

# 언어네트워크 분석을 활용한 통합사회 교과서의 세계화 내용 분석

김효정\* · 이윤미\*\* · 송원섭\*\*\* · 조철기\*\*\*\*

## A Study on the Concept of Globalization in Integrated Social Studies Textbooks Using Semantic Network Analysis

Hyojeong Kim\* · Yunmi Lee\*\* · Wonseob Song\*\*\* · Chul-Ki Cho\*\*\*\*

**요약 :** 이 논문은 통합사회의 핵심개념 중 하나인 '세계화'에 초점을 두고, 해당 단원의 교육과정과 교과서의 내용에 반영된 특성을 분석하고 새로운 교육과정과 교과서의 변화 방향을 제안하는 데 목적이 있다. 이를 위해 2015 개정 교육과정 통합사회 교육과정과 교과서를 대상으로 언어네트워크 분석을 수행하여 교과서의 교육과정 반영 정도, 핵심어들 간의 언어네트워크 및 중심성을 도출하였다. 그 결과, 교과서의 서술은 교육과정의 성취기준과 부합하였다. 그러나 교육과정과 교과서 모두 세계화를 국가 중심주의 관점에서 서술하였으며, 세계화의 양상을 경제적·문화적 측면에 국한해서 서술하였다. 또한, 교과 역량 향상을 위해 도입된 활동 자료들은 단편적인 세계화의 양상을 보여주는 사례 나열과 지식적 측면의 질문 수준에 머문 경우가 다수 있었다. 마지막으로, 세계화 시대에 요구되고 있는 세계시민으로서 갖추어야 할 자질인 세계시민 의식은 교육과정과 교과서 모두에서 중심성과 출현 빈도가 낮게 나왔으며, 가치 및 태도와 관련된 활동이나 서술이 부족하였다. 세계화의 진전으로 글로벌 쟁점들이 부각되면서 지리교육에서도 세계시민으로서 전 세계를 공동체로 바라볼 필요성을 제기하고 책임과 실천을 강조하고 있다. 이에 따라, 본 연구는 글로벌화 시대의 교육과정과 교과서 설명을 조사함으로써 미래 교육과정 및 교과서 설명의 발전 방향을 제시하는데 도움이 될 것이다.

**주요어 :** 세계화, 세계시민성, 통합사회, 교과 역량, 언어네트워크 분석

**Abstract :** Focusing on 'globalization', one of the key concepts of the integrated social studies textbook, this paper aims to analyze the characteristics reflected in the curriculum and contents of the unit about the globalization, and to suggest the direction of change in the new curriculum and textbooks. To this end, a semantic network analysis was conducted on the 2015 revised curriculum integrated social studies curriculum and textbooks to derive the degree of reflection of the textbook's curriculum, the semantic network between keywords, and the centrality. As a result, the description of the textbook was consistent with the achievement standards of the curriculum. However, both the curriculum and textbooks described globalization from the perspective of nationalism, and the aspect of globalization was limited to economic and cultural aspects. In addition, many of the activity materials introduced to improve subject competency remained at the level of examples showing the fragmentary aspect of globalization and questions in terms of knowledge. Lastly, global citizenship, a quality required as a global citizen in the era of globalization, showed low centrality and frequency of appearance in both the curriculum and textbooks, and lacked activities or descriptions related to values and attitudes. As global issues emerge with the progress of globalization, geography education also raises the need to view the world as a community as a global citizen and emphasizes responsibility and practice. Therefore, this study will be a useful material for setting the direction of the new curriculum and textbook description by diagnosing the curriculum of the globalization unit and the description of the textbook.

**Key Words :** Globalization, Global citizenship, Integrated social studies, Subject competency, Semantic Network Analysis

\*경북대학교 대학원 지리교육과 박사과정(Ph. D. Student, Department of Geography Education, Kyungpook National University, hoejung76@naver.com)

\*\*경북대학교 대학원 지리교육과 박사과정(Ph. D. Student, Department of Geography Education, Kyungpook National University, redeggy@naver.com)

\*\*\*제주대학교 사범대학 지리교육과 부교수(Associate Professor, Department of Geography Education, Jeju National University, wssong@jejunu.ac.kr)

\*\*\*\*경북대학교 사범대학 지리교육과 교수(Professor, Department of Geography Education, Kyungpook National University, ckcho@knu.ac.kr)

## I. 서론

우리나라 교육과정은 국가 수준의 지침으로 법적 효력을 가지며 초·중등학교의 교육 목적과 교육 목표를 달성하기 위해 초·중등학교에서 편성·운영하여야 할 학교 교육과정의 공통적, 일반적인 기준을 제시한다(교육부, 2015). 또한 교육과정은 학교 교육의 방향성을 결정하며, 교육 내용 선택과 교과서 제작의 기준을 제공한다. 또한, 교육과정의 성취 기준은 교육의 목표나 도달 지점을 나타낸다(최정순·설규주, 2014). 2015 개정 교육과정에서는 인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖추며, 올바른 인성을 형성하고 새로운 지식을 창조하고 다양한 지식을 결합하여 새로운 가치를 창출할 수 있는 창의적이고 융합적인 인재를 양성하고 핵심 역량을 강조하고 있다. 이러한 방향으로 통합사회와 통합과학이 도입되었다.

이 중 통합사회 과목은 개별 학문의 경계를 넘어 인간, 사회, 국가, 지구 공동체 및 환경을 종합적으로 이해하고, 이를 기반으로 기초 소양을 갖추고 미래 사회에 필요한 역량을 발전시키는 과목이다. 이를 위해, 단순히 지식 중심의 교육에 그치는 것이 아니라 다양한 활동을 통해 지식, 기술, 가치 및 태도, 행동을 통합적으로 습득하는 방향으로 나아가며, 경험과 참여를 중시하는 활동을 강조한다. 게다가, 통합사회 교과목은 비판적 사고력과 창의성, 문제 해결 능력과 의사 결정 능력, 자아 존중과 대인 관계 능력, 공동체적 역량, 그리고 통합적 사고력 등 다양한 교육 역량을 강화하는 데 주력합니다(교육부, 2015).

한편, 교과서는 교육과정을 실현해 나가게 하는 가장 기초적이고 객관적인 자료이다. 노명완(2004)은 우리나라에서 “교육의 질은 교사의 질을 능가하지 못한다”가 아니라 “교육의 질은 교과서의 질을 능가하지 못한다”라고 주장한다. 정보·통신 기술의 발달로 다양한 텍스트가 무수하게 등장하고 있는 오늘날에는 교과서가 보조 자료 중 하나로 인식되고 있지만, 여전히 교사가 수업에서 무엇을 가르치고 평가할 것인가 하는 것은 교과서에 의해 결정되고 있는 것 또한 현실이다. 교과 역량 육성에 중점을 둔 통합사회는 다른 과목과 달리 반드시 ‘탐구주제’를 제시하도록 되어 있으며, 고등학교임에도 불구하고 활동 중심 교수 학습을 강조하고 있다(조철기, 2016). 통합사회 교과서의 본문 서술과 탐구주제를 비롯한 활

동 자료의 구성과 방향성은 통합사회의 교과 역량 육성에 중요한 역할을 한다. 이에 2015 개정교육과정의 통합사회 교과서에서 제시된 본문의 서술과 활동 자료가 교육과정을 포괄하면서 교과 역량 육성에 적합한지에 대한 연구가 필요하다.

통합사회는 ‘삶의 이해와 환경’, ‘인간과 공동체’, ‘사회 변화와 공존’의 영역 안에서 행복, 자연환경, 생활공간, 인권, 시장, 정의, 문화, 세계화, 지속가능한 삶을 주요 핵심 개념으로 다룬다(교육부, 2015). 본 연구는 통합사회의 핵심 개념 중 하나인 ‘세계화’에 초점을 둔다. ‘세계화’는 제7차 중학교 사회과 교육과정 중 지리와 일반사회 영역의 통합적 대단원인 9학년의 「(7) 지구촌 사회와 한국」 단원에서 처음 언급되었으며(교육부, 1997), 이후 교육과정이 개정될 때마다 주요 개념으로 등장하였다.

그러나 ‘세계화’는 우리 일상에서 흔히 접할 수 있음에도 불구하고 학생들은 거시적 관점에서 추상적 개념으로 인식하는 경향이 있다. 또한 최근 우리나라의 중학교 지리 교육과정과 수업에서 핵심 개념으로 다루어지고 있다. 글로벌화의 진전으로 세계적인 이슈들이 강조되고, 학생들의 거주지와 환경은 복잡한 네트워크에 통합되었다. 그러므로, 국가, 지역, 문화권 등 다양한 범위에서 존재하는 하위 지역 단위들이 네트워크적으로 상호 작용하고 상호 의존성을 형성하여 공동체를 형성하는 필요성도 제기되고 있다(이동민, 2014).

이러한 상황은 지리교육에 대한 관점을 수정하거나 전환할 필요성을 제기한다. 각 학생 개인은 이러한 네트워크에서 하나의 요소로 작용하여 다른 지역과 사람들에게 영향을 준다(Anderson *et al.*, 2008). 따라서 학생들은 세계화 과정의 흐름과 활동으로 새롭게 생성한 지리적 패턴을 분석하고 상이한 공간 스케일 간의 상호연결에서 발생하는 질적 변화, 역동적 프로세스를 비판적으로 바라보는 통찰력이 필요하다. 또한 세계화에 따른 글로벌 쟁점의 등장은 국가 시민의 한계에서 벗어나 세계 시민으로서의 갖추어야 할 보편적 가치와 윤리를 요구하고 있다. 이는 핵심 역량 기반 교육과정인 2015 개정 교육과정에서 요구하는 통합사회의 교과 역량과도 통하는 면이 있다.

이에 핵심 역량 기반 교육과정인 현행 2015 개정 교육과정 고등학교 통합사회 8-1. 세계화의 양상과 문제 단원에서 제시된 교과서 본문의 서술과 활동 자료가 교육과정을 포괄하면서 교과 역량 함양에 적합한지, 교육과

정과 교과서의 서술이 세계화 흐름의 시대적 요구 사항을 잘 반영하고 있는지를 분석할 필요가 있다. 이를 위해 본 연구는 2015 개정 교육과정 고등학교 통합사회의 교육과정 및 교과서의 '8-1. 세계화의 양상과 문제' 단원에 반영된 내용의 구조적 특성을 언어 네트워크 분석 기법을 통해 분석하고자 한다. 분석 결과를 기반으로, 통합사회 교육 역량 강화 및 세계화 시대에 필요한 세계 시민 의식을 포함하는 교육과정의 방향성을 제안하는 것이 목적입니다.

## II. 이론적 배경

### 1. 세계화의 개념과 관점

세계화란, 교통·통신의 발달에 따라 지역 간의 상호의존성이 높아지고, 세계가 단일한 체계로 통합되어 가는 범세계적인 흐름과 추세를 말한다. 이 용어는 Levitt(1983)이 통신 기술의 발달로 생산과 유통, 마케팅 등에서 '지구적 규모의 경제'를 실현하는 글로벌 기업들이 활약하게 될 것이라고 예고한 이후 경제, 사회, 정치 등 전반에서 널리 사용하게 되었다. Beck은 오늘날의 세계화는 국가와 민족의 개념이 점차 해체되거나 모호해지는 지구촌화 현상이 나타나는 과정이라고 보았으며, 이는 국가나 민족의 권위나 영향력보다는 초국적, 다국가적인 기구나 제도들이 힘을 얻고 세계화를 주도해 가고 있다는 것이다(김은영, 2007). Giddens(1989, 김용학 역, 2009)는 세계화를 근대성 발전의 한 양식으로 간주하면서 세계화를 전 세계적인 의사소통 및 대중교통 수단의 발달에 따른 시간과 공간의 변형으로 보았다. 세계화의 개념 규정에 기본적인 틀을 제공한 사람은 바로 Beck과 Giddens이지만 이후 다수의 학자들이 각각 다른 개념으로 세계화를 해석하고 있다(Robertson, 1992).

1990년대 정보화 기술의 발달로 가속화된 세계화는 기본적으로 신자유주의의 이념에 기초하여 금융자본에 의해 추동되었으며(이영중, 2014), 이후 그 개념적 범위가 다양한 영역으로 확장되었다. 과거에는 자유 무역, 국제 거래와 같은 경제적 세계화를 초점을 두었다. 경제적 세계화론자들은 국가를 초월하는 상품과 서비스 시장의 성장, 그리고 그에 따른 사람들의 초국적 이동에 초점을 맞춘다. 이런 설명은 '하나로 통일된 세계 경제체

제를 세계화의 주된 요인으로 보고, 다국적 기업과 초국가적 기구에 주목한다(최원형, 2006; 김다원, 2021). 그러나 세계화가 상품, 자본, 사람, 이미지, 범죄, 공해, 약품, 의상, 신념 등만이 아니라 사회 소통과 학술 분야의 영역에 이르기까지 확장되고 있다는 Held *et al.*(1999)의 견해처럼, 오늘날 세계화는 다국적 기업을 중심으로 한 생산과 금융 등의 경제적 측면 뿐만 아니라 문화, 정치, 사회, 환경, 보건, 정보, 군사 그리고 더 나아가 우리의 일상생활 영역에 이르기까지 광범위한 영역에서 급속하게 진행되고 있다.

세계화가 사회 관계의 모든 영역에서 지극히 불균등한 모습으로 나타나기 때문에 세계화 현상의 개념에 대한 합의가 이루어지지 않았지만(신호철, 2008), 인터넷과 같은 네트워크 통신을 통해 세계 각지를 연결하는 전 세계적 상호의존과 상호작용은 삶의 변화를 가져오고 있다. 이전의 이주와는 달리, 세계적인 네트워크를 통해 형성된 초국적 이주가 발생하고 있다. 또한, 다국적 기업 및 클러스터의 중요성이 세계 경제에서 더욱 증대되고 있다. 이러한 현상들은 세계화의 특성을 잘 보여주는 대표적인 사례이다(Buckley and Ghauri, 2004; Spring, 2008; 최병두, 2012).

이처럼 세계화가 광범위한 영역에서 다양한 양상을 보이고 있음에도 불구하고 교과서 속에서의 세계화의 하위 주제는 경제적 세계화와 문화적 세계화에 초점을 두고 있다. 경제적 세계화를 긍정적으로 보는 이들은 세계화 초기 단계에서 국가 내, 국가 간 불평등이 증가할지라도 발전이 어느 정도 성숙되면 낙수 효과가 발생하여 소득 불평등이 개선되고 자유무역이 진행되는 과정에서 결국 인류의 복지가 향상될 것이라고 낙관한다(Bhagwati, 2004; Wolf, 2004). 반면, 부정적으로 보는 이들은 세계화가 진행될수록 선진국의 투자가 빈곤국을 더욱 빈곤하게 만들고 국가 내, 국가 간 불평등이 심화된다고 주장하였다(Stiglitz, 2000). 문화적 세계화를 보는 관점 또한 유사하다. 송준(2013)에 따르면 문화적 세계화를 긍정적으로 보는 시각은 세계화는 단순한 문화적 표준화나 획일화가 아니라 혼종화(hybridization) 과정이 될 것이므로, 지역은 수동적 혹은 일방적으로 세계화를 수용하는 것이 아니고 저항, 변형하여 새로운 문화 형태를 창조할 수 있다는 본다.

반면 부정하는 학자들은 현재의 문화적 세계화는 신자유주의에 근거한 문화제국주의 전략의 가면이라고 주

장하였다. 세계화는 사회과학에서 많은 논쟁을 일으키는 개념이다. 처음에는 우리가 지향해야 하는 목표로 설정되었으나, 후에는 세계화의 부정적 측면이 부각되었다. 그러나 이제는 사회 각 분야에서 나타나는 다양한 현상들을 구체적으로 분석하고, 또한 각 국가마다 상이한 세계화의 흐름과 영향 속에서 서로 다른 경험과 결과를 발견함으로써 세계화는 '걱정거리'만도 아니고 추구해야 할 이상적 '목표'도 아니라는 인식이 점차 확대되고 있다(George and Wilding, 2002, 김영화 등 역, 2004).

## 2. 세계시민교육과 지리

세계시민성은 세계시민으로서 갖추어야 할 시민성을 의미한다(이동민·고아라, 2015). 세계시민교육은 세계시민성의 함양이 사회적·교육적으로 중요한 과제로 인식되면서 본격적으로 등장하였다(Dower, 2000; 심광택, 2014; 원요한·임은진, 2021). 세계화가 본격적으로 이루어졌던 1990년대 중반 이후 우리나라 사회과교육에서 세계화 시대에 요구되는 시민성의 의미를 탐색하고 세계시민 역량을 길러주어야 한다는 필요성에 대한 공감대가 형성되었다(김민우·박선미, 2019).

지리는 공간, 스케일(로컬, 국가, 글로벌), 상호의존성, 다양성, 네트워크 등을 핵심 개념으로 삼아 세계 시민교육적 이상을 실현하는 데 매우 적합한 교과과목으로 평가될 수 있다(고미나·조철기, 2010; 이태주·김다원, 2010; Lambert and Balderstone, 2010; 조성욱, 2014). 특히 다양한 스케일에서 발생하는 다양한 현상과 주제들을 비판적으로 평가하고, 사회정의 실현하기 위해 참여하는 실질적 의지는 세계 시민성 교육과 지리 교육 간 밀접한 연관성이 있다(조철기, 2006). 세계화는 세계를 하나의 생활 영역 또는 그에 준하는 공동체로 변화시키는 지리적 현상의 일종으로 이해되며(Schweisfurth, 2006), 지역, 국가, 세계의 네트워크 연속체에 위치하고 있기 때문에 본질적으로 지리적이다(Dicken, 2004). 세계화는 실제로 로컬-글로벌 또는 글로벌리제이션(globalization) 과정이라는 Swyngedouw and Local(1997)의 주장처럼 지리를 배우는 학생들은 규모의 관점이 아닌 서로 다른 공간 스케일(지역, 국가, 세계) 간의 상호 연결성에 초점을 두어야 한다.

세계화의 발전에 따라 세계의 공간 구조는 폐쇄적인 경계를 가진 국가들의 분리된 집합이 아닌, 투명 경계와

높은 상호 의존성을 갖는 네트워크 체제에 기반한 하나의 세계 공동체적 공간으로 바라보는 지리학적 관점의 전환을 요구된다(Held *et al.*, 1997; Schweisfurth, 2006; Bartelson, 2009; 박배균, 2012). 특히, 세계화가 진전되면서 전 지구적 차원에서 해결해야 할 문제, 즉 공간적 불평등, 지구온난화 등 환경문제, 빈곤 격차, 난민 문제, 인권 문제, 초국적 이주에 따른 문제, 기아 문제, 안보 문제 등 개별 국가가 해결할 수 없는 글로벌 차원의 쟁점들이 부각되고 있다. 세계시민 교육은 글로벌 이슈들을 인류 공동의 문제로 인식하며, 이를 해결하기 위한 책임과 실천을 강조하는 특성을 가지고 있다(이동민, 2014). 그래서 세계 시민 교육은 세계 공동체의 구성원으로서의 책임, 즉 세계적 책임을 중요하게 다룬다(Roman, 2003; Davies, 2006; Myers, 2006).

한편, 세계화를 대상으로 교과서를 분석한 선행연구들은 교과서 내용 분석과 교과서 속의 세계시민성 요소와 관련된 연구가 주를 이룬다. 먼저, 교과서 내용 분석은 중학교 사회 교육과정과 교과서에 나타난 세계화에 대한 관점 및 내용 분석을 중심으로 한 연구가 주를 이루었다(이동근, 2004; 김민정, 2005; 마미화, 2005; 강지영, 2006; 신호철, 2008; 김민우·박선미, 2019). 지리과에서는 세계화 관점 및 내용에 대한 분석보다는 주로 지역화와 관련된 교과서 내용 분석, 지역화 시대에 적합한 학습 내용 재구성, 그리고 세계시민성 관련 요소 분석을 중심으로 한 연구가 많았다(이은주, 2007; 이지연·조철기, 2008; 이동만·고아라, 2015; 김갑철, 2016a). 세계화 시대에 요청되는 사회적 자질은 지리교육의 중요한 과제이며 연구의 주된 동향으로 자리매김해 오고 있다(이동민, 2014; 강운선, 2016). 이와 관련하여 지리교육에서 주된 화두로 세계시민성 함양의 필요성과 교육적 실천이 부상하고 있다. 최근 지리교육에서 시민성은 비판적 세계시민성 차원에서 논의되고 있으며(한희경, 2011; 김민성, 2013; 김갑철, 2016b), 이러한 논의는 타자에 대한 편견과 차별에 보다 초점을 맞추고 있다.

세계시민교육의 주요 역량인 세계시민성을 구축하기 위해서는, 지식 측면에서는 '다양한 관점, 다양성, 상호의존성, 상호 연결성'을, 가치와 태도 측면에서는 '공감과 감정 이입'을, 그리고 기능 측면에서는 '비판적이고 창의적인 사고, 효과적인 의사소통, 참여, 그리고 행동과 실천'을 주목할 수 있다(최정숙·조철기, 2009; 이경한, 2018). 이는 2015 개정 교육과정의 통합사회 교과목의 목

표와도 부합하여, 다양한 활동을 통해 지식, 기능, 가치 및 태도, 행동을 통합적으로 학습하는 방향을 추구한다. 통합사회가 추구하는 교과 역량 및 세계화 시대에 요구되는 세계시민의식 함양에 맞는 지리교육 방향의 제시를 위해서는 교육과정과 교과서에 대한 분석이 필요하다. 이에 본 연구는 2015 개정 교육과정 고등학교 통합사회 교과에서 세계화를 다루고 있는 8-1. 단원을 대상으로 언어네트워크 분석을 수행하여 교육과정과 교과서 속의 세계화 요소와 세계시민교육 관련 내용의 구조적 특징을 파악하고, 나아가 통합사회가 지향하는 교과 역량 및 지리교육을 통한 비판적 세계시민성 함양에 대응할 수 있는 교육과정의 구성 방향 및 교과서 서술시 고려할 점을 제언하고자 한다.

### III. 연구 방법

#### 1. 분석 방법으로써의 언어네트워크

텍스트나 문서와 같이 문자 언어로 작성된 메시지에서 주요 핵심어나 개념어들이 상호 간에 어떻게 연결되어 구조를 형성하는지를 분석하는 내용 분석 기법은, 단순히 핵심어나 개념어의 출현 빈도뿐만 아니라 상호 연결성을 고려하여 구조를 파악한다. 이러한 접근은 텍스트나 메시지가 갖는 내용, 개념, 의미 등의 구조를 체계적으로 이해할 수 있는 장점을 갖고 있다(성열관, 2010; 이수상, 2014). 전통적인 내용 분석은 언어 텍스트에서 특정한 개념들이 등장하는 경향을 빈도와 같은 통계적 데이터로 파악한 반면, 언어 네트워크 분석은 언어 텍스트에서 특정한 개념들 간의 관계를 파악하고, 이를 네트워크로 구성하여 계량적 특성을 분석하는 확장된 내용 분석 방법이다(이수상, 2014). 연구자의 주관이 개입되는 전통적인 방법 대신 컴퓨터 소프트웨어를 활용하는 것은 연구 과정에서 주관을 최소화하고 분석을 보다 효율적으로, 정확하게, 신뢰성 있게 수행할 수 있는 방법으로 인식되어 증가하고 있다(성열관, 2010).

언어 네트워크 분석 작업은 특정한 학문 영역에서 사용하는 개별적인 분석 방법이 아니라, 언어 텍스트의 내용을 분석하고자 하는 모든 주제 영역을 포괄하는 보다 다학문적 관점의 연구 방법이다(이수상, 2014). 이 방법은 과거부터 문헌정보학에서는 계량 분석 도구로, 언어

학이나 심리학에서는 의미적 특성을 분석하거나 질적 자료를 분석하는 근거이론 도구로 활용되어 왔다(박치성·정지원, 2013). 최근에는 정보 통신 기술의 발전으로 저장 가능한 자료의 양과 형태가 증가하면서, 다양한 분야에서 언어 네트워크 분석 방법을 활용하여 질적 자료의 의미적이거나 구조적인 분석을 진행하고 있다.

본 연구에서 분석에 사용된 소프트웨어는 KrKwic 및 UCINET이며, KrKwic은 한국어 텍스트 내용 분석을 위해 변형된 영어권의 FullText 소프트웨어로, 박한우와 Loet Leydesdorff(2004)가 개발한 최초의 한글 언어 네트워크 분석 오픈 소프트웨어이다. 외국어 기반의 텍스트를 분석하는 외국의 내용 분석 소프트웨어와 달리 KrKwic은 한국어 기반 소프트웨어이므로 한국어 텍스트의 내용 분석에 높은 적합성을 갖는다고 판단된다(박한우·Leydesdorff, 2004). KrKwic은 한글 텍스트의 내용 분석을 위한 방법으로 다양한 분야에서 활용되어 왔으며(류상일·남궁승태, 2011; 고수정·김순양, 2013), 교육과정 텍스트의 구조적 특성에 관한 연구에서도 효과를 입증하고 있다(성열관, 2010; 이동민, 2014; 하은혜 등, 2022). 또한, 최근에는 교육과정과 교과서 외의 교육 관련 텍스트를 분석한 연구(강운선, 2016)도 효과를 입증하고 있다.

본 연구에서는 언어 네트워크 명칭을 사용하였으며, KrKwic프로그램과 UCINET 소프트웨어를 사용하여 분석 절차에 따라 통합사회 '8-1. 세계화의 양상과 문제' 단원의 교육과정과 교과서 5종을 대상으로 언어 네트워크 분석을 수행하였다. 연구 내용은 크게 세 가지로 구분할 수 있다. 첫째, 교과서의 세계화 내용 속 개념들 중 KrKwic 프로그램을 통해 핵심어 추출 및 선정 작업을 거친다. 둘째, 핵심어로 이루어진 언어 네트워크를 시각화하고, 핵심어의 중심성을 분석하여 교과서의 세계화 내용에서 핵심어의 위치와 역할을 조사한다. 셋째, 세계화 연구의 동향 및 2015 개정 교육과정 통합사회 교과 역량과 교과서의 내용을 비교 분석해 봄으로써 2022 개정 교육과정 교과서 서술의 방향을 제시하고자 한다.

#### 2. 분석 대상

본 연구는 2015 개정 교육과정 고등학교 통합사회 교과 '8-1. 세계화의 양상과 문제' 단원 내용 구조를 분석하기 위해 해당 교육과정 원문(교육부, 2015)과 통합사회 교과서 5종의 '8-1. 세계화의 양상과 문제' 단원을 분

석하였다. 구체적인 분석 대상은 표 1과 같다. 통합사회 교과서의 8-1 단원은 ‘세계화와 평화’라는 대단원 아래 ‘세계화의 양상과 문제’라는 소단원으로 배치되어 있다. 소단원 ‘세계화의 양상과 문제’는 출판사별 단원명이 조금씩 상이하지만 주 내용은 ‘세계화의 다양한 양상과 세계화 시대의 문제점과 해결 방안’이다. 이 단원의 성취기준은 표 1과 같다.

### 3. 분석 절차

분석을 위해 본 연구에서 사용한 소프트웨어인 KrKwic 프로그램은 krkwic.exe, krword.exe, krtitle.exe, krtext.exe로 구성되어 있다. 이 중 krkwic.exe는 KrKwic의 메인 파일이고 3개의 하부 프로그램인 krword.exe는 핵심어 추출용 실행파일, krtitle.exe는 핵심어의 공출현 빈도 분석에 사용되는 실행파일, krtext.exe는 krtitle.exe와 동일한데 krtitle.exe로 처리하기에는 상대적으로 많은 양의 텍스트 분석을 위한 실행 파일이다. krtitle.exe는 상대적으로 적은 양의 텍스트에서 전처리 완료된 핵심어 간 공출현 빈도와 연결강도를 분석하는 실행 파일로, 최대 1,024개의 단어까지 분석이 가능하다(박한우·Loet Leydesdorff, 2004). 전처리가 완료된 wrdfreq.txt 파일에서 출현 빈도가 높은 핵심어만 words.txt 파일로 만들어 krtitle.exe을 실행하면 행과 열이 동일한 핵심어×핵심어로 구성된 대칭형 1-mode 행렬의 파일 2개(공출현 빈도를 나타내는 coocc 파일과 연결강도를 나타내는 cosine

파일)가 생성된다. 본 연구에서는 분석 대상이 되는 교육과정 및 교과서 5종의 ‘8-1. 세계화의 양상과 문제’ 단원 내용의 분량은 krtitle.exe로 충분히 처리 가능하여, krkwic.exe, krword.exe, krtitle.exe 세 개의 프로그램을 사용하였다.

#### 1) 자료 수집

교육과정은 ‘8-1. 세계화의 양상과 문제’ 단원에 해당하는 교육과정 원문 전체를 대상으로 하였으며, 교과서는 5종의 본문 텍스트와 본문 이외의 활동 자료를 대상으로 하였다. 본문 이외의 활동 자료에는 주제활동, 주제탐색, 생각을 키우는 활동, 통합 주제 탐구활동 등을 포함한다(표 1). 단, 교과서 여백에 기재되어 있는 개념 보충 설명, 그림과 사진 부연 설명 내용, 형성평가 등은 분석에서 제외하였다.

활동 중심 교수 학습을 강조하는 통합사회는 핵심 개념을 포함한 핵심 질문에 답할 수 있도록 토의, 토론, 조사, 탐구 등 다양한 활동을 결합할 수 있는 내용으로 구성하고, 학생들은 이 활동을 통해 통합사회가 지향하는 교과 역량을 함양할 수 있다. 따라서 교과서 본문 텍스트와 본문 이외의 활동 자료를 분리해서 분석할 필요가 있다. 이에 본 연구는 교과서 본문 텍스트와 본문 이외 활동 자료의 내용 구조를 분석하고, 교과 역량과 세계시민성 함양과 관련하여 본문과 활동 자료의 상호보완성을 파악하기 위해 교과서는 본문과 본문 이외의 활동 자료로 분리하여 자료를 수집하였다.

표 1. 분석 대상

고등학교 통합사회 교과서					
출판사	A(두산동아)	B(미래엔)	비상(C)	지학사(D)	천재(E)
대단원	VIII. 세계화와 평화				
소단원	1. 세계화가 전개되는 양상은? 2. 세계화 시대에 나타나는 문제와 해결 방안은?	1. 세계화의 양상과 문제	1. 세계화의 양상과 문제의 해결	1. 세계화의 양상과 문제	1. 세계화에 따른 변화
활동 자료	주제활동 주제탐색	주제탐구 사진으로 보는 사회 시사자료실 개념자료실	알아볼까요? 생각을 키우는 활동 지리 속의 사회	통합 주제탐구 스스로 탐구하기 생각펼치기 신문을 통해 보는 사회 책을 통해 보는 사회	사례 탐구하기 주제 탐구하기 자료더하기
성취 기준	[10통사08-01] 세계화 양상을 다양한 측면에서 파악하고, 세계화 시대에 나타나는 문제를 조사하여 이를 해결하기 위한 방안을 제안한다.				

## 2) 전처리

krwords.exe는 분석 대상 텍스트에서 빈도가 높은 단어를 파악하는 실행 파일이다. 분석 대상인 8-1 단원의 교육과정 원문과 5종 교과서 텍스트를 text.txt의 형태로 변환하였다. 이후 핵심어 추출을 위한 실행 파일 krword.exe를 실행하면, 빈출 단어들의 목록과 출현 빈도가 수록된 텍스트 파일인 wrdfreq.txt이 생성된다. 이 파일에 수록된 단어들 중에서 의미상 동일한 단어들을 통합(예: '경제가', '경제는', '경제적' → '경제', '어린 아이' → '아동'), 실질적인 의미를 가지는 동사의 명사화(예: '변화하였다' → '변화'), 합성어를 하나의 단어로 토근화(예: '다국적 기업' → '다국적기업'), 실질적인 의미를 가지지 않는 동사(예: '있다', '이다')와 조사, 접속사 및 부사 등과 같이 개념화의 대상이 아닌 단어를 제거하는 정제화 작업을 진행하였다.

## 3) 핵심어 선정 기준

전처리 과정을 통해 추출된 개념을 대상으로 핵심어 선정 과정을 거쳤다. 지리교육 전문가이자 교육 경력 20년 이상이면서 통합사회 지도 경력 3년 이상인 현 고등학교 지리 교사 3인에게 핵심어 선정을 요청하였다. 지리 교사 3인이 모두 핵심어로 추출한 개념들을 최종 핵심어로 선정하였다. 지리 교사 3인은 핵심어의 출현 빈도를 고려하였지만, 출현 빈도와 해당 개념이 단원에서 차지하는 위상과는 반드시 비례하지 않기 때문에 출현 빈도가 높아도 수업에서 중요하게 다루지 않는 개념은 제외시키고 상대적으로 출현 빈도가 낮지만 중요하게 다루는 개념은 포함하였다. 그 결과 교육과정 원문에서는 25개, 교과서 본문과 본문 이외의 활동에서는 각각 35개의 핵심어가 선정되었다.

## 4) 시각화 및 중심성 분석

내용 분석이 제대로 이루어지려면 선정한 핵심어들 간의 상호연결 및 구조에 대한 분석이 요청된다.

이와 같이 내용 분석 기법에서 선정한 핵심어들의 연결패턴과 구조를 분석하여 시각화한 것을 의미연결망이라고 한다(Stemler, 2000; 성열관, 2010). 언어 네트워크의 특성들은 네트워크 분석 도구를 활용하여 분석하게 되는데, 네트워크 분석 도구에는 UCINET 와 NetMiner, Pajek, NodeXL, Gephi, R의 SNA 패키지 등이 있다(이수상, 2014). 본 연구에서는 앞서 구성한 언어 네트워크를

실질적으로 내용 분석하고 중심성을 산출하기 위한 도구로 사회관계망 분석 소프트웨어인 UCINET를 사용하였다. Visualize 기능의 NetDraw 툴을 사용하여 핵심어를 노드로 한 언어 네트워크를 시각화하고 시각화 분석, 즉 시각적으로 나타나는 특성을 분석하였다.

이때 네트워크에서 노드의 크기는 핵심어 출현 빈도를, 라인의 너비는 공출현 빈도, 즉 핵심어 간 상호연결된 강도를 의미하며, 다른 핵심어와의 공출현 빈도가 높고 중심성이 높은 핵심어의 경우 네트워크의 중앙에 위치, 두 핵심어 사이의 의미 연관성이 높을수록 상대적으로 가까운 거리에 위치하게 된다(박성희, 2009; 성열관, 2010; 이원준, 2010).

핵심어들의 중심성도 분석하여, 핵심어들이 의미연결망에서 차지하는 위치와 형성하는 관계를 보다 구체적으로 이해할 수 있었다. 중심성(centrality)은 각 노드가 네트워크의 중심에 얼마나 가까운지를 나타내는 지표이다(김용학, 2003). 중심성 분석은 소프트웨어 내 Network 기능의 Centrality 툴을 사용하여 수행한다. 본 연구에서는 분석 지표로 네트워크 내에서 한 노드가 얼마나 많은 노드들과 연결되어 있는지를 측정하는 연결 중심성(degree centrality), 네트워크 내에서 한 노드가 얼마나 중앙에 위치해 있는지를 측정하는 근접 중심성(closeness centrality), 네트워크 내에서 한 노드가 다른 노드들과의 네트워크 구축에 있어 얼마나 도움을 주는지를 측정하는 매개 중심성(betweenness centrality), 그리고 마지막으로 네트워크 내에서 한 노드가 위세 높은 중심성 있는 노드들과 얼마나 연결되어 있는지를 측정하는 위세 중심성(eigenvector centrality)을 중심으로 네트워크의 특성을 파악한다(하은혜 등, 2022).

## 4. 분석 결과

### 1) 통합사회 '8-1. 세계화의 양상과 문제' 단원 교육과정 내용 분석

(1) 핵심어 출현 빈도와 언어 네트워크 및 중심성  
통합사회 '8-1. 세계화의 양상과 문제' 단원의 내용 구조를 분석하기 위해, 교육과정 원문을 대상으로 KrKwic 프로그램을 사용하여 단어의 출현 빈도를 산출하였다. 그 결과, 총 176개의 개념들이 산출되었으며, 그 중 25개의 개념들이 핵심어로 선정되었다. '세계화'가 13회로 가장 출현 빈도가 높게 나타났으며, '해결', '문화', '문제',

‘지역화’, ‘경제’ 등이 상대적으로 출현 빈도가 높은 핵심어들이다. UciNet이 제공하는 시각화 툴인 NetDraw를 활용하여 핵심어들의 공출현 빈도가 형성하는 핵심어 네트워크망을 그림 1과 같이 작성하였다. 또한 해당 네트워크 구조 내에서 핵심어가 얼마나 중심부에 위치하고 중심적인 역할을 하는지 파악하기 위해 중심성 분석을 수행하였다(표 2).

그 결과, ‘세계화’ 노드의 크기가 가장 크고 가장 중심부에 위치하면서 다른 핵심어들과 긴밀하게 연결되어 있다. 또한 ‘경제’, ‘문화’가 ‘세계화’에 인접하면서도 연결·근접·매개 중심성이 모두 높게 나타나고 있다. 이는 세계화 단원이 경제적 세계화와 문화적 세계화를 중심으로 서술되었기 때문이다. 이어서 ‘해결’, ‘문제가 세계화’에 근접해 있으며 매개 중심성 또한 높게 나타난다. 이는 세계화의 다양한 양상과 더불어 세계화에 따른 공간적·경제적 변화에 따른 다양한 문제점과 해결 방안이 세계화 단원의 또 하나의 주제인 것과 관련이 있다. ‘세계화’, ‘경제’, ‘문화’를 기점으로 좌측에는 개발도상국과 선진국이 ‘경제’, ‘문화’, ‘교류’, ‘자본’, ‘노동’ 등과 연결되어 있다. 반면, 우측에는 ‘해결’, ‘문제를 중심으로 ‘경제’, ‘문화’, ‘다국적기업’, ‘빈부격차’, ‘획일화’, ‘보편윤리’, ‘특수윤리’, ‘갈등’ 등의 핵심어들이 긴밀하게 연결되어 있다. 위세 중심성은 ‘보편윤리’, ‘획일화’, ‘특수윤리’가 높게 나타났다. 한편, 세계화의 가장 기본이 되는 공간 스케일인 ‘지역’과 세계화 시대에 학생들이 갖추어야 할 자질인 ‘세계시민의식’은 중심부에서 멀리 떨어져 있으며 중심성도 낮게 나타났다. 이러한 점을 고려할 때, 2015 개정 교육과정 고등학교 통합사회의 세계화 단원에서는

세계화의 대표적인 양상인 경제적 세계화와 문화적 세계화에 따른 변화와 문제점, 해결을 중심으로 서술되어 있음을 알 수 있다.

그러나 세계화는 ‘현대 사회 생활의 모든 측면-문화에서 범죄, 금융에서 정신적 측면까지-에서 전 지구적 수준으로 상호연계성이 확대되고 심화, 가속화되고 있다는 Held *et al.*(1999)의 주장에서 알 수 있듯이 경제, 문화에 초점을 둔 서술에서 보다 확장하여 다양한 관점에서 접근할 필요가 있다. 또한 최근 세계화의 가장 기본적이고 주체적인 공간 스케일인 ‘지역’, 세계시민으로서 갖추어야 할 기본 자질인 ‘세계시민의식’은 중심부에서 거리가 멀다. 이는 여전히 세계화와 관련된 교육과정 서술이 국가 중심이고, 세계화 양상을 지식적인 측면에서 접근하고 있음을 알 수 있다. 다시 말해서, 실천적이고 책임감을 요구하는 세계시민의식의 가치 내재화와 관련된 활동이나 서술이 부족하다고 볼 수 있다.

## 2) 통합사회 교과서 5종의 내용 분석

### (1) 핵심어 출현 빈도

통합사회 교과서 5종의 ‘8-1. 세계화의 양상과 문제’ 단원의 본문 텍스트와 본문 이외의 활동 자료 텍스트를 keyword.exe 파일로 분석하여 출현 빈도를 산출하였다. 추출된 개념들 중 출현 빈도가 3 이하인 개념들은 핵심어 선정에 제외하였으며, 지리 교사 3인 모두 세계화 단원에서 중요한 개념이라고 판단한 개념들을 핵심어로 선정하였다. 그 결과, 교과서 본문과 본문 이외의 활동 자료에서 각 35개의 핵심어를 선정하였다(표 3). 교과서 5종 본문의 경우에는 세계화(101회), 문화(92회), 세계

표 2. 고등학교 통합사회 교육과정 중심성 상위 10개 핵심어

단어	연결 중심성	단어	근접 중심성	단어	매개 중심성	단어	위세 중심성
경제	12,276	세계화	24	세계화	84,583	세계화	0.27
세계화	11,743	문화	29	문화	23,333	경제	0.293
문화	11,21	경제	29	경제	23,333	보편윤리	0.266
갈등	9,786	해결	33	해결	6,75	획일화	0.266
보편윤리	9,248	문제	33	문제	6,75	특수윤리	0.266
획일화	9,248	갈등	33	갈등	6,75	세계도시	0.266
특수윤리	9,248	지역화	35	지역화	5,5	빈부격차	0.266
세계도시	9,248	보편윤리	36	세계	4	다국적기업	0.266
빈부격차	9,248	획일화	36	다양	0	문화	0.252
다국적기업	9,248	특수윤리	36	보편윤리	0	갈등	0.243



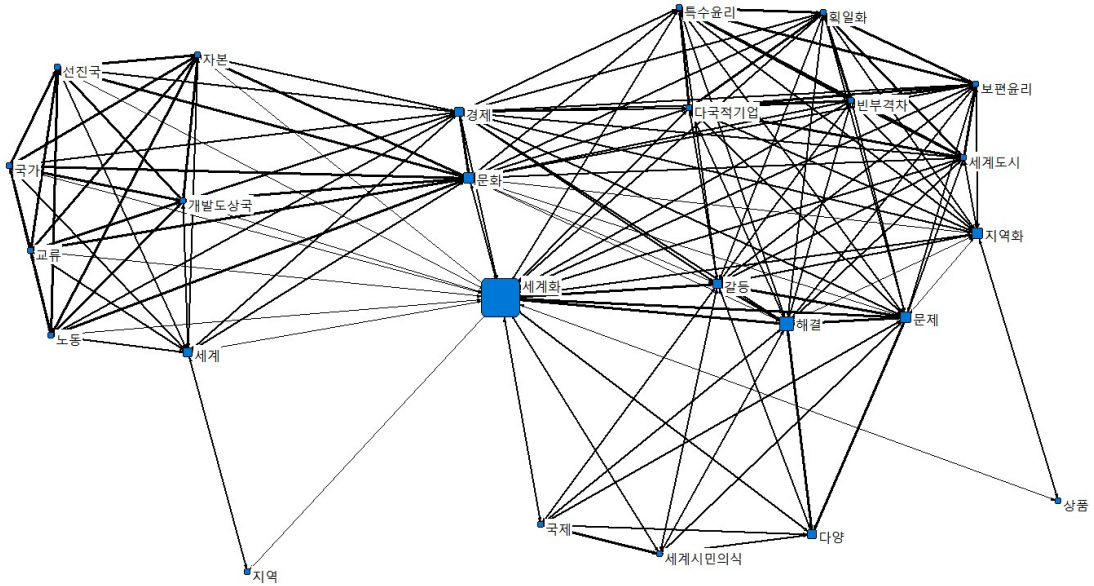


그림 1. 고등학교 통합사회 8-1. 단원 교육과정 핵심어 네트워크

(81회), 국가(81회), 지역(73회), 문제(37회), 다국적기업(34회), 경제(31회) 순으로 출현 빈도가 높게 나타났다. 반면, 교과서 5종의 본문 이외의 활동 자료의 경우에는 세계화(66회), 세계(53회), 문화(51회), 축제(48), 국가(46), 다국적기업(45), 지역(43), 생산(40회) 순으로 나타났다.

교과서 5종의 본문 및 활동 자료에서 선정된 핵심어들의 출현 빈도는 다음과 같은 특징을 보여준다. 첫째, 교육과정과 동일하게 본문과 활동 자료에서 '세계화'의 출현 빈도가 가장 높게 나타났다. 반면, '세계화'와 동시에 나타나고 있는 대표적인 양상인 '지역화'의 출현 빈도는 세계화에 비해 상대적으로 출현 빈도가 낮게 나타났으며, 활동 자료에서는 핵심어로 추출되지 않았다. 이는 통합사회에서는 세계지리와 달리 '지역화'는 의미와 흐름 정도만 간단하게 서술되어 있는 것과 관련이 있다. 둘째, 교육과정의 핵심어 출현 빈도와 달리 교과서에서는 공간 개념인 '세계', '국가', '지역'의 출현 빈도가 높게 나타났다. 이는 세계화가 국경이라는 단한 경계를 넘어서 투과적인 경계로의 관점 전환에 따른 서로 다른 공간 스케일 간에 상호의존, 상호연결과 관련이 있다. 셋째, 교육과정과 동일하게 경제적 세계화와 문화적 세계화와 관련된 핵심어 '문화', '경제', '다국적기업', '생산'의 출현

빈도가 높다. 이는 교과서가 교육과정을 반영하여 세계화 양상을 경제적 세계화와 문화적 세계화를 중심으로 서술하였음을 알 수 있다.

넷째, '보편윤리', '문제', '특수윤리', '해결', '회일화', '반부격차', '개발도상국', '선진국' 등이 핵심어로 출현하였다. 이 또한 교과서 서술이 교육과정을 반영하여 세계화의 문제점과 해결에 초점을 둔 것과 관련이 있다. 다섯째, 활동 자료에서는 본문과 달리 '초콜릿', '아동', '자동차', '생태계', '중국', '미국'이 핵심어로 출현하였는데 이는 통합사회가 다양한 사례를 바탕으로 한 활동을 강조하는 교과인 것과 관련이 있다. 여섯째, 교육과정에서 연결 중심성이 낮았던 '세계시민의식'이 본문에서는 핵심어로 추출된 반면, 활동 자료에서는 핵심어로 추출되지 않았다. 이는 활동 자료에서 세계시민의식을 함양하기 위한 탐구 주제가 제시되지 않은 것과 관련이 있다. 한편, 교육과정에서 등장하지 않은 핵심어인 '공정무역'은 A를 제외하고 모든 출판사에서 출현하였지만, 출현 빈도는 상대적으로 낮았다. 반면, '공정무역'은 본문에 비해 활동 자료에서 출현 빈도가 더 높게 나왔다. 이는 경제적 세계화를 이끌고 있는 다국적기업의 문제점 중 노동력 착취와 관련된 해결 방안으로 '공정무역'을 활동 자료로 제시한 것과 관련이 있다.

표 3. 고등학교 통합사회 교과서 5종 핵심어 출현 빈도

교과서	핵심어(출현 빈도 횟수)			
	50회 이상	20~49회	10~19회	9회 이하
본문	세계화(101) 문화(92) 세계(81) 국가(81) 지역(73)	문제(37), 다국적기업(34) 경제(31), 세계도시(29) 다양(27), 선진국(25) 보편윤리(22), 해결(22) 개발도상국(21), 교류(21) 경쟁력(20)	자본(19), 특수윤리(17) 빈부격차(17), 생산(17) 지역화(17), 기술(14) 무역(14), 획일화(14) 본사(11), 상품(11) 지구촌(10),	노동(9), 생산공장(9) 정보(9), 협력(9) 세계시민의식(6), 인권(6) 공간적분업(5), 공정무역(4)
본문 외 활동 자료	세계화(66) 세계(53) 문화(51)	축제(48), 국가(46) 다국적기업(45), 지역(43) 생산(40), 경제(30) 상품(25), 다양(23) 미국(20)	문제(17), 공정무역(13) 국제(13), 노동(13) 무역(13), 아동(13) 개발도상국(12) 빈부격차(12), 지역화(12) 우리나라(12), 뉴욕(11) 초콜릿(11), 이동(10)	선진국(9), 해결(9) 생산공장(9), 생태계(8) 자동차(7), 중국(7) 보편윤리(6), 세계도시(6) 인권(6), 특수윤리(5)

(2) 통합사회 교과서 5종 본문의 언어 네트워크와 중심성

통합사회 교과서 5종의 본문에서 추출한 핵심어를 노드로 한 네트워크를 시각화(그림 2)하고, 해당 네트워크 구조 내에서 핵심어의 위치와 역할을 파악하기 위해 중심성 분석을 수행하였다(표 4). '세계화'는 출현 빈도가 가장 높아 노드의 크기가 가장 크고, 연결·근접·매개 중심성 또한 가장 높아 가장 중심부에 위치하면서 다른 핵심어들과 긴밀하게 연결되어 있다. 또한 '세계', '경제', '국가'가 '세계화'에 인접하면서도 연결·근접·매개·위세 중심성이 높게 나타나고 있다. '다국적기업', '자본', '생산', '기술', '개발도상국'은 연결·위세 중심성이 높게 나타났으며, '다양', '문화', '지역', '선진국', '무역', '문제'는 근접·매개 중심성이 높게 나타났다.

중심성이 높게 나타나는 핵심어들은 크게 두 가지로 분류가 가능하다. 첫째, 공간적 측면이다. 공간 개념인 '세계', '지역', '국가'의 중심성이 높게 나타났는데, 세계화는 이런 상이한 공간 스케일이 상호연결되어 상호의존하면서 긴밀하게 교류한 결과이다. '지역'은 '세계', '지역화'와 연결 강도가 높고, '세계'는 '세계화', '지역', '경제'와 연결 강도가 높은 반면, '국가는 '세계화', '문화', '세계', '문제', '해결'과 연결 강도가 높다. 세계화가 진행되면서 국가의 경계와 의미가 약화되는 반면 '지역'이 세계화의 주체로 등장하고 있는 세계화의 흐름과는 달리 교과서 본문에서는 '지역'보다 '국가'의 출현 빈도가 높고 중심성도 모두 높게 나타났다. 둘째, 양상적 측면이다.

'경제'와 '문화'의 출현 빈도와 중심성이 높은 것은 교육과정과 동일하게 교과서 속의 세계화는 '경제'와 '문화'를 중심으로 세계화가 서술되어 있음을 의미한다. 특히, '경제'가 '문화'에 비해서 출현 빈도가 낮지만 연결·근접·매개·위세 중심성이 모두 높게 나타났으며, 위세 중심성은 가장 높게 나타났다. 또한 경제적 세계화를 주도하는 '다국적기업'은 연결·위세 중심성이 높게 나타나고 있다. 이는 교과서 서술이 문화적 세계화보다 '다국적기업', '생산', '세계도시' 등을 중심으로 한 경제적 세계화에 초점을 두고 있는 것과 관련이 있다.

네트워크를 시각화한 그림 2에서 근접 중심성이 가장 높은 '세계화', '국가', '세계', '경제', '다양'을 기준으로, 상측에는 문화적 세계화, 좌측과 하측에는 세계화의 문제점 및 해결과 관련된 핵심어, 우측에는 경제적 세계화와 관련된 핵심어들이 위치해 있다. 먼저, 상측을 살펴보면, 세계화의 영역 중 '문화'를 중심으로 핵심어들이 연결되어 있다. '문화'는 '세계화', '다양', '획일화', '교류', '상품'과 긴밀하게 연결되어 있다. 문화적 세계화는 교류를 통한 다양한 양상과 더불어 획일화와 같이 세계화의 부정적 측면과 관련된 핵심어들과 긴밀하게 연결되어 있다. 반면, 우측을 살펴보면 경제적 세계화를 주도하고 있는 '다국적기업'과 '자본', '생산'을 중심으로 '생산공장', '세계도시', '공간적 분업', '정보', '상품', '경쟁력', '기술'이 문화적 세계화에 비해 더 긴밀하게 연결되어 있다. 이들 핵심어에서 알 수 있는 특징은 교과서에서의 경제적 세계화가 다국적기업과 세계도시를 중심으로 서술되어 있

표 4. 고등학교 통합사회 교과서 5종 본문 중심성 상위 10개 핵심어

단어	연결 중심성	단어	근접 중심성	단어	매개 중심성	단어	위세 중심성
세계화	10,468	세계화	34	세계화	11,523	경제	0,259
경제	9,967	국가	34	국가	11,523	세계화	0,258
국가	9,736	세계	34	세계	11,523	국가	0,245
세계	9,493	경제	34	경제	11,523	세계	0,244
다국적기업	7,831	다양	34	다양	11,523	다국적기업	0,215
자본	7,573	지역	35	지역	10,152	자본	0,206
기술	7,336	문화	36	문화	9,323	생산	0,203
생산	7,334	선진국	36	선진국	7,088	기술	0,194
개발도상국	7,285	무역	36	무역	6,876	본사	0,193
문제	7,216	문제	37	문제	6,321	개발도상국	0,19

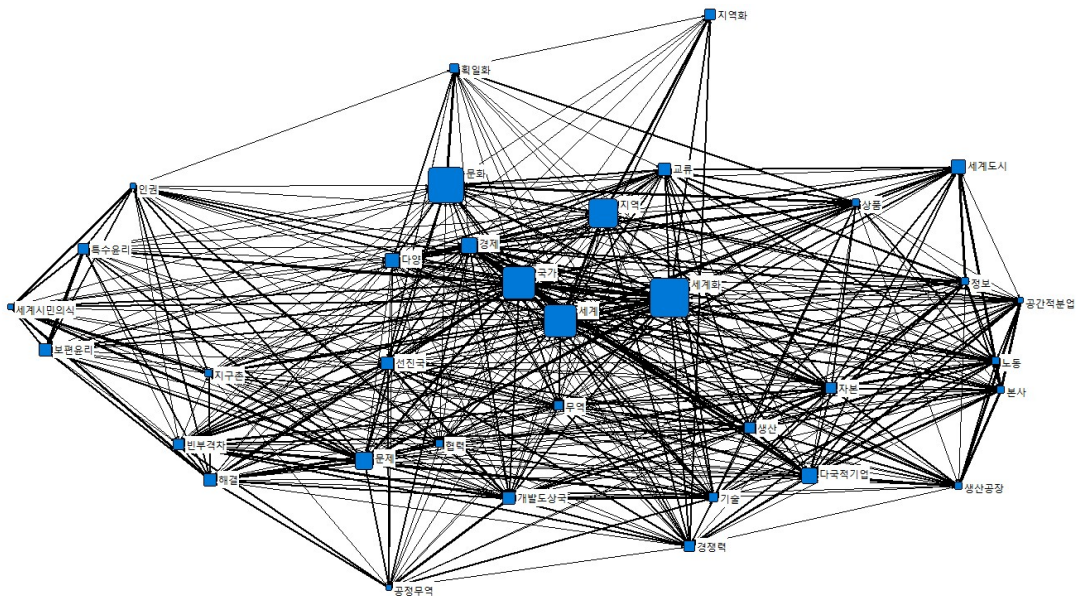


그림 2. 고등학교 통합사회 교과서 5종 본문 핵심어 네트워크

으며 특히, 다국적기업의 공간적 분업을 긍정적, 중립적 측면에서 접근하고 있는 것으로 판단된다. 좌측과 하측에는 ‘개발도상국’, ‘선진국’을 중심으로 ‘경제’, ‘무역’, ‘문제’, ‘협력’, ‘해결’과 연결되어 있으며, ‘지구촌’을 중심으로 ‘문제’, ‘해결’, ‘빈부격차’, ‘인권’, ‘특수윤리’, ‘보편윤리’, ‘세계시민의식’과 연결되어 있다.

한편, 네트워크의 주변부에는 ‘지역화’, ‘세계시민의식’, ‘공정무역’, ‘인권’ 등이 분포하는데, 다음과 같은 특징을 보인다. 첫째, ‘지역화’는 세계화와 동시에 발생하고 있는 대표적인 현상이나 통합사회에서는 그 비중이

낮으며, ‘경제’에 비해 ‘문화’, ‘지역’과의 연결 강도는 높다. 둘째, 세계시민으로서 갖추어야 할 기본 자질인 ‘세계시민의식’, ‘보편윤리’, ‘인권’ 등은 중심부에서 거리가 멀다. 교육과정에서는 ‘보편윤리’와 ‘특수윤리’의 중심성이 전반적으로 높게 나온 것에 비해, 교과서 본문에서는 출현 빈도에 비해 중심성이 낮게 나왔다. 이는 교과서 서술이 문화적·경제적 세계화에 초점을 두고, 그 양상을 지식적인 측면에서 접근하고 있음을 알 수 있다. 한편 ‘세계시민의식’은 ‘지구촌’과, ‘지구촌’은 ‘빈부격차’, ‘문제’, ‘해결’ 등과 연결되어 있는데, 세계화로 인해 대두되

고 있는 글로벌 쟁점을 지구촌 차원에서 대응할 필요가 있음을 보여준다. 셋째, 세계화가 나타나는 다양한 영역 중 하나인 사회적·정치적·생태적 측면은 관련 핵심어들이 추출되지 않았다. 이는 교과서 서술에서 정치적·사회적 세계화의 비중이 낮음을 알 수 있다. 마지막으로, '공정무역'이 주변부에 위치하고 있으며, '개발도상국', '선진국' 등과 연결되어 있다. 선진국의 다국적기업이 확장하는 과정에서 발생한 개발도상국의 노동력 착취와 같은 문제점을 해결하기 위한 방안으로 공정무역을 언급하였으나, 교과서 서술에서 위상이 높은 편은 아니다. '세계시민의식', '공정무역', '인권' 등이 주변부에 위치하는 것은 세계화에 따른 공간적·경제적 변화가 나타나는 개발도상국과 선진국의 지리 공간의 재구성과 그 과정에서 발생하는 역동적인 프로세스를 비판적으로 통찰하기보다는 지식적인 측면에서 세계화의 양상과 문제점이 서술된 것과 관련이 있는 것으로 판단된다.

**(3) 통합사회 교과서 5종 활동 자료의 언어 네트워크와 중심성**

통합사회 교과서 5종의 활동 자료에서 추출한 핵심어를 노드로 한 네트워크를 시각화(그림 3)하고, 중심성 분석을 수행하였다(표 5). 본문과 마찬가지로 '세계화'는 출현 빈도가 가장 높아 노드의 크기가 가장 크고, 연결·근접·매개·위세 중심성 또한 높아 중심부에 위치하면서 다른 핵심어들과 긴밀하게 연결되어 있다. '세계', '경제', '국가'는 본문과 마찬가지로 연결·근접·매개·위세 중심성이 높게 나타나고 있다. 한편, 본문의 중심성에서 높게 나타났던 '문화'는 매개 중심성에서만 높게 나타났다.

반면, '다국적기업', '생산', '노동' 등 경제적 세계화와 관련된 핵심어들의 중심성이 전반적으로 높게 나타났다. 또한 본문의 중심성에서 상대적으로 낮게 나타났던 '공정무역'이 위세 중심성에서 높게 나타났다. '공정무역'은 '개발도상국', '생산', '상품', '초콜릿', '아동'과 연결 강도가 높게 나타났다.

중심성이 높게 나타나는 핵심어들의 특징은 교과서 본문에서 보여지는 양상과 마찬가지로, '세계', '국가', '지역'과 같이 네트워크적 상호작용을 하는 서로 다른 공간 스케일의 중심성이 높게 나타났다. 세계화의 대표적인 두 양상인 '경제와 문화'를 비교하면, '경제가 문화'에 비해서 출현 빈도가 낮지만, 연결·근접·매개·위세 중심성이 '문화'에 비해 모두 높게 나타난 점 또한 유사하다. 이는 교과서 활동 자료도 본문과 유사하게 문화적 세계화보다 경제적 세계화에 초점을 두고 있는 것으로 판단된다.

네트워크를 시각화한 그림 3에서 출현 빈도와 중심성이 모두 높은 '세계화'를 기준으로, 좌측에는 경제적 세계화, 우측에는 문화적 세계화와 관련된 핵심어들이 위치해 있다. 먼저, 좌측을 살펴보면, 세계화의 영역 중 경제적 세계화와 관련된 핵심어들이 많이 분포하며 특히, '다국적기업'을 중심으로 '생산', '개발도상국', '선진국', '미국', '중국', '인권', '노동' 등과 연결되어 있다. 본문에서의 '다국적기업' 서술과 달리 활동에서는 다국적기업의 생산에 초점을 두고 생산시설의 이전이 선진국과 개발도상국에 미치는 영향, 부당한 대우를 받는 개발도상국의 생산자에 초점을 두고 있음을 알 수 있다. 교과서를 좀 더 구체적으로 살펴보면, A 교과서는 다국적기업의 공간적분업에 대한 현상이 나열된 반면, C, D, E 교과

**표 5. 고등학교 통합사회 교과서 5종 본문 외 활동 자료 중심성 상위 10개 핵심어**

단어	연결 중심성	단어	근접 중심성	단어	매개 중심성	단어	위세 중심성
세계	6,102	세계화	38	세계화	47,941	세계화	0.278
세계화	5,934	세계	37	세계	48,589	세계	0.286
경제	5,082	다국적기업	41	다국적기업	26,669	경제	0.268
국가	4,878	국가	42	다양	22,025	국가	0.26
상품	4,783	노동	43	노동	20,382	상품	0.241
생산	4,685	지역	44	지역	17,779	생산	0.232
다국적기업	4,259	경제	44	국가	15,769	개발도상국	0.23
개발도상국	4,258	상품	44	상품	15,216	무역	0.229
노동	4,148	다양	44	문화	13,129	선진국	0.22
무역	3,915	생산	46	경제	12,908	공정무역	0.193



‘8-1. 세계화의 양상과 문제’ 단원의 내용을 분석하고 교육과정과 교과서 서술 및 활동 자료의 구성 방향에 대하여 논의하기 위해 해당 단원의 교육과정 원문과 교과서 5종의 본문 및 본문 이외 활동 자료를 대상으로 언어네트워크 분석을 수행하였다. 2015 개정 교육과정 고등학교 통합사회 ‘8-1. 세계화의 양상과 문제’ 단원의 교육과정 및 교과서 5종의 내용을 분석하여 얻은 주요한 특징과 한계점은 다음과 같다.

첫째, 교육과정, 교과서 모두 ‘세계화’의 출현 빈도, 중심성이 가장 높은 것에 반해, 세계화의 동전의 양면과도 같은 ‘지역화’는 출현 빈도와 중심성 모두 상대적으로 비중이 낮게 나타났다. 또한 ‘지역화’는 교과서 본문에서 ‘문화’와 긴밀하게 연결되어 있는데, 이는 지역화를 문화적 개념에 국한시키는 한계점이 있다.

둘째, 교육과정과 교과서 모두 ‘세계’, ‘국가’, ‘지역’과 같이 공간 개념들의 출현 빈도가 높았다. 세계화는 ‘세계’, ‘국가’, ‘지역’과 같이 상이한 공간 스케일이 상호연결, 상호의존하면서 긴밀하게 교류한 결과이며, 세계화 현상이 지리적 성격이 강하다고 볼 수 있다. 세계화로 상품, 사람, 노동, 자본 등이 국가의 경계를 넘어 이동이 자유로워짐에 따라 국가의 영향력이 감소하는 반면, 세계화의 가장 기본적으로 주체적인 공간으로 지역이 등장하였다. 세계화의 이런 흐름과는 달리 교과서 본문에서는 ‘지역’보다 ‘국가’의 출현 빈도가 높고 중심성도 모두 높게 나타났다. 이는 교과서 속의 세계화는 여전히 국가 중심주의 관점에서 서술되고 있는 한계를 보인다.

셋째, 교육과정과 교과서 모두 경제적 세계화와 문화적 세계화와 관련된 핵심어들의 출현 빈도가 높았고, 네트워크 시각화에서도 ‘경제’와 ‘문화’를 중심으로 핵심어들이 긴밀하게 연결되었다. ‘경제’가 ‘문화’에 비해 출현 빈도가 낮지만, 중심성이 모두 높게 나타났으며 다른 핵심어들과 더 긴밀하게 연결되어 있었다. 이는 교육과정과 교과서에서 세계화 양상을 경제적 세계화와 문화적 세계화를 중심으로 서술하고 있으며, 특히 문화적 세계화보다 다국적 기업을 중심으로 한 경제적 세계화에 초점을 두고 있음을 알 수 있다. 교과서 속의 세계화는 다양한 영역에서 광범위하게 일어나고 있는 세계화의 양상들을 포함하지 못하고 있는 한계점이 있다. 이로 인해 다양한 층위에서 일어나고 있는 세계화 현상을 학생들이 경제와 문화에 국한해서 바라보게 할 우려가 있다.

넷째, 경제적 세계화는 다국적기업을 중심으로 서술

되어 있지만, 다국적기업을 바라보는 관점이 교과서 본문과 활동 자료 서술에서 차이점을 보인다. 교과서 본문에서의 ‘다국적기업’은 핵심어 ‘생산공장’, ‘세계도시’, ‘공간적 분업’, ‘정보’, ‘상품’, ‘경쟁력’, ‘기술’ 등과 연결되어 있다. 본문은 다국적기업의 홍보와 같은 부정적 측면보다 다국적기업의 공간적 분업에 초점을 두고 중립적인 측면에서 서술하였다. 반면, 활동 자료에서는 ‘생산’, ‘개발도상국’, ‘선진국’, ‘미국’, ‘중국’, ‘인권’, ‘노동’ 등과 연결되어 있다. 본문에 비해 다국적기업의 생산, 생산자에 초점을 두고 그 과정에서 발생하는 개발도상국의 생산자에게 미치는 부정적 측면을 다루고 있어 본문의 중립적 서술을 어느 정도 보완하고 있다. 그러나 본문의 중립적 서술은 자칫 학습자들에게 다국적기업의 활동이 세계화에 미치는 긍정적 측면만 바라볼 우려가 있다.

다섯째, 활동 중심 교수 학습 방법과 관련하여 다양한 사례들이 활동 자료를 중심으로 출현하였다.

이는 학생들이 다양한 흥미와 호기심을 자극할 수 있는 내용을 제공하여 관찰, 조사, 분석, 해석, 탐구, 성찰, 토의, 토론, 논술, 프로젝트 학습, 현장 체험 학습 등의 경험과 참여를 중심으로 한 활동이 가능하도록 학습량을 조절하고, 효과적인 교수 및 학습 방법, 평가 방법 및 유의 사항을 제시하는 통합사회 교과서의 특성이 반영된 결과이다. 활동 자료의 핵심어 네트워크에서 주변부에 위치하는 ‘생태계’, ‘초콜릿’, ‘자동차’, ‘아동’, ‘공정무역’ 등은 주로 사례에 해당하는 핵심어들이다. 본문에 비해 세계화의 다양한 양상을 잘 보여주고 있지만, 사례들이 읽기 자료에서만 제시되거나 탐구주제의 질문들이 단순 지식적인 측면을 파악하는 정도의 질문들이 다수 있었다. 일부 교과서에서는 세계화의 긍정적, 부정적 측면을 조사하고 쟁점을 중심으로 한 토론 활동이 제시되어 있었지만, 이 또한 의미 있는 활동이 진행되지 않을 시 지식 위주의 양상 나열식 수업이 반복될 우려가 있다.

마지막으로, 세계시민으로서 갖추어야 할 기본 자질인 ‘세계시민의식’은 출현 빈도, 중심성 모두 낮게 나타났다. 교육과정과 교과서에는 네트워크의 중심부에서 거리가 멀었고, 활동 자료에서는 핵심어로 출현하지 않았다. 이는 세계화의 문제점과 해결과 관련된 핵심어들-개발도상국, 빈부격차, 보편윤리, 특수윤리, 획일화들이 네트워크의 중심부에서 다소 멀리 떨어져 있는 것과도 관련이 있다. 교과서 속에서는 세계화의 문제와 해결 방안이 사실 나열식, 당위적 표현으로 서술되어 있고, 실천

적이고 책임감을 요구하는 세계시민의식 가치, 태도 내재화와 관련된 활동이나 서술이 부족하다고 볼 수 있다.

이를 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 학생들은 세계화를 바라보는 관점, 가치관에 따라 달라진 자신들의 선택과 실천이 학생 개인의 삶뿐만 아니라 사회적으로 거리가 먼 타자의 삶과도 밀접하게 연관될 가능성이 높다는 것을 인식해야 한다. 세계화를 분절적 경계인 국가 중심주의 관점에서 바라볼 것이 아니라 투과적 경계의 관점에서 학생들의 의사 결정과 실천이 이루어질 수 있는 '지역'에 초점을 둔 서술이 필요하다.

둘째, 세계화는 경제적·문화적 측면에 초점을 둔 서술에서 벗어나 사회, 정치, 군사, 안보, 환경, 정보 등 다양한 영역에서 광범위하게 일어나고 있는 세계화의 흐름을 반영하기 위해 다양한 층위에서, 다양한 관점에서 접근할 필요가 있다.

셋째, 학생들의 교과 역량을 향상시키기 위해서 활동자료들이 단편적인 양상을 보여주는 사례 나열과 그에 기반한 1~2가지의 지식적 측면의 질문 수준에서 벗어나 고차적 사고력을 키울 수 있는 탐구주제 활동으로 구성되어야 한다.

마지막으로 글로벌 쟁점의 등장은 세계시민으로서 갖추어야 할 보편적 가치와 윤리를 요구하고 있으며, 세계시민성 교육이라는 목적이 달성되기 위해서는 세계적 맥락을 이해하는 지식적인 면도 중요하지만 실천으로 이어지기 위해서 이해와 존중, 공감이가 필요하다. 따라서 통합사회 교과 역량을 향상시키고, 역동적인 세계화 과정을 비판적으로 성찰하고 이타적 감수성과 책임감을 가지는 세계시민성 함양을 위한 제도적 토대가 될 수 있는 방향으로 교육과정과 교과서가 서술되어야 한다.

## 참고문헌

강운선, 2016, “다문화교육정책의 목표에 관한 연결망 분석” 한국사회교육학회 학술대회지, 2016(2), 383-388.  
 강지영, 2006, “제 7차 교육과정 고등학교 일반사회교과서에 반영된 세계화 및 세계시민교육 내용분석” 숙명여자대학교 석사학위논문.  
 고미나·조철기, 2010, “영국에서 글로벌학습을 위한 개발교육의 지원과 지리교육” 한국지리환경교육학회지, 18(2), 155-171.

고수정·김순양, 2013, “복지행정분야 연구논문의 경향 분석: Network Text Analysis 를 중심으로” 한국사회와 행정연구, 24(2), 211-234.  
 교육부, 1997, 「사회과 교육과정. 교육부 고시 제 1997-15호」.  
 교육부, 2015, 「사회과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 7]」.  
 김갑철, 2016a, “중학교 지리교육과정에 재현된 세계시민성 담론 분석” 사회과교육, 55(4), 1-16.  
 김갑철, 2016b, “세계 시민성 함양을 위한 지리교육과정의 재개념화” 대한지리학회지, 51(3), 455-472.  
 김다원, 2021, “글로벌 사회의 객관적 인식을 위한 초등 지리 교육과정의 보완적 구성 방안 연구” 한국지리학회지, 10(1), 19-36.  
 김민성, 2013, “비판적 세계시민성을 통한 지리 교과서 재구성 전략: 르완다를 사례로” 사회과교육, 52(2), 59-72.  
 김민우·박선미, 2019, “지리와 일반사회 영역에서 경제적 세계화를 어떻게 보는가?-2015 개정 중학교 사회교과서 분석을 중심으로” 사회과교육, 58(4), 13-30.  
 김민정, 2005, “고등학교 사회과 세계시민교육에 관한 연구” 단국대학교 석사학위논문.  
 김용학, 2003, 「사회 연결망 분석」, 서울: 박영사.  
 김은영, 2007, “초등 사회과 교과서에서의 ‘세계화’ 관련 내용 분석” 교원대학교 석사학위논문.  
 노명완, 2004, “집필·검정 과정상의 문제점 개선 시급” 한국 교과서 연구재단, 16-21.  
 류상일·남궁승태, 2011, “재난안전 관련 법제 분석: 언어네트워크 분석기법을 중심으로” Crisisonomy, 7(6), 29-46.  
 마미화, 2005, “사회과 교육과정과 교과서에 나타난 ‘세계화’에 대한 관점 및 서술 내용의 분석 연구: 제7차 교육과정을 중심으로” 서울대학교 박사학위논문.  
 박배균, 2012, “한국학 연구에서 사회-공간론적 관점의 필요성에 대한 소고” 대한지리학회지, 47(1), 37-59.  
 박성희, 2009, “제 17 대 대통령 후보 합동 토론회 언어네트워크 분석: 북한 관련 이슈를 중심으로” 한국언론정보학보, 45(1), 220-254.  
 박치성·정지원, 2013 “텍스트 네트워크 분석: 사회적 인식 네트워크 (socio-cognitive network) 분석을 통한 정책 이해관계자 간 공유된 의미 파악 사례” 한국행정학회 2013 하계학술발표논문집, 828-849.  
 박한우·Leydesdorff, 2004, “한국어의 내용분석을 위한 KrKwic 프로그램의 이해와 적용: Daum.net 에서 제

- 공된 지역혁신에 관한 뉴스를 대상으로” 한국자료분석학회, 6(5), 1377-1387.
- 성열관 2010, “교육과정 문서에 나타난 국제교육의 관점과 개념 분석-영국 국가교육과정 지침을 중심으로,” 교육문제연구, (37), 23-42.
- 송준, 2013, “세계화 대응전략과 지역문화의 중요성” 한국민속학, 58, 203-234.
- 신호철 2008, “고등학교 사회과 교과서의 ‘세계화’ 관련 내용 연결망 분석” 부경대학교 석사학위논문.
- 심광택, 2014, “생태적 다중시민성 기반 사회과의 핵심개념 및핵심과정” 사회과교육, 53(1), 21-40.
- 원요한·임은진 2021, “비판적 경제 읽기” 수업을 통한 세계 시민교육 방안 연구” 한국지리학회지, 10(1), 51-65.
- 이경한 2018, “세계시민교육의 관점에서 세계지리와 여행지리 교육과정의 비판적 분석” 국제이해교육연구, 13(2), 39-75.
- 이동근, 2004, “고등학교 교과서에 나타난 세계화 교육의 내용과 문제점” 울산대학교 석사학위논문.
- 이동민 2014, “초등지리 교육과정에 반영된 세계시민교육 관련 요소의 구조적 특성에 관한 연구: 2009 개정 교육과정 성취기준에 대한 내용분석을 중심으로” 대한지리학회지, 49(6), 949-969.
- 이동민·고아라, 2015, “중등 지리 교육과정에 반영된 세계시민교육 관련 요소의 구조적 특성에 관한 연구: 2009 개정 교육과정 성취기준에 대한 내용분석을 중심으로” 사회과교육, 54(3), 1-19.
- 이수상 2014, “언어 네트워크 분석 방법을 활용한 학술논문의 내용분석” 정보관리학회지, 31(4), 49-68.
- 이영중, 2014, “세계화와 기업규율-주식회사와 다국적기업을 중심 규율대상으로 본 기업규율에 대한 1990 년대 이래의 세계화의 영향에 관한 서론적 고찰” 국제거래법연구, 23(2), 449-474.
- 이원준 2010, “소비자의 루머 인식과 브랜드 태도” 한국콘텐츠학회논문지, 10(11), 363-370.
- 이은주 2007, “고등학교 지리교과서의 세계화와 지역화 내용 분석” 경북대학교 석사학위논문
- 이지연·조철기, 2008, “세계화의 관점에서 지역 학습 내용의 재구성고 수업의 실제” 한국지역지리학회지, 14(2), 159-172.
- 이태주·김다원 2010, “지리교육에서 세계시민의식 함양을 위한 개발교육의 방향 연구” 대한지리학회지, 45(2), 293-317.
- 조성욱, 2014, “경제지리 교육내용 구성 방법의 문제점과 대안 검토” 한국지리학회지, 3(1), 1-15.
- 조철기, 2006, “영국 국가교육과정에서 시민성 교과서의 출현과 지리교육의 동향” 한국지역지리학회지, 12(3), 421-435.
- 조철기, 2016, “[통합사회] 교육과정 개발 과정에 대한 탐색” 한국지리환경교육학회지, 24(1), 47-60.
- 최병두, 2012, “초국적 이주와 한국의 사회공간적 변화” 대한지리학회지, 47(1), 13-36.
- 최원형, 2006, “세계화와 교육개혁 및 논의의 동향” 교육연구, 14(1), 97-112.
- 최정숙·조철기, 2009, “지리를 통한 세계시민성교육의 전략 및 효과 분석-커피와 공정무역을 사례로” 한국지리환경교육학회지, 17(3), 239-257.
- 최정순·설규주, 2014, “사회과 교육과정 성취기준 진술 방식 및 구조 분석: 2009 개정 사회과 교육과정의 경제 영역을 중심으로” 사회과교육, 53(2), 1-19.
- 하은혜·이재현·조철기, 2022, “언어 네트워크 분석 기법을 활용한 중등학교 지리 교과서의 지리정보체계 (GIS) 내용 분석” 한국지역지리학회지, 28(3), 367-381.
- 한희경, 2011, “비판적 세계 시민성 함양을 위한 세계지리 내용의 재구성 방안-사과의 매개로서 ‘경제 지역과 지중해 지역의 사례’” 한국지리환경교육학회지, 19(2), 123-141.
- Anderson, J., Askins, K., Cook, I., Desforges, L., Evans, J., Fannin, M., Fuller, D., Griffiths, H., Lambert, D., Lee, R., MacLeavy, J., Mayblin, L., Morgan, J., Payne, B., Pykett, J., Roberts, R., and Skelton, T., 2008, What is geography's contribution to making citizens? *Geography*, 93(1), 34-39.
- Bartelson, J., 2009, *Visions of World Community*, UK: Cambridge University Press.
- Bhagwati, J., 2004, *In defense of globalization: With a new afterword*, Oxford: Oxford University Press.
- Buckley, P.J. and Ghauri, P.N., 2004, Globalisation, economic geography and the strategy of multinational enterprises, *Journal of International Business Studies*, 35, 81-98.
- Davies, I., 2006, Global citizenship: Abstraction or framework for action?, *Educational Review*, 58(1), 5-25.
- Dicken, P., 2004, Geographers and ‘globalization’: (yet) another missed boat?, *Transactions of the institute*



- of British Geographers*, 29(1), 5-26.
- Dower, N., 2000, The idea of global citizenship: Asympathetic assessment, *Global Society*, 14(4), 553-567.
- George, V. and Wilding, P., 2002, *Globalisation and human welfare*, Palgrave(김영화 등 역, 2004, 「세계화와 인간복지」, 서울: 삼우사).
- Giddens, A., 1989, *Sociology*, Polity(김용학 역, 2009, 「현대사회학」, 서울: 을유문화사).
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., and Perraton, J., 1999, Global transformations: Politics, economics and culture, in C. Pierson eds., *Politics at the Edge: The PSA Yearbook 1999*, London: Palgrave Macmillan UK, 14-28.
- Lambert, D. and Balderstone, D., 2010, *Learning to Teach Geography in the Secondary School*(2nd Edition), NY: Routledge.
- Levitt, T., 1983, The Globalization of Markets, *Harvard Business Review*, 61(3), 92-102.
- Myers, J.P., 2006, Rethinking the social studies curriculum in the context of globalization: Education for global citizenship in the U.S., *Theory and Research in Social Education*, 34(3), 370-394.
- Robertson, R., 1992, Globalization: Social theory and global culture, *Globalization*, 1-224.
- Roman, L.G., 2003, Education and the contested meanings of 'global citizenship', *Journal of Educational Change*, 4, 269-293
- Schweisfurth, M., 2006, Education for global citizenship: Teacher agency and curricular structure in Ontario schools, *Educational Review*, 58(1), 41-50.
- Spring, J., 2008, Research on globalization and education, *Review of educational research*, 78(2), 330-363.
- Stemler, S., 2000, An overview of content analysis, *Practical assessment, research, and evaluation*, 7(1), 17.
- Stiglitz, J.E., 2000, Capital market liberalization, economic growth, and instability, *World development*, 28(6), 1075-1086.
- Swyngedouw, E. and nor Local, N.G., 1997, Glocalization and the Politics of Scale. in Kevin R. Cox eds., *Globalization: Reasserting the Power of the Local*, NY: Guilford, 137-166.
- Wolf, M., 2004, *Why globalization works*(Vol. 3), Connecticut: Yale University Press.
- 교신 : 조철기, 41566, 대구광역시 북구 대학로 80, 경북대학교 사범대학 지리교육과(이메일: ckcho@knu.ac.kr)
- Correspondence: Chul-Ki Cho, 41566, 80 Daehak-ro, Buk-gu, Daegu, Korea, Department of Geography Education, College of Education, Kyungpook National University (Email: ckcho@knu.ac.kr)
- 투고접수일: 2024년 2월 25일  
심사완료일: 2024년 3월 19일  
게재확정일: 2024년 3월 25일