

# 다문화사회에서 세계시민성과 지역정체성의 지리교육적 함의

박 선 희\*

## The Implications of Global Citizenship and Regional Identity in Multicultural Society in the Field of Geographical Education

Park, Seon-Heui\*

**요약** : 본 연구의 목적은 다문화 사회의 지리교육에서 세계 시민성과 지역정체성의 교육적 함의를 논의하는 것이다. 지리교육은 국지적·지역적·국가적·세계적 규모에서 장소 및 지역을 탐구하며 인간 사회의 인종적·문화적·정치적 다양성에 대한 지리적 표현을 학습하는 교과로서 다문화교육을 담당할 수 있는 매우 적절한 과목이다. 또한 지리교육의 공간이나 지역이 인간의 경험, 지각, 반응 등에 의해 구성되는 가치 내재적 공간이고, 시민성이 영역을 가지고 있는 지리적인 단위에 바탕을 두고 있다는 점 등에서 시민성 교육에 대한 정당성을 갖는다. 다문화교육에서 시민성은 국가 중심을 탈피하여 세계시민으로서의 자질이 요구되고 있다. 그러나 세계시민성 교육이 지리교육에서 지역정체성에 대한 포기를 의미하는 것이 아니다. 지역정체성은 특정 지역의 구성원으로서의 소속감이며 인종, 민족, 성, 정치적 지위, 사회적 지위 뿐 아니라 자연에 대한 사고, 경관, 민족성, 방언, 역사적 배경 등의 영향을 받아 형성된다. 다문화사회의 지역정체성은 다양한 집단들의 이질성을 내포한 동질성으로 지역에서 발생하는 다양한 집단들의 갈등을 해소할 열쇠를 가지고 있다. 이에 지리교육의 다문화교육은 다문화사회의 갈등 해결을 위해 비판적 사고에 바탕을 둔 지역정체성 함양에 초점을 둘 것을 제안한다. 다문화사회의 지리교육은 인종이나 민족을 강조하는 교육보다는 지역에 바탕을 둔 것으로 지구적 관점의 세계시민성과 다문화교육의 다양성의 관점을 통합하여 실시할 수 있다.

**주요어** : 다문화교육, 지리교육, 다양성, 지역정체성, 세계시민성

**Abstract** : The purpose of this paper is to discuss the educational implications of global citizenship and regional identity in geographic education of multicultural society. Geographical education inquires into places and region on local, regional, national and global scales. Geography studies geographical representation of ethnical, cultural, political diversities of human societies. Therefore geography is a very proper subject for multicultural education. Geography has also inherent legitimacy on multicultural education in the viewpoints that space or region has valued inherent nature which is constructed by human experience, perception and response etc. Citizenship in multicultural education requests some abilities and attitudes of world citizens superior to state or nation oriented citizenship. However the education of world citizenship doesn't mean abandonment of regional identity in geographical education. Citizenship is based on geographical units which have their territories. Regional identity is the feeling of belonging as a member of a certain region, and is formed not only by race, ethnic, gender, political and social position but also by thought of nature, landscape, national identity, regional dialect, and historical context, etc. The regional identity in multicultural society means the homogeneity which includes the heterogeneity of diverse groups, and has a key which solves the conflicts of diverse groups in the region. Consequently multicultural education in geography would focus on the cultivation of regional identities which are founded on critical thinking to solve the conflicts of multicultural society. The geographic education in multicultural society would rather emphasize on region than on race or nation, and can integrate the global vision of world citizenship with the diverse viewpoint of multicultural education.

**Key Words** : multicultural education, geographical education, diversity, regional identity, global citizenship

### 1. 서론

한국 정부는 2006년 한국사회가 다문화, 다민족 사회로의 전환하고 있음을 선언하였고 그 해 4월 혼혈인 및 이주자 사회통합 지원방안을 채택하였

다. 또한 그 해 5월에는 교육인적자원부에서 단일 민족주의를 강조한 교과서를 다문화를 강조하고 타 인종에 대한 관용을 강조하는 방향으로 수정하도록 발표하였다(이상길·안지현, 2007).

다문화사회에서 요구되는 교육은 모든 학생들이

\* 영국 뉴카슬 대학교 방문연구원(A guest member of staff in School of Geography, Politics and Sociology, Newcastle University, UK)(audreyphsh@hanmail.net)

편견과 고정관념에서 벗어나 이해와 공존을 추구할 수 있는 품성과 자질 등을 함양하는 다문화교육(multicultural education)이다. 한국에서 주로 논의되고 있는 다문화교육은 외국인 근로자나 국제 결혼 자녀들에 대한 관용적 태도 함양에 중점을 두고 있다. 그러나 다문화교육이 상이한 민족·인종·사회적 지위·성별·종교·이념 등과 같은 다양한 문화 집단들의 상호 이해와 평등을 강조한다는 점에서 일반학생들을 위한 교실 수업의 실천 방안으로서 다문화교육을 논의하기 시작한다.

조영달(2008)은 교실수업의 실천 방안으로서 다문화교육이 사회 전체적 측면, 인권적 그리고 문화적 측면에서 필요하다고 한다. 사회 전체적 측면에서는 다문화교육을 통해 다문화사회로의 이행 속에서 발생한 사회적 갈등을 줄이고 사회통합에 기여할 수 있는 방안을 모색한다. 인권적 측면에서는 다문화적 배경을 가진 학생 개개인에게 교육권과 학습권을 보장할 수 있으며 이를 통해 민주적 가치관과 태도를 기른다. 문화적 측면에서는 한국사회에 존재하는 다양한 문화적 배경들이 더욱 더 생산적이고 새로운 문화를 창조할 수 있는 기회를 제공한다.

다문화교육이 교실 수업 실천 방안으로 제안되면서 다문화교육이 교과교육과 융합하여 정상적인 학교 수업이 이루어질 수 있는 방안이 모색된다. 한국교육과정평가원(2007)은 다문화교육을 위한 교과프로그램을 제안하는데 일반교과 프로그램의 다문화교육은 한국 문화 이해, 타문화 이해, 문화적 감수성 함양, 의사소통 능력 신장, 민주 시민 의식 고취 등을 목표로 하고 있다. 교과프로그램과 관련된 다문화교육 연구는 영어, 국어, 음악, 일반사회 등을 중심으로 활발하게 진행된다.

이러한 사회적 현실은 지리교육에도 다문화교육이라는 새로운 과제를 부여하고 있다. 지리교육의 경우는 다문화교육에 대한 연구가 많지 않으나 이전부터 국제이해교육이라는 측면에서 이미 다문화를 다루었고 지리교과 자체가 여러 지역의 다양한 삶을 다루는 교과로서 다양함 속에서의 조화를 강조하는 다문화교육을 담담할 수 있는 핵심 교과 중 하나이다. 그러므로 지리교육은 다문화교육을 지리교과 속에 융화시켜 실천하기 위한 다양한 방안들의 모색이 요구된다.

그렇다면 다문화사회의 지리교육에서 다문화교육의 가능성은 무엇인가? 다문화교육에서 강조되고 있는 시민성 교육을 지리교육에서 어떻게 가르칠 것인가? 기존에 논의된 세계시민성교육과 다문화교육과 어떠한 관련이 있는가? 지리교육에서 강조된 지역정체성이나 국가정체성은 세계시민성 교육과 상호 배타적이고 양립 불가능한 개념인가?

본 연구는 이러한 문제의식에 근거하여 지리교육에서 다문화교육의 가능성을 모색하고 다문화사회의 지리교육에서 시민성과 지역정체성의 교육적 함의를 논의하고자 한다. 이를 달성하기 위해 다문화교육, 시민성과 지역정체성 교육에 대한 선행 연구를 검토하고 지리교육에서 다문화교육의 가능성과 정당성을 기존에 논의된 지리교육의 목표와 7차 개정 교육과정 속에서 살펴본다. 그리고 다문화사회의 지리교육에서 시민성과 세계시민성 교육에 대해 논의한 후 지리교육에서 지역정체성 교육의 의미를 알아본다. 마지막으로 다문화사회의 지리교육에서 세계시민성과 지역정체성의 통합가능성을 모색한다.

## 2. 다문화교육, 시민성과 지역정체성에 대한 선행연구

### 1) 다문화 사회의 교육

다문화사회라는 용어는 매우 유동적이고 광범위해서 쉽게 정의내리기는 어렵다. 다문화사회보다 먼저 사용된 개념은 문화상대주의이나 문화상대주의가 단순히 후진국이나 전근대적 문화에 대한 정서적 차원의 이해에 그친다는 점에서 다문화사회와 차이가 존재한다. 박경태(2007)는 문화상대주의가 후진국들이 지배와 착취 등으로 곤경에 처해진 그들의 현실 개혁에 대해 역할을 제대로 못하는 반면, 다문화사회는 한 사회나 한 국가 안에 복수의 문화가 존재한다는 사실을 인정하고 각 문화의 고유한 가치를 존중하고 현실개혁에 관여한다는 점에서 상대주의와 차별화된다고 한다.

다문화사회는 이주민의 다양한 유입, 민주주의의 발전 정도, 민족국가의 정체성 등에 따라 상이한 방식으로 전개되며 이에 대한 대처 방안도 다양하다. 문화적으로 이질적인 유형의 경우 주류 문화에

대한 접근과 자기 문화를 향유할 수 있는 권리의 보장이 필요하고 제도적으로 불평등한 유형을 지닌 다문화사회에서는 법적인 측면 뿐 아니라 정치적, 경제적인 평등을 위한 다양한 정책이 요구된다(오경석, 2007). 또한 한 국가나 사회에서 다양한 문화의 공존과 존중을 실천하기 위한 다문화교육도 병행되어야 한다.

다문화교육은 각 사회마다 다문화사회의 유형이 상이한 만큼 정의와 내용이 다양하다. 초기 다문화교육에 대한 정의는 주로 타문화에 대한 이해 등 가치교육에 중점을 두고 있다. Sleeter(1990)는 다문화교육을 문화적 민주주의를 위한 것으로 자신과 타인의 문화에 대한 올바른 이해를 통한 집단 간의 연대감을 형성하기 위한 입장에서 개발된 것이라고 한다. Feinberg(1995)는 다문화교육을 탈중심과 차이에 대한 감수성의 함양을 위한 교육이라 언급한다. Morrison(1998)은 다문화교육을 문화적 차이에 대한 인식과 이해 그 이상을 다루는 교육으로 다른 인종, 성, 사회계층, 언어 및 문화적 배경을 가진 사람들이 이해하고 존중하도록 함으로서 다양한 문화적 세계에서 학생들이 공동 목표를 달성하기 위해 상호교류하고 협력할 수 있도록 준비하는 교육이라고 한다.

다문화교육을 단순히 가치교육이 아니라 실천적 측면의 교육으로 보는 관점도 있다. Banks(1994)는 다문화 교육을 다양한 문화, 민족, 성, 사회적 계층의 배경을 가진 학생들이 공평한 교육적 기회를 가질 수 있도록 교육과정의 변화를 시도하는 총체적인 노력이라고 한다. Vavrus(2002)는 다문화교육은 문화적, 민족적, 경제적 집단들 간의 교육적 평등의 실현을 위해 고안된 학교개혁의 총체적 노력이라고 규정한다. Nieto(2005)는 다문화교육은 민족, 인종, 언어, 종교, 경제, 성 등의 다원성을 지지하고 비판적 교육학을 바탕으로 성찰과 실천에 초점을 둔 교육이라고 한다. 다문화교육은 학생들에게 문화에 대해 좀 더 정확하고 포괄적인 지식을 제공하고 사회적 문제에 대한 비판적 사고를 하게 함으로써 더 나은 민주사회의 시민으로서 성장할 수 있도록 하며, 세상에 존재하는 편견과 차별을 없애고 자신과 타자의 관계 및 역할을 이해함으로써 다양성이 보장되고 균등한 삶의 기회를 제공하는 것이라고 정의할 수 있다.

다문화교육을 학교현장에서 실천하기 위한 연구는 다문화교육의 개념과 학습방법, 학습전략 등을 중심으로 이루어진다. Calder and Smith(1993)는 다문화교육의 기본적 개념으로 평화, 사회정의, 지속가능한 발전, 비전/미래, 사회비판, 사회변화, 지구화 등을 제시하고 있다. 다문화교육의 학습방법으로는 비판적·성찰적 사고, 전체적 접근, 적극적 학습, 가치의 명료화, 경험적 학습, 학생 주도의 탐색적 학습, 대화, 비판적 역량 강화, 문화 간 의사소통 등이 제시된다. 학습전략에 관한 연구는 Banks(1994)의 4가지 접근법, Walker(1995)의 학습전략 4단계 등이 있다.

한국에서 다문화교육에 대한 일반적인 연구는 미국 다문화교육의 역사적 전개(장인실, 2003), 교사와 예비교사의 다문화적 인식과 이해에 대한 연구(이정우, 2007), 다문화 가정 학생의 국내 실태와 다문화교육에 대한 전문가들의 인식 조사(한국교육과정평가원, 2007), 다문화교육의 유형을 구분한 연구(성기완, 2007), 다문화교육이 농촌지역경제에 미치는 영향을 분석한 연구(함재봉·김혜숙, 2007) 등이 있다.

다문화교육을 교육현장에 적용하고자 한 연구는 비판적 관점의 다문화교육 논의(김미윤, 2004), 청소년의 다문화학습프로그램 모형개발(은지용, 2007), 한국문화 확산의 지속화 전략으로 동남아시아 지역을 대상으로 다문화교육 모형 개발(이진석, 2007), 한국 다문화교육 내용 선정 연구(황규호·양영자, 2008) 등이 있다.

교과교육적 측면에서 다문화교육을 연구한 논문은 영어, 국어, 음악, 일반사회 등을 중심으로 양종모(2007), 박영민·최숙기(2006), 김정렬·고현숙(2007), 권순희(2008), 전희옥(2008) 등의 연구가 있다. 지리교육에서 다문화교육 연구는 심광택(2006), 박선희(2008)의 연구 등이 있다. 심광택은 다문화사회와 시민의 개념은 공간적 규모(scale)에 따라 달라질 수 있다고 언급한다. 박선희의 연구는 다문화교육을 학교현장에 적용하기 위해 고등학교 한국지리를 사례로 교수-학습지도안을 개발하여 제시한다.

그러나 지리교육에서 다문화교육에 대한 전반적인 검토나 구체적인 논의는 아직 초기 단계이다. 다문화교육이 다양한 문화적 배경을 가진 학생들

이 공평한 교육적 기회를 갖도록 하는 총체적이고 실천적인 교육이라 정의할 때 다문화교육은 모든 학생을 위한 교육과정 속에서 추구되어야 하며 지리교육에서도 이에 대한 연구가 필요하다.

## 2) 시민성과 지역정체성

### (1) 시민성 교육

시민성의 개념은 시민으로서 갖추어야 할 품성으로 원래 국민 국가가 대중적인 애국심과 보편적인 규범, 그리고 국가에 대한 의무와 충성을 조장하기 위해 등장하였다(조철기, 2005, 465). 그러나 최근에 시민성이 정치적 의미뿐 아니라 사회, 문화적 관점에서 연구되어지고 있고 국가적 통일성을 위한 수단이 아니라 시민사회에서 시민의 사회적 권리를 되찾기 위한 관점으로 접근되고 있다(Smith, 1989, 147).

Quigley and Bahmuller(1991)는 시민성을 국가나 공동체를 구성하는 개인이나 제도가 구성원으로서 수행해야 하는 기능적 역할이라고 정의한다. Williams(2001)는 시민성은 국민국가의 맥락에서 국가적 경계에 의해 구속된 개인의 정체성으로 개념화된 것이라고 언급한다. Proctor(1988)는 시민성을 공동체의 구성원임을 인정하는 권리와 구성원에게 요구되는 의무의 측면으로 구성된 것이라고 본다. Rogers(1992)도 권리와 의무의 두 측면 모두 고려하여 시민성을 정의한다(김왕근, 1999, 51). 시민성은 정치적 문제를 포함한 사회 제반 문제에 대해 정확히 이해하고 올바른 판단과 이를 실천할 수 있는 능력과 태도라고 할 수 있다.

교통 통신 수단이 발달하고 세계화가 확산되면서 시민성의 개념도 확대되고 변화되고 있다. 오늘날 시민성의 개념은 단일 국가의 법률적 의무나 권리 뿐 아니라 국가의 경계를 초월하여 세계 시민으로서의 자질까지 요구되고 있어 세계 시민으로서의 자질로서 다중시민성(multiple citizenship) 또는 세계시민성(global citizenship) 등의 개념이 등장한다. 다중시민성은 시민은 한 국가의 시민일 뿐 아니라 여러 국가가 연합된 지역의 시민으로서, 그리고 세계시민으로서의 지위를 동시에 다중적으로 가진다고 보는 개념이다(Habermas, 1992; Turner, 1986; 김왕근, 1999). 세계시민성은 세계화에 더 강

조점을 둔 개념으로 세계 다른 지역의 사람들과의 공존에서 요구되고 필요한 시민으로서의 자질이다(Cole, 1984, Merryfield and Wilson, 2005).

시민성이나 다중시민성, 그리고 세계시민성에 대한 국내 연구는 주로 일반사회학이나 도덕과 등 가치교육에 중점을 둔 교과에서 많이 이루어진다. 지리교육에서 시민성 교육에 대한 국내연구가 많지 않으나, 최근 시민성을 지리교육의 내재적 가치로서 논의한 조철기의 연구(2005)가 있다. 또한 지리교육에서 시민성 교육과 매우 밀접한 가치교육 연구는 김일기(1979), 이경한(1993), 이경한 등(1996) 다수가 있다.

지리교육에서 세계시민성에 관한 연구로는 조철기(2005), 노혜정(2008) 등이 있다. 조철기의 연구는 국가중심의 시민성에서 탈피하여 사회정의와 보다 나은 세계를 위해 비판적이고 급진적인 글로벌 시민성교육으로 나아갈 것을 제안한다. 노혜정의 연구는 미국 교과서가 제국주의적, 자국중심적 관점이 나타난다고 지적하면서 지금까지 무시되었던 지역과 사람들의 관점을 통해 바라보는 탈식민주의적 관점을 제시한다.

세계시민성이라는 관점으로 접근하지는 않았지만 기존의 지리교육에서의 국제이해교육 연구는 세계시민성교육의 많은 부분을 다루고 있다. 지구화시대의 국제이해교육에서 지리적 상상력의 의의에 관한 연구(권정화, 1997), 창의적 재량활동을 통한 국제이해교육에 대한 연구(임석희·홍현목, 2006), 지리교육에서 지구촌 논쟁문제 중심의 교육에 대한 연구(박남수, 2002) 등이 있다.

지리교육에서 다문화교육에서 요구되는 시민성, 다문화교육과 세계시민성 교육과의 연관성 등에 대한 논의는 아직 이루어지지 않고 있으나 지리교육이 다문화와 세계화를 동시에 담아낼 수 있는 교과로서의 역할을 수행하기 위해 이와 관련된 논의가 필요하다.

### (2) 지역정체성

정체성은 개인이 가지고 있는 하나의 사회에 속한 구성원으로서의 소속감이며, 지역정체성은 개인이 자신이 속한 지역에 대해 구성원으로 갖는 소속감이나 태도를 나타내는 개념이다. 지역적 정체성은 다양한 공간적 규모에서 발현되며 일정한 공

간적 영역(territory)을 가지며 지역에 소속된 구성원의 집단적 사고나 행위로서 '우리들'과 '그들'사이의 구분이나 경계가 존재한다.

Passi(2003)는 지역정체성은 개인적으로 나는 어디에 속하는가에 대한 개념으로 보며, Puddifoot(1995)는 지역정체성은 지리적 구분과 지역 내의 사회적 관계에 따라 구성된다고 본다. Raagmaa(2002)는 지역정체성은 사회적, 공간적, 역사적인 현상으로 고정적인 동시에 가변적이며 파괴적인 동시에 생산적인 특성을 갖는다고 지적한다.

지역정체성은 개별 국가나 지역의 특수성을 고려하지 않는 시민성 개념이나 국가나 민족에 바탕을 둔 배타적 속성의 정체성과 차별화되어 논의될 수 있다. Hall(1996)은 포스트모던 시대에 분절되고 일부는 상반되는 실천, 지위, 담론 등이 다중적으로 나타나는 지역이나 '다름(이질성)'을 포함한 내부의 '같음'을 표현하는데 적합한 개념으로 본다. 또한 Harvey(1989)는 지구화가 진행되면서 장소에 대한 충성심이 계급의식에 비해 우위를 차지하게 되었고 지역과 지역정체성이 오히려 예전보다 더 중요해졌다고 한다(구동희·박영민 역, 1994).

지리교육에서 지역정체성에 대한 국내연구는 매우 드물다. 그러나 지리학적 연구주체로서의 지역정체성에 대한 연구(이영민, 1999), 지리수업에서의 비판적인 장소정체성 교육에 관한 논의(조철기, 2007), 포스트모던 시대의 지역의 동일성 개념에 관한 연구(임병조·류제현, 2007), 지역정체성의 구성과 제도화에 관한 논의(임병조, 2009) 등은 지리교육에서 지역정체성의 논의를 전개할 때 매우 유익하다. 그리고 교과교육적 측면은 아니지만 세계시민주의와 공동체주의의 양립 가능성에 관한 논의(김지현·손철성, 2009), 민족주의와 다문화주의와의 양립가능성 모색 연구(양영자, 2007) 등은 지역정체성과 세계시민성과의 관련성 연구에서 매우 시사적이다.

다문화사회의 지역이나 공간은 배제와 포섭, 탈중심화와 중심화, 소외와 동화라는 과정이 서로 얽혀 있으면서 끊임없이 변화하는 다층의 열린 공간 또는 지역이다. 다문화사회의 지리교육은 학생들의 삶의 세계로서의 이러한 다층의 열린 공간이나 장소, 지역을 끌어와서 이와 관련된 그들의 존재와 정체성을 추론하게 하는 교육이 요구된다.

### 3. 다문화 사회의 지리교육과 세계 시민성 교육

#### 1) 지리교육에서의 다문화교육

한국사회가 다문화사회로 이행하면서 지리교육은 다문화사회에서 요구하는 교육을 어떻게 담아낼 수 있을까? 지리교육에서 다문화교육을 실천할 수 있는 교육적 근거는 어디에 있는가? 이에 대한 실마리를 찾기 위해 본고에서는 지리교육의 목표와 교육과정 속에서 지리교육이 다문화교육을 실천할 수 있는 매우 유효한 과목이라는 것을 찾고자 한다.

먼저 지리교육의 목적 속에서 다문화교육의 가능성을 논의하면 지리교육의 내재적 목표가 지리적 안목의 함양에 있다는 점이다. 지리적 안목을 함양하기 위해서는 장소 및 지역, 공간에 대한 학습이 요구된다. 장소 및 지역 학습을 통해 학생들은 인간 사회의 인종적·문화적·정치적 다양성에 대한 지리적 표현을 할 수 있다. 지리 교육은 인간 사회의 인종적·문화적·정치적 다양성에 대한 교육을 통해 다문화 교육을 담아낼 수 있다. 또한 지리교육은 지표 위에 나타나는 공간적 상호작용을 기초로 공간적 통찰력 또는 안목을 길러 주고자 하는데 이를 통해 세계 여러 지역의 다문화사회에 대한 공간적 통찰력을 함께 획득할 수 있다.

지리교육의 구체적 목표 속에서 다문화교육의 가능성을 구체적으로 살펴보면, 먼저 장소감 함양에서 그 해답을 찾을 수 있다. Catling(1986)은 장소는 인간 생활의 일부로서 회피할 수 없는 실재이고 장소를 통해서 인간은 자신의 존재감을 느낀다고 본다(서태열, 2005, 69). Relph(1976)는 장소감을 인간이 장소에 대해 알고 참여하는 소속감이라고 보고 그 사회와 장소에 대해 강하게 느끼는 소속감이라고 한다(이희연 역, 1984, 60). 지리교육의 목표 중 하나인 장소감 함양은 본고에서 논의하고 있는 지역정체성이라고도 볼 수 있다. 장소감 또는 지역정체성은 다양한 인종, 민족, 인간들이 지닌 정체성 중의 하나로 자신들이 살고 있는 장소나 지역에 대해 느끼는 감정이나 소속감을 의미한다. 이러한 소속감은 다문화 사회에서 성, 민족, 종교, 인종, 계층 등에 의해 형성된 다양한 정체성도 포

함하고 있다. 따라서 다문화사회에서 다양한 문화적 배경을 가진 집단들이 특정한 장소에 모여 살면서 그들의 정체성과 다양성을 조화롭게 형성하고 함께 공존할 수 있도록 하는 해결의 실마리이기도 한다. 따라서 지리교육은 다문화교육에서 추구하는 내용 중 하나인 정체성과 다양성을 모두 담아낼 수 있는 매우 적절한 교과이다.

다음으로 지리교육의 목표 중 하나인 인간-사회-환경과의 관계에 대한 올바른 인식은 다문화교육에서 추구하는 내용 중 지속가능한 발전과 밀접하게 관련된다. 세계지리학회연합회 지리교육위원회는 2007년 지리교육의 지속가능한 발전교육에 대해 제안하는데 이 내용은 다문화교육의 지속가능한 발전을 담고 있다. 세계지리학회연합회의 지속가능한 발전교육은 지구상의 모든 사람들이 지속 가능한 미래와 바람직한 사회변화를 위해 필요한 지식, 행동, 생활 습관을 배울 수 있고 또한 질 좋은 교육을 통해 혜택을 받을 수 있는 기회를 보장하는데 기여하는 것이다(이종원 역, 2008, 291). 지속가능한 발전교육은 자연, 경제, 사회적 측면으로 나뉘어져 접근되는데 특히 사회적 측면의 지속가능한 발전은 모두에게 동일한 삶의 기회를 보장하는 것으로 다문화교육의 목표에 부합한다. 그리고 지리교육에서의 지속가능한 발전 교육에서 요구되는 지리적 사고는 지방에서 국제적 수준까지 다양한 스케일의 지리적 주제를 탐구하기 위해 의사소통, 사고, 실천 등을 의미하며 이는 다문화교육에서 요구되는 다양한 수준의 공동체-국가공동체, 지역공동체, 전지구적 공동체 등에서 요구되는 지식이다.

또한 지리교육에서 강조되고 있는 공간능력과 지리도해력 등의 지리적 기능은 공간능력의 향상과 더불어 다문화교육에서 담아내고자 하는 상호의존성, 지구화, 다양한 관점 등의 형성에 기여할 것이다. Elliot(1970)는 공간능력으로 공간지각 또는 공간조망능력, 정향능력, 공간적 가시화 능력 등을 제시한다. Self and Gollege(1984)는 공간능력으로 공간적 가시화, 공간정향능력, 공간관계능력 등으로 구분한다. 특히 공간관계능력은 공간분포 패턴을 인지하고 공간 결합을 파악할 수 있는 등의 능력과 관련된다. 지리도해력은 언어나 숫자로 전달할 수 없는 공간적 정보와 아이디어를 기록하고 전달하는 하나의 의사소통이다. 지리교육은 다양한

다문화적 내용을 담은 자료와 내용을 공간능력과 지리도해력을 활용하여 다문화교육에서 추구하는 목표와 내용을 담아낼 수 있다.

지리교육에서 다문화교육의 가능성은 지리교육의 목적이나 목표 뿐 아니라 교육과정과 교육내용 등에서도 다양하게 찾아볼 수 있다. 다문화교육의 교육과정은 국가적인 정체성의 구성에 있어 서로 공유되는 문화적인 요소뿐 만 아니라 인종적·성적·계급적·종교적 차이로 발생하는 사회·문화적 다양성을 지향하는 가치관, 태도, 그리고 행동양태 등을 반영해야 한다(Weiler, 1988; Wilson, 1987). 이 관점에서 문화의 다양성을 교육하는 지리교육은 다문화교육을 담아낼 수 있다.

7차 개정 지리교육과정에서 다문화교육을 실시할 수 있는 내용을 살펴보면, 초등학교 사회과 과정에서 3학년 우리고장의 정체성, 이동과 의사소통, 4학년 우리지역의 자연환경과 생활 모습, 우리 지역과 관계 깊은 곳들, 여러 지역의 생활, 6학년 아름다운 우리 국토, 환경을 생각하는 국토 가꾸기, 세계 여러 지역의 자연과 문화 등이다. 중학교 사회과 과정 지리영역에서 다문화교육은 7학년 내가 사는 세계, 다양한 기후 지역과 주민생활, 다양한 지형과 주민생활, 지역마다 다른 문화, 인구변화와 인구문제, 도시발달과 도시문제, 9학년 자원의 개발과 이용, 산업활동과 지역변화, 지역에 따른 다른 환경 문제, 세계 속의 우리나라, 통일 한국의 미래 등에서 실시될 수 있다. 고등학교 교육과정 한국지리에서는 우리나라의 지역 이해 I에서 북한의 지리적 특성, 남북교류와 통일을 대비한 국토계획, 삶의 질과 국토의 과제에서 인구문제와 대책 등에서 다문화교육을 위한 다양한 자료와 관점, 방법 등이 활용될 수 있다. 기타 세계지리, 경제지리, 10학년 사회 등에서도 다문화교육을 담아낼 수 있는 가능성을 찾을 수 있다.

## 2) 지리교육에서 시민성 교육

지리학과 지리교육에서 시민성에 대한 논의는 포스트모던적 논의 이후 가치 지향적 연구들이 나타나면서 활발해진다. 지리학에서 다루는 공간은 지역의 정체성을 형성하고 '차이'를 만드는 사회적 공간으로 지리교육이 시민성교육을 담당해야 할

과제를 요구받고 있다. 특히 영국 교육과정 2차 개정에서 시민성(citizenship)이라는 새로운 교과가 추가되면서 지리교육의 가치로서 시민성에 대한 관심이 높아졌다(조철기, 2005, 455). Thompson(2000)은 학교지리가 시민성교육을 실천하는 중심에 설 것을 제안한다.

현대사회에서 요구되고 있는 시민성과 지리교육과는 어떠한 관련이 있는가? 지리교과가 시민성교육에 기여한다는 보편적인 동의는 지리, 역사, 일반사회 등 사회과의 민주시민 육성이라는 외재적 교육 목표에서 찾는다. 그러나 조철기(2005)는 지리교과에서 시민성교육에 대한 정당성을 외재적 목표에서가 아니라 내재적 목표에서 찾는다. 지리교육에서 시민성교육의 내재적 정당성은 지리에서 다루는 공간이나 지역이 인간의 경험, 지각, 반응 등에 의해 구성되는 가치 내재적 공간이라는 데에 있다고 본다. 시민성은 개인들이 구성원이 되는 정치적 단위에 기초하며 이 정치적 단위는 영역(territory)을 지니며 개인이나 집단은 부분적으로 타자나 타집단을 공간적으로 배제시킴으로서 공간적 소속감을 획득하고 유지한다. 따라서 시민성은 지리적인 특성을 내포하고 있으며 지리교육에서 시민성을 담당할 수 있는 근거가 된다.

지리교육에서 다루는 지역이나 공간은 사회적으로 구성되고 재생산되는 구체성이 담긴 사회적 공간이다. 지리는 지역을 사회적 공간으로 인식하고 사회(시대적 조건)와 공간(입지적 조건) 사이의 상호관련성을 분석하고자 하는 교과이다. 공간은 사회행위에 의해 발생한 결과물임과 동시에 사회행위의 중개자로서 역할을 한다. 여기에서 공간의 생성과 변화과정에서 집단 간, 계급 간 갈등과 권력이 존재한다. 이데올로기, 정치, 경제 등 다양한 측면의 권력관계에 의해 공간이 분할되고 또한 이 분할된 공간이 다시 사회의 권력관계를 재생산한다. 분할된 공간은 불평등한 공간의 생산을 의미하며 이는 자본 뿐 아니라 인종, 성, 국적 등의 다양한 측면과 연결되어 있으며 각각 공간 또는 지역에 대한 정체성도 생산, 재생산된다. 이 정체성이 시민성과 관련된다. 지리교육에서 시민성교육의 내재적 정당성은 공간이 Soja(1980)가 언급한 공간의 특성, 즉 공간은 사회적 관계들의 산물임과 그 관계들을 규정짓고 변화시키는 변증법적 관계라는

특성에 기인한다.

그 사회적 관계에서 여성, 소수민족, 환자, 장애인, 노인 등은 사회로부터 불이익을 받을 수 있으며 이러한 불이익이 공간에 투영되어 나타난다. 따라서 공간적 배열 또는 분할은 사회적 정체성이나 시민성을 생산하고 재생산한다. 공간적 배열과 정체성 또는 시민성과의 관계가 지리교육으로 하여금 사회적 역할과 실천적 교육의 근거가 된다. Huckle(1997)은 학교 지리는 젊은이들의 장소에 대한 이해와 정체성을 형성시키는데 도움을 주고 사회정의와 민주주의를 실천하는 자세를 길러주는 등 비판적 시민성을 함양시켜준다고 언급한다. 권정화(1997)는 지리교육이 사회공간이론에 기초하여 사회에 더욱 주의를 돌려야 한다고 주장하며 조철기(2005)는 지리가 학생들로 하여금 차이의 사회적 구성이나 사회정의를 탐구하도록 해야 한다고 언급한다. 심광택(2007)은 시민성교육에 대해 공적인 의사결정에 주체적으로 참여하고 합리성과 정의, 참여와 배려, 관용과 연대 등의 자질을 갖춘 시민의 육성을 언급한다.

지리교육에서 비판적 시민성 교육을 실현하기 위해서는 학교지리가 단순히 공간적 불평등만을 가르칠 것이 아니라 공간적 불평등에 대한 사회적 과정이나 관계에 접근하고 학생들이 지속가능한 사회나 공간을 만드는데 기여할 수 있는 자질을 함양시키도록 하는 것이다.

### 3) 다문화사회의 세계시민성 교육

세계적으로 국가 내의 인종적·민족적·문화적·다양성이 심화되면서 다문화 사회에서 요구하는 시민성은 무엇이며 교육은 어떻게 변화하여야 하는가? Tilbury(2002)는 전지구차원의 세계화로 국가의 영향력이 약화되면서 보다 나은 세계를 위한 능동적 시민성의 강조로 변화되고 있다고 지적한다. 세계화와 다문화사회의 형성 등으로 시민성은 국가적 정체성보다는 지역 정체성과 세계정체성으로 이동되는 경향이 보이고 있다. 그리고 시민성이나 정체성의 개념이 통일적이고 동질적인 개념에서 다차원적이고 복수적인 개념으로 변화되고 있다.

Kymlicka(1995)는 오늘날 지구촌 시대에는 다문화적 시민성(multicultural citizenship)이 필요하다

고 지적한다. 다문화적 시민성은 국가를 구성하는 다양한 민족, 인종 언어, 종교 공동체가 국가 시민 문화 속에 반영되고 제 목소리를 낼 수 있도록 국가 시민문화가 변혁되어야 함을 의미한다. Hicks (2003)는 문화적, 국가적, 지역적, 세계적 정체성의 함양, 다양한 집단 속 속에서 자기 역할을 다하고 보다 정의로운 국가 및 세계 건설을 위해 필요한 지식과 태도, 기능의 함양을 포함한 세계 시민성 교육을 제안한다. 지리교육에서 세계 시민성 교육은 상호의존성을 강조하고 무시되거나 소홀하게 다루어진 사람들과 지역에 대한 지식과 경험을 배우고 복잡하고 논쟁적인 세계적 문제를 다양한 관점에서 접근하는 것이다(노혜정, 2008).

심광택(2006)은 다문화사회에서 시민의 개념은 공간적 규모에 의해 달라질 수 있다고 보며 지리교육의 민주시민교육은 '나와 우리'를 넘어 '너와 그들'에 대한 이해와 관용이 무엇보다 요구된다고 지적한다. 너와 그들과 더불어 21세기를 살아가면서 지속 가능한 환경을 만들기 위해 나와 우리는 시공간적 규모와 위치, 장소, 인간과 자연/환경 간의 상호작용, 이동의 관점에서 지역을 다양하게 구분하고, 단위 지역에서의 '공간성'을 설명하고 '장소성'을 이해하며, '환경적 특성'에 대한 가치를 판단하여 자아 성찰과 자기 확신을 바탕으로 한 대외적인 개방과 관용을 추구하고, 공공 의사결정에 주체적이고 자발적으로 참여하는 다중 시민 의식(multidimensional citizenship)을 지향한다. 박남수(2002)는 지리교육의 지구촌교육은 자국이나 자민족 중심의 사고나 행동에서 탈피해 지구적인 차원에서 협력하고 문제 해결에 참가하는 등 지구시민으로서 살아가는데 필요한 자질의 육성에 있다고 보는데 지구시민으로서의 자질은 세계시민성과 관련된다.

조철기(2005)는 지리교육은 국가정체성 중심의 시민성 교육에서 탈피하여 사회정의와 보다 나은 세계를 위한 급진적이고 비판적인 로컬 및 글로벌 시민성 교육을 지향해야 한다고 제안한다. 글로벌 시민성 교육은 세계 시민성 교육이다.

#### 4. 지역정체성과 세계시민성의 지리교육적 함의

##### 1) 지리교육과 지역정체성

정체성(identity)은 개인이 가지고 있는 하나의 사회에 속한 구성원으로서의 소속감, 특정 지역이나 사회의 구성원으로서의 분류의 한 개념 등으로 볼 수 있다. Identity에 대한 번역으로 '정체성'과 '동일성' 등이 있는데, 임병조·류제현(2007)은 정체성이란 개념은 법적인, 또는 사회적 맥락에서 책임의 귀속을 밝히고자 할 때 사용되고, 동일성은 특정 지역과 동일시 할 수 있는 필요충분조건을 찾고자 할 때 사용되는 개념이라고 본다. 본고에서는 특정 지역의 구성원으로서의 소속감과 책임에 대한 개념으로 정체성의 개념이 적절한 것으로 판단된다.

나는 누구인가? 나는 어떤 공간/지역/장소에 속하는가? 나는 세계, 국가, 지역의 시민인가? 나는 누구와 관련되어 있는가? 이러한 것들이 자아실현과 어떤 관련성이 있는가 등이 지리교육에서 지역 정체성의 문제이다. 지역정체성은 자신이 살고 있는 지역의 특성과 지역사회 내에서 자신이 갖고 있는 사회적 네트워크 등을 통해 형성되며 지역에 대한 결속력을 포함한다.

Brubaker(1992)는 속민주의를 채택한 독일보다 속지주의를 선택한 프랑스에서 이민노동자들이 보다 쉽게 정치적, 사회적 권리를 획득할 수 있음을 보여주면서 영토나 지역에 바탕을 둔 정체성 교육이 시민성의 근간이 됨을 제시한다. Passi(2003)는 지역정체성 형성은 국가주의, 민족주의, 지역주의, 시민정신 등을 이해하는 하나의 열쇠라고 지적한다. Appadurai(1996)는 세계화는 대규모 이주로 인한 새로운 공간을 출현시키며 이 공간은 지구적 차원의 새로운 정체성을 요구하는데 특히 도시를 중심으로 한 새로운 시민성이 생겨날 것이라고 예견하는데 이는 지역을 바탕으로 한 정체성의 강조로 본다. Harvey(1989)는 지구화가 진행되면서 장소, 개인, 공동체를 기반으로 하는 사회적 소속감의 상호간 유대가 강화됨에 따라 장소에 대한 충성심이 계급의식에 비해 우위를 차지하게 되었다고 지적한다. 장소에 대한 충성심은 지역정체성의 의미로 해석될 수 있다.

개인의 장소감이나 정체성이 개인적 차원에서 인지하는 심리, 문화적 요인들의 집합이라면, 지역



정체성은 공간적 특성에서 비롯된 심리, 문화적 요인들의 결합체라고 볼 수 있다(이영원, 2008, 2). 지역정체성은 객관적 공간적 특성을 반영하고 국지적, 지방적, 세계적 규모에서 다양하게 형성된 정체성을 표현한다.

지역정체성은 다양한 공간적 규모에서 발현되며 일정한 공간적 영역(territory)을 가지며 지역에 소속된 구성원의 집단적 사고나 행위로서 '우리들'과 '그들'사이의 구분이나 경계가 존재한다. 지역정체성은 지역 공동체 또는 사회집단에 의한 포섭과 배제의 과정을 통해 구성되며 역사를 통하여 지속적으로 변화하지만 기본적인 욕구인 소속감은 지속된다.

Taylor and Spencer(2004)은 정체성은 끊임없이 진보하며 주체(자아)와 객체(타자)와의 교섭공간을 매개로 지속적으로 구성되고 실천된다고 본다. 지역정체성은 지역 주민들이 지역의 고유한 특성을 의식적으로 또는 무의식적으로 받아들일 때 성립이 된다. 특정한 지역에 속한다는 느낌은 집단적인 결속을 강화하기도 하고 패권적인 지역 정체성에 동의하거나 저항하는 기능도 하며 경제적 이익을 추구하는 기반이 되기도 한다(임병조, 2007, 567). 따라서 지역정체성은 집단적 행동이나 정치적 행위에 영향을 준다. 지역정체성은 국수주의나 민족주의 등 중앙집권적 정치권력 구조나 이데올로기 등에 근거한 정체성에 대하여 다름(이질성)의 개념이 개입된 정체성으로 주민의 자발적 동의와 소수의 견해를 대변할 수 있는 개념이기도 하다.

지역정체성은 국수주의나 민족주의에 바탕을 둔 민족적 정체성과 의미가 다르다. 국수주의적 또는 민족주의적 정체성은 배타적 속성을 지니고 있으며 반이민정책(anti-immigration policy)이나 세계화나 서구화에 대한 반발이라는 형태를 띠기도 한다(곽준혁, 2004, 40). 그러나 지역정체성은 급진적인 보편주의자들처럼 영토의 무의미성을 주장하는 것은 아니다. 특정 지역의 정체성은 인간의 삶을 풍요롭게 만들고 있는 요소가 되기도 하고 열린 민족주의나 개방적 민족주의로의 수정을 주장하기도 한다(윤영관, 1995; 복거일, 1996; 성경룡, 2004).

지역정체성은 개별 국가의 역사성과 특수성, 삶을 향유하는 터전과 독특한 경험을 공유하는 구성원에 대한 애착으로서의 민족적 정체성을 부정하

는 것은 아니다. 곽준혁(2004)은 민족적 정체성을 역사적 성취로 해석할 것을 제안하며 이 정체성이 세계주의와 민족주의와의 갈등을 해소하는데 기여할 수 있다고 본다. 그러나 이러한 정체성은 민족이라는 개념으로 강조될 것이 아니라 시민적 권리의 실천을 통해서 배양되고 압제와 부패에 저항해 자유를 지키는 원칙으로 존중되며 획득된 자유를 향한 기억에 대한 애착으로 이해되어야 한다.

지리교육에서 다문화사회의 지역정체성은 어떻게 접근할 것인가? 포스트모던 시대에서 바라보는 정체성은 내부적으로 같은 특성만을 의미하는 것이 아니라 분절되고 일부는 반대되는 실천, 지위, 담론 등이 다중적으로 구성되어 있다. Hall(1996)은 포스트모던적 정체성은 내부적 차별성이 없는 '같음'이 아니라 '다름(이질성)'을 포함한 내부의 '같음'을 의미한다고 본다. 다문화사회에서 지역정체성의 의미는 국가권력의 시민세력에 대한 우월성, 중앙정부의 지방자치단체에 대한 상대적 우위 등에 기초한 특정 집단이나 지역의 정체성에 반대한다. 다문화사회의 지역정체성은 '다름(이질성)' 또는 '차이'에 대해 합당한 위치를 부여하여 소수의 견해도 대변한다. 다문화사회의 지역정체성은 인종, 민족, 성, 정치적 지위, 사회적 지위 뿐 아니라 자연에 대한 사고, 경관, 민족성, 방언, 역사적 배경 등도 정체성 형성에 다양한 형태로 관여되어 있다. Hummon(1986)은 미국 캘리포니아 주민들의 지역정체성이 타 지역의 주민들에 비해 다양하다고 밝히고 있는데 이는 지역정체성이 다양한 요소에 영향을 받아 형성된 것으로 문화적 특성에 기인한 것으로 본다.

조철기(2007)의 연구는 다문화사회에서 지역정체성 교육이 어떻게 이루어져야 하는가에 대해 시사점을 제공한다. 그는 7차 교육과정 고등학교 사회 교과에서 새롭게 도입된 장소학습에 대해 급진적 전환을 제안하면서 현행 고등학교 장소학습은 인간주의 지리학에서 강조된 장소 애착과 장소감에 한정되거나 다양한 스케일에서의 장소에서 나타나는 실제의 표상과 재현의 문제, 그리고 영역화, 배제, 권력, 갈등 등에 관심을 가질 필요가 있다고 지적한다. 다문화교육은 다문화사회에서 표출되는 다양한 문화적 배경을 둔 집단들의 영역화, 배제와 포섭, 권력과 갈등 관계 등을 접근한다.

지역정체성은 다문화사회의 갈등 뿐 아니라 지

역에서 발생하는 갈등을 해소하는 실마리를 제공할 수 있다. 임병조·류제현(2007)은 지역정체성이 특정한 지역의 개발 계획과 사업 시행에서 발생하는 다양한 주체들 간의 갈등을 해소할 수 있으며 주체들의 능동적 참여와 신뢰도를 높이는데도 기여할 것으로 본다. 다문화 사회의 지리교육은 학생들이 자신들의 장소나 지역, 세계에 대해 스스로 의미를 부여하고 다양한 스케일의 지역정체성을 형성하고 지역의 문제점과 해결방안에 대해 학생들이 더 비판적이고 구성적인 사고를 할 수 있도록 구성되어야 한다.

## 2) 지리교육에서 지역정체성과 세계시민성의 통합

### (1) 지역정체성과 세계시민성의 양립가능성

세계시민성 교육에서 흔히 세계 시민주의라든가 보편주의를 강조하면서 자민족 중심이나 애국심을 대비시켜 생각하는 경향이 있다. 그러나 세계 시민주의적 보편주의와 지역적 정체성은 대비되는 개념이 아니다. Nussbaum(2002)은 세계시민이 되기 위해 삶을 훨씬 풍요롭게 하는 원천이 되는 지역적 정체성을 버릴 필요는 없다고 지적한다.

다문화교육에서 요구되는 다문화적 정체성은 자문화에 대한 애착심이 부족한 시민보다 소속 공동체의 문화, 언어, 가치에 명료하고 사려 깊은 애착심을 지니고 있는 시민의 육성을 의미한다. 따라서 국제 공동체에서 요구되는 유능한 시민은 국가에 대한 애착심을 지니고 있으면서 동시에 자아 정체성이 확고한 시민이다. 국가에 대한 애착심과 자아 정체성을 함께 담아낼 수 있는 개념이 지역정체성 또는 장소감이다. 지역정체성은 장소에 대한 소속감, 장소에 대해 느끼는 감정, 장소에 대한 지식과 호기심 등을 폭넓게 포함하고 있는 장소감이다. 지역적 정체성은 고정적이고 정체된 것이라기보다 복합적이고 변화하며 상호 중첩되고 맥락적이다.

지역정체성은 지리교육의 핵심인 지역 연구에서 함양될 수 있다. 지역 연구는 대상지역의 생활을 그 지역의 역사, 전통, 자연환경, 문화 등의 맥락에 기초하여 이루어지므로 타문화에 대한 이해를 도모할 수 있다. 이를 통해 다문화교육의 내용인 다양성과 정체성, 편견과 차별 및 인종주의, 민주주의, 지구화 등을 다룰 수 있고 소속 공동체에 대한

사려깊은 애정을 가진 인간으로 육성시킬 수 있다.

예를 들어 지리교육에서는 우리 주변에서 볼 수 있는 외국인 노동자 문제, 재외 한인 문제 등을 다 문화이해와 관련하여 논의한다. 이 때 외국인 노동자의 인권 문제와 재외한인의 강제 이주와 차별 등을 관련시켜 이해함으로써 보편적인 문제로서 이해하는 것도 중요하다(한경구, 2003). 외국인 노동자에 대한 차별 문제를 자본주의의 발전과 세계화 문제와 연계시켜서 이해하도록 한다. 특히 노동시장의 장벽과 국가 간의 경계를 넘는 노동력의 이동이 필요한 이유 등에 대해 외국의 사례들도 함께 조사하면서 알아보도록 한다. 또한 외국인 노동자가 거주하는 지역에 대한 연구를 통해 지역에 대한 정체성과 장소감 등을 함께 접근하면서 자신들과 더불어 사는 공동체 일원으로서 그들의 정체성과 그들의 문화를 이해할 수 있고 공존할 수 있는 방안을 찾아볼 수 있다. 이를 통해 지역적 정체성과 더불어 세계시민성 교육도 함께 추구할 수 있다.

### (2) 지리교육의 다문화교육에서 다양성과 통일성의 조화

다양성과 통일성 간의 균형의 문제는 다문화사회에서 해결해야 할 과제이다. 통일성이 결여된 다양성은 균열과 분파주의로 귀결되며 다양성이 결여된 통일성은 문화적 억압을 발생시킬 수 있다. Berthio(2003)는 다민족으로 구성된 사회적 현실에서 다문화 수용이 문제 해결의 가장 중요한 해법이라고 본다. 그러나 Gutmann(2004)은 국가가 정의, 평등과 같은 민주적 가치를 중심으로 통합을 이룰 때만이 소수 집단의 권리를 보호하고 다양한 집단이 참여하는 국가를 형성할 수 있다고 지적한다. Oullet(1996)은 문화적 다양성이 강조될 경우 고정된 문화적 정체성에 개인을 가둘 수 있고 그룹 간 경계의 강화와 타자에 대한 거부 위험이 있고, 소수자들과 이주민이 기회균등에 접근하는 것이 더욱 어려워지면서 소수민족의 비주류교착등이 나타난다고 언급한다. 다문화교육의 중요하지만 매우 어려운 과제는 다양한 집단을 구조적으로 포용하면서 그 집단들이 자신이 소속된 사회나 지역에 대해 충성심을 갖게 하는 것이다.

프랑스에서는 동화주의를 기본으로 하면서 다문

화주의를 부분적으로 도입한다(이민경, 2007). 다름과 차이를 존중하는 사회적 윤리의식인 톨레랑스가 인식적 기반 위에 통합을 강조하는 다문화교육을 지향한다. 프랑스에서 다양성이란 평등성이 전제된 개념이고 소수의 정당화로 해석되어서는 안 된다는 것이다. 사회 불평등을 해결하기 위해서 인종이나 민족으로 정의되는 집단에 대해서 특별한 정책적 배려나 공공적 정책은 존재하지 않는다. 오히려 인종이라는 준거 대신 지리적 편차나 계급적인 준거를 제시한다. 사회불평등 해소를 위해 지리적 편차를 줄여나가기려는 방안은 지리교육의 지역정체성에 대해 시사하는 바가 크다. 다문화사회의 조화로운 공존을 위해서 인종이나 민족을 강조하는 교육보다는 지역에 바탕을 둔 교육이 더 적절함을 보여준다. 다문화사회의 지리교육은 학생들이 지역에 바탕을 둔 일상에 대해 비판적 능력을 함양하고 복잡한 세계에서 부분과 전체가 어떻게 다양하게 상호영향을 주는지를 파악하는 안목을 육성시킬 수 있다.

### (3) 세계시민성 교육의 지구적 관점과 다문화교육의 다양성의 통합

세계시민성교육에서 요구되는 지구적 관점과 다문화교육에서 다루는 다양성을 지리교육에서 어떻게 통합할 것인가? 다문화교육에서 지구적 관점과 다양성의 통합은 다문화사회의 형성이 세계화의 확산과 연관되어 있고 세계 속의 시민으로 살아가는 점에서 그 가능성을 찾을 수 있다. 이혁규(2008)는 이와 관련하여 지구적 관점과 다문화적 관점이 어떻게 통합될 수 있는지의 가능성을 제시한다. 지구적 관점의 다원주의와 다문화적 관점의 민족적 다원주의는 국가 내외 국가들 간의 문화적 다양성의 승인 및 존중이라는 문화적 다원주의로 통합된다. 인간의 권리와 시민의 권리는 인간 존엄과 보편적 인간 권리에 대한 존중으로 통합되며, 지구촌의 상호의존과 다문화적 관점의 집단 간의 관계들은 세계 공동체에 대한 다중적 충성심들이라는 개념으로 제안된다. 지구적 관점의 다문화적 이해와 다문화적 관점에서의 민족 정체성은 간문화적 능력으로 통합하여 교육될 수 있다. 지구적 관점의 참여적 세계시민이나 다문화적 관점의 국가 시민은 가정에서부터 시작하여 세계 공동체에

대한 책무성이라는 개념으로 통합된다.

지리교육에서 지구적 관점과 다양성을 통합하여 접근할 수 있는 부분은 여러 부분에서 찾아볼 수 있다. 지구적 관점과 다양성을 통합하여 다문화교육의 내용-지구화, 정체성과 다양성, 이민, 지속가능한 발전, 평화교육, 제국주의와 권력, 편견과 인종주의 등을 다룰 수 있는 가능성을 고등학교 지리교육과정에서 살펴보면 다음과 같다.

지구화 또는 세계화는 한국지리에서 세계화 시대의 국토인식, 세계지리에서 세계화와 지역화, 경제활동의 세계화, 세계화와 세계도시, 무역과 남북문제, 경제블록과 자유 무역 협정 등, 경제지리에서 무역과 경제협력, 기업의 성장과 입지변화 등에서 다룰 수 있는 주제이다. 세계화를 통해 경제중심의 국제 질서가 확립됨을 학습하고 근로자의 복지가 약화되고 특정문화의 독점 심화, 성불평등의 심화, 저개발국의 빈곤 심화와 환경 파괴 등 세계화의 그늘진 부분을 다룸으로써 세계화에 대한 옹호론과 반대론에 대한 토론 학습을 한국적 상황과 결부시켜 접근할 수 있다.

정체성과 다양성은 한국지리에서 국토의 의미와 정체성, 다양한 지형, 기후 특성과 주민 생활, 우리나라의 지역이해 단원을 중심으로, 세계지리에서는 세계로 떠나는 여행, 다양한 자연 환경, 문화적 차이와 갈등 등을 중심으로 다루어질 수 있다. 타문화에 대한 이해는 다양성에 대한 수용과 정체성의 확립을 도모할 수 있다. 학생들이 쉽게 접할 수 있고 구체적으로 배울 수 있는 소재 중 하나는 음식문화가 제시되기도 한다(박상준, 2008). 햄버거를 통해 문화의 동질화 뿐 아니라 브라질의 열대림 파괴와 관련됨을 학습할 수 있고 커피를 통해 세계 각 지역의 다양한 기호 식품과 더불어 제국주의와 단일경작, 제3세계의 경제적 빈곤을 연관지어 파악할 수 있다.

이민은 한국지리에서 인구문제와 대책, 지역 격차 등, 세계지리에서 인구이동과 지역변화 등에서 다루어지는 다문화교육의 개념이다. 관련 단원에서 노동력의 국제적 이동이 이루어지게 된 배경과 패턴, 이주의 유형-강제적 이주와 자발적 이주, 노동력의 국제적 이동으로 인한 다문화사회의 형성과 문화 간의 갈등과 대립 등을 외국인 거주 지역을 사례로 다룰 수 있다. 또한 함께 공존하는 다문화

사회의 형성을 위한 노력과 다양한 방안들도 드러나, 동화, 각종 시청각 자료들을 활용하여 생각해보는 기회를 갖도록 한다.

지속가능한 발전은 한국지리에서 삶의 질과 국토의 과제(지속가능한 발전과 바람직한 국토상), 세계지리에서 환경문제와 국제협력, 경제지리에서 지속가능한 지역발전과 환경 보전 등의 단원에서 다루어지는 다문화교육의 내용이다. 경제성장주의 패러다임의 한계와 우리 공동의 미래를 위해 지속가능한 발전이 나오게 된 배경을 학습한다. 그리고 지속가능한 발전을 위한 국제적 노력과 그 한계 등도 토론함으로써 다양한 시각으로 접근할 수 있다.

민주주의와 인권은 한국지리에서 공간적 불평등이나 세계지리의 무역과 남북 문제 등을 통해 세계화에서 새롭게 등장하고 있는 인권의 문제에 대해 생각해 볼 기회를 가질 수 있다. 공기와 물의 오염, 오존층의 파괴로 인간이 건강한 식품을 먹을 수 있는 권리, 맑은 공기를 호흡할 수 있는 권리 등에 대한 인간의 기본적 권리의 보장이 요구되고 있다. 그리고 상이한 문화적 배경에 바탕을 둔 노동력의 국제적 이동이 활발해지면서 외국인 노동자들에 대한 거주권, 사회 복지권에 대한 이해의 차이가 발생하고 있다. 이러한 사례들을 중심으로 지구적 관점과 다양성을 통합하여 다문화교육의 내용을 담아낼 수 있다.

평화 교육은 한국지리에서 북한의 지리적 특성과 국토 통일, 세계지리에서 영역분쟁, 문화적 차이와 갈등, 세계 속의 한국 등에서 다루어질 수 있다. 과거의 보수적 평화교육에서 벗어나 비판적 평화교육이 이루어질 수 있도록 한다. 보수적 평화교육은 단순히 애국주의로 미화된 민족주의나 군사적 안보를 강조하는 교육이었다면, 비판적 평화교육은 지향점이 참여민주주의와 평화공존으로 절대군축을 강조하고 포괄적 민주주의에 바탕을 둔 교육이다(이삼열 등, 2003, 132).

제국과 제국주의 및 권력은 한국지리 내용에서는 국토의 의미와 정체성, 세계지리에서는 영역분쟁, 문화적 차이와 갈등, 무역과 남북문제, 경제지리에서는 세계 경제 환경의 변화, 세계 속의 우리나라 경제 등에서 다룬다.

편견과 차별 및 인종주의는 한국지리의 인구문제와 대책, 지역격차와 공간적 불평등, 세계지리의

인구이동과 지역 변화, 선진국과 개발도상국의 도시화, 스포츠와 문화교류 등에서 심도있게 접근할 수 있다. 편견은 집단 의식과 집단갈등으로부터 나오게 되고 편견이 행동으로 옮겨져서 차별이 나타남을 학습하게 한다. 그리고 인종주의와 민주주의는 양립불가능함을 이해하고 반인종주의 교육이 이루어질 수 있도록 지리교육의 내용을 구성해야 한다. 특히 지리교육에서는 지역 격차와 공간적 불평등, 그리고 선진국과 개발도상국의 경제적 차이로 인한 인구의 국제적 이동, 이에 따르는 다문화 사회 형성과 다양하게 존재하는 차별 등에 대해 접근하도록 유도할 수 있다.

## 5. 결론

본 논문은 다문화 시대의 세계 시민성과 지역 정체성의 지리교육적 함의를 논의하고자 하였다. 다문화사회에서 지리교육의 역할을 지리교육의 목적과 교육과정에서 등에서 검토하고 지리교육에서 지역정체성과 세계 시민성을 통합하여 교육할 수 있는 가능성을 찾았자 하였다.

다문화교육은 다양한 문화, 민족, 성, 사회적 계층의 배경을 가진 학생들이 공평한 교육적 기회를 가질 수 있도록 교육과정의 변화를 시도하는 총체적이고 실천적인 노력이다. 지리교육은 인간 사회의 인종적·문화적·정치적 다양성에 대한 지리적 표현을 학습하는 교과로서 다문화교육을 담당할 수 있는 매우 적절한 과목이다.

지리에서 다루는 공간이나 지역이 가치 내재적 공간이고, 시민성이 영역을 가지고 있는 지리적인 단위에 바탕을 두고 있다는 점 등에서 다문화사회의 지리교육은 시민성교육에 대해 시대적 요청을 받고 있다. 다문화교육에서 요구되는 시민성은 나와 우리를 넘어 너와 그들에 대한 이해와 관용이 무엇보다 요구되며 세계화의 영향으로 국가 중심의 시민성 교육에서 탈피하여 세계시민성이다.

지리교육에서 세계시민성 교육은 지역정체성에 대한 포기를 의미하는 것이 아니다. 지역정체성은 특정 지역의 구성원으로서의 소속감이며 인종, 민족, 성, 정치적 지위, 사회적 지위 뿐 아니라 자연에 대한 사고, 경관, 민족성, 방언, 역사적 배경 등의 영향을 받아 형성된다. 지역정체성은 집단적인

결속을 강화하기도 하고 집단적 행동이나 정치적 행위에 영향을 주며 소수의 견해를 대변하기도 한다. 지역정체성은 지역에서 발생하는 다양한 집단들의 갈등을 해소할 열쇠를 가지고 있으므로 다문화사회의 지리교육은 비판적인 사고에 바탕을 둔 지역정체성 함양에 초점을 둔 교육을 실시할 수 있다.

다문화사회의 지리교육에서 세계시민성과 지역정체성의 양립가능성은 다문화교육에서 요구되는 시민의 자질이 소속 공동체의 문화, 언어, 가치에 명료하고 사려 깊은 애착심과 타문화에 대한 깊은 이해, 세계적 관점 등이라는 점에서 찾을 수 있다. 다문화사회의 지리교육은 다문화적 다양성과 조화로운 공존을 위해서 인종이나 민족을 강조하는 교육보다는 지역에 바탕을 둔 교육에 초점을 두는 교육이며 지구적 관점의 세계시민성교육과 다문화교육의 다양성의 관점을 통합하여 실시할 수 있다.

지리교육에서 다문화교육이나 세계시민성 교육, 그리고 지역정체성과의 관련에 관한 연구는 아직 시초에 불과하며 앞으로 해결해야 할 과제가 산재되어 있다. 먼저 지리교육에서 세계 시민성과 정체성, 국가 시민성과 정체성, 지역적 시민성과 정체성 등을 다양한 스케일의 차원으로 어떻게 접근해야 할 것인가의 논의가 필요하다. 그리고 지리교육의 지리적 지식구조에서 다문화적 접근이 어떻게 포섭될 것인가에 대해 지리교육의 목적, 교육과정, 교육방법 등 다양한 각도에서 접근이 필요하다. 세계시민성과 지역정체성 교육에 대한 국제적 동향에 대한 연구도 요구된다. 또한 다문화사회에서 존재하는 다양한 억압적 요소들-유색의 외국인, 젠더, 장애 등-이 개인 및 집단, 지역에 따라 어떻게 상이하게 나타나고 이러한 내용을 세계시민성과 지역적 정체성에서 어떻게 다룰 것인가에 대한 심층있는 연구가 요구된다. 분단의 극복과 통일이라는 민족 정체성 이념을 다문화교육에서 어떻게 접근할 것인가에 대한 검토도 이루어져야 할 것이다.

## 문헌

곽준혁, 2004, 민족적 정체성과 민주적 시민성: 세계화 시대 비지배 자원원칙, 사회과학연구, 12, 34-318.

교육인적자원부, 2007, 초중등학교 교육과정 총론.  
 구동희·박영민(역), 1994, 포스트 모더니티의 조건, 한울(Harvey, D., 1989, *The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change*, Blackwell, Oxford).  
 권순희, 2008, 다문화 시대를 대비한 다문화 교육의 방향, 국어교육, 126, 89-121.  
 권정화, 1997, 지구화 시대의 국제이해교육: 초등사회과 교육에서의 지리적 상상력의 의의, 지리교육논집, 37, 1-12.  
 김미윤, 2004, 비판적 다문화교육의 관점에서 본 청소년참여의 과제, 청소년 문화포럼, 10, 124-137.  
 김왕근, 1999, 세계화와 다중 시민성 교육의 관계에 관한 연구, 시민교육연구, 28, 45-68.  
 김일기, 1979, 국토지리를 통한 가치교육, 지리학과 지리교육, 9, 315-331.  
 김정렬·고현숙, 2007, 초등학교 영어과 다문화 지도 프로그램 개발, 학습자중심교과연구, 7(1), 111-140.  
 김지현·손철성, 2009, 세계시민주의, 공동체주의, 자유주의, 시대와 철학, 20(2), 93-126.  
 노혜정, 2008, 세계 시민 교육의 관점에서 세계 지리 교과서 다시 읽기: 미국 세계 지리 교과서 속의 한국, 대한지리학회지, 43(1), 154-169.  
 박경태, 2007, 이주, 소수자, 그리고 우리 안의 다문화, 2007 APCEIU 한국교원연수: 다문화 교실을 위한 국제이해교육, 29-54.  
 박남수, 2002, 지구촌 논쟁 문제 중심의 지리교육, 사회과교육, 41(4), 85-104.  
 박상준, 2008, 다문화사회의 시민성 육성을 위한 초등학교와 전통문화 교육과정의 구성 방향, 사회과교육, 47(1), 29-53.  
 박선희, 2008, 지리교육에서 다문화교육을 위한 교수-학습 방안 모색: 한국지리(7차개정시간)를 중심으로, 한국지리환경교육학회지, 16(2), 163-177.  
 박영민·최숙기, 2006, 다문화 시대의 국어교과서 단원 개발을 위한 연구, 청람어문교육, 34, 67-84.  
 북거일, 1996, 민족주의를 제어하는 길, 세계의 문화 21(1).  
 서태열, 2005, 지리교육학의 이해, 한울아카데미.  
 성경룡, 2004, 세계화와 시민의식, 임현백·성경룡·마동훈(공저), 세계화의 문화정치학, 집문당.

- 성기완, 2007, 다문화교육과 영어교육의 연계 필요성 고찰 및 교과과정 모형 연구, 글로벌영어교육학회, 12(1), 48-73.
- 심광택, 2006, 다문화 사회에서 민주 시민교육으로서 지리 교육의 접근 방향, 중앙 선거 관리 위원회 선거 연수원 스페셜 리포트 2006년 7월호 (<http://www.civilzine.or.kr/>).
- \_\_\_\_\_, 2007, 지역학습에서 내용-활동의 표준 설정: 지리산 동부 산지를 사례로, 한국지리환경교육학회지, 15(4), 301-322.
- 양영자, 2007, 분단-다문화시대 교육 이념으로서의 민족주의와 다문화주의의 양립가능성 모색, 교육과정연구, 25(3), 23-48.
- 양종모, 2007, 음악 교과에서 국제이해교육의 실천을 위한 전제, 음악교육연구, 33, 181-204.
- 오경석, 2007, 어떤 다문화주의인가?, 한국에서의 다문화주의: 현실과 쟁점, 한올아카데미, 22-56.
- 윤영관, 1995, 서장: 세계화, 김경원·임현진 편, 세계화의 도전과 한국의 대응, 37-63, 나남.
- 은지용, 2007, 청소년 다문화 학습 프로그램 모형 개발 연구, 청소년학연구, 14(3), 217-241.
- 이경한, 1993, 지리교육에서 기대하는 인간상에 관한 논의, 국토지리학회(구 한국지리교육학회), 22, 1-12.
- 이경한·남궁봉·최진성, 1996, 지리교육에서의 가치교수-학습 프로그램의 개발, 대한지리학회지, 33(1), 109-122.
- 이민경, 2007, 프랑스 다문화교육의 배경과 쟁점, 교육과정평가연구, 10(2), 53-76.
- 이삼열·강순원·한경구, 2003, 세계화 시대의 국제이해교육, 아시아·태평양 국제이해교육원.
- 이상길·안지현, 2007, 다문화주의와 미디어/문화연구: 국내 연구동향의 검토와 새로운 전망의 모색, 한국언론학보, 51(5), 58-83.
- 이영민, 1999, 지역정체성 연구와 지역신문의 활용-지리학적 연구주제의 탐색-, 한국지역지리학회지, 5(2), 1-14.
- 이영원, 2008, 지역 정체성(community identity)에 따른 지역 언론 매체 이용 및 지역 만족도, 한국광고홍보학회 춘계학술대회 2008년, 1-16.
- 이정우, 2007, 다양한 인종·민족 집단에 대한 예비교사의 고정관념: 사회과 예비교사 교육에의 함의, 시민교육, 39(1), 153-178.
- 이종원(역), 지속가능발전을 위한 지리교육 선언, 한국지리환경교육학회지, 16(3), 291-296.
- 이진석, 2007, 동남아시아 지역 한국 문화 수용과 확산과정의 지속화를 위한 전략으로서의 다문화교육 모형 개발과 그 적용에 대한 연구-베트남을 중심으로, 시민교육연구, 39(2), 137-158.
- 이혁규, 2008, 다문화교육과 교육과정, 조영달 등, 다문화교육의 이해를 위한 교양 교재저술, 교육인적자원부 연구과제, 74-93.
- 이희연 역, 1984, 지리교육학 개론, 교학연구사.
- 임병조, 2009, 지역정체성의 구성과 제도화-홍성신문에 투영된 '內浦' 만들기-, 대한지리학회, 44(1), 89-104.
- 임병조·류제현, 2007, 포스트모던 시대에 적합한 지역 개념의 모색: 동일성(identity) 개념을 중심으로, 대한지리학회지 42(4), 582-600.
- 임석화·홍현욱, 2006, 창의적 재량활동을 통한 국제이해교육 현장 연구, 한국지리환경교육학회지 14(3), 201-212.
- 장인실, 2003, "다문화 교육이 한국 교사 교육과정 개혁에 주는 시사점", 교육과정연구, 21(3), 409-431.
- 전희욱, 2008, 다문화주의 교육내용과 방향: 다문화 사회환경 변화에 따른 학교 사회과 교육과정의 방향, 한국 초등교육학회 학술대회, 2008년(1), 191-216.
- 조철기, 2005, 지리교과를 통한 시민성 교육의 내재적 정당화, 대한지리학회지, 40(4), 454-472.
- \_\_\_\_\_, 2007, 인간주의 장소정체성 교육의 한계와 급진적 전환 모색, 한국지리환경교육학회지, 15(1), 51-64.
- 한경구, 2003, 타문화 교육의 방법과 실제, 이삼열 등, 세계화 시대의 국제이해교육, 아시아·태평양 국제이해교육원, 286-302.
- 한국교육과정평가원, 2007, 다문화교육을 위한 교수-학습 지원 방안 연구(I), 연구보고 RRI 2007-2.
- 함재봉·김혜숙, 2007, 다문화교육이 농촌지역경제에 미치는 영향-경상북도를 중심으로-, 한국재정정책학회, 9(2), 193-215.
- 황규호·양영자, 2008, 다문화주의 교육내용과 방향: 한국 다문화교육의 교육내용 쟁점 분석, 한국초

- 등교육학회, 2008(1), 143-167.
- Appadurai, A., 1996, *Modernity at Large, Cultural Dimensions of Globalization*, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Banks, J.A., 1994, Approaches to multicultural curriculum reform in Banks, J.A.& Banks, C.A.M.(eds.), *Multicultural education: Issues and perspective*, Allyn and Bacon, 3-28.
- Berthiot, F. (2003). Éducation interculturelle: état des lieux, Actes du colloque CASNAVFASILD, *Collection Études Et Recherche*, n° 5.
- Brubaker, R., 1992, *Citizenship and National in France and Germany*, Harvard University Press, Cambridge.
- Calder, M., and Smith, R., 1993, *A better world for all: development education for the classroom*, AusAICD.
- Catling, S., 1986, Children and geography in Mills, D., *Geographical work in primary and middle schools*, The Geographical Association.
- Cole, D.J., 1984, Multicultural education and global education: a possible merger, *Theory into Practice*, 23, 151-154.
- Elliot, J., 1970, Children's spatial visualization in NCSS, *Focus on geography*, 40th yearbook, Washington D.C.
- Feinberg, W., 1995, Liberalism and the aims of multicultural education, *Journal of philosophy of education*, 29(3), 203-216.
- Gutmann, A., 2004, *Identity in democracy*, Princeton Univ. Press.
- Habermas, J., 1992, Citizenship and national identity: some reflection on the future of Europe, in Turner, B. S. and Hamilton, P.(ed.), *Citizenship: Critical Concepts*, London: Routledge, 341-360.
- Hall, S., 1996, Introduction: who needs identity? in Hall, S. and DuGay, P.(eds.), *Questions of Cultural Identity*, Sage, London, 1-17.
- Hicks, D., 2003, Thirty years of global education: a reminder of key principles and precedents, *Educational Review*, 55(3), 265-275.
- Huckle, J., 1997, Towards a Critical School Geography, in Tilbury, D.& Williams, M.(Eds.), *Teaching and Learning Geography*, 87(1), 64-72.
- Hummon, D. M., 1986, City mouse, country mouse: the persistence of community identity, *Qualitative Sociology*, 9(1), 3-25.
- Kymlica, W., 1995, *Multicultural Citizenship*, Clarendon, Oxford.
- Merryfield, M. and Wilson, A., 2005, *Social Studies and the World: Teaching Global Perspectives*, National Council for the Social Studies, Silver Spring, MD.
- Morrison, G.S., 1998, *Early Childhood Education Today*, Prentice Hall.
- Nieto, S., 2005, Public Education in the Twentieth Century and Beyond: High Hopes, Broken Promises, and an Uncertain Future, *Harvard Educational Review*, 75(1), 43-64.
- Nussbaum, M.C., 1997, *Cultivating humanity: A Classical defense of reform in liberal education*, Harvard University Press.
- Ouellet, F., 1996, L'éducation interculturelle: les risques d'effets pervers, dans *Interculturelle: une question d'identité*. Québec: musée de la Civilisation, 61-108.
- Parekh, B., 2006, *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*, Palgrave Macmillan.
- Passi, A., 2003, Region and place: regional worlds and words, *Progress in Human Geography*, 27(4), 475-485.
- Proctor, R.E., 1988, *Education's Great Amnesia*, Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- Puddifoo, J.E., 1995, Dimensions of community identity, *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 5, 357-370.
- Quigley, D.N. and Bahmuelier, C.(eds.), 1991, *CIVITAS: A Framework for Civic Education*, NCSS Publications.
- Raagmaa, G., 2002, Regional identity in regional

- development and planning, *European Planning Studies*, 10(1), 55-76.
- Relph, E., 1976, *Place and Placelessness*, London: Pion(김덕현·김현주·심승희 공역, 2005, 장소와 장소상실, 논형).
- Rogers, P., 1992, "Education for international responsibilities of citizenship", in E. B. Jones & N. Jones(ed.), *Education for citizenship*, Kogan Page.
- Self, C.M. and Gollege, R.G., 1994, Sex-related differences in spatial ability, *Journal of Geography*, 88(5).
- Sleeter, C.E.(ed.), 1990, *Empowerment through multicultural education*, State University of New York Press.
- Smith, S.J., 1989, Society, Space and Citizenship: A Human Geography for the 'New Times'?, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 14(2), 144-156.
- Soja, E., 1980, Socio-spatial dialectics, *Annals of the Association of American Geographers*, 70(2), 207-225.
- Taylor, G. and Spencer, S.(eds.), 2004, *Social Identities: Multidisciplinary Approach*, London: Routledge.
- Thompson, L., 2000, Citizenship, in K. Grimwade (Ed.), *Geography and the New Agenda: Citizenship, PSHE and sustainable development in the secondary curriculum*, Sheffield: Geographical Association, 11-35.
- Tilbury, D., 2002, Active Citizenship: Empowering People as Cultural Agents Through Geography, in Gerber, R. and Williams, M.(ed.), *Geography, Culture, and Education*, Boston: Kluwer Academic Publishers, 105-113.
- Turner, B.S., 1986, *Citizenship and Capitalism: The Debate over Reformism*, Allen & Unwin Pty. Limited.
- Vavrus, M., 2002, *Transforming the multicultural education of teachers: Theory, research, and practice*. Teachers College Press, New York and London.
- Walker, D., 1995, *Doing Business Internationally: The Guide to Cross-Cultural Success*, IRWIN.
- Weiler, K., 1988, *Women teaching for change*, Bergin & Garvey.
- Williams, M., 2001, Citizenship and democracy education: Geography's place: an international perspective, in Lambert, D. and Machon, P.(ed.), *Citizenship through Secondary Geography*, Routledge Falner, London, 31-41.
- Wilson, W. J., 1987, *The truly disadvantaged: The inner city, the underclass, and public policy*, The University of Chicago Press.
- 교신 : 박선희, (NE12 8TN) 15 Oxford Close Longbenton Newcastle upon Tyne, UK.(audreyppsh@hanmail.net, +44-0191-4762254)  
Correspondence: Seon Heui Park, audreyppsh@hanmail.net
- (접수: 2009.6.15, 수정: 2009.7.13, 채택: 2009.8.17)