

세계시민교육으로서의 평화교육

- 고등학교 통합사회 교과에서 사례 학습 실천 방안 -

박보람*

국문요약

본 논문은 고등학교 통합사회 교과서를 중심으로 세계화와 평화교육의 내용을 분석하고, 협력과 갈등 사례 학습을 통해 평화적 세계 시민 교육의 실천 방안을 모색하였다. 연구 결과, 통합사회 교과서에서 평화교육은 주로 이론적이고 소극적인 차원에서 다루지고 있으며, 국제적 협력과 갈등 사례의 활용이 제한적임을 확인하였다. 이에 따라 학생들이 세계 시민 의식을 함양하고, 평화적 갈등 해결 능력을 기르기 위해 보다 구체적이고 실천적인 사례 학습이 필요함을 강조하였다. 특히 남북 분단과 동아시아 역사 갈등 등의 지역적 사례를 통해 평화의 복합성과 협력의 중요성을 교육하는 방안을 제안하였으며, 이를 통해 학생들이 비판적 사고와 평화적 실천 능력을 함양할 수 있도록 하는 교육적 접근의 필요성을 논의하였다.

주제어: 평화적 세계시민교육, 통합사회, 소극적 평화, 적극적 평화, 국제 갈등 해결

* 강원대학교 부교수. boraming@kangwon.ac.kr

I. 서론

세계화는 지난 수십 년간 경제, 사회, 문화, 정치 등 다방면에 걸쳐 국제 사회에 심대한 영향을 미쳐 왔다. 경제적 상호의존이 심화함에 따라 국경을 넘는 무역과 교류가 활발해졌고, 정보기술의 발달로 인해 전 세계적 소통과 연결이 가속화되었다. 그러나 이러한 세계화 과정이 가져온 이점과 기회에도 불구하고, 빈부 격차의 심화, 생태환경 파괴, 문화적 정체성의 상실, 그리고 국제적 갈등과 분쟁이라는 부작용이 발생하였다. 특히 국가 간 경쟁과 갈등이 격화되는 상황 속에서 국제 사회의 평화를 유지하고 갈등을 평화적으로 해결하기 위해서는 국제적 연대와 협력이 필수적이다. 이에 따라 평화로운 세계를 유지하기 위한 세계시민의식의 함양이 더욱 강조되고 있다(박순용, 2020; Meyer et al., 2010).

이와 같은 상황에서 국제 사회는 시민 교육을 통해 세계시민으로서의 자질을 길러야 할 필요성을 인식하고, 이에 부응하는 세계시민교육(Global Citizenship Education, GCED)을 강조하고 있다. 세계시민교육은 국제적 연대와 책임을 강조하며 인류 공동의 문제 해결에 기여할 수 있는 시민을 육성하고자 하는 교육적 접근이다(UNESCO, 2015). 이는 단순히 지식을 전수하는 것을 넘어, 개인이 인류의 일원으로서 연대의식을 갖고 평화와 정의, 인권을 실현할 수 있는 태도와 가치를 함양하는 데 초점을 둔다. 그러나 기존의 시민 교육이 주로 국가 시민성에 초점을 두고 있었다면, 세계시민교육은 국가를 넘어선 글로벌 공동체의 일원으로서 역할을 인식하고 실천하는 것을 목표로 한다(Nussbaum, 2009).

한국 사회 역시 이러한 세계적 변화에 발맞추어 세계시민교육의 필요성을 강조해 왔다. 2022 개정 교육과정에서는 특히 도덕 및 통합사회 교과를 통해 학생들이 지구 공동체의 일원으로서 세계적 문제에 관심을 두고 협력할 수 있는 역량을 기르도록 유도하고 있다(교육부, 2022). 특히 한국의 고등학교 통합사회 교과서에서는 세계화로 인해 발생하는 다양한 갈등과 문제를 다루고, 이를 해결하기 위한 국제적 협력과 평화적 접근의 중요성을 강조하고 있다. 따라서 학교 현장에서의 세계시민교육은 청소년들이 세계화 시대에 평화롭고 협력적인 세계 시민으로 성장할 수 있도록 돕는 중요한 역할을 한다(김형렬 외, 2020).

본 연구는 한국 고등학교 통합사회 교과서에서 다루는 평화교육과 관련된 내용을 분석하고, 이를 통해 학생들이 평화적 세계시민으로 성장할 수 있도록 교육적 방향을 제시하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해, 먼저 세계화 과정에서 발생하는 다양한 문제와 국제 분쟁을 평화적으로 해결하기 위한 세계시민의식의 필요성을 탐구하고자 한다. 구체적으로는 평화의 개념을 소극적 평화와 적극적 평화로 구분하여, 학생들이 평화를 지속 가능하게 실천할 수 있는 태도와 가치를 함양하는 방법을 모색하고자 한다.

본 연구는 다음과 같은 연구 문제를 설정한다. 첫째, 고등학교 통합사회 교과서가 세계화와 평화교육을 어떻게 다루고 있는지 분석하고, 세계시민의식 함양을 위한 교육 요소가 얼마나 반영되어 있는지 파악하고자 한다. 둘째, 세계화와 관련한 국제 분쟁과 협력의 사례를 학습함으로써 학생들이 평화 유지에 기여할 수 있는 구체적 역할과 실천 방안을 모색할 수 있도록 돕고자 한다. 셋째, 남북 분단과 동아시아 역사 갈등 등의 사례를 통해 학생들이 역사적 맥락에서 평화의 의미를 이해하고, 평화적 세계시민으로서 성장할 수 있도록 하는 교육적 접근을 제시하고자 한다.

본 연구는 이러한 분석을 통해, 한국 고등학교 통합사회 교과서에서 다루는 평화교육의 중요성과 그 효과성을 논의하고, 이를 바탕으로 학생들이 평화로운 세계시민으로서 역할을 수행할 수 있는 교육적 기틀을 마련하는 데 기여하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 세계화와 평화교육

세계화와 평화교육은 교육의 영역에서 국제적 이해와 인권, 사회적 정의, 그리고 평화를 증진하기 위한 필수적인 과제로 논의되어 왔다. 세계화는 국가 간 상호 연결성을 심화하며 전 세계적 차원에서 개인과 공동체 간 상호 작용을 촉진하였으며, 이러한 변화는 교육 영역에서 시민성 및 윤리 교육의 패러다임을 재정립할 필요성을 제기하였다(Abdi, 2018). 특히, 유엔과 유네스코는 세계시민교육(GCE)과 평화교육(PE)을 글로벌 차원에서 적극적으로

도입하여 모든 교육 수준에서 시민교육에 국제적 차원을 포함할 것을 권고하였다(UN, 1948; UNESCO, 1995). 이와 함께 2015년 지속가능발전목표(SDGs) 중 목표 4.7은 ‘평화와 비폭력 문화의 증진, 세계 시민성 및 문화 다양성의 이해’를 통해 인류가 직면한 문제 해결을 위한 교육적 접근을 강조하였다(UN, 2015).

세계시민교육과 평화교육은 상호 깊은 관련성을 가진 분야이다. 두 교육의 공통적 목적은 인류의 공동 문제 해결을 위한 국제적 연대와 상호이해의 증진에 있으며, 전 세계적 평화 문화를 형성하고자 한다는 점에서 동일하다(Wintersteiner, 2019). 세계시민교육은 인간의 보편적 권리와 국제 협력의 중요성을 강조하며, 평화교육은 비폭력적 갈등 해결과 민주적 시민성을 통해 평화를 구축하는 데 중점을 둔다(Hantzopoulos et al., 2021). 그러나 이 두 교육 분야는 그 강조점에서 차이를 보인다. 세계시민교육은 국제적인 시각을 바탕으로 사회적, 감정적 학습과 공감 능력 함양을 중요시하는 한편, 평화교육은 내적 평화와 외적 평화를 동시에 중시하며, 갈등 해결과 비폭력 행동을 교육 목표로 삼는다(Kester et al., 2021).

한편, 세계시민교육과 평화교육 모두 서구의 자유주의적 평화 개념에 기반을 두고 있는 한계를 가진다. 유럽 중심의 자유주의적 평화 개념은 보편적 인권, 자유 민주주의, 사회적 진보 등 규범적 가치에 의존하고 있으며, 세계화에 따른 경제적 통합과 민주적 제도 확산을 통해 평화와 정의를 실현하고자 한다는 점에서 서구 중심적 한계를 내포한다(Pais & Costa, 2020). 예를 들어, 이러한 자유주의적 평화 개념은 국제 연합이나 세계은행 같은 글로벌 기구들의 지지를 통해 확대되고 있지만, 그 과정에서 비서구 지역의 가치나 지식 체계는 제대로 반영되지 않는 문제가 발생할 수 있다.

이와 관련하여, 포스트어비스(post-abyssal) 사고는 이러한 자유주의적 접근의 한계를 넘어서는 대안적 사고방식을 제안한다(Santos, 2014). 포스트어비스 사고는 지식 생산과 사회 정의에 대한 서구 중심의 획일화된 접근 방식을 비판하며, 북/남 또는 서/동의 구분을 넘어서는 다원적 지식 생태계를 추구한다. 이는 교육이 단순히 지식의 전달에 그치는 것이 아니라, 다양한 존재 방식과 가치관을 포용하며 글로벌 정의와 인지적 정의를 동시에 추구해야 함을 강조한다. 이에 따라, 세계시민교육과 평화교육은 단순한 지식의 획득을 넘어, 비서구적 존재 방식을 인정하고 다양한 관점에서 정의를 구현

할 수 있는 교육적 기회를 제공해야 한다.

이와 같은 비판적 사고는 또한 지식의 다원성을 강조하며, 교육이 단순히 지적 활동이 아닌 정체성, 인종, 사회적 위치와 같은 실존적 요소를 포괄해야 한다는 점을 지적한다. 이는 특히 세계시민교육과 평화교육에서 지식의 다양성만으로는 부족하며, 다양한 정체성과 삶의 방식을 포용할 수 있는 온전한 교육적 변화를 추구해야 한다는 의미를 내포한다(Andreotti et al., 2015). 이는 궁극적으로 학생들에게 단지 타인을 이해하는 것을 넘어선 세계적 관점의 변화를 끌어내며, 인류 공동의 문제에 대응할 수 있는 적극적 시민성을 함양하는 데 중요한 기틀을 제공할 수 있다.

따라서, 세계화 시대에 적합한 평화적 세계 시민 교육은 단순히 글로벌 지식의 확장을 넘어서 인간의 존엄성, 상호 의존, 그리고 평화로운 공존을 강조하는 방향으로 발전해야 한다. 세계시민교육과 평화교육은 다소 다른 접근을 취하고 있지만, 그 목표는 상호 보완적이며, 다양한 사회적, 문화적 배경을 고려한 교육을 통해 평화로운 세계시민의 역할을 실천할 수 있는 기회를 제공해야 한다는 점에서 매우 중요한 역할을 수행하고 있다.

2. 포괄적 평화교육

소극적 평화와 적극적 평화는 평화교육에서 핵심적인 개념으로, 평화의 정의와 실천을 이해하는 데 중요한 이론적 기초를 제공한다. 전통적으로 ‘소극적 평화’는 전쟁이나 폭력이 없는 상태를 의미하며, 단순히 물리적 충돌이나 폭력이 발생하지 않는 상태를 뜻한다. 그러나 이는 사회적 갈등, 경제적 불평등, 문화적 차별과 같은 구조적 문제들이 해결되지 않은 상태에서도 평화로 간주할 수 있다는 한계를 지닌다(Galtung, 1969). 반면, ‘적극적 평화’는 단순히 전쟁과 폭력의 부재를 넘어, 정의, 인권, 사회적 평등, 그리고 지속 가능한 발전 등이 실현된 상태를 의미하며, 구조적·문화적 폭력을 포함한 다양한 형태의 평화 구축을 목표로 한다(Galtung, 1990).

갈통의 평화 개념은 평화교육에서 기본적인 이론적 틀을 제공하였지만, 베티 리어든의 포괄적 평화교육(Comprehensive Peace Education) 개념은 이를 확장하고 보다 실천적인 방향성을 제시한다. 리어든은 평화를 단순히 갈등이나 폭력의 부재로 보는 것을 넘어서, 인간과 환경의 조화로운 관계,

성평등, 인권 증진, 사회적 정의를 실현하는 것을 평화교육의 목표로 삼았다(Reardon, 1988). 그녀는 평화교육을 통해 학생들이 세계시민으로서의 책임을 인식하고, 공동체와 환경에 대한 윤리적 책임을 배우도록 강조하였다. 리어든의 평화교육은 다음과 같은 점에서 독창적이다. 첫째, 성평등과 젠더 정의를 평화 구축의 핵심 요소로 간주하며, 이는 단순한 폭력 방지에서 더 나아가 평등한 사회 시스템을 구축하려는 적극적 평화의 관점과 연결된다. 둘째, 인간의 존엄성과 환경 지속 가능성을 포괄하는 평화의 정의를 제시하여, 평화교육의 범위를 확대하였다. 셋째, 성찰적 학습(reflective learning)을 통해 학생들이 평화로운 사회를 실현하기 위해 자신의 역할을 고민하고 실천 방안을 모색할 수 있도록 한다. 이는 교육이 단순히 이론적 학습에 머무르지 않고, 실천적 행동으로 이어질 수 있는 기초를 마련한다.

리어든의 이론은 갈등의 소극적·적극적 평화 개념을 보완하면서도, 교육의 실천적 목표를 구체화한다. 예를 들어, 리어든은 평화교육을 통해 학생들이 갈등 상황을 비판적으로 분석하고, 구조적 문제를 해결하기 위한 창의적 대안을 제시할 수 있는 능력을 함양해야 한다고 주장하였다. 이는 현대 사회의 다양한 갈등 양상을 해결하기 위한 적극적 평화교육의 실천적 기반을 제공한다.

한편, 평화교육과 세계시민교육은 종종 서구 중심적 접근으로 형성된다는 비판을 받아왔다. 탈식민주의와 탈유럽중심주의 관점은 이러한 서구 중심적 프레임을 비판하며, 다양한 지역적·문화적 맥락에서의 평화교육 필요성을 강조한다(Santos, 2014). 『한국 세계시민교육이 나아갈 길을 묻다』(2020)의 논의에 따르면, 세계시민교육은 서구적 가치관에서 벗어나 지역적 맥락과 다양한 관점을 수용하는 방향으로 나아가야 한다. 가령, 아시아 태평양 지역의 역사적 갈등을 기반으로 한 평화교육은 학생들에게 문화적 다양성과 상호존중의 중요성을 가르치는 데 효과적이다. 탈식민주의적 세계시민교육은 지역적 맥락을 고려하여, 평화를 단순히 서구적 민주주의와 인권 개념에 한정하지 않는다. 이는 지역 주민의 경험과 지식을 통합하고, 역사적 부정의에 대한 반성을 포함하여, 학생들이 더 나은 세계를 만드는 데 필요한 비판적 사고와 연대의식을 함양할 수 있도록 돕는다. 이러한 관점은 고등학교 통합 사회 교과서에서 세계화와 평화 단원에 반영되어야 하며, 학생들이 세계시민으로서의 책임을 실천하도록 지원하는 중요한 기초를 제공한다.

Ⅲ. 고등학교 통합사회 교과서의 평화교육 내용 분석

1. 세계화와 평화교육

고등학교 통합사회 교과서의 평화교육 내용은 세계화와 평화의 관계를 다루고 있으나, 그 접근 방식과 깊이는 제한적이다. 교과서에서 세계화와 평화는 각각 별개의 주제로 다루지며, 그 연결성에 대한 논의는 부족하다. “세계화와 평화”라는 대단원의 구성은 세계화라는 주제를 다룬 후, 평화에 관한 내용을 따로 설명하는 구조로 되어 있어, 두 주제 간의 연관성을 충분히 탐구하기 어려운 한계를 보인다.

세계화의 내용은 주로 국가 간의 경제적, 문화적 연결을 다루고 있으며, 세계화로 인한 문제들, 예를 들어 빈부 격차의 심화나 문화의 획일화 문제 등을 설명하고 있다. 그러나 이러한 문제들이 갈등과 폭력으로 이어지는 과정을 분석하거나, 국제 분쟁과 평화 구축의 연관성을 제시하는 데 있어 미흡한 부분이 있다. 이로 인해 학생들은 세계화와 평화가 어떻게 상호작용하는지, 평화가 사회적, 경제적, 환경적 요인들과 어떻게 연결되는지에 대한 깊이 있는 이해를 하기 어렵다.

세계화 단원의 내용은 구체적인 국가 간 갈등이나 폭력 상황을 다루기보다는 일반적인 세계화의 긍정적·부정적 측면을 소개하는 데 그친다. 이러한 접근은 평화의 복합적인 개념을 충분히 반영하지 못하며, 갈등과 폭력의 원인 분석이나 해결 방안에 대한 논의를 제한적으로 제시한다. 예를 들어, 세계화로 인해 발생한 문화적 갈등이나 경제적 불평등이 국가 내외에서 어떻게 폭력과 분쟁으로 이어지는지에 대한 심도 있는 탐구가 부족하다. 또한, 세계화가 지구촌 차원에서 발생한 갈등을 개인, 가족, 지역사회, 국가 등의 다양한 수준에서 어떻게 영향을 미치는지를 논의하는 기회가 없다.

본 연구는 2022 개정 교육과정에 따라 승인된 통합사회 교과서를 분석 대상으로 삼았다. 분석 대상은 교육부에서 승인받은 교과서로, 현행 교육과정에서 평화교육이 어떻게 구성되고 실천되고 있는지 파악하기 위해 선택되었다. 이로써 학생들에게 제공되는 교육 콘텐츠가 평화와 세계시민의식 함양에 실질적으로 기여하고 있는지 평가하였다.

교과서에서 평화는 주로 국가 간의 평화를 다루며, 평화의 이론적 관점에

서 자유주의적 평화 이론에 의존하는 경향이 있다. 이는 평화가 단지 국제 사회의 안보적 측면이나 국가 간의 협력과 갈등 해결에만 집중되도록 제한되며, 평화의 복잡한 사회적·환경적·경제적 상호 연결성에 관한 깊은 탐구를 방해한다. 평화교육에서 중요한 요소 중 하나는 갈등과 폭력, 전쟁, 평화가 각기 다른 수준에서 어떻게 연결되고, 상호 의존적으로 작용하는지를 이해하는 것이다. 그러나 현재의 교과서에서는 이러한 평화의 상호의존성을 다루기보다, 평화와 갈등이 주로 국가 간의 차원에서 발생하는 문제로 한정되어 있으며, 갈등 해결의 방법이나 평화 구축을 위한 참여적 접근 방식은 미흡하다.

특히 “세계화와 평화” 대단원에서는 평화의 이슈가 나, 가족, 마을, 국가, 세계라는 동심원적 체계 내에서 어떻게 영향을 미치는지를 설명하는 데 한계가 있다. 예를 들어, 기후 변화나 환경 문제에 관한 교과서의 접근은 다양한 수준에서의 평화와의 연계를 충분히 다루고 있지만, 세계화와 관련된 갈등 문제는 개인과 지역사회의 삶에 어떻게 영향을 미치는지에 대한 구체적인 분석이 부족하다. 교과서에서는 국가 간의 분쟁이나 전쟁을 주로 다루고, 이로 인한 사회적·경제적 영향을 개인 차원에서 체험해 볼 수 있는 활동이나 실천적 접근이 부족하다.

현재 고등학교 통합사회 교과서에서 제시된 평화교육 내용은 국제적인 갈등과 폭력의 해결을 국가 중심으로 다루고 있으며, 이는 평화의 본질을 단순화시키는 경향이 있다. 특히, 남북 분단 문제나 독도 문제와 같은 정치적으로 민감한 사안들은 평화교육의 맥락에서 다루어질 때, 지나치게 피해자-가해자 구도로 묘사되는 경우가 많다. 이러한 접근은 학생들에게 갈등의 복잡성을 인식할 수 있는 기회를 제공하지 않으며, 갈등 해결을 위한 협력적이고 포괄적인 접근을 지향하는 평화교육의 목표와 어긋난다.

또한, 교과서에서는 평화의 이론적 다층성을 반영하지 않으며, 갈등과 폭력의 복합적인 원인에 대한 분석이 부족하다. 평화교육이 더 포괄적이고 깊이 있는 학습을 제공하기 위해서는 평화의 개념을 단순히 폭력의 부재로 정의하는 것이 아니라, 갈등 해결과 평화 구축을 위한 적극적 참여와 변화의 과정을 학습하도록 해야 한다. 이를 위해 교과서에서는 갈등의 원인 분석과 함께, 이를 해결하기 위한 다양한 방법론을 제시하고, 학생들이 실제 갈등 해결에 참여하는 기회를 제공하는 것이 중요하다.

현재의 고등학교 통합사회 교과서에서 제시된 평화교육은 세계화와 평화의 상호연결성에 대한 심도 있는 탐구를 충분히 반영하지 못하고 있으며, 이는 평화교육의 목적을 제한적으로 이끌어 가고 있다. 교과서의 평화교육 내용은 더 넓은 시각에서 갈등과 폭력의 복잡한 구조를 이해하고, 이를 해결하기 위한 참여적이고 비판적인 접근을 장려해야 한다. 이를 위해 교과서의 내용은 세계화와 평화, 갈등 해결의 다양한 층위를 연결하는 방식으로 재구성될 필요가 있다.

2. 세계 시민 의식 함양

고등학교 통합사회 교과서에서 세계 시민 의식을 함양하기 위한 평화교육은 글로벌 시민의 역할을 인식하고, 갈등 해결과 평화 구축에 적극적으로 참여하는 능력을 기르는 데 중요한 요소로 제시된다. 그러나 현재의 교과서는 세계 시민 의식을 함양하기 위한 다양한 교육 요소를 충분히 반영하지 못하고 있으며, 이는 학생들이 실제 세계시민으로서의 책임을 자각하는 데 한계가 있음을 보여준다. 이 단락에서는 통합사회 교과서에서 세계 시민 의식을 함양하기 위한 교육적 요소와 그 한계에 대해 분석하고, 개선 방향을 제시한다.

먼저, 교과서에서 세계 시민 의식은 주로 국제적 평화와 협력의 중요성을 강조하는 방식으로 다뤄진다. 예를 들어, 국제기구나 국제 협력의 필요성에 대한 설명이 이루어지며, 글로벌 문제 해결을 위한 다양한 방법들이 제시된다. 그러나 이러한 접근은 세계 시민 의식이 단순히 국제적 차원에서의 협력과 평화 구축에 국한된다는 인식을 강화할 위험이 있다. 세계 시민 의식은 단지 국제적인 문제에 관한 관심을 넘어서, 지역사회와 국가 차원에서도 평화롭고 공정한 사회를 만드는 데 기여하는 태도와 행동을 포함해야 한다. 교과서에서는 이러한 보다 광범위한 차원의 시민적 책임을 충분히 다루지 않으며, 국제적 협력의 필요성만을 강조하는 데 그치는 경우가 많다.

Galtung(1996)은 평화교육이 단지 국제적 평화에 집중해서는 안 되며, 국내외 모든 차원에서 평화로운 사회를 구축하는 데 필요한 사고와 행동을 길러야 한다고 주장했다. 이는 교과서에서 다루는 세계 시민 의식이 국제적인 문제에만 초점을 맞추지 않고, 지역사회와 국가의 평화적 가치 증진을 위한

방향으로도 확장되어야 함을 시사한다. 또한, 세계 시민 의식을 함양하기 위해서는 학생들이 다양한 사회적, 경제적, 문화적 배경을 가진 사람들과의 상호작용을 통해 다문화적 이해와 공감을 키울 수 있는 기회가 필요하다. 그러나 현재 교과서에서는 이와 관련된 구체적인 활동이나 사례가 부족하여, 학생들이 다문화적 경험을 통해 세계시민의 역할을 이해하는 데 한계가 있다.

또한, 세계 시민 의식 함양을 위한 교육 요소로서 중요한 것은 학생들에게 비판적 사고를 촉진하는 것이다. 세계 시민 의식은 단순히 평화의 중요성을 가르치는 것이 아니라, 다양한 갈등의 원인과 그 해결책을 깊이 있게 분석하고, 그에 대한 대안을 제시할 수 있는 능력을 키우는 과정이어야 한다. 그러나 교과서에서는 갈등 해결 방안에 대한 구체적인 교육적 접근이 부족하다. 평화교육에서 중요한 점은 단지 갈등의 결과를 피하는 것이 아니라, 갈등의 본질을 이해하고 그것을 해결하기 위한 창의적이고 체계적인 방법을 제시하는 것이다. 이를 위해서는 학생들이 갈등의 원인과 해결 방안을 비판적으로 분석하고, 다양한 시각에서 접근하는 능력을 기를 수 있는 학습 기회를 제공해야 한다.

Reardon(1988)은 평화교육이 학생들에게 갈등 해결의 이론과 실천을 동시에 가르쳐야 한다고 강조하며, 이러한 접근이 학생들이 실제로 평화롭고 협력적인 사회를 구축하는 데 기여할 수 있도록 한다고 주장했다. 그러나 현재 교과서에서는 갈등 해결을 위한 구체적인 이론적 배경이나 실제적인 방법론을 다루지 않으며, 학생들에게 갈등의 단순한 해결을 강조하는 수준에 그친다. 따라서 교과서에서 세계 시민 의식 함양을 위한 교육 요소는 더 체계적이고 실용적인 방법을 포함할 필요가 있다. 예를 들어, 학생들이 다양한 갈등 사례를 분석하고, 그것을 해결하기 위한 실질적인 대안을 제시할 수 있는 능력을 기를 수 있는 문제 중심의 학습 활동을 강화하는 것이 중요하다.

또한, 세계 시민 의식 함양을 위한 교육 요소로서 중요한 것은 학생들에게 비판적 사고를 촉진하는 것이다. 세계 시민 의식은 단순히 평화의 중요성을 가르치는 것이 아니라, 다양한 갈등의 원인과 그 해결책을 깊이 있게 분석하고, 그에 대한 대안을 제시할 수 있는 능력을 키우는 과정이어야 한다. 그러나 교과서에서는 갈등 해결 방안에 대한 구체적인 교육적 접근이 부족하다. 평화교육에서 중요한 점은 단지 갈등의 결과를 피하는 것이 아니

라, 갈등의 본질을 이해하고 그것을 해결하기 위한 창의적이고 체계적인 방법을 제시하는 것이다. 이를 위해서는 학생들이 갈등의 원인과 해결 방안을 비판적으로 분석하고, 다양한 시각에서 접근하는 능력을 기를 수 있는 학습 기회를 제공해야 한다.

국내 연구에서도 평화교육의 실천적 접근을 강화하기 위한 다양한 모형이 제시된 바 있다. 손서정과 최준규(2024)는 학습자의 삶을 중심으로 한 평화교육 모형을 개발하며, '9R 모형'을 통해 학습자가 현재 삶에서 배움을 내면화하고 이를 일상 속 평화로 연결할 수 있도록 돕는 교육 방식을 제안했다. 이 모형은 교육활동을 '현재의 삶'(둘러앉기 Round-상기하기 Remind-관계 맺기 Relate), '심층적 삶'(참조하기 Refer-논의하기 Reason-성찰하기 Reflect), '나아가는 삶'(활기 찾기 Revive-요청하기 Request-재창조하기 Recreate) 이라는 9개 단계로 구성하여 학습자의 경험과 삶에 평화를 통합하는 데 중점을 두고 있다. 정지수와 김경이(2024)는 평화교육 수업 설계 모형을 통해 안전한 공간 조성, 다양한 관점에 대한 열린 태도, 새롭게 시작하는 능력을 주요 내용 요소로 삼아 학습자들이 평화를 체득할 수 있도록 지원했다. 이 모형은 이해, 적용, 체득이라는 세 가지 단계로 구성되어, 학습자들이 단순한 이론적 학습을 넘어 삶 속에서 평화를 실천할 수 있도록 설계되었다. 이러한 연구들은 평화교육이 단순히 갈등 해결의 이론을 전달하는 것을 넘어, 학생들이 실제로 평화로운 사회를 구축할 수 있는 구체적이고 실천적인 방법을 제공해야 함을 시사한다.

세계 시민 의식 함양을 위한 교육은 학생들이 평화적인 사회를 만들기 위한 실천적 행동을 경험할 수 있도록 해야 한다. 이는 평화교육이 단지 이론적인 차원에서 끝나는 것이 아니라, 학생들이 실제로 사회적 갈등이나 불평등 문제를 해결하기 위한 활동에 참여할 수 있는 기회를 제공하는 것을 의미한다. 그러나 현재 교과서에서는 이러한 실천적 학습 기회가 부족하다. 세계 시민으로서의 의식 함양을 위해서는 학생들이 지역사회나 국제 사회에서의 다양한 문제를 해결하는 데 적극적으로 참여할 수 있는 활동을 포함하는 것이 필요하다. 예를 들어, 학생들이 기후 변화, 빈곤, 인권 문제 등 글로벌 문제에 대해 실천적으로 참여하고, 이를 해결하는 방안을 모색하는 활동을 통해 세계 시민 의식을 구체적으로 체험할 수 있도록 해야 한다.

IV. 협력과 갈등 사례 학습을 통한 평화교육의 실천 방향

1. 국제 사회의 협력과 갈등 사례 학습

평화적 세계 시민 교육의 실현을 위해서는 학생들이 국제 사회에서 발생하는 협력과 갈등의 구체적인 사례를 통해 평화의 중요성을 학습할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 특히, 고등학교 통합사회 교과서는 학생들에게 국제 사회의 평화 구축 과정과 그에 따른 도전 과제를 이해시키는 중요한 역할을 한다. 본 절에서는 국제 사회의 협력과 갈등 사례를 활용한 평화교육의 실천 방안을 제시한다.

첫째, 국제기구와 국제협력의 사례를 통해 협력의 중요성을 강조할 수 있다. 국제연합(UN)의 평화유지군(PKO) 운영 사례, 국제사법재판소(ICJ)의 판례, 그리고 국제형사재판소(ICC)의 역할을 다루는 것은 학생들에게 국제 사회에서 평화와 정의를 실현하려는 협력의 실체를 보여주는 유익한 방법이다. UN 평화유지군(PKO)은 1948년부터 현재까지 다양한 지역에서 평화 유지 및 분쟁 해결을 위한 활동을 진행해 왔다. 예를 들어, 유고슬라비아 내전이나 르완다 내전 후 PKO는 지역 안정을 위한 중요한 기여를 했다. 하지만, 이러한 사례들은 또한 평화유지군의 한계와 도전 과제를 드러낸다. PKO의 성공과 실패를 분석함으로써, 평화 구축의 어려움과 국제적 협력의 중요성을 강조할 수 있다. 특히, 평화유지군의 성공적인 사례와 실패한 사례를 비교하면서, 학생들에게 평화 유지의 복잡성과 다양한 요인을 교육할 수 있다.

둘째, 국제적 갈등의 해결 과정을 분석하는 것은 학생들에게 평화교육의 중요한 구성 요소로서의 갈등 해결의 필요성을 깨닫게 한다. 특히, 국제 사회에서 발생한 주요 갈등 사례인 이스라엘-팔레스타인 갈등, 한반도 분단 문제, 중동 분쟁 등을 다루는 것이 효과적이다. 이러한 갈등들은 단순히 전쟁이나 폭력적인 충돌의 문제를 넘어서, 정치적, 경제적, 문화적 요인이 얽혀 있는 복합적인 문제임을 학생들에게 인식시킬 수 있다. 또한, 갈등 해결의 전략으로서의 외교적 협상, 경제적 제재, 군사적 개입 등을 설명하면서 각기 다른 해결 방안을 비교할 수 있다. 이러한 사례 분석은 학생들에게 갈등 해결 과정에서 협력과 소통의 중요성을 이해시키며, 갈등이 단순히 군사

적 해결이나 승패의 문제가 아님을 깨닫게 한다(이대훈, 2016).

셋째, 국제적 규범과 법적 장치의 역할을 강조하는 것도 중요한 교육적 접근이다. 특히, 국제법과 국제기구의 역할에 대한 학습은 평화 구축의 이론적 기초를 학생들에게 제공한다. 예를 들어, 국제형사재판소(ICC)와 국제사법재판소(ICJ)는 국제적으로 인정되는 법적 기구로, 국제 분쟁과 전쟁 범죄, 인권 침해 문제를 다룬다. ICC의 설립 목적은 전 세계적으로 인간의 존엄성과 인권을 보호하고, 전쟁 범죄와 반인륜적 범죄를 처벌하는 것이다. 학생들은 ICC의 판례와 그에 대한 비판적 시각을 학습하면서, 법적 규범이 어떻게 국제 평화와 안보를 유지하는 데 기여하는지에 대해 이해할 수 있다(Fras & Schweitzer, 2016).

넷째, 협력과 갈등 해결에 있어 지역적 차원의 역할을 논의하는 것도 중요하다. 특히, 동아시아 지역에서의 협력과 갈등을 다루는 것은 한국의 학생들에게 더욱 친숙하며, 관련된 역사적, 정치적 맥락을 깊이 이해할 수 있다. 예를 들어, 한반도 문제는 국제 사회에서의 평화 구축과 관련된 핵심적인 사례이다. 남북한 간의 갈등은 국제적으로도 중요한 평화교육의 주제이며, 평화 구축을 위한 6자 회담, 남북 정상 회담 등을 학습하는 것은 학생들에게 지역적 협력과 국제적 대응의 중요성을 알려준다. 또한, 한반도 문제를 해결하는 데 있어 국제 사회의 역할, 특히 UN과 미국의 개입, 그리고 중국과 러시아의 정치적 역할을 분석함으로써, 학생들은 국제적 갈등 해결의 복잡성을 실질적으로 경험할 수 있다(강순원, 2020).

마지막으로, 평화교육을 위한 사례 학습의 방법론도 중요하다. 사례 학습은 이론적 지식을 실제 상황에 적용하는 중요한 방법으로, 학생들이 국제 사회에서 발생한 협력과 갈등 사례를 직접 분석하고, 그 과정에서 얻은 교훈을 바탕으로 평화적 해결 방안을 도출할 수 있도록 한다. 이를 위해서는 학생들에게 단순히 사례를 전달하는 것을 넘어서, 문제 해결 중심의 학습을 통해 갈등 해결을 위한 비판적 사고를 촉진해야 한다. 또한, 협력적 문제 해결을 위한 역할극, 토론과 같은 방법을 활용하여 학생들이 실제적인 평화 구축 과정에 참여하는 경험을 제공하는 것이 효과적이다.

2. 남북 분단과 동아시아 역사 갈등 사례 학습

남북 분단과 동아시아 역사 갈등은 한국 사회와 동아시아 지역의 정치적, 사회적 복잡성을 잘 보여주는 대표적인 사례들이다. 이러한 갈등 사례는 평화교육에서 중요한 교육적 자원으로 활용될 수 있으며, 고등학교 통합사회 교과서에서 다루어지는 협력과 갈등의 사례 학습은 학생들이 국제적 갈등과 평화 구축의 중요성을 이해하는 데 중요한 역할을 한다.

남북 분단은 한반도의 정치적 현실을 형성하는 핵심 요소로, 이로 인한 갈등과 대립은 한반도의 평화와 통일 문제에 큰 영향을 미친다. 그러나 남북 분단을 단순한 대립 구조로만 이해하는 것은 한계가 있다. 평화교육에서 남북 분단을 다룰 때는 단순히 ‘남한’과 ‘북한’의 갈등을 넘어, 그 이면에 존재하는 역사적, 사회적, 경제적 원인을 깊이 있게 분석해야 한다(김진혁, 2017). 이를 통해 학생들은 갈등의 복잡성을 이해하고, 갈등 해결을 위한 다양한 접근 방식을 모색할 수 있다.

남북 분단을 평화교육에 통합하기 위해서는 먼저 분단의 역사와 그로 인한 상처를 교육과정에 반영하는 것이 필요하다. 이를 통해 학생들은 분단이 개인과 사회, 국가에 미친 영향을 이해하고, 갈등을 해소하는 과정에서 요구되는 상호 존중과 이해의 중요성을 배우게 된다. 또한, 평화적 해결을 위한 노력과 그 과정에서 협력의 가치를 강조해야 한다(이승훈, 2019). 예를 들어, 학생들이 참여할 수 있는 구체적 활동으로 모의 남북 정상회담을 진행하거나, DMZ 평화 탐방 프로그램에 참여하여 역사적 갈등을 체험적으로 학습하도록 유도할 수 있다. 이는 학생들이 국제적인 갈등 해결에 필요한 태도와 역량을 배울 중요한 기회를 제공한다.

동아시아 지역은 오랜 역사와 다양한 문화적 배경을 지닌 국가들이 밀접하게 연결된 지역으로, 역사적 갈등이 현재까지도 지속되고 있다. 특히, 일본과 중국, 한국 간의 역사적 갈등은 지역 내 평화와 협력에 큰 영향을 미친다. 예를 들어, 일본의 침략 전쟁과 이에 대한 역사적 인식 차이는 동아시아 국가 간의 갈등을 심화시키고 있다. 평화교육에서 이러한 갈등을 다룰 때는 각국의 역사적 경험을 존중하면서도, 공통된 인류애와 상호이해를 기반으로 한 대화의 중요성을 강조해야 한다(홍용표, 2018).

동아시아 역사 갈등을 평화교육에 통합하는 방법은 다양한 역사적 사건과

그로 인한 갈등을 소개하고, 이를 해결하기 위한 상호 협력적 접근을 모색하는 것이다. 예를 들어, 일본의 제국주의 시대와 관련된 역사적 사건들에 대한 서로 다른 국가들의 인식 차이를 논의하고, 이를 해결하기 위한 대화와 협력의 중요성을 학생들에게 교육할 수 있다. 또한, 동아시아 지역의 평화 구축을 위한 노력, 예를 들어 한·중·일 문화 교류 프로그램, 동아시아 청소년 모의 정상 회담, 국제적 협력을 주제로 한 문제 기반 학습(PBL) 과제 등을 통해 학생들이 평화적 해결책을 모색하는 데 필요한 창의적 사고를 키울 수 있도록 유도할 수 있다.

남북 분단과 동아시아 역사 갈등을 평화교육에 접목하는 가장 중요한 목표는 갈등의 해결 방안을 모색하고, 협력적 사고를 기르는 것이다. 이를 위해서는 학생들에게 평화적 대화와 연대의 중요성을 교육하는 것이 필수적이다. 모의 유엔 활동(Model UN)에서 남북 갈등이나 동아시아 역사적 갈등을 주제로 선택하여 학생들이 구체적인 갈등 해결 방안을 토의하고 발표하도록 하는 것도 효과적인 방법이다. 대화는 갈등 해결의 핵심 방법으로, 학생들에게 다양한 처지를 이해하고 존중하는 태도를 배양할 수 있는 기회를 제공한다. 또한, 연대는 공동의 목표를 위해 협력하는 자세를 배울 수 있는 중요한 교육적 요소로 작용한다. 특히, 대화와 연대의 실천을 통해 학생들은 갈등 상황에서 적극적으로 참여하고, 평화적 해결 방안을 제시하는 역할을 할 수 있다.

남북 분단과 동아시아 갈등을 평화교육에 효과적으로 반영하기 위해서는 각 지역의 역사적 배경과 현재의 정치적 상황을 학생들이 잘 이해하도록 돕는 것이 중요하다. 이를 위해서는 다양한 사례를 제시하고, 갈등의 근본적인 원인과 그것을 해결하기 위한 국제적 노력을 학생들에게 알려주는 것이 필요하다. 예를 들어, 일본과의 역사적 갈등과 관련하여 위안부 문제를 중심으로 한 다큐멘터리 시청 후, 소규모 팀 프로젝트로 갈등 해결 방안을 제안하도록 유도하거나, 기후 변화와 관련된 한·중·일 협력 사례를 분석하여 국제적 협력의 중요성을 탐구하도록 한다.

이러한 접근을 통해 학생들은 단순히 갈등을 해결하는 방법에 대해서만 배우는 것이 아니라, 평화로운 사회를 만들기 위한 지속적인 노력과 그 과정에서 공감과 협력의 가치를 배우게 된다. 남북 분단과 동아시아 역사 갈등을 다루는 평화교육은 학생들이 협력과 갈등 해결을 위한 실천적 방법을

배우고, 세계 시민으로서 평화와 공존을 추구하는 태도를 형성하는 데 중요한 역할을 한다. 이를 위해서는 갈등의 역사적 맥락을 충분히 이해하고, 다양한 갈등 해결 방안을 모색하는 교육적 접근이 필요하다. 또한, 평화교육의 실천적 요소로 대화와 연대의 중요성을 강조하고, 이를 통해 학생들이 적극적으로 갈등 해결에 참여할 수 있도록 하는 것이 필요하다.

V. 결론 및 교육적 제언

본 연구는 고등학교 통합사회 교과서를 중심으로 평화적 세계 시민 교육의 현황과 개선점을 분석하였다. 연구의 주요 목적은 교과서에서 다루는 세계화와 평화교육의 내용을 평가하고, 이를 통해 협력과 갈등 사례 학습을 평화교육의 실천적 접근으로 발전시킬 방안을 모색하는 데 있었다. 통합사회 교과서는 세계화와 평화의 개념을 다루지만, 주로 서구 중심적이고 국가 간 관계에 초점을 맞추는 경향이 있었다. 특히, 교과서에서는 평화와 갈등의 개념이 주로 소극적인 차원에서 설명되며, 갈등 해결을 위한 심도 있는 접근이 부족했다. 또한, 평화교육의 내용이 현실적이고 실천적인 측면에서 부족하여, 학생들이 실제적인 갈등 사례를 통해 평화적인 사고와 행동을 배우는 데 한계가 있었다. 이와 함께, 국제적 협력과 갈등 사례를 학습하는 과정에서 학생들은 평화의 개념을 단순히 이념적 혹은 이론적으로 이해하는 데 그쳤으며, 현실적인 갈등 해결과 그 복잡성에 대한 이해를 심화시키는 데는 한계가 있었다.

평화적 세계 시민 교육은 학생들에게 단순히 평화의 이념을 전달하는 것을 넘어, 실제 세계에서 발생하는 다양한 갈등과 협력의 사례를 통해 평화의 의미를 깊이 이해하고, 평화적인 갈등 해결 능력을 기를 중요한 기회를 제공한다. 본 연구에서 분석한 바와 같이, 세계 시민 의식을 함양하는 교육은 학생들이 국제적 맥락에서 다양한 갈등과 협력 문제를 이해하고, 이를 해결하는 데 필요한 비판적 사고와 창의적 접근을 개발하는 데 중요한 역할을 한다. 또한, 이 교육은 학생들에게 평화의 적극적 개념을 제시하고, 다양한 사회적·문화적 배경을 가진 사람들과 협력하는 방법을 배우게 한다. 이는 단순한 평화의 유지뿐만 아니라, 갈등을 예방하고 해결하는 과정에서 중

요한 역할을 한다.

특히, 협력과 갈등 사례 학습은 학생들이 실제 상황을 분석하고, 자신만의 해결 방안을 모색할 수 있는 능력을 키우는 데 효과적이다. 예를 들어, 국제 사회의 협력과 갈등 사례를 학습함으로써 학생들은 세계화가 평화에 미치는 영향과, 글로벌 사회에서 갈등 해결의 중요성을 깨닫게 된다. 또한, 남북 분단과 동아시아 역사 갈등 사례의 교육적 접근은 학생들에게 지역적 갈등과 평화의 문제를 구체적으로 제시함으로써, 자신들이 속한 사회의 역사와 현재 상황을 보다 명확히 이해할 수 있도록 돕는다. 이러한 교육적 경험은 학생들에게 평화적 해결책을 찾는 데 필요한 사고방식을 배양하며, 이들이 나아갈 방향을 제시한다.

본 연구에서는 도출된 결과를 바탕으로, 평화적 세계 시민 교육을 강화하기 위한 몇 가지 교육적 제언을 제시한다.

첫째, 탈식민주의 관점의 평화교육을 교과서와 교육과정에 적극적으로 반영해야 한다. 탈식민주의 관점은 단순히 서구 중심적 가치와 개념에서 벗어나는 것을 넘어, 지역적 맥락과 역사적 경험을 기반으로 한 다양한 시각을 통합하는 교육적 접근을 제안한다. 예를 들어, 동아시아 지역의 역사적 갈등이나 남북 분단 문제를 탈식민주의적으로 조망함으로써, 학생들이 평화의 복잡성을 다차원적으로 이해하고, 지역적 갈등을 초국가적 맥락에서 해결하는 방법을 학습할 수 있도록 해야 한다. 이는 학생들이 글로벌 시민으로서의 책임감을 인식하고, 다문화적 관점을 통해 갈등을 바라보는 역량을 강화하는 데 기여할 것이다.

둘째, 평화교육의 실천적 측면을 강화하기 위해 지역사회 참여와 협력적 문제 해결 방안을 교육과정에 통합해야 한다. 예를 들어, 지역사회 연계 프로젝트로서 환경 보호 활동, 다문화 가정과의 교류 프로그램을 제안한다. 또한, 국제적 맥락에서의 실천 활동으로 모의 유엔 활동(Model UN), 기후 협약 모의 회의와 같은 국제 문제 협상 과정을 포함한 프로그램을 운영할 수 있다. 이러한 활동은 학생들이 실제 문제를 분석하고 해결책을 모색하는 과정을 통해, 평화적 사고와 협력적 행동을 체득하도록 돕는다.

셋째, 평화교육을 단순히 이념적인 교육에 그치지 않고, 학생들이 실천적인 문제 해결 능력을 기를 수 있도록 해야 한다. 이를 위해서는 학교 현장에서 협력과 갈등 해결을 위한 토론이나 실습 중심의 교육이 이루어져야 한

다. 다양한 갈등 상황을 제시하고, 학생들이 갈등의 원인과 해결 방법에 관해 탐구하는 과정을 통해 학생들은 더 창의적이고 비판적인 사고를 기를 수 있다. 또한, 사회적, 정치적 갈등을 해결하는 데 필요한 가치와 태도를 학생들에게 적극적으로 교육해야 한다. 특히, 지역적·문화적 차이를 존중하고, 갈등을 평화적으로 해결하려는 자세는 평화교육에서 중요한 부분을 차지한다. 남북 분단과 동아시아 역사 갈등의 사례를 교육할 때, 학생들이 갈등을 해결하기 위한 협력적이고 평화적인 방법을 모색하도록 유도하는 것이 필요하다. 이러한 교육은 학생들이 평화적 시민으로 성장할 수 있는 기반을 마련해줄 것이다.

마지막으로, 평화교육을 통해 학생들이 세계 시민으로서 공감과 연대를 실천할 수 있도록 지원해야 한다. 다문화 사회에서 다양한 구성원의 소속감을 증진하기 위해, 이주민과 북한 이탈 주민 등 다양한 사회적 배경을 가진 사람들과의 협력 경험을 제공하는 활동이 중요하다. 예를 들어, 다문화 가정을 위한 지역 축제 기획, 국제 구호 단체와 연계한 프로젝트 참여 등은 학생들이 사회 통합과 연대를 직접 체험할 수 있는 기회를 제공한다. 이와 같은 실천적 교육 방안은 학생들이 단순히 갈등 해결을 배우는 데 그치지 않고, 평화로운 사회를 만들기 위한 지속적인 노력을 통해 세계시민의 책임을 자각하고 실천할 수 있도록 돕는 데 기여할 것이다.

박보람은 강원대학교 윤리교육과 교수다. 도덕심리학, 평화교육, 통일교육, 시민교육을 연구한다. 주요 연구로는 『시민교육탐구』(한국문화사, 2022), 『평화교육핸드북』(춘천교육대학교, 2022), 『평화교육』(하우, 2019) 등이 있다.

참고문헌

- 김진혁. 2017. “평화와 화해를 위한 기억: 기억의 윤리에 대한 신학적 성찰.” 한국조직신학논총 (47): 99-133.
- 강순원. 2020. “한반도 평화시민성 교육담론: 분단 시대 통일교육에서 평화 시대 시민교육으로.” 국제이해교육연구 15(2): 1-46.
- 김형렬, 유가현, 정진리, 신지선, 김동언. 2020. “중·고등학교 도덕과 교과서에서의 국가 시민성과 세계 시민성 관련 내용의 변천: 제 3차 교육과정부터 2015 개정 교육과정까지.” 도덕윤리과교육 (68): 223-254.
- 손서정, 최준규. 2024. “학습자의 삶에 근거한 평화교육 모형개발”. 학습자중심교과교육연구, 24(20), 125-147.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 김보명, 박순용, 안현효, 이동기, 이선경, 임현묵, 장은주, 조대훈, 최현, 한건수, 한승희. 2020. 한국 세계시민교육이 나아갈 길을 묻다. 살림터.
- 이대훈. 2016. (모두가 모두에게 배우는) P.E.A.C.E. 페다고지 평화교육. 서울: 민.
- 이승훈. 2019. “화해의 조건: 동감과 용서의 정치성: 동감과 용서의 정치성.” 현상과인식 43(1): 59-80.
- 정지수, 김경이. 2024. “평화교육 수업 설계 모형 개발”. 학습자중심교과교육연구, 24(5), 655-672.
- 박순용. 2020. “팬데믹 시대의 세계시민교육에 대한 성찰.” APCEIU Insights (2). <https://www.unescoapceiu.org/post/1658>.
- Meyer, J. W., Bromley, P., & Ramirez, F. O. 2010. “Human Rights in Social Science Textbooks: Cross-National Analyses, 1970-2008.” Sociology of Education 83(2): 111-134.
- UN. 1948. Universal Declaration of Human Rights. General Assembly Resolution 217A (III).
- UNESCO. 1995. Declaration and Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights and Democracy. UNESCO.
- UNESCO. 2015. Global Citizenship Education: Topics and Learning

- Objectives. Paris: UNESCO.
- Nussbaum, M. C. 2009. *Frontiers of Justice: Disability, Nationality, Species Membership*. Cambridge: Harvard University Press.
- Abdi, A. 2018. “Decolonizing Global Citizenship Education: Critical Reflections on the Epistemic Intersections of Location, Knowledge and Learning.” In A. Abdi, L. Schultz, & T. Pillay (Eds.), *Decolonizing Global Citizenship Education* (pp. 11-26). Springer.
- Santos, B. D. S. 2014. *Epistemologies of the South: Justice Against Epistemicide*. Routledge.
- Wintersteiner, W. 2019. “Peace Education for Global Citizenship: The Genuine Global Dimension of Betty Reardon’s Concept of Peace Education.” In D. Snauwaert (Ed.), *Exploring Betty A Reardon’s Perspective on Peace Education: Looking Back, Looking Forward* (pp. 15-28). Springer.
- Hantzopoulos, M., Zakharia, Z., & Garad, B. H. 2021. “Situating Peace Education Theories, Scholarship and Practice in Comparative and International Education.” In T. Jules, R. Shields, and M. A. M. Thomas (Eds.), *The Bloomsbury Handbook of Theory in Comparative and International Education* (pp. 345-360). Bloomsbury.
- Kester, K., Park, S. Y., & Sohn, C. 2021. “The Intersections of Peace Education and Global Citizenship Education: Some Theoretical Foundations and New Pedagogic Possibilities.” *Korean Journal of Educational Research* 59: 25-54.
- Pais, A., & Costa, M. 2020. “An Ideology Critique of Global Citizenship Education.” *Critical Studies in Education* 61(1): 1-16. <https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1318772>.
- Andreotti, V. 2018. “Global Citizenship Education Otherwise: Pedagogical and Theoretical Insights.” In A. Abdi, L. Schultz, & T. Pillay (Eds.), *Decolonizing Global Citizenship Education* (pp. 221-229). Springer.
- Burns, R. J., & Aspeslagh, R. 1996. *Three Decades of Peace Education*

- Around the World: An Anthology*. Garland Publishing.
- Galtung, J. 1969. "Violence, Peace, and Peace Research." *Journal of Peace Research* 6(3): 167-191.
- Galtung, J. 1996. *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Reardon, B. 1988. *Comprehensive Peace Education: Educating for Global Responsibility*. New York, NY: Teachers College Press.
- Fras, M., & Schweitzer, S. (Eds.). 2016. *Designing Learning for Peace: Peace Education Competence Framework and Educational Guidelines*. Erasmus+, European Commission.

Abstract

Peace Education as Global Citizenship Education: Practical Approaches to Case-Based Learning in High School Integrated Social Studies

Park Boram^{*}

This study analyzes the "Globalization and Peace" curriculum in high school social studies textbooks, aiming to propose practical directions for peace-oriented world citizenship education through the study of various conflicts and cooperation cases in globalization and international society. The main objectives of the research are: first, to explore the importance of world citizen awareness and cooperation in peacefully resolving problems caused by globalization and international conflicts; second, to examine ways to cultivate attitudes and values in high school students that enable them to practice sustainable peace based on the concepts of negative peace and positive peace; and third, to help students understand the meaning of peace in an international context and explore roles and practical methods for contributing to peace maintenance through the study of concrete case examples, including the division of Korea and historical conflicts in East Asia. This study aims to discuss the necessity and effectiveness of peace-oriented world citizenship education in high school social studies and contribute to establishing an educational foundation for students to grow as peaceful world citizens.

Key Words: Peace-oriented world citizenship education, social studies,
negative peace, positive peace, international conflict resolution

논문투고일: 2024. 11. 10.

논문심사일: 2024. 11. 14.

게재확정일: 2024. 11. 24.

^{*} Associate Professor, Kangwon National University. boraming@kangwon.ac.kr