



United Nations  
Educational, Scientific and  
Cultural Organization

국제연합  
교육과학문화기구

# 세계시민교육

## 학습 주제 및 학습 목표



## 세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표

2015년 11월 30일 1판 1쇄 발행

원저자 유네스코

기획·번역 엄정민 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 연구개발팀장)  
김슬기 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 연구개발팀 전문관)  
김효정 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 연구개발팀 전문관)

감수 조대훈 (성신여자대학교 사범대학 사회교육과 교수)

제작대행 디자인 프리즘 (02-2264-1728)

© 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2015

ISBN 979-11-956142-2-6

펴낸곳 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

주 소 서울특별시 구로구 새말로 120 (구로동)

전 화 02-774-3956

전 송 02-774-3957

Original Title:

*Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*

Published in 2015 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization,  
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO 2015

ISBN 978-92-3-100102-4



본 출판물은 Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC- BY-SA 3.0 IGO) 라이선스  
(<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>) 하에 Open Access에서 접근 가능합니다.  
이 출판물의 콘텐츠를 사용하는 사람은 유네스코 Open Access Respiratory의  
(<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>) 이용약관을 준수할 의무가 있습니다.

해당 출판물에서 사용된 명칭과 소개된 자료는 어떤 국가, 영토, 도시, 지역이나 해당 국가의 법적 지위  
또는 그 국경이나 경계의 확정에 대한 유네스코의 입장을 반영하지 않습니다.

이 출판물에서 표현된 아이디어 및 견해는 저자의 것으로서 유네스코의 의견과 반드시 일치하지도 대표하지도 않음을 밝힙니다.

Photo cover credit: ©Shutterstock/mama\_mia

Credits: pp.12-13, p.20, pp.44-45 ©Shutterstock/Danylo Staroshchuk

Graphic design: Aurelia Mazoyer

Printed by UNESCO

Printed in France

# 세계시민교육 Global Citizenship Education

학습 주제 및 학습 목표 Topics and Learning Objectives



이 책은 유네스코에서 발간한 세계시민교육 교수·학습 지침서 『Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives(2015)』의 공식 번역서로서, 한국의 교육현장에서 세계시민교육을 실행할 때 도움이 될 수 있도록 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원에서 한국어 번역을 기획하여 출판한 것입니다.



유네스코 아시아태평양 국제이해교육원은 유네스코 회원국과 함께 국제이해교육 및 세계시민교육을 증진·발전시키기 위해 유네스코 본부와 대한민국 정부의 협정으로 설립된 유네스코 산하 국제기구입니다.

[www.unescoapeiu.org](http://www.unescoapeiu.org)



# 발간사

현재 인류가 당면한 많은 문제의 원인과 결과는 국경을 초월하여 발생하기 때문에 해결 방안의 모색 역시 전 지구적 차원의 협력을 필요로 합니다. 또한 오늘날 우리의 일상도 지역과 국가의 경계를 넘어서는 환경 속에서 구성되므로, 사회적 삶을 보다 깊이 있게 이해하고 능동적으로 만들어가기 위해 우리 스스로 국경을 넘어서는 사고와 성장, 참여가 요구됩니다. 이러한 시대적 변화 앞에서 교육의 새로운 역할은 학습자가 인류애에 바탕을 둔 태도로 공동의 문제에 관심을 갖고, 이를 해결하는 데 필요한 자질과 실천 역량을 갖추어 있도록 이끄는 것이고, 이것이 바로 세계시민교육(GCED, Global Citizenship Education)의 요지입니다.

2012년 9월 반기문 유엔사무총장이 수립한 글로벌교육우선구상(GEFI, Global Education First Initiative)을 통해 국제사회의 주목을 받은 세계시민교육은 지난 5월 인천에서 개최된 '2015 세계교육포럼'에서 채택한 '교육 2030(Education 2030)'과 지난 9월 유엔 총회에서 채택한 '지속가능발전목표(SDGs)'에 포함됨으로써 2030년까지 전 세계가 공동의 노력을 기울여 달성해야 할 글로벌 교육 및 개발 목표가 되었습니다.

이제 세계시민교육의 새로운 과제는 어떻게 '학습'으로 전달할 것인가의 문제로, 이는 세계시민교육의 필요성을 인정하는 전 세계 국가들이 실질적으로 고민하는 지점이기도 합니다. 이러한 수요에 부응하여, 세계시민교육 선도기구인 유네스코는 올해 전 세계 범용 교수·학습 지침서인 『세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표 *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*』를 개발하였습니다.

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(이하 유네스코 아태교육원)은 본 지침서의 개발 과정에서 유네스코 본부와 긴밀하게 협력하고 지원하였으며, 본 지침서의 국내 보급을 위해 한국어판을 발간하게 된 것을 기쁘게 생각합니다. 한편, 유네스코 아태교육원은 본 지침서가 한국 교육현장 및 정책 수립에 보다 유용하게 활용될 수 있도록 한국 현황에 맞는 설명과 예시를 포함한 해제본도 함께 개발하였으며, 글로벌 온라인정보허브인 세계시민교육 클리어링하우스([www.gcedclearinghouse.org](http://www.gcedclearinghouse.org))를 유네스코 본부와 공동으로 제작하여 운영하고 있습니다.

한국의 교육현장에서 세계시민교육이 보다 잘 이해되고 실행되는 데 본 지침서 번역본과 해제본이 기여할 수 있기를 바랍니다.



2015년 11월

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

원장 정 우 탁





# 차례

---

<b>머리말</b>	<b>11</b>
------------	-----------

---

<b>감사의 말</b>	<b>12</b>
--------------	-----------

---

<b>약어</b>	<b>14</b>
-----------	-----------

---

<b>1. 개요</b>	<b>17</b>
1.1 세계시민교육이란 무엇인가?	18
1.2 본 지침서는 어떻게 개발되었는가?	21
1.3 지침서의 주요 대상 및 활용 방법	22

---

<b>2. 세계시민교육의 학습내용을 위한 지침</b>	<b>25</b>
2.1 학습 영역	26
2.2 학습 성과	26
2.3 학습자 특성	27
2.4 학습 주제	29
2.5 학습 목표	30
2.6 핵심어	30
2.7 학습 매트릭스	31

---

<b>3. 세계시민교육의 실행</b>	<b>49</b>
3.1 교육제도와의 통합 방안	50
3.2 교실에서의 세계시민교육 실천 방안	55
3.3 학습 성과 평가 방안	60

---

<b>부록</b>	<b>63</b>
부록 1: 주요 사례 및 자료	64
부록 2: 참고문헌	71
부록 3: 현장 테스트 참가자 리스트	78

---



## 도표

---

<b>도표 A: 전반적인 지침</b>	<b>32</b>
<hr/>	
<b>도표 B: 학습 주제 및 세부 학습 목표</b>	<b>34</b>
B.1 학습 주제: 지역·국가·세계의 체계와 구조	36
B.2 학습 주제: 지역·국가·세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈	37
B.3 학습 주제: 암묵적 가정과 권력의 역학관계	38
B.4 학습 주제: 다양한 차원의 정체성	39
B.5 학습 주제: 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식	40
B.6 학습 주제: 차이와 다양성의 존중	41
B.7 학습 주제: 개인적·집단적으로 취할 수 있는 행동	42
B.8 학습 주제: 윤리적으로 책임감 있는 행동	43
B.9 학습 주제: 참여하고 행동하기	44
<hr/>	
<b>도표 C: 핵심어</b>	<b>46</b>

---

## 정리

---

<b>정리 1: 세계시민교육의 핵심 개념 영역</b>	<b>19</b>
<hr/>	
<b>정리 2: 국가 차원에서 본 교수·학습 지침서를 활용하는 방안</b>	<b>22</b>
<hr/>	
<b>정리 3: 주요 학습 성과</b>	<b>27</b>
<hr/>	
<b>정리 4: 주요 학습자 특성</b>	<b>28</b>
<hr/>	
<b>정리 5: 학습 주제</b>	<b>29</b>

---



# 머리말

2012년 유엔 사무총장이 글로벌교육우선구상(GEFT)을 수립하며 세계시민 양성을 지구촌이 함께 노력해야 할 3대 우선과제의 하나로 지정한 이래 유네스코는 세계시민교육을 추진해왔다.

이 책 『세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표』는 세계 여러 곳에서 모인 전문가들의 연구와 협의의 결과물이자 세계시민교육에 대한 유네스코의 첫 교수·학습 지침서로서, 유네스코의 이전 출판물인 『글로벌시민교육: 21세기 새로운 인재 기르기 *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*』와 세 번에 걸친 주요 행사(글로벌시민교육 전문가 회의 Technical Consultation on Global Citizenship Education(2013년 9월, 서울), ‘제1차 유네스코 글로벌시민교육 포럼(2013년 12월, 방콕)’, ‘제2차 유네스코 글로벌시민교육 포럼(2015년 1월, 파리)’)에서 비롯된 성과에 기반을 두고 있다. 또한 시민교육과 다양한 지리적·사회문화적 맥락과의 관련성을 확보하기 위해 지역별로 선정된 교육 관계자들을 대상으로 한 현장 테스트를 통해 제작되었다.

본 지침서는 세계시민교육의 개념적 기틀을 명확히 하고 관련 정책과 프로그램의 방향성을 제시한 유네스코의 기초 작업을 바탕으로 세계시민교육을 각국의 교육제도에 통합하기 위해서는 전반적인 지침이 필요하다는 회원국들의 요청에 부응하여 개발되었다.

한편, 본 지침서는 세계시민교육의 개념을 지역적 맥락에 맞게 활용할 수 있도록 실제 연령별 학습 주제와 학습 목표로 구체화한 제안을 담고 있어서 교육자, 교육과정 개발자, 교사교육자 및 정책입안자에게 좋은 지침서가 될 것으로 보이며, 무형식 및 비형식 교육환경에 있는 교육 관계자들에게도 유용한 자료가 될 것으로 기대된다.

국제사회가 평화와 행복, 번영과 지속가능성을 증진하는 방안을 명확히 규정해야 하는 현시점에서, 유네스코의 이번 출판물은 모든 연령과 배경의 학습자들이 충분한 지식을 바탕으로 비판적으로 글을 읽고 쓰며, 다양하게 사회적 관계를 맺고, 윤리적이고 능동적으로 행동하는 세계시민으로 성장할 수 있도록 관련 지침을 회원국들에 제공할 것이다.



유네스코 교육 사무총장보 치엔탕(Qian Tang)

## 감사의 말

유네스코가 펴낸 본 지침서 『세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표』는 베이루트 아메리칸 대학교 부교수인 디나 키완(Dina Kiwan)과 토론토 대학교 부교수인 마크 에반스(Mark Evans)가 공동 저자로 참여하고 캐티 아타웰(Kathy Attawell)과 제인 칼리스타(Jane Kalista)가 독립 컨설턴트로서 여러 번 수정 작업에 참여한 책으로, 유네스코 본부 교수·학습콘텐츠국의 최수향 국장의 지휘하에 보건 및 세계시민교육과의 크리스 캐슬(Chris Castle), 리디아 루프레히트(Lydia Ruprecht)와 티오파니아 차바치아(Theophania Chavatzia)가 진행하였다.

유네스코는 지난 2014년 6월 파리에서 세계시민교육 전문가 자문그룹(EAG, Experts Advisory Group) 회의를 개최한 바 있는데 이 회의에 참석하여 지침서에 대한 의견을 제시해 준 참가자분들께 감사의 말씀을 전한다. 참가자는 알파벳 순으로 유네스코 본부의 애비 라이크스(Abbie Raikes); 유네스코 통계연구소의 앨버트 모티브스(Albert Motivans); 유네스코 본부의 알렉산더 라이히트(Alexander Leicht); 콜롬비아 로스안데스 대학교의 카롤리나 이바라(Carolina Ibarra); 유네스코 베이루트사무소의 다크마라 조지스쿠(Dakmara Georgescu); 유네스코 본부의 캐롤리 버클러(Carolee Buckler); 국제교육성취도평가학회의 디르크 하스테드(Dirk Hastedt); 인권교육협회(HREA, Human Rights Education Associates)의 창립자이자 상임이사인 펠리사 티비츠(Felisa Tibbitts); 유네스코 방콕사무소의 장광철; 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원의 김효정; 액티베이트(Activate! Change Drivers)의 인자이루 쿨룬두(Injairu Kulundu); 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원의 엄정민; 한국교육과정평가원 조지민; 한국교육개발원의 김진희; 유네스코 아이티사무소의 준 모로하시(Jun Morohashi); 브루킹스 연구소 학습지표연구위원회의 케이트 앤더슨 시몬스(Kate Anderson Simons); 경제협력개발기구의 코지 미야모토(Koji Miyamoto); 유럽평의회 남북센터의 미구엘 실바(Miguel Silva); 요크 대학교의 무하마드 파우르(Muhammad Faour); 케냐 교육부의 오네무스 키민자(Onemus Kiminza); 국제교육성취도평가학회의 랄프 칼스텐스(Ralph Carstens); Teachers without Borders의 스테파니 녹스 쿠본(Stephanie Knox Cubbon); 톨레도 대학교의 토니 켄킨스(Tony Jenkins); 클라겐푸르트 대학교의 베너 빈터스타이너(Werner Wintersteiner); 싱가포르 국립교육연구소의 왕온리(Wing-On Lee); 멕시코 국립교육평가원의 올란다 레이바스(Yolanda Leyvas)이다.

아울러 지침서를 제작하는 데 의견과 도움을 준 유네스코 다카르사무소의 아케미 요네무라(Akemi Yonemura); 유네스코 방콕사무소의 알리에노어 살몬(Aliénor Salmon)과 아말리아 미란다 세라노(Amalia Miranda Serrano); 유네스코 본부의 아미나 함샤리(Amina Hamshari); 마하트마 간디 평화·지속가능발전교육센터의 아난타 쿠마르 듀레이아파(Anantha Kumar Duraiappah), 무사피르 샹카르(Musafir

Shankar)와 나빌라 잠셰드(Nabila Jamshed); 유네스코 본부의 크리스티나 본 푸르스텐베르크(Christina Von Furstenberg)와 휴 차르니 앙드 앙타(Hugue Charnie Ngandeu Ngatta); 유네스코 베이루트사무소의 헤가지 이드리스 이브라힘(Hegazi Idris Ibrahim); 유네스코 국제교육국의 오페르티 르나토(Operti Renato)에게도 감사를 드린다.

또한, 이 책을 검토하고 의견을 보내준 분쟁지역 교육보호 프로그램의 마가렛 싱클레어(Margaret Sinclair)를 비롯하여 2015년 1월 28~30일 파리에서 열린 '제2차 유네스코 글로벌시민교육 포럼(2015년 1월, 파리)'에 참가하여 구두로 견해를 전달해 준 분들께도 감사를 표한다.

현장 테스트에 참여하여 유용한 피드백을 전해준 모든 분께도 감사의 마음을 전한다. 한국 교사들의 피드백을 담당한 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 교육부 공무원들의 피드백을 전해준 레바논 교육부의 파디 야라크(Fadi Yarak), 각각 캐나다, 멕시코, 우간다 유네스코 협동학교의 담당자들인 마리에-크리스틴 르콩뜨(Marie-Christine Lecompte), 올리비아 플로레스(Olivia Flores)와 로지 애고이(Rosie Agoi)에게도 감사를 드린다.

마지막으로 편집을 도와준 찬탈 리어드(Chantal Lyard), 디자인과 레이아웃을 담당한 아우렐리아 마조예르(Aurélia Mazoyer), 본 지침서 개발 과정에서 연락담당자였던 마틴 위켄든(Martin Wickenden)과 나나 앙게브렛슨(Nanna Engebretsen)에게도 감사를 표한다.

# 약어

<b>APCEIU</b>	유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding
<b>ASPnet</b>	유네스코 협동학교 Associated Schools Project Network (UNESCO)
<b>EAG</b>	전문가 자문그룹 Experts Advisory Group
<b>ECOWAS</b>	서아프리카 경제협력체 Economic Community of West African States
<b>ESC</b>	사회통합교육 Education for Social Cohesion
<b>ESD</b>	지속가능발전교육 Education for Sustainable Development
<b>GCED</b>	세계시민교육 Global Citizenship Education
<b>GEFI</b>	(유엔 사무총장의) 글로벌교육우선구상 Global Education First Initiative (of the UN Secretary-General)
<b>GIZ</b>	독일국제협력유한책임회사 Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH
<b>HIV/AIDS</b>	인간 면역결핍 바이러스/후천성면역결핍증 Human Immunodeficiency Virus/Acquired Immune Deficiency Syndrome
<b>HQ</b>	본부 Headquarters
<b>IBE</b>	(유네스코) 국제교육국 International Bureau of Education (UNESCO)
<b>ICT</b>	정보통신기술 Information and Communication Technology
<b>IEA</b>	국제교육성취도평가학회 International Association for the Evaluation of Educational Achievement
<b>KEDI</b>	한국교육개발원 Korean Educational Development Institute
<b>KICE</b>	한국교육과정평가원 Korea Institute for Curriculum and Evaluation
<b>LMTF</b>	학습지표연구위원회 Learning Metrics Task Force
<b>LTLT</b>	더불어 살기 위한 학습 Learning to Live Together
<b>MGIEP</b>	마하트마 간디 평화 · 지속가능발전교육센터 Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development
<b>NGO</b>	비정부기구 Non-Governmental Organization



<b>OHCHR</b>	유엔인권최고대표사무소 Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights
<b>OSCE/ODIHR</b>	유럽안보협력기구/(산하)민주제도인권사무소 Organization for Security and Co-operation in Europe/Office for Democratic Institutions and Human Rights
<b>PEIC</b>	분쟁지역의 교육보호 프로그램 Protect Education in Insecurity and Conflict
<b>SDGs</b>	지속가능발전목표 Sustainable Development Goals
<b>UIS</b>	유네스코 통계연구소 UNESCO Institute for Statistics
<b>UN</b>	국제연합(유엔) United Nations
<b>UK</b>	영국 United Kingdom
<b>UNEP</b>	유엔환경계획 United Nations Environment Programme
<b>UNESCO</b>	국제연합교육과학문화기구(유네스코) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
<b>UNICEF</b>	유엔아동기금(유니세프) United Nations Children's Fund



# 1

## 개요



## 1.1 세계시민교육\*이란 무엇인가?

“교육은 우리가 지구촌 공동체의 시민으로서 하나로 결합해 있으며 우리 앞에 놓인 도전과제들이 서로 연결되어 있다는 점을 진정으로 이해할 수 있게 해준다.”

반기문 유엔 사무총장

시민성(citizenship)<sup>1</sup> 개념은 시대에 따라 변화해왔다. 남성이나 재산을 소유한 자만이 시민의 자격을 얻었던 역사적 사실에서 알 수 있듯이, 한 국가의 구성원이 모두 시민은 아니었다.<sup>2</sup> 그러나 지난 세기에 시민적·정치적·사회적 권리가 발달하면서 시민성을 더욱 폭넓게 이해할 수 있게 되었고,<sup>3</sup> 그 결과 현재 국가 시민성에 대한 관점은 국가별 정치적·역사적 맥락에 따라 다양하다.

세계화가 갈수록 빨라지는 오늘날, 시민성을 의미 있게 구성하는 요소는 무엇이며 시민성의 세계적 차원은 무엇인지에 관한 질문이 대두하고 있다. 단일 국가의 범주를 뛰어넘는 시민성 개념이 전혀 새로운 것은 아니지만, 국제협약 및 조약의 성립, 초국가적 기관과 기업 및 시민사회운동의 성장, 국제인권장치의 발전 등 국제적 상황의 변화는 세계시민성 개념에서 중요한 의미를 지닌다. 한편, 세계시민성 개념이 국민국가를 기반으로 정의된 전통적 개념의 시민성을 어느 정도 보완하는지 혹은 그것으로부터 어느 정도 확대된 것인지, 또는 두 개념이 얼마나 상충하는지에 대한 상이한 관점이 존재한다.

세계시민성<sup>4</sup>은 광범위한 공동체와 보편적 인류에 대한 소속감을 일컬으며, 지역·국가·세계적으로 정치·경제·사회·문화가 상호의존적이며 상호연계되어 있음을 강조한다.

세계시민성에 대한 관심이 증가하면서 시민교육의 세계적 차원은 물론 정책, 교육과정, 교수·학습에서 세계 시민성이 무엇을 함의하는가에 대해서도 관심이 쏠리고 있다.<sup>5</sup> 세계시민교육은 그 다양한 정의와 해석에서 공통적으로 찾아볼 수 있는 세 가지 핵심 개념 영역을 수반하는데, 이 핵심 개념 영역은 세계시민교육 관련 문헌과 개념틀, 접근법 및 교육과정에 대한 검토뿐만 아니라 유네스코가 개최한 전문가회의 등 최근 활동에도 기반을 두고 있다. 또한, 이 세 핵심 개념 영역은 세계시민교육의 목적, 학습 목표 및 역량을 정의하는 데

\* 본 번역본에서 Global Citizenship Education은 한국 교육과정에서 자주 사용하는 ‘세계시민교육’으로 번역하였으나 교육과정 외의 맥락에서는 ‘글로벌시민교육’으로 번역하는 경우가 많다는 점을 고려하여, 기존에 ‘글로벌시민교육’으로 번역된 행사명이나 출판물 제목은 그대로 사용하였다.

1. [역주] Citizenship에는 시민으로서의 권리, 책무, 의식, 자질 등의 함의가 모두 포괄적으로 담겨 있다. 한국어 번역본인 이 책에서는 citizenship을 ‘시민의식’, ‘시민성’ 등 각 맥락에 맞게 번역하되, ‘시민성’을 가장 포괄적인 개념으로 보고 주로 사용하기로 한다.

2. Heater (1990); Ichilov (1998); Isin (2009) 참조.

3. Marshall (1949) 참조.

4. UNESCO (2014), 『글로벌시민교육: 21세기 새로운 인재 기르기 Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century』

5. Albala-Bertrand (1995); Banks (2004); Merryfield (1998); Peters, Britton and Blee (2008) 참조.

기초가 되고, 학습 평가에 있어 우선사항이 될 수 있으며, 인지적, 사회·정서적, 행동적 측면을 모두 포함하면서 상호 연결되어 있다. 각 핵심 개념 영역이 실제 학습과정에서 강조하는 측면은 다음과 같다.

### 정리 1 : 세계시민교육의 핵심 개념 영역

#### 인지적 영역

지역사회·국가·범지역·세계의 이슈<sup>6</sup>를 비롯해 다양한 국가 및 사람들 간의 상호연계성·상호의존성에 대한 지식, 이해, 비판적 사고를 습득한다.

#### 사회·정서적 영역

차이와 다양성에 대한 존중, 연대 및 공감, 가치와 책임을 공유하여 인류애를 함양한다.

#### 행동적 영역

더 평화롭고 지속가능한 세상을 위해 지역·국가·세계적 차원에서 효과적이고 책임감 있게 행동한다.

세계시민교육은 학습자들이 더 포용적이고, 정의롭고, 평화로운 세상을 만드는 데 이바지할 수 있도록 필요한 지식, 기능<sup>7</sup>, 가치, 태도를 길러줌으로써 변혁적인 교육을 달성하고자 한다. 세계시민교육은 ‘인권교육, 평화교육, 지속가능발전교육, 국제이해교육 등 다른 분야에 이미 적용된 다양한 개념과 방법론을 활용한 다면적 접근법<sup>8</sup>’을 택하고 있으며, 이러한 유관 교육 분야의 공통적인 목적을 증진하는 것을 목표로 한다. 영유아기부터 모든 교육단계와 연령대를 포괄하는 평생교육적 관점을 기반으로 한 세계시민교육은 ‘형식적·비형식적 교육의 통합 접근, 교과과정 및 비교과과정을 통한 학습, 관습적·비관습적 참여 방법’을 필요로 한다.<sup>9</sup>

6. [역주] 원문의 "global, regional, national and local"을 번역한 것으로, 지역사회 차원(local), 단일 국가 차원(national), 범지역적 차원(regional), 전 지구적 차원(global)으로 풀이할 수 있다. 'Local'은 'global'과 대비될 때에는 '지역'으로, 'regional' 역시 '아태지역', '메콩 지역' 등 실제 사용에 있어 '지역'으로 번역되는 것이 일반적이지만, 여기서는 'local'과 'regional'을 구분하기 위하여, local은 '지역사회'로, regional은 '범지역'으로 번역하였다. 이후 local은 regional과의 구분이 필요할 때에만 '지역사회'로, 그 외에는 모두 '지역'으로 번역하였으며 regional은 일괄적으로 '범지역'으로 번역하였다.

7. [역주] 원문의 "skills"는 교육학에서 '기능(技能)'으로 번역하는 것이 일반적이므로 본 지침서에서도 일반적으로 '기능'으로 번역하였다. 다만, '의사소통기술(communication skills)' 등 기존에 통용되는 번역어가 존재하는 경우에는 '기술'로, 또는 맥락에 따라 더 적절한 경우에는 '능력', '역량'으로 번역하기도 하였다.

8. UNESCO (2014), 『교육전략 Education Strategy 2014 - 2021』, p.46.

9. UNESCO (2014), 『글로벌시민교육: 21세기 새로운 인재 기르기 Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century』

## 세계시민교육을 통해 학습자들이 달성할 수 있는 목표

- 세계·국가·지역의 체계 및 과정에서 발생하는 글로벌<sup>10</sup> 이슈와 상호연계, 글로벌 거버넌스의 구조, 시민의 권리와 의무를 이해한다.
- 차이와 다양한 정체성(문화, 언어, 종교, 젠더, 인류보편성)을 인식하고 인정하며, 갈수록 다양해지는 세상에서 살아가는 데 필요한 기술을 발달시킨다.
- 시민 문해력(civic literacy)에서 중요한 역량(비판적 탐구, 정보 기술, 미디어 문해력, 비판적 사고, 의사결정능력, 문제해결능력, 협상능력, 평화구축능력, 개인적·사회적 책임감)을 함양하고 실제 삶에 적용한다.
- 가치관과 신념을 탐구하고 인정하며, 그것이 사회정의와 시민참여에 대한 인식, 정치적·사회적 의사결정에 어떤 영향을 끼치는지 이해한다.
- 다양성을 존중하고 다른 사람이나 환경에 대해 공감하고 보살피는 태도를 함양한다.
- 젠더와 사회경제적 지위, 문화, 종교, 연령 등에 기반한 차별 및 불평등을 비판적으로 분석하는 능력을 기르고, 공정성과 사회정의에 대한 가치관을 정립한다.
- 충분한 지식정보를 갖고 적극적이며 책임감 있게 행동하는 세계시민으로서 글로벌 현안에 대하여 지역·국가·세계적 차원에서 참여하고 기여한다.

**성 평등의 중요성:** 세계시민교육은 유네스코의 두 가지 중요한 우선과제 중 하나인 성 평등에 기여하는 데 중요한 역할을 한다. 세계시민교육은 기본적으로 인권에 기반을 두고 있으며, 성 평등은 기본권 가운데 하나이다. 여아와 남아는 집에서는 물론 학교에서도 성별에 따라 구별된 태도, 역할, 기대, 행동을 학습한다. 세계시민교육은 남성과 여성의 동등한 가치를 증진하는 지식, 기능, 가치, 태도의 발달을 통해 성 평등의 실현을 지원하고 존중의 가치를 불러일으킴으로써 젊은이들이 성별에 기반을 둔 차별과 고정관념을 조장하는 바람직하지 않은 성 역할 및 기대행위에 대해 비판적인 의문을 제기할 수 있도록 돕는다.

10. [역주] 원문의 "global"은 다양한 차원(지역, 국가, 범지역 등)과 연속선상에서 논의할 때에는 '세계적'(예: '지역·국가·세계적,' '지역·국가·세계 차원에서의 등)으로, 그 외에는 맥락에 따라 적절하게 '글로벌'(예: '글로벌 이슈,' '글로벌 거버넌스' 등)로 혼용하여 번역하였다.

## 1.2 본 지침서는 어떻게 개발되었는가?

본 지침서는 세계시민교육에 관한 다양한 연구 및 실천, 유네스코의 최근 출판물과 전문가회의<sup>11</sup>, 세계시민교육 전문가들과 청년 대표들의 조언에 바탕을 두고 있으며, 유네스코가 소집한 세계시민교육, 변혁적 교수법, 교육과정 개발 및 무형식교육 분야의 내외부 전문가 자문그룹(Experts Advisory Group)에서 검토하였다. 이 전문가 자문그룹은 2014년 6월 회의에서 지침서 초안에 대해 논의하고 피드백을 전달하였으며, 2014년 9월과 10월 회의에서 추가적인 의견을 제공하였다. 또한, '제2차 유네스코 글로벌시민교육 포럼(2015년 1월, 파리)'에서의 논의와 지역별로 선정된 국가의 교육부 관계자, 교육과정 개발자, 교사를 포함한 이해관계자들의 현장 테스트를 거쳐 마무리되었다.

초판인 본 지침서는 앞으로 다양한 맥락에서 세계시민교육을 실행한 경험과 필요성에 따라 지속적으로 개정될 것이므로 독자들이 향후 개정판 작업을 위해 연구와 실천 사례, 제안사항을 공유해 주기를 기대한다.

---

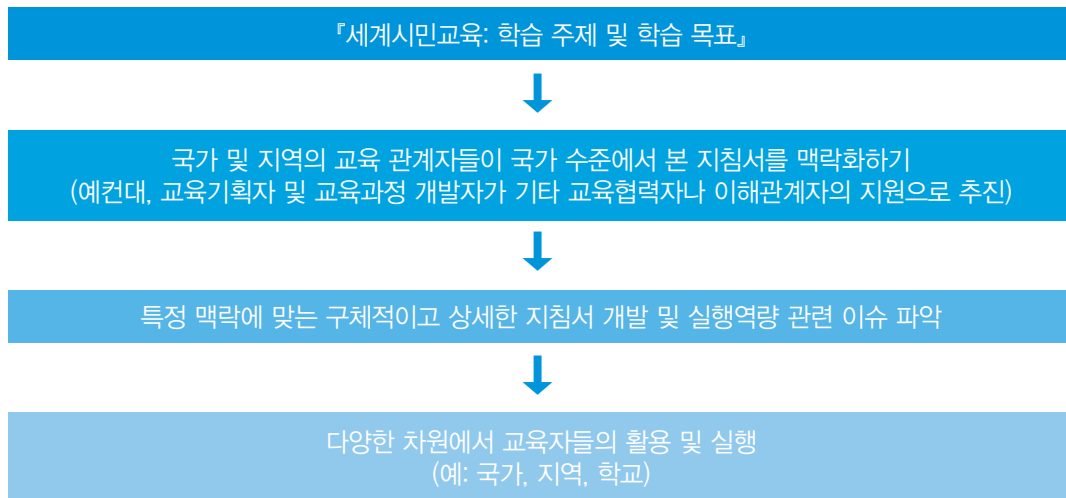
11. 예를 들어, '글로벌시민교육 전문가 회의 Technical Consultation on Global Citizenship Education (2013년 9월, 서울)에 기반을 둔 『글로벌시민교육: 새로운 교육의제 *Global Citizenship Education: An Emerging Perspective*』와 '제1차 유네스코 글로벌시민교육 포럼 (2013년 12월, 방콕)'의 결과를 종합한 『글로벌시민교육: 21세기 새로운 인재 기르기 *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*』 참조.

## 1.3 지침서의 주요 대상 및 활용 방법

본 지침서는 교육가와 교육과정 개발자, 교사교육자 및 정책입안자를 대상으로 한다. 지침서는 형식 및 무형식 교육 분야에서 세계시민교육을 계획, 설계, 실행하는 이해관계자들도 유용하게 활용할 수 있는데, 예를 들어, 교육자는 이 지침서를 통해 세계시민교육에 대한 이해도를 높이고 학습활동에 대한 아이디어를 얻을 수 있고, 교육과정 개발자는 지침서에 소개된 학습 목표와 학습 주제를 각 나라의 상황에 맞게 조정하여 국가 교육과정을 개발할 수 있다. 교육정책 담당자는 지침서를 활용하여 세계시민교육의 역할을 가늠하고 관련된 국가정책상의 우선과제를 확인할 수 있다.

아래 흐름도에서 볼 수 있듯이, 본 지침서는 국가 수준에서 자문과 조정, 지역화가 가능하도록 유연하게 설계 되었으므로 교육 제공자는 교육 관계자들과의 협의를 통해 어느 내용 수준에서 세계시민교육을 시작할 것인지 확인하고, 해당 사회의 맥락에 맞는 상세하고 구체적인 지침을 개발하며, 세계시민교육을 적용하는 데 필요한 사항들을 제시하고 그 실행과정을 지원할 수 있을 것이다.

### 정리 2 : 국가 수준에서의 교수·학습 지침서 활용 방안





본 지침서의 목적은 세계시민교육의 완전한 방식을 보여주는 것이 아니라 다양한 국가와 지역에 유연하게 적용할 수 있는 지침틀을 제공하는 데 있다. 본 지침서는 시민교육, 인권교육, 지속가능발전교육, 국제이해교육과 같이 세계시민교육과 관련된 기존의 유관 분야에도 활용될 수 있다. 본 지침서에 소개된 학습 주제와 학습 목표는 본 지침서가 지향하는 바의 전부가 아니므로 이를 실제 교육현장에서 활용될 때에는 각 지역에 적합한 주제와 이슈들로 보완해야 한다. 또한, 빠르게 변화하는 오늘날 끊임없이 발생하는 새로운 이슈들 또한 본 지침서에 추가될 수 있다. 본 지침서에 제시된 학습 주제와 학습 목표가 이미 실행 중인 여러 교육 프로그램에서 다루지고 있다면, 본 지침서는 보충 자료나 체크리스트, 기존 프로그램 검토 및 강화를 위한 격차 분석(gap analysis) 자료로 활용될 수 있을 것이다.



## 세계시민교육의 학습내용을 위한 지침

## 2.1 학습 영역

세계시민교육은 인지적, 사회·정서적, 행동적 영역이라는 세 가지 학습 영역(domains of learning)에 기반을 두고 있는데, 이 영역은 유네스코 보고서 『21세기 교육을 위한 새로운 관점과 전망: 유네스코 21세기 세계 교육위원회 종합보고서』에 소개된 학습의 네 가지 근간인 ‘알기 위한 학습(Learning to know)’, ‘행동하기 위한 학습(Learning to do)’, ‘존재하기 위한 학습(Learning to be)’, ‘더불어 살아가기 위한 학습(Learning to live together)’과 일치한다.

- **인지적 영역:** 세계와 그 복잡성을 더 잘 이해하는 데 필요한 지식과 사고력
- **사회·정서적 영역:** 학습자가 정서적, 심리사회적, 신체적으로 균형 있게 발달하고, 타인을 존중하고 서로 평화를 이루며 살아가기 위한 가치, 태도, 사회적 기술
- **행동적 영역:** 행동, 수행, 실제 적용 및 참여

본 지침서는 위의 세 가지 학습 영역에 기초하여 주요 학습 성과, 주요 학습자 특성, 학습 주제 및 학습 목표를 제시한다. 각 영역은 실제 학습 과정에서 긴밀하게 서로 연관되어 있으므로 각각 별개의 학습 과정으로 간주되어서는 안 될 것이다.

## 2.2 학습 성과

학습 성과는 학습자가 세계시민교육을 통해 습득하고 발휘할 수 있는 지식, 기능, 가치, 태도를 말한다. 아래에 소개된 주요 학습 성과(key learning outcomes)는 위에서 언급한 세 가지 학습 영역(인지적, 사회·정서적, 행동적)과 상응하며, 상호보완적인 특징을 지닌다.

### 정리 3: 주요 학습 성과

#### 인지적 영역

- 학습자는 지역(local)·국가(national)·세계(global)의 이슈 및 다양한 국가와 사람들의 상호연계성과 상호의존성에 대한 지식을 습득하고 이해한다.
- 학습자는 비판적 사고력과 분석력을 발달시킨다.

#### 사회·정서적 영역

- 학습자는 인권에 기반을 둔 가치와 책임을 공유하며 보편적 인류라는 소속감을 경험한다.
- 학습자는 차이와 다양성에 대한 존중 및 공감, 연대의 태도를 익힌다.

#### 행동적 영역

- 학습자는 더 평화롭고 지속가능한 세상을 위해 지역·국가·세계 차원에서 효과적이고 책임감 있게 행동한다.
- 학습자는 필요한 행동을 실천하기 위한 동기와 의지를 기른다.

## 2.3 학습자 특성

본 지침서는 세계시민교육과 관련된 세 가지 학습자 특성(learner attributes)을 소개한다. 이는 세계시민교육이 발달시키고자 하는 학습자의 자질과 특성을 말하며, 앞서 소개한 주요 학습 성과와 상응한다. ‘지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자’, ‘풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자’, ‘윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자’라는 특성은 문헌조사 및 시민교육의 개념틀 검토, 교육과정과 교육적 접근법에 대한 검토, 유네스코의 세계시민교육 관련 전문가회의와 최근 활동을 토대로 도출되었다.

## 정리 4 : 주요 학습자 특성

### 지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자

이 영역은 글로벌 거버넌스의 체계·구조·이슈에 관한 지식, 세계적 문제와 지역 문제 간 상호의존성과 연계성에 대한 이해, 능동적인 학습 참여를 동반한 비판적 탐구와 분석 등 시민 문해력(civic literacy) 습득에 요구되는 지식과 기능을 포함한다.

학습자는 세계와 글로벌 주제, 정치·역사·경제를 포함하는 거버넌스 구조 및 체계를 이해하고, 여성과 아동의 권리, 원주민의 권리, 기업의 사회적 책임과 같은 개인 및 집단의 권리와 책임을 이해한다. 또한 지역·국가·세계의 이슈와 구조, 과정의 상호연계성을 인식한다. 아울러 정보를 찾고 근거를 분석하여 활용하는 비판적 탐구 능력과 미디어 문해력을 기르고, 정보가 조정되고 소통되는 방식을 이해한다. 또한, 조사를 계획하고 자료를 분석하여 결과를 공유함으로써, 세계화, 상호의존성, 이주, 평화와 갈등, 지속가능발전 같은 글로벌 이슈와 주제를 탐구하는 능력을 기른다. 주요 이슈 중 하나는 언어를 사용하는 방식이다. 이는 구체적으로 영어의 지배가 전 세계 학습자들의 비판적 문해력에 어떤 영향을 끼치며 영어의 이러한 영향력이 영어 비사용자의 정보 접근성에 어떤 영향을 미치는지에 대한 것이다. 즉 학습자가 비판적인 시민 문해력을 함양하고 평생학습에 전념하여 충분한 지식정보를 바탕으로 목적의식을 갖고 시민 활동에 참여하도록 독려하는 데 초점이 있다.

### 풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자

이 영역은 정체성·관계·소속감에 대한 이해, 공동의 가치와 인류보편성에 대한 이해, 차이 및 다양성에 대한 인식과 존중, 다양성과 보편성 간의 복합적인 관계에 대한 이해를 포괄한다.

학습자는 시민성의 세계적 차원을 이해하기 위한 기초로서 자신이 누구이며 가족, 친구, 학교, 지역사회, 국가 같은 다층적 관계 속에서 어떻게 살아가는지를 이해한다. 또한, 문화, 언어, 젠더, 섹슈얼리티, 종교와 같은 차이와 다양성, 사람들의 신념과 가치관이 배경이 다른 타인을 바라보는 관점에 미치는 영향, 불평등과 차별의 원인과 영향에 대해 이해한다. 학습자는 또한 이러한 차이점을 초월하는 보편적 요인을 고려하여, 차이를 존중하고 타인과 함께 살아가는 데 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 함양한다.

### 윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자

이 영역은 인권에 기반을 둔 접근으로서, 타인과 환경에 대한 배려의 가치 및 태도, 개인적·사회적 책임과 변화, 지역공동체 참여, 충분한 지식을 바탕으로 윤리적이고 평화적인 행동을 통해 더 나은 세상을 만드는 데 기여하는 것을 포함한다.

학습자는 자신과 타인의 가치관과 신념을 탐구하고, 이러한 가치관과 신념이 지역사회·국가·범지역·세계 차원에서 사회적·정치적 의사결정에 미치는 영향을 이해하며, 대립하고 충돌하는 신념과 가치관을 조정하기 위한 도전 과제를 이해한다. 또한, 지역사회·국가·범지역·세계적 맥락에서 사회정의와 관련된 이슈를 이해하고 이들 간의 상호연계성을 파악하며, 기후변화, 소비지상주의, 경제적 세계화, 공정무역, 이주, 빈부, 지속가능발전, 테러리즘, 전쟁과 같은 윤리적 이슈도 다루면서 사회적·정치적 책임과 관련된 윤리적 갈등은 물론 그들의 선택과 결정이 갖는 폭넓은 영향력에 대해 성찰할 것이다. 아울러 타인과 환경을 배려하고 시민활동 참여에 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 함양하는데 여기에는 연민, 공감, 협력, 대화, 사회적 기업가정신, 적극적인 참여가 포함된다. 이를 통해 학습자들은 지역·국가·세계적 차원에서 시민으로서 참여할 수 있는 방법을 알고, 글로벌 이슈를 해결하고 사회정의를 실천하기 위해 다른 사람들이 개인적·집단적으로 실천한 사례를 배운다.

## 2.4 학습 주제

본 지침서는 앞서 소개한 학습자 특성과 이에 상응하는 학습 영역 및 주요 학습 성과에 기반을 두고 있으며, 학습자 특성별로 세 가지씩, 총 9개의 학습 주제(topics)를 다음과 같이 제시한다.

### 정리 5: 학습 주제

#### 지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자

1. 지역·국가·세계의 체계와 구조
2. 지역·국가·세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈
3. 암묵적 가정(underlying assumptions)과 권력의 역학관계

#### 풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자

4. 다양한 차원의 정체성
5. 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식
6. 차이와 다양성의 존중

#### 윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자

7. 개인적·집단적으로 취할 수 있는 행동
8. 윤리적으로 책임감 있는 행동
9. 참여하고 행동하기

위의 학습 주제를 기반으로 연령별 학습 목표(age-specific learning objectives) 및 핵심 주제(key themes)를 개발하였다.<sup>12</sup>

12. [역주] 본 지침서는 전 세계 범용이므로 그 구성에 있어서 한국 교육과정과 일치하지 않는다. 따라서 여기에 사용되는 '학습 주제(topics)', '학습 목표(learning objectives)', '핵심 주제(key themes)' 등의 용어는 한국 교육자들에게 내용을 전달하기에 가장 적절한 번역어를 취사선택한 것으로, 한국 교육과정이나 현장에서 사용하는 방식과 반드시 일치하는 것은 아니다.

## 2.5 학습 목표

위에서 제시한 9가지 학습 주제와 관련하여 다양한 연령<sup>13</sup> 또는 교육단계에 상응하는 구체적인 4가지 학습 목표와 핵심 주제를 소개한다.

- 유아 및 초등 저학년(5~9세)
- 초등 고학년(9~12세)
- 중학교(12~15세)
- 고등학교(15~18세 이상)

이러한 구분은 학습자의 연령이 증가하고 학습내용이 심화되는 것을 반영하여 학습자에게 적절한 학습 목표를 제시하는 ‘나선형 교육과정’을 따른 것으로, 세계시민교육 관련 개념을 유아 및 초등 저학년 단계에 소개하는 등 학습자의 성장에 따라 교육단계별로 학습내용의 범위와 깊이를 심화하여 가르칠 수 있다. 또한, 위의 연령별 구분은 국가별로 다양한 교육제도 및 교육단계, 학습자의 연령 구분에 맞게 유연하게 적용될 수 있다. 즉, 본 지침서의 사용자는 국가별 맥락과 학습자의 준비 정도에 따라 학습 목표를 선택하고 조정하여 활용할 수 있다.<sup>14</sup>

## 2.6 핵심어

본 지침서에 제시된 학습 주제와 학습 목표를 기반으로 다양한 활동과 토론이 전개될 수 있도록 주제별 핵심어를 소개한다.

도표 C는 각 맥락과 관련된 다양한 이슈로 보완할 수 있다.

---

13. [역주] 본 지침서에서 언급하는 연령은 모두 만 나이를 기준으로 한다.

14. 검토 과정에서 일부 학습 주제와 학습 목표의 연령 적합성, 특히 유아 및 초등 저학년 단계에 대해 다양한 의견이 수렴되었다. 몇몇 검토자는 어린이들이 제시된 개념을 충분히 이해할 수 있다고 강조했으나, 그러한 개념이 어린이들에게 너무 어려울 것이라는 의견도 있었다. 이 문제를 다루는 한 가지 방법은 연극, 만화 등 교수자들이 해당 맥락에 더 적절하다고 생각하는 방식으로 연령에 적합하고 창의적이며 상호작용이 일어나는 접근을 통해 그러한 개념을 소개하는 것이다.



## 2.7 학습 매트릭스

아래에서는 세 가지 학습 영역, 주요 학습 성과, 주요 학습자 특성, 연령 및 교육단계별로 구분된 학습 주제와 학습 목표, 핵심어를 각각 소개한다.

- **도표 A**는 본 지침서의 전체적인 구조도로서, 각 요소가 서로 어떻게 연결되어 있는지를 보여준다.
- **도표 B**는 도표 A를 세분화하여 각 학습 주제에 맞는 연령별, 교육단계별 학습 목표를 제시한다.
- **도표 B.1~B.9**는 각각의 학습 주제와 학습 목표를 구체적으로 제시하며 이를 통해 학습자들이 각 학습 단계에서 습득해야 할 지식, 기능, 가치, 태도는 물론 알고, 이해하고, 실천할 수 있는 것이 무엇인지에 대한 구체적인 정보를 제공한다. 교육단계별로 구분된 각 도표는 연령에 적합한 학습 목표와 핵심 주제를 제시한다. 단계가 높아질수록 좀 더 심화된 주제를 다루며, 각 단계는 다음 단계 학습을 위한 구성 요소를 담고 있다.
- **도표 C**는 세계시민교육 관련 토론과 관련 활동에 도움이 될 수 있는 핵심어 목록을 소개한다.

이 세 도표는 특정한 교육적 처방이나 완벽한 결과물을 제공하는 것이 아니며, 국가와 지역의 맥락에 맞게 조정 및 수정하여 활용될 수 있다.

또한, 각 도표는 도식화하여 제시된 것으로, 여기에 소개되지 않은 다른 방식으로도 학습할 수 있다. 실제 교수·학습 과정에서는 모든 개념과 영역이 상호보완적으로 연계되어 있다.

## 도표 A : 전반적인 지침

도표 A는 세 가지 학습 영역에 기반을 두고 본 지침서의 전반적인 구조를 소개한다. 특히 주요 학습 성과, 주요 학습자 특성, 학습 주제 및 이에 상응하는 학습 목표를 수직적·수평적인 구조로 제시하여 각 요소 간의 상호연계성을 강조한다.

# 세계시민교육

## 학습 영역

인지적 영역

사회·정서적 영역

행동적 영역

## 주요 학습 성과

- 학습자는 지역·국가·세계의 이슈 및 다양한 국가와 사람들의 상호연계성과 상호의존성에 대한 지식을 습득하고 이해한다.
- 학습자들은 비판적 사고력과 분석력을 발달시킨다.

- 학습자는 인권에 기반을 둔 가치와 책임을 공유하며 보편적 인류라는 소속감을 경험한다.
- 학습자는 차이와 다양성에 대한 존중 및 공감, 연대의 태도를 익힌다.

- 학습자는 더 평화롭고 지속가능한 세상을 위해 지역·국가·세계 차원에서 효과적이고 책임감 있게 행동한다.
- 학습자는 필요한 행동을 실천하기 위한 동기와 의지를 기른다.

## 주요 학습자 특성

### 지식정보와 비판적 문해력을 갖춘 학습자

- 지역·국가·세계 차원의 이슈와 거버넌스 체계 및 구조를 인지한다.
- 세계적 이슈와 지역적 이슈가 상호의존적으로 연결돼 있음을 이해한다.
- 비판적 탐구와 분석에 필요한 능력을 개발한다.

### 풍부한 사회적 관계 속에서 다양성을 존중하는 학습자

- 여러 정체성과 인간관계, 소속감을 기르고 유지한다.
- 인권에 기반을 둔 가치와 책임을 타인과 공유한다.
- 차이와 다양성을 받아들이고 존중하는 태도를 함양한다.

### 윤리적 책임감을 갖고 참여하는 학습자

- 바람직한 기능, 가치, 신념, 태도를 실천한다.
- 평화롭고 지속가능한 세상을 만들어야 한다는 책임감을 개인 및 사회 차원에서 보여준다.
- 공동선을 위해 노력하고자 하는 동기와 의지를 기른다.

## 학습 주제

1. 지역·국가·세계의 체계와 구조
2. 지역·국가·세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈
3. 암묵적 가정과 권력의 역학관계

4. 다양한 차원의 정체성
5. 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식
6. 차이와 다양성의 존중

7. 개인적·집단적으로 취할 수 있는 행동
8. 윤리적으로 책임감 있는 행동
9. 참여하고 행동하기

## 연령/교육단계별 학습 목표

유아 및 초등 저학년  
(5~9세)

초등 고학년  
(9~12세)

중학교  
(12~15세)

고등학교  
(15~18세 이상)

## 도표 B : 학습 주제 및 세부 학습 목표

도표 B는 도표 A를 구체화한 것으로, 도표 A에 소개된 각 학습 주제에 대한 학습 목표를 제시한다. 국가마다 교육단계와 학습자의 준비 정도가 다르므로, 본 도표에 제시된 연령 및 교육단계의 구분은 해당 지침서를 활용하는 사용자가 적절하게 변형할 수 있다.

학습 주제	학습 목표			
	유아 및 초등 저학년 (5~9세)	초등 고학년 (9~12세)	중학교 (12~15세)	고등학교 (15~18세 이상)
<b>1. 지역·국가·세계의 체계와 구조</b>	지역 환경이 어떻게 조직되며 더 넓은 세상과 어떠한 관계를 맺고 있는지를 설명하고 시민성 개념을 소개한다.	거버넌스의 구조와 의사결정 과정, 시민성의 여러 측면을 살펴본다.	글로벌 거버넌스의 구조가 어떻게 국가 및 지역 차원의 구조와 상호작용하는지 논의하고, 세계시민성 개념을 탐구한다.	글로벌 거버넌스 체계와 구조, 과정을 비판적으로 분석하고, 이것이 세계시민성과 관련하여 어떤 의미를 지니는지 고찰한다.
<b>2. 지역·국가·세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈</b>	지역·국가·세계적 차원의 주요 이슈를 열거하고, 이러한 이슈가 어떻게 상호 연결될 수 있는지 탐구한다.	주요 글로벌 이슈가 왜 발생하며, 그러한 이슈가 국가와 지역 차원에 어떤 영향을 미치는지 조사한다.	지역·국가·세계에서 발생한 주요 이슈의 근본 원인을 파악하고, 지역적 요인과 세계적 요인이 상호 연결돼 있음을 고찰한다.	지역·국가·세계의 이슈, 의사결정의 결과 및 그에 대한 책임을 비판적으로 살펴보고, 적절한 대응책을 찾아 제안해본다.
<b>3. 암묵적 가정과 권력의 역학관계</b>	정보를 구하는 여러 경로를 확인하고, 탐구에 필요한 기초능력을 갖춘다.	사실과 의견, 현실과 허구를 구분하고, 서로 다른 시각과 관점을 구별한다.	암묵적 가정을 조사하고, 불평등과 권력의 역학관계를 설명한다.	권력의 역학관계가 사람들의 발언권, 영향력, 자원 접근성, 의사결정 및 거버넌스에 어떤 영향을 미치는지 비판적으로 평가한다.
<b>4. 다양한 차원의 정체성</b>	우리가 우리를 둘러싼 세계와 어떻게 어울리고 상호작용하는지 알아보고, 개인의 성찰능력과 대인관계 기술을 개발한다.	정체성의 다양한 층위를 알아보고 타인과의 관계 형식에서 정체성은 어떤 의미가 있는지 살펴본다.	개인의 정체성과 집단적 정체성, 다양한 사회집단을 구분하고, 보편적 인류라는 소속감을 함양한다.	여러 층위의 정체성이 상호작용하며 다양한 사회집단과 평화롭게 공존하는 모습을 비판적으로 살펴본다
<b>5. 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식</b>	다양한 사회집단의 차이점과 연결 관계를 설명한다.	사회적·문화적·법적으로 공유된 다양한 규범을 비교·대조한다.	차이와 다양성을 인정하고 존중하며, 나와 다른 개인과 사회집단에 대한 공감과 연대의식을 기른다.	서로 다른 집단, 공동체, 국가 간의 연결관계를 비판적으로 파악한다.
<b>6. 차이와 다양성의 존중</b>	같음과 다름을 구분하고, 모든 사람은 권리와 책임이 있음을 인식한다.	다양한 개인 및 집단과 좋은 관계를 발전시킨다.	차이와 다양성의 가치가 지닌 장점과 해결과제에 대해 토론한다.	다양한 집단 및 관점에 대응하여 관계를 맺는 데 필요한 가치와 태도, 기능을 개발하여 적용한다.
<b>7. 개인적·집단적으로 취할 수 있는 행동</b>	우리가 사는 세상이 더 나아지려면 어떤 행동이 필요한지를 탐구한다.	개인 행동과 집단 행동의 중요성을 논의하고, 공동체 활동에 참여한다.	개인과 단체가 지역·국가·세계 차원에서 중요한 이슈에 대해 어떤 행동을 취했는지 찾아보고, 그러한 이슈를 해결하고자 하는 활동에 참여한다.	효과적인 시민참여를 위해 필요한 역량(skills)을 개발하여 적용한다.
<b>8. 윤리적으로 책임감 있는 행동</b>	우리의 선택과 행동이 어떻게 다른 사람들과 지구에 영향을 끼치는지 논의하고, 책임감 있는 행동을 취한다.	사회정의와 윤리적 책임의 개념을 이해하고, 이를 일상생활에 적용하는 법을 배운다.	사회정의 및 윤리적 책임과 관련된 해결과제와 딜레마를 분석하고, 이것이 개인과 집단 행동에 주는 시사점을 생각해본다.	사회정의와 윤리적 책임에 관한 이슈를 비판적으로 파악하고, 차별과 불평등에 맞서기 위한 행동을 한다.
<b>9. 참여하고 행동하기</b>	시민참여의 중요성과 장점을 인식한다.	참여하는 방법을 알고 행동을 시작한다.	적극적인 참여를 위해 필요한 역량(skills)을 개발하고, 공동선의 증진을 위해 행동한다	긍정적인 변화를 위한 행동을 제안하고 실천에 옮긴다.

## B.1 학습주제: 지역 · 국가 · 세계의 체계와 구조

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

#### 학습 목표:

지역 환경이 어떻게 조직되며 더 넓은 세상과 어떠한 관계를 맺고 있는지를 설명하고 시민성 개념을 소개한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 자신, 가족, 학교, 이웃, 공동체, 국가, 세계
- ▶ 세계가 조직되는 방식(집단, 공동체, 마을, 도시, 국가, 지역)
- ▶ 관계, 소속, 규칙 결정과 참여(가족, 친구, 학교, 공동체, 국가, 세계)
- ▶ 규칙과 책임이 존재하는 까닭과 시간이 지남에 따라 변화할 수 있는 이유

### 초등 고학년(9~12세)

#### 학습 목표:

거버넌스의 구조와 의사결정 과정, 시민성의 여러 측면을 살펴본다.

#### 핵심 주제

- ▶ 지역 · 국가 · 글로벌 거버넌스의 기본 구조와 체계, 이들 간의 상호의존적인 연결관계(무역, 이주, 환경, 언론, 국제기구, 정치적 · 경제적 연합, 공공 및 민간부문, 시민사회 등)
- ▶ 여러 권리와 책임, 규칙과 의사결정 간의 유사점과 차이점 및 다양한 사회에서 이들을 유지하는 방식(역사, 지리, 문화 살펴보기 등)
- ▶ 시민성을 정의하는 방식의 유사점과 차이점
- ▶ 바람직한 거버넌스, 법치주의, 민주적 절차, 투명성

### 중학교(12~15세)

#### 학습 목표:

글로벌 거버넌스의 구조가 어떻게 국가 및 지역 차원의 구조와 상호작용하는지 논의하고, 세계시민성 개념을 탐구한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 국가적 맥락과 역사, 다른 국가와의 관계 및 연결성과 상호 의존성, 국제기구 및 (문화적 · 경제적 · 환경적 · 정치적으로) 광범위한 세계적 맥락
- ▶ 글로벌 거버넌스의 구조와 과정(법률과 사법제도), 국가 · 지역 · 글로벌 거버넌스 체계의 상호연결관계
- ▶ 세계 차원의 의사결정이 개인, 공동체, 국가에 미치는 영향
- ▶ 글로벌 프레임워크와 관련된 시민의 권리 및 책임과 이들이 적용되는 방식
- ▶ 세계시민의 본보기 및 사례

### 고등학교(15~18세 이상)

#### 학습 목표:

글로벌 거버넌스 체계와 구조, 과정을 비판적으로 분석하고, 이것이 세계시민성과 관련하여 어떤 의미를 지니는지 고찰한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 글로벌 거버넌스의 체계, 구조, 과정과 다양한 차원에서 이루어지고 적용되는 규제와 정치, 의사결정 방식
- ▶ 개인과 공공 및 민간부문을 포함하는 집단이 글로벌 거버넌스의 구조와 과정에 참여하는 방식
- ▶ 지구촌 구성원이 된다는 것이 어떤 의미인지에 대한 비판적 성찰과 지구촌 공동의 문제와 이슈에 대응하는 방식(역할, 전 지구적 연결관계, 상호연결성, 연대, 일상 생활에서의 의미)
- ▶ 국가 간 불평등과, 그러한 불평등이 글로벌 거버넌스에서 여러 국가가 권리와 의무를 행사할 때 갖는 의미

## B.2 학습주제: 지역·국가·세계 차원에서 공동체 간의 상호작용과 연계에 영향을 미치는 이슈

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

#### 학습 목표:

지역·국가·세계적 차원의 주요 이슈를 열거하고, 이러한 이슈가 어떻게 상호 연결될 수 있을지 탐구한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 지역공동체에 영향을 끼치는 (환경, 사회, 정치, 경제 및 기타) 이슈
- ▶ 한 국가 및 여러 국가에서 다양한 공동체가 겪은 유사하거나 상이한 문제들
- ▶ 글로벌 이슈가 개인의 삶과 공동체에 갖는 의미
- ▶ 개인과 공동체가 지구촌에 영향을 미치는 방식

### 초등 고학년(9~12세)

#### 학습 목표:

주요 글로벌 이슈가 왜 발생하며, 그러한 이슈가 국가와 지역 차원에 어떤 영향을 미치는지 조사한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 전 지구적 변화와 발전이 사람들의 일상생활에 미치는 영향
- ▶ (기후변화, 빈곤, 성 불평등, 환경오염, 범죄, 갈등, 질병, 자연재해 등) 글로벌 이슈와 그 원인
- ▶ 지역적 이슈와 세계적 이슈의 상호의존적 연계

### 중학교(12~15세)

#### 학습 목표:

지역·국가·세계에서 발생한 주요 이슈의 근본 원인을 파악하고, 지역적 요인과 세계적 요인이 상호 연결돼 있음을 고찰한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 지역·국가·세계적 차원에서 공통의 문제들과 그 원인
- ▶ 변화하는 글로벌 권력과 패권이 사람들의 일상생활에 끼치는 영향
- ▶ 역사·지리·정치·경제·종교·기술·미디어 및 기타 요인들이 오늘날 글로벌 이슈(표현의 자유, 여성의 지위, 난민, 이주민, 식민주의의 잔재, 노예제도, 소수민족 및 소수종교, 환경파괴)에 미치는 영향
- ▶ 세계적·지역적 차원에서 내린 결정이 다른 지역의 환경과 그 지역 사람들의 현재와 미래의 행복에 미치는 영향

### 고등학교(15~18세 이상)

#### 학습 목표:

지역·국가·세계의 이슈, 의사결정의 결과 및 그에 대한 책임을 비판적으로 살펴보고, 적절한 대응책을 찾아 제안해본다.

#### 핵심 주제

- ▶ 지역·국가·세계의 주요 이슈와 이러한 이슈에 대한 관점 탐구(성차별, 인권, 지속가능발전, 갈등과 평화, 난민, 이주, 환경의 질, 청년실업)
- ▶ 글로벌 이슈의 상호연계성에 대한 심층분석 (근본 원인 및 요인, 행위자 및 차원, 국제기구와 다국적 기업)
- ▶ 글로벌 거버넌스 구조와 프로세스가 글로벌 이슈에 대응하는 방식과 그 대응방식의 효과 및 적절성에 대한 평가(조정, 중재, 제재, 연합)
- ▶ 역사·지리·정치·경제·문화 및 기타 요인들이 글로벌 이슈와 그 상호의존적 관계에 끼치는 영향에 대한 비판적 성찰
- ▶ 지역 및 세계적 연결관계 관련 주제에 대한 연구, 분석 및 의사소통(아동인권, 지속가능발전)

## B.3 학습주제: 암묵적 가정과 권력의 역학관계

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

#### 학습 목표:

정보를 구하는 여러 경로를 확인하고, 탐구에 필요한 기초 능력을 갖춘다.

#### 핵심 주제

- ▶ 정보를 구하는 다양한 경로와 도구(친구, 가족, 지역공동체, 학교, 만화, 소설, 영화, 뉴스)를 활용한 정보 수집
- ▶ 정확하고 명확하게 듣고 의사소통하기 (의사소통기술, 언어)
- ▶ 핵심 아이디어 찾기 및 다양한 관점에 대한 인식
- ▶ 복잡하거나 모순된 내용을 포함하는 메시지의 해석

### 초등 고학년(9~12세)

#### 학습 목표:

사실과 의견, 현실과 허구를 구분하고, 서로 다른 시각과 관점을 구별한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 미디어 문해력 및 소셜 미디어 활용능력 (소셜 미디어를 포함한 다양한 유형의 미디어)
- ▶ 다양한 견해와 주관(subjectivity), 근거와 편견
- ▶ 관점에 영향을 끼치는 요인들(젠더, 나이, 종교, 민족, 문화, 사회·경제·지리적 맥락 이념 및 신념체계 등)

### 중학교(12~15세)

#### 학습 목표:

암묵적 가정을 조사하고, 불평등과 권력의 역학관계를 설명한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 평등, 불평등, 차별의 개념
- ▶ 불평등과 권력의 역학관계에 영향을 끼치는 요인과 불평등한 상황에서 특정 집단이 겪는 어려움(이주민, 여성, 청소년, 소외집단)
- ▶ 글로벌 이슈에 대한 다양한 형태의 정보 분석 (핵심 주장 찾기, 근거 수집하기, 공통점과 차이점 비교·대조하기, 관점 및 편견 찾아내기, 모순된 주장 찾기, 정보 평가하기)

### 고등학교(15~18세 이상)

#### 학습 목표:

권력의 역학관계가 사람들의 발언권, 영향력, 자원 접근성, 의사결정 및 거버넌스에 어떤 영향을 미치는지 비판적으로 평가한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 권력의 역학관계라는 관점에서 본 현대의 글로벌 이슈 분석(성 평등, 장애, 청년실업)
- ▶ 지역·국가·세계 차원에서 시민성과 시민참여를 촉진·저해하는 요인(사회적·경제적 불평등, 정치적 역학관계, 권력관계, 소외, 차별, 국가, 군사력, 사회운동, 노동조합)
- ▶ 글로벌 논의에서 대중매체와 소셜 미디어가 어떤 역할을 하고 세계시민성을 어떻게 다루는지를 평가하는 등 다양한 관점, 반대이견과 소수의견, 평론을 비판적으로 검토



## B.4 학습주제: 다양한 차원의 정체성

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

#### 학습 목표:

우리가 우리를 둘러싼 세계와 어떻게 어울리고 상호작용하는지 알아보고, 개인의 성찰능력과 대인관계기술을 개발한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 자아정체성, 소속감, 관계 (자신, 가족, 친구, 공동체, 지역, 국가)
- ▶ 내가 사는 곳, 그리고 내가 속한 공동체와 세계와의 연결 방식
- ▶ 자존감과 타인의 존엄성
- ▶ 타인과 긍정적인 관계 맺기
- ▶ 자신과 타인의 감정에 대한 인식
- ▶ 도움 요청 및 제공
- ▶ 의사소통, 협력, 타인에 대한 배려

### 초등 고학년(9~12세)

#### 학습 목표:

정체성의 다양한 층위를 알아보고 타인과의 관계 형성에서 정체성은 어떤 의미가 있는지 살펴본다.

#### 핵심 주제

- ▶ 개인이 공동체와 관계를 맺는 방식 (역사적, 지리적, 경제적 관점에서)
- ▶ 다양한 방식(미디어, 여행, 음악, 스포츠, 문화)을 통해 우리와 가까운 지역을 넘어 더 넓은 세계와 연결되는 방식
- ▶ 국가, 국제기구, 다국적 기업
- ▶ 공감, 연대의식, 갈등 관리 및 해결, 폭력 예방(성별에 따른 폭력과 집단 괴롭힘 등)
- ▶ 협상, 조정, 화해, 모두에게 유리한(win-win) 해결책
- ▶ (긍정적/부정적인) 격한 감정의 조절 및 관리
- ▶ 친구들로부터의 부정적인 압력에 맞서기

### 중학교(12~15세)

#### 학습 목표:

개인의 정체성과 집단적 정체성, 다양한 사회집단을 구분하고, 보편적 인류라는 소속감을 함양한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 다양한 층위의 정체성, 여러 집단에 느끼는 소속감 및 연결관계
- ▶ 개인 및 집단 정체성, 신념 및 (개인·단체·전문가·시민으로서의) 관점의 복잡성
- ▶ 공동의 과제에 대응하는 적극성과 협력적 태도
- ▶ 보편적 인류에 대한 소속감
- ▶ 다양한 배경을 가진 사람들과의 긍정적인 관계 형성

### 고등학교(15~18세 이상)

#### 학습 목표:

여러 층위의 정체성이 상호작용하며 다양한 사회집단과 평화롭게 공존하는 모습을 비판적으로 살펴본다.

#### 핵심 주제

- ▶ 다양한 관점을 통해 본 지역사회·국가·범지역·세계적 맥락에서의 개인 정체성과 소속감
- ▶ 집단 정체성 및 공동의 가치관, 세계시민 문화 형성의 의미
- ▶ 문화적·경제적·정치적 사례(소수민족과 소수종교, 난민, 노예제도의 역사적 잔재, 이주)를 통해 이해하는 다양한 글로벌 이슈와 사건, 그리고 시민정체성과 소속감의 복합적인 개념
- ▶ 성공적으로 시민참여를 이끌어내는 요인 (개인적·집단적 관심, 태도, 가치와 기능)
- ▶ 개인 및 집단의 안녕을 도모하고 증진하기 위한 헌신

## B.5 학습주제: 사람들이 속한 다양한 공동체와 공동체 간의 상호연계 방식

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

#### 학습 목표:

다양한 사회집단의 차이점과 연결관계를 설명한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 한 사회와 문화 또는 여러 사회와 문화 간의 유사점과 차이점(젠더, 연령, 사회·경제적 지위, 소외집단)
- ▶ 공동체 간의 연결관계
- ▶ 최소한의 삶의 조건 및 인권
- ▶ 인간과 모든 생물, 환경 및 사물을 존중하고 가치 있게 여기기

### 초등 고학년(9~12세)

#### 학습 목표:

사회적·문화적·법적으로 공유된 다양한 규범을 비교·대조한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 개인적 경험을 넘어서 다양한 문화와 사회, 다양한 관점이 지니는 가치
- ▶ 세계 여러 곳에서 다양한 집단에 의한 법규 제정 및 참여
- ▶ 정의의 개념과 사법접근권
- ▶ 다양성에 대한 인식과 존중

### 중학교(12~15세)

#### 학습 목표:

차이와 다양성을 인정하고 존중하며, 나와 다른 개인과 사회집단에 대한 공감과 연대의식을 기른다.

#### 핵심 주제

- ▶ 개인적 가치와 공유 가치 간의 차이점과 이러한 차이를 형성하는 요인
- ▶ 평화롭게 공존하는 법을 배우는 데 보편적 가치의 중요성(존중, 관용과 이해, 연대, 공감, 배려, 평등, 포용, 인간 존엄성)
- ▶ (사회적·환경적) 차이와 다양성을 보호하고 증진하기 위한 헌신

### 고등학교(15~18세 이상)

#### 학습 목표:

서로 다른 집단, 공동체, 국가 간의 연결관계를 비판적으로 파악한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 국제사회에서 시민, 단체, 국가의 권리와 책임
- ▶ 정당성, 법치주의, 적법절차 및 정의의 개념
- ▶ 공동체의 행복 증진 및 세계의 행복에 대한 위협 요인과 가능성에 대한 이해
- ▶ 모두를 위한 인권 보호 및 증진

## B.6 학습주제: 차이와 다양성의 존중

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

**학습 목표:**  
같음과 다름을 구분하고, 모든 사람은 권리와 책임이 있음을 인식한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 우리와 다른 공동체 사람들 간에 유사점과 차이점을 만드는 요소(언어, 연령, 문화, 삶의 방식, 전통, 특징)
- ▶ 모두의 행복을 위한 존중 및 좋은 관계의 중요성
- ▶ 듣고, 이해하고, 다양한 견해와 관점에 대해 동의, 반대하거나 인정하는 법
- ▶ 타인과 자신에 대한 존중 및 차이의 인정

### 초등 고학년(9~12세)

**학습 목표:**  
다양한 개인 및 집단과 좋은 관계를 발전시킨다.

#### 핵심 주제

- ▶ 사회와 문화의 유사점과 차이점에 대한 이해(신념, 언어, 전통, 종교, 생활방식, 종족성)
- ▶ 다양성을 인정하고 존중하는 법과 공동체 및 더 넓은 세상의 사람들과 소통하는 방법
- ▶ 사람들이 함께 평화롭게 살아갈 수 있도록 하는 가치와 기능 함양(존중, 평등, 배려, 공감, 연대, 관용, 포용, 의사소통, 협상, 갈등 관리 및 해결, 다양한 관점에 대한 인정, 비폭력)

### 중학교(12~15세)

**학습 목표:**  
차이와 다양성의 가치가 지닌 장점과 해결과제에 대해 토론한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 평화적 공존과 개인 및 공동체의 행복을 위하여 개인·집단·사회·국가 간 바람직한 관계 형성의 중요성
- ▶ 더불어 살아가기 위한 능력에 영향을 주는 다양한 정체성(종족, 문화, 종교, 언어, 젠더, 연령) 및 다른 요소들
- ▶ 더불어 살아가기 때 생기는 문제와 갈등을 유발하는 원인(배제, 무관용, 선입견, 차별, 불평등, 특권, 기득권, 두려움, 의사소통의 부재, 표현의 자유, 자원에 대한 접근이 어렵거나 불균등한 경우)
- ▶ 다양한 정체성과 소속을 지닌 개인과 집단이 글로벌 이슈의 해결을 위해 함께 노력하여 전 세계적으로 긍정적인 결과를 이끌어내는 방법
- ▶ 대화와 협상, 갈등 관리의 기능을 연마하기

### 고등학교(15~18세 이상)

**학습 목표:**  
다양한 집단 및 관점에 대응하여 관계를 맺는 데 필요한 가치와 태도, 기능을 개발하여 적용한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 다양한 사회와 문화에서 살아갈 때 직면하는 도전과제와 상호의존성(권력 불평등, 경제적 격차, 갈등, 차별, 선입견)
- ▶ 다양하고 복합적인 관점들
- ▶ 글로벌 이슈와 관련하여 긍정적인 변화를 가져오는 다양한 기관의 활동(여성, 노동, 소수자, 원주민, 성소수자와 같은 국가적·국제적 운동)
- ▶ 소속된 공동체를 넘어선 존중과 공감이라는 가치 및 태도
- ▶ 평화, 합의 도달 및 비폭력의 개념
- ▶ (지역·국가·세계 차원에서) 사회정의를 위한 행동에의 참여

## B.7 학습주제: 개인적 · 집단적으로 취할 수 있는 행동

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

#### 학습 목표:

우리가 사는 세상이 더 나아지려면 어떤 행동이 필요한지를 탐구한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 우리의 가정, 학교, 공동체, 국가와 세계를 좀 더 살기 좋게 하고, 주변 환경을 보호하는 데 영향을 미치는 우리의 선택과 행동
- ▶ 함께 일하는 법 배우기(지역사회의 실제 문제에 대한 공동 프로젝트 — 예: 정보 수집 및 제시를 위해 타인과 협업하고, 결과와 아이디어를 전달하기 위해 다양한 방법 사용하기)
- ▶ 의사결정 및 문제해결을 위한 능력(skills)

### 초등 고학년(9~12세)

#### 학습 목표:

개인 행동과 집단 행동의 중요성을 논의하고, 공동체 활동에 참여한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 개인 · 지역 · 국가 및 세계적 쟁점 간의 관계
- ▶ 다양한 문화와 사회에서 개인 및 집단 행동을 통한 시민참여 유형(옹호활동, 지역사회 봉사, 미디어, 투표와 같은 공식적 거버넌스 과정)
- ▶ 지역사회 개선과 전 지구적 문제의 해결책을 찾기 위한 자발적 단체, 사회운동, 시민의 역할
- ▶ 지역과 세계적 차원의 시민행동에 참여하여 변화를 이끌어낸 개인과 단체(넬슨 만델라, 말랄라 유사프자이, 적십자/적신월사, 국경없는의사회, 올림픽)의 관점과 행동, 사회적 연결관계
- ▶ 행동의 결과에 대한 이해

### 중학교(12~15세)

#### 학습 목표:

개인이나 단체가 지역 · 국가 · 세계 차원에서 중요한 이슈에 대해 어떤 행동을 취했는지 찾아보고, 그러한 이슈를 해결하고자 하는 활동에 참여한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 행동을 취하는 개인과 단체의 역할과 의무 규정하기(공공기관, 시민사회, 자원봉사단체)
- ▶ 실천 행동의 결과를 예상하고 분석하기
- ▶ 지역사회 발전을 위한 행동 알아보기(정치적 과정, 미디어와 기술의 활용, 압력 및 이익집단, 사회운동, 비폭력 운동, 옹호활동)
- ▶ 시민참여의 이점과 기회, 영향력 알아보기
- ▶ 개인 및 집단 행동의 성공에 기여하는 요인과 성공을 제한하는 요인

### 고등학교(15~18세 이상)

#### 학습 목표:

효과적인 시민참여를 위해 필요한 역량(skills)을 개발하여 적용한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 시민참여를 강화하거나 제한할 수 있는 요인 분석(경제, 정치, 사회적 역학관계 및 여성, 소수민족, 소수 종교, 장애인, 청년 같은 특정 그룹의 참여와 대의권을 가로막는 장애물)
- ▶ 중요한 글로벌 이슈와 관련하여 가장 적절한 방식으로 정보를 획득하고 의견을 표현하여 행동으로 실천하기(효과, 결과, 부정적 영향, 윤리적 고려사항)
- ▶ 지역과 세계의 이슈에 대한 공동 프로젝트(환경, 평화 구축, 동성애 혐오증, 인종차별)
- ▶ 효과적인 정치적 · 사회적 참여를 위한 기술(비판적 탐구 및 연구, 근거 평가, 논리적인 주장 제시, 행동의 계획 및 실행, 협업, 행동의 잠재적 결과 성찰, 성공과 실패로부터 배우기)

## B.8 학습주제: 윤리적으로 책임감 있는 행동

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

#### 학습 목표:

우리의 선택과 행동이 어떻게 다른 사람들과 지구에 영향을 끼치는지 논의하고, 책임감 있는 행동을 취한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 우리, 타인, 환경에 대한 존중과 배려의 가치
- ▶ 개인 및 공동체의(문화적·경제적) 자원과 빈부 및 공정/불공정의 개념
- ▶ 인간과 환경의 상호 연결관계
- ▶ 지속가능한 소비 습관 기르기
- ▶ 개인의 선택과 행동이 타인과 환경에 미치는 영향
- ▶ '옳은 것'과 '잘못된 것'을 구별하고, 우리의 선택과 판단의 논리적 근거 제시하기

### 초등 고학년(9~12세)

#### 학습 목표:

사회정의와 윤리적 책임의 개념을 이해하고, 이를 일상생활에 적용하는 법을 배운다.

#### 핵심 주제

- ▶ 윤리적인 책임감을 갖고 참여하는 세계시민의 의미
- ▶ 공정성과 글로벌 이슈(기후변화, 공정무역, 테러리즘에 대한 대항, 자원 접근성)에 대한 개인적 관점
- ▶ 전 지구적 차원의 불공정한 현실을 보여주는 사례(인권침해, 기아, 빈곤, 성차별, 소년병 동원)
- ▶ 개인·학교·공동체 차원에서의 의사결정 기술과 책임 있는 행동의 실행

### 중학교(12~15세)

#### 학습 목표:

사회정의 및 윤리적 책임과 관련된 해결과제와 딜레마를 분석하고, 이것이 개인과 집단 행동에 주는 시사점을 생각해본다.

#### 핵심 주제

- ▶ 사회정의와 윤리적 책임에 대한 전 세계의 다양한 관점과 이러한 관점에 영향을 미치는 신념, 가치관 및 기타 요인들
- ▶ 다양한 관점이 공정·불공정한 관행과 윤리적·비윤리적 관행에 끼치는 영향
- ▶ 글로벌 이슈와 관련된 효과적이고 윤리적인 시민참여(연민, 공감, 연대, 대화, 사람과 환경에 대한 배려와 존중)
- ▶ 세계시민의 역할과 정치적·사회적 책임을 실천하면서 직면하는 윤리적 딜레마(아동 노동, 식량안보, 정당한 행동 및 폭력 사용처럼 정당하지 않은 형태의 행동)

### 고등학교(15~18세 이상)

#### 학습 목표:

사회정의와 윤리적 책임에 관한 이슈를 비판적으로 파악하고, 차별과 불평등에 맞서기 위한 행동을 한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 사회정의와 윤리적 책임에 대한 다양한 관점이 정치적 의사결정과 시민참여(정치적 운동이나 자원봉사, 지역사회활동, 자선단체·종교단체에 참여하는 구성원)에 미치는 영향 또는 그것이 글로벌 이슈의 해결을 더욱 어렵게 만드는 방식
- ▶ 윤리적 질문이 개입되는 이슈(핵보유국 및 핵무기, 원주민의 권리, 검열, 동물 학대, 기업활동)
- ▶ 공정성 및 사회정의에 대한 다양하고 상충하는 관점을 조율하기 위한 해결과제
- ▶ 부당함과 불평등에 도전하기
- ▶ 윤리적, 사회적 책임의 실천

## B.9 학습주제: 참여하고 행동하기

### 유아 및 초등 저학년(5~9세)

**학습 목표:**  
시민참여의 중요성과 장점을 인식한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 개인적 · 집단적 시민참여의 이점
- ▶ 지역사회의 개선을 위해 행동하는 개인과 여러 조직(시민들, 소모임, 네트워크, 단체, 기관, 프로그램 및 계획 · 구상(initiatives))
- ▶ (학교, 가족, 지역사회, 국가, 지구적(planet) 차원에서) 지역 · 국가 · 세계적 과제의 해결책을 모색할 때 아이들의 역할
- ▶ 시민성의 기본적 측면으로서 가정, 학교, 지역사회의 참여 형태
- ▶ 대화와 토론에 참여
- ▶ 교외 활동에 참여
- ▶ 집단에 효과적으로 참여

### 초등 고학년(9~12세)

**학습 목표:**  
참여하는 방법을 알고 행동을 시작한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 사람들이 기관에 참여하는 방식과 그들이 제공하는 지식, 기능, 특성
- ▶ 변화를 촉진하거나 저해하는 요인들
- ▶ 단체와 기구의 역할(소모임, 네트워크, 스포츠팀, 조합, 전문가 협회)
- ▶ 프로젝트와 글쓰기 작업에 참여
- ▶ 지역사회에 기반을 두고 있는 활동에 참여
- ▶ 학교에서의 의사결정에 참여

### 중학교(12~15세)

**학습 목표:**  
적극적인 참여를 위해 필요한 역량(skills)을 개발하고, 공동선의 증진을 위해 행동한다.

#### 핵심 주제

- ▶ 개인적 동기가 적극적 시민성에 미치는 영향
- ▶ 결정과 행동을 이끄는 개인의 가치와 윤리
- ▶ 지역사회 차원에서 중요한 글로벌 이슈에 참여하는 방법
- ▶ 지역 · 국가 · 세계적 차원에서의 적극적 참여
- ▶ 보편적 가치와 인권의 원칙에 기반을 두고 있는 필수 지식, 기능, 가치, 태도를 갖추고 적용하기
- ▶ 자원활동과 봉사를 통한 학습 기회
- ▶ 네트워크(동료, 시민사회, 비영리기관, 전문가 대표)
- ▶ 사회적 기업가정신
- ▶ 긍정적으로 행동하기

### 고등학교(15~18세 이상)

**학습 목표:**  
긍정적인 변화를 위한 행동을 제안하고 실천에 옮긴다.

#### 핵심 주제

- ▶ 적극적인 세계시민이 되어 본인과 사회를 변화시키는 방법
- ▶ 지역 · 국가 · 세계적 차원에서 행동과 변화를 요구하는 수요와 우선과제를 분석하고 찾아내는 데 기여하기
- ▶ 긍정적 변화를 위한 비전과 전략, 실행계획 마련에 적극적으로 참여하기
- ▶ 사회적 기업가정신을 배울 기회 갖기
- ▶ 다양한 행위자의 활동상 공헌과 영향에 대한 비판적 분석
- ▶ 다른 사람들이 행동하도록 교육하고 격려하며 지지하기
- ▶ 의사소통, 협상 및 옹호활동을 위한 기능 연마하기
- ▶ 중요한 글로벌 이슈에 대한 정보 수집과 의견 표현
- ▶ 긍정적인 사회적 행동의 촉진



## 도표 C: 핵심어

도표 C는 앞서 개괄한 학습 목표와 관련된 학습 활동과 토론 활동의 기초로 활용될 수 있는 핵심어를 모아놓은 것이다. 주제별로 구분되며, 많은 경우 위에서 소개한 학습 주제와 학습 목표 중 하나 이상과 연관된다. 목록에 포함되지 않은 글로벌 이슈나 특정 상황 관련 이슈도 필요하면 추가할 수 있다.



<p><b>세계 및 지역의 이슈와 이러한 이슈들 간의 관계/ 지역·국가·글로벌 거버넌스 체계와 구조/ 상호작용 및 연결관계에 영향을 미치는 이슈/ 암묵적 가정과 권력의 역학관계</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 시민성, 고용, 세계화, 이민, 상호연결, 상호의존, 이주, 이동성, 남반구-북반구의 관계, 정치, 권력관계</li> <li>■ 사법접근권, (성관계) 동의 연령, 의사결정, 민주주의, 민주적 절차, 식량안보, 바람직한 거버넌스, 표현의 자유, 성 평등, 인도주의법, 평화, 평화구축, 공의, 책임, 권리 (아동의 권리, 문화적 권리, 인권, 원주민의 권리, 교육권, 여성인권), 법치주의, 법규, 투명성, (개인과 집단의) 행복</li> <li>■ 잔학행위, 비호신청자, 아동 노동, 소년병, 검열, 갈등, 질병(에볼라, HIV 및 에이즈), 경제적 격차, 극단주의, 학살, 전 세계적 빈곤, 불평등, 무관용, 핵보유국, 핵무기, 인종주의, 난민, 성차별주의, 테러리즘, 실업, 불균등한 자원, 폭력, 전쟁</li> <li>■ 시민사회, 기업의 사회적 책임, 다국적 기업, 민간부문, 종교적 대 세속적, 이해관계자, 국가책임, 청년</li> <li>■ 생물다양성, 기후변화, 재난 위험 감소, 긴급상황, 긴급 대처, 환경, 자연재해, 지속가능발전, 수질</li> <li>■ 지리, 역사, 식민주의의 잔재, 노예제도의 잔재, 미디어 문해력, 소셜 미디어</li> </ul>
<p><b>정체성과 관계 및 다양성을 존중하는 태도의 함양</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 공동체, 국가, 디아스포라, 가족, 원주민, 소수자, 이웃, 학교, 자아와 타자, 세계</li> <li>■ 태도, 행동, 신념, 문화, 문화다양성, 다양성, 젠더, 정체성(집단 정체성, 문화 정체성, 성 정체성, 국가 정체성, 개인 정체성), 간문화적(intercultural) 대화, 언어(이중언어 사용/다중언어사용), 종교, 성(sexuality), 가치체계, 가치관</li> <li>■ 배려, 동정, 관심, 공감, 공정성, 정직성, 진실성(integrity), 친절, 사랑, 존중, 연대, 관용, 이해, 지구촌에 대한 관심</li> <li>■ 권리의 요구, 의사소통, 갈등 해결, 대화, 포용, 간문화적 대화, 삶의 기술(life skills), 차이 관리(예: 문화적 차이), 변화 관리, 중재, 협상, (지역적, 국제적) 협력관계 구축을 위한 기술(skills), (갈등, 집단 괴롭힘, 폭력)의 예방, 관계, 화해, 변화(transformation), 모두에게 유리한(win-win) 해결책</li> <li>■ 동물 학대, 집단 괴롭힘, 차별, 인종주의, 폭력(성별에 따른 폭력, 학교에서의 성별에 따른 폭력(SRGBV: school-related gender-based violence) 등)</li> </ul>
<p><b>참여, 행동과 윤리적 책임</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 소비 습관, 기업의 사회적 책임, 윤리적 질문, 윤리적 책임, 공정무역, 인도주의적 조치, 사회정의</li> <li>■ 기업가정신, 재정관리기술, 혁신</li> </ul>



# 세계시민교육의 실행



## 3.1 교육제도에의 통합 방안

교수·학습의 성공적인 실행에 기여하는 몇 가지 요인이 경험적으로 제시되어 있지만(아래 참조), 세계시민 교육을 실행하는 데 단 한 가지의 방법만이 존재하는 것은 아니므로 교육정책, 교육제도, 학교 및 교육과정, 교사 역량뿐 아니라 학습자들의 다양성과 요구, 광범위한 사회문화적·정치적·경제적 맥락을 고려해야 한다. 이 장에서는 이러한 핵심적인 고려사항을 다룰 것이다.

### 세계시민교육의 성공적인 실행에 기여하는 요인

- 정책적 지원과 광범위한 교육 관계자들의 후원
- 장기적이고 지속가능한 계획
- 다양한 소주제를 체계적으로 포함하는 총체성
- 매 학년 학교 교육과 사회 차원에서의 강화
- 지역·국가·세계 차원을 포함
- 교사 대상 사전연수 및 직무연수를 통한 지원
- 지역공동체와 협업하여 개발 및 지속
- 교육의 질적 수준을 측정 가능한 방식으로 유지
- 검토 및 평가 과정을 통한 피드백
- 정기적 검토와 함께 장기간 전문성을 보장하는 공동의 노력에 기반

출처: Education Above All (2012), 「글로벌 시민교육 *Education for Global Citizenship*」

---

### 3.1.1 학습 목표 세우기

---

우선적인 학습 목표를 설정하는 것은 교육을 통해 학습자가 발달시킬 수 있는 능력을 결정하고, 세계시민교육의 실행과 평가에 관한 결정사항을 도출해 내는 데 필수적인 첫걸음이다. 2장에서 제시된 학습 목표는 인지적, 사회·정서적, 행동적 학습 영역을 통합적으로 강조하며, 예시를 통해 이러한 과정에 대한 이해를 돕고, 특정 국가의 상황과 학습자의 발달단계 및 요구에 맞게 적용될 수 있다(아래 예시 참조).

**호주** 호주의 교육과정은 세 가지 범교과적 고려사항 및 세계시민교육과 관련된 일곱 가지 보편적 역량을 포함한다. 범교과적 고려사항에는 지속가능성, 아시아와 호주 간의 연결관계, 호주 원주민의 역사와 문화가 포함되며, 보편적 역량에는 문해력, 산술능력, 정보통신기술(ICT) 능력, 비판적·창의적 사고, 개인적·사회적 능력, 간문화 이해, 윤리적 행동이 포함된다. 이러한 항목은 교과과목 전반에 걸쳐 적용된다.

**콜롬비아** 교육과정은 언어, 수학, 과학 역량, 시민 역량이라는 네 가지 핵심 역량 계발을 목표로 한다. 시민 역량은 타당한 논증, 타인에 대한 배려, 의사소통기술, 행위에 대한 성찰, 지식, 교실과 학교 및 공동체 문제에 적극적으로 참여하기 등을 포함하며, 범교과적인 방식으로 계발된다. 3, 5, 7, 9, 11학년에게 기대되는 학습은 더불어 살기와 평화, 민주적 참여, 다양성이라는 세 그룹으로 나뉘는데, 이러한 항목은 인지적·정서적·의사소통적·통합적 역량과 관련된다. 분권화된 학교 시스템의 특징에 따라, 학교마다 나름의 교수·학습 자료를 개발한다. [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

**인도네시아** 교육과정은 세계시민교육과 관련된 핵심 역량을 포함한다. 예를 들어, 정직한 행동, 책임감, 관용과 상호이해와 같은 배려를 통한 사회적 태도를 다룬다.

**필리핀** 2012/2013학년도에 도입된 K-12(초·중·고) 교육과정에서 더불어 살기 위한 학습(Learning to Live Together)을 시작했다. 특히, '전인적 접근'을 통한 미디어·정보 문해력과 효과적인 의사소통기술을 강조한다. 세계시민교육과 직접적으로 관련된 가치교육은 자아존중감, 타자와의 조화, 애국심, 국제적 결속 및 연대감과 같은 주제를 다룬다.

**한국** 국가 교육과정에서 관용, 공감능력, 문화소양처럼 관련 역량을 갖춘 세계시민이 되는 것의 중요성을 강조한다. 더불어 세계시민교육은 중앙정부(교육부), 지방정부(시·도교육청), 학교 간 3자 협력을 통해 이루어지고 있으며, 2016년부터 자유학기제가 전면 도입되면서 더욱 확대될 전망이다.

**튀니지** 2000년에 학교 교육과정에 역량 기반 학습법을 도입하였다. 또한, 정보통신기술을 교육 전반에 도입하고자 세계은행 같은 국제기구의 지원을 받아 학교 교육과정에서 정보통신기술을 강조하고 있다. 지속가능 개발의 원칙과 여성의 권한 및 성 평등을 강조하는 개정 시민교육과정은 국제 및 지역 간 협력기구를 통해 시행되고 있다(Union for the Mediterranean, 2014).

### 3.1.2 실행 방식

정규 교육에서 세계시민교육을 실행하는 가장 공통적인 접근 방식은 학교 교육과정, 범교과주제, 다양한 교과의 통합된 구성요소, 독립 교과로 나뉜다. 이러한 방식은 상호보완적이며 함께 적용되었을 때 최대의 효과를 낼 수 있다. 이를 위해 정책입안자와 기획자들은 그들의 상황에 맞는 가장 적합한 접근방식을 결정해야 하는데, 이러한 결정은 교육정책 및 제도, 교육과정 내의 우선사항, 이용 가능한 자원 등 여러 요인의 영향을 받게 된다.

**학교 전반:** 세계시민교육의 주제와 이슈는 학교 내 중점목표 및 학교 분위기에서 뚜렷하게 드러난다. 특히, 세계시민교육은 이 접근방식을 통해 교육과정의 교과내용, 학습환경 및 교수·평가의 실행에 변화의 기회를 제공한다. 학교 전반 혹은 ‘전학교적 접근(whole school)’ 방식의 사례에는 세계시민교육의 학습성과를 모든 수준의 기존 교과에 통합하는 방법, 참여학습을 범교과에 적용하는 방법, 국제기념일과 관련된 활동 하기, 인식 제고하기, 활동가 중심의 동아리, 지역공동체 참여, 지역 간의 학교 교류 등이 있다.

#### 국가별사례

**잉글랜드**의 교육기능부(Department for Education and Skills)에서는 교장, 교사, 고위 간부, 교육과정 개발 관련자들을 위한 ‘**학교 교육과정에서 글로벌 차원 담아내기(Developing the global dimension in the school curriculum)**’을 발간했다. 이 출판물은 교육과정과 학교 전반에 어떻게 글로벌 차원을 통합할 것인가를 소개하고 있다. 세계시민, 갈등 해결, 다양성, 인권, 상호의존성, 지속가능개발, 가치와 인식, 사회정의라는 8가지 핵심 개념을 토대로 3~16세의 학습자들에게 글로벌 차원과 교육과정을 통합한 사례를 제공한다. 예를 들어, 세계 아동들의 사진에 대한 토론, 다양한 활동, 이야기, 학생들이 방문했던 다양한 장소에 대한 토론 등을 통해 어린 학습자들의 개인적·사회적·정서적 발달을 촉진할 수 있는 지침을 제공한다.

**범교과주제** 세계시민교육은 교과 간 교사들의 협동학습을 장려하고 이러한 협업으로부터 도움을 얻을 수 있어서 세계시민교육 관련 여러 학습 주제는 다양한 과목에서 다뤄질 수 있다. 범교과적 접근은 해본 경험이 없다면 어려울 수 있지만, 교사와 학생들 모두에게 협업을 촉진하여 심층적인 학습 욕구를 충족시킬 수 있다는 이점이 있다.

**다양한 교과에 통합된 주제** 세계시민교육은 시민교육, 사회, 환경, 지리, 역사, 종교교육, 과학, 음악, 미술과 같이 다양한 교과에 걸쳐 통합되어 실행될 수 있다. 시각 예술과 음악, 문학을 포함하는 예술 과목을 통해 학습자들은 자기표현에 필요한 능력을 기르고 소속감을 발달시키며, 다른 문화 사람들과의 소통과 이해가 쉬워질 수 있다. 예술 과목은 사회적 이슈 등을 비판적으로 탐구하고 분석하는 데 중요한 역할을 하며, 체육 과목은 학습자에게 팀워크, 다양성, 사회적 결속, 공정성 같은 주제를 이해할 기회를 제공한다.

**독립 교과** 일부 국가에서는 세계시민교육과 관련된 학습의 측면을 별도로 다루기도 하지만, 세계시민교육이 하나의 독립된 교과로 존재하는 경우는 흔치 않다. 예컨대, 한국은 2009 개정 교육과정에서 학습자의 협동, 창의성 및 인성 형성을 강화할 목적으로 필수 교과인 ‘창의적 체험활동’을 도입했으나, 이러한 목적 달성을 위해 실제로 수행하는 활동(예: 청소년 단체, 학교 및 지역사회 봉사, 환경보호)은 전학교적 접근(whole school) 방식의 활동과 유사하다.

세계시민교육은 청소년 주도 프로젝트, 비정부기구연합, 교육기관과의 협력과 인터넷을 통해 **무형식 교육**의 형태로도 실행할 수 있다. 예를 들어, 세계적 이슈와 지역적 이슈를 다루는 시민사회활동가들과 학교가 결연을 맺거나, 활동가들이 학교 내 다양한 활동에 참여할 기회를 확대해 나가는 방식을 고려해볼 수 있다.

(아래 사례 및 부록 1 참조)

## 국가별 사례

**액티베이트(Activate)**는 사회문제에 대한 독창적인 해결책을 제공함으로써 변화를 일으키는 것을 목적으로 하는 **남아프리카공화국(이하 남아공)**의 젊은 지도자들이 모인 단체이다. 다양한 배경과 지역 출신의 젊은이들이 2년짜리 프로그램의 일원이 되어 첫해에는 특정 과제를 수행하는 세 가지 거주지역 훈련 프로그램을 진행하고, 그 다음 해에는 특정 과제 실행그룹을 결성해 해당 활동을 공적인 차원에서 전개한다. 예를 들어, 한 참가자는 이 프로그램을 통해 지역사회의 젊은이들이 범죄조직에 합류하거나 약물을 남용하지 않도록 돕는다고 설명하면서, 범죄조직 활동과 약물 복용으로 인해 감옥에서 7년간 수감생활을 했던 자신의 경험을 토대로 활동을 시작하게 되었다고 한다. “남아공에 대한 나의 비전은 젊은이들이 일어나서 누군가의 역할모델이 되는 것을 보는 것이다. 진짜 너 자신이 되어 너의 꿈을 쫓아라.”

<http://www.activateleadership.co.za/blog/5-mins-with-fernando#sthash.dRCXMqPx.dpuf>

**하이 리졸브(High Resolves)**는 젊은이들을 위한 호주 유일의 독립적인 비영리기관인 호주청소년재단(FYA, Foundation for Young Australians)에 의해 실행되는 중등학교(secondary school) 교육계획으로, 8학년을 위한 세계시민 프로그램과 9, 10학년을 위한 세계시민 프로그램으로 구성되어 있다. 이 계획은 학생들이 워크숍, 모의실험, 리더십 기술 훈련, 직접적인 실천 프로젝트를 통해 사회를 세계적 공동체로 발전시키는 데 필요한 개인적 역할을 탐구할 수 있도록 한다. 120개 학교에서 80,000명이 넘는 학생들이 2005년부터 이 프로그램에 참여해왔다. 한 예로, 2013년 학생들은 장애인권, 인신매매, 난민 수용, 해양보존 같은 다양한 프로젝트에 참여했다.

<http://www.highresolves.org> <http://www.fya.org.au/inside-fya/initiatives/high-resolves>

**피스 퍼스트(Peace First)**는 미국의 비정부기구로, 청년 봉사자들이 아동들과 함께 공동체 프로젝트를 설계하고 실행하기 위해 자발적으로 참여하는 프로그램을 운영하고 있다. 이 프로그램은 아이들의 창의적 사고와 문제해결능력이 타고난 것이라는 생각을 기반으로, 자기인식, 공감능력, 포용력, 인간관계의 사회적, 정서적 기술을 발달시키는 데 중점을 두고 있으며, 지방 정부와 콜롬비아 비정부기구 간 파트너십을 통해 **콜롬비아** 지역에서도 실행되고 있다. 피스 퍼스트는 학교에서도 활용할 수 있는 교육과정을 개발해왔는데, 이 교육과정은 체험활동과 협동게임을 통해 우정, 공정성, 협력, 갈등 해결, 실천의 결과와 같은 주제를 다룬다. 예를 들어, 1학년은 자신의 감정을 타인과 소통하는 방법을 배우고, 3학년은 의사소통과 협동심에 대한 인식과 기능을 함양하고, 4학년은 용기 있게 실천하고 자신의 입장을 세우는 방법을 배우며, 5학년은 갈등을 점차 줄이고 해소하는 방법을 배우게 된다.  
<http://peacefirst.org>

### 3.1.3 어려운 환경 하에서 세계시민교육 실행하기

일부 상황에서 교육자와 정책입안자들은 시스템의 전반적 개혁과 세계시민교육 프로그램의 실행을 어렵게 하는 제한된 재정·인력 등 상황적 어려움을 맞닥뜨리게 된다. 예를 들어, 학교에 자료가 부족하거나 교실이 과밀하고, 교사들의 교육 혹은 훈련 정도가 부족하거나, 학생들이 국가시험 준비로 압박을 받는 환경일 수 있다. 분쟁지역에서는 정치·사회·문화적으로 민감할 뿐만 아니라, 교육 시행과 제도 재건이라는 우선순위로 인해 세계시민교육을 계획하고 실행하기가 매우 어렵다. 하지만 이처럼 어려운 환경에서도 제한된 자원으로 세계시민교육을 실행할 수 있다. 자원 집약적이거나 제도 전반의 계획은 단기적으로는 불가능하다. 하지만 현실적으로 가능한 부분부터 시작하여 세계시민교육을 모든 단계의 교육제도에 점차 통합하기 위해 결정할 수 있는 정책과 계획들이 있다. 예를 들어, 세계시민교육에 관심을 표명한 일부 학교나 유네스코 협동학교(UNESCO ASPnet)와 함께 협력을 시작하거나, 교사 대상의 사전연수와 직무연수, 세계시민교육 개념을 교과서에 도입하기 위한 교과서 개정처럼 교육과정의 한 측면에 중점을 둘 수 있다. 또는 학습자들이 세계시민이 되는 것의 의미를 더 잘 알 수 있도록 기회와 동기부여를 제공하는 학교 프로젝트를 진행할 수 있다.<sup>15</sup> 이때 중요한 부분은 주어진 상황에서 실행할 수 있어야 하고 다양한 전략적인 방식으로 시작하여 점진적으로 구축해 나가는 것이다.

15. 자원이 부족하거나 어려운 환경에서 세계시민교육을 실행하는 방법에 관한 심도 있는 논의는 Education Above All (2012). 『글로벌 시민교육 *Education for Global Citizenship*』 참조.



## 3.2 교실에서의 세계시민교육 실천 방안

### 3.2.1 교육자의 역할 및 교육자 지원 방안

세계시민교육을 실행하려면 변화를 추구하는 참여적 교수·학습에 대한 이해가 뛰어난 숙련된 교육자가 필요하다. 교육자는 안내자이자 조력자로서 개인과 사회의 긍정적인 변화를 촉진하는 지식, 기능, 가치와 태도의 함양을 지원하고 학습자들이 비판적 탐구에 참여할 수 있도록 장려하는 것이 주요 역할이지만, 많은 경우 이러한 접근법에 대한 경험이 제한적이다. 따라서 교육자가 양질의 세계시민교육을 전달할 수 있는 자질을 갖출 수 있도록 전문적인 학습 및 개발을 위한 사전연수와 직무연수를 제공하는 것이 중요하다.<sup>16,17</sup> (교육자의 전문성 개발을 지원할 수 있는 부록 1의 사례 참조)

또한, 교육자들이 세계시민교육을 효과적으로 전달하는 데 있어 어떠한 조건들이 필요한지를 아는 것도 중요하다. 단순 암기처럼 전통적 교수법이 일반적인 상황에서 교육자가 효과적인 세계시민교육에 요구되는 교수·학습 방식을 실행할 수 있도록 관련 내용을 학교 시스템이 허용해야 하고, 교육자가 충분한 시간과 자료를 사용할 수 있도록 환경적 조건이 마련되어야 하며, 교장, 지역사회, 학부모의 지원과 헌신이 뒷받침되어야 한다.<sup>18</sup>

### 3.2.2 학습 환경

안전하고 포용적이며 참여지향적인 학습 환경 또한 세계시민교육에 매우 중요하다. 이러한 환경 조성은 교수·학습의 경험을 향상시키고 다양한 유형의 학습을 지원하며, 학습자의 지식과 경험을 가치 있게 여겨 다양한 배경을 가진 학습자들의 적극적 참여를 가능하게 한다. 이러한 학습 환경에서 모든 학습자는 자신의 가치와 소속감을 느낄 수 있고, 다양한 세상에서 살아가는 데 필요한 협동, 건전한 상호작용, 존중, 문화감수성 등 여러 가치와 기능을 발달시킬 수 있으며, 논란이 많은 이슈에 대해서도 안심하고 토론할 수 있게 된다.

16. 예를 들어 UNESCO Education for All; S. Gopinathan et al. (2008); Longview Foundation (2009) 참조.

17. Kerr (1999) 참조.

18. Ajegbo Report (2007) 참조.

교육자들은 효과적인 학습 환경을 조성하는 데 중추적인 역할을 한다. 안전하고 포용적이며 참여지향적인 학습 환경을 구성하기 위해 다양한 범위의 접근법을 사용한다. 예를 들어, 학습자들은 교사와 함께 상호작용의 기본원칙에 대한 함의를 도출하고, 이를 통해 교사는 학습자들이 소집단 협동학습에 참여할 수 있도록 교실 환경을 배치할 수 있다. 또한, 학습자들은 교사의 도움을 받아 학습자료를 활용하고, 교사는 학습 결과물을 전시할 수 있는 공간을 마련할 수 있다. 이러한 포용적인 환경을 저해하고 학습 기회를 제한하는 요인에는 특별한 주의를 기울일 필요가 있는데, 여기에는 경제적 배경, 신체·정신적 능력, 인종, 문화, 종교, 젠더, 성적 지향이 포함된다.

### 국가별사례

**시에라리온**에서는 2008년 교육부와 국가교사양성기관들(national teacher training institutions)이 유니세프와 협력하여 ‘**이머징 이슈(Emerging Issues)**’라는 교사연수 프로그램을 개발하였다. 학습 내용과 교수법을 활용하여 분쟁 후 재건 지원을 목표로 한 이 프로그램은 인권, 시민성, 평화, 환경, 성(性)과 생식에 관한 건강(reproductive health), 약물남용, 성 평등, 재난 관리와 행동 변화를 촉구하기 위한 교수·학습 방법과 같은 주제를 포함한다. 이 프로그램을 통해 사전연수를 위한 강좌와 심화·원격 직무연수 자료가 개발되었다.

<http://learningforpeace.unicef.org/resources/sierra-leone-emerging-issues-teacher-training-programme/>

**스리랑카**에서는 사회통합과 평화를 위한 2008 국가교육정책(the 2008 National Policy on Education for Social Cohesion and Peace) 시행과 더불어, 스리랑카 교육부와 독일국제협력유한책임회사(GIZ)가 마련한 ‘**사회통합을 위한 교육(Education for Social Cohesion, ESC)**’ 프로그램을 실행하고 있다. 이 프로그램은 총 9개 지방 중 5개 지방의 시범학교 200곳에 집중하고 있다는 점이 강점인데, 이 5개 지방은 분쟁 후 매우 소외되었고 다양한 언어를 대표하고 있어 ‘ESC 활동이 동일한 가치 아래 실험적으로 가능한’ 지역이다. ESC 활동은 평화와 가치교육(value education), 다언어 교육, 심리 사회적 배려와 재난 방지라는 네 가지 분야를 다루며, 학생 참여와 교사 및 행정가 대상의 연수와 지원에서부터 질적, 양적 영향평가에 이르기까지 학교 전반의 발전을 강조한다. 프로그램을 검토한 바에 따르면, 이 시범학교들은 ‘학교 전반의 활동에 본보기가 되고 있다.’

<https://www.giz.de/en/worldwide/18393.html>

### 3.2.3 교수·학습 실천

세계시민교육에 대한 이해가 진전되면서 특정 형식의 학습을 종종 강조하는 기존 방식을 인정하는 한편, 관련된 교수·학습 실천 방안이 점점 주목을 받게 되었다.<sup>19</sup> 교수·학습과정에 관한 다양한 선택지에서 학생 참

19. Evans (2008); Kerr (2006); Parker (1995) 참조.

여가 중요한 요소이듯이, 세계시민교육에서는 학습자 중심의 참여적, 포용적 교수·학습의 실천이 핵심적이다. 이러한 실천은 변화를 지향하는 세계시민교육의 목적을 달성하는 데 본질적인 사항이다. 세계시민교육에 대한 깊고 넓은 학습이 이루어지기 위해서는 프로젝트기반학습, 참여프로젝트, 협력학습, 체험학습, 봉사학습과 같은 정교한 교수·학습 활동도 요구된다. 교육자들이 세계시민성에 대해 탐구하고, 이를 학교와 실제 수업 전반에 통합하는 데 필요한 지식과 자료가 점차 늘어나고 있다(부록 1의 자료 참조). 아래는 세계시민교육의 핵심적인 교수·학습 실천 방안의 일부를 제시한 것이다.

### 세계시민교육의 핵심 교수·학습 실천 방안

- 타인을 포용하고 존중하는 상호작용 중심의 교실 환경과 학교 분위기를 조성한다.  
(예: 성 평등, 포용성, 교실 규범에 대한 합의, 학생 의견, 자리배치, 공간 활용 등)
- 문화적으로 관심을 보일 만한 주제를 독립적으로 혹은 상호작용을 통해 실천할 수 있는 학습자 중심의 교수·학습방안을 학습 목표에 맞게 설정한다.  
(예: 독립적·협동적 학습, 미디어 문해력)
- 실제 과제를 수행한다.  
(예: 아동 인권에 관한 전시, 평화구축 프로그램, 글로벌 이슈를 다루는 학생신문)
- 국제성을 지향하는 학습자료를 활용하여 학습자들이 그들의 지역 상황과 관련하여 세계에 어떻게 적응할지 이해하도록 한다.  
(예: 다양한 자료와 미디어 활용, 비교와 다양성의 관점)
- 학습을 지원하는 데 사용되는 교수 형태나 학습 목표와 일치하는 평가 전략을 사용한다.  
(예: 자기성찰과 자기평가, 동료 피드백, 교사 평가, 저널, 포트폴리오)
- 교실, 학교, 지역사회에서 글로벌 차원으로 사고의 폭을 넓혀가게 하는 등 학습자에게 다양한 맥락에서 학습경험을 얻을 기회를 제공한다.  
(예: 지역사회 참여, 온라인상의 국제교류, 가상공동체)
- 역할모델로서의 교사/교육자의 역할을 강조한다.  
(예: 사회 현안의 최신 정보 파악, 지역사회 참여, 환경 및 공정성(equity) 관련 규범의 실천)
- 특히 다문화 환경에서 학습자와 그 가족을 교수·학습의 자원으로 활용한다.

출처: Evans, M. et al. (2009). '캐나다 시민교육의 글로벌 정도의 측정: 이론과 실천 및 상황의 복잡한 상호작용 Mapping the 'global dimension' of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context', *Citizenship, Teaching and Learning*, 5(2), 16-34.

선정된 교수·학습 실천방안은 또한 의도한 학습 목표를 달성하기 위한 것이어야 하고, 학습활동과 과제, 기대 역량 및 학습 목표가 서로 일관되어야 한다는 점이 중요하다.<sup>20</sup> 학급 토론, 기사를 읽거나 영상을 본 후 질문에 대답하기와 같은 학습 활동은 비판적 사고와 사회적 기술 함양, 가치 탐구, 지식 습득, 실제적 역량 계발을 장려하고자 설계된 것이다. 또한, 그룹별 조사, 이슈 분석, 문제기반학습, 사회적 행동 취하기와 같은 좀더 복합적인 교수·학습 방안은 구체적으로 연결된 범주의 역량을 통합적으로 발달시키는 데 도움이 된다.<sup>21</sup> 현실과 직결된 과제나 실제 활동(세계적 이슈 관련 연구 프로젝트, 지역사회 봉사활동, 대중을 대상으로 한 전시, 온라인 국제청년포럼 등)은 세계시민교육 관련 역량 계발에 더욱 활발히 활용되고 있다.<sup>22</sup>

정보통신기술과 소셜 미디어는 교실과 지역사회를 연결하고, 아이디어와 자원을 공유하도록 함으로써 세계시민교육의 교수·학습을 지원하고 있다(아래 표 참조). 따라서 인터넷, 영상, 휴대전화, 원격교육 및 온라인 교육 등 정보통신기술과 소셜 미디어를 활용하는 방법(예: 팟캐스트와 블로그 제작, 연구조사, 실생활 시나리오 활동, 다른 학습자와의 협력)을 세계시민교육에 도입할 것을 고려할 필요가 있다. 교육자들은 원격교육과 온라인 교육, 정보공유 플랫폼을 활용하여 세계시민교육에 대한 자신의 이해와 역량을 계발할 수 있다.

## 국가별사례

영국문화원(British Council)에서 계획한 **온라인 수업교류 프로젝트(Connecting Classrooms)**는 세계 곳곳의 교실 간에 관계를 맺어주는 프로젝트로, 학습자들에게 다른 문화를 이해하고 세계 시민으로서 갖추어야 할 자질을 계발하며 다양한 이슈에 관심을 기울이도록 지원한다. 교사는 세계적 이슈에 대한 교수법을 개발하고 서로 다른 교육제도를 배울 수 있으며 전반적인 수업 방식을 향상시킬 수 있다. 예를 들어, 영국의 시골 지역인 링컨셔(Lincolnshire)의 한 초등학교와 레바논 베이루트 지역 초등학교 간의 파트너십을 통해 학생들은 스카이프(Skype)로 '더불어 살아가기'라는 주제에 대해 대화할 수 있었다. 시리아의 계속되는 내전으로 베이루트 학교에는 레바논 학생과 팔레스타인 학생뿐 아니라 시리아 난민 학생들이 많은데, 이 프로젝트를 통해 두 학교의 학생들은 서로 정서적으로 공감하였고, 베이루트 학교 내 다양한 공동체 간의 공감대도 증진되었다.

<https://schoolsonline.britishcouncil.org/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms/spotlight/Lebanon>

**잉글랜드 슬라우(Slough)** 지역의 한 초등학교는 **인도 델리** 지역의 한 학교와 자매결연을 시작했다. 슬라우 지역 학교 학생의 90% 이상이 남아시아 출신인데, 두 학교의 결연으로 교사들은 학생들의 문화적 배경을 제대로 이해할 수 있고, 학생들은 그들의 문화적 뿌리와 지속적으로 접촉할 수 있게 되었다. 인터넷과 우편을 이용하여 1:1 연결관계를 구축함으로써 참가 학생들과 교사들은 대화를 지속하고 세계적 관점을 함양하였다.

<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/>

<http://education.gov.uk/publications/%20eorderingdownload/1409-2005pdf-en-01.pdf>

20. Mortimore (1999) 참조.

21. Joyce and Weil (2008).

22. Andreotti (2006), Larsen (2008), Taking it Global (2012); Think Global (2013); UNESCO Associated Schools Project.

**국제교육자원네트워크(iEARN, International Education and Resource Network)**는 140여 개 국가의 약 30,000개 학교와 청년기구에 의해 설립된 비영리기구이다. 이 기구를 통해 교사와청년들은 인터넷 등 의사소통기술을 활용하여 온라인으로 함께 활동하고 있으며, 매일 전 세계적으로 200만 명이 넘는 학생들이 협동 프로젝트에 참여하고 있다.

<http://www.earn.org/>

**파워 폴리틱스(Power Politics)**는 스코틀랜드와 나이지리아에서 여러 학교가 참여하는 공동 프로젝트로, 국제개발에 대한 인식을 제고하고 국가 간의 관계를 증진하는 것을 목적으로 한다. 구체적으로 말하자면, 나이지리아 포트 하코트(Port Harcourt) 지역과 스코틀랜드 애버딘(Aberdeen) 지역의 학생과 교사가 함께 두 지역의 주요 산업인 오일, 가스과 관련된 이슈를 다루는 교육과정 자료를 개발하는 프로젝트이다. 예를 들어, 이 프로젝트를 통해 포트 하코트 지역 학생들은 국가의 경제, 사회, 환경, 정치적 영역에 오일이 끼치는 긍정적, 부정적 영향에 대한 영화를 제작할 수 있었고, 애버딘 지역의 학생들은 새천년개발계획(MDGs)을 설명하고 post-2015 의제의 우선순위 설정과 관련된 만화를 제작할 수 있었다.

<http://www.powerpolitics.org.uk/resources>

**테이크잉글로벌(TIGEd, TakingITGlobal for Educators)**는 약 125개 국가의 4,000개 학교와 11,000명의 교사 간의 네트워크로서, 협업을 통한 국제학습프로젝트 활동과 디지털 미디어 도구를 활용한 안전하고 광고 없는 가상교실 플랫폼 실행에 관심 있는 교육자들의 공동체이다. 세계시민, 환경관리, 학생의견을 중심으로 청년들이 전 지구적 난제에 대해 공부하고 관련 활동에 참여할 수 있도록 돕는 것을 목적으로 한다. 이 네트워크를 통해 교육자들은 학생들의 변화를 가져올 수 있는 학습 환경 제공을 위해 다양한 기술을 지원받는데, 세계시민성과 환경관리, 학생들의 발언을 다루는 데 실질적으로 전문성을 개발할 수 있는 인터넷 강의와 화상세미나, 워크숍이 제공된다. 구체적인 세계적 이슈에 대한 혁신적인 교수·학습 방안을 다룬 다양한 프로그램을 전 세계 교실에서 이용할 수 있으며, 교육과정과 연계하여 교사가 교사를 위해 개발한 이슈 중심의 국제교육자료 데이터베이스도 활용할 수 있다. 이 네트워크에서 진행되는 프로그램인 세계청년행동네트워크(The Global Youth Action Network)에서는 청년운동과 그들의 액티비즘을 지원하기 위한 클리어링하우스도 제작하였다.

<http://www.tigweb.org> <http://www.youthlink.org/gyanv5/index.htm>

튀니지 정부, 아랍인권연구소, 지역의 비정부기구, 유엔기구 간의 공동계획에 따라 튀니지는 24개 초·중등학교에 인권 및 시민성 동아리를 만들었다. 이 프로젝트의 목적은 시민 프로젝트에 기반을 둔 참여적 교수법을 통해 교양 있는 청소년들에게 사회적 맥락에서의 민주주의에 대한 지식을 심어주고 인권 및 시민성의 가치와 원리를 전달하는 것이다. 첫 번째 동아리는 튀니지의 가난한 지역인 멜라신(Mellassine)에 있는 밥 할레드(Bab Khaled) 초등학교에 세워졌다. 이 동아리를 통해 학생들은 교정(校庭) 관리와 지역공동체 프로젝트에 참여하여 시민참여 역량을 개발하고 지역공동체의 삶을 향상하는데 기여하였다.

[http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch\\_of\\_the\\_first\\_citizenship\\_and\\_human\\_rights\\_school\\_club\\_in\\_tunisia/#.VDoyblFpvJw](http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch_of_the_first_citizenship_and_human_rights_school_club_in_tunisia/#.VDoyblFpvJw)

### 3.3 학습 성과 평가 방안

세계시민교육의 평가를 통해 우리는 다음과 같은 다양한 목적을 수행할 수 있다.

- 정보를 수집하고 교육과정에서의 기대 목표치 대비 학습자의 향상 여부와 성취도를 기록한다.
- 학습자의 향상도에 대해 알려주고, 향후 성취에 필요한 영역과 강점을 확인할 수 있으며, 이러한 정보를 통해 학습 목표를 세운다.
- 학습자의 성적을 매기고 학업 및 직업 선택을 위한 결정사항을 안내한다.
- 수업의 계획·실행·개선에 도움이 되도록 수업 프로그램과 교수 과정의 성공 여부에 대한 피드백을 제공한다.

이러한 체계에서 보면 평가는 주로 학습 성과를 높이고, 학습자의 강점과 앞으로 향상시킬 수 있는 영역을 확인하고 결정하는 데 도움을 준다. 또한, 평가를 통해 교육과정과 교수법을 학습자의 요구에 맞게 적용하고, 계획에 따른 실제 수업의 전반적인 효과를 알 수 있다. 이와 더불어 이러한 평가는 단순히 학습자의 사실에 대한 지식은 물론 기능, 가치, 태도에 대한 평가도 포함한다는 점이 중요하다.

세계시민교육에서의 평가를 계획할 때, 다음과 같은 질문사항을 고려해야 한다.

- 종합적인 평가 계획에서 다룰 만한 핵심적인 학습 영역에는 어떤 것이 있을까?
- 학습자에게 성공적인 학습이 일어났다는 것을 어떻게 알 수 있을까? 어떤 지표를 사용할 수 있을까?
- 학습자의 이해도와 기능이 향상되었다는 것은 어떤 증거를 토대로 파악할 수 있을까?
- 학습의 증거를 모으기 위해 가장 유용하게 사용할 수 있는 평가 방법은 무엇일까?

학습 평가 방법은 교육제도마다 다양하게 존재하므로, 이에 대한 접근법은 상황에 따라 결정되며, 세계시민교육의 실행 방법(예를 들어 교육과정에서 다루는지, 특정 과목에서 가르치는지, 혹은 다른 방식으로 접근하는지 등)과도 관련된다.

형성평가나 총괄평가 같은 평가 방식은 학습 목표 및 교수·학습의 실천과 연계할 필요가 있다. 세계시민교육의 다양한 학습 목표와 수반되는 역량을 고려할 때, 과제, 시연, 관찰, 프로젝트, 실행과제, 시험 같은 다양한 평가 방법을 통해 학습을 정확히 평가할 필요가 있다. 이와 반대로, 좁은 범위의 평가 방법들은 학습자가 배운 것에 대해 단편적이고 제한된 정보만을 제공할 것이다.

세계시민교육을 가르치는 교육자들은 평가의 광범위한 목적을 고려하여, ‘**학습의 평가**(assessment of learning)’만이 아니라, ‘**학습을 위한 평가**(assessment for learning)’와 ‘**학습으로서의 평가**(assessment as learning)’도 포함하는 것을 고려할 수 있다. 이러한 평가 방식은 세계시민교육을 가르치는 이들이 광범위한 변화를 목적으로 하는 교육분야에서 활동한다는 점에서 특히 중요하다. 현재 교육자들은 전통적인 평가 방법뿐만 아니라 자기 평가나 동료 평가처럼 성찰적이고 성과에 기반을 둔 방식을 조합하여 활용하는데, 이러한 접근은 개인적 변화, 비판적 탐구에 대한 깊은 이해, 시민으로서의 적극적 참여에 대한 학습자의 통찰력을 높이는 데 기여한다. 평가의 목적은 개인적 성장 및 통합, 사회적 인식을 모두 가늠하는 것이다. 교육자는 평가의 한 부분으로서 학습자가 향상될 수 있도록 노력해야 하는 부분을 구체적인 피드백을 통해 지도해야 하는데 여기에는 동료 평가를 비롯한 자기 평가, 성찰적 일기, 포트폴리오를 통한 평가도 활용될 수 있다.

세계시민교육의 학습 성과를 평가할 때 고려해야 할 다른 사항으로는 **과정**(교수·학습 실천, 학습자의 참여), **성과**(개인과 집단의 지식, 기능, 가치, 태도, 성취도), **상황별 이슈**(교육과정안, 학교정책, 교사의 역량, 행정적 지원, 자료, 학습환경, 지역공동체와의 관계)가 있다. 또한, 평가 설계와 적용 등 평가 계획 전반에 걸쳐 타당성과 신뢰성, 공정성도 고려되어야 한다.

세계시민교육의 학습 성과를 검토하기 위해 전 세계적으로 합의한 지표는 아직 없지만, 머지않아 측정 체계와 잠정적인 지표가 마련될 것이다. 다양한 맥락에서 실행되는 세계시민교육의 성과를 평가하고자 많은 조사가 진행 중이며(부록 1 참조), 다양한 이해관계자들이 노력을 기울이고 있다. 특히 post-2015 개발 의제에서 교육 목표의 하나인 지속가능발전교육과 더불어 세계시민교육을 포함하는 제안을 고려하고 있다. 유네스코는 근거 중심의(evidence-based) 지표 개발 및 자료수집에 대한 연구를 위탁하여 이러한 노력에 동참하고 있다.

## 국가별사례

플랜인터네셔널(Plan International)과 멜버른 대학의 청년연구센터는 호주와 인도네시아의 세계시민교육 프로그램에 대한 평가과정에 착수했다. 이 프로그램은 '인도네시아 지역공동체의 아동들과 호주 학생들을 연결하여, 젊은 세대들이 그들의 공동체가 직면한 이슈를 광범위한 글로벌 이슈와 연계하는 방식을 이해하는 데 도움을 준다.' 2008~2011년 동안 이 프로그램의 성과를 평가한 연구에 따르면, 학습자의 글로벌 이슈에 대한 인식과 이해, 또 이와 관련된 능력 개발에 긍정적인 변화가 있었다. 연구자들은 특히 '장기간 이 프로그램에 참여한 참가자는 상당한 학습 성과를 보였고, 급격히 변화된 세계에서 그들의 역할을 이해하게 되었다'는 점을 알아냈다.

국제교육성취도평가학회(IEA)에서 운영하는 국제 시민교육 연구(ICCS, International Civic and Citizenship Education Study)에서는 학습자의 지식과 개념적 이해에 대한 시험을 통해 학업성취도를 측정하고 시민윤리(civics) 및 시민성과 관련된 학습자의 성향과 태도를 평가한다. 교사와 설문지를 통해 학생들이 시민윤리와 시민성에 대해 학습하는 맥락에 대한 정보를 수집하는데, 여기에는 교수법과 수업 관리 방법, 학교의 운영 방식과 분위기가 포함된다. ICCS에서는 2009년 8학년에 재학 중인 학생들(평균 나이 13.5세)을 대상으로 연구를 진행한 바 있으며, 2016년에는 시민윤리와 시민성 관련 개념과 쟁점에 대한 학생들의 지식과 이해, 신념, 태도와 행동에 대한 연구 결과를 발표할 예정이다.

학습 성과를 평가하는 것과 더불어 세계시민교육 프로그램의 질적 수준을 지속적으로 검토하고 평가하는 것이 중요하다. 이는 다양한 방식으로 이루어질 수 있는데, 계획상의 여러 측면(학습 기대치, 자원 및 자료, 교사의 역량, 학습 환경)과 과정상의 요소들(실제 수업, 학습자료, 학습자의 참여도), 성과(지식, 기능, 가치 및 태도, 변혁적 효과)와 특정 상황을 고려하여 진행할 수 있다.

세계시민교육 프로그램의 효과적인 평가를 기존의 평가 과정에 통합하고, 가능한 경우 다양한 요인에 주의해야 한다. 평가목적 및 평가지표(예: 현황, 촉진요인, 결과)를 명확하게 정의하고, 교수·학습 대상 인구의 속성과 그들의 맥락적 상황을 고려하며, 타당한 근거로 구성된 정보와 그 수집 방법을 결정해야 한다. 또한, 공식 교육과정안, 학교별 정책 및 프로그램, 교육환경과의 관계, 지역사회와의 관계, 전문적 학습, 행정지원 등 다른 차원들도 포괄적인 전략의 한 부분으로 고려할 필요가 있으며, 범주, 적합성, 표현력, 지속성 같은 다양한 고려사항에도 지속적인 주의를 기울여야 한다.

프로그램 평가를 통해 얻은 결과는 다양하게 활용될 수 있다. 예를 들어, 프로그램의 한계점을 파악하여 개선이 필요한 구체적인 영역을 목표로 설정하고, 지역·국가·세계 차원의 동향과 성과를 알리며, 프로그램의 효과성을 평가하고 책임과 투명성을 제고할 수 있다. 또한, 평가 자료는 학습을 지속하고 개선하며 향후 방향을 결정하는 데 필요하다. 학습 지향적 문화에서 성공은 향상으로, 실수는 교수·학습이 개선되는 과정에서 발생하는 일반적인 부분으로 여겨진다.



# 부록

## 부록 1 : 주요 사례 및 자료

---

### 온라인 자료검색(Online databases)

---

UNESCO Clearinghouse on Global Citizenship Education, hosted by the Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU), a UNESCO Category II institute.

[www.gcedclearinghouse.org](http://www.gcedclearinghouse.org)

UNESCO database on Global Citizenship Education. The database includes related materials

Published by UNESCO.

[www.unesco.org/new/en/education/resources/in-focus-articles/global-citizenship-education/documents-unesdoc/](http://www.unesco.org/new/en/education/resources/in-focus-articles/global-citizenship-education/documents-unesdoc/)

---

### 학급 교육과정 자료(Classroom and curriculum resources)

---

Amnesty International. Human Rights Education:

<https://www.amnesty.org/en/human-rights-education>

Breaking the Mould. <https://www.teachers.org.uk/educationandequalities/breakingthemould>

Bryan, A. and Bracken, M. 2011. *Learning to Read the World? Teaching and Learning about Global Citizenship and International Development in Post-Primary Schools. Dublin, Irish Aid.*

<http://www.ubuntu.ie/media/bryan-learning-to-read-the-world.pdf>

Chiarotto, L. 2011. *Natural Curiosity: Building Children's Understanding of the World Through Environmental Inquiry: A Resource for Teachers.* Toronto, ON, The Laboratory School at The Dr Eric Jackman Institute of Child Study, OISE, University of Toronto. <http://www.naturalcuriosity.ca/>.

Child & Youth Finance International. 2012. *A Guide to Economic Citizenship Education: Quality Financial, Social and Livelihoods Education for Children and Youth.* Amsterdam, Child & Youth Finance International.

<http://childfinanceinternational.org/library/cyfi-publications/A-Guide-to-Economic-Citizenship-Education-Quality-Financial-Social-and-Livelihoods-Education-for-Children-and-Youth-CYFI-2013.pdf>

Classroom Connections. Cultivating a Culture of Peace in the 21st Century.

<http://www.cultivatingpeace.ca/cpmaterials/module1/>

Classroom Connections. Cultivating Peace – Taking Action.  
<http://www.classroomconnections.ca/en/takingaction.php>.

Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO and OHCHR. 2009. *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*. Warsaw, OSCE/ODIHR. <http://www.osce.org/odihr/39006?download=true>

Earth Charter. <http://www.earthcharterinaction.org/content/>

Education Scotland. Developing global citizens curriculum within Curriculum for Excellence.  
<http://www.educationscotland.gov.uk/learningteachingandassessment/learningacrossthecurriculum/themesacrosslearning/globalcitizenship/about/developingglobalcitizens/what.asp>

Evans, M. and Reynolds, C. (eds). 2004. *Educating for Global Citizenship in a Changing World: A Teacher's Resource Handbook*. Toronto, ON, OISE/UT Online publication.  
[http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global\\_Citizenship\\_Education.html](http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global_Citizenship_Education.html)

Global Citizenship Curriculum Development (GCCD). Faculty of Education International and Center for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International.  
<http://www.gccd.ualberta.ca/>

Global Dimension: The World in Your Classroom. <http://globaldimension.org.uk/>

Global Teacher. <http://globaldimension.org.uk/resources/item/2107>

Global Teacher Education. Global Education Resources for Teachers.  
<http://www.globalteachereducation.org/global-education-resources-teachers>

Global Youth Action Network. <http://www.youthlink.org/gyanv5/index.htm>

Larsen, M. 2008. *ACT! Active Citizens Today: Global Citizenship for Local Schools*. London, ON, University of Western Ontario.  
[http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT\\_PDF\\_files/B-Introduction.pdf](http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT_PDF_files/B-Introduction.pdf)

McGough, H. and Hunt, F. 2012. *The Global Dimension: A Practical Handbook for Teacher Educators*. London, Institute of Education, University of London.  
[http://www.ioe.ac.uk/Handbook\\_final\(1\).pdf](http://www.ioe.ac.uk/Handbook_final(1).pdf)

Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, OISE, University of Toronto.  
[http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING\\_GLOBAL\\_MATTERS\\_FINAL\\_ONLINE.pdf](http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING_GLOBAL_MATTERS_FINAL_ONLINE.pdf)

Open Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE) Methodology.  
<http://www.osdemethodology.org.uk/osdemethodology.html>

Oxfam. 2006. *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools*. Oxford, England, Oxfam GB. [http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/education\\_for\\_global\\_citizenship\\_a\\_guide\\_for\\_schools.ashx](http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.ashx)

Oxfam. Global Citizenship Guides:  
<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>

Oxfam. 2008. *Getting Started with Global Citizenship: A Guide for New Teachers*. Oxford, England, Oxfam GB.  
<https://www.oxfam.org.uk/-/media/Files/Education/Global%20Citizenship/GCNewTeacherENGLAND.ashx>

Sinclair, M., Davies, L., Obura, A. and Tibbitts, F. 2008. *Learning to Live Together: Design, Monitoring and Evaluation of Education for Life Skills, Citizenship, Peace and Human Rights*. Eschborn, Germany, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH.  
[http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc\\_1\\_Learning\\_to\\_Live\\_Together.pdf](http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc_1_Learning_to_Live_Together.pdf)

TakingITGlobal. <http://www.tigweb.org>

The Paulo and Nita Freire International Project for Critical Pedagogy. Teacher resources.  
<http://www.freireproject.org/resources/in-the-classroom/>

Tunney, S., O'Donoghue, H., West, D., Gallagher, R., Gerard, L. and Molloy, A. (eds). 2008. *Voice our Concern*. Dublin, Amnesty International. <http://www.amnesty.ie/voice-our-concern>.

UNEP. 2010. *Here and Now! Education for Sustainable Consumption Recommendations and Guidelines*. Nairobi, UNEP. [http://www.unep.org/pdf/Here\\_and\\_Now\\_English.pdf](http://www.unep.org/pdf/Here_and_Now_English.pdf)

UNESCO. Teaching and Learning for a Sustainable Future. A multimedia teacher education programme.  
<http://www.unesco.org/education/tlsf/>

UNESCO. 2012. *Education for Sustainable Development: Sourcebook*. Paris, UNESCO.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216383e.pdf>

Videos available in English:

<http://www.unesco.org/archives/multimedia/?pg=34&pattern=Sourcebook&related=>

UNESCO. 2014. *How is Global Citizenship Taught? Wisdoms from the Classroom*.  
<http://www.unescobkk.org/education/news/article/how-is-global-citizenship-taught-wisdoms-from-the-classroom/>

UN Global Teaching and Learning Project. Cyber School Bus.  
[www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/](http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/)

---

## 교육과정 정책 사례(Curriculum policy examples)

---

### 아프가니스탄(AFGHANISTAN)

Education Law (2008). In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

## 호주(AUSTRALIA)

The 2013 Australian Curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

Melbourne Declaration of Educational Goals for Young Australians (2008). In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

## 캐나다(CANADA)

Global Citizenship Curriculum Development, Faculty of Education International and Centre for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International

<http://www.globaled.ualberta.ca/en/OutreachandInitiatives/GlobalCitizenshipCurriculumDev.aspx>

## 콜롬비아(COLOMBIA)

Guía 48, Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas, Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2014.

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-339478.html>

Global citizen competencies in Colombia.

<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html>

## 인도네시아(INDONESIA)

The 2013 curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

## 필리핀(PHILIPPINES)

The K-12 curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

## 한국(REPUBLIC OF KOREA)

Charter of Gyeonggi Peace Education. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

The 2009 curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. The publication examines how 10 countries – Afghanistan, Australia, Indonesia, Malaysia, Myanmar, Nepal, The Philippines, Republic of Korea, Sri Lanka and Thailand – are using education as a vehicle to promote peace and mutual understanding.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

---

## 글로벌 교육협력 자료(Global collaboration resources)

---

E-Pals. <http://www.epals.com/#!/main>

The Global Teenager Project. <http://www.globalteenager.org/>

National Association of Independent Schools. Challenge 20/20.  
<http://www.nais.org/Articles/Pages/Challenge-20-20.aspx>

UNESCO Associated Schools Project.  
<http://www.unesco.org/new/en/education/networks/global-networks/aspnet/>

UNESCO ASPnet in Action: Global Citizens Connected for Sustainable Development.  
<http://en.unesco.org/aspnet/globalcitizens>

UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

---

## 관련기관 및 계획 · 구상(Organizations and initiatives)

---

British Council's Connecting Classrooms.  
<https://schoolsonline.britishcouncil.org/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms/%20spotlight/Lebanon>

Centre for Global Citizenship Education and Research, University of Alberta.  
<http://www.cgcer.ualberta.ca/AboutCGCER.aspx>

Child Safety Project Online, the Centre for Educational Research and Development of the Ministry of Education and Higher Education, Lebanon.  
<http://www.crdp.org/en/desc-projects/6240-%20Child%20Safety%20Online>

Council of Europe. 2012. *Compass - Manual for Human Rights Education with Young People*. Strasbourg, France, Council of Europe. [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

Developing a Global Perspective for Teachers. <http://www.developingaglobalperspective.ca/gern/>

Education Above All. <http://educationaboveall.org>

The European Centre for Global Interdependence and Solidarity (North-South Centre), the Council of Europe. [http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/default_en.asp)

The Freire Project. <http://www.freireproject.org>

Global Education First Initiative (GEFI), the United Nations Secretary-General's Initiative on Education. <http://www.globaleducationfirst.org>

Global Education Network Europe (GENE). <http://www.gene.eu>

The JUMP! Foundation Global Leadership Center @ NIST.  
<http://jumpfoundation.org/jcommunity/jump-bangkok-hub/jump-global-leadership-center-nist-south-east-asia/>

Learning Metrics Task Force.  
<http://www.brookings.edu/about/centers/universal-education/learning-metrics-task-force-2>

The Longview Foundation. <http://longviewfdn.org/>

The MasterCard Foundation.  
<http://www.mastercardfdn.org/youth-learning/the-mastercard-foundation-scholars-program>

New Pedagogies for Deep Learning Project. <http://www.newpedagogies.org>

Power Politics project (between Aberdeen, Scotland and Nigeria).  
<http://www.powerpolitics.org.uk/resources>

Tunisia human rights and citizenship school clubs.  
[http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch\\_of\\_the\\_first\\_citizenship\\_and\\_human\\_rights\\_school\\_club\\_in\\_tunisia/#.VZoglxvtlBd](http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch_of_the_first_citizenship_and_human_rights_school_club_in_tunisia/#.VZoglxvtlBd)

---

## **교수법 및 전문 학습 지원(Teaching and Professional Learning Support)**

---

Andreotti V. and Souza, L. 2008. *Learning to Read the World Through Other Eyes*. Derby, England, Global Education.  
[https://www.academia.edu/575387/Learning\\_to\\_Read\\_the\\_World\\_Through\\_Other\\_Eyes\\_2008](https://www.academia.edu/575387/Learning_to_Read_the_World_Through_Other_Eyes_2008)

Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU).  
<http://www.unescoapceiu.org/en/m211.php?pn=2&sn=1&sn2=1&seq=34>

Council of Europe. 2009. *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: a Framework for the Development of Competences*. Strasbourg, France, Council of Europe.  
[http://www.theewc.org/uploads/content/archive/6555\\_How\\_all\\_Teachers\\_A4\\_assemble\\_1.pdf](http://www.theewc.org/uploads/content/archive/6555_How_all_Teachers_A4_assemble_1.pdf)

Global Teacher Education (GTE). Established following the publication of the Longview Foundation's 2008 report *Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change* (<http://www.longviewfdn.org/122/teacher-preparation-for-the-global-age.html>)

Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace & Sustainable Development (MGEIP).  
<http://mgiep.unesco.org/>

UNESCO. 2005. *Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability*. Paris, UNESCO. This publication is available in English.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370e.pdf>

UNESCO. 2012. *Exploring Sustainable Development: A Multiple-Perspective Approach*. Paris, UNESCO.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215431E.pdf>

UNESCO and ECOWAS. 2013. *Education for a Culture of Peace, Human Rights, Citizenship, Democracy and Regional Integration: ECOWAS Reference Manual*. Dakar, UNESCO.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221128e.pdf> and  
<http://www.educationalapaix-ao.org/>

UNICEF. 2011. *Educating for Global Citizenship: A Practical Guide for Schools in Atlantic Canada*. Canada, UNICEF.  
[http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce\\_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating\\_for\\_Global\\_Citizenship.pdf](http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating_for_Global_Citizenship.pdf)



## 부록 2 : 참고문헌

- Aaberg, R. 2013. Carnegie's Muhammad Faour discusses democracy education in the Arab world. Council for a Community of Democracies. [http://www.ccd21.org/news/cd-ccd/faour\\_arab\\_world.html](http://www.ccd21.org/news/cd-ccd/faour_arab_world.html) (Accessed 19 April 2015.)
- Abdi, A. and Shultz, L. (eds). 2008. *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York, SUNY Press.
- Abu El-Haj, T. 2009. Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: Reimagining citizenship as critical practice. *Theory into Practice*, Vol. 48, pp. 274-282.
- Albala-Bertrand, L. 1995. What education for what citizenship? First lessons from the research phase. *Educational Innovation and Information* (Geneva, UNESCO IBE), No. 82.
- Aleinikoff, T.A. and Klusmeyer, D.B. (eds). 2001. *Citizenship Today: Global Perspectives and Practices*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.
- American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills. 2010. *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation*. [http://www.p21.org/storage/documents/aacte\\_p21\\_whitepaper2010.pdf](http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf) (Accessed 19 April 2015.)
- Andreotti, V. 2006. Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 3, pp. 40-51. <http://www.developmenteducationreview.com/issue3-focus4> (Accessed 19 April 2015.)
- Andreotti, V. 2011. Engaging the (geo)political economy of knowledge construction: Towards decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalization, Societies and Education Journal*, Vol. 9, No. 3-4, pp. 381-397.
- Andreotti V., Barker, L. and Newell-Jones, K. 2006. *Critical Literacy in Global Citizenship Education Professional Development Resource Pack*. Centre for the Study of Social and Global Justice at the University of Nottingham and Global Education Derby. [https://www.academia.edu/194048/Critical\\_Literacy\\_in\\_Global\\_Citizenship\\_Education\\_2006](https://www.academia.edu/194048/Critical_Literacy_in_Global_Citizenship_Education_2006) (Accessed 19 April 2015.)
- Arthur, J., Davies, I. and Hahn, C. (eds). 2008. *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd.
- Avery, P. 1997. *The Future of Political Participation in Civic Education*. Minnesota, Social Science Education Consortium.
- Banks, J. (ed.). 2004. *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco, CA, John Wiley & Sons.
- Banks, J. 2008. Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 3, pp. 129-139.

- Bickmore, K. 2006. Democratic social cohesion [assimilation]? Representations of social conflict in Canadian public school curriculum. *Canadian Journal of Education*, Vol. 29, No. 2, pp. 359-386.
- Boulding, E. 1988. *Building a global civic culture: Education for an interdependent world* (John Dewey Lecture). New York, Teachers College Press.
- Boulding, E. 2011. New understandings of citizenship: Path to a peaceful future? Pilisuk, M. and Nagler, M.N. (eds), *Peace Efforts That Work and Why*, Vol. 3 of Peace Movements Worldwide. Santa Barbara, CA, Praeger, pp. 5-14.
- Cabrera, L. 2010. *The Practice of Global Citizenship*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Cogan, J. and Grossman, D. 2009. Characteristics of globally-minded teachers: A 21st century view. Kirkwood-Tucker, T. F. (ed.), *Visions in Global Education: The Globalization of Curriculum and Pedagogy in Teacher Education and Schools*. New York, Peter Lang.
- Darling-Hammond, L. and Bransford, J. (eds). 2005. *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Davies, I. and Pike, G. 2009. Global citizenship education: Challenges and possibilities. Lewin, R. (ed.), *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad: Higher Education and the Quest for Global Citizenship*. New York, Routledge.
- Davies, I., Evans, M. and Reid, A. 2005. Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No. 1, pp. 66-87.
- Davies, L., Harber, C. and Yamashita, H. 2004. *Global Citizenship Education: The Needs of Teachers and Learners*. Birmingham, England, Centre for International Education and Research, University of Birmingham.
- Delanty, G. 1999. *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*. Buckingham, England, Open University Press.
- Department for Education and Skills (DfES). 2007. *Curriculum Review: Diversity and Citizenship* (Ajebgo Report). London, DfES.
- Dewey, J. 1916. *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*, 1966 edn. New York, Free Press.
- Dower, N. 2003. *An Introduction to Global Citizenship*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- Earl, L. 2003. *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Education Above All. 2012. *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All.

- Eidoo, S., Ingram, L., MacDonald, A., Nabavi, M., Pashby, K. and Stille, S. 2011. Through the kaleidoscope: Intersections between theoretical perspectives and classroom implications in critical global citizenship education. *Canadian Journal of Education*, Vol. 34, No. 4, pp. 59-85.
- Evans, M. 2008. Citizenship education, pedagogy, and school contexts. Arthur, J. Davies, I. and Hahn, C. (eds), *The SAGE Handbook of Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd, pp. 519-532.
- Evans, M., Davies, I., Dean, B. and Waghid, Y. 2008. Educating for global citizenship in schools: Emerging understandings. Mundy, K., Bickmore, K., Hayhoe, R., Madden, M. and Majidi, K. (eds), *Comparative and International Education: Issues for Teachers*. New York, Teachers' College Press, pp. 273-298.
- Evans, M., Ingram, L., MacDonald, A. and Weber, N. 2009. Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, Vol. 5, No. 2, pp. 16-34.
- Faour, M. and Muasher, M. 2011. *Education for Citizenship in the Arab World: Key to the Future*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace. [http://carnegieendowment.org/files/citizenship\\_education.pdf](http://carnegieendowment.org/files/citizenship_education.pdf) [Accessed 19 April 2015.]
- Faour, M. and Muasher, M. 2012. *The Arab World's Education Report Card: School Climate and Citizenship Skills*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. London and New York, Continuum.
- Fullan, M. and Langworthy, M. 2014. *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. London, Pearson.
- Gaudelli, W. (ed.). 2003. *World Class: Teaching and Learning in Global Times*. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Gay, G. 2000. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research and Practice*. New York, Teachers College Press.
- Hahn, C. 1998. *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Harshman, J., Augustine, T. and Merryfield, M. (eds). 2015. *Research in Global Citizenship Education*. Information Age Publishing, Inc.
- Heater, D. 2002. *World Citizenship: Cosmopolitan Thinking and Its Opponents*. London, Continuum.
- Held, D. 1999. The transformation of political community: Rethinking democracy in the context of globalisation. Shapiro, I. and Hacker-Gordon, C. (eds), *Democracy's Edges*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Hicks, D. and Holden, C. 2007. *Teaching the Global Dimension: Key Principles and Effective Practice*. London, Routledge, Taylor and Francis Group.

- Hooks, B. 1994. *Teaching to Transgress? Education as the Practice of Freedom*. London and New York, Routledge.
- Ibrahim, T. 2005. Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 177-194.
- Ichilov, O. 1998. Patterns of citizenship in a changing world. Ichilov, O. (ed.), *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*. London, The Woburn Press, pp. 11-27.
- Isin, E. F. 2009. Citizenship in flux: the figure of the activist citizen. *Subjectivity*, Vol. 29, pp. 367-388.
- Jorgenson, S. and Shultz, L. 2012. Global citizenship education in post-secondary institutions: What is protected and what is hidden under the umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, Vol. 2, No. 1, pp. 1-22.
- Kiwan, D. 2008. *Education for Inclusive Citizenship*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. 2014. Emerging forms of citizenship in the Arab world. Isin, E. and Nyers, P. (eds), *Routledge Global Handbook of Citizenship Studies*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. with Starkey, H. (eds). 2009. Civil society, democracy and education. *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 4, No. 2. Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Ladson-Billings, G. 1995. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, Vol. 34, No. 3, pp. 159-165.
- Lee, W.O. 2008. The development of citizenship education curriculum in Hong Kong after 1997: Tensions between national identity and global citizenship. Grossman, D., Lee, W.O. and Kennedy, K. (eds), *Citizenship Curriculum in Asia and the Pacific*. The Netherlands, Springer.
- Lee, W.O. 2012. Learning for the future: The emergence of lifelong learning and the internationalization of education as the fourth way? *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. 11, No. 1, pp. 53-64.
- Longview Foundation. 2008. Teacher Preparation for the *Global Age: The Imperative for Change*. Silver Spring, MD, Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding Inc. <http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf> (Accessed 19 April 2015.)
- Mansilla, V.B. and Jackson, A. 2011. Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World. E. Omerso (ed.). New York, Asia Society and the Council of Chief State School Officers. <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf> (Accessed 19 April 2015.)
- Marshall, T. H. 1949. *Citizenship and Social Class*. London, Pluto Press.
- McLean, L., Cook, S. and Crowe, T. 2006. Educating the next generation of global citizens through teacher education, one new teacher at a time. *Canadian Social Studies Journal*, Vol. 40, No. 1, pp. 1-7.

- Merryfield, M. 2000. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 16, pp. 429-443.
- Merryfield, M., Jarchow, E. and Pickert, S. (eds). 1996. *Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, Ontario Institute for Studies in Education.
- Mortimore, P. 1999. *Understanding Pedagogy and Its Impact on Learning*. London, Paul Chapman.
- Nagda, B., Gurin, P. and Lopez, G. 2003. Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, Vol. 6, No. 2, pp. 165-191.
- Nelson, J. and Kerr, D. 2006. *Active Citizenship in INCA Countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes* (Final Report). Qualifications and Curriculum Authority (England), National Foundation for Educational Research, and International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA). <https://www.nfer.ac.uk/publications/QAC02/QAC02.pdf> (Accessed 19 April 2015.)
- Niens, U. and Reilly, J. 2012. Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences. *Comparative Education*, Vol. 48, No. 1, pp. 103-118.
- Noddings, N. (ed.). 2005. *Educating Citizens for Global Awareness*. Boston, Teachers College Press.
- Nussbaum, M. 2002. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 21, pp. 289-303.
- Osborne, K. 2001. Democracy, democratic citizenship, and education. Portelli, J.P. and Solomon, R.P. (eds), *The Erosion of Democracy in Education*. Calgary, AB, Detselig Enterprises, pp. 29-61.
- Osler, A. and Starkey, H. 2005. *Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- Osler, A. and Starkey, H. 2006. *Cosmopolitan Citizenship, Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- O'Sullivan, M. and Pashby, K. 2008. *Citizenship Education in the Era of Globalization: Canadian Perspectives*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Oxley, L. and Morris, P. 2013. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 61, pp. 301-325.
- Parker, W. (ed.). 1995. *Educating the Democratic Mind*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Peters, M. A., Britton, A. and Blee, H. (eds). 2008. *Global Citizenship Education: Philosophy, Theory and Pedagogy*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.

- Pigozzi, M. J. 2006. A UNESCO view of global citizenship education. *Educational Review*, Vol. 58, No. 1, pp. 1-4.
- Pike, G. 2000. Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice*, Vol. 39, No. 2, pp. 64-73.
- Pike, G. 2008. Reconstructing the legend: Educating for global citizenship. Abdi, A. and Shultz, L. (eds), *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York, State University of New York Press, pp. 223-237.
- Pykett, J. 2010. Citizenship education and narratives of pedagogy. *Citizenship Studies*, Vol. 14, No. 6, pp. 621-635.
- Quaynor, L. 2012. Citizenship education in post-conflict contexts: A review of the literature. *Education Citizenship and Social Justice*, Vol. 7, No. 1, pp. 33-57.
- Quezada, R. L. (ed.). 2010. Internationalization of teacher education: Creating globally competent teachers and teacher educators for the 21st century. *Teaching Education*, Vol. 21, No. 1.
- Reardon, B. 1988. *Comprehensive Peace Education. Educating for Global Responsibility*. New York, Teachers College Press.
- Reilly, J. and Niens, U. 2013. Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: Structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.
- Richardson, G. H. and Abbott, L. 2009. Between the national and the global: Exploring tensions in Canadian citizenship education. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, Vol. 9, No. 3, pp. 377-394.
- Schattle, H. 2008. *The Practices of Global Citizenship*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Shultz, L. 2007. Educating for global citizenship: Conflicting agendas and understandings. *The Alberta Journal of Educational Research*, Vol. 53, No. 3, pp. 248-258.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. and Losito, B. 2010. 2010 *Initial Findings from the IEA Civic and Citizenship Education Study*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Sipos, Y., Battisti, B. and Grimm, K. 2008. Achieving transformative sustainability learning: Encouraging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 68-86.
- Stevick, D. and Levinson, B. 2007. *Reimagining Civic Education: How Diverse Societies Form Democratic Citizens*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Torney-Purta, J., Schwille, J. and Amadeo, J. (eds). 1999. *Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

- Torres, C.A. 2010. Education, power and the state: Dilemmas of citizenship in multicultural societies. Alexander, H., Pinson, H. and Yonah, Y. (eds), *Citizenship Education and Social Conflict*. London, Routledge, pp. 61-82.
- UNESCO. 2013. Global Citizenship Education. An emerging perspective. Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2013. *Intercultural Competencies. Conceptual and operational framework*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2014. *Global Citizenship Education. Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2014. *Teaching Respect for All*. Paris, UNESCO.
- Warwick, P. 2008. Talking through global issues: A dialogue based approach to CE and its potential contribution to community cohesion. citizED. <http://www.citized.info/pdf/commarticles/Paul%20Warick%20from%20Cathie%20April%202008.pdf> (Accessed 20 April 2015.)
- Westheimer, J. and Kahne, J. 2004. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, Vol. 41, No. 2, pp. 237-269.
- Wintersteiner, W. 2013. Global Citizenship Education. Grobbauer, H. (ed), *Global Learning in Austria. Potential and Perspective. Aktion & Reflexion*, Vol 10, pp.18-29.

## 부록 3 : 현장 테스트 참가자 리스트

국가	담당자	검토자
캐나다	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 마리에-크리스틴 르콩뜨 Marie-Christine Lecompte (유네스코 협동학교 ASPnet 국가조정관)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 차드 베르취 Chad Bartsch (퀸 엘리자베스 고등학교 교사)</li> <li>■ 로버트 마조타 Robert Mazzotta (앨버타주 교사연합 임원 및 유네스코 협동학교 앨버타주 코디네이터)</li> </ul>
레바논	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 파디 아라크 Fadi Yarak (교육 · 고등교육부 교육국장)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 교육 · 고등교육부 교육기획자 및 교육과정 전문가</li> </ul>
멕시코	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 올리비아 플로레스 가르자 Olivia Flores Garza (유네스코 협동학교 코디네이터)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 교육 · 고등교육부 교육기획자 및 교육과정 전문가</li> <li>■ 단 레스터 모타 마르티네스 Dan Lester Mota Martínez (아메리카노 아나우악 Americano Anáhuac 초등학교 교사)</li> <li>■ 글로리아 로우라 소토 칸투 Gloria Laura Soto Cantú (아메리카노 아나우악 Americano Anáhuac 초등학교 교사)</li> <li>■ 안드레스 볼레뇨스 Andrés Bolaños (포르무스 FORMUS 중고등학교 교감 Academic Director)</li> <li>■ 수사나 자라 Susana Jara (포르무스 FORMUS 중고등학교 교사)</li> <li>■ 모니카 로드리게즈 Mónica Rodríguez (포르무스 FORMUS 중고등학교 교사)</li> <li>■ 데니스 하일 플로레스 톨레티노 Dennis Jael Flores Toletino (누에보레온 자치대학교 Universidad Autónoma de Nuevo León 부속 제7고등학교 교사)</li> <li>■ 마리아 데 루르데스 아기에레 마르티네스 María de Lourdes Aquirre Martínez (누에보레온 자치대학교 Universidad Autónoma de Nuevo León 부속 제7고등학교 교사)</li> </ul>
한국	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 엄정민 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 연구개발팀장)</li> <li>■ 김효정 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 연구개발팀 전문관)</li> <li>■ 김슬기 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 연구개발팀 전문관)</li> <li>■ 이지홍 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 교육연수팀 전문관)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 교육과정 개발 전문가: 박순용, 조대훈, 함영기, 김다원, 성열관, 이근호</li> <li>■ 교육과정/교과서 개발에 풍부한 경험을 가진 교사: 한상희, 이흥순, 박상용, 배성호, 최병섭</li> <li>■ 교육부 위촉 세계시민교육 중앙선도교사: 한선영, 손혜경, 이원항, 최재화, 황상주, 김양모, 김희정, 송미나, 김동혁, 이미희, 배성미, 김은영, 조성준, 김태훈, 황효경, 윤지아, 정애경, 이요한, 전미자, 이선령, 임영아, 김민경, 장상순, 이연정, 지영배, 홍성미, 고경란, 문광희, 박금홍, 강정이, 황윤숙, 이규배, 이경숙, 박병남, 추미순</li> </ul>
우간다	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 로지 애고이 Rosie Agoi (유네스코 우간다위원회 사무차장 및 유네스코 협동학교 국가조정관)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 다반지 찰스 Dhabangi Charles (카물리 Kamuli 남자초등학교 교사 및 유네스코 협동학교 코디네이터)</li> <li>■ 오토와오 리처드 Otwao Richard (마운트 세인트 메리 칼리지 Mt St Mary's College 교사 및 유네스코 협동학교 코디네이터)</li> </ul>



세계시민교육은 학습자들이 더 포용적이고, 정의롭고, 평화로운 세상을 만드는 데 이바지할 수 있도록 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 길러줌으로써 변혁적인 교육을 달성하고자 한다.

이 책 『세계시민교육: 학습 주제 및 학습 목표』는 세계시민교육에 대한 유네스코의 첫 교수·학습 지침서이다. 세계시민교육의 개념을 지역적 맥락에 맞게 활용할 수 있도록 실제 연령별 학습 주제 및 학습 목표로 구체화한 제안을 담고 있다. 교육자, 교육과정 개발자, 교사교육자 및 정책입안자를 대상으로 개발된 본 지침서는 무형식 및 비형식 교육환경에 있는 교육 관계자들에게도 유용한 자료가 될 것이다.

#### 더 자세한 정보는

이메일([gced@unesco.org](mailto:gced@unesco.org))로 문의하거나, 다음 웹사이트에서 찾아볼 수 있습니다.  
<http://www.unesco.org/new/en/global-citizenship-education>

#### 후원



United Nations  
Educational, Scientific and  
Cultural Organization

국제연합  
교육과학문화기구

APCEIU

Asia-Pacific Centre of  
Education for International Understanding  
under the auspices of UNESCO

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

