

지리교육에서의 도덕적 전환 -도덕적 개념, 기능, 가치/덕목-

조철기*

Moral Turn in Geography Education: Moral Concepts, Skills, Values/Virtues

Chul-Ki Cho*

요약 : 이 연구는 지리학에서 전개되어 온 도덕적 전환에 나타난 도덕 및 윤리적 측면을 중심으로 도덕 및 윤리, 지리, 교육 사이의 상호관련성을 검토한 것이다. 1970년대 이후 지리학은 차이의 세계에서 펼쳐지는 공간적 불평등과 인간의 복지와 같은 도덕적 쟁점에 대한 관심, 즉 사회적 적실성과 사회정의의 실현을 강조하면서 도덕적 전환을 하게 된다. 이러한 도덕적 전환은 도덕지리라는 영역을 개척하게 되고, 최근 포스트모더니즘의 경향과 함께 차이의 세계를 살아가는 다양한 타자와 자연에 대한 비도덕적 지리를 고발하면서 인간과 환경에 대한 배려와 책임의 윤리를 강조한다. 도덕적으로 부주의하게 지리를 가르치지 않기 위해서는, 이제 지리교육에서도 도덕적 전환을 생각할 볼 시점이다. 지리교육이 보다 나은 세계를 만드는 데 기여하려 한다면, 배려와 책임의 윤리라는 측면에서 지리교육과정 및 수업에 대해 더욱 더 진지하게 도덕적으로 성찰할 필요가 있다.

주요어 : 도덕적 전환, 도덕지리, 비도덕지리, 차이의 세계, 배려와 책임의 윤리

Abstract : This paper is to examine the interrelationship between morality (or ethics) and geography and education in terms of the moral and ethical dimension embedded moral turn in geography. Since the 1970s, the geography have morally turned with stressing realization of social relevance and justice through interest on moral issues such as the spatial inequality and human welfare in the world of difference. This moral turn in geography has formed the area of moral geography, and emphasized the ethics of care and responsibility of human and nature with warning of immoral geographies of others and nature in the world of difference with the recent trend of postmodernism. For morally careful geography teaching, it is now good time that geography educators need to think the moral turn in geography education. If geography education is willing to contribute to make a better world, it needs to reflect more morally on geography curriculum and instruction in terms of the ethics of care and responsibility.

Key Words : moral turn, moral geographies, immoral geographies, world of difference, ethics of care and responsibility

* 경북대학교 사범대학 지리교육과 부교수(Associate Professor, Department of Geography Education, Teachers College, Kyungpook National University), ckcho@knu.ac.kr

1. 서론

인간은 단지 생존하기 위해 자연에 변화를 부가하지는 않는다. 인간은 단순한 생존을 넘어 선(the good)을 갈망한다. 즉, 그들은 좋은 인간관계(good human relations)와 살기에 좋은 장소(good place)를 갈망한다(Tuan, 1989, viii).

최근의 분석에 따르면, 모든 지리는 도덕지리(moral geographies)이다(Shapiro, 1994, 499).

인류의 역사에서 개인 또는 집단을 판단하는 기준은 무엇일까? 이 질문에 대한 답변은 개인, 사회, 시대, 상황마다 다를 것이다. 개인 또는 집단이 가지고 있는 아름다움일 수도 있을 것이고, 지식일 수도 있을 것이고, 권력이나 돈일 수도 있을 것이며, 도덕일 수도 있을 것이다. 아니면 이러한 모든 것을 갖춘 전인적 인간일 수도 있을 것이다. 이를 판단하고 결정하는데 있어서 가치는 중요한 변수로 작용하게 된다. 왜냐하면, 우리가 살고 있는 세계는 물리적이고 물질적인 것으로 구성되어 있는 동시에 다양한 가치들이 충돌하고 경쟁하면서 사회적으로 구성된 산물이기 때문이다.

최근 마이클 샌델의 책, 『정의란 무엇인가?』, 『왜 도덕인가?』, 『돈으로 살 수 없는 것들』은 우리 사회에 큰 반향을 불러일으키고 있다. 이는 우리 사회에서 개인을 판단하는 기준이 그 사람이 가지고 있는 지적 역량이나 돈 못지않게 도덕적 요소가 더욱 중요해지고 있다는 반증일 것이다. 우리는 매우 복잡하고 위험한 세계 속에 살고 있으며, 전세계적으로 매스 미디어에서는 매일 우리에게 도덕적 위기가 위협하고 있다고 이야기한다(Lambert, 1999; Lambert and Machon, 2001). 사회적으로 다소 지위가 높다고 여겨지는 정치가, 기업인, 고위 공직자를 비롯하여 교수와 교사들 중에서 도덕적 불감증을 보여주는 일부 사람들은 항상 뉴스거리가 된다. 우리는 도덕적 문제들이 점점 증가하는 반면 도덕적 확실성은 계속해서 감소하고 있는 변화하는 세계를 살아가고 있다(Davies and

Edwards, 2001). 그러므로 교육은 기본적으로 점점 더 복잡하고, 불확실하며, 불안정한 세계에서 학생들이 그들의 삶을 지적으로 의미있고, 협력적으로 살아갈 수 있는 성향, 기능, 이해, 가치를 습득하도록 도와주어야 한다.

일찍이 국제지리학연합(IGU)에 의해 채택된 국제지리교육헌장(IGU, 1992)은 학생들은 지리학습을 통해 세계(자연적 세계와 인문적 세계 모두)의 아름다움에 대한 이해, 환경의 질에 대한 관심, 모든 사람들이 평등해야 할 권리에 대한 존중, 인간의 문제들에 대한 해결책을 찾는 것에 헌신할 수 있는 태도와 가치를 발달시켜야 하며, 의사결정에 있어서 태도와 가치의 중요성을 이해해야 한다고 주장한다. 게다가, 이 헌장은 지리교육은 국내의 민족 문화와 다른 국가들의 문화를 포함하여 모든 사람, 그들의 문화, 문명, 가치, 삶의 방식에 대한 이해와 존중을 격려함으로써 국제이해교육에 강력하게 기여해야 한다고 주장한다.

세계화가 진전되고 사회가 급변하는 이 시점에서 우리나라 교육과정은 짧은 주기로 개정을 해 오고 있는데, 특히 2009 개정 교육과정에서는 처음으로 추구하는 인간상을 “전인적 성장의 기반 위에 개성의 발달과 진로를 개척하는 사람, 기초 능력의 바탕 위에 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘하는 사람, 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람, 세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체의 발전에 참여하는 사람”으로 구체화하고 있는데(MEST, 2011, 1), 여기에서도 가치와 태도에 대한 강조점을 확인할 수 있다.

이러한 관점에서 볼 때, 가치와 태도는 범교과를 통한 교육의 본질적 요소인 동시에, 지리 교과에서도 매우 중요한 요소임에 틀림없다. 이러한 가치와 태도의 중요성을 반영하듯, 그동안 국내외 지리교육계에서 가치교육이라는 이름하에 이에 대한 관심을 표명해왔다(Yi, 1994, 1996; Cowie, 1978; Fien, 1979, 1981, 1996; Slater, 1994, 1996, 2001). 이 연구들은 주로 탈인간화된 지리교육에 대한 반성과 함께 인간에 대한 관심을 불러일으킨 인간주의 지리학을 도입함으로써 가치교육의 새로운 가능성과 방향을 탐색하고 있다. 그러나 이 후에 진행된 지리를 통한 가치교육 역시 이

러한 맥락의 연장선상에 머물러 있을 뿐, 그 동안 지리학이 경험해 온 문화적 또는 도덕적 전환을 반영하려는 노력은 매우 부족하였다. 따라서 이 논문은 그동안 지리학에서 전개되어 온 문화적 또는 도덕적 전환에 나타난 도덕 및 윤리적 측면을 중심으로 도덕 및 윤리, 지리, 교육 사이의 상호관련성을 검토하여 그 함의를 도출하고자 한다.

2. 도덕과 윤리, 그리고 지리

1) 가치, 도덕, 윤리의 의미

인간은 도덕적 가치(moral values)를 지니고 있다. 인간은 삶의 중요한 측면과 관련하여 무엇이 옳고 그르며, 선하고 악한지, 보다 낫거나 보다 나쁘지에 관한 생각을 가지고 있다. 이러한 가치는 인간의 행동을 인도한다. 즉 그들이 무엇을 해야 하는지 하지 말아야 하는지, 어떻게 살아야 하는지를 결정할 수 있도록 도와준다. 그리고 이러한 가치는 다른 사람들의 행위에 대한 평가를 위한 기초를 제공하기도 한다. 이러한 도덕적 가치는 개인과 집단 사이에 다양하며, 이로 인해 장소와 장소마다 다양하게 나타난다(Smith, 2000). 게다가 이러한 가치는 고착화되거나 불변하는 것이 아니다. 개인 또는 집단은 스스로 또는 다른 사람들과의 대화를 통해 그들이 가지고 있는 가치에 관해 반성하기도 하고 변화시키기도 한다. 이와 같이 도덕적 가치는 인간으로서 개인 또는 집단을 성찰하게 하는 중요한 요인일 뿐만 아니라, 다른 생물들과 차별되는 중요한 요인이다.

도덕적 가치에서처럼 가치(values)와 도덕(moral), 그리고 윤리(ethics)라는 용어는 구분없이 유사한 범주로 사용되는 경향이 있다(Proctor, 1999; Smith, 2000). 불가피하게 단순화를 수반하겠지만, 이 세 가지 용어가 무엇을 의미하는지를 구체화할 필요가 있다. 먼저 가치는 대부분의 사람들이 이해하고 있지만 거의 신중하게 검토되지 않은 용어이다. Proctor(1999)에 의하면, 가치는 종종 관념론적이고 정적이

며/원자론적인 함축을 가지고 있다. 즉 가치는 행동을 ‘안내’하는 것으로(일종의 원자론적 환원주의), 본래 개인 수준에서 존재하는 생각이다. 따라서 가치는 인간의 삶에 있어서 바람직하거나 가치있는 측면과 관련된다. 가치는 종종 착하거나 정당한 것과 같은 도덕적 가치와 아름다움과 진리와 같은 비도덕적 가치로 구분되기도 한다. 결국 가치는 삶의 심미적이고 과학적인 차원과 도덕적 차원의 상호의존성을 동시에 내포하고 있다. 또한 가치는 용기, 의무, 정의, 도덕적으로 훌륭한 실천 등과 같은 도덕적 덕목(moral virtues)과 자유, 행복, 안전 같은 바람직하지만 도덕적 신뢰의 원천은 아닌 비도덕적 덕목으로 구분할 수도 있다.

도덕과 윤리라는 용어는 일상적으로 더욱 더 구분 없이 사용된다. 어떤 상황에서는 이 용어 둘 다 사용되는 경우도 있지만, 특정한 맥락에서는 둘 중에서 어느 하나가 선호되기도 한다. 예를 들면, 상거래와 관련하여 상도덕과 상윤리는 모두 사용된다(그러나 상윤리보다 상도덕이 주로 사용되며, 성도덕보다 성윤리가 주로 사용된다). 그러나 의료윤리라는 말은 익숙하지만, 의료도덕이라는 말은 거의 사용되지 않는다(마찬가지로, 생명도덕보다는 생명윤리가 더욱 더 선호되며, 배려의 도덕보다는 배려의 윤리가 더욱 선호된다). 이와 같이 도덕과 윤리는 인간의 삶과 관련하여 특별한 행위에 적용된다.

그러나 도덕과 윤리를 구분하는 경우도 있다. 일반적으로 도덕은 인간행동이 절대적인 감각에서 옳거나 그르다고 판단되는 행위 표준 또는 상대적인 감각에서 보다 낫거나 보다 나쁘다고 판단되는 행위의 표준과 관련이 있다. 그러나 옳거나 그른 결정 또는 보다 낫거나 보다 나쁜 결정은 우리의 삶에 폭넓게 영향을 미친다. 윤리는 과학을 하는데 있어서 제기되는 도덕적 질문에 관한 반성을 포함하기도 하고, 도덕철학으로서 일반적으로 도덕에 관한 체계적인 지적인 성찰 또는 특히 특별한 도덕적 관심으로 이해된다. 달리 말하면, 전자가 전문적 윤리(professional ethics)에 해당한다면, 후자는 도덕철학으로서의 윤리에 해당된다. 이 두 가지는 밀접하게 관련되지만, Proctor(1999)는 전자를 이론윤리(theoretical eth-

ics), 후자를 응용윤리(applied ethics)라 부른다¹⁾. 한편, Smith(2000)는 도덕이론으로서의 윤리(ethics as moral theory)와 실천적 행위로서의 도덕(morality as practical action)으로 구분한다. 따라서 윤리는 도덕 철학과 동일하거나 ‘인간의 도덕적 신념에 관한 의식적인 성찰’(Hinman, 1994, 5)이다. 이에 반해 도덕은 사람들이 실제로 믿고 행하는 것이거나 그들이 따르는 규칙이다.

도덕과 윤리에서 문제가 되는 것은 인성과 행동과 관련하여 일어난다. 예를 들면, 특정한 행동이 옳거나 옳지 않다고 주장할 수 있다. 이것은 좋은 인성과 나쁜 인성을 구분하도록 할 수 있다. 행동과 인성을 구분하는 것은 ‘행하는 것(doing)’과 ‘되는 것(being)’의 구분이다. 즉, 옳은 것을 하는 것(doing the right things)과 좋은 사람이 되는 것(being a good person)의 구분이다(Mackie, 1977, 9).

2) 도덕적 전환과 도덕지리

‘도덕 또는 윤리는 과학에 추가되어야 하는 어떤 것이 아니라 과학 내에서 발견되어야 하는 어떤 것이다’(Proctor, 1998b, 295).

1960년대의 계량혁명과 계속되는 공간과학으로서의 지리학의 시대는 많은 부분을 자연과학에 의존하였으며 기술적인 정교화를 추구하였다. 계량화와 모델 중심의 공간과학은 공간 내의 미묘한 지역적 차이와 다양성을 감소시키거나 무시하는 경향이 있었다. 1960년대 이후 지리교육 역시 차츰 세계를 객관적으로 기술하고 설명하는데 관심을 가진 가치중립적인 실증주의 과학으로 전환되어 갔다. 한편 이와 같은 지리지식은 지배적인 진보에 대한 근대/서구 모델을 지지하는데 사용될 수 있다는 경고에도 불구하고, 지리교육에서 지배적인 패러다임이 되어갔다. 이 당시 이러한 지리지식은 도덕적으로 중립적인 것으로 생각되었지만, 오늘날 도덕적으로 비난받고 많은 도덕적 쟁점을 불러일으키는 근원으로 작용하고 있다(Smith, 2000). 왜냐하면, 이러한 지리지식은 서구제국주의의 팽창, 식민주의와 산업화, 인종차별주의의 실

천, 서구의 우월성을 합법화하는 환경결정론과 사회적 진화론과 같은 기저 신념들을 암묵적으로 정당화하기 때문이다.

1970년대 급진주의 지리학은 인간의 가치를 중립적인 것으로 인식하는 공간과학에 대한 규범적인 반작용으로 등장했다. 근대적인 기술적 진보로 일부 선진국에서는 경제적 성장을 만끽하는 반면 저개발된 세계에서는 빈곤의 악순환으로 상처를 입고 있는 시기에, 급진주의 지리학은 사회적 적실성(social relevance)을 강조하였고, 국가 내 그리고 국가 간 불평등은 중요한 쟁점으로 부각되었다. 따라서 개발의 격차, 정치적 지배, 사회적 결핍, 인종적 차별대우에 대한 반작용으로 사회정의는 중요한 쟁점이 되었다. 이로 인해 개발에 따른 격차뿐만 아니라 환경오염과 자원고갈이 경제적 성장의 대가로 인식되었으며, 환경위기에 대한 인식이 높아졌다. 그리하여 삶의 질이 중요한 논쟁의 초점이 되었다.

이러한 쟁점들과 지리적 관계는 가치를 전면으로 가져오게 했다. 지금까지 대개 무시되었던 범죄, 건강, 기아 등과 같은 토픽들이 연구 주제가 되었고, 사회적 웰빙(social well-being)의 지리를 구체화하려는 시도가 있었다(Knox, 1975; Smith, 1977). 이와 같은 공간적 불평등에 대한 연구는 지리학을 인간복지라는 주제로 재구조화하려는 시도라고 할 수 있다. 이들 연구는 공간적 근접성과 접근성에 있어서의 차별대우를 포함하여 다양한 공간적 불평등에 초점을 두었지만, 도덕적 가치에 대한 철학적 접근은 거의 이루어지지 못했다. 예외적으로 Harvey(1973)는 영역적 사회정의(territorial social justice)를 구체화하는 데 있어서 사회·도덕철학을 끌어왔으며, Buttimer(1974)는 ‘세계 내 존재’라는 실존주의 철학에 토대한 인간주의 접근을 인간의 가치를 역사적·사회적 맥락에서 이해하는데 있어서 중요한 것으로 간주하였다. 사실 지리에서 도덕적 전환은 1970년대 인간주의 지리학자들에 의한 가치에 대한 관심에서 출발하였다고 할 수 있다. 인간주의 지리학은 대개 객관적인 공간분석을 강조하는 실증주의 지리학의 가치중립성에 대한 반작용으로 가치내재적인 장소로 초점을 옮겨갔다.

인간주의 지리학을 대표하는 Tuan(1986, 1989,

1993)은 도덕적 쟁점에 가장 지속적으로 관심을 기울였다. 그는 도덕이 다른 시대와 장소에서 어떻게 체험되고 상상되는지를 고찰하면서, 자연에 대한 지리학자들의 전통적인 관심을 도덕적·윤리적 체계에 연결하였다. 그렇게 함으로써, 그는 도덕을 인간의 창의성과 지리의 핵심에 둔다. Tuan(1989, vii-viii)은 도덕적 쟁점은 지구에 대한 인간의 이용과 함께 출현하며, 그것은 행위자뿐만 아니라 지리학자와 같이 그것을 관찰하고 논평하는 사람들에게 옳고 그름, 선과 악에 대한 질문을 제기한다고 주장한다. 한편, Tuan(1993)은 경관에 관한 해석에 있어서 도덕적 전환을 시도했다. 그는 인간이 감각을 통해 경관을 인식할 때 문화적 제도와 사회적 배열, 그리고 그것에 영향을 주는 물질적인 기초를 잊어버리기 쉽다고 제안한다. 그러나 인간이 그림, 조각, 자연공원, 건물과 도시 등과 같은 인공물로 주의를 이동시킬 때, 불공정과 억압의 관점에서 도덕적인 질문을 자제하는 것은 더 이상 쉽지 않다고 제안한다. 그는 선한 것과 아름다운 것을 대립 관계로 보고, 문화는 궁극적으로 도덕적 아름다움에 의해 판단되어야 할 도덕적-심미적 모험(moral-aesthetic venture)이라고 결론을 내린다²⁾.

Sack(1997)은 Tuan에 의해 논의된 도덕적 관심을 확장하면서 장소의 도덕적 영향력을 그래픽으로 더욱 더 구체화한다. 즉, 장소의 도덕적 중요성을 그래픽으로 '심층적(thick)' 도덕성과 '표층적(thin)' 도덕성의 이미지로 구분하여 표현한다. 그는 장소의 도덕적 영향력을 진리, 정의, 자연에 대한 특별한 덕목 또는 도덕적 관심을 함께 묶어주는 역량으로서 간주한다. 결국, Tuan(1989)과 Sack(1997)은 진정으로 도덕적인 사회를 건설하는 데 있어 지리학이 어떠한 방식으로 중요한 역할을 할 수 있는가에 관심을 가져왔다. 그들에게 있어서 도덕이론은 인간의 관점에서 공간과 장소가 갖는 중심적 역할을 인식할 때에만 제대로 성립한다. 이들은 지리학이 어떻게 당연함을 가장하여 정상성(normality)을 구성해왔는가를 알기 위해 경계넘기(transgression)의 예를 찾기 보다는, 어떻게 도덕적인 것들에 지리가 존재하고 있는지를 보여주고 해왔다(Lee, Y.M. *et al.*, 2011).

지리학에서의 도덕적 전환은 1990년대에 들어오면

서 학술대회와 저널을 통해 더욱 더 다양하게 이루어지게 된다³⁾. 지리학에서 도덕에 대한 관심이 다시 활기를 띤 것은 (신)문화지리학과 사회지리학을 통해 이루어졌다(Smith, 2000). 초기에는 주로 인종을 둘러싼 포섭과 배제에 초점을 두었지만, 점차 다양한 타자들의 불이익으로 관심을 확장했다. 다양한 타자들 이란 사회적 실패로 불공정한 취급을 받는 사람들을 의미하며, 그들의 차이를 인식하고 그것에 대응하도록 했다. 이러한 집단들은 여성⁴⁾, 문화적 또는 민족적 소수자, 장애인, 성적 기원이 사회적 규범과 동떨어져 있는 사람들, 후기식민주의 주체들⁵⁾을 포함한다. 차이에 관한 강조는 계몽주의로부터 유래한 등질적이고 보편적인 본질주의 경향에 적대적인 포스트모더니즘의 최우선적인 관심 중의 하나를 반영한다⁶⁾.

우리는 상이한 도덕적 가정들에 의해 제공받고, 특정한 장소의 특정한 사람들이 선/악, 옳음/그름, 공정/불공정, 가치 있음/가치 없음에 관련된 주장들을 지지하는 일상적인 도덕에 대한 지리를 설립하려고 한다. 이러한 가정과 주장은 국가마다 공동체마다, 거리마다 상당이 다르다는 것은 의심할 여지가 없을 것이다(Philo, 1991, 6).

이러한 도덕지리는 사회계층, 민족적 지위, 종교적 신념, 정치적 소속 등의 차이에 주목한다. 도덕적 가정은 개인 또는 집단의 사회적 구성, 즉 누가 포섭되고 누가 배제되었는가와 밀접한 관련을 가진다. 그리고 학문적이고 공식적인 지리보다 일상적인 도덕 내에서의 지리에 주목한다. Philo(1991, 19)에 의하면, 로컬 문화는 일상적인 도덕 지리와 긴밀하게 연결되어 있으며, 문화는 공간을 횡단하여 형성되고 재형성되는 도덕과 경쟁 및 갈등의 상황에 놓이게 된다.

한편, 최근 지리에서 도덕적 전환의 특징은 도덕철학의 관점에서 다시 공간정의 또는 사회정의를 조명하고 있다는 것이다. Smith(1997, 1998a, 2000)와 Harvey(1996)는 도덕철학을 통해 사회적·공간적 정의에 대한 질문들을 제기해왔다. Harvey(1996)은 환경적 가치와 정치적 가치에 대한 유물론적·지리적 근거를 제시하고, 사회정의와 환경적 관심과의 접촉

을 시도한다. Smith(1998)는 ‘도덕지리’라는 용어가 사람과 장소에 관한 규범적 가정을 묘사하기 위해 사용되었지만, 지리학자들이 도덕 자체에 대한 탐구에는 게을리 하였다는 점을 지적한다. 그는 도덕지리의 탐구가, ‘선한(good)’ 것과 ‘공정한(just)’ 것을 로컬 차원에 적용하는데서 나타나는 보편성과 심층적 맥락성 간의 협상에 관한 것일 수도 있음을 암시한다.

이와 같이 인간 존재에 대한 지리적 차원에 대한 인식 없이는 도덕적 실천과 윤리적 성찰은 불완전 할 수밖에 없다(Smith, 2000). 지리학에서 이러한 도덕적 전환은 도덕지리(moral geographies)를 생산했다. 도덕지리는 간단히 말해서 특정한 사람, 사물, 실천이 특정한 공간, 장소, 경관에 속해 있으며, 또 다른 공간, 장소, 경관에서는 배제되어 있다는 것이다. 이러한 도덕지리에 대한 단순한 정의는 공간, 장소, 경관, 영토, 경계, 이동 등의 지리적 대상들과 계급, 인종, 젠더, 섹슈얼리티, 연령, (비)장애 등 사회적/문화적 대상들의 상호의존관계를 이해하고 이론화하는 것이 중요함을 강조한다(Lee, Y.M. *et al.*, 2011, 242).

이상과 같은 도덕지리 또는 비도덕지리에 대한 관심은 우리로 하여금 세계의 지리적 질서와 무엇이 선하고, 올바르고, 진실한가라는 관념들 간의 당연시되어 지던 관계를 의문시하고 분석하도록 고무한다. 이는 누가, 무엇이, 어디에, 언제 속해 있는가에 대하여 자연스럽게 기대하게 되는 질서의 작용에 있어서 공간, 장소, 경관 등 지리학의 핵심개념들이 어떻게 작동하는가를 밝힌다. 이 같은 기대치들로부터 이탈함으로써(경계넘기를 함으로써), 그러한 지리의 이면에 있는 권력관계를 표면으로 이끌어낼 수 있다. 또 다른 차원에서 도덕지리를 이해함으로써, 보다 높은 차원의 도덕성을 구현하는 데 있어서 인간경험의 지리적 요소에 대해 보다 일반적으로 이해할 수 있다(Lee, Y.M. *et al.*, 2011).

3. 지리 교과의 도덕적 개념, 기능, 가치/덕목

1) 지리 교사와 도덕적 지식 및 가치/덕목

교육과 교수는 기본적으로 도덕 및 윤리적 관심에 대한 반영물이다(Peters, 1970; Hamm, 1989; Campbell, 2003). 왜냐하면, 교육은 본질적으로 무엇을 어떻게 가르치는 것이 바람직하고 가치있으며, 도덕적으로 타당한지에 대한 일종의 가치판단의 과정이기 때문이다. 따라서 지리교사는 지리 교과를 통해 도덕적이고 윤리적인 본질에 대해 무엇을 어떻게 가르칠 것인가와 관련한 도덕적 행위자이며, 따라서 도덕적 책임성을 수반하게 된다. 다른 교과의 교사들과 마찬가지로 지리교사들은 내용지식, 일반적 교수지식, 교수내용지식 등에 대한 정확한 이해가 필요할 뿐만 아니라, 이에 더해 ‘윤리적 지식(ethical knowledge)’(Hargreaves and Goodson, 2003; Campbell, 2003)을 가져야 한다.

지리교사에게 윤리적 지식이 요구되는 것은 학생들이 교육을 통해 만나게 될 실제 세계의 윤리적 쟁점이 지리적 차원을 가진다는 인식에서 출발한다. 왜냐하면, 지리에서의 도덕적 전환에서 살펴보았듯이 실제 세계에서 일어나는 윤리적 쟁점은 특정 장소에서 일어나며, 종종 다양한 스케일에서 다른 장소들을 횡단하여 복잡한 관계를 보여주기 때문이다. Smith(2000)는 차이의 세계에서 도덕 및 윤리의 중요성을 강조하면서 경관, 위치와 장소, 근접성과 거리, 공간과 영역, 개발과 자연 등을 도덕적 관점에서 탐색하면서 배려의 윤리, 사회정의(공간정의 또는 영역적 정의), 환경윤리(공정, 정의, 지속가능성, 배려, 미래)를 강조한다. 그는 지리적으로 민감한 윤리를 향한 계언으로서, 또 다시 차이의 세계라는 맥락에 민감한 도덕적 지식을 강조하면서 보다 나은 세계를 위한 도덕지리의 중요성을 강조한다. Morgan(2011)은 이러한 도덕지리를 지리윤리학(geo-ethics)으로 명명한다. 또한 그는 지리와 관련된 윤리적 쟁점으로 인간과 환경의 상호작용, 지속가능성과 개발, 갈등, 세계화, 세계

의 기후변화, (젠더, 민족, 연령 등에 의한) 공간적 배제를 제시하면서, 이러한 쟁점들에 대한 도덕이 점점 중요해지고 있다고 주장한다. 이와 같은 도덕지리 또는 지리윤리학, 그리고 비도덕적인 지리의 출현으로 지리교사들에게는 더욱 더 정교한 윤리적 교과지식이 필요하게 된다.

Standish(2009)는 지리교육은 사회적 요구, 특히 지리윤리학적 요구를 검토함으로써 부가적인 도덕적 합법성을 획득할 수 있다고 주장한다. 즉, 지리교육은 모든 학생들이 교양있는 시민으로서 능동적이고, 참여적인 역할을 하는데 권력을 부여받도록 하기 위해 긴박한 세계적 쟁점들을 탐색하고 탐구와 협력을 통해 문제해결 기능과 공동창조 지식을 발달시키는 데 강조점을 두어야 한다는 것이다.

도덕지리와 관련하여 지리를 가르치는 주요 목적은 학생들로 하여금 급속히 발전하며, 혼란스러운 세계에서 더 현명하게 대응할 수 있도록 하는 것이다. 그러한 지리교육은 '무엇이, 어디에, 왜 그곳에 있으며, 왜 배려해야 하는지'에 대한 질문을 고찰하는 것이다(Gritzner, 2002, 38). 지리교사들은 '도덕적으로 주의깊은 방식'으로(Lambert, 1999; Morgan and Lambert, 2005), 지리적 쟁점을 가르치기 위해 적절한 일반적인 윤리적 지식과 구체적인 교과와 관련한 윤리적 지식을 발달시켜야 한다. 특히, Morgan and Lambert(2005)는 '윤리적인 지리교사 어떤 사람인가?'라는 질문을 던지면서, 21세기에 지리교사가 된다는 것은 가치, 윤리, 도덕의 역할을 고려해야 한다고 주장한다. 왜냐하면 지난 25년간의 지리지식의 주요한 발전은 지식이 가치중립적이지 않다는 것에 대한 자각이었기 때문에(Kobayashi and Proctor, 2003), 지리교사는 도덕 및 윤리를 고려하지 않으면 안된다.

그렇다면 어떻게 하면 윤리적인 지리교사가 될 수 있을까? Morgan and Lambert(2005)는 '도덕적으로 부주의한 지리교수'와 '도덕적으로 신중한 지리교수'에 대한 사례를 각각 제시하고 있다. 먼저 도덕적으로 부주의한 지리교수에 대한 사례를 4가지 제시하고 있다. 첫째, 시험이 고압적인 '답변 문화'에 유일하게 중요성을 부여할 때 그러하다. 이것은 교사들이 일련의 내용을 '전달'하려고 시도할 때 일어난다. 둘째, '정답

도 틀린 답도 없다'라고 할 때 그렇다. 이것은 교사가 어떤 답변도 가능하다는 메시지를 줄 때 일어난다. 셋째, 임무가 사회를 변화시키거나 '보다 나은 세계'를 만들려고 할 때 그러하다. 어떤 '타당한 이유'를 위해 가르치는 것은 학생들을 교육시키기보다 오히려 교화시킬 위험이 있다. 넷째, 교수학적 모험(pedagogical adventure)이 가장 중요하다고 할 때 그렇다. 여기서는 학생들을 '참여'시켜야 할 필요성이 학습되고 있는 것의 가치에 관한 판단보다 우선하게 된다.

더 긍정적인 관점에서 Morgan and Lambert(2005)는 '도덕적으로 신중한 지리교수'에 대한 3가지 사례를 제시한다. 첫째, 가장 어려운 질문을 다루려는 전략이다. 이것은 전형적으로 갈등, 강제적 인구이동, 증가하는 불평등, 환경적 지속가능성 등을 다룰 것이다. 둘째, 비판과 논쟁을 안내하는 구조들과 모델에 대한 강조이다. 이렇게 함으로써, 지리는 학생들로 하여금 '사회과학의 주장들이 어떻게 작동하는지'에 관해 중요하게 입문하도록 한다. 우리가 세계에 관해 알고 있는 것은 단지 나타나거나 발견되는 것이 아니라, '논쟁의 문화'에서 창조된다. 셋째, 현명한 의사결정을 하고 관점을 표현할 수 있는 실천의 기회를 제공함으로써, '도덕적 판단의 기초'에 기여하는 것이다.

지리 교과의 핵심적인 도덕적 가치 또는 덕목을 논의하기 위해서는 인성교육을 위한 도덕적 가치 또는 덕목이 어떻게 주장되어 왔는지를 먼저 간단히 살펴볼 필요가 있다. 가치는 일반적으로 신념과 유사하지만 원칙, 기본적인 확신, 이상, 행동에 대한 일반적인 안내로서 기능하며, 의사결정에서 신념 또는 행동에 대한 평가로서 기능한다. 그리고 가치는 개인적 존엄과 개인적 정체성과 밀접하게 연결된 표준 또는 자세로서 도덕적인 중요성을 수반한다(Halstead, 1996, 5).

특정한 도덕적 가치 또는 덕목(moral values or virtues)을 가르치거나 함양하도록 하는 덕목 지향 접근은 인성교육에서 강조되어 온 것이다. 인성교육(character education)은 1920년대와 1930년대에 미국에서 인기를 누렸으며, 최근에 다시 새로운 관심을 불러일으키고 있다(Halstead, 1996). 이러한 인성교육은 동전의 양면에 해당하는 개인적인 변명 또는 훌륭한 시

민(good citizen)으로 이어지는 특정한 ‘덕목(virtues)’을 불어넣어 주는 것과 관련된다. 덕목은 인간의 본성과 일치하지만, 인간은 덕목을 나타내 보이기 위해 태어난 것이 아니라 오히려 덕목을 좋은 습관 또는 나쁜 습관으로서 발달시키게 된다. 따라서 여기에는 덕목을 가르치고 배우는 교육의 중요성이 부각되게 된다.

도덕적인 가치 또는 덕목은 사회마다 역사마다 다양하며, 덕목 간의 우선순위 역시 그러하다(Higgins, 1995, 55). 상대적으로 등질적인 문화 지역에서는 이에 쉽게 합의할 수 있을지 모르지만, 이질적인 문화 지역에서는 다분히 문제가 된다. 왜냐하면 전달해야 할 상이한 덕목을 주장할 가능성이 높기 때문이다. 도덕적인 가치 또는 덕목을 범주화는 방법은 개인적 덕목(예를 들면, 정직, 용기, 성실)을 기르는데 초점을 둘 것인지, 아니면 사회적 덕목(예를 들면, 정의, 시민성)을 기르는데 초점을 둘 것인지에 따라 달라진다. 그리고 도덕적인 가치 또는 덕목은 시대에 따라 그 중요성이 달라진다. 예를 들면, 과거에는 충, 효, 용기, 지혜, 절제 등이 강조되었다면, 현대에는 배려, 책임감, 정의·공정, 진실성, 존중, 창의성, 심미성 등을 비롯하여 특히 배려의 윤리가 강조되고 있다. 따라서 도덕적 가치 또는 덕목은 해당 사회의 현실을 반영

하는 것으로서 사회적으로 구성된 것이라고 할 수 있다. 도덕적 가치 또는 덕목은 사회적으로 구성되기 때문에 이를 범주화하기 위해서는 대부분의 사람들이 공감할 수 있는 폭넓은 의견 수렴이 필요하다⁷⁾.

Lee, M.J. *et al.*(2011)은 인성교육에서 널리 활용되고 있는 조셉슨 연구소(Josephson Institute)의 ‘여섯 주요 덕목(6 pillar virtues)’을 활용하여, 여섯 기둥 덕목의 적용 대상을 개인과 집단으로 구분하고, 개인을 다시 자기와 타인, 그리고 집단을 특수한 사회와 보편적인 인류 전체로 적용하는 것으로 구분하여 Table 1 과 같이 제시하고 있다. 이 덕목에는 배려교육의 덕목(존중, 배려, 책임)과 전통적인 덕목(정의, 진실성), 민주적 시민사회의 덕목(시민성)을 포함하면서도 자기 자신을 위한 덕목을 체계적으로 포함하고 있으며, 개인으로서의 다른 사람과 특수한 사회 및 보편 인류를 위한 덕목으로 편성되어 있다.

2) 지리학에서의 도덕적 개념 및 가치/덕목

지리 교과의 도덕적 개념 및 가치/덕목에 접근하는 한 가지 유용한 방법은 지리학자들이 범주화하고 있는 것을 귀납적으로 접근하는 것이다. 지리학과 관련

Table 1. Moral Values or Virtues For Personality Education. 인성교육을 위한 도덕적 가치 또는 덕목

대표 덕목	발휘 대상			
	개인		집단	
	자기	타인	사회	인류, 자연, 생명
존중(respect)	자기 이해 자기 존중(자부심)	포용, 수용, 용서, 이해심, 공감, 황금률, 공손, 공경, 예절	관용, 다문화	인권 존중, 자연 보전, 생명 존중
배려(caring)	자기에, 자기계발	친절, 호의, 자선, 이타성	협력, 협동	인류애, 자연애, 생명애
책임 (responsibility)	성실, 절제(인내, 끈기)	양육, 패 끼치지 않기	역할 충실, 충성	인간·생명 존중 책임, 자연 보전 책임
신뢰성 (trustworthiness)	진정성, 일관성	정직, 진실, 진솔, 신뢰	공동체를 배신하지 않음	인간과 생명을 목적으로 대함, 자연을 착취하지 않음
정의, 공정성 (Justice, Equity)	규칙 준수	합리적인, 경우 있음	자유, 평등, 복지 등 사회적 가치	평화, 번영 등 인류적 가치
시민성 (citizenship)	자율성, 자발성, 정체성	협력, 협동, 민주적 대화	민족애, 조국애, 민족적 과제에 관심 및 참여와 실천	인류애 실천, 환경 보전 실천, 생명 존중 실천

Source: Lee, M.J. *et al.*(2011).

한 도덕적 지식 및 가치/덕목은 앞에서 언급한 여러 지리학자들이 제기하였지만, 대표적 학자로는 Proctor(1999)와 Smith(2000)를 들 수 있다. 따라서 이 두 학자를 중심으로 지리학과 관련된 도덕적 지식(개념) 및 가치/덕목을 범주화하고자 한다.

먼저 Proctor(1999)는 윤리와 지리적 관계를 두 가지로 구분하는데, 하나는 지리(학)하기(doing geography)의 과정에 참여하는 것으로 대개 전문적 윤리(professional ethics)와 유사하고, 다른 하나는 지리연구의 본질에 관한 것으로서 이론적 윤리(theoretical ethics)와 유사하다. 나아가 그는 이러한 구분을 각각 존재론적 프로젝트(ontological project)와 인식론적 프로세스(epistemological process)에 대입한다. 특히, 그는 지리의 존재론적 프로젝트로서 공간(space), 장소(place), 자연(nature)이라는 3가지의 메타포를 사용하여 이를 윤리와 연결시켜 각각 공간윤리, 장소윤리, 환경윤리로 범주화하는데, 이들 각각에 대해 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 공간과 관련한 도덕적 접근으로서 공간윤리에 대한 관점이다. Proctor(1999)는 지리학에서 공간이라는 메타포는 윤리라는 본질적 질문과 가장 빈번하게 연결되는 개념이라고 주장한다. 지리학, 특히 급진적 지리학에서는 사회정의의 공간적 차원에 큰 관심을 기울여 왔다(Harvey, 1973, 1996; Smith, 1994; Gleeson, 1996). 이러한 연구들은 주로 공간적 포섭과 배제에 대한 지리적 분석(Ogborn and Philo, 1994; Sibley, 1995), 공간적으로 멀리 떨어져 있고 개발에 대한 권력을 가지지 못한 타자들에 대한 책임성(Corbridge, 1993), 이주와 사회정의(Black, 1996), 영역적 정의(territorial justice)(Boyne and Powell, 1991)에 관해 고찰한다. 사회정의의 공간적 차원에 대한 관심은 공간정의로 귀결된다. 한편, Smith(1998b)는 “우리는 어디까지 배려해야 하는가?”라는 질문을 던진다. 이것은 공간정의로서 윤리가 가지는 의미를 독해하려는 노력의 일환으로서, 무차별과 보편성이 우선시되고, 가족, 공동체, 관계적 중요성을 가진 다른 사회적 집단이 가장 강조되는 배려로서의 윤리(ethics as care), 관계에 기반한 윤리(relationally-based ethics)가 강조된다.

둘째, 장소와 관련한 도덕적 접근으로서 장소윤리에 대한 관점이다. Proctor(1999)에 의하면, 장소라는 메타포에 대한 윤리적 접근은 도덕지리(moral geographies)와 직접적으로 연결된다. 도덕지리란 장소의 도덕적 특징에 대해 심층적 기술(thick description)로 간략하게 번역할 수 있다. 앞에서도 언급했듯이 Smith(1998, 2000)는 도덕지리라는 용어가 사람과 장소에 관한 규범적 가정을 기술하기 위해 이용되었지만(Smith는 이를 기술 윤리(descriptive ethics)라고 부른다), 지리학자들이 도덕 자체에 관한 탐구에는 계를 뒀다는 점을 지적한다. Proctor(1999) 역시 도덕지리를 ‘기술 윤리(descriptive ethics)’라고 부르는 것은 무언가를 놓치고 있다고 주장한다. 왜냐하면, 장소에 대한 규범적이고 초윤리적(metaethical) 접근은 장소상실에 대한 기술보다 인간의 도덕성을 이해하는데 초점을 맞추어야 하기 때문이다. 비록 도덕지리가 규범적/초윤리적 초점을 회피해왔지만, 장소에 기반한 구체적이고 특수한 지리적 분석이 더 추상적인 규범적/초윤리적인 쟁점을 검토하는데 상대적인 용이성을 제공한 것은 사실이다. 한편, 장소에 대한 도덕적 관심은 주관적인 공동체 또는 지역적 가치를 비롯하여, 선진산업사회에서의 생산과 소비의 도덕적 맥락의 기초를 제공하기 위해 사용되어 왔다(Sack, 1992, 177-205). 사실 장소에 관한 도덕적 관심은 Tuan(1974, 1989, 1993)을 비롯한 인간주의 지리학자들에 의해 이루어졌다. 그러나 도덕지리에 관한 최근의 입장은 장소는 불가피하게 규범적이며, 규범은 장소에 부가되어야 할 어떤 것이라기보다는 장소로부터 파악되어야 할 어떤 것이라고 본다.

셋째, 자연과 관련한 도덕적 접근으로 환경윤리에 대한 관점이다. 지리의 윤리적 접근에서 자연(환경)의 메타포는 사회정의와 도덕지리만큼 주목을 끌지 못했다. 이와 같은 배경에는 지리학에서 자연에 대한 관심이 주로 대개 자연과학과 생명과학에 근거하고 있기 때문이다(Proctor, 1999). 그럼에도 불구하고 지리학자들 사이에 환경윤리에 관한 관심이 증가해 오고 있다(Proctor, 1998c). 최근 지리학에서는 사회정의의 패러다임을 자연의 메타포와 연결하는 환경적 인종차별주의와 정의(environmental racism and jus-

tic)에 점점 관심을 기울이고 있으며, 자연과 도덕과의 관계에 대해 질문을 던지고 있다(Simmons, 1993; Harvey, 1996).

Smith(2000)는 지리적 맥락이 어떻게 도덕적 실천에 중요하고, 윤리적 숙고가 인간 존재에 대한 지리적 차원에 대한 인식 없이는 어떻게 불완전한지를 설명하고 있다. 도덕적 접근을 위한 구조를 설정함에 있어 지리연구에서 중심적인 개념의 중요성을 인식하고 있다. 그는 차이의 세계에서 도덕과 윤리의 중요성을 강조하면서 지리연구를 위한 중심적 개념으로 경관, 입지와 장소, 로컬리티, 근접성과 거리, 공간과 영역, 개발과 자연 등을 제시하고 이를 중심으로 도덕적 접근을 시도한다. 첫째, 경관, 입지, 장소에 대한 도덕적 접근을 시도하면서 산업도시의 도덕지리를 탐색한다. 둘째, 근접성이라는 개념을 통해 로컬리티와 공동체를 탐색한다. 로컬리티와 불공평, 공동체와 도덕을 추적하면서 배려의 윤리에 초점을 둔다. 셋째, 거리의 개념을 자선(기부)의 범위로 인식하면서 공동체의 재구성을 시도하고 배려의 범위를 확장하면서, 배려와 정의의 윤리를 결합하려고 시도한다. 넷째, 공간과 영역이라는 개념을 끌어들여 '누가 어디에 있어야 하는가?'라는 질문을 던진다. 여기에서는 포섭과 배제에 초점을 두면서 영역에 대한 주장을 비롯하여 다문화주의와 소수자의 권리를 탐색한다. 다섯째, 분포에 대한 개념을 끌어들여 이를 영역적 사회정의와 결부시킨다. 여기에서는 분포와 차이, 훌륭한 자산을 가진 장소, 인간의 동일함, 요구와 권리, 사회정의, 보편성과 특수성을 탐색한다. 여섯째, 개발이라는 개념을 끌어와서 이것이 가지고 있는 윤리적 관점에 주목한다. 즉 개발윤리를 소개하면서 남아프리카공화국을 사례로 하여 아파트헤이트 후의 개발과 대안적인 개발윤리에 대해 논의한다. 마지막으로 자연의 개념에 주목하면서 환경윤리에 대해 논의한다. 환경윤리를 소개하면서 환경적인 공정과 정의, 지속가능한 개발, 공동체, 배려, 미래에 대해 고찰한다. 특히, 지리적으로 민감한 윤리를 향한 제언으로서, 다시 차이의 세계를 강조하면서 맥락에 민감한 도덕적 지식을 강조하고 보다 나은 세계를 위한 도덕지리의 중요성을 강조한다.

요약하면, Proctor(1999)는 간단하게 공간과 윤리, 장소와 윤리, 자연과 윤리로 구분하면서 공간, 장소, 자연이라는 지리학의 핵심개념에 도덕적, 윤리적으로 관계하는 가치/덕목을 고찰했다. 특히 사회정의와 영역적 정의(공간정의), 타자에 대한 책임성, 배려의 윤리, 공정, 환경윤리 등을 고찰했다. 반면에 Smith(2000)는 지리학의 개념을 경관, 입지, 장소, 로컬리티, 근접성, 거리, 공간, 영역, 분포, 개발, 자연 등으로 보다 세분하여 이와 도덕적, 윤리적으로 관계하는 가치/덕목을 고찰했다. 특히 배려와 정의(사회정의, 공간정의(영역적 정의))의 윤리, 개발윤리, 환경윤리의 측면에서 고찰했다. 이 두 사례에서 공통적으로 발견할 수 있는 것은 사회정의(공간정의, 영역적 정의)와 공정, 타자에 대한 배려와 존중, 환경윤리(환경정의, 책임성) 등으로 배려와 존중의 윤리로 규정할 수 있다.

3) 지리교육에서의 도덕적 개념, 기능, 가치/덕목

지금까지 지리교육 연구에서는 도덕적 개념 및 가치/덕목을 범주화하여 제시한 사례는 발견되지 않는다. 다만, 지리를 통한 가치교육의 하위영역 설정 사례와 지리를 통한 시민성교육의 하위영역 설정 사례가 있을 뿐이다. 그러나 이들 하위영역은 도덕적 개념 및 가치/덕목으로 이름 붙여도 큰 무리가 없을 정도이다. 따라서 지리를 통한 가치교육 및 시민성교육의 일환으로 설정된 하위영역들을 중심으로 하여 살펴본다.

먼저 지리를 통한 가치교육의 하위영역을 범주화한 사례 중에서 가장 대표적인 것은 1992년 영국의 지리 교사그룹에서 유목화한 것으로 이는 Slater(1994)에 의해 제공되었다. 여기에서 제시된 가치목록은 환경을 위한 배려, 인권, 정의(사회적, 정치적, 경제적), 문화/사회에의 어울림, 타문화에 대한 존중, 경관의 질 보존하기, 이용/남용/지속가능성, 착취(개발)의 부재, 문화와 환경에 대한 감정이입(공감), 환경에 대한 책임성이다. 이 목록들은 각각 개념과 도덕적 가치/덕목을 혼합하여 제시되어 있으며, 목록 상호 간에 확연하게 구분되기 보다는 상호 중첩되는 일면이

많다. 이를 지식(또는 개념)과 도덕적 덕목/가치로 구분해 보면, 지식 또는 개념으로는 환경, 문화의 다양성, 경관과 장소, 공간과 자원, 지속가능성을 들 수 있고, 도덕적 덕목/가치로는 배려, 인권, 정의, 어울림, 존중, 보존, 감정이입(공감), 책임성을 들 수 있다.

다음으로 지리를 통한 시민성교육의 하위영역을 범주한 사례들 중에서 대표적인 것은 Rawling(1991), Walkington(1999), Machon and Walkington(2000), Oxfam(1997) 등에 의한 것이다. 먼저, Rawling(1991)은 시민성을 가르치는 지리교사들을 지원하기 위해 지리와 시민성의 관계를 내용/맥락, 핵심개념, 기능에 따라 하위범주를 설정하고 있다. 내용/맥락으로는 모든 스케일(사람, 장소, 환경)에서의 의사결정, 노동, 고용, 여가에 대한 반응, 환경적 쟁점, 국가 간의 관계, 국제적 그룹화이며, 핵심개념으로는 의사결정, 갈등/협력, 유사성/차이, 인간 복지, 평등/불평등, 개발/상호의존, 책임성/권리이며, 기능으로는 인간/장소, 환경에 대한 쟁점, 상이한 관점 분석하기, 모둠활동, 지도/스케일의 범주를 제시하고 있다⁸⁾. 이 분류에서 핵심개념으로 제시된 갈등/협력, 유사성/차이, 인간 복지, 평등/불평등, 개발/상호의존은 지리학에서도 도덕적 지식으로서 중요시 되고 있는 것이며, 내용/맥락과 기능에 각각 제시된 환경에 대한 쟁점은 도덕적 지식으로 재분류할 수 있다. 그리고 책임성을 제외하면 도덕적 가치/덕목은 제시되고 있지 않다. 이러한 도덕적 지식 및 가치/덕목을 학습하는데 필요한 기능을 제시하고 있는데, 특히 상이한 관점 분석하기, 모둠활동은 중요한 역할을 한다고 할 수 있다.

둘째, 초등 지리교사들에게 글로벌 시민성교육에 대처하도록 하기 위해 Walkington(1999)은 지리와 시민성의 관계를 접근, 개념, 기능, 가치에 따라 하위범주를 설정하고 있다. 접근에는 선입관에 도전하거나 싸우기, 근원적인 프로세서 탐색하기, 학습에 대한 홀리스틱 접근 취하기, 쟁점을 사용하여 환경적 쟁점 또는 정의와 관련한 쟁점과 같은 학습을 구조화하기, 협동학습 전략, 개념으로는 지속가능성, 상호의존성, 변화, 장소, 문화적 다양성, 기능으로는 대조(유사점과 차이점), 비판적 사고, 의사결정, 모둠활

동, 가치로는 장소감, 공동체 의식, 감정이입(공감)을 제시하고 있다. 이 분류에서도 접근에 해당하는 것은 개념, 기능, 가치에 다시 재배치할 수 있다. 도덕적 지식 또는 개념으로는 지속가능성, 상호의존성, 변화, 장소, 문화적 다양성, 공간적 쟁점, 환경적 쟁점, 도덕적 가치/덕목으로는 (사회적, 공간적, 환경적) 정의, 장소감, 공동체 의식, 감정이입(공감)을 들 수 있다. 그리고 이를 학습하기 위한 기능으로는 홀리스틱 학습, 협동학습(모둠활동), 대조, 비판적 사고, 의사결정을 들 수 있다.

셋째, Machon and Walkington(2000)은 중등학교에서 지리를 통해 시민성을 가르치는데 있어서 지리와 시민성의 관계를 개념, 기능, 가치에 따라 하위범주를 설정하고 있다. 개념으로는 상호의존성, 지속가능한 개발, 장소, 스케일, 문화적 다양성, 기능으로는 비판적 사고, 의사결정, 반성, 심사숙고, 의사소통, 가치로는 정의(사회적/경제적), 장소감, 공동체의식, 감정이입, 다양성을 제시하고 있다. 이 분류에서 다양성은 도덕적 가치/덕목이라기보다는 개념으로 보는 것이 타당하며, 이에 대한 배려와 존중을 가치로 채택할 필요가 있을 것이다. 그리고 기능에 있어서 반성과 심사숙고를 제외하면, Walkington(1999)의 분류와 매우 흡사하다고 할 수 있다.

셋째, 영국의 국제구호단체인 Oxfam(1997)은 학교교육에서 글로벌 시민성교육을 범과적 차원에서 촉진할 수 있도록 지원하기 위해 『글로벌 시민성을 위한 교육과정』(A Curriculum for Global Citizenship)이라는 매우 유용한 pamphlet을 제공했다. 여기에는 다음과 같이 글로벌 시민성교육을 위한 특별한 지식과 이해, 기능, 가치와 태도를 제기하고 있다. 비록 여기에 제시된 목록들은 지리교육만을 위한 것은 아니지만, 지리교사들은 지리와 이들 목록들 간의 연계를 고찰해야 한다. 지식과 이해로는 사회정의와 공정, 다양성, 세계화와 상호의존성, 지속가능한 개발, 평화와 갈등, 기능으로는 비판적 사고, 효과적인 토론 능력, 부정의와 불평등에의 도전 능력, 사람과 사물에 대한 존중, 협력과 갈등 해결, 가치와 태도로는 정체감과 자존감, 감정이입(공감), 사회정의와 공정에 대한 헌신, 다양성에 대한 가치와 존중, 환경에 대한 관심과

지속가능한 개발에 대한 헌신, 사람들은 차이가 있다는 신념을 제시하고 있다. 이 분류에 있어서도 지식과 이해, 기능, 가치와 태도 사이에 상호 중첩되는 부분이 많이 있으며, 특히 지식과 이해, 기능 영역에 도덕적 가치/덕목이 포함되어 있다. 이를 다시 조정하여 재분류하면, 지식 또는 개념으로는 다양성, 세계화와 상호의존성, 환경과 지속가능한 개발, 평화와 갈등, 공간적 불평등, 문화의 다양성 등이며, 도덕적 가치/덕목으로는 사회정의와 공정, 배려와 존중, 정체감과 자존감, 감정이입(공감), 책임감 등을 들 수 있다. 이를 학습하기 위한 기능으로는 비판적 사고, 효과적인 토론 능력, 문제해결력을 들 수 있다.

넷째, Pykett(2011)은 지리교육과 시민성교육은 모두 학생들의 공공성 의식, 상호연결성, 글로벌 윤리, 능동적 책임성과 관련된다고 주장한다. 그녀는 이 두 교과과는 조사, 비판적 탐구 기능을 발달시킬 수 있는 기회를 제공하며, 이들이 다룰 수 있는 현대적인 토픽으로 이주, 세계화, 공동체, 지속가능성, 환경, 개발, 무역, 갈등, 문화와 정체성, 경제, 도시, 거버넌스(통치체제)를 제시하고 있다.

한편 최근 일부 지리교육학자들은 지리교육을 통해 다루어야 할 도덕 및 윤리적 쟁점의 목록을 제시하고 있다. Morgan(2011)의 경우, 오늘날 도덕 및 윤리적 관심을 끄는 지리, '지리윤리학(geo-ethics)'은 한층 더 다양해졌다고 주장한다. 그는 윤리적 쟁점으로 인간과 환경의 상호작용, 지속가능성과 개발, 갈등, 세계화, 세계기후변화, 젠더, 민족, 연령 등에 근거한 공간적 배제의 실천뿐만 아니라, 갈등과 테러, 차별 대우, 배제, 인종청소, 빈곤과 개발, 인권, 환경파괴 등과 같은 실제 세계에서의 도덕적 쟁점과 같이 다양하다고 주장하면서, 이러한 도덕적 쟁점들은 전문화된 철학적 분야로서 도덕 및 윤리적 접근이 중요하며, 특히 더욱 더 전문화된 개발윤리와 환경윤리와의 소통도 중요하다고 하였다.

이상과 같이 지리와 가치와의 관계, 지리와 시민성과의 관계에 대한 하위 범위에 대한 설정은 서로 다른 학자들이 서로 다른 대상과 목적을 위해 제시하고 있지만, 일부 유사점을 발견할 수 있다. 이들 하위 범위를 통합하여 지식, 기능, 가치·태도 영역으로 다시

분류하면 다음과 같다. 지식 또는 개념으로는 상호의존성, 이용/남용/지속가능성, 공간 변화, 공간적 불평등과 쟁점, 장소와 정체성, 문화적 다양성, 갈등/협력, 유사성/차이, 인간의 복지, 기능으로는 비판적 사고, 의사결정, 반성과 성찰, 다양한 야외조사, 다양한 탐구기능, 비판적 문해력, 협동학습과 집단학습, 토론과 논쟁, 문제해결력, 가치·태도로는 정체성과 자존감, (사회적, 경제적, 공간적, 환경적) 정의와 공정, 장소감, 공동체 의식과 참여, 감정이입, (다양성/타인의 경험과 견해에 대한) 배려와 존중, (문화와 환경에 대한) 감정이입(공감), (환경에 대한) 책임감을 제시할 수 있다.

지식 또는 개념의 관점에서 볼 때, 인간, 공간, 사회와 관련한 공간의 사회적 구성, 차이의 공간, 공간의 변화, 공간적 불평등과 쟁점, 상호의존성, 지속가능성, 문화적 다양성, 장소 정체성, 인간의 복지 등의 개념이 중요하게 부각되는 것으로 이들은 가치 내재적 지식을 지향한다. 이러한 가치내재적인 지식 또는 개념을 비롯하여 도덕적인 가치/덕목과 관련한 기능의 경우 특히 인지적 기능(intellectual skills)보다는 사회적 기능(social skills)(예를 들면, 모둠학습에서의 공동체의식, 의사소통, 배려)이 중요하게 부각된다(Slater, 1993)⁹⁾. 이러한 사회적 기능은 소프트 스킬(soft skills)¹⁰⁾과 유사한 것으로써 Lambert and Morgan(2010)은 특히 이를 강조하고 있다¹¹⁾. 인성교육의 방안은 주로 교과별로 제안되었는데, 대체로 공동체적인 활동에 필요한 덕목을 위한 협동 활동을 많이 제안하고 있다. 대화, 토론, 모둠활동에서의 협력, 배려 및 공감, 관용, 존중 등이 그것이다. 이러한 지식과 기능의 습득을 통해 학습자들은 자아 정체성, 장소감, 타인의 경험과 견해에 대한 존중, 다양한 문화와 환경에 대한 공감, 사회정의 및 환경정의라는 비판적 가치와 신념에 입문하도록 해야하며, 그들의 삶의 공간에서 실천하도록 해야한다.

4. 우리나라 지리교육과정과 도덕적 개념 및 가치/덕목

1) 목표 수준에서의 도덕적 개념 및 가치/덕목

앞에서도 잠시 언급하였지만, 2009 개정 교육과정에서는 모든 교과가 공통적으로 실현해야 할 ‘추구하는 인간상’을 신설하였는데, 여기에 전인적 성장, 개성의 발달, 문화적 소양, 개성의 발달, 다원적 가치, 세계와 소통하는 시민, 나눔과 배려, 공동체의식 등의 도덕적 가치/덕목이 잘 나타나 있다. 이와 같은 경향은 이미 2007년 영국의 중등 국가교육과정 개정(QCA, 2007)의 교육목적에서도 나타나는데, ‘성공적인 학습자’, ‘확신에 찬 개인’, ‘책임있는 시민’ 등을 육성하는 것을 목적으로 하고 있다. 이와 더불어 범교육과정 차원에서 특히 ‘정체성과 문화적 다양성’, ‘공동체 참여’, ‘글로벌 차원과 지속가능한 개발’을 포함

하고 있다¹²⁾.

초등학교 교육목표에서는 ‘전인적 인간’, ‘문화적 다양성과 타인에 대한 존중, 배려, 공감, 협동’과 같은 도덕적 가치/덕목을 비롯하여 ‘문제해결력’과 같은 기능을 강조하고 있다. 중학교 교육목표는 ‘전인적 인간’, ‘민주시민의 자질과 태도’, ‘다원적 가치(다양한 문화)에 대한 존중’과 같은 도덕적 가치/덕목을 비롯하여 ‘문제해결력’과 ‘의사결정능력’과 같은 기능을 강조하고 있다. 고등학교 교육목표는 ‘성숙한 자아의식’, ‘국가 공동체의식’, ‘세계시민으로서의 자질’, ‘다양한 문화(다원적 가치)에 대한 존중’과 같은 도덕적 가치/덕목을 비롯하여, 비판적 사고력과 창의적 사고력과 같은 기능을 강조하고 있다. 초등학교에서 고등학교로 갈수록 도덕적 가치/덕목과 기능이 외연적으로 확대되거나 심화되고 있음을 알 수 있다(Table 2).

학교급별 목표보다 교과목 목표 수준에 제시되어 있는 도덕적 개념 및 가치/덕목은 보다 구체적이고 교과 맥락적이다. 중학교 사회의 경우 지리와 일반사

Table 2. The curriculum aims and the moral values/virtues in schools objectives.
추구하는 인간상 및 학교급별 목표에서의 도덕적 가치/덕목

추구하는 인간상	<ul style="list-style-type: none"> • 전인적 성장, 개성의 발달 • 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해 • 세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신 • 공동체 발전에 참여하는 사람
초등학교 교육목표	<ul style="list-style-type: none"> • 몸과 마음이 건강하고 균형잡힘 • 문제를 인식하고 해결하는 기초 능력, 상상력 • 문화를 향유하는 올바른 태도 • 타인과 공감하고 협동하는 태도
중학교 교육목표	<ul style="list-style-type: none"> • 다원적인 가치를 수용하고 존중 • 민주시민의 자질 함양 • 심신의 건강하고 조화로운 발달 • 문제 해결력 • 자신을 둘러싼 세계에 대한 경험을 토대로 다양한 문화와 가치에 대한 이해 • 다양한 소통능력 • 민주시민으로서의 자질과 태도
고등학교 교육목표	<ul style="list-style-type: none"> • 세계 시민으로서의 자질을 함양 • 성숙한 자아의식 • 학습과 생활에서 새로운 이해와 가치를 창출할 수 있는 비판적, 창의적 사고력과 태도 • 우리의 문화를 향유하고 다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도 • 국가 공동체의 발전을 위해 노력 • 세계 시민으로서의 자질과 태도

Source: MEST(2011).

회 영역을 포함하고 있기 때문에 제시되어 있는 도덕적 개념 및 가치/덕목은 다소 포괄적이다. 사회과에서 특히 강조하고 있는 민주 시민으로서의 자질의 세부항목을 상세하게 설정하고 있으며, 한국인으로서의 정체성뿐만 아니라 다양한 문화에 대한 이해와 존중을 통한 글로벌 시민성에 대해 언급하고 있다. 그리고 도덕적 관심의 대상이 되는 다양한 사회적, 공간적 문제를 해결하는데 필요한 문제해결력과 의사결정능력을 비롯한 여러 기능을 강조하고 있다(Table 3).

고등학교 한국지리의 경우 학습의 스케일이 주로 지역과 국가에 한정되기 때문에 더욱 더 구체적이고 제한적이다. 주요 도덕적 개념으로는 환경적 상호작용과 지속가능한 개발, 공간적 문제와 불평등이며 이와 관련한 가치/덕목은 구체적으로 명시하고 있지 않다. 제시된 도덕적 가치/덕목으로 전인적 인간을 비롯하여 지역 및 국가 정체성(또는 시민성)이다. 한편 세계지리의 경우 학습의 스케일이 지역, 국가, 세계

로 확장되면서 주요 도덕적 개념으로는 상호의존성, 세계화, 지속가능한 개발, 문화의 다양성, 갈등과 분쟁, 가치/덕목으로는 공존, 공동체의식과 협력, 기능으로는 문제해결력이 제시되고 있다.

이상과 같이 추구하는 인간상과 학교급별 목표 수준에서는 도덕적 개념보다는 도덕적 가치/덕목이 주로 제시되어 있다면, 교과목 목표에서는 도덕적 개념이 주로 제시되어 있고 이에 부가하여 기능과 가치/덕목이 제한적으로 제시되어 있다. 따라서 도덕적 개념을 비롯하여 기능, 가치/덕목을 보다 상세하게 고찰하기 위해서는 내용 성취기준에 대한 접근이 필요하다.

2) 내용 성취기준의 도덕적 개념 및 가치/덕목

앞에서 살펴본 지리학 및 지리교육에서의 도덕적 개념에 토대하여 이를 영역, 문화의 이해와 다양

Table 3. The moral concepts and values or virtues in subject matters objectives.
교과목 목표에서의 도덕적 개념 및 가치/덕목

중학교 사회 목표	<ul style="list-style-type: none"> • 민주 시민으로서의 자질(인권 존중, 관용과 타협의 정신, 사회 정의의 실현, 다양한 스케일에서의 공동체 의식, 참여와 책임 의식 등) • 한국인으로서의 정체성과 세계 시민으로서의 가치, 태도 • 개인적, 사회적, 지리적 문제를 해결하는 데 필요한 탐구 능력, 비판적 사고력, 창의력, 판단 및 의사 결정력, 사회 참여 능력 • 지역에 따른 인간 생활의 다양성 파악과 존중
고등학교 한국지리 목표	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자들이 자신의 삶을 풍요롭고 의미 있게 만들어 갈 수 있는 인간으로 성장 • 생태계로서의 국토 공간 인식과 지속가능한 발전 <ul style="list-style-type: none"> - 인간과 자연의 상호 관계 이해 - 개발과 보전에 대한 균형적 관점 • 공간문제(환경 문제, 지역 불균형 문제, 인구 문제)를 해결할 수 있는 합리적인 의사결정능력 • 국토와 지역(삶의 터전)에 대한 바람직한 가치관과 애정(국토관과 국토애, 향토애) • 국토 분단, 주변국과의 영역 갈등과 같은 우리 국토가 당면하고 있는 국토 공간의 정체성 문제를 올바른 시각에서 이해
고등학교 세계지리 목표	<ul style="list-style-type: none"> • 상호 의존성 • 세계화 시대에 지역 간 협력 및 상호 공존과 번영의 길 모색 <ul style="list-style-type: none"> - 국가와 지역 간에는 영토, 자원, 무역, 환경오염 등으로 인한 분쟁과 문화적 차이로 인한 갈등을 파악하고 합리적인 문제해결 - 다양한 문화 및 스포츠 교류, 경제 블록의 형성 등을 통해 협력 • 다문화 사회라는 화두 속의 현대 사회에서 보다 개방적이고 조화로운 민주적 공동체를 형성할 수 있는 태도 육성 • 세계적인 관점에서 우리 삶의 터전을 더 살기 좋은 공간으로 개발, 이용, 보존하기 위해 노력하는 자세

Source: MEST(2011).

성, 환경적 상호작용과 지속가능성, 공간적 불평등과 개발 등 크게 4가지로 구분하여 지리교육과정의 내용 성취기준을 선정하여 분류하고¹³⁾, Table 1을 참조하여 이에 적합한 도덕적 가치/덕목을 제시하였다 (Table 4). 전체적으로 보면, 지리교육과정의 내용 성취기준에서 도덕적 지식으로 판단되는 항목들은 초·중고에 대체로 골고루 다루어지고 있다. 다만, 이러한 도덕적 지식은 주로 도덕적 쟁점 또는 문제로서 이를 해결하기 위한 방안을 찾는 데 초점을 둘 뿐, 적절

한 도덕적 가치/덕목과의 연계는 부족한 것으로 판단된다.

지리교육과정의 내용 성취기준을 분류한 Table 4를 좀 더 세부적으로 살펴볼 필요가 있다. 먼저, 영역과 관련한 국가 정체성(또는 시민성)으로서 이를 통해 학생들의 자아 정체성과 국토관을 확립하고, 국가에 대한 책임뿐만 아니라 국토애를 형성할 수 있을 것이다. 그러나 이것이 지나치게 강조될 경우 오히려 타자에 대한 배타성을 강화시킬 수 있다는 문제점이 있

Table 4. The moral concepts and values or virtues in target attainment of geography.
지리 성취기준의 도덕적 개념 및 가치/덕목

핵심개념		내용 성취기준 사례	가치/덕목
영역		<ul style="list-style-type: none"> • 영토나 영해를 둘러싼 국가 간 갈등 사례를 조사하고, 그 원인을 탐구할 수 있다. [중-(13)-②] • 주변 국가와 관련된 영역 갈등의 원인과 과정 및 그 중요성을 인식하고, 우리나라 영토문제에 대한 대응 방안을 제시할 수 있다. [고-한-(2)-④] • 동아시아에서 우리 국토의 위치가 갖는 중요성을 바탕으로 국토 통일의 당위성을 인식하고, 이를 통해 세계 평화에 이바지하는 미래의 한국을 그려본다. [중-(14)-②] • [고-한-(1)-③], [고-한-(7)-①], [고-세-(6)-①]¹⁴⁾ 	(국가)시민성, 정체성 책임
상호의존성	장소	<ul style="list-style-type: none"> • 세계화에 따른 문화의 획일화와 융합 사례를 찾고, 세계화에 따라 문화적 갈등이나 문화적 창조가 나타남을 사례를 통해 이해한다. [중-(8)-②] • 다른 문화(예, 종교, 언어)는 서로 공존하거나 갈등할 수 있음을 사례를 통해 이해한다. [중-(8)-③] • 지역에 따라 인구 문제의 차이가 있음을 이해하고, 우리나라가 당면한 저출산·고령화 현상의 원인, 문제점, 대책을 조사할 수 있다. [중-(6)-③] • [고-한-(8)-①], [고-세-(4)-②], [고-세-(6)-②] 	존중, 배려 신뢰성 정의(공정성), 공감 (글로벌)시민성
	인간과 자연	<ul style="list-style-type: none"> • 지형 환경을 생태적 관점에서 파악하고, 인간과 지형 환경의 지속가능한 관계 유지 방안에 대해서 토론할 수 있다. [고-한-(2)-④] • 자연재해의 발생 원인과 영향을 이해하고, 그 대책을 제시할 수 있다. [고-한-(3)-③] • 자연 생태계에 대한 인간의 영향을 설명하고, 자연과 더불어 사는 방법을 설명할 수 있다. [고-한-(3)-④] • [중-(12)-①], [중-(12)-②], [중-(12)-③], [고-한-(8)-③], [고-세-(2)-①], [고-세-(2)-⑥], [고-세-(6)-③] 	존중, 배려 책임 신뢰성 정의(공정성) (생태적)시민성
	공간	<ul style="list-style-type: none"> • 자원(예, 물, 석유)의 지리적 편재성을 이해하고, 자원 확보를 둘러싼 국가 간 경쟁과 갈등을 사례를 중심으로 파악할 수 있다. [중-(11)-②] • 세계의 주요 에너지 자원(예, 석유, 원자력, 신재생 에너지 등)의 특성과 분포를 파악하고, 이의 개발 및 수요·공급 불균형에 따른 영향, 갈등, 문제점을 인식한다. [고-세-(5)-①] • [고-세-(6)-①], [중-(7)-④], [중-(9)-③], [중-(14)-③], [고-한-(8)-②], [고-세-(4)-①], [고-세-(5)-④] 	존중, 배려, 공감 정의, 복지 책임 (로컬/글로벌) 시민성

Source: MEST(2011).

다. 그리하여 앞에서 살펴보았듯이 지리학이나 지리교육에서 범주화된 도덕적 지식 및 가치/덕목에는 포함되어 있지 않았다. 또한 이는 차이의 세계에서 필요한 배려의 윤리와의 배치될 가능성을 내포하고 있다.

둘째, 도덕적 개념으로서의 '문화의 이해와 다양성'은 특히 지리의 '장소'라는 핵심개념과 밀접한 관련을 가진다. 특정 장소(또는 공간)에서 누가 포섭되고 배제되는가는 도덕적으로 충분히 고려할 가치가 있으며, 이는 지리교육을 통해 의문시되어야 할 것이다. 다문화사회가 진전되고 있는 이 시점에서, 민족, 종교, 이데올로기, 젠더, 연령, 섹슈얼리티, 인종 등의 관점에서 이루어지는 배제의 지리는 너무도 중요하다. 이러한 배제의 지리에 대한 교육적 의제는 포섭과 공동체 결합으로서(Morgan, 2011), 도덕적으로 부과된 쟁점은 수용의 지리에 근거한 장소애착과 밀접한 관계를 가진다(Massey, 1995).

특히 이와 관련하여 Massey(1991, 1993)의 '진보적 또는 글로벌 장소감'은 포섭과 공동체 결합을 위한 지리교육에 유용하다. 진보적 또는 글로벌 장소감은 장소와 다른 장소와의 상호의존성을 나타내며(관계적 사고를 포함하며), 전지구적 차원에서 작동하는 구조적 영향력(경제적, 정치적, 사회적)을 중요하게 인식한다. 이것은 외향적이고, 보다 넓은 세계와의 연계에 대한 의식화를 포함하며, 긍정적인 방식으로 글로벌과 로컬을 통합하는 자의식적인 규범적인 장소에 대한 개념화이다. Massey의 글로벌 장소감과 연관되는 디아스포라의 개념은 학생들로 하여금 사람들이 상이하고 복잡한 장소감, 즉 다중적 소속감(multiple belongings)을 가지고 있는지를 이해하도록 도와주는데 더욱 유용할 것이다.

Morgan and Lambert(2005)는 장소를 열려있고, 침투적이며, 다른 장소들과의 관계 속에 있는 것으로 이해하는 것은 학생들로 하여금 사람들 사이의 구분보다는 오히려 상호연결성을 이해하도록 할 수 있다고 주장한다. 그러나 단순히 구별보다 상호연결성에 초점을 두는 것은 차이를 부정할 수 있는 위험을 내포하고 있다는 것을 강조한다. 여기에서 도덕적으로 중요한 것은 동화나 차별은 멀리하되 차이는 존중해야 한다는 것이다. 즉, 특히 도덕적 가치/덕목으로서 타

자에 대한 존중과 배려(차이에 대한 존중), 신뢰성, 정의와 공정성, 감정이입(공감), 글로벌 시민성 등이 중요하게 된다.

셋째, 도덕적 개념으로서의 '환경적 상호작용과 지속가능한 개발'은 특히 지리의 '자연(또는 인간과 자연의 관계)'이라는 핵심개념과 밀접한 관련을 가진다. 사회과학과 환경(자연)과학을 결합하는 지리에서 가치는 사회와 환경에 대한 인간의 행동을 포함할 뿐만 아니라 자연 내에서의 상호작용을 포함한다. 사실, 환경을 인간환경과 자연환경으로 구분하는 것 자체에는 과학적으로나 윤리적으로 문제가 있다(Taylor, 2004). 지리학의 인간과 환경 접근법에서도 결국에는 자연은 인간의 외부에 있고 인간으로부터 분리되어 있으며, 자연은 변화될 수 없는 어떤 것이라고 흔히 생각된다. Pepper(1985)는 지리학의 자연적 기초가 학습을 위해 중요하다고 논의하면서도, 사회적 목적이 없다면 자연지리를 가르칠 정당성이 없다고 계속해서 지적한다. 또한 Castree(2001, 3)는 비판지리학자들이 어떻게 점점 자연을 불가피하게 사회적인 것으로 보게 되는지를 논의하면서 '사회와 자연은 사고나 실천에서 그것들을 분리할 수 없게 하는 방식으로 뒤엉켜 있는 것으로 보인다'고 주장한다.

Proctor(2001)는 환경윤리로서 도덕적 부주의를 피하기 위한 사례로서 자연을 이해하는 사회적 구성주의 방법의 윤리적 함의를 제시한다. 그는 인간은 필연적으로 책임을 가진 자연의 필수적이고 능동적인 일부분이라고 주장한다. 예를 들면, 인간이 지구의 자원을 이용하는 것은 자연의 아름다움의 보존, 오염으로부터 사람들의 보호, 미래 세대에 대한 책임성을 포함하는 규범적이고 도덕적인 쟁점들로 가득 차 있다. 자연에 대한 경제적 개발과 환경 보존 사이에 첨예한 대립이 있으며, 도덕적 고려로서 포섭은 순수한 인간의 영역에만 해당되는 것이 아니라 이를 넘어 환경중심(ecocentric) 관점으로 확장해야 한다.

특히 '생물다양성(biodiversity)'이라는 용어는 '비인간(non-human)'을 보호하려는 최근의 윤리적 관심을 보여준다. 최근에는 '지리다양성(geodiversity)(Gray, 2004) 또는 '장소의 정신'이라는 범주 하에서 경관과 같은 비생물적인 특징들을 보호하는데 초점을 두

어 윤리적 관심을 더욱 더 확장하고 있다(Morgan, 2011). 이러한 자연에 대한 도덕적 접근은 지지애(땅 존중)(geopiety)(Tuan, 1976, 12), '장소에착(place attachment)'(Altman and Low, 1992)의 개념으로 나타나며, 호혜의 윤리(ethic of reciprocity)로서 공손하고 동정적인 관점을 강조한다. 여기에서 생태계, 영토, '동포'로서의 인간은 서로 사랑받아야 하고, 양육되어야 하며, 보호되어야 하고, 이기심 없이 대우받아야 하는 모두 중요한 자원들이다. 최근의 환경교육은 이러한 윤리적 장소에착을 발달시키는 초점을 두고 있다(Morgan, 2011). 여기에서 도덕적 가치/덕목으로는 환경에 대한 책임성, 존중과 배려, 신뢰성, (환경) 정의와 공정성, 생태적 시민성 등이 중요하게 된다.

넷째, 도덕적 개념으로서의 '공간적 불평등과 개발'은 특히 지리의 '공간'이라는 핵심개념과 밀접한 관련을 가진다. Lambert(2006, 3)는 지리적 윤리(geographical ethics)의 실천은 학생들로 하여금 자신을 상이한 공간에 있는 다른 사람들과 연결시킬 수 있도록 할 때 가능하다고 한다. 예를 들면 부, 건강, 웰빙 등과 관련한 공간적 불평등을 이해하고 이러한 불평등을 줄이기 위해 현명한 행동을 취할 수 있도록 하는 것은 학생들에게 정의와 공정성을 고찰하도록 자극한다.

이러한 공간적 불평등과 지속가능한 개발은 밀접한 연관성이 있다. 지속가능한 개발에 대해 가장 일반적으로 인용되는 정의는 Brundtland Report(1987)의 '미래세대가 그들의 필요를 충족시킬 수 있는 가능성을 손상시키지 않는 범위에서 현재 세대의 필요를 충족시키는 개발'이다. Porritt *et al.* (2009, 12)은 지속가능한 개발이 어떻게 세대 간 공정(intergenerational equity)(시간적 공정)과 세대 내 공정(intragenerational equity)(공간적 공정)을 가정하는지를 보여준다¹⁵⁾. 특히 공간적 불평등과 관련하여 세대 내 공정은 인류의 대다수의 기본적인 요구가 아직 충족되지 않은 상태에서 세계의 일부 부유한 엘리트들을 훨씬 더 부유하게 하는 것은 잘못이라는 것을 전제하고 있다. 이러한 세대 내 공정은 국가 내에서의 불평등뿐만 아니라 국가 사이의 불평등을 검토할 것을 요구한다.

로컬 및 글로벌적 차원에서의 지속가능한 개발은

학생들로 하여금 자신의 삶을 형성하는 글로벌 영향력을 이해할 수 있게 하고, 로컬적, 글로벌적으로 의사결정에 참여하는데 갖추어야 할 지식, 기능, 가치를 습득할 수 있게 하며, 더 공정하고 지속가능한 세계를 촉진한다. 여기에서는 상호의존성, 사회·경제·환경 사이의 연계, 세대 내 공정, 권력관계, 자원의 분포, 로컬적 행동과 글로벌 결과 사이의 연계 등이 강조된다. 예를 들면, 이에 대한 가장 인기 있는 지리적 토픽은 공정무역과 윤리적 소비(착한소비)이다. 윤리적 소비는 종종 젊은이들의 일상적인 소비 습관과 글로벌 공정의 촉진이라는 연계를 통해 글로벌 무역의 가장 희망적이고 긍정적인 상상 중의 하나로서 간주된다(Pykett, 2011). 이 토픽은 학생들로 하여금 글로벌 소비자, 능동적 시민, 공동체 결합의 행위자, 개인적 책임성의 행위자, 윤리적 행위자로 인식하도록 기여한다.

한편, 공정무역에 대한 비판지리적 교수는 공정무역을 단순히 사적인 소비가 아니라, 정치적 참여, 동기부여, 무역 정의를 실현하는 방향으로 다루는 것이다. 공정무역은 글로벌 상호의존성과 종속을 형성하는 글로벌 경제체제, 무역을 지배하는 국제적·초국가적 조절 구조, 권력의 기하학에 대한 고려(Massey, 1993) 등을 고려하여 다루어져야 한다. 이를 통해 교사와 학생은 어떤 윤리적 딜레마를 경험하고 반성하게 되며, 어떤 유형의 덕목을 함양해야 하는가를 고찰하는 것은 중요하다. 여기서 도덕적 가치/덕목으로는 사회정의(또는 공간정의)와 공정, 평등, 복지, 존중, 배려, 나눔, 공감, 책임, 로컬 및 글로벌 시민성 등이 중요하게 된다.

5. 결론

지금 우리는 기후 변화, 공간적 불평등, 테러와의 전쟁 등 급변하면서도 복잡하고 위험한 세계를 살아가고 있다. 이러한 시점에서 지리가 학생들로 하여금 보다 나은 미래를 위해 책임있는 시민으로 성장하도록 하기 위해서는 과학적 지식보다 적절한 도덕적 지

식 및 가치/덕목이 요구된다. 지리학은 1970년대 이후 실증주의 과학에 대한 반성과 비판 속에서 도덕적 전환을 지속적으로 수행해오고 있다. 이러한 도덕적 전환이 지리교육에 제공하는 함의는 지리교육의 사회적 적실성에 대한 관심을 불러일으킨다는 것이다. 이제 지리교육은 도덕교육과 보다 긴밀한 연계가 필요하며, 이를 위해서는 지금까지 논의한 지리학에서 발전되어 온 도덕적 영역에 지속적인 관심을 가지는 것이다.

교육은 단순히 지식의 전수에만 그치는 것이 아니라 그러한 지식에 내재된 도덕적 관심을 불러일으킨다. 지리를 가르치는 행위 역시 명백하게 윤리적이고 정치적 쟁점이며(Castree, 2005), 지리교사들은 학생들의 지리적 세계관을 형성하는 데 가장 중요한 책임을 가지고 있다. 이것은 21세기의 지리교사는 교과에 대한 전문적 지식뿐만 아니라 도덕적으로 신중한 교수를 위해 노력해야 한다는 것을 의미한다. 다원적이고 복잡한 세계에서 지리교육은 학생들을 도덕적 행위자로서 인식하고, 그들에게 지리적 특수성의 배후에 놓여 있는 사회적 맥락과 정치적 가정들을 비판적으로 성찰하도록 하여, 도덕적 시민으로서 요구되는 가치/덕목을 함양할 수 있도록 해야 한다. 이는 지리 수업에서 도덕 자체(도덕적 가치/덕목)를 가르치는 것이 아니라, 다양한 공간 스케일에서 일상적으로 일어나는 갈등, 쟁점, 딜레마를 토론할 수 있는 기회를 제공함으로써 가능해진다. 이제 지리학의 도덕적 전환을 넘어 지리교육에서도 도덕적 전환을 해야 할 때이다.

주

- 1) 윤리는 기술적 윤리(descriptive ethics), 규범적 윤리(normative ethics), 분석적 윤리(metaethics)로 구분하기도 한다. 기술적 윤리는 기존의 도덕적 구조의 특성을 기술하는 것으로 문화인류학의 중요한 특징이었다. 베네딕트(Benedict), 기어츠(Geertz) 등의 문화인류학자들은 그렇게 함으로써 상대주의의 문제를 제기해 왔다. 규범적 윤리는 인간의 행위를 특징짓기 위해 적절한 도덕적 기초를 구성하는데 전념한다. 이에는 롤즈(Rawls)의 정의 이론을 포함하며, 페미니스트들에 의해 제안된 대조적인 배려의 윤리(ethics of care)를 포함한다. 분석적 윤리는 윤리적 추론 또는 윤리 시스템의 특징에 대해 심층적으로 검토한다. 고전적인 분석적 문제는 흄(Hume)(1978)의 is(이다)-ought(이어야 한다) 이분법에서 예증된 것처럼, 사실(기술적인 진술)과 가치(규범적인 진술) 사이의 관계에 관심을 가진다(Proctor, 1999).
- 2) 이와 같은 Tuan의 연구는 지리와 윤리의 상호관련성에서 3가지의 중요한 쟁점 또는 긴장을 불러일으킨다. 첫째, 선한 것을 개념화하는데 있어서 문화적 특수성과 문화적 보편성 사이에 쟁점 또는 긴장이 있다. 둘째, 윤리적 이해의 원천으로서 특수한 것과 추상적인 것 사이에 쟁점 또는 긴장이 있다. 셋째, 문화, 특히 경관에 대한 인간의 창조에서 표현되는 것처럼, 도덕적인 것과 심미적인 것 사이에 쟁점 또는 긴장이 있다.
- 3) 도덕적 전환은 학술대회 특별 세션과 저널의 특별호(Urban Geography, 15, 7(1994); Antipode, 28, 2(1996); Society and Space, 15, 1(1997))로 통해 실현되었으며, 『Geography and Philosophy』 시리즈의 첫 권이 환경윤리에 관한 것이며(Light and Smith, 1997), 새로운 저널 『Ethics, Place and Environment』는 지리와 윤리를 연결하는 토픽 모음을 비롯하여(Proctor and Smith, 1999), 지리학을 비롯한 다른 인접 학문에서 도덕에 대한 연구를 검토한 연구들(Proctor, 1998a; Smith, 1997, 1998a, 1999b)을 게재했다. 심지어 지리가 도덕교육에서 어떤 역할을 할 수 있는지에 대한 제안도 이루어졌다(Smith, 1995).
- 4) 젠더의 구성에 있어서도 유사한 논리가 주요하게 작용한다. 남성과(특히) 여성이 어디에 속해 있는가하는 것은 역사적으로 남성이 여성의 구성에 어떻게 영향을 미쳤고, 또한 그들 자신을 어떻게 구성했는지를 이해하는 데 있어 핵심이 된다. 가장 두드러지는 '표층적'인 도덕지리는 논란의 여지가 있지만, 공적/사적 공간을 구분하고, 그 중 공적인 것을 남성성과 연결시킨 것이다. 현재 과거의 낡은 유물로 부터 멀리 벗어났지만 여전히 여성과 사적 공간을, 남성과 공적 공간을 연결시키는 등식은 공적 영역과 여성 간의 관계에 대한 공공 담론의 상당부분을 이루고 있다(Lee, Y.M. et al., 2011).
- 5) 장소가 정체성 및 진정성과 나란히 작근된 도덕성의 입지로 그리고 의미의 중심과 보살핌의 장으로 채색된 반면에, 이동성은 파괴적이고 교활한, 즉 도덕적인 문제가 있는 것으로 보여져 왔다. 최근 세계화로 인한 외국인 노동자의 이주와 결혼이주자 역시 비도덕적인 것으로 간주된다. 이주자들에게 일종의 딱지를 붙이고, 이동성을 정착민들의 삶(가정, 직장, 휴식)을 위협하는 비도덕적 지리로 묘사한다(Lee, Y.M. et al., 2011).

- 6) 차이의 정치는 전통적인 주체 개념에 도전을 제기한다. 식민지 민중, 흑인과 소수민족, 여성, 노동자계급의 목소리를 대변한다는 서구 근대 계몽사상의 주체란 결국 백인 부르주아 남성의 목소리일 뿐이라는 것이다. 이제 모든 집단이 자기 자신의 고유한 목소리로 자신을 대변할 권리를 갖고, 그러한 목소리가 신뢰성 갖든 적법한 것이 되어야 한다는 주장이 제기되고 있다. 이는 그 동안 억압되고 소외되었던 이른바 '타자(others)'에게 관심의 초점을 돌리는 것이다. 그동안 정치·학문적으로 그늘에 가려져 있던 사회적 성, 인종 등의 정치적 소수집단들의 권력관계가 핵심적인 주제로 부각되면서, 개인 혹은 집단들의 정체성과 참여, 저항의 정치가 크게 부상하고 있다(Lee, 2005). 한편, 지리에서 현대적인 윤리적 전환은 종종 포스트모던적 사고와 후기구조주의적 사고로부터 출현한 '관계적' 전환('relational' turn)과 관련된다(Murdoch, 2006). 그러한 사고는 환원적이고, 고정되고, 단선적인 분석을 거부하고, 유동적이고, 역동적인 개념화에 동의한다. '관계적' 사고('relational' thinking)는 사람뿐만 아니라 유기체, 기술적 장치(Whatmore, 1999, 26)가 어떻게 '혼성적 공동체(hybrid collectif)'로 함께 뒤섞이는지를 고찰하는데 적용되어져 왔다(Callon and Law, 1995). 이는 인간-자연 관계, 인간-기술 관계를 위한 심오한 도덕적 함의를 가진다. 그러나, 지리에서 포스트모던 접근과 후기구조주의 접근은 Smith(2004)에 의해 비판받았다. 그는 차이에 특권을 부여하고 찬양하려는 포스트모던적 지적 엘리트의 경향이 있으며, 도덕적 판단을 위해 중요한 보편적인 도덕적 추론을 위한 기초를 위태롭게 한다고 주장한다. 그는 대신에 사람들은 인간의 유사성이라는 자연적 사실에 근거한 윤리적 자연주의 또는 본질주의의 입장을 채택할 수 있다고 제안한다. 그러므로 그는 맥락에 민감한 보편주의가 도덕지리의 쟁점에 적용되어야 한다고 지지한다.
- 7) 도덕적 가치 또는 덕목을 추출하는 방식은 연역적인 방식과 귀납적 방식이 있다. 연역적 방식은 인간의 본성, 또는 자연권의 절대성 등 도덕적 원리를 기반으로 하여 이로부터 추론되는 덕목을 제시하는 방법이다. 그러나 이러한 방식으로 추출된 덕목은 일상생활 및 경험적 성격과 동떨어져 있을 가능성이 있다. 따라서 대부분의 학자들은 상식적 도덕성에 대한 성찰을 통해 덕목을 추가하거나, 우리의 생활 영역을 구분한 후 덕목을 추출하는 경우가 있다. 그리고 이렇게 추출된 덕목들은 상호 독립적일 수는 없다.
- 8) 사실 이 분류는 다소 엄밀성이 떨어진다. 예를 들면, 의사결정의 경우 핵심개념이라기 보다는 기능에 해당되며, 인간/장소, 환경에 대한 쟁점은 기능이라기보다는 개념으로 보는 것이 타당하며, 책임성/권리는 핵심개념이라기 보다는 가치에 해당한다고 볼 수 있다.
- 9) 도덕적 개념 및 가치/덕목에 적합한 지리적 기능으로는 교실 밖 야외조사를 통한 체험, 협동, 공동체 의식을 비롯하여, 교실 내 모둠학습을 통한 사회적 기능의 학습(의사소통, 토론, 역할 수행, 협력, 책임감, 바른 행동), 문제 해결을 위한 참여적, 실천적 측면이 중요하다. 평가는 기능의 평가에 있어서 인지적 기능과 실제적 기능에 더해 사회적 기능(의사소통, 토론, 역할 수행, 협력, 책임감, 바른 행동)의 평가가 특히 중요하며, 다양성과 글로벌 시민성의 측면에서 가치와 태도의 평가 역시 중요하다.
- 10) 소프트 스킬(soft skill)이란, 기업 조직 내에서 커뮤니케이션, 협상, 팀워크, 리더십 등을 활성화할 수 있는 능력을 뜻한다. 생산, 마케팅, 재무, 회계, 인사조직 등의 일련의 경영전문지식은 '하드 스킬(Hard Skill)'이라 한다. 하드 스킬에 치우친 경영학 교육은 경영 실무자에게 너무 추상적이고 이론에 치우쳐 현실 경영 문제를 해결하기에 부적합하다는 비판을 받는다. 이에 바람직한 경영리더로서 실행력, 창의성, 리더십, 뚜렷한 목표의식, 대인관계, 비전 등이든바 소프트 스킬(soft skill)을 갖춘 인재와 그 교육 방침이 강조되고 있다. 기업이 원하는 인재는 고도의 경영지식으로 무장된 경영 과학자가 아니라 조직의 리더이기 때문이다.
- 11) 하드 스킬(hard skill)이 정형화된 지식 수준을 의미한다면, 소프트 스킬(soft skills)은 수많은 정보와 지식을 종합해 재구성하고 응용하는 능력, 동료들과 효과적으로 협력하고 리더십을 발휘하는 소통능력을 의미한다. 이러한 상황판단능력을 갖춘 사람을 '소프트 스킬 인재'라 할 수 있으며, 그러한 의미에서 소프트 스킬은 인성과 밀접하게 관련된다. 2009 개정 교육과정이 창의인성교육을 강조하고 있는데, 이러한 창의인성 능력을 갖춘 사람들 기르기 위해서는 중등학교에서도 가치 및 인성과 관련된 덕목의 강조와 함께 이러한 소프트 기능이 중시되어야 한다. 이러한 소프트 기능은 교사에 의한 강의식 수업에서는 실효성을 거두기 어려우며, 학생들 간의 모둠 학습을 하거나 학교 밖에서의 체험 또는 야외조사 학습을 통해 효과적으로 이루어질 수 있다. 현대 사회에서 요구한 인재를 학교에서 기르기 위해서는 교사에 의한 지식 전달이 아니라, 학생들이 모둠을 통해 협력하여 문제를 해결하는, 즉 서로 의사소통할 수 있는 소프트 스킬을 향상시키는 방향으로 전환이 요구된다. 이것이야말로 창의인성교육을 위한 학교교육의 실천방식이라고 할 수 있다.
- 12) 영국의 경우 2000년 국가교육과정에서 이미 도덕적, 윤리적 가치의 실현을 중요한 목표로 설정하였다. 2000년 국가교육과정에서의 새로운 의제(New Agenda)는 시민성(Citizenship), 개인적, 사회적 건강교육(PSHE: Personal, Social and Health Education), 지속가능한 개발을 위한 교

- 육(Education for Sustainable Development)에 관한 강조였다. 이들은 학습자가 개인적, 로컬, 국가적, 글로벌 수준에서 지속가능한 개발에 대해 헌신할 것을 요구한다(DfEE and QCA, 1999, 11). 게다가 ‘더 정당한 사회’, ‘자부심 개선하기’, ‘편견에 도전하기’, ‘보다 나은 세상을 위해 차이를 만들기’, ‘상이한 신념과 문화를 이해하기’, ‘국제적 상호의존’, ‘환경에 대한 존중’, ‘공통 선에 기여하기’ 등과 같은 많은 부가적인 가치내재적 구절을 포함하고 있다(DfEE and QCA, 1999, 11).
- 13) 한편 2007년 영국 국가지리교육과정의 경우 7개의 핵심 개념(장소, 공간, 스케일, 상호의존성, 자연적·인문적 프로세서, 환경적 상호작용과 지속가능한 개발, 문화적 이해와 다양성)을 제시하고 있는데, 이 중에서 상호의존성, 환경적 상호작용과 지속가능한 개발, 문화적 이해와 다양성이 지리를 통한 도덕 및 윤리교육을 위한 개념과 밀접한 관련이 있다고 판단하여 이 역시 참조하였다.
 - 14) 지면 관계 상 자세한 성취기준은 생략하였으며, 중(중학교), 고(고등학교), ()의 숫자는 단원의 순서, 원문자의 숫자는 성취기준의 순서를 의미한다. 생략된 성취기준은 사회과 교육과정을 참조하면 된다.
 - 15) 세대 간 공정은 문화와 부의 차이에 관계없이 보편적인 함의를 가지지만, 세대 내 공정은 더욱 더 논쟁적이다.
- ### 참고문헌
- Altman, I. and Low, S.M. (eds.), 1992, *Place Attachment*, Plenum Press, New York.
- Black, R., 1996, Immigration and social justice: towards a progressive European immigration policy?, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 21, 64-75.
- Boyne, G. and Powell, M., 1991, **Territorial justice: a review of theory and evidence**, *Political Geography Quarterly*, 10, 263-281.
- Brundtland, G., 1987, *Our Common Future: The World Commission on Environment and Development*, Oxford University Press, Oxford.
- Buttimer, A., 1974, Values in geography, Association of American Geographers Resource Paper no.24.
- Callon, M. and Law, J., 1995, **Agency and the hybrid collectif**, *South Atlantic Quarterly*, 94, 481-507.
- Campbell, E., 2003, *The Ethical Teacher*, Open University Press, Maidenhead.
- Castree, N., 2001, Socializing nature: theory, practice and politics, in Castree N. and Braun B. (eds.), *Social Nature: Theory, Practice and Politics*, Blackwell, Oxford, 1-21.
- Castree, N., 2005, **Whose geography? Education as politics**, in Castree, N., Rogers, A. and Sherman, D. (eds.), *Questioning Geography: Fundamental Debates*, Blackwell, Oxford.
- Corbridge, S., 1993, **Marxisms, modernities and moralities: development praxis and the claims of distant strangers**, *Environment and Planning D: Society and Space*, 11, 449-472.
- Cowie, P.M., 1978, Geography: A Value Laden Subject in Education, *Geographical Education*, 3(2), 133-146.
- Cresswell, T., 2005, Moral Geographies, in Atkinson, D., Jackson, P., Sibley, D. and Washbourne, N., *Cultural Geography: A Critical Dictionary of Key Concepts*, I.B. Tauris, London, 128-134.
- Davies, M. and Edwards, G., 2001, Will the Curriculum Caterpillar Ever Learn to Fly? in Fielding, M. (ed.), *Taking Education Really Seriously: Five Years of Hard Labour*, Routledge Falmer, London.
- DfEE and QCA, 1999, *Citizenship: The National Curriculum for England*, DfEE, London.
- DfES, 2006, *Sustainable Schools: For Pupils, Communities and the Environment*, DfES, London.
- Edwards, G., 2002, **Geography, culture, values and education**, in Gerber, R. and Williams, M., (eds.), *Geography, Culture, and Education*, Kluwer Academic Publishers, Boston, 31-40.
- Fien, J., 1979, **Towards a Humanistic Perspective in Geographical Education**, *Geographical Education*, 3(3), 407-431.
- Fien, J., 1981, Values probing: an integrated approach to values education in geography, *Journal of Geography*, 80, 19-22.
- Fien, J., 1996, Teaching to Care: A Case for Commitment in Teaching Environmental Values, in Gerber, R., and Lidstone, J., (eds.), *Developments and Directions in Geographical Education*, Channel View

- Publications, 77-91.
- Gleeson, B., 1996, Justifying justice, *Area*, 28, 229-234.
- Gray, M., 2004, *Geodiversity: Valuing and Conserving Abiotic Nature*, Wiley, Chichester.
- Gritzner, C., 2002, What is where, why there and why care?., *Journal of Geography*, 101(1), 40.
- Halstead, J.M., 1996, Values and values education in schools, in Halstead, J. M. and Taylor, M. J. (eds.), *Values in Education and Education in Values*, Falmer Press, London, 3-14.
- Hamm, C.M., 1989, *Philosophical Issues in Education: An Introduction*, Falmer Press, New York.
- Hargreaves, A. and Goodson, I., 2003, Foreword, in Campbell, E. (ed.), *The Ethical Teacher*, Open University Press, Maidenhead, ix-xiii.
- Harvey, D., 1973, *Social Justice and the City*, Edward Arnold, London.
- Harvey, D., 1996, *Justice, Nature and the Geography of Difference*, Blackwell Publishers, Oxford.
- Higgins, A., 1995, Educating for justice and community: Lawrence Kohlberg's vision of moral education, in Kurtines, W. M. and Gewirtz, J. L. (eds.), *Moral Behavior and Development: An Introduction*, Allyn & Bacon, Boston, 49-81.
- Hinman, L.N., 1994, *Ethics: A Pluralistic Approach to Moral Theory*, Harcourt Brace College Publishers, Fort Worth.
- Hume, D., 1978, *A Treatise of Human Nature*, Oxford University Press, Oxford.
- IGU(International Geography Union), 1992, *International Charter on Geographical Education*, IGU, Brisbane.
- Knox, P.L., 1975, *Social Well-being: A Spatial Perspective*, Oxford University Press, Oxford.
- Kobayashi, A. and Proctor, J., 2003, Values, Ethics, and Justice, in Gaile, G. and Wilmott, C. (eds.), *Geography in America at the Dawn of the Twenty-First Century*, Oxford University Press, New York, 721-729.
- Lambert, D. and Machon, P., 2001, Conclusion: citizens in risky world, in Lambert, D. and Machon, P., (eds.), *Citizenship through Secondary Geography*, Routledge Falmer, London, 199-209.
- Lambert, D. and Morgan, J., 2010, *Teaching Geography 11-18: A Conceptual Approach*, Open University Press, London.
- Lambert, D., 1999, Geography and moral education in a supercomplex world: the significance of value education and some remaining dilemmas, *Ethics, Place and Environment*, 2(1), 5-18.
- Lambert, D., 2006, **What's the point of teaching geography?**, in Balderstone, D. (ed.), *Secondary Geography Handbook*, Geographical Association, Sheffield, 30-37.
- Lee, M.J., Jin, E.M., Seo, M.C., Kim, J.W., K, B.J., Park, H.J. and Lee, J.Y., 2011, *The Ways for Promoting Personality Education Through Creative Hands-on Activities*, Korean Institute for Curriculum and Evaluation, Seoul (이명준·진의남·서민철·김정우·김병준·박혜정·이주연, 2011, 교과교육과 창의적 체험활동을 통한 인성교육 활성화 방안, 한국교육과정평가원) (in Korean).
- Lee, M.Y., 2005, *Cultural Politics of Space*, Nonhyung, Seoul (이무용, 2005, 공간의 문화정치학, 논형) (in Korean).
- Lee, R. and Smith, D.M., 2004, *Geographies and Moralities: International Perspectives on Development, Justice and Place*, Blackwell Publishing, Oxford.
- Lee, Y.M., Jin, J.H., Park, K.H., Lee, M.Y., and Park, B.G., 2011, *Modern Cultural Geography: A Critical Dictionary of Key Concepts*, Nonhyung, Seoul (이영민·진종현·박경환·이무용·박배균 역, 2011, 현대 문화지리학: 주요개념의 비판적 이해, 논형, 서울; (original), Sibley, D., Jackson, P., Atkinson, D. and Washbourne, N., 2005, *Cultural Geography: A Critical Dictionary of Key Concepts*, I. B. Tauris, New York).
- Lickona, T., 1991, *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*, Bantam Books, New York.
- Light, A. and Smith, D.M. (eds.), 1997, *Space, Place, and Environmental Ethics: Philosophy and Geography I*, Rowman & Littlefield, London.
- Machon, P. and Walkington, H., 2000, *Citizenship: the*

- role of geography?, in Kent, A., (ed.), *Reflective Practice in Geography Teaching*, Paul Chapman Publishing, London, 179-191.
- Mackie, J.L., 1977, *Ethics: Inventing Right and Wrong*, Penguin, Harmondsworth.
- Massey, D., 1991, A global sense of place, in Daniels, S. and Lee, R. (eds.), *Exploring Human Geography: A Reader*, Arnold, London.
- Massey, D., 1993, Questions of locality, *Geography*, 78, 142-149.
- Massey, D., 1995, The conceptualization of place, in Massey, D. and Jess, P., *A Place in the World?*, Oxford University Press, Oxford.
- MEST, 2011, *National Social Studies Curriculum*, MEST (교육과학기술부, 2011, 사회과 교육과정, 교육과학기술부) (in Korean).
- Morgan, A., 2011, Morality and Geography Education, in Butt, G. (ed.), *Geography, Education and the Future*, Continuum, London, 187-205.
- Morgan, J. and Lambert, D., 2005, *Geography: Teaching School Subjects 11-19*, Routledge, Oxon.
- Murdoch, J., 2006, *Post-Structuralist Geography*, Sage, London.
- Ogborn, M. and Philo, C., 1994, **Soldiers, sailors and moral locations in nineteenth century Portsmouth**, *Area*, 26(3), 221-231.
- Oxfam, 1997, *A curriculum for Global Citizenship*, Oxfam, Oxford.
- Pepper, D., 1985, Why teach physical geography?, *Contemporary Issues in Geography and Education*, 2(2), 62-71.
- Peters, R.S., 1970, *Ethics and Education*, George Allen and Unwin, London.
- Philo, C., 1991, *New Words, New Worlds: Reconceptualising Social and Cultural Geography*, Department of Geography, St David's University College, Lampeter.
- Porritt, J., Hopkins, D., Birney, A. and Reed, J., 2009, *Every Child's Future: Leading the Way*, National College for Leadership of Schools and Children's Services, Nottingham.
- Proctor, J.D. and Smith, D.M., 1999, *Geography and Ethics: Journeys in a moral terrain*, Routledge, London.
- Proctor, J.D., 1998a, Ethics in geography: giving moral form to the geographical imagination, *Area*, 30(1), 8-18.
- Proctor, J.D., 1998b, Expanding the scope of science and ethics: A response to Harman, Harrington and Cervený's 'Balancing scientific and ethical values in environmental science', *Annals of the Association of American Geographers*, 88, 290-296.
- Proctor, J.D., 1998c, **Geography, paradox, and environmental ethics**, *Progress in Human Geography*, 22, 234-255.
- Proctor, J.D., 1999, Introduction: Overlapping terrains, in Proctor, J. D. and Smith, D. M., *Geography and Ethics: Journeys in a moral terrain*, Routledge, London, 1-16.
- Proctor, J.D., 2001, **Solid rock and shifting sands: the moral paradox of saving a socially constructed nature**, in Castree N. and Braun B. (eds.), *Social Nature: Theory, Practice and Politics*, Blackwell, Oxford, 225-239.
- Pykett, J., 2011, **Teaching Ethical Citizens? A Geographical Approach**, in Butt, G. (ed.), *Geography, Education and the Future*, Continuum, London, 225-239.
- QCA, 2007, *Geography: Programme of Study for key stage 3 and attainment target*, QCA, London.(www.qca.org.uk/curriculum)
- Rawling, E., 1991, Geography and cross curricular themes, *Teaching Geography*, 16(4), 147-154.
- Sack, R.D., 1992, *Place, Modernity, and the Consumer's World: A Relational Framework for Geographical Analysis*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- Sack, R.D., 1997, *Homo Geographicus: A Framework for Action, Awareness, and Moral Concern*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore and London.
- Shapiro, M.J., 1994, Moral Geographies and the ethics of post-sovereignty, *Public Culture*, 6, 479-502.
- Sibley, D., 1981, *Outsiders in Urban Societies*, St. Martin's, New York.
- Sibley, D., 1995, *Geographies of Exclusion: Society and Dif-*

- ference in the West*, Routledge, London.
- Simmons, I.G., 1993, *Interpreting Nature: Cultural Constructions of the Environment*, Routledge, London.
- Slater, F., 1993, *Learning Through Geography*, National Council For Geographic Education, Washington, D.C..
- Slater, F., 1994, Education through geography: knowledge, understanding, values culture, *Geography*, 79(2), 147-163.
- Slater, F., 1996, Values: toward mapping their locations in a geography education, in Kent, A., Lambert, D., Naish, M. and Slater, F., (eds), *Geography in Education: Viewpoint on Teaching and Learning*, Cambridge University Press, London, 200-230.
- Slater, F., 2001, **Values and values education in the geography curriculum in relation to concepts of citizenship**, in Lambert, D., and Machon P., (eds.), *Citizenship through Secondary Geography*, Routledge Falmer, London, 42-67.
- Smith, D.M., 1977, *Human Geography: A Welfare Approach*, Edward Arnold, London.
- Smith, D.M., 1995, Moral teaching in geography, *Journal of Geography in Higher Education*, 19(3), 271-283.
- Smith, D.M., 1997, Geography and ethics: a moral turn, *Progress in Human Geography*, 21, 583-590.
- Smith, D.M., 1998a, Geography and moral philosophy: some common ground, *Ethics, Place and Environment*, 1, 7-34.
- Smith, D.M., 1998b, How far should we care? On the spatial scope of beneficence, *Progress in Human Geography*, 22, 15-38.
- Smith, D.M., 2000, *Moral Geographies: Ethics in a World of Difference*, Edinburgh University Press, Edinburgh.
- Smith, D.M., 2004, Morality, ethics and social justice, in Cloke, P. Crang, P. and Goodwin, M. (eds.), *Envisioning Human Geographies*, Edward Arnold, London.
- Standish, A., 2009, *Global Perspectives in the Geography Curriculum: Reviewing the Moral Case for Geography*, Routledge, Oxon.
- Taylor, L., 2004, *Re-presenting Geography*, Chris Kington Publishing, Cambridge.
- Tuan, Yi-Fu, 1974, *Topophilia: A Study of Environmental Perception, Attitudes, and Values*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Tuan, Yi-Fu, 1977, *Space and Place: The Perspective of Experience*, University of Minnesota Press.
- Tuan, Yi-Fu, 1986, *The Good Life*, The University of Wisconsin Press, Madison.
- Tuan, Yi-Fu, 1989, *Morality and Imagination: Paradoxes of Progress*, The University of Wisconsin Press, Madison.
- Tuan, Yi-Fu, 1993, *Passing Strange and Wonderful: Aesthetics, Nature and Culture*, Island Press, Washington D.C.
- Walkington, H., 1999, *Theory into Practice: Global Citizenship Education*, Geographical Association, Sheffield.
- Whatmore, S., 1999, Hybrid geographies: rethinking the "human" in human geography, in Massey, D., Allen, J. and Sarre, P. (eds.), *Human Geography Today*, Polity Press, Cambridge.
- Yi, K.H., 1994, Humanistic Approach and Its Implication in Geographic Education, *The Korean Association of Professional Geographers*, 23, 105-118(in Korean).
- Yi, K.H., 1996, Value Objectives and their Content in Geographic Education, *Journal of the Korean Geographical Society*, 31(1), 38-48 (in Korean).
- 교신: 조철기, 702-701 대구광역시 북구 산격3동 1370, 경북대학교 사범대학 지리교육과(이메일: ckcho@knu.ac.kr, 전화: 053-950-5857, 팩스: 053-950-6808)
- Correspondence: **Chul-Ki Cho, Department of Geography Education**, Teachers College, Kyungpook National University, 1370, Sankyuk-dong, Buk-gu, Daegu, 702-701, Korea (e-mail: ckcho@knu.ac.kr, phone: +82-53-950-5857, fax: +82-53-950-6808)

최초투고일 2013. 1. 4
수정일 2013. 2. 8
최종접수일 2013. 2. 14