

유네스코 세계시민교육과 세계지리의 연계성 분석

이경한*

요약

본 연구에서는 유네스코의 세계시민교육과 세계지리 과목을 핵심역량, 내용체계, 교육목표, 학습 용어를 중심으로 비교 분석하였다. 그 결과, 지리교과는 세계, 스케일, 환경, 지역간 의존성 등 지리적·공간적 속성을 가지고 있어서 세계시민교육을 실천할 수 있는 교과로서의 가능성을 가지고 있는 것으로 나타났다. 특히 지리교육은 시민성 함양, 지속가능한 개발 등 세계시민교육의 핵심요소를 지리교과의 교육목표 및 내용요소로 다루고 있는 점에서 그 연계 가능성이 높다고 볼 수 있다. 유네스코 세계시민교육과 세계지리는 세계의 상호연계성과 상호의존에 대한 지식과 이해를 바탕으로 차이와 다양성을 존중하여 책임감을 가진 인간을 기르고자 하는 공통점을 지니고 있다. 세계지리는 교육목표를 글로벌 리더십을 가진 인간으로 표현하고 있는 점에서 차이가 있으나, 학습 목표 면에서 두 영역은 상호 일치점을 보였다. 핵심역량 면에서 두 영역은 지식, 가치·태도, 기능 면에서 상당히 많은 일치점을 보이고 있는 반면에, 세계지리는 핵심역량에서 행동이나 참여를 소홀히 하고 있다. 학습 목표 면에서 유네스코의 세계시민교육은 세계 체제에 대해서 알고, 이 안의 다양성과 공존 등을 위한 긍정적인 자세로, 세계 문제를 적극적으로 해결하는데 실천할 수 있는 역량을 학습목표로 삼고 있다. 반면 세계지리는 유네스코의 인지적 영역인 세계의 다양성과 차이를 중심으로 세계시민교육을 학습하고 있다. 성취기준 면에서 세계지리는 사회-정서적 영역에서 차이 및 다양성에 대한 존중을 중심으로 구성되어 있었다. 학습 용어 면에서 세계지리는 유네스코와 32.7%가, 유네스코는 세계지리와 17.7%가 일치하는 것으로 나타났다. 본 연구 결과, 세계지리는 유네스코의 세계시민교육을 구체적으로 실천할 수 있는 과목임을 알 수 있다. 향후 세계시민교육과 세계지리의 연계성을 바탕으로 학교 현장에서 세계시민교육을 실현할 수 있는 보다 구체적인 수업방법 등의 개발이 요구된다.

주제어 : 세계시민교육, 유네스코, 주제와 학습목표, 세계지리

* 전주교육대학교 사회교육과 교수, khyi@jnue.kr

I. 문제제기

21세기에 접어들면서 세계는 교통 통신의 발달로 세계화가 급속도로 심화되고 있다. 세계화는 지구촌 사회의 생활 전반에 큰 영향을 미치고 있다. 특히 국가 경계를 넘어서 세계를 하나의 세계로 만들어 가고 있다. 그리고 세계인들의 왕래로 다문화 사회가 만들어지고 있다. 이런 세계화는 우리 사회에도 큰 영향을 주고 있다. 세계는 삶과 장소의 상호 연계가 증진하고 있다. 정보통신기술의 획기적인 발전에 힘입어 이제 사람들은 언제, 어디서나 지구 반대편의 사람들과 소통할 수 있게 되었다. 비록 가상의 공간을 통해서 이루어지는 제한된 소통이지만 지역적 경계를 뛰어넘어 서로 긴밀하게 연결되어 살고 있다는 인식이 높아지고 있으며, 실제의 경험 역시 강화되고(유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2014; 13) 있다. 그리고 세계화에 따른 외국인 이주자와 다문화 가정의 증가, 인종·민족·문화의 다양성 심화는 단일국가 개념에 기반한 기존의 학교 시민교육의 틀에서 감당하기 어려운 여러 가지 문제들을 양산해 내고 있다(한경구 외, 2015; 19). 그래서 세계화 시대에 세계시민으로서 자질을 갖추도록 교육을 수행하는 일은 매우 중요한 과제가 되었다. 이런 변화의 핵심은 단일국가에 기반하는 국가시민성 개념의 한계를 극복하고, 지구촌 사회의 문제해결과 공생방식을 모색하는 데 기여하는 세계시민의 역량 강화와 이를 위한 세계시민교육(Global Citizenship Education, GCED)의 대두라고 할 수 있다(한경구 외, 2015; 15).

세계화와 함께 세계시민으로서 자질에 대한 중요성은 날로 증가하고 있다. 우리는 지역에 살면서 세계와 연계되어 살아가기에 세계적

관점을 갖는 것은 매우 중요하다. 세계시민으로서의 자질을 갖추도록 하는 세계시민교육은 더 이상을 미룰 수 없는 중요한 의제이자 교육주제이다. 2015년 5월에 인천광역시 송도에서 열린 2015 세계교육 포럼에서도 세계시민교육의 중요성이 강조되었다. 이렇듯 세계시민교육은 선언적 의미의 구호를 넘어서 교육목표를 구체화하기 위하여 노력하고 있다. 그 노력을 이끌어가고 있는 대표적인 기관이 유네스코(UNESCO)이다.

유네스코는 2012년 8월 반기문 유엔 사무총장이 이리나 보코바 유네스코 사무총장과 함께 동티모르에서 글로벌 교육 우선구상을 주장하였다. 글로벌 교육 우선구상은 첫째, 모든 어린이는 학교를 다녀야 하고, 둘째, 교육의 질을 높여야 하며, 셋째, 글로벌 시민의식을 함양한다는 세 가지 요소로 구성되어 있다(정우탁, 2015; 46-47). 그 세 번째 제안이자 가장 의미 있고 새로운 제안은 ‘글로벌 시민의식을 함양하자’는 ‘글로벌 시민교육(Global Citizenship Education)’¹⁾이다. 그리고 유네스코는 학습 성과 및 역량을 포함하여 청소년이 ‘글로벌 시민’으로 성장하는 데 필요한 요소가 무엇인지 분명히 밝히기 위한 작업을(유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원, 2014; 13) 진행하고 있다. 유네스코는 이와 같은 노력을 경주하면서, 세계시민교육을 위하여 『세계시민교육: 주제와 학습 목표』(Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives(UNESCO, 2015)을 발간하여 세계시민교육의 지침을 제공하고 있다.

유네스코가 세계시민교육의 전체적인 방향을 제시하고 있지만, 이

1) 본고에서는 글로벌시민교육을 세계시민교육으로 부르고자 한다. 유네스코 아시아태평양국제이해교육원은 이를 세계시민교육으로 통일하여 사용하고 있다.

를 구체적으로 실현하는 방안은 학교교육, 평생교육 등으로 가르치는 것이다. 이 중에서도 학교교육은 세계시민교육의 가장 적극적인 수행 방법이다. 유네스코는 유네스코 협력학교(ASP)를 지정하여 유네스코의 정신을 수행하고 있으나, 학교교육에서 최선의 실천 방법은 교과 수업이다. 세계시민교육에 적합한 과목 중 하나가 세계지리이다.

유네스코와 세계지리는 각자 별도의 방식으로 세계시민을 육성하고 있으나, 유네스코가 지향하는 세계시민교육과 세계지리 교육과정이 지향하는 바와 맥을 같이 하고 있다. 그래서 유네스코의 세계시민교육과 세계지리의 상호 연계성 정도를 살펴보는 것은 매우 필요한 일이라고 생각한다. 이에 본 연구에서는 유네스코의 세계시민교육과 세계지리의 상호 연계성을 알아보기 위하여 유네스코가 발간한 『세계시민교육: 주제와 학습 목표』와 2015년 개정한 고등학교 『세계지리 교육과정』을 핵심역량, 내용체계, 교육목표, 학습 용어를 중심으로 비교 분석하고자 한다.

II. 지리교육에서의 세계시민교육 연구

지리교과는 민주시민을 육성하는 교과로서 교과내용을 통하여 세계시민교육을 실행하고 있다. 지리교과는 학생들의 다중시민성의 하나인 세계시민성을 신장시키기 위하여 지속적으로 노력하고 있다. 이런 노력은 지리교육 분야의 연구 성과로 나타나고 있다. 여기서는 지리교육의 세계시민교육 관련 연구를 살펴보고, 이를 토대로 지리

교육의 세계시민교육에 대한 관점을 살펴보고자 한다.

먼저, 지리교육은 지리수업을 통하여 세계시민교육에 부응할 수 있는 전략과 수업방법 등에 대한 연구를 수행하고 있다. 특히 세계시민교육의 목표를 구체적으로 실현할 수 있는 교실 수업방안을 연구하고 있다. 이런 연구로는 지리를 통한 세계시민성교육의 전략 및 효과 분석(최정숙, 조철기, 2009), 지리 학습활동을 통한 유아 세계시민교육의 적용에 관한 실행 연구(배지현, 2013), 사회과에서 세계시민교육을 위한 ‘문화 다양성’수업 내용 구성(김다원, 2010), 지리교육에서 세계시민의식 함양을 위한 개발교육의 방향 연구(이태주, 김다원, 2010), 지리 문해력을 통한 국제이해교육 실천하기(이경한, 2015) 등이 있다. 다음으로 세계시민교육의 입장에서 세계지리 내용 구성과 교과서의 분석 연구가 있다. 이런 연구로는 비판적 세계 시민성 함양을 위한 세계지리 내용의 재구성 방안(한희경, 2011), 세계 시민 교육의 관점에서 세계 지리 교과서 다시 읽기: 미국 세계 지리 교과서 속의 ‘한국’(노혜정, 2008), 초등지리 교육과정에 반영된 세계시민교육 관련 요소의 구조적 특성에 관한 연구(이동민, 2014) 등이 있다. 그리고 세계시민성의 지리교육적 함의를 다룬 연구(박선희, 2009)도 있다.

이상에서 보면, 지리교육에서 세계시민교육에 관한 연구는 그 중요성에도 불구하고 많은 연구가 이루어지지 않고 있다. 하지만 지리교육에서의 세계시민교육에 관한 연구들을 토대로, 지리교육에서 바라보는 세계시민교육의 관점을 살펴보면 무리가 없다. 일반적으로 세계시민교육은 국경을 초월하여 전 세계인이 하나의 공동체적 시각을 갖고 세계 문제를 이해하고 해결해 가는 방법을 찾는 교육(김현덕, 2007; 60)이라고 정의한다. 반면 지리교육에서는 세계 시민

교육을 세계 다른 지역의 문화 및 사람들과 세계의 상호의존성을 이해하는 것에 초점을 둔다(노혜정, 2008)로 본다. 또한 지리교육은 세계시민교육을 특정 국가나 영역 등을 기준으로 삼기보다는 세계를 하나의 공동체로 간주하고, 국가 등에 귀속된 ‘국민’이 아니라 그러한 사해동포주의에 입각한 세계 공동체의 일원인 ‘세계시민’을 육성하는데 목적을 둔다(이동민, 2014; 952). 이 정의로 보면, 세계시민교육을 공동체적 관점으로 가지고서 세계 문제의 해결책을 찾는 교육으로 보는 반면, 지리교육은 세계시민교육을 세계의 상호의존성의 이해를 이끄는 교육으로 본다. 다시 말하여 세계시민교육은 세계적 관점을 가지고서 해결책을 찾는 적극적인 의미를 두고 있는 반면, 지리교육은 세계적 관점에서 세계의 이해를 강조하고 있다. 즉, 지리교육에서는 세계시민교육을 첫째, ‘세계적 관점’에서 세계를 하나의 연결된 체제로 다루기 때문에 상호 의존성을 강조하며, 둘째, ‘탈식민지주의 관점’에서 당연히 여겨졌던 유럽과 미국 중심적인 제국주의적 교육 유산을 뛰어넘어 지금까지 힘이 없었기 때문에 무시되고, 소홀하게 다루어진 사람들과 지역에 대한 오류를 바로잡고, 이들의 지식과 경험을 배우며, 셋째, 복잡하고 논쟁적인 세계적 문제를 단순화시키거나 회피하지 않고, 다양한 관점에서 대면하는 것을 강조하고 있다(노혜정, 2008; 157).

지리교육은 세계의 상호의존성에 대한 이해를 지향하는 세계시민교육을 보완하기 위한 노력도 하고 있다. 그것은 지리교육이 세계시민교육에서 지향하는 세계 문제의 해결에 초점을 두는 것이다. 이를 위하여 지리교육은 세계의 불평등성을 함께 다루고 있다. 즉, 지리교육은 분배와 연대, 생태계적 지구, 문화적/지역적 다양성을 견지함으

로써 세계시민성을 ‘아래로부터’ 사유하고, 지역과 세계를 함께 고려하지만 그들의 평화로운 ‘다층적’ 공존이 아니라 그들 사이의 위태로운 긴장에 더 주의를 기울이고(한희경, 2009; 126) 있다.

지리교육은 세계시민교육을 세계의 상호의존성에 대한 이해와 세계 문제의 해결을 동시에 추진하여 세계시민성을 실천하고자 한다. 다시 말하여 지리교육은 세계시민교육을 지속가능성, 상호의존성, 문화적 다양성 등의 개념을 획득, 유사성과 차이를 볼 수 있는 안목, 비판적 사고능력, 의사결정 능력, 집단 활동 능력 등의 기능의 습득뿐만 아니라, 이해와 존중, 감정 이입을 통한 로컬리티 장소감뿐만 아니라 글로벌 장소감의 발달에(최정숙·조철기, 2009; 21) 초점을 두어, 세계에서 발생하는 불평등성, 부정의, 쟁점 등도 함께 다루어야 함을 강조하고 있다.

그러나 지리교육은 세계시민교육의 목표에 부응하기 위하여 주요 콘텐츠를 제공하고 있지만 부족한 점도 보이고 있다. 지리교육에서는 세계시민교육을 다문화교육과 혼용해서 사용하기도 한다. 세계시민교육과 문화다양성 교육의 포함관계를 분명히 하지 않고서 논의를 전개하고 있다. 세계시민교육은 인권교육, 지속가능한 발전교육, 문화간 이해교육 및 평화교육을 모두 포괄하는 다양한 변혁적 교육을 가리킨다(한경구 외, 2015; 38) 정의를 볼 때, 지리교육에서 세계시민교육과 문화다양성 교육의 관계 설정을 보다 분명히 할 필요가 있다²⁾. 또한 지리교육은 지구적 관점과 다양성을 통합한 다양한 영역을 실행하고 있다. 예를 들어, 지구적 관점과 다양성을 통합하여 다

2) 이 정의는 세계시민교육의 입장에서 정의되었지만, 국제이해교육에서는 다른 포함관계를 제시하기도 한다.

문화교육의 내용-지구화, 정체성과 다양성, 이민, 지속가능한 발전, 평화교육, 제국주의와 권력, 편견과 인종주의 등을 다룰 수 있는 가능성을(박선희, 2009; 488) 가지고 있다는 입장이 있다. 하지만 여기서 지리교육을 다양성, 지속가능한 발전, 평화교육을 함께 세계시민교육을 다루고 있는 것으로 보기도 한다.

이런 논의를 볼 때, 지리교육은 세계시민교육과 약간의 궤를 달리 하면서도 세계시민교육을 구체적으로 실천할 수 있는 가능성을 충분히 가지고 있다. 지리교육은 세계, 스케일, 환경, 지역간 의존성 등 지리적·공간적 속성을 가지고 있는 만큼, 세계시민교육을 실천할 수 있는 교과로서의 가능성을 가지고 있다.

III. 유네스코 세계시민교육과 세계지리 교육과정의 비교 분석

본 장에서는 세계시민교육을 추구하는 유네스코의 『세계시민교육: 주제와 학습 목표』 문서와 『세계지리 교육과정』 문서를 핵심역량, 교육목표, 교육체계 및 학습 용어를 중심으로 비교 분석하여, 두 영역 간의 상호 연계성을 알아보고자 한다.

세계시민성의 함양을 목표로 하는 세계시민교육은 글로벌 차원에서 제기되는 문제들에 대하여 지역적 또는 세계적으로 대응하고 해결하기 위한 적극적인 활동과, 학습자들의 역량 강화를 위한 교육활동을 그 핵심으로 삼고 있다. 이는 기존의 전통적 시민성교육과 달리 능동적이며 변혁적인 교육을 지향한다(<표 1> 참조).

〈표 1〉 전통적 시민교육과 세계시민교육의 비교(한경구 외, 2015; 39)

전통적 시민교육	세계시민교육
· 학습자는 수동적인 수용자	· 학습자는 능동적인 교육의 주체
· 기성세대의 가치·규범의 전수를 강조	· 변혁적인 교육
· 지식·내용 이해 중심적	· 교육 과정 중심적·문제해결 중심적 교육
· 주어진 학교 지식의 습득을 강조	· 참여 지향적·실천 지향적 교육
· 시민성에 대하여 배우는 교육	· 시민성의 실천을 통해 배우는 교육
· 단기적·공식적 교육과정 위주의 교육	· 평생교육적·다면적 형태의 교육

반면 사회과의 일원인 고등학교의 세계지리는 세계 여러 국가와 지역들에서 볼 수 있는 공간적 상호 의존과 갈등의 본질을 파악하고, 환경과 문화의 공간적 다양성에 대한 소양을 기르며, 세계 공존과 번영의 길을 모색할 수 있는 안목을 키우기 위해 필요한 과목(교육부, 2015; 284)으로 정의되고 있다. 그리고 세계지리 교육과정에서 과목 성격을 세계 여러 국가 및 제 지역의 다양한 생활 모습을 공감하고 지구촌의 미래를 위해 해결해야 할 과제들을 이해함으로써 세계화 시대와 다문화 사회에 대처할 수 있는, 세계시민으로서의 보다 개방적이고 민주적인 가치 및 태도 함양에 기여할 것이다(교육부, 2015; 284)라고 제시하고 있다. 이런 세계지리 과목의 정의와 성격은 세계지리가 세계시민으로서 민주적인 가치와 태도를 함양하는데 기여할 수 있을 것으로 제시하고 있다. 이것은 곧 세계지리가 세계시민교육과 밀접한 연계를 형성하고 있음을 단적으로 보여주고 있다.

1. 교육목표

유네스코가 지향하는 세계시민교육의 목표는 유네스코와 그 산하 기관인 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(APCEIU)³⁾의 출간물⁴⁾을 통하여 알 수 있다. 유네스코는 세계시민교육의 목표를 전 지구적 도전 과제들에 지역적 또는 세계적으로 대응하고 해결하는 적극적인 역할을 담보하도록 학습자들의 역량을 강화시키는 것(유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원, 2014; 17)으로, 그리고 세계시민교육의 궁극적 목표를 학습자들이 더 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고, 지속가능한 세상을 만드는 데 주도적으로 기여할 수 있도록 하는 것(유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원, 2014; 17)으로 제시하고 있다.

유네스코는 교육목표를 인지적(cognitive) 영역, 사회-정서적(social-emotional) 영역과 행태적(behavioral) 영역으로 제시하였다. 인지적 영역은 지식 목표에 해당하고, 사회-정서적 그리고 행태적 영역은 가치와 태도 목표에 속한다. 인지적 영역은 지역, 국가와 세계적 쟁점, 다양한 나라와 인구의 상호연계성과 상호의존에 대한 지식과 이해를, 사회-정서적 영역은 인권을 기반으로 해서, 공공의 선(common of humanity)에 대한 소속감, 가치와 책임감의 공유를, 그리고 행태적 영

3) Asia-Pacific Center of Education for International Understanding의 약자이다.

4) 대표적인 출간물로는 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원, 2014, 『글로벌 시민교육: 새로운 교육의제』 (Global Citizenship Education: An Emerging Perspective), 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원, 한경구, 김종훈, 이규영, 조대훈, 2015, 『SDGs 시대의 세계시민교육 추진 방안』, 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원과 UNESCO, 2015, Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives, UNESCO가 있다. 본 연구에서는 이 출간물을 기본으로 하고 있다.

역은 평화롭고 지속가능한 세계를 위하여 지역, 국가와 세계 차원에서 효과적이며 책임감 있는 행동이다

반면 세계지리의 학습목표는 ‘세계 각 국가나 권역의 자연환경 및 인문환경에 대하여 체계적이고 종합적인 학습을 추구한다. ... 공간적 다양성을 염두에 둔 상호 공존의 세계를 추구하고, ... 문화 다양성의 가치에 기초한 글로벌 리더십을 지닌 인간을 기르는 데에 목표를 둔다.’이다(<표 2> 참조).

이런 측면에서 보면, 유네스코의 세계시민교육과 세계지리는 세계의 상호연계성과 상호의존에 대한 지식과 이해를 바탕으로 차이와 다양성을 존중하여 책임감을 가진 인간을 기르고자 하는데서 공통점을 지니고 있다. 그러나 세계지리가 이런 인간을 글로벌 리더십을 가진 인간으로 표현하고 있는 점에서 약간의 차이가 있다. 학습 목표 면에서 유네스코의 세계시민교육과 세계지리 목표는 상호 일치됨을 볼 수 있다. 이는 곧 유네스코의 세계시민교육이 지향하는 바를 세계지리 과목을 통하여 구체적으로 실천할 수 있음을 의미한다.

2. 핵심역량

최근 교육과정에서는 변화하는 세계에 적응하기 위하여 실제적인 교육내용을 가르쳐야 한다는 주장에서 핵심역량(core competencies)이 강조되고 있다. OECD의 DeSeCo는 핵심역량을 지식, 인지적·실제적 기술, 동기화, 가치 태도 및 정서와 효율적 행동을 할 수 있도록 하는 여타의 사회적·행동적인 구성요소들의 연합(강현석, 2011; 564)으로 정의하고 있다. 이것은 핵심역량이 지식, 기술, 태도 및 가치 등이 통합된 총체적 특성을 지니며, 특히 수행에 근거하거나 학습가능

〈표 2〉 유네스코의 세계시민교육과 세계지리의 교육목표 비교

	유네스코의 세계시민교육	세계지리(교육부, 2015; 285)
교육 목표	· 인지적 영역 - 학습자는 지역, 국가와 세계적 쟁점, 다양한 나라와 인구의 상호연계성과 상호의존에 대한 지식과 이해를 한다. - 학습자는 비판적 사고와 분석을 위한 기능을 계발한다. · 사회-정서적 영역 - 학습자는 인권을 기반으로 해서, 공공의 선(common of humanity)에 대한 소속감, 가치와 책임감의 공유를 경험한다. - 학습자는 감정이입, 연대와 차이와 다양성을 존중하는 태도를 기른다. · 행태적 영역 - 학습자는 보다 평화롭고 지속가능한 세계를 위하여 지역, 국가와 세계 차원에서 효과적이며 책임감 있게 행동한다. - 학습자는 필요한 행동을 하려는 동기를 부여하고 의지를 기른다.	· 지역 내 여러 현상들 간 연계성의 관점에서 세계 각 국가나 권역의 자연환경 및 인문환경에 대하여 체계적이고 종합적인 학습을 추구한다. · 이를 통해 자연환경 및 인문환경의 공간적 다양성을 염두에 둔 상호 공존의 세계를 추구하고, 빠르게 변화하는 현대 세계에 능동적으로 대처하며, 문화 다양성의 가치에 기초한 글로벌 리더십을 지닌 인간을 기르는 데에 목표를 둔다.

성, 가치지향성, 맥락을 강조하고 실제 적용을 중시한다(강현석, 2011; 562). 세계시민교육에서도 핵심역량을 강조하고 있다. 유네스코의 세계시민교육에서 강조하는 핵심역량도 이의 요소를 잘 담고 있다(<표 3> 참조). 유네스코 세계시민교육의 핵심역량은 핵심가치에 대한 이해, 인지적 그리고 비인지적 기능, 공동의 집단 정체성과 상이한 관

점을 존중하는 태도, 그리고 참여하는 행동 능력으로 정리할 수 있다. 유네스코의 핵심역량은 핵심역량의 정의를 충실히 따르고 있음을 알 수 있다.

그리고 세계지리는 3가지의 핵심역량⁵⁾을 제시하고 있는데, 핵심역량의 요소들을 부분적으로 담아서 서술하고 있다. 먼저, 세계지리의 세계시민교육과 관련된 지식으로는 세계의 자연환경 및 인문환경에 대한 체계적이며 종합적 이해와 공간적 다양성과 지역적 차이에 대한 공감적 이해를, 기능으로는 지구촌의 주요 현안 및 쟁점들의 탐구, 지리적 속성 및 공간적 특징의 비교 평가를, 가치와 태도로는 차이에 대한 공감적 이해를 통해 여러 국가나 권역 사이의 상호 협력 및 공존의 길 모색, 갈등 요인 및 분쟁 지역의 본질과 합리적 해결방안의 탐색을 들 수 있다. 그러나 세계지리는 세계시민교육의 핵심역량에서 강조하는 행동 요소의 부족함이 나타났다. 즉, 세계시민교육을 지향하는 과목으로서 세계지리가 실천적 역량을 소홀히 다루고 있음을 알 수 있다. 핵심역량 면에서 유네스코 세계시민교육과 세계지리 과목의 목표는 지식, 가치·태도, 기능 면에서 핵심역량을 공통적으로 수행하고 있는 반면에, 행동 역량에서 차이를 보이고 있다. 이것은 세계지리 과목이 자신의 고유한 교육목표를 성취하는데 노력을 보이고 있음으로써 상대적으로 세계시민으로서 행동 영역이 다소 부족하게 다루고 있음을 볼 수 있다.

5) 2015 개정 세계지리 교육과정 문서에는 교과역량으로 표현되어 있으나, 그 내용상 핵심역량과 의미상의 차이가 크지 않을 것으로 판단되어 본 논문에서는 핵심역량으로 사용하고자 한다.

〈표 3〉 유네스코의 세계시민교육과 세계지리의 핵심역량

유네스코의 세계시민교육 (한경구 외, 41-42)	세계지리(교육부, 285)
① 다중적 정체성에 대한 이해와 개인의 인종·문화·종교·계급 등의 차이점을 초월하는 공동의 ‘집단 정체성’에 기초한 태도 ② 보편적인 핵심 가치(예 : 평화, 인권, 다양성, 정의, 민주주의, 차별 철폐, 관용) 및 글로벌 이슈와 경향에 대한 깊은 이해 ③ 비판적, 창의적, 혁신적 사고, 문제해결 및 의사결정에 필요한 인지적 기능들 ④ 감정이입, 상이한 관점들에 대한 열린 태도 ⑤ 공감 또는 갈등해결에 기여하는 사회적 기술과 의사소통능력 그리고 다양한 언어·문화·관점을 가진 사람들과 소통하는 능력과 같은 비인지적 기능들(non-cognitive skills) ⑥ 적극적인 행동과 실천에 참여하는 행동능력	① 세계의 자연환경 및 인문환경에 대한 체계적, 종합적 이해를 바탕으로, 다양한 자연환경 및 인문환경의 특징과 이에 적응해 온 각 지역의 여러 가지 생활 모습을 파악하고, 지역적, 국가적, 지구적 규모에서 다양하게 대두되는 지구촌의 주요 현안 및 쟁점들을 탐구한다. ② 세계 여러 국가 및 지역의 지리 정보에 대한 수집과 분석, 도표화와 지도화 작업을 바탕으로 주요 국가나 권역 단위의 지리적 속성 및 공간적 특징을 비교하고 평가한다. ③ 세계의 자연환경 및 인문환경의 공간적 다양성과 지역적 차이에 대한 공감적 이해를 통해 여러 국가나 권역 사이의 상호 협력 및 공존의 길을 모색하는 한편, 지역 간의 갈등 요인 및 분쟁 지역의 본질과 합리적 해결 방안을 탐색한다.

3. 내용 체계

유네스코는 『세계시민교육: 주제와 학습 목표』에서 세계시민교육을 위한 주요 내용을 제시하고 있다. 이 책에서 9개의 주제(topics)를 제시하고 있다(<표 4> 참조). 이 주제는 교육목표를 달성하기 위한

〈표 4〉 유네스코 세계시민교육의 학습 주제

유네스코 세계시민교육의 학습 주제(UNESCO, 2014, 31)
1. 지방·국가·세계의 체제 및 구조
2. 지방·국가·세계 차원에서 여러 공동체 간 상호작용 및 관계에 영향을 끼치는 이슈들
3. 현상의 이면에 존재하는 전제와 권력의 역학관계
4. 다양한 차원의 정체성
5. 사람들이 소속된 다양한 공동체와 이들의 연결 양상
6. 차이 및 다양성에 대한 존중
7. 개인 및 집단 차원에서 실천할 수 있는 행동
8. 윤리적으로 책임감 있는 행동
9. 행동에 참여하고 실천에 옮기기

것으로서, 인지적, 사회-정서적 그리고 행동적 영역별로 각각 3가지씩 제시하고 있다. 인지적 영역의 주제로는 지방·국가·세계의 체제 및 구조, 지방·국가·세계 차원에서 여러 공동체 간 상호작용 및 관계에 영향을 끼치는 이슈들, 현상의 이면에 존재하는 전제와 권력의 역학관계이다. 이 주제는 지방·국가·세계가 다중적 체제를 가지고 있음을 알게 하고, 이들이 상호영향을 미치고 의존하는 있고, 이런 현상에는 세계의 권력이 있음을 알게 하는데 있다. 사회-정서적 영역의 주제는 다양한 차원의 정체성, 사람들이 소속된 다양한 공동체와 이들의 연결 양상과 차이 및 다양성에 대한 존중이다. 다중적 체제 속에 사는 사람들은 다중정체성을 가지고서 다양한 공동체를 이루며 살고, 이로 인하여 발생한 다양성을 존중하는 태도를 강조한다. 그리고 행동적 영역은 개인 및 집단 차원에서 실천할 수 있는 행동, 윤리적으로 책임감 있는 행동과 행동에 참여하고 실천에 옮기

〈표 5〉 세계지리의 내용 체계

영역	내용 요소
세계화와 지역 이해	• 세계화와 지역화 • 지리 정보와 공간 인식 • 세계의 지역 구분
세계의 자연환경과 인간 생활	• 열대 기후 환경 • 온대 기후 환경 • 건조 및 냉·한대 기후 환경과 지형 • 세계의 주요 대지형 • 독특하고 특수한 지형들
세계의 인문환경과 인문 경관	• 주요 종교의 전파와 종교 경관 • 세계의 인구 변천과 인구 이주 • 세계의 도시화와 세계 도시체계 • 주요 식량 자원과 국제 이동 • 주요 에너지 자원과 국제 이동
몬순 아시아와 오세아니아	• 자연환경에 적응한 생활 모습 • 주요 자원의 분포 및 이동과 산업 구조 • 최근의 지역 쟁점: 민족(인종) 및 종교적 차이
건조 아시아와 북부 아프리카	• 자연환경에 적응한 생활 모습 • 주요 자원의 분포 및 이동과 산업 구조 • 최근의 지역 쟁점: 사막화의 진행
유럽과 북부 아메리카	• 주요 공업 지역의 형성과 최근 변화 • 현대 도시의 내부 구조와 특징 • 최근의 지역 쟁점: 지역의 통합과 분리 운동
사하라 이남 아프리카와 중·남부 아메리카	• 도시 구조에 나타난 도시화 과정의 특징 • 다양한 지역 분쟁과 저개발 문제 • 최근의 지역 쟁점: 자원 개발을 둘러싼 과제
평화와 공존의 세계	• 경제의 세계화에 대응한 경제 블록의 형성 • 지구적 환경 문제에 대한 국제 협력과 대처 • 세계 평화와 정의를 위한 지구촌의 노력들

기이다. 이 영역은 세계의 일원으로서 책무성을 가지고 참여와 실천할 수 있기를 강조한다.

세계지리의 내용은 8개 단원 28개 소단원으로 구성되어 있다(<표 5> 참조). 세계지리는 세계의 자연환경과 인문환경의 경관과 생활이라는 주제 중심의 계통지리와 몬순 아시아와 오세아니아, 건조 아시아와 북부 아프리카, 유럽과 북부 아메리카 및 사하라 이남 아프리카와 중·남부 아메리카 중심의 지역지리로 구성되어 있다. 계통지리와 지역지리는 세계지리의 인지적 영역을 이루고 있다. 이 내용을 통하여 학생들은 세계의 다양성과 차이를 주로 학습하고 있다. 그리고 세계화와 지역 이해, 평화와 공존의 세계라는 단원을 통하여 세계 속의 우리 모습, 세계 문제에 대한 자세를 강조하고 있다. 여기서는 유네스코가 주장하는 사회-정서적, 행동적 영역을 강조하고 있다.

4. 학습 목표

유네스코는 세계시민교육의 학습목표를 유아에서 고등학교까지 학교 급별로 제시하고 있다. 여기서는 고등학교의 세계지리 과목과 비교 분석을 위하여 고등학교 수준의 학습목표만을 다루고자 한다. 그리고 세계지리 과목은 각 단원 중에서 학습목표와 부합되는 단원의 성취기준을 제시하고자 한다.

유네스코는 주제별로 적합한 성취기준을 1개씩을 제시하고 있다(<표 6> 참조). 유네스코의 학습목표는 핵심역량에 적합하게 ‘알아본다.’, ‘살펴보고 ... 적절한 대응책을 찾아 제안해본다.’, ‘비판적으로 평가한다.’, ‘비판적으로 살펴본다.’, ‘비판적으로 파악한다.’, ‘가치, 태도 및 능력을 개발하여 적용한다.’, ‘행동을 한다.’, 그리고 ‘제안하고 행동한다.’와 같이 역량을 중심으로 목표를 서술하고 있다.

인지적 영역의 학습 목표는 ‘글로벌 거버넌스 체제와 구조, 프로

〈표 6〉 유네스코 세계시민교육과 세계지리의 학습목표 비교

주제	학습 목표	세계지리 성취기준
1. 지방·국가·세계의 체제 및 구조	글로벌 거버넌스 체제와 구조, 프로세스를 비판적으로 분석하고, 이것이 세계시민의식에 어떤 함의를 가지는지 알아본다.	8.1 경제의 세계화가 파생하는 효과들이 무엇인지 파악하고, 경제의 세계화에 대응하여 여러 국가들이 공존을 위해 결성한 주요 경제 블록의 형성 배경 및 특징을 비교 분석한다.
2. 지방·국가·세계 차원에서 여러 공동체 간 상호작용 및 관계에 영향을 끼치는 이슈들	지방·국가·글로벌 이슈와 의사결정의 결과 및 그에 대한 책임을 비판적으로 살펴보고, 적절한 대응책을 찾아 제안해본다.	1.1 세계화와 지역화가 한 장소나 지역의 정체성의 변화에 영향을 주는 사례를 조사하고, 세계화와 지역화가 공간적 상호작용에 미치는 영향을 파악한다. 7.3 사하라 이남 아프리카와 중·남부 아메리카에서 나타나는 자원 개발의 주요 사례들을 조사하고 환경보존이나 자원의 정의로운 분배라는 입장에서 평가한다.
3. 현상의 이면에 존재하는 전제와 권력의 역학관계	권력의 역학관계가 사람들의 발언권, 영향력, 자원 접근성, 의사결정 및 거버넌스에 어떤 영향을 미치는지 비판적으로 평가한다.	7.2 사하라 이남 아프리카의 주요 국가들이 겪고 있는 분쟁 및 저개발의 실태를 파악하고, 그 주요 요인을 식민지 경험이나 민족(인종) 및 종교 차이와 관련지어 추론한다.
4. 다양한 자원의 정체성	여러 층위의 정체성이 상호작용하며 다양한 사회집단과 평화롭게 공존하는 모습을 비판적으로 살펴본다.	1.3 세계의 권역들을 구분하는 데에 활용되는 주요 지표들을 조사하고, 세계의 권역들을 나눈 기존의 여러 가지 사례들을 비교 분석하여 각각의 특징과 장·단점을 평가한다. 2.2 온대 동안 기후와 온대 서안 기후의 특징 및 요인을 서로 비교하고, 이러한 기후 환경에 적응한 인간 생활의 모습을 파악한다. 3.1 세계의 주요 종교별 특징과 주된 전파 경로를 분석하고, 주요 종교의 성지 및 종교 경관이 지닌 상징적 의미들을 비교하고 해석한다.
5. 사람들이 소속된 다양한 공동	서로 다른 집단, 공동체 및 국가들 간의 연결 관계	5.3 건조 아시아와 북아프리카의 주요 사막화 지역과 요인을 조사하고,

체와 이들의 연결 양상	를 비판적으로 파악한다.	사막화의 진행으로 인한 여러 가지 지역 문제를 파악한다. 6.3 유럽과 북부 아메리카에서 나타나는 정치적 혹은 경제적 지역 통합의 사례를 조사하고, 지역의 통합에 반대하는 분리 운동의 사례와 주요 요인을 탐구한다. 7.1 중·남부 아메리카의 주요 국가들에서 나타나는 도시 구조의 특징 및 도시 문제를 지역의 급속한 도시화나 민족(인종)의 다양성과 관련지어 탐구한다. 7.3 사하라 이남 아프리카와 중·남부 아메리카에서 나타나는 자원 개발의 주요 사례들을 조사하고 환경 보존이나 자원의 정의로운 분배라는 입장에서 평가한다.
6. 차이 및 다양성에 대한 존중	다양한 집단 및 관점에 대응하여 관계를 맺는 데 필요한 가치, 태도 및 능력을 개발하여 적용한다.	4.3 몬순 아시아와 오세아니아의 주요 국가들에서 보이는 민족(인종)이나 종교적 차이를 조사하고, 이로 인한 최근의 지역 갈등과 해결 과제를 파악한다. 8.3 세계의 평화와 정의를 위한 지구촌의 주요 노력들을 조사하고, 이에 동참하기 위한 세계시민으로서의 바람직한 가치와 태도에 대해 토론한다.
7. 개인 및 집단 차원에서 실천할 수 있는 행동	효과적인 시민 참여를 위한 능력을 개발하여 적용한다.	
8. 윤리적으로 책임감 있는 행동	사회정의와 윤리적 책임에 관한 이슈를 비판적으로 파악하고, 차별과 불평등에 맞서기 위한 행동을 한다.	
9. 행동에 참여하고 실천에 옮기기	긍정적인 변화를 위한 행동을 제안하고 행동한다.	8.2 지구적 환경 문제에 대처하기 위한 국제적 노력이나 생태 발자국, 가뭄 지수 등의 지표들을 조사하고, 우리가 일상에서 실천할 수 있는 방안들을 제안한다.

세스를 비판적으로 분석하고, 이것이 세계시민의식에 어떤 함의를 가지는지 알아본다. 지방·국가·글로벌 이슈와 의사결정의 결과 및 그에 대한 책임을 비판적으로 살펴보고, 적절한 대응책을 찾아 제안해본다. 권력의 역학관계가 사람들의 발언권, 영향력, 자원 접근성, 의사결정 및 거버넌스에 어떤 영향을 미치는지 비판적으로 평가한다.’이다. 이 학습 목표 중에서 공통적으로 볼 수 있는 단어는 ‘비판적으로’이다. 고등학교 수준에서 세계시민교육의 덕목으로는 기존의 글로벌 체제와 이 안에서 일어나는 의사결정과 지배 질서에 대한 비판적 안목을 강조하고 있음을 의미한다. 유아, 초등학교와 중학교 수준에서는 기존의 세계 질서에 대한 이해를 바탕으로 학습목표 진술을 하고 있는 반면, 고등학생은 보다 적극적으로 세계 체제 등에 문제점을 파악하는 능력을 요구하고 있다.

사회-정서적 영역의 학습 목표는 핵심역량의 가치와 태도에 속한다. 이의 학습목표는 ‘여러 층위의 정체성이 상호작용하며 다양한 사회집단과 평화롭게 공존하는 모습을 비판적으로 살펴본다. 서로 다른 집단, 공동체 및 국가들 간의 연결 관계를 비판적으로 파악한다. 다양한 집단 및 관점에 대응하여 관계를 맺는 데 필요한 가치, 태도 및 능력을 개발하여 적용한다.’이다. 여기서 유네스코 세계시민교육의 가치와 태도 목표를 볼 수 있는데, ‘여러 층위의 정체성, 상호작용, 평화로운 공존, 서로 다른 집단, 연결 관계, 다양한 관점’ 등이 그것이다. 고등학교 수준은 중학교 수준과 달리 세계시민으로서 가치와 태도를 지니기 위하여 다양성, 관점, 태도, 공존, 평화 등에 대한 비판적 지향성을 가질 필요가 있음을 제시하고 있다. 즉, 중학교 수준의 사회-정서적 영역의 학습목표인 ‘개인적 정체성과 집단적 정

체성, 다양한 사회집단을 구분하고, 보편적 인류라는 소속감을 함양한다. 차이와 다양성에 대한 인정과 존중을 보여주고, 나와 다른 개인 및 사회집단에 대한 공감과 연대의식을 기른다. 차이와 다양성에서 나오는 유익함과 어려움을 논의한다.’를 넘어서고 있다. 고등학교 수준의 학습목표는 ‘소속감, 인정과 존중, 공감과 연대의식, 차이와 다양성의 유익함과 어려움’을 넘어서는 가치와 태도를 지향하고 있다. 다시 말하여 고등학교 수준의 세계시민교육은 중학교 수준의 가치와 태도 목표를 존중하면서, 더 나아가 이런 상태에 대한 비판적 안목과 불합리, 불평등, 부정의의 측면까지도 담을 수 있는 가치와 태도를 지향하고 있다.

행동적 영역의 학습목표는 ‘효과적인 시민 참여를 위한 능력을 개발하여 적용한다. 사회정의와 윤리적 책임에 관한 이슈를 비판적으로 파악하고, 차별과 불평등에 맞서기 위한 행동을 한다. 긍정적인 변화를 위한 행동을 제안하고 행동한다.’이다. 여기서의 키워드는 ‘참여, 행동, 변화’ 등이다. 즉, 세계시민으로서 세계 쟁점, 불평등 문제, 차별 문제, 부정의 문제 등에 적극적으로 참여하고 행동하여 변화를 이끌어 내는 능력을 요구하고 있다. 즉, 핵심역량으로서 실천 능력을 요구하고 있다.

이상에서 볼 때, 유네스코의 세계시민교육은 세계 체제에 대해서 알고, 이 안의 다양성과 공존 등을 위한 긍정적인 자세로, 세계 문제를 적극적으로 해결하는데 실천할 수 있는 역량을 학습목표로 삼고 있다.

다음으로 세계지리 과목은 총 28개의 성취수준 중에서 14개가 유네스코 세계시민교육의 학습목표와 연계성이 있다. 세계지리 과목에

서 세계시민교육과 관련된 성취기준의 학습목표는 ‘파악하고 ... 비교 분석한다.’, ‘조사와 ... 파악한다.’, ‘조사와 ... 평가한다.’, ‘파악하고 ... 추론한다.’, ‘조사와 ... 비교 분석하여 ... 평가한다.’, ‘비교하고, ... 파악한다.’, ‘분석하고 ... 비교하고 해석한다.’, ‘조사와 ... 파악한다.’, ‘조사와 ... 탐구한다.’, ‘조사와 ... 평가한다.’, ‘조사와 ... 파악한다.’, ‘조사와 ... 토론한다.’, ‘조사와 ... 제안한다.’와 같이 핵심역량을 중심으로 제시되어 있다. 학습 목표는 ‘조사하다’가 가장 많이 제시되었고, ‘파악하다’, ‘비교 분석하다’, ‘탐구하다’, ‘평가하다’, ‘추론하다’, ‘토론하다’, ‘제안하다’, ‘해석하다’가 있다. 학습 목표의 핵심역량을 지식, 기능, 가치와 태도로 구분하면, 지식 역량에는 ‘파악하다’가 있고, 기능 역량에는 ‘조사하다’, ‘비교 분석하다’, ‘탐구하다’, ‘추론하다’, ‘평가하다’, ‘토론하다’, ‘해석하다’, ‘제안하다’가 있다. 반면에 가치와 태도 역량은 없었다.

그리고 세계지리의 성취기준을 유네스코 학습 목표와 관련시켜 보면, 인지적 영역은 4개의 성취수준이 있으며, 대표적인 사례로 ‘사하라 이남 아프리카의 주요 국가들이 겪고 있는 분쟁 및 저개발의 실태를 파악하고, ...’를 들 수 있다. 다음으로 사회-정서적 영역으로는 10개의 성취수준이 있다. 대표적인 사례로 ‘사하라 이남 아프리카와 중·남부 아메리카에서 나타나는 자원 개발의 주요 사례들을 조사하고 환경 보존이나 자원의 정의로운 분배라는 입장에서 평가한다.’를 들 수 있다. 그리고 행동적 영역에는 1개의 성취 수준이 있었는데, 그 사례로는 ‘지구적 환경 문제에 대처하기 위한 국제적 노력이나 생태 발자국, 가뭄 지수 등의 지표들을 조사하고, 우리가 일상에서 실천할 수 있는 방안들을 제안한다.’이다.

세계지리 과목은 유네스코의 영역에서 사회-정서적 영역이 가장 높은 비중을 보였다. 그 중에서도 성취기준에는 세계의 권역들, 기후 환경에 적응한 인간 생활의 모습, 상징적 의미들, 민족(인종)의 다양성, 자원 개발의 주요 사례들, 민족(인종)이나 종교적 차이, 지구촌의 주요 노력들이 다수의 내용을 차지하였다. 이것으로 보면, 세계지리는 사회-정서적 영역에서 차이 및 다양성에 대한 존중을 중심으로 구성되어 있음을 알 수 있다. 그리고 세계지리에서는 행동적 영역을 ‘지구적 환경 문제에 대처하기 위한 국제적 노력이나 생태 발자국, 가뭄 지수 등의 지표들을 조사하고, 우리가 일상에서 실천할 수 있는 방안들을 제안한다.’로 1가지만을 제시하였다. 이것으로 보아 세계지리는 세계시민으로서 참여와 실천을 강조하는 행동은 소홀히 다루어지고 있음을 볼 수 있다.

5. 학습 용어

여기서는 유네스코와 세계지리 과목의 학습용어를 살펴보았다. 그리고 두 영역 간의 일치도는 핵심 어휘가 같을 경우나 의미가 같을 경우 일치하는 것으로 보고 살펴보았다.

유네스코의 『세계시민교육: 주제와 학습 목표』는 교육목표와 관련된 주요 중심어를 제시하였다. 유네스코는 학습영역별, 즉 인지적 영역 74개, 사회-정서적 영역 40개, 그리고 행동적 영역 10개 총 124개의 중심어를 제시하였다. 인지적 영역은 시민정신, 세계화, 상호연계, 상호의존, 권력관계 등이 있고, 사회-정서적 영역은 태도, 행태, 문화, 다양성, 정체성(집단, 문화, 성, 국가, 개인 정체성), 종교 등이 있다. 그리고 행동적 영역은 가치체계, 사회적 책임, 윤리적 책임, 공정

무역, 인도주의 행동, 사회정의 등이 있다.

세계지리 과목은 각 단원마다 제시된 성취기준에서 학습 용어를 제시하고 있다. 이는 해당 성취기준을 제시하면서 필요한 학습 용어를 함께 제시하였다. 세계지리는 총 8개 단원에서 55개의 학습용어가 제시하고 있다.

유네스코와 세계지리 과목의 학습용어를 비교해보면, 유네스코는 총 124개 중 21개(17.7%)가 세계지리의 학습용어와 일치하는 것으로 나타났다(<표 7> 참조). 이를 영역별로 보면, 인지적 영역은 74개 중 16개(21.5%)가, 사회-정서적 영역은 40개 중 4개(10.0%)가, 그리고 행동적 영역은 10개 중 1개(10.0%)가 동일한 학습용어로 나타났다. 상대적으로 지식을 다루는 인지적 영역에서 세계지리의 학습용어와 일치하는 중심어의 비율이 높게 나타났다. 그러나 사회-정서적, 행동적 영역은 10.0%만이 일치하는 것으로 나타났다.

세계지리의 경우, 학습용어 중 총 55개 중 18개(32.7%)가 유네스코의 중심어와 일치하였다. 그 대표적인 사례로는 기후 변화, 자연 재해, 지속가능한 환경, 종교, 자연환경, 자원의 분포와 이동, 민족(인종)의 공간적 다양성, 종교의 공간적 다양성, 지역 분쟁 등이다. 학습용어에서 유네스코와 가장 높은 일치율을 보인 단원은 4단원 몬순 아시아와 오세아니아, 7단원 사하라 이남 아프리카와 중·남부 아메리카, 그리고 8단원 평화와 공존의 세계이다. 이 단원들은 상대적으로 세계시민교육에서 중시하는 다양성, 차이, 환경, 난민 등을 많이 다루고 있다. 이를 통해서 볼 때, 유네스코의 세계시민교육과 세계지리 과목은 중심어 측면에서 그 연계성이 다소 높게 나타나고 있다.

〈표 7〉 유네스코 세계시민교육과 세계지리의 학습용어 비교

	유네스코 세계시민교육	세계지리
인지적 영역	세계화, 이민, 이주, 이동성, 피난자, 갈등, 경제적 불평등, 불평등, 난민, 자원의 불균등, 기후 변화, 재난 감소, 환경, 자연 재앙, 지속가능한 발전, 지리	세계화, 경제의 세계화, 인구 이주, 자연환경 자원의 분포와 이동, 화석 에너지 자원의 분포와 이동, 오염 물질의 국제적 이동, 국제 난민, 기후 변화, 환경 보존, 지역 분쟁, 자연 재해, 지속가능한 환경
사회-정서적 영역	문화 다양성, 다양성, 종교, 통합	민족(인종)의 공간적 다양성, 종교의 공간적 다양성, 지역 통합, 종교 경관, 종교의 전파
행동적 영역	사회정의	자원의 정의로운 분배,

IV. 결 론

본 연구에서는 지리교육에서 세계시민교육의 연구 성과, 유네스코와 지리교육이 바라보는 세계시민교육, 유네스코 세계시민교육과 지리교육, 특히 세계지리와의 비교 분석하였다. 그리고 유네스코 세계시민교육과 세계지리의 연계성을 핵심역량, 내용체계, 교육목표, 학습 용어를 중심으로 분석하였다.

지리교육 분야의 연구 성과를 볼 때, 지리교육은 세계시민교육을 구체적으로 실천할 수 있는 가능성을 충분히 가진 교과임을 알 수 있다. 지리교과는 세계, 스케일, 환경, 지역간 의존성 등 지리적·공간적 속성을 가지고 있어서, 세계시민교육을 실천할 수 있는 가능성

을 가지고 있다. 특히 지리교육은 시민성 함양, 지속가능한 개발 등 세계시민교육의 핵심요소를 다루고 있다.

본 연구에서는 세계시민교육을 추구하는 유네스코의 『세계시민교육: 주제와 학습 목표』 문서와 2015 개정 『세계지리 교육과정』 문서를 핵심역량, 교육목표, 교육체계 및 학습 용어를 중심으로 비교 분석하여, 두 영역 간의 상호 연계성을 알아보았다. 그 결과, 유네스코와 세계지리는 세계의 상호 연계성과 상호의존에 대한 지식과 이해를 바탕으로 차이와 다양성을 존중하여 책임감을 가진 인간을 기르고자 하는 공통점을 지니고 있음을 알 수 있다. 세계지리는 교육목표를 글로벌 리더십을 가진 인간으로 표현하고 있는 점에서 차이가 있으나, 학습 목표 면에서 두 영역은 상호 일치함을 알 수 있다. 다음으로 핵심역량 면에서, 두 영역은 지식, 가치/태도, 기능 면에서 상당히 많이 일치를 보이고 있는 반면에, 행동 면에서 큰 차이를 보였다. 세계지리는 핵심역량에서 행동이나 참여를 매우 소홀히 하였다. 다음으로 학습 목표 면에서, 유네스코의 세계시민교육은 세계 체제에 대해서 알고, 이 안의 다양성과 공존 등에 대해서 긍정적인 자세로 세계 문제를 적극적으로 해결하는데 실천할 수 있는 역량을 학습목표로 삼고 있다. 그리고 세계지리는 세계의 자연환경과 인문환경의 경관과 생활이라는 주제 중심의 계통지리와 몬순 아시아와 오세아니아, 건조 아시아와 북부 아프리카, 유럽과 북부 아메리카 및 사하라 이남 아프리카와 중·남부 아메리카라는 지역지리가 중심을 이루고 있다. 즉, 세계지리는 유네스코의 인지적 영역인 세계의 다양성과 차이를 중심으로 세계시민교육을 학습하고 있다. 또한 세계화와 지역 이해, 평화와 공존의 세계 단원을 통하여 세계 문제에 대한 행

동적 영역을 일부 다루고 있음을 볼 수 있다. 다음으로 성취기준 면에서, 세계지리 과목은 유네스코의 사회-정서적 영역이 가장 높은 비중을 보였고, 사회-정서적 영역에서 차이 및 다양성에 대한 존중을 중심으로 구성되었다. 그리고 세계지리에서는 행동적 영역에서 세계시민으로서 참여와 실천을 강조하는 행동은 소홀히 다루고 있다. 마지막으로 학습 용어 면에서, 세계지리는 32.7%가 유네스코의 중심어와 일치하였다. 유네스코는 17.7%가 동일한 것으로 나타났다. 이를 보면, 지식을 다루는 인지적 영역에서 세계지리의 학습용어와 일치하는 중심어의 비율이 높게 나타났으나, 사회-정서적, 행동적 영역은 10.0%만이 일치하는 것으로 나타났다.

본 연구에서 유네스코가 지향하는 세계시민교육은 세계화 시대에 존중받고 있다. 문제는 이런 세계시민교육이 지향하는 교육을 학교 현장에서 구체적으로 실천하여 성취해내는 것이다. 세계시민교육은 학교에서 독립교과로서 가르쳐지지 않기 때문에, 제대로 된 교육을 위해서는 이를 다룰 학교 교과목이 절대적으로 필요하다. 이런 상황에서 유네스코의 세계시민교육이 지향하는 학습목표, 핵심역량, 내용체계, 학습용어, 성취기준 등을 분석해 볼 때, 세계지리 과목은 유네스코의 세계시민교육을 충실하게 성취할 수 있는 과목임을 알 수 있다. 그래서 세계시민교육과 세계지리의 연계성을 바탕으로, 학교 현장에서 세계시민교육을 실현할 수 있는 보다 구체적인 수업방법 등의 개발이 요구된다.

참고문헌

- 강현석(2011). **현대 교육과정 탐구**. 파주: 학지사.
- 교육부(2015). **사회과 교육과정**. 교육부.
- 김다원(2010). 사회과에서 세계시민교육을 위한 “문화 다양성” 수업 내용 구성. **한국지역지리학회지**. 16(2). 167-181.
- 김현덕(2007). 다문화 교육과 국제이해교육의 관계 정립을 위한 연구. **국제이해교육연구**. 2. 59-76.
- 노혜정(2008). 세계 시민 교육의 관점에서 세계 지리 교과서 다시 읽기: 미국 세계 지리 교과서 속의 ‘한국’. **대한지리학회지**. 43(1). 154-169.
- 박선희(2009). 다문화사회에서 세계시민성과 지역정체성의 지리교육적 함의. **한국지역지리학회지**. 15(4). 478-493.
- 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원(2014). **글로벌 시민교육: 새로운 교육의제(Global Citizenship Education: An Emerging Perspective)**. 유네스코 아시아 태평양 국제이해교육원.
- 이경한(2015). 지리 문해력을 통한 국제이해교육 실천하기. 한국국제이해교육학회. **모두를 위한 국제이해교육**. 서울: 살림터, 326-341.
- 이동민(2014). 초등지리 교육과정에 반영된 세계시민교육 관련 요소의 구조적 특성에 관한 연구. **대한지리학회지**. 49(6), 949-969.
- 이태주, 김다원(2010). 지리교육에서 세계시민의식 함양을 위한 개발교육의 방향 연구. **대한지리학회지**. 45(2). 293-317.
- 정우탁(2015). 유네스코는 어떠한 교육을 추구하는가?. 한국국제이해교육학회. **모두를 위한 국제이해교육**. 서울: 살림터. 36-57.
- 최정숙, 조철기(2009). 지리를 통한 세계 시민성 교육의 전략 및 효과 분석 - 커피와 공정무역을 사례로 -. **한국지리환경교육학회지**. 17(3). 239-257.
- 한국국제이해교육학회(2015). **모두를 위한 국제이해교육**. 서울: 살림터,
- 한경구, 김종훈, 이규영, 조대훈(2015). **SDGs 시대의 세계시민교육 추진 방안**. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 한희경(2011). 비판적 세계 시민성 함양을 위한 세계지리 내용의 재구성 방안-사고의 매개로서 ‘경계 지역’과 지중해 지역의 사례-. **한국지리환경**

교육학회지. 19(2). 123~141.

UNESCO(2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris:
UNESCO.

Abstract

The Connection Analysis of Global Citizenship Education of UNESCO and World Geography

Yi, Kyeong Han

(Professor, Jeonju National University of Education)

In this study I compared and analysed the global citizenship education (GCED) of UNESCO and World Geography(WG) subject matter through core competencies, contents system, education objectives and key words. Geography has geographic and spatial attributes, for example, world, scale, environment, regional interdependence etc. So geography subject has a possibility which realize and practice the GCED in school. Especially Geography subject deals many core concepts such as citizenship, sustainable development etc. in education objectives and contents elements. GCED of UNESCO and WG subject have the common that educates the respectful diversity and responsible person through the knowledge and understanding of interconnectedness and interdependence of world. The education objectives of WG are consistent with GCED of UNESCO, although WG expressed it as human being who has global leadership. In core competencies both of GCED of UNESCO and WG has consistencies with knowledge, and value and attitude. But WG has little dealt behavior and participation of core competencies. In education objectives GCED of UNESCO is tend to know world system, and solve world issues actively with positive attitudes for diversity and co-dependence. On the other hand, WG has dealt GCED of

UNESCO through diversity and difference of world. In attainment criterion WG is consisted of the respect of difference and diversity in social-emotional domain. And in learning terms WG agrees 32.7% with GCED of UNESCO, and GCED of UNESCO agrees 17.7% with WG. Finally I know WG has possibility to achieve and realize GCED of UNESCO. Forwardly it demands to develop the concrete teaching strategies, based on relation of GCED of UNESCO and WG.

Key words : global citizenship education(GCED), UNESCO, topics and learning objectives, world geography

투고신청일 : 2015. 10. 31

심사수정일 : 2015. 12. 18

게재확정일 : 2015. 12. 19