

역량 함양 중심 교육과정에서 지리 지식에 대한 논의: 초·중학교 지리교육과정을 중심으로

김다원*

Discussion on Geography Knowledge in Competency-based Curriculum: Focusing on Elementary and Middle School Geography Curriculum

Dawon Kim*

요약 : 본 연구는 역량 함양 중심 교육과정에서 요청되는 지식으로 지리 내용 지식, 사고개념 지식, 그리고 행동 지식을 포함하는 강력한 지식을 고려했다. 2022 개정 지리교육과정의 내용을 살펴보았다. 이를 통해 다음과 같은 결과를 얻었다. 첫째, 지리 교육과정의 내용 면을 보면, 초등 저학년에서 일부 학습자 경험과 관련된 학습 내용을 포함하고 있지만 전체적으로 지리학의 학문 내용을 포함하였다. 둘째, 2022 개정 교육과정의 내용 체계에서 과정·기능 영역을 강화하면서 사고개념 지식을 획득할 수 있도록 하였다. 다만, 단순히 여러 기능들에 대한 학습 기회를 제공하는 것보다는 체계적인 지리적 사고개념의 선정과 제시의 방법을 논의할 필요가 있다. 셋째, 2022 개정 교육과정에서는 행동지식 목표를 포함하였다. 그러나 행동 지식의 다양성 확보, 내용 및 가치와 연계한 행동 지식의 추출 등의 연구 과제가 있다.

주요어 : 2022 개정 지리교육과정, 강력한 지리 지식, 사고개념 지식, 행동 지식, 역량 중심 교육과정

Abstract : This study considered powerful knowledge, including geography content knowledge, thinking concept knowledge, and behavior knowledge as the knowledge required in the competency-based curriculum. The contents of the 2022 revised geography curriculum were examined. This resulted in the following results. First, in terms of the contents of the geography curriculum, although it includes learning contents related to some learner experiences in the lower elementary grades, the academic contents of geography were mainly included. Second, in the contents of the 2022 revised curriculum, it was possible to acquire knowledge of the concept of thinking strengthening the process and skills. However, it is necessary to discuss the method of selecting and presenting systematic geographical thinking concepts rather than simply providing learning opportunities for various skills. Third, the 2022 revised curriculum included behavior knowledge objectives. However, there are research tasks to construct behavioral knowledge in connection with contents of geography education and social and personal values.

Key Words : 2022 Revised geography curriculum, Powerful geography knowledge, Thinking concept knowledge, Behavior knowledge, Competency-based curriculum

*광주교육대학교 사회과교육과 부교수(Associate Professor, Department of Social Studies Education, Gwangju National University of Education, veritas2@gnue.ac.kr)

I. 연구 배경 및 목적

2000년대 들어서면서 OECD를 중심으로 하여 역량 개발의 필요성이 제기되었고, 세계적으로 많은 국가에서 역량 중심 교육과정을 개발하여 학교 교육에 적용하고 있다(이근호 등, 2017; 박은아, 2020). 우리나라에서도 2015 개정 교육과정에 도입된 이후 2022 개정 교육과정에서 교육과정의 총론과 각론의 교과에서 핵심 역량을 포함하였다. 학교 교육에서 역량 함양을 공식적으로 권고한 것이다(박은아, 2020). 역량 함양을 주요 교육 목표로 도입한 것은 무엇보다도 지식 획득에 치중한 기존 교육의 한계를 극복하면서 기능과 태도를 강화하여 학교 밖 사회에서 시민으로서 적극적 역할을 수행할 수 있는 능력을 함양하려는 목적을 학교 교육에 포함하였다고 볼 수 있다. 그런데 2015 개정 교육과정에서 실행하고 있는 역량 함양 교육의 실효성에 대해서는 비판의 목소리가 있다(서경혜, 2020; 이성희, 2021). 역량 중심 교육과정의 실행에 따른 약화된 지식 교육을 강화해야 한다는 주장이다. 이러한 역량 중심 교육과정의 실행에서 지식 교육에 대한 논의는 우리나라에서만 나타난 것이 아니다. 영국에서도 역량 중심 교육과정의 도입에 따른 찬반의 논의와 이러한 교육과정에서 ‘어떤 지식’을 획득하도록 교육할 것인가에 대한 논의가 이뤄져 왔다(조철기, 2014; 이성희, 2021).

오늘날 교육은 미래 글로벌 시민을 양성하는 공공재로서 성격을 요청받고 있다(Huckle, 2020; UNESCO, 2021). 모든 개인은 양질의 교육을 받고, 세계에 대한 인식의 지평을 확장하여 환경에 속박되지 않고 자유롭게 자신의 삶을 추구하고 공동체의 평화적 환경을 만드는 데 필요한 지식과 역량을 함양할 수 있는 교육 환경을 조성해야 한다는 것이다. 이에 필요한 지식, 기능, 기치와 태도 등을 갖추어 수 있도록 관련 교육과정을 만들어야 한다는 교육의 역할이 제기되고 있다. 이러한 상황에서 ‘학교는 모든 학습자들이 현재와 미래 사회에서 활용할 수 있는 ‘강력한 지식(powerful knowledge)’에 접근할 수 있어야 하고 이를 획득할 수 있도록 해야 한다’(Young, 2020)는 주장이 힘을 얻고 있다.

교육은 본질적으로 학습자 자신의 내적 자아실현에 중점을 두는 내재적 가치와 사회적 요구를 반영하여 평화롭고 건강한 사회를 형성하는 데 필요한 시민성 함양에 중점을 두는 외재적 가치에 기반하여 행해진다. 사회

교육은 글로벌 사회에서 발생하는 많은 사회 현상들을 인식하고 지속가능성의 관점에서 사회의 발전을 볼 수 있는 안목을 형성하여 궁극적으로 시민성을 함양하는 데 목적을 둔다(교육부, 2022). 사회 변화에 적응과 대비할 수 있는 개인적 능력과 지속가능한 사회를 만들어가는 데 필요한 시민성 함양에서 사회교육의 역할을 요청받고 있다.

그래서 사회 변화에 따라 지리교육의 지리 지식에서도 선언적 요구에서 지적인 요구로 실제적 변화가 있었다(Golledge, 2002). 과거에 지리교육에서는 자연환경과 인문환경에 대한 사실을 알고 재현하는데 중점을 두었다. 그런데 사회변화에 따라 ‘무엇이 어디에’, ‘왜 그곳에’, ‘그곳에 있어서 나타난 현상 및 영향’ 등을 이해하고 분석하고 평가하는 등의 인지적 사고 활동을 활성화하는 방향으로 지리 교육의 내용과 목표에서 변화가 있었다. 즉, 사실의 외적인 모습 파악에서 벗어나 체계적 전문성과 기술적 혁신에 기반하여 현상이 나타나기까지의 과정에 대한 강조로의 변화라고 할 수 있다. 그런데, 21세기에 와서는 세계화, 정보화 등의 사회적 변화에 따라 지역, 국가, 세계 등 여러 스케일에서 발생하는 문제에 대한 인식과 해결 방안 탐색 등의 필요에 의해 시민성 함양을 위한 지리 교육이 강조되고 있다. 사회적, 경제적, 환경적 과제의 발생과 해결에의 필요성에서 교육을 위한 도구로서 지리교육의 역할을 요청받고 있다(Morgan, 2014; 조철기, 2015; 김다원, 2022). 특히, 학습자 중심 교육, 역량 중심 교육 등의 교육 흐름에서 지리교육은 학습자의 생활 경험, 학습자 주도의 탐구 기술, 바람직한 사회적 가치와 태도 함양을 강조하였고, ‘학습 방법에 대한 학습’에 중점을 두는 교육으로 변화하는 경향을 보였다(Lambert, 2014a; Standish, 2012, 김다원 역, 2020).

우리나라에서 세계화 교육의 도입은 1995년 ‘5·31 교육개혁’을 통해서 도입되었고 제7차 교육과정을 계기로 열린 교육, 학습자 중심 교육 등이 학교 교육으로 들어오면서 교사 주도의 지식 전달 중심의 수업에서 학습자의 경험과 일상 지식을 활용하고 기술과 가치·태도 함양을 강조하는 방향으로 변화가 나타났다. 제7차 교육과정의 학습자 주도 학습, 학습자 수준별 학습, 그리고 2015 개정 교육과정의 역량 중심 교육과정의 등장은 이러한 변화를 잘 보여주는 사례라고 할 수 있다.

최근에는 지능정보화, 기후변화 등 새롭게 환경이 변화하면서 근본적으로 학교 교육에서 획득해야 할 지식

과 학습에 대한 이해에 변화가 나타나고 있다. 전통적으로 학교 교육에서 제시해 온 지식과 학습은 21세기 현재와 미래 사회에서 살아가는 데 필요한 개인의 지적 능력과 사회적 역량 함양에 적절한지에 대해 비판적으로 성찰해볼 필요성이 생겼다. 교육과정의 지식과 내용 구성에 대해 과거의 생각을 떨치고 새로운 이해의 필요성에 직면해 있다고 하겠다. 지리교육과정의 지식과 내용 구성에 대한 비판적 검토도 이에 해당한다. 교과에서 학생들이 획득해야 할 가장 필요한 지식은 무엇인가? 시민성 함양을 위해 가장 중요한 지식은 무엇인가? 어떤 지식이 가장 의미있는 효과를 가져다줄 것인가? 에 대한 논의가 필요하다(Ashbee, 2020). 우리는 지구상의 모든 자연환경과 문화, 사회현상을 교육해 줄 수는 없다. 모든 것을 교육해야 한다는 생각 자체가 어리석은 일이다. 그래서 교육을 통해 획득해야 할 지식을 명확하게 하고 이러한 지식을 획득할 수 있도록 교육과정의 내용을 구성할 필요가 있다.

2000년대 들어서면서 급격한 사회 변화는 교육에서 길러주어야 할 능력은 무엇인가에 대해 적극적인 논의를 하였다. 이에 따라서 2015 개정 교육과정에서는 처음으로 '역량' 함양을 교육의 목표로 설정하였다(교육부, 2015). 이에 따라 '역량'에 대한 구체적인 의미에 대한 논쟁이 있었고, 이에 대한 적절한 교육과정 구성 및 실제적인 교실에서의 교수방법에 대해서도 많은 논의가 있었다. 또한, '역량' 함양 교육의 실행 결과에 대한 연구들도 나왔다. 2022 개정 교육과정에서도 2015 개정 교육과정의 역량을 그대로 포함하였다. 이는 '역량' 중심 교육과정의 실행에 대해 논란이 있음에도 불구하고 사회적 변화에의 적응과 미래 사회에의 대비에 필요하다고 판단하였기 때문일 것이다. 더불어서 2015 개정 교육과정에서 '역량'은 용어만 도입했을 뿐 실제로는 지식중심으로 설계되었다는 주장도 있다(소경희, 2021). 그런데, 여기에 포함해야 할 지식에 대한 논의는 적극적으로 행해지지 못한 면이 있다. '역량' 중심 교육과정에서는 '지식' 이외에 기능과 가치, 태도에 더 중점을 두는 방향에서 교육 과정에 대한 논의를 행했던 면이 많았다.

이러한 상황에서 '역량' 중심 교육과정에서도 지리교육에서는 사회 현상과 사회 변화를 파악하고 미래 사회를 대비하기 위해서는 학교에서 지리 지식 획득이 필요함을 강조하였다(조철기, 2014; 김민성, 2021; 김갑철, 2023). 이에 본 연구에서는 지리교육과정의 지식은 무엇

이어야 하는지에 대해 논의하고 최근 만들어진 2022 개정 교육과정의 내용 구성을 토대로 지리교육과정에서 획득할 수 있는 지식의 구성 방향을 살펴볼 것이다. 본 연구를 토대로 향후 지리교육과정의 지식의 적정성과 사회적 적실성을 담은 지리교육과정 마련을 위한 후속 연구가 진행될 수 있을 것이다.

II. 지리교육과정과 지식

1. 교육과정의 내용 구성

교육과정은 본질적으로 학습자의 지식 획득과 이를 통한 사고력 형성을 지원하는 데 목적을 둔다. 교육과정을 통해서 학생들은 개념적 지식의 발달을 경험할 수 있다(Percival, 2020). 학생들의 선행지식이 점진적으로 발달할 수 있도록 지원하는 것이다. 그래서 교육을 통해서 지식을 획득할 수 있도록 지원하는 교육과정의 내용 구성은 항상 논의의 대상이 되어 왔다.

Scott(2014)은 토대주의, 도구주의, 실용주의의 세 가지 인식론에 기반해서 교육과정 내용구성의 합리성을 제시하였다. 토대주의는 교육에 포함되어야 할 본질적인 것의 존재를 인정하는 것으로 이를 통해 교육과정의 적법성을 판단할 수 있다고 본다. 그렇다면 교육과정의 내용 구성에서 어떤 내용이 토대가 되어야 할 것인가에 대해서는 논의가 필요하다. 이와 관련하여 객관주의 인식론에 기반한 교육과정 내용 구성에서는 교육은 학문적 결과로서의 지식에 절대적 가치를 부여하고 이에 대한 학습에 중점을 두고 실행하는 것으로 인식한다. 예를 들어, 지리교육에서는 지리학의 연구 결과로서의 지식 획득을 목적으로 하여 학생들의 발달 단계를 고려하여 관련 내용을 선택하고 조직하여 실행하는 데 중점을 둔다. 특히, 지리학의 내용은 학습자의 지리 지식 생성과 조직을 돕고 지리적 일반화 도출에 유용하게 활용될 수 있기 때문에 지리교육에서는 지리적 내용의 구조를 이해하고 지리적 현상을 파악할 수 있도록 하였다(류재명, 1992). 그런데 이러한 지식은 현실적인 사회 문제와 사회현상을 이해하게 하는 데는 합리적이지 않으며 개인에게 이해되지 않은 학문의 내용은 교육 내용으로서 의미가 없다는 비판을 받는다(박선미, 2004). 그러나 참된 지식은 실제 세계를 왜곡 없이 투명하게 있는 그대로 표

상(representation)한 것이어야 하며 여기에서 관찰이 주요하게 역할한다(장상호, 1998).

학습자의 수준, 흥미, 생활과 연계하여 교육과정의 내용을 구성하는 방식이 있다. 이러한 교육과정 내용 구성은 학습자의 삶과 필요, 흥미 그리고 사회적 필요를 반영하는 데 중점을 둔다. 이것은 구성주의 인식론에 바탕하고 있다. 즉, 학습자의 경험과 일상의 생활 지식을 통해서 적극적으로 능동적으로 지식을 구성한다는 가정에 기초한다. 특히, 지식은 인간이 사회에 적응하는 데 필요한 유용성과 적합성을 지닌 것이며 이 지식은 가르칠 만한 가치가 있다고 본다(박선미, 2004). 지식의 획득 과정에 중점을 두며, 지식의 구성에서 학습자의 생활, 경험, 일상 지식과 정보가 주요하게 활용된다. 오늘날 교육에서는 학생의 내용 선택, 필요 반영, 학생의 생활과 관련성을 교육과정에 반영하도록 강조하고 있는 상황에서 다른 교육과정의 유형에 비해서 더 많은 관심과 반영을 갖고 있다(Young, 2008).

도구주의는 사회 변화에 대응을 위한 수단으로서 교육의 역할을 강조하며 교육과정을 구성한다. 교육과정은 사회적 요구로 만들어질 수 있는 것으로 일시성의 형태를 보일 수 있다. 과거에 비해 오늘날의 세계화, 정보화, 기타 여러 가지 사회 변화는 교육의 사회적 요구를 더 요청하게 되었다. 내용의 다양성 측면에서 요구뿐 아니라 방법의 질적인 측면 그리고 획득할 지식에 이르기까지 더 폭넓게 요청하고 있다. 이에 따라 사회적 요구를 어떤 내용으로 어떻게 교육과정에 포함해야 할 것인지에 대한 논의 못지않게 기존의 어떤 내용을 줄여야 할 것인지 그리고 어떤 지식을 획득하도록 해야 할 것인지에 대해 지속적 논의를 중요하게 하고 있다.

교육에서 실용주의 철학은 경험 중심의 교육을 강조하는 듀이(Dewey) 등을 중심으로 발달했다. Dewey는 인간이 지적 능력을 발달시키는 이유는 순수한 진리의 파악을 위해서라기보다는 인간 경험과 공동의 삶을 질적으로 더 변화시켜나가기 위해서라고 본다. 그리고 지식은 특정 문제를 풀어내기 위해 대상과 상호작용하는 행위의 결과로 생성되는 것이며, 그렇게 생성된 지식은 새로운 탐구의 기반으로 활용된다고 보았다(허희옥 등, 2017). 즉 지식은 실천적인 것으로 보았다. 그리고 지식은 창조적인 것으로, 기존의 지식을 토대로 새로운 경험과의 역동적인 상호작용을 통해서 새로움으로 생성된 것이다. 낯설게 관찰하기, 새롭게 느껴보기, 생각하기

등을 통해서 새로운 사실과 개념이 연속적으로 발달할 수 있다. 또한, 지식은 사회적인 것이다. 사회적 상호작용 속에서 생성되는 것이며 사회적 공유의 목적으로 수행된다. 더불어서, 지식은 해방적 자유에 기여한다. 지력을 갖추면서 새로운 목적과 의지의 생성 그리고 습관의 구속으로부터 해방시킨다. 인간 삶의 유용성에 기여할 수 있는 지식을 중요하게 여겼고 경험과 사실 그리고 과학적 탐구의 중시, 합리적인 의사결정과 문제해결의 가치와 방법을 강조한 것이다. 교육은 합리적 의사결정과 문제해결 등 인간의 삶에 실제적 유용성을 갖고 있어야 하며, 이를 위해서는 사실들에 대해서 경험적 검증 과정을 활용하여 지식을 형성하고 과학적 탐구력을 갖추고 있어야 한다(김두정, 2017). 그리고 학생들의 학습 활동은 미리 정해진 지식의 습득이라기보다는 탐구과정을 통해서 교과 내용을 검증하여 얻은 결과로서 지식을 얻는 데 중점을 둔다. 이러한 실용주의 인식론에 기반한 교육은 최근 사회에서 개인의 역할이 강조되면서 더 주목을 받고 있다. 2015 개정 교육과정에서 등장한 역량 중심 교육과정, 진로 탐색 강화 교육, 시민성 함양 강화 교육 등은 실용주의 교육과 관련성이 있다고 하겠다.

2. 강력한 지식

영국의 사회학자 Young(2008)은 교육과정에서 지식은 학교 밖에서 학생들이 갖고 오는 비학교 지식과 교육과정 지식의 차이에 기반해서 더 가치있는 지식을 담아야 함을 제시하였다. 이를 위해서 '강력한 지식(powerful knowledge)'의 개념을 사용하였다. 강력한 지식은 '지적인 힘을 키우고, 세계를 인식할 수 있는 안목, 사고방식을 제공하고 여러 가지 사회 문제에 참여할 수 있는 능력을 키워줄 수 있는 것이며, 지식이 제공할 수 있는 지적인 힘이며 모든 학생들이 배우는 데 적합한 지식'이라고 하였다. 세계에 대해 신뢰할 수 있는 설명과 사고방식을 제공하여 학습자로 하여금 사회에서 정치적, 도덕적, 기타 논쟁에 참여할 수 있게 한다.

그래서 강력한 지식으로 구성된 교육과정을 통해서 모든 학습자들은 지적인 힘을 얻고 지역사회와 자신의 환경을 넘어설 수 있는 기회를 가지며 교육적 평등을 누릴 필요가 있다(Young, 2008). 강력한 지식의 획득을 통해서 개인의 성취는 물론이고 교육을 통해 사회적 공정성을 실현하는데 기여할 수 있다고 본다.

Young(2008)이 제시한 강력한 지식을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 강력한 지식은 늘 변화에 개방적이고 오류의 가능성을 포함한다. 오늘날 사회는 항상 변화하고 있어서 사회현상을 일반화하는 것은 어렵다. 그래서 보편적인 일반화를 제공하면서도 변화에 대한 개방성을 갖고 있어야 한다는 것이다. 둘째, 강력한 지식은 체계성을 갖고 있으며 학문 지식과 관련성을 지닌다. 특정 맥락과 독립적인 것으로 일반화와 사고의 기초가 된다. 주로 전문가 집단에 의해 만들어진 지식이다. 셋째, 강력한 지식은 현실에 실재한다. 지식은 자연과 사회에 실재하는 것으로 우리의 인식에는 한계가 있으며, 우리가 인식하는 것은 실제의 직접적 반영이라기 보다는 사회적 구성이며 재현일 수 있다. 재현은 실제에서 선택된 것이고, 목적에 따라 달라질 수 있는 것이다. 그래서 현장 조사, 증거 자료에 의거해서 실제에 기반한 지식이 형성될 수 있다.

여기서 제시한 강력한 지식의 조건은 객관성, 논쟁에의 개방성, 그리고 인간에 대한 존중, 실증성이다. 이는 교육과정에서 지식은 무엇이어야 하는가에 대한 대안으로 제시된 것이다. 학습자의 경험과 일상의 지식이 연결될 수 있는 교육과정의 지식으로 사회적 필요와 학문 영역에서 체계적 연구를 반영한 지식으로서 학습자의 잠재적 사고력을 키우는 데 도움을 줄 수 있어야 한다는 전제를 갖고 있다. 강력한 지식을 획득함으로써, 학교에서 성취 수준을 확보할 뿐 아니라 사회에의 참여 능력을 함양하며(Lambert, 2014a), 학습자는 새로운 지식을 획득할 뿐 아니라 실제적인 전문가 공동체와 관계성을 형성하는 단계를 경험할 수 있다(Young, 2020). Young(2020)은 학교에서 학습자로 하여금 일상의 지식을 활용하여 강력한 지식을 획득할 수 있도록 해주는 것은 교육의 본질적 수행이면서 동시에 교육 불평등 문제를 해결할 수 있는 대안으로 보았다. 즉, 모든 학습자가 삶에 필요한 강력한 지식을 학교 교육을 통해서 획득하는 것이 교육 평등을 실현하는 방안이면서 미래를 준비하는 시민을 양성할 수 있는 대안으로 보았다.

3. 지리교육과정의 지식

Lambert(2011)는 지구상의 거주자로 살아가는 데 지리가 필요하기 때문이라는 데에 지리교육의 중요성이 있다고 하였다. 지구상의 여러 지역에 대한 지식과 이해

를 획득하여 지구상의 여러 지역 간 관계성 그리고 지구 행성의 자연환경과 인간 생활과의 관계성을 파악하는데 도움을 얻는다. 우리의 하루 24시간은 지구상의 여러 장소들에서 이루어지고 있다. 먹거리의 생산과 소비, 개인의 여러 가지 경제, 사회 활동이 이뤄지고 있다. 그래서 우리는 지구상에서 발생하는 여러 가지 사회 현상을 파악하고 발생하는 문제들에 대응하고 해결해야 한다. 이러한 능력을 키우는 데 지리의 중요성이 있다고 하겠다.

그래서 지리교육에서는 지구상의 자연환경과 사회현상을 파악하고 연구하면서 이에 대한 통찰력 함양에 중점을 두고 있다. 과거에는 개인의 생활 범위에 중점을 두었던 것에 비해 최근에는 인간의 생활 범위가 넓어지고 교류가 확대되면서 지구 행성 전체 즉 세계에 대한 감각을 키우는 방향으로 접근하고 있다.

Golledge(2002)는 지리 지식의 본질적 변화의 방향을 다음의 네 가지 측면에서 설명하였다. 첫째는 장소 간 관계와 변화의 이해 증진, 둘째, 개인적 공간에서 글로벌 공간에 이르기까지 다양한 스케일에서 인간과 환경 간 관계에 대한 해석에 필요한 지식 획득, 셋째, 상호작용, 관련성 측면에서 공간적 분포와 조직화에 대한 사고력 함양, 넷째, 효과적이고 효율성 있는 공간적 행동의 촉진 등이다. 오늘날 글로벌 문제들에 직면하면서 지리의 핵심 개념들 중 하나인 인간과 환경 간 관계를 탐색하는데 필요한 지식 획득에 집중해 가고 있음을 언급하였다.

Maude(2015)와 Huckle(2020)은 Young(2008)이 제시한 강력한 지식을 토대로 지리 지식의 특성을 강력한 지식과 연계하여 다음과 같이 제시하였다(표 1). 강력한 지식은 증거에 기반하여 신뢰성을 지니며 추상적이고 이론적인 개념지식, 사고활동을 촉진할 수 있는 지식, 역동적·변화적 특성을 지닌 개방적 지식, 학문기반의 지식 등을 포함한다. 관련하여 강력한 지리 지식은 장소, 공간, 환경 등 관계적 이해를 제공하는 개념적 지식, 세계를 보는 새로운 방법을 제공해 줄 수 있는 지식, 세계를 분석하고, 설명하고, 이해하는 데 필요한 지식 그리고 활용할 수 있는 지식, 로컬·국가·글로벌 이슈의 논쟁에 참여하는 데 도움을 줄 수 있는 지식, 세계 이해에 도움을 주는 지식으로 제시하였다. 세부적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, '세계에 대해 새로운 사고 방식을 제공해 주는 지식'이다. 사고방식은 학생들이 학습한 사항에 대한 인식, 가치, 이해, 질문 그리고 설명에 이르기까지 여러 가

지 면에 영향을 준다. 심지어 개인의 행동에도 영향을 미친다. 여기서 지리적 사고방식은 지리적 이해를 위한 개념들에 대한 학습을 통해서 성취될 수 있다.

지리적 사고방식에 영향을 미치는 것은 주로 개념들이다. 위치, 장소, 지역, 공간, 환경, 인구, 문화, 정주공간 등의 개념 학습을 통해서 지리적 사고력을 키울 수 있다. 예를 들어, 장소는 가장 기본적인 개념들 중의 하나로 지표면의 부분들이며 장소들의 의미, 중요성, 영향 등의 면에서 지리적 사고방식과 관련되어 있다. Cresswell (2004, Maude, 2015에서 재인용)은 장소를 ‘세계를 보고 알고 그리고 이해하는 방식’이라고 하였다. 장소는 세계를 보는 렌즈 역할을 한다는 것이다. 공간도 또한 지리에서 기본 개념들 중의 하나이며 특히, 공간적 관계에 기반한 관계적 사고와 관련되어 있다. 공간상의 여러 가지 인구, 환경, 경제활동, 사회현상, 정치적 현상들의 분포를 통해서 사회의 특성과 문제, 개선 방안 등을 파악할 수 있다. 환경 개념에서도 인간과 환경과의 관계적 사고를 토대로 인간과 환경과의 조화로운 관계성을 파악하고 지속가능한 환경 등을 파악할 수 있다.

둘째, ‘분석, 설명, 이해에 강력한 영향을 제공해 줄 수 있는 지식’이다. Young(2008)은 강력한 지식은 세계에 대한 더 깊은 이해 그리고 세계에 대한 설명력을 제공할 수 있는 지식으로 제시한다. 이와 관련하여 지리교육에서는 세계의 자연환경과 인문환경 그리고 사회현상을 분석하고, 설명할 수 있는 이해력을 키울 수 있는 개념들을 설정할 수 있다. Maude(2015)는 분석적 개념들, 설명적 개념들, 일반화를 제시하였다. 분석적 개념으로는 사회현상들의 공간적 분포 현상 분석하기, 공간적 분포 양상들을 비교하기, 장소들을 비교하기, 관계성 파악하기 등을 포함하였다.

설명적 개념은 사회현상, 장소, 지역 등에 대해 설명할

수 있는 능력을 키워줄 수 있는 것으로 일반적으로 주제 개념들이 이러한 역할에 영향을 준다(Maude, 2015). 설명에는 현상의 외적인 현황, 원인, 과정, 그리고 구성요소 등에 대한 이해가 전제되어야 한다. 일반화는 학생들에게 많은 정보를 인식하고 활용하여 결과로서의 지식 획득에 영향력을 갖고 있다(Maude, 2015). 사회과의 탐구학습을 통한 일반화 지식 획득 효과를 생각해 볼 수 있다.

셋째, ‘학습자 자신의 지식을 넘어서는 데 영향을 줄 수 있는 지식’이 있다. 이는 학교 교육이 중요하게 여겨지는 이유이기도 한다. 학생들은 일상 생활에서 여러 가지 경험을 한다. 그러한 경험을 활용하여 자신의 경험 이외의 세계를 인식하고 이해하는 데 영향을 줄 수 있는 지식으로, 학교 교육을 통해서 얻어져야 하는 지식으로 여겨지고 있다. Maude(2015)는 이러한 지식 획득의 방법으로 두 가지를 제시하였다. 하나는 새로운 지식을 획득하는 방법에 대한 지식을 획득하는 것이고 다른 하나는 주체적으로 사고하고 다른 사람들의 의견을 비판적으로 평가할 수 있는 방법에 대한 지식이다. 모두 탐구 학습 등의 지식 획득의 과정에 포함된 방법들의 적용을 통해서 획득될 수 있는 지식이다. 이러한 방법을 통해서 신뢰할 수 있고, 검증 가능한 그리고 사회 변화에 개방적인 지식을 획득할 수 있다고 보았다.

넷째, ‘중요한 로컬·국가·글로벌 이슈의 논쟁에 참여하는데 영향을 주는 지식’이다. 이는 공적인 이슈와 논쟁에 참여할 수 있는 능력을 키워주는 지식이며, 주제 개념 지식의 획득뿐 아니라 이슈에 대한 탐구 방법, 합리적 의사결정에 필요한 방법 등의 방법에 대한 지식, 그리고 이슈와 관련한 공적 가치와 태도의 함양도 포함한다.

다섯째, ‘세계에 대한 지식’이다. 지리교육에서 세계에 대한 지식 획득은 하나의 목표로 설정되어 있다. 세계에

표 1. 강력한 지식과 강력한 지리 지식

강력한 지식(Young, 2008)	강력한 지리 지식
<ul style="list-style-type: none"> - 증거 기반 신뢰성을 지닌 지식 - 추상적이고 이론적인 개념 지식 - 사고 시스템의 부분으로 사고 활동을 촉진하는 지식 - 역동적, 진화적, 변화적 특성(검증가능성, 개방성)의 지식 - 반 직관적 특성의 지식 - 교사와 학생의 직접 경험 밖 영역의 지식 - 학문기반의 지식 	<ul style="list-style-type: none"> - 장소, 공간, 환경 등 관계적 이해를 제공하는 개념적 지식 - 세계를 보는 새로운 방법을 제공하는 지식 - 세계 분석, 설명, 이해에 필요한 지식 그리고 활용할 수 있는 지식 - 로컬, 국가, 글로벌 이슈의 논쟁에 참여하는 데 도움을 줄 수 있는 지식 - 세계 이해에 도움을 주는 지식

* 출처 : Maude, 2015; Huckle, 2020.

대한 지식은 학습자 주변의 장소에 대한 경험을 넘어서 호기심과 관심을 확대하여 세계의 여러 장소들에 대한 인식으로 확장할 수 있는 지식 등이 여기에 포함된다. 세계 여러 장소들의 환경, 사람, 문화, 경제 등 자연 및 인문환경의 다양성에 대한 지식 그리고 세계의 여러 장소들 간 관계성, 사회적 현상들 간의 관계성 등도 포함한다. 이를 통해 세계에 대한 인식과 더불어서 지속가능한 세계에의 관심과 참여력을 향상시킬 수 있도록 한다.

Lambert(2014a)는 지리교육에서 강력한 지식의 획득은 ‘세계에 대해 폭넓게 생각하기’, ‘지리적으로 사고하기’를 길러주는 데 목적을 둔다고 하였다. 세부적으로 깊은 묘사적·설명적 ‘세계 지식’의 획득과 함양, 지리적 사고력의 토대가 되는 관계적 사고력의 발달, 특정 장소의 맥락에서 대안적인 사회·경제·환경적 미래의 분석력을 함양한다. 이를 통해서 지구행성에서 인간 삶에 대해 더 깊은 이해를 획득하는데 도움을 준다는 면을 제시하였다.

Catling and Martin(2011)은 학문적 지식과 학생들의 일상 생활 지식 간 상호 연계를 통해서 강력한 지식을 형성할 수 있다고 하였다(표 2). Catling & Martin은 Young이 제시했던 바대로, 학교 지리 수업을 통해서 강력한 지리 지식을 획득할 필요성에 대해서는 동의하면서 강력한 지리 지식은 학생들이 살고 있는 세계를 더 잘 이해하는 데 도움을 줄 수 있는 지식이라고 하였다. 이러한 강력한 지식의 측면에서 보면, 학생들이 갖고 있는 일상의 경험 지식은 빈약하게 형성되어 있고 사용에 있어서도 제한적인 특성이 있다. 그러나 학생들의 일상 경험 지식은 교과 내용 학습을 위한 기초 지식에 될 수 있어서 지리 학습에서 연고자 하는 강력한 지식의 기초가 될 수 있으며 그 자체로도 학생들이 사회를 보고 이해할 수 있는 강력한 지식이다. 학문적 지식과 일상의 지식 모두

강력한 지식으로서 동등하게 역할을 할 수 있으며, 동등하게 인식되고 가치로서 인정받아야 함을 강조하였다. 교사의 교실 수업에서 교과 내용과 연계하여 강력한 지식을 획득할 수 있도록 한다는 것이다. 무엇보다도 지리 교육과정을 통해서 강력한 지리 지식이 획득될 수 있도록 하는 것의 필요성 그리고 지리 학문의 지식 못지않게 학생들이 갖고 있는 일상의 경험 지식의 역할과 중요성을 제시하였다.

오늘날 세계에서 지구상의 사회와 장소에 대해 깊은 이해를 함양하는 것은 더 중요해졌다. 장소와 환경에 대해 경험하면서 현재 세계의 변화를 파악하고 대안적인 미래를 상상할 수 있는 교육으로의 방향 전환이 필요하다(Hicks, 2007). 여기에는 세계의 자연환경과 사회현상 그리고 장소와 지역을 바라볼 수 있는 틀로서 이론적인 지식의 획득도 필요하지만 학습자 개인들이 살아가는 곳의 장소, 환경과 상호작용하면서 얻은 일상의 경험 지식도 필요함이 담겨있다. 전문가 공동체에 의해 연구된 일반화 지식 외에 학습자 개인이 갖고 있는 경험 지식도 중요하게 여겨지고 있다. 또한, Golledge(2002)가 제시했던 ‘상호작용, 관련성 측면에서 공간적 분포와 조직화에 대한 사고력 함양’은 Maude(2015)와 Huckle(2020)이 제시한 ‘세계 분석, 설명, 이해에 필요한 지식 그리고 활용할 수 있는 지식과 함께 지리적 사고개념 지식에 해당한다. 사고개념 지식은 오늘날과 같이 학교에서 교육할 수 있는 내용이 줄어들고 있고, 세계에서 개인의 주도적 삶과 주체적 사고력 함양의 필요성 측면에서 중요성은 더 크다고 할 수 있다. 그리고 Young(2009), Maude(2015), Huckle(2020)이 교육과정의 강력한 지식으로 제시했던 ‘로컬, 국가, 글로벌 이슈의 논쟁에 참여하는 데 도움을 줄 수 있는 지식’은 행동 지식으로서 의미를 갖는

표 2. 지리 학문 지식과 일상 지리 경험 지식의 권위적 관계성 모델

지리 학문 지식	교육과정	지리 경험 지식
강력한 지식	지리학문과 지리경험의 접합으로서 교육과정	강력한 지식
지리 학문의 관점들	교사의 교수적·대화적 상호관계성 형성	일상의 지리적 경험들
합리적 개념적 체계적 일관적 구조적 등		학습되지 않은 사실적 암시적/내포적 충분히 형성되지 않은 비 체계적 등

* 출처 : Catling and Martin, 2011:330을 참고하여 수정함.

다. 그간 수업목표의 서술어미로서 ‘행동목표’와는 구분되는 것으로 행동에 대한 지식이다. 지속가능한 세계를 위해 지역·국가·세계차원에서 개인적·집단적으로 효과적이고 책임감있게 행동하기, 개인적·사회적으로 필요한 행동을 실천하기 위한 동기과 의지, 관심갖기 등 개인적·사회적으로 취할 수 있는 행동과 윤리적 책임감있는 행동, 참여하고 행동하기의 능력을 키우는 것이다. 이러한 논의를 토대로 볼 때, 지리교육과정에서는 핵심 내용 개념 지식, 사고개념 지식, 그리고 개인의 행동 지식을 강력한 지리 지식으로 제시할 수 있다.

III. 2022 개정 지리 교육과정의 내용 구성 분석 및 시사점

다음에서는 역량 함양 중심의 교육과정을 지향하고 있는 2022 개정 지리교육과정의 내용 구성을 토대로 지리교육에서 포함하고 있는 지리 지식에 대해 살펴보았다. 지리 교육과정의 내용 체계에 포함된 내용을 중심으로 살펴보았다(교육부, 2022). 2022 개정 지리교육과정의 내용 구성의 특성은 다음과 같았다.

첫째, 2022 개정 지리교육과정에서는 (1)지리인식, (2)자연환경과 인간생활, (3)인문환경과 인문생활, (4)지속가능한 세계 등 4개의 내용 범주를 설정하고 위치와 영역을 비롯하여 13개의 하위 범주이자 지리개념을 구성하였다. 4개의 범주를 토대로 지리 핵심 개념들 중심의 교육과정은 구성은 2015 개정 교육과정에서 구체적으로 표현되었다(교육부, 2015). 2015 개정 지리교육과정에서는 ‘지리적 속성’을 비롯하여 16개의 지리개념으로 구성하였지만 2022 개정 지리교육과정에서는 13개로 핵심 개념의 개수는 감소하였다. 그러나 기본적으로 현행 초등과 중등 지리교육과정에서는 지리학의 개념 지식 획득에 큰 비중을 두면서 지리학의 내용 학습에 기반한 지리교육을 지향하고 있음을 보여준다.

둘째, 지리인식, 자연환경과 인간생활, 인문환경과 인문생활 등의 3개 범주는 지리학의 모학문 내용을 토대로 하여 지리 내용과 방법 지식, 지리적 사고력 함양에 중점을 두고 있다. 그러나 지속가능한 세계의 범주는 세계에 대한 인식과 지속가능한 환경과 발전의 사회적 필요를 적극적으로 반영하여 설정하였다. 네 개의 범주들 중 하나를 세계시민성 함양을 위한 범주로 설정한 것은 양적

인 면에서 획기적인 변화라고 할 수 있다. 주로, 지구촌 문제와 해결, 지속가능한 환경, 지속가능한 발전 등의 내용 요소들을 포함하고 있다. 이는 시민성 함양과 밀접한 관련성을 갖고 있는 부분이라고 할 수 있다. 사회과교육은 궁극적으로 ‘시민성 함양’에 목적을 두고 행해지는 교육이다. 그래서 사회과교육의 초기부터 국가 시민으로서 역할과 세계 시민으로서 역할을 강조하였다. 특히, 1970년대 이후 전 세계 각국의 산업화에 따라 환경 이슈와 지속가능한 세계에의 관심 필요성이 증가하였고 생태시민성 함양이 또 하나의 시민교육으로 등장하였다. 이에 대한 교육이 강화되면서 ‘지속가능한 세계’가 하나의 지리교육 내용 범주로 설정되었다고 하겠다.

‘지속가능한 세계’ 범주를 설정하여 학생들이 미지의 미래 세계를 준비할 수 있도록 하고 있다. 지리교육을 통해서 미래 세계를 탐색하고 지속가능한 미래를 만드는 데 필요한 의사결정 능력, 윤리적 행동방식 등을 키울 수 있다. 기후변화, 자원문제, 지역 및 문화 간 갈등 등 지구 행성에서 삶을 불가능하게 할 수 있는 위험 요소들을 파악하고 지속가능한 방법으로 살아갈 수 있는 방법을 찾도록 하는 것은 중요한 의미를 갖는다. Huckle (2020)은 오늘날의 지속가능발전과 글로벌 시민성에 기여할 지식, 가치, 기술을 제공할 수 있는 가장 잠재성있는 교과로 지리를 주목하였고 이를 위해서 학생들의 관심을 반영한 교육과정 개발과 교육의 실행 그리고 이를 위한 지리교사들의 전문성 개발을 지원해야 한다고 하였다. 오히려 지리교육에서는 오랫동안 환경과 개발교육에 관심을 갖고 있었고 지리교육의 핵심 개념들을 통해서 이에 대한 교육을 실행할 수 있는 체계성을 갖추고 있기 때문에 유엔과 유네스코의 지속가능발전과 세계시민성 함양 교육보다 더 넓은 관점에서 지식, 기능, 가치와 태도를 함양할 수 있음을 강조하였다. 이는 로컬, 국가, 세계에 대한 이슈의 논쟁에 참여하는데 영향을 주는 강력한 지식의 면에서도 긍정성을 보여준다.

셋째, 교육과정에서 제시한 내용을 토대로 볼 때, 학교에서 획득하는 지식은 주로 지리학의 내용과 방법에 중점을 두고 있으며 학습자의 일상 생활 경험 내용은 초등에서 ‘장소감’ 학습에서만 찾아볼 수 있었다. Young (2008)은 경험과 지식의 구분 그리고 이론적 지식과 일상 지식의 구분은 새로운 지식을 얻고 생산하는 데 가장 기초적인 조건임을 강조하였다. 예를 들어, 초등학교 지리 수업에서 ‘서울특별시’에 대한 학습을 하는 경우, 서

울특별시에 대한 경험과 지리정보에 대한 학습은 경험의 장소로서 서울특별시를 학습하는 것이며 서울특별시를 사례로 도시에 대한 학습은 도시의 개념 및 도시에 대한 사고 활동을 학습하는 것이다. 초등 지리영역의 교육과정이 지역 중심의 환경확대법 적용으로 이루어져 있어서 지역사회에 대한 교육, 지역에 대한 교육, 국가에 대한 교육, 세계에 대한 교육으로 이루어진다. 이 과정에서 '경험의 장소, 경험의 지역'으로서 장소와 지역에 대한 학습으로 전개될 가능성이 있다.

최근 초등 지리교육에서는 '어린이 지리'라는 용어를 통해서 이에 대한 교육적 효과와 필요성을 언급하는 연구들이 많아지고 있다. 어린이 지리는 어른들과 다르게 지역사회와 세계에 대해 어린이들이 갖고 있는 경험, 관점, 이에 대한 이해 그리고 그러한 가치를 인정하는 것이다(Horton *et al.*, 2008; Van Blerk and Kesby, 2009; Catling and Martin, 2011). 현재의 교육과정 내용 요소면에서는 학생들의 일상 경험에 대한 내용들을 찾아보기 어렵다. 이는 교사의 수업 안에서 학생들의 일상 경험을 교육과정의 내용과 연결하는 데서 기대할 수 있게 한다. 즉 교사의 교수학적 변환 전문성과 연결된다(조성욱, 2009). 그런 면에서 Young(2014)이 제시한 바, '경험의 장소'로서 장소에 대한 학습은 장소에 대한 일반화 개념 지식의 획득을 토대로 다른 장소를 볼 수 있는 안목과 적용력을 형성하는데는 특별한 교사의 교수력이 필요하다. 또한, Catling and Martin(2011)이 제시했던 학생들의 경험과 지리 학문 내용 그리고 사회적 필요를 반영한 내용들 간 적절한 접합이 이뤄질 수 있도록 교사의 페다고지가 중요하게 고려되어야 한다.

넷째, 다음에서는 지리적 사고 활동 즉 사고개념 지식 획득과 관련된 과정·기능 영역의 내용을 살펴보았다. 초등에서는 조사하기 활동이 전체의 50%를 차지하며 이외 확인하기, 비교하기, 탐구하기, 파악하기 등이 각각 12.5%를 차지하였다. 중학교에서는 파악하기 활동이 전체의 42%를 차지하며 이외 표현하기, 추론하기, 분석하기, 대처하기, 탐색하기, 의사소통하기 등이 제시되었다. 이러한 과정·기능에는 지리학습을 수행하는 방법에 대한 기능과 비교하기, 파악하기, 추론하기, 분석하기 등의 사고 활동이 포함되어 있다. 최근 외국의 교육과정을 보면, 그간 학교 교육에서 중점을 두었던 내용 개념 지식 획득 이외에 사고 개념 지식 획득을 포함하고 있다. 온타리오 주 교육과정에서는 지리학습의 사고개념으로 공간적 중

요성, 패턴과 트렌드, 상호관련성, 지리적 관점 등을 제시하여 지리 내용을 학습하는 과정에서 이러한 사고 개념 지식을 획득하도록 하고 있다(The Ministry of Education, 2018). 미국의 뉴욕주 사회과교육과정에서는 수집, 해석, 증거 사용, 추론과 인과, 비교 및 맥락화, 지리적 추론, 시스템 파악 등을 핵심 사고 개념으로 제시하였으며 특히 비교 및 맥락화 지리적 추론을 지리교육에 중점 사용을 제시하였다(The State Education Department of the State of New York, 2017).

지리적 사고 활동이 없는 지리 개념에 대한 내용 학습은 단순히 내용에 대한 그리고 결과로서의 지식을 암기하는 수준의 교육으로 진행될 여지가 있다. 예를 들어, '우리나라의 지형'과 '세계의 지형' 내용 요소에 대한 학습에서 단순히 어디에 어떤 지형이 있는지, 또는 어떤 지형은 어디에 있는지에 제한된 학습으로 전개될 소지가 있다는 것이다. 이는 지형에 대한 학습이라기보다는 위치 찾기의 한 부분으로 이뤄질 수 있다. 그러나 '지형의 형성', '지형의 변화', '지형과 생활과의 관계', '지역별 지형의 특성' 등이 포함된다면 '지형' 개념 학습 과정에서 지형 학습에 대한 동기 유발 뿐 아니라 여러 수준의 사고 경험을 제공할 수 있다. 그러한 면에서 내용 요소에 기반하여 작성된 성취기준을 수업에 적용할 때 교사 수준에서 이에 대한 고려가 충분히 이뤄질 필요가 있다.

Lambert(2014b)는 지리교육에서 강력한 지식으로 '세계 지식'의 획득과 발달에 도움을 줄 수 있는 지식, 지리적 사고를 뒷받침해주는 관계적 사고의 발달에 도움을 줄 수 있는 지식, 대안적인 사회적, 경제적, 그리고 환경적 미래의 분석을 이끌어낼 수 있는 지식 등을 제시하였다. Catling and Martin(2011)은 교육과정의 지식을 강력한 지식으로 구성할 필요성 그리고 학문 지식, 학습자 일상 경험 지식으로 구분에 대해서 동의하지만, 특히, 초등교육에서는 학습자 일상 경험을 토대로 갖춘 지식과 정보는 학문의 내용 지식 못지않게 동등하게 중요한 지식으로 인정할 필요가 있음을 강조하였다. 학습자의 경험과 일상의 지식을 기초로 하여 지리학문의 내용 지식을 연계하는 과정에서 지리적 사고와 방법을 적용하여 단계적으로 개념, 일반화 지식을 획득한다.

다섯째, 2022 개정 교육과정에서는 교육과정 목표에 행동지식을 포함하였다. 그간 교육과정에서는 가치·태도, 행동 등의 목표를 포함하지 않았다. 2022 개정 교육과정에서 가치·태도의 목표를 포함한 것은 그 만큼 이에

대한 교육의 중요성을 보여준 것이다. 대부분 학교 교실 수업에서 교사의 수업에서 행해지기를 기대했었다. 2022 개정 교육과정에서는 일부 지식·이해의 내용 영역에 행동 지식을 포함하기도 했지만 대부분 가치·태도 부분에 포함하였다. 초등에서는 ‘관심’에 집중한 반면, 중학교 과정에서는 ‘관심’, ‘성찰’, ‘참여’, ‘실천’, ‘존중’ 등 다양성을 보여주었다. 상급 학년으로 올라가면서 행동 지식의 영역을 강화한 것이라고 할 수 있다. 다만 교육과정에서 제시한 가치·태도 영역의 행동이 행동지식으로 자리잡기 위해서는 가치관과 신념 탐구, 지역사회, 국가, 범지역, 세계적 맥락에서 과제를 이해하고 이를 실천하기 위한 실천 내용과 실천 방법 등 충분한 지식을 바탕으로 행동할 수 있도록 이에 대한 더 적극적인 관심과 연구가 필요하다고 하겠다.

IV. 결론 및 제언

세계화, 정보화 등 사회변화는 지리교육에서의 변화와 과제를 가져오고 있다. 세계화, 정보화로 인해 학습자의 생활 범위는 이미 지역사회, 국가, 세계로 확장되어 있다. 이러한 상황에서 학습자에게는 지역시민으로서, 국가시민으로서, 그리고 세계시민으로서 자질 함양이 요청되고 있다(이경환, 2022). 지리교육과정에서 지리학의 내용 지식 이외에 글로벌 차원에서 발생하는 사회현상 및 사회적 과제에 대한 지식과 사고력 그리고 여러 가지 사회적 과제 해결 등 시민으로서의 역할 수행을 위해서 행동력이 요청되고 있는 것이다. 사회의 규모가 커지고 복잡화될수록 기술적 힘보다는 전략적으로 계획을 세우고 문제에 대처하기 위해서 ‘생각의 힘’이 더 필요하다. 기술은 경험과 감각에 많이 의존하지만 생각은 경험과 감각을 넘어서서 추상적, 본질적 특성을 활용하여 독립적, 전략적으로 행동하는데 많은 영향을 주기 때문이다. 이러한 배경에서 등장한 것이 역량 함양 중심의 교육과정이다. 학습자 자신의 지적 능력 함양과 더불어서 시민으로서 역할을 적극적으로 수행할 수 있는 능력을 키워줄 수 있는 교육이 필요한 것이다.

역량 함양 중심 교육과정에서는 실천적인 힘을 이끌어내는 데 궁극적 목적을 두지만, 실천적 힘을 이끌어 내기 위해서는 ‘생각의 힘’의 원천인 내용 지식과 사고개념 지식 그리고 행동 지식의 획득이 필요하다. 관련하여 본

연구에서는 2022 개정 지리교육과정의 목표와 내용을 살펴보고, 이를 토대로 다음과 같은 시사점을 얻었다.

첫째, 지리 교육과정의 내용 면을 보면, 초등 저학년에서 일부 학습자 경험과 관련된 학습 내용을 포함하고 있기도 하지만 전체적으로 지리학의 학문 내용을 포함하였다. 다만, 지리교육과정의 4개 범주 중 ‘(4) 지속가능한 세계’에서는 사회적 변화를 반영한 내용과 학생들의 참여와 실천에 대한 내용을 포함하였다. 이는 세계화, 지능정보화 사회로의 변화에 따라 복잡한 세계에 대한 이해와 적극적인 문제해결에 참여를 반영한 것이라고 할 수 있다. 학습자 경험을 넘어서서 세계를 파악하고 통찰할 수 있는 관점과 사고력을 함양하는 데 중점을 두었다고 할 수 있다. 다만, 관점과 사고력 형성, 참여와 실천력 제고를 위해서는 무엇보다도 학습자 주도의 능동적인 학습과 탐구학습을 통해서 이에 대한 능력을 키워주는 교육이 뒷받침되어야 한다(Young, 2013). 학생들이 지식을 사용하고 비판적으로 사고하여 결과로서의 지식을 획득하는데 필요하다. 이러한 방법이 적용되지 못한다면 교육과정에 포함된 내용일지라도 지리 지식을 획득하고 지리적 사고력을 함양하는 데 있어서 효과를 얻기 어려울 수 있다. 또한, 학습자 경험 지식을 어떻게 활용할 것인가에 대한 방안이 강구되어야 한다. 학습자의 일상 경험 지식은 특히 오늘날 강조되고 있는 학습자 주도의 능동적 학습과 학습자 수준과 문화에 기반한 학습자 중심의 교육을 효과적으로 이끌어내는 데서 중요하게 여겨지고 있다. 학문의 내용 지식은 개인의 경험을 바탕으로 하였을 때 이해와 적용력이 제고될 수 있다. 경험지식에 기반하여 획득한 지식으로 오늘날의 사회적 다양성과 복잡성, 변화성을 읽어낼 수 있다. 그래서 Catling and Martin(2011)은 학문적 지식과 학생들의 일상 생활 지식 간 상호 연계를 통해서 강력한 지식을 형성할 수 있다고 하면서 학교 지리 수업에서 교사의 페даго지를 통해서 이러한 연계성이 적절하게 이뤄져야 함을 강조하였다.

둘째, 2022 개정 교육과정에서는 과정·기능 영역을 강화하면서 사고개념 지식을 획득할 수 있도록 하였다. 캐나다 온타리오 주 교육과정에서는 ‘원인과 결과’, ‘지속성과 변화’, ‘패턴과 경향’, ‘상호 연계성’ 등의 사고개념을 설정하여 반복적 학습 경험을 제공하고 있고, 미국의 뉴욕 주 교육과정에서는 비교 및 맥락화, 지리적 추론 중심의 사고 개념을 강조하고 있다. 이와 관련하여 2022 개정 교육과정에서는 사고개념의 체계적 설정 단계에 있

지는 않다고 할 수 있다. 과정·기능 영역에서 제시된 내용들에서는 사고개념 보다는 단순한 기능에 해당하는 내용들이 많고 범주별, 학년급별 체계적 구성에서 개선이 필요하다. 그간 지리교육에서 충분히 담아내지 못한 부분이기도 한다. 이에 대해서는 추후 더 적절한 사고개념 지식 획득을 위한 사고 개념 선정 및 내용 학습과 연계 방안에 대한 연구가 필요하다.

셋째, 그간 행동 영역의 목표는 교사의 수업안에 포함되어 수업을 통해서 개별 교사에 의해 교육되는 부분으로 여겨졌다. 2022 개정 교육과정에서는 처음으로 교육과정에 가치·태도 영역의 목표를 설정하였으며 여기에 행동지식을 포함하였다. 그만큼 행동력을 키우는 교육의 필요성을 보여주었다고 할 수 있다. 이는 더 적극적인 시민의 역할을 요청하고 있는 사회적 변화를 반영하는 지리교육의 방향이라고 할 수 있다. 이를 위해서 교육과정 차원에서 지리교육에서 개념 내용, 가치·태도와 연결하여 행동력을 키울 수 있는 방안에 대한 연구가 필요하다.

본 연구에서 제시한 역량 중심 교육과정에서 고려될 수 있는 강력한 지리 지식이 지리교육을 통해서 구현되기 위해서는 다음의 2가지가 전제되어야 한다. 지리교육과정의 내용은 사회변화에 따라서 지속적으로 변화할 것이다. 이에 필요한 내용 지식과 사고개념 지식, 행동지식을 갖추도록 하기 위해서는 교사의 전문성이 전제되어야 한다. 첫째, 지리교육 전문성을 지닌 교사 양성이다. 지리 지식을 학생들의 일상 지식과 연계하여 교육과정과 페다고지를 융합하여 실행할 수 있는 교사의 전문성이 전제되었을 때, 이에 대한 교육의 효과성을 기대할 수 있다. 중등에 비해 초등 지리교육에서 더 적실하게 요청되는 부분이다. 교사의 적절한 페다고지와 연결될 때 지식의 획득 뿐 아니라 획득한 지식의 적극적 활용력을 기대할 수 있다. 둘째, 지리교사의 전문성 향상을 지원할 수 있는 지리학계 및 지리교육계의 교사 지원 시스템이 구축되어야 한다. 지리교육을 위한 교사 연수를 지원하고 교육 자료를 지원할 수 있는 학계의 지원이 뒷받침되어야 할 것이다.

참고문헌

교육부, 2015, 「2015 개정 교육과정」.
교육부, 2022, 「2022 개정 사회과 교육과정(교육부 고시 제

2022-33호(별책 7호)」.
김갑철, 2023, “실존적 위기 시대 학교지리교육의 방향 탐색- 세계중심교육의 관점에서,” 한국지리환경교육학회지, 31(1), 77-92.
김다원, 2022, “지리교육에서 지속가능한 사회를 위한 적극적인 시민성 함양의 환경교육 연구,” 한국지역지리학회지, 28(3), 350-366.
김두정, 2017, “실용주의와 교육, 교육과정,” 교육과정연구, 35(3), 81-99.
김민성, 2021, “힘있는 지식의 의미와 지리학습전략,” 한국지리학회지, 10(1), 1-17.
류재명, 1992, 「우리의 삶을 아름답게, 서울: 한울.
박선미, 2004, 「한국의 지리교육과정론, 서울: 문음사.
박은아, 2020, “해의 사회과 교육과정 비교를 통한 역량기반 사회과 교육과정 구성의 시사점,” 교육과정평가연구, 23(1), 1-29.
서경혜, 2020, “역량기반 교육과정의 딜레마,” 교육과정연구, 38(4), 6-31.
소경희, 2021, “교육과정 지식 논쟁 Michael Young의 ‘강력한 지식’ 논의에 대한 비판적 검토,” 교육과정연구, 39(4), 35-60.
이경한, 2022, 「세계시민교육과 지리교육, 서울: 푸른길.
이근호·이미경·서지영·변희현·김기철·유창원·이주연·김종윤·윤기준, 2017, “OECD Education 2030 교육과정 조사에 따른 역량 중심 교육과정 비교 연구,” 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2017-8.
이성희, 2021, “사회적 실재론(social realism)의 지식관이 역량기반 교육과정 정책에 주는 시사점,” 한국교육, 48(1), 137-166.
장상호, 1998, “교육활동으로서의 언어적 소통: 그 한계와 새로운 가능성의 탐색,” 교육원리연구, 3(1), 77-128.
조성욱, 2009, “지리 지식의 유형별 교수학적 변환 방법,” 한국지리환경교육학회지, 17(3), 211-224.
조철기, 2014, “영국 국가지리교육과정 개정과 지식 논쟁,” 대한지리학회지, 49(3), 456-471.
조철기, 2015, “글로벌 시대의 시민성과 지리교육의 방향,” 한국지역지리학회지, 21(3), 618-630.
허희옥·양은주·김다원·문용선·최종근, 2017, “인공지능 시대의 인간 지능과 학습,” 교육철학연구, 39(1), 101-132.
Ashbee, 2020, Why it's so important to understand school subjects- And How we might begin to do so, In Sealy, C & Bennett, T. Eds., *The research ED guide*

- to *The Curriculum*, John Catt Educationa, 31-40.
- Catling, S. and Martin, E., 2011, Contesting powerful knowledge: The primary geography curriculum as an articulation between academic and children's geographies, *The Curriculum Journal*, 22(3), 317-335.
- Cresswell, T., 2004, *Place: a short introduction*, Oxford: Blackwell.
- Golledge, R.G., 2002, The nature of geographic knowledge, *Annals of the Association of American Geographers*, 92(1), 1-14.
- Hicks, D., 2007, Lessons for the Future: A geographical contribution, *Geography*, 92(3), 179-188.
- Horton, J., Krafft, P., Tucker, F., 2008, The challenges of 'Children's Geographies': A reaffirmation, *Children's Geographies*, 6(4), 345-348.
- Huckle, J., 2020, *Critical School Geography-Education for global citizenship*, <http://john.huckle.org.uk>(2023년 4월 10일 접근).
- Lambert, D., 2011, Reframing School Geography: A Capability Approach, In But G., eds., *Geography, Education and the Future*, Continuum, 127-140.
- Lambert, D., 2014a, Curriculum thinking, 'Capabilities' and the place of geographical knowledge in schools, *社会科学研究*, 第81号, 1-11.
- Lambert, D., 2014b, Subject teachers in knowledge-led schools, In Roberts, C. & Roberts M., eds., *Knowledge and the Future School*, Bloomsbury, 159-188.
- Maude, A., 2015, What is powerful knowledge and can it be found in the Australian geography curriculum?, *Geographical Education*, 28, 18-26.
- Morgan, J., 2014, Neither Existence nor Future: the social realist challenge to school geography, In Barret, B. & Rata, E., eds., *Knowledge ans the Future Curriculum*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Percival, A., 2020, Curriculum building in a primary school- A case study-, In Sealy, C & Bennett, T., Eds., *The research ED guide to The Curriculum*, John Catt Educationa, 71-83.
- Scott, D., 2014, Knowledge and the curriculum, *The Curriculum Journal*, 25(1), 14-28.
- Standish, A., 2012, *The false promise of global learning*, Continuum(김다원 역, 2020, 「글로벌 학습의 잘못된 약속」, 살림터).
- The Ministry of Education, 2018, *The Ontario Curriculum-Social Studies*, <https://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/social-studies-history-geography-2018.pdf>(2013년 5월 1일 접속).
- The State Education Department of the State of New York, 2017, *New York State K-8 Social Studies Framework*.
- UNESCO, 2021, *Reimagining our futures together: a new social contract for education*.
- Van Blerk, L. and Kesby, M.(eds.), 2009, *Doing children's geographies*, London: Routledge.
- Young, M., 2008, From constructivism to realism in the sociology of the curriculum, *Review of Research in Education*, 32, 1-28.
- Young, M., 2009, Education, globalisation and the 'voice of knowledge', *Journal of Education and Work*, 22(3), 193-204.
- Young, M., 2013, Powerful knowledge: an analytically useful concept or just a 'sexy sounding term? A response to John Beck's 'Powerful knowledge, esoteric knowledge, curriculum knowledge', *Cambridge Journal of Education*, 43(2), 195-198.
- Young, M., 2014, The progressive case for a subject-based curriculum, In *Knowledge and the Future School*, Bloomsbury, 65-88.
- Young, M., 2020, From powerful knowledge to the powers of knowledge, In Sealy, C & Bennett, T., Eds., *The research ED guide to The Curriculum*, John Catt Educationa, 19-29.
- 교신 : 김다원, 61204, 광주광역시 북구 필문대로 55, 광주교육대학교 사회과교육과(이메일: veritas2@gnue.ac.kr)
- Correspondence: Dawon, Kim, 55 Philmundaero, Buk-gu, Gwangju, 61204, Republic of Korea, Gwangju National University of Education (Email: veritas2@gnue.ac.kr)
- 투고접수일: 2023년 5월 19일
심사완료일: 2023년 6월 12일
게재확정일: 2023년 6월 16일