 부족하지 않았을까 하는 반성을 해본다. 교육과정 속에서 흔히 일어날 수 있는 상황에서 서로 다른 선택을 한다는 것, 그 선택의 이유도 매우 다양하다는 것을 깊이 있게 이야기 해 본적이 없었던 것이다. 거리가 있는 타자와는 더욱 그러하였을 것이고, 이러한 다양성의 발견이 학생들에게는 새롭고 놀라운 경험이 되었다.

두 번째는 개인의 발견이다. 한국 학생들에게 일본과 중국은 다른 문화를 가진

집단, 역사적·사회적으로 얽혀있는 집단으로만 마주하는 경우가 많다. 이는 교육과정에 나타나는 타자들의 모습이 이러한 방식으로 작동하였기 때문일 것이다. 교육과정에는 커다란 구조에 가려져서, 우리가 적극적으로 알기 위하여 노력하지 않으면 보이지 않고, 소홀하게 여겨지는 교육과정 있다(Eisner, 1979). 국가나 집단이 아닌 개인으로 타자를 이해하는 시도는, 의도적인 노력들이 필요한 교육과정이었던 것이다. 집단이 아니라 개인으로 마주하게 된 타자들은 실제로 다양한 생각들을 가지고 있었고, 그 다양성 속에 자신들과 연결되는 지점들도 발견하게 된다. 개인에 주목하면서, 국가라는 틀로는 보이지 않았던 것들이 보이기 시작하는 것이다.

공동체를 이루고 함께 살아간다는 공생의 개념 안에는 타자와 대화와 주고받고 서로 다른 의견을 조정하고 협의한다는 의미가 함축되어 있다. 한국, 중국, 일본의 어린이들은 동아시아에서 시간적, 공간적으로 상호 연결되고, 긴밀하게 관계하고 있다. 그러나 실제로 얼굴을 마주 하고, 서로 깊이 있는 대화를 통해 서로를 알아가는 기회는 별로 없다. ‘이기’라는 기획으로 아이들은 이야기하기, 학습 교류를 통해 집단이 아닌 개인으로 서로의 연결고리를 발견하고, 개인적인 탐구와 재연결의 과정을 시작하게 된다. 마음을 다해 깊이 듣고, 개인적으로 가진 전제나 편견을 속으로 의심하고 보류하면서 다른 사람의 말과 그 의미에 진심으로 귀 기울이는 것의 중요성을 이해한다. 다양한 관점을 자신의 관점과 동등하게 수용하는 능력을 심화시켜 나가고, 서로의 맥락을 결정적으로 이해하게 되는 것이다. 즉 서로에게 배우며 공생을 경험하게 되는 것이다.

Apple, W. M., Olivier. A., & Zenk. C.(1996). *Cultural Politics and Education*.

김미숙·이윤미·임후남 역(2004). 문화 정치학과 교육. 서울: 우리교육.

Eisner, E. W.(1979). *The Educational Imagination: On The Design and Evaluation of School Programs*. 이해명 역(2005). 교육적 상상력. 서울: 단국대학교 출판부.

共生のための多様性の経験

－韓国小学生の韓中日 異己 プロジェクト経験－

チャ・ボウン

延世大学学校教育研究所

I. はじめに

「共生」、「他者理解」は全く新しい教育目標ではない。しかし、よく知らない他者に対する不信感、距離感、排除などは依然として社会問題になっている。果たして他者を本当に理解するための教育内容と方法は何だろうか？これまでの教育で反省し省察すべきことは何か。

子どもたちは主に文書、マスコミ、既成世代の話、そして教育を通じて他者に接するようになる。つまり、直接的な出会いよりは間接的な経路を通じて他者に接し、認識するようになる場合が多い。特にマスコミや教育過程で知識あるいは情報として規定されたことは社会で誰が権力を持ったかを語る重要な事実であるため(Apple, Olivier & Zenk, 1996, キム・ミスク, イ・ユンミ, イム・フナム役, 2004:59)、その強力な構造に隠れて見えないものが少なくない。国家主導の教育課程で他者、特に他国を理解する場合、国家や集団は「見えるが」個人はよく「見えない」場合が多い。特に韓中日を中心とする東アジアを理解する上ではなおさらである。韓国の小学生たちにとってこのプロジェクトは、集団によって隠された個人たちを発見し、その個人たちの「多様性」に注目し、「多様性」を通じてお互いをもっと理解するようになる計画だった。

II. 展開と変化

1. 授業を計画する

この授業を始める前にいつも学生たちに日本と中国に対して何を知っていて、どんなイメージを持っているのか事前に質問をした。生徒たちが両国についてどのように理解し、どのような認識を持っているのか理解できる。そしてこのプロジェクトを通じて生徒たちの認識がどのように変わっていくのかを見るためだ。2018年と2019年に直接授業を行い、現在韓国の生徒たちは中国や日本を主に「歴史」と「社会変動」で向き合っていることに気づいた。学生たちにとって日本は歴史的観点から「悪い国」「戦犯国家」というイメージが強い。中国に対しては、最近の経済成長とそれに伴う「環境」と「移住」問

題に関心を持つ。このような認識とイメージは、大半がマスコミと教育によるもので、個人の直接的な経験とは大きく関係しない。

研究者はこのプロジェクトを韓国の教育課程と連携させるため、小学校6年、社会の世界の様々な姿を理解する単元と結びつけた。このプロジェクトで提示したチョコレートシナリオの授業を教育課程で正当性を確保するために社会科教育課程で成就基準をもたらした。

[6社07-06]隣国（中国、日本、ロシア）の自然的・人文的特性と交流の現状を調査し、これに基づき相互理解と協力の態度を養う。

教育基準と異己プロジェクトのシナリオを基に3回にわたって異己プロジェクトの授業を行った。

	授業の流れ
1回目	*シナリオを読んで各自の立場を決めて、中国と日本の結果と比較する。 *結果に対する個人と集団の特性を考え、結果について話し合う。 *中国と日本の学生に理解できなかったり、気になることを聞く質問作り
二回目	*中国と日本の個々の学生たちが選択した理由を調べて、私の理由と比較してみる。 *似たような意見、他の意見を探し、選択結果との関連性を探る。 *お互いに異なる意見の理由が何なのか、個人的な側面と集団的な側面から考えてみる。
三回目	*私の意見が少数意見なのか多数意見なのか、日本や中国ではどうなのかを探って考えること。 *教室内の考え方の違いと日本と中国の学生たちとの考え方の違いについて考えて、お互いに違う考えを持った人たちが会ったらどうなるか考えてみる。 *シナリオの裏話(葛藤解決のための)作って演劇と感想を交わす

授業の流れに対する全体的な構想は次のようである。まず、1回目を通じて違いを明確にすることだ。その差はおそらく韓国、日本、そして中国という国による集団間の差を認識する水準になるだろう。2回目ではグループ間の違いが生じる理由を各学生の話を通してより具体的かつミクロ的に調べる。集団という塊を個人レベルに多角化させることだ。これにより、学生たちは集団を構成する個人の多様性に注目し、私たちの中の多様性についても認知することができる。また、その中から互いに繋がっている点を見つけることもできるだろう。3回目では、意見の異なる人たちが会った時に発生しうる葛藤をどう解決すればいいか悩むことになる。3次課程の活動は一般的に学校で多

く行う活動であり得るが、1、2次課程を通じて外部の多様性だけでなく内部の多様性も認知した後の活動であるため、少しは異なる結果が予想できるだろう。

2. 授業の実行

1回目の授業は生徒たちが2回の「認知」を経験した時間だった。一つ目は内部の多様性に対する認知である。シナリオを読んで韓国の学生たちはB（少し不快だが二人の関係には影響しない）を一番多く選択したが、他の選択をした学生たちも相当数いた。同じ国、同じ地域、同じ学校、同じ教室で一緒にしているクラスメートたちもお互いに違う考えを持っているということを知ったということだ。生徒たちは授業の感想文とインタビューでクラスメートたちが私と違うことを考えたことに驚きを感じたと表現した。いつも似合う周りの友達と違う意見を持っているという事実、その友達がお互いにまた違う考えを持っているということを認知する教育的経験をするようになったのだ。2番目は打者を「認知」する経験だ。日本の学生たちの場合、C（不快で、このようなことが二度と起こらないでほしい。）が最も多い回答で、中国はB（少し不快だが2人の関係には影響しない。）を選択した学生が多いが、A（全く問題にならない。）を選択した学生も相当数いる。このような結果を円グラフを通して見た学生たちは、韓国とは異なる考えを持つ「集団」としてイメージしていることが分かった。特に日本がCをたくさん選んだ理由は自分たちが日本に対して既存に持っていたイメージを投影しながら「やっぱり日本」、「人柄が悪いから」と話す。

2回目の授業は「発見」を経験する時間だった。一つは類似性の発見だ。学生たちは、日本と中国の学生がなぜそのような選択をしたのか、具体的な理由に接する。互いに異なる選択の理由において、似たような点があることが分かる。自分とは異なる意見だが、具体的な理由で共感したりもする。2回目の授業で学生たちが「あ~そうなんだ!」と「え? 私と似ているね」という言葉をよく口にした。異質な集団とばかり思われていた他者たちから類似性を見いだすのだ。もう一つは「個人」の発見だ。一つの集団だけで結ばれていた中国と日本の個別の学生たちを発見し、各個人に関心を持つようになる。個人を通じて新しいつながりができたり、新しいことを知りたいきっかけになる。

3回目の授業は「対話」を経験する時間だった。葛藤状況の解決のためのシナリオを作成しながら、学生たちは熾烈に対話を交わした。Aを選択した学生とCを選択した学生が一緒にいるグループはお互いに意見が狭まらないので新しい葛藤を経験するが、結局対話を通じて一つのシナリオで調整して協議する。学生たちは「対話」を葛藤解決のための最善の方法だと提案したりもする。お互いを理解し、納得できるまで対話をするのが最も良い解決策になる。

Ⅲ. 授業を終えて

このプロジェクトは韓国の学生たちにとって二つの意味があると思われる。

第一は、多様性の発見である。学生たちに異己プロジェクトを通して内部の多様な観点と外部の多様性について理解できるようになった。「異己プロジェクト」の授業が終わってしばらく経ったある日、ある生徒が担任教師にこのような話をしたという。

"先生、チョコレート授業あるじゃないですか。私には少し驚くべき経験でした。私と友達の考えがそんなに違うとは思わなかったんです。"

最近学校で生徒に「多様性」を教えることはそれほど特別な授業ではない。いつも違う観点を尊重し、理解するように教える。しかし、その学生にとってこの授業が特に驚くべき経験になったことは何だろう？学校で実施する「違い」に対する授業は、異なることを尊重しなければならないという教育的命題は提示するが、その「違い」が具体的に何を意味するのか、その「違い」の原因が何なのかに対する悩みは足りなかったのではないかという反省をしてみる。「教育課程の中でよく起こり得る状況で、異なる選択をするということ、その選択理由も非常に多様だということ」を深く話したことがなかったのだ。」距離のある打者とはなおさらであろうし、このような多様性の発見が学生たちには新しい驚くべき経験になった。

2番目は「個人の発見」だ。韓国の学生にとって日本と中国は異なる文化を持つ集団、歴史的・社会的に絡み合う集団だけで向き合う場合が多い。これは教育課程に現れる他者たちの姿がこのようなやり方で働いたからだだろう。教育課程には大きな構造に隠れていて、私たちが積極的に知るために努力しなければ見えなくて、疎かにされる教育課程がある(Eisner, 1979)。国や集団ではなく個人で他者を理解する試みは、意図的な努力が必要な教育課程だったのだ。集団ではなく、個人として向き合うようになった他者たちは、実際に多様な考えを持っており、その多様性の中に自分たちとのつながりも発見するようになる。個人に注目しながら、国家という枠組みでは見えなかったものが見えてくるのだ。

共同体を成して共に生きていくという「共生」の概念の中には、他者と対話を交わし、互いに異なる意見を調整して協議するという意味が含まれている。韓国、中国、日本の子どもたちは、東アジアにおいて時間的、空間的に相互につながり、緊密に関係している。しかし、実際に顔を合わせ、互いに深い対話を通じて互いを知っていく機会はありません。「異己」という企画で、子どもたちは話すこと、学習交流を通じて集

団ではなく個人で互いのつながりを発見し、個人的な探求と再対決の過程を始めることになる。心を込めて深く聞き、個人的に持つ前提や偏見を心の中で疑って保留しながら、他人の言葉とその意味に心から耳を傾けることの重要性を理解する。多様な観点を自分の観点と同等に受け入れる能力を深めていき、お互いの脈絡を決定的に理解するようになるのである。つまりお互いに学び合いながら共生を経験するようになるのだ。

“昇己”프로젝트의 베이징사례 추진상황 및 향후 공동연구과제에 대한 제안

중국베이징사범대학교국제비교교육연구원 강영민

본 발표에서는 “昇己”프로젝트 베이징 사례에서 누적된 성과를 돌이켜보고 현재 중국 국제이해교육정책의 변화와 코로나 19 로 인한 교육환경의 변화속에서 “昇己”프로젝트가 가지는 의미를 분석하며 다음단계 공동연구를 추진함에 있어 “昇己”이해에서 “昇己”공생수업으로의 도약을 제안하고자 한다.

1. 베이징 프로젝트 성과에 대한 총결과 성찰

베이징에서는 지금까지 스자 초등학교와 수도사범대학부속실험학교를 중심으로 “昇己”수업을 개발, 진행하여 많은 성과를 거두었다.

스자초등학교에서는 옌쑤(闫旭), 류루첸(刘璐晨) 교사가 “昇己”관련 공개수업을 담당하여 2017~2019 년 “중일한 ‘昇己’공동연구회”를 진행해왔다. 이 기간 스자초등학교에서는 “쇼콜릿으로부터 시작하는 ‘昇己’이해수업”을 동 학교 국제이해교육과정의 한 부분으로 수록하였고 그 경험을 바탕으로 국제자매학교 교류활동과정에서 중-미, 중-프랑스학생간의 대화수업을 진행하였다. “昇己”프로젝트는 교사들의 전문성 양상에도 적잖은 작용을 하여 상기 두 교사는 베이징사범대학에서 개최된 2018 년 세계커리큘럼모듈대회, 2019 년 국제이해교육 세미나 등 여러 학술대회에서 “昇己”공개수업을 진행하였다. 2019 년 스자초등학교의 “昇己”수업은 베이징시둥청구초중등학교 수업연구과제로도 선발되었다. 이밖에 수도사범대학부속실험학교에서도 2016, 2018, 2019 년에 3 차례 관련수업을 진행하였다. 이토록 “昇己”프로젝트는 이 수업을 진행한 교사들과 학생들의 의식의 변화를 실감하게 하였고, 학교들에도 많은 변화를 가져왔다고 본다.

그러나 이와 더불어 수업진행과정에서 중일한 공동시나리오 사용문제, 대화 상대 부재 전제하에서의 수업 진행 문제 등은 현재 여전히 미진한 과제로 남아있다고도 할수 있다.

2. “昇己”공생 대화 수업의 확대 필요성과 정책 환경

중국 국제이해교육정책은 근년 많은 변화를 기하고있다. 2017 년 발표된 『중국교육현대화 2035 년』 (《中国教育现代化 2035》) 과, 2020 년 교육부 등

정부의 8 부서가 공동발표한 『신시대 교육의 대외개방을 가속 확대할데 관한 의견』(《关于加快和扩大新时代教育对外开放的意见》)등 정책들에서는 인류문명 공동체 의식의 함양을 위한 국제이해교육을 거듭 강조하였다. 그 영향으로 여러 지방정부가 본 지역 국제이해교육정책 실시방안을 발표하였고 “교육부 중외인문교육교류센터”에서는 청다오, 충칭, 청두를 국제이해교육의 3 대 실험구로 설정하고 실험구의 모든 초중등학교들에서 국제이해교육을 추진할것이라고 발표하였다. 특히 코로나 발발이후 중국국내 교육현장에서는 타국 타문화간의 교류 및 대화의 필요성을 실감하고 있기에 “異己”프로젝트가 가지는 의미가 더욱 부각되는 시기라고도 할수 있다.

3. “異己”이해로부터 공생으로의 비전

현재까지의 일중한“異己”프로젝트 대화수업은 “異己”이해와 “異己”공생 두 단계로 나누어졌는바 2019 년 베이징 실천을 제외하고 대부분 사례들에서는 “異己”이해에 중심을 두어 진행해왔다. 그러나 본 프로젝트의 취지가 이해에서 공생으로의 길을 탐색하는데 있으므로 향후 공생을 향한 수업개발에 힘을 기울일 필요가 있다고 생각한다. 이 경우 공생의 전제와 한계, “異己”공생의 목표 , 중일한 삼국 교육과정과 생태에 맞는 수업내용의 설계 등에 관한 깊이 있는 협력 연구가 필요 할것이다. 특히 “3 국 청소년들의 소유 의식간의 차이”를 주제로 하는 “쇼콜릿 주제”이외의 순탄한 인간관계 성립을 위한 다른 주제의 대화들이 더 많이 개발되기를 바라는 바이다.

「異己」プロジェクト北京実践の進捗状況及び今後の共同研究に関する提案

中国北京師範大学国際・比較教育研究院 姜英敏

本発表では、「異己」プロジェクト北京実践で蓄積された成果を顧み、現在中国における国際理解教育政策の変化、特にコロナ19がもたらした教育環境の変化の中「異己」プロジェクトの持つ意味を分析したうえ、今後の「異己」プロジェクト研究が『「異己」理解から共生』へと方向転換すべきであると提案する。

1 北京実践成果に対する省察

北京では3年間にわたり、史家小学校と首都師範大学付属実験学校を中心に「異己」プロジェクトが実施され、かなりの成果を上げてきた。史家小学校では閻旭、劉璐晨2教員が『日中韓「異己」プロジェクト研究会』公開授業を3年にわたり担当してきた。この間、同学校はこのプロジェクトで開発した授業を、毎年9月3～6学年でおこなわれる「国際理解教育授業週」で実施し、さらにその経験を生かし、同学校の国際交流活動で中米、中法の小学生同士の対話授業を試みた。史家小の「異己」実践

は教員の専門性向上にも役たち、閻、劉先生は北京師範大学で開催された 2018 年の「世界授業事例研究大会」や 2019 年の国際理解教育国際セミナーで公開授業を行うほか、北京市東城区授業事例研究会でも発表をするなど、実績を積み重ねてきた。そのほか、首都師範大学付属実践学校でも王曉嵐、張英佳 2 教員が 2016 年、2018～2019 年の関連授業を担当してきた。これらの実践は教員と生徒の意識を変化させるとともに、学校にも様々な影響を与えてきたと思われる。

しかしながら、中日韓共同シナリオと授業フォーマットの作成問題、対話相手不在の中での授業開発問題などは今後の課題として残されているのも事実である。

2 中国で「異己」プロジェクト拡大の必要性和政策環境の変化

中国における国際理解教育関連政策はこの 2 年間大きく変わってきたと言える。2017 年公表された『中国教育現代化 2035』や、2020 年 8 月教育部を含む中央 8 部が共同に公表した『新時代における教育対外開放の加速・拡大に関する意見』などの政策文章では、人類文明共同体意識の涵養を目的とした国際理解教育の実施を再三強調した。その後多くの地方政府が本地域における国際理解教育政策の実施案を制定公表するようになったのである。例えば、教育部中外人文教育交流センターは青島、重慶、成都を国際理解教育の三つの実験区と指定し、実験区全ての小中学校で国際理解教育を実施する目標を掲げた。このような状況を鑑みると、現在中国では“異己”プロジェクト実施の可能性がさらに拡大する時期にあると思われる。特にコロナ 19 以後中国の教育現場では国際理解教育を実施するにあたり、他国や異文化間との交流や対話の必要性が強調されるようになっている。私自身も全国各地の教員研修の場で「異己」理解授業の必要性を呼びかけ、かなりいい反応が出ているのを実感している。

3 今後の「異己」プロジェクト共同研究への提案

現在まで日中韓で行われた『「異己」プロジェクト』関連授業は「異己」理解と「異己」共生に分けられるが、2019 年の北京事例でその可能性を探る授業を試みたのを除いてはほとんど「異己」理解に止まっていた。「異己」共生自体の持つ課題がまだ未解決であるのが原因とも言えるが、本プロジェクトの主旨が『「異己」共生』の道を探ることにあるので、今後さらなる共同研究が必要であると思われる。そのためまず、「共生」の前提と限界、目標とルートなどの問題に対する三ヶ国の研究者同士の対話が十分に行えわれ、その結果を基盤とした、三ヶ国の教育生態に適した授業開発が必要となる。そのほか、所有意識に関する文化差を反映する「チョコレート」授業以外にも、人間関係構築に関連するテーマをいくつか設定し、点と面での研究をつないでいく必要があると思われる。

공생을 위한 ‘이기’ 이해 프로젝트 토론 : ‘이기’ 이해 · 공생 수업에 대하여

후지와라 다카아키 (도시샤여자대학)

1 ‘이기’ 이해 · 공생 수업의 4개의 수업 장면

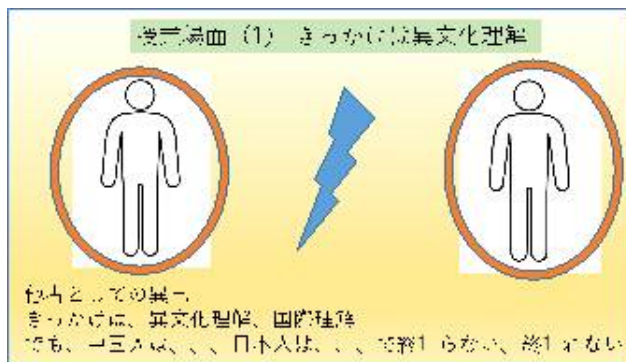
우리는 지금까지 미야기교육대학 부속초등학교, 베이징의 사가중학교, 서울 우면초등학교, 조예초교육대학 부속중학교 등에서 실험 수업을 관찰하고 검토하는 가운데 ‘이기’ 이해 · 공생 수업은 대체로 4개의 수업 장면이 있다는 것, 혹은 4개의 수업 장면을 만들어 내보내는 것이 중요하다는 것을 알 수 있었다.

1) 수업 장면 1(1단계)

수업 장면 1은 초콜릿의 시나리오와 그 판단에 따라 교실에서 가치관의 차이가 생겨, 선택 A · B의 선택자(타케시의 행동은 신경이 쓰이지 않는다는 긍정파)와 선택 C · D 선택자(타케시의 행동이 신경 쓰인다, 이해할 수 없다는 부정파)의 두 가지에서 종종 교실에서 다수파와 소수파가 형성된다.

일본에서 수업을 실시했을 경우, A · B 선택자들이 다수를 차지하였고, 중국 · 한국에서는 C · D 선택자들이 다수를 차지한 것으로 나타났다. 이 다수파와 소수파의 역전은 교실의 다수파에 주목한다면 일본과 중국, 한국의 생활 행동에 있어서 문화와 가치관의 차이이며, 왜 그런 차이가 발생하는가에 대한 이문화 이해에 대한 과제가 생겼다고 평가할 수 있다.

이 이문화 이해에 대한 지각은 한중일의 생활 행동의 가치관 비교 및 평가가 교실에서 생겨, 한중일 각 나라의 문화에 대한 평가, 좋고 싫음으로 논의가 진행된다. 그러나 이 평가는 교실 안의 소수파를 완전히 무시하고, 각 교실 안이 100% 동일하다고 가정 한 상태에서의 이문화 이해이며, 한중일 각각의 문화를 알 수도 있지만, 서로가 서로 이해할 수 있는 것은 불가능하다.



2) 수업 장면 2(2단계)

교실 안의 소수파의 아이들은 다수파 = 100%의 가정에서의 이문화 이해의 수업에

어떤 생각을 갖고 있을까? 자신의 감정과 의견을 발언할 기회를 잃고 어느새 국가와 민족의 문화의 차이와 그 평가, 좋고 싫음의 논의로 되어 갈 때, 힘들었을 것이다. 또는 의연히 자신 의견과 주장하고 싶었을 것이다.

수업 장면 2에서는 교사는 다수파와 소수파가 역전한 일본과 중국(한국)의 그래프를 다시 보여주면서 일본 교실의 다수파(C · D 선택자)가 중국과 한국 교실에서는 소수파임을, 일본 교실의 소수파(A · B 선택자)가 중국과 한국 교실에서는 다수파임을 깨닫게 해 나가는 것으로 수업 장면이 전환된다. 교실 안의 소수는 바다를 넘어 서로 자신이 다수파가 됨으로써 '내 뜻대로 되었다'라는 감정과 '아래를 향하지 않아도 된다'는 기분이 될 것이다. 교사는 수업 장면 1에서 교실에서 응어리를 가지고 주장하고 싶은 마음을 억제하고 있던 학생에게 발언의 기회를 촉구함으로써, 100% 같은 교실 안에서의 논의 과제에 주목하도록 하는 것이 중요하다.

수업 장면 2에서는 교실 안이 100% 동질 집단이 아니라 자신의 교실에 '이기'가 있다는 것, 생활 행동의 가치에 대해 다양한 의견과 생각이 있다는 것을 깨닫는 것이 중요하다. 자신들은 소수파지만 중국(한국)에서는 다수파인 것뿐만 아니라, 눈앞의 평소의 교실 안에서 의견이나 생각이 다른 타인이 있다는 것을 깨닫는 것이다. 교사는 수업 실천에서 다수파가 소수파이고 소수파가 다수파라고 마무리를 서두르기 보다 '왜 자신은 타케시의 행동이 신경이 쓰이지 않는 것인지', '왜 당신은 타케시의 행동을 인정하는지', '왜 ○○씨는 타케시의 행동을 허락하는지', '왜 ○○씨는 타케시의 행동을 용서할 수 없는지'라는 발문을 해서 학생들이 확실하게 의견을 표명 할 수 있는 기회를 마련해 줄 필요가 있다. 학생들의 발언에 주의를 기울여 발언의 근거 주장, 반론, 태클을 포함하여 대화하고 토론하고 교실 공간을 뜨거운 토론의 공간으로 만들어가는 것이 중요하다. 왜냐하면 이러한 대화의 공간 만들기가 바로 다음 수업 장면 3의 '공생'을 찾는 수업으로 전개되어 가기 때문이다.



3) 수업 장면 3(3단계)

초콜릿 문제를 어떻게 해결해 나가면 좋을까? 초콜릿이 아닌 다른 문제의 경우는 어떤가? 수업 장면 3은 수업 장면 2에서의 대화의 깊이를 더해, 자기 안의 '이기'를 발견하고 공생을 향한 생각이 깊어가는 상황이다. 공생 본연의 의미를 탐구하는 장면은 교사의 수업 실천의 깊이와 교실 만들기의 성숙도 등에 따라 그림의 <갈등 해결 A>처럼 「상대를 염려하고 배려함」 「대화」 「자신의 생각 전하기」 등 비교적 피상적인

학습에 끝나는 경우도 있고, <갈등 해결 B>처럼 「자신도 초콜릿을 먹어 버린다, 피차 일반, 「규칙을 정한다, 「정말 싸움이 되거나 심각한 대립이 되는 경우는 언제인가?」 등 깊은 배움을 이끌어 낼 수도 있다.



4) 수업 장면 4(4단계)

초콜릿 문제는 ‘친구를 어떻게 생각 할까, 친구(우정)은 무엇인지, 예의와 무언의 규칙은 무엇인지, 자신의 것(사유)은 어떤 것인지, 나눔(공유)는 어떤 것인지’ 등 생활 행동의 규범과 가치를 둘러싼 문제이다. 중국처럼 친구와 우정을 소중히 하고 친구라면 공유를 인정하고, 그것이 우정이라는 가치를 가진 문화도 있고, 일본처럼 친한 사이에도 예의를 존중하고 자신의 것과 남의 것을 구별하는 것을 좋아하는 문화도 있다. 이들을 단순히 중국과 일본으로 단정 지을 수는 없고, 동일한 문화에서도 세대와 도시와 농촌에 따라 다를 수 있다.

또한 우리가 가치관의 차이를 다수파와 소수파로 나누어 고정화 해서 생각해 버리는 것은 왜 그런가, 고정화 했을 때 소수파의 사람들은 어떤 기분이 될까와 같은 평등과 공평 문제이기도 하다.

공생을 찾아 간다는 것은 교실에서 다른 생각과 가치관을 가진 친구들과 어떻게 교제 해 나갈 것인가 하는 것이다. 교실에서 배운다는 것은 무엇인지, 사회에서 사람들이 살아간다는 것은 무엇인지, 초콜릿 문제는 그것을 깨닫게 해 준다. ‘우정에 선을 그을 수 있는가, 규칙을 만드는 것이 우정과 대립되는 것인가, 다수, 소수에 관계없이 나눔과 공정한 행동은 할 수 있을까’라고 하는 도덕적 혹은 시민성 육성과 관련된 수업 장면의 기회를 만들어가는 것이 필요하다.



韓国国際理解教育学会第21回国際学術大会

The Korean Society of Education for International Understanding: KOCEIU, The 21st International Conference

第3分科会 共生のための異己理解プロジェクト

The third break out room: The project for IKO understanding and inclusion

コメント：異己理解・共生授業について

Comment to the project

藤原孝章(同志社女子大学)

FUJIWARA, Takaaki (Ph.d, DWCLA)

1、「異己」理解・共生授業の4つの授業場面

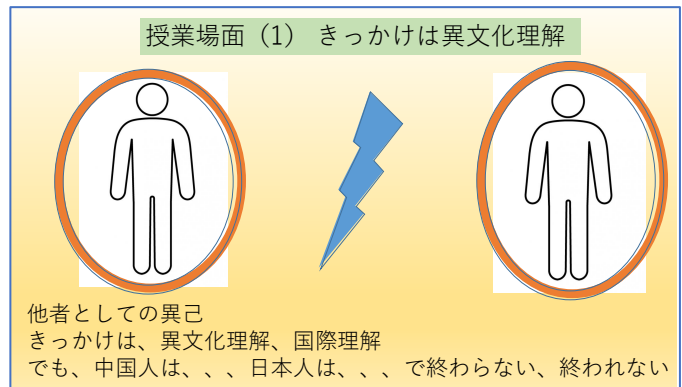
私たちは、これまで、宮城教育大学附属小学校、北京の史家中学校、ソウルのウミョン（牛眠）小学校、上越教育大学附属中学校などでの試行実験の授業を観察し、検討する中で、「異己」理解・共生授業には、概ね、4つの授業場面がある、もしくは、4つの授業場面を創り繰り出すことが重要であることがわかった。

1) 授業場面1（ステップ1）

授業場面1では、チョコレートのシナリオとその判断から、教室の中に価値観の相違が生まれ、選択肢A・Bの選択者（たけしさんの行動は気にならないという肯定派）と選択肢C・D選択者（たけしさんの行動はきになる、理解できないという否定派）の二つでは、多くの場合、教室の中で多数派と少数派が形成される。

日本での授業を行った場合、教室の中は選択肢A・B選択者が多数を占め。中国・韓国では選択肢C・D選択者が多数を占めることがわかった。この多数派と少数派の逆転は、教室の多数派に注目するならば、日本や中国、韓国における生活行動における文化や価値観の相違であり、なぜそのような違いが生じるか、異文化理解の課題が生まれていると評価できた。

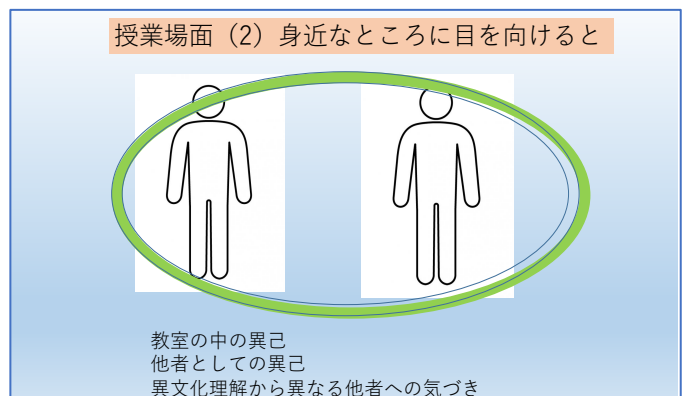
この異文化理解への気づきは、日中間の生活行動の価値観の比較や評価が教室の中に生まれて、日中韓それぞれの国の文化への評価、好き嫌いへと話し合いが進んでいく。しかしながら、この評価は、教室の中の少数派を全く無視して、それぞれの教室のなかを100%同質と仮定したうえでの異文化理解であり、日韓中それぞれの文化を知ることとはできてもお互いが分かり合えることは不可能である。



2) 授業場面2（ステップ2）

教室の中の少数派の子どもたちは、多数派＝100%の仮定の中での異文化理解の授業にどんな思い出しているだろうか。自分の気持ちや意見を発言する機会を失って、いつの間にか国や民族の文化の違いとその評価、好き嫌いの議論に教室がなって行ったとき、辛い思いを持つだろう、あるいは、毅然と自分の意見と主張するなどしたいであろう。

授業場面2では、教師は、多数派と少数派が逆転したに日本と中国（韓国）のグラフを再度取り上げ、日本の教室の多数派（選択肢C・D選択者）は、中国や韓国の教室では少数派であること、日本の教室の少数派（選択肢A・B選択者）は、中国や韓国の教室では多数派であることに気づかせていくことで、授業場面が転換する。教室の中の少数派は、海を超えて、互いに自分が多数派になること「我が意を得たり」という気持ちや「下を向かなくても良い」気持ちになるだろう。教師は、授業場面1で教室の中でわだかまりを持ち、主張したい気持ちを抑

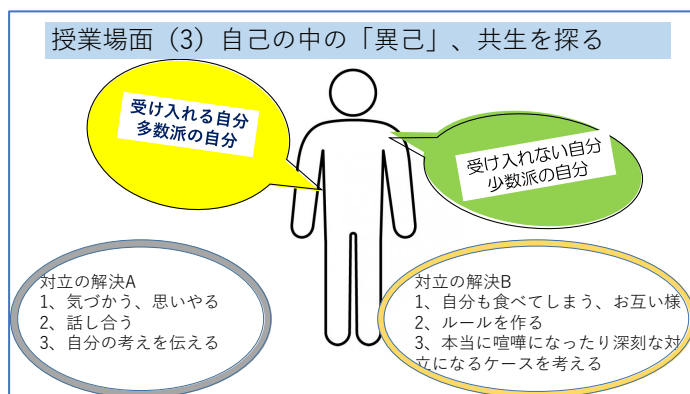


えていた子ども発言の機会を促し、100%同室の中での議論の課題に気づかせることが大切である。

授業場面2では、教室の中が100%同質集団ではなく、自分たちの教室の中に「異己」がいること、生活行動の価値観に対して多様な意見や考え方があることに気づいていく（気づかせていく）ことが大切である。自分たちは少数派でも中国（韓国）では多数派であるということだけではなく、目の前の、普通の教室の中の自分たちの中に意見や考え方の異なる他者がいることへの気づきである。教師は、授業実践の中で、多数派は少数派であり少数派は多数派であるというまともに急ぐことなく、「なぜ、自分たけしさんの行動は気にならないのか」、「なぜ、あなたはたけしさんの行動を認められるのか」、「なぜ、〇〇さんは、たけしさんの行動を許せたのか」「なぜ、〇〇さんは、たけしさんの行動を許せなかったのか」といったお発問をし、教室の子どもたちにしっかりと意見を表明させる機会を設ける必要がある。子供達の発言にこだわって、発言の根拠の主張、反論、ツッコミを含め、対話し、討論し、教室空間をホットな議論の空間にしていくことが大切である。なぜならこのような対話の空間づくりこそが、次に授業場面3における「共生」を探る授業へと展開できていくからである。

3) 授業場面3（ステップ3）

チョコレート問題をどう解決していけばよいのか。チョコレートではない別の問題の場合はどうなのか。授業場面3は、授業場面2での対話の深まりを経て、自己の中の「異己」に気づき、共生に向けて考えを深めていく場面である。共生のあり方を探る場面では、教師の授業実践の深まりや教室づくりの成熟度などによって、図の＜対立の解決A＞のように「相手のことを気づかう、思いやる」「話し合う」「自分の考えを伝える」といった比較的表面的な学びに終わる場合もあれば、＜対立の解決B＞のように、「自分もチョコレートを食べてしまう、お互い様」、「ルールを決める」、「本当に喧嘩になったり、深刻な対立になるケースはどんなときか」など深い学びを引き出すことも可能である。



4) 授業場面4（ステップ4）

チョコレート問題は、友達をどう考えるか、友だち（友情）とは何か、礼儀や暗黙のルールとは何か、自分のもの（私有）はどういうことか、分かち合い（共有）とはどういうことか、といった生活行動上の規範や価値をめぐる問題である。中国のように、友人や友情を大切にし、友人であるならば共有を認め、それが友情であるという価値観を持つ文化もあれば、日本のように、親しき仲にも礼儀ありを重んじ、自分のものと他人のものを区別することをよしとする文化もある。これらを単純に中国や日本として決めつけることはできないし、同じ文化でも、世代や都市と農村によって異なる場合もある。

また、私たちが、価値観の違いを多数派と少数派に分け、固定化して考えてしまうのはなぜか、固定化して考えると少数派の人はどんな気持ちになるかといった、平等や公平の問題でもある。

共生を探っていくということは、教室の中で違った考えや価値観を持つ友だちとどう付き合っていくか、ということである。教室の中で学ぶとはどういうことか、社会の中で人々が暮らすとはどういうことか、チョコレート問題はそのことに気づかせてくれる。友情に線を引くことはできるか、ルールや決まりを設けることは友情と対立するのか、多数、少数にかかわらず、分かち合いや公平なふるまいはできるだろうか、といった道徳的もしくは市民性の育成に関わった授業場面の機会を創っていくことが求められる。



세션 V. [기조패널] 팬데믹 이후의 교육을 생각하다

국제학생이동의 추이와 구조적 특성: 팬데믹의 영향과 전망

세계시민성의 보편가치와 문화다양성

국제학생이동의 추이와 구조적 특성: 팬데믹의 영향과 전망

김 안 나(이화여자대학교 교육학과 교수)

2020년 11월 14일(토)
메리어트 호텔 대회실



목 차

- I. 도입
- II. 국제학생이동 확산의 배경
- III. 분석자료와 분석방법
- IV. 국제학생이동의 추이
- V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성
- VI. 분석결과의 시사점
- VII. 팬데믹의 영향과 향후 전망

I. 도입

- 학생이동은 중세대학의 설립 이래 고등교육제도의 중요한 특징이고, 국가 간 학문적 교류와 국제협력, 상호이해를 촉진해 왔음
- 세계화의 흐름 속에 외국 고등교육기관에 등록한 국제학생의 수는 급격하게 증가하여, 1950년대 중반 20만 명에 불과하던 국제학생이 2018년 현재 560만 명 이상(OECD, 2020)
- 학생이동은 세계 지식네트워크의 가장 물리적이고 가시적인 형태로, 근래 학생이동이 급증하면서 수평적 이동이 증가하고 있으나, 통상적으로 개발도상국에서 선진국으로 수직적 이동 패턴을 보여 왔음
- 고등교육이 글로벌 지식산업이 된 상황에서 국제학생이동의 추이와 구조적 특성은 지식과 연구의 중심과 주변이 어떻게 연결되고 확장되며 변화하는지 이해하는 중요한 단서
- **연구 목적:** 학생이동의 추이 및 학위수준과 전공분야에 따른 국가 간 학생유입과 유출 양상을 분석하여 세계 지식네트워크의 구조적 특성에 대한 시사점 도출

3

II. 국제학생이동 확산의 배경

1. 국제화(internationalization), 지역화(regionalization), 세계화(globalization)

- 세 개념 모두 폐쇄적인 국가 교육체제를 벗어나려는 경향과 정책적 지향성, 보다 광범위한 지역으로 지식을 전파하는 고등교육의 역할에 대한 강조, 그리고 이러한 추세를 불가피하게 만드는 환경변화와 이에 따른 고등교육의 위기를 강조한다는 점에서 유사함
- 국제화: 견고한 국가 고등교육 시스템을 기반으로 한 국가 간 이동(cross boarder)
- 세계화: 지리적 경계와 국가 시스템의 구분이 흐려지고, 사라질 수 있다는 가능성을 열어 둠
- 지역화: 이러한 국제화와 세계화가 유럽, 동아시아 등 특정 지역을 중심으로 진행되는 것 (Teichler, 2004)
- **고등교육의 국제화:** 학생이동을 통한 국가 간, 대학 간의 학문적 협력, 지식이전, 국제이해교육의 측면보다 경쟁, 시장주도, 초국가적 교육, 지식의 상업화가 학생이동의 배경과 영향을 설명하는 개념이 되고 있음(Sadlak, 2001; Teichler, 2009)

4

II. 국제학생이동 확산의 배경

2. 경제 패러다임의 변화와 학문의 자본화

- 자본과 노동시장의 확장과 통합이 가시화되면서 고부가가치의 지식과 기술을 세계시장에 판매할 수 있는 역량에 따라 경쟁력이 좌우되는 고속련, 고임금 경제체제로 나아가고 있음
Ex) 인공지능과 같은 최첨단 과학기술의 발전이 세계 산업과 노동시장구조에 미칠 영향에 대한 논의들 (Schwab, 2016)
 - 서로 다른 경제적, 기술적 발전 수준에 있는 각국의 대학들은 세계 지식네트워크의 일부로서 학문적 명성과 지위를 얻기 위한 무한 경쟁에 돌입했고, 학생이동은 이러한 경쟁의 한 요인으로 대학경쟁의 결과이자 원인임
- 대학경쟁과 학생이동의 관계는 학생이동의 확대가 경쟁을 증가시키고 결과적으로 학생이동의 패턴에 영향을 주는 순환적인 관계(Shields & Edwards, 2010)

5

II. 국제학생이동 확산의 배경

3. 세계 고등교육의 중심과 주변

- **중심: 선진국의 연구중심대학**
중심부 대학들이 학문적 기준을 결정하고 이러한 현상은 심화되고 있음
- 하버드 대학과 몇몇 대학: 학부교육에 대한 논의를 주도하며(Altbach, 1998), 미국 연방정부 연구비의 대부분과 유명 교수들을 확보함. 미국대학의 연구환경은 유럽의 유서 깊은 대학들과 비교하더라도 세계 최고의 경쟁력을 가지고 있음(Clark, 1995)
- 우수한 학문체제와 교육환경, 우수연구진, 연구자금, 세계 공용어 사용 등의 학문적 인프라는 주변국가의 학생들이 점점 더 중심국가로 집중되게 하는 학생이동의 불균형을 초래

6

II. 국제학생이동 확산의 배경

3. 세계 고등교육의 중심과 주변

■ 주변: 신흥국 대학

- Altbach(1998; 2004): 빠른 산업화를 이룩한 몇몇 국가들을 중심으로 연구와 고등교육의 지역 중심지가 발전하고 있지만, 주변부의 대학들이 명성 있는 연구중심 대학으로 발전하는 것은 시간이 갈수록 더욱 어려울 것으로 전망
- 선진국의 개발과정을 모방하고 독창적인 지식을 생산하기도 하지만 선진국 대학들을 따라잡기에는 역부족
- 중심국가의 대학이 지닌 경쟁력과 더불어 주변국가의 대학과 사회가 지닌 체제적 모순은 중심국으로의 학생이동을 유발하는 요인이 되고, 나아가 두뇌유출(brain drain)로 이어져 세계 지식네트워크의 불평등성을 강화시키는 요인이 될 수 있음

II. 국제학생이동 확산의 배경

4. 아시아 국가들의 잠재력

- 인도 방갈로르: IT분야의 주요 기업들이 이곳에 지사를 열고, 이를 계기로 고등교육이 새로운 산업으로 급부상. 미국 등으로 유학하는 경비의 절반으로 방갈로르 대학에서 과학과 공학을 배우기 위해, 이란, 사우디, 아랍에미리트 등 인근 국가들로부터 학생들이 유입되고 있음(Shields & Edwards, 2010).
- 싱가포르, 사우디아라비아, 말레이시아: 국제학생이동의 허브로 도약하기 위한 목표 수립. 교육의 선진화, 숙련된 인력의 확보, 지식 및 서비스 기반 경제로의 전환 같은 국가의 정책적 목표에 연결되어 있음. 대학이 국제학생을 유치하는 경쟁력은 그 대학의 독자적인 교육과정이나 고유한 문화보다는 얼마나 세계 지식네트워크에 연결되어 있는가에 의해 좌우됨(Knight & Morshidi, 2011; Welch, 2010)

II. 국제학생이동 확산의 배경

4. 아시아 국가들의 잠재력

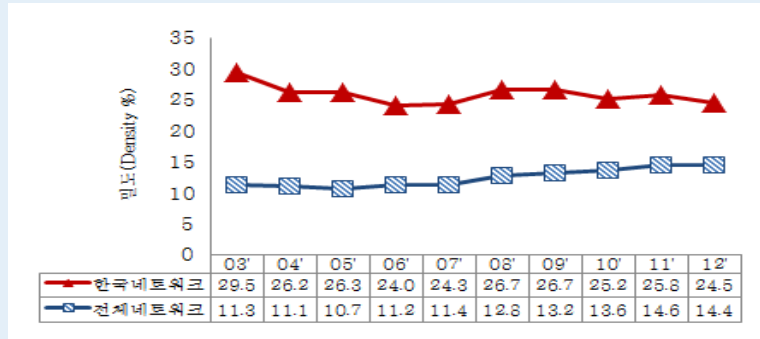
- 인천 송도 글로벌 캠퍼스: 세계 지식네트워크의 주변부에 위치한 대학들이 중심으로 이동하기 위해서는 중심부의 대학과 그 대학이 보유한 다양한 자원에 연결되어야 하기 때문에, 유명 외국대학의 분교 유치는 같은 맥락에서 이해할 수 있음
- 현재 이러한 수요를 파악한 세계 명문대학들은 세계 각지에 다양한 형태(twinning, franchising, offshore, branch campus)의 분교를 수출함으로써 현지 대학들과 파트너십을 구축하거나 지역의 학생수요를 흡수하기 위한 새로운 방식의 산업모델을 만들어내고 있음(Adams, 1998)
- 이와 같은 고등교육의 새로운 흐름은 국제학생이동의 경로와 세계 지식네트워크 내에서 국가 간 경쟁의 패턴에 영향을 미칠 것으로 예상됨

III. 분석자료와 분석방법

- 분석자료: OECD와 UNESCO의 2003~2016 국제학생이동 데이터
- 분석방법: 사회연결망분석(Social Network Analysis)
 - 밀도: 네트워크의 응집력을 볼 수 있는 지표. 밀도가 높으면 국가 간 이동이 활발하다는 의미
 - 연결정도중심성: 한 국가가 다른 국가와 얼마나 많은 학생이동 관계가 있는가를 나타내는 지표로 개별국가의 중심성을 파악할 수 있고, 이동 방향에 따라 학생 유입(Inbound)과 자국 학생의 해외유학(Outbound)으로 구분
 - 베타중심성: 얼마나 영향력 있는 국가들과 연결관계를 갖고 있는가를 측정, 내가 속한 집단에서 중심 국가를 판별하는 데 유용(Bonacich, 1987; Bonacich, & Lloyd, 2001). '유입-베타중심성'이 높다는 것은 유입 정도가 높은 국가들과 많은 연결관계가 있으며, 학생유입에 있어서 전체 네트워크에서 가장 높은 영향력을 갖는다는 것을 의미. 전체 학생이동에서 '유입 중심성'이 높은 국가와 '유학 중심성'이 높은 국가를 파악할 수 있음(Borgatti, Everett, & Freeman, 2004)
- 자료분류: 학위수준(준학사, 학사, 석사, 박사), 전공분야(인문사회, 과학공학, 보건복지)

VI. 국제학생이동의 추이

1. 국제학생이동의 확산과 집중



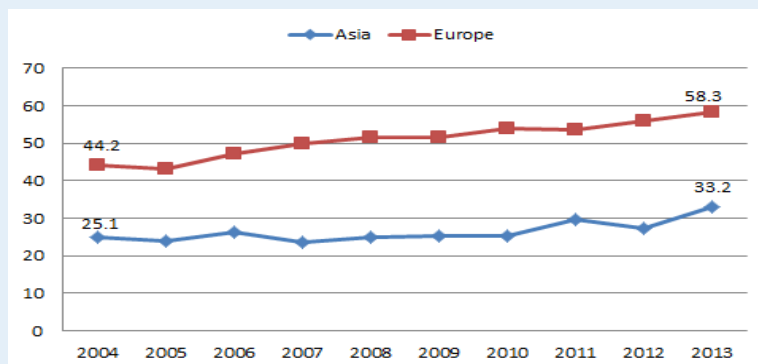
[그림1] 학생이동 네트워크의 밀도 변화 (2003~2012)

출처: 함자영 · 김안나 (2015). P. 136

11

VI. 국제학생이동의 추이

2. 유럽과 아시아 지역의 국가 간 상호이동 추이



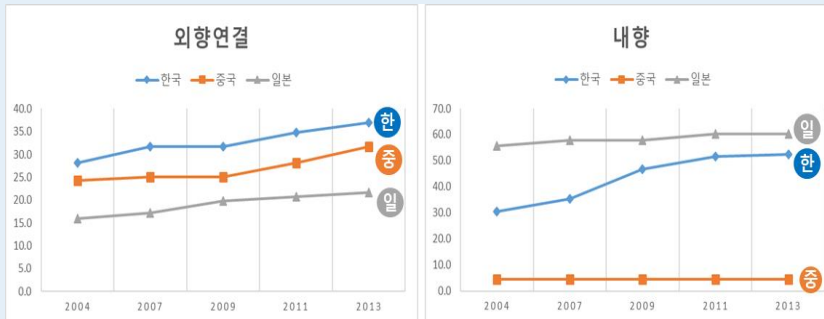
[그림2] 유럽과 아시아 지역 학생이동 네트워크의 밀도 변화 (2004~2013)

출처: 함자영 · 김안나 (2017). P. 81

12

VI. 국제학생이동의 추이

3. 한·중·일 학생이동 연결정도 중심성



[그림3] 한중일 학생이동의 연결정도 중심성 (2004~2013)

- 외향 연결정도 중심성: 학생들의 해외유학 선택국가가 전체 228개국 중 몇 %인지 나타냄
- 내향 연결정도 중심성: 국내 유입 유학생의 국가 수가 전체 228개국 중 몇 %인지 나타냄

13

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성

1. 학위수준별 국제학생이동 – 학위수준에 따른 유입 중심성 분석(상위 10개 국)

순 위	준학사		학사		석·박사	
	유학생 수(In-degree)	베타중심성(In-beta)	유학생 수(In-degree)	베타중심성(In-beta)	유학생 수(In-degree)	베타중심성(In-beta)
1	호주 (31,377)	영국, 프랑스	미국 (401,600)	미국, 독일 이탈리아 영국 프랑스 네덜란드	미국 (339,554)	독일 미국 스웨덴 스위스 스페인 영국 오스트리아 이탈리아 캐나다 프랑스
2	캐나다 (21,648)		영국 (127,357)		영국 (138,921)	
3	일본 (18,240)	호주	호주 (78,095)		호주 (101,153)	
4	뉴질랜드(13,371)	덴마크	캐나다 (77,850)		독일 (923,77)	
5	프랑스 (10,927)	캐나다	일본 (54,242)		프랑스 (52,169)	
6	영국 (8,117)	일본	독일 (45,147)		캐나다 (33,659)	
7	덴마크 (3,681)	뉴질랜드	네덜란드(35,334)	캐나다	일본 (28,683)	
8	스페인 (2,755)	스페인	한국 (29,603)	일본, 호주	오스트리아(26,136)	
9	한국 (1,212)	오스트리아	프랑스 (27,584)		스위스 (25,274)	
10	벨기에 (1,049)	벨기에	오스트리아(26,664)	스위스	스페인 (23,010)	
한국	9위 (1,212)	14위	8위 (29,603)	29위	15위 (14,895)	27위

- 2016년도 46개국 자료(OECD 37개 회원국 + 아르헨티나, 남아공, 브라질, 러시아, 인도, 인도네시아, 사우디아라비아, 중국, 코스타리카).
- 중국, 인도네시아, 러시아, 사우디아라비아는 자국의 유학생에 대한 정보만 제공되어 유입 분석에 포함되지 않음

14

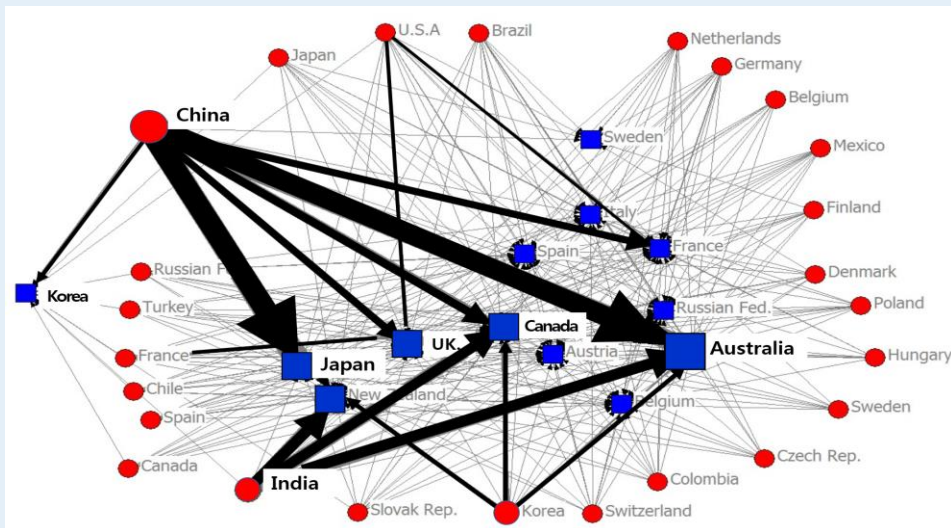
V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성

2. 학위수준별 국제학생이동 – 학위수준에 따른 유출 중심성 분석 (상위 10개 국가)

순 위	준학사		학사		석·박사	
	유학생 수(ln-degree)	베타중심성(ln-beta)	유학생 수(ln-degree)	베타중심성(ln-beta)	유학생 수(ln-degree)	베타중심성(ln-beta)
1	중국 (43,889)	러시아	중국 (401,354)	러시아	중국 (34,6723)	인도, 중국
2	인도 (25,222)	중국	한국 (64,778)	중국	인도 (187,289)	
3	한국 (6,331)	미국	독일 (58,453)	미국	독일 (53,227)	독일 미국 스페인
4	프랑스 (3,126)	브라질	인도 (57,079)	독일 이탈리아 스페인	이탈리아(36,412)	
5	인도네시아(2,933)	이탈리아	사우디아라비아(55,714)		프랑스 (32,743)	
6	미국 (2,613)	독일	프랑스 (50,797)	프랑스	한국 (29,536)	프랑스
7	브라질 (2,449)	인도	러시아 (27,066)	프랑스	미국 (29,148)	이탈리아
8	이탈리아 (2,372)	스페인	캐나다 (26,310)	네덜란드	사우디아라비아 (26,153)	캐나다
9	독일 (2,106)	멕시코 아르헨티나	이탈리아 (24,367)	영국	브라질 (22,560)	러시아
10	러시아 (1,769)		미국 (24,309)	터키	캐나다 (20,538)	영국
한국	3위 (6,331)	11 위	2위 (64,778)	25위	6위 (29,536)	35위

15

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성



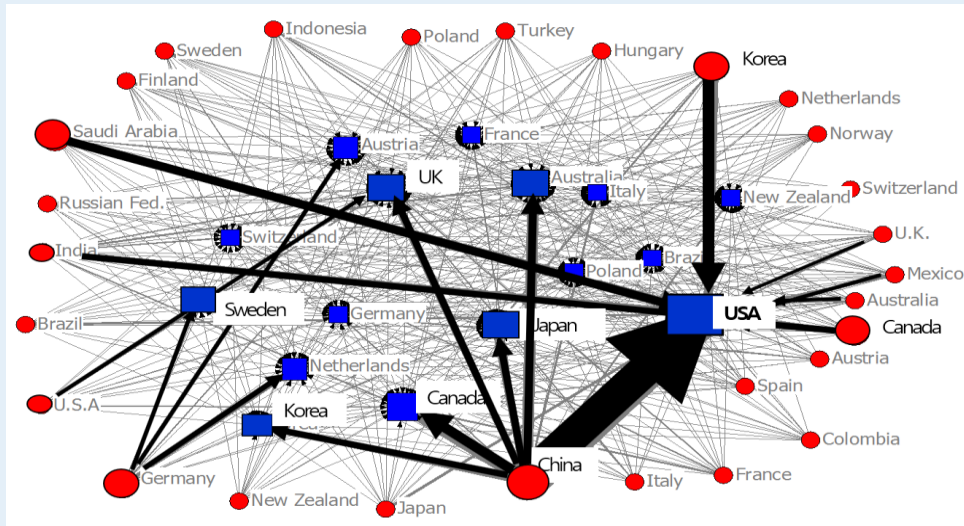
[그림4] 학위수준별 국제학생이동 – 준학사 수준 국제학생이동 중심국

가

출처: 김아나 · 학자역 (2019) p.80

16

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성

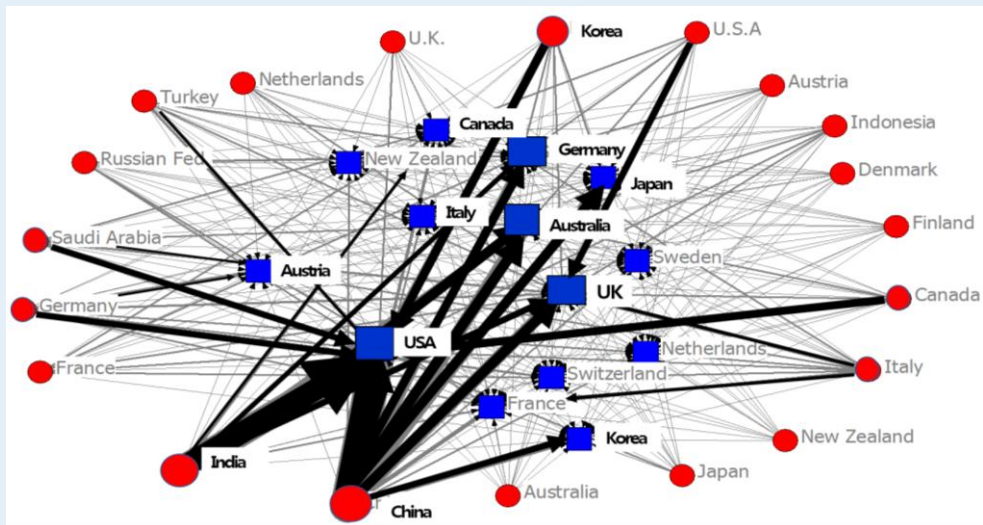


[그림5] 학위수준별 국제학생이동 - 학사 수준 국제학생이동 중심국가

출처: 김안나 · 함자영 (2019). p.81

17

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성



[그림6] 학위수준별 국제학생이동 - 박사 수준 국제학생이동 중심국가

출처: 김안나 · 함자영 (2019). p.81

18

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성

3. 학위수준 및 전공분야 간 학생이동의 중심성 분석 – 유입국가 수

학위수준	인문사회	과학공학(STEM)	보건복지	유입국가수
준학사	5 (13%)	5 (13%)	2 (5%)	12
학사	15 (38%)	15 (38%)	16 (40%)	46
석사	15 (38%)	12 (30%)	16 (40%)	43
박사	3 (8%)	7 (18%)	5 (13%)	15

* 유입학생 수 전체 1% 이상 국가 기준

- 전반적으로 학사와 석사 수준에서 국제학생들의 유입이 집중되는 양상을 보임
- 박사학위의 경우 다른 분야보다 과학공학분야에 학생들의 선택이 집중됨

19

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성

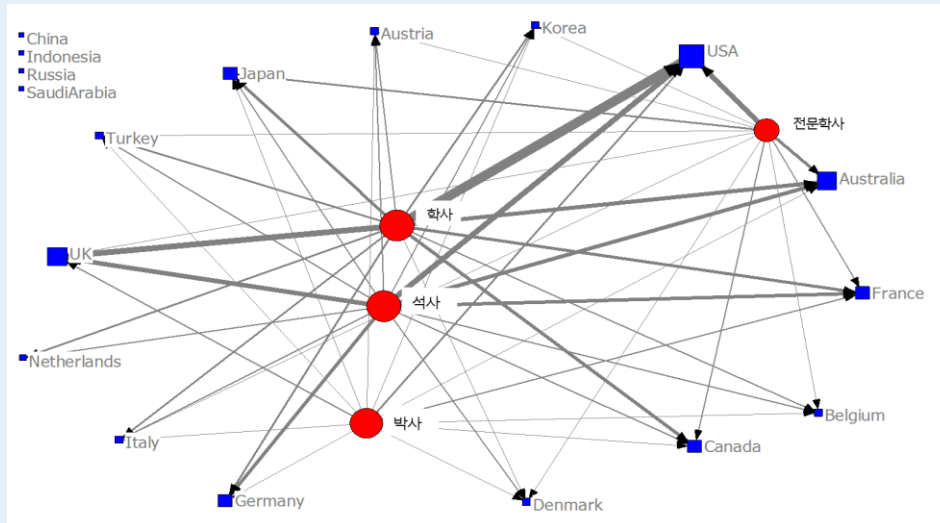
4. 학위수준 및 전공분야 간 학생이동의 중심성 분석 – 전공분야별 유입 중심국

학위수준				전공분야		
준학사	학사	석사	박사	인문사회	과학공학	보건복지
O	O	O	O	미국	미국, 프랑스, 캐나다, 호주	미국
	O	O	O	영국, 프랑스	독일, 영국	영국, 호주
		O	O	-	-	-
			O	-	스위스(학사 포함)	스웨덴, 일본
		O		-	스웨덴	라트비아, 오스트리아, 체코, 폴란드, 헝가리
	O	O		네덜란드, 독일, 이탈리아, 폴란드, 캐나다, 한국, 일본, 호주(준학사 포함)	네덜란드, 오스트리아, 이탈리아, 터키, 일본(준학사 포함)	독일, 벨기에, 스페인, 슬로바키아, 이탈리아, 터키, 프랑스, 캐나다(준학사 포함)
	O			뉴질랜드, 체코	뉴질랜드, 체코, 폴란드, 한국	네덜란드, 뉴질랜드, 브라질, 스위스, 아일랜드

* 유입학생 수 전체 1% 이상 국가 기준 / 중국, 인도네시아, 러시아, 사우디아라비아는 자국의 유출학생에 대한 정보만 제공되므로 유입 분석에 포함되지 않음

20

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성

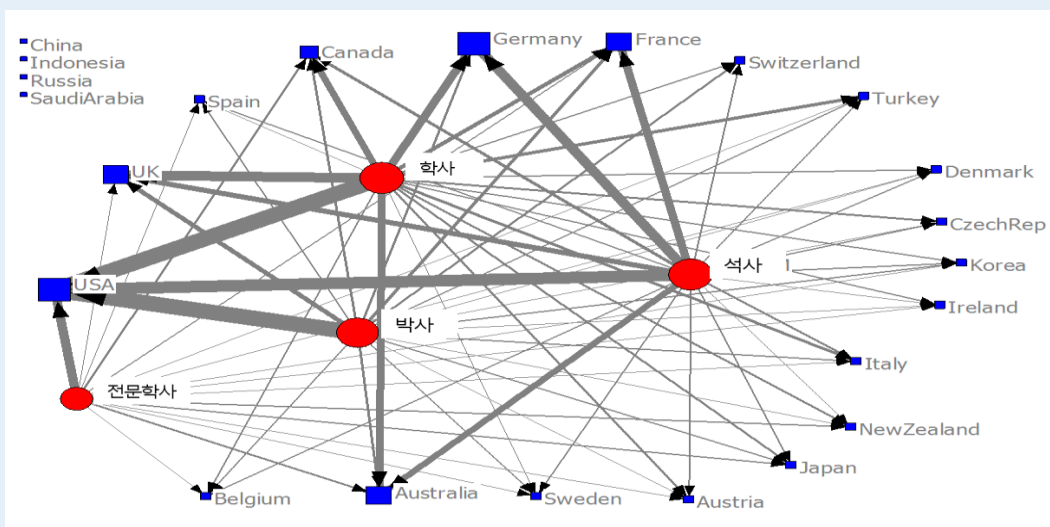


[그림7] 학위수준 및 전공분야 간 학생이동의 중심성 - 인문사회 분야

출처: 김안나 · 함자영 (2019). p.84

21

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성

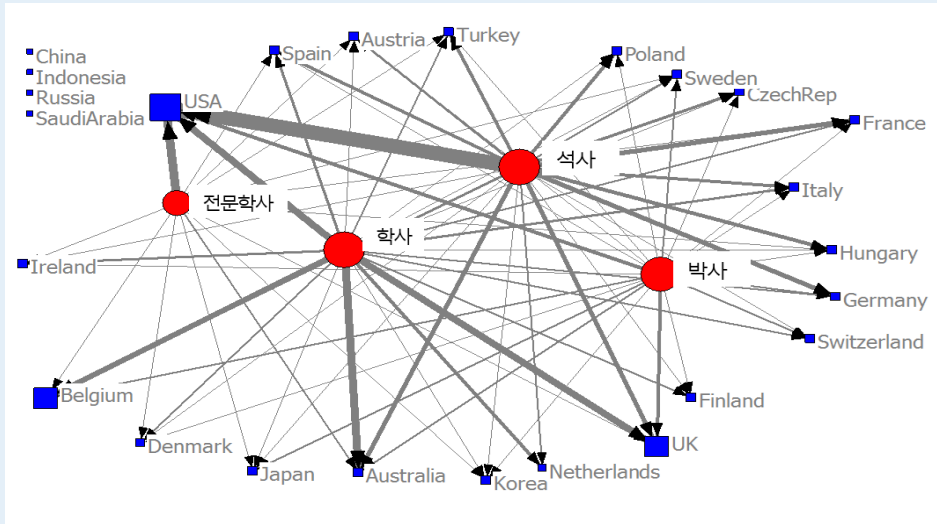


[그림8] 학위수준 및 전공분야 간 학생이동의 중심성 - 과학공학 분야

출처: 김안나 · 함자영 (2019). p.84

22

V. 학위수준과 학문분야별 이동의 구조적 특성



[그림9] 학위수준 및 전공분야 간 학생이동의 중심성 - 보건복지 분야

출처: 김안나 · 함자영 (2019). p.85

23

VI. 분석결과의 시사점

1. 서구 선진국의 고등교육과 지식산업에서의 패권 강화

- 아시아와 남미 개발도상국 학생들의 선진국으로의 쏠림 현상은 서구 선진국들의 고등교육과 지식산업에서의 패권이 더 강화되고, 세계 지식네트워크의 불균형성이 심화되고 있음을 보여줌
 - 대학의 지식생산과 전파라는 역할 측면에서 중추적인 부분을 차지하는 대학원 과정은 물론 학사과정에서도 미국, 영국, 캐나다, 독일, 오스트리아, 프랑스, 호주 등의 유입중심성이 높게 나타났고, 중심성이 높은 국가들이 밀집된 미주와 유럽지역 안에서의 학생이동이 활발
 - 아시아나 남미 개발도상국의 학생들이 세계 지식네트워크에 연결되기 위해서는 먼저 이들 유입중심국과 연결되어야 한다는 것을 의미(Yin & Yeakey, 2019)
- 학생이동의 확대로 개발도상국에서 유입중심국으로의 연결은 더욱 강화되고 있지만, 개발도상국 간의 연결이나 네트워크 주변지역의 영향력은 여전히 약하게 나타나고 있음

24

VI. 분석결과와 시사점

2. 유출국가의 두뇌 유출(Brain Drain)과 대응

- 아시아나 남미 학생들의 유입중심국으로의 이동 현상은 이들 유출국가의 인적자본 손실이라는 측면에서 문제 초래
- 두뇌유출(brain drain) 문제에 대응하기 위해 중국정부는 최근 연구중심대학을 육성하기 위한 과감한 투자를 시작하였고, 외국에 체류하는 중국인 과학자와 기업가들을 자국으로 불러들이기 위한 프로그램을 가동하였음. 인도 정부 역시 유사한 전략을 추진 중(Rozen, 2012)
- 한국의 대학과 산업이 상대적으로 높은 수준의 혁신역량을 보유할 수 있었던 것은 1960-70년대 선진국에서 공부한 유학생들의 역할이 컸음. 미국에서 공부한 과학자와 공학자들이 당시 급성장하고 있던 민간기업의 R&D 분야에서 증가하던 인력수요를 담당하고 후속세대를 양성하는 역할(Carnory, 1998). 현재는 두뇌유입보다 두뇌유출의 상황임

25

VI. 분석결과와 시사점

3. 공학계열 연구인력의 부족

- 미국: 1975년 이후 대학에서 배출하는 이공분야의 졸업생수가 줄어들기 시작. 동시에 자연과학, 수학, 컴퓨터공학 등의 분야에서 학사학위를 받는 외국 학생의 비율이 급증(Carnoy 1998). 미국 대학은 독일의 연구중심대학을 모델로 발전하면서 산업발전에 필요한 연구와 기술개발을 대학의 가장 중요한 사명으로 보았고(Lucas, 1994), 미국 연방정부가 대학에서 기초과학을 육성하기 위해 막대한 재정지원을 해왔음
- 한국: 최근 공학계열 대학원의 연구인력 부족으로 외국인 대학원생 유치현상이 나타남. 그러나 이공계 기피현상의 원인이 다를 뿐 아니라, 외국 학생의 유치를 통해 연구 인력을 확충하기 위한 대학들의 재정여건도 좋지 않음. 우리 대학들이 선진국의 대학들과 경쟁하기 위해서는 국제학생을 유치하기 위한 전향적인 정책과 함께 과감한 투자를 통해 선진국의 학문적 인프라와 제도를 벤치마킹하려는 노력이 필요함

26

VI. 분석 결과의 시사점

4. 일본의 유입 중심성

- 일본은 아시아 국가 중에서 유일하게 인문사회와 이공계열에서 모두 유학생들의 유입이 많았음
- 다수의 노벨상 수상자를 배출한 기술 강국의 특징으로, 특히 과학과 공학 분야에서는 학부와 대학원 모두 상당수의 유학생들의 이동이 집중되고 있음
- 우리나라는 2000년대 이후 지속적으로 추진해 온 정부와 대학의 국제화 노력에도 불구하고, 대학원보다는 학부수준에서 지리적으로 인접한 아시아 국가 학생들의 유입이 주를 이루고 있다는 점에서 고등교육 국제화 전략에 대한 검토 필요

27

VI. 분석 결과의 시사점

5. 고등교육 수출 산업화 전략 – 호주와 캐나다

- 고등교육을 수출 산업의 하나로 육성하려는 국가들의 전략이 학생이동의 흐름에 영향을 주는 요인이 되고 있음
- 호주와 캐나다: 1980년대 후반부터 적극적으로 외국학생 유치 정책을 추진(Rhoades & Smart, 1996), 준학사 학위과정에서 가장 많은 학생들이 유입되는 나라
- 호주는 '문화수출'(export culture)을 강조하면서 고등교육 국제화의 기초를 '개발도상국(주로 아시아 국가들)에 대한 원조'에서 '외국과의 무역'으로 전환하였고, 외국학생들에게 등록금 전액을 부과하기 시작했음. 이후 호주 대학들은 공격적으로 외국 학생들을 유치하기 위한 경쟁을 본격화하였고, 보다 최근에는 이런 흐름에 캐나다가 가세함(Lee, Maldonado & Rhoads, 2006)

28

VII. 팬데믹의 영향과 전망

1. 단기적인 영향

- 중세에도 흑사병으로 유럽대학들이 장기간 학문의 급격한 하락을 경험한 바 있음
- 현재 코로나 사태로 전 세계 대학들이 캠퍼스를 폐쇄하고 온라인 강의를 확충하는 등 대학의 모든 측면(강의, 재정, 근무패턴 등)에 변화를 경험하고 있음
- 학생이동에 코로나 사태가 미친 영향과 관련하여 현재 가장 큰 타격을 받고 있는 대학들은 고등교육에 시장주의를 접목한 영미권 대학들임
- 영국, 호주, 캐나다의 대학들은 중국, 인도를 비롯한 신흥국의 중산층이 급격히 늘며 유학시장에 의존하는 산업모델을 확장해옴
- 향후 유학생 증가율이 둔화될 것으로 예상되는 가운데, 영국은 2020년 유학생 감소로 전체 대학 수업료의 1/3에 해당하는 70억 파운드(약 10조 6천억원), 호주는 대학 총 재정수입의 14%가 감소될 것으로 추정 (Financial Times, 2020.4.22)

29

VII. 팬데믹의 영향과 전망

2. 중장기적 전망

- 인구구성 변화의 압력: 국내상황과 마찬가지로 영국과 미국의 대학진학 인구가 감소하고 있고, 팬데믹으로 인한 경제적 어려움으로 저소득계층 학생들의 대학진학이 증가 추세에서 감소로 전환될 것으로 예상됨
 - 미국 주립대학들의 재정 악화: 주 정부로부터 총 수입의 ¼ 정도를 보조 받는데, 세수가 줄고 보건의로 등의 지출이 늘어나고 있는 상황
 - 대학들의 비용 절감 노력은 대학의 일자리 감소, 운영비 지출 삭감, 시설 투자 연기, 보수 삭감 등으로 나타나 교육과 연구개발 능력이 약화되고 구조조정과 폐교 가능성이 상존
- **시나리오1:** 영국, 호주, 미국 등으로의 유학 수요를 한국, 싱가포르 같은 아시아 국가들이 흡수 하면서 국제학생이동의 유입국가가 보다 다변화될 가능성

30

VII. 팬데믹의 영향과 전망

2. 중장기적 전망

- 온라인 공개 수업인 무크(MOOK)는 유다시티, 코세라, 에덱스 같은 1세대 플랫폼 기업들이 하버드, MIT, 스탠포드 등의 대학 강의를 녹화해서 온라인으로 제공하면서 시작하여, 최근 한국 등 전세계 대학들과 제휴
 - 초기엔 무료로 강의 제공, 현재는 유료 강의 비중이 높아짐
 - 1세대 무크의 성공으로 2세대 무크 서비스가 등장하며 아시아와 유럽까지 저변이 확대되고 컴퓨터과학, 공학분야 외에 외국어, 문화, 창업, 경영 등으로 주제가 다양화되고 있음
 - 구글, 페이스북, 마이크로소프트 같은 기업도 직접 무크 강의를 제작하기 시작하였고, 강의 위주에서 벗어나 실습을 제공하는 무크도 등장함
- **시나리오2:** 대학들의 온라인 네트워크가 확대되고 학생이동의 수요를 상당부분 흡수할 가능성

31

참고문헌

- 김안나·함자영(2019). 국제학생이동의 확산을 통해 본 세계 지식네트워크의 구조적 특성, 교육사회학연구 29(2), 67-92.
- 함자영·김안나(2017). 유럽과 동아시아 지역의 학생이동 변화 추이에 대한 비교연구, 교육과학연구 48(1), 75-92.
- 함자영·김안나(2015). 사회연결망분석을 활용한 국제학생이동의 추세와 한국의 중심성 분석, 교육사회학연구 25(3), 129-153.
- Adams, T. (1998). The operation of transnational degree and diploma programs: The Australian case. *Journal of Studies in the International Education*, 2(3): 3-22.
- Altbach, P.G. (2004). Globalization and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management*, 10(1), 3-25.
- Altbach, P.G. (1998). *Comparative higher education: Knowledge, the university, and development*. Greenwood Publishing Group.
- Carnoy, M. (1998). The globalization of innovation, nationalist competition, and the internationalization of scientific training. *Competition & Change*, 3(1-2), 237-262.
- Clark, B.R. (1995). *Places of inquiry: Research and advanced education in modern universities*. Univ of California Press.
- Knight, J., and S. Morshidi(2011). The complexities and challenges of regional education hubs: Focus on Malaysia. *Higher Education*, 62(5), 593-606.
- Lee, J.J., A. Maldonado-Maldonado and G. Rhoades(2006). The political economy of international student flows: Patterns, ideas, and propositions. *Higher education*, 545-590.
- Lucas, C. (1994). *American Higher Education: A History*. NY: St. Martin's Griffin.
- OECD(2020). *Education at a Glance*.

32

참고문헌

- Parmar, I. (2002). American foundations and the development of international knowledge networks. *Global networks*, 2(1), 13-30.
- Rozen, Y. (2012). Brain drain and brain gain: World wide. <http://www.israel-braingain.org.il>에서 2019. 02. 12 인출.
- Sadlak, J. (2001). Globalization in higher education. *International Educator*, 10(4), 3-5.
- Schwab, K. (2016). The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond. In World Economic Forum.
- Shields, R., and R. Edwards(2010). Student mobility and emerging hubs in global higher education. In Portnoi, L. M., Bagley, S. S., & Rust, V. D. (eds.). *Higher education, policy, and the global competition phenomenon* (pp. 235-248). New York: Palgrave Macmillan.
- Teichler, U. (2009). Internationalisation of higher education: European experiences. *Asia Pacific Education Review*, 10(1), 93-106.
- Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalisation of higher education. *Higher education*, 48(1), 5-26.
- Welch, A. (2010), Vietnam, Malaysia, and the global knowledge system. In Portnoi, L. M., Bagley, S. S., & Rust, V. D. (eds.). *Higher education, policy, and the global competition phenomenon* (pp. 143-160). New York: Palgrave Macmillan.
- Yin, M., and C.C. Yeakey(2019). The policy implications of the global flow of tertiary students: a social network analysis. *Oxford Review of Education*, 45(1), 50-69.

Thank You

세계시민성의 보편가치와 문화다양성

한건수(강원대 문화인류학과)

[초록]

세계시민교육은 세계시민의 책무로서 보편적 가치의 인식과 실천을 강조해 왔다. 문화다양성의 이해와 존중을 위한 실천은 세계시민의 주요 덕목이자 책무로 인정되고 있다. 그러나 세계시민교육의 문화다양성 관련 교육 내용은 문화의 개념에 대한 협의적 정의 혹은 예술 중심의 콘텐츠로 구성되어 있고 정책 차원의 관심도 문화상품의 예외성 인정을 중심으로 전개되고 있다. 문화다양성 개념을 정확하게 이해하기 위해서는 문화의 개념, 문화의 단위, 문화의 역동성, 문화의 보편성과 다양성 혹은 지역성에 관한 현대인류학의 관점을 이해할 필요가 있다. 세계시민성을 규정하는 보편적 가치와 관련된 비교문화적(cross-cultural) 논쟁에 대한 심층적 분석과 논의를 통해 세계시민성과 문화다양성의 상호관계가 규명되어야 한다.

[keyword]

세계시민주의, cosmopolitanism, 보편성과 다양성, 문화다양성, 보편가치, 세계시민교육(GCED),