

2025 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구

연구기관

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구책임자

박환보 (충남대학교)

공동연구원

박경희 (우석대학교)

길혜지 (충북대학교)

강지영 (성신여자대학교)

김종훈 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)

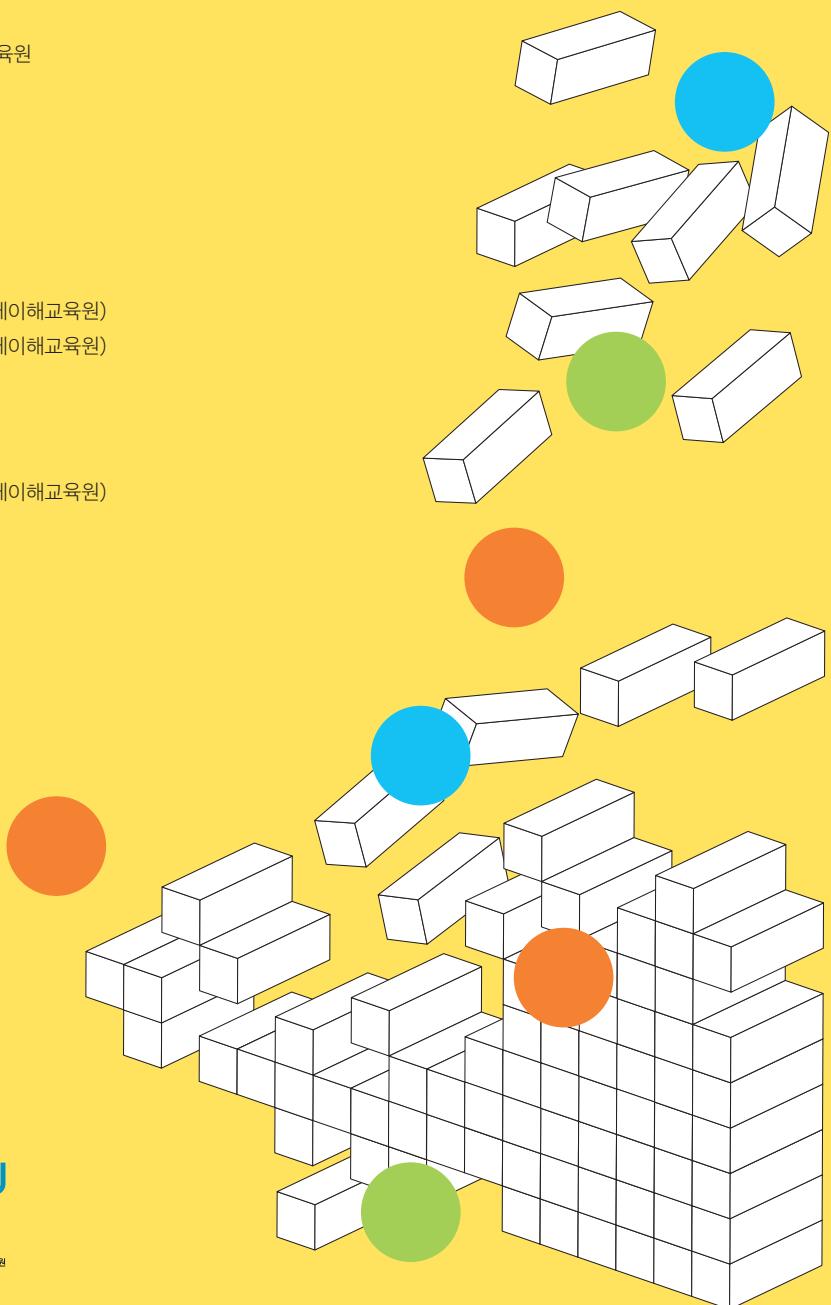
지선미 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)

연구보조원

박미재 (충남대학교)

김남순 (충남대학교)

조유진 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)



2025 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구

연구기관

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

연구책임자

박환보 (충남대학교)

공동연구원

박경희 (우석대학교)

길혜지 (충북대학교)

강지영 (성신여자대학교)

김종훈 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)

지선미 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)

연구보조원

박미재 (충남대학교)

김남순 (충남대학교)

조유진 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)



머리말

지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs) 달성을 위한 국제사회의 노력 속에서 교육은 인류가 직면한 복합적인 위기를 해결하고 지속가능한 미래를 만들어 가는 핵심 수단으로 자리하고 있습니다. 특히 SDG 4.7은 모든 학습자가 지속가능발전, 인권, 성평등, 평화와 비폭력의 문화, 세계시민의식, 문화다양성 존중 등의 핵심 가치를 이해하고 실천할 수 있도록 보장하는 것을 목표로 하고 있습니다. 이러한 목표를 달성하는 데 있어 세계시민교육은 학습자 개인의 역량을 키우는 것을 넘어 사회와 제도의 변화를 촉진하는 교육적 기반으로서 꾸준히 주목받고 있습니다.

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원은 2018년부터 한국의 맥락에서 SDG 4.7 이행 현황을 점검하기 위한 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구를 지속적으로 이어오고 있습니다. 매년 정책, 교육과정, 교사교육, 학습자 평가 등 교육체계 전반에 걸친 연구를 수행하며, 국내의 이행 현황을 분석하고 데이터 기반의 정책 환류를 도모해 왔습니다. 단순한 진단을 넘어, 세계시민교육이 교육 정책과 현장 실천에 뿌리내릴 수 있도록 하는 체계적 토대를 마련해 왔다는 점에서 그간의 연구는 의미가 큽니다. 나아가 본 연구를 통해 축적된 성과는 국제사회의 SDG 4.7.1 글로벌 지표 운영 논의와도 맞물려, 한국의 경험과 사례를 공유하는 바탕이 됨으로써 세계시민교육의 효과적 이행 및 측정에 관한 논의에 기여해 왔습니다.

2025년도 연구는 이러한 성과의 연속선상에서 수행되었습니다. 이번 연구는 시·도 교육청의 세계 시민교육 정책 이행 실태를 종합적으로 분석하고, 2022 개정 초등학교 교육과정 내 세계시민교육의 반영 양상을 검토하였으며, 교사의 세계시민교육 실천 사례를 학습자 평가 측면에서 분석하였습니다. 이는 정책 적용 단계에서부터 현장 수업 과정에 이르기까지 국가 교육 체계 전반에서 세계시민교육 이행의 흐름을 조망했다는 점에서 중요한 의의가 있습니다.

본 연구는 다양한 전문가와 교사들의 참여와 협력을 통해 완성될 수 있었습니다. 특히 이번 연구를 함께해 주신 연구진께 깊이 감사드립니다. 아울러 귀중한 의견을 제공해 주신 자문위원, 그리고 면담을 통해 세계시민교육 실천 경험과 고민을 기꺼이 나누어 주신 선도교사들께도 감사의 뜻을 전합니다.

앞으로 본 연구가 세계시민교육의 체계적 모니터링 기반을 더욱 견고히 하고, 교육 정책 개선과 현장 실천 강화를 위한 실질적인 자료로 활용되기를 바랍니다. 또한 본 연구에서 축적된 경험과 성과가 2030년 이후(Post-2030) 글로벌 교육 의제 수립 과정에서 중요한 시사점을 제공하고, 미래세대를 위한 교육의 방향을 모색하는 국제사회의 노력에 기여하기를 기대합니다.

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원

원장 임현묵

연구 요약

본 연구는 유엔 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs) 4.7 달성을 위한 국내 이행 노력과 성과를 효과적으로 모니터링하고자 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(이하 유네스코 아태교육원)이 다년간 수행해 온 연구의 연장선에 있다. 그동안 기초연구(2018)에 기반하여 지표를 개발하고(2019), 이를 보다 정교화하며(2020), 관련 사례분석(2021), 도구 개발(2022), 조사 내용 확장(2023), 중학교 교육과정 분석(2024)을 통해 교육 정책, 교육과정, 교사 교육, 학생 평가 영역을 포함한 세계시민교육 이행 현황을 검토해 왔으며, 이를 발전시키기 위한 방향과 방법을 제시해 왔다.

본 연구에서는 선행연구에서 제안한 국내 세계시민교육 지표 체계를 활용하여 각 시·도 교육청 정책 자료와 조직 현황을 수집하고 세계시민교육 관련 사업 및 인력 비중을 분석하여 지역 및 연도별로 국내 세계시민교육 정책 이행 현황을 비교하였다. 또한 2015년 SDG 4.7 세부 목표 설정 이후 처음 개정된 2022 개정 초등학교 교육과정에서 세계시민교육의 반영 정도를 분석하여 향후 효과적인 이행 및 모니터링 체제 구축에 필요한 시사점을 도출하고자 하였다. 본 연구는 세계시민교육 정책과 교육과정 주류화 정도를 더욱 체계적으로 분석하기 위해 국내외 문헌과 자료를 종합적으로 검토하고 전문가 자문 등을 활용하였다.

2장에서는 국내 세계시민교육 모니터링의 방향을 설정하기 위해 주제영역과 개념들을 정리하고, 세계시민교육 모니터링에 관한 논의 동향을 학습 성과 평가를 중심으로 살펴보았다. 최근의 SDG 4.7 모니터링 논의는 변혁적 교육의 학습 성과 평가의 재개념화를 강조한다. 즉, 기존의 결과 중심 평가에서 나아가, 형성평가와 과정중심평가, 역량기반 평가로 전환할 필요성을 제기한다. 특히 세계시민교육의 학습 성과 평가는 단순히 성취도를 측정하는 것이 아니라 학습자의 성장과 사회적 변혁을 촉진하는데 목적이 있다. 이를 위해 교사의 평가 리터러시 강화, 맥락기반 평가를 개발, 다영역 통합 평가의 적용이 중요하다고 지적한다.

3장에서는 세계시민교육 정책 이행 모니터링들을 토대로 17개 시·도 교육청의 세계시민교육 관련 정책과 조직 현황을 분석하였다. 전체 사업 중 세계시민교육 관련 사업의 비율은 평균 9.8%로, 경기(14.5%)에서 가장 높고 강원(4.1%)이 가장 낮았다. 주제별로는 세계시민성(31.9%)이 가장 큰 비중을 차지했으며, 지속가능발전(24.7%), 인권(16.9%), 성평등(12.7%), 문화다양성(7.8%), 평화(6.0%) 순으로 나타났다. 지역별로는 경기·경남·제주·인천·전북·충남·광주·전남 등이 적극적이었으며, 각 지역은 특색 있는 주제(예: 광주의 세계시민성, 인천의 성평등, 충남의 평화, 서울의 인권, 대구의 문화다양성, 충북의 지속가능발전)를 중심으로 정책을 추진하였다. 시·도 교육청 조직을 분석한 결과, 전체 조직 중 세계시민교육 관련 부서의 비중은 4.4%였으며, 세계시민성(25.5%)과 인권(22.0%) 담당 인력이 가장 많았다. 하지만 다수의 지역에서는 전담 인력이 부족하거나 다른 부서 업무를 병행하는 형태로 운영되고 있었다.

4장에서는 2022 개정 초등학교 교육과정의 11개 교과별 성취기준에서 세계시민교육의 반영 정도를 살펴보았다. 분석 결과에 따르면, 2022 개정 교육과정 총론에서 제시한 ‘추구하는 인간상’과 ‘핵심역량’에 세계시민성이 반영되어 강조되고 있었다. 특히, 초등학교 교육과정의 전체 성취기준 중 세계시민교육 관련 성취기준은 20.89% 순으로 나타났다. 교과별 반영률은 통합교과(바른생활·슬기로

운생활·즐거운생활)(48.96%), 사회(43.88%), 도덕(43.75%)순으로 높았으나, 영어(8.33%)와 수학(2.07%)은 매우 낮은 수준이었다. 이는 세계시민교육이 통합교과와 사회, 도덕 등 관련 교과에 주로 집중되고, 기초 교과와의 연계가 미흡함을 보여준다. 반면, 중학교 교육과정에서 세계시민교육의 전체 반영률은 31.57%로 초등 교육과정 내 반영률보다 약 11%p 높았으며, 환경·보건·음악·기술·가정 등 다양한 교과에 폭넓게 반영되어 있어(박환보 외, 2024) 초등 교육과정에 비해 범교과적 확산 정도가 높게 나타났다. 세계시민교육의 6개 주제영역별로 초등학교 교육과정 내 반영 양상을 살펴보면, ‘지속가능발전’(7.76%)과 ‘세계시민성’(6.29%)의 반영 비율이 가장 높았다. 이는 2022 개정 교육과정이 기후위기 대응과 세계시민 역량을 핵심 가치로 설정한 결과와 일치한다. 이에 비해, ‘문화다양성’(4.70%)은 중간 수준, ‘인권’(1.47%), ‘성평등’(0.42%), ‘평화’(0.25%)는 극히 제한적으로 다루어져 주제 간 불균형이 확인되었다. 학년군별 분석에서는 저학년(25.5개)보다 중학년(34개), 고학년(65개)에서 세계시민교육 주제 반영 빈도가 높았으며, 특히 세계시민성과 지속가능발전의 강조 정도가 학년이 올라갈수록 증가하였다. 한편 문화다양성은 저학년 통합교과에서 집중적으로 다뤄진 이후 급격히 감소하였다. 이러한 결과는 세계시민교육이 발달 단계에 따라 점진적으로 심화되고 있음을 보여주지만, 동시에 인권·평화·성평등 등의 주제가 후순위로 밀려 있다는 구조적 한계도 시사한다.

5장에서는 교사들의 세계시민교육 실천 경험과 학습 성과 평가 과정을 분석하였다. 연구 결과에 따르면, 교사들은 관찰, 자기평가, 동료평가, 글쓰기, 토론, 포트폴리오 등 다양한 정성적 방식을 활용하여 학생들의 변화를 포착하려 노력하였다. 이 과정에서 교사들은 세계시민교육의 학습 평가를 단순한 성취 판정이 아니라 학생 학습과 성장을 촉진하는 과정으로서 이해하고 있었다. 그러나 이러한 시도는 대체로 개별 교사의 경험적 역량에 의존하고 있었으며, 객관적이고 체계적으로 정량화하는 데는 어려움을 겪고 있었다. 고등학교 교사들은 입시와의 연계로 인해 평가의 신뢰성과 객관성을 특히 강하게 요구받고 있는 반면 초등학교 교사들은 학생들의 태도와 생활 속 실천을 중심으로 비교적 자유롭게 평가를 진행하였다. 교사들은 세계시민교육이 강조하는 인지적·사회정서적·행동적 영역의 성취를 모두 포착할 수 있는 도구가 없다는 점을 평가의 어려움으로 지적하였다. 더불어, 세계시민교육 활동 및 학습 성과 평가와 관련한 교사 간 협력·정보 공유의 기회가 상대적으로 제한적이라는 점도 한계로 언급되었다.

6장에서는 앞선 분석 결과를 토대로 향후 국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축을 위한 정책적 시사점을 다음과 같이 제시하였다.

첫째, 국가 차원의 세계시민교육 모니터링을 위해서는 제도적 근거 마련과 협력체계 구축이 시급하다. 현재 교육부, 유네스코 아태교육원, 유네스코한국위원회 등 여러 기관이 관련 사업을 수행하고 있으나, 초·중등 수준의 정책은 시·도 교육청이 주로 담당하고 있음에도 이행 현황을 보고하거나 평가할 의무가 없다. 고등교육 및 평생교육기관에서도 다양한 프로그램이 운영되고 있지만 이를 종합적으로 파악할 통합 관리 시스템은 없다. 국가 수준의 모니터링은 단순히 국제 보고용 데이터를 확보하는 데 그치지 않고, 국내 정책 개발과 개선의 기초 자료로 활용되어야 한다. 이를 위해 교육부 차원에서 관련 법령과 지침을 마련하고, 유네스코 아태교육원이 주관하는 체계적 모니터링 체계를 제도화해야 한다.

둘째, 시·도 교육청 내에서는 세계시민교육 관련 정책을 총괄·조정할 수 있는 조직적 기반과 소통 체계를 강화해야 한다. 현재 대부분의 시·도 교육청에서는 세계시민교육 담당자가 여러 부서에 분산되어 있어, 정책이 지역 특성에 맞게 추진되더라도 부서 간 연계가 부족하고 정책의 일관성이 약한 경향을 보인다. 이러한 구조 때문에 세계시민교육이 실질적으로 주류화되었다는 인식도 낮은 상황이다. 기존 연구에서도 시·도 교육청의 국제교육협력 업무가 체계적 네트워크 및 조직 기반 부족으로 어려움을 겪고 있음이 지적되었는데, 이는 세계시민교육 정책에도 동일하게 적용된다. 따라서 세계시민교육 전 담 부서를 신설하거나, 기존의 국제교류협력위원회와 같은 조직을 활용해 관련 부서 간 협의와 업무 조정을 활성화해야 한다. 이를 통해 세계시민교육이 개별 사업이 아닌, 교육 정책 전반에 통합된 형태로 추진될 수 있도록 체계를 마련할 필요가 있다.

셋째, 세계시민교육 모니터링 결과의 환류 지원이 필요하다. 지금까지의 연구는 SDG 4.7.1 지표에 부합하는 국내 모니터링 틀을 구축하고 현황을 조사하는 데 집중했으나, 수집된 자료를 정책 근거로 활용하는 데에는 한계가 있었다. 향후에는 국가·학교·학생 수준에서 생산되는 다양한 지표를 통합 관리하고, 행정 데이터와 조사 자료를 연계한 데이터베이스를 구축해야 한다. 모니터링 계획 단계에서부터 결과 공유 및 활용 방안을 설계하고, 간담회와 포럼, 세미나 등 다양한 환류 채널도 활성화해야 한다. 한국교육개발원과 유네스코 아태교육원의 협력을 통해 구축된 세계시민성 조사와 같은 산출지표를 활용한 정책 효과 분석 또한 확대한다면, 세계시민교육이 교육 정책과 학교 실천을 잇는 변혁적 교육으로 발전할 수 있을 것이다.

넷째, 학교 현장을 중심으로 한 참여형 모니터링 체계 구축이 필요하다. 세계시민교육은 궁극적으로 학교와 학습자의 변화를 목표로 하기 때문에, 단위학교 차원에서 실천 과정과 학생의 변화 양상을 지속적으로 관찰하고 이를 시·도 교육청과 상호 환류할 수 있는 구조가 있어야 한다. 현재 국내 모니터링은 글로벌 지표에 맞춰 교육 정책 수준에서의 투입을 중심으로 이루어지고 있어, 실제 교실에서의 실행과 학습 과정에 대한 정보는 부족하다. 향후에는 국가 교육 정책이 학교 교육과정과 수업 현장에서 어떻게 실현되는지를 면밀히 추적하고, 학습의 결과뿐 아니라 과정 자체를 모니터링하는 체계를 병행해야 한다. 이를 통해 학교 현장의 실천이 국가 수준 정책과 유기적으로 연계되며, 세계시민교육이 실질적인 학습 변화로 이어질 수 있을 것이다.

다섯째, 교사의 평가 리터러시와 형성평가 역량 강화를 체계적으로 지원할 필요가 있다. 세계시민교육은 지식 습득을 넘어 학습자의 가치관과 행동 변화를 목표로 하기 때문에, 교사는 학습 과정을 세밀히 관찰하고 학생의 사고와 태도 변화를 평가할 전문성을 갖추어야 한다. 이를 위해 교사 대상 맞춤형 연수, 사례 중심 워크숍, 평가 도구 활용 가이드라인 등 실질적 지원 체계를 마련할 필요가 있다. 이러한 노력은 국가 차원의 교원 역량개발 정책과 연계되어야 하며, 교원 연수도 단순한 지식 전달을 넘어 세계시민교육의 핵심역량과 평가 방법론을 통합적으로 다루는 방향으로 개편되어야 한다. 또한 교사들이 수업 현장에서 평가 결과를 공유하고 피드백을 주고받는 학습 공동체를 활성화한다면, 평가는 학습자의 성장을 지원하고 교사의 전문성을 심화시키는 변혁적 실천으로 자리매김할 수 있을 것이다.

여섯째, 국제 지표와의 정합성을 강화해야 한다. 유네스코 아태교육원에서는 2020년에 국내외 선행 연구 검토와 전문가 멀파이 조사를 거쳐, 국내 맥락에서 세계시민교육 이행 현황을 모니터링할 수 있는 개념들을 개발·활용해 왔다. 그러나 주제영역과 키워드를 도출한 2020년 이후 5년의 시간이 흘렀고, 지금은 당시 선택된 키워드 외에 새로 등장한 주요 개념도 있고 2020년 이전부터 활용된 개념 중에서 여러 가지 복합적 의미를 갖고 있는 개념도 있음을 확인할 수 있었다. 국제사회에서도 유네스코의 「평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능발전을 위한 교육 권고(유네스코 2023 권고)」를 토대로 한 SDG 4.7 지표 검토에 대한 논의나 이를 모니터링하기 위한 방안에 대해 다양한 논의가 진행되고 있다. 특히 SDGs 달성을 기한인 2030년까지는 이제 시간이 별로 남지 않은 상황이며, Post-SDGs를 논의하는 데 있어서도 한국의 경험을 토대로 하면서도 국제 지표와의 정합성을 높일 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다.

마지막으로, 세계시민교육의 모니터링 범위를 초·중등 교육을 넘어 유아교육, 고등교육, 평생교육, 민간단체 등으로 확대할 필요가 있다. 현재 정부 주도의 공교육 체계 외에 유아교육기관, 대학, 지방자치단체, 시민사회단체 등에서도 다양한 형태의 세계시민교육이 활발히 이루어지고 있으나, 이를 종합적으로 파악할 수 있는 체계가 부족하다. 특히 개별 기관 주도로 운영되고 있는 유아교육과 평생교육 분야는 현황 파악이 어렵고, 민간단체의 교육 활동 역시 통계적 관리가 이루어지지 않고 있다. 따라서 향후 연구에서는 다양한 주체의 교육 사례를 체계적으로 수집하고 이를 정책 개선으로 활용할 필요가 있다. 이를 위해 빅데이터 분석, 면담조사 등에서 AI 기반 탐색적 방법을 활용하여 포괄적이고 다층적인 세계시민교육 모니터링 체계를 구축해야 한다.

Comprehensive Summary

2025 Research on Monitoring the Implementation of Global Citizenship Education in the Republic of Korea through SDG 4.7

This study forms part of the Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding under the auspices of UNESCO (APCEIU)'s multi-year programme to enhance national monitoring of progress towards Sustainable Development Goal (SDG) 4.7 in the Republic of Korea. Building on earlier phases of work that developed and refined a global citizenship education (GCED) monitoring framework adapted to the Korean context (2018–2024), the study examines: (1) the extent to which GCED is reflected in regional education policies and organisational arrangements; (2) how GCED is integrated into the 2022 Revised National Curriculum for Elementary School; and (3) teachers' experiences in assessing learning outcomes in GCED.

Using the GCED monitoring framework for the Korean context established in previous research, the study reviewed policy documents and organisational structures from all 17 Metropolitan and Provincial Offices of Education (MPOEs). It analysed the proportion of GCED-related programmes in annual work plans, as well as the distribution of personnel and units responsible for GCED and related themes. The study also assessed GCED integration across achievement standards in 11 subjects in elementary school, considering both the standards themselves and their accompanying explanations and implementation notes. In addition, teachers' assessment practices were examined to understand how they interpret the purpose and process of assessing learning outcomes in GCED.

Findings indicate that GCED-related programmes accounted for approximately 9.8% of all MPOE initiatives on average, with notable differences across regions. Several MPOEs—such as Gyeonggi, Gyeongnam, Jeju, Incheon, Jeonbuk, Chungnam, Gwangju and Jeonnam—demonstrated comparatively active engagement, often highlighting thematic priorities such as global citizenship, gender equality, peace, human rights, cultural diversity and sustainable development. Nevertheless, GCED remains a relatively small component of overall policy portfolios, and organisational capacity remains uneven. Only a limited proportion of MPOE units and staff are dedicated to GCED, and responsibilities are frequently dispersed across divisions without adequate coordination.

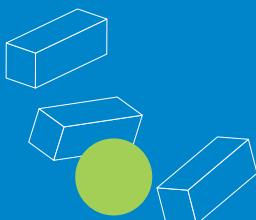
Analysis of the 2022 Revised National Curriculum for Elementary School shows that GCED principles are embedded in the overarching aims and key competencies, particularly in relation to addressing the climate crisis and fostering global citizenship competencies. Across subjects, 20.89% of achievement standards were identified as GCED-related. Integration was most prominent in the early-grade integrated subjects (Moral Life, Inquiring Life, Pleasant Life) (48.96%), as well as in Social Studies (43.88%) and Moral Education (43.75%). In contrast, English (8.33%) and Mathematics (2.07%) showed very low levels of explicit alignment with GCED. For comparison, findings from APCEIU's 2024 study of the middle school curriculum showed a higher overall level of GCED integration (31.57%), with broader distribution across subjects such as Environmental Education, Health Education, Music, Technology & Home Economics, and Art. By thematic area, sustainable development (7.76%) and global citizenship (6.29%) were most frequently addressed, reflecting the curriculum's emphasis on climate action and global citizenship competencies. Cultural diversity (4.70%) received moderate attention, whilst human rights (1.47%), gender equality (0.42%) and peace (0.25%) were represented only minimally, indicating significant thematic imbalance.

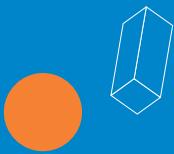
Teachers' assessment practices across elementary, middle and high schools reveal that GCED evaluation is generally understood as a formative and developmental process rather than solely a measure of attainment. Teachers employed a range of qualitative methods—such as observation, self- and peer-assessment, writing tasks, discussions and portfolios—to capture changes in students' knowledge, attitudes and behaviours. However, they also noted challenges in systematising these qualitative judgements, especially in high schools where assessment is closely tied to college entrance examinations and greater emphasis is placed on reliability and objectivity. Across levels, teachers pointed to the absence of comprehensive assessment tools capable of capturing cognitive, socio-emotional and behavioural dimensions of GCED. Furthermore, the limited opportunities for teachers to collaborate and share information regarding GCED activities and learning assessment were also noted as a constraint.

Drawing on these findings, the study proposes several policy directions to strengthen GCED monitoring in the Republic of Korea in alignment with SDG 4.7. **First**, a stronger national framework is required, including clear regulations and guidelines from the Ministry of Education and a coordinated monitoring system led by APCEIU. Although various organisations and MPOEs implement GCED-related programmes, they are not required to report their progress, and no mechanism exists to consolidate information across sectors. A national system should therefore support both international reporting and evidence-based policy improvement. **Second**, organisational arrangements within MPOEs should be reinforced to enable coherent planning and implementation, supported by dedicated units or enhanced inter-departmental cooperation. This would help ensure that GCED is integrated across education policy as a whole, rather than remaining a set of isolated initiatives. **Third**, monitoring results should be systematically fed back into policy processes through integrated data systems, linking administrative data with survey findings and creating structured channels for sharing and dialogue. **Fourth**, participatory, school-centred monitoring approaches are also needed to capture classroom-level implementation and student learning processes, which remain insufficiently visible in current monitoring practices that focus primarily on policy inputs. Establishing feedback mechanisms between schools and MPOEs will help ensure that national policies are organically connected to school-level practices and that GCED leads to meaningful learning transformations. **Fifth**, teachers' assessment literacy and capacity for formative, process-oriented evaluation should be strengthened through professional development, including tailored capacity-building workshops, practical guidance, and professional learning communities. **Sixth**, Korea's GCED monitoring framework should be periodically reviewed to reflect evolving global discourses on SDG 4.7 and emerging post-SDGs discussions, ensuring both contextual relevance and international coherence. **Finally**, the scope of GCED monitoring should expand beyond elementary and secondary schooling to encompass early childhood education, higher education, lifelong learning and non-formal education delivered by local governments and civil society organisations. Although diverse forms of GCED are actively implemented across these sectors, no comprehensive system exists to track them systematically. Thus, developing a more comprehensive and multi-layered monitoring system—potentially supported by big data analytics and AI-assisted exploratory methods—would enable the Republic of Korea to better understand GCED implementation across sectors and contribute more effectively to global policy dialogue on transformative education.

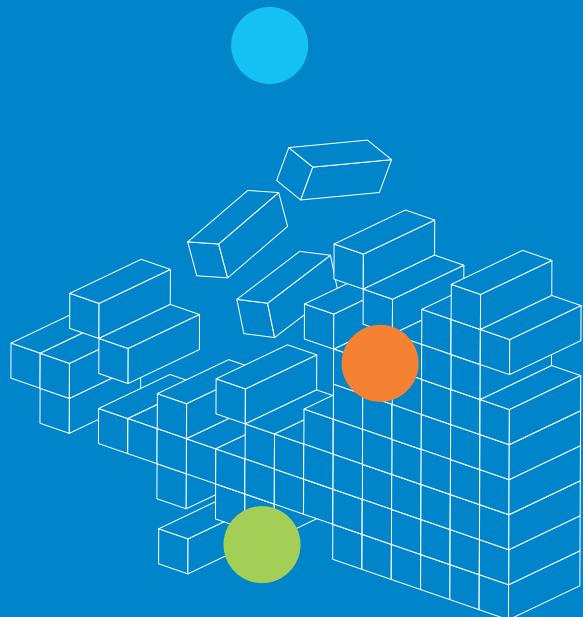
목차

제1장 서론	014
1. 연구의 필요성과 목적	015
2. 연구 추진 경과	018
3. 연구 내용	022
4. 연구 방법	023
제2장 이론적 배경	024
1. 세계시민교육 주제영역 및 개념틀	025
2. 세계시민교육 모니터링 관련 논의 동향	028
3. 세계시민교육 학습 성과 평가	030
제3장 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황	036
1. 분석 개요	037
2. 정책 사업	039
3. 이행 조직	058
4. 소결과 시사점	067
제4장 2022 개정 초등학교 교육과정에서의 세계시민교육 반영 양상	069
1. 분석 개요	070
2. 2022 개정 교육과정 총론에서의 세계시민교육	072
3. 2022 개정 초등학교 교육과정에서의 세계시민교육 주제 반영 현황	074
4. 소결과 시사점	091





제5장 교사의 세계시민교육 실천과 학습 성과 평가 사례	094
1. 분석 개요	095
2. 교사의 세계시민교육 실천	097
3. 세계시민교육에서 학습 성과 평가	101
4. 소결과 시사점	105
제6장 결론	107
1. 요약	108
2. 세계시민교육 모니터링을 위한 제언	110
참고문헌	113
부록	119

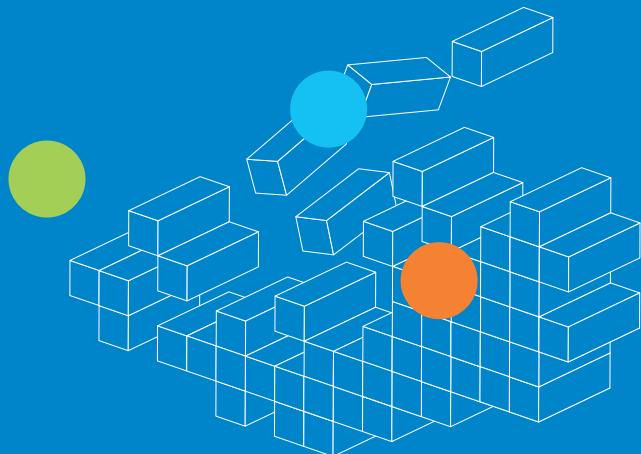


표목차

<표 I-1>	연도별 주요 연구 성과	020
<표 II-1>	세계시민교육 주제영역 및 개념틀	027
<표 III-1>	세계시민교육 주제영역 및 개념틀	038
<표 III-2>	세계시민교육 정책 사업의 이행 현황	039
<표 III-3>	주제영역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황	041
<표 III-4>	세계시민성 관련 정책 사업의 이행 현황 (123개)	042
<표 III-5>	성평등 관련 정책 사업의 이행 현황 (49개)	046
<표 III-6>	평화 관련 정책 사업의 이행 현황 (23개)	048
<표 III-7>	인권 관련 정책 사업의 이행 현황 (65개)	049
<표 III-8>	문화다양성 관련 정책 사업의 이행 현황 (30개)	052
<표 III-9>	지속가능발전 관련 정책 사업의 이행 현황 (95개)	053
<표 III-10>	연도별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황	057
<표 III-11>	세계시민교육 관련 조직의 이행 현황	058
<표 III-12>	주제영역별 세계시민교육 조직의 이행 현황	060
<표 III-13>	연도별 세계시민교육 전담 인력 현황	061
<표 III-14>	세계시민교육 전담 인력의 세부 담당 업무	062
<표 IV-1>	교육과정 분석틀	070
<표 IV-2>	2022 개정 교육과정 총론에서 세계시민교육 관련 내용	073
<표 IV-3>	국어과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	074
<표 IV-4>	사회과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	075
<표 IV-5>	도덕과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	076
<표 IV-6>	수학과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	076
<표 IV-7>	과학과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	077
<표 IV-8>	실과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	078
<표 IV-9>	체육과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	078
<표 IV-10>	음악과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	079
<표 IV-11>	미술과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	079
<표 IV-12>	영어과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	080
<표 IV-13>	바른생활·슬기로운생활·즐거운생활 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황	080
<표 IV-14>	교과별 성취기준 중 ‘세계시민성’ 반영 현황 및 대표 예시	081
<표 IV-15>	교과별 성취기준 중 ‘성평등’ 반영 현황 및 대표 예시	082
<표 IV-16>	교과별 성취기준 중 ‘평화’ 반영 현황 및 대표 예시	083
<표 IV-17>	교과별 성취기준 중 ‘인권’ 반영 현황 및 대표 예시	084
<표 IV-18>	교과별 성취기준 중 ‘문화다양성’ 반영 현황 및 대표 예시	085
<표 IV-19>	교과별 성취기준 중 ‘지속가능발전’ 반영 현황 및 대표 예시	086
<표 IV-20>	2022 개정 초등학교 교육과정에서 교과별 세계시민교육 주제 반영 현황	088
<표 IV-21>	2022 개정 초등학교 교육과정에서 학년군별 세계시민교육 주제 반영 현황	090
<표 V-1>	연구 참여자 정보	095
<표 V-2>	면담 질문내용	096

그림목차

[그림 I-1]	세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구 개요 (2018-2024)	018
[그림 II-1]	2022 개정 교육과정에서 제시하는 교수·학습 및 평가	032
[그림 II-2]	형성평가의 흐름	033
[그림 III-1]	세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포	039
[그림 III-2]	주제영역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포	040
[그림 III-3]	연도별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포	057
[그림 III-4]	시·도 교육청별 세계시민교육 조직의 구성 비율	058
[그림 III-5]	주제영역별 세계시민교육 조직의 구성 비율	059
[그림 IV-1]	교과별 성취기준 중 ‘세계시민성’ 반영 현황	081
[그림 IV-2]	교과별 성취기준 중 ‘성평등’ 반영 현황	083
[그림 IV-3]	교과별 성취기준 중 ‘평화’ 반영 현황	083
[그림 IV-4]	교과별 성취기준 중 ‘인권’ 반영 현황	084
[그림 IV-5]	교과별 성취기준 중 ‘문화다양성’ 반영 현황	086
[그림 IV-6]	교과별 성취기준 중 ‘지속가능발전’ 반영 현황	087
[그림 IV-7]	2022 개정 초등학교 교육과정에서 교과별 세계시민교육 주제 반영 현황	089



제1장

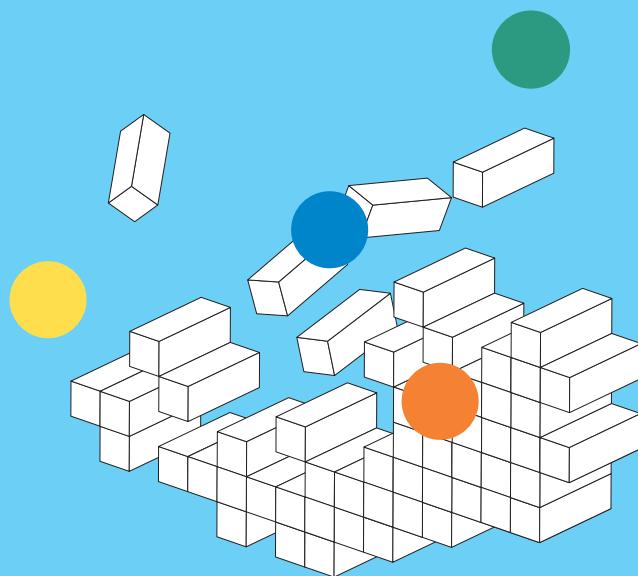
서론

1. 연구의 필요성과 목적

2. 연구 추진 경과

3. 연구 내용

4. 연구 방법



1. 연구의 필요성과 목적¹⁾

본 연구는 유엔 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs)의 4번째 목표 ‘양질의 교육’ 중 7번째 세부 목표(SDG 4.7) 달성을 위한 국내 이행 성과를 모니터링 하기 위해 2018년부터 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(이하 유네스코 아태교육원)의 주관으로 수행된 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구의 연장선상에 있다.

SDG 4.7은 모든 학습자가 지속가능발전, 지속가능한 생활방식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화 확산, 세계시민의식, 문화다양성 존중과 지속가능발전을 위한 문화의 기여 등에 대한 교육을 통해 지속가능발전을 증진하기 위한 지식과 기술을 습득하도록 보장하는 것을 목표로 한다. 2025년 10월 기준, 교육 제공 및 지식 습득 수준을 평가하기 위한 4개의 세부 지표가 마련되어 있다. SDG 4.7은 지속가능한 발전과 세계시민의식을 증진하는 데 필요한 광범위한 지식과 기술 습득을 목표로 교육의 방향과 내용을 강조하며, 기존의 평화 교육, 인권교육, 국제이해교육, 지속가능발전교육, 세계시민교육 등 다양한 명칭으로 행해졌던 교육이 하나의 글로벌 교육 의제로 통합된 것으로 이해할 수 있다.

기존의 글로벌 교육 의제가 초점을 맞추었던 교육 기회 보장이나 교육 여건 개선 등 다른 SDG 4 세부 목표들이 그 대상이나 목표가 비교적 명확한 것과 달리, SDG 4.7은 지속가능발전, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화 확산, 세계시민의식, 문화다양성 존중 등 미래 교육의 방향과 내용 등을 포괄적으로 다루고 있기 때문에, 글로벌 수준에서도 공통 지표 개발과 모니터링에 어려움을 겪고 있다. 대신 국제사회는 학습자 역량 성취의 발판이 되는 교육 정책, 교육과정, 교사 교육, 학생 평가 등의 영역에 해당 교육이 충분히 반영되어 있는지, 또는 반영 비율의 증감 추이가 어떠한지를 살펴보면서 해당 세부 목표의 이행을 의미 있게 모니터링 할 수 있다는 점에는 합의를 이루었다. 이에 따라 국제사회는 SDG 4.7 목표 달성을 모니터링 하기 위해 제안된 4개의 지표 중에서 정책의 주류화를 측정하는 4.7.1(성평등과 인권을 포함하는 i)세계시민교육 ii)지속가능 발전교육이 (a)국가 교육 정책 (b)교육과정 (c)교사 교육 그리고 (d)학생 평가 등 모든 영역에서의 주류화되어 있는 정도) 지표만을 주기적 조사 대상인 글로벌 지표로 설정하였다.

SDG 4.7.1 글로벌 지표는 1974년에 채택된 유네스코 「국제이해, 협력, 평화를 위한 교육과 인권, 기본 자유에 관한 교육 권고(Recommendation concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedoms)(이하 1974 권고)」가 2023년 개정되기 전까지 동 권고의 모니터링 도구를 활용하여 4년 주기로 조사한 회원국별 이행 현황을 반영해 왔다. 그러나 해당 조사는 국가별 자기보고식 설문 자료를 활용하기 때문에, 세계시민교육의 주류화 정도를 보고자의 주관적 판단에 크게 의존할 수밖에 없다는 한계가 있다(박환보 외, 2019).

1) 박환보 외(2024)의 내용을 포괄적으로 인용하였으며 2024년 연구 결과와 2025년 연구의 필요성을 포함해서 변경된 내용을 수정·보완함.

따라서 SDG 4.7.1에서 다루는 세계시민교육 관련 정책과 교육과정의 주류화 정도를 보다 객관적으로 모니터링 하기 위한 방안을 모색할 필요성이 대두되었다. 유네스코 아태교육원은 모니터링 체제 구축 연구를 비롯하여, 교육과정 개발, 교사교육, 정책 수립, 자료 공유, 역량 측정 도구 개발 등의 분야에서 각 회원국의 세계시민교육 실행과 모니터링을 지원하고 있다(박환보 외, 2022). 유네스코 국제교육국(International Bureau of Education, IBE)과 마하트마 간디 평화·지속가능발전교육센터(Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development, MGIEP)에서는 주로 교육과정과 교과서에 초점을 맞춘 연구를 진행한 바 있다(IBE, 2016; MGIEP, 2017). 최근에는 교육 정책과 교육과정뿐만 아니라, 학교와 교실 등 교육 현장에서 세계시민교육이 구체적으로 어떻게 실행되는지를 보다 면밀하게 살펴보고 이를 교육활동 개선에 활용할 수 있는 방안을 마련하기 위해 노력하고 있다(박환보 외, 2023).

한국의 경우에는 유네스코 아태교육원을 중심으로 ‘세계시민교육 지표 개발 및 모니터링 체제 구축 연구(박종호 외, 2018; 박환보 외, 2019; 박환보 외, 2020; 박환보 외, 2021; 박환보 외, 2022; 박환보 외, 2023; 박환보 외, 2024)’와 ‘세계시민교육 이행 실태 조사 연구(조대훈 외, 2018; 한승희 외, 2019)’ 등을 수행하고, 이를 통해 글로벌 지표(SDG 4.7.1)에 부합하면서도 국내 맥락과 실효성이 반영된 국내용 모니터링 도구를 마련하는 한편, 세계시민교육의 주류화 정도를 시범적으로 조사 분석한 바 있다. 이러한 연구들은 세계시민 교육을 중심으로 한국의 맥락에서 SDG 4.7의 이행 실태 및 성과를 드러냈다는 점에서 의의가 있다. 그러나 주로 교육 정책에 초점을 맞추고 연구를 진행했기 때문에 세계시민교육이 교육과정 내에서 어느 정도 주류화되어 있는지를 파악하지 못했다는 한계도 있다.

교육과정과 관련해서는 일부 연구자들이 국가 교육과정 내에서 세계시민교육이 어떻게 반영되었는지 분석하였지만(김종훈, 2019; 성경희, 이소연, 2019), 연구 내용이 교육과정 총론이나 일부 교과에 국한되거나 2022 개정 교육과정 이전의 교육과정을 분석 대상으로 하였다는 점에서 한계가 있었다. 이러한 문제의식을 토대로 2024년의 연구에서는 2022 개정 중학교 교육과정에서 세계시민교육의 반영 양상과 정도를 분석하고 향후 효과적인 이행과 모니터링 체제 구축에 필요한 시사점을 도출하였다. 해당 연구는 2015년 SDG 4.7 세부 목표 설정 이후 처음 개정된 2022 개정 교육과정에서 세계시민교육의 반영 정도를 종합적으로 분석했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 세계시민교육이 주로 이루어지고 있는 초등교육 단계의 교육과정을 다루지는 못했다는 점은 여전히 한계로 지적할 수 있다.

학생 평가와 관련해서는, 2021년과 2022년 연구에서 SDG 4.7 목표가 추구하는 ‘지속가능한 미래를 위해 필요한 지식과 기술 습득’이라는 세계시민교육 성과의 모니터링 방안을 모색하였다. 2021년에는 국내의 다양한 패널 데이터 중에서 세계시민성 수준을 파악할 수 있는 조사 영역과 문항 등을 추출하고, 이러한 데이터를 활용하여 세계시민교육을 통한 성취라는 측면에서 한국 초·중등 학생의 세계시민성 수준을 분석하였다. 2022년에는 세계시민교육 주제영역과 개념틀에 기초하여 학습자의 세계시민역량 수준을 측정하기 위한 개념 모형과 문항을 개발하고, 예비 조사를 통해 타당도와 신뢰도를 확보하였다. 개발된 문항 중 일부는 한국교육개발원의 ‘국가수준의 교육현안 진단 및 공교육 모니터링을 위한 데이터 구축(III)(박성호 외, 2024)’에서 중학생의 세계시민성 측정 도구로 활용되어 국가 수준에서 모니터링 체제 구축에 기여하였다.

또 다른 연구들은 세계시민교육 수업 사례나 활동에 대한 미시적인 접근을 통해 세계시민교육 실천과 성과를 분석하였다. 이러한 연구들은 특정한 맥락에서 세계시민교육이 어떻게 진행되고, 그 과정에서 교사와 학생, 혹은 학생 간 상호작용이 어떻게 일어나며, 학습자가 어떻게 변화하는지를 보여주었다는 점에서 의의가 있다. 그러나 연구자에 따라 세계시민교육의 개념이나 관찰된 맥락과 현상이 다르기 때문에, 세계시민교육이라는 교육 활동의 성과를 모니터링 하는 데는 한계가 있다.

이러한 한계를 극복하기 위해 유네스코 아태교육원은 호주 교육연구위원회(Australian Council for Educational Research, ACER)와 공동으로 학교와 교사 수준의 세계시민교육 모니터링 도구를 개발하였다(Parker et al., 2024). 그러나 이 연구도 학교의 교육 활동 준비도나 교사의 수업 활동을 관찰하는 도구이기 때문에, 교사가 학습자의 성취 수준을 어떻게 측정하고 평가하는지를 이해하는 데는 한계가 있다.

따라서 본 연구는 기존 국내 모니터링 체계 구축 연구의 연장선상에서 시·도 교육청별 세계시민교육 정책 이행 실태를 전반적으로 파악하고, 이와 함께 2022 개정 초등학교 교육과정을 대상으로 세계시민교육의 반영 양상과 정도를 분석하고자 한다. 나아가, 구체적인 세계시민교육 실천 맥락에서 교사들이 어떻게 학생들의 성취를 평가하고 있는지도 함께 살펴보고자 한다. 이를 통해 세계시민교육 정책과 교육과정에서의 주류화 정도를 보다 체계적으로 모니터링하고, 향후 학습 성과 평가를 위한 시사점을 도출하고자 한다.

2. 연구 추진 경과²⁾

본 연구는 연차별 장기 연구 계획에 따라 설계된 것은 아니지만, 2018년부터 유네스코 아태교육원 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 정리한다.

모니터링 준비 (2018-2019)		모니터링 체제 구축 및 정교화 (2020-2024)				
기초연구(2018)	지표개발(2019)	정교화(2020)	사례분석(2021)	도구개발(2022)	조사확장(2023)	조사확장(2024)
목적: 지표 개발을 위한 기초 연구 내용: SDG4.7 지표 개발 현황 국내외 논의의 동향 관련 데이터 현황 방법: 문헌연구 전문가협의회	목적: 지표 개발 및 모니터링 체제 구축 내용: SDG4.7.1 지표 개발 현황 및 논의 동향 SDG4.7.1 지표 개발 시도교육청 이행 현황 분석 방법: 문헌연구 통계분석 전문가협의회	목적: 지표 및 모니터링 체제 정교화 내용: 지표 및 모니터링 체제 정교화 방법: 문헌연구 델파이 분석 통계분석 사례연구 전문가협의회	목적: 지표 및 모니터링 체제 정교화 내용: 시도교육청 이행 현황 분석 시도교육청 및 단위학교 사례 분석 교사교육 분야 교사 교육 분야 현황 분석 방법: 문헌연구 델파이 분석 통계분석 사례연구 전문가협의회	목적: 지표 및 모니터링 체제 정교화 내용: 시도교육청 이행 현황 및 사례 분석 교사의 세계시민 교육 역량 측정 도구 개발 학생의 세계시민 역량 측정 도구 개발 방법: 문헌연구 통계분석 사례연구 전문가협의회	목적: 지표 및 모니터링 체제 정교화 내용: 국내외 모니터링 논의 동향 분석 시도교육청 이행 현황 분석 세계시민교육 참여 학교 특성 분석 방법: 문헌연구 통계분석 사례연구 전문가협의회	목적: 지표 및 모니터링 체제 정교화 내용: 국내외 모니터링 논의 동향 분석 시도교육청 이행 현황 분석 2022 중학교 개정 교육과정 분석 방법: 문헌연구 통계분석 사례연구 전문가협의회

[그림 I-1] 세계시민교육 모니터링 체제 구축 연구 개요 (2018-2024)

[그림 I-1]과 같이 2018년부터 2019년은 세계시민교육 모니터링을 위한 준비 단계에 해당한다. 유네스코 아태교육원은 2018년 「SDG 4.7 세계시민교육 지표수립을 위한 기초연구(박종효 외, 2018)」를 통해 국제 사회의 SDG 4.7 지표 개발 현황과 국내외 관련 자료를 수집하였다. 이러한 기초 연구를 토대로 2019년에는 글로벌 지표인 SDG 4.7.1에 초점을 맞추고 국제사회의 논의를 반영하면서도 국내 맥락에 맞는 지표를 제안하고, 이를 활용하여 시·도 교육청의 이행 현황을 시범적으로 분석하였다. 2018-2019년의 연구는 SDG 4.7 모니터링 및 SDG 4.7.1 지표 개발에 관한 논의를 토대로 국내 맥락에 맞는 세계시민교육 모니터링 지표 체계를 제안하고, 시범적으로 시·도 교육청의 정책 이행 현황을 분석했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 세계시민교육 모니터링을 위한 개념틀이나 지표 체계에 대한 국내 합의가 부족했고, 시·도 교육청의 정책 사업 범위를 보다 세밀하게 특정해야 하는 등의 한계도 확인하였다. 또한 교육 정책에만 초점을 맞추고 있었기 때문에 교육과정, 교사 교육, 학생 평가 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 탐색하였다. 2020년 연구는 2019년 연구에서 제안한 세계시민교육 모니터링 개념틀과 지표 체계를 재검토하고, 확정된 개념틀을 바탕으로 시·도 교육청의 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 개념틀과 지표 체계를

정교화하였다. 2020년 연구부터는 확정된 세계시민교육 모니터링 개념들을 토대로 시·도 교육청의 세계시민교육 주류화 정도를 모니터링할 뿐만 아니라, 세계시민교육 정책 이행 혹은 모니터링 관련 이슈도 선정해서 분석하기 시작하였다. 아울러, 교원양성기관의 세계시민교육 현황을 조사·분석함으로써 교원교육 분야에 세계시민교육을 실태를 이해하고 향후 교사 교육 분야에서 세계시민교육 이행 모니터링의 가능성을 탐색하였다.

2021년 연구는 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도를 파악하고, 서울특별시교육청과 충청남도교육청에 대한 사례 분석을 통해 업무 계획에서 제시한 세계시민교육 관련 정책의 구체적 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 필요성도 논의하였다. 또한 2021년 연구는 세계시민교육을 통한 학습자의 성취라는 측면에 초점을 맞추고 진행하였다. 이를 위해 국내의 다양한 패널 데이터 중에서 세계시민교육 성과를 측정할 수 있는 조사 영역과 문항 등을 추출하고, 이러한 데이터를 활용하여 한국 초·중등학생의 세계시민성 수준을 분석하였다.

2022년 연구에서는 국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도를 파악하고, 세계시민교육 정책의 이행 과정과 학습자의 성취를 보다 체계적으로 모니터링하기 위한 방안을 모색하였다. 이슈 분석에서는 국내외에서 세계시민교육의 성과 측정에 대한 관심과 요구가 높아지고 있는 현실을 고려하여 세계시민교육 성과 측정과 이를 정기적으로 모니터링 할 수 있는 구체적인 방안을 탐색하였다. 이를 위해 선행 연구에서 제안한 세계시민교육 주제영역과 개념들에 기초하여 교사의 세계시민교육 역량과 학습자의 세계시민역량 수준을 측정하기 위한 개념 모형과 문항을 개발하고, 예비 조사를 통해 타당도와 신뢰도를 확보하였다. 분석 결과를 토대로 향후 정책 연구기관을 통한 학습자의 세계시민성 및 교사의 세계시민교육 역량 모니터링 방안에 대해서도 논의하였다.

2023년 연구에서는 1974 권고 개정 논의를 고려해서 국제사회가 SDG 4.7 이행 상황을 구체적으로 어떠한 방식으로 모니터링 하고 있는지에 관한 여려 사례를 검토하였다. 이와 함께 국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도에 대한 분석에서도 기존의 조직과 정책 현황 파악 외에 조례를 수집·분석함으로써 각 시·도 교육청의 세계시민교육 추진을 위한 법적 근거 마련 정도를 파악하였다. 이슈 분석에서는 행정 통계 데이터를 활용해서 어떠한 특성을 지닌 학교가 세계시민교육 정책 사업에 참여하는지를 실증적으로 분석하고, 이를 통해 향후 단위학교의 세계시민교육 참여를 높이기 위한 시사점을 도출하였다.

2024년 연구에서는 2023년에 개정된 「평화, 인권, 국제이해, 협력, 기본적 자유, 세계시민성, 지속가능 발전을 위한 교육 권고(Recommendation on Education for Peace and Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development)」(이하 유네스코 2023 권고)와 SDG 4.7 이행 모니터링 간 연계점을 검토하고, 글로벌 지표 및 주제 지표의 변화 추이를 살펴보며, 국내 지표 적용과 모니터링 현황을 다루었다. 또한 각 시·도 교육청의 정책 자료와 조직 현황을 수집하고, 세계시민교육 관련 사업 및 인력 비중을 분석하여 지역별·연도별 국내 세계시민교육 정책 이행 현황을 비교하였다. 아울러 2015년 SDG 4.7 지표 설정 이후 처음 개정된 2022 개정 교육과정(중학교)에서 세계시민교육의 반영 정도를 분석함으로써 향후 효과적인 이행 및 모니터링 체제 구축에 필요한 시사점을 도출하고자 하였다. 연구 과정에서는 문헌 연구를 통해 국내외 자료를 종합적으로 검토하고, 전문가 자문 등을 활용하여 세계시민교육 정책과 교육과정 주류화 정도를 보다 체계적으로 분석하였다.

2018년부터 2024년까지 유네스코 아태교육원이 수행한 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구의 주요 성과는 <표 I-1>과 같다.

<표 I-1> 연도별 주요 연구 성과

연도	주요 연구 성과
2018년	<p>SDG 4.7 지표 개발의 주요 쟁점 도출 및 지표 개발의 기본 방향 제시 ① 국내 지표와 국제 지표의 분리 ② 교육 정책, 교육과정, 학생 평가, 교사 교육 포괄 ③ 세계시민교육 핵심 주제어 선정 ④ 지표로서의 기본 요건 확보 ⑤ 비교 및 활용 가능성 검토</p>
2019년	<p>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</p> <p>국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석 : 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시·도 교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 파악 (평균 12.0%)</p> <p>국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안 ① 조직 체계 구축 ② 교육 관련 통계 및 설문조사 기관 협력 체제 구축 ③ 정부 세계시민교육 예산 편성 관리</p>
2020년	<p>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</p> <p>국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석 : 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시·도 교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 파악(평균 8.3%)</p> <p>교원양성기관별 세계시민교육 강좌 개설과 운영에 있어 학교별 편차가 크다는 점을 밝히고, 예비 교사의 세계시민교육 성과를 모니터링하기 위한 노력의 필요성 제안</p> <p>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 행정 관리 시스템 활용 ⑤ 교육과정 및 학생 평가 전문기관 협력</p>
2021년	<p>국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석 : 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시·도 교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 파악 (평균 7.4%), 지역별·주제영역별 비율 차이 확인</p> <p>서울과 충남교육청 사례 분석을 통한 세계시민교육 정책 이행 특징 도출 ① 단위학교 지원 ② 교원의 역량강화 및 학습 공동체 지원 ③ 국제교류 및 협력 ④ 학생 활동 지원</p> <p>세계시민교육 실행에 있어 교사의 역할과 중요성 확인, 단위학교에서 세계시민교육 활동에 관한 미시적·과정적 정보 수집 필요성 제안</p> <p>국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안 ① 시·도 교육청 공동의 정책 개발과 실천 필요성 ② 모니터링을 위한 제도 개선 ③ 시·도 교육청 협의체 구성 운영 ④ 학교 안팎을 아우르는 포괄적 네트워크 구축 및 협업 지원 ⑤ 세계시민교육 성과 모니터링 지표 개발</p>
2022년	<p>국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석 : 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시·도 교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 파악 (평균 10.0%), 지역별·주제영역별 비율 차이 확인</p> <p>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, 수업 기획, 수업 실행, 평가) ③ 세계시민교육을 위한 협력과 학습(협력 네트워크 관리, 학습 실천)</p>

연도	주요 연구 성과
2022년	<p>학생의 세계시민역량 도출 및 문항 개발: 7개 주제영역별 42개 문항</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 세계시민교육의 주제에 대한 내용적 이해(지식) ② 전 세계 공동의 위기와 문제 상황을 인식하고 이에 가치를 부여하는 태도(태도) ③ 세계시민으로서 이를 해결하려 노력하고 행동으로 이어지는 실천(참여) <p>국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 모니터링의 제도적 근거 마련 ② 선도교육청 지정 및 협력을 통한 모니터링 실행과 확산 ③ 모니터링 지표 및 결과 활용 활성화 ④ 전국 단위 조사 연계를 통한 신뢰도 및 활용도 제고 ⑤ 지표의 지속적인 수정 보완 및 개선
2023년	<p>국제사회의 SDG 4.7 모니터링 사례 분석</p> <ul style="list-style-type: none"> - 모니터링 형태: 국가 간 비교, 단일 국가 사례, 메타분석의 형식으로 진행 - 시사점: <ul style="list-style-type: none"> ① 국가별 SDG 4.7 모니터링 현황 공유를 위한 협력 체계 구축 ② SDGs 모니터링을 위한 자료 생산 패러다임의 변화에 대한 적극적 대응 ③ 학생평가나 학습환경 차원에서의 모니터링 확대 ④ 해외 국가의 지역별 모니터링에 활용된 평가도구들의 국내 도입 <p>국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석</p> <p>: 세계시민교육 관련 조례 수집 및 분석, 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시·도 교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 파악(평균 9.9%), 지역별 주제영역별 비율 차이 확인</p> <p>세계시민교육 정책 참여 학교 특성 분석: 학교 인프라, 학생에 대한 지원, 학교 규모 등</p> <p>국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 모니터링의 제도적 근거 마련 ② 모니터링 결과의 환류 지원 ③ 학교 현장의 세계시민교육 이행과 변화에 대한 모니터링 ④ 다양한 행정 데이터와의 연계 ⑤ 지표의 지속적인 수정 보완 및 개선
2024년	<p>국제사회의 SDG 4.7 모니터링 관련 논의 동향 분석</p> <p>국내 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 주류화 정도 분석</p> <p>: 세계시민교육 관련 조례 수집 및 분석, 세계시민교육 전담 조직 및 인력 확인, 시·도 교육청 정책 사업 중 관련 사업 비율 파악(평균 11.5%), 지역별·주제영역별 비율 차이 확인</p> <p>2022 개정 중학교 교육과정에서의 세계시민교육 반영 양상 분석</p> <ul style="list-style-type: none"> - 개정 교육과정 총론에서는 디지털 전환, 감염병 대유행 및 기후·생태환경 변화, 인구 구조 변화 등 사회 불확실성을 강조하며, 이러한 변화에 요구되는 인간상, 핵심역량, 교육목표 등 교육과정 전반에 세계시민교육 요소를 담고자 함 - 16개 교과에 대한 성취기준과 성취기준 해설 및 성취기준 적용 시 고려사항을 분석한 결과, 세계시민교육 관련 주제어 포함 비율은 31.06%로 나타남 <p>국내 세계시민교육 모니터링 체제 구축 방안 제안</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 모니터링 개념틀의 개선 필요 ② 모니터링을 위한 제도적 기반 마련 ③ 세계시민교육 정책 전담 조직 강화 ④ 모니터링 결과 환류 지원 ⑤ 학교 현장에서의 세계시민교육 이행 모니터링 ⑥ 세계시민교육 이행 모니터링 대상 확대

3. 연구 내용

본 연구는 선행 연구에서 제안한 국내 세계시민교육 지표 체계를 활용하여 1) 국내 시·도 교육청의 세계시민 교육 정책 이행 실태 2) 2022 개정 초등학교 교육과정에서 세계시민교육 반영 양상 3) 교사의 세계시민교육 실천과 학습 평가 사례를 분석하였다. 구체적인 연구 내용은 다음과 같다.

가. 세계시민교육 정책 이행 실태 분석

세계시민교육 지표 체계에서 제안한 세부 지표를 토대로 17개 시·도 교육청별 세계시민교육 담당 조직과 정책 현황을 조사하고, 연도별, 주제별, 시·도 교육청별로 세계시민교육 정책 이행 실태를 분석하였다. 이와 함께 시·도 교육청 정책 담당자 협의회를 통해 각 시·도 교육청이 자체적으로 세계시민교육 정책을 파악하고 조사의 타당성을 높일 수 있게 해 줄 체계적인 모니터링 방안에 관해 논의하였다.

나. 2022 개정 초등 교육과정에서 세계시민교육 반영 양상 분석

2022 개정 초등학교 교육과정에서 세계시민교육 반영 양상을 분석하기 위해, 2022 개정 교육과정 총론, 초등학교 교육과정 및 해설서, 창의적 체험활동 교육과정을 대상으로 세계시민교육이 어떻게 반영되었고, 그 속에 담긴 의미는 무엇이며, 어떻게 교육을 진행할 것인지에 대한 내용을 분석하였다. 이와 함께 2024년도 연구 결과를 활용하여, 초등학교 교과별 교육과정에 제시된 성취기준을 토대로 세계시민교육의 반영 양상을 분석하였다.

다. 교사의 세계시민교육 실천과 학습 성과 평가 사례 분석

교사의 세계시민교육 실천을 학습 성과 평가에 초점을 맞추고 분석하였다. 이를 위해 대한민국 교육부와 유네스코 아태교육원이 주관하는 세계시민교육 중앙 선도교사 활동에 참여한 경험이 있는 교사 중에서 학습 성과 평가 경험이 있다고 판단되는 교사를 지역, 학교급, 담당 과목을 고려해 선정하였다. 이들은 면담 조사를 하여 교사들의 세계시민교육 실천 경험과 학습 성과 평가 과정을 심층적으로 탐색하고, 이를 토대로 정책적 시사점을 도출하였다.

4. 연구 방법³⁾

본 연구의 목적을 달성하기 위해 문헌연구, 사례 분석, 통계자료 분석, 전문가 자문 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.

나. 시·도 교육청 정책 관련 자료 분석

각 시·도 교육청의 홈페이지에 게시된 조직도와 업무 내용을 토대로, 세계시민교육 주제영역과 관련한 업무를 담당하는 부서와 전담 인력의 규모 및 비중을 분석하였다. 마지막으로 각 시·도 교육청이 2025년 초에 발간한 「주요업무계획」을 수집하고, 그 안에 명시된 정책 사업 중에서 세계시민교육의 6개 주제영역 관련 사업의 비중을 분석하였다. 시·도 교육청의 세계시민교육 관련 조직과 정책 사업 분석에서는 시·도 간 비교 분석과 연도별 비교 분석을 실시하였다.

다. 2022 개정 교육과정 분석

본 연구는 2022 개정 교육과정 총론, 초등학교 교육과정 및 해설서, 창의적 체험활동 교육과정을 대상으로 세계시민교육이 어떻게 반영되었는지 분석하였다. 이와 함께 초등학교 교과 교육과정에 제시된 성취기준을 토대로 교과별 세계시민교육의 반영 현황과 비율을 분석하였다.

라. 사례 분석

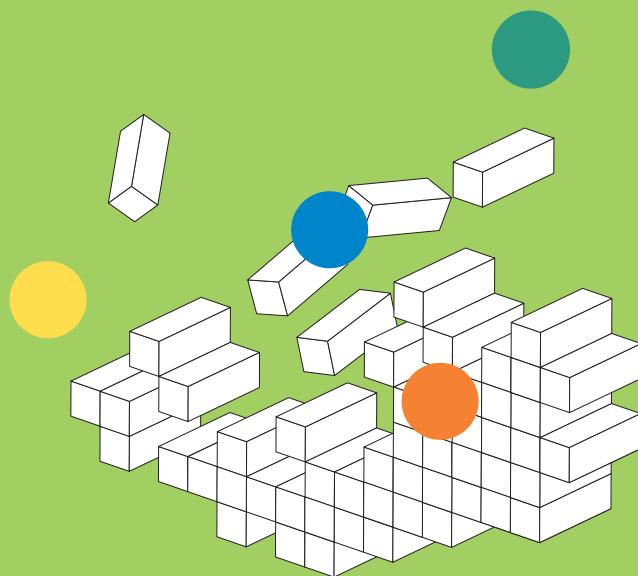
세계시민교육 실천 맥락에서 교사들이 어떻게 세계시민교육을 실천하고 학생들의 학습을 평가하고 있는지 분석하였다. 이를 위해 초·중등학교 현장에서 세계시민교육을 실천한 경험이 있는 교사 10명을 사례로 선정하여 개별 및 소그룹 면담을 진행하였다.

3) 구체적인 자료 수집 및 분석 방법은 해당 장에서 제시함.

제2장

이론적 배경

-
1. 세계시민교육 주제영역 및 개념틀
 2. 세계시민교육 모니터링 관련 논의 동향
 3. 세계시민교육 학습 성과 평가



1. 세계시민교육 주제영역 및 개념틀⁴⁾

SDG 4.7은 ‘2030년까지 모든 학습자가 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’이라는 목표 아래 교육의 제공과 지식 습득 수준에 관한 4개의 세부 지표를 설정하고 있다. 또한 SDG 4.7은 ‘모든 학습자가 지속 가능한 발전과 세계시민의식을 증진하는 데 필요한 광범위한 지식과 기술의 습득을 보장한다’는 점에서, 교육의 방향과 내용을 새롭게 강조하는 목표이기도 하다. 기존 글로벌 교육 의제가 교육 기회의 양적 확대나 교육 인프라의 개선·확충 등 비교적 측정 대상과 지표가 명확한 영역에 중점을 두었다면(박환보 외, 2023), SDG 4.7에서 다루는 세계시민교육과 지속가능발전교육은 그 개념과 구성, 이행 등이 국가별 맥락 등에 따라 상이한 경우가 많아 일괄적으로 적용 가능한 글로벌 지표 개발에 어려움이 있었다.

유네스코에 따르면 세계시민교육과 지속가능발전교육은 모든 이에 대한 존중을 함양하고, 공동 인류에 속한 소속감을 키우며, 지구에 대한 책임감을 증진시키는 것을 추구한다. 또한 학습자들이 책임감 있는 세계시민으로서 문화다양성을 존중하며, 더 평화롭고, 관용적이며, 포용적이고, 안전하며 지속가능한 세상을 위해 적극적으로 기여할 수 있도록 돋는다. 나아가 모든 연령대의 학습자들이 지역 또는 글로벌 차원의 도전에 대응해 이를 해결하고, 현재와 미래 세대를 위한 환경 보전, 경제적 지속가능성, 그리고 공정한 사회를 위한 의식있는 결정과 행동을 취할 수 있도록 역량을 강화하는 것을 목표로 한다.

이처럼 SDG 4.7은 그 개념이 광범위하고 학습자의 인지적·사회정서적·행동적 영역을 아우르고 있기에 모니터링에 어려움을 겪고 있다. 세계교육현황보고서는 SDG 4.7을 교육의 사회·인문·도덕적 목적과 가장 관련이 있는 핵심 목표로 규정하며, 교육을 다른 지속가능발전목표들과 명시적으로 연결하여 새로운 글로벌 개발 의제의 ‘변혁적 열망’을 담아낸 것으로 평가한다(UNESCO, 2016). 그로 인해 SDG 4.7에 대한 지표 개발은 다른 SDG 4 목표들에 비해 뒤처져 있는 상황이다.

국제사회는 SDG 4.7의 지표 중에서 투입(input)에 해당하는 SDG 4.7.1(성평등과 인권을 포함하는 i)세계시민교육 ii)지속가능발전교육이 (a)국가 교육 정책 (b)교육과정 (c)교사 교육 그리고 (d)학생 평가 등 모든 영역에서의 주류화되어 있는 정도)만을 주기적 모니터링의 대상인 글로벌 지표로 설정하였다. SDG 4.7.1만이 글로벌 지표로 선정된 이유는 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 교육 정책, 교육과정, 교사 교육, 학생 평가 등의 영역에 해당 교육이 충분히 반영되어 있는지, 또는 반영 비율이 증감하는 추이를 살핌으로써 해당 세부 목표의 이행을 의미 있게 모니터링할 수 있다고 가정하고 SDG 4.7.1을 글로벌 지표로 선정하였다. 그러나 글로벌 지표인 SDG 4.7.1의 모니터링도 여전히 어려운 실정이며 다른 SDG 4.7 지표의 개발과 모니터링의 필요성에 대한 요구도 지속적으로 제기되고 있다.

4) 본 절의 내용은 박환보 외(2024)를 포함해서 이전 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구 보고서의 관련 내용을 포괄적으로 인용 하였음.

SDG 4.7 이행 모니터링에 관한 논의는 주로 유네스코를 중심으로 진행되고 있으며, 유네스코 통계국(UNESCO 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, 시민사회단체 등으로 구성된 전문가협력그룹(Technical Cooperation Group, TCG)에 의해 주제별 지표 체계가 논의되어 마련되어 왔다. 논의를 토대로 유네스코 통계국은 4.7.1의 모니터링을 위해 유네스코 1974 권고의 모니터링 도구를 활용하여 회원국의 이행 현황을 4년 주기로 조사하고 있다. 여기에 포함된 세계시민교육의 주요 학습 주제는 (1) 문화다양성과 관용 (2) 성평등 교육 (3) 인권 교육 (4) 평화와 비폭력 (5) 기후변화 교육 (6) 환경적 지속가능성 (7) 인간 생존과 웰빙 (8) 지속가능한 소비와 생산이다. 그러나 국가별 자기보고식 설문 자료를 활용하기 때문에, 세계시민교육의 주류화 정도를 보고자의 주관적 판단에 크게 의존할 수밖에 없다는 한계를 가지고 있다(박환보 외, 2019). 척도의 구체성이 부족하며, 시민사회단체 등 다양한 행위자들의 활동을 파악할 수 없다는 점도 한계로 지적되고 있다(Benavot & Williams, 2023).

유네스코 국제교육국(International Bureau of Education, IBE)과 마하트마 간디 평화·지속가능발전교육센터(Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development, MGIEP)에서는 주로 교육과정에 초점을 맞춘 연구를 진행한 바 있다(IBE, 2016; MGIEP, 2017). 이러한 시도는 SDG 4.7.1에서 다루는 세계시민교육 관련 정책과 교육과정의 주류화 정도를 보다 객관적으로 모니터링할 수 있는 틀을 개발했다는 점에서 의의가 있다. 이처럼 SDG 4.7 목표 달성을 위해 국가 간 비교 가능한 지표를 수립하고 자료를 생성하기 위한 많은 노력이 있었고, 그 결과 2020년 3월 유엔 통계위원회(UN Statistical Commission) 제51차 세션에서는 글로벌 지표 4.7.10i ‘티어 II’로 승격되기에 이르렀다. 이는 글로벌 지표 4.7.1의 개념화 방식이 개선되고 국제적으로 인정되는 방법론을 갖추었음을 뜻한다(Brockwell et al., 2022).

유네스코 산하 기관 중 세계시민교육 실행과 지원을 담당하고 있는 유네스코 아태교육원은 모니터링 체제 구축 연구를 비롯하여 교육과정 개발, 교사 교육, 정책 수립, 자료 공유, 역량 측정 도구 개발 등을 함으로써 각 회원국의 세계시민교육 실행과 모니터링을 다양한 측면에서 지원하고 있다(Benavot et. al., 2022; 박환보 외, 2022). 특히 본 연구의 기초가 된 모니터링 체제 구축 연구(박환보 외, 2020)에서는 SDG 4.7.1의 내용과 특징을 비롯하여 그동안 국내외에서 진행된 SDG 4.7.1 지표 개발 관련 논의의 동향을 토대로 해당 지표의 개념 모형과 측정 모형을 도출한 후, 세계시민교육 지표 체계와 세부지표를 제안하였다. 해당 연구에서는 세계시민교육을 조대훈 외(2018)에서 정의했듯 ‘세계화-다문화 시대를 살고 있는 학습자가 단일 국가에 기반한 시민교육의 한계를 뛰어넘어, 지역-국가-지구촌 차원에서 능동적인 주체로서 전 세계가 당면한 공동의 위기상황과 문제 등을 인지하고 이를 해결하려는 노력을 통해, 더욱 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고 지속가능한 세상을 만드는데 기여할 수 있는 역량을 키우는 시민교육’으로 정의하였다. 이어서 ‘지속가능발전, 인권, 성평등, 평화와 비폭력, 세계시민의식, 문화다양성’ 등 SDG 4.7에 직접 명시된 단어를 기초로 6개의 세계시민교육 핵심 주제영역을 확정하고, 해당 주제영역이 교육 정책, 교육과정, 교사 교육, 학생 평가의 측정대상별로 얼마나 주류화되었는지를 파악하기 위해 관련 주제어를 선정하였다.

그러나 2020년부터 동일한 주제영역과 개념들을 토대로 시·도 교육청의 정책 문서를 비롯하여 국내 세계 시민교육 이행 실태를 모니터링하는 과정에서 몇 가지 한계도 드러났다. 특히 주제영역과 키워드를 도출한 이후 5년 이상의 시간이 경과하면서, 처음에 선택된 키워드 외에 새로운 주요 개념이 등장하거나 2020년 이전부터 활용된 개념 중에서도 여러 가지 복합적 의미를 갖게 된 개념을 확인할 수 있었다(박환보 외, 2024). 관련 주제와 키워드를 시·도 교육청의 정책 문서에서 다루는 방식과 교육과정 문서에서 다루는 방식에도 차이가 있었으므로 이에 대한 검토와 개선도 필요했다. 이에 따라 본 연구에서는 2024년 연구에서 주제어를 보완하여 제시한 세계시민교육 주제영역과 개념들을 분석에 활용하였다. 자세한 세계시민교육의 주제영역과 개념들은 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 세계시민교육 주제영역 및 개념들

주제영역	관련 주제어
세계시민성	세계시민의식, 세계시민, 세계시민교육, 국제이해교육, 세계시민성, 상호연결, 국제협력, 공동체의식, 민주시민, 디지털시민성, 다중적시민, 사회문제해결
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, 난민
지속가능발전	지속가능발전, 지속가능발전교육, 지속가능, 환경, 환경문제, 환경보호, 생태, 생물다양성, 기후변화, 기후위기, 재생에너지, 생명존중

출처: 박환보 외(2024). 2024 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구.

2. 세계시민교육 모니터링 관련 논의 동향

최근 세계시민교육 모니터링 관련 논의는 학습 성과 평가의 재개념화를 중심으로 이루어지고 있다. 유네스코를 중심으로 한 국제사회는 미래 교육의 방향으로 세계시민교육을 포함한 변혁적 교육(transformative education)을 강조하였으나, 이를 구체적으로 어떻게 실천하고 평가할 것인지를 결정하는 데 여전히 어려움을 겪고 있다(UNESCO, 2022). 특히 세계시민교육의 성과는 단순히 성취만을 측정하는 ‘결과 중심 평가’에서 벗어나 학습자의 가치, 태도, 행동 변화 과정을 포함한 과정 중심적, 형성적, 역량 기반(process-oriented, formative, and competency-based) 평가로의 전환을 요구하고 있다는 점도 어려움을 가중시키는 배경이다(APCEIU, 2025).

세계시민교육의 실천과 모니터링을 선도하고 있는 유네스코 아태교육원은 세계시민교육과 지속가능발전 교육을 포함한 변혁적 교육의 학습 성과 평가를 주제로 전문가 협의회를 개최하고, 최근 국제 논의의 흐름을 종합적으로 정리한 「Envisioning the Future of Assessment in Transformative Education - A Synthesis Report of the Expert Meeting on Evaluation and Assessment for Transformative Education: Towards and Beyond 2030」 보고서를 발간하였다(APCEIU, 2025). 이 보고서는 유네스코의 「Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education(2021)」와 유네스코 2023 권고(UNESCO, 2023)에 근거하여, 변혁적 학습에 대한 평가를 학습의 끝이 아니라 학습을 촉진하는 도구로 전환해야 한다고 강조한다. 기존의 총괄적이고 표준화된 시험은 지식의 습득을 측정하는 데 유용하지만, 세계시민성의 핵심인 비판적 사고, 공감, 협력, 시민적 행동 등의 ‘변혁적 역량’을 포착하기에는 한계가 있기 때문이다.

나아가, 이 보고서는 교육 평가의 목적을 “무엇을 측정할 것인가”에서 “왜, 어떻게 평가할 것인가”로 확장할 것을 제안한다. 특히 평가에는 학습자 행위자성(learner agency)과 자기성찰, 협동적 학습의 과정을 반영해야 한다고 제시한다. 이러한 관점에서 교사와 정책 담당자의 평가 리터러시(assessment literacy) 강화, 형성평가 중심의 교수-학습 일체화, 인지·정서·행동 영역을 통합하는 다영역 평가를 개발, 맥락 기반(contextualised) 평가와 다양성 존중, 교사 전문성 및 자원 지원 등에 대해 논의하였다. 특히 유네스코의 2023 권고에서 제시한 비판적 사고, 회복탄력성, 다양성 존중, 갈등의 평화적 해결, 책임 있는 행동 등 변혁적 교육의 핵심 역량들을 측정 가능한 학습 성과로 전환하기 위해서는 평가체계의 정합성(system coherence) 확보가 필수적이라는 점도 강조한다.

이러한 논의는 Care 외(2019)의 「Education System Alignment for 21st Century Skills」나 Care 외(2023)의 「Accountability for Policies Introducing 21st Century Skills Goals into Education Systems」의 연구에서도 일관되게 나타난다. 이러한 연구들은 21세기 역량(비판적 사고 critical thinking, 문제해결력 problem solving, 협업 collaboration, 의사소통 communication)의 평가가 지식 측정에서 학습 과정과 성장을 보여주는 학습진행과정(learning progression) 기반 평가로 옮겨가야 함을 주장한다. 이러한 평가를 위해서는 교사의 평가 리터러시 제고, 학교 단위의 피드백 시스템 구축, 국가 차원의 역량 프레임워크 정비와 같은 구조적 지원이 필요하다.

한편, 유네스코의 「How Does Education about the Holocaust Advance Global Citizenship Education? (Stevick, 2018)」은 훌로코스트라는 주제를 중심으로 세계시민교육의 실천과 학습 성과 평가의 가능성 을 탐색하였다. 이 보고서는 세계시민교육의 학습 성과를 인지, 사회정서, 행동의 세 가지 영역으로 구분 하고, 각 영역별 학습 성과와 평가 가능성을 구체적으로 논의한다. 훌로코스트 교육(Education about the Holocaust, EH)은 세계시민교육의 세 영역과 긴밀히 정합되며, 이를 측정하기 위한 다양한 연구와 실천 이 이루어졌다. 인지 영역에서는 역사적 사실 이해, 비판적 사고력과 분석력의 신장을, 사회정서 영역에서는 공감(empathy), 연대(solidarity), 다양성 존중(attitudes toward diversity)을, 행동 영역에서는 시민 적 참여(civic engagement)과 도덕적 실천(moral action)의 함양을 주요 학습 성과로 제시한다. 이러한 학습 성과를 평가하기 위해서는 전통적 지필평가를 넘어 경험학습(experiential learning), 비교사례학습 (comparative case learning), 자기 및 동료평가(self-and peer-assessment) 등을 활용해야 한다고 제안 한다. 아울러 도덕적 판단과 행동 변화를 관찰할 수 있는 행동 지표(behavioural indicators) 개발의 필요성 을 제시하며, 세계시민교육이 지향하는 변혁적 학습이 실제로 행동으로 이어지는지를 평가해야 한다고 주장한다.

이러한 논의의 흐름은 세계시민교육을 위한 단순한 평가 기술을 개발하고자 하는 것이 아니라, 세계시민교 육의 지향점에 따라 평가의 목적을 학습자의 성장과 사회적 변혁으로 재정의하는 과정이라 할 수 있다. 따라서 세계시민교육의 모니터링도 단순히 산출지표(output) 중심의 자료 수집이 아니라, 학습자가 세계시민으 로 성장해 가는 과정을 관찰하고 기록하는 방식으로 질적인 변화를 이루어내야 한다.

3. 세계시민교육 학습 성과 평가

학교 교육 현장에서의 세계시민교육은 국가 수준의 교육과정에 근거를 두고 설계되고 수업 안팎에서 실행되기에, 최근 10여년 간 우리나라 교육과정이 역량 중심 교육과정으로 개정되고 발전해 왔다는 점은 현재 세계시민교육 실천 양상을 이해하는 데 중요한 출발점이 된다. 관련하여 2022 개정 교육과정 총론에서 교육과정 구성은 ‘미래 사회를 살아갈 학생들이 주도적으로 삶을 이끌어가는 능력을 함양할 수 있도록 하는 것’에 중점을 두고 있다. 그리고 학교는 교수·학습을 설계하고 운영함에 있어 학생들이 ① 깊이 있는 학습을 통해 핵심역량을 함양할 수 있도록 하고 ② 수업에 능동적으로 참여하고 학습의 즐거움을 경험할 수 있도록 하며 ③ 교과 특성과 학생의 능력, 적성, 진로를 고려하여 학습활동과 방법을 다양화하고 학생 맞춤형 수업을 활성화하며 ④ 교사와 학생 간, 학생과 학생 간 상호 신뢰와 협력이 가능한 유연하고 안전한 교수·학습 환경을 지원하고, 디지털 기반 학습이 가능하도록 교육공간과 환경을 조성해야 한다고 제시한다. 이는 학교 수업이 단편적 지식 암기를 지양하고 미래 사회의 불확실성에 능동적으로 대응하면서 주도적으로 살아가는 데 기반이 되는 소양과 핵심 역량을 갖출 수 있도록 교수·학습 방법 측면에서 지향해야 할 지점을 명료하게 보여준 것이라 할 수 있다(국가교육과정정보센터, 2025). 아울러 그간 세계시민교육 주제영역에서도 학생들이 관련 지식·이해, 과정·기능, 가치·태도를 갖출 수 있도록 실천한 다양한 사례들이 보고·공유되어 왔다. 이는 개정 교육과정에 세계시민교육의 중점 사항들을 반영하고자 한 노력을 엿볼 수 있는 대목이다.

그런데 개정 교육과정의 맥락 속에서 세계시민교육 교수·학습을 설계·운영한다는 것은, 학습 성과를 어떻게 평가할 것인지에 대한 논의와 이를 평가 실행으로 연결하는 과정까지 포함함을 의미한다. 2022 개정 교육과정 총론에서는 통해 교수학습의 설계·운영에 있어 중점사항뿐만 아니라 ‘과정중심평가’라는 방향 속에서 학생들의 평가 관련 중점사항을 다수 제시하고 있다. 이는 학생들의 역량을 함양한다는 관점에서 교수·학습 및 평가를 서로 연계시켜 설계하고 운영해야 함을 시사한다. 관련하여 DeSeCo 프로젝트와 OECD 교육 2030 프로젝트를 비롯한 OECD 연구는 초기에는 미래역량을 규명함으로써 각국의 역량 중심 교육체제로의 개편에 중요한 기반을 제공하였고, 뒤이어 학생의 역량을 효과적으로 측정하고 지원하기 위한 평가 혁신의 방향성을 제시한 바 있다. 유네스코 역시 「Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education(2021)」을 통해 의미 있는 평가를 강화해야 한다고 제언하고 있다. 해당 보고서는 ‘계량화할 수 없다는 것’이 곧 ‘의미 있는 진전을 관찰할 수 없다’는 뜻은 아니며, 평가는 교육의 목적 및 의도와 조화를 이루어 학생의 성장과 학습을 촉진할 수 있는 교사 주도의 형성평가(formative assessment)가 평가에서 우선되어야 함을 제안하고 있어 주목할 만하다(유네스코한국위원회, 2022). 이는 세계시민교육의 학습 성과를 평가함에 있어 계량화된 측정을 넘어 평가 본연의 목표를 달성할 수 있도록 하는 관점의 도입이 필요하다는 것을 시사하기 때문이다.

이에 본 절에서는 전통적으로 강조되어 온 결과 중심 평가부터 역량 중심 교육의 실천 맥락에서 요구되는 과정 중심 평가로의 전환 흐름을 간략하게 살펴봄으로써, 제5장에서 세계시민교육의 학습 성과 평가 사례를 이해하기 위한 이론적 배경을 제시하고자 한다.

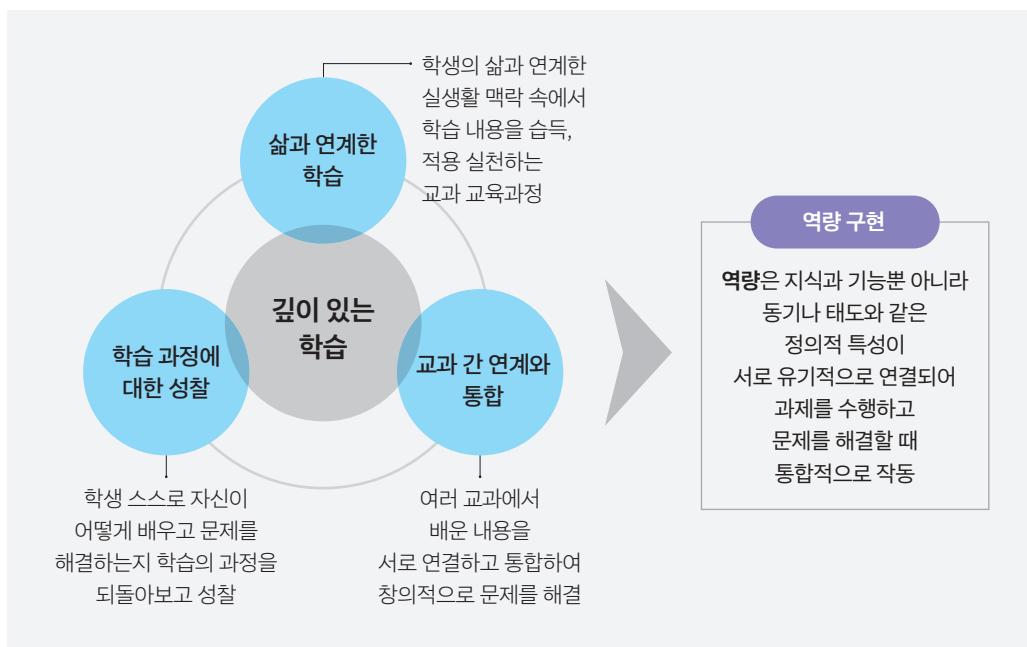
먼저, 전통적으로 교육 평가는 진단, 형성, 총괄 기능을 하는 것으로 이해되어 왔다. 하지만 그간 초·중·고 학생을 대상으로 이루어진 성취도 평가에 국한해 생각해 본다면, 우리나라 학교 교육에서는 평가가 이루어진 시점이나 내용, 방법 측면에서 형성적인 기능보다는 진단이나 총괄적인 기능이 강조되어 온 면이 있다. 학

기 초에 교사 주도로 설문조사나 면담 등을 통해 학생의 특징을 파악하여 이를 교수 전략이나 내용, 수준 등을 결정하는 데 활용하거나, 학기 말에 학습된 결과를 종합적으로 판정하여 등급을 결정하거나 진학 자료로 활용하는 비중이 높았기 때문이다. 이와 같은 방식으로 평가가 강조될 때 학생 평가의 주체는 진단이나 판정의 전문성을 지닌 교사가 되며, 평가 결과의 활용 주체 또한 교사 혹은 그 결과를 활용하고자 하는 외부(예컨대 대학 등)가 될 가능성이 크다. 달리 말하면 학생은 교사가 주도하는 평가의 대상이자 내용으로서 객체화되며, 이 과정에서 때로는 평가가 학생의 학습 참여로부터 분리되어 학습 외부에 존재하는 목적을 충족시키기 위한 수단이 된다는 점에서 교육을 교육답지 못하게 만드는 기제가 되기도 한다. 이러한 실태에 대한 문제 인식은 ‘교육을 교육답게 하기 위해서는 어떠한 기능을 해야 하는가’에 대한 질문이 제기되는 배경이기도 하다.

다만 학습된 결과에 대한 총괄적 판단 또한 목적에 따라서는 중요한 가치를 지니기 때문에, 2015 개정 교육과정 이후 과정중심평가는 용어가 총론에 등장하였을 때 그 개념은 “학습의 결과뿐만 아니라 학습의 과정을 평가하여 모든 학생이 교육 목표에 성공적으로 도달할 수 있도록 한다”(교육부, 2015, p.34)로 정의된 바 있다. 해당 내용은 2022 개정 교육과정에서도 “학습의 결과만이 아니라 결과에 이르기까지 학습 과정을 확인하고 환류하여 학습자의 성공적인 학습과 사고 능력 함양을 지원한다”(교육부, 2022, p.12)로 일관성 있게 이어짐으로써 학습 결과에 대한 의미 부여 역시 여전히 중요하게 여겨짐을 시사한다. 참고로 교육부와 한국교육과정평가원(2017)은 과정중심평가를 “교육과정의 성취기준에 기반한 평가 계획에 따라 교수·학습 과정에서 학생의 변화와 성장에 대한 자료를 다각도로 수집하여 적절한 피드백을 제공하는 평가”라고 강조한다. 즉, 2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정 모두 공통적으로 학습의 결과만이 아니라 학습의 과정도 평가해야 함을 강조하고 있다. 나아가 2022 개정 교육과정에서는 평가 결과를 ‘환류’하여 학습자의 학습을 ‘지원’한다고 되어 있어, 학교 교육이 지향하는 학생 평가란 결과와 과정을 모두 중시하는 것으로서 학생이 자신의 학습을 성찰하고 평가 결과를 활용하여 교수·학습의 질을 개선하는 기능이 있다는 것을 재차 확인할 수 있다(교육부, 2017). 총론에 규정된 평가 관련 중점 사항도 “평가는 학생 개개인의 교육 목표 도달 정도를 확인하고, 학습의 부족한 부분을 보충하며, 교수·학습의 질을 개선”하는데 주안점을 두고 있다(교육부, 2022). 결국 이러한 틀 안에서 세계시민교육의 평가란 학생 개개인이 세계시민교육의 목표에 도달된 정도를 확인하고, 평가 결과에 대한 적절한 정보에 근거하여 학습자가 자신의 학습을 지속적으로 성찰하고 개선할 수 있도록 하는 것이라 할 수 있다.

한편, 2015 개정 교육과정에 비해 2022 개정 교육과정에서 평가의 환류가 강조된 데에는 크게 두 가지 배경을 들 수 있다. 먼저, 학생의 학습자 주도성(learner agency)을 학습 기술의 수준을 넘어 미래 사회를 살아갈 핵심 인성과 역량으로 강조하고 있다는 점이다. 구체적으로 2022 개정 교육과정에서는 교육의 비전을 ‘포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람’으로 설정하였고, 바람직한 인간상 중 하나인 ‘자주적인 사람’을 ‘자기주도적인 사람’으로 용어를 재정비한 바 있다(교육부, 2021). 미래 사회의 불확실성과 복잡성에 효과적으로 대응하기 위해서는 학생이 학습 목표를 설정하고 문제 해결의 전 과정을 주도하는 학습 환경을 조성함으로써 주도성과 자기결정성이 발현될 수 있도록 교육적 전환이 요구된다는 점이 반영된 결과라 할 수 있다(이상은, 2022). OECD(2019)는 학생 주도성을 학생 자신이 삶의 목표를 스스로 설정하고, 이를 달성하기 위해 학습하며 책임감 있게 결정하고 행동하는 능력으로 정의한다. 우리나라의 2022 개정 교육과정도 유사

한 맥락에서 학습자 주도성을 강조하고 있으며, 학습자의 주도성이 발현되는 장면은 수업과 평가를 포함한다. 이는 2022 개정 교육과정에서 역량기반 교육과정을 구현하기 위한 교수·학습과 평가 방법으로서 ‘깊이 있는 학습’(교과 간 연계와 통합, 실생활과의 연계, 학습에 대한 성찰)을 강조하면서 학생 참여형 수업과 문제 해결 및 사고 과정을 중시하는 평가를 중시하는 것으로 나타난다(교육부, 2022, pp.10-13).



[그림 II-1] 2022 개정 교육과정에서 제시하는 교수·학습 및 평가 (출처: 교육부, 2021, p.33, 재구성)

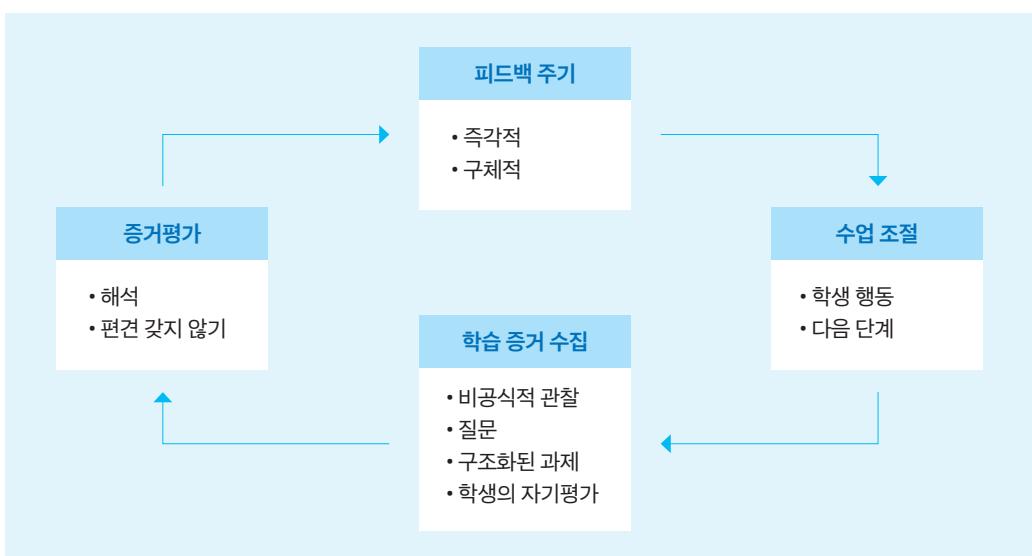
이러한 흐름을 이해하는 데는 학습 결과에 대한 평가(assessment of learning: AoL)와 학습을 위한 평가(assessment for learning: AfL), 학습으로서의 평가(assessment as learning: AaL) 개념이 도움이 될 수 있다. 이들 개념은 학습과 평가 간 관계에 있어 관점의 전환을 보여주고 있으며, 따라서 세계시민교육의 측면에서 평가의 설계·운영·활용 방안을 모색하는 데 시사하는 바가 상당하기 때문이다. 이 개념들은 유네스코가 「Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education(2021)」을 통해 제안한 ‘의미있는 평가’와 접점이 있기도 하다.

먼저, 학습 결과에 대한 평가(AoL)는 모든 학습이 종결된 이후에 실시되는 평가이기 때문에 그 목적은 학습 수준을 비교적 객관적으로 인증(종괄적인 판정)하는 데 있다. 이때 인증의 내용은 등급(석차)이 되기도 하고 성취수준이 되기도 하므로, 교육 정책의 지향에 따라 규준참조적 채점을 통해 학생을 서열화하기도 하고, 성취평가제와 같이 준거참조적 채점을 통해 성취수준을 보여주기도 한다. 다만, 결과보고 시 참고하는 기준이 규준인지 준거인지와 무관하게 학습 종료 시점에 종괄적 관점에서 학생을 판단하고 그 결과를 학습 장면 너머에서 활용하는 경우가 대부분이기 때문에 전체 학습 내용을 대표하는 타당도를 지닌 평가도구를 통해 신

뢰성 있고 객관적인 결과를 산출하는 것을 중시한다. 따라서 총괄적 평가를 통해 산출되는 평가 결과는 특정한 맥락에서는 의미 있게 활용될 수 있으나, 학습과 평가의 관계를 두고 보면 평가 결과가 교수·학습의 장면으로 환원되기에는 어려운 면이 있다. 이렇게 평가와 학습이 분리된다면, 학생들은 평가에 있어 더욱 객체화되고 평가 결과를 활용하는 맥락 또한 외재적 차원에서 주어지게 될 가능성이 크다는 점에서 쟁점이 제기될 수 있다.

학습 결과에 대한 평가(AoL)는 학습이 종결된 시점에서 교육과정에서 규정하고 있는 세계시민교육의 성취 기준에 대한 도달 정도를 판단하는 것으로 볼 수 있다. 영역별 또는 학기 단위 성취기준에 도달한 정도는 성취평가제 하에서는 교과 특성에 따라 A-E, A-C, P/F로 판정되면서 때로는 등급과 병기될 수도 있을 것이다. 학년에 따라서는 학교생활기록부의 교과 세부능력 및 특기사항(세특사항)에 정성적으로 기록되는 내용이 될 수도 있을 것이다. 학교는 교과목별 성취기준과 평가기준에 따라 성취수준을 설정하여 교수·학습 및 평가 계획에 반영하기 때문에, 세계시민교육의 일환으로 마련된 성취기준은 평가적 관점에서 분석되어 평가기준으로 재진술되고, 이로부터 적절한 평가요소가 추출되어, 공식적 평가를 통해 채점되고 점수화 됨으로써 학생들이 세계시민교육을 통해 얻은 성과를 총평하는 데 관심을 두게 된다.

이에 반해 학습을 위한 평가(AfL)는 평가의 형성적 기능에 주목하여 평가 결과를 교수·학습 과정으로 환류하는 것을 칭하는 용어이다. [그림 II-2]와 같이 학습이 진행되는 가운데 평가가 공식적이거나 비공식적으로 이루어지고, 이를 통해 수집한 자료(학생들이 학습한 증거)를 통해 교사는 자신의 수업을 개선하고 학생들은 피드백을 경험함으로써 학습목표 대비 자신의 현 수준을 이해하고 그 차이를 줄여 나가는 방식으로 학습을 조절하게 된다.



[그림 II-2] 형성평가의 흐름 (출처: 손원숙 외, 2015, pp.120-121, 재구성)

이는 평가가 공식적으로 점수를 산출하는 것 이외에, 비공식적으로 수시로 수행되는 다양한 양적·질적인 접근을 통해 교사뿐만 아니라 학생의 학습을 지원하기 위한 목적에서도 이루어질 수 있다는 뜻이다. 이러한 관점에서 학습을 위한 평가의 핵심은 형성평가와 피드백이다. 2015 개정 교육과정에서 제시된 과정중심평가 또한 큰 틀에서는 학습을 위한 평가에 가까운 개념으로 이해될 수 있다. 교육과정 및 수업과 연계된 평가를 통해 학생은 학습 결과에 대한 판단 외에도 수업으로 대표되는 학습 과정 속에서 자신을 성장·발전시킬 수 있는 기회를 얻을 수 있기를 기대하기 때문이다. 이 과정에서 평가는 학습을 돋는 보조적 기능을 한다는 점에서 수단으로서의 의미를 일정 부분 지닌다. 앞서 유네스코(UNESCO, 2022) 역시 학생의 성장과 학습을 촉진할 수 있는 교사 주도의 형성평가를 우선시 해야 함을 제안한 바 있다.

세계시민교육에서의 학습을 위한 평가(AfL)는 객관적인 측정을 통해 계량화되지 않는 요소까지 교사의 전문성에 근거하여 이루어지며, 세계시민교육 주제 관련 수업 중에 빈번히 비공식적으로 진행된다. 학생들이 무엇을 얼마나 학습하였는지에 대한 성과가 공식적인 시험을 통해 점수화되지 않는다 하더라도 교사의 관찰을 통해 충분히 의미 있는 방식으로 진술될 수 있다고 보는 것이다. 그렇다고 해서 교사가 수업 중에 학생의 세계시민역량이 발현되는 특정한 모습을 파악하고 그 변화를 인지하는 것만으로는 충분치 않다. 교사는 수업 중에 학생들의 학습 증거를 다각도로 수집하고 전문적으로 분석하고 시의성있고 적절한 피드백을 제공함으로써 학생의 세계시민역량을 성장시키기 위해 노력해야 한다. 아울러 학생 역시 피드백을 통해 자신의 현재 역량을 이해하고, 그 역량을 미래지향적으로 성장시킬 수 있는 개선 노력을 수행할 때에 비로소 학습을 위한 평가는 의미가 있다.

학습으로서의 평가(AaL) 또한 학생을 진단하고 적절한 피드백을 제공함으로써 학생의 성장을 도모한다는 점에서는 앞서 살펴본 학습을 위한 평가(AfL)와 유사한 면이 있다. 그러나 이 개념은 평가와 학습을 동일 시한다는 점에서 더욱 적극적인 의미를 지닌다. 학습이 이루어지는 과정에서 평가가 이루어진다거나, 평가 실시와 동시에 학습이 이루어질 수도 있다는 뜻이다. 학생을 바라보는 관점 역시도 상당히 다르다. 학습 결과를 평가하거나 학습을 지원하기 위한 목적에서 이루어지는 평가에서 평가의 주체는 교사인 데 반해, 평가와 학습을 동일시 하는 관점에서 학생은 주도적으로 학습 및 평가 활동에 참여하면서 메타인지(meta-cognition)와 자기조절학습(self-regulated learning) 능력을 향상시킨다. 또한 학습자 자신의 수행에 대한 관찰과 판단이 학습의 필수적인 과정으로서 스스로에게 피드백으로 활용되므로, 학습자는 평가 피드백 사용을 중시하며 자기평가를 중요한 학습 경험으로 인식하게 된다(Yan & Carless, 2021, 재인용). 즉, 학생은 자기평가(self-assessment)를 통해 학습을 이끌어 가는 주체로서 역할을 하기 때문에, 평가의 형성적 기능이 더욱 강화될 수밖에 없다.

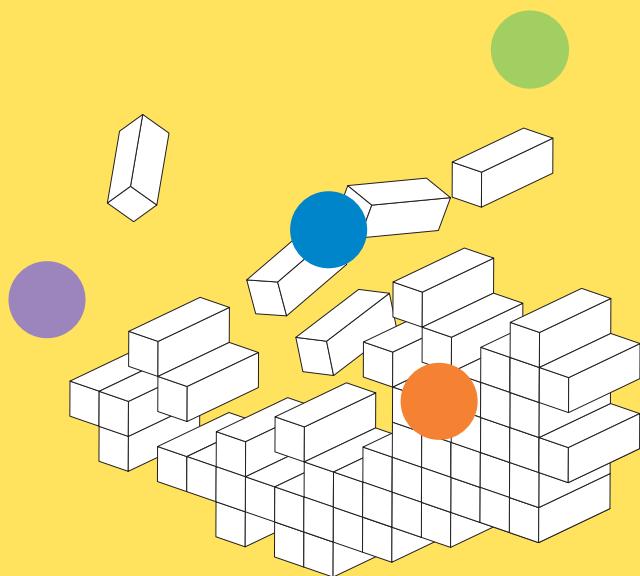
2022 개정 교육과정에서도 총론을 통해 “학교는 학생의 인지적·정의적 측면에 대한 평가가 균형 있게 이루어질 수 있도록 하며, 학생이 자신의 학습 과정과 결과를 스스로 평가할 수 있는 기회를 제공한다.”라고 평가의 주안점을 제시하고 있다(교육부, 2022). 이에 세계시민교육의 일환으로 이루어지는 여러 활동들 속에서 학생들을 활동에의 참여를 넘어서, 성찰의 기회를 지속적으로 제공하고 자기평가를 할 수 있는 기회를 제공하는 것은 평가를 학습으로 확장할 수 있는 기제가 된다.

이처럼 학습 결과에 대한 평가, 학습을 위한 평가, 학습으로서의 평가로 이어지는 일련의 흐름을 살펴볼 때, 학생들의 세계시민교육 학습 성과를 평가하는 목적은 그저 최종적인 성적 산출에만 있는 것이 아니라, 학습이 이루어지는 과정에서 학생의 세계시민역량의 성장과 발달을 촉진하는 것으로 수렴될 수 있다. 또 교수·학습 활동이 이루어지는 현장에서 교사나 동료의 피드백을 통해 학생의 자기 성찰과 상호작용을 유도하고, 학생 또한 성찰적 평가(reflective assessment)를 적극적으로 수행하게 된다(Frederiksen & White, 2004). 세계시민교육에서 학습 과정으로서 이루어지는 평가를 Wiliam(2011)이 제시한 다섯 가지 핵심 전략의 틀 속에서 그려본다면 다음과 같다. 첫째, 교사는 세계시민교육의 학습 목표를 학생들과 공유한다. 둘째, 교실 수업 중에 학생들이 세계시민교육 관련 주제를 학습한 증거를 수집하기 위해 질문·토론·과제 및 활동을 공식·비공식적으로 활발히 실시한다. 셋째, 교사는 학생의 현재 성취수준과 학습목표 사이의 차이를 줄이기 위해 피드백을 적극적으로 제공한다. 넷째, 학생 각자는 동료평가를 활용하여 서로에게 학습 자원이 되도록 한다. 다섯째, 학생들은 자기평가를 통해 세계시민교육에 있어 학습의 주체가 되어 세계시민역량을 주도적으로 함양해 나갈 힘을 기른다.

제3장

사·도 교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황

1. 분석 개요
2. 정책 사업
3. 이행 조직
4. 소결과 시사점



1. 분석 개요

가. 분석 자료

본 장은 전국 17개 시·도의 지역 맥락에서 세계시민교육 이행 현황을 모니터링하기 위하여 시·도 교육청의 정책에 초점을 맞추어 이행 현황을 비교, 분석하였다. 이를 위해 글로벌 지표(SDG 4.7.1) 및 세계시민교육 정책의 객관 지표에 해당하는 ‘세계시민교육 관련 정책 사업’과 ‘세계시민교육 관련 이행 조직’의 2개 영역을 중심으로 이행 현황을 살펴보았다.

분석 자료는 17개 시·도 교육청 간 유사한 방식으로 생산하는 정책문서 및 공개자료 등을 종합적으로 고려하였다. 먼저 ‘세계시민교육 관련 정책 사업’ 부분에서는 시·도 교육청의 정책 방향과 연간 주요 정책이 명시된 「2025년 주요업무계획」 문서를 활용하였다. 시·도 교육청의 「주요업무계획」은 연간 정책 사업 시행에 앞서 제작되는 문서로, 매년 교육감이 공식적으로 발표하고 홈페이지에 공개한다. 「주요업무계획」은 시·도 교육청이 국가시책, 국정과제, 교육감 공약 등을 고려하여 1년 동안 가장 중점 추진하는 업무를 기술한다는 점에서, 시·도 교육청의 업무 현황과 업무별 중요성 및 시의성을 확인할 수 있는 정책 문서다.

다음으로 ‘세계시민교육 관련 이행 조직’은 2025년 3월 31일을 기준으로 시·도 교육청별 홈페이지에 게시된 조직도에서 전체 담당자별 소속 부서와 담당 업무 분장 내용을 수집하여 분석하였다.

나. 분석 준거 및 방법

세계시민교육 정책 이행 현황은 SDG 4.7.1 글로벌 지표 체계를 정교화하고자 수행된 유네스코 아태교육원의 「2020 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구(박환보 외, 2020)」에서 개발된 <세계시민교육의 개념 틀 및 지표 체계(pp.46-48)> 내 주제영역 및 주제어를 준거로 하여 분석하였다.

해당 개념들은 <표 III-1>과 같이 세계시민성, 성평등, 평화, 인권, 문화다양성, 지속기능발전의 6개 영역으로 구성되어 있다. 여기에 2024년에 수행된 연구결과(박환보 외, 2024)를 반영하여 ‘세계시민성’ 주제영역과 관련된 주제어에 ‘디지털시민성’과 ‘다중적시민’, ‘사회문제해결’을 추가하였다. 또한 ‘문화다양성’ 주제영역에서는 ‘난민’을, ‘지속기능발전’에서는 ‘생명존중’을 추가하여 이행 현황을 살펴보았다.

<표 III-1> 세계시민교육 주제영역 및 개념들

주제영역	관련 주제어
세계시민성	세계시민성, 세계시민의식, 세계시민, 세계시민교육, 국제이해교육, 상호연결, 국제협력, 공동체의식, 민주시민, 디지털시민성, 다중적시민, 사회문제해결
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, 난민
지속가능발전	지속가능발전, 지속가능발전교육, 지속가능, 환경, 환경문제, 환경보호, 생태, 생물다양성, 기후변화, 기후위기, 재생에너지, 생명존중

출처: 박환보 외(2024). 2024 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구.

17개 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 이행 현황을 모니터링하기 위해 활용한 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, ‘세계시민교육 정책 사업’은 ‘2025년 주요업무계획’에 명시된 전체 교육 정책 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. 시·도 교육청의 ‘주요업무계획’은 주로 정책 사업 및 추진 과제에 대해 상위 단위인 1단위부터 하위 단위인 4단위까지 구성되어 있으며, 일부 지역은 5단위 추진사업을 명시하기도 한다. 분석 기준은 1단위부터 5단위까지로 구성된 ‘주요 정책’ 및 ‘역점 과제’ 사업 중 17개 시·도 정책 사업의 세부적인 내용을 동일 준거로 확인할 수 있는 4단위 사업을 분석 기준으로 삼았다. 이상의 분석 방법을 토대로 파악한 17개 시·도 교육청의 ‘2025년 주요업무계획’ 내 4단위 정책 사업은 총 4,058개이며, 이 중 세계시민교육 주제영역별 주제어가 포함된 정책 사업들을 재분류하였다.

둘째, ‘세계시민교육 이행 조직’은 세계시민교육 주제영역과 관련한 업무를 담당하는 부서 및 전담인력의 규모와 비중을 조사하였다. 그리고 세부 업무내역을 바탕으로 해당 조직의 담당 업무 분장 및 경향성을 살펴보았다. 17개 시·도 교육청에 소속된 조직 인원은 2025년 3월 31일을 기준으로 총 9,621명이며, 홈페이지에 공개된 담당 업무를 중심으로 기초자료를 수집하고 6개 주제영역별로 재분류하였다.

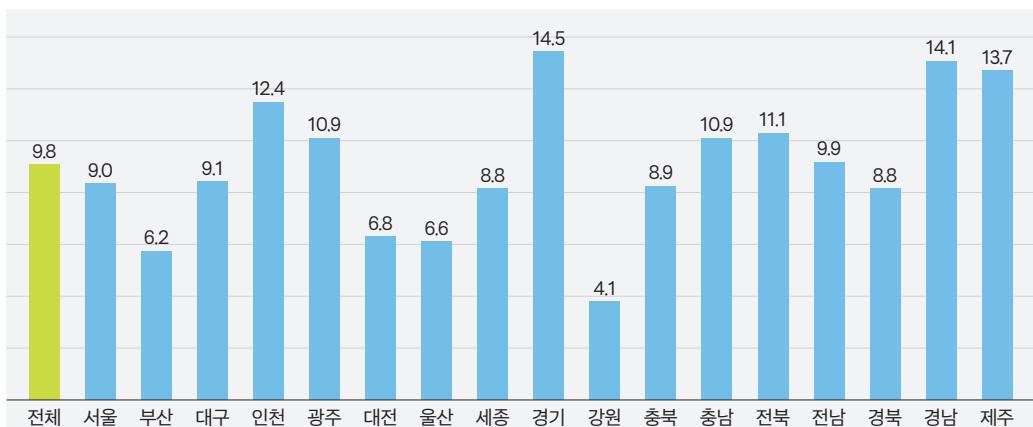
2. 정책 사업

가. 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

‘세계시민교육 정책 사업’은 2021년 이후에 K-SDGs 지표에서 ‘세계시민교육 및 지속가능발전교육 관련 교육정책 사업 비율’로 변경된 지표로서, 사업 비율을 이행 현황의 준거로 설정한 바 있다.

『2025년 주요업무계획』에 명시된 17개 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 사업 비율을 분석한 결과는 [그림 III-1], <표 III-2>와 같다. 「주요업무계획」 내 ‘주요 정책’에 명시된 4단위 정책 사업은 총 4,058개이며, 이 중에서 세계시민교육과 관련된 정책 사업은 385개이다. 이에 따라 17개 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 사업 비율의 평균값은 9.8%로 나타났다.

지역별 세계시민교육 정책 사업의 비율은 경기교육청의 최대 14.5%에서 강원교육청의 최소 4.1%까지 분포 하였으며, 평균값 9.8% 이상인 지역은 인천, 광주, 경기, 충남, 전북, 전남, 경남, 제주 등 8개 지역으로 나타났다.



[그림 III-1] 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포 (단위: %)

<표 III-2> 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

(단위: 개, %)

지역	1-2-3단위 정책 사업 수					4단위 정책 사업 수		
	전체 사업 수			세계시민교육 사업 수 및 비율				
서울	5	-	15	-	70	277	25	9.0
부산	6	-	24	-	85	274	17	6.2
대구	5	-	17	-	58	164	15	9.1
인천	8	-	30	-	100	340	42	12.4
광주	5	-	20	-	74	339	37	10.9
대전	5	-	15	-	49	192	13	6.8
울산	4	-	16	-	54	303	20	6.6

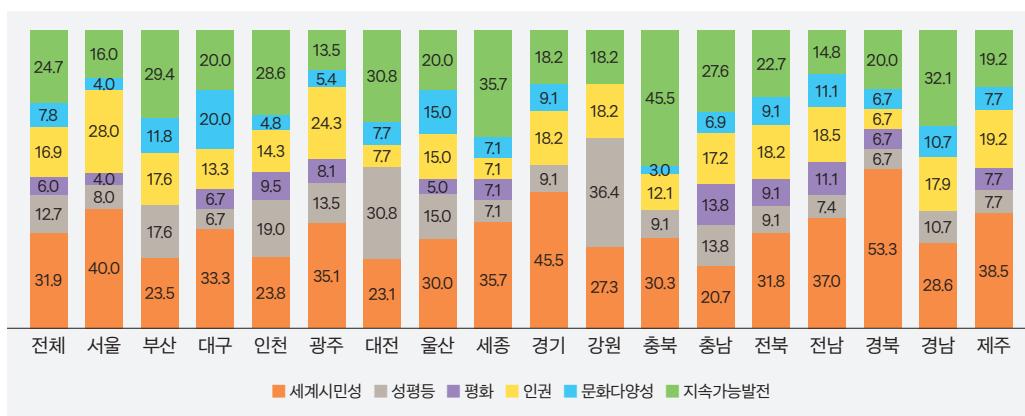
지역	1-2-3단위 정책 사업 수					4단위 정책 사업 수		
						전체 사업 수	세계시민교육 사업 수 및 비율	
세종	5	-	15	-	51	160	14	8.8
경기	4	-	9	-	24	76	11	14.5
강원	5	-	16	-	58	269	11	4.1
충북	4	-	20	-	92	369	33	8.9
충남	5	-	15	-	76	265	29	10.9
전북	6	-	14	-	53	199	22	11.1
전남	4	-	12	-	54	273	27	9.9
경북	4	-	16	-	54	170	15	8.8
경남	5	-	15	-	50	198	28	14.1
제주	5	-	15	-	54	190	26	13.7
계					4,058개	385개	9.8%	

나. 주제영역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

다음으로 385개 정책 사업을 세계시민교육 6개 주제영역(세계시민성, 성평등, 평화, 인권, 문화다양성, 지속 가능발전)을 기준으로 세부적으로 살펴보면 <표 III-3>과 같다.

6개 주제영역 중에서 세계시민성 영역의 비율이 31.9%로 가장 높았고, 다음으로 지속가능발전 24.7%, 인권 16.9%, 성평등 12.7%, 문화다양성 7.7%, 평화 6.0% 순으로 나타났다.

주제영역에 따른 지역 내 비율을 살펴보면, 세계시민성 영역의 정책 사업은 최대 53.3%(경북)에서 최소 20.7%(충남)까지 분포하였다. 성평등 영역은 최대 36.4%(강원)에서 최소 6.7%(대구 및 경북)까지 나타났다. 평화 영역의 정책 사업은 최대 13.8%(충남)에서 최소 4.0%(서울)로 나타났으며, 부산, 대전, 경기, 강원, 충북, 경남 등의 6개 지역에서는 평화 관련 정책 사업이 명시되지 않았다. 인권 영역은 최대 28.0%(서울)에서 최소 6.7%(경북)까지 분포하였다. 문화다양성 영역은 최대 20.0%(대구)에서 최소 3.0%(충북)까지 분포하였으며, 강원 지역은 문화다양성 정책 사업이 명시되지 않았다. 지속가능발전 영역은 최대 45.5%(충북)에서 최소 13.5%(광주)까지 나타났다.



[그림 III-2] 주제영역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포 (단위: %)

<표 III-3> 주제영역별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

(단위: 개, %)

지역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능 발전	계
서울	10	2	1	7	1	4	25
	40.0	8.0	4.0	28.0	4.0	16.0	100
부산	4	3	0	3	2	5	17
	23.5	17.6	0.0	17.6	11.8	29.4	100
대구	5	1	1	2	3	3	15
	33.3	6.7	6.7	13.3	20.0	20.0	100
인천	10	8	4	6	2	12	42
	23.8	19.0	9.5	14.3	4.8	28.6	100
광주	13	5	3	9	2	5	37
	35.1	13.5	8.1	24.3	5.4	13.5	100
대전	3	4	0	1	1	4	13
	23.1	30.8	0.0	7.7	7.7	30.8	100
울산	6	3	1	3	3	4	20
	30.0	15.0	5.0	15.0	15.0	20.0	100
세종	5	1	1	1	1	5	14
	35.7	7.1	7.1	7.1	7.1	35.7	100
경기	5	1	0	2	1	2	11
	45.5	9.1	0.0	18.2	9.1	18.2	100
강원	3	4	0	2	0	2	11
	27.3	36.4	0.0	18.2	0.0	18.2	100
충북	10	3	0	4	1	15	33
	30.3	9.1	0.0	12.1	3.0	45.5	100
충남	6	4	4	5	2	8	29
	20.7	13.8	13.8	17.2	6.9	27.6	100
전북	7	2	2	4	2	5	22
	31.8	9.1	9.1	18.2	9.1	22.7	100
전남	10	2	3	5	3	4	27
	37.0	7.4	11.1	18.5	11.1	14.8	100
경북	8	1	1	1	1	3	15
	53.3	6.7	6.7	6.7	6.7	20.0	100
경남	8	3	0	5	3	9	28
	28.6	10.7	0.0	17.9	10.7	32.1	100
제주	10	2	2	5	2	5	26
	38.5	7.7	7.7	19.2	7.7	19.2	100
계	123개	49개	23개	65개	30개	95개	385개
	31.9%	12.7%	6.0%	16.9%	7.8%	24.7%	100%

다. 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 세부

1) 세계시민성

세계시민교육의 6개 주제영역 중에서 세계시민성 관련 123개 정책 사업을 세부적으로 살펴보면 <표 III-4>와 같다.

세계시민성 관련 정책 사업으로는 크게 ‘세계시민교육과 글로벌 역량, 국제교류’, ‘민주시민교육과 학생 자치’, ‘디지털 시민교육과 디지털 리터러시’ 등 3가지 유형의 사업들이 추진되는 경향이 보인다. 그중 ‘세계시민교육’이 명시된 정책 사업은 충북 및 경남지역을 제외한 15개 지역에서 나타났고, 대부분 지역은 이것을 민주시민교육과는 구분되는 영역으로 구성하였다.

세계시민성 영역 정책 사업의 수(건수 기준)가 가장 많은 광주 지역은 세계시민교육을 활성화하고 내실 있는 민주시민교육 기반을 마련하고자 하였다. 글로벌 리더를 키우며 국제교육 활성화를 위한 페스티벌 등 비교과 프로그램과 교육 국제화 특구 운영 등을 강조하였으며, 그 외에 정치 참여 교육 및 학생 자치 활동을 강화하는 사업을 구성하였다.

<표 III-4> 세계시민성 관련 정책 사업의 이행 현황 (123개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (10)	국제공동수업 확대	디지털 시민성 교육 강화
		국제공동수업 참여학교 확대
		국제공동수업 콘텐츠 심화
		국제공동수업 참여학교 지원
		국제이해교육 확대
	세계시민교육 및 통일교육 활성화	세계시민교육 실천 환경 조성
		교원의 세계시민교육 실천역량 강화
	민주시민교육 활성화	학생자치역량 강화 지원
		민주시민교육 활성화 지원체계 구축
	삶을 가꾸는 인성교육	학교 교육과정과 연계한 공동체형 인성교육
부산 (4)	자율적 참여와 소통의 학생자치 활성화	학생 자치 및 참여 활성화
		함께 성장하는 세계시민교육
	디지털 리터러시 교육 강화	미디어 리터러시(디지털시민성) 교육 지원
	국제교류를 통한 글로벌 역량 강화	국제교류 활성화 사업으로 글로벌 역량 강화
대구 (5)	민주시민교육	민주시민교육 지원체제 구축
		민주시민 체험교육
	세계시민교육	세계시민성 함양교육
		교육국제화 특구
	존중받는 학생	학생 자치 활성화
인천 (10)	학교 민주시민교육 강화	교육과정 중심의 민주시민교육 활성화
		학생 사회참여 및 교육정책 참여 확대
		학교민주주의 정착을 위한 학교자치

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
인천 (10)	학생, 교원 국제교류 활성화	학생, 교원 맞춤형 국제교류 프로그램 운영 국제교류협력활동 지원 및 홍보
	국제기구 연계 진로프로그램 운영	국제기구 연계 학생 자치활동 운영
	디지털시민교육 강화	디지털시민교육 선도학교 운영 디지털시민교육 교육과정 운영 지원
	세계시민성 함양 교육	인천형 세계시민교육 추진 인천형 세계시민교육 현장 지원
광주 (13)	세계시민교육 강화	세계시민교육 활성화 교육과정과 연계한 민주시민교육 운영 민주시민교육 교원 역량 강화 내실 있는 민주시민교육 기반 마련
		학생 정치참여 교육 활성화 학생 정치참여 교육 기반 조성 학생 정치참여 교육 공감대 확산
		자율과 책임의 학교자치 실현 학생 자치활동 강화
		광주 학생 글로벌 리더 한 바퀴 프로그램 글로벌교육 네트워크 구축
	글로벌 리더를 키우는 국제교육 활성화	국제교류 발대식 및 페스티벌 운영 국제교류 활동 지원 및 운영 광주글로벌 교육센터 운영 광산구 교육국제화특구 운영
		모두 함께 성장하는 학교혁신
		협의와 실천 중심 학생자치활동 활성화
		글로벌 리더로 성장하는 외국어·국제교육
		국제 교육교류 활성화 글로벌 역량 함양 세계시민교육
		민주시민교육
울산 (6)	학생자치	학교 교육과정 연계 민주시민교육 내실화 공동체 의식 및 시민적 가치 함양 프로그램 운영
		학생자치활동 지원
		다문화교육
		세계로 나아가는 국제 교류 세계시민교육 활동 지원
	디지털 역량교육	디지털 리터러시 교육 지원 강화 (디지털 시민교육 실천학교)
		세계시민역량을 강화하는 국제 교육·교류 확대
세종 (5)	민주시민교육	미래를 열어가는 세계시민성 함양교육
		상호존중과 협력의 민주시민교육 내실화
		나와 공동체가 조화로운 인성교육
	학생자치	자율과 참여의 학생자치활동 지원
경기 (5)	인성·시민교육 강화	미래세대를 위한 열린 세계시민교육 내실화
	글로벌 역량 강화	국제교류 협력 확대
		디지털 시민교육 내실화
	평생학습 확대	다양한 평생학습 기회 제공 (방송통신중·고 관계자 글로벌 역량 강화 연수)
	교직원 역량 개발	미래교육 역량 강화 연수 프로그램 개발 및 운영 (글로벌 역량 연수)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
강원 (3)	시민교육 내실화	세계시민교육 강화
		시민성 함양을 위한 청소년 사회참여 활동 활성화
		학생 자치활동 활성화
충북 (10)	세계와 소통하는 국제교육	국제교육협력 활성화
	민주시민을 키우는 학교문화 조성	민주적 학교문화 성찰 지표 자율 적용
		민주적 학교문화 안착 지원 및 컨설팅
		지역 유관기관 연계 민주시민교육 여건 조성
	함께 성장하는 민주시민교육 내실화	토론 키움, 공감동행인권, 함께바꿈 플랫폼 구축 및 동아리 운영 지원
		도덕적 상상력을 키우는 메타버스 활용 민주시민교육
		함께바꿈 사회참여 프로젝트 지원
충남 (6)	함께 참여하는 학생자치	학생리더 역량 강화 캠프 운영
		초·중등 학생자치활동 운영 설명서 보급 활용
		참여와 책임을 배우는 참정권 교육
		교육과정 연계 민주시민교육 활성화
전북 (7)	공공의 가치를 실현하는 민주시민교육	민주적 학교문화 확산
		학생자치활동 기반 확대
		학생의 교육활동 운영 참여 확대로 학생자치 실현
		교육과정 연계 세계시민교육 추진
	모두가 참여하는 세계시민교육 실천	세계시민교육 실천력 제고
		교류활동 기반 확대
전남 (10)	학생의회·자치	단위학교 학생자치 활성화
		학교운영위원회 학생참여 보장
	학생 해외연수·국제교류수업	학생 해외연수 추진
		국제교류수업 지원
	민주시민교육	민주적 학교문화 조성
		민주시민교육 활성화
		세계시민교육
	공생의 가치를 실현하는 인성·민주시민교육	민주시민교육 기반 조성 및 지원 강화
		민주시민교육 교원 역량 강화
	참여와 협력의 학생자치 활성화	학생자치활동 기반 조성
		스스로 기획하고 실천하는 학생자치활동 내실화
		학생자치 역량 강화 지원 확대
	참여와 협력의 학생자치 활성화	청소년미래도전프로젝트 내실화 [전라남도교육청학생교육원]
	세계시민으로 성장하는 다문화교육	세계시민교육 활성화 지원
	세계와 소통하는 국제교류 확대	외국어교육 내실화 지원
		Glocal 전남! 국제교류 확대
		네팔 전남휴먼스쿨 운영 지원

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
경북 (8)	세계를 이끌어가는 글로벌 교육	글로벌 교육 지원 체제 구축
		세계시민교육 활성화
		글로벌 네트워크 구축
	민주시민교육 실천 기회 확대	학교 민주시민교육 내실화
		민주시민교육 거버넌스 구축
경남 (8)	인권교육과 학생자치 활성화	학생자치 활동 기반 조성
	자율과 책임의 학교문화 조성	함께하는 학생봉사활동 운영 지원(해외봉사활동)
	기초소양 및 공동체 가치 함양	공동체 가치 함양을 위한 교육과정 운영
	소통·교류·참여로 글로벌 역량 강화	글로벌 역량을 기르는 외국어교육 강화
		국제 교육·교류 활성화
제주 (10)	학교에서 시작하는 민주시민교육 활성화	민주적인 학교문화 조성 (경남 학교 민주주의 지수 진단 지원)
		교육과정과 연계한 민주시민교육 운영
		민주시민으로서 성장 지원, 미디어 리터러시 교육
		민주시민교육 지원 강화
	모두가 주인인 학교자치 활성화	교육공동체가 함께 만들어가는 민주적 학교문화
		학생자치활동 활성화
	민주적 학교문화 확산	민주시민교육 내실화
		학생자치활동 활성화
	글로벌 역량 강화	세계시민교육 활성화
		국제교류 협력 강화
		교원 글로벌 역량 함양
	의사소통 중심 외국어교육 강화	의사소통 중심 교육과정 활성화(모의유엔)
		외국어 친화적 배움 기회 확대
	교육국제화특구 운영	글로벌 협력적 소통 역량 강화
		청소년 글로벌 역량 강화
		교원 글로벌 미래교육 역량 강화

[해외 사례] 핀란드의 민주시민교육과 학생자치회

시·도 교육청의 세계시민성 관련 정책 중 「주요업무계획」에 학생자치활동을 구성한 지역이 15개 지역으로 나타나 대부분의 지역 학교에서 학생자치활동을 시행하고 있음을 알 수 있다.

관련하여 핀란드는 국가 교육과정에서 민주시민교육을 비교적 강한 규범적 교육으로 다루고 있다 (Kasa et al., 2023). 그 일환으로 학교 내 학생자치회 활동을 강조해 왔고 최근 학생회 참여를 의무화하였다. 이러한 교육 정책은 학생이 교과서의 지식을 실제 사회 문제와 연결하고 지역 및 국가적 수준의 민주적 의사 결정에 참여하는 것을 목표로 한다. 김선, 강성우(2025)는 학생자치활동 경험 이 실제 삶과 사회 속에서 실천으로 이어지기 위해서는 핀란드와 같이 다양한 교과목에 걸쳐 통합적 접근이 이루어지고, 학생 간 토론과 협력을 중심으로 적극적인 참여가 실현되어야 한다고 주장한다.

2) 성평등

성평등 관련 49개의 세부 정책 사업은 <표 III-5>와 같이 양성평등 학교문화 조성을 비롯한 성희롱·성폭력 근절 및 예방을 위한 사업들로 구성되어 있다.

성평등 영역의 정책 사업 수(건수 기준)가 가장 많은 인천은 성인지교육의 일환으로 양성평등교육, 성인지 감수성 교육, 성교육 등을 구성하면서 성인권 문화를 조성하고자 하였다. 또한 성희롱 및 성폭력 근절을 위한 추진 체계 구축의 일환으로 성평등공감센터를 운영하고 교직원의 대응 역량을 강화하는 사업을 구성하였다.

<표 III-5> 성평등 관련 정책 사업의 이행 현황 (49개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (2)	학교폭력·성폭력 예방 강화	성폭력 예방 활동 강화
	학교폭력·성폭력 대응 강화	학교 성희롱·성폭력 대응 역량 제고
부산 (3)	양성평등 실천으로 행복한 학교	교육공동체가 함께하는 양성평등교육 환경 조성
		존중과 배려의 성교육 및 양성평등교육
		성폭력 근절 및 학교 안정화 지원
대구 (1)	폭력 없는 안심학교	성폭력 예방·대응
인천 (8)	나다움을 더하는 성인지교육 강화	교육공동체가 함께하는 성인권 문화조성
		차별·혐오 없는 양성평등교육 지원
		존중과 배려의 학교 성교육 내실화
		학생참여 중심의 성인지교육 지원
		교육구성원 대상별 맞춤형 성인지감수성 교육 지원
	건강하고 행복한 조직 문화 조성	성희롱·성폭력 근절 추진 체계 구축
		교육공동체 회복을 위한 성평등공감센터 운영
		교직원 성희롱·성폭력 예방 및 대응 역량 강화
광주 (5)	존중과 배려의 성평등 교육 강화	성교육 내실화를 통한 건전한 성 가치관 함양
		교육공동체 성인izer 역량 강화 연수 운영
		학교 현장 지원 확대(양성평등교육 연구회)
		양성평등 문화 확산
	글로벌 역량을 기르는 외국인교육 강화	글로벌 역량 중심 외국어 교육 지원
대전 (4)	양성평등 문화 조성	체계적이고 실효성 있는 양성평등 교육
		학교 내 성희롱·성폭력 근절 기반 대응 능력 강화
		디지털 성범죄 예방 강화
		공동체 회복지원을 통한 재발방지 대책 강화 (성인지 감수성)
울산 (3)	성인지감수성교육	성희롱·성폭력 근절 지원
		양성평등교육 강화
		성교육 강화

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
세종 (1)	학생 건강권	성인지감수성 향상으로 양성평등 문화조성
경기 (1)	교육활동 보호	학교 내 양성평등교육 운영 지원, 성희롱·성폭력 발생 학교 컨설팅 지원 및 폭력예방교육 운영 강화
강원 (4)	체계적인 보건교육 운영	학생 성인지 감수성 향상 교육
	교직원 근무 지원 강화	학교(기관) 성희롱·성폭력 예방 및 대응 강화
		학교(기관) 성희롱·성폭력 근절 기반 강화
		교육기관 양성평등 문화 확산
충북 (3)	모두가 '나다움' 양성평등 교육	'나다움'을 키우는 양성평등 교육
		성희롱·성폭력 예방교육 강화
		성희롱·성폭력 근절 및 학교 안정화 지원
충남 (4)	배려와 존중의 양성평등 학교문화 조성	(진단) 학교 성폭력 현황 및 실태 분석
		(예방) 성희롱·성폭력 예방 활동 강화
		(사안 처리) 공정하고 신속한 사안처리
		(치유) 보호 및 즉시 치유 강화
전북 (2)	학생 건강·보건	학교 양성평등교육 내실화
		성희롱·성폭력 근절 시스템 구축
전남 (2)	배려하고 존중하는 학교 생활교육 내실화	양성평등교육 강화
		학교 내 성희롱·성폭력 예방 및 근절
경북 (1)	학교폭력 예방 및 생활교육 내실화	성희롱·성폭력 근절 문화 조성
경남 (3)	양성평등교육 활성화	양성평등교육 활성화
		디지털 성범죄 예방 교육 강화
		성희롱·성폭력 예방 강화
제주 (2)	배려와 존중의 학교문화 조성	성인지 감수성 교육 강화
		성희롱·성폭력 근절대책 추진

[해외 사례] 스웨덴의 성평등 교육

17개 시·도 교육청의 성평등 관련 정책 사업은 양성평등, 성인지, 성교육 등 다양한 주제들을 종합적으로 다루는 경향인데, 스웨덴도 이와 유사하게 교육청을 중심으로 다양한 성평등교육 프로그램을 학생들에게 제공해 왔다. 1950년대부터 초·중등교육 내 성교육을 의무화하였으며(Gunnarsson & Ceder, 2023), 2011년 이후 교육청의 교육과정 가이드라인에 따른 성인지적 관점을 전 교과에 반영하도록 하고 있다(최윤정 외, 2018). 특히, 성평등을 주제로 한 학생 주도의 그룹 토론 방식의 비교과 프로그램이 정기적으로 운영되고 활성화되어 있다. 향후 17개 시·도 교육청의 성평등 관련 교육의 교수·학습 방법(강의, 토론, 실습 등)에 관한 실제적인 이행 현황을 살펴봄으로써 세계시민으로서 학생 성장 및 교육 효과를 진단해 볼 필요가 있다.

3) 평화

평화 관련 정책 사업은 23개이며 세부 이행 현황은 <표 III-6>과 같다. 인천 및 전북 지역은 글로벌 차원에서의 공존과 비폭력 차원의 평화교육을 구성하였고, 그 외 지역들은 한국적 맥락에서의 통일교육, 역사교육을 중심으로 구성하는 경향을 보였다.

평화 영역의 정책 사업의 수(건수 기준)가 가장 많은 충남은 공존과 상생을 위한 역사·독도교육, 평화·통일 교육을 추진하는데, 학교별 특색 있는 교육을 지원하거나 교원 역량 강화, 학생 참여 중심 교육과정 및 북한 배경 학생 맞춤형 교육도 강조하였다.

<표 III-6> 평화 관련 정책 사업의 이행 현황 (23개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (1)	미래지향적 역사교육 추진	교육과정 연계 체험·실천형 역사교육 추진 (동아시아 교류캠프)
대구 (1)	나라사랑교육	통일교육
인천 (4)	세계를 품은 평화교육 운영	평화교육 정책연구 추진
		유엔평화대학 유치 추진단 운영
		인천난정평화교육원 부설 (가칭)청소년 평화교육 센터 설립
		평화인권선언 운영
광주 (3)	역사·평화통일·독도교육 강화	학생 체험 중심 역사교육 강화
		평화통일교육 활성화
		교원 역사·평화통일교육 역량 강화
울산 (1)	역사·통일·독도교육	통일을 준비하는 평화공존교육
세종 (1)	민주시민교육	참여와 실천의 평화·통일교육
충남 (4)	공존과 상생의 역사·독도교육, 평화·통일교육	학교별 특색 있는 역사·독도교육, 평화·통일교육 활동 지원
		역사·독도교육, 평화·통일교육 교원 역량 강화
		학생참여중심의 역사·독도교육, 평화·통일교육 강화
		역사계승 사업 운영 및 북한배경학생 맞춤형 교육 지원
전북 (2)	평화공존교육	평화공존교육 내실화
		교원 전문성 제고 및 평화감수성 확산
전남 (3)	앎을 나누고 실천하는 전남 의(義) 교육	전남 의(義) 교육 기반 조성 (평화·인권·통일교육 내실화)
		학교 현장에서 꽂피우는 역사·평화·인권·통일 교육
		화해와 상생의 미래를 향한 역사·통일 교육 확산
경북 (1)	세계로 나아가는 나라사랑교육	화합과 공존의 평화·통일교육
제주 (2)	평화·인권·통일교육 내실화	4·3평화·인권교육 내실화
		통일·나라사랑 교육 활성화

[해외 사례] 키프로스의 분단극복 평화공존교육

시·도 교육청의 평화 관련 정책 사업에서는 남북 분단 상황에 따른 한국적 맥락의 통일교육 및 역사 교육이 주류를 이루고 있다.

분단 체제가 이어지고 있는 키프로스의 학교 평화교육도 자국의 역사적 문제를 주로 다루고 있다. 키프로스의 교육 전문가들은 탈식민지적 맥락에서 키프로스의 역사적 아픔과 상처를 극복하기 위해서는 자국의 관점에서 화해와 용서를 체득할 수 있는 평화공존교육이 개발되어야 한다고 주장한다(강순원, 2024).

이를 위해 키프로스 정부는 전담기구인 폐다고지 연구소를 설립하여 민족주의 교육을 넘어선 평화 공존교육의 교육과정을 개발하고 교사 연수를 추진하고 있다. 인천교육청 또한 인천난정평화교육원 부설 교육센터 설립을 추진 중인데, 평화교육이 지향하는 성취 목표를 명확하게 설정하고 체계적으로 학습 성과를 관리할 수 있는 전문기구의 역할이 중요함을 알 수 있다.

4) 인권

인권 관련 정책 사업은 <표 III-7>과 같이 65개이며 지역별 이행 현황이 유사했는데, 대개 존중받는 인권친화적 학교문화 조성을 위해 학생 유형별 특성화된 인권교육 위주로 구성되었다.

인권 영역의 정책 사업 비율이 가장 높은 서울을 살펴보면 장애학생, 학생 선수, 직업계고 학생 등 학생의 특성을 고려한 인권교육을 다양하게 구성하면서 디지털 시민성 강화를 위한 서울형 AI 윤리 교육을 강조하였다.

<표 III-7> 인권 관련 정책 사업의 이행 현황 (65개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (7)	특수교육대상학생 맞춤형 교육과정 지원	협력적 통합교육 활성화 지원(장애공감 프로젝트)
	디지털 시민성 교육 강화	서울형 AI 윤리 교육 활성화
	학교체육교육 활성화	서울형 학교운동부 운영(학생선수 인권 보호)
	인권존중 학교 문화	학생인권 증진 지원
		학생인권 보호체계 강화
		학교 노동인권교육 내실화
	학교폭력·성폭력 예방 강화	장애학생 학교폭력 예방 활동 강화(장애인권 존중교육)
부산 (3)	청렴하고 교육적인 학교운동부	학생선수 인권보호 및 학습권 보장
	든든하고 행복한 유치원 방과후과정	배움과 건강한 성장을 지원하는 방과후과정 운영 (유아 놀 권리)
	장애 공감문화 조성 및 맞춤형 지원 확대	장애공감문화 확산 및 지원체계 강화(장애인권교육)
대구 (2)	특수교육원 운영	특수교육 지원센터 운영(장애인식개선교육)
	존중받는 학생	인권존중 문화조성
인천 (6)	학교체육 운영 지원 및 학교운동부 지원	학생선수 역량 강화를 위한 과학적이고 체계적인 운동부 지원(학생인권보호)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
인천 (6)	모두가 존중받는 맞춤형 특수교육 지원 강화	장애인학생 인권지원단 운영
		통합교육 운영 지원
	학교구성원 인권교육 및 노동인권교육 강화	학교구성원 인권교육 강화
		학교로 찾아가는 노동인권교육 강화
		청소년 노동인권 상담 및 권리구제 지원
광주 (9)	미래 산업사회를 주도할 기술인재 양성	광주형 직업계고 교육과정 및 학점제 운영
	유아교육의 공교육 기회 확대	평등한 교육 기회 실현
	광주특수교육지원센터 운영	인권보호 강화 및 장애인식개선교육 내실화
	인권 존중 학교 구현	학생 정치참여 교육 활성화
		인권 존중 교육 기반 조성
		학생 참여형 인권교육 프로그램
		교원 인권교육 현장 지원 강화
		학생인권 보장 및 협력 체제 구축
	실천 중심 인성교육 강화	학생 놀 권리 보장 강화로 실천중심 인성교육 활성화
대전 (1)	통합과 자립의 특수교육	장애인공감문화 정착(장애인식개선교육위원회)
울산 (3)	민주시민교육	상호인권존중교육 활성화
		노동의 가치를 존중하는 노동인권교육
세종 (1)	민주시민교육	교육공동체 존중의 인권교육 강화
경기 (2)	지역교육생태계 조성	미래직업교육 재구조화 및 취·창업 역량 강화 (청소년 노동인권교육)
	교육활동 보호	상호존중의 학생생활교육 활성화
강원 (2)	학교운동부 운영 체계화	민주적 학교스포츠문화 조성
	특수교육 종합지원체계 구축	장애인학생 인권보호 강화 및 장애공감문화 확산
충북 (4)	삶과 배움을 잊는 학습중심 현장실습 운영	청소년 노동인권 안전망 강화
	인권감수성을 함양하는 학생인권교육	교육과정 연계 학생인권교육 및 콘텐츠 활용 인권교육 지원
		학교로 찾아가는 인권교육 운영
		인권 증진을 위한 지원체제 구축·운영 (인권교육연구회)
충남 (5)	인권친화적 학교문화 조성	인권친화적 학교문화 조성을 위한 지원
		학생인권 보호와 증진
		교육과정 중심 학생인권·노동인권교육 지원
		학생인권·노동인권교육 역량 강화 연수
	모두를 위한 촘촘한 특수교육 지원	통합교육 및 장애학생 인권·장애공감 문화 확산
전북 (4)	특수교육	협력 기반 통합교육 실현
	인권교육	학교 인권교육 지원
		학교 구성원 인권 보호
		인권우호적인 학교문화 조성

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
전남 (5)	모두가 존중받는 국가책임 맞춤형 특수교육 지원	모두를 위한 통합교육 지원 강화
	학습권과 교권이 조화로운 학교문화 조성	학생인권교육 강화
		학생노동인권교육 강화
		교육활동 보호 강화
경북 (1)	지역 기반 맞춤형 직업교육 운영	취업의 질을 높이는 직업계고 지원 강화 (노동인권교육)
	인권교육과 학생자치 활성화	인권교육 강화
경남 (5)	맞춤형 특수교육 지원 체제 강화	장애인학생 인권 지원 강화
	교육인권경영으로 교육공동체 인권보호	교육인권경영센터 운영 활성화
		선제적 아동학대예방 및 대응과 보호
		교육공동체 인권감수성 프로그램 운영
		교육인권보호 공감대 확산
제주 (5)	다 함께 참여하는 체육교육	공부하는 학생 선수 및 투명한 학교 운동부 육성
	민주적 학교문화 확산	인권친화적 문화 조성
	미래 사회 대비 기술인재 육성	직업기초능력 향상(노동인권교육 내실화)
	다양성을 존중하는 직업교육과정 운영	전문교과 교원 역량 강화(노동인권교육 선도교원)
	모두가 함께하는 특수교육	통합교육 내실화(장애인권개선교육)

[해외 사례] 독일의 의식교육과 시민교육

시·도 교육청의 인권 관련 정책 사업과 관련하여, 장애인식개선교육은 독일에서 추진 중인 통합교육 관점의 학교 인권교육과 유사한 측면이 있다. 독일은 2009년에 유엔 장애인권리협약을 발효한 이후, 2016년부터 ‘의식교육(Bewusstseinsbildung)’을 독립된 정책으로 명시하면서 장애인에 대한 인식을 증진하고자 하였다. 최근에는 이민, 난민 등의 사회적 이슈가 확대되면서 장애인 인권뿐만 아니라 이민 및 난민 문제와 함께 통합적인 관점에서 의식교육을 확장하고 있다.

또한 독일은 17개 시·도 교육청의 직업계고 노동인권교육과 유사하게 직업계고 시민교육을 운영하고 있는데, 양 국가 모두 수업 시수 삭감 및 소외 문제를 겪고 있다(유진영, 박경희, 2020). 이에 독일은 2020년 ‘슈베린 선언(Schweriner Erklärung)’을 채택하여 직업학교에서의 시민교육 강화를 위한 노력을 촉구한 바 있다.

더불어 독일은 훌로코스트 교육과 세계시민교육과의 연계를 통해 독일 사회의 특수한 맥락에서 시민 행동을 이끌어내려는 정책을 추진하고 있어 국제사회의 주목을 받고 있다. 훌로코스트 교육은 실제로 청소년들이 인종차별과 편견에 대해 더 깊이 인식할 수 있도록 하는데 기여하였다(Carrington & Short, 1997). 그럼에도 불구하고 훌로코스트 교육 경험이 실제 삶 속에서 인권을 존중하는 시민 행동으로 나아가기 위해서는 교사의 전문성을 더 높이고, 현실 변화에 대한 보다 적극적인 학생 참여 유도등의 도전과제들을 적극적으로 풀어 나갈 필요가 있다(Stevick, 2018).

5) 문화다양성

문화다양성 관련 정책 사업은 30개이며 세부 이행 현황은 <표 III-8>과 같다. 주로 다문화교육 정책과 관련한 사업들로 대부분 구성되었으며 다문화교육 지원체계를 구축하거나 강화하는 사업들도 포함돼 있다.

문화다양성 영역의 정책 사업이 다수 구성된 지역 중 하나인 경남을 살펴보면, 경남형 다문화교육지원체계 구축을 통해 다문화교육의 내실화를 강조하였고, 다양성을 존중하는 맞춤형 대안교육의 일환으로 다양성 교육지원을 강화하고자 하였다.

<표 III-8> 문화다양성 관련 정책 사업의 이행 현황 (30개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (1)	다문화교육 및 다문화학생 지원	학생·학부모·교사의 다문화 감수성 제고 지원
부산 (2)	이해와 공존의 다문화교육	다양성이 공존하는 다문화교육 환경 조성
		다문화교육지원센터 운영
대구 (3)	다문화교육	모든 학생을 위한 다문화교육
		다문화학생 맞춤형 교육 확대
		다문화교육 지원체계 강화
인천 (2)	다문화이해교육 확대	다문화 친화적 환경 조성
		다문화교육 정책학교 운영
광주 (2)	다양성을 품은 수업 내실화	학습자의 다양성을 존중하는 교육과정 운영
	다같이 행복한 다문화교육 강화	교육공동체 다문화 감수성 제고
대전 (1)	이주배경·북한배경학생 교육 지원	교육과정 연계 다문화 이해교육 강화
울산 (3)	다문화교육	울산다문화교육지원센터 운영
		다문화교육 정책학교 운영
		다문화교육 역량 강화
세종 (1)	다문화학생 지원	다문화정책학교 운영 지원 등 다문화교육 내실화
경기 (1)	맞춤형 교육 확대	학생의 학습 선택권 강화 (학습자의 다양성 존중 및 교육격차 완화)
충북 (1)	함께 어울리는 다문화교육	다문화교육을 통한 상호존중 문화조성
충남 (2)	공존과 공영의 다문화교육 강화	다문화 감수성 증진을 위한 교육환경 조성
		다문화교육 정책학교 교육력 제고
전북 (2)	다문화·북한이탈학생 교육	다문화 이해교육
		다문화교육 지원체계
전남 (3)	세계시민으로 성장하는 다문화교육	지역사회 기반의 다문화교육 지원 체계 강화
		이중언어교육 활성화 지원
		함께 실천하는 문화다양성 교육 내실화
경북 (1)	공존과 이해의 다문화교육 운영	다문화 감수성 교육 강화
경남 (3)	다름을 존중하는 다문화교육 내실화	교육과정 중심의 다문화 이해교육
		경남형 다문화교육지원체계 구축
제주 (2)	다문화교육 지원	학생 개별성을 존중하는 맞춤형 다양성 교육지원 강화
		다문화가족 성장 지원
		다문화교육 지원체계 강화

[해외 사례] 영국의 상호문화교육(intercultural education)

대구, 울산, 경남, 제주 지역의 다문화교육지원체계 구축 사업과 같이 영국의 상호문화교육 또한 정부-학교-시민사회 간 상호협력적인 방식으로 추진되고 있다(DE-IES, 2025). 영국 교육부가 이민자 가족의 영어 및 학습 능력을 개선하기 위해 2001년부터 추진해 온 상호문화교육 정책은 초기에는 교육청 및 학교를 중심으로 이루어지다가 도서관 등 지역사회의 다양한 기관으로 확대되었다(강혜정, 2021).

다만 이주자통합정책지수(Migrant Integration Policy Index, MIPEX)에 따르면, 영국의 교육 분야 다문화 정책은 ‘모두를 위한 다문화교육’에 있어서는 세계 최고 수준으로 평가받고 있으나 이민자 및 이주 학생들을 위한 ‘새로운 기회 제공’에 있어서는 낮은 수준으로 평가받고 있다. 영국의 사례를 통해 17개 시·도 교육청에서 추진하는 문화다양성 관련 정책 사업이 다문화주의 관점에서 추진되는지, 모두에게 공평한 기회가 보장되는지, 그리고 소수 이민자를 배려한 사업들이 균형 있게 다루어지고 있는지를 살펴볼 필요가 있다.

6) 지속가능발전

지속가능발전 관련 정책 사업은 95개이며 세부 이행 현황은 <표 III-9>와 같다. 지속가능발전과 관련된 사업은 지역별로 다양한 특성이 드러났는데, 그 내용으로는 생태전환교육과 지속가능발전교육을 비롯하여 기후변화 및 기후위기, 탄소중립, 해양 등을 다루는 환경교육 등이 있었다.

지속가능발전 영역의 정책 사업이 가장 많이 구성된 충북을 살펴보면 교육과정과 연계한 탄소중립학교를 비롯하여 비교과 차원의 환경교육이 다양하게 포함되어 있었다. 충북형 학교환경교육을 의무화 할 수 있는 실행체계를 지원하고 지역사회 및 기업과의 협력과 네트워크를 구축하여 환경교육도 활성화하고자 하였다. 아울러 충북 지역 환경교육의 플랫폼으로서 환경교육센터를 운영하고 관련 정책을 개발하는 등 다양한 사업들을 추진하였다.

<표 III-9> 지속가능발전 관련 정책 사업의 이행 현황 (95개)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
서울 (4)	생태전환교육 강화	교육과정 연계 생태전환교육 강화
		생태전환교육 실천 역량 제고
		기후위기 대응 협력적 네트워크 구축
		실천 중심의 현장 맞춤형 유치원 생태전환교육 활성화
부산 (5)	해양 체험활동 및 해양교육 특화	지역 특화 해양스포츠 체험교육 확대
		학생해양수산교육 운영
	지속가능한 미래를 위한 생태환경교육 활성화	교육과정 연계 생태환경교육 기반 조성 지역사회 연계 탄소중립 실천문화 확산 (가칭)부산환경체험교육관 운영

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
대구 (3)	기후변화환경교육	교육과정 연계 실천중심 환경교육
		학교 환경교육 활성화 지원
		교원 역량 강화
인천 (12)	생태전환교육 기반 조성	기후위기대응 학교환경교육 활성화를 위한 조례 개정
		하천, 숲 살리는 생태교육 강화를 위한 숲속학교 운영
		슬기로운 탄소중립 실현을 위한 생태전환교실 운영
		기후위기대응 민·관·산·학 거버넌스 구축
	생태전환교육 활성화	과학기술과 미래 먹거리가 결합한 에코스마트팜 체험교육
		함께그린스쿨 운영지원
	학교텃밭 활성화	기후생태환경교육 학생동아리 운영
	햇빛발전소 운영	햇빛발전소 발전시설 설치·운영(햇빛발전소와 연계한 기후 위기 대응 및 에너지 전환 교육)
	강화지역 해양 레저스포츠 및 체험형 생태환경 프로그램 운영	체험형 생태환경 프로그램 운영
	생태시민교육 강화	생태전환교육 교사 연수
		찾아가는 생태전환교육 운영
광주 (5)	지속가능한 삶을 위한 생태전환교육 강화	학교급별 생태전환교육 강화
		실천 중심의 생태시민 육성
		탄소중립학교 활성화
	지역사회 연계 생태전환교육 활동 협력 강화	지역사회 연계 생태전환교육 협력 활성화
		시민참여형 학교햇빛발전소 운영
대전 (4)	생태전환교육 활성화	체험과 실천 중심 생태전환교육
		생태전환교육 역량 강화 지원
		가정·지역사회 연계 생태전환교육
		기후위기 대응 탄소중립 실천 강화
울산 (4)	생태환경교육	생태환경교육 강화
		기후위기대응능력 강화
		지역사회 협력 강화(찾아가는 생태환경 수업)
		울산들꽃학습원(생태환경교육)
세종 (5)	지속가능발전교육	생애주기별 지속가능발전교육(ESD) 지원
		지속가능발전교육(ESD) 거버넌스 및 네트워크 강화
		협력과 연대의 글로벌 운영 체제 구축
		환경시민으로 성장하는 학교환경교육
	영유아 교육 공공성 강화	마을과 함께하는 세종유아생태체험센터 운영
경기 (2)	인성·시민교육 강화	기후변화 대응을 위한 탄소중립교육 실천
	지역교육생태계 조성	미래교육협력지구 운영 내실화 (공동선에 기반한 생태, 환경 및 세계시민성 교육 확대)

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
강원(2)	시민교육 내실화	강원형 학교환경교육 운영
	영양교육·학교급식 내실화	생태·환경 기후위기 대응 교육과 연계한 급식 운영
충북 (15)	인성교육기반 교육과정 운영 지원 교육과정 연계 탄소중립학교 운영	생명의 소중함을 배우는 동물보호교육 운영 지원
		모두를 위한 탄소중립학교 운영
		탄소중립 실천학교 운영
		탄소저감 학교 숲 운영
		충북형 학교환경교육 의무화 실행체계 정착 지원
		찾아가는 기후·환경교육 운영
		환경교육 도움자료 및 프로그램 개발·보급
충남 (8)	함께 배우고 성장하는 환경교육 역량 강화	미래 핵심역량 함양을 위한 교원 환경교육 연수 운영
		환경·지속가능발전교육 활성화를 위한 교원연구회 운영
		기후위기 대응 청소년 리더 양성
		기후 환경 공동체 역량 강화
	더 넓은 협력을 통한 환경교육의 장 확대	기후행동 실천 네트워크 구축 운영
		지역 기관·단체·기업 협력 환경교육 활성화
	지속가능한 학교환경교육 기반 구축	충북 환경교육 플랫폼 충청북도교육청환경교육센터 운영
		환경·지속가능발전교육 정책개발 및 활성화 지원
전북 (5)	모두가 실천하는 생태전환 환경교육	「2030 학교환경교육 종합계획」 실천과 활성화 지원
		모두가 참여하고 실천하는 환경교육 지원
		탄소중립 생태환경학교 조성을 통한 생태전환교육
		생태전환·지속가능발전목표 안착을 위한 배움자리 강화
	에너지 전환교육을 통한 탄소중립 실천	에너지 전환교육 확산
		학교 온실가스 감축
		탄소중립학교 운영
		농어민 명예교사와 함께하는 학교 텃밭정원 운영
전남 (4)	유치원 교육과정	유치원 미래교육 활성화(생태환경놀이)
	인성교육	학교 인성교육 계획 수립(동물사랑 교육조례)
	환경교육	학교 환경교육 체계화
		기후위기 대응능력 강화
		지속가능 실천문화 확산
	기후 위기 대응 생태전환교육 활성화	기후 위기 대응 협력 및 지원 체제 운영
		학교 교육과정의 생태적 전환
		생태전환교육 교원 역량 제고
	소통과 협력의 전남교육 거버넌스 운영	전남교육 ESG 지원센터 운영
경북 (3)	기후위기 대응 생태전환교육	생태전환교육 내실화
		체험하고 실천하는 생태전환교육
		생태전환교육 지원체제 강화

지역	3단위 정책 사업	4단위 정책 사업
경남 (9)	학교 안과 밖에서 실천하는 생태전환교육	학교 기후·환경교육 지원체계 구축
		교육과정 연계 생태전환교육 활성화
		생태전환을 위한 탄소중립 체험·학습 활성화
		지속가능한 삶을 위한 실천문화 확산
		(가칭)경남생태환경교육원 설립 추진
	도민과 함께하는 기후위기 대응 교육	가정·사회와 함께하는 기후위기 대응 교육 기반 구축
		기후위기 환경재난시대 도민 실천 운동 전개
		교육기관의 종이 사용량 줄이기
		친환경에너지전환 기반 구축
제주 (5)	기후 위기 대응 생태환경교육	교육과정 연계 생태환경교육 활성화
		학생 실천 중심 생태환경교육 내실화
		교육공동체 협력 강화 및 생태환경교육 지원 체계화
	창의력 신장을 위한 과학·수학·영재교육	해양의 가치를 깨닫는 학교해양교육 활성화
	대외협력 강화	학교운영위원회·학부모 교육활동 참여 보장(생태환경운동)

[해외 사례] 일본의 지속가능발전교육

17개 시·도 교육청이 생태전환교육을 비롯한 다양한 주제의 지속가능발전 관련 정책 사업을 비중 있게 이행하고 있는 것과 마찬가지로, 일본 역시 지속가능발전교육과 관련하여 초·중등 교육과정 내에 관련 주제들을 광범위하게 반영하고(Sumida, 2022) 활발한 정책 사업을 추진하고 있다.

지속가능발전 정책이 적극적으로 추진되는 일본의 오카야마시의 경우 2015년 이후 모든 학교가 100% 지속가능발전교육 프로젝트에 참여하고 있으며, 교사 연수도 필수 참여 사항으로 추진된다(이창언, 이나현, 2025). 지역사회 공민관을 거점으로 활발하게 이루어지는 지속가능발전 시민운동도 있는데, 이는 인천·세종·충북지역의 지속가능발전 거버넌스 및 실천 네트워크 구축 정책과 유사하다.

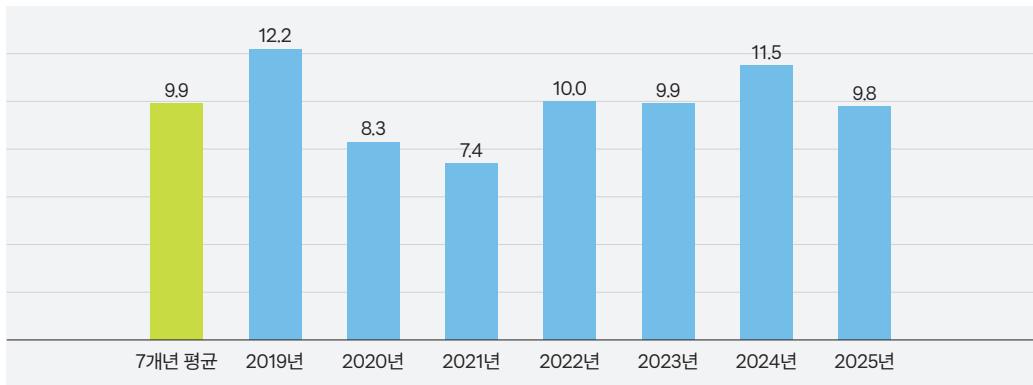
라. 연도별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

17개 시·도 교육청의 세계시민교육 관련 정책 사업의 비율을 2019년부터 2025년까지 연도별로 살펴보면 [그림 III-3], <표 III-10>과 같다.

7개년 간의 세계시민교육 정책 사업의 평균 비율은 9.9%이며, 2025년은 전체 평균 대비 0.1%p, 2024년 대비 1.7%p가 감소한 것으로 나타났다. 같은 해 세계시민교육 정책 사업의 지역별 이행 현황을 살펴보면, 대구를 제외한 16개 지역에서 전년 대비 감소하였다. 대구에서는 2024년과 비교해 평화 영역의 통일교육과 인권 영역 관련 장애인식개선교육 등이 강조된 것으로 나타났다.

연도별 정책 사업의 이행 현황을 살펴보면, 2019년과 2024년은 세계시민교육 정책 사업의 비율이 각각 12.2%와 11.5%로, 정책 사업 이행의 비중이 상대적으로 높은 해에 해당된다. 이와 관련하여 2019년은

<세계시민교육의 개념틀 및 지표 체계(박환보 외, 2020)>가 정교화되기 이전 시기로, 각 지역이 세계시민 교육 정책 사업에서 높은 비중을 차지했던 학교폭력예방교육 등을 포함시키면서 이행 현황도 상대적으로 높게 나타났다. 2024년에는 디지털 시민성 함양을 지향하는 정책 사업이 세계시민성, 성평등, 인권 등의 주제영역에서 새롭게 구성되는 경향이 확인되었다.



[그림 III-3] 연도별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황 분포 (단위: %)

<표 III-10> 연도별 세계시민교육 정책 사업의 이행 현황

(단위: %)

지역	4단위 사업								전년 대비 증감
	7개년 평균	2019년	2020년	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년	
서울	11.2	15.7	12.2	7.4	13.1	10.0	10.9	9.0	(-)
부산	8.2	11.4	8.2	8.5	10.0	5.6	7.6	6.2	(-)
대구	8.9	11.9	6.5	8.6	9.1	8.9	8.1	9.1	(+)
인천	16.5	20.6	14.0	17.1	21.6	16.7	13.2	12.4	(-)
광주	10.1	10.7	8.8	7.2	9.2	11.7	12.3	10.9	(-)
대전	6.7	8.3	4.5	5.1	7.7	7.3	7.1	6.8	(-)
울산	8.0	10.1	8.0	6.9	8.4	8.8	8.1	6.6	(-)
세종	8.0	12.0	5.1	5.5	7.9	6.4	10.2	8.8	(-)
경기	10.8	9.1	9.7	6.8	8.0	11.2	16.5	14.5	(-)
강원	6.7	9.0	10.8	5.1	6.1	6.0	6.0	4.1	(-)
충북	10.4	13.5	9.6	6.7	10.5	11.8	11.3	8.9	(-)
충남	12.3	16.5	10.6	8.7	14.0	12.3	13.2	10.9	(-)
전북	11.1	11.9	10.0	7.7	9.2	12.0	15.5	11.1	(-)
전남	8.3	11.3	2.7	7.6	7.6	7.8	11.0	9.9	(-)
경북	10.3	17.6	9.1	7.1	8.2	9.3	11.7	8.8	(-)
경남	10.4	10.9	5.1	6.3	8.2	12.0	16.0	14.1	(-)
제주	10.0	7.6	6.2	5.7	11.0	9.3	16.2	13.7	(-)
계	9.9%	12.2%	8.3%	7.4%	10.0%	9.9%	11.5%	9.8%	(-)

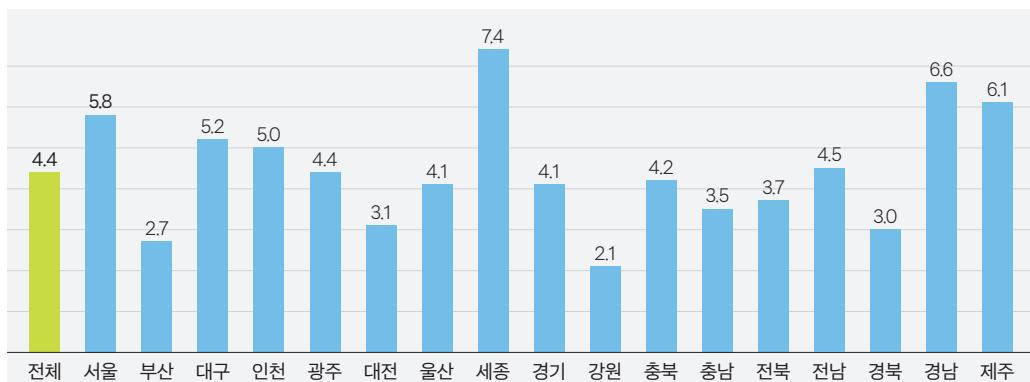
3. 이행 조직

가. 시·도 교육청별 세계시민교육 관련 조직 현황⁵⁾

17개 시·도 교육청 조직에서 세계시민교육 관련 업무를 담당하는 조직 구성 및 인원을 파악하기 위해서 2025년 3월 31일 기준 각 시·도 교육청 홈페이지 내 조직도에 게시된 전체 구성원의 업무 자료를 수집하였으며, 세계시민교육의 6개 주제영역 및 주제어를 기준으로 담당 업무를 분석하였다.

<표 III-11>과 같이 17개 시·도 교육청의 조직 구성원 수는 총 9,621명이다. 이 중 세계시민교육과 관련한 조직 인원은 전체의 4.4%에 해당하는 428명으로, 모든 17개 지역에서 담당 조직이 구성되어 있었다.

세계시민교육 관련 조직 구성의 세부 이행 현황은 최대 7.4%(세종)에서 최소 2.1%(강원)까지 비율이 다양하였다. 세계시민교육 관련 조직 구성이 전체 평균(4.4%) 이상인 지역은 서울, 대구, 인천, 광주, 세종, 전남, 경남, 제주 등 8개 지역이었다.



[그림 III-4] 시·도 교육청별 세계시민교육 조직의 구성 비율 (단위: %)

<표 III-11> 세계시민교육 관련 조직의 이행 현황

지역	시·도 교육청 조직 구성 및 인원(명)	세계시민교육 이행 조직	
		인원(명)	비율(%)
서울	1실 3국 9담당관 14과 3추진단	805	47
부산	3국 4담당관 1연구소 15과	658	18
대구	3국 1관 1담당관 1단 16과 65담당	591	31
인천	3국 1조정관 3(담당)관 1단 15과	685	34
광주	3국 1관 1담당관 13과	504	22
대전	3국 2담당관 13과	488	15
울산	2국 2관 2담당관 1단 13과	466	19

5) 세계시민교육 관련 조직 현황을 분석할 때 6개 주제영역과 관련한 업무를 2개 이상 병행하여 담당하는 경우는 대표적인 1개 주제영역에 한해서 담당 업무를 분류하였다. 대표 주제영역은 세계시민성, 성평등, 평화, 인권, 문화다양성, 지속가능발전 등 6개 주제영역의 순서에 따라 우선순위를 두었다.

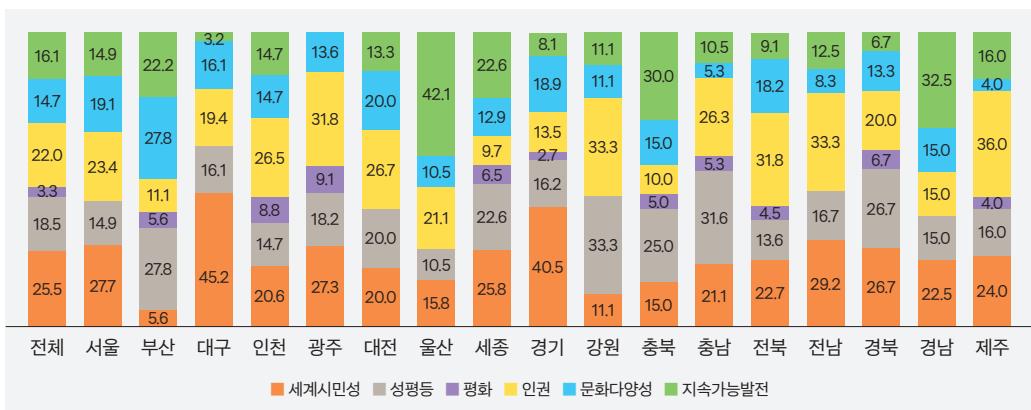
지역	시·도 교육청 조직 구성 및 인원(명)	세계시민교육 이행 조직	
		인원(명)	비율(%)
세종	3국 2관 1담당관 11과 51담당	418	31 7.4
경기	1실 5국 33과·담당관	911	37 4.1
강원	3국 2관 13과	421	9 2.1
충북	3국 2담당관 1단 13과	475	20 4.2
충남	3국 1담당관 1관 1추진단 14과	545	19 3.5
전북	3국 2(담당)관 1센터 16과	593	22 3.7
전남	3국 2(담당)관 16과	536	24 4.5
경북	3국 3관 13과 1단	507	15 3.0
경남	3국 2관 2담당관 15과 3단	610	40 6.6
제주	1실 3국 2담당관 16과	408	25 6.1
계		9,621명	428명 4.4%

출처: 17개 시·도 교육청 홈페이지(검색기준일 2025.03.31.)

다음으로 세계시민교육의 6개 주제영역을 기준으로 관련 조직 구성 비율을 살펴보면 <표 III-12>와 같다.

6개 주제영역 중에서 세계시민성 영역을 담당하는 조직 인원이 109명(25.5%)으로 가장 많이 분포하였고, 다음으로 인권 94명(22.0%), 성평등 79명(18.5%), 지속가능발전 69명(16.1%), 문화다양성 63명(14.7%), 평화 14명(3.3%) 순이었다.

세계시민교육 주제영역에 따른 지역 내 조직 인원 규모를 살펴보면, 세계시민성 영역은 최대 15명(경기)에서 최소 1명(부산, 강원)으로 구성되었다. 성평등 영역은 최대 7명(서울, 세종)에서 최소 2명(울산)까지 나타났다. 평화 영역의 조직 현황은 3명(인천)에서 1명(부산, 경기, 충북, 충남, 전북, 경북, 제주) 및 0명(서울, 대구, 대전, 울산, 강원, 전남, 경남)까지로 나타났다. 인권 영역은 최대 11명(서울)에서 최소 2명(부산, 충북)까지였고, 문화다양성 영역은 최대 9명(서울)에서 최소 1명(강원, 충남, 제주)으로 나타났다. 마지막으로 지속 가능발전 영역은 최대 13명(경남)에서 1명(대구, 강원, 경북) 및 0명(광주)까지 분포하는 것으로 나타났다.



[그림 III-5] 주제영역별 세계시민교육 조직의 구성 비율 (단위: %)

<표 III-12> 주제영역별 세계시민교육 조직의 이행 현황

(단위: 명, %)

지역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능 발전	계
서울	13	7	0	11	9	7	47
	27.7	14.9	0.0	23.4	19.1	14.9	100
부산	1	5	1	2	5	4	18
	5.6	27.8	5.6	11.1	27.8	22.2	100
대구	14	5	0	6	5	1	31
	45.2	16.1	0.0	19.4	16.1	3.2	100
인천	7	5	3	9	5	5	34
	20.6	14.7	8.8	26.5	14.7	14.7	100
광주	6	4	2	7	3	0	22
	27.3	18.2	9.1	31.8	13.6	0.0	100
대전	3	3	0	4	3	2	15
	20.0	20.0	0.0	26.7	20.0	13.3	100
울산	3	2	0	4	2	8	19
	15.8	10.5	0.0	21.1	10.5	42.1	100
세종	8	7	2	3	4	7	31
	25.8	22.6	6.5	9.7	12.9	22.6	100
경기	15	6	1	5	7	3	37
	40.5	16.2	2.7	13.5	18.9	8.1	100
강원	1	3	0	3	1	1	9
	11.1	33.3	0.0	33.3	11.1	11.1	100
충북	3	5	1	2	3	6	20
	15.0	25.0	5.0	10.0	15.0	30.0	100
충남	4	6	1	5	1	2	19
	21.1	31.6	5.3	26.3	5.3	10.5	100
전북	5	3	1	7	4	2	22
	22.7	13.6	4.5	31.8	18.2	9.1	100
전남	7	4	0	8	2	3	24
	29.2	16.7	0.0	33.3	8.3	12.5	100
경북	4	4	1	3	2	1	15
	26.7	26.7	6.7	20.0	13.3	6.7	100
경남	9	6	0	6	6	13	40
	22.5	15.0	0.0	15.0	15.0	32.5	100
제주	6	4	1	9	1	4	25
	24.0	16.0	4.0	36.0	4.0	16.0	100
계	109명	79명	14명	94명	63명	69명	428명
	25.5%	18.5%	3.3%	22.0%	14.7%	16.1%	100%

출처: 17개 시·도 교육청 홈페이지 (검색기준일 2025.03.31.)

나. 세계시민교육 전담 인력의 구성 현황

17개 시·도 교육청의 세계시민교육 관련 조직 인원 428명 중에서 ‘세계시민교육’ 주제어가 담당업무로 명시된 전담 인력의 구성 현황을 살펴보고 <표 III-13>과 같이 2019년부터 연도별로 비교하였다.

2025년에는 전체 428명 중 25명이 세계시민교육으로 명시된 업무를 담당하는 것으로 나타났다. 전년 대비 4명이 감소하였으나 2019년부터의 변화 양상으로 보면 세계시민교육 전담 인력이 유지되는 경향으로 볼 수 있다. 지역별 현황을 살펴보면, 서울·부산·대전·울산·세종·경기·충북·충남·전남·경남, 제주 등 11개 지역처럼 1명으로 전담 인력이 구성된 곳이 가장 많으며, 광주·전북·경북은 2명, 대구·인천은 4명으로 구성되었다.

전년 대비 세계시민교육 전담 인력이 증가한 지역은 대구, 세종, 전북, 경북 등 4개 지역이 있었다. 전년 대비 전담 인력 구성의 증감이 가장 큰 서울의 경우, 세계시민성 관련 업무를 담당하는 13명 중에서 디지털 시민교육을 담당하는 인력이 증가하면서 세계시민교육이 명시된 업무를 담당하는 인력이 줄어드는 변화가 있었다.

<표 III-13> 연도별 세계시민교육 전담 인력 현황

지역	2019년	2020년	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년	전년 대비 증감
서울	1	4	5	5	4	6	1	(-)
부산	1	1	1	1	1	1	1	-
대구	1	7	6	5	3	3	4	(+)
인천	1	2	1	1	5	5	4	(-)
광주	1	1	1	1	0	2	2	-
대전	1	1	1	1	2	2	1	(-)
울산	1	1	1	1	2	1	1	-
세종	1	1	1	1	1	0	1	(+)
경기	1	1	1	1	1	2	1	(-)
강원	1	1	0	0	0	0	0	-
충북	0	0	0	1	1	1	1	-
충남	1	2	2	3	1	1	1	-
전북	0	1	1	1	1	1	2	(+)
전남	0	0	1	1	0	1	1	-
경북	0	0	1	1	1	1	2	(+)
경남	1	1	1	1	1	1	1	-
제주	1	1	2	1	2	1	1	-
계	13명	25명	26명	26명	26명	29명	25명	(-)

출처: 17개 시·도 교육청 홈페이지 (검색기준일 2025.03.31.)

다. 세계시민교육 전담 인력의 담당 조직 및 업무

세계시민교육 전담 인력의 담당 조직 및 업무를 세부적으로 살펴보면 <표 III-14>와 같다.

전담 인력이 소속된 조직(과)은 지역별로 다양하게 나타났는데, 인천과 광주에는 세계시민교육이 명시된 부서 조직이 있었고, 서울·대구·울산·전남·제주 등 5개 지역은 민주시민교육과·미래교육과·글로컬교육협력과·다문화국제정책과 등 세계시민교육의 주제영역과 관련된 부서가 있었다. 그 외 대전·세종·경기·충북·충남지역은 유·초등 및 중등 교육을 담당하는 부서 내에, 그리고 부산·전북·경북·경남 지역은 인성체육급식과·정책기획과·행복교육지원과·진로교육과 등 다른 업무를 병행하는 부서에 세계시민교육 전담 인력이 포함되어 있었다.

전담 인력의 세부 업무 정보를 통해 유사한 세계시민교육 정책 사업들을 확인할 수 있었다. 청소년 간 국제교류를 위해 서울(동아시아교육교류캠프), 대구(세계문화축제), 전북(세계시민캠프), 경북(세계시민교육 청소년 국제 포럼) 등의 지역에서 캠프 및 축제 형태의 행사가 구성되었고, 전남에서는 온라인 국제교류(Hello, e-friends)를 운영하는 담당 인력이 확인되었다.

지역별로 특수하게 운영되는 세계시민교육 정책 사업들을 살펴보면, 대구의 대구세계시민교육센터 기획 및 운영, 인천의 인천형 세계시민교육 기본계획 수립, 광주의 교육국제화특구 세계시민교육 플랫폼 구축, 충북의 세계시민교육 유공 표창, 전북의 세계시민캠프 기획·운영 등이 있었다.

<표 III-14> 세계시민교육 전담 인력의 세부 담당 업무

지역	전담 인력(명)	담당 조직(과)	담당 업무
서울	1	민주시민교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 세계시민교육 기획·운영 - 세계시민혁신미래학교 지정 및 운영 관리 - 세계시민교육 선도교사단 운영 - 세계시민교육 실천학교 및 실천동아리 운영 지원 - 세계시민교육 교원연수 운영 - 세계시민교육 프로그램 개발 및 보급 - 세계시민교육 학교 간 교원학습 공동체 운영 - 동아시아교육교류캠프 및 공유미당 운영 - 평화와 공존을 위한 동아시아 교육 및 연수 프로그램 운영 - 독도교육 현장 체험 운영 지원 - 지속가능발전교육(ESD) 사업 운영 - 세계시민교육 네트워크 구축·운영 - 유네스코한국위원회-APCEIU 협력사업 운영
부산	1	인성체육급식과	<ul style="list-style-type: none"> - 민주시민교육 총괄 업무 - 학생 자치활동 및 학교자치 관련 업무 - 학생 인권교육에 관한 업무 - 학생의회 기획 및 운영 - 학생 참정권 및 선거교육, 법교육 운영 - 학생회 소통투어 관련 업무 - 주제가 있는 다함께 배움교실 운영 - 세계시민교육 관련 업무 - 부울경 공동 우아한 상호존중학교 운영 - 학생 기숙사 운영(총괄, 사감)에 관한 업무 - 학생 봉사활동 운영 지원

지역	전담 인력(명)	담당 조직(과)	담당 업무
대구	4	미래교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 대구세계시민교육센터 기획 및 운영(세계문화축제, 세계시민교육 체험존 등) - 세계시민교육 교사연수 및 연구회 운영 - 이중언어교육 기획 및 운영 - 센터형 한국어집중배움과정 수업 지원 - 센터 홍보자료 제작(리플릿, 백서, 영상 등) - 체험물품관리 및 정비(음악, 의상, 놀이, 도서, 다도, 음식, 공예 등) - 타 부서에 속하지 않는 세계시민교육센터 관련 업무 <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - 세계문화체험학습 수업 진행 및 운영 지원 - 한국어교육센터 수업 지원 - 이주배경학생 맞춤형 한국어교육 기획 및 운영 - 다다익선 세계시민 프로젝트 기획 및 운영 - 다문화교육 전문가양성 연수 운영(기본) 및 지원(심화) - 이주배경학생 공교육진입 안내 및 홍보자료 제작 지원 - 중도입국학생 입학 적응 지원·학적 상담 지원 - 온·오프라인 자료 제작 및 플랫폼 관리 지원 <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - 세계문화체험학습 수업 진행 및 운영 지원 - 한국어교육센터 수업 지원 - 이주배경학생 맞춤형 한국어교육 운영 지원 - 온·오프라인 자료 제작 및 플랫폼 관리(어학당 포함) - 맞춤형 다국어 문자, 번역, 카드뉴스, 통역 서비스 운영 - 다문화교육 다국어 맞춤형 지원 인력풀 운영 - 이주배경학생 성장 지원 프로그램 기획 및 운영 - 다문화가정 학부모 연수 기획 및 운영 - 탈북학생 교육지원 기획 및 운영 - 다문화·탈북학생 대학생 멘토링 지원 - 세계테마꾸러미 대여 프로그램 운영 및 관리 지원 - 다다익선 세계시민 프로젝트 운영 지원 <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - 세계테마꾸러미 대여 프로그램 운영 및 관리 - 세계시민교육센터 및 한국어교육센터 운영 시설·물품 구입 및 관리 - 센터 각종 계약·지출 업무 및 예·결산 관리 - 급여업무 지원, 특근 매식비 관리 - 센터 기록물 관리 및 공문 접수, 문서 수발 - 안전, 보안(세콤) 및 글로벌교육센터, AI 교육센터 협조 업무 - 정보공개 및 원문공개 모니터링 - 세계테마꾸러미 대여 프로그램 운영 및 관리 - 한국어교육강사 수당, 세계문화체험강사 수당 지급 - 다국어 문자서비스 사용료 지급 - 대구세계시민교육센터 홈페이지 관리, 운영 - 대구세계시민교육센터 사진 및 동영상 자료 관리 - 센터 자료 수합 제출 및 기타 일반 서무 업무 - 세계문화체험학습 지원 및 세계시민교육센터·한국어교육센터 내 행사 운영 및 지원
인천	4	세계시민교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 세계시민교육과 업무 총괄 <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - 인천형 세계시민교육·인천이해교육·인천세계로배움학교 업무 기획 및 총괄

지역	전담 인력(명)	담당 조직(과)	담당 업무
인천	4	세계시민교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 인천형 세계시민교육 기본계획 수립 및 추진 - 인천세계시민학교 선정·운영 - 인천세계시민교육 운영사례집 제작 및 보급 - 초·중학교 인천형 세계시민교육 운영 지원 - 고등학교 인천형 세계시민교육 동아리 운영 지원 - 인천형 세계시민교육 자문단 및 현장지원단 운영
			<ul style="list-style-type: none"> - 글로벌동아리 운영 지원 - 인천세계로배움학교 재외동포 학생 국제학술 문화교류 활동 운영 - 청소년 프로젝트 국제교류 프로그램 운영 - 세계시민교육 실천 역량 강화 사업 운영 - 세계시민교육 교원 직무연수 <책 속의 세계시민> 운영 - 유네스코학교네트워크(ASPnet) 지역협의회 운영
광주	2	세계민주시민교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 세계시민교육 활성화 사업 운영 및 지원 - 5·18민주화운동 교육 기획 및 운영
			<ul style="list-style-type: none"> - 교육국제화특구 세계시민교육 플랫폼 구축 - 교육국제화특구 5개년 사업 계획 수립 및 추진(교육국제화특구 세계민주시민교육 운영 및 지원)
대전	1	중등교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 영어듣기능력평가 관련 업무 - 영어 학력 향상 팀플 프로그램 운영 - (가칭)대전외국어교육원[대전국제교육원] 설립 업무 운영 - 원어민 보조교사 활용 및 전문성 신장 관련 업무 - 외국어동아리 및 외국어 학생동아리 영상 페스티벌 운영 - 중등 영어회화 전문강사 및 외국어교원 연수 업무 - 영어교육 연구회 운영 업무 운영 - 제2외국어교육 관련 업무 - 세계시민교육 관련 업무 - 유네스코학교 운영 관련 업무 운영 - 교사·학생 대상 국제 교육교류 관련 업무 운영
울산	1	민주시민교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 정보교육(SW·AI교육) 기본계획 수립 및 운영 - AI융합대학원 지원 및 AI융합교육 실천연구 운영 - AIEDAP 지원 및 찾아가는 인공지능교육 연수 운영 - 정보 관련 행사 운영(디지털 새싹캠프, 아이디어톤, 해커톤, AI슈퍼 컴퓨팅 등) - 세계시민교육 기본 계획 수립 및 유네스코학교 운영 - 울산학생창의누리관 관련 업무 전반 지원 및 워크숍 운영
세종	1	중등교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 초·중등 영어교육에 관한 사항 - 제2외국어교육에 관한 사항 - 세계시민교육에 관한 사항 - 영어회화전문강사, 원어민교사, 교육공무직 운영 제반 사항 - 국제교육교류센터 프로그램 기획 및 지원에 관한 사항 - 국제교육원 설립에 관한 사항 - 교원의 글로벌역량 강화에 관한 사항 - 국립국제교육원 유관 사업 및 교류에 관한 사항 - 기타 국제교육교류 사업 추진 지원

지역	전담 인력(명)	담당 조직(과)	담당 업무		
경기	1	초등교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 중·고 인성교육 총괄 - 인성교육진흥법 업무 추진 및 인성교육 시행계획 수립 - 교육부 연구학교 운영 지원 - 경기인성교육협의체 운영 - 학부모-학생 참여 인성교육 실천학교 운영 - 사회정서학습 기반 인성교육 운영 - 중등 경기인성교육 교재 개발 및 적용 - 세계시민 선도교사 및 인력풀 운영 		
충북	1	유초등교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 국제교류 관련 조례제·개정 - 지역특화 인재양성 국내·외 프로그램 총괄(세계시민교육 유공 표창) 		
충남	1	중등교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 지능형 영어교실, 국제 영어화상수업교류 추진 - 영어독서교육, 학생영어기자단 운영 - 중·고 전국영어듣기능력평가 운영 - 학생 영국 교류 프로그램 운영 - 제2외국어교육 관련 업무 - 제2외국어교육과 연구회 활동 지원 - 원어민중국어보조교사(CPIK) 운영 - 기타 외국어 원어민보조교사 운영 - 이주배경학생 맞춤교육 지원(일반계 고교: 온양용화고, 아산총무고) - 유네스코학교 운영 - 세계시민교육 선도교사 운영 - 한국어교원 양상 직무연수 운영 - 충남외국어고등학교 지도·감독 		
전북	2	정책기획과	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="vertical-align: top; width: 50%;"> <ul style="list-style-type: none"> - 관련 법규(조례, 협약 등) 및 의전에 관한 사항 - 전북국제교육원(가칭) 설립 관련 업무 - 학생 해외연수 성과 관리 - 세계시민 캠프 기획·운영 - 글로벌 프론티어 연수 기획·운영 - 연수과정 기획, 학생선발, 성과발표 등 - 해외연수 예산·계약 관련 컨설팅 - 지역청 해외문화체험 조정·지원 - 글로벌 브릿지 캠프 운영 지원 - 한국어교육 기반 국제교류 활성화 운영 지원 - 국제교류 네트워크 발굴 및 운영 </td> <td style="vertical-align: top; width: 50%;"> <ul style="list-style-type: none"> - 국제교육교류협력(길림성 등) 기획·운영 - 교류협력국 MOU 체결, 초청 및 방문 업무 - 해외연수 예산·계약 관련 컨설팅 - 계약 및 용역에 관한 업무 - 학생 해외연수 관련 계약서류 검토 및 컨설팅 - 학생 해외연수 및 국제교류수업 학교 - 예산 교부(재배정) 및 정산 등 - 해외연수 및 국외출장 계약 - 세계시민 캠프 운영지원(계약 등) - 글로벌 프론티어 연수 기획·운영 - 연수관리 및 학생지도 지원 등 - 국제교류 네트워크 발굴 및 운영 </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> - 관련 법규(조례, 협약 등) 및 의전에 관한 사항 - 전북국제교육원(가칭) 설립 관련 업무 - 학생 해외연수 성과 관리 - 세계시민 캠프 기획·운영 - 글로벌 프론티어 연수 기획·운영 - 연수과정 기획, 학생선발, 성과발표 등 - 해외연수 예산·계약 관련 컨설팅 - 지역청 해외문화체험 조정·지원 - 글로벌 브릿지 캠프 운영 지원 - 한국어교육 기반 국제교류 활성화 운영 지원 - 국제교류 네트워크 발굴 및 운영 	<ul style="list-style-type: none"> - 국제교육교류협력(길림성 등) 기획·운영 - 교류협력국 MOU 체결, 초청 및 방문 업무 - 해외연수 예산·계약 관련 컨설팅 - 계약 및 용역에 관한 업무 - 학생 해외연수 관련 계약서류 검토 및 컨설팅 - 학생 해외연수 및 국제교류수업 학교 - 예산 교부(재배정) 및 정산 등 - 해외연수 및 국외출장 계약 - 세계시민 캠프 운영지원(계약 등) - 글로벌 프론티어 연수 기획·운영 - 연수관리 및 학생지도 지원 등 - 국제교류 네트워크 발굴 및 운영
<ul style="list-style-type: none"> - 관련 법규(조례, 협약 등) 및 의전에 관한 사항 - 전북국제교육원(가칭) 설립 관련 업무 - 학생 해외연수 성과 관리 - 세계시민 캠프 기획·운영 - 글로벌 프론티어 연수 기획·운영 - 연수과정 기획, 학생선발, 성과발표 등 - 해외연수 예산·계약 관련 컨설팅 - 지역청 해외문화체험 조정·지원 - 글로벌 브릿지 캠프 운영 지원 - 한국어교육 기반 국제교류 활성화 운영 지원 - 국제교류 네트워크 발굴 및 운영 	<ul style="list-style-type: none"> - 국제교육교류협력(길림성 등) 기획·운영 - 교류협력국 MOU 체결, 초청 및 방문 업무 - 해외연수 예산·계약 관련 컨설팅 - 계약 및 용역에 관한 업무 - 학생 해외연수 관련 계약서류 검토 및 컨설팅 - 학생 해외연수 및 국제교류수업 학교 - 예산 교부(재배정) 및 정산 등 - 해외연수 및 국외출장 계약 - 세계시민 캠프 운영지원(계약 등) - 글로벌 프론티어 연수 기획·운영 - 연수관리 및 학생지도 지원 등 - 국제교류 네트워크 발굴 및 운영 				

지역	전담 인력(명)	담당 조직(과)	담당 업무
전남	1	글로컬교육협력과	<ul style="list-style-type: none"> - 원어민 보조교사 장·단기 정책 - 외국어교육 연구학교 지정 및 운영 지원 - AI 활용 영어교육 및 중고 영어듣기능력평가 운영 - 초·중등 영어 기초학력향상 프로그램 기획 - 전남외국어고 운영 지도(자기주도적학습전형 제외) - 국제교육 교류·협력사업 운영 - 한국어교육기반 국제교류 활성화 사업 운영 - 영어권 및 유럽권 국제교류 협력 사업 기획 및 관리 - 영어권 및 유럽권 국제교류 학교 운영 지원 - 한일중 어린이동화교류대회 운영 - 호주 화상교육 운영 및 학교 지원 - 글로컬 전남 온라인 국제교류(Hello, e-friends) 운영 및 지원 - 교육국제화특구 관리 지원(여수) - 유네스코 학교 및 세계시민교육 관련 업무 - 교육부장관 및 교육감 유공 표창 관련 업무 - 전라남도교육청국제교육원 지원
경북	2	행복교육지원과	<ul style="list-style-type: none"> - 해외 기관 국제교류 협력 사업 추진 - 해외 기관 및 국내 기관 간 네트워크 구축 및 관리 - 한국교육원 연계 한국어 기반 국제교류 시범교육청 운영 지원 - 세계시민교육 청소년 국제 포럼 운영 - 테마로 만나는 세계이해교육 교류 사업 추진 - 한중 청소년 환경보호 캠프 운영 - 재외 한국학교 교류사업 추진 - 해외 학교 및 국내 학교 간 매칭 및 관리 <ul style="list-style-type: none"> - 국제교류 추진 계획 수립 및 운영 - 단위학교 국제교류 운영 및 통합 지원 관련 - 한국교육원 연계 한국어 기반 국제교류 시범교육청 운영 - 세계이해교육 관련 사업 운영 - 세계시민선도교사 관련 사업 운영 - 다문화 대상 국가 국제교육교류 사업 지원 - 경북글로벌교육추진단 운영 - 국제교육 관련 홍보자료 제작 - 외국어 번역풀 운영
경남	1	진로교육과	<ul style="list-style-type: none"> - 국제교육교류센터 운영 및 협약 체결 - 국제교류협력위원회 구성 및 운영 - 국제교육교류 담당자 연수 - 단위학교 국제교육교류 사업 운영 - 세계시민교육 연구회 운영 지원 - 부서 일반직 근무성적 평정
제주	1	다문화국제정책과	<ul style="list-style-type: none"> - 한국어학급 운영에 관한 사항 - 다문화교육 연구(정책)학교 운영에 관한 사항 - 이주배경학생 및 북한배경학생 교육 지원 - 외국인유학생 및 미등록(난민)학생 교육 지원 - 이주배경학생 및 북한이탈주민 학력심의위원회 운영 - 세계시민교육 정책 수립 및 운영 - 세계시민교육 종양 및 시도 선도교사 연수 운영 - 유네스코 학교 운영 지원 - 유네스코 활성화 지방보조금 운영에 관한 사항
계	25명		

출처: 17개 시·도 교육청 홈페이지 (검색기준일 2025.03.31.)

4. 소결과 시사점

본 장에서는 17개 시·도별 지역 맥락에서 세계시민교육 정책의 이행 현황을 분석하였다. 이를 위해 시·도 교육청을 중심으로 「2025년 주요업무계획」에 구성된 정책 사업과 관련 조직 및 담당 업무 등 2개 정책 영역을 중심으로 세계시민교육 정책의 규모와 구성 비율을 살펴보았다.

첫째, 세계시민교육 정책 사업의 비중은 17개 시·도교육청의 사업 비율을 산출한 뒤 그 평균을 구한 결과 9.8%로 나타났으며, 지역별로는 최대 14.5%(경기)에서 최소 4.1%(강원)까지 분포하였다. 인천, 광주, 충남, 전북, 전남, 경남, 제주 등의 지역들은 정책 사업 비중이 상대적으로 높게 나타났다. 6개 주제영역별로는 세계시민성 영역이 31.9%로 가장 높게 분포하였고, 지속가능발전 24.7%, 인권 16.9%, 성평등 12.7%, 문화다양성 7.8%, 평화 6.0% 순으로 나타났다. 주제영역에 따른 지역별 정책 사업 비중을 살펴보면, 세계시민성 영역 비중은 경북이 상대적으로 높았고, 성평등은 강원, 평화는 충남, 인권은 서울, 문화다양성은 대구, 지속가능발전 영역은 충북에서 높았다.

세계시민교육 정책 사업의 지역별 특성을 살펴보면, 광주에서는 세계시민성 관련 정책 사업으로 세계시민 교육의 활성화와 민주시민교육의 내실화를 동시에 강조하면서 글로벌 리더를 키우는 비교과 형태의 국제교육 프로그램을 다양하게 구성하였다. 인천지역의 성평등 관련 정책 사업으로 학생참여형 교육, 대상 맞춤형 교육을 강조하면서 성인권, 양성평등, 성인지감수성, 성폭력 등 다양한 주제의 정책 사업들을 구성하였다. 충남지역의 평화 관련 정책 사업으로 한국적 맥락에서 공존과 상생을 위한 역사·독도교육과 평화·통일교육을 강조하였다. 서울은 인권 관련 정책 사업으로 학생선수, 장애학생, 직업계고 학생의 특성을 고려한 인권 교육을 구성하면서 서울형 AI 윤리 교육을 강조하였다. 대구 및 경남에서는 문화다양성 정책 사업으로 주로 다문화교육을 강조하면서 지원체계를 구축하고 강화하는 사업들을 구성하였다. 충북은 지속가능발전 정책 사업으로 탄소중립을 비롯하여 기후위기 및 환경, 동물보호 등 다양한 주제들을 다루면서 지역사회, 기업과의 협력을 강조하는 정책들을 구성하였다.

세계시민교육 관련 정책 사업의 구성 비율을 2019년부터 2025년까지 연도별로 살펴보면, 7개년 간 평균 9.9%로 정책 사업이 구성되었고 2025년에 전년 대비 1.7%p 정도 감소한 것으로 나타났다.

시·도 교육청의 세계시민교육 관련 조직의 비중은 전체의 4.4%였으며, 서울·대구·인천·광주·세종·전남·경남·제주 등의 지역에서 상대적으로 비중이 높았다. 6개 주제영역별로는 세계시민성 영역을 담당하는 조직이 109명(25.5%)으로 가장 많았고, 다음으로 인권 94명(22.0%), 성평등 79명(18.5%), 지속가능발전 69명(16.1%), 문화다양성 63명(14.7%), 평화 14명(3.3%) 순이었다.

‘세계시민교육’ 주제어가 담당업무로 명시된 17개 시·도교육청의 전담 인력 25명의 세부 업무를 살펴보면, 인천 및 광주를 비롯한 7개 지역은 세계시민교육의 주제영역과 연관된 부서 내에 전담 인력을 구성하였고, 그 외 지역은 유초등 및 중등교육과, 정책기획과, 진로교육과 등 다른 업무를 병행하는 부서에 포함된 것으로 나타났다. 국내외 청소년 간 국제교류를 위한 캠프 및 축제 형태의 정책 사업도 공통적으로 확인할 수 있었다.

이상의 세계시민교육 정책 사업과 이행 조직의 분석 결과를 종합하면, 이행 조직의 구성 비율은 4.4%로 정책 사업 비중(평균 9.8%)에 비해 낮은 편임을 알 수 있다. 이러한 정책 사업과 조직 간 구성 비율의 차이는 「주요업무계획」이 정례적으로 추진되는 사업보다는 그해 강조되는 사업을 중심으로 구성되는 경향이 있었다는 점으로부터 발생하는 차이로 이해해 볼 수 있다. 또한 17개 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 사업은 조직적으로 4.4% 정도의 인력을 중심으로 추진되고 있으나, 내용적으로는 그 이상으로 강조하고 있다고 설명할 수도 있다.

지금까지 소결한 17개 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 사업 및 이행 조직에 관한 분석 결과와 6개 주제영 역별 해외 사례를 연계하여 다음의 시사점을 도출할 수 있다.

먼저, 학생의 세계시민으로의 성장을 돋기 위해서는 지역사회 내 다양한 기관과 연계한 세계시민교육 운영 방식을 적극적으로 고려해야 한다는 점이다. 대구·울산·경남·제주 지역의 다문화교육지원체계 구축 사업 및 영국의 상호문화교육과, 인천·세종·충북과 비롯한 일본의 지역사회 연계형 지속가능발전 거버넌스 구축 등 의 사례에서 학생 중심 세계시민교육 이행을 위한 지역사회 연계형 운영방식을 공통적으로 발견할 수 있었다. 세계시민교육 운영 주체는 학교에서 배운 지식을 자신이 소속된 지역사회에서 어떻게 실천하고 적용할 수 있을지를 적극적으로 고려해야 할 것이다.

다음으로 세계시민교육의 성취 목표를 명확하게 설정하고 체계적으로 학습 성과를 관리할 수 있는 시·도 교육청의 전문적인 기능이 필요하다. 예컨대 토론형으로 운영되는 학생자치회, 성평등교육 등 국내외 세계시민교육 이행 현황을 통해 학생 참여형 교수·학습 방법의 효과성과 중요성이 확인되었는데, 이와 같은 참여형 교육이 현장에서 실현되기 위해서는 교사 전문성 관리, 수업지도안 공유 등의 지원이 연계되어야 한다. 그리고 17개 시·도 교육청의 조직 분석을 통해 다수 확인된 세계시민교육 캠프 및 축제 사업이 일회성 행사에 그치지 않고 교육 효과를 높이기 위해서는 준비 과정 및 사전 프로그램의 체계적인 연계 운영을 담당할 기구 및 부서를 구성할 필요가 있다.

더불어 학생 중심의 양질의 세계시민교육을 실현하기 위해서는 교육이 이루어지는 교수·학습 방법과 세부 학습 주제, 평가 등의 영역을 모니터링하고, 그 결과를 17개 시·도 교육청 및 단위학교가 함께 공유하려는 시도가 필요하다. 지역사회의 세계시민교육 거버넌스가 세계시민으로의 성장에 실효성 있게 기여하는지를 모니터링하는 과정은 거버넌스 구축과 지속성에 있어 중요한 초석이 될 수 있다. 또한 시·도 교육청의 세계시민교육에 대한 전문적인 기능을 대한 모니터링하는 것은 전담기구와 부서의 체계적인 업무 구조화 및 조직의 효율성 제고에 기여할 수 있다.

제4장

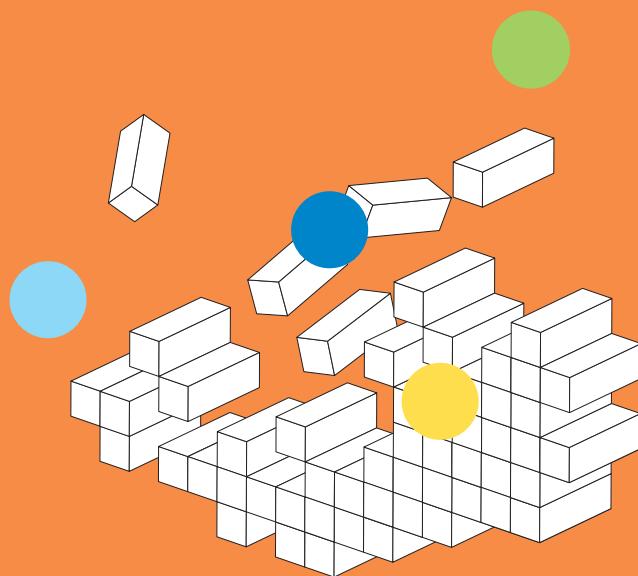
2022 개정 초등학교 교육과정에서의 세계시민교육 반영 양상

1. 분석 개요

2. 2022 개정 교육과정 총론에서의 세계시민교육

3. 2022 개정 초등학교 교육과정에서의 세계시민교육 주제 반영 현황

4. 소결과 시사점



1. 분석 개요

가. 분석 대상

본 장에서는 2022 개정 초등학교 교육과정에서 세계시민교육이 어떻게 반영되어 있는지를 분석하기 위해 교과별 성취기준에서의 세계시민교육 반영 비율을 제시한다. 이를 위해, 전체 성취기준 수 대비 세계시민교육 관련 주제가 반영된 성취기준 수의 비율을 제시하되, 초등학교 교과 교육과정에 해당하는 11개 교과(국어, 사회, 도덕, 수학, 과학, 실과, 체육, 음악, 미술, 영어, 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활)를 대상으로 분석한다. 한국어 교과의 경우, 단위학교에 따라 개설 여부에 많은 차이가 나타나기 때문에, 분석 대상에서 제외하였다.

나. 분석 절차

본 연구에서는 초등학교 교과별 성취기준에서 세계시민교육이 어떻게 반영되어 있는지를 분석하기 위해, 「2024 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구」(박한보 외, 2024, p.82)에서 제안한 ‘세계시민교육 주제영역 및 개념들’을 활용하였다(<표 IV-1> 참조). 이를 활용하여 특정 성취기준이 세계시민교육에 해당된다고 볼 수 있는지, 세계시민교육에 해당될 경우 어떤 하위 주제 영역에 속하는지를 분석하였다. 특정 성취기준의 세계시민교육 해당 여부를 가려내기 위해 연구자들은 교과별 교육과정의 ‘성취기준’과 ‘성취기준 해설’, ‘성취기준 적용 시 고려사항’을 읽고 세계시민교육 관련 주제어와의 관련성을 판단하였다. 분석에 쓰인 원자료와 분석의 전 과정은 연구진 전체가 공유했고, 논의가 필요한 부분은 연구진 회의를 통해 협의하는 과정을 거쳤다.

<표 IV-1> 교육과정 분석틀(박한보 외, 2024, p.82)

주제영역	관련 주제어
세계시민성	세계시민의식, 세계시민, 세계시민교육, 국제 이해교육, 세계시민성, 상호연결, 국제협력, 공동체의식, 민주시민, 디지털시민성, 다종적시민, 사회문제해결
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, 난민
지속가능발전	지속가능발전, 지속가능발전교육, 지속기능, 환경, 환경문제, 환경보호, 생태, 생물다양성, 기후변화, 기후위기, 재생에너지, 생명존중

교육과정에서의 세계시민교육 반영 정도를 파악하기 위해서는 2024년 수행한 연구와 동일하게 ‘교과 교육과정의 총 성취기준 수 대비 세계시민교육의 핵심 주제를 포함하는 교과 교육과정의 성취기준의 수의 비율’(%, 0-100)을 산정했다. 여기서 ‘세계시민교육의 핵심 주제를 포함하는 교과 교육과정의 성취기준의 수’를 산정할 때는 ‘성취기준’과 ‘성취기준 해설 및 성취기준 적용 시 고려사항’에 각기 다른 가중치를 적용하였다. 이는 2022 개정 교육과정의 특수한 맥락을 반영하기 위한 것이다. 개정 교육과정에서는 학습량 적정화를 위해 교과별 성취기준의 수를 이전 교육과정 대비 약 20% 정도 감축하였는데, 이에 따라 기존 ‘성취기준’에 있던 내용 일부가 ‘성취기준 해설’ 및 ‘성취기준 적용 시 고려사항’으로 분산되는 결과로 이어졌기 때문이다(강지영 외, 2023). 이에 따라 세계시민교육이 개정 교육과정의 성취기준에 포함되어 있지 않더라도 ‘성취기준 해설’이나 ‘성취기준 적용 시 고려사항’에는 포함되는 경우가 있었고, 이를 고려하여 성취기준만이 아니라, ‘성취기준 해설’과 ‘성취기준 적용 시 고려사항’ 역시 ‘세계시민교육의 핵심 주제를 포함하는 교과 교육과정의 성취기준’의 판단 근거로 사용하였다.

다만, 성취기준은 제도적 강제력이 있어 이후 교과서 개발과 학업성취도평가에 중요한 지표로 작동하는 반면, ‘성취기준 해설’과 ‘성취기준 적용 시 고려사항’은 제도적 강제력이 없기 때문에 각 항목에 대한 가중치를 다르게 설정할 필요가 있었다. 따라서 세계시민교육 관련 주제가 ‘성취기준’에 반영된 경우에는 1개로, 성취기준에는 포함되지 않았지만 ‘성취기준 해설’ 또는 ‘성취기준 적용 시 고려사항’에 반영된 경우에는 0.5개로 산정하여 계산하였다. 1개의 성취기준 내에 n개 이상의 주제영역이 반영될 경우, 각 주제영역별로 $1/n$ 의 가중치를 부여하였고, 1개의 성취기준 해설이나 성취기준 적용 시 고려사항에 n개 이상의 주제영역이 반영될 경우, 각 주제영역별로 $0.5/n$ 의 가중치를 부여하였다.

2. 2022 개정 교육과정 총론에서의 세계시민교육⁶⁾

2022 개정 교육과정은 교육과정 개정의 목적과 중점 개정 방향에서 ‘인공지능 기술 발전에 따른 디지털 전환, 감염병 대유행 및 기후·생태환경 변화, 인구 구조 변화 등에 의해 사회의 불확실성이 증가하고 있음’을 강조한다. 이에 따라 교육과정 전반에 걸쳐 세계시민교육 요소를 담고자 노력한 흔적이 보인다. 구체적으로 2022 개정 초·중등학교 교육과정 총론 중 ‘추구하는 인간상과 핵심역량’, ‘학교급별 교육목표’에서 세계시민 교육 관련 내용을 찾아볼 수 있다. ‘추구하는 인간상’은 초·중등 교육을 통해 학생들이 갖출 것으로 기대하는 특성을 나타낸 것으로 교육의 본질과 방향을 제시하는 기능을 하며, ‘핵심역량’은 추구하는 인간상을 구현하기 위해 학교 교육의 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 능력이다(교육부, 2022, p.3).

2022 개정 교육과정은 “우리나라의 교육은 흉악인간의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 도야하고, 자주적 생활 능력과 민주시민으로서 필요한 자질을 갖추어 인간다운 삶을 영위하고, 민주 국가의 발전과 인류 공명의 이상을 실현할 수 있도록 함을 목적으로 한다.”고 명시하고, 이러한 교육 이념과 목적을 바탕으로 교육과정이 추구하는 4개의 인간상을 제시하였다. 여기서 “공동체 의식을 바탕으로 다양성을 이해하고 서로 존중하며 세계와 소통하는 민주시민으로서 배려와 나눔, 협력을 실천하는 더불어 사는 사람”을 명시하고, 세계시민성 함양을 교육과정 구성의 방향으로 설정하였다. 이러한 인간상을 구현하기 위해 학교 교육과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 6개의 핵심역량을 제시했으며, 그중 “지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 개방적·포용적 가치와 태도로 지속 가능한 인류 공동체 발전에 적극적이고 책임감 있게 참여하는 공동체 역량”이 세계시민교육의 내용과 직접적인 관련을 맺고 있다.

또한 학교급별 교육 목표를 살펴보면, 중학교 교육에서 다문화 존중, 공동체 의식, 민주시민의 자질과 태도 함양을 강조하고 있으며, 고등학교 교육 목표에서는 ‘세계와 소통하는 민주시민으로서의 자질’이라는 부분에서 세계시민교육 관련 내용을 보다 명확하게 제시하였다(교육부, 2022, p.7). 초등학교 교육 목표는 세계 시민교육 관련 내용을 직접적으로 사용하지는 않지만, 타인과 더불어 살아가는 태도, 다양성과 문화적 차이에 대한 존중, 자연과의 조화로운 관계 형성을 강조함으로써 세계시민교육의 기초적 가치와 역량을 내면화 하는 데 중점을 두고 있다. 즉, 일상 속의 배려와 협력, 지속 가능한 삶의 실천을 통해 세계시민으로 성장하기 위한 토대를 마련하고 있다고 볼 수 있다.

6) 본 절은 박한보 외(2024)의 내용을 포괄 인용하였음.

<표 IV-2> 2022 개정 교육과정 총론에서 세계시민교육 관련 내용(교육부, 2022)

구분	내용
추구하는 인간상	<p>가. 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 스스로 개척하는 자기주도적인 사람</p> <p>나. 폭넓은 기초 능력을 바탕으로 진취적 발상과 도전을 통해 새로운 가치를 창출하는 창의적인 사람</p> <p>다. 문화적 소양과 디원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는 교양있는 사람</p> <p>라. 공동체 의식을 바탕으로 다양성을 이해하고 서로 존중하며 세계와 소통하는 민주시민으로서 배려와 나눔, 협력을 실천하는 더불어 사는 사람</p>
핵심역량	<p>가. 자아정체성과 자신감을 가지고 자신의 삶과 진로를 스스로 설계하며 이에 필요한 기초능력과 자질을 갖추어 자기주도적으로 살아갈 수 있는 자기관리 역량</p> <p>나. 문제를 합리적으로 해결하기 위하여 다양한 영역의 지식과 정보를 깊이 있게 이해하고 비판적으로 탐구하여 활용할 수 있는 지식정보처리 역량</p> <p>다. 폭넓은 기초 지식을 바탕으로 다양한 전문 분야의 지식, 기술, 경험을 융합적으로 활용하여 새로운 것을 창출하는 창의적 사고 역량</p> <p>라. 인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미와 가치를 성찰하고 향유하는 심미적 감성 역량</p> <p>마. 다른 사람의 관점을 존중하고 경청하는 가운데 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하며 상호협력적인 관계에서 공동의 목적을 구현하는 협력적 소통 역량</p> <p>바. 지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 개방적·포용적 가치와 태도로 지속 가능한 인류 공동체 발전에 적극적이고 책임감 있게 참여하는 공동체 역량</p>

3. 2022 개정 초등학교 교육과정에서의 세계시민교육 주제 반영 현황

가. 교과별 세계시민교육 주제 반영 현황

1) 국어과

<표 IV-3>과 같이, 2022 개정 초등학교 국어 교육과정에서는 전체 성취기준 중 약 17.07%의 성취기준이 세계시민교육 관련 주제어를 포함하고 있는 것으로 나타났다(총 82개 중 14개). 초등학교 국어 교육과정에 가장 많이 반영된 세계시민교육 주제는 세계시민성(9개)이었으며, 문화다양성(4.5개), 지속가능발전(0.5개) 순으로 높게 나타났다. 이와 달리 세계시민교육 주제 중 성평등, 평화, 인권 관련 내용은 전혀 포함되어 있지 않았다. 국어과의 내용 영역별로 살펴보면 세계시민교육 관련 주제어는 모든 영역에 포함되어 있었다, 이 중에서 주제어를 많이 포함하고 있는 영역은 (6) 매체(4개), (2) 읽기(3개), (5) 문학(2.5개), (3) 쓰기(2개), (4) 문법(1.5개), (1) 듣기·말하기(1개) 순이었다.

<표 IV-3> 국어과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

주제영역 교과영역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 듣기·말하기	1	0	0	0	0	0	1
(2) 읽기	1.5	0	0	0	1.5	0	3
(3) 쓰기	1.5	0	0	0	0.5	0	2
(4) 문법	0.5	0	0	0	1.0	0	1.5
(5) 문학	0.5	0	0	0	1.5	0.5	2.5
(6) 매체	4	0	0	0	0	0	4
계	9	0	0	0	4.5	0.5	14
전체 성취기준 수(82개) 대비 반영 비율(%)							17.07

2) 사회과

2022 개정 초등학교 교육과정에서 사회과는 전체 성취기준 중 약 43.88%가 세계시민교육 관련 주제어를 포함하고 있는 것으로 나타났다(총 49개 중 21.5개). 초등학교 사회과 교육과정에서 상대적으로 많이 반영된 세계시민교육 주제는 세계시민성(10.5개)이었으며, 인권(4개)과 지속가능발전(3.5개), 문화다양성(2.5개), 평화(1개)는 상대적으로 적게 반영된 양상을 보였다. 반면에 성평등 관련 내용은 사회과 성취기준에 포함되어 있지 않은 것으로 나타났다.

사회과의 내용 영역별로 살펴보면, 세계시민교육 관련 주제어를 많이 포함하고 있는 영역은 5·6학년군의 (8) 민주주의와 시민참여(3개)였으며, 그 뒤를 이어 5·6학년군 (11) 시장경제와 국가 간 거래(2.5개), 3·4학년군 (8) 민주주의와 자치 및 5·6학년군의 (3) 법과 인권의 보장, (7) 평화 통일을 위한 노력, 민주화와 산업화(각 2개)가 세계시민교육 관련 주제를 포함하고 있었다.

<표 IV-4> 사회과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

학년군	교과영역 \ 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
3·4 학년군	(1) 우리가 사는 곳	0	0	0	0	0	0	0
	(2) 일상에서 만나는 과거	0	0	0	0	0	0	0
	(3) 사회변화와 다양한문화	0	0	0	0	1	0	1
	(4) 옛날과 오늘날의 생활모습	0	0	0	0	0	0	0
	(5) 지도로 만나는 우리 지역	0.5	0	0	0	0	0	0.5
	(6) 우리 지역의 문화유산	0	0	0	0	0.5	0.5	1
	(7) 경제활동과 지역 간 교류	1	0	0	0	0	0	1
	(8) 민주주의와 자치	2	0	0	0	0	0	2
	(9) 지역문제를 해결하고 지역을 알리는 노력	1.5	0	0	0	0	0	1.5
	(10) 다양한 환경과 삶의 모습	0	0	0	0	0	1	1
5·6 학년군	(1) 우리나라 국토 여행	0	0	0	0	0	0.5	0.5
	(2) 우리나라 지리 탐구	0	0	0	0	0	1	1
	(3) 법과 인권의 보장	0	0	0	2	0	0	2
	(4) 유적과 유물로 살펴본 옛 사람들의 생활	0	0	0	0	0	0	0
	(5) 달라지는 시대, 변화하는 생활 모습	0	0	0	0	0	0	0
	(6) 식민 통치와 저항, 전쟁이 바꾼 사회와 생활	0	0	0	0	0	0	0
	(7) 평화 통일을 위한 노력, 민주화와 산업화	0	0	1	1	0	0	2
	(8) 민주주의와 시민 참여	3	0	0	0	0	0	3
	(9) 지구, 대륙 그리고 국가들	0.5	0	0	0	0	0	0.5
	(10) 세계의 자연환경	0	0	0	0	1	0	1
	(11) 시장경제와 국가 간 거래	1.5	0	0	1	0	0	2.5
	(12) 지구촌 사람들	0.5	0	0	0	0	0.5	1
계		10.5	0	1	4	2.5	3.5	21.5
전체 성취기준 수(49개) 대비 반영 비율(%)								43.88

3) 도덕과

<표 IV-5>와 같이 2022 개정 초등학교 도덕 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 43.75%의 성취기준이 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 것으로 나타났다(총 24개 중 10.5개).

<표 IV-5> 도덕과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 자신과의 관계	0	0	0	0	0	0	0
(2) 타인과의 관계	1	0	0	0	1	0	2
(3) 사회·공동체와의 관계	2.5	0	0.5	1.5	0	0	4.5
(4) 자연과의 관계	0	0	0	0	0	4	4
계	3.5	0	0.5	1.5	1	4	10.5
전체 성취기준 수(24개) 대비 반영 비율(%)							43.75

도덕과에서 가장 많이 반영된 세계시민교육 주제는 지속가능발전(4개)과 세계시민성(3.5개)이었으며, 그 뒤를 이어 인권(1.5개)과 문화다양성(1개), 평화(0.5개)인 것으로 나타났다. 반면, 성평등 관련 내용은 도덕과 성취기준에 포함되어 있지 않은 것으로 나타났다.

도덕과의 내용 영역별로 살펴보면, 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 성취기준 중 많은 수가 (3) 사회·공동체와의 관계(4.5개) 및 (4) 자연과의 관계(4개)에 집중되어 있었다. 그 다음으로 세계시민교육 관련 주제어를 많이 포함하고 있는 영역은 (2) 타인과의 관계(2개)인 것으로 나타났다. 참고로 (3) 사회·공동체와의 관계의 내용 영역 중 [6도03-전체]의 ‘성취기준 적용 시 고려사항’에는 “통일에 관해 다양한 관점을 탐색하면서 균형 잡힌 통일의식을 함양하고 북한 주민에 대한 이해의 과정을 확장하여 인류애까지 이어지도록 한다”라고 언급한 부분이 있는데, 연구진 검토 과정에서 이를 세계시민성으로 해석될 수 있다는 의견이 있었다. 하지만 협의 결과 연구진은 해당 사항은 평화교육의 측면에서 통일 문제를 다루고 있기 때문에 ‘평화’로 해석하는 것이 더욱 타당해 보인다는 다수의 의견을 존중하여 ‘평화’로 포함하였다.

4) 수학과

<표 IV-6>과 같이 초등학교 수학 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 2.07%의 성취기준이 세계시민 교육 관련 주제어를 포함하고 있었다(총 121개 중 2.5개). 수학과에서 ‘성취기준’을 통해 직접적으로 세계시민교육 관련 주제어가 포함된 경우는 없었고, 주제어를 포함하는 5개의 사례는 모두 ‘성취기준 적용 시 고려사항’에서 언급되었다. 즉, 수학과에서 세계시민교육은 직접적인 내용 지식으로서가 아닌, 성취기준을 구현하기 위한 맥락으로서 지속가능발전 관련 주제로만 지극히 제한적으로 다루어지는 양상을 보였다.

<표 IV-6> 수학과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 수와 연산	0	0	0	0	0	0	0
(2) 변화와 관계	0	0	0	0	0	0.5	0.5
(3) 도형과 측정	0	0	0	0	0	0.5	0.5
(4) 자료와 가능성	0	0	0	0	0	1.5	1.5
계	0	0	0	0	0	2.5	2.5
전체 성취기준 수(121개) 대비 반영 비율(%)							2.07

5) 과학과

<표 IV-7>과 같이 초등학교 과학 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 16.02%의 성취기준이 세계시민 교육 관련 주제어를 포함하고 있는 것으로 나타났다(총 103개 중 16.5개).

<표 IV-7> 과학과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

학년군	교과영역	주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
3·4 학년군	(1) 힘과 우리 생활	0	0	0	0	0	0	0	0
	(2) 동물의 생활	0	0	0	0	0	1	1	1
	(3) 식물의 생활	0	0	0	0	0	1	1	1
	(4) 생물의 한살이	0	0	0	0	0	1	1	1
	(5) 물체와 물질	0	0	0	0	0	0	0	0
	(6) 지구와 바다	0	0	0	0	0	1	1	1
	(7) 소리의 성질	0.5	0	0	0	0	0	0	0.5
	(8) 감염병과 건강한 생활	0	0	0	0	0	0	0	0
	(9) 자석의 이용	0	0	0	0	0	0	0	0
	(10) 물의 상태 변화	0	0	0	0	0	0.5	0.5	0.5
	(11) 땅의 변화	0	0	0	0	0	0	0	0
	(12) 다양한 생물과 우리 생활	0	0	0	0	0	0	0	0
	(13) 밤하늘 관찰	0	0	0	0	0	0	0	0
	(14) 생물과 환경	0	0	0	0	0	2.5	2.5	2.5
	(15) 여러 가지 기체	0	0	0	0	0	0	0	0
	(16) 기후변화와 우리 생활	0	0	0	0	0	3	3	3
5·6 학년군	(1) 지층과 화석	0	0	0	0	0	0	0	0
	(2) 빛의 성질	0	0	0	0	0	0	0	0
	(3) 용해와 용액	0	0	0	0	0	0	0	0
	(4) 우리 몸의 구조와 기능	0	0	0	0	0	0	0	0
	(5) 혼합물의 분리	0	0	0	0	0	1	1	1
	(6) 날씨와 우리 생활	0	0	0	0	0	0	0	0
	(7) 열과 우리 생활	0	0	0	0	0	0	0	0
	(8) 자원과 에너지	0	0	0	0	0	2	2	2
	(9) 산과 염기	0	0	0	0	0	1	1	1
	(10) 물체의 운동	0	0	0	0	0	0	0	0
	(11) 식물의 구조와 기능	0	0	0	0	0	0	0	0
	(12) 지구의 운동	0	0	0	0	0	0	0	0
	(13) 계절의 변화	0	0	0	0	0	0	0	0
	(14) 물질의 연소	0	0	0	0	0	1	1	1
	(15) 전기의 이용	0	0	0	0	0	0	0	0
	(16) 과학과 나의 진로	1	0	0	0	0	0	0	1
계		1.5	0	0	0	0	15	16.5	
전체 성취기준 수(103개) 대비 반영 비율(%)								16.02	

다른 교과와 달리 과학과에서 나타나는 독특한 특징은 세계시민교육을 구성하는 6개 주제 중에서 지속가능 발전 주제에만 성취기준의 대부분이 집중되어있고(15개), 일부 성취기준에 반영되어 있는 세계시민성(1.5 개)을 제외한 나머지 주제를 포함하는 성취기준이 전무하다는 점이다. 즉, 과학과 역시 수학과와 유사하게 세계시민교육이 지금히 일부의 주제(지속가능발전 등)에서만 제한적으로 다루어지는 양상을 보였다.

6) 실과

<표 IV-8>와 같이 초등학교 실과 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 28.21%의 성취기준이 세계시민 교육 관련 주제어를 포함하는 것으로 나타났다(총 39개 중 11개).

<표 IV-8> 실과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 \ 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 인간발달과 주도적 삶	0	1.5	0	0	0	0	1.5
(2) 생활환경과 지속가능한 선택	0	0	0	0	0	2.5	2.5
(3) 기술적 문제해결과 혁신	0.5	0	0	0	0	1	1.5
(4) 지속가능한 기술과 융합	1	0	0	0	0	3.5	4.5
(5) 디지털 사회와 인공지능	1	0	0	0	0	0	1
계	2.5	1.5	0	0	0	7	11
전체 성취기준 수(39개) 대비 반영 비율(%)							28.21

실과에서 가장 많이 반영된 세계시민교육 주제는 지속가능발전(7개)이었으며, 그 다음은 세계시민성(2.5개)이었다. 성평등(1.5개)은 일부 다루어지고 있었고 평화와 인권, 문화다양성 관련 성취기준은 없는 것으로 나타났다.

내용 영역별로 살펴보면 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 성취기준 중 가장 많은 성취기준이 (4) 지속가능한 기술과 융합(4.5개)에 집중되는 양상을 보인다. 그 다음으로 세계시민교육 관련 주제어를 많이 포함하고 있는 영역은 (2) 생활환경과 지속가능한 선택(2.5개)이었으며, (1) 인간발달과 주도적 삶(1.5개), (3) 기술적 문제해결과 혁신(1.5개)과 (5) 디지털 사회와 인공지능(1개)에서도 드물지만 일부 내용을 포함하고 있는 것으로 나타났다.

7) 체육과

<표 IV-9>와 같이 초등학교 체육 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 24.49%의 성취기준이 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 것으로 나타났다(총 49개 중 12개). 체육과에서 가장 많이 반영된 세계시민 교육 주제는 지속가능발전(6개)이었으며, 그 다음으로 세계시민성(3개)이 많았다. 문화다양성(1.5개)과 인권(1개), 성평등(0.5개) 역시 일부 다루어지고 있었지만, 평화 관련 성취기준은 없는 것으로 나타났다. 체육과의 내용 영역별로 살펴보면, 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 성취기준 중 과반수 이상이 (2) 스포츠(7.5개)에 집중되어 있다. 이는 2022 개정 체육과 교육과정에서 ‘생태형 스포츠’ 영역이 신설되었고, 여기에 스포츠 활동을 통해 생태적 인식의 변화를 촉진하고 생태적 감수성의 발달을 추구하려는 의도가 반영된 결과라 할 수 있다(박상봉, 2023). 지속가능발전 다음으로 세계시민교육 관련 주제어를 많이 포함하고 있는 영역은 (1) 운동(2.5개)이었으며, (3) 표현(2개)도 일부 포함하고 있었다.

<표 IV-9> 체육과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 \ 주제영역	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능 발전	계
(1) 운동	1	0.5	0	0.5	0	0.5	2.5
(2) 스포츠	2	0	0	0.5	0	5	7.5
(3) 표현	0	0	0	0	1.5	0.5	2
계	3	0.5	0	1	1.5	6	12
전체 성취기준 수(49개) 대비 반영 비율(%)							24.49

8) 음악과

<표 IV-10>와 같이 초등학교 음악과 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 19.23%의 성취기준이 세계 시민교육 관련 주제어를 포함하고 있는 것으로 나타났다(총 26개 중 5개). 음악과에서 나타나는 특징은 세계시민교육을 구성하는 6개 주제 중 문화다양성에 관련 성취기준이 집중되어 있으며(4개), 세계시민성(0.5 개)과 지속가능발전(0.5개)이 ‘성취기준 해설’이나 ‘성취기준 적용 시 고려사항’을 통해 일부 다루어지고 있었다는 점이다. 음악과를 구성하는 하위 내용 영역 3개 중에서 세계시민교육 관련 주제어를 가장 많이 포함하고 있는 영역은 (2) 감상(4.5개)이었으며, (1) 연주(0.5개)에도 일부 포함되어 있었다.

<표 IV-10> 음악과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 \ 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 연주	0.5	0	0	0	0	0	0.5
(2) 감상	0	0	0	0	4	0.5	4.5
(3) 창작	0	0	0	0	0	0	0
계	0.5	0	0	0	4	0.5	5
전체 성취기준 수(26개) 대비 반영 비율(%)							19.23

9) 미술과

<표 IV-11>과 같이 초등학교 미술 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 22%의 성취기준이 세계시민교육 관련 주제어를 포함하고 있었다(총 25개 중 5.5개). 미술과에서 가장 많이 반영된 세계시민교육 주제는 문화다양성(2개)과 지속가능발전(2개)였으며, 다음이 세계시민성(1.5개)이었다. 성평등과 평화, 인권 관련 주제어를 포함하는 성취기준은 전무했다. 미술과의 내용 영역별로는 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 성취기준을 포함하고 있는 영역은 (1) 미적 체험(3개), (3) 감상(1.5개), (2) 표현(1개) 순으로 나타났다.

<표 IV-11> 미술과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 \ 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 미적 체험	1	0	0	0	0.5	1.5	3
(2) 표현	0	0	0	0	0.5	0.5	1
(3) 감상	0.5	0	0	0	1	0	1.5
계	1.5	0	0	0	2	2	5.5
전체 성취기준 수(25개) 대비 반영 비율(%)							22.0

10) 영어과

<표 IV-12>와 같이 초등학교 영어과 성취기준 중에서 약 8.33%의 성취기준이 세계시민교육 관련 주제어를 포함하고 있었다(총 30개 중 2.5개). 세계시민교육 주제별로 살펴보면 영어과에서 가장 많이 반영된 주제는 문화다양성(2.25개)이었으며, 다음이 지속가능발전(0.25개)이었다. 세계시민성과 성평등, 평화, 인권 관련 주제어를 포함하는 성취기준은 없었다. 내용 영역별로는 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 성취기준이 포함된 영역은 (1) 이해(1.5개)와 (2) 표현(1개) 순이었다.

<표 IV-12> 영어과 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 \ 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 이해	0	0	0	0	1.5	0	1.5
(2) 표현	0	0	0	0	0.75	0.25	1
계	0	0	0	0	2.25	0.25	2.5
전체 성취기준 수(30개) 대비 반영 비율(%)							8.33

11) 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활

<표 IV-13>과 같이 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활 교육과정에서는 전체 성취기준 중에서 약 48.96%의 성취기준이 세계시민교육 관련 주제어를 포함하는 것으로 나타났다(총 48개 중 23.5개). 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활에서 가장 많이 반영된 세계시민교육 주제는 문화다양성(10.25개)이었으며, 세계시민성(5.5개)과 지속가능발전(5개), 인권(2.25개), 성평등(0.5개) 순으로 그 뒤를 이었다. 평화 관련 주제어를 포함하는 성취기준은 없었다. 내용 영역별로는 세계시민교육 관련 주제어를 많이 포함하는 영역은 (2) 우리는 어디서 살아갈까(9개), (3) 우리는 지금 어떻게 살아갈까(7개), (1) 우리는 누구로 살아갈까(4개), (4) 우리는 무엇을 하며 살아갈까(3.5개) 순으로 나타났다.

<표 IV-13> 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활 성취기준에서의 영역별 세계시민교육 주제 반영 현황

교과영역 \ 주제영역	세계 시민성	성평등	평화	인권	문화 다양성	지속가능 발전	계
(1) 우리는 누구로 살아갈까	0	0.5	0	0.25	1.25	2	4
(2) 우리는 어디서 살아갈까	2	0	0	0	7	0	9
(3) 우리는 지금 어떻게 살아갈까	2	0	0	1	1	3	7
(4) 우리는 무엇을 하며 살아갈까	1.5	0	0	1	1	0	3.5
계	5.5	0.5	0	2.25	10.25	5	23.5
전체 성취기준 수(48개) 대비 반영 비율(%)							48.96

나. 세계시민교육 주제 영역별 반영 현황

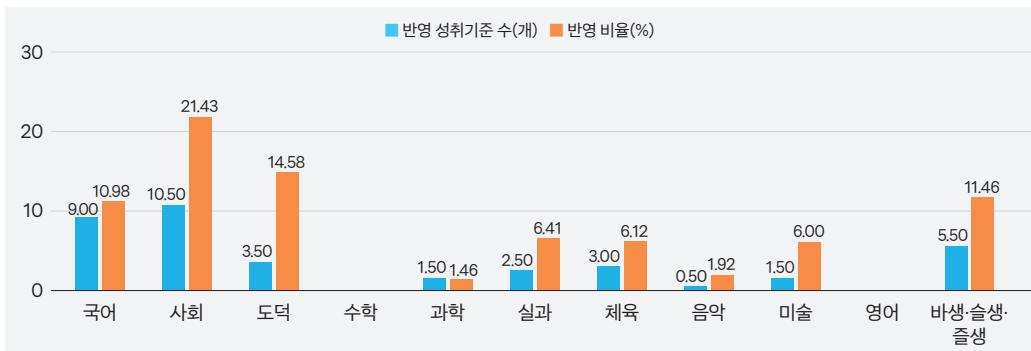
1) 세계시민성

세계시민교육의 주제영역 중에서 세계시민성 관련 주제어가 포함된 성취기준의 수와 비율을 교과별로 구분하고, 각 교과별로 세계시민성을 반영한 성취기준의 예시를 <표 IV-14> 및 [그림 IV-1]에 정리했다.

<표 IV-14> 교과별 성취기준 중 ‘세계시민성’ 반영 현황 및 대표 예시

교과	반영 성취기준 수 (반영 비율)	성취기준 대표 예시
국어	9.00 (10.98)	[6국06-02] 뉴스 및 각종 정보 매체 자료의 신뢰성을 평가한다. [6국06-04] 자신의 매체 이용 양상에 대해 성찰한다.
사회	10.50 (21.43)	[4사07-02] 생산과 소비 활동을 파악하고, 인적·물적 교류의 사례를 통해 각 지역 및 사람들이 상호의존 관계를 맺고 있음을 탐색한다. [4사08-02] 지역에서 이루어지는 민주주의 사례를 통해 주민 자치와 주민 참여의 중요성을 파악하고, 지역사회와의 문제 해결에 참여하는 태도를 기른다.
도덕	3.50 (14.58)	[6도03-04] 다른 나라 사람들이 처한 여려 가지 상황을 종합적으로 이해하고 해결 방안을 탐구하며 인류애를 기른다.
과학	1.50 (1.46)	[6과16-01] 미래 사회에 일어날 수 있는 문제를 조사하고, 문제를 해결하는 데 과학이 기여할 수 있는 방법을 토의할 수 있다.
실과	2.50 (6.41)	[6실03-01] 발명의 의미를 이해하고, 일상생활을 바꾼 발명품을 탐색하여 발명과 기술에 대한 중요성과 가치를 인식한다. <성취기준 해설> 발명품 중에서 소외된 지역의 사람들에게 도움을 주는 적정기술 사례를 찾아 나눔과 공유의 가치를 인식하도록 한다.
체육	3.00 (6.12)	[6체02-11] 스포츠 활동에 참여하며 팀원과 협력하고 구성원을 배려한다.
음악	0.50 (1.92)	[6음01-03] 소리의 어울림을 생각하며 다양한 방법으로 함께 표현한다. <성취기준 해설> ... 다른 사람과 함께 활동함으로써 공동체 속에서 음악으로 소통하는 즐거움을 경험하도록 하는 데 중점을 둔다.
미술	1.50 (6.00)	[6미03-03] 공동체의 미술 문화 활동에 관심을 가지고 참여하며 경험을 공유할 수 있다.
바생 슬생 줄생	5.50 (11.46)	[2바02-01] 공동체에서 내가 할 수 있는 일을 찾아보고 실천한다. [2바03-03] 여려 인물의 삶을 통해 공동체성을 기른다.
계	37.50 (6.29)	

※ 세계시민성 관련 성취기준이 없는 교과(수학, 영어)는 현황에서 제외함.



[그림 IV-1] 교과별 성취기준 중 ‘세계시민성’ 반영 현황

<표 IV-13>와 같이 교과별 성취기준에 ‘세계시민성’ 주제어를 가장 많이 포함하고 있는 교과는 사회(10.5개)였다. 뒤를 이어 국어(9개), 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(5.5개), 도덕(3.5개), 체육(3개), 실과(2.5개), 과학 및 미술(각 1.5개), 음악(0.5개) 순으로 높게 나타났다. 수학과 영어에는 세계시민성을 반영한 성취기준이 전무했다.

한편, 각 교과별 총 성취기준 수 대비 세계시민성 관련 성취기준 수 비율을 교과별로 살펴보면 조금 다른 결과가 나타난다. 세계시민성 관련 성취기준의 비율이 가장 높은 교과는 사회(21.43%)였으며, 이어서 도덕(14.58%), 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(11.46%), 국어(10.98%), 실과(6.41%), 체육(6.12%), 미술(6%), 음악(1.92%), 과학(1.46%) 순으로 높게 나타났다.

2) 성평등

세계시민교육의 하위 주제영역 중에서 성평등 관련 주제어가 포함된 성취기준의 수와 비율을 교과별로 구분하고, 각 교과별로 성평등을 반영한 성취기준의 예시를 <표 IV-15> 및 [그림 IV-2]에 정리했다. <표 IV-15>과 같이 성취기준에 성평등 관련 주제어를 포함하고 있는 교과는 실과(1.5개)와 체육, 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(각 0.5개)인 것으로 나타났다. 나머지 8개 교과에서는 성평등을 반영한 성취기준이 전무했다. 총 성취기준 수 대비 성평등 관련 성취기준 수 비율을 교과별로 살펴보면, 성평등 관련 성취기준 비율이 높은 교과는 실과(3.85%), 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(1.04%), 체육(1.02%) 순이었다.

<표 IV-15> 교과별 성취기준 중 ‘성평등’ 반영 현황 및 대표 예시

교과	반영 성취기준 수 (반영 비율)	성취기준 대표 예시
실과	1.50 (3.85)	[6실01-01] 아동기의 발달 특징을 이해하고 성장발달에 필요한 조건과 방법을 탐색한다. <성취기준 해설>이 성취기준은 아동기의 신체, 사회·정서, 성, 진로 발달의 특징을 이해하여 자신이 여러 영역에서 발달과정에 있다는 것과 발달의 개인차가 있다는 것을 인식하도록 한다... [6실01-03] 건강한 가정생활을 위해 가족원 모두에게 다양한 요구가 있음을 이해하여 서로에 대한 배려와 돌봄을 실천한다.
체육	0.50 (1.02)	[6체01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 건강 활동에서는 신체 성장에 따른 신체적 변화와 제2차 성장에 대한 이해와 함께 양성평등 감수성을 갖출 수 있도록 운영하고, 다양한 운동을 시도해 보면서 운동이 신체의 성장과 발달, 정서적 건강, 사회적 관계에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 체험하도록 한다.
바른생활·즐거운생활	0.50 (1.04)	[2바01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 교육 내용으로 ‘나’를 다를 때는 내 몸이 소중하다는 인식을 바탕으로, 성폭력, 실종, 유괴 등 폭력예방 및 신변보호 교육도 병행할 수 있다.
계	2.50 (0.42)	

* 성평등 관련 성취기준이 없는 교과(국어, 사회, 도덕, 수학, 과학, 음악, 미술, 영어)는 현황에서 제외함.



[그림 IV-2] 교과별 성취기준 중 '성평등' 반영 현황

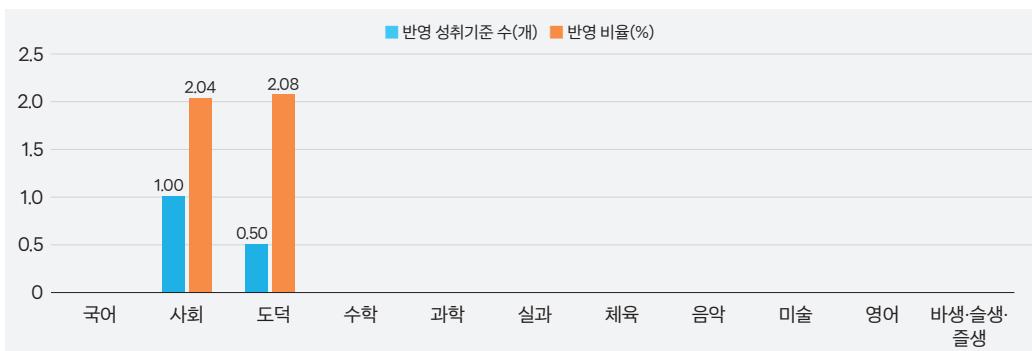
3) 평화

세계시민교육 주제영역 중에서 평화 관련 주제어가 포함된 성취기준의 수와 비율을 교과별로 구분하고, 각 교과별로 평화를 반영한 성취기준의 예시를 <표 IV-16> 및 [그림 IV-3]에 정리했다. <표 IV-16>과 같이 교과별 성취기준에 평화 관련 주제어를 포함하고 있는 교과는 사회(1개)와 도덕(0.5개) 순으로 나타났으며, 나머지 9개 교과에는 평화를 반영한 성취기준이 없는 것으로 드러났다. 총 성취기준 수 대비 평화 관련 성취기준 수 비율을 교과별로 살펴보면, 평화 관련 성취기준 포함 비율이 높은 교과는 도덕(2.08%), 사회(2.04%) 순이었다.

<표 IV-16> 교과별 성취기준 중 '평화' 반영 현황 및 대표 예시

교과	반영 성취기준 수 (반영 비율)	성취기준 대표 예시
사회	1.00 (2.04)	[6사07-01] 분단으로 나타난 문제점과 분단과 관련된 장소를 평화의 장소로 만들려는 노력 등을 알아보고, 평화 통일을 위해 우리가 할 수 있는 일을 탐색한다.
도덕	0.50 (2.08)	[6도03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 통일에 관해 다양한 관점을 탐색하면서 균형 잡힌 통일의식을 함양하고 북한 주민에 대한 이해의 과정을 확장하여 인류애까지 이어지도록 한다.
계	1.50 (0.25)	

※ 평화 관련 성취기준이 없는 교과(국어, 수학, 과학, 실과, 체육, 음악, 미술, 영어, 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활)는 현황에서 제외함.



[그림 IV-3] 교과별 성취기준 중 '평화' 반영 현황

4) 인권

세계시민교육의 주제영역 중에서 인권 관련 주제어가 포함된 성취기준의 수와 비율을 교과별로 구분하고, 각 교과별로 인권을 반영한 성취기준의 예시를 <표 IV-17> 및 [그림 IV-4]에 정리했다. <표 IV-17>과 같이 성취기준에서 인권 관련 주제어를 가장 많이 포함하고 있는 교과는 사회(4개)였으며, 뒤를 이어 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(2.25개), 도덕(1.5개), 체육(1개) 순으로 나타났다. 나머지 7개 교과에서는 인권을 반영한 성취기준이 없는 것으로 드러났다. 총 성취기준 수 대비 인권 관련 성취기준 수 비율을 교과별로 살펴보면, 인권을 포함하고 있는 성취기준 비율이 높은 교과는 사회(8.16%), 도덕(6.25%), 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(4.69%), 체육(2.04%) 순으로 나타났다.

<표 IV-17> 교과별 성취기준 중 ‘인권’ 반영 현황 및 대표 예시

교과	반영 성취기준 수 (반영 비율)	성취기준 대표 예시
사회	4.00 (8.16)	[6사03-01] 일상 사례에서 법의 의미와 역할을 이해하고, 헌법에 규정된 인권이 일상생활에서 구현되는 사례를 조사하여 인권 친화적 태도를 기른다.
도덕	1.50 (6.25)	[6도03-01] 인권과 관련된 다양한 사례를 살펴보고 인권에 관한 감수성을 길러 이를 실천하려는 의지를 함양한다.
체육	1.00 (2.04)	[4체03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 3~4학년군 표현 영역에서는 생각과 느낌을 자유롭게 움직임으로 표현하는 과정에서 인간의 신체적 자유에 대한 기본 권리와 행복추구권을 연계하고, 다양한 표현 방식을 이해하고 존중하는 태도를 학습하도록 한다.
바생 슬생 즐생	2.25 (4.69)	[2즐03-04] 안전과 안녕을 위한 아동의 권리가 있음을 알고 누린다.
계	8.75 (1.47)	

※ 인권 관련 성취기준이 없는 교과(국어, 수학, 과학, 실과, 음악, 미술, 영어)는 현황에서 제외함



[그림 IV-4] 교과별 성취기준 중 ‘인권’ 반영 현황

5) 문화다양성

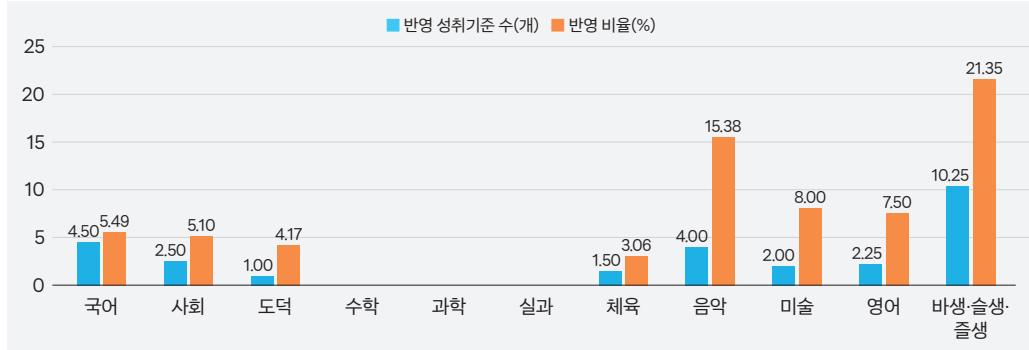
세계시민교육의 주제영역 중에서 문화다양성 관련 주제어가 포함된 성취기준의 수와 비율을 교과별로 구분하고, 각 교과별로 문화다양성을 반영한 성취기준의 예시를 <표 IV-18> 및 [그림 IV-5]에 정리했다. <표 IV-18>과 같이 교과별 성취기준에서 문화다양성 관련 주제어를 가장 많이 포함하고 있는 교과는 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(10.25개), 국어(4.5개), 음악(4개), 사회(2.5개), 영어(2.25개), 미술(2개), 체육(1.5개), 도덕(1개) 순으로 나타났다. 나머지 교과인 수학, 과학, 실과에서는 문화다양성을 반영한 성취기준이 없는 것으로 드러났다.

총 성취기준 수 대비 문화다양성 관련 성취기준 수 비율을 교과별로 살펴보면, 문화다양성 관련 성취기준 비율이 높은 교과는 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(21.35%), 음악(15.38%), 미술(8%), 영어(7.50%), 국어(5.49%), 사회(5.10%), 도덕(4.17%), 체육(3.06%) 순으로 나타났다.

<표 IV-18> 교과별 성취기준 중 ‘문화다양성’ 반영 현황 및 대표 예시

교과	반영 성취기준 수 (반영 비율)	성취기준 대표 예시
국어	4.50 (5.49)	[6국04-02] 표준어와 방언의 기능을 파악하고 언어 공동체와 국어생활과의 관계를 이해한다. [4국03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 쓰기 활동을 위해 쓰기 과제를 설계할 때는 다양한 사회·문화적 배경의 학습자들이 소외되지 않고 쓰기 활동에 적극적으로 참여할 수 있는 상황 맥락을 설정한다. 나아가 이를 학습자들의 사회·문화적 경험을 활용하여 글을 쓸 수 있도록 함으로써 쓰기 학습 과정에서 다양성을 경험할 수 있도록 지도한다.
사회	2.50 (5.10)	[6사10-01] 세계의 여러 지역의 지형 경관을 살펴보고, 이를 통해 다양한 삶의 모습을 이해한다.
도덕	1.00 (4.17)	[6도02-02] 편견이 발생하는 이유를 탐색하여 해결 방안을 살펴보고, 다양성 존중을 바탕으로 다른 사람과 올바른 관계를 맺기 위한 실천 방안을 탐구한다.
체육	1.50 (3.06)	[6체03-04] 전통 표현에서 움직임 기술을 응용한 기본 동작을 파악하고 표현한다. <성취기준 해설> ... 우리나라와 세계 여러 민족과 지역에서 전해 내려오는 전통 표현에서 기본 움직임 기술을 응용한 동작의 문화적 특징을 파악하고 그 특성을 살려 표현하기 위해 설정하였다.
음악	4.00 (15.38)	[6음02-02] 다양한 문화권의 음악을 듣고 음악적 특징과 음악의 간단한 구성을 인식한다.
미술	2.00 (8.00)	[4미03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 작품 선정은 학습자의 발달 수준을 고려하되, 여러 분야의 작품을 풍부하게 접할 수 있도록 배려한다. 사실기 전 발달 수준의 학습자들이 다양한 미술 작품을 접함으로써 미술에 대한 고정 관념에서 벗어나 자신의 취향을 발견하고 감상에서 이해한 바를 표현 활동의 아이디어로 연계할 수 있도록 한다. 더불어 미술 작품을 통해 서로 다른 생각이 공존할 수 있음을 이해하고 존중하는 태도를 기를 수 있도록 한다.
영어	2.25 (7.50)	[6영01-10] 일상생활 주제나 문화에 관한 담화나 글을 포용의 태도로 듣거나 읽는다.
바생 슬생 즐생	10.25 (21.35)	[2바02-03] 차이나 다양성을 서로 존중하면서 생활한다.
계	28.00 (4.70)	

* 문화다양성 관련 성취기준이 없는 교과(수학, 과학, 실과)는 현황에서 제외함.



[그림 IV-5] 교과별 성취기준 중 ‘문화다양성’ 반영 현황

6) 지속가능발전

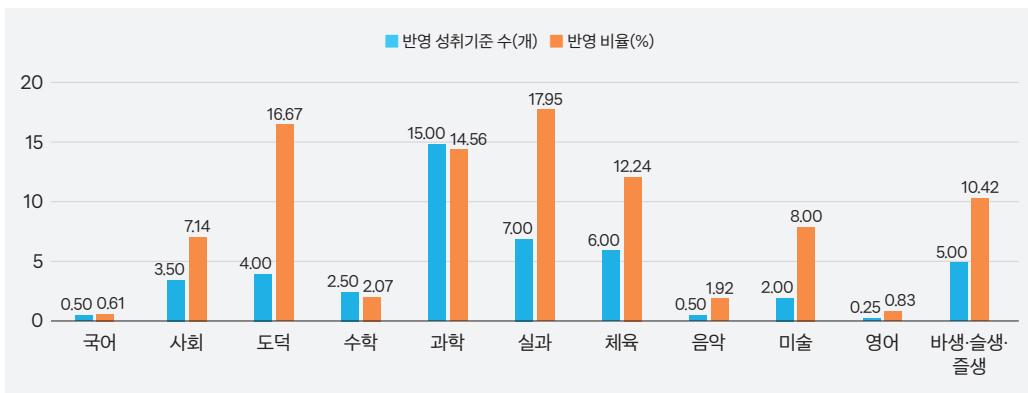
세계시민교육의 주제영역 중에서 지속가능발전 관련 주제어가 포함된 성취기준의 수와 비율을 교과별로 구분하고, 각 교과별로 지속가능발전을 반영한 성취기준의 예시를 <표 IV-19> 및 [그림 IV-6]에 정리했다. <표 IV-19>와 같이 성취기준에서 지속가능발전 관련 주제어를 가장 많이 포함하고 있는 교과는 과학(15개)이었으며, 이어서 실과(7개), 체육(6개), 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(5개), 도덕(4개), 사회(3.5개), 수학(2.5개), 미술(2개), 국어(0.5개), 음악(0.5개), 영어(0.25개) 순으로 관련 성취기준을 포함하고 있었다.

총 성취기준 수 대비 지속가능발전 관련 성취기준 수 비율을 교과별로 살펴보면, 지속가능발전을 포함하고 있는 성취기준 비율이 가장 높은 교과는 실과(17.95%)였다. 그 뒤를 이어, 도덕(16.67%), 과학(14.56%), 체육(12.24%), 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(10.42%), 미술(8%), 사회(7.14%), 수학(2.07%), 음악(1.92%), 영어(0.83%), 국어(0.61%) 순으로 지속가능발전 관련 성취기준을 많이 포함하는 것으로 나타났다.

<표 IV-19> 교과별 성취기준 중 ‘지속가능발전’ 반영 현황 및 대표 예시

교과	반영 성취기준 수 (반영 비율)	성취기준 대표 예시
국어	0.50 (0.61)	[6국05-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 지구가 처한 위기에 관련된 문제들을 찾아보고 일상에서 그러한 문제를 해결하기 위해 노력하는 생태 소양을 힘양하는 한편 융합적인 사고와 역량을 기를 수 있도록 지도한다. ...
사회	3.50 (7.14)	[4사10-01] 여러 지역의 자연환경과 인문환경의 특징을 살펴보고, 환경의 이용과 개발에 따른 변화를 탐구한다.
도덕	4.00 (16.67)	[4도04-02] 인간과 자연이 함께 살아야 하는 이유를 이해하고 공생을 위한 구체적인 실천 계획을 세우며 생태 감수성을 기른다.
수학	2.50 (2.07)	[6수02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> ‘변화와 관계’ 영역에서는 기후변화, 생태계, 과학 기술의 발전 등 학생의 삶과 관련된 다양한 문제 상황을 활용할 수 있다.
과학	15.00 (14.56)	[4과16-03] 기후변화 대응 방법을 조사하고, 생활 속에서 기후변화 대응 방법을 실천할 수 있다.
실과	7.00 (17.95)	[6실04-01] 친환경 건설 구조물을 이해하고, 생활 속 건설 구조물을 탐색하여 간단한 구조물을 체험하면서 건설기술에 대한 가치를 인식한다.

교과	반영 성취기준 수 (반영 비율)	성취기준 대표 예시
체육	6.00 (12.24)	[6체 02-09] 생태형 스포츠 유형별 활동 방법을 파악하고 기본 전략을 게임 활동에서 수행한다.
음악	0.50 (1.92)	[6음 02-03] 다양한 종류의 음악을 듣고 음악의 배경과 활용을 설명한다. <성취기준 해설> ... 다양한 음악의 쓰임과 배경을 이해하고 건강, 행사, 환경 등 학습자의 생활과 관련된 다양한 음악의 활용에 대하여 폭넓게 학습하여 이를 설명할 수 있도록 하는 데 중점을 둔다.
미술	2.00 (8.00)	[6미 01-03] 주변 환경에 대한 민감한 태도로 대상과 상호 작용하며 새로운 의미를 발견할 수 있다.
영어	0.25 (0.83)	[6영 02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 학습자의 일상생활과 밀접하게 관련된 주제로서 자신의 경험, 의견, 계획, 진로뿐만 아니라 기후변화나 다문화 문제 등에 대해서도 적극적으로 관심을 가지도록 과업이나 프로젝트 학습, 의견 조사 등의 다양한 활동을 실시한다.
바생 슬생 출생	5.00 (10.42)	[2술 01-04] 사람과 자연, 동식물이 어우러져 사는 생태를 탐구한다.
계	46.25 (7.76)	



[그림 IV-6] 교과별 성취기준 중 ‘지속가능발전’ 반영 현황

다. 종합

2022 개정 초등학교 교육과정의 교과별 성취기준에서 세계시민교육이 어떻게 반영되었는지를 교과별, 주제별, 학년군별로 분석한 결과를 종합하면 <표 IV-20>, [그림 IV-7], <표 IV-21>과 같다.

<표 IV-20>과 [그림 IV-7]에서 보듯, 초등학교 교과 교육과정의 성취기준 중에서 세계시민교육 관련 주제어를 포함하고 있는 성취기준의 비율은 총 20.89%다. 교과별 성취기준에서 세계시민교육 관련 주제어를 가장 많은 비율로 포함하고 있는 교과는 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(48.96%)이었으며, 뒤를 이어서 사회(43.88%), 도덕(43.75%), 실과(28.21%), 체육(24.49%), 미술(22%), 음악(19.23%), 국어(17.07%), 과학(16.02%), 영어(8.33%), 수학(2.07%)의 순으로 나타났다.

주제별로 살펴보면, 세계시민교육을 구성하는 6개 주제 중에서 교과별 성취기준에 가장 많이 포함된 주제는 지속가능발전(7.76%), 세계시민성(6.29%), 문화다양성(4.70%)과 인권(1.47%) 순이었고, 가장 적게 반영된 주제는 성평등(0.42%)과 평화(0.25%)인 것으로 드러났다.

<표 IV-20> 2022 개정 초등학교 교육과정에서 교과별 세계시민교육 주제 반영 현황

과목	구분	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능발전	계
국어	수	9.00	0	0	0	4.50	0.50	14.00
	(비율)	(10.98)	(0)	(0)	(0)	(5.49)	(0.61)	(17.07)
사회	수	10.50	0	1.00	4.00	2.50	3.50	21.50
	(비율)	(21.43)	(0)	(2.04)	(8.16)	(5.10)	(7.14)	(43.88)
도덕	수	3.50	0	0.50	1.50	1.00	4.00	10.50
	(비율)	(14.58)	(0)	(2.08)	(6.25)	(4.17)	(16.67)	(43.75)
수학	수	0	0	0	0	0	2.50	2.50
	(비율)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(2.07)	(2.07)
과학	수	1.50	0	0	0	0	15.00	16.50
	(비율)	(1.46)	(0)	(0)	(0)	(0)	(14.56)	(16.02)
실과	수	2.50	1.50	0	0	0	7.00	11.00
	(비율)	(6.41)	(3.85)	(0)	(0)	(0)	(17.95)	(28.21)
체육	수	3.00	0.50	0	1.00	1.50	6.00	12.00
	(비율)	(6.12)	(1.02)	(0)	(2.04)	(3.06)	(12.24)	(24.49)
음악	수	0.50	0	0	0	4.00	0.50	5.00
	(비율)	(1.92)	(0)	(0)	(0)	(15.38)	(1.92)	(19.23)
미술	수	1.50	0	0	0	2.00	2.00	5.50
	(비율)	(6.00)	(0)	(0)	(0)	(8.00)	(8.00)	(22.00)
영어	수	0	0	0	0	2.25	0.25	2.50
	(비율)	(0)	(0)	(0)	(0)	(7.50)	(0.83)	(8.33)
바생·슬생· 즐생	수	5.50	0.50	0	2.25	10.25	5.00	23.50
	(비율)	(11.46)	(1.04)	(0)	(4.69)	(21.35)	(10.42)	(48.96)
계	수	37.50	2.50	1.50	8.75	28.00	46.25	124.5
	(비율)	(6.29)	(0.42)	(0.25)	(1.47)	(4.70)	(7.76)	(20.89)



[그림 IV-7] 2022 개정 초등학교 교육과정에서 교과별 세계시민교육 주제 반영 현황

<표 IV-21>을 보면, 2022 개정 교육과정의 초등학교 학년군별 성취기준 중 세계시민교육 주제가 반영된 성취기준은 1·2학년군이 25.5개로 가장 적었고, 3·4학년군은 34개, 5·6학년군은 65개로 학년군이 올라갈수록 세계시민교육 관련 주제가 더 많이 반영되는 경향을 보였다. 이는 학년군이 높아질수록 수업 시수와 학습 내용의 범위가 확대되어 전체 성취기준의 수가 자연스럽게 증가하는 점을 반영한 결과로 볼 수 있다. 주제별 반영 양상을 살펴보면, 세계시민성은 1·2학년군(21.57%)에 비해 3·4학년군(30.88%)과 5·6학년군(33.08%)에서 크게 확대되어 저학년에 비해 중·고학년에서 강조되는 경향을 보였다. 성평등은 1·2학년군(1.96%)에서는 미미하게 반영되었으나 5·6학년군(3.08%)에서는 비중이 증가하였다. 평화는 저학년군과 중학년군에서는 반영되지 않았으나 학년이 올라가면서 처음 등장해 5·6학년군에서 2.31%로 나타났다. 인권은 1·2학년군에서 8.82%이었다가 3·4학년군에서 1.47%로 급감하였으나, 5·6학년군에서는 다시 9.23%로 증가하여 저학년과 고학년 중심으로 반영되는 특징을 보였다. 반면, 문화다양성은 1·2학년군에서 46.08%로 가장 높게 나타났다가 3·4학년군(17.65%) 및 5·6학년군(15.77%)에서 급격히 낮아져 저학년에서 두드러지게 강조되는 주제임을 알 수 있다. 이러한 결과는, <표 IV-20>에서 확인할 수 있듯, 1·2학년군에서 운영되는 통합교과인 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활에서 문화다양성 관련 성취기준의 반영 비율이 21.35%로 매우 높게 나타난 것과 관련이 있다고 볼 수 있다. 지속가능발전은 1·2학년군에서 21.57%로 시작하여 3·4학년군에서 50%로 가장 높게 반영되었고, 5·6학년군에서도 36.54%로 여전히 높은 비중을 차지함으로써 학년군 전반에 걸쳐 중요한 주제로 다루어지고 있음을 보여준다. 특히 3·4학년군에서 성취기준의 절반 이상이 지속가능발전과 관련된 것으로 나타나, 해당 시기에 이 주제가 유난히 강조되고 있음을 알 수 있다.

<표 IV-21> 2022 개정 초등학교 교육과정에서 학년군별 세계시민교육 주제 반영 현황

학년군	구분	세계시민성	성평등	평화	인권	문화다양성	지속가능발전	계
1·2 학년군	수	5.50	0.50	0	2.25	11.75	5.50	25.50
	(비율)	(21.57)	(1.96)	(0)	(8.82)	(46.08)	(21.57)	(100)
3·4 학년군	수	10.50	0	0	0.50	6.00	17.00	34.00
	(비율)	(30.88)	(0)	(0)	(1.47)	(17.65)	(50.00)	(100)
5·6 학년군	수	21.50	2.00	1.50	6.00	10.25	23.75	65.00
	(비율)	(33.08)	(3.08)	(2.31)	(9.23)	(15.77)	(36.54)	(100)
계	수	37.50	2.50	1.50	8.75	28.00	46.25	124.5
	(비율)	(30.12)	(2.01)	(1.20)	(7.03)	(22.49)	(37.15)	(100)

4. 소결과 시사점

본 장에서는 2022 개정 초등학교 교육과정의 교과별 성취기준에 세계시민교육이 반영된 정도를 분석하였다. 분석 대상은 초등학교 기본교과 11개였으며, 전체 성취기준 수 대비 세계시민교육 관련 성취기준의 비율을 산출하였다. 분석은 「2024 세계시민교육 국내 모니터링 체계 구축 연구」(박환보 외, 2024, p.82)에서 제시한 「세계시민교육 주제영역 및 개념들」을 적용하여 성취기준, 성취기준 해설, 성취기준 적용 시 고려사항을 중심으로 이루어졌다. 연구자 간 상호 검토와 협의를 통해 분석의 신뢰성을 확보하였으며, 성취기준이 갖는 제도적 위상을 고려하여 가중치를 차등 부여하였다. 1차 분석 이후에는 초등 통합교과 전문가 2인과 세계시민교육 중앙선도교사 4인의 자문을 받아 분석 결과를 보완함으로써 최종 분석의 타당성을 강화하였다.

분석 결과, 초등학교 교과 교육과정에서 세계시민교육 관련 성취기준은 전체의 20.89%를 차지하였다. 교과별로는 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활(48.96%), 사회(43.88%), 도덕(43.75%)에서 상대적으로 높은 반영률을 보였고, 영어(8.33%)와 수학(2.07%)은 매우 낮은 수준에 머물렀다. 2024년에 분석했던 중학교 교육과정에서도 과학(7.47%)과 수학(1.67%)은 여전히 낮은 비율로 세계시민교육을 반영하고 있었지만, 전체 반영률은 31.06%로 초등학교보다 약 11%p 높게 나타났다. 특히 환경(100%), 사회(일반사회 61.11%, 지리 55.13%), 보건(59.59%), 음악(57.69%), 도덕(54.56%), 기술·가정(47.11%), 미술(38.46%) 등 초등 교육과정에 비해 보다 다양한 교과에서 세계시민교육이 폭넓게 반영된 양상을 보였다(박환보 외, 2024). 이러한 비교 결과는 초등학교 교육과정에서 세계시민교육이 통합교과와 도덕, 사회 등 유관 교과에 집중되어 있으며, 기초 교과(국어, 수학, 영어 등)를 비롯한 다른 교과와의 직접적 연계가 상대적으로 미흡함을 보여준다. 따라서 향후 교육과정 개정에서는 세계시민교육이 특정 교과에만 집중되는 경향을 완화하고, 전 교과 학습 경험 속에서 자연스럽게 구현될 수 있도록 범교과적 확산 전략이 필요하다. 특히, 교육과정 설계 단계에서 각 교과의 특성을 반영하면서도 학습자의 발달 수준에 적합한 방식으로 세계시민교육을 반영할 수 있도록 구체적인 방안을 강구할 필요가 있다.

다만, 범교과적 확산 전략은 교과별 목표와 구조적 특성을 충분히 고려하여 신중히 추진될 필요가 있다. 예컨대 국어, 영어, 수학 등 기초 교과는 학습자의 기초 문해력과 수리 능력 함양을 주된 목표로 하기 때문에 세계시민교육의 주제를 직접적으로 다루는 데에는 일정한 제약이 존재한다. 따라서 이들 교과의 경우 각 교과의 특성을 훼손하지 않으면서도 학습 경험 전반에서 세계시민적 가치가 자연스럽게 스며들 수 있도록 하기 위해 ‘내용 추가 중심’이 아닌 ‘맥락적 통합’ 전략이 병행될 필요가 있다. 특히, 한 명의 담임교사가 여러 교과를 함께 지도하는 초등교육의 특성상 교과 간 경계를 넘는 융합 및 통합 수업이 가능하다는 점을 생각해 볼 때, 교과 간 융합 프로젝트나 주제 중심 학습을 통해 세계시민교육을 다룰 경우 기초 교과 역시 세계시민교육의 중요한 매개로 기능할 수 있다. 예를 들어, 국어나 영어 교과의 읽기·쓰기 활동을 통해 문화다양성이나 인권 주제를 탐구하거나, 수학 교과에서 통계·자료 해석 단원을 활용하여 지속가능발전 관련 이슈를 다루는 방식으로 세계시민적 가치가 구현될 수 있다. 이처럼 범교과적 확산 전략은 단일 교과 내 내용 확장을 넘어 교과 간 연계와 융합적 수업 설계 역량을 강화하는 방향으로 구체화할 필요가 있다.

한편, 세계시민교육의 6개 주제영역의 반영 정도도 뚜렷한 차이가 나타났다. 지속가능발전(7.76%)과 세계시민성(6.29%)은 가장 높은 비율을 보였는데, 이는 2022 개정 교육과정이 기후위기 대응과 세계시민성을 핵심 배경과 역량으로 강조한 것과 밀접한 관련이 있다(교육부, 2022). 문화다양성(4.70%)은 국어, 사회, 음악, 미술, 영어 등 여러 교과에 반영되어 있었으나, 인권(1.47%)과, 성평등(0.42%), 평화(0.25%)는 극히 제한적으로 다루어졌다. 이러한 경향은 중학교에서도 유사하게 확인되었는데, 이는 두 학교급 모두에서 인권·평화·성평등 관련 학습이 상대적으로 소홀히 다루어지고 있음을 보여준다.

이러한 불균형은 부분적으로 발달 단계의 차이에 기인한 것으로 이해해 볼 수 있다. 유네스코(UNESCO, 2015)가 제시하듯 저학년(5~9세) 단계에서는 일상 경험과 정서적 공감을 중심으로 교수·학습이 이루어지는 반면, 고학년 및 중등 단계에서는 다중 원인 분석과 논쟁적 이슈 토론을 심화하도록 권고된다. 해외 연구에서도 연령이 낮을수록 글로벌 이슈를 단순화하여 제시하는 경향이 보고되며(UNESCO, 2015; Bourn, 2015), 이는 초등학교에서 직접적이고 복합적인 쟁점이 적게 다루어지는 현상의 이론적 근거가 될 수 있다. 하지만 인권·평화·성평등과 같은 주제 역시 학습자의 삶과 밀접히 연결되어 있음을 감안하면, 이들 주제가 고학년에 이르어서야 제한적으로 반영된다는 점은 교육과정 설계의 한계라고 지적할 수 있다.

학년군별 분석 역시 이러한 구조적 특징을 뒷받침한다. 세계시민교육과 관련한 성취기준의 수는 저학년(25.5개)보다 중학년(34개)과 고학년(65개)에서 더 높게 나타났으며, 세계시민성과 지속가능발전은 중·고학년에서 보다 강조도가 높았다. 반면에 문화다양성은 저학년에서 가장 높은 수준을 기록한 뒤 이후 급격히 낮아졌는데, 이는 저학년 통합교과에서 해당 주제가 상대적으로 많이 반영된 결과로 볼 수 있다. 이러한 양상은 세계시민교육이 단순한 양적 확대가 아니라 발달 단계에 따른 점진적 심화 과정을 거치고 있음을 보여주지만, 동시에 특정 주제가 지나치게 후순위로 밀려나는 문제를 드러낸다.

최근의 연구들은 인권·평화·성평등과 같은 주제 역시 저학년부터 기초적 수준에서 점진적으로 다루어질 필요가 있다는 점을 강조한다. 예를 들어, Hyland(2010)는 유아기 아동도 교실 활동과 담론을 통해 권리, 공정성, 불평등과 같은 사회정의 개념을 이해할 수 있음을 보여주었고, Ward(2025)는 유아기 단계에서도 인권 개념을 감정적 경험이나 일상 맥락과 연결하여 교육할 수 있음을 보여주었다. 한편, Halim et al.(2017)의 연구는 만 5세 아동에게서 이미 성별 태도가 형성된다는 사실을 밝힘으로써 조기 개입의 필요성을 강조하였으며, 이러한 맥락에서 Vu et al.(2022)은 유아기부터 젠더 평등 관점을 통합하는 ‘성평등 변혁적(gender-transformative)’ 교육 전략을 제안한 바 있다. 이러한 연구들은 인권이나 평화, 성평등이 발달적으로 복잡한 주제라는 점을 인정하면서도, 그 기본 개념을 저학년 단계에서 경험적·정서적 활동과 생활 맥락 속에서 접하는 것이 충분히 가능할 뿐만 아니라 교육적으로도 바람직하다는 근거를 제공한다. 따라서 향후 한국의 초등 교육과정에서도 발달단계에 적합한 위계적 구조를 유지하되, 핵심 주제가 지나치게 후순위로 밀리지 않도록 저학년부터 기초 개념을 점진적으로 도입하고, 중·고학년에서 이를 심화할 수 있는 연계적 체계를 마련할 필요가 있다. 이러한 접근은 초·중등학교 간 연계성을 강화하고, 세계시민교육을 학교급을 넘어 누적적·지속적인 학습 경험으로 정착시키는데 중요한 토대를 마련해줄 것이다.

이러한 분석 결과를 살펴볼 때, 본 연구는 2022 개정 초등학교 교육과정에서 세계시민교육 관련 내용의 반영 정도를 종합적이고 체계적으로 제시했다는 점에서 의의가 있다. 기존 선행연구들은 통합교과(김두리, 김경언, 2024), 사회(오고은, 2025), 과학(이성희, 장지은, 2024), 실과(강솔, 진미정, 2024; 김민성, 이상원, 2024) 등 주로 특정 교과에 국한하여 세계시민교육이나 지속가능발전목표의 반영 양상을 분석한 바 있다. 이에 비해 본 연구는 개별 교과의 분석을 넘어 세계시민교육의 여러 주제들이 초등학교 교육과정 전반에서 어떻게 분포되어 있는지를 종합적으로 탐색했다는 의의를 갖는다. 아울러 작년의 중학교 교육과정 분석에 이어 올해 초등학교 교육과정을 대상으로 분석을 확장함으로써, 초등과 중등교육과정을 연계적으로 바라볼

수 있는 기초 자료를 제시했다는 점에서 학술적·정책적 의의가 있다. 이러한 분석 결과는 교사들이 세계시민교육을 범교과적으로 재구성하고, 주제 간 융합 수업을 설계하는데 실질적 참고 자료로 활용될 수 있다는 점에서도 실천적 의미를 갖는다.

그러나 작년도 중학교 분석과 마찬가지로 본 연구 역시 초등 교육과정 문서에서 ‘성취기준’만을 분석 대상으로 한정하였다는 점에서 일정한 한계가 있다. 성취기준만을 근거로 할 경우, 교과별 목표나 핵심 아이디어, 내용 체계, 교수·학습 및 평가 영역에서 세계시민교육이 어떻게 반영되는지를 세부적으로 포착하기 어렵다. 성취기준 분석은 주로 ‘내용’을 중심으로 이루어지기 때문에, 역량이나 기능을 중심으로 구성되는 영어·국어와 같은 도구 교과에서 세계시민교육이 반영되는 양상을 충분히 드러내지 못한다는 제약도 있다. 따라서 2024년 연구에서 지적된 바와 같이, 향후에는 세계시민교육 관련 ‘역량’이 교과별 교육과정에 어떻게 반영되어 있는지를 심층적으로 분석하는 후속 연구가 필요하다.

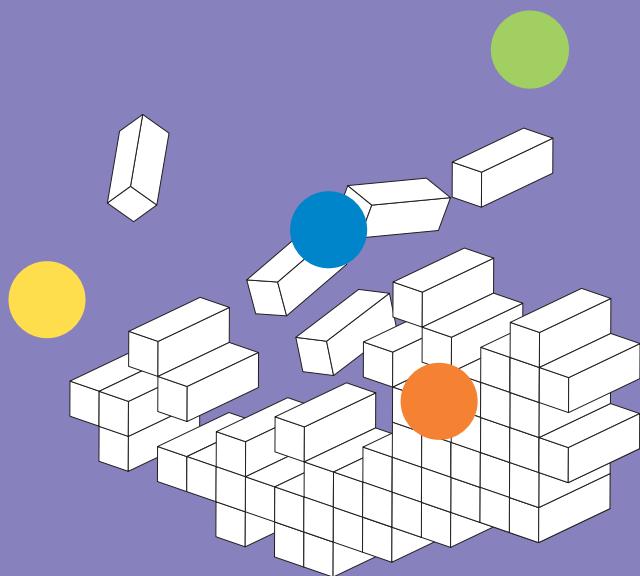
이전 연구 과정에서도 지적된 바가 있지만, 이번 연구에서도 연구에 사용한 ‘세계시민교육 주제영역 및 개념틀’의 적절성과 적용 기준에 대한 문제가 전문가 협의회 과정을 거치면서 반복적으로 제기되었다. 작년 연구에서는 실제 교과 교육과정 분석을 반영하여 개념들을 일부 수정하기도 했으나, 급변하는 사회적 맥락과 시대적 요구를 고려할 때 세계시민교육 개념틀을 지속적으로 검토하고 갱신할 필요가 있다. 이는 개념틀이 분석 도구로서의 타당성과 신뢰성을 확보하기 위해서도 중요하지만, 세계시민교육이 지향하는 가치와 목표가 교육과정의 변화 속에서 유연하게 반영되도록 하기 위해서도 중요한 과제라 할 수 있다.

제5장

교사의 세계시민교육 실천과 학습 성과 평가 사례

1. 분석 개요

2. 교사의 세계시민교육 실천
3. 세계시민교육에서 학습 성과 평가
4. 소결과 시사점



1. 분석 개요

가. 연구 참여자

이 장에서는 구체적인 세계시민교육 실천 맥락에서 교사들이 어떻게 세계시민교육을 실천하고 학생들의 학습을 평가하고 있는지 분석하였다. 이를 위해 초·중등 학교 현장에서 세계시민교육을 실천한 경험이 있는 교사 10명을 사례로 선정하였다. 사례는 목적 표집(purposeful sampling)과 최대 차이(maximum variation) 표집 전략에 따라 선정하였다. 목적 표집이란 연구 질문과 중심 현상에 대한 정보를 제공할 수 있는 개인이나 현장을 연구자가 선택하는 것을 의미하며, 최대 차이 표집은 사례 간 차이를 활용하여 사례의 다양한 측면을 보여주고자 할 때 사용된다(Creswell & Poth, 2018). 대한민국 교육부와 유네스코 아태교육원이 주관하는 세계시민교육 중앙 선도교사 활동에 참여한 경험이 있는 교사 중에서 학습 성과 평가 경험이 있다고 판단되는 교사를 선정하였으며, 선정 과정에서 지역, 학교급, 담당 과목을 고려하였다. 연구 참여자들은 세계시민교육에 대한 높은 이해도와 실천 전문성을 갖고 있으며, 학교 현장에서도 적극적으로 세계시민교육을 실천한다는 공통점이 있으면서도 학교급·지역·교과목에 따른 다양한 실천 방식과 평가 경험의 차이를 보여줄 수 있다고 판단하였다. 자세한 연구 참여자의 정보는 다음과 같다.

<표 V-1> 연구 참여자 정보

사례 ID	지역	학교급	담당 과목	교직 경력	면담일자/방식
교사 A	경기	초등	초등	19년	2025년 5월 22일 / 비대면
교사 B	경남	초등	초등	19년	2025년 5월 15일 / 비대면
교사 C	전남	초등	초등	15년	2025년 6월 19일 / 대면
교사 D	전북	초등	초등	13년	2025년 5월 15일 / 비대면
교사 E	충북	초등	초등	22년	2025년 5월 22일 / 비대면
교사 F	서울	중등	도덕	26년	2025년 5월 22일 / 비대면
교사 G	인천	중등	영어	17년	2025년 5월 22일 / 비대면
교사 H	경기	고등	역사	20년	2025년 5월 15일 / 비대면
교사 I	부산	고등	국어	22년	2025년 6월 26일 / 비대면
교사 J	세종	고등	국어	18년	2025년 6월 19일 / 비대면

나. 자료 수집 및 분석 방법

사례로 선정한 10명의 연구 참여자와 약 1시간의 대면 및 비대면 심층면담을 통해 자료를 수집하였으며, 비대면의 경우 온라인 화상회의 플랫폼 줌(Zoom)을 사용하였다. 면담은 세계시민교육 실천과 학생 평가 경험에 관한 3개의 하위 영역으로 구성된 반구조화된 질문을 중심으로 진행되었으며, 주요 질문은 <표 V-2>와 같다. 면담은 참여자 1명을 대상으로 한 개별 면담과 2명 이상의 참여자가 함께하는 집단 면담 방식을 병행하였고, 면담 과정에는 연구진 2명 이상이 면담 진행 세부 업무를 분담하여 참여하였다. 모든 면담 자료는 면담 참여자의 동의하에 녹음되었으며, 녹음된 자료는 음성녹음 텍스트 변환 애플리케이션인 클로바노트(CLOVA note)를 활용하여 전사하였다. 분석 절차는 나선형 분석 방법(Creswell & Poth, 2018)을 기초로 자료 관리, 읽기 및 아이디어 메모, 코딩, 주제 도출 및 기술, 해석의 순환적 단계를 따랐다.

<표 V-2> 면담 질문내용

구분	질문
세계시민교육 실천 경험에 대한 이해	<ol style="list-style-type: none"> 세계시민교육을 언제부터 시작하셨으며 실천하게 된 계기는 무엇이었습니까? 세계시민교육은 주로 어떠한 방식으로 실천하고 계십니까? 세계시민교육을 실천하실 때 주로 어떠한 부분에 중점을 두고 실천하십니까?
세계시민교육 수업/ 활동경험에 대한 이해	<ol style="list-style-type: none"> 세계시민교육의 목적이나 목표를 무엇으로 설정하고 진행하십니까? 해당 목표를 달성을 위해 어떠한 내용으로 교육을 구성하십니까? 세계시민교육 수업 활동을 구체적으로 어떠한 방법으로 실천하십니까? 세계시민교육을 실천하실 때 학생들에게 어떠한 변화를 기대하십니까?
학습 성과 평가 방식에 대한 이해	<ol style="list-style-type: none"> 세계시민교육 수업이나 활동을 수행하시면서, 무엇을 평가해야 한다고 생각하십니까? 학생들이 학습하고 있다는 것을 어떠한 방식으로 파악하십니까? 학생들의 이해도나 역량이 향상되었다는 것을 어떠한 방식으로 평가하십니까? 선생님의 평가 과정에서 학생들은 어떠한 역할을 수행합니까? 선생님께서는 평가 결과를 토대로 학생들에게 어떠한 방식으로 피드백을 하십니까? 선생님께서는 평가 결과를 어떻게 활용하십니까? 세계시민교육의 평가에 있어 가장 중요한 점은 무엇이라고 생각하십니까? 지금까지 수행하셨던 세계시민교육 평가 방법 중에서 어떠한 방법이 가장 효과적이었다고 생각하십니까? 세계시민교육 수업 활동을 평가하는데 있어 가장 어려운 점은 무엇입니까? 세계시민교육 수업 활동을 평가하는데 있어 어떠한 지원이 필요하다고 생각하십니까?
기타	<ol style="list-style-type: none"> 세계시민성 함양에 있어 가장 중요한 것(가정, 학교, 지역사회 등)이 무엇이라고 생각하십니까?

2. 교사의 세계시민교육 실천

가. 세계시민교육 실천 계기

1) 개인적 경험의 확장

연구 참여자들은 교직에 입문한 이후에 겪었던 여러 경험을 계기로 세계시민교육에 관심을 갖고 실천을 시작하였다. 특히 교사들이 국제교류 활동에 직접 참여하거나 국제교류 업무를 담당한 경험이 세계시민교육에서 다루는 주제에 대해 관심을 넓히는 계기가 되었다. 자신이 가르치는 교과 내에서 다루는 여러 주제에 대해 관심을 갖고, 이를 학생들과 나누기 위한 노력이 자연스럽게 세계시민교육과 연결되기도 하였다.

교사 A 2007년에 첫 발령이 나서 이제 발령을 앞두고 이제 책을 읽었는데 거기에서 내가 버는 것의 1%는 남을 위해서 기부하는 삶이 진정 가치 있는 삶이 아닌가라는 그런 한 글귀에 조금 감동을 받아 가지고. 제가 종교는 없지만 그 당시에 있었던 월드비전 해외 아동 결연 네 그게 딱 그 당시에 2만 원이었었거든요. 그래서 그걸로 아이들을 돋기 시작했고, 이제 본격적으로 한 건 2015년이었지만, 이제 1년 차 때부터 그런 아이들을 도우면서 내가 돋는 아이들을 우리 교실로 함께, 추가적인 교육 자료도 좀 함께 우리가 지구촌 반대편에 있는 친구들도 같이 연결되어 있다는 것을 어떻게 하면 좀 지도할 수 있을까 하면서 조금씩 세계시민 교육에 관심이 생겨서 본격적으로 한 것은 2015년부터 이제 하게 됐고.

외국에서 유학하거나 거주했던 경험이 세계시민교육 관련 주제에 관심을 갖는 계기가 되기도 했다.

교사 C 저는 개인적으로는 세계시민교육에 대한 시작은 아니었고, 제가 근무하던 지역이 학생들 일부 격차가 조금 처음 발령받은 지역이 좀 심한 곳이었는데, 그래서 이제 교육 불평등 이슈에 관심을 조금 갖고 있다가, 한 7년 차쯤 대학원으로 공부를 하러 가게 됐고, 대학원에서 공부했던 내용들 중에 비판적 교육학이나 아니면 소셜 저스티스 관련된 내용들이 꽤 많이 있었어서 그런 분야에 좀 흥미를 많이 느끼고 공부했던 것 같아요.

교사 I 저는 사실 개인적인 해외 거주 경험 때문에 다른 해외 뉴스에 관심이 좀 많았거든요. 그런 것들을 학교 활동에 좀 많이 녹이기도 했고 특히 코로나 때 우리가 많이 연결되어 있다는 걸 느꼈잖아요. 그래서 이제 관련 문화 활동이나 그다음에 교과 내용에서 그런 것도 많이 다뤘는데 정말 딱 이렇게 세계시민교육을 각 잡고 이렇게 해야 되겠다고 느낀 건 중앙 선도교사를 시작하면서 그런 것 같아요. 세계시민교육 중앙 선도교사 하면서 조금 시야가 훨씬 넓어지고 많이 시도하고 그렇게 한 것 같아요.

2) 학교 특성과 맥락

학교 유형이나 학교가 위치한 지역과 같은 학교 특성도 교사들이 세계시민교육에 참여하는 계기가 되었다. 유네스코학교(ASPnet: UNESCO Associated Schools Network)는 유네스코의 핵심 이념을 학교 현장에서 실천하기 위한 목적을 갖고 있기 때문에, 이들 학교에서 세계시민교육은 당연한 과업으로 포함되어 있었다. 혁신학교 맥락에서 다양한 수업과 활동을 기획하고 운영하는 데 있어서도 세계시민교육은 매우 좋은 주제였다.

교사 E 연구부장을 하면서 유네스코학교를 교장 선생님이 하고 싶어 하시더라고요. 시작은 타율적이었거든요. 그런데 저 같은 경우는 이제 농촌학교에 6학급 작은 학교에 거의 한 18년 정도 근무하다 보니까 이 지역적인 어려움이라고 할까요? 그런 것들을 벗어나게 아이들한테 해주고 싶더라고요.

교사 J 혁신 중학교 갔더니 거기에 다문화 학생들이 많이 있고. 그리고 북한이랑 가깝기도 하고 생태도 되게 논과 밭이 널리어져 있는 거예요. 그래가지고 아이들하고 학교 공동체 전체가 이제 학부모 님이나 교사랑 학생이랑 같이 하는 텃밭을 가꾸는 그런 활동 같은 것도 하고 뭐 그런 걸로 김장을 담기도 하고. 많이 하는 유행이었잖아요. 그때 혁신학교에 그런 것들하고 저 같은 경우 오리농법으로 하는 벼농사 같은 것도 원래 도시 여자인데 처음 해보고 아이들하고 체험 활동하면서 되게 좋았었어요. 그리고 거기 교감 선생님이 유네스코학교를 해보라고 하시더라고요.

농촌지역 학교, 이주배경학생 밀집 지역 등과 같이 교육여건이 상대적으로 열악한 학교에 근무하는 교사에게 세계시민교육은 단순한 교과내용이 아니라 학생들이 직면한 현실 문제로 인식되었다.

교사 H 일단 시작하게 된 계기는 제가 그 2010년, 12년도, 13년도 이쯤이었던 것 같은데 당시 학교에 무슬림 학생이 한 명이 있었습니다. 중학교에서 이제 근무했었을 때인데 이 학생이 사실 저한테도 굉장히 낯선 학생이었고 이제 좀 제가 관심을 갖고 지켜봤었던 장면이 학생이 이제 급식을 하는 장면인데 한국 학교에서는 그 급식에서 돼지고기 메뉴가 굉장히 많이 나오는 편이잖아요. 그럴 때마다 이제 이 학생은 종교적인 이유로 급식에서 굉장히 어려움을 겪고 있는 상황이 벌어졌었어요. 그리고 그 상황을 이제 직면하게 되면서 기존에는 인식하지 못했었던 이주 배경 학생들의 어떤 문제들, 그다음에 이제 다문화 이슈들 등등에 대한 여러 가지 것들을 학교 내에서 이제 풀어가는 차원에서 기존의 지식과 기존의 수업 방식과 등등으로 이제 제 한계를 좀 많이 느끼게 됐고, 그 과정에서 세계시민교육에 관심을 갖게 됐고. (중략)

문화다양성 측면에서는 이전에 비해서 굉장히 교실 내에서 많아지고 있는 이주 배경 학생들의 어떤 숫자라든지 이런 것들을 가지고 학생들과 이제 프로젝트를 진행하고 있습니다. 그래서 예를 들면 지금 들어가는 학급 중에 한 반은 카자흐스탄에서 온 학생이 한 명이 있고, 중국에서 온 학생이 2명 정도 있고, 그 다음에 이제 필리핀에서 온 친구도 있고, 그래서 이주 배경 학생이 많은 반 같은 경우에는 한 5명, 6명이 정도 되거든요. 이런 학생들이 가지고 있는 자신들의 어떤 문화적 경험들을 학생들에게 풀어낼 수 있는 기회를 좀 많이 주는 편입니다.

이처럼 교사들의 세계시민교육 실천 계기는 많은 부분 개인 경험에서 비롯되지만, 그 출발점은 서로 달랐다. 어떤 교사는 자발적인 관심에서 시작하기도 했고, 어떤 교사는 연구부장이나 유네스코학교와 같이 업무 분장이나 학교 정책과 같은 제도적인 계기로 시작하였다. 시작은 달랐지만 대부분의 교사들은 세계시민교육 연수를 통해 세계시민교육 실천 방법을 학습하였다. 따라서 교사 연수의 결과로서 세계시민교육의 내용과 실천 방법은 유사한 모습을 보인다. 그러나 실천의 이면에 있는 교사의 세계시민교육에 대한 관점이나 학생들에 대한 기대에는 차이가 있었다. 이러한 차이는 세계시민교육에 참여하게 된 계기도 관련을 맺고 있는 것으로 해석할 수 있다.

나. 학생들에 대한 변화 기대

세계시민교육을 실천하는 교사들이 수업과 활동을 통해 기대하는 학생들의 변화는 공통적으로 주체적인 세계시민으로 성장하는 것이었다. 학생들이 스스로를 이해하고, 타인과 협력하고 연대하며, 책임감 있는 시민으로 성장하는 것은 세계시민교육이 지향하는 바이다. 그러나 교사에 따라 강조하는 내용에는 다소 차이가 있었으며, 특히 학교급에 따른 차이가 있었다. 초등학교 교사들은 학생들이 인권, 환경, 문화다양성 등에 대한 감수성을 기르고, 공동체의식 함양과 같은 가치관을 형성하는데 관심을 갖고 있었다.

- 교사 A** 아까 말씀드린 세계시민교육의 목표라는 것 자체가 저는 감수성 키우는 게 되게 중요하다고 생각하거든요. 당연한 것을 당연하지 않게 보는 거 우리가 살아가는 생활 속에서 뭔가 문제의식을 발견하는 것 그리고 그것을 조금 더 알아보고 그 다음에 좀 관점을 내가 사는 지역에서 우리나라에서 세계로 조금 더 관점을 넓혀서 지구촌 이슈 그것이 우리랑도 연결되어 있다는 것을 조금 느끼고 그다음에 이것을 다시 삶으로 연결해서 실천하는 교육이 되게 중요하다고 생각을 합니다.
- 교사 B** 그래서 이제 다른 나라에 살고 있는 아이들이지만, 다른 나라 사람들이지만 우리는 이 지구촌이라는 하나의 공동체에서 살아가는 같은 공동체 안에 소속된 일원이다라는 생각을 가지고 협력해서 문제를 해결해 나가는 태도가 아주 중요하다고 생각합니다. 그래서 이제 이런 목표를 달성하기 위해서는 사실 그냥 단순히 교실에서 그냥 책 읽고 문제 풀고 외우고 이런 걸로만 할 수 있다고는 생각하지 않거든요. 그래서 직접적으로 체험을 하고 그리고 협력을 하는 그런 활동을 통해서 이런 변혁적 세계시민의식으로의 변화가 이루어지지 않을까 이렇게 생각합니다.
- 교사 C** 아이들이 조금 더 같이 사는 세상에 대해서 생각해 볼 수 있고, 점점 해가 갈수록 이기적이고 개인주의적인 성향들이 짙어지는 경향도 있다고 느끼거든요. 근데 그럼에도 불구하고 내 옆에 있는 친구를 억지로 좋아하지는 않더라도 존중하려는 태도를 갖고 실제로도 사회에 나가서도 그런 마음가짐으로 다른 사람들을 봤으면 좋겠고, 특히나 좀 더 도움이 필요하거나 뭔가 소외된 사람들 이 있으면 그들을 위해서 목소리를 대신 내주거나 아니면 위로해 주거나 그런 사람들이 됐으면 좋겠다는 생각이 있는 것 같아요.
- 교사 E** 저학년의 경우에는 아까 앞에서 계속 말씀드린 것처럼 주변에 대한 관심과 가치와 태도 변화에 좀 중점을 두어서 평가했어요. 어떻게 보면은 정의적인 영역을 주로 많이 좀 평가를 좀 중점을 뒀고요. 그리고 고학년 같은 경우는 인지적 영역을 포함한 정의적 영역까지 확대해서 평가를 했습니다. 아무래도 정의적 영역은 우리 세계시민교육에서 늘 중심을 두어야 되는 거라고 생각해서 고학년은 거기마다 더해 얼마나 또 인지를 잘하고 있는지 관련된 평가에 중점을 두었고요.

중등학교 교사들은 학생들이 여러 주제를 보다 구체적으로 이해하고, 이를 바탕으로 자신의 삶과 사회에 대해 문제의식을 갖고 해결하기 위해 연대하는 삶을 살기를 바랐다.

교사 H 제가 학생들에게 기대하는 어떠한 변화라고 한다면 저는 본인의 삶의 환경에 좀 관심을 가졌으면 좋겠다라는 것에서부터 출발을 하거든요. 그래서 제가 염두에 두고 있는 키워드는 불만입니다. 학생들이 자기의 삶에 대한 어떤 불만에서부터 시작을 했었을 때 이게 실천 가능성과 연결될 어떤 고리의 강도가 강해진다라고 생각을 해요. 그러니까 남의 얘기가 아니라 내 얘기로부터 시작을 하는 거고, 그리고 나아가서 내가 느끼고 있는 불만이 다른 사람도 느끼고 있다라고 한다면 어떻게 대화할 건지 어떻게 연대할 건지 그리고 그 가치를 어떻게 지켜 나갈 것인지 이런 방식의 어떤 변화에 좀 초점을 두고 있는 것 같고요. 나아가서 그 가치가 당위적으로 이건 좋으니까 해야 돼. 이런 방식이 아니라 이게 이제 학생들한테 들어갔었을 때 어떤 방식으로 다시 나오게 되는지 여기에서 조금 더 흔히 말하는 이제 더불어 살 수 있는 어떤 그러한 방식들로 연결될 수 있는 측면들 이런 것들을 좀 기대하는 편인 것 같습니다.

교사 I 그래서 모두가 세계시민이 되기 위해 다 같이 노력한다면 많은 문제들을 좀 해결할 수 있지 않을까 그래서 그런 거죠. 내가 지금 하고 있는 게 내가 지금 하는 모든 행동이 세계시민의 자질을 갖추게 하는 것 조금 이상적이고 높은 목표지만, 네 그랬으면 좋겠어요. 그리고 그게 그냥 내가 집 앞에 배정된 일반 평범한 학교에서 그게 이루어졌으면 좋겠어요. (중략) 그러니까 그냥 내가 이제 집 앞에 지원해서 간 그 학교에서 세계시민의 아주 기본적인 것들을 자연스럽게 체득해서 또 사회에 나갔을 때 그 시민의 한 일원으로서 그렇게 지낼 수 있으면 좋을 것 같아요.

이처럼 모든 교사들은 학생들이 세계시민이 되면 좋겠다고 말한다. 다만, 초등학교 교사들이 학생들의 자기 이해와 성장을 기대한다면, 중등학교 교사들은 학생들의 사회에 대한 이해와 협력에 관심을 갖고 있었다. 이러한 세계시민교육에 대한 강조점의 차이는 교육의 내용과 방식을 기획하는 데도 반영되었다.

3. 세계시민교육에서 학습 성과 평가

가. 학습 성과 평가 방식에 대한 이해

세계시민교육을 실천하는 교사들은 교사의 관찰평가, 학생 자기평가, 동료 평가 등 다양한 방법을 통해 학생들의 학습 성과를 모니터링하고 있었다. 교사의 관찰평가는 단순히 수업 중에 나타나는 학생의 모습만을 관찰하는 것이 아니라, 학생들의 학습 과정과 결과 전반에 걸쳐 다양한 학습 증거를 수집하는 일이다. 이를 위해 교사들은 글쓰기, 토론, 학습 포트폴리오, 온라인 플랫폼 등 다양한 방식을 활용했고, 참여도와 대화방식, 태도 변화 등을 정성적으로 관찰하였다.

교사 H 지금 하고 있는 저의 평가 방식은 크게 두 가지인데 관찰 평가 방식이랑 학생들이 스스로 자기 평가하는 방식을 계속 취합해서 쭉 쌓아가는 방식으로 이제 평가를 합니다. 그 다음에 앞서 말씀드린 것처럼 이 학생이 이것을 얼마나 알게 되었는가가 아니라 이 수업에 얼마나 참여하게 되었는가 쪽으로 지금 평가를 진행하고 있는 상황이고 그 관찰 평가에서 제가 조금 중요하게 생각하는 과정들이 몇 가지가 있는데 일단 대화의 방식을 조금 눈여겨보는 편이에요.

교사 I 저는 아까 질문이나 글쓰기가 대표적인 경우고 그리고 사실 이제 아이들이 수행평가에서 제일 힘들어하는 부분이 모둠 활동이거든요. 근데 함께 살기 위해서 모둠을 경험하는 게 정말 중요하잖아요. 그리고 코로나 이후로 아이들이 개별 활동이나 어떤 개인 성과만 중시하는 성향이 좀 많아진 경향이 있는 것 같아서 모둠을 꼭 넣거든요.

교사 C 관찰하기도 하고 설문을 할 때도 있고요. 그 다음에 아까 말씀드렸던 것처럼 글을 쓰거나 토론을 해서 기록물을 남기기도 해요. 왜냐하면 이건 저도 이제 이 25명이나 많은 아이들을 다 관찰하고 바로 기억할 수는 없으니까 글을 계속해서 누적해서 쓴다거나 아니면 아이들이 좀 소극적인 친구는 토론 활동 잘 참여 안 해도 Padlet에 글 같은 건 되게 많이 잘 쓰거든요. 그럼 수업이 다 끝난 이후에 소감 같은 걸 적는 거예요.

이렇게 수집한 증거를 토대로 학생의 성취를 어떻게 평가하는지 물었을 때, 교사들은 ‘보면 알 수 있다’, ‘변화가 느껴진다’ 등의 대답을 하였다. 세계시민교육은 인지, 정의, 행동 영역을 포괄하기 때문에, 교과지식과 같이 정답을 정하고 도달 정도를 평가하기는 어렵다. 반면에 교사들은 평가를 수치화하고 객관적인 기준에 따라 진행해야 할 일이라고 생각하기 때문에, 세계시민교육의 특성이 반영된 정성적인 평가 방식이나 결과 활용에 대해서도 고민하고 있었다.

교사 A 아이들의 뭔가 변화라든지, 그러니까 예전에는 몰랐지만 새롭게 알게 되고 그것으로 인해서 뭔가 아이들이 평소에 뭔가 말하는 거나 관심사나 이런 것들에서 아이들의 변화가 조금씩 보이거든요. 아이들을 통해서 보이기도 하고 학부모님들께서 주시는 피드백으로 통해서 아이들의 변화를 이제 알기도 해서, 이렇게 세계시민의식을 평가하면 좋겠죠.

교사 C 근데 이런 걸 원가 수치화해야 한다고 하면 조금 어려울 것 같아요. 예를 들면, 그런 우리 중고등 학교면 점수화시키는 거고 초등학교면 매우 잘함 이렇게 해야 되는데, 제가 봤을 때는 글은 잘 쓰지 못했지만 누구보다도 많이 공감한 것처럼 느껴지고 행동으로 잘 실천하고 있을 때 글을 잘 못 쓴다고 해서 아니면 토론에 적극적이지 못했다고 해서 이 친구의 어떤 세계시민으로서의 마음을 내가 낮게 평가할 수 있나 이런 고민들은 기준에 대해서 조금 고민하게 하는 것 같아요.

특히 고등학교에서는 평가 결과가 입시에도 반영되기 때문에, 학생들의 학습 성과를 평가하는 데 있어 높은 객관성과 신뢰성을 요구받는다. 때문에 대부분의 교사들은 교사의 주관적 판단에 따라 관찰할 수 있음에도 불구하고 이를 정량화해야 한다는 데 어려움이 있다고 말한다.

교사 H 이게 사실 굉장히 정성적인 평가 위주로 제가 진행을 하고 있기 때문에, 이걸 어떻게 정량화할 것인가에 대한 고민도 조금 많긴 해요. 그래서 보통 자기 평가서에 저는 수업 참여도와 관련해서 학생들에게 상중하를 스스로 평가하게끔 해서 제출하게 하거든요. 그리고 그거에 대한 것을 모아서 정량화시키는 작업들을 하고 제가 관찰했던 내용이라든지 이런 것들은 보통 생기부에 써주는 방식으로 이제 아이들에게 피드백을 주고는 있는데 특성화 고등학교지만 입시에 굉장히 조금 신경을 쓰는 아이들이 있긴 있습니다.

반면에 초등교사들은 상대적으로 입시와 같은 객관화된 평가에 대한 압력이 적기 때문에 학생들에 대한 피드백과 성찰에 초점을 맞추고 세계시민교육의 학습 성과 평가를 진행하였다. 특히 중등 교과교사와 달리 초등교사들은 학생들과 거의 모든 일상을 함께하기 때문에 학생들의 태도 변화를 관찰할 기회가 많다. 따라서 수업만이 아니라 일상생활 속에서 학생들의 태도 변화를 목격할 때, 세계시민교육이 성과가 있었다고 판단하였다.

교사 E 저는 세계시민교육과 관련된 평가도 있지만 어떻게 보면 이 세계시민교육의 성과 평가라든지 결과 자체가 되게 정의적인 영향이 많잖아요. 그래서 좀 눈에 안 보이는 것들로 그러니까 말을 하거나 아니면 이렇게 글로 쓰거나 그런 것 뿐만 아니라 첫째로 수업을 준비하면서는 수업 준비 상태도 봤던 것 같아요. 세계시민교육뿐만 아니라 모든 교과에서 어떤 준비 상태를 갖고 있느냐 예를 들면 교과서를 준비했는지 필기 도구도 잘 준비하고 있는지 책상 위에 정리 잘했는지 자기 주변에 잘 정리가 되어 있는지, 수업 시작 전에 자리에 앉는지 또 첫 인사할 때 얼마나 큰 소리를 애기하는지 이런 것들이 잘 갖춰져 있다는 얘기는 이 수업에 대한 기대가 크다는 얘기잖아요.

또한 학부모와의 소통을 통해 세계시민교육의 성과가 가정 내에서도 확산될 수 있도록 노력하고, 이를 통해 학생들의 학습 성과를 평가하고 피드백하려는 노력도 보였다.

교사 C 우리가 이거 했다, 부모님 보셔라, 그리고 저에게 편지를 써달라 이렇게 이야기해요. 그러니까 ‘편지 써주세요’, 이렇게 말하지는 않지만, ‘부모님들이 보시고 아이의 성장의 모습을 보고 느끼신 바가 있다면 혹은 궁금하신 점이 있다면 혹은 앞으로 이런 것들도 했으면 좋겠다라는 의견이 있다면 저에게 적어주세요.’하고 제가 아예 편지지를 예쁘게 만들어서 이것과 함께 같이 보내요. 그러면 이제 아이들이 그걸 다 가지고 오거든요.

그렇게 피드백을 부모님께 받고 부모님 단톡방도 있어요. 그러면 이제 그때그때 올리면 그 단톡에 주시기도 하고 아니면 피드백 같은 경우는 아이들 글에 댓글을 주시기도 해요. 이게 제가 가족연계가 되게 중요하다고 생각했던 게 세계시민교육은 대부분 실천으로 연결되는 게 많잖아요.

이처럼 학습 성과의 목적과 평가 방식은 유사하지만, 학교급에 따라 학습 성과 결과의 활용이나 판단 근거에는 다소 차이가 있었다. 이는 세계시민교육이 인지, 정의, 행동 영역에 걸쳐 다면적인 성장을 추구함에도 불구하고, 중등학교에서는 입시의 영향으로 인해 특정한 영역에만 초점을 맞추고 평가할 수밖에 없는 한계를 보여준다.

나. 학습 성과 평가의 어려움

1) 객관화에 대한 요구

교사들은 공통적으로 세계시민교육 학습 성과는 교사의 정성적 판단에 의존할 수밖에 없으므로 이를 점수화·정량화하는 데 어려움이 있다고 말한다. 교사가 인식하는 세계시민교육의 ‘평가’란 수업 목표 달성을 여부나 학생들에게서 나타나는 세계시민교육의 효과를 확인하는 작업이 아니라, 객관성을 요구받는 영역이다. 따라서 교사들은 스스로 세계시민교육의 학습 성과도 객관성을 담보해야 한다는 인식을 갖고 있었다. 이러한 경향은 중등학교, 특히 입시와 직결된 고등학교 교사에게서 강하게 나타났다.

교사 I 제일 어려운 점이요. 일단 아직까지는 평가라고 하면 그냥 시험 보는 게 평가라고 많이 생각하거든요. 가령 이제 제가 이번 주에 전쟁과 평화 스토리텔링을 했는데 선생님 다음 주 시험인데 이거를 이번 주에 하는 건 너무 부담스럽다는 거예요. 그래서 50%가 수행이고 50%가 지필인데 너무 한 거 아니야 막 그렇게 하면 그래도 선생님 시험이 우선 중요하잖아요. 이렇게 생각해서 자기들이 생각하는 건 중간고사 기간 기말고사 기간에 하는 지필 평가만 평가라고 생각하거든요. 그래서 거기에 이제 능숙하지 않은 아이들 그러니까 학원 교육으로 늘 이제 수학 문제를 그렇게 풀고 영어 단어 외우고 이렇게 하는 아이들한테는 이제 이 평가가 좀 어려운 거예요. 그래서 이제 이런 평가를 한다고 했을 때 너무 크게 부담을 느끼는 거 그게 좀 일단 큰 장벽인 것 같아요.

2) 효과 측정의 한계

교사들은 세계시민교육의 효과가 단기적으로 나타나지 않고, 장기적으로 나타나거나 생활 속에서 발현될 수 있다고 생각했다. 세계시민교육에서 다른 가치들은 학생들이 ‘내면화 할’ 시간이 필요하기 때문에, 이를 한 학기 혹은 한 학년 단위로 평가해야 하는 학교 현장에서는 측정 자체가 매우 어려운 일이다.

교사 J 지금 제가 이 4차시 정도 구성하고 그래도 나름대로 몇 주 한 달 아무리 길어도 한 달이라고 하는 건 어느 정도의 몸에 체화되는 데도 제가 봤을 때는 좀 한계가 있다고 생각하거든요. 진짜 계속 지속적인 실천으로 삶에 이렇게 완전 학습되게 하는 그런 배움이었으면 좋겠는데 단기로 어떤 자신의 성적을 잘 받기 위한 실천과 이런 거가 되지 않을까 되게 걱정이 되죠.

교사 H 사실 한 세계시민 교육과 관련해서 한 10년 정도 지금 해오고 있는 것 같은데 저한테 있어서도 제일 어려운 것 중에 하나가 평가거든요. 평가가 사실 특히 이제 학교에서 이루어지게 되는 평가는 객관적인 측면들이 매우 강조가 되고 그 다음에 이게 이제 입시에도 반영이 되는 상황이다 보니까 학생의 성장을 위한 평가가 사실상 굉장히 좀 어려운 상황이고 그 다음에 또 한 가지는 세계시민교육이 추구하는 가치가 학생들에게 얼마나 내면화됐는지를 판단하는 게 되게 이제 어려운 문제잖아요.

세계시민교육의 효과가 장기적으로 나타날 것이라고 인식하고 있음에도 불구하고, 현실적으로 이를 확인할 수 있는 방법은 없다.

교사 E 계속 말씀드린 것처럼 정의적 영역을 자꾸만 저희가 평가를 하고 싶고 또 했으면 좋겠고 제 입장에서 세계시민교육을 하는 사람 입장에서는 그러다 보니까 그거에 대해서 정의적 영역을 한 번 두 번 평가로서는 평가한다는 게 되게 힘들잖아요. 꾸준한 관찰과 꾸준한 데이터 또 누적된 그런 질적뿐만 아니라 양적 데이터도 또 필요하잖아요. 그런 것들을 얻어내기 위해서 현실적인 문제에 계속 계속 부딪히는 것 같아요.

이처럼 교사들은 세계시민교육의 효과를 학생들의 가치관이나 행동 변화와 같은 측면으로 바라보기 때문에, 수업의 결과가 아닌 세계시민교육의 효과 측정 자체가 매우 어렵다고 인식했다.

3) 교직이 갖는 한계

세계시민교육은 여러 가지 가치를 다루고 있지만, 보수적인 한국의 교직 사회 내에서는 교사들이 이를 다루는 것 자체가 어려운 일이다. 특히 정치적인 이슈나 난민, 젠더 등 특정한 가치지향이 반영된 주제의 경우에는 교사와 학생 혹은 학부모 간 인식 차이도 존재하며, 이로 인해 교사의 학습 성과 판단 기준에 대해서도 갈등을 경험하기도 하였다.

교사 H 세계시민교육에서 지지하는 여러 가치들 그다음에 우리가 살아가는 데 있어서의 여러 가치들은 사실 정치적일 수밖에 없다라고 생각이 들거든요. (중략) 그 다음에 실질적인 측면에서는 교사가 연계할 수 있는 어떤 지역 단위의 어떤 거점들 뭐 이런 것들이 굉장히 좀 필요하다는 생각이 듭니다.

한국 사회에서 교사들이 책임져야 할 수업 외적인 업무가 많으며, 이로 인해 세계시민교육의 실천과 학습 성과를 평가하는 데도 어려움이 있다. 특히 세계시민교육은 여러 교과에 걸쳐 있는 범교과 학습주제이기 때문에, 교과 중심의 구조 속에서는 비주류의 위치에 놓여 있다. 이로 인해 세계시민교육에 관심을 갖게 된 교사들이 관련 자료를 찾거나 수업 경험을 공유하는 데도 어려움이 있었다.

교사 C 이런 평가들을 하면 사실 이제 저는 이 분야에 관심이 있으니 이 영역에 관심 있는 또 다른 선생님들과의 네트워크도 나름 있어서 나 이런 수업해봤는데 혹시 관련해서 자료가 있어라든지 아니면 좋은 평가 자료나 방식 같은 게 있을까 이런 걸 얘기해 볼 수 있는 사람이 있는데 사실 이게 약간 세계시민교육이라는 영역이 주류 영역이 아니라는. 주류 영역이라고 말해도 되나, 비주류 영역 같은 느낌이거든요. 제가 느꼈을 때는 주류가 아니다 보니 이런 걸 궁금해하는 선생님들이 어디서 이런 자료를 받을 수 있는지 아니면 이런 고민들을 했던 선생님을 만날 수 있는지 잘 모르시더라고요.

4. 소결과 시사점

본 연구는 교사들의 세계시민교육 실천 경험과 학습 성과 평가 과정을 심층적으로 탐색함으로써 교사들이 학교 현장에서 세계시민교육의 학습 성과를 어떻게 이해하고 평가하려 하는지를 보여준다. 연구 결과에 따르면, 교사들은 관찰, 자기평가, 동료평가, 글쓰기, 토론, 포트폴리오 등 다양한 정성적 방식을 활용해 학생들의 변화를 포착하려 노력하였다. 이 과정에서 교사들은 세계시민교육의 학습 평가를 단순한 성취 판정이 아니라 학생 학습과 성장을 촉진하는 과정으로 이해하고 있었다. 그러나 이러한 시도는 대체로 개별 교사의 경험적 역량에 의존하고 있었으며, 이를 객관적이고 체계적으로 정량화하는 데 어려움을 겪었다. 특히 고등학교 교사들은 입시와의 연계로 인해 평가의 신뢰성과 객관성을 강하게 요구받고 있던 반면에 초등학교 교사들은 학생들의 태도와 생활 속 실천을 중심으로 비교적 자유롭게 평가를 진행하였다. 교사들은 세계시민교육이 강조하는 인지적·정의적·행동적 영역의 성취를 모두 포착할 수 있는 도구가 부재하다는 점을 평가의 어려움으로 지적하였다. 또한, 세계시민교육 활동 및 학습 성과 평가와 관련한 교사 간 협력·정보 공유의 기회가 상대적으로 제한적이라는 점도 한계로 언급되었다.

이러한 분석 결과는 학교 현장에서 세계시민교육의 실천과 학습 성과 평가에 있어 몇 가지 시사점을 제공한다.

첫째, 교사의 평가 리터러시 향상이 필요하다. 세계시민교육은 인지적 지식뿐만 아니라 가치관, 태도, 행동 변화를 포괄하기 때문에, 단순한 지필 평가만으로는 학생들의 성장을 포착하기 어렵다. 질적 증거와 양적 지표를 결합해 다면적인 평가를 설계할 수 있도록 교사들의 체계적이고 심화된 전문성 개발이 필요하다. 예컨대 교사들이 학습 포트폴리오, 관찰일지, 프로젝트 산출물 등을 어떻게 분석하고 피드백할 것인지에 대한 구체적인 훈련이 포함되어야 한다. 이를 통해 교사들은 자신의 경험적 판단에 머무르지 않고, 보다 신뢰도 높은 평가를 설계할 수 있을 것이다.

둘째, 세계시민교육 관련 교사 연수와 전문적 학습공동체를 통한 체계적 지원이 필요하다. 현재 세계시민교육 선도교사 활동을 제외하고는 별도의 연수 기회가 부족한 실정이다. 일부 교육청에서 진행하는 세계시민교육 연수도 단기적이고 일회성으로 끝나는 경우가 많아, 교사들이 연수 내용을 실제 수업과 평가에 적용하는 데 한계가 있다. 따라서 장기적이고 순환적인 연수 체제를 마련하여, 교사들이 자신의 실천 경험을 지속적으로 공유하고 상호 피드백할 수 있는 장을 제공해야 한다. 특히, 평가에서 직면하는 어려움을 동료와 함께 논의하고 해법을 모색할 수 있도록 지원할 필요가 있다. 이는 교사 개인의 역량 강화뿐 아니라 학교와 지역 수준에서 세계시민교육의 실천을 안정적으로 확산하는 기반이 될 것이다.

셋째, 학생의 세계시민성 평가 도구 개발이 필요하다. 교사들은 학생들의 태도 변화와 실천 행동을 중요하게 인식했지만, 이를 객관적으로 기록하고 활용할 수 있는 도구가 부족하다고 지적하였다. 따라서 국가 차원에서는 표준화된 평가 도구를 마련하되, 학교 현장에서는 교사가 쉽게 활용할 수 있는 실행 친화적 도구를 보완적으로 제공해야 한다. 예를 들면, 정의적 영역과 행동 변화를 관찰할 수 있는 체크리스트, 협력 활동이나 프로젝트 학습에서의 기여도를 기록하는 루브릭, 학생 자기 성찰을 지원하는 포트폴리오 등이 있다. 이러한 다차원적 도구를 활용하면, 교사들은 학생 성장을 보다 종합적으로 평가할 수 있으며, 학부모 및 지역사회와의 소통에도 유용하게 활용할 수 있다.

넷째, 교사의 자기 진단 체계 구축이 필요하다. 교사들은 수업과 평가 실천을 통해 많은 전문적 성장을 하고

있었으나, 이를 체계적으로 정리할 수 있는 틀이 부족하였다. 교사가 자신의 평가 방식을 점검하고 개선할 수 있도록 자기 진단 체크리스트, 루브릭, 포트폴리오 시스템 등을 개발·보급할 필요가 있다. 이를 통해 교사는 단순한 실천자가 아니라 학습자이자 연구자로서 자신의 성장을 추적할 수 있고, 결과적으로 세계시민교육을 지속 가능하게 이끌 수 있는 주체로 자리매김할 수 있다.

다섯째, 제도 차원의 지원이 뒷받침되어야 한다. 개인적 열정과 역량만으로는 교사의 평가 혁신에 한계가 있으므로, 평가 혁신이 교육과정 속에서 융합교육 형태로 적용될 수 있도록 지원할 필요가 있다. 정부 차원에서도 세계시민교육이 교사들에게 별도의 부가적인 업무나 특별한 활동으로 여겨지는 것이 아니라, 학교 교육과정 내에서 이행되어야 할 정책 과제로 인식될 수 있도록 지원하는 체계를 마련해야 한다.

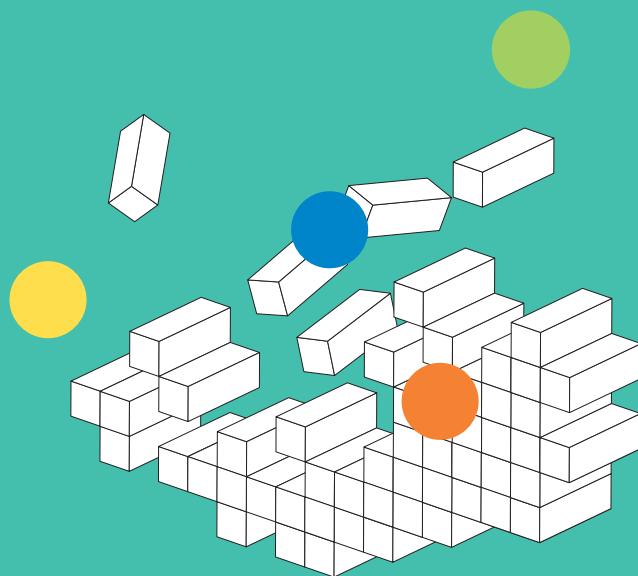
이처럼 교사들의 세계시민교육 실천과 학습 성과 평가는 단순한 성취 측정을 넘어 교사의 전문성 성장, 학생의 장기적 변화 촉진, 학교와 제도의 지원 체계와 긴밀히 연결되어 있다. 따라서 향후 정책은 교사의 평가 리더러시와 자기 진단 역량을 강화하는 동시에, 현장에서 활용 가능한 평가 도구 개발과 제도적 지원을 병행함으로써 세계시민교육의 질적 확산을 견인할 수 있어야 한다. 이는 SDG 4.7 달성을 국내 세계시민교육의 제도적 정착을 위한 핵심 과제가 될 것이다.

제6장

결론

1. 요약

2. 세계시민교육 모니터링을 위한 제언



1. 요약

본 연구는 SDG 4.7 달성을 위한 국내 이행 성과를 모니터링하고자 2018년부터 유네스코 아태교육원의 주관으로 수행된 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구의 연장선상에서 수행되었다. 유네스코 아태교육원은 2018년부터 SDG 4.7.1 글로벌 지표에 부합하면서 국내 맥락과 실효성이 반영된 국내 세계시민교육 이행 모니터링 체제 구축 방안을 모색해 왔다. 2020년에는 ‘세계시민교육 모니터링 개념틀과 지표 체계’를 마련했고, 이를 토대로 매년 시·도 교육청의 정책 이행 현황을 모니터링하고 있다. 연구 초기에는 시·도 교육청의 정책 모니터링 중심으로 연구를 진행하였으나, 점차 교육과정, 교사 교육, 학습 성과 평가로 연구 범위가 확장되었다. 구체적으로는 교원양성기관의 세계시민교육(2020년), 시·도 교육청의 세계시민교육 정책 및 학교의 실천 사례(2021년), 교사의 세계시민교육 역량 측정 도구와 중학생의 세계시민성 측정 도구 개발(2022년), 세계시민교육 정책 참여 학교 특성 분석(2023년), 2022 개정 중학교 교육과정 분석(2024년) 등 매년 다른 주제로 국내 세계시민교육의 이행 현황을 다각도로 분석하였다. 이러한 연구의 연장선상에서 2025년 연구에서는 시·도 교육청 정책 이행 현황, 2022 개정 초등학교 교육과정에서의 세계시민교육 반영 양상 및 교사의 세계시민교육 실천과 학습 성과 평가 사례를 분석하고, 향후 국내외 세계시민교육 이행 모니터링을 위한 시사점을 도출하였다.

2장에서는 국내 세계시민교육 모니터링의 방향을 설정하기 위해 주제영역과 개념틀을 정리하고, 세계시민 교육 모니터링에 관한 논의 동향을 학습 성과 평가를 중심으로 살펴보았다. 최근 SDG 4.7 모니터링 논의에서는 변혁적 교육의 학습 성과 평가의 재개념화를 강조하고 있다. 이는 기존의 결과 중심 평가에서 벗어나, 형성평가, 과정중심평가, 역량기반 평가로 전환할 필요성을 제기한다. 특히 세계시민교육의 학습 성과 평가의 목적은 성취도를 단순히 측정하는 것이 아니라 학습자의 성장과 사회적 변혁의 촉진이며, 이를 위해 교사의 평가 리터러시 강화, 맥락기반 평가틀, 다영역 통합평가가 중요하다고 지적한다.

3장에서는 세계시민교육 정책 이행 모니터링 틀을 토대로 17개 시·도 교육청의 세계시민교육 관련 정책과 조직 현황을 분석하였다. 전체 사업 중 세계시민교육 관련 사업 비율은 평균 9.8%로, 경기(14.5%)에서 가장 높고 강원(4.1%)이 가장 낮았다. 주제별로는 세계시민성(31.9%)이 가장 큰 비중을 차지했으며, 지속가능발전(24.7%), 인권(16.9%), 성평등(12.7%), 문화다양성(7.8%), 평화(6.0%) 순으로 나타났다. 지역별로는 인천·광주·경기·충남·전북·전남·경남·제주 등이 적극적이었으며, 각 지역은 특색 있는 주제(예: 광주의 세계시민성, 인천의 성평등, 충남의 평화, 서울의 인권, 대구의 문화다양성, 충북의 지속가능발전)를 중심으로 정책을 추진하였다. 시·도 교육청 조직 분석 결과, 전체 조직 중 세계시민교육 관련 부서의 비율은 4.4%였으며, 세계시민성(25.5%)과 인권(22.0%) 담당 인력이 가장 많았다. 다수 지역에서 전담 인력이 부족하거나 다른 부서 업무를 병행하는 형태로 운영되고 있었다.

4장에서는 2022 개정 초등학교 교육과정의 11개 교과별 성취기준에서 세계시민교육이 반영된 정도를 분석하였다. 2022 개정 교육과정 총론에서는 ‘추구하는 인간상’과 ‘핵심역량’을 통해 세계시민성이 강조되었다. 분석 결과, 초등학교 교육과정의 전체 성취기준 중 세계시민교육 관련 성취기준의 비율은 20.89%로 나타났다. 교과별 반영률은 통합교과(바른생활·슬기로운생활·즐거운생활, 48.96%), 사회(43.88%), 도덕(43.75%) 순으로 높았으나, 영어(8.33%)와 수학(2.07%)은 매우 낮은 수준이었다. 이는 세계시민교육이 통합교과와 도덕, 사회 등 관련 교과에 주로 집중되고, 기초 교과와의 직접적 연계가 미흡함을 보여준다. 반면에, 중학교 교육과정에서의 전체 반영률은 31.06%로 초등보다 약 11% 높았으며, 교과별로도 환경·보건·음악·기술·가정 등 다양한 교과에서 폭넓게 반영되어 있어 초등 교육과정 대비 범교과적 확산 정도가 높

았다. 세계시민교육의 6개 주제영역 중에서는 지속가능발전(7.76%)과 세계시민성(6.29%)이 가장 높은 반영 비율을 보였다. 이는 2022 개정 교육과정이 기후위기 대응과 세계시민 역량을 핵심 가치로 설정한 결과와 일치한다. 반면 문화다양성(4.70%)은 중간 수준이었으며 인권(1.47%), 성평등(0.42%), 평화(0.25%)는 극히 제한적으로 다루어져 주제 간 불균형이 확인되었다. 학년군별 분석에서는 저학년(25.5개)보다 중학년(34개), 고학년(65개)에서 세계시민교육의 반영 빈도가 높았으며, 특히 세계시민성과 지속가능발전의 경우, 중·고학년에서 보다 강조되는 경향을 보였다. 이와 달리 문화다양성은 저학년 통합교과에서 집중적으로 다뤄진 이후 급격히 감소하였다. 이러한 결과는 세계시민교육이 발달단계에 따라 점진적으로 심화되고 있음을 보여주지만, 동시에 인권·평화·성평등 등의 주제가 지나치게 후순위로 밀려 있는 구조적 한계가 있음을 시사한다.

5장에서는 교사들의 세계시민교육 실천 경험과 학습 성과 평가 과정을 분석하였다. 연구 결과에 따르면, 교사들은 관찰, 자기평가, 동료평가, 글쓰기, 토론, 포트폴리오 등 다양한 정성적 방식을 활용해 학생들의 변화를 포착하려 노력하였다. 이 과정에서 교사들은 세계시민교육의 학습 평가를 단순한 성취 판정이 아니라 학생 학습과 성장을 촉진하는 과정으로 이해하고 있었다. 그러나 이러한 시도는 대체로 개별 교사의 경험적 역량에 의존하고 있었으며, 이를 객관적이고 체계적으로 정량화하는 데 어려움을 겪었다. 특히 고등학교 교사들은 입시와의 연계로 인해 평가의 신뢰성과 객관성을 강하게 요구받고 있는 반면 초등학교 교사들은 학생들의 태도와 생활 속 실천을 중심으로 비교적 자유롭게 평가를 진행하고 있었다. 교사들은 세계시민교육이 강조하는 인지적·사회정서적·행동적 영역의 성취를 모두 포착할 수 있는 도구가 부재하다는 점을 평가의 어려움으로 지적하였다. 나아가, 세계시민교육 활동 및 학습 성과 평가와 관련한 교사 간 협력·정보 공유의 기회가 상대적으로 제한적이라는 점도 한계로 언급되었다.

2. 세계시민교육 모니터링을 위한 제언⁷⁾

본 연구의 분석 결과를 토대로, 향후 국내 세계시민교육 모니터링을 위한 정책적 시사점을 다음과 같이 제시한다.

가. 국가 차원의 세계시민교육 모니터링을 위한 근거 마련 및 협력체계 구축

국내 세계시민교육 이행 노력을 보다 효과적으로 모니터링하고 그 결과를 활용하기 위해서는 세계시민교육 모니터링에 관한 제도적 근거를 마련할 필요가 있다. 세계시민교육 모니터링 연구 결과를 토대로 매년 동일한 정책 제언이 반복되고 있으나, 제도적 반영을 위해 여전히 추가적인 논의와 지원이 필요한 상황이다. 세계시민교육 관련 정책은 교육부의 글로벌교육정책담당관에서 담당하고 있으며, 관련 정책 사업은 유네스코 아태교육원이 수행하고 있다. 또한 유네스코한국위원회를 통한 세계시민교육 관련 사업도 존재한다. 이들 사업은 전체 교육부 사업에서 매우 적은 비중을 차지하지만, 수행 기관이 명확하므로 정책 이행 모니터링은 비교적 원활하게 이루어질 수 있다. 반면, 초·중등 교육에서의 세계시민교육 정책 수립 및 시행은 대부분 시·도 교육청에서 담당하나, 시·도 교육청은 관련 정책 이행 현황을 모니터링하여 보고할 의무가 없다.

많은 고등교육기관과 평생교육 기관도 다양한 세계시민교육 프로그램을 운영하거나 관련 활동을 진행하고 있지만, 이를 총괄적으로 파악하는 시스템도 존재하지 않는다. 이로 인해 모니터링 연구와 같은 방식으로 세계시민교육 현황을 제한적으로 파악할 수밖에 없는 실정이다. 국가 수준의 세계시민교육 이행 모니터링은 단순히 국제 보고용 데이터를 수집하기 위한 목적이 아니라 세계시민교육 관련 정책 개발과 개선을 위한 기초 정보를 수집하기 위한 목적으로 갖고 있다. 따라서 향후 국내 세계시민교육 관련 정책을 총괄하는 교육부 수준에서 법령이나 지침을 마련하고, 이를 근거로 유네스코 아태교육원에서 보다 체계적으로 SDG4.7의 국내 이행을 모니터링할 수 있도록 지원해야 한다.

구체적인 추진 방안의 하나로 시·도 교육청 사업 평가 모델을 고려해 볼 수 있다. 시·도 교육청에서는 자체 평가 외에 교육부의 정책 추진 사업에 대한 평가를 실행하고 있다. 이 과정에서 세계시민교육과 유사한 다문화 교육의 경우에는 매년 교사 연수 참여와 같은 정보가 모니터링되고 있다. 다문화 교육도 시·도 교육청별로 추진 체계와 사업 내용이 상이하지만, 교육부와 시·도 교육청, 그리고 한국교육개발원이 연계된 협력 구조를 제도화하여 국가 단위에서 정책을 모니터링하고 있다. 이러한 체계를 참고하여 국가 차원의 세계시민교육 모니터링 협력 체계를 마련하고, 데이터를 정기적으로 관리할 필요가 있다.

나. 시·도 교육청의 세계시민교육 업무 총괄 조정 기능 마련 및 소통 강화

시·도 교육청 내에서 세계시민교육 관련 정책 조정 기능을 정비하고, 각 부서와의 협의와 소통을 강화할 필요가 있다. 실과 단위를 기준으로 세계시민교육을 업무에 명시한 조직을 마련하고 있는 시·도 교육청은 인천과 광주뿐이며, 이외에는 업무 담당자가 여러 부서에 속해 있다. 세계시민교육 관련 정책 사업도 시·도 교육청별로 지역의 특성과 현안을 반영한 주제의 정책 사업을 서로 다른 부서에서 분절적으로 추진하고 있다. 이는 각 시·도 교육청이 세계시민교육 관련 정책을 추진하고 있음에도 실제로 세계시민교육이 주류화되었다고 인식되지 못하고 있는 원인으로 이해할 수 있다. 시·도 교육청의 국제교류 업무를 분석한 연구에 따르면(장덕호,

7) 박환보 외(2024)의 내용을 포괄적으로 인용하며, 일부 내용을 수정·보완함.

김은영, 2020), 현장의 교원과 행정가들은 시·도 교육청이 국제교육협력 업무를 진행하는 데 있어서 체계적인 조직적 기반과 네트워크를 갖추지 못했다는 점을 가장 큰 애로사항으로 인식하였다. 많은 시·도 교육청에서 세계시민교육이 국제교육협력의 일환으로 추진된다는 점을 고려할 때, 이러한 연구 결과는 세계시민교육 정책 추진에도 시사하는 바가 있다.

물론 시·도 교육청 내에서 세계시민교육 전담 부서가 신설될 경우, 세계시민교육을 특정 부서의 업무로만 인식하게 될 위험성도 있다. 여러 부서에 걸쳐서 세계시민교육 관련 업무를 추진하는 것이 교육 정책의 주류화 측면에서 긍정적인 측면도 있다. 이는 세계시민교육을 특정 교과 내에서 추진할 것인지, 아니면 모든 교과에서 주류화할 것인지 등과 같은 맥락에서도 이해할 수 있다. 따라서 향후 시·도 교육청들이 세계시민교육이라는 큰 틀 내에서 관련 정책을 추진할 수 있도록 전담 조직을 마련하거나, 또는 국제교류협력위원회와 같은 조직을 활용하여 업무를 조정할 수 있도록 내부 협의와 소통을 활성화할 필요가 있다.

다. 세계시민교육 모니터링 결과 환류 지원

세계시민교육 모니터링 결과의 환류를 위한 노력이 필요하다. 세계시민교육 이행 모니터링의 주요한 목적 중 하나는 세계시민교육을 얼마나·어떻게 추진하고 있는지 실태를 파악하고, 이를 토대로 보다 실효성 높은 정책을 마련하기 위함이다. 이러한 목적에도 불구하고 지금까지 세계시민교육 이행 모니터링 연구는 SDG 4.7.1 글로벌 지표에 부합하면서도 국내 맥락에 맞도록 개념틀을 고안하고, 이를 토대로 교육 정책 이행 현황을 조사하는 것에 초점을 맞추어 왔다.

이렇게 국내 모니터링을 위해 수집한 자료들은 정책 현황을 파악하는 기초자료로 활용하는 것을 넘어, 세계 시민교육 정책 개발과 개선의 근거로 활용될 필요가 있다. 이는 국가 수준에서 수집·관리해야 할 지표와 학교 혹은 교육 활동, 그리고 학생 수준에서 수집해야 할 지표를 종합적으로 관리해야 함을 시사한다. 따라서 향후 행정 데이터와 조사 자료 등을 종합적으로 연계한 데이터를 구축하고 이를 활용한 정책 환류 기능을 강화해야 한다. 이를 위해서는 모니터링 실행 계획 수립 단계에서부터 적극적으로 모니터링 데이터 수집과 결과 공유 계획을 마련하고, 간담회·포럼·세미나 등 다양한 형태로 모니터링 결과를 환류시키려는 노력이 필요하다. 2024년 한국교육개발원이 유네스코 아태교육원과의 협력을 통해 개발한 중학생 대상 세계시민성 조사와 같은 산출 지표를 활용한 정책 효과 분석을 확대하는 것도 역시 중요한 과제다. 이러한 다종적 모니터링과 환류 시스템이 마련될 때, 세계시민교육은 교육 정책과 학교 현장을 연결하는 실질적 변혁적 교육으로 자리매김할 수 있을 것이다.

라. 현장 기반 세계시민교육 모니터링 방안 마련

학교 현장 기반의 참여형 세계시민교육 모니터링 체계를 구축해야 한다. 학교 단위의 실천과 학생 변화 양상을 지속적으로 관찰 및 기록하여 시·도 교육청과 상호 환류하는 방안을 마련할 필요가 있다. 세계시민교육 정책은 결국 학교 현장과 학습자의 변화가 목적이므로 하기 때문에, 단위학교 차원의 모니터링과 환류 방안을 모색해야 한다. 최근 세계시민교육의 학습 성과 평가는 학습 결과에 대한 평가뿐만 아니라 학습의 과정을 체계적으로 모니터링하는 것을 강조하고 있다. 그러나 현재 국내의 세계시민교육 모니터링은 글로벌 지표와 연계해서 주로 ‘투입’에 해당하는 교육 정책에만 초점을 맞추고 진행되었다. 2024년과 2025년 연구에서는 새롭게 2022 개정 교육과정에서 세계시민교육 관련 주제가 반영된 정도를 분석했지만, 여전히 국가 교육과정이 학교 현장과 교실 현장에서 어떻게 실천되고 있는지에 대한 실질적 정보는 부족하다. 따라서 향후 국가교육정책이 교육과정과 교육실천으로 어떻게 연계되고 실행되는지를 보다 면밀하게 관찰하고 모니터링할 필요가 있다. 이를 위해서는 기존의 산출 지표와 함께 학습 과정을 모니터링하기 위한 노력이 병행되어야 한다.

마. 교사의 평가 리터러시 함양 지원

교사의 평가 리터러시와 형성평가 역량을 체계적으로 지원하는 것은 세계시민교육의 질적 향상을 위한 핵심 과제이다. 세계시민교육의 성과는 단순히 지식 습득에 그치지 않고, 학생이 타인과 세계에 대한 이해를 바탕으로 행동 변화를 실천하는 데 있다. 이러한 변화를 관찰하고 평가하기 위해서는 과정 중심의 평가를 설계하고 학습자의 사고 과정과 태도 변화를 정교하게 해석할 수 있는 전문성이 교사에게 필요하다. 따라서 교사의 평가 리터러시를 강화하기 위한 맞춤형 연수, 사례 중심의 워크숍, 평가 도구 활용 가이드라인 등 실질적인 지원 체계를 마련해야 한다.

아울러 교사가 학습자의 세계시민역량을 체계적으로 진단하고 피드백할 수 있도록 국가 차원의 교원 역량개발 정책을 연계할 필요가 있다. 주로 지식 전달에 머물러 있는 현재의 교원 연수 체계는 세계시민교육의 철학과 핵심역량, 평가 방법론을 통합한 전문 연수 과정으로 전환해야 한다. 교사들이 실제 수업 속에서 평가 결과를 공유하고 협력적으로 개선할 수 있도록 학교 단위의 학습공동체도 활성화해야 한다. 이러한 노력이 병행될 때, 평가는 단순한 성취 판정의 도구가 아니라 학습자의 성장과 교사의 전문성 향상을 이끄는 변혁적 실천으로서 자리 잡을 수 있을 것이다.

바. 국제 지표와의 정합성 제고

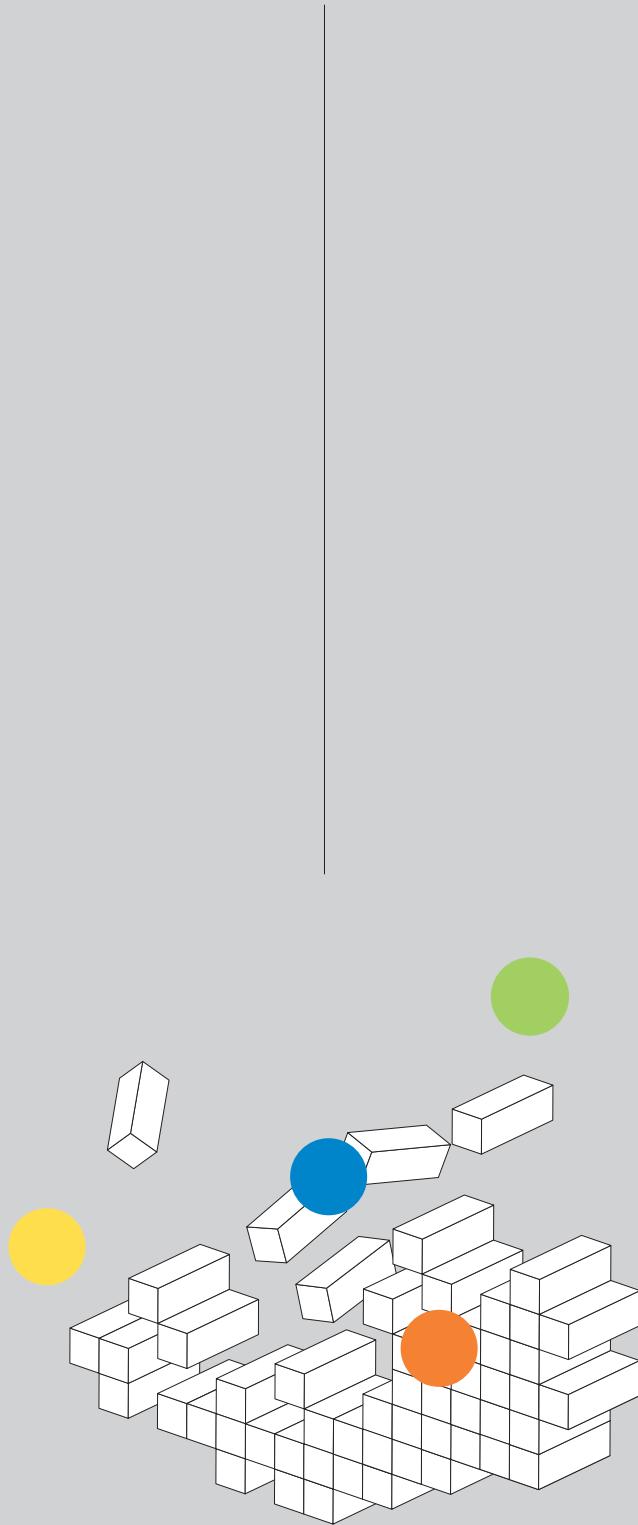
국제 지표와의 정합성을 강화해야 한다. 유네스코 아태교육원에서는 2020년 국내외 선행연구 검토와 전문가 델파이 조사를 거쳐 국내 맥락에서 세계시민교육 이행 현황을 모니터링할 수 있는 개념들을 개발하고 이를 활용해왔다. 그러나 주제영역과 키워드가 도출된 2020년 이후 5년의 시간 동안, 처음 선택된 키워드 외에 새로운 주요 개념이 등장한 경우도 있었고, 2020년 이전부터 활용된 개념 중에서도 여러 가지 복합적 의미를 갖고 있는 개념도 확인할 수 있었다. 국제사회에서도 유네스코 2023 권고를 토대로 한 SDG 4.7 지표 검토 논의나 이를 모니터링하기 위한 방안에 대해 다양한 논의가 진행되고 있다. 특히 SDGs 달성을 기한인 2030년이 얼마 남지 않은 상황이기 때문에, Post-SDGs 논의 맥락에서도 한국의 경험을 반영하면서도 국제 지표와의 정합성을 높일 수 있는 방안을 모색해야 한다.

사. 세계시민교육 이행 모니터링 대상 확대

세계시민교육 이행 모니터링의 대상을 고등교육, 평생교육, 민간단체 등으로 확대할 필요가 있다. 세계시민 교육은 정부 주도의 초·중등 교육뿐만 아니라, 유아교육, 고등교육, 평생교육, 민간단체 등에서도 다양한 방식으로 추진되고 있다. 특히 유아교육 단계에서는 개별 영유아교육기관이나 교사들에 의해 세계시민교육이 매우 활발하게 진행되고 있으며, 지방자치단체도 경쟁적으로 평생교육 사업을 추진하고 있다. 그러나 아직 까지 유아교육, 고등교육, 평생교육 등에서 이루어지고 있는 세계시민교육에 대한 현황 파악은 제대로 이루어지지 않고 있다.

여러 민간단체도 다양한 방식으로 세계시민교육을 추진하고 있음에도 불구하고, 이에 대한 현황 파악은 어려운 실정이다. 따라서 향후 연구를 통해 다양한 주체들이 실시 중인 세계시민교육 현황을 파악하거나 사례를 발굴해서 이를 환류시키려는 노력을 해야 한다. 타 분야의 세계시민교육 모니터링은 아직까지 명확한 조사 대상을 특정할 수 없기 때문에, 전통적인 현황 조사 외에도 AI 기술을 활용한 빅데이터 분석, 면담조사 등 다양한 방식을 활용해서 탐색적인 접근을 시도할 필요가 있다. 이러한 노력을 통해 국내 세계시민교육 이행을 보다 폭넓게 모니터링할 수 있을 것이다.

참고문헌



<교육정책문서>

- 서울특별시교육청. (2025). 2025 서울교육 주요업무. 서울특별시교육청.
- 부산광역시교육청. (2024). 2025 주요업무계획. 부산광역시교육청.
- 대구광역시교육청. (2024). 2025 대구미래역량교육. 대구광역시교육청.
- 인천광역시교육청. (2025). 2025 인천교육계획. 인천광역시교육청.
- 광주광역시교육청. (2024). 2025 광주교육. 광주광역시교육청.
- 대전광역시교육청. (2024). 2025 주요업무계획. 대전광역시교육청.
- 울산광역시교육청. (2024). 2025 울산교육. 울산광역시교육청.
- 세종특별자치시교육청. (2024). 2025 세종특별자치시교육청 주요업무계획. 세종특별자치시교육청.
- 경기도교육청. (2024). 2025 경기교육 주요업무계획. 경기도교육청.
- 강원특별자치도교육청. (2024). 2025 강원교육 주요업무계획. 강원특별자치도교육청.
- 충청북도교육청. (2024). 2025 주요업무계획. 충청북도교육청.
- 충청남도교육청. (2024). 2025 주요업무계획. 충청남도교육청.
- 전북특별자치도교육청. (2025). 2025 전북교육 계획. 전북특별자치도교육청.
- 전라남도교육청. (2024). 2025 전남교육 주요업무계획. 전라남도교육청.
- 경상북도교육청. (2025). 2025 경북교육. 경상북도교육청.
- 경상남도교육청. (2025). 2025 경남교육. 경상남도교육청.
- 제주특별자치도교육청. (2025). 2025 제주교육. 제주특별자치도교육청.

<국내문헌>

- 강솔, 진미정. (2024). 초등학교 1 학년 세계시민교육 교수·학습과정안 개발 및 평가: 실과 가정영역 실천적 문제를 중심으로. *한국가정과교육학회지*, 36(1), 71-94.
- 강순원. (2024). 키프로스 분단극복 평화교육: 다문화적 평화공존 사회를 향한 교육. *국제 이해교육연구*, 19(3), 37-84.
- 강지영, 류영희, 장연우, 허예지. (2023). 2022 개정 초등학교 교육과정에서의 안전교육 반영 양상 분석. *교육문화연구*, 29(4), 101-129.
- 강혜정. (2021). 영국의 교육분야 다문화 정책의 특징과 시사점 연구. *한국이민정책학보*, 4(1), 61-78.
- 교육부. (2015). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부.
- 교육부. (2017). 초·중등학교 교육과정. 교육부 고시 제2017-131호.
- 교육부. (2021). 더 나은 미래, 모두를 위한 교육 2022 개정 교육과정 총론 주요사항(시안). 교육부.
- 교육부. (2022). 초·중등학교 교육과정. 교육부.
- 교육부, 한국교육과정평가원. (2017). 과정을 중시하는 수행평가 어떻게 할까요?. 한국교육과정평가원.
- 김두리, 김경언. (2024). 2019 누리과정과 2022 개정 초등통합교과에서 세계시민교육 내용의 계속성과 계열성 분석: 사회관계영역과 바른생활 중심으로. *국제 이해교육연구*, 19(2), 131-163.
- 김민성, 이상원. (2024). 2022 개정 초등 실과교육과정 성취기준과 지속가능발전목표(SDGs)와의 관련성 분석. *실과교육연구*, 30(1), 25-52.

- 김선, 강성우. (2025). 우리나라 민주시민교육의 발전 방향: 핀란드, 홍콩, 칠레 민주시민 교육과정과의 국제비교 분석 - 교과 중심 대 통합적 접근법을 중심으로. *교육문화연구*, 31(1), 5-26.
- 김종훈. (2019). 초등학교 도덕 및 사회과 교육과정에 나타난 세계시민교육의 현황과 과제: 2015 개정 교육과정 성취기준을 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 19(13), 911-932.
- 김종훈. (2020). 세계시민교육의 제도화에 관한 연구. *한국국제이해교육학회*, 15(2), 47-95.
- 박상봉. (2023). 초등학교 예비교사의 생태형 스포츠 실행 경험과 생태형 스포츠 교육의 정착을 위한 제언. *한국초등교육*, 34(4), 83-100.
- 박성호, 권순형, 금종예, 김정아, 김혜자, 남궁지영, 모영민, 이승주, 한효정, 이찬호. (2024). 국가수준의 교육현안 진단 및 공교육 모니터링을 위한 데이터 구축(III). 한국교육개발원.
- 박종효, 조대훈, 박환보, 최은영. (2018). SDG 4.7 세계시민교육 지표수립을 위한 기초연구. 유네스코아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/1969>
- 박환보, 박경희, 박성호, 박종효, 조대훈, 김재은. (2019). 2019 세계시민교육 지표 개발 및 데이터 측정을 위한 모니터링 체제 구축 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/1971>
- 박환보, 조대훈, 박경희, 엄정민, 기한솔, 김재은, 김주희. (2020). 2020 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/4082>
- 박환보, 조대훈, 박경희, 박성호, 엄정민, 정성경, 김재은, 김유정. (2021). 2021 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/4416>
- 박환보, 박경희, 최원석, 길혜지, 조대훈, 엄정민, 정성경, 김남순, 김채윤. (2022). 2022 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/4678>
- 박환보, 박경희, 김영식, 김형렬, 엄정민, 정성경, 박미재. (2023). 2023 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/4986>
- 박환보, 박경희, 강지영, 김종훈, 지선미, 박혜경, 박미재, 김남순, 이슬비. (2024). 2024 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/5228>
- 성경희, 이소연. (2019). 2009 개정과 2015 개정 중학교 ‘사회’ 교육과정에 나타난 세계시민교육 내용요소 비교 분석. *교육연구*, 74, 55-70.
- 손원숙, 박정, 강성우, 박찬호, 김경희 (역.). (2015). 교실평가의 원리와 실제. 교육과학사. (원저자 J. H. McMillan, *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Standards-Based Instruction*)
- 오고은. (2025). 세계시민교육의 유형과 내용요소의 관점에 기초한 한·일 초등 사회과 교육과정 문서 비교: 2022 개정 초등 사회과 교육과정을 중심으로. *사회과교육연구*, 32(1), 49-74.
- 유네스코한국위원회. (2022). 함께 그려보는 우리의 미래: 교육을 위한 새로운 사회계약. 유네스코한국위원회. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381212>
- 유진영, 박경희. (2020). 직업계고 학생의 시민교육에 관한 소고: 독일 직업계고와 비교적 관점에서. *성인계속교육연구*, 11(4), 51-74.

- 이상은. (2022). 학생 주체성 담론의 이론적 지평 및 쟁점 탐색. *교육과정연구*, 40(1), 79-103.
- 이성희, 장지은. (2024). 2022 개정 초등 과학과 교육과정 성취기준의 지속가능발전목표 분석. *초등교육연구*, 39(2), 21-39.
- 이창언, 이나현. (2025). 일본 지자체 지속가능발전교육(ESD)의 추진력 연구: 오카야마시(岡山市) ESD를 중심으로. *아시아연구*, 28(1), 1-24.
- 장덕호, 김은영. (2020). *다자협력기반 교육현장 국제화 촉진 방안 연구*. (사)APEC국제교육협력원.
- 조대훈, 김다원, 이정우, 이지향, 문무경, 이수정. (2018). *세계시민교육 국내 이행현황 연구보고서 : 유·초중등학교 교육과정을 중심으로*. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
<https://www.unescoapceiu.org/post/1968>
- 최윤정, 문희영, 김은경, 송현주, 채혜원, 홍희정. (2018). *해외 국가의 초중등 성평등교육 연구*. 한국여성정책연구원.
- 한승희, 고영상, 이재준, 이은정. (2019). *국내 평생교육 내 세계시민교육 이행현황 연구*. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. <https://www.unescoapceiu.org/post/1970>

<국외문헌>

- APCEIU. (2025). *Envisioning the Future of Assessment in Transformative Education - A Synthesis Report of the Expert Meeting on Evaluation and Assessment for Transformative Education: Towards and Beyond 2030*. 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. <https://doi.org/10.1108/JICE-07-2022-0020>
- Benavot, A., Lee, W. O., Takahashi, K., Subbaswamy, S., Gong, Y., Massara, G., Sedhai, K., Kim, Y. (2022). *Feasibility Study on Monitoring Global Citizenship Competence in the Asia-Pacific Region*. Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding under the auspices of UNESCO.
- Bourn, D. (2015). *The theory and practice of development education: A pedagogy for global social justice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315752730>
- 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*, 54(5), 731-749. <https://doi.org/10.1080/03057925.2022.2129957>
- Care, E. (2023). Accountability for policies: introducing 21st century skills goals into education systems. In G. A. Postiglione, C. J. Johnstone, & W. R. Teter (Eds.), *Handbook of Education Policy*. Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781800375062.00019>
- Care, E., Kim, H., Vista, A., & Anderson, K. (2019). *Education system alignment for 21st century skills: Focus on assessment*. The Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2018/11/Education-system-alignment-for-21st-century-skills-012819.pdf>
- Carrington, B., & Short, G. (1997). Holocaust education, anti-racism and citizenship. *Educational Review*, 49(3), 271-282. <https://doi.org/10.1080/0013191970490306>

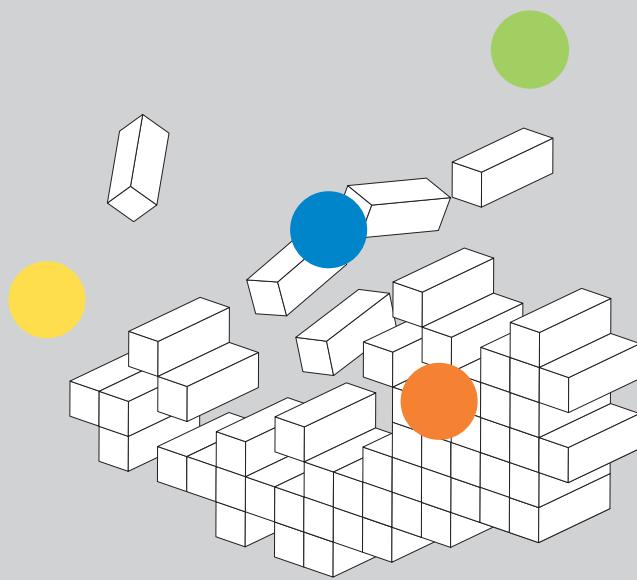
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Frederiksen, J., & White, B. (2004). Addressing the complexity of validity arguments in standards-based assessment. *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, 2(4), 255–261. https://doi.org/10.1207/s15366359mea0204_4
- Gunnarsson, K., & Ceder, S. (2023). Cutting facts and values together-apart: an agential realist exploration of Swedish sexuality education. *Sex Education*, 24(6), 853–867. <https://doi.org/10.1080/14681811.2023.2253436>
- Halim, M. L. D., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., & Amodio, D. M. (2017). Gender attitudes in early childhood: Behavioral consequences and cognitive antecedents. *Child Development*, 88(3), 882–899. <https://doi.org/10.1111/cdev.12642>
- Hyland, N. E. (2010). Social justice in early childhood classrooms. *Young Children*, 65(1), 82–90.
- IBE. (2016). *Global monitoring of target 4.7: Themes in national curriculum frameworks. Background paper prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report*. UNESCO International Bureau of Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246382>
- Kasa, T., Karilainen, L., Rajala, A., Cantell, H., & Kallioniemi, A. (2023). Finnish UNESCO school educators' understanding of global citizenship education: Analysis through typologies, ecosocial understanding, and human rights. *Prospects*, 53, 459–476. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09597-z>
- MGIEP. (2017). *Rethinking Schooling for the 21st Century: The state of education for peace, sustainable development and global citizenship in Asia*. UNESCO Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260568>
- OECD. (2019). *Student Agency for 2030: OECD Future of Education and Skills 2030 – Concept note*. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf
- Parker, R., Berry, A., Goundar, P., & Menzie-Ballantyne, K. (2024). *ACER-APCEIU Global Citizenship Education Monitoring Toolkit: For teachers, schools and system leaders*. Australian Council for Educational Research and Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding under the auspices of UNESCO. <https://doi.org/10.37517/978-1-74286-773-1>
- 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.
- Stevick, E. D. (2018). *How does education about the Holocaust advance global citizenship education?*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261969>
- Sumida, S. (2022). Exploring SDG 4.7's monitoring framework: ESD and GCED in the case of Japan. *Globalisation, Societies and Education*, 22(5), 1–17. <https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2155934>
- UNDG. (2015). *Together possible: Gearing up for the 2030 agenda. Executive summary of 2015 results of UNDG Coordination*. UNDG. <https://unsdg.un.org/resources/together-possible-gearing-2030-agenda>

- UNESCO. (2013). *Global media and information literacy assessment framework: Country readiness and competencies*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224655>
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>
- UNESCO. (2016). *Global education monitoring report, 2016: Place: inclusive and sustainable cities*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246230>.
- UNESCO. (2022). *Transforming education together for just and sustainable futures*. <https://media.unesco.org/sites/default/files/webform/ed3002/381984eng.pdf>
- Vu, J., Ghawi, G., Rodger, N., & Lata, D. (2022, April 10). *Right from the start: Advancing gender equality through early childhood education*. UNICEF. <https://www.unicef.org/innocenti/stories/right-start-advancing-gender-equality-through-early-childhood-education>
- Ward, C. (2025). Emotions and human rights education in early childhood: insights from young children in Rwanda. *Human Rights Education Review*, 8(1), 146–159. <https://doi.org/10.1080/25355406.2025.2452655>
- Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.
- Yan, Z., & Carless, D. (2021). Self-assessment is about more than self: the enabling role of feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(7), 1116–1128. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2001431>

<웹페이지>

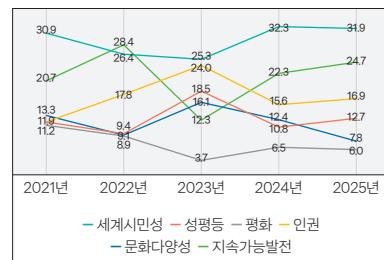
- 서울특별시교육청 www.sen.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 부산광역시교육청 www.pen.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 대구광역시교육청 www.dge.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 인천광역시교육청 www.ice.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 광주광역시교육청 www.gen.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 대전광역시교육청 www.dje.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 울산광역시교육청 www.use.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 세종특별자치시교육청 www.sje.go.kr (검색일: 22025.07.21.)
- 경기도교육청 www.goe.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 강원특별자치도교육청 www.gwe.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 충청북도교육청 www.cbe.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 충청남도교육청 www.cne.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 전북특별자치도교육청 www.jbe.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 전라남도교육청 www.jne.go.kr (검색일: 22025.07.21.)
- 경상북도교육청 www.gbe.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 경상남도교육청 www.gne.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 제주특별자치도교육청 www.jje.go.kr (검색일: 2025.07.21.)
- 국가교육정보센터 <https://ncic.re.kr/index.cs> (검색일: 2025.05.01.)
- 영국교육부 (DE=IES). <https://www.education-ni.gov.uk/articles/intercultural-education-service-ies>
(상호문화교육 서비스 (IES))

부록

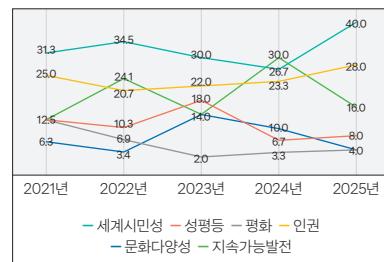


[부록1] 17개 시·도 교육청의 세계시민교육 6개 주제영역별 이행 현황 (5개년 세부)

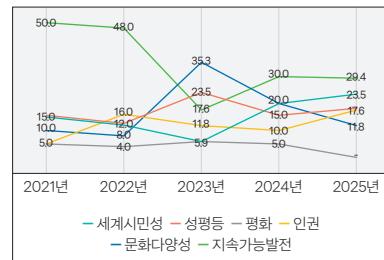
17 개 시 도 전 체	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	30.9	26.4	25.3	32.3	31.9
	성평등	11.9	9.4	18.5	10.8	12.7
	평화	11.2	8.9	3.7	6.5	6.0
	인권	11.9	17.8	24.0	15.6	16.9
	문화다양성	13.3	9.1	16.1	12.4	7.8
	지속가능발전	20.7	28.4	12.3	22.3	24.7



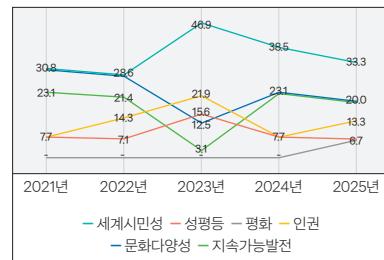
서 울	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	31.3	34.5	30.0	26.7	40.0
	성평등	12.5	10.3	18.0	6.7	8.0
	평화	12.5	6.9	2.0	3.3	4.0
	인권	25.0	20.7	22.0	23.3	28.0
	문화다양성	6.3	3.4	14.0	10.0	4.0
	지속가능발전	12.5	24.1	14.0	30.0	16.0



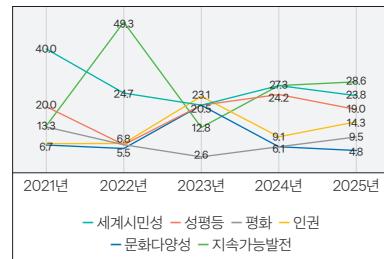
부 산	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	15.0	12.0	5.9	20.0	23.5
	성평등	15.0	12.0	23.5	15.0	17.6
	평화	5.0	4.0	5.9	5.0	-
	인권	5.0	16.0	11.8	10.0	17.6
	문화다양성	10.0	8.0	35.3	20.0	11.8
	지속가능발전	50.0	48.0	17.6	30.0	29.4



대 구	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	30.8	28.6	46.9	38.5	33.3
	성평등	7.7	7.1	15.6	7.7	6.7
	평화	-	-	-	-	6.7
	인권	7.7	14.3	21.9	7.7	13.3
	문화다양성	30.8	28.6	12.5	23.1	20.0
	지속가능발전	23.1	21.4	3.1	23.1	20.0



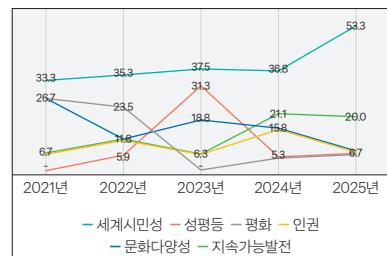
인 천	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	40.0	24.7	20.5	27.3	23.8
	성평등	20.0	6.8	20.5	24.2	19.0
	평화	13.3	6.8	2.6	6.1	9.5
	인권	6.7	6.8	23.1	9.1	14.3
	문화다양성	6.7	5.5	20.5	6.1	4.8
	지속가능발전	13.3	49.3	12.8	27.3	28.6



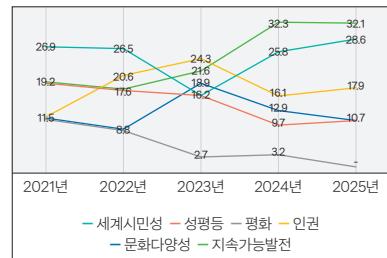




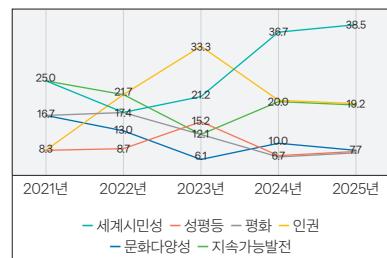
경 북	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	33.3	35.3	37.5	36.8	53.3
	성평등	-	5.9	31.3	5.3	6.7
	평화	26.7	23.5	-	5.3	6.7
	인권	6.7	11.8	6.3	15.8	6.7
	문화다양성	26.7	11.8	18.8	15.8	6.7
	지속가능발전	6.7	11.8	6.3	21.1	20.0



경 남	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	26.9	26.5	16.2	25.8	28.6
	성평등	19.2	17.6	16.2	9.7	10.7
	평화	11.5	8.8	2.7	3.2	-
	인권	11.5	20.6	24.3	16.1	17.9
	문화다양성	11.5	8.8	18.9	12.9	10.7
	지속가능발전	19.2	17.6	21.6	32.3	32.1



제 주	구분	2021년	2022년	2023년	2024년	2025년
	세계시민성	25.0	17.4	21.2	36.7	38.5
	성평등	8.3	8.7	15.2	6.7	7.7
	평화	16.7	17.4	12.1	6.7	7.7
	인권	8.3	21.7	33.3	20.0	19.2
	문화다양성	16.7	13.0	6.1	10.0	7.7
	지속가능발전	25.0	21.7	12.1	20.0	19.2



* 2023년도는 세계시민성과 미디어 리터러시의 2개 주제영역을 구분하여 조사하였고, 본 부록에서는 해당 2개 영역을 통합하여 제시함.

[부록2] 교과별 성취기준의 세계시민교육 주제 반영 현황(세부)

1. 국어

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[2국02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 일반 학습자를 포함하여, 다문화 배경 학습자나 느린 학습자 등의 특별한 요구가 있는 경우에는 해당 성취기준에 대한 개별화 맞춤형 수업을 통해 정확히 소리 내어 읽기와 알맞게 띄어 읽기 등의 한글 깨치기 학습이 충실히 이루어질 수 있도록 지도한다.	다문화교육	문화다양성	0.5
[2국05-02] 작품을 듣거나 읽으면서 느끼거나 생각한 점을 말한다. <성취기준 해설> ... 이 과정에서 학습자로 하여금 작품에 대한 다른 학습자들의 말을 경청하게 하고, 사람마다 작품을 다르게 받아들일 수 있다는 점을 이해하게 한다.	다양성	문화다양성	0.5
[2국05-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 다문화 배경 학습자나 느린 학습자 등 특별한 지원이 필요한 경우 해당 성취기준에 대한 수준별 교과 수업, 협력 수업, 교과 수업 이외의 보충 수업, 기타 학업 지원을 통해 말놀이나 낭송, 작품에 대해 생각한 점 말하기 등의 활동이 충실히 이루어질 수 있도록 지도한다.	다문화교육	문화다양성	0.5
[4국01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 상대의 의견을 존중하며 경청하는 태도와 자신의 의견만을 고집하지 않는 자세도 함께 지도하여, 협력에 기반한 집단 의사소통을 통해 민주시민으로서의 기초 소양을 함양할 수 있도록 한다.	민주시민	세계시민성	0.5
[4국02-05] 글이나 자료의 출처가 믿을 만한지 판단한다.	디지털시민성	세계시민성	1
[4국02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 일반 학습자를 포함하여, 다문화 배경 학습자나 느린 학습자 등의 특별한 요구가 있는 경우에는 해당 성취기준에 대한 개별화 맞춤형 수업을 통해 한글 깨치기 학습이 충실히 이루어질 수 있도록 지도한다.	다문화교육	문화다양성	0.5
[4국03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 쓰기 활동을 위해 쓰기 과제를 설계할 때는 다양한 사회·문화적 배경의 학습자들이 소외되지 않고 쓰기 활동에 적극적으로 참여할 수 있는 상황 맥락을 설정한다. 나아가 이들 학습자들의 사회·문화적 경험을 활용하여 글을 쓸 수 있도록 함으로써 쓰기 학습 과정에서 다양성을 경험할 수 있도록 지도한다.	다양성	문화다양성	0.5
[4국03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 자신의 의견을 밝히는 글 쓰기를 지도할 때는 학급, 학교, 이웃과 관련하여 쟁점이 되는 사안을 화제로 선정하고, 자신의 배경지식과 경험을 기초로 의견을 뒷받침하는 이유를 들어 글을 쓰도록 지도한다.	사회문제해결	세계시민성	0.5
[4국06-03] 매체 소통 윤리를 고려하여 매체 자료를 활용하고 공유한다.	디지털시민성	세계시민성	1
[6국01-07] 절차와 규칙을 지키고 타당한 이유와 근거를 제시하며 토론한다. <성취기준 해설> 이 성취기준은 민주적 의사소통 능력으로서 토론 능력을 기르기 위해 설정하였다.	민주시민	세계시민성	0.5
[6국02-04] <성취기준 해설> 이 성취기준은 학습자가 직면한 문제를 해결하기 위해 다양한 관점의 글을 찾아 읽고 문제해결에 필요한 지식이나 정보를 구성하는 창의적 읽기 능력을 기르기 위해 설정하였다.	사회문제해결	세계시민성	0.5

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[6국02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 일반 학습자를 포함하여, 다문화 배경 학습자나 느린 학습자 등의 특별한 요구가 있는 경우에는 해당 성취기준에 대한 개별화 맞춤형 수업을 통해 한글 깨치기 학습과 기본적인 읽기 기능에 대한 학습이 연계하여 이루어질 수 있도록 지도한다.	다문화교육	문화다양성	0.5
[6국03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 디지털 의사소통 환경속에서 글을 쓰고 소통할 때에도 쓰기 윤리를 지키고 독자를 존중하고 배려하는 태도를 지녀야 한다는 점에 유의하도록 지도한다.	디지털시민성	세계시민성	0.5
[6국03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 쓰기 과정에서 필자가 고려해야 하는 사회·문화적 맥락으로는 자신이 속한 언어 공동체의 문화, 신념, 가치관 등을 들 수 있다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[6국04-02] 표준어와 방언의 기능을 파악하고 언어 공동체와 국어 생활과의 관계를 이해한다.	다양성	문화다양성	1
[6국04-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 지역에 따른 언어 변이로서 방언을 지도할 때는, 지역 연계 학습을 도입, 활용하여 지역 방언을 자신이 속한 언어 공동체의 언어로서 인식하고, 그러한 언어로 사고하고 소통하는 것의 의미를 자신의 삶의 맥락 및 정체성과 연계하여 이해할 수 있도록 한다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[6국05-04] <성취기준 해설>... 상대방의 수용 경험에도 귀를 기울여 작품에 대한 해석이 다양한 관점에서 이루어질 수 있음을 알고 문학 소통에 즐겁게 참여하도록 한다.	다양성	문화다양성	0.5
[6국05-06] 작품을 읽고 자신의 삶과 연관 지어 성찰하는 태도를 지닌다. <성취기준 해설>... 이 성취기준은 작품을 읽고 성찰하는 과정을 통해 자신을 돌아보는 것은 물론 자신이 속한 공동체의 삶에 대해서도 생각하게 하기 위해 설정하였다. ...	공동체의식	세계시민성	0.5
[6국05-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 지구가 처한 위기에 관련된 문제들을 찾아보고 일상에서 그러한 문제를 해결하기 위해 노력하는 생태 소양을 함양하는 한편 융합적인 사고와 역량을 기를 수 있도록 지도한다. ...	생태	지속가능발전	0.5
[6국06-01] <성취기준 해설>... 인터넷의 특성을 고려하여 정보 검색 과정에서 지속적인 성찰과 점검을 통해 자신의 목적에 부합한 자료 검색 과정이 이루어질 수 있도록 한다.	디지털시민성	세계시민성	0.5
[6국06-02] 뉴스 및 각종 정보 매체 자료의 신뢰성을 평가한다.	디지털시민성	세계시민성	1
[6국06-03] 적합한 양식과 수용자의 반응을 고려하여 복합양식 매체 자료를 제작하고 공유한다. <성취기준 해설> 이 성취기준은 매체 및 매체 자료의 양식과 수용자에게 끼칠 영향을 고려하여 복합양식 자료를 제작하는 능력을 기르기 위해 설정하였다.	디지털시민성	세계시민성	0.5
[6국06-04] 자신의 매체 이용 양상에 대해 성찰한다.	디지털시민성	세계시민성	1

2. 사회

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[4사03-02] 우리 사회에 다양한 문화가 확산되면서 나타나는 긍정적 효과와 문제를 분석하고, 나와 다른 사람이나 집단의 문화를 존중하는 태도를 기른다.	문화존중	문화다양성	1
[4사05-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 우리 지역의 특징을 이해하기 위해 우리 지역과 다른 지역을 비교하여 지역 간의 차이점이나 상호의존 관계를 파악하는 활동을 수행할 수 있다.	상호연결	세계시민성	0.5
[4사06-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 문화유산의 의미와 특징을 역사적, 과학적, 심미적, 생태환경적 측면에서 파악한다.	생태, 환경	지속가능발전	0.5
[4사06-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 지역의 역사는 고유성을 지니며 지역에 따라 다양성을 드러낸다는 사실을 이해한다.	문화다양성	문화다양성	0.5
[4사07-02] 생산과 소비 활동을 파악하고, 인적·물적 교류의 사례를 통해 각 지역 및 사람들이 상호의존 관계를 맺고 있음을 탐색한다.	상호연결	세계시민성	1
[4사08-01] 학교 자치 사례를 통하여 민주주의의 의미를 이해하고, 학교생활에서 민주주의를 실천하는 능력을 기른다.	민주시민	세계시민성	1
[4사08-02] 지역에서 이루어지는 민주주의 사례를 통해 주민 자치와 주민 참여의 중요성을 파악하고, 지역사회와 문제해결에 참여하는 태도를 기른다.	민주시민, 사회문제해결	세계시민성	1
[4사09-01] 생활 주변에서 찾을 수 있는 여러 가지 문제를 파악하고, 그 문제를 합리적으로 해결하는 능력을 기른다.	민주시민, 사회문제해결	세계시민성	1
[4사09-02] 지역의 자연환경, 역사, 문화, 생산물 등을 알리려는 지역사회의 노력을 알고 관심을 갖는다. <성취기준 해설> 여기서는 지역의 자연환경, 역사, 문화, 생산물 등을 살펴보고, 지역에 관심을 가지며, 지역사회에 참여하는 태도를 기르는 데 주안점을 둔다.	민주시민	세계시민성	0.5
[4사10-01] 여러 지역의 자연환경과 인문환경의 특징을 살펴보고, 환경의 이용과 개발에 따른 변화를 탐구한다.	환경	지속가능발전	1
[6사01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 국토의 아름다움과 생태환경의 중요성을 느끼는 데 주안점을 두고 우리나라에서 유명한 지형과 관련 있는 관광지를 대상으로 답사 및 현장 체험 학습이나 가족 여행 설계하기 등과 같이 실제 생활과 관계 깊은 활동을 수행할 수 있다.	환경	지속가능발전	0.5
[6사02-01] 우리나라의 계절별 기후 특징을 자료에서 탐구하고, 기후변화로 인한 자연재해의 심각성을 이해한다.	기후변화	지속가능발전	1
[6사03-01] 일상 사례에서 법의 의미와 역할을 이해하고, 헌법에 규정된 인권이 일상생활에서 구현되는 사례를 조사하여 인권 친화적 태도를 기른다.	인권	인권	1
[6사03-02] 일상생활에서 인권이 침해되는 사례를 찾아 그 해결 방안을 탐색하고, 인권을 보호하는 활동에 참여한다.	인권	인권	1
[6사07-01] 분단으로 나타난 문제점과 분단과 관련된 장소를 평화의 장소로 만들려는 노력 등을 알아보고, 평화 통일을 위해 우리가 할 수 있는 일을 탐색한다.	평화	평화	1
[6사07-02] 민주화와 산업화로 인해 달라진 생활 문화를 사례를 들어 이해한다.	민주주의	인권	1

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[6사08-01] 민주주의에서 선거의 의미와 역할을 파악하고, 시민의 주권 행사를 위해 선거에 참여하는 태도를 기른다.	민주시민	세계시민성	1
[6사08-02] 민주 국가에서 국회, 행정부, 법원이 하는 일에 대해 이해하고, 각 국가기관의 권력을 분립하는 이유를 탐색한다.	민주시민	세계시민성	1
[6사08-03] 민주주의에서 미디어의 의미와 역할을 이해하고, 여러 가지 미디어의 내용을 비판적으로 분석하여 올바르게 이용하는 태도를 기른다.	디지털시민성	세계시민성	1
[6사09-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 세계 여려 나라 중에서 국제적인 위상, 우리나라와의 관계 등을 고려하여 우리나라와 정치·경제·문화 면에서 밀접한 관계를 맺고 있는 국가들을 사례로 선정할 수 있으며, 그 국가들의 위치와 영토를 파악하여 기초적인 지리 정보를 이해하도록 한다.	상호연결	세계시민성	0.5
[6사10-01] 세계의 여러 지역의 지형 경관을 살펴보고, 이를 통해 다양한 삶의 모습을 이해한다.	다양성	문화다양성	1
[6사11-01] 시장경제에서 가계와 기업의 역할을 이해하고, 근로자의 권리와 기업의 자유 및 사회적 책임을 탐색한다.	권리	인권	1
[6사11-02] 경제성장이 우리 생활에 미치는 영향을 파악하고, 빠른 경제성장으로 발생한 문제의 해결 방안을 탐색한다.	사회문제해결	세계시민성	1
[6사11-03] 사례를 통해 무역의 의미를 이해하고, 국가 간 무역이 발생하는 이유를 탐구한다. <성취기준 해설> ... 이를 바탕으로 오늘날 여러 나라가 무역을 통해 경쟁 및 상호 의존 관계에 있음을 파악하는 데 중점을 둔다.	상호연결	세계시민성	0.5
[6사12-02] 지구촌을 위협하는 다양한 문제들을 파악하고, 지속가능한 미래를 위한 해결 방안을 탐색한다.	지속가능발전	지속가능발전	0.5
	사회문제해결	세계시민성	0.5

3. 도덕

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[6도02-02] 편견이 발생하는 이유를 탐색하여 해결 방안을 살펴보고, 다양성 존중을 바탕으로 다른 사람과 올바른 관계를 맺기 위한 실천 방안을 탐구한다.	다양성	문화다양성	1
[6도02-03] 인간과 인공지능 로봇 간의 다양한 관계를 파악하고 도덕에 기반을 둔 관계 형성의 필요성을 탐구한다.	디지털시민성	세계시민성	1
[4도03-02] 디지털 사회에서 발생하는 다양한 문제를 살펴보고, 해결 방안을 탐구하여 정보통신 윤리에 대한 민감성을 기른다.	디지털시민성	세계시민성	1
[6도03-01] 인권과 관련된 다양한 사례를 살펴보고 인권에 관한 감수성을 길러 이를 실천하려는 의지를 함양한다.	인권	인권	1
[6도03-02] 정의에 관한 관심을 토대로 공동체 규칙의 중요성을 살펴보고 직접 공정한 규칙을 고안하여 기초적인 시민의식을 기른다.	정의	인권	0.5
	공동체의식	세계시민성	0.5
[6도03-04] 다른 나라 사람들이 처한 여러 가지 상황을 종합적으로 이해하고 해결 방안을 탐구하며 인류애를 기른다.	사회문제해결	세계시민성	1
[6도03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 통일에 관해 다양한 관점을 탐색하면서 균형 잡힌 통일의식을 함양하고 북한 주민에 대한 이해의 과정을 확장하여 인류애까지 이어지도록 한다.	평화	평화	0.5
[4도04-01] 생명 경시 사례를 조사하고 문제 해결 방법을 탐구함으로써 생명의 소중함을 이해한다.	생명존중	지속가능발전	1
[4도04-02] 인간과 자연이 함께 살아야하는 이유를 이해하고 공생을 위한 구체적인 실천 계획을 세우며 생태감수성을 기른다.	생태, 환경	지속가능발전	1
[6도04-01] 지구의 환경 위기 상황을 이해하고, 이를 극복하기 위한 다양한 방안을 찾아 자신의 일상에서 실천하고자 노력한다.	환경문제, 환경보호	지속가능발전	1
[6도04-02] 지속가능한 삶의 의미를 탐구하고 미래 세대에 대한 책임을 강화하여 자연의 다양성을 존중하고 생산성을 유지할 수 있는 미래를 위한 실천 방안을 찾는다.	지속가능발전	지속가능발전	1

4. 수학

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[2수04-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 표와 그래프로 나타내기는 실생활이나 환경과 관련된 자료들을 활용하되, 학생들의 수준에 비해 어려운 분류 대상이나 분류 기준을 사용하지 않는다.	환경	지속가능발전	0.5
[4수04-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 여러 가지 사회, 환경 문제를 탐구하는데 그림그래프, 막대그래프, 꺾은선그래프로부터 얻은 정보를 활용하게 할 수 있다.	환경문제	지속가능발전	0.5
[6수02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> ‘변화와 관계’ 영역에서는 기후변화, 생태계, 과학 기술의 발전 등 학생의 삶과 관련된 다양한 문제 상황을 활용할 수 있다.	기후변화	지속가능발전	0.5
[6수03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 실생활이나 자연 환경 등에서 도형의 합동, 선대칭도형, 점대칭도형의 예를 찾고 수학의 아름다움을 느낄 수 있게 한다.	환경	지속가능발전	0.5
[6수04-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 여러 가지 사회, 환경 문제를 탐구하는데 그림그래프, 막대그래프, 꺾은선그래프, 띠그래프, 원그래프로부터 얻은 정보를 활용하게 할 수 있다.	환경	지속가능발전	0.5

5. 과학

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[4과02-02] 다양한 환경에 서식하는 동물을 조사하여 동물의 생김새와 생활 방식이 환경과 관련되어 있음을 설명할 수 있다.	생물다양성	지속가능발전	1
[4과03-02] 다양한 환경에 서식하는 식물을 조사하여 식물의 생김새와 생활 방식이 환경과 관련되어 있음을 설명할 수 있다.	생물다양성	지속가능발전	1
[4과04-03] 생물의 한살이 과정을 조사하여 생물에 따라 한살이의 유형이 다양함을 소개하는 자료를 만들어 공유할 수 있다.	생물다양성	지속가능발전	1
[4과06-03] 밀물과 썰물의 차이를 알고, 갯벌의 가치와 보전의 필요성을 설득·홍보할 수 있다.	환경보호	지속가능발전	1
[4과07-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 소음을 줄이는 방법을 찾아 실천해 봄으로써 공동체의 문제 해결에 참여하는 민주시민으로서의 소양을 기르되, 소리 자체에 대한 부정적 인식이 형성되지 않도록 유의한다.	민주시민	세계시민성	0.5
[4과10-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 생태전환교육과 연계하여 물의 중요성과 물 부족 현상을 다룬다. 물을 얻는 여러 가지 사례나 장치를 조사하고, 이를 바탕으로 물을 얻을 수 있는 장치를 창의적으로 고안하도록 한다.	생태	지속가능발전	0.5

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[4과14-01] 생태계의 구성 요소를 조사하여 생물 요소와 비생물 요소로 분류할 수 있다.	생태	지속가능발전	1
[4과14-02] 생물 요소들의 먹고 먹히는 관계를 조사하여 먹이그물로 표현할 수 있다. <성취기준 해설> 생태계에서 다양한 먹이 관계를 알아보고 먹이 관계가 복잡할수록 생물이 생존하는데 유리함을 이해하게 한다.	생태	지속가능발전	0.5
[4과14-03] 인간 활동이 생태계에 미치는 영향을 조사하고, 생태계 보전을 위해 우리가 할 수 있는 일을 토의하여 실천할 수 있다.	생태, 환경문제	지속가능발전	1
[4과16-01] 기후변화 현상의 예를 알고, 기후변화가 인간의 활동과 관련되어 있음을 토의할 수 있다.	기후변화	지속가능발전	1
[4과16-02] 기후변화의 심각성에 관심을 가지고, 기후변화가 우리 생활과 환경에 미치는 영향을 설명할 수 있다.	기후변화	지속가능발전	1
[4과16-03] 기후변화 대응방법을 조사하고, 생활 속에서 기후변화 대응방법을 실천할 수 있다.	기후변화	지속가능발전	1
[6과05-03] 지속가능한 삶을 위한 과학기술 사례 중 혼합물의 분리를 이용한 장치를 조사하여 공유할 수 있다.	지속가능	지속가능발전	1
[6과08-02] 재생에너지의 종류를 조사하고, 에너지를 지속가능하게 이용하는 방법에 관심을 갖는다.	재생에너지	지속가능발전	1
[6과08-03] 자원과 에너지의 효율적인 이용 방법에 대해 탐색하고, 생활 속에서 실천할 수 있는 다양한 사례를 공유할 수 있다.	재생에너지	지속가능발전	1
[6과09-04] 산성화로 인한 환경의 피해 사례를 소개하는 자료를 만들고 공유할 수 있다.	환경문제	지속가능발전	1
[6과14-04] 연소 과정에서 생성되는 물질로 인한 생태계의 피해 사례를 수집하고 분석하여 해결책을 제안하고 공유할 수 있다.	환경문제	지속가능발전	1
[6과16-01] 미래사회에 일어날 수 있는 문제를 조사하고, 문제를 해결하는데 과학이 기여할 수 있는 방법을 토의 할 수 있다.	사회문제해결	세계시민성	1

6. 실과

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[6실01-01] 아동기의 발달 특징을 이해하고 성장발달에 필요한 조건과 방법을 탐색한다. <성취기준 해설> 이 성취기준은 아동기의 신체, 사회·정서, 성, 진로 발달의 특징을 이해하여 자신이 여러 영역에서 발달과정에 있다는 것과 발달의 개인차 있다는 것을 인식하도록 한다.	성인지	성평등	0.5
[6실01-03] 건강한 가정생활을 위해 가족원 모두에게 다양한 요구가 있음을 이해하여 서로에 대한 배려와 돌봄을 실천한다.	성평등	성평등	1
[6실02-03] 생활자원의 올바른 사용이 가정과 환경에 도움이 됨을 이해하고 재활용, 재사용 등 환경을 고려한 관리 방법을 실천한다.	환경, 지속가능	지속가능발전	1
[6실02-04] 식재료 생산과 선택의 중요성을 인식하고 여러 식재료의 고유하고 다양한 맛을 경험하여 자신의 식사에 적용한다. <성취기준 해설> ... 특히 지역 및 제철 식품의 이용을 통해 친환경적인 식생활의 의미를 알게 한다.	환경	지속가능발전	0.5
[6실02-11] 생태 지향적 삶을 위해 자신의 의식주 생활에서 할 수 있는 구체적인 행동을 계획하여 실천한다.	환경	지속가능발전	1
[6실03-01] 발명의 의미를 이해하고, 일상생활을 바꾼 발명품을 탐색하여 발명과 기술에 대한 중요성과 가치를 인식한다. <성취기준 해설> 발명품 중에서 소외된 지역의 사람들에게 도움을 주는 적정기술 사례를 찾아 나눔과 공유의 가치를 인식하도록 한다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[6실03-05] 수송 수단의 구성 요소를 이해하고, 친환경 에너지를 적용한 다양한 수송 수단의 시제품을 만들어 수송기술의 가치를 인식한다.	재생에너지	지속가능발전	1
[6실04-01] 친환경 건설 구조물을 이해하고, 생활 속 건설 구조물을 탐색하여 간단한 구조물을 체험하면서 건설기술에 대한 가치를 인식한다.	환경	지속가능발전	1
[6실04-03] 제작한 발표 자료를 사이버 공간에 공유하고, 건전한 정보기기의 활용을 실천한다.	디지털시민성	세계시민성	1
[6실04-08] 생활 속 동식물을 기르고 가꾸는 방법을 알고, 동식물을 기르고 가꾸는 체험을 통해 생태 존중감을 가진다.	생태	지속가능발전	1
[6실04-09] 동식물 자원의 친환경 농업 사례를 통해 지속가능한 농업이 순환되고 있음을 인식하고 농업의 미래가치를 인식한다.	환경, 지속가능	지속가능발전	1
[6실04-11] 농업과 농촌의 다원적인 역할과 가치를 이해하고 미래 농업과 관련된 다양한 직업 세계를 탐색한다. <성취기준 해설> 다원적인 농업과 농촌의 가치를 환경, 생태, 사회, 문화적인 가치로 분류하여 이와 관련된 진로를 탐색하고 건전한 진로역량을 기르도록 한다.	환경, 생태	지속가능발전	0.5
[6실05-05] 인공지능이 만들어지는 과정을 체험하고, 인공지능이 사회에 미치는 영향을 탐색한다.	디지털시민성	세계시민성	1

7. 체육

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[4체 01-04] 건강을 위한 바른생활 습관을 이해하고 생활 속에서 규칙적으로 실천한다. <성취기준 해설> 건강한 생활 습관이 신체적 건강뿐만 아니라 정신적, 사회적 건강에도 영향을 미친다는 점을 이해하고, 건강 증진을 위한 생활 태도와 행동을 가정, 학교, 지역사회에서 규칙적으로 실천하도록 한다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[4체 02-01] 스포츠의 의미와 유형을 파악한다. <성취기준 해설> ... 환경과의 상호작용을 통해 발달한 스포츠의 개념과 기술형, 전략형, 생태형 스포츠의 유형별 특성을 이해하도록 한다.	생태	지속가능발전	0.5
[4체 02-07] 생태형 스포츠에 적합한 기본 움직임 기술을 파악하고 시도한다.	생태	지속가능발전	1
[4체 02-09] 게임 활동에 최선을 다하고 규칙을 지킨다. <성취기준 해설> 다양한 유형의 스포츠 활동에 임하는 마음가짐, 구성원에 대한 태도, 규칙 준수의 필요성, 최선의 가치등을 실제 활동 과정에서 느끼고 실천하도록 한다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[4체 02-10] 다양한 스포츠 환경에 개방적인 태도를 갖고 적극적이고 안전하게 스포츠 활동에 참여한다. <성취기준 해설> 가정, 학교, 지역사회 체육 시설, 자연환경 등 다양하고 도전적인 스포츠 환경을 적극적으로 수용하고 활용하되, 안전 수칙을 숙지하여 안전사고를 예방하는 태도를 실천하도록 한다.	환경	지속가능발전	0.5
[4체 02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 모방 표현 방법을 학습하면서 모방 대상의 움직임을 충분히 관찰하고 자유로운 방식으로 표현할 수 있는 학습 분위기를 조성하며, 자연 현상과 주변 환경을 모방 대상으로 설정함으로써 생태전환적 관점에서 환경을 이해할 기회를 제공한다.	환경, 생태	지속가능발전	0.5
[4체 03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 3~4학년군 표현 영역에서는 생각과 느낌을 자유롭게 움직임으로 표현하는 과정에서 인간의 신체적 자유에 대한 기본 권리와 행복추구권을 연계하고, 다양한 표현 방식을 이해하고 존중하는 태도를 학습하도록 한다.	권리	인권	0.5
[6체 01-04] 운동 및 생활 속 위험 상황, 성장발달을 저해하는 생활 방식의 문제점을 파악하고 예방 및 대처 방법을 익혀 안전하게 활동한다. <성취기준 해설> ... 안전을 위협하는 생활 및 자연 환경을 탐색하며 건강하고 안전한 생활습관을 실천하도록 한다.	환경	지속가능발전	0.5
[6체 01-06] 성장과 발달과정에서 나타나는 신체적, 정서적, 사회적 특성과 차이를 공감하고 위험 상황에 침착하게 대처한다. <성취기준 해설> ... 자신의 신체적, 정서적, 사회적 건강 특성이 다른 사람과 어떤 차이가 있고, 그러한 차이를 공감하는 것이 자신과 공동체에 어떤 영향을 미치는지를 실제 사례를 통해 이해하도록 한다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[6체 01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 건강 활동에서는 신체 성장에 따른 신체적 변화와 제2차 성징에 대한 이해와 함께 양성평등 감수성을 갖출 수 있도록 운영하고, 다양한 운동을 시도해 보면서 운동이 신체의 성장과 발달, 정서적 건강, 사회적 관계에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 체험하도록 한다.	성평등	성평등	0.5

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[6체01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 개인별 성장 및 발달 속도의 차이, 성별에 따른 차이를 인권 보호 및 양성평등적 관점에서 수용할 수 있도록 하며, 디지털 도구와 프로그램을 활용하여 지속적이고 자기 주도적인 건강 관리와 체력 운동을 실천하도록 한다.	인권	인권	0.5
[6체02-07] 생태형 스포츠의 의미와 유형을 파악한다.	생태	지속가능발전	1
[6체02-08] 생태형 스포츠 유형별로 기본 움직임 기술을 응용한 기본 기능을 파악하고 수행한다.	생태	지속가능발전	1
[6체02-09] 생태형 스포츠 유형별 활동 방법을 파악하고 기본 전략을 게임 활동에서 수행한다.	생태	지속가능발전	1
[6체02-11] 스포츠 활동에 참여하며 팀원과 협력하고 구성원을 배려한다.	민주시민, 공동체의식	세계시민성	1
[6체02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 특히 스포츠 활동을 체험할 수 있는 주변 환경을 아끼는 태도와 목표 달성을 위한 의지를 발휘하며 경기 결과에 집착하지 않고 팀원과 협력하며 동료를 배려하는 태도를 꾸준히 실천할 수 있도록 교수·학습을 운영한다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[6체03-04] 전통 표현에서 움직임 기술을 응용한 기본 동작을 파악하고 표현한다. <성취기준 해설> ... 우리나라와 세계 여러 민족과 지역에서 전해 내려오는 전통 표현에서 기본 움직임 기술을 응용한 동작의 문화적 특징을 파악하고 그 특성을 살려 표현하기 위해 설정하였다.	문화다양성	문화다양성	0.5
[6체03-05] 전통 표현의 기본 동작을 다양하게 구성하여 발표하고 감상한다. <성취기준 해설> ... 다양한 전통 표현에 담긴 역사와 특성을 이해하고 전통 표현의 움직임 기술 응용 동작을 문화적 특성에 따라 구성한다.	문화예술	문화다양성	0.5
[6체03-08] 다양한 표현 활동 유형을 수용하고, 움직임 표현의 아름다움을 추구한다. <성취기준 해설> ... 표현 문화에 대한 이해의 폭을 확장하고 움직임 표현의 아름다움을 추구하도록 한다.	문화예술	문화다양성	0.5

8. 음악

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[4음02-04] 생활 속에서 음악을 들으며 느낌과 호기심을 갖고 즐긴다. <성취기준 해설> ... 국악, 서양음악, 세계음악, 대중매체에서 접하는 음악 등을 열린 마음으로 수용하고 즐김으로써 음악 감상을 생활화하도록 하는 데 중점을 둔다.	문화예술	문화다양성	0.5
[4음02-05] 우리 지역의 음악 문화유산을 찾아 듣고 국악을 즐기는 태도를 갖는다.	문화예술	문화다양성	1
[6음01-03] 소리의 어울림을 생각하며 다양한 방법으로 함께 표현한다. <성취기준 해설> ... 다른 사람과 함께 활동함으로써 공동체 속에서 음악으로 소통하는 즐거움을 경험하도록 하는 데 중점을 둔다.	공동체의식	세계시민성	0.5
[6음02-02] 다양한 문화권의 음악을 듣고 음악적 특징과 음악의 간단한 구성을 인식한다.	문화다양성	문화다양성	1
[6음02-03] 다양한 종류의 음악을 듣고 음악의 배경과 활용을 설명한다. <성취기준 해설> ... 다양한 음악의 쓰임과 배경을 이해하고 건강, 행사, 환경 등 학습자의 생활과 관련된 다양한 음악의 활용에 대하여 폭넓게 학습하여 이를 설명할 수 있도록 하는 데 중점을 둔다.	환경	지속가능발전	0.5
[6음02-04] 생활 속에서 음악을 찾아 들으며 아름다움을 느끼고 공감한다. <성취기준 해설> 국악, 서양음악, 대중음악, 세계음악 등 생활 속에서 접할 수 있는 다양한 음악에 관심을 가지고 스스로 찾아 들으며, 음악에 대한 느낌을 여러 방식으로 표현할 수 있는데 중점을 둔다.	문화예술	문화다양성	0.5
[6음02-05] 우리나라 음악 문화유산을 찾아 듣고 국악의 가치를 인식한다.	문화예술	문화다양성	1

9. 미술

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[4미01- 03] 미적 탐색에 호기심을 갖고 참여하며 자신의 감각으로 대상의 특징을 이해할 수 있다. <성취기준 해설> ... 같은 대상이라도 지각하고 반응하는 방식은 학생마다 다를 수 있다. 대상을 지각하며 자연스럽게 떠올린 자신의 감정, 느낌, 생각 등을 나타내고 친구들의 다양한 반응을 접하며 자신만의 고유한 감각을 통해 대상이 아닌 다채로운 특징을 이해한다.	다양성	문화다양성	0.5
[4미02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 학생들의 건강과 환경에 미치는 영향을 고려하여 표현 재료와 용구를 준비하고 안전하게 사용하는 방법을지도 한다. 표현 재료와 용구의 구성 성분 및 유의 사항을 파악하여 학생들의 피부와 호흡기에 해로운 재료와 용구를 사전에 구별하여 제외한다. 사용 후 발생하는 쓰레기 처리 및 하수 처리등이 환경에 미치는 영향을 고려하여 표현 재료와 용구를 준비하고 안전 수칙을 지켜 사용하도록 한다.	환경	지속가능발전	0.5
[4미03-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 작품 선정은 학습자의 발달 수준을 고려하되, 여러 분야의 작품을 풍부하게 접할 수 있도록 배려한다. 사실기 전 발달 수준의 학습자들이 다양한 미술 작품을 접함으로써 미술에 대한 고정 관념에서 벗어나 자신의 취향을 발견하고 감상에서 이해한 비를 표현 활동의 아이디어로 연계할 수 있도록 한다. 더불어 미술 작품을 통해 서로 다른 생각이 공존할 수 있음을 이해하고 존중하는 태도를 기를 수 있도록 한다.	다양성	문화다양성	0.5

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[6미01- 02] 자신이나 주변 환경에서 찾은 감각적 특징, 느낌, 생각 등을 관련지어 나타낼 수 있다. <성취기준 해설> ... 시시각각 변화하는 현상 등 주변 환경을 탐색하며 예민하게 찾은 감각적 특징과 체험 과정에서 떠오른 느낌과 생각을 관련지어 보는 경험에 중점을 둔다.	환경	지속가능발전	0.5
[6미01-03] 주변 환경에 대한 민감한 태도로 대상과 상호 작용하며 새로운 의미를 발견할 수 있다.	환경	지속가능발전	1
[6미01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 광고, 게임, 만화, 영화, 포스터, 픽토그램, 표지판 등 학습자에게 친근한 생활 속 시각 문화를 탐색하고 이미지에 담긴 의미를 비판적으로 해석함으로써 시각적 문해력을 기르도록 한다.	디지털시민성	세계시민성	0.5
[6미01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 미적 체험은 무심코 보던 대상을 감각적으로 탐색하고 지각함으로써 세계에 대한 인식과 소통의 범위를 확장하는 활동으로 사람과 사람, 사람과 주변 대상, 대상과 대상과의 관계를 포함한다. 미적 체험을 통해 학습자가 시야를 넓히고 타인과 대상에 대한 심미적 감성을 함양할 수 있도록 고려한다. 나아가 인간 중심의 사고에서 벗어나 대상에 대한 생태 감수성을 풍부하게 하고 사람과 자연의 공존에 대한 생태 전환적 가치를 내면화하도록 지원한다.	세계시민성	세계시민성	0.5
[6미02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 학생들의 개인차에 따라 다양한 전략으로 접근하여 학습 부진 학생, 느린 학습자, 장애가 있는 학생, 다문화 가정 학생 등 모든 학생이 소외되지 않고 깊이 있는 학습을 경험할 수 있도록 돕는다.	다문화교육	문화다양성	0.5
[6미03-03] 공동체의 미술 문화 활동에 관심을 가지고 참여하며 경험을 공유 할 수 있다.	공동체의식	세계시민성	0.5
	문화다양성	문화다양성	0.5

10. 영어

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[4영01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 존중과 배려의 태도로 상대방의 말을 수용하거나 다양한 문화를 이해하는 것이 중요한 듣기의 태도임을 인식할 수 있도록 지도한다. 또한 일회적인 평가보다는 장기간의 지속적인 관찰을 통해 평가하기를 권장한다.	문화다양성	문화다양성	0.5
[4영02-10] 의사소통 활동에 흥미와 자신감을 가지고 대화 예절을 지키며 참여한다. <성취기준 해설> ... 대화 상대자의 영어 사용 수준이나 문화적 차이를 고려하여 상대방을 배려하고 차례를 지키며 대화에 참여하도록 하는 것을 의미한다.	문화존중	문화다양성	0.5
[6영01-10] 일상생활 주제나 문화에 관한 담화나 글을 포용의 태도로 듣거나 읽는다.	문화존중	문화다양성	1
[6영02-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 학습자의 일상생활과 밀접하게 관련된 주제로서 자신의 경험, 의견, 계획, 진로뿐만 아니라 기후변화나 다문화 문제 등에 대해서도 적극적으로 관심을 가지도록 과업이나 프로젝트 학습, 의견 조사 등의 다양한 활동을 실시한다.	기후변화	지속가능발전	0.25
	다문화교육	문화다양성	0.25

11. 바른생활·슬기로운생활·즐거운생활

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[2바01-03] 가족이나 주변 사람을 배려하며 관계를 맺는다. <성취기준 적용 시 고려사항> 자신이 속해 있는 가족의 형태를 이해하고, 주변에서 만나는 다양한 형태의 가족을 존중할 수 있도록 안내한다. 여기에 다문화 교육을 연계할 수 있다.	문화존중, 다문화교육	문화다양성	0.5
[2바01-04] 생태환경에서 더불어 살기 위해 노력한다.	환경	지속가능발전	1
[2바01-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 교육 내용으로 ‘나’를 다룰 때는 내 몸이 소중하다는 인식을 바탕으로, 성폭력, 실종, 유괴 등 폭력예방 및 신변보호 교육도 병행할 수 있다.	성폭력	성평등	0.5
[2바02-01] 공동체에서 내가 할 수 있는 일을 찾아보고 실천한다. <성취기준 해설> ‘공동체’의 범위는 나와 관련 있거나 내가 참여하는 공동체이다. <성취기준 적용 시 고려사항> 공동체에 대한 관심을 학교에서 마을로 확대하며 민주시민 교육에 활용할 수 있다.	공동체의식	세계시민성	1
[2바02-03] 차이나 다양성을 서로 존중하면서 생활한다.	문화다양성	문화다양성	1
[2바03-02] 계절의 변화에 대응하며 생활한다.<성취기준 적용 시 고려사항> 계절이나 날씨의 특징 등을 다루면서 범교과 주제인 환경·지속가능발전 교육을 연계할 수 있고 생태전환 교육도 고려할 수 있다.	환경, 지속가능 발전교육	지속가능발전	0.5
[2바03-03] 여리 인물의 삶을 통해 공동체성을 기른다.	공동체의식	세계시민성	1
[2바03-04] 공동체 속에서 지속가능성을 위한 삶의 방식을 찾아 실천한다.	지속가능	지속가능발전	0.5
	공동체의식	세계시민성	0.5
[2바04-01] 모두를 위한 생활환경을 만드는데 참여한다.	평등	인권	1
[2바04-02] 다양한 생각이나 의견에 대해 개방적인 태도를 형성한다.	다양성	문화다양성	1
[2바04-03] 여럿이 하는 활동에 관심을 갖고 자발적으로 협력한다. <성취기준 적용 시 고려사항> 경쟁적 삶의 방식과 협력적 삶의 방식의 예시를 찾아보고 나는 지금 어떠한 삶을 살아가고 있는지 생각해 볼 수 있다. 또한 자신이 실천할 수 있는 협력적 삶의 방식을 다루며 인성 교육, 민주시민 교육과 연계할 수 있다.	민주시민	세계시민성	0.5
[2솔01-03] 가족이나 주변 사람에게 관심을 갖고 함께 살아가는 모습을 탐구 한다. <성취기준 적용 시 고려사항> 다문화 교육이나 인권 교육과 연계할 수 있다.	다문화교육	문화다양성	0.25
	인권교육	인권	0.25
[2솔01-04] 사람과 자연, 동식물이 어우러져 사는 생태를 탐구한다.	생태	지속가능발전	1
[2솔02-01] 우리가 살고 있는 마을과 사람들이 생활하는 모습을 살펴본다.	공동체의식	세계시민성	1
[2솔02-02] 우리나라의 모습이나 문화를 조사한다.	문화정체성	문화다양성	1

성취기준	주제어	주제영역	가중치
[2졸02-03] 알고 싶은 나라를 탐구하며 다른 나라에 관심을 갖는다.	문화이해	문화다양성	1
[2졸03-01] 하루의 변화와 사람들이 하루를 살아가는 모습을 탐색한다. <성취기준 적용 시 고려사항> 다른 사람의 하루가 나의 하루와 다를 수 있음을 이해하고, 우리가 사는 하루를 위해 애쓰는 사람들이 있음을 경험하며 민주시민 교육과 연계할 수 있다.	민주시민	세계시민성	0.5
[2졸03-04] 우리의 생활과 관련된 지속가능성의 다양한 사례를 찾고 탐색한다. <성취기준해설> '지속가능성의 사례'는 인류의 보편적 문제, 지구 환경 문제, 경제·사회 문제 등을 포함한다. <성취기준 적용 시 고려사항> 지속가능성과 관련된 사례(기후변화, 에너지 문제, 환경오염, 질병, 전쟁 등)를 다룰 때, 학생의 삶과 관련한 문제를 중심으로 지금 무엇을 할 수 있는지, 그리고 미래에 어떤 영향을 미치는지를 다양하게 예측해 볼 수 있다. 이 과정에서 민주시민으로서 자신의 역할을 생각해볼 수 있다.	지속가능	지속가능발전	1
[2졸04-전체] <성취기준 적용 시 고려사항> 다양한 매체를 다루는데 있어 개인 정보, 건전한 사이버 생활, 새로운 매체의 활용 등 안전한 매체 사용과 관련한 안전 교육을 병행할 수 있다.	디지털시민성	세계시민성	0.5
[2졸01-03] 가족이나 주변 사람과 소통하며 어울린다. <성취기준 적용 시 고려사항> 학생들이 소통할 가족, 친척, 친구, 이웃 등 주변 사람의 배경에 따라 다양한 지역이나 국가의 문화 예술 활동과 연계할 수 있다.	문화예술	문화다양성	0.5
[2졸02-01] 내가 참여할 수 있는 문화예술을 향유한다.	문화예술	문화다양성	1
[2졸02-02] 우리나라의 문화예술을 즐긴다.	문화예술, 다문화교육	문화다양성	1
[2졸02-03] 다른 나라의 문화예술을 체험한다. <성취기준 적용 시 고려사항> 여러 나라의 놀이, 노래, 축제 등을 접하는 과정에서 다문화 교육과 연계할 수 있다.	문화예술	문화다양성	1
[2졸02-04] 다양한 세상을 상상하고 표현한다.	다양성	문화다양성	1
[2졸03-02] 자연의 변화를 느끼며 놀이한다.	생태	지속가능발전	1
[2졸03-03] 전통문화를 새롭게 표현한다.	문화정체성	문화다양성	1
[2졸03-04] 안전과 안녕을 위한 아동의 권리가 있음을 알고 누린다.	권리, 인권	인권	1
[2졸04-03] 생각이나 느낌을 살려 전시나 공연 활동을 한다. <성취기준 적용 시 고려사항> 여럿이 생각을 모아서 전시나 공연 및 놀이에 참여할 기회를 만드는 데 중점을 둔다. 이 과정에서 협력을 경험하고 민주시민교육과 연계할 수 있다.	민주시민	세계시민성	0.5



유네스코 아시아태평양 국제이해교육원은 유네스코 회원국과 함께
국제이해교육 및 세계시민교육을 증진·발전시키기 위해
유네스코와 대한민국 정부의 협정으로 설립된 유네스코 산하 기구입니다.
www.unescoapceiu.org

2025 세계시민교육 국내 모니터링 체제 구축 연구

발행일	2025년 11월 30일
발행인	임현목
연구기관	유네스코 아시아태평양 국제이해교육원
연구책임자	박환보 (충남대학교)
공동연구원	박경희 (우석대학교) 길혜지 (충북대학교) 강지영 (성신여자대학교) 김종훈 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원) 지선미 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)
연구보조원	김남순 (충남대학교) 박미재 (충남대학교) 조유진 (유네스코 아시아태평양 국제이해교육원)
검토자문	류영휘 (광주교육대학교) 박성호 (한국교육개발원) 허예지 (충북대학교) 황혜영 (충청남도교육청) 이동엽 (의당초등학교) 임재일 (흥덕초등학교) 정지영 (창녕초등학교) 홍연진 (태전초등학교)
발행처	유네스코 아시아태평양 국제이해교육원
주 소	서울특별시 구로구 새말로 120 (구로동)
전 화	02-774-3981
팩 스	02-774-3958
인 쇄	(주)디자인위드 www.designwith.co.kr

© 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2025
ISBN : 979-11-93573-56-3 RR-RND-2025-023

※ 사전 승인 없이 본 보고서의 내용을 무단 전재 및 복제하는 것을 금함.

본 보고서의 내용은 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원의 정책 및 공식 의견과 일치하지 않을 수 있습니다.

2025

세계시민교육

국내 모니터링 체제 구축 연구



APCEIU

Asia-Pacific Centre of
Education for
International Understanding
유네스코 아시아태평양 국제 이해교육원

비매품/무료

93370



9 791193 573563

ISBN 979-11-93573-56-3