

21세기 국제이해교육을 위한 홀리스틱 페다고지 모형개발*

김다원** · 이경한*** · 김현덕**** · 강순원*****

요약

본 연구는 21세기 글로벌 시대정신을 함의한 틀로 국제이해교육을 재개념화하고 이를 바탕으로 다양한 교육현장에 적용 가능한 새로운 홀리스틱 페다고지를 개발하는 데 목적이 있다. 이를 위해 문헌연구, 델파이 조사, 국내외 관계자 심층인터뷰(FGI), 현장 참여 연구를 실시하였다. 일련의 세부연구를 통하여 본 연구에서는 21세기 국제이해교육을 위한 홀리스틱 페다고지를 다음과 같이 개발하였다. 첫째, 21세기 국제이해교육의 지향점은 ‘글로벌 시민성 함양’이다. 21세기 사회는 세계화의 연장선상에서 그간의 세계화가 다소 일방적인 방향의 영향력이 있었던 데 반해, 오늘날에는 세계와 로컬 간, 지역 간, 국가 간, 개인 간, 시민사회 간 등 다양한 층위에서 상호작용으로 이뤄지고 있다는 특징을 지닌다. 이에 의거하여 글로벌 시민성을 지닌 인간육성에 교육의 목적을 두었다. 둘째, 국제이해교육은 지구시민으로서 세계의 다양한 문화를 포용하고 다양성을 인정, 존중하는 태도, 자연환경과의 상호관계를 인식하여 공존하려는 적극적인

* 이 논문은 2015년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2015S1A5A2A03047935).

** 광주교육대학교 사회과교육과 조교수(주저자), veritas2@gnue.ac.kr

*** 전주교육대학교 사회교육과 교수, khyi@jnue.kr

**** 전 거제대학교 유아교육과 교수, hyunduk0828@hotmail.com

***** 한신대학교 심리아동학부 교수(교신저자), kangsw@hs.ac.kr

태도와 실천을 강조하는 교육원리를 토대로 삼는다. 이러한 교육을 이끌어내기 위한 방안으로 홀리스틱 교육과 유네스코의 학습 근간 4기등을 활용하였다. 셋째, 교육영역에서는 세부적인 교육목표와 교육내용을 제시하였다. 세부적인 교육목표는 지식, 기능, 태도와 가치, 행동 영역의 4개 영역으로 설정하였으며, 교육 내용에는 글로벌 기반구축, 글로벌 의식화, 글로벌 이슈의 3개 주제를 설정, 제시하였다. 이러한 3개의 대 주제들을 4개의 학습근간과 연결하여 지역적 상황, 시대적 상황, 학습자 상황을 고려하여 다양하게 세부주제를 설정하여 교육할 수 있게 유연성과 개방성을 고려한 학습모형을 제시하였다. 넷째, 교수방법에서는 글로벌 시민성 함양에 필요한 능력을 길러내기 위한 전략으로 비판적 사고, 적극적 참여/포용, 협력적 태도, 변혁적 접근 등을 제시하였다. 국제이해교육의 재개념화에 기반한 21세기에 적합한 국제이해교육 실천적 모형 개발은 학교, 평생교육기관 등에서 향후 진전될 국제교류나 글로벌 연대 및 지원활동 및 국제이해교육 자원인사연수를 보다 혁신적으로 접근하는데 기여할 수 있을 것이다.

주제어 : 국제이해교육, 홀리스틱 페다고지 , 글로벌 시민성, 글로벌 시민교육, 유네스코

I. 서 론

1.연구 배경 및 연구 목적

국제연합(UN)은 파괴와 전쟁의 20세기를 넘어서 평화와 번영의 21세기를 시작하자는 다짐으로 2000년에 『평화와 비폭력 문화를 위한 국제 10년(International Decade for the Culture of peace and non-violence)』을 선언하였다. 하지만 지금껏 경험하는 21세기는 선전포고 없는 각종 분쟁으

로 일상의 평화를 느낄 수 없는 글로벌 위험사회에 직면해 있다(Beck, 2010). 그래서 여전히 전쟁이 없는 상태를 넘어서고 경제적, 사회문화적 정의가 살아있도록 교육하자고 제안한 국제이해교육이 현재적 타당성을 가진다.

국제이해교육은 전후 평화가 위협받는 글로벌 환경에서 개인의 인권 존중이라는 보편적 가치의 토대 위에 국가 간의 이해와 협력을 통해 세계적 수준의 평화를 구축하고자 유네스코 회원국가들이 합의하여 선언한 1974년 <국제이해교육> 권고에 기초한 개념이다. 유네스코가 국제이해교육이라는 용어를 사용하기 시작한 것은 1946년 런던에서 개최되었던 제1차 유네스코 총회에서부터였다. 유네스코 초기 이념을 형성하는데 큰 기여를 한 초대 사무총장인 헉슬리는 제1차 유네스코 총회에서 유네스코의 목적은 평화와 안전 보장에 이바지하고, 인류의 일반적 복지를 증진하는 것이며, 그것을 위해 중요한 것은 마음과 정신 속에 하나의 세계를 구축하는 것이라고 주장했다. 이것은 유네스코 교육 사업의 전반적 목적이 세계평화를 위해 사람의 마음 속에 평화적 이상을 심어야 한다는 것 즉, 국제이해를 증진하는 것이라는 의미이다(지바 아키히로, 1999).

이 같은 목적을 위해 유네스코는 1954년 유네스코 협동학교사업(ASP)을 통해 유네스코이상을 학교교육현장에 접목시키고자 하였고, 이후 1974년에는 유네스코총회에서 국제이해교육 권고를 선포하여 회원국들로 하여금 교육과정에 적용하도록 권장하였다. 이후 많은 국가들이 국제이해교육, 국제교육, 글로벌교육, 세계시민교육, 가치교육, 인권교육, 평화교육, 지속가능발전교육, 평화교육 등의 이름으로 국제이해교육을 실천하였다(이경한 외, 2017). 우리나라에는 현재 약 500 여개의 유네스코

학교가 국제이해교육 관련 활동을 실천하고 있고, 일반학교에서도 제7차 교육과정에서 ‘국제이해교육’이 창의적 재량활동 교과목으로 선정되면서 다양한 교육활동이 이루어지고 있다. 그럼에도 불구하고 학교에서 이뤄지고 있는 유네스코활동이 국제이해교육으로 이해되지 않고 또한 교육과정에서도 국제이해교육을 명확하게 제시하고 있지 않아, 국제이해교육 개념의 시대적 적합성에 대한 분석과 함께 현재 이루어지고 있는 유네스코 국제이해교육활동에 대한 교육방법론적 고찰이 시급하다. 이것은 우리나라뿐만 아니라 그동안 본 연구진에서 분석했던 다른 국가들의 경우에서도 유사한 경향이 보이기 때문에 국제이해교육 방법론의 구성과 적용은 아주 화급한 주제라고 사료된다(김현덕 외, 2017).

1974년 국제이해교육 권고는 오늘날 모든 유네스코 교육의 토대로 작용하고 있다. 이를 근간으로 ‘교육을 통한 평화구축 통합 실천 계획: 전략과 실천’으로 제시된 1994년 <평화, 인권, 민주주의 교육의 통합 실천 요강>은 유네스코교육이 평화, 인권, 민주주의라는 3개 기둥으로 구성된다는 것을 천명하게 만들었다. 즉, 냉전적 세계체제의 산물인 1974년 국제이해교육 권고가 1990년대 탈냉전 시대상황에 대처하기 위해 보편적 용어로 재정리된 1994년 실천요강은, 국제이해교육의 이념 대립적 추상성을 넘어서, 탈이념적, 보편적 가치로 서술한 평화, 인권, 민주주의 교육을 지향하도록 구성되었다. 이러한 융통성을 기반으로 이후 모두를 위한 교육(Education for All, EFA), 테러리즘에 대항하는 교육(Education against Terrorism) 그리고 폭력적 극단주의 예방을 위한 교육(Prevention of Violent Extremism in Education, PVEE) 등 국제사회가 글로벌 교육현안에 대처하는 과정에서 국제이해교육은 회원국들의 교육방향을 주도하는 핵심이상으로 제시되었다(강순원 외, 2017). 이러한 글로벌 환경에서

1974년 국제이해교육 권고에 기초한 국제이해교육의 개념은 시대의 변화와 요구에 부응하여 교육 내용의 외연적 확장은 이뤄져 왔으나 교육 목표, 내용 구성, 방법 등 국제이해교육 교수방법론(페다고지)에 대한 체계적 논의는 충분히 이뤄져 오지 못했다고 사료된다.

본 연구목적은 이 같은 국제이해교육의 페다고지 개발의 필요성에 직면하여, 평화, 인권, 민주주의 등의 유네스코 이념을 견지하면서도 현 시대적 상황에 적합한 국제이해교육의 재개념화를 시도하는 한편, 현재 실행되고 있는 국제이해교육의 방법론에 대한 분석 위에서 포괄적인 교육 성과를 창출하기 위한 홀리스틱 교수방법론을 개발하고자 하는 것이다. 유네스코를 비롯한 세계시민교육, 평화교육 및 인권교육, 지속가능발전 교육 관련분야에서 시도한 변혁적 교수방법 및 미래교육이 제시하는 열린교육과정 등을 참조하여 본 연구진은 국제이해교육 교수법이 홀리스틱 교수법에 근거해야 한다는 종합결론을 추론하였다. 이를 위한 연구문제로서 2008년 이후 변화된 글로벌 환경에서 국가 간의 이해와 협력이 의미하는 바가 무엇인지, 국가를 통한 길 이외 다양한 열린 공간을 통한 지구촌 이해와 협력이 오히려 더 의미있게 부상해야 하는 것은 아닌지, 이를 이한 글로벌 거버넌스는 어떠한 교육원리에 입각해야 하는지, 무엇보다 정의로운 세계질서를 해치는 세력이 국제이해교육을 주도하는 현실에서 비판적 접근이 가야할 방향은 무엇인지, 그러한 논의는 어떠한 교수법을 통해야 도출이 가능한지, 일반적으로 제시되는 홀리스틱 페다고지는 국제이해교육에도 유의미한지 등을 탐구하고자 한다. 이러한 연구주제 탐구를 통해 국제이해교육의 시대적 적실성에 대한 논의뿐만 아니라 홀리스틱 페다고지 구성이 가능하다고 전제한다.

2. 연구 방법

국제이해교육 홀리스틱 페다고지 모형개발을 위해서는 이에 관련한 문헌연구와 국제이해교육 현장조사 그리고 관련 전문가들의 심층면접 등이 복합적으로 요구된다. 첫째, 본 연구진에서는 이미 국제이해교육 권고가 채택된 1974년을 전후한 국제사회의 변화를 교육사회사적으로 접근하여 21세기 변화된 글로벌 환경 하에서도 여전히 국제이해교육의 필요성이 유의미한지 그리고 21세기적 상황에서 국제이해교육의 방향은 무엇이어야 하는지를 살펴보는 연구를 수행하였으며(강순원 외, 2017), 국제이해교육 관련개념에 대한 문헌연구를 통해(이경한 외, 2017) 국제이해교육 관련 문헌을 충분히 검토하였다. 또한 홀리스틱 페다고지에 관한 문헌연구도 시도되었다.

둘째, 국외에서 행해지고 있는 국제이해교육의 실태 파악이다. 국외에서 이뤄지고 있는 국제이해교육 실태 분석은 우리나라 국제이해교육 상황을 비판적으로 파악하고 향후 방향을 설정하는 데 필요한 부분이다. 이에 유럽지역, 북미지역, 아시아·태평양 지역, 아프리카지역의 4개 지역으로 구분하여 지역별 국제이해교육의 상황을 살펴보았다(김현덕 외, 2017).

셋째, 국내 학교 및 학교 밖 기관에서 국제이해교육 실태분석이다. 국내 학교 및 학교 밖 기관에서 이뤄지고 있는 국제이해교육 실태 분석은 국제이해교육의 문제점을 찾고 향후 국제이해교육 방향 설정에 필요한 과제이다. 그리하여 학교 교사 및 학교 밖 시민단체 국제이해교육 관련 교육 담당자와의 심층 인터뷰를 통하여 현재 학교에서 이뤄지고 있는 국제이해교육 실태를 분석하였다(김다원 외, 2017).

넷째, 델파이 조사 및 전문가 초점집단인터뷰(FGI)를 활용하여 국제이해교육 개념의 현재적 타당성과 대안을 살펴보았다. 델파이조사에서는 1974년 <국제이해교육 권고> 내용을 토대로 시대적 적합성과 21세기 상황에 적합한 대안적 내용을 추출하였다. 델파이 조사·분석은 2차에 걸쳐 2016년 4월1일부터 6월30일까지 국내외 국제이해교육 관련 연구 전문가 24인을 대상으로 실시하였다(표 1). 2차는 1차에서 심도 있는 응답을 한 연구자를 대상으로 구체적인 모형개발을 위한 수준에서 실시하였다.

〈표 1〉 델파이 조사 대상

조사 시기	전문가 집단 구성	전문가 수
1차조사	국내연구자	6
	국외연구자	10
	국내 현장교사	4
	국내 관련 기관 관계자	4
2차조사	연구자	5

다섯째, 홀리스틱 페다고지 모형개발을 위한 전문가 토론회를 개최하여 모형화하였다. 이것은 2017년 5월1일부터 6월 15일까지 이루어졌고 초안을 바르셀로나 국제학회에서 발표(2017년 7월 3일)하여 일차 검증을 받았다. 이러한 세부적인 연구 과제를 토대로 21세기적 상황에 적합한 국제이해교육 페다고지 모형을 제시하고자 한다.

II. 홀리스틱 페다고지에 대한 이론적 접근

1. 홀리스틱 페다고지의 정의

홀리스틱(holistic)이란 그리스어 holos(전체)에서 유래한 holism(신성함)의 형용사로써 전체성(wholeness)을 의미하며, 홀리스틱 교육은 온전한 전체를 추구하는 인간육성을 지향한다(박성익, 2003; Yang, 2004). 홀리스틱 교육은 논리적 사고와 직관의 관계, 정신과 신체의 관계, 여러 학문 분야의 지식들 간 관계, 개인과 지역사회, 지구 등 지역과의 관계, 지역 간 관계와 균형, 조화를 강조하면서 이러한 관계들을 보다 적절하고 바람직한 방향으로 발전시켜 갈 수 있는 능력을 함양하는 데 목표를 두는 교육(명지원, 2007; 박성익, 2003)으로 개념정의를 하고 있다. 홀리스틱 시각은 맥락적 시각(Clark, 1990b), 생태학적 시각, 환경적 시각(Clark, 1990a), 시스템적 시각(Clark, 1997), 유기체적 시각(Gang, 1990), 진화적 시각, 통합적 시각 등과 동의어로 사용되며 홀리스틱 교육은 학습자로 하여금 상호 연계의 의미를 파악하는 홀리스틱 시각을 획득하게 하여(명지원, 2007), 궁극적으로 자신의 삶, 타인의 삶, 자연과의 연관성을 통합적인 전체적 과정으로 중시하는 전인적 발달을 지향한다(박성익, 2003). 홀리스틱 교육에서는 개인의 전인적 성장은 개인의 지적 영역, 도덕적 영역, 정서적 영역, 신체적 영역 등이 두루 포함되어 균형적 발달이 이뤄진다고 전제한다.

Miller는 홀리스틱 교육에서 중요하게 포함되어야 할 원리로 관계(connection), 균형(balance), 포용(inclusion)을 제시하였다(Miller, 2000: 29). 관계는 여러 가지로 분리되어 있는 것, 즉, 정신과 육체, 교과별 분리, 즉, 지리, 역사, 국어, 수학, 과학 등의 여러 교과들, 지역사회와 학교,

지구와 인간 등의 관계를 복원시켜 하나 된 통일체로 찾아가는 것이다. 이를 위해 학습을 하는데, 자기가 소유하고 있는 능력을 자기의 내부에 축적해 가는 것이 학습이 아니라 자기와 이어져 있는 여러 차원에서의 관계성을 개발하고 풍부하게 하며 심화해 가는 것이 배움이라는 것이다 (요시다 아츠히코, 1999). 이 같이 개인과 전체 사이의 관계성에 주목하여 관계를 발전시키도록 하는 것을 홀리스틱 교육의 중요한 원리로 보았다. 균형은 아동의 지적 발달이 감성적, 신체적, 심미적, 영성적 발달과 적절한 관계 속에서 이루어진다는 사실에 기초한다. 그래서 어느 한 쪽이 더 월등하게 우세하다는 관점보다는 양쪽 특성들이 올바른 관계를 형성하도록 균형을 맞추는 것이 필요함을 제시한다. Miller(2000)는 개인과 집단, 내용과 과정, 지식과 상상력, 이성과 직관, 양적 평가와 질적 평가, 평가와 수업 등의 면에서 균형적 수행이 필요함을 제시한다. 예를 들어, 개인과 집단에서는 개인의 경쟁력과 집단 내 협동학습 간 균형 및 가치에 대한 균형을 강조한다. 포용은 교사 중심의 지식 전달, 교사와 학생 간 상호작용에 의한 학습, 학습자 자신의 성장, 발전 등의 교육 방식을 모두 포함한다는 것이다. 포용의 원리는 다양한 교육적 방식을 연관시켜 활용하는 것이다. Miller는 궁극적으로 홀리스틱 교육을 통해 그 동안 공간적, 발달적, 그리고 학문적으로 분리되어 진행되었던 과거의 교수법에서 탈피하여 이들 간의 관계, 균형, 포용을 바탕으로 하는 변혁적인 교수모형을 21세기의 새로운 교육의 방향으로 제시하고 있다고 하겠다.

한편 GATE에서는 홀리스틱 교육에서 중요하게 다뤄져야 할 것으로 경험중심 학습, 글로벌교육(global education)을 들고 있다(GATE, 1999). 경험중심 학습의 중시는 경험을 통해 건강하고 자연스러운 성장을 이루어 가는 것으로 제한적, 단편적, 분절화된 ‘경험’을 극복하는 것이다. 이를 통해 학습자를 자신의 내면적인 세계와의 관계로 이끌어 자신과

외적인 지식을 연결하는 교육에서 유의미성 찾는다. 이를 위해 학습자 자신의 성숙과 성장, 환경에 대한 탐구와 이해를 지향한다. 글로벌교육은 우리 모두는 지구시민이라는 전제 하에서 문화의 차이를 넘어 모든 문화를 포용할 수 있는 참된 인간의 존재 방식을 탐구해 가는 것이다. 인권, 사회정의, 민주주의, 평화 등의 인류의 보편적인 가치를 탐색하고, 인류 삶의 다양성을 이해하며, 글로벌 이슈에의 관심과 적극적인 문제해결 태도를 함양하는 교육이 포함된다. 이를 통해서 지구공동체를 소중히 여기고 자신의 역할을 수행할 수 있는 글로벌 능력을 홀리스틱 교육을 통해 기르는 것이 중요하다.

이렇게 볼 때 홀리스틱 페다고지란 홀리스틱 교육이 추구하는 방향을 구체화하는 교수법으로 지속가능한 미래를 향해 이론과 실천이 결합되고, 교과 간 통합을 지향하며, 학교생활과 학교 밖 활동이 연동되고, 인지적 영역과 정의적 영역이 상호연계된 통전적 교수법을 일컫는다. 즉, 글로벌교육이라는 주제는 지식으로도 다뤄지면서 동시에 그러한 지식이 인성적 요소와 결합되어야지만 행동적 지표로 드러나는 것이며 이것은 학교 안에서뿐만 아니라 지역사회 차원에서도 동시에 다뤄져야 하고 모든 교과에서 핵심주제로 다뤄진다는 의미에서 통전적 교수법에 해당한다. 통전적 교수법이란 모든 주제가 하나로 상호연계된 틀로 전체적으로 다뤄지는 교수법을 말한다. 이러한 맥락에서 GATE(1999)에서 말하는 글로벌교육의 지향점은 국제이해교육의 홀리스틱 페다고지와 일치한다고 볼 수 있다.

2. 국제이해교육과 홀리스틱 페다고지

국제이해교육은 교육을 통하여 세계 각국의 문화에 대한 진정한 이해

와 우호적 태도를 갖게 하고, 인류에게 당면한 주요 문제들, 즉 경제성장
 장과 사회개발, 빈곤, 성차별, 환경, 인구, 분쟁과 갈등 등 세계 문제에
 대해 충분히 인식하고 이에 대한 실천력을 함양하는데 목적을 둔다. 이
 상주(2000)는 국제이해교육의 전체론적 접근의 구체적인 이유로 다음을
 제시한다. 첫째, 국제이해교육 관련 다양한 세부 주제들을 아우를 수 있
 는 통합적 접근이 필요하다. 국제이해교육 개념 안에는 사회변화에 의해
 나타난 다양한 개념, 시각, 강조점 등이 다 함께 녹아있다. 이러한 다양
 한 내용들을 종합하고 정리할 수 있는 통합적 개념 형성과 교육적 접근
 이 필요하다. 둘째, 국제이해교육은 다차원적 개념의 구성과 교육적 접
 근이 필요하다. 국제이해교육은 사회적 변화와 지역적 상황을 반영하는
 교육이다. 지역의 전통문화, 경제발전, 이념, 문제적 상황 등을 반영할
 필요가 있다. 따라서 지역적 상황에 기반한 홀리스틱 접근이 필요하다.
 셋째, 국제이해교육은 삶의 전 과정에 걸쳐서 이뤄져야 하는 교육이다.
 국제이해교육은 전 생애에 걸쳐 유아교육부터 대학교육과 성인교육에
 이르기까지 학교 교육은 물론 가정교육과 사회교육을 통해서도 실시되
 어야 하는 평생교육적 관점이 필요하다. 넷째, 국제이해교육은 개인의
 능력, 태도, 적성, 지식의 전체를 계발하는 것이라고 볼 수 있으며, 학습
 자에 대한 전인적 관점을 강조하는 교육이다. 필리핀의 Quisumbing
 (1999)도 국제이해교육은 단순히 지식의 전수에 한정되지 않아야 하며
 지식, 이해, 가치가 어우러져서 행동으로 연결되어야 함을 강조한다. 다
 섯째, 국제이해교육은 여러 세계문제와 관련된 학제적 성격을 가져야 한
 다. 기아와 빈곤, 분쟁과 갈등, 문화적 편견과 배제, 환경 문제와 생태계
 파괴, 부정의와 인간차별 등의 여러 가지 문제들의 원인과 결과를 파악
 하고 해결 방안을 강구하여 평화로운 세계를 만들어야 한다. 여섯째, 국

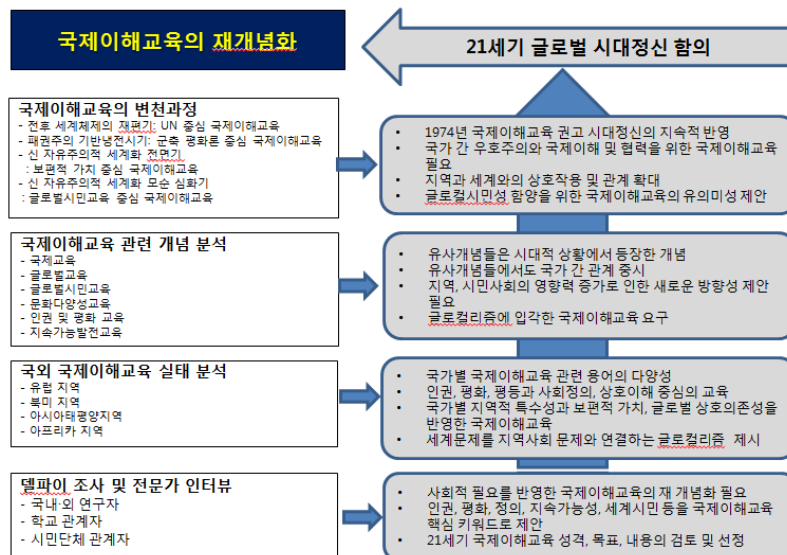
제이해교육은 교육과정에서 통일된 전체를 이뤄야 하는 교육내용의 통합성을 가져야 한다. 일곱째, 무엇보다도 넓은 범위의 행동특성과 능력을 국제이해교육의 목적에 포함하고 있기 때문에 교육목적의 포괄성을 지닌다. 영국의 Oslo & Starkey(2005)는 세계시민성 교육은 학습자로 하여금 자기의 소속 국가와 세계적 맥락과의 관계를 이해하게 함으로써 통일된 하나로써 지식, 기능, 가치와 태도, 그리고 행동을 포괄하는 홀리스틱 접근이어야 한다고 강조한 바 있다.

국제이해교육의 사회사적 개념변화에 따르면 21세기 사회환경은 글로벌 시민성을 요구하고 있으며, 글로벌 시민성은 21세기 교육의 핵심개념이 되었다. 글로벌시민성 함양은 교육으로 이뤄지며, 글로벌시민성 함양 교육은 자신과 자신이 살고 있는 세계와의 관계에 대한 이해와 세계에서 자신의 역할에 대한 것이다. 역할에 대한 인식과 실천력을 이끌어 내는 데 있어서 중요한 것은 가치교육이고 올바른 인지교육이다. 가치를 내면화하고 인지적 통합을 이루기 위해서는 홀리스틱 교수법이 요청된다(Lovat, 2011). 글로벌 시민성 함양을 교육목표로 하는 21세기 국제이해교육에서는 교수법이 홀리스틱해야 한다. 분리주의적 교육을 통해서는 나와 너, 나와 세계, 국가와 지구촌이 어우러져 하나로 연계된 홀리스틱 교육에 다가갈 수가 없다. 국제이해교육은 전인교육으로 그리고 평생교육으로 이뤄져야 하며, 시대적 환경과의 관련성 속에서 이루어져야 한다. 이는 정규 교과 시간 뿐 아니라 비교과 시간에 그리고 학교 밖 기관을 통해서도 이뤄져야 하는 교육이며 평생에 걸쳐 가정, 학교, 사회에서 시민적 자질을 갖추게 하는 교육이어야 함을 의미한다. 21세기 사회에서 글로벌 시민성 함양 교육이 홀리스틱 교육으로 이뤄져야 하는 또 다른 이유이다.

Ⅲ. 21세기 국제이해교육의 방향

1. 국제이해교육의 재개념화

시대적 상황에 적합한 개념으로서 21세기 국제이해교육은 1974년 개념으로부터 파생된 현재적 개념으로 재개념화될 필요성이 있다고 그동안 계속 강조되어 왔다. 본 연구를 통해 재개념화 작업이 추진되었고 21세기 시대적 상황에 적합한 국제이해교육 재개념화 연구에서 교수방법론 개발이 필수적이라는 제안이 있었다. 국제이해교육의 재개념화 연구에 도움을 준 전문가들은 델파이 조사와 현장 전문가 인터뷰를 통해 세부적인 교육 목표 및 내용 구성에 대한 의견을 피력하였고 그 과정은 다음 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 국제이해교육의 재개념화 논의 과정

국제이해교육의 변천과정에 관한 교육사회사적 연구(강순원 외, 2017)에서는 2차 세계대전 후 세계사적 흐름을 4시기(제1기(1945~1968):제2차 대전 후 세계체제의 재편기, 제2기(1969~1989):패권주의 기반의 냉전시 기, 제3기(1990~2008): 신자유주의적 세계화의 전면기, 제4기(2009~ 현재): 신자유주의적 세계화 모순의 심화기) 로 구분하여 시기별로 중요 하게 다뤄졌던 핵심 교육을 분석하여 국제이해교육의 변화상을 고찰하 였다. 이를 통해 볼 때, UN설립 이래 세계평화를 구현하기 위해 시작된 국제이해교육은 지난 70년 동안 국제이해교육 용어 사용면에 있어서 변 화를 거치면서도 1974년 국제이해교육 권고에 반영된 시대정신은 결코 부정된 적이 없었으며, 전후 세계체제 재편기에는 세계평화의 수호기구 로서 UN을 강조하는 국제이해교육에서, 동서냉전기에서는 군축평화교육 으로, 신자유주의적 세계화의 전면기에서는 평화, 인권, 민주주의교육으 로 그리고 세계화모순의 현 단계에서는 폭력적 극단주의에 대항하는 글 로벌시민교육으로 국제이해교육의 외현을 달리해 왔다고 볼 수 있다. 그 런 면에서 볼 때, 오늘날 21세기국제이해교육은 국가 간 우호주의와 인 권 및 기본적 자유에 기초하여 국제이해와 협력을 위한 모든 수준의 평 화교육으로 지역에서 세계로까지 확대되는 글로벌 시민성을 담보하는 유효한 개념으로 살아있다고 결론을 짓고 있다.

국제이해교육 관련 유사 개념 분석 연구(이경한 외, 2017)에서는 국제 이해교육과 유사 개념으로 사용되고 있는 관련 개념들을 분석하여 국제 이해교육과의 관련성, 국제이해교육의 입지 그리고 향후 미래지향적 국 제이해교육의 방향 설정을 위한 시사점을 찾고자 하였다. 연구결과 국제 이해교육은 실천적인 측면에서 국제이해교육의 중충적 개념인 평화, 인 권, 문화다양성, 국제이해 그리고 최근 부각되고 있는 글로벌 시민성 등

이 시대적 변화와 요청에 따라 그 강조점을 달리하여 평화교육, 인권교육, 문화다양성교육, 또는 글로벌시민교육 등의 이름으로 실시되어 왔다. 국제이해교육과 관련개념들이 어떤 측면을 강조할지라도 국가 간의 입장이 중시되고 있음을 알 필요가 있었다. 또한, 21세기 글로벌 환경에서 세계화의 영향이 크게 작동하면서 국제관계의 주체가 다변화하고 있고, 세계와 지역 간의 역동적인 상호작용이 점증하는 상황에서 국제이해교육은 세계화와 지역화(국가)를 동시에 고려하여 세계와 지역을 기반으로 세계를 이해할 필요가 있다. 즉 국제이해교육은 글로컬리즘(Glocalism)을 지향해야 한다. 국가시민으로서 그리고 세계시민으로서 조화롭게 살아갈 수 있는 방향으로의 교육적 전환이 필요하다.

외국의 국제이해교육 동향 분석 연구(김현덕 외, 2017)에서는 유럽지역, 북미지역, 아태지역, 아프리카지역 등 4개 지역을 중심으로 국제이해교육 실시 현황을 살펴보았다. 국가별 국제이해교육 현황 분석에서는 다음의 몇 가지 시사점을 얻었다. 조사된 지역들에서 공통적으로 시민성교육이 매우 중요하게 다뤄지고 있었다. 최근 교육의 지역화, 세계화가 추구되면서 중층적 정체성을 인정하는 글로벌 시민성이 특히 중요하게 다뤄지고 있으며, 압도적인 세계화의 흐름 안에서도 오히려 국가주권주의를 존중하면서 지역과 세계를 연결하는 글로컬 시민성이 21세기 국제이해교육의 지향점으로 부각되고 있다. 영국의 경우에는 ‘Global & Local Citizenship’ 교과를 운영하고 있다. 또한, 모든 지역에서 글로벌 문제를 함께 해결해야 할 문제로 인식하고 있으며 이러한 세계문제는 각 지역 사회 문제와 연결되어 있음을 인식하면서 이에 대한 학습을 추구하고 있다.

텔파이 조사 및 전문가 인터뷰에서는 <1974년 국제이해교육 권고>

에서 제시한 국제이해교육 목표와 내용의 21세기적 상황에서의 적합성 여부와 적정 대안을 찾아보고자 하였다. 델파이 조사는 국제이해교육 관련 연구자 및 국제이해교육을 실천하고 있는 학교 교사 및 기관 담당자를 대상으로 전문가 집단을 구성하였다.¹⁾ 2차에 걸친 델파이 조사와 연구진 회의, 자문회의, 포커스 그룹 인터뷰를 실시하였다. 현재 사용되고 있는 ‘국제이해교육’ 개념은 1974년 유네스코에서 제시한 <국제이해교육 권고>에 기반한 것이기 때문에 설문 문항은 1974년 <국제이해교육 권고>안에 제시된 개념, 내용, 방법을 토대로 구성하였으며, 이러한 개념, 내용, 방법이 21세기 현재적 시점에서 적합한지 그리고 삭제, 수정, 첨가해야 할 내용은 무엇인지를 중심으로 자유롭게 서술하도록 하였다. 1차 델파이 조사 결과를 토대로 연구진 회의와 자문회의²⁾, 포커스 그룹 인터뷰³⁾를 수행하였다.

1) 구체적인 델파이 조사 대상자로는 국제이해교육 관련 연구 국내 전문가 6명, 국외 전문가 10명, 학교 국제이해교육 담당 교사 4명, 시민단체 국제이해교육 관계자 4명으로 구성하였으며, 국외 전문가 10명은 지역을 고려하여 북미권, 유럽권, 아시아-태평양 권 연구자를 섭외하였다. 현장 교사에서는 초등 2인, 중학교 1인, 고등학교 1인 교사를 대상으로 선정하였으며 기관 담당자로는 국제이해교육과 세계시민교육을 주도적으로 실천하고 있는 유네스코한국위원회와 유네스코 아시아태평양국제이해교육원 담당자 각 2인씩 총 4인으로 하였다. 델파이 조사는 2차에 걸쳐 진행하였으며 1차 델파이 조사는 2016년 4월 25일에서 5월 24일까지 1개월에 걸쳐서 수행하였다. 2차 델파이 조사는 1차 델파이 조사에 응답했던 전문가들을 대상으로 실시하였으며, 2016년 6월 10일에서 6월 30일까지 실시하였다.

2) 1차 자문회의는 국제이해교육 전문가 4인(교수 3인과 교육연구자 1인)로 구성하였으며, 2016년 5월 27일에 실시하였다. 홀리스틱 페다고지 개발을 위한 2차 자문회의는 대학교수 3인과 유네스코전문가 3인이 참여하여 2017년 8월 24일 실시하였다.

3) 포커스 그룹 인터뷰는 국내 유네스코 학교 및 국제이해교육 관련 교육을 실천하고 있는 초,중,고 교사 및 교장 6인(유네스코 학교 초등 교감 1인, 고등교

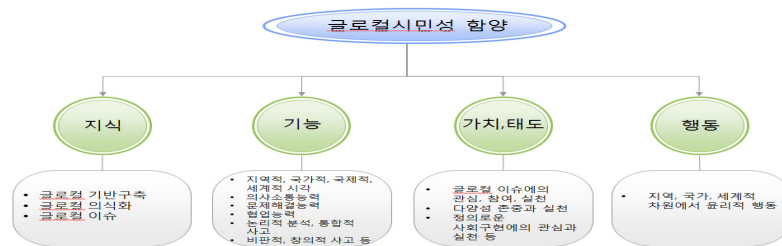
텔파이 조사 및 전문가 인터뷰를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 국제이해교육의 목표 선정이다(그림 2). 국제이해교육의 목표는 크게 지식영역, 기능영역, 가치 및 태도영역, 행동영역의 4개 영역으로 선정하였다. 지식영역에서는 세계체제와 국가 간, 지역 간, 개인 간 연계, 글로벌 이슈 : 인권, 민주주의, 불평등, 글로벌 정의, 환경정의, 인간 안보, 테러리즘 등, 다양한 시각과 관점: 탈 국가주의, 탈식민주의, 호혜주의 등, 문화다양성(정체성) 등 4개 영역을 설정하였다. 세계 체제와 국가, 지역, 개인 간의 상호 관계성을 토대로 상호 연결되어 있는 글로벌 사회를 인식하고 글로벌 사회에서 삶을 영위하는데 필요한 기본적 가치와 지식을 습득하게 하며 이를 토대로 문명 간 대화를 이끌어 낼 수 있는 교육이다. 기능영역은 지역적, 국가적, 국제적 차원과 세계적 시각에서 접근, 의사소통 능력, 문제해결 능력, 협업능력, 논리적 분석과 통합적 사고, 비판적·창의적 사고 등 글로벌 시민으로 살아가는 데 필요한 능력이다. 가치·태도 영역은 글로벌 이슈에의 관심, 참여, 실천, 다양성 존중과 실천, 정의로운 사회유지에의 관심과 실천 등 글로벌 시민으로서 역할 할 수 있는 가치와 태도 함양이다. 그리고 행동적 영역은 지역, 국가, 세계적 차원에서 윤리적 행동하기 등이다.

둘째, 국제이해교육을 1974년 권고대로만 실행하는 것은 비현실적이다. 이미 국제이해교육 이념은 1994년 유네스코 통합안에서 예시했듯이 평화, 인권, 민주주의교육이라는 보편적 가치교육으로 발전되기도 했고, 21세기 전환시점에서는 지속가능발전으로, 2015년 이후 오늘날에는 세

사 2인, 일반학교 초등 교사 1인, 중학교 교장 1인, 고등학교 교사 1인), 국내 시민단체 관계자 4인(국제개발협력민간협의회, 한국국제교육협력단, 월드비전, 민주화기념사업회 관계자)을 대상으로 실시하였다. 2016년 8월 18일에 실시하였다.

계시민교육과 일맥상통하는 개념으로 통용되기도 한다. 따라서 오늘날의 시대상황에 맞춰 유네스코가 지향하는 보편적 교육으로 재구성해야 한다고 볼 때 재개념화의 방향은 글로벌 시민성 함양을 위한 세계시민교육이다.



[그림 2] 21세기 국제이해교육 목표

출처: 델파이 조사 및 전문가 인터뷰 내용 분석

2. 21세기 국제이해교육의 통전성: 로컬과 글로벌의 연동으로서 글로벌리즘

21세기 사회에서 세계화, 정보화, 신자유주의 경제체제 등은 지속적으로 민족 또는 국가의 문화적 지역성과 안정성에 영향을 주고 있다. 이 과정에서 자국 중심의 문화적 정체성은 위협받기도 하지만 문화적 경계선이 국경을 넘어서는 범위로 확장되거나 외래문화의 도입으로 인해 로컬한 것이면서도 글로벌한 것들이 만들어지기도 한다. 이러한 현상을 O'Sullivan(1994)은 ‘글로벌-로컬 공간’이라고 하였다. 즉, 새로이 부상한 글로벌(global) 공간에서 문화의 다양성, 혼합성, 보편성, 외래문화에 대한 비판적 수용 등의 새로운 현상들이 나타나게 되었다. 그간 일방적 세계화에서 찾아볼 수 있었던 문화적 종속과 지배, 세계화의 단일성, 서구화 현상, 로컬의 종속적 입지 등과는 다른 로컬과 글로벌의 엉키고 엉킨 상

호연계된 양상이다. 그리고 그러한 사회현상들은 위로부터의 헤게모니에 의해서 또는 우월적인 영향력에 의해서 형성되기 보다는 아래로부터 그리고 수평적인 관계에 의해서 형성된다(Dallmayr, 2017). 이것이 본 연구가 주목하게 된 특징으로서 21세기 국제이해교육이 지향해야 할 글로벌리즘(globalism)이다.

글로벌리즘은 글로벌라이제이션(Globalization)을 추진하거나 지지하는 이데올로기를 말한다. 글로벌라이제이션은 Robertson(1992)에 의해 사회과학의 담론으로 도입되어 활용되기 시작했으며(Roudometof, 2016), 일반적으로 ‘Global’과 ‘Local’의 합성어로서 ‘전지구적 관점을 국가적 혹은 지역적 조건에 적응시킨다’는 의미로 생성된 용어이다(최갑수, 2009). 주로 경영학에서 세계시장을 대상으로 이루어진 생산, 판매활동이 현지의 특수성을 반영하여 현지 실정에 맞게 개선함으로써 경제적 효과를 극대화하려는 경영방식을 통해 발달해 온 개념이다. 로컬에서 생산된 것이 글로벌 사회에서 소비되고, 글로벌 사회에서 생성된 것이 국내에서 로컬적 특성으로 변화된다. 이는 그간 글로벌 차원과 로컬 차원의 이원화 또는 분리적인 것으로 접근했던 방식보다는 세계적인 것과 로컬적인 것 간의 역동적이고 상호의존적이고 상호연계적인 관점에서의 접근 필요성을 포착하게 한다(김원제, 2005; 최갑수, 2009; Harris & Chou, 2001; Pieterse, 1995; Robertson, 1995).

글로벌리즘은 로컬의 전지구화 즉 로컬의 지구적 네트워크로의 확대이며 궁극적으로 글로벌과 로컬의 구분을 배제한다. 새로운 방향의 로컬적 특성을 형성할 수 있으며 지역 간 연대와 공존, 지역과 세계와 연대와 공존을 통해 새로운 공동체로서 로컬적 특성을 만들어 갈 수 있다는

관점이다. 이러한 로컬적 특성은 오늘날 교통과 통신수단의 발달에 따른 물리적 거리의 중요성이 감소하면서 로컬과 글로벌 사회와의 상호작용이 활발하게 이뤄지면서 발달하고 있는 특성이다(Bauman, 2013). 즉, ‘전 지구적으로 사고하고 지역에 맞게 행동하라(think globally and act locally)’의 사고방식이다(Lyons, 2006; Hong & Song, 2010). 세계화 상황에서 글로벌리즘은 글로벌리즘에 대한 보다 더 복잡한 상황을 분석, 인식할 수 있는 접근이며 새로운 공동체 간의 관계 형성이라는 면에서 새로운 차원에서의 세계화인식이라고 볼 수 있고, 또한 미래지향적 개념으로 21세기 사회적 아젠다로 해석될 수 있다(홍순권, 2010).

<표 2>에서 보여주듯이, 글로벌리즘이 21세기 국제이해교육을 위한 비판적 시각이자 새로운 접근 이론으로서 의미를 지닌다. 국제이해교육

〈표 2〉 국제이해교육 관점의 비교

자유주의적 국제이해교육	비판적 국제이해교육
국익적 관점에서 국가 경쟁력 강화를 위한 국제이해교육	초국적 입장에서 국익이 세계평화와 배치되지 않는다는 관점의 보편적 국제이해교육
강대국 주도 세계질서에 편승	약소국도 동등한 포용적 세계질서를 지향함.
일방적 접근	다원적, 쌍방적 접근
국가 간의 이해/협력 중시	인류애적 연대감에 기반한 글로벌, 로컬 맥락 중시
세계 패권주의와 문화적 제국주의가 전제됨.	글로벌 정의와 문화적 다양성에 기 초함.
인본주의적, 자유주의적 가치에 기반 함.	세계시민의식에 토대를 둔 정치·윤 리적 행동

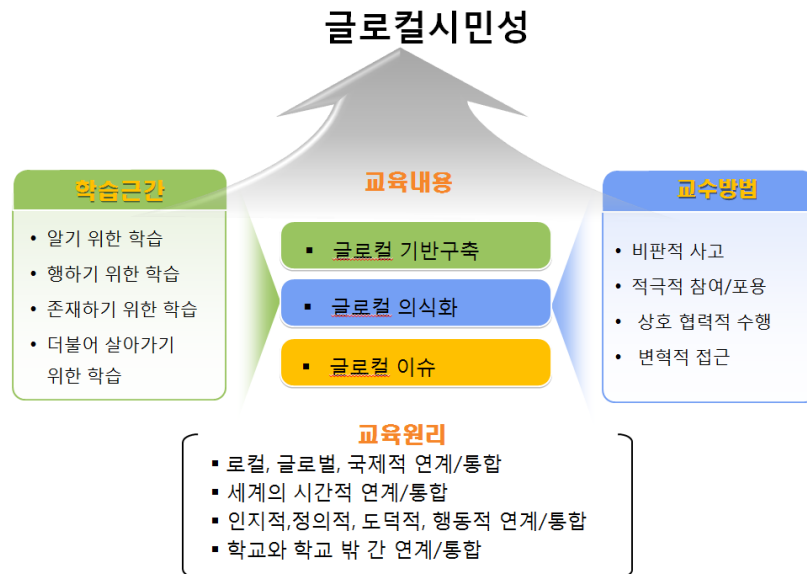
출처: 강순원 외(2017)로부터 재구성.

은 단순히 국가간의 이해와 협력을 위한 타문화이해교육이 아니다. 국제적 요소가 어떻게 현지에 영향을 미치는지에 대한 사회과학적 인식을 요하는 국제이해교육은, 글로벌리즘을 통해 글로벌 환경과 로컬 환경을 더 적시적으로 살펴볼 수 있게 할 것이며 각종 사회적 이슈들에 대해서도 비판적으로 분석하고 대안을 고찰하게 하여 궁극적으로 자기 문제에 대한 글로벌한 관점을 제공한다. 특히, 21세기는 세계적으로 불평등의 문제 이외 각종의 이슈들, 즉 기후변화, 빈곤, 전염병, 테러와 폭력 등의 글로벌 이슈들이 국가적 혹은 로컬 환경과 상호 유기적 연계성을 갖고 개인의 일상생활에도 영향을 미치고 있어서 글로벌 이슈들이 글로벌한 사회문제로 존재한다기 보다는 개인의 문제이고 로컬의 문제이기 때문에, 글로벌 차원과 로컬 차원이 상호 연계적인 측면에서 접근될 필요가 있다(김현덕 외, 2017). 오늘날 글로벌 차원의 문제조차도 국가 또는 로컬의 주체와 그 협력을 통해서만이 해결 가능하다. 여기서 우리 교육이 지향하였던 지나치게 선진국 중심의 문화전수와 이해, 선진국 관점에 의거한 글로벌 이슈 진단, 시혜적 차원 개발교육 등에서 벗어나서 글로벌 환경에 적합한 국제이해교육의 방안 모색이 필요하다. 21세기 변화된 환경에서 향후 국제이해교육은 국가 간 우호주의와 인권, 기본적 자유에 기반한 국제이해와 협력을 위한 평화교육으로 로컬에서 세계까지 확대되는 글로벌 시민성을 담보하는 교육으로의 전환이 필요하다(강순원 외, 2017). 세계화는 하나의 글로벌한 국가라기보다는 복수의 국가들이 형성한 글로벌한 시스템(기라타니 고진, 2017: 401)이어서 국가, 로컬에 기반한 글로벌 환경에 대한 이해가 중시되어야 한다(이경한 외, 2017). 국가는 글로벌 사회에서 일어나는 다양한 국내외적 쟁점과 문제에 대한 이

해당사자이며 글로벌 사회구성의 핵심 요소에 해당한다. 21세기 글로벌 환경에서 시민사회의 주도력과 영향력이 강화되면서 국가 중심의 국제 관계 이외 국제관계의 주체가 다변화하고 있다. 이러한 시대적 상황변화에 따라 21세기 국제이해교육은 글로벌 사회와 지역 간의 연계, 국가 간 관계, 지역 간 관계에 대한 통찰과 교육적 실천의 필요성을 글로벌리즘으로 재구성할 책임을 안고 있다.

IV. 국제이해교육 홀리스틱 페다고지 모형

비판적 국제이해교육 관점에서 21세기 국제이해교육이 지향하는 목적을 ‘글로벌 시민성 함양’에 있다고 볼 때, 글로벌리즘에 기반하여 글로벌 시민역량은 21세기 글로벌 사회의 변화가능성에 적극적으로 대처하며 글로벌 환경이 초래할 글로벌 이슈 해결을 위해 기여하는 능력이라고 사료된다. 이러한 21세기 글로벌 시민역량은 홀리스틱 페다고지를 통해 길러질 수 있다. 글로벌 시민성은 홀리스틱 교육원리에 의거하여 글로벌리즘을 구체화한 교육내용을 유네스코 학습의 4기동에 따라 홀리스틱 교수법인 비판적 사고, 적극적 포용, 상호협력적 수행 및 변혁적 접근방법을 통해 구체화된다(그림3).



[그림 3] 국제이해교육 홀리스틱 페다고지 모형

1. 교육원리

교육원리는 본 국제이해교육 실천을 위해 근본이 되는 원칙에 해당한다. 홀리스틱 접근 원리와 유네스코 포용교육(UNESCO, 2015)을 토대로 발전시킨 홀리스틱 교육원리는 21세기 국제이해교육 내용들의 조직화에 영향을 미치는 근간을 이룬다. 홀리스틱 페다고지의 교육원리는, ①글로벌 사회와 지역 간의 공간적 연계와 통합, ②국제이해교육 주제에 대한 역사적, 시간적 연계와 통합, ③이론과 실천의 변증법적 결합을 위한 학교와 학교 밖과의 연계와 통합, ④인지적, 정의적, 도덕적, 행동적 영역의 연계와 통합 등을 통한 전인적 인간형성을 지향점으로 삼고 있다. 첫째, 글로벌 사회와 지역 간의 공간적 연계와 통합 원리에는 오늘날 글로벌

컬 사회의 일반적 특성이 반영되어 있다. 오늘날 세계화로 인해 각종 상품, 자본, 정보, 그리고 인간의 이주가 활발해짐에 따라 각종 사회적 문제는 지역적 차원과 글로벌 차원의 특성을 동시에 지닌다. 그래서 세계를 하나의 연결된 체제로 통찰할 수 있는 세계적 관점이 필요하다. 세계적 관점에서는 지역간 상호 의존성과 상호 연계성을 강조하며 복잡하고 논쟁적인 글로벌 이슈들을 다양한 관점에서 접근하는 것을 중요시한다(이경한, 2015). 이는 로컬과 글로벌이 상호연결되고 중첩되어 나타나는 현상들을 볼 수 있는 글로벌 시민성과 연결된다(조철기, 2015). 둘째, 국제이해교육 주제에 대한 역사적, 시간적 연계와 통합을 통해 다양한 글로벌 주제를 역사적 맥락에서 통찰할 수 있고, 비판적으로 고찰할 수 있으며, 현재 그리고 미래 지향적인 대안을 제시하는 데 도움을 준다. 모든 사회 문제나 사회적 현상에는 역사성이 내재되어 있기 때문에 역사적 맥락의 파악은 현재적 상황과 미래적 방향 제시의 기초가 될 수 있다. 셋째, 인지적, 정의적, 도덕적, 행동적 영역의 연계와 통합 즉 진선미 혹은 지덕체의 균형적 통합발달을 통해 글로벌시민성이 사회생활의 전체 과정에서 함양되는 것이기 때문에 이를 통해 전인적 인간으로 발달시킨다(이상주, 2000). 그래서 교육 과정에서 개인의 인지적, 정의적, 도덕적, 행동적 영역 등을 연계하여 통합적으로 접근함으로써 개인의 조화로운 성장을 돕는다. 넷째, 학교와 학교 밖 사회와의 연계이다. 학교와 지역사회 간의 연계와 통합은 국제이해교육이 학교교육에서뿐만 아니라 평생교육적 학습 주제와 관련되어 있음을 보여주는 부분이다. 글로벌 시민성은 지역사회 차원에서 발생하는 글로벌 이슈에 대한 이론적 검증과 실천적 모색을 통해 변증법적으로 진화해가는 과정에서 길러진다. 이 과정에서 학습자들은 지역사회를 학습대상으로 하여 다양성 인식과 존중,

시민적 역할, 문제해결 능력, 의사소통 능력 등 실천적인 시민적 자질을 함양할 수 있다. 그리고 지역사회의 현장성이 높은 프로그램과의 연계는 지속적으로 다양성과 평등을 신장시킬 수 있는 시민성 교육을 지향하게 한다(강순원, 2010).

2. 학습유형

유네스코 21세기 교육위원회에서는 다가오는 세기의 학습유형으로 기존의 세 가지를 넘어서서 상생의 학습을 추가한 학습의 4기등을 제시하였다(UNESCO International Commission on Education for the 21st Century, 1996). 첫째, ‘알기 위한 학습(learning to know)’은 지속적 배움의 동기를 획득하고 평생 배움을 실천하면서 글로벌사회와 사회 내 핵심 쟁점들을 이해하는 것이다. 둘째, ‘행하기 위한 학습(learning to do)’은 직업적 기능의 신장 뿐 아니라 삶 속에서 일어나는 다양한 상황과 자신의 일을 잘 처리할 수 있는 역량을 기르고, 다양한 사회적 경험을 수행하기 위한 학습이며 글로벌 사회에의 관심과 적극적 참여를 위한 기술을 습득하는 것이라고 할 수 있다. 셋째, ‘존재하기 위한 학습(learning to be)’은 인간이 자신의 개성을 계발하고, 개인적 책무성을 가지고 행동하는 능력을 기르는 학습이며 신체적, 정서적, 사회적으로 온전함을 갖춘 전인적 인간으로 성장할 수 있는 잠재능력을 키워가는 것이다. 넷째, ‘더불어 살아가기 위한 학습(Learning to live together)’은 타인과 상호의존에 대한 이해와 인식을 계발하여 다원주의, 상호이해 및 평화의 측면에서 우리의 갈등을 다루고 해결하기 위한 상생의 학습이며 사회 구성원으로서 사회 그리고 환경과 조화로운 삶을 살아갈 수 있는 태도와 가치를 만들어 가는 것이다. 여기서는 특히, 인권, 민주주의, 문화간 이해, 다양성 존중,

평화에 대한 내적 가치를 형성하는데 중점을 둔다. 학습의 4기둥을 주축으로 한 21세기 유네스코 학습모형은 개인의 지적, 정서적, 행동적 능력을 균형있게 계발하는 것을 목적으로 하는 것으로 볼 수 있으며 총체적 인간발달의 관점을 반영한 것으로 홀리스틱 페다고지를 강조한다.

3. 교육내용

국내외적으로 그리고 역사적으로 국제이해교육의 목표는 평화로운, 정의로운, 상호이해의 우호적 사회를 만들기 위해 세계 공통의 문제를 함께 해결하고자 하는 ‘글로벌시민성 함양’에 두었다. 그러나 오늘날 국가주의의 강화와 다양한 글로벌 이슈의 제기, 국가 간 관계와 역할 못지않게 시민단체나 지역사회의 영향력 증가 등은 글로벌 이슈들을 지역과 연계하여 분석하고 그 해결방안을 모색해야 한다는 ‘글로벌컬리즘’의 필요성을 제기하였고 글로벌컬리즘은 21세기 국제이해교육의 새로운 접근법으로 제시되었다.

이에 따라 세부적인 교육내용이 선정되었다. <표 3>에서 보듯이, 교육목표 영역은 지식 영역, 기능 영역, 가치와 태도 영역, 행동 영역에 따라 7개의 교육목표가 설정되었고, 이에 따라 교육내용은 크게 3개의 주제영역: 글로벌 기반구축(Glocal Provision), 글로벌 의식화(Glocal Conscientization), 글로벌 이슈(Glocal Issues)로 구성하였다.

첫째, 글로벌 기반구축은 글로벌 시민성 함양을 위한 전달체계를 어떻게 구성하도록 교육하며 관련 인프라를 구축할 것인가에 대한 교육영역이다. 개인, 지역사회, 국가, 글로벌 사회 간 상호 연계성을 포괄적, 비판적으로 인식하고 관련 지식을 학습하여 개인적, 참여적 행동을 이끌어내는 교육이 이루어질 수 있도록 세계와 국가, 국가 간 부처 및 지역

〈표 3〉 국제이해교육 학습모형

내용영역	글로벌 기반구축 Glocal Provision				글로벌 의식화 Glocal Conscientization				글로벌 이슈 Glocal Issues					
	세계와 지역 간 관계	국가 간 관계	시민 사회 (기관) 간 연계	개인 간 관계	탈 국가 주의	탈 식민 주의	호혜 주의	문화 (문명) 간 대화	인권	문화 다양성 (정체성)	불평등 과 글로벌 정의	환경 정의 (자원, 에너지, 기후변 화 등)	인간 안보 (빈곤, 기아, 교육 등)	테러리 즘과 폭력적 극단 주의
학습유형	주제 1a	주제 2a	주제 3a	주제 4a	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
	주제 1b	주제 2b	주제 3b	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
	주제 1c	주제 2c	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
	주제 1d	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	주제 14d

출처: 전문가와의 FGI 분석

간 연계, 그리고 시민사회와의 협력 등을 통한 포괄적 구조를 완성하도록 하는 기반구축 영역이다. 세계와 지역 간 관계에서는 다양한 지역들이 더 큰 세계와 어떤 관계를 맺고 있으며 세계와 어떻게 상호작용하고 있는지를 학습하며 제도적 기반구축을 위해 요구되는 행정적 체계를 만들도록 사고한다. 국가 간 관계에서는 세계의 여러 국가들은 어떤 상호작용을 하고 있으며 어떤 상호의존적 관계를 보이는지를 살펴보고 나아가서 상호 연결 관계를 비판적으로 파악한다. 시민사회(기관)간의 관계에서는 오늘날 국가 못지않게 적극적인 상호작용을 이어가고 있는 시민사회의 역할을 살펴보는 데 초점을 둔다. 국내외 다양한 시민사회(기관)간의 상호작용의 양상과 구체적인 활동 내용을 살펴보면서 글로벌 사회 안에서 이뤄지는 작은 규모의 다양한 상호연계망을 파악한다. 개인 간 관계에서도 시민사회 간 관계에서와 마찬가지로 교통과 통신의 발달로 개인의 이주역량과 역동성이 증가함에 따라 국내외에서 이뤄지는 개인 간의 상호작용과 다양한 연계망을 파악한다. 전체적으로 이러한 상호관계망과 관계 양상을 파악하고 연결 관계를 비판적으로 평가하며 긍정적인 방향의 관계 형성을 위한 방안을 탐색하여 인프라를 구축할 수 있도록 하는 학습이다.

둘째, 글로벌 의식화는 일상생활 속에서 삶을 영위하는데 필요한 기본적인 가치와 지식에 해당하는 것으로 글로벌 환경에 대한 인식, 감수성, 지식, 가치를 습득하게 하는 교육 영역이다. 세부주제로는 탈국가주의, 탈식민주의, 상호호혜주의, 문화(문명) 간 대화의 4개 하위주제들을 설정하였다. 탈국가주의 학습에서는 글로벌 환경에서 탈국가주의적 사고의 의미와 필요성, 인류의 보편적 가치와 그 필요성을 토론한다. 탈식민주의에서는 세계 여러 지역, 문화, 사람들에 대한 왜곡, 편견, 고정관념을

제국주의적 침략과 이의 반응으로 해석하여 살펴보고 이의 해결과제를 토론하며, 다양성의 가치를 인식하고 비판적 시각을 계발한다. 상호호혜주의는 국제사회에서 서로 대등한 관계에서 상호 이익을 주고받는 원칙이다. 그래서 상호호혜주의 주제에서는 같음과 다름을 파악하고 상호 호혜적 관계를 형성하기 위한 다양한 방법을 탐색한다. 더불어서 차이와 다양성을 인정하고 상호 연대의식을 지니며 공존을 위한 방안을 탐색한다. 문화(문명)간 대화에서는 다양한 개인, 집단의 문화의 차이와 다양성을 이해, 존중하며 공감과 연대감을 기른다. 또한, 여러 층위의 정체성을 구분하고 다양한 개인, 집단, 문화 간 공존의 태도와 방향을 탐색한다.

셋째, 글로벌 이슈는 인권, 문화적 다양성(정체성), 불평등과 글로벌 정의, 환경정의(자원, 에너지, 기후변화 등), 인간안보(빈곤, 기아, 교육 등), 테러리즘과 폭력적 극단주의 등 글로벌 사회에서 당면하고 있는 그리고 당면할 수 있는 이슈들을 학습내용으로 포함한다. 글로벌 사회의 이슈에 대한 교육은 그간 꾸준히 국제이해교육의 핵심 주제가 되어 왔다. 다만 본 연구에서는 글로벌 사회 이슈들을 글로벌 관점에서 접근하도록 하고 있으며, 21세기 사회에서 더욱더 이슈화되고 있는 인간안보, 테러리즘, 폭력적 극단주의, 글로벌 정의 등을 중요 이슈로 설정하였다. 이러한 이슈들은 글로벌 이슈가 로컬화된 부분도 있고 로컬 이슈가 글로벌화한 측면도 있기 때문에 반드시 전지구적으로 사고하고 지역적으로 행동하라는 지침에 따라 홀리스틱하게 접근해야 한다.

이러한 세 영역의 주제들은 앞에서 제시했던 4개의 학습기둥과 연계하여 학습될 수 있게 구성하였으며 지역적 환경, 시대적 환경, 학습자의 경험수준, 교수자의 전문성을 반영하여 유연하게 확장될 수 있게 하였다. 따라서 국제이해교육의 세부내용 주제는 시대적 민감성, 지역적 특

수성, 학습자의 수준과 교수자의 전문성을 고려하여 교육의 장소와 환경, 학년급에 따라 다양하게 설정될 수 있게 구성할 수 있다(표 3).

4. 교수방법

교수방법은 교수자의 교수적 접근 방식에 해당한다. 교수방법은 국제 이해교육의 내용을 목표로 연결하는데 필요한 구체적인 실행전략이다. 이것은 유네스코교육철학 및 프레임의 변혁적 교육과정 구성이론 그리고 1974년 국제이해교육 권고에 기반하여 다음 4가지의 교수방안을 구안하였다(김신일, 2000; UNESCO, 2015; Wintersteiner et al., 2015). 첫째, 비판적 사고를 함양하는 방향의 교수방법 활용이다. 비판적 사고는 세계시민성에 포함되는 핵심 자질에 해당한다. 글로벌 사회 이해, 글로벌 의식화, 글로벌 이슈 등은 상호연계된 복잡한 구조를 지니고 있어서 다양한 시각에서 비판적으로 접근해야 현상을 제대로 파악할 수 있을뿐 더러 바람직한 해결방안에 접근할 수 있다. 둘째, 학습자의 적극적 참여와 포용이다. 국제이해교육의 목표는 글로벌 시민성 함양에 있다. 글로벌 시민성에는 글로벌 사회에 대한 이해를 토대로 더 바람직한 방향의 대안제시와 이에 대한 실천력이 포함된다. 학습자가 글로벌 사회에 대해 관심을 갖고 적극적으로 참여할 수 있어야 한다. 실천력을 이끌어낼 수 있는 인격화 수준의 학습효과는 학습과정에서 관련지식과 태도의 내면화가 이뤄져야 일상생활에 발휘될 수 있다. 자신의 삶과 글로벌 사회와의 관계를 인식하고 개인의 변화, 지역사회 변화, 국제사회의 변화를 위한 성찰적 고민과 적극적 참여가 필요하다. 그래서 학습자 주도적인 적극적 참여와 포용적 태도의 실천을 이끌어낼 수 있는 교수전략이 필요하다. 셋째, 타인과의 적극적 상호작용과 협력적 태도이다. 국제이해교육

은 ‘문화간 이해’, ‘더불어 함께 사는 사회 만들기’ 등 타인과의 상호작용과 우호적 관계 형성에 기반한 글로벌 시민성 함양에 목표를 두고 있다. 타문화를 이해하기 위해서는 다양한 사람들과의 교류와 상호작용이 필요하다. 학습과정에서 상호교류 및 협력적 상호작용을 통해서 다른 문화를 인식하고 이해하게 될 것이며 궁극적으로 적극적 상호작용과 교류를 기대할 수 있다. 넷째, 변혁적 교수법의 적용이다. 본 연구에서 제시한 국제이해교육은 기존 학교 정규 교과목 교육과는 달리 홀리스틱 접근에 기반한다. 이는 학교와 학교 밖 사회와의 연계, 교과 간 연계, 지식, 기능, 태도, 실천 등 목표 영역의 다양성과 연계, 전인적 인간 형성 등 여러 면에서 특별함을 지닌다. 무엇보다도 사회변혁을 위한 요람으로서 학교의 역할을 기대하는 것이다. 그런 면에서 기존 학교 교육과는 다른 변혁적 차원의 접근이 요구된다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 21세기 글로벌 시대정신을 함의한 재개념화한 틀로 국제이해교육을 발전시켜 다양한 교육현장에 적용 가능한 교수방법론인 홀리스틱 페다고지 모형을 개발하고자 2년여에 걸친 공동작업을 진행하였다. 이를 위해 문헌연구, 델파이 조사, 국내외 관계자 심층인터뷰, 현장 참여 연구 등의 방법론을 사용하였다. 주제별 연구들은 다음과 같이 진행되었다. 첫째, 21세기의 환경변화에 따른 국제이해교육의 개념적 적합성을 국제이해교육의 개념분석과 유사개념 분석을 바탕으로 검토하였다. 둘째, 1946년 국제이해교육이 등장한 이후 국제이해교육에 영향을

미친 시대적 상황 변화를 구체적으로 분석하면서 이러한 국제적 상황변화 속에서 국제이해교육의 변화상을 고찰하였고, 21세기 글로벌 환경변화에 적합한 국제이해교육의 재개념화를 시도하였다. 셋째, 국내외 국제이해교육 전문가를 대상으로 델파이조사와 국내외 국제이해교육 관련 전문가를 대상으로 초점집단인터뷰를 활용하여 21세기 글로벌 환경에 적합한 국제이해교육의 방향을 모색하였다. 넷째, 국내 학교 및 학교 밖기관을 대상으로 국제이해교육 이행 실태를 분석하여 재개념화한 국제이해교육의 현장 수용성과 학교 현장에 적합한 국제이해교육의 방향을 탐색하였다. 이러한 일련의 단계적 연구를 통하여 본 연구에서 결론지은 모형은 21세기 국제이해교육을 위한 홀리스틱 페다고지로 명명할 수 있다. 이 모형은 다음과 같이 구체화된다.

첫째, 21세기 국제이해교육에서 지향하는 교육의 방향을 ‘글로벌 시민성 함양’에 두었다. 21세기 사회는 세계화의 연장선상에서 그간의 세계화가 다소 일방적인 방향의 영향력이 있었던 데 반해, 오늘날에는 세계와 로컬 간, 지역 간, 국가 간, 개인 간, 시민사회 간 등 다양한 층위에서 상호작용으로 이뤄지고 있다는 특징을 지닌다. 그리하여 본 연구에서는 ‘글로벌리즘’에 주목하였고, 이에 의거하여 글로벌 시각을 지니고 글로벌 환경을 볼 수 있는 능력을 지닌 글로벌 시민성 함양에 21세기 국제이해교육의 방향을 두었다.

둘째, 21세기 국제이해교육의 학습원리로 유네스코가 제안한 학습의 4기둥을 활용하였다. 국제이해교육은 궁극적으로 시민성을 실천하는 데 목적을 둔 교육이다. 개인의 내면을 성숙화하고 주변 환경에 대한 이해와 변혁적 태도를 지향하며 이를 통해 사회에의 참여의식을 강조하는 교육적 접근이라고 할 수 있다. 특히, 글로벌 시민으로서 세계의 다양한

문화를 포용하고 다양성을 인정, 존중하는 태도, 자연환경과의 상호관계를 인식하여 공존하려는 적극적인 태도와 실천을 강조하는 교육이다. 유네스코 학습의 4기등은 홀리스틱 교육철학을 잘 반영하고 있기 때문에 역사적으로 유네스코가 글로벌 시민성 교육에 활용했던 ‘알기위한 교육’, ‘행하기 위한 교육’, ‘존재하기 위한 교육’, ‘더불어 살아가기 위한 교육’의 4기등과 그대로 결합가능하다.

셋째, 교육영역에서는 세부적인 교육목표로 지식, 기능, 태도와 가치, 행동 영역을 포괄한 7개의 핵심목표를 설정하였으며, 이에 기초하여 교육내용으로 글로벌 기반구축, 글로벌 의식화, 글로벌 이슈의 3개 주제를 설정하였다. 글로벌 시민성 함양을 위한 3개의 대 주제들은 4개의 학습기등별로 지역적 상황, 시대적 상황, 학습자 상황을 고려하여 항목별 세부주제를 설정하여 교육할 수 있게 유연성과 개방성을 고려한 학습모형으로 발전시켜 제시하였다.

넷째, 21세기 국제이해교육 홀리스틱 교수방법으로는 글로벌 시민성 함양에 필요한 능력을 길러내기 위한 교수전략으로 비판적 사고, 적극적 참여/포용, 협력적 태도, 변혁적 접근 등을 제시하였다. 이것은 본질적으로 홀리스틱 교육이라는 통합교육의 원리에 근거하여 요청되는 교수법이라고 사료된다.

국제이해교육은 학령전 교육에서부터 시작하여 학교현장에서뿐만 아니라 평생교육기관 등에서도 시대적으로 요구되는 교육주제이다. 특히 국제교류가 시민사회나 개인 단위로까지 확대되면서 국제이해교육의 효과를 이끌어 낼 수 있는 실천적 모형이 필요하다. 국제이해교육의 재개념화를 통한 21세기에 적합한 국제이해교육 실천적 모형 개발은 학교, 평생교육기관 및 시민사회 등에서 국제교류나 글로벌 연대 및 지원활동

그리고 국제이해교육 자원인사연수를 보다 혁신적으로 접근하는데 기여할 수 있을 것이다. 이 때 교육자의 창의적 적용방법 개발이 요구된다. 다만, 본 연구에서 개발한 모형의 현장에의 적용성을 제고하기 위해서는 현장에의 적용과 그에 따른 결과에 대한 분석과 개선이 필요하다. 이에 대한 연구가 절실함을 본 연구진은 깊이 인식하고 있으며 이에 대한 후속 연구를 기대하고 있다.

참고문헌

- 강순원(2010). 다문화사회 세계시민교육의 평생교육적 전망, **평생교육학연구** 16(2). 69-91.
- _____(2000). 국제이해교육의 현재적 시사점. **국제이해교육 봄호**. 57-84.
- 강순원, 김현덕, 이경한, 김다원(2017). 국제이해교육의 변천과정에 관한 교육사회학적 연구. **교육학연구** 55(3). 287-314.
- 김다원, 이경한(2017). 한국 국제이해교육 이행 현장에 관한 연구. **국제이해교육연구** 12(2). 45-96.
- 김신일(2000). 세계화시대 국제이해교육. **국제이해교육 창간호**. 9-16.
- 김원제(2005). **글로벌 미디어 스포츠 이벤트인 월드컵과 민족정체성의 문제: 글로벌리즘 개념을 중심으로**. 한국연구재단 연구성과물 연구과제번호 2005-041-B00862.
- 김현덕, 강순원, 이경한, 김다원(2017). 국제이해교육의 지역별 동향 분석연구: 유럽, 북미, 아시아태평양, 아프리카를 중심으로. **비교교육연구** 27(4). 127-154.
- 김현덕(2008). 한국 국제이해교육의 평가와 과제. **비교교육연구** 18(4). 57-81.
- _____(2000). 국제이해교육의 개념과 방향. **국제이해교육 창간호**. 85-113.
- 나카가와 요시하루(1999). 홀리스틱 교육의 가능성. **홀리스틱 교육의 이해**. 일본 홀리스틱교육연구회(송민영, 김현재 역). 책사랑. 51-66.

- 명지원(2007). 홀리스틱교육에 의한 환경교육 통합교육과정 구성: 자연, 환경, 생태계의 오염문제를 중심으로. **홀리스틱교육연구** 11(2). 95-119.
- 박성익(2003). 홀리스틱 교육의 학문적 정체성과 발전방향 탐색. **한국홀리스틱교육학회지** 7(1). 1-14.
- 서울시교육청, 유네스코아시아태평양국제이해교육원(2013). **교실에서 함께하는 국제이해교육**. 서울시교육청.
- 요시다 아츠히코(1999). 홀리스틱 교육이론의 영역. **홀리스틱 교육의 이해**. 일본 홀리스틱교육연구회(송민영, 김현재 역). 책사랑. 128-166.
- 유네스코 아시아태평양국제이해교육원(2003). **국제이해교육의 동향-미국, 일본, 호주, 한국**. 서울: 정민사.
- 이경한(2015). 유네스코 세계시민교육과 세계지리의 연계성 분석. **국제이해교육연구** 10(2). 45-76.
- 이경한, 김현덕, 강순원, 김다원(2017). 국제이해교육 관련개념 분석을 통한 21세기 국제이해교육의 지향성에 관한 연구. **국제이해교육연구** 12(1). 1-48.
- 이상주(2000). 국제이해교육의 전체론적 접근. **국제이해교육** 2호. 5-25.
- 이승환(2000). 새로운 국제이해교육을 위하여. **국제이해교육** 봄호. 27-56.
- 정문성(2002). 홀리스틱 접근에서 본 민주시민 교육. **한국홀리스틱교육학회지** 6(2). 93-104.
- 조철기(2015). 글로벌 시대의 시민성과 지리교육의 방향. **한국지역지리학회지** 21(3). 618-630.
- 지바 아키히로(1999). 국제이해교육의 국제적 전망과 동향. **유네스코포럼** 10호. 10-38.
- 최갑수(2009). 글로벌라이제이션의 역사학. **인문연구** 57. 1-32.
- 홍순권(2010). 글로벌리즘과 지역문화연구. **석당논총** 46. 1-17.
- Anda, D.(2008). Teaching Social Work with Multicultural Populations: A Holistic Approach to Learning. *Journal of Teaching in Social Work*. 28(3-4). 431-449.
- Bauman, Z.(2013). Glocalization and Hybridity. *Journal of Culture, Politics and Innovation*. 2013(1). 1-5.
- Beck, U.(2010). **글로벌 위험사회**. 박미애 · 이진우 역, 서울: 길. {Beck, U(2007). *Weltrisikogesellschaft: Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit*. Frankfurt:

Suhrkamp.}

- Clark, J.P.(1990a). Environmental education as an integrative study. In R. Miller(ed.). *New directions in education: Selections from Holistic Education Review*. Vermont: Holistic Education Press. 38-52.
- _____(1990b). The search for a new educational paradigm: The implications of new assumptions about thinking and learning. In R. Miller(ed.), *New directions in education: Selections from Holistic Education Review*. Vermont: Holistic Education Press. 16-37.
- _____(1997). *Designing and implementing an integrated curriculum: A student-centered approach*. Vermont: Holistic Education Press.
- Dallmayr, F.(2017). Beyond Globalization: Reflections on Glocalism. *Journal of Culture, Politics and Innovation*. 2017(1). 1-20.
- Gang, P.(1990). The global-ecocentric paradigm in education. *New directions in education: Selections from Holistic Education Review*. Brandon, Vermont, Holistic Education Press. 78-88.
- GATE(1999). 홀리스틱 교육비전 선언. **홀리스틱 교육의 이해**. 일본홀리스틱교육연구회. 책사랑. 107-127.
- Harris, J. & Chou, Y. C.(2001). Globalization or Glocalization? Community Care in Taiwan and the UK. *European Journal of Social Work*. 4. 161-172.
- Hong, P. Y., & Song, I., H.(2010). Glocalization of social work practice: Global and local responses to globalization. *International Social Work*. 53(5). 656-670.
- Lovat, T.(2011). Values education and holistic learning: Updated research perspectives. *International Journal of Educational Research*. 50(3). 148-152.
- Lyons, K.(2006). Globalization and Social Work: International and Local Implications. *British Journal of Social Work*. 36, 365-380.
- McNally, D.(2006). *Another World Is Possible: Globalization & Anti-Capitalism*. Mommouth: ARP.
- Miller, J. P.(2000). **홀리스틱 교육과정**. 김현재, 김명자, 김복영, 송민영, 박현주, 박성혜(역). 서울: 책사랑. {Miller, J. P.(1996). *The Holistic Curriculum*. OISE Press.}

- Oslo, A. & Starkey, H.(2005). *Changing Citizenship- Democracy and Inclusion in Education*. Open University Press.
- O'Sullivan, T.(1994). *Key Concepts in Communication and Cultural Studies*(ed.). London: Routledge.
- Pieterse, J. N.(1995). Globalization as Hybridization, In M. Featherstone, S. Lash and R. Robertson(eds.). *Global Modernities*. London: Sage.
- Quisumbing, L. R.(1999). A Framework for Teacher Education Programmes in Asia and the Pacific. *Regional Workshop on Education for International Understanding and Peace in Asia and the Pacific*. Ichon & Kyongju, Korea.
- Robertson, R.(1995). Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity, In M. Featherstone, S. Lash and R. Robertson(eds.). *Global Modernities*. London: Sage.
- Robertson, R.(1992). *Globalization: Social Theory and Global Culture*. London: Sage.
- Roudometof, V.(2016). Theorizing glocalization: Three interpretations. *European Journal of Social Theory*. 19(3). 391-408.
- _____ (2014). Nationalism, globalization and glocalization. *Thesis Eleven*. 122(1). 18-33.
- Sadler-Smith, E.(1996). Learning Styles: A Holistic Approach. *Journal of European Industrial Training*. 20(7). 29-36.
- Teasdale, GR.(1999). Education for International Understanding and Peace in Asia and the Pacific: a Process Approach. *Regional Workshop on Education for International Understanding and Peace in Asia and the Pacific*. Ichon & Kyongju, Korea.
- The International Commision on Education for the 21st Century(1996). *Learning: the Treasure within*. UNESCO.
- UNESCO(2015). 세계시민교육: 학습주제 및 학습목표. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(7기회번역). {UNESCO(2015). *Global Citizenship Education: TOPICS AND LEARNING OBJECTIVES*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.}
- Wintersteiner, W., Grobbauer, H., Diendorfer, G. and Reitmair-Juarez, S.(2015). *Global Citizenship Education*. The Austrian Commission for UNESCO.

Yang, B.(2004). Holistic Learning Theory and Implications for Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources*. 6(2). 241-262.

Abstract

Development of Holistic Pedagogy of Education for International Understanding(EIU)in the 21st Century

Kim, Dawon

(Assistant Professor, Gwangju National University of Education)

Yi, Kyeong Han

(Professor, Jeonju National University of Education)

Kim, Hyunduk

(Retired Professor, Kojé College)

Kang, Soon-Won

(Professor, Hanshin University)

The purpose of this study is to re-conceptualize EIU as a framework having global spirit of the 21st century and to develop a new holistic pedagogy applicable to various education fields. In order to achieve this goal, an extensive literature review, Delphi survey, focus group interview with domestic and foreign EIU experts, and field participation study were implemented. Through this study, we developed a holistic pedagogy for EIU in the 21st century. The followings are the findings and conclusions of this study. First, the aim of EIU in the 21st century is ‘to cultivate glocal citizenship’. Today, globalization is being achieved through interactions on various levels; that is, between world and local, between regions, countries, individuals, and civil societies. Because of this periodical change, EIU in the holistic model employs both global and local (glocal) perspectives in its aim. Second, EIU ultimately aims at cultivating

‘citizens’ who can embrace various cultures of the world, acknowledge diversity, try to coexist with the natural environment through recognizing a mutual relationship. Holistic education and UNESCO 's four learning pillars are used for a new practice of EIU. Third, specific educational objectives and contents are presented for the holistic pedagogy of EIU. The educational objectives are set in four areas: knowledge, skill, attitude/value, and action. And the contents of education are developed to include three topics: glocal provision, glocal conscientization, global issues. In addition, a new learning model is presented connecting the three main contents with four learning pillars, and this learning model is designed to have flexibility and openness depending regional situation, time situation and learner's situation. Fourth, as for the teaching approach to cultivate glocal citizenship, critical thinking, active participation/ inclusion, cooperative attitude, transformational approaches are suggested. It is expected that the development of a holistic model for EIU based on the re-conceptualization of EIU in the 21st century will contribute to the development of a more innovative approach for international exchange, global solidarity, global supporting activities, and EIU training programs as well as for formal and non-formal school curriculum for EIU.

*Key words : Re-conceptualization of Education for International Understanding(EIU),
Development of Holistic Pedagogy, Glocal Citizenship, Global Citizenship
Education, UNESCO*

투고신청일 : 2018. 04. 30

심사수정일 : 2018. 05. 20

게재확정일 : 2018. 06. 15