

2030 지속가능개발목표(SDGs) 실천 방안 연구: 교육 분야를 중심으로



연구책임자

안 해 정 (한국교육개발원)

공동연구자

서 예 원 (한국교육개발원)

윤 종 혁 (한국교육개발원)

김 은 영 (한국교육개발원)

임 후 남 (한국교육개발원)

박 환 보 (충 남 대 학 교)

최 동 주 (숙명여자대학교)

김 명 진 (한국국제협력단)

연구 조원

이 정 화 (한국교육개발원)

머리말

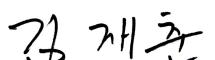
지난 2015년 UN정상회의에서 ‘2030 지속가능개발목표(Sustainable Development Goals: SDGs)’가 국제개발의제로 수립됨에 따라, 국제사회는 이를 전 세계가 함께 달성해야할 목표로 인식하고 실제적 전략 마련을 위해 분주하게 움직이고 있습니다. 17개 분야에 걸쳐 수립된 방대한 SDGs는 교육 분야와 관련하여 ‘모두를 위한 포괄적이며 공평한 교육 보장과 평생 학습 증진’을 네 번째 목표로 설정하고, 교육의 보편성과 평등성을 바탕으로 질적 수준과 평생교육에 이르기까지 매우 포괄적 범위에서 2030년까지 전 세계가 함께 달성해야 할 교육 목표를 제시하고 있습니다. 이처럼 새롭게 설정된 개발 목표의 달성을 위해서는 각 분야별로 보다 전문적이고 세밀한 이행 전략을 마련할 필요성이 제기되고 있습니다. 특히, 다른 분야와 밀접하게 관련된 ‘범 분야(cross-cutting sector)’적 성격이 강한 교육 분야의 실천 방안을 수립하는 것은 SDG 교육 목표 달성을 위해서만이 아니라 SDGs 전체 목표의 달성에 크게 기여할 수 있다는 점에서 더욱 특별한 의의가 있다고 하겠습니다.

본 연구는 SDG 교육 목표의 구조와 내용의 특징을 분석하고, 이 틀을 바탕으로 우리나라 교육 개발협력 사업의 현황을 점검함으로써 SDG 4의 구체적인 실천 방안을 도출하고자 수행되었습니다. 이를 위해 국내외 최신 동향과 관련된 문헌을 분석함은 물론, 국제 협력 연구를 통해 일본과 노르웨이 등의 교육 ODA 선진국 및 최근에 급부상하고 있는 중국의 SDG 교육 목표 실행 전략을 탐색하였습니다. 또한, EDCF의 ODA 통계자료를 비롯한 다양한 자료의 수집과 분석이 이루어졌고, 설문조사, 심층면담, 국제 회의 참여 관찰 등 다각도의 연구방법을 활용함으로써 SDG 4의 세부목표별(4.1~4.7) 추진 방향과 중점 추진 과제, 사업 주체 등을 도출하였습니다. 이와 더불어, 교육개발협력 거버넌스 추진체계와 SDG 4 달성을 위한 로드맵도 제시하였습니다. 세계적으로 SDGs에 대한 관심이 뜨겁고, 각 국가별로 이를 달성하기 위한 계획이 마련되고 있는 현 시점에서 이루어진 본 연구는 매우 시의적절하며 SDG 교육 목표의 실행에 있어 효율성과 효과성을 크게 증진시킬 것으로 기대됩니다.

본 연구를 위해서 노력해주신 모든 원내의 연구진과 공동연구진, 그리고 교육개발협력 관련 전문가 및 관계자 여러분들께 깊은 감사의 말씀을 전합니다. 부디, 본 연구의 결과가 풍요로운 개인적 삶의 영위 뿐 아니라 사회의 지속적인 발전을 가져오는 양질의 교육 제공을 위해 향후 의미 있는 정책 방안으로 활용되기를 바랍니다.

2016년 12월

한국교육개발원

원장 

이 연구는 새천년개발목표(MDGs)의 이행종료와 더불어 향후 2030년까지 국제사회가 함께 성취해야 할 개발목표로 채택된 지속가능개발목표(SDGs) 중 네 번째 목표인 교육 목표(SDG 4)의 전략적 실천방안을 마련하기 위하여 수행되었다. 현 정부는 “ODA 지속 확대 및 모범적·통합적 개발협력 추진”을 국정과제로 삼고, 개도국 소녀교육 및 아프리카 직업/ICT 교육을 포함한 4대 구상을 선정하는 등 교육 분야 개발협력의 중요성과 필요성을 강조한 바 있다. 이에 본 연구에서는 우리나라 교육개발협력 사업의 현황과 수행주체별 참여 실태 및 인식 조사를 토대로 실효성 있는 정책방안을 도출하고 SDG 4의 실천 방안을 제시하였다.

구체적으로 SDG 4 세부목표별(4.1~4.7) 추진 방향과 사업 수행의 핵심 주체, 중점 추진 과제를 도출하고, 교육개발협력 거버넌스 추진체계와 2030년까지 ‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육보장 및 평생학습 기회 증진’이라는 SDG 4 달성을 위한 로드맵을 제시였다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해서 문헌연구, EDCF ODA 통계자료를 활용한 통계분석, 국제참여관찰조사, 국제협력 연구, 설문조사 및 심층 면담(FGI) 자료의 수집과 분석 등의 다양한 연구방법을 활용하였다. 또한 SDGs 이행을 위한 논의가 진행 중인 현실을 고려하여 국내외의 동향을 예의주시하여 새롭게 정립된 SDG 4 세부목표 및 이행방안의 특징을 분석하고 교육개발협력 사업의 현황을 점검하여 구체적인 실천방안을 도출하였다. 연구의 구체적인 내용은 다음과 같다.

I 장에서는 선행연구와 정책 동향을 분석함으로써 연구의 기초를 마련하고 기준 연구들이 갖고 있는 한계를 보완하도록 이론적 논리를 바탕으로 연구의 방향을 설정하였다. 기존의 국내 교육개발협력사업의 현황에 관한 연구는 대부분 하나의 사업주체만을 조사·분석하거나 대표사업만을 선택적으로 분석하였다. 본 연구에서는 교육개발협력의 다양한 참여주체들을 대상으로 사업 현황과 인식조사를 포함하여 보다 포괄적으로 분석함으로써 기존 선행연구와의 차별성을 갖도록 연구를 설계하였다.

II 장에서는 지속가능개발목표(SDGs) 및 교육목표 특징을 다각도에서 분석하여 우리나라 교육 개발협력에 주는 시사점을 도출하였다. SDGs의 의제 형성 과정을 각각 MDGs 및 EFA와의 연계성과 차별성의 측면에서 개괄하였다. 2015년 종료된 MDGs와 비교하여 SDGs의 목표구성과 대상

이 갖는 차별성과 계승성, 확대된 이해관계자의 범위에 근거하여 교육 분야 목표인 MDG 2와 SDG 4의 차이점을 분석하였다. 보편적 초등교육의 달성이라는 하나의 목표를 제시한 MDG 2의 한계를 보완하여, SDG 4는 질적 측면을 고려한 평생교육, 직업교육, 취약계층을 위한 교육을 포함하며, 지속가능발전을 위한 교육을 지향하고 있다. MDGs가 주로 경제발전과 인간·사회개발에 초점을 맞추었다면, SDGs는 경제개발과 인간·사회개발과 함께 환경의 지속성을 포함하는 포괄적인 측면에서 기존 MDGs와는 다른 새로운 대응체제 마련의 필요성을 역설하였다. 또한, SDG 4는 SDGs 이전 글로벌 교육의제인 EFA와도 특징적 차이를 보인다. EFA는 인간의 기본권으로서 교육권 보장에 근거를 두기 때문에 6개의 목표는 기초교육 기회보장과 질 제고에 초점을 맞추고 있다. 반면 SDGs 교육목표는 교육기회의 범위, 질, 내용 등 개도국과 선진국이 함께 추구하는 공동의 목표로 제안되어 ‘모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장과 평생학습 기회 증진’을 목표로 한다. 이에 따라 교육개발협력에 있어서는 7개의 세부목표뿐만 아니라 3가지 이행 전략과의 연계성도 강화할 필요가 있다.

Ⅲ장에서는 지속가능개발목표(SDGs)를 바라보는 한국, 일본, 노르웨이, 중국의 관점과 이행방법을 소개하고 국내 교육개발협력에 갖는 시사점을 제시하였다. SDGs는 국제 사회의 공동 목표인 만큼 각 국가는 SDGs 달성을 위한 전략과 방안을 수립하는 중이다. 먼저, 우리나라의 전략과 방안을 검토하였다. 우리나라의 경우, 명확한 현황 파악 및 체계적인 연구를 통해 교육개발협력 정책 및 중장기 로드맵을 도출해야 할 것과 통합적 조정 기능을 수행할 수 있는 교육개발협력 컨트롤 타워를 설립하고 운영할 것이 제안되었다. 다음으로, ODA 선발 공여국인 일본과 노르웨이가 SDG 교육목표를 어떻게 자국의 교육개발협력 수행전략에 적용하는지 살펴보았다. 일본의 경우, ODA 예산이 줄어드는 상황에서 민간 및 외부 자금 활용을 높이고 있으며, ODA를 통한 일본 국익을 증대하고자 하는 전략을 취하고 있었다. 지속가능발전교육(ESD)과 세계시민교육(GCED) 논의를 통한 한국과의 협력 강화가 제안되었다. 노르웨이는 12개의 중점협력국가를 선정하고 이를 국가를 중심으로 개발협력을 추진하고 있다. 교육 분야에서는 (1) 책임과 지속가능성, (2) 혁신, 지식 축적 및 결과 측정, (3) 결과에 기반한 재정 지원이라는 3대 원칙에 근거하여 개발 협력을 추진할 것을 계획하고 있다. 중국은 ODA 수원국이자 공여국으로 최근 국제사회에서 막대한 영향력을 확대해 나가면서 개발협력분야의 변수로 작용하고 있다. 따라서 마지막으로 중국의 동향을 국내 이행의 측면에서 파악하고 과거 대비 급속도로 발전한 교육 분야 성과 및 SDG 교육 목표 전략을 짚어보았다. Ⅲ장에서는 마지막으로 앞에서 검토한 한국, 일본, 노르웨이, 중국의 동향을 검토하여 SDG 4 실천 방안을 마련하는 데에 주는 시사점을 탐색하였다.

IV장과 V장에서는 교육개발협력 현황 파악을 위한 연구 분석 틀을 개발하여 우리나라 교육개

발협력의 현 주소를 진단하였다. IV장에서는 EDCF가 취합한 2013년도와 2014년도 교육 분야 ODA 통계자료를 분석하였으며, V장에서는 설문조사와 심층면담 조사를 병행하여 분석 틀이 담기 어려운 교육개발협력 현황을 보완하였다. 조사결과를 바탕으로 교육 분야 세부목표(SDG 4.1~4.7) 달성을 제고하기 위한 제언을 도출하였다.

SDG 4 실천 방안 마련을 위해서 IV장에서는 SDG 4에 기반한 분석 틀을 개발하고, 2013년, 2014년 기준 ODA 재원(EDCF 통계자료)으로 수행된 교육 분야 사업을 대상으로 기존 사업들이 SDG 교육목표에 부합하는지를 측정하였다. 분석 틀을 (1) 세부목표 (2) 교육대상 (3) 사업내용 (4) 이행방안 (5) 4대구상으로 설계하고 코이카 사업계획서와 종료평가 보고서를 기준으로 2013년 748개, 2014년 524개 사업을 현황 분석 자료로 활용하였다. 분석 틀의 구성을 살펴보면 다음과 같다. SDG 4의 7개 세부목표가 되는 4.1은 초중등교육, 4.2는 영유아교육, 4.3은 고등·직업 교육, 4.4는 직업 훈련, 4.5는 취약계층교육, 4.6은 평생학습을 포함한 문해·수리교육, 4.7은 지속가능발전교육(ESD)과 세계시민교육(GCED)으로 정의하였다. 7개의 세부목표 이외에 교육대상은 각 4개의 타겟으로 구분하여 1) 학생/아동 2) 학생/성인, 3)교사/학부모, 4)관리자 및 공무원으로 정의하였다. 각 목표별 교육대상에 따라 구체적인 교육내용과 이행방안(시설확충, 장학금, 교사교육), 그리고 4대 구상(소녀, 보건, 과학기술, 아프리카 직업교육/ICT)별 교육개발협력 사업현황을 분석하였다. 분석 결과, 우리나라는 2013년과 2014년 모두 4.3에 해당하는 고등교육 관련 사업을 가장 많이 수행하였으며, 그 뒤를 이어 4.4에 해당하는 직업 훈련, 4.1에 해당하는 기초교육 관련 사업을 많이 수행한 것으로 나타났다. 다시 말해서 그동안 우리나라 교육 분야 ODA는 기초교육과 고등교육, 직업 훈련에 집중해 왔으며 이 영역에 비교우위가 있다고 볼 수 있다.

V장에서는 통계자료를 기준으로 분석한 교육개발협력 현황자료의 보완을 위해서 교육개발협력사업 이해관계자들을 대상으로 사업현황과 사업 주체의 인식 두 부분으로 나누어 조사·분석을 실시하였다. 조사대상의 범위는 사업을 수행하는 시민사회단체, 대학, 시도교육청, 정부출연 연구기관, 지방자치단체이며, 조사방법으로 설문조사와 심층면담 및 포커스그룹 인터뷰(FGI)를 병행 실시하였다. 구체적인 설문과 면담 구성의 범위는 (1)기본 사항 및 관련 업무 경험, (2)사업 수행 역량에 대한 인식, (3)사업의 중요성에 대한 인식, (4)사업 수행의 문제점, (5)개선 방안의 5개 영역으로 범주화 하였다. 사업현황 및 인식조사 결과 5개 주체의 29명의 교육개발협력사업 담당자들은 전반적으로 SDGs의 내용은 잘 이해하고 있었으나 제 2차 국제개발협력 기본계획의 내용과 최근의 교육개발협력사업 동향에 대한 인식 정도는 상대적으로 낮았다. SDG 4 이행을 위해서는 무엇보다도 정부의 중장기 계획수립이 매우 중요하다는 데 공통적인 인식을 보였다. 면

답 결과를 통해서는 사업 주체의 인식과 더불어 사업 주체 각각의 역할이 도출되었다. 시민사회단체는 현장밀착형 사업 수행의 경험으로 축적된 노하우를 활용하여 새로운 방식의 파트너십 및 혁신적 사업 방식을 구축하도록 한다. 대학은 교육 과정 및 평가, 교원 양성, 연구 등 다양한 분야에 걸친 전문성을 바탕으로 고등교육과 직업-기술 교육(훈련) 관련 사업에 집중하는 것이 요구된다. 시도교육청은 학교 현장에서의 전문성을 살려 교사 교류를 통한 기초교육의 질 향상에 기여한다. 교육 관련 연구기관은 본연의 기능을 살려 각 연구기관의 전문 분야에 해당하는 교육개발 협력 연구를 수행하여, 전략 및 정책 수립, 사업 발굴, 사업 수행, 평가 등 교육개발협력 전 과정이 연구 결과에 기반하도록 한다. 지자체는 교육 분야에 집중하기보다는 지방 정부의 특색에 맞는 사업을 특성화하여 중앙 정부와 유기적인 관계 형성을 통해 효율성을 증대하도록 한다.

VI장에서는 앞에서 살펴본 분석 결과를 바탕으로 정책을 제언하고 SDG 4 실천 방안을 제시하였다. 정책은 첫째, 세부목표에 대한 포괄적, 전략적 접근과 정책의 연계성 강화, 둘째, 국가·지역 수준별 접근, 셋째, 교육개발협력 사업 주체의 파트너십·네트워크 강화, 넷째, 교육개발협력 모니터링 및 평가 (M&E) 체계 확립이라는 크게 4개의 방향으로 제안되었다. 이 외에도 향후 정책 실행에 필수적인 재원 마련, 정책 일관성과 파트너십 구축, 법제 기반 정비 방안 등이 논의되었다. SDG 4 실천 방안은 먼저, SDG 4 달성을 위한 기본 원칙이 제시되었다. 앞 장에서 기술한 연구의 결과에 기반하여 기본 원칙은 (1) 연구 기반, (2) 전략적 접근, (3) 컨트롤 타워 기능 강화, (4) 모니터링, 평가 시스템 구축, (5) 파트너십 강화의 총 5개로 구성되어 있다. ‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육보장 및 평생학습 기회 증진’의 SDG 4 달성을 위해 세부 목표별 추진방향과 각 세부 목표 실천을 위한 중점 추진 과제와 수행 주체를 제시하였다. 세부 목표별 추진 방향은 세부 목표의 교육 영역에 대한 우리나라의 비교우위에 근거하여 각 세부 목표를 질적 성장 또는 양적 성장 추구로 나누었다. 예를 들어, 세부 목표 4.1, 4.3, 4.4는 질적 성장을, 4.2, 4.5, 4.6, 4.7은 양적 성장을 추구할 세부목표들로 구분하였다. 또한, 세부 목표 4.1의 실천을 위한 중점 추진 과제로 교사훈련, 교육 과정 및 평가 시스템 개발, 시설과 교육사업의 연계 등을 제시하였으며 이 과제들을 수행할 주체로는 교육청과 대학 그리고 연구기관은 중점 과제와 관련된 제반 연구를 담당하는 것으로 제안되었다. SDG 4의 실천 방안 추진하기 위한 거버넌스 체계 (가칭, 교육개발협력 분과위원회)가 기존의 ‘국제개발협력위원회’의 틀 안에서 제안되었으며, 이러한 실천 전략들을 종합하여 SDG 4 달성을 위한 2030년까지 향후 15년 동안의 로드맵을 제시하였다. 로드맵은 크게 각 5년 단위의 ‘실천방안 기반 구축기(2016~2020)’, ‘실천방안 집중 추진기(2021~2025)’, ‘실천 성과 평가 및 발전기(2026~2030)’로 구분하여 제시하였다.

목 차

I. 서론 / 1

1. 연구의 필요성 및 목적	3
2. 연구 내용	9
3. 연구 방법	12
4. 선행연구 분석	16

II. 지속기능개발목표(SDGs) 및 교육 목표 특징 분석 / 29

1. MDGs와 SDGs의 구조 및 내용의 특징 분석	31
2. EFA와 SDG 4 구조 및 내용의 특징 분석	42

III. 국내외 SDG 교육 목표 이행 전략 파악 / 55

1. 한국의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략	57
2. 일본의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략	87
3. 노르웨이의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략	110
4. 중국의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략	125

IV. 교육개발협력 사업 현황 분석 / 149

1. 교육개발협력 사업 분석 틀 개발	151
2. 교육개발협력 사업 현황 분석 결과(2013–14년 사업)	159
3. 사업 실시기관별 분석 결과	169

V. 교육개발협력 사업 현황 및 사업 주체의 인식 조사·분석 / 179

1. 설문조사 개요	181
2. 사업 수행 역량 및 중요성에 대한 인식 분석 결과	183
3. 전문가 면담 조사(FGI) 분석 결과	194

VI. 결론 및 정책제언 / 247

1. 연구 요약 및 결론	249
2. 정책제언	253
3. SDG 4 실천방안	281

참고문헌	295
------------	-----

부록	303
----------	-----

표 목 차

〈표 I-1〉 새천년개발목표(MDGs)와 지속가능개발목표(SDGs) 비교	4
〈표 I-2〉 교육개발협력 사업 현황 및 인식 조사 개요	11
〈표 I-3〉 교육개발협력 사업 현황 조사 항목	13
〈표 I-4〉 교육개발협력 사업에 대한 설문조사	14
〈표 I-5〉 교육개발협력 전문가 협의회 논의 사항	15
〈표 I-6〉 2016 국제회의 참여관찰 조사 개요	16
〈표 I-7〉 선행연구 범위 및 조사방법	26
〈표 II-1〉 MDGs와 SDGs의 비교	33
〈표 II-2〉 MDG 2와 SDG 4의 비교	38
〈표 II-3〉 다카르 행동계획에서 제시한 6개 목표	46
〈표 II-4〉 지속가능발전 4번 교육목표 (SDG 4)	47
〈표 II-5〉 EFA와 SDG 4 비교	48
〈표 III-1〉 양자간 원조 분야별 현황(총 지출액 기준)	59
〈표 III-2〉 2000~2006 연도별 ODA 추이(약정액 기준)	60
〈표 III-3〉 2007~2014 연도별 ODA 추이(약정액 기준)	61
〈표 III-4〉 1980~90년대 양자 ODA 대비 교육 ODA 비율(약정 기준)	62
〈표 III-5〉 교육분야 세부영역별 ODA(약정 기준)	62
〈표 III-6〉 KOICA 교육분야 사업유형별 지원실적	65
〈표 III-7〉 2016년 KOICA 교육 사업	67
〈표 III-8〉 2014년 KOICA 민관협력사업 분야별 지원 실적	69
〈표 III-9〉 2014년도 민간단체 지원사업 단년도 사업참여 현황	70
〈표 III-10〉 EDCF 교육분야 사업 현황	71
〈표 III-11〉 교육부 주요 교육분야 ODA 사업(약정 기준)	73
〈표 III-12〉 교육부 2016년도 ODA 예산 계획	74
〈표 III-13〉 한국 교육 분야 지원전략	77
〈표 III-14〉 한국 교육 분야 지원방향	78
〈표 III-15〉 유네스코 교육분야 한국 신탁기금 사업	80
〈표 III-16〉 개발협력 4대 구상	83
〈표 III-17〉 소녀들의 보다 나은 삶 중점 지원분야	84
〈표 III-18〉 2015 회계 연도 정부 부처별 ODA 예산	90
〈표 III-19〉 노르웨이의 교육 개발 원조 총액	116
〈표 III-20〉 노르웨이 교육개발협력의 목표	117

〈표 III-21〉 SDG 4 이행을 위한 파트너십 구축 방향	124
〈표 III-22〉 지역별 의무 교육 목표(2001~2015)	131
〈표 III-23〉 중국 지역 별 영유아 보육 및 교육 목표 (2001~2015)	132
〈표 III-24〉 중국 지역 별 중국 문해 교육 목표	133
〈표 III-25〉 EFA 6개 교육 목표 기반 중국 정부 수립 정책	134
〈표 III-26〉 중국 교육 개발 프로젝트 및 프로그램	135
〈표 III-27〉 EFA 실행에 관한 교훈 및 정책 시사점	143
〈표 IV-1〉 SDG 4 교육 대상 구분	152
〈표 IV-2〉 세부목표별 지표전략	153
〈표 IV-3〉 SDG 4 목표별 지표	155
〈표 IV-4〉 연구의 분석 틀	157
〈표 IV-5〉 교육 ODA 사업의 세부 목표별 빈도 및 순 지출액	160
〈표 IV-6〉 교육 분야 ODA 사업의 지역별 분포	161
〈표 IV-7〉 4.1 사업의 빈도 분석	163
〈표 VI-8〉 4.2 사업의 빈도 분석	163
〈표 IV-9〉 4.3 사업의 빈도 분석	164
〈표 IV-10〉 4.4 사업의 빈도 분석	166
〈표 IV-11〉 4.5 사업의 빈도 분석	167
〈표 IV-12〉 4.6 사업의 빈도 분석	167
〈표 IV-13〉 4.7 사업의 빈도 분석	168
〈표 IV-14〉 교육 ODA 사업의 사업실시기관(중) 별 빈도 및 순지출액	169
〈표 IV-15〉 교육 분야 ODA 사업의 지역별 분포	171
〈표 IV-16〉 공공-민간 파트너십 (PPP) 빈도 분석	173
〈표 IV-17〉 공여국내 NGO 빈도 분석	174
〈표 IV-18〉 대학교, 교육/연구기관 빈도 분석	175
〈표 IV-19〉 정부부처/공공기관 빈도 분석	176
〈표 IV-20〉 기타(UN 기구, 수원국내 NGO포함) 빈도 분석	177
〈표 V-1〉 설문 조사의 영역 및 내용	181
〈표 V-2〉 국내 교육개발협력 사업 주체별 응답자 현황	182
〈표 V-3〉 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 연도와 참여 경력	182
〈표 V-4〉 사업 수행 담당자의 교육개발협력(해외교육) 사업 수행 역량 및 중요성 인식	185
〈표 V-5〉 사업 수행 기관의 교육개발협력 사업 수행 역량 및 중요성 인식	187
〈표 V-6〉 SDG 교육목표 (SDG 4) 실천방안에 대한 중요성 인식	189
〈표 V-7〉 SDG 교육목표 (SDG 4) 실천방안에 대한 중요성 순위	189
〈표 V-8〉 SDG 교육목표 (SDG 4) 이행을 위한 정부의 과제	190
〈표 V-9〉 SDG4 이행을 위한 사업주체의 과제	192
〈표 V-10〉 심층면담 대상자 구성	194

〈표 VI-1〉 평가의 종류	270
〈표 VI-2〉 교육개발협력사업 세부평가방법	273
〈표 VI-3〉 SDG 4 실천을 위한 기본 원칙	281
〈표 VI-4〉 SDG 4 세부 목표별 실천 방안	282

그 림 목 차

[그림 I-1] 연구개요	9
[그림 III-1] 교육 ODA 추진체제	58
[그림 III-2] 양자간 원조 사회인프라 및 서비스 분야 1987~13년도 누계(약정액 기준)	60
[그림 III-3] 한국의 전체 ODA 대비 교육 ODA 비율(약정액 기준)	61
[그림 III-4] 교육분야 세부영역별 ODA 추이(약정 기준)	63
[그림 III-5] KOICA 2014년 교육분야 지역별 실적	66
[그림 III-6] KOICA 전체 사업 대비 교육분야 비율 추이	66
[그림 III-7] 2011~2015 KOICA 교육 분야 전략 체계	79
[그림 III-8] 제2차 국제개발협력 기본계획(2016~2020)주요내용	82
[그림 III-9] KOICA의 교육개발협력 전략	85
[그림 III-10] 일본의 ODA 정책 프레임워크	87
[그림 III-11] 일본의 ODA 집행구조 및 새로운 JICA	89
[그림 III-12] 일부 개발원조위원회(DAC)국가들의 ODA 트랜드/순 지출	90
[그림 III-13] 하위 섹터에 따른 일본의 교육 ODA	93
[그림 III-14] 일본교육협력의 비전과 원칙	100
[그림 III-15] 초등학교 입학률 평균 추산치(전투 사망자)	111
[그림 III-16] 분쟁 및 취약성 기준 중등교육 이수율(2009) 분포도 (1990~2010)	120
[그림 III-17] 중국 영유아 보육 및 교육 기관 총 입학률 (2001~2014)	137
[그림 III-18] 중국 초, 중, 고등학교 전체 입학률 (2001~2014)	138
[그림 III-19] 정규 학교 과정별 졸업생 진급률 (2001~2014)	139
[그림 III-20] 중국의 문해율 향상 (2000, 2014)	139
[그림 III-21] 중국 학교 단계별 여학생 수 (2000, 2014)	140
[그림 III-22] 학사 학위 소지 초등 교사 비율(2000, 2007, 및 2014)	141
[그림 III-23] 학교 단계별 총 입학률 (2001~2014)	141
[그림 IV-1] 사업실시 기관별 ODA 사업 빈도	170
[그림 IV-2] 사업실시 기관별 ODA 사업 1건당 평균 순지출액 (단위: 백만불)	170
[그림 IV-3] 사업실시 기관별 ODA 사업의 지역 분포	172
[그림 VI-1] 다양한 개발협력 주체의 참여와 연계	254
[그림 VI-2] 전통적 M&E와 성과중심 M&E의 논리모형	269
[그림 VI-3] 교육 ODA 성과중심 M&E 모델	272
[그림 VI-4] 현 국제개발협력 추진 체계	287
[그림 VI-5] 교육개발협력 추진 체계	288
[그림 VI-6] SDG 4 단계별 실천방안 로드맵	290

I 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 연구 내용
3. 연구 방법
4. 선행연구 분석

I 서론

1 연구의 필요성 및 목적

가. 연구의 배경

지난 2000년 수립된 UN 주도의 개발목표인 ‘새천년개발목표(Millenium Development Goals: MDGs)’의 달성을 시한이 2015년에 종료되었다. 이에 따라 2016년을 시작으로 2030년까지 향후 15년 동안 국제사회가 함께 성취해야 할 새로운 개발목표인 ‘2030 지속가능개발목표(Sustainable Development Goals: SDGs)’가 2015년 9월 제 70차 UN 총회에서 확정되었다. 새롭게 수립된 SDGs는 17개의 분야별 목표와 169개의 세부 목표로 구성되어 있으며 교육목표는 17개의 목표 중 네 번째에 위치한다. 새롭게 수립된 SDGs는 MDGs와 몇 가지 측면에서 차별성을 지닌다. 첫째, 개발도상국 및 전 세계 최 극빈층의 빈곤 탈피가 MDGs의 주요 목표였다면 2030 SDGs는 세계의 지속가능한 발전을 목표로 한다(Loewe, 2012). 즉, MDGs는 개발의 목표를 빙곤 감소라는 비교적 좁은 시각으로 보았다면, SDGs는 개발을 지속가능성이라는 비교적 넓은 관점에서 접근한다는 것이다(Loewe, 2012). 둘째, SDGs는 17개의 분야별 목표와 169개의 세부 목표로 세분화되어 있어 8개의 목표와 17개의 세부목표로 구성되었던 MDGs에 비해 개발 목표가 더욱 포괄적이면서도 구체적으로 제시되어 있다(<표 I -1> 참조). 예를 들어, SDG 4에 해당하는 교육 분야 목표는 ‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육 보장 및 평생학습 기회 증진’이라는 목표 아래 7개의 세부 목표와 3개의 이행 방안으로 구성되어 있다(김진희 외, 2015). MDGs의 교육목표가 ‘보편적 초등교육의 달성’이라는 교육 목표와 ‘2015년까지 전 세계의 모든 아동들이 초등교육 전 과정을 이수하도록 한다.’라는 하나의 세부목표로 구성(UN, 2015a)되어 있었던 것에 견주어 보면 SDGs의 교육 목표는 매우 포괄적이며 구체적임을 알 수 있다. 즉, MDGs의 교육 목표가 ‘보편적 초등교육의 달성’이라는 협소한 범위에 국한되어 있었던 것에 비해 SDG 4는 보편성 및 평등성으로 대표되는 교육의 기본 전제에서부터 교육의 질적 수준 및 평생교육까지를 고려하여 개발도상국뿐만이 아니라 전 세계 모든 국가를 대상으로 모두를 위한 양질의 교육을 지향하고 있는 것이다.

〈표 I-1〉 새천년개발목표(MDGs)와 지속가능개발목표(SDGs) 비교

구분	새천년개발목표(MDGs)		지속가능개발목표(SDGs)		
	목표(8개)	목표(17개)	④번 교육 분야		
			세부목표(7개)	이행방안(3개)	
영역별 목표	①절대빈곤과 기아퇴치 ④유아사망률 감소 ⑤모성보건 증진 ⑥HIV/에이즈와 말라리아 및 기타질병 퇴치	①모든 형태의 빈곤증식 ②기아 해소, 식량안보 및 지속가능한 농업 발전달성 ③보건 증진	④.1. 2030년까지 모든 여,남아의 적절하고 효과적 학습성과를 도출하는 무상의 공평하고 양질의 초, 중등 교육 이수보장	④.a. 아동, 장애인, 성차를 고려한 교육 시설건립 및 안전, 비폭력적, 포용적, 효과적인 학습 환경 제공 ④.b. 2020년까지 개발도상국, 최빈국, 도서개발국(SIDs), 아프리카국가에서 선진국, 기타 개발도상국의 직업훈련, ICT, 과학기술 및 공학분야 포함 고등교육 지원 장학금 수 최대 확대 ④.c. 2030년까지 개발도상국, 최빈국 및 도서개발국(SIDs)의 교사훈련을 위한 국제협력 등을 통한 자격을 갖춘 교사공급 확대	
			④.2. 2030년까지 모든 여,남아가 양질의 영유아 발달교육, 돌봄, 초등교육에 접근을 보장하고 초등교육을 준비		
			④.3. 2030년까지 모든 여성·남성에게 적정비용의 양질의 기술, 직업교육 및 대학과정을 포함한 고등교육에 대한 평등한 접근을 보장		
			④.4. 2030년까지 취업, 양질의 일자리, 창업에 필요한 전문 및 직업기술을 포함한 적절기술을 가진 청소년 및 성인의 수 최대치로 증대		
	③양성평등과 여성능력 고양 ⑦지속가능한 환경확보	⑤성평등 달성과 여성역량 강화 ⑥물 위생 제공과 관리강화 ⑦에너지 보급 ⑧경제성장과 일자리 증진 ⑨인프라 구축과 산업화 확대 ⑩불평등 해소 ⑪지속가능도시 구축 ⑫지속가능소비 생산증진 ⑬기후변화 대응 ⑭해양과 해양자원의 보존 및 지속가능 이용 ⑮지상생태계 등의 보호 및 지속가능 이용 ⑯평화로운 사회증진 및 제도 구축	④.5. 2030년까지 교육성차별을 해소 및 아동을 포함한 취약계층이 모든 수준의 교육과 직업 훈련에 대한 동등한 접근성을 가지도록 보장		
			④.6. 2030년까지 모든 청소년과 최대 비율의 성인남녀가 문해, 수리력 성취를 보장		
			④.7. 2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전교육 및 지속가능 생활방식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화증진, 세계시민의식, 문화 다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식, 기술을 습득하도록 보장		
			⑦이행수단 및 글로벌 파트너십 강화		

출처: 한국국제협력단(2015a), 지속가능개발목표(SDGs) 수립현황과 대응방안을 참조하여 연구진이 재구성.

새롭게 설정된 개발 목표를 달성하기 위해서는 각 국가의 개발 목표와 정책 방향도 새로운 목표에 맞게 재편될 필요성이 있다. 우리나라는 2015년 11월, 2016년부터 2020년까지 향후 5년 간의 ODA 사업 수행의 기본 전략이 될 『제 2차 국제개발협력 기본계획』을 확정하였다(국무조정실 보도자료, 2015. 11. 10). 새롭게 수립된 제 2차 기본계획의 대표적인 특징을 협력 지역과 협력 분야 측면에서 살펴보면 다음과 같다.

먼저 협력 지역 측면에서 살펴보면, 제 2차 기본계획에서는 총 24개의 국가가 중점협력대상국으로 선정되어 제 1차 기본계획의 26개국에 비해 2개국이 감소하였다. 여전히 아시아 지역 국가를 중심으로 지원하는 기존의 방향이 유지되고 있으며, 동시에 아프리카나 중남미 등의 다른 지역에 대한 지원도 점차 확대해 나갈 것을 밝히고 있다. 또한 협력 분야 측면에서는, 2030 지속가능개발목표(SDGs) 이행을 위해 ‘개발도상국의 소녀 보건 및 소녀 교육, 농촌 개발’을 중점적으로 지원할 것을 계획하고 있다. 이는 2015년 9월 제 70차 UN 총회에서 한국 정부가 기조연설을 통해 ‘소녀를 위한 보다 나은 삶’이라는 이름으로 개발도상국의 소녀들을 위해 향후 5년간 2억불 규모의 지원 사업을 펼칠 것이라고 천명한 바와 같은 맥락에 있다 (청와대 보도자료, 2015. 9. 29).

나. 연구의 필요성

이렇게 최근 들어 국내외적으로 지속가능개발목표 및 국제개발협력 계획 등이 새롭게 정립되었으며, 우리나라는 SDGs의 이행을 위한 중점지원 분야로 ‘개발도상국 소녀 교육’을 선정하는 등 교육 분야 개발협력의 중요성을 강조하고 있다. 이러한 개발협력의 국내외적 동향을 고려할 때, 새롭게 정립된 SDGs 및 교육 목표의 구조와 내용의 특징을 분석하고, 이 틀에 비추어 우리나라 교육개발협력 사업의 현황을 점검하여 교육 분야 개발 목표의 구체적인 실천 방안을 마련하는 것은 큰 의의가 있다.

지난 10여 년 동안 우리나라 개발협력에서 교육 분야 사업의 중요성이 부각되면서 다양한 주체들이 교육개발협력 사업을 수행해 왔다. 우리나라의 개발협력이 비교적 단기간에 양적, 질적 성장을 이루어 우리나라가 국제사회에서 명실상부한 신흥 공여국으로 자리매김하고 있지만, 몇 가지 문제점이 지속적으로 제기되고 있다. 먼저, 통합추진체계를 마련하여 전략에 기반한 국제개발 협력을 수행하고자 했던 기본계획(관계부처합동, 2010)과는 달리 여전히 여러 주체가 파편적으로 사업을 수행하는 경향성을 보이며, 개발협력 이해당사자 간의 유기적인 네트워킹은 아직 미흡한 수준에 머물고 있다(윤종혁 외, 2014). 이에 따라 사업 내용이나 협력·지원 대상이 중복되고 있다

는 문제점이 여러 차례 제기되었다(양영미, 2015. 6. 24.; 홍은표 외, 2014). 또한, 사업 예산 대비 교육개발협력 사업의 견수가 많아 다른 공여국에 비해 수원국에 미치는 영향력이나 사업의 성과가 눈에 띄게 드러나지 않는다는 점도 우리나라의 교육개발협력 사업의 대표적인 문제점으로 지적되곤 한다(홍은표 외, 2014). 이처럼 교육개발협력 사업의 효율성 및 효과성이 분명하게 드러나지 않는 문제점에 대한 해결책을 마련하기 위해서는 무엇보다도 명확하게 현황을 파악하여 문제점을 구체적으로 진단하는 것이 우선적으로 필요할 것이다.

그 동안 우리나라의 교육개발협력 사업의 현황을 파악하기 위한 선행연구들이 있어왔다. 하지만 지금까지 수행된 관련 연구들은 몇 가지 측면에서 제한점이 있어 이에 대한 보완이 요구된다.

첫째, 새롭게 수립된 ‘2030 지속가능개발목표(SDGs)’와 동 목표 내 교육 목표의 구조적, 내용적 특징을 파악하여 조사·분석의 틀과 연계할 필요가 있다. 지금까지 국내 교육개발협력 사업 현황을 파악한 연구 중에서 교육목표의 각 세부목표를 중심으로 사업 현황을 분석한 연구는 매우 드물다. 최근 수행된 이태주 외(2015)의 연구는 우리나라 시민사회단체의 해외 교육사업에 대해 2000년부터 2015년까지 지난 15년간의 UNESCO 중심의 교육 목표였던 ‘모두를 위한 교육 (Education For All: EFA)’의 세부 목표를 기준으로 분석하였다. 한재광 외(2009)의 연구에서도 NGO의 해외교육협력 사업을 EFA와 MDGs 교육 목표의 세부 목표를 기준으로 분석하였다. 하지만 이 두 연구 모두 시민사회단체가 수행한 사업들만을 대상으로 분석했기 때문에 우리나라의 교육개발협력이 전체적으로 어느 정도 수준에서 EFA 또는 MDGs의 교육 목표를 달성하고 있는지는 알 수 없었다. 김진희 외(2015)의 연구에서는 SDG 교육 목표의 세부 목표와 이행방안을 분석의 틀로 활용하여 우리나라 교육개발협력 사업의 활성화 전략을 제시하였다. 하지만 이 연구는 통계자료나 설문조사 자료에 대한 분석 없이 주로 담론과 연구자의 해석, 통찰에 근거하여 전략을 도출하였다.

본 연구에서는 새롭게 수립된 교육 분야 목표인 SDG 4의 세부 목표에 비추어 최근에 수행된 우리나라의 교육개발협력 사업 현황을 진단한다. 특히, SDGs의 구조적, 내용적 특징을 분석하여 교육개발협력 목표 및 수행 전략을 마련하는 데 적용하도록 하였다. 또한, 지속가능개발목표의 실천방안을 보다 다양한 시각에서 접근할 수 있도록 다른 나라의 SDGs 이행 전략 및 세계동향을 III장에서 파악하였다. 이를 통해 현재까지 수행해 온 우리나라 교육개발협력 사업 현황과 SDGs의 교육 목표 간의 거리를 알 수 있을 것이며, 나아가 SDGs 교육 목표를 효과적으로 달성하기 위한 방안 마련에 시사점을 줄 수 있을 것이다.

둘째, 우리나라의 교육개발협력 사업 주체 모두를 포함하는 종합적인 현황을 파악할 필요가 있다. 지금까지 교육개발협력 사업을 조사·분석한 대부분의 선행연구는 대학(최정윤 외, 2014)이나

시민사회단체(이태주 외, 2015; 한재광 외, 2009), 또는 연구기관(박환보 외, 2014) 등 하나의 사업 주체만을 집중적으로 조사·분석하거나 몇 개의 대표적인 사업만을 선택적으로 분석하였다. 우리나라의 교육개발협력의 역사가 길지 않음을 생각할 때 교육개발협력 사업 현황에 대한 조사와 분석이 과편적으로 이루어진 것은 당연한 일일지도 모른다. 하지만 향후 우리나라가 추진할 교육분야 개발 목표의 실천 방안을 마련하기 위해서는 전체 교육개발협력 사업 주체를 아우르는 종합적인 조사·분석을 통해 각 사업 주체별 장단점 및 특성을 파악하고, 각 사업 주체의 역할 및 주체 간 협업의 가능성을 제시할 필요가 있다.

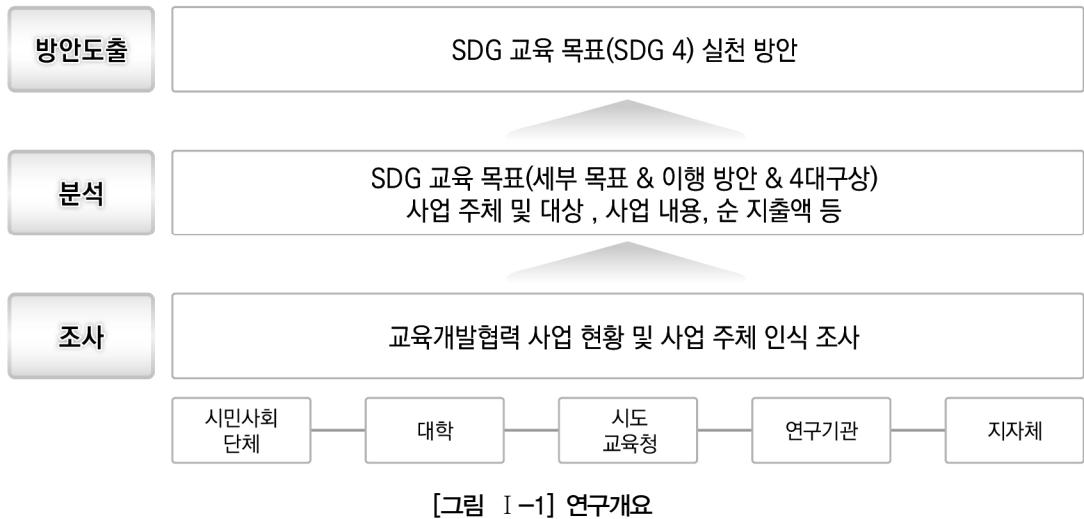
셋째, 공적개발원조(Official Development Assistance: ODA) 재원뿐만 아니라 민간 재원 등 다양한 재원으로 수행되는 교육개발협력 사업에 대해서도 분석할 필요가 있다. 공적개발원조(ODA) 재원으로 수행되는 교육개발협력 사업에 대한 현황은 한국국제협력단(KOICA)과 한국수출입은행의 대외경제협력기금(EDCF)이 제공하고 있는 통계자료를 통해 일반적인 수준에서 파악될 수 있다. 하지만 현재 우리나라의 비ODA 재원으로 수행되고 있는 교육개발협력 사업들은 현황 파악을 위한 통계자료의 구축조차도 쉽지 않은 상황이다. 많은 시민사회단체가 공적 재원보다는 민간 재원을 사용하여 사업을 수행하고 있다는 점을 생각할 때, 시민사회단체에서 수행하는 교육개발협력 사업 현황을 체계적으로 파악하는 것은 민간 재원으로 이루어지고 있는 사업의 현황 파악에 도움이 될 것이다. 시민사회단체의 개발협력 현황 파악을 위해 2003년부터 격년으로 한국국제협력단(KOICA)과 국제개발협력민간협의회(KCOC)가 공동으로 ‘한국 국제개발협력 시민사회단체(CSO) 편람’을 발간해 오고 있다. 또한, 최근에는 시민사회단체의 교육개발협력 동향 및 현황을 분석한 연구들이 등장하고 있다(이태주 외, 2015; 한재광 외, 2009). 하지만 여전히 부분적인 현황 파악에 그치고 있으며, ODA 재원으로 수행되고 있는 교육개발협력 사업이 다른 재원으로 수행되는 사업과 어떠한 공통점 또는 차별성이 있는지 비교 분석되지는 않았다. 교육개발협력에서 민간 재원 등을 비롯해 비ODA 재원이 차지하는 부분이 점차 증가하고 있는 추세이므로(손혁상, 2015) 다양한 재원으로 수행되는 교육개발협력 활동에 대한 체계적인 분석이 무엇보다도 요구된다. 시민사회단체가 수행하는 사업에 대한 종합적인 조사·분석을 통해 재원의 출처에 따라 어떻게 교육개발협력 사업의 특징이 다르게 나타나는지 파악할 필요가 있다. 본 연구에서는 ODA 재원으로 수행되어 온 교육개발협력 사업을 조사·분석함과 동시에 시민사회단체를 대상으로는 비ODA 재원으로 수행되어 온 교육개발협력 사업에 대한 조사·분석도 추가적으로 실시하고자 한다. 이를 통해 한국의 교육개발협력 사업 현황을 보다 종합적으로 파악할 수 있을 것이다.

넷째, 각 사업 주체의 교육개발협력 사업 수행 역량, 사업의 중요성, 문제점, 개선 방안 등에 대한 인식 등을 보다 면밀하게 파악할 필요가 있다. 교육개발협력 사업을 수행해야 한다는 당위

성만으로는 지속적으로 사업을 수행하기 어렵다. 비단 교육 관계자뿐만이 아니라 대부분의 사람들이 함께 인식하고 있는 것처럼 교육에는 긴 시간이 요구된다. 많은 교육 분야의 주체들은 교육 사업의 성과가 단기간 내에 가시화되기 어렵다는 것을 잘 인식하고 있으며, 그렇기에 교육개발협력 사업은 긴 호흡으로, 여러 분야와의 협력을 통해 수행될 때 보다 큰 효과가 있다는 점을 강조한다. 따라서 교육개발협력 사업을 보다 효율적이며 지속가능한 방향으로 수행하기 위해서는 각 사업 주체들이 직면하고 있는 문제점이나 요구, 그리고 사업 수행의 경험으로부터 얻은 교육개발협력 사업의 개선 방안에 대한 의견을 수렴할 필요가 있다. 하지만 개발협력 사업 주체의 인식 및 요구를 조사한 연구는 많지 않다. 예외적으로 최정윤 외(2014)의 연구에서 대학의 국제개발협력 사업 담당자를 대상으로 인식 및 요구조사를 실시한 바 있다. 그러나 이 연구의 대상은 ‘대학 소속의 사업 담당자’로 제한되어 있으며, 교육개발협력 사업뿐만 아니라 다른 분야의 개발협력 사업을 모두 포함하는 국제개발협력 사업으로 조사범주가 확장되어 있는 등 ‘교육 분야’에 초점을 두고 있지 않다. 본 연구에서는 교육개발협력 사업을 수행하고 있는 다양한 주체의 인식 조사를 통해 교육개발협력 사업의 문제점을 진단하고 개선 방안을 도출하였다.

다. 연구의 목적

본 연구는 국정과제로 제시되어 있는 “ODA 지속 확대 및 모범적·통합적 개발협력 추진”의 맥락에서 ‘2030 지속가능개발목표(SDGs)’와 동 목표 내 새롭게 정립된 교육목표 (SDG 4)의 세부목표 및 이행방안의 특징을 분석하고 교육개발협력 사업의 현황을 점검하여 구체적 실천방안을 모색하는 것을 목적으로 한다. 우선적으로 국내 교육개발협력 사업 현황 및 사업 주체들의 인식을 종합적으로 조사하여 SDG 교육 목표의 구조와 내용의 틀 및 사업 주체, 대상, 내용, 유형, 지출액 등의 분석을 통해 교육개발협력 사업의 특성을 진단한 후, 개발 의제 및 교육 목표의 효과적 실천을 위한 방안을 제시하였다. SDG 4 세부목표별(4.1~4.7) 추진방향과 사업 수행의 핵심주체, 수행 주체별 중점 추진과제를 도출하고, 교육개발협력 거버넌스 추진체계와 2030년까지 ‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육보장 및 평생학습 기회 증진’이라는 SDG 4 달성을 위한 중장기 로드맵을 제시하였다. ‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육보장 및 평생학습 기회 증진’의 SDG 4 달성을 위해 세부 목표별 추진방향과 세부 목표별 수행 주체와 중점과제를 포함한 향후 15년 동안의 로드맵을 제시하였다.



2 연구 내용

가. 지속가능개발목표(SDGs) 및 교육 목표(SDG 4) 특징 분석

본 연구에서는 지속가능개발목표(SDGs)와 교육 분야 목표(SDG4)의 특징을 다각도에서 분석하였다. SDGs 의제 형성 과정을 각각 MDGs 및 EFA와의 연계성과 차별성 측면에서 각각 살펴보았다. 먼저, 새천년개발목표(MDGs)와 비교하여 SDGs의 전체적인 구조 및 내용의 특징을 파악하였다. MDGs와 SDGs의 분야별 목표의 내용을 비교하고 MDGs 이행 과정 및 달성을 정도에 대한 평가를 참조하여 MDGs와 SDGs의 내용을 비교·분석하였다. 또한, SDGs 17개 각 분야별 목표를 분석하여 SDGs 분야별 목표의 특징과 목표 간의 연관성 등을 밝혔다. 다음으로, 2030 지속가능개발목표(SDGs) 중 네 번째인 교육 분야 목표의 특징을 각 세부 목표와 이행 방안별로 파악하여 국내 교육개발협력 사업 현황 조사·분석의 틀로 활용하였다. 특히, 이 교육 의제의 세부 목표와 SDGs 다섯 번째 의제인 ‘성평등, 여성역량 강화’ 간의 연관성에 주목하여 우리나라 제 2차 국제 개발협력 기본계획의 주요 전략인 ‘개발도상국 소녀 교육’과 관련된 사업 기획 및 실행 방안 수립을 위한 시사점을 마련하고자 하였다.

나. 국내외 SDG 교육 목표 이행 전략 파악

먼저, 우리나라의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육목표 이행 전략에 대해 살펴보았다. 우리나라의 교육개발협력 거버넌스 구조를 분석하고, 2000부터 2015년까지 MDGs 시대에 우리나라가 어떻게 교육개발협력 사업을 수행해 왔는지 현황을 파악하였다. 또한, 새로운 개발목표가 수립된 SDGs 시대에 우리나라는 어떠한 방향으로 전략을 수립해야 할 것인지 전략 수립의 방향성을 살펴보았다.

다음으로 다른 나라에서는 SDGs 및 교육 목표를 어떻게 분석하고 있는지, 특히 교육개발협력 목표가 SDGs와 어떠한 연계성을 갖고 추진될 전망인지에 대해 알아보았다. 우선적으로 우리나라와 근접한 일본과 중국의 동향을 살펴보았다. 일본은 우리나라보다 ODA의 역사가 긴, ODA 선발 공여국이므로 일본이 SDGs의 이행을 위해 어떠한 계획을 세우고 있으며, SDGs 교육 목표를 어떻게 자국의 교육개발협력 수행 전략에 적용할 것인지를 살펴보는 것은 우리의 전략을 구축하는데 유용한 시사점을 줄 것이다. 또한, 중국은 최근 급속도로 개발협력의 양적 확대를 추진하고 있으며, 특히 아시아 지역에서 개발협력의 주도권을 확보하기 위해 적극적으로 노력하고 있다. 최근에는 브라질, 러시아, 인도, 남아프리카공화국과 함께 BRICS를 구성하여 활발하게 국제협력 활동에 참여하고 있다. 이에 따라 최근 국제개발협력에서 중국의 움직임이 활발할 뿐만이 아니라 중국이 차지하는 위상이 점점 높아지고 있는 상황이므로 SDGs 이행에 관한 중국의 동향을 파악할 필요가 있다. 다음으로는 교육개발협력을 주도적으로 선도하고 있는 노르웨이의 동향을 살펴보았다. 교육개발협력의 선도 국가로서 이들은 SDG 교육 목표의 이행을 위해 어떠한 전략을 세우고 있는지 파악하여 실천 방안을 도출하는 데 활용하고자 하였다. 이처럼 다른 나라들은 어떻게 SDGs 와 교육 목표를 분석하고 있으며, SDGs를 어떻게 자국의 교육개발협력 계획 및 실행 전략과 연계하고 있는지를 조사하여 우리에게 주는 시사점을 얻도록 한다.

다. 교육개발협력 사업 조사 도구 개발

이 연구에서는 크게 교육개발협력 사업 현황과 사업 주체의 인식 두 부분으로 나누어 조사·분석을 실시하였다(〈표 I-2〉 참조). 첫째, 통계조사(또는 기존 통계자료의 활용) 및 설문조사를 통해 우리나라의 교육개발협력 사업 현황을 거시적으로 분석하였다. 둘째, 사업 주체의 인식에 대한 설문조사 및 전문가 면담조사를 실시하여 교육개발협력 사업 수행 상의 특성 및 문제점, 개선 방안 등에 대해 미시적으로 분석하였다. 사업 현황 및 사업 주체의 인식을 SDGs 교육 목표의

맥락을 고려하여 종합적, 체계적으로 조사·분석하기 위해 SDGs 분석 결과 및 문현 분석 결과를 토대로 조사도구를 개발하였다.

〈표 I-2〉 교육개발협력 사업 현황 및 인식 조사 개요

조사 내용	조사 방법
사업 현황	통계조사
	설문조사
	심층면담 및 Focused Group Interview(FGI)
사업 주체의 인식	설문조사
	심층면담 및 Focused Group Interview(FGI)

특히, 조사 도구 개발에 SDGs와 동 목표 내 교육 목표의 7개 세부 목표와 3개 이행 방안을 중심으로 각 목표의 개념과 지표 논의를 분석하고 이 분석 결과에 따라 조사 도구를 개발하였다. 또한, 우리 정부가 SDGs의 성공적 달성을 위해 주도적으로 실천할 ‘4대 구상’도 분석 틀에 포함하였다.

라. 교육개발협력 사업 현황 및 사업 주체의 인식 조사·분석

국내 교육개발협력사업 현황 조사는 수출입은행 대외경제협력기금(EDCF)의 공적원조통계와 각 사업 주체(대학, 사회시민단체, 시도교육청, 지자체, 연구기관 등)의 설문 및 면담 조사 등을 통해 이루어졌다. 수집한 자료를 토대로 SDG 4의 세부 목표와 이행 방안의 내용을 중심으로 최근 2년간(2013~2014년) 수행된 우리나라의 교육개발협력 사업의 특징을 분석하였다. 또한, 사업 지역(아시아, 아프리카, 중남미, 기타국가, 국내), 사업비 규모, 교육 대상, 내용, 교육개발협력 사업을 사업 주체(대학, 사회시민단체, 시도교육청, 지방자치단체, 정부출연 연구기관 등) 등을 기준으로 교육개발협력 사업의 특징을 거시적으로 살펴보았다. 특히, 교육개발협력 사업을 SDG 4의 세부 목표로 구분하고 각 세부 목표에 해당되는 사업들이 교육 대상, 세부 내용, 이행 방안, 4대구상 해당 여부 등에 어떠한 차이를 보이는지를 살펴보았다.

국내 교육개발협력 사업 주체의 인식은 설문 조사 도구를 활용하여 조사하였다. 인식 조사는 크게 사업 수행 역량, 교육 사업의 중요성, 사업 수행의 문제점, 개선 방안 등의 내용으로 구성하였다. 수집한 자료를 바탕으로 전체적으로 교육개발협력 사업 담당자들이 각 주제에 대해 어떠한 인식을 갖고 있는지를 파악하였다. 또한, 각 사업 주체별로 각각의 인식 내용에 어떠한 공통점, 차이점이 있는지를 분석하였다. 보다 심층적인 인식 조사를 위해 포커스그룹인터뷰와 면담 조사

를 병행하여 실시하였으며, SDG 4의 세부 목표와 이행 방안을 기준으로 면담조사를 통해 수집된 자료를 분석하고 SDG 4의 이행에 걸림돌이 될 가능성이 있거나 극대화할 수 있는 교육개발협력 사업의 특성을 파악하며 개선 방안을 모색하고자 하였다.

마. SDG 4 실천 방안 제시

SDGs 및 SDG 4의 특징 분석, 일본, 중국, 노르웨이 등의 해외 동향과 교육목표 이행 전략의 비교 분석, 국내 교육개발협력 사업 현황 및 주체별 인식 조사에 대한 분석 결과를 토대로, 2030 SDGs 교육 목표(SDG 4)의 실천 방안을 제시하였다.

3 연구 방법

가. 문헌 연구

먼저, 문헌 분석을 통해 MDGs와 SDGs를 둘러싼 배경 및 각 개발목표의 내용을 분석하는 틀을 검토하였다. 2030 교육 분야 목표(SDG 4)를 포함하여 17개 분야별 목표의 특징과 관련성을 파악하였다. 특히, SDGs 교육 목표에서 새롭게 강조하고 있는 ‘교육의 질’과 ‘평생학습’의 구체적 내용과 의미를 분석하며, SDG 4의 세부 목표와 이행 방안이 의미하는 바를 항목별로 구체적으로 살펴보았다. 이를 통해 교육개발협력 사업 현황 및 사업 주체의 인식 분석에 활용될 SDG 4에 기반한 분석 틀을 도출하였다. 다음으로 조사 도구 개발에 시사점을 얻기 위해, 국제개발협력 실태 조사를 다룬 선행연구를 분석하였다.

나. 국제 협력 연구

해외 동향 파악을 위해 일본, 중국, 노르웨이의 개발협력 혹은 교육 분야 전문가에게 자국의 지속가능개발표(SDGs), 특히 교육 분야 목표 (SDG 4)의 이행 전략에 대한 원고를 요청하였다.

다. 통계자료 수집 및 분석

본 연구에서는 최근 2년 간(2013년~2014년)의 우리나라 교육개발협력 사업 현황을 거시적으로

파악하기 위해 통계 분석을 수행하였다. 기초적인 통계 자료는 수출입은행 대외경제협력기금 (EDCF)의 공적원조통계(ODA 통계)를 비롯하여 각 사업 주체(사회시민단체, 대학, 시도교육청, 연구기관, 지자체 등) 대상의 설문 및 면담 조사를 통해 데이터를 수집하였다. 또한, 기 수행된 한국교육개발원의 연구(박환보 외, 2014; 최정윤 외, 2014 등)에서 조사한 통계 자료도 근거자료로 활용하였다. 수집된 통계 자료는 NICE 홈페이지 상의 분류 기준(<http://nice.kedi.re.kr/db/db.html> 참조) 및 이태주 외(2015)의 연구에서 개발한 사업 현황 조사지의 항목, SDG 4의 세부 목표 및 이행 방안의 내용을 바탕으로 본 연구에서 개발한 분석 틀을 종합하여 우리나라 교육개발협력 사업 현황을 거시적으로 분석하는 데 근거자료로 활용하였으며, 통계 자료 분석의 대상이 되는 교육개발협력 사업현황 조사 항목은 <표 I-3>과 같다.

사업 대상, 사업 내용의 분포 및 지역별 또는 내용별 협력 현황을 분석하여 각 사업 주체의 주요 역할 및 비교우위 영역 등 사업 주체의 특징을 파악하였다. 또한, 세부 목표별 사업의 수 및 순 지출액을 비교하여 각 세부목표별 사업 규모에 대한 분석도 수행하였다.

<표 I-3> 교육개발협력 사업 현황 조사 항목

항 목	내 용
사업명	사업명
사업수행 기관명	기관명
수행기관 유형	대학, 사회시민단체, 시도교육청, 지자체, 연구기관, 기타
사업 기간	2013년 이후
사업 지역	대륙(국가명), 다 국가, 국내
사업비	총 사업비
재원 출처	ODA, 비 ODA, 기타
사업 대상	영·유아, 초등학생, 중학생, 고등학생, 대학생 교사, 학부모, 자원봉사자, 현지인 직원, 기타 취약계층(장애인, 토착민 등), 여성
사업 내용	영·유아교육, 초등교육, 중등교육, 기술직업교육, 고등교육 문화교육, 수학교육, 과학(ICT)교육, 교원교육
사업 유형	NGO, PPP 지원 및 프로그램, 개도국 유학생 및 연수생 지원, 기술 원조, 프로젝트 원조, 행정 비용, 기타
협력(공동수행) 기관	수행기관 단독, 현지NGO, 현지 공공기관, 현지 기업, 국제기구, 국내기관, 기타

출처: NICE 홈페이지 상의 분류 기준(<http://nice.kedi.re.kr/db/db.html> 참조) 및 이태주 외 (2015) SDG 4의 세부 목표 및 이행 방안을 참조하여 연구진이 재구성

라. 설문조사 및 면담조사

1) 설문조사

교육개발협력 사업 현황, 담당자의 사업 수행 역량 및 사업의 중요성에 대한 인식, 사업 수행의 문제점, 개선 방안 등을 파악하기 위해 교육개발협력 사업 이해관계자들을 대상으로 설문 조사 및 전문가 면담조사를 실시하였다. 먼저 설문조사는 사업 현황 조사와 함께 교육개발협력 사업 주체의 인식 조사로 구성되었다. 구체적인 조사 대상은 기본적으로 EDCF의 ODA 통계 자료에서 2013년 이후 교육 분야 ODA 사업을 수행해 온 사업 주체이다. 교육 분야 ODA 사업을 수행한 사업 주체 중 시민사회단체의 경우에는 비ODA 재원으로 수행하는 교육개발협력 사업의 현황도 조사하였다. EDCF ODA 통계 자료 외에도 교육부 및 한국연구재단 등의 통계 자료 및 CSO 편람과 이태주 외(2015)의 연구, 최정윤 외(2014) 연구의 설문 대상을 참조하여 각 교육개발협력 사업의 책임자 또는 수행기관을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 각 사업 책임자 대상 설문조사의 기본 내용은 <표 I -4>와 같다. 전문가 협의회를 통해 아래의 기본 내용에 대한 타당성을 검토한 후 설문조사 도구를 개발하여 설문조사를 실시하였다.

<표 I -4> 교육개발협력 사업에 대한 설문조사

영역	사업내용
사업 수행 기본 사항	<ul style="list-style-type: none"> • 소속 • 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 연도 • 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 경력 • 기관의 교육개발협력(해외교육) 사업 규모 및 출처
사업수행 역량 및 중요성에 대한 인식	<ul style="list-style-type: none"> • SDGs에 대한 인지도 • 사업에 대한 전문성 및 관심·이해 정도 등 • 중장기적 비전이나 목표와 사업의 부합 정도 • 기관의 사업 운영 체계의 효율성 • 기관의 인적, 물적 자원 정도
SDG 교육목표(SDG 4) 실천 방안	<ul style="list-style-type: none"> • SDG 교육목표 (SDG 4)의 실천방안 대한 중요성 인식(사업 계획, 수행, 평가, 후속조치 등) • SDG 교육목표 (SDG 4) 이행을 위한 정부의 과제 • SDG 교육목표 (SDG 4) 이행을 위한 사업 주체의 과제
교육개발협력(해외교육) 사업 현황	<ul style="list-style-type: none"> • 현재 수행하고 있는 교육개발협력 (해외교육) 사업 명시 및 특징 기술

출처: 이태주 외(2015)의 연구, 최정윤 외(2014) 연구의 설문 대상을 참조하여 연구진이 재구성

2) 전문가 면담조사 (포커스 그룹 인터뷰)

면담조사는 교육개발협력 사업 담당자를 대상으로 실시하였다. 교육개발협력 사업 담당자 및 책임자를 대상으로 포커스 그룹 인터뷰(FGI)와 개별 심층 면담을 실시하였다. 사업 담당자들에게는 사업 수행을 위해 요구되는 주체의 역량과 SDGs에 대한 이해 및 새로운 개발 의제의 영향력 등에 대해 심층적인 답변을 듣고자 진행하였다. 또한, 설문조사의 내용 중 사업수행의 문제점과 개선 방안에 대한 의견을 보다 구체적으로 조사하였다.

마. 전문가 협의회

교육개발협력 정책 전문가, 정부 부처 및 유, 무상 공여기관 소속 교육 분야 개발협력 사업 담당자, 각 사업 주체의 교육개발협력 사업 담당자 등을 대상으로 전문가 협의회를 개최하였다. 전문가 협의회에서는 연구의 방법과 내용을 협의하고, SDGs 관한 의견을 수렴하는데 그 목적이 있으며 중점 논의사항 〈표 I-5〉을 검토하여 연구 추진과정에 반영하였다.

〈표 I-5〉 교육개발협력 전문가 협의회 논의 사항

전문가 협의회 논의 사항

- 연구의 전체적 방향 및 세부 연구 내용의 구성 검토
- 교육개발협력 사업 현황·인식 조사도구 및 분석 틀의 타당성 검토
- 조사자료 분석 스킴 및 분석 결과 검토
- 교육 목표 실천 방안 논의 및 방안의 타당성 검토

바. 국제회의 참여 관찰 조사

2030 지속가능개발목표 SDG 4 실천 방안 마련에 시사점을 얻기 위해서 관련 국제회의에 참여하여 분야의 다양한 의견과 최신 국제 동향을 조사하고자 참여관찰 조사를 실시하였다. SDGs와 관련한 국제회의(〈표 I-6〉 참조) 중, 본 연구의 방향 및 요구에 가장 적합한 3개의 국제회의에 참석하였다. 참여 관찰 조사를 통하여 SDGs 관련 주요 이슈에 대한 국제 동향을 분석하고 SDG 4 이행 방안 마련 및 전문가와의 네트워크를 구축하여 연구 추진과정에 반영하였다.

〈표 I-6〉 2016 국제회의 참여관찰 조사 개요

연번	국제회의	출장기간, 출장자	장소	주요내용
1	유네스코통계원(UNESCO INSTITUTE for Statistics, UIS) SDG4-교육2030 지표에 관한 전문가협력그룹(TCG) 회의	11–15 May, 2016 인해정	Washington DC., US	<ul style="list-style-type: none"> • SDG와 향후지표 개선을 위한 검토 및 논의 • IAEG-SDGs 지표 제안에 대한 검토 • 주제별 지표에 대한 검토, 대상별(초등교육, 중등교육, 유아교육, ICT 스킬, 교육 이수, 성인 문해율 등) 지표 검토, 논의 • 국가 단계에서의 지원 검토. 효율적인 지원방법에 대한 검토
2	제66차 UN NGO Conference	30 May–1 June, 2016 인해정, 서예원, 이정화	Gyeongju, ROK	<ul style="list-style-type: none"> • 지속가능한 개발목표 이행을 위한 교육협력 라운드 테이블 참석
3	2016 International Conference On Sustainable Development	21–22 Sep, 2016 인해정, 서예원	New York, US	<ul style="list-style-type: none"> • SDGs 달성을 위한 민간 분야 및 정부의 역할, 성과 측정을 위한 데이터 구축 및 국제 동향 파악 • SDG 4 이행에 대한 논의를 한국의 교육 정책 및 교육개발협력 분석에 반영하여 7개의 세부목표 (Targets)와 3개의 이행방안으로 구성된 SDG 4의 실천 전략 탐색

4 선행연구 분석

연구 방향 설정에 시사점을 얻기 위해 선행연구를 크게 두 개의 주제에 초점을 두어 분석하였다. 첫 번째, 본 연구의 목적에서 제시되었듯이 ‘2030 지속가능개발목표(SDGs)’의 실천 방안 마련을 위해서는 개발 목표의 구조 및 내용 파악이 중요하므로 SDGs의 의제 개발과 관련된 선행연구를 검토하였다. 두 번째, 국내 교육개발협력 사업 현황과 사업 담당자의 인식을 조사한 선행연구를 분석하였다. 지금까지 교육개발협력을 포함한 개발협력 사업의 현황 또는 실태를 파악한 연구가 많지 않으며(최정윤 외, 2014), 앞서 연구의 필요성에서 밝혔듯이 교육개발협력 사업의 현황이나 인식을 종합적으로 분석한 연구가 없기 때문에 국제개발협력으로 범위를 확대하여 선행연구를 분석하였다. 다음은 각 주제에 대한 선행연구 분석 결과이다.

가. ‘2030 지속가능개발의제(SDGs)’ 의제 개발 및 실천 방안 연구

1) 김진희 외(2015). Post 2015 교육개발협력사업 활성화 전략: 교육의제 실천을 중심으로

김진희 외(2015)는 이 연구에서 새롭게 수립된 교육의제의 국내외 최신 동향을 분석하고, 교육 개발협력 사업 활성화 방안을 기초교육, 중등·직업교육, 고등교육, 교육일반의 네 영역을 중심으로 제시하였다. 지난 15년간 글로벌 교육의제는 크게 UNESCO 주도의 EFA와 UN 주도의 MDGs의 양대 축을 중심으로 추진되어 왔다. 하지만 2015년 9월 UN 총회에서 ‘2030 지속가능개발의제(SDGs)’가 채택됨에 따라 2016년부터 향후 15년 동안은 단일한 2030 교육의제를 추진하게 되었음을 밝혔다.

이 연구에서 김진희 외(2015)는 post 2015 시대의 교육개발협력 사업 활성화를 위한 사업의 추진 방향, 전략, 중점 과제 등을 기초교육, 중등·직업교육, 고등교육, 교육일반의 네 영역으로 나누어 제시하였다. 기초교육 관련 개발협력 사업의 활성화를 위해서는 정부적 차원의 재정 확대를 포함한 지속적인 지원 및 추진, 영유아에서부터 기초교육으로 연계되는 교육시스템 구축 및 소외계층의 교육기회 확대를 위해 노력해야 함을 강조하였다. 중등교육 사업의 활성화를 위해서는 교육환경을 개선하여 중등교육의 기회를 확대할 것과 민간부분과의 파트너십 강화를 제안하였다. 직업교육훈련 사업 부문에서는 국제 네트워크 구축 및 연계, 단계별·정책별 수행 체계 구축, 통합적 사업 집행 시스템 마련과 성과 기반의 사업 추진 전략을 제시하였다. 고등교육 사업의 활성화를 위해서는 개발협력사업의 데이터화 및 사업 성과에 대한 모니터링 시스템 구축, 사업에 대한 지속적인 지원과 투자가 필요함을 역설하였다. 교육일반 영역에서는 ‘교육시설 및 훈련’과 ‘교원 분야 개발협력’에 초점을 맞춰 안전하고 효율적인 교육시설의 확충과 양질의 교육을 이루기 위한 교사의 역할을 강조하였다.

이 연구는 새로이 수립된 교육 의제를 국내 교육개발협력 사업에 적용하여 사업의 활성화를 위한 교육 영역별 추진 방향 및 전략, 중점과제 등을 도출했다는 점에서 본 연구의 목적과 많은 유사성을 지닌다. 하지만, 김진희 외(2015)의 연구가 문헌 분석, 전문가 협의회 및 토론회, 국제 회의 참여 관찰 등을 통한 담론 및 의제 분석을 토대로 연구 결과를 도출한 반면 본 연구에서는 실증적인 통계자료 및 조사 분석을 통해 국내 교육개발협력 사업을 점검하고 2030 교육 의제의 실천 방안을 제시한다는 점에서 차별성을 지닌다.

2) 박수연 외(2015). 지속가능개발목표(SDGs) 수립현황과 대응방안 : Goal 4 모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장 및 평생학습 기회 증진

박수연 외(2015)의 연구에서는 지속가능개발목표(SDGs) 내 교육 분야 목표의 세부목표별 목표 및 지표체계와 의의를 분석하고, 이를 기반으로 대응전략과 교육개발협력의 방향을 제시하였다. 목표별 지표의 분석에 앞서, 2000년부터 2015년까지 교육분야의 MDGs 격인 EFA 목표달성을 성과 및 한계를 밝히고 SDGs 개발목표가 종전의 MDGs에 반하여 갖는 차별성과 개선된 지표체계를 서술하였다. EFA 목표인 ‘보편적 초등교육 달성’에 따라 2000년부터 2012년까지 초등학교 순취학률은 대폭 증가하였으나, 정체된 최근 순취학률과 입학아동의 중도이탈 및 실질적 기초 문해능력, 교육의 형평성 문제 등 한계점들이 드러났다. 이러한 MDGs의 시행착오를 반영하여 수립된 ‘모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육보장 및 평생학습 기회 증진’이라는 목표 하에 7가지 세부목표와 3가지 이행방안에 대하여, 연구에서는 각 세부목표별 우선지표와 제안지표가 갖는 의의를 차례로 서술하였다. 예를 들어, SDGs 목표 4.1.과 목표 4.2.에서는 MDGs의 보편적 초등교육 달성 목표를 계승하면서 중등교육으로 그 대상범위를 확대하였으며, 기초교육의 질 향상을 위한, 구체적인 기준의 근거인 ‘우선지표’와 ‘제안지표’로서, 각각 <각 단계별 교육수료 이후 읽기/수학분야에서 최소 숙달기준을 달성하는 아동 및 청소년의 비율>, <초등, 전기중등 교육을 마친 뒤 읽기와 수학 최소 숙달 기준을 달성하는 아동의 비율>, <수료율> 등이 제시되었다고 분석하였다. 그러나 획기적인 세부목표와 비교하여 미흡점이 많은 ‘제안된 지표’에 대한 평가와 더불어 MDGs나 EFA에서 논의된 적 없었던 세부목표 4.7.에 대한 중요성도 언급하였다. 또한, 4.1부터 4.7까지의 7가지 세부목표별 지표수립 현황과 더불어 목표달성을 위한 실행목표로서의 3가지 이행방안 수립은 개도국 두뇌유출이나 교육제공자의 자격 등의 부작용을 염두하고 고려된 지표로 보고 있다.

박수연 외(2015)의 연구는 SDGs 수립현황과 세부목표별 목표 및 지표체계의 의의와 함께 MDGs 추진성과 및 한계를 포괄하여 세부목표와 실행방안을 연계한 한국교육개발협력을 분석하고 방향성을 제시한 데 의의가 있다. 코이카가 주관하는 직업기술교육훈련 분야에 대하여 관련 프로젝트를 SDGs 목표에 따라서 구분 및 평가하고, 향후 SDGs 세부목표 달성을 위한 대응방안을 제시하였다.

3) 김진희 외(2014). Post-2015 글로벌 교육의제 동향 분석

김진희 외(2014)의 연구에서는 post-2015 글로벌 교육의제의 동향과 쟁점을 거시적 관점으로 제시하였다. Post-2015 글로벌 교육의제 관련 논의를 주도했던 거버넌스를 UNESCO의 EFA 체

제와 UN의 SDGs 공개실무그룹 체제로 나누어 각각의 체제에서 논의되고 있는 글로벌 교육의제의 동향과 쟁점을 서사적으로 분석하였다.

Post-EFA 교육의제와 post-2015 SDGs 교육의제를 비교 분석한 결과는 다음과 같다. 먼저, 두 글로벌 교육의제의 포괄적 목표는 ‘모두를 위한 보편적이고 포괄적인 양질의 교육 및 평생학습 보장’으로 거의 유사한 내용을 담고 있다. 세부 목표에서는 두 교육 의제 모두 영유아 보육·교육을 강조하고 있으며, SDGs는 영유아 교육에 대해 보편적으로 접근하고 있는 데 반해, EFA는 ‘최소 1년의 무료·의무 교육’이라는 구체적인 목표를 제시하였다. 기초교육에서도 EFA에서는 9년의 의무·무상 교육을 명시하고 있는 데 반해, SDGs는 의무교육에 대한 언급은 없는 것으로 나타났다. 성인 문해력 및 수리력과 직업·기술 교육 영역에서는 두 교육의제 사이에 큰 차이는 없었다. 지식, 기술, 가치, 태도 습득과 관련된 GCE·ESD는 두 교육의제에서 모두 강조되었는데 특히, SDGs에서는 이 외에도 인권, 평화, 문화다양성 등 다른 유사주제를 포함하였다. 양질의 교원 확보와 관련해서는 EFA는 교사의 근무 환경을 언급하였으며, SDGs에서는 교사 훈련을 세부 목표가 아닌 이행 방안으로 포함하였다. EFA에서는 교육 재정 확보를 강조하였으나 SDGs는 재정과 관련된 세부 목표를 삭제하였다. 이 외에 취약계층에 대한 차별 철폐, 교육시설 건립, 장학금 확대와 관련된 이슈는 SDGs에서만 세부 목표로 제시된 것으로 나타났다.

이처럼 EFA 교육의제와 SDGs 교육의제가 어떤 부분에서 유사하고 또 어떤 부분에서 차이점이 있는지 각각의 의제 설정 과정을 추적하여 분석함으로써 크게 두 체제로 나뉘어 논의되어 온 글로벌 교육 의제 간의 역학 관계를 규명했다는 데 이 연구의 의의가 있다. 본 연구에서는 2030 지속가능개발의제(SDGs)의 교육 목표 분석 과정에서 김진희 외(2014) 연구를 활용하여 SDG 4의 구조와 내용 파악 및 이에 대한 이해를 제고하고자 한다.

4) Loewe, M. (2012). Post 2015 : How to reconcile the Millennium Development Goals (MDGs) and the Sustainable Development Goals (SDGs)?

Loewe(2012)는 이 리포트에서 MDGs와 SDGs의 개념과 장단점을 요약적으로 제시하였다. MDGs는 개발도상국의 빈곤 감소를 주요 목표로 하는 비교적 좁은 의미의 개발을 중심으로 궁극적으로 개인의 안녕, 나아가 인류 발전을 위한 개발에 최종 목표를 둔다고 보고하였다. 반면에 SDGs는 빈곤 감소를 포함하면서도 전 세계의 지속가능성에 중점을 두는 비교적 넓은 의미의 개발을 강조하며, 인간 개개인의 발전뿐만 아니라 글로벌 공공재의 보존과 생산을 주요 목표로 삼는다고 보았다. MDGs는 빈곤 감소라는 하나의 목표에 초점을 맞춤으로써 보다 효과적인 목표

달성이 가능하며, 측정 가능한 목표들로 구성되어 있을 뿐만이 아니라 목표 달성의 기한도 구체적으로 제시되어 있어 이에 대한 이해가 비교적 쉽다는 장점을 보인다. 하지만 여러 가지 제한점을 지니는데 그 중 특히 교육 의제와 관련한 지표들은 투입과 결과만을 측정할 뿐 질적인 성과를 간과하고 있으며, ‘보편적 초등교육 달성’이라는 교육 목표 자체가 시작부터 실현 불가능한 매우 도전적인 목표라는 것이다. 반면에 SDGs는 지속가능성의 관점에서 보다 넓은 범위의 목표들로 구성되어 있으며 지속가능한 개발의 구현에 주된 관심을 둔다는 점에서 MDGs와 차별된다.

5) Barrett, A. M. (2011). A Millennium Learning Goal for education post-2015: a question of outcomes or processes.

이 연구는 MDGs의 종료 시기를 앞두고 MDG 교육 의제의 평가 과정에서 세 명의 세계은행의 경제학자가 제안한 ‘새천년 학습 목표(A Millennium Learning Goal: MLG)’를 논하였다. 먼저, MLG의 제안 배경으로 투입에 근거한 단순한 현황보다는 학습 성과를 측정하는 것이 교육 목표 달성을 측정하는 본질에 더 가깝다는 주장을 소개하였다. 예를 들어, ‘보편적인 초등교육 달성’이라는 MDG 2의 목표 달성을 위해 초등학교 등록율을 향상시킨 결과 교사-학생 비율이 높아지고 이수율이 낮아지는 등 교육의 질적 저하가 나타나게 되었다는 것이다. 이에, 학자들은 MDGs의 이행 과정에서 나타나는 교육의 급속한 보편화 현상이 과연 지속가능한지에 대해 질문하였다. 이에 대한 답으로 세계은행의 경제학자들은 MDG를 MLG로 대체할 필요가 있다고 주장하였다. 즉, 교육 목표는 투입이나 투입으로 인해 나타나는 현상을 중심으로 달성 정도가 측정되기 보다는 교육의 질적 향상이나 성과로 측정하는 것이 교육의 포괄성, 타당성 측면에서 더 바람직하다는 것을 역설하였다.

이 연구는 MDGs의 교육 목표가 내포하고 있는 문제점과 한계를 구체적으로 보고하고 있다. 또한, SDGs가 확정되기 전에 국제사회가 새로운 교육 의제 수립을 위해 거쳤던 논의 과정의 사례를 제시하고 있어 SDG 4 수립 과정에 대한 이해를 넓힌다.

6) Katia Vladimirova & David Le Blanc(2015.10.). How well are the links between education and other sustainable development goals covered in UN flagship reports? A contribution to the study of the science–policy interface on education in the UN system.

이 연구는 교육이 지속가능개발목표(SDGs)의 17개 각 영역에 대해 갖는 관련성을 입증하였다.

UN이 발간하는 보고서와 월드뱅크 등 40개의 글로벌 리포트를 대상으로 각 영역별 SDGs를 대표하는 리포트를 선정하고 면밀한 분석을 통해 각 영역이 얼마나 교육분야와의 연관이 있는지, 영역별 연계정도는 어느 정도인지 분석하였다. 유엔시스템이 교육분야와 다른 SDGs 간의 연관성을 얼마나 잘 커버할 수 있는가의 관점에서 상호연계성을 살펴보았는데, 분석 결과에 따르면 해양자원의 지속가능한 이용(SDG 14) 목표를 제외하고, 교육영역과 타 SDGs 전 영역에서 그 연관성을 확인할 수 있었다.

월드뱅크를 포함한 유엔이 발간하는 플래그십 리포트의 샘플선정을 통하여 교육적 함의를 추출한 후, 교육과 SDGs 간 특별한 연관성을 분석하였는데 보고서가 강조하고 있는 도전 및 제약점, 정책적 제언이 지속가능개발목표(SDGs)의 각 16개 영역과 교육영역 상호간 평범한 연계(casual links)를 갖는 것으로 나타났다. 이들 가운데 교육과 성장(SDG8), 교육과 젠더(SDG5) 영역에서 가장 두드러진 관련성이 나타났으며, 교육과 에너지(SDG7), 수자원(SDG6), 도시(SDG11), 지속가능한 소비 및 생산(SDG12), 기후변화(SDG13) 분야 간 연관성은 약한 것으로 드러났다. 다시 말해, 교육이 성평등 등 SDGs의 다양한 영역에서 충분한 조력자 역할을 하고 있었으며 SDGs 타 영역에서의 진행과정이 교육에도 영향을 미치고 있었다. 쟁점은 유엔시스템이 과학기술 정책분야를 포괄하지 못한다는 데 있다. 과학기술 정책 인터페이스는 미래의 지속가능성 측면에서 결정적으로 중요한 역할을 하게 될 것임에 틀림이 없다. 하지만 과학기술 및 관련 정책 분야는 SDGs의 다른 분야와 밀접한 연관성을 보이지 않고 있는 상황이다. 따라서 국제사회에서 유엔의 중요한 역할 중 하나가 국제단위 과학기술 정책의 인터페이스를 위한 플랫폼을 제공하는 것이며, 이는 UNDP, WB 등의 전문화된 유엔기구의 활동을 통해서 과학에서부터 정책결정까지 가능하다고 역설하였다.

이 연구는 문제에 대한 해결방안이나 구체적인 정책제언을 제안하지 않고 정책입안자들에게 현재 유엔시스템이 갖는 개념적 지도(conceptual map)만을 제공하고 있다.

7) Simon McGrath (2014). Education and the post-2015 international development goals.

McGrath(2014)는 이 연구에서 post-2015 시대를 맞이하여 새로운 발전목표의 도입이 국제 교육영역에 미칠 영향과 과제를 전망했다. 저자는 새로운 국제적 약속인 발전목표의 출현으로 인하여 국제 교육 분야가 향후 선호될 연구 분야로써 급격한 변화에 직면할 가능성과 잠재력을 갖는다고 주장했다. 이러한 관점에서 post-2015 시대를 맞이해 변화에 대비하여 교육목표와 하부

교육목표 설정에 대한 논의의 필요성을 제언했다. MDGs 시대의 EFA 형성과 유사한 논의과정을 통하여 새로운 교육목표 설정을 시도할 수 있다고 보았다. 또한 어떻게 post-2015 목표를 개선하고 향상시킬 것인가에 대한 과제를 제기하였는데, 교육을 대상으로 다양한 사회과학자들의 비판이 지속되어 왔고 새로운 목표는 이러한 요구들을 적절히 반영해야 한다고 주장하였다. 마지막으로 국제교육의 도전과제로 교육 그 자체 보다는 post-2015 논의로 인해 연구 환경이 변화할 것이라는 의견에 대하여 교육 분야에는 교육 자체에 대해 여전히 상당한 관심과 수요가 존재한다고 주장하였다. 이 연구는 post-2015 시대의 국제교육 동향의 일부에 대한 의견만을 다루고 있지만, 새로운 개발목표에 대한 논의가 진행 중인만큼 아직까지 중요한 이슈는 시작되지 않았으며 2014년 7월 기준에서 교육과 발전(Development)의 관계에 있어 위험성과 비판적 견해가 존재하고 있음을 밝혔다.

8) 종합 비교 및 시사점

이상의 선행연구 분석 내용을 종합하면 ‘2030 지속가능개발목표(SDGs)’는 MDGs와 구성이나 내용면에서 매우 큰 차이를 보였다. 2030 SDGs는 MDGs의 제한점을 보완함과 동시에 MDGs의 내용을 포함함으로써 개발도상국뿐만이 아니라 국제사회 전체를 아우를 수 있는 의제로 그 범주를 확장하였다. 특히, SDGs 교육 의제의 경우, MDGs의 교육 의제뿐만이 아니라 UNESCO 주도로 실행 및 논의되었던 EFA의 교육 의제를 흡수하여 이제 세계가 하나의 교육 목표(‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육 보장 및 평생학습 기회 증진’) 아래 이 목표의 달성을 힘쓰게 되었다. 또한, 학습 성과에 대해 강조했던 MLG의 논의도 포함됨으로써 글로벌 교육 의제와 관련된 이전의 논의들을 모두 아우르는 포괄적이며 통합적인 교육 의제가 구성되었다.

SDGs 교육 의제의 또 다른 특징은 세부 목표 및 이행 방안 전반에 걸쳐 성 평등을 강조하고 있다는 점이다. SDGs의 다섯 번째 의제인 ‘SDG 5’에서 성평등과 관련된 독립적인 의제가 있음에도 불구하고 교육 의제의 각 세부 목표와 이행 방안 전반에서 성평등을 강조하고 있다는 사실은 SDGs 실천 방안 수립에 많은 시사점을 준다. 이러한 측면에서 새롭게 수립된 우리나라의 제 2차 국제개발협력 기본계획에서 ‘개발도상국 소녀 교육’을 중점협력 분야로 선택했다는 점은 이의 수행과 성과에 대한 기대감을 높인다.

나. 교육개발협력 현황 및 인식조사 연구

1) 최정윤 외(2014). 한국 대학의 국제개발협력사업 참여 실효성 제고 방안

최정윤 외(2014)의 연구는 대학의 국제개발협력 사업 참여 실태를 조사·분석하여 사업 참여의 실효성 제고 방안을 마련하였다. 이 연구는 사업 참여 실태를 파악하기 위해 사업 참여 현황에 대해 통계자료를 수집하였으며, 사업 참여자의 인식 및 요구에 대한 설문조사 및 면담조사를 실시하였다.

사업 참여 현황은 KOICA, EDCF 등의 ODA 통계자료를 수집하여 분석하였다. 사업유형과 학교유형별 특성을 중심으로 대학의 국제개발협력 사업 현황을 분석한 결과, 한국의 대학들은 주로 장학지원 사업에 참여하고 있었으며, 프로젝트형 사업은 제한된 대학에서 집중적으로 수행하고 있는 것으로 나타났다. 연구 중심 대학은 모든 유형의 사업을 수행하였으나 비수도권의 중소규모 대학은 주로 봉사단 파견 사업에 집중하고 있었다.

사업 참여자의 인식 및 요구 조사 결과, 일부 대학에 사업이 집중되는 문제, 대학 간 역량 차이의 문제, 정부 차원의 전략 부족, 성과 관리 체제 미흡, 사업 운영의 안정성, 지속성 부족 등이 국제개발협력 사업의 문제점으로 제기되었다. 국제개발협력에서 대학은 교육과 연구 관련 활동 및 사업에 집중할 필요가 있다는 의견이 많았다. 또한, 대학이 수행하는 국제개발협력 사업에 대한 개념, 정책 방안 및 전략 수립, 대학의 역량에 따라 단계별로 참여할 수 있는 다양한 사업 기회, 대학의 개발협력 전문성 향상을 위한 기회 제공에 대한 요구가 높게 나타났다.

이 연구는 대학의 국제개발협력 사업 참여의 실효성을 높이기 위해서는 연구, 교육, 사회봉사 등 대학의 핵심 기능을 적극 활용해야 하며, 저변을 적극적으로 확대하고 역량 강화를 통해 체계적으로 사업을 수행해야 함을 강조하였다. 또한 정부 차원의 과제로 대학의 역량 수준별 사업 활성화, 국제개발협력 사업 지원 시스템 구축 및 대학의 특성을 반영한 지원 정책 도입 등을 제안하였다.

이 연구는 대학의 국제개발협력 사업 참여 실태를 통계자료와 설문조사, 면담조사 등의 방법으로 다각적이며 체계적으로 파악했다는 데 의의가 있다. 그동안 국제개발협력 사업 실태는 주로 ODA 통계자료에 기초한 거시적인 관점에서만 조사·분석되었는데 이 연구는 통계자료를 이용한 현황 파악뿐만이 아니라 사업 참여자의 인식·요구조사도 실시함으로써 사업 수행 과정에서의 문제점 및 개선방안을 구체적으로 제시하였다. 본 연구에서는 최정윤 외(2014)의 연구에서 사용한 설문 조사 도구 및 통계자료 분석 방법을 조사 도구 개발 및 분석 틀에 활용하였다.

2) 박환보 외(2014). 글로벌 교육협력 연구·사업의 추진 전략과 과제: 교육개발 협력 연구·사업의 협업 방안을 중심으로

박환보 외(2014)는 교육개발협력 연구·사업의 수행의 추진 전략과 실천과제를 제안하기 위해 정부출연연구기관과 원조전담기관이 수행한 교육개발협력 연구·사업의 현황 및 협업 실태를 분석하였다. 연구 대상 기관이 수행한 교육개발협력 연구·사업의 동향을 분석하기 위해 연구 주제별, 대상별, 목적별, 수행 기관별로 1993년 이후부터 2013년까지의 자료를 조사하였다. 또한 ODA 통계자료를 활용하여 주체별, 세부내용별로 사업 현황을 분석하였다. 분석 결과, 국내 교육개발 협력 정책연구는 양적 확대 및 연구주제의 다변화라는 특징을 보였다. 구체적인 변화의 시기를 중심으로 분석한 결과, 1991–2004년은 ‘저개발국가의 이해를 위한 교육’, 2005년–2009년은 ‘한국교육의 수출 전략과 한국형 모델 개발’, 2010–현재는 ‘공공외교 주제로서의 교육개발협력’의 세 시기로 구분되었다.

국내 교육개발협력 연구·사업의 협업 실태를 파악하기 위해 국내 교육개발협력 정책연구보고서의 연구책임자와 공동연구자의 소속기관을 중심으로 협업연결망 분석을 실시하였다. 분석 결과, 교육개발협력 정책 연구의 협업연결망은 KEDI와 학계가 중심이 되는 구조를 보였으며, 학계가 가장 중심에 위치하였다. 협업연결망의 하위집단은 교육분야와 국제개발협력 분야가 유유상종형의 연결망을 구축한 것으로 나타나 향후 이 두 분야 간의 협업이 필요함을 강조하였다. 이 연구는 교육개발협력의 협업을 위한 핵심 과제로 연구·사업 수행 주체 간의 정보 공유 및 의사소통 시스템 구축, 연구와 사업의 연계 강화 및 지속성 확보, 핵심 연구·사업의 공동 기획 및 수행, 국제사회 대응을 위한 일원화된 공동대응체계 구축, 기관의 수행 역량 강화 등을 제시하였다.

이 연구는 정부출연 연구기관과 원조전담기관의 교육개발협력 연구와 사업의 현황을 종합적으로 분석했다는 데 의의가 있다. 그동안 정부출연연구기관이 수행해 온 교육개발협력 연구·사업에 대한 자료를 수집하여 데이터화 하였으며 연구·사업의 현황뿐만이 아니라 수행 기관 간의 협업 실태를 사회연결망 분석을 통해 체계적으로 파악하였다. 본 연구는 박환보 외(2014)의 연구에서 조사한 정부출연연구기관이 수행한 교육개발협력 연구·사업 데이터 및 분석틀을 조사·분석 과정에서 활용하였다.

3) 이태주 외(2015). 국내외 시민사회 교육개발협력의 동향과 과제: 2015 세계 교육포럼 및 국제교육개발협력 증진을 위한 시민사회 역량강화 연구

이태주 외(2015)는 국내외 시민사회 교육개발협력 사업의 현황 및 활동을 분석하여 한국 시민 사회단체의 교육개발협력 발전을 위한 시사점을 도출하였다. 국제 시민사회의 교육개발협력 현황 및 활동은 주로 문헌 분석을 통해 정리하였으며, 국내 시민사회단체의 교육개발협력 사업 현황 및 활동은 교육개발협력 사업을 수행하는 총 127개의 시민사회단체를 대상으로 실시한 설문조사와 면담조사를 통해 분석되었다.

이 연구는 한국 국제개발협력 시민사회의 해외교육사업의 전반적 현황 및 EFA 목표와 연관한 사업 현황, 교육시스템 현황을 파악하였다. 교육개발협력 사업은 주로 초등학생을 대상으로 실시되고 있었는데 초등학생은 교육 우선 고려 대상 1순위에서도 77%를 차지하였다. 교육개발협력 사업을 수행하는 사회시민단체의 24%만이 EFA의 교육 목표에 대해 잘 알고 있다고 응답하여 교육 목표에 대한 구체적인 이해가 부족한 것으로 조사되었다. EFA 목표별 분석 결과, EFA 2번 목표인 ‘양질의 무상 의무 초등교육 보편화’와 관련된 사업의 비율이 가장 높았다. 반면에 수행하고 있는 사업이 성인 문해율 향상과 관련된 목표 5와 관련이 없다는 응답이 60%에 달하는 것으로 나타나 성인 대상 문해 교육의 확대가 필요함을 보여주었다. 현재 수행하고 있는 교육개발협력 사업에서 가장 집중하고 있는 교육 목표는 2번 목표인 ‘양질의 무상 의무 초등교육 보편화’(48%)였으나, 향후 사업 수행 시 더욱 강화하고자 하는 교육 목표는 6번 목표인 ‘교육의 질 향상’(56%)으로 조사되었다. 교육개발협력 사업의 문제점은 ‘사업예산 부족’(40%), ‘인적자원 부족’(24%), ‘현지 주민과의 협력 부족’(16%), ‘현지교육인식 부족’(16%) 순으로 나타났다. 또한, 교육개발협력 사업의 발전을 위해 국내 시민사회단체에 가장 필요한 부분은 ‘현지 주민과의 협력’(32%), ‘교육 운영 예산’(24%), ‘교육 전문성’(24%), ‘양질의 교육 자료’(12%) 순으로 조사되었다.

이태주 외(2015)의 연구는 교육개발협력 사업을 수행하고 있는 국내 시민사회단체의 현황 및 인식을 체계적으로 조사했다는 데 그 의의가 있다. 또한, 본 연구에서 SDGs 교육 목표와 연계된 한국의 교육개발협력 사업 현황을 분석하려는 바와 같이 EFA 교육 목표별로 시민사회단체의 교육개발협력 사업을 분석하여 본 연구의 분석 틀 개발에 많은 시사점을 주었다. 또한, 이 연구에서 개발한 조사도구는 본 연구의 조사도구 개발 단계에서 활용되었다. 하지만, 이 연구는 시민사회 단체가 수행하는 교육개발협력 사업만을 분석하였을 뿐만 아니라, 총 127개의 조사 대상 시민사회단체 중 25개 단체만이 조사에 참여하여 조사 범위의 측면에서 한계를 보였다.

4) 한재광 외(2009). 한국의 개발 NGO 교육 분야 국제개발협력사업 조사

한재광 외(2009)는 최근 국제사회에서 민간이 교육개발협력의 중요한 파트너로 부상하고 있으며 이들의 역할이 점점 더 중요해지고 있다는 인식을 토대로 한국 개발 NGO들의 교육개발협력 사업의 현황과 특징을 조사·분석하였다. 한국 개발 NGO의 사업지역, 재정규모, 지원 분야 등의 현황에 대한 통계 조사와 함께 설문조사를 통해 보다 구체적인 사업의 내용을 분석하였다.

〈표 I-7〉 선행연구 범위 및 조사방법

구분	연구방법 및 조사내용
연구범위	<ul style="list-style-type: none"> • 한국 내 개도국 대상 교육사업 수행 NGO <ul style="list-style-type: none"> – 한국해외원조단체협의회 소속 63개 개발 NGO – KOICA 등록 93개 개발협력단체 – 삼성 고른기회장학재단 사업지원 10개 단체
설문조사 및 방법	<ul style="list-style-type: none"> • 35개 참여 NGO 대상, 163개 사업 중 <ul style="list-style-type: none"> – 2005~08년 시작 및 종료 또는 진행 중인 교육사업 대상 – OECD DAC 원조목적코드(CRS) 교육 분야 17가지 조사항목 • 조사항목 <ul style="list-style-type: none"> – 사업명, 사업기간, oda 여부, 대상구과 지역, 사업예산, 수행기관, 사업목적과 목표, 추진경위 및 근거, 사업 발굴방식, 사업수행방식, 주민참여 정도, 사업성과 및 평가, 사업내용, 지원유형, 원조 목적분류, 개발아젠다 관련성, 보충자료 제공 여부

출처: 한재광 외(2009)를 참조하여 연구진이 재구성

개발 NGO가 수행하는 교육개발협력 사업은 ODA 재원(23%)보다는 비ODA 재원(77%)의 지원을 훨씬 더 많이 받고 있는 것으로 나타났다. 사업의 지역별 분포로는 전체 조사 사업의 57%가 아시아·태평양지역에서, 41%가 중동 및 아프리카 지역에서 수행되고 있는 것으로 조사되어 지역별 편차가 매우 커졌다. 또한, 한국 NGO와 국제 NGO는 사업 발굴 방식에서 큰 차이를 보였다. 한국 NGO는 현지기관협력(58%), 단독발굴(36%) 순으로 나타난 데 반해 국제 NGO의 경우에는 현지기관협력(38%), 국제본부/타국가NGO협력(38%), 현지기관 및 국제본부협력(20%) 순으로 조사되었으며 단독발굴은 3%에 그쳐 한국 NGO의 사업 발굴 방식과 큰 차이를 보였다. 주민 참여 방식에서도 한국 NGO의 경우, 기획부터 실행, 평가의 모든 단계에서 현지 주민의 참여는 24%에 불과했지만 국제 NGO의 경우 92%로 조사되어 한국 NGO와 국제 NGO의 차이가 매우 크게 나타났다.

이 연구는 국내에서 활동하는 개발 NGO의 교육협력 사업에 대해 본격적으로 조사한 초기 연구이며 체계적인 조사도구 및 분석 틀을 가지고 조사·분석했다는 점에서 활용가치가 크다. 또한, MDGs 및 EFA의 교육 의제를 분석 틀로 활용했다는 점에서 본 연구에 많은 시사점을 준다. 그러

나 이태주 외(2015)의 연구에서와 마찬가지로 NGO의 교육개발협력 사업만을 분석하고 있어 교육개발협력 사업의 전체적인 현황 파악에는 제한점이 따른다.

5) 장지순 외(2015), 교육분야 국제협력 현황분석 및 전략적 대응방안

장지순 외(2015)는 국내 국제협력 현황조사를 실시하여 기관단위에서 이루어지는 현황을 분석하고, 주요 거점국가에 대한 세부수요를 파악해 구체적 협력방안과 우리나라의 대응전략 및 시사점을 도출하였다.

연구에서 실태조사와 사례조사를 병행하였으며, 조사대상으로는 정부기관(교육부와 연구재단사업)과 대외경제협력기금 (EDCF 사업), KOICA 사업현황, 분야별 지원 실적, 교육 ODA 지원추이, 국가별 지원현황, 분야별 지원 실적, 지역별, 기초교육/기술인력/고등인재 양성 지원 사업 현황 등을 분석하였다. 특히 국가별 MOU 체결현황 및 협력진행 상황을 파악하고, 대륙별, 주요 거점국가의 현황 및 수요조사와 더불어 국제교육협력전문가 발굴 및 네트워크 구축 등을 목적으로 연구사업, 인력교류, 학술교류의 시작에서 접근하였다(①연구조사(R&D) 사업, ②인력교류사업, ③학술교류사업, ④기관별 MOU현황(2011~13)). 또한, 14개 시도교육청, 84개 대학, 3개 연구기관 등 총 102개 기관을 대상으로 국제협력현황 인식도 조사(8개 항목, 5점 척도)를 실시하였다. 질문내용으로는 중점추진분야, 국제협력계기, 협력기관선정, 국제협력의 장점, 선호하는 재원, 민관협력의 장점, 애로사항 등을 포함하고 있다. 이 연구는 설문 및 면담조사를 통한 사업 수행 체계를 구체화하여, 향후 국제교육개발협력 분야의 정책 추진에 있어서도 법제도적 측면, 국제협력사업 측면, 국제협력 사업모델 발굴 측면의 세 가지 측면에서 제시하고 있으므로 교육분야 국제협력 관련 정책 마련의 실태파악에 기초자료로 활용이 가능하다는 점에서 의의가 있다.

장지순 외(2015)의 연구는 국내현황 분석을 바탕으로 국제협력 활성화를 위한 대학, 시도교육청, 정부 기관별 견의 및 제안사항 등을 통한 전략적 대응방안을 제시하고 유관기관들의 협력전략을 마련했다는 점에서 연구에 시사점을 준다.

6) 종합 비교 및 시사점

이상의 선행연구 분석을 통해 알 수 있듯이 지금까지 교육개발협력 사업 수행 주체를 대상으로 설문조사를 실시한 연구는 많지 않으며, 특히 여러 사업 주체를 대상으로 교육개발협력 사업 현황 및 사업 주체의 인식을 종합적으로 조사·분석한 연구는 거의 없다고 해도 과언이 아니다. 본 연구에서는 관련 선행 연구에서 개발한 조사도구 및 분석 틀을 참조하여 새로운 조사도구를 개발

하고 분석 틀을 구축하였다. 또한, 대학, 시민사회단체, 연구기관, 시도교육청, 자자체 등 교육개발협력 사업을 수행하는 핵심 주체의 활동과 인식을 종합적으로 조사·분석함으로써 개별 주체 대상으로 수행된 선행 연구들과 차별화하였다.

II

지속가능개발목표(SDGs) 및 교육 목표 특징 분석

1. MDGs와 SDGs의 구조 및 내용의 특징 분석
2. EFA와 SDG 4 구조 및 내용의 특징 분석

II 지속가능개발목표(SDGs) 및 교육 목표 특징 분석

1 MDGs와 SDGs의 구조 및 내용의 특징 분석

2015년 9월 25–27일까지 진행되었던 유엔개발정상회의에서 2030 개발의제의 핵심이 될 ‘지속 가능개발목표’ (Sustainable Development Goals, SDGs)가 채택되었다. SDGs는 향후 2030년 까지 지구촌 발전의 이정표가 될 것으로 기존의 MDGs (Millenium Development Goals, MDGs, 2001–2015)를 계승하고 있다. MDGs는 국제사회의 합의를 바탕으로 한 최초의 전 세계적 개발협력 패러다임으로서 나름의 성과를 거두었다. 하지만 SDGs의 논의의 시작이 MDGs에 대한 평가와 반성인 만큼 MDGs와 SDGs는 여러 면에서 차이가 있다. 구체적인 내용을 살펴보기 전에 우선 MDGs와 차별되는 SDGs의 수립과정에 대해 먼저 살펴보기로 한다.

가. 지속가능개발목표(SDGs) 의 수립과정

2010년 MDGs의 종료를 5년 앞두고 개최된 MDG 정상회의 (MDG Summit)에서 2015년 이후의 세계개발협력의 방향성에 대한 논의의 필요성이 제기됨에 따라, 2012년부터 ‘post–2015 개발의제’(development agenda)에 관한 본격적인 논의가 시작되었다. post–2015 개발의제 수립과정은 크게 유엔중심의 논의와 유엔총회 국가 중심의 Rio+20 관련 논의로 나누어볼 수 있다. 우선 유엔 사무총장은 ‘유엔 Post–2015 개발의제 특별작업반’(UN system Task Team on Post–2015 Development Agenda, UN TT)을 구성하여 개발의제를 논의하는 한편 ‘유엔 고위급 패널’(UN High Level Panel of Eminent Persons on the Post–2015 Development Agenda, HLP)을 구성하고, 다수의 저명인사들을 구성원으로 하여 개발의제를 논의하는 장을 마련하였다. 이들 UN TT와 HLP의 보고서를 바탕으로 하여 유엔 사무총장은 MDGs를 계승하면서도 한 단계 더 발전한 개발의제의 방향성을 제시하고 있는 「모두를 위한 품위 있는 삶(A Life of dignity for All: Accelerating Progress towards the Millenium Development Goals and Advancing the United Nations Development Agenda beyond 2015)」(2013)을 발표하였다. 이렇듯 유엔 중심의 논의는 전문가, 시민사회, 그리고 민간 기업들의 자문과 의견수렴을 통해 기존 MDGs의 제한

적 결정에 대한 비판을 극복하고자 하는 노력을 하였으나 논의 자체는 유엔체제가 중심이 되는 형태로 진행되었다.

이에 반해 국가 중심의 논의는 유엔총회를 구성하는 국가 간의 합의와 시민사회 전문가집단 (Major Group, MG)의 참여가 중심이 되었는데, 특히 1992년에 개최되었던 ‘환경과 개발에 관한 유엔회의’(UN Conference on Environment and Development), 일명 리우회의 20주년을 기념하기 위해 열린 Rio+20 회의에서 MDGs를 계승할 SDGs의 필요성을 천명하면서 Rio+20의 결과 문서(outcome document)로 「우리가 원하는 미래(The Future we want)」(2012)를 발표하였다. 또한 관련 논의를 위해 ‘지속가능개발목표 공개 작업반’(UN SDGs Open Working Group, OWG)을 설치하여, 2013년 제1차 OWG 회의를 시작으로 2014년 제13차 OWG 회의까지 진행되었다. 제13차 OWG 회의에서는 마침내 국가들 간의 잠정적 최종합의안인 “Open Working Group Proposal for Sustainable Development Goals”(2014.8)를 발표하였는데, 이것이 제 69차 유엔 총회에서 Post-2015 개발의제 협상 주요 문서로 채택되었다(2014.9). 이러한 유엔중심의 논의와 국가 중심의 논의 모두를 기반으로 하여 정부 간 협상이 진행되었고, 마침내 “Transforming Our New World: The 2030 Agenda For Sustainable Development”가 Post-2015 개발의제로 확정 되기에 이르렀다 (2015.8).

한편, SDGs 수립을 위한 국가 간 협상 과정에서도 두드러지는 것이 바로 전문가집단 MG, 즉 민간전문가들의 활동이다. 기존의 MDGs가 다양한 행위주체들의 참여가 부재한 상태에서 결정되었다는 비판을 받은 것과는 달리 SDGs의 수립과정에서는 다양한 전문가집단(MG)들의 광범위한 참여가 이루어졌다. 예를 들면, Jeffrey Sachs 주도의 지속가능발전해법 네트워크 (Sustainable Development Solutions Network, SDSN)의 경우 각 분야별 자문활동은 물론 구체적인 SDGs의 목표 및 세부목표를 제시하는 등 Post-2015 개발의제 논의에 적극적 영향력을 행사한 바 있다.

나. MDGs와 SDGs의 비교

새천년개발목표(MDGs)를 계승하는 지속가능개발목표(SDGs)는 2030년까지 지구촌의 가난을 종식하고, 번영을 촉진하며 인류의 평화와 복지를 증진하는 한편 지구를 보호한다는 원칙 하의 국제개발협력 패러다임이다. 8개 목표와 21개 세부목표로 비교적 단순하게 구성되었던 MDGs와는 달리 SDGs는 17개 목표와 169개 세부목표로 구성되어 목표의 수와 범위 모두 확장되었다(<표 II-1> 참조). 구체적으로, SDGs는 전문에서 다섯 가지 원칙(People, Planet, Prosperity, Peace, 그리고 Partnership)을 밝히고, 이를 아우르는 17개의 목표를 제시하고 있다. 특히, 빈곤

퇴치에 가장 큰 주안점을 두었던 MDGs와는 달리 SDGs에서는 Rio+20 회의를 기반으로 한 환경 관련 논의가 주도적이었던 만큼 환경관련 이슈들이 핵심적인 영역으로 등장하였다. 총 7개의 목표에 61개 세부목표로 구성된 환경관련 목표들은 이를 상대적으로 경미하게 다루었던 MDGs(1개 목표, 3 세부 목표)에 비해 수적으로 현저하게 증가하였을 뿐만 아니라 내용적 측면에서도 자연 환경과 사회 환경으로 세분화하여 추진되도록 하였다. 또한 사회/안보 주제를 추가하여 ‘불평등의 해소’와 ‘평화로운 사회와 제도’라는 목표를 추가하여 국·내외의 불평등 완화와 폭력의 종식, 그리고 폭력과 분쟁에 대한 국제사회의 적극적 대응의 필요성을 제기하고 있다. 마지막으로 지속 가능한 발전을 위한 경제성장과 인프라 건설 및 산업화 관련 분야를 포함하여 지나치게 사회발전에만 몰입하였다는 MDGs에 대한 비판을 극복하고자 하였다.

한편, MDGs와 SDGs는 목표의 구성뿐만 아니라 목표의 대상 면에서도 차이를 보이는데, MDGs의 경우는 주로 개도국 중심으로 진행되었으나, SDGs의 경우에는 개도국 중심이기는 하지만 여러 목표들 중에는 선진국들의 국내적 이행도 반드시 필요한 경우도 많아 보다 보편적인 목표 설정이 이루어졌다고 평가받고 있다. 나아가 공여국과 수원국을 구분하기보다는 글로벌 파트너십을 바탕으로 하는 공동협력이 훨씬 더 강조되고 있다.

〈표 II-1〉 MDGs와 SDGs의 비교

구분	MDGs		SDGs
구성	8개 목표, 21개 세부목표		17개 목표, 169개 세부목표
대상	개도국		개도국 중심, 선진국도 포함
참여	정부 중심		정부, 시민사회, 민간 등 다수 이해관계자 참여
주제	빈곤	1. 극심한 빈곤 및 기아퇴치 (2)	1. 빈곤퇴치 (7)* 2. 기아해소와 식량안보 (8)
	사회 발전	4. 유아사망률 감소 (1) 5. 모성보건 증진 (1) 6. HIV/AIDS, 말라리아 등 질병퇴치 (2)	3. 보건증진 (12)
		2. 보편적 초등교육 실현 (1)	4. 교육보장과 평생학습 (10)
		3. 성평등 및 여성권한 강화 (1)	5. 성평등과 여성역량 강화 (9)
	사회/ 안보		10. 불평등 해소 (10) 16. 평화로운 사회와 제도 (12)
	환경	7. 지속가능한 환경보장 (3)	7. 에너지 (5) 13. 기후변화대응 (5) 14. 해양자원 (10) 15. 육상생태계 (12)
		–	6. 물과 위생 (8) 11. 도시 (10)

구분	MDGs	SDGs
경제성장	—	12. 지속가능한 소비와 생산 증진 (11) 8. 경제성장과 일자리 (12) 9. 인프라와 산업화 (8)
글로벌 파트너십	8. 개발을 위한 글로벌 파트너십 구축 (7)	17. 이행수단과 글로벌 파트너십 (19)

출처: 김지현(2014)을 참조하여 연구진이 재구성

* 괄호 안의 숫자는 세부목표의 개수

다. 지속가능개발목표(SDGs)의 특징

이상에서 언급한바와 같이 SDGs는 MDGs의 평가와 반성에서 출발하고 있다. 특히 MDGs와 SDGs는 여러 면에서 차이를 보이고 있는데, 특히 개발목표 수립과정에서의 참여자의 범위, 개발 목표 설정의 주도권, 목표의 보편성과 발전대상, 그리고 개발재원 측면에서의 특징에 대해 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

1) 수립과정에서의 이해관계자의 참여 범위

MDGs의 경우 주로 선진국 중심의 DAC와 개발관련 소수의 전문가집단들에 의한 폐쇄적인 텁다운 (Top-Down) 형식의 결정이었으나, SDGs의 경우 193개국의 유엔 회원국들을 중심으로 유엔기구, 시민사회단체, 민간기업, 그리고 학계 등 다양한 이해관계자들의 광범위한 참여가 이루어졌다 (Honniball et al., 2014: 251–256). 특히, OWG 1차 회의부터 13차 회의에 이르기까지 위의 다양한 행위주체들의 적극적 참여가 이루어졌다(김진희 외, 2014). 뿐만 아니라, 유엔글로벌콤팩트(UNGCG)를 통해서도 전 세계의 1500개 이상의 민간 기업들이 의견과 지침을 제공하는 등 기존과는 다르게 민간기업의 참여도 매우 적극적으로 이루어졌음을 알 수 있다 (이은경, 토탈뉴스, 2016.05.24).

2) 글로벌 역학관계의 변화

기존의 MDGs 체제하에서는 OECD 개발원조위원회(DAC: Development Assistance committee)가 절대적인 영향력을 발휘하고 있었으나, 2008년 글로벌 금융위기 이후에는 그 영향력이 매우 쇠퇴하였다. 그 동안 MDGs 체제 하에서는 주로 선진국들의 공적개발원조(ODA)를 통해 후진국의 개발이 이루어졌던 만큼, OECD DAC가 제시하는 개발협력의 패러다임과 개발자금이

절대적이었지만 금융위기 이후 선진국들 사이에서 내부지향적 움직임과 원조피로 현상이 발생하면서 이들이 제시했던 개발협력 패러다임은 힘을 잃게 된 것이었다. 따라서 SDGs의 수립에 즈음하여 개도국들은 기존 MDGs가 OECD DAC 내의 소규모 엘리트들에 의해 결정되어 UN 총회의 정식 승인도 받지 않고 개도국들에 적용되었다는 점을 들어 MDGs의 정당성을 비판하면서 Post-2015 논의과정에서 주도권을 확보하고자 하였다. 또한 개도국들은 MDGs가 국가별 역량차이를 고려하지 않고 저개발국에도 무차별적으로 적용되어 오히려 큰 부담이 되었다는 점 역시 비판하였다(강선주, 2015: 5). 이로 인해 OECD DAC는 사실상 Post-2015 개발의제 논의과정에서 상당부분 소외되었으며, DAC가 제시한 개발협력의 목표는 SDGs에 거의 반영되지 못하였다.

3) 목표의 보편성과 발전대상

MDGs의 발전대상이 주로 개발도상국이었다면, SDGs는 전 세계 모든 국가들을 대상으로 하고 있다. 즉, <표 II-1>에서 볼 수 있는 바와 같이 지속가능발전을 위한 많은 영역의 목표들은 개도국뿐만 아니라 선진국도 추진해야하는 과제들을 포함하고 있다(유응조, 2015: 3). 특히, MDGs에는 포함되지 않았으나, SDGs에는 새롭게 포함되고 있는 ‘불평등 해소(Goal 10)’와 ‘평화로운 사회 증진 및 제도 구축(Goal 16)’의 경우는 범세계적인 남-북간 불평등과 폭력 및 테러 방지를 위한 국제평화 유지의 문제뿐만 아니라 국내적인 빈부격차 및 폭력방지 등도 포함하고 있기 때문에 개도국은 물론이고 선진국도 실천해야만 하는 목표이다. 뿐만 아니라, 지속가능한 환경보장과 관련된 다수의 목표들 역시 선진국들도 계속해서 실천해야할 과제들을 포함하고 있다(Goal 11, 12, 13, 14, 15). 한편, 이러한 보편성의 맥락에는 지속가능한 개발이 모든 국가에 적용되기는 하나 책임성의 면에서는 국가별 차이를 인정하고(common but differentiated responsibilities), 어떠한 그룹도 낙오시키지 않을 것(leave no one behind) 역시 포함하고 있다. 이는 전 세계 모든 국가에 보편적으로 적용되지만, 특히 취약한 국가들에 대한 다양한 조치를 포함하고 있음을 의미한다(강선주, 2015: 5).

4) 개발재원에 관한 논의

MDGs의 개발재원은 주로 공적개발원조(ODA)였으나, SDGs는 다양한 개발재원을 활용하고자 한다. 여전히 ODA가 주요한 개발재원으로 간주되고 있으며, 그 외에 개도국의 국내재원(조세)과 무역을 통한 원조(Aid for Trade)를 포함하고 있다. 하지만 ODA는 전 세계적으로 감소추세에 있고, 대부분의 개도국의 경우 선진국에 비해 조세확보가 쉽지 않다는 점, 그리고 민간재원의 확보 역시 줄어들고 있다는 점이 SDGs의 재원확보에 대한 전망을 어둡게 하고 있다. 특히 저소득 국가들

의 경우 빈곤인구와 비공식 경제활동 등으로 인해 조세부과가 어렵거나, 특정 천연자원의 개발에 의존하는 개도국의 경우 조세에 대한 재정의존도가 낮다는 점에서 개도국의 국내재원에 대한 다각적 논의가 필요하며 이와 더불어 SDGs 실천을 위한 보다 혁신적인 재원 마련(Innovative Finance)이 필요할 것이라는 지적이 있다. 이에 따라 SDGs의 경우 SDGs 최종 채택에 앞서 제3차 국제개발재원회의(FfD3: International Conference on Financing for Development)를 개최하고, SDGs의 이행수단(Means of Implication)으로서 개발재원에 관해 논의한 바 있다. 특히 최근에는 ODA 외에 해외직접투자(FDI), 금융투자, 이주노동자 송금(remittance) 등의 민간 비원조성(non-aid) 재원도 개도국과의 개발협력에 더욱더 빈번히 사용되고 있다(UN, 2015a).

라. MDG 2 와 SDG 4 비교

MDGs와 SDGs의 교육관련 의제는 각각 두 번째와 네 번째의 목표로 포함되어있다. 개괄적으로 보면 MDGs의 경우 보편적 초등교육이라는 단일한 목표에 하나의 세부 목표만을 포함하고 있으나, SDGs는 형평성 있는 교육보장과 평생학습이라는 큰 목표 하에 7개의 세부 목표와 3개의 이행 방안으로 구성되어있다. 특히, 평생학습 제공 및 교육의 질을 중요시하고 있으며, 양질의 교육에 대한 접근성이 강조되고, 취약계층에 대한 교육기회 확대와 지속가능한 발전을 위한 교육이 포함되어 있다 (<표 II-2> 참조).

1) MDG 2: 보편적 초등교육의 달성

우선 MDGs의 Goal 2는 ‘보편적 초등교육의 달성’(Achieve universal primary education)으로 세부 목표로는 ‘전 세계 모든 남녀 어린이들이 동등하게 초등학교 전 과정을 이수하도록 한다’(Ensure that, by 2015, children everywhere, boys and girls alike, will be able to complete a full course of primary schooling)를 포함하고 있다. 이의 실천으로 인해 2015년에 초등교육을 받지 못하는 전 세계 아이들의 수는 2000년 대비 50% 수준으로 감소하였고, 사하라 이남 아프리카 지역의 초등학교 등록률도 83% 수준으로 증가하는 등 초등교육 부분에서 팔목할만한 성장이 있었다. 하지만, 이는 학교 등록률이라는 양적 개념으로 측정된 초등교육 부분에서만의 성장으로 청소년 및 청년을 비롯한 그 외의 교육인구들, 양질의 교사 및 교과과정, 교육받을 수 있는 환경 등 초등교육의 양적 발전 이외의 부문은 도외시되고 있다는 비판이 제기되었다. 즉, 평생교육, 성인 문해 교육 등 모든 사람을 포함하는 교육(Education for all)이 제외되었고, 나아가 직업교육 등도 포함하지 않고 있다는 한계가 있었다. 뿐만 아니라, 교육개발의 양적인 측면에 치중하여 교육의 질적인 측면

을 고려하지 못했다는 비판도 함께 제기되었다.

2) SDG 4: 교육보장과 평생학습

SDGs의 네 번째 목표인 교육의제는 ‘모든 사람을 위한 포용적이고 형평성 있는 양질의 교육 보장 및 평생교육 기회 증진’ (Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all)을 목표로 하여 MDG 2에 비하여 훨씬 더 포괄적이고 광범위한 내용을 포함하고 있다. 구체적으로 세부목표 4.1 ‘2030년까지 모든 여·남아에게 적절하고 효과적인 교육성과를 이끌어낼 수 있는 자유롭고 공평한 양질의 초등 및 중등교육 제공’에 의하면 기존 보편적 초등교육에서 그 범위가 중등교육까지 확대되었음을 알 수 있다. 뿐만 아니라, MDGs에는 포함되지 않았던 교육의 질에 관한 논의가 포함되어 단순히 양적인 발전이 아니라 교육의 질까지도 고려하고 있음을 알 수 있다.

세부목표 4.2는 초등교육 준비를 위한 전단계로서 영유아 교육을 포함한 취학전 교육에 대한 보장을 명시하고 있고, 4.3은 양질의 기술교육, 직업교육, 및 대학과정을 포함한 3차 교육(고등 교육)에 대한 접근 평등성 보장을 강조하고 있다. 4.4는 취업 및 기업 활동에 필요한 전문기술 및 직업기술을 보유한 청소년 및 성인의 수를 최대치로 증대하겠다는 목표를 명시하고 있다.

4.5는 교육 분야에서의 성차별 해소와 장애인 등 취약계층을 위한 교육 및 직업훈련 접근성 보장을 명시하는데, 교육 분야에서의 성차별 해소는 4.1과 4.3에서도 ‘모든 남녀’라는 표현을 통해서 반복적으로 언급된 바 있다. 4.6은 남녀 모든 청소년과 성인의 문자해독능력과 기초산술능력보장을 목표로 제시하고 있다.

마지막으로 4.7은 가장 많은 내용이 포괄적으로 제시되고 있는데, ‘2030년까지 지속가능한 발전, 생활양식, 인권, 성 평등, 평화 및 비폭력적 문화의 확산, 세계시민의식, 문화 다양성 및 지속 가능발전을 위한 문화적 기여에 대한 교육을 통해 지속가능한 발전 확대에 필요한 지식 및 기술을 학습할 수 있도록 지원’함을 목표로 하고 있다. 이 마지막 목표에는 지속가능발전을 위한 비인지적 교육요소들까지도 모두 포함하고 있어 사실상 지속가능발전을 위한 교육 전체의 내용을 총망라하고 있다고 볼 수 있다.

또한 MDG 2와는 다르게 SDG 4는 이들 세부목표 달성을 위한 3개의 이행방안을 포함하고 있는데, 4.a에서는 모든 종류의 차별을 배제한, 안전하고 효과적인 교육시설을 구축할 것을 명시하고 있다. 그리고 4.b에서는 개도국에 제공되고 있는 고등교육 장학금의 수를 확대할 것을, 마지막으로 4.c에서는 개도국 교사 훈련을 위한 국제협력강화를 통해 양질의 교사를 확대할 것을 규

정하여 구체적인 이행방안까지 상세히 제시하고 있다는 점이 MDGs와 구별되는 특징이다.

〈표 II-2〉 MDG 2와 SDG 4의 비교

구분	MDG 2	SDG 4
교육 목표	Goal 2: 보편적 초등 교육의 달성	Goal 4: 모든 사람을 위한 포용적이고 형평성 있는 양질의 교육 보장 및 평생 교육 기회 증진
세부 목표	Target 3: 전 세계 모든 남녀 어린이들이 동등하게 초등학교 전 과정을 이수하도록 한다	<p>4.1. 2030년까지 모든 여·남아의 적절하고 효과적 학습 성과를 도출하는 무상의 공평하고 양질의 초,중등 교육 이수보장</p> <p>4.2. 2030년까지 모든 여·남아가 양질의 영유아 발달교육, 돌봄, 초등교육에 접근을 보장하고 초등교육을 준비</p> <p>4.3. 2030년까지 모든 여성·남성에게 적정비용의 양질의 기술, 직업교육 및 대학과정을 포함한 고등교육에 대한 평등한 접근을 보장</p> <p>4.4. 2030년까지 취업, 양질의 일자리, 창업에 필요한 전문 및 직업기술을 포함한 적절기술을 가진 청소년 및 성인의 수 최대치로 증대</p> <p>4.5. 2030년까지 교육 분야의 성 차별 해소와 장애인, 원주민 및 취약한 교육환경에 있는 아동을 포함한 취약계층을 위한 교육 및 직업훈련에 대한 전면적 접근성을 보장</p> <p>4.6. 2030년까지 모든 청소년과 최대비율의 성인남녀가 문해, 수리력 성취를 보장</p> <p>4.7. 2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전교육 및 지속기능 생활방식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식, 기술을 습득하도록 보장</p> <p>4.a. 아동, 장애인, 성차를 고려한 교육시설건립 및 안전, 비폭력적, 포용적, 효과적인 학습 환경 제공</p> <p>4.b. 2020년까지 개발도상국, 최빈국, 도서개발국(SIDs), 아프리카국가에서 선진국, 기타 개발도상국의 직업훈련, ICT, 과학기술 및 공학분야 포함 고등교육 지원 장학금 수 최대 확대</p> <p>4.c. 2030년까지 개발도상국, 최빈국 및 도서개발국(SIDs)의 교사훈련을 위한 국제협력을 통한 자격을 갖춘 교사공급 확대</p>

출처: UN(2015a, 2015b)을 참고하여 연구진이 재구성

3) 소결

이상에서 살펴본 바와 같이 MDG 2는 보편적 초등교육의 달성이라는 한 가지 목표만을 제시하였으나, MDGs의 다른 목표들, 즉 빈곤퇴치나 영아사망률 감소 등과 비교해 보았을 때 진전이 느린 것으로 평가되고 있는데, 이는 MGD 2가 전 세계 모든 어린이들의 초등교육 이수를 목표로 하는 등 한 분야에서의 전적인 달성을 전제하는 너무 야심적인 시작을 하였기 때문으로 지적되기도 한다(Lowe, 2012). 뿐만 아니라, 평생교육이나 직업교육, 그리고 지속가능한 발전을 위한 교육 등 다양한 영역이 포함되지 못하였으며, 교육의 질적 측면에 대한 고려도 없었다는 평가를 받았다. 하지만 SDG 4는 7개 세부목표와 3개의 이행방안을 포함하여 MDGs에 대한 비판점 거의 모두를 수용하고 있다. 특히, 취학 전 영유아 교육부터 초, 중등교육, 대학교육을 포함한 3차 교

육은 물론이고 직업교육과 평생교육도 포함하는 등 전 생애주기를 고려한 교육을 보장하고 있다. 또한 취약계층에 대한 배려와 교육의 질적인 측면 역시 고려하고 있으며, 마지막 목표를 통해 비인지적 교육을 포함한 지속가능발전을 위한 전반적 교육을 총망라하고 있다. 뿐만 아니라, 교육 시설 구축, 개도국 대상의 장학금 확대, 그리고 교사훈련을 통한 양질의 교사 양성 등의 이행방안을 제시함으로써 MDG 2에 비하여 훨씬 진일보한 목표를 제시하고 있다.

마. 우리나라 개발협력에 주는 시사점

SDGs는 MDGs보다 훨씬 더 광범위하고 포괄적인 목표들을 담고 있다. 구체적으로 MDGs가 주로 경제발전과 인간·사회개발에 초점을 맞추었다면, SDGs는 경제개발과 인간·사회개발과 함께 환경의 지속성을 포함하는 포괄성을 띠고 있다. 또한 같은 경제개발이라도 MDGs가 경제개발 그 자체에 초점을 맞춘 반면, SDGs는 인간·사회개발 및 환경의 지속성에 기여하기 위한 경제개발에 더 집중하고 있다. 뿐만 아니라, SDGs 대상의 확대로 인해 개발협력 측면에서의 이행뿐만 아니라 국내적 이행도 포함하기 때문에 기존 MDGs에 대한 것과는 다른 대응체계가 요구된다고 하겠다.

1) SDGs의 국내외 이행과 전략

SDGs는 MDGs와는 달리 모든 국가를 참여대상으로 하고 있다. 따라서 우리나라의 경우도 SDGs의 대외적인 이행과 함께 국내적 이행도 추진해야한다. 이에 따라 각 목표의 국내외적 이행 즉, 국제개발협력 차원의 목표와 국내적 목표를 체계적으로 분류하여 각각에 대한 대응전략을 수립하되, 한국의 SDGs 수행이라는 측면에서 통합적인 관리가 필요할 것이다(유웅조, 2015: 3). 특히, 바람직한 이행체계가 설립되지 못할 경우 사업을 둘러싼 행정부간 경쟁과 갈등 및 중복으로 인한 낭비가 발생할 수 있고, 같은 목표의 국내외적 이행이 분리되면서 전반적인 통합성 확보가 미비해질 가능성이 있다.

2) ODA의 증가와 개발자원 확대

MDGs의 경우 목표달성을 위한 주요 재원이 선진 공여국들의 공적개발원조(ODA)였기 때문에 2010년 OECD DAC에 가입한 이래 우리나라는 꾸준히 ODA를 증가시키라는 국제사회의 요구를 받고 있다. 특히, 우리의 경우 2013년 DAC 회원국 평균인 GNI의 0.31%에 훨씬 못 미칠 뿐만

아니라 DAC 회원으로 가입할 때 공표한 GNI의 0.25% 수준도 달성하지 못하였기 때문에 개발협력 공여국으로서의 국제사회의 신뢰를 얻기 위해서라도 ODA를 더욱더 확대할 필요가 있다. 하지만, 2015년까지 한국은 제공목표의 절반정도(GNI의 0.12%)를 달성하였다. 따라서 ODA의 확대는 SDGs 이행과 국제개발협력에 대한 한국의 의지를 표명할 수 있는 가장 좋은 수단의 하나이다. 특히 SDGs의 경우에는 개발협력 지원이 어떤 수단으로 제공되었는지보다는 어떤 목적으로 제공되었는지를 판단하여 공여국의 의지를 인정해야한다는 논의가 진전되고 있고, 또한 MDGs에 비해서 훨씬 더 다양한 개발재원에 대한 논의가 포함되고 있다. 따라서 ODA 확대를 위한 노력과 함께, 다양한 개발재원의 개발과 확대를 통한 지원을 모색해야 할 것이다. 특히 SDGs는 국내의 공공재원과 함께 국내 및 국제민간재원의 역할과 비중의 확대를 모색하고 있으므로 민간재원의 활용과 ODA 증대를 상호보완적으로 활용할 수 있는 방안을 마련하여 전제적으로 개발협력 재원의 확대를 추구하여야 한다(권율, 2015).

3) SDGs 대외적 사업의 조정

SDGs는 매우 광범위하고 포괄적인 개발협력 패러다임으로 17개의 목표와 169개의 세부목표를 포함하고 있다. 따라서 아무리 많은 개발재원을 가진 나라라고 할지라도, 이들 모든 분야를 포괄하는 것은 어려울 것이므로 이른바 선택과 집중을 필요로 한다. 소수의 잘 할 수 있는 분야에 집중하여 재원과 역량을 투입하는 것이 비용대비 효과성면에서 더욱더 효율적인 것이다(강선주, 2015: 16). 우리나라가 선택할 수 있는 분야는 우리가 잘 할 수 있는 것, 즉 상대적으로 뛰어난 역량을 보유한 부분일 것으로 예를 들면, 교육, 보건, 농촌 개발 등을 들 수 있다. 즉, SDGs의 이행을 우리 ODA의 비전으로 설정하고, 우리나라 ODA를 SDGs의 실천에 초점을 맞추어 구상하는 것이다. 예를 들면, 박근혜 대통령의 유엔연설에서 친명된 ‘소녀들의 보다 나은 삶(Better Life for Girls)’은 소녀들의 교육, 보건, 미래역량 강화를 위해 2016년부터 2020년까지 총 2억불이 지원될 예정이다. 구체적으로 개도국 소녀들에게 기초·중등 교육기회를 제공하고, 교육시설 건립을 지원한다. 또한 보건 분야에서 청소년 보건교육, 학교 위생환경, 그리고 소녀 친화적인 성 보건서비스가 제공될 예정이며, 마지막으로 여아들의 직업역량 강화 및 지역사회 인재 양성에 기여하게 될 것이다(김인, 2015: 67). 따라서 이 사업을 통해 교육(Goal 4), 성평등과 역량강화(Goal 5), 그리고 보건증진(Goal 3) 목표 달성을 기여할 수 있게 된다. 또한 한국이 중점적으로 추진하고 있는 사업으로 우리의 새마을 운동을 ‘신 농촌 개발 패러다임’으로 발전시키는 계획도 있다. 이는 농촌의 근대화를 성공적으로 이끌어낸 우리의 경험을 바탕으로 개도국 현지 실정에 맞는

영농생산 인프라 및 적정기술을 도입하여 농촌 소득의 증대를 도모하는 등 농촌 지역의 경제발전(Goal 12), 교육(Goal 4), 보건(Goal 3), 환경(Goal 6–15), 그리고 여성역량 강화(Goal 5) 등 많은 분야의 SDGs 목표달성을 한꺼번에 기여할 수 있는 통합적인 프로그램으로 유용성이 매우 크다(연합뉴스, 2015.10.05).

4) 중점 협력국 재조정

SDGs의 도입에 따라 기존에 한국이 지정한 중점협력국을 재검토할 필요성이 대두되는데, 이는 SDGs의 분야의 선택과 집중을 위해 지정된 중점협력국의 관심분야가 SDGs와 일치하는지에 관한 검토이다. 한국은 현재 제2차 국제개발협력계획(2016–2020년)을 통해 24개 중점 협력국¹⁾을 선정하고, 그 국가들에 대한 국가협력전략(country Partnership Strategy)를 수립한 바 있다. 따라서 이들 국가와 국가별 협력전략들이 SDGs의 실천에 부합할 수 있을 것인지에 대한 검토가 필요하다.

5) 세계시민교육의 증진

또 하나의 선택과 집중의 예로서, 그동안 국제개발협력분야에서 큰 두각을 나타내지 못했던 한국이 주도적으로 이니셔티브를 갖고 견인해 온 분야가 바로 세계시민교육(Global Citizenship Education)이다. 세계시민교육은 SDG 4.7에 명시된 바와 같이 ‘인류 보편적 가치인 세계평화, 인권, 문화다양성 등에 대해 폭넓게 이해하고 실천하는 책임 있는 세계시민을 양성’함을 목적으로 한다. 그 동안 한국은 세계시민교육의 지지국으로서 국제회의 무대에서 적극적으로 활동하였으며, 특히 2015년 5월 인천에서 세계교육포럼(World Education Forum)을 개최하여 인천선언에 세계시민교육을 포함하는 데 주도적 역할을 하였다. 뿐만 아니라, 박근혜 대통령은 세계교육포럼, 유엔총회 기조연설, 그리고 유네스코 특별연설을 통해서도 한국이 세계시민교육을 적극적으로 지지하고 있음을 천명한 바 있다. 특히 세계시민교육 자료 개발 및 보급, 선도 교사 사업 실시 등의 국내사업과 개도국 교원 초청연수 실시 및 개도국 맞춤형 교육과정 개발 등 국제사업을 통해서도 세계시민교육을 적극적으로 실천하고 있다. 따라서 현재까지의 경험과 전문성을 바탕으로 세계시민교육에 집중하는 것 역시 SDGs 목표 달성을 기여할 수 있는 훌륭한 전략이 될 수 있다.

1) 아시아 (베트남, 인도네시아, 캄보디아, 필리핀, 방글라데시, 몽골, 라오스, 스리랑카, 네팔, 파키스탄, 미얀마), 중남미 (콜롬비아, 페루, 볼리비아, 파라과이), 중동/구소련 (우즈베키스탄, 아제르바이잔), 아프리카 (가나, 에티오피아, 모잠비크, 르완다, 우간다, 탄자니아, 세네갈). (강선주, 2015: 17).

2 EFA와 SDG 4 구조 및 내용의 특징 분석

가. SDG 4 의제 형성 과정: EFA와의 연계 및 차별성을 중심으로

앞에서 살펴보았듯이 국제사회는 새천년개발목표를 대신할 새로운 개발의제 설정 과정에서 개발은 인류의 기본적인 삶을 보장하기 위한 인도주의 차원에서 진행되어야 하며, 경제, 사회, 환경 등 다양한 측면의 통합적인 접근이 필요하다는 점을 재확인하였다(박환보·윤종혁, 2014; UN, 2014; 조성재·박현희, 2015). 그 동안 교육개발협력 사업의 방향을 규정하는 글로벌 교육의제는 ‘모든 이를 위한 교육(Education For All, EFA)’목표와 MDGs 교육목표를 두 축으로 하여, 지속 가능발전교육 10년(Decade of Education for Sustainable Development, DESD), 문해교육 10년(UN Literacy Decade, UNLD), 글로벌교육우선구상(Global Education First Initiatives, GEFI) 등 몇 가지 교육의제들이 공존하고 있었다. 그리고 2015년 이후의 교육의제 설정 논의에서도 EFA와 MDGs 교육 목표를 대신할 새로운 교육의제 설정을 위해 다양한 이해관계자들이 참여하는 논의가 역동적으로 진행되었다(김진희 외, 2014). 그러나 이러한 논의들은 2015 세계교육포럼(2015 World Education Forum) 이후에 SDGs 목표 설정 내에 통합되는 형태로 양상이 크게 변화하였다(김진희 외, 2015). 세계교육포럼 이전의 논의가 글로벌 교육의제의 내용을 무엇으로 할 것인가에 초점을 맞추고 있었다면, 이후에는 SDGs의 목표 중 하나로서 교육목표를 달성하기 위해서 어떻게 할 것인가에 초점을 맞추고 진행되었다. 이러한 변화를 이해하기 위해서는 세계교육포럼 이전의 글로벌 교육의제 설정 논의를 이해할 필요가 있다.

세계교육포럼 이전의 글로벌 교육의제 설정 논의는 크게 두 가지 축으로 진행되었다. 첫째, 1990년 졈티엔 회의에서 시작하여 2000년 다카르 회의에서 구체화된 EFA의 연속선상에서 인간의 기본권으로서 교육권 보장 논의이다. 제 2차 세계대전 이후에 국제사회에서는 교육을 인간의 기본적인 권리이며 동시에 한 개인의 발전 및 세계 평화의 토대로 인식하고 교육권 보장을 위해 노력해왔다(박환보·윤종혁, 2014). 특히 1946년에 설립된 유네스코는 인권적 관점에서 인간성을 회복하고 평등한 권리를 보장할 수 있도록 기초교육 분야의 협력을 강조하였다(이승환, 2009). 그러나 국제사회의 합의와 정치적 선언은 재원 부족으로 인하여 담론 수준에 머물고 구체적인 실행으로 이어지지 못했다(최정윤 외, 2013). 오히려 세계은행을 비롯한 개발은행들은 인적자본론에 기초하여 개도국의 경제발전을 위해 교육 분야에 대한 투자를 확대하였다(Heyneman, 2003).

그러나 교육기회 확대를 위한 유네스코와 개발은행의 독자적인 노력에는 한계가 있었기 때문

에, 유네스코를 중심으로 유엔아동기금(UNICEF), 유엔개발계획(UNDP), 유엔인구기금(UNFPA) 등 유엔 산하 기관과 세계은행은 1990년 3월 태국의 졸티엔에서 ‘모든 이를 위한 교육 세계회의 (World Conference on Education for All, WCEFA)’를 개최하고, ‘모든 이를 위한 교육 (Education for All, EFA)’을 공동의 교육의제로 제시하였다(최정윤 외, 2013). 졸티엔 회의에서 국제사회는 ‘교육이 기본적 인권의 하나이며, 모든 사람이 살아가는데 필요한 지식, 기능을 배울 기회를 얻고, 직면한 다양한 문제를 해결하기 위해서는 기초교육의 양적·질적 확대가 필요하다’라는 점을 강조하였다(WCEFA, 1990). 그리고 2000년 4월 세네갈 다카르에서 세계교육회의 (World Education Forum, WEF)를 개최하여, 지난 10년의 EFA 추진 성과를 평가하고 교육이 인간의 기본적인 권리라는 사실을 다시 한번 강조하였다. 특히 기초교육의 개념을 영유아 교육과 문해 교육을 포함하는 형태로 확장시키고, 교육의 질 제고를 포함하는 보다 구체적인 목표를 제시하였다(최정윤 외, 2013).

2015년 5월 한국의 인천에서 개최된 2015 세계교육포럼은 1990년 졸티엔 회의에서 시작하여 2000년 다카르 회의에서 구체화된 EFA 목표 달성을 여부를 점검하고, 동시에 향후 2030년까지 달성해야 할 새로운 교육의제의 비전과 방향을 논의하는 자리였다(김진희 외, 2014; UNESCO, 2015). 그리고 교육의 접근성, 형평성과 포용, 성평등, 양질의 교육, 평생학습의 5가지 세부 주제를 중심으로 논의를 전개하였다(UNESCO, 2015). 세계교육포럼을 준비하는 과정에서 유네스코는 EFA를 끝나지 않은 과제로 제시하면서, 교육기회 보장 논의를 기초교육에서 중등 및 고등교육을 넘어 평생학습으로까지 확장하였다(UNESCO, 2013; 김진희 외, 2014). 그리고 1990년부터 2015년까지 지난 25년 동안 교육의 양적인 확대에는 어느 정도 성과가 있었지만, 질적인 측면에는 소홀했다고 평가하였다. 이에 따라 교육의 질 제고에 있어서도 교육여건의 개선 외에 학습 성과와 노동시장과의 연계를 강조했다.

세계교육포럼 이전의 글로벌 교육의제와 관련한 다른 한 가지 논의는 국제사회 개발의제 속의 교육목표 설정 논의이다. 앞에서 살펴보았듯이, 국제사회는 단순히 개발 재원의 공여만으로 빈곤의 문제는 해결될 수 없었기 때문에, 개발협력에 대한 근본적인 공동의 목표와 원칙 수립의 필요성을 절감하게 되었다(김은미 외, 2012). 그리고 2000년 9월에 유엔은 빈곤퇴치와 인류 공영을 위해 국제사회가 2015년까지 함께 달성해야 할 8개의 MDGs 목표를 발표하였고, 그 중에서 ‘목표 2(보편적 초등교육의 달성)’와 ‘목표 3(성평등과 여성의 지위향상)’의 두 가지 교육목표를 포함시켰다. 국제사회의 개발의제에 교육분야 목표가 포함되었다는 사실은 국제사회가 교육의 중요성을 인식했다는 점에서 큰 의미를 갖는다. MDGs에 교육 기회 보장과 관련한 두 가지 교육 목표가 포함됨으로써, 국제사회의 개발협력 논의의 장에서도 교육발전이 중요한 과제로 등장하였다. 그

리고 이를 계기로 국제사회의 교육발전과 관련한 논의의 장에서도 빈곤, 보건, 환경 등 다른 개발 이슈와의 연관성이 중요한 의미를 갖기 시작했다(최정윤 외, 2013). 그러나 다른 한편으로 글로벌 교육의제가 추구했던 인권으로서의 교육권 보장이라는 측면은 간과되었으며, 선진국과 개도국이 함께 추구해야 할 교육의 목표와 방향을 설정하는 데에도 한계가 있었다(최정윤 외, 2013; 김진희 외, 2014).

유엔은 이러한 한계를 극복하고, 새로운 시대의 개발의제를 주도하기 위한 방안으로 2012년 글로벌교육우선구상(Global Education First Initiative, GEFI)을 발표하였다. 국제사회는 MDGs라는 공동의 개발목표 설정을 통해 절대적 빈곤의 퇴치와 불평등 해소를 다루었지만, 개발(development)란 무엇이며 이것이 우리 미래세대에게도 지속될 수 있는가라는 근본적인 고민은 해소하지 못하였다. 이러한 문제의식에서 유엔은 GEFI라는 슬로건을 국제사회에 제시함으로써, 교육기회 보장, 교육의 질 제고와 함께 전지구적 문제를 해결하기 위한 세계시민의식의 함양을 강조하였다(박환보·윤종혁, 2014). 이처럼 국제사회는 단순히 교육을 많이 받는 것이 아니라, 어떠한 교육을 받도록 보장할 것인가라는 미래 교육의 방향성에 대해서도 논의할 필요가 있음에 공감하였다(김희웅, 2012). 이러한 문제의식은 새로운 교육의제에 인권, 평화, 지속가능발전, 세계시민의식 등 비인지 영역에 초점을 맞춘 교육목표가 포함되는 결과로 이어졌다(김진희 외, 2015).

MDGs의 목표 달성을 기한 이후에 새로운 개발의제를 설정하기 위한 논의는 UNDP를 중심으로 한 유엔개발그룹(UN Development Group, UNDG)이 주도하였으며, 교육부분은 UNICEF와 UNESCO가 협의과정을 주관하였다(최정윤 외, 2013; UNICEF & UNESCO, 2013). 그러나 Post-MDGs 설정 논의는 2012년 유엔의 지속가능발전정상회의(Rio+20)에서 제안된 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs)로 통합되어, 2013년부터 UN 총회 산하에 설치된 “지속가능발전목표 공개작업반(Open Working Group, OWG)”을 중심으로 진행되었다(김진희 외, 2014). SDGs는 개발도상국의 빈곤해소라는 개발의 문제를 넘어 공동의 미래에 대한 공동의 열망을 실현하는 의제로 설정되었다(UN, 2014). 따라서 SDGs는 미완성된 MDGs 목표를 포함한 경제, 사회, 환경의 다양한 과제를 반영하고 있으며, 국제사회의 지속가능한 발전을 위해서 단순히 인간개발이 아니라 기후변화, 생물다양성, 환경, 정의 등을 포괄적인 미래 발전 의제로 설정하고 있다(최정윤 외, 2013; 김진희 외, 2014). 그리고 SDGs 설정 논의 속에서 교육목표도 교육기회의 범위, 교육의 질, 교육의 내용 등 다양한 문제의식을 토대로 개도국과 선진국을 포괄하는 형태로 전개되었다(김진희 외, 2014).

OWG는 2014년 17개의 목표(Goals)와 169개의 세부목표(Targets)를 포함한 ‘SDGs 제안서’를 제출하였고, 이는 유엔 총회에 제출할 최종제안서로 채택되었다(김진희 외, 2014). 이 중에서 교

육은 ‘포괄적이고 공평한 양질의 교육 보장과 평생학습기회 증진(Ensure inclusive and equitable quality education and promote life-long learning opportunities for all)’이라는 포괄적 목표로 포함되었다(SDG OWG, 2014). 교육 분야의 목표는 UNESCO가 Post-EFA 의제 설정 과정에서 제출한 포괄적 목표와 동일하다(김진희 외, 2014). 그리고 이러한 논의는 2015년 이후 글로벌 교육의제의 방향성과 핵심 주제를 논의한 2015 세계교육포럼으로 이어졌다. 이 자리에서 채택된 인천선언(Incheon Declaration)은 2015년 7월 노르웨이 오슬로에서 열린 교육개발 협력 정상회의(Oslo Summit on Education for Development)와 에티오피아 아디스아바바 개발 재원회의(Third International Conference Financing for Development)를 거치며, 유엔의 SDGs 목표로 통합되었다(김진희 외, 2015).

이처럼 Post-EFA 목표와 SDGs 교육목표가 통합되는 과정에서 드러난 특징은 새로운 시대의 교육 목표를 추구했다기보다는 기존의 다양한 논의를 포괄하고 세부내용을 수정하는 형태로 전개되었다는 점이다. 그리고 2015 세계교육포럼 이후에는 방향성이나 내용에 관한 논의보다는 국제사회 개발의제의 하나로서 목표달성을 마련에 초점을 맞추었다. 이는 EFA 목표 설정과 이행 과정에서 독자적인 교육 목표 설정이 국제적인 관심과 재원 확보에 어려움을 겪었던 지난 경험에 기초한 것으로 이해할 수 있다(Hakeem, 2013). 그러나 내용적으로 SDG 교육목표는 EFA의 일부 목표만 포함된 MDGs와는 다르게, 교육목표 전체가 개발의제 속에 위치했다는 점도 특징적이다.

나. EFA와 SDG 4 비교

1) EFA 목표의 내용과 특징

EFA는 1990년 태국의 졈티엔 회의에서 교육 참여를 인권으로 규정한 선언서를 토대로 국민국가의 책무로서의 교육기회 확대 및 자신의 삶을 스스로 선택할 수 있도록 개인의 학습참여를 강화하기 위한 적극적 행동의제로 제시되었다(유성상 외, 2011). 이를 계기로 EFA가 국제사회의 주요한 목표로 등장하면서, 개발협력에서도 교육, 특히 기초교육 분야의 중요성이 높아졌다(최정윤 외, 2013). 그러나 졈티엔에서 제시한 EFA 목표는 지나치게 추상적이고, 목표 달성을 정도를 체계적으로 모니터링할 수 있는 시스템이나 지표도 마련하지 못했다는 평가를 받았다. 이러한 한계를 극복하기 위해서 국제사회는 2000년 다카르 회의에서 EFA의 기본 목표를 재확인하고 이를 실현하기 위한 6개의 구체적인 달성을 목표와 행동계획을 마련하였다(유성상 외, 2011).

〈표 II-3〉 다카르 행동계획에서 제시한 6개 목표

목표	내용
목표 1.	가장 소외된 아동들에게 집중적으로 영유아 보육 및 교육기회를 부여하며, 모든 아동들이 양질의 보육 및 교육기회를 가질 수 있도록 해야 한다.
목표 2.	2015년까지 양질의 무상의무초등교육을 받을 수 있도록 하되, 특히 여아와 열악한 학습환경에 처한 소수민족의 아이들에게 관심을 두어야 할 것이다.
목표 3.	모든 청소년 및 성인들의 학습요구는 적절한 학습 및 생활기술 프로그램을 통해서 충족되어야 한다.
목표 4.	2015년까지 현재의 15세 이상 성인 비문해율을 50%이상 개선하되, 여성의 비문해율 개선이 강조되어야 하며, 이를 위하여 모든 성인들의 기본적이고 지속된 교육기회가 제공되어야 한다.
목표 5.	2005년까지 초중등학교교육에서 성격차를 일소하며, 2015년까지 교육에 있어서의 성평등을 달성한다. 이를 위하여 여아의 학교교육 및 양질의 기초교육에 동등한 기회를 제공하도록 한다.
목표 6.	모든 교육분야의 질적 수준을 혁신하고, 특별히 문자문해, 수리문해, 그리고 필수적 생활기술의 교육에 있어 인식할 수 있을 정도의 측정 가능한 학습성과를 제시하고, 이를 달성하도록 한다.

출처: UNESCO(2000); 유성상 외(2011: 15-16) 번역 재인용.

EFA 목표는 인간의 기본권으로서 교육권 보장에 근거하기 때문에, 다카르에서 제시한 6개의 달성목표도 기초교육 기회 보장과 질 제고에 초점을 맞추고 있다. 특히 기초교육의 개념을 정규 학교 중심의 초등교육에 국한시키는 것이 아니라, 영유아 교육과 문해교육을 포함하는 형태로 확장시키고자 하였다(최정윤 외, 2013). 그리고 목표별로 2015년이라는 구체적인 목표 달성을 기한과 목표치를 명시하였다. 또한 교육 기회 보장에 있어 소외된 아동, 여성, 소수민족 등 취약계층의 교육불평등 해소를 강조하였다. 그러나 EFA의 6가지 목표는 국제사회로부터 동일한 정도의 관심과 지원을 받지는 못했다. EFA 6개 목표 중에서 2번(보편초등교육)과 5번(초중등교육에서 양성 평등)은 MDGs 목표로 채택됨으로써 2000년부터 2015년까지 국제사회가 최우선적으로 추구하는 교육목표가 되었다. 그리고 국제사회의 지원을 토대로 2000년에 비해 초등교육 취학률이 상승하고, 초중등교육에서 성별 격차도 감소하였다(최정윤 외, 2013; 한국국제협력단, 2015). 따라서 Post-EFA 의제 설정 과정에서는 EFA를 끝나지 않은 목표로 인식하고 그동안의 한계를 극복하는 동시에, 새로운 시대의 교육 비전을 담아내기 위한 논의가 전개되었다(김진희 외, 2014).

2) SDG 교육목표의 내용과 특징

앞에서 살펴보았듯이, SDG 교육 목표는 교육기회의 범위, 교육의 질, 교육의 내용 등 다양한 문제의식을 토대로 개도국과 선진국이 함께 추구하는 공동의 목표로 제안되었다(김진희 외, 2014). SDGs에서 교육은 양질의 교육(Quality education)이라는 이름으로 17개 목표 중에서 4 번째 목표로 포함되었고, “모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장과 평생학습 기회 증

진(Ensure inclusive and equitable quality education and promote life-long learning opportunities for all)"을 포괄적 목표로 제시하고 있다. 그리고 포괄적 목표를 달성하기 위한 구체적인 7개의 하위 목표와 3개의 이행방안을 함께 제시하고 있다. 자세한 내용은 아래의 〈표 II-4〉와 같다.

〈표 II-4〉 지속가능발전 4번 교육목표 (SDG 4)

목표 4		모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장 및 평생학습 기회 증진
세부목표 4.1		2030년까지 모든 여아와 남아의 적절하고 효과적인 학습 성과를 이끌어 낼 수 있는 무상의 공평하고 양질의 초등교육과 중등교육을 이수하도록 보장한다.
세부목표 4.2		2030년까지 모든 여아와 남아가 양질의 영유아 발달 교육, 돌봄, 초등 전 교육에 접근할 수 있도록 보장하여, 이들이 초등교육을 준비할 수 있도록 한다.
세부목표 4.3		2030년까지 모든 여성과 남성에게 적정비용의 양질의 기술교육, 직업교육 및 대학과정을 포함한 고등교육에 대한 평등한 접근을 보장한다.
세부목표 4.4		2030년까지 취업, 양질의 일자리, 창업 활동에 필요한 전문기술 및 직업기술을 포함하는 적절한 기술을 가진 청소년 및 성인의 수를 증대한다.
세부목표 4.5		2030년까지 교육에서의 성차별을 해소하고, 장애인, 토착민, 취약상황에 처한 아동을 포함한 취약계층이 모든 수준의 교육과 직업 훈련에 대한 동등한 접근성을 가지도록 보장한다.
세부목표 4.6		2030년까지 모든 청소년과 최대 비율의 성인 남녀가 문해력과 수리력을 성취하도록 보장한다.
세부목표 4.7		2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전교육 및 지속가능 생활방식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화 증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식과 기술을 습득하도록 보장한다.
이행방안 4.a		아동, 장애우, 성차를 고려한 교육시설을 건립 및 개선하고, 모두를 위한 안전하고, 비폭력적이며, 포용적이고 효과적인 학습 환경을 제공한다.
이행방안 4.b		2020년까지 전 세계적으로 개발도상국, 특히 최빈국(LDCs), 도서개발국(SIDs), 아프리카 국가에서 선진국이나 기타 개발도상국의 직업훈련, ICT, 과학기술 및 공학 분야를 포함한 고등교육에 등록하도록 지원하는 장학금 수를 확대한다.
이행방안 4.c		2030년까지 개발도상국, 특히 최빈국 및 도서개발국(SIDs)에서 교사훈련을 위한 국제협력 등을 통해 양성된 교사를 포함하여 자격을 갖춘 교사 공급을 확대한다.

출처: UN(2015b)을 바탕으로 한국국제협력단(2015a)의 번역을 참고하여 연구진이 재구성

SDG 교육목표의 가장 큰 특징은 포괄적 목표를 제시하고, 교육단계나 세부 주제에 대한 하위 목표를 제시하고 있다는 점이다(김진희, 2014). SDG 교육목표 설정의 기초가 된 인천선언은 교육목표 설정에 있어 교육의 접근성, 형평성과 포용, 성평등, 양질의 교육, 평생학습의 5가지 세부 주제를 제시하였다(UNESCO, 2015). 이러한 주제를 중심으로 국제사회는 포괄적 목표의 방향을 설정하기 위한 논의를 전개하였다. 그리고 이러한 논의 결과가 포괄목표에 반영되었으며, 이에 기초하여 세부목표의 내용을 확정하였다. EFA가 표방하는 모든 이를 위한 교육 기회 보장이 하위 6개의 목표를 포괄하는 최상위 목표라기보다는 일종의 슬로건에 해당한다는 점을 고려할 때,

SDG 교육목표는 모든 세부 교육목표를 아우르는 포괄적 목표의 성격을 갖는다는 특징이 있다(김진희, 2014). 또한 특정한 교육단계나 주제에 국한되지 않고, 세부목표를 실행하기 위한 구체적인 이행방안을 하위 목표에 포함시키고 있다는 점도 특징이다.

SDG 교육목표에서 표방하는 ‘education for all’은 EFA의 정신을 계승한 것이며, 동시에 교육 분야에 국한되지 않고 전 차원에서 강조되는 용어이기도 하다(한국국제협력단, 2015a). 그리고 ‘포용적이고 공평한(inclusive and equitable)’이라는 단어도 교육 분야에 국한되지 않고 SDGs의 기본 정신을 반영한 것으로, 그 동안의 개발이 소수국가와 계층에 편중된 혜택을 낳았다는 반성에 기초하여 SDGs 전체 목표에서 강조되고 있다(한국국제협력단, 2015a). 그러나 다른 한편으로는 EFA 목표에서 강조했던 형평성의 문제가 지나치게 양성평등에만 국한되었던 점을 한계로 인식하고, 교육기회 보장에 있어 다양한 불평등 요소를 극복하려는 노력으로 이해할 수 있다. 또한 ‘양질의 교육(quality education)’과 ‘평생학습기회(lifelong learning opportunities)’는 기존의 EFA 목표나 MDG 교육목표가 개도국의 중심 혹은 양적 성장에 집중했다는 비판에 의해서 새로운 교육 목표 내에서 강조되고 있다(한국국제협력단, 2015a). 특히 평생학습이라는 선진국에서 오히려 강조되고 있는 개념을 사용함으로써 새로운 시대의 교육 목표가 개발도상국만의 교육 이슈가 아니라, 선진국을 아우르는 공동의 목표라는 점을 보여준다고 설명한다(한국국제협력단, 2015a; 김진희 외, 2014). 뿐만 아니라, 포괄적 목표에 ‘보장(ensure)’과 ‘증진(promote)’라는 단어를 명시함으로써, 목표 달성을 위한 국제사회와 국가적 차원의 책무성을 강화하고자 하였다.

3) SDG 4 세부목표와 EFA의 연계성

앞에서 살펴보았듯이, SDG 교육목표는 EFA의 6개 목표를 계승 발전시키는 형태로 논의가 전개되었으며, 결과적으로 EFA의 목표는 SDG 4의 세부목표에 포함되었다. 자세한 EFA와 SDG 4 와의 관계는 아래의 <표 II-5>와 같다.

<표 II-5> EFA와 SDG 4 비교

EFA(2000년)	SDG 4(2015)	특징
목표1: 유아보육 및 교육 보장	• 4.2: 유아보육, 돌봄, 취학전 교육 보장	• 영유아 보육과 발달 강조 • 초등학교 준비교육 의미 강화
목표2: 무상 의무초등 교육 보장	• 4.1: 초중등 교육 이수 보장 및 학습성과 제고	• 중등교육으로 확대 • 학습성과 강조
목표3: 생활기술 훈련 및 교육 증진	• 4.3: 중등 및 고등교육 기회 보장 • 4.4: 취업, 양질의 일자리, 창업 관련 기술 교육 보장	• 기초후 교육기회 보장 • 노동시장 적합성 강조

EFA(2000년)	SDG 4(2015)	특징
목표4: 성인문해	• 4.6: 청소년과 성인의 문해력 및 수리력 보장	• 노동시장 적합성 강조
목표5: 양성평등	• 4.5: 교육에서 성차별 해소 및 취약계층의 교육기회 보장	• 성차별 외에 다양한 격차 요인 해소 강조
목표6: 교육의 질 제고	• 4.1: 학습성과 제고 • 4.4: 노동시장 적합성 제고 • 4.a: 교육여건 개선 • 4.c: 자격을 갖춘 교사 공급	• 교육의 질을 보다 명확하게 개념화함 • 전 교육단계를 포괄하는 실행목표 제시
-	• 4.7: 지속 가능한 발전을 위한 지식과 기술 습득 보장	• 비인지영역의 교육 강조

출처: UNESCO(2016), UN(2015b)을 바탕으로 한국국제협력단(2015a)의 번역을 참고하여 연구진이 재구성

〈표 2-6〉에서 알 수 있듯이, SDG 교육목표의 목표 4.1과 4.2는 교육의 접근성과 관련한 목표이다. 기존의 EFA에서는 목표 1(영유아보육 및 교육기회)과 목표 2(보편초등교육의 보장)에서 교육의 접근성 보장을 제시하였다. 그러나 이 중에서 초등교육 보편화라는 목표만이 MDGs 속에 포함됨에 따라, 영유아 보육 및 교육기회 보장은 간과되었다. 그리고 지역별 편차가 존재하지만 이미 많은 개도국에서도 초등교육의 보편화가 이루어졌기 때문에, 상급학교 교육에 대한 요구도 높아졌다. 또한 MDG 2는 단순히 초등학교 교육의 접근성 향상에만 초점을 맞추었기 때문에, 교육의 질에 대한 고려가 부족했고 졸업이나 중도탈락과 같은 교육의 과정에 대한 문제는 다루지 못했다. 이러한 한계는 결과적으로 교육을 통해 무엇을 배웠는가라는 학습 성과(learning outcome)에 대한 비판으로 이어졌다. 기존의 교육접근성 확대에 대한 논의를 바탕으로 SDG 4에서는 기초교육 기회 보장의 범위를 유아교육부터 중등교육 단계까지 확대시키고, 초중등교육에서는 효과적인 학습 성과를 이끌어낼 수 있는 양질의 교육 보장을 목표로 제시하였다.

SDG 교육목표 중에서 4.3과 4.4은 기초교육 단계 이후의 교육에 대한 접근성 문제 및 교육 내용과 관련한 목표이다(한국국제협력단, 2015a). 기존의 EFA에서는 목표 3(성인 및 청소년을 위한 생활 기술 훈련 및 교육의 증진)에서 기초교육 단계 이후의 교육기회와 내용을 다루었다. 그러나 해당 목표에서 다루는 생활 기술의 개념이 모호하고 광범위했기 때문에, 중등교육 취학률이나 청소년 문해율과 같은 제한적인 지표로 목표 달성을 여부를 측정하는 한계가 있었다(김희웅, 2012). 따라서 전반적인 청소년 문해율이 상승했음에도 불구하고, 이를 토대로 성인 및 청소년의 생활 기술 향상을 판단하기는 어렵다. EFA 목표 설정 초기부터 지표 문제에 대한 비판이 제기되었기 때문에, UNESCO도 2015년 이후의 교육의제에서는 기술습득에 관한 보다 명확한 정의와 지표가 필요하다는 점을 인식하고 있었다(UNESCO, 2012). 이러한 논의를 토대로 도출된 SDGs 의 4.3과 4.4는 기술의 개념을 노동시장과의 연계성에 초점을 맞추고, 취업, 양질의 일자리, 창업

과 같은 개념으로 제시하였다. 그리고 이러한 기술 습득을 위해 기술교육, 직업교육, 고등교육에 대한 접근성 보장을 강조하였다. 성인과 청소년의 생활기술 습득이 EFA에서는 인간의 기본권 보장 차원에서 다루어졌던 것에 반해서, SDGs에서는 경제 개발의 측면에 기여하기 위한 교육의 역할을 강조하는 형태로 제시되었다는 특징이 있다.

다음으로 SDG 교육목표의 4.5는 교육의 형평성 차원에서 취약계층에 초점을 두고 교육접근성의 문제를 다루고 있다(한국국제협력단, 2015a). EFA에서는 초중등 교육 단계에서 성별 취학률 격차 해소를 5번 목표(초중등교육의 양성평등)로 제시하였다. 이 목표는 MDGs의 3번 목표에 포함됨에 따라, 일부 지역을 제외하고는 대부분 취학률 격차가 감소한 것으로 나타났다. 그러나 EFA 목표 1과 목표 2에서 강조되었던 소수민족이나 저소득층에 대한 국제사회의 관심은 부족했고, 이로 인해 개도국 내에서도 저소득층의 교육에 대한 지원은 원활하게 이루어지지 못했다(UNESCO, 2015). 따라서 SDG 교육목표에서는 성별 격차 이외에 지역, 소득수준, 장애, 문화적 배경 등 다양한 교육 격차를 해소하고, 취약계층의 교육 접근성을 높이기 위한 목표를 마련하였다.

SDG 교육목표의 4.6은 평생학습의 측면에서 문해교육과 관련된 목표이다. EFA에서는 15세 이상 성인의 비문해율을 50%이하로 낮추는 것을 4번 목표로 제시하고, 정규교육을 받지 못한 성인의 교육권 보장과 기초교육 기회 확대를 추구하고자 하였다(최정윤 외, 2013). 그리고 EFA 6번 목표인 교육의 질 향상 목표에서도 간접적으로 수리 문해와 생활기술과 같은 기능 문해를 다루었다(한국국제협력단, 2015a). 그러나 EFA 목표로서의 문해는 문자해득에만 초점을 맞추고, 생활에 필요한 기술이나 기초 수준의 직업기술교육을 반영하는 기능문해의 측면은 간과되었다(유성상 외, 2011). 또한 성과 측정의 어려움으로 인하여 다른 영역에 비해 국제사회의 관심도 적었다(UNESCO, 2006). 따라서 Post-EFA 논의과정에서는 개도국을 중심으로 수리문해를 포함한 성인문해교육에 대한 지원 요구가 지속적으로 제기되었다(김진희 외, 2014). SDG 교육목표의 목표 4.6은 EFA가 추구하는 기초교육 보장의 핵심인 문해교육을 계승할 뿐만 아니라, 기초문해와 기능문해를 동일한 맥락에서 명시한다는 점에서 긍정적으로 평가할 수 있다. 그러나 여전히 문해교육 성과를 어떻게 측정하고 관리할 것인가는 과제로 남아있다.

SDG 교육목표의 4.7은 국제사회가 공동으로 추구해야 할 교육의 내용과 관련된 목표이다. 4.1~6까지의 목표는 EFA에서 다루어졌던 목표인데 반해서 세부목표 4.7은 EFA 및 MDGs 어디에서도 논의된 적 없는 전혀 새로운 교육목표이다(한국국제협력단, 2015a). 국제사회는 지난 15년 동안의 노력을 평가하는 과정에서 미래 교육의 방향성에 대해서도 논의할 필요가 있음에 공감하였다(김희웅, 2012). 이러한 문제의식에서 유엔은 2012년 글로벌교육우선구상(Global Education First Initiative, GEFI)을 국제사회에 제시함으로써, 교육기회 보장과 교육의 질 제고라는 기존의 논의를 넘어 세계시민

의식의 함양을 강조하였다(박환보·윤종혁, 2014). 최근의 세계시민교육 논의를 주도하고 있는 유네스코는 창립 아래 영구적 세계평화는 교육을 통해 가능하다는 철학에 기초하여 평화교육, 인권교육, 국제이해교육, 지속가능발전교육 등의 이름으로 세계시민교육의 토대를 마련해 왔다(정우탁, 2015). 또한 유엔의 지속가능발전교육 10년이 2014년 종료됨에 따라, 새로운 교육의제에서 이를 계승할 필요성도 높아졌다. 이러한 맥락 속에서 SDGs에는 인권, 평화, 지속가능발전, 세계시민의식 등 비인지 영역에 초점을 맞춘 교육목표가 포함되었다(김진희 외, 2015). 그러나 미래 교육의 방향으로 제시한 가치들이 동일선상에서 논의될 수 있는지, 그리고 그것들의 성과를 어떻게 측정하고 관리할 것인가는 여전히 과제로 남아있다.

마지막으로 이행방안 4.a, 4.b, 4.c는 포괄적 목표와 세부목표를 이행하기 위한 실행목표에 해당한다. 이는 앞에서 제시한 4.1부터 4.7까지의 세부목표와 성격이 다를 뿐만 아니라, 각 세부목표를 아우르는 것으로 이해할 수 있다. 그리고 기존의 EFA 목표에서는 이행방안을 특별히 제시하지 않았으며, 행동계획을 통해 구체적인 실행 전략을 제시했다는 점에서 EFA 목표와도 차별성을 갖는다. 특히 교육여건 개선이나 교사 역량 강화와 같이 전 교육 단계를 포괄하여 양질의 교육 기회 보장의 토대가 되는 목표를 제안했다는 점이 특징적이다.

다. 우리나라 교육분야 개발협력에 주는 시사점

앞에서 살펴보았듯이, SDG 교육목표는 크게 전 교육단계에서의 교육접근성 보장을 근간으로 하고, 형평성 제고와 교육의 질 향상을 주요한 목표로 제시하고 있다. 그리고 이전의 글로벌 교육 의제나 개발의제와 다르게 지속가능발전교육이나 세계시민교육과 같이 교육 자체의 역할을 강조하는 목표를 함께 제시한다는 특징이 있다. 이처럼 SDG 교육목표는 이전의 EFA나 MDGs와 다르게 매우 광범위한 영역을 다루고 있다. 이는 향후 우리나라 교육개발협력 사업이 교육의 어느 분야나 영역을 다루더라도 SDGs에 부합될 수 있지만, 반대로 뚜렷한 전략이 없으면 중구난방으로 진행될 위험성도 함께 내포하고 있음을 의미한다. 따라서 SDG 교육 목표를 달성하기 위한 전략 수립은 목표 중심이 아니라, 기존의 사업에 대한 평가와 성찰에 기초해서 이루어질 필요가 있다.

특히 교육개발협력 사업에 있어서는 7개의 세부목표보다 3가지 이행전략과의 연계성을 강화할 필요가 있다. 앞에서 살펴보았듯이, SDGs는 선진국이 개도국을 개발시키기 위한 전략목표가 아니라, 선진국과 개도국이 함께 달성해야 할 인류 공동의 목표이다. 이는 교육목표도 마찬가지이며, 특히 7개의 세부목표는 이러한 성격을 강하게 반영하고 있다. 이에 의해 4.a, 4.b, 4.c의 세 가지 목표는 SDG 교육목표 달성을 위해 필요한 구체적인 실행방안과 관련이 있으며, 선진국과의

협력을 통해서 가능하다는 점을 명시하고 있다. 따라서 향후 개도국에 대한 교육개발협력 사업도 세 가지 이행방안을 중심으로 논의할 필요가 있다.

이행방안 4.a는 교육의 질에 있어 교육시설과 학습 환경과 같은 교육여건의 측면에 초점을 맞추고 있다. 기존의 교육기회 확대 논의는 취학률의 향상에는 기여했지만, 학급당 학생 수 증가와 같은 교육여건의 희생을 초래하였다. 그럼에도 교육시설 개선을 위한 협력 사업은 가시적인 성과에만 집착하는 부정적인 사업으로 인식되었다(윤종혁 외, 2012). 따라서 한국의 교육개발협력 사업 추진에 있어 하드웨어 중심의 접근에서 벗어나 소프트웨어 중심으로 전환해야 한다는 주장이 지속적으로 제기되었다(채재은·우명숙, 2012). 그러나 교육시설은 교육이 실제로 이루어지는 물리적 공간으로, 교육시설의 개선은 양질의 교육이 이루어지기 위한 최소한의 기본 요건이다(유용상 외, 2013). SDG 4.a도 이러한 관점에서 안전하고, 비폭력적이며, 포용적이고 효과적인 학습 환경 개선을 강조하였다. 이러한 목표 달성을 위해서는 교육시설 지원 사업이 학교시설의 설계와 시공과 같은 건축 전문가만의 전유물이 되는 폐쇄적 사업 구조에서 벗어나, 아동발달, 교육과정, 교육기자재, 학교운영 등 다양한 영역의 교육 전문가들이 협업하는 방식으로 접근할 필요가 있다(박환보·윤종혁, 2014). 그리고 교육시설의 형태도 소규모의 교육공간부터 정규학교교육, 평생학습시설, 이동형 교육기관 등 현지 실정에 적합한 형태의 다양한 지원 모델을 개발할 필요가 있다.

이행방안 4.b는 개도국의 분야별 전문인력 양성을 위한 고등교육 분야 장학금의 확대와 관련된 목표이다. 지금까지 한국의 고등교육 분야 인재 양성을 위한 장학금 지원은 교육부의 정부초청외국인 유학생 장학금 지원 사업(Global Korea Scholarship, GKS)과 코이카 주도의 분야별 석사과정 지원 사업의 두 가지 형태로 진행되었다. 그러나 GKS 사업은 국제개발협력 사업으로 기획된 것이 아니라, 개인 수준에서 개도국의 유학생 지원을 일부 포함한다는 점에서 정부의 ODA 사업으로 관리하기에는 한계가 있다. 특히 유학생의 선발이나 취학 대학 및 학과 선정은 개인 단위로 이루어지고, 유학생에 대한 관리 책임은 개별 대학이 갖기 때문에, ODA 사업으로서 협력 분야를 특정하거나 유학생을 관리하기도 어려운 실정이다. 반면에 코이카의 석사과정 지원 사업은 국내 대학과의 협력을 통해 특정한 분야의 석사과정을 개설한다는 점에서 정부의 ODA 정책과 연계성을 높일 수 있다는 장점이 있다. 그러나 영어로 제공되는 특별 강좌의 형태로 진행되기 때문에, 대학 내의 국내 학생들을 비롯한 인적 교류가 부족하고 실질적으로 한국에 대한 이해도 제고라는 측면에서도 어려움이 있다. 이외에도 교육 분야 프로젝트 사업의 하위 구성요소로서 학위 취득 지원을 포함하는 경우도 있지만, 언어적 문제로 인하여 실질적으로 사업의 목표를 달성하는데는 한계가 있다. 따라서 SDG 4.b의 전문인력 양성을 위한 고등교육 분야 협력 강화 및 장학금 확대라는 실행목표를 달성하기 위해서는 장학금 규모의 확대와 더불어 여러 형태의 장학금 지원

사업을 재검토할 필요가 있다. 그리고 개도국 유학생이 한국 유학을 통해 전문성을 신장하고, 궁극적으로 개도국의 발전에 기여하는 인재로 성장하기 위해 선발부터 귀국 이후의 전 과정에 대한 관리 방안도 필요하다. 또한 각 대학 차원에서도 이러한 노력에 적극 참여해야 하며, 정부는 이를 위해 정책적으로 지원할 필요가 있다.

4.c는 양질의 교사 공급에 초점을 맞추고 있으며, 이를 위한 국제협력을 강조한다. 교사교육은 국제사회에서도 한국이 비교 우위를 갖고 있는 것으로 평가되고 있다. 따라서 향후 교사교육 분야의 협력 요구는 더욱 높아질 것으로 예상된다. 교사교육 분야의 협력은 크게 교원자격을 갖춘 교사의 양성과 임용, 그리고 교사의 전문성 향상의 두 가지 측면에서 이루어졌다(박환보 외, 2014). 그리고 한국 정부도 개도국의 교사양성체제 개선 및 현직교원의 직무교육 체계 지원을 교육개발협력 사업의 주요 정책 방향으로 제시하였다(한국국제협력단, 2015a). 그러나 교사양성과 임용은 수원국의 교육 이념이나 교사상을 반영하기 때문에 공여국이 관여하는 데는 한계가 있다(박환보 외, 2014). 이러한 한계를 고려할 때, 양질의 교사 공급이라는 목표 달성을 위해서는 현직교원의 재교육이나 교원양성기관에 재직 중인 교수요원의 국내 학위 취득 지원 형태의 사업이 효과적이고 현실적인 방안이다. 그러나 다른 교육개발협력 사업과 다르게 교사교육 분야는 국내에서 교육부(시도교육청 포함)를 중심으로 교원양성기관이 전문성과 경험을 독점하고 있는 영역이다. 그리고 교육부는 이미 다양한 방식으로 교사교류 사업을 추진해왔으며, 2016년부터는 개도국 교사의 전문성 신장을 위한 국내 교사 파견 사업을 확대·추진하고 있다(박환보, 조혜승, 2016). 따라서 다른 교육개발협력사업과 마찬가지로 교육부와 KOICA로 이원화된 교사교육 분야 지원 전략을 어떻게 조화롭게 추진할 것인지가 향후 중요한 정책과제이다.

KED

III

국내외 SDG 교육 목표 이행 전략 파악

1. 한국의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략
2. 일본의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략
3. 노르웨이의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략
4. 중국의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략

III 국내외 SDG 교육 목표 이행 전략 파악

Ⅲ장은 새로운 SDGs 시대를 맞아 한국을 포함한 세계 각국의 MDG 2와 EFA 달성을 비교하고 SDG 4 이행을 위한 국내외 교육개발협력 주요전략 및 거버넌스 체제와 교육목표 이행전략 등에 대한 동향 파악과 탐색을 목적으로 작성되었다.

국제협력 연구를 통하여 각 국가별 전문가는 자국의 개발협력 체제 및 거버넌스 시스템의 개괄적인 소개와 MDG 2와 EFA 달성(2001–2015) 현황을 점검하고 SDG 4 이행 전략을 제시하였다. 본 장에서는 우리나라, 일본, 중국, 그리고 노르웨이의 교육개발협력 현황과 SDGs 이행전략에 대하여 기술하였다.

1 한국의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략²⁾

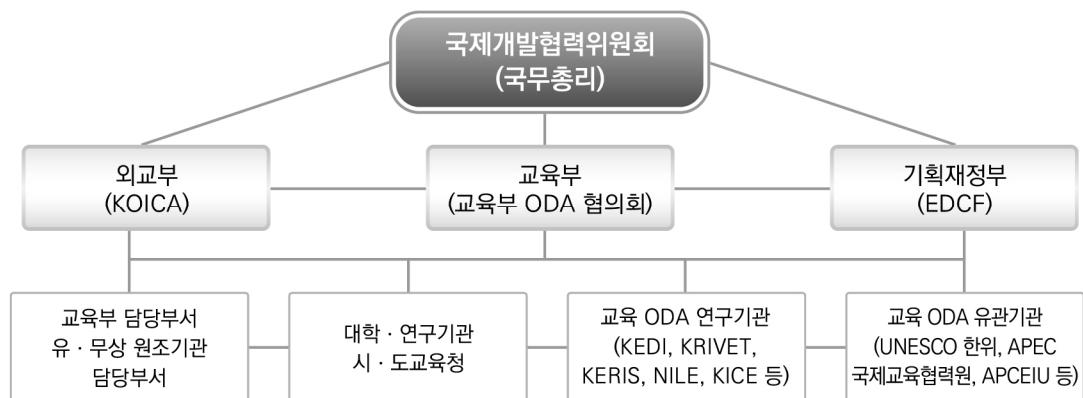
가. 교육개발협력 거버넌스

한국의 ODA 담당 기관은 총괄 및 조정기구, 주관기관, 시행기관으로 구성된다. 국제개발협력위원회는 총괄 및 조정기구로서, ODA에 관한 정책들이 종합적·체계적으로 추진될 수 있도록 주요 사항을 심의·조정하며 국무조정실 개발협력정책관실을 사무국으로 한다. 기획재정부와 외교부는 각각 유상원조와 무상원조의 주관기관으로, 각 분야별 5개년 기본계획과 연간 시행계획안을 작성하고 이행을 점검한다. 기획재정부 산하의 한국수출입은행 – 대외경제협력기금(Economic Development Cooperation Fund, EDCF)과 외교부 산하의 한국국제협력단(Korea International Cooperation Agency, KOICA)이 각각 무상원조와 유상원조를 집행하는 시행기관의 역할을 한다. 또한 KOICA 이외의 30여개 정부부처 및 지방자치단체에서도 무상원조를 수행하고 있다. 국무조정실이 2014년 수행한 ‘교육분야 ODA 통합평가’(국제개발협력위원회, 2015a)에 따르면 교육분야 ODA는 2012년 기준 KOICA, EDCF에 집중(약 81%) 되어있고, 교육부(17%), 기타부처(2%) 순으로 사업이 수행되고 있다. 이 평가결과에 따르면 교육분야 ODA는 ODA 추진기관별 사업지원 전략 및 계획은 각각

2) 이 절은 이지향 박사(서울대학교)가 집필한 원고를 토대로 작성하였음

존재하나, 범정부 차원의 교육분야 ODA 통합전략은 부재하며, 부처 및 기관 간 연계·협력체계가 미흡한 것으로 분석되었다.

교육분야 개발협력의 경우 EDCF, KOICA, 교육부가 시행하는 유무상원조사업 이외에 교육청 중심의 지방자치단체 무상원조사업이 있으며, 시행주체로는 교육부 사업을 통해 교육부 산하기관 및 유관기관, 교육부와 협력하는 국제기구 등이, KOICA의 민관협력사업을 통해 시민사회(시민사회협력프로그램), 기업(기업협력프로그램), 대학(아카데미협력프로그램) 등이 참여하고 있다. 한국의 교육 ODA 추진체제는 [그림 III-1]과 같다.



[그림 III-1] 교육 ODA 추진체제

출처: 교육부(2013: 16)

나. 교육분야 지원 현황

한국의 전체 ODA에서 교육분야는 상당한 비중을 차지하고 있다. 2014년 한국의 총 ODA 규모는 14억 7,600만 달러이며, 이 중에서 교육 ODA는 2억 2,700만 달러(15.4%)로, 교통 및 물류(16%) 다음으로 높은 비중을 차지하고 있으며, 수자원 및 위생이 10.5%로 그 뒤를 따르고 있다. <표 III-1>에서 알 수 있듯이 분야별로도 교육·보건·식수·공공정책 등이 속한 사회인프라 및 서비스 분야가 2014년 전체 ODA의 46%로 사회 인프라 및 서비스, 경제 인프라 및 서비스, 생산(산업)부문, 환경보호, 다부문 등 총 10개 분야 중 가장 높은 비중을 차지한다.

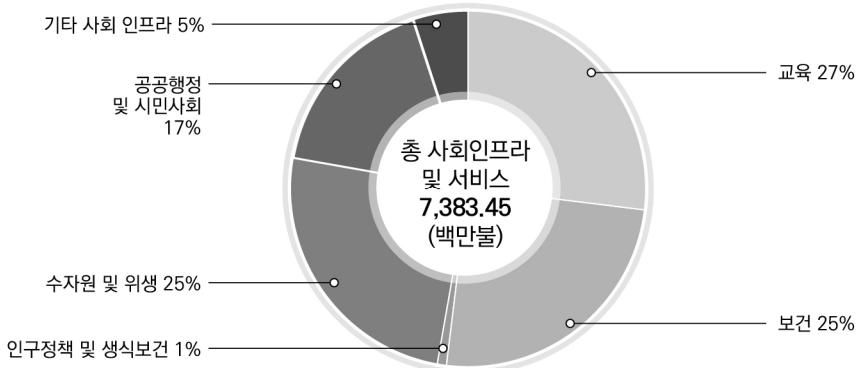
〈표 III-1〉 양자간 원조 분야별 현황(총 지출액 기준)

(단위: 백만불)

분야	2010	2011	2012	2013	2014
총 ODA	933.24 (100.0%)	1,034.26 (100.0%)	1,232.19 (100.0%)	1,375.01 (100.0%)	1,476.92 (100.0%)
사회인프라 및 서비스	408.33 (43.8%)	436.26 (42.2%)	582.45 (47.3%)	626.07 (45.5%)	679.58 (46.0%)
교육	150.12 (16.1%)	183.38 (17.7%)	210.14 (17.1%)	215.85 (15.7%)	227.43 (15.4%)
경제인프라 및 서비스	269.30 (28.9%)	331.10 (32.0%)	332.03 (26.9%)	414.86 (30.2%)	389.43 (26.4%)
생산 (산업) 부문	65.66 (7.0%)	78.54 (7.6%)	97.46 (7.9%)	128.94 (9.4%)	145.12 (9.8%)
환경보호	14.42 (1.5%)	17.43 (1.7%)	42.83 (3.5%)	27.64 (2.0%)	13.81 (0.9%)
다부문	104.63 (11.2%)	56.00 (5.4%)	73.39 (6.0%)	44.61 (3.2%)	57.58 (3.9%)
물자지원/ 일반프로그램원조	— (0.0%)	1.90 (0.2%)	1.98 (0.2%)	0.02 (0.0%)	1.06 (0.1%)
부채 관련 지원	2.36 (0.3%)	— (0.0%)	— (0.0%)	— (0.0%)	— (0.0%)
인도적 지원	17.88 (1.9%)	24.12 (2.3%)	16.64 (1.4%)	26.84 (2.0%)	72.92 (4.9%)
행정비용	38.39 (4.1%)	53.60 (5.2%)	59.40 (4.8%)	57.19 (4.2%)	56.65 (3.8%)
기타(미배분포함)	12.26 (1.3%)	35.29 (3.4%)	26.00 (2.1%)	48.86 (3.6%)	60.77 (4.1%)

출처: EDCF ODA 통계를 바탕으로 연구진이 재구성

또한 1987년부터 2013년 사회인프라 및 서비스 분야 누계 73억 8,300만 달러 중 교육은 27%로 가장 높은 비중을 차지하며 보건과 수자원 및 위생이 각각 25%로 그 뒤를 따르고 있다([그림 III-2] 참조).



[그림 III-2] 양자간 원조 사회인프라 및 서비스 분야 1987-13년도 누계(약정액 기준)

출처: 한국수출입은행, 대외협력기금(2015: 40)

한국의 교육분야 개발협력은 개발도상국을 대상으로 한 개발협력과 시초를 같이한다. 한국은 1963년 미국국제개발처(USAID)의 원조자금으로 개도국 연수생 초청사업을 시작하였다. 이후 1965년부터 정부 자금으로 개도국 훈련생 초청사업을 실시하고, 1967년부터는 전문가를 해외로 파견하기 시작했다. 1986년 대외경제협력기금법 제정 및 1987년 EDCF을 조성하면서부터 개도국에 대한 유상원조가 시작되었으며, 1991년에는 한국국제협력단법 제정에 따라 KOICA가 설립되어 무상원조를 통합운영하게 되었다(관계부처합동, 2010).

교육원조 사업이 본격화된 것은 1988년 서울 올림픽 개최를 계기로 국제사회에서 우리나라의 위상이 높아짐에 따라 국제적 역할과 책임이 커지면서부터이다. <표 III-2>는 2000년부터 2006년까지 연도별 ODA 추이로 약정액 기준 총 ODA 대비 교육 ODA의 비중을 나타낸다.

<표 III-2> 2000-2006 연도별 ODA 추이(약정액 기준)

(단위: 백만불)

연도	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
총 ODA	325.01	262.65	368.8	437.15	780.49	771.69	892.00
교육	14.67 (4.5%)	13.75 (5.2%)	69.5 (18.8%)	58.94 (13.5%)	74.13 (9.5%)	50.17 (6.5%)	135.15 (15.2%)

출처: EDCF 통계 DB를 바탕으로 연구진이 재구성

<표 III-3>은 2007년부터 2014년까지 연도별 ODA 추이로 약정액 기준 총 ODA 대비 교육 ODA의 비중의 나타낸다.

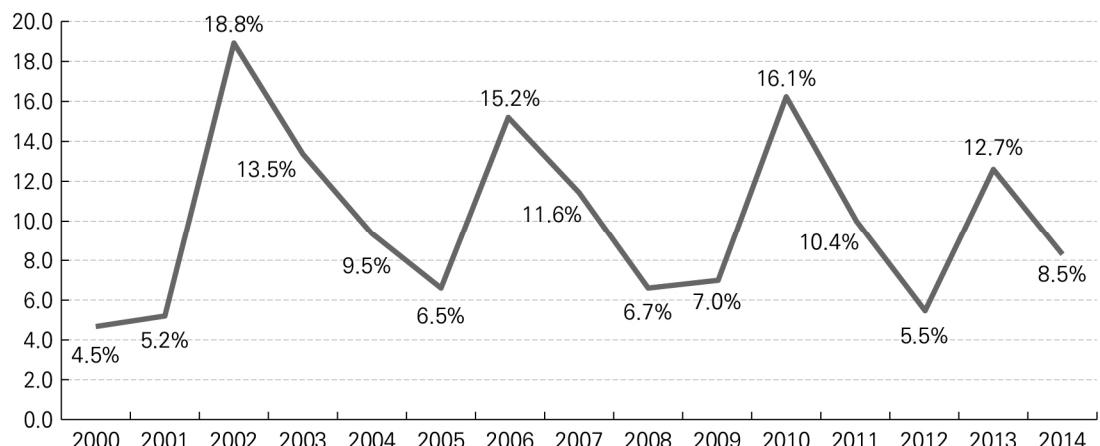
〈표 III-3〉 2007–2014 연도별 ODA 추이(약정액 기준)

(단위: 백만불)

연도	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
총 ODA	1,381.85	1,667.83	1,980.07	1,996.28	1,922.69	2,295.65	2,646.37	2,688.41
교육	160.17 (11.6%)	112.46 (6.7%)	139.02 (7.0%)	320.85 (16.1%)	199.17 (10.4%)	127.28 (5.5%)	337.02 (12.7%)	228.75 (8.5%)

출처: EDCF 통계 DB를 바탕으로 연구진이 재구성

[그림 III-2]에서 살펴본 바와 같이 한국의 전체 ODA 중 교육분야는 상당히 높은 비중을 차지하고 있으나, 교육 ODA의 경우 [그림 III-3]에서 나타나듯이 지난 10여 년간 상당한 증감이 있어 왔다. 지난 14년간 한국의 교육 ODA는 평균적으로 전체 ODA의 약 10%를 차지해 왔으며 2001년 까지 8%미만이던 비율은 2002년에 18.8%로 크게 증가하여 가장 높은 비율을 차지하였고, 2005년까지 감소세를 유지하였다. 이와 같은 추세는 이후에도 계속되어 약 3~4년 주기로 큰 폭으로 비율이 증가하고 이후 감소하는 경향을 보이고 있다. 2006년, 2010년, 2013년의 경우 전년도 대비 2배 이상의 상승률을 보이고 있다.



[그림 III-3] 한국의 전체 ODA 대비 교육 ODA 비율(약정액 기준)

출처: EDCF 통계 DB를 바탕으로 연구진이 재구성

2000년 이전의 경우 1987년 EDCF 조성 이후 양자 원조의 교육 ODA는 약정 기준 57만 달러(전체 양자 ODA의 2.4%)로, 1990년까지 비슷한 규모를 유지하다 1991년에는 2,600만 달러로 급등하게 된다. 이는 전체 양자 ODA가 1987년 2,400만 달러에서 1억 100만 달러로 약 5배 증가하

며 교육분야 또한 크게 상승한 것으로 전체 대비 26.1%의 비율을 차지한다. 1991년 이후 교육 ODA는 전체 ODA 중 평균 11%의 비율로 1980년대 대비 큰 폭으로 상승한 것을 알 수 있다. 1993년 전체 양자간 원조가 4,600만 달러로 급락하고 1996년 4억 2,900만 달러로 급등하는 등 90년대 초반 전체 양자 ODA에 상당한 변동이 있음에 따라 교육 ODA 또한 1991년부터 1996년까지 등락 폭이 큰 것으로 나타났다. 1997년 이후 전체 양자 ODA가 평균 약 2억 달러를 유지하며, 교육분야 ODA 또한 평균 11%의 비율을 유지하게 되었다. <표 III-4>은 1980년대와 1990년대 양자 ODA 대비 교육 ODA 비율이다.

<표 III-4> 1980~90년대 양자 ODA 대비 교육 ODA 비율(약정 기준)

(단위: 백만불)

구분	1987	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
양자	24.13	101.68	72.54	46.74	167.72	218.55	429.47	182.16	166.83	250.72
교육	0.57	26.53	16.46	4.17	18.67	9.14	15.74	16.53	10.22	42.87
%	2.4%	26.1%	22.7%	8.9%	11.1%	4.2%	3.7%	9.1%	6.1%	17.1%

출처: EDCF 통계 DB를 바탕으로 연구진이 재구성

이상으로 살펴 본 바와 같이 1987년 이후 한국의 교육 ODA는 일정한 비율로 전개되지 못한 것으로 나타났다. 한국의 교육 ODA를 세부영역별로 세분하여 살펴보면 <표 III-5>와 같다.

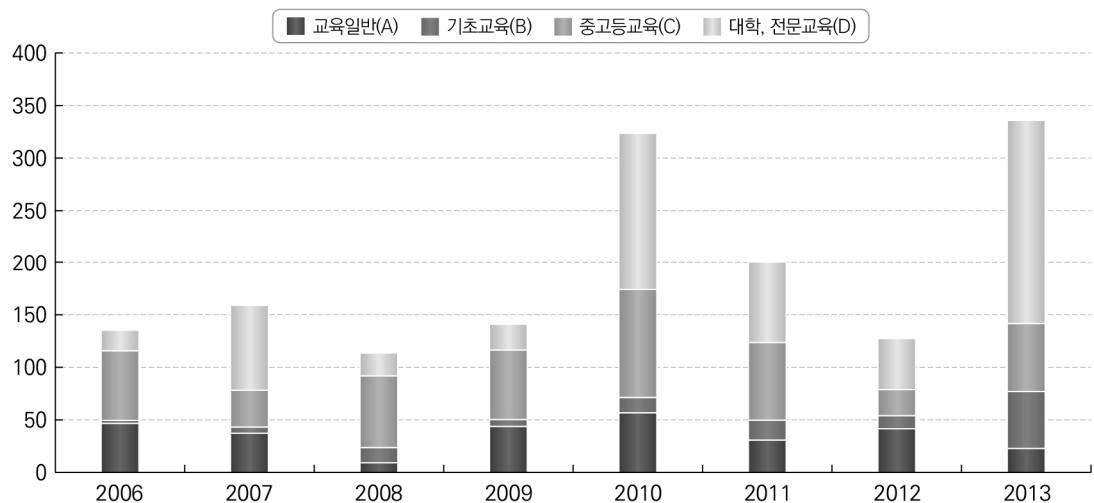
<표 III-5> 교육분야 세부영역별 ODA(약정 기준)

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
교육(A+B+C+D)	135.15	160.16	114.28	141.37	324.4	199.17	127.53	337.05
교육일반(A)	46.98	36.42	8.99	43.48	55.53	30.64	39.86	24.12
교육정책 및 행정관리	2.31	0.97	2.99	2.43	5.79	7.31	12.17	3.86
교육시설 및 특별연수	37.42	19.79	1.82	35.94	48.52	22.02	24.22	9.54
교사훈련	6.71	13.55	3.96	5.05	1.09	1.31	3.46	10.72
교육연구	0.53	2.12	0.22	0.07	0.14	–	–	–
기초교육(B)	1.4	5.37	14.52	7.24	14.91	19.12	13.39	52.42
초등교육	0.18	5.37	11.86	3.51	11.3	14.54	10.66	40.93
기초생활교육	0.07	0	0.1	1.12	0.23	0.69	0.56	8
취학전교육	1.14	0	2.57	2.6	3.37	3.88	2.17	3.49
중고등교육(C)	67.3	36.7	67.56	65.75	104.52	74.45	24.76	66.84
중고등교육	32.53	2.08	4.9	53.33	4.13	23.89	7.07	15.94
직업훈련	34.77	34.62	62.66	12.43	100.39	50.56	17.69	50.91

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
대학, 전문교육(D)	19.48	81.67	23.22	24.89	149.44	74.95	49.52	193.67
전문대, 대학(원)교육	14.95	77.07	19.95	22.15	75.1	73.73	48.19	175.41
고급기술 및 관리자교육	4.53	4.6	3.27	2.74	74.34	1.23	1.33	18.26

출처: 한국수출입은행, 대외협력기금(2015: 42)을 바탕으로 연구진이 재구성

2006년부터 2013년까지의 전체 교육 ODA 중 교육일반, 기초교육, 중고등교육, 대학·전문교육의 세부영역이 각각 차지하는 평균 비율은 교육일반(21%), 기초교육(8%), 중고등교육(36%), 대학·전문교육(35%)로 중고등교육과 대학·전문교육이 평균 70% 이상을 차지하는 것으로 나타났다. 특히 중고등교육에서는 직업훈련이 평균 25%의 비율로 나타나 한국 교육 ODA 사업의 절대 다수를 차지하고 있는 것을 알 수 있다. 한국 교육 ODA는 고등교육과 직업교육훈련 원조 비중이 큰 편이며 상대적으로 EFA나 MDG 2가 목표로 하고 있는 기초교육의 비중은 미미한 편이다.



[그림 III-4] 교육분야 세부영역별 ODA 추이(약정 기준)

출처: 한국수출입은행, 대외협력기금(2015)을 바탕으로 연구진이 재구성

[그림 III-4]의 연도별 추이를 보면 2006년부터 2013년까지 교육 ODA는 중고등교육과 대학·전문교육 중심으로 이루어지고 있음을 알 수 있다. 2013년 기준 교육분야 세부영역별 ODA는 교육일반이 2,400만 달러, 기초교육이 5,200만 달러, 중고등교육이 6,600만 달러, 대학·전문교육이 1억 9,300만 달러로, 대학·전문교육이 전체 교육 ODA의 57%의 비율로 가장 높은 비중을 차지하고 있고, 중고등교육이 20%, 기초교육이 16%, 교육일반이 7%의 비율을 차지하는 것으로 나

타났다. 하위사업영역을 살펴보면 대학·전문교육 중 전문대, 대학(원)교육이 52%, 중고등교육 중 직업훈련이 15%, 기초교육 중 초등교육 및 기초생활교육이 14%로 가장 높은 비중을 차지하고 있으며, 기초교육 중 취학전교육이 1%, 교육일반 중 교육연구가 0%, 교육시설 및 특별연수와 교사훈련이 각각 3%로 가장 낮은 비중을 차지하고 있는 것으로 나타났다.

여전히 한국 교육 ODA는 고등교육과 직업교육훈련 원조 비중이 크고, 기초교육의 비중은 미미하나 이러한 세부영역별 구성은 2010년 이전과 비교할 때 세부영역별 비중의 차이를 좁힌 결과로 해석할 수 있다. 2006년과 비교할 때 특히 기초교육의 비중이 늘어난 것으로 볼 수 있다. 2006년의 경우 교육일반은 4,600백만 달러(35%), 기초교육은 1백만 달러(1%), 중고등교육은 6,700만 달러(50%), 대학·전문교육은 1,900만 달러(14%)로, 기초교육은 2006년 대비 2013년에는 규모로는 약37배 성장하였으며, 전체 교육 ODA의 비중 또한 약15배 성장하였다. 기초교육의 경우 2011년 이후 전체 교육 ODA의 10%대의 비율을 유지하고 있다.

ODA 규모의 경우 4개의 세부영역 모두 연도별로 상당한 부침이 있으나 특히 대학·전문교육 세부영역이 경우 2006년 1,900만불의 규모에서 2007년 8,100만불, 2008년 2,300만불, 2009년 1억4,900만불 등 편차가 매우 큰 것을 확인 할 수 있다. 이는 중고등교육 중 직업훈련 분야도 마찬가지로 분석할 수 있으며, 이 두 분야의 경우 특히 유무상원조에 의한 학교 및 시설의 설립 지원과 연관이 큰 것으로 분석할 수 있다.

1) 주요 기관별 지원 현황

가) 한국국제협력단(KOICA)

교육분야는 한국의 무상원조 시행기관인 KOICA의 7개 사업 분야(교육, 보건의료, 공공행정, 농림수산, 산업에너지, 범분야, 기후변화대응분야) 중 하나로, 교육분야 프로젝트사업과 민관협력사업이 시행되고 있다.

2014년 KOICA 대외무상원조실적에 따르면 전체 실적(5,805억 원) 중에 교육분야 비율은 23.8%(1,380억 원)로 가장 높은 비중을 차지하고 있다. 그 다음으로 보건(16.7%), 공공행정(16.4%), 농림수산(14.7%), 산업에너지(14.2%), 기타 사업(11.7%), 긴급 구호(2.4%)의 순이다.

2013년 사업유형별 지원실적의 경우 프로젝트 총 실적(2,274억 원) 중에 교육(572억 원)은 60건으로 가장 많은 건수를 차지하고, 규모로는 보건(605억원)에 이어 높은 규모를 차지하고 있다. KOICA 교육분야 ODA의 세부사업유형별 2014년도 실적을 <표 III-6>을 통해 살펴보면 프로젝트와 봉사단파견이 각각 41%, 42%로 대부분을 차지하며, 민관협력이 8%, 연수생초청이 5%, 국제

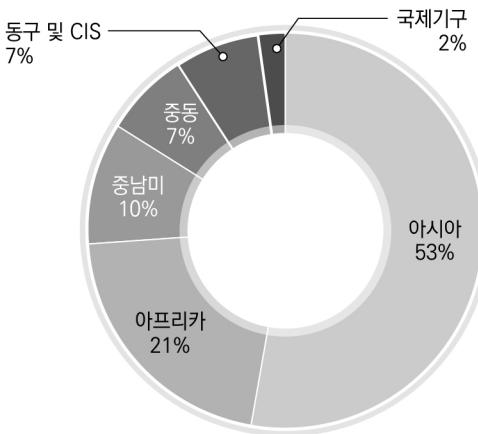
기구 협력사업이 2%, 개발조사와 물자지원이 각각 1%인, 전문인력 파견, 긴급원조, 행정성경비, 개발인식 증진에 대한 실적은 없는 것으로 나타났다.

〈표 III-6〉 KOICA 교육분야 사업유형별 지원실적

사업유형	2014년(단위 백만원)
프로젝트	57,203
개발조사	858
연수생초청	6,231
전문인력 파견	–
봉사단파견	58,445
민관협력	10,690
물자지원	1,398
긴급원조	–
행정성 경비	–
개발인식 증진	–
국제기구 협력사업	3,182
KOICA 교육사업	138,007(전체의 23.8%)

출처: 한국국제협력단(2015b)을 참조하여 연구진이 재구성

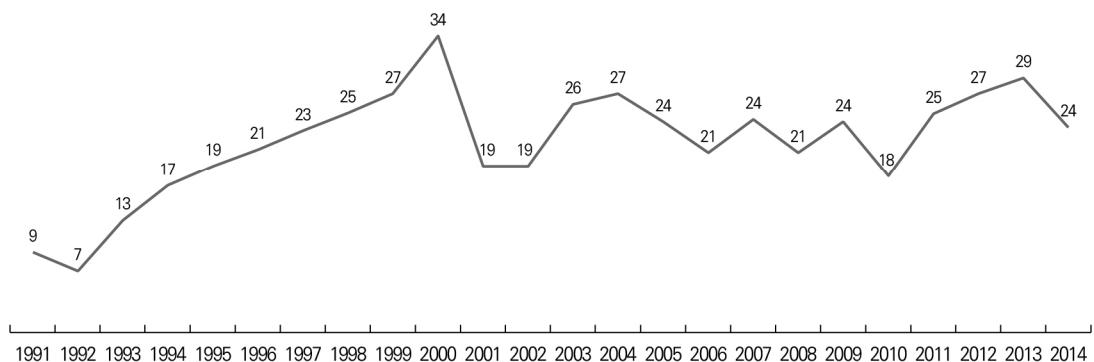
지역별로는 [그림 III-5]와 같이 아시아가 53%(737억 원)로 가장 높은 비중을 차지하며, 아프리카 21%(287억 원), 중남미 10%, 중동 7%, 동구 및 CIS 7%, 국제기구 2% 순으로 지원되었다. 아시아의 경우 총 21개국 중 베트남 23.5%(172억 원), 캄보디아 12.8%(94억 원), 몽골 11.4%(83억 원) 순으로, 아프리카의 경우 총 28개 국가 중 세네갈이 18.6%(535억 원), 에티오피아 17.1%(490억 원), 르완다 15.1%(433억 원) 순으로 지원되었다.



[그림 III-5] KOICA 2014년 교육분야 지역별 실적

출처: 한국국제협력단(2015b)을 바탕으로 연구진이 재구성

KOICA의 분야별 지원실적 누적 현황을 [그림 III-6]을 통해 살펴보면 교육분야 ODA 사업은 1991~2014년까지 누적합계 1,138,145백만원으로 전체 4,772,370백만원의 24%의 비중을 차지하며, 이는 KOICA 사업분야 중 가장 높은 비중으로 공공행정이 19%, 보건이 16%로 다음 순위를 차지하고 있다. KOICA의 교육분야 실적은 전체 실적 대비 1991년 9%를 시작으로 1993년 13%로 10%대에 진입한 후 1996년 21%로 급격히 성장해 왔다. 1990년대 급격히 성장하던 KOICA의 교육분야는 특히 2000년에는 34%로 급격히 상승하며 KOICA 내에서 교육사업의 비중이 커지고 있음을 보여준다. 이후 크고 작은 변동은 있으나 2000년대 평균 24%의 비율을 유지하고 있다.



[그림 III-6] KOICA 전체 사업 대비 교육분야 비율 추이

출처: 한국국제협력단(2015b)을 바탕으로 연구진이 재구성

〈표 III-7〉의 2016년 KOICA 교육사업을 보면, 총 42개 사업 중 기존사업 40개, 신규사업 2개로 모잠비크 잠베지아주 초등학교 환경개선 및 교육역량 강화사업(2016–2018/700만불)과 양골라 교사 역량강화 및 지역사회 문해교육 2차사업(2016–2018/260만불)이 3개년 사업으로 새롭게 진행될 예정이다. 지역적 분포는 아시아 19개 사업, 아프리카 15개, 중남미 1, 중동 CIS 7개로 아시아와 아프리카 사업에 집중되어 있음을 알 수 있다. 사업주기는 최소 3년(예: 동티모르 UNESCO 수학 과학 교재 개발 및 교사역량 강화사업 2014–2016)에서 최대 7년(예: 몽골 한몽 기술대학교 역량강화사업 2010–2016)으로 4–5년 사업이 주를 이룬다.

교육분야 세부영역별로 살펴보면 직업훈련 사업과 대학지원 사업에 매우 편중되어 있으며, 기초교육 분야의 경우 에티오피아 오로마이아주 라디오방송을 통한 초등교육역량강화사업(2013–2017/670만불), 나이지리아 초중등시범학교단지 건립사업(2013–2018/1,500만불), 2016년 신규사업으로 모잠비크 잠베지아주 초등학교 환경개선 및 교육역량 강화사업(2016–2018/700만불) 3개의 사업으로 매우 비중이 낮음을 알 수 있다. 그러나 최근 들어 네팔 직업교육(TVET) 훈련교사 역량강화 사업(2015–2018/500만불), 미얀마 기술교사 양성센터 건립사업(2015–2019/1,150만불), 스리랑카 기술계 교사 양성 및 재교육 사업(2015–2019/1,300만불), 아제르바이잔 교사역량강화 및 교육정보화 지원사업(2014–2016/600만불) 등과 같이 ICT센터, 직업훈련센터 건립과 같은 시설지원 사업을 넘어 교사를 양성하는 역량강화 사업으로 사업 방향이 변화하고 있음을 볼 수 있다.

또한 베트남 중부고원 소수민족 청소년 직업대학 향상사업(2013–2016/500만불), 팔레스타인 제닌 청소년센터 건립사업(2013–2016/360만불), 요르단 청각장애 특수학교 건립사업(2014–2017/520만불) 등에서 볼 수 있듯이 여성, 장애인, 청소년, 소수민족 등 취약계층에 대한 사업도 증가하고 있는 것으로 나타났다.

〈표 III-7〉 2016년 KOICA 교육 사업

사업국가	사업명
네팔	네팔 직업교육(TVET) 훈련교사 역량강화 사업(2015–2018/500만불)
동티모르	동티모르 UNESCO 수학 과학 교재 개발 및 교사역량 강화사업(2014–2016/200만불)
라오스	라오스 수파누봉 대학교 교육역량강화 사업(2014–2017/300만불)
몽골	몽골 한몽 기술대학교 역량강화사업(2010–2016/576만불)
미얀마	미얀마 기술교사 양성센터 건립사업(2015–2019/1,150만불)
방글라데시	방글라데시 화학산업 기술훈련원 역량강화사업(2013–2017/500만불)
방글라데시	방글라데시 라즈샤히 직업훈련원 역량강화사업(2015–2019/850만불)
베트남	베트남 산업안전보건 훈련센터 개발 지원사업 (2013–2017/340만불)
베트남	베트남 한베 친선 IT대학 4년제 승격지원사업(2013–2019/520만불)

사업국가	사업명
베트남	베트남 중부고원 소수민족 청소년 직업대학 향상사업(2013~2016/500만불)
베트남	베트남 하노이 개방대학교 개선사업(2014~2017/300만불)
베트남	베트남 한-베 산업기술대학 3차 지원사업(2014~2016/600만불)
스리랑카	스리랑카 기능대학(CoT) 및 훈련원 (TC)자동차공과 개선사업(2013~2016/300만불)
스리랑카	스리랑카 기술계 교사 양성 및 재교육 사업(2015~2019/1,300만불)
아제르바이잔	아제르바이잔 교사역량강화 및 교육정보화 지원사업(2014~2016/600만불)
우즈베키스탄	우즈베키스탄 사흐리사브즈시 훈련센터 설립 및 직업훈련 역량강화 사업 (2014~2017/850만불)
투르크메니스탄	투르크메니스탄 가스직업훈련원 건립사업 (2014~2018/590만불)
파키스탄	파키스탄 이슬라마바드 ICT센터 설립사업(2010~2016/500만불)
필리핀	필리핀 비사야스주립대 톨로사캠퍼스 재건사업(2014~2016/400만불)
나이지리아	나이지리아 초중등시범학교단지 건립사업(2013~2018/1,500만불)
르완다	르완다 키չ키로 종합기술훈련원 2차지원사업(2013~2017/500만불)
르완다	르완다 직업훈련 역량강화 사업(2014~2017/500만불)
모잠비크	모잠비크 마풀라 산업학교 역량강화 사업(2013~2017/745만불)
모잠비크	모잠비크 잠베지아주 초등학교 환경개선 및 교육역량 강화사업(2016~2018/700만불)
세네갈	세네갈 고등기술 전문전문대학(ISEP) 설립사업 (2015~2019/900만불)
앙골라	앙골라 교사 역량강화 및 지역사회 문해교육 2차사업(2016~2018/260만불)
에티오피아	에티오피아 침전용사후손 직업역량배양사업(2012~2017/900만불)
에티오피아	에티오피아 아다마 과학기술대학 ICT 교육역량강화사업(2013~2017/500만불)
에티오피아	에티오피아 오로미아주 라디오방송을 통한 초등교육역량강화사업(2013~2017/670만불)
에티오피아	에티오피아 티그라이아주 직업훈련학교 건립사업(2013~2018/550만불)
우간다	우간다 직업훈련원 건립사업(2011~2017/450만불)
이집트	이집트 한-이집트 공동대학 설립사업('16-'22/950만불)
카메룬	카메룬 직업훈련교사 양성센터 건립사업(2013~2017/640만불)
케냐	케냐 초등학교 환경개선 및 역량강화사업(2014~2019/400만불)
아이티	아이티 까라끌 의류기술 훈련원 건립사업(2013~2016/373만불)
요르단	요르단 청각장애 특수학교 건립사업(2014~2017/520만불)
우즈베키스탄	우즈베키스탄 사마르칸트 지역 직업훈련교육 역량강화사업(2013~2016/640만불)
이라크	이라크 남부 4개주 직업훈련원 지원사업(2011~2016/800만불)
이라크	이라크 KRG 술래마니아, 아르빌 교육환경개선사업(2013~2016/930만불)
이라크	이라크 국립대학 및 정부기관 어학실습실 지원사업(2013~2016/698만불)
이라크	이라크 한-이라크 직업훈련원 2차 지원사업(2014~2018/500만불)
팔레스타인	팔레스타인 제닌 청소년센터 건립사업(2013~2016/360만불)

출처: KOICA 홈페이지, 국제개발협력위원회(2015b)를 참조하여 연구진이 재구성

KOICA의 민관협력사업은 KOICA와 민간 파트너 간 협력을 통해 공동의 개발협력 목표 달성을 위한 사업으로 1995년 시민사회단체(CSO)의 지원으로 시작되었다. 1995년부터 2014년까지 전

세계 66개국에 1181개의 민관협력 사업을 지원하고 현재 민간단체를 넘어 대학, 연구기관, 기업 등 다양한 이해관계자가 참여하고 있다. 개발도상국 지역 주민의 인간기본생활욕구(Basic Human Needs) 충족과 지역사회 자립적 발전을 목적으로 하는 민관협력사업은 2016년까지 시민 사회협력프로그램, 기업협력프로그램, 아카데미협력프로그램의 참여하는 민간 파트너들의 대상별 프로그램으로 운영되다가, 2017년 사업부터는 5가지 주제(고등교육, 교육, 보건, 농림수산, 다분야)로 구분하여 공모를 실시하고 있다. 사업은 단년도와 다년도 사업으로 구분되며 KOICA와 민간 파트너간의 매칭 펀드 방식을 활용하고 있다. 보조금 상한액은 시민사회단체 연간 최대 4억 원(신규기관은 연간 최대 1억원), 대학 및 연구기관은 연간 최대 3억원이다.

2014년의 경우 다년도 사업은 총 70건으로 27개국 70개 사업에 총 49개 기관이 참여하였다. 민관협력사업의 경우 교육과 보건사업, 농림수산(지역사회 자립역량 강화 및 농어촌 생활수준 향상 등), 다분야(여성, 장애인, 노인, 소수민족 등 취약계층 사회·경제적 자립 역량 강화)의 분야들이 분야 간의 뚜렷한 구분 없이 각 사업 내에서 두 분야 이상의 활동으로 기획되는 경우가 대부분이다. 사업 지원 시 분야를 구분하여 신청하나, 사업내용을 보면 여러 분야가 혼합된 경우가 많다. 그럼에도 불구하고 민관협력사업 중 교육분야 활동이 차지하는 비중은 매우 높은 편으로 주로, 초등교육과 직업훈련에 집중되어 있다고 할 수 있다.

〈표 III-8〉은 2014년 KOICA 민관협력사업의 분야별 지원 실적으로 총 10,690백만원의 민관협력사업 중 교육은 6,805백만원(28%)으로 보건(44%)에 이어 가장 높은 규모의 사업으로 진행된다. 특히 민관협력사업의 보건분야 사업이 관련 인력의 교육 및 지역사회 보건문제 해결을 위한 교육/훈련을 세부활동으로 동반하는 경우가 다수임을 고려할 때, 실제 교육분야 사업에 해당하는 사업의 수는 더 많다고 볼 수 있다. 〈표 III-9〉은 2014년도 단년도 사업 참여 현황으로 총 11개국에 12개의 기관이 참여하고 있다. 위에서 언급한 다년도 사업과 비교할 때 단년도 사업은 주로 주거환경, 교육환경 등의 외부적인 환경개선 사업에 집중되어 있으며, 대상도 취약계층 및 장애인 등 다년도 사업보다 지원이 시급한 대상에 집중되는 경향을 보인다.

〈표 III-8〉 2014년 KOICA 민관협력사업 분야별 지원 실적

(단위: 백만원)

유형	보건	교육	공공행정	농림수산	산업에너지	긴급구호
백만원	10,690	6,805	5,546	1,155	344	0

출처: 한국국제협력단(2015b)을 바탕으로 연구진이 재구성

특히 2000년대 들어 KOICA의 민관협력사업을 통해 민간기업과 대학의 참여가 활발해지고 있다. 아카데미 협력프로그램은 우리나라 대학, 연구소 등 국제개발 연구기관의 전문성 및 역량을 활용하여, 개발도상국의 자립을 위한 개발기획 역량, 고등교육 역량 강화를 모색하는 프로그램으로 개발도상국 대학 및 연구기관의 개발기획(마스터플랜, F/S 등) 역량 강화(예: 베트남 라오 카이성 생태관광 마스터플랜 수립 사업), 개도국 대학 역량 강화사업 개도국 고등교육 발전 지원(예: 몽골 치과 진료 인력 및 교육자 양성 계획)과 같은 사업이 운영되어 왔으나 2017년 사업부터는 연구사업의 성격이 강했던 개발기획 역량 강화 사업을 폐지하고 고등교육 역량강화 및 고급인재 양성을 위한 ‘고등교육’ 사업만을 시행하고 있다.

〈표 III-9〉 2014년도 민간단체 지원사업 단년도 사업참여 현황

대상국가	단체명	사업명
네팔	지구촌공생회	네팔 카트만두 외곽 보우더 지역 주민의 취업역량강화 사업('14)
동티모르	더프라미스	동티모르 아수마노 마을 하투마틸로 지역 급수 지원 사업('14)
라오스	태화복지재단	라오스 비엔티엔 찬타불리 지역 취약계층 아동 교육 지원 사업('14)
미얀마	삼동인터내셔널	가축 사양관리 적정기술 전수를 통한 농가공동체 소득증대사업('14)
방글라데시	한국해비타트	방글라데시 저소득층을 위한 열악한 주거환경 퇴치사업(3차)('14)
베트남	평화3000	베트남 농촌지역 초등학교 교육환경개선 프로젝트 “몸쑥맘쑥”('14)
캄보디아	한마음한동운동본부	권리와 자립에 기반한 지체장애인 자력화(Empowerment) 프로그램('14)
르완다	열매나눔인터내셔널	르완다 르와마가나 가행거리 지역 농업협동조합의 농산물 가공 및 유통문화 지원사업('14)
말라위	굿네이버스	말라위 차세타, 치오자 지역 특용 소득작물 생산량 증대 및 판매처 개발을 통한 소득증대사업('14)
말라위	밀알복지재단	말라위 은코마지역 장애인 지원사업('14)
모로코	글로벌케어	모로코 살레 지역 모바일 보건(mHealth)을 이용한 결핵 관리 역량강화 사업('14)
케냐	월드트리거더	케냐 카바넷 지역 최빈가정 자립기반마련을 위한 가축지원사업('14)
11국	12기관	12개 사업

출처: 한국국제협력단(2015b)을 바탕으로 연구진이 재구성

나) 대외협력기금(EDCF)

1987년부터 조성된 EDCF 기금 총액은 2015년 말 기준 13조 3,070억 원으로 총 53개국 352사업을 지원하였다(대외경제협력기금, 2015). 개발도상국의 경제 성장과 한국의 경제협력 증진을 도모하는 상생의 경제협력을 기본 정책목표로 하는 EDCF는 한국과 경제교류가 많거나 경제협력의 잠재력이 높은 개도국을 선별하여 지원한다(채재은, 2013). 원조 분야는 한국의 비교우위 분야인 ‘사회 인프라 및 서비스, 경제인프라 및 서비스, 생산분야, 다부문 등’으로 구성되어 있으며, 사회

인프라 및 서비스 분야의 경우 교육, 보건, 수자원 위생, 공공행정으로 구성되어 있다. 교육분야의 경우 2015년까지의 사업 지원 건수는 32건으로 누계 866,676백만원의 규모로 전체 누계 승인액의 6.5%에 해당된다.

EDCF 지원사업 중 누계 규모로는 36.5%(4,850,544백만원)에 해당하는 교통이 가장 큰 규모를 차지한다. 사회인프라와 경제인프라 분야는 경제인프라 분야가 누계 51.6%로 42.5%인 사회인프라보다 높은 비중을 차지한다. 이러한 EDCF의 지원 특징은 교육분야 현황에서도 확인된다. <표 III-10>은 1991년 EDCF의 교육분야 지원이 처음 시작된 이래 2015년까지의 사업 현황이다.

<표 III-10> EDCF 교육분야 사업 현황

연도	국가	사업명	승인액(백만원)
1991	인도네시아	이동식 직업훈련	18,181
1992	케냐	기술훈련소 설립	10,994
1994	인도네시아	실업교육 개선	8,111
1999	우즈베키스탄	직업교육시설 개선	39,251
2002	캄보디아	직업훈련원 건립 사업	36,230
2003	우즈베키스탄	직업교육개발 사업	30,495
2004	라오스	루앙프라방 지방국립대학교 설립사업	23,133
	탄자니아	직업훈련센터 건립사업	17,093
2006	니카라과	직업훈련소 확충사업	14,886
	스리랑카	니야가마 국립직업훈련원 개선사업	9,594
	우즈베키스탄	교육정보화사업	34,838
2007	베트남	5개 지역 한베 직업기술대학 건립사업	38,856
	예멘	한국-예멘 고등기술훈련소 사업	17,978
	케냐	기술훈련소 확장 개선사업	12,253
	카메룬	직업훈련소 건립사업	40,769
2008	베트남	탱화성 탱화시 직업기술대학 개선사업	3,398
	카메룬	직업훈련소 건립사업	40,073
2009	বাংলাদেশ	ICT 교육훈련센터 건립사업	43,265
	베트남	하띤성 중등직업학교 개선사업	3,438
		꽝빈성 직업전문대학 개선사업	3,309
		지아라이성 아운파 중등직업학교 개선사업	3,374
	콜롬비아	ICT 교육역량 강화사업	35,451
2010	니카라과	직업훈련소 확충 2차 사업	25,094
	앙골라	산업고등기술센터 건립사업	41,153
	요르단	연구용 원자로 건설사업	82,719

연도	국가	사업명	승인액(백만원)
2011	우간다	교육개선사업	29,016
	모잠비크	교육개선사업	19,854
	스리랑카	콜롬보 중앙직업훈련 및 감파하 고등기술센터 건립사업	30,779
	아제르바이잔	직업훈련센터 건립사업	25,997
2013	르완다	국립대학교 건립사업	60,560
	베트남	하노이 약학대학 건립사업	53177
2014	요르단	연구용 원자로 건설사업(보충용자)	15,130
2015	우즈베키스탄	교육정보화 2차사업	38,996

출처: EDCF 통계 DB를 바탕으로 참조하여 연구진이 재구성

EDCF 교육분야 사업의 내용은 주로 직업훈련기관 건립 등 저개발국 교육인프라 구축으로, 2000년대 중반 이후 교육분야에 대한 수요가 꾸준히 증가해 왔음을 확인할 수 있다. 특히 ICT와 관련된 교육정보화 사업, 중등교육 및 고등교육기관을 통한 직업훈련 역량강화, 국립대학교 지원은 EDCF 교육분야 사업을 통해 개발도상국에 꾸준히 지원되고 있는 분야이다. 특히 과거에는 직업훈련원, 국립대학과 같은 건립을 주로 지원해 왔으나, 최근에는 기자재, 정보화, 교육훈련, 교재개발 등을 포함한 패키지 형태의 사업을 지원하고 있다(유성상 외, 2008)

2015년까지의 EDCF 교육분야 사업을 살펴보면 지역별로는 총 33건의 사업 중 아시아가 17건, 아프리카가 10건으로 지역적으로 매우 집중되어 있다. 아시아 국가들 중에서도 베트남은 6건으로 전체 사업의 18%의 비율로 매우 높은 비중을 차지하고 있으며 인도네시아 2건, 우즈베키스탄 4건으로 EDCF 교육분야 사업 지원을 많이 받은 국가에 해당한다. 아프리카 지역에서는 카메룬이 2건의 사업을 지원 받았으며 특히 2000년대 후반 아프리카 국가들과 중남미 국가들에 대한 지원이 증가하고 있다. 중동 국가들의 경우 2010년 요르단의 연구용 원자로 건설사업이 82,719백만원이라는 큰 규모로 지원되었으며 2014년 15,130백 만원이 용자로 보충되었다.

교육분야 세부유형으로 살펴보면 22건의 사업이 실업교육, 직업훈련, 기술훈련과 관련된 사업으로 교육수준은 중등교육과 고등교육을 대상으로 하고 있다. 또한 ICT 및 교육정보화 사업의 경우 2006년 우즈베키스탄 교육정보화 사업을 시작으로 꾸준히 추진되고 있는 것으로 미루어, 직업훈련과 교육정보화 사업이 EDCF를 통한 한국의 교육분야 우선순위 사업임을 다시 한 번 확인할 수 있다.

다) 교육부

교육부가 시행하고 있는 교육 ODA 사업은 국제교류의 성격이 강한 사업이라는 특징을 지니고

있다. 이는 교육분야 인적교류 중심으로 이루어지던 국제교육협력 사업들이 2006년 9월 ‘한국교육의 해외진출을 위한 교육원조 활성화 방안’이 수립된 이후부터 교육부 ODA 사업으로 체계적으로 발전하였기 때문이다. 교육부의 주요 교육분야 ODA 사업은 〈표 III-11〉과 같다.

〈표 III-11〉 교육부 주요 교육분야 ODA 사업(약정 기준)

(단위: 억원)

분야	사업명	2009	2010	2011	2012	2013
장학생지원(양자)	정부초청장학생(GKS)	178.32	256.89	289.81	326.70	377.91
이러닝교육 (양자)	이러닝세계화	22.5	18	14.1	21.97	21.97
	아세안사이버대학				11.5	21
	한국형 첨단교육서비스 해외진출지원			20	20.45	20.45
교사교류 (양자)	다문화가정 대상국가 교육글로벌화 지원				18.72	22.35
고등교육(양자)	국제협력 선도대학 육성지원				8.88	18.88
교육일반(양자)	글로벌 교육지원	7	7	9	8	11
	저개발국교육인재양성지원			2	4	5
UN기구 분담금(다자)	UNESCO 저개발국 교육발전신탁기금	3	5.99	15.22	15.22	25.6
	국제백신연구소 운영지원	59.5	65.3	79.8	70.5	51.2
합 계		270.28	355.14	431.95	506.89	580.4

출처: 교육부 자료를 흥은표 외(2014)에서 일부 재인용

교육부의 2009–2013년까지의 ODA 사업을 살펴보면 장학생지원, 이러닝교육, 교사교류, 고등교육, 교육일반, UN 기구 분담금 6개 분야에서 주로 양자형태의 ODA가 이루어지고 있다. 구체적인 사업으로는 정부초청장학생, 이러닝세계화, 다문화가정 대상국가 교육글로벌화 지원, 국제협력 선도대학 육성지원, 글로벌교육지원, UNESCO 저개발국 교육발전 교육발전신탁기금 등이 있다. 이 중 UNESCO 저개발국 교육발전신탁기금과 국제백신 연구소 운영지원은 다자형태로 진행되고 있다. 특히 국제백신연구소 운영지원의 경우 1997년 발표된 “국제백신연구소 설립에 관한 협정” 및 1998년 체결된 “대한민국 정부와 국제백신연구소간 본부협정”에 따라 한국이 처음으로 유치한 서울대학교 캠퍼스 내 국제백신연구소 본부 운영비를 UN기구 분담금을 활용하여 지원하는 것이다.

교육부 ODA 사업은 “한국교육의 해외진출을 위한 교육원조 활성화 방안”에 따라 개도국 교육원조 수요 조사 및 국제교육지원사업 지원전략 방안 탐색을 목적으로 2006년부터 추진되었던 글로벌교육지원 사업을 시작으로 2008년까지 교육원조 콘텐츠 발굴을 위한 연구 및 네트워크 형성

위주로 진행되었다. 2008년 이후에는 국가중심의 교육개발 추진으로 사업 및 예산이 확대되었다. 2010년 저개발국교육인재양성지원 사업, 2011년 한국형 첨단교육서비스 해외진출지원 사업, 2012년에는 아세안사이버대학, 다문화가정 대상국가 교육글로벌화 지원, 국제협력 선도대학 육성지원 3개의 사업이 신설되는 등 2009년 5개 사업 270억 규모에서 2013년 10개 사업 580억으로 사업으로 약 2배 가까이 증가하였다.

〈표 III-12〉은 2016년 교육부 ODA 예산 계획으로 12개 사업(31개 단위사업)이 589억³⁾의 예산 규모로 추진될 예정이다. 이중 정부초청장학생 사업은 378억으로 전체의 64.1%를 차지하며, UNESCO 저개발국 교육발전신탁기금 사업이 8.2%(48억), 국제협력 선도대학 육성지원이 5.5%(32억)로 뒤를 따른다.

〈표 III-12〉 교육부 2016년도 ODA 예산 계획

(단위: 억원)

형태	사업명	2016	%
장학지원	정부초청장학생(GKS)	378.2	64.1%
기타기술협력	이러닝세계화	21.15	3.6%
프로젝트	아세안대학 이러닝 지원	16.54	2.8%
프로젝트	한국형 첨단교육서비스 해외진출지원	21.06	3.6%
기타기술협력	다문화가정 대상국가 교육글로벌화 지원	24.36	4.1%
민관협력	국제협력 선도대학 육성지원	32.17	5.5%
민관협력	글로벌교육지원	8.05	1.4%
기타기술협력	저개발국교육인재양성지원	22.29	3.8%
기타기술협력	개발도상국 기초교육 향상 지원사업	4.78	0.8%
프로젝트	세계시민교육 역량강화 지원 사업	13	2.2%
프로젝트	UNESCO 저개발국 교육발전신탁기금	48.21	8.2%
	합 계	589.81	100%

출처: 국제개발협력위원회(2015b), 박주형 외(2014)를 참조하여 연구진이 재구성

교육부 ODA 사업은 규모의 확대 뿐 아니라 형태 및 분야에 있어서도 많은 변화가 있어왔다. 교육 분야로 살펴보면 교육부 ODA 사업 중 가장 많은 비중을 차지하고 있는 분야는 ICT 및 이러닝교육 분야라 할 수 있다. 실제 가장 큰 비중을 차지하는 사업은 정부초청장학생 사업이나, ICT 및 이러닝교육 분야는 교육부 ODA가 체계적으로 추진되기 시작한 2006년 이후의 사업 중 가장

3) '16년 국제개발협력 종합시행계획(안)을 p.54의 14번 사업 개발도상국 기초교육향상지원사업의 경우 총사업 예산 23,06억 원에 16년예산이 47.86억원으로 표기된 것은 오류로 보임에 따라, 본 사업의 예산을 4.78억원으로 변형하여 본 보고서에 반영함. 이에 따라 교육부 2016년 ODA 총 예산은 632.9억에서 589.81로 변경

많은 단위 사업을 지닌 분야이다.

그러나 2010년 이후 신설된 사업의 경우 다양한 교육분야에 초점을 두고 있다. 저개발국교육인재양성지원 사업에 해당하는 유네스코 유니트원 사업(시행기관: 한동대학교)은 2010년에 아프리카 희망 브릿지 사업(시행기관: 유네스코 한국위원회)은 2013년 신설된 사업으로 개발협력 프로젝트의 성격을 강하게 띤다. 2012년 신설된 다문화가정 대상국가 교육글로벌화 지원, 2013년 신설된 개발도상국 기초교육향상지원사업은 현지 및 예비교사들을 협력국 학교 및 교육현장으로 파견하는 사업으로 교원분야 기술협력의 성격을 강하게 띤다. 국제협력 선도대학 육성지원 사업과 아세안사이버대학은 2012년에 신설되어 고등교육 분야 협력을 추진하고 있다.

세계시민교육 역량강화 지원사업은 2016년 신규사업으로 한국이 주최한 2015년 세계교육포럼의 후속작업으로의 의미가 크다. 이와 같이 교육부 ODA 사업은 국제교류 성격의 사업에서 한국형 교육발전경험 공유를 위한 연구 사업으로 그리고 다양한 교육분야의 프로젝트 및 역량강화 사업으로 변화하고 있다고 할 수 있다. 한 예로 저개발국교육인재양성지원 사업의 경우 2012년까지는 ‘글로벌교육교류사업(비ODA사업)’으로 추진하다가 2013년도부터 ODA 사업으로 추진되며 사업명 또한 ‘저개발국 인적자원 양성지원사업’에서 ‘저개발국 교육인재 양성지원사업’으로 변경되었다(이석희, 2012).

2016년 교육부 ODA 사업은 형태별로는 장학지원 1개 사업, 프로젝트 5개 사업, 민관협력 2개 사업, 기타기술협력 4개 사업으로 구분된다. 민관협력 2개 사업은 국제협력 선도대학 육성지원 사업과 글로벌교육지원으로 공모에서 선정된 대학 및 연구기관을 시행기관으로 한다. 교육부의 기타기술협력 사업은 다문화가정 대상국가 교육글로벌화 지원 사업(시행기관: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원), 개발도상국 기초교육향상지원 사업(시행기관: 국립국제교육원) 등으로 교사교류를 통한 협력국 교원역량강화를 목표로 하는 사업들이다.

한편 2016년 예산 계획에 따르면 2013년까지 교육부 ODA 사업에서 큰 비중을 차지하던 국제백신연구소 지원사업의 57억 예산은 보건복지부로 이관되었다.

다. 2000–2015 한국의 교육개발협력 전략

한국의 교육개발협력 전략은 국가개발협력 전략 중 교육 분야의 전략과 교육 ODA 주요 시행기관인 KOICA, EDCF, 교육부의 ODA 전략을 중심으로 살펴보고자 한다.

1) 정책환경

새천년을 맞이하여 2000년 UN 총회에서 새천년개발목표(Millenium Development Goals, MDGs)가 채택되며 전 세계 빈곤퇴치 및 지속가능 발전을 모든 공여국의 기본목표로 권고하면서 OECD/DAC 회원국들은 이를 ODA 정책과 전략의 기본방향으로 설정하였다.

한국은 2005년 11월 15일 국무회의에서 ‘대외원조 개선 종합대책’을 수립하며 2000년 MDGs 채택을 중요 정책환경으로 명시하고 있다. 한국형 원조 모델 정립의 필요를 강조한 본 대책은 우리의 비교우위 분야를 경제개발 경험(경제기획 등), 빈곤퇴치(보건위생, 환경 등), 인적자원개발(교육, 직업훈련 등), 인프라 구축, IT분야 등으로 제시하고 있다. 이에 앞서 제2기 지속가능발전 위원회는 2002년 12월 대외원조 소위원회를 구성하고 종합대책의 바탕이 되는 ‘대외원조 개선을 위한 대통령 자문보고서’를 2004년 12월 발간하며 MDGs를 통한 빈곤퇴치를 위한 국제사회의 ODA 확대 결의를 추진배경으로 명시하였다. 나아가 비교우위가 있는 개발경험 및 제도개선 분야의 중점적 지원을 통한 인적자원개발 및 제도적 기반 구축사업 지원을 강조하였다.

이후 2007년 7월 20일 제2차 국제개발협력위원회가 채택한 ‘ODA 중기전략’은 주요 지원분야를 경제인프라, 사회인프라, 소프트웨어 3개 분야(분야별 경제개발 경험공유 및 컨설팅, 전문인력양성 연수 등)로 분류하였다. 교육은 하드웨어 시설로서의 사회인프라와 인력양성의 소프트웨어 분야 모두에 해당하며 한국의 국가별 지원전략 및 무상 원조에서 중요한 위치를 차지한다. 인적자원개발(교육·훈련) 추진전략은 1) 보편적인 초·중등교육 확대 및 직업교육 강화로 지속가능한 발전 토대 마련, 2) 초·중등 교육을 통한 교육기회 확대 및 빈곤지역, 여성 등 취약계층에 대한 집중 지원을 통한 교육의 형평성 제고로, 특히 MDGs 달성이 부진한 사하라 이남 아프리카, 서남 아시아 지역 집중지원 및 실업교육/직업훈련 위주 지원으로 수원국의 산업인력을 양성하고, IT센터·연구시설 건립 등 교육정보화 사업 지원에 중점을 두고 있다.

2010년 10월 제7차 국제개발협력위원회에서 확정된 ‘국제개발협력 선진화 방안’은 국제규범을 준수하고 원조 효과성을 제고하면서 한국적 특성을 살릴 수 있는 국가 전략의 개발을 강조하고 있으며, 원조수요가 많은 8대 분야 중 ‘인적자원’을 명시하고 있다. 이를 바탕으로 유무상 분야별 기본계획(5년 단위)와 시행계획(1년 단위) 수립이 추진되었으며, 현재 한국의 유무상 교육 분야

지원전략은 〈표 III-13〉와 같다.

〈표 III-13〉 한국 교육 분야 지원전략

구분	지원전략
무상	<ul style="list-style-type: none"> • 개도국의 빈곤·소외계층에 대한 기초교육 기회 확대, 기능인력 양성 및 고등인력 육성 등을 통한 인적자원 개발(HRD) 지원 • 교육훈련시설 신축·개선, 교육훈련 정책 및 제도 개선, 교과과정 및 교재 개발, 교사 역량 개발, 교육훈련 기자재 지원 등을 통한 종합적인 교육환경 개선
유상	<ul style="list-style-type: none"> • 고용기술 및 생산성 향상을 위한 대규모 직업 훈련원 건립과 원격교육(e-Learning) 등 교육정보화 사업 연계 지원

출처: 국제개발협력위원회(2010)를 참조하여 연구진이 재구성

2010년 12월 21일 제8차 국제개발협력위원회가 의결한 제1차 국제개발협력 기본계획(2011~2015)은 국제개발협력 선진화 방안을 구체화한 것으로, 유무상 협력 추진에 있어 협력대상국의 MDGs 달성을 위한 기여 및 빈곤퇴치와 지속 가능한 발전 지원을 목표로 하고 있다. 유상의 경우 경제성장의 역할에 주목한 개도국의 근본적 역량제고를 목표로 하여 협력대상국과의 우호적 경제협력 관계 구축을 전략목표로 하고 있고, 무상의 경우 “자립성장”을 통한 “공정한 지구촌” 형성, 세계 평화와 번영에 기여, 범분야적 보편적 가치 지향 등 보다 보편적이면서 국제사회의 국제개발협력 전략에 맞춘 전략목표를 취하고 있다.

양자 유상원조의 경우 개도국 개발전략상 우선순위가 높고 우리가 비교우위를 가지는 분야를 중점 지원하는 전략에 따라 녹색성장, 경제 인프라(교통, 에너지, 농업), 사회인프라(인적자원 개발/교육, 보건, 거버넌스)를 중점지원분야로, 무상원조는 교육, 보건, 공공행정, 농림수산, 산업에너지를 5대 중점분야로 설정하였다. 무상원조의 경우 원조 효율성 제고의 측면에서 현장중심 사업 발굴 강화, 유·무상 연계사업 및 패키지형 사업 추진, 민관협력 사업 확대 추진 등의 추진 전략을 설정하였다.

앞서 살펴본 바와 같이 한국의 교육 ODA는 인적자원개발과 이러닝(e-learning)에 많은 중점을 두고 있으며, 교육 ODA 추진배경으로 국제사회의 국제개발협력 전략인 MDGs 및 EFA를 명시하나 이를 목표 달성을 위한 구체적인 교육을 통한 지원전략은 미흡하다고 할 수 있다. 다만, 교육을 활용한 인적역량강화를 통해 협력대상국의 자립적 발전을 지원한다는 무상원조의 추진 전략은 한국의 교육발전경험 전수라는 일방적 ODA에서 상호호혜적 교육 ODA를 위한 변화라고 할 수 있다.

2) 기관별 전략

가) EDCF

EDCF의 ‘2006–2009 중기 윤용전략계획’은 1) 차세대 성장동력산업인 정보통신 분야 최우선 지원, 2) 보건·환경·교육 등 사회인프라 지원을 통한 국제사회의 MDGs 달성을 기여 및 관련 서비스 산업의 해외 진출 기반 조성, 3) 우리기업의 해외진출 거점지역의 경제인프라 구축 집중 지원을 분야별 지원전략으로 하고 있다. 이에 따른 교육분야 지원방향은 다음과 같다(이정현, 2009).

〈표 III-14〉 한국 교육 분야 지원방향

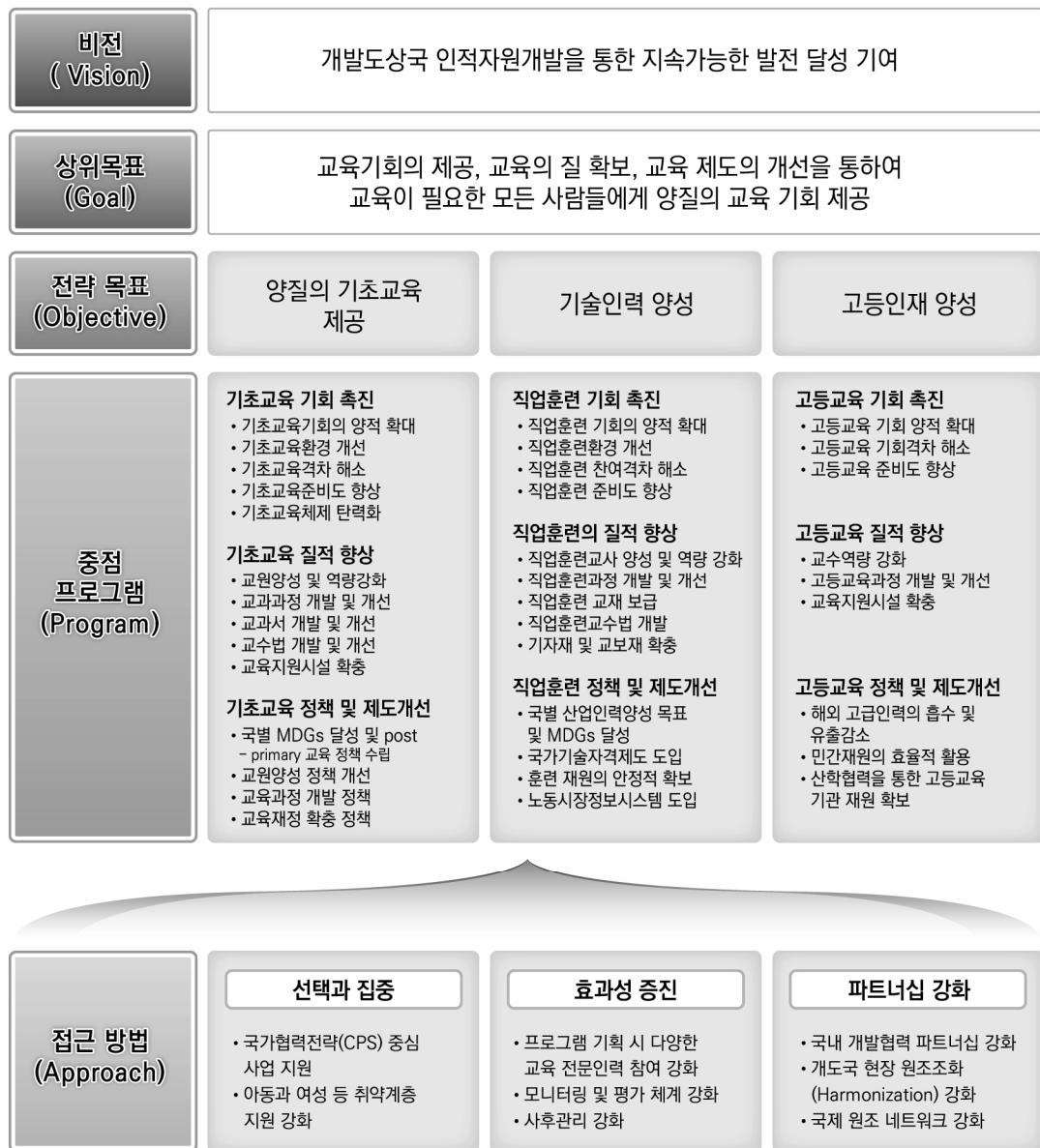
- 교육분야는 범위가 넓고 효과가 장기간에 걸쳐 발생되는 만큼 수원국의 중장기 개발 전략을 고려하여 종합적인 시각에서 접근
- 대규모 지원이 가능한 유상원조의 특성을 활용하여 수원국의 지속가능한 경제성장에 필수적인 직업 훈련원 사업 등을 통해 산업인력 양성에 중점
- 교육시설의 단순 시공 보다는 우리의 비교우위를 활용하여 시설, 기자재, 정보화, 교육훈련, 교재개발 등을 종합한 패키지형 사업 지원 추진
- ‘EDCF–정부부처·기관간 연계지원 체제’를 활용하여 EDCF, 지식공유사업(KSP), 관계부처·기관의 국제개발협력사업 등과의 연계지원 추진
- 교육사업의 장기적 효과를 고려하여 사업완료 이후에도 원조사업의 효과성 및 지속가능성 제고를 위해 유지보수, 기자재 공급, 교육훈련 등 사후관리 지원 강화
- 관계부처·기관간 국제개발협력사업 연계지원 가능성 검토

출처: 이정현(2009)을 바탕으로 연구진이 재구성

나) 한국국제협력단(KOICA)

KOICA는 ‘교육부문 중기계획(2008–2010)’을 수립하고 1) 기초교육의 확대, 2) 직업훈련 기반 구축, 3) 고등교육 환경 개선의 3가지 기본 목표를 설정하고, 이를 달성하기 위한 세부목표를 두었다.

교육분야 전략 (2011–2015)는 개도국의 인적자원개발을 통한 지속가능한 경제 및 사회발전 달성을 비전으로 하여 1) MDGs 목표달성을 직접 기여하기 위한 양질의 기초교육 기회 제공, 2) 기술인력 양성, 3) 고등인재 양성을 전략 목표로 설정하고 있다. [그림 III-7]은 2011–2015 KOICA 교육분야 전략 체계이다.



[그림 III-7] 2011-2015 KOICA 교육 분야 전략 체계

출처: 한국국제협력단(2011: 16)에서 인용

다) 교육부

교육부는 국제교육협력의 일환으로 국가간 양자 협력 및 국제기구와의 다자협력을 추진해 왔다. 교육부의 국제기구와의 교육협력은 세계은행, 유네스코, OECD 등과 다양한 분야에서 이루어져 왔으나 특히 한국 전쟁 발발 이후 교육재건 및 지원활동을 받은 유네스코와의 협력이 활발하게 진행되었다. 한국은 유네스코를 통해 아시아 지역에 대한 교육지원을 지속적으로 추진해 왔으며, 2000년에는 국제이해교육 전문기관인 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(유네스코 카테고리 II 기관)의 설립을 위한 협정을 유네스코와 체결하여 아태지역 교원역량강화를 지원하고, 2003년부터는 UNESCO 저개발국 교육발전신탁기금을 통해 협력국의 교육발전 지원을 추진하였다.

〈표 III-15〉 유네스코 교육분야 한국 신탁기금 사업

사업기간	내용
2003–2005	사업명: Support to the Development of National Plans for Education for All 목적: 북한, 몽골, 우즈베키스탄, 그루지아, 아르메니아 5개국의 EFA 국가계획 수립과 정책 이행을 위한 역량강화
2006–2008	사업명: Support to the Development of National Plans for Education for All 목적: 북한, 몽골, 우즈베키스탄, 캐냐 4개국 교육관리정보시스템(EMIS: Educational Management Information System) 개발 및 관련 공무원, 교사 훈련 사업 지원
2009–2011	Facilitating Effective ICT – Pedagogy Integration 목적: 5개 소지역을 대표하는 10개 국가 교원 ICT 활용 역량강화

출처: : 윤병순(2010)을 바탕으로 연구진이 재구성

〈표 III-15〉는 유네스코 교육분야 한국 신탁기금 사업으로 2003–2005, 2006–2008 두 차례의 사업명에서 확인할 수 있듯이 국제사회의 교육개발협력 전략인 ‘모두를 위한 교육(Education for All)’은 국제기구를 통한 교육부의 다자협력에서 중요한 부분을 차지해왔다. 그러나 2009–2011 사업에서 한국의 비교우위 분야인 ICT를 통해 협력국의 교육발전을 지원하고, 예전 사업들에 비해 다양한 기관이 참여한 것은 한국의 국제개발협력 전략 및 교육 ODA 전략 변화와 연관이 있다.

교육부의 ODA 전략은 2005년 ‘교육수출 활성화 방안’을 시작으로 2006년 ‘교육원조 활성화 방안’, 2008년 ‘교육과학기술 분야 실용적·호혜적 개발협력 추진계획’, 2010년 ‘개도국의 빈곤퇴치 및 지속 가능한 발전을 지원하기 위한 교육과학기술 ODA 강화 방안’, 2011년 ‘교육과학기술 공적개발원조 선진화 방안’, 2013년 ‘교육 ODA 활성화 방안(시안)’ 등 이 마련되었다. 그러나 초기 교육부 ODA 전략의 공통된 특징은 교육원조와 유기적으로 연계한 교육분야 수출 잠재력, EDCF와 KOICA 유무상 사업이 갖는 하드웨어 중심의 한계를 극복하기 위하여 교육부의 전문성

을 활용한 지원사업의 필요 강조라 할 수 있다(조원권, 2004, 이석희, 2010, 교육인적자원부 2006).

교육부는 ‘교육원조 활성화 방안에서 1)기관 간 협력적 파트너십 형성, 2)교육원조 모델 및 컨텐츠 개발, 3)저개발국 교육원조 전문가 양성 추진, 4)다자간/양자간 교육수출사업 활성화 추진, 5)해외교육정책 담당자 국내 연수 프로그램 개설을 추진하였다. 이 방안에 따라 2006년부터 2008년까지 ‘한국교육 해외진출 사업’으로 개도국 수요발굴, 교육원조 모범사업 발굴 등이 추진되었다.

2013년 ‘교육 ODA 활성화 방안(시안)’은 “개도국 인재양성 및 지속 가능한 발전을 지원하는 교육 ODA 선도국가”를 목표로, 우리나라의 교육발전 경험을 활용한 교육 ODA 사업 발굴·확대, 교육 ODA 사업간 전략적 연계를 통한 사업 효과성 제고, 유관기관과의 유기적 협업을 통한 통합적 지원방식 구축을 추진전략으로 하고 있다.

3) 소결

이상에서 살펴 본 MDGs 및 EFA 달성을 위한 한국의 교육개발협력 전략은 인적자원개발에 중점을 두고 있다. 이는 국제적으로는 MDGs 달성을 기여하는 동시에 개도국의 개발전략상 우선순위가 높으며 우리의 비교우위를 지닌 부문에 집중한다는 전략 설정에 따른 것이다. 특히 유상원조의 경우 보건, 교육, 환경 등을 인간의 기초적 삶의 필요(Basic Human Needs)와 관련 있는 분야로 보고 있는 동시에 한국 입장에서 수출효과가 크고 시장 파급효과가 높은 부문을 중점 지원하는 전략을 가지고 있다. 무상원조의 경우 2005년 이후 정책 수립에 있어 MDGs 달성을 대한 기여를 높이기 위한 전략 수립에 중점을 두고 인적역량강화를 통한 협력대상국의 자립적 발전 지원, 교육 분야에 있어서는 양질의 교육에 대한 기여 확대를 새로이 도입하였다. 이것은 글로벌 교육의제 설정에 따른 국제사회 국제개발협력 동향과 전략에 부합하는 것이라 할 수 있다.

2014년 1월 국제개발협력위원회는 교육분야 ODA 통합평가 결과(안)에 따라 ‘법정부적 교육분야 ODA 통합전략’ 마련과 ‘교육분야 분과협의회’ 활성화를 과제로 제시하였고, 2015년 10월 교육부-외교부 합동 교육분야 분과협의회를 개최하여 교육분야 ODA 개선을 위한 협력방안 논의하는 등 한국 교육개발협력의 과제 해결을 위한 노력이 다각도로 진행되고 있다.

라. SDGs 시대 한국의 교육개발협력 전략

1) 정책 환경

UN 70주년을 맞이하여 개최된 제70차 유엔총회에 참석한 193개 회원국들은 지난 9월 25일부터 27일까지 개최된 '2015년도 유엔 지속가능발전 정상회의(UN Sustainable Development Summit 2015)'에서 '지속가능발전을 위한 2030 의제(Transforming Our World: 2030 Agenda for Sustainable Development)'를 공식 채택했다. MDGs 교육은 8개 목표 중 2번째로 기타 목표들과도 상호 연관되어 그 중요성이 매우 크게 부각되었던 것에 반해 지속가능개발목표(SDGs) 내에서 교육목표는 17개 목표 중 네 번째로 전체에서 차지하는 비중은 줄어들었다. 그러나 새로운 개발목표의 이행을 둘러싼 국제사회의 동향은 오히려 교육의 역할과 중요성을 강조하고 있다.

이러한 국제적인 동향에 맞추어 한국 또한 SDGs 목표 달성을 위한 전략을 수립하였다. 2015년 11월 제22차 국제개발협력위원회가 의결한 제2차 국제개발협력 기본계획(2016–2020)은 MDGs를 승계하는 SDGs를 국제사회의 새로운 목표로 제시하면서 우리나라의 ODA 정책도 SDGs를 수용하여 정합성을 제고할 필요를 강조하고 있다. 제2차 국제개발협력 기본계획의 기본방향은 [그림 III-8]과 같다.



[그림 III-8] 제2차 국제개발협력 기본계획(2016–2020)주요내용

출처: 국제개발협력위원회(2015c: 3)에서 인용

2차 계획은 분야별 국제개발협력 재원 운영계획으로 SDGs 방향에 부합하게 분야별 배분을 추진하며, 개도국 소녀 보건·교육 분야, 농촌개발 분야도 중점 지원할 것을 명시하고 있다. 개발협력 4대 구상은 1) 소녀들의 보다 나은 삶, 2) 모두를 위한 안전한 삶, 3) 보다 나은 삶을 위한 과학기술혁신, 4) 아프리카 직업기술 교육 지원/ICT 활용 교육 분야 혁신 구상으로 주요 내용은 <표 III-16>와 같다.

<표 III-16> 개발협력 4대 구상

- 소녀들의 보다 나은 삶(Better Life For Girls)(‘15.9월, 유엔 개발정상회의)
 - 2016~20년간 총 2억불 규모로 개도국 소녀들의 교육, 보건, 미래역량강화 지원
- 모두를 위한 안전한 삶(Safe Life For All)(‘15.9월, 글로벌보건안보구상 서울 회의)
 - 2016~20년간 총 1억불 규모로 개도국의 감염병 대응 역량강화 지원
- 보다 나은 삶을 위한 과학기술혁신(Science, Technology and Innovation (STI) for Better Life) (‘15.12월, 유네스코 특별연설)
 - 2016~20년간 총 2억불 규모로 개도국의 혁신적 과학기술 인재 양성과 창업기반 조성 지원
- 아프리카 직업기술 교육 지원(Better Education for Africa Rise)/ICT 활용 교육혁신 지원 (‘15.12월, 유네스코 특별연설)
 - ’16~’20년간 아프리카 직업기술 교육 지원(약 1천만불) 및 ’15~’17년간 정보통신기술을 활용한 아프리카 국가의 교육 분야 혁신 지원(약 6백만불)

출처: 국제개발협력위원회(2016: 5)에서 인용

<표 III-17>에서와 같이 소녀들의 보다 나은 삶(Better Life for Girls)은 2015년 9월 유엔개발정상회의에서 발표되었으며 향후 5년간 KOICA를 통해 2억불 규모의 개도국의 소녀 대상 교육, 보건, 직업역량 강화 등의 사업을 코트디부아르, 필리핀, 우간다 등을 대상으로 지원하는 것을 내용으로 한다. 성 인식 제고, 사회문화적 관습 변화 촉진, 가사노동 경감을 위한 기초주거환경 개선 등을 위한 접근전략을 통해, 소녀에 대한 포괄적 지원을 통한 건강하고 교육받은 여성인재 양성, 양성평등 사회실현, 경제사회발전 등에 효과적인 기여를 목표로 한다.

〈표 III-17〉 소녀들의 보다 나은 삶 종점 지원분야

- 교육(Girls' Right to Education) : 소녀를 위한 양질의 교육 제공
 - 읽기, 쓰기, 과학, 수학 등 학습성과 제고
 - 취약계층, 재난 및 분쟁 지역 소녀 교육기회 확대
- 보건(Girls' Right to Health) : 소녀 친화적 보건환경 조성
 - 학교 내 청소년 보건교육 강화 및 학교위생환경 구축
 - 지역사회 및 의료시설 기반 소녀 친화적 성생식보건 서비스 강화
- 직업(Girls' Right to Profession) : 소녀의 미래역량 강화
 - ICT, 회계 등 공통역량 교육 및 기술 훈련으로 직업역량 강화
 - 지역사회 여성인재 양성으로 사회적, 경제적 자립도 제고

출처: 국제개발협력위원회(2016)와 한국국제협력단(2016: 4)에서 인용

2) 기관별 전략

유상원조기관인 EDCF의 경우 기금의 중장기 운용계획전략을 수립하는 바, SDGs 수립에 따른 교육 분야 지원전략을 별도로 마련하고 있지는 않다. 아울러 교육부 또한 2013년 수립한 교육원조 활성화 방안(시안) 이후 별도의 전략을 마련하고 있지 않다. 이에 한국의 SDGs 관련 교육개발 협력 전략 파악을 위해 KOICA의 2016–2020 교육전략을 살펴보고자 한다.

[그림 III-9]는 KOICA의 교육개발협력 전략(2016–2020)으로 “취약계층을 위한 포용적 교육”을 목표로 1) 학습 성과를 위한 양질의 교육, 2) 취약계층을 위한 포용적 교육, 3) 미래를 위한 기술역량 강화를 3대 전략목표로 하고 있다.



[그림 III-9] KOICA의 교육개발협력 전략

출처: 한국국제협력단(2016: 4)에서 인용

2011–2015년도의 교육전략과 가장 큰 차이점은 두 번째 목표인 ‘취약계층을 위한 포용적 교육’으로 핵심 프로그램인 1) 여성, 장애인, 학교 밖 아동 지원, 2) 재난 및 분쟁 지역 교육 접근성 제고를 통해 SDGs 달성을 직접 지원을 명확히 하고 있다는 점이다. 특히 지속가능개발목표(SDGs)에서 중요하게 다뤄지는 교육기회의 불평등을 해소하기 위한 전략으로 교사역량강화와 취약계층을 위한 포용적 교육을 강조하고 있다. 그 동안 인적자원양성의 측면에서 꾸준히 강조되어 온 직업훈련 분야의 경우 미래를 위한 기술역량 강화로 범위를 넓혀 포괄적인 지원을 가능케 하였다. 그러나 여전히 ‘기술교육 선도모델 구축’을 핵심 프로그램명에서 볼 수 있듯이 직업훈련 및 기술교육은 한국의 비교우위 분야이자 협력대상국과의 경제협력을 염두한 것으로 큰 맥락에서의 한국 교육 ODA 방향을 따르고 있다고 할 수 있다.

박수연 외(2015)에 따르면 SDGs 수립에 따른 KOICA의 대응방안은 1) 기초교육과 유아교육과 관련하여 교육 접근성 향상 및 교육의 질 제고를 위한 사업 추진에서 나아가 SDGs의 성과지표인 교육 이수율 및 학습 성과를 적극 반영한 집중식 성과관리 2) 직업기술교육훈련 분야와 관련해서는 직접적인 경제발전에 기여할 수 있는 인력 양성을 기본으로 나아가 지식 경제에 대비한 인력 양성, 생애 기술 측면에서의 교육훈련 지원, 3) 취약계층을 위한 교육 강화, 4) 문해 및 수리교육

과 관련하여 데이터베이스 구축 및 일관된 정책 마련, 5) 세계시민교육과 관련하여 평생교육 차원에서 NGOs 및 대학과의 협업을 통한 개발교육의 체계적 확산, 6) 교육시설과 학습 환경 관련해서는 성별 및 장애 격차 해소를 위한 효과적 학습 환경 구축, 7) 교육인재 양성과 관련하여 초청 연수 등을 통한 고급인력 역량강화에 지속적 기여, 8) 교사의 역량강화와 관련해서는 교원양성기관의 교육과정 개선 및 체계적인 직무교육 지원 등이다.

3) 소결

SDGs의 수립으로 교육 접근성 확대를 목표로 초등교육에 집중되었던 교육분야 개발목표는 중등교육 수준까지 포함하는 기초교육 나아가 초등교육 준비성을 높이기 위해 유아교육으로 그 중요성이 확장되었다. 직업훈련의 경우 현대사회를 살아가는 데 필수적인 직업기초역량 및 생애기초역량으로 확대되었으며, 취약계층 대상 교육의 중요성이 강조되고 있다. 또한 세계시민교육이 새로운 의제로 포함되어 교육을 통한 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 역량의 습득 보장이 중요하게 제기되었다. 이는 20세기 교육에서 강조되던 인지적 역량을 넘어, 비인지적 역량에도 초점을 둔 21세기 미래교육적 접근인 동시에 한국이 세계교육포럼 2015 및 인천선언을 통해 중요성을 거듭 강조한 분야로 향후 한국 교육 ODA에 많은 영향을 미칠 것으로 보인다.

MGDs/EFA에서 SDGs로의 전환은 사회개발이 주된 목표였던 MDGs와 달리 경제·사회·환경 이슈로 개발의 범위를 확장하고 이에 따라 교육 또한 교육접근성 확대를 통한 양적 성장에서 양질의 교육, 포용적이고 공평한 교육, 그리고 인간의 전체 발달단계의 모든 교육을 포함하는 평생 학습 기회 증진이라는 광범위하고 야심찬 목표로의 전환을 의미한다.

한국의 교육개발협력 전략은 SDGs 수립을 계기로 교육수출을 전제한 교육원조 모델 및 컨텐츠 개발에서 국제사회의 글로벌교육의제에 부합하는 전략으로 조금씩 전환하고 있는 것으로 보인다. 그러나 SDGs와 관련하여 통합된 교육부야의 개발협력 정책 및 중장기 로드맵은 향후 원조 효과성 강화를 위해 반드시 필요한 작업이다. 나아가 교육개발협력의 경우 정부 부처별 정책적 협의 및 의견조율 없이 독자적으로 수행되고 있는 점 또한 한계로 지적되고 있다. 따라서 보다 명확한 현황 파악 및 체계적인 연구를 통해 교육개발협력 정책 및 중장기 로드맵을 도출해야 할 것이며, 교육개발협력 전략과 정책 수립 및 조정, 사업 추진, 평가 및 모니터링 기능 등을 통합적으로 수행할 수 있는 컨트롤 타워를 설립하고 운영해야 할 것이다.

2 일본의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략⁴⁾

일본은 지난 60년 동안 개발도상국의 교육 시스템의 개선과 개발을 위해 노력해왔다. 이러한 장기간의 경험에 비추어 일본은 국제적 교육 협력에 있어 모두를 위한 교육 기회를 보장할 뿐 아니라 지속가능개발목표(SDGs) 달성을 기여하는 인적 자원 개발을 장려하는 데 지속적인 노력을 기울일 것이다. 본장의 1절에서는 일본의 교육 개발 협력의 역사적 개관을 제시할 것이며, 2015년도 까지 지속되어온 일본의 공적개발원조(ODA)에 대한 검토 및 경험을 논의할 것이다. 일본의 교육 정책 및 전략에 대한 검토를 토대로 일본이 개발 협력 과정에서 새롭게 발생하는 교육 문제 및 도전과제를 어떻게 해결할 수 있을지에 대한 논의도 포함하였다.

가. 일본의 개발 협력 거버넌스

1) ODA 정책 프레임워크 구조 및 관리 시스템

공적개발원조(ODA) 현장(Charter)은 다음 섹션에서 설명되어 있듯이 목표, 정책 및 집행에 대한 원칙을 제공함으로써 일본의 ODA의 핵심을 설명하는 주요한 문서이다. 해당 현장은 1992년 처음으로 내각에 의해 결정되었고 2003년과 2005년에 수정되어 지금까지 두 번 수정되었다. 해당 ODA 현장을 통해 일본 정부는 중기 ODA 정책을 만들고 이는 국가 원조 프로그램 및 섹터 기반 이니셔티브를 창출하는 근간이 된다. 개별 프로젝트는 해당 프레임워크 내에서 설계되고 집행된다([그림 III-10] 참조).



[그림 III-10] 일본의 ODA 정책 프레임워크

출처: 일본 외교부 홈페이지(www.mofa.go.jp)를 참조하여 집필진이 재구성

4) 이 절은 Jun Kawaguchi, Takayo Ogisu, Kazuhiro Yoshida(이상 일본 히로시마 대학교)가 집필한 원고를 토대로 작성하였음.

가) 조직

일본에서는 ODA를 전담하는 하나의 정부부처가 있는 것이 아니라 내각사무처 및 12개의 정부부처가 ODA에 관여한다. ODA의 규모적 측면에서 보면 1990년대 중반 일본 ODA는 세계 최대가 되었지만, 정책 일관성 및 전략적 운영 측면에서는 약점이 노출되었는데 이는 1990년대에 ODA와 연관된 각 정부 부처가 각기 다른 정책을 내세우고 ODA 프로젝트를 진행한 것이 일부 원인이 되고 있다. 2006년에 정부는 내각 내에 해외 경제 협력 의회(Overseas Economic Cooperation Council)를 건립했다. 해당 의회는 ODA 관련 일반적인 목표 지향 및 문제를 논의했다. 이런 논의는 일본 수상이 의장을 맡아 관방장관(Chief Cabinet Secretary), 외교부, 재무부, 경제산업성 장관들의 참여로 진행되었다. 하지만 각 부처 간 협력 및 조율은 쉬운 일이 아니다. 앞서 언급된 해외 경제 협력 의회는 2011년에 폐지되었다. 최근에는 관방장관 주도하에 사회기반시설 수출 및 경제 협력 관련 장관급 전략 회의에서 주로 사회기반시설에 대한 경제 협력에 대해 논의가 진행된다. 고위급 정책 조율뿐 아니라 매일 행해지는 ODA 관련 정책 관리는 외교부에 의해 주로 다루어진다. 같은 해인 2006년에 외교부(MOFA) 내에 국제협력국(International Cooperation Bureau)이 세워졌다. 외교부의 국제협력국은 오늘날 종합적인 ODA 정책을 세우는 임무를 수행하고 있으며 정부 부처 기관 간 ODA 관련 조율 기능을 담당한다.

나) 집행

일본의 공적개발원조(ODA)는 [그림 III-11]에서와 같이 크게 양자원조 및 다자원조로 분류될 수 있다. ODA 현장, 중기 ODA 정책, 국가 지원 프로그램 및 섹터 이니셔티브에 기반하여 일본은 양자원조를 위해 무상원조, 기술협력 및 유상원조를 통하여 이루어 진다. 정책을 집행하는 시스템은 국제 협력의 질을 높이기 위해 행정 개혁을 통해 검토되고 강화되어 왔다. 2000년대 중반 범정부적으로 공공 기관들의 조정이 있기까지는 일본의 ODA는 일본국제협력은행(JBIC)이 대출을 지원했고, 일본국제협력기구(JICA)가 기술 지원을 담당했으며 외교부(MOFA)가 정부 보조금을 지원했었다. 외교부를 중심으로 한 무상 원조(grant aid)는 비정부단체들(NGOs)과의 협력으로 2002년 개설되었다.



[그림 III-11] 일본의 ODA 집행구조 및 새로운 JICA

출처: JICA 홈페이지(<https://www.jica.go.jp/aboutoda/jica/>) 2016년 7월 인출을 참조하여 연구진 재구성

2008년에는 이전의 일본국제협력기구(JICA)와 ODA LOAN을 담당했던 일본국제협력은행(JBIC)의 합병으로 ‘새로운 JICA’가 새롭게 탄생했다. 동시에, 정부 보조금을 담당했던 외교부의 보조금 집행은 대부분 JICA로 이전되었다(특정 정책 기반의 보조금 집행의 경우는 제외). 이러한 큰 개혁으로 인해 JICA는 세 부문을 총괄하여 일본의 ODA를 관리하는 하나의 통합된 기관이 될 수 있었다. 새로운 JICA의 기본 원칙은 “효율성과 유동성”, “승수 효과”, 그리고 “단결감”이다. “효율성과 유동성”은 간결하고 합리적인 결정을 내리고 신속하게 실행에 옮길 수 있는 메커니즘을 세우는 것을 의미한다. “승수 효과”란 세 가지 지원 부문의 유기적인 협력에 대한 중요성을 부여한다는 의미이다. “단결감”은 개별적인 문제나 외부 문제를 지니고 있는 조직의 통합을 실현하고 사람들이 단결감을 가지고 일을 할 수 있도록 하는 것을 의미한다.

다) 예산

〈표 III-18〉에서와 같이 2015 회계 연도에, 총 프로젝트 예산은 엔화 1만 8천 5십 7억 엔(JY)이었고 이는 다시 순수 프로젝트 예산인 1만 4천 2억 엔으로 계산되었다. 한편 일반 회계 예산 할당액은 5천 4백 2십 2억 엔이다(MOFA 2016). 총 예산 금액은 년간 총 ODA(양자 및 다자 포함) 집행 비용을 더한 것이며 순수 금액은 대출 상환금을 뺀 것이다. 대출의 경우 대부분 이렇듯 상환된 자금으로 운영되지만 정부 보조금 및 기술 협력의 경우 년간 국가의 일반 회계 예산에 의존한다. 일반 회계 예산의 경우, MOFA가 대부분의 예산을 집행하며 이는 정부 보조금 1천 6백 6억 엔, JICA를 통한 기술 협력 집행 비용인 1천 4백 6십 4억 엔, 그리고 다자 기여금 8백 8십 6억 엔을 포함한다. JICA가 집행할 대출 지원 예산이 재무부의 프로젝트 예산에 포함된다. 문부과학성(Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT))에 대한 예산 할당은 일본에 유학을 오는 해외 학생들에 대한 장학금을 포함한다(Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology, 2016).

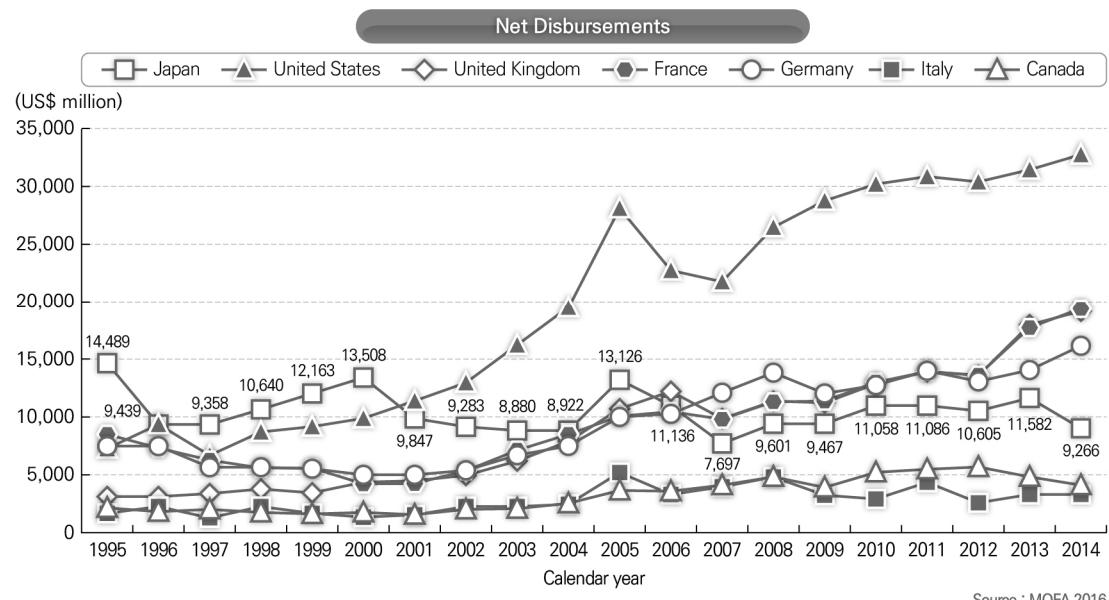
〈표 III-18〉 2015 회계 연도 정부 부처별 ODA 예산

(단위: 10억 원)

정부 부처	일반 회계	프로젝트
외교부 (JICA관련)	423.8(146.4)	465.3(146.4)
재무부	78.3	1,263.4
문부과학성	14.9	14.9
후생노동성	6.3	6.9
경제산업성	13.8	30.3
농림성	2.8	22.3
기타	2.3	2.6
총 금액	542.2	1,805.7
상환		665.5
순 금액		1,140.2

출처 : MOFA(2016)를 바탕으로 집필진이 재구성

일본의 ODA 금액은 1990년대 최고치를 경신한 이후 금융 위기로 인해 전반적으로 감소되고 있다([그림 III-12] 참조). 2014년도에 순 지출은 9십 3억 달러(USD)로 일본이 OECD 국가 중 5위를 차지했다



[그림 III-12] 일부 개발원조위원회(DAC)국가들의 ODA 트랜드/순 지출

출처: MOFA(2016: 35)를 바탕으로 집필진이 재구성

2) 2015년 ODA 현장 개정 배경 및 특징

일본의 ODA는 현장에 따라 집행되고 해당 현장에는 “국제 사회의 평화와 발전에 이바지하여 일본의 안보와 번영을 보장하도록 한다.”라는 목표가 설정되어 있다. 해당 현장은 다시 초안이 작성되어 2015년에 “개발협력 현장”이라는 이름으로 채택되었다. 개발협력 현장에는 ODA의 범위를 넘어 “모든 사람의 위한 평화, 번영 및 더 나은 미래를 위하여”를 주제로 삼았다.

2015년 ODA현장 개정의 배경은 2013년에 세워진 새“일본이 돌아왔다”(Japan is Back)이라 불리는 정부의 신 국가 성장 전략 때문이었다. 디플레이션으로 인한 경기 침체 및 인구 감소와 고령화 사회가 20년간 지속되면서 일본은 부흥을 위한 강력한 전략이 필요했다. ODA의 전략적 중요성 및 다양한 역할 또한 이러한 맥락에서 다시 논의되었다. 국가 안보 전략(National Security Strategy) 및 “일본이 돌아왔다”는 세계와 국익을 위해 적극적이고 전략적인 기여를 해야 한다고 규정한다. 이에 따른 새로운 ODA 현장은 기존 ODA 프레임워크에 맞지 않는 프로젝트를 명시하는데 이는 높은 소득 수준을 지닌 섬 국가에 대한 협력 및 민간 투자 협력을 포함한다. 또한 이는 일본의 국익 보장에 기여함을 명시한다. 따라서 일본의 새로운 국가 성장 전략은 해외 지원 프로그램에 대해 새로운 준거가 되고 있다는 점에서 전략적으로 중요하다.

일본 ODA를 통한 과거의 기여를 인지하고 새롭게 개정된 현장은 다음의 세 가지 기본 원칙을 강조한다(GoJ 2015a).

□ 비 군사적 목적의 협력을 통한 평화와 번영에 기여

일본의 개발협력은 진정성 있는 국제 사회의 평화와 번영을 위한 염원의 구현으로써 세계에서 높게 평가되고 있다는 점을 기반으로 일본은 해당 정책에 대한 지지를 지속하고 군사적 목적, 국제적 충돌을 도발하는 목적으로 개발협력을 하지 않는다는 원칙을 고수하여 적극적으로 국제 사회의 평화, 안전, 번영에 기여한다.

□ 인류 안보 도모

인류 안보를 지침으로 하여, 일본의 개발 협력은 개개인에 초점을 맞출 것이다. 특히 아이들, 여성, 장애인, 노인, 피난민, 국내 난민, 소수 인종 및 원주민 등과 같이 취약한 사람들을 포함한다. 또한 인류 안보를 실현한다는 목표 하에 그들을 보호하고 그들의 권리 신장을 위해 협력을 제공할 것이다.

□ 자립적인 개발

일본의 개발협력의 특징은 대화와 협력을 통한 각 부문 위주의 접근으로 개발도상국의 자조적인 노력을 지원하고 미래의 자립적 개발을 목표로 한다. 이러한 전통을 근간으로 하여 일본의 개

발협력은 개발도상국이 고유의 이니셔티브를 구축하고 스스로 개발을 위한 노력 및 일본의 경험과 전문성을 활용하면서 대화와 협력을 강화하는 것을 강조함으로써 개도국의 자립적 개발을 도모하는데 목표를 둔다.

나. MDGs 및 EFA 시대에 일본의 중기적 개발 협력 정책(2001~2015)

1) EFA 시대 일본의 교육개발협력 정책

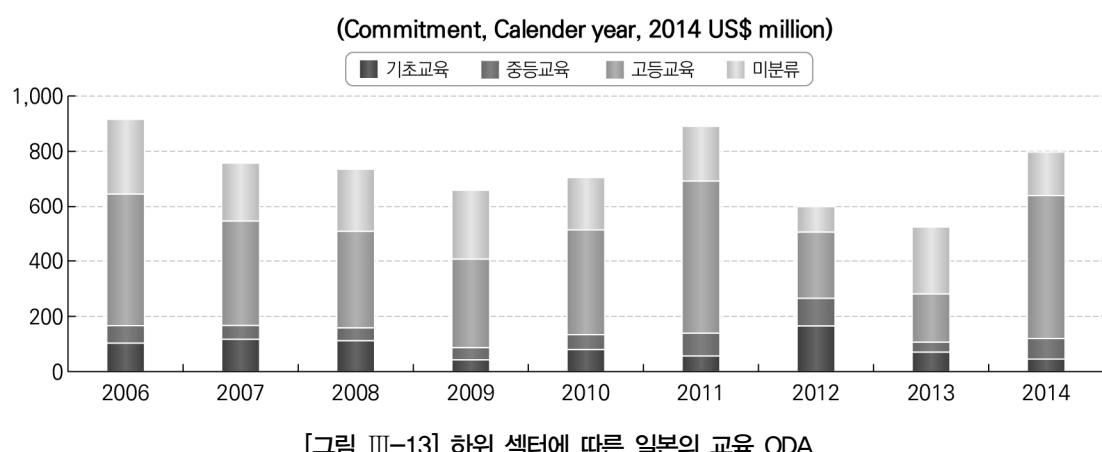
이 절에서는 EFA 시대에 개발된 일본의 교육개발협력 정책 및 전략에 대한 개요를 설명하며 실제 실천 계획 및 일본이 기여해온 바를 설명한다. 외교부는 2002년 “성장을 위한 기초교육 이니셔티브(Basic Education for Growth Initiative: BEGIN)”를 국제 교육 협력 정책의 지침으로 제정했다. BEGIN은 일본 내의 리소스, 관련 논의 및 국제적 수요에 대한 것이었으며 지속적으로 국제적 추세에 균형을 맞추고자 하였다. BEGIN은 일본의 개발 지원에 있어 특별한 원칙인 “자립적 노력” 및 “문화적 다양성 이해”를 표명한다. 또한, 해당 이니셔티브는 국제적 움직임을 섹터별 프로그램에 맞추어 지역 사회가 다양한 섹터 접근법을 시도하여 계획을 잘 세울 수 있도록 하는 것이다. 이 뿐만 아니라, BEGIN은 교육개발협력에 있어 일본의 교육 경험을 적용할 수 있는 가능성을 제시한다. 예를 들어, 일본이 “여자 아이들 교육” 및 “정보 통신 기술(ICT)”과 같이 국제적인 과제에 대해 초점을 맞춤으로써 교육의 기회와 질을 향상시킨 경험들과 일본 학생들의 수학과 과학 과목의 높은 학업 성취도 등 관련 경험을 교육개발협력에 우선적으로 적용하는 것이다. 이번 섹션에서는 또한 세계은행의 속진사업(Fast Track Initiative(FTI)) 및 “분쟁 후 국가 건립”과 같은 새로운 이니셔티브에 대한 일본의 참여에 대한 논의도 이루어진다. 이런 정책은 일본이 특히 기초 교육에 집중하며, 그 결과 기초 교육에 대한 일본의 개발 지원 확장이 이루어지도록 했다(해당 내용은 본 절의 뒷부분에서 논의될 것이다.).

“일본 교육협력정책 2011–2015 인류 안보 확보를 위한 교육: 인적 자원 개발, 국가 건립, 평화 구축 (이후부터는 간단히 교육 협력 정책이라 칭한다)”은 뉴욕에서 열린 UN 새천년개발목표(MDGs) 정상회담 2010에서 선언되었다. 교육 협력 정책은 일본의 개발 협력 비전에 대해 명시하는데 이는 인권, 개발, 그리고 평화의 세 가지 접근법이 조합된 비전에 대해 설명하고 있다. 이 모두는 일본 정부가 국제 사회에서 옹호해왔던 인류 안보를 성취하기 위한 것이다. 물론 EFA 및 교육 MDGs에 대한 많은 관심이 쏟아졌지만, 일본의 교육 협력 정책은 특히 기술 및 직업 훈련 강화, 고등 교육 네트워크 향상에 집중되었으며 이들 분야에 일본은 특별히 기여했다고 평가된다.

2) EFA 시대의 교육 실천 계획

가) 전반적인 실적

일본의 교육 협력은 세 가지 하위 섹터인 기초 교육, 기술 및 직업 교육 훈련(Technical and Vocational Education and Training (TVET)), 및 고등 교육으로 구분된다. 협력 방법의 측면에서 일본에는 네 가지 다른 ODA 유형이 있다. 이는 기술 협력, 대출, 정부 보조금, 및 자원봉사이다. 2014년도에 일본의 교육에 대한 공식적인 양자 지원은 총 7억 9천달러로 그 중 3억 1백만 달러는 기술 협력에 사용되었고 1억9천9백 달러는 정부보조금으로, 2억9천 달러는 대출로 사용되었다(MOFA 2016). 아래 [그림 III-13]은 교육 단계에 따른 연도 별 교육 분야 협력에 사용된 금액 변화를 보여준다.



[그림 III-13] 하위 섹터에 따른 일본의 교육 ODA

출처: OECD Stat-Creditor Reporting System(CRS, <http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=CRS1>)을 바탕으로
집필진이 구성

환율이 시기에 따라 변화된다는 점으로 미루어 트랜드에 대한 정의를 내릴 수는 없지만 전체 하위 섹터 중 후기 중등교육에 대한 예산(투자)이 가장 많았다. 또 다른 점은 각 교육 하위 섹터에 대한 투자가 고정적이 아니었다는 것을 알 수 있다. 이러한 점은 다른 섹터에 대한 수요와 상황에 따라 달라지는 일본 교육 협력의 유동성과 고찰을 일부 반영한다.

상황에 따른 유연한 지원이 중요한 것은 사실이다. 하지만 미래에는 보다 전략적인 지원이 필요하다. 다음으로 JICA의 교육 협력에 대한 금액에 대해 살펴보자. JICA는 일본 국제 교육개발 협력의 90% 이상을 차지한다. JICA의 교육개발협력 금액은 지역, 하위 섹터, 지원 형태에 따라 다르다. 지역에 따라서는 아시아 및 아프리카가 총 80% 이상을 차지한다.

아시아의 경우 총 교육 단계 중고등 교육에 대한 지원은 50%를 차지하고 초등 교육에 대한 지원은 40%를 차지하지만 아프리카의 경우 기초 교육에 대한 지원은 80%가 넘는다. 장기간에 걸쳐 서서히 변화하는 관점에서 볼 때, 기초 교육, 고등 교육, 직업 훈련 및 산업 기술 교육과 같은 하위 섹터에 지원된 자금은 1990년대 중반 이후 큰 차이가 없었고 2000년대부터 기초 교육에 대한 협력 금액 및 비율은 증가했지만 직업 훈련 및 산업 기술 교육에 대한 금액 및 비율은 감소했다. 이는 MDGs 시대에 초등 교육에 대한 국제적 관심이 집중되었기 때문이다. 2000년대 중반 이전에 초등 교육에 대한 자금은 100억엔이 넘었지만 그 이후 그 비율은 현재 66억 엔으로 감소했고 이는 교육 협력에 있어 43%를 차지하는 수치이다.

고등 교육의 경우, 최근 몇 년간 고등 교육에 대한 지원 금액 및 비율은 약간 감소되고 있지만 2000년대 중반까지는 지원 금액이 대략 50억엔에 달했고 2011년에는 41억엔으로 지난 해 대비 6% 상승을 보였다. 직업 훈련 및 산업 교육의 경우 1990년대 하반기부터 2000년대 전반기까지 지원 금액 및 비율이 최고치를 기록한 이후 2001년부터 감소했다. 2011년에는 지원 금액은 34억 엔으로 2001년 대비 3분의 1 수준을 보였다. 2011년 교육 협력의 경우 기초 교육이 43%를 차지했고, 고등 교육이 27%, 직업 훈련이 22%를 차지했다(JICA 2013).

다음 단락에서 각 하위 섹터의 주요 분야에 대해 간략히 알아볼 것이다.

나) 기초 교육

1990년 EFA 컨퍼런스에 기반하여, JICA는 1990년대부터 현재까지 초등 학교 및 중등 학교의 양적 확대와 질 향상을 위해 기초 교육협력에 대한 노력을 해왔다. 유아 교육 및 비 공식적 학습 관련해서는 국제 기구 및 비정부 단체에 대한 간접적인 지원을 한다. JICA의 세 가지 주요 성취는 질 향상(교사 교육의 질), 교육의 기회 확대(학교 설립), 경영 역량 강화(지역 사회의 참여를 바탕으로 한 학교 경영, 교육 행정 직원들의 역량 강화)이다.

① 질 향상(교사 교육의 질 향상)

교육의 질 향상(교사 교육의 질 향상)의 측면에서, JICA는 일본이 비교 우위가 있는 과목인 과학과 수학분야의 교사들을 연수하는 데 주로 협력을 해오고 있다. 과학 및 수학 교육 분야의 전문가를 배치할 뿐 아니라 일본 해외 협력 자원봉사자들(Japan Overseas Cooperation Volunteers)을 통한 수학 및 과학 교사들도 배치하고 있다. 이는 2013년 기준으로 교육 분야에 종사하는 사람들 중 16%를 차지하며, JICA의 주력 협력 분야이다. 학생 중심의 실습에 대한 교수법 향상 프로젝트는 종종 개발도상국에서 행해지는 교사 중심의 ‘일방적인 강의 중심(chalk &

talk)'을 대신해 세계적으로 장려되고 있다. SMASSE (중등 교육에서 수학과 과학 수업 강화)는 1998년 케냐에서 시작되었고 JICA의 주요 기초 교육 프로그램 중 하나이며 21세기 현재 아프리카도 이를 주요 과제로 삼고 있다. SMASSE의 최종 목적은 현직 교사 대상의 그룹 연수를 통해 교육의 질을 향상시켜 “ASEI-PDSI (활동, 학생, 실험 및 즉흥 계획, 직접 행함과 관찰을 통한 향상, 보고 향상)”이라고 불리는 교수법을 장려하는 것이다. 이는 학생들의 자기반성을 통한 사고력과 문제 해결 능력을 향상시키는 것을 목적으로 한다. “교육의 질 향상”이 학생의 지식에 의해서만 측정된다면 단기간에 SMASSE의 효과를 보기는 어렵다. 하지만 장기적으로 볼 때 학생들의 과학적 지식 습득 향상뿐 아니라 비판적 사고능력 및 상상력과 같은 능력을 향상시키므로 궁극적으로 교육의 질 향상에 기여한다.

② 교육의 기회 확대(학교 건립)

JICA는 1980년대 정부 보조금으로 초등학교와 중등학교의 건립을 지원하기 시작했다. 2015년에 JICA는 47개 국가에서 8,800개 이상의 학교를 세우고 관리한 결과 2백 1십만명 이상(2015년 예상)의 학생들이 JICA가 관리하는 학교에 다니게 되었다(JICA 2015). JICA는 또한 위생 환경 향상에도 노력을 기울였다. 예를 들어, JICA는 학교에서 필요로 하는 화장실 또는 배수 관리를 하고 우물을 파는 등의 작업을 했다. 2015년에 그들은 지역 사회 근로자를 채용하고 그들의 건축 방식을 따라 지역 사회 개발 지원 보조금으로 학교를 세웠다. 지역 사회의 재료 및 방법을 사용하기 위해 힘썼고 지속적인 보수에도 신경을 썼다.

③ 경영 역량 강화(지역 주민의 참여를 바탕으로 한 학교 경영, 교육 행정 직원들의 역량 강화)

JICA는 주로 서 아프리카 지역에서 “지역 주민의 참여를 바탕으로 한 학교 경영”(모두를 위한 학교: COGES) 프로젝트를 실시했다. 지역 주민의 참여를 바탕으로 한 학교 경영은 지역 사회, 주로 부모님들과 협력하는 것을 바탕으로 한 접근법이다. 학교 경영 위원회(SMC)는 부모들 및 지역 사회 구성원들, 문제 관련 당사자들과 잘 협업하여 학교를 운영하고 학교가 지닌 문제를 해결하는 데 앞장선다. 이러한 접근법은 초기에 JICA뿐 아니라 세계은행 및 다른 지원국가들의 관심을 받았다. 왜냐하면 이것은 교육의 질을 향상시킬 뿐 아니라 이후 국가 보조금 정책의 소개로 관심이 주춤해지길 했으나 학생들 수를 증가시켜 학부모들의 관심도 상승되었기 때문이다.

실제로, SMC는 1990년대 이후 많은 국가에서 소개되었지만 대부분의 경우 추진력이 상실되었다. SMC가 성공적으로 운영되기 위해서는 실제 상황을 바탕으로 한 구체적인 방안이 필수적이라고 한다. 지역 사회 구성원들이 관련 실천 방안에 대해 계획을 세우고 업무 수행을 하고 JICA

프로젝트를 모니터링하기 위한 위원회 구성원을 선출했다. 이는 하향적 접근 방법인 다른 지원 국가들의 프로젝트와는 다르다. 그 결과 다음과 같은 구체적인 효과가 나타났다: 사회기반시설 구축(교실 보수 및 신축, 책상과 의자 구매 및 생산, 학교 울타리 치기 등), 보건 및 위생 환경 설비 (학교 청소 활동, 식수 배급, 의료용 캐비닛 제공 등), 학습 환경 개선 (교과서 및 교육 재료 구매 및 배포, 방과 후 저녁 시간에 학습 집단 지원, 학업 성적 관리, 교사를 위한 보조금 지원 등) 측면에서 매우 긍정적인 효과를 보였다(JICA 2010). 하지만 학교를 다니는 학생들의 증가에 따라, 학습 효과 향상과 같은 “교육의 질” 측면에서 상당한 수준의 긍정적 결과를 도출해 내는 것은 도전과제가 될 것이다. 또한 최근 JICA의 연구 결과에 따르면 프로젝트가 진행되었던 학교의 학생 수의 증가뿐 아니라 학생들의 중퇴 비율과 교사들의 무단 결근도 감소했다(Kozuka, E, et.al, 2016).

다) 기술 및 직업 교육 및 훈련 : TVET

JICA(2006)에서 주제와 관련된 지침(Thematic Guidelines)은 실행과 관련해서 다음의 두 가지 접근법을 제시한다. 이는 비즈니스 교육 이니셔티브 및 생계 향상을 위한 기술(skill) 개발이다. 비즈니스 교육 이니셔티브는 인적 자원 이론에 기반한 교육이다. 이는 개발도상국의 수요와 관련된 교육 및 트레이닝의 확대를 목표로 한다. 한편, 기술 개발은 전문적인 기술 개발에 대한 보조적인 것으로, 사회적으로 소외를 당하고 받지 못하는 취약한 사람들이 스스로 생계를 향상할 수 있도록 지원하는 것이다. 이는 빈곤퇴치에 기여하고 다른 지역 단체 개발 접근법과 함께 시너지 효과를 창출한다. JICA의 지원 정책 중 비즈니스 교육 이니셔티브는 중진국을 위한 것이며 기술 개발은 개도국 또는 분쟁 이후 국가들을 위한 것이다.

해당 분야에서 1970년대 이후부터 협력이 있어왔다. 앞서 언급했듯이 TVET은 1990년대까지 JICA가 지원한 교육 비용 중 최대치를 차지했다. 예를 들어, 1995년에서 1998년사이 총 교육 비용에 대한 TVET의 비용은 31%에서 34%의 범위에 있었다. 하지만 기초 교육에 대한 비용이 증가하면서 JICA의 교육 기술 협력에 대한 비용은 2000년대 이후 감소해왔다. 이를 포함해 JICA에 대한 재정적 지원도 감소하고 있다 (JICA 2006).

협력의 초기 단계에, 아세안(ASEAN) 국가들의 주요 관심사는 “비즈니스 교육 이니셔티브”였다. 반면, 2000년대부터 사하라 사막 이남 지역의 아프리카 또는 분쟁 국가들에서 사회적으로 소외를 받는 사람들이 그 대상이 되었다. 분명히 최근에 TVET는 분쟁이 끝난 후 해당국가에서 재건에 기여 할 수 있는 기술을 가지고 해체된 군인들을 사회에 환속시킬 수 있도록 기술을 가진

인적 자원 개발에 초점을 맞추고 있다. 게다가 협력의 내용은 단순한 기술 이전에서 무역 기관 내 조직적 변화 또는 직업 훈련 시스템 변화를 포함한 종합적인 역량 개발(CD)로 바뀌었다.

라) 고등 교육

기초 교육과 달리, 고등 교육의 목적은 인적 자원을 개발하는 것이다. 현재 글로벌화가 진행됨에 따라 사회 경제적 구조는 복잡해지고 기술 혁신은 보다 빨리 진행되고 있다. 입학생 수가 늘어나고 있기 때문에 고등 교육의 질이 낮아질 수 있다는 점을 우려하는 사람들이 많다. 따라서 JICA는 주요한 지역에 있는 대학들을 대상으로 교사들의 스킬 향상 및 리서치 시스템 장비 설치를 지원하고 대학 운영 강화를 지원한다. 특히 아프리카 케냐의 조모 케냐타 농업 기술대(Jomo Kenyatta University of Agriculture and Technology), 태국의 톤부리 뭇꽃 공과대학교(King Mongkut's University of Technology Thonburi), 이집트의 이집트·일본 과학기술대학 등은 장비와 해당 지역에 장기간 체류를 하는 전문가들을 제공받는다. 미래에 이러한 대학들 및 연구 기관들이 해당 지역의 다른 연구 기관들을 지원할 수 있기를 기대하고 있다.

최근, 일본 대학들을 포함한 네트워크 구축은 조직의 활동에 있어 중요한 요소로 간주된다. 특히 아세안 대학 네트워크/동남아시아 엔지니어링 교육 개발 네트워크(ASEAN University Network/Southeast Asia Engineering Education Development Network (AUN/SEED-Net))은 대표적인 네트워크 프로젝트로 10개국의 아세안 국가들의 교육 및 연구 스킬을 향상시키고 엔지니어를 양성하고, 일본-아세안 국가의 학술 네트워크를 구축하는 것을 목표로 한다.

최근 개도국의 수요는 정보 기술을 활용한 원격 교육, 민간 고등 교육, 계좌 이체 시스템 등으로 점차 다양해지고 정교해지고 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해서 일본의 고등 교육 기관 또는 업계와의 협력이 요구된다. 국제 엔화 대출에 의한 대부분의 교육 지원은 대학 기반을 확고하게 하기 위해 할당되었다. 인도네시아에 트위닝 프로그램이라 불리는 혁신적인 시스템이 있는데 이는 일본 대학의 국제화에 대한 대책으로 장려된다.

마) 기타

기타 예시로는 일본이 선도적 역할을 하고 있는 아프리카 개발에 대한 도쿄 국제 컨퍼런스 (Tokyo International Conference on African Development (TICAD)) 및 지속 가능한 개발을 위한 교육(Education for Sustainable Development (ESD))을 들 수 있다. TICAD는 2016년 케냐에서 제 6회 컨퍼런스로 개최되었고 “나이로비 선언”을 채택하여 인적 자원 개발, 보건, 평화

및 안보 관련 주제를 포함했다. 일본은 지금까지 ESD 컨퍼런스 이끌고 있으며 나고야에서 세계 ESD 컨퍼런스를 개최했다. 게다가 속진사업(Fast Track Initiative (FTI)) 및 국제교육파트너쉽(Global Partnership for education(GPE) 컨퍼런스 참여를 통해 일본은 세계적 규모의 이니셔티브에 참여했다. 또한, 일본이 일부 국가에서 지원국으로써 조율의 역할을 한다는 것은 의미 있는 일이다. 일본은 또한 보상 없이 협력 자금을 방글라데시의 금융 부문을 지원하는 데 성공했다. 문부과학성은 장학금을 통해 교환 학생에 대한 지원을 하며 JICA의 장기적 연수 및 국제 엔화대출(yen loan) 프로젝트(말레이시아 HELP, 인도네시아의 고등 교육 엔화 대출 등. 이러한 프로젝트의 주 목적은 교환 학생을 위한 장학금 지원 때문이며 최근 HE 지원의 일환임)에 대한 지원을 한다.

다. SDGs 시대에 일본의 교육 개발 협력 전략

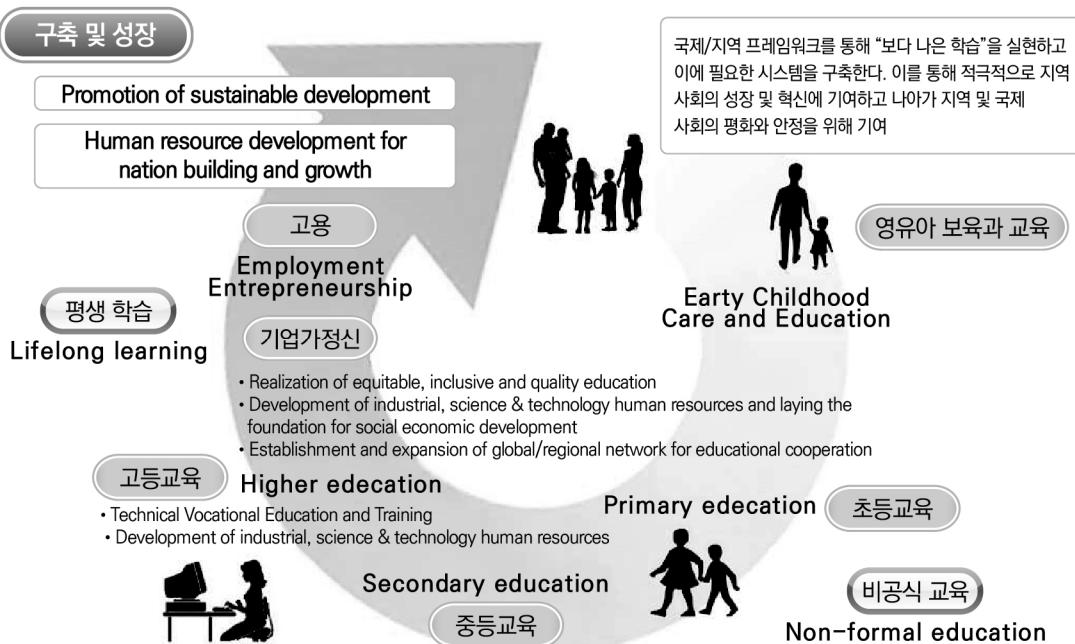
1) SDGs 시대에 일본의 교육 개발 협력 비전 및 접근

일본 정부는 2016–2020 기간 동안 새로운 교육 협력 정책을 발표했다. 해당 정책은 ‘평화와 성장을 위한 학습 전략’이란 이름으로 국제 사회가 2015년 유엔 총회에서 SDGs에 합의했을 때 상호 학습을 통해 양질의 교육을 달성하는 것을 목표로 한다. 이 정책은 특히 대한민국 인천에서 열린 세계교육포럼 2015에서 채택된 교육 2030(Education 2030)에 적용되며 SDG 4의 근간이 되었다. 이 정책은 다음과 같은 진술로 일본의 60년간의 교육 협력에 대한 경험을 인정하고 있다. “일본은 인류 안보를 보장하기 위해 교육은 근본이 되는 분야 중 하나임을 강조했고 현대화와 급속한 경제 성장기에 우리 고유의 개발 경험 및 다양한 교육 문제 극복 경험을 바탕으로 개발 협력을 진행했다.” 이러한 전통은 ‘평화와 성장을 위한 학습 전략’에도 채택되었는데 이는 바로 일본의 교육 경험과 리소스를 잘 활용하는 “All Japan”모드의 교육 협력이다. 이는 또한 개발도상국과의 협력 관계를 강화하는 방법으로서의 교육 협력 및 앞서 언급된 개정 ODA 현장에도 잘 나타나듯 이 결과적으로 일본의 번영을 지속할 수 있도록 하는 방법으로서의 교육 협력을 강조한다. 이와 같이, 새로이 부상하는 지원국 및 다양하고 복잡한 개발 문제와 같은 급속하게 변화는 국제 협력 환경을 강조하면서 이 정책은 앞으로 4년간 교육 협력에 대한 새로운 방향을 제시한다.

“교육은 한 사회의 지속가능성 및 회복성을 달성하기 위해 필수적이다”라는 인식을 바탕으로 평화와 성장을 위한 전략은 “복잡한 개발 문제를 해결할 수 있는 인적 자원 개발”을 위해 교육 협력에 있어 다양하고 다층적인 접근법 구축의 필요성을 강조한다(Government of Japan, 2015a, p. 3). 정책에 명시되었듯이 이러한 다양하고 다층적인 접근이 필요한데 우선 교육 협력

방식이 개도국의 부상과 더불어 세계 및 지역의 거버넌스 매커니즘으로 인해 전 세계적으로 지원국과 수혜국간 수직적 관계로 인식되는 “지원”에서 보다 “수평적”인 관계에 기반한 “협력/공동 작업”으로 바뀌었기 때문이다. 둘째로 현재 교육 협력은 사기업, NGOs, 고등 교육 기관 등의 참여로 점점 더 다양화되고 있으며 그 내용도 재난 회복성 및 환경 교육, 내부 불평등, 지속가능성 문제, 취약성에서 자연 재해에 이르기까지 다양한 맥락에서 발생된 문제들과 같이 공적인 학교 내부 및 외부 상황을 모두 포함한다. 글로벌화와 기술의 진보는 특히 고등 교육의 하위 부분에서의 교육 협력을 보다 복잡하게 만든다. 왜냐하면 고등 교육 기관은 개도국 및 선진국에서 모두 개발에 기여할 수 있는 숙련된 인적 자원을 창출해야 하기 때문이다.

새로운 접근은 국가 건립 및 성장에 기여하는 인적 자원 개발 및 지속 가능한 개발 장려의 목표와 함께 “상호 학습을 통한 양질의 교육 실현: 모두를 위한 학습, 학습을 위한 모든 것”이라는 비전을 바탕으로 한다. 다음의 세 가지 원칙은 해당 비전을 보다 자세히 뒷받침 한다. (1) 포용적이고 평등한 양질의 학습을 위한 교육 협력; (2) 산업, 과학, 기술 인적 자원 계발 및 지속 가능한 사회 경제적 개발을 위한 교육 협력; (3) 교육 협력을 위한 국제/지역 네트워크 구축 및 확장이 이 세 가지 원칙이다. 또한 이러한 교육 협력의 결과 일본의 교육 협력은 “보다 나은 학습” 실현, “국제/지역 네트워크를 통한 필수 시스템 구축” 및 “국제 사회의 성장과 혁신에 적극적으로 기여하고 나아가 지역 및 국제 사회의 안정과 평화에 기여”에 초점을 맞추고 있다 (Government of Japan, 2015a, p. 4). 비전과 원칙은 아래 [그림 III-14]로 잘 설명된다.



[그림 III-14] 일본교육협력의 비전과 원칙

출처: 평화와 성장을 위한 학습 전략: 상호 학습을 통한 양질의 교육 성취 (Government of Japan 2015b, p. 4.)에서 집필자 인용

정부가 발표한 교육 협력 정책에 따라 기여할 CA는 새로운 교육 협력 전략으로서 SDG 4에 기여할 “학습 지속성”이라는 새로운 비전을 내세웠다. 해당 비전인, 학습 지속성은 다음의 세 가지 의미를 지닌다. 첫째 유치원부터 고등 교육 및 비공식적 교육까지의 연결을 의미하는데 이는 JICA가 포용적이고 지속적인 교육 협력을 통해 모든 이들의 수요에 맞추어 양질의 학습을 제공하는 것을 목표로 한다. 둘째, 분쟁과 재난으로 영향을 받은 취약한 국가 및 사람들을 위한 지속적인 학습을 보장하기 위한 긴급 지원이다. 셋째, 개발 목표를 위한 핵심적인 아이디어를 가지고 다른 부문들과의 협력적 지원이다. JICA의 새로운 교육 지원의 기본 규율 키워드는 다음과 같다:

가) 신뢰

신뢰는 교육 협력 경험을 바탕으로 한 교육의 질 향상에 필수적이다. 예를 들어 신뢰는 지역 사회 및 학교가 협력적으로 공동의 교육 문제를 해결하고, TVET 학교 및 회사가 그들의 신념에 의한 사회적 수요를 반영하여 훈련을 실시하는 것을 의미한다. 일본의 연구원들과 개도국의 연구원들이 사회 자본에 기반한 유용한 연구 네트워크를 형성하는 것도 신뢰라 할 수 있다.

나) 상호 학습을 통한 지식 창출

상호 학습은 예를 들어 “수업 연구(Lesson study)”라 할 수 있는데 즉, 교사가 서로 가르치고 배우는 것이다. 이는 교사들 간 뿐 아니라 교사, 학교, 지역 단체들 간에도 이루어질 수 있으며 공통의 문제 해결을 위해서는 협력해야 한다는 점이 중요하다. 기계 공학 교육 분야에 있어서 일본의 경험을 개도국으로 전파하는 것에서부터 개도국과의 협력에 이르기 까지 지원 구조 다변화가 이미 계획되어 있다.

다) 평등 및 포괄

JICA는 낮은 사회 경제적 지위를 가진 사람들을 위한 교육 협력을 시행한다고 알려져 있다. 모든 JICA 교육 프로젝트는 특히 빈곤, 성 그리고 장애 관련 문제 타파를 위한 관점을 포함한다.

이와 같이 JICA의 새로운 컨셉은 주로 “학습자” 및 “교육의 질”에 주로 초점을 맞추고 특히 전 생에 걸친 “평생 학습”에 큰 비중을 둔다. 따라서 학교는 지식만을 제공하는 것이 아니라 학생들의 적성 및 학습 능력을 양성할 수 있어야 한다.

2) SDG 4-교육 2030 달성을 위한 일본의 전략과 계획

이번 섹션은 정부 부처들과 JICA가 어떠한 전략과 계획을 통해 각 SDG 4-교육 2030 목표를 달성하기 위해 노력을 하는지에 대한 개요를 설명한다.

가) 외교부(MOFA)

MOFA가 SDG 4의 각 세부목표에 대한 구체적인 전략과 계획을 명시하지 않았지만 MOFA는 전반적인 교육 협력에 근간하여 아래와 같은 요약된 지침을 제시한다.

공공-민간 파트너십 향상을 위한 플랫폼 구축: 개도국이 직면한 복잡한 교육 문제에 대응하기 위해서는, 부처 간, 공공-민간 간 파트너십을 강화함으로써 일본의 경험을 잘 활용할 수 있도록 “All-Japan” 방식의 협력이 도모되어야 한다. 정부가 민간 부분, NGOs 및 고등 교육 및 연구 기관이 가지고 있는 지식 공유를 활발히 하는 데 조율적 역할을 할 것으로 기대한다. 교육 협력 및 파트너십을 위해 다양한 참여자를 확보하기 위해서 공공-민간 파트너십을 장려하는 플랫폼이 구축되어야 하고 다층적인 협력 프로그램이 개발되어야 한다.

나) 문부과학성(MEXT)

UNESCO와의 오랜 우호 관계 및 ESD에 대한 지지를 바탕으로 MEXT은 지속적으로 ESD의 확대를 위해 적극적으로 참여하고 있다. 또한 교육 협력에 있어 일본의 경험을 활용하기 위한 “일본 교육 모델의 세계적 확대(Global Expansion of Japanese Education Model)”라고 불리는 프로젝트를 시행한다.

UNESCO와의 협력(ESD 글로벌 액션 프로그램(ESD Global Action Program)): SDG 4 세부 목표 7인 “지속 가능한 개발을 위한 교육(ESD)”을 달성하기 위해서, MEXT은 UNESCO 주관의 ESD 글로벌 액션 프로그램에 기여하고 있다. 글로벌 액션 프로그램(GAP)은 2013년 11월에 있었던 제 37차 UNESCO 총회에서 채택된 DESD의 후속 프로그램이다. GAP은 2015년 11월 일본에서 개최된 ESD에 대한 세계 컨퍼런스에서 공식적으로 출범했고 “아이치-나고야 선언: 지속 가능한 개발을 위한 교육”이 채택되었다. 이러한 배경을 바탕으로, MEXT은 UNESCO 신탁 기금에 (JPY 2016년 기준 13억 9천 엔) 기여하고 있고 UNESCO는 회원국들이 GAP의 다섯 가지 핵심 분야, 즉 (1) 정책 추진; (2) 지속 가능한 실습을 교육 및 훈련 환경에 통합; (3) 교육자 및 훈련자의 역량 향상; (4) 청소년 권리 신장 및 동원 및; (5) 지역 사회 및 시 당국의 지역 사회 기반 ESD 프로그램 개발 장려에 중점을 두고 ESD 관련 프로젝트를 실행 할 수 있도록 지원한다.

글로벌 인적 자원 개발: 전반적인 SDG 4와 관련된 프로젝트로, MEXT은 글로벌 인적 자원 개발 프로젝트를 일본에 위치한 유엔 대학교(United Nations University)를 통해 실시하고 있다. 이 프로젝트의 목표는 빈곤, 환경, 자원, 재난, 생물 다양성, 인류 안보 등과 같은 글로벌 문제를 해결 할 수 있는 사람들을 교육시키고 아프리카 국가의 정부 관료 및 연구원을 연구 학생으로 받아들이는 것이다. 해당 프로젝트는 또한 일본 대학과의 공동 학위 프로그램을 시행한다.

일본 교육 모델의 세계적 확산 프로젝트: MEXT은 회계 연도 기준 2016년에 15억 엔 예산을 해당 프로젝트를 위해 확보했다. 2016년에, MEXT는 MEXT, MOFA, 기타 유관 부처, JICA, 일본무역진흥기구(JETRO), 국립대학과 같은 공공 기관 및 민간 기업들과 함께 일본 교육 모델의 세계적 확산을 위한 플랫폼을 구축했다. 해당 플랫폼은 MEXT가 주관하지만 이는 All-Japan 방식으로 정보 공유 및 프로젝트 개발을 장려한다. 해당 프로젝트를 통해 국가 기반 지점 미팅, 국제 포럼, 시범 프로젝트가 추후 개최될 예정이다. 이 프로젝트는 신뢰를 구축하고 해외 국가들과 협력 관계 강화를 목표로 하며 일본 교육 기관의 국제화 및 일본 교육 업계가 해외 시장에 진출할

수 있도록 하는 것을 목표로 한다.

여기서 언급되는 “일본 교육 모델”은 전체 아동의 발달 증진을 위한 한 가지 방법으로 세계의 관심을 받은 일본의 양질의 교수력(teaching force), 특별 활동(tokkatsu)을 근간으로 하는 강의 연구(Lesson Study) 및 기타(전체 아동을 교육하는 일본 모델(The Japanese Model of Educating the Whole Child, 2016))를 포함한다. 이 프로젝트는 일본 고유의 교육 시스템과 관습을 패키지로 만들어 일본 교육 모델을 이끌어 내는 데 주력한다. MEXT에 따르면, 이미 일본의 윤리 교육에 대한 이집트의 요청 및 일본의 기술 전문 대학 관련 터키의 요청이 있었다. 이 프로젝트는 직접적으로 SDG 4를 달성할 수 없다 하더라도 교육의 질 향상에 기여한다는 목표를 가진 일본의 교육 협력에 새로운 방향을 제시한다.

다) JICA

JICA는 ODA의 정책을 수행하고 SDG 4의 7개 목표 중 네 가지 분야에 교육 협력을 하고 있는 기관으로서의 특징을 활용한다. 네 가지 분야는 교육의 질 향상, 기술 개발, 지식 기반 사회, 공정 및 포용이다.

① 학습 향상을 위한 양질의 교육

학습 향상을 위한 종합적인 접근으로서 “학습 주기” 향상을 위해 노력. 과학 수학 교육 향상, 수업 연구 및 학교 경영 방법 연구. 지식 또는 기술 습득에 유용한 교육뿐 아니라 사회적 또는 국제적 문제를 해결하고 국제-지역 간 양질 유지를 위한 평가 결합 강화. 고등 학교 교육의 질 보장 및 향상.

② 공정하고 지속 가능한 성장을 지원하는 교육

교육 훈련 기관에 의해 진행되었던 “존재하는 교육” 장려, 직업 기술 훈련 기관 및 고용 기관의 관련성 강화, 양질의 직업과 관련된 기술 개발로서 기술 테스트 시스템 도입, 대학 교육 및 연구 능력 강화. 교환 학생으로 산업 발전에 이바지 하고 있는 우수한 청년들을 인정하고 일본 회사에서 인턴십을 지속 할 수 있도록 장려. 성장을 유지하기 위한 사회 과학 행정 직원 양성.

③ 지식 기반 사회를 구축하기 위한 교육

일본은 초등 및 중등 교육에 초점을 맞추고 특히 고등 교육에서 일본의 선진 기술을 활용함으로써 과학과 기술 분야에 있어 인적 자원을 개발한다. 또한 해외 학생을 계속 받아들이고 교환 학생을 받아들이는 새로운 방식을 찾는 방안을 모색하면서 국가 및 커뮤니티의 질적 차이를 바로

잡는다. 일본은 횡단적 지식 네트워크를 활용하여 동시에 일본 대학의 국제화에 기여하는 것을 목표로 하고 있다.

④ 포용적이고 평화로운 사회를 위한 교육

JICA는 사회적 경제적으로 취약한 아동들 즉, 소녀, 장애인을 위한 학교 환경 개선, 소녀들이 관심을 가질만한 과학 및 수학 교육 장려, 각 아이들의 수요에 맞춘 교과서 및 커리큘럼 개정 관련 교육 지원을 시행했다. JICA는 또한 오랫동안 분쟁으로 고통 받았던 국가와 지역의 국민 소득을 향상시키기 위한 기술 개발 지원을 제공한다. 해당 국가들은 두뇌 유출의 문제에 직면하고 있으며 따라서 JICA는 장기적 관점에서 국가 건립 및 평화 구축을 위한 인적 자원 양성을 위해 노력한다.

JICA는 위 네 가지 분야에서의 국제 교육 협력을 보다 효율적으로 시행하기 위한 계획을 세우고 있다. 구체적인 접근법으로, 네 가지 접근법을 고안했다. 첫째 정책과 정책 실천 간 관계 강화, 둘째, 근거 기반의 정책 집행 및 실천 강화, 셋째 다양한 참여국들 간 파트너쉽 강화, 마지막으로 시너지 효과를 창출하는 횡단적 노력 강화이다.

3) 국가 파트너십 전략: 우선 순위 분야, 국가 및 지역

일본 정부는 우선 대상이 되는 분야 또는 국가를 지정하지 않았지만 일본의 ODA 집행 기관인 JICA에서 발간된 성명서는 앞서 언급한 각 네 가지 우선 대상 분야에서 특정 지역/국가를 암시하고 있다. JICA가 아시아와 아프리카와의 오랜 협력 경험이 있다는 사실을 토대로, JICA는 해당 지역에서 지역 간 협력을 조율하고 기초 교육 분야 보다 고등 교육 및 TVET 하위 부문에 있어서의 협력을 제공하고자 노력한다. 반면 중남미 지역에서 JICA는 상대적으로 해당 지역에서 협력 경험이 제한적이었던 기초 교육 하위 부문 지원을 지속 할 것이다. 각 네 가지 우선 대상 분야에서 우선 순위가 되는 지역/국가는 아래 요약되어 있다.

가) 학습 향상을 위한 양질의 교육

수학 및 과학 교육의 경우 JICA는 국제 협력에 있어 가장 풍부한 경험을 가지고 있으며 JICA의 성명서에 따르면 중점협력 지역은 아시아, 아프리카, 중남미가 이에 속한다. JICA는 아시아와 아프리카에서 지역적 협력 강화를 지원하고 중남미 지역에서는 중등 수학 교재의 개정 및 개발을 위한 기술 지원을 제공한다. 학교 기반 경영 관련해서 아시아와 아프리카 간 협력 강화 역시 우선 순위가 된다.

교육의 질 보장을 위해 JICA는 또한 세계 은행의 SABER, OECD의 개발을 위한 PISA-D(PISA for Development), 아프리카의 SACMEQ, SEAMEO에 기반한 동남아시아의 지역 평가, 프랑스어권 아프리카 지역의 PASEC, 중남미 지역의 LLECE 등과 같은 기존 국제적 지역적 프레임워크와 함께 평가 체계를 강화하는 지원을 제공할 것이다.

동남아시아는 고등 교육 하위 부문에 있어서 우선 대상 지역이 된다. 특히 공학 교육 분야에서 교육의 질 향상 및 보장을 위해 JICA는 파트너 국가들의 주요 대학에서 역량 개발 지원을 계속할 것이다. 또한 공학 외 분야에서 JICA는 대학들이 아세안 대학 네트워크(ASEAN University Network)와 같은 외부 기관의 승인을 획득할 수 있도록 교육의 질 향상을 위한 기술 지원을 제공할 것이다.

나) 평등하고 지속 가능한 성장 장력을 위한 교육

아프리카는 기술 개발 하위 부문에 있어 주요 대상 지역이다. 특히 ABE 이니셔티브로도 알려진 청소년을 위한 아프리카 비즈니스 교육 이니셔티브 (African Business Education Initiative for Youth)는 2017년도 까지 일본 회사에 900명의 인턴을 채용하는 것을 목표로 한다. 정부 관료의 역량 개발 관련해서, 2015년에 출범한 해당 지역의 개발 문제 해결을 위해 정부 관료들 중 100여명의 리더를 지원하는 국가 발전을 위한 환태평양 지도자 교육 지원(Pacific Leaders Educational Assistance for Development of State(Pacific LEADS))과 같은 환태평양 지역에 맞춘 프로그램이 개발되었다.

다) 사회의 지식 공동 창출을 위한 교육

이 분야에 있어서도 아시아와 아프리카는 우선 대상 지역이다. JICA는 과학과 기술 분야에서 혁신에 기여할 수 있는 인적 자원 개발의 근간이 될 수 있는 각 지역의 우수 대학을 찾을 것이다. 또한 이집트-일본 과학기술대(Egypt-Japan University of Science and Technology (E-JUST))와 말레이시아-일본 국제기술대(Malaysia-Japan International Institute of Technology (MJIIT))에서 JICA는 변화하는 사회의 수요에 충족할 수 있는 선진 연구 기술과 함께 관리 역량을 갖춘 인력 개발을 지원할 것이다. 아프리카에서 JICA는 아프리카가 조모 케냐타 농업 기술대(Jomo Kenyatta University of Agriculture and Technology(JKUAT))에 인적 자원을 개발할 수 있도록 지원할 것이며 여자 아이들의 수학 및 과학 과목의 참여를 향상시키기 위한 중등 교육에 대한 지원도 제공할 것이다. 아시아의 아시아 및 아세안 대학 네트워크/동남아시아 공학 교육 개발 네트

워크(ASEAN University Network/the Southeast Asia Engineering Education Development Network (AUN/SEED-Net)), 아프리카의 범아프리카 대학 기관(Pan African University Institute (PAU))은 각 지역 내 두뇌 순환(brain circulation)에 기반이 될 것이다.

라) 포용적이고 평화로운 사회 구축을 위한 교육

우선 지원 대상 지역 및 국가는 우선 지원 분야에서 명시되지 않았지만 JICA는 장기적인 국가 및 평화 구축을 위한 프로젝트를 아프가니스탄에서 시행해왔다. 효율적 개발을 위한 15개 아프간 역량 장려 및 발전(Promotion and Enhancement of the 15 Afghan Capacity for Effective Development (PEACE))프로젝트에서 우수한 일본 대학들은 농업, 농촌 개발 및 사회 기반 시설에 박사 학위가 있는 아프가니스탄의 교수진과 정부 관료를 받아들이고 있다. 총 500명의 참가자들의 접수를 회계 연도 기준 2016년말까지 받을 것이다.

앞서 언급했듯이 JICA는 각 네 개 주요 분야에 대한 우선 대상 지역을 배정했다. SDG 4를 달성하기 위해서 일본의 교육 협력은 한 국가에 대한 지원에서 주변 국가들에 확대될 수 있도록 하는 지역 접근법에 대한 지원으로 변화하고 있다.

예를 들어 초등 교육 분야의 경우 라틴 아메리카 지역의 온두拉斯에서는 수학 리더십 프로젝트 (PROMETAM)에 초점을 둔 SMASSE-WECSA(서부, 동부, 중앙, 남부 아프리카) 및 “범 카리브 해 지역의 수학 교육 협력 (PROMETAM)”이 시행되고 있다. TVET분야에서는, “지역 직업 훈련 센터”가 고등 교육 분야에서는 앞서 언급된 AUN/SEED-Net과 같은 남-남협력의 개념에 기반한 지역 협력이 이루어지고 있다.

JICA는 남-남협력이 교육 분야에서뿐 아니라 다른 분야에서도 비용적으로 효율성을 제고하는 협력의 형태로 인지하지만 특히 교육 분야에 있어서 지역적 협력은 교수 학습 언어 문제, 교육 문제, 문화의 동질성 등과 같은 측면에서 효율성을 제고하는 협력의 핵심적인 형태로 인식하고 있다(JICA Research Institute 2013). 따라서 이러한 남-남협력에 기반한 교육개발협력은 앞으로도 지속될 계획이다.

라. 논의 및 향후 과제

2015년에 개정된 ODA 현장에서 강조되고 있는 원칙은 일본의 교육개발협력은 보다 나은 효율성을 추구하고 따라서 보다 효율적인 협력을 시행하고자 한다는 것이다. 또한, 본 현장은 ODA

활동을 통해 일본의 국익에 기여해야 한다는 점을 명시하고 있다. 이를 바탕으로 하는 교육개발 협력 전략 및 정책은 아직 구체화되지 않았으며 이에 대한 분석과 논의가 활발하게 이루어지고 있는 상황이다. 최근에 개정된 ODA 현장을 바탕으로 한 일본의 교육개발협력에 대한 전략 및 정책에 대한 주요 논의 및 향후 과제는 다음과 같다.

1) ODA 예산 감소 추세

일본의 ODA 예산은 지난 몇 년간 장기적인 감소 추세를 보여 왔다. 반면 미국, 영국 그리고 독일과 같은 국가들의 기여 금액은 지속적으로 증가하고 있으며, 심지어 BRICs와 같은 개발도상국들도 해당 문제와 관련하여 괄목할만한 성과를 보여주고 있다. 일본이 직면한 금융 및 경제 위기를 고려한다면 정부는 계속해서 ODA 예산을 감축할 것으로 예상할 수 있다. 이러한 이유로 일본의 정책 변경이 필요하며 ODA 예산을 떠나 세계에 일본의 위상을 보여줄 수 있는 새로운 방법을 창출하는 것이 필요하다. 예를 들어 과거 교육 분야에서의 국제 협력을 통해 얻은 지식과 경험을 바탕으로 한 국제 협력 정책 및 국제 협력의 질을 향상시킬 수 있는 시스템을 구축함으로써(구조 개편) 일본은 해당 문제에 대한 기여를 할 수 있을 것으로 생각된다. 또한 일본은 기존 ODA 프레임워크를 뛰어 넘어 다양한 당사자들과 협업해야 할 것이다.

지금까지 개도국에 제공된 지원은 직접 투자였다. 하지만 일본은 평등한 입장을 취해서 지원 정책을 지원에서 상호 협력으로 바꾸는 방향으로 나아가야 한다.

2) 집행 시스템의 문제

앞서 언급했듯이, 일본의 총 ODA 예산이 줄어들고 있는 상황에서 교육 개발 목표를 어떻게 달성해야 하는지는 중요한 문제이다. 조직 시스템은 이미 효율적으로 개편된 상태이다. 먼저, 목표 달성을 위한 구조를 세우기 위한 민간 부문 및 외부 자금의 활용을 높이는 것이 중요하다. 구체적으로, 세계은행 및 아시아 개발은행의 신탁 기금을 공동 출자하는 것과 같은 이미 만들어진 계획을 전략적으로 활용하는 것이 필수적이다. 다음으로, All-Japan 시스템을 강화하는 것이 중요하다. 현재, 사기업, NGOs, 대학과 같은 다양한 주체들에 의한 국제 협력 개발이 다양한 분야에서 장려된다. 하지만 교육 분야에 있어서는 어떤 형태의 협력이 이루어져야 하는지에 대한 고찰이 진행 중이다. 사회기반시설 구축 및 민간 투자의 경우 ODA의 프레임워크를 넘어 이미 많은 발전이 이루어졌다. 하지만 공공-민간 파트너십은 교육 분야에서 아직 미약하다고 간주되고 있으며 바로 이런 파트너십을 강화하는 것에 일본은 더욱 힘을 쏟아야 한다. 따라서 무엇보다 ODA

차원에서 교육 연구원들과 민간 부문의 협력이 이루어질 수 있도록 해야 할 것이다.

3) 국익에 중요성 부여 관련 연구

최근 일본의 정책은 예를 들어, “일본 교육 모델 확장”(MEXT 주관), “국익에 중요성을 부여하는 ODA”(새로운 개정본)와 같은 프로젝트에서 볼 수 있듯이 “일본” 위주로 의도되고 있다. 이는 ODA를 통해 동시에 일본을 격려하는 국가 전략의 일환이다. 이러한 정책을 실현하기 위해서 일본의 교육에 대한 강점과 약점 모두에 대해 철저히 분석해야 하며 다른 국가의 현실을 숙지하고 다른 국가들과 협력하고 목표를 명확히 해야 한다.

Tokkatsu와 같은 일본의 교육 모델은 전 세계적 관심을 끌었고 그 결과 일본은 세계로 이를 전파하기 위해 노력하고 있다. 하지만 실제로 Tokkatsu 뒤에 숨겨진 교육적 의도 또는 Tokkatsu의 과정, 즉 학생들 스스로가 학교 규율을 논의하고 학교생활에 책임을 다하는 것이 형태로써의 Tokkatsu 보다 더 중요하다. 연구원들은 이러한 본질을 전달하는 데 있어 중요한 역할을 해야 한다. 예를 들어 세계수업연구학회(World Association of Lesson Studies)가 조직되었고 일본 및 해외 연구원들이 수업 연구에 대해 연구를 진행하고 있다. 또한 이를 하나의 고정된 모델로 보는 것이 아니라 예를 들면 “일본 교육 모델”을 공동 연구를 통한 국제 협력 강화에 촉매제로 활용할 수 있어야 한다.

4) 학습 향상

서구 국가들이 실 생활(하향식)을 위한 정책을 만드는 방식에 비해 일본은 상대적으로 교실 내 교육 관습 연구(상향식)를 통한 정책을 만드는 데 뛰어나다. 두 접근법 모두 각각의 장단점이 있지만 기존의 지식을 활용하여 이를 국내화하든 국제화 하든, 국제 교육 협력 분야에 활용될 수 있도록 해야 한다. SDG 4에서 영유아 및 기초 교육에 학습 향상 및 그 성과에 초점이 맞추어진 것을 고려할 때 다른 다양한 교육 관련 파트너들과 함께 연구원 및 전문가들은 평등과 포용에 입각하여 학습 향상 방법에 대한 지식을 한 데 모으는 것이 매우 중요한 일이다. 동시에 관련 파트너 국가들 및 개발 파트너들이 일본의 교육 지원 부처가 주관하는 정책 담화에 참여할 수 있는 역량을 강화하는 것이 필수적이다. 또한 협력의 지속적인 효과 보장 및 개도국의 주인의식 고취를 위해 필수적인 기관 설립에도 주의를 기울여야 한다.

또한, 일본 가치 개념뿐 아니라 동아시아 국가들의 가치가 공유될 수 있도록 해야 한다. 예를 들면, “교사라는 인식”은 유교적 가르침에 따라 신성한 직업 또는 “도덕적인”것으로 생각되는데 이

런 가치를 존중해야 한다. 아시아는 서구 국가가 주도하는 교육 협력에 비교하여 지식 및 사고 방식을 전파하는 데 중요한 역할을 해야 한다. 특히 학습 향상 분야에서 아시아인의 통찰력을 매우 유용하다. 아시아 국가들이 수십 년간 축적해온 깊은 실습 기반 교육 지식은 개도국을 위한 교육 개발 분야에서 사용되어야 한다.

5) SDG 4-교육 2030을 달성을 위한 국내 교사들 및 학교들과의 협력 증진

교육 2030은 학습 결과에 중요성을 부여한다. 하지만 “학습 결과”를 어떻게 정의하고 이해해야 하는 것일까? SDG 4.7에 언급되었듯이 “학습 성과”를 향상하는 방법에 대한 논의가 일본에서 장려되어야 한다. ESD 및 GCED 간 공통점, 차이점, 및 상호보완성에 대한 토의를 진행하면서 시작된 일본과 한국간의 협력은 지속되어야 한다.

앞으로 다른 국가들의 교육뿐 아니라 일본의 교육을 개발할 수 있는 개발 협력이 기대된다. 이는 우리 모두의 교육 문제가 많은 공통점이 있다는 이해에 기반한 것이어야 하며 서로를 통한 배움으로 상호 도움을 줄 수 있다는 것을 바탕으로 해야 한다. 교육 개발 연구원들은 다른 국가들에 대한 지원이 실질적으로 국내 교육 개발에 기여할 수 있는 방안을 보여주어야 한다. 예를 들어 다른 국가들이 일본의 교육의 한 부분이 좋다고 생각한다면 연구원들은 왜 그들이 그렇게 생각하는지, 왜, 어떻게 그러한 시스템이 효과를 보게 되었는지에 대한 연구를 해야하는데 연구 시 학교 교육뿐 아니라 다른 요인의 가능성을 열어 두어야 한다. 또한, 이러한 결과를 국제적이고 문화 간 노출을 통해 국내 문제를 해결하는 데 활용할 수 있다면 좋을 것이다. 학교 폭력, 학교 등교 거부 및 등교할 수 없는 상황 또는 성적의 차이와 같이 해외에 잘 보도되지 않는 일본 학교 교육 문제는 비슷한 문제 및 도전 과제를 해결하는 개발 프로젝트에 참여함으로써 보다 자세히 알려져야 한다. 교육 2030의 주요 개념인 포용 및 평등 문제의 경우도 동일한 맥락에서 해결되어야 한다. 국내 노력의 결과를 다른 국가들에게 알림으로써 그 혜택은 확대될 것이다.

일본은 지난 60년간 교육개발협력 분야에서 많은 기여를 해왔고 앞으로 15년간 이러한 노력을 계속해서 이어나갈 것이다. 하지만 앞서 논의했듯이 수요가 증가하고 변하는 분야가 존재한다. 일본이 처한 경제 및 금융 위기로 인해 개발협력은 일본의 납세자들에 의해 보다 주의 깊게 관찰되고 있다. 그 결과 개발협력은 협력 성과 및 국내 이득이라는 두 가지 측면에서 모두 더 가시적이고 확실한 결과를 창출할 것으로 기대된다. 이러한 맥락에서 일본의 교육개발협력은 일본이 SDGs 및 교육 2030 실현에 기여하여 일본의 위상을 세계에 보여 줄 수 있도록 유효성 및 효율성에 초점을 맞출 것이다.

3 노르웨이의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략⁵⁾

이 절에서는 노르웨이의 지속가능개발목표(SDGs) 달성을 위한 교육개발협력 현황과 이행목표 전략을 제시한다. 개발협력을 위한 노르웨이의 거버넌스 시스템 배경을 설명하고 현 정책의 중심이 되는 특정이슈와 주제를 논하며, 개발 협력에 있어서 노르웨이가 특히 집중하는 국가는 어떤 국가인지, 국내외 SDGs 달성을 위한 전략과 정책에는 어떤 것들이 있는지 설명한다. 노르웨이가 전 세계 평화 구축 노력에 동참한 오랜 역사를 지닌 국가로서 SDG 4 및 기타 목표에 대하여 해당국이 어떠한 평화와 정의 간의 상관적 맥락에서 SDGs 이행전략을 제시하는지 알아보았다.

가. 노르웨이 개발협력 및 MDGs와 SDGs

1) 새천년개발목표(MDGs)에서 지속가능개발목표(SDGs)까지

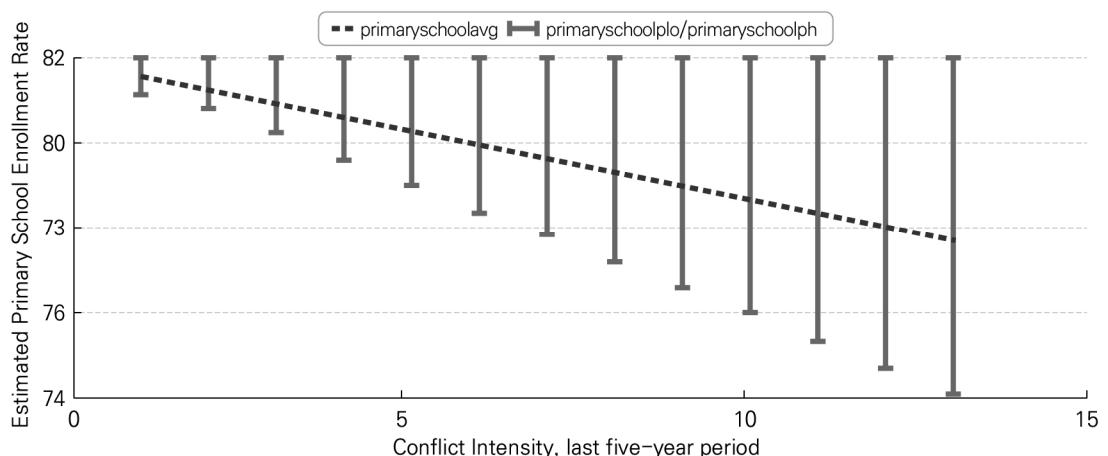
국제사회는 2015년 9월 UN 정상회담에서 MDGs에 이어 17개의 지속가능개발목표(SDGs) 수립에 의견을 함께 했다. 기존의 MDGs 중 특히 빈곤 퇴치 및 교육 증진과 관련된 일부 목표는 SDGs에 포함되어 계속 유지되고 있다. 또한 그 밖에 MDGs 아젠다에 포함되지 않았던 새로운 목표들이 추가되었다. 가장 논란이 많고 이견이 많았던 부분은 SDG 10 불평등 해소, SDG1 3 기후변화, SDG1 6 평화와 정의 관련 목표였다. 예를 들어, 노르웨이 및 기타 스칸디나비아 국가들은 폭력과 분쟁 완화 목표를 MDGs의 독립 항목으로 포함시키고자 했다. 그러나 이 주제는 정치적으로 민감한 부분이 있었다. 중국 및 러시아와 같은 국가들은 전쟁 및 평화 이슈는 UN 기관의 개발 아젠다의무 사항의 범위를 벗어나는 목표로서 안전 보장 이사회에서 단독 영역으로 다뤄야 하는 분야라고 주장했다. 특히 아프리카 국가들을 포함한 다수의 국가들은 UN 및 국제 사회가 개발 아젠다를 내정 간섭을 위한 수단으로 사용할 수 있다는 점을 우려했다. 이러한 상황에서 UN이 만장일치는 아니지만 결국에는 평화 및 정의 구현뿐 만 아니라 기후 변화 및 불평등 분야까지 SDGs 목표로 포함시키는데 의견 합의를 도출하면서 세계를 놀라게 했다.

수립 과정에서 다양한 의견이 반영되면서 결과적으로 당연히 MDGs에 비해 SDGs의 범위가 실질적으로 확대 되었다. SDGs는 MDGs에 비해 두 배 이상의 목표를 포함하고 있으며 기본 SDGs 이외에도 하부 목표도 명시하고 있기 때문에 그 범위가 훨씬 확대 되었다. 범위가 확대 되었음에도 불구하고 SDGs는 나폴레옹의 말처럼 모든 목표를 우선 목표로 설정함으로서 결과적으로 우선 목표가 부재하다는 비판을 받았다. 그러나 냉소적 시각과는 반대로 SDGs는 개발 부진의 근본적

5) 이 절은 Havard Mokleiv Nygard(오슬로 평화연구원, PRIO)가 집필한 원고를 토대로 작성하였음.

원인을 MDGs보다 훨씬 더 직접적인 방법으로 해결하고자 한다.

포괄적이고 평등한 양질의 교육에 관한 SDG 4를 예로 들어보자. SDG 4에는 모두를 위한 양질의 초중등 교육 보장 및 성별 간 교육 불평등 균절 등 7가지 세부 목표가 포함되어있다. 그러나 교육 분야에 집중하는 방법으로는 해당 세부 목표를 달성할 수 없다. 왜냐하면 그 어떤 교육 시스템도 전문성, 독립성, 책임감을 갖추고 기능을 다하는 국가 시스템 없이는 그 기능을 다할 수 없기 때문이다. 다시 말해 좋은 교육은 좋은 거버넌스로부터 나온다. 또한 반기문 사무총장이 “분쟁은 여전히 발전의 가장 큰 장애물이다”(UN 2015)라고 강조 했듯이 무력 분쟁 및 내전 상황에서 교육 목표 달성을 거의 불가능에 가깝다. 분쟁과 교육 간의 상관 관계는 여러 연구로 분명히 증명된 바 있다. Gates et al.은 연구에서 무력 분쟁이 MDGs에 미치는 영향을 분석하고 여러 목표 달성을 악영향을 미친다는 것을 발견했다(Gates, et al., 2012). [그림 III-15]는 분쟁이 직접적 원인인 사망자 수를 기준으로 측정한 분쟁 강도에 따라 분쟁이 초등학교 입학률에 미치는 영향을 보여준다. [그림 III-15]에 따르면 평균 분쟁 규모인 사망자 만명 발생 전쟁의 경우 교육 이수율이 상대적으로 약 7.5%포인트 하락하는 것과 연관성이 있는 것으로 나타났다.



[그림 III-15] 초등학교 입학률 평균 추산치(전투 사망자)

출처: Gates et al.(2012)을 바탕으로 집필자가 재구성

이는 비단 교육에만 국한되지 않는다. 개발에 미치는 분쟁의 영향에 대한 논문(Gates et al., 2010)에서 저자들은 MDGs 14개 지표를 기준으로 보았을 때 개발 성적이 부진한 국가는 분쟁과 거버넌스 취약성이 만연한 지역과 정확히 일치함을 밝혔다. 다시 말해, 이 결과로부터 얻을 수 있는 교훈은 국제 사회가 빈곤 취약국에서 SDGs를 달성하기 위해서는 거버넌스와 분쟁 문제 해

결이 필수라는 점이다. MDGs와 SDGs의 가장 큰 차이점은 SDGs가 개발 부진의 근본 원인 해결을 위한 노력을 포함하고 있다는 점이다. 그러나 동시에 이로 인해 SDGs가 논란과 정치 편향적 이슈가 될 수 있는 위험 또한 배제할 수 없다.

2) 노르웨이의 개발협력거버넌스

노르웨이는 MDGs 아젠다 개발의 선봉에 있었고, SDGs 구축 과정에 주요 파트너국으로 활동하고 있다. 노르웨이의 오랜 개발 협력 역사는 노르웨이 스스로도 유럽 내 최빈국이었던 1800년대 초로 거슬러 올라간다. 당시 노르웨이는 교회 특히 평신도교회를 중심으로 기부금을 모으고 오늘날 에티오피아, 마다가스카르, 탄자니아가 된 아프리카 지역을 중심으로 노르웨이 선교사들이 주도한 대형 네트워크를 통해 이 지역을 지원 및 관리하는 방식으로 개발 지원을 시작했다. 이처럼 개발 지원은 노르웨이 독립의 초창기부터 가치 있고 중요한 사업이었다. 그러나 초창기 개발 협력 노력의 대부분은 전문성이 떨어지고 시민 사회, 교회 및 종교 비영리단체에 100% 의존하는 구조로 되어 있었다. 오늘날 노르웨이 개발 협력은 철저히 전문성을 띠고 있으며, 여전히 시민 사회, 교회 및 종교 비영리단체가 적극 참여하고 있지만 노르웨이뿐만 아니라 수원국의 비종교 단체 다수도 노르웨이 개발 협력에 적극적으로 참여하며 주요 핵심 역할을 하고 있다.

노르웨이의 공식적 개발협력 이행에는 정부도 참여하고 있는데 외교부 (Ministry for Foreign Affairs : MFA), 노르웨이 대사관, 노르웨이 개발협력청(NORAD)이 중추적인 역할을 담당하고 있다. 개발 원조 대부분은 외교부 및 노르웨이 대사관에서 직접 지원하고 있다. NORAD는 독립 사무국으로서 최대한 효율적인 자금 사용을 보장하기 위한 업무를 담당한다. 이에 따라 NORAD는 외교부와 대사관에 전문가를 파견하고 자체 평가 및 조사 실시, NGOs 재정 지원 및 전체 품질 관리를 담당한다. 노르웨이 개발 협력은 47억 USD 달러 정도로 구성되어 있으며 이 중 14%를 NORAD에서 관리하고 있고 나머지 자금은 외교부 및 대사관에서 지원 관리한다.

시민사회 및 리서치 그룹은 노르웨이 개발 협력에서 필수 역할을 한다. 투명성과 효과성 보장을 위해 노르웨이 당국은 국제 개발 관련 다양한 분야에 대한 기초 응용 리서치를 시행하는 독립 연구 기관 다수를 양성하고 자금을 지원하고 있다. 이에 따라 해당 연구 기관은 과학적 원칙을 엄격히 준수하고 표준 과학 기관 등을 통해 국제 사회의 점검을 받아야 한다. 그 결과 세계 수준의 최신 연구를 진행하고 있는 연구 기관 및 대학으로 구성된 국제 리서치 환경이 조성되고 활발히 진행 중이다.

3) 아젠다 좁히기

수 년 동안 노르웨이 개발협력을 전 세계 수십 개 국가에 원조를 지원하는 수준으로 발전하였다. 2013년 지원국은 총 116개국으로 증가했다. 그러나 지원국이 늘어나면서 원조가 분산되어 개별 원조 규모는 줄어드는 결과로 이어졌다. 노르웨이 ODA 리뷰에서 OECD는 다음 세 가지 도전 과제를 강조했다.

- ODA 노력이 분산된다.
- 실질적 결과 도출에 충분한 관심을 기울이지 못한다.
- 민간 기업 및 무역/상업은 고려되지 않았다.

현 노르웨이 정부(외교부 장관 Borge Brende 주도)는 공식 개발 원조의 초점을 전면 좁히기로 결정하였다. 이에 따라 외교부는 정부 백서를 통해 ODA 수원국 수를 84개국으로 축소하고 그 중 집중 원조 대상 국가 12개국을 선정하였다. 노르웨이 ODA 전략의 이 같은 실질적 변화 이유는 ODA 간소화 및 향상을 통해 국가 세금을 효과적으로 사용하기 위함이었다. 집중 지원 대상 국가는 다시 2개의 하부 그룹으로 나뉜다.

- 안정화 및 평화 유지가 주요 해결 과제인 취약 국가: 아프가니스탄, 아이티, 말리, 팔레스타인, 소말리아 및 남수단
- 간 기업 및 무역이 향후 발전에 주요한 안정 국가: 에티오피아, 말라위, 모잠비크, 미얀마, 네팔 및 탄자니아

향후 수십 년 동안 노르웨이는 위 국가에 실질적인 자원 지원 노력을 기울일 것이다. 지원 대상국 규모가 상당히 축소되긴 했지만 여전히 많은 국가들이 수원국에 포함되어 있다. 노르웨이 외교부는 취약국에 특별히 집중하겠다고 추가 발표했다.(본 계획은 향후 발간 될 백서를 통해 공식 발표될 예정이다.) 다양한 측면에서 이러한 축소 결정은 노르웨이 개발 협력의 강점으로 작용 한다. 노르웨이는 안정화 및 평화 구축 부분에서 수십년의 경험을 보유한 국가이며, 최우수 실무 인력 및 세계적인 학자들을 개발 원조 노력에 동원할 수 있다.

4) 노르웨이 개발 협력에 있어서 평화와 화합의 특별한 역할

노르웨이 개발협력을 온전히 이해하기 위해서는 전 세계 안정화 및 평화 재건 노력에서의 노르웨이 역할을 이해해야 한다. 노르웨이의 안정화 및 평화 재건 노력은 노르웨이 ODA 뿐만 아니라 전반적인 노르웨이 대외 정책 규정에도 영향을 미쳤다.

노르웨이가 평화 증진 활동을 개발 협력의 핵심 요소로 간주한다는 사실을 이해하는 것이 중요하다. 취약 국가들을 중심으로 향후 노르웨이 개발 협력 노력이 집중 될 것이라는 점이 이를 방증한다. 실제로 노르웨이는 평화와 정의가 SDGs의 중심 목표로 선정 되었다는 사실을 매우 고무적인 성과(crowning achievement)로 평가하고 있다. 노르웨이가 수립한 평화와 화합 증진 정책이 강조하는 주요 초점은 다음과 같다.

□ 원조 지원에 대한 장기적 의지

노르웨이는 개발 원조 및 평화 구축 분야에서 안정적이고 예측 가능한 정책을 지향한다. 해당 정책은 결속력 및 장기적 관점을 기반으로 노르웨이 차기 정부에서도 계속 유지되고 있다. 개발 원조 및 평화 구축 등 대외 정책에 대한 강한 국가적 차원의 동의가 확립되어 있다. 노르웨이는 분쟁 관련 국가와의 대화 의지를 지속적으로 보여주고 있다.

□ 자원

노르웨이는 평화 및 화합 노력에 필요한 인적 자원 및 재정 자원을 모두 생산하고 있다. 외교부는 평화 및 화합을 위한 개발 업무 전담 부서를 설립하고 14명의 팀원과 약 6억 5천 6백만 NOK(2015 기준)의 재원을 확보하고 분쟁 예방 및 해소 노력을 기울이고 있다. 적극적인 개발 협력 참여와 더불어 모니터링 메커니즘 및 평화 구축에 기여하고자 하는 노력 덕분에 협상 프로세스 및 지속적인 평화 구축 지원이 가능해졌다.

□ 노르웨이 NGOs와의 긴밀한 협업

전 세계에 있는 노르웨이 NGO들은 평화 및 화합 프로세스로 가는 통로 역할을 하고 있다. 전 세계에서 노르웨이 NGO들이 광범위하게 활발히 활동하는 덕분에 노르웨이와의 공식적 교류가 적거나 전무한 곳까지 접근 할 수 있게 되었다.

□ 경험 및 비교 지식

노르웨이는 오랜 기간 동안 분쟁국들을 지원하면서 값진 평화 프로세스 경험 및 지식을 쌓아왔다. 그러나 모든 분쟁은 각기 다른 특징을 갖고 있기 때문에 특정 분쟁 및 분쟁 지역 별 지식을 보유하는 것이 중요하다.

□ 핵심 국제 행위 주체자와의 우호 관계 형성

노르웨이는 미국과 안정적이고 긴밀한 협력 관계를 유지하고 있고 개별 국가뿐만 아니라 지역 단위의 기타 주요 국제 행위자들과도 우호적 협력관계를 유지하고 있다. UN의 주요 공여국이자 핵심 원조 지원국으로 활동하면서 노르웨이는 국제 사회의 신뢰를 강화하고 있다.

□ 공정한 이미지

노르웨이는 과거 식민 통치 역사가 없고 공정하고 진실한 국가로 평가 받는다. 이에 따라 노르웨이의 평화 구축 노력은 자국의 정치, 경제적 목적을 갖고 있지 않다.

□ 하드 파워(Hard Power)개입이 아닌 평화 촉진에 초점

노르웨이는 분쟁 국가들이 평화적 해결책을 모색할 수 있도록 지원 할 것이다. 그러나 그 책임은 해당 분쟁 국가에게 있다.

나. 개발을 위한 교육

교육은 오랫동안 노르웨이의 공적 개발 협력의 핵심 요소였다. 개발에 있어서 교육의 중요성은 이미 널리 인정받고 있다. 실제로 교육 관련 목표는 MDGs뿐만 아니라 SDGs 아젠다 모두 이견 없이 포함되었다. 그러나 MDGs와 비교했을 때 SDGs는 교육을 다루는 핵심 방식에서 차이를 보인다. 기존 MDG의 교육 목표는 국제 사회의 보편적 초등 교육 달성을 촉구하는 것이었으며, 2015년까지 전 세계 남아, 여아들의 초등 교육 완수라는 구체적 목표 하에 진행되었다. 즉, 다시 말해 해당 목표는 모든 취학 연령 아동이 교육을 받을 수 있도록 한다는 양적 목표였다. 그러나 교육 컨텐츠에 대한 구체적 내용은 명시하지 않고 있다. 실질적으로 교육 품질에 대한 이슈는 전혀 해결하지 못했다.

이와는 반대로 SDG 4는 교육 질 향상을 위한 구체적인 목표를 포함하고 있으며, (1)양성 평등 (2) 양질의 교육 (3) 교육 컨텐츠 관련 이슈를 MDGs에 비해 훨씬 구체적으로 다루고 있다. 최우선적으로 자국의 모든 아동 및 청년들의 권리를 수호하고 필수 교육을 보장할 책임은 각 국가 당국에 있다. 노르웨이는 노르웨이 개발 협력의 일부로서 개발도상국의 교육 증진을 위한 야심찬 계획을 세웠다.

노르웨이는 이미 개발 원조 중 약 10%정도 규모의 원조를 교육에 할당하고 있다. <표 III-19>은 2001년부터 2013년까지 노르웨이의 교육 개발 협력 자금 지출액과 전체 원조 규모 대비 교육 원조 규모를 보여준다. 2006년까지 최대 노르웨이 전체 ODA의 13.5%까지 차지했던 교육분야 ODA 총액은 2006년을 기점으로 점점 감소하는 추세를 보였다. 이러한 감소 추세는 국제사회 전

체적으로 비슷한 양상을 보이고 있는 것이지만, 향후 15년 동안 노르웨이 외교부는 교육분야 원조 규모를 2005년 수준(13% 이상)으로 끌어 올리는 것을 목표로 삼고 있다(노르웨이 외교부, 2014). 교육에 대한 국제 지원금은 중요한 요소이지만 개발도상국 스스로 자국 교육 분야 자금 조달에 대한 주요 책임을 맡아야 한다. 국가적 책임과 주인의식은 한 국가가 확고한 교육 시스템을 세우고 경제 성장 및 발전을 이루는데 필수적이다. 대다수의 중 저소득 국가는 지난 몇십 년간 교육에 큰 비중을 두었고 교육 예산을 늘렸다. 이는 긍정적인 발전이자 공여국과의 건설적인 파트너십을 맺을 수 있는 기회를 여는 길이다(노르웨이 외교부, 2014).

〈표 III-19〉 노르웨이의 교육 개발 원조 총액

(단위: 백만 NOK)

년도	총 액	ODA %
2001	719	9.0
2002	856	9.6
2003	1086	11.0
2004	1293	13.1
2005	1662	13.3
2006	1720	13.5
2007	1576	10.4
2008	1541	9.9
2009	1759	9.8
2010	1601	8.6
2011	1517	8.2
2012	1623	8.5
2013	1690	7.2

출처: 노르웨이 외교부(2014)에서 집필자 인용

노르웨이 당국은 교육을 경제 성장의 엔진이자 개발 필수 조건으로서, 핵심 인권이며 개인 개발의 핵심 요소로 간주한다(노르웨이 외교부, 2014). 개발도상국 내 교육 증진 노력에서 노르웨이 당국은 교육 투자의 중요성을 강조하는 방법으로 특히 대한민국과 가나 사례를 자주 비교한다. 1970년대 대한민국과 가나는 1인당 국민소득 수준이 비슷한 국가였다. 양국 모두 중학교 졸학률이 전체 인구의 약 40%정도였다. 1970년 당시 교육 자금을 늘렸던 한국은 1990년대 말 경 보면 중등 교육을 거의 달성했다. 1980년대 GNP의 2%미만을 교육에 투자했던 가나에 비해 대한민국은 약 4%를 투자했다. 물론 경제 성장에 영향을 미치는 요소는 여러 가지가 있지만 2012년 대한민국의 1인당 국민소득이 가나에 비해 16배 수준으로 증가 했다는 사실은 교육 투자의 중요

성을 분명하게 보여주는 사례이다.

1) 노르웨이 교육개발협력의 목표

노르웨이 교육개발협력의 주요 목표는 〈표 III-20〉와 같다. 국제적인 차원에서 노르웨이는 교육 증진을 위한 전 세계 협력을 동원하는데 힘쓰고 있다. SDGs 수립을 위한 회의에서 노르웨이는 “모두를 위한 교육 목표”를 우선 과제로 삼았다. 최종 목표는 2012년 6월 리우+20 회의에서 합의 됐듯이 사회적, 경제적, 환경적 개발 목표의 통합 실현이었다. 이를 위해서는 이전과 마찬가지로 앞으로도 SDG 4 달성의 공동 노력에 필요한 자원 및 전문성 활용이 필수적이다. 이러한 노력의 일환으로 현 노르웨이 정부는 전 세계 최빈국의 여아 교육 증진에 각별히 힘쓰고 있다. 이 분야의 중점협력 국가들은 일반적으로 교육 이수에 있어서 양성 불평등이 오랜 기간 동안 가장 극심하게 지속된 국가들이다.

〈표 III-20〉 노르웨이 교육개발협력의 목표

- (1) 모든 아동들이 취학 및 교육과정 이수에 대한 균등한 기회를 갖도록 한다.
- (2) 모든 아동 및 청년들이 기본 기술을 습득하여 성인 이후의 삶을 준비할 수 있도록 돕는다.
- (3) 모든 아동 및 청년들이 향후 양질의 일자리 취업에 필요한 기술을 최대한 습득할 수 있도록 하여 광의적인 차원에서 경제적 성장 및 지속 발전 가능성을 증진시킬 수 있도록 돕는다.

출처: 노르웨이 외교부(2014)에서 집필자 인용

노르웨이 교육 개발 협력 중 가장 중요한 부분은 수원국에서 이미 활동하고 있고 지속적인 변화를 도출할 수 있는 필수 경험을 지닌 학계 전문가 및 정부, 비정부 및 시민 사회 단체와 협업하는 일이다. 이러한 방식으로 지역 파트너들과 협업하는 방식은 특히 부족한 자원을 가장 효율적으로 사용할 수 있다는 점에서 그 의미를 더한다.

2) 노르웨이 교육개발협력의 원칙

교육 분야 개발 협력 거버넌스 측면에서 노르웨이는 세 가지 지침 원칙을 강조한다.

□ 책임 및 지속가능성

모든 개발 협력은 책임감 있고 지속 가능한 방식으로 관리해야 한다. 모든 개발 과제 달성에 있어서 강하고 제 기능을 하는 국가 연구기관의 역할이 얼마나 중요한지는 여러 연구 자료를 통해 증명되었다. 이러한 기관들은 정치 당국을 대응하면서도 사회 그룹으로부터 독립성을 띠고 있어야

한다. Evans는 세미나 보고서(1995)에서 해당 기관들은 ‘배태적 자율성(embedded autonomy)을 가져야 한다고 기술했다.

노르웨이 개발 협력은 궁극적으로 책임성과 굿 거버넌스 향상을 통해 정부의 책임 및 효율성에 대한 국제 통념을 증진하고자 노력하고 있다. 이러한 노력의 일환으로 노르웨이 자금 운영에 대한 엄격한 기준을 수립했다. 인권에 대한 정치적 대화뿐만 아니라 과세 부분에서의 개발 협력은 전체 개발 협력 과제 달성을 핵심 도구이다. 분쟁으로 고통받는 취약 국가의 경우 상황은 특히 어렵다. 문제는 국외 파트너들이 국내 통제력이 부족할 수 있는 구조에 직면하지 않으면서 교육 향상에 기여하는 일이 매우 어렵고 거의 불가능할 수 있다는 점이다. 이러한 취약 국가의 경우, 안정성 및 지역 역량 강화보다 신속한 해결책 마련이 더 부각되는 경우가 종종 있는데, 교육은 국가 재건 및 분쟁 이후 지역 안정화에 핵심 역할을 하는 요소이다.(노르웨이 외교부, 2014)

□ 혁신, 지식 구축 및 결과 측정

모든 원조는 최대한 효율적인 방법으로 지원 및 관리를 해야 하며 이를 위해서는 지속적인 평가와 결과 추적이 가능한 정확한 평가 방법 개발이 반드시 필요하다. 다시 말해 개발 협력은 투자 대비 잠재적 성과에 대한 대형 리스크를 수반하는 환경에서도 결과로 이어질 수 있어야 한다. 평가와 측정을 중요시 하게 된 이유는 교육 증진 자금이 부족하기 때문에 투자 대비 최대의 교육 성과 달성이 가능한 방법으로 자금을 사용해야 한다는 인식이 있었기 때문이다. 이와 같은 거버넌스 원칙의 핵심으로 노르웨이는 개발 원조 수원국 내에 통계 전문성 구축 및 강화를 위해 적극 투자하고 있다. 노르웨이 통계청에서 주로 담당하는 부분으로 통계 전문성 구축 및 강화는 실제로 교육 관련 통계치의 즉각적인 향상 그 이상의 효과를 갖는다.

개발 협력의 결과 중심 접근법 개발에 있어서 노르웨이는 학계 연구와 평가를 이용하여 가장 적합하고 효과적인 방법을 파악하는데 초점을 맞추고 있다. 신규 프로젝트 최초 단계부터 적합한 방법을 파악하여 프로젝트가 진행됨에 따라 계속해서 성과 또는 부진한 부분에 대한 평과 결과 추적이 가능하도록 하고 필요한 부분은 수정해 나갈 수 있도록 한다. 이를 위해서는 동기부여를 어떻게 어디로 누구에게 제공해야 하는지 결정하는 것이 핵심이다. (노르웨이 외교부 2014). 노르웨이 개발 협력에서 중점적으로 해결하고자 하는 부분은 취약, 분쟁, 긴급 재난 상황에서 교육을 강화하는 것이다. 그러한 환경 속에서 교육을 향상시킬 수 있는 방법을 찾는다는 것은 특히 어려운 일이기 때문에 그만큼 최신 지식 및 전문성에 따라 그 성공여부가 달라질 수 있다.

□ 성과 기반 재원 확보 및 조달

모든 개발 자금은 결과 기준이어야 한다. 노르웨이는 개발 협력의 일환으로 특히 보건 부분에

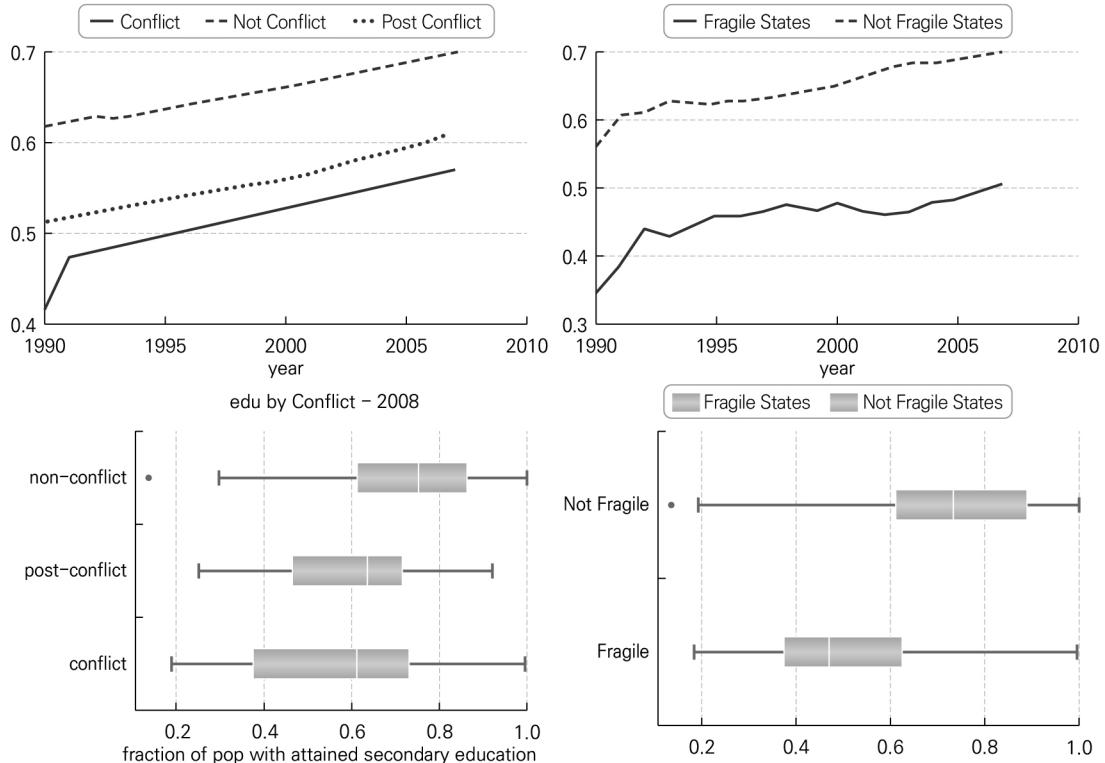
서 결과 중심의 자금 지원 개발 모델을 시작한 최초 국가이다. 결과 중심의 자금 지원 시스템 하에서는 일반적으로 목표 성과를 달성한 이후에 자금을 지원하도록 되어 있다. 가장 잘 알려져 있고 가장 성공적인 자금 지원 모델은 노르웨이 국제 기후 및 삼림 이니셔티브이다. 본 이니셔티브에 따르면 개발 원조를 지원받는 나라는 삼림 파괴로부터 배출되는 온실가스 배출량 저감 성과가 검증된 이후에 자금을 지원받을 수 있다. 그 밖에 GAVI 동맹은 아동이 백신 주사를 맞은 이후에 자금을 지원하도록 하고 있다. 개발 도상국 내부 시스템도 이에 포함되는데 예를 들어 중앙 정부가 성공적인 프로젝트에 기부 자금을 지원하거나 자녀를 학교에 보내는 부모에게는 직접 현금을 지원하는 것과 같은 조건부 현금 지원 등의 보상을 하는 시스템이다. 노르웨이 당국에서 실시한 리뷰에 따르면 이와 같은 조건부 현금 지원 프로그램은 교육 분야에서 그 효과가 입증 됐다. 이와 같은 시스템에 대한 23개 평가 검토가 실시되었는데 예를 들어 멕시코 캄보디아, 말라위, 가장 유명한 케이스인 브라질이 평가 대상에 포함되어 있다. 평가 결과에 따르면 위와 같은 프로그램 덕분에 특히 빈곤층 아동들의 취학률 및 출석률이 현저히 높아졌다.(노르웨이 외교부, 2014)

다. 개발 협력 및 교육: MDGs에서 SDGs까지

상당수 국가들이 MDG 2 달성을 기한까지 무리 없이 목표 성과를 내었음에도 불구하고 아직 해결되지 않은 미흡한 점들이 많다. Collier(2007)에 따르면 “밑바닥 10억”이라 지칭한 지역 중 최빈 지역은 전 세계가 협력하여 가장 많은 성과를 내야 하는 상황이다. MDGs 달성을 기간 동안 개발 도상 지역의 초등학교 순 입학률은 83%에서 91%로 증가했으며, 같은 기간 동안 미취학 아동 수는 전 세계적으로 1억명에서 2015년 5천7백명으로 거의 50% 가까이 하락했다. 전세계 최빈 지역인 사하라 사막 이남 아프리카 국가에서는 초등학교 입학률이 1990년 6천2백만 명에서 2012년 1억4천9백만 명으로 증가했다. 15세에서 24세까지의 청년 문해율은 전 세계적으로 1990년 83%에서 2012년 91%까지 증가했다.

이러한 교육분야 성과로 인해 얻는 이점은 상당하다. 그러나 아직 개선해야 할 점이 많이 남아 있다. 최빈국에서는 극빈 가정 아동이 부유층 아동에 비해 미취학 상태일 확률이 4배나 높다. Gates et al.(2010)은 분쟁 국가 및 취약 정부 국가의 약 2억3천만명 아동 중 3천8백만명, 1년에 약 4백만명 정도가 초등교육을 받지 못하고 있다고 추산했다. 초등교육 미 이수 아동 중 약 30%가 이 지역 아동들이다. 이러한 패턴이 빈곤의 뒷을 형성한다. 빈곤의 뒷은 Collier et al.(2003)에서 규정하는 “분쟁의 뒷”과 유사한 것으로 개개인 스스로 뒷에서 빠져 나오는 것은 거의 불가능하다.

교육 중심의 개발 협력 관련 주요 이슈는 [그림 III-16]에서 자세히 설명하고 있다. 상단부는 시간에 따른 추이를, 하단부는 2008년 교육 분포도를 나타낸다. 왼쪽 상단 그래프는 비 분쟁국, 종전국 및 분쟁국 별 교육 성취도를 나타내고, 오른쪽 상단 그래프는 취약국의 교육 이수율을 보여준다.



[그림 III-16] 분쟁 및 취약성 기준 중등교육 이수율(2009) 분포도 (1990~2010)

출처: Gates et al.(2010)에서 집필자 발췌.

분쟁 분류는 UCDP-PRIOR 무력분쟁 데이터베이스(Gleditsch et al., 2002)을 기반으로 분류하였고, 취약성 분류는 세계 은행 기준(세계 은행 2011)을 근거로 실시하였다. 전체적으로 분쟁 국 가들은 비 분쟁국들에 비해 교육 이수율이 약 15%정도 낮았으며 그 격차는 좀처럼 좁혀지지 않고 있다. 취약 국가의 경우도 마찬가지로 비 취약 국가들과 비슷한 격차로 뒤쳐져 있다. 이와 같은 유사 패턴은 초등 교육 추이 및 보급, 이수율에서도 동일한 결과를 보인다.

개발 과제에 있어서 교육의 중요성을 고려해보면 분쟁이 교육에 미치는 영향은 특별히 더 주목 할 만하다. 1990년 세계 개발 보고서(세계은행, 1990)에 따르면 교육은 빈곤 퇴치 등과 같은 주요

4가지 핵심 요소 중 하나로, 경제 발전과 더불어 분쟁의 뒷에서 빠져나올 수 있는 방법으로 종종 평가 받고 있다(Collier et al., 2003). 분쟁이 교육에 미치는 영향은 빈곤 및 기아 문제에 비해 연구자들의 조직적 관심을 더 많이 받고 있다. 아프리카 국가에 대한 여러 연구가 진행되었는데, 모든 연구에서 분쟁의 부정적 효과가 상당하다고 기술하고 있다.

Ichino와 Winter-Ebmer(2004)는 2차 세계 대전으로 인한 교육 피해 관련 연구에서 제 2차 세계 대전 기간 동안 취학연령 아동 중 교육을 받은 학생의 수가 중립국에 비해 적다고 밝혔다. 이러한 교육의 차이는 40년 후 상당한 임금 차이로 이어진다. 세계 2차 대전은 전쟁 규모나 심각성 부분에서 독특한 전쟁이긴 하나, 연구자들은 다른 내전 상황에서도 비슷한 결과를 도출해 냈다. 전체적으로 봤을 때 내전 중에 한 국가가 지출하는 교육 평균 지출액은 매년 3.1%에서 3.6% 감축하는 것으로 나타났다. 더욱 놀라운 것은 지출 감축의 원인이 군수 물자 구입을 위한 자금 사용 목적 전환이 아닌 시민에게 교육과 같은 사회 서비스를 제공하는 일반적 기능이 내전으로 인해 마비 되기 때문이라는 점이다. Lai & Thyne은 분쟁이 학교 입학률에도 유사한 영향을 미친다는 점을 발견하였다. 취학률에 미치는 부정적 영향은 분쟁 이후의 삶까지 오랫동안 이어진다는 점에서 더욱 우려스럽다. 아프가니스탄에 대한 보고서에서, 세계 인권 감시단(Human Right Watch: 2007, 74)은 학교에 가해진 직접적인 공격 사례를 기록하였고 이를 바탕으로 학교가 정부의 상징 또는 외국인들의 업적의 상징으로서 직접적인 공격 목표물이 될 수 있다는 점을 시사하였다.

MDGs에서 SDGs 시대로 넘어오면서 노르웨이 교육개발협력의 주요 목표는 분쟁으로 고통받는 취약 국가 내 교육 결핍 문제를 해결 하는 것이다. 이를 위해서는 새로운 모델과 새로운 전문성이 필요하다. 그러나 우선 분쟁과 정의의 중요도를 높인 SDGs 아젠다는 취약국의 개발 목표 달성을 필요한 로컬, 지역, 국제 파트너십 구축을 위한 이상적인 출발선이 될 것이다.

라. SDGs 달성

SDG의 혁신은 개발도상국에 초점을 두었던 기존의 목표와는 달리 국제적 목표를 설정함에 있다. 이에 따라 노르웨이는 개발도상국 및 선진국과 함께 SDG 달성을 위한 국가적 차원의 조치 계획을 시험 운영하고 있다. 노르웨이 정부는 국가적 개발을 위해 다음 사안에 집중하기로 결정했다.

- 비전염성 질환 감소 및 정신 건강 증진
- 고등학교 졸업률 향상
- 여성 및 여아 대상 모든 폭력 근절
- 고용, 교육 또는 훈련 받은 청년 비율 증가
- 지속 가능한 인프라 구축
- 하위 40% 인구의 수익 증가율을 국가 평균치보다 높게 유지
- 도시 대기 질 개선
- 음식물 쓰레기 절반으로 감소 및 폐기물 생성 감소
- 침투 외래종의 영향 감소
- 폭력 및 폭력으로 인한 사망률 감소 및 조직 범죄와의 전쟁

개발 협력 차원에서 SDG는 미래 자원 배분을 위한 지침을 제공할 것이다. 교육의 경우, 노르웨이는 새로운 SDGs 아젠다의 일환으로 교육을 위한 ODA 증대에 초점을 둘 것이며, 특히 여아를 위한 교육, 긴급 상황에서의 교육 및 교육의 질에 더 많은 주의를 기울일 것이다.

하지만 노르웨이의 개발 협력 방안이 MDG에서 SDG 프레임워크로 변경되었다고 해서 이전 관행이 완전히 단절되는 것은 아니다. 2030 아젠다에 따른 노르웨이의 개발 협력은 많은 부분에서 MDG와 비슷한 양상을 띨 것이다. 따라서 SDG 아젠다는 현재 노르웨이 개발 협력의 연장선이자 더욱 강화되고 폭 넓어진 방안으로 비춰져야 할 것이다. 이는 새로운 SDG가 대체로 노르웨이의 우선 사항과 상당히 비슷하다는 것도 보여준다. 노르웨이 입장에서 아젠다 2030은 야심찬 목표임과 동시에 현실적인 개발 정책을 설정하게 하며, 기존 도전 과제 해결을 위한 새로운 사고와 새로운 해결책을 필요로 한다. 교육 및 보건에 대한 올바른 거버넌스와 평등 및 보편적 액세스와 지속 가능한 개발 달성을 위한 주요 도전 과제 해결 등이 노르웨이 개발 협력의 주요 우선 순위가 될 것이다. 또한, 노르웨이는 강점 분야와 관련 비교우위가 있는 분야 중심으로 계속해서 노력을 강화해 나갈 것이다. 거버넌스의 경우, SDGs 하에 진행되는 국제적 노력과 협력에 외교부가 주요 정부 부처로서의 역할을 감당할 것이다.

1) 도전 과제

MDGs에서 SDGs로 전환되는 과정에서 이행해야 하는 목표 가운데 특히나 정치적으로 민감한 사안들이 더욱 까다로운 도전 과제라고 할 수 있다. 예를 들어 교육 목표의 경우, 전반적 목표를

제시에는 논란의 여지가 없어 보이나 교육의 질이나 내용, 교육 평등 등을 다루는 목표는 여러 국가에서 논란의 여지가 있다. 이에 따라 일부 국가는 SDGs 채택 과정에서 궤도를 벗어나려고 시도했다. 이러한 시도는 대부분 목표와 세부 사항을 논의하는 단계에서 발생했으며, 그 후 협상이 종료되고 서류상 모든 목표에 동의하는 서명이 이뤄진 후에도 SDG를 측정하고 추적하는 지표를 제한하는 등의 시도를 하며 SDGs를 따르지 않으려는 노력이 막후에서 계속되었다. 따라서 국제 사회는 SDGs 아젠다가 실현될 수 있도록 계속해서 예의 주시해야 한다.

측정과 관련된 문제가 중요하게 여겨지는 경우는 드물다. 하지만 측정 문제는 SDGs 아젠다에 있어서 매우 중요한 요소다. 앞서 언급한 바와 같이 노르웨이는 결과를 기반으로 한 개발 협력 접근법을 지속가능한 개발을 위한 기본으로 보고 있다. 하지만 결과에 기반을 둔 정치는 과정을 추적하고 측정할 수 있는 세분화된 데이터가 충분히 갖춰져 있을 때에만 실현할 수 있다. 따라서 향후 몇 년간 UN 통계 위원회(UN Statistical Commission)과 같은 국제 기구가 SDGs 이행을 추적하는 데 쓰이는 지표를 정의하고 개념화하며 사용하는 데 중요한 역할을 담당할 것이다.

여기서 중대한 사안은 일부 보수적 성향을 띠는 통계청(National Statistical Organizations: NSOs)이 공식 통계를 통해 얻을 수 없는 일부 데이터를 수집하고 분석하는 일에 익숙해지는 것이다. 물가 상승률 예측, 경제 성장률, 입학률 등의 공식 통계는 현대 사회 NSOs의 근간이다. 하지만 SDG 아젠다의 잠재력을 완전하게 실현시키기 위해서는 NSOs가 이러한 공식 통계를 넘어 거버넌스와 정의, 교육의 질 등에 대한 데이터도 수집해야 한다. 이러한 비공식 데이터는 결과를 기반으로 한 접근법으로 새로운 SDG 아젠다를 실현함에 있어 필수적인 요소다. 하지만 많은 NSOs는 이러한 비공식 데이터를 다룰만한 전문성과 경험이 부족하다.

특히 NSOs는 공식 통계 자료가 다루지 않는 방향으로 (1) 사람들의 인식, (2) 사람들의 경험, (3) 교육 등 여러 분야의 질을 측정해야 하며, 이를 위해 필요한 전문성을 개발하고 데이터를 수집해야 한다. 이는 SDG 아젠다의 일환으로 도전 과제 해결에 대한 모범 사례 개발 및 공유를 위해 NSOs 간 새로운 파트너십이 구축되어야 함을 의미한다. 수준 높은 교육을 제공하는 것이 중요하다는 데 대한 국제 사회의 의견이 대체로 일치하기 때문에 이러한 노력은 교육 통계로부터 시작하는 것이 좋다. 기타 다른 SDG 아젠다에 비해 교육의 질과 내용을 평가하는 일이 논란의 소지가 적은 것도 이러한 노력이 교육 부문으로부터 시작해야 하는 이유이기도 하다.

2) SDGs 이행을 위한 노르웨이의 노력

SDGs 아젠다는 여러 가지 측면에서 근본적이라고 할 수 있지만, 특히 노르웨이의 관점에서

이 아젠다는 이전 노력의 연장선에 있다고 할 수 있다. SDGs 체제하에 노르웨이는 주요 국가와의 개발 협력을 우선시할 것이며, 노르웨이가 초점을 둘 주요 국가는 현재 또는 최근에 국가적으로 취약한 상태에 놓였던 아프가니스탄, 아이티, 말리, 팔레스타인, 소말리아, 남수단, 에티오피아, 밀라위, 모잠비크, 미얀마, 네팔, 탄자니아 등이다.

교육의 경우, 노르웨이는 야심차게 진행 중인 여러 노력을 계속해서 강화하고 지속해나갈 것이다. 재정이 효율적으로 사용될 수 있도록 (1) 책임과 가능성, (2) 혁신, 지식 축적 및 결과 측정, (3) 결과를 기반으로 한 재정 지원 등의 원칙하에 개발 협력을 진행해 나갈 것이다.

노르웨이 외교부(2014)는 SDG 4 이행을 위한 파트너십 구축 방향을 제시하였다.

〈표 III-21〉 SDG 4 이행을 위한 파트너십 구축 방향

1. 국제적 이동 및 동맹 구축

- GEFI, UNESCO, UNICEF, GEP 등과 파트너십을 구축하여 다자 시스템을 통한 글로벌교육 노력 을 촉진하고 교육 지원을 확대함

2. 기타 다자 기구

- 국제 노동 기구(ILO) 및 세계 식량 계획(WFP)과 협력하여 직업훈련 강화 및 교육을 통한 아동 노동 근절 및 학습 향상을 위한 영양식 제공함

3. 개발 은행

- 세계은행 및 지역 개발은행과 협업하여 공적 자금을 효율적으로 활용하고 교육 예산을 우선 순위 에 두도록 함

4. 지역 협력

- 지역 솔루션 및 협업을 도모하는 지역 단체들 및 네트워크(예, 아프리카 연합(AU))와 협력하여 여아를 위한 교육 향상 및 여권 신장을 위해 노력함

5. 남남 협력

- 종합적이고 효율적인 남남 협력이 이루어지도록 지원함

6. 민간단체, 기업, 시민 단체와의 협업

- 교육 목표 달성을 위해 새로운 협력 파트너를 구하고 체계적으로 협업하여 개발협력의 효과성을 높임

7. 양자 협력

- 양자 협력을 통해 지원 대상국의 전문가 및 정치적 네트워크에 보다 잘 연결하여 보다 직접적인 영향력을 행사함

출처: 노르웨이 외교부(2014)에서 집필자 인용

교육에 있어서 다양한 분야 및 파트너십은 노력의 분산을 야기했다. 이는 교육 목표의 달성을 위해 보다 나은 국제적 노력의 협력과 조율이 필요함을 의미한다. 노르웨이는 대화와 합의 구축을 통해 협력을 강화할 것이고 교육이 국제 어젠다에서 높은 관심을 받을 수 있도록 노력할 것이다. 모든 아이들과 청소년이 양질의 교육을 보장받을 수 있다면 관련 모든 파트너 국들은 국가적 국제적 차원에서 전략적으로 효율적으로 협력해야 할 것이다. 지속 가능한 솔루션을 찾기 위해서 우리의 활동이 국가적 우선 순위가 되어야 하고 국가 자원을 파트너국과의 협력을 통해 잘 활용해야 한다. 노르웨이의 지원은 다른 리소스에 대한 대안이 아니라 국가적 국제적으로 많은 국가들이 힘을 합치는 데 촉매제로 작용해야 할 것이다.

4 중국의 교육개발협력 현황 및 SDG 교육 목표 이행 전략⁶⁾

최근 경제 신흥국으로서 중국은 점점 더 공여국으로서의 위상을 더해가고 있지만, 한편으로는 세계에서 가장 인구가 많은 개발도상국으로서 개발 목표의 국내(중국 내) 이행에 많은 관심을 쏟을 수밖에 없는 상황이다. 이 절에서는 앞서 살펴본 한국, 일본, 노르웨이의 공여국 입장에서 본 개발협력 차원에서의 SDG 4 이행 전략과는 달리 개발도상국가로서 중국의 국내 이행 전략에 보다 초점을 맞춰 논의를 전개하고자 한다.

가. 중국의 개발협력 거버넌스

1) 대외 원조 중심의 중국의 개발협력의 배경 및 특징

1950년 북한에 대한 대외 원조를 시작으로 중국은 지난 60년 동안 많은 해외 국가에 대외 원조를 지원하고 있다. 수 년 동안 중국은 스스로를 개발도상국이라 칭하면서도 동시에 세계 여러 국가에 다양한 원조를 지속적으로 지원하고 있다. “호혜 평등”, “무조건 무특혜 원칙” “저 투자 대비 조속한 성과 도출이 가능한 원조 프로젝트 개발” 및 “자체 제작 최고품질의 설비 및 자재 제공” 등의 중국 대외 경제 기술 원조 8개 원칙을 1964년 초 처음으로 제안한 사람은 저우 언라이 (Zhou Enlai) 중국 총리였다.

최근 몇 년 간 중국 경제가 빠르게 부상하면서, 중국은 아프리카, 남미 및 태평양 지역의 개발 도상 국가에 대외 원조를 계속 해서 제공하고 있다. 그러나 대중들은 경제협력개발기구(OECD)의

6) 이 절은 Jin Kai(연세대학교)가 집필한 원고를 토대로 작성하였음

개발 원조 위원회(DAC)에서 원조 측정을 위한 컨셉으로 고안한 ODA(공적 개발 원조)라는 용어에 상대적으로 더 익숙하기 때문에 중국의 “대외 원조” 또는 중국식 ODA 지원 및 감독 메커니즘은 생소한 개념일 수 있다.

2011년 최초로 발간한 대외원조 백서에 따르면, 중국은 완성 프로젝트, 제품 및 자재, 기술 협력, 인적 자원 개발 원조, 중국 해외 의료팀, 긴급 구호 원조, 해외 봉사 프로그램 및 부채 경감 프로그램 등 다양한 형태의 대외 원조를 지원하고 있다. 중국 정부의 대외 원조 시스템은 관리 시스템과 지원 시스템, 두 가지 하부 시스템으로 구성되어 있다. 또한 중국 상무부의 대외원조부 (Department of Foreign Assistance)가 정책 제정에 있어 중심적인 역할을 한다.

2) 중국의 개발협력 거버넌스 구조

가) 관리시스템

중국 대외 원조 관리는 상무부, 외교부, 재경부 3곳에서 집중담당하고 있다. 그 중 상무부가 중심적인 역할을 한다. 한편 국무원 산하 부처 기관 및 지역 상무부도 원조 관리에 참여하고 있다. Meibo(2006)에 따르면 중앙 부처의 특정 관리 시스템은 다음과 같다.

- 상무부, 외교부, 및 재경부 간 연계 메커니즘
- 상무부, 중국 인민 은행, 중국 개발 은행 및 중국 수출입 은행 간 부채 경감 실무 메커니즘
- 상무부, 외교부 및 중국 인민 해방군 간 긴급 구호 원조 연계 메커니즘
- 23개 부처 및 위원회 간 협력 메커니즘
- 상무부 및 지역 상무 부처 간 실무 연락 메커니즘, 상무부 내 14개 부서 또는 국 간 연계 메커니즘
- 상무부, 외교부, 재경부, 부처 내 재정, 인력 및 조사 담당 부서 또는 담당국, 그리고 전문가 간 대외 원조 실사 메커니즘
- 특혜 대출을 위한 중국 수출입 은행과의 합동 회의 실무 메커니즘

나) 지원 시스템

중국 대외 원조 지원 업무는 서로 독립성을 지닌 2개의 조직(국제 경제 협력청 및 중국 수출입 은행)에서 특별 관리한다. 국제 경제 협력청은 2002년 “결정, 실행 및 감독의 상호 협조 및 상호 분리”라는 기조 아래 상무부 직속 산하 공공 기관으로 설립되었다. 즉, 국제 경제 협력청은 기조대로 두 개의 독립 기관으로 구성되어 있지만 양 기관 사이 긴밀한 협조 메커니즘이 마련되어

있다. 국제 경제 협력청은 완전한 원조 프로젝트의 실행 및 감독, 원조 프로젝트의 예산 집행 및 사전 감리 및 기타 지원 업무를 주로 담당한다.

1994년에 설립된 중국 수출입 은행은 국책 은행으로서 중국 기계 전기 제품 및 완성 제조 설비의 수출입을 촉진시키고, 중국 기업에 대한 역외 투자 지원, 국제 협력을 증진하는 역할을 한다. 1995년부터 중국 수출입 은행은 “중국 정부 양허성 차관”, “대외 정부 및 국제 재정 기관의 온렌딩(on-lending) 대출”과 같은 중국 대외 원조 프로젝트 관련 대출 요청을 승인 및 검토하는 역할을 했다.

다) 대외원조부

대외원조부는 중앙 행정 부서로 중국 대외 원조 정책 수립 업무를 담당한다. 본 부서에서는 중국의 대외 원조 실행 계획 및 정책 수립, 중국 대외 원조 형식 개혁 주도, 협정 체결 등의 업무를 담당한다. 중요 정책 수립 기관으로서 대외원조부는 정책 수립 단계에서 특정 원조 프로그램을 결정한다.

라) 기타 조직의 역할

중국의 대외 원조 실행 방식은 여전히 중앙 집권 식이기 때문에 중국의 대외 원조 지원은 주로 정부 간 관계를 기반으로 하여 이뤄진다(Zhang, Gu, & Chen, 2015). 다시 말해 중국의 “저 개발” 비영리 단체들은 중국 대외 원조에 적극 관여하지 않으며, 중국 정부 역시 대외 원조 지원 시 해외 NGO들과 대면하는 것을 원치 않는다. 반면 중국 기업의 경우 국가에서 “대외 진출 전략(Going Out)”을 내세움에 따라 중국 대외 원조에서 기업들의 역할은 점점 더 활발해지고 있다.

아시아 인프라 투자은행(AIIB)의 설립은 중국 대외 원조 측면에서 주목할 만한 특징을 가지고 있다. AIIB는 중국 주도의 국제 금융 기관으로서 아태지역의 인프라 건립을 지원하는 기관이다. 당연히 중국이 이 기관의 최대 주주이다. AIIB의 설립은 여러 시사점을 갖는데 그 중 중국 대외 원조에 있어서 본 기관의 의미는 매우 크고 앞으로도 그 중요성이 지속 될 것이다. 중국은 해당 지역 국가에 대한 재정 지원과 관련하여 새로운 국제 기준을 수립하려고 할 수도 있다.

나. MDGs/EFA 시대(2001~2015)의 개발협력을 위한 중국의 전략 및 중장기 정책

UN의 회원국으로서 중국은 지난 15년 동안 MDGs에 주목했고 많은 성과가 있었다. 외교부와

중국 UN 시스템이 합동 발간한 ‘중국 새천년 개발 계획 실행 보고서’에 따르면 중국은 빈곤 퇴치, 보편적 초등교육 보장, 모자보건 증진 및 환경 지속성 보장 등의 항목에서 월등한 진전을 보였다.

대규모 인구를 가진 개발도상국가인 중국이 2010년 세계 2위 경제대국으로 성장하였고 인간개발지수는 1990년대부터 꾸준히 상승하여 2010년에는 세계 평균을 훌쩍 넘는 성과를 보여주었다. MDGs 기간 동안 중국은 120개가 넘는 국가에 MDGs 목표 달성을 돋기 위해 지원하였다.

1) EFA 실행 기간 동안의 중국 개발 협력 전략 또는 정책

새천년에 접어들면서 중국 대외 원조는 급속도로 증가하기 시작했으며 중국은 양자원조 뿐 아니라 개발재원 조달에 관한 UN 고위급회의 및 새천년개발목표(MDGs)에 관한 UN 고위급회의, 중국-아프리카 협력포럼, 상하이 협력조직, 중국-ASEAN 지도자 회의, 중국-캐리비안 경제 무역 협력 포럼 등 다수의 지역 및 국제 플랫폼 내 다자회의를 통해 수원국 개발 지원을 시작했다. 중국은 1960년대 채택된 “경제 원조 8개 원칙”과 같은 대외 원조 원칙을 신중히 개정 및 개선해왔다.

- **지속적인 지원으로 수원국이 자국 개발 능력을 키울 수 있도록 한다.** 그 동안의 원조 지원 사례를 통해 한 국가의 개발은 주로 자국의 힘에 달려있다는 것이 입증 됐다. 대외 원조를 지원하는 과정에서 중국은 수원국이 지역 인력 및 기술 인력을 양성하고 인프라를 구축하고 국내 자원을 개발 및 사용하여 미래 개발의 기반을 마련하고 독립적인 자생 개발의 길로 들어설 수 있도록 최선을 다하여 지원한다.
- **정치적 조건 없이 지원한다.** 중국은 평화 공존의 5가지 원칙을 준수하고, 수원국 스스로 나아갈 길과 개발 모델을 선택할 수 있는 독립권을 존중하며, 모든 국가는 각 국가 실정에 맞는 개발을 선택해야만 한다고 믿는다. 중국은 절대 대외 원조를 수원국의 내정 간섭 또는 자국의 정치적 특권의 수단으로 사용하지 않는다.
- **호혜 평등 및 공통 개발 원칙을 준수한다.** 중국은 대외 원조가 개발 도상 국가 간 상호 이득을 가져다주고 실질적인 효과를 도출할 수 있도록 집중 지원하며 수원국의 이익을 수용하고 기타 개발도상국가와의 경제적 기술적 협력을 통해 친밀한 양자 관계 및 상호 이득 증진을 위해 노력한다.
- **현실적이면서도 최선을 위해 노력한다.** 중국은 자국 내 상황에 따라 자국 능력이 미치는 영역 내에서 대외 원조를 지원한다. 자국이 가진 경쟁 우위를 100% 사용하면서 동시에 수원국의 실질적인 필요에 맞는 원조를 지원하기 위해 최선을 다한다.

- **시대 요구에 발 맞춰 개혁과 혁신에 집중한다.** 중국은 국내 및 국제 시대 발전에 적합한 대외 원조를 제공하며, 대외 원조 분야의 경험을 축적하고 혁신을 구가하는데 집중하고, 시류에 신속히 대응하여 관리 메커니즘 개혁을 단행, 이를 통해 지속적으로 대외 원조 업무가 향상되도록 한다(중국원조백서, 2011).

중국은 여전히 전 세계에서 가장 큰 개발도상국가이다. 중국이 세계 2위 경제 대국으로 성장했고 몇 년 안에 미국 경제를 추월하게 될 것이라는 의견이 우세하지만, 여전히 중국은 지역 간 개발 불균형, 경제 구조적 문제 등 심각한 현안을 안고 있다. 그럼에도 불구하고 중국은 개발 협력을 지속적으로 이어 오고 있으며 남-남 협력이라는 틀을 이용하여 대외 원조를 지원하고 있다⁷⁾.

서양 국가의 개발 원조와 비교했을 때 중국의 대외 원조 기조 및 정책은 몇 가지 눈에 띄는 차이점을 보여준다. 그 중 “무(無) 정치적 조건” 기조에 대해 의견이 분분하다. 중국 정부 입장에서 정치적 조건 없이 대외 원조를 지원하는 것은 중국 외교 정책의 평화 공존 5개 원칙에 기반하고 있으며, 상호 내정 무간섭 조건도 포함되어 있다.

2) EFA 시대의 중국 교육 계획 실천

유네스코에 따르면 EFA는 모든 아동, 청년 및 성인들이 교육 받을 수 있도록 지원하는 것을 목표로 하는 글로벌 운동이자 약속이다. EFA 운동은 1990년 처음 시작되어 세계 교육 포럼(다카르, 2000)에서 164개국 정부가 2015년까지 전 아동, 청년 및 성인의 학습 니즈 충족을 위해 달성해야 하는 6가지 목표를 선정하였다. 중국은 EFA의 6가지 교육 목표를 모두 실천하고 있으며, MDG 교육목표 역시 실천하고 있다. EFA와 MDG 2는 모두에게 균등한 기초 교육 기회를 제공하는 진정한 포괄 교육을 국가가 실현할 수 있도록 주요 지침을 제공한다.

본 장에서는 우선 지역과 파트너 국가의 측면에서 중국의 교육 집중 실천 계획을 논하고, 유아 교육부터 초, 중, 고등 교육에 이르기까지 전 교육 단계에서의 중국 정책 및 사례에 대하여 포괄적으로 논의하고자 한다. 마지막으로 통합 교육(Inclusive Education) 지침과 같이 서로 다른 교육 분야 내에서의 중국 정책 및 사례를 추가 논하고자 한다.

가) EFA(모두를 위한 교육) 실행 계획

7) 대부분의 개발 도상 국가들이 남반구에 위치하고 있기 때문에 개발 도상 국가 간 개발 협력은 종종 남-남 협력이라 불리기도 한다. 지역 경제, 무역, 재정, 기술 및 지식 협력이 이에 포함된다. 중국은 남-남 협력의 적극적 회원국이며 특히 2007년 UNDP의 남-남 협력 프로젝트에서 주요 공여국이 되었다.

유네스코 회원국으로서 중국은 1990년대부터 EFA의 비전과 의무 사항 실천에 각별한 관심을 기울였고, 기본적으로 9개년 보편 의무 교육을 전국적으로 실시하고 있다. 중국 정부는 EFA에 대한 보고서 “중국의 모두를 위한 교육에 대한 국가 보고서”를 2005년에 최초로 발표하였다. 본 보고서는 국무원 및 교육부에서 공동 작성하였다. 해당 보고서에 따르면 중국은 인구가 많은 개발도상국가 중 “비 문해율 50% 감소” 및 “빈곤 인구 절반으로 감소”의 목표를 2005년까지 실현시킨 유일한 국가이다.

사실상 중국은 1990년대 초 EFA 실천 계획을 독자적으로 수립했다. 특히 중국의 EFA 실천 계획(2001–2015): 2013년 다카르 수립 목표 실행 약속(이하 실천 계획 2003이라 칭함)을 중심으로 중국은 EFA 실현을 위해 분명한 지침과 실천 계획을 수립하게 되었다.

중국의 EFA 증진 실천 계획은 중국의 국가적 특성과 복잡한 국내 상황에 대한 평가를 기반으로 수립하였다. 중국은 여전히 인구가 많은 개발도상국가이며 인구의 거의 절반이 농경 지역에서 살고 있다. 지역 간 불평등 역시 존재한다. 이에 따라 중국은 의무 교육, 영유아 보육 및 교육, 청년 및 성인 대상 문해 교육 및 기술 훈련, 이렇게 3가지 영역에서 EFA 증진 실천 계획을 수립하였다.

① 의무 교육 실천 계획

‘실천계획2003’은 15개년 의무 교육 실행지침 원칙을 제시한다. 원칙은 다음과 같다:

- 교육발전에 있어서 기초 교육을 최우선으로 한다.
- 교육 기관의 혁신을 꾀하고 법 제정을 통해 교육을 총괄한다.
- 지역 특색에 따라 차별화 된 지침서를 제공하고 단계적 계획을 실행한다.
- 사회 평등 및 정의의 원칙을 준수한다.
- 교육 혁신을 단행하고 교육 혁신을 증진한다.
- 규모, 속도, 품질 및 효과성 측면에서 통합적으로 접근한다.
- 정부가 주요 책임을 다한다는 원칙을 준수한다.

실천 계획 2003은 지침 원칙에서 특히 EFA 수행 기간 동안 중국이 달성해야 할 일반적인 목표를 강조하고 있다. 즉, 농촌 교육 및 초중등 교육을 특히 우선 과제로 삼아야 하며, 대중화 수준 증진 및 9개년 의무 교육의 품질 향상을 목표로 노력을 기울여야 한다. 이에 따라 중국은 다음과 같이 각 지역별 4가지 개별 목표를 설정하였다.

〈표 III-22〉 지역별 의무 교육 목표(2001–2015)

	9개년 의무 학교 교육 보편화	전체 인구 대비 인구 비율	주요 EFA 목표	장애인 아동 및 청소년 입학 목표율
빈곤 지역	없음	15%	의무 취학 인구 비율 증대	60% 이상
농촌 지역	기본 수준	50%	학교 시설 및 상태 향상 관리 수준 향상, 대중화 비율 증가, 자퇴율 관리 향상 9개년 의무 학교 교육 보편화 성과 증진 및 품질 향상	85% 이상
대형/중형 도시 & 고 개발 지역	있음	35%	기준에 따라 학교 시설 및 상태 향상 증진 전 학교 운영 상태 양호 수준 유지 목표, 취약 학교 폐쇄 9개년 의무 학교 교육 품질 기준 향상 실현	95% 이상
			“2가지 기본 목표” 달성을 비율 목표치%	초등 교육 보편화 목표 비율
소수 민족 거주 지역	“2가지 기본 목표” 실현		2001년 51%에서 2005년까지 70%로 증가	95%

출처: China's Action Plan for Education for All(2001–2015), 중국 교육부, PRC. (<http://www.moe.gov.cn>)에서 집필자 발췌

〈표 III-22〉에 기술된 의무 교육 관련 EFA 목표 달성을 위해 중국은 여러 주요 정책을 마련하였다. 예를 들어 중국 국가 특성을 기반으로 볼 때 9개년 의무 취학 정책은 지속적으로 핵심적인 역할을 할 것으로 예상된다. 또한 실천 계획 2003은 정량적, 정성적 발전 사이에 균형 유지를 강조한다. 특히 빈곤 지역 및 서부 지역의 교육 발전을 우선시 하고 있다. 그 밖에 빈민층, 소수 민족 계층, 장애인, 여아 및 농촌–도시 이주자 자녀 등 다양한 소외 계층에 대한 더 많은 관심이 필요하다. 의무 교육의 완전한 실행을 위해 실천 계획 2003은 국가 관리 시스템 구축과 교육 조사 강화가 필요하고 매년 EFA 실천 계획 실행 성과 평가를 실시해야 한다고 강조하고 있다.

② 영유아 보육 및 교육 실천 계획

영유아 보육 및 교육(early childhood care and education: ECCE)을 위한 중국의 실천 계획의 주요 목표는 유연하고 다양한 형태의 영유아 보육 및 교육 프로그램을 개발하고 공동체 기반의 ECCE 네트워크 구축 방법을 모색하는 것이다. 실천 계획 2003은 농촌 지역에서 3개년 유치원 입학률을 55% 이상으로 높이고, 정규 초등 교육 과정과 연계된 1년 과정의 예비 초등 과정 참여율을 80% 이상으로 증진시키는 것을 목표로 한다. 또한 부모와 보육 교사의 역량 강화 필요성도 강조한다. 이에 따라 중국은 각 지역 별 목표를 〈표 III-23〉와 같이 수립하였다.

〈표 III-23〉 중국 지역 별 영유아 보육 및 교육 목표 (2001–2015)

지역	9개년 의무 학교 교육 보편화	전체 인구 대비 인구 비율	주요 EFA 목표
빈곤 지역	없음	15%	농촌지역 영아의 유치원 1년 과정 취학률 60% 달성 도시 지역 3~6세 아동의 3년 유치원 교육 과정 취학률 35% 달성 3세~6세 아동의 부모 및 보육 교사 대부분에게 아동 보육 전문 지식 및 기술 관련 정확한 안전 지침 전달.
농촌/도시 지역	기본 수준	50%	농촌 지역 영아의 유치원 1년 과정 취학률 80% 이상 달성 도시 지역 3~6세 아동의 3년 유치원 교육 과정 취학률 50% 이상 달성 0세~6세 아동의 부모 및 보육 교사의 90% 이상에게 아동 보육 전문 지식 및 기술 관련 정확한 안전 지침 전달
고 개발 지역 (대부분 도시 지역)	있음	35%	도시 지역 3~6세 아동의 3년 유치원 교육 과정 취학률 90% 이상 달성 0세~6세 아동의 부모 및 보육 교사 모두에게 아동 보육 전문 지식 및 기술 관련 정확한 안전 지침 전달

출처: China's Action Plan for Education for All(2001–2015), 중국 교육부, PRC. (<http://www.moe.gov.cn>)에서 집필자 발췌

상위 목표 달성을 위한 주요 정책 몇 가지 이슈가 있다. 예를 들면 정부가 영유아 보육 및 교육 기관 개발을 위한 지침서 마련에 주도적인 역할을 하면서도, 지역 공동체 기반 서비스 및 ECCE 기관 개발을 위해서는 다양한 사회 단체의 참여가 반드시 필요하다. 특히 농촌 지역의 영유아 보육 및 교육에 집중하고 동시에 ECCE에 참여하는 교수 역량 강화 또한 반드시 필요하다. 그 밖에 자금 지원이 원활해야 하고 제반 비용은 정부와 영유아 부모가 함께 부담하는 방향으로 나아가야 한다.

③ 청년 및 성인 대상 문해 교육 및 기술 훈련 실천 계획

실천 계획 2003은 ‘15세~24세 집단 비 문해 퇴치’라는 청년 및 성인 대상 문해 교육 및 기술 훈련에 대한 정확한 개발 목표를 설정하였다. 2000년 85,070,000명이었던 15세 이상 비 문해 인구를 3분의 1수준으로 줄이고, 2000년 6.7%였던 전체 비 문해율은 2005년까지 4%미만, 성인 비 문해율은 8.7%에서 5% 미만으로 줄이는 것이 목표이다. 기타 비문해 인구 감축 및 비문해율 내 성별 간 차이도 해소해야 할 문제이다.

1억 시간(인-시간: person-time)의 문해 수업과 관련 일반 수업 및 기술 훈련 수업을 유연하고 다양한 방식으로 교육할 수 있는 문해 교육 및 후속 교육 역량을 강화하여 비문해 집단의 문해 교육 및 후속 교육에 대한 요구뿐만 아니라 실용 지식 및 기술 훈련에 대한 성인 집단의 니즈를 최대한 충족시킬 수 있도록 한다. 이에 따라 중국은 각 지역 별 문해 교육 목표를 〈표 III-24〉과 같이 수립하였다.

〈표 III-24〉 중국 지역 별 중국 문해 교육 목표

지역	9개년 의무 학교 교육 보편화	전체 인구 대비 인구 비율	주요 EFA 목표
빈곤 지역 (농촌/도시)	없음	15%	<ul style="list-style-type: none"> - 15세에서 50세 청년 및 중년의 비 문해율을 5% 이하로 낮추는 것을 목표로 국가 특별 문해 교육 계획 수립 - 신(新)문해학습자 중 문해력 유지율을 95% 이상으로 유지
농촌/도시 지역	기본 수준	50%	<ul style="list-style-type: none"> - 15세에서 50세 청년 및 중년의 비 문해율을 5% 이하로 낮추는 것을 목표로 지역 마을 중심 문해 교육 및 후속 교육 계획 수립 - 신(新)문해학습자 대다수가 비문해 상태로 퇴보 하지 않도록 문해 교육 이후 지속적으로 후속 교육 진행.
대형/중형 도시/고 개발 지역	있음	35%	<ul style="list-style-type: none"> - 15세에서 50세 청년 및 중년 모두가 학습 능력을 갖출 수 있도록 비문해 완전 퇴치를 목표로 교육 계획 수립 - 신(新)문해 학습자들의 일반 교육 수준을 향상 시키고 신 지식 및 기술을 학습 하는데 필요한 필수 시설을 제공하기 위해 소작농 대상 일반 교육 및 기술 훈련 학교, 지역 커뮤니티 기반의 성인 교육 센터 등과 같은 기관 사이에 지속적인 교육과 훈련이 가능한 탄탄한 네트워크를 결성

출처: China's Action Plan for Education for All(2001–2015), 중국 교육부, PRC (<http://www.moe.gov.cn>)에서 집필자 발췌

중국은 문해 교육 및 기술 훈련 프로그램과 관련하여 다양한 정책을 수립하였다. 그 중 문해 교육 정책은 빈곤 지역, 소수 민족 거주 지역이 소외 계층 및 여성 등 대중을 대상으로 한 문해 교육, 인구 구성원별 문해력과 학업 성취도에 대한 정확한 인지, 대학생의 능동적 참여, 문해 교육 관련 이론 및 실습 연구, 문해 교육 프로그램 자금 지원의 중요성을 강조한다.

기술 훈련 교육 정책은 미래 니즈, 지역 사회 경제 발전에 따른 니즈, 교육 프로그램의 특성 및 학습자의 학습 니즈에 대응한 교육 시스템의 기본적인 특성을 반영하고 있다.

3) 전체 교육 단계별 정책 및 사례

중국의 교육 시스템은 유치원, 초등, 중고등, 대학 교육, 고등 교육으로 나뉜다. 각 학년 별 현안 및 문제 해결을 위해 중국은 모두를 위한 교육(EFA) 측면에서 각 교육 단계별 정책을 차별화 하고 있다. 국책 관련 자료는 1993년 발행된 중국 교육 개혁 및 개발 지침서 와 2003년 발표된 모두를 위한 교육(EFA)를 위한 실천 계획(2001–2015)이 대표적이다. 10차 중국 5개년 경제 사회 개발 계획(2001–2005)에서는 교육을 통해 중국의 인적 자원의 질을 높이고 인재를 성공적으로 양성하기 위해서는 현대화, 국제화 및 미래의 활용과 수용이 필요하다고 언급되어 있다. 11차 중국 5개년 계획에서는 학습 사회 건설을 위한 균형 잡힌 발전을 목표로 교육 시스템 구조 개편을 통해 양질의 교육을 제공해야 한다고 강조하는 동시에 농촌 지역, 소외 계층 자녀, 여아, 소수

민족 및 빈곤층 청년 대상의 9개년 의무 교육을 중점적으로 다루고 있다.

영유아기 교육, 시험 개정, 특수 교사 등 교육 단계별, 특정 이슈 별로 추가 정책, 계획 및 지침 서가 발행되었다. 아래 <표 III-25>는 EFA 6개 교육 목표를 기반으로 중국 정부에서 수립한 정책의 세부 사항이다. 해당 정책은 유치원, 초등, 중고등, 대학 및 고등 교육 등 전 교육 단계에 모두 해당한다.

<표 III-25> EFA 6개 교육 목표 기반 중국 정부 수립 정책

EFA 목표	중국 정부 수립 정책, 계획 및 지침
EFA 목표1: 영유아 보육 및 교육 확대	<p>2003년 10개 중앙 부처, 위원회 및 중앙청에서 영유아 교육 개혁 및 개발에 대한 지침 의견을 공동 발표하면서 주요 정책 수립 움직임이 시작되었다. 해당 지침 의견은 영유아 보육 및 교육 확대 상세 전략을 제안하고, 관계 부처, 위원회 및 중앙청, 지방 지역 부서, 지역 사회 및 민간 분야 각자의 역할에 대해 정의하고 있다.</p> <p>10차 11차 12차 5개년 계획은 모두 영유아 보육 및 교육 지원을 위한 사회 지역 커뮤니티 및 기타 NGO 등의 다자 채널 개발을 강조했다. 그 결과 2005년부터 개원 사설 유치원 수가 급속도로 증가했다. 동서 지역 간의 격차 등 지역 경제적 불평등 완화 정책은 특히 서 중국 유치원 입학률 증가에 중요한 역할을 한다.</p> <p>국무원은 2010년 유치원 교육의 현 개발 상태에 대한 의견(Opinions Concerning Current Development of Pre-School Education)이라는 새 정책을 발표했다. 국무원은 해당 정책을 통해 2011–2020년까지 향후 10년의 전략 및 우선 과제를 정하고, 양질의 유치 교육을 지원할 수 있도록 모든 관련 이해 당사자들을 선도하는 모든 정부 부처의 역할에 대해 정의 했다.</p>
EFA 목표 2: 9개년 보편 의무 기초 교육	<p>2001년 국무원은 기초 교육의 개혁 및 개발에 대한 결정서(Decision regarding Reform and Development of Basic Education)를 발표했다. 본 결정서를 통해 국무원은 농촌 지역 학교 네트워크의 국가적 차원의 개혁을 단행하여 중국의 최초 “학교 통폐합”이라 불리는 성과를 거뒀다. 그러나 이에 따른 부작용도 발생하여 2012년 국무원은 행정명령을 발표하고 추가적인 학교 통 폐합을 일시적으로 중단했다.</p> <p>2001년부터 농촌 지역 특히 빈곤층 아동을 돋기 위한 목표로 9개년 의무 취학 정책을 실시하였고 이를 개선하기 위해 국무원은 무상 교과서 학비 면제 및 위원회 보조금 지원 정책인 “2 무상 1 지원” 정책을 시행했다.</p> <p>2010년까지 중국 정부는 9개년 의무 교육에 대해 모든 학교비용을 면제하는 단계별 무상 정책을 실시해 왔다.</p> <p>이주 노동자 부모를 두고 적절한 보살핌을 받지 못하는 수 백 만명의 학생들을 위해 기숙사 학교 시설 및 기타 인센티브를 지원하고 있다.</p>
EFA 목표 3: 청년 및 성인 의 학습 니즈 총족	<p>중국에서는 청년 및 성인 대상의 공식 및 비공식 교육 훈련 학교 프로그램을 제공하고 있다.</p> <p>2003년 농업부, 노동사회보장부, 교육부, 과학기술부, 건설부, 재정부 총 6개 부처에서 2003–2010 이주 노동자 훈련 국가 계획을 공동 발표하고, 동시에 중국의 선사인 프로젝트(Sunshine Project)를 통해 이주 노동자들을 위한 체계적 교육 및 훈련을 실시하였다.</p> <p>선사인 프로젝트와 더불어 농업부와 재경부에서는 소작농들을 대상으로 농작 실용 기술 훈련을 제공하는 또 다른 프로젝트를 실시하였다. 본 프로젝트를 통해 농업 생산 과정에 필요한 기술의 사용법, 사업 관리, 법 기본 및 농업 생태학 및 환경 관련 교육을 실시하였다.</p> <p>2010년 국무원에서는 농업 종사자 대상 훈련 개선을 위한 새로운 지침 의견서를 발표하였다. 본 의견서는 해당 훈련 기관들의 책임을 강화하고 계획 조율 및 감시 기능을 강화하는 것을 목표로 산업과 기업 그리고 교육 기관으로부터 지원을 이끌어 내기 위해 발간되었다.</p>

EFA 목표	중국 정부 수립 정책, 계획 및 지침
EFA 목표 4: 문화를 50% 향상	<p>중국은 2010년까지 EFA 목표 4 실현에 거의 성공했다. 전체 성인 비문해 인구율은 2000년 9.08%에서 2010년 4.88까지 떨어졌다. 그러나 비 문해 현상에 있어서 양성 불평등, 농촌-도시 간의 격차 문제가 여전히 해소 되지 않았고 앞으로도 풀어야할 우선 과제로 남아있다.</p> <p>아동 및 청년 대상 기초 교육을 보편화 하는 것은 중국 정부의 비문해 퇴치 노력에 있어서 근간이 되는 핵심 전략이다.</p> <p>지역 별 상황에 따라 각기 다른 문해 전략 및 규모의 정책을 채택하여 각 지방 및 지역이 안고 있는 서로 다른 비문해 관련 문제와 이슈를 해결할 수 있도록 했다.</p>
EFA 목표 5: 양성 공평 및 평등	<p>국무원 여성 개발 개요 2001~2020은 2001년 발표 된 문서로 교육에서 양성 공평 및 평등의 중요성을 특히 강조한 문서이다.</p> <p>해당 개요 문서에서는 전반적인 공공분야의 의사 결정 및 관리 과정에 여성의 참여를 증진시키는 것뿐만 아니라 특히 젠더 기반의 교과 과정, 교육 내용 및 교수 방법, 양성 평등을 기반으로 한 여성 및 여아 교육의 구체적인 목표 및 전략이 명시되어 있다. 이를 통해 여성과 여아가 교육 기회 및 지원 평등을 누리고 소외 계층의 여성 및 여아들도 교육을 받을 수 있도록 특별 조치를 취하고자 한다.</p> <p>정부 정책뿐 만 아니라 기타 정부 및 준 정부 조직 또한 새싹 프로젝트(Spring Bud Project)와 같은 다양한 프로그램 및 프로젝트를 실시하였다.</p> <p>향후 여성 여아 교육 우선순위와 전략에는 기타 평등 이슈와 더불어 학교 내 처우, 교육 성취 결과 및 기회 등과 관련된 평등 문제를 검토해 나가는 것도 포함되어 있다.</p>
EFA 목표 6: 기초 교육의 질	<p>2001년 국무원은 기초 교육 교과 과정 개혁에 관한 잠정 지침서를 발표하였다. 본 지침서는 알기 위한 학습, 행동하기 위한 학습, 더불어 살기 위한 학습, 존재하기 위한 학습과 같이 유네스코 들로로 보고서 (Delors Report)에서 주장하는 최근 세계 동향에 따라 실용적 역량과 창의력을 특히 강조하고 있다.</p> <p>중국은 2007년 상기 언급된 4가지 교육 품질 관련 부분에 있어서 체계적인 평가 시스템을 개발 및 전파하기 위한 목적으로 국가 기초 교육 품질 평가 센터를 건립하였다.</p> <p>또한 정부는 특히 농촌 학교, 교사 숙소의 질을 향상시키고 원거리 지역에 근무하는 젊은 교사에게는 특별 인센티브를 지급하는 등의 정책을 마련하였다.</p>

출처: Chu(2013), Achieving EFA and Beyond: Education for All in China 2000–2010, 교육부, 국무원, China.

중국 교육 개발의 주요 문제를 해결하기 위해 중국 정부 및 NGOs는 농촌 지방에 각종 지원을 제공하는 지원 프로젝트 및 프로그램을 공동 시행 하였다(<표 III-26> 참조).

<표 III-26> 중국 교육 개발 프로젝트 및 프로그램

프로젝트/프로그램	감독/후원	기간
국가 지정 빈곤 지역의 의무 교육 지원 프로젝트	교육부, 재경부	1995~2000
서 중국 지역 교육 개발 프로젝트	교육부, 재경부	1995~2000
낙후 학교 시설 재건 프로그램	교육부, 국가 개발 개혁 위원회, 재경부	2009~
동 중국 개발 지역 학교와의 파트너십을 통한 서 중국 빈곤 지역 학교 지원 프로그램	교육부, 국무원 산하 개발을 통한 빈곤 완화 운영 위원회, 중국 공산당 중앙 위원회(CPC Central Committee) 조직처, 국가 개발 개혁 위원회, 재경부, 인사부	2000~
학교 교사 지속 교육 프로그램	교육부	1999~
중국 문해상	교육부	1996~

프로젝트/프로그램	감독/후원	기간
촛불 프로젝트 (Candle Light Project)	중국 자선 협회	1998~
여성 문해상	올 차이나 여성 연합	1990~
희망 프로젝트 (Hope Project)	중국 아동 및 청소년 개발 재단	1989~
새싹 프로젝트 (Spring Buds Project)	올 차이나 여성 연합, 중국 아동 및 청소년 재단	1989~

출처: China's Action Plan for Education for All(2001–2015), 중국 교육부, PRC. (<http://www.moe.edu.cn/>)에서 집필자 발췌

중국 정부의 가장 큰 고민거리는 항상 농촌 문제였다. 그 이유는 인구의 거의 절반 가까이가 여전히 농촌 지역에 살고 있기 때문이다. 그런 의미에서 교육 개발과 관련하여 중국은 기존의 도전 과제뿐 만 아니라 새로운 도전 과제도 안고 있다. 상대적으로 낮은 문해율, 낙후된 교육 시설, 우수 교사 부족, 심각한 양성 불평등 문제 등 고질적인 문제가 남아있는 상황에서 농촌 노동력 고용 문제, 급격한 사회 경제적 변화 등과 같은 새로운 문제에 직면했다. 그 결과 사회 경제 개발과 농촌지역의 많은 노동력 사이에 격차가 생기기 시작했다.

이 같은 심각한 상황을 해결하기 위해 중국 정부는 2004년 국무원에서 발표한 농촌 노동력 전수 교육 훈련을 위한 ‘선샤인 프로젝트’를 통해 단계별 전략 및 정책을 마련했다(Xinhua Agency, 2005). 본 프로젝트는 다음과 같이 단계별로 나뉜다. 2004년부터 2005년까지 농촌 지역, 이주 노동자 출신 지역, 빈곤 지역 및 오랜 혁명 기반 지역에서 단기 기술 훈련을 집중 제공하고 훈련 기관 배출 인력 목표치는 500만명이다. 2006년부터 2010년까지는 총 3천만명의 농촌 노동자에게 농업 기술 훈련을 교육하는 프로젝트를 실시하고 농업 기술 훈련 메커니즘을 구축한다. 2010년 이후부터는 농업 기술 훈련 메커니즘을 국가 전체 교육 시스템에 통합한다.

재경부, 건설부 및 교육부가 집중 주관하여 선샤인 프로젝트를 진행하고 있는데, 재경부는 프로젝트 자금 지원을 담당하며 건설부(新(新) 주택 도시 농촌 개발부)는 기술 훈련을 담당한다. 마지막으로 교육부는 서 중국 지역 젊은 노동자들이 1~2년 동안 동부 지역에서 공부 할 수 있도록 프로그램을 지원 및 감독하고 있다.

이것이 특히 농촌 지역의 교육 기술 훈련 지원을 위한 중국의 단계별 정책 결정 기본 과정이다. 본 프로젝트는 중국의 다양한 개발 현실을 기반으로 설계 되었으며 이 프로젝트를 통해 천 만명이 넘는 농촌 노동자들이 농업계를 떠나 타 분야로 구직하기 전 적절한 훈련을 받을 수 있게 되었다.

4) 지난 15년 성과 및 해결 과제

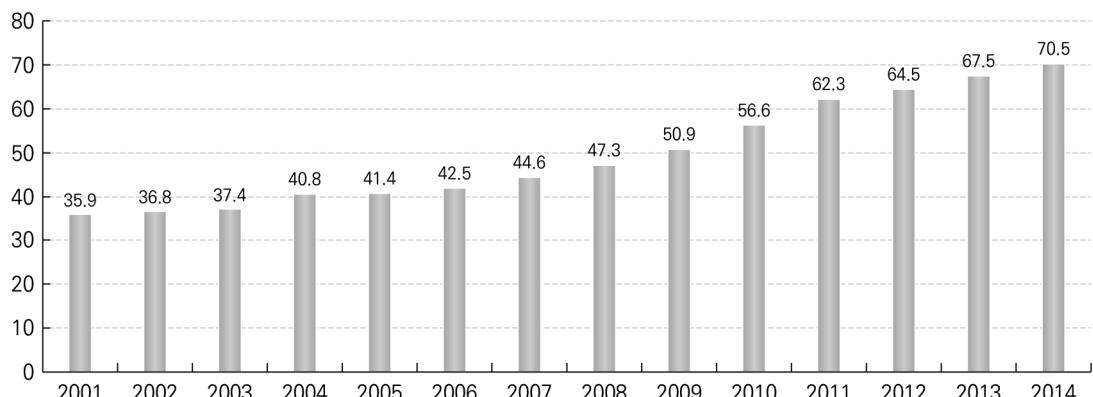
국내 교육 개혁과 국제 개발 협력의 관점에서 지난 15년 동안 이뤄낸 가장 중요한 긍정적 성과와 중국 EFA 실행에 있어서 남아있는 과제에 대해 요약 설명하고자 한다. 그 이후 중국 학계에서 이뤄지고 있는 관련 논의에 대한 검토를 기반으로 전략적 단계의 정책적 함의에 대해 논하고자 한다.

가) 긍정적 성과 (통계치)

중국은 기본적으로 6가지 EFA 목표 중 2가지(EFA 목표 2: 9개년 보편 의무 기초 교육, EFA 목표 4: 문해율 50% 향상)를 2011년까지 목표 시기보다 빠르게 달성했다(광명일보, 2012.04.14). 2011년까지 중국의 전체 비문해 성인 인구는 1.5%이하로 떨어졌고 초등학교 순 입학률도 99.7% 이상 기록했다. 광명일보는 이를 중국의 “2가지 기본 목표” 전략의 주요 성과라고 기록했다. 모두를 위한 교육(EFA)에 있어서 중국이 이룬 주요 성과 및 긍정적 결과를 선별하여 EFA 6가지 목표 별로 요약 정리하면 다음과 같다.

□ EFA 목표 1: 영유아 보육 및 교육 확대

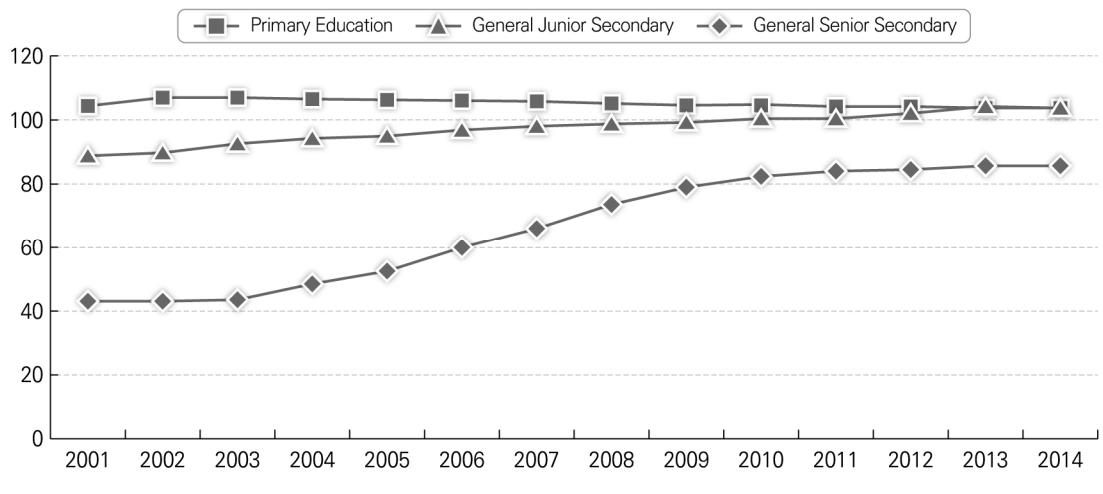
영유아 보육 및 교육 기관 총 입학률을 보면 최근 몇 년간 중국 교육 발전 상황을 분명히 볼 수 있다. 전통적으로 중국은 농경사회로서 특히 농경 지역의 영유아 보육 및 교육은 거의 이뤄지지 않고 있고, 2001년 전체 평균 입학률은 35.9%정도에 그쳤다. 그러나 전체 평균 입학률은 2001년 대비 2배 증가하여 2014년 70.5%를 기록했다([그림 III-17] 참조).



[그림 III-17] 중국 영유아 보육 및 교육 기관 총 입학률 (2001-2014)

출처: 교육부, 중국 (www.moe.gov.cn)에서 집필자 발췌

□ EFA 목표 2: 9개년 보편 의무 기초 교육



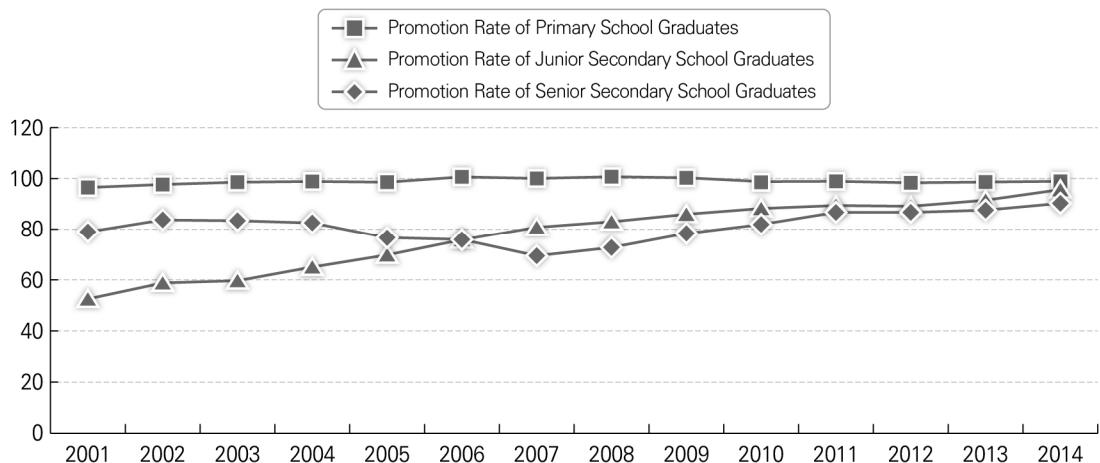
[그림 III-18] 중국 초, 중, 고등학교 전체 입학률 (2001~2014)

출처: 교육부, 중국 (www.moe.gov.cn)에서 집필자 발췌

[그림 III-18]은 중국의 9개년 의무 교육 총 입학률(초, 중, 고등학교)을 나타낸 것으로 2001년부터 상승하고 있는 것을 볼 수 있다. 이전에 설명 했듯이 중국의 초등학교 순 입학률은 2011년도에 99.7%까지 상승했다. 초등학교 총 입학률의 경우에는 100% 달성 이후 그 기록이 오랫동안 지속되고 있다. 다시 말해 중국은 EFA 목표 2: 9개년 보편 의무 기초 교육을 조기에 달성하게 되었다.

□ EFA 목표 3: 청년 및 성인의 학습 니즈 충족

청년 및 성인의 학습 니즈 충족 부분의 성과를 보여주는 지표 중 하나는 전체 정규 학교 과정 졸업생 수이다. 특히 중고등 학교 졸업생 수를 보면 성과 여부를 잘 알 수 있다. 아래 [그림 III-19]는 중국 정부에서 정규 학교 시스템에 속한 학생 인구의 학습 니즈 실현 여부를 나타낸 것이다. 다소 부침이 있기는 하나 앞으로 더 많은 성과가 기대 된다.

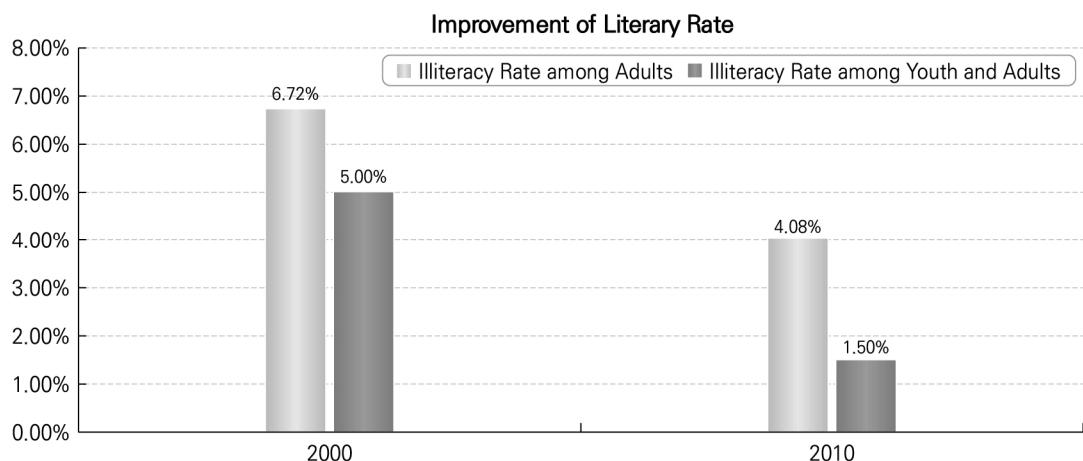


[그림 III-19] 정규 학교 과정별 졸업생 진급률 (2001–2014)

출처: 교육부, 중국 (www.moe.gov.cn)에서 집필자 발췌

□ EFA 목표 4: 문해율 50% 향상

통계치를 보면 중국의 문해율이 2000년대부터 급격히 상승한 것을 알 수 있다. 특히 청년 및 성인(15세에서 50세)의 비문해율이 급격히 하락한 것을 볼 수 있다. 일반 성인의 전체 비문해율은 2000년 6.72%에서 2014년 4.98%로 무려 40% 가량 하락했으며 청년 및 성인의 비문해율은 2000년 5%에서 2014년 1.5%로 70%의 엄청난 하락폭을 보였다([그림 III-20]).

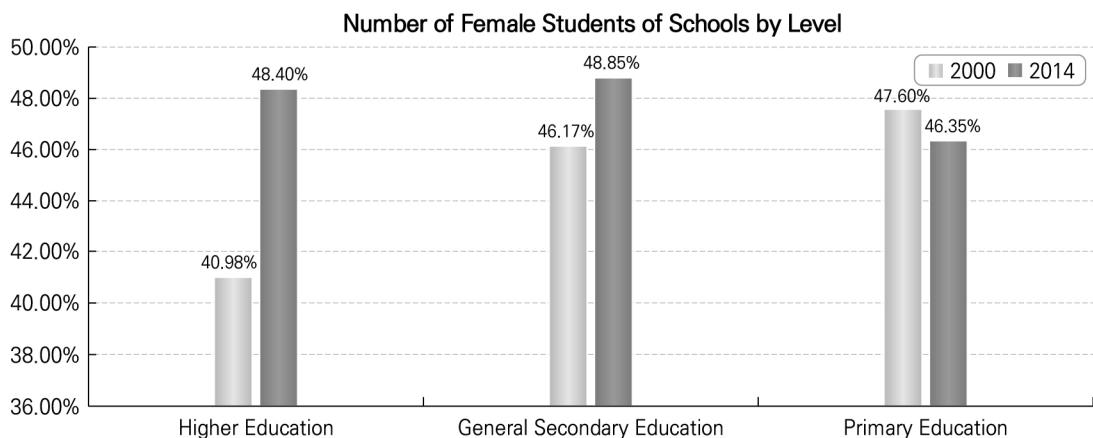


[그림 III-20] 중국의 문해율 향상 (2000, 2014)

출처: 국가 통계국, 중국 (<http://www.stats.gov.cn>)에서 집필자 발췌

□ EFA 목표 5: 양성 공평 및 평등

양성 평등 문제는 EFA에 있어서 매우 중요한 이슈다. 중국에서 특히 농경 지역과 저 개발 지역에서는 여성과 여아가 상대적으로 적절한 교육을 받을 수 있는 동등한 기회를 갖지 못하는 경우가 많고 특히 가족 중 아들이 있는 경우는 더욱 그러하다. 이는 중국의 오랜 전통이기 때문에 중국 정부는 EFA 실행에 있어서 특히 양성 공평 및 평등 문제에게 더욱 주목했다. 그 결과 2000년 대비 눈에 띠는 성과를 이루게 되었다. 예를 들어 초중고 모든 학교 교육 단계의 여학생 수를 살펴보면 중고등학교 및 고등 교육을 받는 여학생의 수가 상당히 증가한 것을 볼 수 있다. 그러나 초등학교의 경우에는 큰 변화는 없었고 오히려 소폭 하락했다 ([그림 III-21] 참조).

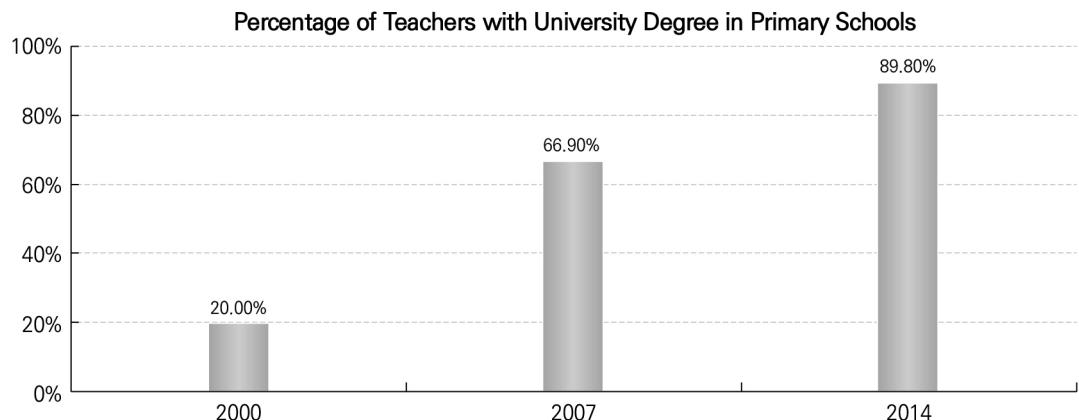


[그림 III-21] 중국 학교 단계별 여학생 수 (2000, 2014)

출처: 교육부, 중국 (<http://www.moe.gov.cn/>)에서 집필자 발췌

□ EFA 목표 6: 기초 교육의 질

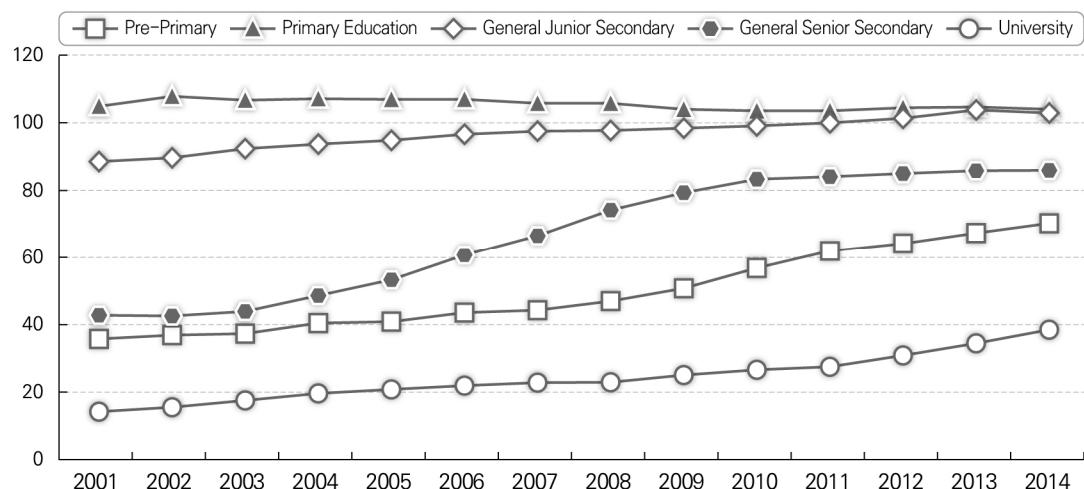
중국 교육부에 따르면 모든 우수 초등 및 중고등 교사는 대학 학사 이상의 학위를 소지해야 한다. 그러나 2000년에는 학사 학위를 소지한 초등 교사는 겨우 20%에 불과했다. 농경 지역의 경우는 그보다도 낮았다. 기초 교육의 품질 평가의 중요 지표로서 초등학교 교사 중 학사 이상 학위 소지자 비율을 살펴보면 2014년 89.8%까지 대폭 상승했다([그림 III-22] 참조).



[그림 III-22] 학사 학위 소지 초등 교사 비율(2000, 2007, 및 2014)

출처: 교육부, 중국 (<http://www.moe.gov.cn/>)에서 집필자 발췌

아래 [그림 III-23]에서 볼 수 있듯이 전체 학교 취학률을 살펴보면 전체적으로 지난 15년 동안 중국은 EFA 실행에 있어서 성과가 있었음을 알 수 있다.



[그림 III-23] 학교 단계별 총 입학률 (2001-2014)

출처: 연례 통계 조사, 교육부, 중국 (<http://www.moe.edu.cn/>)에서 집필자 발췌

나) 중국의 EFA 및 일반 교육 실행 과제

2008년 국가 교육 개발 연구 센터와 유네스코 중국 위원회가 공동으로 진행한 중국 일반 교육에 대한 중간 평가 보고서에서는 다음과 같은 주요 문제를 지적했다(UNESCO, 2008):

□ 비교적 낮은 영유아 보육 및 교육의 대중화

유치원 교육 과정 입학률과 기대 교육 년수에 대한 선진국과 중국 간 큰 격차, 도시와 농촌 지역 간 영유아 보육 및 교육 발전 불균형, 자금 부족, 정부 차원의 공식 시스템 부재, 공공 재정 지원 부족 등의 문제가 남아 있다. 전반적으로 영유아 보육 및 교육의 질의 향상시키는 것이 시급하다.

□ 의무 교육 과정의 발전 불균형과 도시-농촌 지역 간 극심한 불균형

EFA와 관련하여 농촌 지역은 여전히 낙후된 지역으로 남아있으며, 교육 개발 측면에서도 지역 간 편차가 크다. 또한 사회적 약자를 위한 입학 보장 시스템도 더욱 되어야 한다.

□ 성인 대상 문해 교육 관련 도전 과제

인구가 많은 중국에는 여전히 비문해 인구 비율이 높은 상황이며, 문해 교육의 어려움도 증가하고 있다. 일부 지역은 문해력의 중요성에 대한 인식 조차 충분히 자리잡지 못하고 있다.

□ 교육의 질 향상에 대한 필요성

일례로 일부 지역에서는 상당수 의무 학교의 교육 여건이 열악하고 교사 수준도 굉장히 낮다.

□ 평생 교육 시스템 향상의 필요성:

평생 교육을 필요로 하는 인구의 수가 점차 증가하고 있음에도 불구하고 현재 중국 교육 시스템은 여전히 불안정하고 불완전하다. 또한 여전히 많은 대중들이 교육 기관에서 교육 받지 못하고 있으며, 다양한 교육 자원 통합도 여전히 이뤄지지 않고 있다. 학교 밖 평생 교육에 대한 법적 보증과 품질 보증도 미약한 상황이다.

□ 교육 환경에 대한 투자 부족

높은 교육 인구와 증가하는 EFA 수요를 고려할 때 교육 환경 투자, 특히 정부의 투자 규모는 지속 가능하고 건전한 교육 발전을 이뤄내기에 역부족인 수준이다(UNESCO, 2008). 이와 같이 중국은 여전히 EFA 실행 과제를 안고 있다. 중국 사회 과학원에서 실시하고 Social Science Academic Press에서 발행한 “교육의 담지”라고도 알려진 중국 교육 연례 보고서(Donghua, 2016)에서는 여전히 중국 일반 교육 전반적으로 문제점을 안고 있다고 혹평했으며, 이 중 일부 문제는 EFA와 관련된 것이다. 이와 관련된 새로운 도전 과제는 다음과 같다:

- 이주 노동자 자녀(특히 대도시)의 교육 만족도가 하락했다. 이는 특히 9년간의 의무 기초 교육을 목표로 하는 EFA 목표 2와 기초 교육의 질을 논하는 EFA 목표 6과 연관되어 있다.
- 농촌 지역의 학습 부진 학생 관련 문제는 여전히 심각하다. 이 문제 역시 9년간의 의무 기초 교육을 목표로 하는 EFA 목표 2와 기초 교육의 질을 논하는 EFA 목표 6과 연관되어 있다.
- 초중고교 교사들의 경우, 전문적인 직위 시스템에 대한 만족도가 낮은 것으로 나타났다. 낮은 만족도는 교사의 교직 생활에 직간접적인 영향을 미칠 수 있으므로 이는 기초 교육의 질을 논하는 EFA 목표 6과 연관되어 있다고 볼 수 있다.

다) 정책 제안 및 교훈

중국은 인구가 매우 높고 소수 민족, 경제 발전 및 지리적 위치 측면에서 다양한 계층이 상존하는 국가이다. EFA는 본래 국가적 차원의 임무이다. 하지만 EFA 목표 달성을 위해서는 아직 해야 할 일이 많이 남아 있으며, 남은 과제는 정부뿐 만 아니라 일반 국민이 모두 함께 해결해 나가야 한다.

지난 10년간 EFA 실행 결과 검토를 기반으로 하여 EFA 성과 및 향후 전망: 중국 EFA 2000–12010 보고서를 발행하였다. 이 보고서는 몇 가지 주요 정책 함의를 담고 있는데 교육에 대한 사회적 태도, 교육 지원 적극성 여부, 교육 참여도 등이 결정적인 역할을 하고, 정부의 리더십과 의지가 강할수록 EFA 성공과 직결되는 것으로 나타났다. 사실상 중국은 적극적인 정부 정책 결정, 계획, 지침서 발행, 지방 단체 및 지역 학교에 대한 EFA 관련 적극 지원 등 정부의 긍정적인 역할을 충분히 증명해 보였다. 그러나 EFA 성공의 열쇠는 탈중심화이다. 다시 말해 지역 및 비 지역 차원의 인적, 금전적 자원, 자재 및 전문성을 적극 활용할 수 있다는 것을 의미하며 시민, 지역사회, 시민사회 및 언론이 EFA 실행 모니터링, 감독, 증진 및 지원에 적극 참여하는 것이 반드시 필요하다.

모든 EFA 목표 실행을 위한 관련 교훈 및 정책 시사점은 아래의 <표 III-27>에서 확인할 수 있다.

<표 III-27> EFA 실행에 관한 교훈 및 정책 시사점

EFA 목표	교훈 및 정책 시사점
EFA 목표 1: 영유아 보육 및 교육 확대	중국 영유아 교육에 대한 인식과 참여도를 높이기 위해서는 확고한 정책과 효과적인 실행 방안이 필수 요소이다 정책 연구와 논의를 통해 3년 과정의 유치원 교육 네트워크를 확장하면서도 동시에 농촌 지역 시민의 불리한 조건도 해소할 수 있다

EFA 목표	교훈 및 정책 시사점
EFA 목표 2: 9개년 보편 의무 기초 교육	기초교육 보편화를 위한 정부 정책이 분명하고 그 의지가 강하면 교육 평등 증진 및 기회 확대를 위해 지방 정부 및 이해 관계자들이 학교 인프라, 시설 및 상태 개선을 위한 추가 지원을 적극적으로 활용할 것이다. 목적이 분명하고 투명하게 관리하여 인센티브를 제공한다면 이를 통해 소외 계층 아동들이 기초 교육의 기회를 얻고 학업을 마칠 수 있게 될 것이다.
EFA Goal 3: 청년 및 성인의 학습 니즈 총족	계속해서 변화하는 중국의 사회와 직장 환경에 적응하기 위해서는 새로운 생활 기술과 직업 기술이 필요하다 지속적인 학습 요구 평가와 교육 계획 및 교육자를 위한 정기적 업데이트를 위한 동적 메커니즘은 빠르게 변하는 학습 요구에 걸맞은 기술 교육 프로그램을 제공하고 그 질을 유지하는 데 필요한 필수 요소이다.
EFA 목표4: 문해율 50% 향상	비문해인들에게 문해 기술을 습득하고자 하는 생각을 주는 주요 요소는 글이나 숫자를 읽거나 사용해야 하는 문해 환경이다 남은 과제는 사회적 약자들과 소수 집단을 위한 문해 환경을 만드는 일이다.
EFA 목표 5: 양성 공평 및 평등	선제적 정부 정책과 견고한 실행 방안이 가장 중요하다 하지만 다른 국가와 마찬가지로 고등 교육에서 전문 분야를 선정할 때 나타나는 성 고정 관념이 남아있다.
EFA 목표6: 기초 교육의 질	교육 목적과 콘텐츠 및 방법이 계속 변하는 사회 및 개인 차원의 요구에 맞춰 동적으로 조절되어야 한다 교육 평등을 위한 결정적 요인은 교사이며, 더욱 효율적인 교사 관리를 통해 교사들의 사기를 높이고 동기를 부여할 수 있다;

출처: Chu(2013), Achieving EFA and Beyond: Education for All in China 2000–2010

다. SDG 시대 교육 개발 협력을 위한 중국의 전략

1) SDG 4 달성을 위한 중국의 교육 개발 협력 정책 및 전략

가) SDG 4-교육 2030 달성을 위해 계속되는 연구

대한민국 인천에서 개최된 2015 세계교육포럼은 “EFA부터 교육 2030까지”라는 전 세계적 청사진을 인천 선언문을 통해 발표했다. 이는 2030년까지 모두를 위한 포용적 평등 교육 및 평생 학습을 만들겠다는 목표를 보여준다. 인천 포럼이 개최된 이후 중국 학계에서는 다양한 연구를 진행해 왔으며, 이미 발표된 연구의 수도 많은 상황이다.

Zhu Yuxiao와 Yu Ke는 교육 2030이 “삶은 교육을 통해 변화될 수 있다”는 개념의 핵심을 분명히 보여준다고 밀하며, “전 세계가 2000년부터 2015년까지 EFA에 초점을 두고 있었다면 2015년부터 2030년까지 교육계는 지속가능한 교육을 최우선 과제로 여길 것”이라고 말했다(Yuxiao & Ke, 2015: 17). Xu Li, Wang Mo 및 Cheng Huandi는 지난 15년간 여러 가지 이유로 인해 EFA 목표를 충분히 달성하지 못했다며, 교육 2030은 실행과 자금 조달 및 검토 부분에서 차별화된 세계적, 지역적, 국가적 접근 방법을 제시한다고 말했다(Li, Mo & Huandi, 2015: 17). 아직

대부분의 국가에서 EFA 목표를 달성하지 못한 점에 대해 국제 사회가 계속해서 “실현되지 않은 목표”를 달성하기 위해 노력해야 한다고 말했다(Jianhui, 2015: 46).

Li Xueshu와 Fan Guorui는 교육 2030의 비전이 “평등한 기회”, “평등한 교육 절차”, “평등한 교육 성과” 등 “평등”을 위한 특유의 장려책을 지니고 있다고 말했다(Xueshu & Guorui 2016: 6). Tian Xianpeng은 교육 2030 측면에서 볼 때 교육 정책 수립은 가치를 선택하는 절차와 동일하다고 말하며 국가는 교육 정책 수립 시 국내적 상황과 전 세계적 상황을 모두 고려해야 한다고 말했다(UNESCO, 2016.07.22.).

나) SDG4-교육 2030 관련 국제 협력

중국은 SDG 4-교육 2030을 위해 UN, 유니세프, 특히 유네스코와 긴밀히 협력해 왔다. 2015년 12월 18일 교육 2030을 위해 개최된 국제 심포지엄은 중화 인민 공화국 유네스코 국가 위원회와, UNICEF 및 UNESCO가 공동으로 주최하였다. 중화 인민 공화국 유네스코 국가 위원회 의장인 Hao Ping와 교육부 차관이 교육을 발전시키기 위한 중국의 정책 방안을 설명했으며, 국제적 협력을 중점적으로 설명했다.

주요 IGO로써 UNESCO는 SDG 4-교육 2030 실행을 위한 중요한 역할을 담당하고 있으며, 중국은 이런 유네스코와 교육 분야에서 다양한 협력 방안을 통해 긴밀한 관계를 유지하고 있다. 교육 분야에서의 ICT 활용을 위한 국제적 협력을 예로 들어 보자. 제 1차 교육 분야에서의 ICT 활용을 위한 국제회의는 유네스코와 교육부가 공동으로 주최하여 2015년 중국 Shandong Qingdao에서 개최되었으며, 중국의 시진핑 주석이 축사를 전했다. 제 1차 교육 분야에서의 ICT 활용을 위한 국제회의에서 채택된 칭다오 선언문에 따르면, 유네스코는 교육 분야에서의 ICT 활용을 위한 국제적인 협력에 다음과 같은 방법을 통해 국제 협력을 지원하고 있다. 첫째, 교육 부분에서 각 국가가 가지고 있는 목표를 달성할 수 있도록, 또한 개발도상국(특히 최빈개발도상국)에서 ICT를 활용할 수 있도록 국제 기금을 지원한다. 둘째, 교육 분야에서의 ICT 활용을 위한 전문성 및 지식 공유 국제 네트워크를 구축한다. 유네스코 후원으로 운영되는 전문 기관과 센터도 이에 포함되며, 정책 입안자, 연구자, 그리고 교사들의 니즈를 반영한 네트워크가 될 것이다. 셋째, 교육 분야에서 기술 기반의 혁신에 대한 모범 사례와 교훈을 공유하기 위해 정보 센터로서의 역할을 수행한다.

제 2차 교육 분야에서의 ICT 활용을 위한 국제회의 2016년 칭다오에서 개최되었다. 본 회의에서는 “2015년 11월 UN 정상회의에서 채택된 지속 가능한 개발을 위한 2030 아젠다를 기반으로 포괄적이고 평등한 양질의 교육 및 평생 학습을 모두가 누릴 수 있도록 하겠다는 비전과 함께

교육 2030 행동 강령을 유네스코에서 채택했다. 본 강령은 교육 개발에 있어서 ICT의 중요하고 대체 불가한 역할에 대해 강조하고 칭다오 선언의 중요성을 다시 한번 입증했다”⁸⁾.

또한 2016년 6월 6일 북경 인민대회당 행사장에서 제 1회 유네스코 여아 여성 교육 상 수여식이 있었고 상은 인도네시아와 짐바브웨 출신 수상자에게 수여됐다. 유네스코에 따르면 “본 상은 중화 인민 공화국에서 자금 지원을 받아 2015년에 제정된 상으로 여아 및 여성의 교육 신장에 특히 기여한 자에게 수상한다. 본 상의 목적은 SDG4 교육과 SDG5 양성 평등 및 여아 /여성 인권 신장에 기여하는 것이다”⁹⁾. 또한 지역 및 국가 차원의 우수사례를 공유하는 여아 여성 교육 국제 세미나가 중국 북경에서 개최 되었다.

중국과 유네스코의 교육분야 협력을 보여주는 또 다른 사례로 2010년 유네스코 아태 교육 혁신 개발 프로그램(APEID)와 중화 인민 공화국 유네스코 국가 위원회는 현안 문제를 해결할 수 있는 교육 역량과 인간 혁신 정신을 강조하기 위한 목적으로 교육 혁신을 위한 원휘상(Wenhui (文晖) Award)을 제정하였다. 2016 원휘상 자료집에서는 교육의 질을 최우선 과제로 보려는 국제적인 노력의 중요성을 보여주는데, 결과적으로 이러한 노력 덕분에 2030 지속 가능 발전 목표 SDG 4: 모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장 및 평생 학습 기회 증진 가 채택될 수 있었다.¹⁰⁾

또한 2015년 12월 13일 중국 북경에서 유네스코 국제 창의 지속 발전 센터가 공식 개관되었다. 이 역시 SDG 행동 강령 실행을 위해 중국 정부가 유네스코와 협력한 주요 사례이다.

한편 중국은 SDG 4- 교육 2030 실행을 위해 다수의 국제 및 지역 기구들과 좋은 협력 관계를 유지하고 있다. 예를 들면, 중국은 ASEAN 교육 협력에 참여하고 있다. 2016년 8월 초, 제 9차 중국-ASEAN 접경 교육 협력 회의가 귀주성 구이양에서 개최되었다. 본 회의는 “인적 연대, 교육 우선”이라는 주제로 진행 되었으며 리커창 중국 총리의 축사가 있었다¹¹⁾. 중국 관계자들은 교육 2030비전 실행을 위해 ASEAN 국가들과의 대화 및 협력을 강화할 의지를 강하게 내비쳤다. 이 외에 귀주성 구이양에서는 제 2차 중국-ASEAN 교육부 장관 원탁 회의가 개최되었다. 중국은 역내 기구들뿐 만 아니라 UNDP, 세계은행 및 아시아 개발 은행 등과 같은 다수의 국제 기구들과도 협력 관계를 맺고 있다.

8) <http://www.ict.edu.cn/html/special/gjdh17/>,(accessed August 16, 2016.)

9) http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/in_beijing_new_prize_shines_spotlight_on_heroes_of_girls/#.V8TVVSh9671(accessed August 11, 2016.)

10) http://www.unescobkk.org/fileadmin/user_upload/apcid/wenhui2016/WenhuiAwardbrochure-2016.pdf,(accessed August 16, 2016.)

11) <http://www.jsj.edu.cn/n2/7001/12107/832.shtml>,(accessed August 16, 2016.)

2) SDG 4 실천에 있어서 미래 교육 발전을 위한 중국의 전략 및 계획

SDG 4-교육 2030에서 규정하는 교육은 “모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장 및 평생 학습 기회 증진”을 위한 교육이다. 이에 따라 3가지 기본적인 중요 아이디어 또는 비전이 있다면, 포용적, 공평한, 평생 교육이 될 것이다. 이 세가지 비전이 바로 SDG-4 교육 2030이 미래 나아가야 할 방향이기도 하다. 그러나 이 비전 실행에 있어서 국가 프로필 및 사회 경제적 상황에 따라 각 국가별로 중심 컨셉이 다를 수 있다. 이에 따라 미래 교육은 더 상세하고 국부적인 추세로 나아갈 가능성도 있다.

예를 들어 중국 학자 Sun Xudong은 교육 2030 비전과 관련하여 교육의 미래 트렌드를 다음과 같이 제시했다(Xudong, 2016). 1) 미래 교육의 주제는 창의력이다. 2) 교사/교육자의 전통적인 역할이 와해될 것이다. 3) 국제 교육 언어가 더 많아질 것이다. 4) 학교는 전세계 교육 네트워크의 일부가 될 것이다. 5) 전문 기술 자격이 전통적인 학위/증명의 자리를 위협하게 될 것이다. 6) 공공 및 민간 자금이 혼합된 자금 기반의 모델이 미래 가장 선호하는 모델이 될 것이다(Sun Xudong, 2016).

Tian Xianpeng은 교육 2030과 관련한 4가지 변화 또는 추세를 다음과 같이 설명한다: 1) 각 개별 차이점 중심에서 전체 인류 발전으로의 변화 2) 사회 중심에서 개별 돌봄 중심으로의 변화 3) 학교 교육에서 평생 교육으로의 전환 4) 국부적 관리체계에서 다층 협력으로의 변화 (Xianpeng, 2016: 36 재인용).

2016-2020 기간 동안 중국의 사회-경제적 발전을 위한 포괄적 지침서로서, 13차 5개년 계획(중화인민공화국 국가 경제 사회발전을 위한 5개년 계획)은 SDG4-교육 2030의 비전과 목표를 중점적으로 반영하였다. 미래 나아갈 방향과 그에 따른 정책 결정을 위해 13차 5개년 계획은 다음과 같은 정책 제안을 담고 있다(중국외교백서, 2016.08.12. 검색):

- 기초 공교육 균형 발전 촉진
- 직업 교육 통합 증진
- 대학 내 혁신 인재 양성 증진
- 학습 중심 사회 건설 촉진
- 교육 개혁 및 개발 적극 추진

또한 상기 정책 실현을 위해 제 13차 5개년 계획은 의무 교육 학교 표준화, 고등학교 교육 보편화, 유치원 보편 교육, 산학 연계 발전, 국제 수준의 대학 및 학문 분야 설립, 지속 교육 발전, 전문 교수 인력 풀 형성, 교육 정보화 및 국제 교육 협력 등의 목표로 중국 교육 시스템 현대화를

위한 다수의 주요 프로젝트를 제안한다 (IBID).

3) 일대일로(One Belt, One Road) 교육 실천 계획: 국제 교육 협력을 위한 중국의 새로운 파트너십 전략

2013년 중국 시진핑 주석은 후에 일대일로 이니셔티브의 근간이 되는 아이디어를 제시했다. 일대일로 전략은 “실크로드 경제 벨트 및 21세기 해양 실크로드”의 로드맵을 기반으로 중국과 타국 간의 다양한 경제, 문화, 교육 협력을 촉진하는 대 전략이다. “일대일로”라는 용어는 2015년 9월부터 중국 정부가 공식적으로 사용하기 시작했다. 2016년 7월 13일 중국 교육부에서는 중앙 아시아, 동유럽, 중동, 동아프리카 및 동남아시아 지역의 65개 “일대일로” 국가와 교육 커뮤니티를 형성하겠다는 목표로 “진일보한 일대일로 교육 실천 계획”을 공식 발표했다. 실천 계획의 주요 협력 분야 3가지는 다음과 같다.

① 교육 상호 연계 및 상호 대화를 위한 협력 구축: 교육 정책 대화 강화, 국가별 교육 시스템에 다양한 언어 학습 과정 포함 등

② 개별 교육을 위한 협력 구축: 실크로드 해외 연수 계획 시행, 실크로드 공동 교육 기관 설립, 실크로드 교사 연수 프로그램 시행, 실크로드 우수인력 합동 교육 프로그램 실시 등

③ 실크로드 협력 메커니즘 공동 구축: 상해 협력 기구(SCO), 동아시아 정상회의, APEC, ASEM, 아시아 상호 교류 및 신뢰 구축 방안 회의, 중국–아랍 협력 포럼, 동남아시아 교육장관기구, 중국–아프리카 협력 포럼(FOCAC), 중국–파키스탄 경제 회랑, 중국–방글라데시–인도–미얀마 경제 회랑, 중국–몽골–러시아 경제 회랑과 같은 기존 국제 메커니즘 및 플랫폼과 중국–ASEAN 교육 협력 주간, 대학 교류 및 협력 증진을 위한 중국–일본–한국 위원회, 중국–아랍 대학총장 포럼, 중국–아프리카 고등 교육 기관 간 20+20 협력 계획, 중국–일본 대학포럼, 중국–한국 대학 총장 포럼 및 중국–러시아 기술 대학 동맹과 같은 교육 협력 플랫폼을 적극 활용.

종합적으로, SDG 4–교육 2030은 모두를 위한 좀 더 포용적이고 공평한 평생 교육에 대한 포괄적 청사진을 담고 있다. 인구가 많은 가장 큰 개발도상국가로서 중국은 향후 5년(2016–2020)을 위한 국가 사회 경제 계획을 신중히 수립했다. 특히 SDG 4–교육 2030의 중요 컨셉을 집중적으로 반영했다. 이러한 비전, 아이디어 및 실천 계획을 시행하기 위해 중국은 “일대일로” 이니셔티브를 통해 더 넓은 영토, 더 많은 인구, 더 역동적인 다양성을 품고 모두를 통합하는 방식을 선택했다.

진일보한 일대일로 교육 실천 계획에 나와 있듯이 상호 연계 및 상호 대화라는 비전에 모든 국가가 공감하고 있으며 이 공통의 비전실현을 위해서는 공동의 책임이 필요하다.

IV

교육개발협력 사업 현황 분석

1. 교육개발협력 사업 분석 틀 개발
2. 교육개발협력 사업 현황 분석 결과(2013–14년 사업)
3. 사업 실시기관별 분석 결과

IV 교육개발협력 사업 현황 분석

1 교육개발협력 사업 분석 틀 개발

SDG 4 실천 방안 도출을 위해 먼저 지금까지 수행해 온 교육개발협력 사업의 특성을 진단하였다. 우리 정부는 2030년까지 SDG 4의 달성을 위한 국제사회의 노력에 우리도 적극적으로 동참할 것을 천명하였다. SDG 4의 성공적인 이행을 위해서는 무엇보다도 현황에 대한 진단이 필요하며 이를 토대로 실천 방안을 구축해야 할 것이다. 본 연구에서는 현황 진단을 위해 SDG 4에 기반한 분석 틀로 우리 정부가 수행해 온 교육개발협력 사업들을 분석하였다. 이를 통해 현재 우리가 SDG 4 달성에 어느 정도 근접해 있는가를, 어떠한 부분에 더 많은 노력을 기울여야 할 것인가를 진단할 수 있었다. 교육개발협력 사업을 분석할 연구의 ‘분석 틀’ 개발은 두 가지 측면에서 이루어졌다. 먼저, 2013년과 2014년에 수행된 교육 분야 ODA 통계자료 분석을 위해 교육 목표인 SDG 4에 기반 한 분석 틀을 개발하였다. 다음으로 교육개발협력전문가 대상 설문조사 및 FGI (면담) 조사를 위해 질문지를 개발하였다. 통계자료 분석 틀은 SDG 4의 7개 (a) 세부 목표를 기본으로 (b) 교육 대상, (c) 사업 내용, (d) 이행 방안, (e) 4대 구상으로 구성하였다.

가. SDG 4 분석 틀 개발

1) 세부 목표

먼저, 분석 대상 교육 분야 ODA 사업을 7개의 SDG 4 세부 목표로 구분하였다. 세부 목표는 CRS 코드와 같이 대부분 교육 단계(취학전 교육, 초등교육, 중등교육, 고등·직업교육, 직업훈련)로 구분되었다. 즉, 4.1은 초중등교육, 4.2는 영유아교육, 4.3은 고등·직업교육, 4.4는 직업 훈련, 4.5는 취약계층교육, 4.6은 평생학습을 포함한 문해·수리교육, 4.7은 지속가능발전교육 (ESD)과 세계시민교육(GCED)에 해당하는 것으로 보았다.

유·무상 ODA 통계자료를 총괄하는 한국수출입은행(EDCF) ODA 통계자료에서 대분류가 ‘교육’ 분야로 되어 있는 사업들을 검토한 결과 교육 ODA라고 분류하기 어려운 사업들이 포함되어 있었다. 예를 들어, ‘개도국 공무원 초청 연수’ 혹은 ‘연구용 원자로 건설 사업’ 등과 같이 교육이 사업

의 ‘내용’이 아닌 ‘수단’으로 가능한 사업의 경우 ‘기타’로 분류하였다.

2) 교육 대상

분석 대상 사업을 세부 목표별로 분류한 후 각 사업의 교육 대상에 따라 분류하였다(〈표VI-1〉 참조). 청소년과 청년은 국제적으로 통용되는 UN의 기준에 따라 만 15세로 구분하였다.¹²⁾

〈표 IV-1〉 SDG 4 교육 대상 구분

세부 목표	교육 대상	
4.1 기초교육	1: 학생	2: 학부모
	3: 교사/교직원	4: 관리자/공무원
4.2 영유아교육	1: 영유아	2: 학부모
	3: 교사/교직원	4: 관리자/공무원
4.3 고등(직업)교육	1: 학생(청소년)	2: 학생(청년/성인)
	3: 교사/교직원	4: 관리자/공무원
4.4 직업 훈련	1: 청소년	2: 청년/성인
	3: 교사/교직원	4: 관리자/공무원
4.5 취약계층 교육	1: 아동/청소년	2: 청년/성인
	3: 교사/교직원	4: 관리자/공무원
4.6 문해·수리 교육	1: 아동/청소년	2: 청년/성인
	3: 교사/교직원	4: 관리자/공무원
4.7 지속가능/세계시민교육	1: 아동/청소년	2: 청년/성인
	3: 교사/교직원	4: 관리자/공무원

3) 사업 내용

사업별로 SDG 4 세부 목표와 교육 대상을 분류한 후 어떠한 내용의 사업이 수행되었는가를 살펴보았다. SDG 4의 달성을 위한 각 세부 목표별 지표에 의해 측정될 것이며, 지표는 향후 15년 동안 국제 사회가 초점을 두어야 할 각 세부 목표의 구체적인 내용을 명시한다고 볼 수 있다. 따라서 현재 지표와 관련되어 어떠한 논의가 이루어지고 있는가를 살펴 지표 논의를 중심으로 교육 개발협력 사업의 내용을 분석할 필요가 있다. 각 세부 목표별 내용 분석은 ‘교육 2030 행동 강령(Education 2030 Framework for Action)’과 현재까지도 진행 중에 있는 ‘SDG 4-교육 2030 지표(Indicator)’ 논의를 참조하여 이루어졌다.

12) <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/youth/youth-definition> 참조 (2016. 3. 9 검색)

□ 교육 2030 행동 강령(Framework for Action: FFA)¹³⁾

교육 2030 행동 강령은 2015년 11월 184개국의 유네스코 회원국에 의해 채택되었으며, 실행 체계의 비전, 논리 및 원칙뿐만 아니라 각 세부 목표별 전략적 접근 방식과 주제별 지표, 실행 방안을 제시하고 있다. 행동 강령에서는 교육 목표인 SDG 4가 17개의 SDGs 중 하나의 독립적인 목표로 채택되었다는 점과 SDG 4가 다른 16개 목표들의 성공적인 달성을 위해 반드시 필요한 디딤돌의 역할을 한다는 점을 강조하고 있다. SDG 4 이행을 위해서 (a) 정책, 계획, 법제, 및 제도와 (b) 형평성, 포용, 성평등을 강조하고 (c) 질과 학습에 집중하며 (d) 평생 학습을 촉진하며 (e) 긴급 상황에서의 교육을 다뤄야 한다는 점을 전략적 접근 방법으로 제시한다. 이러한 기본 원칙 및 전략적 접근법을 기본으로 각 세부 목표별 지표 전략이 구성되었다. 지표 전략은 각 목표별 지표 선정 시 고려해야 할 사항을 중심으로 짜여져 있으므로 세부 목표의 내용과 지향점 등 목표의 본질을 잘 담아내고 있어 각 목표의 내용적 범위를 결정하는 데 유용하게 사용될 수 있다. 본 연구에서는 지표 전략을 바탕으로 SDG 4 목표별 세부 내용을 구성하였다(〈표 VI-2〉 참조).

〈표 IV-2〉 세부목표별 지표전략

세부 목표	지표 전략
4.1 기초교육	<ul style="list-style-type: none"> • 무상 의무 교육 정책 및 제도 시행 • 기초문해, 수리능력을 포함한 인지적, 비인지적 영역의 역량제고(기준설정, 교과검토, 학습성과 포함) • 학교관리 운영의 효율성 강화 • 형평성 제고를 위한 지원의 분배 • 학교 밖 아동을 위한 형식, 비형식 교육 제공
4.2 영유아교육	<ul style="list-style-type: none"> • 무상 의무 교육, 최소 1년 동안의 양질의 취학 전 교육 정책 및 제도 시행 • ECCE 정책 및 프로그램 측정 평가 • 다양한 부처의 ECCE 정책 및 전략 통합 • ECCE 관계자의 전문성 향상을 위한 정책, 전략, 실행방안 고안
4.3 고등(직업)교육	<ul style="list-style-type: none"> • 직업능력개발, TVET, 고등교육관련 정책 개발 • 고등교육 자격 및 학전 전환 질 보장 • ICT 활용 및 재정지원을 통한 고등교육의 원격 학습 정책 및 프로그램 개발 • 고등교육 국제 협력 강화 • 고등교육 기관의 양질의 평생학습 정책 개발 촉진 및 지원 • 중등수준의 직업학교를 포함한 TVET
4.4 직업 훈련	<ul style="list-style-type: none"> • TVET 관련 정책 및 제도 개발 • 직업 훈련원에서의 교육(TVET, ICT 등) • 직업, 노동 현장에서의 교육(TVET, ICT 등)
4.5 취약계층 교육	<ul style="list-style-type: none"> • 취약계층을 위한 모든 교육 및 직업 훈련 정책, 계획, 실행, 모니터링 • 취약계층을 위한 모든 교육 및 직업 훈련 사업

13) <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/incheon-framework-for-action-en.pdf>에서 출력 (2016. 3. 9 검색)

세부 목표	지표 전략
4.6 문해·수리 교육	<ul style="list-style-type: none"> • 문해, 수리 교육 정책 및 제도, 측정도구, 모니터링 체제 개발 • 문해, 수리 교육
4.7 지속가능/ 세계시민교육	<ul style="list-style-type: none"> • ESD 및 GCED 촉진을 위한 정책 및 프로그램 개발 • ESD 및 GCED 모범사례 개발 및 확산 • 문화, 지역, 인권, 다양성, 평화교육을 포함하는 ESD 및 GCED

□ SDG 4-교육 2030 지표¹⁴⁾

교육 ODA 사업 현황 분석 틀 개발을 위해 행동 강령 외에도 지표(Indicator)를 분석하였다. 지표와 관련된 논의는 여러 단위에서 이루어지고 있는데 크게 (a) 글로벌 지표, (b) 주제별 지표, (c) 지역별 지표, (d) 국가별 지표 4개로 나뉜다. 지금까지 활발하게 논의가 진행되고 있는 지표는 (a) 글로벌 지표와 (b) 주제별 지표이다.

글로벌 지표는 UN을 중심으로 28개국으로 구성된 Inter-Agency and Expert Group(IAEG-SDGs)에서 집중적으로 논의되고 있다. 2016년 5월 기준으로 전체 169개의 SDGs 목표에 229개의 글로벌 지표가 제안되어 있으며, 이 중 교육 지표는 10개의 SDG 4 세부 목표에 11개의 지표가 제안되었다. 7개의 세부 목표와 3개의 이해 방안 중 목표 4.2만 2개의 지표가 제안되어 있으며 나머지 9개는 각 1개씩의 지표가 제안되어 있다. 글로벌 지표는 IAEG-SDGs 회원국 및 옵저버 국가의 논의 및 의견 수렴 과정을 거쳐 2016년 9월 UN 총회에서 최종적으로 채택될 예정이다.

주제별 지표는 SDG 4-교육 2030 목표에 대해 UNESCO 통계국을 중심으로 전문가자문그룹 (Technical Advisory Group: TAG) 및 회원국, 시민사회단체에서 집중적으로 논의하고 있다. TAG는 2016년 5월 기준으로 11개의 글로벌 교육 지표를 포함해서 총 43개의 지표를 제안하였다. 또한, 국제기구, 시민사회단체 및 28개국의 회원국이 활동하는 전문가협력그룹(Technical Cooperation Group: TCG)을 구성하여 주제별 지표 체계에 대한 모니터링을 실시하고 있다.

IAEG와 TAG는 글로벌 지표와 주제별 지표를 1단계부터 3단계(Tier 1~3)까지 단계별로 구분하고 있다. 먼저, 1단계(Tier 1)는 개념이 분명하며, 조사 방법 및 기준이 확립되어 있고, 각 국가에서 정기적으로 조사되고 있는 지표이다. 2단계(Tier 2)는 개념이 분명하며, 조사 방법 및 기준이 확립되어 있으나 국가별로 정기적 조사가 이루어지고 있지 않는 지표이다. 3단계(Tier 3)는 조사 방법 및 기준이 개발 또는 테스트되지 않은 지표이다. <표 VI-3>에서와 같이 동일 지표에

14) UIS 주제별 지표 논의를 위한 전문가협력그룹(TCG) 회의 (2016. 5. 11-12; Washington D.C.) 자료를 참조하여 연구진이 재구성함

대해 IAEG와 TAG의 단계 구분이 다른 것들도 있어 단계 구분의 기준에 대한 검토와 동의 절차가 요구된다. 2016년 5월 기준으로 제안된 목표별 지표는 <표 VI-3>과 같다.

<표 IV-3> SDG 4 목표별 지표

SDG 4	세부목표 및 이행방안	
	글로벌 지표	주제별 지표
4.1	1. 초등 2~3학년, 초·중학교 말에 최소한의 읽기와 수학 능력을 갖춘 학생 비율(Tier 3)	1. 초등 2~3학년, 초·중학교 말에 최소한의 읽기와 수학 능력을 갖춘 학생 비율(Tier 1/2) 2. 국가적인 학습 평가 실시(Tier 1) 3. 초·중학교 최종학년의 이수율(Tier 1) 4. 초·중등교육 완수율(Tier 1) 5. 초·중등교육 학교 밖 아동 비율(Tier 1) 6. 초·중학교 과연령 학생 비율(Tier 1) 7. 무상 의무 교육 연한 (Tier 1)
4.2	1. 정상적인 발달 수준의 영유아 아동 비율(Tier 2) 2. 조직적인(organized) 취학전 학습 경험 아동 비율(Tier 1)	8. 정상적인 발달 수준의 영유아 아동 비율(Tier 2) 9. 긍정적, 촉진적 가정학습 환경을 경험하는 5세 이하 아동 비율(Tier 2) 10. 조직적인(organized) 취학 전 학습 경험 아동 비율 (Tier 1) 11. 총 취학전 등록률(Tier 1) 12. 취학전 무상 의무 교육 연한(Tier 1)
4.3	1. 청년/성인의 지난 12개월간 형식, 비형식 교육 및 훈련 참여율(Tier 2)	13. 고등교육 총 등록률(Tier 1) 14. 15세~24세의 기술·직업교육 프로그램 참여율(Tier 1/2) 15. 청년/성인의 지난 12개월간 형식, 비형식 교육 및 훈련 참여율(Tier 2)
4.4	기술 형태별 ICT 역량을 지닌 청년/성인 비율 (Tier 2)	16-1. 최소한의 디지털 문해력이 있는 청년/성인 비율 (Tier 2) 16-2. 기술 형태별 ICT 역량을 지닌 청년/성인 비율(Tier 2) 17. 청년/성인의 교육 이수율(Tier 1)
4.5	1. 여성/남성, 농어촌/도시, 하층/상층, 장애, 분쟁 영향 등으로 세분화된 평등 지표(지표에 따라 Tier 1, 2 또는 3)	** 여성/남성, 농어촌/도시, 하층/상층, 장애, 분쟁영향 등으로 세분화된 평등 지표(Tier 1) 18. 모국어가 수업 강의 언어가 아닌 초등학생 비율(Tier 3) 19. 혜택받지 못한 인구에게 교육 지원을 재분배하는 명확한 공식적 정책의 유무(Tier 3) 20. 학교급별 학생 1인당 교육비 지출과 재원(Tier 1) 21. 교육분야 ODA 예산 (Tier 1; OECD DAC 회원국에만 해당)
4.6	1. 최소한의 기능적 문해 수리능력이 있는 주어진 연령대의 인구 비율(Tier 2)	22. 최소한의 기능적 문해 수리능력이 있는 주어진 연령대의 인구 비율(Tier 1) 23. 청년/성인 문해율(Tier 1) 24. 청년/성인의 문해 프로그램 참여율(Tier 2)
4.7	1. GCED 및 ESD의 국가 교육 정책, 교육과정, 교사교육, 학생 평가 포함 여부(Tier 3)	25. GCED 및 ESD의 국가 교육 정책, 교육과정, 교사교육, 학생 평가 포함 여부(Tier 1)

SDG 4	세부목표 및 이행방안	
	글로벌 지표	주제별 지표
4.a	기본적 식수, 성별 위생시설, 세면시설이 있는 학교 비율(Tier 1/2) 전기, 교육목적의 인터넷과 컴퓨터가 있는 학교 비율(Tier 1/2) 장애학생을 위한 시설 및 자료가 있는 학교 비율(Tier 1/2)	26. GCED와 ESD의 이슈에 대해 적절한 수준의 이해도를 보이는 학생 비율(Tier 3) 27. 환경 과학 및 지학 지식에 전문성을 보이는 15세 학생의 비율(Tier 2) 28. 생활교육으로 HIV 및 성교육을 제공하는 학교 비율(Tier 3) 29. 세계인권교육 프로그램의 국가적 적용(Tier 3) 30. 기본적 식수, 성별 위생시설, 세면시설이 있는 학교 비율(Tier 1/2) 31. 전기, 교육목적의 인터넷과 컴퓨터가 있는 학교 비율(Tier 1/2) 32. 장애학생을 위한 시설 및 자료가 있는 학교 비율(Tier 3) 33. 불링, 체벌, 희롱, 폭력, 성차별, 학대 등을 경험한 학생 비율(Tier 2) 34. 학생, 관계자, 기관에 대한 공격 횟수(Tier 2)
4.b	ODA 장학금 규모(Tier 1)	35. 공여국에서 제공하는 고등교육 장학금 수(Tier 3) 36. ODA 장학금 규모(Tier 1)
4.c	각 학교급별 국가가 요구하는 적절한 수준의 교육에 필요한 최소한의 조직된 교사 훈련을 받은 교사 비율(Tier 1)	37. 국가 수준 자격이 있는 학교급별 교사 비율(Tier 1) 38. 교육단계별 학생-자격있는 교사 비율(Tier 1) 39. 각 학교급별 국가가 요구하는 적절한 수준의 교육에 필요한 최소한의 조직된 교사 훈련을 받은 교사 비율(Tier 1) 40. 교육단계별 학생-훈련받은 교사 비율(Tier 1) 41. 다른 전문직 대비 교사 평균 급여(Tier 2) 42. 교사 이직율(Tier 2) 43. 지난 12개월동안 재교육을 받은 교사 비율(Tier 3)

출처: UIS 주제별 지표논의를 위한 전문가협력그룹(TCG) 회의자료를 참조하여 연구진이 재구성함

이상의 ‘교육-2030 행동강령’과 ‘SDG 4-교육 2030 글로벌 및 주제별 지표’를 비교하였을 때 행동강령의 지표 전략이 글로벌 및 주제별 지표의 구체적인 내용을 포괄하면서 지표 달성을 위한 내용으로 구성되어 있음을 알 수 있다. 따라서, 우리나라의 교육개발협력 사업이 얼마나 SDG 4 지표 달성을 기여할 것인가의 가능성을 파악하기 위해 교육-2030 행동강령의 지표 전략을 분석 틀에 포함하였다. 즉, 분석 대상 교육개발협력 사업을 7개의 세부 목표별로 분류한 후 각 세부 목표 분류 내에서 어떠한 지표 전략 내용에 해당되는가를 다시 분류하였다.

4) 이행 방안

앞서 살펴본 바와 같이 SDG 4는 7개의 세부 목표와 3개의 이행 방안으로 구성되어 있다. 이행 방안은 (a) 교육 시설 및 환경, (b) 장학금, (c) 교사 훈련 세 가지가 제안되었는데 세부 목표를

이행하기 위한 수단의 측면에서 제안되었지만 7개의 세부 목표처럼 독립적인 지표 전략 및 지표를 가지고 있는 등 세부 목표와 동등한 지위를 부여받고 있다. 본 연구의 분석 틀에서 3개의 이행 방안은 7개의 세부 목표와 같은 선상에서 분석되지 않고 각 목표의 이행(실천) 수단으로서 분석되었다. 따라서, 분석 대상 교육개발협력 사업을 7개의 세부 목표별로 분류한 후 세부 목표 분류 내에서 어떠한 이행 방안에 해당되는가를 다시 분류하였다.

5) 4대 구상

2016년부터 2020까지 시행될 국제개발협력 기본계획에서 한국 정부는 SDGs의 성공적인 이행을 위해 4개의 이니셔티브(구상)를 추진할 것을 밝혔다. 4대 구상은 (a) 소녀 구상(소녀 교육, 보건, 미래역량 강화), (b) 안전 구상(감염병 대응 역량 강화), (c) 과학기술혁신 구상(혁신적 과학기술 인재 양성과 창업기반 조성), (d) 아프리카 구상(아프리카 직업기술 교육 지원/ICT 활용 교육 분야 혁신 지원)으로 구성되어 있으며 이 중, 교육 분야와 직접적인 관련이 있는 구상은 (a) 소녀 구상과 (d) 아프리카 구상이다. 본 연구에서는 기 수행된 교육개발협력 사업이 얼마만큼 4대 구상에 해당하는가를 알아보고자 4대 구상을 분석 틀에 포함하였다. 위에서 기술한 ‘이행 방안’과 마찬가지로 먼저 분석 대상 교육개발협력 사업을 7개의 세부 목표별로 분류한 후 세부 목표 분류 내에서 4대 구상 중 어떠한 구상에 적용되는가를 다시 분류하였다.

이상의 분류 기준을 종합하여 본 연구에서 교육개발협력 사업의 현황 진단을 위해 개발한 분석 틀을 제시하면 다음 <표 VI-4>과 같다.

<표 IV-4> 연구의 분석 틀

SDG4 목표	교육대상	세부 내용	이행방안	4대구상
4.1 기초교육	1.초,중,고등학생 2.학부모 3.교사 4.관리자/공무원	1. 무상 의무 교육(정책 및 제도 시행) 2. 기초문해, 수리능력을 포함한 인지적, 비인지적 영역의 역량제고(기준설정, 교과검토, 학습 성과 포함) 3. 학교관리 운영의 효율성 강화 4. 형평성 제고를 위한 자원의 분배 5. 학교밖 아동을 위한 형식, 비형식교육제공	4.a. 시설확충 4.b. 장학금	1. 여성 교육, 보건, 미래역량강화 2. 감염병 대응 역량 강화
4.2 영유아교육	1.영유아 2.부모 3.교사 4.관리자/공무원	1. 무상 의무 교육, (최소 1년) 양질의 취학 전 교육(정책 및 제도 시행) 2. ECCE 정책 및 프로그램 측정(평가) 3. 다양한 부처의 ECCE 정책 및 전략 통합 4. ECCE 관계자의 전문성 향상을 위한 정책, 전략, 실행방안 고안	4.c. 교사교육	

SDG4 목표	교육대상	세부 내용	이행방안	4대구상
4.3 고등 (직업)교육	1.청소년(15세미만) 2.성인(15세 이상) 3.교사/교원 4.관리자/공무원	1. 직업 능력 개발, TVET, 고등교육관련 정책 개발 2. 고등교육 자격 및 학점 전환 질 보장 3. ICT 활용 및 재정지원을 통한 고등교육의 원격 학습 정책 및 프로그램 개발 4. 이공계 기반 고등교육의 연구기능 강화 정책 및 프로그램 개발 5. 고등교육 국제 협력 강화 6. 고등교육 기관의 양질의 평생학습 정책 개발 촉진 및 지원 7. TVET (중등수준의 직업학교 포함)		
4.4 직업 훈련		1. TVET 관련 정책(제도) 개발 2. 직업 훈련원에서의 교육(TVET, ICT 등) 3. 직업, 노동현장에서의 교육(TVET, ICT 등)		3. 혁신적 과학기술 인재 양성과 창업기반 조성
4.5 취약계층 교육		1. 취약계층을 위한 모든 교육 및 직업 훈련 정책 및 계획, 실행, 모니터링 2. 취약계층을 위한 모든 교육 및 직업 훈련 사업		4. 아프리카 직업기술 교육 지원/ICT 활용 교육 분야 혁신 지원
4.6 문해·수리 교육	1.아동/청소년 2.성인 3.교사/교원	1. 문해, 수리 교육 정책(제도), 측정도구, 모니터링 체계 개발 등 2. 문해, 수리교육		
4.7 지속가능/ 세계시민교육 기 타	4.관리자/공무원	1. ESD 및 GCED 촉진을 위한 정책 및 프로그램 개발 2. ESD, GCED 모범사례 개발 및 확산 3. ESD 및 GCED : 문화, 지역, 인권, 다양성, 평화교육 포함		

나. 설문 문항 및 면담 질문지 개발

1) 설문 문항 개발

선행연구 분석 및 본 연구의 연구진과의 협의를 통해 설문 문항을 개발하였다. 설문 문항은 크게 (1) 일반 사항, (2) 사업수행 역량 및 중요성에 대한 인식, (3) SDG 교육 목표 실천 방안에 대한 의견, (4) 교육개발협력(해외교육)사업 현황 등 4개의 영역으로 구성되어 있다. 먼저, 일반 사항에서는 응답자의 소속기관, 사업 경험, 수행 중인 사업의 규모 및 재원 등에 대해 조사하며, 둘째, 사업 수행 역량 및 중요성에 대한 인식은 응답자 본인 및 소속 기관에 대한 인식에 대해 질문한다. 세 번째, SDG 교육 목표(SDG 4) 실천 방안의 중요성에 대한 인식에 대해, 마지막으로 응답자의 소속 기관이 현재 수행하고 있는 교육개발협력 사업에 대한 특징을 조사한다(설문 문항은 [부록 1] 참조).

2) 면담 질문지 개발

면담 질문지는 선행연구 분석 및 연구진과의 협의를 통해 개발되었다. 면담 질문지는 (1) 기본 사항 및 관련 업무 경험, (2) 사업 수행 역량에 대한 인식, (3) 사업의 중요성에 대한 인식, (4) 사업 수행의 문제점, (5) 개선 방안의 5개 영역으로 구성되어 있다. 위에서 기술한 설문 문항과 비슷한 내용으로 구성되어 있으나 보다 구체적인 경험 및 인식을 조사할 수 있도록 반 구조화된 질문지를 개발하였다 (면담 질문지는 [부록 2] 참조).

2 교육개발협력 사업 현황 분석 결과(2013-14년 사업)

가. 분석 틀 개발

교육개발협력 사업 현황 분석에는 한국수출입은행에서 집계한 2013년도와 2014년도 우리나라 교육 분야 ODA 통계 자료를 사용하였다. 이 통계자료는 교육 분야를 포함한 전체 유·무상 ODA 사업에 대해 대분류(교육, 환경, 농업 등), 중분류(기초교육, 중고등교육, 대학·전문교육, 교육일반 등), 소분류(초등교육, 중등교육, 직업훈련 등), 사업명 및 순지출액, 지원형태, 원조유형, 사업지역 및 국가 등의 기본 정보를 제공한다. 본 연구에서는 이와 같은 사업의 기본 정보와 본 연구에서 개발한 SDG 4 분석 틀을 이용하여 2013년과 2014년 교육 분야 ODA 사업 현황을 파악하였다.

분석을 위해 전체 ODA 사업 중 대분류가 ‘교육’으로 명시되어 있는 사업만을 대상으로 하였다. 교육 분야 ODA 사업 중 ‘봉사단 파견 사업’이나 사후관리평가 등 ‘평가 및 연구사업’과 같이 교육 대상 및 사업 내용 등이 분석 틀에 맞지 않거나 구체적이지 않은 사업들은 분석 대상에서 제외하였다. 교육 분야 ODA 사업 중 교육 대상 및 사업 내용 등이 비교적 명확하게 제시되어 있는 사업을 본 연구의 분석 대상으로 삼은 결과, 최종적으로 2013년도의 경우 총 748개 사업, 2014년도의 경우 총 524개 사업이 분석되었다. 연구책임자와 공동연구진이 2013년과 2014년 통계 자료를 교차하여 코딩하였으며 총 2회의 공동연구진 집중작업을 통해 코딩 결과를 검토하여 의견을 수렴하였다. 분석 결과는 다음과 같다.

1) 세부 목표

〈표 VI-5〉에서와 같이 총 748개의 2013년도 분석 대상 사업 중 359개의 사업이 ‘4.3 고등(직업)교육’에 해당하여 50%에 가까운 사업이 고등(직업)교육에 집중되어 있었다. 그 뒤를 이어 ‘4.4 직업 훈련’12.8%, ‘4.1 초중등교육’11.6%의 순으로 나타났다. 반면에 ‘4.2 영유아교육’은 총 3개 (0.4%)의 사업만이 해당되었으며, ‘4.6 문해·수리교육’도 총 10개(1.3%)만이 해당되는 것으로 나타나 영유아교육과 문해·수리교육 사업의 비중이 매우 낮았다. 2014년도 사업 분석 결과도 비슷한 경향을 보였다. 비용 측면에서도 ‘4.3’에 해당되는 사업들이 약 7천 500만 불(42%)의 순지출액을 나타내 우리나라의 교육 분야 ODA 사업이 ‘고등(직업) 교육’에 집중되어 있음을 알 수 있다. 하지만 사업당 평균 순지출액의 경우, ‘4.4’가 50 만불, ‘4.1’이 40만 불임에 반해, ‘4.3’은 약 21만 불인 것으로 나타나 사업당 규모가 크지 않은 것으로 조사되었다.

2014년도의 경우, 총 524개의 분석 대상 사업 중, 114개의 사업(21.8%)이 ‘4.3’에 해당하였으며 ‘4.4’는 92개(17.6%), ‘4.1’은 77개(14.7%)의 사업이 해당되는 것으로 나타났다. 2013년도 사업 분석과 비교해 보았을 때 2014년에는 ‘4.3 고등(직업)교육’관련 사업 수가 200여개 가량 줄어든 것으로 조사되어 사업의 수적인 측면에서는 많은 감소를 보였다¹⁵⁾. 하지만 ‘4.3’에 해당되는 사업 전체 순지출액은 7천 100만 불(40%)로 조사되어 2013년도의 순지출액과 큰 차이가 나지 않았으며 사업당 평균 순지출액은 약 63만 불로 조사되어 2013년도에 비해 3배 이상 증가한 것으로 나타났다. 2013년에 이어 2014년에도 고등(직업) 교육 관련 사업이 교육 분야 ODA에서 큰 비중을 차지하는 것을 알 수 있으며, 특히 2014년에 ‘4.4’에 해당되는 사업의 순지출액과 사업당 평균 순지출액이 모두 증가한 것으로 나타나 ‘직업 훈련’이 보다 더 강조되었음을 알 수 있다. 2013년도와 마찬가지로 2014년도에도 ‘4.2’에 해당하는 ‘영유아교육’ 관련 사업이나 ‘4.6’에 해당하는 ‘문해·수리교육’관련 사업들은 차례로 4개(0.8%)와 9개(1.7%)인 것으로 조사되어 우리나라 교육 분야 ODA 사업에서 이들이 차지하는 비중이 매우 작은 것으로 나타났다.

〈표 IV-5〉 교육 ODA 사업의 세부 목표별 비도 및 순 지출액

세부 목표	연도	사업비도(%)	순지출액(%) (단위: 백만불)	사업당 평균 순지출액 (단위: 백만불)
4.1	2013	87(11.6)	34.86(20.0)	0.400
	2014	77(14.7)	26.45(14.6)	0.34
4.2	2013	3(0.4)	0.51(0.3)	0.17

15) 2014년의 사업 수 감소는 대부분 ‘장학금(학위과정)’ 관련 사업 수의 감소에 기인한다.

세부 목표	연도	사업비도(%)	순지출액%(단위: 백만불)	사업당 평균 순지출액 (단위: 백만불)
4.3	2014	4(0.8)	0.87(0.5)	0.175
	2013	359(48.0)	74.42(41.9)	0.207
	2014	114(21.8)	71.4(39.5)	0.626
4.4	2013	96(12.8)	49.08(27.6)	0.511
	2014	92(17.6)	55.61(30.7)	0.604
4.5	2013	47(6.3)	8.56(4.8)	0.182
	2014	36(6.9)	5.84(3.2)	0.162
4.6	2013	10(1.3)	0.90(0.5)	0.090
	2014	9(1.7)	0.66(0.4)	0.073
4.7	2013	56(7.5)	3.66(2.1)	0.070
	2014	54(10.3)	3.80(2.1)	0.070
기타	2013	90(12.0)	5.66(3.2)	0.060
	2014	138(26.3)	16.36(9.0)	0.118
합계	2013	748(100)	177.65(100)	0.238
	2014	524(100)	180.99(100)	0.345

〈표 VI-6〉에서와 같이 교육 분야 ODA 사업의 지역별 분포는 2013년도와 2014년도 사이에 큰 차이를 보이지 않는다. 양해년도 모두 아시아 지역에 58%의 사업이 집중되었음을 알 수 있으며 아프리카 지역에서 약 30% 가량의 사업이 수행되었다. SDG 4 세부 목표별로 살펴보았을 때도 모든 세부 목표에 걸쳐 아시아와 아프리카 지역에서 사업이 집중적으로 수행된 것으로 조사되었다. 소수이긴 하지만 ‘4.5 취약계층 교육’과 ‘4.7 지속가능/세계시민교육’의 경우, 거의 모든 사업이 아시아 지역에 편중되어 있었으며, ‘4.6 문해·수리교육’의 경우에는 아시아보다는 주로 아프리카 지역에서 사업이 수행되었다.

〈표 IV-6〉 교육 분야 ODA 사업의 지역별 분포

세부 목표	연도	아메리카(%)	아시아(%)	아프리카(%)	오세아니아(%)	유럽(%)	기타(%)
4.1	2013	8(9.2)	45(51.7)	28(32.2)	3(3.5)	2(2.3)	1(1.2)
	2014	8((10.4)	40(52.0)	27(35.1)	1(1.3))	0(0.0)	1(1.3)
4.2	2013	0(0.0)	3(100)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
	2014	0(0.0)	3(75.0)	1(25.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
4.3	2013	28(7.8)	190(52.9)	118(32.9)	12(3.3)	7(2.0)	4(1.1)
	2014	7(6.1)	67(58.8)	32(28.1)	1(0.9)	3(2.6)	4(3.5)
4.4	2013	9(9.3)	55(57.3)	30(31.3)	1(1.0)	1(1.0)	0(0.0)
	2014	9(9.8)	49(53.3)	26(28.3)	5(5.4)	1(1.1)	2(2.2)

세부 목표	연도	아메리카(%)	아시아(%)	아프리카(%)	오세아니아(%)	유럽(%)	기타(%)
4.5	2013	3(6.4)	35(74.5)	8(17.0)	1(2.1)	0(0.0)	0(0.0)
	2014	2(5.6)	27(75.0)	7(19.4)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
4.6	2013	0(0.0)	2(20.0)	8(80.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
	2014	1(11.1)	2(22.2)	6(66.7)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
4.7	2013	5(8.9)	42(75.0)	6(10.7)	0(0.0)	3(5.4)	0(0.0)
	2014	6(11.1)	42(77.8)	6(11.1)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
기타	2013	5(5.6)	62(68.9)	15(16.7)	3(3.3)	2(2.2)	3(3.3)
	2014	20(14.5)	74(53.6)	37(26.8)	4(2.9)	0(0.0)	3(2.2)
합계	2013	58(7.8)	434(58.0)	213(28.5)	20(2.7)	15(2.0)	8(1.1)
	2014	53(10.1)	304(58.0)	142(27.1)	11(2.1)	4(0.8)	10(1.9)

2) 세부 목표 내용별 분석

□ SDG 4.1

〈표 VI-7〉에서와 같이 4.1로 분류된 2013년도와 2014년도 사업의 교육 대상, 사업 내용, 이행 방안, 4대구상별 빈도는 큰 차이가 없는 것으로 나타났다. 양해년도 모두 교사/교원을 대상으로 60% 이상의 사업이 수행되었으며, 초·중등학생을 대상으로 하는 사업은 20% 이상으로 조사되었다. 기초교육 발전을 위한 관리자/공무원 대상 사업은 그 빈도가 크지 않았는데 2013년에 11개의 사업만이 수행되었다. 특히, 학부모를 교육 대상으로 하는 사업은 거의 수행되지 않은 것으로 조사되었다. 이는 향후 교육개발협력 사업에서 기초교육 관련 학부모 교육의 활성화에 더 큰 관심을 기울일 필요가 있음을 시사한다. 사업의 내용적 측면에서는 ‘학교관리 운영의 효율성 강화’를 위한 사업이 양해년도 모두 60% 이상으로 조사되었으며, ‘학생들의 학습 역량 제고’를 위한 사업이 약 20%, ‘형평성 제고를 위한 자원 분배’와 관련된 사업이 약 15%인 것으로 나타났다. 반면 ‘무상, 의무 교육 정책 및 제도 시행’, ‘학교 밖 아동’과 관련된 사업은 거의 수행되지 않은 것으로 조사되어 향후 이와 관련된 사업에도 관심을 기울일 필요가 있다. 이행 방안 측면에서 SDG 4.1에 해당하는 사업은 거의 ‘교육시설 및 환경’과 ‘교사 훈련’에 집중되어 있었으며 ‘장학금’관련 사업은 거의 없는 것으로 나타났다. 4.1에 해당되는 사업 중, 4대 구상과 관련된 사업의 빈도는 매우 낮았다. 특히, 교육 분야와 직접적인 관련이 있는 ‘소녀 구상’에 해당하는 사업이 없는 것으로 나타나 향후 초중등 여학생을 위한 양질의 교육 및 기회 확대를 위한 사업이 요구된다.

〈표 IV-7〉 4.1 사업의 빈도 분석

	SDG 4.1	빈도(%)	
		2013	2014
교육대상	1. 초, 중, 고등학생	21(24.1)	26(33.8)
	2. 학부모	2(2.3)	0(0.0)
	3. 교사/교원	53(60.9)	51(66.2)
	4. 관리자/공무원	11(12.6)	0(0.0)
사업내용	1. 무상 의무 교육 정책 및 제도 시행	1(1.1)	0(0.)
	2. 기초문해, 수리능력을 포함한 인지적, 비인지적 영역의 역량제고 (기준설정, 교과검토, 학습성과)	15(17.2)	17(23.4)
	3. 학교관리 운영의 효율성 강화	54(62.1)	48(63.6)
	4. 형평성 제고를 위한 지원의 분배	15(17.2)	9(13.0)
	5. 학교 밖 아동을 위한 형식, 비형식 교육 제공	2(2.3)	0(0.0)
이행방안	4.a. 시설	23(33.3)	29(40.3)
	4.b. 장학금	0(0.0)	1(1.3)
	4.c. 교사 훈련	48(60.9)	42(54.6)
4대구상	소녀 구상	0(0.0)	0(0.0)
	2. 안전 구상	0(0.0)	0(0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	3(3.4)	0(0.0)
	4. 아프리카 구상	3(3.4)	5(6.5)

□ SDG 4.2

〈표 VI-8〉 에서와 같이 SDG 4.2와 관련된 사업은 2013년에 3개, 2014년에 4개가 수행된 것으로 조사되었다. EFA 목표에 이어 SDG 4에서도 ‘영유아 교육’이 강조되고 있는 만큼 우리나라의 교육 분야 ODA에서도 영유아 교육에 더 많은 관심을 기울여야 할 것이다.

〈표 VI-8〉 4.2 사업의 빈도 분석

	SDG 4.2	빈도(%)	
		2013	2014
교육대상	1. 영유아	2(66.7)	1(25.0)
	2. 부모	1(33.3)	1(25.0)
	3. 교사/교원	0(0.0)	2(50.0)
	4. 관리자/공무원	0(0.0)	0(0.0)
사업내용	1. 무상 의무 교육, 최소 1년 동안의 양질의 취학 전 교육 정책 및 제도 시행	3(100)	3(75.0)
	2. ECCE 정책 및 프로그램 측정 평가	0(0.0)	0(0.0)

SDG 4.2		빈도(%)	
		2013	2014
	3. 다양한 부처의 ECCE 정책 및 전략 통합	0(0.0)	0(0.0)
	4. ECCE 관계자의 전문성 향상을 위한 정책, 전략, 실행방안 고안	0(0.0)	1(25.0)
이행방안	4.a. 시설	1(33.3)	1(25.0)
	4.b. 장학금	0(0.0)	0(0.0)
	4.c. 교사 훈련	0(0.0)	0(0.0)
4대구상	1. 소녀 구상	1(33.3)	1(25.0)
	2. 안전 구상	0(0.0)	0(0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	0(0.0)	0(0.0)
	4. 아프리카 구상	0(0.0)	0(0.0)

□ SDG 4.3

앞에서 기술했듯이 ‘고등(직업) 교육’ 관련 사업은 우리나라의 교육 분야 ODA에서 가장 많은 부분을 차지하고 있다. SDG 4.3에 해당하는 사업들을 구체적으로 살펴보면 교육 대상은 대학생/성인이 압도적으로 많았다. 이는 고등(직업) 교육 관련 사업 대부분이 외국인 유학생 초청이나 장학금 사업에 해당되기 때문이다. 따라서 교육 대상으로는 장학금 수혜 대상인 대학생/성인이, 사업 내용으로는 ‘고등교육 국제 협력 강화’, 이행 방안은 ‘장학금’으로 분류되는 사업의 수가 많은 것으로 조사되었다. 하지만 2013년에 300개였던 ‘장학금’ 관련 사업 수가 2014년에는 19개로 현격하게 줄었는데 이는 KDI나 KOICA 등의 기관에서 수행했던 사업들이 2013년에는 개별 자료로 입력되었던 반면에 2014년에는 통합되어 보고되었기 때문이다. ‘장학금’ 관련 사업으로 지출된 순지출액은 각각 4천 8백 43만 불(2013년, 4.3 관련 사업 순지출액의 65.3%), 3천 4백 87만 불(2014년, 4.3 관련 사업 순지출액의 48.3%)로 조사되어 사업의 수만큼 큰 차이를 보이지는 않았다. 4대 구상 측면에서는 ‘아프리카 구상’과 관련된 사업의 수가 2014년에 약간 증가한 것으로 나타났지만 여전히 미미한 정도에 머물러 있었다.

〈표 IV-9〉 4.3 사업의 빈도 분석

SDG 4.3		빈도(%)	
		2013	2014
교육대상	1. 청소년	7(2.0)	9(7.9)
	2. 대학생/성인	332(92.5)	73(64.0)
	3. 교사	1(0.6)	12(11.4)
	4. 관리자/공무원	18(5.0)	19(16.7)

	SDG 4.3	빈도(%)	
		2013	2014
사업내용	1. 직업 능력 개발, TVET, 고등교육관련 정책 개발	14(3.9)	4(3.5)
	2. 고등교육 자격 및 학점 전환 질 보장	2(0.6)	1(0.9)
	3. ICT 활용 및 재정지원을 통한 고등교육의 원격 학습 정책 및 프로그램 개발	16(4.5)	15(13.2)
	4. 이공계 기반 고등교육의 연구기능 강화 정책 및 프로그램 개발	3(0.8)	4(3.5)
	5. 고등교육 국제 협력 강화	321(89.4)	78(68.4)
	6. 고등교육 기관의 양질의 평생학습 정책 개발 촉진 및 지원	0(0.0)	0(0.0)
	7. TVET (중등수준의 직업학교 포함)	3(0.8)	11(9.7)
이행방안	4.a. 시설	22(6.1)	26(22.8)
	4.b. 장학금	300(83.6)	19(16.7)
	4.c. 교사 훈련	6(1.7)	1(0.9)
4대구상	1. 소녀 구상	0(0.0)	0(0.0)
	2. 안전 구상	0(0.0)	2(1.8)
	3. 과학기술혁신 구상	3(0.8)	0(0.0)
	4. 아프리카 구상	2(0.8)	13(11.4)

□ SDG 4.4

‘직업 훈련’은 교육 분야에서 우리나라가 강점을 가지고 활발한 사업을 수행하고 있는 영역 중 하나이다. 4.4에 해당되는 사업들을 분석한 결과 2013년도와 2014년도에 큰 차이 없이 거의 같은 양상을 보였다. 대상 측면에서는 청소년, 성인, 관리자/공무원을 균형적으로 교육 대상으로 삼고 있었으며, 사업 내용적인 면에서는 ‘정책 및 제도 개발’과 ‘직업 훈련원에서의 교육’이 주를 이루고 있었다. 특히, ‘직업 훈련원에서의 교육’을 주 내용으로 하는 사업이 2013년도에 55개(57%), 2014년에는 57개(62%)에 이르는 것으로 조사되었다. 이행 방안에서는 양해년 모두 ‘시설’과 관련된 사업이 많았으며, 2013년도에는 ‘장학금’ 관련한 사업의 수도 상당히 많았으나 2014년도에는 0건으로 나타나 차이점을 보였다. 우리나라가 아프리카에서의 직업 훈련을 강조하고 있는 만큼 ‘아프리카 구상’에 해당하는 사업이 20% 내외로 수행되었으며, 다른 구상에 해당하는 사업은 거의 없었다.

〈표 IV-10〉 4.4 사업의 빈도 분석

	SDG 4.4	빈도(%)	
		2013	2014
교육대상	1. 청소년	21(21.9)	16(18.5)
	2. 성인	36(37.5)	36(39.1)
	3. 교사/교원	3(3.1)	6(7.6)
	4. 관리자/공무원	34(35.4)	31(34.8)
사업내용	1. TVET 관련 정책(제도) 개발	38(39.6)	31(33.7)
	2. 직업 훈련원에서의 교육(TVET, ICT 등)	55(57.3)	57(62.0)
	3. 직업, 노동현장에서의 교육(TVET, ICT 등)	3(3.1)	4(4.4)
이행방안	4.a. 시설	32(33.3)	38(41.3)
	4.b. 장학금	21(21.9)	0(0.0)
	4.c. 교사 훈련	3(3.1)	3(3.3)
4대구상	1. 소녀 구상	1(1.0)	1(1.1)
	2. 안전 구상	0(0.0)	0(0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	3(3.1)	1(1.1)
	4. 아프리카 구상	20(20.8)	17(18.5)

□ SDG 4.5

〈표 VI-11〉에서와 같이 SDG 4.5에 해당하는 사업의 대상, 내용, 이행방안, 4대구상 해당 여부는 2013년도와 2014년도에 차이를 보이지 않았다. 사실, 개발도상국의 교육발전을 목표로 하는 교육개발협력 사업은 취약계층을 대상으로 차별 철폐 및 형평성 증진을 추구한다는 점에서 넓은 의미에서 모두 4.5에 해당한다고 볼 수 있다. 본 연구에서는 SDG 4.5에 보수적으로 접근하여 사업명에 취약계층을 위한 사업임이 명시되어 있거나 사업의 목적이 취약계층의 이익과 직접적인 관계가 있는 사업인 경우에만 4.5로 분류하였다.

4.5에 해당되는 교육개발협력 사업들은 대부분 취약계층의 아동/청소년과 성인을 대상으로 수행된 것으로 조사되었다. 따라서, 사업의 내용도 교사나 관리자/공무원들에게 필요한 정책이나 제도 관련 내용보다는 교육 대상에게 직접적으로 행해지는 교육 및 직업 훈련 위주로 구성되었다. 사업의 이행 방식 측면에서는 장학금 제공이나 교사 훈련보다는 ‘시설 또는 환경 개선’이 더 많은 비중을 차지하였다. 4대 구상 측면에서는 4.5에 해당하는 사업 중 ‘소녀 구상’ 관련 사업이 2013년, 2014년 각각 11개(2013년 23%; 2014년 31%)로 비교적 많은 부분을 차지하는 것으로 조사되었다. 이는 전 세계적으로 취약계층 중에서도 가장 사회적 지위가 낮은 집단이 여성으로 당연한 결과이며, 향후 보다 많은 교육개발협력 사업이 취약계층, 특히 취약계층 여성을 대상으

로 수행되어야 할 것이다.

〈표 IV-11〉 4.5 사업의 빈도 분석

SDG 4.5		빈도(%)	
		2013년	2014년
교육대상	1. 아동/청소년	23(48.9)	17(58.3)
	2. 성인	12(25.5)	10(38.9)
	3. 교사/교원	4(8.5)	1(2.8)
	4. 관리자/공무원	0(0.0)	0(0.0)
사업내용	1. 취약계층을 위한 모든 교육 및 직업 훈련 정책 및 계획, 실행, 모니터링	5(9.4)	2(5.7)
	2. 취약계층을 위한 모든 교육 및 직업 훈련 사업	42(81.6)	34(94.4)
이행방안	4.a. 시설	16(34.0)	9(25.0)
	4.b. 장학금	0(0.0)	0(0.0)
	4.c. 교사 훈련	1(2.1)	1(2.8)
4대구상	1. 소녀 구상	11(23.4)	11(30.6)
	2. 안전 구상	0(0.0)	0(0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	0(0.0)	0(0.0)
	4. 아프리카 구상	1(2.1)	1(2.8)

□ SDG 4.6

앞에서 살펴보았듯이 ‘SDG 4.6 문해·수리 교육’관련 사업은 2013년에 10개, 2014년에 9개로 나타나 우리나라 교육 분야 ODA에서 매우 작은 부분을 차지하고 있다. 교육 대상 분석 결과 대부분의 사업에서 청소년과 성인을 동시에 교육 대상으로 삼고 있었으며, 사업 내용 측면에서는 거의 모든 사업이 ‘정책이나 제도 개발’보다는 대상을 직접 ‘교육’하는 데 집중되어 있었다. 이행 방안은 대부분의 사업이 ‘시설’에 해당되는 것으로 나타나 대부분의 사업이 시설 지원과 교육이 같이 시행되었음을 알 수 있다. 4대 구상에 해당되는 사업은 없는 것으로 조사되었다.

〈표 IV-12〉 4.6 사업의 빈도 분석

SDG 4.6		빈도(%)	
		2013년	2014년
교육대상	1. 청소년	8(80.0)	7(70.0)
	2. 성인	10(100.0)	9(100.0)
	3. 교사/교원	0(0.0)	0(0.0)
	4. 관리자/공무원	0(0.0)	0(0.0)

SDG 4.6		빈도(%)	
		2013년	2014년
사업내용	1. 문해, 수리 교육 정책 및 제도, 측정도구, 모니터링 체제개발 2. 문해, 수리 교육	1(10.0) 9(90.0)	0(0.0) 9(100.0)
이행방안	4.a. 시설 4.b. 장학금 4.c. 교사훈련	8(80.0) 0(0.0) 0(0.0)	8(88.9) (0.0) 0(0.0)
4대구상	1. 소녀 구상 2. 안전 구상 3. 과학기술혁신 구상 4. 아프리카 구상	0(0.0) 0(0.0) 0(0.0) 0(0.0)	0(0.0) 0(0.0) 0(0.0) 0(0.0)

□ SDG 4.7

SDG 4.7은 개념 및 지표 논의에 있어 현재까지도 가장 활발하게 논의가 진행되고 있는 목표이다. 본 연구에서는 국제이해교육, 지속가능발전교육, 세계시민교육 등에서 다루고 있는 내용뿐만 아니라 교사교류 사업, 한국어교육 등 문화, 지역, 다양성 등에 대한 이해 증진 및 활동과 관련된 사업을 4.7로 분류하였다.

SDG 4.7에 해당하는 사업들의 교육 대상은 주로 교사/교원 및 관리자/공무원으로 조사되었으며, 사업 내용 측면에서는 ‘문화, 지역, 인권, 다양성, 평화교육을 포함하는 ESD 및 GCED’와 관련된 사업이 대부분이었다. 현재 4.7 목표의 적용 방안 및 지표에 대한 논의가 활발하게 진행되고 있으므로 향후 ‘관련 정책 및 프로그램 개발’ 또는 ‘모범사례 개발 및 확산’ 관련 사업들도 점차적으로 증가할 것이다. 이행방안 측면에서 살펴보면 2013년에 비해 2014년에 ‘교사 훈련’에 해당하는 사업이 크게 증가한 것으로 나타났으며, 4.7로 분류된 사업들은 모두 4대 구상에 해당되지 않았다.

〈표 IV-13〉 4.7 사업의 빈도 분석

SDG 4.7		빈도(%)	
		2013년	2014년
교육대상	1. 아동/청소년 2. 성인 3. 교사/교원 4. 관리자/공무원	3(5.4) 7(12.5) 27(48.2) 17(30.4)	3(5.6) 11(20.4) 29(53.7) 11(20.4)
사업내용	1. ESD 및 GCED 촉진을 위한 정책 및 프로그램 개발	10(17.9)	0(0.0)

SDG 4.7		빈도(%)	
		2013년	2014년
이행방안	2. ESD 및 GCED 모범사례 개발 및 확산	0(0.0)	0(0.0)
	3. 문화, 지역, 인권, 다양성, 평화교육을 포함하는 ESD 및 GCED	46(82.1)	54(100)
	4.a. 시설	1(1.8)	1(1.9)
	4.b. 장학금	8(14.3)	11(20.4)
4대 구상	4.c. 교사 훈련	19(33.9)	40(74.1)
	1. 소녀 구상	0(0.0)	0(0.0)
	2. 안전 구상	0(0.0)	0(0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	0(0.0)	0(0.0)
	4. 아프리카 구상	0(0.0)	0(0.0)

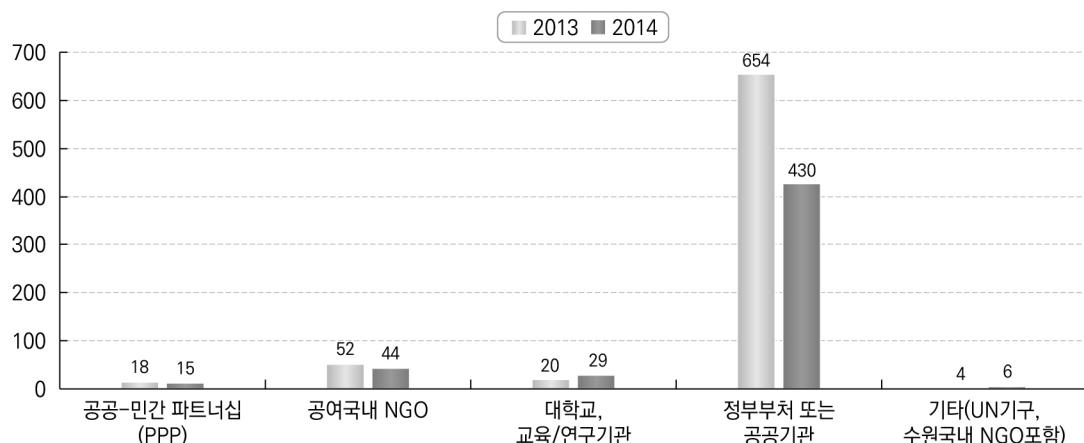
3 사업 실시기관별 분석 결과

사업실시기관별 분석은 EDCF 통계자료에 구분되어 있는 대, 중, 소의 세 개 차원으로 구분되어 있는‘사업실시기관’ 중 중분류에 의거하여 실시되었다. 〈표 VI-14〉에서와 같이 사업실시기관은 크게 ‘PPP, 공여국내 NGO, 대학교·교육/연구기관, 정부부처/공공기관, 기타(UN기구, 수원국내 NGO 등)’의 5개로 분류되었다.

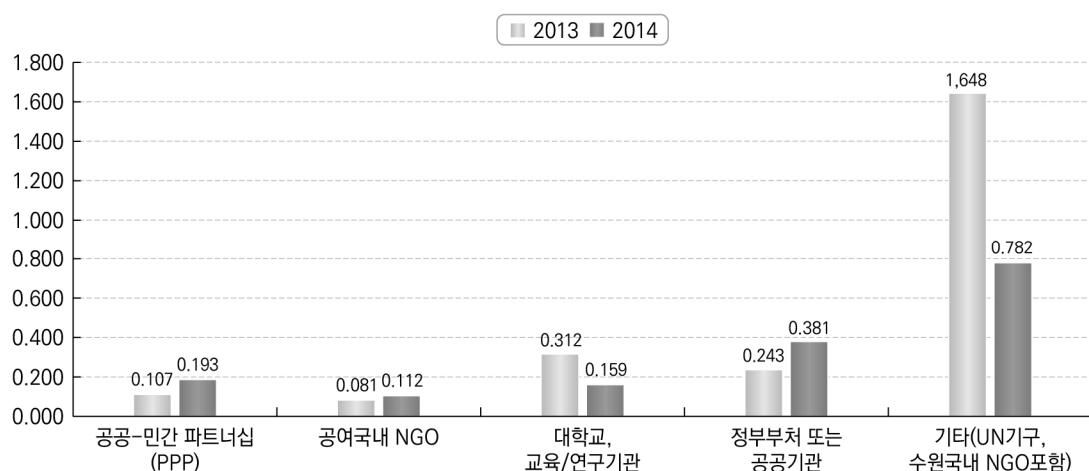
〈표 IV-14〉 교육 ODA 사업의 사업실시기관(종) 별 빈도 및 순지출액

	연도	사업빈도(%)	순지출액(%) (단위: 백만불)	사업당 평균 순지출액 (단위: 백만불)
공공-민간파트너십(PPP)	2013	18 (2.41)	1,920 (1.08)	0.107
	2014	15 (2.86)	2,890 (1.60)	0.193
공여국내 NGO	2013	52 (6.95)	4,230 (2.38)	0.081
	2014	44 (8.40)	4,910 (2.71)	0.112
대학교, 교육/연구기관	2013	20 (2.67)	6,240 (3.51)	0.312
	2014	29 (5.53)	4,610 (2.55)	0.159
정부부처/공공기관	2013	654 (87.43)	159,070 (89.34)	0.243
	2014	430 (82.06)	163,890 (90.55)	0.381
기타(UN기구, 수원국내 NGO 포함)	2013	4 (0.53)	6,590 (3.70)	1.648
	2014	6 (1.15)	4,690 (2.59)	0.782
합계	2013	748 (100)	178,050 (100)	0.238
	2014	524 (100)	180,990 (100)	0.345

ODA의 성격상 미루어 짐작할 수 있듯이 ‘정부부처/공공기관’에 의해 실시된 사업이 2013년도에 87%, 2014년도에는 82%에 달하는 등 우리나라의 교육 분야 ODA 사업은 주로 ‘정부부처/공공기관’에 의해 실시되었던 것으로 조사되었다([그림 VI-1 참조). 순 지출액 측면에서도 양 해년 모두 90% 가량이 ‘정부부처/공공기관’에서 실시한 사업에 사용된 것으로 나타났으며, 사업당 평균 순 지출액도 2014년도의 경우에는 38천불에 달하는 것으로 나타나 ‘정부부처/공공기관’에서 대부분의 교육 분야 ODA 사업을 실시하였을 뿐만 아니라 예산 규모가 비교적 큰 사업을 실시하고 있는 것으로 조사되었다([그림 VI-2] 참조).



[그림 IV-1] 사업실시 기관별 ODA 사업 빈도

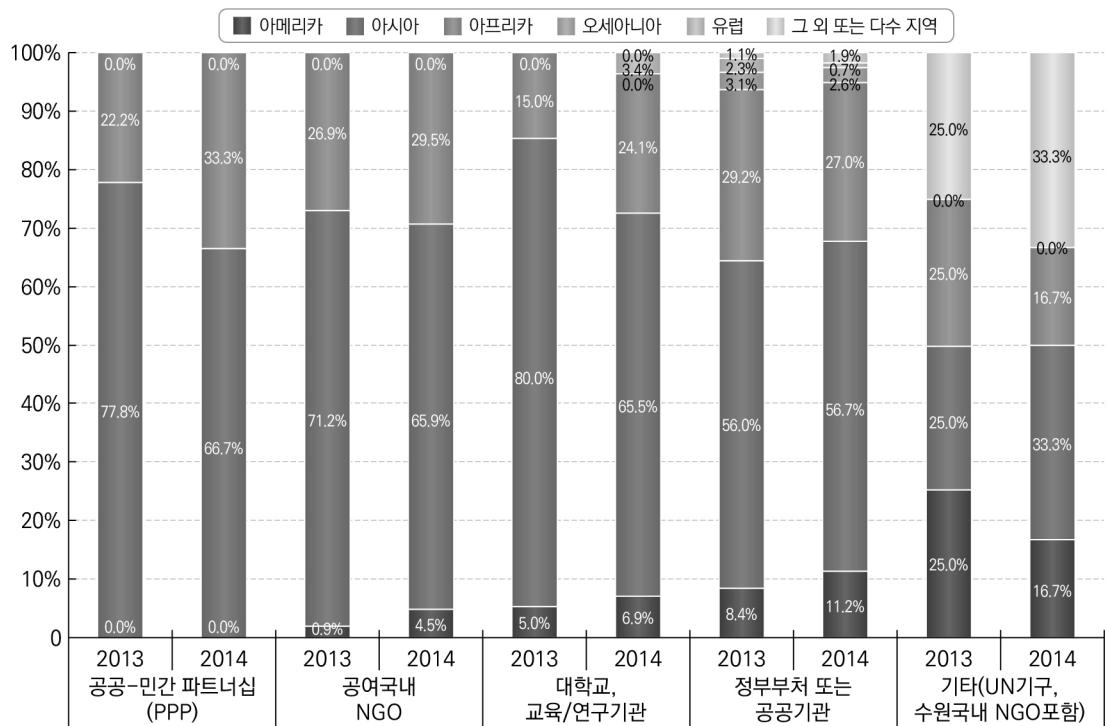


[그림 IV-2] 사업실시 기관별 ODA 사업 1건당 평균 순지출액 (단위: 백만불)

각 사업실시기관의 지역별 사업 분포는 <표 VI-15>에 제시되어 있다. 앞서 살펴보았듯이 전체적으로 교육 분야 ODA 사업은 아시아 지역에서 집중적으로 실시되었으며(2013년, 2014년 모두 58%), 다음으로 아프리카 지역(2013년 28%, 2014년 27%), 아메리카 지역(2013년 8%, 2014년 10%) 순으로 조사되었다. 사업실시기관별로 살펴보았을 때, ‘공공-민간 파트너십(PPP)’으로 수행한 사업은 대부분 아시아 지역에서 실시된 것으로 나타났다. ‘공여국내 NGO’가 수행한 사업 역시 대부분 아시아 지역에서 실시되었으며, 2013년과 비교했을 때 2014년에는 아프리카 및 아메리카(중남미)에서 보다 많은 사업이 실시된 것으로 조사되었다. 이러한 현상은 ‘대학교 및 교육/연구기관’에서 실시한 사업의 경우에도 동일하였다. 2013년에는 ‘대학교 및 교육/연구기관’ 사업의 80%가 아시아 지역에서 실시된 반면, 2014년에는 그 비율이 66% 가량으로 줄었으며 아프리카 및 아메리카에서 실시된 사업의 비율은 증가하였다. 대부분의 교육 분야 ODA 사업에 해당하는 ‘정부부처/공공기관’이 실시한 사업의 경우, 아시아 지역의 비중은 56%로 다른 기관의 사업에 비해 다소 적었으며, 아프리카 및 아메리카 지역에서 실시된 사업의 비중은 다소 높았다. 또한 낮은 비중이지만 오세아니아, 유럽, 기타 지역에서도 사업을 실시한 것으로 조사되어 다른 기관들에 비해 보다 다양한 지역에서 사업을 실시하였음을 알 수 있다. UN 기구 및 수원국내 NGO를 포함하는 ‘기타’에서 실시한 사업의 경우, 사업 빈도가 매우 낮아 지역별 분포가 큰 의미는 없으나 한 지역에 집중되어 실시되지는 않은 것으로 나타났다([그림 VI-3] 참조).

<표 IV-15> 교육 분야 ODA 사업의 지역별 분포

	연도	아메리카	아시아	아프리카	오세아니아	유럽	그 외 또는 다수 지역
공공-민간파트너십 (PPP)	2013	0(0.0)	14(77.8)	4(22.2)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
	2014	0(0.0)	10(66.7)	5(33.3)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
공여국내 NGO	2013	1(1.9)	37(71.2)	14(26.9)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
	2014	2(4.5)	29(65.9)	13(29.5)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
대학교/교육연구기관	2013	1(5.0)	16(80.0)	3(15.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)
	2014	2(6.9)	19(65.5)	7(24.1)	0(0.0)	1(3.4)	0(0.0)
정부부처, 공공기관	2013	55(8.4)	366(56.0)	191(29.2)	20(3.1)	15(2.3)	7(1.1)
	2014	48(11.2)	244(56.7)	116(27.0)	11(2.6)	3(0.7)	8(1.9)
기타	2013	1(25.0)	1(25.0)	1(25.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(25.0)
	2014	1(16.7)	2(33.3)	1(16.7)	0(0.0)	0(0.0)	2(33.3)
총합	2013	58(7.75)	434(58.02)	213(28.48)	20(2.67)	15(2.01)	8(1.07)
	2014	53(10.11)	304(58.02)	142(27.10)	11(2.10)	4(0.76)	10(1.91)



[그림 IV-3] 사업실시 기관별 ODA 사업의 지역 분포

가. 공공-민간 파트너십 (PPP)

〈표 VI-16〉에서와 같이 공공-민간 파트너십(PPP)으로 실시된 교육 분야 ODA 사업을 SDG 4의 세부 목표별로 살펴보면 2013년도에 39%, 2014년도에는 40%로 모두 직업훈련 사업이 가장 높은 비중을 차지하였으며, 그 다음으로 취약계층 교육, 기초교육, 고등교육 순으로 나타났다. 교육대상은 양 해년도 모두 ‘학생’을 대상으로 하는 사업이 70% 이상으로 주를 이루었으며 그 다음으로 ‘부모/성인’(약 20%), ‘교사/교원’(약 5%) 순으로 나타났다. 세 개의 이행방안 중 4.a의 시설 관련 사업이 약 60% 정도로 대다수였으며, 4.c 교사훈련과 관련된 사업은 양 해년도 모두 약 6%정도로 나타났다. 2013년도에는 4.b에 해당하는 장학금 관련 사업이 2건(11%)이 있었으나, 2014년도에는 이에 해당하는 사업은 없는 것으로 조사되었다. 4대 구상 관련 사업으로는 양 해년도 모두 ‘아프리카 구상’에 해당하는 사업의 비중이 비교적 높게 나타났으며, ‘안전 구상’에 해당하는 사업은 전무하였다.

〈표 IV-16〉 공공-민간 파트너십 (PPP) 빈도 분석

공공-민간 파트너십 (PPP)		빈도(%)	
		2013	2014
목표	4.1 기초교육	3 (16.7)	3 (20.0)
	4.2 영유아교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.3 고등교육	2 (11.1)	3 (20.0)
	4.4 직업훈련	7 (38.9)	6 (40.0)
	4.5 취약계층 교육	6 (33.3)	3 (20.0)
	4.6 문해·수리교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.7 지속가능/세계시민교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	기타	0 (0.0)	0 (0.0)
교육대상	1. 초, 중, 고등학생	14 (73.7)	12 (75.0)
	2. 부모/성인	4 (21.1)	3 (18.8)
	3. 교사/교원	1 (5.3)	1 (6.3)
	4. 관리자/공무원	0 (0.0)	0 (0.0)
이행방안	a. 시설	11 (61.1)	9 (60.0)
	b. 장학금	2 (11.1)	0 (0.0)
	c. 교사훈련	1 (5.6)	1 (6.7)
4대구상	1. 소녀 구상	0 (0.0)	1 (6.3)
	2. 안전 구상	0 (0.0)	0 (0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	3 (16.7)	1 (6.3)
	4. 아프리카 구상	3 (16.7)	5 (31.3)

나. 공여국내 NGO

〈표 VI-17〉에서와 같이 공여국내 NGO가 실시한 교육 분야 ODA 사업의 과반 이상은 SDG 4 세부목표의 ‘4.5 취약계층 교육’에 해당하였다. 그 다음으로 기초교육, 직업훈련의 순으로 비중을 차지하는 것으로 나타났다. 교육대상 측면에서는 은 양 해년도 모두 ‘학생’을 대상으로 하는 사업이 약 50%, ‘부모/성인’ 대상의 사업이 약 40~45%로 거의 모든 사업이 학생과 성인을 대상으로 이루어졌다. 세 개의 이행방안 중 4.a의 시설 관련 사업이 약 40% 정도로 대다수였으며, 2014년의 경우 4.c 교사훈련과 관련된 사업(4.5%)도 미미하게나마 실시되었다. 4대 구상 관련 사업으로는 양 해년도 모두 ‘소녀 구상’에 해당하는 사업의 빈도가 비교적 높게 나타났으며, 이 외의 구상에 해당하는 사업의 빈도는 매우 낮았다.

〈표 IV-17〉 공여국내 NGO 빈도 분석

	공여국내 NGO	빈도(%)	
		2013	2014
목표	4.1 기초교육	9 (17.3)	8 (18.2)
	4.2 영유아교육	2 (3.8)	3 (6.8)
	4.3 고등교육	2 (3.8)	1 (2.3)
	4.4 직업훈련	7 (13.5)	5 (11.4)
	4.5 취약계층 교육	29 (55.8)	24 (54.5)
	4.6 문해·수리교육	3 (5.8)	2 (4.5)
	4.7 지속가능/세계시민교육	0 (0.0)	1 (2.3)
	기타	0 (0.0)	0 (0.0)
교육대상	1. 초, 중, 고등학생	33 (53.2)	26 (50.0)
	2. 부모/성인	28 (45.2)	21 (40.4)
	3. 교사/교원	1 (1.6)	5 (9.6)
	4. 관리자/공무원	0 (0.0)	0 (0.0)
이행방안	4.a. 시설	22 (42.3)	17 (38.6)
	4.b. 장학금	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.c. 교사훈련	0 (0.0)	2 (4.5)
4대구상	1. 소녀 구상	9 (17.3)	7 (15.9)
	2. 안전 구상	0 (0.0)	0 (0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	2 (3.8)	0 (0.0)
	4. 아프리카 구상	3 (5.8)	3 (6.8)

다. 대학교·교육/연구기관

〈표 VI-18〉에 나타난 바와 같이 대학교·교육/연구기관이 실시한 교육 분야 ODA 사업의 대부분은 SDG 4.3 고등교육에 해당하였다. 특히, 2014년의 경우, 4.3 고등교육 관련 사업이 전체 사업의 72%에 달하는 등 그 비중이 큰 폭으로 증가하였다. 또한, 대학교·교육/연구기관은 4.6과 4.7을 제외한 모든 세부목표에 해당하는 사업을 수행하였다. 교육대상 측면에서는 양 해년도 모두 ‘부모/성인’을 대상으로 하는 사업이 대부분을 차지하였으며, 특히 2014년에는 대학교·교육/연구기관에 의해 수행된 사업의 77%가 대학생을 포함하는 ‘부모/성인’을 대상으로 하였다. 또한, ‘교사/교원’을 대상으로 하는 사업의 비중도 2013년도에 26%, 2014년도에는 17%로 조사되어 ‘부모/성인’ 다음으로 높게 나타났다. 이행방안과 관련해서는 앞서 기술한 다른 기관과 마찬가지로 4.a의 시설 관련 사업이 가장 많은 비중을 차지하였다. 4대 구상에 해당하는 사업의 빈도는 매우 낮았다.

〈표 IV-18〉 대학교, 교육/연구기관 빈도 분석

	대학교, 교육/연구기관	빈도(%)	
		2013	2014
목표	4.1 기초교육	3 (15.0)	2 (6.9)
	4.2 영유아교육	1 (5.0)	1 (3.4)
	4.3 고등교육	10 (50.0)	21 (72.4)
	4.4 직업훈련	2 (10.0)	3 (10.3)
	4.5 취약계층 교육	2 (10.0)	2 (6.9)
	4.6 문해·수리교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.7 지속가능/세계시민교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	기타	2 (10.0)	0 (0.0)
교육대상	1. 초, 중, 고등학생	3 (15.8)	2 (6.7)
	2. 부모/성인	10 (52.6)	23 (76.7)
	3. 교사/교원	5 (26.3)	5 (16.7)
	4. 관리자/공무원	1 (5.3)	0 (0.0)
이행방안	4.a. 시설	8 (40.0)	5 (17.2)
	4.b. 장학금	1 (5.0)	0 (0.0)
	4.c. 교사훈련	3 (15.0)	0 (0.0)
4대구상	1. 소녀 구상	1 (5.0)	2 (6.9)
	2. 안전 구상	0 (0.0)	0 (0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	1 (5.0)	0 (0.0)
	4. 아프리카 구상	0 (0.0)	0 (0.0)

라. 정부부처/공공기관

표 VI-19>에서와 같이 우리나라 교육 분야 ODA 사업의 대부분에 해당하는 정부부처/공공기관이 실시한 교육 분야 ODA 사업은 2013년과 2014년에 다른 양상을 보였다. 2013년도에는 세부목표 4.3 고등교육 관련 사업이 과반수를 넘었지만 2014년의 경우 고등교육 관련 사업은 약 20%에 그쳤다. 특히, 다른 기관의 사업들과 달리 ‘기타’에 해당하는 사업의 비중이 매우 높은 것으로 나타났다. EDCF ODA 통계에서 교육 분야로 분류된 ODA 사업 중, 세부목표 4.1~4.7 어디에도 해당되지 않으면서 교육이 사업의 직접적인 목적이자 내용이 아닌 교육을 사업 수행의 도구로 사용한 사업을 ‘기타’로 분류한 바. 정부부처/공공기관에서 수행한 많은 사업들이 이에 해당하였다. 교육대상 측면에서는 2013년도에는 ‘부모/성인’을 대상으로 하는 사업이 대부분을 차지하였으나 2014년도에는 ‘관리자/공무원’을 대상으로 하는 사업이 주를 이루었다. 이는 2014년도에 ‘고등교육’에 해당하는 사업의 비중이 줄어들고 ‘기타’사업의 비중이 증가한 것과 같은 맥락에서

이해될 수 있다. 특히, 2014년도에는 ‘학생’, ‘부모/성인’, ‘교사/교원’을 대상으로 하는 사업이 비교적 골고루 분포되어 다양한 대상으로 사업이 실시되었음을 알 수 있다. 이행방안과 관련해서는 2013년도에는 4.b 장학금 관련 사업의 빈도가 높았지만, 2014년도에는 장학금 관련 사업의 빈도가 낮게 나타났다. 순지출액을 비교해보면 2013년도에는 장학금 사업에 50.18백만불, 2014년도에는 35.47백만불로 나타나 순지출액에서도 2014년에 15백만불 가량 감소하였다. 반면에 2013년도에 비해 2014년도에는 ‘시설’이나 ‘교사 훈련’ 관련 사업의 빈도가 증가하여 이행방안 측면에서도 다양화가 진행되었음을 알 수 있다. 다른 기관들과 마찬가지로 4대 구상에 해당하는 사업의 빈도는 매우 낮았다.

〈표 IV-19〉 정부부처/공공기관 빈도 분석

(우리나라) 정부부처 또는 공공기관	빈도(%)		
	2013	2014	
목표	4.1 기초교육	71 (10.9)	62 (14.4)
	4.2 영유아교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.3 고등교육	345 (52.8)	89 (20.6)
	4.4 직업훈련	80 (12.2)	78 (18.1)
	4.5 취약계층 교육	7 (1.1)	4 (0.9)
	4.6 문해·수리교육	7 (1.1)	7 (1.6)
	4.7 지속가능/세계시민교육	56 (8.6)	53 (12.3)
	기타	85 (13.0)	138 (32.0)
교육대상	1. 초, 중, 고등학생	47 (7.1)	46 (10.5)
	2. 부모/성인	369 (55.5)	102 (23.2)
	3. 교사/교원	80 (12.0)	91 (20.7)
	4. 관리자/공무원	166 (25.0)	200 (45.6)
이행방안	4.a. 시설	72 (10.8)	85 (19.6)
	4.b. 장학금	330 (49.7)	31 (7.1)
	4.c. 교사훈련	82 (12.3)	87 (20.0)
4대구상	1. 소녀 구상	0 (0.0)	1 (0.2)
	2. 안전 구상	0 (0.0)	3 (0.7)
	3. 과학기술혁신 구상	22 (3.4)	1 (0.2)
	4. 아프리카 구상	22 (3.4)	29 (6.7)

마. 기타 (UN 기구, 수원국내 NGO 포함)

앞에서 살펴본 바와 같이 기타에 해당하는 기관이 실시한 교육 분야 ODA 사업은 2013년도 4건, 2014년도 6건으로 조사되어 그 빈도가 매우 미미하므로 분석에 의미가 없다고 할 수 있다(자세한 사항은 <표 VI-20> 참조).

<표 IV-20> 기타(UN 기구, 수원국내 NGO포함) 빈도 분석

	기타(UN 기구, 수원국내 NGO포함)	빈도(%)	
		2013	2014
목표	4.1 기초교육	1 (25.0)	2 (33.3)
	4.2 영유아교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.3 고등교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.4 직업훈련	0 (0.0)	1 (16.7)
	4.5 취약계층 교육	3 (75.0)	3 (50.0)
	4.6 문해·수리교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.7 지속가능/세계시민교육	0 (0.0)	0 (0.0)
	기타	0 (0.0)	0 (0.0)
교육대상	1. 초, 중, 고등학생	1 (20.0)	3 (37.5)
	2. 부모/성인	2 (40.0)	3 (37.5)
	3. 교사/교원	2 (40.0)	1 (12.5)
	4. 관리자/공무원	0 (0.0)	1 (12.5)
이행방안	4.a. 시설	1 (20.0)	1 (14.3)
	4.b. 장학금	0 (0.0)	0 (0.0)
	4.c. 교사훈련	2 (40.0)	2 (28.6)
4대구상	1. 소녀 구상	3 (75.0)	2 (33.3)
	2. 안전 구상	0 (0.0)	0 (0.0)
	3. 과학기술혁신 구상	0 (0.0)	0 (0.0)
	4. 아프리카 구상	0 (0.0)	0 (0.0)

KEDI

V

교육개발협력 사업 현황 및 사업 주체의 인식 조사·분석

1. 설문조사 개요
2. 사업 수행 역량 및 중요성에 대한 인식 분석 결과
3. 전문가 면담 조사(FGI) 분석 결과

V 교육개발협력 사업 현황 및 사업 주체의 인식 조사·분석

1 설문조사 개요

가. 설문조사 개요

교육개발협력 사업 담당자의 사업 수행 역량 및 사업의 중요성에 대한 인식, 사업 수행의 문제점, 개선 방안 등을 파악하기 위해 교육개발협력 사업 이해관계자들을 대상으로 설문 조사 및 면담조사를 실시하였다. 설문조사는 교육개발협력 사업 주체를 대상으로 시민사회단체, 대학, 시도교육청, 정부출연 연구기관, 지방자치단체, 기타 기관 등을 포함하였다. KOICA, EDCF ODA 통계 자료를 토대로 ODA 수행 사업주체들과 교육부 및 한국연구재단 등의 자료, KCOC가 발행하는 CSO 편람과 이태주 외(2015)의 연구, 최정윤 외(2014) 연구의 설문 대상을 참조하여 각 교육개발협력 사업의 책임자 또는 수행기관을 대상으로 설문을 통하여 교육개발협력 사업의 현황 및 인식조사를 실시하였다. 각 사업 책임자 대상 설문조사의 기본 내용은 <표 V-1>과 같다. 전문가 협의회를 통해 아래의 기본 내용에 대한 타당성을 검토한 후 설문조사 도구를 개발하여 조사를 실시하였다.

<표 V-1> 설문 조사의 영역 및 내용

영역	내용
사업 수행 기본 사항	<ul style="list-style-type: none">• 소속• 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 연도• 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 경력• 기관의 교육개발협력(해외교육) 사업 규모 및 출처
사업수행 역량 및 중요성에 대한 인식	<ul style="list-style-type: none">• SDGs에 대한 인지도• 사업에 대한 전문성 및 관심·이해 정도 등• 중장기적 비전이나 목표와 사업의 부합 정도• 기관의 사업 운영 체계의 효율성• 기관의 인적, 물적 자원 정도
SDG 교육목표(SDG 4) 실천 방안	<ul style="list-style-type: none">• SDG 교육목표 (SDG 4)의 실천방안 대한 중요성 인식 (사업 계획, 수행, 평가, 후속조치 등)• SDG 교육목표 (SDG 4) 이행을 위한 정부의 과제• SDG 교육목표 (SDG 4) 이행을 위한 사업 주체의 과제
교육개발협력 사업 현황	<ul style="list-style-type: none">• 현재 수행하고 있는 교육개발협력 사업 명시 및 특징 기술

나. 교육개발협력 사업 인식조사 사업 주체별 응답 현황 및 기본 사항

한국의 국제개발협력 사업 참여 실태와 인식 조사에는 5개 분야 수행 기관과 총 29명의 사업 수행자가 설문에 참여하였다. 수행기관 별 응답자 수는 <표 V-2>와 같다. 총 29명의 응답자 중 시민사회단체와 대학에서 각각 10명, 8명이 참여하여 가장 많은 비중을 차지하였다. 그 외에 시·도교육청 4곳과 정부출연 연구기관 4곳, 지방자치단체 3곳에서 설문에 응답하였다.

<표 V-2> 국내 교육개발협력 사업 주체별 응답자 현황

수행 기관 구분	응답 기관 수
시민사회단체	10
대학	8
시·도교육청	4
정부출연 연구기관	4
지방자치단체	3
계	29

본 연구에 참여한 수행기관의 교육개발협력 사업의 참여 년도와 사업 참여 경력은 <표 V-3>과 같다. 사업 참여 년도는 응답자가 참여한 년도마다 복수응답이 가능한 형태로 조사되었다. 그 결과 2011년 이전부터 사업에 참여한 기관은 총 15개의 기관이며, 2011년에는 3개, 2013년과 2014년에는 4개 기관, 2015년 이후 참여한 기관은 10개 기관으로 나타났다. 응답자들의 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 경력은 평균 6.73년이다.

<표 V-3> 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 년도와 참여 경력

수행 기관 구분	2011년 이전	2012년	2013년	2014년	2015년 이후	참여 경력 평균
시민사회단체	7	2	3	3	3	6.45
대학	5	0	2	1	2	9.75
시·도교육청	0	0	0	1	3	1.75
정부출연연구기관	2	0	2	2	2	6.5
지방자치단체	1	1	0	0	0	6.5(결측치:1)
계	15	3	7	7	10	6.73

사업수행 기관별로 나누어 살펴보면 시민사회단체는 응답에 참여한 총 10개 기관 중 7개 기관이 2011년 이전 교육개발협력 사업에 참여한 경험이 있으며, 2012년에는 2개 기관 2013년과

2014년, 2015년 이후에 각 3개 기관이 참여하여 평균적으로 6.45년의 사업 경력이 있다고 나타났다. 대학의 경우 설문에 참여한 총 8개의 기관 중 5개의 기관이 2011년 이전에 사업에 참여하였으며, 2013년에 2개, 2014년에 1개, 2015년 이후 2개 기관이 참여하여 평균 9.75년의 사업 경력을 갖고 있었다. 이는 대학의 교육개발협력 사업에 대한 참여 경력이 참여 수행기관의 평균값보다 높음을 보여준다. 시·도교육청은 총 4개 기관 중 1개 기관이 2014년에, 2015년 이후에 3개 기관이 사업에 참여하였고 사업 참여경력은 가장 짧은 1.75년으로 나타났다. 이는 시·도교육청의 교육개발협력사업 경험이 다른 기관에 비해 다소 부족할 수 있음을 시사한다. 정부출연연구기관은 총 4개 기관 중 각 2개 기관이 2011년 이전, 2013년, 2014년, 2015년 이후에 사업에 참여하였고 평균 6.5년의 사업경험을 갖고 있었다. 총 3개 지방자치단체는 1개 단체가 2011년 이전부터 교육개발협력 사업에 참여하여 8년 다른 한 곳은 2012년부터 참여해 5년의 사업경력이 있는 것으로 나타났다.¹⁶⁾

2 사업 수행 역량 및 중요성에 대한 인식 분석 결과

가. 사업 수행 담당자의 수행 역량 및 중요성 인식

교육개발협력사업의 수행 역량과 중요성에 대한 인식을 조사하기 위하여 사업 수행 담당자 본인에 대한 인식과 기관에 대한 인식으로 나누어 살펴보았다. 먼저 사업 수행 담당자의 인식에 대한 결과는 각 문항 응답에 대한 평균값을 제시하여 〈표 V-4〉에 정리하였다. 각 문항에 대한 응답은 ‘전혀 그렇지 않다 (1점)’부터 ‘매우 그렇다 (5점)’까지 5점 척도로 이루어졌으며 점수가 높을수록 사업의 수행 역량과 중요성에 대해 높게 인지하고 있음을 나타낸다. 총 9개의 문항으로 구성되어 있으며 처음 세 문항은 지속가능개발목표(SDGs), 한국의 제 2차 국제개발협력 기본계획과 개발협력 4대 구상에 대한 이해도를 묻는 문항이고, 그 다음 세 문항에서는 교육개발협력(해외교육)사업이 지속가능개발목표(SDGs), 한국의 제 2차 국제개발협력 기본계획과 개발협력 4대 구상에 부합하여 추진되어야 하는지에 대해 질문하였다. 마지막 세 문항을 통해서는 응답자가 교육개발협력사업 전반과 최근 동향을 잘 알고 있는지와 사업 수행을 위한 전문성을 보유하고 있는지에 대해 살펴보았다.

16) 지방자치단체 응답기관 총 3개 중 2개 기관만이 교육개발협력(해외교육) 사업 참여 년도와 참여 경력에 응답하여 나머지 1개 기관의 응답은 평균치에 포함되지 않았다.

각 문항에 대한 결과를 분석해 보면 먼저 ‘지속가능개발목표(SDGs)’의 내용을 잘 이해하고 있는지에 대한 기관 전체 평균값은 4.24로 나타났으며 모든 기관이 ‘보통 (3점)’ 이상의 이해도를 갖고 있었다. 특히 대학에 속한 응답자는 지속가능개발목표(SDGs)에 대해 가장 높은 이해도를 갖고 있었으며 시민사회단체와 시·도교육청은 상대적으로 낮은 이해도를 나타냈다. 우리나라 제2차 국제개발협력 기본계획의 내용에 대한 문항에서는 기관 전체 평균값이 3.87로 나타났으며 모든 수행 기관의 담당자가 보통 이상의 이해도를 보고하였다. 구체적으로 대학과 정부출연연구기관의 담당자는 상대적으로 높은 이해를 갖고 있었으며 시민사회단체와 시·도교육청의 담당자는 상대적으로 평균값보다 약간 낮은 이해도를 보고하였다. 한국 정부의 ‘개발협력 4대 구상’에 대한 이해도에 대해서는 전체응답자의 평균값이 4.10으로 타나나 응답자 대부분이 평균적으로 잘 이해하고 있는 것으로 나타났다. 앞의 문항에서와 마찬가지로 대학과 정부출연기관의 담당자는 평균 이상의 이해도를 갖고 있으며 시민사회단체와 시·도교육청 평균보다 낮은 이해도를 가지고 있었다. 즉, 대학과 정부출연연구기관의 응답자는 SDGs, 제 2차 국제개발협력 기본계획, 개발협력 4대 구상의 내용에 대해 전반적으로 잘 이해하고 있었으나 시·도교육청의 응답자는 이에 대해 낮은 이해도를 가지고 있었다. 이는 앞서 서술하였던 기관별 사업 참여 경력 연도와 관계가 있는 것으로 보인다. 다시 말해 대학과 정부출연연구기관은 각각 9.75년 6.5년의 교육개발협력 사업 경험을 가지고 있지만 시·도교육청의 사업경험은 1.75년으로 타 기관에 비해 짧았다. 이러한 교육개발협력 사업에 대한 경험 차이가 기관 간 상이한 이해도와 관계가 있음을 유추해 볼 수 있다.

사업이 SDGs의 달성을 기여할 수 있도록 추진되어야 하는지에 대해서는 대부분의 응답자가 강한 긍정을 나타내 평균값 4.63을 나타냈다. 마찬가지로 정부가 수립한 국제개발협력 기본계획에 대해서도 대부분의 응답자가 이에 부합하여 교육개발협력 사업이 진행되어야 한다고 보고하였다. 다만 시민사회단체의 응답자는 평균 응답치보다 낮은 긍정을 보고하여 ‘정부의 기본계획’과 시민사회단체가 추구하는 교육개발협력 사업에 차이가 있을 수 있음을 짐작해 볼 수 있다. 그 다음 문항인 교육개발협력 사업이 한국 정부의‘개발협력 4대 구상’ 이행에 기여할 수 있도록 추진되어야 하는가에 대한 질문에는 평균값이 4.15로 나타나 응답자 대부분이 ‘그렇다’고 생각하고 있었다. 그러나 시민사회단체 응답자의 평균은 3.50으로 ‘보통’이상의 긍정을 보고하기는 하였으나 모든 응답자의 평균값보다 낮은 수준의 긍정을 나타냈다는 것에 주목할 만 하다. 즉, 교육개발협력 사업이 국제 아젠다인 SDGs의 달성에 기여해야 한다는 것에서는 전반적으로 강한 긍정을 보이나 한국 정부의 ‘제 2차 국제개발협력 기본계획’과 ‘개발협력 4대 구상’에 대해서는 SDGs에 대해서보다는 낮은 긍정을 보였으며 시민사회단체의 점수가 공통적으로 평균값에 미치지 않는다는

점에 주목해 볼 필요가 있다.

교육개발협력사업 전반에 대해 잘 이해하고 있는지에 관해서 조사한 결과 응답자의 평균값이 3.58로 ‘보통이다’와 ‘그렇다’사이로 생각하고 있는 것으로 나타났다. 시민사회와 대학의 경우에는 상대적으로 높은 이해도를 보고하였으며 시·도교육청, 지방자치단체, 기타 기관에서는 평균보다 낮은 이해도를 나타냈다. 최근의 교육개발협력사업 동향에 대해서도 응답자의 대부분이 ‘보통이다’와 ‘그렇다’사이로 보고하여 평균값 3.51을 나타냈다. 앞의 문항과 마찬가지로 시민사회단체와 대학은 최근 교육개발협력사업의 동향에 대해 평균 이상의 이해를 갖고 있었으며 시·도교육청, 지방자치단체, 기타 기관의 담당자는 평균에 못 미치는 이해도를 나타냈다. 마지막 문항인 교육개발협력사업 수행에 대한 본인의 전문성에 대한 평균값은 3.86으로 나타났다. 이 항목에서는 대학에 속한 응답자가 가장 높은 평균값을 보였으며 이는 대학의 사업수행 담당자가 대체적으로 자신의 교육개발협력사업 수행에 대해 높은 전문성을 갖고 있다고 인지하고 있음을 보여준다. 그러나 시·도교육청과 지방자치단체의 담당자는 자신의 전문성에 대해 평균보다 낮은 정도로 인식하고 있었다.

〈표 V-4〉 사업 수행 담당자의 교육개발협력(해외교육) 사업 수행 역량 및 중요성 인식

문 항	시민 사회 단체	대학	시·도 교육청	정부 출연 연구 기관	지방 자치 단체	기타	기관 총 평균
(1) ‘지속가능개발목표(SDGs)’의 내용을 잘 이해하고 있다.	3.80	4.88	3.75	4.00	4.00	5.00	4.24
(2) 우리나라 제 2차 국제개발협력 기본계획의 내용을 잘 알고 있다.	3.30	4.25	3.00	4.67	4.00	4.00	3.87
(3) 우리 정부가 SDGs 달성을 위해 추진하고 있는 ‘개발협력 4대 구상’에 대해 잘 알고 있다.	3.80	4.13	3.00	4.67	4.00	5.00	4.10
(4) 교육개발협력(해외교육)사업은 SDGs 달성을 기여할 수 있도록 기획 및 추진되어야 한다고 생각한다.	4.40	4.88	4.50	4.50	4.50	5.00	4.63
(5) 교육개발협력(해외교육)사업은 정부가 세운 국제개발협력 기본계획에 부합하여 기획 및 추진되어야 한다고 생각한다.	3.60	4.00	4.25	4.00	4.50	5.00	4.23
(6) 교육개발협력(해외교육)사업은 ‘개발협력 4대 구상’ 이행에 기여할 수 있도록 기획 및 추진되어야 한다고 생각한다.	3.50	3.88	4.00	4.00	4.50	5.00	4.15
(7) 교육개발협력(해외교육)사업 전반에 대해 잘 이해하고 있다.	4.10	4.63	3.25	3.50	3.00	3.00	3.58
(8) 최근의 교육개발협력(해외교육)사업 동향에 대해 잘 알고 있다.	3.80	4.25	3.25	3.75	3.00	3.00	3.51
(9) 교육개발협력(해외교육)사업 수행에 대한 전문성이 있다.	3.90	4.50	3.00	3.75	3.00	5.00	3.86

나. 사업 수행 기관의 수행 역량 및 중요성 인식

기관의 교육개발협력 사업 수행 역량 및 중요성에 대한 인식을 조사한 결과는 〈표V-5〉와 같다. 먼저 응답자들은 소속기관이 대체적으로 사업에 활발하게 참여하고 있다고 인식하고 있었다. 이 문항에 대한 평균값은 3.68로 ‘보통’과 ‘그렇다’사이의 긍정을 나타낸다. 특히 시민사회단체의 응답자가 해당 기관이 교육개발협력 사업에 가장 활발하게 참여한다고 인식하고 있었으며(평균값 4.30), 지방자치단체와 시도교육청의 응답자의 평균값은 각각 3.00과 3.25로 기관 총 평균값(3.68)보다 낮은 수준이었다. 각 기관이 교육개발협력 사업에 대한 명료한 비전과 목표를 가지고 있는지에 대한 질문에서는 평균값 3.76이 나타나 대체적으로 보통 이상이라고 인식하고 있음을 알 수 있었다. 특징적인 것은 기관의 교육개발협력에 대한 뚜렷한 비전과 목표를 가지고 있는 문항과 국제개발협력 사업에 활발하게 참여하고 있는지에 대한 평균 응답치와 각 기관별 평균값이 매우 유사한 것이다. 이는 기관에 국제개발협력 사업에 대한 명료한 목표 설정이 기관의 활발한 참여와 밀접한 연관이 있음을 보여준다.

각 기관이 SDGs 달성을 고려하여 교육개발협력 사업을 추진·기획하고 있는지에 대해서는 평균값 3.70이 보고되어 대체적으로 그런 것으로 나타났다. 특히 대학의 사업이 SDGs 달성에 대해 가장 높은 수준(평균값 4.38)으로 고려하고 있었으며 시도교육청의 사업은 상대적으로 낮은 수준(평균값 3.00)으로 SDGs 달성을 고려하고 있었다. 각 기관이 한국 정부의 ‘제 2차 국제개발협력 기본계획(4번 문항)’과 ‘4대 구상(5번 문항)’을 고려하여 사업을 추진하고 있는지에 대해서는 SDGs를 고려하는지에 대한 질문보다는 낮은 수치를 보여주었으나 ‘보통(3점)’과 ‘그렇다(4점)’ 사이의 평균값을 보이며 대부분의 기관이 ‘제 2차 국제개발협력 기본계획’과 ‘4대 구상’을 고려하여 사업을 진행하고 있다고 나타났다. 보다 염밀한 분석이 요구되기는 하나 SDGs에 대한 고려보다 ‘제 2차 국제개발협력 기본계획’과 ‘4대 구상’에 대한 고려에 대한 인식이 낮은 것은 각 기관의 제 2차 국제개발협력 기본계획과 ‘4대 구상’에 대한 이해 혹은 중요성이 SDGs에 대한 것보다 낮음을 추측해 볼 수 있다. 특히 시·도교육청은 다른 기관에 비해 SDGs, ‘제 2차 국제개발협력 기본계획’과 ‘4대 구상’ 모두에 대해서 낮은 수준으로 고려하고 있음이 나타났다. 이는 기관에 따라 SDGs, 제 2차 국제개발협력 기본계획, ‘4대 구상’에 대한 이해와 공감대가 확대될 필요가 있음을 보여준다.

기관의 수행역량과 관련하여 교육개발협력 사업을 체계적으로 설계, 조율하고 지원하는 체제를 갖추고 있는지에 대한 문항에서는 3.60의 평균값이 보고되었다. 모든 기관이 이 문항에 대해 ‘보통’ 이상으로 인식하고 있었으며 대학에 소속된 응답자가 가장 높은 평균값인 ‘그렇다’와 ‘매우 그렇다’

사이의 4.25의 평균값을 나타내었다. 사업 대상(수혜자)의 요구와 필요성을 반영하여 교육개발협력 사업을 추진하는지에 대해서는 많은 기관이 그렇다고 응답하여 4.26의 평균값을 보였다. 이어 각 기관의 교육개발협력 사업의 사업 주체의 여건과 특성을 반영하는지에 대해서도 대체적으로 ‘그렇다’고 응답하여 평균값 4.15를 나타냈다. 즉, 대부분의 기관이 수혜자의 요구와 필요성, 사업 주체의 여건과 특성을 적극적으로 반영하여 교육개발협력 사업을 추진하고 있다고 보고하였다. 각 기관이 구성원 간의 원활한 의사소통을 통해 교육개발협력 사업을 수행하는지에 대해서는 평균값 4.07을 나타내어 전반적으로 기관 내 구성원 간 원활한 의사소통이 진행되고 있음을 확인하였다. 기간 내 인적·물적 자원을 효율적으로 활용하는지에 대해서도 평균값 3.92로 대체적으로 그렇다고 보고하였다. 종합적으로 각 기관의 교육개발협력 사업이 국가 수준 정책 방향에 부합하는지에 대해 질문한 결과 평균값 4.00로 나타나 대체적으로 모든 기관이 그렇다고 인식하고 있음을 알 수 있었다.

〈표 V-5〉 사업 수행 기관의 교육개발협력 사업 수행 역량 및 중요성 인식

문 항	시민 사회 단체	대학	시·도 교육청	정부 출연 연구 기관	지방 자치 단체	기타	기관 총 평균
(1) 우리 기관은 국제개발협력 사업(해외교육사업)에 활발하게 참여하고 있다.	4.30	4.00	3.25	3.50	3.00	4.00	3.68
(2) 우리 기관은 교육개발협력 사업에 대한 명료한 비전, 목표를 가지고 있다.	4.30	4.50	3.25	3.50	3.00	4.00	3.76
(3) 우리 기관은 현재 SDGs 달성을 고려하여 교육개발협력 사업을 기획·추진하고 있다.	3.80	4.38	3.00	3.50	3.50	4.00	3.70
(4) 우리 기관은 현재 제 2차 국제개발협력 기본계획을 고려하여 교육개발협력 사업을 기획·추진하고 있다.	3.00	3.50	3.00	3.50	3.50	4.00	3.42
(5) 우리 기관은 현재 ‘4대 구상’의 이행을 고려하여 교육개발협력 사업을 기획·추진하고 있다.	3.40	3.13	2.67	3.75	3.50	4.00	3.41
(6) 우리 기관은 교육개발협력 사업을 체계적으로 설계, 조율하고 지원하는 체제를 갖추고 있다.	3.60	4.25	3.50	3.25	3.00	4.00	3.60
(7) 우리 기관의 교육개발협력 사업은 사업 대상(수혜자)의 요구와 필요성을 반영하여 추진되는 편이다.	4.30	4.75	4.50	4.50	3.50	4.00	4.26
(8) 우리 기관의 교육개발협력 사업은 사업주체의 여건과 특성을 반영하여 추진되는 편이다.	4.40	4.50	4.25	4.25	3.50	4.00	4.15
(9) 우리 기관은 구성원 간의 원활한 의사소통을 통해 교육개발협력 사업을 수행한다.	4.30	4.38	4.25	4.00	3.50	4.00	4.07
(10) 우리 기관이 교육개발협력 사업을 수행할 때, 기관내 자원 (인적·물적 자원)을 효율적으로 활용하는 편이다.	3.90	4.38	4.50	3.25	3.50	4.00	3.92
(11) 우리 기관의 교육개발협력 사업은 국가 수준 정책 방향에 부합한다.	4.00	4.25	4.25	4.00	3.50	4.00	4.00

다. SDG 교육목표 (SDG 4) 실천 방안

1) SDG 교육목표 (SDG 4)실천 방안 중요성에 대한 인식

SDG 교육목표의 실천 방안에 대한 중요성에 대한 각 기관별 인식을 살펴본 결과는 <표 V-6>과 같다. 모든 응답자의 평균값이 높은 기준으로 중요도에 순위를 부여한 결과 <표 V-7>이 도출되었다. <표 V-6>과 <표 V-7>을 종합적으로 살펴볼 때 각 문항에 대한 중요도 간의 차이가 있기는 하나 총 10문항 중 8문항의 평균값이 4점 이상이며 나머지 두 문항의 평균값도 3.95와 3.84인 것을 고려할 때 응답자들은 모든 문항에 대해 전반적으로 중요하게 인식하고 있다고 이해할 수 있다.

구체적으로 높은 중요도를 보인 항목부터 살펴보면 먼저 응답자들은 ‘SDGs 이행을 위한 정부의 중장기 계획 수립’이 가장 중요한 실천과제라고 인식(평균값=4.58)하였다. 그 다음 중요하다고 인식된 항목은 평균값 4.45을 나타내는 ‘4대 구상 실행 전략을 위한 중장기 마스터 플랜 구축’이다. 즉, 모든 기관의 응답자들은 정부의 중장기 계획과 4대 구상 실행 전략 마련이 SDGs 실천을 위한 가장 중요한 과제라고 생각하였다. 그 다음으로 교육개발협력을 위한 안정적 재정 확보 전략을 마련하는 것이 중요한 과제로 나타났다. 이 항목에 대한 평균값은 4.35로 모든 기관의 응답자가 ‘중요하다’와 ‘매우 중요하다’사이로 인식하고 있었다.

네 번째로 평균값이 높은 항목은 ‘부처 간 정책조정기능 추진 강화’이다. 모든 기관의 응답자가 이 항목에 대해 SDG 교육목표를 실천하기 위해서 부처 간 정책조정 기능이 필요하다고 보고하였다. 그러나 SDGs 이행을 위한 통합적 지원기관이 필요하다고 생각하는지에 대해서는 상대적으로 중요성이 낮게 인식(평균값=3.95, 9순위)되었다. 이는 SDGs 이행을 위한 부처 간 정책조정기능이 필요하기는 하나 응답자에 따라 통합적인 지원기관을 별도로 설립하는 것이 반드시 필요하지는 않다는 의견을 제시하기도 함으로써 부처 간 협력을 위한 다양하고 현실적인 방안을 모색할 필요가 있음을 보여준다.

그 다음으로 ‘SDGs 및 관련 정책, 교육개발협력 사업에 대한 정보 공유’가 모든 기관 수행자들에게 중요하다고 인식되었다. 이 항목에 대한 평균값은 4.31로 대부분의 응답자가 중요하거나 매우 중요하다고 응답하였다. 즉, SDGs를 효과적으로 실행하기 위해서 각 기관별로 관련 정책 및 사업에 대한 정보를 습득하고 공유하고자 하는 요구가 높음을 알 수 있다. 이 밖에도 ‘민관협력(PPP) 프로그램의 활성화’와 ‘교육개발협력 전문가 양성체계 구축’이 SDGs의 실천방안으로서 중요하다는 의견이 다수였으며 평균값 역시 각각 4.34와 4.30으로 높게 나타났다. 또한 ‘중장기 국별·권역별 교육개발협력계획 수립’이 중요하다는 문항의 평균값은 4.2 (8순위)로 나타났다. 마지-

막으로 ‘성과 중심의 평가(모니터링)체제 구축’과 ‘SDGs 이행을 위한 통합적 지원기관 설립’ 역시 응답자들에게 중요하게 인식되었으나 상대적으로 다른 항목에 비해 낮은 중요도를 나타냈다.

〈표 V-6〉 SDG 교육목표 (SDG 4) 실천방안에 대한 중요성 인식

문항	시민 사회 단체	대학	시·도 교육청	정부 출연 연구 기관	지방 자치 단체	기타	기관 총 평균
(1) SDGs 이행을 위한 정부의 중장기 계획수립	4.50	4.50	4.50	5.00	4.00	5.00	4.58
(2) SDGs 이행을 위한 통합적 지원기관 설립	4.10	4.13	3.25	3.25	4.00	5.00	3.95
(3) 부처 간 정책조정기능 추진 강화	4.60	4.88	4.50	4.50	3.50	4.00	4.33
(4) 중장기 국별·권역별 교육개발협력계획 수립	4.30	4.88	4.50	4.00	3.50	4.00	4.20
(5) 4대 구상 실행 전략을 위한 중장기 마스터플랜 구축	4.20	4.00	4.50	4.50	4.50	5.00	4.45
(6) SDGs 및 관련 정책, 교육개발협력 사업에 대한 정보 공유	4.50	4.38	4.25	4.75	4.00	4.00	4.31
(7) 교육개발협력을 위한 안정적 재정 확보 전략 마련	4.60	4.75	4.50	4.25	4.00	4.00	4.35
(8) 민관협력(PPP) 프로그램의 활성화	4.30	4.50	4.75	4.00	3.50	5.00	4.34
(9) 교육개발협력 전문가 양성체제 구축	4.30	4.38	4.25	4.00	4.00	5.00	4.30
(10) 성과 중심의 평가(모니터링)체제 구축	3.90	4.13	3.75	3.75	3.50	4.00	3.84

〈표 V-7〉 SDG 교육목표 (SDG 4) 실천방안에 대한 중요성 순위

순위	문항	평균값
1	(1) SDGs 이행을 위한 정부의 중장기 계획 수립	4.58
2	(5) 4대 구상 실행 전략을 위한 중장기 마스터플랜 구축	4.45
3	(7) 교육개발협력을 위한 안정적 재정 확보 전략 마련	4.35
4	(3) 부처 간 정책조정기능 추진 강화	4.33
5	(6) SDGs 및 관련 정책, 교육개발협력 사업에 대한 정보 공유	4.31
6	(8) 민관협력(PPP) 프로그램의 활성화	4.34
7	(9) 교육개발협력 전문가 양성체제 구축	4.30
8	(4) 중장기 국별·권역별 교육개발협력계획 수립	4.20
9	(2) SDGs 이행을 위한 통합적 지원기관 설립	3.95
10	(10) 성과 중심의 평가(모니터링)체제 구축	3.84

기관별로 나누어 살펴보면 시민사회단체는 ‘부처 간 정책조정기능 추진 강화’와 ‘교육개발협력을 위한 안정적 재정확보 전략 마련’이 SDGs 달성을 위한 가장 중요한 과제라고 인식하고 있었다. 반면 성과 중심의 평가(모니터링)체제 구축은 상대적으로 덜 중요하다고 인식되었다. 또한 SDGs 달성을 위한 전략과 목표의 구체화, 지표의 개발이 우선적으로 선행되어야 한다는 의견이

제시되었다. 대학의 경우에는 ‘부처 간 정책조정기능 추진 강화’와 ‘중장기 국별·권역별 교육개발 협력’이 가장 중요한 과제라고 생각하였으며 이를 위해 정책 간의 수직적, 수평적 일관성이 확보되는 것이 필수적이라고 응답하였다. 시·도교육청은 ‘민관협력(PPP) 프로그램의 활성화’가 가장 중요한 과제라고 응답하였으며 부처 간 분절화 시스템을 극복하기 위한 통합적 체제를 구축에 관해서는 응답자간 상이한 의견을 보여 기관 내 가장 낮은 평균값을 나타냈다. 정부출연연구기관은 SDGs 의 효과적인 이행을 위해 정부의 중장기 계획 수립이 가장 중요한 과제라고 응답하였으며 통합적 지원기관 설립에 관해서는 시·도교육청과 마찬가지로 가장 낮은 중요성을 보고하였다. 지방자치단체는 ‘4대 구상 실행 전략을 위한 중장기 마스터플랜 구축’이 가장 중요한 과제라고 인식하였으며 지속가능한 양질의 교육을 위해서는 소프트웨어와 하드웨어적인 교육 프로그램을 다양하게 고려한 전략이 마련되어야 한다고 응답하였다. SDG 목표이행을 위한 기관별 구체적 의견은 〈표 V-8〉에 정리하였다.

〈표 V-8〉 SDG 교육목표 (SDG 4) 이행을 위한 정부의 과제

참여주체	정책 개선을 위한 정부 과제
	<ul style="list-style-type: none"> • 신속한 지표개발 • 시민사회단체의 정책참여를 통한 의견수렴
	<ul style="list-style-type: none"> • 성과 중심보다는 전문가 중심의 계획 수립 및 집행 • 수준별, 단계별 접근 가능한 전문가 모색 • 프로그램 중심의 일방적 사업모델 적용에서 탈피
	<ul style="list-style-type: none"> • 중장기 계획 수립 • 통합적 ODA 지원기관 설립 • 중장기 국별·권역별 교육개발협력계획 수립(민간과의 중복지원 지양 및 통합적 사업효과성 제고) • 교육개발협력 전문가 양성체제 구축
	<ul style="list-style-type: none"> • 개발도상국 교육 지원 사업 확대 • SDGs 국내확산의 도모를 위한 세계시민교육 활성화
시민사회 단체	<ul style="list-style-type: none"> • 개발협력 4대 구상 – 세부적인 실행전략, 분야별 세부집중 계획 • 사업의 효과적 실행을 위한 규제 완화 – donor requirement 개정 • SDGs 4 달성을 위한 Framework 수립 및 전략 수립
	<ul style="list-style-type: none"> • SDGs 4 이행을 위한 전략 및 목표 구체화 필요: 4대 구상의 대상자 중심의 계획 이외에 개도국 일반 대상 기초교육에 대한 중장기적 지원계획 및 전략 부재 • SDGs 분야별 세부목표를 고려하고 달성에 기여할 수 있는 이행방안 마련 • 유관 부처 간(특히, 외교부-교육부) 통합적 ODA 지원계획 수립 (현재 기준, 비 ODA 대상 국가 중, 취약 국가 대상 교육사업 지원 계획 구상, 마련 필요)
	<ul style="list-style-type: none"> • SDGs 실행계획 구체화 • 글로벌 파트너십 활성화를 위한 한국 정부의 기여 • SDGs 달성을 위한 ODA 이행체계 구축 및 구체적 이행계획 명시
	<ul style="list-style-type: none"> • 중장기 전략 수립 및 부처 간 조정 기능

참여주체	정책 개선을 위한 정부 과제
	<ul style="list-style-type: none"> 취약계층에 대한 지원 확대 협력국가 교육 정책 및 시스템 강화에 기여 시민사회 역할 강화 <p>• 코이카에서 발간한 ‘지속기능개발목표 (SDGs) 수립현황과 대응방안’에서도 SDG 4의 목표와 정부의 과제, 대응방안은 자세히 분석되었으므로, 계획들이 현장에서 효과적으로 진행되어 성과를 낼 수 있도록 NGO의 활동 지원 및 평가 현실화</p>
대학	<ul style="list-style-type: none"> 국제 사회의 번영과 평화 정착 및 지속 발전을 위한 교육개발협력의 중요성을 감안한 한국의 적극적 참여를 위한 대폭적 해당 재원 증대 및 지원 주체의 자체적, 자발적 변화라는 바탕위에서 가능하므로 인적자원의 질적 성장을 지원하는 교육분야에 주목 공여국 중심의 지원에서 벗어나 최대한의 수원국 중심지원이 가능할 수 있는 방안을 정부 차원에서 검토하고 각 사업 주체와 공유하는 노력 필요 부처별 중점협력분야 내실화와 중점협력국 축소, 정책 간의 수직적, 수평적 일관성 추진, KOICA를 플랫폼으로 활용하는 민관협력의 확대, 민간개발협력기관 전문성 강화를 위한 개발컨설팅 기반확대와 청년 인력양성은 한정된 정부 ODA의 효율화를 통해 SDGs 달성을 직간접적으로 기여를 기대 SDGs의 세부지표와 정부에서 수행하고 있는 ODA사업 지표를 연계 노력 필요 정책 수립과정에서의 시민社会의 참여와 능동적인 민관 협력관계 구축 재정 및 역량강화를 위한 파트너십의 불균형과 제한적 참여 극복 KCOC, KoFID 등 시민사회와의 능동적이고 적극적인 민관협력관계 구축 수혜국 수요의 적극적 반영 및 ODA 정부기관 간 협력 체제 구축 선택과 집중으로 성과지향적 ODA 정책 수립 및 시너지 효과 극대화 교육개발협력의 지속가능성을 위해 적정 사업기간 설정 필요 안정적 예산 확보 고등교육 중심 사업 개발 지원 사업의 중장기화 및 다양화 신규 사업 발굴 못지않게 기존의 사업단 활용 방안 모색(사업 참여하여 쌓인 노하우를 국가차원에서 적절히 활용할 수 있는 방안 마련 필요, 매년 신규 사업단을 발굴하여 지원하면 노하우가 축적된 중견 사업단 양성 불가능 - 중견 사업단 육성 방안 마련) 보건 위생 중심의 지원 탈피(코이카 사업과 차별화 필요) 개발협력전문가 양성지원 프로그램 운영(유합형 전문가 양성 장학제도 도입 등) 학교급별 개발협력 사업의 특성화 및 전문화(초중등교육 협력 - 시도교육청 중심, 고등교육 협력-대학: 현재 개발협력 사업의 이름으로 대학이 시도교육청이 할 수 있는 초중등 교육 지원 사업을 하는 것은 바람직하지 못함)
시·도교육청	<ul style="list-style-type: none"> 정부는 중장기적 계획 수립 및 시행 기관에 전파 적극적 예산 지원 SDG를 국가 중장기 비전과 국가 목표로 설정 불평등문제와 기후변화 대응 문제 부처 간 분절화 시스템을 극복하여 ODA 통합체제 구축 한국의 통합적인 거버넌스 구축 교류협력국 지원 사업 중 교육부분 정부예산을 전액지원 기존 개발도상국의 교육정보화를 위한 인프라 지원 등을 넘어서 SDG 교육 목표에 부합하도록 자립의 기반을 만들어 주기 위한 지속가능한 교육 필요
정부출연	<ul style="list-style-type: none"> 양질의 교육과 학습성과 개선

참여주체	정책 개선을 위한 정부 과제
연구기관	<ul style="list-style-type: none"> 중장기 마스터플랜 수립을 위한 정부 합동 T/F 구성 국별/권역별 지원전략 수립을 위한 중장기 과제 기획 및 수행 유관기관 및 부처와의 협력체계 강화 및 네트워크 구축 등 개발협력 4대 구상
지방자치 단체	<ul style="list-style-type: none"> 지속가능한 양질의 교육을 위해 정부는 개발도상국의 교육접근성, 사회진출 기반여건 등을 고려 소프트웨어적인 교육 프로그램 지원, 교육 정책 컨설팅 및 초청연수 시행 접근성 향상을 위한 하드웨어적 교육개발기관, 국립대학교 건립 등 교육기관을 지역에 설립 개발도상국의 개발정책, 교육환경, 인적자원 등을 고려 소프트웨어적 사업으로 현지 교육정책 컨설팅, 교육프로그램 개발 지원, 국내초청연수 등을 강화 하드웨어적 사업으로 대학·연구소 등 교육연구기관 설립지원 등을 중장기적으로 추진

2) SDG 교육목표 (SDG 4) 이행을 위한 사업 주체의 과제

〈표 V-9〉 SDG4 이행을 위한 사업주체의 과제

참여주체	정책 개선을 위한 사업주체의 과제
시민단체	<ul style="list-style-type: none"> 목표 및 지표에 대한 이해 및 실행계획의 수립 및 공유 이념과 성과중심이 아닌 발달과업과 사회적 환경을 고려한 교육사업 전문가 양성 중장기 교육개발 지원 방향성 및 세부실행계획 (대륙별·국별·영역별) 교육개발협력 사업수행 전문성 제고 SDGs 이행을 위해 사업 주체의 역량강화 사업 주체 간 연대와 협력 강화 SDGs 교육목표와 연계된 사업기획 및 질적 사업관리 교육목표 달성을 위한 모니터링 및 평가시스템 구축 SDG 4 달성을 위한 정부 수립 전략 외에 현지에 필요한 니즈 파악과 국가 전략과의 연계연구 기관 내 SDGs 4 이행을 위한 기관 및 사업 대상 국가별 전략 구체화 필요 기구 해외사업이나 SDGs 통합설계 및 중장기 전략 반영 SDGs 성과 측정을 위한 지표수립 및 모니터링 체계 수립 교육을 통한 SDGs 인식제고 중요 국제기준에 맞는 사업 수행 및 책임성, 투명성 교육 주체들의 참여를 통한 주인 의식 및 지속가능성 강화 정부와 정책, 국제사회의 급변하는 흐름 속에서 마을, 지역, 국가의 교육을 위한 지속할 수 있는 체계구축 필요
대학	<ul style="list-style-type: none"> 수원국 교육환경에 맞는 리터러시 지표 개발실행을 통한 교육성과 관리 체계 확립 교수 학습 실행 주체의 교육 리더십 함양 교육 행정 체계 및 교육 실행 체계 내에서의 굿 거버넌스 제고 사업 주체의 경우, 특히 교육 ODA 신규 진입 사업 주체는 ODA 분야의 국제, 국내 상황에 따른 전반적인 흐름을 사업 추진 동안 지속적으로 검토 반영 사업주체는 UN 설정 SDGs나, UN 또는 UNESCO 등의 주요 목표를 인지하고 사업 기획, 수행, 평가 각 단계에서 반영하여 진행 In schooling and Out of school education의 전문성 확보

참여주체	정책 개선을 위한 사업주체의 과제
	<ul style="list-style-type: none"> 학교 및 교육기관 내 변화가 아닌 커뮤니티의 변화로의 확산(hardware, software 중심이 아닌 휴먼웨어, 마인드웨어 중심의 변화 도모) 장기적 목표와 비전 설정, 현지 기관과의 파트너십 체제 구축, 현지 인력의 활용으로 노하우 및 지식 필수가 요망 Soft Power 중심의 사업 Component 대학과 ODA 기관 간 Matching Scholarship 건의 및 대학 석/박사 과정 유학의 협력 지원 중장기 계획에 기초한 개발 협력 사업 추진 단발적 봉사활동을 지양하고, 봉사활동을 개발 협력 환경 조성 및 네트워킹 강화의 수단화 해외 유학생 유치와 연계 개발 협력 전문가 양성 체제 확립 사업 추진자에 대한 연구자 예우 학문 간 협력적 접근이 필요함(정책 분석, 사업 내용 발굴, 사업 계획 수립 및 추진, 학교간 협력 다양화, 연구 및 인적 교류 활성화, 사업 평가 등 사업을 통해 국제교류를 활성화 하고, 대학원 경쟁력 및 국가 경쟁력을 제고할 수 있는 시스템 구축과 노력이 필요함)
시·도교육청	<ul style="list-style-type: none"> 사업 주체는 현장에 맞는 교육개발협력 프로그램 개발 및 시행 교육부 산하 기관은 연구가 주요한 업무인데 시도교육청을 지원하는 연구부족 KEFA의 경우 항공권 지원 등 절차적 도움을 많이 주고 있으나 실제적으로 필요한 현지 교육 프로그램 이 대학교수 위주이론이라 교사들이 적용하여 연수하기에 부적절
정부출연 연구기관	<ul style="list-style-type: none"> 국별/권역별 맞춤형 교육개발협력 사업 발굴을 위한 관심과 노력 체계적인 지원방식 및 사업수행체계 마련 최적의 전문가 pool 마련 및 개방형 정보 공유 및 소통채널 구축 등 교육부-유네스코-KRIVET: BEAR 프로젝트 교육부-유네스코-KERIS, KNOU: ICT 활용 교육 유네스코 한국신탁기금 활용사업 교육부-KERIS: 솔라스쿨 활용 ICT 교육지원사업 교육부 - KEFA: 첨단 ICT 활용 교실 구축 등
지방자치단체	<ul style="list-style-type: none"> 교육부: 개발도상국의 양질의 교육 성취를 위한 로드맵 제시 및 확정(초등, 중등, 직업교육 등 포괄적 접근 및 지속가능성 제시), 중장기 마스터플랜 수립 및 총괄기능 강화 지방정부: 평생교육, 사업교육 등 특화된 사업 제시 및 협력관계 이행, 지자체의 특성을 살릴 수 있는 특화사업 중점 추진, 중앙정부 및 유관기관과의 협력 강화 교육기관: 교육컨설팅, 교육과정 개발, 전문가육성, 전문기능인력 양성, 취업역량강화 국책 또는 공공 연구교육기관 : 교육개발협력사업의 중추적 집행기관으로 육성

3 전문가 면담 조사(FGI) 분석 결과

가. 전문가 면담 조사(FGI) 개요 및 절차

전문가 면담 조사(FGI)는 7월~8월에 걸쳐서 진행되었으며 교육개발협력사업을 수행하고 있는 각 분야별 기관의 실무담당자 또는 부서의 책임급 이상으로 총 29명을 대상으로 면담을 실시하였다. 교육분야에서 ODA 재원 또는 비ODA재원(자체재원, 후원 등)으로 사업의 기 수행 경험이 있는 시민사회단체(CSOs) 10개 기관과 8개 대학, 전국시도교육청 4개 기관, 정부투자출연 연구 기관 4기관, 지방자치단체 및 산하기관 3개를 대상으로 포커스그룹인터뷰(FGI)를 진행예정이었으나 면담 대상자들의 국제업무 특성 상 해외체류, 국외출장 등 포커스그룹인터뷰 진행을 위한 일정 조정의 어려움 때문에 그룹인터뷰와 개별 심층면담을 병행하였다. 교육개발협력 전문가 면담 대상자 구성은 〈표 V-10〉과 같다.

〈표 V-10〉 심층면담 대상자 구성

구분	면담자	면담 일자
시민사회단체	1	16/07/06
	2	16/07/08
	3	16/07/12
	4	16/07/13
	5	16/07/13
	6	16/07/13
	7	16/07/14
	8	16/07/15
	9	16/07/19
	10	16/07/21
대학교	1	16/08/02
	2	16/08/11
	3	16/08/11
	4	16/08/11
	5	16/08/11
	6	16/08/25
	7	16/08/30
	8	16/08/30

구분	면담자	면담 일자
시·도 교육청	1	16/07/11
	2	16/07/12
	3	16/07/14
	4	16/07/14
정부출연 연구기관	1	16/07/08
	2	16/07/15
	3	16/08/05
	4	16/08/03
지방자치단체	1	16/07/22
	2	16/07/29
	3	16/07/29
합계	5개 주체별 총 29명	

전문가 심층면담조사와 포커스그룹인터뷰는 2시간~2시간 30분에 걸쳐 진행되었으며 면담내용을 녹취한 뒤 텍스트로 전사하여 분석 자료로 활용하였다. 녹취 자료를 다시 경청하면서 기술된 전체 자료를 기준에 따라 분석한 뒤, 주체별 사업수행 역량에 관한 인식, 사업 중요성에 관한 인식, 사업 수행의 문제점, 각 주체별 역할 및 정책 개선 방안으로 범주화 하였다.

나. 사업주체별 조사 결과

1) 시민사회단체

시민사회 단체를 대상으로 한 전문가면담조사는 앞서 기술한 바와 같이, 총 10개 기관에 걸쳐 이루어졌다. 대상 기관들의 선정은 사업 주체로서 교육개발협력에 관해 가지는 다양한 인식을 탐색하는 것이 주요 목적이었기 때문에 재정 및 사업·인력 운영 면에서 매우 큰 규모로부터 중소규모에 이르기까지 고르게 선정하고자 하였다. 그러나 규모가 작고 영세한 시민사회 단체의 경우에는 본 조사에 참여하기 위한 시간과 여력 부족으로 불참의사를 밝힘에 따라 실제 조사에는 다수가 참여하지 못하였다.

전문가면담은 연구 시기 중 주로 7월 동안 집중적으로 실시되었으며, 각 기관별 상황을 가장 잘 대변할 수 있는 전문가의 참여 하에, 반구조화된 질문지를 바탕으로 대략 2~3시간에 걸쳐 밀도 있는 세부내용까지를 다루는 심층면담의 방식으로 진행되었다. 면담은 당초 유사한 특성을 가진 기관들을 함께 모아 진행하는 방식을 계획하였으나, 해외출장 등 시민사회 단체의 업무특성상 대체적으로 개별 기관 면담을 실시하게 되었다. 이 같은 전문가면담조사의 결과는 질문지의

순서와 동일하게 사업수행 역량에 관한 인식, 사업 중요성에 대한 인식, 사업수행의 문제점, 개선 방안으로 정리, 분석되었으며 이는 다음과 같다.

가) 사업수행 역량에 관한 인식

사업수행 역량에 관한 인식에 관해서는 주로 사업의 종류와 규모, 관련된 인적·물적 자원과 규모, 사업에 대한 전문성과 비전 등 사업주체별로 최근 수행하고 있는 교육개발협력사업의 전반적인 내용을 알아보고자 하였다. 한편, 심층면담이 시작되었을 때 여러 기본사항과 더불어 SDGs에 관한 인식을 조사하였는데, 그 결과도 함께 분석하여 제시하고자 한다.

전문가면담조사 결과, 사업수행의 역량은 각 시민단체 별로 상이했는데 가장 큰 차이점은 시민사회 단체의 사업 규모에 따른 것이었다. 본 연구의 전문가면담조사에 참여한 기관들은 대략 조직의 체계가 잘 잡혀있고, 사업운영의 내용과 방식면에서도 경험과 성과가 높이 평가되는 편이었기 때문에 교육개발협력과 관련된 사업 유형 및 수행 역량은 대체적으로 대동소이했다. 그러나 기관 규모에서 큰 차이가 나는 시민사회 단체들 간에는 인식에도 차이가 발생함을 알 수 있었다.

첫째, 사업의 역사나 예산운영의 측면에 있어서, 소규모 시민사회 단체의 경우는 국내에서 자생적으로 조직되어 활동하는 방식으로 대규모 단체에 비해 사업의 역사가 상대적으로 길지 않은 편이었다.

oo(대규모 시민단체)이나 뭐 이렇게 이런 단체들이 뭐예요 6.25때 구호를 해주러 들어왔던 단체들이잖아요. 그 당시에 구호할 때 불교계 단체들이 들어온 건 없었으니까. (중략) 그러니까 우리 자생적인 단체가 아니라 들어와서 복지사업을 하다가 우리가 여유가 되니깐 돈 모아서 하게 된... 그래서 역사가 길 수밖에 없는 거고, 기독교 천주교는 원조를 해줄 수 있는 국가들이 그런 나라들 밖에 없었으니까... 그런 종교적인 베이스를 갖고 있는 국가들밖에 없었으니까 (시민사회단체 1)

이 같은 기관은 예산에 있어서도 매우 적은 규모로 사업이 수행되고 있었는데, 예를 들면 다음과 같다.

저희가 지금 총 예산 60억 중에 사업이 식수 지원 사업, 교육 지원 사업, 지역개발 사업 뭐 그다음에 뭐... 조림 사업. 저희 제거 사업 막 이런 다양한 것들 하고 있다 보니까... 그 중에서 이제 15억이 순수하게 해외지부에 교육지원 사업으로 쓰이고 있어요 (시민사회단체 1)

반면, 대규모 시민사회 단체의 경우는 대부분 해외에 본사를 두고 국제적 차원에서 활동하는

경우가 많았고, 오랜 역사와 그에 따른 풍부한 경험을 바탕으로 이후 급격히 증가한 다양한 국내 단체들의 사업을 선도하는 모델 역할을 해왔던 것으로 보인다.

해외같은 경우에는 91년도에 ○○(시민단체명)가 만들어지고 96년부터 해외사업을 시작 했거든요. 그때는 말 그대로 프로젝트 단위로 사업을 했어요. 처음에는 보건소 운영하고, 학교 운영하고, 프로젝트 단위로 이렇게, ODA도 그렇게 받아서 그런 형태로 사업을 하다가... ○○이 사실은 한국 NGO의 산 역사라서, 비슷하게 그런 페이스들을 가져가실 거예요, 한국 NGO들이. 근데 그렇게 사업을 하다가 저희가 2007년도부터 지역 개발 사업을 시작했거든요. (시민사회단체 4)

대규모 시민사회 단체들은 또한, 막대한 예산 규모와 거대인력의 조직적 운영을 통해 사업을 수행하는 특징이 있었는데 예를 들면 다음과 같다.

전체 전략팀이 있구요. 제가 전략팀을 맡고 있고 그 다음에 지역 개발 사업을 담당하는 팀이 있고 지역개발팀이라고 그 다음에 저희는 분야별로 흔히 말하는 대규모 프로젝트형 사업을 맡는 팀이 있어요. 그래서 이 팀이 분야별로 뭐 교육, 보건 식수 위생, 그 다음에 소득증대 이렇게 좀 유닛별로 나누어져 있구요 그 다음에 구호사업하는 팀 따로 있고, 마지막으로 옹호사업 팀 이렇게 5개로 저희는 좀 구분이 되어 있어요. 저희가 전체 사업하는 거는 (중략) 저희가 한 33개국에 132개 사업장을 가지고 있고 (중략) 올해 기준으로 했을 때 교육사업은 일단 64건에 한...80억 정도 되네요. 그거 올해 지금 진행하고 있는 사업이 그렇게 되구요. 저희 해외사업 전체 규모는 연간 1300억 정도 되는 걸로 알고 있어요. 전체 사업 규모는 한 3000억 정도인걸로 알고 있습니다.(중략) ...저희 국제본부 총재는 런던에 계시고, 그런데 사실 기능에 따라서 저희는 좀 전세계에 흩어져 있어요. 예를 들면 제정에 대한 국제본부 사무실은 마닐라에 있고 긴급구호에 대한 사무실은 남아공에 있고... (시민사회단체 5)

위의 면담내용에서 나타난 바와 같이, 우리나라의 교육개발협력에 관한 역사적 맥락에서 대규모 시민단체는 기존 해외 기관의 유입 및 정착을 통해 자리를 잡은 측면이 있기에 오랜 역사와 큰 규모를 갖추고 있지만 소규모 시민단체의 경우, 불교 등 우리나라 전통적 종교를 기반으로 신생된 경우가 있음을 알 수 있었다. 연간 사업운영 예산도 소규모의 경우는 총액이 100억 미만이 므로, 교육지원과 관련된 해외사업은 10~20억 내외의 적은 규모로 수행되고 있었으나, 대규모 단체의 경우는 수천억에 이르는 총괄 운영규모에 맞게 교육개발협력 사업에만 100억 이상이 소요되는 편으로 드러났다.

둘째, 사업 전문성과 비전의 측면에 있어서도 시민사회 단체의 규모는 고유한 특성을 갖게 하는 중요한 요인으로 작용했다. 소규모 단체는 사업의 기획부터 종료까지를 한꺼번에 전담하는 경우도 종종 있기 때문에 주로 개인적 경험에 의존하거나, 사업수행 대상국의 특성을 고려한 ‘실천

적 지식'을 바탕으로 사업을 수행하고 있음을 다음의 두 사례를 통해 알 수 있다.

스스로 평가를 하라고 한다면 저는 뭐 열정은 정말 지지 않는다, 뒤지지 않는다고 생각을 하구요. 어... 근데 사실, 뭐 전문 지식이라던가 뭐 이런 것들은 앞에도 말씀드렸던 거처럼 사업을 전체 여러 개를 한꺼번에 관여를 하다 보니깐 아무래도 좀 한계를 많이 느끼죠. 그리고 전문가 분들하고 협업을 할 때도(중략) 제가 그 배경지식을 못 쓰아가서 그 말을 못 알아들으면 사실 굉장히 좋은 대안을 만들 어 낼 수 있는 걸 놓치게 되는 경우들이 있다는 부담이 커가지고, 그런데서 오는 한계를 느낄 때가 많죠. (중략) 보통사업팀이 기획과 실행과 평가, 모니터링까지 다 담당을 하고 있기 때문에, 그 사업을 담당한 담당자와 그 위에 이제 상사, 저. 저가 되겠죠?, 와 전문가그룹이 계속 그걸 디자이닝하고 기획하고 이런 일들을 해 나가면서 윗분들한테 보고하고 설명하고...(시민사회단체 2)

국가들 중에 제일 좋은 건, 또 행정적으로 협조가 잘 되는 곳...(중략) 저희 같은 단체에서는, 아직 중소규모에서는 가서 일하기 좋은 데가 제일 좋은 거예요. 그래서 그 나라 정부에서 협조를 잘 해 주는 곳. 예를 들어서 케냐 같은 경우에는 아프리카에 있지만 그..케냐나 네팔같은 경우엔 NGO 마피아 국가라고 그러거든요. NGO로 먹고 사는 국가들이다보니깐 NGO가 굉장히 들어오기 편하게끔 이렇게 해놓은 게 있기 때문에 그런 부분이 고려가 되는 겁니다. (시민사회단체 1)

대규모 시민사회 단체들의 경우는 위의 면담 내용과는 달리, 세계적 차원에서 지역사무소 등을 두고 협력하는 방식을 토대로, 사업의 실제적 수행에도 적합한 안내와 지침이 수반되는 매우 전문적이고 체계적 과정을 따르고 있었다.

저희는 파트너십이라고 해서 각 사무소들이 사실은 동일한 지위를 가지고 있고 서로 협력해야 되요. 예를 들면 저희가 우간다를 돋는다 그러면 우간다 사무실이 ○○(단체명)의 한국 지부 개념은 아니구. 우간다와 한국이 파트너십 안에서 협력하는 거고...(중략) 글로벌 센터라고 흔히 말하는 국제본부 역할을 하는 기관이 있어서, 같은 지침과 같은 정책들을 가지고 있어서 한 방향으로 움직이기 때문에 서로 독립적인 기관이지만 사실은 되게 긴밀하게 협력이 가능하죠. (중략) 프로젝트하는 모델이라던지 사업에 대한 지침이나 스탠다드, 이런 것들은 그쪽에 있는 전문가 그룹에 의해서 나오고, 그게 이제 현장으로 내려와서 실제 사업하는 현장에서 이제 그거에 맞춰서 사업을 수행하게 되는 거구요. (시민사회단체 5)

이러한 규모 측면으로부터 나오는 사업전문성은 각 기관별 사업 비전을 결정하는데도 당연히 영향을 미치는데, 소규모 단체들은 좀더 현실적이고 즉각적으로 실천가능한 사업의 발굴과 수행을 지향하는 반면, 대규모 단체들은 거시적 관점에서 큰 방향을 설정하고 각 지역별로 특성에 따라 체계적이고 전략적인 분석과정을 거쳐 사업을 수행하는 경향이 있음을 알 수 있었다.

셋째, SDGs에 대한 인식에 있어서는 각 단체의 규모나 특성에 상관없이 모든 기관들이 SDGs의 존재에 관해서는 매우 명확하게 인식하고 있었고, 현재 수행되고 있는 사업과 향후 수행될 사업에 이를 연결짓고 방향성을 갖고자 노력하고 있는 것으로 드러났다. 특히, 대규모 시민사회 단체의 경우에는 SDGs에 대한 관심도가 높은 수준에서 끝나는 것이 아니라, 실제로 SDGs를 수립하는 과정에 참여하여 의견을 제시하고 개발에 기여할 정도로 적극성을 띠고 있음을 알 수 있었다. 또한 전체 본부 차원에서 전담자가 있어 보다 체계적으로 SDGs에 따라 사업을 연계하여 관리, 운영하고 있었다.

한편, SDGs는 전체 목표 중 교육 분야에 한정된 것이라 하더라도 그 범위가 워낙 방대하기 때문에 교육개발협력과 관련하여 시민사회 단체들이 기존에 수행해왔던 사업들은 그에 상충되거나 벗어나지 않는 것이 대부분이다. 따라서 소규모 단체의 경우에는 SDGs의 세부적 목표를 분석하고 이에 따라 사업계획과 이행전략을 세우기보다는, 거시적 관점에서 사업 수행의 방향을 제시하는 포괄적 지침으로 SDGs를 이해하고 수용하는 경향이 있는 것으로 나타났다. 더러는 SDGs가 다소 진부하며, 그러한 목표에 따르는 것보다는 해당국의 시급한 요구에 따르는 것이 더욱 중요하다는, 다소 냉소적인 시각을 가지고 있기도 했는데 그 예는 다음과 같다.

그러니까 자꾸 뭐 MDGs 하고 SDGs를 굉장히 많이 틀린 걸로 생각하시는데, 그 나물에 그 밥이거든요. 그리고 저희하고 있었던 일들이 그냥 MDGs 체계에서 기본적으로 하던 것들을 다 하고 있기 때문에 큰 틀에서 뭐 SDGs의 범위를 벗어나는 건 거의 없어요.(중략) 그거를 고려를 안해도 NGO단체들이 하고 있는 일들이 대부분 다 안에 포함되어 있어요. 그렇게 때문에 그냥 뭐 이중에 어떤 거 하나, 적용을 하나, 안하나의 문제인 거고... (중략) 저희는 현장 중심 적용개념이라서 그에 맞게...(시민사회단체 1)

나) 사업의 중요성에 관한 인식

사업의 중요성에 관한 인식에 있어서는 크게 사업 대상 및 내용과 사업 선정 및 수행 방식의 두 측면으로 나누어 조사를 실시하였다. 사업 대상 및 내용의 측면에 있어서 시민사회 단체들이 수행하고 있는 사업 대상은 큰 틀에서 대체적으로 유사한 것으로 나타났으나, 구체적 내용의 측면에서는 각 단체에 따라 다양성을 보이고 있었다.

먼저, 사업수행 대상국은 인도네시아, 베트남, 필리핀, 태국, 캄보디아, 미얀마, 네팔 등 아시아권과 케냐, 이디오피아 등 아프리카권, 그리고 일부 중남미권 국가들도 속해있었는데, 대부분은 아시아에 집중되어 있었다. 시민사회 단체가 수행하는 사업은 차이는 있으나 내용적 측면에서는 주로 ‘지역개발사업’이라는 커다란 틀 내에서 교육, 보건, 식수, 위생, 소득증대 등의 사업들이 수행되고 있었으며, 각종 구호사업과 더불어 규모가 큰 경우에는 옹호사업 까지도 수행하고 있는

것으로 나타났다. 이 중 본 연구의 주된 관심인 ‘교육’ 분야 사업에 있어서는 ‘아동’이 가장 핵심적 대상이었다.

시민단체들이 교육사업에 있어 대표적으로 ‘아동’에 집중하는 것은 대상국이 처한 다양한 현실과 미래 발전가능성 등을 고려해보았을 때, 최우선적으로 도움이 필요한 취약계층으로 이를 판단했기 때문이다. 또한 우리나라가 기여할 수 있는 비교우위가 높은 분야가 교육이므로 이러한 요인도 작용한 것으로 보인다. 아동과 더불어 대표적 취약계층으로서 ‘여성’도 관심이 높은 주요 사업대상인데, 관련된 면담 내용은 다음과 같다.

모든 사람이 소외되지 않고... 이게 예전에는 아프리카를 돋고, 뭐 불쌍한 사람도 돋고 하는데, 지금은 불쌍해서 돋고 이런게 아니라 인권이잖아요. 그 사람들이 기본적으로 누려야 하는 권리, 교육권. 이런 것들을 좀 우리가 같이 동참해서 국내에서도 마찬가지이지만 어려운 곳, 소외된 곳을 찾아서 같이 이런 사업을 해보자 하는게 궁극적인거 같아요. 그래서 약자가 이런 아동과 여성들이 약자기 때문에 조금더, 남자보다는 그렇기 때문에 그쪽에 좀 포커스를 맞춘게 우리도 하면서 즐겁고, 이렇게 궁극적인 비전을 찾은 것 같아요. (시민사회단체 3)

이처럼, 실제 사업수행의 대상은 여성을 포함해 다양할 수 있겠으나 대부분은 아동에 초점이 맞추어져 있음을 조사에서 확인할 수 있었는데, 아동을 대상으로 하는 사업의 내용에는 기관별 차이가 있었으며, 이는 대략 세 가지로 구분이 가능하다. 첫 번째는 사업수행 대상국 일정지역 아동의 즉각적 필요에 반응하여 일차적으로 시급한 모든 인프라를 제공하는 형태이다. 이러한 유형은 낙후된 지역일수록 더욱 적합한 것으로 보이는데, 우선적으로 아동이 학교에 접근할 수 있도록 시설 건립 등 인프라를 구축하는 것이 주류를 이루고, 생존에 요구되는 기본적 지원이 함께 뒤따르는 경우도 있는데 사례들은 다음과 같다.

우리가 총 8개 국가의 교육시설을 건립해 준 게 18개 시설이에요. 종류는 뭐 유치원부터 시작해서 초등학교, 중고등학교, 그 다음에 청소년 센터를 짓거나 이렇게 그 국가마다 다양한데... 예를 들어, 라오스 같은 데는 초·중·고 시설은 다 되어있는데 유치원 시설이 굉장히 안 되어 있는 상태라서 그 국가에서 되도록 유치원을 해달라고 했고, 캐나 같은 경우에는 초등학교 시설들은 되어 있는데 중고등 학교들이 너무 드물게 있으니까(중략) 그쪽에서는 중고등학교를 좀 세워줘라, 너무 거리가 멀다 하는데. 여학생들 조혼 문제도 있고 하는데, 사실 조혼이 일어 날 수 밖에 없는게 중고등학교가 별로 없으니깐 가르치지도 못하고... 그러니깐 문화적인 것도 있지만 환경적인 문제도 있는 거예요. (중략) 저희 같은 중소 규모의 NGO에서 할 수 있는 것들은 개별단위의 시설 건립을 해준다거나, 아동 후원을 해준다거나... (시민사회단체 1)

우선 저희가 하는 것들 중에는 인프라 구축하는 건축 사업이 있구요. 그리고 급식 지원사업도 하고 있고요. 음... 인프라 구축에는 종류가 3개로 나뉘는데 하나는 전체 그냥 학교를 교실을 구축해 주는 사업이 있고, 컴퓨터 교실을 구축해주는 사업, 그리고 도서관을 구축해 주는 사업 이렇게 해서 3개 정도 크게 3가지 카테고리로 나누어 져서 하고 있구요... (시민사회단체 2)

다음으로는 첫 번째보다는 조금 더 안정된 상태의 교육환경 속에서 교육의 내용적 측면을 제공 하려는 형태이다. 이 유형은 사업이 지속적으로 수행되고 있는 상황 속에서, 현장에 대한 관찰과 분석을 토대로 단순한 학습권 보장에서 더 나아가 아동의 학습능력을 신장시키는 데에 주 초점을 두고 있는 것으로 보인다. 사례는 다음과 같다.

저희가 해보니깐 NGO들이 기관도 막 많이 지어주고 이렇게 했는데, 실제로 거기서 교육받는 아이들의 학습능력을 올리는게 되게 중요하고 또 그걸 위해서는 굉장히 다른 접근들이 필요하더라고요. 그래서 저희는 아동대상으로 문해력 교육을 많이 하고, 그 다음에 기본산수, 산수교육도 많이 하고 있는데, (중략) 아이들에게 친근하고 쉽게 습득하고... 그래서 읽기나 독서나 이런 것들을 재밌게 할 수 있도록 하는 사업들을, 저희는 그런걸 소프트웨어적인 프로그램이라 부르거든요? 뭔가 이런 하드웨어를 제공해주는게 아니라. (중략) 사실 문해력 교육이라고 글자만 가르쳐주는게 아니라, 아이들이 책을 읽는 것들을 많이 복돋아 주고, 그런게 학습능력도 향상시키고 실제로 이 아이들이 성인이 돼서 살아갈때에 그부분에 있어서 훨씬 좀 더 이 역량이 갖추는 것으로 여러 연구결과에서 나와서 그런 부분도 하고 있고... (시민사회단체 5)

마지막 유형은 더욱 진보된 형태로, 교육에 대한 아동의 권리 증진을 목표로 이들의 자기주도적 학습능력과 잠재력을 높이는 것은 물론, 교사와 학부모에 이르기까지 관련된 교육을 제공함으로써 역량을 강화시키고 궁극적으로 교육의 질을 제고하고자 한다. 해당 사례들은 다음과 같다.

저희는 학교 안에서 아이들클럽을 만들어서 아이들의 참여라던가, 인권이라던가, 그런 인식개선을 위한 매개체로 학교를 활용하고 있거든요. 사실 클럽활동같은게 잘 안되는 지역이 많은데, 클럽을 조직해서 아이들을 대상으로 아동인권에 대해서 가르치고, 또 그 아이들이 자기만 배울게 아니고 같은 친구들이나 지역사회에서도 역할을 할 수 있게... (시민사회단체 4)

결국은 아이들이 교육받아야하는 이유에 대해서 아이들 스스로도 ‘교육은 받아야하는 권리야’라는 인식을 시켜줘야 되는 거고. 지역사회나 부모들한테도 그런 인식을 심어주는 노력들이 굉장히 많이 필요하더라고요. (중략) 그럼 양질의 교육은 어떻게 시켜야 하나... 예전보다는 더 교사교육이라던가 아니면 진짜 교육 커리큘럼을 어떻게 가져가야될 것인가. 그러면서 아이들이 드랍(drop)되지 않도록 아이들 안에 동아리를 만들어 주고, 스스로 여러 가지 자신들의 권리에 대해서 이야기하고 부모나 지역사회에 가서도 이런 것들을 이야기 할 수 있도록 어떻게 조직화 해줄 것인가, 그런 거를 신경을 좀 많이 쓰고 있는 상황이구요 (시민사회단체 5)

초등교육을 정확하게 다 받으려면, 부모들이나 아이들조차도 이 교육을 해야 된다는 걸 예전부터 알고 있던 사람과 갑자기 초등학교 딱 들어간 애들하고는 차이가 확실히 나더라고요. 부모님들도 이제 그런 유치원 교육을 해봤던 부모들은 학교가면 애들이 보호도 받고 뭔가 배운다는 걸 알고 인식을 하게 되고... 쭉 유지율이 높아지는데 갑자기 초등학교로 자 이제부터 요이땅 이러면은 애들이 재미가 없어져서 그만 가는 경우도 있고, (중략) 학생들이 스스로 원가를 할 수 있게 어린이 그룹, 차일드클럽을 만들어 준다던가. 그래서 자기들이 의사표현을 할 수 있게끔 하는 거죠. 단순하게 학교 교육을 받는 것 뿐 만 아니라 학생들이 지역사회의 하나의 일원으로서 활동 할 수 있게끔 하는 것도 저희는 교육에 있어서 되게 중요하게 보거든요. (시민사회단체 7)

다) 사업 선정 및 수행 방식

사업 선정 및 수행 방식에 있어서는 본 전문가면담조사에 응한 시민사회 단체들의 경우, 대부분 역사가 오래되고 경험이 풍부한 중견 기관이었기 때문에 상당한 체계성을 갖추고 있었다.

면담조사에 의하면, 각 단체별 차이가 존재하기는 하지만, 우리나라 시민사회 단체 사업은 70년대를 전후해 주로 ‘긴급구호’ 활동 위주로 이루어지다가 ‘지역개발’로 전이되었고 최근에는 ‘공동체 형성 및 인적 역량 강화’에 강조점이 두어지는 것으로 나타났다. 이러한 흐름은 현재 시민사회 단체들의 사업 선정 및 수행 방식에도 영향을 미치고 있었는데, 수원국의 공동체 수립과 현지인 능력 신장에 최종적인 방향성을 두고 사업을 선정하는 기관들이 많았다. 그러나 여전히 상황적 맥락에 따라 긴급구호가 필요한 지역을 사업지로 선정하거나 지역차원의 종합적 개발이 필요한 지역 기반 사업들도 병행하고 있는 것으로 드러났다.

먼저 사업을 선정 방식에 대해 더 자세히 살펴보면, 국제적 규모의 단체일수록 정형화된 매뉴얼은 기본이고 세계적 차원의 현지사무소나 지역 단체들과의 연계를 통해 총괄적인 사업 선정 체계를 수립하고 있었다. 이에 반해 비교적 예산과 자원이 부족한 소규모 단체일 경우에는 현장과 밀착하여 축적한 사업노하우를 바탕으로 나름대로의 사업 선정 방식을 구축함으로써 역시 체계적으로 사업을 수행하고 있었다.

본 면담조사 결과에 따르면, 사업의 선정 방식은 크게 세 가지로 구분이 가능하다. 첫째는 기존에 수행하던 사업이 그대로 유지되는 경우이다. 둘째는 현장의 시급성을 토대로 해당국가의 직접적인 요구를 최대한 수용하여 수혜자 중심의 지원을 제공하는 방식이다. 세 번째는 새로운 사업을 발굴하는 형태인데 이때는 다양한 자료와 정보의 분석을 통해 적정 지역이나 대상을 선정하기도 하고, 기존에 사업이 이루어졌던 곳과의 중복을 피하고 가장 도움이 필요하고 열악한 지역을 선정하기도 하며, 기관의 판단에 따라 지역을 지정하고 타 시민사회 단체들을 공모하는 등의 방식이 활용된다. 이러한 다양한 방식은 주로 대규모 시민사회 단체의 경우 종합적으로 활용되는

데, 체계적인 사업 선정 관련 사례를 제시하면 다음과 같다.

저희 지역사무소에서는 연초에 매년 계획안을 전체적으로 공유를 하거든요. 그럼 그 계획안 안에 기본적으로 분야별 계획이 포함되어 있어요. 지금까지 해 왔던 사업들 그리고 지속되고 있는 사업들. 이걸 가지고 앞으로 어떤 식으로 더 나아가야하는지 결정하죠. 그리고 그 전에 기본적으로 국가에 대한 어낼러시스가 매년 업데이트가 되요. 그래서 정치적으로 상황이 어떤지, 그리고 분야별로, 예를 들어, 교육 분야에서 해당국가 정책상 어느 부분을 더 중요하게 앞으로 하기로 했다라면 그게 반영이 되야 하기 때문에 항상 그런 분석이 기본적으로 포함이 되게 되어있고요. 필요하다면 어떤 특정 이슈나 분야에 대한 것...(중략) 국가별 니즈를 검토를 했을 때... 운영관리요소 부분, 혹은 정부와의 관계차원에서 정부가 전략적으로 더 개발하고 싶어하는 지역들이라던지 그런 지역들이 추후 계획안에 다 포함이 되게 되어 있어요. 그런 것들과 같이 검토해서 저희가 이런 부분들을 추가로 더 계획하고 싶다고 하면은 먼저 사업장과 그걸 기반으로 얘기를 한 다음에 어느 정도 기본적인 컨셉이 나오면 그때 이제 현장에 가서, 저희가 구체적인 조사를 좀 더 하죠. 하나의 목표에 대해서도 너무 많은 요소가 있기 때문에 실제 이 지역에서는 teacher planning에 더 집중을 하는 것이 나을지, 아니면 access에 더 집중을 하는 것이 나을지, 아니면 community awareness에 좀 더 집중을 하는 것이 나을지 그런 조사를 사전에 하고 그리고 나서 좀 구체적으로 사업기획이 더 되고 나면 실제 착수를 한다던지 그렇게..하고 있어요. (시민사회단체 10)

사업 선정에 이어 사업을 수행하는 방식에 관해 살펴보면, 시민사회 단체 사업 수행의 핵심은 인력의 운영과 관련된 것이었다. 교육개발협력의 사업 수행은 국내의 전문인력이 직접적으로 개입하여 사업 전반을 책임, 관리하는 방식도 있지만, 현지와 얼마나 긴밀하게 네트워킹하고 현장인력을 효율적으로 활용하는가하는 문제는 사업의 효율성과 성과를 높이는 관건임을 알 수 있었다.

저희는 다양하게 하고 있어요. 네, 왜냐하면 모든 사업을 저희가 가서 같이 디자인하고, 또 내부적으로 훈련하고 하는데 다 관여하고 있지는 않고, 계획을 받아서 검토를 하기도 하구요. 제대로 필요한 것들이 들어가 있는지 검토하고, 예산을 승인하고, 보고서 받고, 가서 모니터링하고, 확인하고, 그다음에 최종 평가하거나 그 과정에 참여하고 이런 것들은 기본적으로 있고요. 그렇게 되는 사업들이 있고, 또 중요한 사업들이 있잖아요. (중략) 중요하다고 선정된 사업들은 저희가 실제로 가서 직접 디자인을 하기도 하고. 물론 현지 직원들이랑 같이 하죠. 디자인을 하고 그거를 가지고 와서, 직원들을 파견 보내서 실제로 그 사업의 매니저를 한국 직원이 가서 하는 거죠. (시민사회단체 4)

또한, 최근에는 사업을 수행함에 있어 현지 인력의 역량을 강화함으로써 사업이 종료되었을 때에도 계속적인 변화가 일어날 수 있도록 지역의 자주자립성과 지속가능성을 제고하려는 경향을 보이고 있었는데, 모든 시민사회 단체가 이에 공통적인 관심과 노력을 기울이고 있었다.

규모가 큰 사업은 (현지인에게) 한국인과 동등한 지위를 주고 있어요. 저희가 ○○이라고 하는 거는 한국에서 파송하는 조건인데, 예를 들면 저희가 2달 동안 훈련을 이수하고 자격을 주고 해요. 전에는 이게 현지인 같은 경우는 스텝개념으로 직원의 부하 개념으로 봤다면 지금은 그걸 역할을 조정해서 한국과 동등하게 지위를 주고 바꾸고 있지요. 그 부분에 있어서 조금은 갈등도 있긴 하지만, 그렇게 하지 않으면 할 수 없기 때문에. 그리고 그전에는 그 사람들에게 제한되어 있던 내부인트라넷 시스템 같은거 있잖아요. 그 권한도 주고 업무처리를 할 수 있도록. 그 전에는 그런것들 안줬는데 컨피덴셜한 기능을 주면서 성장시키고 있죠. (시민사회단체 6)

사업 수행의 기간에 있어서는 단기적 사업도 병행하지만 점차 중장기적 사업으로 확대하는 방향성을 보였으며, 단기적 사업은 새로운 사업발굴을 위한 파일럿 성격을 갖는 경우가 아니면 지양하고 있는 것으로 나타났다. 대신, 최소 3년 이상의 중장기 사업을 지속함으로써 사업의 성과를 평가하고, 성과가 좋은 사업의 경우는 주변지역의 모델 사례로서 확산시키는 전략을 취하고 있었다.

인력 운영과 더불어, 사업 수행 방식의 또 다른 핵심 사항은 협업의 정도라 할 수 있는데, 시민 사회 단체들은 과거의 경쟁구도에서 벗어나 각 단체들의 전문성을 존중하며, 동일목표를 성취하는 과정에서 서로에게 득이 될 수 있도록 협업의 중요성을 인식하는 과정에 있음을 알 수 있었다. 그러나 아직은 이러한 인식을 갖는 초기 단계에 있으며, 실제적으로 시민사회 단체들간의 활발한 협업은 활성화되고 있지 않은 것으로 파악된다. 관련 사례는 다음과 같다.

현장 NGO들은 예를 들어서 ‘무슨 fund가 떴다. 그런데 ○○(시민사회 단체명)에서 제안을 할꺼다. 그리고 ○○의 커버력이 A라는 지역 밖에 안된다. 그런데 ○○은 B, C, D도 하고 싶다’ 그러면 거기서 활동하고 있는 NGO들이 콜을 해요. 같이 하자고. 오히려 한국 NGO가 좀 어려운 부분이예요. 근데 현장은 어차피 현장에서 다 되면 되는 거예요. 조금 달라요. 한국 구조랑. 저희가 좀 아쉬워 하는 부분이죠. (시민사회단체 7)

많은 분야들 중에서 저희가 전문성을 가지지 않는 분야들이 있잖아요. 그런데 그 전문성을 만약 국내 다른 NGO에서, 작은 단체에서 가지고 있는데 저희 쪽의 현장을 활용해서 저희가 같이 사업을 할 수 있다면 정말 좋은 아이디어라고 생각해요. 이제는 좀 그럴 필요가 있어요. 아직까지 한 번도 ‘그런 사례를 구체적으로 어떻게 만들어 봄야겠다, 또 어떤 아이디어를 통해서 해야 겠다’ 이렇게까지 나와 본 적이 없어요. 이제 그런 것들이 오픈되어있는 선택들이긴 한데....(시민사회단체 10)

시민사회 단체들은 서로간의 협업과 더불어, 공여국과 수원국 간의 협업도 강화하고자 노력하고 있었는데, 그러한 협업을 통해 최대한 현지인들의 주인의식을 고취하고 업무수행방식을 전달함으로써 자생력을 높이는 방식을 선호하고 있었다.

라) 사업수행의 문제점 및 개선 방안

시민사회 단체의 교육개발협력과 관련된 사업수행의 문제점 및 개선 방안은 크게 사업주체 역량 강화 방안과 정책 개선 방안의 두 측면으로 제시하고자 한다.

면담조사 결과, 사업주체의 역량을 강화하기 위한 방안은 관련 문제점에 따라 크게 세 가지로 구분해 볼 수 있다.

첫째, 사업을 수행하는 시민사회 단체의 인력 운영을 안정화하고 전문성을 높임으로써 역량을 강화하는 방안이다.

우리나라 시민사회 단체들이 여러 방면에서 급격히 성장했다고 하더라도 타 선진국들에 비해서는 상대적으로 역사가 짧고, 인적·물적 자원이 부족한 것이 사실이다. 앞으로 성장할 수 있는 많은 잠재성을 가지고 있음에도 불구하고, 아직까지는 해당 분야의 전문인력의 양성 및 수급이 매우 부족한 편이며, 영세한 재원구조와 직업의 불안정성으로 인해 우수한 인력들이 시민사회 단체로 유입되기 어려운 구조인 것이 사실이다. 향후 발전을 위해서는 사업을 수행하는 인력의 직업안정성을 높이고 분야 전문성을 신장시키는 노력이 필수적이다. 이는 시민사회 단체의 규모와 자원에 따라 계획 및 실행에 상당한 차이가 있을 것인데, 상대적으로 대규모의 탄탄한 단체의 관련 인식은 참고할 필요가 있다. 그 사례는 다음과 같다.

역량있는 친구들이 들어와서 ‘아, 역량이 개발된다’ 생각하면서 이 사람이 이 분야의 전문가だ라고 할 수 있게끔, 조직에서 사람에게 투자하고 이 역량을 최대한 끌어줄 수 있게 환경들을 만들어 주느냐 가 이제 그 다음 숙제인 것 같더라고요. 저희같은 세대는 대부분 generalist로, 굉장히 관리자의 형태로 자라왔거든요. 그런데 이제는 사업 단위도 그렇고, 굉장히 이게 조금씩 더 고도화 되면서 다음 세대들은, 후배들은 더 분야 전문가로 크고 싶은 그런 욕구들이 굉장히 해요. (중략) 지금 일하면서의 고민은 이 후배들이나 아니면 또 분야별의 전문가분들이 오셔서 도전이되는 프로젝트를 하면서 ‘나의 역량이 정말 많이 쓰여진다’라는, 자기 효능감이 큰 그런 프로젝트들을 할 수 있는 환경을...진짜 enabling environment를 만드는게 기관도 크고 개인도 지속할 수 있는 방안인 것 같아요. (시민사회단체 4)

둘째, 사업을 수행하는 대상을 더욱 정교화하고 체계적인 전략을 마련함으로써 역량을 강화하는 방안이다.

앞서 조사한 바와 같이, 교육과 관련된 시민사회 단체의 주요 사업대상은 아동 중심의 취약계층이었다. 이러한 대상 선정은 과거 긴급구호를 하거나 단순 시설건립을 하던 시기에 비해 훨씬 진보된 것 있지만, 국가, 지역, 구체적 대상을 선정함에 있어 더욱 정확한 분석을 바탕으로 사업내용을 세분화하고 특정 집단에 초점을 맞추어 사업의 효율성을 높일 필요가 있다.

SDGs에서도 ‘leave no one behind’가 되게 화두잖아요. 정말 도움이 필요한 사람들을 대상으로는 실제적으로 이런 사업들을 진행하기 어려운데, 그 사람들을 좀 포함시키는 것들을 많이 할 것 같아요. 그 사람들이랑 함은 기본적으로는 우리가 말하는 가장 취약한 국가들, 뭐 소말리아나 지금 전쟁과 내전이 많이 있는 그런 지역들이구요. (중략) 또 그런 지역에 사는 아이들 뿐만 아니라 전세계에서 가장 도움이 필요한 아이들이 누군지를 봤을 때 저희가 아동폭력 쪽에 관심을 많이 가지고 있어요. 그래서 동아시아 쪽에서 인신매매의 피해자가 되는 아이들, 아프리카에는 학교밖에 있는 아이들 그리고 그런 생리나 조흔 이슈로 어려움 당하고 있는 여자아이들... 또 국내나 해외에서도 가정 폭력이나 왕따 같은 걸로 어려움을 겪고 있는 아이들. 이런 아이들의 그런 상황을 좀 더 개선하고 교육에 접근할 수 있도록 해서 향후에 이 아이들이 어른이 되었을 때에 기회나 가능성들... 인간으로 살아가기에 충분히 보호받고 참여할 수 있도록, 장기적으로 그런 쪽으로 초점을 맞추려고 계획하고 있어요. (시민사회단체 5)

위의 면담내용에서 보는 바와 같이, SDGs라는 거시적 실행의 방향성을 토대로 각 시민사회 단체의 역량과 전문성에 따라, 누구를 대상으로 무엇에 초점을 맞추어 사업을 수행할지 장기적 계획과 전략을 정교하게 수립해 나아간다면 시민사회 단체의 역량이 강화될 것이고 이렇게 분야별로 특성화된 단체들의 다양성은 풍성한 교육개발협력이 실천되기 위한 든든한 토대가 될 것이다.

셋째, 시민사회 단체가 가진 전문성을 최대화할 수 있도록 조직적인 협력체계를 구축하여 사업의 질을 높이고 내실화함으로써 역량을 강화하는 방안이다.

시민사회 단체가 아무리 다각도의 분석과 조사를 바탕으로 현지와 협력하여 사업을 선정하고 수행해나간다고 해도, 개인 및 기업의 후원이 바탕이 되는 재원의 특성과 기타 다양한 요인으로 인해 수원국의 실제적 요구를 모두 수용하기에는 한계가 있기 마련이다. 그럼에도 불구하고, 사업의 대상이 가장 필요로 하는 것은 무엇인가에 대해 당사자의 목소리에 귀기울이고, 가시적 성과에 집중하기보다는 현장에 실제적 변화를 가져올 수 있도록 노력할 필요가 있다. 특히, 사업이 종료된 후에도 끊임없이 변화가 일어날 수 있도록 하기 위해서는 현지 지역주민의 참여는 물론, 현지 시스템을 활용하고 이를 강화하는 방향으로 사업이 수행되어야 할 것이다. 사실, 이러한 변화를 일으키기 위해서는 장기간의 시간이 소요되며 다량의 전문인력과 예산 투입이 필요하다. 따라서 개별 시민사회 단체의 독립적인 활동보다는 지금까지 시민사회 단체가 누적해온 전문적 경험과 지식을 최대로 활용할 수 있도록 단체들간의 협력이 반드시 필요하다. 이때 국내 시민사회 단체들간의 협력은 물론이고 글로벌 파트너십을 통해 서로의 부족한 부분을 보완하고, 선도적인 면은 모델링할 필요가 있다. 이러한 노력은 교육개발협력의 본질을 강화함에 따라, 시민사회 단체의 책무성을 제고하고 사회의 인식을 개선하는데도 중요한 역할을 할 것이다.

마) 정책 개선 방안

대부분의 분야에서 그렇듯이, 어떠한 사업이 뿌리내리고 확산되도록 하려면 초반부에는 양적인 팽창과 확대가 집중적으로 이루어지기 마련이다. 우리나라 교육개발협력 분야에 있어서도, 초기에는 양적 성장을 위주로 한 시민사회 단체들 간의 다소 치열한 경쟁이 있었음을 다양한 시민사회 단체들과의 면담을 통해 알 수 있었다. 그러나 시간이 흐르면서 자칭, 2세대에는 그러한 분위기보다는 각 단체가 잘 할 수 있는 전문성과 특수성을 제고하고 서로간의 협력을 통해 시너지효과를 이루려는 인식이 널리 퍼지고 있다. 이러한 상황에서 이들에게 사업 수행의 방향을 제공하고 사업의 적절성과 효과성을 높일 수 있는 정책적 지원을 제공하는 것은 필수불가결한 과제이다.

첫째, 정부 차원에서 교육개발협력 계획 및 실천방안의 전체적 모델과 지침을 제시할 필요가 있다. 시민사회 단체들은 자율적 사업 수행이 근간이 되므로 강제적 규정은 합당하지도 않고 필요하지도 않다. 그러나 지금까지 시민사회 단체들의 활동에는 중복성이 많으며, 장기적 계획이나 거시적 틀 없이 다소 산만하게 사업이 전개되어 온 측면이 없지 않다.

사실 SDG가 발표가 되고 한국정부가 어떤 부분에 초점을 맞추어 진행할 것인가를 결정해야 그거에 맞춰서 뭐... 부처도 그렇고 NGO들도 그렇고 이 분야에서 '우리가 국내 사업은 어떻게 하겠다, 해외도 이렇게 많이 있지만 어디에 좀 더 집중하겠다' 이런 것들이 하나하나 이렇게 좀 정해져야 될텐데... 아직까지 정부가... 그런 것들이 잘 빨리빨리 안되는 것 같고... (시민사회단체4)

해외동향을 보면, 아 미국에선 이런 교육의 분야에 중요성을 두나 보구나 하는데, 근데 한국은 사실 그게 없어요. 그러니까 되게... 그게 좀 안타까운 거예요. 뭐 나라를 셀링(selling)하는게 중요한건 아닐 수 있겠지만 그건 아니겠지만 그래도 어쨌든 정말 국가차원에서 스스로 하고 싶은 것. 하면서도 그게 없으니깐 사실은. 그런 포지셔닝이 안되는게 가장 첫 번째 아쉬운 부분인 것 같구요. (시민사회단체10)

위의 면담 내용에서와 같이, 포괄적 차원에서 국가적으로 중점을 두는 최우선 목표, 시기별 중점 과제 및 전략, 이행방안 등에 관한 안내를 제시한다면 시민사회 단체 사업수행의 효율성을 현저히 높일 수 있을 것이다. 특히, SDGs와 같은 글로벌 아젠다가 제시된 현시점에서 구체적으로 교육과 관련된 목표를 어떻게 이행할 것인가에 관한 방향성 제시는 국가 정책적 측면에서 반드시 제공되어야 할 사안이다. 이 때 총괄적인 모델 및 지침과 더불어 시민사회 단체의 규모와 역량에 따른 차별화된 세부 지침이 병행된다면, 사업 수행 효율성은 배가될 것이다.

둘째, 시민사회 단체의 풍부한 경험과 전문성을 인정하고 정부 차원의 정책 결정 및 실천에 이들을 적극적으로 활용할 수 있는 방안이 필요하다.

... 정부의 정책 결정 과정에서... 이제 사실 시민사회 단체들은 이쪽 분야에서 일을 많이 해왔고, 조금 더 알고 있고, 이 국제사회의 기준이나 이런 것들에 대해서 좀 더 익숙하기 때문에 시민사회 역할들을 많이 강화해주셨으면 좋겠다. 그러니까 그 때로는 가끔 정부에서 시민사회를 되게 비판만 하는 그런 시끄러운 사람들로...보기도 하시는 것 같은데. 그렇지만 이 분야에 있어서는 정부보다는 아직은 좀 더 경험들과 이런 것들이 있기 때문에 시민사회를 좀 적극 활용해 주셨으면 좋겠는데... 몇 번의, 뭐 제가 그런 회의를 많이 간 건 아니지만 몇 번의 회의에서는 그냥 시민사회 단체가 참여해야 된다는 거를 알고 계시니까 '참여 시켰다'라는 정도로만 기대하시는 것도 있는 것 같아서 그런 부분이 좀 강화 됐으면 좋겠다고 생각하고. (시민사회단체 4)

이상의 면담 내용에서 나타난 바와 같이, 시민사회 단체들의 가장 큰 특징은 현장밀착형 사업 수행이며 다년간의 경험 축적으로 인한 독창적 사업수행 전략과 노하우를 갖추고 있다. 이는 앞서 제시한 정부의 교육개발협력 모델 및 지침의 개발에도 실제적으로 도움이 되며 적극적으로 활용해야 할 소중한 자산이다. 면담에서의 지적과 같이, 겉보기에 구색을 갖추는 형식적 참여가 아니라 구체적인 사업수행의 내용과 방식 관련 정보를 공유, 발전시켜 나가는 실제적 참여를 위해서는 시민사회 단체의 전문성에 대한 신뢰가 기반이 되어야 할 것이다.

셋째, 현재 사업수행의 성과지표 및 평가 방식의 개선이 필요하다. 이는 본 전문가면담조사의 시민단체들이 입을 모아 한 목소리로 강조했던 사항으로, 이들은 눈에 보이는 즉각적인 성과중심의 평가가 사업의 내용을 부실화하고, 형식적 측면에서 보여주기 식의 결과를 낳을 우려가 크다는 점을 한결 같이 지적했다.

저는 사업수행에 있어서 협업이 가장 중요하다고 생각해요. 그들과 동반성장이 가장 중요하다고 생각을 하는데... 그래서 현지의 요구가 충족되고 역량도 강화되고, 저희도 저희의 역량이 강화될 수 있는데... (중략) 다년도 사업도 연년별로 평가를 해야 되고. 성과지표... 뭐 '이만큼 달성 하겠다'라는 달성 지표로 '성과를 냈냐 못냈냐, 달성했냐 못했냐', 이런 것들로 다 이렇게 평가하다 보니... 사실은 현지랑 협업을 하고 사람과 협업을 하려면 중요한 건 기다림이고, 인내고, 실수도 넘어가줘서 그게 성장의 동력이 될 수 있도록 시간이 같이 따라줘야 되는데... 이렇게 딱 목표와 목적이 있는 한정 기간 사업을 할 경우에는 그게 되게 어렵죠. (중략) 모니터링과 평가의 목적은 사업을 진짜 잘 해나가기 위한 것인데, 이게 그냥 성과지표를 달성하기 위한 하나의 채찍질만 되는 것은 또 변질 되는 게 아닌가라는 생각도 좀 들고... (시민사회단체 2)

이러한 지적은 타 분야와 달리 교육 분야에서는 반드시 수용해야 할 내용으로, 교육으로 인한 효과를 가시적으로 지표화하는 것 자체가 쉽지 않고 지표화한다고 하더라도 그것이 사업성과를 제대로 대변하는 것인가를 파악하기도 어렵다. 특히, 단기간 동안 성과를 증명해야 하는 방식으

로 지표가 설정되고 평가가 이루어질수록 사업의 질은 저하될 가능성이 크다. 그렇다면 단기적 프로젝트보다는 면밀하고 정확한 분석을 토대로 중장기적인 사업이 기획, 실천될 수 있도록 지원하는 평가 패러다임의 변화가 필요하다.

이제는 다년도 사업을 좀 하기 어려운 그런 구조다. (시민사회 단체들이) 다들 그런 걱정을 많이 하시더라고요. 어쨌든 저희가 매년 심사받고 하는 그런 단기성에 너무 매달려있어요. 기업들도 대부분 다 1년 단위, 더해봤자 뭐 2년 3년인데, 정말 좀더 5년 10년을 내다볼 수 있는 장기적인 게 필요해요. 장기는 저희도 그렇게 해보니깐 조금 더 보이는 게 있더라구요. 예를 들면, 필리핀 같은 경우 뭐 저희가 단기로 보면 뭐 그냥 사업을 할 수 밖에 없는 나라거든요. 비자도 괜찮고 빈부격차도 크고 또 영어권이기 때문에 좀 더 쉽게 가서 일을 할 수 있고. 그런 부분이 좋은데 장기적으로 보면 더 어려운 지역과 나라를 좀 더 해야 하지 않나라고... (시민사회단체 5)

시민사회 단체의 사업수행을 내실화하고 역량을 강화하기 위해서는 위의 면담내용에서 지적하는 바와 같이 좀 더 장기적인 비전과 거시적 안목을 가지고 사업 기간 자체를 연장할 필요가 있다. 더불어, 결과 지향적 양적 평가보다는 과정 중심의 질적 평가와 사업 단계별 세부적 모니터링이 실시될 수 있도록 평가 전문인력의 구성과 운영이 뒷받침되어야 한다.

넷째, 교육개발협력을 위한 재원과 관련된 것으로 재원의 양적 확대는 물론, 시민사회 단체가 그러한 재원을 보다 유연하게 활용할 수 있도록 제도의 확충과 시스템의 개선이 필요하다. 다음에 제시된 면담의 사례를 보면, 시민사회 단체 지원금의 요청 및 활용 과정이 현실과 동떨어져있거나 과도한 행정적 지원이 필요한 부분이 있으며, 이러한 측면의 개선이 시급해 보인다.

실제로 KOICA 교부금이 딱딱 바로 나오지 않기 때문에 그만큼 실제적인 사업기간이 줄어드는 효과가 있기 때문에... (중략) 올해 사업도 그렇고, 내년 사업도 그렇고, 교부금 신청을 감안해가지고 ‘전반적 사업 기간과 일정들을 전면 재조정하자’라고 지금 얘기를 하고 있어요. 그러니까 정부에서는... ‘ODA사업들을 강화하자’라고 정부차원에서 얘기가 나오고 있지만 실제로 이것들을 하는 실무부서에서의 그런 정책들은 조금 역행하는 구도가 되어있죠. 네. 이게 가장 예로사항이죠. (시민사회단체 8)

시민단체들한테 보조금을 주는 거에 대해서 적극적으로 지원을 한다기보다는 감시하고... 되게 부정적이고, 소극적이고, 감시하려고 하는, 그런 체제로 접근을 하니까... 뭐 소위 말해서 지원금을 주고 국가보조금통합신청시스템 이런 걸 만들어 가지고 저희가 지원을 받는 모든 항목에 대해서 제출을 하게끔 되어있는데,,, 이게 굉장히 행정력을 필요로 하는 일이어서...(중략) 어려움을 호소를 하고 있는데 이게 안 먹히는 거죠. 정부에서는 무조건 해라. (시민사회단체 9)

또한 시민사회 단체는 기관에 따라 차이는 있겠으나, 대부분의 사업수행이 후원금을 통해 이루

어진다. 그런데 이러한 후원금은 후원자의 특성과 요구에 따라 사업의 내용이 결정되는 경우가 많기 때문에, 실제적 현장의 요구나 전문적 분석결과에 따른 사업의 선정 및 수행과 대치되는 상황도 빈번히 발생한다.

아무래도 그 후원하시는 분들은 기업의 홍보나 이런 것들이 중요하기 때문에 visualization이 되게 중요한 부분들이 있는데... 예를 들어서, 저희는 아동의 교육권, 교육받을 권리에 대한 인식증진을 교육사업에서 중요하게 보고 있는데 이게 뭔가 가시적으로 성과가 나오기가 어렵기 때문에... 그래서 이제 뭐, 행사위주로 가야된다거나, 아니면 건축위주로 가야된다거나, 이런 것들의 한계는 조금 있는 것 같아요. (중략) 후원자 분들의 인식 수준과 저희가 사업적으로 전문성을 가지고 추구하고 싶은 부분사이의 이제 간격이 있을 수 밖에 없고. (시민사회단체 5)

시민사회 단체가 가진 이 같은 재원구조의 특성은 때로는 사업수행의 궁극적 방향성과 적합성을 저해하는 요인으로 작용하기도 한다. 이의 개선을 위해서는 단기간의 실적보다는 사업대상자들의 근본적인 삶의 변화에 초점을 두는 성숙한 후원 의식이 필요하다. 이러한 질적 측면의 변화는 전체적 후원금의 양적 확대에 못지않게 중요한 것으로, 후원자의 인식을 제고하기 위한 정부의 정책 마련도 병행되어야 한다. 한편, 이러한 변화와 개선은 시민사회 단체에 대한 신뢰가 없이는 이루어질 수 없기에, 시민사회 단체들은 그러한 신뢰를 얻을 수 있도록 자체적 역량을 강화하여 사업수행의 투명성과 책임성을 높여야 할 것이다.

2) 대학

전국의 교육개발협력사업을 수행하고 있는 국공사립대학교 가운데 8개 대학을 대상으로 전문가 면담조사를 실시하였다. 4개 대학이 참여하는 포커스그룹인터뷰(FGI)와 4개 대학의 사업 담당자의 개별 심층면담이 진행되었으며 8개 대학 모두 대학에서 사업을 담당자(교수)를 대상으로 실시하였다.

포커스그룹인터뷰(FGI)와 심층면담 대상자들은 최소 4년에서 최대 20년 이상 사업을 수행한 개발협력전문가로 과거 타 기관에서, 현재는 대학에서 교육개발협력사업의 기획부터 실행, 평가 및 모니터링 등 사업 전반에 수반된 모든 과정에 책임자로 참여하고 있었다.

가) 사업 수행 역량에 대한 인식

SDGs 인지도 및 사업에 대한 전문성, 중장기적 비전과 사업 부합정도에 관하여 교육개발협력

사업의 책임자로서 수행 중인 사업은 SDGs를 충분히 고려하면서 진행하고 있었다. 심층면담을 실시한 타 시행주체들인 시민사회단체, 시도교육청, 정부출연연구기관, 지방자치단체 중에서 SDGs와 국제동향 및 담론에 대하여 가장 높게 인식하고 있었다.

SDG 작성하는 과정에도 저희가 일부 참여하기도 했었고, MDG 때도 마찬가지로. 너무나 잘 알고 있죠.... 우리 정부의 말하는 4대 구상, 그것도 회의 때도 여러 번 갔었고...(대학 1)

뭐 SDGs에서는 잘 아시다시피 티처 트레이닝과 관련해 가지고 4.c로 가장 중요하게 다뤄지고 있는 부분이고 그건 이제 여건지표죠. 앞에 걸 다 이루기 위해서는 티처 트레이닝은 뭐, 초등학교, 중학교, 유치원, 학교 밖까지도 다. 트레이너들에 대한 건 굉장히 중요한데, 사실 몇 가지 한계점이 있는 것 같더라고요..(대학 7)

사업이 전문가의 교육전문성뿐만 아니라 수원국 현지에 대한 높은 교육문화 이해도와 고도의 전문적인 프로젝트 사업, 기획, 이행, 관리능력을 요구하며 무리 없이 사업을 진행하고 있어요..(대학 7)

다만, 대학의 사업 수행 역량 인식에 관해서는 포커스그룹인터뷰에 참여한 사업 담당자의 인식과 사업 수행 주체측(대학)의 시각이 매우 상이하다는 의견을 보였다. 특히, 교육개발협력 사업의 책임자(교수)의 전문성과 관심도, 이해도에 대한 역량에 대해서는 높게 인식하는 반면, 이를 뒷받침 하지 못하는 대학교 행정체제 및 교직원들의 낮은 인식으로 발생하는 격차는 사업 수행상의 문제점으로도 지적되었으며 추후 개선책으로까지 제안되었다.

산단에 직원들이 갖고 있는 전문성이나 이해도가 이 사업이 갖고 있는 특수성에 비례하지 않고 있다라는 점을 말씀을 드린 거구요. 아마 이거는 저희 대학만의 문제가 아니라 대부분의 대학들이 갖고 있는 문제점이라는 생각이 들고. 그러다 보니까 전산과정에서의 어려움뿐만 아니라 아까 말씀하셨던 굉장히 중요한 플래닝 단계. 프로세스가, 일의 프로세스가 있으면 몇 가지 프로세스가 있는데 처음에 일을 어떻게 하느냐도 중요하고 마무리와 모니터링과 사후 evaluation도 굉장히 중요하잖아요? 그런데 이런 부분에 소요되어지는 예산들이 있어서 당연히 산단하고 연관이 됐는데, 산단에 직원들이 각각의 프로세스에 대한 이해를 못한 경우도 있고 또 뭐, 영수증 처리 같은 전산 부분도 굉장히 못하고... 그런 부분을 말씀 드린 겁니다. (대학 3)

사업을 시행하고 있는 시행자 측에서 SDGs를 얼마나 인지하고 있고 사업을 실시하는 산학단이 얼마나 알고 있는가잖아요? 제가 했던 사업들 그리고 여러 대학들과 같이 컨소시엄으로 했던 사업들을 볼 때, 인지를 못하고 있습니다. 산학단은 그야말로 동사무소 같이 움직이기 때문에 SDGs에 대해서 모르고 있구요...저희 대학만 그런지 모르겠습니다(대학5)...아니, 그 표현이 적절합니다 (대학 3)

...원래는 각 대학이 가지고 있는 ODA사업에 비전이 있고 그 비전을 성취하기 위해서 액티비티들이 있어야 될 텐데, 그런 거 없는 것 같습니다. 각 대학들이 ODA사업을 하는 이유는 뭐 간단한데요. 젯밥에 관심이 있다고 그럴까요? 그러다보니까 사업이 대학을 끌어간다는 느낌입니다. 그래서 프로젝트가 나오면 그 프로젝트에 맞는 사람을 찾아서 사업팀 꾸리고 다음에 산학단 통해서 지원하고. 그래서 대학에서는 인지하고 있지 못한다고 생각해요.(대학 5)

사업의 운영 또한 체계적으로 수행되고 있었으며 사업수행 역량을 극대화시킬 수 있는 사업의 고도화방안 마련을 구상하기도 했다.

기획평가팀, 개발운영팀, 현지지원팀으로 구성하여, 현지 및 초청 연수의 운영 및 연수 프로그램(매뉴얼)개발, 연수운영 기획 및 평가, 현지 프로그램 수행 지원을 분담하여 운영하고... 국제 장애관련 연합기구인 아태장애인포럼(APDF)과의 컨소시엄을 통해 현지 협력기관과의 네트워크를 형성함으로써 현지 활동을 안정적으로 수행할 수 있는 기반을 마련합니다.(대학 8)

이거를 한 단계 업그레이드 시키고자 하는 노력은 있는데. 업그레이드 시켰을 때, 대학을 나온 사람들이 교사가 안 되고 아까 딱 말씀하신 것처럼. 여기 공무원이었던 사람 불러가지고 연수시켜서 학위 보내면 공무원으로서 승승장구하길 바라는데 돈 많이 주는 데로 가듯이. 교사들도 업그레이드를 시켜주면 농촌에서 사명감을 갖고 계속 일해주길 바랬는데 도시로 간다든지. 아니면 똑같이 학위 가진 그냥 전문가로서 국제기구나 민간단체 취업하는 게 많아서 굉장히 어려운데. 교육부 차원도 그렇고 KOICA에서도 교사 훈련에 대한 거는 굉장히 노력을 하고 있는 것 같습니다 (대학 6)

나) 사업의 중요성에 대한 인식

포커스그룹인터뷰와 심층면담에 참여한 사업담당자들은 해당사업의 중요성 및 필요성, 잠재적 파급효과에 대하여 높게 인식하고 있었다. 사업의 대상과 내용 선정 측면에서 수원국의 요구에 대한 대학의 높은 분야 전문성을 활용해 반영하고, 지속가능한 전문집단과의 협력은 해당주체의 사업 중요성에 대한 높은 인식을 보여준다.

20여년 이상의 긴 내전 및 분쟁으로 인한 현지의 열악한 교육권 및 다양한 연령대에서의 높은 장애 출현율은 현재 수행 중인 사업의 중요성이 매우 크다는 것을 알 수 있는데...교사의 양적 질적 부족과 열악한 장애인 교육권을 동시에 개선하기 위한 것이며, 또한 그간 캄보디아 정부가 보여준 정책적 노력과도 맞닿아 있어 사업 수행의 가능성도 높다는 점에서 중요하죠.(대학 8)

개발도상국의 장애인 기본권 보장은 매우 심각한 상황이나 자발적 정책 개발 추진력이 떨어진다는 점에서 초기 지원국의 적정 지원이 요구되는 매우 중요한 사업인데, 특히 경제발전에 우선을 두고 정

책을 개발함으로써 장애인 문제가 한동안 뒷전으로 밀려 인권이 제대로 보장되지 못함으로써 유발되는 부작용과 복지부담의 각종 현상을 고려하면 개발 과정에서 경제 발전과 삶의 질, 기본권의 적정 보장이란 균형 있는 국가 발전을 유도한다는 점에서 매우 중요하다고 판단했어요.(대학 6)

대학의 주요 사업내용은 개발도상국의 인재양성을 목표로 인바운드, 아웃바운드 형태의 사업이 대부분이었다. 개도국 공무원 대상 대학원 과정, 간호대 전문자격과정, 석박사 초청 트레이닝 및 수원국의 청소년센터 지도자와 교사양성 등 교육을 통한 인적자원 양성에 대학 주체가 중점을 두고 있었다.

대학의 경우, 아까 말씀하셨듯이 롱텀으로 인적자원을 길러야 되는 점에 대해서는 저도 전적으로 동의를 하거든요. 그중에 가장 좋은 게 사실은 석·박사 대학원 과정이나 적어도 뭐, 한국어교육원 1년 과정이라든지. 또는 뭐, 한국어 교육이라는 표현은 조금 우리 자국중심적인 표현이구요. 좀 뭐랄까. 뭔가 플렉서블한 코스월이 좀 필요하다고 생각이 되는데, 그런 코스월도 좀 개발이 돼서 그 친구들이 1년 정도 적어도 올 수 있게끔 파운데이션 같은 것도 좀 있었으면 좋겠고. 대학에 좀 지원할 수 있는 프로그램도 있으면 좋겠다고 생각하죠.(대학 2)

유니팀 주관 대학은 유네스코에서 지정을 해서 개도국을 돋는 거고 초기에는, 주로 선진국 대학이 지정을 받아서 2013년도가 되면 67개 대학이 있었어요. 그런데 요새 한 4~5년 전부터는 개도국이 소득이 올라가면서 일부 개도국 대학을 또 지정을 하더라고요 예를 들어 중국이라든지 또는 베트남의 대학 하나라든지, (중략) 금년도 7월에 보니까 대학이 53개로 줄었어요. 유니팀 주관 대학의 지정은 분야가 다 달라요. 예를 들어서 호주의 무슨 대학은 문예, 리터러시 주관 대학, 이런 식으로 돼 있고, 아랍 쪽에 있는 대학은 아랍 여성의 교육에 대한 유니팀 주관 대학 이렇게 되어 있고, 또 태국의 어떤 대학은 흉수로 인한 산사태 피해 방지 유니팀 주관 대학, 뭐 이렇게 되어 있어요. 그래서 대학마다 분야가 같으면 안 돼요. (대학 1)

사업의 선정 및 수행 방식 측면에서는 대학의 소속 교수가 사업의 책임자로 프로젝트 기반의 개발협력사업에 참여하는 수행방식이 대부분이었으며, 대학 내 산업협력단과 국제협력의 기능을 수행하는 조직구조 체계를 갖추고 있으나 수행방식은 대학별로 상이했다.

ODA사업을 하는 곳이 의료관련 된 ODA를 하는 의대에 하나 있구요. 그다음에 정경대학에 OO연구소라는 기관이 있어요. 그게 국제협력을 주로 하는 기관이고 그리고 그 두 개를 통합해서 총장실 밑에 ODA협력처가 있습니다...(중략)...사람도 있고 교수님들도 있는데, 문제는 이게 프로젝트가 없으면 없어질 기관들이란 겁니다. 그러니까, 프로젝트 베이스 조직인 거죠.(대학 5)

개도국을 도왔던 충분한 성과가 있고, 그리고 개도국을 돋는 계획이 유네스코로부터 승인을 받은 거죠. 그래서 그 프로젝트들을 저희 대학이 수행을 해왔고, 정부로부터 지원 받은 것은 3년 뒤, 그러니까 그 이전에도 유니티 주관 대학으로 지정받을 수 있는 활동을 해왔고, 2007년에 지정을 받았고, 정부로부터는 2010년부터 예산을 지원을 받았어요. 그래서 지금 7년차 그 활동을 하고 있습니다. (대학 1)

저희 대학 같은 경우에는 2012년까지 하고 나왔는데. 그동안 저 혼자 했어요. 학교이름으로 받았지만, 그리고 나서 부랴부랴 국제...(중략) 지금 뭐지, 국제개발협력팀을 만들었습니다. 만들어 가지고 그 나마 추진 주체, 이른바 추진을 할 수 있는 시스템을 우리 학교 같은 경우에는 2010년이 넘어서야 이제 만들었고. 그다음에 사실은 저희 대학에 아마 아시겠습니다만, 00교수라고 의대에 아주 ODA사업을 잘 하는 선생님 한 분이 계세요. 그분을 국제교류처장으로 보직을 발령하면서 그다음부터 이제 저희 같은 경우에는 시스템을 갖추게 되었고 전문적인 역량을 갖고 있는 외부 인사들을 채용을 했어요 (대학 3)

대학이 수행하는 사업들은 향후 사업의 지속가능성을 위하여 시기별 이행과정에 대한 성과평가체계를 갖추고 있었다. 특히, 수행하는 사업의 프로세스가 한국형 교육 모델을 제시하고 있다는 점을 강조하였는데 이는 타 교육개발협력 시행 주체들과 비교되는 특징으로 나타났다.

굿거버넌스, 리더십 및 리터리시 기반의 교육 행정 및 교육 운영 프레임 워크 구축이 중요하고 공여국 및 수원국의 주요 교육정책기관의 협력을 통해 사업을 수행중이죠.(대학 8)

아프리카 최대 경제대국의 공교육 인프라 구축 및 공교육 모델을 제시하고 한국과의 국제교육개발 협력 사업의 주요협력 모델을 제시하는 측면에서 매우 중요합니다.(대학 7)

2007년 00대학교가 유네스코로부터 개도국 돋는 주관 대학으로 지정이 되었어요. 그런데 우리가 지정 받은 분야가 경영, ICT, 융합 교육과정을 통해서서 개도국 대학의 역량 강화, 경제 성장, 그 다음에 대학 교육 충실화 이런 것들을 하라고 유네스코로부터 지정을 받았습니다.모든 역량을 결집을 해서 유네스코에 제안서를 제출을 했고, 또 유네스코에서 어떻게 지정하는지 같은 복잡한 절차에 대해서는 유네스코한국위원회에 보면 문서가 있어요. 어떤 문서를 내고 어떤 심사 과정을 거치고, 저희들은 2005년도에 서류를 내 가지고 2년 걸렸어요, 2007년에 됐으니까요.(대학 1)

다) 사업 수행의 문제점

심층면담 참여자들은 대학의 본질적 역할인 학문의 진리추구와 인재의 양성을 위한 사업은 개발협력에 있어서 대학주체가 수행할 미션이지만 사업의 수행방식 및 참여방식에는 문제를 인식하고 있었다.

사실은 좀 여러 가지 말들이 있죠. ‘이게 과연 대학이 해야 될 일이냐’라는 전통적인 관점, 보수적인 관점을 갖고 있는 교수님들도 계시고 사무직에 있는 직원선생님들 같은 경우에는 이 사업이 갖고 있는 특성 때문에 찬반이 좀 나눠져 있고 아까 말씀하셨던 오버헤드 비용 같은 경우가 초기에 저는 하나도 안 받았거든요... (중략)... 오히려 우리가 매칭 편드로 돈을 나가니까. 학교에서는 ‘이거 우리가 왜 해야 되느냐’ 이렇게 얘기를 하다가, 이제 KOICA의 ODA사업 예산이 늘어나고 대학의 참여가 늘어나면서 왜, 그 With University 프로젝트가 생겼죠. 2011년 12, 13년 그 해에 생겼는데 그때부터 오버헤드 비용이 좀 공식적으로 나오게 되었어요. 그러면서 학교 안에서의 인식전환. 아까 말씀하셨던 직설적인 표현, 잿밥에 사람들이 ‘어? 이것도 이런 비용이 있네.’ 하고나서 여러 교수님들도 참여를 하게 되고 직원들도 참여하는데. 여전히 마인드의 점에서 우리가 부족한 게 많이 있고 이 사업이 갖고 있는 어떤 특성이라든지 이거에 대한 이해가 아직은 약하고, 그다음에 시스템의 관점에서 보면 아직도 지원 시스템이 잘 구축되어져 있지 않고. 또 교수들이나 대학원생들이, 또 학생들 학과 학생들 같은 경우에도 하고나면 받는 리워드가 있거든요. (대학 3)

기관(대학) 주관이 아닌 교수의 개인적 네트워크나 지식을 바탕으로 사업책임자로 개발협력사업에 참여하는 방식은 사업운영에 부담을 느끼고, 향후 사업운영의 지속성에도 영향을 미치고 있음을 알 수 있었다. 이 때문에 대학 내부적으로 개발협력사업의 자체인력확보 및 환경여건 조성이 시급하다는 것이 참여자들의 견해다.

대학에서 만약에 ODA사업을 정말 하려면 잘해야 되고, 잘해야 된다면 무엇보다도 인적자원의 시스템이 잘 갖춰져야 되는데, 교수가 전념해야 되는 일의 성격도 아니고 그렇다고 직원이 전담해야 될 일의 성격도 아니에요. 아까 교수님이 말씀하신 것처럼 굉장히 중장기적으로 봐야 되기 때문에 직원들은 한 2년이면 2년 텁으로 로테이션이 되거든요. 로테이션 되는데 한 사업에 4년, 5년 지역전문가로 키울 수 있습니까? 못하죠. 그렇다고 대학원생을 하자니 그 친구가 뭐, 팔레스타인에 애정을 갖고 있고 그쪽에 전문가가 되어야겠다는 각오를 하지 않는 한, 그런 대학원을 찾기가 쉽지 않고. 그래서 뭔가 대학차원에서 교육 ODA사업을 전문적으로 한다면, 교수와 직원사이에 쟁을 나누는 것은 아니지만 어떠한 섹터가 좀 필요하지 않을까 생각을 하고 있어요.(대학 3)

대안으로 해외대학에서 개발협력사업을 전담하는 현장코디네이터(PM)나 지역전문가제도의 국내 도입 및 정착을 시도하였으나, 실효성이 검증되지 않았으며 국내 대학의 실정 상 사업수행 방식에 여전히 어려움을 갖는 것으로 드러났다. 지속적인 사업운영을 위해서는 5년 이상의 축적된 필드경험이 요구되는 전문인력이 필요한데 비하여 국내대학의 인력수급 여건은 2년 단위 계약인 비정규직 제도가 보편적인 상황이었다.

독일에는 GDF에는 박사급 전문가 연구원이 있더라구요. 그 친구들이 소위 필드워커, 필드매니저예요. 그러니까 그 현장의 관리자이면서 지역전문가예요. 그 친구가 현장의 코디네이터 역할을 하고 있고 교수나 또는 교수가 아닌 사람이라 하더라도 그 분야 아주 정통한 전문가가 있거든요. 그 사람들이 프로젝트 매니저를 하고 있고. 그래서 뭔가 이 시스템도 바꿔어야, 좀 뭐가 보완되어야겠다는 생각을 해요. (대학 3)

연구원제도가 저희학교에 있어요 00 연구원인데. 거기에 박사급들이 6명이 있어요. 그리고 직원들이 8명 있습니다. 그런데 8명 중에 2명은 계약직이에요. 2명은 계약직으로 하기 때문에 계속 바뀌고 나머지 6명은 인턴들입니다. 그래서 1년 단위로 계속 바뀌어요. 그래서 이걸 퍼머넌트한 직원들을 채용을 하고 싶은데 학교에서 할 리가 없죠. 그리고 나머지 박사급들이 6명이 있는데, 00연구원에서 지금 하고 있는 사업이 여섯 가지예요. 여섯 나라에. 그래서 한 명씩 박사급들이 맡아서 하고 있는데, 대부분 경제학, 보건학 관련되어 있는 건데. 이 분들의 문제는 뭐냐 하면 이분들은 결국은 대학으로 가셔야하는 분들이잖아요. 그럼 빨리 실적을 쌓아야 되는 분들인데, 1년에 서너 번씩 출장 가야되고 사업 관리해야 되고 그러다보면 뭐, 논문 쓸 틈도 없는 거예요. 그러다보니까 이 분들이, 저희가 00제도 운영한지가 6년짼데. 6년 동안 평균 1년.. 연구를 못하는 그냥 사업관리자식의, 직원 겸 박사급 직원이 되더라구요. 현장에 있는 지식들을 좀 차곡차곡 쌓는 것만으로도 그거를 대학에서 인정할 수 있는 학술적 성과로 저는 받아들이자는 이야기를 종종 하는데, 이게 굉장히 힘들잖아요. 그걸 하기에는. 그러면 결국은 관련되어있는 경험을 굉장히 많이 가지고 있는 직원 분들이 뭐, 5,6년 동안 계속해서 축적하면서 각국에 대한 노하우도 쌓고 이게 좋은데. 퍼머넌트한 직원들은 대학 규정상 계속 돌게 되어있고, 그리고 캐주얼하게 임용하는 이제 2년 계약직들은 하면 더 이상 계약할 수 없고. 그런 어려움이 좀 있습니다. (대학 5)

심층면담에 참여한 대학 사업담당자들은 전문성을 갖춘 역량이 뛰어난 인력에도 불구하고 대학이 융합부족으로 시너지 효과를 내지 못한다고 하였다. 같은 맥락에서 국내 교육 ODA 시행 부처 간 분절화 문제를 야기하는 원인으로 개발협력의 주관부처 및 산하 수행기관 간의 정보공유를 꼽았다.

우리나라 ODA의 가장 큰 문제는 사업 주체 간, 주관기관–시행기관 간 정보 공유를 위한 접근성 및 데이터베이스가 매우 열악한 상황이라는 점이라고 생각되는데, 2016–20년 2차 국제개발협력 기본 계획 등에서도 통합적인 ODA 구축을 위한 방안으로 성공사례 데이터베이스 구축 등을 제시하고 있지만, 여전히 수원국 지역에 대한 기본 정보나 수원국 지원현황, 기 지원사업의 성과보고서 등에 대한 자료가 취합, 제공되거나, 주관기관으로부터 안내되고 있지 않은 것으로 보이므로 이에 대한 일원화된 자료 제공이 필요해요.(대학 7)

가장 큰 문제는 사업 추진을 통해 노하우가 쌓인 사업 추진 대학이 4년 뒤에 연장 기회가 없다는 점 그렇게 되면 그동안 쌓인 인맥, 사업 추진 노하우, 수원국의 정보, 협력대학의 정보 등에 대해 사장되는 것이 가장 큰 손실이죠.(대학 6)

외국에서 볼 때 우리 교육에 가장 큰 퀄리티 장점은 대학이 제일 낮고 초중고가 제일 높고, 형편없던 상태에서 압축 성장한 기반 교육이 굉장한 강점인데. 어떤 ODA국가도 우리처럼 찢어지게 가난하다가 교육을 이렇게 빨리 높인 나라가 없잖아요. 그런데 그것을 전수하는, 교육부는 영역에서 벗어나있고 KOICA는 그 전문가가 별로 없고. 그렇다보니까 어떻게 보면 초중고 쪽은 제가 잘 모르지만 굉장히 제한된 ODA만 제공이 되고 있는 것 같아요. 그리고 그 반면에 교육부에서는 초중고등 전문가들이 많지만 그쪽은 어떻게 보면 신사협정, 그쪽은 가급적이면 깊이 안 들어가고 지금 제일 큰 사업 두 개가 국제협력선도대학사업하고 트윈사업아닙니까. 그런데 그거 둘 다 대학이거든요. 그래서 이제 그게 어떻게 보면 다른 분들 말씀하신 것처럼 분절화가 교육 ODA쪽에서는 상당히 많은 제약을 주고 있지 않나 하는 생각이 들었습니다. (대학 3)

또한 한정된 예산 지원과 시간 때문에 사업을 수행함에 있어서 지속가능성이 낮다는 의견이 제시되었다. 이는 국가 주도적 ODA 방식의 문제점이자 부처별, 기능별 ODA 예산운용의 정비 필요성을 역설한다.

4년 단위의 사업으로 학과를 개설하여 기초를 다지고 토대를 형성하기에는 시간과 예산이 부족...현재의 시스템으로는 예산을 한시적으로 투자하여 어떤 사업을 한 번 추진해 본 경험이 있는 정도로 끝나는 것은 국가 차원에서 환류되는 이익이 미비할 것으로 판단됩니다.(대학 7)

국가주도적인 ODA사업의 한계예요. 그러니까 우리 같은 경우에는 펀드가 사실은 KOICA가 주관하는 ODA예산이 굉장히 크거든요. 그거 외에 민간 주도 펀드는 거의 없어요. 제가 이런 얘기를 드리는 이유는. 아까 이런 연구원이나, 필드 코디네이터, 필드 워커 역할을 하는 그런 분들을 키우기 위해서는 민간단계에서의 펀드 허링이 필요한데, 그거를 뭐, 미국이나 또는 유럽에 롤펠러나 또는 포드 재단이나 또는 아데나 파운데이션이나 이런 데서 기금을 마련해서 예컨대 팔레스타인에 5년 또는 10년간 80억을 지원하겠다. 그 기금에 따라서 어떠한 전문가를 채용을 하고 그 전문가를 직접 지명하는 경우도 있거든요. 그리고 그 사람을 육성을 해서 그 분야를 계속 둘리는 경우가 있어요. (대학 3)

ODA-DAC 회원국으로서 투자 예산과 연계하여 국제교육협력 사업 예산을 배정하는 방안이 좋을 듯해요.(대학 6)

기타 문제점으로는 수원국의 현지 문화와 안전 위험도 상황에 따른 어려움을 꼽았다. 사업은 효율적으로 수행되고 있으나 수원국의 안전 담보 및 분담이행의 지연 등이 사업 수행의 걸림돌로 작용하였다.

현지 현황 및 수요 조사 과정에서 사회, 문화, 종교적 차이와 그에 따른 용어나 개념에 대한 이해의 차이로 객관적 정량적 자료 수집만으로는 한계가 있어요.(대학 6)

해당 수원국에 대한 공여국의 이해부족이 사업 이행에 일부 걸림돌로 작용하는 사례가 있습니다.
(대학 7)

개도국의 열악한 실정(차드의 보코하람 폭탄테러, 케냐의 이슬람 폭탄 테러, 우즈벡의 독재, 네팔의 대지진, 힌두교의 여성 비하 등)으로 사업 수행에 지장이 있죠.(대학 8)

라) 정책개선 및 수행주체의 역할

심층면담 참여자들은 언급한 문제점과 함께 개선방안을 제시하였다. 첫째, 개발협력 체제 확립 및 참여 주체 간 활발한 정보공유, 둘째, 대학의 전문성을 활용한 교육개발협력 활동 확대, 셋째, 개발협력 친화적 풍토 마련으로 요약할 수 있다. 특히, 개발협력 친화적인 환경을 마련하기 위해 서는 정부의 제도적 지원이 뒷받침되어야 하며 이를 위해서 ODA 참여실적을 교육부가 시행하는 대학 평가에 반영할 수 있도록 제안하였다. 포커스그룹인터뷰에 참여한 대학 사업 담당자들은 교육개발협력을 위해서 전문성 높은 각 참여 주체들 간의 정보의 공유를 강조했다. 참여주체간의 정보 공유가 통합된 콘트롤타워를 통하여 활발하게 이루어져야 하며, 이와 더불어 중장기적인 정부정책 마련이 시급하다고 진언했다.

정부의 정책은 일관성이라기보다 즉흥적인 느낌이 들어요.(대학 4)

교육ODA사업을 할 때, 두 가지의 전문성이 있어야 될 것 같아요. 하나는 분야전문성이 있어야 되고 또 하나는 지역전문성. 두 개가 같이 가야 되는데. 원래 좋은 그림은 각 국에 있는 오피스가 있는 거는 KOICA랑 EDCF 밖에 없잖아요. 그러면 거기에서 지역전문성을 제공을 하고 그다음에 분야별 전문성은 각 부처별로 하고 있는 사업들이 가야되는데. 사실 둘 다 잘 안 되고 있습니다. 하나는 협력도 잘 안되고, 또 하나는 KOICA나 EDCF 오피스들이 전문성이 없어요. 현지 전문성이. 그냥 가서 막 사무일, 많은 일을 하다보니까. 그러면 결국은 부처 간의 협력이라는 거는 그 두 가지간의 조화로운 일들이 같이 이루어 질 수 있도록 해야 되는 건데 그게 맨 위에부터 잘 안 되더라고요. 그래서 다시 한 번 부처 간의 협력이 필요하다고 생각합니다. (대학 3)

정부는 개발협력을 위한 중장기적 정책을 개발하고...외교부, 코이카를 통해 개도국 정보를 좀 더 체계적으로 수집 공유함으로써 불필요한 노력을 절감할 필요가 있습니다. (대학 6)

포커스그룹인터뷰 결과 대학주체의 교육개발협력 분야에서의 역할확대와 교육 전문기관으로서의 전문성을 활용한 국제개발협력사업 참여를 꼽았다. 각 대학의 개발협력을 전담하는 조직을 설치하고 대학이 주도적으로 전문인력을 양성하는 역할을 제언했다.

한국의 경우, 고등교육기관은 해당 수원국 교육개발협력 사업의 전문가를 양성하고 파견하는 주도적인 주체가 될 필요가 있어요 (대학 7)

각 대학의 ODA 전담 부서를 설치하고 전문 인력을 양성할 필요가 있습니다. 이를 위해서 교육개발 전문 인력 양성을 위한 장단기 프로그램을 운영할 수 있습니다 (대학 6)

외교를 먼저 생각하는 한국국제협력단(KOICA)보다는 교육분야 전문성을 가진 교육부가 교육 ODA 사업을 더욱 많이 수행할 수 있도록 조정해야 합니다.(대학 1)

주체의 역량강화 방안으로 대학과 정부, 기업, 시민사회단체가 함께 ODA 생태기반과 풍토를 마련할 것을 제시하였다.

요즘 들어서 제가 가졌던 고민 중에 하나가 뭐냐면 기업이 좀 움직여야 된다. 제가 이 이야기를 하는 거는 2011년에 유네스코 한국위원회와 KOICA와 삼성전자 아프리카 법인하고 아프리카 브릿지 사업을 했었어요. 되더라고요. 아이들이, 안 움직였던 애들이 움직이더라고요. 제가 면접도 했는데, 영어 면접을 했는데. 그 중에 한 친구가 끝까지. 처음부터 끝까지. 어떤 질문을 해도 '아이 캔 두잇.'만 하는 거예요. 영어를 못하는 거죠. 그래가지고 저희가 심사를 하다가 그 친구 때문에 굉장히 고민을 했어요. 고민을 했는데 결국 일등으로 뽑힌 친구와 그 친구가 꿀찌로 뽑혔거든요 꿀찌로 뽑힌 친구는 지금 아프리카 현지법인에 국가코디네이터로 일을 하고 있고 일등으로 뽑힌 애는 3개월 만에 그만 뒀어요. 현지음식이 맞지 않아서요.(대학 3)

또한 개발협력사업의 보다 원활한 수행을 위하여 대학 내 여건개선 및 이를 위한 대학의 입장 을 고려한 정부차원의 제도적 지원 확충에도 의견을 모았다. 심층면담에 참여한 대학 또한 동일한 개선방안을 제시하였다. ODA 풍토마련을 위한 정부의 제도적 지원 방안으로 면담참여자들은 교육개발협력사업의 참여 실적의 교육부 대학평가 반영으로 들었다.

각 대학별로 교직원 실적평가에 교육개발협력 활동을 성과로 반영할 수 있도록 해야 합니다 (대학8)

대학도 지금은 뭐 생존경쟁이지 않습니까. 다들 경쟁이기 때문에 공익적인 논리로 '아, 대학이 이런 것도 안하나.'라는 것은 신문에서, 방송에서는 할 수 있지만, 대학은 당장은 안 움직인다는 거죠. 어떤

식으로든 대학에 발전과 이익이 된다고 생각하면 투자하지만 아니면 안하지 않습니까.....그래서 그걸 해결하려면 제일 좋은 건 대학 평가에 들어가면 됩니다. 아까도 말씀하셨지만 ODA 많이 하는 분들 더 인바이트해서 하려고 하면 뭐가 문제냐면 그러면 승진 못한다. 왜냐하면 인사고과나 승진평점에 이쪽은 없고 논문을 하나 더 쓰는 게 낫지 않습니까. 이제 그런 것들도. 더 중요한 건 요새 대학들이 목숨 거는 게 대학 평가니까요.(대학 2)

한국의 대부분 대학들은 교육개발협력활동을 교수의 연구업적이나 직무성과에 거의 반영이 되지 않아 더 많은 교수진이 참여하는데 난색을 표시하고 있어 고등교육분야 교육개발협력활동을 위한 고급 교원인력 확보가 쉽지 않습니다.. (대학 8)

3) 시도교육청

시도교육청 소속 교육개발협력 사업 주체 면담은 17개 시도교육청 중 4개 시도교육청의 교육개발협력, 교육정보화 지원사업, 국제교류 등 관련 업무 책임자(담당자)를 대상으로 개별 혹은 집단 면담으로 진행되었다.

가) 사업수행 역량에 대한 인식

면담에 참여한 시도교육청의 담당자들은 개인의 관련 업무 경력과 조직 체계 등에 따라 사업수행 역량에 대한 인식에 차이를 보였다. 교육청 3은 국제 업무를 담당하는 팀에서 전체적으로 교육개발협력 사업을 총괄하고 있었으나 나머지 세 개 교육청의 교육개발협력 사업은 사업의 성격이나 내용에 따라 해당 부서나 과에서 나누어 맡고 있었다. 교육청 3의 담당자는 국제 업무팀 업무를 3년 동안 책임지고 있었으나 나머지 교육청의 담당자들은 6개월에서 1년으로 비교적 업무 경력이 짧았다. 이렇게 조직체계와 업무 분담의 차이에 따라 같은 ‘교육정보화지원사업’이라도 교육청마다 담당하고 있는 팀이 다른 것으로 조사되었다.

교육정보화지원사업은 교육혁신과 정보화팀에서 합니다. (교육청 1)

재무 정보국, 우리는 재무 정보과 밑에 재무, 재무는 이제 재무하고 정보하고 합친 거예요. 원래 재무과고 정보 쪽은 과 단위 조직이 아니기 때문에 같이 붙여서 재무정보과라고 하는데, 재무 정보과에 우리가 저 그 정보나 전산을 담당하는 담당이 두 개가 있어요. 정보 운영 담당이 있고 정보 보호 담당이 있고. 교육정보화지원사업은 정보 운영 담당입니다. (교육청 2)

교육정보화지원사업도 왜 정보화과에서 우리(국제 교육팀)한테 오게 되었냐면 컴퓨터를 지원하는 것이 하드웨어가 아니라 우리는 컴퓨터 교육을 한다. 그래서 캐나 교사들 초중고 40명을 하는데 저희가 가서 보면서 교사들도 오고 학생들도 오거든요. 그러니까 우리가 포커스를 교육에 두니까 훨씬 만족도도 달라진 것 같고 그렇게 진행을 합니다. (교육청 3)

이 교류 협력국 사업(교육정보화지원사업)이, ICT 어떤 정보화 교육을 지원하는 사업이다 보니까 교류 협력이기는 한데 저는 정보파트에서, 좀 소외되어 있어요. 그래서 저희는 기타 다른 국제 교류 이런 것은 진로인성교육과에 국제교육팀이 따로 있거든요. (교육청 4)

또한 SDGs에 대한 이해도나 인식에 대해서도 교육청 담당자별로 차이가 있는 것으로 나타났으며, 기관의 전반적인 이해도는 높지 않을 것으로 인식되고 있었다.

사실 SDGs를 처음 들었던 건 작년에 인천에서 세계교육포럼이 있었잖아요. 그 때 중점 목표가 SDGs였잖아요. 그 때 저는 처음 들었습니다. 그리고 뭐 UN 아무래도, 저희가 세계시민교육팀이 따로 있는데요 그 팀 같은 경우에는 지금 UN하고 연계해서 UN 협력학교도 운영하고 있어서 아마 그 쪽에서 SDG에 대해서 중점적으로 업무 추진하고 있는 걸로 알고 있습니다. (교육청 1)

다른 부서에 계신 분들은 (SDGs에 대해) 모를 것 같습니다. 저도 ODA가 뭐냐, 해서 공부를 하면서 작년에 책을 보면서 SDGs를 알게 된 거예요. (교육청 2)

제가 교장으로 하다 느끼는 것 중 하나가 학교나 모든 교육청 사업이 지속가능한 게 많지 않아요. 그러니까 담당자나 교장이 바뀌면 없어지는데 저는 유네스코랑 상관 없이 모든 학교 목표나 이런 것들은 지속적으로 되어야 한다는, 서스테이너블 해야 한다는, 놀 보면 사람에 따라서 없어진다는 거죠. 제가 유네스코 할 때 이런 것들을 설명도 하고 앞으로 이렇게 해야 한다는 기획을, 1년에 한 번씩 그걸 연설을 합니다. 교장들한테 이런 걸 좀 해야 될 필요가 있겠다는 생각이 들어요. (교육청 3)

제가 원래 과학 전공이라 ESD를 계속 이야기하면서도 이게 과학에서 환경교육에서 하는 거라고만 생각하고 있었는데 제가 이제 도교육청에 들어와가지고 과학도 이제 같은 파트잖아요. 그래서 와보니까 이거를 알게 된 거야. 너무 부끄러운 이야기인데. 그래서 지역에 있을 때에도 뭐 ESD, SDGs 이러면 그냥 그거 과학 업무야. 제가 이제 교육청 들어가서 보니까 이게 굉장히 포괄적인 건데 이거를 왜 과학부분에서 맡나. 사실 그런 생각을 했어요. 제가 과학을 하고 있는데 저한테 ESD가 뭐냐 계속 이렇게만 물어봤지 SDGs가 뭐냐 이렇게 물어보신 분들은 한 번도 없었거든요. 그래서 많이 알려져 있을 것 같지는 않아요. (교육청 4)

나) 사업의 중요성에 대한 인식

□ 사업 대상 및 내용 측면

모든 교육청에서 공통적으로 수행하고 있는 교육정보화지원사업의 경우, 교육청의 여건에 따라 1개국 또는 2개의 개발도상국을 대상으로 이루어지고 있었으며 대상국 선정은 교육부에서 지정한 곳도 있었으며 교육청 개별적으로 선정한 곳도 있었다.

우리가 과테말라를 하게 된 것은 교육부에서 지정한 거죠. 그 전에 2006년 이전에 우리 개별적으로 교육부하고 상관없이 하고 있었어요. (교육청 2)

케냐는 우리가 2004년도에 MOU를 체결을 해서 지금 11년째 하고 있고요. 처음에는 교육부가 각 시도마다 하나를 정해놓고 나라는 각 시도에 일임을 한 거예요. 그런데 저희가 초창기 때 케냐는 우리 관내 모 선생 한 분이 케냐랑 봉사활동을 오래하신 분이 있었어요. 그 분이 왔다 갔다 하다가 컴퓨터가 있으니까 이걸 지원할 수 있느냐고 우리 교육감님에게 요청을 받고 이거 하기 전에 한두 번 정도 보냈던 것 같고요. (교육청 3)

저희도 2005년인가 인도네시아하고 그러다가 제가 과거 사유는 잘 모르고 또 필리핀으로 바뀌었다가 2011년에 교육감님께서 그 때 당시 교육감님께서 파라과이가 우리나라를 농업이민을 처음 받 아주신 나라라고, 그런 의미 있는 나라에 우리가 봉사해야 되지 않겠냐, 그래서 2011년에 파라과이로 바꿨어요. (교육청 4)

사업 내용의 측면에서는 신품 PC를 지원하고 있다는 점에서 모든 교육청이 크게 다르지 않았으나 교육청 3의 경우, 다른 교육청에 비해 연수 프로그램이나 평가 등이 매우 체계적이고 지속적으로 이루어지고 있었다. 면담자들은 PC 지원 및 초청, 방문 연수를 매우 중요하게 인식하고 있었다. 또한, 초청 및 방문 연수를 통해서 교육정보화 기술만이 아니라 수업 기술 등 교수법을 전수 및 문화 교류도 하고 있는 것으로 나타났다.

몽골하고 우즈벡도 중고 PC보다 신품 PC를 조금 달라고 하는 것이 있어서 신품 PC를 달라고 하는 것은 그쪽에서도 PC 관련해서 조금 더 활용을 하겠다는 의지가 있는 거거든요. 그래서 이렇게 지원을 해줌으로써 그 나라의 전반적인 발전이 될 수 있는 거고. 발전이 되면 그 나라에서도 PC 관련해서 소프트웨어나 이런 부분에 중점적인 발전이 있잖아요. 그 나라들이 이런 식으로 발전이 되면 우리도 그런 쪽으로 지원을 하고 그렇게 서로 원활할 수 있기 때문에 저는 상당히 이런 부분이 중요하다고 생각을 합니다. (교육청 1)

우리는 연수를 짜면 우리가 캐나에 메시지를 보내요. 연수 있으니까 요구 사항을 뭐 했으면 좋겠는가를. 캐나 교육부에 요청을 받고, 그 다음에 제가 연수 끝나기 전에 선생님들한테 프로그램에 대한 전체적인 만족도 조사를 그걸 짹 해보면 어떤 게 좋은지. 올해도 보니까 엑셀이 어렵긴 하지만 더 많이 했으면 좋겠다. 그쪽의 의견을 반영해서 우리가 프로그램을 업그레이드를 하고. 그리고 기본적으로 교사들한테도 올해 이런 교재를 써가서 이렇게 했으니까 내년은 조금 더 업그레이드 될 만한 내용으로 하자고 부탁하죠. (교육청 3)

파라과이쪽에는 선생님들이 수업 기술 쪽에 굉장히 만족도가 높으셨대요. 엑셀 이런 거 기능을 가르쳐주는 것 못지않게, 작년에 또 저희 가셨던 분은 선생님이 수업 기술이 아주 뛰어나셨던 분이 공교롭게 가셨어요. 그런데 그거를 보면서 그분들이 ICT도 필요하지만 우리는 이제 애들하고 이렇게 하면, 그래서 파라과이 같은 경우는 교원을 양성하는 그렇게 저렇게, 우리처럼 우수하지 않은가 봐요. 그런 기술들을 잘 몰랐는데 그랬다 해서. 그래서 올해 가시는 강사님들은 수업도 잘 하시고 진짜, 그런 개인, 컴퓨터 잘하는 건 기본이지만 그런 쪽으로 하고. (교육청 4)

기본적으로 사진이나 모든 이런 자료들은 한국과 캐나의 문화 기본 자료들을 써서 이용합니다. 다른 걸 쓰는 게 아니라 그네들의, 우리의 전통 문화라든지 쉬는 시간에 전통 놀이라든지 해서 단순한 ICT가 아니라 거기에 양쪽의 문화를 같이 넣어서. (교육청 3)

우리가 목적이 ICT가 목적인데, 갔다 오는 사람들 중에 그런 거 할 줄 아는 사람을 하면 되지, 꼭 문화 교류 쪽의 가장, 재능 있는 분이 어떤 악기를 하나 다룬다고 계속 선발할 순 없잖아요. 그래서 이번에 하는 선생님들 중에 우리나라 전통 악기를 조금이라도, 아주 수준이 낮더라도 아리랑이라도 할 수 있는 선생님들로 다 (선발)했어요. 그래서 중간 중간에 아주 쉬운 것 정도라도 해서 해보려고 합니다. (교육청 4)

특히, 교육정보화지원사업에 참여하는 한국 교사들이 느끼는 보람과 내적 변화를 교육정보화 지원사업의 가장 중요한 성과로 꼽았다.

당연히 필요하죠. 왜냐하면 우리도 그동안 1960년대부터 지금까지 왔으니까. 또 하나는 교육의 가치라고 하는 것은 현재보다는 미래를 대비하는 거잖아요? 그래서 제가 이제 연수를 하고 나서 마지막 중간 중간에 여러 가지 게임도 하고 인터뷰를 해보면 이 사람들 표정을 볼 수 있잖아요. 그리고 거기 들인 돈 이상으로 가장 많이 바꿔는 사람이 강사예요. 강사 스스로가 그걸 주체할 수가 없고, 나중에 물어보면 교사로서 최고의 경험을 받은 것 같다. 저한테 선발해줘서 고맙다고 그래요. 그거는 말로 설명할 수 없어요. 그래서 저희는 뽑을 때 탁월한 능력이 있어서 뽑는 게 아니라 인성이 있어야 뽑아요. 그래서 저희는 처음에 가서 고생하지만 후반부에 오시는 교육감이 되었던 부감이 되었던 국장님 같은 분 오시고 나면 '와, 이렇게 되어 가는구나'하는 것을 본인들도 뿌듯해 하시고, 그러니까 그게 나중에 예산이 큰 문제가 아니게 되는 거죠. (교육청 3)

이거는 맘 편하게 진짜 고생하면서 교육 봉사하러 가는 거잖아요. 의미는 굉장히 있는 것 같다는 생각도 들고, 저희도 전임 교육감님께서 파라과이로 바꾸실 때 그 나라가 우리를 처음 농업 이민 받아 준 거 감사하는 마음으로 바꾼 거라 들은 거라서 파라과이는 저희 한국에 대해서 굉장히 호의적이고 로망의 나라래요. 그래서 관계도 좋고, 국위선양은 확실히 되는 것 같다고 말씀을 하시더라고요. 그리고 또 갔다 오신 선생님들이 아까 말씀드린 대로 정말 뿌듯하게 '아, 우리나라 정말 잘 사는구나. 우리나라 교육적으로 정말 괜찮은 나라구나.', 어떤 선진국에 가서 국외연수를 받아가지고 온 것 이상으로 되게 선생님들은 프라이드를 느끼고, 아까 말씀하신 것처럼. 우리도 강사를 하다보면 내가 알고 있던 게 정리가 되고 그런 것처럼 오히려 선생님들도 많은 것을 느끼고 오시는 것 같기는 해요. 그리고 외국까지 가서 강사를 한다고 생각을 하니까 이제 완전 교육봉사하면서 그래도 이제 제대로 가르쳐주고 와야지, 이러니까 선진국의 교육 문물을 배우는 건 아니지만 내가 업그레이드되는 것은 사실인 것 같아요. (교육청 4)

□ 사업 선정 및 수행 방식 측면

각 시도교육청은 교육부 위탁으로 교육정보화지원사업을 관리하는 KEFA(교육정보진흥협회)로부터 초청비용 및 연수 프로그램, PC 해외배송비 등을 지원받고 있었으며 교육정보화지원사업에 필요한 나머지 예산은 교육청 자체 예산으로 편성하여 운영하는 것으로 나타났다. 교육청 3은 유일하게 매년 초청연수와 방문연수를 모두 실시하고 있었다. 매년 초청연수와 방문연수가 가능한 이유는 도내 노후 PC 수거업체와 계약하여 노후 컴퓨터를 새 컴퓨터와 교환하는 방식으로 PC 구입에 필요한 예산을 충당하기 때문이었다.

KEFA에서 지원하는 특허나 그 우리가 1억 7천 6백이지만 인프라 지원하는 예산이 1억이고 해외 배송하는 부분은 교육부에서 책임을 집니다. 그러니까 이 사업은 17개 시도교육청이 거의 대동소이하기 때문에 아예 그 KEFA 쪽에서 해외 배송 업체를 입찰을 지정해서 하면은 훨씬 더 syntax하겠다. 그래서 하고. 역시나 초청연수 하는 부분도 대동소이하기 때문에 우리나라까지 들어오는 그리고 나가는 항공료 또한 이제 지불을 합니다. 그리고 아까 그 교육프로그램도 교육부에서 별도로 만들어놓은 콘텐츠를 가져와서 하고요. (교육청 2)

공모에 선정된 교육청은 한 5명 분량의 항공료나 체제비를 지원해주고, 우리 자체 예산으로 몇 명 더 가는 거. 해서 이렇게 가는데 올해는 갈 필요가 없을 것 같다고 해서... (교육청 2)

저희는 교육청 형편 상 어려운 것도 있기도 해서 저희는 격년으로 하기로. 작년에는 초청 연수를 해서 올해는 방문 연수를 하고 이렇게 하는데... (교육청 4)

초청을 10명을 하면 교육부 관계자가 3명, 아니 4명이고, 6명은 케냐 선생님들을 오시게 하고 그분들 투어를 해주고 그 다음엔 우리가 가서 40명, 초중고로 해서 40명 대상으로 연수를 하는 거죠. 노후 컴퓨터가 1년에 보통 3~4천대 돼요. 엄청나게 많아요. 저는 그 업체를 선정하면서 경쟁을 붙여놨는데... 그럼 보통 50~60대 당 한 대꼴로 보통 배정을 하거든요. 노후컴퓨터 60대당 하나의 새 컴퓨터. 이렇게 하면 신품이 의외로 많이 생겨요. (교육청 3)

새로운 사업을 발굴하고 선정하는 것은 대부분 팀 내에서 자체적으로 결정하고 있었다.

사업들을 기획하고 이런 사업을 한 번 해보자라고 하는 것은 사무관님하고 주임님하고 내부적으로 팀에서 결정하는 거죠. (교육청 1)

위에서 살펴본 바와 같이 각 시도교육청은 ‘교육정보화지원사업’과 같은 공통의 사업을 수행하면서도 그 사업 수행 방식은 각 교육청의 상황에 맞게 자체적으로 결정하여 운영하고 있었다. 교육청 3과 같이 비교적 안정적으로 예산을 확보할 수 있는 곳은 보다 더 체계적이며 효율적으로 사업을 운영하고 있는 것으로 조사되었다.

다) 사업 수행의 문제점

면담자들은 가장 큰 사업 수행의 문제점으로 협력대상국과의 소통 문제를 들었다. 즉, 서로 다른 언어, 시간대, 문화 등으로 인해 소통 과정에서 서로의 요구나 의견이 얼마나 명확하게 전달되며 서로를 이해하고 있는지에 대한 확신이 없는 점이 문제로 지적되었다.

아무래도 한국 사람들끼리 하는 사업이 아니잖아요. 그렇기 때문에 외국하고 연락이라든지 서로간의 문화가 좀 다르다보니까 우리는 이런 식으로 이야기를 했는데 그 쪽은 또 받아들이는 게 다를 수도 있고. 저희가 좀 봤을 때는 빨리빨리 했으면 좋겠는데 빨리 진행이 안 되니까. (교육청 1)

가장 큰 것은 대화의 단절이죠. 어떤 원초적인 그런 부분. 이제 서로 의사 소통만 자유롭고 된다면 그 사람들 머리 속에 뭐가 들었는지가 훨씬 알기 쉬울텐데 아쉬운 부분이 굉장히 많아요. (교육청 2)

파라과이가 너무 멀고, 지구 대각선으로 딱 계절 반대, 시간 반대. 저는 그래서 요새 불만이 추가 근무 수당을 받지도 못하면서 집에서 밤 10시 되면 밤 12시까지 그쪽하고 카톡하거나 보이스톡 하거나 도대체 그 수당도 못 받는 근무를. 그러다보니 업무가 효율성이 떨어지긴 하더라고요. (교육청 4)

또한, 기관장의 관심도에 따라 영향을 많이 받는 국제 업무의 특성 상 예산이나 사업의 지속성이 보장되지 않는다는 점도 문제점으로 지적되었다.

국제 업무가 어떻게 보면 이제 (불명확) 되게 메인의 업무는 아니잖아요. 그러다보니 교육감님의 개인적 관심사나 정치적 요구에 따라서 부각이 되기도 하고 어떤 때는 어떻게 보면 한직처럼 아무 것도 아닌 그래서 그동안은 예산도, 재정적 지원이 되게 고무줄처럼 되는 부서이기도 하고. 사실 올해 같은 경우에는 조금 활성화된 감이 없지 않아 있지만 사실 그거는 시장이 누가 오느냐, 그 때 사회적 분위기나 국가에서 어떤 것을 중점으로 하느냐에 따라서 굉장히 널뛰기를 하는 부서 업무거든요. 그러다보니 어떤 사업은 지속되지 않거나 한꺼번에 반짝하고 일회성으로 끝나는 일회성 사업 부서가 너무 많고. 사실 이제까지 그런 게 많았죠. 그러다보니 이제 어떤 지속성에 있어서는 조금 문제가 있어요. 그러면 조금 꼭지가 몇 개 안 되더라도 지속적으로, 정보화지원 사업이라거나 일단 조금 해보고 상호 원활할 수 있는 것으로 검증된 사업들은 지속할 수 있으면 좋은데 사실 교육청들이 예산이나 이런 게 다 열악하다 보니까. (교육청 1)

교육 사업의 특성상 상호 간의 기준이 다르거나 효과성이 명료하게 나타나지 않아 사업 담당자로서 확신을 가지고 사업을 수행하기 어렵다는 고충도 언급했으며, 사업에 대한 명확한 평가가 어렵다는 지적도 있었다.

사업 규모도 그렇지만 질도 중요한 부분이니까. 우리는 남고 필요 없는 거 준다고 허접한 거 주면 그 쪽에서는 진짜 안 주느니만 못한 게 될 수도 있고. 그거는 사업을 어떻게 운영하느냐에 따라서 평가가 엇갈릴 수 있는 부분이니까. 사실 서로 우리도 이렇게 도와줘서 좋고 그 쪽도 받았을 때 고마워할 수 있는 수준으로 가야 하는데 어떤 것들은 하다 보면 서로 주는 사람은 준다고 줬는데 받는 입장에서는 뭘 이런 걸 주고 줬다고 하면 욕먹을 수도 있는 거고. (교육청 1)

현지랑 직접 통화를 해보고 작년에 갔다 오신 교사의 입장에서 강사로 가셨던 분들 이야기를 들어보니까 전임자에게 전달받은 부분 외에 어떠한 내용들이 있더라고요. 돈을 댄 것에 비해서 효율성이 어느 정도인지 효과성이 분석이 안 되어 있는 상태더라고요. (교육청 4)

특히, PC나 노트북을 지원하는 ‘교육정보화지원사업’의 경우, O/S 체계나 자판 등 지극히 단순한 기술적인 부분에서의 차이뿐만이 아니라 전반적인 ICT 기술 발전 정도의 차이에서 오는 어려움도 겪고 있었다. 또한, 국내에서의 행정적 제약도 사업 수행의 어려움으로 지적되었다.

너무 또 그 나라에 비해서 좋은 거 주는 것 같아서. (교육청 3)

작년 같은 경우엔 저희가 노트북을 굉장히 좋은 걸 지원을 했더라고요. 한국에서 쓰기에도 굉장히 좋은. 그런데 제가 요새 이야기를 하다 보니까 굳이 말씀하신 것처럼 좋은 것을 줄 필요는 없을 것 같더라고요. 어차피 거기가 기반이 잘 안 되어 있고 해서. (교육청 4)

가능하면 우리나라 걸로, 딱 들어봤을 때 알 수 있는 그런 것을. 그런데 실제로 제가 이번에 노트북 사는 것도 굉장히 어려운 점이 있는데, 입찰로 보면, 삼성이나 LG가 못 들어오잖아요. 그리고 그쪽에 서도 저희가 스페인어를 거기는 사용하는데 영어가 전혀 안 된대요. 그러니까 저희는 자판도 문제가 있고, O/S도 다른 거예요. 저희가 작년에는 삼성 것을 써줬었는데, 작년에 그걸 가져가서 O/S도 다시 해야 하고 자판도 다시 해야 하고, 자기들 부대비용도 많이 들고 A/S 받는 것도 어렵고 더구나 노트북 자판 바꾸는 것은 더 어려운 거잖아요. PC면 그냥 키보드만 바꾸면 되는데, 그래서 그런 비용도 많이 들고 그래서 이제 올해는 현지에서 구매해보려고 하는데 또 그러다보니까 저희도 학교 회계 시스템에서 현지 구매하는 게 어려운 거예요. 그래서 그런 저런 것들도 실제적으로 도움을 주고 싶으나 어려운 점이 있고... (교육청 4)

라) 개선 방안

□ 정책 방안

시도교육청의 입장에서는 개발협력도 교육에 집중해서 할 수밖에 없음을 인식하고 있었다. 특히, 교육 분야에서도 ICT 이외에 교사가 주도적으로 참여할 수 있는 사업을 발굴하거나 학교 현장 밀착형 프로그램 개발 및 수행에 교육청이 중요한 역할을 해야 함을 강조하였다.

이제는 우리도 당당하게 서고, 교육의 힘으로 우리나라가 여기까지 왔다는 것이 입증된 게 아니냐. 물론 어떤 경쟁체제 내에서 문제점이 있긴 하지만, 그거는 살아가는 데 경쟁이 없을 수가 없다. 그거는 나쁜 쪽으로 보지 말고 좋은 쪽으로 봐서 우리나라를 그래서 우리가 교육 개발을 많이 할 필요가 있겠다. 그런 생각이 들죠. (교육청 3)

교육청에서 할 수 있는 것은 어쨌거나 교육인 거죠. 돈이 있는 없는 우리가 해야 하는 일은 교육이니까. 어떤 다른 거를 할 수는 없고. (교육청 4)

교사분들 왔다갔다 하는 거나 한국의 학교의 환경이나 분위기 같은 것들은 교육부에서 다 담을 수가 없기 때문에 시도 교육청에서 그런 부분을 중점적으로 다뤄야된다고 생각을 해요. 학교의 프로그램이라든지 그 다음에 학교 내의 교사의 역할이라든지 이런 것은 개발도상국에 ODA를 해보면 어떨까 그런 부분은 생각이 들어요. 세세한 부분을. 학교 현장에 대한 궁금증도 되게 많죠. 개도국에서. (교육청 1)

우리가 할 수 있는 것은 기본적으로 교육이니까. 어떤 뭐 물자를 지원해주는 것은 일회성이잖아요? 그런데 가서 교육을 실제적으로 해보면 그들을 이해할 수 있고, 내가 지속적으로 뭘 해줄 수 있는지 알기 때문에 어느 나라든지 어떤 프로그램이든지 교사가 가서 보는 게 중요하다. 이것은 봉사로 가서 자신의 삶이 달라지는 거라서 이거는 각 시도가 좀 더 이렇게 적극적으로 지원해도 좋을 것 같아요. 그래서 지금은 ICT 하나지만 다른 교육 수업으로 가서 그렇게 해줄 수만 있다면, 수단이 좀 더 확대되면 좋겠다는 생각이 들고... (교육청 3)

시도교육청의 역할을 강조하면서도 중앙차원에서 교육부가 교육개발협력에 대한 기본 전략을 세우고 컨트롤타워 역할을 할 필요성이 있다고 하였다.

일단 교육 ODA 관련해서도 큰 틀은 교육부에서 잡아야죠. (교육청 1)

우리 자체적으로 한다고 해도 예를 들어 위에 교육감님 생각, 부감님 생각, 국장님 생각이 다 다르고, 그러다보면 이게 산으로 가죠. 본질적으로 생각했던 것하고 많이 떨어지게 되죠. 그럼 이 게 과연 그 나라에 맞겠나. 먼저 그 사람들 입장이나 소리를 들어보고 그쪽이 궁극적으로 뭘 원하는지, 각 나라가 다 다르겠죠. 그러면 교육부에서 일정 부분 교통정리를 해야죠. (교육청 2)

□ 사업주체의 역량 강화 방안

개발협력 업무를 포함한 국제 업무는 시도교육청의 일이기는 하지만 국가를 상대한다는 점에서 국가적 대표성을 가질 필요가 있으며 이에 따라 사업 주체의 역량이 매우 중요하다고 인식하고 있었다. 사업 주체 역량 강화를 위해서는 국제 업무를 수행하는 조직이 교육청 내에서 보다 대표성을 가질 수 있는 위치에 자리해야 한다는 의견이 있었다.

저는 사실 조직 체계의 측면에서 보면 국제 업무가 저희 같은 경우에는 기획조정실 내에 있는 한 부서 안에 있는 팀이잖아요. 일을 하다 보면 다른 사업 같은 경우에는 어떤 부서의 업무인 것에 반해서 국제업무는 국가 대 국가의 업무이다 보니 사업 부서가 쪼개져 있고 이러면 우리는 이제 교육청의 업무이기도 하지만, 부서의 업무이기도 하지만 국가를 대표하는 업무가 되어버리는 거예요. 그러다보니 이게 결재의 체계라거나 조직 내의 움직임 이런 것이 사업 부서 내의 단순한 사업이 아니라 예를 들면 교육감 직속의 대표하는 조직이랄지 그런 조직으로 있으면 더 좀 원활하지 않을까 이런 생각을 가끔 하거든요. (교육청 1)

또한, 사업 주체의 역량 강화를 위해서는 무엇보다도 업무를 추진해 나가는 인력의 지속성이 필요함을 강조하였다.

그러니까 사실 국제 업무도 이렇게 하다 보니까, 결국 사람하고 사람 관계에 따라서 친밀에 따라서 어려운 것도 좀 들어줄 수 있는 부분이고 서로 소통하면서 쌓아가는 그런 게 필요한 것도 있더라고요. 그게 사람이 너무 자주, 우리도 그렇고 그쪽도 그렇고, 사람이 바뀌고 나면 그동안 쌓아온 것은 다 어디로 가고 이제 새로 시작해야 되는 부분이 있고. 저희도 길어야 2년 아주 길어야 3년 보통 2년 빠르면 1년 이렇게 사람이 교체가 되니까 그쪽에서도 이렇게 하다보면 내년이면 바꿔시지 않나요 이렇게 질문하는 경우도 있고. 이런 점들이 해결되어야죠. (교육청 1)

□ 파트너십 강화 방안

개도국과의 파트너십 측면에서 교육청의 개발협력사업 담당자들은 개도국과 우리나라의 동반자적 파트너십 형성이 지속적인 사업 수행을 위해 필수적임을 인식하고 있었다. 공여국과 수혜국의 역할이 아닌 협력 관계를 형성하고 있다는 인식이 매우 중요함을 강조하였다.

예전에는 단순하게 MDGs 할 때는 얘네들 못사는 나라, 개발 도상국이야. 그러니까 너희는 이렇게 해라, 이렇게 하면 너희 발전할 수 있다 이렇게 했는데 SDGs 같은 경우에는 이제 목적이 동반자적인 부분이거든요. 그러니까 협정하고 이런 걸 보면 공문서 목적에 보면 동반자적 파트너십 형성 이런 말이 꼭 있어요. 그거는 이제 같은 문제다. 교육은 약간의 격차는 있지만 너네나 우리나 같은 문제다. 그런 관점에서 이제 접근을 하죠. 우리도 못한 부분이 이런 부분이 있다고. (교육청 2)

또한, 지속적인 교육개발협력사업의 활성화와 사업의 효과성 제고를 위해서는 국내 사업 주체들 간의 파트너십 형성이 매우 중요하다는 점을 강조하였다. 우수사례를 공유 등을 통해 사업 내용이나 수행 방식 등에서 보다 좋은 아이디어를 얻을 수 있을 것으로 보았다.

학교를 지원하는 입장에서 이제 국제교류라든지 해외와의 관계라든지 이런 매뉴얼 같은 것을 시도별로 각각 만들고 있기는 하지만 그런 것에 대한 우수 사례를 공유하는 것을 시도가 같이 하면 사실 좋은 사례를 몰라서 그렇지 되게 시도마다 1년에 한 번씩 교육부에서 회의해 가지고 이렇게 이야기하시는 것 보면 되게 아이디어를 얻을 수 있는 부분이 많이 있거든요. 그런 것을 공유하고 다른 학교에 사례도 전파하고 그런 건 필요할 것 같아요. (교육청 1)

4) 정부출연 연구기관

연구기관 소속 교육개발협력 사업 주체 면담은 교육 분야를 다루고 있는 연구기관 중 4개 연구기관의 교육개발협력 관련 업무 책임자(담당자)를 대상으로 개별 면담이 진행되었다.

가) 사업수행 역량에 대한 인식

연구기관들은 대부분 교육개발협력 업무 담당 조직을 구축해 놓고 있었으며 담당 조직 내 사업 수행 역량은 비교적 높은 것으로 나타났다. 하지만 과도한 기관 고유의 업무나 지방 이전과 같은 기관의 특수한 상황으로 인해 역량 있는 인력 확보가 쉽지 않았다.

우리가 위치를 잘 잡아야 하는데 우리가 적극적으로 참여해야 하는데 좀 신중하게 해야 한다는 의견도 있어요. 지금 수요가 굉장히 많거든요. 그래서 아시는 분들은 지금보다 더 확대할 필요성을 느끼

는데 또 다른 분들은 안 그러시거든요. 내부 인력에는 한계가 있고 그러니까 그거 아니어도 우리 할 일이 많다 그러시거든요. (연구기관 3)

우리가 OO로 이전하고, 직원들 수도 좀 있고 휴직도 많이 하고 하다 보니까 아무래도 젊은 계약직으로 대체해서 일을 많이 하다 보니까 공격적으로 일을 못 하고 있었어요. 또 여직원들도 이렇게 있다가 그만두는데 그런 경우도 종종 발생하고 하니까, 사실은 인력 부분이 충원이 되어야 사업도 공격적으로 확대도 하고 하는데. 지금은 하고 있는 사업 유지하다가 내년이나 되면 사업을 조금씩 더 늘려볼까 이렇게. 그래도 서울에 있을 때는 그런 분들이 쉽게 들어오기도 하다가 지금은 통 없고. 그래서 약간 개발 협력학이나 이런 쪽에 대해 이해가 부족한 것 같기도 하더라고요. (연구기관 2)

국제 업무 관련 부서나 센터 내, 혹은 운영진에서는 SDGs에 대해 상당한 이해도를 보이지만 기관 전체 차원으로 볼 때 아직은 SDGs에 대한 이해가 높지 않은 것으로 보았다.

기관 전체적으로 봤을 때는 SDG 이런 것에 대해 ‘몰라요, 그게 뭐야’ 거의 그런 분위기예요. 본부 내에서는 워크샵을 하죠. (연구기관 1)

우리 부는 지난해 세계 교육포럼 하면서 세미나도 많이 하고, 그런 부분이 있다 이 정도는 알고 있을 거예요. 구체적으로 SDGs에 뭐가 포함되어 있고 이런 것까지는 모른다고 하더라도 그래도 SDGs가 현재 향후, 중요한 고리고, SDGs 관련해서 우리나라에서 이런 사업들이 형성되고 있다. 그래서 정부도 SDGs를 전략적인 목표로 해서 그 우산 속에서 우리가 세부 사업들을 진행하고 있다. 정도는 알고 있을 거예요. (연구기관 2)

글로벌협력센터가 있는데 규모가 KEDI만큼 크지 않아요. 여기에서 직접 사업은 하지 않거든요. 직접적인 글로벌 연구나 사업은 전문성이 있는 곳에서 하고 글로벌협력센터는 대외적인 창구역할을 하는 거죠. 그래서 조직 체계를 개선해야 한다는 의견들이 내부적으로 있어요. 아무래도 전문성이 떨어지니까. (연구기관 3)

SDGs 세부적인 내용은 잘 몰라요. 국제사회에서 하는 논의가 구름위에 떠 있잖아요. 사실 우리가 하는 연구가 이런 논의들과 동떨어져 있는 게 아닌데... 지금까지 우리가 연구한 결과물들이 다 반영이 되어서 지표라든가 이런 것들이 설정되었을텐데... 그런 논의, 그런 생각을 공유할 수 있는 사전 협의 그런 기회를 별로 갖지 못하는 거죠. 결국 이런 게 국제 협력이나 개발 협력에 대한 관심하고 관련이 되어 있는 건데... (연구기관 3)

4대구상하고 그리고 국가위에서 발표하는 기본계획에 있는 방향으로 하자는 지침이 좀 나왔었거든요. 그리고 중점사업 기획 할 때도 그런 두 가지에 해당되는 분야들을 먼저 하자! 하는 쪽으로.

4대 구상이나 SDG 관련대상은 저희도 세미나나 뭐 이런 것들을 하면서도 현실을 좀 하려고 하고 있고요. 저희들도 이 부분에 대해서 뭔가 전문성을 좀 키워야 한다는 방향으로 가고 있고 사업할 때도 기획 발굴부터 시작해서 이제 저런 걸 반영하자는 방향으로. (연구기관 4)

연구 기관들은 사업 수행 역량이나 전문성에 대해 비교적 긍정적으로 생각하고 있었다.

개인적인 의견인데 프로젝트에 참여하는 참여자의 역량 측면에서 일반 교수보다는 우리 같은 연구원이 훨씬 나은 것 같아요. 일반 교수들은 자기 분야만 아는데 비해서 연구원들은 워낙 다양한 연구를 많이 하니까 종합적 분석, 결과 활용 등에서 더 낫지 않을까 하는 추측을 해요. OO 프로젝트의 경우에도 이러한 참여자의 역량 부분이 차별화가 되지 않았을까 하는 생각을 합니다. (연구기관 3)

△△사업 자체가 성격이 정책이라는 컨텐츠를 가지고 개발협력사업에 녹여서 그걸 이제 그런 사업 형태로 하고 있잖아요. 그렇다면 이제 그럼 컨설팅 사업할 때 컨텐츠를 가장 누가 많이 갖고 있느냐, 제일 좋으냐. 뭐 그런걸 활용해서 기관 차원에서 아니면 그런걸 좀 아우를 수 있는 사람관리가 가능하느냐. 근데 이거 세 개를 다 할 수 있는 데가 역사적으로도 그렇고 연구적인 성격하고 정책 연구 적인 성격하고 네트워크 하고 뭐 이런 것들을 다 감안하면 우리 기관이 가장 적합해서 한 것 같아요. (연구기관 4)

나) 사업의 중요성에 대한 인식

□ 사업 대상 및 내용 측면

연구 기관들은 앞에서 언급한 바와 같이 비교적 국가의 개발협력 기본 계획이나 방향성을 고려하여 사업 대상을 선정하고 있었으며, 사업을 발굴하는 것 보다는 외부의 요청에 의해 대상을 선정하고 있었다. 또한, 사업의 내용은 각 기관의 고유한 콘텐츠 즉, 전문화된 영역에 집중되어 있었으며, 사업의 발굴에서부터 수행까지의 프로세스가 매뉴얼로 만들어져 있는 등 체계적인 사업 진행 프로세스를 갖추고 있기도 하였다.

우리가 위치를 잘 잡아야 하는데 우리가 적극적으로 참여해야 하는데 좀 신중하게 해야 한다는 의견도 있어요. 지금 OO 사업에 대한 수요가 굉장히 많거든요. (연구기관 3)

부처용 ODA 사업에 대한 사업발굴 수요를 대사관이나 현지공간에 요청을 하고 그것을 현지 총괄 부처에 취합하는 형태로 되고. 그런 부분들을 취합되어 있는 결과를 보고 저희가 따로 타당성 조사하는 위원회나 아니면 거기에 적합한 연구진을 구성하는 부분이나 주제가 적합한지에 대한 사전 협의회를 하고 있고요 그리고 그 부분에 대하여 기재부에서 의견을 좀 줘서 민간 전문가나 관련 전문가들이 추진 협의회를 개최해요. 그런 추진 협의회까지 거쳐서 모든 자료를 가지고 실무쪽으로 자료가 넘어오게 되면 실질적으로 사업 착수하는 것은 사업 수행부에서 하는 거죠. (연구기관 4)

연구 기관의 전문성을 가지고 체계적으로 사업을 수행하는 만큼 사업의 성과도 비교적 큰 것으로 나타났다. 또한, 사업 성격에 맞는 평가 방법이나 성과 체계를 수립하기 위해 노력하고 있는 것으로 나타났다.

OO 프로젝트의 가장 큰 성과는 현지인들에게 ‘물고기 잡는 법을 가르쳐 줬다’ 그들이 직접 자주 도적으로 만들고 운영하는 방법을 알도록 해 주었다 하는 데 있다고 생각해요. 개발 역량을 개발해준 거죠. 스스로 할 수 있도록, 지속가능하도록. (연구기관 3)

OO 사업은 내년부터는 2차사업에 들어가는데 교육과정 개발에서부터 교사연수까지 하는 사업입니다. 노동시장 분석을 통한 교육과정 개발이 1차, 그 다음 2차가 교사역량 강화, 세 번째가 인프라스트럭처 전달 체계화인데... 기존의 프로젝트 사업과는 방식이나 결과가 조금 다른 것 같아요. 평가 방법도 어떻게 계량화 할 수 있을지 지금 그 방법을 찾고 있어요. (연구기관 3)

이게 한국형 ODA 그 모델같은 국조실에서 제시한 모델에서 보시면 그리고 여러 가지 케이스들 있잖아요. 그 케이스들 위주로 본다 그러면 미얀마도 좀 좋은 케이스였던 것 같고요. 그리고 우즈베키스탄에도 뭐 저희가 이제 나고이 경제 특구라 해서 경제 특구 사업에 대한 타당성 조사부터 경영화까지 했고 그게 끝나고 난 다음에 특구가 조성되어 대한항공에서 나가고. 기업진출을 하려고 하고 있고 도미니카 공화국. 몇 개의 사례들이 있어요. 주로 이제 성과들을 어떻게 맾어야 할 건지에 대해서 저도 되게 고민 을 많이 했던 거라서 예를들어 첫 번째. 1 단계는 저희 내부적인 방침으로는 결과가 잘 전달이 되어서 그쪽에서 받아들였다. 2단계는 이런 것들이 정책 수립할 때의 참고자료로 활용 되었다. 기관 설립이나 법제도에 도움이 되었다. 뭐 이래서 심화된 정도에 따라서 확인을 좀 하고 있거든요. 그런데 이제 아직 뭐 정형화 되어 있는 툴은 아닌 것 같고요. 논란의 소지가 있어 갖고, 이런 부분은 계속 적으로 개발하고 있습니다. (연구기관 4)

□ 사업 선정 및 수행 방식 측면

연구 기관들은 교육개발협력 사업의 필요성이나 중요성에 대해 기본적인 이해가 있었으며, 성공적인 교육 사업을 위해서는 지속적, 장기적인 관점이 필요하다는 점을 강조하였다.

이것은 미래에 대한 투자라고 이야기했어요 제가. 그런 분들은 또 투자는 뭔가 나중에 이익이 있겠지 이런 생각을 하시잖아요. 그래서 투자라는 단어를 거부 안 하시는 것 같은 느낌이 들어서 일부러 그런 단어를 썼어요. 우리 기관 미래에 대한 투자라고 생각을 하고, 끄는 건 무조건 끌 테니까 땐지 놓지 말고 협조해달라고 했어요. (연구기관 1)

특히 교육 분야는요, 위 자르고 아래로 바로 채워지지 않는 그런 분야가 교육이라고 생각을 해요. 다른 기계적인 어떤 테크니컬한 그런 분야는 노인을 자르고 젊은 사람을 바로 바로 대치해서 하는 게

가능한데 교육이라는 노하우를 가진 분야만큼은 바로 리플레이스가 안 돼요. 저는 정말 교육 쪽은 팀이 있어야 된다고 생각하는 사람이라, 평가 쪽이라거나 교육과정 쪽이라거나, 노하우와 경력과 경험과, 가진 분들이 너무 많아서요, 이런 분들의 풀을 만들어서, 저는 정말 매니징하는 한 두명만 있고, 이분들하고 과제를 엮어서 나가는, 외부 공동 연구원을 쓰는 거 있잖아요. (연구기관 1)

다) 사업 수행의 문제점

연구 기관들이 느끼는 사업 수행의 문제점은 크게 세 가지로 요약되었다. 첫째, 국가차원이나 기관차원에서 장기적인 개발협력의 방향성이나 전략이 불확실하다는 점이다.

5년마다 트렌디하게 나가는 게 어느새 굳혀져가지고 저희도 너무 그런 게 못마땅해요. 생겼다가 없어지고, 이게 무슨 전체적인 방향성을 가진 게 절대 아니고, 이게 기관장님들이 오셨다가 가시면서 이게 이렇게 되었다가 저렇게 되었다가 하고. 그래서 교육의 어떤 저희의 측면, 이념이랑 상당히 안 맞는 컨텍스트죠. 그래서 길게 보고 쭉 갈 수 있는 게 아무 것도 별로 없고 그 때 그 때 맞춰야 되니까. (연구기관 1)

개발협력 사업에 대해서 목표나 포지셔닝이 안되는 부분이나 조직면에서도 그렇고. 일부분에서나 한계가 있거든요. 근데 뭔가 역할이나 기능을 이야기하기 전에는 그런 조직이나 인력을 확충해서 이러한 역할과 기능을 포지셔닝 하겠다고 그런 방향성이 조금 별로 없는 것 같아요. 그래서 그런게 좀 정해져야지 역할이나 기능에 대해서 좀 더 이야기 할 수 있을 거 같고. (연구기관 4)

둘째, 개발협력 사업의 사업 기간이나 행정 처리, 인력 파견 등 연구 기관의 성격과 맞지 않는 규정들로 인해 사업 수행에 어려움을 겪고 있는 것으로 조사되었다. 또한, 성격이 다른 기관과 협업하는 경우, 각 기관의 성격에 따라 사업 방식이나 행정 체계 등이 달라 실질적인 협업 과정에 어려움이 있었다.

첫 번째는 일단 사업에 대한 기간이나 이런 게 문제인 것 같아요. 우리가 어떤 사업을 할 때 우리나라 회계연도 기준으로 해서 1월에 받아서 12월에 끝나는게 우리 사업이잖아요. 그런데 5년차 사업, 그러니까 3년 같은 것도 많지가 않고. 이게 우리나라 회계 기준이 딱 12월에 마감되어야 하고 또 1~2월에는 돈을 받기가 어려우니까 사업을 시작하기 어렵고. (연구기관 2)

개도국은 의사 결정이 번복되기도 하고 사업이 추진되다가 중단될 수도 있는 그런 위험성이 있는데, 일단은 첫 번째는 너무 우리나라 사업이 이월되기가 쉽지 않다는 거예요. 사업의 구조가 예를 들어서 12월까지 하기로 양 측이 이야기는 했지만 여러 가지의 행정적인, 문화적인 차이라던가 그 나라, 상대 국의 사정에 의해서 사업이 지연되고 이런 것은 정말 다반사인데 그 사업비를 이월하는 게 쉽지가 않다는 거예요. (연구기관 2)

수탁 사업도 그렇고 KOICA 사업도 그렇고 기간이 있으니 이월이 쉽지가 않고, 그나마 KOICA 사업이 뭐 보통 2년, 3년 이렇게는 돼 있는데, 사업 기간 자체가 지금 교육부에서 하는 사업이나 정부에서 하는 기재부 ODA 사업 받아가지고 하는 거는 이게 너무 짧은 거예요. 그래서 성과를 보거나 이렇게 할 때 사업을, 기간을 좀 1년이 아니고 기본 2년이든 3년이든 이렇게 했으면 좋겠다는 생각이 있고, 그리고 상대국의 상황에 따라 중단되는 사업에 대한 출구전략이 필요한 거죠. 그게 우리의 실책으로 고스란히 되지 않으면서 이 사업이 마무리될 수 있는 그런 부분들도 필요한데 사실은 그것도 인정이 안 되는 거죠. 그렇게 되면 사업비 반납하면 그 다음에 여지없이 사업이 짤리고, 아니면 사업을 못 했다라고 그렇게 평가를 받고 기재부나 외부에서 심의가 들어올 때는 사업을 제대로 못한 걸로 평가가 되니까, 그런 거에 대한 두려움이 직원들에겐 스트레스가 되는 거죠. (연구기관 2)

우즈벡 컨설팅 사업 같은 경우는 박사 1명이 최소 7개월 2년 동안 그렇게 가 있어야 되는 거예요. 원래 현장에 있어야 일이 되는 건 맞아요. 그런데 그러다보니까 상당히 어렵죠. 기관에서도 뭐냐 무슨 일이 그렇게 많냐, 기관차원에서도 부담이 많이 되고 개인차원에서도 부담이 많이 되죠. 또, 개발 협력 사업 성격이 규정이 까다롭잖아요. 몇 달 가 있어야 한다거나... 연구자들이 할 수 있는 성격이 많지 않아요. (연구기관 3)

민간업체와 컨소시엄으로 협업을 하고 있는데 상당히 많은 어려움을 겪고 있어요. 거기는 민간기관이고 우리는 공공기관, 거기는 사업 실행 기관이고 우리는 연구기관이다 보니까 사업추진 방식이라든가 사업에 대한 인식, 각종 행정, 예산 처리 방식 등등이 워낙 달라서 지금 PM이 상당히 어려워하고 계세요. 그래서 (협업이) 상당히 어려운 부분인 것 같고. 부처라든가 KOICA라든가 공공기관과의 협업은 좀 더 다르죠. 좀 더 협력적이긴 한데... 우리는 여력이 안 되어서 외부 요청에 대해 우리는 다 부응을 못하고 있어요. (연구기관 3)

셋째, 연구 기관 소속 면담자들은 개발협력에서 개발협력 사업을 수행하는 기관들 중 실무 역량을 갖춘 기관이 많지 않다는 점을 문제점으로 들었다.

실제 사업은 폴리텍 이런 데서 하고, 우리 같은 연구 기관은 KSP 같은 고위정책자문 이런 쪽으로 가야하지 않을까 하는 생각을 하는데 그 역할이 지금 잘 나눠져 있지 않아요. 그런데 현재 신뢰할 수 있는 공신력을 가지고 실무를 할 수 있는 기관들이 많지 않기 때문에 어려운 것 같아요. (연구기관 3)

라) 개선 방안

□ 정책 방안

면담자들은 지속가능개발목표(SDGs)의 취지에 맞춰 교육개발협력 정책의 방향성이 수정될 필요가 있음을 강조하였다. 특히, 교육 분야의 경우, 사업의 성과를 제대로 측정하기 위해서는 장기

적인 관점을 지니고 있어야 한다는 측면에서 지속가능한 발전의 본질에 매우 근접해 있는 분야이다. 면담자들은 교육개발협력 정책도 이러한 교육 분야의 특성에 맞게 수립되고 추진되어야 한다는 데에 동의하였다.

한 학교에 있는 학생들을 5년 6년 키워서 그 아이가 더 좋은 교육 속에서 좋은 직업을 갖고 그 사회의 리더가 되도록 하는 게 사실은 교육에 있어서 지속가능성인 거잖아요. 그런데 이게 지속가능한 발전이라고는 하는데 이런 성과 체제 모니터링 중심으로는 약간 좀 힘든 게 아닌가 하는 생각이 들고, 그래서 사업이 외국에서는 학교를 하나 지어줘도 단순히 지어주고 끝나는 게 아니고 근 한 10년씩 지원을 해가지고, 학과를 하나 설립을 해줘도 그 학생들이 졸업을 해요, 그리고 만약에 4년짜리 프로젝트면 다행히 1학년 때, 1차년도 때 들어온 애는 4학년까지는 좋은 환경에서 좋은 교수들 밑에서 지원을 받아서 하는데 그 다음에 3학년, 3년차쯤 들어온 애는 2학년 됐는데 교수들 다 나가고 사업들 다 빠지면 황당하게 되는 거예요. (연구기관 2)

장기적으로 갈 수 있는 사업들은 좀 더 지원을 하고 평가를 해서 계속 돈을 늘려주는 그런 융통성이 있는 구조가 필요한 것 같더라고요. 교육 부분에서는 좀 그런 것 같아요. 다른 부분, 환경이나 과학 기술이나 이런 데는 사실은 잘 모르겠어요. 그런데 교육 쪽에서는 장기적인 사업이 필요해요. 사업 기간을 너무 단년으로 두는 것보다는 좀 여유있게, 기간을 좀 늘릴 수 있는 융통성을 줬으면 좋겠어요. 우리의 사업들이 그동안 그렇게 지속가능하고 성과를 장기적으로 내면서 그 사회에 임팩트 가 지속적으로 미칠 수 있게 하는 그런 것들은 꼭 SDGs가 아니더라도 ODA 사업하면서도 고민을 해왔던 부분이예요. (연구기관 2)

교육은 특히 멀리보고 체계적으로... 지속적으로 해야죠. 특히, 교육은 성과를 내기까지 시간도 많이 걸리지만, 효과가 있으면 그 효과도 오래 가잖아요. 교육개발협력에 대한 방향이나 철학이 있어야 할 것 같아요. 진정한 의미에서 선택과 집중이 필요한데... 어디에 선택과 집중을 할 것인가를 정하기 전에 명료한 개발협력의 방향이나 철학이 있어야 할 것 같아요. (연구기관 3)

또한, 교육개발협력사업을 수행하는 기관들 간의 성과를 공유하고, 소통과 협력 관계를 증진시키고 각 기관의 역할을 조정하는 컨트롤 타워나 협의체가 있어야 한다는 점을 강조하였다.

정부부처는 한계가 있기 때문에 교육 분야 관련 기관들 간의 컨트롤 타워 역할을 하는 기관이 있어야 할 것 같아요. 연구기관은 사업 수행 연구, 사전조사, 타당성조사, 평가, 사업 효율화 방안이라든가 문제점 개선에 도움이 될 수 있는 연구 분석, 자료 관리, 데이터 분석, 성과 분석 이런 걸 하면서 연구 분야, 연구 기관들, KOICA, EDCF 다 엮어서 연구 결과를 공유할 수 있는 협의체를 만드는 거죠. 쉽지는 않겠지만... 우리 스스로가 연구기관에 걸맞는 역할을 해야하고 우리의 연구 결과를 공유하려는 노력을 해야죠. (연구기관 3)

단독 기관이 하기에는 좀 힘든 일인 것 같거든요. 지금 이게 SDGs같은 경우에도 제가 건의사항에도 이야기 했지만 다른 나라 케이스를 봐도 정부 합동 TF를 만든다라던지 전체적으로 재원이나 인력을 투입하잖아요. 이제 이게 한 기관이 막 하니깐 계속 경사연이 하자, 어디가 하자고 되는게 아닌 것 같고요. (연구기관 4)

□ 사업주체의 역량 강화 방안

사업 주체의 역량 강화를 위해서는 개인 차원의 접근보다는 지금까지 축적된 전문지식을 체계화하여 이를 공유할 필요가 있으며, 기관 차원에서도 독립적인 조직을 구축하고 재원을 마련함으로써 장기적인 사업으로 이끌어 가는 것이 필요함을 강조하였다.

또 중장기 자문단 같은 경우 많이 보내는데 개인차가 너무 커요. 그룹으로 가면 좀 나은데 개인으로 가게 되면 주관적인 경험에 좌우되는 부분이 있어서 매뉴얼이나 가이드북이나 쓸 수 있는 체계를 좀 명확하게 해주면 유연하면서도 명확한 시스템이 필요하지 않을까하는 생각이 들어요. 우리는 짧은 시간 동안 거의 모든 것을 다 해봤잖아요. 각자의 분야에 대한 지식, 전문지식을 체계화할 필요가 있지 않을까 해요. (연구기관 3)

현장에서 도움을 줄 수 있는 분들이 생겨나서 연구기관에서도 독립적인 재원이나 아니면 조직을 가지고 장기적인 측면에서 원가 좀 현지에 도움을 줄 수 있는 정책 연구나 컨설팅 이런 걸 하는 형태로 해야 하지 않을까. (연구기관 4)

또한, 사업의 형태를 다양화해서 각 기관의 성격이나 전문 분야에 맞는 역할을 특성화하여 교육개발협력사업의 효과성을 높이는 방안도 제안되었다.

가끔씩 컨설팅 사업 요청은 많은데 예산도 크고 기간도 길고 해서 연구진 구성하기가 쉽지 않아요. 그래서 저는 가끔 이렇게 생각해요. 사업이 이렇게 천편일률적으로 프로젝트 사업이 가는 게 맞는지. 프로젝트 사업인데 형태의 다양화 이런 게 얼마든지 가능할 것 같아요. 한국형 ODA가 사실 그런 게 아닌가 하는 생각이 들어요. 그래서 이게 전반적으로 좀 리셋이 필요하지 않을까하는 생각이 들어요. 사업을 하는 기관은 운영이나 관리가 좀 수월하도록 그리고 수행하는 기관은 사업 수행이 원활하게 진행되도록 그래야 효과가 좀 더 나타날 수 있지 않을까 싶어요. (연구기관 3)

□ 파트너십 강화 방안

실무 역량을 갖춘 기관을 늘리고 연구 결과의 실효성을 제고하여 하드웨어성 사업에서 소프트웨어성 사업으로 자연스럽게 이어지는 패키지형 사업을 확산시킬 필요가 있음을 제안하였다.

사실 KOICA나 EDCF에서 이런 건설, 학교 하나 지어주면 그러면 교사 역량은 교육부에서 맡아서 이걸 후속사업으로 해가지고 같이 묶어서 아예 발굴을 해준다거나 하드웨어하고 소프트웨어하고 합쳐야죠. (연구기관 2)

우리가 하는 연구 결과가 어떻게 KOICA나 EDCF 사업과 어떻게 연계될 수 있을지, 활용을 해야죠. 각자는 정말 열심히 하고 있는데 이걸 묶어서 체계적으로 활용할 수 있는 시스템을 만들어야 하지 않을까 해요. (연구기관 3)

또한, 교육 분야 네트워크를 형성하여 정보를 공유하고 전문가 풀을 늘려 나가는 전략이 필요함을 강조하였다. 이를 통해 장기적으로는 콘텐츠와 재원을 마련해서 네트워크를 통해 구축한 전문가 풀을 활용하는 방안을 제안하였다.

연구기관들이 일도 많기도 하려니와 다들 여력이 없는 것 같아요. 노동 분야는 공단에서 상당히 조직적으로 정기적인 모임을 갖고 진행하고 있어요. 교육 분야도 그런 게 좀 필요하지 않을까 싶어요. (연구기관 3)

지금상황에서는 가장 중요한 역할을 해야 하는 건 서로 정보 공유를... 네트워크를 만드는 게 더 중요한 것 같아요. 그리고 정보 공유 자체나 인적 네트워크 자체가 개발협력에 특화되어있는 전문가 풀을 좀 늘리는 형태에 기여할 수 있는 게 단기적인 과제이고 장기적으로는 그렇게 투입 될 수 있는 분들에 대한 컨텐츠나 그런 재원을 마련해서 기여를 하는 형태로 해야 하지 않을까. (연구기관 4)

5) 지방자치단체

지방자치단체 소속 교육개발협력 사업 주체 면담은 1개 광역시, 1개 도, 1개 지방자치단체 산하 기관을 대상으로 개별 혹은 집단 면담으로 진행되었다.

가) 사업수행 역량에 대한 인식

면담에 참여한 지자체 담당자의 사업수행 역량에 대한 인식은 개인의 업무 경력, 지자체의 관심도 등에 따라 차이를 보였다. 지자체 1의 경우, 특정 개발협력 사업을 위한 팀을 구성하여 사업수행 역량을 강화해 나가고 있었다. 이 팀을 중심으로 개발협력 대표 사업을 오랜기간 동안 수행하고 있었으며 그만큼 해당 사업에 대한 수행 역량도 높은 것으로 인식하고 있었다. 지자체 2는 특정 사업 수행의 전문성, 사업 효율성 증진을 위해 만들어진 기관인만큼 조직도 세분화 되어있으며 담당 사업에 대한 수행 역량이 매우 높은 것으로 나타났다.

OO 지자체가 △△사업을 추진하다가 보다 전문성 있는 기관의 필요성, 그리고 사업의 효율성이나 효과성 측면에서 XX를 설립했습니다. 그래서 OO 지자체가 지속적으로 해왔던 사업을 이제 (우리기관 이) 위탁받아서 지금 계속적으로 진행하고 있는 거죠. 저희는 크게 기획총괄부, 이 부서에서는 주로 전체적인 사업 방향이라든지 운영방안에 대한 그런 것들을 총괄하고 있고요, 두 번째 부서가 대 외협력부입니다. 대외협력부는 대외적인 기능들을 수행하고 외빈 접견이나 방문, 이런 행사들도 많이 하시고 있고요. 사업교육부에서는 주로 해외에 있는 △△사업을 관리하고, 외국인 대상 국내외 교육 연수, 국제행사라든지 학술행사라든지 이런 부분들을 담당하고 있는 국제협력팀이 있고요. 해외사무 소도 운영하고 있습니다. (지자체 2)

또한, 지자체 1과 2는 관련 국제회의에도 적극적으로 참여하고 있었으며, 새롭게 수립된 SDGs에 대한 이해도 전반적으로 높은 것으로 나타났다. 나아가 이러한 개발목표에 대한 이해를 바탕으로 개발목표 이행을 위해 이미 사업 방향과 내용을 조정해 나가고 있었다.

저는 SDGs에 특별히 관심 많고, 저희는 다른 데보다는 조금 더 많을 것 같아요 제 생각은. 그리고 ○○사업을 좀 선도적으로 하고 있어서, 모든 분들이 관심 있게 보고 있고, 작년에 UN의 SDGs 회의, MDGS가 SDGS로 바뀔 때 저희 도에서도 참여를 하고, 저도 갔었거든요. 그래서 저희가 지속적으로 캐치를 하고 있어요. 동향이랑 보고 있고요. 저희가 UN이랑 손을 잡고 하면서 인식이 많이 바뀌었어요. 주민들이 바뀌어야 되고 주인 의식을 가져야 되고 자립을 해야 되고, 스스로가 자립 역량을 키우는 CAPACITY BUILDING을 중심으로 해야겠다, 그렇게 했었고요. 그리고 나서 SDGs로 넘어온 것이 거의 저희랑 맞던데, 파리 선언 후에 부산에서 한 선언도 저희 사업하고 너무나 밀접하더라고 가보니까. 그런 부분에 있어서도 그 사람들이 받았을 때 주권적으로 어떻게 할 수 있느냐. 그리고 공동체, 협력, 협업, 그걸 통해서 어떻게 이 지역 사회를 좀 더 잘 살 수 있을까. 이런 좀 더 광역화된, 그리고 확대화된 그런 협력체 구축에 대해서 좀 더 관심을 가지게 되었어요. MDGs보다는 SDGs에서. (지자체 1)

사실상 △△사업이 사실은 SDGS 달성을 기여에 굉장히 많이 유용한 도구가 될 수 있다는 것을 아시게 될 것 같고요. 또 핵심적인 것은 저희들이 현지에서 쓰던 인적 역량을 높여나가는 부분, 강화해나가는 부분이 어떻게 보면 가장 핵심적인 요소인 사업입니다. 그렇기 때문에 MDGS, 예를 들면 2005년부터 2013년도까지 사업은 그야말로 빈곤, 농촌 개발에 초점이 좀 많이 기울였다면, 이제는 농촌이나, 물론 목표는 빈곤과 농촌의 문제지만 이거보다 더 상위 단계에 있어서 비전이라는 것은 지속 가능한 개발이고 전진이거든요. 그렇기 때문에 우리 기관이 설립되고 난 뒤부터는 사실상 역량을 높여서 지역 거버넌스를 만들고, 이 거버넌스 위에서 현지에 맞는 자기 주도형 주민참여형 소규모 종합 사업들이 이제 진행이 되었거든요. 그러다보니까 사실상 SDGs가 목표 삼고 있는 내용들이 사실은 우리가 현장에서 하고 있는 사업과 거의 다 일치하는 경우가 많습니다. (지자체 2)

반면에 지자체 3은 ODA를 담당하는 조직이 별도로 있는 것이 아니라 각 파트에서 사업이 수행되고 편의상 한 파트에서 총괄을 담당하는 것으로 나타났다. 조직 체계로 보았을 때 개발협력 사업수행 역량을 파악하기 어려웠으며 MDGs나 SDGs 등 개발목표에 대해서도 국제 업무 담당자의 인식은 높으나 기관의 전반적인 이해도는 높지 않을 것으로 인식되고 있었다.

(우리 기관에서) SDGs에 대해서 많이 알지는 못하죠. 아무래도 ODA 업무를 한다고 하면 아시겠지만 일반 분들은 SDG에 대해서 아직 개념이... MDG에서 SDG로 왔는지 모르는 분도 많으실 거고... (지자체 3)

이렇듯이 면담에 참여한 지방자치단체의 경우, 조직체계나 개발협력목표와 사업의 연관성 등 사업수행 역량 측면에서 다소 차이가 있었다. 이는 각 기관의 개발협력 역사나 특성화된 사업의 유무 등 지속적인 예산 확보나 사업의 중요성에 대한 인식을 포함한 사업의 지속성과 밀접한 관련이 있는 것으로 보인다.

나) 사업의 중요성에 대한 인식

□ 사업 대상 및 내용 측면

면담을 수행한 사업 담당자들은 모두 사업의 중요성에 대한 인식이 매우 높은 것으로 나타났다. 사업 대상이나 내용 선정의 측면에서 처음부터 ODA의 관점에서 시작했다기보다는 자매도시나 MOU를 맺은 협력지역과 교류하다가 협력지역이 개발도상국인 경우에 자연스럽게 ODA 사업으로 자리매김하게 되었다고 보고하였다.

2005년부터 저희가 초창기 시작할 때는 아시아 지역, 저희가 접근 가능한 지역, 저희와 관련성 있는 지역에서 교류 협력 사업 중에 하나로 △△를 테마로 정한 것이었습니다. 왜냐면 그 나라도 잘 살고 싶고, 저희가 우방 국가, 친구 지역인 곳에서 어떻게 우리 잘 살고, 같이 잘 살 수 있느냐고 저희한테 질문을 많이 했거든요. (지자체 1)

이게 저희가 2007년도부터 사업을 처음 시작한 것이 ODA라는 관점으로 시작한 것이 아니라 자매도시와 교류 차원에서 시작을 했던 거예요. 그러다보니까 이게 이제 개도국이고, ODA사업이다 이래서 그 사업으로 분류를 시킨 거지 사실은 ODA를 해야 되겠다 해서 그 사업을 추진했던 것은 아닌데... (지자체 3)

특히, 지자체 1, 2와 같은 경우는 △△사업을 오랜 기간 지속해온 만큼 사업의 방향이나 원칙이 명확하면서도 체계적인 사전 조사를 통해 현장의 요구를 매우 민감하게 반영하여 사업 대상이나 내용을 선정하고 있었다.

우리가 시범 사업이라고 하는 것은 다른 게 아니라 현지의 인적 자원을 개발하고 역량을 높여주고 그걸 통해서 지속 가능한 개발, 또는 발전의 기반을 조성하는 데 저희가 초점을 둡니다. 그렇기 때문에 저희가 현지에서의 교육이라든지 국내 초청 연수라든지 이런 교육활동에 대한 것에 많은 방점을 두고 있습니다. 다시 말하면 그 나라가 자립할 수 있는 방법을 가르쳐 주는 것들, 그런 것들을 저희가 중점적으로 하고 있다, 그렇게 보시면 됩니다. (지자체 2)

첫해에 가면 보통은 지역 조사를 많이 해요. 사전 조사를 저희가 많이 해서 그 지역을 정하지만, 그리고 지역을 정할 때 저희가 외교부나 KOICA에 추천을 받고, 그리고 그 나라 정부에서 요청이 많이 옵니다. 그 중에서 sorting을 한 가운데, 아까 전문가님들을 보셨겠지만, 그 분들이 가서 현지 조사를 한 번 하고, 그리고 현지에 있는 외교부나 KOICA에서 확인을 하고, 재단이나 저희 도에서 전문가들이 확인을 거친 곳에만 저희가 할 수 있고, 그 마을도 소득 증대가 될 수 있는 마을. 그래서 접근 가능한, 또 완전 오자는 안 되고, 하면 할 수 있는 의지가 있는 마을. 그런 마을에 있는 주민을 초청해서 교육도시키고, 그 마을 주민들이 우리 봉사단원과 합숙 훈련을 할 수 있는 그런 프로그램도 다 있거든요. (지자체 1)

사업 내용 측면에서는 면담 대상 지자체 모두 해당 개도국의 교육발전을 위한 교육개발협력이 아닌 사업 목표 달성을 위해 주민이나 공무원 대상 교육(연수)을 실시하는, ‘교육’을 사업 수행의 수단으로 활용하고 있었다. 이는 지방 외교의 틀에서 개발협력이 이루어지는 지자체의 성격으로 볼 때 ‘교육’이라는 전문 분야보다는 인적 자원 교류, 문화·기술 교류의 측면에서 대부분의 개발 협력 사업이 이루어지고 있기 때문이라 할 수 있다.

우리가 지방 정부 차원에서 국제개발협력, ODA 이런 분야에 있어서 어떤 주도적인 역할을 하고 있는 곳입니다. 예를 들면 지방 정부가 행하는 지방 외교라는 게 있잖습니까. 이런 외교의 틀에서 보면 기존에서 봤을 때 외교라는 것은 중앙 부처와 중앙 정부만이 해야 될 일이라고 인식을 하지만, 지방 외교라는, 지방 정부가 할 수 있는 지방 외교라는 틀이 따로 있거든요. 그것은 또 다른 말로 하면 인적 자원 교류라든지, 문화적 교류, 이런 차원으로도 볼 수 있습니다. 그러나 ODA 관점에서도 지방정부가, 외교의 차원에서 가능하거든요. 그러니까 되게 포괄적이면서도 사실은 어떻게 보면 지방 외교 차원에서 진행되는 ODA의 범위 안에 들어가는 사업들을 (모두) 하고 있다 보시면 됩니다. (지자체 2)

□ 예산 확보 및 수행 방식 측면

지자체는 대부분의 개발협력 사업을 자체 예산으로 수행하고 있었으며 이에 따라 규모는 작지만 분명한 방향과 내용을 가지고 지속적으로 이루어지고 있는 사업들이 많았다. 따라서 새로운 사업 아이템을 발굴하기보다는 두 세 개의 대표 사업을 특성화하여 주로 교류하고 있는 국가나 지역 중 대상 지역을 달리하면서 수행하고 있었다. 또한, 지역 내 민간 기관과 협력하여 사업을 진행함으로써 예산 부담을 덜기도 하였다.

예산적인 측면에서 재단의 사업비의 구성은 전적으로 도비에 의존한다고 하면 맞습니다. 국비는 사업비에서 1%정도 됩니다. 그것은 1% 정도 되고요, 도비가 대부분, 거기에 시군비가 조금 있습니다. 시군비가 한 15% 내외 되는 것 같고요, 저희들이 왜 이런 시스템으로 가냐고 하면요, 일반 시민으로부터 기부금을 받거나 성금을 받을 수도 있습니다. 그러나... 이렇게 하는 이유는 저희들이 가지고 있는 사업의 성격이 우리가 사업을 해나가는 데 있어서 안정성을 가져야하기 때문입니다. 사업이 안정적으로 지속되기 위해서는 이 사업을 이끌어나가는 주체들이 보다 안정적인 물질적 기반 하에 보다 더 체계적인 조직을 갖고 보다 더 선명한 사업 내용을 가지고 있을 때 가능한 겁니다. (지자체 2)

OO 사업은 예산이 1억 정도밖에 안 돼요. 그래도 2007년 정도부터 지속적으로 수행하고 있어요. 의료지원사업은 저희 자매도시가 있어요. 자매도시가 거의 개도국인 경우가 많기 때문에 원래 중점 협력국 리스트에 들어가면서 저희 자매도시에 들어가는 그런 도시에다가 저희가 말 그대로 병원하고 같이 가서 현지에서 의료 진료하고 여기 초청해서 여기에서 수술도 받게 하고 그런 거죠. 연도에 따라 다르고, 적을 때는 2~3천, 많을 때는 7천 그 정도인가. 그런데 그건 저희 시에서 부담하는 거고, 병원은 또 예산이 저희보다 많죠. 왜냐면 수술 비용이 많이 들기 때문에. 뭐 5명만 초청해도 1억 가까이 드는 거니까요. (지자체 3)

지자체 1, 2의 경우, 지속적인 사업이 가능함에 따라 상당한 수준의 역량을 갖춘 인력과, 사업 기획과 운영 체계를 확립하고 있었으며, 이러한 체계성을 바탕으로 비교적 장기적으로 지역 맞춤형 종합사업을 수행하고 있었다. 수행 방식 측면에서도, 이러한 노하우를 바탕으로 지역 NGO나 국제 기구와 적극적으로 협력하여 지역 거버넌스를 구성, 운영하며, 구체적인 연차별 계획을 수립하는 등 체계적으로 진행되고 있었다.

저희들은 지어주는 사업이 아니라 짓도록 만드는 사업이기 때문에 장기·지속적으로 진행이 되어야 합니다. 그래야지 교육이라든지 이런 것도 충분히 되고, 관리할 수 있는 노하우도 전수가 되고 하기 때문에 5년간 합니다. 1차년도에는 주로 교육과 현지의 사업을 진행할 주체들을 위한 조직을 만들고요. 2차년도하고 3차년도 사이에는 지역 거버넌스를 통한 현지 교육과 ... 시범 사업을, 결과를 토대

로 한 시범사업 본격화를 이제 준비를 하는 거고요. 4~5년차가 되면 지역 거버넌스를 통해서 그 마을 사업이 다 진행이 되도록 이양을 해주는, 인수인계의 그런 것들. 그리고 그 사업 주체들이 지속할 수 있도록 저희들이 자문 역할 이런 걸 수행하고 그렇습니다. 그래서 처음에는 조직과 교육이 중심이고요, 중간 2~3년은 조직을 더욱 더 키워나가고 사업을 본격화할 수 있도록 지원을 해주고, 4~5년차가 되면 자기들이 하도록, 저희들이 모니터링하고 뒤에서 지원해주는 이제 이게 크게 하나 큰 그림입니다. (지자체 2)

위에서 살펴본 바와 같이 지자체 1, 2는 안정적인 자체 예산 확보에 기반하여 인력 및 사업 기획과 관리 체제를 구축함으로써 체계적인 방법으로 사업을 지속적으로 수행해 나가고 있음을 알 수 있다.

다) 사업 수행의 문제점

각 지자체가 수행하고 있는 사업의 예산 확보 상황이나 안정성에 차이가 있는 만큼 사업 수행의 문제점에 대한 인식에도 차이가 있었다. 지자체 3은 예산 확보의 문제와 시스템이 체계적으로 구축되지 않은 점을 사업 수행의 가장 어려운 점으로 언급하였다.

일단 예산 확보가 제일 어렵죠. 아무래도 ODA라는 게 주는 사업이기 때문에 재원이 확실하게 성립이 되어 있지 않으면 사업 추진이 힘들어지고, 당장 시민들이 체감할 수 있는 사업을 추진해야 하는데 먼 나라 이야기잖아요. 그러다보니 예산 확보하는 데 쉽지는 않아요. 어차피 세입은, 수입은 정해져 있는데 거기에 맞게 추진을 하려면 사업을 커트시킬 수밖에 없어요. 그러다보면 이제 사정이 안 좋은 지자체는 법정 사무 위주로 예산이 우선적으로 편성이 되잖아요. 그러면 꼭 추진하지 않아도 되는 사업은 잘리게 되거든요. 그러면 ODA도, 법정 사무는 아니기 때문에 지자체가 자기들 능력이 되면 하는 거지 이걸 꼭 해야 하는 것은, 법으로 되어 있는 것은 아니잖아요.(지자체 3)

ODA 사업을 하려면 시스템이 구축이 되어야 하는데, 저희가 추진한 게 역사가 짧다보니까 시스템 구축이 안 되어 있어요. 예를 들어서 봉사단원을 파견을 할래도 KOICA나 다른 당국처럼 해외 지사가 있는 것도 아니고. 그런 부분들이 이제 또 시스템이 구축이 돼서 돌아가는 시스템이 아직 없다 보니까 그런 게 좀 힘들죠. 모든 걸 다 새로 해야 하니까. 그리고 이제 도시랑 컨택하는 커뮤니케이션 이런 것도 이걸 하려면 새로 다 해야 되니까. 그런 게 돌아가는 시스템 자체의 구축이 좀 힘들죠.(지자체 3)

반면에 지자체 1과 2는 △△사업을 10년 넘게 지속적으로 수행해 오는 과정에서 끊임없는 개선을 통해 보다 효율적이고 효과적인 방안을 모색해 왔으므로 사업의 안정기에 접어든 현 시점에서는 사업 수행에 있어 지자체 내적인 문제점이나 어려움은 거의 없는 것으로 나타났다.

우리가 가지고 있는 △△사업은 그 나름대로의 브랜드도 있고 내용도 있고 컨텐츠도 있고 효과성도 검증이 되었고, 국제사회의 인지도 자체도 다른 거고요. 한마디로 말해서 우리가 하는 △△사업은 전문화되어있다 보시면 되고요. 타 단체, 자치단체가 하는 것은 굉장히 제한적입니다. 어떻게 보면 인적 교류나 인적 지원, 이 정도 수준에서 벗어나지 못합니다. 그렇기 때문에 타 광역 자치단체가 하는 사업은 다르다. 그러니까 질적으로도 양적으로도 다르다고 보셔야 되고요. 다만 그만큼 타 광역단체가 벤치마킹해서 할 만큼의 노하우가 축적되어 있는 거죠. 그런 점에서 성과도 축적되어 있는 거고. 그렇기 때문에 다른 점은 봐주셨으면 좋겠다는 것이죠. (지자체 1)

이와 같이 지자체의 상황이나 여건에 따라 사업 수행의 어려움에 대한 인식에도 많은 차이가 있었다. 지자체에서 ODA 사업을 지속적으로 수행하기 위해서는 지자체 1과 2에서처럼 안정적인 예산 확보가 먼저 이루어져야 하는데 이를 위해서는 ODA 사업의 중요성, 필요성에 대한 지자체 전체 차원의 인식이 먼저 공유되어야 할 것이다.

라) 개선 방안

□ 정책 방안

정책적 측면의 개선 방안에서 지자체 1, 2와 3은 다른 견해를 보였다. 예를 들어 지자체 3의 경우, 지자체 내에서 중장기 비전을 수립하고 지역 특성에 맞는 사업을 발굴하여 이 사업을 지속적으로 수행하는 경험이 필요하다는 점을 강조하였다. 또한, 개발협력 사업을 일반 시민도 체감할 수 있도록 지역민에게 실질적인 도움을 줄 수 있는 사업 기획이 필요하다고 보았다. 반면에 전문화, 특성화된 자체 사업을 가지고 있는 지자체 1과 2는 지자체 내의 개선 방안에는 특별한 의견이 없었다. 이는 앞에서 살펴보았듯이 각 지자체의 개발협력 사업 수행 현황 및 역량에 차이가 있기 때문으로 보인다.

사실 제대로 ODA를 중장기적으로 하려면 저희도 비전을 세우고 절차를 세우고 용역 절차를 거쳐서 저희에게 맞는 ODA 사업을 개발을 해야 해요. 아직 저희가 그런 단계를 못 가고 있기 때문에 어떤 사업을 해야겠다, 이런 건 아직 없어요. 그런데 일단 저희가 계속 하고 있는 사업들 명맥을 유지하면서 병행을 해가지고 새로운 사업을 발굴을 해야 하는 거죠, 지금 단계에서는. 비전을 세우고 작은 사업이라도 사업이 지속적으로 진행될 수 있도록 중장기적으로 해야 하는 부분이지 이게 단기적으로 해야되는 부분이 아니기 때문에... (지자체 3)

일단 지역에 있으면 ODA가 그냥 해외 원조만 할 게 아니라 시민들에게 뭔가 체험할 수 있는 그런 사업들을 좀 해야지 이게 어느 정도 동조를 구할 수가 있거든요? 그래서 그런 사업들을 좀 홍보도 중요할 것 같고, 시민들이 좀 체감할 수 있는 ODA 사업들을 발굴을 해야 할 것 같아요. 일자리 창출을

할 수 있는 사업도 괜찮고. 봉사단 사업도 어떻게 보면 단기지만, 14개월 12개월 밖에 안 되지만 일자리 창출 효과가 있거든요. (지자체 3)

□ 사업주체의 역량 강화 방안

지자체 1, 2, 3 모두 지자체의 비전과 역량, 지역 특성에 맞는 사업을 특성화할 필요가 있음을 강조하였다. 특히 지자체 1과 2는 지금까지 우리나라 ODA의 문제점으로 자주 거론되어 왔던 사업의 중복성을 줄이기 위해서는 현재 외교부(KOICA)로 일원화되어 있는 시스템에 동의하지만 사업 전문성 강화를 위해 지방 정부의 사업 특성화에도 주의를 기울여야 한다고 하였다.

만약에 지방 정부 차원에서의 지방 외교, 또는 지방의 ODA 관점에서 바라본다면, 지역적 특수성에 맞춘 ODA, 지방 자치정부의 ODA는 좀 환영합니다. 왜냐하면, 중앙정부가 메울 수 없는 부분들이 굉장히 많거든요. 그런 부분은 지방 정부 또는 민간 NGO 이런 데서 충분히 할 수 있는 공간이 많이 있다. 그렇게 생각이 들고요. 일원화 시킨다는 그 명목 아래 특성화는 다 죽여가고 있습니다. 그래서 특성화 사업을 살리면서 일원화를 시키는 그런 방법들을 더 고민해야 되지 않을까. 그래야지 전문화가 깊숙이 내실 있게 쌓여갈 수 있어요. (지자체 1)

다시 말해서 지자체의 사업 역량 강화를 위해서는 각 지자체의 특성에 맞는 사업을 발굴하여 지속적으로 추진함으로써 특성화 사업을 개발하고 이를 통해 해당 사업에 대한 전문성을 축적해 나갈 필요성이 있다.

□ 파트너십 강화 방안

파트너십 강화 측면에서 지자체 1과 2는 수원국과 공여국 간의 파트너십보다는 우리나라 내에서 중앙 정부와 지방 정부 간의 파트너십을 강조하였다. 특히, 중앙 정부의 지원 체계와 컨트롤타워 역할을 강조하면서, 개발 협력의 효과성을 높이기 위해서는 중앙 정부와 지방 정부의 역할을 정립하고, 각자의 역할을 잘 해낼 수 있도록 하는 정책을 수립할 필요성이 있다고 하였다.

개발 협력 정책은 진짜 여유를 가지고 끈질기게 봐야 되는데, 이게 라면 끊이듯이 몇 초 몇 분 만에 되는 게 아니잖아요. 그런 것을 실질적으로 하려면 중앙 정부차원이 아니라 지방 정부 차원에서 꾸준히 할 수 있도록 그 특성을 맞춰 하는 것을 서포팅하는 지원 체제가 있어야 하는데 예를 들어 어떤 지역에 수자원이 좋다 이러면 그 부분의 특성을 맞춰서 그 사람들이 개발을 할 수 있도록 중앙 정부에서 지원을 해주고 그쪽에 있는, 예를 들어 저수지 사업을 하는데, 아니면 담수화 사업을 하는데 잘한다. 이러면 어떤 농어촌공사랑 협업을 해서 잘하는 국가 공익 기관이랑 지자체랑 하고,

인프라스트럭처는 큰 농어촌공사에서 하고, 지속적인 교류 협력은 지자체에서 하고... (이렇게) 연결할 수 있는 그런 것을 중앙정부 차원에서 좀 고민하고 만들어줘야 되지 않을까요? 예를 들어, 농지가 잘 되어 있는 지역이 있어요, 그러면 농지 개발 관련해서 계속해서 하고 있는데 그런 부분을 연결시켜줘서 그 부분을 특수화 시키는, 그런 역할을 중앙 정부에서 고민해야 한다고 생각합니다. (지자체 1)

ODA를 하자 한다면 전문화되어 있고 전문화를 통한 사업 시행이 되어야 합니다, 현장에 있을 때, 주민들의 생각하고, 또 우리하고 있는 파트너, 사업하고 있는 파트너들 생각하고, 현지 정부들이 생각하고 있는 바들이 사실은 다 달라요. 현지 정부들이 원하는 것은 사실상은 원조입니다. 돈 많이 들어가는 큰 거 지어주고 그런 것을 원해요. 그런데 현장에 있는 우리 주민들이 원하는 것은 교육입니다. 현지의 가장 중요하고 근원적인 문제를 해결할 수 있고, 우리가 추구하는 최선의 가치를 실현하려면 이런 부분에 대한 철학과 실천이 되도록 정책을 만들어주는 것이 필요해요. (지자체 2)

KEDI

VI

결론 및 정책제언

1. 연구 요약 및 결론
2. 정책제언
3. SDG 4 실천 방안

VI 결론 및 정책제언

1 연구 요약 및 결론

이 연구는 새천년개발목표(MDGs)의 이행종료와 더불어 향후 2030년까지 국제사회가 함께 성취해야 할 개발목표인 지속가능개발목표(SDGs) 중 네 번째 목표인 교육 목표(SDG 4)의 전략적 실천방안을 마련하기 위하여 수행되었다. 현 정부는 “ODA 지속 확대 및 모범적·통합적 개발협력 추진”을 국정과제로 삼고, 개도국 소녀교육 및 아프리카 직업/ICT 교육을 포함한 4대 구상을 선정하는 등 교육 분야 개발협력의 중요성과 필요성을 강조한 바 있다. 이에 본 연구에서는 우리나라 교육개발협력 사업의 현황과 수행주체별 참여 실태 및 인식 조사를 토대로 실효성 있는 정책 방안을 도출하고 SDG 4의 실천 방안을 제시하였다.

구체적으로 SDG 4 세부목표별(4.1~4.7) 추진 방향과 사업 수행의 핵심 주체, 중점 추진 과제를 도출하고, 교육개발협력 거버넌스 추진체계와 2030년까지 ‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육보장 및 평생학습 기회 증진’이라는 SDG 4 달성을 위한 로드맵을 제시였다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해서 문헌연구, EDCF ODA 통계자료를 활용한 통계분석, 국제참여관찰 조사, 국제협력 연구, 설문조사 및 심층 면담(FGI) 자료의 수집과 분석 등의 다양한 연구방법을 활용하였다. 또한 SDGs 이행을 위한 논의가 진행 중인 현실을 고려하여 국내외의 동향을 예의주시하여 새롭게 정립된 SDG 4 세부목표 및 이행방안의 특징을 분석하고 교육개발협력 사업의 현황을 점검하여 구체적인 실천방안을 도출하였다. 연구의 구체적인 내용은 다음과 같다.

I 장에서는 선행연구와 정책 동향을 분석함으로써 연구의 기초를 마련하고 기존 연구들이 갖고 있는 한계를 보완하도록 이론적 논리를 바탕으로 연구의 방향을 설정하였다. 기존의 국내 교육개발협력사업의 현황에 관한 연구는 대부분 하나의 사업주체만을 조사·분석하거나 대표사업만을 선택적으로 분석하였다. 본 연구에서는 교육개발협력의 다양한 참여주체들을 대상으로 사업 현황과 인식조사를 포함하여 보다 포괄적으로 분석함으로써 기존 선행연구와의 차별성을 갖도록 연구를 설계하였다.

II 장에서는 지속가능개발목표(SDGs) 및 교육목표 특징을 다각도에서 분석하여 우리나라 교육 개발협력에 주는 시사점을 도출하였다. SDGs의 의제 형성 과정을 각각 MDGs 및 EFA와의 연계

성과 차별성의 측면에서 개괄하였다. 2015년 종료된 MDGs와 비교하여 SDGs의 목표구성과 대상이 갖는 차별성과 계승성, 확대된 이해관계자의 범위에 근거하여 교육 분야 목표인 MDG 2와 SDG 4의 차이점을 제언하였다. 보편적 초등교육의 달성이 하나의 목표를 제시한 MDG 2의 한계를 보완하여, SDG 4는 질적 측면을 고려한 평생교육, 직업교육, 취약계층을 포함하며, 지속 가능한 발전을 위한 교육을 지향하고 있다. MDGs가 주로 경제발전과 인간·사회개발에 초점을 맞추었다면, SDGs는 경제개발과 인간·사회개발과 함께 환경의 지속성을 포함하는 포괄적인 측면에서 기존 MDGs와는 다른 새로운 대응체제의 마련의 필요성을 역설하였다. 또한, SDG 4는 SDGs 이전 글로벌 교육의제인 EFA와도 특징적 차이를 보인다. EFA는 인간의 기본권으로서 교육권 보장에 근거를 두기 때문에 6개의 목표는 기초교육 기회보장과 질 제고에 초점을 맞추고 있다. 반면 SDGs 교육목표는 교육기회의 범위, 질, 내용 등 개도국과 선진국이 함께 추구하는 공동의 목표로 제안되어 ‘모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장과 평생학습 기회 증진’을 목표로 한다. 이에 따라 교육개발협력에 있어서는 7개의 세부목표뿐만 아니라 3가지 이행전략과의 연계 성도 강화할 필요가 있다.

Ⅲ장에서는 지속가능개발목표(SDGs)를 바라보는 새로운 관점과 다양한 이행방법을 소개하고 국내 교육개발협력에 갖는 시사점을 제시하였다. SDGs는 국제 사회의 공동 목표인 만큼 2030년 까지 한국, 일본, 노르웨이, 중국 등 각 국가는 달성 가능한 계획을 세우고, 지속 가능한 전략과 방안을 수립하는 중이다. 먼저, 우리나라의 전략과 방안을 검토하였다. 우리나라의 경우, 명확한 현황 파악 및 체계적인 연구를 통해 교육개발협력 정책 및 중장기 로드맵을 도출해야 할 것과 통합적 조정 기능을 수행할 수 있는 교육개발협력 컨트롤 타워를 설립하고 운영할 것이 제안되었다. 다음으로, ODA 선발 공여국인 일본과 노르웨이가 SDGs 교육목표를 어떻게 자국의 교육개발 협력 수행전략에 적용하는지 살펴보았다. 일본의 경우, ODA 예산이 줄어드는 상황에서 민간 및 외부 자금 활용을 높이고 있으며, ODA를 통한 일본 국익을 중대하고자 하는 전략을 취하고 있었다. 지속 가능한 발전 교육(ESD)과 세계시민교육(GCED) 논의를 통한 한국과의 협력 강화가 제안되었다. 노르웨이는 12개의 중점협력국가를 선정하고 이를 국가를 중심으로 개발협력을 추진하고 있다. 교육 분야에서는 (1) 책임과 지속 가능성, (2) 혁신, 지식 축적 및 결과 측정, (3) 결과에 기반한 재정 지원이라는 3대 원칙에 근거하여 개발협력을 추진할 것을 계획하고 있다. 중국은 ODA 수원국이자 공여국으로 최근 국제사회에서 막대한 영향력을 확대해 나가면서 개발협력분야의 변수로 작용하고 있다. 따라서 마지막으로 중국의 동향을 국내 이행의 측면에서 파악하고 과거 대비 급속도로 발전한 교육 분야 성과 및 SDGs 교육목표 전략을 짚어보았다. Ⅲ장에서는 마지막으로 앞에서 검토한 한국, 일본, 노르웨이, 중국의 동향을 검토하여 SDG 4 실천 방안을 마련하는

데에 주는 시사점을 탐색하였다.

IV장과 V장에서는 교육개발협력 현황 파악을 위한 연구 분석 틀을 개발하여 우리나라 교육개발협력의 현 주소를 진단하였다. IV장에서는 EDCF가 취합한 2013년도와 2014년도 교육 분야 ODA 통계자료를 분석하였으며, V장에서는 설문조사와 심층면담 조사를 병행하여 분석 틀이 담기 어려운 교육개발협력 현황을 보완하였다. 조사결과를 바탕으로 교육 분야 세부목표(SDG 4.1~4.7) 달성을 제고하기 위한 제언을 도출하였다.

SDG 4 실천 방안 마련을 위해서 IV장에서는 SDG 4에 기반한 분석 틀을 개발하고, 2013년, 2014년 기준 ODA 재원(EDCF 통계자료)으로 수행된 교육 분야 사업을 대상으로 기존 사업들이 SDG 4 교육목표에 부합하는지를 측정하였다. 분석 틀을 (1) 세부목표 (2) 교육대상 (3) 사업내용 (4) 이행방안 (5) 4대구상으로 설계하고 코이카 사업계획서와 종료평가 보고서를 기준으로 2013년 748개, 2014년 524개 사업을 현황 분석 자료로 활용하였다. 분석 틀의 구성을 살펴보면 다음과 같다. SDG 4의 7개 세부목표가 되는 4.1은 초중등교육, 4.2는 영유아교육, 4.3은 고등·직업교육, 4.4는 직업 훈련, 4.5는 취약계층교육, 4.6은 평생학습을 포함한 문해·수리교육, 4.7은 지속가능발전교육(ESD)과 세계시민교육(GCED)으로 정의하였다. 7개의 세부목표 이외에 교육대상을 각 4개의 타겟으로 구분하여 1) 학생/아동 2) 학생/성인, 3)교사/학부모, 4)관리자 및 공무원으로 정의하였다. 각 목표별 교육대상에 따라 구체적인 교육내용과 이행방안(시설확충, 장학금, 교사교육), 그리고 4대 구상(소녀, 보건, 과학기술, 아프리카 직업교육/ICT)별 교육개발협력 사업현황을 분석하였다. 분석 결과, 우리나라는 2013년과 2014년 모두 4.3에 해당하는 고등교육 관련 사업을 가장 많이 수행하였으며, 그 뒤를 이어 4.4에 해당하는 직업 훈련, 4.1에 해당하는 기초교육 관련 사업을 많이 수행한 것으로 나타났다. 다시 말해서 그동안 우리나라 교육 분야 ODA는 기초교육과 고등교육, 직업 훈련에 집중해 왔으며 이 영역에 비교우위가 있다고 볼 수 있다.

V장에서는 통계자료를 기준으로 분석한 교육개발협력 현황자료의 보완을 위해서 교육개발협력사업 이해관계자들을 대상으로 사업현황과 사업 주체의 인식 두 부분으로 나누어 조사·분석을 실시하였다. 조사대상의 범위는 사업을 수행하는 시민사회단체, 대학, 시도교육청, 정부출연 연구기관, 지방자치단체이며, 조사방법으로 설문조사와 심층면담 및 포커스그룹 인터뷰(FGI)를 병행 실시하였다. 구체적인 설문과 면담 구성의 범위는 (1)기본 사항 및 관련 업무 경험, (2)사업 수행 역량에 대한 인식, (3)사업의 중요성에 대한 인식, (4)사업 수행의 문제점, (5)개선 방안의 5개 영역으로 범주화 하였다. 사업현황 및 인식조사 결과 5개 주체의 29명의 교육개발협력사업 담당자들은 전반적으로 SDGs의 내용은 잘 이해하고 있었으나 제 2차 국제개발협력 기본계획의 내용과 최근의 교육개발협력사업 동향에 대한 인식 정도는 상대적으로 낮았다. SDG 4 이행을

위해서는 무엇보다도 정부의 중장기 계획수립이 매우 중요하다는 데 공통적인 인식을 보였다. 면담 결과를 통해서는 사업 주체의 인식과 더불어 사업 주체 각각의 역할이 도출되었다. 시민사회 단체는 현장밀착형 사업 수행의 경험으로 축적된 노하우를 활용하여 새로운 방식의 파트너십 및 혁신적 사업 방식을 구축한다. 대학은 교육 과정 및 평가, 교원 양성, 연구 등 다양한 분야에 걸친 전문성을 바탕으로 고등교육과 직업-기술 교육(훈련) 관련 사업에 집중하도록 한다. 시도교육청은 학교 현장에서의 전문성을 살려 교사 교류를 통한 기초교육의 질 향상에 기여한다. 교육 관련 연구기관은 본연의 기능을 살려 각 연구기관의 전문 분야에 해당하는 교육개발협력 연구를 수행하여, 전략 및 정책 수립, 사업 발굴, 사업 수행, 평가 등 교육개발협력 전 과정이 연구 결과에 기반하도록 한다. 지자체는 교육 분야에 집중하기보다는 지방 정부의 특색에 맞는 사업을 특성화하여 중앙 정부와 유기적인 관계 형성을 통해 효율성을 증대하도록 한다.

VI장에서는 앞에서 살펴본 분석 결과를 바탕으로 정책을 제언하고 SDG 4 실천 방안을 제시하였다. 정책은 첫째, 세부목표에 대한 포괄적, 전략적 접근과 정책의 연계성 강화, 둘째, 국가·지역 수준별 접근, 셋째, 교육개발협력 사업 주체의 파트너십·네트워크 강화, 넷째, 교육개발협력 모니터링 및 평가 (M&E) 체계 확립이라는 크게 4개의 방향으로 제안되었다. 이 외에도 향후 정책 실행에 필수적인 재원 마련, 정책 일관성과 파트너십 구축, 법제 기반 정비 방안 등이 논의되었다. SDG 4 실천 방안은 먼저, SDG 4 달성을 위한 기본 원칙이 제시되었다. 앞 장에서 기술한 연구의 결과에 기반하여 기본 원칙은 (1) 연구 기반, (2) 전략적 접근, (3) 컨트롤 타워 기능 강화, (4) 모니터링, 평가 시스템 구축, (5) 파트너십 강화의 총 5개로 구성되어 있다. ‘모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육보장 및 평생학습 기회 증진’의 SDG 4 달성을 위해 세부 목표별 추진방향과 각 세부 목표 실천을 위한 중점 추진 과제와 수행 주체를 제시하였다. 세부 목표별 추진 방향은 세부 목표의 교육 영역에 대한 우리나라의 비교우위에 근거하여 각 세부 목표를 질적 성장 또는 양적 성장 추구로 나누었다. 예를 들어, 세부 목표 4.1, 4.3, 4.4는 질적 성장을, 이 외의 목표들은 양적 성장을 추구할 목표들로 구분하였다. 또한, 세부 목표 4.1의 실천을 위한 중점 추진 과제로 교사훈련, 교육 과정 및 평가 시스템 개발, 시설과 교육사업의 연계 등을 제시하였으며 이 과제들을 수행할 주체로는 교육청과 대학 그리고 연구기관은 중점 과제와 관련된 제반 연구를 담당하는 것으로 제안되었다. SDG 4의 실천 방안 추진하기 위한 거버넌스 체계(가칭, 교육개발협력 분과위원회)가 기존의 ‘국제개발협력위원회’의 틀 안에서 제안되었으며, 이러한 실천 전략들을 종합하여 SDG 4 달성을 위한 2030년까지 향후 15년 동안의 로드맵을 제시하였다. 로드맵은 크게 각 5년 단위의 ‘실천방안 기반 구축기(2016~2020)’, ‘실천방안 집중 추진기(2021~2025)’, ‘실천 성과 평가 및 발전기(2025~2030)’로 구분하여 제시하였다.

2 정책제언

가. 세부목표에 대한 포괄적, 전략적 접근 및 정책의 연계성 강화

1) 세부목표에 대한 포괄적 접근

전술한 바와 같이 SDGs의 수립은 교육분야 개발협력의 대상을 초등교육 위주에서 영유아, 중등 및 고등, 평생 교육을 포함한 수준까지 확대하였고, 내용적인 측면에서도 경제발전, 환경, 보건 등의 다양한 분야와 직·간접적으로 연계 필요성이 강화되었다고 할 수 있다. 또한 국가발전과 경제성장에 초점을 맞추었던 이전의 개발협력 목표를 벗어나 경제, 사회, 환경 등의 다양한 이슈에 균형적인 변화를 추구하도록 하고 있다. 이와 같이 다양한 내용과 이해당사자가 얹혀있는 SDGs 실행을 위해서는 분야별 목표에 대한 개별적인 접근보다는, 분야 간 연계와 함께 다양한 실행주체의 참여가 가능할 수 있는 포괄적인 접근 방식을 채택하여 목표별 실행의 효율성과 효과성을 높일 수 있도록 해야 할 것이다.

우선 교육개발협력의 내용적인 측면에서 보았을 때 교육은 SDGs가 추구하는 전 영역에 걸쳐 실행 수단이자 목적이라고 할 수 있다. 개인의 안정되고 건강한 삶 영위뿐만 아니라 사회의 지속적인 발전을 위한 노동생산력과 시민 의식을 높이는 데 교육의 역할은 매우 중요하다. 교육 분야가 갖는 이와 같은 의미를 고려해 볼 때 교육은 특정 목표에만 해당하는 것이 아닌 영역을 넘어선다 분야의 지원 사업과 교육을 연계하는 통합적인 사업운영 구상이 필요하다. 예를 들어, SDG 4의 세부 목표 중 4.7의 경우, 교육 이외에도 ‘지속가능 생활방식, 인권, 성평등, 평화와 비폭력 문화’ 등 지속가능발전을 증진시키는 데 필요한 지식, 기술 등을 강조하므로 SDG 5(성평등과 여성역량 강화), SDG 6(물과 위생), SDG 7(에너지), SDG 10(불평등 해소), SDG 11(도시), SDG 12(지속가능한 소비와 생산 증진), SDG 13(기후변화대응), SDG 14(해양자원), SDG 15(육상생태계), SDG 16(평화로운 사회와 제도) 등의 목표들과 연계되어 있다. 또한, SDG 4 전반에 걸쳐 ‘모든 여·남아’ 또는 ‘모든 여성·남성’ 등의 문구가 강조되고 있는 것처럼 SDG 5와 직접적으로 관계되어 있다. 따라서 SDG 4의 달성을 다른 목표들과의 연계를 고려하여 포괄적으로 접근해야 할 것이다.

포괄적인 접근 방식의 강조는 내용뿐만이 아니라 사업을 수행하는 주체들 간에도 적용되어야 한다. 포괄적 접근의 필요성은 EFA의 교육목표 실행에 있어서 관련 이해당사자간 역할과 책임이 명확하지 않았다는 문제의식이 반영된 것이라 할 수 있다(코피드 교육개발협력분과, 2015). 즉 정부부처, 민간기구, 교육계, 국제기구 등 교육개발협력 분야와 관련된 다양한 주체가 밀접하게

연계되어 움직이지 못했기 때문에 효율성의 저하와 미흡한 성과를 도출할 수밖에 없었다는 것이다. 이러한 문제를 해결하고 설정된 교육목표를 효율적으로 달성하기 위해서는 유관기관이 의사 결정 과정에 적극적으로 참여하고 각 이해당사자 및 파트너 간 역할을 명확하게 분담하여야 한다.

정부부처는 행·재정적 지원을 통한 개발협력의 방향성을 제시하고 여건 협력적 여건 조성에 힘써야 할 것이다. 이 과정에서 반드시 염두에 두어야 할 것은 관련 정책의 정책적 정합성과 일관성이 중요하다. 정책정합성의 중요성은 지난 5월 OECD에서 있었던 회의에서도 강조된 바 있다 (Workshop on SDG Implementation, 2016.5.2-3, 파리 OECD 본부; 외교부, 2016, 지속가능 개발목표(SDG) 이행에 관한 워크숍 결과에서 재인용). 그간 교육부외에도 외교부 산하 KOICA, 기재부 산하의 EDCF 등 관련 부처, 연구기관, 시도교육청 등에서 ODA 사업을 운영해 왔으나 통일되고 일관된 목표설정이나 방향성 제시에는 미흡했던 면이 지적된 것이 사실이다(윤종혁 외, 2012). 분절된 정책 및 사업 운영에서 초래되는 사업의 효과성 저하를 줄이고 기관의 성격에 부합하는 역할을 수행할 수 있도록 하기 위해 정부 부처 간 긴밀한 협조와 조정을 할 수 있는 여건과 체제를 마련해야한다.



[그림 VI-1] 다양한 개발협력 주체의 참여와 연계

출처: 관계부처합동(2015.12)에서 발췌

또한 기업과 NGO에서 보유하고 있는 현지 네트워크 등을 포함한 역량과 재원을 활용하여 수원 대상국의 수요와 여건에 부합하는 교육개발협력 사업의 기획 및 운영과정에 참여할 수 있어야 할 것이다. 대학이나 연구기관은 우리나라 교육개발협력 사업의 문제점 개선, 성과평가 및 모니터링 방법에 대한 연구를 수행하여 개발협력 관련 데이터를 구축하고 분석 결과를 바탕으로 교육 개발협력 역량을 제고할 수 있는 환류시스템 안에서의 역할을 수행해야 한다. 이전에 비해 확대된 교육 영역에서 설정된 목표를 달성하고 다양한 이해당사자의 참여 및 연계를 촉진시키기 위해

서는 [그림 VI-1]에서 제시한 것처럼 정부부처, 기업, 국제기구, NGO 및 학계가 조직적이고 유기적으로 참여할 수 있는 여건이 조성되어야 한다.

2) 세부목표 이행을 위한 전략적 접근

우리나라는 ODA를 포함한 교육원조의 역사가 선진국에 비해 짧고, SDG 이행에 있어서도 아직은 시작 단계에 있다고 볼 수 있다. 따라서 SDGs가 설정한 교육목표 모든 영역에 걸쳐 사업운영 및 참여를 하기에는 무리가 있다. 앞서 우리나라의 교육개발협력 사업 현황 분석에서 제시된 바와 같이 우리나라의 사업 참여가 미흡한 영역과 다양한 사업이 이루어져 활성화된 영역이 구분되고 있음을 알 수 있다. 따라서, 질적 성장을 추구해야 하는 영역과 양적 성장을 추구해야 하는 영역을 구분하여 전략적으로 접근할 필요가 있다.

개발협력 구상에 의하면 우리나라는 우리나라가 상대적으로 비교우위에 있는 교육, 보건, 농촌 개발 영역에서 수원국의 SDGs 달성을 위한 노력을 우선적으로 펼치는 것을 기본방향으로 설정하고 있어(한국정부의 SDGs 국내외 이행전략, 국제개발협력학회·한국정책학회 세미나, 2016. 5. 12), 교육 ODA에 대한 계속적인 관심과 지원을 예상할 수 있다.

교육 분야를 더욱 구체적으로 살펴보면, IV장의 분석 결과에서 알 수 있듯이 그동안 우리나라 는 기초교육, 고등교육, 직업교육 사업에 집중해 왔다. 따라서 그동안 강조해온 기초교육, 고등교육, 직업 훈련 등은 양적인 측면의 지원보다 질적인 측면에서의 교육개발협력 성과 도출에 더욱 많은 노력이 필요하다. 이러한 측면에서 수원국의 경제발전 수준, 사업을 펼칠 수 있는 환경, 우리나라와의 외교관계 등의 조건을 다각적으로 분석하여 중점협력국을 지정하고 기초교육, 고등교육, 직업교육 등과 같이 우리나라가 비교 우위에 있는 분야의 협력을 우선적으로 하는 ‘선택과 집중’의 전략을 활용하는 것은 적절한 접근이라 하겠다. 반면에 영유아 교육이나 취약 계층을 위한 교육, 문해·수리 교육, 세계시민교육과 관련된 사업은 많이 수행되어 오지 않았다. 따라서 그동안 활성화되지 않은 교육의 영역들은 기초 연구 및 기본 사업들을 중심으로 우선적으로 양적 확대를 위해 노력해야 할 것이다. 이와 같이 세부 목표별로 차별적, 전략적으로 접근하는 것은 개발협력의 효과성을 높이고 향후 지원규모나 분야의 다양성 측면에서 확대된 교육개발협력 사업을 펼칠 수 있는 역량을 기른다는 점에서도 효과적이라 할 수 있다.

3) 정부의 4대 구상과의 연계성 강화

SDGs 설정에 따라 국제 개발협력의 패러다임 변화에 대응하기 위해 채택된 정부의 2016년 개발협력 4대 구상 이행 마스터플랜 ('16-20)안에 의하면 '지구촌 공동 번영의 시대 실현'이라는 비전하에 '소녀들의 자립기반', '감염병으로부터 안전한 삶', '과학기술혁신을 통한 성장동력 확보', '아프리카 내 지식격차 해소' 등의 개발협력 4대 목표를 제시하고 있다. 이 계획안이 제시한 추진 전략은 대상국의 집중 및 확산과 실행단계에서의 단계별 접근을 강조하고 있다(관계부처합동, 2016. 2. 29).

4대 구상의 이행을 위해 먼저 각 구상별 중점지원 분야와 중점 사업국가를 선정하되 거점국가와 시범국가로 구분하여 사업의 도입단계에는 시범국가를 대상으로 타당성 검토를 포함한 이행과정의 내실화를 꾀하고 확산단계에서는 거점국가로 사업을 확대하는 2단계 접근방식을 기본으로 채택하고 있다. 이와 같은 SDGs 실행 관련 추진전략은 사업의 실효성과 질을 높일 수 있는 적절한 방법으로 보인다. 또한 실행의 효율성을 위해 이러한 4대 구상의 이행 전략은 SDG 4 이행 전략과 연계되어 추진되어야 한다.

예를 들어, '소녀' 구상 관련 교육부문 중점지원 분야는 기초·중등 교육 기회 및 교육 시설 건립으로 설정하고 있고, '과학기술혁신' 구상에서는 과학기술 관련 기초교육, 기술인력 양성 및 창업 교육 강화, 기업·학계 등 민간 영역의 기술혁신 및 사업화 역량 강화 등을 중점 지원 분야로 설정하고 있는 것으로 나타났다(한국정부의 SDGs 국내외 이행전략, 국제개발협력학회·한국정책학회 세미나, 2016. 5. 12). 또한, '아프리카' 구상과 관련해서는 아프리카의 직업기술교육 및 ICT를 활용한 교육 혁신을 중점적으로 지원할 것을 밝히고 있다. 이와 같이 소녀 구상은 SDG 4.1(기초 교육), 4.4(직업훈련), 4.5(취약계층 교육)의 달성과 밀접하게 연계되어 있으며, 과학기술혁신 구상은 SDG 4.3(고등교육), 4.4(직업훈련)의 달성과 연계할 수 있다. 또한, 아프리카 구상은 SDG 4.3, 4.4의 목표 및 지표 전략에 포함되어 있다. 이처럼 4대 구상의 내용은 SDG 4의 세부 목표 및 지표 전략과 연계되어 있으므로 SDG 교육 목표의 이행은 4대 구상의 이행과 연계되어 추진되어야 할 것이다.

나. 국가·지역 수준별 접근

1) 국가별 교육수준을 고려한 정책 우선순위 설정

SDGs 교육 목표 이행을 위한 한국의 협력 전략은 국가별 교육 수준이나 맥락을 고려하여 협력 국가 혹은 협력 분야에 대해 정책적 우선순위를 둘 필요가 있다. II장에서 살펴본 바와 같이, SDGs는 MDGs에 대한 평가와 반성에서 출발하였다. 특히 선진국 중심으로 진행되었던 MDGs 목표 설정 과정에서 저개발국가는 단순히 개발의 대상일 뿐이었다. 이로 인해 MDGs 목표는 국가별 역량이나 여건 차이에 대한 고려 없이 모든 개도국에 무차별적으로 적용되었다. 이러한 MDGs에 대한 평가를 바탕으로 SDGs 설정과정에서는 개도국을 포함한 다양한 이해관계자의 참여가 확대되었으며, 전 세계 모든 국가들이 달성해야 할 공동의 과제로 설정되었다. SDGs 교육목표의 경우에도, 모든 저개발국가를 대상으로 초등교육보편화를 요구했던 MDGs 목표의 한계를 넘어서, 교육접근성 보장, 형평성 제고, 질 향상, 교육의 역할 등 지속가능발전을 위해 전 세계가 공동으로 추구해야 할 목표를 담고 있다. 그리고 각 세부 목표별 지표들도 모든 국가들이 천편일률적으로 달성해야 할 절대적 목표가 아니라, 국가별 역량이나 여건에 따라 목표치를 설정하고 추구하는 일종의 기준으로 제시하였다.

이처럼 SDGs 교육목표는 EFA나 MDGs 교육목표에 비해 다루는 교육의 영역이 매우 넓고, 국가별 교육 현황이나 목표 달성 기준 등도 매우 상이하다. 따라서 ‘귀에 걸면 귀걸이, 코에 걸면 코걸이’식으로 향후 한국의 교육개발협력 사업을 추진하는 데 있어, 교육의 어느 영역을 다루든지 혹은 어떠한 저개발국가와 협력하든지 SDGs 교육목표 달성을 기여한다고 주장할 수 있다. 그러나 여러 교육개발협력 사업을 여러 국가에서 중구난방으로 진행했던 지난 시기의 과오를 성찰해 볼 때¹⁷⁾, 대상이나 분야에 대해 뚜렷한 전략이 없는 협력 사업은 SDGs 교육목표 달성에도 기여하기 어려울 것이라는 사실을 쉽게 유추해 볼 수 있다. 따라서 한국 정부가 국제사회의 SDGs 교육목표 달성에 실질적으로 기여하기 위해서는 협력 대상 국가의 교육 여건과 역량을 파악하고, 이를 토대로 한 전략적인 접근이 필요하다.

국가의 교육수준별 접근 전략을 마련하고 우선순위를 설정하는데 있어 고려해야 할 점은 협력 대상 국가나 세부 분야 선정이라는 정책적 관심과 SDGs 교육목표라는 보편적 방향성을 어떻게 조화시킬 것인가이다. 그러나 앞에서 살펴보았듯이, SDGs 목표 달성을 위한 정부의 정책과 교육

17) 이러한 문제의식에 기초하여 2010년부터는 중점협력국가를 선정하고 중점협력 분야를 포함한 국별협력전략을 마련하기도 했지만, 국가 및 분야 선정 근거가 불분명하고 교육여건에 대해서는 크게 고려하지 못했다는 한계가 있다(박환보 외, 2014).

전략은 협력 국가 선정과 교육협력의 방향을 별도의 문제로 다루기 때문에, 수원국의 교육수준과 한국의 교육전략 혹은 SDGs 교육목표를 종합적으로 고려하여 교육협력 방안이나 정책적 우선순위를 모색하는 데는 한계가 있다. 이러한 한계를 극복하고 국가의 교육수준별 우선순위를 설정하는데 있어 노르웨이의 사례가 갖는 시사점은 크다. III장에서 살펴보았듯이, 노르웨이 정부는 자국의 교육협력 사업을 비판적으로 검토하고, 교육협력에 대한 철학과 SDGs 교육목표 등을 고려하여 교육분야 양자 협력의 전략을 도출하였다. 노르웨이 정부가 추진하는 교육협력 전략의 핵심은 취약계층 아동·청소년(대상)의 교육기회 보장(내용)에 있으며, 교육 분야를 정치적·재정적으로 우선순위에 두는 국가(우선순위)에 대한 지원에 초점을 맞추고 있다. 즉, 노르웨이의 사례는 교육협력의 대상(취약계층 아동·청소년)과 내용(교육기회 보장)은 SDGs 목표에 부합하는 보편적인 방향성을 지향하지만, 협력 전략에서는 수원국의 의지와 노력이라는 국가별 맥락을 고려했다는 점에서 의의가 있다.

2) 수원국의 교육여건에 대한 정보 수집 및 연구 지원

국가별 교육수준과 맥락을 고려하기 위해서는 SDGs 교육 목표별 현황을 포함하여 수원국의 교육여건에 대한 체계적인 정보 수집과 연구가 필요하다. SDGs 교육 목표별 지표가 확정된 이후에는 유엔의 공식 문서를 통해 전 세계의 달성 현황이 매년 보고된다. 그리고 MDGs 보고서나 EFA 글로벌 보고서와 마찬가지로 연차별로 국제기구나 주요 선진국이 선정한 정책적 관심에 따라 쟁점 사항이 분석될 것으로 예상된다. 이러한 정보와 분석 결과는 SDGs 교육목표 이행을 위한 한국의 교육개발협력 전략에도 주요한 자료로 활용될 것이다. 그러나 앞에서 언급하였듯이, 한국의 SDGs 교육목표 이행 전략은 국제 사회 공동의 목표라는 보편성과 함께 한국 정부의 정책적 관심과 방향성을 담아야 한다. 이를 위해서는 수원국의 교육수준과 협력 여건에 대한 정보를 지속적이고 체계적으로 수집할 필요가 있으며, 한국 정부가 추구하는 교육개발협력의 방향성을 고려한 연구가 병행되어야 한다.

III장에서 살펴보았듯이, 일본 정부는 자국 내에서 교육개발협력 전문가를 양성하는 한편, 수원국의 교육전문가와의 공동연구를 통해 교육개발협력 사업 추진을 위한 기초 지식을 축적해왔다. 그리고 축적된 연구 결과를 토대로 개도국 현장에서 교육개발협력 사업을 기획·수행하고 사업의 성과를 분석하여, 분석 결과를 다시 사업에 반영하는 환류 체제를 구축하였다. 이러한 연구기반의 교육개발협력 사업 수행 방식은 SDGs 맥락에서도 그대로 적용되고 있다. 그러나 한국의 경우, 아직까지 교육개발협력 사업 현장의 경험과 사례가 체계적으로 분석되거나, 연구 결과를 토대로

하여 교육개발협력 사업을 기획하는 사례는 거의 없다.

IV장에서 살펴보았듯이, 교육개발협력 사업에 참여하는 CSOs 관계자들은 수원국의 현실이나 사업의 성과에 대한 분석 필요성에는 공감하지만, 재원과 전문인력 부족으로 인해 자신의 사업을 분석하고 연구결과를 토대로 사업을 추진하는 데는 한계가 있다고 말한다. 이러한 한계를 인식한 일부 CSOs에서는 외부의 전문가를 자문위원으로 초빙하거나 사업에 대한 외부 평가를 통해, 사업 현장이나 사업의 내용에 대해 객관적으로 분석하려는 시도가 있지만 이것도 일부 대형 CSOs에 국한된 일이다. 그럼에도 정부에서는 교육개발협력 사업 주체들에게 객관적인 근거에 기초한 사업 평가나 사업의 효과성 제고에 대한 책무성을 강하게 요구하기 때문에, 시행기관 입장에서는 어려움을 겪고 있는 실정이다. 따라서 정부 차원에서 교육개발협력 사업을 추진하는 각 주체들이 수원국의 교육현실에 대해 이해하고, 이를 토대로 사업을 추진하기 위해 필요한 정보와 지식을 제공할 필요가 있다. 예를 들어, 수원국의 교육 제도와 쟁점에 관한 분석, 선진공여국의 협력 사례 분석, 기존의 교육개발협력 사업성과 분석 등 현장의 수요를 반영한 지식의 생산과 축적이 필요하다.

또한 연구의 내용은 공여국으로서 한국 정부의 정책적 관심만을 반영하는 것이 아니라, 수원국 전문가와의 협력을 통해 SDGs 교육목표 이행이라는 공동의 주제에 초점을 맞출 필요가 있다. 따라서 연구 결과는 협력 대상인 수원국의 교육을 이해하고 해당 국가에서 SDGs 교육목표 달성을 촉진 혹은 저해하는 요인이 무엇인지 밝혀냄으로써 협력의 기초자료로 활용될 수 있다. 그리고 수원국의 입장에서도 스스로 자국의 교육현황을 이해하고 정치·사회·문화적 맥락 속에서 교육현실을 분석할 수 있는 기회를 얻을 수 있으며, 이를 토대로 자국 현실에 적합한 교육정책을 추진하는 데에도 기여할 수 있다. 따라서 교육개발협력에 관한 연구는 다양한 교육개발협력 사업 현장의 수요를 적극적으로 반영하고 국내외의 교육개발협력 정책 동향과 SDGs 달성 현황 등을 종합적으로 분석하여, 사업의 주체와 수원국 정부가 모두 함께 활용 가능한 지식 생산에 초점을 맞추어야 한다.

수원국의 교육여건에 대한 정보 수집 및 연구는 SDGs 교육목표 이행을 위한 체계적이고 효과적인 교육개발협력 사업의 기초를 마련하는 일이다. 그러나 교육개발협력 사업과 연구의 주체들 간의 의사소통과 협업이 부족하고, 수원국 현장에서 조차 협업이 원활하게 이루어지지 않는다는 점은 한계로 지적되었다. 그리고 아직까지 교육개발협력 사업이나 특정한 지역 혹은 국가의 교육에 대해 능통한 전문인력의 수가 적고 연구를 수행할 수 있는 기회도 부족하기 때문에, 관련 지식을 축적하기에는 어려움이 있다. 전문인력의 부족 문제는 이미 지속적으로 제기되었지만 여전히 해결해야 할 과제이다. 앞에서 살펴보았듯이, 일부 정부출연 연구기관과 민간연구기관 등에서 교

육개발협력에 관한 연구·사업을 수행하며, 대학에서도 연구 기반의 교육개발협력 사업을 추진하고 있다. 그러나 교육개발협력 관련 업무가 기관 내에서 위상이 낮고 전담인력의 고용 구조도 취약하기 때문에, 이들이 지속적으로 연구를 수행하는 데는 한계가 있다. 따라서 이러한 한계를 극복하기 위해서는 교육개발협력과 저개발국가 교육에 관한 전문인력을 양성하는 일 뿐만 아니라, 전문연구기관에 대한 지원 확대를 통해 전문가들이 안정적으로 역량을 발휘할 수 있는 기회를 마련해야 한다. 이를 통해 수원국의 교육이나 교육개발협력에 관한 지식이 체계적으로 축적될 수 있을 것이다.

3) 지역협력체를 활용한 다자협력 강화

국가별 교육수준과 맥락을 고려하여 SDGs 교육 목표를 이행하기 위해서는 지역협력체를 활용한 다자협력을 강화할 필요가 있다. SDGs 교육목표를 이행하는 데 있어 모든 수원국의 교육수준과 맥락을 고려하는 것은 반드시 필요한 일이기는 하지만, 한편으로는 많은 재원과 인력이 소요되는 일이다. 따라서 앞에서 제시한 바와 같이 국가별 교육수준을 고려하여 체계적이고 효과적인 양자 협력의 토대를 마련하는 일과 더불어, 다자협력을 강화하는 방안도 함께 모색해야 할 정책 과제이다. 다자협력은 다자기구가 보유한 전문성과 네트워크를 활용하기 때문에, 수원국의 교육 수준과 맥락을 고려하는 데 있어서도 시간과 비용을 절약할 수 있고 정보에 대한 접근도 비교적 수월하다. 최근 교육개발협력을 주도해 온 다자기구들은 사업수행의 전문성, 대상의 다양화 등에 부응하며, 분업화를 시도하고 있기 때문에(박환보 외, 2014), 한국 정부 입장에서는 별도의 노력 없이 SDGs 세부목표에 따라 협력할 다자기구를 선택할 수 있다. 그러나 SDGs 교육 목표는 인류 보편의 가치를 지향하지만, 한편으로는 국가별 혹은 사회문화적인 맥락에서 충돌되는 쟁점 사항을 포함하기도 한다. 따라서 수원국의 교육수준과 맥락을 이해하고 민감한 사항에 대해서는 신중하게 접근할 필요가 있다.

SDGs 교육 목표가 추구하는 보편성과 함께 개별 수원국의 특수한 맥락에 대한 고민이 필요하다는 점을 고려할 때, 세부 목표 혹은 분야 중심의 다자기구와의 협력만으로는 한계가 있다. 이러한 한계는 지역협력체와의 협력 강화를 통해 어느 정도 극복 가능하다. 지역협력체는 특정한 분야에 국한된 협력이 아니라, 지역 내에 속한 국가들이 공동 이익을 증대시키기 위해 교육을 포함하여 다양한 분야의 협력을 추진한다. 지역에 따라서는 APEC 교육장관회의와 같이 지역협력체 내에서 교육협력을 추진하기도 하고, SEAMEO나 ADEA와 같이 교육협력을 위한 별도의 지역협력체가 존재하기도 한다. 형태는 다르지만 지역협력체는 교육 분야 협력을 위해 각 회원국의 교

육제도나 생점에 대한 연구를 수행하고, 공동의 대응 전략을 마련하기도 한다. 그리고 지역 내에서 교육전문가를 포함한 인력의 교류도 비교적 활발하기 때문에, 지역협력체가 축적한 지식과 네트워크의 실효성도 높다. 또한 지역협력체는 정치·경제·사회·문화적으로 유사한 특성을 공유하기 때문에, 양자 협력 관계에서 직면할 수 있는 여러 가지 갈등의 요소를 이해할 뿐만 아니라 갈등을 피할 수 있다는 장점이 있다. 따라서 SDGs 교육목표를 이행하기 위해서는 지역협력체를 활용한 다자협력 강화 방안을 모색할 필요가 있으며, 특히 수원국의 교육과 맥락을 이해하는 연구 협력과 인력교류에 초점을 맞출 필요가 있다.

지금까지 한국 정부가 추진한 지역협력체 내에서의 교육 분야 협력은 특정한 회의 개최나 참석 시점에서 후속 조치에 대한 고려 없이 단순히 의제를 제안하거나, 이벤트성의 협력 사업을 발표하는 수준에 머물렀다. 이는 지역협력체 회원국들의 교육수준이나 맥락에 대한 고민이 부족하고, 이에 대한 연구도 체계적으로 이루어지지 않았기 때문에 나타나는 한계이다. 일본의 경우, SEAMEO와의 오랜 협력과 회원국의 고등교육에 대한 연구를 토대로 이공계 분야의 대학 간 네트워크 구축을 협력 의제로 제안하고, 이를 교육개발협력 사업으로 발전시켰다. 그리고 아프리카에서는 수학과 과학교육 분야 협력의 성과를 ADEA와의 연구협력을 통해 다른 회원국으로 확산시키는 플랫폼으로 활용하기도 했다. 또한 유럽의 선진 공여국들도 자국의 교육개발협력 전략에 기초한 세부 분야를 선정하고, 기초연구부터 교육개발협력 사업에 대한 평가에 이르는 전 과정에서 ADEA와의 협력을 통해 아프리카 지역 내에서 주도권을 갖고 추진하기도 한다. 이처럼 지역협의체와의 연구협력 강화를 통해 지역협의체가 축적한 회원국에 대한 지식과 네트워크를 활용하고, 다른 한편으로는 양자 협력에서 도출한 성과를 지역협력체 내의 각국으로 확산시키는 플랫폼으로 활용할 수 있다. 따라서 SDGs 교육목표 이행을 위해서는 교육개발협력의 전문기관이 지역협의체의 경험과 지식, 그리고 네트워크를 활용할 수 있도록 정책적인 지원이 필요하다.

다. 교육개발협력사업 주체의 파트너십·네트워크 강화

1) 파트너 협력대상의 확대

SDG 4를 교육개발협력 전략 속에서 원활하게 추진하기 위해서는 기존의 개발협력 패러다임과 차별화된 새로운 패러다임이 요구된다. 즉, 기존에 수행하고 있는 개발원조 중심의 수직적 공여국-수원국 관계에서 벗어나서 호혜적인 개발협력, 상호교류 등의 수평적 관계로 전환해야 할 것이다. 그런 측면에서 SDGs 시대의 교육개발협력 파트너는 기존에 유지하고 있던 정부공공부문과 국제기구, 선진공여국(OECD DAC), BRICs 등의 신흥공여국 이외에도 국내외 민간법인, 기업,

NGOs 및 CSOs, 대학, 공공연구기관, 지방자치단체, 지역사회 등 민간부문까지 확대하는 방식으로 포괄적이며 상호 호혜 원칙 속에서 자발적·주체적으로 참여하는 전략을 실천해야 한다.

본 연구는 이러한 관점을 SDGs 시대에서 국제 사회가 동반 성장하고 SDGs를 함께 달성하기 위한 교육개발협력의 방향성으로 정립하고, 좋은 질의 교육을 실천하기 위해 개발도상국가에 대해 인도주의적 교육협력 체제를 구축하는 것에 초점을 맞추고 있다. 국제 사회 및 국내 정부 차원에서 복합·다층적인 교육개발협력 파트너십을 구축하기 위해서는 몇 가지 과제가 요청된다. 첫째, 기존의 양자 및 다자 협력체제 이외에 복수의 국제기구 활용 전략, 혹은 공여국 간의 연계협력을 통한 대안적 지원방안이 확대·정착되어야 한다. 둘째, 국제기구 및 국제 NGOs, 민간기업, CSOs&NGOs, 대학 및 연구기관 등이 본격적으로 참여할 수 있는 공공-민간 파트너십(PPP:Public-Private Partnership)이 법적·제도적으로 개선·정비되어야 한다. 셋째, 국제교육 개발협력 등의 현장, 선언 등으로 공식화된 최빈국 지원 중심의 빈곤퇴치 전략과 연계된 교육개발협력을 추진할 수 있어야 한다. 넷째, 국제사회가 잠정 합의한 국내 총생산 0.7% 기준의 ODA 예산을 확보하기 위해 공공재원과 민간부담금 등의 개발협력지원예산을 총괄적·효율적으로 관리·적용할 수 있는 국제개발협력 체제를 구축해야 한다. 다섯째, 교육개발협력 인프라를 안정적으로 확보하고, 중장기적으로 개발도상국의 자력갱생에 기여할 수 있는 교육개발협력 관련 기초 연구 기반을 확립해야 한다.

이와 같이 파트너십을 구축하기 위해서는 우선 교육 ODA 중심의 공적 자금을 주로 투입하고 있는 공공원조 중심 체제를 재고해야 한다. 민간, 기업, NGOs, CSOs, 지역사회, 자치단체, 대학, 연구기관 등이 포괄적으로 참여하고 재정 출원하는 인도주의적 협력재원(OOF) 비중을 보다 확대하는 방식으로 교육개발협력 체제를 다각화하고, 공공-민간통합재정 방식으로 운영하는 전략을 고려할 필요가 있다. 이는 교육개발협력전략을 실천하기 위해서는 다양한 방식으로 경제, 인권, 환경, 보건, 노동 등과 연계·융합하는 범주류 지원 전략을 가지고 교육개발협력을 추진해야 함을 의미한다.¹⁸⁾ 달리 말하면 SDGs에 포함된 17대 목표가 제 4 목표인 교육 분야와 연계되는 통합 과제로 이행되어야 한다는 것이다.

SDGs 4 이행을 위한 교육개발협력은 이를 통합·조정하는 ODA 추진기구, 외교부/기재부 및 교육부, 혹은 국제기구 등이 실질적으로 시스템을 작동할 때 효과적으로 기능할 수 있다. 교육개

18) 예를 들면, 현재 정부 중심으로 운영하고 있는 ODA 전략에 대해 혁신적인 개발협력전략을 제안하고 있는 국내 민간 NGO 'ODA Watch'가 새로운 패러다임 콘셉트로서 소위 "발전대안 피디(PIDA : People's Initiative for Development Alternatives)"를 제안한 것이 대표적인 사례라고 할 수 있다. 이는 기존 원조 중심의 협소한 개발전략 방식을 탈피하여 노동·환경·인권 등이 녹아 있는 포괄적인 교육개발 협력전략과 인도주의적인 원칙으로 전환하는 것을 지향하고 있다.

발협력을 위해 여러 유관 기관 간의 협의와 조정을 거쳐서 유기적인 연계·제휴 협력 체제를 갖추어야 한다. 즉, SDGs 4의 달성을 위해서는 교육과 여타 중점 분야(보건, 산업, 인재개발, 환경 등)가 포괄적이며 통합적으로 협력하는 체제가 구축되어야 한다. 특히 교육개발협력 체제가 완전하게 파트너십을 구축하기 위해서는 관련 정보를 공개하고 투명한 시스템을 작동하여 대 국민 홍보 및 여론 수렴을 포괄적으로 실천해야 할 것이다. 이를 위해서는 여러 협력기관과의 협의 과정을 충분히 거치면서, 사업의 기획, 이행과 모니터링, 평가에 이르는 전 과정을 사전에 정교하게 계획·실천하기 위한 전략적 파트너십이 절대적이며, 협력기관 간의 이해관계를 조정하는 컨트롤타워의 역할이 중요하다. 따라서 사업 수행 기관 간의 파트너십을 강화하고 이들의 역할을 조정하기 위한 개발협력 거버넌스 체제를 개편할 필요가 있다.

2) 전문성 강화와 협력적 거버넌스

기본적으로 정부 중앙부처 및 산하 수행기관별 협력적인 거버넌스는 개발협력을 효율적으로 수행하여 시너지 효과를 냄과 동시에 개발협력의 효과성을 증진하는 데 있다. 우리 정부가 개발 협력의 구심체로 삼고 있는 국제개발협력위원회의 역할이 바로 파트너십과 협력 거버넌스를 상징적으로 보여주고 있다. 2010년 7월에 제정하고 2014년 10월에 일부 개정한 국제개발협력기본법은 제 3조 제 1항에서 개발협력이 ‘지속가능한 발전 및 인도주의를 실현하고 협력대상국과의 경제 협력관계를 증진하며 국제사회의 평화와 번영을 추구’(국제개발협력기본법 제3조 제1항)하는 것을 골자로 하고 있다. 이를 실천하기 위해 동 법은 제 9조에서 유상협력 및 국제금융기구와의 다자간 협력은 기획재정부, 무상협력 및 (국제금융기구 이외의) 국제기구와의 다자간 협력은 외교부가 주관하는 것으로 정하고 있다. 그러므로 교육개발협력은 교육부를 중심으로 하는 교육 유관 기관 등이 전문성을 가지고 있으면서 동시에 외교부 등의 개발협력 주관 기관과 유기적으로 연계·협력하는 거버넌스 구조 안에 놓여 있다.

하지만 외교부와 기재부가 중심축이 되는 현재의 거버넌스 체계에서는 교육부나 교육 전문 기관들의 전문성이 충분히 발휘되기 어려운 것이 사실이다. II장에서 살펴본 바와 같이, MDGs에 비해 SDGs는 개발목표가 더 다양한 분야로 세분화 되었으며, 각 분야별 세부 목표들도 구체화되어 있어 SDGs 달성을 위해서는 높은 수준의 분야별 전문성이 요구된다. 따라서 SDGs를 효과적으로 달성하기 위해서는 현재의 국제개발협력기본법에서 명시하고 있는 개발협력 거버넌스 체계에 대한 조정이 필요하다. 중앙정부 차원에서 교육개발협력 정책을 전반적으로 총괄하는 단일 구 성체로서의 ‘교육개발협력 분과위원회(가칭)’를 국제개발협력위원회의 별도 분과조직으로 운영하

는 방안을 구상할 수 있다. 이렇게 분야별 전문성을 강화함과 동시에 외교부와 기재부와의 협력적 파트너십은 매우 중요하다.

한국국제협력단(KOICA)은 외교부 및 교육부와 연계하는 수직·수평적 네트워크를 통해 교육의 질을 높이고 학습을 향상시키는 교육개발협력사업을 중점 추진해야 한다. 또한 교사연수 및 양성 과정 지원, 기업가교육, 산업기술교육 등을 통해 지속가능한 성장을 위한 교육훈련을 지원할 수 있다. 지식기반 사회를 구축할 인재를 육성하는 사업으로서 외국인유학생 연수 및 지원 사업, 개발도상국 교육전문가 역량개발 및 양성 연수사업 등을 교육계와 제휴하는 방식으로 운영할 수 있다. 특히 포괄적이며 인도주의적 관점의 교육개발협력사업의 경우, 교육계와 연계하여 실천하는 것이 중요하다. 예를 들어, 2016년부터 추진하고 있는 4대 구상 중에서 소녀 교육 및 보건을 통합적으로 지원하는 소녀구상은 교육계와의 파트너십을 통해 시너지 효과를 낼 수 있는 대표적인 과제로 볼 수 있다. 이처럼, 교육 분야에서 KOICA가 가장 효율적으로 추진할 수 있는 실천 과제는 ‘범 분야 성 주류화 전략’을 중심으로 하는 교육협력 사업으로 판단된다.

한편 기획재정부 및 수출입은행(EDCF)은 국제금융기구, 즉 세계은행과 미주개발은행(IDB), 아시아개발은행(ADB), 아프리카은행(AfDB), 아시아인프라투자은행(AIIB) 등과의 다자간 교육 개발협력 및 관련 컨설팅에서 적극적인 중재 역할을 할 필요가 있다. 현재 교육개발협력 사업에서 가장 취약한 부분이 다자간 협력을 통한 인프라지원 사업이라고 할 수 있다. 실제로 아시아개발은행 등이 추진하고 있는 유상협력 혹은 다자간 협력은 수익성 여부로 판단하기 어려운 교육개발협력 사업에 적용하기는 쉽지 않은 여건이다. 권역 내 중점 지원대상국 등에 대한 교육발전경험 공유사업(KSP)을 포함한 기술협력, 그리고 고등교육 및 직업기술훈련, 교육정보화, 교육 행·재정, 학교시설지원 사업 등은 SDG 4 달성을 측면에서 매우 중요한 과제이므로 이에 대한 교육부와 기획재정부 간의 재정, 인적 지원, 협력네트워크가 절실히 요청되고 있다. 결국 교육부를 중심축으로 하는 교육개발협력사업 주체들은 외교부와 기획재정부 등이 추진하고 있는 교육개발협력 사업에 전문성을 가지고 협력 네트워크를 구축해야 한다. 이는 교육개발협력의 분절성을 극복하고, SDG 4를 실천하기 위한 필요조건이라 할 수 있다.

3) 중점지원국 참여 전략과 정책 협력 파트너십

현재 교육개발협력과 관련하여 공공–민간 파트너십은 정부가 지정한 24개 중점지원 개발도상국 및 중점 지원 대상권역, 중점지원 분야를 통합적·포괄적으로 운영하는 인력 활용 및 네트워크를 전제로 하고 있다. 그 중에서 아시아 지역의 중점지원 대상 개발도상국에 대해서는 직업기술

교육 및 교육정보화지원 사업, 고등교육지원 사업 등을 중점적으로 추진하고 있다. 대체로 아프리카 지역은 직업기술교육 및 교육정보화, 학교건축지원 사업 등을 주축으로 진행하고 있지만, IV장의 분석 결과에서 알 수 있듯이 아시아 지역에 비해서 상대적으로 적은 지원액과 지원 사업 규모를 보인다. 반면에 중남미 지역은 교육 분야의 개발협력 사업이 미미한 실정이며, 미주개발은행, 중남미 교육협력기구(OEI) 등의 국제기구를 매개로 한 다자간 협력을 통해 교육발전경험을 공유하는 컨설팅(KSP), 고등교육 분야 지원 사업이 실천되고 있다.

앞으로 아시아 지역 및 아프리카 지역에 대한 기초교육 협력 전략은 학교건설 사업 및 보건지원사업과 연계하여 포괄적으로 추진될 필요가 있다. 현재 KOICA가 주로 추진하는 학교건설사업과 보건·여성지원 사업, 산업개발 사업 등을 교육개발협력 분야의 직업기술교육, 교사재교육, 교육정보화, 교육과정·교과서 개발보급사업 등 소프트웨어에 해당되는 사업들과 연계하는 통합적 접근이 요청된다. 또한 한국수출입은행(EDCF)을 중심으로 유상차관 방식으로 추진하고 있는 아시아·아프리카 지역 고등교육컨설팅 및 대학지원 사업에 대해 교육부 및 공공연구기관, 대학 등이 통합적 네트워크를 통해 다중적 복합지원 사업으로 시너지 효과를 창출하는 전략이 필요하다고 볼 수 있다. 한 예로서 현재 르완다, 라오스, 베트남 등에서 이루어지고 있는 고등교육지원 사업을 교육부 및 외교부, 기획재정부 등 3개 부처가 국무조정실 주재 하에 긴밀하게 조율·조정해야 한다. 이를 통해 실제 교육개발협력 사업의 성과를 지속화하고 장기적으로 타 교육개발협력 사업에 연계하는 후속조치 사업 등을 추진할 수 있다.

현재 교육개발협력 사업이 미미한 중남미 지역에 대해서는 월드뱅크, 유네스코 등의 국제기구를 통한 성인문해 및 토착원주민 생활준비교육을 포함한 기초교육지원 사업을 추진해야 한다. 그 외에도 스페인, 브라질 등을 포함한 OEI 등의 국제기구 및 국제 NGOs 조직과 연계하여 문해교육, 평생교육, 학교안전교육, 교육정보화 등을 추진할 수 있다. 국제사회에서 ‘완전하게 합의된 부분이라고 볼 수 없지만, 국제기구를 활용한 다자간 협력체제가 투명하고 공정한 교육개발 사업을 효과적으로 수행할 수 있다는 분석’에서도 알 수 있듯이(UNESCO, 2016) 중남미 지역 개발도상국가에 대응하기 위한 적절한 파트너십 사례가 될 수 있다. 특히, 중남미 중점지원 대상국 콜롬비아와 페루는 한국의 교육발전경험을 공유하는 사업 전략과 함께 주로 이공계 고등교육지원 사업에 대해서는 교육부 및 KOICA 등이 공동 협력하는 방식의 파트너십이 필요하다.

그 외에도 남남협력을 포함하는 삼각협력 방식, 국제기구를 통한 예산편성 및 지원전략(the Flagship Aids), 다국가 협력전략 등을 활용하여 중점지원국 이외 개발도상국에 대한 교육개발협력 사업을 체계적으로 지원해야 한다(윤종혁 외, 2012). 예를 들면, KOICA DEEP 사업과 연계하는 방식으로 개발도상국 교육전문가 역량연수 및 교육과정·교과서 개발사업, 고등교육협력 사업

을 추진할 수 있다. 특히 이와 같은 협력방식은 긴급재난지역, 언어적 소통이 어려운 개발도상국 중의 벽지 지역 및 도서국가, 분쟁 이후 교육취약지역 등에 적절한 파트너십 추진전략이 될 수 있으며 SDG 4.5의 이행에 기여할 것이다.

앞으로 교육부는 시도교육청이나 대학뿐만이 아니라 교육 분야 NGOs 및 지방자치단체, 공공연구기관과 교육개발협력 네트워크를 구축하고, 이 네트워크 속의 교육전문가 풀을 활용하여 KOICA 사업에 본격 참여해야 한다. 특별히 교육부 연계 KOICA의 교육개발협력 사업 중에서 이라크, 팔레스타인, 파키스탄 및 아프가니스탄, 과테말라, 니카라과 등의 분쟁 이후 복구지역에 대한 교육 협력 사업이 핵심 주제가 될 수 있다. 이들 개발도상국을 대상으로 직업기술, 인력개발, 산업, 여성, 보건, 교통, 환경 등과 연계하여 ‘범 분야 포괄적 접근 방식’(Cross-cutting Approach)의 교육개발협력을 실천할 수 있다. 그 중에서 KOICA가 교육전문가와 연계할 수 있는 지원활동은 학교신축 및 개량사업, 교원양성 및 연수, 학교경영 및 교육정보화지원 사업, 교육과정·교수학습 지원활동, 교과서 보급사업, 지역공동체가 주도하는 학교 컨설팅 지원사업으로 발전시킬 수 있다.

4) 교육개발협력 파트너십과 연구 개발 전략

한국의 교육 발전경험 그 자체가 중요한 기술협력 전략으로서 중요하다는 측면에서 R&D 및 정책연구 개발을 통한 연구공여 협력이 중요한 과제로 부각된다. 이는 세계은행이 연수원(World Bank Institute)을 설치하여 지식교류 업무를 수행하고 연수 프로그램을 진행하는 사례, UNESCO가 국제교육계획연구소(UNESCO IIEP)와 통계센터(UIS) 등을 통해 개발도상국에 대한 교육 모니터링과 SDG 4 관련 개발협력 전략을 실천하는 것에서 잘 드러난다.

우리나라도 이를 참조하여 연구개발을 통한 본격적인 교육개발협력 프로그램으로 발전시킬 필요가 있다. 교육개발협력 사업을 성공적으로 추진하려면 다양한 국내외 사례 수집 및 연구동향 분석, 교육개발협력 성공 및 실패사례, 모니터링 사업 등을 실천해야 한다. 그리고 중점 지원대상 국을 중심으로 하는 개발도상국 및 각 대륙권역의 교육체제 분석, 교육수요조사, 교육현황, 미래 비전전략 등을 국가수준, 지역수준, 학교수준에서 확인하고 이를 통하여 인적, 물적 자원에 대한 정보를 확인하는 것이 필요하다(윤종혁 외, 2012). 또한 한국의 교육발전 경험을 이론적으로 정리하는 작업, 교육발전과 경제성장의 상관관계에 대한 연구 작업, 그리고 지원 대상 국가와 한국 간의 역사적, 문화적, 사회적, 정치적 차이를 면밀히 비교분석하는 작업이 필요하며 특히 한국이 원조를 받았던 시점을 중심으로 발전과정에서의 요인을 분석·추출하여 경험과 성과를 축적할 필요가 있다(윤종혁 외, 2012).

연구 공여 협력전략으로서 교육부 및 유관교육연구기관, KOICA 등의 전문협력사업 수행 기관, 대학 및 일선학교현장, 교육 NGOs 등이 연구 사업을 공유하는 파트너십 체제를 구축해야 할 것이다. 이를 연구사업 및 연구개발 유형별로 분류하면 다음과 같이 제안할 수 있다.

첫째, 교육개발협력 사업으로 그간 교육부 및 유관 교육연구사업 기관 등이 수행하고 있는 각종 국제교류 사업을 새로운 영역의 교육개발협력 사업으로 발전시키는 전략이 요청된다. 이에 포함할 수 있는 연구 사업으로는 OECD PISA-D 사업, OECD ESP 연구사업, TALIS, 교육비전 2030, PIAAC 등의 OECD 회원국 및 비회원국간의 국제교류사업, 세계은행(WB)과 유네스코, 교육부를 연계하는 방식으로 KOICA가 추진하는 개발도상국 교육역량 강화연수 사업, 교육부의 한국교육홍보사업 등을 제안할 수 있다.

둘째, 유네스코, 세계은행 등과의 신탁개발사업 등도 활용할 필요가 있으며, ADB, IDB, AfDB 등의 다자은행, 국제NGO 등과 제휴하여 교육컨설팅과 한국교육발전경험 공유사업(KSP) 등의 국제교육협력 사업을 적극적으로 수용할 수 있다. 이와 같은 유형의 신탁협력 사업에 적극 관여하고 있는 기획재정부 및 한국수출입은행(EDCF) 등의 조직과 역량, 인재를 긴밀하게 활용하는 방안이 강구되어야 한다. 또한 국제교육교류사업의 시너지 효과를 높이기 위해서라도 외교부, 교육부, 국무조정실 등의 정부부처와 KOICA, 유네스코한위, 유네스코아태교육원 등의 유관연구기관, 대학 등이 유기적으로 협력하는 연구 추진방식이 실행되어야 한다.

셋째, 연구공여 전략으로서 한국의 교육발전경험 공유사업 성과를 체계적으로 운영하고, 최근 한국이 교육혁신전략으로 실천하는 사례를 개발도상국에 전수·협력하는 사업을 강조해야 한다. 그리고 최근 한국 교육에 대한 연수사업을 통해서 파악되고 있는 개발도상국의 수원 협력요구에 적합한 방식으로 교육경험 전수 및 컨설팅을 추진해야 한다. 특히 학교신축 및 개량사업, 학교안전 및 폭력예방, 자유학기제, 방과후교육, 특별활동 등의 교육과정, 수학·과학교육, 체육·예능교육, 학교행정 및 장학지도, 교육재정, 난민교육 및 성인문해교육 등에 대한 정책 진단과 협력방안에 대한 교육 컨설팅이 급속하게 늘어나고 있다. 그러므로 한국의 교육 성공사례를 개발도상국 현실에 적합한 방식으로 전수하는 과정과 성과에 대한 집중적인 연구 조사 및 실천사업이 긴급한 과제로 요청되고 있다.

넷째, 한국교육의 최근 성공사례로 주목받고 있는 PISA, TIMMS 등의 국제학력비교 조사 관련 연구사업 등의 우수한 교수학습 성과를 적극적으로 홍보하는 전략을 보급해야 한다. 그와 관련하여 한국 교육의 대표적 특성인 ‘교육열’, ‘인성교육’, ‘교사에 대한 존경심’ 등의 교육풍토 및 전통을 아시아 사회의 공통된 특성으로 적용할 수 있는 연구가 요청된다. 예를 들면, 한국-유네스코 아태지역 교류사업, ADEA 교육교류사업 등을 통한 네트워크와 협력사업 체제를 구축할 필요가

있다. 나아가서는 글로벌 교육에 기여하는 연구 전략으로서 유럽, 북미 등의 교육선진국, 그리고 개발도상국을 대상으로 한국의 교육실천 성공사례를 적극 홍보·공유할 수 있는 외교채널과 교육 네트워크를 적극적으로 구축해야 한다. 그런 점에서 최근 동아시아 교육연구 네트워크를 구축하기 위한 한중일 교육협력 체제를 정례적으로 운영하고 제도화하는 방안을 정부-민간 차원에서 다각적으로 실천해야 한다.

따라서 앞에서 설명한 바와 같이 연구 공여전략과 관련하여 SDG 4 세부 목표를 성공적으로 이행하기 위해서는 교육개발협력을 활성화하기 위한 국내 조직 체계 및 교육혁신 공유사업이 전제되어야 한다. 특히 유네스코가 관심을 집중하고 있는 SDG 4.7인 한국 주도의 세계시민교육 (GCED)과 일본이 선도하는 지속가능발전교육(ESD)에 대한 시너지효과 전략을 연구하는 것도 중요한 과제라고 할 수 있다. 또한 교육개발협력 사업에 대한 국민적 평가와 교육혁신, 개혁에 대한 반성 및 전망을 분석하고, 이에 근거하여 교육개발협력을 위한 민간-공공협력체제를 구축하기 위한 중장기 로드맵을 작성·실천해야 할 것이다. 결국 연구를 통한 공여 전략이 성공하기 위해서는 교육개발협력을 통한 실천사업과 국내의 교육혁신 추진전략이 제도적으로 상생 결합하는 파트너십을 달성하는 것이 선행 조건이 될 것이다.

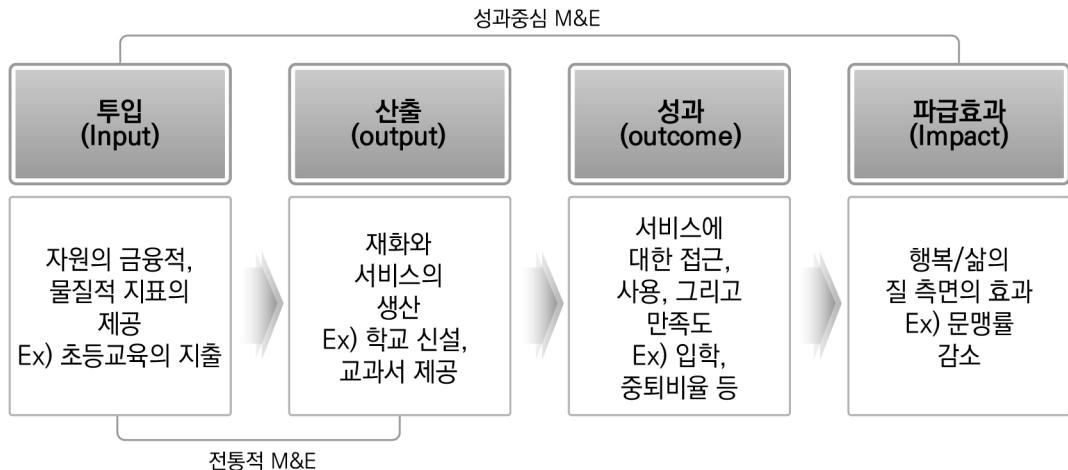
라. 교육개발협력 모니터링 및 평가 (M&E) 체계 확립

1) 교육개발협력 모니터링 및 평가 이슈

국제개발협력에서 모니터링과 평가는 1990년대 이후 선진국들에서 나타난 원조피로 (aid fatigue) 현상과 그로 인해 제기된 집행의 투명성과 책임성 보장 및 원조효과성 (aid effectiveness) 제고 필요성으로 인해 그 중요성이 부각되었다. 즉 ODA의 ‘설계–집행–평가’의 제 과정에 대한 공정하고 효과적인 모니터링과 평가 (Monitoring and Evaluation: 이하 M&E), 그리고 환류 (Feedback) 과정을 더욱 주목하게 되었다. 이 문제에 관하여 권율(2006: 37)은 M&E에 대한 다양한 정의가 존재하지만 일반적으로 모니터링은 “ODA 사업의 책임자 또는 이해관계자에게 현재 사업상황에 대한 정보를 제공하기 위해 특정 지수에 대한 자료를 체계적으로 수집하는 지속적인 작업”이고 평가는 “ODA 사업의 목표 부합성 및 달성 여부, 효율성, 효과성, 영향, 지속가능성을 측정하기 위해 현재 진행 중이거나 완료된 프로젝트, 프로그램, 정책 및 그 계획, 수행 및 결과를 체계적이고 객관적으로 판단하는 것”으로 정의하였다.

모니터링과 평가는 독립적인 과정이지만 모니터링과 평가가 별개로 진행되기 보다는 동시에 혹은 순차적으로 진행되기 때문에 이 둘의 관계는 상당히 보완적으로 보는 것이 일반적이다. 왜

나하면 모니터링 과정에서 수집된 자료를 이용하여 사업목표의 달성을 여부 혹은 효과성 평가가 유기적으로 이루어질 수 있기 때문이다(권율·정지선, 2012: 11).



[그림 VI-2] 전통적 M&E와 성과중심 M&E의 논리모형

교육 ODA도 일반적인 ODA 정책의 틀 안에서 시행되는 것이기에 성과중심 M&E의 일반적 기준과 방법들이 모두 적용될 수 있다. 특히, 교육 ODA의 경우는 교육이 가진 특수성으로 인해 단기적으로는 성과를 도출하거나 파악하기가 힘든 경우가 많기 때문에 장기적인 파급효과에 초점을 맞추는 성과중심의 M&E가 더욱더 적합하다. 뿐만 아니라, MDGs나 SDGs의 실현을 위한 국제 ODA는 공여국과 수원국간의 협력과 조율 즉, ODA가 개도국 국가발전목표와도 부합할 것을 강조하는 등 원조효과성을 매우 중요시하고 있기 때문에 더욱 성과중심 M&E를 통한 ‘모니터링–평가–환류’ 과정의 중요성이 더욱더 커졌다(정봉근, 2009). 따라서 SDG 4 달성을 위한 교육개발 협력 사업의 경우 투입에서 산출, 성과와 파급효과까지를 고려하는 성과중심 M&E를 통한 모니터링과 평가가 이루어지는 것이 훨씬 더 바람직하다.

2) 교육개발협력을 위한 모니터링 및 평가 절차 개선

가) 국제개발협력 모니터링과 평가

한국은 2009년 OECD DAC 가입과 「국제협력기본법」 제정을 추진함에 따라 국제기준에 맞는 ODA 통합평가시스템을 도입하면서 평가소위원회를 구성하고, ODA 평가지침 및 통합평가매뉴얼

을 제정하였다('09.5). 이후 「국제개발협력기본법」이 시행됨에 따라 2011년부터 통합평가가 본격적으로 실시되었고, 동법 개정('13.7)을 반영하여 관련 규정이 일괄 제·개정되어 현재에 이르고 있다.

한편 모니터링제도와 관련해서는 개별적인 모니터링을 실시하라는 지침은 있지만, 구체적인 지표나 방침이 규정되지는 않아서, 모니터링보다는 주로 평가를 중심으로 수행되고 있는 형편이다. 즉, 모니터링은 사실상 평가를 위한 성과정보의 수시 수집이나 집행활동 중 피드백을 위한 정보수집이라는 제한적 역할만을 담당하고 있다. 뿐만 아니라, 사업 종료 후에는 모니터링 역시 종료되어 사업성과의 지속성 혹은 장기적 영향력 및 파급효과에 대한 모니터링은 이루어지지 않고 있어 ODA의 장기적인 효과를 파악하기가 어려운 상황이다(윤수재 외, 2013: 353).

한국의 경우 국제개발협력의 모니터링과 평가는 2009년 12월 31일 제정된 「국제개발협력 통합 평가매뉴얼(이하 통합매뉴얼)」을 따라 진행된다. 통합매뉴얼은 평가개요, 평가시스템, 평가기준, 그리고 평가방법을 규정하고 있다. 통합매뉴얼에 따르면 평가의 실시방법, 시기 및 대상 등에 따라 아래와 <표 VI-1>과 같이 구분할 수 있다. 통합 매뉴얼에서는 평가에 대한 규정만 있을 뿐 체계적인 모니터링 시스템은 존재하지 않는다.

<표 VI-1> 평가의 종류

구분	평가 종류
실시방법	내부평가 (Internal Evaluation, Self-Evaluation)
	외부평가 (External Evaluation, 3rd-party Evaluation)
	공동평가 (Joint Evaluation)
시기	사전평가 (Ex-ante Evaluation)
	중간평가 (Interim Evaluation)
	종료평가 (End-of-project Evaluation)
	사후평가 (Ex-post Evaluation)
대상	정책 및 전략평가 (Policy & Strategy Evaluation)
	국별 평가 (Country Programme Evaluation)
	분야별 평가 (Sector Evaluation)
	주제별 평가 (Thematic Evaluation)
	형태별 평가 (Modality Evaluation)
	프로젝트 / 프로그램 평가 (Project/Programme Evaluation)

출처: EDCF 평가 매뉴얼 (2013)에서 인용

하지만 통합평가매뉴얼에 이와 같이 다양한 평가의 종류를 언급하고 있음에도 불구하고 통합

평가는 모든 ODA 사업에 공통적인 평가원칙, 기준, 그리고 절차를 적용한다. 따라서 우리나라의 경우 교육 ODA만을 평가하는 독립적인 평가체계나 기준은 없다. 즉, 평가 종류를 막론하고 동일한 평가기준(OECD DAC의 5대 기준)을 적용한 후에 평가의 종류와 특성을 감안하여 특정 기준을 더욱더 강조 혹은 생략하거나, 추가적인 기준을 채택하는 것이 일반적인 형태이다. 윤수재 외(2013)가 분석한 국내 ODA 사업 평가 및 모니터링 실태를 보면 모니터링의 경우는 주로 사업 실행과정에서는 실시되기는 하나, 사업 종료 이후의 효과지속성이나 적절성 등에 대한 모니터링은 이루어지고 있지 않으며, 평가의 경우에도 사업종료 후 효과를 측정하는 종료평가가 대부분이고, 중간평가가 이루어지는 경우도 드물게 존재한다고 하였다(윤수재 외, 2013: 160). 따라서 사업 실행과정 및 사업 종료 후의 모니터링의 방법을 구체화하여 모니터링 시스템을 보다 체계화할 필요가 있으며, 평가 종류별 지침을 구체화할 필요가 있다. 또한, 모니터링 및 평가 실시 계획 및 실시에 대한 규정을 마련함으로써 국제개발협력사업에 대한 환류 시스템을 활성화해야 할 것이다.

나) 교육개발협력 성과중심 M&E 모델 개발

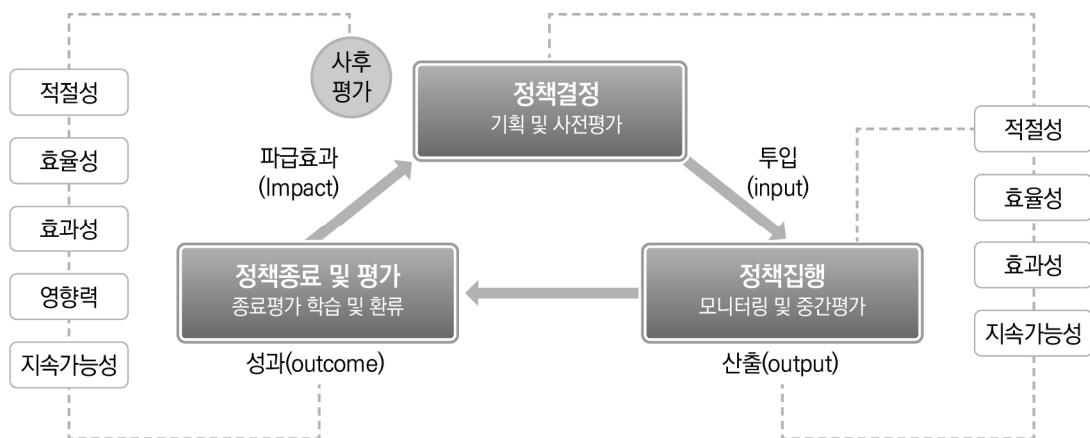
위에서 언급했듯이 우리나라의 경우 교육개발협력사업을 평가하는 특화된 평가체계나 기준 없이 통합매뉴얼에 따라 일반적인 ODA 평가기준에 의해 평가되고 있다. 일반적인 ODA에 비하여 교육 분야 ODA는 몇 가지 다른 특수성이 있으므로 교육개발협력사업의 M&E에는 이러한 교육의 특수성이 반영되어야 평가의 타당성을 확보할 수 있다(김진희 외, 2013). 교육 분야의 특수성을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 사업 참여자와 수혜자들의 중장기적인 변화가 매우 중요하기 때문에 사업의 단기적·직접적 산출(output)만으로 사업의 효과성을 평가 하는 데 한계가 있다.

둘째, 교육개발협력의 결과는 대부분 정량적인 평가가 가능하지만 일부의 경우 정성적인 지표를 통해서만 사업의 평가가 가능한 경우도 있다. 즉, 교육의 효과가 가시적이지 않을 경우에는 이를 모니터링하고 평가할 수 있는 적당한 지표마련이 필수적이다.

셋째, 교육은 국가(경제)발전을 위한 인적자원양성이라는 장기적·근본적 정책이기 때문에 교육 분야 개발협력은 성과(Outcome)와 파급효과(Impact)까지 고려하여야 하고, 이러한 과정들 전체가 순환적으로 환류 되어 사업 개선을 위한 노력과 연계되어야 한다. 또한 교육개발협력사업은 사업 완료 이후에도 영향력이 지속되기 때문에 사업 종료 후에도 사업의 파급효과가 선순환 할 수 있도록 하는 지속가능성이 매우 중요하다. 이러한 지속가능성과 영향력 등이 교육개발협력 사업의 M&E에 필수적으로 반영될 수 있도록 해야 한다.

따라서 교육 분야 개발협력의 경우에는 전통적 M&E 보다는 정책결정–집행–정책평가(종료 단계)의 전 과정에 M&E를 포함·순환하는 성과중심 M&E 모델이 더욱더 적합하다. 이 때 OECD DAC의 5개 평가기준은 평가의 단계 및 종류에 따라 탄력적으로 적용될 수 있다. 사후평가의 단계에서 주로 측정되는 영향력과 지속가능성 등의 기준이 교육개발협력에서는 특히 강조되는 것은 이러한 교육 분야의 특수성 때문이다. 이러한 성과중심 M&E 모델을 도식화하면 [그림 VI-3]과 같다.



[그림 VI-3] 교육 ODA 성과중심 M&E 모델

[그림 VI-3]에서 우선 정책결정과정 혹은 투입단계에서는 해당 정책이나 활동이 정책목표와 목적에 부합되는지를 점검하기 위해 정책기획과 설계 단계에서 사업의 적절성, 효과성, 효율성 등이 평가된다. SDG 4의 달성을 정책목표로 하는 교육개발협력사업의 경우를 예로 들어보면, 사업이 SDG 4의 달성이라는 목표에 맞게 기획되었는지를 사전에 평가하는 단계이다.

다음으로 정책의 집행단계에서는 지속적인 모니터링과 중간평가를 통해 정책의 적절성, 효율성, 효과성, 지속가능성이 검토되며 집행된다. 그 중에서도 정책집행 과정에서 1차적으로 도출되는 해당 정책의 효과인 산출(output)을 평가한다.

그리고 최종적으로 정책이 소기의 정책목표 즉 SDG 4를 제대로 달성하였는지 여부 혹은 달성 정도를 성과 (outcome)로써 파악하게 될 것이며, 이러한 SDG 4의 달성이 실제로 개발협력 대상 국의 발전에 어떠한 영향을 미쳤는지 즉, 거시적 파급효과 (impact)에 대한 분석이 사후평가를 통해 진행된다. 그리고 이러한 과정들이 선순환하면서 사업의 성과가 학습되고 새로운 ODA 사업의 기획단계에 피드백을 제공하게 된다. 또한 새로운 사업의 기획단계에서 진행되는 사전평가에

서도 상기 지표들에 대한 사전측정을 통해서 사업의 효과성에 대한 예측 및 영향평가 등을 진행하게 된다.

즉, 성과중심 M&E에서 가장 중요한 부분은 바로 모니터링과 평가의 유기적인 연계, 사업 성과로부터의 학습 및 환류(Feedback), 그리고 그로 인한 사업의 발전이다. 성과중심 M&E에서 또 하나 핵심적인 부분은 바로 모니터링 및 평가의 대상이 되는 측정 가능한 지표(질문)의 개발인데, 이는 다음 항에서 좀 더 상세히 살펴보도록 한다.

다) 교육개발협력을 위한 평가절차 및 방법

일반적으로 국제개발협력평가는 착수조사를 통해 평가대상을 이해한 후 ‘평가 기획 – 설계 – 수행 – 결과도출 – 피드백’ 순으로 진행된다. 이 중에서도 가장 중요한 부분은 바로 실질적인 평가의 수행이며, 평가수행을 위해서는 상세평가계획의 수립과 그를 바탕으로 한 구체적인 평가방식의 산출이 필요하다. 이 과정에서 개괄적인 평가기준들은 개별 평가대상에 맞추어 특정한 평가질문으로 바뀌게 된다. 즉, 평가대상의 특징, 평가시기, 그리고 주요평가사항 등을 고려하여 평가기준별 세부평가질문을 구성하게 된다. 또한 이러한 평가질문의 답을 구하기 위해 가장 적절한 조사방법을 결정하게 되는데, 이러한 사항들을 표로 정리한 것을 평가매트릭스(Evaluation Matrix)라고 한다. 평가보고서는 이러한 평가매트릭스에서 제시된 평가질문에 대한 답으로 구성되므로, 평가매트릭스는 실질적으로 평가수행의 방향을 제시해주는 것이라고 할 수 있다. 다음 〈표 VI-2〉는 평가매트릭스를 기반으로 하여 교육개발협력 사업의 세부평가방법을 고안한 것이다. 여기에 포함되어있는 평가지표 및 주요평가질문들은 대략적으로 구성된 것으로 개별 사업에 따라 그 특성을 고려하여 탄력적으로 적용될 수 있다.

〈표 VI-2〉 교육개발협력사업 세부평가방법

평가 기준	평가지표	주요 평가질문	평가 방법	평가 종류	
적절성	국제 교육협력 규범 부합도	• 사업이 SDGs 등 국제교육협력 규범의 달성을 부합하는가	정성평가 (문헌조사, 비교조사 인터뷰 등)	중간평가 종료평가 사후평가	
	협력대상국 교육개발정책과의 부합도	• 협력대상국의 개발전략(개발필요, 개발목표, 정책 및 우선순위)과 부합하는가 • 협력대상국의 정치·경제적 상황이 사업추진에 적절한가			
	정부의 정책 우선 순위와의 부합도	• 사업이 우리 정부의 교육개발협력정책에 부합하는가	<자체평가에 의한 평가 등급 부여> – 매우 적절 (4점) – 적절 (3점) – 일부 적절 (2점) – 미흡 (1점)		
	파트너십 기관 간 목표 일치도	• 사업 파트너 기관간의 목표는 조화롭고, 협력은 원활하였는가			

평가 기준	평가지표	주요 평가질문	평가 방법	평가 종류
효율성	사업계획이 성과 달성에 적절한지 여부	<ul style="list-style-type: none"> 사업의 내용이 문제의 주요 원인을 해결할 수 있는 방향으로 구성되었는가 목표달성을 관리 계획 및 추진 방법은 적절하였는가 사업을 위한 재원 및 기술지원은 적절하였는가 사업의 위험요인은 적절하게 고려되었는가 		
	비용편익 달성여부	<ul style="list-style-type: none"> 달성한 성과를 다른 방법, 더 적은 비용으로 이룰 수 있었는가 심사 시 설정된 편익-비용 가설 및 계산이 타당하였는가 	정성·정량 평가(비용편익 분석, 통계조사, 직접관찰 및 설문조사 등)	
	사업을 위한 투입인력의 충분성	<ul style="list-style-type: none"> 사업이 계획된 인력의 투입으로 잘 진행되었는가 예상치 못한 자연이 발생 하였는가 	〈기준계획 대비 달성을 따른 평가〉 - 기준 계획된 대로 (비용, 기간 등) 달성 (4점) - 기준 계획보다 101%에서 120% 더 소요하여 달성 (3점)	중간평가 종료평가 사후평가
	계획된 비용 범위 내에서의 사업 완결 여부	<ul style="list-style-type: none"> 기자재, 운송비용, 기술문제 등으로 인한 가격 변화가 있었는가 예상치 못한 환경관련 비용이 소용되었는가 	- 기준 계획보다 121%에서 150% 더 소요하여 달성 (2점) - 기준 계획보다 150% 초과 소요하여 달성(1점)	
효과성	집행프로세스 및 조직이 원활한지 여부 탐색	<ul style="list-style-type: none"> 사업의 집행조직 및 과정은 원활하였는가 사업 수행단계에서 실시체계를 얼마나 효율적으로 운영하였는가 	정성·정량 평가 (문헌조사, 지수조사, 설문조사, 직접관찰 등)	
	계획대비 최종목표 (결과중심)의 달성을	<ul style="list-style-type: none"> 계획된 단기적 성과가 달성 되었는가 의도한 산출물 (output)을 달성한 정도 	〈기 설정된 평가지표에 근거한 정량적 평가방법〉 - 당초 계획의 90% 이상 달성 (4점)	
	순수 ODA 사업으로 인한 효과 외의 외부효과 탐색	<ul style="list-style-type: none"> 달성 계획된 목표 외에 다른 성과가 있었는가 	- 당초 계획의 70% 이상 90% 미만 달성 (3점) - 당초 계획의 50% 이상 70% 미만 달성 (2점)	중간평가 종료평가 사후평가
	성공과 실패의 인과관계 분석	<ul style="list-style-type: none"> 초과 달성되거나 미달성된 경우 그 이유는 무엇인가 	- 당초 계획의 50% 미만 달성 (1점)	
영향력	모니터링 및 중간평가는 통해 지적된 사안 개선여부	<ul style="list-style-type: none"> 지적된 사안이 개선되었는가 지적된 사안의 개선으로 인한 사업변경이 있었는가 	정성적·정량적 평가 (문헌조사, 설문조사, 직접관찰, 인터뷰 등)	
	사업이 수원국 사람, 제도, 환경에 미친 영향	<ul style="list-style-type: none"> 법·규범·관행 등의 개선을 통해 협력대상국 제도 변화에 영향을 미쳤는가 사업실시기관의 절차개선, 보상 시스템 개선 등에 영향을 미쳤는가 	〈기 설정된 평가지표에 근거한 정량적 평가방법〉 - 당초 계획의 90% 이상 달성 (4점)	종료평가 사후평가
	사회·경제적 영향력	<ul style="list-style-type: none"> 협력대상국의 포괄적인 사회 개발에 영향을 미쳤는가 민간부문 개발에 영향을 미쳤는가 	- 당초 계획의 70% 이상 달성 (2점)	
	공여국의 수원국에서의 입지	<ul style="list-style-type: none"> 사업으로 인해 수원국에서의 공여국의 입지가 달라졌는가 		

평가 기준	평가지표	주요 평가질문	평가 방법	평가 종류
	공여국의 국제사회 위상	• 사업으로 인해 공여국의 국제사회에서의 위상이 달라졌는가	90% 미만 달성 (3점) – 당초 계획의 50% 이상 70% 미만 달성 (2점) – 당초 계획의 50% 미만 달성 (1점)	
	수원국 이해관계자에 대한 영향	• 사업으로 인해 수원국 이해관계자에 대한 영향력이 달라졌는가		
지속 가능성	수원국의 자체집행시스템 구축여부	• 사업으로 인해 수원국 내에 평가대상을 관리할 인적자원 및 조직, 제도가 존재하는가 • 적절한 유지·관리에 필요한 예산이 확보될 수 있는가	정성적 평가 (설문조사, 인터뷰, 직접관찰 등) (평가방법) – 매우 지속가능 (4점) – 지속가능 (3점) – 일부 지속가능 (2점) – 미흡 (1점)	중간평가 종료평가 사후평가
	수원국 수혜자의 만족도	• 사업으로 인한 결과물에 대해 수원국 수혜자들의 만족도는 높은가		
	수원국의 참여와 주인의식 정도	• 수원국의 사업수행에의 참여도 및 주인의식이 높은가		
	수원국에 대한 기술 및 운영기술 이전수준	• 수원국에 기술 및 운영기술이 이전되어 대응 능력이 갖추어져 있는가		

출처: 윤수재 외 (2013), 통합평가매뉴얼(2014), EDCF 평가매뉴얼 (2011)을 참조하여 연구진이 재구성

〈표 VI-2〉에서는 일반적인 OECD DAC의 5개 평가기준을 교육개발협력의 특성을 고려한 평가지표로 세분화하여 그에 따른 평가지표와 질문을 구성하고 적절한 평가방법을 모색하였다. 평가방법에는 평가 종류에 따라 각 기준의 적용여부 혹은 중요성의 정도가 달라지기에 평가 종류도 포함하였다. 또한 비록 세부평가방법은 동일하게 구성하였으나 정성 평가의 필요성 및 효과의 장기성 등 교육개발협력 혹은 사업의 특수성에 따라 영향력, 지속가능성 등의 평가기준의 중요성이 달라질 수 있다. 사실상 교육개발협력의 특징은 주로 목표에 대한 정책의 부합도를 물어보는 ‘적절성’ 기준에 가장 많이 반영되며 그 성과는 주로 장기적인 것이므로 ‘영향력’ 기준이 더욱 더 중요해진다.

마. 향후 과제

1) 교육개발협력 재원 마련

우리 정부가 교육개발협력을 효과적으로 추진하기 위해서는 기본적으로 국제사회에 공약한 몇 가지 권고안을 집중적으로 실천하는 것에서 출발해야 한다. 그 중에서도 2005년 파리선언을 통해 OECD DAC 유럽회원국들이 합의한 각 국가별 ODA 예산을 국가총수입(GNI) 기준 0.7%를 달성하는 것이 국별 협력네트워크 구축 및 효과적인 파트너십 구축의 기본전제가 될 수 있다. 2014

년 현재 OECD DAC 28개 회원국 및 비회원 공여국¹⁹⁾ 중에서 파리 선언을 준수하는 국가는 스웨덴, 덴마크, 룩셈부르크, 영국 등 4개국에 불과한 실정이다(UNESCO, 2016). 2016년 현재 한국의 국내총생산(GDP) 규모²⁰⁾는 약 1조 3,211억 9,600만 달러로 추정되고 있으며(김남식, 2016), 이의 0.7% 기준인 약 92억 달러 규모가 ODA 예산으로 책정될 수 있다. 그러나 실제로는 최근 정부재정적자 규모가 커지고, 늘어나는 복지 수요로 인해 ODA에 더 많은 예산을 책정하기는 어려운 상황이라고 할 수 있다(권혁문, 2016). 2015년 우리 정부는 2020년까지 ODA 예산을 GNI(국민 총소득) 대비 0.2%까지 증대하겠다는 계획을 세웠다. 이는 우리 정부가 당초 국제사회에 공약한 0.25%에서 하향 조정된 금액으로 2020년까지 약 4조원에 해당하는 예산이 ODA에 투입될 전망이다. 또한, 정부는 SDGs가 만료되는 2030년까지 ODA 예산을 GNI의 0.3%까지 늘리겠다는 발표를 하였다(관계부처합동, 2015.12)²¹⁾. 이러한 예산 확보의 어려움과 현실성을 고려할 때 ODA 재정의 활용은 재원의 효율성을 극대화할 수 있는 전략이 필요하다.

앞에서 살펴보았듯이 SDGs의 17대 목표는 서로 유기적으로 연계되어 있으며, 이 중 특히 교육분야는 ‘범 분야(cross-cutting sector)’로서 다른 분야와 더욱 더 밀접하게 관련되어 있다. 따라서 교육개발협력 예산을 독립적으로 책정함으로써 여타 산업, 경제, 환경, 보건, 노동, 재정 등의 개발협력의제와 상생할 수 있는 시너지 효과를 창출할 수 있다. 이미 국제사회의 선진 공여국들은 전체 ODA 예산의 10% 이상을 교육개발을 위한 ODA 예산으로 산정하고 있으며(UNESCO, 2016: 135–6), III장에서 기술한 바와 같이 우리나라의 경우 양자 사업의 총 ODA 예산 중 교육분야가 차지하는 비율이 매년 15%~17% 정도로 교육 분야 ODA에 많은 관심을 두고 있다. 앞서 기술했듯이 우리나라가 교육 분야에 비교우위가 있으며, 교육 분야와 타 분야의 연계성으로 볼 때 SDG 4를 비롯해 SDGs 전체 17개 목표의 성공적인 달성을 위해서는 교육개발협력 예산을 지속적으로 확대해 나가는 전략을 채택할 필요가 있다.

한편 교육개발협력이 원활하게 추진되기 위해서는 예산협력 파트너십 구축이 요구된다. 예산협력 파트너십은 ODA 공공재정 예산 이외에 민간기업, 법인, NGOs&CSOs, 자치단체, 연구기관, 대학 등이 투입하는 개발협력사업 관련 예산을 포괄적으로 통합·관리하는 시스템을 운영함으로

19) OECD DAC 정식 28개 회원국이 아니면서도 신흥 공여국 역할을 하는 국가로는 BRICs(브라질, 러시아, 인도, 중국), 중동 산유국(사우디아라비아, 쿠웨이트, 아랍에미리트, 카타르), 터키, 헝가리, 이스라엘, 칠레, 남아프리카, 싱가포르, 대만, 홍콩 등이 있다.

20) 실제로는 GNI(국가총수입)으로 산출해야 하지만, 세계화로 이동과 교류가 잦은 글로벌 경제동향으로 볼 때는 비슷한 개념으로서 GDP(국내총생산)을 적용하였음을 알린다.

21) 제 2차 국제개발협력 기본계획(안)

(https://www.odakorea.go.kr/hz.bltn2.ODACmtRsItSIP.do?brd_seq=24&bltn_div=oda#script) 2016. 10. 26. 접속

써 강화될 수 있다. 파트너십을 구축하기 위해서는 시민사회, NGOs, 기업 등의 민간부문이 SDG 4 목표를 실천하는 것에 대한 책무성을 강조하고, 개발협력 예산 및 사업 이행에서 중요한 역할을 할 수 있도록 시스템을 마련해야 한다. 특히 교육개발협력 재원을 조성하는 네트워크는 최근 대표적 성공사례로 주목받고 있는 보건위생 분야 협력사례를 벤치마킹할 필요가 있다. 민간이 추진하는 개발협력 사업과 연계하는 방향으로 교육-보건위생분야간의 협력 파트너십을 중점 추진하는 것도 하나의 방법일 수 있다.

결국 정부의 개발협력 재정확보 전략은 각 정부부처가 수행하는 공공 ODA 예산 이외의 기타 개발협력 사업예산, 그리고 민간 및 대학 등의 개발협력자금 등을 통괄하는 예산운영방식, 즉 공공협력예산(OOF) 방식이 적극적으로 활용되어야 할 것이다. 그런 점에서 교육개발협력 예산도 지방공공기관, 대학 및 일선학교, 교육 NGOs를 포함한 민간단체, 기업 등의 개발협력비용, 연구개발비 혹은 모니터링 및 평가 등을 수반하는 부수비용까지 포괄적으로 다루어야 한다. 예를 들면, 특정 지역 및 국가를 대상으로 하는 자매교류행사, 교환학생, 연구세미나 등의 내역과 비용 등도 공적 관련성으로서의 교육협력 사업으로 전환될 수 있는 시스템이 마련되어야 한다. 나아가서 교육개발협력 사업은 인도주의적 관점에서 국민적 공감대를 형성하는 국내투자 비용, 투명성 확보방안, 문화·체육·인문·예능 등의 기타 분야까지 포괄하는 전 방위적인 총괄 관리체계로 구축될 필요가 있다.

2) 교육개발협력 추진을 위한 정책 일관성 및 파트너십 구축

2003년 이후 기초교육 지원을 받아야 할 170개 수원국에 대한 조사에 따르면, 기초교육 등록 및 이수율을 반드시 제고해야 할 대상 국가를 지원하기 보다는 공여국의 경제적, 정치적 이해관계에 따라 수원국이 중점 지원국으로 선정되는 경향이 강하게 나타난다(UNESCO, 2016: 138–9). 그러므로 SDG 4를 달성하기 위해서는 기초교육 지원전략이 절대 필요한 국가 및 권역에 대하여 집중적이고 형평성 있는 교육개발협력 사업을 추진해야 한다.

특히 교육개발협력 사업 중에서 고등교육에 대한 중점지원전략은 교육 형평성과 평등 측면에서 재검토해야 한다. 현재 수원국의 보육 사업에 대한 교육ODA 예산은 고등교육의 3%에도 미치지 못하는 실정이다(UNESCO, 2016). 수원국의 고등교육 수혜자는 대부분 중상위 경제적 배경에 있으므로, 그에 투자하는 전략은 차관 방식의 유상협력 전략이 오히려 합당할 수 있다. 무상협력 전략은 교육인프라 개선 및 행·재정 지원, 기초교육과 보육, 성인문해 교육 등에 집중될 필요가 있다.

또한 SDG 4를 실천하기 위해서는 세부 분야별 접근 방식보다는 범 분야 협력전략이 필요하다. 그리고 수원국은 교육개발협력과 관련하여 ‘정부부처 총력전(whole-of-government)’ 방식으로 부처 간 연계·제휴를 기반으로 하는 통합적 접근, 시스템 중심 사고전략을 요청하고 있다. 물적·인적 자원을 효율적으로 운영할 수 있고, 통합전략을 통해 예산 및 유통, 서비스 등의 중복과 낭비를 방지할 수 있다. 특히, 다자 간 협력을 통해 수원국에 대해 각 공여국 및 국제기구들의 교육 개발협력의 시너지 효과를 극대화시킬 수 있다.

따라서 SDG 4 이행 전략은 정부 부처간 연계 및 공여국–국제기구–수원국을 연계하는 수평적 통합 활동으로 추진해야 한다. 동시에 중앙정부를 중심으로 지방정부, 공공기관, 민간단체, 기업, NGOs, 대학 등을 연계하고 조정하는 협력 거버넌스, 각 네트워크 구성체의 역할과 책무성을 확 인해 주는 파트너십을 강조하는 수직적 통합과정으로 발전해야 한다(UNESCO, 2016). 통합적 파트너십을 강화하기 위해서는 정치적 의지 및 정책 결단, 제도적인 지원, 적정 수준의 역량과 유용한 데이터 등이 요구된다.

이와 관련하여 교육과 여타 부문과의 범주류 통합전략 사례로는 수원국의 교육부와 농림수산부, 보건복지부 등이 연계하는 방식으로 학교급식 및 학교보건 지원전략이 사하라 이남 아프리카 개도국을 중심으로 성공적으로 수행되었다. 또한 UNESCO, 세계은행 등의 국제기구들이 통합 전략으로서 개발도상국에 대해 구충제 복용사업, 성교육 및 모자보건교육 등의 보건위생 서비스를 학교교육 현장에 보급하는 사례도 대표적인 시너지 효과를 창출하였다(UNESCO, 2016). 이는 특히 병원, 보건소 등의 보건시설이 미흡한 상황에서 교사가 간단한 투약활동, 학생 치료 등을 시행하여 이동병 원진료 팀 운영비용의 1/10 수준에서 동일한 효과를 발휘하는 성과를 거두기도 하였다.

사실상 교육개발협력 사업은 국가 수준의 사업계획 속에서 수평적으로 연계·협력하는 원칙에 따른다. 따라서 각 수행기관들은 해당 부문 내에서 혹은 부문 간의 연계 속에서 자율적으로 계획하고, 예산을 확보하며, 상호 조정하고, 실행하며, 과정 전체를 살펴보는 역량을 발휘하는 수직적 통합을 강조해야 한다. 특히 각 수행기관 및 민간기업, NGOs 등이 실천하는 교육개발 사업에 대해 중앙 주관부처는 유연하게 수용하고 포괄하는 거버넌스와 파트너십을 발휘해야 한다. 교육 개발협력의 파트너십을 구축하기 위해서는 높은 수준의 리더십을 확보하고, 맥락 중심의 협력전략과 국별 파트너십을 구축하며, 교육개발협력의 역할과 책임감을 강조하며, ODA 예산과 성과, 책무성에 초점을 맞추어야 한다. 이런 측면에서 SDG 4는 중앙정부가 추진할 것으로 기대하는 새로운 어젠다에 대해 상호간의 책무성을 확보하고, 교육개발협력을 실천하고 재원을 마련하는데 있어서 시민사회, 민간부문, 다국적 이해관계자들의 파트너십에 대한 잠재적인 역할에 많은 관심을 보이고 있다. 그래서 시민사회, NGOs는 ODA 예산을 투명하게 활용하고, 교육적 배려계

총에 더 많은 예산지원이 될 수 있도록 하며, ODA 사업의 부정부패 행위를 개혁하고 공동체 중심으로 깨끗하고 공정한 개발협력 사업을 할 수 있는 공적 권한과 책무성을 부여해야 한다.

따라서 교육개발협력은 교육 ODA 예산을 마련하고 교육지원 절차를 관리하는 측면에서 공공-민간 파트너십을 강조한다. 정부는 민간 부문과 협력하여 교육ODA 예산을 적립하고 모니터링 시스템을 상호 조정하여 자율적으로 구축해야 한다. 비록 민간 부문이 학교교육에 시장경제의 영향력을 미치고 불평등을 조장할 수 있는 우려가 있지만, 민간 부문의 교육개발협력에 참여하는 것 자체는 교육ODA 예산을 늘리고, 유연한 혁신을 통한 투명성 제고 및 학업성취도 성과를 높이는 측면에서 긍정적으로 판단하고 있다. 향후 민간-공공 협력파트너십의 과제는 SDGs 4를 성공적으로 달성하기 위해서 ODA 재원을 추가적으로 확보하고, 학교-노동현장 이행을 위한 교육개발협력 사업을 증진해야 한다. 나아가서는 인권으로서의 교육을 존중하고 민간 지원 교육 ODA사업이 불평등을 확대해서는 안 된다는 원칙을 준수하는 방향으로 참여하는 것도 중요한 과제가 되고 있다.

3) 교육개발협력 추진전략 관련 법제 기반 정비

한국은 2009년 11월 OECD DAC 회원국으로 정식 가입한 이후 국제 사회의 중요한 공여국 위치에서 국제교육개발협력을 적정하게 집행하고, 효율적으로 관련 정책을 추진하기 위한 법안을 제정, 적용하고 있다. 이는 한국이 신흥 공여국 입장에서 기존 DAC 회원국들의 기능과 정책추진을 모범으로 삼고 한국 특성에 적합한 교육개발협력을 추진한다는 측면에서 매우 중요하다. 우리나라의 개발협력사업이 더욱 적극적으로 글로벌 사회를 선도할 수 있는 역량을 발휘하려면 관련 예산의 증액 및 개선정책, 국민 홍보를 포함한 모니터링 체계 개선, 국내외 개발협력 네트워크 개혁을 통한 파트너십 강화, 개발협력 운영 거버넌스의 혁신전략 등을 구체적으로 검토해야 할 것이다. 본 연구는 이와 관련된 정책방안을 원활하면서도 효율적으로 추진하기 위해 기본적으로 법안 개정을 포함한 몇 가지 개선 방안을 제안하고자 한다.

첫째, 국제개발협력기본법(이하 기본법이라고 함) 제 2조 및 제 4조에서 언급하는 시행기관으로서 기존의 ‘국가 등의 공공기관’ 이외에 민간단체, 기업, 시민단체 등의 NGOs, 대학, 공공연구기관, 일선 학교 등으로 범위를 확대할 필요가 있다. 이는 향후 우리나라의 국제개발협력의 목적과 관련하여 ‘정책목표를 효과적으로 달성’(동법 제1조)하는데 공공-민간 협력파트너십(PPP)을 정착시키는 점에서 중요한 역할을 한다. 그러므로 국회 입법절차를 거치거나 정부 발의 입법안으로서 제 2조 제 8호, 그리고 제 4조 제 1항의 시행기관에 대한 정의를 ‘민간 단체 등’의 표기를 추가하여 확대하는 방안을 검토할 필요가 있다.

둘째, 개발협력 각 분야의 전문성 강화 및 이를 통한 개발협력 효과성을 극대화하기 위해 기본법 제 7조의 ‘국제개발협력위원회’조항에 분야별 전문성을 중심으로 하는 ‘분과위원회’를 신설 운영할 필요가 있다. 분과위원회의 장은 각 해당 분야 중앙부처의 장이 맡도록 하며, 각 분과위원회에 해당 분야의 정책 수립, 정책 집행, 모니터링 및 성과평가의 기능을 부여함으로써 분야별 전문성이 정책의 수립 및 집행 과정에 반영될 수 있는 체계를 구축하도록 한다.

셋째, 기본법은 제 9조에서 국제개발협력 주관기관으로서 외교부와 기획재정부의 역할을 강조하고 있는데, 이에 추가하여 각 정부부처 연계의 총력협력 체제를 실천할 수 있는 조항이 마련되어야 한다. 물론 현재도 국제개발협력위원회(동법 제 7조)를 통해 정부 부처 간의 협력, 혹은 공공-민간협력을 실천할 수 있는 방향으로 추정 해석할 수는 있다. 그러나 정부 유관 부처 및 공공기관, 민간 기관 등과의 연계·협력을 강조하는 측면에서 범 분야별 전문성을 강조하는 협력방안이 관계 조항으로 추가되어야 한다. 이를테면, 제 9조 제 3항을 신설하여 ‘주관 기관은 특정 분야에 대한 개발협력사업을 추진할 때, 유관 정부부처 및 관련 기관이 직·간접적으로 해당 사업에 참여할 수 있도록 해야 한다’는 식으로 유관 부처의 개발협력 전문성을 보장할 수 있어야 한다.

넷째, 교육개발협력을 포함한 각 분야별 개발협력 사업을 촉진하기 위한 국제교류·협력의 강화 전략으로서 연구를 통한 국제개발협력을 본격적으로 적용할 필요가 있다. 한국은 신흥 공여국 입장에서 오랜 경험과 전통을 가진 G7 및 북구 선진 공여국의 개발협력 사업과 양적·질적 수준에서 많은 차이가 나고 있다. 그러므로 개발협력 사업을 효과적으로 수행하기 위한 사전 타당성 조사 및 모니터링 연구, 사업평가 등의 책무성을 실천하는 것과 함께 개발협력 인프라 구축을 위한 기초연구, 정책연구, 지원연수 행사 등이 공여성 사업으로서 확대될 필요가 있다. 이를 포괄적인 개발협력 사업 영역에 수용함으로써 한국의 ODA 영역이 확장되며, 기본적인 제도 및 정책 인프라를 선진 시스템으로 정착시킬 수 있다. 따라서 기본법 제 17조 국제교류 및 협력의 강화 조항 제 2항에 추가적으로 개발협력에 관련한 연구를 장려하고, 이를 통해 교육개발을 포함한 국제개발협력 사업을 촉진한다는 의도를 강조해야 한다.

다섯째, 기타 기본법시행령 혹은 정부부처가 만드는 규정(교육부총리령 혹은 외교부령) 등을 통해 개발협력사업의 예산 적용 및 집행 방식에 대한 단일한 통합 방안이 마련되어야 한다. 현재 정부가 공공사업에 적용하고 있는 ‘국가계약법’ 상의 회계적용 원칙과 KOICA 등이 추진하는 국제개발협력 예산 항목과 규정 집행처리 방식이 상이하여 업무 수행에 많은 어려움을 겪고 있다. 국제개발협력 사업의 투명성을 확보하는 전략에서 KOICA의 개정 ‘회계 집행방식’을 수긍할 수 있지만, 여타 공공회계 절차와 다르다는 것 자체가 사업 집행에 많은 차질을 빚고 있다. 그러므로 이와 관련하여 정부 조정 단일안을 통해 회계 개정을 하거나, 공공기관의 회계 절차와 관련하여

공공개발협력 예산을 KOICA 회계방식에 맞추는 방식으로 예외적 적용을 하는 방안 등을 검토할 필요가 있다.

2 SDG 4 실천방안

가. SDG 4 실천을 위한 기본 원칙

우리나라는 6.25전쟁 이후 국가발전의 과정에서, 산업화에 필요한 인력 양성에 주력하면서 교육 분야에 있어서는 초등교육의 의무화를 가장 먼저 실시하였다. 이어 직업훈련에 초점을 맞추어 강화 및 확대 정책을 추진해왔으며, 이후에는 고등교육 그 중에서도 이공계 대학의 전략적 육성에 힘을 기울여왔다. 이 같은 국가 발전의 과정에서 인적자원 육성 정책의 수립과 실행을 정부가 주도적, 적극적으로 담당해왔다. 이러한 노력의 결과로 우리나라는 국제사회에서 교육을 통해 국가 발전을 이룬 대표적인 국가로 평가 받고 있으며, 많은 나라에서 교육개발협력의 모범 사례로 언급되고 있다. 이러한 경험은 교육개발협력의 측면에서 SDG 4를 실천해나가는 데 중요한 기반이 될 것이다.

Ⅲ장에서는 우리나라를 비롯한 해외의 SDGs 시대의 교육개발협력 전략을 살펴보았다. IV장에서는 지난 2년 간(2013년, 2014년)의 우리나라 교육 분야 ODA 통계를 SDG 4의 틀로 분석하였으며, V장에서는 IV장의 통계 분석을 보완하기 위해 교육개발협력 사업 주체들의 인식을 파악하였다. 이상의 연구 결과를 종합하여 2030년까지 SDG 4를 실천하기 위한 기본 원칙을 도출하였으며, 기본 원칙은 <표 VI-3>과 같다.

<표 VI-3> SDG 4 실천을 위한 기본 원칙

- SDG 4의 체계적, 효율적 달성을 위해 세부목표 이행의 계획과 전략은 종합적이고 체계적인 연구를 기반(research-based)으로 수립한다.
- SDG 4의 포괄적 달성을 목표로 하되, 한국의 비교우위가 높고 기존경험을 최적화할 수 있는 영역을 선정하여 질적 성장을 추진하며, 상대적으로 경험이 미흡한 영역은 양적 성장을 추진하는 등 세부 목표별로 전략적인 접근을 한다.
- SDG 4의 이행에 있어 각 사업 주체별로 특성화된 고유 역할과 기능을 강화하되 이를 통합·조정 기능을 하는 컨트롤타워(가칭, ‘교육개발협력 분과위원회’)를 만들어 분야 전문성과 효율성을 제고 한다.

4. SDG 4의 이행 단계별로 체계화된 모니터링 시스템을 구축하여, 사업 수행의 결과가 새로운 사업수행에 환류되는 선순환 구조를 유지한다.
5. SDG 4의 효율적 달성을 위해 다른 분야의 SDGs와 연계하고 관련 목표 수행 기관과 파트너십을 강화한다.

나. 세부 목표별 실천 방안

본 연구의 결과를 종합하여 SDG 교육목표(SDG 4)의 실천 방안을 도출하면 <표 VI-4>와 같다. 먼저 분석 결과에 근거하여 각 세부 목표별 이행을 위한 추진 방향을 설정하고 실천 과정에서 중점적으로 추진할 과제를 제안하였으며 이러한 중점 추진 과제 수행에 핵심적인 역할을 할 사업주체를 선정하였다. 각 세부 목표별 실천 방안을 살펴보면 <표 VI-4>와 같다.

<표 VI-4> SDG 4 세부 목표별 실천 방안

SDG 4 세부목표	추진방향		추진방향 설정 근거	실천방안			
	양적	질적		중점 추진 과제	주체*		
④.1. 2030년까지 모든 여, 남아의 적절하고 효과적 학습성과를 도출하는 무상의 공평하고 양질의 초,중등 교육 이수보장	○		한국의 비교우위 높음 • 높은 교사의 질 • 높은 학업 성취도(PISA 결과 상위권) – 기초 교육 사업 경험(2013년 순지출액 기준 전체 교육 분야 ODA 사업의 20%)	<ul style="list-style-type: none"> – 교사 훈련(양성 및 재교육)(4.c) – 교육 과정 및 평가 시스템 개발 및 적용 – 시설-지속가능한 교육 사업 연계(4.a) 	교육청, 대학		
④.2. 2030년까지 모든 여, 남아가 양질의 영유아 발달교육, 돌봄, 초등교육에 접근을 보장하고 초등교육을 준비	○		영유아 교육 사업경험 미흡	<ul style="list-style-type: none"> – 사업 발굴, 사례 모델링, 관련 연구 수행 – 영유아 교육 기관 설립 및 교사 양성(4.a, 4.c) – SDG 3(보건증진), 5(성평등, 여성역량 강화) 등 관련 목표 이행과 연계 	CSOs, 대학		
④.3. 2030년까지 모든 여성·남성에게 적정비용의 양질의 기술, 직업교육 및 대학과정을 포함한 고등교육에 대한 평등한 접근을 보장	○		한국의 비교우위 높음 • WEF 국가경쟁력지수(Global Competitiveness Index) 고등교육 및 직업훈련 분야에서 148개국 중 19위(2013년) 인적자원개발 경험 • 고등 교육 사업 경험(2014)	<ul style="list-style-type: none"> – 기술-직업 교육 과정 및 평가 시스템 개발 및 적용 – 연구 기능 확대 – 장학금 확대(4.b) – 시설-지속가능한 교육 사업 연계(4.a) 	대학		

지속가능개발목표(SDG) 4				
모두를 위한 포괄적이고 평등한 양질의 교육 보장 및 평생학습 기회 증진				
SDG 4 세부목표	추진방향		추진방향 설정 근거	실천방안
	양적	질적		중점 추진 과제 주체*
			년 순지출액 기준 전체 교육 분야 ODA 사업의 40%)	
④.4. 2030년까지 취업, 양질의 일자리, 창업에 필요한 전문 및 직업 기술을 포함한 적절 기술을 가진 청소년 및 성인의 수 최대치로 증대	○	한국의 비교우위 높음 • 양질의 인적자원 육성경험 • 국가 발전 수준에 맞는 적정 기술 개발 및 적용 경험 TVET 사업 경험(2014년 순지출액 기준 전체 교육 분야 ODA 사업의 31%)	<ul style="list-style-type: none"> - 직업훈련가 양성(④.c) - 적정기술 교육 - 직업 교육 과정 및 평가 시스템 개발 및 적용 - 시설-지속가능한 교육 사업 연계(④.a) 	대학, 민간(기업 등)
④.5. 2030년까지 교육성차별을 해소 및 이동을 포함한 취약계층이 모든 수준의 교육과 직업 훈련에 대한 동등한 접근성을 가지도록 보장	○	취약계층을 대상으로 하는 교육 사업 경험 미흡	<ul style="list-style-type: none"> - 사업 발굴, 사례 모델링, 관련 연구 수행 - SDG 1(빈곤퇴치), 5(성평등, 여성역량 강화), 10(불평등 해소) 등 관련 목표 이행과 연계 	CSOs, 교육청, 지자체
④.6. 2030년까지 모든 청소년과 최대 비율의 성인남녀가 문해, 수리력 성취를 보장	○	문해·수리 교육 관련 사업 경험 미흡	<ul style="list-style-type: none"> - 사업 발굴, 사례 모델링, 관련 연구 수행 - 평생학습기관 설립 등 시스템 구축 및 운영(④.a) 	CSOs, 지자체
④.7. 2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전 교육 및 지속가능 생활방식, 인권 성평등, 평화와 비폭력 문화증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능 발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식, 기술을 습득하도록 보장	○	지속가능교육 및 세계시민교육 관련 사업 경험 미흡 세계시민교육의 개념, 내용, 방법, 평가 지표 등에 대한 합의 미흡	<ul style="list-style-type: none"> - 세계시민교육의 개념, 내용, 방법, 평가 지표 등에 대한 연구 수행 - 사업 발굴, 사례 모델링, 관련 연구 수행 - 교사 훈련(④.c) SDG 4~7, 10~16 등 사회 발전 및 환경 관련 목표 이행과 연계 	교육청, CSOs
④.a. 아동, 장애인, 성차를 고려한 교육시설건립 및 안전, 비폭력적, 포용적, 효과적인 학습 환경 제공 ④.b. 2020년까지 개발도상국, 최빈국, 도서개발국(SIDs), 아프리카국가에서 선진국, 기타 개발도상국의 직업훈련, ICT, 과학기술 및 공학분야 포함 고등교육 지원 장학금 수 최대 확대 ④.c. 2030년까지 개발도상국, 최빈국 및 도서개발국(SIDs)의 교사훈련을 위한 국제협력 등을 통한 자격을 갖춘 교사공급 확대				
*사업 주체 중 ‘연구기관’은 SDG 4 이행을 위한 사업을 직접 수행하기보다는 관련 제반 연구 및 컨설팅 수행을 담당하는 역할을 한다.				

④.1의 경우, 질적 성장을 추진하도록 한다. 우리나라의 높은 교사의 질이나 높은 학업 성취도에서 알 수 있듯이 ④.1에 해당하는 기초교육(초중등교육)은 우리나라가 ‘양질의 교육’ 측면에서 비교우위를 가지고 있으며 지금까지 다양한 기초교육사업 경험을 통해 노하우를 축적해 온 분야이다. 따라서 기초교육은 기존의 사업 경험을 바탕으로 2030년까지 질적인 성장에 집중해야 할 것이다. ④.1의 달성을 위해서는 교사 훈련, 교육과정 개발, 평가 시스템 개발 등에 집중하여 교육의 질을 제고해야 할 것이다. 특히, 사업 추진 전략의 측면에서는 유·무상 연계사업 및 시설과 같은 하드웨어와 소프트웨어가 결합하는 패키지형 사업 형태로 추진되어야 할 것이다. 이러한 기초 교육 개발협력 사업을 수행할 핵심 주체는 시도교육청과 대학이 적절할 것이다. 핵심 사업 주체들은 각자의 전문성에 맞는 중점 과제를 추진할 필요가 있다. 예를 들어, 시도교육청은 교사나 학생 간의 실질적인 협력 및 학교 운영 등 학교 현장에 대한 전문성이 필요한 영역에서 주도적인 역할을 할 수 있다. 대학은 교사 양성이나 재교육과 관련된 시스템 개발 및 운영과 관련된 과제를 중심으로 사업을 수행하도록 한다. 연구기관은 교육과정 개발 관련 연구를 비롯하여 기타 사업 발굴에서부터 평가에 이르기까지 사업 제반에 필요한 연구를 중심적으로 수행해야 할 것이다.

④.2의 이행은 양적 성장 중심으로 추진하도록 한다. 본 연구의 결과에서 알 수 있듯이 교육 분야 ODA 사업 중 ④.2에 해당하는 영유아 교육과 관련된 사업의 비중은 매우 미미하다. 최근 국내적으로 영유아 통합교육과정인 ‘누리과정’을 개발·적용하여 모든 영유아가 보편적이고 포괄적으로 초등교육에 대한 준비를 할 수 있는 환경을 마련하고 있다. 이러한 영유아 교육 활성화를 위한 국내 정책의 성과에 따라 향후 영유아 교육과 관련된 교육개발협력 사업도 점차 증가할 것으로 예상된다. ④.2에 해당하는 교육개발협력은 사업 발굴, 사례 모델링 관련 연구 수행을 기반으로 영유아 교육 기관을 설립하고 양질의 교사 양성을 목적으로 하는 과제들을 중점적으로 추진하도록 한다. 이러한 중점 과제를 수행할 핵심 주체는 시민사회단체와 대학이 적절할 것이다. MDG 2에서 강조되었던 초등교육의 보편화가 100% 달성되지 않은 상태에서 많은 개발도상국에게 ④.2의 이행은 도전적인 과제가 될 것이다. 따라서 새로운 유형의 사업 발굴이나 사례 모델링이 필요하며, 이와 관련된 연구가 무엇보다도 선행되어야 한다. 연구기관은 대학과 협력하여 관련 연구 수행에 집중해야 할 것이다. 또한, ④.2는 SDG 3(보건증진)이나 SDG 5(성평등, 여성역량 강화) 등 SDGs의 다른 목표들과 긴밀하게 관련되어 있는 만큼 관련된 분야의 SDGs 이행 전략과 연계하여 추진해 나가야 할 것이다.

④.3은 ④.1과 마찬가지로 질적 성장을 추진하도록 한다. ④.3에 해당하는 고등·직업기술교육은 우리나라가 인적자원개발을 기반으로 국가발전을 이끌어 온 대표적인 국가라는 측면에서 비교우위를 가지고 있다. 또한, 우리나라 교육 분야 ODA에서 고등교육이 차지하는 비율이 가장 높은

만큼 그동안 많은 경험과 성과를 축적해 온 분야이다. 따라서 고등·직업기술교육은 기존의 사업 경험을 바탕으로 2030년까지 질적인 성장에 집중해야 할 것이다. ④.3의 이행을 위해서는 기술·직업 교육 과정 및 평가 시스템을 개발하여 산학 연계를 촉진하고 모니터링을 강화해 나가야 할 것이며, 고등교육기관의 연구 기능 및 장학금 확대도 필요하다. 특히, 고등교육기관의 R&D 기능을 강화하고 공무원 교육, 컨설팅, 대학원 교육 확대를 통해 궁극적으로 지속가능한 국가 발전에 기여하도록 한다. 대학이나 학과 설립 등 하드웨어와 교육 과정이나 교수법 등 소프트웨어가 결합하는 패키지형 사업 형태로 추진되어야 할 것이다. ④.3에 해당하는 개발협력 사업의 실행은 당연히 전문성이 있는 대학이 주도적인 역할을 해야 하며, 연구기관은 관련 연구를 수행함으로써 대학을 지원해야 할 것이다.

④.4도 역시 질적 성장을 추진하도록 한다. 우리나라는 산업 발전 단계에 따른 양질의 인적자원 육성 경험이 있으며, ④.4는 그동안 다양한 직업 훈련 사업 수행 경험을 통해 노하우를 축적해 온 영역이다. ④.4의 실천을 위해서는 직업 훈련가 양성, 직업 훈련 과정 개발 및 평가 시스템 구축 등에 집중하여 훈련의 질을 제고하는 데 집중하는 것이 필요하다. 이러한 과제를 수행하는 핵심 주체는 대학과 민간(기업 등)이 적절할 것이다. 특히, 민간 기업이 보유하고 있는 직업 기술과 자원을 활용하여 현지 상황에 맞는 적정 기술을 개발·적용하는 것이 무엇보다도 중요하다. 사업 추진 전략의 측면에서는 하드웨어와 소프트웨어가 결합하는 패키지형 사업 형태로 추진되어야 할 것이다. 연구기관은 관련 제반 연구 및 컨설팅을 수행함으로써 직업 훈련 사업 수행의 핵심 주체인 대학이나 민간(기업)을 지원하도록 한다.

④.5의 이행은 양적 성장 중심으로 추진하도록 한다. 넓은 의미에서 본다면 모든 교육개발협력 사업은 여성을 포함하는 취약계층을 위한 교육 기회 확대와 교육 여건 개선과 관련되어 있다고 볼 수 있다. 그러나 ④.5는 개도국 전체가 아니라 개도국 내의 취약계층을 직접적인 대상으로 한다. IV장의 분석 결과 본 연구의 분석 대상이었던 교육 ODA 사업 중 취약계층을 직접적인 대상으로 하는 사업은 많지 않았으며, 순 지출액 비율도 낮은 것으로 조사되어 ④.5의 이행은 먼저 양적 성장에 초점을 두고 추진되어야 할 것으로 보인다. ④.5는 우선적으로 사업 발굴, 사례 모델링 관련 연구 수행을 기반으로 영유아부터 성인에 이르기까지 모든 연령, 형식 및 비형식 교육을 포함하여 평생학습의 측면에서 취약계층을 위한 교육 사업을 수행할 필요가 있다. 특히, ④.5는 SDG 1(빈곤퇴치), SDG 5(성평등, 여성역량 강화), SDG 10(불평등 해소) 등 SDGs의 다른 목표들과 긴밀하게 관련되어 있으므로 목표 이행을 위해서는 관련 분야의 SDGs 이행 전략과 연계하여 추진하도록 한다. ④.5에 해당하는 개발협력 사업의 핵심 주체는 시민사회단체와 시도교육청, 그리고 지방자치단체가 적절할 것이다. 다른 세부 목표들과 마찬가지로 연구기관은 관련 연구를 수

행함으로써 사업의 효과성을 높이도록 한다.

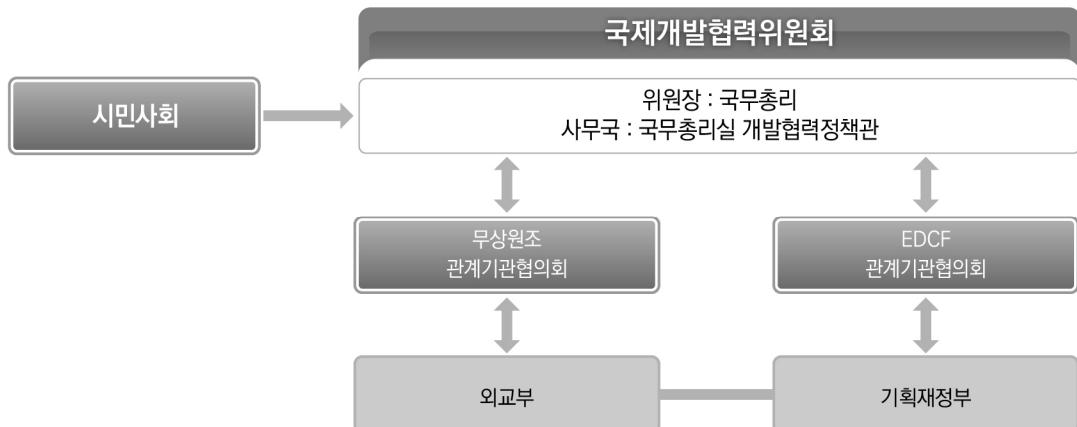
④.6의 이행은 양적 성장에 초점을 두고 추진하도록 한다. 우리나라 교육분야 ODA 사업 중 ④.6에 해당하는 문해·수리교육과 관련된 사업의 비중은 낮은 것으로 나타났다. 이에 따라, ④.6의 이행을 위해서는 먼저 사업의 양적 확대를 추진해야 할 것이다. 세부 목표 ④.6은 청소년과 성인을 대상으로 하는 문해·수리 교육이라는 점에서 평생학습과 직접적인 관련이 있다. ④.6과 관련된 개발협력 사업은 시민사회단체와 지방자치단체가 주도적인 역할을 할 수 있다. 시민사회단체는 지역과 밀착하여 관련 기본 사업을 수행하며, 지방자치단체는 지역 수준에서의 평생학습 기관 설립 및 운영 사업을 중심적으로 추진할 수 있다. 연구기관은 사업 발굴을 위한 사전 조사 및 타당성 연구, 사례 모델링 관련 연구 등을 수행하여 연구 결과를 기반으로 사업을 추진할 수 있도록 지원한다.

④.7의 경우 양적 성장에 초점을 두고 추진하도록 한다. ④.7에서 강조하고 있는 ‘세계시민교육’은 우리나라가 이니셔티브를 가지고 추진해온 만큼 우리나라가 어떻게 ④.7을 이행하고 있는지에 대해 많은 국가들이 관심을 보이고 있다. 하지만 아직까지 ④.7에서 강조하고 있는 ‘세계시민교육’의 개념, 내용, 방법, 평가 지표 등에 대해 국제적 합의가 이루어지지 않은 상황이므로 무엇보다도 ④.7 목표 관련 연구가 필요하며, 사업 발굴 및 사례 모델링 관련 연구도 집중적으로 추진되어야 한다. 또한, 대부분의 개발도상국 교사들에게 생소한 내용이므로 ④.7의 이행을 위해서는 교사 훈련이 필수적이다. 특히, ④.7은 SDG 4~7(사회 발전 영역) 및 SDG 10~16(환경 영역) 등 SDGs 전반에 걸쳐 다른 목표들과 긴밀하게 관련되어 있으므로 목표 이행을 위해서는 관련 분야의 SDGs 이행 전략과 연계하여 추진하도록 한다. ④.7에 해당되는 교육개발협력 사업은 시도교육청, 시민사회단체가 주도적인 역할을 할 수 있다. 시도교육청은 교사 교류 및 훈련과 관련하여 학교현장에서 주도적인 역할을 할 수 있으며, 시민사회단체는 지역과 밀착하여 관련 기본 사업을 수행할 수 있다. 또한, 연구기관은 관련 연구를 수행하여 연구 결과를 기반으로 사업이 추진되며 평가 지표가 설정될 수 있도록 한다.

다. SDG 4 실천을 위한 추진 체계 및 재원

앞서 제안한 SDG 4 세부 목표별 실천 방안은 여기에 적합한 거버넌스 체계가 새롭게 구축되고 사업 수행을 위한 재원이 마련될 때 제대로 추진될 수 있다. 본 연구에서는 SDG 4 실천 방안 추진을 위한 거버넌스 체계를 [그림 VI-5]와 같이 제안한다. III장 1절에서 살펴보았듯이 현재 우리나라 개발협력 거버넌스 체계는 ‘국제개발협력위원회’ 아래 외교부와 기재부를 중심으로 구성

되어 있다([그림 VI-4] 참조). 이 중, 교육 분야는 III장 1절에서 살펴보았듯이 교육부를 중심으로 다양한 교육 관련 기관들로 구성된 ‘교육 ODA 협의회’에서 중점적으로 논의되고 있는 구조이다. 하지만, ‘협의회’의 체계를 가지고 교육부가 각 기관의 역할을 통합·조정하는 컨트롤 타워로서의 기능을 수행하기에는 한계가 있으며, 실제 ‘교육개발협력 협의회’의 역할은 매우 미미하다.



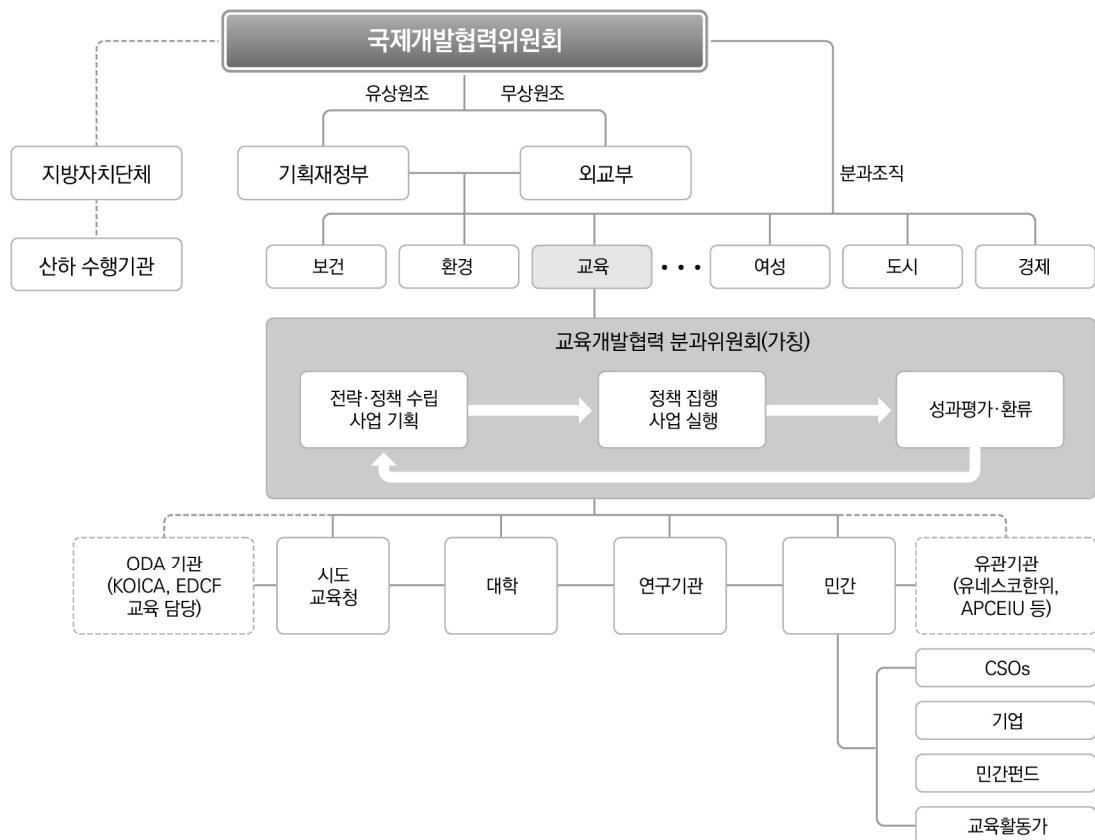
[그림 VI-4] 현 국제개발협력 추진 체계

출처: ODA KOREA(http://www.odakorea.go.kr/ODAPage_2012/T02/L02_S01.jsp).
2016년 10월 24일 인출. 연구진이 재구성

II장에서 살펴보았듯이, 2016년부터 새롭게 추진되고 있는 SDGs는 분야에 따라 17개의 목표로 세분화되어 있으며, 각 목표별 세부 목표도 포괄하는 범위가 넓을 뿐만 아니라 매우 구체적으로 제시되어 있다. 따라서 SDGs의 실천을 위해서는 그 무엇보다도 각 분야별 전문성이 발휘되어야 한다. 본 연구에서는 이러한 개발 목표의 변화에 따라 이의 실천을 위한 교육개발협력 거버넌스 체계도 재편될 필요성이 있다고 인식하며 [그림 VI-5]와 같이 ‘교육개발협력 분과위원회(가칭)’의 구성을 제안한다.

[그림 VI-5]에서와 같이 ‘교육개발협력위원회’는 사회부총리 겸 교육부장관을 위원장으로 하여 전략 및 정책을 수립하고 사업을 기획하며, 정책 집행과 사업 실행 및 성과평가 결과에 따라 전략 및 정책을 다시 수립할 수 있는 환류 체계를 총괄하는 역할을 한다. 위원회는 실질적으로 교육개발 협력 관련 연구와 사업을 수행하는 기관들과 ODA 전문 기관의 교육담당 부서, 그리고 유관기관으로 구성한다. 교육개발협력위원회의 목적은 SDG 4 이행을 위한 것이므로 SDG 4와 직접적으로 관련된 연구와 사업을 수행하는 주체들만을 포함하도록 한다²²⁾. 다시 말해서, ‘교육’이 사업 목적 달성을 수단이 아닌 목적으로 기능하는 연구·사업에 집중하는 교육 전문성을 가진 주체들 구성하

도록 한다. ‘교육’은 대표적인 크로스커팅 분야로서 전체 SDGs의 모든 분야와 연계되어 있다. 그러나 교육부를 중심으로 하는 ‘교육개발협력 분과위원회’는 SDG 4 이행을 최우선의 목적으로 하며, 교육 전문성을 바탕으로 우리나라 국제개발협력 전체를 총괄하는 ‘국제개발협력위원회’의 기능을 강화하도록 한다. ‘교육개발협력 분과위원회’는 교육 전문성에 기반하므로 수단으로서의 교육이 아닌 교육 자체를 목적으로 하는 ‘교육 전문성’을 가진 주체들로 구성되어야 할 것이다.



[그림 VI-5] 교육개발협력 추진 체계

22) [그림 VI-5]에서 사업 수행 기관들 중 실선으로 표시된 기관들은 본 연구에서 집중적으로 분석한 사업 주체들이며, 점선으로 표시된 기관들은 본 연구의 분석 대상이 아니었던 기관들이다. 또한 ‘지자체’의 경우, 교육개발협력사업을 거의 수행하지 않고 있으므로 ‘교육개발협력 분과위원회’에 포함되지 않았다. 향후, 지자체에서도 교육사업을 실시한다면 ‘교육개발협력 분과위원회’에 포함될 수 있음을 밝힌다.

먼저, ‘교육개발협력 분과위원회(가칭)’를 책임지는 교육부는 ‘국제개발협력위원회’ 및 ODA 전문기관인 KOICA 와 EDCF 등과 긴밀하게 협의하고 기존의 개발협력 거버넌스 체계에서 보다 적극적인 역할을 해야 할 것이다. 또한, 교육부는 민간을 포함하는 교육개발협력 사업을 수행하는 다양한 주체들과 협력하여 SDG 4 이행을 위한 전략 및 정책 기획, 집행, 모니터링 및 평가를 통한 환류시스템을 구축, 운영해야 할 것이다. SDG 4의 실천을 위해서는 현재의 느슨한 ‘협의체’가 아닌 실질적인 교육개발협력 컨트롤 타워로서의 ‘분과위원회’의 기능을 강화해야 할 것이며, 이를 위해서는 교육부의 역할이 매우 중요하다. 이러한 기능의 중요성은 교육 분야에만 국한된 것이 아니라 다른 분과위원회에도 해당된다.

시도교육청은 기초교육 중심으로 교사 교류 및 학습 성과, 학교 운영 등 학교 현장에서의 전문성을 발휘해야 할 것이다. 대학은 고등교육과 직업-기술 교육(훈련), 교육 과정 및 평가, 교원 양성, 연구 등 다양한 분야에 전문성을 가지고 있으며, 연구기관은 SDG 4의 전체 세부 목표의 이행과 관련된 교육의 모든 영역에 대한 연구를 수행함으로써 연구에 기반한 SDG 4의 이행에 기여하도록 한다. 민간에서 수행하는 대부분의 교육개발협력 사업이 자체 재원으로 충당되고 있는 점을 볼 때 민간 주체들은 다른 공적기관보다 자유롭게 영유아에서부터 성인에 이르기까지 현장과 밀착하여 사업을 수행할 수 있는 장점이 있다. 예를 들어, PPP 또는 다른 민간단체와의 협업, 지역 현장 중심의 사업을 적극적으로 실행할 수 있다는 점에서 민간 주체들은 다양한 방식의 파트너십이나 혁신적인 사업 방식을 도입하는 데 기여할 수 있다. 또한, 민간단체의 폭넓은 네트워크는 다른 SDGs 이행 전략과 연계하여 SDG 4를 달성하는 데 효과적으로 활용될 수 있다.

이와 같은 교육개발협력사업 수행 주체들뿐만 아니라 ODA 전문기관과의 협력도 필수적이다. 특히, KOICA의 지역사무소에서 수집하고 축적한 현지 교육관련 정보들이 잘 공유되어야 할 것이다. 이를 통해 부처 간 분절성이 극복되면서 보다 통합적인 개발협력이 실현될 수 있을 것으로 기대된다.

또한 본 연구에서 제안한 SDG 4 실천 방안이 실질적으로 추진되기 위해서는 이에 필요한 재원이 확보되어야 한다. 앞서 IV장에서 살펴보았듯이 그동안 우리나라는 기초교육, 고등교육, 직업 훈련에 집중하여 ODA 재원의 대부분을 이 세 영역에 투입하였다. 교육 ODA 예산을 갑자기 증대 할 수 없는 현실에서 우리나라의 중점 영역의 질을 높이면서 동시에 그동안 우리나라가 많은 재원을 투입하지 않았던 영유아교육이나 문해·수리교육 등의 영역의 양적 성장을 추진하기에는 어려움이 따를 수밖에 없다. 따라서 본 연구에서 제안한 SDG 4 실천 방안을 성공적으로 추진하기 위해서는 앞서 언급했듯이 교육개발협력에 공공 재원 및 민간 재원을 적극적으로 확보할 필요가 있다. 이를 위해서는 각 수행 주체 간의 긴밀한 파트너십에 기반한 민관협력사업을 보다 확대해

야 할 것이다. 또한, 교육 분야가 우리나라 개발협력의 주력 분야이면서 지속가능한 사회 및 국가 발전을 이끄는 기초가 된다는 측면에서 새롭게 수립된 개발목표인 SDGs의 이행과 밀접하게 관련되어 있으므로 교육 분야 예산을 현재수준에서 점차적으로 증액할 필요가 있다.

라. 실천 방안 로드맵

[그림 VI-6]은 지금으로부터 향후 15년간 SDG 4의 체계적 실천을 돋고자 본 연구에서 제안하는 로드맵이다. 이 로드맵은 15년간의 기간을 세 부분으로 나누어 5년을 주기로 실천의 초점을 달리하고, 이를 통해 보다 정교하고 발전적인 목표별 실천을 수행할 수 있도록 구성하였다. 또한, 앞서 기술한 ‘SDG 4 실천의 기본원칙’에 따라 SDG 4의 종체적 실천을 위한 ‘목표별 실천’과 ‘연구 및 인프라 구축’의 두 차원을 구분함으로써 세부목표별 이행의 효율성을 최대화하고자 하였다. 각 단계별 특성과 자세한 내용은 다음과 같다.



첫째, 2016 ~ 2020년까지의 5년간은 ‘실천방안 기반구축기’이다. 이 기간은 SDGs가 공포된 시기를 포함하므로, 전체적으로 보았을 때는 SDGs에 대한 전반적인 이해와 정체성 탐색이 선행되어야 하는 초기 단계이다. 따라서 이러한 초반부 특성상, 국가 차원의 전체적 SDG 4의 이행전략이나 실천방안이 마련되지 않은 상태이며 이 점을 고려하여 SDG 4의 세부 목표를 구체적으로 파악하고, 각 목표별 특성에 따른 기본 전략을 마련하는 것이 이 시기의 중점적 과제가 되겠다.

먼저, ‘목표별 실천’에 있어서는 아직 구체적 연구를 통한 전략 마련이나 지원이 미비한 상황이며, 기존부터 수행되어 왔던 사업이 진행되고 있다는 점을 감안하여 초반부에는 기존사업을 지속하면서 그 양을 점점 축소해나가고 대신, 질적 추진방향의 목표인 ④.1., ④.3., ④.4.와 관련된 기본적 사업의 수를 점차 확대해 나가도록 한다.

‘연구 및 인프라 구축’과 관련해서 초반부에는 본 연구와 유사하게 SDG 4의 구조 및 내용의 특징을 분석하고, 국내외의 관련 동향을 파악하며, 향후 어떤 주체들이, 어떠한 방식으로 협력하여 SDG 4를 실천해나갈 수 있을 것인지 SDG 4의 실천방안에 관해 전체적 밑그림을 그리는 다양한 포괄적 기초 연구들을 수행한다. 이어, 이 같은 연구들의 결과를 종합하여 이를 기반으로 구체적인 실천전략을 도출하는 보다 영역제한적이고 집중적인 연구를 실시하도록 한다. 본 연구에서는 특히, SDG 4의 추진방향을 크게 질적 방향과 양적 방향의 두 가지로 구분하였는데, 이러한 방향에 따라 연구의 구체적 내용도 차별화하여 진행하도록 한다. 질적 추진 방향의 경우, 우리나라의 기존 경험과 노하우가 충분히 축적되어 있다는 전제 하에, 직접적인 실천전략 연구를 수행하고, ④.1., ④.3., ④.4.의 각 목표별 전략 도출 연구에 착수한다. 중점 전략도출 내용은 교육과 정 개발, 교원양성 및 재교육 방안, 평가 방안 및 활용 등이나 이는 선행된 실천전략 연구 결과에 따라 조정 가능하다. 한편, 양적 추진 방향의 경우에는 관련 분야의 전문적 사업 경험이 상대적으로 미흡하기 때문에 기초적인 현황 파악 연구가 먼저 수행될 필요가 있다. 더불어, 국내외 관련 모범사례를 발굴함으로써, 구체적 실천방안을 수립하기 위한 기반을 마련하는데 초점을 두도록 한다. 이 같은 연구와 더불어, 수행될 다양한 사업의 실천과정 및 결과를 총괄적, 목표별로 어떻게 조정, 안내할 것인지에 관한 모니터링 시스템 구축 작업을 시작하도록 한다.

둘째, 2021 ~ 2025년까지의 5년간은 ‘실천방안 집중추진기’이다. 이때는 명명한 그대로 SDG 4의 목표별 실천을 최대화하고, 앞서 기반구축기 동안 수행된 연구결과를 바탕으로 보다 합리적이고 타당성있는 사업을 수행하는 시기라 하겠다.

‘목표별 실천’ 영역에서는 질적 추진방향의 ④.1., ④.3., ④.4. 각 목표별 전략에 따른 사업을 수행한다. 이러한 사업 수행의 기간 및 내용 설정에는 융통성이 있으며, 본 연구에서 제안된 로드

맵의 세부 내용은 수정, 보완이 가능하다. 양적 추진방향에 해당하는 ④.2., ④.5., ④.6., ④.7. 도 기초연구에 기반하여, 기본적인 사업을 실시하도록 한다.

‘연구 및 인프라 구축’영역에 있어서는 질적 추진방향의 ④.1., ④.3., ④.4. 의 핵심적 전략 도출 연구를 지속하여 수행한다. 그리고 이러한 연구의 결과가 각 목표별 실천에 적용될 수 있도록 연결한다. 양적 추진방향의 ④.2., ④.5., ④.6., ④.7.의 경우에도 기초현황 연구는 앞 단계에서 이미 종료되었고, 모범사례 발굴도 어느 정도 이루어졌기 때문에 이를 기반으로 각 목표별 전략 도출 연구에 착수하도록 한다. 양적 추진방향에 속하는 목표들의 경우는 SDG의 나머지 16개 목표와 연계하는 전략을 통해, 사업실천 초기에 발생할 수 있는 시행착오를 최소화하고 기타 사업의 노하우와 전략을 통합하여 이행함으로써 효과성을 제고하는데 초점을 맞춘다. 이어 모니터링 시스템 구축을 완료하고, 이를 활용하고 집중적으로 추진된 다양한 사업들을 실제로 모니터링하도록 한다. 한편, 이 시기 동안의 특이한 점은 후반부에 실천상황에 대한 ‘중간점검’을 실시하는 것이다. 이러한 작업은 장기간에 걸친 SDG 4의 실천 관련 문제점을 어느 정도 실천이 이루어진 중반부에 파악하고, 이를 통해 개선된 전략을 도출함으로써 남은 기간 동안의 실천 효율성을 제고하는데 매우 중요한 역할을 담당한다. 따라서 이러한 점검을 위한 ‘1차 성과평가 연구 및 개선 방안’의 연구를 수행하도록 한다.

셋째, 2021~2030년까지의 마지막 5년간은 ‘실천성과 평가 및 발전기’이다. 이 기간은 SDGs의 실천이 종료되는 시기로서, 그간 이루어진 연구과 실천을 마무리 짓고 이룩된 성과와 미흡한 점들을 면밀하게 분석함으로써 향후 더욱 발전된 세계적 목표를 수립하는 데에 역량을 집중하는 시기이다. 특히 목표의 어휘 그대로, 연구, 인프라 구축, 목표별 실천 등 그동안 행해진 모든 관련 과업들이 그야말로 ‘지속가능한’ 것인지, 그렇지 못했다면 무엇이 문제였는지, 그러한 점을 개선하기 위해 앞으로 나아갈 방향은 무엇인지를 비판적으로 성찰하고 post-SDG 4 시대를 위한 새로운 목표발굴과 계획을 수립하도록 한다.

‘목표별 실천’에서는 그동안 추진되었던 사업을 성공적으로 마무리하는데 초점을 두도록 한다. 이때 양적 추진방향과 관련된 ④.2., ④.5., ④.6., ④.7. 사업이 각 목표별 전략에 따라 효율적으로 잘 수행되었는지를 평가하여, 향후 post-SDG 4 시대에는 양적 추진 성과를 바탕으로 ‘질적인 향상’을 이를 수 있도록 기초전략 도출을 시도하도록 한다.

‘연구 및 인프라 구축’에 있어서는 질적 추진방향에 해당하는 3대 목표의 전략 도출 연구와 양적 추진방향에 속하는 4대 목표의 전략도출 연구를 모두 종료하도록 한다. 이 시기의 중반부에는 특히 ‘2차 성과평가 연구 및 개선방안’연구를 통해, 3단계에 걸친 SDG 4의 실천상황을 총체적으

로 평가할 수 있는 지표를 설정하고, 이를 통한 평가결과를 제시함으로써 post-SDG 4 시대를 위한 시사점을 제시하도록 한다. 또한, 인프라와 관련하여 그 동안 구축되었던 모니터링 시스템과 그 활용상황을 검토하여, 전체적인 성과평가와 환류에도 노력을 기울이도록 한다. 가장 후반부에는 ‘post-SDG 4 신규목표 발굴 및 계획’을 수립하는 연구를 수행하도록 한다.

참고문헌

- 강선주(2015). Post-2015 지속가능개발목표(SDGs) 챕터과 개발협력 외교에의 함의. 주요 국제문제분석. 2015-29 서울: 국립외교원 외교안보연구소.
- 관계부처합동(2010.10.25.). 국제개발협력 선진화 방안. 제7차 국제개발협력위원회 의결안건(제7-1호).
- 관계부처합동(2015.12.). '16년 국제개발협력 종합시행계획(안). 제23차 국제개발협력위원회 안건(제23-1-2호).
- 관계부처합동(2016.2.29.). 개발협력 4대 구상 이행 마스터플랜(안). 제 24차 국제개발협력위원회 의결안건(제 24-1호).
- 교육부(2013). 교육 ODA 활성화 방안(시안). 교육부.
- 교육인적자원부(2006). 교육원조 활성화 방안. 교육인적자원부.
- 국무조정실 보도자료(2015. 11. 10). 제 2차 국제개발협력 기본계획. (http://www.mofa.go.kr/webmodule/htsboard/template/read/korboardread.jsp?boardid=235&typeID=6&tableName=TYPE_DATABOARD&seqno=357022) (2016. 1. 19. 검색)
- 국제개발협력위원회(2010). 분야별 국제개발협력 기본계획(안) (2011~2015년). 제 8차 국제개발협력위원회.
- 국제개발협력위원회(2015a). 2014년 국제개발협력 소위평가 결과(안). 제20차 국제개발협력위원회.
- 국제개발협력위원회(2015b). 2016년 국제개발협력 종합시행계획(안). 제23차 국제개발협력위원회.
- 국제개발협력위원회(2015c). 제2차 국제개발협력 기본계획(안). 제23차 국제개발협력위원회.
- 국제개발협력위원회(2016). 제24차 국제개발협력위원회 안건 (http://www.odakorea.go.kr/hzblltnz.odacmtrslnSIPL.do?brd_seq=24&blltn_div=oda; 2016. 03. 03. 검색)
- 국제개발협력학회·한국정책학회 세미나 자료집(2016). 한국정부의 SDGs 국내외 이행전략, 2016.05.12.
- 권율(2006). 우리나라 ODA 사업의 효과성 제고방안: 모니터링과 평가체제를 중심으로. 강원대 아시아태평양리더십센터 심포지엄 발표 원고 (2006.09.04.), 36-58쪽.
- 권율(2015). 'SDGs의 이행과 개발재원,' 2030 개발의제 시대의 지속가능발전목표(SDGs)와 이행전략 세미나 자료집 (2015.10.08.)
- 권율, 정지선(2012). OECD DAC의 ODA평가체제와 한국의 개선과제, KIEP 오늘의 세계경제, 12(9), 1-12.
- 권혁문(2016). “한국 ODA 양적 성장목표 결국 이루지 못하다”, ODA Watch 뉴스레터(2016.04.28.). (<http://www.odawatch.net/articlesth/469690> (2016. 10. 14. 검색).
- 김남식(2016). “2016년 국내총생산GDP 순위”, <블로그> 바람과 구름이 머무는 곳.

- (<http://blog.daum.net/welifelove/16057188> (2016. 10. 14. 검색).
- 김은미, 김지현, 김진경, 이재은(2012). 우리나라의 공적개발원조(ODA) 추진방향 연구. 성남: 한국국제협력단.
- 김인(2015). '국내 이행 세부 목표와 지표 설정 방향.' 2030 개발의제 시대의 지속가능발전목표(SDGs)와 이행전략 세미나 자료집 (2015. 10. 08.). p.67-69.
- 김지현(2014). 'Post-2015 개발의제 동향연구1: SDGs 초안분석,' 개발과 이슈 19 (한국국제협력단)
- 김진희, 김은영, 김철희, 유성상, 장은정, 우승희(2015). Post 2015 교육개발협력사업 활성화 전략: 교육의 제 실천을 중심으로. 서울: 한국교육개발원.
- 김진희, 최정윤, 박환보, 안해정, 서기준, 류은진(2014). Post-2015 글로벌 교육의제 동향 분석. 서울: 한국 교육개발원.
- 김희웅(2012). 2015년 이후 글로벌 교육개발 의제를 찾아서: 모두를 위한 교육(Education for All)의 성과와 미래방향 연구. 국제개발협력연구, 4(2), 81-118.
- 박수연, 양혜경, 장은정(2015). 지속가능개발목표(SDGs) 수립 현황과 대응 방안: Goal 4. 모두를 위한 포용적이고 공평한 양질의 교육 보장 및 평생학습 기회 증진. 한국국제협력단.
- 박주형, 최정윤, 박환보, 채재은, 정연내(2014). 교육부 ODA 사업의 질 제고를 위한 사업방식 개선방안 연구. 한국연구재단.
- 박환보, 안해정, 윤종혁, 최동주, 남신동, 김명진, 우한솔, 전예지(2014). 글로벌 교육협력 연구·사업의 추진 전략과 과제: 교육개발협력 연구·사업의 협업 방안을 중심으로. 서울: 한국교육개발원.
- 박환보, 윤종혁(2014). 교육에서 희망을 발견하다: 국제교육개발협력에 관한 고찰. 교육연구정보 65. 강원 도교육연구원, 91-103.
- 박환보, 조혜승(2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. 교육학연구, 54(2), 197-227.
- 양영미(2015. 6. 24.). 제 1차 ODA 기본계획에 대한 시민사회 평가. 제 2차 ODA 기본계획에 관한 국회 토론회 자료집. (<http://www.kofid.org/ko/book.php?type=publication&p=2>) (2016. 1. 15. 검색)
- 연합뉴스(2015. 10. 5.). 김영복 코이카 이사장 “새마을 운동은 SDGs 에 적합”
(<http://www.yonhapnews.co.kr/bulletin/2015/10/05/0200000000AKR20151005041400371.HTML?input=1179m>) (2016. 5. 28. 검색).
- 외교부(2016). 지속가능개발목표(SDG) 이행에 관한 워크숍 결과. 주 OECD대표부.
(http://mcms.mofa.go.kr/webmodule/htsboard/template/read/hbdlegationread.jsp?typeID=15&boardid=11315&seqno=1222481&c=TITLE&t=&pagenum=1&tableName=TYPE_LEGATION&pc=&dc=&wc=&lu=&vu=&iu=&du) (2016. 7. 9. 검색)
- 유성상, 정봉근, 윤종혁, 김재욱, 김희웅, 엄상현(2011). EFA와 한국: 유네스코 EFA 평가와 개정에 따른 한국의 참여 방안 연구. 유네스코한국위원회.
- 유용상, 김형은, 문병익, 박환보, 옥종호, 정현출, 김관영(2013). 학교시설 ODA 사업모델 개발. 서울: 한국

- 교육개발원.**
- 윤병순(2010). 유네스코와의 협력을 통한 아프리카 교육지원 ODA 사업 방안 연구. 한국연구재단.
- 윤수재(2013). ODA사업 평가 및 모니터링 시스템 개선에 관한 연구. 한국행정연구원.
- EDCF 평가 매뉴얼(2011). 대외경제협력기금 & 한국수출입은행.
- 윤종혁, 안해정, 이석희, 이태주, 손정은, 이수련, 김강산(2014). 제 1회 교육 ODA 컨퍼런스 결과보고서. 서울: 한국교육개발원.
- 윤종혁, 장혜승, 허주, 김진희, 김새봄, 유성상, 김재욱(2012). 한국 교육ODA 실천전략 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 이석희(2012). 교육과학기술 ODA 확대전략. KEDI 포지션 페이퍼(통권 제188호). 한국교육개발원.
- 이승환(2009). 인권으로서 교육권 수호에 관한 연구: 유네스코 교육 사업을 중심으로. 석사학위 논문. 서울 대학교 대학원.
- 이은경(2016). (사회책임) 지속가능발전목표(SDGs)와 기업의 대응방향. 토마토뉴스, 2016.05.09.
<http://www.newstomato.com/ReadNews.aspx?no=652031> (2016. 5. 24. 검색)
- 이정현(2009). 국내외 ODA 동향과 유상원조 방향. 2009 교육과학기술 국제개발협력 네트워크 발표자료. 유네스코 한국위원회.
- 이태주, 이성훈, 홍문숙(2015). 국내외 시민사회 교육개발협력의 동향과 과제: 2015 세계교육포럼 및 국제 교육개발협력 증진을 위한 시민사회 역량강화 연구. 서울: KoFID.
- 장지순, 정봉근, 박소영, 노진영, 김찬미, 김찬웅, 김진아(2015). 교육 분야 국제협력 현황 분석 및 전략적 대응방안 연구. 서울대학교
- 정봉근(2009). OECD 원조효과성 논의와 한국 교육 ODA의 과제. 한국교육 36(1): 73-94.
- 정우탁(2015). 세계시민교육이란 무엇인가?, 후마니타스포럼, 1(2), 9-30.
- 조성제, 박현희(2015). 지속가능발전목표(SDGs)와 우리나라 국제농업개발협력 연계 개선방안, 통상정보연구, 17(4), 253-278.
- 조원권(2004). 한국교육의 해외수출을 위한 정책지원방안. 교육인적자원부.
- 채재은·우명숙(2012). 교육분야 개발협력 방안. 서울: 대외경제정책연구원.
- 청와대 보도자료(2015). 제 70차 유엔총회 기조연설문.
http://www1.president.go.kr/news/newsList.php?srh%5Bview_mode%5D=detail&srh%5Bse_q%5D=12405. (2016. 1. 19. 검색)
- 최정윤, 김진희, 박환보, 박주형, 유성상, 김태균(2013). Post-EFA 세계교육회의 의제 개발. 서울: 한국교육개발원.
- 최정윤, 박환보, 안해정, 박주형, 한재광, 장민정(2014). 한국 대학의 국제개발협력사업 참여 실효성 제고 방안. 서울: 한국교육개발원.
- 코피드 교육개발협력분과(2015, 5, 11). Post-2015 교육의제와 한국의 교육개발협력, Issue Brief 제 17호

- 한국국제협력단(2011). KOICA 교육분야 전략(2011-2015). 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단(2015a). 지속가능개발목표(SDGs) 수립현황과 대응방안. 성남: 한국국제협력단.
- 한국국제협력단(2015b). 2014 KOICA 대외무상원조실적 통계. 전략기획부 연구개발팀.
- 한국국제협력단(2016). KOICA – 카타르 EAA 재단과의 협력 사업 공모 안내문
- 한국수출입은행, 대외경제협력기금(2015). 2015 세계 ODA 통계자료집: 숫자로 보는 ODA. 한국수출입은행 경협총괄본부.
- 한재광, 이경신, 신재은(2009). 한국의 개발NGO 교육 분야 국제개발협력사업 조사. 한국 국제개발협력 NGO 편람. 239-263.
- 홍은표, 함시창, 김영환, 이승진, 연경심, 김수진(2014). 교육분야 ODA 종합평가 연구. 서울: APEC 국제교육협력원, 상명대학교

- Barrett, A. M.(2011). A Millennium Learning Goal for education post-2015: a question of outcomes or processes. *Comparative Education*, 47(1), 119-133.
- China's Action Plan for Education for All(2001-2015): Commitment to Realize the Goals Set in Dakar, Ministry of Education, PRC
- China's Foreign Aid White Paper(중국원조백서),(2011.4), Information Office of the State Council, The People's Republic of China, Beijing,
<http://www.scio.gov.cn/ztk/xwfb/31/8/Document/899557/899557.htm> (2016. 8. 12. Accessed)
- Chu, S. K.(2013). Achieving EFA and Beyond: Education for All in China 2000-2010, Beijing: United Nations Children's Fund (UNICEF).
- Collier, P.(2007). *The bottom billion: Why the poorest countries are failing and what can be done about it*. USA: Oxford University Press.
- Collier, P., Elliott, V., Hegre, H., Hoeffler, A., Reynal-Querol, M., & Sambanis, N.(2003). *Breaking the conflict trap: Civil War and development policy (Policy Research Reports)*. Washington, DC: World Bank Publications.
- Donghua, Y.(2016). *Annual Report on China's Education*. Retrieved from
http://ex.cssn.cn/zk/zk_zkg/201604/t20160428_2987696.shtml (2016. 7. 31. Accessed)
- Evans, P. B.(1995). *Embedded autonomy: states and industrial transformation* (Vol. 25). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Fehling, M., Nelson, B. D., & Venkatapuram, S.(2013). Limitations of the Millennium Development Goals: a literature review. *Global Public Health*, 8(10), 1109-1122.
- Gates, S., Hegre, H., Nygård, H. M., & Strand, H.(2010). Consequences of Armed Conflict.

- Background Paper for the 2011 World Development Report.
- Gates, S., Hegre, H., Nygård, H. M., & Strand, H.(2012). Development consequences of armed conflict. *World Development*, 40(9), 1713-1722.
- Gleditsch, N. P., Wallensteen, P., Eriksson, M., Sollenberg, M., & Strand, H.(2002). Armed conflict 1946-2001: A new dataset. *Journal of peace research*, 39(5), 615-637.
- Government of Japan(2015a) Development Cooperation Charter – For peace, prosperity and a better future for everyone.
- Government of Japan.(2015b). Learning Strategy for Peace and Growth: Achieving Quality Education through Mutual Learning. (Original in Japanese: 平和と成長のための学びの戦略——学び合いを通した質の高い教育の実現)
- Guang Ming Daily(2012, April 14). China realized two major EFA goals ahead of schedule. *Guang Ming Daily*. http://epaper.gmw.cn/gmrb/html/2012-04/14/nw.D110000gmrb_20120414_4-01.htm (2016. 8. 12. Accessed)
- Hakeem, A.(2013). Setting the Post-2015 Agenda: Lessons from the EFA Experience. KEDI Global Education Forum: Exploring the Challenges for Global Education Cooperation.(2013.11.26. Seoul, Republic of Korea)
- Heyneman, S. P.(2003). The history and problems in the making of education policy at the World Bank 1960–2000. *International journal of educational development*, 23(3), 315-337.
- Human Rights Watch.(2007). They Came Here to Kill Us: Militia Attacks and Ethnic Targeting of Civilians in Eastern Chad. New York: Human Rights Watch.
<http://www.hrw.org/reports/2007/chad0107/chad0107webwcover.pdf> (2016. 8. 12 Accessed)
- Ichino, A., & Winter-Ebmer, R.(2004). The long-run educational cost of World War II. *Journal of Labor Economics*, 22(1), 57-87.
- Jianhui, X.(2016). World Education: 2030 Vision, Educator.
- JICA(2013). The Joy of Learning for Everyone (Original in Japanese: 全ての人に喜びを)
- JICA(2015). JICA 2015 Annual Report.
<http://www.jica.go.jp/english/publications/reports/annual/2015/index.html>(2016. 9. 1. Accessed)
- JICA(2016). Thematic Guidelines on Basic Education (Original in Japanese: 「課題別指針 基礎教育」)
<http://www.jica.go.jp/aboutoda/jica/> (2016. 9. 1. Accessed)
- Kozuka, E., Sawada,Y., & Todo, Y.(2016) *How can community participation improve educational outcomes? Experimental evidence from a school-based management project in Burkina Faso*. JICA-RI Working Paper(No.112) JICA Research Institute. Retrieved from https://www.jica.go.jp/jica-ri/publication/workingpaper/jrft3q000000273e-att/JICA-RI_W

- P_No.112.pdf (2016. 9. 1. Accessed)
- Li, X., Mo, W., & Huandi, C.(2015). New Journey of Global Education to Lifelong Learning: Interpret the Goal and Targets Section of Education 2030 Framework for Action, *Open Education Research*, 21.
- Loewe, M.(2012). Post 2015: How to Reconcile the Millennium Development Goals (MDGs) and the Sustainable Development Goals (SDGs)? Briefing Paper. German Development Institute Retrieved from http://edoc.vifapol.de/opus/volltexte/2013/4583/pdf/BP_18.2012.pdf (2016. 5. 24. Accessed)
- McGrath, S.(2014). Education and the post-2015 international development goals. *International Journal of Educational Development*, 39, 1-3.
- Meibo, H(2006). Mechanism of China's Foreign Aid: Reality and Trends. *International Economic Cooperation*, Issue 6
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology.(2016). Budgetary Request for FY 2016. (Original in Japanese: 文部科学省 平成28年度概算要求)
- MOFA(2016). White Paper on Development Cooperation 2015: Japan's International Cooperation. Ministry of Foreign Affairs, Korea. Retrieved from http://www.mofa.go.jp/policy/oda/page23e_000436.html (2016. 9. 1. Accessed)
- Norwegian Ministry of Foreign Affairs.(2014). Education for Development. Oslo: Norwegian Ministry of Foreign Affairs.
- UN(2014). *The Road to Dignity by 2030: Ending Poverty, Transforming All Lives and Protecting the Planet. Synthesis Report of the Secretary-General On the Post-2015 Agenda*. NY: United Nations.
- UN(2015a). The Millennium Development Goals Report 2015: Summary. NY: United Nations. Retrieved from http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20Summary%20web_english.pdf (2016. 5. 25. Accessed)
- UN(2015b). *Transforming our World: The 2030 agenda for sustainable development*. NY: United Nations. Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf> (2016. 5. 24. Accessed)
- UNESCO(2000). *The Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our Collective Commitment adopted by the World Education Forum including six regional frameworks for action*, UNESCO.

- UNESCO(2008). *National Report on Mid-term Assessment of Education for All in China*, National Center for Education Development Research and Chinese National Commission for UNESCO. Retrieved from
http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/China/China_EFA_MDA.pdf (2016. 9. 1. Accessed)
- UNESCO(2012). *Youth and skills: Putting education to work. EFA Global Monitoring Report 2012*. Paris: UNESCO.
- UNESCO(2015). *Education For All 2000-2015: Achievements and Challenges. EFA Global Monitoring Report 2015*. Paris: UNESCO. Retrieved from
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf> (2016. 5. 24. Accessed)
- UNESCO(2016). *Education for people and planet: Creating Sustainable Futures for All. Global Education Monitoring Report*. Retrieved from
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf> (2016. 9. 12. Accessed)
- UNICEF & UNESCO(2013). *Making Education a Priority in the Post-2015 Development Agenda: Report of the Global Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda*, UNESCO & UNICEF. Retrieved from
http://www.unicef.org/education/files/Making_Education_a_Priority_in_the_Post-2015_Development_Agenda.pdf (2016. 9. 12. Accessed)
- Vladimirova, K., & Blanc, D. L.(2015.10.) How well are the links between education and other sustainable development goals covered in UN flagship reports? A contribution to the study of the science-policy interface on education in the UN system. DESA Working Paper. 146. 1-30.
- WCEFA(1990). *Meeting Basic Learning Needs: A Vision for the 1990s*. Background Document World Conference on Education for All(1990. 3.5-9, Jomtien, Thailand). NY: UNICEF. Retrieved from http://www.unesco.org/education/pdf/11_92.pdf (2016. 8. 12. Accessed)
- Xianpeng, T.(2016). Education 2030 Framework for Action : “a policy value choice to advance everyone’s ‘equal development’,” *Shanghai Education*, 5.
- Xinhua Agency(2005). Sunshine Project on Transfer Training of Rural Labor Force,
http://news.xinhuanet.com/banyt/2005-07/19/content_3239275.htm (2016. 8. 12. Accessed)
- Xudong, S.(2016, Jan. 4). Education 2030: 6 future trends in education, *Sohu.com*,
http://www.chinareform.org.cn/society/Edu/Practice/201601/t20160104_241595.htm (2016. 8. 6. Accessed)
- Xueshu, L., & Guorui, F.(2016). Global Educational Equity in the Future: Vision, Challenges and

Reflection: Based on Analysis of 'Education 2030 Framework for Action. International and Comparative Education, (2).

Yuxiao, Z. & Ke, Y.(2015). From Education for All to Sustainable Education, *Shanghai Education*, 17.

Zhang, Y., Gu, j., & Chen, Y.(2015). *Development China's Engagement in International Development Cooperation: The State of the Debate*. Institute of Development Studies/Tsinghua University.

부록

1

교육개발협력사업 현황 및 인식 설문 문항

교육개발협력사업 현황 및 인식 조사

안녕하십니까?

한국교육개발원은 국가 차원의 교육정책 연구개발과 교육발전에 필요한 다양한 사업을 수행하고하는 국무조정실 산하 정부 출연 연구 기관입니다.

올해는 국제 교육개발협력사업과 관련하여, 다양한 사업을 담당하고 계신 사업주체의 전체적 교육개발 협력 규모 및 진행 현황, 그리고 그에 관한 인식을 탐색하기 위해 사업담당 전문가 여러분들을 대상으로 의견 조사를 실시하고자 합니다. 조사 결과는 향후 교육개발협력사업의 효율성을 증진하기 위한 국가 정책적 방안을 모색하는데 중요한 자료로 활용될 것입니다. 또한, ‘지속가능개발목표(Sustainable Development Goals: SDGs)’와 같은 새로운 교육의제를 기반으로 보다 세계적 수준에서 우리나라 교육개발협력을 내실화할 수 있도록 하는 구체적 실천 전략 수립에 의미 있는 함의를 제공할 것입니다.

응답해주신 모든 내용은 본 연구의 목적으로만 사용될 것이므로 여러분 개인명이 명시되지 않을 것이며 모든 조사 내용은 비밀이 보장됩니다.

분주하시더라도 잠시만 시간을 내어 설문조사에 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다.

2016년 7월
한국교육개발원 원장
김재춘

◆ 설문지와 관련하여 질문이 있으시면 아래의 연락처로 문의하여 주시기 바랍니다.

◆ 문의처: 한국교육개발원 글로벌미래교육연구본부 글로벌교육개발협력연구실

담당자	안해정(연구책임자)	이정화(연구조원)
전화번호	02-3460-0456	02-3460-0370
E-mail	hahn2@kedi.re.kr	jhl1026@kedi.re.kr

본 연구에서는 국제 교육개발협력(해외교육)사업을 개발도상국의 교육 발전을 위해 ODA 및 민간 등 비ODA 재원으로 수행되는 모든 형태의 교육협력 사업으로 정의합니다.

□ 일반 사항

1. 귀하가 소속된 기관은 다음 중 어디에 해당합니까?

- ① 시민사회단체 ② 대학 ③ 시·도교육청 ④ 정부출연연구기관 ⑤ 지방자치단체 ⑥ 기타

2. 귀하가 교육개발협력(해외교육)사업에 참여하신 연도는?(복수 응답 가능)

- ① 2011년 이전 ② 2012년 ③ 2013년 ④ 2014년 ⑤ 2015년 이후

3. 귀하의 교육개발협력(해외교육)사업 참여 경력은 어떻게 되십니까? (총 년)

* 예) 2011년, 2013년 사업 참여는 총 2년을 의미함.

4. 귀하의 기관에서 2016년 현재 수행하고 있는 교육개발협력(해외교육)사업의 규모는 어떠합니까? 사업의 개수 및 전체 예산액, 각 재원별 예산액을 대략적으로 추산하여 기입해주십시오.

○ 기관 전체 교육개발협력 사업 (총 건, 총 천원)

○ 재원별 사업

– ODA (총 건, 총 천원)

– 비ODA (총 건, 총 천원)

5. 비ODA 재원으로 수행되는 사업은 주로 어디로부터 예산을 지원받아 수행되고 있습니까?

()

* 예) 기업(삼성, SK 등), 개인 기부

□ 사업수행 역량 및 중요성에 대한 인식

1. 다음의 각 문항을 읽고 본인에게 해당하는 정도에 ✓표 해 주십시오.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
(1) '지속가능개발목표(SDGs)'의 내용을 잘 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
(2) 우리나라 제 2차 국제개발협력 기본계획의 내용을 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
(3) 우리 정부가 SDGs 달성을 위해 추진하고 있는 '개발협력 4대 구상'에 대해 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
(4) 교육개발협력(해외교육)사업은 SDGs 달성을 기여할 수 있도록 기획 및 추진되어야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
(5) 교육개발협력(해외교육)사업은 정부가 세운 국제개발협력 기본계획에 부합하여 기획 및 추진되어야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
(6) 교육개발협력(해외교육)사업은 '개발협력 4대 구상' 이행에 기여할 수 있도록 기획 및 추진되어야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
(7) 교육개발협력(해외교육)사업 전반에 대해 잘 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
(8) 최근의 교육개발협력(해외교육)사업 동향에 대해 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
(9) 교육개발협력(해외교육)사업 수행에 대한 전문성이 있다.	①	②	③	④	⑤

2. 각 문항을 읽고 본인이 생각하는 정도에 ✓표 해 주십시오.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
(1) 우리 기관은 국제개발협력 사업(해외교육사업)에 활발하게 참여하고 있다.	①	②	③	④	⑤
(2) 우리 기관은 교육개발협력 사업에 대한 명료한 비전, 목표를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
(3) 우리 기관은 현재 SDGs 달성을 고려하여 교육개발협력 사업을 기획·추진하고 있다.	①	②	③	④	⑤
(4) 우리 기관은 현재 제 2차 국제개발협력 기본계획을 고려하여 교육개발협력 사업을 기획·추진하고 있다.	①	②	③	④	⑤
(4) 우리 기관은 현재 '4대 구상'의 이행을 고려하여 교육개발협력 사업을 기획·추진하고 있다.	①	②	③	④	⑤
(5) 우리 기관은 교육개발협력 사업을 체계적으로 설계, 조율하고 지원하는 체제를 갖추고 있다.	①	②	③	④	⑤
(6) 우리 기관의 교육개발협력 사업은 사업 대상(수혜자)의 요구와 필요성을 반영하여 추진되는 편이다.	①	②	③	④	⑤
(7) 우리 기관의 교육개발협력 사업은 사업주체의 여건과 특성을 반영하여 추진되는 편이다.	①	②	③	④	⑤

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
(8) 우리 기관은 구성원 간의 원활한 의사소통을 통해 교육개발협력 사업을 수행한다.	①	②	③	④	⑤
(9) 우리 기관이 교육개발협력 사업을 수행할 때, 기관내 자원(인적·물적 자원)을 효율적으로 활용하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
(10) 우리 기관의 교육개발협력 사업은 국가 수준 정책 방향에 부합한다.	①	②	③	④	⑤

□ SDG 교육 목표(SDG 4) 실천 방안

1. 다음은 SDG 교육 목표(SDG 4)의 실천 방안입니다. 각 과제의 중요성에 대해 본인이 생각하는 정도에 ✓ 표 해 주십시오.

문 항	전혀 중요하지 않다	중요하지 않다	보통이다	중요하다	매우 중요하다
(1) SDGs 이행을 위한 정부의 중장기 계획 수립	①	②	③	④	⑤
(2) SDGs 이행을 위한 통합적 지원기관 설립	①	②	③	④	⑤
(3) 부처 간 정책조정기능 추진 강화	①	②	③	④	⑤
(4) 중장기 국별·권역별 교육개발협력계획 수립	①	②	③	④	⑤
(5) 4대 구상 실행 전략을 위한 중장기 마스터플랜 구축	①	②	③	④	⑤
(6) SDGs 및 관련 정책, 교육개발협력 사업에 대한 정보 공유	①	②	③	④	⑤
(7) 교육개발협력을 위한 안정적 재정 확보 전략 마련	①	②	③	④	⑤
(8) 민관협력(PPP) 프로그램의 활성화	①	②	③	④	⑤
(9) 교육개발협력 전문가 양성체제 구축	①	②	③	④	⑤
(10) 성과 중심의 평가(모니터링)체제 구축	①	②	③	④	⑤

2. SDG 교육 목표(SDG 4) 이행을 위한 정부의 과제를 기술해 주십시오.

3. SDG 교육 목표(SDG 4) 이행을 위한 교육개발협력 사업 주체의 과제를 기술해 주십시오.

□ 교육개발협력(해외교육)사업 현황

1. 귀하의 기관이 현재 중점적으로 수행하고 있는 교육개발협력(해외교육)사업을 중요도 순서대로 5개 명시하고 간략하게 특징을 기술해 주십시오.(5개 미만일 경우, 해당되는 사업 수만큼 답변 요망)

순위	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
1						
2						
3						
4						
5						

◆ 끝까지 성실하게 응답해 주셔서 진심으로 감사드립니다 ◆

2 교육개발협력사업 심층 면담 질문지

교육개발협력사업 심층 면담 질문지

1. 기본 사항 및 관련 업무 경험

1. 귀하의 국제적 교육개발협력 관련 기본 사항을 말씀해주십시오. 현재 소속과 사업경력 등은 어떠하십니까?
2. 귀하 및 귀하가 속한 기관의 ‘지속가능개발목표(Sustainable Development Goals: SDGs)’에 대한 인지도는 어떠합니까? 수행하시는 사업은 이러한 목표를 염두에 두었거나, 만약 그렇지 않다면 차후에라도 이와 관련성을 가능성이 있습니까?
3. 교육개발협력 사업과 관련된 귀하의 전문적 경험 정도와 역량에 관하여 말씀해주십시오.

2. 사업수행 역량에 대한 인식

1. 현재 수행하고 있는 교육개발협력(해외교육)사업과 관련하여, 사업의 종류, 규모, 유형 등에 대한 전반적 수행 상황을 설명해주십시오.
2. 현재 수행하고 있는 사업 또는 해당 사업팀의 인적, 물적 자원과 그 규모 등에 관해 구체적으로 말씀해주십시오.
3. 현재 수행중인 사업에 대한 귀하의 전문성과 관심도, 이해도, 열정 등은 어떠한지 말씀해주세요.
4. 수행 중인 사업은 어떠한 운영 체계 하에서 이루어지고 있으며, 그 효율성은 어떠한지 알려 주십시오.
5. 수행 중인 사업의 중장기적 비전 또는 목표와 더불어 그것과 사업의 부합 정도는 어떠한지 말씀해주십시오.

3. 사업의 중요성에 대한 인식

1. 현재 수행 중인 사업은 사업 대상의 측면에서 얼마나 중요하다고 생각하십니까?
2. 현재 수행 중인 사업은 내용의 측면에서 얼마나 중요하다고 생각하십니까?
3. 현재 수행 중인 사업의 유형과 방법 측면의 중요도는 어떠하다고 생각하십니까?
4. 현재 수행 중인 사업의 방법 측면에서는 무엇이, 얼마나 중요하다고 생각하십니까? 사업 수행시 타 기관 또는 주체와의 협업 정도, 관계는 어떠합니까?

4. 사업 수행의 문제점

1. 현재 수행 중인 사업의 기획/계획 단계는 체계적입니까? (대상의 요구도 조사, 필요성 정도 파악 등 관련) 관련된 문제점이 있다면 무엇인지 말씀해주십시오.
2. 현재 수행 중인 사업은 효율적으로 추진되고 있습니까? 수행 상의 문제점이나 어려운 점은 무엇입니까? (사업 수행 인력, 재정 운영, 조직 및 체계의 적절한 활용 등)
3. 현재 수행 중인 사업이 완료된 후, 평가와 후속조치 등이 계획되어 있습니까? 계획되어 있지 않다면 그러한 과정이 필요하다고 생각하시는지요?
4. 현재 수행 중인 사업이 정부의 교육개발협력 정책 또는 전략과 관련되어 있습니까? 관련이 있다면 일관성있게 추진되고 있다고 생각하십니까?
5. 기타 사업 수행과 관련된 문제점에는 어떠한 것들이 있는지 의견을 주십시오.

5. 개선 방안

1. 교육개발협력과 관련된 정책적 측면의 개선방안에는 어떠한 것이 있을지 의견을 주십시오.
2. 교육개발협력의 수행과 관련하여 보다 체계적, 효율적으로 사업을 추진하기 위한 역량 강화 방안에는 어떠한 것이 있을지 의견을 주십시오.
3. 기타 교육개발협력과 관련된 행정적, 재정적 지원 방안 등이 있다면 말씀해주십시오.

6. 수행 주체별 역할

1. 교육개발협력 사업을 수행하는 데 있어 각 주체(대학, CSOs 등) 어떠한 역할을 할 수 있으며, 또 어떠한 역할을 할 필요성이 있는지 말씀해 주십시오.

[붙임 3] 교육개발협력사업 사업 현황

수행 기관	사업 명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
시민사회 단체	에티오피아 아동복지사업	528,000	비ODA	에티오피아 딜라, 관과	초, 중, 고등학교 학생	딜라지역 한별학교 초, 중고등학교 학생 100여명 대상 정규 교육과정 운영 관과지역 GLP스쿨 건축 및 중학교 개교를 통해 160여명 대상 정규 교육과정 운영 컴퓨터, 리더십교육 등 특별교육 실시, 도서관 설치 및 도서 확보 통해 배움의 기회 확대
	말라위 장애인 재활복지사업	429,600	ODA	말라위은 코마	장애인아동 및 성인	말라위 은코아 장애인센터 운영을 통해 성인장애인 150여명에게 기초교육 제공, 장애인아동 10여명 주간보호센터 운영 및 특수교육 제공 한인 특수체육교사 및 사회복지사 파견을 통해 장애포괄 국제개발협력사업 실천
	마다가스카르 아동복지사업	97,200	비ODA	마다가스카르 안타나니리보	초등학생	수도 안타나니리보 및 근교 6개 초등학교, 방과 후 아동센터 등을 통해 아동 450 명 대상 영역별 균형잡힌 교육 제공 지적, 신체적 영역, 정서 사회적 영역 등으로 구별하여 기초교육 제공, 건강검진 및 비타민, 구충제 제공, 아동캠프 및 체육대회 등 실시하여 전인적 아동교육 실시
	탄자니아 아동복지사업	160,272	비ODA	탄자니아 아루샤 및 싱기다	초등학생	2개 초등학교, 1개 고아원, 1개 유치원 아동 약 750여명 대상으로 정규 교육과정 운영, 특별활동 제공 등
	미얀마 아동 및 청소년 지원사업	150,000	비ODA	미얀마 양곤 및 미치나	초등학생, 대학생	양곤 인근 방과후 시설 아동 약 150여명 대상으로 급식 및 교육프로그램 제공 북부 미치나 국내실향난민 아동 물품배분, 화장실 건축, 교사파견 프로그램 운영 군부독재 개간 봉괴된 대학교육을 회복시키기 위한 대학설립 기획 및 준비: 임암 대학, 의과대학, 공과대학 설립을 위한 기획
	네팔 학교 건립	9억원	기부금	네팔	초등학생	산골지역 지진 장비 재건 및 복구
	케냐 중·고등학교 건립	3억원	기부금	케냐	중·고등학생	마시아족, 종고등학교 교육을 위한 교육환경 개선
	캄보디아 초등학교 건립	1.5억원	기부금	캄보디아	초등학생	캄보디아 따께요주 초등학교 교육환경 개선 및 아동후원
	미얀마 사립학교 지원	3천만원	기부금	미얀마	초·중·고 학생	미얀마 기존 건립학교에 대한 모니터링 및 아동후원
	라오스 청소년센터	6천만원	기부금	라오스	청소년센터	청소년센터 운영 및 도서관 활성화 사업

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
	판탈레 영유아발달지원 사업 (진행중)	300,000 천원	비ODA	에티오피아	영유아 및 양육자	여성(성인 및 청소년), 영유아 보건시설 접근성 향상 아동친화적 영유아교육센터에 대한 접근성 향상 부모 및 양육자의 영유아 양육관련 인식 제고 정부 및 지역사회의 아동보호 관련 인식 개선
	만달레이 지역 학교환경 개선사업(종료)	350,000	비ODA	미얀마	교사 및 아동	아동친화적 영유아교육센터에 대한 접근성 향상 사업운영 및 영유아교육 관련 지역사회 역량 강화
	나레토이 여아복지사업 (진행중)	100,000	비ODA	케냐	아동 및 청소년	여학생들의 학업 유지를 및 진학률 증가 여학생들의 생활환경 및 교육환경을 개선 생활기술 및 생식보건에 대한 인식 개선 아동 성장발달 환경 및 영양상태 개선
	크라체 아동친화적 교육환경 구축사업(진행)	100,000	비ODA	캄보디아	아동	크라체 지역 아동들의 문해력 증진 창의적이고 안전한 학습환경 조성
	아동참여적 교육환경 구축사업(종료)	100,000	비ODA	인도네시아	교사 및 아동	환경기반 학습활동계획 개발을 위한 교사역량 강화 환경문제에 대한 학생들의 지식 향상 학생들의 의견을 수렴한 학교 환경 개선
	케냐 직업교육을 통한 청소년 역량강화 사업	900,000 (2014-2017)	ODA	케냐	청소년	교육 환경 개선과 다양한 직업교육 프로그램 운영을 통하여 케냐 청소년들의 취업 기반을 용이하게 함
	인도 데리 컴퓨터교육 지원사업	15,000 (매년)	비ODA	인도	청년	델리지역 청년들을 대상으로 컴퓨터 교육을 실시하여 취업을 용이하게 함
	뉴욕 원광 복지관 지원 사업	6,000(매년)	비ODA	미국	성인	미국 뉴욕시 이주민들을 위한 영어(ESOL) 및 한국어 교육 프로그램 지원
	네팔 바그룽 및 롤파 지역 영유아 발달지원사업	1,726,541	ODA	네팔	유치원아동 및 교사, 학부모	영유아센터 접근성 향상 (등록율 향상) 유치원교사 기초교육 아동보호 시스템 강화

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
	방글라데시 소수민족 취약계층 아동의 다언어교육기반의 영유아 발달지원사업	585,493	비ODA	방글라데시	유치원아동 및 초등학교 1~2학년 아동, 학부모	다언어 교육용 자료개발 교사대상의 다언어기반의 읽기 교육제공 방과후 학습 지원
	잠비아 기초교육 지원사업	3,020,638	비ODA	잠비아	유치원 및 초등학교 아동	지역사회 기반의 영유아센터 건축 영유아교육 및 기초교육에 대한 주민의식 개선 진행
	스콜미 시에라리온 프로그램	2,000,000	비ODA	시에라리온	초등학교 및 중등 학생 및 교사	문화를 및 수리력 향상 지원 교사교육 및 학업성취도 평가 교육 아동보호 매커니즘 개발 및 강화
	에티오피아 유목민 아동을 위한 낙타도서관 사업	982,171	비ODA	에티오피아	유목민 초등학교 아동 및 교사	유목민 지역학교대상 아동 낙타도서관 지원 아동 읽기능력 평가 교사 및 지역교육청 지원 교육
	청소년 연량 강화를 위한 직업 기술 교육	1,000,000	ODA 및 비ODA	베트남	15~24세 청소년	파트너 학교의 교과과정 개정을 통한 교과과정 개정 및 교육지원
	Safe School 지원사업	500,000	ODA 및 비ODA	인도네시아, 필리핀	초등학생 및 중등학생	학교환경 액선 및 재해 재난에 대한 연량 강화 교사교육 지원
	희망학교지원사업 (2012~2016: 2015년 연도 말 기준 (2016년 현재 사업 진행 중)	10,178,485	비ODA	아프리카 (10개국: 탄자니아, 케냐, 차드, 말라위, 르완다, 짐비아, 남수단, 에티오피아, 니제르, 카메룬 등)	46개 희망학교 재학생 / 해당학교 교사 / 지역사회주민	사업내용/특징: 총 3개 단계로 사업 추진 1) 희망학교 단계: 지역 수요에 따라 학교 건축 또는 개보수. 학교가 본래의 역할을 충실히 할 수 있도록 기능을 극대화. 학교 내 식수시설, 화장실, 양호실 등 제반 시설 확충 및 학생 대상 학비, 교복, 학용품 등 교육 물품 제공을 통해 보편적 교육 기회 확대. 2) 희망교육 단계: 교육 서비스의 확대와 다양화 단순한 교과 수업뿐 아니라 특기적성교육, 이동권리교육, 보건위생교육 등 아동의 삶의 질 향상을 위한 다양한 교육 프로그램으로 확대, 교육의 대상을 학생뿐 아니라 교사와 학부모, 지역사회로 확대해 아동을 둘러싼 교육 환경을 보다 지속가능하도록 강화 3) 희망마을 단계: 학교를 중심으로 한 지역개발사업 아동의 전인격적 발달을 위해 필요한 통합적인 개발을 추진, 학교와 지역사회가 지속적으로 영향을 주고 받으며 상생할 수 있도록 희망학교의 취지를 완성

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
						사업운영방법: 학교를 중심으로 교육의 문제 뿐 아니라 보건, 식수, 위생, 소득증대 등 통합적인 개발의 이슈를 포괄하도록 기획함. - 사업기획부터 관리에 이르기까지, 지역사회 주민 '주도'의 사업 운영
아동권리인식 증진 프로그램			비ODA	굿네이버스 35개 해외사업장	사업장 내 사업장 내 아동/지역사회주민(학부모 포함)	사업방법/특징: KOICA 기업협력사업: KOICA, 굿네이버스 SBS, 대한건축사협회 간 컨소시엄 사업내용/특징: 1) 아동권리인식(교육권 포함) 증진을 위한 아동/학부모/교사 대상 교육 2) 지역 내 아동교육권인식 증진/개선을 위한 옹호활동(예: 조흔방지 캠페인, 출생 등록캠페인 등) 3) 아동클럽 활동(아동자조모임 활성화)
C4D를 활용한 탄자니아 잔지바르 아동청소년 교육지원 사업	2,200,000	ODA 및 비ODA		탄자니아	46개 희망학교 재학생 / 해당학교 교사 / 지역사회주민	사업방법/특징: KOICA 기업협력사업(KOICA, 굿네이버스 SBS, 대한건축사협회 간 컨소시엄), C4D를 통한(미디어센터, 미디어동아리 활동) 교육권 인식 증진 사업 사업내용: 1) 중등교육 접근성 향상: 학교 건축 및 기자재 지원 2) 중등학교 교원 역량강화: 교원대상 보수교육 실시 3) C4D를 통한 아동청소년 및 지역주민의 교육권에 관한 인식 증진: 미디어센터 건축 및 청소년 미디어 동아리 조직, 지역주민 대상 제작 영상 상영회 등
방글라데시 8개 지역 ICT를 통한 양질의 교육 접근성 증진 사업	1,284,294	ODA 및 비ODA		방글라데시	지역 내 아동(특히 여아) / 교사 / 지역사회주민	사업방법/특징: 교육권 증진을 위한 사회문화적 접근 우리 단체 국내 사업의 해외적용, 기존 아동권리 인식 증진 사업을 디지털 기기를 활용하여 효과성 증대 노력 사업내용: 1) 초·중등학생의 <모바일 아동권리교육>을 통한 아동권리인식 증진 2) 아동·청소년 위원회를 통한 아동권리 애드보커시 3) 중·고등학생 및 청년의 컴퓨터 활용능력 증진 4) ICT 전문 지도강사 양성
케냐 도시 취약계층 아동의 양질의 초등 교육 보장 및 보호체계 구축사업	720,000	ODA 및 비ODA		케냐		사업방법/특징: KOICA 기업협력사업: KOICA, 굿네이버스 SBS, 대한건축사협회 간 컨소시엄 사업내용: 1) 초등학교 건축 2) 교사 훈련 프로그램 개발 및 운영 - 아동클럽(아동권리옹호클럽 및 여아권리클럽) 조직 및 운영 - 성학대예방 인형극 진행 - 여아권리 캠페인 진행 - 부모교육 및 아동권리간담회 진행

수행 기관	사업 명	사업 규모 (단위: 천원)	재원 출처 (ODA/비ODA)	대상 지역 (국가명)	수혜 대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업 방법 및 주요 특징
미 해 교 애						3) 사회개발인식(아동권리인식) 함양 프로그램 개발·운영
	필리핀 몬탈반 직업훈련원	419817000	334,632,000 코이카/ 85,282,000 자체	필리핀	18세 이상	다양한 직업 커리큘럼 (이미용/ 용접/경비 등) 훈련생들이 한국기업 한진해운에 취업
	말라위 Green Light 학교	200,000,0 00	전액 자체	말라위	초등학생	기아자동차 사회공헌 협력 종합적 지역개발의 일환
	캄보디아 청년 지도자 양성	40,945 USD	전액 자체	캄보디아	대학생, 중고등학생	지방의 청소년들이 수도 프놈펜에서 대학을 다닐 수 있도록 지원하는 연간 지원프로그램
	라오스 남베 초등학교 건축 및 리모델링	36,000,00 0	전액 자체	라오스	초등학생	라오스 지역의 전인적인 발전에 기여
	에콰도르 Samsung LOVE FNC 스쿨 건립 및 운영	220,000,00 0	전액 자체	에콰도르	초등학생	FNC의 사회공헌으로 중남미에 한류확산에 기여
	가나 동부지역 초등 저학년 읽기능력 향상 사업	1,502,784	ODA	가나	초등학교 저학년 초등학교 교사	유치부 2학년~초등3학년 아동의 읽기능력 향상을 위한 교실 내 읽기교수법 개선 지역사회, 가정을 기반으로 한 읽기능력 향상 활동 체계적인 읽기능력평가와 모니터링을 통한 사업효과성 강화
	월드비전 읽기능력 강화사업	627,673	비ODA	니제르, 모잠비크, 부룬디, 세네갈, 우간다, 에티오피아, 탄자니아, DR콩고	초등학교 저학년 학생, 초등학교 교사, 지역주민	전 세계 월드비전이 11세 이전 아동의 읽기능력 향상을 위한 집중지원프로그램 유치부 2학년~초등학교 3학년 아동의 읽기능력 향상을 위한 교실 내 읽기교수법 개선 지역사회, 가정을 기반으로 한 읽기능력 향상 활동 체계적인 읽기능력평가와 모니터링을 통한 사업효과성 강화
	영유아 교육환경 개선 및 질 향상 사업	298,134	비ODA	르완다, 몽골, 에티오피아	영유아, 유치원 교사	유치원 시설 증축 및 개보수 교육 자료 지원
	초등학교 환경	3,700,095	비ODA	아프리카	초등학교 재학생,	초등학교 시설 증축 및 개보수

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
직업훈련	개선 및 질 향상 사업			8개국, 아시아 7개국	교사, 지역주민	교사학부모 위원회, 학교 운영위원회 역량강화 기자재 지원
	중등교육 환경 개선 및 질 향상 사업	455,673	비ODA	베트남, 부룬디, 잠비아	중학생, 중등교사	중학교 시설 증축 및 개보수 교사학부모 위원회, 학교운영위원회 역량강화 컴퓨터 및 기자재 지원 도서관 조성 생활 역량 강화 프로그램 운영
	에티오피아 직업역량개발 및 지역자립 사업 KIA-KOICA 그린라이트 센터	2,000,000	ODA	에티오피아	청소년	자동차 정비 센터 건립 자동차 정비교육 인턴십 및 시장실습 프로그램 등 창업 및 취업 환경 제공
	월드비전 직업훈련 및 생활역량 강화 프로그램	310,645	비ODA	베트남, 에티오피아, 인도네시아	청소년	직업기술학교 시설 확충 및 실습 장비 지원 취약가정 청소년 대상 경제활동 역량 강화 취약가정 청소년 대상 창업 지원 프로그램 지원
	비정규 교육	85,089	비ODA	몽골, 방글라데시	초등학생	거리 아동 및 취약아동 보호 센터 운영 세계시민교육
	인도네시아 취약계층 청소년 직업훈련 사업	2,7억	ODA	인도네시아 칠레시	청소년	직업훈련학교 운영, 삼익악기가 지원하여 기업의 CSV 선상에서 Value Chain 안에서의 지원이 가능함 (기타 목공예반, 피아노 조율반, 봉제반, 제과제빵 반 운영 중)
	인도네이사 찔레곤시 고용촉진을 통한 지역자립기반강화 사업	1.5억	ODA	인도네시아 찔레곤	청소년 (18세~24세)	사회적기업 설립을 통한 일자리 제공 및 HRD 교육제공을 통한 인성 및 소양, 컴퓨터 스킬향상 기업의 CSR과 CSV가 혼합된 형태로 사업의 지속 가능성이 확보됨 일반 직업훈련과 차별화 되어 직업교육(컴퓨터 교육)제공과 함께 인성교육이 진행됨으로 자기 스스로 미래를 계획하고 개척할 수 있는 역량을 강화함
	에티오피아	7천	ODA + 비ODA	에티오피아	유아교사, 학부모,	교육자 역량강화 센터를 중심으로 교육청과 함께 유아교사 역량강화 코스를 운영,

수행 기관	사업 명	사업 규모 (단위: 천원)	재원 출처 (ODA/비ODA)	대상 지역 (국가명)	수혜 대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업 방법 및 주요 특징
	아마다 시 유아교육 질 향상 사업(교사와 부모의 역량강화를 중심으로)		(매칭)	아마다	유치원생	유아교육의 전문성 강화 부모 핵심역량 교육을 통한 학부모 역량강화 정부의 공식 유아교육 체계가 없는 에티오피아에 특히 아마다 시에서 첫 공식 정부 협력 유아교육 프로그램임 본 과정을 정부의 공식 연수과정으로 만들어 타지역으로도 확대 해 나가고자 정부와 공동 작업 중임
	캄보디아 양코르 보레이 지역 꿈 도서관 운영 사업	0.25억	비ODA	캄보디아 양코르 보레이	초등학교 선생님, 초등학생	초등학교 내 도서관을 구축하고 사서 양성 및 독서 프로그램 운영을 통해 체계적인 독서 프로그램 지원 및 아동의 자아존중감 향상 사업 도서관 구축 학교 내 선생님을 사서로 양성 담당 사서가 주축이 되어 독서 프로그램 운영 학년 별 (고학년, 저학년) 프로그램이 따로 있으며 독서리더로 양성된 고학년이 저학년을 위한 독서 프로그램 운영
	지역아동센터 운영	1억	비ODA	캄보디아, 네팔, 몽골	아동, 여성	방과 후 교실 및 성인 문해교실 운영
대학	나이지리아 초·중등 시범 학교 건립 사업	2,980,000	ODA	나이지리아	초중등학생 및 초중등학교 교사	학교 교육시설 및 인프라 구축, 교육 전문가 파견 교육용 기자재 지원, 역량강화 프로그램 지원 현지워크숍 지원, 멀티미디어 시범사업 실시
	캄보디아 특수교육 및 통합교육 전문가 양성을 위한 교육 협력	77,500	ODA	캄보디아	장애학생 및 장애학생 담당교사	캄보디아 현지 교육부와의 협력을 통해 장애학생 담당교사 및 핵심 관계자를 대상으로 한 전문성 향상 연수(현지, 초청)를 실시함으로써 현지 장애학생 교육 지원 정책 개발 지원 및 특수교육 교사 교육 확대 실시를 위한 인적 지원의 질적 양적 성장을 지원
	교육부 UNESCO UNITWIN	1,400,000	ODA	다수	대학(원)생, 대학교수, 공무원, 지역리더	국제 기업과 정신 훈련 사업, 종체적 지역 공동체 개발 사업, 창업 아이템 발굴 및 기술 개발 지원 사업, 개도국 도시 환경 개선 사업, OCW/OER 교육 자료 축적 및 공개 사업, 유네스코 유니트원 지원 강화 사업
	KOICA-HGU Scholarship(장 기석사과정)	963,102 (교비: 339,066)	ODA	다수	공무원	국제 개발 협력 대학원 장기 석사과정 운영
	해외봉사단	8,558 (교비: 2,600)	비ODA	다수	현지 초중등학생, 대학(원)생	20개 국내외 연간 400명 해외봉사 파견 전공봉사(현지 사업화)

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
	미래창조과학부 개도국 과학기술거점센 터 사업	500,000	ODA	네팔	고산지역주민, 창업관심자	과학기술 거점센터에서 현지실정에 적합한 태양광, 소수력 에너지 분야와 히말라 야 특산물 가공분야의 적정기술을 개발, 기술기반의 지역민 창업을 지원
	팔레스타인 제닌시 청소년센터 건립사업 및 기술협력사업	360만불	ODA	팔레스타인	청소년 (유아, 아동, 청소년, 청년)	청소년센터 건립 및 지도자 전문성 강화(교육 프로그램 개발 및 수행), 프로그램 개발 및 실행 등
	필리핀 ICT 보건인력 역량개발과정	29,417,220	ODA	필리핀	보건인력	보건인력 역량개발 교육프로그램 수행
	차세대 한국어 인재양성 (학생 초중급)	296,590,03 6	ODA	11개국 23명	초청연수 (대학생, 예비교사)	글로벌 연수사업의 일환으로 한국어교육 강사 양성 프로그램
	이라크 중앙범죄예방 및 대테러 예방 프로그램	38,867,132	ODA	이라크	내무부, 외무부 공무원 19명	경찰행정학과 및 경찰교육원과 연계하여 경찰공무원 및 관련 공무원 교육 연수 프로그램 진행
	인도네시아 과학수사 및 범죄예방 역량강화 연수 프로그램	34,650,820	ODA	인도네시아	경찰공무원	경찰행정학과와 연계하여 경찰공무원 교육 연수 프로그램 진행
	네팔 특수교사 양성과 기초교육 역량 강화 사업	2,110,000	ODA(한국연구재 단)	네팔	대학생, 대학원생, 현직 초중등교사	대학 및 대학원 특수교육학과 구축 초중등 특수교사 역량 강화(Inservoice) 초등학교 교수법 개선
	지역종합개발 사업	2,000,000	비ODA	우간다, 탄자니아, 라오스, 미얀마, 인도네시아, 인도, 필리핀	지역주민	참여형 교육

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
	스리랑카 보건의료 수준 향상을 위한 간호학과 학위과정 구축 및 지역 보건의료 역량강화 프로그램	20억원	교육부 ODA	스리랑카	간호학 교수, 간호대 학생	18개 국립 간호전문대의 교과과정과 질적 수준을 3년제 전문학사 수준에서 4년제 학사과정 수준으로 UPGRADE 함 국공립 병원 간호사들을 대상으로 응급간호사 과정 (6개월 DIPLOMA)을 개설함
시·도 교육청	우즈베키스탄 교육정보화지원	44,500	ODA	우즈베키스탄 (타슈켄트시)	교원, 초중고등학교	교원 초청 연수(16명, 9박 10일) 신품 pc 지원(100대 예정)
	몽골 교육정보화지원	65,240	ODA	몽골 (울란바타르시)	교원, 초중고등학교	교원 초청 연수(16명, 9박 10일) 신품 pc 지원(100대 예정)
	다문화가정 대상국가와의 교사교류사업	0	비ODA	베트남, 몽골, 태국, 인도네시아, 말레이시아, 필리핀	교원, 초·중·고등학교	6개국 15명 파견 3개국 8명 초청 : 서울 4개교 배치
	케냐 교사 교육정보화 사업	100,000천	ODA	Kenya	초·중등교사	컴퓨터 지원 교육정보화 초청 및 방문 연수 실시 상호 문화교류 추진
	이라닝 세계화교류협력 국 교육정보화 지원	55,300	교육부/자체	파라과이	교직원	교육정보화 방문연수 및 초청연수 노트북 등 정보화기자재 기증
	교류협력국 이라닝 인프라 지원	110,000	ODA	과테말라	해당 학교 학생 및 교사	이라닝 인프라(컴퓨터)를 구매, 해외 배송을 통하여 과테말라 현지 학교에 지원 매년 신품 컴퓨터 110대 정도를 지원
	교류협력국 선도교원 초청연수	66,382	ODA	과테말라	과테말라 초청교원	매년 11월 과테말라에서 선발된 교원(20명 정도)을 대상으로 초청 연수 실시 (과테 말라 교육부와 MOU 체결) 콘텐츠 활용 중심 연수, 과제 작성 토의·발표 등
정부출연 연구기관	PIDA-DCambodia 아 시험지원 사업	50000	비ODA	캄보디아	교육정책	평가 역량 강화

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
	캄보디아 국가평가 체제 국축 지원사업	200000	비ODA	캄보디아	교육전문가	평가 역량 강화
	에콰도르 교육전문가 역량 강화 사업	2000	ODA	에콰도르	중등교사	교원 역량강화 교육 전문성 증진
	경제발전경험공유사업(KSP) 내 교육 관련 분야 정책자문	15,000,000	ODA (일부 비ODA)	전 지역	교육 관련 공무원 및 전문가 위주	현력대상국 수요에 기반한 종합 정책컨설팅 사업, 현지 조사 및 연구는 물론, 연수 및 자문 등을 협력대상국 상황 및 여건에 맞게 제공하는 포괄적인 형태의 자문사업으로 진행됨.
	미얀마개발연구원(MDI) 설립사업 내 역량강화사업 중 학위과정 프로그램	20,000,000	ODA (KOICA)	미얀마	중앙 및 지방 공무원 및 정부 주천을 받은 자	미얀마개발연구원(MDI) 수립 이후 미얀마 정책을 이끌어갈 수 있는 전문인력 양 성을 위해 KDI국제정책대학원에서 전문화된 석·박사과정 운영
	우즈베키스탄 사흐리샵즈 훈련센터 건립 및 직업훈련 역량강화 컨설팅 사업	640,000	ODA	우즈베키스탄	직업훈련원 종사자 및 교직원	목적: 우즈베키스탄 사흐리샵즈 훈련센터 건립 및 직업훈련 역량강화 컨설팅 사업 의 직업 훈련 제도 및 법령 부분을 맡아 우즈베키스탄 직업 훈련 체계를 정비 내용: 직업훈련 법령 제정, 직업훈련 제도 개선, NCS 와 훈련과정 개발 및 시범적 용, 직업훈련원 운영 개선 방법: 문헌분석, 현지 전문가 멘담 및 협의회 개최, 현지 워크숍 및 포럼 개최, 현 지 컨설턴트 활용
	2016년도 BEAR 1 지속성 강화 사업	400,000	ODA	보츠나와, DR 콩고, 말라위, 나미비아, 짐비아	각국의 직업교육관련 종사자 및 관련 전문가	목적: 수원국 (아프리카 5개국)의 직업훈련교육 역량 개발 및 강화 전달형 물질적 원조를 지향하고 수혜국의 자립 및 발전 지속가능성을 위한 종합적 이고 조직적인 역량 개발 및 강화 노동시장 분석, 직업교육과정개발, 교사교육 등 고도의 자립적 역량 개발 및 강화 내용 및 방법: 5개년 사업 계획, BEAR 사업 연관 교과서 추가 개발 및 보급, 현지 직업교육과정 개발 전문가 국내초청 연수, NCS 형 현지 직업교육과정 연수, 직업교육 선도학교 지원, 직업교육 국제협력센터 설립 및 운영, 현지 방문 컨설팅 및 모니터링 수행, 아프리카 직업교육과정개발 전문가 초청 워크숍 개최, UNESCO HQ 방문, 현지 간담회 개최, 전문가 활용, 국내 간담회 개최, 원내 워크숍 개최, 관련 정보공유, 원격 컨설팅 개최, 문헌 조사

수행 기관	사업 명	사업 규모 (단위: 천원)	재원 출처 (ODA/비ODA)	대상 지역 (국가명)	수혜 대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업 방법 및 주요 특징
	World Bank-CRIVET HRD 워크숍	72,000	ODA	동아시아·태평양 지역 개발도상국	참가국의 직업교육훈련 고위 공직자 및 인재개발 전문가	목적: 각국의 인적자원개발(HRD) 관련 생점과 정책적 전략을 논의할 수 있는 장을 마련 한국의 급속한 경제성장의 원동력이 된 과거 직업훈련교육의 경험을 공유하고, 현재의 직업능력 정책을 소개할 뿐 아니라, 참가국에 정책제언 및 향후 발전방안을 제시할 수 있는 기회를 만들고자 함 방법: World Bank 및 교육부와의 협업을 통한 국제워크숍 개최
	UNESCO Regional Center 사업(2016)	217,000	ODA	아시아·태평양 지역의 개도국	아·태지역 UNESCO 회원국의 TVET 전문가	목적: 직업기술교육훈련 한국의 정책 사례 전수를 통해 아태지역 개도국이 자국의 정책을 개선하는데 주도적인 역할을 수행할 수 있도록 지원함으로써 많은 국가들이 경험하고 있는 실업문제 해소와 효율적인 인적자원 활용에 기여하고자 함. UNEVOC 센터인 호주 NCVER과 공동으로 직업 교육훈련의 사회경제적 성과에 대한 지표 개발 작업과 이를 활용한 UNESCO 아태지역 회원국의 직업교육훈련 성과 분석을 실시함으로써 각국의 직업교육훈련 정책 수립에 기초자료로 활용 한국의 경제 및 사회 발전의 성공적인 경험과 노하우를 현지화 하여 UNESCO 회원국 정부의 정책 수립에 반영할 수 있는 기회를 제공하는 한편 해당 국가가 직면해 있는 주요 이슈를 공유하여 해결방안을 모색하는 기회를 제공하고자 함 내용: 아·태 지역 UNESCO 회원국의 직업기술교육훈련 분야 전문가를 초청하여 역량개발을 위한 연수를 실시 호주 NCVER 및 UNESCO-UNEVOC 과의 직업교육 훈련의 사회경제적 성과에 대한 지표 공동개발 및 공동연구
	아세아 대학 이러닝 지원사업	1,654,000	교육부(ODA)	아시아 (CLMV, 말레이시아)	고등교육기관, 대학생	아세안 국가의 이러닝 분야 고등교육협력사업, 사이버대학 설립 지원 및 이러닝 강좌 개발 및 운영
	솔라스쿨	380,000	교육부	아프리카	초중등교사, 학생	아프리 ICT 활용 교육지원사업 (교원 초청연수 프로그램 포함, 총 6개국 설치)
		385,000	삼성(비ODA)			
이러닝 국제컨설팅	75,000	교육부 (ODA)	중남미(페루)	개도국 정부 관계자	개도국 정부의 ICT 교육 관련 정책 수립 지원 컨설팅 결과를 활용한 ODA 사업과 연계지원	
교육정보화 현상 진단, 분석 (ICT 4ED: ICT for Education Development)	100,000	출연금 (비 ODA)		개도국 정부관계자	개도국의 ICT 활용 수준 진단 및 시사점 발굴 ICT 활용 미래 정책 발굴 및 수립 기여	
콜롬비아	150,000/4	콜롬비아 교육부	중남미(콜롬비)	콜롬비아 교육부	콜롬비아에 5개의 ICT 교육센터 설립, 3000여명의 교사 연수, 330종 교육 컨텐츠	

수행기관	사업명	사업규모 (단위: 천원)	재원출처 (ODA/비ODA)	대상지역 (국가명)	수혜대상 (예, 초등여학생, 중등교사 등)	사업방법 및 주요 특징
	교육부 감리 컨설팅 EDCF (ICT 활용 역량 개발)	년	(EDCF/ODA)	아)	관계자, 초중등 교사 3,000명	개발 (과학, 수학, 언어) 50개 시범학교 운영
지방자치 단체	새마을 시범마을조성	5,900,000	ODA	다국가		교육사업(새마을교육, 세계시민교육, 영유아교육, 보건위생교육, 농업기술교육, 재봉교육, 전기 및 기술교육 등), 환경개선사업(부엌환경개선, 지붕계량, 학교환경 개선, 안길넓히기 등), 소득증대(쌀농업, 양계, 밭농사 등)
	저개발국새마을 연수 및 보급	880,000	ODA	다국가	공무원 교수 및 연구원 마을지도자 등	새마을운동 이론교육, 현장실습, 기술교육, 현장방문 등
	대학생새마을해 외봉사활동	250,000	비ODA	키르기스스탄 세네갈 인도네시아	유아 초등학생 중학생 고등학생 등	한국어교육, 미술교육, 태권도 교육, 위생교육, 주거환경개선(쓰레기 줍기, 폐인철 하기, 침수지역 보수공사)
	대륙별 새마을연구소 운영	1,100,000	비ODA	인도네시아 키르기스스탄 세네갈 베트남 에티오피아 등	공무원 대학생 교수 지역주민 등	새마을운동 이론교육, 비교연구, 기술교육 등
	새마을시범마을 조성	5,900,000	ODA	다국가		교육사업(새마을교육, 세계시민교육, 영유아교육, 보건위생교육, 농업기술교육, 재봉교육, 전기기술교육 등), 환경개선사업(부엌환경개선, 지붕계량, 학교환경 개선, 안길넓히기 등), 소득증대(쌀농업, 양계, 밭농사 등)
	저개발국 새마을연수 및 보급	880,000	ODA	다국가	공무원 교수 및 연구원 마을지도자 등	새마을운동 이론교육, 현장실습, 기술교육, 현장방문 등
	대학생새마을 해외봉사활동	250,000	비ODA	키르기스스탄 세네갈 인도네시아	유아 초등학생 중, 고등학생 등	한국어교육, 미술교육, 태권도 교육, 위생교육, 주거환경개선(쓰레기 줍기, 폐인철 하기, 침수지역 보수공사)
	대륙별 새마을연구소 운영	1,100,000	비ODA	인도네시아 키르기스스탄 세네갈 베트남 에티오피아 등	공무원 대학생 교수 지역주민 등	새마을운동 이론교육, 비교연구, 기술교육 등

연구보고 RR 2016-25

**2030 지속가능개발목표(SDGs) 실천 방안 연구:
교육 분야를 중심으로**

발행일 : 2016년 12월

발행인 : 김재춘

발행처 : 한국교육개발원

주 소 : (06762) 서울시 서초구 바우뫼로1길 35(우면동)

전화: 02) 3460-0114

FAX: 02) 3460-0121

<http://www.kedi.re.kr>

등 록 : 1973. 6. 13, 제16-35호

인 쇄 : 경성문화사 02) 786-2999

ISBN : 979-11-5666-270-9 93370

본 내용의 무단복제를 금함.

