

# 2022 개정 초·중학교 사회과 지리교육과정의 내용 연계성 분석

한 동 균\*

## Analyzing Content Articulation in the 2022 Revised Elementary and Middle School Social Studies Geography Curriculum

Dongkyun Han\*

**요약:** 본 연구는 2022 개정 사회과 지리교육과정의 학년군 및 학교급 간 내용 연계성을 분석하는 데 목적이 있다. 이를 위해 초등학교 3~4학년군, 5~6학년군, 중학교 1~3학년군의 지리 관련 성취기준을 대상으로, 핵심 아이디어와 지식·이해의 하위 범주를 기준으로 성취기준 배열 양상과 내용 연계 유형을 분석하였다. 2022 개정 사회과 지리교육과정은 전반적으로 학교급 간 연계성을 고려하여 구성되어 있었으나, 실제 연계 양상은 내용 요소에 따라 상이하게 나타났다. ‘위치와 영역’, ‘공간분석’, ‘기후환경’, ‘지형환경’, ‘자연-인간의 상호작용’, ‘인구’, ‘지속가능한 환경’은 비교적 안정적인 확대형 계열성을 보인 반면, ‘장소와 지역’, ‘문화’, ‘도시와 촌락’, ‘경제와 교통’은 초등학교 5~6학년군에서 관련 내용이 약화되거나 명시적으로 드러나지 않다가 중학교에서 분석적 개념으로 재등장하는 양상을 보였다. 또한 ‘지속가능한 세계’는 초등학교 고학년과 중학교에서 주로 다루어지며, 대체로 등장과 확대가 혼합된 연계 양상을 보였다. 이러한 결과는 2022 개정 사회과 지리교육과정의 연계성 문제가 단순히 성취기준의 출현 여부가 아니라, 초등학교의 주제 중심 지리 학습과 중학교의 지역지리 중심 학습 사이의 내용 조직 원리 차이와 관련되어 있음을 보여준다. 특히 인문환경과 인간 생활은 초등학교 고학년의 매개 학습이 부족하여 중학교 지역지리 학습과의 개념적 도약이 발생할 가능성이 확인되었다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 초·중학교 사회과 지리교육과정의 내용 조직과 연계 보안을 위한 시사점을 도출하였다. 본 연구는 2022 개정 사회과 지리교육과정의 연계성을 분석하고, 초·중학교급 간 내용의 공백과 연계 양상을 구체적으로 드러냈다는 점에서 의의를 갖는다. 하지만 본 연구는 교육과정 문서에 제시된 성취기준과 해설을 중심으로 분석한 것이므로, 문서상 표면적으로 드러나지 않는 내용적 연계성까지 충분히 파악하는 데에는 한계가 있다. 향후 연구에서는 교과서, 교수·학습 자료, 실제 수업 사례 등을 함께 분석하여 교육과정 문서상의 연계성이 학교 현장에서 실제로 어떻게 구현되는지를 종합적으로 검토할 필요가 있다.

**주요어:** 2022 개정 사회과 지리교육과정, 교육과정 연계성, 내용 조직 원리, 성취기준, 핵심 아이디어

**Abstract:** This study aims to analyze content articulation across grade bands and school levels in the geography curriculum of the 2022 revised social studies curriculum. To this end, geography-related achievement standards for elementary grades 3–4, elementary grades 5–6, and middle school grades 1–3 were examined. The analysis focused on the arrangement patterns of achievement standards and types of content articulation, using key ideas and the subcategories of knowledge and understanding as analytical frameworks. The findings show that the 2022 revised social studies geography curriculum was generally designed with consideration of articulation across school levels; however, the actual patterns of articulation differed depending on the content elements. “Location and territory,” “Spatial analysis,” “Climatic environment,” “Geomorphological environment,” “Human–environment interaction,”

\* 서울교육대학교 사회과교육과 교수(Professor, Seoul National University of Education), hdk@snue.ac.kr

“Population,” and “Sustainable environment” showed relatively stable expanding-sequence patterns of articulation. In contrast, “Place and region,” “Culture,” “Urban and rural settlements,” and “Economy and transportation” tended to be attenuated or become less explicitly represented in elementary grades 5–6 and then reappear as analytically elaborated concepts in middle school. In addition, “Sustainable world” was mainly addressed in upper elementary grades and middle school, showing a mixed patterns of emergence and expansion. These findings suggest that the issue of articulation in the 2022 revised social studies geography curriculum is not simply a matter of whether achievement standards appear across grade bands. Rather, it is closely related to the differing principles of content organization between theme-based geography learning in elementary school and regional geography-centered learning in middle school. In particular, the domain of human environments and human life revealed a likelihood of conceptual leap due to the lack of intermediary learning experiences in the upper elementary grades before students encounter middle school regional geography. Based on these findings, this study derives implications for the organization of and articulation within elementary and middle school social studies geography curricula. This study is significant in that it analyzes articulation in the 2022 revised social studies geography curriculum and identifies specific gaps and patterns of content continuity and articulation across elementary and middle school levels. However, because the analysis was based primarily on achievement standards and their accompanying curriculum commentary, it has limitations in fully identifying content-level articulation that is not explicitly represented in curriculum documents. Future research should incorporate textbooks, teaching and learning materials, and actual classroom cases to comprehensively examine how curriculum articulation is actually implemented in school contexts.

**Key words:** 2022 Revised Social Studies Geography Curriculum, Curriculum Articulation, Principles of Content Organization, Achievement Standards, Key Ideas

## I. 서론

우리나라 국가 수준 교육과정은 학교 교육과정의 근간이 된다는 점에서, 교육과정의 범위(scope)와 계열(sequence)이 체계적으로 연계되어 있는지는 교육의 질과 효과성을 좌우하는 핵심 요소이다. 학년군 또는 학교급 간 연계 구조가 취약할 경우 학습자는 특정 개념을 충분히 습득하지 못할 뿐만 아니라, 상위 학년에서 새로운 개념이 갑작스럽게 등장할 때 학습의 어려움을 더욱 크게 겪을 수 있다. 이러한 이유로 교육과정 개정 때마다 학년군 또는 학교급 간 연계성은 핵심 구성 원리로 강조되어 왔으며, 학습자의 발달 단계에 따라 교육 내용을 학년군별·학교급별로 체계적으로 조직할 필요성이 지속적으로 제기되어 왔다.

2022 개정 교육과정은 역량 함양을 강조하는 교육과정으로서, 각 교과와 본질을 드러내는 핵심 아이디어를 중심으로 지식·이해, 과정·기능, 가치·태도를 재구조화하고 학교급 간 계열성과 내용 연계성을 강화하는 것을 주요 방향으로 하고 있다(임은진, 2023). 이러한 맥락에서 지리교육과정은 ‘지리 인식’, ‘자연환경과 인간생활’, ‘인

문환경과 인간생활’, ‘지속가능한 세계’라는 네 가지 핵심 아이디어를 중심으로 학년군 및 학교급 간 계열성을 고려하여 조직되었다. 2022 개정 사회과교육과정 역시 초·중·고 계열성 확보를 중요한 원리로 설정하고, 학년군 및 학교급 간 차별성을 확보하는 동시에 계열성을 강화하는데 중점을 두고 있다(임은진, 2023; 윤옥경·유수진, 2023; 김현미, 2023).

그러나 교육과정 문서가 계열성과 연계성을 지향한다고 해서 실제 학습 내용이 연속적이고 계열적으로 조직되었다고 단정할 수 없다. 교육과정 개발 과정에서 다양한 내용 요소를 교육과정 조직 원리에 따라 체계적으로 구성하는 일은 결코 쉽지 않으며, 그 과정에는 다양한 집단의 요구와 이해관계가 복합적으로 작용하기 때문이다. 특히 2022 개정 중학교 사회 지리교육과정은 2007 개정 이후 지속되어 온 계통적 주제 중심 구성 방식에서 벗어나 지역지리 중심으로 내용이 새롭게 재편되었다(김현미, 2023). 이는 여전히 주제 중심으로 구성되어 있는 초등학교 지리 교육과정과 내용 조직 원리에서 차이를 보일 수 있다는 점에서 학교급 간 연계성에 대한 면밀한 검토가 필요하다.

하지만 사회과교육과정의 주요 교육과정 원리에 따라 적절하게 조직되었는지를 검토한 연구는 많지 않다. 기존의 연구도 2015 개정 교육과정을 대상으로 한 경우가 많았으며, 그중에서도 일반사회 영역의 연계성 분석이 주를 이루었다(성경희, 2017; 전재원, 2018; 이정우, 2021; 은지용·송미리, 2024). 반면 사회과 지리 영역만을 대상으로 초등과 중학교 간의 연계성을 분석한 연구는 일부에 그치고 있다(장의선, 2019; 2024). 따라서 2022 개정 교육과정이 본격적으로 현장에 적용되고 있는 현시점에서는 이에 대한 학년군 및 학교급별 연계성 분석이 필요하다.

이에 본 연구는 2022 개정 사회과 지리교육과정의 학년군 및 학교급 간 내용 연계성을 분석하고자 한다. 구체적으로 초등학교 3~4학년군, 5~6학년군, 중학교 1~3학년군의 지리 관련 성취기준을 대상으로, 핵심 아이디어와 지식·이해의 하위 범주를 기준으로 성취기준 배열 양상과 내용 연계 유형을 분석하고자 한다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 2022 개정 초·중학교 사회과 지리 교육과정의 성취기준은 교육과정 핵심 아이디어와 지식·이해의 하위 범주에 따라 어떠한 학년군 및 학교급 간 배치 구조를 보이는가?

둘째, 각 성취기준 간 내용 연계 유형은 확대, 유지, 분절, 축소, 소멸, 등장 중 어떠한 양상으로 나타나는가?

셋째, 이러한 분석 결과는 초·중학교 사회과 지리교육과정의 내용 조직과 연계 보완을 위한 교수학습 방안에 어떠한 시사점을 제공하는가?

## II. 사회과 지리교육과정의 연계성과 내용 조직 원리

### 1. 교육과정 연계성의 의미

교육과정은 학교 교육 내용을 결정하는 기준이므로 학년군, 학교급별로 교육 내용이 연계성 있게 순차적으로 조직되어 있는지가 중요하다. 이러한 연계성은 교육과정의 수직적 조직 원리뿐만 아니라 동일 학년 내 여러 내용 요소 사이의 관계, 교과 내 주요 개념의 누적, 교과 간 내용의 상호 관련성까지 포괄하는 개념이라고 볼 수 있다. 이와 관련하여 Tyler의 교육과정 조직 원리인 계속성, 계열성, 통합성 등과 관련된다. 계속성은 주된 교육과정

요소들을 수직적으로 반복하는 것, 계열성은 반복되는 내용의 폭과 깊이를 점차 확장하고 심화하는 것, 통합성은 학습 주제를 다른 교과나 영역과 유기적으로 관련짓는 것을 의미한다(이정우, 2021; 은지용·송미리, 2024). 여기서 계열성은 계속성의 원리를 전제로 하며, 사회과교육과정에서는 이러한 원리가 전통적인 교육과정 조직 원리 중 하나인 브루너의 나선형 교육과정 원리와 관련되어 논의되어 왔다(은지용·송미리, 2024; 장의선, 2024). 사회과 지리교육과정 역시 이러한 나선형 교육과정의 원칙을 준용하는 한편 지리학의 내용 분류 체계를 함께 반영하는 방식으로 발전하여 왔다(장의선, 2024).

이에 따라 국내 연구에서도 교육과정 연계성은 주로 내용의 수준과 범위가 실제로 연계되는지 살피는 종적 연계와 다른 교과 및 영역과의 상호 관련성을 분석하는 횡적 연계 차원에서 분석되어 왔다(전재원, 2018; 이정우, 2021; 은지용·송미리, 2024). 대표적으로 전재원(2018)은 초등 사회과 학습 내용의 학년군별 연계성을 분석하면서 동일 내용의 반복 자체보다 학년 상승에 따라 내용의 수준과 범위가 실제로 심화·확장되는지가 더 중요하다고 하였다. 은지용과 송미리(2024)도 2022 개정 사회과교육과정 사회·문화 영역 분석에서, 교육과정 문서가 계열성을 지향하더라도 실제 성취기준 배열에서는 반복, 역행, 비약, 신규 등장 등이 복합적으로 나타난다고 지적하였다. 이는 연계성을 단지 성취기준의 존재 여부뿐만 아니라 실제 내용의 범위와 수준의 변화, 나아가 다른 교과와의 상호관련성까지 포함하여 파악할 필요가 있음을 보여준다.

지리교육과정에서 종적 연계는 특히 중요한 의미를 갖는다. 지리 학습은 생활공간에서 지역, 국가, 세계로 공간적 범위가 확대되고, 위치와 영역, 장소와 지역, 공간분석, 인간과 환경의 상호작용과 같은 주요 지리 개념과 기능이 학교급 간 누적적으로 심화될 필요가 있기 때문이다. 하지만 초등 사회과 지리 영역의 내용 체계는 지리학의 분류 체계와 환경확대 원리가 모호하게 결합되어 있으며, 2015 개정 교육과정 지리교육의 5대 빅아이디어는 초등 지리 영역의 내용 체계와 충분히 상응하지 않는 문제점을 갖고 있다(장의선, 2019). 2022 개정 교육과정 중학교 사회과 지리 영역도 지리학의 주요 내용 영역이 혼재되어 있으며 환경확대법과 나선형 교육과정이 혼란된 구조이기에, 학교급 간 연계성이 지속되도록 내용 조직자를 중

심으로 지리교육적 내용 체계의 특성을 더욱 명확히 정련할 필요가 있다(장의선, 2024). 이는 지리교육의 종적 연계를 단순히 공간 범위의 확대가 아니라 핵심 아이디어와 내용 조직자를 중심으로 학습이 학교급별로 누적 및 심화되는 과정으로 이해해야 함을 의미한다. 실제로 미국, 캐나다, 영국 등의 주요 국가에서도 지리교육의 핵심 아이디어는 초·중등 교육과정에서 상위 학년이나 단계로 올라가면서 반복 및 심화 학습이 가능하도록 내용 체계의 기본 구조로 기능하고 있다(장의선, 2024, 57). 관련 연구에서도 종적 연계는 동일 주제의 반복 여부보다 학생의 지리적 이해가 어떻게 심화되는가의 문제로 다루는 경향이 강하다(Beets, 2005; Bennetts, 2005). 따라서 지리교육과정의 종적 연계를 판단할 때에는 성취기준의 재등장 여부만이 아니라, 학생의 학습 경험 속에서 개념적 깊이와 사고 수준의 변화가 실제로 확보될 수 있도록 교육과정이 구성되어 있는지를 함께 검토할 필요가 있다.

한편, 지리교육과정의 횡적 연계 역시 중요한 의미를 가진다. 지리교육은 장소, 지역, 이동, 환경, 지속가능성과 같은 지리적 개념을 중심으로 세계를 관계적으로 이해하도록 한다는 점에서, 이러한 개념을 매개로 다른 영역 및 범교과 주제와의 의미 있게 연결될 가능성이 크다. 하지만 2022 개정 초등 지리 영역 개발 과정에서 지리, 역사, 일반사회 통합 성취기준이 개발되었음에도, 실제로 세 영역의 특징을 고르게 반영하는 데는 어려움이 있었다(윤옥경·유수진, 2023). 이는 횡적 연계가 단순한 통합 성취기준 제시만으로 이루어지는 것이 아니라, 구체적으로 무엇을 중심으로 연계할 것인지에 대한 개념적 준거가 필요함을 보여준다. 이와 관련하여 Ontong과 le Grange (2018)는 학교 지리교육과정의 통합성을 검토하면서, 횡적 연계가 단순한 교과 혼합에 그칠 경우 지리 고유의 개념과 방법론이 약화될 수 있다고 비판하였다. 이에 대한 대안으로 이들은 장소기반교육(place-based education)을 제시하며, 장소를 중심으로 학생의 삶, 지역사회, 지속가능성 문제를 연결할 때 통합성과 지리교육의 정체성을 함께 확보할 수 있다고 하였다. 국내에서도 장소기반교육은 장소 이해와 장소 애착을 바탕으로 정체성 형성, 시민적 참여, 지역에 뿌리내린 세계시민성 함양에 기여할 수 있다는 점에서 지리교육의 유의미한 방향으로 논의되어 왔다(조수진·남상준, 2015; 황규덕·박배균, 2019). 또한

기후변화와 지속가능성 관련 국제 지리교육 연구들에서도 지리 교과가 이러한 범교과 주제에 강점을 갖고 있음에도, 실제 교육과정 수준에서는 개념적 조직, 교사의 교수내용지식, 교육과정 구성 지원이 충분하지 않으면 통합이 피상화될 수 있다고 지적한다(Tshiningayamwe, 2018; Bagoly-Simó, 2023; Healy *et al.*, 2025). 따라서 지리교육과정의 횡적 연계는 단순한 내용 병렬이나 통합 성취기준의 제시가 아니라, 장소, 환경, 지속가능성과 같은 지리 핵심 개념을 중심으로 구조화될 때 비로소 실질성을 가질 수 있다.

이처럼 종적·횡적 연계는 모두 지리교육과정의 핵심 원리이나, 다만 본 연구는 초등학교와 중학교 사회과 지리교육과정의 학교급 간 연계성 파악에 초점을 두므로, 종적 연계 분석을 중심으로 하고자 한다. 횡적 연계는 분석 결과를 해석하고 교수학습 보완 방안을 논의하는 과정에서 제한적으로 다루고자 한다.

## 2. 2022 개정 사회과 지리교육과정의 특징

2022 개정 교육과정은 미래 사회 변화에 대응할 수 있는 역량 함양, 학습자 맞춤형 교육과정, 학습량과 수준의 적정화, 내용의 타당성 제고, 계열성 확보, 미래 지향적 교수·학습 및 평가 개선 등을 종합적으로 고려하여 개발되었다. 2022 개정 사회과 지리교육과정 역시 이러한 총론의 방향을 반영하여 역량 함양, 내용 중복성 축소, 학습량 적정화, 초·중·고 계열성 확보를 중요한 원리로 삼았다. 특히 학습자의 성장 발달 정도와 사회적 경험을 고려하여 학교급별로 적정 수준의 내용을 배치하고, 학년이 올라갈수록 내용이 심화되도록 교육과정을 구성하였다는 점에서 위계성과 연계성을 확보하고자 하였다(임은진, 2023; 김현미, 2023).

초등 지리교육과정은 학습량 적정화, 현장에 적합한 내용 체계표 개발, 내용 체계의 범주와 명칭 변경, 시민교육 강화, 교사의 자율성 강화를 주요 방향으로 개발되었다. 또한 탄력적 환경확대법 적용, 자료 활용과 지리적 기능의 강화, 더 나은 삶을 위한 정의적 영역 학습 강화, 세계지리 내용 재조직을 주요 특징으로 한다(윤옥경·유수진, 2023). 특히 학습량 적정화에 따라 성취기준 수가 감축되었고, 기존에 중복으로 제시된 내용 요소를 통합하며, 초등학교 수준에서 효과적으로 학습할 수 있는 내용에 집중하여 성취기준을 개발하였다. 또한 1~2학년 통합

교과 교육과정 및 중학교 사회과교육과정과 중복되는 내용 요소를 고려하여 학년군 및 학교급 간 차별성과 계열성을 확보하는 데 중점을 두었다(윤옥경·유수진, 2023). 다만 성취기준의 통합과 조정 과정에서 일부 주제의 계열성을 완결하기 어려운 경우가 발생하였다. 대표적으로 세계 문화 관련 내용은 직접적 성취기준 제시 대신 세계지리 학습 과정에서 자연스럽게 파악하는 방식으로 대체되었고, 1~2학년 통합교과와 3~6학년 사회과의 유기적 연계가 요구되지만, 현재 개발 구조상 그 조정이 쉽지 않다는 점도 지적되었다(윤옥경·유수진, 2023).

한편, 중학교 지리교육과정은 지역지리로의 전면 개편, 세계지리 학습 후 한국지리 학습으로의 내용 조직, 지리교육을 통한 역량 및 시민성 함양의 강조를 중심으로 개발되었다. 특히 초·중·고 지리 학습의 연계성 제고, 중학생의 삶과 연결된 지리 학습, 위치지식과 위치학습의 강조, 지역에 대한 다층적·역동적·실제적 이해, 가치와 태도 및 변혁적 역량의 강화, 지리정보와 매체 및 지리정보기술을 활용한 기능 강조가 주요 특징으로 제시되었다(김현미, 2023). 무엇보다 기존의 계통 지리 중심 구성에서 벗어나 지역 지리 중심으로 재편된 것이 가장 큰 특징이다. 이는 전통적 지역지리로의 단순한 회귀가 아니라, 세계화 시대 변화하는 지역 개념에 기반하여 지역 간 상호연결성, 상호의존성, 다양한 스케일의 지리적 문제와 지역 쟁점을 이해하도록 하는 새로운 지역지리적 접근이다(김현미, 2023, 30). 또한 처음으로 지리역량을 교육과정에 명시하면서 지리교육을 통한 역량 함양을 강조하였다. 전반적으로 상급 학년으로 갈수록 심화·확대의 원리를 준용하였고, 역환경확대법과 환경확대법이 혼재되어 있으며, 지역적 접근 속에서도 지리학의 주요 학문 분야를 포괄한다는 점에서 역대 지리교육과정의 주제적 접근과 지역적 접근을 반복하는 특징도 보인다(장의선, 2024).

다만 2022 개정 중학교 지리교육과정이 지역지리 중심으로 재편됨에 따라, 주제 중심의 계통지리적 성격을 유지하고 있는 초등 지리교육과정과는 내용 조직 원리에서 차이를 보인다. 초등 지리교육과정은 통합 사회과의 틀 속에서 학생의 삶과 연결된 지리 학습을 강조하면서도, 내용 조직의 기본 성격은 대체로 주제 중심 구조를 유지하고 있다. 5~6학년군의 경우 부분적으로 계통지리와 지역지리의 성격을 함께 보이기도 하나, 실제 내용은 장소,

지도, 자연환경, 도시, 국토, 세계 여러 나라, 지구촌 문제 등 주제별 내용 조직을 바탕으로 한다. 반면에 중학교는 아시아, 유럽, 아프리카, 아메리카, 오세아니아와 극지방, 대한민국, 중부·남부·북부 지역처럼 지역을 단위로, 각 지역을 특징적으로 보여주는 주제를 결합하는 방식으로 재조직되었다. 이로 인해 지역에 포함된 다양한 지리적 현상을 설명하기 위한 지리적 용어, 개념, 법칙에 관한 설명이 충분히 제시되지 않을 수 있어, 이에 대한 선수학습 확인과 보충이 교사의 부담을 가중시킬 수 있다는 지적도 제기된다(양병일, 2024, 183). 이러한 차이는 곧바로 초·중학교 교육과정 연계성의 문제로 이어질 수 있다. 주로 초등학교에서는 개별 주제에 대한 기초적인 지리적 지식과 이해 학습이 이루어지는 반면에, 중학교에서는 지역을 단위로 위치, 자연환경, 인구, 문화, 도시, 산업, 지역 문제를 종합적으로 해석하고 이해하도록 요구하기 때문이다. 이로 인해 초등학교의 주제 중심 학습이 중학교의 지역에 대한 종합적 이해로 자연스럽게 이어지지 못한다면, 학습자는 상위 학교급에서 갑작스럽게 다른 조직 원리의 지리 학습을 접하게 되어 어려움을 겪을 수 있다. 따라서 2022 개정 지리교육과정의 학교급 간 연계성을 검토하여 필요시에 초등과 중학교를 연결하는 교육과정 재구성 방안이나 교수학습 자료를 개발하여 제공할 필요가 있다.

또한 지리역량 제시 방식도 초등과 중학교의 차이를 드러내는 점이다. 중학교는 교육과정 개발 방향에서 지리 및 시민성 함양을 제시하면서 지리적 문해력, 공간적 문제 해결력과 의사 결정력, 글로벌 시민성, 지속가능성을 위한 생태 감수성을 교육과정에 구체적으로 명시하였다. 이에 비해 초등학교는 자료 활용과 지리적 기능 강화, 실제 생활과 관련된 학습 내용 구성, 더 나은 삶터 만들기, 자연환경에 대한 탐구와 생태 시민으로서 환경 감수성 키우기 등 관련 요소가 성취기준 내용 속에 암묵적이고 부분적으로 반영되어 있다고 볼 수 있다. 하지만 중학교에 비해 지리역량이 초등교육과정에 명시적으로 드러나지 않는다는 점에서 지리역량의 제시 방식 측면에서도 초등학교와 중학교의 연계성을 검토해 볼 필요가 있다.

대체로 2022 개정 초등 지리교육과정은 학생과 친숙한 생활세계와 연결된 주제 중심 학습을 통해 기초적인 지리 이해와 기능, 감성 형성을 추구한다면, 2022 개정 중학교 지리교육과정은 지역지리 중심의 내용 조직을 바탕으로

지역의 상호 연계성과 다중 스케일적 관계를 분석하고, 지리역량과 시민성을 더욱 명시적으로 함양하도록 구성되어 있다. 이러한 차이는 두 학교급의 내용 조직 원리와 학습 방식이 다르다는 점을 보여주며, 초·중학교 사회과 지리교육과정의 내용 연계성 분석의 필요성과 함께 이를 보완할 교수학습 방안 제시가 필요함을 시사한다.

### III. 연구 방법

#### 1. 분석 대상

본 연구의 분석 대상은 2022 개정 사회과교육과정(교육부 고시 제2022-33호) 중 공통교육과정에 해당하는 초등학교 3~4학년군, 5~6학년군, 중학교 1~3학년군의 지리 영역 성취기준이다. 초등 1~2학년군은 통합교과 중심

구성되어 있어 지리 성취기준을 독립적으로 분석하기 어렵고, 고등학교는 선택과목 중심의 구조를 가지므로 본 연구에서 제외하였다.

분석 대상은 교육과정 내용 체계에 제시된 지리 관련 성취기준을 기본적으로 하되, 초등학교의 경우 일반사회 및 역사 영역과 통합적 성격을 지닌 성취기준도 포함하였다. 성취기준은 내용 요소인 지식·이해, 과정·기능, 가치·태도 모두 포함하고 있으나, 본 연구에서는 지식·이해 범주 중심으로 분석하였다. 과정·기능, 가치·태도의 계열성은 교육과정 문서보다 교과서와 교수학습 맥락 속에서 구체적으로 확인할 필요가 있기 때문이다(은지용·송미리, 2024). 따라서 본 논문에서는 지식·이해 범주를 분석 대상으로 설정하였으며, 분석 대상 학년군별 성취기준은 다음 표 1과 같다.

표 1. 분석 대상 학년군별 성취기준

| 학년군        | 대주제(단원)명                   | 성취기준                                                     | 성취기준 수 |    |
|------------|----------------------------|----------------------------------------------------------|--------|----|
|            |                            |                                                          | 지리     | 통합 |
| 초등 3~4학년군  | (1) 우리가 사는 곳               | [4사01-01] [4사01-02]                                      | 6개     | 4개 |
|            | (4) 옛날과 오늘날의 생활 모습         | [4사04-02](통) [4사04-03](통)                                |        |    |
|            | (5) 지도로 만나는 우리 지역          | [4사05-01] [4사05-02]                                      |        |    |
|            | (9) 지역문제를 해결하고 지역을 알리는 노력  | [4사09-01](통) [4사09-02](통)                                |        |    |
|            | (10) 다양한 환경과 삶의 모습         | [4사10-01] [4사10-02]                                      |        |    |
| 초등 5~6학년군  | (1) 우리나라 국토 여행             | [6사01-01] [6사01-02](통)                                   | 8개     | 3개 |
|            | (2) 우리나라 지리 탐구             | [6사02-01] [6사02-02]                                      |        |    |
|            | (7) 평화 통일을 위한 노력, 민주화와 산업화 | [6사07-01](통)                                             |        |    |
|            | (9) 지구, 대륙 그리고 국가들         | [6사09-01] [6사09-02]                                      |        |    |
|            | (10) 세계의 자연환경              | [6사10-01] [6사10-02]                                      |        |    |
|            | (12) 지구촌 사람들               | [6사12-01] [6사12-02](통)                                   |        |    |
| 중학교 1~3학년군 | (1) 세계화 시대, 지리의 힘          | [9사(지리)01-01] [9사(지리)01-02] [9사(지리)01-03]                | 38개    | -- |
|            | (2) 아시아                    | [9사(지리)02-01][9사(지리)02-02][9사(지리)02-03]<br>[9사(지리)02-04] |        |    |
|            | (3) 유럽                     | [9사(지리)03-01][9사(지리)03-02][9사(지리)03-03]                  |        |    |
|            | (4) 아프리카                   | [9사(지리)04-01][9사(지리)04-02][9사(지리)04-03]                  |        |    |
|            | (5) 아메리카                   | [9사(지리)05-01][9사(지리)05-02][9사(지리)05-03]                  |        |    |
|            | (6) 오세아니아와 극지방             | [9사(지리)06-01][9사(지리)06-02][9사(지리)06-03]                  |        |    |
|            | (7) 대한민국, 우리가 살아가는 곳       | [9사(지리)07-01][9사(지리)07-02][9사(지리)07-03]                  |        |    |
|            | (8) 우리나라의 자연환경과 인간 생활      | [9사(지리)08-01][9사(지리)08-02][9사(지리)08-03]                  |        |    |
|            | (9) 중부 지역                  | [9사(지리)09-01][9사(지리)09-02][9사(지리)09-03]<br>[9사(지리)09-04] |        |    |
|            | (10) 남부 지역                 | [9사(지리)10-01][9사(지리)10-02][9사(지리)10-03]                  |        |    |
|            | (11) 북부 지역                 | [9사(지리)11-01][9사(지리)11-02][9사(지리)11-03]                  |        |    |
|            | (12) 지속가능한 세계와 글로벌 시민      | [9사(지리)12-01][9사(지리)12-02][9사(지리)12-03]                  |        |    |

\* 성취기준에 표시된 (통)은 통합 성취기준을 의미함.

2. 분석 기준 및 분석 방법

분석 기준은 Tyler의 계열성 원리와 Bruner의 나선형 교육과정 원리를 연계성 분석체계의 이론적 토대로 활용한 성경희(2017), 이정우(2021), 은지용·송미리(2024)의 연구를 참고하여 설정하였다. 먼저 성취기준 출현 양상에 따라 학년군 간 연계성 유형을 네 가지로 구분하였다. 3개 학년군에 모두 나타난 경우 C형, 3~4학년군에 나타나지 않는 경우 -C형, 5~6학년군에 나타나지 않는 경우 J형, 중1~3학년군에 나타나지 않는 경우 -C형, 총 네 가지 유형으로 분류하였다. 이를 위해 먼저 교육과정 내용 체계표에 제시된 사회과 지리교육과정의 네 가지 핵심 아이디어와 지식·이해의 하위 범주를 기준으로 성취기준을 학년군별로 분류하고 배치하였다. 일부 성취기준은 내용적 특성에 따라 둘 이상의 하위 범주에 중복 배치하였다. 그리고 핵심 아이디어와 하위 범주별로 성취기준 배치와 적절하게 이루어졌는지 확인하기 위해 2022 개정 교육과정 개발에 실제로 참여한 초등학교 교사 1명, 중학교 교사 1명에게 검토를 받아 그 결과를 반영하여 수정·보완

하였다.

그리고 다음 선행 연구의 분석체계에 따라 성취기준의 내용을 비교하여 실제로 학습 내용과 수준이 어떻게 변화하는지 분석하였다. 이를 통해 내용 연계성 유형을 확대, 유지, 분절, 축소, 소멸, 등장으로 구분하였다.

분석은 주로 성취기준 중심으로 하되, 성취기준 해설과 성취기준 적용 시 고려 사항도 함께 검토하여 내용 연계성 유형을 판단하였다. 그리고 분석 결과의 타당도를 확보하기 위해 지리교육과 초등사회과교육 전문가 3인의 동료 검토를 실시하였다. 구체적으로 지리교육 전공 교수 1명, 초등사회과교육 박사 1명, 지리교육 박사 1명이 분석 결과를 검토하였으며, 이들의 의견을 반영하여 최종 분석 결과를 수정하였다.

IV. 분석 결과

1. 하위 범주별 성취기준 연계 양상

앞서 분석 기준으로 설정한 성경희(2017)와 이정우

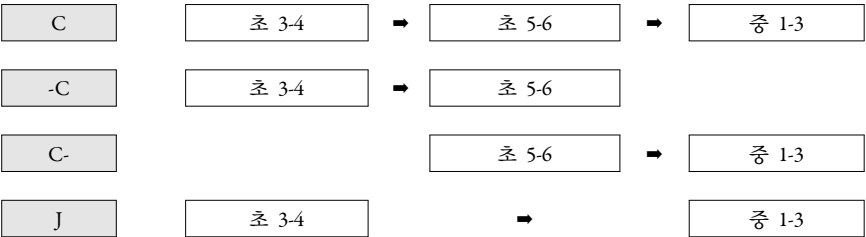


그림 1. 성취기준 출현에 따른 학년군 간 연계성 유형

표 2. 내용 연계성 분석 틀 및 유형(성경희, 2017; 이정우, 2021)

| 대분류 | 소분류/기호 | 내용                                                           |
|-----|--------|--------------------------------------------------------------|
| 연계  | 확대     | • 내용 수준 심화 & 내용 범위 확대(관련 내용 부가)<br>• (또는) 성취기준 수 증가          |
|     | 유지     | • 내용 수준 동일<br>• 내용 범위 유사                                     |
|     | 분절     | • 내용 수준 유사<br>• 내용 분절 또는 구체화/포괄화                             |
| 역연계 | 축소     | • 내용 수준 약화 & 내용 범위 축소(관련 내용 감소)<br>• (또는) 성취기준 수 감소          |
| 비연계 | 소멸     | • 이전 학년군에 존재한 성취기준 소멸<br>• (또는) 이전 학년군에 존재한 학습 내용 소멸         |
|     | 등장     | • 이전 학년군에 존재하지 않은 성취기준 등장<br>• (또는) 이전 학년군에 존재하지 않은 학습 내용 등장 |

(2021)의 연구를 바탕으로 핵심 아이디어, 지식·이해 하위 범주별 학년군 성취기준 연계 양상을 분석하였다. 그 결과는 다음 표 3과 같다.

## 2. 하위 범주별 연계성 분석: 지리인식

먼저 위치와 영역은 모든 학년군에서 제시되는 C형이며, 초등학교에서 중학교로 점진적으로 심화되는 전형적인 확대 유형이다. 초등 3~4학년군에서는 우리 지역의

표 3. 지리 내용 체계에 따른 학년군 성취기준 배열과 내용 연계 양상

| 핵심 아이디어     | 지식·이해 하위 범주 | 초등 3~4학년군                  | 내용 연계 | 초등 5~6학년군                   | 내용 연계 | 중학교 1~3학년군                                                                                                                                                                            | 학년군 간 연계 유형 |
|-------------|-------------|----------------------------|-------|-----------------------------|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| 지리인식        | 위치와 영역      | 4사05-02                    | 확대    | 6사09-02                     | 확대    | 9사(지리)02-01, 9사(지리)03-01, 9사(지리)04-01, 9사(지리)05-01, 9사(지리)06-01, 9사(지리)07-01, 9사(지리)07-02                                                                                             | C           |
|             | 장소와 지역      | 4사01-01, 4사01-02, 4사05-02★ | 축소    | 6사01-02, 6사09-02★           | 분절    | 9사(지리)01-01, 9사(지리)01-02, 9사(지리)01-03, 9사(지리)02-03, 9사(지리)02-04, 9사(지리)04-02, 9사(지리)06-01, 9사(지리)06-02, 9사(지리)07-02★, 9사(지리)07-03, 9사(지리)09-01, 9사(지리)09-03, 9사(지리)10-01, 9사(지리)10-02 | C           |
|             | 공간분석        | 4사05-01                    | 확대    | 6사09-01                     | 확대    | 9사(지리)02-01★, 9사(지리)03-01★, 9사(지리)04-01★, 9사(지리)05-01★, 9사(지리)06-01★, 9사(지리)07-03★, 9사(지리)09-01★, 9사(지리)09-04, 9사(지리)10-01★, 9사(지리)11-01                                              | C           |
| 자연환경과 인간 생활 | 기후환경        | 4사05-02, 4사10-01           | 확대    | 6사02-01, 6사10-02            | 확대    | 9사(지리)02-01★, 9사(지리)03-01★, 9사(지리)04-01★, 9사(지리)05-01★, 9사(지리)06-01★, 9사(지리)08-02, 9사(지리)11-01★                                                                                       | C           |
|             | 지형환경        | 4사05-02, 4사10-01★          | 확대    | 6사01-01, 6사10-01            | 확대    | 9사(지리)02-01★, 9사(지리)03-01★, 9사(지리)04-01★, 9사(지리)05-01★, 9사(지리)06-01★, 9사(지리)08-01, 9사(지리)11-01★                                                                                       | C           |
|             | 자연-인간의 상호작용 | 4사10-01★                   | 확대    | 6사02-01★, 6사10-02★, 6사12-01 | 확대    | 9사(지리)08-02★, 9사(지리)08-03                                                                                                                                                             | C           |
| 인문환경과 인간 생활 | 인구          | 4사05-02                    | 확대    | 6사02-02, 6사12-01★           | 확대    | 9사(지리)02-03, 9사(지리)05-02                                                                                                                                                              | C           |
|             | 문화          | 4사09-02, 4사10-01★          | 소멸    | -                           | 등장    | 9사(지리)02-02, 9사(지리)04-02, 9사(지리)05-02★                                                                                                                                                | J           |
|             | 도시와 촌락      | 4사10-02                    | 소멸    | -                           | 등장    | 9사(지리)03-02, 9사(지리)09-02                                                                                                                                                              | J           |
|             | 경제와 교통      | 4사04-02, 4사04-03, 4사09-02  | 소멸    | -                           | 등장    | 9사(지리)02-04, 9사(지리)05-03, 9사(지리)06-01★, 9사(지리)09-03, 9사(지리)10-02, 9사(지리)12-01                                                                                                         | J           |
| 지속가능한 세계    | 갈등과 불균등의 세계 | -                          | 등장    | 6사12-02                     | 분절    | 9사(지리)03-03, 9사(지리)09-04, 9사(지리)11-02                                                                                                                                                 | C-          |
|             | 지속가능한 환경    | 4사01-02, 4사09-01           | 확대    | 6사12-02★                    | 확대    | 9사(지리)03-02★, 9사(지리)04-03, 9사(지리)06-02, 9사(지리)06-03, 9사(지리)10-03, 9사(지리)12-01★, 9사(지리)12-02, 9사(지리)12-03                                                                              | C           |
|             | 공존의 세계      | -                          | 등장    | 6사02-02★, 6사07-01           | 확대    | 9사(지리)11-03                                                                                                                                                                           | C-          |

※ ★표는 하나의 성취기준이 중복 배치된 경우

위치를 파악하는 수준에서 출발하고, 초등 5~6학년군에서는 우리나라와 세계의 공간 인식으로 확대된다. 중학교에서는 세계와 우리나라 각 지역의 위치와 영역을 파악하고, 위치와 영역의 의미를 주변 환경 및 다른 지역과의 관계 속에서 이해하도록 확장된다. 이는 위치가 단순한 장소 확인을 넘어 지리적·공간적 사고와 지역 이해의 기초가 되도록 구성되었다는 점에서(김현미, 2023, 39), 학교급 간 계열성이 비교적 안정적으로 확보된 사례라고 볼 수 있다.

장소와 지역은 모든 학년군에서 제시되는 C형이며, 지역의 경우 생활 주변과 우리 지역에서 국가, 세계 각 지역의 이해로 이어지는 확대형이라고 볼 수 있다. 초등 단계에서는 학생의 생활세계와 가까운 공간을 중심으로 지역을 인식하게 하고, 이후 국가와 세계 수준의 지역으로 학습 범위를 넓혀 가며, 중학교에서는 지역을 보다 종합적이고 관계적으로 이해하도록 요구한다. 하지만 세부 내용을 살펴보면 장소와 장소감은 초등 3~4학년군에서 처음 등장한 뒤 초등 5~6학년군에서는 명시적으로 드러나지 않으며, 중학교에서 재등장한다. 이 점에서 소멸과 등장, 전체적으로는 축소와 분절의 성격을 띤다. 초등 3~4학년군의 성취기준 [4사01-01]은 주로 일상적이고 주관적인 경험을 표현하고 공유하는 수준에서 장소감을 다루는 반면, 중학교 [9사(지리)07-02]는 장소감뿐만 아니라 장소의 의미와 특성을 분석하는 장소성까지 포함한다. 이로 인해 초등의 정서적 장소 경험이 중학교의 분석적 장소 이해로 곧바로 넘어가게 되며, 그 사이를 매개하는 학습 단계가 부족하다는 점에서 장소 관련 개념의 연계성은 상대적으로 취약하다고 볼 수 있다.

공간분석은 모든 학년군에 걸쳐 제시되는 C형이며, 내용 연계성 측면에서는 지도 요소 이해에서 지구본과 세계지도에서의 위치 표현, 나아가 공간 자료 해석과 표현으로 확장되는 확대 유형이다. 다만 6학년 1학기 성취기준 [6사09-01]은 성취기준 적용 시 고려 사항에서 위도에 따른 일사량 차이(밤낮의 길이), 남반구와 북반구의 계절 차이 등을 다루도록 하고 있어 학생 수준을 고려했을 때 다소 어려울 수 있다. 더욱이 이와 관련된 원리는 6학년 2학기 과학과에서 실험을 통해 배우도록 편성되어 있어, 교과 간 횡적 연계 측면에서 아쉬움이 있다. 따라서 이 성취기준을 다룰 때에는 원리 이해 자체를 강조하기보

다 현상 인식 수준에서 다루되, 단순한 정보 암기에 머물지 않도록 유의할 필요가 있다.

이처럼 지리 인식은 학교급 간 계열성이 비교적 안정적으로 확보된 범주로 볼 수 있다. 다만 장소와 장소감 학습에서는 초등학교 고학년의 공백이 나타나므로, 일부 하위 범주에서 축소와 분절의 양상이 확인된다.

### 3. 하위 범주별 연계성 분석: 자연환경과 인간 생활

먼저 기후환경은 초등학교의 우리 지역과 우리나라 기후 특징 이해에서 출발하여, 세계의 다양한 기후를 거쳐 중학교의 세계 및 우리나라 기후 특성과 기후변화 대응으로 이어지는 C형, 확대 유형이다. 이 과정에서 지역, 국가, 세계로 공간 스케일이 확대될 뿐만 아니라, 기후에 대한 사실 이해에서 기후변화 문제 인식, 나아가 대응과 실천의 수준으로 학습 내용이 심화된다. 다만 초등학교에서는 자연재해가 독립된 성취기준으로 다루어지지 않고 기후변화와 연계된 형태로 제시되므로, 기후와 자연재해의 관련성을 지나치게 일반화하지 않도록 유의할 필요가 있다.

비슷하게 지형환경도 모든 학년군에서 제시되는 C형, 확대 유형이다. 초등학교에서는 지역과 국토의 자연환경 이해, 세계 여러 지역의 지형 경관 이해를 중심으로 기초적 학습이 이루어진다. 중학교에서는 세계와 우리나라의 지형환경을 보다 분석적이고 비교적인 수준에서 이해하도록 확장된다. 즉, 경관에 대한 기초적 인식에서 출발하여 지형환경의 특성과 차이를 해석하는 단계로 점차 심화된다고 볼 수 있다.

자연-인간의 상호작용은 초등학교에서 환경의 이용과 개발에 따른 변화, 자연 및 인문환경과 인간 생활 간의 관계를 살펴보고, 중학교에서 기후변화에 대한 지역별 대응, 자연재해의 특성과 대처 방안으로 심화되는 C형, 확대 유형이다. 초등학교 3~4학년군 [4사10-01]의 환경 이용과 개발에 따른 변화 탐구에서 시작하여, 초등학교 5~6학년군 [6사02-01]의 우리나라 기후와 자연재해 이해를 거쳐, 중학교 [9사(지리)08-02], [9사(지리)08-03]의 기후변화, 자연재해 대응 학습으로 이어지는 구조를 보인다. 이는 자연과 인간의 관계를 단계적으로 심화하는 구조라고 볼 수 있다. 다만 전반적으로 자연환경을 인간 중심 관점에서 인간 생활에 미치는 영향이나 대응의 대상으로 다루는 경향이 있다.

전반적으로 자연환경과 인간 생활은 모든 하위 범주가 학년군 전반에 걸쳐 이어지며 확대 및 심화되는 양상을 보인다는 점에서, 비교적 안정적인 종적 연계성을 나타낸다. 다만 내용의 심화 과정에서 대체로 자연을 인간 생활의 배경이나 대응 대상으로 다룬다는 점은 한계로 볼 수 있다.

#### 4. 하위 범주별 연계성 분석: 인문환경과 인간 생활

먼저 인구는 초등학교의 지역, 국가, 세계 수준 인구 분포 이해가 중학교의 지역별 인구 특징과 인구 문제 분석으로 이어지는 C형, 확대 유형이다. 초등 3~4학년 [4사 05-02]에서는 지역 차원의 인구와 관련된 요소가 간접적으로 나타나고, [6사02-02]에서는 우리나라의 지역별 인구 분포 특징과 문제점, 해결 방안을 탐색하며, [6사 12-01]에서는 세계의 인구 분포와 여러 국가의 인구 특징을 다룬다. 특히 세계 인구 관련 내용이 이번 초등 교육과정에 새롭게 도입되면서, 지역, 국가, 세계로 이어지는 인구 학습의 계열성이 보다 강화되었다고 볼 수 있다. 다만 전반적으로 인구수, 인구 분포, 인구 구조와 같은 기본적인 특징에 머무르고 있으며, 초등 성취기준에 ‘난민’도 등장한다는 점에서 글로벌 차원에서 인구의 이동과 공간적 상호작용까지 심화될 필요가 있다.

문화는 초등 3~4학년군에 존재하던 관련 내용이 5~6학년군에는 사라졌다가 중학교에서 다시 등장하는 J형, 소멸과 등장 유형의 대표적 사례이다. 초등의 관련 성취기준은 통합 성취기준 속에서 지역의 여러 요소 가운데 하나로 문화가 간접적으로 다루어지거나, 도시화에 따른 변화 맥락에서 부분적으로 언급되는 수준에 그친다. 반면 중학교 [9사(지리)02-02], [9사(지리)04-02], [9사(지리)05-02]에서는 세계 각 지역의 문화적 특징, 문화 다양성, 다문화적 감수성과 수용성, 문화 혼종성까지 다루고 있다. 이로 인해 초등학교와 중학교 사이의 내용 수준과 범위가 비약적으로 확대되며, 문화 개념 학습의 중간 매개 단계가 부족하다는 점에서 연계성의 취약성이 드러난다.

도시와 촌락은 초등 3~4학년군에서 도시 중심 성취기준으로 제시된 뒤, 중학교에서 지속가능한 도시와 수도권 공간 구조 탐색으로 재등장하는 J형, 소멸과 등장 유형이다. 초등학교 [4사10-02]는 도시의 인구, 교통, 산업 등의 특징을 탐구하고 도시에서 삶의 모습을 이해하도록 한다.

반면 중학교에서는 지역을 단위로 도시 유형과 수도권의 공간 구조 및 변화 양상을 계통지리적 지식과 연계하여 분석하도록 요구한다. 이 과정에서 내용 수준과 범위가 비약적으로 확대된다. 또한 이번 교육과정에서는 ‘촌락’이라는 용어 자체가 초·중등 지리교육과정 전반에서 사실상 사라졌다는 점도 특징적이다.

경제와 교통은 초등 3~4학년군에 통합 성취기준으로만 존재하고 5~6학년군에는 관련 성취기준이 나타나지 않는 J형, 소멸과 등장 유형이다. 초등 3~4학년군 통합 성취기준 [4사04-02], [4사04-03]에서는 옛날과 오늘날의 교통·통신수단의 변화, [4사09-02]에서는 지역의 생산물이 부분적으로 다루어진다. 이후 중학교 [9사(지리)02-04], [9사(지리)05-03], [9사(지리)06-01], [9사(지리)09-03], [9사(지리)10-02], [9사(지리)12-01]에서는 세계와 우리나라 각 지역의 산업과 경제, 지역 간 상호연계성과 상호의존성, 경제와 환경의 균형 있는 성장까지 포괄한다. 즉, 초등학교에서는 주로 교통과 생산의 기초적 사실을 다루는 반면, 중학교에서는 국가 및 지구적 관점에서 경제 구조와 공간적 상호작용을 분석하도록 한다는 점에서 내용 수준과 범위가 비약적으로 확대된다.

전반적으로 인문환경과 인간 생활은 인구를 제외한 대부분의 하위 범주에서 초등학교 5~6학년군의 공백이 나타나며, 이로 인해 연계성이 단절되거나 중학교에서 비약적으로 등장하는 경우가 많았다. 이는 2022 개정 교육과정에서도 학교급 간 비약적 심화·확대가 확인되고 것으로(장의선, 2024), 중학교 지역지리 학습에 필요한 초등 단계의 기초적인 지리적 개념과 원리가 충분히 다루어지고 있는지 검토할 필요가 있다.

#### 5. 하위 범주별 연계성 분석: 지속가능한 세계

갈등과 불균등의 세계는 초등 3~4학년군에서는 직접적으로 드러나지 않았다가, 초등 5~6학년군과 중학교에서 본격적으로 등장하는 C-형이다. 초등학교에서는 지구촌 차원의 다양한 문제를 폭넓게 제시하고, 중학교에서는 유럽 통합과 분리의 움직임, 수도권과 비수도권 간 지역 불균형, 한반도 분단과 같은 보다 구체적이고 구조적인 사례를 다룬다. 다만 초등학교 6학년의 성취기준 [6사 12-02]는 지구촌을 위협하는 다양한 문제를 자원·에너지, 기후변화, 생태계 파괴, 난민 등으로 폭넓게 제시하는 반

면, 중학교에서는 주로 각 지역에서의 갈등과 불균형을 구체적으로 다루고 있어 내용의 분절이 나타날 수 있다. 특히 초등학교에서 다양한 지구촌 문제를 하나의 성취기준에서 다루도록 되어 있어 학습 부담과 피상적 나열의 우려가 있다.

지속가능한 환경은 초등학교에서 생활 주변의 살기 좋은 환경 이해, 지역의 환경 문제 해결, 지구촌 위협 문제의 해결 방안 탐색으로 이어지며, 중학교에서 지구촌 환경·자원 문제와 지역의 지속가능한발전으로 확장되는 C형, 확대 유형이다. 특히 중학교에서는 환경과 기후 위기뿐만 아니라 지속가능한발전, 지속가능한 자원 확보 방안, 지역 변화로 인한 지리적 이슈에 대한 논쟁, 지역문제 해결 방안 모색까지 심도 있게 다루고 있다. 또한 다중 스케일의 관점에서 글로벌 환경 이슈에 관심을 가지고, 지속가능한발전을 위해 실천하도록 하는 방향으로 구성되어 있어 글로벌 시민성과 지속가능성을 위한 생태 감수성 등 지리역량의 함양과도 연결된다. 다만 초등 3~4학년군의 생활 주변 지역문제에서 5~6학년군의 지구촌 문제로 비약적 확대가 나타난다는 점, 그리고 중학교에서는 주로 환경 관련 내용이 두드러지는 반면, 초등학교에서는 난민 문제까지 폭넓게 포함하고 있다는 점에서 보다 내용 연계의 정교화가 요구된다.

공존의 세계는 초등 5~6학년군에서 처음 나타나고 중학교에서 확대되는 C-형이다. 초등학교 고학년에서는 국토 균형 발전과 한반도 분단 및 평화 통일을 위한 노력이 중심으로 다루어지고, 중학교에서는 세계시민의 관점에서 한반도 평화의 중요성을 논하며, 지리적 상상력을 바탕으로 통일 한반도의 삶과 국토의 미래를 그려보도록 한다. 평화의 장소 만들기, 미래 국토에 대한 지리적 상상 등 학생이 직접 공존의 세계를 그려보도록 한다는 점에서 내용 수준은 점차 심화되는 것으로 볼 수 있다. 다만 중학교에서는 수도권과 비수도권 간 지역 불균형 문제가 앞서 '갈등과 불균등의 세계'에 제시되고 있어 초등학교의 국토 균형 발전과 일정한 연계를 형성하고 있다. 이는 하위 범주별 개념적 경계가 모호한 경우, 학교급별로 내용 요소가 서로 다른 범주에 재배치되어 다루어질 수 있음을 보여준다.

이처럼 지속가능한 세계는 내용의 난이도와 추상성을 고려하여 하위 학년군에서는 제한적으로 다루고, 주로 상

위 학년군에서 본격적으로 다루어지는 구성을 보인다. 다만 현재와 같이 초등학교 고학년에서 많은 글로벌 이슈가 한꺼번에 제시될 경우 학습의 피상화와 과부하를 초래할 수 있으므로, 학교급 간 역할 분담과 내용 심화를 더욱 정교하게 설계할 필요가 있다.

## V. 논의 및 결론

본 연구는 2022 개정 사회과 지리교육과정의 학년군 및 학교급 간 내용 연계성을 분석하고자 하였다. 분석 결과 2022 개정 사회과 지리교육과정은 전반적으로 학년군 및 학교급 간의 연계성을 고려하여 구성되어 있었으나, 실제 연계 양상은 지식·이해의 하위 범주에 따라 상이하게 나타났다. 구체적으로 '위치와 영역', '공간분석', '기후 환경', '지형환경', '자연·인간의 상호작용', '인구', '지속가능한 환경'은 비교적 안정적인 확대형 계열성을 보였다. 반면 '장소와 지역', '문화', '도시와 촌락', '경계와 교통'은 초등학교 5~6학년군에서 관련 내용이 명시적으로 드러나지 않았다가 중학교에서 분석적 개념으로 재등장하는 양상을 보였다. 또한 '지속가능한 세계'는 초등학교 5~6학년군과 중학교에서 주로 나타나며, 대체로 등장과 확대가 혼합된 양상을 보였다.

이러한 결과는 교육과정 문서 차원에서 연계성이 강조되더라도 실제 성취기준 배열과 내용 조직에 있어서는 학년군 및 학교급 간의 연결의 강도가 균일하지 않을 수 있다는 점을 나타낸다. 특히 이는 2022 개정 교육과정에서 초등과 중학교 지리교육의 내용 조직 원리가 상이하다는 점과도 밀접하게 관련된다. 초등 지리는 비교적 생활세계, 지역 경험, 기초적 공간 인식 등을 중심으로 주제 중심의 계통지리 성격이 강한 반면에, 중학교 지리는 지역지리를 중심으로 보다 분석적이고 관계적인 지역 이해를 요구한다. 이로 인해 초등학교의 생활 경험 중심 학습이 중학교의 종합적 지역 이해로 충분히 연결되지 못하는 지점에서 학습의 공백이나 개념적 도약이 발생할 수 있다. 이에 따라 교육과정의 성취기준 배열과 내용 조직에서 학교급 간 연결을 강화하기 위한 보완적 논의가 필요하다.

먼저 지리 인식에서는 초등 고학년에서 장소감 학습의 공백을 보완할 필요가 있다. 초등 3~4학년군의 장소감

학습은 학생의 생활 주변에 대한 정서적 경험을 표현하고 공유하는 데 초점을 둔다. 하지만 초등 5~6학년군에서는 장소감 학습이 명시적으로 이어지지 않으며, 중학교에서는 장소의 의미와 특성을 지역의 관계적 맥락에서 분석하도록 하고 있다. 이에 따라 초등 고학년에서도 국가 및 세계의 장소를 단순한 위치나 경관으로 이해하는 데 그치지 않고, 장소의 의미, 장소 변화의 원인과 영향을 탐구하는 활동을 보완할 필요가 있다. 이를 통해 초등학교의 정서적 장소 경험과 중학교의 분석적 장소 이해를 연결하는 중간 학습이 될 수 있다. 또한 관계적 장소감은 장소를 고정된 개념이 아니라 다양한 관계 속에서 형성되는 열린 개념으로 전환시킨다는 점에서(황규덕·박배균, 2019), 지리적 문해력과 글로벌 시민성과도 연결될 수 있다.

자연환경과 인간 생활은 비교적 안정적 연계성을 보였으나, 기후 환경에서 세계의 다양한 기후에 대한 내용 보완이 필요하다. 특히 2022 개정 중학교 지리 영역이 지역지리 중심으로 재편되면서 세계 기후 유형을 별도로 학습하는 비중이 줄어들 수 있으므로, 초등학교에서 세계 기후에 대한 기초적 이해를 형성하는 것이 중요하다. 다만 초등학교 수준에서 세부 기후 유형을 모두 개념적으로 다루기보다는 대표적 1차 기후 구분 개념만 제시하고, 세부 2차 기후 구분은 그래프, 사진, 생활 사례를 활용한 비교 활동을 통해 간접적으로 이해하도록 하는 것이 적절해 보인다.

또한 자연환경과 인간 생활은 자연환경을 인간 생활의 배경이나 재해 대응의 대상으로만 다루는 데 그치지 않고, 인간과 자연의 상호의존성을 이해하는 방향으로 확장될 필요가 있다. 지리교육에서 생태 시민성은 단순한 지식 습득이 아니라 인간과 비인간, 지역과 세계를 연결하는 관계적 책임을 요구하며, 생태 문해력 역시 생태적 지식과 사고, 태도, 행동을 통합하는 방향으로 이해되어야 한다(김병연, 2011; 임은진, 2025). 따라서 기후변화와 환경 문제를 학생 자신의 삶과 연결하여 성찰하고, 생활양식의 변화와 윤리적 소비 등 생태적 책임을 숙고하도록 하는 내용이 보완될 필요가 있다. 이는 초등의 생태시민으로서의 환경감수성과 중학교의 지속가능성을 위한 생태 감수성과의 연계를 강화하는 방안이 될 수 있다. 이와 관련하여 장소기반 환경교육은 환경의식, 환경감수성, 환경 실천을 통한 참여적 시민성 형성에 기여할 수 있다는 점에서 중요한 대안이 될 수 있다(장진아·조수진, 2022).

인문환경과 인간 생활은 본 연구에서 가장 뚜렷하게 연계성 부족이 드러났다. 특히 문화, 도시와 촌락, 경제와 교통 관련 성취기준은 초등 5~6학년군에 명시적으로 제시되지 않는다. 이로 인해 학생들은 3~4학년군에 지역의 생산 활동, 교통과 통신, 도시의 생활 모습을 기초적 정보 수준에서 접한 뒤, 초등 5~6학년군의 매개 단계 없이 중학교에서 지역을 단위로 산업 구조, 도시 체계, 문화 유형, 지역 간 상호의존성을 비교 분석하게 된다. 이러한 구조는 내용의 계열성을 약화시킬 뿐만 아니라, 인문환경과 인간 생활을 종합적으로 이해하는 데에도 한계를 초래할 수 있다. 따라서 초등학교 5~6학년군에서 ‘종교와 문화’, ‘문화 다양성’, ‘도시와 촌락의 특징’에 대한 기본적인 이해가 내용 체계상 선행될 필요가 있다(장의선, 2024). 하지만 현실적으로 당장의 교육과정 재개정은 쉽지 않은 만큼, 우선은 교수학습 차원에서 보완적 방안을 마련하는 것이 필요하다. 예를 들어, 성취기준 [6사02-02]를 다룰 때 지역별 인구 분포의 차이를 산업 입지, 교통망, 문화와 관련된 지리적 자료와 함께 살펴보도록 구성한다면, 중학교에서 다루는 수도권 공간 구조나 지역 간 상호의존성을 이해하는 데 도움이 될 수 있다.

특히 도시와 촌락 학습은 기존의 이분법적 대비를 넘어서는 방향으로 재구성될 필요가 있다. 2022 개정 교육과정에서 ‘촌락’ 개념을 삭제하고 도시 중심으로 재구조화한 것은 그동안 도시와 촌락을 이분법적으로 구분해 온 기존 학습에 대한 비판(조현정, 2016; 심승희, 2022)을 반영한 것으로 볼 수 있다. 그러나 이로 인해 학생들이 촌락이라는 용어 자체를 접할 기회가 줄어들고, 결과적으로 촌락을 도시에 종속된 주변 공간으로 이해할 가능성도 커졌다. 촌락은 도시의 잔여 공간이 아니라 기후위기, 식량체계, 에너지 전환, 환경 정의 갈등이 집중되는 핵심 공간으로서 지속가능성, 공간 정의, 기능적 상호의존성의 관점에서 새롭게 다루어질 필요가 있다(Wang *et al.*, 2023). 따라서 도시와 촌락을 상호배타적 공간 유형으로 구분하기보다는 두 공간이 맺는 관계와 기능, 그리고 현대 사회에서 촌락이 수행하는 생태적 사회적 역할을 함께 탐구하는 방향으로 전환될 필요가 있다. 경제와 교통 역시 생산, 소비, 이동, 교통망, 교역, 지역 간 연결을 공간적 관점에서 이해하는 활동으로 보완될 필요가 있다. 학생들이 일상에서 소비하는 물건의 생산지와 이동 경로를 지도화하

거나, 지역 특산물의 유통 과정을 통해 지역 간 상호의존성을 탐구하는 활동은 초등학교 고학년과 중학교 지역지리 학습을 연결하는 데 효과적일 수 있다.

지속가능한 세계는 주로 초등학교와 중학교에서 다루어진다. 이는 지속가능성, 갈등, 불균등, 공존 등 개념의 추상성과 학생 수준을 고려할 때 적절하다고 볼 수 있으나, 초등학교 고학년에 한꺼번에 많은 글로벌 이슈를 다루도록 되어 있어 피상적 나열에 그칠 위험도 있다. 지속가능성 담론이 형식적 구조에 머무르지 않기 위해서는 지리교육에서 지역, 공간, 장소를 매개로 한 구체적 실천성이 중요하다(이민부·김걸, 2017). UNESCO(2017) 또한 지속가능발전교육은 학습자의 삶과 지역, 국가, 세계를 연결하는 다중 스케일적 접근과 실천 지향적 학습을 통해 구현되어야 한다고 강조한다. 따라서 초등학교에서는 학생의 생활세계와 연결된 구체적 사례를 중심으로 지속가능성 문제를 이해하도록 하고, 중학교에서는 이를 지역 간 관계, 갈등과 불균등, 환경 문제, 글로벌 시민성의 차원에서 심화하는 방식으로 구성할 필요가 있다. 이러한 구성은 지속가능성을 추상적 가치가 아니라 생활세계와 연결된 지리적 실천 과제로 이해하게 한다는 점에서 글로벌 시민성과 생태 감수성의 심화에도 기여할 수 있다.

또한 지리역량의 학교급 간 연계를 더욱 명시적으로 고려할 필요가 있다. 2022 개정 교육과정에서 지리역량은 중학교 교육과정에서 명시적으로 제시되어 있으나, 초등학교에서는 성취기준과 해설 속에 관련 내용을 일부 확인할 수 있는 수준에 머물러 있다. 지리역량은 초등학교에서부터 단계적으로 형성될 필요가 있기 때문에, 초등학교 교육과정의 성취기준 해설과 적용 시 고려 사항에서도 관련 지리역량을 제시하여 실제 교수학습에 참고하도록 할 필요가 있다. 이는 초등과 중학교 사이의 역량 비약을 줄이고, 내용 요소와 역량의 계열성을 함께 높이는 방향이 될 것이다.

본 연구는 2022 개정 사회과 지리교육과정의 연계성을 핵심 아이디어와 지식·이해의 하위 범주를 중심으로 분석하고, 초·중학교급 간 내용의 공백과 연계의 양상을 구체적으로 드러냈다는 점에서 의의를 갖는다. 또한 초등학교의 주제 중심 지리 학습과 중학교의 지역지리 중심 학습 사이에 발생할 수 있는 개념적 공백을 확인하고, 이를 보완하기 위한 교수학습 방안을 제시했다는 점에서

실천적 함의를 지닌다. 다만 본 연구는 교육과정 문서에 제시된 성취기준과 해설을 중심으로 분석한 것이므로, 문서상 표면적으로 드러나지 않는 내용적 연계성까지 충분히 파악하는 데에는 한계가 있다. 특히 하위 범주 간 개념적 경계가 모호한 경우 학교급별로 내용 요소가 서로 다른 범주에 재배치되거나 분산 배치되는 경우도 있어 이를 모두 파악하기에는 어려움이 있었다. 향후 교육과정 개발 시에는 내용의 연계성 강화와 함께 핵심 아이디어와 지식·이해의 하위 범주 설정의 근거를 보다 명확히 제시할 필요가 있다. 또한 후속 연구에서는 교과서, 교수·학습 자료, 실제 수업 사례 등을 함께 분석함으로써, 교육과정 문서상의 연계성이 학교 현장에서 실제로 어떻게 구현되는지를 종합적으로 검토할 필요가 있다. 아울러 국외 지리교육 연구의 동향과 마찬가지로, 교육과정의 계열성에 따라 학생의 지리적 이해와 지리역량이 실질적으로 어떻게 심화·확장되는지를 실증적으로 분석하는 연구도 축적될 필요가 있다.

주지하다시피 교육과정 개발은 총론 차원의 요구, 교과 간 균형, 국가적·사회적 요구, 개발 기간과 협의 구조 등 복합적인 조건 속에서 이루어지는 지난한 협상과 조정의 과정이다. 이로 인해 본 연구와 같이 문서에 드러난 성취기준 분석만으로는 교육과정의 실제 개발 맥락 전반을 파악하기에는 한계가 있다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 새로운 교육과정의 연계성을 분석하고 그에 대한 보완 방안을 제시했다는 점에서 의미가 있다고 본다. 앞으로도 보다 나은 지리교육과정의 개발과 구현을 위한 후속 연구가 지속되기를 기대한다.

## 참고문헌

- 교육부, 2022, 사회과교육과정, 교육부 고시 제2022-33호, 별책 7.
- 김병연, 2011, “생태 시민성 논의의 지리와 환경 교육적 함의”, 한국지리환경교육학회지, 19(2), 221-234.
- 김현미, 2023, “2022 개정 중학교 「사회」 지리 영역 교육과정의 개발 방향과 특징”, 한국지리환경교육학회지, 31(1), 29-44.
- 성경희, 2017, “2015 개정 사회과교육과정 [사회] 과목의 내용 연계성 분석: 초등학교와 중학교의 일반사회 영역을 대상으로”, 교육연구, 70, 59-82.

- 심승희, 2022, “초등 지리교육과정에서 촌락과 도시 학습내용의 변화와 개선 방향”, 한국지리환경교육학회지, 30(1), 1-21.
- 양병일, 2024, “2022 개정 사회과교육과정에 나타난 역량 중심 교육과정의 성격: 지리 영역의 지역 지리와 역량의 관계를 중심으로”, 사회과교육, 63(4), 167-188.
- 윤옥경·유수진, 2023, “2022 개정 교육과정 초등 지리 영역 개발과 주요 특징”, 한국지리환경교육학회지, 31(1), 15-27.
- 은지용·송미리, 2024, “2022 개정 사회과교육과정 사회·문화 영역의 계열성 분석”, 시민교육연구, 56(3), 103-135.
- 이민부·김길, 2017, “지속가능한 발전을 위한 지리교육의 역량 고찰”, 한국지리환경교육학회지, 25(3), 97-107.
- 이정우, 2021, “뉴스 리터러시 함양을 위한 사회과교육과정: 2015 개정 사회과교육과정 분석과 교육과정 개선 방향 제언”, 시민교육연구, 53(4), 247-267.
- 임은진, 2023, “2022 개정 사회과 지리영역 교육과정 개발 방향 및 주요 내용”, 한국지리환경교육학회지, 31(1), 1-13.
- 임은진, 2025, “지리 교육 관점에서 생태 문해력의 재개념화”, 사회과교육, 64(1), 5-22.
- 장의선, 2019, “지리교육의 5대 빅아이다어를 적용한 초등 사회과 지리 영역의 내용 체계 개발”, 대한지리학회지, 54(2), 251-269.
- 장의선, 2024, “사회과교육과정 스크프-시퀀스의 현황과 개선 방안: 중학교 사회과 지리 영역을 중심으로”, 사회과교육연구, 31(3), 41-65.
- 장진아·조수진, 2022, “참여적 시민 양성을 위한 장소기반 환경교육 탐색”, 한국지리환경교육학회지, 30(3), 33-53.
- 전재원, 2018, “초등 사회과 학습내용의 학년군별 연계성 분석: 2015 개정 교육과정 성취기준을 중심으로”, 사회과교육, 57(4), 235-252.
- 조현정, 2016, “초등 사회과교과서의 도시와 촌락에 대한 고관념과 편견”, 사회과교육연구, 23(1), 41-56.
- 조수진·남상준, 2015, “장소기반교육(PBE)의 사회과교육적 의의 및 효과 탐색”, 한국지리환경교육학회지, 23(1), 1-17.
- 황규덕·박배균, 2019, “지리교육에서 장소 이해에 대한 관계적 전환의 필요성에 대한 소고”, 한국지역지리학회지, 25(1), 20-37.
- Bagoly-Simó, P., 2023, Geography's Unkept Promises of Education for Sustainable Development (ESD): On Geography's Wasted Potential to Educate for a More Sustainable Future, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 32(1), 53-68.
- Beets, P. and le Grange, L., 2005, Continuity and Progression: The Achilles' Heel of the National Curriculum Statement for Geography?, *South African Journal of Education*, 25(3), 190-197.
- Bennetts, T., 2005, Progression in Geographical Understanding, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 14(2), 112-132.
- Healy, G., Walshe, N., and Mitchell, D., 2025, Teachers' Perspectives and Practices of Climate Change and Sustainability Education in Primary and Secondary School Geography in England, *International Research in Geographical and Environmental Education*, 1-19.
- Ontong, K. and le Grange, L., 2018, Towards an Integrated School Geography Curriculum: The Role of Place-Based Education, *Alternation Journal*, (21), 12-36.
- Tshiningayamwe, S. A. N., 2018, Integration of Climate Change into the Namibian School Geography Curriculum, *Alternation Journal*, 21, 234-257.
- UNESCO, 2017, Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives, UNESCO.
- Wang, C.-M., Maye, D., and Woods, M., 2023, Planetary Rural Geographies, *Dialogues in Human Geography*, 15(3), 394-413.

접 수 일 : 2026. 04. 30

수 정 일 : 2026. 05. 24

게재확정일 : 2026. 05. 29

교신: 한동균, 06639, 서울시 서초구 서초중앙로 96, 서울  
교육대학교 사회과교육과 교수(hdk@snue.ac.kr,  
02-3475-2436)

Correspondence: Dongkyun Han, hdk@snue.ac.kr