

학교중심 지리교육과정을 위한 세계적 이슈

강 창 숙*

Global Issues for the School-Based Geography Curriculum

Chang-Sook Kang*

요약 : 학교중심 교육과정은 결정적으로 교사에 의해 재구성되는 교육과정이다. 교육과정 편성과 운영에 있어서 현장의 자율성 확대를 강조하는 제7차 교육과정은 지리 교사들로 하여금 학교중심 교육과정을 편성·운영할 수 있는 전문적인 역량을 요구하는 교육과정이라는 점에서 지리교육적 논의가 필요하다. 교사에 의한 교육과정 재구성은 교육 내용의 적합성을 높이기 위한 활동으로서 교사들로 하여금 자율성 신장과 반성적 의사결정자로서의 역할을 과거의 그 어느 때보다도 더 체계적이고 전문적으로 수행할 것을 요구한다. 이에 본 연구에서는 학교중심 지리교육과정을 개발하는데 필요한 기본적인 과정으로 교육과정 재구성의 틀을 고찰하였다. 특히 본 연구에서는 학교중심 교육과정에 대한 논의들이 교육과정의 편성·운영에 대한 의사결정구조 측면을 강조하고 있기 때문에, 지역적 차원의 다양한 특수성을 교육과정에 반영하여 학습자의 필요와 흥미에 따른 교육 내용의 적합성을 제고하는데 초점을 두었다. 이러한 관점을 바탕으로 학교중심 지리교육과정을 재구성하기 위한 틀은 지리교육과정 개발의 원리와 과정 모형, 그리고 학습자중심의 지리교육과정과 세계적 이슈를 중심으로 한 단위 계획의 과정으로 구성하였다.

주요어 : 제7차 교육과정, 학교중심 지리교육과정, 과정 모형, 학습자중심의 교육과정, 세계적 이슈-중심의 교육과정

Abstract : This paper investigates how to reconstruct school-based curriculum from the 7th curriculum into the school-based geography curriculum frameworks under the trends towards decentralization in schooling and increases in teacher autonomy. The school-based curriculum is increasingly in 7th curriculum. Ultimately, the quality of education offered and the objectives achieved depend primarily on the way in which teachers implement these guidelines within their own schools and classroom - that is, it depends on their professional expertise, reflective decisions and autonomy. It is important to provide school-based geography curriculum frameworks. To provide the processes of reconstructing curriculum by teachers, the school-based geography curriculum frameworks, that is 'process model', 'learner-centered course', 'global Issues-centered instruction' were outlined. Global Issues can work on various geographical levels-personal, local, regional, national and global. Global Issues are useful in planning of the scope of unit. Global issues-entered approaches to geography curriculum offer insightful suggestions for how the classroom teacher should handle geography.

Key words : 7th curriculum, school-based geography curriculum, process model, learner-centered course, global Issues-centered instruction.

* 충북대부설중학교 교사(Teacher, CBNU Attached Middle School), gaia2004@hanafos.com

I. 서론

한국 교육계에서 학교교육과정 혹은 학교중심 교육과정이라는 용어가 등장한 것은 1995년도부터 도입된 제6차 교육과정 개정기부터이다. 학교중심의 교육과정 개발과 운영은 특히, 제7차 교육과정기에 들어오면서 그 범위와 폭이 넓어지고 깊어져, 제7차 교육과정은 소위 '학교중심 교육과정'으로 논의된다. 사실 학교중심 교육과정이라는 용어는 전혀 새로운 것이 아니며, 교육 운영의 주체를 교사로 규정하는 한 학교교육은 학교중심 교육과정을 편성 운영해 왔다고 해도 과언이 아니다. 동시에 학교중심 교육과정은 한국에만 적용되는 특유한 교육적 시각도 아니다. 그럼에도 불구하고, 학교중심 교육과정이라는 용어가 강조되거나 특별한 의미로 이해되는 이유는, 제5차 교육과정기의 교육과정은 교육과정 편성권을 국가가 주도적으로 행사함으로써 학교와 교사를 배제한 교육과정으로 편성·운영되었기 때문이다.¹⁾

교육과정을 편성 혹은 개발하는 주도적 역할을 국가가 수행하는가, 시·도교육청이 수행하는가, 아니면 학교가 수행하는가에 따라서 국가중심 교육과정, 지역중심 교육과정, 학교중심 교육과정 등으로 정의된다. 그러나 세계의 어느 나라든지 국가 교육 과정에 관한 의사결정을 전적으로 국가가 학교나 교사를 배제한 채 수행하는 나라도 없을 뿐만 아니라, 반대로 국가의 입장을 배제한 채 학교가 전적으로 교육과정을 편성하거나 운영하는 경우도 없을 것이다. 따라서 학교중심 교육과정은 학교가 전적으로 교육과정의 결정권을 갖는 것으로 이해하기 보다는, 국가수준에서 개발된 교육과정을 운영 차원에서 교사와 학생이 만들어 가는 단위 학교 수준의 교육과정으로 이해하는 것이 적절하다(최호성, 1996: 손충기, 2000).

제7차 교육과정은 '21세기 세계화·정보화 사회를 주도할 자율적이고 창의적인 한국인 육성'을 기본방향으로, 학생의 건전한 인성발달을 도모하고 다양한 능력과 적성을 존중하며 창의적인 능력을 기르고자 하는 학생중심의 교육과정이다(교육부, 2000). 이에 따른 교육과정 편성과 운영의 기본 방향은 다음의 네가지로 밝히고 있다. 즉, 교육과정이 추구하려는

목표는 '건전한 인성과 창의성을 함양하는 기초기본 교육의 충실', 교육과정에서 다루는 중심적인 내용은 '세계화·정보화에 적응할 수 있는 자기주도적 능력의 신장', 교육과정 운영의 중점은 '학생의 능력, 적성, 진로에 적합한 학습자 중심의 교육', 교육과정 편성 및 운영을 위한 제도적 특징은 '지역 및 학교 교육과정 편성·운영의 자율성 확대' 등이 그것이다.

이러한 방향에 근거한 개정의 중점 사항들은 제7차 교육과정이 학교중심 교육과정인 이유를 구체적으로 드러낸다. 특히 각급 학교와 교사가 수준별 교육과정을 편성·운영토록 하고 있는 '학습자 중심의 수준별 교육과정의 도입'과 교사가 담당 교과별 학습량을 결정하고 학습자의 수준에 적합하도록 자율적으로 조정토록 하고 있는 '교과별 학습량의 최적화와 수준의 조정'은 제7차 교육과정이 학교중심 교육과정임을 명확하고 구체적으로 밝히고 있다(교육부, 1998).

학교중심 교육과정은 결정적으로 교사에 의해 재구성되는 교육과정이다. 교사에 의한 교육과정 재구성은 교육 내용의 적합성을 높이기 위한 활동으로서 교사들로 하여금 자율성 신장과 반성적 의사결정자로서의 역할을 과거의 그 어느 때보다도 더 체계적이고 전문적으로 수행할 것을 요구한다. 다른 교과와 마찬가지로 '교육과정 편성과 운영에 있어서 현장의 자율성 확대'를 강조하는 제7차 교육과정은 지리 교사들로 하여금 학교중심 교육과정을 편성·운영할 수 있는 전문적인 역량을 요구하는 교육과정이라는 점에서 지리교육적 논의가 필요하다.

이에 본 연구에서는 학교중심 지리교육과정을 개발하는데 필요한 기본적인 과정으로 교육과정 재구성의 틀을 고찰하였다. 특히 본 연구에서는 학교중심 교육과정에 대한 논의들이 교육과정의 편성·운영에 대한 의사결정구조 측면을 강조하고 있기 때문에, 지역적 차원의 다양한 특수성을 교육과정에 반영하여 학습자의 필요와 흥미에 따른 교육 내용의 적합성을 제고하는데 초점을 두었다. 학교중심 지리 교육과정을 재구성하기 위한 틀은 지리교육과정 개발의 원리와 과정 모형, 그리고 학습자중심의 지리 교육과정과 세계적 이슈를 중심으로 한 단위 계획의 과정으로 구성하였다.

II. 학교중심 지리교육과정의 개발

1. 학교중심 지리교육과정 개발의 원리

‘교육과정’은 많은 사람들에 의해서 수없이 다른 방법으로 정의되는 용어이다. 어떤 관점에서 교육과정은 모든 학생들을 위하여 학교가 조직하는 전체적인 학습 프로그램으로 볼 수도 있고, 학생들을 위한 계획된 경험들의 전체로 볼 수도 있다. 좁게는 학교에서 한 교과를 위한 학습의 프로그램을 의미하기도 하지만 적어도 부분적으로는 모든 정의들이 옳다. 왜냐하면, ‘교육과정’이라는 용어는 맥락적인 용어이므로 사용되어지는 맥락에 따른 정의를 필요로 하기 때문이다.

학교중심 교육과정의 개발이 새로운 것은 아니다. 그러나 최근에 강조되고 있는 학교중심 교육과정 개발에서 교사들에게 기대하는 참여 수준은, 전통적으로 행해 왔던 역할 이상의 능동적이고 전문적인 역할이다. 대부분의 지리 교사들이 이에 대한 직관적, 경험적 지식을 가지고 있지만, 이분법적인 관점을 바탕으로 하는 경우가 많다. 뿐만 아니라 교육과정의 재구성, 즉 학교중심 지리교육과정 개발에 대한 구체적인 모형이나 틀이 없다면, 교육과정의 논리적 구성이 어렵게 된다. 극단적인 경우 교육과정과 교과 그리고 교수-학습간의 일관성이 결여된 채, 개별 교사에 의한 특수한 측면만이 강조되는 현상이 나타나게 된다. 따라서 국가수준에서 개발된 지리교육과정을 지리 교사와 학생이 만들어 가는 단위 학교 수준의 지리교육과정 개발에 대한 구체적이고 실제적인 차원의 논의가 필요하다.

먼저, 각각의 지리 교사가 각자의 교육과정을 설계할 때 기본적인 방향이 될 수 있는 학교중심 지리교육과정의 원리를 제시하면 다음과 같다(Fien, J., 외 지음, 이정환 옮김, 1999).

첫째, 보다 효과적인 학교중심 교육과정 개발은 혼자서 수행되는 활동이 아니다. 즉, 교육과정을 계획하는 팀으로서의 전체 지리 교사들의 공동의 목표를 성취하기 위한 협동 활동과 이에 대한 집단적인 책무성 혹은 남다른 책임의식이 필요하다.

둘째, 학교중심 교육과정 개발은 기존의 교육과정을 대체하기 위한 것이 아니다. 즉 기존의 교육과정에서 사용된 모든 내용, 자료와 전략들을 포기하고

새로운 교육과정으로의 대체를 요구하는 것이 아니다. 무엇보다 교육과정 개발은 점진적인 과정이고, 그것을 단위 학교에서 지리 교과의 계획과 교수-학습을 위한 기준과 우선권을 설정하는 과정이므로, 기존 교육과정의 장단기적 필요를 검토하는 관점에서 이루어져야 한다.

셋째, 학교중심 교육과정의 개발은 국가 수준의 교육과정을 부정하는 것이 아니다. 국가 수준의 교육과정은 학교중심 교육과정을 계획하는 출발점이다. 학교중심 교육과정 개발에서 지리 교사는 국가 수준 교육과정을 해석하고, 그것을 학습자들의 수준을 고려한 최적화된 단위 수준의 교수요목으로 재구성하는 최종적인 중재자이다.

넷째, 학교중심 교육과정 개발은 지리 교수과정에서 학생들의 경험의 질에 영향을 줄 수 있는 모든 요인들의 고려를 필요로 한다. 학생들의 경험의 질에 영향을 줄 수 있는 요인들이란, 사회적 요구, 학교 제도(교육 제도), 단위 학교의 조직구조와 절차 그리고 지리 교과 담당 교사와 교수-학습 자료에서 지역사회와 특징과 요구, 학생들의 사회문화적 필요, 관심, 흥미 등을 포괄한다.

다섯째, 학교중심 교육과정 개발은 단일 과정의 부분들, 즉 한 동전의 양면과 같다. 즉 지리 교사들은 교수과정 설계 및 집단 의사 결정과 교수과정 평가 등과 관련된 기능들을 포함한 많은 학습기능들을 개발해야 한다. 동시에 이러한 전문적인 기능들을 학교중심 지리교육과정에서 요구하는 지리적 기능들로 개발하고 보완해야 한다.

2. 학습자 중심 교육과정과 과정모형

이와 같이 학교중심 지리교육과정의 개발은 기존 교육과정의 평가와 개선을 바탕으로 새로운 지리교육과정을 계획하는 과정이다. 그동안 지리교육과정을 계획하는데 보편적으로 적용되었던 주요 구조는 개념중심 교육과정(concept based courses), 원리중심 교육과정(principle based courses), 주제중심 교육과정(thematic courses), 학습자중심 교육과정(learner-centered courses) 등이다. 본 연구에서는 과정 모형에 근거한 학습자중심 교육과정으로 접근해 보고자 한다. 학습자 중심의 과정 모형으로 접근하는 것은 목표 모형들보다는 학생들의 필요와 관심 그리고 흥미에 더욱 민감한 교육과정이기 때문이다.

교육과정을 개발하는데 고려되는 모형은 일반적으로 목표모형(objectives model)과 과정모형(process model)으로 대별된다. 과정모형은 지금까지 널리 적용되고 있는 목표모형의 대안으로서, 두 모형은 서로 보완적인 관계에 있다. 과정모형은 개념, 원리 그리고 주제중심 교수과정들에 쉽게 적용될 수 있는 모형이지만, 특히 학습자 중심의 교수과정 구조에 적합하다. 이러한 과정모형으로 학습자 중심의 교수과정 설계를 위한 단계를 모식화한 사례를 제시하면 다음의 그림 1과 같다(Fien, J., 외 지음, 이경한 옮김, 1999).

학습자중심의 교육과정은, 학습자가 가지고 있는 지식, 경험과 흥미들이 교육과정 계획의 출발점이다. 교육과정 계획의 주체인 학습자들과 학습 집단을 고찰하고, 학생들의 공간적, 환경적 필요, 관심과 흥미를 고양시키기 위하여 학생들의 개인지리를 분석해야 한다. 그리고 학생들의 개인지리에 토대를 둔 지리교육을 제공하는데 필요한 지리학의 주요 사상이나 개념들을 고찰하고, 이에 관련된 교육과정 단원을 개발해야 한다.

지리교육과정에서 단원은 학생들이 특별한 주제들이나 한 주제의 어떤 측면들의 목표들을 성취하도

록 설계한 학습 경험들의 계획된 절차이다. 교육과정에서 단원의 계획과 교수는 실제적인 활동이다. 교육과정 단원이나 수업 계획과 교수에 관한 연구들은 무엇보다 신중하고 상세한 계획의 중요성을 강조한다. 신중하고 상세하게 계획된 내용들을 구체적이고 명확하게 제시하는 경우는 드물고, 개별 교사의 경험적, 직관적 지식으로 존재하는 경우가 대부분이다. 특히 단원의 계획은 '무엇을 어떻게 교수-학습할 것인가'가 본격적으로 실제화되는 과정이다. 이에 "지리 교과에서 학생중심 교육과정 단원을 위하여 가능한 학습 주제들의 범위 개발"이 구체적이고 실제적으로 이루어져야 한다.

지리교육과정의 범위를 정하는 방법에는 ① 지리학의 기본개념들을 원용하는 방법, ② 지리학의 체계를 이용하는 방법, ③ 사회과 학습기능들 중에서 지리적인 것만 선별해서 사용하는 방법, ④ 각종 생활 지역을 내용으로 하는 방법, ⑤ 지리적 이슈들을 내용으로 하는 방법 등이 있다(임덕순, 2000). 본 연구에서는 지리적 이슈, 즉 다양한 지리적 차원의 세계적 이슈(global issues)를 학습 주제들의 범위로 제시한다.²⁾

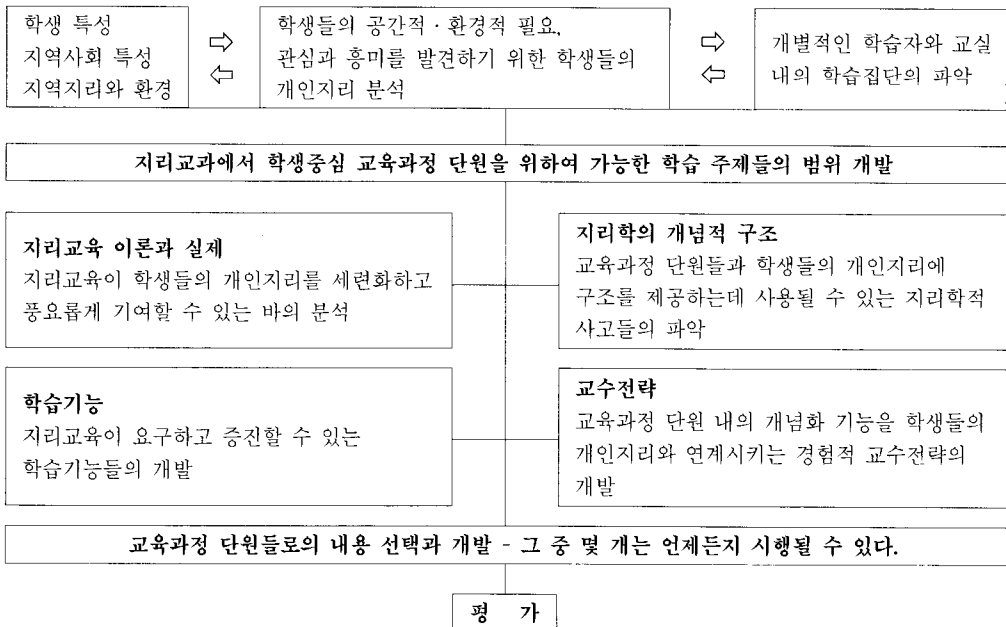


그림 1. 지리교육과정 개발을 위한 과정 모형

III. 세계적 이슈-중심의 단위 계획

1. 세계적 이슈-중심의 지리교육과정

이슈-중심 교육(issues-centered education)은 사회적 문제 해결 기능을 통해 삶의 질에 대한 자기증진을 함의하므로 인간 사회 문제에 대한 실제적인 적용의 하나가 된다. 이슈-중심 접근이 사회과 교육 분야에서 일치된 의견은 아니지만, 하나의 전략적 교수로 고려되는 방법이다(Thou, 1996).

사회과 교육의 목적은 민주시민성의 함양에 있으며, 민주시민성의 함양은 문제나 쟁점(problems or issues)에 대한 탐구학습 혹은 문제해결학습을 통해서 가능하다는 입장에서 많은 사회과 교육학자들이 문제 혹은 쟁점의 탐구를 강조해 왔다(노경주, 2000). 일반 사회과 교육에서 이슈-중심 교육은, 이른바 쟁점중심교육과 논쟁문제 혹은 논쟁중심교육으로 논의된다. 여기서 이슈-중심 교육은 사회구성원들 간에 심각한 갈등을 일으키는 문제나 관심사를 대상으로 어떤 최종적인 정답도 존재하지 않는 본질적인 질문을 중심으로 이루어지는 교육으로 정의된다.

같은 사건, 같은 이슈라도 학자들의 연구 목적에 따라 연구 내용은 다르게 된다. 예를 들어 사회학자들은 환경적 이슈를 사회 제도의 본질과 구조에 영향을 미치거나, 심각하게 변모시키는 사건이나 경험적 사례로 고려한다. 그러나 지리학자들의 관점과 분석은 공간적 맥락을 따르게 된다. 사건이나 이슈(events and issues)들은 지표상의 특정 장소에서 시작되거나 발생한다. 이러한 공간 혹은 장소들의 자연적, 문화적 특성들은 이슈 혹은 사건들에 의미 있는 차원을 부여한다. 이슈들에 대한 지리학자들의 연구 문제는 장소들의 직, 간접적 관련성 및 발생 장소와 그 외 장소에 살고 있는 사람들에게 미친 영향의 양자를 포함한다(Hill and Natori, 1996).

지리교육과정을 위한 이슈-중심 교육은 교사가 공간적 맥락에 따라 하나의 이슈를 조망하고 분석해야함을 의미한다. 즉 사건과 이슈들은 지표상의 서로 다른 장소에서 발생한다는 것 그리고 그러한 장소들의 자연적, 문화적 특성들은 그러한 사건이나 이슈에 대해 의미 있는 차원을 부여한다는 것이다. 지구에 영향을 미치는 다양한 이슈들은 사람들의 일상생활에도 막대한 영향을 미친다. 다양한 스케일의

공간적 차원에서 이루어지는 세계적 사건이나 이슈는 학습자의 일상생활 공간에 영향을 미치는 것이다. 세계적 이슈는 곧 우리의 이슈인 것이다(Thou, J., 1996). 오늘날 세계적 이슈는 학생, 교사 그리고 일상적인 삶의 한 부분이다. 학습자들의 일상적인 삶의 장소는 근본적으로 공간적 차원의 이슈와 연관되어 있으므로 이슈-중심 접근에서는, 학습자의 삶의 환경을 '이슈'로 정의할 수 있다.

세계적 이슈-중심의 지리 교육은 교실의 실재를 반영하는 실제적인 활동이 된다. 학생들의 학습에 대한 흥미와 욕구를 교사가 교육 내용과 연결할 때 더욱 고취되고 동기 부여가 활발해진다. 세계적 이슈-중심 교육이 갖는 관점의 유연성은 교육 내용을 최근의 신선하며 고무적이고 흥미로운 것으로, 그리고 학생들의 다양한 특성에 부합될 수 있는 것으로 재구성하고 재조직할 수 있는 기회를 더 많이 제공한다. 학생들은 자신들에게 영향을 미치는 문제에 도전적으로 탐구할 수 있는 동기를 가지게 된다. 학생들은 자신들의 문제가 실제로 세계의 다른 나라에 살고 있는 자신들과 같은 사람들에게 영향을 미치는 커다란 문제의 일부라는 것을 알게 될 때, 세계적 인식으로 사고하기 시작한다(Merryfield and White, 1996).

또한 이슈-중심 접근은 세계적인 차원에서의 갈등과 지역 사회의 차원에서의 실제 생활의 관심과 문제간의 격차를 연결해 준다. 각 지역별 관심사를 중심으로, 학생들은 세계적으로 사고하고, 지역적으로 행동함으로써 지역적 차원에서 문제를 공부하고 설명할 수 있도록 장려한다. 의미 있는 지역적 이슈와 관련된 세계적 이슈를 탐구하고 조사하면서, 다른 지역의 사람들이 그러한 이슈를 어떻게 해결하고 있는지를 찾아내는 것이다. 세계적인 관점에서 지역적 이슈를 적용해 보는 것은 새롭고 다양한 통찰과 대안을 모색하는 과정이기도 하다.

세계적 이슈는 과거와 달리 지구적 차원에서 해결 노력을 시도하지 않을 경우 해결이 어려운 문제들이 많아서 지구적 차원에서 해결되어야 한다는 의식이 높아지고 있다. 이들의 특징은 어느 한 국가나 한 사회의 노력으로는 해결하기 어려운 문제라는 사실이다. 미국의 지리교육 국가표준(National Geography Standards, 1994)은 세계적 이슈와 문화적 경제적 관계의 상호의존성을 연계하여 가르칠 것을

직접적으로 주장한다. 세계의 공간적 상호의존성이 심화되어 감에 따라 남의 문제는 나의 문제, 우리의 문제가 되고 있는 것이다(아시아·태평양 국제이해교육원, 2001). 학생들은 일상생활의 공간적 맥락에서 세계적 이슈를 학습함으로써 올바른 세계적 인식을 갖춘 시민성을 함양하게 되는 것이다.

2. 세계적 이슈 선정의 준거

지구촌 사회의 모든 이슈가 지리교육과정 내용이 될 수는 없다. 지리 교육 과정 내용으로 구성될 세계적 이슈를 선정하는 과정에서 그 준거로 고려되어야 할 중요한 몇 가지를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 세계적 이슈-중심의 교수-학습은 학습자의 흥미와 필요에 부합되도록 교육 과정을 재구성하는 일이다. 이것은 학습자의 일상생활 공간에 대한 의미 있는 인식을 돕기 위한 것이므로, 학습자가 흥미와 필요를 느끼는 이슈이어야 한다.

교육 과정 중심의 교수-학습을 통해서 획득된 지식과 관련하여 많은 학생들이 흥미와 필요를 느끼는 이슈의 대부분은 TV와 같은 상업적 매체를 통해서 얻는 것들이다. 현대인들의 극히 개인적인 일상생활 장소까지 접근하고 있는 TV 등의 영향이 학생들에게 미치는 정도는 매우 결정적이다.

“요즘 아이들은 학교보다는 오히려 사회에 밝다. 그들은 무엇인가 열심히 읽고 있는데 그것은 책이 아니다. 그들이 그렇게 열광적으로 읽고 있는 것은 그들이 앞으로 생활을 꾸려나갈게 될 세계로부터 나오는 사회적 신호들(social signals)이

다. 이 세계에서 그들의 선생님은 -이 나라의 진정한 교육자는- TV, 광고, 영화, 정치 그리고 연예인들이다”(양기석 역, 1995).

아직은 많은 사람들이 TV 등의 프로그램이 교육적이지 못하다고 생각하고 있지만, 사실은 가장 영향력 있는 교육자이다. 상업적 매체에서 부각되고 있는 교육 과정이나 교과서 밖의 이슈들을 학습자의 흥미와 필요에 따라 적극적으로 고려해 볼 수 있다.

둘째, 학생들이 흥미를 느끼고 개인적으로 의미 있는 것이라도, 심각한 사회적 갈등과 모순을 담고 있는 것이어야 한다. 세계적 이슈-중심 학습이 ‘세계적 문제를 해결하기 위한 학습’이라고 규정한다면, 세계적 이슈는 인간의 삶과 지구의 환경에 영향을 미치는 현대 사회의 모든 현상을 말하며, 다음의 표 1과 같은 특징을 갖는다. 즉 보편성, 포괄성, 복잡성, 상호연관성, 심층성, 중대성을 갖는 것이어야 한다(신현국, 1998).

셋째, 지리 교육을 위한 이슈는 교수-학습을 총체적으로 고려한 틀에 적절한 비판적인 이슈이어야 한다. 비판적인 이슈는 우리의 삶, 우리의 공동체 그리고 우리의 세계를 범지구적 관점에서 고려할 때 발견할 수 있다. 핵폐기물 처리와 유전자 치료와 같은 몇몇 이슈는 우주에서 처음 찍은 지구사진만큼이나 새로운 것들이다. 종교 갈등, 기아, 인권 문제 등과 같은 이슈들은 고대 시민사회에서도 존재했던 문제들이 과학과 기술의 발달로 상호관련성이 가속화됨에 따라 세계적 이슈로 발전한 것들이다.

넷째, 공간적 차원에서 세계적 이슈는 좁게는 개

표 1. 세계적 이슈의 특징

특 성	내 용
보편성(universality)	세계 모든 지역, 모든 국가들이 관련되어 있으며, 따라서 일부 특정 지역이나 특정 국가들의 힘만으로는 문제를 해결할 수 없다.
포괄성(globality)	인간 생활의 모든 측면, 모든 분야에 영향을 미친다.
복잡성(complexity)	하나의 특정 문제는 다른 측면의 다양한 문제들과 밀접하게 관련되어 있기 때문에, 다른 문제들과의 관계를 고려하지 않고서는 문제를 충분히 해결할 수 없다.
상호연관성(interrelationship)	세계적 규모의 문제들은 복잡할 뿐만 아니라 상호관련 되어 있기 때문에 문제의 해결에는 다학문적, 총체적 접근 방식이 필요하다.
심층성(deep-seatedness)	문제가 갖는 복잡성, 상호연관성의 특성 때문에, 문제의 정확한 이해를 위해서는 문제에 대한 표면적인 현상뿐만이 아니라 그 심층적인 원인을 알아야 한다.
중대성(gravity)	세계적 규모의 문제가 갖는 특징 중의 하나는 이러한 문제들이 인류의 생존과 직결되어 있다는 것이다. 따라서 이와 같은 문제는 전 인류적인 차원에서 다루어지지 않으면 안된다.

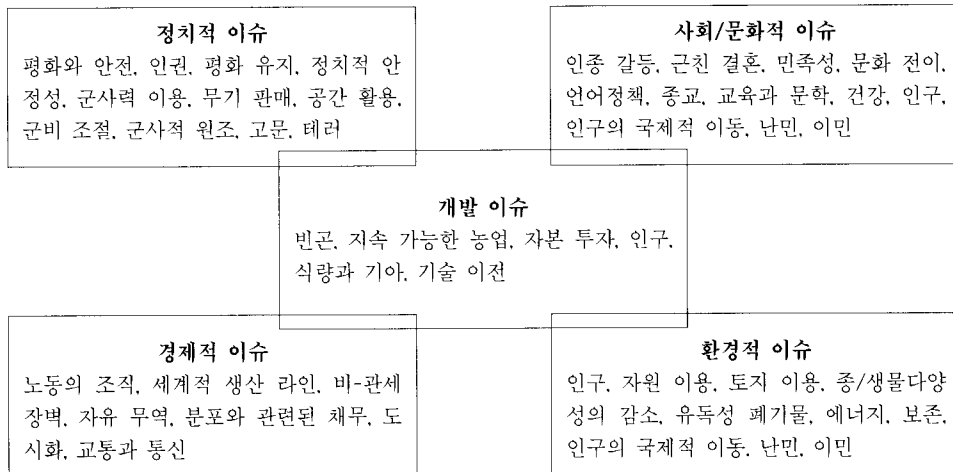


그림 2. 영역별 이슈와 상호관련성

인의 내·외적 현실뿐만이 아니라 넓게는 전 인류의 삶에 영향을 끼친다. 또한 시간적 차원에서는 과거·현재·미래를 누적하는 과정이다. 그러므로 학생들의 세계적 인식을 발달시킬 수 있는 이슈이어야 한다. 현재 시민의 관심사뿐만 아니라 세계 여러 지역 사람들의 미래 생활에 영향을 미치는 도전적인 이슈들이어야 한다(Tlou, 1996).

그리고 지역적 혹은 국가적 맥락에서 단독적으로 이해되거나 설명될 수 없는 것들로 세계적 차원에서 의미를 가지는 것들이어야 한다. 이슈들의 대부분은 즉각적으로 해결될 수 없는 것이며, 정답과 같은 해결책이 있는 것도 아니다. 때때로 대립적이고 가치-갈등적인 문제들을 포함하며, 관련된 이슈들간의 복잡한 상호관련성을 가진다는 것에 대한 인식을 필요로 한다(Merryfield and White, 1996).

3. 지리 교육을 위한 세계적 이슈와 그 영역

국제지리교육헌장(1992: 남상준, 1999에서 재인용)에서는, 오늘날 세계가 직면하고 있는 중요한 쟁점과 문제들을 해결하기 위해서는 모든 세대에 걸쳐 책임감을 가져야 함을 지적하면서, 특히 지리적 차원을 강하게 가지고 있는 이슈들을 다음과 같이 제시하였다.

인구동태, 식량과 기근, 도시화, 사회·경제적 불평등, 문맹, 빈곤, 실업, 난민과 무국적자, 인권 침해, 질병, 범죄, 성차별, 이민, 동식물의 멸종, 삼림의 황폐화, 토양침식, 사막화, 자연재해, 유독성 폐기물과 핵폐기

물, 기후변화, 대기오염, 수질오염, 오존층의 파괴, 자원 고갈, 성장의 한계, 토지이용, 인종갈등, 전쟁, '우주선 지구호'의 지역주의, 민족주의 그리고 지구촌화 또한 일상생활의 삶의 질을 향상하기 위한 의사결정과정에서 지리적 지식이 유용한 영향을 미친다는 관점에서는 다음과 같은 이슈들이 제시된다(Joint Committee on Geographic Education, NCGE and AAG, 1984).

핵무기 증강, 핵발전소 입지 결정, 방사능 폐기물과 유독성 화학물질의 안전한 처리, 인종 분리, 인종, 연령 혹은 경제적 지위, 여성과 소수민의 차별, 선진국과 개발도상국간의 경제적 자원의 불균등한 분포, 지층 붕괴 문제, 해양 자원의 합리적 이용, 난민 정주 문제, 정치적 억압과 테러 Merryfield와 White (1996)는 세계적 이슈들을 정치적 이슈, 사회/문화적 이슈, 개발 이슈, 경제적 이슈, 환경적 이슈의 영역으로 구분하여 제시하면서, 이들간의 상호관련성을 강조한다(그림 2).

각각의 이슈들을 교육 과정 내용에 따라 적절히 도입할 수도 있지만, 좀더 체계적인 지리 교육 과정으로 계획하기 위해서는 내용별 영역화가 필요하다. 현행 교육과정에서 다루어지는 세계적 이슈는, 환경 문제, 자원 문제, 식량 문제, 인구 문제, 빈곤 문제, 노령화 문제, 여러 분야에서의 불평등 문제 등의 영역으로 제시된다(아시아·태평양 국제이해교육원, 2001). 교과서(지리부문)에서 주로 다루어지는 이슈는 지역차 문제, 인구 문제, 환경 문제(자원 문제), 도시 문제 등에서 제한된 이슈들이 반복적으로 다루

표 2. 학교중심 지리교육과정을 위한 세계적 이슈

영역	세계적 이슈
정치적 이슈	인권, 평화 유지, 정치적 안정, 전쟁, 국지적 분쟁(영토 분쟁), 군비 조절, 군사적 원조, 핵무기, 테러, 난민, 탈 북민, 민족주의, 지역주의 등.
경제적 이슈	노동의 조직, 지역 통합, 다국적 기업, 관세 장벽, 자유 무역, 도시화, 실업, 외국인 노동자, 식량과 기아 등.
사회·문화적 이슈	인종 갈등, 가족법(호주제), 민족주의, 지역주의, 문화 전이, 문화 전파, 종교 갈등, 인구 동태, 인구의 노령화, 이민, 인터넷과 사이버 공간, 지구촌화, 전염병
지형·환경적 이슈	자연 재해, 토양 침식, 지층 붕괴, 토지 이용, 사막화, 지구 온난화, 오존층 파괴, 삼림 남벌, 대기오염, 수질오염, 유독성 폐기물 처리 등.
도시·개발 이슈	도시화, 도시 개발, 실업, 노동자, 주택, 재개발, 빈곤, 지속 가능한 농업, 지역차, 자본 투자, 인구 성장, 식량과 기아, 핵발전소, 방사능 폐기물 처리장, 쓰레기 처리장 등.
자원·분포 이슈	석유 개발, 동·식물의 감소, 자원의 한계, 대체 에너지, 자원의 편재, 자원의 이동, 자원의 무기화, 해양 자원의 합리적 이용 등.

어지고 있다.

지리 교육 과정을 위한 세계적 이슈는 교육 내용의 범위를 정하는 것에 준하므로, 지리 교육 내용의 모체라고 할 수 있는 지리학의 각 분야를 그 영역의 범위로 고려할 수 있다. 교과로서의 지리를 학습한다는 것은, 교과 내용을 통한 고차적인 사고력 훈련에 달려 있기 때문에, 교사들은 교과 내용과 무관하게 학생들의 성공적인 이슈-중심 탐구 활동에 꼭 필요하고 의미 있는 기능이나 태도를 조력할 수는 없다. 이러한 관점에서, 위에서 제시된 것들을 바탕으로 우리나라 초·중등학교 수준에서 다루어질 수 있는 세계적 이슈를 영역별로 고려해 보면 다음의 표 2와 같다(강창숙, 2004).

이와 같은 세계적 이슈들은 이미 과도하게 구성되어 있는 지리 교육 과정에 적절하게 도입할 수 있는 방법은 무엇인가? 세계적 이슈들의 본질적인 지식의 대부분은 지리 교육 과정에 내용으로 도입되어 있다. 이미 과도한 교육 과정에 새로운 내용을 추가하는 것이 아니라, 기존의 교육 과정을 세계적 이슈-중심으로 재구성하는 것이다.

세계적 이슈-중심의 접근은 세계적인 인식을 바탕으로 하기 때문에 학생들에게 자신들이 살고 있는 지역을 세계 속의 한 장소로 인식케 하고, 그에 따른 책임감을 갖도록 교육하는 것이다. 이는 곧 일상생활에서 직면하게 되는 복잡한 문제를 합리적으로 해결할 수 있는 능력을 지닌 세계시민 양성이라는 지리 교육 목적에 부합되는 일이다.

4. 세계적 이슈-중심의 단위 계획

1) 세계 지리 탐구 학습 모듈

이슈-중심의 지리 교육에 대한 논의는, 1970년대 미국의 HSGP가 지리에서 탐구 학습을 이용한 이슈-중심 수업의 선도적 사례라고 할 수 있다. 원래 이슈-중심 수업으로 계획된 것은 아니었지만, 교사들로 하여금 이슈-중심 학습 혹은 모듈로 변환하고 변형할 수 있는 경험을 제공했다. 1980년대에 영국에서는 다문화적 관점에서의 사회적 문제에 대한 토론 수업, 세계적 관점의 함양 등이 지리 수업의 주된 점으로 강조되기도 했지만, 보수적인 교육 개혁과 국가 수준의 교육과정 계획으로 희석되기도 했다(Walford, 2001).

다음의 표 3에서 제시된 세계적 이슈-중심의 탐구 학습(Geography Inquiry into Global Issues, 이하에서는 GIGI)은 세계 10개 지역을 각각 2개의 이슈-중심 모듈로 구성되어 있으며, 책임감 있는 시민 양성, 근대적인 지리적 지식, 그리고 비판적이고 반성적인 사고 함양을 목적으로 한다. 이러한 목적을 달성하기 위해 학생들이 지리적 지식과 기능 그리고 세계적인 인식을 획득하는데 동기를 부여할 수 있는 적절한 이슈-지향 탐구 학습 과정으로 개발된 것이다.

각 모듈은 자유롭고 독립적인 관계이다. 교사들은 20개 모듈 모두를, 소집단별 혹은 단일 모듈별로 희망하는 순서대로 활용할 수 있다. 각 모듈의 학습은 광범위한 세계적 이슈의 도입으로 시작되어 3-4시간

표 3. 세계 지리 탐구 학습 모듈

기본 학습 지역	탐구 모듈	
	세계적 이슈, 탐구 주제, 학습 사례 지역	
남부 아시아	인구와 자원 세계의 인구 성장은 자원 활용에 어떤 영향을 미치는가? 방글라데시, 아이티	종교 갈등 종교로 인한 갈등을 겪고 있는 지역은 어디인가? 카슈미르, 북부 아일랜드, 미국
남동 아시아	지속 가능한 농업 지속적인 농업은 어떻게 이루어지고 있는가? 말레이시아, 방글라데시, 미국	인권 거주 이전의 자유를 기본권으로 누리는 국가는 얼마나 되나? 캄보디아, 쿠바, 미국
일 본	자연 재해 한 장소의 자연재해가 다른 장소에 어떤 영향을 미치는가? 일본, 방글라데시, 미국	세계 경제 세계 경제가 사람과 장소에 미치는 영향은 무엇인가? 일본, 콜롬비아, 미국
구 소련	환경 오염 환경 오염이 심각한 지역이 미치는 영향은 무엇인가? 아랄해, 마다가스카르, 미국	다양성과 민족주의 각 국가는 문화적 다양성을 어떻게 극복하는가? 독립국가연합, 브라질, 미국, 캐나다
동부 아시아	정치적 변화 정치적 변화가 사람과 장소에 미치는 영향은 무엇인가? 홍콩, 한국, 대만, 싱가포르, 중국, 캐나다	인구 성장 인구 성장은 어떻게 이루어지고 있는가? 중국, 미국
호주, 뉴질랜드, 태평양	세계 기후 변화 지구 온난화로 어떤 일들이 발생하고 있는가? 호주, 뉴질랜드, 개발도상국가, 미국, 걸프만 연안	상호의존 지구촌 상호의존의 원인과 결과는 무엇인가? 호주, 포클랜드 제도, 미국
북부 아프리카, 남서 아시아	기아 사람들이 굶주리는 이유는 무엇인가? 수단, 인도, 캐나다	석유와 사회(국가) 석유로 부자가 된 국가는 어떤 국가들인가? 사우디아라비아, 베네수엘라, 미국(알래스카)
사하라 남부의 아프리카	유아와 어린이 morality 왜 많은 어린이들이 질병으로 고통받는가? 중부 아프리카, 미국	새로운 국가의 건설 어떤 국가(주)가 새롭게 형성되고 있는가? 나이지리아, 남부 아프리카, 쿠르드자치주
라틴 아메리카	개발 개발은 사람과 장소에 어떤 영향을 미치는가? 아마존유역, 동부 유럽, 미국의 테네시강 유역	도시 성장 급속한 도시화와 도시 성장의 원인과 결과는 무엇인가? 멕시코, 미국
유 럽	쓰레기 처리 쓰레기 처리는 왜 지역적 문제인 동시에 세계적 문제인가? 서부 유럽, 일본, 미국	지역 통합 지역 통합의 이익과 장벽은 무엇인가? 유럽, 미국, 멕시코, 캐나다

정도 주요 사례를 학습한 후에, 세계의 다른 지역에 서의 이슈 관련 사례를 조사한다. 다음으로 학생들은, 이슈의 여러 가지 다양한 측면과 그 자체의 본질에 인식을 부여해 주는 다른 지역의 비교 사례를 탐

구하는 과정으로 이루어진다.

학습 활동과 비판적 사고력 함양을 위해 GIGI는 이슈-중심의 지리적 탐구를 강조한다. 지리적 탐구는 질문을 제기하고 대답을 제시하며, 그 대답을 실

제 자료로 검증하는 과정으로 이루어진다. 학생들이 지리적 방법과 기능을 활용하여 자료를 분석하고 평가함으로써 질문에 답하게 되므로, 질문의 수렴과 확산의 균형 유지가 필요하다. 지나치게 수렴적인 질문은 비판적 사고를 억제시키고 기계적 암기 이외의 것을 이끌지 못하는 반면에, 지나치게 확산적인 질문은 사실과 본질에 대한 학습을 무력화할 수도 있기 때문이다. 때문에 학생들이 질문을 수렴하고 확산할 수 있는 보충(하위) 질문의 구성이 중요하다.

또한 질문에서 일반화(대답하기)에 이르는 과정은 의미와 이해 발달을 위한 하나의 구조로서 결정적이다. 지리적 의미와 이해의 발달은, 고립적인 사실 더미가 아닌 개념이나 사상 그리고 절차들의 구

조적인 연계로 이루어지는 과정이다. 학생들이 결론의 도출 과정에 대한 학습 없이 결론을 학습토록 할 때, 우리는 정답 구하기 중심의 교육 전통을 영속시키는 것이고 학생들의 고차적 사고력을 빼앗아 가게 되는 것이다. 자유로운 탐구 환경에서 학생들은 독립적으로 활동하지만, GIGI에서 교사와 학생이 함께 탐구한다(Hill and Natoli, 1996).

2) 세계적 이슈-중심의 7학년 탐구 학습 모듈

제7차 중등 지리교육과정은 중학교 1학년에서 한국지리와 세계지리를 지역지리적으로, 그리고 3학년에서 인문지리 위주의 계통지리적으로 구성하고 있다. 이에 할당된 수업 시간은 매우 부족하여 국가 수

표 4. 세계적 이슈-중심의 7학년 탐구 학습 모듈

기본 학습 지역	탐구 모듈	
	탐구 주제, 학습 지역(사례 비교 지역)	
우리나라	중부 지방 인구 집중으로 인한 도시 성장의 원인과 결과는 무엇인가? 수도권과 위성도시(미국, 멕시코, 브라질)	남부 지방 세계적인 공업지역의 입지 특성과 조건은? 남동임해 공업지역(미국, 중국)
아시아	동부아시아 정치적 변화가 사람과 장소에 미치는 영향은 무엇인가? 중국, 대만(홍콩, 몽골)	북부 지방 거주 이전의 자유가 제한되는 국가는? 북한(중국, 캄보디아)
	동남아시아 지속적인 농업은 어떻게 이루어지고 있는가? 인도차이나 반도, 말레이시아(관동지방)	남부아시아 종교로 인한 갈등을 겪고 있는 지역은 어디인가? 인도, 파키스탄(이스라엘, 팔레스타인),
아프리카	서남아시아와 북부아프리카 석유 자원이 풍부한 지역과 그로 인한 갈등이 심각한 국가는? 페르시아만 연안, 리비아(미국)	중·남부아프리카 계속되는 굶주림과 질병으로 고통받는 지역은? 수단, 소말리아(방글라데시, 북한)
유럽	서부 유럽 자유 무역 체제에서 지역 통합의 이익과 장벽은 무엇인가? 유럽공동체(NAFTA, APEC, ASEAN, 한국)	동부 유럽 각 국가는 문화적 다양성을 어떻게 극복하는가? 러시아와 독립국가연합(미국, 중국)
아메리카	앵글로 아메리카 세계 경제가 사람과 장소에 미치는 영향은 무엇인가? 미국, 캐나다(일본, 한국)	라틴 아메리카 지역 개발은 사람과 장소에 어떤 영향을 미치는가? 브라질 아마존 유역(아랄해, 새만금지구)
오세아니아와 극지방	세계 기후 변화 지구 온난화로 어떤 일들이 발생하고 있는가? 호주, 뉴질랜드(북극 빙하, 남극 오존층, 태평양의 섬들, 한국)	

준의 교육 과정에서 제시되는 최소한의 교수요목을 교수-학습하기에도 지나치게 과도한 교육과정이다. 학습자의 학습 시간을 필요로 하는 탐구 수업을 하기에는 더욱 더 과도한 교육과정이다. 게다가 내 고장을 중심으로 한 지역 학습의 기초를 겨우 마치고 중학교에 진학한 학생들이 단 1년 만에 우리나라 각 지방에서 전 세계 각 지역으로 인식의 지평이 고무줄처럼 당기는 대로 확대되는 교육 과정이다. 아무리 학습자의 지역 인식의 지평이 가까운 곳에서 먼 곳으로 이루어진다고 해도, 단 1년 만에 국가에서 세계로 확대될 수는 없을 것이다. 교육 과정 자체의 논리적 비약 또한 과도하다. 이 모든 과도함이 교사 수준의 교육 과정 재구성에서 극복되어야 과제로 남아 있음이 현실이다.

지나치게 과도한 교육 과정이지만, 실제 수업이 가능한 74시간을 바탕으로 세계적 이슈-중심으로 7학년 교육 과정을 탐구 학습 모듈로 재구성한 것이 표 4이다. 6개의 기본 학습 지역은 3시간 정도, 나머지 13개의 탐구 중심 모듈은 각기 4~5시간 정도로 계획한 것이다. 각 모듈은 현행 교육과정에서 제시되는 지역을 중심으로, 탐구 주제는 세계적 이슈-중심으로 구성하였다. 각 모듈별 탐구 주제는 학습 지역을 중심으로 집중 탐구한 후, 비교 지역의 사례의 탐구로 진행된다. 학습 지역은 대부분 탐구 모듈별로, 중심 국가이지만 특정 도시나 장소가 될 수도 있으며, 탐구 주제에 따라 학습 지역과 사례 비교 지역은 달라 질 수 있다. 탐구 주제 또한 반드시 한 가지가 아닌, 그 이상일 수도 있지만, 한 가지로 제시한 것은 좀더 깊이 있고 의미 있는 탐구를 의도한 것이다.

표 4는 대단원과 중단원 수준의 재구성이다. 실제적인 적용은 소중단원 수준의 재구성으로 구체화될 수 있다. 이러한 과정 역시 핵심 질문(대단원 탐구 주제)에 대한 답을 구하는데 필요한 하위 질문으로 구성되어야 한다. 하위 질문은 대체로 학생들이 구체적으로 학습해야 할 내용으로 제시되어야 한다. 앞에서 기술한 바와 같이 지리적 질문에 대한 답을 구하는 탐구 과정은 교사와 학생이 함께 하는 과정이다. 이러한 교수-학습 과정이 제대로 진행되기 위해서 교사와 학생이 탐구 공동체가 되어야 하며, 이를 위해서는 여러 가지 전략이 필요하지만, 교사가 탐구 주제에 부가적으로 제시하는 하위 질문이 무엇보다 중요하다. 무엇보다 하위 질문들은 지리적 사

고를 자극하고, 이끌 수 있는 것들이어야 한다(강창숙, 2004).

IV. 결 론

학교중심 교육과정은 국가 수준에서 개발된 교육 과정을 운영 차원에서 교사와 학생이 만들어 가는 단위 학교 수준의 교육과정이며, 결정적으로 교사에 의해 재구성되는 교육과정이다. 교사에 의한 교육과정 재구성은 교육 내용의 적합성을 높이기 위한 활동으로서 교사들로 하여금 자율성 신장과 반성적 의사결정자로서의 역할을 과거의 그 어느 때보다도 더 체계적이고 전문적으로 수행할 것을 요구한다. 이에 학교중심 지리교육과정을 개발하는데 필요한 기본적인 과정으로 교육과정 재구성의 틀을 고찰하였다. 교육과정 재구성의 틀은 지리교육과정 개발의 원리와 과정 모형, 그리고 학습자중심의 지리교육과정과 세계적 이슈를 중심으로 한 단위 계획의 과정으로 구성하였다.

세계적 이슈-중심의 단위 계획은 교육과정의 지역화를 구현하고, 지구촌 시대가 요구하는 지구촌적 관점, 즉 세계적 인식을 반영한다. 그러므로 지역 사회의 실정에 맞는 세계적 이슈로 재구성하는 일은 학습자의 흥미와 필요에 부합되는 교육과정으로 지리 교과와 유용성과 일상생활과의 적합성을 구체화하는 과정이다. 또한 제7차 교육과정의 기본학습 모델로 제시되는 탐구 학습을 실제적으로 이루어지게 한다.

세계적 이슈-중심의 탐구 학습은 다양한 지리적 차원, 즉 개인적, 국지적, 지역적, 국가적 및 세계적 차원에서 이루어지는 학습 활동이다. 모든 지역 공동체는 근본적으로 지리적 차원의 이슈를 가지고 있기 때문이다. 어린 학생들일수록 멀리 떨어진 장소에 대한 이해가 어려우므로, 교사와 학생들은 지역 사회에서 세계적 이슈와 관련된 사례를 찾아야 한다. 일반적 원리의 적절성을 설명하고, 학생들의 느낌과 가치를 충분히 발휘할 수 있도록 하고, 그리고 지역사회 문제에 관한 관심을 불러일으키는데 도움을 줄 수 있는 지역적 쟁점 사례를 적극적으로 개발, 적용하는 것이 중요하다.

註

- 1) 학교중심 교육과정(School Based Curriculum)이라는 용어는 Skillbeck이 1974년에 펴낸 "School-based Curriculum Development and Teacher Education"라는 책에서 처음 사용한 것으로 알려져 있으며, 국가 주도적 교육과정 개발 체제에 대립되는 개념 혹은 교육과정 실체로 이해되고 있다. 영어로는 school-based curriculum, school-centered curriculum, school level curriculum, school focused curriculum 등으로 표현되고, 이들은 학교중심 교육과정, 학교초점 교육과정, 학교수준 교육과정, 학교 교육과정 등으로 번역되고 있다. 한국의 제6차 및 제7차 교육과정에서는 '학교 교육과정'으로 표현되고 있다(손충기, 2000). 학교중심 교육과정에서 '중심'이라는 단어는 '주로' 혹은 '보다 많은' 등을 의미하는데, 이는 교육과정 편성·운영에 대한 이분법적 사고(예를 들면, 중앙집권적 운영방식과 지방분권적 운영방식 등)로 접근하게 되는 문제를 경계해 주므로 학교중심 교육과정으로 개념화되고 있다. 세계 각국들이 오늘날 학교중심 교육과정을 강조하는 배경에는 약간의 차이가 있고, 용어를 해석하는 방식에서도 차이가 있지만, 중앙집권적 체제와 분권적 체제의 이분법적인 구도가 아닌 상호보완적인 관계로 이해하고 있다는 점은 공통된 현상이다(최호성, 1996).
- 2) 세계적 이슈(issues)는 세계적 문제나 쟁점(problems or issues), 세계적 사건(events) 등으로 논의되고 있으나, 문제, 쟁점 그리고 사건 등의 개념이 갖게 되는 부정적인 의미를 고려해서 본 글에서는 포괄적인 의미의 이슈로 기술한다.

참고문헌

- 강창숙, 2004, "세계적 이슈-중심의 지리 탐구 학습", 지리과교육, 6, 147-162.
- 교육부, 1998, 초등학교 교육과정 해설(Ⅲ)-국어, 도덕, 사회.
- 교육부, 2000, 고등학교 교육과정 해설(Ⅰ).
- 박현주, 1996, "교육과정의 재구성 과정", 교육학연구, 34(1), 231-249.
- 임덕순, 2000, 지리교육원리, 법문사, 서울.
- 남상준, 1999, 지리교육의 탐구, 교육과학사, 서울.
- 노경주, 2000, "초등 사회과에서의 쟁점중심교육", 시민교육연구, 31, 83-107.
- 신현국, 1998, "세계교육 목표 및 내용선정 연구", 한국교원대학교 박사학위논문.
- 손충기, 2000, "학교중심(SBCD) 모형에 관한 연구", 교육연구, 19, 195-217.
- 최호성, 1996, "학교중심 교육과정의 과제와 전망", 교육과정연구, 14(1), 78-105.
- 아시아·태평양 국제이해교육원, 2001, 중학생을 위한 국제이해교육, 사람생각, 서울.
- 양기석 역, 1995, 문화: 공공의사표현의 사유화, 나남신서, 서울.
- Fien, J., 외 지음, 이경한 옮김, 1999, 열린 지리수업의 이론과 실제, 형설출판사, 서울.
- Hill, A. D., and Natoli, S. J., 1996, Issues-centered approaches to teaching geography courses, in Evans, R. W. & Saxe, D. W. eds., *Handbook on Teaching Social Issues*, NCSS BULLETIN 93, NCSS, Washington, DC.
- Joint Committee on Geographic Education, NCGE and AAG, 1984, *Guidelines for Geographic Education: Elementary and Secondary School*, AAG and NCGE, Washington, D.C.
- Merryfield, M. M., and White, C. S., Issues-centered global Education, in Evans, R. W., & Saxe, D. W., eds., *Handbook on Teaching Social Issues*, NCSS BULLETIN 93, NCSS, Washington, DC.
- National Geography Standards, 1994, *Geography for Life*, National Geographic Research and Exploration, Washington, D.C.
- Rawling, E., 2000, School geography 5-16: issues for debate., in Fisher, C., and Binns, T., *Issues in Geography Teaching*, Routledge Falmer, New York.
- Tlou, J., 1996, Geography, global studies and the Environment, in Evans, R. W., & Saxe, D. W. eds., *Handbook on Teaching Social Issues*, NCSS BULLETIN 93, NCSS, Washington, D. C.
- Walford, R., 2001, *Geography in British Schools 1850-2000*, Woburn Press, London.
- 최초투고일 2004. 10. 22.
- 최종접수일 2004. 11. 30.