영어어문교육 *제 27권* 3호 2021년 가을
https://doi.org/10.35828/etak.2021.27.3.129

대학 영어와 세계시민의식 관계 연구*

주미란
(단국대학교)

Joo, Meeran (2021). Study on the relationship between college English and global citizenship. *English Language & Literature Teaching, 27*(3), 129-147.

The purpose of this study is to investigate the relationship between college English education and global citizenship, and to present the meaning and future direction of English curriculum as college English. To achieve the research goals, a questionnaire survey was conducted on 190 college students who are taking a compulsory English course. The collected data was analyzed through t-test and ANOVA. The result of the analysis showed that first, the group with high English proficiency had higher level of global citizenship than the group with low English proficiency; second, the group with high interest in English had higher global citizenship than the low group; third, the group with high interest in foreign languages had higher global citizenship than the low group' fourth, the start time of English learning did not lead to differences in level of the global citizenship; fifth, the students who had experience in staying abroad more than one month had the higher level of global citizenship than the ones who had visited abroad only one or two times. These results imply that English education is closely related to global citizenship. Lastly, the direction of future college English courses was discussed based on the results.

[global citizenship/college English/English proficiency/experience in staying abroad, 세계시민의식/대학영어/영어능력/해외 경험]

Ⅰ. 서론

역사학자 유발 노아 하라리(Yuval Noah Harari)는 SBSD포럼에서 '한국의 한 의사가 아침에 발견한 것이 그날 저녁 브라질의 생명을 구할 수 있다'고 하면서 코로나 바이러스 감염증(이후 코로나19)이 가져온 위기를 극복하기 위한 해답은 인류의 협력임을 강조하였다(김정진, 2020). 코로나19는 보건분야뿐만이 아니

* 이 연구는 2021학년도 단국대학교 대학연구비 지원으로 연구되었음.

고 사회, 경제, 정치, 문화 등 인류의 삶 전반에 영향을 미치고 있으며, 이것을 극복하기 위해서는 전체주의적 감시체제와 민족주의적 고립이 아닌 시민적 역량강화와 글로벌 연대가 필요하다(서민정, 2020). 지구촌은 이미 모든 분야가 서로 밀접하게 연결되어 있기에 국가별, 지역별 봉쇄로 해결하려고 한다면 비록 그 지역과 나라는 코로나로부터 벗어날 수 있겠으나 그 외의 경제나 사회, 문화, 과학 등의 분야는 고립되고 결국 삶의 수준은 쇠퇴하게 될 것이다. 글로벌 연대의 강화는 인류 삶의 다양한 영역에서 코로나 극복 뿐 아니라 이후의 변화에 대비하고 나아가 이전보다 더 나은 삶으로 발전시킬 수 있는 원동력이 될 수 있다.

세계는 교통, 통신, 기술의 발달로 인해 국가 간의 경계선이 흐려져서 국경과 국가간 장벽의 의미가 적어지는 한편 경제, 사회, 문화, 정치 등이 공유되고 있다. 이에 따라 지구촌화, 단일 네트워크화 되면서 상호의존성이 커졌다. 인권, 평화, 평등, 빈부격차 등 사회문제, 환경, 문화 다양성 등의 문제 또한 세계 공동의 문제가 되었고, 현대인들은 이 문제를 함께 고민하고 공유해야 하는 시민의식과 태도가 요구되고 있다. 인종과 종교분쟁, 테러 위협, 지구 온난화와 폐기물 등의 환경문제, 빈곤 및 각종 재난과 재해는 지구촌을 위협하고 지구촌 모두의 생존을 위협하는 공동의 문제이다. 인류 생존을 위한 이러한 문제 인식과 해결을 위한 교육 및 노력이 절실한 때이다. 이것은 어느 한 국가나 대륙에서의 노력으로 해결되는 문제가 아니다. 국제사회는 세계시민으로서의 정체성을 형성하고 지구 공동체 의식을 갖추어 이러한 문제를 함께 해결하기를 기대하고 있다.

우리나라도 지구촌 발전이라는 거시적 목표를 세우고 국제사회에 기여할 수 있는 글로벌 역량을 키우기 위한 방안을 모색하고 있다. 글로벌 역량의 핵심 중 하나는 세계시민의식으로 유네스코는 세계시민교육을 더 정의롭고 평화로우며 지속 가능한 세상을 만드는 데 필요한 학습자가 필요로 하는 지식과 기술, 가치와 태도를 함양하는 패러다임이라고 정의하였다(APCEIU, 2013). 한편 김경아(2018)는 현 인류가 당면하고 있는 다양한 지구촌의 문제점을 파악하고 이에 대한 적극적인 해결방안 모색에 중점을 두어야 한다고 하였다. 이를 반영하듯 국내 대학에서는 교과목의 역량 개발 목표에 세계시민의식 영역을 포함시키고 있다.

UN General Assembly는 지구촌 전체를 위해 2030년까지 달성하고자 하는 17가지 지속 발전시키고자 하는 목표(Sustainable Development Goals:SDGs)를 설정하여 산하 교육기관인 유엔아카데미임팩트(United Nations a Academic Impact: UNAI)를 설립하였다. UNAI는 전 세계교육기관이 세계 현안에 참여하도록 촉진하기 위해 출범된 것이며 전 세계에서 1,120개 이상의 대학이, 우리나라에서 2021년 8월 현재 68개 대학이 회원으로 가입해 있다. 이 기관은 세계시민교육을 위한 기초 프레임워크 및 주요 사례연구와 커리큘럼 개발, 그리고 세계시민교육 현

황 파악과 효과 측정 기준 지표를 개발 등의 활동을 하고 있다(UNAIKOREA, 2021).

한편 대학에서는 세계화된 사회에 곧 진출하여 중추 역할을 하게 될 대학생들에게 글로벌 인재를 양성하기에 힘쓰며 그 덕목으로 세계시민의식을 강조하고 있다. 그러나 한국직업능력개발원에 따르면 4년제 대학생 21,674명을 대상으로 시행한 K-CESA(대학생 핵심역량 진단시스템, K-CESA: Korea Collegiate Essential Skills Assessment)의 글로벌 역량 진단 결과가 평균 56.5점(100점 만점)으로 매우 취약한 것으로 나타났다(정슬기, 허혜경, & 김혜수, 2018). 입시 위주의 주입식 교육을 받은 대학생들에게 교양교과목은 세계시민으로서의 의식을 고양시키고, 비판적 사고나 공감, 소통, 협력 등 공동체의식이나 책임에 대한 교육이나 역량을 갖출 수 있는 기회 제공은 필수적이다.

한국교양기초교육원에서는 공동체의식과 세계시민의식의 함양은 대학 교양기초교육의 주요 목표 중 하나로 지정하고 있다. 즉 모든 인간은 공동체의 일원으로 태어나 그 공동체를 존속·발전시켜야 한다는 소속감과 의무감을 가져야 하며 중요 사회적 이슈들을 이해하고 문제해결을 위한 소통과 협업 능력을 습득해야 하는데 이것을 세계시민의식 함양이라고 기술하고 있다(한국교양기초교육원, 2020). 대학의 교양교과목에서 영어는 단순히 영어라는 언어 습득만을 위한 교과목이 아니다. 세계 공용어라 할 수 있는 영어를 학습하는 것은 세계의 문화, 사상, 역사, 정치, 경제, 사회, 예술 등 전반을 접하게 되는 것이다. 현재 영어교육은 내용중심의 의사소통능력 향상에 중점을 두고 있기 때문에 세계시민의식과 밀접한 관계가 있을 것으로 보이며 관련 연구가 다수 있다(강후동 & 박지현, 2019; 고창근, 2002; 안종협, 2008; 오은주, 2019).

영어교육과 세계시민의식의 관계에 대한 선행연구를 토대로 영어에 관련된 다른 변인들이 세계시민의식에 영향을 미치는지를 살펴보는 것은 교과목 설계에 기초 자료가 될 수 있을 것으로 보인다. 이에 본 연구에서는 대학생을 대상으로 영어교육과 관계가 있는 영어능력, 영어에 대한 흥미, 외국어에 대한 흥미, 영어학습시작시기, 해외 경험 등의 변인과 세계시민의식과의 관계를 알아보고자 한다. 영어학습 중에는 세계문명, 문화, 의식 등의 직간접 영향을 받을 수 있으며 영어능력은 이러한 영향과 무관하지 않을 것이다. 영어에 대한 흥미는 단순히 언어에 대한 흥미 뿐 아니라 그 배경이나 환경에 대한 흥미가 포함되어 있을 것이며 이 또한 세계시민의식과 연관성이 있을 것으로 가정된다. 또 영어를 외국어라는 관점에서 보고 외국어에 대한 흥미와 세계시민의식의 관계를 알아보고자 한다. 해외에서의 활동은 시민의식의 하류 항목에 포함되는 국가정체성에도 영향을 미칠 수 있으며 현재 대학생은 초중고 및 대학필수 교양영어 교과목 등을 통해 의무교육을 받고 또한 개별 이유로 자율의지에 따라 영어교육에 고루 노출되었기에 영어교육이 세계시민의식에 미치는 영향을 알아보기에 적절할 것으로 보인다. 이러한 영어교육의 변인과 세계시민의식의 관계를 알아보기 위해 다음과 같이 연구문제를 설정하였다. 첫째, 영어능력 수준에 따라 세

계시민의식에 차이가 있는가? 둘째, 영어에 대한 흥미도에 따라 세계시민의식에 차이가 있는가? 셋째, 외국어에 대한 관심에 따라 세계시민의식에 차이가 있는가? 넷째, 영어학습 시작 시기에 따라 세계시민의식에 차이가 있는가? 다섯째, 해외 경험에 따라 세계시민의식에 차이가 있는가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 세계시민의식

세계시민의식이라는 용어는 포괄적이고 모호하며 다양하다(강후동 & 박지현, 2019에서 재인용). Hett(1993)는 세계시민의식을 세계시민으로서 책임감을 가지며 전 세계와 연결된 연대감을 갖는 세계관이라 하였고, 유네스코는 세계시민의식을 국가와 국제 간의 상호연결성을 이끌어가고, 인류 공동체를 강조하며 국가의 경계를 넘어 더 넓은 공동체에 소속되어 있다는 의식이라고 하였다(UNESCO, 2014). 즉 지역이나 국가 정체성을 초월하여 세계의 상호의존적 체제를 이해하고 세계적 수준에서 문제를 인식하고 책임감을 가지고 협력하여 참여하는 것이라고 할 수 있겠다. 세계시민의식이 국제사회에서 중요하게 여겨지는 것은 세계적 이슈를 인류 공동체가 함께 해결하고 지구촌 발전에 기여하고자 하는 목표와 목적의식에서 기인하며, 세계 활동에 참여하는 것은 궁극적으로 지구 공동체 발전에 기여하기 때문이다(김지인, 2017). Falk(1994)는 세계시민의 유형을 다섯 가지 범주로 나누었다. 첫째, 세계 정부나, 세계국가, 유엔을 옹호하는 지구적 개혁가, 둘째, 세계화의 결과로 초국가적 의식을 획득한 부류, 셋째, 지구 질서 관리, 특히 생태적, 경제적 차원에서 질서 관리에 관심을 가지는 부류, 넷째, 유럽연합처럼 지역적 정치의식이 성장하면서 나타나는 부류, 다섯째, 1980년대 이후 사회운동에서 중요해지기 시작한 초국가적 행동주의와 연관된 부류라고 하였다(노찬옥, 2001에서 재인용). UNESCO(2014)는 세계 시민을 더욱 공정하고 평화롭고 지속 가능한 세상을 위해 생각하고 행동하는 개개인들이라고 정의한 바 있다. Oxfam은 글로벌 이슈를 잘 인식하고 해결하는 데 책임감을 가지고, 가치의 다양성을 존중하며, 세계를 보다 정의롭고 지속 가능한 공동체로 변화시키려는 사람이라고 하였다(유네스코세계시민학교, 2015). 즉 공통적으로 지구적 차원에서 국가 개념을 초월하여 전 인류와 그들의 터전인 지구에 책임의식을 가지고 행동하는 개개인들이라 할 수 있겠다.

세계시민의식은 무엇으로 구성되는지에 대해 Cogan과 Derricott(2000)는 국가정체성, 권리와 자격에 대한 의식, 책임과 의무감, 참여의식, 사회적 가치 수용 등 5가지라고 하였다. International Association for the Evaluation of Educational Achievement(IEA)는 세계시민의식의 핵심영역에 민주주의 및 시민자질, 국가정체성 및 국제적 관계, 사회통합 및 다양성의 3개 영역을 지정하고 지식, 기술,

개념, 태도, 행동 등의 세부 관련 항목을 두었다. 앞에서도 언급하였듯이 세계시민의식의 요소는 학자의 시각과 중점영역, 그리고 시대적 필요성에 따라 다양하게 언급된다. Morais와 Ogden(2011)은 사회적 책임, 글로벌 역량, 글로벌 시민참여를 구성요인으로 규정하였다. 사회적 책임이란 타인과 사회 환경에 대한 사회적 관심과 상호의존성에 대한 지각 수준을 나타내는 것을 의미하며, 글로벌 역량은 타문화의 기준과 기대를 이해하고 자신의 외부환경과 상호작용 및 의사소통이 가능하도록 지식을 갖추며 열린 마음을 가지는 것이고, 글로벌 시민참여는 지역, 주, 국가 그리고 세계 공동체의 이슈들을 인지하여 봉사활동, 정치적 활동, 공동체 참여와 같은 활동을 실천하는 것에 대한 성향이나 행동의 설명으로 이해할 수 있다(Morais & Ogden, 2011). Oxfam은 세계시민의식의 핵심요소를 지식과 이해, 기능, 가치와 태도라고 지정하고 있다(유네스코세계시민학교, 2015). 지식과 이해의 요소는 범지구적 사회에서 필요로 하는 사회정의와 공평, 다양성, 인권 등 인류 보편적 가치에 대한 이해의 영역이고, 기술은 더 나은 세계시민사회를 만들기 위한 의사소통, 협력과 논쟁해결, 공감, 비판적 창조적 사고 등이 포함되며, 가치와 태도 영역은 세계시민으로서의 정체성과 자아존중, 다양성, 참여의지, 환경에의 관심과 발전을 위한 노력, 인권에 대한 관심 등의 내용을 담고 있다(유네스코세계시민학교, 2015).

이상에서 살펴본 세계시민의식에 대한 의미와 요소를 정리하자면 인류의 보편적 가치와 세계시민사회에 대한 지식을 이해하고 그것을 비판적 사고로 접근하면서 실천함으로써 다양성과 상호 존중, 공동체 의식, 참여의식, 이슈에 대한 관심과 협력적 자세 등의 가치를 추구하는 것으로 요약할 수 있겠다.

2. 영어교육과 세계시민의식

교육부는 2015년 개정 영어교육과정 속에 역량 관련 내용 및 인성 교육에 관한 내용을 추가하였는데, 영어과 핵심역량으로 ‘영어 의사소통 역량’, ‘자기관리 역량’, ‘공동체 역량’, ‘지식정보처리 역량’을 포함하였다(강후동 & 박지현, 2019). 이 4가지 핵심역량 가운데 ‘공동체 역량’은 지역·국가·세계 공동체의 구성원으로서의 가치와 태도를 공유하여 공동체의 삶에 관심을 갖고 공동체가 당면하고 있는 문제를 해결하는 데 참여할 수 있는 능력이며 배려와 관용, 대인 관계 능력, 문화 정체성, 언어 및 문화적 다양성에 대한 이해 및 포용 능력을 말한다(강후동 & 박지현, 2019). 초등과정에서 ‘타문화 이해’, 중등과정에서 ‘타문화 이해 및 우리문화 소개’, 고등과정에서 ‘다양한 문화 이해 및 존중’의 내용으로 초중고 단계별로 문화교수요목을 체계화 하였다. 또한 언어소재로의 제한에서 벗어나 문화를 선택중심 교육과정의 단독 과목 중 하나로 신설하였다. 이것은 영어권 문화를 진로 선택 과목의 하나로 개설하여 학습자의 영미권 문화에 대한 이해를 돕고자 한 것으로 보인다. 이러한 노력은 타문화와 우리 문화 사이

의 문화적 차이 뿐 아니라 그러한 차이를 야기하는 정신문화 역시 이해하고 포용할 수 있는 역량에 중점을 두고 있다고 할 수 있다.

세계시민의식은 직간접적으로 학습될 수 있겠으나 정규교과목으로 채택된 사례는 찾아보기 힘들다. 앞에서도 살펴보았듯이 세계시민의식은 다양한 분야와 포괄적 요소로 구성되어 있어서 타교과목 속에서 간접적으로 자연스럽게 체득이 가능한 것이 사실이다. 고창근(2002)은 세계시민의 자질을 갖추는 교육활동은 범 교과적으로 행해져야 하지만 영어교과에서 특히 비중 있게 다루어져야 할 것이라고 주장하면서 영어교육은 개인이나 국가의 이익을 위한 것 뿐 아니라 세계인을 이해함으로서 그들과 더불어 인류 번영과 세계 평화를 이루는 수단으로 영어를 배울 수 있도록 해야 한다고 밝히고 있다. 영어는 글로벌 언어이며 학습 콘텐츠를 통해 글로벌 이슈에 노출이 용이하기 때문이다.

그러나 글로벌 이슈를 초중고 영어교과목에서 깊이 있게 다루기에는 사실상 쉽지 않다. 강후동과 박지현(2019)은 초등 교과목에서 영어수업에 적용 가능한 세계시민교육을 개발하고 적용해 본 후 그 효과를 살펴본 결과 초등 6학년들이 세계문화와 이슈에 관심을 보였고 영어교육과 접목한 세계시민수업이 학습자의 언어능력과 세계시민 능력에 대한 지적, 실천의지 등의 태도적 측면에 긍정적 결과를 보고하였다. 그러나 영어실력 부족, 수업방식 등으로 인한 학습의 어려움이 있다고 하였다. 영어교육의 초중반에서는 어휘와 문법을 학습하고 듣기와 말하기 등 언어적 측면에 중점을 두게 된다. 이에 영어 언어 능력이 어느 수준까지 갖추어진 대학교에서 글로벌한 주제를 다루면서 내용 중심의 학습을 한다면 세계시민의식 역량을 본격적으로 갖추기에 적절한 것으로 보인다. 즉 영어교육 콘텐츠를 통해 세계시민의식을 고양시킬 수 있도록 하는 것이다.

안종협(2008)은 세계화시대에 그 중요성이 부각되고 있는 국제이해교육의 개념을 설명하고 이를 적용한 영어교과서 편찬의 방향에 대해 모색하면서 언어제국주의 시각을 벗어나 바람직한 영어교육의 방향을 국제이해교육의 틀 속에서 찾아야 할 것을 제안하였다. 이와 유사하게 고창근(2002)은 영어교과에서의 세계시민정신 교육의 중요성을 강조하면서 시민교육은 지식적이라기보다는 정의적인 측면으로 보고 있으며 그래서 의도적이기보다는 비의도적으로 영어교육 실시 중에 은연중에 잠재적으로 시행되어야 한다고 하였다. 언어학습 과정에서 내용과 주제는 사상과 의식이 담겨있고 소통과정에서 상호 영향을 미치게 된다. 오은주(2019)는 학습자의 영어능숙도를 고려한 교재의 독해기사를 세계시민의 관점에서 토론하고 글쓰기를 실행하였는데 수업 성과를 조사한 결과, 인지 과정이 균형 있게 연습 되었고, 지식 심화, 새로운 인식 고취, 다각적 관점 개발, 세계 시민성 함양과 역량 증진 등의 긍정적 인식을 유도하였다고 보고하였다.

대학 영어는 교양 영어 교과목을 통해 이루어지고 교양 영어는 과거에는 문학이나 철학 작품 강독 위주의 지식 배양에 목표를 두고 있으나 1970년대 후반에 의사소통 교수법 도입이 점차 이루어져 실생활에서의 유용성에 중점을 두어 도구적 가치를 강조하기 시작하였다. 언어 기능을 독립적으로 가르치기보다 내

용과 정보를 중점적으로 다루고 목표어에 해당하는 영어를 동시에 학습하는 내용중심교수법(Content-Based-Instruction)은 학습자의 의식에 무의식적으로 영향을 미칠 수 있기에 교과 내용 선정이 매우 중요한 문제이다. Coyle(2008)은 내용중심교수법에서 언어교육의 중요성을 강조하여 내용과 언어교육을 합친 내용언어통합교육(CLIL: Content and Language Integrated Learning) 방식을 주장하였다. 이것은 학습내용을 습득하면서 어학 교육이 동시에 진행되는 것인데 내용(content), 의사소통(communication), 인지능력(cognition), 문화(culture)의 4가지 요소를 비롯하여 언어의 능숙도(competency)를 항상 고려하도록 한다. 이렇듯 영어 교과과정에서는 언어적 지식과 더불어 실질적인 컨텐츠를 통해 문화, 교양, 지식, 철학과 의식까지도 학습이 가능한 교과목이다. 영어교육의 본질적인 목표인 의사소통 과정에는 읽기와 듣기 자료 활용, 지구촌 문제 토론, 실천 가능한 해결책 모색과 경험, 타인에 대한 이해와 배려 등의 활동이 포함된다. 이러한 활동에서 형성된 의사소통 능력은 궁극적으로 자신의 문화를 세계에 알리고 또한 세계의 문화를 이해하고 수용하는 능력으로 확장된다. 같은 맥락에서 고창근(2002)은 영어교육에서 ‘문화’라는 언어 재료의 중요성을 강조하면서 영어교육이 단순히 언어만 가르치는 것이 아니라 사회 문화 접근을 통해 개인적 시각과 이해를 넓혀 세계 시민으로서의 적응력과 소양을 기르기 위한 것이며 자문화는 물론 타문화의 이해로 더불어 사는 시민 양성의 목적이 포함되어 있음을 주장하고 있다. 문화라는 것은 언어를 포함하여 사상, 관습, 제도, 규범, 의례 등을 포함하며 문화를 이해하기 위해서는 그 구성원의 지식, 신념, 행위까지 그 다양성을 이해할 수 있어야 할 것이다. 세계 공용어로서 영어는 범지구적인 문화를 포괄한다고 할 수 있겠다.

이상에서 영어로의 소통은 영미권 화자와의 소통 뿐 아니라 비원어민 화자와의 접속과 소통이 포함되며 이것은 다국적, 다문화, 지구공동체와 같은 세계시민의식의 요인으로 역할을 하고 있음을 알 수 있다. 세계시민의식은 인류가 살아가는데 필요한 보편적 가치로서 교양이자 역량임을 알 수 있다. 세계문화를 간접적으로 체득하고 의식에 영향을 미칠 수 있는 것이 언어이며 글로벌 언어로써의 영어 교육은 세계시민의식에 직간접적으로 영향을 미칠 것으로 예측된다.

Ⅲ. 연구 대상 및 연구 방법

1. 연구 대상

연구 대상자는 충남 소재의 한 대학에서 필수 교양영어 교과목을 듣고 있는 대학생들로서 본 연구의 교과목에서 읽기와 쓰기를 수강하고 있다. 융합기술대

38명, 보건대학 35명, 자연과학 33명, 외국어 31명, 생명자원 29명, 공공인재대학 21명, 예체대 3명으로 190명에 해당한다. 여성 113명, 남성 77명이다.

표 1
전공별과 성별 대상자

성	명(%)	전공	명(%)
남	77(41)	생명자원	29(15)
여	113(59)	공공인재	21(11)
		외국어	31(16)
		자연과학	33(17)
		보건대학	35(18)
		융합기술	38(20)
		기타	3(16)
합(명)		190(100%)	

대상자의 영어 수준은 중간고사와 기말고사의 평균으로 결정하였다. 100점 환산하여 80점 이상을 상위 집단(N = 93), 미만을 하위 집단(N = 97)으로 나누었다. 두 시험 모두 어휘, 문법, 영작문으로 구성되었다. 상위 집단의 평균 점수는 87.30, 하위 집단의 평균점수는 63.81이다(표 2).

표 2
영어 수준별 대상자 구성

영어 수준	*N*	평균점수(100점 기준)
상	93	87.30
하	97	63.81
합	190	75.41

2. 연구 절차

본 연구는 2019년 9월부터 12월까지 진행되었으며 연구 대상 학습자는 교양필수 영어교과목을 2학기째 수강하였는데 이전 학기에서 영어듣기와 말하기 중점 수업을 수강하였고 이번 학기에는 읽기와 쓰기 중점 수업을 수강하였다. 수업은 주 2시간씩 대면으로 진행되었고 평가는 어휘, 문법을 포함하여 단문 쓰기가 포함되었다. 설문조사는 14주차에 온라인으로 실시하였다.

3. 연구 도구

설문지는 지은림과 선광식(2007)의 설문문항을 활용하였고, 구글 드라이브를 통하여 15분 정도 응답을 받았다. 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1에서 ‘매우 그렇다’ 5까지 5점 척도를 사용하였다.

영어수준은 어휘, 문법, 작문이 포함된 중간고사와 기말고사를 합하여 상/하로 구분하였다. 영어에 대한 흥미와 외국에 대한 관심에 대한 설문 문항 응답에서 '매우 그렇다'와 '그렇다'는 상, '보통이다'는 중, '그렇지 않다'와 '전혀 그렇지 않다'는 하위 집단으로 분류하였다. 연구문제를 분석하기 위해서 수집된 자료를 SPSS 20을 이용하여 요인분석, *t*-test, 분산분석을 실시하였다(표 3).

표 3
세계시민의식 설문문항 신뢰도

구분	문항	Cronbach Alpha
시민의식	준법정신 사회정의 실현 사회적 양심 사회적 기여 투표참여 사회봉사 활동 환경보호 이웃에 대한 관심 사회적평등실현	.840
지구공동체의식	지구공동 문제 관심 지구공동문제 참여 지구공동 문제 해결 지구촌 활동 관심 인류공영에 이바지 세계를 향한 진취적 자세	.856
다국적 의식	타국가에 대한 관심 타국가에 대한 친근감 타국가에 대한 개방성 타국가 문화에 대한 우호성 타국가와의 협동정신 타국가에 대한 이해	.865
국가정체의식	자국 문화의 우수성 자국 역사의 우수성 자국 국민의 우수성 자국 선양을 위한 자세	.750

요인분석 후 타당성이 떨어지는 A3 항목을 제거하였고 요인분석 결과는 표 4와 같다.

표 4
설문 문항 요인분석

	성분			
	1	2	3	4
A1	.727	.144	.243	.052
A2	.765	.114	.287	.092
A4	.754	.161	.112	.035
A5	.757	-.026	.369	.015

A6	.652	.387	.068	.059
B1	.499	.550	-.121	-.027
B2	.471	.554	-.040	.123
B3	.154	.787	.111	.095
B4	.170	.792	.204	.017
B5	.110	.783	.318	.084
B6	.034	.769	.273	-.028
C1	-.052	.338	.546	-.105
C2	.050	.301	.655	-.016
C3	.108	.199	.625	-.082
C4	.478	.045	.548	.119
C5	.006	.109	.614	.246
C6	.284	.039	.733	.167
C7	.175	.094	.684	.072
C8	.266	-.087	.510	.157
C9	.177	.084	.721	.075
D1	-.014	.138	-.001	.774
D2	-.012	.064	.206	.763
D3	.091	-.137	.127	.770
D4	.442	.122	-.010	.592

Ⅳ. 연구 결과

1. 영어 수준과 세계시민의식

영어수준에 따른 세계시민의식은 상위 집단(M = 3.833)이 하위 집단(M = 3.701)보다 더 높은 것으로 나타났다. 그 차이가 유의한지 알아보기 위해 *t*-test를 실시하였다(표 5).

표 5
영어 수준과 세계시민의식 차이

영어 수준	*M*	*SD*	*t*	*p*
상(N = 93)	3.833	.443	2.015	.045*
하(N = 97)	3.701	.458		

* $p < .05$

분석결과 두 집단간 차이가 유의미한 것으로 확인되었다. 즉, 영어수준이 높은 집단이 낮은 집단보다 세계시민의식이 높다고 할 수 있다. 대학생으로 구성된 대상자들은 초등학교 전후부터 의무적으로 영어를 공부해왔다. 상위 집단이

영어공부를 더 열심히 하였을 것이라는 가정하에 영어학습과정에서 학습내용에 세계시민 교육이 직간접적으로 포함되어 의식 또는 무의식적으로 세계시민의식이 체득되었을 것으로 분석된다.

2. 영어 흥미도와 세계시민의식

영어에 대한 흥미는 '매우 그렇다'에서 '전혀 그렇지 않다'까지 5 리커트 척도에서 '매우 그렇다'와 '그렇다'는 상위 집단(N = 69), '보통이다'는 중위(N = 96), '그렇지 않다'와 '전혀 그렇지 않다'는 하위 집단(N = 25)으로 분류하였다. 각 집단의 세계시민의식 정도는 상위(M = 3.882), 중위(M = 3.730), 하위(M = 3.516) 순으로 높았다(표 6).

표 6
영어 흥미도와 세계시민의식

흥미도	*N*	*M*	*SD*	*F*	*Sig.*
상	69	3.882	.435	7.269	.001**
중	96	3.730	.399		
하	25	3.516	.480		
total	190	3.757	.437		

** $p < .01$

세 집단 간의 차이에 대한 분산분석 결과 유의미한 것으로 확인되어 사후 검정을 실시한 결과는 표 7과 같다.

표 7
영어 흥미도와 세계시민의식 사후검정 (scheffe a, b)

흥미도	*N*	유의수준 = .05에 대한 부집단	
		1	2
하	25	3.516	
중	96	3.730	3.730
상	69		3.882
Sig.		.055	.227

상위 집단과 하위 집단은 다른 부집단에 속해 있으므로 이 두 집단 간의 차이가 확인 되었다. 즉, 상위집단과 하위집단의 차이가 확인되어 영어에 대한 흥미도가 높은 집단이 낮은 집단보다 세계시민의식이 높다고 할 수 있다. 영어에 대한 흥미는 언어 자체의 흥미 외에도 영미 문화나 글로벌 영어로 소통되는 세계 문화와 의식에 대한 흥미가 포함되며 이것은 세계 공동체와 문화에 대한 흥미로 확장된다고 볼 수 있다.

3. 외국어 흥미도와 세계시민의식

외국어 관심 수준은 '매우 그렇다'에서 '전혀 그렇지 않다'까지 5 리커트 척도에서 '매우그렇다'와 '그렇다'는 상위 집단(N = 123), '보통이다'는 중위(N = 44), '그렇지 않다'와 '전혀 그렇지 않다'는 하위 집단(N = 23)으로 분류하였다. 각 집단의 세계 시민의식은 상위(M = 3,836), 중위(M = 3.589), 하위(M = 3.461) 순으로 높았다(표 8).

표 8
외국어 흥미도와 세계시민의식

외국어흥미도	*N*	*M*	*SD*	*F*	*Sig.*
상	123	3.836	.423	8.425	.000***
중	44	3.589	.449		
하	23	3.461	.346		
total	190	3.757	.031		

*** $p < .001$

분산분석 결과 집단 간의 차이가 확인되어 사후 검정을 실시한 결과는 표 9와 같다.

표 9
외국어 흥미도와 세계시민의식 사후검정 (scheffe a, b)

외국어흥미도	*N*	유의수준=.05에 대한 부집단	
		1	2
하	23	3.461	
중	44	3.689	3.689
상	123		3.836
Sig.		.054	.295

사후 검정 결과 상위 집단과 하위 집단이 각각 다른 부집단에 속하여 두 집단 간의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 즉, 상위집단과 하위집단의 차이가 확인되어 외국어에 대한 관심이 높은 집단이 낮은 집단보다 세계시민의식이 높다고 할 수 있다.

4. 영어학습 시작 시기와 세계시민의식

영어학습시작 시기는 유아 시기에 시작한 집단을 1집단(N = 12), 유치원때 시작한 집단을 2집단(N = 36), 초등학교 저학년때 시작한 집단을 3집단(N = 107), 초등학교 고학년때 시작한 집단을 4집단(N = 35)으로 분류하였다(표 10). 학습 시기별 세계시민의식은 1집단(M = 3.920), 4집단(M = 3.804), 2집단(M = 3.720), 3집단

(*M* = 3.687) 순으로 높은 것으로 나타났다. 이 차이가 유의미한지 알아보기위해 분산분석을 실시한 결과는 표 10과 같다.

표 10
영어학습 시작시기와 세계시민의식

영어시작	*N*	*M*	*SD*	*F*	*Sig.*
1	12	3.920	.440		
2	36	3.720	.423		
3	107	3.687	.445	1.358	.257
4	35	3.804	.491		
total	190	3.730	.451		

분산분석 결과 각 집단 간의 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 영어학습을 유치원 전후, 즉 조기에 시작하였더라도 흥미나 놀이 위주의 학습이고 영어를 통하여 사회생활의 행동체계나 의식을 수용할만큼 성장하지 않았기 때문에 학습시기와 세계시민의식과는 연관관계가 미흡해 보인다. 사실상 언어 학습의 결정적 시기 가설에 근거하여 조기영어교육을 지지하는 학자가 있는 반면 모국어 발달 상황 정도와의 연계성을 고려해볼 때 비효과적이라는 주장(권은영, 2019)을 지지할 수 있는 결과이다.

5. 해외 경험과 세계시민의식

해외에 전혀 방문해 본 적이 없는 집단을 1집단(*N* = 58), 1-2회 방문 집단을 2집단(*N* = 62), 3회 이상 방문을 3집단(*N* = 51), 1달이상 거주해 본 경험이 있는 경우는 4집단(*N* = 19)으로 분류하였다(표 11). 각 집단의 세계시민의식은 4집단(*M* = 3.956), 1집단(*M* = 3.761), 3집단(*M* = 3.759), 2집단(*M* = 3.607) 순으로 높게 나타났다. 집단 간 차이를 확인하기 위해 분산분석을 실시한 결과는 표 11과 같다.

표 11
해외경험과 세계시민의식

해외경험	*N*	*M*	*SD*	*F*	*Sig.*
1	58	3.761	.448		
2	62	3.607	.416		
3	51	3.759	.451	3.417	.019*
4	19	3.956	.491		
total	190	3.730	.451		

* $p < .05$

분석 결과 집단 간 차이가 유의하여 사후 검정을 실시하였다.

표 12
해외경험과 세계시민의식 사후검정 (scheffe a, b)

해외경험	*N*	유의수준 = .05에 대한 부집단	
		1	2
2	62	3.601	
3	51	3.759	3.759
1	58	3.761	3.761
4	19		3.956
Sig.		.515	.293

2집단과 4집단이 서로 다른 부집단에 속하여 그 차이가 유의미한 것으로 밝혀졌다. 즉 1-2회 방문한 집단보다 1달 이상 거주한 집단의 세계시민의식이 높다고 할 수 있다. 이러한 결과는 해외체류 유무에 따라 차이가 있고 해외방문국이 3주 이상인 경우와 이하인 경우 그룹에서는 차이가 없는 것으로 나타난 이상아, 이희욱과 최외출(2020)의 연구결과를 비교해볼만하다. 해외 방문의 목적이나 방문한 나라 등이 세계시민의식에 영향을 미칠 수도 있기 때문에 해외경험의 시기와 이유, 활동 등의 더 많은 관련 변인들을 연구해 볼 필요가 있을 것으로 보인다.

Ⅴ. 결론 및 제언

본 연구에서는 대학 교양필수 영어교과목을 수강하는 학습자를 대상으로 영어능력, 영어에 대한 흥미, 외국어에 대한 흥미, 영어학습 시작 시기, 해외 경험 등의 변인별로 세계시민의식의 수준에 차이를 미치는지 알아보는 것이 목적이었다.

연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 영어능력이 높은 집단은 낮은 집단보다 세계시민의식이 높은 것으로 밝혀졌다. 현재 영어교육은 언어적 능력과 교육의 내용을 통해 보다 포괄적인 역량 함양을 동시에 목표로 하고 있다. 김민아와 어도선(2017)이 언급한 바와 같이 영어 학습자의 문화적 다양성을 고려한 교재와 수업 활동이 교육적 효과가 크며 긍정적 영향을 주는 것이다. 학습을 열심히 하는 학습자가 그 능력이 더 높다고 할 때 영어능력이 높은 집단이 학습과정에서 자연스럽게 세계시민의식도 더 많이 함양되었을 것이다. 교재 내용과 학습 활동 과정에서 다양한 문화와 세계시민성에 노출되고 영향을 미쳤을 것이다. 이러한 맥락에서 영어 교재의 주제와 내용이 보다 더 글로벌하고 공동체적인 의식을 담아낼 때 학습자들의 세계시민의식이 향상될 것이다. 영어학습과정에서 세계문화, 세계 공통의 문제, 역사 등 주제와 학습배경이 지구촌으로 확대될 것이며 영어로의 소통 능력은 궁극적으로 세계시민과의 소통임을 고려할 때 이 두 요소의 영향 여부는 당연한 것이라 할 수 있겠다.

그러나 여전히 초중고 교과서의 문화 관련 주제에 대한 비판적 견해는 2015년 8차 개정 이전이나 이후나 끊임없이 나타나고 있다. 고등학교 교과서도 미국문화에 치우쳐 있거나(안종협, 2008), 초등교과서는 여전히 영미권에 편중되어 있으며 등장인물이 그들 문화의 정체성보다는 원어민 영어를 하는 사람들의 역할에 국한되어 있고(고영진, 2011) 심지어 영미 문화의 정체성이 왜곡되거나 한국문화의 정체성과 섞여 정체불명 문화를 나타나기도 한다(박옥희, 2012). 2015년 개정 이후에도 교과서에서 다양한 주제의 문화 요소를 제시하였음에도 여전히 영미문화권 국가들이 많이 등장하고 백인위주, 남성 위주의 등장인물이 확인되었다(이혜경, 2019). 민경진(2016)은 세계시민 양성을 목표로 하는 고등학교 영어교과서들이 다양한 분야의 소재와 영어표현을 다루고는 있으나 급변하는 글로벌 뉴스나 이슈를 담아내는데는 무리가 있으며 세계적 수준의 안목으로 지구촌 공존 마인드를 위한 역량 함양에는 역부족이라 지적한바 있다. 이러한 점을 고려할 때 대학에서의 교양영어 과목에서는 더 심화되고 폭넓은 주제를 다룰 필요가 있다.

둘째, 영어에 대한 흥미에 있어 높은 집단은 낮은 집단보다 세계시민의식이 높은 것으로 나타났다. 문화에 대한 수업이 학습자에게 흥미를 증진시켰다는 선행연구(이정미, 2006; 이주현, 2007, 전미진, 2019)의 결과의 연장선에서 볼 때 영어에 대한 흥미가 높은 학습자가 세계시민의식에도 관심을 가지고 참여하고자 하는 의욕이 더 클 수 있다. 세계시민교육과 영어 수업의 융합을 시도한 민경진(2016) 연구에서 긍정적인 효과를 가져온 것을 고려할 때 대학영어에서 더 적극적으로 공동체 의식이나 다국적 문화 이해 등 실천 가능한 활동을 모색해 볼 필요가 있다. TED나 세계 기구의 홈페이지 방문, 최신 영어 자료 읽기, Vlog, youtube 활용 및 제작 등 활동 중심의 수업은 학습 흥미와 참여도, 동기를 높이는 효과로 이어질 것이다.

셋째, 외국어에 대한 관심이 높은 집단이 낮은 집단보다 세계시민의식이 높은 것으로 나타났다. 외국어에 대한 관심 변인은 영어에 대한 흥미가 백인 중심의 언어 또는 문화에 대한 흥미로 간주되었을 것을 대비하여 알아보기 위한 것이었다. 외국어에 대한 관심은 다문화와 다국어에 대한 관심이며 세계를 배경으로 사고할 때 외국과 자국의 공동체 의식과 함께 자국의 정체성도 확립할 수 있으며 수용과 조화를 통해 지속 가능한 지구촌 환경을 조성하는데 바람직한 시민으로 성장할 수 있을 것이다.

넷째, 영어학습 시작 시기는 세계시민의식에 영향을 미치지 않았다. 영어 조기교육에서는 발음이나 단어 중심의 교육이고 이것만으로는 의식에 어떤 영향을 미치지 않는 것으로 보인다. 교육의 내용이 언어적인 것에서 벗어나 내용이 포함되는 시점에서 의식에 영향을 미칠 것으로 추측되나 이를 확인하기 위해서는 추후 연구가 더 필요할 것이다.

다섯째, 해외여행이나 거주 경험은 세계시민의식에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 해외에 한달 이상 거주한 집단은 1-2회 방문한 집단보다 시민의

식이 더 높았다. 해외에 머무는 가운데 더 많은 외국인이나 외국문화를 접하게 되면서 타국의 문제나 고통을 공감하면서 또는 더 나은 시민정신을 경험하면서 공감과 이해와 수용 등의 과정에서 의식이 더 성숙될 수 있다.

위의 결과에 따라 다음과 같이 제언하고자 한다. 현재는 대학영어 교과목 설계에서 영어능력 향상에 중점을 두고 있는데 교재의 내용에도 더 주목할 필요가 있다. 영어 능력과 영어 및 외국어에 대한 흥미가 높은 학습자가 세계시민의식이 높은 것을 고려할 때 학습내용과 주제는 학습자의 흥미에도 영향을 미치고 사고력을 포함한 역량과 교양을 키울 수 있는 중요한 교과목 구성요소이다. 또 대학 영어는 영어 학습이라는 목표 하에 전공이나 분야에 상관없이 폭넓은 주제와 내용을 접할 수 있는 유일한 교과목이다. 게다가 대학 영어는 대개 입시 교육에 몰두해온 대학 신입생들을 위한 교과목이다. 이런 점을 고려할 때 대학 영어는 취업이나 자격증 등을 위한 학습이 아닌 실제적 재료와 이슈 중심으로 구성되어야 한다. 주제에 있어서 대학 이전에 접했을 단순한 호기심과 오락으로써 흥미보다는 더 다양하고 심도 있는 분야에 관심을 불러일으킬 수 있는 것이어야 할 것이다. 중고등학교에서 대중적 영웅, 도시나 관광지, 음식, 생활방식 등 문화를 다루었다면 대학에서는 더 성숙한 성인으로써 비판적 사고나 사회적 책임감 등을 이끌어 낼 수 있는 주제로 확대시켜야 한다. 예를 들어 인종, 빈부, 환경, 평등, 평화 과학, 우주, 기술 등 범 지구적인 공동체 문제에 관심을 갖고 비판적 사고와 문제해결 방안을 모색해 봄으로써 사고의 영역을 지역에서 국가와 세계 차원으로 확장하고 글로벌 역량을 쌓을 수 있는 교과목으로 발전시켜야 한다. 또 직접 실천하고 참여해 볼 수 있는 대면, 비대면 활동을 개발하여 커리큘럼에 포함시킬 필요가 있다.

세계시민의식의 하위 항목인 시민의식, 지구공동체의식, 다국적 의식, 국가정체성의식을 콘텐츠에 포함시켜 영어학습중에 자연스레 습득되는 것이 바람직할 것이다. 차이와 다양성을 인식하고 존중, 배려, 공감, 포용, 공감과 인간의 존엄성 등을 통해 진정한 소통의 능력이 가능해질 것이다. 즉 대학 영어의 의사소통이라는 목표는 언어적 능력 습득에서 확장되어 상호존중과 포용과 관심이 포함된 진정한 소통능력을 배양하는 교과목으로 발전되어야 한다.

인공지능 발달로 동시통역, 텍스트번역 등 통번역 처리가 더욱 용이해지고 있으나 영어 교육이 단순히 언어 습득만이 목표가 아니라는 점을 상기할 필요가 있다. 의사소통은 언어에서 비추어지는 외적인 의미만이 아니고 문화와 사상과 생활양식 등이 통합되어 의미가 해석되는 것이며 지구촌의 한 시민으로서 개인은 자신이 속한 사회의 문화와 행동규범을 습득하고 다른 사회의 문화와 행동규범 또한 이해하고 포용할 수 있음으로써 공존 가능한 개인으로 성장하게 된다.

본 연구는 한 대학의 학습자를 대상으로 자료가 수집되었음에 한계가 있으며 영어교육에 관련된 변인으로 영어능력, 영어 흥미, 영어학습시작시기, 해외경험

으로 한정 하였으므로 더 다양한 영어교육 관련 변인과 세계시민의식의 관계를 살펴볼 수 있는 질적 연구로 후속 연구를 진행하여도 의미 있을 것으로 보인다.

참고문헌

강후동, 박지현. (2019). 초등영어교육에서의 세계시민교육 효과 연구. *영어교육연구, 31*(4), 155-177.

고영진. (2011). 국제어로서의 영어교과 문화교육. *영어영문학연구, 37*(3), 173-194.

고창근. (2002). 외국어(영어)과를 통한 세계 시민교육. *교육과학연구, 4*(2), 45-59.

권은영. (2019). 소셜 빅데이터 분석을 통해 알아본 대중의 '조기영어교육'에 관한 인식: 유튜브를 중심으로, *영어학, 19*(4), 858-879.

김경아. (2018). 지속가능개발목표(SDGs)에 기반한 '세계시민교육과 리더십' 교양교과목의 사례 연구 - Focus Group Interview를 중심으로. *교양교육연구, 12*(3), 255-277.

김민아, 어도선. (2017). 영어교육과 다문화주의: 다문화주의 기반 영어 교재 평가 체크리스트 개발. *교육과정평가연구, 20*(4), 25-51.

김정진. (2020). 유발 하라리 "인간만이 할 수 있는 협력이 위기 극복의 열쇠", *연합뉴스*, Retrieved October, from the World Wide Web: https://www.yna.co.kr/view/AKR20201030099400005

김지인. (2017). *글로벌새마을정신이 청년의 지역사회참여에 미치는 영향: 공동체의식과 세계시민의식의 매개효과를 중심으로*. 미출간 박사학위논문, 영남대학교, 대구.

노찬옥. (2001). 다원주의 시대의 세계시민 교육. *사회과교육, 43*(4), 207-224.

민경진. (2016). 세계시민교육의 영어와 융합을 위한 GCE-PACKAGE 수업모형: 고등학교 실용영어 읽기 수업을 중심으로. *미래교육전국대회 12*, 1-103.

박옥희. (2012). 국제어로서의 영어 문화내용 분석 연구. *초등영어교육, 18*(1), 55-81.

서민정. (2020.03.23). 유발 하라리 "21세기 최대 위기 코로나19, 시민의식 강화와 글로벌 연대로 극복.", *메디게이트*, Retrieved from the World Wide Web: http://www.medigatenews.com/news/1552591000

안종협. (2008). 언어제국주의를 넘어서: 영어의사소통능력 향상과 세계시민성 함양을 위한 ELT 문화교육의 새로운 방향 제시. *국제이해교육연구, 3*(1), 45-79.

오은주. (2019). PISA 2018 글로벌 역량 모형에 근거한 세계시민교육 융합 교양영어수업 사례연구. *교양교육연구, 13*(4), 431-460.

유네스코세계시민학교. (2015). *2015 세계시민교육 전문과정 연수*. Retrieved August, 2021 From the World Wide Web: https://www.unesco.or.kr/upload/data_

center/%EC%84%B8%EA%B3%84%EC%8B%9C%EB%AF%BC%EA%B5%90%EC%9C%A1%20%EC%A0%84%EB%AC%B8%EA%B3%BC%EC%A0%95%EC%97%B0%EC%88%98.pdf

이상아, 이희욱, 최외출. (2020). 대학생의 세계시민의식과 글로벌새마을정신에 관한 연구-전공, 학년, 해외경험 특성 차이를 중심으로. *한국자치행정학보, 34*(3), 187-208.

이정미. (2006). *문화이해가 영어 흥미도에 미치는 영향에 관한 연구: 소책자 만들기 지도를 중심으로.* 미출간 석사학위논문, 춘천교육대학교, 춘천.

이주현. (2007). *문화 지도 수업이 중학교 학습자의 영어 학업성취와 영어 학습 흥미에 미치는 영향*, 미출간 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.

이혜경. (2019). 2015 개정 교육과정에 근거한 초등학교 5학년 영어교과서 문화 분석-인종, 성, 다문화 요소를 중심으로-. *예술인문사회융합멀티미디어논문지, 9*(12), 245-253.

전미진. (2019). *언어와 문화의 통합수업이 중학생의 문화간 감수성과 영어 학습의 흥미도에 미치는 영향.* 미출간 석사학위논문. 부산대학교, 부산.

정슬기, 허혜경, 김혜수. (2018). 대학생의 글로벌 시민의식 함양을 위한 교양교과목 개발 및 운영사례: '글로벌 시민교육' 강좌를 중심으로. *교양교육연구, 12*(2), 89-107.

지은림, 선광식. (2007). 세계시민의식 구성요인 탐색 및 관련변인 분석. *시민교육연구, 39*(4), 115-134.

한국교양기초교육원. (2020). *교양교육표준안.* Retrieved January, 2020 from the World Wide Web: http://konige.kr/sub02_08.php

APCEIU. (2013). *The Technical Consultation on Global Citizenship Education: Global Citizenship Education: An Emerging Perspective*. Paper presented at the 2013 September Conference of UNESCO and the Republic of Korea, Seoul, Korea.

Cogan, J., & Dericott, R. (2000). *Citizenship for the 21st century: An international perspective on education*. London, England: Kogan Page.

Coyle, D. (2008). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 10*(5), 543-562. https://doi.org/10.2167/beb459.0

Falk, R. (1994). The making of global citizenship. In B. Van Steenbergen (Eds.), *The condition of citizenship*(pp.127-140). London, England: Sage.

Hett, E. J. (1993). *The Development of an instrument to measure global-mindedness.* Unpublished doctoral dissertation, University of SanDiego, San Diego, CA.

Morais, D., & Ogden, A. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education, 14*(1). DOI: 10.1177/1028315310375308

UNAIKOREA. (2021). *주요활동*. Retrieved August, 2021 from the World Wide Web: http://unaikorea.org/act1

UNESCO. (2014). Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century. Paris: UNESCO. Retrieved October, 2020 from the World Wide Web: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Level): Tertiary

주미란(교수)
단국대학교 자유교양대학
충남 천안시 동남구 단대로 119
31116
Email: lime0420@dankook.ac.kr

Received: July 15, 2021
Reviewed: August 15, 2021
Revised version received: September 4, 2021