

한국의 세계시민교육 이행 현황 및 향후 실천과제*

김종훈**

요약

본 연구는 유엔(UN) SDG 4.7 글로벌 지표에서 제시하는 4가지 영역인 국가 교육 정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가 측면에서 2015년 이후 한국의 세계시민교육 이행 현황을 분석하고, SDG 4.7 달성을 더욱 효과적으로 이행하기 위한 향후 실천과제를 제시하는 데 목적을 두었다. 연구 목적을 달성하기 위해 관련 법령 정보, 교육부 및 17개 시도교육청과 유관 기관에서 생산한 세계시민교육 관련 정책 문서와 보고서, 세계시민교육 관련 문헌 등을 활용하였다. 연구 결과, 세계시민교육은 2015년 이후 한국 교육의 기본 원칙과 방향으로 그 정당성을 확보해 가면서 한국의 국가 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가에서 점차 주류로서 그 지위를 확보해 가고 있는 것으로 나타났다. 이에 따른 향후 실천과제로는 세계시민교육을 한국의 교육 시스템에 안착시키고 SDG 4.7을 이행하기 위해 필요한 국가적 차원의 정책 마련과 실천을 제시하였다.

주제어 : 세계시민교육, 지속가능발전목표, SDG 4.7, ‘평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고’

* 이 논문은 연구자가 유네스코 한국위원회, 교육부 주최 ‘제7회 SDG4-교육포럼’에서 발표한 ‘SDG 4.7 이행 중간점검 및 향후과제’를 수정·보완한 것임.

** 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 기획행정실장,
jhkim@unescoapceiu.org

I. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 국제사회는 교육 패러다임의 거대한 변화를 목도하고 있다. 단일 국가의 쟁점과 문제를 해결하는 데 매몰된 교육 체제로부터 벗어나 초국가적 협력과 지구촌의 공동 번영에 기여하는 교육 체제로 그 무게중심이 이동하고 있다(한경구 외, 2015). 이에 따라 유엔(UN)과 유네스코(UNESCO)에서는 사회 변화에 따른 세계교육의 정향을 제시해 왔다. 유네스코는 2023년 11월에 열린 제42차 유네스코 총회에서 1974년에 채택한 ‘국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권, 기본적 자유에 관한 교육 권고(Recommendation concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms)’(UNESCO, 1974)를 개정하여 ‘평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고(Recommendation on Education for Peace and Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development)’(UNESCO, 2023)를 채택했다. 여기에서는 2015년 유엔 정상회의와 유네스코 총회에서 채택한 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs)의 SDG 4.7에서 제시한 세계시민교육을 권고의 제목에 포함하여 교육적 필요성을 더욱 강조했다. 2015년 SDG 4.7에서 제시한 세계시민교육은 2030년까지 전 세계가 함께 추진하고 달성해야 할 글로벌 교육 의제였다(UN, 2015; UNESCO, 2016). 즉, 초국가적 글로벌 사회에서 학생들이 국가의 지리적 경계를 넘어 세계시민으로서 적극적이고 책임감 있게 행동을 할 수 있도록 돕기 위한 중요한 교

육으로 인식되어 있다(이경한, 2018; Tarozzi & Inguaggiato, 2018; UN, 2012).

지속가능발전목표는 2015년 제70차 유엔 총회에서 만장일치로 채택된 사람, 지구, 번영을 위한 행동계획으로, 21세기의 인간과 지구를 위한 헌장이라고 할 수 있다. 통합적이고 불가분한 17개 글로벌 목표와 169개 세부 목표들로 구성되어 있는 지속가능발전목표는 이전의 새천년개발목표(MDGs)와는 달리 모든 UN 회원국들이 현재와 미래 세대를 위한 국가정책이자 우선과제로서 완전히 이행하기로 약속한 목표다(UN, 2015). 2030년까지 17개 지속가능발전목표 및 169개 세부 목표를 이행하기 위해 SDGs는 국가별 자율 이행과 책임, 지표에 근거한 이행 모니터링을 강조하고 있으며(박성호, 2021), 일차적 책임을 지는 세계 각국은 지속가능발전목표의 이행 상황을 국제사회에 보고하는 노력을 기울이고 있다. 이러한 맥락에서 유엔 회원국들은 SDG에 포함되면서 보편적 세계규범이 된 세계시민교육을 국가 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가에 반영하는 한편, 그 이행 현황을 주기적으로 국제사회에 자율적으로 보고하고 있다(UN, 2023a).

세계 각국은 세계시민교육을 그 자체로서 달성해야 하는 세부목표일 뿐만 아니라 다른 지속가능발전목표들을 달성하는 데 필요한 열쇠이자 교육적 수단으로 인식하고(한경구 2017; Mochizuki, 2019; UNESCO, 2016), 국가 차원의 중요한 교육정책으로 적극 추진하고 있다. 한국의 중앙정부와 17개 시도교육청도 SDG 4.7이라는 보편적인 글로벌 규범을 수용하면서 세계시민교육 정책을 꾸준히 추진하고 있다. 한국은 2015년 인천 세계교육포럼(World Education Forum)을 주최하고 유엔 지속가능발전목표에 세계시민교육을 반영하는 데 중심적

역할을 수행하면서 세계시민교육의 국내외 진흥 및 발전을 위한 국가적 차원의 정책 추진 의지를 전 세계에 표명했다. 2015년 이후에는 세계시민교육이 추구하는 철학과 핵심요소들을 적극 수용하여 국가 교육정책에 적극 반영하는 노력도 꾸준히 펼쳐지고 있다(김중훈 2022; 박순용, 강보라, 2017; 심희정, 김찬미, 2018; 이정우, 2017; 유혜영, 김남순, 박환보, 2017; 조대훈 외, 2018).

이와 같은 국내외의 세계시민교육의 역할 기대를 반영하여 2015년 이래 세계시민교육 관련 연구 역시 대폭 증가했고 그 내용도 다변화됐다. 그러나 여전히 세계시민교육 정책과 실행 현황을 분석한 연구(박환보 외, 2019, 2020, 2021, 2022; 유혜영, 김남순, 박환보, 2017; 전인선, 2019; Tarozzi & Inguaggiato, 2018), 교육과정 및 교과목에 세계시민교육의 핵심 주제가 반영된 정도를 분석하는 연구(김민성, 이윤구, 2023; 모경환, 김선아, 2018; 박가나, 2022; 이경한, 2018; 이소연, 성경희, 이정우, 2017; 이정우 2017; IBE, 2016; Cox, 2017; Santamaría-Cárbada & Lorenço, 2021; UNESCO-MGIEP, 2017; Sumida, 2022), 세계시민교육 교사교육과 관련된 연구(박순용, 강보라, 2017; 박순용 외 2022; 박환보, 임진영, 2021; 조형숙, 정환희, 2021; Schugurensky & Wolhuter, 2020; Yemini, Tibbitts, & Goren, 2019), 초·중고 학생 대상 세계시민교육 프로그램 및 효과 등을 분석한 연구(김수연, 양정호, 2023; 박경희, 이진형, 2021; 이인영, 김유연, 문정민, 이규빈, 유성상, 2019)에 집중되어 있으며, 국제사회가 SDG 4.7의 글로벌 지표 영역으로 제시하고 있는 국가 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가에 근거하여 한국의 세계시민교육 이행 현황을 종합적·체계적으로 분석한 연구는 찾아보기 어렵다.

한국이 세계시민교육 글로벌 의제 형성을 주도한 국가(유혜영, 김남순, 박환보. 2017)로서 2030년까지 SDG 4.7 목표 달성을 선도할 방안을 모색하기 위해서는 먼저 한국의 세계시민교육 이행 현황을 정확하게 진단할 필요가 있다. 지속가능발전목표 달성 마감 시한의 절반 이상이 지난 지금, 각국 정부의 노력에도 불구하고 SDG 4.7을 포함한 지속가능발전목표 달성을 향한 글로벌 차원에서의 진전 성적표는 기후 위기의 심화, 러시아·우크라이나 전쟁, 세계 경제 상황 악화, 코로나19 팬데믹 등의 영향으로 인해 초라한 상황이다(UN, 2023b). 2023년에 유네스코는 1974 국제이해교육 개정 권고에서 글로벌 차원에서 평화, 인권, 기본적 자유, 지속가능발전과 더불어서 세계시민성 함양 교육의 필요성을 강조하면서 SDG 4.7 목표 달성을 위한 큰 디딤돌을 놓았다.

이러한 시의성을 토대로 본 연구에서는 법제처 국가법령정보센터의 법령 정보, 교육부를 비롯한 중앙 정부와 17개 시도교육청을 비롯한 관련기관에서 생산한 세계시민교육 관련 정책 문서 및 보고서, 세계시민교육 관련 문헌 등을 활용하여 SDG 4.7 글로벌 지표를 토대로 한국 내 세계시민교육 이행 현황을 파악하고, 나아가 SDG 4.7을 더욱 효과적으로 이행하기 위한 향후 실천과제를 도출해 보고자 한다.

II. 세계시민교육 이행 모니터링을 위한 글로벌 지표

유엔 지속가능발전목표는 글로벌 지표 프레임워크(global indicator

<표 1> SDG 4.7의 내용과 세부 지표

구분	내용
지속가능 발전목표 SDG4.7	2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전 및 지속가능 생활방식, 인권, 성 평등, 평화와 비폭력 문화 증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식과 기술을 습득하도록 보장한다.
글로벌 지표 4.7.1	i) 세계시민교육, ii) 지속가능발전교육이 (a) 국가 교육정책, (b) 교육과정, (c) 교사교육, (d) 학생평가 영역에서의 주류화되어 있는 정도

출처: UIS. 2023a.

framework)를 사용하여 각 목표를 자세히 설명하고 이행을 모니터링 하도록 하고 있다. SDG 4.7은 이코노미스트로부터 지속가능발전목표 설정을 위한 국제적 논의가 한창 진행 중이던 2015년에 측정할 수 없는 대표적인 세부목표로 지목받는 수모를 겪으면서(The Economist, 2015), 글로벌 SDG 지표 티어 분류(Tier Classification for Global SDG Indicator)상 Tier III 지표로 출발했다. 그러나 국제사회는 SDG 4.7 모니터링을 위한 국가 간 비교 가능한 데이터를 생성하고 측정 방식과 방법을 개발하고 합의하려는 노력을 지속적으로 전개했고, 글로벌 지표 4.7.1은 2020년 3월 제51차 UN 통계위원회에서 Tier II 지표로 상향되는 진전을 이루었다(UN, 2023c). 글로벌 지표 4.7.1이 명확하고 국제적으로도 통용되는 방법론과 표준을 갖게 되었다는 뜻이다(Brockwell, Mochizuki & Sprague, 2022; UN, 2023c). 세계시민교육을 전 세계적으로 모니터링하기 위한 SDG 4.7의 지표는 <표 1>과 같이 1개의 글로벌 지표(global indicator)로 구성되어 있다(UIS, 2023a).

글로벌 지표인 SDG 4.7의 지표 중에서 SDG 4.7.1은 모든 회원국이 참여하여 공통적으로 모니터링하여 전 세계의 추세를 확인할 수 있도록 주기적으로 조사할 수 있는 지표로 설정된 것이며, 지속가능발전 및 생활양식 관련 세부목표인 SDG 12.8.1과 기후변화 관련 세부목표인 SDG 13.3.1 등과 공통 지표로 사용되고 있다(박환보 외, 2022; UN, 2023c). 그리고 글로벌 지표 4.7.1은 현재 유네스코가 4년마다 각국 정부를 대상으로 실시하고 있는 ‘1974년 국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권, 기본 자유에 관한 교육 권고’의 이행과 모니터링을 위한 설문 도구로 활용되고 있다. 1974년 유네스코 총회에서 채택된 1974 국제이해교육 권고와 이를 토대로 2023년 개정된 ‘평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고’의 가치와 목표는 오늘날 세계시민교육을 증진하는 SDG 4.7의 목표와 대부분 일치한다. 유네스코 회원국들은 4년마다 이 권고안의 이행 상황을 보고하고 있고, 이런 공식 메커니즘은 유네스코 총회 의결에 근거하여(UNESCO, 2017) 현재 SDG 4.7의 전 세계적 이행 추세를 파악하기 위한 지표의 데이터 소스로 활용되고 있다.

이 조사는 SDG 4.7 글로벌 지표의 네 가지 구성요소인 국가 교육 정책, 교육과정, 교사교육, 그리고 학생평가 각각에 대해 다양한 기준을 측정하고, 이를 결합하여 각 구성요소에 대해 0점에서 1점 사이의 수치를 부여한다. 수치가 1에 가까울수록 세계시민교육과 지속가능발전교육이 각국의 교육시스템에 더 주류화되었음을 보여준다. 1974년 권고안에 대한 2016~2020년 사이의 이행 현황을 설문조사한 2020~2021년 결과분석에서 한국의 세계시민교육 및 지속가능발전교

육이 교육시스템에서 주류화된 정도는 국가교육정책 영역에서 1.000, 교육과정 영역에서 0.883, 교사교육 영역에서 1.000, 학생평가 영역에서 0.833 수준으로 측정되었다(UIS, 2023b).

한국은 국제사회의 책임있는 일원으로서 국제사회 공동의 목표 달성에 기여하고 국내 여건과 실효성이 반영된 모니터링 체계를 갖추기 위해 수립한 국가 지속가능발전목표(Korean Sustainable Development Goals, K-SDGs)에서 K-SDG 4.7을 모니터링하기 위한 지표를 1) 세계시민교육 및 지속가능발전교육의 주류화 정도(교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가), 2) 세계시민교육 및 지속가능발전교육 관련 교육정책 사업 비율, 3) 교육과정 내 세계시민교육 및 지속가능발전교육 관련 요소 반영 비율, 4) 교원 중 세계시민교육 및 지속가능발전교육 경험자 비율로 설정했다(관계부처합동, 2021).

본 연구에서는 세계시민교육 이행 현황을 모니터링하기 위해 국제사회에서 통용되고 있는 유엔 SDG 4.7 글로벌 지표의 4가지 영역인 국가 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가를 적용하여 한국의 세계시민교육 이행 현황을 분석할 것이다.

III. 한국의 세계시민교육 이행 현황

본 장에서는 한국의 세계시민교육 이행 현황 분석을 위해서 국가 교육정책, 교사교육, 교육과정, 학생평가의 네 영역을 활용하였다. 이러한 4가지 영역은 유엔 SDG 4.7 글로벌 지표를 토대로 분류한 것이다.

1. 국가 교육정책

세계시민교육이 지속가능발전목표에 반영되면서 학교 교육에서 반드시 필요한 교육으로 받아들여졌고 국가차원의 핵심적인 교육정책으로 추진되었다. 한국의 중앙정부와 지방자치단체들은 국내외적으로 급부상한 세계시민교육 관련 정책을 체계적으로 추진할 수 있는 법적 기틀을 마련하기 위해 SDG 4.7 관련 법률과 조례를 제·개정했다. 여성가족부는 실질적인 성평등 사회 실현의 토대를 마련하기 위해 2015년에 기존의 ‘여성발전기본법’을 ‘양성평등기본법’으로 개정했고, 2017년에는 ‘다문화가족지원법’을 개정하여 교사의 다문화이해 교육 관련 연수를 의무화했다. 환경부는 2022년에 ‘기후위기 대응을 위한 탄소중립 녹색성장 기본법’을 제정하여 교육을 포함한 모든 부분에 탄소중립 사회로의 이행과 녹색성장을 위한 기본 원칙이 반영될 수 있도록 했다. 교육부는 2015년에 ‘인성교육진흥법’을 제정하여 인성교육도 SDG 4.7를 지원하는 정책 틀을 갖추었고, 2021년에는 ‘교육기본법’을 개정하여 모든 국민이 기후변화에 대응하기 위하여 생태전환교육을 받을 수 있도록 필요한 시책을 수립·실시하도록 했으며, 각 학교에서 성교육, 성인지교육, 성폭력예방교육 등을 포함한 양성평등교육을 체계적으로 실시하도록 명시했다. 환경부는 2022년에 ‘환경교육 활성화 및 지원에 관한 법률’을 개정하여 학교에서의 환경교육을 의무화하는 조항을 추가했다(법제처, 2023). 이러한 법률 제·개정은 ‘인성을 갖춘 세계시민 양성’, ‘세계시민 양성을 위한 다문화교육’, ‘학교 환경교육 기본 계획 수립’, ‘탄소중립중점학교 사업’ 등과 같은 정책으로 이어졌다.

전국의 17개 시도교육청들도 각종 조례 제정을 통해 SDG 4.7 확산을 위한 법적 장치를 마련하고자 노력했다. 2015년 이후 17개 시도교육청 중 15개 교육청에서 제정한 ‘민주시민교육 진흥 조례’, 2019년 제정된 ‘제주특별자치도교육청 평화와 상생 정신 구현을 위한 국제화 교육활동 지원 조례’, 2022년 제정된 ‘세종특별자치시교육청 국제교류협력 활성화 조례’, 2017년에 제정된 ‘경상남도교육청의 문화다양성 보호와 증진 교육에 관한 조례’, 2022년 제정된 ‘서울특별시교육청 생태전환교육 활성화 및 지원에 관한 조례’ 등이 그것이다. 예를 들어 경기도교육청의 ‘학교민주시민교육 진흥 조례’는 제5조 교육의 내용에서 ‘평화·세계시민으로서의 정체성 확립’을 명시하고 있고, ‘세종특별자치시교육청 국제교류협력 활성화 조례’는 제4조 교육감의 책무에서 ‘교육감은 세계시민역량을 강화하는 데 필요한 시책을 마련하여야 한다’라고 규정하고 있으며, ‘제주특별자치도교육청 평화와 상생 정신 구현을 위한 국제화 교육활동 지원 조례’는 제1조 목적에서 ‘제주특별자치도 학생이 세계시민으로서의 책임의식을 함양’해야 한다고 명시하고 있고, 제3조 기본이념에서는 ‘국제화 교육 활동은 세계시민의식을 함양’해야 한다(법제처, 2023)고 규정하고 있다.

법령 제·개정과 더불어, 교육부와 전국의 17개 시도교육청을 중심으로 세계시민교육을 확산하기 위한 다양한 정책과 계획도 수립·추진되고 있다. 교육부는 2016년 업무계획에서 주요 교육정책 과제 중 하나로 세계시민교육 확산을 명시하고 세계시민교육 정책개발, 세계시민교육 연수, 세계시민교육 교육과정 및 교수자료 개발, 초·중고 학생 및 대학생 대상 세계시민교육 프로그램 개발 등 세계시민교

육 관련 다양한 정책을 추진하고 있다(교육부, 2016). 또한 ‘교육국제화특구의 지정·운영 및 육성에 관한 특별법’에 따라 국제화된 인력 양성을 목적으로 2013년부터 5년마다 전국 지자체를 대상으로 지정하는 교육국제화특구 사업에서도 국제교류를 통한 세계시민 양성을 강조하는 정책을 펼치고 있다(교육부, 2023; 지한나, 2019). 정부 합동으로 수립한 ‘제4차 지속가능발전 기본계획 2021-2040’에서도 세계시민교육을 주요한 정책으로 설정하고, 교육과정개발 지원, 교육가의 역량 강화, 국제기구와의 연계를 통한 교육활동 추진(관계부처합동, 2021)을 정책과제로 삼았다.

지속가능발전목표에 세계시민교육을 반영하는 데 주도적 역할을 한 국가로서 한국은 세계시민교육을 확산하기 위한 국제협력도 전개하고 있다. 2020년에 외교부는 ‘연대와 포용을 위한 세계시민교육 우호국 그룹’ 출범을 주도했으며(외교부, 2020), 교육부는 유네스코 아태교육원을 통해 유네스코 회원국들이 세계시민교육을 교육과정에 통합하고 주류화 할 수 있도록 지원하는 한편, 교사 및 교사양성가, 청년 등 여러 교육 주체들이 세계시민교육 역량을 강화할 수 있도록 다양한 국제 연수 프로그램도 제공하고 있다(유네스코 아태교육원, 2024). 또한 교육부는 유네스코 아태교육원과 함께 한국과 아태지역 7개국과의 교사교육 사업을 통해 한국과 아태지역 교사들의 세계시민교육 역량강화 및 교류국의 교육 발전에도 기여하고 있다(박순용 외, 2022).

교육부의 세계시민교육 정책 추진에 발맞춰 각 시도교육청에서도 세계시민교육을 교육 비전과 정책에 적극 반영하고 있다. 17개 시도교육청은 2015년 이후 점차적으로 주요업무 기본계획에 세계시민교

육을 핵심정책 중 하나로 포함시키고 있다. 서울특별시교육청은 ‘2024 세계시민교육 기본계획’을, 인천광역시교육청은 지역 특성을 반영한 ‘2024 인천형 세계시민교육 기본 계획’과 같은 기본계획을 수립하고 세계시민교육을 보다 더 비중 있는 교육정책으로 추진하고 있다. 2024년에 경기도 교육청은 세부과제 중 하나로 ‘세계시민교육 강화’를, 전라북도교육청은 6개 정책방향 중 하나로 ‘평화와 공존의 세계시민교육’을, 충청남도교육청은 기본지표로서 ‘삶의 주체로 함께 성장하는 세계시민’을 제시하고 있다.

17개 시도교육청은 세계시민교육을 체계적으로 추진할 조직과 인원도 꾸준히 확충해 왔고 점차 증가하는 추세에 있다. 2024년 조직도를 기준으로 현재 강원도교육청을 제외한 전국 16개 시도교육청이 세계시민교육을 담당하는 부서와 인력을 갖추고 있으며, ‘세계시민교육’이 명시된 전담부서와 담당인력이 모두 존재하는 시도교육청은 세계시민다문화교육팀을 두고 있는 서울특별시교육청, 세계시민교육과를 설치하고 있는 인천광역시교육청, 세계민주시민교육과를 두고 있는 광주광역시교육청 등 3곳이다. 경기도교육청을 비롯한 13개 교육청에서는 생활인성교육과, 미래인재과, 민주시민교육과, 국제교육과 등의 부서에서 세계시민교육을 전담하며 담당 인력을 배치하고 있다. 강원도교육청은 ‘세계시민교육’이 명시된 전담부서나 전담인력이 없으나 교육청 직속기관인 강원국제교육원에 세계시민교육 전담부서와 담당인력을 배치하고 있다.

박환보 외(2023)의 연구 결과에 따르면 2023년 기준 전국 시도교육청의 세계시민교육 관련 조직 구성원은 전체 직원의 5% 정도를 차지하고 있다. 이밖에도 시도교육청들은 분산되어 있는 세계시민교육

관련 사업들을 통합하여 중점적으로 추진하기 위해 시도교육청 직속 기관의 설립 및 개편을 통해 세계시민 전담기관과 인력을 확대해 나가고 있다.

이러한 전담 조직과 인력 구조를 바탕으로 지역의 특성 및 현안을 반영하면서 시도교육청들은 세계시민교육 교육과정 및 교재 개발, 세계시민교육 역량강화 연수 운영, 세계시민교육 정책 포럼 개최, 세계시민교육 혁신학교 및 실천학교 운영, 교원 세계시민교육 학습공동체 운영, 세계시민교육 동아리 활동 지원, 세계시민교육 국내외 네트워크 구축 등의 정책을 추진하고 있다. 박환보 외(2019, 2020, 2021, 2022, 2023)의 연구에 따르면, 17개 시도교육청의 주요 업무계획에 명시된 사업을 분석한 결과 세계시민교육 관련 정책 사업은 전체 사업 중에서 2019년 12%(482개 사업), 2020년 8.3%(347개 사업), 2021년 7.4%(285개 사업), 2022년 10%(416개 사업), 2023년 9.9%(379개 사업)를 차지하고 있다. 2022년 17개 시도교육청의 주요 업무계획에 명시된 416개 세계시민교육 정책 사업에서 세계시민교육의 6개 주제영역별 비중을 살펴본 결과, 지속가능발전 영역의 정책사업이 28.4%로 가장 많았고, 다음으로 세계시민성 26.4%, 인권 17.8%, 성평등 9.4%, 문화다양성 9.1%, 평화 8.9% 순으로 나타났으며, 각 시도교육청별로 강조하는 주제 영역이 달랐다(박환보 외, 2022).

2015년 이후 세계시민교육 관련 정책 사업을 수행하기 위한 예산 비중도 점차 증가하는 추세다. 17개 시도교육청의 주요 업무계획에 명시된 전체 교육 사업 중에서 세계시민교육 사업을 분석한 박환보 외(2020, 2021)의 연구에 따르면, 세계시민교육 관련 사업에 투입되는 예산은 2020년에는 882억원이었고 2021년에는 전년 대비 10.8% 증가

한 약 977억원이었다. 세계시민교육 정책 예산 중 세계시민교육의 6개 영역별 예산 비중은 2020년 기준으로 문화다양성 영역이 33.7%로 가장 높았고, 다음으로 세계시민성 24.6%, 인권 15.3%, 평화 11.2%, 지속가능발전 9.7%, 성평등 5.5% 순이었다. 2021년도에도 이와 유사하게 문화다양성 영역 예산 비중이 37.3%로 가장 높게 편성되었고, 다음으로 세계시민성 26.7%, 지속가능발전 17.4%, 평화 8.5%, 인권 6%, 성평등 4.1% 순이었으며 시도교육청별로 주제의 비중이 강조하는 영역이 다르게 나타났다.

이와 같이 2015년 이후 한국은 교육부와 각 시도교육청을 중심으로 다양한 관련 법령과 교육 정책, 계획 등에서 세계시민교육 실현을 강조하거나 의무화해 왔다(정우현 외, 2023). 시도교육청들은 세계시민교육을 전담하는 부서와 인원을 계속해서 확충하여 안정적 조직 기반을 구축했으며, 세계시민교육을 전문적으로 추진할 시도교육청 직속기관도 증가하는 추세에 있다. 요약하면, 한국 교육에서 세계시민교육은 교육정책 측면에서 주류화 단계로 진입하고 있다고 할 수 있다.

2. 교육과정

한국 교육과정에서 세계시민교육의 철학과 핵심요소들은 2015 및 2022 개정 교육과정을 거치면서 꾸준히 강조되어왔고 그 비중도 증가했다(김형렬 외, 2019; 모경환, 김선아 2018; 박가나 2022; 이소연, 성경희, 이정우, 2017; 임현묵, 2022).

한국의 교육정책과 교육과정은 여러 차례 변화를 겪었지만 2015

및 2022 개정 교육과정에서 추구하는 인간상과 핵심역량은 세계시민 교육을 통해 달성하고자 하는 이상과 많은 공통점을 가지고 있다(유네스코 아태교육원, 2017). 한국은 2015 개정 교육과정에서 추구하는 인간상 중 하나로 “공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람”을 상정하여 세계시민성 함양이 한국 교육과정의 중요한 교육목표임을 밝혔다. 또한 교육과정에서 중점적으로 기르고자 하는 핵심역량 중 하나로 “지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 가지고 공동체 발전에 적극적으로 참여하는 공동체 역량”을 제시했다. 2022 개정 교육과정에서도 이러한 기조는 그대로 계승되었다. 2022 개정 교육과정에서는 추구하는 인간상을 “공동체 의식을 바탕으로 다양성을 이해하고 서로 존중하며 세계와 소통하는 민주시민으로서 배려와 나눔, 협력을 실천하는 더불어 사는 사람”으로 더욱 구체적으로 명시했으며, 역량 중심 교육을 지향하면서 그 핵심역량 중 하나로 공동체 역량을 강조하고, 동시에 공동체 역량에 대한 기존 정의를 “지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 개방적·포용적 가치와 태도로 지속 가능한 인류 공동체 발전에 적극적이고 책임감 있게 참여하는 공동체 역량”으로 보다 상세화했다(교육부, 2015; 2022).

교육과정에 명시된 학교급별 교육목표에서도 세계시민교육이 추구하는 핵심가치를 강조하고 있다. 2015 개정 교육과정에서 고등학교 교육목표로 “세계와 소통하는 민주 시민으로서의 자질을 함양하는 데에 중점을 둔다”라고 명시했고, 이는 2022 개정 교육과정에서도 동일하게 기술되었다.

포용적이고 공평한 세계시민교육을 향한 의지도 교육과정에 담겨 있다. 한국은 2022 개정 교육과정의 비전을 학생들이 “미래 사회가 요구하는 핵심역량을 함양하여 포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람으로 성장” 할 수 있도록 지원하는 것으로 설정하고 있다. 또한, 2015 및 2022 교육과정은 세계시민교육의 핵심가치와 맞닿아 있고 형평성 문제와도 직결되는 ‘모든 학생을 위한 동등한 기회 제공’이라는 의미있는 개념을 하나의 영역으로 새롭게 제시하고 있다(교육부, 2015, 2022). 이는 공교육에서 점차 확대되는 다양성을 포괄하고, 다문화가정 학생과 귀국 학생, 특수교육대상 학생, 학습 부진 학생 등 학습자의 특성에 맞게 적절한 교육적 조치를 취하기 위한 것으로(유네스코 아태교육원, 2017), 학생이 처한 조건 때문에 세계시민교육이 제한되어서는 안 된다는 확고한 원칙으로 작용하고 있다.

한국은 2015 및 2022 개정 교육과정을 거치면서 지역과 연계하거나 특색 있는 교육과정을 운영할 수 있는 중학교 자유학기제 도입, 학교자율시간 도입, 학습자 맞춤형 교육 강화, 학생의 삶과 연계된 학습 강화 등과 같이 세계시민교육 활동을 확산할 수 있는 여건을 다양하게 마련했다. 특히, 2015 개정 교육과정에서 도입된 중학교 자유학기제는 세계시민교육을 실시할 수 있는 중요한 제도로 자리잡고 있다(윤노아, 2020).

2015 및 2022 개정 교육과정은 세계시민교육 및 지속가능발전교육의 내용과 유기적 연관성이 있는 10가지 범교과 학습 주제를 제시하고 있다. 이 중 대다수는 세계시민의식 함양과 밀접한 관련이 있는 주제로 세계시민교육을 비롯한 SDG 4.7 관련 학습에 적극 활용할 수 있다.

한국은 2015 및 2022 개정 교육과정 총론뿐만 아니라 각론인 개별 교과목에서도 세계시민교육의 이념을 실현할 수 있는 내용체계를 잘 갖추었다. 2015 및 2022 개정 교육과정은 모든 교과목 교육과정의 교육목표, 핵심 아이디어, 내용요소, 성취기준 등에 다양한 수준에서 세계시민성, 지속가능발전, 문화다양성, 성평등, 인권, 평화 등의 SDG 4.7 주요 학습 주제와 가치들을 적극 담아 내고 있다. Cox(2017)의 국제비교 연구도 이를 잘 뒷받침해주는데, 해당 연구는 한국의 2015 개정 교육과정이 비교 대상국들에 비해 세계시민교육의 목표와 주제들을 일관되게 반영하고 있으며 양적으로도 관련 주제가 많이 포함되어 있다고 보고한 바 있다.

교사들이 기존 교과에 통합해서 SDG 4.7 관련 내용을 교육하기 위해서는 자신의 담당 교과에서 SDG 4.7 관련 학습 주제를 찾아서 분석하고 교과 교육과정을 재구성하는 노력이 수반되어야 한다. 이에 유네스코 아태교육원과 시도교육청들은 교사들이 기존 교과와 연계하여 SDG 4.7 관련 내용을 재구성하여 수업을 설계하는 활동을 지원하기 위해 다양한 교수학습 자료와 안내 책자를 개발·보급했다. 예를 들어 유네스코 아태교육원은 2017년에 교과 교육과정과 세계시민교육의 학습주제와 목표를 분석하여 접목한 교수학습가이드인 《2015 개정 교육과정 맞춤 교수학습 가이드: 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육》을 개발했고, 경기·서울·인천·강원도교육청은 2017년에 《지구촌과 함께하는 세계시민》교과서를 공동 개발 및 보급했다(이궁연, 2017).

한국은 2022 개정 교육과정에서 세계시민교육의 학습 주제나 요소를 기존 교과에 녹아들게 하는 차원을 넘어 세계시민교육을 하나의

독립된 교과로 새롭게 신설했다. 2022 개정 교육과정은 일반선택과목으로 ‘세계시민과 지리’를, 융합선택과목으로 ‘기후변화와 지속가능한 세계’라는 새로운 교과목을 마련했다(김다원, 김병연, 2023; 김민성, 이윤구, 2023). 한국의 국가 교육과정에서 세계시민교육을 교과명으로 직접적으로 제시한 교과목은 ‘세계시민과 지리’가 처음이다.

요약하면, 한국은 2015년 이후 세계시민교육이 지향하는 가치, 목표, 핵심요소들을 초중등학교 교육과정에서 추구하는 인간상, 핵심역량, 학교급별 교육목표, 그리고 교과 교육과정에 반영하는 실질적인 큰 진전을 이루었다. 특히, 한국의 2022 개정 교육과정은 포화상태인 교과 교육과정에도 불구하고 독립교과로 ‘세계시민과 지리’를 신설함으로써 세계시민교육 증진의 새로운 계기를 마련했다. 또한 서울특별시 초중등학교의 94.4%가 학교 교육과정 및 교육계획서에 세계시민교육을 부분적으로라도 반영하고 있음을 밝힌 김동택 외(2021)의 연구에서 알 수 있듯 한국에서 세계시민교육은 한국 교육의 본질과 방향으로서 정당성을 확보함으로써 교육과정 내 주류로서 그 지위를 확보해 가고 있다고 할 수 있다.

3. 교사교육

인천 세계교육포럼이 개최된 2015년을 기점으로 한국의 교사교육 정책은 커다란 변화를 보였다. 특히, 학교 현장에서 세계시민교육을 실행하는 주체인 현직교사와 예비교사의 전문적 역량 강화를 위한 정책이 꾸준히 개발되고 추진되었다.

한국의 초중등교사 1,968명을 대상으로 2015년에 실시된 세계시민

교육 실태 조사 연구(이성희 외, 2015)에 따르면, 설문에 참여한 교사들 대부분은 세계시민교육의 목적, 방법, 내용에 대해 구체적으로 알지 못했으며, 특히 세계시민교육 관련 연수 참여 경험이 있는 교사는 9.4%에 불과한 것으로 나타났다. 이 같은 상황에서 세계시민교육이 글로벌 교육의제로 채택되고 학교 현장에서 세계시민교육의 중요성이 크게 부각되자, 교육부와 17개 시도교육청은 유네스코 아태교육원, 한국국제협력단(KOICA), NGO 등과 협력하여 새로운 교육 패러다임에 걸맞는 교사 역량 강화를 위한 프로그램 개발에 적극 나서기 시작했다(박환보, 임진영 2021).

우선 교육부는 세계시민교육의 국내 확산과 교사들의 세계시민교육 역량 강화를 위하여 2015년부터 세계시민교육 선도교사 사업을 지속적으로 추진하고 있다. 세계시민교육 선도교사 사업(GCED Lead Teachers Program)은 2015년 인천 세계교육포럼을 계기로 세계시민교육 선도교사를 양성하여 학교현장에서의 세계시민교육 확산·정착을 위해 교육부가 아태교육원 및 전국 시도교육청과 함께 추진하고 있는 한국의 대표적인 세계시민교육 교사 양성 사업으로, 매년 각 시도별 중앙 선도교사를 4명 내외로 선발하고 각 시도교육청에서 36명 내외의 시도 선도교사를 선발하여 자체 운영계획에 따라 활동을 진행하고 있다(박순용, 강보라, 2017; 박환보, 임진영, 2021). 교육부와 시도교육청, 유네스코 아태교육원의 협력체계를 토대로 2015년에 35명의 교사를 ‘제1대 세계시민교육 중앙 선도교사’로 위촉한 이후 2024년 10기까지 약 629명의 중앙 선도교사와 약 5,954명의 시도 선도교사를 양성했다. 세계시민교육 선도교사 사업은 교사들의 세계시민교육 역량 강화뿐만 아니라 세계시민교육 교원 학습공동체 운영

및 전학교적 세계시민교육의 전개에도 기여하고 있다.

교육부는 세계시민교육 원격연수를 통해서도 세계시민교육 교사교육을 실시하고 있다. 교육부 중앙교육연수원은 세계시민교육과 초·중·등 교과 교육과정을 연계하여 학교 현장에서 실천 가능한 세계시민교육 수업을 설계할 수 있도록 지원하기 위해 교사 대상 세계시민교육 원격연수과정을 개발하여 운영하고 있다. 교육부 중앙교육연수원은 2019년에는 1개 원격연수과정을, 2020년에는 2개 원격연수과정을 개발하여 세계시민교육 교사 연수를 상시적으로 실시하고 있다.

유네스코 아태교육원도 한국 정부의 지원으로 학습자의 교육 접근성 증대와 수혜자 확대를 위한 세계시민교육 원격연수 과정으로 2016년부터 국내외 교육자, 청년 및 일반인을 대상으로 하는 세계시민교육 온라인 캠퍼스를 개발하여 운영하고 있다. 세계시민교육 온라인 캠퍼스에서는 매년 20개 이상의 세계시민교육 온라인 강좌가 운영되고 있고, 전문가 특강과 세계시민교육 실천사례 및 교수학습자료도 제공하고 있다. 온라인 캠퍼스에는 비엔나 소재 반기문세계시민센터와 협력하여 개발한 SDGs 달성을 위한 세계시민의식과 성평등의식 함양에 초점을 맞춘 원격연수 과정도 포함되어 있다. 온라인 캠퍼스는 지금까지 7만명 이상의 전 세계 학습자에게 세계시민교육 온라인 학습 기회를 제공했으며, 여기에는 한국 교사들도 상당수 포함되어 있다. 유네스코 아태교육원은 또한 민관협력사업(PPP)의 일환으로 한국 교사를 위한 세계시민교육 원격연수 과정을 민간교육기업인 I-Scream Media와 함께 개발하여 운영하고 있으며, 세계시민교육 선도교사를 비롯한 많은 교사들이 이 온라인 강좌를 수강하고 있다.

시도교육청들은 세계시민교육 선도교사 사업 외에 학교 현장의 요

구와 지역적 맥락을 반영하면서 다양한 형태의 세계시민교육 교사 연수를 꾸준히 확대 실시하고 있다. 예를 들어, 서울특별시교육청은 공존과 상생의 세계시민교육을 위해 교사 대상 세계시민교육 기본 및 심화 연수를 2015년부터 매년 운영하고 있고, 인천광역시교육청은 세계시민교육에 대한 학교 관리자의 이해를 촉진하고 학교 현장에서의 효과적인 세계시민교육 실천 전략을 모색하기 위해 학교 관리자 세계시민교육 연수를 2017년부터 매년 실시하고 있다. 경기도 교육청과 인천광역시교육청은 세계시민교육 실천학교 교사 대상 연수도 실시하고 있다.

한국의 해외 무상원조 기관인 KOICA도 2015년 이후 한국 교사를 위한 세계시민교육 교원연수 기본과정과 심화과정을 매년 제공하고 있다. 기본과정인 ‘KOICA와 함께하는 세계시민교육’은 I-Scream Media를 통해 온라인으로 제공하고 있고, 심화 과정은 초중등 교사를 대상으로 오프라인으로 실시하고 있다(임현묵 외, 2022).

지방자치단체들도 평생교육 차원의 강사 양성 사업을 통해 세계시민교육 강사 양성에 나서고 있다. 2017년 대구 수성구를 시작으로 인천 연수구, 서울시 구로구, 경기도 광명시, 경기도 부천시를 비롯한 지방자치단체들이 양성한 세계시민교육 강사들은 일반 시민을 대상으로 세계시민교육의 가치를 공유하고 실천하는 활동을 펼칠뿐만 아니라 지역사회 학교의 교과 및 창의적 체험활동과 연계해 지역에 바탕을 둔 세계시민교육 수업활동을 지원하고 있다.

한국 NGO들도 다양한 방식으로 SDG 4.7과 관련된 다양한 주제의 세계시민교육 교사 연수를 제공하고 있다(신재은, 2017; 임현묵 외, 2022). 예를 들어, 평화교육 전문 시민단체인 피스모모는 생태, 젠더

등과 함께 세계시민성을 주된 내용으로 포함시킨 평화교육 교사연수를 실시하고 있고, 월드비전은 세계시민학교를 직접 운영하며 세계시민교육 교사 연수도 실시하고 있다. 호이는 개발협력 사업의 일환으로 교육사업과 세계시민교육을 연계하여 연수를 진행하고 있으며, 140여 개 개발협력 단체의 협의체인 국제개발협력민간협의회(KCOC)는 교원 직무연수와 세계시민교육 관계자 대상 워크숍을 진행하고 있다.

한국은 교원양성기관의 예비교사교육 프로그램에서 세계시민교육을 강화하고 확산하는 사업에도 박차를 가하고 있다. 교육부의 교원양성대학 시민교육 역량강화 사업, 유네스코 아태교육원에서 실행하는 고등교육기관의 세계시민교육 강좌 개설 지원 사업, KOICA의 대학교 국제개발협력 이해 증진 사업(박환보 외, 2020; 유네스코 아태교육원, 2024; 한국국제협력단, 2023)이 그 예이다. 한국의 초·중등 교원양성기관들도 예비교사가 세계시민교육의 핵심 가치와 내용 등에 관한 지식과 기능, 태도를 함양할 수 있는 자체 교과목 개설도 점차 늘려가고 있다. 박환보 외(2020)의 연구에 따르면, 한국의 초·중등 교원양성대학 13개와 중등교원양성대학 46개를 대상으로 2020년도의 세계시민교육 교육과정 편성 현황을 분석한 결과, 초·중등교원양성대학의 1,196개 교양 교과목 중에서 세계시민교육 관련 교과목 수는 137개로 전체의 11.5%를 차지했고, 중등교원양성대학에서는 12,212개 교양 교과목 중 847개로 6.9%를 차지하는 것으로 나타났다. 이처럼 교원양성기관에서 세계시민교육 관련 교과목 개설이 증가하고 있음에도 불구하고, 교원자격증 취득 요건을 충족시켜야 하는 교원양성대학 교육과정 체계의 특성은 세계시민교육 관련 강좌 확산의 걸림돌로

작용하고 있다.

요약하면, 교육부와 시도교육청뿐만 아니라 시민사회단체를 비롯한 다양한 주체들이 교사와 예비교사의 세계시민교육 역량 강화 연수를 계속해서 확대하고 있으며, 교사 자율연수와 교과별 연수 등과 같이 연수 대상과 방식 또한 점차 다양해지고 있다. 세계시민교육을 전문적으로 학습하고 교수학습 자료도 개발하는 교원 세계시민교육 학습공동체의 구성도 점차 늘어나고 있다. 이러한 측면에서 한국의 교사교육 영역 역시 세계시민교육 패러다임의 주류화 단계로 접어들고 있다고 할 수 있다.

4. 학생평가

한국에서 세계시민교육에 대한 학생평가는 다른 교과목에 적용되는 평가 방식과 동일하다. 한국의 교육과정은 세계시민교육 수업을 기존 교과에 통합하거나 창의적 체험활동 등과 연계하여 실시하도록 하고 있어 별도의 학생평가 구조를 만드는 것은 쉽지 않다. 그런 점에서 학교 현장에서 세계시민교육의 학습 성과 평가는 다른 과목들에서 적용되는 평가 틀을 크게 벗어나지 않는다.

세계시민교육에 대한 학생평가는 수업 내용의 특성상 학생들의 즉각적 변화를 수치화해서 계량화하기보다는 장기간에 걸쳐 발현되는 변화에 주목해야 한다(유네스코 아태교육원, 2015). 또한 인지적 영역뿐만 아니라 사회·정서적 영역과 행동적 영역을 포괄적으로 포함해야 한다. 한국의 2015 및 2022 교육과정은 수업과 평가를 분리하는 것이 아니라 서로 연계하도록 하고 있고, 문제 해결 및 사고의 과정

을 중시하는 평가를 하도록 하고 있으며, 학습결과에 치중하기 보다는 학생의 수행활동을 종합하여 평가하는 과정중심평가를 강조(유네스코 아태교육원, 2015)하고 있어 세계시민교육이 지향하는 평가방식과 일맥상통하는 면이 많다.

한국의 교육과정은 학교가 교과목별 성취기준과 평가기준에 따라 교수·학습 및 평가 계획에 세계시민교육을 반영하도록 하고 있다. 또한 한국의 각 교과에서 제시된 성취기준에는 학생들의 사실에 대한 지식뿐만 아니라 기술, 가치, 태도를 평가할 수 있는 요소들을 두루 제시하고 있다.

교과 수업 및 창의적 체험활동 등과 연계해서 실시한 세계시민교육 수업과 활동들은 학생평가의 일환으로 학교생활기록부에 기재할 수 있다. 학교생활기록부에 기재하는 내용은 교과 수업의 경우에는 학생 참여형 수업 및 수업과 연계된 수행평가 등에서 교사가 관찰한 내용을 ‘세부능력 및 특기사항’란에 기재할 수 있고, 창의적 체험활동의 경우에는 활동실적, 진보의 정도, 행동의 변화 등 활동내용을 종합하여 학생의 개별적 특성이 드러나도록 기재할 수 있다.

한국의 학생평가는 교육과정 성취기준과 일관성을 갖추도록 하고 있다. 다양한 과목의 성취기준에 세계시민교육의 가치와 내용요소들이 많이 반영되어 있어서 학생평가에도 세계시민교육 주류화의 징후들이 나타나고 있다. 교육과정과 정책이 학습자 주도 학습과 이에 따른 형성평가를 장려하는 방향으로 급격히 변모하고 있어 학생평가의 방식에 있어서도 세계시민교육의 가치를 충분히 담아낼 가능성이 많아지고 있다고 할 수 있다.

IV. 향후 실천과제

세계시민교육을 한국의 교육 시스템과 학교 현장에 제대로 안착시키고 SDG 4.7을 더욱 효과적으로 이행해 나가기 위해서는 다음과 같은 도전 과제들의 해결이 필요하다.

첫째, 한국 교육시스템과 학교 환경이 세계시민교육의 본질을 성찰하고 재구성할 수 있도록 더 많이 변모해야 한다. 입시 위주의 경쟁적인 학교 풍토, 국가 교육과정의 구조적 문제로 인한 세계시민교육 시수 확보의 어려움 등과 같은 요인들은 학교 현장에서 세계시민교육의 실행을 저해하는 장애요인(강순원, 2014; 박순용, 2015; MGIEP, 2017; UN, 2012)으로 작동하고 있다.

둘째, 교육부, 시도교육청, 세계시민교육 관련 기관 그리고 시민사회단체들이 추진하고 있는 다양한 정책, 사업과 프로그램, 모니터링과 같은 수많은 노력들을 통합하고 상호 연계하면서 SDG 4.7 이행을 안정적으로 담보하기 위해서는 국가적 차원의 세계시민교육 이행을 추동하고 Post-SDGs에 대비하는 ‘세계시민교육 종합계획’을 수립해야 할 것이다. 교육부와 각 시도교육청의 세계시민교육 정책 및 사업은 꾸준히 증가하고 있으나, 세계시민교육에 대한 국가 차원의 종합적인 정책 프레임워크(framework) 없이 기존의 교육 정책 및 프로그램과 조직 구조 위에 세계시민교육 정책 및 프로그램을 구현하는 것은 단편적이고 혼란스러운 정책으로 흐를 수 있다. 따라서 국가적 차원의 실천 의지가 담긴 세계시민교육 종합계획을 수립하여 세계시민교육 실행을 위한 법적, 제도적, 정책적 기반을 공고히 할 필요가 있다(엄정민, 2020). 세계시민교육 종합계획 수립 시, 동일한

시도지역 내에서 수행되는 세계시민교육을 관내 학교와 지역사회가 유기적으로 연계하고 관련 정보를 상호 공유함으로써 지역 내 세계시민교육 사업이 시너지를 낼 수 있도록 각 교육청과 지방자치단체, 학교, 시민사회단체 간 유기적인 협력 체제를 구축할 수 있는 제도적 장치도 마련할 필요가 있다.

셋째, 지속가능발전목표의 변혁적 열망을 구현하고, SDG 4.7 글로벌 지표에 따른 세계시민교육 이행 정책을 내실있게 추진할 수 있도록 중앙정부 차원의 세계시민교육 예산을 확대해야 할 것이다. 지속가능발전목표의 핵심 교육 의제인 세계시민교육의 위상에 비해 한국의 세계시민교육 관련 예산 비중은 높지 않은 형편이다. 2030년까지 지속가능발전목표를 달성하기 위해서는 지속가능발전목표의 세부목표이면서 지속가능발전목표를 달성하기 위한 수단인 세계시민교육에 대한 교사와 학생들의 기회를 확대하고 프로그램의 질을 높이기 위한 지원체제로서 세계시민교육 재정 투자 확대가 필요하다. 예산 확대와 함께, SDG 4.7 달성을 위한 예산을 안정적으로 확보하고 세계시민교육 정책 이행 현황 파악에도 일조할 수 있도록 중앙정부와 17개 시도교육청의 예산 항목에 ‘세계시민교육 예산’을 신설(박환보 외, 2019)하여 별도 관리할 필요가 있다.

넷째, 세계시민교육을 학교 교육시스템에 접목시키면서 학교 현장에 파급력을 발휘할 수 있는 세계시민교육 정책 또는 프로그램을 교육부와 시도교육청이 공동으로 개발하고 시행해야 할 것이다(박환보 외 2021). 2015년 이후 교육부와 17개 시도교육청이 함께 추진 중인 세계시민교육 정책사업은 세계시민교육 선도교사 사업 외에는 찾아볼 수 없다. 세계시민교육 선도교사 사업은 세계시민교육에 대한 교

사들의 이해와 실천역량을 강화시키고 글로벌 의제로서의 세계시민 교육의 거시적 담론과 학교 현장과의 거리를 좁히면서 학교교육 현장에서의 세계시민교육 확산 기반 강화와 주류화에 상당히 기여하고 있다(박순용, 강보라, 2017; 박환보 외 2021). 따라서 학교 현장의 세계시민교육 활성화의 토대가 되고 있는 세계시민교육 선도교사 사업에 버금가는 중장기적인 세계시민교육 플래그십 프로젝트(flagship Project)를 추가적으로 개발하고 실행하는 노력이 있어야 할 것이다.

다섯째, 한국의 세계시민교육 이행 수준과 추이를 체계적으로 모니터링하고 그 결과를 실제 교육정책으로 환류시키기 위해 세계시민교육 모니터링에 관한 법적·제도적 장치를 시급히 마련해야 할 것이다. 한국에서는 SDG 4.7에 대한 국제 합의의 국내 이행 모니터링을 위해 교육부, 유네스코 아태교육원, 유네스코 한국위원회를 비롯한 세계시민교육 유관기관, 전문가, 시민사회단체들이 SDG 4.7 협의체가 구성돼 활동하고 있고, 유네스코 아태교육원은 2018년부터 글로벌 지표에 부합하면서 국내 맥락이 반영된 세계시민교육 모니터링 도구를 개발하여 세계시민교육 이행 현황을 제한적이지만 지속적으로 모니터링하고 있다. 그러나 세계시민교육의 주류화 정도를 정확하고 효율적으로 파악할 수 있는 국가 차원의 공식적인 모니터링 시스템을 제대로 갖추고 있지 못하다(박환보 외 2022). 실증적이고 구체적인 데이터 없이는 세계시민교육을 포함한 SDG 4.7을 모니터링하는 것은 불가능하다. 보다 거시적인 관점에서 세계시민교육 이행 현황 모니터링을 위한 법적 장치를 마련해야 하고, 이와 더불어 단위학교 차원의 세계시민교육 활동에 관한 미시적 정보를 수집할 수 있는 모니터링 체제도 구축해야 할 것이다(박환보 외, 2021, 2022).

여섯째, 교육과정에 반영된 세계시민교육의 이념과 가치, 주제들이 실제 수업에서 뒷전으로 밀려나지 않고 기존 교과와 연계하고 통합할 수 있도록 교육과정을 교과목 수업을 통해 세계시민교육에 맞게 실체화하는 작업이 필요하며, 세계시민교육 교수·학습자료 공유 플랫폼을 운영할 필요가 있다(박환보 외, 2021). 한국의 교육부, 시도교육청, 유네스코 아태교육원을 비롯한 관련기관, 교사 그리고 시민사회단체들은 세계시민교육을 위한 다양한 교수·학습 자료를 적극 개발하여 보급하고 있지만, 해당 자료에는 어떤 것들이 있는지, 세계시민교육의 관점은 다양하게 반영되어 있는지, 세계시민교육의 세 가지 학습영역인 인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역은 균형 있게 반영되어 있는지, 이들 자료가 학교 현장에서 어떻게 활용되고 피드백되고 있는지를 종합적으로 검토할 데이터는 부족한 형편이다. 그런 점에서 교육과정의 실체화 작업과 공유 플랫폼 운영은 학교 현장의 세계시민교육 활성화 기반을 조성하여 교육과정의 주류화를 통하여 SDG 4.7 이행을 가속화하는 데 크게 기여할 것이다.

일곱째, 세계시민교육 교원 및 예비교사 연수를 더욱 확대하고 연수 대상과 내용도 다각화해야 할 것이며(강순원, 2014; 양미석, 김정겸, 김기덕, 2017; 장의선, 2016; 정기오, 2015; 조대훈 외, 2018; UN, 2012), 교원 직무연수 및 자격연수에서 세계시민교육 연수의 의무화도 추진을 검토해야 할 것이다. 세계시민교육이 단위학교 차원에서 제도적으로 정착될 수 있도록 교감·교장 대상 관리자 연수를 확대하고(이성희, 2015), 다양한 교과목 교사들이 세계시민교육 수업과 활동을 설계할 수 있도록 교과별 연수 및 교사 자율 연수에 대한 지원을 늘려야 할 것이며(조대훈 외, 2018), 학교에서의 세계시민교육 실

천이 내실화 될 수 있도록 최근 급증하고 있는 세계시민교육 교원 학습공동체 운영 지원도 대폭 확대해야 할 것이다. 예비교사의 세계 시민교육 역량 강화를 위해서는 교원양성단계에서부터 체계적이고 단계적인 세계시민교육 교육과정을 더 개발하고 강좌 개설도 확대해야 할 것이다(김이경 외 2020. 양미석, 김정겸, 김기덕, 2017)

여덟째, 모두를 위한 포용적이고 공평한 세계시민교육이 실현될 수 있도록 세계시민교육 정책 개발, 교수·학습 자료 개발, 각종 교원연수, 그리고 학생 대상 교육 프로그램을 실행하면서 교육 대상과 교육내용에 포용성과 형평성을 담아내려는 노력을 더 기울여야 할 것이다. 세계시민교육에의 공평한 기회 접근을 보장하고, 교육적 소외 계층들이 세계시민교육에서 배제되지 않도록 다양한 정책적·실천적 방안을 강구해야 할 것이다.

아홉째, 한국은 글로벌 중추국가로서 유엔 지속가능발전목표 및 유네스코 교육 2030이 형식적인 목표로 남지 않도록 다른 나라의 세계시민교육 확산과 제도화를 지원하는 국제협력 사업도 보다 더 확대해 나가야 할 것이다. 그동안 한국은 코로나19의 세계적 확산 국면에서 혐오와 차별 등 반인권적 행위에 대한 대응 방안을 논의하고 국제협력을 모색하기 위한 ‘연대와 포용을 위한 세계시민교육 우호국 그룹’ 출범을 주도했고, 유네스코 아태교육원을 통한 개도국 세계시민교육 역량강화 지원 사업을 통해 다른 나라의 국가 수준 교육과정 내 세계시민교육 주류화와 교사의 세계시민교육 역량강화에 일조하는 등 다른 나라의 세계시민교육 발전에도 기여해 왔으나 충분치 않다. 한국은 세계시민교육 주도국으로서 세계시민교육의 전세계적 확산에 도움이 되는 세계시민교육 공적개발원조(ODA) 사업을 보다

더 확대하고, SDG 4.7 달성에 대한 책무성을 갖고 국제적 책임과 역할을 보다 더 강화해 나가야할 것이다.

V. 결론

본 연구는 ‘교육 2030’(UNESCO, 2015), ‘평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고’(UNESCO, 2023) 등을 통해 글로벌 차원의 교육으로 강조되고 있는 세계시민교육의 이행현황을 살펴보고 향후 실천과제를 모색해 보고자 했다. SDG 4.7 글로벌 지표에서 제시된 4가지 영역인 국가 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가를 중심으로 2015년 이후 한국의 세계시민교육 이행 현황을 대상으로 하였다.

국제사회가 세계시민교육을 세계화 시대의 핵심적인 교육 패러다임으로 설정함에 따라 한국의 교육에도 큰 영향을 미쳤다. 한국은 국가적 차원에서 더 평화롭고 지속가능한 세상을 만드는 데 기여하고 SDG 4.7 목표 이행을 위해 세계시민교육을 국가 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가에 꾸준히 반영해 왔다. 그 결과 세계시민교육은 2015년 이후 한국 교육의 기본원칙과 방향으로 그 정당성을 확보해 가면서 국가 교육정책과 교육과정, 교사교육, 학생평가에서 주류로서 그 지위를 확보해 가는 것으로 보인다. 본 연구는 세계시민교육이 한국 교육에서 점차 주류화 단계로 진입해 가고 있다는 것과 함께 SDG 4.7 목표 이행 가속화를 담보하기 위해 필요한 다양한 정책 및 실천과제들도 확인할 수 있었다.

세계시민교육은 국제사회가 천명한 글로벌 교육 의제일 뿐만 아니라 코로나19 팬데믹을 거치면서 극명하게 드러난 혐오와 차별, 배제와 낙인, 증오발언(hate speech), 극단주의, 양극화 등을 극복하면서 SDG 4.7 달성을 전인하고 더불어 사는 사회를 만드는데 필수적인 미래교육이다. 유네스코가 2021년에 발간한 교육의 전 영역에 걸쳐 파격적인 교육 변혁을 제시하고 있는 《함께 그려보는 우리의 미래: 교육을 위한 새로운 사회계약》에서도 세계시민으로서의 역량을 기르는 것을 2050년과 그 이후를 바라볼 때 대단히 중요한 교육과제로 지적하고 있다.

한국은 SDG 4.7 이행을 저해하는 선결과제들을 신속히 개선하여 2030년까지 세계시민교육을 통해 SDG 4.7 목표를 달성하는 데 기여하고, SDG 4.7이 지향하는 핵심가치들이 한국의 교육이념 및 철학과 교육정책의 근간으로 확고하게 제도화될 수 있도록 정책적 노력에 더욱 박차를 가해야 할 것이다. 또한 세계시민교육의 글로벌 교육의 제화를 주도한 국가로서 SDG 4.7 목표가 전 세계적 차원에서 달성될 수 있도록 국내 세계시민교육의 경험을 국제사회와 꾸준히 공유하는 작업도 강구해야 할 것이다.

본 연구는 SDG 4.7 글로벌 지표에 입각해서 한국의 세계시민교육 이행 현황 전반을 관련 정책문서와 자료, 문헌만을 활용하여 살펴보았기에 실제 현황을 심도있고 세밀하게 분석하지는 못했다. 그러나 SDG 달성 기한의 반환점을 지나고 있는 중요한 시점에서 한국의 세계시민교육 이행 현황을 파악하고 향후 실천과제를 제시하여, 이를 토대로 ‘평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고’(UNESCO, 2023)에서 강조하여 제시하고

있는 세계시민성 함양을 위한 세계시민교육의 정향을 설정하고 효과적인 이행을 기대할 수 있다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다. 또한 한국의 중앙정부 및 시도교육청의 세계시민교육 이행 현황을 살펴본 연구라는 점에서 한국뿐만 아니라 다른 나라의 세계시민교육 제도화 과정에도 유용한 정보를 제공할 수 있을 것으로 기대된다. 추후 ‘평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고’(UNESCO, 2023)에서 제시한 세계시민교육의 내용과 방법, 정책을 더 구체적으로 분석하여 향후 세계시민교육의 효과적인 이행과 목표달성을 지원할 수 있는 후속 연구를 기대한다.

참고문헌

- 강순원(2014). 국제이해교육 맥락에서 한국 글로벌시민교육의 과제. **국제이해 교육연구** 9(2). 한국국제이해교육학회. 1-31.
- 관계부처합동(2021). 제4차 지속가능발전기본계획. 세종: 관계부처합동.
- 교육부(2015). **초·중·등 교육과정 총론**. 교육부 고시 제 2015-74호[별책1]. 세종: 교육부.
- _____(2022). **초·중·등 교육과정 총론**. 교육부 고시 제 2022-33호[별책1]. 세종: 교육부.
- _____(2016). 2016년 교육부 업무계획. 세종: 교육부.
- 김다원, 김병연(2023). 2022 개정 고등학교 융합선택과목 기후변화와 지속가능한 세계 교육과정 개발의 쟁점과 내용. **한국지리환경교육학회지** 31(2). 한국지리환경교육학회. 55-67.
- 김동택, 서용덕, 고선규, 김지영, 임재민, 장경원, 홍윤빈(2021). 세계시민교육 이행현황 및 향후 추진 과제 연구. 서울: 서울특별시교육청 교육연구정보원.

- 김민성, 이윤구(2023). 2022 개정 세계시민과 지리 교육과정의 주요 내용. **한국지리환경교육학회지** 31(2). 한국지리환경교육학회. 1-14.
- 김수연, 양정호(2023). 유네스코학교 세계시민교육 학생 체험사례 키워드 분석. **교육사회학연구** 33(2). 한국교육사회학회. 155-189.
- 김이경, 민수빈, 이세미, 김해련(2020). 세계시민교육 대학 강좌개설 지원사업의 추진 성과와 과제. **국제이해교육연구** 15(1). 한국국제이해교육학회. 33-59.
- 김중훈(2020). 세계시민교육의 제도화에 관한 연구. **국제이해교육연구** 15(2). 한국국제이해교육학회, 47-95.
- 김형렬, 유가현, 정진리, 신지선, 김동연(2019). 신제도주의의 관점에서 살펴본 도덕과 교과서의 변화: 국가 시민성과 세계 시민성 개념을 중심으로. **한국도덕윤리과교육학회 학술대회 자료집**. 175-194.
- 모경환, 김선아(2018). 2015 개정 초등 사회과 교육과정에 나타난 세계시민교육 내용 분석. **시민교육연구** 50(1). 한국사회과교육학회. 29-51.
- 박가나(2022). 중학교 사회과 및 도덕과 교육과정에 나타난 세계시민교육 내용 분석-2015 개정 교육과정을 중심으로-. **사회과교육연구** 29(1). 한국사회과교육학회. 17-40.
- 박경희, 박환보, 김남순(2018). 세계시민교육 참여 청소년의 세계시민의식에 미치는 영향 분석. **국제이해교육연구** 13(1). 한국국제이해교육학회. 41-70.
- 박성호 (2021). 한국의 SDG4 이행 현황과 과제. **한국열린유아교육학회 학술대회 논문집**. 267-268.
- 박순용(2015). 글로벌시민교육은 글로벌 위기에 어떻게 대응하는가?. 한국국제이해교육학회(편), **모두를 위한 국제이해교육** (pp. 121-161). 서울: 살림터.
- 박순용, 강보라(2017). 세계시민교육 선도교사들의 현장경험에 대한 질적 사례연구. **국제이해교육연구** 12(1). 한국국제이해교육학회. 49-88.
- 박순용, 김종훈, 김상혁, 고석영(2022). 다문화가정 대상국가와의 교육교류사업 참여 파견교사 경험에 관한 질적 연구: 세계시민교육에 대한 시사점을 모색하며. **국제이해교육연구** 17(2). 한국국제이해교육학회. 41-75.

- 박환보, 조혜승(2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. **교육학연구** 54(2). 한국교육학회. 197-227.
- 박환보, 박경희, 박성호, 박종효, 조대훈(2019). 2019 **세계시민교육 지표 개발 및 데이터 축적을 위한 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박환보, 임진영, 박경희(2020). 중등 예비교사의 세계시민의식 유형과 결정요인 분석. **국제이해교육연구** 15(1). 한국국제이해교육학회. 91-122.
- 박환보, 조대훈, 박경희, 엄정민(2020). 2020 **세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박환보, 임진영(2021). 세계시민교육 선도교사 사업 효과 분석. **국제이해교육연구** 16(1). 한국국제이해교육학회. 1-31.
- 박환보, 조대훈, 박경희, 박성호, 엄정민(2021). 2021 **세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박환보, 박경희, 최원석, 길혜지, 조대훈, 엄정민(2022). 2022 **세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박환보, 박경희, 김영식, 김형렬, 엄정민(2023). 2023 **세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 법제처(2024). 국가법령정보센터. <https://www.law.go.kr/>에서 인출.
- 신재은(2017). 한국 NGO의 글로벌시민교육 현황 및 사례. **국제개발협력** 3. 한국국제협력단. 63-90.
- 심희정, 김찬미(2018). 세계시민교육 국내 연구동향 분석: 2000년부터 2018년 등재학술지 게재 논문을 중심으로. **한국교육** 45(3). 한국교육개발원. 5-29.
- 양미석, 김정겸, 김기덕(2017). 중등 예비교사와 현장교사의 세계시민교육 교수능감과 관련된 변인 연구. **글로벌교육연구** 9(3). 글로벌교육연구학회. 77-104.
- 엄정민(2020). 세계시민교육. 한국교육학술정보원(편), **SDG4 관점에서 한국의 COVID-19 대응 진단 및 Post COVID-19를 위한 제언**(pp. 140-148). 대구: 한국교육학술정보원.

유네스코 아태교육원(2015). **유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이**. 서울: 유네스코 아태교육원.

_____(2017). **2015 개정 교육과정 맞춤 교수학습 가이드: 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육**. 서울: 유네스코 아태교육원.

_____(2024). 주요활동.

<https://www.unescoapceiu.org/document/b001>에서 인출.

유혜영, 김남순, 박환보(2017). 시·도교육청의 세계시민교육 정책 현황 분석.

글로벌교육연구 9(4). 글로벌교육연구학회. 3-33.

윤노아 (2020). 자유학기제에서의 세계시민교육 실천과 가능성. **教科教育研究** 40(2). 조선대학교 교과교육연구소. 11-34.

이경한(2018). 세계시민교육의 관점에서 세계지리와 여행지리 교육과정의 비
판적 분석. **국제이해교육연구** 13(2). 한국국제이해교육학회. 39-75.

이궁연(2017). 한국 공교육 내 세계시민교육 정책과 실행. **국제개발협력** 3.
한국국제협력단. 39-62.

이성희, 김미숙, 정바울, 박 영, 조운정, 송수희, 이승진(2015). **세계시민교육
의 실태와 실천과제**. 서울: 한국교육개발원.

이소연, 성경희, 이정우 (2017). 2009와 2015 개정 초등 사회과 교육과정에
나타난 세계시민교육 내용요소 비교 분석. **시민교육연구** 49(3). 한국사
회과교육학회. 79-103.

이인영, 김유연, 문정민, 이규빈, 유성상(2019). 세계시민교육으로서의 국제교
류협력 프로그램: 경기도교육청 사례연구. **국제이해교육연구** 14(2). 한
국국제이해교육학회. 139-172.

이정우(2017). 사회과 교육과정에 반영된 세계시민교육. **교육연구** 68. 성신여
자대학교 교육문제연구소. 57-88.

임현묵(2022). 한국의 교육과정과 세계시민교육. **교육광장** 81. 한국교육과정
평가원. 56-59.

임현묵, 조대훈, 이지향, 박민정(2022). **해외 공여기관의 세계시민교육 선도
사례 및 KOICA 향후 추진방안**. 성남: 한국국제협력단

장의선, 이화진, 박주현, 강민경(2016). 세계시민성에 대한 중학생과 교사의
인식 실태 연구. **글로벌교육연구** 8(3). 글로벌교육연구학회. 3-28.

- 전인선(2019). 국제교육의제의 지역적 맥락화에 대한 고찰: 한국의 세계시민 교육 정책을 중심으로. **한국교육** 46(3). 한국교육개발원. 209-237.
- 정기오(2015). 세계시민교육을 위한 교사론. **교원교육** 31. 한국교원대학교 교육연구원. 183-205.
- 정우현, 정해식, 황윤재, 정다운, 한효정, 김도균, 안종호, 이상엽, 안소은, 김정욱, 이상윤, 이지영, 이소라, 홍제우, 김미주, 조정희, 구경아, 권율 (2023). **한국의 SDG 이행보고서**. 대전: 통계청 통계개발원.
- 조대훈, 김다원, 이정우, 이지향, 문무경(2018). **세계시민교육 국내 이행현황 연구보고서: 유·초·중등학교 교육과정을 중심으로**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 지한나(2019). 교육국제화특구 세계시민교육 프로그램 개발 및 적용. 석사학위논문, 서울교육대학교.
- 한경구(2017). 국제이해교육에서 세계시민교육으로: 글로벌 교육패러다임의 진화 그리고 현장의 혼란. **국제이해교육연구** 12(2). 한국국제이해교육학회. 1-43.
- 한경구, 김종훈, 이규영, 조대훈(2015). **SDGs 시대의 세계시민교육 추진 방안**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 한국국제협력단(2023). **2023년도 대학교 국제개발협력 이해증진사업 안내서**. 성남: 한국국제협력단.
- Brockwell, A. J., Mochizuki, Y., & Sprague, T.(2022). Designing indicators and assessment tools for SDG Target 4.7: a critique of the current approach and a proposal for an 'Inside-Out' strategy. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-19.
- Cox, C.(2017). *Global Citizenship Concepts in Curriculum Guidelines of 10 Countries: Comparative Analysis*. IBE-UNESCO & APCEIU.
- IBE-UNESCO.(2016). *Global Monitoring of Target 4.7: Themes in National Curriculum Frameworks*. Paris: UNESCO.
- MGIEP(2017). *Rethinking schooling for the 21st century: The state of education for peace, sustainable development and global citizenship in Asia*. New Delhi, India: Aspiredesign.

- Mochizuki, Y.(2019). SDG 4.7: Fostering global citizenship. *Journal of Southeast Asian Education*, 19, 59-64.
- Schugurensky, D., & Wolhuter, C.(2020). *Global Citizenship Education in Teacher Education: Theoretical and Practical Issues*. New York: Routledge.
- Tarozzi, M., & Inguaggiato, C.(2018). Implementing global citizenship education in EU primary schools: The role of government ministries. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 10(1), 21-38.
- UIS.(2023a). Official List of SDG 4 Indicators. Retrieved from https://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2023/02/SDG4_indicator_list_2023_02_28.pdf
- UIS.(2023b). SDG 4 Country Profile. Retrieved from <https://uis.unesco.org/sites/default/files/country-profile/Republic%20of%20Korea.pdf>
- UN(2012). *Global education first initiative*. New York, NY: UN.
- UN.(2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Retrieved from <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- _____(2023a). Global indicator framework for the Sustainable Development Goals and targets of the 2030 Agenda for Sustainable Development. Retrieved from https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202023%20refinement_Eng.pdf
- _____(2023b). The Sustainable Development Goals Report 2023: Special edition Towards a Rescue Plan for People and Planet Retrieved from <https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023.pdf>
- _____(2023c). Tier Classification for Global SDG Indicators. Retrieved from (2023b).https://unstats.un.org/sdgs/files/Tier%20Classification%20of%20SDG%20Indicators_31%20Mar%202023_web.pdf
- UNESCO(1974). *Recommendation concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms*. Paris: UNESCO
- _____(2015). *Education 2030*. Paris: UNESCO.

- _____ (2016). *Global Education Monitoring Report 2016: Education for people and planet*. Paris: UNESCO.
- _____ (2017). *Records of the general conference*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260889?posInSet=1&queryId=4ddaa214-a07-4295-8b53-b3ed31e49c5a>
- _____ (2023). *Recommendation on Education for Peace and Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development*. Paris: UNESCO.
- Yemini, M., Tibbitts, F., & Goren, H.(2019). Trends and caveats: Review of literature on global citizenship education in teacher training. *Teaching and teacher education*, 77, 77-89.

<자료>

- 교육부. 교육국제화특구 3기(‘23 ~ 27) 신규지정 추진계획. 교육부 보도자료. 2023. 4. 13일자
- 외교부. 우리 주도 유네스코 세계시민교육 우호국 그룹 출범. 외교부 보도자료. 2020. 5, 26일자
- The Economist Newspaper(2015). The good, the bad and the hideous; Assessing development goals. March 25, 2015.

Abstract

Implementation Status and Future Tasks on Global Citizenship Education in the Republic of Korea

KIM, Jong-Hun

(Head, Office of Planning and Administration, APCEIU)

This study aims to analyze the Republic of Korea's implementation status of Global Citizenship Education (GCED) since 2015 in four areas presented by the UN SDG 4.7 global indicator such as national education policies, curricula, teacher education, and student assessment. It also aims to propose future tasks for more effective implementation to fulfill SDG 4.7. To achieve the purpose of the study, relevant resources were utilized, including Korean laws and regulations, policy documents and reports related to GCED produced by the Ministry of Education, 17 Metropolitan and Provincial Offices of Education, and related institutions, as well as literature related to GCED. The study results show that GCED, since 2015, has gradually entered the mainstreaming stage in Korea's national education policy, curricula, teacher education, and student assessment, while securing its legitimacy as a basic principle and direction of Korean education. Based on the results, this study proposes future tasks that include developing and implementing national-level policies necessary to integrate GCED in the

Korean education system and to fulfill SDG 4.7.

Key words : Global Citizenship Education (GCED), Sustainable Development Goals (SDGs), SDG 4,7, 'Recommendation on Education for Peace and Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development'

투고신청일: 2024. 07. 10

심사수정일: 2024. 08. 05

게재확정일: 2024. 08. 07.