

유아교사들의 유아세계시민교육 인식과 실천 방안 탐색

나예원* · 김고은**(성신여자대학교)

국문요약

본 연구는 유아교사들의 유아세계시민교육에 대한 인식과 실천 방안에 대해 질적으로 탐색하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 현장에서 유아세계시민교육을 실행하고 있는 유아교사 5명을 대상으로 개별 심층면담을 2회 실시하였다. 구조적 코딩과 내성 코딩을 사용하여 수집된 자료로부터 개념을 도출하고, 반복적으로 재범주화를 수행하여 최종 주제를 도출하였다. 분석 결과, 유아교사들은 아는 만큼 세계시민교육이 달라지며, 유아세계시민교육이 포괄적인 내용을 담고 있어 다른 교육들과의 연결 속에서 교육과정 전 과정에서 통합적으로 접근할 필요가 있다고 인식하였다. 또한 유아교사들은 이러한 유아세계시민교육이 모든 연령의 유아를 위한 교육이라고 인식하고 있었다. 구체적인 실천 방안을 살펴보면, 유아교사들은 유아의 관심을 파악하고, 관심을 더 끌어내기도 하며, 학습의 문제에 유아를 참여시키고, 세계시민교육의 핵심 개념을 짚어주고, 일상에서 가르칠만한 순간을 적절히 활용하는 것으로 나타났다. 본 연구 결과는 유아교사의 목소리를 통해 유아교육현장에 적합한 세계시민교육 적용 가능성 및 구체적인 방안에 대한 시사점을 얻고 교사 지원방안을 마련하는 데 기반을 제공해 준다는 점에서 의의가 있다.

[주제어] 유아세계시민교육, 세계시민교육, 유아교육, 유아교사

I. 서론

2012년, 유엔의 글로벌교육우선구상(Global Education First Initiative)은 세계시민의식 함양을 전 세계가 공동으로 추진해야 할 교육목표로 제시한 바 있으며, 그 후 세계시민교육은 2030 지속가능발전목표의 세부목표 4.7에 포함되면서 국제사회에서 글로벌 교육 의제로 급부상하고 있다(유네스코 한국위원회, 2021). 유네스코는 세계시민교육을 “보다 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고, 지속가능한 세상을 만들기 위해 필요한 학습자들의 지식, 기능, 가치 및 태도의 함양에 목적을 둔 교육” 패러다임으로 정의하고 있다(유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2015, p.15). 이와 관련하여 우리나라 국가 수준 유아교육과정인 2019 개정 누리과정은 세계시민교육이라는 용어를 명시적으로 사용하고 있지는 않으나 ‘추구하는 인간상’ 중 하나로 ‘더불어 사는 사람’을 제시하고 있다. 여기서 ‘더불어 사는 사람’이란 유아가 “자신이 속해

* 제1저자, 교육대학원 석사과정, 320216051@sungshin.ac.kr

** 교신저자, 유아교육과 부교수, kekim@sungshin.ac.kr

있는 사회에 소속감을 느끼고, 다른 사람과 생명을 존중하고 자연과 더불어 살아가며 보다 나은 사회를 만들기 위해 사회문제에 관심을 갖고 협력하는 민주 시민”을 의미한다(교육부, 보건복지부, 2019, p.30).

유네스코는 세계시민교육의 학습 주제 및 목표를 인지적, 사회·정서적, 행동적 영역으로 제시하고 있으며, 이러한 세 가지 핵심 영역은 상호연결되고 유기적으로 연계될 필요가 있음을 강조하고 있다(유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2015). 유네스코의 국제 비교 연구 결과에 따르면(유네스코 한국위원회, 2020), 한국의 경우 유아교육부터 초·중등 교육에 이르기까지 세계시민교육의 사회·정서적 학습 영역에 대한 상대적 비율은 감소하는 반면, 인지적 학습 영역의 비율이 증가하는 패턴을 보여주고 있다. 또한 연구에 포함된 대부분 국가와 마찬가지로, 유아교육을 포함한 한국의 모든 교육 단계에서 다른 학습 영역보다 행동적 학습 영역 비율이 상대적으로 낮게 나타났다. 이와 유사하게, 전국 단위로 국내 세계시민교육 교육과정 이행 현황을 설문 조사한 연구보고서(조대훈 외, 2018)도 유치원에서 실천/참여 학습 영역이 다른 세계시민교육 학습 영역보다 상대적으로 적게 반영되고 있다고 밝혔다. 이러한 연구들은 그간 다른 학습 영역에 비해 상대적으로 소홀히 다루어진 행동·실천·참여 중심 세계시민교육 접근법의 중요성을 시사한다.

이외에 국내 유아세계시민교육의 양상 및 실행 사례를 알 수 있는 선행연구는 타 학교급을 대상으로 한 연구와 비교했을 때 양적으로 매우 적으며(최지혜, 이숙향, 2022), 주로 유아 대상 세계시민교육 프로그램 개발 혹은 프로젝트 적용에 관한 연구(김인실, 배지현, 2016; 배지현, 2013, 2014; 심에서, 김지은, 2017; 유재경, 2008, 이상옥, 손은령, 2022, 이연승, 최유정, 2023)에 편중되어 있다. 이러한 선행연구들은 국제교류를 통한 음악 중심 유아세계시민교육(김인실, 배지현, 2016), 글로벌 친구 만들기 프로젝트(배지현, 2013), 지리학습을 통한 유아세계시민교육(배지현, 2014), 세계시민교육에 기초한 협동 활동(심에서, 김지은, 2017), 그림책을 활용한 유아세계시민교육 프로그램(이상옥, 손은령, 2022) 등 유아교육 현장에서 세계시민교육을 다방면으로 시도하고 적용해 가는 구체적인 사례를 제시한다는 점에서 의의가 있으나 한편으로는 유아세계시민교육 실행을 목적으로 잘 준비된 환경 속에서 소수의 교사가 ‘특별한’ 프로그램이나 ‘선별된’ 프로젝트 혹은 활동을 수행해 가는 모습에 국한하여 알 수 있다는 제한점이 있다. 실제 유아교육 현장에서 보통의 교사들이 유아들과 함께 꾸려가는 일상에서 세계시민교육을 어떻게 실천하고 있는지에 대한 이야기를 그들의 목소리를 통해 들려준 사례는 찾아보기 어렵다. 이와 관련하여 유아교사의 세계시민교육 실행 경험을 질적으로 살펴본 연구는 직전교육에서 세계시민교육을 수강한 경험이 있는 현장 경력 3년 미만의 유아교사를 연구 참여자로 한 김은나(2020)의 연구가 유일하다. 김은나(2020)의 연구는 근거이론을 적용하여, 유아세계시민교육 실행의 어려움에 대한 인과적·맥락적·중재적 조건과 극복 전략 등을 분석함으로써 초임기 유아교사의 세계시민교육 실행에 영향을 미치는 여러 요인을 종합적으로 살펴봤다는 점에서 의의가 있다. 그러나 연구자가 밝힌 바와 같이, 연구 참여자들이 유아교육 현장에서 유아세계시민교육을 전개해 가는 과정에서 사용하는 구체적인 실천 방안을 담고 있지는 않다.

이외에 세계시민교육과 관련한 주제들의 인식을 알아본 연구를 살펴보면, 옥스팜 세계시민교육과정에 대한 예비유아교사의 인식(김정숙, 이경화, 2017)과 세계시민교육역량에 대한 예비유

아교사와 유아교사의 인식을 살펴본 연구(이효정, 김갑순, 2019)가 있으며, 모두 양적연구에 해당한다. 반면 교사양성과정에서 세계시민교육 수업에 참여한 예비유아교사들의 경험을 다룬 연구(김고은, 2023; 김은나, 임영심, 2021; 서현선, 전홍주, 2021)들은 교사교육 맥락에서 세계시민교육과 관련하여 예비유아교사들의 인식과 인식의 변화를 질적으로 살펴보았으나, 예비유아교사를 대상으로 하고 있다는 점에서 이러한 인식이나 인식 변화가 실제로 세계시민교육을 실행하면서 하게 되는 경험과 관련되어 논의되지는 않았다. 세계시민교육을 자발적으로 실행하고 있는 초중등교사를 대상으로 그들의 세계시민교육에 대한 인식과 실천에 관해 사례 조사한 이성희(2016)의 연구에서 제기한 바와 같이, 교사들이 복잡하고 역동적인 교육 현장에 대한 이해를 바탕으로 자신의 인식을 재구성해 가면서, 현장에서 실제로 실천이 가능한 세계시민교육 방식을 찾아가는 과정을 담아내는 작업이 필요하다. 즉 교사가 이러한 인식을 바탕으로 어떠한 실천 방안을 모색하여 유아교육 현장에서 시도하고 적용해 가는지에 대한 깊은 이해가 필요하다. 실천 방안에 대한 탐색은 교사들의 인식이 실제에서 어떻게 구현되는지를 보여주며, 실행된 교육과정(implemented curriculum)에 드러나는 유아세계시민교육의 구체적인 모습과 다양한 양상을 보여준다는 점에서 의미가 있다.

이에 본 연구는 유아세계시민교육을 현장에서 실행하고 있는 유아교사들을 대상으로 세계시민교육에 대한 인식과 실천 방안에 대해 탐색하고자 한다. 이는 경력 3년 이상의 유아교사들이 실제로 유아세계시민교육을 실행해 가면서 여러 도전과 시도 속에서 구성·재구성해 가고 있는 세계시민교육에 대한 인식을 그들의 목소리를 통해 질적으로 살펴보고, 어떻게 세계시민교육을 전개해 나가는지 실천 방안에 주목한다는 점에서 선행연구와 구분된다. 본 연구 결과는 유아교사의 경험을 통해 유아교육 현장에 적합한 세계시민교육 적용 가능성 및 구체적인 방안에 대한 시사점을 얻고 교사 지원방안을 마련하는데 기반이 될 수 있을 것으로 기대된다. 이러한 연구 목적에 따라 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 유아교사의 유아세계시민교육에 대한 인식은 어떠한가?
- 2) 유아교사의 유아세계시민교육 실천 방안은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구에서는 연구 문제와 관련하여 풍부한 정보를 제공할 수 있도록 첫째, 유아교육 현장에서 세계시민교육을 실행해 본 경험이 있고 둘째, 경력이 3년 이상인 경력 교사를 기준으로 하여 연구 참여자를 선정하였다. 연구 참여자를 모집하는 과정에서 두 조건을 만족하는 대상자를 찾는 것에 어려움이 있었다. 이에 대학원에서 세계시민교육 관련 교과목을 강의하는 유아교육 전문가

로부터 연구에 적합한 연구 참여자 1인을 추천받았으며, 추천받은 연구 참여자로부터 다른 유아 교사를 다시 추천받는 방식을 택하였다. 또한 교사 커뮤니티에 연구 참여자 모집 글을 올려 참여 의사를 밝힌 교사 중 실행 사례가 풍부한 교사들을 연구 참여자로 최종 선정하게 되었다. 연구자는 연구 참여자들에게 연구 목적 및 방법, 자료 관리 및 폐기, 연구 참여자의 보호, 자발적인 참여 및 동의 철회에 관해 충분히 설명한 뒤 연구 참여 동의서를 수집하였다. 연구자를 선정한 2023년 기준, 본 연구에 참여한 교사의 일반적 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 참여자의 일반적 배경

구분	기관 유형	지역	연령	학력	근무 경력	세계시민교육 실행 배경
A 교사	사립 유치원	서울	30대	대학원 졸업	10년	대학원에서 세계시민교육 교과목을 이수한 후 2022년 3월부터 실행
B 교사	사립 유치원	서울	30대	대학원 재학	7년	대학 부속유치원에서 근무하며 관련 사업에 참여하면서 2019년 9월부터 실행
C 교사	사립 유치원	경기	30대	4년제 졸업	7년	2020년 5월부터 기관 자체적으로 실시한 교사교육을 계기로 실행
E 교사	공립 유치원	서울	30대	대학원 졸업	5년	임용 시험 준비하며 개인적으로 관심을 갖게 되어 2020년 3월부터 실행
G 교사	직장 어린이집	서울	30대	대학원 재학	8년	대학원에서 세계시민교육 관련 교과목을 2021년 9월에 이수한 후 실행

2. 자료 수집

2023년 6월 13일부터 2023년 9월 10일까지 약 13주간에 걸쳐 교사 1인당 개별 심층 면담 2회씩, 총 10회의 면담을 진행하였다. 반구조화된 면담의 주요 내용은 초임기 유아교사의 세계시민교육 실행 경험을 알아본 김은나(2020)의 연구와 초등교사의 세계시민교육 경험을 살펴본 박유식(2020)의 연구를 참고하여 작성하였으며, 유아교육 전문가 1인의 검토를 받아 수정 및 보완하였다. 각 연구 참여자의 면담 일정과 방법 및 주요 면담 내용은 <표 2>와 같다. 본 연구에서 이루어진 면담은 연구 참여자의 동의를 얻어 모두 녹음하고 전사하였으며, 이는 총 638분에 이르는 녹음파일과 A4 96매 분량의 PDF 파일에 해당한다. 2회차의 면담이 종료된 뒤, 확인하고 싶은 사항이나 궁금한 부분에 관해서는 연구 참여자의 상황을 고려하여 유선이나 서면으로 추가 면담을 간략히 실시하였으며, 이는 총 84분의 녹음파일과 이를 전사한 PDF 파일 A4 12매, 서면 답변으로 받은 A4 5매에 해당한다.

유아교사가 면담에서 들려주는 세계시민교육 실행 경험을 맥락 속에서 이해하기 위해, 연구 참여자가 계획안, 가정으로 보낸 놀이 통신문, 실행 과정과 산출물을 담은 사진 등을 보면서 이야기

나누도록 하였다. 연구자는 면담 노트를 작성하면서 인상적인 내용, 추가 질문, 연구 참여자의 비언어적 행동 등을 기록하였으며, 이는 수기로 작성된 A5 21매에 해당한다.

〈표 2〉 심층면담 일정, 방법 및 내용

회기	교사명	면담 일정	면담 방법	내용
1 회 기	A 교사	2023.06.26	대면	· 교사의 일반적 배경
	B 교사	2023.06.13	대면	· 교과목 및 교사 연수 경험
	C 교사	2023.08.06	대면	· 유아세계시민교육 실행 계기
	E 교사	2023.08.03	대면	· 유아세계시민교육의 개념 및 필요성
	G 교사	2023.06.18	대면	· 유아세계시민교육에서 교사 역할 · 세계시민교육에 부여하는 의미
2 회 기	A 교사	2023.07.10	대면	· 1회기 면담 회고 및 내용 확인
	B 교사	2023.07.12	대면	· 유아세계시민교육 실천 사례
	C 교사	2023.08.13	대면	· 실행 시 유아의 반응 및 변화
	E 교사	2023.08.10	실시간 온라인	· 교사의 느낀 점 및 교사의 변화
	G 교사	2023.08.19	대면	· 실행 경험에서 아쉬웠던 점 및 수정·보완하고 싶은 점

3. 자료 분석

본 연구의 주요 분석 과정을 간략히 제시하면 다음과 같다.

첫 번째 단계에서는 자료를 여러 차례 읽으면서 연구 문제에 해당하는 유아교사들의 유아세계 시민교육에 대한 인식과 실천 방안과 관련하여 중요한 의미를 포함하고 있는 부분에 표시하는 구조적 코딩(김영천, 2016, p.511)을 사용하였다. 이러한 구조적 코딩을 통해 연구 문제를 중심으로 일관성 있는 코드를 부여함으로써 일목요연하게 분석 내용을 정리하고자 하였다.

두 번째 단계에서는, 초기 범주들을 다시 읽으면서, 연구 참여자들의 관점이 잘 드러나도록 연구 참여자가 사용한 언어를 이용하여 코드를 부여하였다. 이러한 내성 코딩(김영천, 2016, p.513)을 통해 용어나 표현의 사전적인 의미보다는 연구 참여자가 경험에 부여하는 특별한 의미를 포착하고자 하였다. 예를 들어 두 번째 연구 문제인 교사의 유아세계시민교육 실천 방안과 관련하여 교사가 언급한 “열린 마음으로 잘 듣기” “던져주기” “짚어주기” 등 빈번하게 그리고 공통으로 등장하는 표현에 주목하면서 이러한 표현에 내재하여 있는 의미를 유아교사라는 집단의 문화와 맥락 속에서 파악하고자 하였다.

세 번째 단계에서는, 〈표 3〉과 같이 범주들의 관계를 고려하여 조직한 뒤, 이를 대표할 만한 범주명을 정하였으며, 수정·보완 과정을 거쳐 연구 문제에 따른 최종 범주를 도출하였다.

본 연구의 타당성과 신뢰성을 확보하기 위하여 연구자는 개별 심층 면담 녹음 및 전사본, 추가 면담 전사본 및 서면 자료, 연구자가 면담 시 작성한 면담 노트와 면담에서 참조했던 놀이(활동) 계획안, 가정으로 보낸 놀이 통신문, 실행 과정과 산출물을 담은 사진 자료 등을 교차 점검하는 삼각검증을 실시하였으며, 구성원 검토 과정을 거쳤다.

〈표 3〉 연구 문제에 따른 최종 범주 및 자료(예시)

연구 문제	최종 범주	자료(예시)
유아 세계시민 교육에 대한 인식	교사가 아는 만큼 달라지는 교육	“일상에서 하는 게 그게 시민교육이란 걸 모를 때가” “알아야 다음 단계로 나아갈 수 있는데 모르면 한계가” “그때는 반성적 사고를 안 했거든요” “이게 알고 하는 거랑 모르고 하는 거랑은 또 다른 것 같아요.”
	연결·통합되는 포괄적인 교육	“이 모든 것들이 다 세계시민교육이라고 생각하고 있거든요” “모든 걸 다 다루고 있는 거예요.” “범위가 너무 넓잖아요.” “정말 자연스럽게 녹아든 교육” “다 연결되어 있다는 생각이 들고” “세계시민교육이 다 연결이 돼요. 이게 세계시민교육이었어? 이럴 정도로”
	모든 연령의 유아를 위한 교육	“유아교육에 수준 차이만 있지 교육 내용은 무엇이 되어도 된다고” “어려운 주제들을 좀 아이들 수준에서 풀어서” “7살 정도(되어야) 할 수 있지 않을까?라는 편견” “거창한 게 아니더라도 아이들이 이런 생각을 일상생활에서 가질 수 있게 하는 게 더 의미가 있지 않을까?” “공정무역 이런 것도 정정당당하게 거래하는 것으로” “아이들의 수준이 높다. 이렇게 잘 접근하면 이해할 수 있는 것들이 참 많겠다.”
유아 세계시민 교육 실천 방안	유아의 관심 파악하기: “열린 마음으로 잘 듣기”	“제가 직접 이야기하진 않아도 언젠가는 아마 이야기를 하지 않을까 싶어요.” “아이들의 사소한 이야기 하나하나가 흥미, 호기심으로 발전될 수 있어서” “오늘 00이가 이야기했는데, 인도에서는 기차 사고가 났대.” “이걸 아이들이랑 이야기 나누기해서 ‘그때 00이가 말했던 게 이거였어’ 사진으로 보여주면서.”
	유아의 관심 끌어내기: 관심거리 “던져주기”	“제가 좀 끄는 것 같아요.” “아이들이 조금 관심을 가지면 거기서 주제를 끌어내고 해요.” “그때그때 교사의 개입과 자극이 필요한 것 같아요.” “그러면서 왜 이렇게 됐을까부터 시작해서 관심을 던져줬다가” “그 아이들이 참여해서, 그게 유아의 권리이기도 하죠.”
	학급의 문제 함께 해결하기: “유아 참여시키기”	“그거를 어떻게 아이들이 주체적으로 해결하느냐에 따라서” “유아들이 참여함으로써 교사와 유아가 동등한 관계라는 것을 계속 인식하게” “저희 반에서 이루어지는 투표도 같이 진행했어요.” “교사가 개입하지 않아도 스스로 그런 것들을 잘 형성할 수 있겠다.”
	세계시민교육과 연결하기: 핵심 개념 “짚어주기”	“저희가 또 한 번 짚어줘야죠. 이 부분에 대해서 짚어줬어요.” “버려지는 재료들을 써보니까 어땠니? 하면서 짚어주니까.” “저는 00이가 지금 하는 게 재활용 중의 하나라고”
가르칠 만한 순간 활용하기: “일상생활” 에서 맞닥뜨린 문제 다루기	“생각하지 못한 곳에서 세계시민교육이 일어날 수 있는 기회가 많은 것 같아요.” “왜냐면 아이들이 일상생활에서 직접적으로 자기가 한 거니까. 그리고 쉽게 접할 수 있고 일상생활에서 볼 수 있는 거니까. 그걸 계기로 삼아서 하게 된 것 같아요.”	

Ⅲ. 연구 결과

1. 유아세계시민교육에 대한 인식

1) 교사가 아는 만큼 달라지는 교육

본 연구에 참여한 유아교사들은 자신들이 교사로서 일상에서 수행해 오던 교육과정이 세계시민교육에 해당하거나 이와 관련되어 있다는 사실을 뒤늦게 알게 되었다고 밝혔다. 대학원에 진학하여 관련 교과목을 수강하고(G교사), 수업 과제로 세계시민교육 실행연구를 수행하거나(A교사) '유아세계시민교육'을 주제로 학부 학술제를 개최하는 모교의 졸업생 멘토로 참여하고(B교사), 유치원 1급 정교사 자격연수의 교육내용 중 일부에 포함되거나(C교사), 개별교사의 관심(E교사) 등으로 세계시민교육에 대해 인식하게 되었다고 하였다. 교사들에 따르면, 세계시민교육에 대해 접하기 전부터 국가수준 유아교육과정인 누리과정을 실행하면서 세계시민교육과 유사한 주제를 부분적으로 다루어 왔다고 하였다.

사실 세계시민교육은 제가 이걸 '세계시민교육이다!' 한 건 사실 몇 년 안 된 것 같은데 근데 적용한 거는 초임 때부터 적용하고 있지 않았을까 해요. 옛날 개정되기 전 누리과정에도 사실 그런 개념들이 있기 때문에.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

선생님께서 면담 참여자 모집 글 올리신 거 보고 순간 '세계시민교육이 뭐지?' 생각이 드는 거예요. (중략) 내가 계획안에 조금씩 하고 있던 게 이런 것들이었구나 싶더라고요. 관심이 있다기보다는 내가 이걸 교육하고 있는지는 몰랐지만, 누리과정에 잘 반영되어 있어서 내가 나도 모르게 하는 그런 교육과정이었구나 싶더라고요.

(C교사, 1차 면담, 2023. 08. 06.)

초임 때는 '세계시민교육을 해야지'라고 마음먹고 한 건 아니었지만 되돌아보니 세계시민교육의 꼭지 중에 하나였다는 걸 알았어요. 교육부 자료를 보면서 '이런 꼭지가 있었지' 되돌아봤을 때 '자연스럽게 하고 있었구나'라는 생각이 들어서 '더 잘 알아야겠다.' 생각했던 것 같아요.

(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

유아 세계시민교육이 뭔지 모르는 교사들이 많이 계시니까. 근데 우리가 다 일상에서 하고 있는데 그게 세계시민교육이란 걸 모를 때가 있어요. 왜냐면 저희도 그전에 이미 교육해 왔었고 교사를 하면서 이미 해 온 것들이 많거든요. 그런데 '이게 세계시민교육이었구나' 하고 알게 된 게 대학원 때였던 거죠.

(A교사, 1차 면담, 2023. 06. 26.)

반면, 교사들은 세계시민교육에 대한 인식 없이 자신도 모르고 하는 것과 알고 하는 것에는 큰 차이가 있다고 보았다. 다음에서 A교사는 세계시민교육에 대한 인식은 단순히 개념적 지식의 습득에 국한되는 것이 아니라, 이에 대한 교사의 반성적 사고가 필수적으로 수반되어야 한다고 보고, ‘일반 교사’와 ‘시야가 넓어진’ 교사가 수행하는 세계시민교육을 구분하였다.

어쨌든 우리가 다 하는 것들이니까. 다 하고 있죠. 근데 이게 알고 하는 거랑 모르고 하는 거랑은 또 다른 것 같아요. 왜냐하면, 그때는 반성적 사고를 안 했거든요. 근데 이제 그런 거를 인식하게 되면서 이게 세계시민교육이라고 알고 한 거니까 (중략) 내가 모르면 일상에서 하고 있는 게 무슨 교육인지 모를 수가 있으니까. 인식을 해야지 개선할 수 있어서.

(A교사, 2차 면담, 2023. 07. 10.)

세계시민교육은 제 눈을 트이게 했던 것 같아요. 뭔가 일상에서 당연하다고 생각했던 것들을 한 번씩 더 되짚어 보는 그런 것들이었던 것 같아요. (중략) 나를 둘러싼 것들에만 관심을 가졌다면 그러니까 나와 다른 사람, 나라, 나와 다른 그런 사회나 문화에서 살고 있는 사람들에 관한 관심, 그리고 사회에 관한 관심이 많이 이제 생겼던 거고, 그런 거에 대한 눈이라던가 그런 것들이 확 트인 거죠. 그러면서 시야가 넓어진 거죠. 사실, 음 우물 안의 개구리였다면은 그냥 좀 더 나은 사람이 된 것 같다 일반 교사랑 우리는 다르다. 왜냐하면, 이걸 배웠으니까. 뭔가 교사로서 자부심도 많이 생겼던 그런 의미가 있죠.

(A교사, 추가 면담, 2024. 03. 18.)

이와 유사하게, B교사는 이러한 인식을 계기로 세계시민교육 실행에 대한 교사의 ‘진심’이 담겨야 한다고 보았다. 또한 G교사는 세계시민교육에 대한 인식을 기반으로 일상 속 세계시민교육 이슈에 대해 ‘민감하게’ 반응하고 의미 있는 교육 실행을 위한 교사의 ‘고민’이 이어져야 한다고 보았다.

의식이 먼저 심어져야 진짜 진심이 있어야 아이들을 그렇게 가르칠 수 있는 사람이 되는 것 같아요. (중략) 그다음에 어떤 활동들을 할 수 있을까 이런 걸 좀 배워야 할 것 같아요.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

거창하지 않더라도 일단 교사가 일상생활에서 민감하게 생각하고 있어야 하고 그걸 아이들에게 어떻게 하면 좋을까? 어떻게 의미 있게 꺼내올 수 있을까? 고민하고... 이런 것들이 중요한 것 같아요. 그러니까 교사가 자질이 제일 중요하겠죠. 태도와 그런 부분들. 교사가 알고 있어야지 실행하니까요.

(G교사, 2차 면담, 2023. 08. 19.)

E교사는 교사가 “알아야 다음 단계로 나아갈 수 있는데 모르면 한계가 있는 것 같아요”라고 언급하면서 세계시민교육에 대해 인식하지 못하거나 개괄적 수준에서만 이해할 때 단순히 세계시민교육과 관련되어 보이는 내용을 표면적으로 다루게 되어 일회적 경험으로만 그치는 한계가 있다고 보았다. 따라서 E교사는 세계시민교육이 지향하는 목표와 관련된 주제들을 숙지하고 이러한 방향성에 맞게 교육과정을 운영하는 교사의 “전문성”이 필요하다고 보았다.

여기 오기 전에 세계시민교육에 대한 교육부 자료를 한번 다시 봤어요. 그러면서 내가 하고 있지만 그 내용이 어떨어떠한 목표와 지향점을 뒤야 한다라는 그런 것들을 봤을 때 이렇게 조금 더 나아갔으면, 지원을 했으면 좋았겠다는 생각이 들더라고요. 그래서 놀이 지원을 할 때 아이들의 흥미와 관심에 따라 지원하는 것도 중요하지만 우리가 어쨌든 교육과정을 운영함에 있어서 이 영역에서 지향하는 목표라든지. 이런 것들을 교사가 숙지하고 유아들이 습득할 수 있게 지원하는 것들도 필요하지 않나. 그게 전문적인 교육의 자세이지 않을까라는 생각이 들어서, 앞으로는 교육 자료를 잘 찾아보면서 추구하는 목표가 뭔지를 잘 확립하는 게 중요하겠다는 생각이 들었어요.

(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

2) 연결·통합되는 포괄적인 교육

본 연구에 참여한 유아교사들은 유아가 사회의 한 구성원으로서 더불어 살아가는 방법을 터득하도록 돕기 위해 필요한 모든 교육을 일컬어 세계시민교육이라 지칭하면서, 인성교육, 인권교육, 평화교육, 환경교육, 다문화/문화다양성 교육 등 기존에 유아교육 현장에서 해 오던 교육을 세계시민교육에 포함되는 주제나 하위 영역으로 인식하거나 이러한 교육들을 연결하고 모든 것을 두루 포괄하는 개념으로 세계시민교육을 이해하고 있었다. 이에 B교사가 언급한 것처럼, 교사들은 세계시민교육의 범주가 다양하고 다루는 내용이 방대하다고 생각하여 교사의 학습이 필수적이라고 보았다.

(유아세계시민교육은) 다른 사람과 더불어 살아가는 방법이라고 저는 생각해요. 사람뿐만 아니라 이 세계 속에서 살아가는 법, 사회 구성원으로 속해 있고, 아이들도 자기만의 집단이 있어요. 아이들도 그룹이 있고. 우리는 또 대한민국에 속해 있고 그중에서도 세계에 속해 있는 아이들이잖아요. 다른 사람과 아니면 주변 환경에서 살아가는 방법을 터득하는 게 바로 세계시민교육이라고 생각해요. 왜냐면 방법을 모르면 아이들이 어떻게 살 수 있을까요. 방법을 우리가 알려주는 거기도 하죠. 그걸 알아가게끔 만드는 것도 교사의 역할이니까요. (중략) 평화도 다루고 있고 국제의 기근이나 전쟁도 다루고 아이들의 인성도 다루고 있고 모든 걸 다 다루고 있는 거예요. 다른 수업보다 유아 세계시민교육이 아이들한테 정말 필요할 것 같았어요. 어렸을 때부터 형성되어야 하니까.

(A교사, 1차 면담, 2023. 06. 26.)

사실 세계시민교육이 범주가 되게 크잖아요. 근데 하면 할수록 '아직 내가 이만큼 밖에 모르고 있구나. 조금 더 공부해 봐야겠다.' 싶은 마음도 들고요. 하나를 다 같이 해 내면 성취감도 들고 뿌듯하기도 하고 다음에 교육할 에너지를 얻는달까요. 주제 자체가 너무 좋다 보니까.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

여기서 유아교사들은 세계시민교육이 유아교육 현장에서 해 오던 교육을 모두 아우르는 면이 있지만, 세계여러나라 생활 주제에서 제한적으로 다루던 기존의 “형식적인” 교육 방식과는 분명히 구분된다고 보았다. 교사들이 생각하는 세계시민교육은 세계여러나라 혹은 세계적인 이슈를 직접적으로 다루는 것만을 의미하지 않는다. 다음에서 C교사와 E교사가 언급한 것처럼, 유아 자신부터 접근하여 시작하기도 하고, 유아의 “작은 사회, 작은 세계”라 할 수 있는 교실이라는 공간을 포함하여, 가정, 기관, 지역사회, 국가 및 전 세계 등 다양한 차원과 수준에서 유아에게 의미

있는 세계의 범위를 설정하여 적용하고 있음을 알 수 있다.

저는 세계여러나라 교육이 세계시민교육이라고는 생각하지는 않았어요. 세계여러나라 교육은 그냥 나를 둘러싼 세계여러나라를 알아보는 거고, 내가 세계 속에서 살고 있다는 걸 인식하기 위해서 하는 교육이라고 생각했거든요. 너무 형식적이기도 하고. 그래서 세계여러나라교육이 세계시민교육이라고는 생각하지 않았던 것 같아요. 저는 주제를 정해놓고 가르치지 않았어요. 저는 항상 놀이, 흥미 중심으로 아이들 놀이를 따라가면서 교육해서 그렇게 정해진 주제는 별로. 제 개인적인 의견입니다.

(A교사, 1차 면담, 2023. 06. 26.)

제가 배웠을 때는 세계시민으로서의 자질에 들어갔던 것 같은데 사실 현장에 있으면 이게 그건가? 싶긴 하거든요. 개인적으로는 아이들 인성, 감정 표현하는 게 제일 중요한 것 같아요. 유아기니까 더. 반에서도 더불어서 생활하지 못하면 세계시민이랑 동떨어지게 되니까. 작은 사회, 작은 세계라고 생각해요.

(C교사, 1차 면담, 2023. 08. 06.)

거창하지 않아도 어쨌든 이 세계라는 게, 우리 옆에 사람이랑 같이 손잡고 같이 가야 잘 굴러가잖아요. 그냥 나라와 나라도 있겠지만, 그 안에 다 국민들이 있고 그 안에 어린아이들도 있고. 연대하고 공존하고 평화를 유지하려면 다른 사람을 존중하고 그러려면 나를 존중해야 되고. 이게 나선형으로 펼쳐나가잖아요. 그래서 나에 대해서 조금 유아들이 잘 알고 존중할 수 있어야 다른 사람도 존중하고 그러면서 다른 사람과 평화를 유지하고 더 나아가 세계가 다 평화롭게 되지 않을까? 해서 시작 자체는 나로부터 시작해야 한다는 생각에서 아이들 스스로가 존중받고 사랑받고 또 잘 성장할 수 있게 하는 그런 마음을 갖게 하는 게 되게 중요하다고 생각했어요.

(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

다음에서 E교사가 언급한 바와 같이, 유아교사들은 이렇게 포괄적인 내용을 담고 있는 세계시민교육 자체를 하나의 독립된 주제로 설정하여 완결된 형태의 활동으로 실행하기보다는 다른 교육들과의 연결 속에서 교육과정 전 과정에서 통합적으로 접근할 필요가 있다고 보았다. 특히 E교사의 경우, 놀이 중심 교육과정을 운영하는 유아교사들의 입장에서 처음부터 세계시민교육을 별개의 프로그램으로 계획하기보다는 유아들의 놀이 속에서 자연스럽게 연결되는 지점을 발견하고 세계시민적 요소들을 조금씩 접목해 나가는 것이 현실적이라고 보았다.

세계시민교육이나 뭐 다문화 교육이나 이렇게 여러 사회 교과 영역이 있지만 어떻게 보면 다 연결되어 있다는 생각이 들고 이게 하나의 주제로서 1단원, 2단원, 3단원처럼 이렇게 1단원 끝나면 2단원으로 가고 이런 느낌으로 접근할 것이 아니라 쉐어드 볼처럼 여러 교과 영역을 통합해서 같이 교육이 이루어져야 하는 게 또 사회영역이지 않을까라는 생각이 많이 들었어요. 이야기를 하다 보니까, 그래서 '내가 시민교육 해야지, 내가 지리교육 해야지, 경제교육 해야지' 이렇게 접근하는 게 아니라, '내가 이 아이들을 사회의 한 구성원으로서 잘 살아가는 데 필요한 것들을 가르쳐주고 내면화시킨다'라는 생각을 전제로 해서 각각 필요한 요소들을 참가해 주는 식으로 '통합 교육을 실천하는 게 좋겠다'라는 생각이 들었어요.

(E교사, 2차 면담, 2023. 08. 10.)

하면서 느낀 건 세계시민교육을 하는 것도 중요한데, 그 계기가 어쨌든 애들의 관심이나 흥미에서 출발을 해야 하는 건 똑같고, 놀이들이 다 연결되어 있다 보니 거기서 조금만 교사가 지원해 주면 세계시민

교육 쪽으로 나아갈 수 있더라고요. 교사가 이런 세계시민교육 하위 내용들을 머릿속에 가지고 있다가 조금만 이렇게 나가볼까 라는 시도를 하면 충분히 할 수 있구나라는 생각이 들었고 실천하고 있어요.
(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

이와 관련하여, C교사는 세계시민교육을 “자연스럽게 녹아든 교육”으로 표현하면서, 그만큼 유아교육과정에서 세계시민교육의 적용 가능성이 높기도 하지만, 이와 동시에 세계시민교육만의 구체적 사례를 떠올리기 어렵다는 점에 대해 언급하고 있다. 즉 교사의 세계시민교육에 대한 특별한 관심과 추가적인 준비 없이는 자칫 세계시민교육이 소홀히 다루어질 가능성 또한 높음을 인식하고 있다.

기관에서 시작할 때, 사실 유치원에서 ‘세계시민교육’이라는 생활주제도 없고 그 과정이 기관에서도, 학부모도 이 과정을 왜 안 배우고 넘어가요? 이거는 왜 교육활동에 안 넣었어요? 하는 포인트 되는 부분은 아니잖아요 사실. 정말 자연스럽게 녹아든 교육이잖아요. 예를 들어서 경제 프로젝트를 할 때 여러 나라의 경제에 대해서 배우는 것도 세계시민교육 중 하나잖아요. 그렇게 녹아드는 거라고 생각을 해서 구체적인 사례를 들기가 애매한 거예요.

(C교사, 1차 면담, 2023. 08. 06.)

3) 모든 연령의 유아를 위한 교육

본 연구에 참여한 유아교사들은 세계시민교육을 하기에 적절한 연령이 따로 있는 것이 아니라 모든 연령의 유아가 참여할 수 있는 방식으로 세계시민교육을 적절하게 실행하는 것이 중요하다고 보았다. 다음에서 교사들은 전쟁과 평화처럼 자칫 유아에게 어려워 보이는 내용이라 할지라도 유아 수준을 고려하여 이를 적절하게 풀어가는 교사의 역량이 무엇보다 중요하다고 보았으며, 적절하고 허용적인 환경에서 유아가 발휘하는 잠재력과 가능성에 대해 신뢰하였다. 반면, 유아 수준에 맞게 세계시민교육을 실행하고자 하는 교사를 지원하기 위한 연수나 적절한 유아용 그림책, 도서, 영상 등이 미흡함을 지적하면서 아쉬움을 드러내기도 하였다.

저는 유아교육에 수준의 차이만 있지 교육 내용은 무엇이 되어도 된다고 생각하거든요. 그래서 이거를 유아교육에 적용해 볼 수 있겠다 싶었어요. 또 해보니까 재밌기도 하고,
(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

좀 어려운 주제들, 아까 말했던 전쟁과 평화도 어렵잖아요. 어려워서 아이들이 평화가 뭔지는 모르는 애들이 많았고, 전쟁의 아픔, 이런 것도 (처음엔) 그냥 무섭다고만 생각했지만 다 이렇게 연계하다 보면 나랑 밀접한 관련이 있다는 걸 나중에 알았잖아요. 그러니까 그런 어려운 주제들을 좀 아이들 수준에서 풀어서, 어린이 연령도 볼 수 있는 그런 그림책들, 도서, 영상물도 그렇긴 하겠죠. 그런 것들도 추가로 더 많았으면 좋겠고. 그리고 유아세계시민교육에 대한 교사들의 그런 능력을 키워가기 위해서는 관련 연수하던가 그런 교육들이 굉장히 이번에는 더 중요할 거 같아요.

(A교사, 2차 면담, 2023. 06. 26.)

교사들은 세계시민교육을 막상 실행해 보니, 세계시민교육이 마냥 어렵거나 거창해야만 하는

것이 아님을 인식하게 되었다고 하면서, 자신이 세계시민교육 자체에 대해 갖고 있던 편견을 되 돌아보게 되었다.

좀 거창한 걸 해야 할 것 같다는 생각에 7살 정도(되어야) 할 수 있지 않을까? 란 편견을 가지게 되는데 막상 안에 있는 내용을 보면 5살도 할 수 있고 6살도 할 수 있는 주제가 많아서 그런 것들에 대한 안내가 좀 있으면 좋을 것 같아요. (중략) 연령에 따라서 조금 난이도와 심층적인 부분을 차등을 두면 되는 거지 다 모든 연령이 할 수 있는 주제라고 생각을 해서.

(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

그래서 세계시민교육이라는 타이틀을 들으면 되게 거창한 걸 아이들이랑 같이 해야 될 것 같고 프로젝트로 깊이 해야 할 것 같다는 그런 느낌이 드는데, 제가 그런 생각을 하고 있었던 게 오히려 편견이나 선입견이었나 이런 생각도 들었어요. 가장 중요한 건 아이들의 수준을 정확하게 판단해서 그거에 맞는 방식으로 이렇게 그림책이라든지 같이 이야기 나누고, 그리고 저희는(만 3세는) 아직 어리니까 이야기 나누는 것만으로도 일단 아이들의 관심을 조금 더 넓혀주는 계기가 되지 않았을까? 이런 생각도 들었어요. 이번에 실행하면서, 거창한 게 아니더라도 아이들이 이런 생각을 일상생활에서 가질 수 있게 하는 게 더 의미가 있지 않을까?’ 이런 생각이 들었어요.

(G교사, 2차 면담, 2023. 08. 19.)

이에 덧붙여, 유아교사들은 가시적인 결과물을 내야 하고 학부모의 기대를 충족해야 한다는 부담감을 내려놓으면서, 유아의 의미 있는 경험이자 과정으로서 세계시민교육의 가치를 새롭게 발견하고, 모든 연령의 유아를 위한 세계시민교육의 가능성을 경험하게 되었다고 하였다.

저는 프로젝트를 항상 하나씩 계속 포스터 만들고 부모님 초대해서 연계 확장 프로그램하고 직장 어린이집이니까 직장하고 연계해서 어디 나가고. 이렇게 해야 된다고 생각하는데, 그런 거에 부담을 조금 내려놓고 진짜 저희 반 친구들에 맞춰서 하나씩 조금 더 아이들의 피드백이 좋았던 것 같아요. 진짜로 좋아했어요. 아이들이 책을 진짜 좋아하거든요. 그래서 ‘내가 왜 처음부터 책으로 안 했지? 왜 뭘 그렇게 하려고 매달렸지?’ 그런 생각이 들었어요. 책 보면서 아이들은 상상하는 걸 되게 좋아하니까. 한 번 읽고 나서 아이들이 핸드타월을 쓰고 이렇게 쓰레기통이 뚜껑이 굴러가잖아요. 쓰레기통 안으로 쓱 넣어가지 들어가잖아요. 근데 어떤 친구들이 빨리 오느라 대충 놓고 와서 핸드타월이 땅에 떨어져 있었어요. 근데 어떤 친구가 “이거 봐 아까 코뿔소랑 똑같아! 한 개인데 뭐 어때가 아니야!” 이렇게 얘기해서 “(손뼉 치며) 오 맞아 바로 그거야.” 했었어요. 그래서 “□□야 이거 어떻게 해야 돼?”, “이거 이렇게 버리면 안 돼.” 하면서 그 친구가 애들 다 불러서 이거 보라고 이렇게 하면 안 된다고. “이렇게 하면 다른 친구들이 또 따라 해!” 이랬어요. 그래서 그 책을 정말 잘 읽었다고 생각했어요. 그래서 ‘뭔가 거창한 게 아니더라도 이렇게 일상생활에서 어렵지 않은 책으로 같이 아이들과 이야기 나누는 것만으로도 의미가 있을 수 있겠다.’ 이렇게 생각했어요.

(G교사, 1차 면담, 2023. 06. 18.)

다음은 유아들의 눈높이에 맞게 “공정무역” 용어를 쉽게 풀어서 이야기 나누거나, 미안마의 “민주항쟁”에 대해 설명한 사례이다. E교사는 이에 대해 언급하면서, 교사가 유아들이 이해하기에 어려울 것이라고 성급하게 판단하여 그간 교육과정에서 의미 있는 내용을 배제해 왔던 것은 아닌

지 반성하게 되는 계기가 되었다고 하였다.

‘공정무역’ 이런 것도 ‘정정당당하게 거래하는 것’으로 같이 아이들과 이야기를 나눴거든요. 공정무역이 어려운 말이지만 ‘정정당당하게 하는 거야’ 라면 정정당당이란 말을 만 5세는 알더라고요.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

사실 미안마까지는…. 이게 민주항쟁이란 말이 좀 어렵잖아요. 그래서 이런 것까지 아이들이 이해할 수 있을까? 반신반의하면서 이야기했는데 그래도 잘 아이들 눈높이에 맞춰서 설명해 주니까 다는 아니더라도 ‘이런 이유로 싸우고 있구나.’ 이런 것도 이해하는 걸 보면서 생각보다 ‘아이들의 수준이 높다.’, ‘이렇게 잘 접근하면 이해할 수 있는 것들이 참 많겠다.’라는 생각에 아이들한테 줄 수 있는 소스를 넓게 생각해도 좋겠다.라는 생각을 처음 한 거 같아요.

(E교사, 2차 면담, 2023. 08. 10.)

2. 유아세계시민교육 실천 방안

1) 유아의 관심 파악하기: “열린 마음으로 잘 듣기”

본 연구에 참여한 유아교사들은 미리 정해진 생활주제에 따라 교사가 전적으로 주도해 가는 기존 세계시민교육 방식의 문제점을 지적하면서, 유아들의 현재 관심사와 흥미를 세계시민교육 요소와 자연스럽게 연계하는 방안을 고민하고 이를 실천으로 옮기고자 하였다.

보통 한 달 동안의 계획을 미리 하고 아이들의 예상 반응이나 몰입 정도를 기대하잖아요. 근데 어떤 날에는 제가 진짜 마음먹고 준비해서 벽면을 다 꾸며놔도 생각보다 반응이 ‘어? 이렇게까지 시간을 들였는데?’ 교사도 1년 중에 내가 진짜 좋아하는 생활 주제가 있잖아요. 그럼 몰입해서 하면 애들도 해주겠지? 했는데 생각보다 반응이 별로고.

(C교사, 1차 면담, 2023. 08. 06.)

꼭 세계시민교육에서만 그런 건 아니지만 열린 마음을 가져야 하지 않을까 해요. 아이들의 사소한 이야기 하나하나가 흥미, 호기심으로 발전될 수 있어서 열린 마음으로 이야기를 잘 듣고 그걸 잘 끌어주는 게 중요한 것 같아요.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

이를 위해 교사들은 유아-유아, 유아-교사 간 일상적 대화와 놀이 장면에서 주목하면서 유아의 현재 관심사를 파악하여 민감하게 반응하고 세계시민교육과 연결해 나가고자 하였다. 다음에서 A교사는 교사의 조급한 마음을 내려놓고 유아들이 “직접” 이야기할 때까지 지켜보고 기다려주는 것을 세계시민교육 실행의 출발점으로 삼았다. 즉 교사 독단적으로 교육과정에 포함해야 할 혹은 세계시민교육에 적합하다고 판단되는 내용을 미리 선별하여 제시하기보다는, 교사와 동등한 주체로서 유아를 인정하고 그들의 관심사에 기반하여 교육과정 내용을 함께 구성해 가고자 하였다. 예를 들어, A교사는 교실 속 유아들의 크고 작은 놀이를 지속적으로 관찰하던 중 유아들이 평소

즐거하던 기차놀이에 자연스럽게 반영된 인도 열차 사고에 대한 유아들의 관심을 파악하게 되고, 이를 세계시민교육적 요소로 연결하고자 하였다.

저는 아이들이 하는 대화에 관심을 많이 가지고 있어요. 그걸 캐치해서 하기도 하고. 그래서 지켜보고 있어요. 제가 직접 이야기하진 않아도. 언젠가는 아마 이야기를 하지 않을까 싶어요. (중략) 이런 일들이 일어났다. 어느 나라에서는 이랬대. 그런 걸 자주 이야기하거든요. (중략) 저도 얘기를 들어보면 항상 제가 생각하는 이상의 언어로 이야기하는 게 너무 신기했던 것 같아요.

(A교사, 1차 면담, 2023. 06. 26.)

저희가 지금 기차에 아이들이 관심이 많이 있거든요. 그런데 저번에 인도에서 기차 사고가 났었어요. “기차 사고가 나서 몇 명이 죽었네” 이런 얘기가 있었는데, 이걸 제가 가르쳐주진 않았어요. 그런데 기차 놀이를 하다가 한 명이 “기차가 탈선됐다. 엄마가 티비 보는 거 엄마랑 얘기했는데 인도에서 사고가 났대요. 그래서 인도에서 사람이 많이 죽었대요. 그런데 인도에서는 기차 사고가 자주 난대요.” 얘기를 해서, 세계에서 어떤 일들이 일어나고 있는지에 대한 것들이 아이들한테 영향이 있거든요. 놀이에 영향을 미치잖아요. 그러면서 자연스럽게, 그러면 오늘은 이런 이슈가 있었으니까 같이 한번 이야기 나눠볼까? 해서 아이들이랑 “오늘 oo이가 이야기를 했는데, 인도에서는 기차 사고가 났대. 우리나라는 교통 환경이 잘 되어있지만, 인도에서는 그렇지 않대. 위에도 매달려 가고 옆에도 매달려 가서 사고가 자주 난대.” 먼저 걱정을 해요. ‘거기 사람들은 맨날 다치는 거 아니야?’ 이려고. 그러면서 계층도 인식하는 것 같아요. ‘자동차 타고 가면 되잖아’, ‘배 타고 다니면 되잖아’ 이런 이야기도 했거든요. (중략) 놀이하면서 아이들이 ‘우리는 kt가 있대. 우리는 되게 빨리 간다!’ 이러는데 옆에 있는 기차로는 ‘여기는 탈선돼서 사고가 났대. 여기는 사람이 많이 죽었대. 그래서 계단을 만들어야 해. 사고가 났을 때 빨리 대피할 수 있게 해야 해.’ 하면서 아이들이 저한테 물어보더라고요. “우리나라에는 대피할 수 있는 공간이 있어요?” 하면서 “응 대피할 수 있는 공간이 있어.”라고 하니깐 아이들이 대피할 수 있는 공간도 만들고 그러더라고요. 이렇게 놀이에서도 표현되기도 해요. 자연스럽게.

(A교사, 1차 면담, 2023. 06. 26.)

다른 예로, C교사의 경우, 자칫 사소해서 지나칠 수 있는 유아들의 여행 이야기에 귀 기울이고 그들과 함께 궁금해하면서 이를 문화다양성 측면에서 유아들의 지식과 사고를 확장하는 계기로 삼았다. 또한 G교사의 경우, 유아가 던진 질문을 시작으로 대화를 이어가면서 유아의 생각을 들여다보고, 이를 계기로 관심사가 비슷한 다른 유아들과 함께 ‘전쟁과 평화’에 대한 이야기 나누기를 하게 되었다고 하였다.

아이들이 여행에서 봤던 어떤 아이가 막 저한테 설명하는 거예요. ‘선생님 제가 차를 탔는데, 되게 커다란 차였는데 사람들이 다 서서 갔어요. 그리고 어떤 차는 자전거처럼 생겼는데 자전거를 누가 태워줬어요.’ 하면서 아이들 방식으로 표현하는데 계속 이야기해 보고 학부모님이랑도 ‘이런 이야기를 하더라도’ 해서 알게 된 결과, 그 동남아 특특이나 사람이 끌어주는 인력거나 우리나라에는 없는 교통수단들 이런 것들을 얘기했었구나. 제가 그때 이해를 못 하고 그게 뭘까? 하던 게 아이들이 계속 궁금해해서 이걸 아이들이랑 이야기 나누기해서 ‘그때 oo이가 말했던 게 이거였어’ 사진으로 보여주면서 ‘다른 나라에는 이런 교통수단도 있대’ 그리고 교통기관 할 때 한 번 더 얘기하면서 나라별로 교통수단이 다르다는 것을 알아봤어요

(C교사, 1차 면담, 2023. 08. 06.)

백과사전 책을 어떤 친구가 가지고 왔어요. 드라큘라도 나오고 전쟁 이야기도 나오던 책이었는데, 그 책이 글밥이 많은 책이라 그 친구가 항상 읽어달라고 해요. 근데 전쟁 부분을 읽다가 ‘선생님 근데 지금 전쟁 일어난 거 알아?’ 아이가 저한테 이야기하더라고요. 제가 그래서 ‘어디에 전쟁이 일어났어?’ 물어봤는데 아이가 러시아가 우크라이나를 쳐들어가서 전쟁이 난 거야. 옛날에 일본도 우리나라 와서 전쟁 일으켰잖아. 이야기하더라고요. 그래서 제가 ‘전쟁은 나쁜 거야?’ 이렇게 물어보니까 그 친구가 ‘전쟁 나쁜 거지. 그래서 우리나라 사람들도 아팠잖아.’ 이야기했었어요. (중략) 전쟁에 관해서 이야기할 때 관심을 보였던 친구들이랑 같이 책 보면서 이야기했었어요.

(G교사, 1차 면담, 2023. 06. 18.)

2) 유아의 관심 끌어내기: 관심거리 “던져주기”

본 연구에 참여한 유아교사들은 기본적으로 세계시민교육이 유아들의 관심과 흥미로부터 시작되어야 한다고 보지만, 다음 B교사가 언급한 바와 같이 유아의 “경험과 배움”을 위해 이러한 관심과 흥미를 끌어내는 것 또한 교사의 역할이라고 보았다.

제가 근데 좀 끄는 것 같아요. 사실 아이들의 흥미도 중요하지만 경험과 배움도 중요하다고 생각해요. 아이들이 조금 관심을 가지면 거기서 주제를 끌어내고 해요.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

유아교사들은 아무런 맥락 없이 교사 임의대로 유아들의 관심과 흥미를 일방적으로 유도하는 것이 아니라, 유아들이 현재 즐겨 참여하는 놀이 주제와 자연스럽게 연결되고, 나아가 이를 확장해 줄 만한 새로운 관심거리를 슬쩍 ‘던져주는 것’을 시도하였다. 다음에서 B교사는 세계여러나라 사람들에 대한 유아들의 관심을 읽어내고, 유아들에게 “지구 반대편 어린이들의 모습”을 보여주고, “우리가 모르는 하루” 책을 소개하면서 자칫 단편적인 수준에서 그칠 수 있었던 유아들의 관심을 난민, 아동 노동, 인권, 공정무역 등으로까지 확장해 나갔으며, 이렇게 확장된 주제들에 대한 유아들의 관심은 놀이 속에 다시 고스란히 반영되었다.

B교사: 아이들이 먼저 시작한 놀이에서 제가 조금 더 끄는 것 같아요. 제가 관심이 있다 보니까. 예를 들어서, 그때 사람을 주제로 했던 것 중에 세계여러나라 사람들에 아이들이 관심을 가지니까 제가 거기서 다른 나라 지구 반대편 어린이들의 모습을 보여줬거든요. 그래서 아이들이 난민 놀이를 하고 볼도 끄고 물 길는 우물을 만들어서 물 길기도 하고 그런 놀이도 했었어요.

연구자: 아이들이 우물처럼 만들어서 먼저 놀이한 건가요?

B교사: 네 아이들이 우물도 만들고 볼도 끄고 반에 있는 텐트에 유엔난민기구 표지를 붙여서 난민대 피소를 만들고 참도 칭해보고 아이들이 놀잇감도 없을 거라고 하면서 같이 교구장을 돌려놓고 놀이를 하더라고요.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

아이들이 세계여러나라 사람들에게 관심을 가져서 제가 책을 한 권 보여줬어요. ‘우리가 모르는 하루’라는 책을 보여줬었고 거기에서 지구 반대편의 어린이가 축구공을 꿰매고 있거든요. 우리나라 아이들이 축구하고 있을 때 다른 나라 아이는 축구공을 꿰매고 있고 그런 모습이 보이거든요. 어린이들이 일하는

거 아동 노동, 권리에 관한 이야기를 나누고 공정무역에 대한 개념까지 알아봤던 것 같아요.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

이와 관련하여 B교사는 적절한 순간에 “교사의 개입과 자극”이 필요하다고 보았다. 이는 앞서 살펴본 대로 사진 자료나 그림책 하나를 보여주는 것일 수도 있고, 다음 사례에 제시된 바와 같이 교사가 유아들에게 던진 간단한 질문의 형태가 될 수도 있다. B교사가 제기한 “우리가 이렇게 열심히 실천하고 있는데, 우리만 한다고 될까?”라는 문제는 이를 해결하는 과정에서 유아들이 캠페인의 필요성과 이를 실행하는 구체적인 방안에 대해 생각해 보는 동기를 부여했다. 또한 학급에서 이루어졌던 유아의 실천 경험을 유치원이 위치한 인근 대학교에서 다른 사람의 실천과 참여까지 끌어내는 유의미한 경험으로 이어지도록 하였다.

B교사: 저희는 손을 씻고 페이퍼 타월을 쓰거든요. 근데 한 아이가 손수건에 이름을 적어서 가지고 온 거예요.

연구자: 아 그 아이가 혼자 가지고 온 건가요?

B교사: 네 그 아이가 먼저 혼자 가지고 와서 그 아이를 격려를 많이 해주었더니 옆에서 다른 아이들이 ‘선생님, 나 오늘은 밥을 다 먹었어요.’, ‘나는 비누칠할 때 물을 잠갔어요.’ 하면서 조금씩 실천을 하더라고요.

연구자: 아아 그러면 어떻게 캠페인까지 연결이 된 건가요?

B교사: 그때그때 교사의 개입과 자극이 필요한 것 같아요. ‘우리가 이렇게 열심히 실천하고 있는데, 우리만 한다고 될까?’라고 했더니 아이들이 다른 사람들도 같이 해야 한다고 하면서 대학교 형님들이 알려면 대학교 형님들의 선생님들이 알려줘야 한 대요. ‘선생님이 우리한테 알려준 것처럼 대학교 형님들의 선생님들이 알려줘야 한’다고 하더라고요. 저희 원장님께서 교수님이 시거든요. 그래서 아이들이 원장님을 부르자고 하더라고요. 그래서 이번 주에 캠페인을 할 거라고 원장님께 말씀을 드렸고 시간이 되시면 오실 것 같아요.

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

다음에서 E교사는 유아들에게 관심거리를 던져주기 위한 한 방법으로 세계 소식을 전하는 시간을 일상적으로 가졌다고 하였다.

매년 이제 특색교육 각 반 별로 어떤 특색으로 올해를 운영할 거냐 이런 게 항상 있었어요. 아이들이 7살이기도 하고, 놀이중심 교육과정 과도기라고 했잖아요. 세계여러나라가 항상 단편적으로 그냥 이루어지는 게 저는 아쉽기도 했고, 범교육 과정으로 들어가면 좋겠다. 생각을 하다가 세(世)소식, 세계 소식을 전하는 시간을 좀 가지면 좋겠다. 특색 교육으로 생각을 하게 되어서 실천을 하게 됐어요. (중략) 지구 환경 보전에 대한 화두가 나왔어요. 뉴스를 접했던 것 같아요. 지구가 지금은 보일링이라고 표현하잖아요. 이런 뉴스 기사들, 자꾸 더워지고 폭염이 심하고 이런 것들에 대해서 뉴스를 접했던 것 같고, 그러면서 왜 이렇게 됐을까부터 시작을 해서 관심을 던져줬다가 우리가 진짜로 아끼기 위해서 지구를 보전하기 위해서 뭘 할 수 있을까?

(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

3) 학급의 문제 함께 해결하기: “유아 참여시키기”

본 연구에 참여한 유아교사들은 유아를 단순히 세계시민교육을 ‘가르쳐야 할 대상’으로 보기보다는, 학급 공동체와 사회의 일원으로서 문제해결 과정에 주체적으로 참여하고 직접 실천해 보는 기회를 제공하고자 하였다. 먼저 A교사와 E교사 모두 공통적으로 학급 내 유아들의 다툼이나 갈등을 성인의 관점에서 판단하고 성급히 개입하여 상황을 종결시키기보다는, 유아의 시선에서 바라보고 유아 스스로 해결해 볼 수 있도록 믿고 기다려 주는 것이 중요하다고 보았다. 이러한 과정에서 유아는 학급의 구성원으로서 관용과 협력, 대화와 중재 등 평화적으로 논쟁과 갈등을 다루는 방법을 경험하게 될 뿐 아니라 공감 능력과 의사소통, 비판적이고 창의적인 사고 등에서 세계시민의 기술적 능력을 키워나갈 수 있다고 보았다.

예전에는 다툼 같은 걸 교사가 혼자 다 하려고 했던 것 같아요. 중재도 있고 스태프를 시키기도 하고 교사가 지시적으로 이야기하기도 하고 그래서 그런 부담감이나 스트레스가 있잖아요. 그런데 나중에는 주변 아이들한테 물어보기도 하고, 그 아이들이 참여를 해서. 그리고 그게 유아의 권리이기도 하죠. 어른의 입장에서만 보는 게 아니라 너희가 생각하기에는 (중략) 어떻게 해결해야 할까? 아이들한테 물어보는 것도 반복적으로 했었거든요. 그래서 아이들도 보고 (중략) 친구가 오해하는 것 같아요. 하면서 대변하기도 하고 중재하기도 하고, 판단이나 비판적 시선에서 바라보기도 했거든요. 이 두 명이 다투어요. 그러면 이 중재하는 과정에서 본인들이 이 아이가 되기도 하고 아니면 관찰자 입장에서 보기도 하고 판사처럼 딱딱판 판결 내주는 것처럼 하기도 하더라고요.

(A교사, 1차 면담, 2023. 06. 26.)

사실 평화는 친구랑 잘 협력하고 놀이하는 것 자체가 다 평화고 다툼이 있었지만, 그거를 어떻게 아이들이 주체적으로 해결하느냐에 따라서 평화가 유지되는 거니까 저는 갈등 해결을 스스로 하는 거에 교육적인 목적을 가졌던 거 같고, 갈등과 다툼이 나쁜 건 아니지만, 이거를 얼마나 잘 해결하느냐가 제일 중요하고 이 과정에서 어쨌든 누군가를 때리거나 아프게 하는 일은 없어야 하고 어쨌든 이게 다 평화의 전제 조건이잖아요.

(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

특히 A교사는 이를 두고 유아가 세계시민교육의 핵심 주제 중 하나인 평화에 대해 학습하는 가장 좋은 방식이기도 하지만, 유아가 자신과 학급 친구들의 삶에 영향을 미치는 사안에 대해 직접 의견을 개진하고 참여할 수 있는 권리라는 측면에서 매우 중요하다고 보았다. 다음 연구자와의 면담에서, A교사는, 본 연구에 참여한 다른 유아교사들과 마찬가지로, 인권교육을 세계시민교육의 핵심 주제로 이해하고 있었으며, 이러한 인권교육의 가장 기본적인 전제로 유아 스스로 자신의 인권이 존중되고 권리 실현이 보장되는 경험이 필요하다고 보았다.

연구자: 아이들이 (직접) 참여해서 반 내에 서로 배려하거나 평화를 찾아가는 게 어떤 부분에서 선생님님이 생각하시기에 유아 세계시민교육에 일치한다고 생각하세요?

A교사: 유아의 권리도 세계시민교육에 들어가는 거잖아요. 교실을 교사의 왕국이라고 생각하는 사람들도 있어요. 왜냐면 내 지시에 따라서 아이들이 움직이기도 해서 그런 것들을 유아들이 참여함으로써 교사와 유아가 동등한 관계라는 거를 계속 인식하게 해 줬던 것 같아요. 그러면서

아이들도 자기의 주장이나 의견을 자유롭게 이야기할 수 있어서 그런지 저희가 지적했을 때 반론을 할 때도 있고 옆에서 편을 들어주기도 하고. 재가 혼났을 때 아이들이 와서 친구를 위로해 준다거나 괜찮아? 이런 이야기를 많이 하거든요. 그래서 변화가 굉장히 많았던 것 같아요.

(A교사, 1차 면담, 2023. 06. 26.)

마찬가지로 E교사의 경우, 비단 학급에서 일어나는 갈등 상황뿐만 아니라, 우리 반의 상징을 결정하는 문제처럼 유아와 직접적으로 관련된 모든 사항에 대해 유아가 자신의 의견을 제시할 기회가 주어지고 민주적 의사결정 과정을 경험하는 것이 중요하다고 보았다.

그때가 3-4월쯤이었던 거 같은데, 선거가 우리나라에도 있잖아요. 그때에도 선거가 있었는데, 선거를 자연스럽게 이야기할 수 있었고, 그래서 저희 반에서 이루어지는 투표도 같이 진행했어요. 근데 저희 반 이름이 한글 이름이에요. 이 한글 뜻이 뭔지 이야기를 하면서 한글의 뜻이 사랑인데, 사랑을 담을 수 있는 우리 반의 상징 그림을 만들어 보자 해서 여러 개의 그림이 나왔고 이것 중에 선택하는 투표를 진행했어요. 다른 선생님들도 하시겠지만, 기표소도 만들고 선거위원이나 투표용지도 만들어서 투표했고 꼭 세 개 중 하나를 선택하는 식으로 선거를, 투표를 진행했어요.

(E교사, 1차 면담, 2023. 08. 03.)

4) 세계시민교육과 연결하기: 핵심 개념 “짚어주기”

본 연구에 참여한 유아교사들은 교사가 먼저 제안하거나 특별한 의도를 갖고 시작한 세계시민 교육 활동일수록 교사 주도적으로 흘러가지 않도록, 놀이적 요소를 접목하는 것이 필요하다고 보았다. 반면 유아교사들은 유아의 흥미를 고려하여 놀이처럼 세계시민교육 활동을 하는 것도 중요하지만 자칫 재미있고 즐거운 경험으로만 그치지 않도록 본래 활동의 목적을 상기시키면서 세계시민교육과 관련된 핵심적인 부분을 “짚어줘야” 한다고 했다. 다음에서 A교사는 조각 종이들을 이어 보는 활동에서 유아들이 자칫 시각적인 면에만 주목하지 않도록 버려지고 낭비되는 자원의 심각성에 대해 짚어주었다고 하였다.

A교사: 버린 종이를 가지고 한번 쪽 연결해서 대체 우리가 얼마나 많은 종이를 버리고 있는지 그런 것도 했었어요. (중략) 그래서 쪽 연결해 보니까, 너무 많은 거예요. 우리 계단이 쪽 밑에 있었거든요. ○○○에서 근무할 때 우리 유치원이 좀 꼭대기에 있었어요. 내리막길까지 쪽 내려 갔어요. 밖에까지 3층에서부터 쪽 연결해서 내려왔는데 애들이 깜짝 놀랐어요. 그래서 그거를 이제 현실적으로 깨달았고 그걸 나중에 다 부서가지고. 새로운 종이 만들어서 또 놀았어요. 재생종이 만들어서 되게 쉽더라고요.

연구자: 아이들이 이어진 종이 보고 어떻게 말했어요?

A교사: 놀랬죠. 근데 되게 그게 있어서 뿌듯함. 우와 엄청 길다 이렇게 한 것도 있지만 저희가 또 한 번 짚어줘야죠. 우리 몸이 한 100개나 합쳐져야지 이게 나온다 그러려면 나무를 얼마나 많이 베어야 되고. 이 부분에 대해서 짚어줬어요.

(A교사, 2차 면담, 2023. 07. 10.)

B교사의 경우, 얼핏 ‘모양’이란 주제가 세계시민교육과는 무관해 보이지만, 유아의 관심을 사용하고 남은 유리 조각의 모양으로 확장하고, 이를 재활용 해보는 미술활동을 통해 자연스럽게 연결시켜 나갔다. 이때 교사는 유아들의 심미적 경험과 작품에 대한 만족감을 존중하고 격려하는 한편, 놀이 평가 시간을 통해 ‘재활용’의 의미를 다시 한번 되짚어 주었다고 하였다.

B교사: 컵받침도 스테인드글라스 하고 남은 유리로 컵받침을 하면 되게 예뻐요. 그런 건 만 3세랑 같이 충분히 할 수 있어서 그런 것도 만들었어요. 그때 주제가 모양이었어요. 스테인드글라스 조각들이 네모, 세모 다양하잖아요. 그래서 아이들한테 ‘이런 모양들이 있대. 그런데 이 모양들은 어디서 온 모양들일까?’ 이야기를 하면서 잘라지고 남은 조각들이라는 걸 알려 줬어요. 그래서 우리가 재활용을 해보자 해서 만들었어요.

연구자: 아이들이 그러면 조각들을 직접 붙인 건가요?

B교사: 네. 처음에 목공풀로 붙이고 핸드코트를 발랐어요. 되게 예뻐요. 나중에 꼭 해보세요. 아이들도 되게 뿌듯해했어요. 집에서도 컵받침은 자주 쓰니까요.

연구자: 그때 아이들 반응은 어땠나요?

B교사: 사실 그때 아이들은 나의 작품에 심취해 있었어요. ‘내 거 너무 멋지다.’ 했어요. 그래서 나중에 평가할 때 ‘버려지는 재료들을 써보니까 어땠니?’ 하면서 짚어주니까 ‘뿌듯했어요.’, ‘좋았어요’, ‘하더라고요.’

(B교사, 1차 면담, 2023. 06. 13.)

G교사는 유아가 가정에서 경험한 중고물품 거래나 교환에 대해 이야기할 때, 이를 단순히 주말 지낸 이야기로만 생각하고 지나치기보다는, 세계시민교육의 관점에서 의미를 부여하고 유아들이 이를 중고물품 재활용을 통한 환경보호라는 특별한 경험으로 인식할 수 있도록 짚어주었다.

어떤 친구는 당근마켓(애플리케이션)을 얘기했어요. 당근마켓이 쓰고 나서 자기가 필요 없는 물건을 다른 사람에게 판매하거나 교환하는 거잖아요. 그런 것도 얘기하는 친구도 있었고, 바자회를 한 친구가 누나랑 자기랑 필요 없는 깨끗한 인형 있잖아요. 그거 다른 아기 동생한테 줬다고 하더라고요. 그래서 “왜 동생한테 줬어? ㅇㅇ이가 아끼는 물건 아니었어?” 이렇게 물어보니까 “이거 나 필요 없어서 동생들 준 거야 나는 이제 형이니까.” 하면서 이런 인형들이 필요 없어서 줬다고 얘기하더라고요. 근데 그런 게 어쨌든 재활용하는 거잖아요. 그래서 아이가 그렇게 말했을 때 저는 ㅇㅇ이가 지금 하는 게 재활용 중의 하나라고 이렇게 ㅇㅇ이가 필요 없는 게 쓰레기통에 들어가면 쓰레기가 될 수 있는 건데 아기 동생처럼 필요한 사람한테 가면 그 동생은 기뻐했을 거라고 하면서 되게 멋지다고 얘기해 줬는데, 그런 것도 제가 만약에 이 책을 같이 읽지 않고 이야기를 안 했으면 아이들은 그냥 내가 주말에 했던 일 중의 하나가 됐을 텐데 아이들이랑 이런 책을 같이 봄으로써 다시 한번 자기 경험을 생각해 보고 그 부분을 교사를 통해서 의미 있는 경험으로 확장될 수 있었으니까. 그런 것도 되게 좋았던 것 같아요.

(G교사, 2차 면담, 2023. 08. 19.)

5) '가르칠 만한 순간' 활용하기: “일상생활”에서 맞닥뜨린 문제 다루기

본 연구에 참여한 유아교사들은 유아의 놀이나 활동 외에도 일상생활에서 예상치 못하게 발생하는 문제 상황을 통해 유아가 세계시민교육을 학습하고 경험할 수 있는 교육적 기회로 삼고자

했다. 다음에서 C교사는 유아가 의도한 바는 아니지만 피부색에 대한 차별적 인식이 담긴 발언을 했을 때, 인종과 관련하여 정확한 용어를 알려주고 기관 전체적으로 정체성과 다양성 존중 측면에서 교육을 실시하게 되었다고 하였다.

어떤 아이가 저한테 “선생님 제가 미국에 갔었는데 미국에는 까만 사람이 되게 많았어요” 이렇게 얘기를 하는 거예요. 그런데 그 까만 사람이라는 워딩이. 어떤 아이가 듣고 집에 가서 사용했는데 컴플레인 들어온 거예요. 유치원에서 까만 사람이라는 말을 사용하느냐. 인종차별 발언이잖아요. 그걸로 인해 인종에 대한 유치원 전체적인 교육이 한번 들어가고. 그런 식으로도 이루어지는 것 같아요. 피부색은 다양할 수 있고 그렇게 말하지 않고 다른 올바른 표현법이 있고. 생각하지 못한 곳에서 세계시민교육이 일어날 수 있는 기회가 많은 것 같아요.

(C교사, 1차 면담, 2023. 08. 06.)

다음에서 G교사의 경우, 학급의 일상적인 상황에서 유아들이 조금만 쓰고 버리거나 필요 이상으로 낭비하는 문제를 반복적으로 경험하게 되면서, 이를 환경교육이 필요한 적절한 순간이라 판단하고 적극적으로 활용하였다. C교사는 환경교육이 추상적인 개념이나 이론으로 그치지 않고, 유아들의 경험과 직접적으로 연결되고 현실 세계 속에서 다뤄진다는 점에서 의미 있다고 보았다.

제가 하게 된 게 아이들이 화장실에서 손 씻을 때 핸드타월을 네다섯 개씩 쓰는 거예요. 한 사람이 손만 씻었는데도. 그리고 색종이도 조금 접었는데 그냥 바로 버리고, 찢고 그러는 거예요. 그런데 저는 맨 처음에는 그걸 가르치기보다는 재밌으니까 그렇게 할 수 있겠다 해서 그냥 두었는데, 그런 일이 계속 반복되고 그러니까 아이들이랑 이거에 대해서 한 번 얘기는 해봐야겠다는 생각이 들어요. 그래서 이야기 나누기 활동 자료로 쓰려고 그 모습을 애들 몰래 사진을 찍어놓고 했었거든요. 왜냐면 아이들이 일상 생활에서 직접적으로 자기가 한 거니까. 그리고 쉽게 접할 수 있고 일상생활에서 볼 수 있는 거니까. 그걸 계기로 삼아서 하게 된 것 같아요. 환경에 포커스를 잡아서 하게 되었어요. 같이 사진 보면서 이야기 나누고. 근데 제가 먼저 이거를 할 수 있을까 의문이 들었던 게 4월이면 만 3세 초반이잖아요. 그래서 아직 어리기도 하고 자기중심적인 특징들도 많고. 근데 이게 환경이 주제를 나를 위한 게 아니라 공동체를 위한 거잖아요. 그러니까 아이들이 과연 흥미를 보일까? 이 주제를 길게 가져갈 수 있을까? 싶기도 했어요. 이런 부분에 의문이 있었는데, 생각보다 이야기 나누기할 때 되게 재밌었어요. 그리고 생각보다 많이 알고 있었어요.

(G교사, 1차 면담, 2023. 06. 18.)

IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사들이 인식하고 있는 유아세계시민교육의 개념과 실천 방안에 대해 질적으로 탐색하는 것을 목적으로 하였다. 주요 연구 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에 참여한 유아교사들은 세계시민교육에 대해 잘 알지 못한 상태에서 단순히 표면적으로 유사한 주제를 다루는 것만을 두고 세계시민교육을 제대로 실행하고 있다고 보기는 어

렵다면서, ‘모르고’ 하는 것과 ‘알고 하는’ 세계시민교육 간에는 큰 차이가 있다고 인식하였다. 이와 관련하여, 유아교사들이 자신도 인식하지 못한 채 ‘모르고’ 세계시민교육의 주제에 해당하거나 유사한 내용을 교육과정 속에서 일부 다루어 왔다고 회상한 부분에 주목할 필요가 있다. 이는 국가수준 유아교육과정인 개정 누리과정이 ‘세계시민교육’을 명시적으로 다루고 있지는 않지만, “민주 시민의 기초를 형성”하는 것을 개정 누리과정의 목적으로 기술하고 있고, “더불어 사는 사람”을 추구하는 인간상 중 하나로 제시하면서 “보다 나은 사회를 만들기 위해 사회문제에 관심을 갖고 협력하는 민주 시민” 등의 내용을 포함하고 있는 것과 관련이 있다(교육부, 보건복지부, 2019, p.30). 즉 유아교사들의 입장에서 세계시민교육에 대한 특별한 인식이 없어도, 개정 누리과정을 잘 운영하는 교사라면 누구나 세계시민교육의 내용을 일부 다룰 수밖에 없다고 생각하고 있는 것으로 해석해 볼 수 있다. 또한 그간 유아교육현장에서 강조해 오던 인성·창의 교육과 환경교육, 지속가능발전교육을 비롯해 다문화/문화다양성 교육, 인권교육, 평화교육 등을 세계시민교육에 포함되는 주제나 하위 영역으로 인식하면서 위에 언급한 교육들을 사전에 수행해 본 경험이 있는 유아교사들은 이를 세계시민교육 실행과 동일한 개념으로 생각하기도 하는 것으로 보인다. 이와 유사하게, 세계시민교육을 자발적으로 수행하고 있는 초·중등 교사들을 대상으로 한 사례연구에서도(이성희, 2016), 교사들이 세계시민교육 자체가 좀처럼 정의하기 어려운 개념이며, 다른 교육들과의 개념적 경계가 불분명하다고 인식하고 있음이 드러난 바 있다. 이는 일반적인 교사의 인식이 아니라, 실제 현장에서 세계시민교육을 지속적으로 실행하고 있는 교사가 이러한 실행 경험 속에서 구성하고 재구성해 나간 인식이란 점에서 주목할 만하다. 본 연구에 참여한 유아교사들은 세계시민교육을 기존에 수행해 온 교육들과 동일선상에 놓거나 혹은 연장선으로 이해함으로써 유아교육 현장에서 세계시민교육을 특별하거나 낯설게 보지 않았기 때문에 실제로 적용하고 시도해 보는 것이 가능하였던 것으로 해석해 볼 수 있다.

한편 새로운 프로그램이 아닌 기존에 수행해 오던 교육의 확장으로 생각함에 따라 교사들의 심리적 부담을 덜고 실행을 유도한다는 측면에서 긍정적으로 작용할 수도 있지만, 반대로 이러한 유사한 교육들이 이미 있음에도 불구하고 세계시민교육을 실행해야 하는 필요성에 대한 교사들의 명확한 이해와 공감을 끌어내기 어렵다는 지적 또한 제기될 수 있다(이성희, 2016). 이에 본 연구 결과는 이미 세계시민교육을 실행하고 있는 유아교사에 한정하지 않고, 유아교육 현장에서 이를 지속하고 보다 확장하기 위해서는 유아세계시민교육 개념에 대한 이론적 정립 및 다른 유사 개념과의 관계 설정을 위한 학문적 논의가 활성화될 필요가 있음을 시사한다. 본 연구에 참여한 유아교사들에 따르면, 세계시민교육에 대해 ‘알게 된’ 된 계기는 서로 다르지만, 이러한 앎을 통해 ‘반성적 사고’를 하게 되고, 세계시민교육 실행에 대한 교사의 ‘진심’을 담으며, 일상 속 세계시민교육 이슈에 대한 ‘민감성’을 키우고, 세계시민교육이 추구하는 가치와 세부 내용에 대한 깊은 이해를 바탕으로 의미 있는 교육과정 운영을 위한 ‘고민’이 이어지는 것이 무엇보다 중요하다고 인식하였다. 이는 교사가 알고 있어야 세계시민교육도 그만큼 달라질 수 있다는 유아교사들의 인식을 반영하는 만큼, 세계시민교육의 핵심 가치에 대한 심층적인 이해를 돕고 교사의 반성적 사고와 고민을 신중하게 고려하는 교육과 연수 및 대화의 장이 마련될 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 본 연구에 참여한 유아교사들은 세계시민교육을 단독 주제로만 다루는 것보다는 다른 교

육과의 유기적 연계를 통해 교육과정 전반에 걸쳐 통합적으로 접근하는 것이 필요하다고 인식하였다. 이는 미리 정해진 생활주제에 따라 수업계획을 순서대로 실행하는 것이 아니라 유아가 주도해 가는 놀이와 연계하여 활동을 유연하게 운영하는 개정 누리과정의 방향성에 부합하고자 하는 교사들의 노력을 반영한다고 할 수 있다. 관련하여 유아교사가 세계시민교육 역량의 하위요인 중 유아세계시민교육과정 구성과 운영에 대해 상대적으로 낮게 인식한다는 선행연구(이효정, 김갑순, 2019)의 결과에 비추어 볼 때, 본 연구에서 유아교사들이 세계시민교육의 실천을 기존의 교육과정과 동떨어진 새로운 프로그램의 운영으로 인식하기보다는 국가수준 교육과정인 개정 누리과정의 실행 속에서 방법을 찾아가고 유기적인 연계 방법을 탐색하고자 했다는 점에서 의미가 있다고 할 수 있다. 또한 세계여러나라와 같은 특정 생활주제에서만 제한적으로 다루는 것이 아니라, 어떤 주제든 세계시민교육과의 연결 가능성이 열려있다고 인식하고 있는 것은 유아교사들에게 있어 세계시민교육 실행에 대한 기대를 높일 수 있다는 점에서 고무적이라 할 수 있다. 이는 비단 유아교육뿐만 아니라 다른 학교급에서도 특정 교과목이 아닌 범교과 차원에서 다양한 활동 중심의 세계시민교육 활용 방안이 적극적으로 모색되어야 한다는 주장과도 일맥상통한다(Oxfam, 2015).

그동안 유아를 대상으로 하는 세계시민교육과 관련하여 이루어진 선행연구의 대부분이 특별한 프로그램이나 활동의 개발 혹은 프로젝트 접근 방식에 편중된 경향이 있다. 이는 음악교육(김인실, 배지현, 2016), 지리학습(배지현, 2014), 협동 활동(심에서, 김지은, 2017), 미술활동(이연승, 최유정, 2023), 그림책 읽기 활동(이상옥, 손은령, 2022) 등 다양한 영역에서 세계시민교육의 적용을 시도하고 그 가능성을 제시하였다는 점에서는 의의가 있다. 그러나 본 연구 결과는 세계시민교육이 미리 잘 짜여진 활동이나 체계적인 프로그램만으로 가능한 것이 아니라 오히려 유아의 일상과 우연한 사건 속에서 통합적으로 경험할 수 있다는 주장을 뒷받침하며(김고은, 2023; 윤민아 외, 2022), 놀이 속 다양한 관계와 맥락에서 발현되고 다시 이어지는 세계시민교육 실행의 구체적인 사례를 현장에서 발굴하여 보급할 필요가 있음을 시사한다. 특히 현장 사례들이 소수 특별한 교사들의 성공적인 이야기로만 남지 않도록, 앞서 교사들이 중요하다고 인식했던 교사의 반성적 사고, 진심, 고민 등을 이러한 과정에 함께 드러내 보여주는 것이 중요하다.

셋째, 본 연구에 참여한 유아교사들은 세계시민교육이 모든 연령의 유아에게 필요한 만큼, 이를 적용하는 것 또한 모든 유아에게 가능하다고 인식하였다. 세계시민교육은 어려운 내용을 다뤄야 한다거나 심화·확장을 통해 가시적인 성과를 보여줘야 한다는 편견과 부담을 내려놓고, 유아 눈높이에 맞게 세계시민교육을 실행해 갔다. 이러한 연구 결과는 기존 교육과정에서 유아가 이해하기 어렵거나 알 필요가 없다고 생각되는 내용을 성인의 관점에서 독단적으로 결정하고, 유아교육과정에서 배제하거나 소홀히 다루어 오지는 않았는지 재고려할 필요가 있음을 시사한다. 이와 관련하여 후기구조주의 관점에서 유아교육의 재개념화를 시도하는 학자들은 유아에게 발달적으로 적절한 실제(developmentally appropriate practice)와 그렇지 않은 경우를 결정하는 힘과 권한이 성인에게 과도하게 부여되어 왔으며, 이러한 과정에서 유아가 소외됨을 교육과정 지식과 권력 측면에서 논의해 온 바 있다(Cannella, 1997). 세계시민교육에서 다루는 주제가 유아에게는 너무 어렵다거나 연령적·발달적으로 적합하지 않다는 오해는 유아를 단순히 세계시민교육

의 수동적 학습자로만 보는 시각과도 관련되어 있다고 해석해 볼 수 있다. 놀이와 일상생활에서 마주하는 유아 시민의 모습과 놀이하며 자라나는 유아의 시민역량을 강조한 선행연구들은 미래 시민이 아닌 현재 유능한 사회의 구성원이자 주체적 행위자로 유아를 존중하고 신뢰하는 관점의 전환이 필요함을 시사하고 있다(김고은, 2023; 서현선, 전홍주, 2021; 윤민아 외, 2022). 실제로 유아들은 삶 속에서 그들 나름의 방식대로 (불)공정성, (불)평등, 갈등과 분쟁, 평화 등을 경험하고 있음을 미루어 볼 때, 분절된 지식이 아닌 유아들의 삶의 총체적 경험으로서 유아세계시민교육을 이해하고 접근할 필요가 있다.

넷째, 본 연구에 참여한 유아교사들은 세계시민교육이 유아의 경험과 통합적으로 연계되는 방안에 대해 고민하는 가운데, 유아의 흥미와 관심을 포착하기 위해 놀이, 활동, 일상생활 속에서 열린 마음으로 경청하기, 경험의 확장을 위해 관심거리 슬쩍 던져주기, 학급 공동체와 사회의 일원으로서 유아 참여시키기, 세계시민교육과 연결하면서 핵심 개념 짚어주기, 가르칠만한 순간 활용하기 등을 꾸준히 실천해 나갔다. 이러한 실천 방안은 별개의 영역으로 구분되는 상호독립적인 전략이나 절차라기보다는 유아들의 놀이와 활동 및 일상을 지원하는 가운데 교사가 사용하는 통합적 지원의 모습이라 할 수 있다. 또한 이러한 실천 방안의 제시는 세계시민교육만을 위한 어떠한 특별한 교수·학습 전략이나 기계적 절차가 따로 있음을 의미하지 않는다. 별도로 세계시민교육을 위해 지정된 시간에 제한적으로 이루어지는 모습이 아니라, “교육과정 실행 과정 안에서 반복적이고 지속적으로 이루어지는” 크고 작은 세계시민교육의 기회를 구체적인 사례를 통해 보여 주고 있다(윤민아 외, 2022, p.13). 여기서 유아교사들이 세계시민교육을 실행하기 위해 실천한 방법은 개정 누리과정에서도 강조하고 있듯이 유아를 주의 깊게 경청하는 과정을 기본적으로 수반하고 있다. 특히 하나의 거창한 프로그램이 아닌 일상으로서 세계시민교육을 강조한 선행연구(김고은, 2023)에서는 교사의 관찰이 개별 유아의 성장이나 발달적 해석에만 초점을 두기보다는, 세계시민교육 관점에서 유아들의 놀이, 활동, 일상생활의 의미를 (재)해석하고 교사로서 지원 방향에 대해 성찰하는 과정이 무엇보다 중요함을 밝히고 있다. 즉 관찰한 장면과 사건 및 경험에 대해 세계시민교육 관점에서 해석하고 성찰해 보는 시도는 굉장히 평범하고 특별하지 않은 상황에서 의미 있는 세계시민교육 기회를 찾아내거나 혹은 만들어 내는 힘을 발휘한다.

또한 본 연구 결과는 기본적으로 유아의 흥미와 관심에 기반하여 교육과정을 운영하는 것이 전제되어야 하지만, 세계시민교육의 목표와 핵심 가치 추구라는 교사의 의도성 또한 중요한 역할을 하고 있음을 알 수 있다. 이는 관심거리를 슬쩍 던져주거나 핵심 개념을 짚어주고 가르칠 만한 순간을 적절히 활용하여 유아의 흥미와 관심 그리고 경험을 심화하고 확장하는 교사 역할이 중요함을 시사한다. 또한 이러한 과정에서 유아들이 세계시민교육에 대한 지식을 습득하는 수동적 학습자가 아니라, 직접 참여하고 실천하면서 세계시민으로서 경험하고 배워가도록 하는 것이 중요함을 시사한다. 마지막으로 본 연구 결과는 유아교사들이 세계시민교육에 대해 아는 만큼 보이고, 보이는 만큼 세계시민교육을 실행할 수 있다는 점을 확인시켜 주며, 이는 앞서 본 연구에 참여한 유아교사들이 ‘아는 만큼 달라지는 교육’이라고 세계시민교육을 인식했던 것과도 연결되는 지점이다.

본 연구 결과와 논의를 토대로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 개별 심층 면담을 통해 유아교사들이 자신의 세계시민교육 실행 경험을 회상하고 이러한 경험에 의미를 부여하는 과정에 주목하여 세계시민교육에 대한 인식과 실천 방안을 살펴보았다. 후속 연구에서는 유아교사들이 현장의 복잡하고 다층적인 맥락 속에서 세계시민교육을 전개해 나가는 모습을 구체적으로 담아내기 위해 현장 참여관찰을 병행할 필요가 있다. 또한 관련하여 실행연구를 활성화하여, 세계시민교육을 시도하고 개선하는 과정에서 유아교사가 하게 되는 고민과 성찰을 심층적으로 이해할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 유아교육 분야에서 세계시민교육을 자발적으로 실행하고 있는 유아교사를 목적표집하는 과정에서 연구 참여자가 특정 연령대와 지역에 편중되어 있고, 대부분이 대학원에 재학 중이거나 졸업한 교사들로만 제한된 경향이 있다. 이는 연구 참여자 선정의 어려움 혹은 제한점을 보여준다. 한편으로는 본 연구를 제외하고 초임기 유아교사를 대상으로 한 김은나(2020)의 연구가 지금까지 유일하게 유아교사의 세계시민교육 실행 경험을 다루었다는 점을 미루어 볼 때, 유아교육에서 세계시민교육을 실제로 실행하고 있는 유아교사가 여전히 소수인 점이 반영된 결과로 유추해 볼 수도 있다. 따라서 유아교육 현장에서 세계시민교육의 전반적인 실태와 양상을 파악하는 설문조사 및 관련 연구를 통해 확인해 볼 필요가 있다.

참고문헌

- 교육부, 보건복지부(2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부.
- 김고은 (2023). 현장관찰 요소가 포함된 유아세계시민교육 수업에 참여한 예비유아교사의 경험. *교육문화연구*, 29(6), 561-592.
- 김영천(2016). *질적연구방법론 1: Bricoleur* 제 2 판. 파주: 아카데미프레스.
- 김은나(2020). 초임기 유아교사의 세계시민교육 경험에 관한 근거이론적 접근. *유아교육연구*, 40(5), 235-268.
- 김은나, 임영심(2021). 세계시민교육 수업을 통한 예비유아교사의 세계시민의식 변화과정. *유아교육연구*, 41(1), 133-160.
- 김인실, 배지현(2016). 국제교류를 통한 음악 중심의 유아세계시민교육에 관한 사례연구. *다문화교육연구*, 9(1), 71-96.
- 김정숙, 이경화(2017). oxfam 세계시민교육과정에 대한 예비유아교사의 인식. *미래유아교육학회지*, 24(1), 439-460.
- 박유식 (2020). 지역기반 세계시민교육 사례 연구. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 배지현(2013). 유아세계시민교육을 위한 ‘글로벌 친구 만들기 프로젝트’ 적용에 관한 실험연구. *다문화교육연구*, 6(2), 59-81.
- 배지현(2014). 지리학습활동을 통한 유아세계시민교육 적용에 관한 실험연구-국제가상교류활동을 중심으로. *다문화교육연구*, 7(2), 107-127.
- 서현선, 전홍주(2021). 예비유아교사의 전환적 유아세계시민교육 수업참여의 의미. *유아교육연구*, 41(4), 101-131.
- 심에서, 김지은(2017). 세계시민교육에 기초한 협동 활동이 유아의 사회적 유능감 및 재인 문제해결력에 미치는 영향. *육아지원연구*, 12(4), 5-38.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2015). 유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 유네스코 한국위원회(2020). 지속가능발전교육 및 세계시민교육의 학습 영역 연구: 국가별 교육 과정 분석을 중심으로. 서울: 유네스코 한국위원회.
- 유네스코 한국위원회(2021). 지속가능발전교육(ESD) 로드맵. 서울: 유네스코 한국위원회.
- 유재경(2008). 유아 세계시민교육 프로그램 모델 개발 연구. *유아교육·보육복지 연구*, 12(4), 295-315.
- 윤민아, 김호현, 이재호, 한유진, 허윤선(2022). 유치원 교육공동체의 역량 기르기: 놀이하며 자라는 유아시민역량. 세종: 교육부.
- 이상옥, 손은령(2022). 그림책을 활용한 유아 세계시민교육 프로그램 개발 및 효과. *유아교육연구*, 42(5), 271-296.
- 이성희(2016). 세계시민교육에 대한 교사들의 인식과 현실적 딜레마. *다문화교육연구*, 9(2), 31-55.
- 이성희, 김미숙, 정바울, 박영, 조윤정, 송수희(2015). 세계시민교육의 실태와 실천 과제. 서울: 한국교육개발원.

- 이연승, 최유정(2023). 유아세계시민의식 증진 협동미술교육 프로그램 개발을 위한 교사의 인식 및 요구. *구성주의유아교육연구*, 10(2), 61-96.
- 이효정, 김갑순(2019). 세계시민교육역량에 대한 예비유아교사와 유아교사의 인식에 관한 연구. *Global Creative Leader: Education & Learning*, 9(4), 125-142.
- 조대훈, 김다원, 이정우, 이지향, 문무경 (2018). 세계시민교육 국내 이행현황 연구보고서: 유·초·중·등·학·교 교육과정을 중심으로. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 최지혜, 이숙향(2022). 세계시민교육 프로그램 개발에 관한 국내 연구 동향 분석. *한국교육문제연구*, 40(1), 147-173.
- Cannella, G. S. (1997). *Deconstructing Early Childhood Education*. N.Y.: Peter Lang.
- Oxfam. (2015). *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools*. UK: Oxfam.

Abstract

Early childhood teachers' perceptions and practices of early childhood global citizenship education

Na, Yewon·Kim, Koeun(Sungshin Women's University)

This study aimed to qualitatively explore early childhood teachers' perceptions and practices of early childhood global citizenship education. Two individual in-depth interviews were conducted with five early childhood teachers who practiced early childhood global citizenship education in their institutions. Structural coding and in vivo coding were used to derive concepts from the collected data, and iterative re-categorization was performed to derive the final themes.

The analysis revealed that early childhood teachers perceived that the more teachers know, the more early childhood global citizenship education changes. They also recognized that early childhood global citizenship education is inclusive and needs to be approached in an integrated manner across the curriculum with connections to other forms of education. Additionally, they acknowledged that it is education for children of all ages. In terms of specific practices, early childhood teachers identified and further engaged young children's interests, involved them in classroom problems, pointed out key concepts of global citizenship, and capitalized on teachable moments. The findings provide significant insights into the applicability of global citizenship education in early childhood settings through the voices of early childhood teachers and provide a basis for developing teacher support programs.

[Keywords] early childhood global citizenship education, global citizenship education, early childhood education, early childhood teacher