

2023 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구

연구기관

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구책임자

박환보 충남대학교

공동연구원

박경희 우석대학교

김영식 경남대학교

김형렬 서울대학교

엄정민 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구보조원

정성경 충남대학교

박미재 충남대학교



2023

세계시민교육

국내 모니터링 체제 구축 연구

연구기관

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구책임자

박환보 충남대학교

공동연구원

박경희 우석대학교

김영식 경남대학교

김형렬 서울대학교

엄정민 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구보조원

정성경 충남대학교

박미재 충남대학교



머리말

세계시민교육은 2015년 지속가능발전목표(SDGs) 채택을 통해 국제사회 교육 아젠다로 자리매김한 이후 심화되는 글로벌 위기로 그 중요성이 더욱 증대되고 있습니다. 이에 세계시민교육은 새로이 대두되는 사회 문제들에 시의성 있게 대응하는 한편, 꾸준하고 체계적인 교육 정책과 환경 구축을 통해 이행의 발판을 마련해야 할 것입니다.

세계시민교육의 모니터링 역시 한편으로는 지속적이고 중장기적인 데이터 구축과 분석 체계를 마련하고, 다른 한편으로는 급변하는 현장의 환경과 이행 현황을 포착해내는 새로운 방법들을 모색해야 할 것입니다. 효과적인 모니터링 연구와 체제구축 노력은 정책 옹호의 기반을 제공하고 정책 환류를 통해 실효성 높은 실천을 가능케 할 것입니다.

이와 같은 인식하에 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원은 지속가능발전목표 세부목표 4.7 모니터링의 체계화를 위한 국내외 연구를 꾸준히 수행하여 왔습니다. 특히 2020년부터는 SDG 4.7의 글로벌 지표(SDG 4.7.1)를 한국의 맥락에 맞게 정교화 시킨 세부지표와 측정도구를 개발·적용하여 매년 지속적이고 체계적으로 한국의 정책분야 이행을 모니터링 해오는 한편, 매년 새로운 모니터링 방법 또한 모색하여 왔습니다.

금년 연구는 이러한 노력의 연속선상에서, 정책분야 모니터링으로 지속적 데이터 구축을 이어가는 한편, 가용 데이터를 특정 교육청 사례에 활용하여 세계시민교육 정책 참여 학교의 특성 분석을 시도해보았습니다. 이는 모니터링이 정책 환류로 이어질 수 있도록 다양한 분석의 모델을 개발하여 제공하기 위함입니다. 향후에도 본 연구가 꾸준한 데이터 축적과 함께, 혁신적인 모니터링 방식을 제공하는 연구로 발전하기를 바라며, 이와 같은 한국의 SDG 4.7 모니터링 연구가 국제사회의 모니터링 및 이행 논의에도 기여할 수 있기를 바랍니다.

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

원장 임현묵

연구 요약

본 연구는 SDG 4.7 달성을 위한 국내 이행 노력의 효과적 모니터링을 위하여, 글로벌 지표(4.7.1)에 부합하면서 국내 맥락과 실효성이 반영된 국내 세계시민교육 이행 모니터링 체제 구축 방안을 모색하는데 목적이 있다. 이를 위해 본 연구에서는 기존 국내 모니터링 체계 구축 연구의 연장선상에서 시도교육청별 세계시민교육 정책 이행 실태를 전반적으로 파악하고, 이와 함께 서울시교육청을 중심으로 세계시민교육 정책 참여 학교 특성을 설명하는 요인을 실증적으로 분석하였다.

II장에서는 국내 세계시민교육 정책 모니터링의 방향을 설정하기 위해 SDG 4.7 모니터링에 관한 논의를 살펴보고, 국내외 정책 이행 관련 논의와 사례를 검토하였다. SDG 4.7 모니터링에 관한 논의는 주로 글로벌 지표인 SDG 4.7.1의 정의와 측정 방법을 중심으로 진행되었으나, 투입 중심의 모니터링에 대한 비판과 더불어 점차 학습 성과를 측정하는 방향으로 전개되었다. 그러나 여전히 글로벌 지표의 측정과 정교화에 대한 논의가 진행되고 있으며, 투입 요소가 구체적으로 어떻게 교육현장에 적용되고, 이러한 교육을 통해 기대하는 성취를 도출할 수 있는가에 대해서도 논의가 지속되고 있다. 한국에서도 글로벌 지표인 SDG 4.7.1의 정교화 작업과 함께 점차 구체적인 세계시민교육 활동과 학습성과를 모니터링 하기 위한 노력이 진행 중이다.

III장에서는 국제사회가 SDG 4.7 이행 상황을 구체적으로 어떠한 방식으로 모니터링하고 있는지를 분석하였다. 이를 위해 주요 학술연구 데이터베이스와 국제기구 홈페이지를 활용하여 2016년부터 2023년 기간 사이에 출간된 25건의 학술논문과 정책문서, 보고서 등을 검토하였다. 분석 결과에 따르면, 국제사회의 SDG 4.7 모니터링은 크게 국가 간 비교, 단일국가 사례, 메타분석의 형식으로 진행되었다. 세부적인 내용 분석 결과를 토대로, 국가별 SDG 4.7 모니터링 현황의 공유를 위한 협력체계 구축, SDGs 모니터링을 위한 자료 생산 패러다임의 변화에 대한 적극적 대응, 학생평가나 학습 환경 차원에서의 모니터링 확대, 해외 국가의 지역별 모니터링에 활용된 평가도구들의 국내 도입 등의 시사점을 도출하였다.

IV장에서는 세계시민교육 정책 이행 모니터링 틀을 토대로 17개 시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황을 분석하였다. 분석 결과에 따르면, 세계시민교육이 조례명에 명시된 사례는 없었지만 대부분의 교육청에서 민주시민교육이나 학생인권 등 7개 주제영역별로 교육 정책 추진을 위한 조례를 제정하고 있었으며, 조례 내용 안에 세계시민성을 구체적으로 언급하는 경우 또한 다수 있었다. 다음으로 시도교육청의 세계시민교육 관련 조직 구성은 전체의 5.0%를 차지하며, 인천시교육청의 경우 ‘세계시민교육과’를 별도의 조직으로 설치하고 있었다. 또한 세계시민교육 관련 정책 사업은 전체 시도교육청 사업의

9.9%로 구성되고, 인천지역 최대 16.7%에서 부산지역 5.6%까지 분포하였으며, 서울, 인천, 광주, 경기, 충북, 충남, 전북, 경남 등의 지역들은 정책 사업 비중이 상대적으로 높게 나타났다. 7개 주제영역 별로는 지속가능발전 영역이 25.6%로 가장 높게 분포하였고, 세계시민성 24.5%, 문화다양성 13.2%, 성평등 11.9%, 인권 10.6%, 평화 8.7%, 미디어리터러시 5.5% 순으로 나타났다. 이처럼 국내 세계시민교육 정책이 전반적으로 주류화되고 있으며, 특히 지속가능발전을 주제로 한 세계시민교육이 확산되고 있음을 알 수 있다. 또한 내용적으로는 시도교육청별로 지역의 특성과 현안을 반영한 주제와 정책 사업이 더욱 확대되는 경향을 보여주었다. 이러한 결과는 세계시민교육 정책의 주류화가 보편적인 세계시민교육의 확대를 의미하는 것이 아니며, 지역별로 세계시민교육을 어떻게 해석하고 재구성하느냐에 따라 정책 주류화의 정도와 속도가 다르게 나타날 수 있음을 시사한다.

V장에서는 어떠한 특성을 지닌 학교가 세계시민교육 정책에 참여하는지 실증적으로 분석하고, 이를 통해 향후 단위 학교의 세계시민교육 참여를 높이기 위한 시사점을 도출하였다. 분석을 위해 서울시교육청이 세계시민교육 정책학교로 명시한 중학교 명단과 2020년부터 2022년까지의 3개 연도 '학교알리미 공개용 데이터'를 연계하여, 랜덤 포레스트 분석을 실시하였다. 서울시교육청의 세계시민교육 정책학교에는 초·중·고등학교가 모두 참여하고 있으나, SDG 4.7 지표의 세계시민교육 성과(SDG 4.7.4, SDG 4.7.5) 모니터링 대상이 중학생이라는 점과 작년에 개발된 중학생의 세계시민역량 조사와의 연계 가능성 등을 고려하여 중학교만을 시범적으로 분석하였다. 분석 결과에 따르면, 중학교의 세계시민교육 정책 참여에 있어 학교 인프라가 매우 중요한 요인으로 나타났다. 이러한 결과는 세계시민교육 프로그램의 개발과 제공뿐 아니라, 이에 참여할 수 있는 교육여건 개선이 필요하다는 점을 시사한다. 또한 학비 지원 인원과 금액과 같은 복지 영역의 변수들의 영향력이 높았으며, 이는 서울시 세계시민교육 정책학교 사업 참여가 개별적으로 세계시민교육에 참여하기 어려운 학생들에게 교육 기회를 제공하는 형태로 진행되고 있음을 시사한다. 마지막으로 학교 규모도 세계시민교육 정책 참여와 관련성이 높은 것으로 나타났으며, 이는 향후 중소규모 학교의 세계시민교육 참여를 유도하기 위한 정책적인 대안 마련이 필요함을 시사한다.

VI장에서는 분석 결과를 토대로 향후 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축을 위한 정책적 시사점을 제시하였다.

첫째, 국내 세계시민교육 이행 현황을 보다 효과적으로 모니터링하고 결과를 활용하기 위해서는 모니터링에 관한 제도적 근거가 마련될 필요가 있다. 현재 외부에 공개된 정책문서나 행정데이터 이외에는 세계시민교육 실태를 모니터링하기 위한 데이터 확보조차 어려운 실정이다. 세계시민교육 이행 모니터링 근거 마련의 문제는 단순히 모니터링 데이터 확보에만 해당되는 것이 아니라, 향후 세계시민교육 확산과

정책과도 관련이 있는 만큼, 적극적으로 다뤄질 필요가 있다. 따라서 중앙 정부 차원에서 세계시민교육 활성화를 위한 기본계획을 마련하고, 이를 토대로 세계시민교육의 정책 목표, 추진 체계, 모니터링 등을 포함한 제도적 기반을 마련할 필요가 있다.

둘째, 세계시민교육 모니터링 결과의 환류 지원이 필요하다. 세계시민교육 이행 모니터링의 주요한 목적 중 하나는 세계시민교육을 얼마나, 어떻게 추진하고 있는지 그 실태를 파악하고, 이를 토대로 보다 실효성 높은 정책이 마련될 수 있도록 기여하는 데 있다. 따라서 정책의 수립 또는 실행 계획 단계에서부터 보다 적극적으로 모니터링 데이터 수집과 결과 공유 계획을 마련하고, 다양한 형태로 모니터링 결과를 환류시키려는 노력이 필요하다.

셋째, 학교 현장의 세계시민교육 이행과 변화에 대한 모니터링이 필요하다. 지금까지 세계시민교육 이행 모니터링은 주로 투입의 측면에서 교육정책이나 교육과정 제공에 초점을 맞추고 진행되었다. 이는 글로벌 지표에 부합하면서도 국내 맥락에 맞춘 모니터링의 측면에서는 매우 유용하지만, 세계시민교육 정책이 구체적으로 학교 현장에서 어떻게 진행되고 있는지를 살펴볼 수 없다는 점에서 한계를 갖는다. 따라서 세계시민교육 정책 모니터링과 동시에, 학교 단위에서 정책이 구체적으로 어떻게 이행되고 있는지를 살펴보기 위한 노력이 필요하다.

넷째, 세계시민교육 이행 모니터링을 위해 다양한 행정 데이터와 연계하려는 노력이 필요하다. 국내에서는 이미 학생과 학교 단위로 다양한 교육행정 데이터가 수집·관리되고 있지만, 이러한 데이터를 세계시민교육이나 SDG 4 모니터링에는 충분히 활용하지 못하는 실정이다. 그러나 국제사회에서도 기존의 교육행정 데이터의 활용과 연계를 강조하고 있으며, 국내에서도 다양한 데이터를 활용한 정책 수립과 성과 분석에 대한 요구가 확대되고 있다. 이러한 점을 고려할 때, 향후 세계시민교육 이행 모니터링에서도 다양한 행정 데이터와의 연계를 통해 자료의 신뢰성과 효용성을 더욱 높일 필요가 있다.

다섯째, 세계시민교육 모니터링 지표의 지속적인 수정·보완 및 개선이 필요하다. 현재 세계시민교육 모니터링을 위한 국내외의 다양한 시도가 진행되었으며, 국내에서도 분절적이지만 교육정책의 제공, 학교 현장의 변화, 학습자의 지식 습득 수준 등을 검토할 수 있는 여건이 마련되고 있다. 따라서 이러한 변화를 고려해서 세계시민교육 모니터링을 위한 지표 체계와 개념들에 대한 검토와 수정·보완이 필요하다.

Preface and Summary

Global citizenship education (GCED) has been on the global education agenda since the adoption of the Sustainable Development Goals (SDGs) in 2015, and its importance is increasing due to deepening global crises, such as climate change, widening wealth disparities, and the COVID-19 pandemic. Accordingly, GCED needs to respond to emerging social issues in a timely manner while laying the groundwork for its implementation through the establishment of steady and systematic education policies to nurture supportive teaching and learning environments.

Monitoring of GCED will also require the development of a system for continuous, mid-, and long-term data collection and analysis, as well as new ways to capture the rapidly changing environment and implementation status on the ground. Research and mechanism-building efforts for effective monitoring will provide the basis for policy advocacy and enable effective policy implementation through policy feedback.

In recognition of this, the Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU) has been conducting research in South Korea and in Asia-Pacific to develop systematic ways to monitor Sustainable Development Goal 4.7 (SDG 4.7). In particular, since 2020, APCEIU has been annually conducting *A Study on the Monitoring Framework of GCED in South Korea* to develop and apply refined indicators and measurement tools and to explore innovative means for monitoring. The 2020 study established a refined conceptual framework and measurement tools for monitoring the extent to which GCED is mainstreamed into educational policies while also providing an extensive survey of how GCED is integrated into the curricula of teacher education institutions (TEIs) in South Korea. In 2021 and 2022, the study was carried out with a consistent data collection and analysis model in policy domains, while it also additionally conducted some case studies of GCED policy programmes (2021) and developed a set of questionnaires to measure the GCED competencies of Korean teachers and students, respectively (2021). The purpose of this series of annual studies is to develop a monitoring framework and measurement tools

that are aligned with the global indicators but refined for South Korean contexts, to monitor the progress of GCED implementation in South Korea, and to provide implications for policy and practice of GCED in South Korea. In so doing, APCEIU also hopes it will eventually contribute to the global discussion of the monitoring of SDG 4.7.

The 2023 study, in this monitoring report, is a continuation of these efforts. This study continues data collection and analysis of GCED policies of the 17 Metropolitan and Provincial Offices of Education (MPOEs) by using the monitoring sub-indicators and tools developed in 2020, while it proposes a new analysis of key features of the schools involved in GCED policy programmes by using data from a specific regional office of education.

Chapter I explicates the goals, aims, and methods of the current research. It also elaborates on the process and progress of the series of this annual study through which APCEIU refined and developed monitoring indicators and tools for data collection and analysis of SDG 4.7.1 specialized for South Korean contexts, particularly the domain of education policies led by Metropolitan and Provincial Offices of Education.

Chapter II reviews the recent and up-to-date discussions of the monitoring of SDG 4.7 at the global level in order to put this Korean study into a broader context and discussion. It also presents a brief review of how to understand the emergence and promotion of GCED in South Korea's policy domain. It points out that the discussion on SDG 4.7 monitoring has mainly centred around the definition and measurement of the global indicator SDG 4.7.1., although there has been a criticism that SDG 4.7.1. is limited as it is primarily an input monitoring. More recently, there have been some successful or less successful efforts to move “closer” to what can be taken as learning outcomes, although still contentious. This current study is an effort to “refine” the global indicator SDG 4.7.1 and the data collection tools in South Korean contexts, showing that once refined in the national and local contexts, even SDG 4.7.1. can reveal much about the progress and provide implications for policies and practices. The study also proposes other innovative tools with which we can go beyond the monitoring of input and move closer to the monitoring of the conditions, processes, and outcomes.

Chapter III explores a range of the discussions and cases of SDG 4.7 monitoring at the global, regional, and local levels. The chapter analyzes global discourses on monitoring the implementation of SDG 4.7. For this purpose, 25 academic articles, policy documents, and reports published between 2016–2023 were analyzed. The review of these studies shows the monitoring of SDG 4.7 takes cross-country comparison, single-country case study, or meta-analysis approaches. From the detailed content analysis of these studies, the following implications can be drawn: there is a need for the establishment of a collaborative platform or system to share the status and progress of SDG 4.7 monitoring by country; a need to more actively respond to the call for a paradigm shift for SDGs monitoring; a need for more studies and monitoring of learning environments and student assessment; and a need to modify and utilize some effective assessment tools developed in other countries or regions to monitor the South Korean case.

Chapter IV continues the analysis of the current status of GCED policies in the 17 Metropolitan and Provincial Offices of Education in South Korea by applying the monitoring framework and measurement tools developed in the 2020 study. The analysis identifies three indicators: the level of ‘legal support’ by examining the relevant ordinances issued by MPOEs; the level of ‘organizational support’ through the given organizational structure, namely, the proportion of divisions dealing with GCED policies within the given MPOE and the number of staff (local government officials) in charge; and the number of policy-supported programmes on GCED within each MPOE. The analysis of the policy level through the latter two indicators has been consistently conducted since 2020, while the first one – the level of ‘legal support’ was a newly added dimension in the 2023 study. The results of the analysis demonstrate that while there is no ordinance that directly has GCED in its title, most of the MPOEs have enacted various ordinances to promote education policies in seven thematic areas of GCED, including most notably, the ones on democratic citizenship education and on international cooperation and exchange, which often explicate global citizenship as a key policy area.

Regarding organizational support, 5% of the total number of staff of 17 MPOEs deal with policies and tasks in GCED-related areas in one way or another, while the Incheon

Metropolitan Office of Education goes even further to establish a separate 'Global Citizenship Education Division.' In terms of policy programmes and projects, GCED-related ones account for 9.9% of the total, ranging from 16.7% in Incheon to 5.6% in Busan, with regions such as Seoul, Incheon, Gwangju, Gyeonggi, Chungbuk, Chungnam, Jeonbuk, and Gyeongnam showing a relatively high proportion of policy programmes and projects. Among the seven thematic areas, sustainable development was the highest addressed at 25.6%, followed by global citizenship at 24.5%, cultural diversity at 13.2%, gender equality at 11.9%, human rights at 10.6%, peace at 8.7%, and media literacy at 5.5%. As such, it can be seen that GCED policies have become mainstream in South Korea in general, and GCED under the theme of sustainable development in particular is most prominent. The thematic area emphasized by each MPOE tends to show its own local politics and concerns, and the various range of thematic foci across different MPOEs also demonstrates how GCED is interpreted and reconfigured differently in each region.

Chapter V shows a case study of the Seoul Metropolitan Office of Education (SMOE) with an analysis of key features of the schools participating in GCED policy projects and their policy implications. The focus was given to middle schools to align the students' level with global indicators (SDG 4.7.4 and SDG 4.7.5) and with a survey questionnaire developed in 2022. The study utilizes the Random Forest analysis to analyze the three-year data already collected for administrative purposes and made available to the public at the "School Information" platform, to identify key features of the schools designated as GCED policy schools by the SMOE. The results of the analysis show that the high level of school infrastructure is one of the key features of the schools participating in SMOE's GCED policies. In addition, welfare-related variables such as the number of recipients and the amount of tuition support are found to be highly relevant, showing that GCED-policy participating schools tend to have more recipients and a larger amount of tuition support. Given those schools with more tuition support tend to be located in relatively less-to-do areas in Seoul, it can be speculated that GCED programmes and projects supported by SMOE might be used as additional educational

opportunities for the students. Other interesting features, such as school size or the number of students, are also found to be relevant. While the data is partial and the analysis is preliminary, as no full data with a full list of variables is available, this study shows further studies with fuller data and various possibilities for policy implications.

Chapter VI presents policy recommendations for effective and meaningful monitoring of SDG 4.7 in South Korea. First, there should be a legal and policy foundation for the monitoring of SDG 4.7. As for the policy domains, little or no key useful data other than policy documents and organizational charts are available. It is difficult, if not impossible, to collect data on policies and policy implementations unless data collection is designed as a part of policy planning and made available for monitoring. This requires a comprehensive policy framework for SDG 4.7 in the first place, along with a legal and policy basis for the monitoring of SDG 4.7 based on such a comprehensive policy framework. Second, a policy mechanism to actively utilize the monitoring results for policy feedback is needed. The monitoring is not for its own sake but for the improvement of policies and practices. Therefore, there should be a set mechanism through which the monitoring result is shared, reviewed, and reflected on by key stakeholders and policymakers. Third, it is time to move on to monitoring GCED implementation in schools. The policy inputs of MPOEs can now be systematically monitored through the monitoring framework and tools developed thus far, but this does not illuminate how such policies and policy programmes are actually being implemented on the ground, that is, in schools. Therefore, in addition to monitoring the policies documented, monitoring the school's implementation of such policies is needed. Fourth, various administrative data on schools, teachers, and students that are already collected and available to the public should be accessible for policy research in general and for the purpose of monitoring SDG 4.7 in particular. In South Korea, various data are already collected and managed at the school level, and much of such data is open to the public. However, its management makes it difficult for researchers to have full access to and use it for policy studies or monitoring. Finally, the monitoring indicators and measurement tools, once developed, need continuous review and revision for improvement in the changing needs and environments.

This series of annual studies on monitoring SDG 4.7 in South Korea will continue to contribute to the consistent data collection in the policy domain and seek innovative approaches to monitoring SDG 4.7 in South Korea, as well as policy feedback and recommendations. It is also hoped this continuous effort in South Korea will eventually contribute to global discussions on monitoring and implementation.

Office of Research & Development
APCEIU

CONTENTS

2023 세계시민교육 국내
모니터링 체제 구축 연구

목차

제1장 서론 1

1. 연구의 필요성과 목적 2
2. 연구 추진 경과 5
3. 연구 내용 8
4. 연구 방법 9

제2장 이론적 배경 11

1. SDG 4.7 모니터링에 관한 논의 12
2. 국내 세계시민교육 정책 이행 관련 논의 16

제3장 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황 19

1. 분석 개요 20
2. 분석 결과 23
3. 소결과 시사점 35

제4장 시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황 39

1. 분석 개요 40
2. 세계시민교육 정책 추진 근거 42
3. 세계시민교육 정책 관련 조직 46
4. 세계시민교육 정책 사업 현황 52
5. 소결과 시사점 73



목차

제5장 세계시민교육 정책 참여 학교 특성 분석 75

1. 분석 개요	76
2. 변수 선정	79
3. 분석 방법	82
4. 분석 결과	83
5. 소결과 시사점	90

제6장 결론 93

1. 요약	94
2. 세계시민교육 모니터링 체제 구축을 위한 제언	96

참고문헌 100

부록 109

[부록 1] 세계시민교육의 개념틀 및 SDG 4.7.1 지표의 하위 지표 체계 ·	110
[부록 2] 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황	112
[부록 3] 17개 시·도교육청 SDG 4.7 관련 조례(시행일)	115
[부록 4] 세계시민교육 정책학교 지정 여부에 따른 주요 설명변수 차이 분석 ·	123



표목차

〈표 I-1〉 연도별 주요 연구 성과	7
〈표 I-2〉 전문가협의회	10
〈표 II-1〉 SDG 4.7 목표 및 지표	13
〈표 II-2〉 SDG 4.7.4와 SDG 4.7.5의 핵심 학습 영역	15
〈표 III-1〉 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황	21
〈표 III-2〉 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황의 분석 틀	22
〈표 III-3〉 세계시민교육 모니터링과 평가를 위한 틀	27
〈표 III-4〉 미국 내 4개 교육구에서의 세계시민교육	28
〈표 III-5〉 독일 내 교사교육에서의 ESD 반영 정도 측정을 위한 지표 · 29	
〈표 III-6〉 독일의 ESD 모니터링에 활용된 핵심 어구들	31
〈표 III-7〉 일본의 국가 교육과정에 반영된 GCED·ESD 관련 핵심 개념들: 과목별 분류	33
〈표 IV-1〉 세계시민교육 주제영역 및 개념틀	41
〈표 IV-2〉 시도교육청의 세계시민교육 관련 주요 조례	43
〈표 IV-3〉 〈경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례〉 내 학교민주시민교육의 주요 내용	44
〈표 IV-4〉 세계시민교육 조직 구성 현황	48
〈표 IV-5〉 주제영역별 세계시민교육 조직 이행 현황	49
〈표 IV-6〉 제주특별자치도교육청의 인권 관련 주요 담당업무	51
〈표 IV-7〉 연도별 세계시민교육 전담인력 현황	52
〈표 IV-8〉 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황	54
〈표 IV-9〉 주제영역별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황	56
〈표 IV-10〉 세계시민성 관련 정책 사업 이행 현황 (93개)	58
〈표 IV-11〉 성평등 관련 정책 사업 이행 현황 (45개)	60
〈표 IV-12〉 평화 관련 정책 사업 이행 현황 (33개)	62
〈표 IV-13〉 인권 관련 정책 사업 이행 현황 (40개 / 전남제외)	63
〈표 IV-14〉 문화다양성 관련 정책 사업 이행 현황 (50개)	64



표목차

〈표 IV-15〉 지속가능발전 관련 정책 사업 이행 현황 (97개)	66
〈표 IV-16〉 미디어리터러시 관련 정책 사업 이행 현황 (21개)	69
〈표 IV-17〉 연도별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황	72
〈표 V-1〉 랜덤 포레스트 분석에 포함된 설명변수 영역과 변수명	80
〈표 V-2〉 세계시민교육 정책학교 지정 여부에 따른 주요 설명변수	84
〈표 V-3〉 서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여 관련 상위 20개 변수의 중요도지수	85
〈부록표 1-1〉 세계시민교육의 개념틀	110
〈부록표 1-2〉 SDG 4.7.1 지표의 하위 지표 체계	110



그림목차

[그림 I-1] 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구 개요 (2018-2023) · 5	
[그림 III-1] 덴마크인권연구소의 SDG/인권교육 모니터링 도구 ····· 25	
[그림 III-2] 스페인과 포르투갈의 교육정책 문서에 나타난 세계시민교육의 주요 학습 성과 ····· 26	
[그림 IV-1] 시도교육청별 세계시민교육 조직 구성 비율 ····· 47	
[그림 IV-2] 주제영역별 세계시민교육 조직 구성 비율 ····· 49	
[그림 IV-3] 시도교육청별 세계시민교육 관련 정책 사업의 이행 현황 분포 · 53	
[그림 IV-4] 주제영역별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황 분포 ····· 55	
[그림 IV-5] 지역 내 주제영역별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황 분포 · 56	
[그림 IV-6] 연도별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황 분포 ····· 71	
[그림 IV-7] 연도 및 지역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포 · 71	
[그림 V-1] 서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여 관련 중요도지수 상위 20개 변수 ····· 85	
[그림 V-2] 랜덤 포레스트 분석 결과 상위 20개 변수별 부분의존성 도표 · 86	

제1장

서론

1. 연구의 필요성과 목적	2
2. 연구 추진 경과	5
3. 연구 내용	8
4. 연구 방법	9

제1장 서론



1. 연구의 필요성과 목적¹⁾

본 연구는 유엔 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs)의 4번 교육 목표 중 7번째 세부목표(SDG 4.7) 달성을 위한 국내 이행 노력의 효과적 모니터링을 위하여, 글로벌 지표(4.7.1)에 부합하면서 국내 맥락과 실효성이 반영된 국내 세계시민교육 이행 모니터링 체제 구축 방안을 모색하는 데 목적이 있다.

SDG 4.7은 “2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전 및 지속가능 생활방식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화 증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해, 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식 및 기술 습득”(유네스코한국위원회, 2018: 171)을 목표로 교육의 제공과 지식 습득 수준에 관한 6개의 세부 지표를 마련하였다. SDG 4.7은 지속 가능한 발전과 세계시민의식을 증진하는 데 필요한 광범위한 지식과 기술 습득이라는 교육의 방향과 내용을 강조하는 목표이며, 기존의 평화교육, 인권교육, 국제이해교육, 지속가능발전교육, 세계시민교육 등의 다양한 명칭으로 행해졌던 교육이 하나의 글로벌 교육의제로 포함된 것으로 이해할 수 있다.

SDG 4.7은 기존의 글로벌 교육 의제가 초점을 맞추었던 교육 기회 보장이나 교육여건 개선과 같은 비교적 대상과 목표가 명확한 다른 SDG 4 세부 목표와 달리, 지속가능발전, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화 확산, 세계시민의식, 문화다양성 존중 등 미래 교육의 방향과 내용 등을 포괄적으로 다루기 때문에, 글로벌 수준에서도 공통 지표 개발과 모니터링에 어려움을 겪고 있다. 다만 학습자 역량 성취의 발판이 되는 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가 등의 영역에 해당 교육이 충분히 반영되어 있는지, 또는 반영 비율이 증감하는 추이를 살핍으로써 해당 세부목표의 이행을 의미 있게 모니터링 할 수 있다는 국제사회의 합의가 있었다. 이에 따라 SDG 4.7의 지표 중에서 SDG 4.7.1²⁾

1) ‘박환보 외(2022). 2022 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구. 유네스코아시아태평양국제이해교육원’의 내용을 포괄적으로 인용하였음

2) i)세계시민교육, ii)지속가능발전교육이 (a)국가교육정책, (b)교육과정, (c)교사교육, 그리고 (d)학생평가 등 모든 영역에서 주류화된 정도

을 주기적으로 조사할 글로벌 지표로 설정하였으며, SDG 12.8.1 및 SDG 13.3.1과 공통지표로 관리되고 있다.

SDG 4.7의 글로벌 지표(4.7.1)는 ‘성평등과 인권을 포함하는 세계시민교육, 지속가능발전교육이 국가 교육정책, 교육과정, 교사교육, 그리고 학생평가 등 모든 영역에서 주류화되어 있는 정도’로 정의되며(TCG4, 2018), 현재 유네스코에서 4년마다 시행하는 “1974 국제 이해, 협동과 평화, 인권과 기본적 자유에 관한 교육에 관한 권고안(the 1974 Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms)”의 모니터링 도구를 활용하여 2020년부터 4년 주기로 회원국의 이행 현황을 조사하고 있다. 또한 학습자의 성취 수준에 관한 지표인 SDG 4.7.4(세계시민 및 지속가능성 관련 이슈에 대한 적절한 이해를 보이는 중등학생 비율)와 SDG 4.7.5(환경과학 및 지구과학에 관한 숙달된 지식을 보이는 중등학생 비율)는 3년 주기로 조사하는 OECD의 국제 학업성취도 평가 (Programme for International Student Assessment, PISA)를 활용하고 있으며, 2018년에는 글로벌 역량 조사를 통해 4.7.4의 측정을 시도하였다.

그러나 이러한 시도들은 국가 간 비교의 관점에서 이행 수준을 모니터링하는 데에는 유용하지만, 개별 국가 맥락에서 이러한 결과가 어떻게 도출되었는지를 이해하거나 관련 정책 및 프로그램의 성과를 파악하는 데에는 한계가 있다. 더욱이 세계시민교육이나 지속가능발전교육을 무엇으로 정의하고 하위 구성요소를 어떻게 규정할 것인가의 문제, 글로벌 지표 4.7.1의 측정 대상인 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가의 범위를 특정하기 어렵다는 문제, 주관적인 개념인 주류화의 정도를 어떻게 측정할 것인가의 문제, 모니터링에 참여하는 국가의 범위가 매우 제한적일 뿐만 아니라 국가마다 다양하고 주관적인 출처의 자료를 제시한다는 등의 문제가 지속적으로 제기되고 있는 상황이다(박환보 외, 2019). 따라서 지속가능발전목표는 수립 당시부터 지표 이행 및 검토에 있어 각 국가의 주도적 역할을 강조해 왔으며, 국가 내 이행을 검토하고 유의미한 피드백을 도출할 수 있도록 각 국가의 맥락화된 모니터링 체계 구축과 이를 통한 성과 공유를 장려하고 있다. 그럼에도 불구하고, 지표 체계 설정 과정에서 회원국의 참여가 부족했기 때문에, 이후의 지표 모니터링과 보고 과정에 대한 비판과 성찰의 목소리도 지속적으로 제기되고 있다(Brockwell, et. al., 2022; Benavot & Williams, 2023).

한국의 경우에는 유네스코 아시아태평양국제이해교육원(이하 유네스코 아태교육원)을 중심으로 ‘세계시민교육 지표 개발 및 모니터링 체계 구축(박종효 외, 2018; 박환보 외, 2019; 박환보 외,

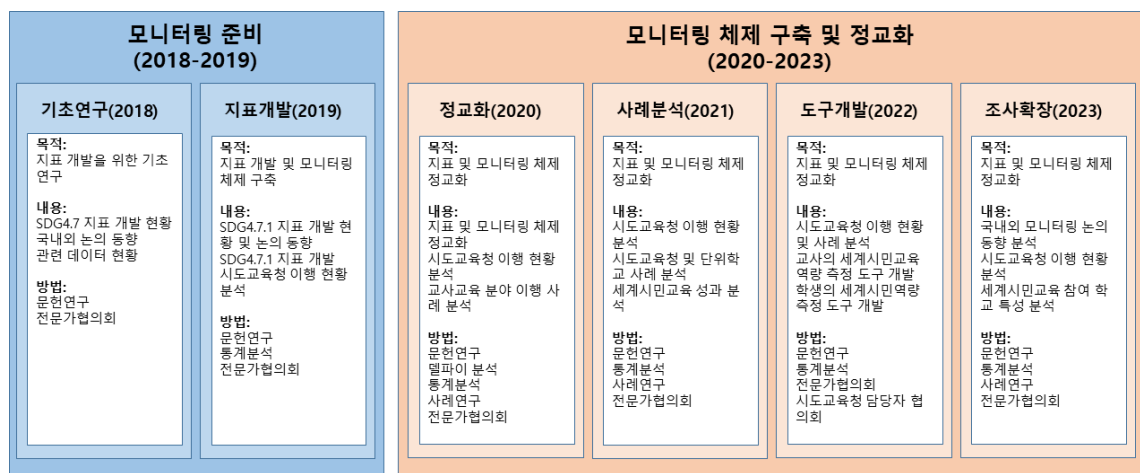
2020; 박환보 외, 2021; 박환보 외, 2022)’과 ‘세계시민교육 이행 실태 조사 연구(조대훈 외, 2018; 한송희 외, 2019)’ 등을 수행하고, 이를 통해 글로벌 지표(SDG 4.7.1)에 부합하면서도 국내 맥락과 실효성이 반영된 국내용 모니터링 도구를 마련하고, 세계시민교육의 주류화 정도를 시범적으로 조사 분석한 바 있다. 또한 SDG 4.7 지표의 모니터링은 아니지만, 연구 목적으로 국내 세계시민교육 실천 현황이나 세계시민성 수준을 분석한 연구들도 확대되었다. 특히 정책연구기관은 국가 단위 또는 지역 단위의 세계시민교육 실태를 조사하거나 세계시민성 측정을 위한 지표를 개발하였으며(이성희 외, 2015; 조지민 외, 2016; 황세영 외, 2017; 조윤정 외, 2018; 김동택 외, 2020), 개인 연구자들도 국내 세계시민교육의 구체적인 실천 양상을 드러내거나 다양한 측정 도구를 활용하여 특정 세계시민교육 프로그램의 성과를 분석하기도 하였다.

이러한 연구 성과들은 세계시민교육을 중심으로 한국의 맥락에서 SDG 4.7의 이행 실태 및 성과를 드러냈다는 점에서 의의가 있다. 그러나 연구 목적이 특정 시점에서 세계시민교육의 이행 실태를 파악하거나 특정한 프로그램의 효과 분석에 초점을 맞추었기 때문에, 연구 결과가 SDG 4.7 이행 모니터링과 연계해서 논의되지는 않았다. 또한 국가 단위 혹은 지역교육청 단위에서의 세계시민교육 이행 실태 분석은 주로 투입의 측면에서 세계시민교육 관련 정책과 프로그램이 어느 정도로 제공되고 있고 어떻게 진행되는지에 초점을 맞추고 진행되었다. 정책 실행 외에 교사의 준비도와 같은 정책 이행 여건이나 정책의 성과로서 학습자의 세계시민성 등을 조사하기도 했지만, 현황 파악 수준에 머물렀다. 또한 어떠한 학교들이 세계시민교육 관련 활동에 참여하는지 등에 관해서는 충분히 다루지 못했다.

국내 세계시민교육 모니터링 체계 구축의 목적은 세계시민교육의 이행 여건과 정책 현황을 조사하고, 이를 통해 세계시민교육 실천의 제약요인과 촉진요인 등을 확인하는 데 있다. 이를 위해서는 교육정책 단위에서 현황 파악을 넘어, 어떠한 학교들이 세계시민교육 정책에 참여하고, 어떠한 학교들은 참여하지 않는지를 보다 면밀하게 분석할 필요가 있다. 따라서 본 연구는 기존 국내 모니터링 체계 구축 연구의 연장선상에서 시도교육청별 세계시민교육 정책 이행 실태를 전반적으로 파악하고, 이와 함께 서울시교육청을 중심으로 세계시민교육 정책 참여 학교의 특성에 관한 실증 분석을 시도하였다. 이를 통해 세계시민교육 정책 이행 실태를 보다 체계적으로 이해하고, 향후 국내 세계시민교육 정책 사업 추진과 이행 모니터링을 위한 시사점을 도출하고자 하였다.

2. 연구 추진 경과

본 연구는 연차별 장기 연구 계획에 따라 설계된 것은 아니지만, 2018년부터 유네스코 아태교육원의 주관으로 진행한 세계시민교육 국내 모니터링 관련 연구의 연장선상에 있다. 따라서 2018년부터 수행한 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구를 종합적으로 이해하기 위해 각 연도별 연구의 주요 내용과 성과를 정리하고자 한다.



[그림 I-1] 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구 개요 (2018-2023)

[그림 I-1]과 같이 2018-2019년은 세계시민교육 모니터링을 위한 준비 단계에 해당한다. 유네스코 아태교육원은 2018년 「SDG 4.7 세계시민교육 지표수립을 위한 기초연구(박종효 외, 2018)」를 통해 국제사회의 SDG 4.7 지표 개발 현황과 국내외 관련 자료를 수집하였다. 이러한 기초 연구를 토대로 2019년에는 글로벌 지표인 SDG 4.7.1에 초점을 맞추고 국제 사회의 논의를 반영하면서도 국내의 맥락에 맞는 지표를 제안하고, 이를 활용하여 시도교육청의 이행 현황을 시범적으로 분석하였다. 이처럼 2018-2019년의 연구는 SDG 4.7 모니터링 및 SDG 4.7.1 지표 개발에 관한 논의를 토대로 국내의 맥락에 맞는 세계시민교육 모니터링 지표 체계를 제안하고, 시범적으로 시도교육청의 정책 이행 현황을 분석했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 세계시민교육 모니터링을 위한 개념틀이나 지표 체계에 대한 국내 합의가 부족했고, 시도교육청의 정책 사업 범위를 보다 세밀하게 특정해야 하는 등의 한계도 확인하였다. 또한 교육정책에만 초점을 맞추고 있었기 때문에, 교육과정, 교사교육, 학생평가 등의 다른 영역은 다루지 못했다.

이러한 한계를 극복하기 위해 2020년부터는 모니터링 체제를 보다 정교화하고, 다양한 영역에서 국내 세계시민교육 정책 이행 현황 모니터링 및 결과 활용 가능성을 다각도로 탐색하였다. 2020년 연구는 2019년 연구에서 제안한 세계시민교육 모니터링 개념들과 지표 체계를 재검토·수정하여 고도화시킨 개념들을 바탕으로 시도교육청의 정책 이행 현황을 분석하였다. 이를 위해 세계시민교육 전문가, SDGs 및 지표 개발 전문가, 세계시민교육 관련 기관 관계자 등 23명을 대상으로 델파이 조사를 실시하고, 세계시민교육 모니터링 개념들과 지표 체계를 정교화하였다(부록 1 참조). 또한 2020년 연구부터는 확정된 세계시민교육 모니터링 개념들을 토대로 시도교육청의 세계시민교육 주류화 정도를 모니터링할 뿐만 아니라, 세계시민교육 정책 이행 혹은 모니터링 관련 이슈를 선정해서 분석하기 시작하였다. 이에 2020년에는 교원양성기관의 세계시민교육 현황을 조사·분석함으로써, 교원교육 분야 세계시민교육의 실태를 이해하고 향후 교사교육 분야의 세계시민교육 이행 모니터링의 가능성을 탐색하였다.

2021년 연구는 시도교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도를 파악하고, 이와 함께 서울시교육청과 충남교육청에 대한 사례 분석을 통해 업무 계획에서 제시한 세계시민교육 정책의 구체적인 정책 이행 현황을 보다 미시적으로 분석하였다. 분석 결과를 토대로 명시된 세계시민교육 정책의 주류화 정도뿐만 아니라, 단위학교의 세계시민교육 교육과정 활동에 관한 미시적·과정적 정보 수집을 강화할 수 있는 모니터링 체제 구축의 필요성에 대해 논의하였다. 또한 2021년의 이슈 분석은 세계시민교육을 통한 학습자의 성취라는 측면에 초점을 맞추고 진행하였다. 이를 위해 국내의 다양한 패널데이터 중에서 세계시민교육 성과를 측정할 수 있는 조사영역과 문항 등을 추출하고, 이러한 기존 대응 데이터를 활용하여 한국 초·중등학생의 세계시민성 수준을 분석하였다.

2022년에는 국내 시도교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도를 파악하고, 이와 함께 세계시민교육 정책의 이행 과정과 학습자의 성취를 보다 체계적으로 모니터링하기 위한 방안을 모색하였다. 또한 이슈 분석에서는 국내외에서 세계시민교육의 성과 측정에 대한 관심과 요구가 높아지고 있는 현실을 고려하여, 세계시민교육 성과 측정과 이를 정기적으로 모니터링할 수 있는 구체적인 방안을 탐색하였다. 이를 위해 선행연구에서 제안한 세계시민교육 주제영역과 개념들에 기초하여 교사의 세계시민교육 역량과 학습자의 세계시민역량 수준을 측정하기 위한 개념모형과 문항을 개발하고, 예비조사를 통해 타당도와 신뢰도를 확보하였다. 이러한 분석 결과를 토대로 향후 정책 연구기관을 통한 학습자의 세계시민성 및 교사의 세계시민교육 역량 모니터링 방안에 대해 논의하였다.

2018년부터 2022년까지 유네스코 아태교육원이 수행한 세계시민교육 모니터링 관련 연구의 주요 성과는 <표 I-1>과 같다.

〈표 I-1〉 연도별 주요 연구 성과

연도	주요 연구 성과
2018년	<ul style="list-style-type: none"> SDG 4.7 지표 개발의 주요 쟁점 도출 및 지표 개발의 기본 방향 제시 ① 국내지표와 국제지표의 분리, ② 교육정책, 교육과정, 학생평가, 교사교육 포괄, ③ 세계시민교육 핵심주제어 선정, ④ 지표로서의 기본 요건 확보, ⑤ 비교 및 활용 가능성 검토
2019년	<ul style="list-style-type: none"> 글로벌 지표(SDG 4.7.1)를 기반으로 한 국내 이행 모니터링 지표 제안 : 6개 주제영역(세계시민의식, 성평등, 평화/비폭력, 인권, 문화다양성/다문화 이해, 지속가능발전) 및 관련 주제어 도출 국내 시도교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석: 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시도교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 (평균 12%) 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안 ① 조직 체계 구축, ② 교육관련 통계 및 설문조사 기관 협력 체제 구축, ③ 정부 세계시민교육 예산 편성·관리
2020년	<ul style="list-style-type: none"> 글로벌 지표(SDG 4.7.1)를 기반으로 한 국내 이행 모니터링 지표 체계 정교화 : 6개 주제영역(세계시민성, 성평등, 평화, 인권, 문화다양성, 지속가능발전) 및 관련 주제어 도출, 하위 측정 지표 제안 국내 시도교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석: 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시도교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 (평균 8.3%) 교원양성기관별 세계시민교육 강좌 개설과 운영에 있어 학교별 편차가 크다는 점을 밝혔으며, 예비교사의 세계시민교육 성과를 모니터링하기 위한 노력의 필요성을 제안함 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안 ① 조직과 전문 인력 확보, ② 모니터링 협력 체제 구축, ③ 정부 세계시민교육 예산 편성·관리, ④ 기존의 행정관리 시스템 활용, ⑤ 교육과정 및 학생평가 전문기관 협력
2021년	<ul style="list-style-type: none"> 국내 시도교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석: 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시도교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 (평균 7.4%), 지역별 주제영역별 비율 차이 확인 서울과 충남교육청 사례 분석을 통한 세계시민교육 정책 이행 특징 도출 ① 단위학교 지원, ② 교원의 역량강화 및 학습공동체 지원, ③ 국제교류 및 협력, ④ 학생 활동 지원 세계시민교육 실행에 있어 교사의 역할과 중요성 확인, 단위학교에서 세계시민교육 활동에 관한 미시적·과정적 정보 수집의 필요성 제안 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안 ① 시도교육청 공통의 정책 개발과 실천 필요성, ② 모니터링을 위한 제도 개선, ③ 시도교육청 협의체 구성 운영, ④ 학교와 학교 밖을 아우르는 포괄적 네트워크 구축 및 협업 지원, ⑤ 세계시민교육 성과 모니터링 지표 개발
2022년	<ul style="list-style-type: none"> 국내 시도교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석: 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시도교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 (평균 10.0%), 지역별 주제영역별 비율 차이 확인 교사의 세계시민교육 역량 도출 및 문항 개발: 3개 영역 8개 하위영역, 24개 문항: ① 세계시민교육에 대한 지식과 태도(지식, 태도), ② 세계시민교육 교육과정 구성 및 운영(교육과정 편성, 수업기획, 수업실행, 평가), ③ 세계시민교육을 위한 협력과 학습(협력 네트워크 관리, 학습 실천) 학생의 세계시민역량 도출 및 문항 개발: 7개 주제영역별 42개 문항 ① 세계시민교육의 주제에 대한 내용적 이해(지식), ② 전 세계 공동의 위기와 문제 상황을 인식하고 이에

연도	주요 연구 성과
	가치를 부여하는 태도(태도), ③ 세계시민으로서 이를 해결하려 노력하고 행동으로 이어지는 실천(참여) · 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안 ① 모니터링에 관한 제도적 근거 마련, ② 시도교육청 지정 및 협력을 통한 모니터링 실행과 확산, ③ 모니터링 지표 및 결과 활용 활성화, ④ 전국단위 조사 연계를 통한 신뢰도 및 활용도 제고, ⑤ 지표의 지속적인 수정·보완 및 개선

3. 연구 내용

본 연구는 지난 선행연구에서 제안한 국내 세계시민교육 지표 체계를 활용하여, 국내 세계시민교육 정책 이행, 교사의 세계시민교육 역량, 학습자의 세계시민성 등을 포괄하여 세계시민교육 주류화를 종합적으로 모니터링하기 위해 필요한 체제 구축 방안을 도출하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 본 연구에서 수행한 구체적인 연구 내용은 다음과 같다.

가. 국제사회의 SDG 4.7 모니터링 관련 논의 및 이행 사례 분석

국제사회의 SDG 4.7 모니터링을 위한 노력과 관련 논의를 살펴보았으며, 정책 이행의 관점에서 연구 성과를 분석하였다. 이와 함께 개별 국가별로 세계시민교육이 구체적으로 어떻게 정책화되어 진행되고 있는지 주요 국가의 사례를 중심으로 분석하였다. 이를 토대로 향후 국내 세계시민교육 모니터링을 위한 시사점을 도출하였다.

나. 시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황 분석

세계시민교육 지표 체계에서 제안한 세부 지표를 토대로 17개 시도교육청별 세계시민교육 추진 근거, 담당 조직, 정책 현황을 조사하고, 연도, 주제, 시도교육청 등을 기준으로 세계시민교육 정책 이행 실태를 분석하였다. 이를 토대로 향후 국내 세계시민교육 모니터링을 위한 시사점을 도출하였다.

다. 세계시민교육 정책 참여 학교 특성 분석

서울시교육청을 중심으로 세계시민교육 정책 참여 학교의 특성을 실증적으로 분석하였다. 이를 통해 세계시민교육 정책 이행 실태를 보다 체계적으로 이해하고, 향후 국내 세계시민교육 정책 사업 추진과 이행 모니터링을 위한 시사점을 도출하였다.

4. 연구 방법³⁾

본 연구의 목적을 달성하기 위해 문헌연구, 사례분석, 통계자료 분석, 전문가협의회 등의 방법을 활용하였다.

가. 문헌연구

SDG 4.7과 세계시민교육 지표 개발에 관한 국내외 학술논문, 정책문서, 연구보고서 등을 종합적으로 검토하고, 이를 통해 국제사회의 SDG 4.7 모니터링 관련 동향을 분석하였다. 또한 2016년-2023년 사이에 출간된 SDG 4.7 모니터링 관련 학술논문, 정책문서, 보고서 등 총 25건의 문헌을 수집·분석하고, 이를 통해 국제사회의 구체적인 모니터링 현황을 살펴보았다.

나. 시도교육청 정책 관련 자료 분석

자치법규정보시스템을 활용하여, 시도교육청이 제정한 교육조례 중에서 세계시민교육의 7개 주제 영역과 관련된 조례들을 수집하고, 조례의 세부 조항과 내용을 분석하였다. 또한 각 시도교육청의 홈페이지 조직도와 업무 내용을 토대로, 세계시민교육 주제영역과 관련한 업무를 담당하는 부서 및 전담인력의 규모와 비중을 분석하였다. 마지막으로 각 시도교육청이 2023년 초에 발간한 「주요 업무계획」을 수집하고, 업무 계획서 내에 명시된 정책 사업 중에서 세계시민교육의 7개 주제어 관련 사업의 비중을 분석하였다. 특히 시도교육청의 세계시민교육 관련 조직과 정책 사업에 대한 각 시도별 비교분석, 연도별 비교분석을 시도하였다.

다. 통계자료 분석

본 연구는 서울시교육청의 세계시민교육 정책에 참여하는 중학교들의 특성을 설명하기 위해 머신러닝 기법 중 하나인 랜덤 포레스트(Random Forest)를 활용하였다. 이를 위해 서울시교육청의 ‘평화·세계시민교육 기본계획’ 보고서에서 2020년부터 2022년까지 세계시민교육 정책학교(평화세계시민교육 특별지원학교, 세계시민교육 실천학교, 유네스코학교)에 참여한 것으로 명시된 중학교 31개를 종속변수로 설정하고, ‘학교알리미 공개용 데이터’에 포함된 변수 265개를 설명변수로 활용하여 분석하였다. 구체적으로 t 검정을 통하여 세계시민교육 정책 참여 학교와 미참여 학교 간에

3) 구체적인 자료 수집 및 분석 방법은 해당 장에서 제시함

통계적으로 유의한 차이를 보이는 변수들을 식별한 후에, 해당 73개 변수들을 설명변수로 투입한 랜덤 포레스트 분석을 실시하였다. 서울시교육청의 세계시민교육 정책학교에는 초·중·고등학교가 모두 참여하고 있으나, SDG 4.7 지표의 세계시민교육 성과(SDG 4.7.4, SDG 4.7.5) 모니터링 대상이 중학생이라는 점과 작년에 개발된 중학생의 세계시민역량 조사와의 연계 가능성 등을 고려하여 중학교만을 시범적으로 분석하였다.

라. 전문가협의회

해외 세계시민교육 모니터링 체제 구축 현황 및 국내외 동향 분석을 위한 전문가 협의회를 실시하였다.

〈표 I-2〉 전문가협의회

일시	주제	참석자
2023.05.29.	· SDG 4.7 모니터링에 관한 국제사회의 논의 동향	· Aaron Benavot (State University of New York, Buffalo)
2023.10.19.	· SDG 4.7 모니터링에 관한 국제사회의 논의 동향	· Aaron Benavot (State University of New York, Buffalo) · Esther Care (Professor Fellow, University of Melbourne, Australia) · Rachel Parker (Senior Researcher, Australian Council for Educational Research, Australia)

아울러 보고서 초안에 대한 전문가⁴⁾ 검토 의견을 수렴하여 내용을 수정 보완하였다.

4) 김형식(서울시교육청 민주시민생활교육과 장학관), 박성호(한국교육개발원 데이터전략실 실장), 박영실(통계개발원 정책통계연구팀 통계사무관), 이무성(연세대학교 교육학과 교수) (가나다 순)

제2장

이론적 배경

1. SDG 4.7 모니터링에 관한 논의 12
2. 국내 세계시민교육 정책 이행 관련 논의 16

제2장 이론적 배경



1. SDG 4.7 모니터링에 관한 논의

지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, 이하 SDGs)의 국가별 이행을 위해서는 글로벌 차원의 목표를 국가 차원의 목표로 전환해야 한다. 이를 위해 각국은 SDGs 17개 목표 가운데 국내에 적용이 가능한 목표들을 선정하고 이들을 정치, 경제, 사회적 맥락에 맞게 재해석하거나 재구성하는 방식으로 SDGs를 이행하고 있다(김태균 외, 2016). SDGs의 국가별 이행을 모니터링 한다는 것은 글로벌 지표나 국내의 맥락에 맞게 변용된 지표들에 근거하여 각국의 SDGs 이행 상황을 정기적으로 추적하고 그 내용에 대해 보고하는 것을 의미하는데, United Nations Development Group(UNDG, 2015)은 SDGs의 모니터링을 위해 기존 자료와 보고 체계를 활용하고, 정보 교환을 위한 온라인 시스템 등을 구축할 것을 권고하고 있다.

SDG 4.7은 “2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전 및 지속가능 생활방식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해, 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식 및 기술 습득”을 목표로 교육의 제공과 지식 습득 수준에 관한 5개의 세부 지표를 아래와 같이 설정하였다. SDG 4.7은 ‘모든 학습자가 지속 가능한 발전과 세계시민의식을 증진하는 데 필요한 광범위한 지식과 기술 습득 보장’이라는 교육의 방향과 내용을 새롭게 강조하는 목표이다. 이러한 특징은 교육기회 보장이나 교육의 질 개선과 같이 개념과 측정 방법이 비교적 안정적인 다른 SDG 4 세부 목표에 비해 공통지표 개발과 모니터링에 어려움을 겪는 이유이기도 하다. 이로 인해 체계적인 온라인 모니터링 실시의 모범사례로 꼽히는 스위스의 MONET 지표 시스템(MONET indicator system)의 경우에도 SDG 4.7 지표에 대한 자료는 제공되고 있지 않은 실정이다(Federal Statistical Office, 2023).⁵⁾

5) All indicators | Federal Statistical Office (admin.ch).

〈표 II-1〉 SDG 4.7 목표 및 지표

개념	번호	세부지표
제공	4.7.1	i)세계시민교육, ii)지속가능발전교육이 (a)국가교육정책, (b)교육과정, (c)교사교육, 그리고 (d)학생 평가 등 모든 영역에서 주류화 되어있는 정도
	4.7.2	생활양식 기반의 HIV 및 성교육을 제공하는 학교 비율
	4.7.3	녹색 정책 의도가 교육과정 문서에 주류화되어 있는 정도
지식	4.7.4	세계시민 및 지속가능성 관련 이슈에 대한 적절한 이해를 보이는 중등학생 비율
	4.7.5	환경과학 및 지구과학에 관한 숙달된 지식을 보이는 중등학생 비율
제공	4.7.6	국가 교육시스템 내에서 향상시킬 필요가 있는 폭넓은 기술을 각국 교육정책 및 교육분야 계획이 인식하고 있는 정도

출처: UNESCO(2023). Official List of SDG 4 Indicators.

(https://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2020/09/SDG_4_indicator_list.pdf)의 내용을 연구자가 재구성함

주: 4.7.6 지표는 제안되었지만 아직 공식적으로 채택되지 않음.

이에 따라 국제사회는 SDG 4.7의 지표 중에서 투입(input)에 해당하는 SDG 4.7.1만 주기적으로 모니터링할 글로벌 지표로 설정하였으며, SDG 12.8.1 및 SDG 13.3.1과 공통지표로 관리하고 있다. SDG 4.7.1이 글로벌 지표로 선정된 것은 SDG 4.7에서 다루는 여러 주제를 포착할 수 있는 국제적으로 인정된 평가 플랫폼이나 성취를 확인할 검증된 척도가 없었기 때문이다(Benavot & Williams, 2023). 이러한 상황에서 국제사회는 학습자 역량 성취의 발판이 되는 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가 등의 영역에 해당 교육이 충분히 반영되어 있는지, 또는 반영 비율이 증감하는 추이를 살핍으로써 해당 세부목표의 이행을 의미 있게 모니터링 할 수 있다고 가정하고, SDG 4.7.1을 글로벌 지표로 선정하였다. 그러나 여전히 글로벌 지표인 SDG 4.7.1의 모니터링도 어려운 실정이며 다른 SDG 4.7 지표의 개발과 모니터링의 필요성에 대한 요구도 지속적으로 제기되고 있다.

SDG 4.7 이행 모니터링에 관한 논의는 주로 유네스코를 중심으로 진행되고 있으며, 유네스코 통계국(Institute for Statistics, UIS)에서는 SDG 4 지표 관리의 차원에서 각 회원국의 통계 수집과 관리를 지원하고 있다. SDG 4 지표는 UIS를 중심으로 지역별 유네스코 회원국, 국제기구, 시민사회 단체 등이 참여하는 전문가협력그룹(Technical Cooperation Group, TCG)을 구성하여 주제별 지표 체계에 대해 논의해왔다. 이러한 논의를 토대로 UIS는 4.7.1의 모니터링을 위해 유네스코에서 4년마다 시행하는 “1974 국제 이해, 협동과 평화, 인권과 기본적 자유에 관한 교육에 관한 권고안(the 1974 Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms)”의 모니터링 도구를 활용하여 2020년부터 4년 주기로 회원국의 이행 현황을 조사하고

있다. 그러나 국가별 자기보고식 설문 자료를 활용하기 때문에, 세계시민교육의 주류화 정도를 보고자의 주관적 판단에 크게 의존할 수밖에 없다는 한계를 가지고 있다(박환보 외, 2019). 또한 척도의 구체성이 부족하고, 시민사회 단체 등 다양한 행위자들의 활동을 파악할 수 없다는 점도 한계로 지적되고 있다(Benavot & Williams, 2023).

유네스코 산하 기관 중에서 세계시민교육 실행과 지원을 담당하고 있는 유네스코 아태교육원은 모니터링 체제 구축 연구를 비롯해서, 교육과정 개발, 교사교육, 정책 수립, 자료 공유, 역량 측정 도구 개발 등 각 회원국의 세계시민교육 실행과 모니터링을 지원하고 있다(APCEIU, 2022; 박환보 외, 2022). 이외에도 유네스코 국제 교육국(International Bureau of Education, IBE)과 유네스코 아태교육원, 마하트마 간디 지속가능발전 및 평화교육센터(Mahatma Gandhi Institute Of Education for Peace And Sustainable Development, MGIEP)에서는 주로 교육과정에 초점을 맞춘 연구를 진행한 바 있다(IBE, 2016; IBE & APCEIU, 2017; UNESCO MGIEP, 2017). 이러한 시도는 SDG 4.7.1에서 다루는 세계시민교육 관련 정책과 교육과정의 주류화 정도를 보다 객관적으로 모니터링 할 수 있는 틀을 개발했다는 점에서 의의가 있다. 이처럼 SDG 4.7 목표 달성을 위해 국가 간 비교가 가능한 지표를 수립하고 자료를 생성하기 위한 많은 노력이 기울여져 왔고, 그 결과 2020년 3월 유엔 통계위원회(UN Statistical Commission) 제51차 세션에서 글로벌 지표 4.7.1이 티어 II로 승격되기에 이르렀다. 이는 글로벌 지표 4.7.1의 개념화 방식이 개선되고 국제적으로 인정되는 방법론을 갖추게 되었음을 의미하는 것이다(Brockwell, Mochizuki & Sprague, 2022). 그럼에도 불구하고, 여전히 SDG 4.7에서 다루는 세계시민교육이나 지속가능발전의 개념을 어떻게 정의할 것인지에 대해서는 논쟁의 여지가 있다. 이와 관련해서 SDG 4.7.3 지표의 경우에도 지표 설정 초기에 ‘인권교육에 관한 세계 프로그램의 국가적 실시 정도(UNGA 결의 59/113 의거)’로 제안되었으나, 방법론의 부재 및 SDG 4.7.1 지표를 통해 확인할 수 있다는 점 등을 이유로 최근에 ‘녹색 정책 의도가 교육과정 문서에 주류화되어 있는 정도’로 변경되었다.

또한 유네스코 통계국에서는 SDG 4 모니터링을 위해 학교 단위로 정보를 수집하는 교육행정정보 시스템(Educational Management Information System, EMIS)의 활용을 적극적으로 권고하고 있으며, 이를 위한 매뉴얼을 보급하기도 하였다(UNESCO-UIS, 2020). EMIS는 학교별로 수집한 교육행정 통계자료이며, 학생수, 교사수, 교육비 등의 정보를 담고 있다. 따라서 SDG 4 모니터링을 위한 EMIS의 활용은 주로 학생수나 교육비 등에서 이루어졌으며, SDG 4.7.2의 경우에도 학교를

6) UIS의 조사 결과 및 통계자료는 data.uis.unesco.org에서 볼 수 있다.

조사 단위로 설정하기 때문에 EMIS 활용 방안을 제안하였다.

SDG 4.7 지표와 관련한 또 다른 쟁점은 SDG 4.7.4와 SDG 4.7.5와 같이 교육의 성과를 어떻게 모니터링할 것인가의 문제이다. SDG 4.7.1 지표는 세계시민교육을 위한 제도적 노력을 측정하는 지표이지만, 이러한 제도적 노력이 실제로 교육 현장을 어떻게 변화시켰는지, 그리고 학습자의 성취로까지 이어지는지에 대해서는 충분히 다루지 못하고 있다. 이는 세계시민교육의 주류화를 통해 학습자가 습득하도록 기대하는 지식과 기술에 대한 합의에 관한 문제이기도 하고(Brockwell, et. al., 2022), 제도적 노력의 결과 측정에 관한 문제이기도 하다. UIS는 후자에 초점을 맞추고 TCG 내의 학습 모니터링 국제연대(the Global Alliance to Monitor Learning, GAML)를 통해 학습성과의 관점에서 SDG 4.7.4와 SDG 4.7.5 지표를 측정하고자 하였다(UIS, TCG, & GAML, 2020). 이를 위해 세계시민교육과 지속가능발전교육을 포괄하는 7개의 주제 영역(상호연결성과 세계시민성, 성평등, 평화, 인권, 건강 및 웰빙, 지속가능발전, 환경과학)을 글로벌 학습 주제로 도출하고, 이를 인지, 사회정서, 행동의 세 가지 영역과 결합하여 SDG 4.7.4와 SDG 4.7.5와 연계하였다. 자세한 내용은 다음의 <표 II-2>과 같다.

이러한 개념틀을 바탕으로 OECD의 국제학업성취도 평가(Programme for International Student Assessment, PISA), 국제교육성취도평가협의회(International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA)의 수학·과학 성취도 조사(Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS) 및 국제 시민성 및 시민교육 비교 연구(International Civic and Citizenship Education Study, ICCS) 등 기존의 대규모 국제교육평가 자료를 활용하는 방안을 모색하였다.

<표 II-2> SDG 4.7.4와 SDG 4.7.5의 핵심 학습 영역

구분	SDG 4.7.4	SDG 4.7.5
인지	· 글로벌, 권역, 국가 및 지역의 쟁점과 서로 다른 국가 및 인구의 상호 연결성과 상호 의존성에 대한 지식, 이해 및 비판적 사고 습득	· 환경과학 개념을 학습하고 이를 적용하고 추론하는데 관여하는 인지 과정을 포괄하는 데 필요한 지식, 이해 및 비판적 사고 습득
사회 정서	· 보편적 인류에 대한 소속감, 가치와 책임 공유, 차이와 다양성에 대한 공감, 연대, 존중을 갖는 것	· 환경과학 학습에 대한 내재적 동기를 갖는 것
행동	· 보다 평화롭고 지속 가능한 세상을 위해 지역, 국가, 글로벌 차원에서 효과적이고 책임감 있게 행동하는 것	· 환경과학을 학습할 수 있다는 자신감이나 자아 개념을 갖는 것

출처: UIS, TCG, & GAML(2020). p. 11. (연구자 번역)

이외에도 2020년에는 UIS와 영국의 국립교육연구재단(The National Foundation for Educational Research, NFER)이 협력하여 SDG 4.7 목표를 측정하기 위한 새로운 지표를 제안하였다(MacGregor-Stubbs, et. al., 2020). 새롭게 제안된 SDG 4.7.6은 ‘국가 교육시스템 내에서 향상시킬 필요가 있는 폭넓은 기술을 각국 교육정책 및 교육분야 계획이 인식하고 있는 정도’이며, 현재 추가 개발 중에 있다. 새로운 지표의 목적은 학습자들이 창의성, 협력, 공감, 관용 등 세계시민성 시민의식 및 지속가능발전과 관련된 광범위한 기술을 개발할 수 있는 기회를 창출하는 국가의 노력 정도를 평가하는 것이다. 이를 위해 교육시스템, 학교, 교실의 세 가지 차원에서 기회 제공 여부를 평가하기 위해 측정 도구를 설계하고, 2020년에 부탄, 코스타리카, 감비아에서 시범적으로 측정을 시도하였다. 특히 정책자료, 예산, 커리큘럼 등 정부가 이미 수집한 자료를 토대로 정부관료, 학교장, 교사들이 해당 문항에 손쉽게 응답할 수 있도록 설계하였다. 이러한 시도를 통해 SDG 4.7 이행 수준을 모니터링할 뿐만 아니라, 개별 국가와 교육 현장 맥락에서 구체적으로 어떻게 실행되는지를 보다 면밀하게 살펴보고 교육활동 개선에도 활용할 수 있도록 하였다.

2. 국내 세계시민교육 정책 이행 관련 논의

세계시민교육 정책 이행에 관한 논의는 주로 개별 국가 단위에서 특정한 교육정책이나 프로그램의 실행과 효과 분석에 관심을 갖고 진행되고 있다. 세계시민교육 논의를 주도하는 유네스코도 세계시민교육이라는 보편적인 내용을 개별 국가에서 맥락화하고 이를 교육정책과 교육과정에 접목하도록 지원하고 있다. 2015년 세계시민교육이 글로벌 의제의 하나로 등장한 이후, 유네스코는 세계시민교육 지침서를 통해 공통적인 세계시민교육 모델을 제안하였다(UNESCO, 2015). 지침서는 학습자의 세계시민성 함양을 위해 필요한 보편적인 학습 내용을 담고 있으며, 이를 인지적, 사회·정서적, 행동적 영역으로 체계적으로 구분해서 제시하고 있다. 그러나 유네스코는 지침서에서 제안된 세계시민교육 모델을 모든 회원국에서 그대로 따라야 하는 것이 아니라, 국가의 정치경제적 환경과 사회문화적 맥락에 따라 재구성하고 교육현장에서 활용하도록 제안하였다. 이는 세계시민교육이 지향하는 보편적 가치는 공유하지만 이를 교육하기 위한 교육 주제와 교수법은 지역과 국가의 맥락에 따라 조정되고 새로운 내용이 추가될 수 있다는 것이다(유네스코 아태교육원, 2015; 오명석 외, 2021).

한국의 학교 교육 현장에서 세계시민교육이 언제 어떻게 시작되었는지에 대해서는 아직까지 뚜렷하게 밝혀진 바가 없기 때문에, 세계시민교육의 등장과 전개과정을 탐색하는 것도 하나의 중요한

연구과제이다. 다만 한 연구에서 밝힌 바와 같이, 교육 정책 문서에서 ‘세계시민으로서의 자질’이라는 표현이 등장한 것은 1995년의 교육개혁위원회의 보고서(5·31 교육개혁안)이다(유혜영 외, 2017). 소위 5·31 교육개혁으로 불리는 본 보고서에서 정부는 “세계시민으로서의 자질과 지도력을 갖춘 글로벌 인재의 육성을 목표로 하고, 내용적으로 평화교육, 외국어교육, 국제이해교육”을 강조하였다(교육개혁위원회, 1995: 55). 이후 1997년에 발표한 교육개혁위원회 보고서에서 민주시민교육의 강화라는 과제를 설정하고, 그 속에서 세계시민의식(환경교육, 상호의존성, 문화다양성 등을 포함)의 확립을 위한 교육내용의 보완을 목표로 학교교육과정 개혁 방안을 제시하였다(교육개혁위원회, 1997: 14). 이러한 교육과정 개혁은 2000년 7차 교육과정부터 적용되어 사회 교과, 윤리 교과, 지리 교과 등의 교과 내에서 글로벌 사회의 시민성 교육이 진행되었다. 이와 함께, 1997년 한국 정부가 유네스코 총회에서 국제이해교육을 전담할 유네스코 산하 국제기구 설립을 제안하고, 이 제안이 만장일치로 통과됨에 따라 2000년 한국에 유네스코 아태교육원을 설치함으로써 국제이해교육 관련 활동이 확대되었다.⁷⁾ 유네스코 한국위원회나 유네스코 아태교육원을 통한 세계시민교육은 주로 교사 및 교사훈련가 연수, 학생교류, 관련 정책연구 및 자료 개발 등 학교 교육현장에서 국제이해교육 및 세계시민교육 실천을 지원하는 방식으로 진행되었다.

2000년대 이후에는 학교 교육과정 외에도 학교 외부로부터 세계시민교육의 실천이 확대되었다. 지속가능발전교육(환경단체), 인권교육(국가인권위원회), 민주시민교육(선거관리위원회), 개발교육(KOICA, 시민사회단체) 등 글로벌 사회를 살아가는데 필요한 시민성 함양을 위한 교육과 실천이 관련 단체들을 통해 다양한 방식으로 진행되었다. 특히 2010년대 이후에는 시민사회의 성장과 진보적인 지방교육당국의 등장을 통해 민주시민교육이 학교 교육정책의 중심으로 자리매김하였고, 세계시민교육은 2010년의 경제협력개발기구(Organization for Economic Cooperation and Development, OECD) 개발원조위원회(Development Assistance Committee, DAC) 가입과 인천에서 개최된 2015년 세계교육포럼을 계기로 국제교육의 일부로서 비교과 활동이나 학교 밖의 NGO 등을 중심으로 확대되었다.

세계시민교육이 글로벌 의제로 자리매김한 이후로 한국 사회에서도 ‘세계시민교육’이라는 용어가 중요한 화두로 등장하였다. 서울특별시교육청이 ‘세계시민’을 명시한 담당조직을 설치한 것을 비롯해서, 각 시도교육청마다 세계시민교육 업무를 체계적으로 추진하기 위한 인력을 배치하였다(박환보 외, 2021). 특히 인천시교육청의 경우, ‘세계시민교육과’를 별도의 독립된 조직으로 편성하고 관련

7) APCEIU 홈페이지 참조(<http://www.unescoapceiu.org>)

정책을 추진 중에 있다. 또한 교과목 내에서 세계시민교육 관련 주제를 가르치는 방식뿐 아니라, 세계시민교육을 독립적인 교과로 다루려는 시도가 나타났으며, 몇몇 교육청의 협업을 통해 세계시민 교과서가 출판되기도 하였다. 유네스코 아태교육원에서는 2015년에 유네스코가 제안한 세계시민교육 지침서를 보완하는 해제본을 만들고, 이를 토대로 학교급별로 '새로운 교육과정에 담은 세계시민교육: 2015 개정 교육과정 맞춤형 교수학습 가이드북(2017a, 2017b, 2017c)'을 출간하고, 교육과정과 접목한 세계시민교육 추진을 지원하였다. 최근에는 2022 개정 교육과정에 고등학교 사회과 선택과목으로 '세계시민과 지리'가 신설되기도 하였다.

한국의 세계시민교육 정책에 있어 가장 중요한 영역은 교사교육이다. 교사는 세계시민성을 함양해야 하는 학습자인 동시에, 교수 행위의 실행 주체이자 변화 동인으로 간주되기 때문이다(정성경 외, 2021). 특히 학교 현장에서 세계시민교육에 대한 관심이 높아지면서, 세계시민교육의 실행 주체인 교사의 전문성 개발에 대한 요구도 높아졌다. 이에 따라 유네스코 아태교육원을 비롯해서, 시도교육청 연수원, 한국국제협력단(KOICA), 중앙교육연수원, NGO 등 다양한 주체들이 현직교원 대상의 세계시민교육 관련 연수 프로그램을 제공하고 있다(박환보 외, 2020; 한국국제협력단, 2015). 대표적으로 유네스코 아태교육원이 시행 중인 '세계시민교육 선도교사 사업'은 2015년 세계교육포럼을 계기로 세계시민교육의 학교 현장 정착과 확산을 목적으로 추진된 교사 연수사업이다(박환보·임진영, 2021). 이 사업은 교육부와 유네스코 아태교육원이 전국에서 선발된 선도교사의 역량강화 연수와 교사연구회 활동 지원 등 전반적인 사업을 주관하고, 17개 시도교육청에서는 선도교사 선발 및 전달연수와 교사연구회 운영을 지원한다. 이러한 협력 체계를 토대로 2015년 17개 시·도교육청 소속 35명의 교사가 '제1대 세계시민교육 중앙 선도교사'로 위촉된 이후 2023년 9기까지 561명의 중앙 선도교사와 5,895여명의 시·도 선도교사를 배출하였다(유네스코 아태교육원, 2023 발간 예정).

제3장

국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황

1. 분석 개요	20
2. 분석 결과	23
3. 소결과 시사점	35

제3장 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황

1. 분석 개요

본 장에서는 국제사회가 SDG 4.7 이행 상황을 구체적으로 어떠한 방식으로 모니터링하고 있는지를 분석하였다. SDG 4.7 목표가 명시하고 있는 세계시민교육이나 지속가능발전교육, 인권교육, 환경교육 등의 구체적인 정책이 어떻게 실행되고 있는지에 관한 실태 분석 연구들은 다수 존재하는 반면, 이를 SDG 4.7 이행 모니터링의 맥락에서 체계적으로 검토한 연구들은 상대적으로 부족한 실정이다. 더욱이 SDG 4.7 이행 모니터링에 대해 논의한 선행연구들의 경우에도 모니터링 체제 구축이나 지표 선정 과정에서 고려되어야 할 사항들에 대한 이론적 제언에만 집중하고 있는 경우가 많다. 이에 본 장에서는 출간된 학술논문과 정책문서, 보고서 등을 종합적으로 검토하고, 이를 통해 국제사회가 구체적으로 어떠한 방식으로 SDG 4.7 이행 상황을 모니터링하고 있는지 살펴보았다.

구체적으로 EBSCO, Scopus, ERIC과 ProQuest에서 ‘SDG 4.7’ + 모니터링(monitring)’을 키워드로 검색하여 SDGs 설정 이후인 2015년부터 2023년 현재까지 출간된 학술논문과 보고서 등을 수집하였다. 이후 검색된 자료들의 초록 및 본문의 내용을 검토하여 서로 중복되거나 분석 목적과 직접적으로 관련이 없다고 판단된 것들은 제외하였다. 예컨대, 모로코의 2015-2030 전략적 비전 개혁(Strategic Vision of Reform, 2015-2030)의 맥락에서 모로코의 시민교육 정책 변화를 살펴본 Idrissi et al.(2021)의 경우, 교육정책에 대한 비판적 담론 분석이 시도되었으나 이것의 SDG 4.7 이행과의 연계가 분명히 드러나지 않기에 분석 대상에서 제외하였다.

다음으로 초기 검색의 한계를 극복하고 각국의 특수한 맥락을 고려하기 위하여 세계시민교육이나 지속가능발전교육 뿐만 아니라 인권교육, 환경교육, 평화교육, 문화 다양성 교육에 대한 모니터링이 시도된 경우들도 분석 대상으로 선정하였다. 이에 앞서 언급한 검색 사이트들에서 ‘세계시민교육(Global Citizenship Education, GCED)’, ‘지속가능발전교육(Education for Sustainable Development, ESD)’, ‘인권교육(Human Rights Education, HRE)’, ‘환경교육(Environmental Education, EE)’, ‘평화교육(Peace Education, PE)’, ‘성평등 교육(Gender Equality Education,

GEE)', '문화다양성 교육(Cultural Diversity Education, CDE)'을 키워드로 검색하고, 검색된 자료들 중 SDG 4.7의 모니터링 현황을 파악할 수 있는 내용이 포함되어 있는 경우 추가적인 분석 대상으로 선정하였다. 다음으로 학술연구 데이터베이스에서의 초기 검색을 통해 놓칠 수 있는 국제기구의 모니터링 현황을 파악하기 위해, 주요 국제기구(UN, UNESCO, OECD, SEAMEO)의 홈페이지를 통해 SDG 4.7 이행과 관련된 보고서 등을 추가 수집하였다. 최종적으로 <표 III-1>과 같이, 2016년-2023년 사이에 출간된 25건의 학술논문과 정책문서, 보고서 등을 분석 대상으로 선정하였으며, 자세한 정보는 [부록 2]에 제시하였다.

<표 III-1> 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황

방식		영역	교육시스템
국가 간 비교 (12)		GCED·ESD	교육과정
		GCED	교육과정
		GCED	교육과정
		GCED·ESD·HRE·EE	교사교육
		GCED·ESD	교육과정, 교육정책
		GCED·ESD	교육과정, 교육정책, 교사교육, 학생평가
		GCED·ESD	교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가
		GCED	교육정책
		GCED·ESD	교육정책, 교육과정
		HRE	교육과정, 교육정책, 교사교육, 학생평가, 학습 환경
		GCED	교육정책
		GCED	교육과정, 교육정책, 교사교육
단일 국가 사례 (10)	미국	GCED	교육정책
	독일	ESD	교사교육
		ESD	교육과정, 교육정책
		ESD	교육정책
	한국	GCED	교육정책
		GCED	교육정책, 교사교육
		GCED	교육정책, 학생평가
		GCED	교육정책, 교사교육, 학생평가
	일본	GCED·ESD	교육과정
	오만	GCED	교육정책
메타분석 (3)		ESD·HRE·GEE·PE·CDE·GCED	교사교육, 학생평가
		ESD·GCED·DE	교사교육, 학생평가
		GCED	학생평가

다음으로 최종 분석 대상으로 선정된 자료들을 1) 방식(① 국가 간 비교; ② 단일국가 사례; ③ 메타분석), 2) 내용(① 세계시민교육; ② 지속가능발전교육; ③ 인권교육; ④ 환경교육; ⑤ 평화교육; ⑥ 성평등 교육; ⑦ 문화다양성 교육; ⑧ 개발교육), 3) 영역(① 교육정책; ② 교육과정; ③ 교사교육; ④ 학생평가; ⑤ 학습 환경), 4) 출처(모니터링을 위해 활용한 자료의 출처), 5) 지표(모니터링을 위해 활용한 지표)를 기준으로 분석하였다. 영역의 경우 글로벌 지표 4.7.1의 분류 체계(교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가)를 따르되 덴마크인권위원회(Danish Institute for Human Rights)의 ‘SDG/인권교육 모니터링 도구’를 참고하여 ‘학습 환경’을 추가한 총 5개의 세부 기준을 지정하였다. ‘학습 환경’의 경우 기존의 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가 구분 내에서 포괄되기 어려운 별도의 영역일 뿐만 아니라 SDG 4.7 이행을 위한 체제 구축을 위해 중요한 부분이라 판단되었기 때문이다. 이와 같은 분석 틀은 <표 III-2>에 제시하였다.

<표 III-2> 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황의 분석 틀

분석 유목	세부 기준
방식	① 국가 간 비교
	② 단일국가 사례
	③ 메타분석
내용	① 세계시민교육(GCED)
	② 지속가능발전교육(ESD)
	③ 인권교육(HRE)
	④ 환경교육(EE)
	⑤ 평화교육(PE)
	⑥ 성평등 교육(GEE)
	⑦ 문화다양성 교육(CDE)
	⑧ 개발교육(DE)
영역	① 교육정책
	② 교육과정
	③ 교사교육
	④ 학생평가
	⑤ 학습 환경
출처	모니터링을 위해 활용한 자료의 출처
지표	모니터링을 위해 활용한 지표

2. 분석 결과

국제사회에서의 SDG 4.7 이행 모니터링은 국가 간 비교(12건), 단일국가 사례(10건), 메타분석(3건)의 순으로 진행되고 있었다. 국가 간 비교를 통한 모니터링 사례가 다수를 차지하였으며, 단일국가 대상 모니터링의 경우 미국, 독일, 한국, 일본, 오만 등을 대상으로 진행된 사례들이 확인되었다. 이와 함께 세계시민교육, 지속가능발전교육, 인권교육 등 SDG 4.7 관련 교육 프로그램들의 실천 양상과 효과성에 대한 메타분석을 시도한 사례 또한 확인되었다. 이하에서는 모니터링 방식별로 구체적인 이행 사례를 제시하였다.

1) 국가 간 비교

유네스코 국제교육국(IBE)은 2015년 유네스코 아태교육원과 함께 10개국 교육과정을 대상으로 세계시민교육 통합 정도를 파일럿 분석한 바 있으며(IBE & APCEIU, 2017), 이를 토대로 발전시킨 분석틀로 2016년에는 세계시민교육과 지속가능발전교육의 국가별 이행을 동시에 측정하고자 한 최초의 연구를 시도하였다. IBE(2016)는 세계시민교육 및 지속가능발전교육의 여섯 가지 주제들(인권, 성평등, 평화, 비폭력과 인간 안전, 건강과 삶의 질, 지속가능성, 상호연결성과 세계시민성)과 세 가지 보완적 범주(유능성, 교육적 접근과 방법, 평가)로 구성된 이론적 틀을 개발하고, 이 이론적 틀을 토대로 78개국의 국가 교육과정 내 세계시민교육 및 지속가능발전교육의 이행 정도를 비교 분석하였다.

이와 유사한 맥락에서 Cox(2017)와 Browse(2017) 또한 기존 연구(Cox et al., 2014)를 통해 추출한 인권, 세계시민성, 성평등, 다중 정체성, 다양성 존중 등의 세계시민교육 관련 주제들이 아프리카와 아시아 지역 내 개발도상국들의 교육과정에 반영되어 있는 정도를 검토하였다. 이처럼 세계시민교육이나 지속가능발전교육 관련 주제들이 국가 교육과정 및 교육정책에 반영되어 있는 정도를 비교 분석하는 접근방식은 이후 UNESCO-MGIEP(2017), UNESCO(2019a) 등을 통해서도 반복적으로 채택되었다. 특히 UNESCO-MGIEP(2017)는 아시아 4개 지역(동아시아, 남아시아, 남동아시아, 중앙아시아) 내 22개국의 교육과정 및 교육정책에 세계시민교육과 지속가능발전교육 관련 주제들이 어느 정도로 반영되어 있는지 검토하고 나아가 반영 정도의 국가 간 상대적 비중(5% 이상 = 매우 높은 수준; 1-5% = 높은 수준; 0.5-1% = 중간 수준; 0.5% 미만 = 낮은 수준; 0% = 전혀 없음)을 분석하였는데, 이 연구는 TCG4(2018)의 SDG 4.7.1 지표 분석 결과와 마찬가지로 SDG 4.7 달성 정도의 국가 간 비교를 가능하게 하는 수치화를 시도하였다는 점에서 그 의미를 찾을 수 있다.

런던대학교 교육연구소(UCL Institute of Education, 2017)는 글로벌 교육 모니터링 리포트(GEMR)를 위한 선행연구(background paper)로서 세계시민교육과 지속가능발전교육이 14개국(호주, 브라질, 캐나다, 중국, 코스타리카, 영국, 인도네시아, 아일랜드, 나이지리아, 폴란드, 남아프리카 공화국, 한국, 스페인, 미국)의 교사교육에 통합되어 있는 양상을 살펴보았다. 이를 위해 각국의 교사교육 관련 핵심 정책과 교육과정, 초기 교사교육 및 교사의 전 생애사적 관점에서의 전문성 개발 과정을 분석하고, 분석 결과를 토대로 SDG 4.7 달성을 위한 교사교육 차원에서의 시사점을 제공하였다. 이 연구는 SDG 4.7에 명시된 다양한 교육적 노력들(세계시민교육, 지속가능발전교육, 인권교육, 환경교육 등) 중 각국의 교사교육이 특별히 어떠한 영역에 더 주안점을 두고 있는지에 대한 맥락화된 분석을 시도하였다는 점에서도 주목할 만하다.

글로벌 모니터링 체제 구축을 위한 노력의 일환으로 유네스코 통계국(UIS)은 2018년 제안서(UIS, 2018)에서 SDG 4.7.1, 4.7.4, 4.7.5 지표들에 포함된 개념들에 대한 조작적 정의를 시도하고, 이러한 조작적 정의를 바탕으로 ICCS 2016이나 PISA 2018과 같은 국제 대규모 평가(International Large-scale Assessment, ILSA)를 통한 SDG 4.7.1, 4.7.4, 4.7.5의 측정 가능성을 보여주었다. 보다 구체적으로, 이 제안서에서는 세계시민교육과 지속가능발전교육의 범주 및 세부 범주들을 각각 구분하여 제시하고 SDG 4.7.1이 주류화의 대상으로 명시하고 있는 ‘교육 정책’, ‘교육과정’, ‘교사교육’, ‘학생평가’가 무엇을 의미하는지에 대해서도 명료한 개념 규정을 제공함으로써, 향후 SDG 4.7 이행의 국가, 지역 및 글로벌 차원에서의 비교를 용이하게 하기 위한 중요한 발판을 마련하였다.

Tarozzi & Inguaggiato(2018)는 유럽연합 10개국(오스트리아, 불가리아, 체코 공화국, 프랑스, 아일랜드, 이탈리아, 라트비아, 스페인, 포르투갈, 영국)의 초등교육 대상 세계시민교육 실행 과정에서의 공통점 및 차이점에 대해 살펴보았다. 이 연구는 유럽연합 10개국이 참여하는 ‘글로벌 학교(Global Schools)’ 프로젝트의 일환으로 진행되었는데, 이 과정에서 특히 해당 유럽 국가들 내 세계시민교육 정책 실행의 주요 주체가 외교부(Ministry of Foreign Affairs)와 교육부(Ministry of Education)라는 점에 주목하여 두 부서 간의 역할 분담 양상을 검토하였다. 분석 결과 외교부와 교육부 간의 협업을 통한 세계시민교육 실행 전략이 명료한 국가일수록 세계시민교육 관련 정책과 교사교육이 더 성공적으로 이행되고 있는 것으로 나타나, 중앙 정부 차원에서의 체계적인 세계시민교육 정책 수립의 중요성이 강조되었다.

6. Existence of national budget line(s) on human rights education for primary and secondary school systems (ISCED level 1-3) in the last fiscal year.

	Primary	Lower sec.	Upper sec.
Yes, a national budget line on Human Rights Education exists	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No, a national budget line on Human Rights Education does not exist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Data sources:

Respondent comment:

Review status: Not reviewed

Guidance

This indicator generates data on whether states have earmarked resources for the integration of human rights education in primary and secondary school systems (ISCED Level 1-3) in their national state budgets.

If government expenditure is earmarked for human rights education in the primary and secondary school systems, please include in comment box either:

- (a) the proportion of this budgetary allocation to gross budgetary allocation under the National Education Account (NEA) or
- (b) the proportion of this budgetary allocation to Gross National Income.

You are only asked to assess the central national budget and not budgets at the sub-national level in self-governing authorities or decentralised education budgets.

2.2. Teaching and learning on human rights-related themes are included in mandatory subjects of the national curricula for primary and secondary school systems (ISCED Level 1-3).

Please mark which of the following themes are included for 'Primary education', 'Lower secondary education' and 'Upper secondary education' respectively. Choose none, if not included.

	Primary	Lower sec.	Upper sec.
Gender equality	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Global citizenship	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cultural diversity and/or tolerance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Peace and/or non-violence	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No, human rights related themes are not included in mandatory	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No data available	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Data sources:

Respondent comment:

Review status: Not reviewed

Guidance

This indicator assesses the degree to which states include human rights-related themes in the curriculum for the primary and secondary school system.

The purpose of this indicator is to generate data that differentiates education which specifically references human rights standards and instruments (indicator 2.1) from education in human rights-related themes (2.2) that may or may not specifically be based on or refer to international human rights standards.

The indicator refers to the *intended curriculum*, meaning the formal education sector's curricula framework which specifies the learning objectives for the primary and secondary school system.

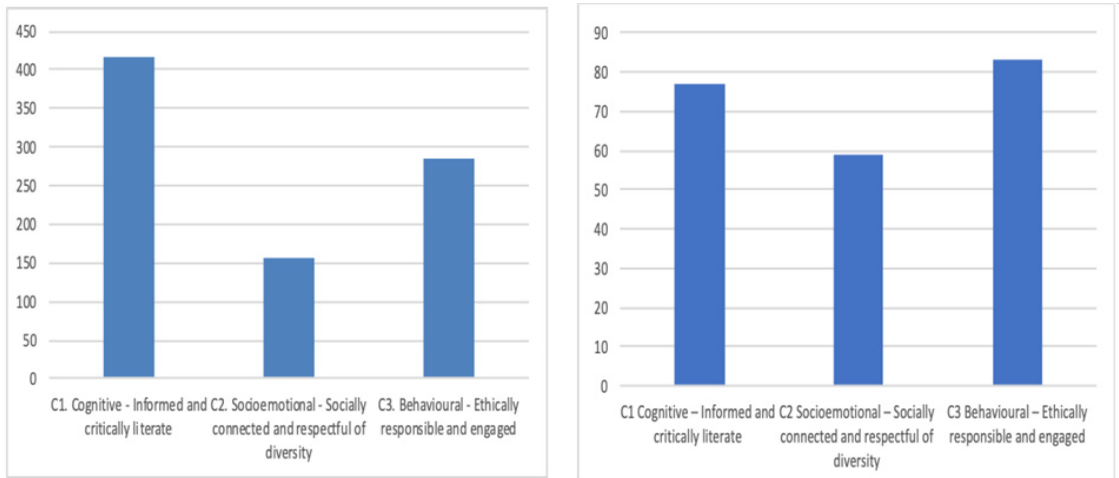
[그림 III-1] 덴마크인권연구소의 SDG/인권교육 모니터링 도구

출처: Danish Institute for Human Rights(2021)

덴마크인권연구소(Danish Institute for Human Rights, 2021)는 SDGs 이행과 인권기반 접근법을 접목하기 위한 목적에서 SDGs 169개 세부 목표와 79개 주요 국제인권협약 간의 연관성을 설명한 'The Human Rights Guide to the Sustainable Development Goals' 데이터베이스를 구축하였다. 이 데이터베이스에는 연구소에서 자체 개발한 '인권과 지속가능발전목표의 연계성 탐색 도구'가 제공되며, 이를 통해 SDGs 169개 세부 목표들과 각종 국제인권협약, 노동 기준 및 다자간 환경협정 사이의 구체적인 연결고리를 이해할 수 있다. 특히 SDG 4.7의 이행과 관련하여 덴마크인권연구소는 'SDG/인권교육 모니터링 도구'를 제공하고 있는데, 이 도구는 각국의 초·중등교육에서의 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가 및 학습 환경에 인권교육 관련 요소들이 반영된 정도를 평가할 수 있는 통합적인 틀로 구성되어 있다([그림III-1] 참고). 이에 SDG/인권교육 모니터링 도구를 활용하여 생성된 국가별 데이터로 SDG 4.7.1 및 SDG 4.7.3 지표의 모니터링이 가능하다.

Santamaría-Cárbada & Lorenço(2021)는 스페인과 포르투갈의 교육정책 문서 분석을 통해, UNESCO(2015)가 제시한 세계시민교육의 주요 학습 성과가 두 국가의 교육정책에 반영되어있는 정도를 비교 분석하였다. 분석 결과, 포르투갈에는 세계시민교육의 공식 교육과정 내 통합을 위한

국가 차원에서의 명시적 정책이 존재하는 반면 스페인에는 이와 같은 정책이 아직 확립되지 않은 것으로 나타났다. 또한 세계시민교육의 주요 학습 성과로 스페인(아래 그림 오른쪽 그래프)에서는 행동적 영역에서의 윤리적 책임감과 관여를, 포르투갈(아래 그림 왼쪽 그래프)에서는 인지적 영역에서의 학습자의 비판적 사고력과 분석력 발달을 각각 강조하고 있음이 확인되었다. 한편, 두 국가의 세계시민교육은 공통적으로 인권에 기반을 둔 가치와 책임 공유, 차이와 다양성에 대한 존중 및 공감, 연대의 태도 등을 포함하는 사회·정서적 영역에 대한 고려가 상대적으로 부족한 것으로 나타났다(그림Ⅲ-2] 참고).



[그림 Ⅲ-2] 스페인과 포르투갈의 교육정책 문서에 나타난 세계시민교육의 주요 학습 성과

출처: Santamaría-Cárbada & Lorenzo(2021). p. 141, 146.

유네스코 아태교육원과 호주 교육연구위원회(Australian Council for Education Research, ACER)의 공동연구(ACER & APCEIU, 2022)는 Southeast Asia Primary Learning Metrics(SEA-PLM), International Civic and Citizenship Education Study(ICCSE) 등을 포함하는 세계시민교육 및 세계 시민성 측정 관련 문헌들의 검토를 통해, 효과적인 세계시민교육 모니터링을 위한 틀(framework)을 제안하였다. 이와 같은 틀을 구성함에 있어 한국과 필리핀, 호주의 세계시민교육 전문가와 교사들의 의견을 반영하였으며, 해당 국가들에서의 세계시민교육 실행의 촉진 및 저해 요소들 또한 고려하였다. 아래의 <표 Ⅲ-3>를 통해 제시된 바와 같이, 이 모니터링 틀은 각국의 교육환경이 효과적인 세계시민교육의 실현을 지원하는 정도를 교사, 학교 및 교육시스템 측면에서 측정하기 위한 항목이나 지표를 구성하는 데 활용될 수 있다.

〈표 III-3〉 세계시민교육 모니터링과 평가를 위한 틀

구분	교사	단위학교	교육시스템
지식	교사의 세계시민성 관련 지식	리더와 직원들의 세계시민성 관련 깊이 있는 지식에 기반한 지지적인 학교	세계시민성 관련 안내, 정책, 자원, 교육과정 및 지원에 기반한 정보를 토대로 한 증거
가치	교사의 세계시민성 관련 성향	리더와 직원들의 세계시민성 관련 가치와 성향에 기반한 지지적인 학교	지지적인 세계시민성 가치와 문화
실천: 측정과 관여	<ul style="list-style-type: none"> · 적절한 교육 방법을 활용함으로써 효과적인 세계시민성을 위한 지식, 기술 및 가치의 실행 · 다양한 전략과 측정 방법을 사용한 (횡단적 역량*을 포함하는) 세계시민성 평가 · 동료 교사, 학생 및 학교 커뮤니티와의 협력 	<ul style="list-style-type: none"> · 지지적인 리더와 학교 과정 · 교사들이 루브릭을 사용하여 세계시민성과 횡단적 역량을 의미 있게 평가하기 위한 지원 · 교사와 학생 및 지역사회, NGO 간의 협력을 위한 지원 	<ul style="list-style-type: none"> · 지지적인 정책과 프로그램, 자원 및 교육과정 · 세계시민성과 횡단적 역량 평가에서의 모범 실천 사례를 지원하는 정책, 자원 및 안내 · 학교, 학생, 파트너십 및 자원 간의 지지적인 협력

출처: ACER & APCEIU(2022). p. 56. 〈Table 2〉를 연구자가 번역 및 재구성함.

*transveral competency

2) 단일국가 사례

Engel et al. (2016)의 연구는 교육정책 문서와 웹사이트 분석, 정책 담당자 면담을 통하여, 미국 내 4개 교육구(Washington D.C., Boston, Seattle, Chicago)가 세계시민교육에 접근하는 방식에 대해 살펴보았다. 〈표 III-4〉를 통해 제시된 바와 같이, 이 연구는 미국 내 4개 교육구의 미션 스테이트먼트(Mission Statement) 내 세계시민교육 포함 여부, 세계시민교육 담당 부서의 존재 여부와 설립연도 및 담당 직원 수, 세계시민교육 관련 담론을 진행할 때 사용하는 용어, 표준 교육과정 채택 여부, 세계시민교육에 대한 접근법, 외국어교육 현황, 세계시민교육에 대한 기타 접근법 등을 비교 분석하였다. 분석 결과를 통해 지방 분권화된 미국 교육시스템 내에서 세계시민교육이 각 교육구의 고유한 특성과 교육 현안을 반영하는 맥락화된 방식으로 운영되고 있음이 확인되었고, 동시에 미국의 세계시민교육에 대한 접근이 해외 문화체험이나 외국어 습득을 통한 학습자의 글로벌 역량 강화에 치중되어 있음을 알 수 있다.

〈표 III-4〉 미국 내 4개 교육구에서의 세계시민교육

	워싱턴 DC	보스턴	시애틀	시카고
미션 스테이트먼트 내 세계시민교육 포함	✓	✓	✓	✓
세계시민교육 담당 부서	✓	✓	✓	
설립연도	2014	2010	2006	
직원 수	6	1	1	
사용 용어	Global citizenship Global competency	Global citizenship Global competency Global ambassadorship	Global citizenship Global competency	Global citizenship Global competency
표준 교육과정				
CCSS*	✓	✓	✓	✓
ACTFL**	✓	✓	✓	
세계시민교육에 대한 접근법				
해외 수학 (Study abroad)	✓	✓	✓	
세계의 언어 (World languages)	✓	✓	✓	✓
봉사 학습 (Service learning)	✓	✓		✓
국제 바칼로레아(IB) 프로그램	✓	✓		✓
파트너십	✓	✓	✓	✓
외국어 교육	American Sign Language, Arabic, French, Italian, Latin, Mandarin Chinese, Spanish	American Sign Language, Arabic, Mandarin Chinese, French, German, Greek, Italian, Japanese, Latin, Spanish	American Sign Language, Mandarin Chinese, French, Japanese, Latin, Spanish	American Sign Language, Mandarin Chinese, French, German, Italian, Japanese, Korean, Latin, Polish, Russian, Spanish, Urdu
기타 접근법	Embassy adoption; Global Studies Schools; DCPS International Food Days; Seal of Biliteracy; Model UN	Sister-School Initiative	Technology; Seal of Biliteracy, Competency-based Credits for World Languages	Model UN, Sister-Schools Abroad; Seal of Biliteracy

출처: Engel et al.(2016). p. 35-36. 〈Table 3〉을 연구자가 번역 및 재구성함.

* CCSS = The Common Core State Standards

** ACTFL = The American Council on the Teaching of Foreign Languages

독일에서의 SDG 4.7 모니터링은 주로 지속가능발전교육과의 연계 속에서 이루어지는 경향이 발견된다. Waltner et al. (2018)는 독일 내 15개 연방 주에서의 교사교육 관련 문헌에 대한 검토를 토대로 독일의 교사교육 프로그램들에 지속가능발전교육 관련 내용이 반영된 정도를 측정할 수 있는 지표를 고안하고, 이 지표를 바탕으로 독일의 교사교육에서의 SDG 4.7 이행 상황을 점검하였다(〈표 III-5〉참고). 구체적으로, 해당 지표들은 지속가능발전교육과의 연계성을 4단계(1 = potentially ESD relevant; 2 = partially ESD relevant; 3 = ESD relevant; 4 = highly ESD relevant)로 구분한 후, 독일 내 15개 연방 주들이 인증한 전체 교사교육 프로그램 수 대비 지속가능발전교육 연계 교사교육 프로그램 수의 (가중치) 비율을 계산하는 방식으로 구성되어 있다. 독일의 경우 인증된 전체 교사교육 프로그램 수 대비 지속가능발전교육 연계 교사교육 프로그램 수의 비율을 의미하는 FESD(basic) 값은 3.42, 인증된 전체 교사교육 프로그램 수 대비 지속가능발전교육 연계성이 높은 교사교육 프로그램 수의 비율을 의미하는 FESD(basic, rated) 값은 1.77, 교사들이 지속가능발전교육 연계 교사교육 프로그램에 참여할 확률을 의미하는 FESD(pro) 값은 .07로 각각 나타나, 교사교육을 통해 지속가능발전 관련 교육을 받는 비율은 상대적으로 높은 편에 속하나 심화된 지속가능발전교육을 받는 비율은 낮은 편이고, 교사들이 실제 지속가능발전교육 연계 교사교육 프로그램에 참여할 확률 또한 매우 낮은 것으로 평가될 수 있다.

〈표 III-5〉 독일 내 교사교육에서의 ESD 반영 정도 측정을 위한 지표

지표명	수식	내용	독일 값
FESD(basic)	$\frac{TT(ESD)}{TT(TOTAL)} \times 100$	· 인증된 전체 교사교육 프로그램 수 대비 지속가능발전교육 연계 교사교육 프로그램 수의 비율	3.42
FESD(basic, rated)	$\sum_{i=1}^4 (TT(ESD) \times y_i) \times \frac{100}{TT(TOTAL)}$	· 인증된 전체 교사교육 프로그램 수 대비 지속가능발전교육 연계성이 높은 교사교육 프로그램 수의 비율	1.77
FESD(pro)	$\sum_{i=1}^4 (TT(ESD) \times y_i) \times \frac{20}{N(TOTAL)}$	· 교사들이 지속가능발전교육 연계 교사교육 프로그램에 참여할 확률	.07

출처: Waltner et al.(2018). p. 9-10.의 내용을 연구자가 번역 및 재구성함.

주: 1) TT(ESD) = 지속가능발전교육 연계 교사교육 프로그램 수

2) TT(total) = 인증된 전체 교사교육 프로그램 수

3) 독일 내 15개 주 전체 평균 값. FESD(basic)의 범위는 1.08-9.01, FESD(basic, rated)의 범위는 .63-4.20, FESD(pro)의 범위는 .01-.19.

Code System	'94 BaWü	Ba.-WÜ.	Ba.-WÜ.	'16/'17	Berlin	Berlin	'17/'18	L. Saxony	NRW	Saxony	TOTAL
Education for Sustainable Development			667			2		19	4		692
Sustainable Development		13	265		5	38		30	40	4	395
Sustain*		40	235		41	82		93	107	19	617
Gestaltungskompetenz/shaping competences			2					4			6
Environmental Education	13		1			1		4		1	20
Ecological Education											0
Nature Pedagogics											0
Environmental Pedagogics											0
Intercultural Pedagogics		1									1
Learning in global contexts						26					26
Global Learning						1		4			5
Intercultural Learning		3	2		6			5	18		34
Global Development								2	2		4
Development Policy Education											0
Intercultural Education					1	15		2			18
TOTAL	13	57	1172		53	165		163	171	24	1818

Figure 4. Integration of ESD and related concepts in the current and future school curricula of five federal states.

Code System	BW	BY	BE	BB	HB	HH	HE	MV	NS	NRW	RP	SL	SN	ST	SH	TH	TOTAL
Education for Sustainable Development	6		7	2		4	2	1					1	1	1	4	29
Sustainable Development	4	7	2	3		2	1	3	1	8						1	32
Sustainability	6	4	14	7	4	2	1	4	2	28		1		16	1	3	93
Sustain*	8	3	6	5	2	3	2		2	4			5	9	3	4	56
Gestaltungskompetenz/shaping competencies			3		3		1	1	2	8	2						20
Environmental Education		4	1			4	1	5	1		1						17
Nature Education		1			2					1	1					5	10
Ecological Education										9							9
Nature Pedagogics															1		1
Environmental Pedagogics					1		2										3
Intercultural Pedagogics	1		1				1										3
Global Learning		1	1	1			1					1		1	1		7
Intercultural Learning		2	4			6	10					3		1		5	31
Development Policy Education																	0
Intercultural Education			5	4	1	2		2	3	6		2	1	2	2		30
TOTAL	25	27	43	19	12	23	22	16	11	64	4	7	7	30	9	22	341

Figure 3. Integration of ESD and related concepts in the curricula of the training of educators as well as the preparatory professions of the different federal states.

Code System	LMU Munich	University of Cologne	University of Tübingen	HNEE	Leuphana University	University of Hamburg	TOTAL
Education for Sustainable Development					4		4
Sustainable Development			1		2		3
Sustainability			1		11		12
Sustain	1	6		1	8	1	17
Gestaltungskompetenz/shaping competencies					1		1
Intercultural Education		1					1
Environmental Pedagogics							0
TOTAL	1	7	2	1	26	1	38

Figure 5. Integration of (E)SD in mission statements of selected universities.

Singer-Brodowski et al.(2019)은 독일의 여섯 개 교육시스템(유아교육, 초·중등교육, 고등교육, 지역 교육청, 비형식교육, 직업교육) 내에서의 지속가능발전교육 이행 상황을 모니터링하기 위한

장기 프로젝트의 일환으로, 독일 내 연방 주들의 유아교육, 초·중등교육, 고등교육의 교육과정 및 정책에 지속가능발전교육 관련 개념들이 반영되어 있는 양상을 살펴보았다(〈그림 III-3〉 참고). 분석 결과 독일의 교육시스템 내에서 지속가능발전교육 관련 담론이 기존의 환경교육 관련 담론을 점차 대체하고 있는 경향이 확인되는 동시에 지속가능발전교육의 이행 정도에 있어 연방 주별로 상당한 차이가 있음이 나타났다. 이 연구는 분석 결과를 토대로 증거 기반 교육정책 수립을 위한 지속가능발전교육 이행 모니터링의 필요성에 대해 논하고 독일 교육시스템 내에서의 지속가능발전교육 주류화를 위한 추가적인 노력이 경주되어야 함을 강조하였다. 한편, Holst et al.(2020) 역시 동 프로젝트 소속 연구의 일환으로, 정책문서 분석을 통한 독일 내 16개 연방 주들에서의 유아교육, 초·중등교육, 직업교육, 고등교육 영역에서의 지속가능발전교육 이행 상황을 점검하였다. 아래의 〈표 III-6〉에는 정책문서 분석에 활용된 지속가능발전교육 관련 개념들이 정리되어 있다. 이 연구는 Singer-Brodowski et al.(2019)와 마찬가지로 지속가능발전교육 이행의 측면에서 독일 16개 연방 주별로 상당한 편차가 있음을 확인하였고, 나아가 이 연구를 통해 제안된 지속가능발전교육 모니터링 틀을 활용하여 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링을 활성화할 것을 촉구하였다.

〈표 III-6〉 독일의 ESD 모니터링에 활용된 핵심 어구들

Conceptual List of Keywords	
Education for Sustainable Development - Education for Sustainable Development - Education as Sustainable Development - ESD	Sustainability/Sustainable Development - Sustainability - Sustainable Development - Sustain (in German and English)
Educational concepts related to ESD - Shaping competency (Gestaltungskompetenz, see [7]) - Transformative learning/education* - Global citizenship education - Climate education* - Global learning - Learning in global contexts - Development policy education - Environmental education/pedagogy - Nature education/pedagogy - Ecological education	Perspectives on and from ESD - Global Action Programme* - Whole Institution Approach (as noun and adjective)* - Whole School Approach* - Sustainable Development Goals/SDG/Agenda 2030* - Intergenerational/future generations* - Global development* - Planetary boundaries*

출처: Holst et al.(2020). p. 5.

한국의 경우 유네스코 아태교육원의 주도로 세계시민교육 이행에 초점을 맞춘 SDG 4.7 모니터링이 진행되고 있다. 유네스코 아태교육원은 2018년 『SDG 4.7 세계시민교육 지표수립을 위한 기초연구』에서부터 시작하여 매해 우리나라의 맥락과 실효성이 반영된 세계시민교육 이행의 모니터링 체제를 새롭게 구축해 나가고 있다. 2019년에는 국내 맥락을 반영한 세계시민교육 지표체계와 세부 지표를 제안하고, 해당 세부 지표를 토대로 시·도교육청별 세계시민교육 지표의 이행 현황을 분석하였다(박환보 외, 2019). 2020년에는 2019년 연구를 통해 개발된 세계시민교육 지표 체계를 보완 및 정교화하고 각 하위지표의 측정 대상 및 범위 등을 제안하는 한편, 제안된 세부 지표를 토대로 17개 시도교육청별 세계시민교육 정책의 이행 현황(조직 존재 여부, 정책 사업 비중, 예산 비중)을 분석하였다. 더불어 제안된 세부 지표 중 특히 교원양성교육에 초점을 맞추어 우리나라 교원양성기관(13개 초등교원양성기관, 46개 사범대학)의 세계시민교육 주류화 정도를 분석하고 교원양성기관의 세계시민교육 관련 운영 사례를 분석함으로써 교사교육을 중심으로 한 시사점을 도출하였다(박환보 외, 2020). 2021년 연구에서는 2020년과 마찬가지로 세계시민교육 지표 체계에서 제안한 세부 지표를 토대로 17개 시·도교육청별 세계시민교육 정책의 이행 현황을 분석하는 한편, 시도교육청과 단위학교의 세계시민교육 이행 사례와 특징을 분석하였다. 또한 SDG 4.7.1의 학생평가 측면에서의 모니터링에 주목하여 국내외 기관에서 수행한 초·중등학생 대상의 주요 패널조사 자료를 검토하고 이를 토대로 세계시민교육 성과를 살펴볼 수 있는 문항을 선별하여 분석하였다(박환보 외, 2021). 가장 최근인 2022년에는 역시 17개 시·도교육청별 세계시민교육 정책의 이행 현황을 분석하고 나아가 교사와 학습자의 세계시민역량을 측정하기 위한 문항을 개발하였다(박환보 외, 2022).

Sumida(2022)는 1947년-2016년 기간 동안 10차례 걸쳐 개정된 일본의 초·중등 공식 교육과정 내에 지속가능발전교육과 세계시민교육 관련 개념이 반영되어 있는 정도를 분석하였다. 이를 위해 지속가능발전교육과 세계시민교육의 핵심 개념 분류를 기반으로 한 분석 틀을 제시하였으며, 해당 분석 틀을 토대로 일본의 초·중등 공식 교육과정 내 핵심 개념 반영 정도의 과목별, 학령별 및 시기별 비교를 시도하였다. 분석 결과, 지속가능발전교육과 세계시민교육 관련 개념들이 일본의 초·중등 공식 교육과정 내에 광범위하게 반영되어 있는 것이 확인되었으며 특히 사회과학 및 윤리 과목에 해당 개념들이 집중적으로 반영된 것으로 나타났다(〈표 III-7〉 참고). 학령별로는 유아교육을 제외한 초·중·고 교육과정에 지속가능발전교육과 세계시민교육 관련 개념들이 고르게 분포되어 있었으며, 시기별로는 보다 최근의 교육과정일수록 지속가능발전교육과 세계시민교육이 더욱 강조되고 있는 것으로 확인되었다.

〈표 III-7〉 일본의 국가 교육과정에 반영된 GCED·ESD 관련 핵심 개념들: 과목별 분류

Theme	Topics	자연과학	사회과학	체육	외국어	윤리	가정	기타	합계
ESD/ GCED		3	30	23	18	16	1	6	97
		3%	31%	24%	19%	16%	1%	6%	100%
	1. 문화다양성과 관용	1	27	1	17	14	0	4	
	2. 인권과 성평등	0	24	21	1	16	0	5	
	3. 평화와 비폭력	0	3	0	0	16	0	1	
	4. 인간 생존과 웰빙	3	8	5	0	41	0	0	
ESD		19	20	2	0	16	8	2	67
		28%	30%	3%	0%	24%	12%	3%	100%
	5. 환경의 지속가능성	17	17	2	0	15	0	2	
	6. 지속가능한 생산과 소비	4	14	0	0	7	6	0	
	7. 지속가능발전교육에 대한 3 핵심영역 접근	0	1	0	0	3	0		
GCED		0	26	0	0	13	0	3	42
		0%	62%	0%	0%	31%	0%	7%	100%
	8. 지역시민성 및 세계시민성	0	26	0	0	13	0	3	
합계		22	76	25	18	45	9	11	206
		11%	37%	12%	9%	22%	4%	5%	100%

출처: Sumida(2022). p. 11.

Al'Abri et al.(2022)은 오만의 정책문서들 내에 세계시민교육 관련 주제들이 반영된 정도를 살펴 보았다. 구체적으로, 3개의 주요 정책문서들에 대한 질적 분석을 통해 '사회 정의와 인권', '평화의 문화와 관용 확산', '지속가능발전 관련 이슈들', '문화적 문명적 다양성', '생태학적 균형', '과학적 사고와 기술'이라는 세계시민교육 관련 6개의 대주제 및 각각의 대주제 아래 포함되는 세부 주제들을 도출해내었고, 이 같은 대주제 및 세부 주제들이 해당 문서들에서 언급되고 있는 빈도의 상대적 순위를 측정하였다. 분석 결과에 따르면, 오만의 교육정책은 지속가능발전과 평화의 문화와 관용 확산을 세계시민교육의 중요 과제로 강조하는 반면 사회 정의와 인권이나 문화적 다양성에 대해서는 상대적으로 소홀하게 다루고 있는 것으로 나타났다.

3) 메타분석

Edwards Jr. et al.(2020)는 Web of Science와 ERIC 검색을 통해 SDG 4.7 관련 교육 프로그램들의 교사교육 및 학생 성과 측면에서의 효과성을 살펴본 57개의 학술논문과 기관보고서들을 찾아

내었다. 이후 검색된 학술논문과 기관보고서들에 대한 메타분석을 시도함으로써 SDG 4.7 관련 교육 프로그램들의 주요 교육 목적, 교수법 및 교육 방법, 지속 기간, 평가 방법, 효과성 분석을 위한 연구 방법, 효과성 등을 검토하였다. 분석 결과, 전체 문헌의 57%가 학생평가에, 41%가 교사교육에 초점을 맞추고 있었으며 나머지 2%만이 학생평가와 교사교육에 동시에 주목한 것으로 확인되었다. 또한 해당 문헌들은 유럽 혹은 북미의 18개 국가들에서 진행된 프로그램들을 분석 대상으로 선정한 것으로 나타났다. 분석 대상이 된 전체 프로그램의 39%는 지속가능발전교육을 주요 교육 목적으로 설정하였으며, 35%가 문화다양성 교육 및 세계시민교육, 12%가 평화교육, 11%가 인권교육, 4%가 성평등 교육을 각각 주요 교육 목적으로 삼고 있었다. 프로그램의 효과성에 대한 평가 방법의 측면에서 살펴보았을 때, 전체의 41%가 질적 평가를 수행하였으며 39%는 양적 평가를, 20%가 질적·양적 혼합 평가를 수행한 것으로 확인되었다. 마지막으로, 전체 연구의 66%가 비 실험적 방식을 통한 프로그램의 효과성 분석을 시도하였고, 25%가 준 실험적 방식의, 9%가 실험적 방식의 효과성 분석 방법을 채택한 것으로 나타났다. 나아가 본 연구는 교육 목적(예컨대, 지속가능발전교육, 평화교육, 인권교육 등)에 따른 교수법 및 교육 방법, 지속 기간, 평가 방법, 효과성 분석을 위한 연구 방법 등에서의 차이점을 추가적으로 분석하였고, 분석 결과를 토대로 SDG 4.7 모니터링에 대한 시사점을 도출하였다. 특히 본 연구는 SDG 4.7 모니터링에 보다 실질적인 정책적 함의를 제공할 수 있기 위해서 실험적 방식을 채택하는 프로그램 효과성 분석 연구가 더 많이 수행되어야 할 것을 강조하였다.

O'Flasherty & Liddy(2018)는 ERIC, EBSCO, Scopus와 교육 관련 학술지검색을 통해 개발교육, 지속가능발전교육, 세계시민교육 등의 효과성을 평가한 44개의 학술논문을 메타분석 대상으로 선정하였다. 다음으로 선정된 학술논문들을 대상으로 해당 교육적 개입의 효과성을 평가하기 위해 활용된 연구 방법, 교육 내용, 교육 결과를 분석하였다. 분석 결과에 따르면 다수의 연구가 사전-사후 평가와 같은 준 실험적 방식이나 면담과 사전-사후 평가를 결합한 혼합 방식을 활용한 것으로 나타났으며, 학생의 시험 결과나 성찰지, 교사의 수업 계획과 성찰지에 대한 질적 분석을 시도하거나 교사나 학생 대상 참여 관찰 및 심층 면담을 수행한 연구도 일부 확인되었다. 교육 내용과 관련해서는 대다수의 연구가 지속가능발전을 주요 수업 주제로 다루고 있는 경향이 있었고, 개발교육이나 세계시민교육을 수업 주제로 다루는 경우는 상대적으로 소수인 것으로 나타났다. 마지막으로, 다수의 연구가 개발교육, 지속가능발전교육, 세계시민교육 등의 교육적 개입이 (예비)교사나 학생에게 '긍정적' 영향을 미친 것으로 평가하였으나, 해당 교육적 개입이 이들의 유의미한 변화를 이끌어내지 못한 것으로 평가한 연구도 소수 존재하였다. 본 연구는 이 같은 메타분석 결과를 토대로 교육적 개입의 효과성을 평가하기 위해 활용된 연구 방법의 적절성, 교사와 학생 대상 평가 도구의 적절성, 개발교

육, 지속가능발전교육, 세계시민교육 간의 구분의 적절성에 대해 논하고 SDG 4.7의 성공적 이행을 위해서는 개발교육, 지속가능발전교육, 세계시민교육의 효과성에 대한 체계적이고 정확한 평가가 선행되어야 한다고 결론내렸다.

Ahmed et al.(2022)는 미국 내 세계시민교육 프로그램들이 초·중등 학생의 글로벌 학습에 미치는 영향에 대한 메타분석을 진행하였다. 이를 위해 EBSCO, Scopus, ERIC, ProQuest 검색을 통해 미국 내 세계시민교육 프로그램들에 대한 상세 정보 확인이 가능한 2000년-2019년 사이 출간 22개 학술논문들을 찾아내었고, 이 학술논문들을 대상으로 세계시민교육 프로그램의 특성(목적, 활동, 규모, 지속 기간), 참여자 특성, 자료 수집 방법, 평가 방식, 교육 결과 등을 살펴보았다. 본 연구의 메타분석 결과에 따르면, 미국 내 세계시민교육 프로그램들은 다양한 인종 그룹과 연령대를 대상으로 진행되고 있으며, 교환학생, 방과 후, 여름 특강, 봉사활동, 글로벌 학습, 세계 문학 강독 등의 다양한 수업방식을 채택하고 있는 것으로 나타났다. 자료 수집 방법의 경우 설문조사, 면담, 참여 관찰, 문서 분석 등이 진행되었다. 평가 방식은 다수의 연구가 프로그램 종료 후 학생의 변화를 측정하는 사후 조사 결과만을 활용하였으며, 사전-사후 조사의 대조를 통해 학생의 변화를 평가한 연구는 상대적으로 소수이며 특히 통제 집단을 활용하여 사전-사후 조사의 대조를 실시한 사례는 단 2건밖에 확인되지 않았다. 메타분석 결과를 바탕으로 예비교사 및 현직교사 대상 세계시민교육 프로그램이 더욱 확장되어야 할 필요성에 대해 논하고, 나아가 국제사회에서의 세계시민교육 이행 현황 모니터링이 세계시민교육 프로그램의 효과성에 대한 엄밀한 검토에 기반하여 이루어져야 함을 강조하였다.

3. 소결과 시사점

이 장에서는 국제사회가 SDG 4.7 이행 상황을 구체적으로 어떠한 방식으로 모니터링하고 있는지를 분석하였다. 이를 위해 주요 학술연구 데이터베이스와 국제기구 홈페이지를 활용하여 2016년부터 2023년 기간 사이에 출간된 25건의 학술논문과 정책문서, 보고서 등을 검토하였다. 분석 결과에 따르면, 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링은 크게 국가 간 비교, 단일국가 사례, 메타분석의 형식으로 구분할 수 있었다. 이 중에서도 모니터링 방식의 측면에서 국가 간 비교를 통한 모니터링 사례가 다수를 차지하였으며, 단일국가 대상 모니터링의 경우 미국, 독일, 한국, 일본, 오만 등을 대상으로 진행된 사례들이 확인되었다. 또한 세계시민교육, 지속가능발전교육, 인권교육 등 SDG 4.7 관련 교육 프로그램들의 실천 양상과 효과성에 대한 메타분석을 시도한 사례들 또한 확인되었다.

구체적인 모니터링 내용을 중심으로 비교해 볼 때, 주요 국제기구의 경우 국가별 교육과정이나 교육정책에 세계시민교육, 지속가능발전교육, 인권교육 등의 SDG 4.7 관련 주제들이 반영되어 있는 정도를 검토하고 반영 정도의 국가 간 상대적 비중을 비교하는 경향이 주를 이루었다. 이러한 방식은 많은 수의 국가를 대상으로 한 모니터링이 가능할 뿐만 아니라 국가별 비교를 위한 자료 수집이 상대적으로 용이하다는 장점이 있다. 그러나 실제 모니터링에 참여한 국가의 수가 매우 제한적이었고 SDG 4.7 이행을 위한 제도적 노력에 해당하는 교육과정이나 교육정책에만 초점을 맞추었다는 점에서 한계를 노정하였다. 반면, 개인이나 연구소에서 진행된 모니터링의 경우 연방 주나 시·도 교육청 단위에서의 SDG 4.7 이행에 주목함으로써 개별 국가의 특성과 맥락에 맞는 모니터링 체계를 구축하고 나아가 국내 맥락과 실효성이 반영된 고유의 모니터링 도구를 개발하고자 시도하는 경향이 포착되었다. 그러나 이 경우에도 소수의 메타분석 연구를 제외하고는 여전히 SDG 4.7 관련 정책이나 교육과정 내 관련 주제 반영 정도, 교사교육 프로그램 수와 같은 투입의 양적 측면에서의 모니터링에 치중하고 있어 실제 교육현장에서의 SDG 4.7의 구체적 이행 상황을 깊이 있게 이해하는 데는 한계가 있었다.

다음으로 SDG 4.7. 이행 실태 파악을 위한 내용에서는 세계시민교육과 지속가능발전교육이 SDG 4.7 이행을 전인하고 모니터링하는 두 중심축인 만큼 이에 모니터링이 가장 활발하게 진행되고 있는 것으로 나타났다. 세계시민교육과 지속가능발전교육에 대한 모니터링을 동시에 진행한 사례도 다수 확인되었으며, 이외에도 인권교육, 환경교육, 성평등 교육, 평화교육, 문화다양성 교육에 대한 모니터링이 진행된 사례들 또한 발견되었다. 교육시스템의 영역 중에서는 교육정책에 대한 모니터링을 시도한 경우가 가장 많았고, 교육과정과 교사교육에 대한 모니터링 사례도 상당수 존재하였다. 반면 학생평가나 학습 환경에 대한 모니터링은 상대적으로 많이 시도되지 않은 것으로 나타났다. 모니터링을 위한 자료 출처로는 개별 국가들이 생산한 교육과정, 설문자료, 정책문서가 가장 많았으며, TALIS, ICCS, PISA 등과 같은 대규모 국제 평가 자료를 활용한 모니터링 사례도 존재하였다. 더불어 교육 담당자와의 면담을 통해 모니터링을 위한 자료를 직접 수집하거나 법률, 웹사이트, 단위학교 프로그램에 대한 세부 정보, 학술논문 및 기관보고서 등을 참고한 사례들 또한 확인되었다. 마지막으로 모니터링을 위해 활용된 지표로는 세계시민성, 지속가능발전, 인권, 성평등, 문화 다양성 등의 SDG 4.7 관련 주제가 정책문서나 국가 교육과정, 교사교육 과정에 반영되어 있는 정도를 측정하는 지표가 주를 이루었다.

상기의 분석 과정에서 향후 SDG 4.7 이행 모니터링을 위한 몇 가지 시사점을 도출할 수 있었다. 첫째, 국가별 SDG 4.7 모니터링 현황의 공유를 위한 협력 체제가 구축되어야 한다. 본 연구는 영어

혹은 한국어로 작성된 자료만을 분석 대상으로 선정하였지만, 실제 각국에서의 SDG 4.7 모니터링 지표와 결과는 국내에서 자국어로 유통되고 있을 가능성이 높다. 가령, 우리나라의 경우에도 유네스코 아태교육원에서 매년 진행하고 있는 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구의 성과물들은 영문 초록을 제외하고 모두 한국어로만 공개되어 있는 상황이다. 그러나 국가별 SDG 4.7 모니터링 체제 구축에 있어 반드시 고려되어야 할 것은 단순히 무엇을 모니터링하고 어떻게 조사할 것인지에서 나아가 국가 차원의 SDG 4.7 이행 모니터링이 글로벌 차원의 모니터링에 어떻게 기여할 수 있고, 모니터링의 결과가 어떻게 국제사회의 SDG 4.7 목표 달성에 어떻게 활용될 수 있을 것인가의 문제이다. 이에 각국의 SDG 4.7 모니터링 전담 기관에서는 국내에서의 모니터링의 지표와 결과를 자국어와 영어 모두로 정기적으로 발간하거나 홈페이지에 공개하는 방안에 대해서도 검토해볼 수 있다. 또한 국제 학술대회 등을 통해 국가별 SDG 4.7 모니터링의 지표와 결과를 국제사회에 정기적으로 보고하고 공유할 수 있는 공식적인 기회가 제공될 필요가 있다.

둘째, SDGs 모니터링을 위한 자료 생산 패러다임의 변화에 적극적으로 대응해야 한다. 앞서 살펴본 바와 같이 SDG 4.7 모니터링을 위해 사용된 자료 출처로는 교육과정, 설문자료, 정책문서 등이 다수를 차지하였으며 단위학교의 프로그램 현장 조사나 실무자 면담과 같은 전통적인 방식을 통한 자료 수집 사례도 확인되었다. 그러나 최근 행정자료, 빅데이터, 지리정보 등 다양한 원천으로부터 빠른 속도로 많은 양의 자료가 생산되고 있는 현실에 비추어, UN은 점차 신뢰할만한 세분화된 고품질의 자료를 활용한 모니터링을 강조하고 있는 실정이다(박영실, 2016). 따라서 SDG 4.7 이행 모니터링의 경우에도 빅데이터 분석 방법 등을 통한 자료 수집 방안에 대해 검토하고 이러한 자료를 공식적으로 활용하기 위해 품질을 점검하고 신뢰성을 확보할 수 있는 방안을 적극적으로 모색해야 할 것이다.

셋째, 학생평가나 학습 환경 차원에서의 모니터링이 더 많이 시도되어야 한다. 국제사회에서의 SDG 4.7 이행 모니터링을 위한 노력은 교육정책, 교육과정, 교사교육 영역에 집중되어 있었으며, 모니터링을 위한 지표로는 세계시민성, 지속가능발전, 인권, 성평등, 문화 다양성 등의 SDG 4.7 관련 주제가 정책문서나 국가 교육과정, 교사교육 과정에 반영되어 있는 정도가 주로 활용되고 있었다. 이는 해당 지표가 개념 및 측정 방법의 측면에서 각국의 SDG 4.7 이행에 비교적 일관적인 기준의 적용이 가능한 지표라는 점에 기인한 것으로 보인다. 이와는 대조적으로, 학생의 세계시민교육, 지속가능발전교육 등에 대한 학습 성과나 해당 교육이 실천되는 학습 환경에 대한 모니터링은 상대적으로 소홀히 다루어진 경향이 있다. 이에 ICCS, PISA 등의 국제 대규모 평가에서의 설문 문항이나 2022년 유네스코 아태교육원의 주도로 개발된 학습자의 세계시민성 측정 역량들을 적극 활용함으로

써, 예비교사를 포함하는 학습자의 SDG 4.7 관련 학습성과와 학습 환경에 모니터링을 위한 별도의 노력이 요구된다.

넷째, 해외 국가의 지역별 모니터링에 활용된 평가도구들을 우리나라에서의 SDG 4.7 모니터링 체제 구축에 적극적으로 도입할 수 있다. 앞서 언급한 바와 같이 개인이나 연구소에서 진행된 모니터링의 경우 개별 국가의 특성과 맥락이 반영된 고유의 모니터링 도구를 개발한 사례들이 확인되었는데, 해당 도구들 중 일부는 우리나라의 맥락에도 도입 가능한 것들이 존재한다. 가령 Waltner et al.(2018)가 제시한 교사교육에서의 지속가능발전교육 연계 정도를 측정하기 위한 지표는 국내 교원 양성기관에서의 세계시민교육 및 지속가능발전교육 이행 정도를 측정하는데 도입할 수 있을 것이다. 또한, Singer-Brodowski et al.(2019), Holst et al.(2020), Sumida(2022) 등이 제시한 세계시민교육 및 지속가능발전 모니터링 틀을 수정보완하여 국내에 활용함으로써 국내 유아교육, 초·중등교육, 고등교육 영역에서의 SDG 4.7 이행 상황에 대한 포괄적 점검이 가능할 것이다.

제4장

시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황

1. 분석 개요	40
2. 세계시민교육 정책 추진 근거	42
3. 세계시민교육 정책 관련 조직	46
4. 세계시민교육 정책 사업 현황	52
5. 소결과 시사점	73

제4장 시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황

1. 분석 개요

가. 분석 자료

본 장은 전국 17개 시도의 지역 맥락에서 세계시민교육 정책 이행 현황을 모니터링하기 위해서 시도교육청을 중심으로 이행 현황을 비교 분석하였다. 이를 위해 세계시민교육 정책의 법적 제도로서 ‘교육조례’를 비롯하여 세계시민교육 정책의 객관 지표에 해당하는 ‘세계시민교육 관련 조직 구성’과 ‘세계시민교육 관련 정책 사업’ 등의 3개 영역을 중심으로 이행 현황을 살펴보았다.

분석 자료는 17개 시도교육청 간 유사한 방식으로 생산하는 정책문서 및 공개자료 등을 종합적으로 고려하였다. 먼저 법적 제도로서 시도교육청이 현재까지 제정한 ‘세계시민교육 관련 조례’를 분석하였다. ‘세계시민교육 관련 조직 구성’은 시도교육청 홈페이지에 명시된 조직도에서 담당자별 업무 분장 정보를 수집하여 분석하였다. ‘세계시민교육 관련 정책 사업’은 시도교육청의 교육정책 방향과 연간 정책 사업이 명시된 「2023년 주요업무계획」 문서를 활용하였다. 시도교육청의 주요업무계획은 모든 정책 추진에 앞서 제작되는 자료로, 일반적으로 매년 1월초 교육감이 공식적으로 발표하고 홈페이지에도 공개한다(권희정·박수정, 2020). 주요업무계획은 시도교육청이 국가시책, 국정과제, 교육감의 공약사업 등 1년 동안의 가장 중요한 업무를 기술했다는 점에서, 시도교육청의 업무 현황과 업무별 강조점과 중요성을 확인할 수 있는 자료이다. 따라서 본 연구에서는 각 시도교육청의 홈페이지에 탑재된 「2023년 주요업무계획」을 수집하여 분석하였다.

나. 분석 준거 및 방법

시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황의 분석 준거는 SDG 4.7.1 지표 체계를 정교화하고자 수행된 유네스코 아태교육원(박환보 외, 2020)의 〈세계시민교육 지표 체계〉를 토대로 하여 2022년 연구(박환보 외, 2022)에서 논의된 ‘미디어리터러시’를 추가하였다. 델파이조사 및 전문가협의회를

통해 개발된 2020년 지표체계 중에서 세계시민교육 주제영역 및 개념틀 범주는 <표 IV-1>과 같다. 본 장에서는 기존 6개 세계시민교육 주제영역에 ‘미디어리터러시’를 추가한 7개 주제영역 및 각 주제영역의 관련 주제어들을 기준으로 법적 제도, 조직 구성 및 정책 사업을 분석하였다.

<표 IV-1> 세계시민교육 주제영역 및 개념틀

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

출처: 박환보 외(2020). 2020 세계시민교육 국내 모니터링 체계 구축 연구.

17개 시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황을 모니터링하기 위해 활용한 분석방법은 다음과 같다.

첫째, ‘세계시민교육 조례’는 시도교육청이 제정한 교육조례 중에서 7개 주제영역과 관련된 조례들을 수집하였고, 조례의 세부 조항들을 분석하고 지역 간 비교하였다. 시도교육청의 조례는 국가법령정보센터⁸⁾ 또는 자치법규정보시스템⁹⁾을 통해 전문을 확인할 수 있다. 특히 자치법규정보시스템에서는 교육자치법규를 별도의 항목으로 설정하고, 국가법령정보센터에 탑재된 시도교육청의 조례 정보를 쉽게 검색할 수 있도록 서비스를 제공하고 있다. 이에 본 연구에서는 해당 사이트를 통해 세계시민교육 주제 영역별 키워드를 검색어로 하여 관련 조례를 검색하였다. 이렇게 수집한 각 시도교육청 관련 조례의 세부 조항과 내용을 분석하였다.

둘째, ‘세계시민교육 조직 구성’은 세계시민교육 주제영역과 관련한 업무를 담당하는 부서 및 전담 인력의 규모와 비중을 조사하였다. 그리고 세부 업무내역을 바탕으로 해당 조직의 담당업무 분장 및 경향성을 살펴보았다.

8) 국가법령정보센터 (<https://law.go.kr/>)

9) 자치법규정보시스템 (<https://www.elis.go.kr/edulaw/eduLawList>)

셋째, ‘세계시민교육 정책 사업’은 「주요업무계획」에 명시된 전체 교육정책 사업의 규모와 비중을 분석하였다. 「주요업무계획」은 일반적으로 ‘일반 현황’, ‘기본 방향’, ‘주요 정책’, ‘역점 과제’ 등으로 구성되는데, 본 연구에서는 구체적인 사업명과 내용이 명시된 ‘주요 정책’을 중심으로 분석하였다. 분석기준은 1단위부터 5단위까지로 구성된 ‘주요 정책’의 사업 중에서 17개 시도에서 정책 사업의 세부적인 내용을 공통적으로 확인할 수 있는 4단위 사업을 중심으로 분석하였다. 시도교육청의 「주요업무계획」은 주로 정책 사업 및 추진 과제에 대해 가장 상위 단위로서 1단위부터 4단위까지 구성되어 있으며, 일부 지역은 5단위 추진사업을 명시하기도 한다. 이에 17개 시도교육청에서 공통적으로 확인 가능한 4단위 정책 사업을 기준으로 정책사업명을 엑셀시트에 입력하여 데이터셋을 작성하였다. 또한 부산, 인천, 광주지역은 ‘역점 과제’를 별도로 구성하여 소개하고 있는데, 본문의 정책사업과 중복되기 때문에, 본 연구에서는 역점 과제는 제외하고 전체 4단위 정책 사업만을 분석 대상으로 선정하였다. 이렇게 정리한 17개 시도교육청의 「주요업무계획」에 명시된 4단위 정책 사업은 총 3,814개이며, 이를 세계시민교육 주제 영역별로 관련 주제어를 포함한 정책 사업을 해당 주제의 정책으로 분류하였다.

2. 세계시민교육 정책 추진 근거

먼저 제도적 영역으로서 전국 17개 시도교육청을 중심으로 세계시민교육과 관련된 조례들의 제정 현황을 살펴보았다. 지방교육자치제도로써 시도교육청이 교육조례를 제정하는 자치입법권은 자치권의 핵심이라 할 수 있다. 자치입법은 시도교육청이 수행하는 자치행정의 근거 및 지침을 제시하고, 시민의 의사를 수렴하고 집약하는 기능을 하며, 자치행정의 계속성을 유지하면서 국가 제도를 보완하는 기능을 한다(김용 외, 2016).

시도교육청 교육조례의 효력범위는 교육청 및 초·중등학교 내부 영역으로 한정되며, 그 중 세계시민교육과 관련된 조례는 권력적 규제 조례이기보다는 주로 지원 및 진흥을 규정하는 서비스 조례들이 대부분이다. 세계시민교육의 7개 주제영역을 기준으로 관련한 주요 조례들은 다음과 같다.

〈표 IV-2〉 시도교육청의 세계시민교육 관련 주요 조례

주제영역	주요 교육조례
세계시민성	· 학교민주시민교육 진흥 조례, 국제교류협력에 관한 조례
성평등	· 성폭력 피해 학생 보호 지원 조례, 성희롱·성폭력 예방 및 피해자 보호 지원 조례, 양성평등 교육환경 조성에 관한 조례
평화	· 평화통일교육 활성화 지원 조례
인권	· 학생인권 조례, 학생선수 학습권 보장 및 인권보호 조례, 노동인권교육 활성화 조례
문화다양성	· 다문화교육 진흥 조례, 문화다양성 보호와 증진 교육에 관한 조례
지속가능발전	· 학교환경교육/생태환경교육 진흥 조례, 기후위기 대응 탄소중립 환경교육 진흥 조례
미디어리터러시	· 미디어 리터러시 교육 지원 조례, 미디어교육 활성화 조례

먼저 ‘세계시민성’과 관련한 조례로, 「학교민주시민교육 활성화(진흥) 조례」, 「국제교류협력 활성화 조례」 등이 있으며, 이 두 가지 조례는 17개 시도교육청 대부분에 제정되어 있다. 특히 ‘국제교류협력’에 관한 조례는 17개 시도교육청 모두 제정하고 있으며, 이러한 조례에 근거하여 각 교육청 내에 국제교류협력을 담당하는 주무 부서에 팀이나 인원이 배치되어 국제교류협력사업을 추진하고 있다. 국제교류협력에 관한 조례는 주로 국제교류협력 활동의 증진이나 효율적 운영에 초점을 맞추어 왔으며, 비교적 최근에 제정된 「서울특별시교육청 국제교류협력 활성화에 관한 조례」(서울특별시교육청, 2020)에서 유일하게 ‘학생의 글로벌 역량 강화’의 목적을 제시하며, 국제교류협력의 주체로서 ‘학생’에 대한 정의를 포함하고 있다(장덕호·김은영, 2020).

또한 「학교민주시민교육 진흥 조례」는 2015년 경기도의 조례 제정을 시작으로 하여, 2023년 7월을 기준으로 대구시교육청과 대전시교육청을 제외한 15개 시도교육청이 관련 조례를 제정하고 있다. 관련 조례의 내용을 살펴보면, 「경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례」(경기도교육청, 2020)에 명시된 학교민주시민교육의 주요 내용은 〈표 IV-3〉과 같이 헌법 및 민주주의의 이해, 참정권 교육, 합리적 의사소통방식 및 비폭력 갈등 해소 방안을 다루면서 미디어리터러시 교육, 학교의 민주적 의사결정구조의 이해와 참여, 세계시민으로서의 정체성 확립에 대한 교육 등을 포함한다. 그 밖의 지역에서도 학교민주시민교육의 내용은 유사하게 구성되었다.

〈표 IV-3〉 〈경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례〉 내 학교민주시민교육의 주요 내용

지역	학교민주시민교육의 주요 내용(제5조)
경기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 헌법의 기본 가치와 이념 및 기본권, 민주주의를 비롯한 제도의 이해와 참여방식에 관한 지식 2. 학생의 올바른 정치적 권리 행사를 위한 정당, 선거, 투표 등 참정권 교육 3. 논쟁 문제를 해결하기 위한 합리적 의사소통방식, 비폭력 갈등 해소 방안, 설득과 경청 등에 관한 기능과 태도 4. 미디어 정보의 비판적 사고·해석 및 사회적 참여 능력을 함양하기 위한 ‘미디어 리터러시(media literacy)’ 교육 5. 단위 학교의 민주적 의사결정구조와 절차 및 참여방식 6. 평화·세계시민으로서의 정체성 확립 등 교육감이 학교민주시민교육에 필요하다고 인정하는 내용

‘성평등’과 관련한 조례는 성폭력 피해 학생 및 교직원 보호 및 지원, 성폭력 예방, 양성평등 교육 환경 조성 등에 관한 조례를 제정해 왔으며, 그에 따른 기본계획 및 시행계획을 정기적으로 수립해왔다. 그리고 최근 들어 대구, 대전, 울산, 충남, 경북 등의 시도교육청은 디지털 성범죄 예방 및 교육에 관한 조례를 제정하여 피해 방지에 필요한 예방 및 대응 교육을 강조하기도 하였다.

해당 문단을 앞 문단과 연결하여 한 문단으로 수정(강조하기도 하였다. 그 중 경기도 교육청~) 경기도교육청(2021)의 「성폭력 피해학생 보호 지원 조례」를 살펴보면, 3년마다 지원계획 수립 및 시행을 규정하고 있으며, 성폭력 피해학생 부모 및 교직원을 대상으로 한 교육을 강조하고 있다. 부산광역시교육청(2020)의 「양성평등 교육환경 조성에 관한 조례」에서는 양성평등을 “성별에 따른 차별, 편견, 비하 및 폭력 없이 인권을 동등하게 보장받고 모든 영역에 동등하게 참여하고 대우받는 것”으로 정의하고, 기본계획 수립·시행, 실태조사 실시에 관한 조항을 구성하였으며, 성 주류화 조치, 성별영향평가, 성인지 예산, 성차별 및 성희롱·성폭력 방지 등에 관한 사항들을 포함하여 성평등에 관한 내용들을 종합적으로 구성하였다.

‘평화’와 관련한 조례는 16개 시도교육청이 평화·통일교육 활성화에 관한 조례를 주로 제정하였다. 전라북도교육청(2017)의 「평화통일교육 활성화 지원 조례」를 살펴보면, 평화통일교육은 민족 공동체 의식과 평화문화를 증진시키고 남북관계 발전에 기여하는 방향으로 실시되어야 한다고 규정하였다. 그리고 통일교육은 자유·민주 가치의 실현, 민족의 평화적 통일 지향, 통일 주체로서의 자각 및 인식의 확산, 7·4남북공동성명/남북 사이의 화해와 불가침 및 교류·협력에 관한 합의서/6.15 남북공동선언 및 남북관계 발전과 평화번영을 위한 선언의 실현, 개인적·당파적 이해의 배제, 지역 사회 통일 환경 기반 구축을 추진할 것을 명시하였다.

‘인권’과 관련한 조례는 서울, 광주, 경기, 충남, 전북, 제주 등의 「학생인권 조례」를 비롯하여

학생선수 학습권 보장, 노동인권교육 활성화 등의 관련 조례가 제정되어 있으며, 지역별로 다양한 형태로 나타났다. 이 중에서도 「학생인권조례」는 헌법과 유엔아동권리협약에 기반하고 교육기본법과 초·중등교육법에 근거하여, 학생의 인권이 학교 교육과정과 학교생활에서 실현될 수 있도록 지역교육청 차원에서 제정된 조례이다(강명숙, 2012). 2010년 경기도교육청을 시작으로 이어진 시도교육청의 학생인권 조례 제정과 시행은 학교에서 학생의 인권을 보호하고 인권침해를 방지함으로써 인간으로서의 존엄과 가치 및 자유와 권리를 보장하는 것을 목적으로 한다(박환보, 2021).

또 다른 인권 관련 조례인 광주광역시(2022a)의 「노동인권교육 활성화 조례」를 살펴보면, 노동인권교육을 노동인권과 관련한 지식을 습득하고 노동인권을 존중하는 태도와 감수성을 배양하는 노동인권과 관련한 모든 교육으로 정의하면서 매년 광주광역시의 모든 학생을 대상으로 노동인권교육을 실시하고, 산업수요 맞춤형 고등학교, 특성화고등학교, 일반고등학교 중 직업교육을 실시하는 고등학교의 학생을 대상으로 노동인권교육 실태조사를 실시할 것을 규정하였다. 또한 충청남도교육청(2019)의 「학생선수 학습권 보장 및 인권보호 조례」는 학생선수를 위해 교육의 내용·방법 및 인권보호 방안을 마련하여 진로상담과 직업교육, 교육프로그램의 개발·운영 등의 계획을 수립하고 시행할 것을 규정하고 있다.

‘문화다양성’과 관련해서는 17개 시도교육청 모두 「다문화교육 진흥 조례」를 제정하였고, 경기, 경남 지역은 「문화다양성 보호와 증진 교육에 관한 조례」가 별도로 제정되어 있다. 이 중에서 울산광역시교육청(2022)의 「다문화교육 진흥 조례」를 살펴보면, 다문화교육 진흥과 다문화가족 학생의 교육 지원에 관한 조항들이 구성되어 있는데, 다문화교육 우수사례 보급 등 다문화 이해교육 사업, 유치원에 재원하고 있는 다문화가족 유아에 대한 공통 교육과정 운영에 소요되는 비용 지원 등의 사업을 비롯하여 다문화가족 학생을 위한 교육·상담을 수행하는 다문화교육지원센터 설치 조항 등이 있다. 또한 경상남도교육청(2017)의 「문화다양성 보호와 증진 교육에 관한 조례」는 학교에서 문화적 차별이 없는 교육환경을 조성하여 학생들의 문화적 삶의 질을 향상시키고 문화다양성에 기초한 사회 통합과 새로운 문화 창조에 이바지하는 것을 목적으로 제정되었으며, 문화다양성에 기반한 교육과 문화예술 활동을 권장·보호·육성할 것을 강조하고 있다.

‘지속가능발전’과 관련해서는 학교환경교육 진흥 조례를 비롯하여 생태전환교육, 기후변화 대응 탄소중립 환경교육 등에 관한 조례가 제정되어 있다. 예를 들어, 인천광역시교육청(2023)의 「생태전환교육 활성화 조례」는 생태전환교육을 환경교육에 기반을 두고 인간과 자연의 공존과 지속가능한 삶을 위해 개인의 생각과 행동 양식뿐만 아니라 조직문화 및 시스템까지 총체적인 전환을 추구하는

교육으로 정의한다. 그리고 학생, 학부모, 교직원, 지역 주민 등으로 이루어진 교육공동체를 위해서 ‘국가환경교육계획’ 및 ‘인천광역시환경교육종합계획’과의 연계, 생태전환교육센터 설치 및 운영 등을 강조하였다. 또한 경상북도교육청(2022)의 「기후위기 대응을 위한 탄소중립 환경교육 진흥 조례」에서는 학교환경교육 교재·교구 및 프로그램의 개발·보급, 학교 환경동아리 및 환경 체험활동교육의 지원 및 활성화 등의 학교환경교육 활성화 사업을 비롯하여 학교환경교육 우수학교의 지정, 지역사회 협력체계 구축, 환경교육센터 설치 및 운영 등의 조항들을 규정하고 있다.

‘미디어리터러시’와 관련한 조례는 미디어리터러시를 비롯하여 디지털 문해력, 미디어교육 등의 주제로 시도교육청마다 다양하게 제정하였다. 서울특별시교육청(2022a)의 「디지털 리터러시교육 지원에 관한 조례」는 디지털 리터러시를 디지털 기술, 데이터, 정보, 콘텐츠, 미디어를 읽고 분석하고 쓸 줄 아는 능력과 소양으로 정의하면서 디지털 사회에서 필수적으로 요구되는 정보를 올바르게 이해하고 정보에 대한 진위여부를 판단하여 비판적으로 사고하는 능력을 함양하는 것을 목적으로 제정되었다. 올해 2023년에 제정된 대구광역시교육청(2023)의 「디지털 문해력 교육 지원 조례」를 살펴보면, 디지털 문해력 교육을 디지털을 통하여 전달되는 정보와 내용물에 대한 접근 능력, 비판적 이해 능력, 창의적 활용 능력 등을 목적으로 하는 모든 형태의 교육으로 정의하고 학생의 발달단계에 적합한 정책이 추진되도록 하면서 소외받는 학생이 발생하지 않도록 노력할 것을 강조하였다.

3. 세계시민교육 정책 관련 조직

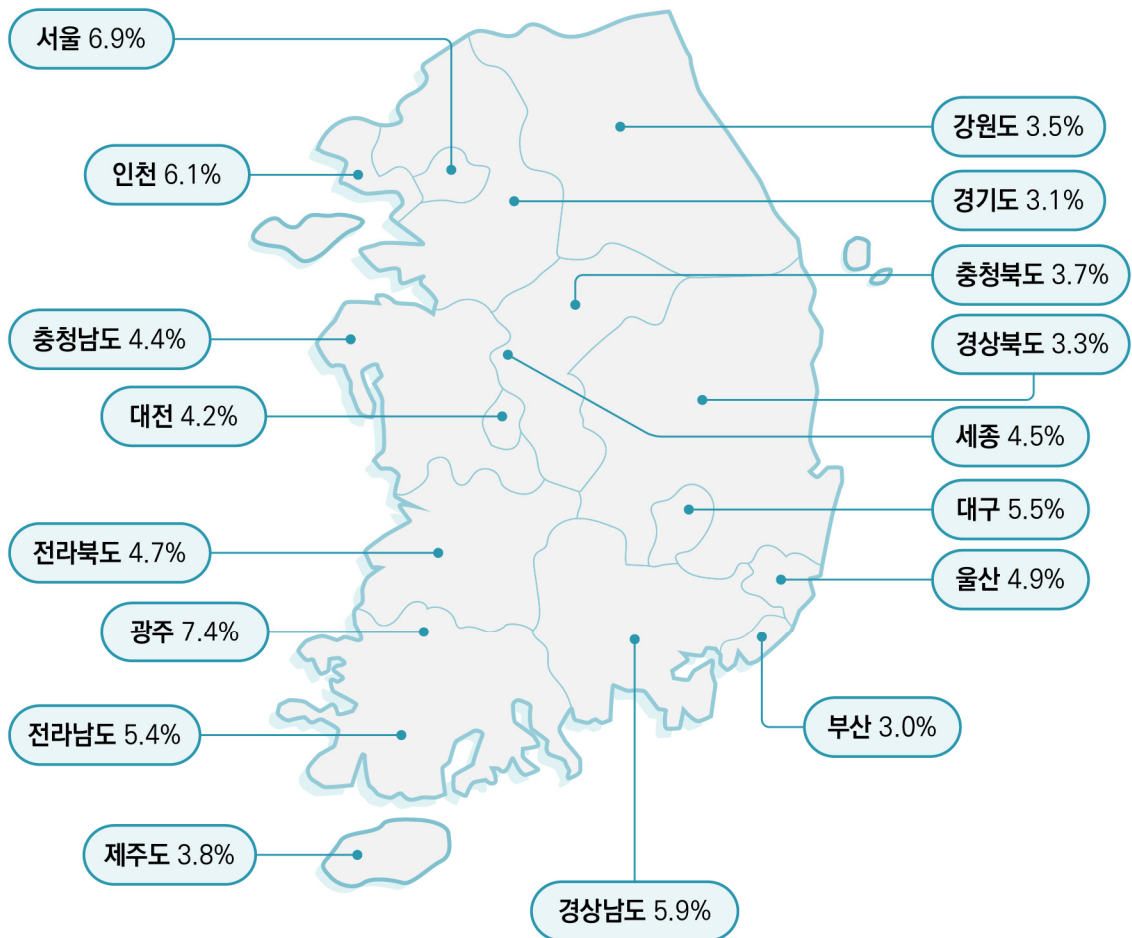
가. 시도교육청별 세계시민교육 정책 관련 조직

다음으로 17개 시도교육청의 조직 구성 내에서 세계시민교육 관련 업무를 담당하는 조직을 분석하였다. 2023년 7월 1일을 기준으로 각 시도교육청 홈페이지 내 조직도에 게시된 전체 구성원의 업무 자료를 수집하였으며, 세계시민교육의 7개 주제영역을 기준으로 조직 구성과 담당 업무를 분석하였다.

세계시민교육 관련 조직 구성의 현황을 분석함에 있어서 7개 주제영역과 관련한 업무를 2개 이상 병행하여 담당하는 경우는 대표적인 1개 주제영역에 대해서만 담당자로 분류하였다. 이 과정에서 대표 주제영역은 세계시민성, 성평등, 평화, 인권, 문화다양성, 지속가능발전, 미디어리터러시 등

7개 주제영역의 순서에 따라 세계시민성을 우선순위로 하여 파악하였다. 이에 따라 주제영역별 조직 인원이 없는 경우에도 해당 주제영역과 관련한 업무를 병행하는 담당자가 존재할 수 있다.

분석 결과를 살펴보면, 17개 시도교육청의 조직 구성은 <표 IV-4>와 같이 총 9,086명이고 이 중에서 세계시민교육과 관련한 조직 인원은 전체의 5.0%에 해당하는 454명으로, 모든 지역에서 관련 조직이 구성된 것으로 나타났다. 세계시민교육 관련 조직 구성의 세부 현황은 제주지역의 최대 8.8%에서 부산지역의 최소 3.0%까지 조직 구성 비중이 다양하였다. 세계시민교육 관련 조직 구성의 평균 5.0% 이상인 지역은 서울, 대구, 인천, 광주, 전남, 경남, 제주 등 7개 지역으로 나타났다.



(단위: %)

[그림 IV-1] 시도교육청별 세계시민교육 조직 구성 비율

〈표 IV-4〉 세계시민교육 조직 구성 현황

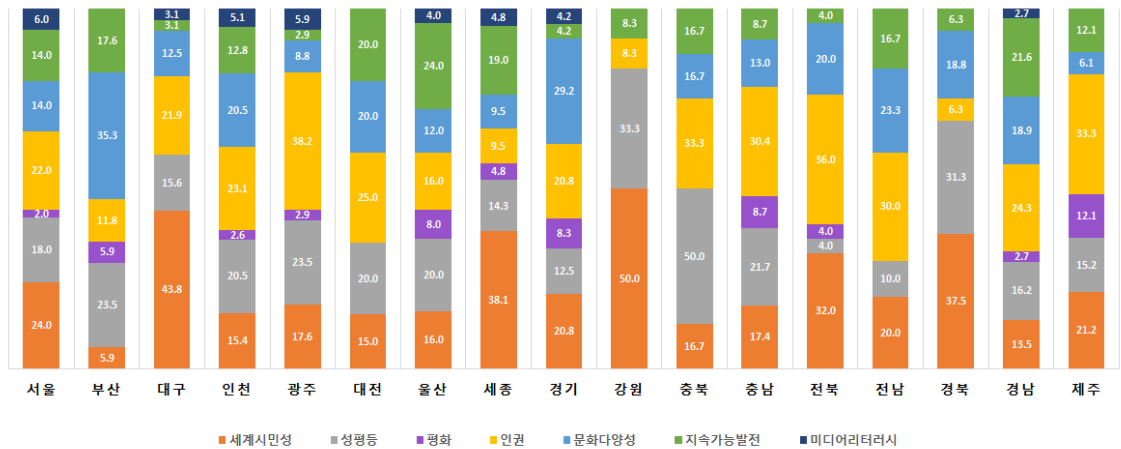
지역	시도교육청 조직 구성 및 인원(명)		세계시민교육 이행 조직	
			인원(명)	비율(%)
서울	1실 3국 8담당관 13과 1추진단	729	50	6.9
부산	3국 2담당관 1연구소 15과	572	17	3.0
대구	3국 1관 1담당관 16과 64담당	577	32	5.5
인천	3국 3관 2단 14과	635	39	6.1
광주	3국 1관 2담당관 13과	458	34	7.4
대전	3국 2담당관 13과	475	20	4.2
울산	2국 2관 2담당관 1단 13과	510	25	4.9
세종	3국 1관 1담당관 13과 53담당	468	21	4.5
경기	1실 4국 28과	785	24	3.1
강원	2국 5관 10과	342	12	3.5
충북	3국 2담당관 13과	436	16	3.7
충남	3국 1담당관 1관 1추진단 14과	528	23	4.4
전북	3국 1관1단 16과	535	25	4.7
전남	3국 2(담당)관 1추진단 14과	553	30	5.4
경북	3국 2관 14과	485	16	3.3
경남	3국 2관 1담당관 16과 2단	625	37	5.9
제주	1실 2국 2담당관 13과 1추진단	373	33	8.8
계		9,086명	454명	5.0%

출처: 17개 시도교육청 홈페이지 (검색기준일 2023.07.25.)

다음으로 7개 세계시민교육 주제영역을 기준으로 하여 세계시민교육 관련 조직 구성 비율을 살펴보면 〈표 IV-5〉와 같다. 표에서 알 수 있듯이, 전체적으로 인권 영역을 담당하는 조직 인원이 24.0%로 가장 많이 분포하였고, 다음으로 세계시민성 22.7%, 성평등 18.5%, 문화다양성 16.1%, 지속가능발전 12.3%, 평화 3.7%, 미디어리터러시 2.6% 순으로 나타났다.

세계시민교육 주제영역에 따른 지역 간 조직 구성 비율을 살펴보면, 인권 영역은 광주지역의 최대 38.2%에서 경북지역의 최소 6.3%까지 조직 인원이 분포하였다. 세계시민성 영역은 강원지역의 최대 50.0%에서 부산지역의 최소 5.9%까지 나타났다. 성평등 영역은 충청지역의 최대 50.0%에서 전북지역의 최소 4.0%까지 나타났다. 문화다양성 영역의 조직 현황은 부산지역의 최대 35.3%에서 제주지역 최소 6.1%로 나타났다. 지속가능발전 영역은 경남지역의 최대 21.6%에서 대구지역의 최소 3.1%까지 분포하였다. 평화 영역은 제주지역의 최대 12.1%에서 서울지역의 최소 2.0%까지 분포

하였다. 미디어리터러시 영역은 서울지역의 최대 6.0%에서 경남지역의 최소 2.7%로 분포하는 것으로 나타났다.



(단위: %)

[그림 IV-2] 주제영역별 세계시민교육 조직 구성 비율

〈표 IV-5〉 주제영역별 세계시민교육 조직 이행 현황

(단위: 명, %)

지역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능발전	미디어리터러시	계
서울	12	9	1	11	7	7	3	50
	24.0	18.0	2.0	22.0	14.0	14.0	6.0	100.0
부산	1	4	1	2	6	3	0	17
	5.9	23.5	5.9	11.8	35.3	17.6	0.0	100.0
대구	14	5	0	7	4	1	1	32
	43.8	15.6	0.0	21.9	12.5	3.1	3.1	100.0
인천	6	8	1	9	8	5	2	39
	15.4	20.5	2.6	23.1	20.5	12.8	5.1	100.0
광주	6	8	1	13	3	1	2	34
	17.6	23.5	2.9	38.2	8.8	2.9	5.9	100.0
대전	3	4	0	5	4	4	0	20
	15.0	20.0	0.0	25.0	20.0	20.0	0.0	100.0

지역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능 발전	미디어 리터러시	계
울산	4 16.0	5 20.0	2 8.0	4 16.0	3 12.0	6 24.0	1 4.0	25 100.0
세종	8 38.1	3 14.3	1 4.8	2 9.5	2 9.5	4 19.0	1 4.8	21 100.0
경기	5 20.8	3 12.5	2 8.3	5 20.8	7 29.2	1 4.2	1 4.2	24 100.0
강원	6 50.0	4 33.3	0 0.0	1 8.3	0 0.0	1 8.3	0 0.0	12 100.0
충북	2 16.7	6 50.0	0 0.0	4 33.3	2 16.7	2 16.7	0 0.0	12 133.3
충남	4 17.4	5 21.7	2 8.7	7 30.4	3 13.0	2 8.7	0 0.0	23 100.0
전북	8 32.0	1 4.0	1 4.0	9 36.0	5 20.0	1 4.0	0 0.0	25 100.0
전남	6 20.0	3 10.0	0 0.0	9 30.0	7 23.3	5 16.7	0 0.0	30 100.0
경북	6 37.5	5 31.3	0 0.0	1 6.3	3 18.8	1 6.3	0 0.0	16 100.0
경남	5 13.5	6 16.2	1 2.7	9 24.3	7 18.9	8 21.6	1 2.7	37 100.0
제주	7 21.2	5 15.2	4 12.1	11 33.3	2 6.1	4 12.1	0 0.0	33 100.0
계	103 22.7	84 18.5	17 3.7	109 24.0	73 16.1	56 12.3	12 2.6	454 100.0

출처: 17개 시도교육청 홈페이지 (검색기준일 2023.07.25.)

담당 인원 비중이 높은 인권 영역의 세부적인 업무 내용은 학생인권을 비롯하여 장애학생, 학생선수의 인권 보호, 노동인권교육, 인권감수성 향상 등과 관련이 있으며, 인권 관련 부서 및 인권센터에서 관련 업무를 수행한다. 보다 구체적으로 인권 관련 조직 비중 및 인원 구성이 가장 높은 제주특별자치도교육청을 살펴보면, <표 IV-6>과 같이 민주시민교육과, 중등교육과(특수교육지원센터), 체육건강과, 진로환경교육과 등에서 학생인권 관련 정책 연구를 개발하거나 관련 교육 운영이 다양하게 이루어지고 있음을 알 수 있다.

〈표 IV-6〉 제주특별자치도교육청의 인권 관련 주요 담당업무

부서	주요 담당업무
민주시민교육과	<ul style="list-style-type: none"> · 학생인권 정책 및 프로그램 등 연구 개발 · 학생인권실태조사 업무 · 학생인권조례 시행 관련 업무 · 학생인권교육, 학생생활규정, 선거교육 · 학생인권교육센터 홈페이지 관리 · 학생인권 상담 및 구제 / 학생인권 상담 및 조사 활동 · 학생인권 사안처리 통계 및 분석 관련 업무 · 인성교육(학생인권) 업무
중등교육과 (특수교육지원센터)	<ul style="list-style-type: none"> · 장애학생인권지원에 관한 사항 · 장애학생 인권지원단 운영 · 장애인권 관련 연수 및 직장 내 장애인권교육 운영 · 장애학생 인권지원 프로그램 운영에 관한 사항 · 장애학생 인권지원단(정기 및 특별지원) 실무
체육건강과	· 학생선수 학습권 보장(e-school) 및 인권보호 관련 업무
진로환경교육과	· 학생 노동인권보호 교육 운영

나. 연도별 세계시민교육 전담인력 구성 현황

17개 시도교육청의 세계시민교육 관련 조직 인원 454명 중에서 ‘세계시민교육’ 주재자가 담당업무로 명시된 전담인력 현황을 분석하였고 2019년부터 연도별로 비교하였다. 분석 결과에 따르면, 〈표 IV-7〉과 같이 2023년은 전체 454명 중 26명이 세계시민교육으로 명시된 업무를 담당하는 것으로 나타났다. 전년도인 2022년에 비해 큰 변화는 없었으나 2019년부터의 변화로 보면 전담인력이 증가하는 경향으로 볼 수 있다. 지역별 현황을 살펴보면, 부산지역을 비롯하여 전담인력이 1명으로 구성된 지역이 가장 많으며 서울, 대구, 인천, 대전, 울산, 제주 등의 지역은 2명에서 5명까지 구성되었다. 그리고 인천, 대전, 제주지역은 전년 대비 세계시민교육 전담인력이 증가하였다.

2023년을 기준으로 세계시민교육 전담인력이 많은 지역의 현황을 살펴보면, 서울시교육청은 민주시민생활교육과에서 세계시민교육, 다문화교육 등을 병행하면서 세계시민교육 실천학교 운영, 세계시민혁신학교 지정 등 지역 특성화 사업을 추진하였다. 대구시교육청은 미래교육과에서 직속기관인 대구세계시민교육센터 업무를 담당하면서 전담인력이 많은 것으로 나타났다. 인천시교육청은 세계시민교육과를 별도로 구성하여 인천형 세계시민교육을 추진하기 위한 기본계획 수립, 인천세계시민학교 선정 및 운영 등의 업무를 수행하였다. 울산시교육청은 미래교육행정팀과 민주시민교육팀에

서 각각 세계시민교육 업무를 수행하는데, 세계시민교육센터 설립을 위해 전년 대비 전담인력이 증가한 것으로 보인다. 그리고 충남교육청은 미래인재과에서 다문화세계시민교육센터 설립을 추진하면서 전담인력이 전년 대비 증가한 것으로 나타났다.

〈표 IV-7〉 연도별 세계시민교육 전담인력 현황

지역	2019년	2020년	2021년	2022년	2023년	2022년 대비 증감
서울	1	4	5	5	4	▽
부산	1	1	1	1	1	
대구	1	7	6	5	3	▽
인천	1	2	1	1	5	▲
광주	1	1	1	1	0	▽
대전	1	1	1	1	2	▲
울산	1	1	1	1	2	
세종	1	1	1	1	1	
경기	1	1	1	1	1	
강원	1	1	0	0	0	
충북	0	0	0	1	1	
충남	1	2	2	3	1	▽
전북	0	1	1	1	1	
전남	0	0	1	1	0	
경북	0	0	1	1	1	
경남	1	1	1	1	1	
제주	1	1	2	1	2	▲
계	13명	25명	26명	26명	26명	

출처: 17개 시도교육청 홈페이지 (검색기준일 2023.07.25.)

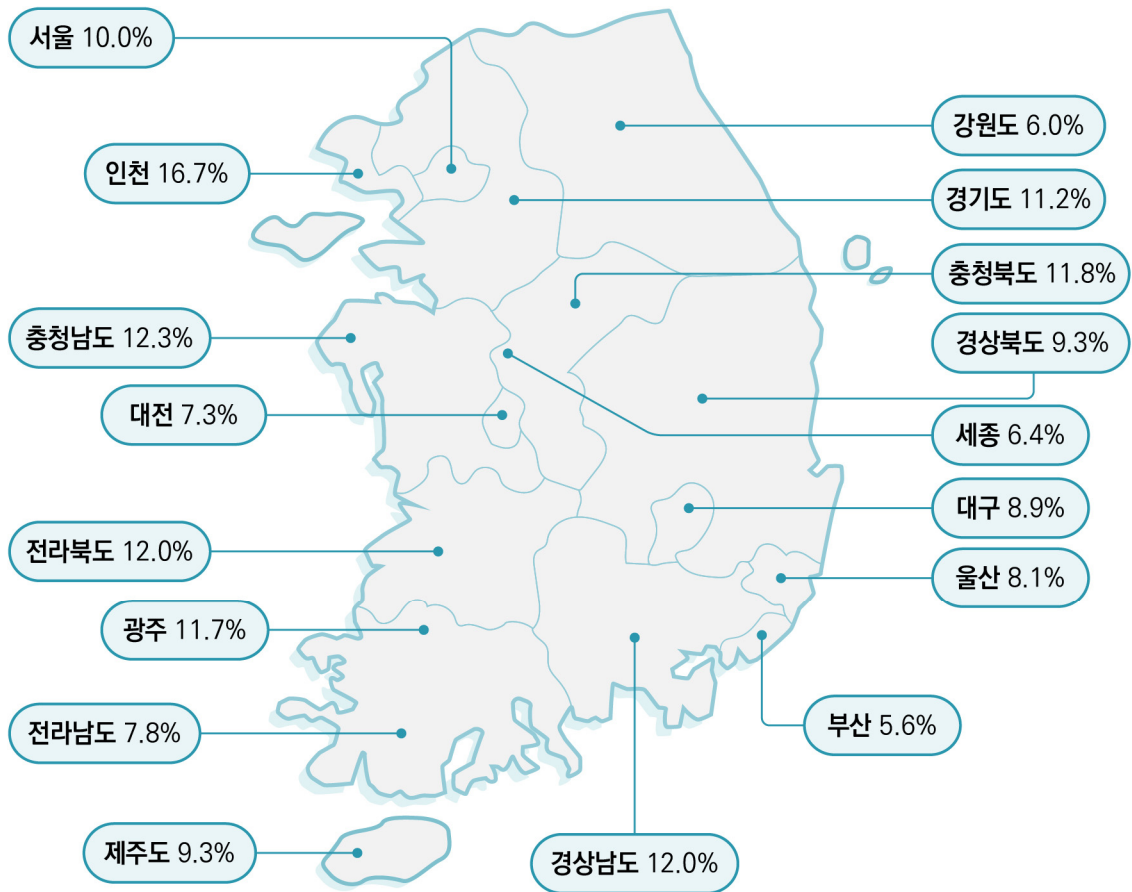
4. 세계시민교육 정책 사업 현황

가. 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

17개 시도교육청의 2023년 「주요업무계획」에 명시된 전체 정책 사업 중에서 세계시민교육의 7개 주제영역을 기준으로 세계시민교육 정책 현황을 분석하였다. 「주요업무계획」은 시도교육청이 1년 동안 추진할 업무 중 주요 정책을 중심으로 구성한 문서로서 시도교육청 홈페이지를 통해 공식적으

로 발표된다. 「주요업무계획」에 명시된 정책들은 분기별로 추진 실적을 관리하고 연간 추진 현황에 대한 감사가 이루어지기 때문에 계획과 함께 이행 현황을 지속적으로 모니터링할 수 있는 문서로 활용할 수 있다.

시도교육청의 세계시민교육 관련 정책 사업 규모와 비중을 분석한 결과는 <표 IV-8>에 제시하였다. 분석 결과에 따르면, 전체 17개 시도교육청의 「주요업무계획」에 명시된 4단위 정책 사업은 총 3,814개이고 이 중에서 세계시민교육과 관련된 정책 사업은 전체의 9.9%인 379개로 나타났다. 또한 [그림 IV-3]에서 알 수 있듯이, 지역별로 세계시민교육 정책 사업의 비중은 인천시교육청의 최대 16.7%에서 부산시교육청의 최소 5.6%까지 분포하였으며, 세계시민교육 정책 사업 비중이 평균값 9.9% 이상인 지역은 서울, 인천, 광주, 경기, 충북, 충남, 전북, 경남 등 8개 지역으로 나타났다.



(단위: %)

[그림 IV-3] 시도교육청별 세계시민교육 관련 정책 사업의 이행 현황 분포

〈표 IV-8〉 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

(단위: 개, %)

지역	1-2-3단위 정책 사업					4단위 정책 사업	
						전체 사업	세계시민교육 사업
서울	5	-	25	-	84	251	25 10.0
부산	6	-	25	-	95	266	15 5.6
대구	5	-	17	-	58	157	14 8.9
인천	5	-	18	-	78	275	46 16.7
광주	5	-	20	-	59	257	30 11.7
대전	5	-	15	-	48	165	12 7.3
울산	4	-	17	-	52	284	23 8.1
세종	5	-	15	-	50	156	10 6.4
경기	5	-	14	-	37	98	11 11.2
강원	5	-	17	-	52	251	15 6.0
충북	5	-	20	-	85	347	41 11.8
충남	5	-	15	-	83	310	38 12.3
전북	6	-	12	-	54	200	24 12.0
전남	4	-	15	-	58	257	20 7.8
경북	4	-	16	-	52	162	15 9.3
경남	5	-	15	-	43	184	22 12.0
제주	5	-	16	-	54	194	18 9.3
계						3,814개	379개 9.9%

나. 주제영역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

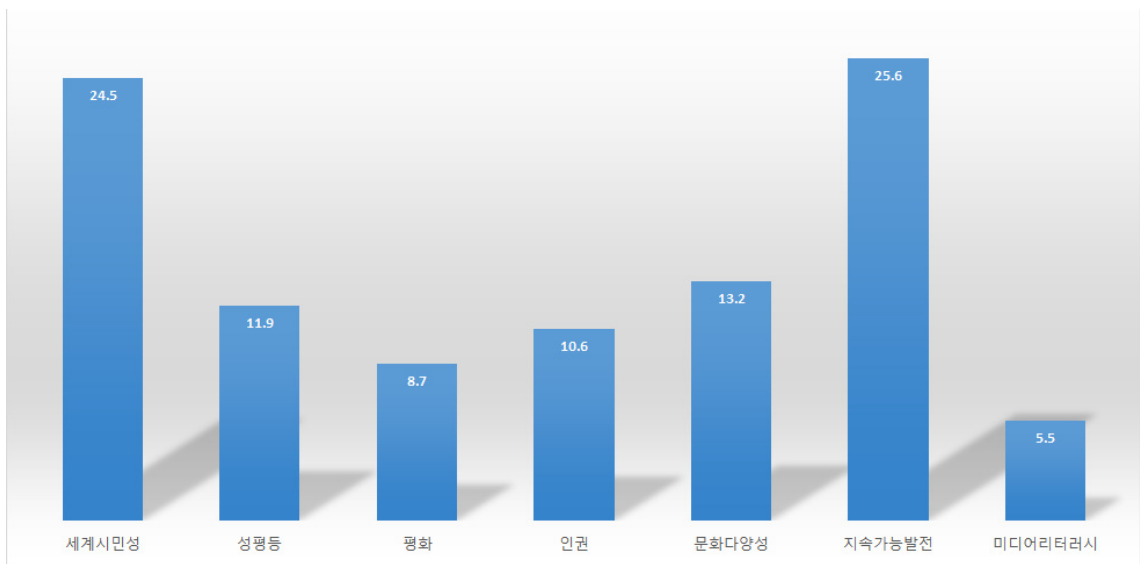
다음으로 7개 세계시민교육 주제영역을 기준으로 381개 정책 사업들을 세부적으로 살펴보면 〈표 IV-9〉와 같다. 전체적으로 지속가능발전 영역의 정책 사업이 25.6%로 가장 많이 분포하였고, 다음으로 세계시민성 24.5%, 문화다양성 13.2%, 성평등 11.9%, 인권 10.6%, 평화 8.7%, 미디어리터러시 5.5% 순으로 나타났다. (그림 IV-4)

주제영역에 따른 지역 내 비중을 살펴보면, 세계시민성 영역의 정책 사업은 강원지역의 최대 40.0%에서 부산지역의 최소 13.3%까지 분포하였다. 성평등 영역은 대전지역의 최대 25.0%에서 전북지역의 최소 4.2%까지 나타났다. 평화 영역 관련 정책 사업은 제주지역의 최대 22.2%에서 서울 지역 최소 4.0%로 나타났으며, 관련 정책 사업이 〈주요업무계획〉에 명시되지 않은 대전, 경기 등의

지역이 있었다. 인권 영역은 광주지역의 최대 23.3%에서 충북지역의 최소 2.4%까지 분포하였다. 문화다양성 영역은 울산지역의 최대 21.7%에서 인천지역의 최소 4.3%까지 분포하였다. 지속가능발전 영역은 인천지역의 최대 45.7%에서 경기지역의 최소 9.1%까지 나타났다.¹⁰⁾

특정 지역 내 정책사업에서 특정 주제의 비중이 상대적으로 높게 나타나는 경우도 있다. 예컨대 강원지역과 경기지역에서는 세계시민성 영역이 각 40.0%, 36.4%로, 인천지역과 경남지역은 지속가능발전 영역이 각 45.7%, 36.4%로 타 주제영역에 비해 상대적으로 높은 정책사업 비중을 보였다.

특정 주제영역의 정책 사업이 상대적으로 높게 분포하는 경향으로 나타났다. 세계시민성 영역은 강원지역이 40.0%로 높았고, 성평등은 대전지역이 25.0%, 평화는 제주지역이 22.2%, 인권은 광주지역이 23.3%, 문화다양성은 울산지역이 21.7%, 지속가능발전은 인천지역이 45.7%, 미디어리터러시는 경기지역이 18.2%로 높게 분포하였다.

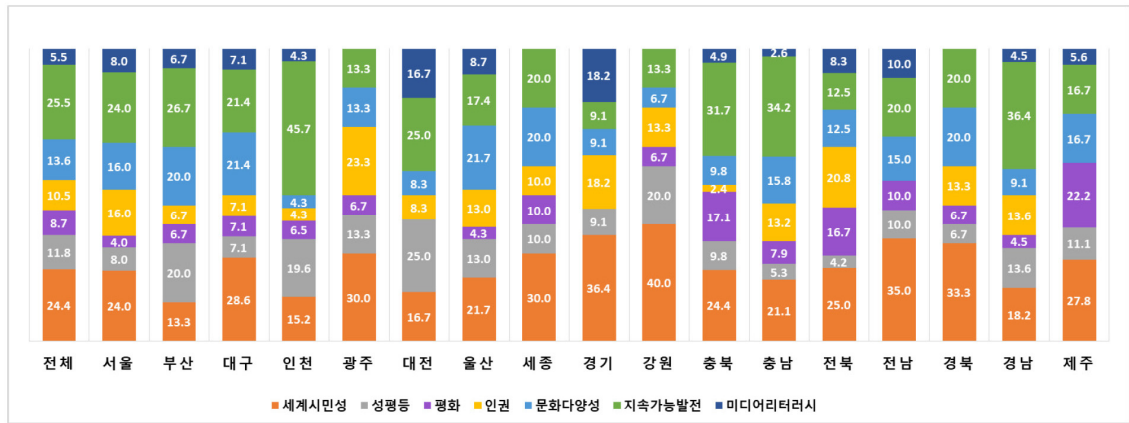


(단위: %)

[그림 IV-4] 주제영역별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황 분포

10) 미디어리터러시의 경우 상대적으로 사업의 수가 많지 않아, 사업의 수가 동일한 경우에도 지역별 비율이 달라지는 등 상대적 비율을 비교하기에 어려움이 있어 본문에서 언급하지 않음.

2023 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구



(단위: %)

[그림 IV-5] 지역 내 주제영역별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황 분포

〈표 IV-9〉 주제영역별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황

(단위: 개, %)

지역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능발전	미디어 리터러시	계
서울	6	2	1	4	4	6	2	25
	24.0	8.0	4.0	16.0	16.0	24.0	8.0	100
부산	2	3	1	1	3	4	1	15
	13.3	20.0	6.7	6.7	20.0	26.7	6.7	100
대구	4	1	1	1	3	3	1	14
	28.6	7.1	7.1	7.1	21.4	21.4	7.1	100
인천	7	9	3	2	2	21	2	46
	15.2	19.6	6.5	4.3	4.3	45.7	4.3	100
광주	9	4	2	7	4	4	0	30
	30.0	13.3	6.7	23.3	13.3	13.3	0.0	100
대전	2	3	0	1	1	3	2	12
	16.7	25.0	0.0	8.3	8.3	25.0	16.7	100
울산	5	3	1	3	5	4	2	23
	21.7	13.0	4.3	13.0	21.7	17.4	8.7	100
세종	3	1	1	1	2	2	0	10
	30.0	10.0	10.0	10.0	20.0	20.0	0.0	100
경기	4	1	0	2	1	1	2	11
	36.4	9.1	0.0	18.2	9.1	9.1	18.2	100

지역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능 발전	미디어 리터러시	계
강원	6 40.0	3 20.0	1 6.7	2 13.3	1 6.7	2 13.3	0 0.0	15 100
충북	10 24.4	4 9.8	7 17.1	1 2.4	4 9.8	13 31.7	2 4.9	41 100
충남	8 21.1	2 5.3	3 7.9	5 13.2	6 15.8	13 34.2	1 2.6	38 100
전북	6 25.0	1 4.2	4 16.7	5 20.8	3 12.5	3 12.5	2 8.3	24 100
전남	7 35.0	2 10.0	2 10.0	0 0.0	3 15.0	4 20.0	2 10.0	20 100
경북	5 33.3	1 6.7	1 6.7	2 13.3	3 20.0	3 20.0	0 0.0	15 100
경남	4 18.2	3 13.6	1 4.5	3 13.6	2 9.1	8 36.4	1 4.5	22 100
제주	5 27.8	2 11.1	4 22.2	0 0.0	3 16.7	3 16.7	1 5.6	18 100
계	93개 24.5%	45개 11.9%	33개 8.7%	40개 10.6%	50개 13.2%	97개 25.6%	21개 5.5%	379개 100%

세계시민교육의 7개 주제영역 중에서 먼저 ‘세계시민성’과 관련한 93개 정책 사업을 세부적으로 살펴보면 <표 IV-10>과 같다.

‘세계시민성’과 관련한 정책 사업의 주요 단어는 ‘민주시민교육’, ‘세계시민교육’, ‘글로벌 역량 및 외국어교육’, ‘국제교류’ 등으로, 주요 사업으로 민주시민교육 관련 정책 사업이 공통적으로 구성되었다. ‘세계시민교육’이 명시된 사업을 구성한 지역은 서울, 대구, 인천, 광주, 대전, 울산, 경기, 강원, 충남, 전북, 전남, 제주 등의 지역이 있었다.

‘세계시민성’ 영역의 비중이 가장 높은 강원지역을 살펴보면, 학생뿐만 아니라 교직원을 위한 세계 시민교육을 강조하고, 개발도상국과의 국제협력을 주요 정책 사업으로 명시하였다. 그리고 시민성 함양을 위한 사회참여 활동, 글로벌 역량 강화를 위한 학교 설립 등 6개 정책 사업을 구성하였다.

〈표 IV-10〉 세계시민성 관련 정책 사업 이행 현황 (93개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (6)	공존의 세계시민·다문화·통일 교육 활성화	평화와 공존의 세계시민교육
	시민교육과 학생자치 강화	지역사회와 함께하는 학생 봉사활동 활성화
	공감과 존중의 협력적 인성교육 강화	(세계시민성 함양) 따뜻한 학교공동체 문화 조성
	학부모, 시민과 함께 만들어가는 서울교육	시민과 함께하는 온라인 민주주의 플랫폼 구축
	평화와 공존을 위한 동아시아 교육프로그램 운영	동아시아 교육교류 프로그램 개발·운영
부산 (2)	세계인과 소통 가능한 외국어교육 강화	학생 맞춤형 영어교육 강화
	실용영어 역량을 키우는 권역별 영어교육거점센터 구축	실용영어 중심 영어 공교육 강화 (국제교류 활성화)
	상호존중문화 조성을 통한 사회성 함양	함께 성장하는 미래시민교육
대구 (4)	민주시민교육	지원체제 구축
	세계시민교육	세계시민성 함양교육 / 국제교류 / 교육국제화 특구
인천 (7)	1인1 외국어교육 확대	다국어교육 학생프로그램 운영
	인천형 세계시민교육 추진	인천형 세계시민교육 추진
	학생교원 국제교류 활성화	학생교원 맞춤형 국제교류프로그램 운영 / 국제교류 협력활동 지원 홍보 / 인천형 글로벌 진로과정 운영
	학교민주시민교육 강화	교육과정 중심의 민주시민교육 활성화
	국제기구 연계 진로프로그램 운영	국제기구 연계 학생자치활동 운영
광주 (9)	5·18 민주화운동 세계화	5·18 민주화운동교육 세계화
	세계속 민주시민교육 강화	교육과정 연계한 학교민주시민교육 운영 / 학교민주시민교육 교원 역량강화 / 내실있는 민주시민교육 기반 마련 / 세계 시민교육 활성화
	역사평화통일교육 활성화	학생체험중심역사교육을 통한 민주시민역량신장
	글로벌리더를 키우는 국제교류 활성화	광주글로벌교육센터 운영 / 학생글로벌리더 세계 한바퀴 프로그램 운영 / 국제교류활동 지원
대전 (2)	세계와 소통하는 맞춤 외국어교육	국제 교육교류 활성화 / 세계시민교육 활성화
울산 (5)	모두가 주인 되는 민주시민교육	학교교육과정 연계 민주시민교육 내실화 / 교원 전문성 신장
	학생 중심의 체험활동	공동체 의식 및 리더십 함양 프로그램 운영(학생교육원)
	다양성이 공존하는 글로벌 시민양성	세계로 나아가는 국제 교류 / 세계시민교육 활동 지원
세종 (3)	세계시민교육 강화	국제교육 활성화
	민주시민교육 강화	민주시민교육 내실화
	지속가능발전교육(ESD)과정 운영	미래핵심역량 외국어교육 지원
경기 (4)	교원 연수 프로그램 다양화	국제교류를 통한 글로벌 역량 강화
	인성교육 내실화	균형있는 가치관 형성을 통한 시민교육 실천
	세계시민교육 강화	글로벌 역량 강화를 위한 세계시민교육 운영 / 학생·학교 중심 국제교류 활성화

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
강원 (6)	시민교육 내실화	학생 세계시민교육 강화 / 교직원 세계시민역량 강화 / 세계 시민교육 선도교사 운영 지원 / 개발도상국 교육정보화지원 / 국제 역량을 갖춘 인재 양성을 위한 국제중·고 설립 추진 / 시민성 함양을 위한 청소년 사회참여 활동 활성화
충북 (10)	세계와 소통하는 국제교육	학생참여형 국제이해교육 및 국제교육협력활성화
	민주시민을 키우는 교육문화 조성	학교민주시민교육 자문위원회 운영 / 학교민주주의 성찰지표 자율 적용 / 민주적 학교문화 정착을 위한 연수 및 컨설팅 / 지역 유관기관 연계 민주시민교육 여건 조성
	함께 성장하는 민주시민교육 내실화	민주시민교육 플랫폼 운영 / 도덕적 상상력을 키우는 민주시민교육 메타버스 활용교육 / 함께 바꿈 사회참여 프로젝트 학습지원 / 참여와 책임을 배우는 참정권 교육
	공감과 동행의 교직원자치	민주시민교육 역량강화 내실화
충남 (8)	공공의 가치를 실현하는 민주시민교육	교육과정 연계 민주시민교육 활성화 / 민주적 학교문화 확산
	공존하는 사회에서 삶의 주체가 되는 세계시민교육	교육과정과 연계한 세계시민교육 추진 / 세계시민교육 실천 역량 강화 / 지역을 넘어 세계로, 글로벌 세계시민 육성 / 세계시민교육 활성화 지원
	세계와 소통하는 의사소통 중심 외국어교육	국제교육 활성화 / 인공지능 활용 영어교육 활성화
전북 (6)	교육 주체가 함께하는 학교자치	학교자치가 기본이 되는 민주적 학교 문화 조성
	세계시민교육 강화	세계시민교육 교수학습 자료 개발·운영 / JB-지구촌 인력 풀 조직·활용
	학생 해외연수 추진 및 국제교류 확대	학생해외연수 추진 / 국제교류 수업 지원
	참여와 실천, 일상의 민주시민교육	참여와 실천 중심의 민주시민교육 지원
전남 (7)	학교민주시민교육 활성화	학교민주시민교육 지원 체제 구축 / 학교민주시민교육 내실화 지원 / 민주시민 가치교육 활성화 / 민주시민교육 교원 역량 강화
	역사교육 및 평화·통일교육 내실화	전남민주시민토론학교 운영
	글로벌 역량을 기르는 외국어교육	국제교류 활성화 지원 / 세계시민교육 활성화 지원
경북 (5)	세계를 이끌어가는 글로벌 교육	글로벌 교육 지원 체제구축 / 교육과정 연계 글로벌 교육 / 경북교육의 세계화
	민주시민교육 실천 기회 확대	학교 민주시민교육 내실화 / 민주시민교육 거버넌스 구축
경남 (4)	글로벌 역량 강화	국제 교육·교류 활성화
	학교에서 시작하는 민주시민교육 활성화	민주적인 학교문화 조성 / 교육과정과 연계한 민주시민교육 운영 / 민주시민교육 지원 강화
제주 (5)	민주적 학교 문화 확산	민주시민교육 내실화 / 학생인권교육센터 운영
	국제교류 내실화	국제교류 협력 강화 / 교원 글로벌 역량 강화
	공존과 상생의 세계시민교육	세계시민교육

다음으로 ‘성평등’과 관련한 45개 세부 정책 사업을 살펴보면 <표 IV-11>과 같다.

관련 정책 사업들은 주로 성폭력 예방 차원이나 양성평등 문화 조성을 위해 구성되었고, 성폭력 예방교육, 성교육, 성인지교육, 양성평등교육, 성인지 감수성 교육 등을 주제로 하였다. 그리고 서울, 광주 등의 지역에서는 디지털 성범죄 예방 교육을 구성하기도 하였다.

‘성평등’과 관련한 정책 사업이 다수 구성된 인천지역을 살펴보면, 3단위의 성인지교육 차원에서 양성평등교육, 성교육, 성인지감수성 교육 등을 구성하고 건강한 조직문화 조성을 위해 성범죄 근절 추진체계 구축, 성평등공감센터 운영, 교직원 역량강화 등을 강조하였다.

<표 IV-11> 성평등 관련 정책 사업 이행 현황 (45개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (2)	학교폭력 및 성폭력 예방 활동 강화	성폭력 및 디지털 성범죄 예방교육 강화
	학교폭력 및 성폭력 사안처리 역량 강화	성폭력 사안처리 지원 체제 강화
부산 (3)	공동체가 함께 만드는 양성평등 문화	공동체가 함께하는 성인지 교육환경 조성 / 존중과 배려의 학생 성교육·양성평등 교육 강화 / 성폭력 근절 및 학교 회복 지원
대구 (1)	폭력 없는 안심학교	성폭력 예방·대응
인천 (9)	나다움을 더하는 성인지교육 강화	교육공동체가 함께하는 성인권 문화조성 정책참여 활성화 / 차별혐오 없는 양성평등교육 지원 / 존중과 배려의 학교 성교육 내실화 / 학생참여 중심의 성인지교육 지원 / 교육구성원 대상별 맞춤형 성인지감수성 교육 지원
	건강하고 행복한 조직문화 조성	성범죄 근절 추진체계 구축 / 교육공동체 회복을 위한 성평등공감센터 운영 / 교직원 성범죄 예방 및 중재역량 강화 / 성별 영향평가 확대
광주 (4)	성평등교육 강화	디지털성범죄예방교육 확대를 통한 건전한 성가치관 함양 / 발달단계 특성에 맞춘 체험형 성교육 프로그램 지원 / 대상자별 맞춤형 연수 / 양성평등 문화 확산
대전 (3)	양성평등 문화 조성	학교 성폭력 예방교육 내실화 / 학교 내 성희롱·성폭력 근절 기반 구축 / 양성평등 교육 강화
울산 (3)	권리 존중과 교육활동 보호	성희롱·성폭력 근절 지원 / 양성평등교육 강화 / 성인지교육 강화
세종 (1)	학생건강권 보장	양성평등 문화 조성

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
경기 (1)	학교 위기대응 안전망 강화	양성평등 교육 활성화
강원 (3)	체계적인 보건교육 운영	학생 성인지 감수성 교육 강화
	교직원 근무 지원 강화	학교(기관) 성희롱·성폭력 예방 및 대응 강화 / 양성평등 문화 확산
충북 (4)	성희롱 성폭력 근절 성교육 성평등 교육 강화	학생참여형 성교육 강화 / 성평등 및 성인권 존중 문화 확산 / 교육공동체 성인지감수성 향상 연수 / 성비위 신고 대응체계 구축 및 피해자 보호 지원
충남 (2)	배려와 존중의 성평등한 학교문화 조성	학교 성희롱·성폭력 현황과 분석 / 성인지교육과 성희롱·성폭력 예방 활동 강화
전북 (1)	학생 건강 증진 내실화	교과통합 성교육 내실화
전남 (2)	배려하고 존중하는 학교 생활교육 내실화	양성평등 교육 강화
	건강한 삶을 가꾸는 체육·보건·영양교육 활성화	학교 성교육 내실화
경북 (1)	학교폭력 예방 및 생활교육 내실화	성희롱·성폭력 근절문화 조성
경남 (3)	양성평등교육 및 성희롱·성폭력 예방 강화	양성평등교육 및 성교육 활성화 / 성폭력 예방 및 피해 회복 사업 / 피해 회복 중심 성희롱·성폭력 사안 처리
	성폭력예방 체계구축 및 피해회복 지원	성희롱·성폭력 예방교육 강화 / 성희롱·성폭력 피해회복 지원 / 성희롱·성폭력 상담창구 운영 / 성폭력예방자문협의체 운영
제주 (2)	학생 건강 증진 지원	양성평등 및 성교육 강화
	학교폭력 예방체계 구축	성희롱·성폭력 근절대책 추진

‘평화’와 관련한 정책 사업은 33개이며 세부 현황은 <표 IV-12>와 같다. 평화통일을 주제로 한 교육으로 구성된 지역이 대부분이었으며, 역사적 관점에서 평화교육을 구성하거나 남북교류를 위한 평화교육을 강조한 정책 사업들로 구성되었다. 7개 주제영역 중에서 ‘평화’ 영역의 비중이 가장 높은 제주지역을 살펴보면, 4·3사건과 연계한 인권교육 및 평화교육이 강조되었고 남북교류와 통일교육 활성화를 위한 정책 사업도 구성되었다.

〈표 IV-12〉 평화 관련 정책 사업 이행 현황 (33개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (1)	공존의 세계시민·다문화·통일 교육 활성화	미래지향적 학생참여 중심 통일교육
부산 (1)	올바른 역사인식 기반의 역사·통일교육 강화	미래로 가는 통일교육
대구 (1)	나라사랑교육	통일교육
인천 (3)	세계를 품은 평화교육 허브기관 운영	평화교육 허브기관 운영 / 체험과 실천 중심의 평화교육 운영 / 평화교육역량강화
광주 (2)	역사 평화 통일교육 활성화	체험 중심 평화통일교육 내실화 / 남북 교육교류 협력사업 추진
울산 (1)	미래를 준비하는 역사·통일교육	통일을 준비하는 평화·공존교육
세종 (1)	평화·통일·역사·독도교육 강화	평화·통일교육 지원
강원 (1)	시민교육 내실화	강원도형 통일교육 운영
충북 (7)	교육과정 연계 학교통일교육 강화	교과 및 창의적 체험활동 활용 학교통일교육 / 통일교육 주간 운영지원 / 교육부 통통평화학교 온라인 플랫폼 연계교육 / 학교통일교육 수업자료 개발보급 / 함께 떠나는 사제동행 통일여행 운영 / 찾아가는 평화통일 체험학습 지원 / 학교통일교육 지원체제 구축
충남 (3)	공존과 상생을 지향하는 역사·독도, 평화·통일교육	학교별 특색 있는 역사·독도, 평화·통일교육 활동 지원 / 역사·독도, 평화·통일교육 역량 강화 / 토론·체험중심의 역사·독도, 평화·통일교육 강화
전북 (4)	평화공존교육 활성화	남북교육교류 추진 / 학교 평화통일교육 활성화 / 평화통일 공감대 확산 및 전문성 제고 / 평화공존교육 지도자료 개발
전남 (2)	역사교육 및 평화·통일교육 내실화	평화·통일교육 확대 / 평화·인권교육 활성화
경북 (1)	세계로 나아가는 나라사랑교육	화합과 공존의 평화·통일교육
경남 (1)	미래를 준비하는 역사·평화·통일교육	미래를 준비하는 평화·통일교육 강화
제주 (4)	공존과 상생의 세계시민교육	남북교류 협력
	평화·인권·통일교육 내실화	4·3 평화·인권 교육활동 강화 / 4·3 평화·인권교육 활성화 / 평화·통일교육 활성화

‘인권’과 관련된 정책 사업은 40개이며 세부 현황은 <표 IV-13>과 같다. 앞서 살펴본 ‘인권’ 관련 조례 구성과 유사하게 학생 전체를 위한 인권교육을 비롯하여 학생선수, 노동인권교육 및 장애학생 인권 등 다양한 대상을 위한 인권 보호를 강조하였다. ‘인권’ 영역의 비중이 가장 높은 광주지역을 중심으로 살펴보면, 참여형 인권교육을 추진하고, 교육현장을 지원하거나 협력체제 구축 등의 정책 사업을 구성하여 실천 지향적이고 지속가능한 인권교육을 강조하고 있는 것으로 나타났다.

더불어 전남지역은 주요 정책 사업에서는 3, 4단위 사업으로 인권 관련 사업이 포함되지 않았으나 이 연구에서 포함하지 않은 역점 과제인 ‘대전환 과제’¹¹⁾에서는 학습권과 교권이 조화로운 학교문화 조성을 위한 학교인권교육 및 노동인권교육의 강화를 강조하였다.

<표 IV-13> 인권 관련 정책 사업 이행 현황 (40개 / 전남제외)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (4)	생활 속 스포츠 가치 실천을 선도하는 학교운동부 운영학교	학생선수 인권 보호
	시민교육과 학생자치 강화	참정권 확대에 따른 정치적 참여 및 권리 교육 / 교육과정 중심의 노동인권교실 내실화
	인권존중 학교문화 조성	학생인권 증진 지원
부산 (1)	투명하고 소통하는 학교운동부	학생선수 인권 보호 및 학습권 보장
대구 (1)	존중받는 학생	인권존중 문화 조성
인천 (2)	모두가 존중받는 학교인권교육	학교 구성원 인권교육 강화 / 노동인권교육 강화
광주 (7)	진로중심 학생선수 지원	인권 친화적 학교운동부 조성
	광주특수교육지원센터 운영	장애학생 인권보호 강화 및 장애인식개선교육 내실화
	인권존중학교 구현	인권 존중 학교 기반 조성 / 청소년 노동인권 보장 / 청소년 참여형 인권교육 추진 / 인권교육 현장지원 강화 / 학생 인권 보장 및 협력체제 구축
대전 (1)	통합과 자립의 특수교육	장애공감문화 조성
울산 (3)	차별 없는 통합교육	장애학생 인권 친화적 분위기 조성
	모두가 주인 되는 민주시민교육	학생인권교육 역량 강화 / 노동의 가치를 존중하는 노동인권 교육

11) 전라남도교육청은 2023년 <주요업무계획>에서 주요 정책 사업을 ‘교육지표’와 ‘대전환 과제’ 2가지로 구성하였는데, 본 연구에서는 다른 지역과 4단위 정책 사업을 동일하게 개수할 수 있는 정책 사업에 한하여 분석하였다.

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
세종 (1)	민주시민교육 강화	인권교육 강화
경기 (2)	학생 인권과 교권의 균형 지원 학교 위기대응 안전망 강화	학교 교육공동체 인권교육 활성화 학교 내 갈등 해결을 위한 중재·조정 기능 강화 (인권)
강원 (2)	인성교육 강화 학생 선수·학교스포츠클럽 지원 강화	인권교육 내실화 교육적이고 인권친화적인 학교운동부 운영지원
충북 (1)	선진형 학교운동부 운영	학생선수 학습권 보장 및 인권보호 강화
충남 (5)	인권친화적 학교문화 조성	인권친화적 학교문화 조성을 위한 지원 / 충청남도교육청학 생인권센터 운영 / 교육과정 중심 학생인권·노동인권교육 지원 / 교원 학생인권·노동인권교육 역량 강화 연수 / 청소 년 노동인권 보호를 위한 통합지원 체제 구축
전북 (5)	참여와 소통으로 성장하는 학생자치 인성·인권 우호적인 학교문화 조성	학생자치 활성화 학생 및 교직원 인권 현황 실태조사 / 인권 교육 운영 / 학교 인권 교육 지원 강화 / 전북교육인권조례 제정
경북 (2)	인권교육과 학생자치 활성화	인권교육 강화 / 학생자치 활동기반 조성
경남 (3)	교육공동체 인권보호를 위한 교육인권 경영	교육인권경영센터 운영 / 교육공동체 인권감수성 프로그램 운영 / 교육인권보호 공감대 확산

‘문화다양성’과 관련된 정책 사업은 50개로, <표 IV-14>와 같이 대부분 다문화교육 관련 사업들이 구성되었다. 그 중 문화다양성 및 다문화수용성을 강조하는 정책 사업들이 서울, 대전, 세종 등의 지역에서 나타났고, 다문화 감수성을 강화하는 교육은 충남, 전북, 경북 등의 지역에서 구성되었다.

‘문화다양성’ 영역의 비중이 가장 높은 울산지역을 살펴보면, ‘글로벌 시민 양성’ 차원에서 다문화 교육을 추진하고 있으며 교육 역량 및 교육 지원을 강화하는 등의 교육의 질을 제고하기 위한 정책 사업들을 강조하였다.

<표 IV-14> 문화다양성 관련 정책 사업 이행 현황 (50개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (4)	다문화학생을 위한 원스톱 지원 시스템 구축 공존의 세계시민·다문화·통일 교육 활성화	서울다문화교육지원센터(다+온센터) 운영 / 한국어 집중교 육 기회 확대 / 다문화학생 성장을 위한 맞춤형·통합형 지원 문화다양성을 존중하는 다문화

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
부산 (3)	이해와 공존의 다문화교육	글로벌 역량 강화를 위한 부산다문화교육지원센터 운영 / 다양성이 공존하는 다문화교육 환경 조성 / 다문화·탈북학생 맞춤형 교육 지원 강화
대구 (3)	다문화교육	모든 학생을 위한 다문화교육 / 다문화학생 맞춤형 교육지원 확대 / 다문화교육 지원체제 강화
인천 (2)	다문화·탈북학생 맞춤형 지원	다문화 예비학교 운영 / 다문화 학생 멘토링 운영
광주 (4)	어울림으로 다같이 행복한 다문화교육 강화	학교 다문화교육 내실화 / 다문화교육 선도모델 개발 및 확산 / 다문화 학생 맞춤형 교육지원 내실화 / 지원체제 구축 및 활성화
대전 (1)	다문화·탈북학생 교육 지원	다문화 수용성 교육 강화
울산 (5)	다양성이 공존하는 글로벌 시민양성	다문화교육 지원센터 운영 / 다문화교육 지원 강화 / 다문화 교육 정책학교 운영 / 다문화교육 역량 강화 / 다문화학생 교육활동 지원
세종 (2)	지속가능발전교육(ESD) 과정 운영	문화다양성교육 강화
	다문화학생 지원 내실화	다문화정책 학교
경기 (1)	다문화학생 체계적 지원 확대	다문화교육 원스톱 통합지원체제 구축
강원 (1)	시민교육 내실화	다문화교육 및 탈북학생지원
충북 (4)	함께 어울리는 다문화교육	모든 학생 대상 다문화교육 활성화 / 다문화 탈북학생 맞춤형 지원 확대 / 다문화교육 정책학교 운영 / 교육공동체 상호 존중 문화조성지원
충남 (6)	다문화학생 맞춤형 교육지원 확대	다문화학생 맞춤형 교육지원 / 다문화교육 정책학교 기능 확대
	다양성이 공존하는 환경 조성 및 지원체제 강화	다문화 친화적 교육 환경 조성 / 다문화 감수성 증진 통합 교육 / 교육공동체 다문화 역량 강화 / 관련기관 연계 다문화 국제이해교육
전북 (3)	다문화 학생 및 북한이탈학생 교육	상호존중 교육환경 지원체제 강화 / 다문화 감수성 향상을 위한 문화다양성 교육 / 맞춤형 교육지원
전남 (3)	배움과 채움의 다문화교육	다문화 인식 전환을 위한 이해교육 확대 / 다문화 학생 맞춤형 교육 지원 강화 / 글로벌 강점 강화 프로그램
경북 (3)	공존과 이해의 다문화교육 운영	다문화가정 학생 맞춤형교육 지원 / 다문화 감수성 교육 강화 / 지역사회 연계 다문화교육 통합 및 활성화
경남 (2)	다름을 존중하는 다문화교육 내실화	교육과정 중심의 다문화 이해교육 / 다문화학생 성장 단계별 맞춤지원 /
제주 (3)	다문화 교육 지원	다문화학생 맞춤형 교육 / 다문화가정 역량 강화 / 다문화교육 지원체제 강화

‘지속가능발전’과 관련한 정책 사업은 97개이며 세부 현황은 <표 IV-15>와 같다. ‘지속가능발전’은 7개 주제영역 중 정책 사업의 비중이 가장 높은 영역으로, 생태전환교육, 환경교육 등으로 3단위를 구성하면서 4단위에서는 지역마다 다양한 정책 사업을 강조하였다.

‘지속가능발전’ 영역의 비중이 가장 높은 인천지역을 중심으로 살펴보면, 생태전환교육의 기반을 조성하고 활성화하면서 인천지역의 특성화 교육으로서 바다학교, 오션에코스쿨, 생태환경동아리 등의 해양교육을 강조하였다. 그밖에 정책 사업수가 상대적으로 많은 충북지역은 탄소중립학교 운영과 관련한 사업을 구성하고 협력과 공동체 구축을 바탕으로 한 환경교육을 강조하였다. 충남지역 또한 지속가능발전과 관련 정책 사업수가 많았는데, 생태전환 환경교육, 생태환경학교 조성, 기후위기 대응을 위한 신재생에너지 및 에너지전환교육 등 다양한 주제들을 구성하였다.

<표 IV-15> 지속가능발전 관련 정책 사업 이행 현황 (97개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (6)	생태전환교육 지원 내실화	생태문명을 지향하는 학교 교육과정 전환 / 생태소양을 함양하는 생태전환교육 활동 운영 지원
	생태전환 활동 활성화	기후행동을 실천하고 제안하는 학생기후행동 365 운영
	먹거리 생태전환교육 활성화	먹거리 생태전환 선도학교 운영 지원 / 먹거리 생태전환 동아리 운영 지원
	생활 속 자전거 문화 활성화	생태전환행동 실천으로 건강을 더하는 자전거 타기 활성화 (자전거 캠프)
부산 (4)	지속가능발전교육을 위한 생태환경교육	교육과정 연계 생태환경교육 기반 조성 / 지역사회와 함께하는 생태환경교육 활성화
	해양 체험활동 및 해양교육 특화	해양클러스터 연계 해양교육 확대 / 지역 특화 해양스포츠 체험교육 확대
대구 (3)	기후변화환경교육	교육과정연계 실천중심 환경교육 / 대구녹색학습원 운영 / 교원역량 강화
인천 (21)	생태전환교육 기반 조성	기후위기 대응학교 환경교육 활성화를 위한 조례 개정 / 하천 숲살리기 생태교육 강화를 위한 숲속학교 운영 / 슬기로운 탄소중립 실현을 위한 생태전환 교실운영 / 생태모니터링 플랫폼 고도화 및 운영 / 기후위기 대응 민관산학 거버넌스 구축
	생태전환교육 활성화	과학기술과 미래먹거리가 결합한 에코스마트팜 체험교육 실시 / 함께 그린스쿨 운영 / 기후생태환경교육 학생동아리 운영
	학교텃밭 활성화	학교텃밭 조성 / 학교텃밭 연계교육 역량 강화
	햇빛발전소 운영	햇빛발전소 운영 / 햇빛발전소 발전시설 설치 운영

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
	인천형 바다학교 운영	도시 섬 청소년워크숍
	인천 오션에코스쿨 조성	인천 오션에코스쿨 조성을 위한 협력체계 구축 운영 / 인천 오션에코스쿨 기본 설계
	황해연안도시 에코교육벨트 추진	황해연안 청소년 생태환경동아리 네트워크 구성 / 황해연안 생태보전을 위한 청소년동아리 교류회 / 황해연안 동아리 네트워크 생태환경 모니터링 실시 / 황해연안 에코교육벨트 추진을 위한 협력체계 구축
	인천3대(강화, 섬, 에코) 에듀투어 실시	에코에듀투어
	강화지역 해양레저스포츠 및 체험형 생태환경프로그램 운영	체험형 생태환경 프로그램 운영
광주 (4)	지속가능한 기후환경생태교육 강화	기후환경·생태교육 강화 / 실천중심의 생태시민 육성
	지구를 살리는 탄소중립에너지 전환 실천 교육	탄소중립 에너지 전환 실천교육 / 기후위기 대응 협력체제 강화
대전 (3)	생태전환교육 활성화	실천과 체험 중심 생태전환교육 / 생태전환교육 역량 강화 지원 / 가정·지역사회 연계 생태전환교육
울산 (4)	지구를 살리는 생태환경교육	생태환경교육 강화 / 기후위기대응능력 강화 / 지속가능발전교육 운영 / 울산들꽃학습원 운영
세종 (2)	지속가능발전교육(ESD) 과정 운영	지역사회 연계 지속가능발전교육 내실화 / 생태전환교육 강화
경기 (1)	세계시민교육 강화	체험중심 생태·환경교육 강화
강원 (2)	시민교육 내실화	강원도형 생태환경교육 운영 지원
	영양교육·학교급식 내실화	생태·환경 기후위기 대응 교육과 연계한 급식 운영
충북 (13)	교육과정 연계 탄소중립학교 운영 지원	모두를 위한 탄소중립학교 운영 / 탄소중립학교 현장지원단 운용 / 지역 연계 환경교육 실천학교 운영 지원 / 찾아가는 환경교육 프로그램 운영 지원 / 탄소중립 실천학교 운영 지원
	협력을 통한 환경교육 활성화	2050 탄소중립추진단 운영 / 2050 학교탄소중립현장실천단 운영 / 기후행동 실천네트워크 구축 운영 / 충청북도교육청환경교육센터 지역협력협의회 운영지원
	함께 성장하는 환경공동체 구축	환경지속가능발전교육 학생참여 활성화 지원 / 충북 환경교육한마당 및 전국 환경교육포럼 지원 / 생물다양성 탐사 대작전 공모사업 지원 / 기후위기 대응 청소년 환경 리더양성 지원
충남 (13)	모두가 실천하는 생태전환 환경교육	「2030학교환경교육종합계획」 전개 및 내실화 지원 / 교육공동체 생태전환 역량 강화 지원 / 모두가 참여하고, 실천하는 환경교육 지원 / 지역사회와 함께하는 생태전환·탄소중립 사업 지원

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
	생태환경학교 조성을 통한 지속가능교육	생태환경학교 조성을 통한 생태전환교육 전개 / 녹색쉼터, 자연생태, 탄소중립을 위한 학교숲 조성 / 생물다양성과 멸종식물 탐구활동 지원을 위한 자연생태학습장 조성 / 순환경제, 올바른 자원재활용을 위한 자원순환 프로그램 지원 / 농어민 명예교사와 함께하는 학교 텃밭정원 운영
	신재생에너지, 에너지전환교육을 통한 기후위기 대응	에너지전환교육을 위한 「충남초록에너지학교 이글학교」 운영 / 신재생에너지 교육 확대와 온실가스 감축 / 탄소중립 중점·시범학교 운영 / 지역사회와 함께하는 에너지전환교육 확산
전북 (3)	공존과 공생의 생태적 전환을 위한 환경교육 강화	공존과 공생의 생태전환교육 역량 강화 / 참여와 실천의 학교환경교육 내실화 / 협업과 연대의 지원체계 구축 및 협력체제 강화
전남 (4)	생태 전환을 위한 기후변화 환경교육 활성화	「기후변화 환경교육」 활성화 지원 / 탄소중립 환경조성 및 실천문화 확산 / 기후변화 환경교육 교육공동체 역량 강화 / 기후변화 환경교육 협력 체계 강화
경북 (3)	기후위기 대응 생태전환교육	교육과정 연계 생태전환교육 / 공감하고 실천하는 낙동강 생태학교 / 생태전환교육 전문기관 확충
경남 (8)	생태시민 양성을 위한 생태전환교육	학교 기후·환경교육 지원체계 구축 / 교육과정 연계 생태전환교육 활성화 / 생태전환을 위한 탄소중립 체험·학습 활성화 / 탄소중립 사회 전환을 위한 실천문화 확산
	도민과 함께하는 기후위기 대응 교육	가정·사회와 함께하는 기후위기 대응교육 기반 구축 / 기후위기 환경재난시대 도민 실천 운동 전개 / 교육기관의 종이 사용량 줄이기 / 친환경 에너지전환 기반 구축
제주 (3)	기후위기 대응 생태환경교육	기후위기 대응 환경학습권 보장 / 학생 실천 중심 생태환경교육 활성화 / 지속가능한 미래를 위한 생태시민교육 내실화

마지막으로 ‘미디어리터러시’와 관련한 정책 사업은 21개이며 세부 현황은 <표 IV-16>과 같다. 미디어리터러시 및 디지털리터러시를 강화하기 위한 교육, 미디어 과의존 예방교육 등의 교육정책이 구성되었고 디지털교육센터 설치, 디지털생태계 조성 등의 기반 구축과 관련한 정책 사업, 정보통신 윤리교육 등을 강조하였다.

〈표 IV-16〉 미디어리터러시 관련 정책 사업 이행 현황 (21개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (2)	교육소외계층을 위한 평생교육 기회 확대	디지털역량 강화 및 정보소외계층 지원
	인공지능(AI)교육 지원 체계 강화	성숙한 디지털 시민을 키우는 디지털 리터러시 교육 강화
부산 (1)	디지털 교육격차 해소	디지털 리터러시 교육 확대
대구 (1)	생활교육	정보통신 윤리교육
인천 (2)	인천디지털교육센터 설치	인천디지털교육센터 설치
	소프트웨어 AI교육지구 운영	디지털생태계 조성
대전 (2)	책으로 소통하는 독서인문교육	미디어교육 활성화
	미래를 선도하는 정보교육	정보통신윤리교육 강화
울산 (2)	디지털 시민으로 성장하는 AI·SW교육	지능정보서비스 과의존 예방 및 해소 교육 강화
		디지털 리터러시 교육 지원 강화
경기 (2)	디지털 시민교육 강화	디지털 시민역량 강화 / 디지털 창의역량 강화
충북 (2)	독서 인문소양교육 지원체제 구축	디지털 시민역량을 기르는 독서교육 운영 지원
	디지털 인재를 기르는 정보(SW, AI)교육	건강한 디지털미디어 문화 조성
충남 (1)	미래교육 기반 조성을 위한 정보교육 강화	미디어 과의존 예방교육 강화
전북 (2)	에듀테크 기반 마련 및 수업 활성화	정보통신윤리교육 지원
	참여와 실천, 일상의 민주시민교육	비판적 사고력을 키우는 미디어 리터러시 교육 활성화
전남 (2)	전남형 온라인학습 J-MOOC 실현	디지털 활용 맞춤형 학습 지원
	학교민주시민교육 활성화	미디어 리터러시 교육 활성화
경남 (1)	학교에서 시작하는 민주시민교육 활성화	민주시민으로서의 성장 지원 / 미디어 리터러시 교육
제주 (1)	문제해결력 신장 정보교육	정보통신윤리교육 활성화

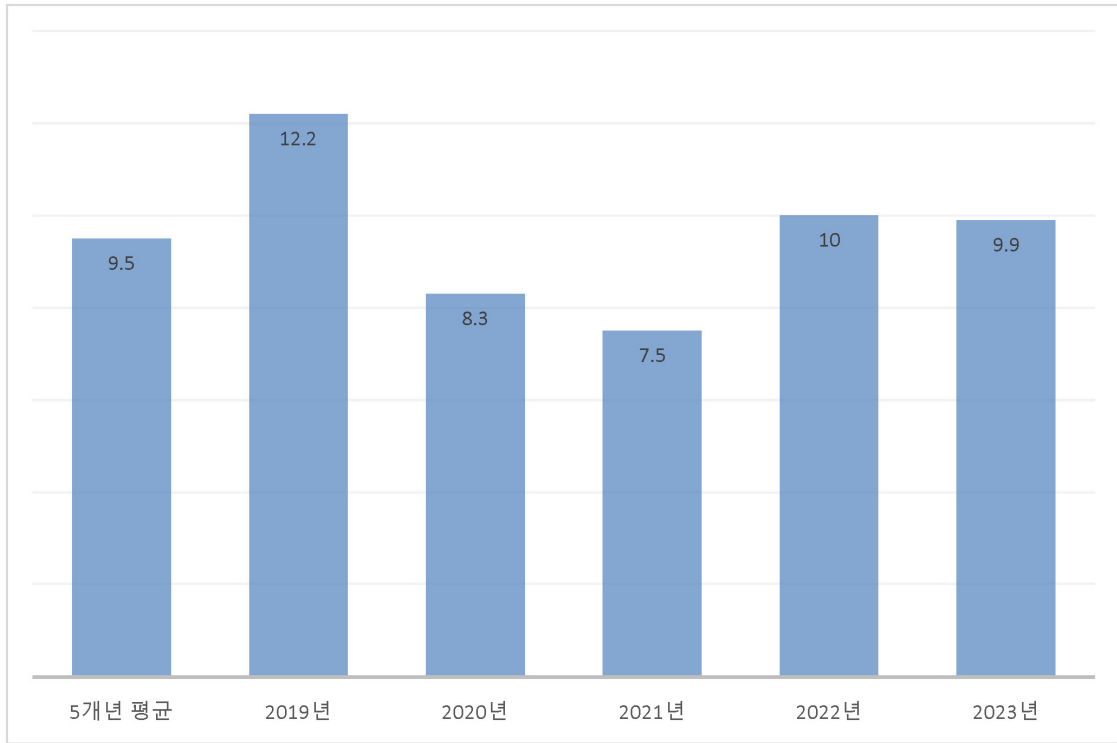
다. 연도별 세계시민교육 정책 사업 현황

〈주요업무계획〉에 명시된 정책 사업 비중을 2019년부터 2023년까지 연도별로 살펴보면 〈표 IV-17〉과 같다. 5개년 간 세계시민교육 정책 사업의 비중은 평균 9.5%이며, 2023년은 전체 평균 대비 0.4%p 정도 높은 비중이었으며, 전년도인 2022년과 대비해서 0.1%p 차이가 있는 것으로 나타났다.

지역별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황을 살펴보면, 광주, 울산, 경기, 충북, 전북, 전남, 경북, 경남지역은 전년 대비 2023년에 증가한 것으로 나타났다. 정책 사업 비중이 증가한 8개 지역 중 증가폭이 큰 지역으로 경남지역 3.8%p, 경기지역 3.2%p, 전북지역 2.8%p, 광주지역 2.5%p 등이 있었다.

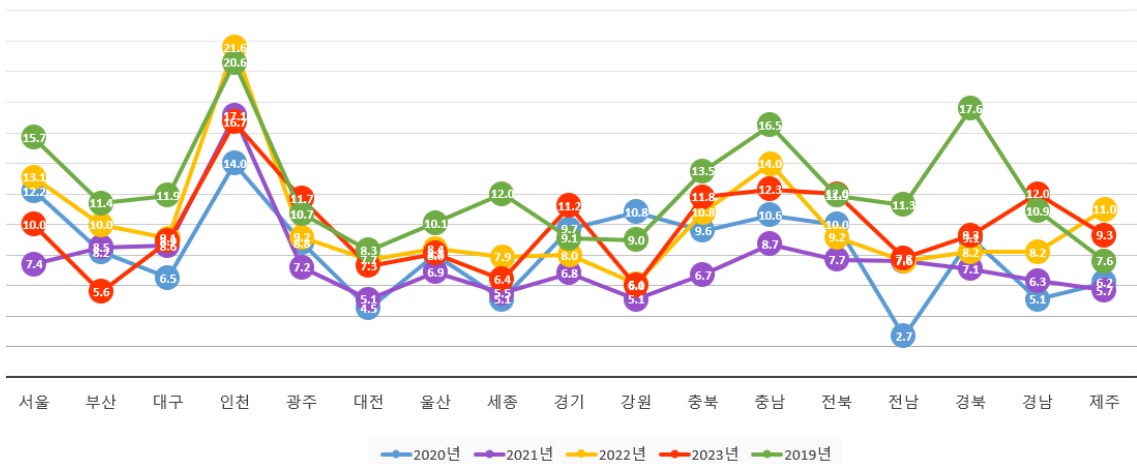
경남지역은 전년 대비 지속가능발전 영역의 정책 사업이 크게 증가하였는데, 생태전환교육과 함께 탄소중립, 기후위기 대응을 위한 교육 확산을 강조하였다. 경기지역은 인성·시민교육으로서 세계시민교육이 증가하였고 디지털 시민교육을 통한 미디어리터러시 강화 관련 정책 사업이 구성되었다. 전북지역은 7개 주제영역별 정책 사업이 균형 있게 구성된 지역이며 미디어리터러시 교육을 비판적 사고력을 키우는 민주시민교육으로서 다루는 지역이기도 하다.

더불어 연도별 이행 현황에 대한 비교 분석에 있어서 〈세계시민교육 주제영역 및 개념틀〉의 변화를 고려할 필요가 있다. 예를 들어 2019년은 지역마다 정책 사업 비중이 높았던 ‘학교폭력예방교육’이 지표 체계에 포함되었고, 올해 2023년은 전년도 연구결과(박환보 외, 2022)를 반영하여 ‘미디어리터러시’가 새롭게 추가되었다. 이에 올해 2023년의 전체 세계시민교육 정책 사업 비중은 전년도와 유사한 것으로 나타났으나 ‘미디어리터러시’를 제외한 2022년 지표 체계를 기준으로 하면, 올해 정책 사업 비중은 전년 대비 약간 감소한 것으로 볼 수 있다.



(단위: %)

[그림 IV-6] 연도별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황 분포



(단위: %)

[그림 IV-7] 연도 및 지역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포

〈표 IV-17〉 연도별 세계시민교육 정책 사업 이행 현황

(단위: %)

지역	4단위 사업						
	5개년 평균	2019년	2020년	2021년	2022년	2023년	2022년 대비 증감
서울	11.7	15.7	12.2	7.4	13.1	10.0	▽
부산	8.7	11.4	8.2	8.5	10.0	5.6	▽
대구	9.0	11.9	6.5	8.6	9.1	8.9	▽
인천	18.0	20.6	14.0	17.1	21.6	16.7	▽
광주	9.5	10.7	8.8	7.2	9.2	11.7	▲
대전	6.6	8.3	4.5	5.1	7.7	7.3	▽
울산	8.4	10.1	8.0	6.9	8.4	8.8	▲
세종	7.4	12.0	5.1	5.5	7.9	6.4	▽
경기	9.0	9.1	9.7	6.8	8.0	11.2	▲
강원	7.4	9.0	10.8	5.1	6.1	6.0	▽
충북	10.5	13.5	9.6	6.7	10.5	11.8	▲
충남	12.4	16.5	10.6	8.7	14.0	12.3	▽
전북	10.2	11.9	10.0	7.7	9.2	12.0	▲
전남	7.4	11.3	2.7	7.6	7.6	7.8	▲
경북	10.3	17.6	9.1	7.1	8.2	9.3	▲
경남	8.5	10.9	5.1	6.3	8.2	12.0	▲
제주	8.0	7.6	6.2	5.7	11.0	9.3	▽
계	9.5%	12.2%	8.3%	7.4%	10.0%	9.9%	

5. 소결과 시사점

이 장에서는 지역별 세계시민교육 이행 현황을 모니터링하기 위해서 17개 시도교육청의 세계시민교육 관련 조례를 비롯하여 조직 구성 및 담당업무, <주요업무계획>에 구성된 정책 사업 등 3개 영역을 중심으로 분석하였다.

첫째, 시도교육청의 세계시민교육 관련 조례는 <학교민주시민교육 진흥 조례>를 비롯하여 <성폭력 피해학생 보호 지원 조례>, <평화통일교육 활성화 지원 조례>, <학생인권 조례>, <다문화교육 진흥 조례>, <학교환경교육 진흥 조례>, <미디어 리터러시 교육 지원 조례> 등 7개 주제영역별로 다양하게 제정되어 시도교육청 및 초·중등학교의 세계시민교육 지원 및 진흥을 위한 법적 근거가 되고 있다.

둘째, 시도교육청의 세계시민교육 관련 조직 구성은 전체의 5.0%를 차지하며, 서울, 대구, 인천, 광주, 전남, 경남, 제주 등의 지역들은 상대적으로 높은 비중으로 나타났다. 7개 주제영역별로는 인권 영역을 담당하는 조직이 24.0%로 가장 많이 분포하였고, 세계시민성 22.7%, 성평등 18.5%, 문화다양성 16.1%, 지속가능발전 12.3%, 평화 3.7%, 미디어리터러시 2.6% 순으로 나타났다.

셋째, 세계시민교육 관련 정책 사업은 전체 시도교육청 사업의 9.9%로 구성되고, 인천지역 최대 16.7%에서 부산지역 5.6%까지 분포하였으며, 서울, 인천, 광주, 경기, 충북, 충남, 전북, 경남 등의 지역들은 정책 사업 비중이 상대적으로 높게 나타났다. 7개 주제영역별로는 지속가능발전 영역이 25.6%로 가장 높게 분포하였고, 세계시민성 24.5%, 문화다양성 13.2%, 성평등 11.9%, 인권 10.6%, 평화 8.7%, 미디어리터러시 5.5% 순으로 나타났다.

다음으로 주제영역에 따른 지역별 정책 사업의 비중을 살펴보면, 세계시민성 영역은 강원지역이 상대적으로 높았고, 성평등은 대전 및 인천지역, 평화는 제주지역, 인권은 광주지역, 문화다양성은 울산지역, 지속가능발전은 인천지역이 높게 분포하였다.

지역별 정책 사업의 특성을 구체적으로 살펴보면, ‘강원지역의 세계시민성 관련 정책 사업’은 학생 뿐만 아니라 교직원을 위한 세계시민교육을 강조하고, 시민성 함양을 위한 사회참여 활동, 개발도상국과의 국제협력, 글로벌 역량 강화를 위한 학교 설립 등을 강조하였다. ‘인천지역의 성평등 관련 정책 사업’은 성인지 차원에서 양성평등교육, 성교육, 성인지감수성 교육 등을 구성하고 건강한 조직 문화 조성을 위해 성범죄 근절 추진체계 구축, 성평등공감센터 운영, 교직원 역량강화 등을 구성하였

다. ‘제주지역의 평화 관련 정책 사업’은 4·3사건과 연계한 인권교육 및 평화교육과 남북교류와 통일 교육 활성화를 위한 사업들이 있었다. ‘광주지역의 인권 관련 정책 사업’은 참여형 인권교육을 추진하기 위하여 교육현장을 지원하거나 협력체제 구축 등의 정책 사업을 구성하면서 실천 지향적이고 지속가능한 인권교육을 강조하였다. ‘울산지역의 문화다양성 관련 정책 사업’은 ‘글로벌 시민 양성’ 차원에서 다문화교육을 추진하면서 교육 역량 및 교육 지원 강화 등의 교육의 질 제고를 강조하였다. ‘인천지역의 지속가능발전 관련 정책 사업’은 생태전환교육의 기반을 조성하고 활성화하면서 특성화 교육으로서 바다학교, 오션에코스쿨, 생태환경동아리 등의 해양교육을 구성하였다.

이상과 같이 교육조례, 조직 구성, 정책 사업을 중심으로 살펴본 17개 시도교육청의 세계시민교육 이행 현황을 통해 지역별 특성을 이해할 수 있으며, 국내 세계시민교육 이행은 민주시민교육을 비롯한 각 영역이 동반되면서 안정적인 단계로 주류화되고 있음을 파악할 수 있었다. 또한 전년도에 이어 지속가능발전을 주제로 한 세계시민교육의 확산 추세는 앞으로도 이어질 것으로 전망할 수 있으며, 최근 국제사회에서 세계시민성 함양의 일환으로 논의된 미디어리터러시 교육이 점차 강화될 수 있는 가능성도 발견할 수 있었다. 또한 내용적으로는 시도교육청별로 지역의 특성과 현안을 반영한 주제와 정책 사업이 더욱 확대되는 경향을 보여주었다. 이러한 결과는 세계시민교육 정책의 주류화가 보편적인 세계시민교육의 확대를 의미하는 것이 아니며, 지역별로 세계시민교육을 어떻게 해석하고 재구성하느냐에 따라 정책 주류화의 정도와 속도가 다르게 나타날 수 있음을 시사한다.

이처럼 세계시민교육의 이행 현황은 국가 수준의 모니터링만큼이나 실제 교육현장에서 어떤 영역에서, 어느 수준으로 이루어지고 있는지를 파악하는 것이 필요하다. 이에 본 연구는 지속적인 모니터링이 가능한 시도교육청 단위를 기준으로 하여 3개 영역의 공통된 분석 단위(기준)에 따라 국내 맥락과 실효성이 반영된 세계시민교육 이행 현황을 분석하였다. 이러한 방식의 세계시민교육 이행 현황 모니터링은 한국이 SDG 4.7 목표를 교육정책 차원에서 적극적으로 이행하고 있음을 보여준다. 또한 국내 각 17개 시도 단위 지역은 세계시민교육 정책의 방향과 추진 동력을 모니터링하고 진단함으로써 세계시민교육의 주류화 및 성장을 위한 방안을 체계적으로 모색할 수 있다.

다만 조직 구성 및 정책 사업이 분석 단위로서 갖는 한계 또한 이해할 필요가 있다. 조직 구성은 각 인원별 담당 업무가 병렬적으로 표기되기 때문에 세계시민교육 업무의 중요도를 판단하기가 어려우며 주제영역별 업무가 중복된 경우는 대표적인 업무만 개수하였다. 그리고 정책 사업은 「주요업무 계획」 문서를 분석하였기 때문에 시도교육청이 당해 연도에 강조하는 사업 외에 정례적으로 수행하는 사업은 모니터링하기 어려운 한계가 있다.

제5장

세계시민교육 정책 참여 학교 특성 분석

1. 분석 개요	76
2. 변수 선정	79
3. 분석 방법	82
4. 분석 결과	83
5. 소결과 시사점	90

제5장 세계시민교육 정책 참여 학교 특성 분석

1. 분석 개요

가. 분석 자료

본 장에서는 세계시민교육 정책에 참여하는 학교의 특성을 설명하는 데 목적을 둔다. 즉, 어떠한 특성을 지닌 학교가 세계시민교육 정책에 참여하는지 실증적으로 분석함으로써 향후 단위 학교의 세계시민교육 참여를 높이기 위하여 제도적으로 어떠한 지원 방안이 필요한지 등과 관련된 정책적 시사점을 도출하고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 서울시교육청 소속 중학교를 대상으로 세계시민교육 정책학교 사업에 참여하는 학교 특성을 설명하고자 하였다.

서울시교육청은 세계시민교육 특별지원학교, 세계시민교육 실천학교, 유네스코학교 등 다양한 명칭으로 학교 자율 세계시민교육을 지원해 왔으며, 각 사업들을 세계시민교육 정책학교로 통합관리하고 있다. 또한 서울시 교육청의 유·초·중등학교 수는 2022년 기준으로 2,155개교로, 전국 20,605개교의 10%를 차지한다. 따라서 세계시민교육 정책에 참여하는 학교 특성을 분석하기 위한 사례로 서울시교육청을 선정하였다. 다만, 서울시교육청의 세계시민교육 정책 사업에는 현재 초·중·고등학교가 모두 참여하고 있으나 본 연구에서는 중학교에만 초점을 맞추어 시범적인 분석을 진행하였다. 이는 SDG 4.7 지표의 세계시민교육 성과(SDG 4.7.4, SDG 4.7.5) 모니터링 대상이 중학생이라는 점과 작년에 개발된 중학생의 세계시민역량 조사와의 연계 가능성 등을 고려하였기 때문이다. 현재 초·중·고등학교가 모두 참여하고 있으나, SDG 4.7 지표의 세계시민교육 성과(SDG 4.7.4, SDG 4.7.5) 모니터링 대상이 중학생이라는 점과 작년에 개발된 중학생의 세계시민역량 조사와의 연계 가능성 등을 고려하여 중학교만을 시범적으로 분석하였다.

학교 특성을 설명하기 위한 자료는 ‘학교알리미 공개용 데이터’를 활용하였다. 우리나라 개별 초·중등학교들의 특성을 종합적으로 파악할 수 있는 자료로는 ‘초·중등 교육정보공시’ 자료가 있다. 교육부와 한국교육학술정보원은 2008년부터 『교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법』 제5조 제1

항¹²⁾에 근거하여 교육부에서 정한 공시 기준에 따라 전국의 초·중등학교 약 12,000개교의 학생·교원현황·시설·폭력발생현황·위생·교육여건·재정상황·급식상황·학업성취 등과 같은 학교 주요 정보들을 매년 1회 이상 「학교알리미」에 공시하고 있다.

이와 같은 초·중등 학교정보공시자료를 활용할 수 있는 방법에는 아래와 같은 세 가지가 있다.

1) ‘학교알리미 개별 학교 자료’

개별 학교의 초·중등 정보공시자료는 「학교알리미」(<https://www.schoolinfo.go.kr/>)라는 웹사이트를 통하여 확인할 수 있다. 이는 전국 개별 초·중·고등학교의 주요 학교 정보를 6개 영역(교육활동, 교육여건, 학생현황, 교원현황, 예결산현황, 학업성취사항)으로 나누어 제공하고 있다.

「학교알리미」상의 개별 학교 정보는 당해 연도 포함 최근 3개 연도 자료를 제공하고 있으며, 교육 수요자들은 해당 사이트에 접속하여 관심 있는 학교의 주요 학교 정보를 개별적으로 확인할 수 있다는 장점을 지닌다. 또한, 「학교알리미」상의 주요 정보들은 개별 학교 단위에서 제공되고 있어 분석 과정에서 학교 식별이 가능하다는 장점을 지닌다. 그러나 「학교알리미」의 개별 학교 자료를 분석에 활용하기 위해서는 우선 개별 학교를 검색한 후, 해당 학교의 관심 정보들을 일일이 찾아서 코딩 작업을 거쳐야만 하는 어려움이 있다. 이에 서울시 중학교의 세계시민교육 정책 참여 예측 요인을

12) 제5조(초·중등학교의 공시대상정보 등) ① 초·중등교육을 실시하는 학교의 장은 그 기관이 보유·관리하고 있는 다음 각 호의 정보를 매년 1회 이상 공시하여야 한다. 이 경우 그 학교의 장은 공시된 정보(이하 “공시정보”라 한다)를 교육감에게 제출하여야 하고, 교육부장관 또는 국가교육위원회는 필요하다고 인정하는 경우 공시정보와 관련된 자료의 제출을 요구할 수 있다.

1. 학교규칙 등 학교운영에 관한 규정
2. 교육과정 편성 및 운영 등에 관한 사항
3. 학년·학급당 학생 수 및 전·출입, 학업중단 등 학생변동 상황
4. 학교의 학년별·교과별 학습에 관한 상황
5. 교지(校地), 교사(校舍) 등 학교시설에 관한 사항
6. 직위·자격별 교원현황에 관한 사항
7. 예·결산 내역 등 학교 및 법인의 회계에 관한 사항
8. 학교운영위원회에 관한 사항
9. 학교급식에 관한 사항
10. 학교의 보건관리·환경위생 및 안전관리에 관한 사항
11. 학교폭력의 발생현황 및 처리에 관한 사항
12. 국가 또는 시·도 수준 학업성취도평가에 대한 학술적 연구를 위한 기초자료에 관한 사항
13. 학생의 입학상황 및 졸업생의 진로에 관한 사항
14. 「초·중등교육법」 제63조부터 제65조까지의 시정명령 등에 관한 사항
15. 그 밖에 교육여건 및 학교운영상태 등에 관한 사항

탐색하고자 하는 본 연구의 목적상 ‘학교알리미 개별 학교 자료’의 유용성은 인정되지만, 데이터 수집에 따르는 과다한 시간과 인적 노력을 감안할 필요가 있다.

2) 에듀데이터

앞서 살펴본 「학교알리미」상의 개별 학교 자료는 「학교알리미」 사이트에서 개별 학교를 검색하여 해당 학교의 주요 특성들을 일일이 코딩하여 분석을 실시해야 하는 단점이 있다. 이에 교육부와 한국교육학술정보원은 「에듀데이터서비스(EDSS)」(<https://edss.moe.go.kr/>)를 통하여 우리나라 초·중등학교에 대한 보다 다양한 학교 특성 정보를 제공하고 있다. EDSS는 전국의 초·중·고등학교 대상 학교 정보를 6개 영역(교육활동, 교육여건, 학생현황, 교원현황, 예결산현황, 학업성취사항)으로 나누어 제공하고 있으며, 이는 「학교알리미」상의 개별 학교 자료를 포괄하고 있어 최대한 많은 변수를 분석에 활용할 수 있다는 장점을 지닌다. 또한 에듀데이터 제공 자료는 학교정보공시가 이루어진 2009년 이후의 모든 연도에 대한 접근이 가능하다는 점에서 장점이 있다. 그러나 에듀데이터는 EDSS 웹사이트를 통하여 연구계획서를 작성한 후 데이터를 제공받을 수 있으며, 이러한 심사 과정을 거쳐 제공받은 데이터 또한 모집단의 70%가 층화추출된 자료이며, 학교명을 제공하지 않음으로써 단위 학교의 특성 분석에 있어서는 제약이 따름을 감안할 필요가 있다.

3) ‘학교알리미 공개용 데이터’

앞서 살펴본 「학교알리미」에서는 『교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법』 제5조제3항13)에 따라 최근 3년 동안의 국내 개별 초·중등학교의 주요 정보들을 공개적으로 제공하고 있다. 이는 앞서 살펴본 「학교알리미」 웹사이트를 통하여 개별 학교의 정보를 확인할 수 있는 ‘학교알리미 개별 학교 자료’와 달리 3개 영역(학사/학생, 재정/시설/설비, 보건/복지)의 35개 항목에 대한 개별 학교 정보를 제공하고 있으며, 별도의 자료 신청 절차 없이 관련 자료를 「학교알리미」 사이트를 통하여 다운로드 받을 수 있다는 장점을 지닌다. 또한 ‘학교알리미 공개용 데이터’는 에듀데이터와 달리 개별 학교명을 제공하고 있어 학교 식별이 가능하며, 전체 모집단 정보를 제공함으로써 실증 분석에 유용한 장점을 지닌다. 다만, ‘학교알리미 공개용 데이터’의 경우 앞선 두 자료와 달리 민감 정보(학업성취, 학교폭력 관련, 일부 예산 관련 정보 등)를 제공하지 않음에 따라 분석에 활용할 수 있는 변수에 제약이 있다는 단점을 지닌다.

13) 제5조(초·중등학교의 공시대상정보 등) ③ 제1항에 따른 공시정보의 구체적인 범위·공시횟수 및 그 시기 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

본 연구는 세계시민교육 정책에 참여하는 학교의 특성을 설명하기 위하여 위의 3가지 자료들을 최대한 활용하여 분석을 실시하려고 하였지만, 자료 수합 및 접근상의 어려움으로 인해 ‘학교알리미 공개용 데이터’를 활용하여 분석을 실시하였다. ‘학교알리미 개별 학교 자료’의 경우 학교 식별이 가능한 상태에서 다양한 학교 정보를 수합할 수 있다는 장점이 있지만, 데이터 코딩에 필요한 시간과 작업 분량의 한계로 해당 자료를 활용할 수 없었다. 에듀데이터는 본 연구의 분석 방법인 머신러닝 활용에 필요한 다양한 변수를 활용할 수 있다는 장점이 있지만, 70% 추출된 자료를 활용할 수밖에 없으며, 자료 신청 및 수합 과정에서 일부 민감정보 수집에 어려움을 겪어 실제 분석에는 이를 활용할 수 없었다. 이에 따라 본 연구는 2020년부터 2022년까지의 ‘학교알리미 공개용 데이터’를 분석에 활용하였다. 또한 본 연구는 학교 단위의 세계시민교육 정책 참여 여부를 식별할 수 있는 서울시교육청 자료를 분석에 활용하였으며, 중학교를 대상으로 분석을 실시하였다. 이에 따라 분석에 활용된 학교수는 총 1,163개교이다(2020년 386개교, 2021년 388개교, 2022년 389개교).

2. 변수 선정

본 연구에서 활용하는 랜덤 포레스트 기법은 연속변수 혹은 이분변수를 종속변수로 하는 전통적인 회귀분석과 마찬가지로 설명변수들을 통해 종속변수를 예측할 수 있다(최필선·민인식, 2018).

가. 종속변수

본 연구의 종속변수는 2020년부터 2022년까지 3년 동안 서울시교육청의 세계시민교육 정책에 참여한 경험 여부이다. 이를 위해 본 연구에서는 2022년과 2023년의 ‘평화·세계시민교육 기본계획’ 보고서를 분석하여 주요 관심 변수인 서울 시내 단위 학교의 세계시민교육 정책 참여를 나타내는 변수를 도출하였다. 보다 구체적으로 서울시는 2020년의 경우 ‘평화·세계시민교육 특별지원학교’라는 명칭으로 10개 중학교가 세계시민교육 정책에 참여하였으며, 2021년에는 ‘세계시민교육 실천학교’라는 명칭으로 31개 중학교가 참여하였다. 2022년에는 ‘유네스코학교’라는 명칭으로 24개 학교가 세계시민교육 정책에 참여하였다.¹⁴⁾ 이에 본 연구는 연도별로 사업의 명칭에는 변화가 있지만,

14) 서울시교육청은 이전까지 평화·세계시민교육 특별지원학교 운영과 유네스코네트워크학교 운영 지원을 별도로 진행하였으나, 2022년에는 이를 모두 세계시민교육 실천학교로 통합하여 운영하였다. 세계시민교육 실천학교 가운데 중학교 24개교는 모두 유네스코학교이다.

위의 3가지 사업을 ‘세계시민교육 정책 사업’으로 총칭하고 ‘평화·세계시민교육 기본계획 보고서’를 참고하여 서울시내 개별 중학교의 사업 참여 여부를 변수화하여 종속변수로 활용하였다.

나. 설명변수

위에서 제시된 개별 학교의 세계시민교육 정책 참여 정도를 예측하기 위해 ‘학교알리미 공개용 자료’ 중 학사/학생, 재정/시설/설비, 보건/복지와 관련된 변수들을 설명변수로 선정하였다. 본 분석에 활용된 랜덤 포레스트 기법은 설명변수들 간의 상호작용과 비선형성을 고려한 추정 결과를 얻을 수 있다는 점, 그리고 다수의 설명변수를 모형에 포함시키더라도 모형의 자유도 감소의 문제를 일으키지 않는다는 장점을 지니기 때문에 가능한 다수의 변수를 모형에 포함시켜 종속변수에 영향을 미치는 변수를 예측하는 데 활용할 수 있다(최필선·민인식, 2018). 이에 본 연구에서는 ‘학교알리미 공개용 자료’에서 제공하는 변수 265개를 학교의 세계시민교육 정책 참여를 예측하는 설명변수로 분석에 활용하였다. 본 분석에 활용된 설명변수를 학사/학생, 재정/시설/설비, 보건/복지의 3개 영역으로 구분하여 제시하면 아래의 표와 같다.

〈표 V-1〉 랜덤 포레스트 분석에 포함된 설명변수 영역과 변수명

영역	설명변수
학사/학생	설립구분, 남녀공학_구분, 자유학기제_운영학기, 주제선택활동, 예술체육활동, 동아리활동, 진로탐색활동, 자유학기제 활동 소계, 학급수_1학년, 학급수_2학년, 학급수_3학년, 특수학급, 순회학급, 학급수, 남학생비율, 총학생수, 학급당학생수, 학생수_1학년, 학급당학생수_1학년, 남학생비율_1학년, 학생수_2학년, 학급당학생수_2학년, 남학생비율_2학년, 학생수_3학년, 학급당학생수_3학년, 남학생비율_3학년, 특수학급학생수, 특수학급학급당학생수, 순회학급학급수, 순회학급학생수, 순회학급학급당학생수, 수업교사수, 수업교원1인당학생수, 교사1인당주당평균수업시수, 전입학생수_1학년, 전출학생수_1학년, 전입학생수_2학년, 전출학생수_2학년, 전입학생수_3학년, 전출학생수_3학년, 전입학생수계, 전출학생수계, 여교장, 교장휴직교원, 교감여, 교감휴직교원, 교감계, 수석교사휴직교원, 수석교사계_수, 보직교사여, 보직교사휴직교원, 보직교사계, 일반교사휴직교원, 일반교사계, 특수교사휴직교원, 특수교사계, 전문상담교사휴직교원, 전문상담교사계_수, 사서교사휴직교원, 사서교사계_수, 실기교사휴직교원, 실기교사계_수, 보건교사휴직교원, 보건교사계_수, 영양교사휴직교원, 영양교사계_수, 기간제교사휴직교원, 기간제교사계, 강사휴직교원, 강사계, 총계휴직교원, 여교사비율, 총계계_교사수, 원외민강사계, 정교사1비율, 정교사2비율, 수석교사계_자격, 특수1정계, 특수2정계, 준교사계, 실기교사계_자격, 전문상담교사계_자격, 사서교사계_자격, 보건교사계_자격, 영양교사계_자격, 해당없음계_자격, 학생정규교과수업, 학생정규교과수업외, 학생평균교육시간1학급당, 교원횟수, 교원참여인원, 교원참여비율, 학부모횟수, 학부모참여인원, 학부모참여비율, 지도교사수또래조정또래활동, 지도교사수또래상담, 지도교사수자치법정, 지도교사수또래보호등기타학생자치활동, 참여학생수또래조정또래활동, 참여학생수또래상담, 참여학생수자치법정, 참여

영역	설명변수
	학생수또래보호등기타학생자치활동, 당해연도졸업자비용, 검정고시및교육과정이수자합계, 검정고시및교육과정이수자비용
재정/시설/설비	교사대지, 체육장, 계교사대지_체육장, 부속토지, 계전체교사대지, 공동사용여부, 교수학습공간일반교실, 교수학습공간교과교실, 교수학습공간특별교실, 교수학습공간수준별교실, 교수학습공간기타, 학습지원공간시청각실, 학습지원공간컴퓨터실, 학습지원공간멀티미디어실, 학습지원공간기타, 교원지원공간, 관리행정공간, 체육집회공간, 보건실, 학생탈의실, 학생샤워실, 남자화장실, 여자화장실, 공용화장실, 학생식당, 기숙사실수, 기타공간, 체육관, 강당, 기숙사재실인원, 수영장, 진로상담실, 체육장개방여부, 체육관개방여부, 강당개방여부, 일반교과교실개방여부, 특별교실개방여부, 시청각실개방여부, 정부이전수입, 기타이전수입, 학부모부담수입, 지원금수입, 행정활동수입, 기타수입, 인적자원운용, 학생복지교육격차해소, 기본적교육활동, 선택적교육활동, 교육활동지원, 학교일반운영, 학교시설확충, 학교재무활동, 금전및유가증권건수, 금전및유가증권액, 도서및물품건수, 도서및물품금액, 수목시설및재산건수, 수목시설및재산금액, 발전기금건수합계, 발전기금금액합계, 학교교육시설보수확충금액, 교육용기자재및도서금액, 학교체육학예활동금액, 학생복지및자치활동지원금액, 지출금액합계, 동복구매방식학교주관구매, 동복평균가격, 하복구매방식학교주관구매, 하복평균가격
보건/복지	교과교실제지정운영, 자율학교지정운영, 수준별수업운영, 영어교육프로그램운영, 주출입구접근로설치여부, 장애인전용주차구역지정여부, 주출입구높이차이제거여부, 출입구문설치유무, 복도, 계단승강기경사로휠체어리프트유무, 장애인용대변기설치여부, 장애인용소변기설치여부, 점자블록설치여부, 유도및안내설비설치여부, 경보및피난설비설치여부, 직영급식, 급식비용, 영양교사, 조리사, 조리원, 배식장소식당, 교육청금액, 교육청비용, 자치단체금액, 자치단체비용, 보호자금액, 보호자비용, 급식비기타비용, 급식비금액, 연간보건실이용건수, 연간1인당보건실이용건수, 생활안전교육시간단위활동차시_1학기, 생활안전교육시간단위활동차시_2학기, 생활안전교육시간단위활동차시_합계, 교통안전교육시간단위활동차시_1학기, 교통안전교육시간단위활동차시_2학기, 교통안전교육시간단위활동차시_합계, 폭력예방및신변보호교육시간단위활동차시_1학기, 폭력예방및신변보호교육시간단위활동차시_2학기, 폭력예방및신변보호교육시간단위활동차시_합계, 약물중독예방교육시간단위활동차시_1학기, 약물중독예방교육시간단위활동차시_2학기, 약물중독예방교육시간단위활동차시_합계, 사이버중독예방교육시간단위활동차시_1학기, 사이버중독예방교육시간단위활동차시_2학기, 사이버중독예방교육시간단위활동차시_합계, 재난안전교육시간단위활동차시_1학기, 재난안전교육시간단위활동차시_2학기, 재난안전교육시간단위활동차시_합계, 직업안전교육시간단위활동차시_1학기, 직업안전교육시간단위활동차시_2학기, 직업안전교육시간단위활동차시_합계, 응급처치교육시간단위활동차시_1학기, 응급처치교육시간단위활동차시_2학기, 응급처치교육시간단위활동차시_합계, 장학금인원, 장학금금액, 학비지원인원, 학비지원금액, 장학금지원인원합계, 장학금합계, 창체_동아리수, 창체_참여학생수, 창체_지도교사수, 창체_자원봉사또는외부강사수, 창체_동아리활동예산지원현황, 자율_동아리수, 자율_참여학생수, 자율_지도교사수, 자율_자원봉사또는외부강사수, 자율_동아리활동예산지원현황, 도서자료, 비도서자료수, 도서자료합계, 인당장서수, 교과프로그램수, 교과수강학생수, 특기적성프로그램수, 특기적성수강학생수, 교과특기적성프로그램수, 교과특기적성수강학생수, 방과후학교참여학생수, 특수학교종일반학급수, 특수학교종일반참여학생수, 방과후학교수익자부담금액, 방과후학교수익자부담외지원금액, 상담실적내부상담전문가, 상담실적외부상담전문가, 일반직계, 교육공무직계

3. 분석 방법

본 연구는 서울시교육청의 세계시민교육 정책에 참여하는 중학교들의 특성을 설명하기 위해 최근 들어 각광받고 있는 머신러닝 기법 중 하나인 랜덤 포레스트(Random Forest)를 활용하였다. 이를 위해 우선 t 검정을 통하여 세계시민교육 정책 참여 학교와 미참여 학교 간에 통계적으로 유의한 차이를 보이는 변수들을 식별한 후에, 해당 변수들을 설명변수로 투입한 랜덤 포레스트 분석을 실시하였다.

본 연구는 ‘학교알리미 공개용 데이터’에 포함된 변수 265개를 활용하여(실제 분석에서는 t 검정을 실시한 이후 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이를 보인 73개 변수 활용) 세계시민교육 정책에 참여하는 서울시 내 중학교의 특성을 설명하는데, 이러한 자료에 대해 전통적인 OLS 회귀분석 모형을 적용할 경우 다수의 변수 투입에 따른 자유도 감소 문제로 추정 및 검정 과정에서 오류가 발생할 확률이 높아지게 된다. 이러한 전통적인 회귀분석의 한계를 극복하기 위한 대안 중 하나인 랜덤 포레스트는 의사결정나무 모형을 기본 모형으로 활용하되, 표본 및 변수 선택에 있어서의 무작위성을 최대한 부여하여, 모형의 예측 오차를 줄이는데 있어서 효과적인 방법으로 평가받고 있다(유진은, 2015).

본 연구는 1,163개의 학교 표본을 훈련자료(training data)와 시험자료(test data)로 나누었으며, 이때 각각의 비율은 랜덤 포레스트 분석에서 일반적으로 많이 이용되는 7:3의 비율로 설정하였다(유진은, 2015; 최필선·민인식, 2018). 훈련 자료는 랜덤 포레스트 분석이 이루어지는 실제 자료로 해당 자료에 대한 분석을 통해 종속변수에 대한 예측 모형을 도출해낸다. 랜덤 포레스트 기법은 모형의 강건성(robustness)을 확보하기 위해서 훈련 자료를 활용하여 도출된 예측 모형을 시험 자료에도 적용하여 유사한 결과가 도출되는지를 확인한다. 또한 랜덤 포레스트 기법에서는 모형에 투입된 설명변수들 중에서 무작위로 일정 개수의 설명변수를 선택하여 의사결정 나무를 생성한다. 본 연구에서는 Breiman(2001)이 제안한 규칙에 따라 이분변수인 종속변수는 $\sqrt{(\text{설명변수의 개수})}$, 연속변수인 종속변수는 (설명변수의 개수/3)개의 예측 변수를 각각의 의사결정나무마다 적용하여 분석을 실시하였다.

이후, 예측 오차를 분석하기 위해 표본과 변수를 무작위 선택하여 의사결정나무를 생성하는 과정을 반복하였다. 본 연구는 모델의 예측력을 높이기 위해 무작위 격차 탐색법(randomized grid search)을 통해 별도로 초모수(hyper parameter)를 최적화하였는데, 탐색 결과, 모델에서 생성되

는 의사결정나무의 개수가 520회, 최대 깊이가 5, 말단 노드가 되기 위한 최소한의 샘플 데이터 수가 3개, 노드를 분할하기 위한 최소한의 샘플 데이터 수가 2개이며, 분할 기준을 '자동(auto)'으로 설정할 때, 분석모델이 가장 높은 성능을 보이는 것으로 나타났다.

서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여를 예측하는 설명변수의 중요도지수를 산출한 후, 중요도 지수가 높은 순으로 개별 중학교의 세계시민교육 정책 참여에 영향을 미치는 주요 상위 20개 변수를 제시하였다.

마지막으로 각 설명변수의 값에 따른 중학교의 세계시민교육 정책 참여 변화를 추정하기 위하여 해당 설명변수가 반응변수에 미치는 영향, 즉 개별 학교의 세계시민교육 정책 참여에 미치는 한계효과를 추정한 의존성 도표를 제시하였다.

한편, 데이터 처리 과정은 아래와 같다. 우선 분석에 활용한 모든 데이터는 5회의 다중대체법을 실시하여 결측치를 보완하였으며, 보완된 결측치의 범위는 기존 변수의 범위를 넘지 않도록 설정하였다. 특히, 결측치 비율이 50%가 넘는 일부 변수의 경우에도 다중대체법을 통하여 결측치를 보완하였다.

4. 분석 결과

가. 세계시민교육 정책 참여에 따른 예측 변수 차이 분석

본 연구는 우선 t 검정을 통하여 '학교알리미 공개용 데이터'에 포함된 변수 265개 중 세계시민교육 정책 참여 학교와 미참여 학교 간에 통계적으로 유의한 차이를 보인 변수 73개를 도출하였다. 즉, 265개 설명변수 중 192개 변수는 세계시민교육 정책 참여에 따른 평균 차이가 통계적으로 유의하지 않게 나타난 반면, 73개 변수는 두 집단 간에 통계적으로 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 구체적인 변수명은 아래의 <표 V-2>와 같으며, 세계시민교육 정책 참여 학교와 미참여 학교 간에 통계적으로 유의한 차이를 보이는 73개 변수들의 t 검정 결과는 [부록 4]에 제시하였다. 이에 본 연구는 해당 73개 변수들을 예측변수로 랜덤포레스트 모형에 투입하여 세계시민교육 참여에 영향을 미치는 예측 요인을 보다 엄밀하게 탐색하였다.

〈표 V-2〉 세계시민교육 정책학교 지정 여부에 따른 주요 설명변수

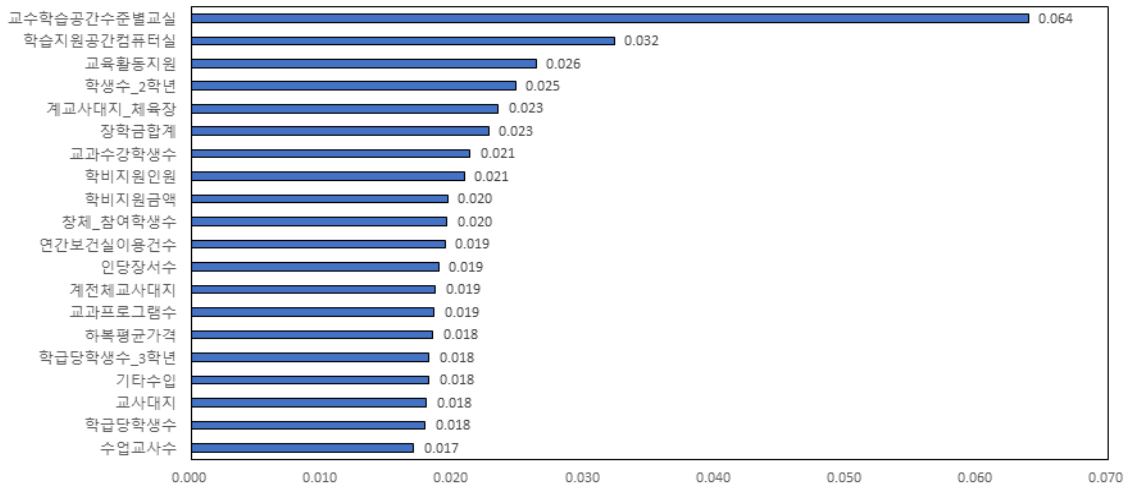
영역(73)	설명변수
학사 (13)	수업교사수, 전입학생수_1학년, 일반교사휴직교원, 일반교사계, 보건교사휴직교원, 기간제교사계, 강사계, 총계휴직교원, 총계계_교사수, 원어민 강사계, 특수1정계, 지도교사수또래조정또래활동, 당해연도졸업자비율
학생 (15)	학급수_1학년, 학급수_1학년, 학급수_3학년, 학급수, 남학생비율, 학급당학생수, 학생수_1학년, 남학생비율_1학년, 학생수_2학년, 학급당학생수_2학년, 남학생비율_2학년, 학생수_3학년, 학급당학생수_3학년, 남학생비율_3학년, 해당없음계_자격
재정 (7)	학부모부담수입, 기타수입, 기본적교육활동, 교육활동지원, 학교시설확충, 금전및유가증권건수, 발전기금건수합계
시설 (9)	교사대지, 계교사대지_체육장, 계전체교사대지, 교수학습공간일반교실, 교수학습공간수준별교실, 학습지원공간컴퓨터실, 관리행정공간, 일반교과교실개방여부, 하복평균가격
설비 (4)	장애인전용주차구역지정여부, 장애인용소변기설치여부, 유도및안내설비설치여부, 조리원
보건 (9)	연간보건실이용건수, 연간1인당보건실이용건수, 생활안전교육시간단위활동차시_1학기, 교통안전교육시간단위활동차시_2학기, 교통안전교육시간단위활동차시_합계, , 약물중독예방교육시간단위활동차시_1학기, 직업안전교육시간단위활동차시_2학기, 직업안전교육시간단위활동차시_합계
복지 (16)	학비지원인원, 학비지원금액, 장학금합계, 창체_동아리수, 창체_참여학생수, 자율_동아리수, 자율_참여학생수, 자율_지도교사수, 인당장서수, 교과프로그램수, 교과수강학생수, 특기적성프로그램수, 교과특기적성프로그램수, 교과특기적성수강학생수, 방과후학교참여학생수, 일반직계

나. 세계시민교육 정책 참여에 따른 예측 변수 차이 분석

본 장에서는 랜덤 포레스트 기법을 활용하여 서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여와 관련된 예측 요인을 분석하였다. 우선 종속변수인 세계시민교육 정책 참여는 2020년부터 2022년까지 연도별로 세계시민교육 정책 참여 여부를 나타내는 더미변수를 도출한 후 해당값을 활용하였으며, 이러한 종속변수를 예측하기 위해 t 검정을 통하여 265개 예측변수 중 73개를 추출하여 해당 변수들을 랜덤 포레스트 모형에 투입하여 분석을 실시하였다.

랜덤포레스트 분석 결과 73개 예측변수들의 예측력, 즉 중요도지수를 산출하였으며, 지면 제약상 그 중 상위 20개 예측변수에 대한 중요도 지수를 아래의 [그림 V-1]과 〈표 V-3〉를 통하여 제시하였다.

세계시민교육 정책학교 예측 중요도 변인(상위 20위)



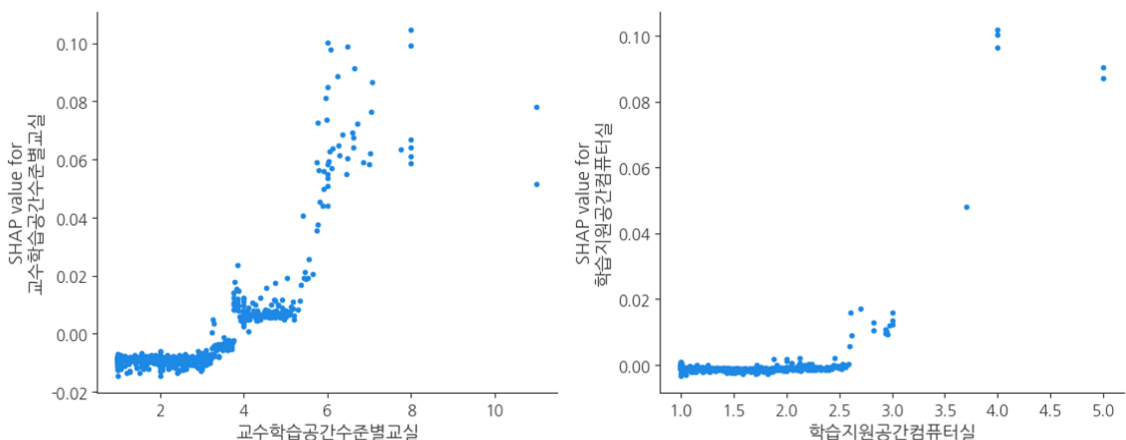
[그림 V-1] 서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여 관련 중요도지수 상위 20개 변수

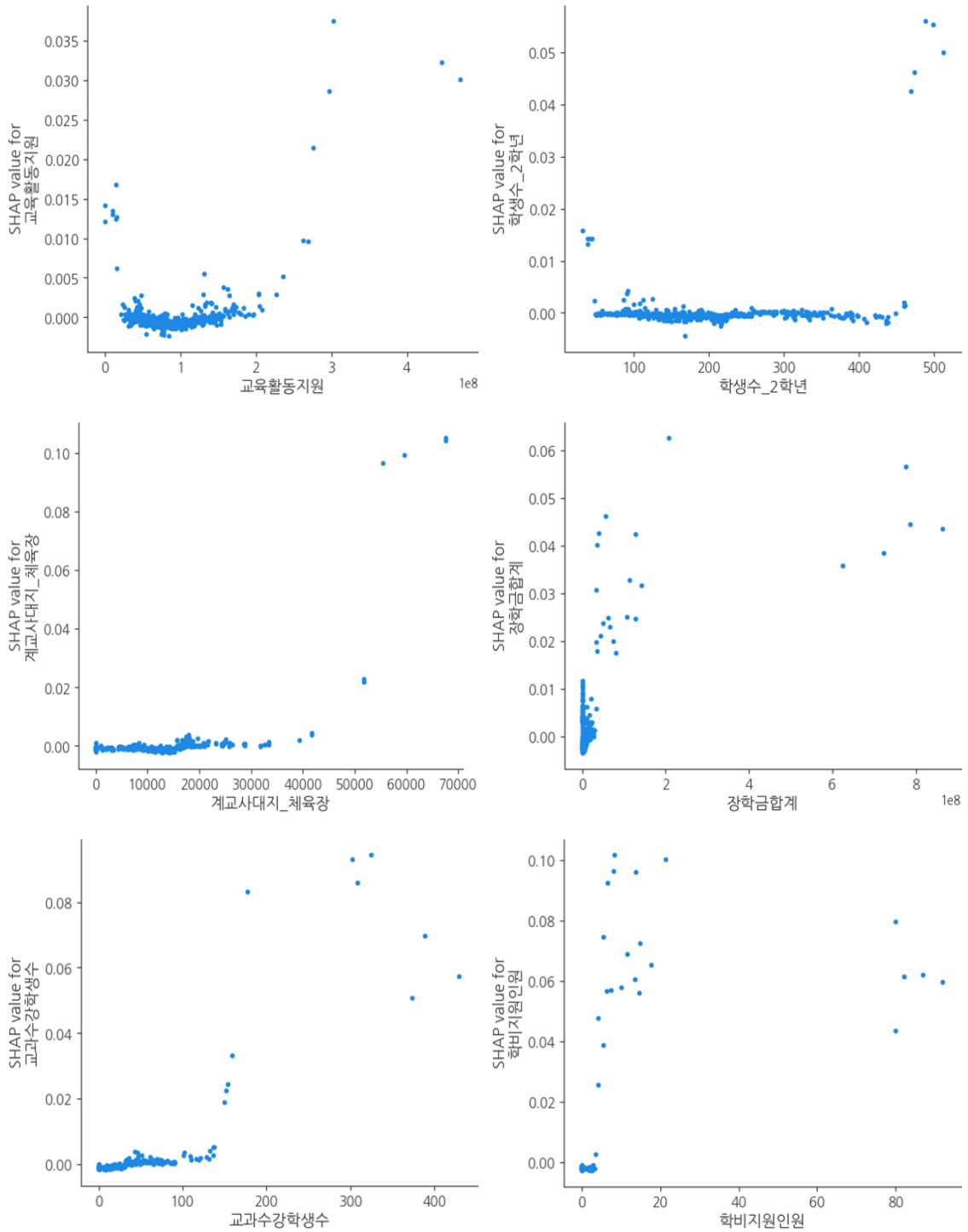
〈표 V-3〉 서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여 관련 상위 20개 변수의 중요도지수

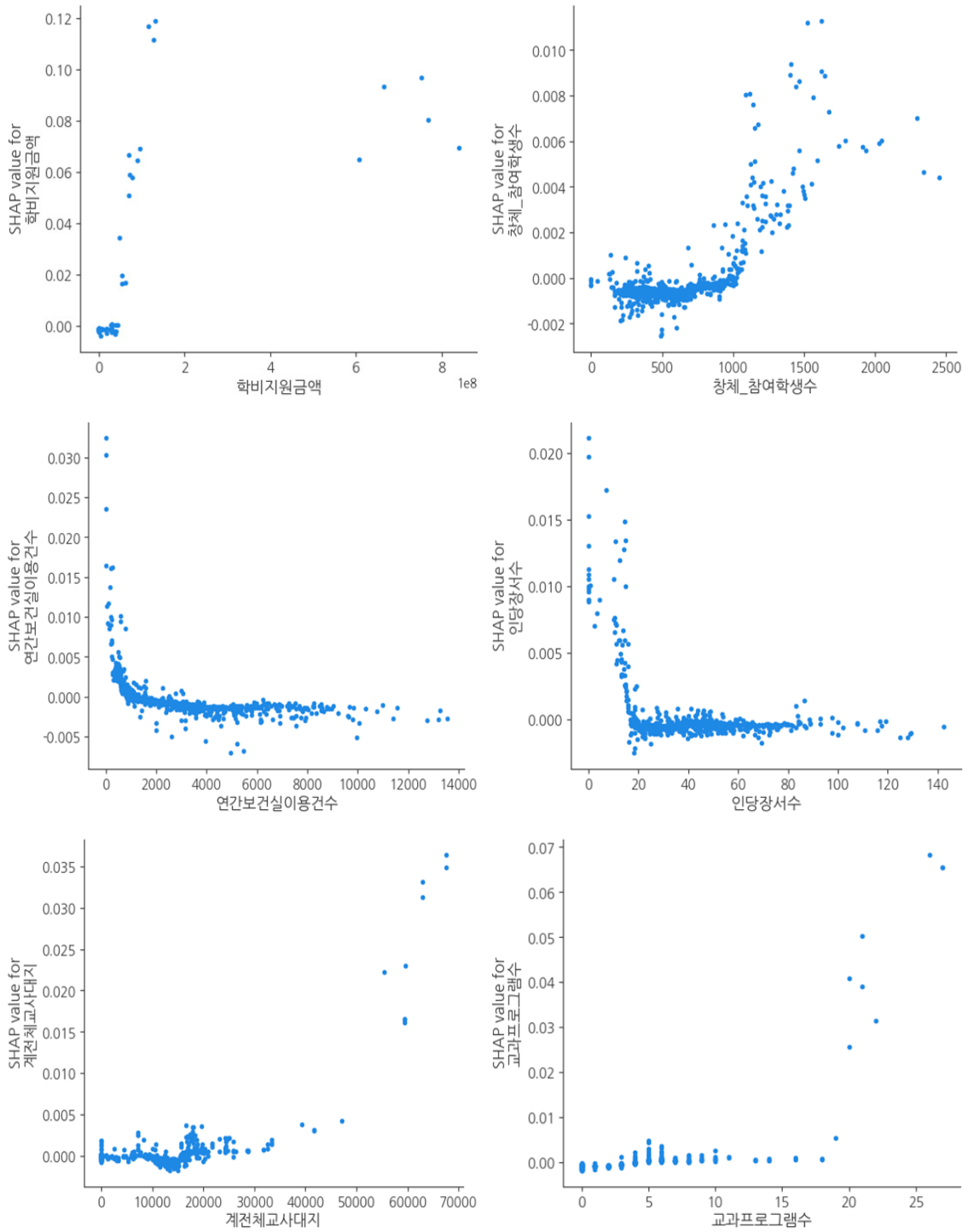
순위	영역	변인명	중요도지수
1	시설	교수학습공간수준별교실	0.064
2	시설	학습지원공간컴퓨터실	0.032
3	재정	교육활동지원	0.026
4	학생	학생수_2학년	0.025
5	시설	계교사대지_체육장	0.023
6	복지	장학금합계	0.023
7	복지	교과수강학생수	0.021
8	복지	학비지원인원	0.021
9	복지	학비지원금액	0.020
10	복지	창체_참여학생수	0.020
11	보건	연간보건실이용건수	0.019
12	복지	인당장서수	0.019
13	시설	계전체교사대지	0.019
14	복지	교과프로그램수	0.019
15	재정	하복평균가격	0.018
16	학생	학급당학생수_3학년	0.018
17	재정	기타수입	0.018
18	시설	교사대지	0.018
19	학생	학급당학생수	0.018
20	학사	수업교사수	0.017

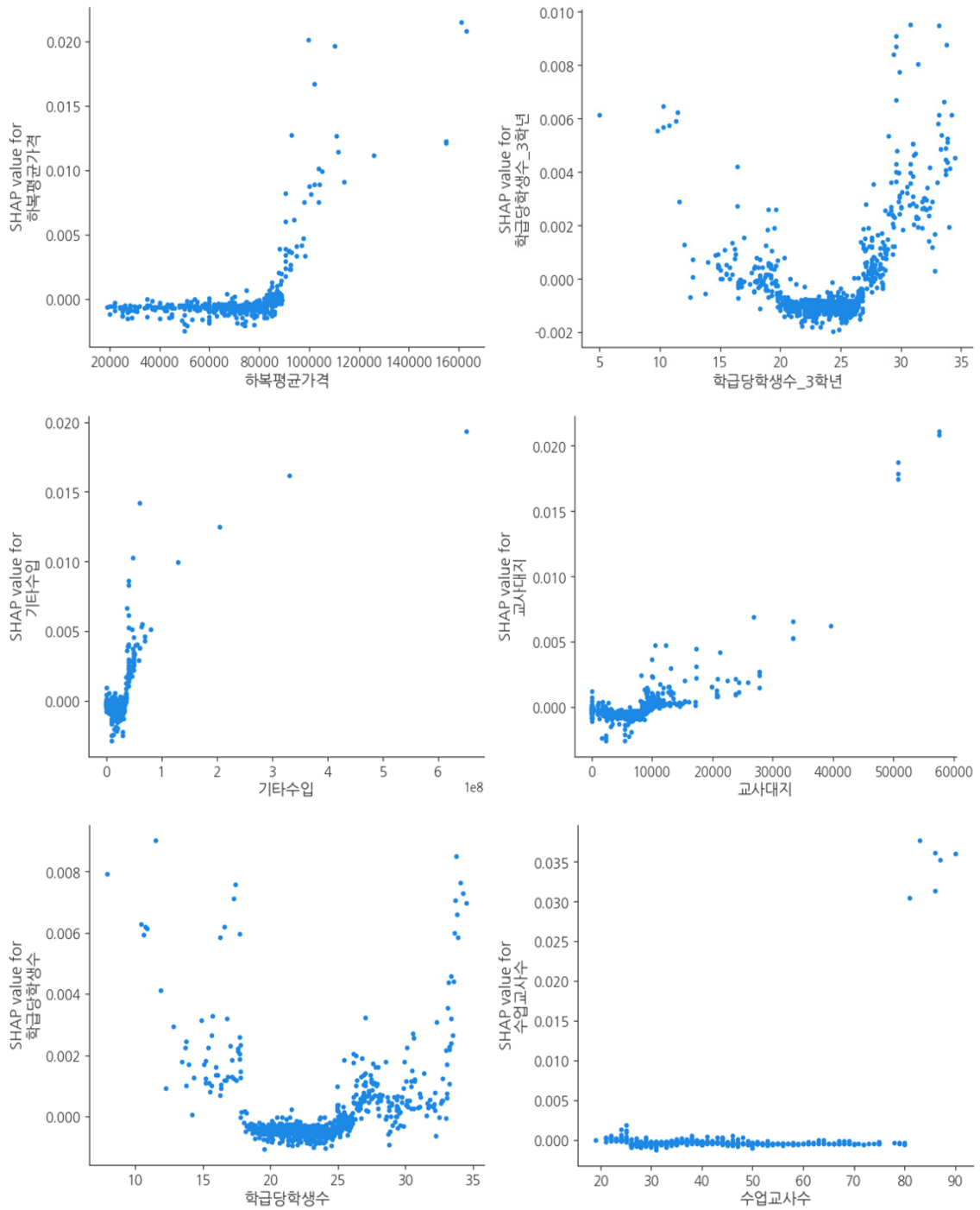
중요도지수를 기준으로 변인의 우선순위를 보면, 우선 ‘교수학습공간수준별교실’의 중요도 지수가 0.064로서 서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여에 대한 예측력이 가장 높은 것으로 나타났다. 다음으로 ‘학습지원공간컴퓨터실’, ‘교육활동지원’, ‘2학년 학생수’, ‘체육장 대지’, ‘장학금합계’, ‘교과수강학생수’, ‘학비지원인원’, ‘학비지원금액’, ‘창의적체험활동 참여학생수’, ‘연간보건실이용건수’, ‘학생1인당 장서수’, ‘전체교사대지’, ‘교과프로그램수’, ‘하복평균가격’, ‘3학년 학급당학생수’, ‘기타수입’, ‘교사대지’, ‘학급당학생수’, ‘수업교사수’의 순서로 중요도지수가 높은 것으로 나타났다. 상위 20개 변인의 영역별 분포를 살펴보면, 복지가 7개로 가장 많은 비중을 차지했고, 시설 5개, 재정과 학생 각 3개, 학사와 보건 각 1개로 나타났다.

다음으로 앞서 제시된 서울시 내 개별 중학교의 세계시민교육 정책 참여에 대한 예측력이 높은 상위 20개 변수에 대해 변수별로 부분의존성 도표를 아래 [그림 V-2]와 같이 제시하였다. 종속변수가 이분변수인 경우 특정 설명변수에 대한 부분의존성은 모형에서 해당 변수를 제외한 다른 모든 설명변수의 효과를 평균적으로 제거한 후 예측된 반응변수 확률을 의미한다(유진은, 2015; Hastie et al., 2009). 부분의존성 도표에 따르면, 중요도지수가 가장 높은 변수인 ‘교수학습공간수준별교실’의 경우, 교수학습공간수준별 교실의 수가 4개 미만인 학교보다 4개 이상인 학교인 경우 세계시민교육 정책에 참여할 가능성이 높은 것을 알 수 있다. ‘학습지원공간컴퓨터실’의 경우 또한 학습지원공간 컴퓨터실이 3개 이하인 학교보다 3개 이상인 학교가 세계시민교육 정책에 참여할 확률이 높아짐을 알 수 있다. 이러한 경향은 나머지 변수들에서도 유사한 양상으로 나타났다. 즉, 교육활동 지원이 많을수록, 학교 규모가 클수록, 장학금 및 학자금 지원이 많을수록, 기타수입이 많을수록 서울시 내 중학교가 세계시민교육 정책에 보다 적극적으로 참여하는 것으로 나타났다.









[그림 V-2] 랜덤 포레스트 분석 결과 상위 20개 변수별 부분의존성 도표

본 연구는 상위 중요도 변인이 세계시민교육 정책학교를 예측하는 데에 구체적으로 어떻게 기여하고 있는지를 파악하기 위해 SHAP(Shapley Additive exPlanations) value을 기반으로 하는 부분의존성 도표를 활용하였다. SHAP은 활용된 머신러닝 모델이 예측한 변인의 기여도를 가중평균을 통해 안정적으로 도출하며(Lundberg et al., 2018), 도출된 Shapley value는 절댓값 평균치로, 변인별 상대적 영향 크기를 의미한다(Lundberg et al., 2018). 그리고 부분의존성 도표는 선택한 입력 변인의 값과 모델의 예측 결과 간의 관계를 수많은 점들로 시각화한 도표이다.

SHAP value 기반 부분의존성 도표에 대한 해석 방법은 특정한 어떠한 X값에서 0 이상의 Y값을 가질 때, 해당 X값이 세계시민교육 정책학교의 예측에 기여했다고 해석할 수 있다. 예컨대, ‘교수학습공간수준별교실’의 부분의존성 도표를 살펴보면, X값이 4이상인 지점부터 Y값들이 모두 양수의 값을 보이고 있으며, X값이 커질수록(8까지) Y값 또한 커지므로 ‘교수학습공간수준별교실’의 수가 4개 이상인 학교가, 그리고 ‘교수학습공간수준별교실’의 수가 많을수록 세계시민교육 정책에 참여할 가능성이 높다고 해석할 수 있다.

다만, 연간보전실 이용 건수의 경우 이용 건수가 적을수록 세계시민교육 정책 참여 확률이 높아지는 것으로 나타났으며, 인당 장서수 또한 유사한 경향을 보이는 것으로 나타났다. 그러나 학교규모가 클수록 인당 장서수가 낮아짐을 고려할 때 이러한 분석 결과는 학교 규모의 영향에 따른 것으로 해석할 수 있다. 그러나 연간보전실 이용 건수가 적을수록 세계시민교육 정책 참여 확률이 높게 나타난 분석 결과에 대해서는 학생들의 웰빙 측면에서 해당 분석 결과를 해석해 볼 여지가 있을 수도 있지만, 이에 대해서는 보다 추가적인 분석과 해석이 필요하다.

5. 소결과 시사점

본 장에서는 세계시민교육 정책에 참여하는 서울시 내 중학교의 특성을 실증적으로 분석하였다. 이를 위해 서울시교육청의 ‘평화·세계시민교육 기본계획’ 보고서에서 2020년부터 2022년까지 세계시민교육 정책(평화세계시민교육 특별지원학교, 세계시민교육 실천학교, 유네스코학교)에 참여한 것으로 명시된 중학교 31개를 종속변수로 설정하고, ‘학교알리미 공개용 데이터’에 포함된 변수 265개를 설명변수로 대상으로 t 검정과 랜덤 포레스트 분석을 실시하였다. 서울시교육청의 세계시민교육 정책학교에는 초·중·고등학교가 모두 참여하고 있으나, SDG 4.7 지표의 세계시민교육 성과(SDG 4.7.4,

SDG 4.7.5) 모니터링 대상이 중학생이라는 점과 작년에 개발된 중학생의 세계시민역량 조사와의 연계 가능성 등을 고려하여 중학교만을 시범적으로 분석하였다.

랜덤 포레스트 분석 결과를 정리하면 우선, ‘교수학습공간수준별교실’의 중요도 지수가 가장 높은 것으로 나타나 해당 변수가 서울시 내 중학교의 세계시민교육 정책 참여에 대한 설명력이 가장 높은 것으로 나타났다. 다음으로 ‘학습지원공간컴퓨터실’, ‘교육활동지원’, ‘2학년학생수’, ‘체육장대지’, ‘장학금합계’, ‘교과수강학생수’, ‘학비지원인원’, ‘학비지원금액’, ‘창의적체험활동 참여학생수’, ‘연간보건실이용건수’, ‘학생1인당장서수’, ‘전체교사대지’, ‘교과프로그램수’, ‘하복평균가격’, ‘3학년 학급당학생수’, ‘기타수입’, ‘교사대지’, ‘학급당학생수’, ‘수업교사수’의 순서로 중요도지수가 높은 것으로 나타났다.

이상의 분석 결과를 요약하면, 첫째, 세계시민교육 정책 참여 학교의 특성을 나타내는 변수로서 교수학습공간 수준별 교실, 학습지원공간 컴퓨터실의 설명력이 가장 높은 것으로 나타났으며, 이는 해당 정책 사업의 참여에 있어 인프라적인 요소가 중요하다는 점을 시사한다. SDG 4는 각 분야별 7개의 세부목표뿐만 아니라, 목표 달성을 위해 필요한 3개의 이행수단 관련 목표를 설정하고 있다(임현묵·박환보, 2018). 이 중에서도 SDG 4.a는 ‘아동, 장애, 성 인지적인 교육시설을 건립하고 개선하며 모두를 위한 안전하고 비폭력적이며, 포용적이고 효과적인 학습 환경을 제공한다.’이며, 교육여건 개선을 촉구한다. SDG 4.a는 주로 초·중등학교의 접근성 향상이나 학교 내에서의 안전 문제와 관련해서 논의해 왔지만, 본 연구 결과는 세계시민교육의 실천에 있어서도 학교교육 여건 개선이 중요하다는 점을 보여주었다. 따라서 단위 학교의 세계시민교육 실천 혹은 관련 정책에 대한 참여를 활성화시키기 위해서는 세계시민교육 프로그램의 개발 및 제공뿐만 아니라 이를 위한 교육여건 지원도 함께 이루어질 필요가 있다.

둘째, 장학금(6위), 학비지원 인원(8위) 및 학비지원 금액(9위)과 같은 복지 영역의 변수들이 세계 시민교육 정책 참여를 설명하는데 있어 중요한 요인으로 나타났다. 무상의무교육인 중학교 단계에서 장학금 지원이나 학비지원의 경우, 주로 저소득 가구 학생을 대상으로 이루어진다. 따라서 해당 변수들의 영향력은 상대적으로 저소득 가구 학생 비율이 높은 학교가 세계시민교육 정책에 참여하는 것으로 해석할 수 있다. 한국 사회에서 세계시민교육 정책과 수업의 실체는 글로벌 경쟁력 확보와 같은 신자유주의적 이데올로기에 편중된 양상을 보인다는 비판을 받았으며(Cho & Mosselson, 2018), 이러한 관점의 세계시민교육은 외국어 교육이나 국제교류 등 제한된 인원만 참여하는 교육으로 오인되기도 하였다. 그러나 이 연구의 결과는 서울시 세계시민교육 정책 참여가 개별적으로 세계

시민교육에 참여하기 어려운 학생들에게 교육기회를 제공하는 형태로 진행되고 있음을 보여주었다.

마지막으로, 2학년 학생수(4위), 체육장 교사대지(5위), 전체 교사대지(13위), 3학년 학생수(16위), 교사대지(18위), 수업교사수(20위) 등의 중요도지수를 고려할 때 학교 규모 또한 개별 학교의 세계시민교육 정책 참여와 관련성이 높은 것으로 나타났다. 즉, 규모가 큰 학교가 상대적으로 규모가 작은 학교에 비해 세계시민교육 정책에 참여할 가능성이 높은 것으로 나타나, 중소규모 학교들의 세계시민교육 정책 참여를 유도하기 위한 정책적인 대안이 필요함을 알 수 있다.

이상의 실증 분석 결과를 토대로 서울시 세계시민교육 정책에 참여하는 중학교의 특성을 이해할 수 있었다. 특히 본 연구는 단위 학교의 교육 실태를 전반적으로 이해할 수 있는 다양한 교육통계 자료를 설명변수로 설정하여, 세계시민교육 정책에 참여하는 학교 특성을 설명하고자 했다는 점에서 의의가 있다. 따라서 이러한 결과를 토대로 향후 단위 학교의 세계시민교육 참여를 높이기 위하여 어떠한 정책 대안이 필요한지 보다 심층적인 논의가 이루어질 필요가 있다.

다만 본 분석의 결과는 서울시교육청이 명시한 세계시민교육 정책학교를 대상으로 학교 알리미에서 공개한 데이터만을 분석했다는 한계를 갖는다. 일반적으로 학교의 정책 참여 여부 결정에는 정책과 사업의 내용이 중요하며, 교장의 리더십이나 교사의 정책에 대한 기대나 가치관 등에 따라 사업의 성패와 참여 지속 여부도 달라진다(박상민·정성수, 2021; 박환보 외, 2021; 김희진·남영숙, 2023). 그러나 이 연구에서는 자료의 한계로 인해, 정책의 구체적인 내용이나 교원의 인식과 같은 질적인 자료는 다루지 못했다. 따라서 본 연구의 결과 해석상에 주의가 필요하며, 향후 교원의 인식, 학교교육과정 운영, 학생의 특성 등과 같은 보다 많은 통계와 조사 자료를 연계한 분석을 통해 이러한 한계를 극복할 수 있을 것으로 기대한다.

제6장

결론

1. 요약 94
2. 세계시민교육 모니터링 체제 구축을 위한 제언 · 96

제6장 결론



1. 요약

본 연구는 SDG 4.7 달성을 위한 국내 이행 노력의 효과적 모니터링을 위하여, 글로벌 지표(4.7.1)에 부합하면서 국내 맥락과 실효성이 반영된 국내 세계시민교육 이행 모니터링 체제 구축 방안을 모색하는 데 목적이 있다. 이를 위해 본 연구에서는 기존 국내 모니터링 체제 구축 연구의 연장선상에서 시도교육청별 세계시민교육 정책 이행 실태를 전반적으로 파악하고, 이와 함께 서울시교육청을 중심으로 세계시민교육 정책 참여 학교 특성을 설명하는 요인을 실증적으로 분석하였다.

II장에서는 국내 세계시민교육 정책 모니터링의 방향을 설정하기 위해 SDG 4.7 모니터링에 관한 논의를 살펴보고, 국내외 정책 이해 관련 논의와 사례를 검토하였다. SDG 4.7 모니터링에 관한 논의는 주로 글로벌 지표인 SDG 4.7.1의 정의와 측정 방법을 중심으로 진행되었으나, 투입 중심의 모니터링에 대한 비판과 더불어 점차 학습 성과를 측정하는 방향으로 전개되었다. 그러나 여전히 글로벌 지표의 측정과 정교화에 대한 논의가 진행되고 있으며, 투입 요소가 구체적으로 어떻게 교육 현장에 적용되고, 이러한 교육을 통해 기대하는 성취를 도출할 수 있는가에 대해서도 논의가 지속되고 있다. 한국에서도 글로벌 지표인 SDG 4.7.1의 정교화 작업과 함께 점차 구체적인 세계시민교육 활동과 학습성고를 모니터링하기 위한 노력이 진행 중이다. 또한 세계시민교육 정책 이행에 관한 논의는 주로 개별 국가 단위에서 특정한 교육정책이나 프로그램의 실행과 효과 분석에 관심을 갖고 진행되고 있다. 한국의 경우, 정책 차원에서 중앙 정부에서는 주로 교사교육과 고등교육 관련 정책을 추진하며, 시도교육청별로 교사연수, 세계시민정책학교, 학생 동아리 활동 지원 등 다양한 정책을 추진하고 있다.

III장에서는 국제사회가 SDG 4.7 이행 상황을 구체적으로 어떠한 방식으로 모니터링하고 있는지를 분석하였다. 이를 위해 주요 학술연구 데이터베이스와 국제기구 홈페이지를 활용하여 2016년부터 2023년 기간 사이에 출간된 25건의 학술논문과 정책문서, 보고서 등을 검토하였다. 분석 결과에 따르면, 국제사회의 SDG 4.7 모니터링은 크게 국가 간 비교, 단일국가 사례, 메타분석의 형식으로

진행되었다. 이 중에서도 모니터링 방식의 측면에 국가 간 비교를 통한 모니터링 사례가 12건으로 다수를 차지하였으며, 단일국가 대상 모니터링의 경우 총 10건으로 미국, 독일, 한국, 일본, 오만 등을 대상으로 진행되었다. 또한 세계시민교육, 지속가능발전교육, 인권교육 등 SDG 4.7 관련 교육 프로그램들의 실천 양상과 효과성에 대한 메타분석을 시도한 사례들도 3건이 확인되었다. 이러한 분석 결과를 토대로, 국가별 SDG 4.7 모니터링 현황의 공유를 위한 협력 체계 구축, SDGs 모니터링을 위한 자료 생산 패러다임의 변화에 대한 적극적 대응, 학생평가나 학습 환경 차원에서의 모니터링 확대, 해외 국가의 지역별 모니터링에 활용된 평가도구들의 국내 도입 등의 시사점을 도출하였다.

IV장에서는 세계시민교육 정책 이행 모니터링 틀을 토대로 17개 시도교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황을 분석하였다. 특히 본 연구에서는 기존 연구의 담당 조직과 정책 사업 이행 현황 외에 법적근거 마련 여부를 추가로 조사 분석하였다. 분석 결과에 따르면, 세계시민교육이 조례명에 명시된 사례는 없었지만 대부분의 교육청에서 민주시민교육이나 학생인권 등 7개 주제영역별로 교육 정책 추진을 위한 조례를 제정하고 있었다. 다음으로 시도교육청의 세계시민교육 관련 조직 구성은 전체의 5.0%를 차지하며, 인천시교육청의 경우 ‘세계시민교육과’를 별도의 조직으로 설치하고 있었다. 또한 세계시민교육 관련 정책 사업은 전체 시도교육청 사업의 9.9%로 구성되고, 인천지역 최대 16.7%에서 부산지역 5.6%까지 분포하였으며, 서울, 인천, 광주, 경기, 충북, 충남, 전북, 경남 등의 지역들은 정책 사업 비중이 상대적으로 높게 나타났다. 7개 주제영역별로는 지속가능발전 영역이 25.6%로 가장 높게 분포하였고, 세계시민성 24.5%, 문화다양성 13.2%, 성평등 11.9%, 인권 10.6%, 평화 8.7%, 미디어리터러시 5.5% 순으로 나타났다. 이처럼 국내 세계시민교육 정책이 전반적으로 주류화되고 있으며, 특히 지속가능발전을 주제로 한 세계시민교육이 확산되고 있음을 알 수 있다. 또한 내용적으로는 시도교육청별로 지역의 특성과 현안을 반영한 주제와 정책 사업이 더욱 확대되는 경향을 보여주었다. 이러한 결과는 세계시민교육 정책의 주류화가 보편적인 세계시민교육의 확대를 의미하는 것이 아니며, 지역별로 세계시민교육을 어떻게 해석하고 재구성하느냐에 따라 정책 주류화의 정도와 속도가 다르게 나타날 수 있음을 시사한다.

V장에서는 어떠한 특성을 지닌 학교가 세계시민교육 정책에 참여하는지 실증적으로 분석하고, 이를 통해 향후 단위 학교의 세계시민교육 참여를 높이기 위한 시사점을 도출하였다. 이를 위해 서울시교육청의 ‘평화·세계시민교육 기본계획’ 보고서에서 2020년부터 2022년까지 세계시민교육 정책(평화세계시민교육 특별지원학교, 세계시민교육 실천학교, 유네스코학교)에 참여한 것으로 명시된 중학교 31개를 종속변수로 설정하고, ‘학교알리미 공개용 데이터’에 포함된 변수 265개를 설명변수로 활용하여 분석하였다. 서울시교육청의 ‘세계시민교육 정책학교’에는 초·중·고등학교가 모두

참여하고 있으나, SDG 4.7 지표의 세계시민교육 성과(SDG 4.7.4, SDG 4.7.5) 모니터링 대상이 중학생이라는 점과 작년에 개발된 중학생의 세계시민역량 조사와의 연계 가능성 등을 고려하여 중학교만을 시범적으로 분석하였다. 분석 결과에 따르면, 중학교의 세계시민교육 정책 참여에 있어 ‘교수 학습공간 수준별 교실(1위)’과 ‘학습지원공간 컴퓨터실(2위)’과 같은 학교 시설의 설명력이 가장 높은 것으로 나타났다. 이는 세계시민교육 프로그램의 개발과 제공뿐 아니라, 이에 참여할 수 있는 교육여건 개선이 필요하다는 점을 시사한다. 또한 장학금(6위), 학비지원 인원(8위) 및 금액(9위)과 같은 학생들을 대상으로 한 직접 지원 수준 또한 세계시민교육 정책 참여를 설명하는데 있어 중요한 요인으로 나타났다. 무상의무교육인 중학교 단계에서 장학금 지원이나 학비지원의 경우, 주로 저소득 가구 학생을 대상으로 이루어진다. 따라서 해당 변수들의 영향력은 상대적으로 저소득 가구 학생 비율이 높은 학교가 세계시민교육 정책에 참여하는 것으로 해석할 수 있다. 이러한 결과는 서울시 세계시민교육 정책 참여가 개별적으로 세계시민교육에 참여하기 어려운 학생들에게 교육기회를 제공하는 형태로 진행되고 있음을 시사한다. 마지막으로 학교 규모도 세계시민교육 정책 참여와 관련성이 높은 것으로 나타났으며, 이는 향후 중소규모 학교의 세계시민교육 참여를 유도하기 위한 정책적인 대안 마련이 필요함을 시사한다.

2. 세계시민교육 모니터링 체제 구축을 위한 제언

분석 결과를 토대로, 향후 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축을 위한 정책적 시사점을 다음과 같이 제시하였다.

가. 국가 수준 세계시민교육 이행 모니터링을 위한 제도적 기반 마련

국내 세계시민교육 이행 노력을 보다 효과적으로 모니터링하고 결과를 활용하기 위해서는 세계시민교육 모니터링에 관한 제도적 근거가 마련될 필요가 있다. 한국에서 세계시민교육 정책 수립과 시행은 주로 시도교육청에서 담당하고 있으나, 이를 모니터링해서 보고할 의무는 없다. 또한 고등교육과 평생교육 분야에서도 다양한 세계시민교육 활동이 진행되고 있지만, 이에 대한 현황 조사나 모니터링도 어려운 실정이다. 뿐만 아니라, 교육정책을 총괄하는 교육부나 SDG 4.7의 국내 이행을 지원하는 유네스코 아태교육원과 유네스코 한국위원회에서도 세계시민교육 정책이나 관련 활동 현황을 모니터링할 수 있는 근거는 마련되지 않은 상황이다. 이로 인해 외부에 공개된 정책문서나

행정데이터 이외에 세계시민교육 현황과 SDG 4.7 이행 실태를 모니터링하기 위한 데이터 확보조차 어려운 실정이다. 세계시민교육 이행 모니터링 근거 마련의 문제는 단순히 모니터링 데이터 확보에만 해당되는 것이 아니라, 향후 세계시민교육 확산과 정착과도 관련이 있는 만큼, 보다 적극적으로 다뤄져야 한다.

이러한 한계를 극복하기 위해서는 중앙 정부 차원에서 세계시민교육 활성화를 위한 법적 근거를 마련하고, 이를 토대로 세계시민교육의 정책 목표, 추진 체계, 모니터링 등을 포함한 제도적 기반을 마련할 필요가 있다. 현재 17개 시도교육청에서는 국제교류협력에 관한 조례를 비롯해서, 세계시민교육의 각 영역별로 관련 조례를 다양하게 제정하고 있다. 그러나 이러한 조례 제정과 시행에 있어 시도교육청별로 편차가 존재할 수밖에 없으며, 관련 조례의 내용에도 세계시민교육의 활성화나 학생들의 세계시민성 함양을 직접적으로 다루지는 못하는 실정이다. 따라서 중앙 정부 차원에서 세계시민교육 활성화를 위한 법령 마련을 통해, 기본계획 수립, 예산 지원, 모니터링 및 성과 평가 등 시도교육청과 학교 현장에서의 세계시민교육 시행을 뒷받침할 필요가 있다.

나. 세계시민교육 모니터링 결과 환류 지원

세계시민교육 모니터링 결과의 환류 지원이 필요하다. 세계시민교육 이행 모니터링의 주요한 목적 중 하나는 세계시민교육을 얼마나, 어떻게 추진하고 있는지 그 실태를 파악하고, 이를 토대로 보다 실효성 높은 정책을 마련하는데 기여하기 위함이다. 지금까지 세계시민교육 이행 모니터링 연구는 SDG 4.7 글로벌 지표에 부합하면서도 국내 맥락에 맞도록 개념틀을 구안하고, 이를 토대로 교육정책 이행 현황을 조사하는 것에 초점을 맞추었다. 그러나 국내 모니터링을 위해 수집한 자료들은 정책 현황을 파악하는 기초자료일 뿐만 아니라, 세계시민교육 정책 개발과 개선의 근거로 활용될 필요가 있다. 이를 위해서는 정책 수립 및 실행 계획 단계에서부터 보다 적극적으로 모니터링 데이터 수집과 결과 공유 계획을 마련하고, 간담회, 포럼, 세미나 등 다양한 형태로 모니터링 결과를 환류시키려는 노력이 필요하다.

이와 함께 기존의 개발된 세계시민교육 모니터링 지표를 각 시도교육청을 비롯하여 다양한 방식으로 분석하고 활용할 수 있도록 지원할 필요가 있다. 이를 위해서는 세계시민교육 관련 조례, 관련 조직, 주요업무계획 등의 현황 분석 방법을 보다 체계적으로 정리하고, 이를 토대로 AI 기반의 분류나 빅데이터 분석 등을 활용한 분석과 모니터링 시스템 개발도 고려해 볼 수 있다. 이를 통해 세계시민교육 이행 모니터링을 위해 수집한 자료를 보다 다양한 방식으로 분석하고 활용할 수 있을 것으로 기대한다.

다. 학교 현장의 세계시민교육 이행과 변화에 대한 모니터링 확대

학교 현장의 세계시민교육 이행과 변화에 대한 모니터링이 필요하다. 세계시민교육 정책은 결국 학교 현장과 학습자의 변화를 목적으로 하기 때문에, 모니터링도 이러한 측면을 고려할 필요가 있다. 그러나 SDG 4.7 글로벌 지표나 이에 기반한 국내 모니터링 체제의 경우, 주로 국가나 지역교육청 단위에서 교육정책의 제공에 초점을 맞추고 진행되었다. 이는 글로벌 지표에 부합하면서도 국내 맥락에 맞춘 모니터링의 측면에서는 매우 유용하지만, 세계시민교육 정책이 구체적으로 학교 현장에서 어떻게 진행되고 있는지를 살펴볼 수 없다는 점에서 한계를 갖는다.

세계시민교육의 국내 모니터링의 목적은 시도교육청 간의 이행 현황 비교가 아니며, 궁극적으로 교육현장에서 세계시민교육의 정착과 확산 현황을 모니터링하는 데 있다. 그럼에도 불구하고, 현재 모니터링 체제는 정책 현황과 교육 프로그램의 제공과 같은 투입에 초점을 맞추고 진행될 수밖에 없는 한계를 갖고 있다. 중앙정부나 시도교육청 차원에서 수립한 세계시민교육 정책의 이행과 직접적인 관련을 맺는지의 여부와 관계없이, 학교교육 현장에서는 학교 단위로 혹은 교사를 통해 이미 다양한 세계시민교육 활동이 진행 중이다. 그러나 이러한 활동은 현재의 모니터링 체제 내에서는 확인이 불가능하다. 따라서 이러한 한계를 극복하기 위해서는 시도교육청별 정책 이행 현황을 모니터링함과 동시에, 학교 단위에서 정책이 구체적으로 어떻게 이행되고 있는지를 살펴보기 위한 노력이 필요하다. 이는 세계시민교육 이행 모니터링을 위한 정보를 위로부터의 요청에 의해 수집하는 것이 아니라, 아래로부터 제공한 정보의 수합으로 변화될 필요가 있음을 시사한다. 개별 학교나 교사들이 이해한 세계시민교육, 각 교육현장의 맥락에 따라 재구성된 세계시민교육 관련 정보를 공유하고, 이렇게 공유된 자료를 수합해서 모니터링하는 방안에 대해 모색해 볼 수 있다. 이러한 노력을 통해 세계시민교육의 실질적인 이행 현황을 모니터링할 수 있을 것으로 기대된다.

라. 학교 단위 수집 행정 데이터 연계

세계시민교육 이행 모니터링을 위해 다양한 행정 데이터와 연계하려는 노력이 필요하다. 본 연구에서는 「학교알리미」 데이터를 활용해서 세계시민교육 정책에 참여하는 학교 특성 설명을 시도했지만, 공개용 데이터만을 활용했기 때문에 결과 해석에 주의가 필요하다. 국내 초·중등학교의 특성을 종합적으로 파악할 수 있는 자료로는 ‘초·중등 교육정보공시’ 자료가 있지만, 학교별 자료를 수집하는데 과도한 시간과 노력이 필요하다. 이를 통합적으로 제공하는 에듀데이터 서비스의 경우에는 표집 자료이고, 이조차 학교명을 제공하지 않기 때문에 세계시민교육 정책 참여 학교를 특정할 수

없다는 한계가 있다. 이로 인해 본 연구에서도 ‘학교알리미 공개용 데이터’를 활용했지만, 일부 민감 정보가 제외된다는 점에서 분석과 해석에 한계를 갖는다. 이러한 제약으로 인해 이미 초·중등학교에 대한 다양한 정보가 존재하고 있음에도 불구하고, 이를 세계시민교육 이행 모니터링이나 성과 분석 등에 활용할 수 없는 실정이다. 그러나 유네스코 통계국에서도 SDG 4 모니터링을 위해 학교 단위로 정보를 수집하는 교육행정정보시스템(Educational Management Information System, EMIS)의 활용을 적극적으로 권고하고 있으며, 이를 위한 매뉴얼을 보급하기도 하였다. 또한 국내에서도 데이터 기반의 정책 수립과 성과 분석에 대한 요구가 더욱 확대되고 있다. 이러한 점을 고려할 때, 향후 세계시민교육 이행에 있어서도 「학교알리미」나 에듀데이터와 같은 기존 행정데이터와 연계해서 활용하는 방안에 대한 적극적인 검토가 필요하다. 중앙 정부 차원에서 세계시민교육 정책 이행과 더불어 학교 단위에서 입력한 세계시민교육 정책이나 교육과정 등에 관한 정보를 종합해서 활용할 수 있다면, 모니터링 자료의 신뢰성과 효용성을 더욱 높일 수 있을 것이다.

마. 세계시민교육 모니터링 지표 개선

세계시민교육 모니터링 지표의 지속적인 수정·보완 및 개선이 필요하다. 현재 국내 세계시민교육 이행에 관한 공식적이고 정기적인 모니터링은 실시되고 있지 않으며, 2018년부터 유네스코 아태교육원이 주도하는 연구 차원에서 진행되고 있다. 그러나 앞에서 살펴본 바와 같이, 세계시민교육 모니터링을 위한 국내외의 다양한 시도가 진행되었으며, 국내에서도 분절적이지만 교육정책의 제공, 학교 현장의 변화, 학습자의 지식 습득 수준 등을 검토할 수 있는 여건도 마련되고 있다. 따라서 이러한 변화를 고려해서 세계시민교육 모니터링을 위한 지표 체계와 개념틀에 대한 검토와 수정·보완이 필요하다.

참고문헌

〈교육정책문서〉

서울특별시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 서울특별시교육청.
부산광역시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 부산광역시교육청.
대구광역시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 대구광역시교육청.
인천광역시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 인천광역시교육청.
광주광역시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 광주광역시교육청.
대전광역시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 대전광역시교육청.
울산광역시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 울산광역시교육청.
세종특별자치시교육청(2022). 2023 주요업무계획. 세종특별자치시교육청.
경기도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 경기도교육청.
강원도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 강원도교육청.
충청북도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 충청북도교육청.
충청남도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 충청남도교육청.
전라북도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 전라북도교육청.
전라남도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 전라남도교육청.
경상북도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 경상북도교육청.
경상남도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 경상남도교육청.
제주특별자치도교육청(2022). 2023 주요업무계획. 제주특별자치도교육청.

〈교육청조례〉

서울특별시교육청(2020). 「서울특별시교육청 국제교류협력 활성화에 관한 조례(제07491호)». 서울특별시교육청.
서울특별시교육청(2022a). 「서울특별시교육청 디지털 리터러시교육 지원에 관한 조례(제08307호)». 서울특별시교육청.
서울특별시교육청(2022b). 「서울특별시교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제08311호)». 서울특별시교육청.
부산광역시교육청(2020). 「부산광역시교육청 양성평등 교육환경 조성에 관한 조례(제06162호)». 부산광역시교육청.
대구광역시교육청(2023). 「대구광역시교육청 디지털 문해력 교육 지원 조례(제05933호)». 대구광역시교육청.
인천광역시교육청(2023). 「인천광역시교육청 생태전환교육 활성화 조례(제06981호)». 인천광역시교육청.
광주광역시교육청(2022a). 「광주광역시교육청 노동인권교육 활성화 조례(제05935호)». 광주광역시교육청.

- 광주광역시교육청(2022b). 「광주광역시교육청 학생선수 학습권 보장 및 인권보호 조례(제05935호)」. 광주광역시교육청.
- 울산광역시교육청(2022). 「울산광역시교육청 다문화교육 진흥 조례(제02629호)」. 울산광역시교육청.
- 경기도교육청(2021). 「경기도교육청 성폭력 피해학생 보호 지원조례 (제06851호)」. 경기도교육청.
- 경기도교육청(2020). 「경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제06522호)」. 경기도교육청.
- 충청남도교육청(2019). 「충청남도교육청 학생선수 학습권 보장 및 인권보호 조례((제04550호)」. 충청남도교육청.
- 전라북도교육청(2017). 「전라북도교육청 평화통일교육 활성화 지원 조례(제04315호)」. 전라북도교육청.
- 경상북도교육청(2022). 「경상북도교육청 기후위기 대응을 위한 탄소중립 환경교육 진흥 조례(제04674호)」. 경상북도교육청.
- 경상남도교육청(2017). 「경상남도교육청 문화다양성 보호와 증진 교육에 관한 조례(제04418호)」. 경상남도교육청.

〈국내문헌〉

- 강명숙(2012). 학생인권조례 제정의 교육적 의의. **법과인권교육연구**, 5(2), 1-15.
- 교육개혁위원회(1995). 5.31 교육 개혁안 자료집: 『신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안』. 서울: 21세기교육
- 교육개혁위원회(1997). 세계화·정보화 시대를 주도하는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안(IV). 서울: 삼진기획
- 권희청·박수정(2020). 시도교육청 장학의 최근 동향 분석: 주요업무계획을 중심으로, **교육행정학 연구**, 38(5), 167-196.
- 김용·김성기·하봉운(2016). 교육선진국의 교육관련 조례 제정 현황 비교 연구. 서울특별시의회.
- 김동택·서용덕·고선규·김지영·임재민·장경원·홍윤빈·권미숙·조한주(2020). 서울 세계시민교육 이행현황 및 향후 추진 과제 연구. 서울: 서울특별시교육청교육연구정보원.
- 김태균·김보경·심예리(2016). 국제개발 규범의 국내화 과정에 관한 연구: 지속가능발전목표 (SDGs)와 한국의 국내이행 정책수립에 관하여. **국제지역연구**, 25, 81-125.
- 김희진·남영숙(2023). 환경학교의 지속성에 대한 근거이론 접근: 충청북도교육청의 ‘초록학교’ 사업 참여 교사의 경험을 중심으로, **환경교육**, 36(2), 108-134.
- 박상민·정성수(2021). 연구학교 운영 과정에 나타난 참여교사의 불순응 요인 분석, **교육학연구**, 59(5), 57-82.
- 박영실(2016). 지속가능발전목표(SDGs) 이행점검을 위한 모니터링 체계 모색. **국제개발협력**, (2), 45-76.
- 박종효·조대훈·박환보·최은영(2018). SDG 4.7 세계시민교육 지표수립을 위한 기초연구. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.

- 박환보·박경희·박성호·박종효·조대훈(2019). **2019 세계시민교육 지표 개발 및 데이터 축적을 위한 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박환보·조대훈·박경희·엄정민(2020). **2020 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박환보(2021). 학생인권조례 시행이 학교의 인권환경 조성에 미치는 영향 분석. **교육사회학연구**, 31(1), 31-57.
- 박환보·조대훈·박경희·박성호·엄정민(2021). **2021 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 박환보·임진영(2021). 세계시민교육 선도교사 사업 효과 분석. **국제이해교육연구**, 16(1), 1-31.
- 박환보·박경희·최원석·길혜지·조대훈·엄정민(2022). **2022 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 서울특별시교육청(2022). **‘공존과 상생’의 2022 평화·세계시민교육 기본계획**. 서울: 서울특별시교육청 민주시민생활교육과.
- 오명석·한건수·박환보·홍문숙·박민정·김가형(2021). **세계시민교육 협력센터 구축을 위한 타당성 연구: 동남아를 중심으로**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코아시아태평양국제이해교육원(2015). **유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제교육원.
- 유네스코아시아태평양국제이해교육원(2017a). **(초등학교 교사용) 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육: 2015 개정 교육과정 맞춤 교수학습 가이드**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코아시아태평양국제이해교육원(2017b). **(중학교 교사용) 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육: 2015 개정 교육과정 맞춤 교수학습 가이드**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코아시아태평양국제이해교육원(2017c). **(고등학교 교사용) 새로운 교육과정에 담은 세계시민교육: 2015 개정 교육과정 맞춤 교수학습 가이드**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코아시아태평양국제이해교육원(2022). **제8기 세계시민교육 중앙 선도교사 역량강화 연수 실시 및 위촉장 수여**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코아시아태평양국제이해교육원(2023발간예정). **2023 세계시민교육 선도교사의 세계시민교육 확산도 측정에 관한 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코한국위원회(2018). **한국교육과 SDG 4 교육2030**. 서울: 유네스코한국위원회.
- 유진은(2015). 랜덤 포레스트: 의사결정나무의 대안으로서의 데이터 마이닝 기법. **교육평가연구**, 28(2), 427-448.
- 유혜영·김남순·박환보(2017). 시·도교육청의 세계시민교육 정책 현황 분석. **글로벌교육연구**, 9(4), 3-33.
- 이성희·김미숙·정바울·이승진·박영·조윤정·송수희(2015). **세계시민교육의 실태와 실천과제**. 서울: 한국교육개발원.

- 임현묵·박환보(2018). **지속가능한 사회를 꿈꾸는 교육**. 서울: 유네스코한국위원회.
- 윤종혁·김소아·김현진·서예원·안해정·김신애·박환보·유성상(2022). **지속가능개발목표(SDGs)달성을 위한 교육개발협력 연구 (VI): 지속가능발전교육과 세계시민교육을 통한 SDGs 범분야 실천 전략**. 진천: 한국교육개발원.
- 장덕호·김은영(2020). **다자협력기반 교육현장 국제화 촉진 방안 연구**. 대구: (사)APEC국제교육협력원.
- 정성경·기한솔·박환보(2021). 교사의 세계시민교육 실천 관련 요인 분석. **국제이해교육연구**, 16(2), 71-107.
- 조대훈·김다원·이정우·이지향·문무경(2018). **세계시민교육 국내 이행현황 연구보고서 : 유·초·중등학교 교육과정을 중심으로**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 조지민·곽영순·이혜원·이정우·서민희(2016). **세계시민교육의 측정 지표 개발 및 국제적 확산 지원 방안 탐색**. 서울: 한국교육과정평가원.
- 조윤정·이지영·권순정·서화진·윤선인(2018). **미래사회를 위한 세계시민교육 재개념화 연구**. 수원: 경기도 교육연구원.
- 최필선·민인식(2018). 머신러닝 기법을 이용한 대졸자 취업예측 모형. **직업능력개발연구**, 21(1), 31-54.
- 한국국제협력단(2015). **지속가능개발목표(SDGs) 수립현황과 대응방안**. 성남: 한국국제협력단.
- 한승희·고영상·이재준·이은정(2019). **국내 평생교육 내 세계시민교육 이행현황 연구**. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 황세영·최정원·문지혜·최윤(2017). **세계시민의식 함양을 위한 청소년활동 활성화 방안(연구보고 17-R05)**. 세종: 한국청소년정책연구원.

〈국외문헌〉

- Ahmed, E. I., & Mohammed, A. (2022). Evaluating the impact of global citizenship education programmes: A synthesis of the research. *Education, Citizenship and Social Justice*, 17(2), 122-140.
- Al'Abri K. M, Ambusaidi A. K, & Alhadi B. R. (2022). Promoting global citizenship education (GCED) in the Sultanate of Oman: An analysis of national policies. *Sustainability*, 14(12), 7140.
- ACER & APCEIU (2022). Being and becoming global citizens: Measuring progress toward SDG 4.7. Phase I: Monitoring teacher and school readiness to enact global citizenship in the Asia-Pacific region. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- APCEIU (2022). *Feasibility Study on Monitoring Global Citizenship Competence in the Asia-Pacific Region*. Seoul The Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding under the auspices of UNESCO.

- Benavot, A., & Williams, J. (2023). Can we transform global education without transforming how we monitor progress?. *Journal of International Cooperation in Education*, 25(1), 42-61.
- Breiman, L. (2001). Random forests. *Machine Learning*, 45, 5-32.
- Brockwell, A. J., Mochizuki, Y., & Sprague, T. (2022). Designing indicators and assessment tools for SDG Target 4.7: a critique of the current approach and a proposal for an 'Inside-Out' strategy. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-19.
- Browes, N. (2017). *Global Citizenship Concepts in the Curricula of Four Countries*. Paris: UNESCO.
- Cho, H. S. & J. Mosselson (2018). Neoliberal Practices amidst Social Justice Orientations: Global Citizenship Education in South Korea. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 48(6), 861-878.
- Cox, C. (2017). *Global citizenship concepts in curriculum guidelines of 10 countries: comparative analysis*. Paris: UNESCO.
- Cox, E., Bachkirova, T., & Clutterbuck, D. (2014). *The complete handbook of coaching (2nd ed.)*. London: Sage.
- Edwards D. B. Jr., Sustarsic M, Chiba M, McCormick M, Goo M, Perriton S. (2020). Achieving and monitoring education for sustainable development and global citizenship: A systematic review of the literature. *Sustainability*, 12(4), 1383.
- Engel, L. C., Fundalinski, J., & Cannon, T. (2016). Global citizenship education at a local level: A comparative analysis of four U.S. urban districts. *Revista Española De Educación Comparada*, 28, 23-51.
- Global Education Monitoring Report Team (2018). Exploring ICCS 2016 to measure progress toward target 4.7. Paris: UNESCO.
- Hastie, T., Tibshirani, R., & Friedman, J. H. (2009). *The elements of statistical learning: Data mining, inference, and prediction (2nd ed.)*. New York: Springer.
- Holst, J., Brock, A., Singer-Brodowski, M., & de Haan, G. (2020). Monitoring progress of change: Implementation of Education for Sustainable Development (ESD) within documents of the German education system. *Sustainability*, 12(10), 4306.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.

- IBE (2016). *Global monitoring of target 4.7: Themes in national curriculum frameworks. Background paper prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report*. Paris: UNESCO.
- IBE & APCEIU (2017). *Global Citizenship Concepts in Curriculum Guidelines of 10 Countries: Comparative Analysis*. Geneva: IBE.
- Idrissi, H., Engel, L. C., & Benabderrazik, Y. (2021). New visions for citizen formation: An analysis of citizenship education policy in Morocco. *Education, Citizenship and Social Justice*, 16(1), 31-48.
- IEA(International Association for the Evaluation of Educational Achievement) (2016). *IEA international civic and citizenship education study 2016 assessment framework*. Amsterdam: Springer Open.
- Lundberg, S. M., Erion, G. G., & Lee, S. I. (2018). Consistent individualized feature attribution for tree ensembles. arXiv preprint arXiv: 1802.03888.
- MacGregor-Stubbs. M., Kubacka, K., Gambhir, G. & Kuhn, L. (2020). *Report 1: UNESCO Institute for Statistics SDG 4.7 Breadth of Skills Indicator*, National Foundation for Educational Research: Berkshire.
- O'Flaherty, J., & Liddy, M. (2018). The impact of development education and education for sustainable development interventions: a synthesis of the research. *Environmental education research*, 24(7), 1031-1049.
- Santamaria-Cárdaba, N., & Lourenço, M. (2021). Global citizenship education in primary school: a comparative analysis of education policy documents in Portugal and Spain. *Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo*, 10(2).
- Singer-Brodowski, M., Brock, A., Etzkorn, N., & Otte, I. (2019). Monitoring of education for sustainable development in Germany—insights from early childhood education, school and higher education. *Environmental education research*, 25(4), 492-507.
- Sumida, S. (2022). Exploring SDG 4.7's monitoring framework: ESD and GCED in the case of Japan. *Globalisation, Societies and Education*, 1-17.
- Tarozzi, M. & Inguaggiato, C. (2018) Implementing global citizenship education in EU primary schools: The role of government ministries. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 10(1): 21-38.
- TCG4 (2018). *Development of SDG thematic indicator 4.7.1*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.

- UCL Institute of Education (2017). A review of education for sustainable development and global citizenship education in teacher education. Paris: UNESCO.
- UIS (2018). TCG4: Development of SDG global indicators 4.7.1. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- UIS (2018) Measurement Strategy for SDG Global Indicator 4.7.1 and Thematic Indicators 4.7.4 and 4.7.5 using International Large-Scale Assessments in Education: Proposal (GAML6/REF/9) Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- UIS, TCG, & GAML (2020) A Measurement Strategy for SDG Thematic Indicators 4.7.4 and 4.7.5 Using International Large Scale Assessments in Education (March 2020). Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- UIS (2020). Details of the revised UIS SDG core system of indicators. Accessed 19 October 2023. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- UNDG (2015). *Together possible: Gearing up for the 2030 agenda. Executive summary of 2015 results of UNGD Coordination*. Newyork: UNGD.
- UNESCO (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2019a). *Educational Content Up Close: Examining the Learning Dimensions of Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2019b). *SDG indicator 4.7.1: Proposal for a Measurement Strategy*. Paris: UNESCO.
- UNESCO-MGIEP (2017). *Rethinking Schooling for the 21st Century: The State of education for peace, sustainable development and global citizenship in Asia*. New Delhi: UNESCO-Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace.
- UNESCO-UIS (2020). *Operational Guide to Using EMIS to Monitor SDG*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- United States Department of State, Bureau of Democracy, Human Rights and Labor (2020). *DENMARK 2020 HUMAN RIGHTS REPORT*. Washington D.C: U.S. Department of State: Bureau of Democracy, Human Rights, & Labor
- Waltner, E. M., Rieß, W., & Brock, A. (2018). Development of an ESD indicator for teacher training and the national monitoring for ESD implementation in Germany. *Sustainability*, 10(7), 2508.

〈웹페이지_교육청〉

서울특별시교육청 www.sen.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 부산광역시교육청 www.pen.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 대구광역시교육청 www.dje.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 인천광역시교육청 www.ice.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 광주광역시교육청 www.jen.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 대전광역시교육청 www.dje.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 울산광역시교육청 www.use.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 세종특별자치시교육청 www.sje.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 경기도교육청 www.goe.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 강원도교육청 www.gwe.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 충청북도교육청 www.cbe.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 충청남도교육청 www.cne.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 전라북도교육청 www.jbe.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 전라남도교육청 www.jne.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 경상북도교육청 www.gbe.kr (검색일: 2023.07.25.)
 경상남도교육청 www.gne.go.kr (검색일: 2023.07.25.)
 제주특별자치도교육청 www.jje.go.kr (검색일: 2023.07.25.)

〈웹페이지_기타〉

국가법령정보센터 <https://law.go.kr/> (검색일: 2023.09.01.)
 에듀데이터서비스(EDSS) <https://edss.moe.go.kr/>
 자치법규정보시스템 <https://www.elis.go.kr/edulaw/eduLawList> (검색일: 2023.09.01.)
 학교알리미 <https://www.schoolinfo.go.kr/>
 Danish Institute for Human Rights. SDG 4.7 / Human Rights Education Monitoring Tool.
<https://sdg47-hre.humanrights.dk/files/media/document/Human%20Rights%20Education%20Assessment%20-%20Print%20-20210210101615.pdf> (검색일: 2023.09.01.)
 Federal Statistical Office. All indicators. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/en/home/statistics/sustainable-development/monet-2030/all-indicators.html> (검색일: 2023.06.01.)
 UNESCO. Official List of SDG 4 Indicators. https://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2020/09/SDG_4_indicator_list.pdf (검색일: 2023.09.01.)

〈패널자료〉

경기교육중단연구(2019). 경기도교육연구원.

부록

[부록 1] 세계시민교육의 개념틀 및 SDG 4.7.1 지표의 하위 지표 체계 · 110	
[부록 2] 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황 ····· 112	
[부록 3] 17개 시·도교육청 SDG 4.7 관련 조례(시행일) ····· 115	
[부록 4] 세계시민교육 정책학교 지정 여부에 따른 주요 설명변수 차이 분석 · 123	

[부록 1] 세계시민교육의 개념틀 및 SDG 4.7.1 지표의 하위 지표 체계 (박환보 외. 2020. 2020 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구)

〈부록표 1-1〉 세계시민교육의 개념틀

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

〈부록표 1-2〉 SDG 4.7.1 지표의 하위 지표 체계

측정대상	지표성격	지표	지표 설명	산출방법
교육정책	객관	세계시민교육 관련 조직 존재 여부	교육정책기관 내의 세계시민교육 관련 조직 또는 인력 존재 여부	교육정책기관 내의 세계시민교육 관련 주제를 포함한 조직과 인력 존재 여부 (있음(1) 또는 없음(0)의 이분형, 0-2의 값)
		세계시민교육 관련 정책 사업 비중	당해 연도 업무계획에 명시된 정책사업 중에서 세계시민교육 관련 주제어를 포함한 사업의 비율	당해 연도 업무계획에 명시된 세계시민교육 관련 사업 수/업무계획에 명시된 총 사업 수 (% , 0-100)
		세계시민교육 관련 예산 비중	당해 연도 업무계획에 명시된 전체 정책사업 예산액 중에서 세계시민교육 관련 주제어를 포함한 사업 예산액의 비율	당해 연도 업무계획에 명시된 세계시민교육 관련 사업 예산/업무계획에 명시된 총 사업 예산(% , 0-100)
	주관	교육정책 내 세계시민교육의 반영 정도	전문가들이 교육정책에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 평가한 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 전문가들이 교육정책에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 인식하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)
		세계시민교육 강조에 대한 인식	교원이 정부의 교육정책에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 생각하는 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 교원들이 교육정책에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 인식하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)

측정대상	지표성격	지표	지표 설명	산출방법
	객관	세계시민교육의 교육과정 반영 비율	교과별 교육과정의 성취기준에 포함된 전체 주제 중에서 세계시민교육 관련 주제어를 포함한 기준의 비율	교과별 교육과정의 성취기준에 포함된 세계시민교육의 핵심 주제 수/교육과정의 성취기준에 포함된 총주제 수(% , 0-100)
	주관	교육과정 내 세계시민교육의 반영 정도	각 교과별 전문가들이 교육과정에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 평가한 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 각 교과별 전문가들이 교육과정에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 인식하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)
		세계시민교육 강조에 대한 인식	교원이 교육과정에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 생각하는 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 교원들이 교육과정에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 생각하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)
교사교육	객관	교원 중 세계시민교육 이수자 비율	당해 연도 교원 중 세계시민교육 이수자 비율	교원자격취득자 중 세계시민교육 이수자/ 당해 연도 교육자격취득자 수(신규취득자, 자격증 소지자) (% , 0-100)
		세계시민교육 관련 교원연수 참여자 수	세계시민교육 관련 교원연수 참여 누적 인원	세계시민교육 관련 주제어를 포함한 교원연수 참여자 수(명)
	주관	교사교육 내 세계시민 교육의 반영 정도	전문가들이 교사교육에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 평가한 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 전문가들이 교사교육에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 생각하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)
		세계시민교육 강조에 대한 인식	교원이 교사교육에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 생각하는 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 교원들이 교사교육에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 인식하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)
학생평가	객관	세계시민성 수준	학생 대상의 세계시민성 측정 도구 평가 점수	설문조사 도구를 개발하여 학생들의 세계시민성 점수를 조사함(검사 또는 설문조사)
	주관	학생평가에서 세계시민교육의 반영 정도	전문가들이 학생평가에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 평가한 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 전문가들이 학생평가에서 세계시민교육 관련 주제가 반영되었다고 생각하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)
		세계시민교육 강조에 대한 인식	교원이 학생평가에서 세계시민교육 관련 내용이 강조된다고 생각하는 정도(설문조사)	설문조사 도구를 개발하여 교원들이 학생평가에서 세계시민교육 관련 주제가 강조된다고 인식하는 정도를 조사함(설문조사, 척도점수)

[부록 2] 국제사회에서의 SDG 4.7 모니터링 현황

방식	연구	내용	영역	출처	지표
국가 간 비교	IBE (2016)	GCED·ESD	교육과정	국가별 교육과정	9개 유목(인권, 성 평등, 평화, 비폭력과 인간 안전, 건강과 삶의 질, 지속가능성, 상호연결성과 세계시민성, 유능성, 교육적 접근과 방법, 평가)이 국가 교육과정에 반영되어 있는 정도
	Cox (2017)	GCED	교육과정	국가별 교육과정	GCED 관련 여섯 가지 주제(세인권, 성 평등, 평화, 비폭력과 인간 안전, 건강과 삶의 질, 지속가능성, 상호연결성과 세계시민성)들이 국가 교육과정에 반영되어 있는 정도
	Browse (2017)	GCED	교육과정	국가별 교육과정	GCED 관련 여섯 가지 주제(세인권, 성 평등, 평화, 비폭력과 인간 안전, 건강과 삶의 질, 지속가능성, 상호연결성과 세계시민성)들이 국가 교육과정에 반영되어 있는 정도
	UCL Institute of Education (2017)	GCED·ESD ·HRE·EE	교사교육	국가별 설문자료, TALIS 2013, ICCS 2016, PISA 2018	교사교육 정책, 교사교육 과정, 초기 교사교육 및 평생 전문직업성 개발에 GCED, ESD, HRE, EE가 통합되어 있는 양상
	UNESCO-MGIEP (2017)	GCED·ESD	교육과정, 교육정책	국가별 교육과정	SDG 4.7에 명시된 주제(지속가능발전, 세계시민성, 성 평등, 인권)들이 교육과정에 반영되어 있는 정도(5% 이상 = 매우 높은 수준; 1-5% = 높은 수준; 0.5-1% = 중간 수준; 0.5% 미만 = 낮은 수준; 0% = 전혀 없음)
	TCG4 (2018)	GCED·ESD	교육과정, 교육정책, 교사교육, 학생평가	국가별 설문자료	문항별 주성분 분석에 따른 요인점수(1 = 상위 33.3%, 낮은 수준; 2 = 중위, 중간 수준; 3 = 하위 33.3%, 높은 수준)
	UIS (2018)	GCED·ESD	교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가	ICCS 2016 PISA 2018	SDG 4.7.1, 4.7.4, 4.7.5의 개념 체계화 및 국제 대규모 평가를 활용한 측정 방안

방식		연구	내용	영역	출처	지표
		Tarozzi & Inguaggiato (2018)	GCED	교육정책	정책문서, 담당자 면담	GCED 실행을 위한 자원분배, 교육과정, 교사교육 등에서 교육부와 외교부의 역할 분담 양상
		UNESCO (2019a)	GCED·ESD	교육정책, 교육과정	국가별 법률, 교육정책, 교육과정	GCED(문화 다양성과 관용, 평화와 비폭력, 인권과 성 평등)와 ESD(환경 지속가능성, 지속가능한 생산과 소비, 인간 생존과 복지, ESD에 대한 세 가지 중심 접근법) 관련 주제들이 법률, 교육정책, 교육과정에 반영되어 있는 정도
		Danish Institute for Human Rights (2021)	HRE	교육과정, 교육정책, 교사교육, 학생평가, 학습 환경	국가별 제출자료	인권교육이 교육정책, 교육과정, 교사교육, 학생평가, 학습 환경에 반영되어 있는 정도
		Santamaría-Cárbada & Lorenço (2021)	GCED	교육정책	정책문서	UNESCO(2015)의 세계시민교육의 주요 학습 성과가 스페인과 포르투갈의 교육정책에 반영되어 있는 정도
		ACER & APCEIU (2022)	GCED	교육과정, 교육정책, 교사교육	국가별 전문가 설문 및 면담	교사, 단위학교, 교육시스템 측면에서의 GCED에 대한 지식, 가치 및 실천 정도
단일국가 사례	미국	Engel et al. (2016)	GCED	교육정책	정책문서, 웹사이트, 담당자 면담	미국 내 4개 교육구(Washington D.C., Boston, Seattle, Chicago)가 GCED에 접근하는 방식
	독일	Waltner et al. (2018)	ESD	교사교육	정책문서	ESD 관련 내용이 각 연방주의 교사교육에 반영되어 있는 정도
		Singer-Brodowski et al. (2019)	ESD	교육과정, 교육정책	정책문서	ESD 관련 내용이 각 연방주의 유아교육, 초·중등교육, 고등교육의 교육과정 및 정책에 반영되어 있는 정도
		Holst et al. (2020)	ESD	교육정책	정책문서	유아교육, 초·중등교육, 직업교육 및 고등교육에서의 ESD 이행 상황을 점검하는데 활용되는 문서의 종류와 수

방식	연구	내용	영역	출처	지표
한국	박환보 외 (2019) - 유네스코 아태교육원 기획 연구	GCED	교육정책	정책문서	국내 맥락에 맞는 GCED 지표체계와 세부 지표 제안 시·도교육청별 GCED 지표 이행 현황 분석
	박환보 외 (2020) - 유네스코 아태교육원 기획 연구	GCED	교육정책, 교사교육	정책문서, 교원양성기관 교육과정 및 프로그램	17개 시·도교육청별 GCED 정책의 이행 현황(조직 존재 여부, 정책 사업 비중, 예산 비중) 교원양성기관의 GCED 주류화 정도
	박환보 외 (2021) - 유네스코 아태교육원 기획 연구	GCED	교육정책, 학생평가	정책문서, 단위학교 프로그램, 면담	17개 시·도교육청별 GCED 정책의 이행 현황(조직 존재 여부, 정책 사업 비중, 예산 비중) 시·도교육청과 단위학교의 GCED 이행 사례와 특징 세계시민성, 성 평등, 평화, 인권, 문화다양성, 지속가능발전 관련 조사 문항을 기반으로 한 초·중등학생의 GCED 성과
	박환보 외 (2022) - 유네스코 아태교육원 기획 연구	GCED	교육정책, 교사교육, 학생평가	정책문서	17개 시·도교육청별 GCED 정책의 이행 현황(조직 구성 및 담당업무, 정책 사업 비중) 교사의 GCED 역량 측정 문항 학습자의 GCED 역량 측정 문항
	일본 Sumida (2022)	GCED·ESD	교육과정	교육과정	GCED·ESD 관련 개념이 교육과정에 반영되어 있는 정도
	오만 Al'Abri et al. (2022)	GCED	교육정책	정책문서	GCED 관련 주제들이 국가 정책문서들에 반영되어 있는 정도
메타분석	Edwards Jr. et al. (2020)	ESD·HRE· GEE·PE· CDE·GCED	교사교육, 학생평가	학술논문, 기관보고서	ESD, HRE, GEE, PE, CDE, GCED가 각국에서 실천되고 있는 양상
	O'Flasherty & Liddy (2018)	ESD·GCED ·DE	교사교육, 학생평가	학술논문	ESD·GCED·DE의 (예비)교사와 학생에 대한 효과성
	Ahmed et al. (2022)	GCED	학생평가	학술논문	미국 내 GCED 프로그램의 초·중등학생에 대한 효과성

[부록 3] 17개 시·도교육청 SDG 4.7 관련 조례(시행일)

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	세계시민성/국제협력	민주시민	성평등	평화
서울특별시교육청	서울특별시교육청 국제교류협력 활성화에 관한 조례(제07491호)(20200326)	서울특별시교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제08311호)(20220106)	서울특별시교육청 성평등 교육환경 조성 및 활성화 조례(제07493호)(20200326)	서울특별시교육청 평화·통일교육 활성화 조례(제07125호)(20190516)
부산광역시교육청	부산광역시교육청 국제교류협력 활성화에 관한 조례(제06827호)(20230222)	부산광역시교육청 학교민주시민교육 활성화 조례(제06696호)(20220706)	부산광역시교육청 성인지 예산제 성과향상을 위한 관리 조례(제06612호)(20220216) 부산광역시교육청양성평등교 육환경조성에관한조례 (제06162호)(20200708)	부산광역시교육청 학교 평화·통일교육 활성화에 관한 조례(제06521호)(20211229)
대구광역시교육청	대구광역시교육청 국제교류협력에 관한 조례(제04866호)(20160711)		대구광역시교육청 디지털 성범죄 예방 및 교육 조례(제05708호)(20211230)	대구광역시교육청 교육갈등 예방 및 조정에 관한 조례(제05520호)(20201210)
인천광역시교육청	인천광역시교육청 국제교류협력에 관한 조례(제06983호)(20230301)	인천광역시교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제06224호)(20190923)	인천광역시교육청 성차별·성폭력 없는 학교 및 교육환경 조성을 위한 조례(제06444호)(20201005)	
광주광역시교육청	광주광역시교육청 동북아한민족교육교류협력에 관한 조례(광주광역시교육청조례) (제05165호)(20190301)	광주광역시교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(광주광역시교육청조례) (제05042호)(20180301)	광주광역시교육청 성별영향평가 조례(광주광역시교육청조례) (제05935호)(20220629)	광주광역시교육청 평화통일교육 활성화 조례(광주광역시교육청조례) (제05725호)(20210701)
대전광역시교육청	대전광역시교육청 국제교류협력 활성화 조례(제05698호)(20210730)		대전광역시교육청 디지털 성범죄 예방 및 피해학생 지원 조례(제06037호)(20230428) (1) 대전광역시교육청성별영향평 가조례(제06036호)(20230428)	대전광역시교육청 통일교육 활성화 조례(제05036호)(20171229) (1)

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	세계시민성/국제협력	민주시민	성평등	평화
울산광역시교육청	울산광역시교육청 남북교육교류협력 활성화 조례(제02270호)(20201029)	울산광역시교육청 학교민주시민교육 활성화 조례(제02289호)(20201217)	울산광역시교육청 디지털 성범죄 예방 및 교육 조례(제02396호)(20210701)	울산광역시교육청 평화·통일교육 활성화 조례(제02099호)(20191226)
세종특별자치시교육청	세종특별자치시교육청 국제교류협력 활성화 조례(제01953호)(20220420)	세종특별자치시교육청 학교민주시민교육 활성화에 관한 조례(제01961호)(20220420)	세종특별자치시교육청 양성평등 교육환경 조성 및 활성화에 관한 조례(제01487호)(20200710)	세종특별자치시교육청 평화·통일교육 진흥에 관한 조례(제01547호)(20201001)
경기도교육청	경기도교육청 국제교류협력에 관한 조례(제06852호)(20210104)	경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제06522호)(20200519)	경기도교육청 성폭력 피해 교직원 보호 및 지원 조례(제07265호)(20220103) 경기도교육청성폭력피해학생 보호지원조례(제06851호) (20210104)	경기도교육청 통일교육 활성화 조례(제06540호)(20200715)(1)
강원도교육청	강원도교육청 국제교류협력에 관한 조례(제04790호)(20211224)	강원도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제04926호)(20220722)	강원도교육청 성별영향평가 조례(제04420호)(20190705)	강원도교육청 평화·통일교육 활성화 조례(제04356호)(20190308)
충청북도교육청	충청북도교육청 외국 지방자치단체와의 교류협력에 관한 조례(제03271호)(20100901)	충청북도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제04489호)(20201231)	충청북도교육청 성평등 교육환경 조성 및 활성화 조례(제04404호)(20200519)	충청북도교육청 통일교육 진흥 조례(제04197호)(20181109)
충청남도교육청	충청남도교육청 국제교류협력에 관한 조례(제04466호)(20190410)	충청남도교육청 학교민주 시민교육 진흥 조례(제04295호)(20171010)	충청남도교육청 디지털 성범죄 예방 및 교육에 관한 조례(제05259호)(20221011)	충청남도교육청 통일교육 활성화에 관한 조례(제04139호)(20160608)
전라북도교육청	전라북도교육청 국제교류협력에 관한 조례(제05232호)(20230331)	전라북도 학교민주시민교육 조례(제04712호)(20191206)	전라북도교육청 양성평등 교육환경 조성 및 활성화 조례(제04866호)(20201211)	전라북도교육청 평화통일교육 활성화 지원 조례(제04315호)(20170301)

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	세계시민성/국제협력	민주시민	성평등	평화
전라남도교육청	전라남도교육청 국제교류협력 활성화 조례(제05697호)(20230330)	전라남도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제05101호)(20200702)	전라남도교육청 양성평등 교육 환경 조성 등에 관한 조례(제05253호)(20210218)	전라남도교육청 평화통일교육 활성화 조례(제05258호)(20210218)
경상북도교육청	경상북도교육청 남북교육교류협력에 관한 조례(제04577호)(20220301)	경상북도교육청 학교민주시민교육 활성화에 관한 조례(제04221호)(20190711)	경상북도교육청 디지털 성범죄 예방 및 교육에 관한 조례(제04623호)(20220103)	경상북도교육청 평화·통일교육 활성화 조례(제04465호)(20210104)
경상남도교육청	경상남도교육청 국제교류협력 활성화 조례(제04984호)(20210603)	경상남도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제05139호)(20211230)	경상남도교육청 성희롱·성폭력 예방 및 피해자 보호 지원 조례(제05178호)(20220407)	경상남도교육청 평화·통일교육 활성화 조례(제04544호)(20190208)
제주특별 자치도교육청	제주특별자치도교육청과 외국 지방자치단체와의 교류협력에 관한 조례(제01802호)(20170109)	제주특별자치도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(제03328호)(20230103)	제주특별자치도교육청 디지털 성범죄 예방 및 교육 조례(제03077호)(20220112) 제주특별자치도교육청성인지 예산제성과향상조례 (제02942호)(20220101)	제주특별자치도교육청 평화와 상생 정신 구현을 위한 국제화 교육활동 지원 조례(제02539호)(20200513)

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	인권	문화다양성	환경	디지털리터러시
서울특별시교육청	서울특별시 학생인권 조례(제07888호)(20210325) 서울특별시교육청숙의민주주 의실현조례(제08308호) (20220106) 서울특별시교육청학생선수학 습권보장및인권보호조례 (제07126호)(20190516)	서울특별시교육청 다문화교육 진흥 조례(제08337호)(20220303)	서울특별시교육청 생태전환교육 활성화 및 지원에 관한 조례(제08386호)(20220421)	서울특별시교육청 디지털 리터러시교육 지원에 관한 조례(제08307호)(20220106)
부산광역시교육청	부산광역시교육청 노동인권교육 활성화에 관한 조례(제06653호)(20220413) 부산광역시교육청어린이놀권 리보장에관한조례(제06032호) (20191113) 부산광역시교육청학생선수학 습권보장및인권보호조례 (제06296호)(20210106)	부산광역시교육청 다문화교육 진흥 조례(제06742호)(20221019)	부산광역시교육청 학교환경교육 활성화 조례(제06005호)(20190925)	부산광역시교육청 학교미디어교육 활성화 조례(제06299호)(20210106)
대구광역시교육청	대구광역시교육청 자살예방 및 생명존중문화 조성을 위한 조례(제05875호)(20221110) 대구광역시교육청장애인식개 선교육지원조례(제05431호) (20200511)	대구광역시교육청 다문화교육 진흥 조례(제05856호)(20230301)	대구광역시교육청 학교환경교육 진흥 조례(제05706호)(20211230)	
인천광역시교육청	인천광역시교육청 노동인권교육 활성화 조례(제06415호)(20200713) 인천광역시교육청어린이놀권 리보장을위한조례(제06226호)	인천광역시교육청 다문화가정 학생 이중언어 교육 지원에 관한 조례(제06703호)(20211108) 인천광역시교육청다문화교육 진흥조례(제06820호)(20220421)	인천광역시교육청 생태전환교육 활성화 조례(제06981호)(20230220)	인천광역시교육청 학교 미디어교육 지원에 관한 조례(제06660호)(20210927)

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	인권	문화다양성	환경	디지털리터러시
	(20200101) 인천광역시교육청학교구성원 인권증진조례(제06887호) (20221107) 인천광역시교육청학생선수학 습권보장및인권보호조례 (제05928호)(20180102)			
광주광역시교육청		광주광역시교육청 다문화가정 학생 이중언어 교육 지원에 관한 조례(광주광역시교육청조례) (제06063호)(20230224)	광주광역시교육청 기후환경교육 활성화 조례(광주광역시교육청조례) (제05799호)(20211101)	광주광역시교육청 학생 미디어교육 활성화 및 지원에 관한 조례(광주광역시교육청조례) (제05631호)(20210226)
대전광역시교육청	대전광역시교육청 노동인권교육 조례(제05359호)(20191018)	대전광역시교육청 다문화교육 진흥 조례(제05997호)(20230303)	대전광역시교육청 학교환경교육 진흥조례(제05793호) (20211229)	대전광역시교육청 미디어교육 활성화 조례(제05674호)(20210630) 대전광역시교육청소셜미디어 운영조례(제05324호) (20190809)
울산광역시교육청	울산광역시교육청 노동인권교육 활성화 조례(제02290호)(20201217) 울산광역시교육청어린이놀권 리보장에관한조례(제01783호) (20180101) 울산광역시교육청학생선수학 습권보장및인권보호조례 (제02111호)(20200227)	울산광역시교육청 다문화교육 진흥 조례(제02629호)(20220623)	울산광역시교육청 학교환경교육 진흥 조례(제02216호)(20200806)	울산광역시교육청 디지털 리터러시 교육 지원 조례(제02693호)(20230309)

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	인권	문화다양성	환경	디지털리터러시
세종특별 자치시교육청	세종특별자치시교육청 노동인권교육 활성화 조례(제01332호)(20190930) 세종특별자치시교육청어린이 놀 권리보장에관한조례 (제01547호)(20201001) 세종특별자치시교육청장애인 권보호및장애공감교육에관한 조례(제02055호)(20221220)	세종특별자치시교육청 다문화교육 진흥 조례(제01908호)(20220221)	세종특별자치시교육청 학교환경교육 진흥 조례(제02055호)(20221220)	세종특별자치시교육청 미디어교육 활성화 조례(제01911호)(20220221)
경기도교육청		경기도교육청 다문화교육 진흥 조례(제07600호)(20230407) 경기도교육청문화다양성보호 와증진교육에관한조례 (제05625호)(20170614)	경기도교육청 기후변화 대응 탄소중립 환경교육 진흥 조례(제07500호)(20230301)	경기도교육청 미디어 리터러시 교육 지원 조례(제06542호)(20200715)
강원도교육청		강원도교육청 다문화교육 진흥 조례(제04903호)(20220624)	강원도교육청 생태환경교육 진흥에 관한 조례(제04926호)(20220722)	강원도교육청 언론·인터넷 매체를 통한 소통 활성화에 관한 조례(제04926호)(20220722)
충청북도교육청	충청북도교육청 노동인권교육 진흥 조례(제04425호)(20200710) 충청북도교육청어린이놀 권리 보장조례(제04535호) (20210409) 충청북도교육청학생선수학습 권보장및인권보호조례 (제04195호)(20181109)	충청북도교육청 성평등 교육환경 조성 및 활성화 조례(제04404호)(20200519)	충청북도교육청 환경교육 활성화 및 지원에 관한 조례(제04881호)(20230301)	충청북도교육청 미디어교육 지원 조례(제04679호)(20211217) 충청북도교육청소셜미디어를 통한홍보에관한조례 (제03997호)(20161230)
충청남도교육청	충청남도교육청 학생인권 조례(제04780호)(20200710)	충청남도교육청 디지털 성범죄 예방 및 교육에 관한	충청남도교육청 학교환경교육 진흥 조례(제05224호)(20220411)	충청남도교육청 미디어 리터러시 교육 지원에 관한

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	인권	문화다양성	환경	디지털리터러시
	충청남도교육청학생선수학습 권보장및인권보호조례 (제04550호)(20190730)	조례(제05259호)(20221011)		조례(제05008호)(20210720)
전라북도교육청		전라북도교육청 다문화교육 진흥 조례(제04475호)(20210813)	전라북도교육청 학교환경교육 진흥 조례(제05230호)(20230303)	전라북도교육청 미디어 리터러시 교육 지원에 관한 조례(제04951호)(20210709)
전라남도교육청	전라남도교육청 10·19 평화·인권 교육 조례(제05453호)(20220121) 전라남도교육청노동인권교육 조례(제05230호)(20201231) 전라남도교육청어린이놀이권리 보장에관한조례(제04265호) (20180101) 전라남도교육청학생선수학습 권보장및인권보호조례 (제05297호)(20210408)	전라남도교육청 다문화교육 진흥 조례(제05587호)(20221013)	전라남도교육청 기후변화 대응 탄소중립 환경교육 활성화 조례(제05528호)(20220325)	전라남도교육청 미디어 정보 식별 교육 조례(제05257호)(20210218)
경상북도교육청	전라북도 학생인권 조례(제03883호)(20140808) 전라북도교육청교육인권증진 기본조례(제05256호) (20230428) 전라북도교육청교육행정참여 를통한숙의민주주의실현조례 (제05228호)(20230303)	경상북도교육청 다문화교육 진흥 조례(제03712호)(20160130)	경상북도교육청 기후위기 대응을 위한 탄소중립 환경교육 진흥 조례(제04674호)(20220421)	경상북도교육청 인터넷 매체 관리 및 운영 활성화에 관한 조례(제04568호)(20210923)
경상남도교육청		경상남도교육청 다문화교육 진흥 조례(제05253호) (20220707).pdf	경상남도교육청 학교생태환경교육 진흥 조례(제05145호)(20211230)	경상남도교육청 미디어 리터러시 교육 지원 조례(제05177호)(20220407)

교육청/ SDG 4.7 관련 조례	인권	문화다양성	환경	디지털리터러시
		경상남도교육청문화다양성보 호와증진교육에관한조례 (제04418호)(20171228)		경상남도교육청언론·인터넷매 체를통한소통활성화에관한 조례(제05025호)(20210923)
제주특별 자치도교육청	제주특별자치도 각급학교의 4·3평화·인권교육 활성화에 관한 조례(제02839호)(20210623) 제주특별자치도교육행정참여 를통한숙의민주주의실현조례 (제03192호)(20220630) 제주특별자치도교육청어린이 놀이권리보장과참여형학교놀이 터조성에관한조례(제02560호) (20200610) 제주특별자치도교육청학생노 동인권교육조례(제02410호) (20191120) 제주특별자치도교육청학생인 권조례(제02755호) (20210108)	제주특별자치도교육청 다문화교육 활성화 조례(제02538호)(20200513)	제주특별자치도교육청 학교환경교육 진흥 조례(제02801호)(20210414)	

[부록 4] 세계시민교육 정책학교 지정 여부에 따른 주요 설명변수 차이 분석

변수	세계시민교육 정책학교 여부	N	Mean	S.E.	t
학급수_1학년	비정책학교	1,098	7.093	0.072	1.94*
	정책학교	65	7.692	0.373	
학급수_2학년	비정책학교	1,098	7.118	0.073	2.02**
	정책학교	65	7.754	0.385	
학급수_3학년	비정책학교	1,098	7.093	0.072	1.94*
	정책학교	65	7.692	0.373	
학급수	비정책학교	1,098	22.016	0.218	1.95*
	정책학교	65	23.846	1.143	
남학생비율	비정책학교	1,098	52.611	0.765	3.41***
	정책학교	65	41.557	3.161	
총학생수	비정책학교	1,098	530.683	7.276	2.45**
	정책학교	65	608.108	41.905	
학급당학생수	비정책학교	1,098	23.387	0.121	1.96*
	정책학교	65	24.418	0.714	
학생수_1학년	비정책학교	1,098	175.351	2.540	2.28**
	정책학교	65	200.477	14.597	
남학생비율_1학년	비정책학교	1,098	52.239	0.772	2.97***
	정책학교	65	42.489	3.193	
학생수_2학년	비정책학교	1,098	177.409	2.484	2.53**
	정책학교	65	204.769	14.472	
학급당학생수_2학년	비정책학교	1,098	24.179	0.129	2.03*
	정책학교	65	25.325	0.766	
남학생비율_2학년	비정책학교	1,098	52.565	0.773	3.53***
	정책학교	65	41.046	3.132	
학생수_3학년	비정책학교	1,098	174.369	2.377	2.48**
	정책학교	65	199.969	13.513	
학급당학생수_3학년	비정책학교	1,098	23.935	0.124	2.03**
	정책학교	65	25.032	0.753	
남학생비율_3학년	비정책학교	1,098	52.647	0.773	3.42***
	정책학교	65	41.448	3.204	
수업교사수	비정책학교	1,098	39.533	0.364	2.28**
	정책학교	65	43.108	1.901	

변수	세계시민교육 정책학교 여부	N	Mean	S.E.	t
전입학생수_1학년	비정책학교	1,098	5.152	0.195	1.82*
	정책학교	65	6.677	1.013	
일반교사휴직교원	비정책학교	1,098	2.685	0.066	3.84***
	정책학교	65	3.785	0.383	
일반교사계	비정책학교	1,098	21.373	0.297	2.03**
	정책학교	65	23.969	1.594	
보건교사휴직교원	비정책학교	1,098	0.129	0.010	1.97**
	정책학교	65	0.046	0.026	
기간제교사계	비정책학교	1,098	8.327	0.119	3.53***
	정책학교	65	10.123	0.591	
강사계	비정책학교	1,098	2.497	0.090	1.97**
	정책학교	65	3.246	0.403	
총계휴직교원	비정책학교	1,098	3.063	0.069	3.28***
	정책학교	65	4.046	0.383	
총계계_교사수	비정책학교	1,098	46.897	0.425	2.78***
	정책학교	65	51.985	2.273	
원어민강사계	비정책학교	1,098	0.029	0.010	2.26**
	정책학교	65	0.138	0.109	
특수1정계	비정책학교	1,098	0.490	0.021	1.93*
	정책학교	65	0.323	0.066	
해당없음계_자격	비정책학교	1,098	0.270	0.025	2.83***
	정책학교	65	0.585	0.196	
지도교사수또래조정포 래활동	비정책학교	1,098	1.834	0.233	1.92*
	정책학교	65	3.785	1.371	
당해연도졸업자비율	비정책학교	1,098	99.659	0.130	2.42***
	정책학교	65	98.083	1.541	
교사대지	비정책학교	1,098	6,280.686	174.022	3.14***
	정책학교	65	8,787.323	1,472.447	
교사대지_체육장	비정책학교	1,098	11,252.530	236.642	2.70***
	정책학교	65	14,118.720	1,773.754	
전체교사대지	비정책학교	1,098	11,746.860	256.677	2.83***
	정책학교	65	15,010.620	1,922.108	
교수학습공간일반교실	비정책학교	1,098	22.398	0.242	3.01***
	정책학교	65	25.576	1.260	

변수	세계시민교육 정책학교 여부	N	Mean	S.E.	t
교수학습공간 수준별교실	비정책학교	1,098	2.427	0.086	5.35***
	정책학교	65	4.611	0.733	
학습지원공간컴퓨터실	비정책학교	1,098	1.167	0.036	3.52***
	정책학교	65	1.667	0.253	
관리행정공간	비정책학교	1,098	14.966	0.200	1.74*
	정책학교	65	13.523	0.685	
일반교과교실개방여부	비정책학교	1,098	0.666	0.025	2.03**
	정책학교	65	0.455	0.109	
학부모부담수입	비정책학교	1,098	1.10×10^8	2.92×10^8	3.56***
	정책학교	65	2.92×10^8	1.27×10^8	
기타수입	비정책학교	1,098	2.26×10^7	1,417,308	2.89***
	정책학교	65	4.15×10^7	1.22×10^7	
기본적교육활동	비정책학교	1,098	1.22×10^8	2,241,300	3.89***
	정책학교	65	1.66×10^8	2.68×10^7	
교육활동지원	비정책학교	1,098	8.71×10^7	1,261,839	1.89*
	정책학교	65	9.78×10^7	9,011,789	
학교시설확충	비정책학교	1,098	7,912,369	815,932.2	4.55***
	정책학교	65	2.87×10^7	1.28×10^7	
금전및유가증권건수	비정책학교	1,098	16.850	0.352	4.48***
	정책학교	65	10.115	1.165	
발전기금건수합계	비정책학교	1,098	17.460	0.381	4.32***
	정책학교	65	10.459	1.156	
하복평균가격	비정책학교	1,098	73,562.030	543.989	2.65***
	정책학교	65	79,709.460	2,361.174	
장애인전용주차구역 지정여부	비정책학교	1,098	1.905	0.010	2.33**
	정책학교	65	2.000	0.000	
장애인용소변기 설치여부	비정책학교	1,098	1.804	0.017	2.55**
	정책학교	65	1.615	0.095	
유도및안내설비 설치여부	비정책학교	1,098	1.226	0.028	1.99**
	정책학교	65	1.462	0.103	
조리원	비정책학교	1,098	3.865	0.049	1.72*
	정책학교	65	4.231	0.264	
연간보건실이용건수	비정책학교	1,098	2,929.869	73.604	1.88*
	정책학교	65	2,348.354	273.927	

변수	세계시민교육 정책학교 여부	N	Mean	S.E.	t
연간1인당보건실이용 건수	비정책학교	1,098	5.771	0.133	3.01***
	정책학교	65	4.092	0.413	
생활안전교육시간단위 활동차시_1학기	비정책학교	1,098	5.784	0.094	2.12**
	정책학교	65	6.649	0.536	
교통안전교육시간단위 활동차시_2학기	비정책학교	1,098	4.668	0.061	2.87***
	정책학교	65	5.595	0.843	
교통안전교육시간단위 활동차시_합계	비정책학교	1,098	9.252	0.097	2.14**
	정책학교	65	10.226	0.918	
약물중독예방교육시간 단위활동차시_1학기	비정책학교	1,098	2.506	0.044	2.27**
	정책학교	65	2.086	0.140	
직업안전교육시간단위 활동차시_2학기	비정책학교	1,098	1.543	0.036	2.67***
	정책학교	65	2.000	0.344	
직업안전교육시간단위 활동차시_합계	비정책학교	1,098	3.158	0.059	2.13**
	정책학교	65	3.762	0.612	
학비지원인원	비정책학교	1,098	0.241	0.139	5.06***
	정책학교	65	4.491	2.547	
학비지원금액	비정책학교	1,098	2,000,396	1,165,335	5.33***
	정책학교	65	41,100	23,300	
장학금합계	비정책학교	1,098	5,252,188	1,221,948	5.21***
	정책학교	65	44,900	23,800	
창체_동아리수	비정책학교	1,098	37.170	0.414	3.30***
	정책학교	65	43.000	1.957	
창체_참여학생수	비정책학교	1,098	602.292	10.008	2.39**
	정책학교	65	704.785	48.988	
자율_동아리수	비정책학교	1,098	10.026	0.287	3.93***
	정책학교	65	14.923	1.699	
자율_참여학생수	비정책학교	1,098	102.820	2.721	3.09***
	정책학교	65	138.600	12.698	
자율_지도교사수	비정책학교	1,098	10.093	0.286	4.20***
	정책학교	65	15.338	1.765	
인당장서수	비정책학교	1,098	40.310	0.617	2.00**
	정책학교	65	35.092	2.465	
교과프로그램수	비정책학교	1,098	1.788	0.103	3.22***
	정책학교	65	3.277	0.761	

변수	세계시민교육 정책학교 여부	N	Mean	S.E.	t
교과수강학생수	비정책학교	1,098	15.130	1.008	4.43***
	정책학교	65	36.462	10.131	
특기적성프로그램수	비정책학교	1,098	2.319	0.093	2.07**
	정책학교	65	3.138	0.457	
교과특기적성 프로그램수	비정책학교	1,098	4.107	0.163	3.27***
	정책학교	65	6.415	0.927	
교과특기적성 수강학생수	비정책학교	1,098	42.686	1.721	3.71***
	정책학교	65	71.138	12.148	
방과후학교참여학생수	비정책학교	1,098	36.051	1.402	3.86***
	정책학교	65	60.046	9.679	
일반직계	비정책학교	1,098	3.395	0.029	3.39***
	정책학교	65	3.815	0.128	

·범례: *** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$



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

www.unescoapceiu.org

RR-RND-2023-018

2023 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구

발 행 일 2023년 12월 4일
발 행 인 임현묵
연 구 기 관 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원
연구책임자 박환보 (충남대학교)
공동연구원 박경희 (우석대학교)
김영식 (경남대학교)
김형렬 (서울대학교)
엄정민 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)
연구보조원 정성경 (충남대학교)
박미재 (충남대학교)
발 행 처 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원
주 소 서울특별시 구로구 새말로 120 (구로동)
전 화 02-774-3956
팩 스 02-774-3958
인 쇄 경성문화사

© 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2023

ISBN : 979-11-93573-05-1

※ 사전 승인 없이 보고서 내용의 무단 전재 및 복제를 금함

2023
세계시민교육
국내 모니터링 체제 구축 연구