

## 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식에 관한 탐색적 연구

임진영\* · 박환보\*\* · 아즈바르쿠자\*\*\*

### 요약

본 연구는 국내 우즈베키스탄 유학생들의 세계시민의식 수준을 살펴보고 그들의 세계시민의식에 영향을 미치는 요인들을 탐색하는 데 목적이 있다. 이를 위해 한국행동과학연구소가 개발한 세계시민의식 측정도구를 활용하여 국내 대학교에 재학 중인 우즈베키스탄 유학생 202명을 대상으로 2019년 10월 3주간 설문조사를 실시하였다. 분석 결과로는 첫째, 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식은 높은 편으로 나타났으며, 세계시민의식의 하위요인별 수준은 인지적 영역이 정의적 영역과 실천적 영역보다 모든 하위 영역에서 높은 수준으로 나타났다. 둘째, 세계시민의식에 미치는 영향요인에 대한 위계적 회귀 분석 결과, 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식에는 자원봉사활동, 해외여행 경험과 제도신뢰가 유의미한 영향이 있는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 국내 우즈베키스탄 유학생을 이해하는 데 기초자료를 제공하고, 향후 유학생을 대상으로 하는 세계시민교육 추진에 있어 논의할 부분을 시사한다.

주제어: 우즈베키스탄, 유학생, 세계시민의식, 세계시민교육

\* 충남대학교 교육학과 박사과정(주저자), [iloveteens@naver.com](mailto:iloveteens@naver.com)

\*\* 충남대학교 교육학과 부교수(교신저자), [hwanbo@gmail.com](mailto:hwanbo@gmail.com)

\*\*\* 충남대학교 교육학과 석사과정, [azbarkhuja@gmail.com](mailto:azbarkhuja@gmail.com)

## I. 서 론

2015년 유엔의 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs)에서 세계시민의식 함양이 글로벌 교육의제로 채택됨에 따라, 국내외에서 세계시민교육에 대한 관심이 높아졌다. 세계시민교육은 학습자들이 더 포용적이고, 정의롭고, 평화로운 세상을 만드는 데 이바지할 수 있도록 필요한 지식, 기능, 가치, 태도를 길러주는 포괄적 교육이다(박환보·조혜승, 2016). 따라서 세계시민교육은 초·중·고등학교 교육에 국한된 것이 아니라, 영유아교육과 고등교육을 포함한 전 교육 단계에서 이루어져야 하며, 정규교육과 비형식 및 무형식 교육을 포괄하는 평생학습의 차원에서 다루어질 필요가 있다(강순원, 2010; 박경희·박환보, 2016). 특히 대학교육은 정치, 경제, 사회의 제 측면에서 인류 사회 진보에 기여하고, 이를 위한 시민의식 함양을 추구한다(Rhoads & Sezenyeni, 2011). 이에 2016년 유엔아카데미임팩트(United Nations Academic Impact, UNAI)는 “교육을 통한 세계시민성 함양”을 고등교육기관의 10가지 원칙의 하나로 선포하였으며, 이를 위해 전 세계 대학들은 교양교육 개편, 해외대학들과의 교류 확대, 외국어 교육 강화 등의 다양한 노력을 기울이고 있다(지은림 외, 2014).

세계화의 진전으로 인해 국제적인 학생이동이 급속하게 확산되고 있으며, 한국 대학에서도 다양한 국적의 유학생들이 증가하고 있다. <sup>1)</sup>교육부 통계에 따르면, 국내 고등교육기관에 재학 중인 외국인 유학생은 2003년 12,314명에서 2019년 160,165명으로 증가하였다. 출신

---

<sup>1)</sup> <https://www.moe.go.kr/>

국가별로 살펴보면, 전체 189개국의 유학생 중에서 중국 유학생이 71,067명으로 전체의 44.4%를 차지하고, 다음으로 베트남 37,426명(23.4%), 우즈베키스탄 7,492명(4.7%), 몽골 7,381명(4.6%), 일본 4,392명(2.7%), 미국 2,915명(1.8%)의 순으로 나타났다. 특히 유학생의 절대 다수를 차지했던 중국 유학생의 비중이 2017년 55.1%에서 2019년 44.4%로 크게 감소하고, 전통적인 유학생 송출국인 일본과 미국 유학생의 비중도 감소하였다. 반면에, 같은 기간 동안 베트남, 우즈베키스탄, 몽골 유학생의 비중은 증가하였으며, 특히 우즈베키스탄 유학생의 증가 폭이 가장 크게 나타났다.

이처럼 고등교육의 국제화와 더불어 유학생 수가 크게 증가하고 출신 국적도 다양해졌으며, 대학 자체가 하나의 지구촌 공동체를 구성하고 있다. 그럼에도 불구하고, 아직까지 다양한 배경과 특성을 가진 유학생을 이해하려는 연구는 부족한 실정이다. 특히 최근에 급격하게 증가하고 있는 우즈베키스탄 유학생에 대한 관심은 초기단계에 있다. 우즈베키스탄 유학생들에 대한 국내 논의와 연구들은 주로 유학생의 한국 적응 경험(강현민 외, 2014; 아지조바 피루자, 2018; 아지조바 피루자·오영훈, 2019)이나 한국어 교육(김영순·갈라노바틸노자, 2017) 관련 주제를 중심으로 이루어졌다. 이러한 연구들은 한국 사회 적응이라는 측면에서는 의미 있는 시사점을 제공했지만, 우즈베키스탄 유학생을 주체로서 이해하기보다는 한국 사회에 적응시켜야 할 대상으로 간주했다는 점에서 한계가 있다. 그러나 우즈베키스탄 유학생은 국경이라는 울타리 내에서 적응시켜야 할 대상이 아니라, 세계시민으로서 지속가능한 세상을 만들기 위해 함께 노력해야 할 주체이다. 따라서 우즈베키스탄 유학생에 대한 연구도 국가나

민족의 경계를 넘어 세계시민이라는 관점에서 접근하고 이해할 필요가 있다.

이러한 문제의식에 기초하여, 본 연구는 세계시민으로서 우즈베키스탄 유학생에 대한 이해라는 관점에서 이들의 세계시민의식과 관련 특성을 살펴보고, 세계시민의식에 영향을 미치는 요인들을 탐색하였다. 이를 통해 한국 사회에서 더불어 살아가고 있는 우즈베키스탄 유학생들에 대한 이해도를 높이자 하였다.

## II. 이론적 배경

### 1. 세계시민의식의 개념과 영향요인

세계시민의식은 세계시민으로서 갖추어야 할 자질과 역량을 의미하는데, 국내에서는 세계시민의식, 세계시민성, 지구시민성, 글로벌 시티즌십 등의 용어로 혼용되어 사용되어 왔다(이종승 외, 2018). 이에 대해 다양한 관점과 입장에 따라 여러 가지 해석이 존재하며 법적 지위와 의무를 수반하는 개념보다는 인류 보편적 가치를 추구하는 추상적인 기풍으로 이해된다(박환보 외, 2020).

세계시민의식에 대한 초기의 논의는 변화하는 세계 속에서 갖추어야 할 역량에 대한 고민들로 시작하여(Hanvey, 1982), 초국가적으로 행동할 수 있는 개념으로 확장시켜서 정의하거나(Falk, 1994), 매우 광범위한 개념으로 자유와 인본주의적 관점에서 평화와 인권을 추구하고, 지구공동체를 위한 시민적 자질과 정체성, 행위까지 포괄하는 것으로 보기도 하였다(Noddings, 2005). 최근에는 비판적이고 사회 변

혁적인 관점에서 사회적 책임과 참여를 강조하고 있다(Andreotti & Souza, 2012).

국내에서 임성택·주동범(2000)은 문화 상대주의 관점에서 정의하였으며, 세계시민의식에 필요한 것으로 허영식(2004)은 정의와 연대의 정신을 강조하였다. 또한 이정우 외(2015)는 세계 공동체 구성원으로서의 자질이라고 정의하였으며, 박경희·박환보(2016)는 세계시민의식을 전 지구적인 이슈를 이해하는 것에서 더 나아가, 서로 다른 문화와 역사를 가진 국가 및 구성원을 인정하는 태도와 지구공동체에 대한 주인의식을 갖고 적극적으로 참여하는 시민의식이라고 하였다. 비슷하게 국제사회에서 세계시민교육에 관한 논의를 주도하고 있는 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2017)은 세계시민의식을 국가의 경계를 넘어, 보편적 인간성을 강조하고, 지역과 세계, 민족 간의 상호연결을 전제로 한 더 큰 공동체에 대한 소속 의식으로, 인권, 민주주의, 차별 반대, 다양성 같은 보편적 가치에 기반을 두는 것으로 정의한 바 있다.

이렇게 세계시민의식 개념 자체가 갖는 광범위한 특성으로 정의에 대해 합의된 것이 존재하지 않기 때문에(김진희, 2015; 박환보·조혜승, 2016) 세계시민의식을 구성하고 있는 세부적인 구성요소들에 대한 논의들이 함께 이루어져 왔다(김선미, 2007; 김태준 외, 2016; 지은림·선광식, 2007; Morais & Ogden, 2011; Oxfam, 2015) 이와 같은 국내외 논의를 수렴하여 한국행동과학연구소(KIRBS)는 Morais & Ogden(2011), UNESCO(2015) 등을 근거로, 세계시민의식의 세부 구성요소를 도출하고 인지적 영역, 정의적 영역, 실천적 영역의 3개의 요인으로 척도화 하였다(이종승 외, 2018).

〈표 1〉 선행연구에서의 세계시민의식 개념

단체 또는 저자	개념
Hanvey(1982)	타인과 세계에 대한 관점의 차이를 인식하는 것, 현재 세계의 흐름과 상황에 대해 인식하는 것, 세계 사회 문화 간의 비교를 통해 다양성을 인식하는 것, 세계의 시스템으로서의 특성을 이해하고, 변화에 대한 인식을 갖는 것, 세계화로 인한 개인, 국가 및 인류가 선택할 수 있는 문제에 대해 인식하는 것
Falk(1994)	세계정부의 통제력 하에 가능한 개념으로, 지구의 문제에 대해 초국가적 행동을 할 수 있는 것
Noddings(2005)	평화와 인권을 추구하고, 지구공동체를 위한 시민적 자질과 정체성, 행위까지 포괄하는 것
유네스코 아태교육원 (2017)	국가의 경계를 넘어, 보편적 인간성을 강조하고, 지역과 세계, 민족 간의 상호연결을 전제로 더 큰 공동체에 대한 소속 의식으로, 인권, 민주주의, 차별 반대, 다양성 같은 보편적 가치에 기반을 두는 것
임성택 · 주동범 (2000)	세계의 모든 문화, 인종 및 가치체계를 객관적으로 이해하고 수용할 수 있는 능력과 다양성을 인정하고 수용하는 시민의식
허영식(2004)	세계의 상호의존과 지구촌 문제를 고려하며 지구상의 모든 사람이 서로 연결되어 있다는 점을 분명히 하고, 정의와 연대의 정신으로 세계사회의 생활관계를 구성할 수 있는 것
이정우 외(2015)	세계화된 시대를 살아가는 시민에게 요청되는 세계 공동체 구성원으로서의 자질
박경희 · 박환보 (2016)	전 지구적인 이슈를 이해하는 것에서 더 나아가, 서로 다른 문화와 역사를 가진 국가 및 구성원을 인정하는 태도와 지구공동체에 대한 주인의식을 갖고 적극적으로 참여하는 시민의식

한편 세계시민의식에 영향을 미치는 요인에 대한 논의로 청소년의 시민의식을 주기적으로 측정해온 국제시민교육연구(International Civic and Citizenship Education Study, 이하 ICCS)에서는 세계시민의식에 영향을 주는 요인들이 계속 변화하고 있음을 보여주고 있으며, 세계시민의식에 개별국가에 갖는 특성에 대한 이해가 필요하다는 점에서 공통적인 함의를 보인다(이정우 외, 2015).

대학생 및 성인 대상의 연구를 중심으로 살펴보았을 때, 개인 배경 요인으로 성별에 따른 차이에 있어서는 여성이 남성보다 세계시민의식이 높다는 결과(김정화 외, 2010; 김태준 외, 2016; 지은림·선광식, 2007; Daniel, 2010)가 많았지만, 성별이 세계시민성에 영향을 미치지 않거나(박경희·박환보, 2016; Winn, 2005) 반대의 경우도 있었다(강혜라·홍영준, 2015). 전공별로는 인문계열 전공학생이 자연과학 및 의·약학계열보다 세계시민의식이 높았고(김정화 외, 2010), 인문사회계열의 학생들이 이공학 계열 학생들보다 세계화 및 정보화 역량이 좀 더 높은 것으로 나타났지만(김선미, 2007), 전공은 세계시민의식에 영향을 미치지 않는 것으로 보고되기도 하였다(Winn, 2005).

청소년기에는 학교 급이 높아질수록 세계시민의식이 낮아지는 경향을 보였으며 학업성취도 및 경제수준이 높을수록 세계시민성도 높았으나 대학교 급에서 상쇄되는 면이 있음을 보였으며(김태준 외, 2016), 대학 졸업 이상의 학력이 있는 경우가 그렇지 못한 집단보다 높은 수준을 보이기도 하였다(박경희·박환보, 2016). 세계화에 따라 관심이 증대되고 있는 외국어 능력은 세계시민의식에 긍정적인 영향을 주고 있는 것으로 나타났다(박환보 외, 2020; Winn, 2005).

Hans(2008)는 어릴 때의 경험, 이민 요인, 정치 사회적 참여, 교육 프로그램 등의 경험, 전문성 신장 기회가 세계시민의식에 영향을 줄 수 있다고 하였는데 이는 최근 외부 환경의 변화로 강조되는 경험 요인에 주목하게 한다. 경험 중에서는 특히 해외봉사, 자원봉사를 포함한 국내외 봉사 경험이 많이 다루어졌는데, 해외자원봉사가 세계시민의식에 긍정적인 영향을 미쳤다는 결과가 다수였다(김보민 외, 2019; 김정화 외, 2010; 서홍란·박정란, 2014). 국내외에서 자원봉사 활동 경험이 있는 성인은 그렇지 않은 집단에 비해 세계시민의식 수준이 높았으며, 특히 글로벌 역량과 글로벌 시민참여에 대한 인식 수준이 높은 것으로 나타났다(박경희·박환보, 2016, 박환보 외, 2020). 그러나 해외자원봉사활동은 그 자체보다는 현지인과의 교류 여부 등이 영향을 미쳤음을 보고하기도 하였으며(강혜라·홍영준, 2015), 자원봉사기간에 따라서도 세계시민의식에 미치는 영향이 달라질 수 있다고도 보았다(김정화 외, 2010). 해외 경험에 대해서는 상반되는 결과들이 있는데, 긍정적인 영향을 주었다는 연구가 많았지만(김선미, 2007; 지은림·선광식, 2007; Daniel, 2010), 영향력이 없었다는 경우(김정화 외, 2010)와 반대의 결과도 도출된 바 있다(박경희·박환보, 2016).

최근 SNS 등 매체를 활용한 의사소통이 급격하게 늘어나고 있는 추세에 있는데, 대중매체의 활용은 세계시민의식에 긍정적인 영향을 준다는 보고가 있으며(강운선, 2009; 박경희 외, 2018), 가족 간의 대화는 청소년에는 의미가 있었지만, 성인에게는 세계시민의식에 유의한 영향력을 미치지 않았음이 나타나 대상에 따라 다른 결과를 보이기도 하였다(박경희·박환보, 2016; 박환보 외, 2016).



다른 사람에 대해 갖는 신뢰도는 세계시민의식 중 사회적 책임에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고(김보민 외 2019; 박경희·박환보, 2016), 제도에 대한 신뢰는 세계시민의식 중 글로벌 시민참여에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며(박경희·박환보, 2016; 박환보 외, 2020), 국가적인 차원에서 세계사회의 규범과 가치를 받아들이고, 제도화하는 정도가 세계시민의식에 중요한 영향요인으로 간주될 수 있음이 확인되기도 하였다(구정우·이수빈, 2017). 이외에도 이슬람, 유교 등의 종교 전통은 세계시민성과 유의미한 관련성을 지니지 않는 것으로 나타났다(강혜라·홍영준, 2015; 구정우·이수빈, 2017). 이를 정리해볼 때 대상에 따라 세계시민의식에 미치는 영향요인은 달라질 수 있으며, 개인배경, 역량, 태도와 함께 경험요인도 세계시민의식에 중요한 영향을 미칠 수 있다고 할 수 있다.

## 2. 유학생의 세계시민의식

세계시민교육에 대한 논의와 실천의 강조로 대학에서의 국제교류가 활발하게 이루어지면서 유학생의 비중이 커지고 있으나, 이들에 대한 세계시민의식에 대한 관심은 미흡하다.

이와 관련한 연구는 국내보다는 국외에서 더 쉽게 찾아 볼 수 있는데 주로 대학생의 해외 경험 중 국제실습, 프로그램, 유학이 세계시민의식에 미친 영향을 경험적으로 다루고 있는 경우(Chen, 2010; Csilla, 2016; Killick, 2013; Kishino, 2019)가 많았으며, 세계시민의식에 영향을 주는 요소들도 함께 다루고 있다(Caroline et al., 2014; Hans, 2008; Horn & Fry, 2013). 이와 함께 국제교류 관련 세계시민교육 프로그램의 참여 효과에 관해 다루거나 분석하는 연구도 진행되어 왔

다(Aktas et al., 2016; Boni & Calabuig, 2015; Jill Sperandio et al., 2010; Jo & Pru, 2012).

이들 중 유학생들이 세계시민의식에 어떠한 영향을 미치고 있는지를 다루고 있는 연구들을 살펴보면, 헝가리에 체류 중인 8개국 출신 학생들을 대상으로 한 연구에서 Csilla(2016)는 유학생들은 세계시민의식 중 타문화에 대한 열린 태도, 개인에 대한 포용성, 차이점 보다는 유사성에 초점을 두고 관계를 맺는 등의 역량이 길러졌고, 불편한 상황에 직면함으로써 창의성과 문제 해결능력이 향상되는 등 지식 이외에도 역량, 태도, 책임감 등이 복합적으로 향상되었음을 보여주었다. 그리고 세계시민적 정체성 형성을 다룬 Killick(2013)은 영국 학생들을 대상으로 그들의 타문화 경험에 대해 출발 전, 중, 후를 인터뷰하여 현상학적으로 체류 현장 경험을 살펴보고, Kishino(2019)는 유학생들이 본국학생에 비해 세계시민의식이 낮다고 하였는데 그 이유를 세계시민으로서의 정체성을 형성하기 위한 기간 중 분투하는 과정으로 해석하고 유학을 마쳤을 때 유학생들이 세계시민의식 수준이 가장 높다는 결과를 보여주었다. 그러나 Chen(2010)은 해외 유학 경험에 대해 세계 시민성의 일부 발달에 긍정적인 영향이 있었지만 전체적으로 볼 때 세계 시민의식 제고가 해외 유학의 결과라고 보긴 어렵다고 하였다.

유학생의 세계시민의식에 영향을 미치는 요인들로 Caroline et al.(2014)은 국제실습 대학생을 대상으로 한 연구에서 가족, 교육, 신앙 그리고 미디어를 언급한다. 또한 글로벌 참여에 이르게 한 요인으로 과거 여행 경험, 이타주의, 문화적 호기심 그리고 개인성향이나 개인의 전문성 유익으로 나타났으며, 개인 경험 중 해외여행 경험은

사회적 정의감을 제고시키지는 않는 것으로 나타났다. Horn & Fry(2013)는 해외 경험 중에서도 해외유학의 형태로써, 장소, 유형, 기간에 따른 세계 시민 참여 형태와 국제개발 기구를 통한 자원봉사와의 관계를 설명하고자 하였는데, 개발도상국에서 유학할수록, 국제 서비스-학습 프로그램 일수록, 단기보다는 장기적으로 참여하는 경우에 시민 참여에 더 큰 영향을 주는 것으로 나타났다.

유학기간 동안의 경험 중 구체적으로 어느 활동이 긍정적인 영향을 주었는지 살펴본 Kishino(2019)는 학생 클럽 활동, 특별 프로그램 이 콘서트, 초청강의와 같은 대학 내 행사 및 이벤트보다 세계시민 의식에 더 영향을 미쳤다고 하였으며, 비슷하게 Killick(2013)도 세계 시민의식에 유의미한 경험은 ‘고안된’ 범위의 밖에서 일어났으며, 다문화 혹은 국제 캠퍼스가 유학생들에게 이와 비슷한 충분한 기회를 갖도록 해야 한다고 하였다.

이외 국내연구로 현남숙(2010)은 유학생들의 세계시민의식 향상을 위해 의사소통교육의 중요성을 강조하였으며, 최선경(2018)은 국내 외국인 유학생들에 대한 교육과정의 체계화 필요성으로 세계시민교육 교과목을 개발하고자 하였다.

이와 같이 유학생의 세계시민의식에 대한 연구는 유학생의 경험을 중심으로 유학경험 자체가 세계시민의식에 미치는 영향을 중심으로 한 경우가 대부분으로, 국외에서 주로 이루어져 왔음을 확인할 수 있으며 국내 유학생을 대상으로 세계시민의식을 살펴본 연구는 없으며, 유학생들의 세계시민교육을 위한 방안을 중심으로 소수 논의가 있음을 알 수 있다.

### 3. 우즈베키스탄 유학생의 특징

우즈베키스탄은 2019년도 기준 전체 인구가 31,960,000명으로 중앙아시아에서 전체 인구의 45%에 해당되는 인구대국이다. 학령인구를 보면, 의무교육 연한은 7세부터 18세인 12년으로, 유치원 2,622,115명(3~6세), 초등학생 2,384,253명(7~10세), 중등학생(11~18세) 4,157,622명, 대학생(19~23세) 2,973,636명이며<sup>2)</sup> 고등 교육을 받은 사람들의 비율은 중앙아시아 공화국에서 가장 낮다(Nessipbayeva & Dalayeva, 2013). 우즈베키스탄은 소비에트 연방으로부터 독립한 1991년 이후에 급격한 사회적 변화를 겪으면서, 교육체제도 국제적 기준을 따르는 개혁의 변화가 이어졌고 이에 관련한 다양한 사회적 부작용과 과도기를 겪고 있는 중이며(성동기, 2017), 다양한 국가 및 국제기구, 민간단체들과 다각적 협력을 하면서 국제교류도 활발히 추진하고 있다<sup>3)</sup>.

아시아 지역에서 SDG 4.7과 관련한 개념과 역량이 교육 정책 및 커리큘럼에서 주류화 되어있는 정도를 검토한 연구에 따르면(Mochizuki & Vickers, 2017), 우즈베키스탄은 ‘세계시민성에 대한 지향성’, ‘글로벌 시스템’, ‘글로벌 이슈’와 같은 범주에 대한 비중이 미흡하고, ‘세계화’에 대한 주제에 국한하여 상대적으로 높게 다루어지고 있는 등 아직 많은 주제들이 국가의 교육 정책 및 커리큘럼에 적용되고 있지는 않았다. 그러나 ‘민주주의’, ‘사회정의’를 포함하여 ‘인권’ 영역에서 비중이 높게 나타났다는 것은 민주주의 지수 ‘시민의 자유’에서 낮은 점수를 받은 점과 우즈베키스탄이 ‘권위적인 국

---

<sup>2)</sup> <http://uis.unesco.org/>

<sup>3)</sup> [http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating\\_countries/overview/Uzbekistan.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/overview/Uzbekistan.pdf)

가'임을 감안할 때 주목할 만한 부분이라 할 수 있다<sup>4)</sup>.

한국 정부는 우즈베키스탄 고려인에 대한 지원과 관심을 바탕으로 약 18만 명의 고려인 동포의 자녀에게 유학의 기회를 제공하였다. 또한 2015년부터 한국 교육원 주관으로 한국 유학박람회를 개최하여 다수의 대학교가 참가해 왔고(슈쿠로바메흐리니소·이춘호, 2018), 우즈베키스탄의 총 104개 초·중·고교 및 대학교와 한글학교에서 21,000여 명의 학생들에게 한국어 교육을 하고 있다<sup>5)</sup>.

우즈베키스탄과 한국은 비록 규모나 원인은 다를지라도 반세기 동안, 두 나라의 시민들은 국제사회의 기준과 발맞추는 급격한 사회적 변화를 겪었다는 것이 유사하며, 이러한 변화를 통해 세계화에 부응한 구성원으로서의 자질이 필요하다는 경험을 했다고 볼 수 있다.

그러나 국내 유학생들에 관한 연구는 체류 비율이 가장 높은 중국 학생들을 대상으로 한 경우가 많았으며, 우즈베키스탄 유학생에 대한 국내 논의는 유학생의 증가추세에 비해 관심이 미치지 못하고 있다. 국내 연구들은 주로 유학생의 한국 적응 경험(강현민 외, 2014; 아지조바 피루자, 2018; 아지조바 피루자·오영훈, 2019)이나 한국어 교육을 주제(김영순·갈라노바딜노자, 2017)로 한정되어 이루어진 경우가 대부분이며, 기타 우즈베키스탄 유학생의 이동(슈쿠로바메흐리니소·이춘호, 2018) 및 유학생들의 여가 경험에 대한 탐색(이미션 외, 2017) 등이 있다.

급격히 증가하고 있는 우즈베키스탄 유학생을 대상으로 아지조바 피루자(2018)는 한국의 대학 적응을 살펴보았는데, 유학생들은 미래

---

<sup>4)</sup> <https://infographics.economist.com/2017/DemocracyIndex>

<sup>5)</sup> <http://www.mofa.go.kr/>

를 위한 준비, 가족의 영향으로 입학하게 되었으며 한국 적응에의 어려움으로 경제적인 문제, 학업 스트레스, 대인관계, 미래에 대한 걱정을 보여주었다. 비슷하게 우즈베키스탄 유학생을 포함한 중앙아시아 출신 유학생들을 대상으로 한 강현민 외(2014)는 유학생들이 교육 시스템의 변화를 가장 크게 체감하고 있었으며, 학교 내의 인간관계는 사회적 측면뿐만 아니라 학업 측면에 긍정적인 영향을 주고 있음을 보여주었다. 그들은 영어를 사용하는 다른 국적의 많은 학생들과 교류하면서 전 세계에서 활동할 수 있을 것이라는 기대를 갖게 되었으며, 다른 사람들이 가보지 않은 길에 대한 도전이라는 생각으로 미래를 기대하고 의미화하고 있는 등 개인적, 제도적 차원이 적응의 중요한 요소로 작용하고 있었다.

한국어 및 의사소통과 관련한 연구로 아지조바 피루자·오영훈(2019)은 우즈베키스탄 유학생이 부족한 언어 실력으로 인해 교수 및 학생들과의 의사소통에서 오해가 있었으며, 우즈베키스탄에서 한국어를 습득하고 왔지만 한국어능력이 생활회화 수준정도여서 익숙하지 않은 전문용어로 인하여 대학 생활 적응과정에서 어려움을 경험하고 있었다고 하였다. 이러한 의사소통 관련 적응을 돕기 위해 세바라 카리모바·이미정(2018)은 멘토링 프로그램에 참여한 유학생들을 대상으로 참여 경험을 살펴보았는데, 프로그램 참여 이후 학업 수행에 자신감이 생겼다는 반응을 보였으며, 지속적인 유학생 지원이 필요함을 시사하였다. 비슷하게 김영순·갈라노바딜노자(2017)도 한국어 수준이 높은 유학생들이 문제해결력과 의사소통능력에 주도적일 수 있기 때문에 학업 적응, 사회적 적응 및 개인 정서적 적응 향상을 위해 우즈베키스탄 유학생의 한국어 의사소통 향상이 필요함

을 강조하였다.

이외에도 우즈베키스탄 유학생들은 새로운 기회 등의 환경변화를 위해 유학을 선택하지만, 현실적인 어려움으로 인해 모국으로 돌아가지 않고 재이주를 계획하는 등 자신이 처한 상황에 머무르지 않고 계속되는 이동을 통해 기회를 창출하고자 하였으며(슈쿠로바메흐리 니소·이춘호, 2018) 한국으로 유학 오면서 환경적인 변화로 인해 여가 경험이 다양해진 측면에 대해 만족하였지만, 경제적, 관계적인 문제로 한국어가 충분한 수준에 이르렀음에도 소극적인 여가활동을 하고 있었다(이미선 외, 2017).

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구대상

본 연구에서 살펴본 연구 대상은 국내 대학교에 재학 중인 우즈베키스탄 유학생 202명이다. 설문조사는 2019년 10월 3주간 온라인 설문조사 시스템(survey monkey)에 접속해서 응답하도록 하였으며, 수집한 자료 202부 중에서 문항 별로 응답하지 않은 일부 결손자료에 대해서는 분석에서 제외하였다. 연구대상의 개인 특성과 경험을 정리하면 <표 2>와 같다.

개인배경을 살펴보면, 남학생이 86.1%로 여학생 13.9%에 비해 많이 분포하였고, 학년은 2학년 38.1%, 3학년 35.6%, 4학년 14.4%, 1학년 11.9% 순으로 나타났다. 전공은 사회과학이 49.5%로 가장 많았고, 인문 30.7%, 공학 16.3%, 교육학 3.5% 이었다. 외국어능력으로 한국

〈표 2〉 연구대상의 개인 특성과 경험

구분		명 (%)
성별	남성	174 (86.1%)
	여성	28 (13.9%)
학년	1학년	24 (11.9%)
	2학년	77 (38.1%)
	3학년	72 (35.6%)
	4학년	29 (14.4%)
전공	인문	62 (30.7%)
	사회과학	100 (49.5%)
	공학	33 (16.3%)
	교육학	7 (3.5%)
외국어능력	TOPIK	1 3 (1.5%)
		2 14 (6.9%)
		3 39 (19.3%)
		4 44 (21.8%)
		5 31 (15.3%)
		6 18 (8.9%)
자원봉사활동	매주 함	50 (24.8%)
	매월 함	46 (22.8%)
	가끔 함	58 (28.7%)
	거의 안함	39 (19.3%)
	전혀 안함	9 (4.4%)
해외여행경험	10회 이상	13 (6.4%)
	7~9회	6 (3.0%)
	4~6회	19 (9.4%)
	1~3회	74 (36.6%)
	없음	90 (44.6%)
대중매체활용	거의 매일	58 (28.7%)
	주 1회	83 (41.1%)
	월 1회	47 (23.3%)
	거의 안함	14 (6.9%)
	전혀 안함	0

\* 무응답 결측값은 제외함



어능력인 TOPIK 수준은 1급이 1.5%, 2급이 6.9%, 3급이 19.3%, 4급이 21.8%, 5급이 15.3%, 6급이 8.9%로 중상급 수준으로 확인되었다.

개인경험과 관련하여 살펴보면 자원봉사활동 경험은 가끔 하는 경우가 28.7%로 가장 많았고, 매주하는 경우가 24.8%, 매월 하는 경우가 22.8%, 거의 안하는 경우 19.3%, 전혀 안하는 경우 4.4% 순으로 나타나 자원봉사활동 경험을 주기적으로 하는 경우가 다수 있었다. 해외여행 경험은 없는 경우가 44.6%로 가장 많았고, 1~3회가 36.6%, 4~6회가 9.4%, 10회 이상이 6.4%, 7~9회가 3.0% 순으로 해외경험이 없거나 적은 경우가 대부분임을 알 수 있었다. 대중매체활용 정도는 주 1회가 41.1%로 가장 많았고, 거의 매일 28.7%, 월 1회 23.3%, 거의 안함 6.9% 순으로 나타나, 다소 높은 것으로 확인되었다.

## 2. 변인구성

### 1) 세계시민의식

본 연구의 측정도구로는 한국행동과학연구소(KIRBS)가 Morais & Ogden(2011), UNESCO(2015) 등을 근거로, 세계시민의식의 세부 구성요소를 도출하고 인지적 영역, 정의적 영역, 실천적 영역의 3개의 요인으로 척도화한 것을 활용하였는데, 인지적 영역은 세계의 주요 문제나 인류 보편적 가치, 문화다양성에 대한 지식과 이해력을 의미하며, 정의적 영역은 다양성을 존중하고 가치 있게 여기며, 세계 공동의 문제에 관심을 가지고 협력하는 태도를 의미한다. 실천적 영역은 세계시민으로서 역할을 하기 위한 필요한 역량을 개발하고, 세계시민사회로 나아가기 위한 적극적 노력과 참여를 의미한다(이종승 외, 2018).

구체적으로 인지적 영역은 3개의 하위 요인으로 국제이슈 이해(7 문항), 문제 판단 및 분석(6문항), 타문화 이해(5문항), 정의적 영역은 4개 하위 요인으로 사회적 정의감(7문항), 타문화 개방성(6문항), 인류 보편적 가치 존중(8문항), 공감 및 연대감(6문항), 그리고 실천적 영역은 3개 하위요인으로 사회적 참여의지(6문항), 실천능력개발(6문항), 세계시민활동(6문항)이 있으며, 총 63개 문항으로 우즈베크어로 번안하여 활용하였다. 각 문항에 대한 응답형식은 동의 여부 정도를 묻는 5점 Likert 척도로 구성되어 있다.

측정도구의 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석(CFA)을 실시하여 최종 문항들에 대한 내적 일관성 검증을 한 결과, 63개 문항은 수용 가능한 수준인 것으로 확인되었다(CMIN/DF=1.959, RMSEA=.069, C.R.=.795~.994) 그리고 신뢰도 검증 결과 하위요인별 신뢰도

〈표 3〉 세계시민의식 측정변인

영역	하위영역	문항수	신뢰도
인지적 영역	국제이슈에 대한 이해	7	.956
	문제판단 및 분석	6	.956
	타문화 이해	5	.956
정의적 영역	사회적 정의감	7	.956
	타문화 개방성	6	.960
	인류보편적 가치 존중	8	.956
	공감 및 연대감	6	.957
실천적 영역	사회적 참여 의지	6	.955
	실천 능력 개발	6	.954
	세계시민활동	6	.962
문항 계		63개	

계수 Cronbach  $\alpha$  값은 .954에서 .962까지 높게 나타나 수용 가능한 것으로 확인되었다. 본 연구에서 사용한 측정변인은 <표 3>과 같다.

## 2) 세계시민의식 영향 요인

본 연구에서는 ICC(Shultz et al., 2017)에서 제시되었던 영향요인을 중심으로, 선행연구(김정화 외, 2010; 박환보·박정희, 2016; 지은림·선광식, 2007; Winn, J. G., 2005) 결과를 수렴하여, 세계시민의식의 영향요인을 총 10개의 독립변인으로 구성하였다.

먼저 개인 배경으로 성별과 전공을, 개인 역량 변인으로 외국어 능력을 구성하였고, 경험 변인은 자원봉사활동, 해외여행 경험, 대중매체 접촉으로 구성하였다. 그리고 태도 변인은 대인신뢰, 제도신뢰, 가족 간 정치사회적 대화, 친구 간 정치사회적 대화로 하였다.

개인 배경의 성별과 전공은 더미변인으로 구성하였는데, 성별은 여학생을 0으로, 전공은 공학을 0으로 더미 처리하였다. 그 외 변인들은 척도 기반 연속 변인으로서, 외국어능력은 1~6 단계로, 자원봉사활동, 해외여행 경험, 대중매체 접촉은 빈도의 정도로 측정하는 변인으로 선행연구를 토대로 빈도수를 부여하여 5점 Likert 척도로 설정하였다.

## 3) 분석방법

본 연구는 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식을 탐색하고자 하는 것에 목적을 두었으므로, 먼저 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식 수준을 측정하기 위해 평균값을 구하는 기초분석을 실시하였다. 다음으로, 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식에 영향을 미치는

변인들인 개인 배경과 역량, 경험, 태도와 세계시민의식과의 관계를 알아보기 위해 4개 영역별 영향요인들을 단계적으로 투입하는 위계적 회귀분석 방법을 활용하여, 영향의 정도와 유의성을 알아보고자 하였다. 이를 위해 연구자료 분석은 SPSS 24.0 프로그램을 활용하였다.

## IV. 분석결과

### 1. 세계시민의식 수준

우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식 수준이 어느 정도인지 알아보기 위해 평균을 분석한 결과, 5점 기준으로 3.85로 나타났다. 세계시민의식의 하위요인별 수준은 인지적 영역(지식)이 4.06, 정의적 영역(태도) 3.75, 실천적 영역(참여) 3.76 으로 인지적 영역이 가장 높은 수준으로 나타났고, 정의적 영역과 실천적 영역은 비슷한 수준이며, 실천적 영역이 근소하게 높게 나타났다.

인지적 영역의 하위요인으로는 국제이슈에 대한 이해가 4.09로 가장 높은 수준으로 나타났고, 문제판단 및 분석과 타문화 이해는 각 4.05 이었다. 정의적 영역의 하위요인으로는 공감 및 연대감이 3.95로 가장 높은 수준이었으며, 사회적 정의감 3.94, 인류 보편적 가치 존중 3.67, 타문화 개방성 3.45 순으로 확인되었다. 마지막으로 실천적 영역의 하위요인으로는 실천능력개발이 3.92로 가장 높은 수준이었으며, 사회적 참여의지 3.90, 세계시민활동 3.45 순이었다. 각 요인 간 평균의 차이가 크지는 않았으나 정의적 영역에서는 타문화 개방

성이, 실천적 영역에서는 세계시민활동이 다른 요인보다 낮은 수준을 보여주었다.

〈표 4〉 세계시민의식 영역 및 하위요인 평균점수 (N=198)

영역	하위요인	최소값	최대값	평균	표준편차
세계시민의식		2.21	4.87	3.85	0.486
인지적 영역		1.89	5.00	4.06	0.589
	국제이슈에 대한 이해	1.86	5.00	4.09	0.604
	문제판단 및 분석	2.00	5.00	4.05	0.619
	타문화 이해	1.80	5.00	4.05	0.644
정의적 영역		1.89	4.78	3.75	0.490
	사회적 정의감	1.00	5.00	3.94	0.633
	타문화 개방성	1.67	5.00	3.45	0.458
	인류보편적 가치 존중	1.50	4.75	3.67	0.505
	공감 및 연대감	2.17	5.00	3.95	0.647
실천적 영역		2.00	5.00	3.76	0.641
	사회적 참여 의지	2.00	5.00	3.90	0.680
	실천 능력 개발	2.00	5.00	3.92	0.656
	세계시민활동	1.00	5.00	3.45	0.776

## 2. 세계시민의식에 영향을 미치는 요인

세계시민의식에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위해 세계시민의식과 관련 있는 개인 배경 및 경험, 태도를 살펴본 선행연구를 근거로 한 요인들로 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식에의 영향력을 확인하였다.

영향요인 투입은 먼저 1단계에서 개인 배경에 해당하는 성별, 전공을, 2단계에서는 개인 역량에 해당되는 외국어능력을 투입하였으며, 3단계에서는 개인 경험으로 대중매체 접촉, 자원봉사활동, 해외여행경험 정도를 투입하였다. 최종 4단계에는 개인 태도에 해당하는 대인신뢰, 제도신뢰, 가족과 정치사회적 대화 정도, 친구와 정치사회적 대화 정도를 투입하여 분석하였고, 그 결과는 다음 <표 5> 와 같다.

모델1에서 모델4로의 설명량( $R^2$ )이 증가함에 따라 본 연구에서는 모델4의 모형을 최종적으로 채택하였다. 모델4에 투입된 영향요인 10개는 세계시민의식의 총 20%를 설명하며, 영역별로 개인 배경은 3.4%, 개인 역량은 2.4%, 개인 경험은 13.8%, 개인 태도는 0.4%의 설명량( $R^2$ )을 증가시켰다.

채택된 회귀모형인 모델4의 세계시민의식의 영향요인을 분석한 결과, 자원봉사활동, 해외여행경험, 제도신뢰가 유의한 영향이 있는 것으로 나타났다. 그리고 성별, 전공, 외국어능력, 대중매체접촉, 대인신뢰, 가족 간 정치사회적 대화 정도, 친구 간 정치사회적 대화 정도는 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다.

먼저 자원봉사활동 경험이 많을수록( $\beta=.282$ ,  $p<.01$ ), 해외여행경험이 많을수록 ( $\beta=.292$ ,  $p<.01$ ) 세계시민의식이 유의하게 높아졌다. 제도신뢰도 세계시민의식에 영향을 주는 것으로 나타났으나. 제도를 신뢰할수록 세계시민의식이 낮아지는 것으로 확인되었다( $\beta=-.174$ ,  $p<.01$ ). 통계적 영향력을 확인해 보았을 때, 가장 영향력이 높은 요인은 자원봉사활동 경험이었으며, 그 다음으로 해외여행경험, 제도신뢰로 나타났다.

〈표 5〉 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식 영향요인 분석

영향요인	Model1		Model2		Model3		Model4	
	$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t	$\beta$	t
개인 배경								
성별 (남=1)	-.215	-2.569*	-.174	-2.047*	-.089	-1.095	-.091	-1.104
전공 (인문사회=1)	-.021	-.247	.024	.280	-.027	-.342	-.014	-.170
개인 역량								
외국어 능력			.185	2.122*	.002	.024	-.017	-.189
개인 경험								
대중매체 접촉					-.040	-.527	-.039	-.499
자원봉사 활동					.267	3.272**	.282	3.422**
해외여행 경험					.271	3.070**	.292	3.280**
개인 태도								
대인신뢰							.027	.325
제도신뢰							-.174	-2.082**
가족 간 정치 사회적 대화							-.045	-.335
친구 간 정치 사회적 대화							.050	.360
Constant	34.023		16.506		14.753		11.478	
F	3.509		3.899		6.720		4.516	
Adjusted $R^2$	.034		.058		.196		.200	
$R^2$ Change	.034		.024		.138		.004	

\*p<0.05, \*\*p<0.01

모형의 4단계의 변화에 따른 영향요인의 유의성의 변화를 살펴보면 다음과 같다.

먼저 1단계 개인 배경에서 성별은 유의한 영향요인으로 작용하였으나, 2단계의 개인 역량이 투입되면서 유의성이 감소하였고 외국어 능력이 좀 더 높은 영향력이 나타났다. 3단계에서 개인 경험 요인들

이 투입되었을 때는 1단계와 2단계에서 유의했던 성별, 외국어능력은 상대적으로 영향력이 감소하면서 통계적인 유의성이 나타나지 않았으며, 자원봉사활동 경험이 가장 높은 수준의 영향력이 나타났고, 해외여행경험도 그 다음으로 유의한 영향력이 있는 것으로 확인되었다. 이는 우즈베키스탄 유학생들의 개인 배경과 개인 역량 보다는 개인 경험이 세계시민의식에 더 큰 영향력이 있다는 것을 보여준다. 마지막으로 개인 태도 요인이 투입되었을 때, 3단계와 마찬가지로 1단계와 2단계에서 유의했던 성별, 외국어능력은 통계적으로 유의성이 나타나지 않았다. 또한 4단계에서 추가적으로 통계적인 유의성이 나타난 제도실패 요인은 세계시민의식에 부적인(-)영향력으로 작용하였으며 이는 3단계에서의 영향요인이었던 자원봉사경험 및 해외여행경험의 영향력의 수준을 더 높이는 데 작용한 것으로 확인되었다.

## V. 논의와 결론

본 연구는 세계시민으로서 우즈베키스탄 유학생에 대한 이해라는 관점에서 유학생의 세계시민의식과 관련 특성을 탐색하는데 목적이 있다. 이를 위해 국내 대학에서 재학 중인 우즈베키스탄 유학생을 대상으로 세계시민의식을 조사하고, 세계시민의식에 미치는 영향요인들을 분석하였다.

분석결과에 따르면, 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식은 5점 척도 기준으로 3.85로 나타났으며, 세계시민의식의 하위 영역 중에서는 인지적 영역(4.06)이 정의적 영역(3.75)이나 실천적 영역(3.76)보다



높은 수준으로 나타났다. 인지적 영역의 하위요인별로 살펴보면, 국제이슈에 대한 이해(4.09), 문제판단 및 분석(4.05), 타문화 이해(4.05) 간의 차이가 크지 않았다. 정의적 영역의 하위요인에서는 공감 및 연대감(3.95)과 사회적 정의감(3.94)이 인류 보편적 가치존중(3.67)보다 높게 나타났으며, 타문화개방성(3.45)은 가장 낮은 수준을 보였다. 실천적 영역의 하위요인의 경우, 능력개발(3.92)과 사회적 참여의지(3.90)는 비슷한 수준이었지만, 세계시민활동(3.45)은 다른 요인보다 낮게 나타났다. 이처럼 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식은 전반적으로 높은 수준에 있으며, 특히 인지적 영역이 태도나 실천 영역에 비해 상대적으로 높았다.

이러한 결과는 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식 수준과 영역별 차이가 한국 대학생들과 다르다는 점을 보여주었다. 동일한 측정 도구를 활용해서 한국 대학생의 세계시민의식 수준을 분석한 선행연구(이종승 외, 2018)에 따르면, 한국 대학생의 세계시민의식은 인지적 영역 3.25, 정의적 영역 3.79, 실천적 영역 2.98로 나타났다. 서로 다른 연구 결과를 단순 비교하기는 어렵지만, 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식은 인지적 영역과 실천적 영역에서 한국 대학생에 비해 높고, 정의적 영역의 평균값은 큰 차이가 없다는 특징이 있다.

특히 우즈베키스탄 유학생과 한국 대학생의 세계시민의식은 실천적 영역에서 차이가 크게 나타났다. 이러한 차이는 우즈베키스탄 유학생이 갖는 특수성보다는 유학생 집단의 특성으로 이해할 수 있다. 유학생의 국제이동에는 개인적 동기뿐 아니라 거시적이고 구조적인 요인이 복잡하게 영향을 미치지만(Knight, 2012), 개인 수준에서 유학생은 자신의 능력과 필요에 따라 유학이라는 실천에 참여한 집단이

다. 따라서 유학생은 자신을 둘러싼 문제에 대해 관심을 가지고 해결하려는 의지나 능력개발을 위해 노력하는 정도가 일반 한국 대학생에 비해 높다고 볼 수 있다. 그러나 특성을 보다 명확하게 이해하기 위해서는 우즈베키스탄 대학생과의 비교 또는 다른 국가 출신 유학생과의 비교 등 추가적인 연구가 필요하다.

또한 인지적 영역의 타문화에 대한 이해는 4.05로 높은 수준으로 나타났지만, 반면에 정의적 영역의 타문화개방성은 3.45로 가장 낮았다. 이는 우즈베키스탄 유학생들이 현재 경험하고 있는 타 문화권에서의 생활이 인지적 차원에서 이해되는 것과는 별개로 현실적인 맥락에서는 수용하기 어려운 한계가 있음을 보여준다. 우즈베키스탄 유학생들은 한국 사회가 정치, 경제, 문화적인 측면에서 매우 다르다는 것을 알고 충분히 이해할 수 있다고 생각하지만, 우즈베키스탄 유학생의 한국 적응 경험에 관한 선행연구들은 대다수의 유학생들이 한국 사회에서 문화접촉과 적응에 있어 어려움을 겪고 있다고 보고한다(아지조바 피루자, 2018; 아지조바 피루자·오영훈, 2019; Kishino, 2019). 따라서 이러한 한국 생활에서 겪는 어려움으로 인해 우즈베키스탄 유학생들의 세계시민의식에서도 타문화에 대한 이해와 태도 간의 차이가 크게 나타난 것으로 해석할 수 있다.

한편 우즈베키스탄 유학생 간의 세계시민의식 차이에는 자원봉사 활동, 해외여행경험, 제도신뢰가 가장 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 성별, 외국어능력은 일부 영향을 미치는 것으로 확인되었고, 대중매체접촉, 대인신뢰 정도, 가족 간 정치사회적 대화 정도, 친구 간 정치사회적 대화정도는 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다.

개인 경험 중에서는 자원봉사활동이 세계시민의식에 주는 긍정적인 영향이 가장 큰 것으로 나타났는데, 이는 국내외 자원봉사경험이 세계시민의식에 긍정적인 영향을 미쳤다는 선행 연구들(김보민 외, 2019; 김정화 외, 2010; 박환보·박정희, 2016; 서홍란·박정란, 2014)과 같은 결과라고 할 수 있다. 또한 해외여행경험이 많을수록 세계시민의식에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났는데, 이는 해외경험에 대해 긍정적인 영향을 주었다는 연구들과 맥을 함께 한다(김선미, 2007; 지은림·선광식, 2007; Daniel, 2010). 자원봉사나 해외여행과 같은 개인의 경험은 자기효능감을 매개로 세계시민의식에 영향을 미치고 있다(박정희·박환보, 2019). 따라서 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식 함양을 위해서는 대학에서 다양한 경험을 하고 이를 통해 자기효능감을 높일 수 있도록 여러 가지 활동 참여 기회를 제공할 필요가 있음을 시사한다.

개인 태도 중에서는 제도신뢰는 세계시민의식에 부적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 제도 신뢰는 우즈베키스탄의 제도와 정책을 신뢰하는지에 대한 문항으로 자국의 제도에 대한 신뢰도가 낮은 유학생일수록 세계시민의식이 높다는 사실을 의미한다. 이러한 결과는 제도를 신뢰할수록 세계시민의식이 높아진다는 선행연구와는 다른 특징이다(구정우·이수빈, 2017; 박정희·박환보, 2016; 박환보 외, 2020). 우즈베키스탄은 사회적으로 과도기에 처해있어 불안정한 상황이며(성동기, 2017), 국가별 민주화 지수 비교에서도 권위주의 국가로 분류되고 있다. 이러한 사실을 고려할 때, 시민의식이 높은 우즈베키스탄 유학생들에게 자국 제도는 신뢰의 대상이 아니라 비민주적이고 권위주의적인 제도로써 변화를 요구해야 할 개혁의 대상이다. 따라

서 우즈베키스탄 유학생들이 자국 제도를 신뢰하지 않을수록 세계시민의식은 높은 것으로 해석할 수 있다. 이러한 결과는 세계시민의식에 미치는 제도신뢰의 영향력은 단순히 제도를 신뢰하는 것의 문제가 아니라, 해당 제도가 무엇인가에 따라서도 다를 수 있음을 시사한다.

개인 배경과 관련한 요인 중에서 성별은 세계시민의식에 영향을 주었으나, 전공은 유의한 영향이 없었다. 성별과 관련하여 여학생이 남학생에 비해 세계시민의식이 높게 나타났으며, 이는 선행연구들에서도 다수 보고된 바 있다(김정화 외, 2010; 김태준 외, 2016; 박환보 외, 2016; 지은림·선광식, 2007; Daniel, 2010). 그러나 성별이 세계시민의식에 유의한 영향요인이었지만, 개인 역량인 외국어능력이 함께 고려되었을 때 영향력이 감소하였으며, 개인 경험인 자원봉사활동, 해외여행경험이 누적되면서 유의한 영향력이 없는 것으로 나타났다. 이는 성별에 따른 차이가 여성이라는 고유한 특성의 차이가 아니라, 여성이 남성에 비해 자원봉사활동이나 해외여행 등에 보다 많이 참여했기 때문에 발생한 차이로 해석할 수 있다. 전공은 세계시민의식에 영향을 주지 않는 것으로 나타났는데 이는 인문계열이 자연계열이나 이공계열보다 더 높은 세계시민의식을 보인다는 연구결과(김선미, 2007; 김정화 외, 2010)와 상반되는 결과로 전공 자체보다는 한국 교육시스템의 영향을 유학생들이 더 크게 체감하고 있었다고 볼 수 있다(강현민 외, 2014).

개인 역량 요인 중에서 외국어능력은 한국어능력을 기준으로 분석했는데, 외국어수준이 높을수록 세계시민의식에 긍정적인 영향을 주었다. 성별보다는 외국어능력이 세계시민의식에 미치는 영향이 더

크게 나타났지만, 개인경험과 함께 고려되었을 때 유의한 영향력은 나타나지 않았다. 이는 외국어능력 수준이 성별의 영향력보다 크게 나타나지만, 개인 경험인 자원봉사활동과 해외여행경험에 비해서는 영향력이 약하다는 점을 보여준다. 한국어 능력은 우즈베키스탄 유학생이 한국 사회에 적응하는데 있어 매우 중요한 요인이지만(김영순·갈라노바딜노자, 2017; 아지조바 피루자·오영훈, 2019; 세바라 카리모바·이미정, 2018), 세계시민의식에는 큰 영향을 미치지 않았다. 이러한 결과는 한국 대학생들의 세계시민의식에서 영어능력이 매우 중요한 요인이라는 연구(박환보 외, 2020)와는 다른 결과이며, 세계시민의식에서 다루는 외국어능력이 특정한 사회나 문화 적응이 아니라 의사소통능력이라는 보다 폭넓은 의미로 해석할 필요가 있음을 시사한다.

본 연구는 국내 대학에 재학 중인 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식과 이에 영향을 미치는 요인들을 탐색함으로써, 국내 우즈베키스탄 유학생에 대한 이해도를 높이고, 세계시민의식에 관한 연구 대상과 관점을 확장하는데 기여하였다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 한계가 있다. 첫째, 본 연구는 탐색적 연구로 편의표집을 실시하였기 때문에 표본의 대표성에 한계가 있으며, 이로 인해 해석상의 제약이 있다. 둘째, 우즈베키스탄 유학생의 유학 이전 경험이나 우즈베키스탄 교육의 영향력 등을 충분하게 다루지 못했다. 셋째, 우즈베키스탄 유학생만을 대상으로 분석했기 때문에, 분석결과가 우즈베키스탄 유학생 집단 고유의 특성인지 명확하게 설명하지 못했다. 이러한 한계점은 향후 우즈베키스탄의 대학생이나 국내의 다양한 유학생 집단 등으로 연구대상을 확대하고, 국가별 교육제도나 유

학 전 경험 등을 고려한 비교연구를 통해 극복할 수 있을 것으로 기대한다. 그러나 본 연구는 우즈베키스탄 유학생의 세계시민의식을 탐색적으로 분석했기 때문에, 이러한 한계점은 후속 연구과제로 제안하고자 한다.

## 참고문헌

- 강순원(2010). 다문화사회 세계시민교육의 평생교육적 전망. **평생교육학연구**, 16(2), 69-91.
- 강혜라, 홍영준(2015). 해외자원봉사활동이 대학생의 세계시민의식과 다문화 수용성에 미치는 영향. **시민청소년학연구**, 6(2), 1-36.
- 김정화, 박선희, 조상미(2010). 한국 대학생의 세계시민의식과 문화다양성태도 영향 요인. **청소년학연구**, 17(4), 183-210.
- 김진희(2015). Post 2015 맥락의 세계시민교육 담론 동향과 쟁점 분석. **시민교육연구**, 47(1), 59-88.
- 김선미(2007). 대학생의 세계화, 정보화 역량 분석. **사회과교육**, 46(3), 125-145.
- 김보민, 이희옥, 최외출(2019). 대학생의 글로벌새마을정신과 글로벌 역량이 세계시민 참여에 미치는 영향: 사회적 책임의 매개 효과. **글로벌교육연구**, 11(1), 3-26.
- 강운선(2009). 한국과 중국대학생의 세계시민성 비교연구. **사회과교육**, 48(4), 175-185.
- 강현민, 니고라흔, 홍유나(2014). 중앙아시아 출신 유학생의 한국 대학 초기 적응에 관한 연구. **교육문화연구**, 20(4), 215-240.
- 구정우, 이수빈(2017). 세계시민성의 영향 요인에 관한 연구: 초국적 기구의 정책 결정에 대한 선호를 중심으로. **사회와 이론**, 31(2), 373-423.

- 김영순, 갈라노바딜노자(2017). 재한 우즈베키스탄 유학생들의 한국어 의사소통능력 함양을 위한 한국어교육 방안. **인문사회** 21, 8(3), 547-564.
- 김태준, 박인영, 이호경, 오민아(2016). **청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구Ⅲ. IEA ICCS 2016-사회참여역량 측정 및 분석 연구**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 박경희, 박환보(2016). 성인의 세계시민의식 영향요인에 대한 탐색적 연구. **글로벌교육연구**, 8(4), 3-31.
- 박경희, 박환보, 정성경(2018). 동아시아 청소년의 시민참여 영향요인 비교 분석. **비교교육연구**, 28(4), 189-220.
- 박경희, 박환보(2019). 성인의 세계시민의식에 영향을 미치는 자원봉사 경험과 자기효능감의 관계. **비교교육연구**, 29(2), 1-22.
- 박환보, 유나연, 장세정, 유혜영(2016). 청소년의 세계시민의식에 미치는 영향요인 분석. **비교교육연구**, 26(4), 31-53.
- 박환보, 임진영, 박경희(2020). 중등 예비교사의 세계시민의식 유형과 결정요인 분석. **국제이해교육연구**, 15(1), 91-122.
- 박환보, 조혜승(2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. **교육학연구**, 54(2), 197-227.
- 성동기(2017). 독립 이후 나타난 우즈베키스탄 교육제도와 교육환경 분석. **중아시아연구**, 22(2), 199-226.
- 세바라 카리모바, 이미정(2018). 재한 유학생에 대한 멘토링 경험 연구. **예술인문사회융합멀티미디어 논문지**, 8(12), 11-19.
- 슈쿠로바메흐리니소, 이춘호(2018). 우즈베키스탄 유학생의 유목적 사유 분석을 통한 이동성 연구. **인문사회** 21, 9(6), 311-326.
- 서홍란, 박정란(2014). 대학생 해외자원봉사 프로그램의 효과성에 관한 기초연구. **청소년학연구**, 21(2), 139-168.
- 아지조바 피루자(2018). 재한 우즈베키스탄 유학생들의 한국 대학생활 적응에 관한 연구. **예술인문사회융합멀티미디어 논문지**, 8(4), 517-531.
- 아지조바 피루자, 오영훈(2019). 우즈베키스탄 유학생의 대학생활에서의 의사소통 경험에 관한 연구. **학습자중심교과교육연구**, 19(11), 355-382.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2017). **지속가능발전을 위한 세계시**

- 민. 서울:유네스코아시아태평양국제이해교육원.
- 이미선, 카리모바 세바라, 이영선(2017). 우즈베키스탄 유학생들의 여가 경험 탐색. **여가학연구**, 15(4), 69-97.
- 이종승, 이금호, 채현정(2018). **대학생용 세계시민의식척도 개발 연구 결과보고서**. 한국행동과학연구소.
- 이정우, 조지민, 박상복, 김현수, 이미미(2015). **한-아세안 세계시민교육 국제 비교 연구**. 한국교육과정평가원.
- 임성택, 주동범(2000). 세계시민교육의 방향 탐색-미국의 시민교육을 중심으로. **비교교육연구**, 10(2), 33-60.
- 지은림, 설희(2007). 세계시민의식 구성요인 탐색 및 관련변인 분석. **시민교육연구**, 39(4), 115-134.
- 지은림, 김해경, 문병원(2014). 글로벌 시민의식에 대한 한국·중국·한국거주 중국 대학생 비교 분석. **비교교육연구**, 24(6), 141-162.
- 최선경(2018). 글로벌 시민역량 함양을 위한 세계시민교육 방안. **교양교육연구**, 12(4), 139-159.
- 허영식(2004). 세계시민의 개념에 관한 시론 : 세계시민교육의 이론적 기초. **아시아교육연구**, 5(3), 165-196.
- 현남숙(2010). 다문화적 시민성 확립을 위한 의사소통교육. **한국사고와표현학회 학술대회 논문집**, 1-15.
- Andreotti, V. O. and Souza, L. M.(2012). *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge.
- Aktas, F., Pitts, K., Richards, J. C., and Silova, I.(2016). Institutionalizing Global Citizenship: A Critical Analysis of Higher Education Programs and Curricula. *Journal of Studies in International Education*, 21(1), 65-80.
- Boni, A. and Calabuig, C.(2015). Education for Global Citizenship at Universities: Potentialities of Formal and Informal Learning Spaces to Foster Cosmopolitanism. *Journal of Studies in International Education*, 21(1), 22-38.
- Caroline A. Burgess, Sheryl Reimer-Kirkham and Barbara Astle.(2014). Motivation and International Clinical Placements: Shifting Nursing Students to a Global Citizenship Perspective. *International Journal of Nursing Education Scholarship*,



11(1), 1-8.

- Chen, Sicong.(2010). Developing Global Citizenship: the Effects of Studying Abroad. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 3(3), 45-64.
- Csilla M. Szabó.(2016). International Study Programs Support Global Citizenship Education. *Hungary Conference-Educating for Democratic Governance and Global Citizenship*.
- Daniel B. Smith, K. S. U. Jayaratne, Gary Moore, Mark J. Kistler and David Smith.(2010). Factors Affecting the Global Mindness of Extension Agents. *Journal of International Agricultural and Extension Education*, 17(1), 59-67.
- Hans Schattle.(2008). *The practices of global citizenship*. Rowman & Littlefield Publishers. INC.
- Horn, A. S. and Fry, G. W.(2013). Promoting Global Citizenship Through Study Abroad: The Influence of Program Destination, Type, and Duration on the Propensity for Development Volunteerism. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 24(4), 1159-1179.
- Jo Beth Mullens and Pru Cuper.(2012). *Fostering Global Citizenship: Through FacultyLed International Programs*. Information Age Publishing. INC.
- Knight, J.(2012). Student Mobility and Internationalization: trends and tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-33.
- Killick, D.(2013). Global citizenship, sojourning students and campus communities. *Teaching in Higher Education*, 18(7), 721-735.
- Kishino, H. and Takahashi, T.(2019). Global Citizenship Development: Effects of Study Abroad and Other Factors. *Journal of International Students*, 9, 535-559.
- Morais, D. and Ogden, A.(2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15, 445-466.
- Mochizuki, Yoko and Vickers, Edward.(2017). *Rethinking Schooling for the 21st Century: The State of Education for Peace, Sustainable Development and Global Citizenship in Asia*. New Delhi, India: UNESCO MGIEP.
- Nel Noddings.(2005). *Educating Citizens for Global Awareness*. Teachers College Press. New York, NY.

- Nessipbayeva, O. and Dalayeva, T.(2013). Developmental perspectives of higher education in the post-Soviet countries (for the cases of Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Tajikistan and Turkmenistan). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 391-396.
- Oxfam(2015). *Global Citizenship in the Classroom: A guide for teachers*. Oxford: Oxfam Education and Youth.
- R Falk.(1994). The making of global citizenship. *Global visions: Beyond the new world order*. 39-52.
- Rhoads R. A. and Szelenyi, K.(2011). *Global Citizenship and the University: Advancing Social Life and Relations in an Interdependent World*. CA: Stanford University Press.
- Robert G. Hanvey.(1982). An attainable global perspective. *Theory Into Practice*, 21(3), 162-167.
- Schulz, W, Aninley, J., Fraillon, J., Losito, B. and Agrusti, G.(2017). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report: Becoming Citizens in a Changing World*. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Sperandio, J., Grudzinski-hall, M., and Stewart-gambino, H.(2010). *Developing an Undergraduate Global Citizenship Program: Challenges of Definition and Assessment*, 22(1), 12-22.
- UNESCO(2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris: UNESCO.
- Winn, J. G.(2005). *Global Citizenship as a Function of Higher Education: the demographic and institutional determinate in a graduate student population*. Doctoral dissertation. University of San diego.

## 〈인터넷 자료〉

- 교육부 홈페이지, <https://www.moe.go.kr/> 2019.12.15일에 접속함.
- 외교부 홈페이지, <http://www.mofa.go.kr/> 2019.12.15일에 접속함.

유네스코 홈페이지, <http://uis.unesco.org/> 2019.12.15일에 접속함.

EACEA 홈페이지, [http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating\\_countries/overview/Uzbekistan.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/overview/Uzbekistan.pdf) 2019.12.18일에 접속함.

EIU 홈페이지, <https://infographics.economist.com/2017/DemocracyIndex> 2019.12.18일에 접속함.

## Abstract

### An Exploratory Study of Uzbekistan International Students' Global Citizenship

Im, jinyoung

(Ph. D. student, Department of Education, Chungnam National University)

Park, hwanbo

(Associate professor, Department of Education, Chungnam National University)

Azbarkhuja Buzurukov

(Master student, Department of Education, Chungnam National University)

The purpose of this study is to examine the level of global citizenship among Uzbekistan students in Korea and to explore the factors that affect their global citizenship. For this purpose, 202 Uzbekistan students attending universities in Korea were surveyed with measurement tool developed by Korea Institute for Research in the Behavioral Sciences (KIRBS). The results show that Uzbekistan international students have a high level of global citizenship and the level of each sub-factor of global citizenship was higher in cognitive domain than in the affective domain and practical domain. The result of hierarchical regression analysis on the factors affecting global citizenship shows that experience of volunteer , overseas and institutional trust were significant factors effect on the level of global citizenship. These findings helped to understand Uzbekistan students in Korea and suggest areas to be discussed in promoting global citizenship education for

international students.

*Key words : Uzbekistan, international student, global citizenship, global citizenship education*

투고신청일 : 2020. 06. 30

심사수정일 : 2020. 08. 17

게재확정일 : 2020. 08. 19