

제7차 지리과 교육과정의 체제개발 방안*

류 재 명**

Development of a Hierarchical System, for the 7th Curriculum Reformation Focusing on Geography Subject in the Primary and Secondary Schools

Jae-Myong Ryu**

요약 : 본 연구는 현행의 통합사회과 운영에 따라 발생하는 문제점을 검토하고, 이러한 문제점을 극복할 수 있는 사회과 교육과정의 계열적 조직체제를 제안하고, 이와 연계하여 제7차 지리과교육과정의 기본 체제를 개발하는 방안을 제시한 것이다. 먼저 사회과 통합운영은 초등학교에서부터 고등학교 과정으로 나아가면서 학생들의 통합적 사고가 점차적으로 전문적 지식을 바탕으로 하여 이루어질 수 있도록 하기 위하여, 통합의 수준과 방법을 점진적으로 변화시켜야 할 필요가 있다는 것이다. 그리고 지리과의 교육과정도 학생의 사고수준을 고려하여, 초등학교에서부터 고등학교까지의 각 단계별로 지역구분의 스케일과 주제의 종류 및 내용서술의 엄밀성이 각기 다르게 조절될 수 있도록 계열적 조직을 한다는 것이다. 이러한 지리교육과정의 체제 개발방안은 세계에 대한 지리적 개관, 환경과 인간생활과의 관계 이해, 공간조직의 특성에 대한 해석 등을 통하여 지리학적 사고방식의 아이덴티티를 분명히 해 나갈 수 있는 방법이 될 수 있을 것이다.

主要語 : 통합교육과정, 사회과통합운영 유형, 지리교육과정, 지리학적 사고방식

Abstract : The purpose of this article is to analyze some problems of the present curriculum of social studies education and develop a newer hierarchical curriculum system for the 7th Curriculum Reformation in the primary and secondary school of Korea. Most of the major problems of social studies education come from the mixture of different subject matters without reasonable education logic. Most of teachers feel some difficulties in teaching the social studies for the lack of other subject knowledges. For the better teaching, it is needed to control the integrating level according to the learner's intellectual ability from the elementary school to high school. So, it is necessary to enhance students' thinking skills by their own ability of restructuring knowledges from all subject matters in more advanced curriculum. Also, it is required to develop a new hierarchical system of curriculum concerning the geographical view of the world. Students can have many kinds of geographical view points if teachers can well organize learning activities logically for the students to enhance their understanding of geography by adjusting scale of regional unit, geographical theme, and resolution level of interpretation. And then, in the elementary school curriculum, the students are required to understand the spatial variation of places, and various environments in the world scale. In the junior high school, students have to understand the relationship between man and nature in the context of large scale environments. The high school curriculum needs to be focused on the students' understanding of the spatial contexts of places by theoretical application in the smaller scale region different from elementary and junior high school curriculums.

Key Words: integrated curriculum, types of curriculum intergation, geography curriculum, geographic understanding

1. 서 론

교육부에서는 2000년도부터 적용될 제7차 교육과정 개발 작업을 시작하였다. 대통령자문 교육개

혁위원회가 발표한 보고서를 통하여 이미 그 기본적인 골격은 밝혀졌다. 교육개혁위원회가 1996년 2월에 대통령에게 보고한 보고서 「세계화·정보화를 주도하는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방

* 1996년 대한지리학회 추계학술대회 심포지움 발표 논문임.

** 서울대학교 지리교육과 조교수 (Assistant Professor, Department of Geography Education, Seoul National University)

안」을 보면 “초등학교 3학년부터 고등학교 1학년(10학년)까지의 교과는 바른생활(중학교 이상에서는 도덕), 국어, 수학, 사회(국사, 일반사회, 지리, 세계사 등), 과학(물리, 화학, 생물, 지구과학 등), 체육, 음악, 미술, 실과(중학교 이상에서는 기술·가정), 영어의 10개교과로 한다”고 되어 있다. 여기서 ‘사회’는 국민공통기본교육과정의 10개교과중의 한 교과로 통합되어 있다.

그동안 사회과 교육과정의 통합적 운영에 대하여 논란이 많았다. 사회과 통합의 문제는 특히 교육과정의 변혁기마다 주요 이슈로 부각되어 통합운영의 당위론을 주장하는 사람들과 통합반대론자들간에 논쟁이 활발하게 진행되었다. 그간에 이루어진 몇번의 교육과정 개편과정을 뒤돌아 보면, 통합주의자가 점진적인 승리를 거두어 중학교의 교육과정은 한때 지리, 역사, 공민으로 삼분되어 있던 것에서 하나의 사회과로 통합되었으며, 고등학교에서도 ‘통합사회’가 등장하기에 이르렀다. 그리고 7차교육과정을 준비하고 있는 요즘에도 통합주의자들은 지금까지의 사회과교육과정은 의사(pseudo)통합교육과정에 지나지 않는다면서 보다 실질적인 통합교육과정을 만들어야 한다고 주장하고 있다.

그런데 이쯤에 와서 우리가 관심을 가져야 할 것은 통합운영을 통하여 궁극적으로 달성하고자 하는 교육적 목적이 무엇이며, 그러한 목적을 구체적으로 어떻게 달성할 것인가 하는 방법론에 대한 연구를 해야 할 것으로 본다. 무엇을 통합해야 하며, 어느 시기에 어느 수준의 통합을 적용해야 하는지, 누가 어떤 방식으로 통합사회과의 교육과정을 개발해야 하는지, 통합사회과 운영에서의 문제점은 무엇인지, 어떻게 그러한 문제점을 해결해 나갈 것인지에 대한 연구를 진행해 나가야 할 것으로 생각된다.

이에 본 논문에서는 그동안 논의되어 오던 통합사회과 운영의 방안이 갖고 있는 문제점을 검토한 다음, 이러한 문제점을 최소화할 수 있도록 초등학교에서부터 고등학교 과정에 이르는 사회과 교육과정의 계열적 조직체계를 정립하고, 제7차 지리과 교육과정의 기본 체제를 이에 맞추어 개발하는 방안에 대하여 논의하고자 한다.

2 사회과 통합운영의 문제점과 대안 체계 모색

1. 현행 사회과 통합운영의 문제점

너무나 잘 알려져 있는 바와 같이 지리, 역사, 일반사회 교과를 통합하여 소위 ‘social studies’라는 이름으로 가르친다는 아이디어는 미국에서 만들어진 것으로 2차대전후 미군정에 의하여 일본과 한국에 도입된 것이다¹⁾. 미국에서는 왜 하필 social studies로 통합하여 가르치느냐에 대해서는 ‘미국은 신생국으로 역사가 없다. 미국사라는 것은 결국 각기 다양한 역사적 뿌리를 갖고 있는 민족들이 이민와서 만든 국가이므로 새로운 단일국가로서의 정체성을 확립하기 위해서는 지리나 역사를 강조하기 보다는 미국의 사회체제에 대한 교육을 통한 시민교육을 강조할 수밖에 없다’ 혹은 ‘그렇지 않다. 사회가 급변하는 속에서의 미래 시민교육에서는 통합교육방식이 가장 선진화된 것이다’ 등의 의견이 분분할 수 있을 것이다.

그러나 분명한 것은 미국과 한국의 사회 역사적 배경은 서로 다르고, 사회교육에서는 그 교육이 이루어지는 사회적 역사적 맥락이 특별한 중요성을 갖는다는 것이다. 미국에서의 ‘social studies’교육이 과연 성공적이나 하는 문제²⁾는 차치하고, 우리나라에서 논의되고 실행되고 있는 통합사회과 교육과는 전혀 다른 양상으로 전개되고 있기 때문에, 설사 미국에서 긍정적인 효과가 있다고 하여 우리나라에도 그런 교육효과가 발생하리라고 생각하는 것은 잘못이다.

사실 미국의 사회과 교육과정도 학년단위로 미국지리, 미국사, 세계지리, 세계사, 법, 경제 등을 핵심적으로 다루게 되어 있는 경우(전숙자, 1994, p.89)가 대부분이며, 초등에서 고등학교에 이르기까지 매 학년마다 그 기간동안의 교육프로그램이 학습내용의 주제 차원에서 지리, 역사, 공민분야 등의 내용들이 통합되어 가르쳐지도록 하는 것은 아니다. 또한 미국에서는 사회과를 통합운영한다고 하지만 주별로, 그리고 각 학교별로, 더 나아가서는 각 교사에 따라 그 운영방식이 매우 다양하다는 점을 중시해야 한다. 주제를 중심으로 내용이 통합된 교과서를 이용하여 수업을 하는 교사도 있

지만, '지리', '역사'로 독립된 교과서를 이용하여 수업을 하는 교사도 많다. 우리나라에서와는 달리 교과서가 전국적으로 통일되어 있지도 않고, 주별로 혹은 단위학교에서 교과서가 선정되어 있다고 하여도 그 교과서는 주요 참고교재로 활용된다는 것뿐으로 각 교사는 자신의 자율적인 판단에 따라 수업을 운영해 나갈 수 있다. 미국에서는 교과과 교과서를 하나로 통합하여 전국적으로 동일한 학습프로그램으로 교육을 하기 보다는 개별학교의 교사 차원에서 지리, 역사, 정치, 경제 등에 관한 다양한 교육자료를 활용하여 다양한 방식으로 수업을 진행하는 것이다. 그리고 학습학교의 교육과정, 교과서를 비롯한 학습자료가 각기 다양한 학문적 배경, 교육철학, 교육방법론에 기반하여 개발되고 공급되며, 개별 수업도 일방적인 강의식 수업보다는 학생들이 능동적으로 참여할 수 있는 폭이 매우 넓게 진행되기 때문에 통합교육의 원 취지를 살릴 수 있는 가능성이 높다.

그런데 중심부에서의 새로운 혁신이 주변부에서 받아들여지기까지에는 상당한 세월이 필요하게 마련인지, 그리고 중심부에서는 융통성있게 다양하게 적용되는 경쟁적인 한 아이디어가 주변부로 수입되어 오면 식민지적 사고방식으로 경직되기 마련인지, 일본과 한국에서는 교과명칭만 '사회'로 통합되는 것이 아니라 소목차까지 시시콜콜하게 명시된 교육과정에 따라 천편일률적인 통합된 한편의 '사회' 교과서가 만들어지고³⁾ 전국의 모든 교사들은 대학에서 지리, 역사, 일반사회 중 무엇을 전공했는지 불문하고 한 교사가 지리, 역사, 일반사회내용이 단순히 병렬적으로 합쳐진 그 한편의 교과서를 성경처럼 가르치게 되면서 문제는 더욱 심각하게 부각되고 있다. 우리나라에서 발생하는 통합사회과 운영의 문제점을 살펴보면 다음과 같다.

우선적으로 생각해 볼 수 있는 것은 통합사회과로 운영하게 되면 교육과정이나 교과서개발의 주체가 불명확해진다는 것이다. 지리, 역사, 일반사회 관련학회의 전공자 중에서 선정된 몇 사람들만이 참여하여 협상과 타협으로 만든 통합사회과의 교육과정과 교과서는 문제가 있을 경우에 책임질 학회나 전문분야, 혹은 학자가 불명확하여 그 문제점들이 꾸준히 개선되기 힘들다. 왜냐하면 항시 통합사회과의 운영에 관심을 가지고 꾸준히 연구하는

학술단체가 없어 교육과정 개발이나 교과서를 개발할 때 관련전공자가 한시적으로 모여 타협하고 협상하여 만들 수밖에 없기 때문이다. 또 한편으로는 통합교육과정이나 이를 구현하는 교과서를 개발하는 과정에서 지리, 역사, 일반사회 전공자간의 갈등이 심화되고, 적절한 지분을 차지하지 못하여 소외된 전공자 집단들은 좋은 교육과정이나 교과서를 개발하는 데 노력을 경주하기 힘들어 결국 우수한 교육과정이나 교과서가 개발되기 어렵다. 그동안의 교육과정이나 교과서가 좋은 평가를 받지 못하는 것은 각 교과교육에 대한 연구가 일천한 마당에 그나마도 각 전문가들의 아이디어를 최대한 수렴하지 못하고, 몇번에 걸쳐 교육과정 개정작업이 이루어졌음에도 불구하고 그 경험들을 누적해 나갈 수 있는 주체를 불분명하게 만들어 책임질 사람이 없어져 버리는 단순통합방식의 교육과정개발 체제에 그 원인이 있다고 볼 수 있다.

그리고 현장 학교에서도 이 통합사회과를 책임지고 가르칠 교사가 없는 실정이다. 그리하여 결국 통합사회과를 배우는 학생의 입장에서 보면 (대학에서 역사를 전공한 교사가 가르치는 지리수업, 일반사회수업, 지리전공교사에 의한 역사수업, 일반사회수업 등으로) 비전공교사에 의한 수업의 양이 늘어나 결국 수업의 질만 떨어뜨리는 결과를 초래하고 만다. 그래서 어떤 이들은 교사양성대학의 체제를 개선하여 통합교과를 가르칠 수 있는 교사양성방안을 내놓기도 하는데, 일핏 보기에 이상적인 것같은 이러한 아이디어는 바로 만병통치약을 개발하겠다는 것처럼 비현실적이며, 교사의 전문성을 스스로 포기하고자 하는 것에 지나지 않는다⁴⁾.

그리고 무엇보다도 심각한 통합사회과 운영의 문제점은 몇몇 학자들의 아이디어로 통합된 주제와 학습내용이 전국적으로 통일되어 현장 학교의 교사나 학생들에게 일방적으로 강요되다시피하여 주어진다⁵⁾. 그러나 구체적인 현실 문제를 접할 때 '정답적인 통합 아이디어'를 단순히 대입하는 것보다는 여러 가지 관련 지식과 정보를 활용하여 해석해 보고 해결책을 강구해 보게 하는 것이 보다 교육의 효과를 높일 수 있기 때문에, 국가수준에서 통일된 통합교육과정이나 그에 따른 일방적인 통합된 교과서를 통하여 '이미 판짜여진 통합적인 아이디어'를 제시하는 방식의 천편일률적

인 교육으로는 오히려 학생들이 접하게 되는 다양한 문제에 대한 학생 나름의 창의적인 사고를 막는 결과를 가져오고 만다.

2) 사회과 통합의 수준과 통합운영의 체계

앞절에서는 사회과교육이 이루어지는 사회 역사적인 배경과 관련지워 우리나라의 사회적 상황과 교육환경속에서 사회과 통합교육이 갖는 문제점을 분석하였다. 본절에서는 기존의 사회과 통합운영의 문제점을 논리적인 측면에서 검토하고 그러한 문제를 해결할 수 있는 대안 체계를 개발하고자 한다.

사회과 통합운영의 필요성에 대한 문제의식은 사회현상이 학문분야별로 정확히 구분되어질 수 있는 성질의 것이 아니며, 그 현상을 바르게 이해하고 또 일상생활에서 부딪치는 사회문제를 효과적으로 해결하기 위해서는 여러 분야로부터 획득한 지식을 통합적으로 적용하여야 한다는 것이다. 사회생활을 하면서 접하게 되는 여러 가지 문제를 통합적으로 접근하지 않고, 각기 개별교과교육을 통하여 학생들이 학습하게 되면 그 전문적인 지식에 한정된 식견만 갖고, 스스로 다양한 분야의 지

식을 총체적으로 활용하여 문제를 해결하지 못한다고 보는 것이다. 따라서 사회과 통합운영을 주장하는 사람들의 문제의식에는 '세분된 전문분야의 훈련을 받은 사람은 종합적 사고능력이나 현실문제의 해결력이 낮다'는 논리가 전제되어 있다고 볼 수 있다⁶⁾.

그러면 실제로 어떻게 교육과정을 운영하여야 통합운영의 목적을 달성할 수 있을 것인가? 무엇을 어떻게 통합하여야 하는가? 통합운영의 방법과 수준에 따라 통합운영의 유형을 표 1과 같이 6가지로 구분해 볼 수 있는데, 통합운영이 궁극적으로 추구하는 것은 6번째의 통합이 이루어지는 것이겠지만 교육과정 정책수단을 통하여 현실적으로 적용할 수 있는 것은 5번째의 방법까지일 수밖에 없으며, 통합은 결국 어느 수준에서 무엇을 분리 혹은 분화시킬 것인가 하는 문제와 관련되어 있음을 알 수 있다⁷⁾.

흔히 통합을 강조하는 사람들은 초·중등학교뿐만 아니라 나아가서 고등학교, 혹은 중·고등학교의 교사를 양성하는 대학에서 조차 교육과정을 통합적으로 운영해야 한다고 주장한다. 그러나 보

표 1. 통합운영의 방법과 수준

통합운영의 유형	통합운영의 구체적인 방법	분리 방법	통합의 수준
1. 교과 수준에서의 통합	○ 교과를 완전히 구분하고, 각 교과별로 통합교육 내용을 개발하여 접근하는 방법	교과분리	저수준 통합 ↓ 고수준 통합
2. 과목 수준에서의 통합	○ 교과는 구분하지 않되, 과목을 구분하는 방법.	과목(교과서) 분리	
3. 교과서 수준에서의 통합	○ 교과, 과목은 구분하지 않되 전공별로 교과서를 구분하는 방법 1) 교과서의 명칭은 통일된 하나의 명칭을 사용하되, 각 전공별로 각기 독립된 교과서를 개발하게 하는 방법 2) 교과서 명칭을 각 전공별로 구분하는 방법		
4. 교과서 내용영역 수준에서의 통합	○ 교과, 과목, 교과서는 구분하지 않고, 내용 영역을 전공별로 구분하는 방법-전공별로 독자적인 내용영역을 개발하되, 한권의 교과서에 여러 전공내용이 서로 결합되게 하는 방법		
5. 내용주제 수준에서의 통합	○ 교과, 과목, 교과서, 내용영역을 구분하지 않고, 학습내용의 주제차원에서 통합이 이루어지도록 하는 방법	내용미분리 (사고통합)	
6. 학습자의 사고과정에서의 통합	○ 학생의 사고과정속에서 지식이 통합되게 하는 방법		

다 전문적인 학습을 위해서는 어느 시기에선가 분화가 분명히 이루어져야 하는데, 어느 시기부터 점차 분화를 추진해 나갈 것인가 하는 문제가 대두되는 것이다⁸⁾. 통합교육은 원래 초등학교 아동들을 대상으로 한 교육방법의 논리로 개발된 것인데 이를 중등학교뿐만 아니라 나아가 대학에서까지 그 논리를 적용하고자 하는 것은 모든 학습자를 전문화된 지식을 수용하거나, 이를 나름대로 재구성할 수 있는 능력이 없는 아동처럼 취급하는 것에 지나지 않는다. 최근의 구성주의 교육이론에 의하면 학습자는 누구나 주어지는 지식을 그대로 수동적으로 받아들이는 존재라기 보다는 능동적으로 구성해 나가는 존재라는 것이다(Yager, 1991, p.53; Duschl and Gitomer, 1991, p.846). 따라서 여러교과의 지식을 통합하여 제공한다고 하여, 요리되어 제공되는 방식으로 학습자가 통합적인 사고를 하는 것이 아니며, 학습자는 각기 분화된 전문지식을 개별적으로 학습하여도 학습과정에서 자신 나름대로 재구성하여 통합적인 사고를 한다는 것이다. 그리고 아동들 대상으로 한 교육에서 통합교육이 효과적이라고 하여, 그 이후의 모든 교육과정에서도 통합교육을 실시해야 한다는 논리는 문제해결에서의 전문성을 전혀 고려하지 않는 유치한 발상에 지나지 않으며, 초등학교에서 고등학교까지는 전혀 미분화된 상태에서의 통합교육을 하고 갑자기 대학에서부터 세분화된 학문영역별로 전문적인 교육을 받도록 한다는 것도 인간의 지적발달단계를 고려해 볼 때 전혀 설득력을 갖기 어렵다.

그리고 통합은 논리적으로 분과로 분화된 것이 먼저 존재해야 한다는 것을 상정한다. 아무것도 분화되어 있는 것이 없는데 통합을 논할 수는 없는 것이다. 다시말하면 통합할 대상으로 서로 분리되어 있는 것이 있어야 한다는 것이다. 그런데 통합주의자는 일반적으로 대학의 수준에서 다루는 학문분야를 통합의 대상이 되는 분리체로 생각한다(강우철, 1994). 예를들어 사회과학의 여러분야 즉, 지리학, 역사학, 사회학, 경제학, 정치학 등을 상정하고, 이들 학문을 초·중등과정에서 개별적으로 모두 다룰 수 없기 때문에 '사회'라는 교과의 이름하에 통합하여 가르친다는 것으로 볼 수 있다. 그러나 이는 학생의 사고력이 어떤 과정을 통하여 발전하는지를 고려하여 학생의 입장에서 생각하기

보다는 가르쳐야 할 대상으로서의 교육내용이 이미 세분화되어 있어 이를 어떻게 선택하여 조직할 것인가 하는 가르치는 사람 혹은 학문영역의 입장에서 보는 것이다. 다시말하면 학생의 입장에서 그들이 아직 분화된 지식을 습득하고 이를 통합적으로 활용할 수 있는 인지발달수준에 이르지 않았기 때문에 분화된 지식보다는 통합하여 가르쳐야 한다는 논리에서 출발하고 있지 않다는 것이다⁹⁾.

학생의 사고력 발달을 고려하여 그들의 입장에서 보면 통합의 문제는 결국 어느 수준에서 어떤 차원에서 분화시킬 것인가를 결정하는 것이다. 즉, 어느 시기부터 분화를 인정할 것인가, 그리고 어느 수준에서 분화를 인정해 줄 것인가 하는 문제가 중요한 문제로 부각되고 다시, 분과를 통하여 학습한 전문적인 지식을 언제 어떤 방법으로 통합적으로 적용할 수 있는 교육기회를 제공할 것인가 하는 문제로 나누어 검토해야 하는 것이다. 그동안 우리나라에서의 통합논의는 후자와 같은 것이 아니라 점을 분명히 해야 하고, 앞으로 통합논의는 이러한 두가지 문제로 전환하여 생각해야 할 것이며, 전자의 문제를 먼저 결정한 다음에 후자의 문제를 검토해야 하는 것이다. 먼저 전자의 문제를 생각하면 어느 시기부터 어느 수준으로 통합을 적용할 것인가? 즉 어느 시기부터 어느 수준에서부터 분화를 시킬 것인가를 결정해야 하는데, 표 2는 분화의 시기와 통합의 수준을 나타낸 것이다¹⁰⁾.

초등학교 3학년까지는 교과나 교과서를 여러 가지로 분화시키기에 능. 이른다. 4학년부터 내용영역을 구분하는 것이 적절한데 현행의 교육과정에서도 이와같이 내용영역이 분화되어 있다. 그리고 중학교부터는 과목이나 교과서 수준에서 지리, 역사, 사회로 분화되며, 고등학교에서는 교과수준에서 지리, 역사, 사회가 분화되고, 각 교과에서 다시 2-4개 정도의 과목이 분화된다. 현행의 6차교육과정이나 현재 기획중인 7차 교육과정도 이러한 내용을 갖추고 있으나 논리적인 체계성이 전혀 없다. 고등학교 1학년까지 사회 혹은 공통사회란 이름의 교과명하에서 내용영역에서의 분화만 일부 되어 있으나 과목이나 교과서수준에서의 분화는 전혀 없고, 2, 3학년과정에서 갑자기 선택과목이 세분화되어 있는 실정인데, 표 2와 같은 분명한 체계를 정립해야 할 것이다.

표 2. 통합운영의 체계

과정 통합수준	초등학교						중학교			고등학교		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
교과	교과미분화(사회)									교과분화(지리, 역사, 사회)		
과목(교과서)	과목미분화						과목분화(지리, 역사, 사회)			과목세분화 (한국지리, 세계지리 등)		
내용영역	내용영역미분화			내용영역 분화(지리, 역사, 사회)						내용영역 세분화(자연지리, 인문지리 등)		

3. 지리과교육과정의 각론 개발방안

지리과의 교육과정을 개발할 때 유의해야 할 점은 지리교육과정의 아이덴티티가 분명히 들어날 수 있도록 하는 일이라고 생각된다. 흔히 지리학적 사고방식, 지리적 안목이라는 말을 하지만 각급 학교의 교육과정에서 그것이 보다 분명히 들어나고 학생들이 과정을 이수하면서 지역을 바라보는 시각을 자연스럽게 갖게 하는 구체적인 전략을 강구하는 일이 필요하다. 지리학적 사고방식은 주요 질문과 그것을 해결하기 위해 진행하는 연구방법 및 설명논리와 관련되는 것이라고 할 수 있다. 지리학에서의 주요 질문은 ‘무엇이 어디에 왜 있느냐¹¹⁾’ 하는 것이라고 할 수 있는데, 지리교육에서는 ‘무엇’이라고 하여 모든 것을 다 다룰 수 있는 것이 아니기 때문에, 어떤 것을 선정하여 다룰 것인지, ‘어디에’라고 할 때, 지역의 스케일(scale)을 어떤 수준에서 다룰 것인지, ‘왜’라는 설명을 어떤 수준에서 할 것인지 하는 문제가 중요 문제로 대두된다. 표 3은 지리교육에서의 주요 질문과 교육과정 내용구성시 고려사항을 나타낸 것으로, 초등학교에서부터 고등학교로 갈수록 학생의 인지발달수준을 고려하여 점차 다루는 내용이 상세화되고¹²⁾, 지역을 고찰함에 있어서도 넓은 지역을 광각의 시각에서 보는 것에서 주밍(zooming)을 통하여 좁은 지역을 엄밀하게 고찰하는 방향으로, 그리고 동일한 문제를 다룬다고 하여도 단순한 논리로 설명하는 데서 점차 고등학교로 갈수록 정밀한 설명을 하는 방향으로 나아가야 된다는 것을 나타낸 것이다.

그리고 지리학적 사고방식은 지역을 이해하고

연구하는 방식과 관련되는데, 지역연구의 방법은 크게 계통지리적 방법과 지역지리적 방법으로 구분해 볼 수 있으며, 그동안의 지리교육과정은 이 두가지 접근방법을 적절히 조합하여 내용을 구성하였다고 할 수 있다. 다시말하면 한국지리나 세계지리의 내용을 구성할 때 전반부에서는 계통적인 접근방법으로 그리고 후반부에서는 지역지리적인 접근방법을 사용하여 왔다. 즉 전반부에서는 한국이나 세계지역 전체에 대하여 지형, 기후, 인구 등의 주제별로 내용을 구성하고, 후반부의 경우 한국 지리에서는 남부지방, 중부지방, 북부지방 등으로, 그리고 세계지리에서는 대륙별로 지역을 구분하여 지역을 고찰하는 방식으로 내용을 구성하였다.

그러나 이러한 방식을 초·중·고등학교에서 계속 사용함에 따라 지리학적인 지역이해의 다양한 방식을 접할 수 있는 기회가 줄어들게 되고, 사실적인 정보가 많이 취급됨에 따라 이론적 사고를 기르는데 어려움이 있으며, 자칫 계속 반복되는 듯한 인상을 주기가 쉬웠다. 따라서 초·중·고 교육과정의 계열성을 구축할 때에 계속 동일한 방식하에서 내용의 양을 증대하거나 복잡성을 더하기 보다는 각기 상이한 접근방법을 통하여 내용을 조직하면서도 초·중·고등학교간의 계열적인 체계가 이루어지도록 하는 것이 중요하다고 본다.

결국 지리의 내용체계를 정립할 때 부각되는 가장 중요한 문제는 바로 지역을 어떤 방식으로 그리고 어느 정도의 규모(scale)로 세분화할 것인지, 어떤 주제를 다룰 것인지, 개념과 이론은 어떻게 다룰 것인지 하는 문제라고 할 수 있다. 그러나 이 세가지의 문제를 완벽하게 해결할 수 있는 단 하

표 3. 지리교육의 주요 질문과 내용구성시 고려사항

주요질문	무엇이	어디까지	왜
고려사항	사물 사건을 다루는 수준	지역 스케일(scale)	설명수준(resolution level)
초등학교 ↓ 고등학교	대주제 ↓ 소주제	macro scale ↓ micro scale	단순 ↓ 정밀

나의 구성체계를 만들어, 그 하나의 구성체계방식을 초·중·고등학교에 모두 적용하려고 할 것이 아니라, 학생의 인지발달을 고려하여 각 단계별로 각기 상이한 방식을 적용할 필요가 있다. 지리교육과정에서의 내용구성방법을 표 4와 같이 구분할 수 있다고 한다면 그동안 우리는 1.2방식과 2.1방식만을 주로 이용해왔다고 볼 수 있다. 1.2방식이란 세계를 아시아, 유럽, 아프리카, 아메리카 등의 대륙 혹은 문화권으로 구분하여 내용을 구성하는 방법을 말하며, 2.1방식은 지형, 기후, 인구, 촌락, 도시, 산업 등의 주제 혹은 지리학의 하위연구분야별 내용을 나누어 구성하는 방법을 말한다.

이에 본인은 학생의 인지발달수준을 고려하여 초등학교에서는 2.1방식, 중학교에서는 1.1 방식, 고등학교에서는 2.3방식을 중심으로 교육내용을 구성하는 것이 좋다고 생각한다. 초등학교에서는 세계를 전체적으로 개관하여 볼 수 있는 기회를 가질 필요가 있다. 그동안 지리교육과정을 구성하는데 있어서 동심원적 혹은 지평확장모형(expanding horizons model)이 하나의 법칙처럼 인식되어 온 경향이 있다. 즉 개인, 가족, 지역사회, 국가, 세계 등

으로 교육내용을 점차 공간적으로 확대해 나가는 방식을 금과옥조처럼 여겨왔다(LeRiche, 1987). 그러나 초등학교 학생의 경우에는 동심원적인 포섭관계에 대한 인식이 어려울 뿐만 아니라(Downs, Liben, Daggs, 1988), 교육방법의 기본 논리에도 적합하지 않다. 학습은 “단순 것에서부터 점차 복잡한 것으로”, “매크로한 접근에서 점차 마이크로한 접근으로 나아가야 한다”는 것이 교육방법의 기본 논리이다. 그런데 지평확장 모형을 따르게 되면 공간적인 범위가 좁은 근린지역에서부터 세계로 점차 규모가 확대되어 나아가기 때문에 마이크로한 고찰에서 점차 매크로한 고찰이라는 일반적인 교육방법과는 역방향으로 나아가게 되는 셈이 된다. 일견 주변의 생활공간에서 세계지역으로 나아갈수록 “단순한 것에서 복잡한 것으로”라는 논리와 부합되는 것으로 보기 쉬우나, 사실 일정한 시간내에 세계를 다루면서 온갖 다양한 정보를 다 취급할 수 없으며, 결국 다룬다고 하더라도 그러한 정보는 단순한 정보에 거칠 수밖에 없고, 교육이 학생의 머리속에 컴퓨터의 데이터베이스를 구축하는 것이 아니므로, 초등학교에서 고등학교로 학습이 전문화

표 4. 지리교과의 내용구성방법 구분

지리학연구방법	교육내용 구성방법
1. 지역지리적 접근방법	1.1 자연지역별 구분 1.2 문화권별 구분 1.3 경제발전수준별 구분 1.4 기능지역별 구분
2. 계통지리적 접근방법	2.1 분야별 구성방법(synthetic, compendia, 窓方式) 2.2 지역문제별 구성방법(problem-oriented, issue-based, 쟁점중심, 문제지향) 2.3 개념과 이론별 구성방법

표 5. 학교수준별 지리교육내용의 구성방안

학교구분	내용구성방법	주요 목적	개념적 전개논리
초등학교	○분야별 구성방법: 지형, 기후, 취락과 인구, 산업...	○세계지리에 대한 전체적인 개관	MACRO
중 학교	○자연지역별 지역구분하여 내용구성	○환경과 인간생활의 관계 고찰	↓
고등학교	○기본교과: 지리학의 주요 이론 중심으로 구성 ○선택과목: 주제(지역문제) 중심으로 내용구성	○이론을 통한 공간해석 ○이슈와 문제중심으로 지역이해	MICRO

되어 나아가야 하는 방향을 고려해 보면 지평확장 모형이 논리에 맞지 않는다.

그리고 인간의 호기심은 학습자가 일상적으로 접하는 생활공간보다는 먼 지역에 대하여 더 크게 나타난다. 그러므로 지평확장 모형을 그대로 따르게 되면 초등학교에서는 학생들의 호기심을 자아나게 하기가 힘든 근린지역을 다루고, 보다 전문적으로 깊이 있게 지역문제를 다루어야 할 고등학교에서는 세계 각 지역에 대한 기본적인 정보를 상식적인 선상에서 다룰 수밖에 없는 방향으로 나아가게 되는데 이는 논리에 맞지 않는 일이다. 또한 초등학생들이 거의 매일매일 접하게 되는 평범하고 일상적인 생활공간은 상식수준을 벗어나서 창의적인 사고를 발휘하게 할 수 있도록 그렇게 다루기가 생각만큼 쉬운 것이 아니다. 일상적인 주변의 생활공간으로부터 출발하는 것은 학생의 지적 발달 단계상으로 볼 때 결국 깊이 있는 관찰과 엄밀한 자료의 분석과 체계적인 논리 전개, 기존의 상식적인 해석에 대한 과감한 재해석 혹은 거꾸로 생각해 보기 등이 거의 불가능한 어린 시절에 공간적으로 학생의 호기심을 제한하고, 자유로운 발상을 해 볼 수 있는 기회를 줄이게 되는 결과를 가져올 뿐이다. 따라서 초등학교에서부터 바로 공간적 스케일이 광대한 세계지리를 다루므로서 정밀한 자료의 뒷받침이나 엄밀한 논리 전개 부담에서 해방되어, 우리나라와 상이한 지역과 인간생활에 대하여 과감한 가설을 세우고 나름대로의 논리전개를 해 볼 수 있도록 하는 것이 학생들의 창의력을 기르기에 훨씬 유리하다고 하겠다. 다시 말하면 초등학교에서부터 세계지리를 통하여 영성하지만 그랜드한 논리를 전개해 볼 수 있는 기회를 제공하는 것은 세계 각 지역에 대한 호기심을 유발하고 창의적인 사고를 자극하기에 유리하다는

것이다.

그러므로 지리교육과정을 조직할 때에는 공간적 스케일에 따른 조직보다는 다루는 주제나 보는 시각을 얼마나 매크로한 것에서부터 마이크로한 것으로 나아가게 조직하느냐에 관심을 두어야 할 것으로 생각된다. 보다 구체적으로 학교수준별 지리교육내용의 구성방안을 살펴보면 표 5와 같이 표현할 수 있다(서태열, 1993 참조). 앞서도 언급한 바와 같이 초등학교에서는 2.1방식, 중학교에서는 1.1방식, 고등학교에서는 2.3방식과 2.2방식으로 내용을 구성한다는 것이다¹³⁾.

지역을 이해하기 위해서는 지역구분의 논리를 먼저 이해해야 한다. 그러나 지역구분의 방법과 논리를 학습자의 수준에 관계없이 쉽게 이해시키기 어렵기 때문에, 지역을 이해하게 하는 데 있어서도 학생의 인지발달 수준을 고려하지 않을 수 없는 것이다. 초등학교 학생에게 좁은 지역을 대상으로 하여 다양한 변수를 이용한 지역구분 논리를 설명하고, 그렇게 구분한 각 지역의 성격을 파악해 보도록 하는 것은 무리이다. 따라서 초등학교에서는 단순한 지표를 사용하여 등질지역을 구분해 볼 수 있도록 하고, 구분된 각 지역간의 차이점을 파악할 수 있도록 하는 방식이 효과적이다¹⁴⁾. 중학교 학생의 수준에서는 자연지역별로 세계를 구분하여 각 지역단위로 그 지역의 환경적 특성과 그러한 환경속에서 이루어지는 인간생활을 서로 관련지워 해석해 볼 수 있다. 그리고 고등학교 학생의 수준이 되면 공간조직에 관련된 이론을 중심으로 하여 지역체계를 이해할 수 있고, 다양한 토픽 중심으로 여러 가지 공간문제를 이해할 수 있다. 이와같이 학생의 이해수준을 고려하여 초등학교에서부터 고등학교까지 단계에 따라 지리교육내용의 구성방법을 달리 하게 되면 지리학적 이해의 세가지 층

위¹⁵⁾를 모두 포섭하게 되어 지리교육의 효과를 높일 수 있게 될 것이다.

4. 논의 및 결론

본 논문에서 논의된 내용의 핵심은 크게 두가지로 요약할 수 있는데, 첫째는 사회과 통합운명을 초등학교에서부터 고등학교까지 전과정에 걸쳐 모두 내용주제차원에서의 통합방식을 똑같이 적용하려고 할 것이 아니라, 초등학교 4학년부터 점차 내용영역 차원에서의 분화를 시작으로 중학교에서는 과목을 분화시키고, 고등학교에서는 교과를 분화시키는 방식으로 하여 학생들이 점차 전문화된 학습을 할 수 있도록 교육과정을 계열적으로 조직해야 할 필요가 있다는 것이다.

둘째로는 지리과의 교육과정은 초등학교에서는 세계 전체를 분야별로 나누어 접근할 수 있도록 하고, 중학교에서는 자연지역별로 세계지역을 구분하여 환경과 인간생활간의 관계를 파악할 수 있도록 하며, 고등학교에서는 이론을 중심으로 공간조직을 이해할 수 있도록 하는 동시에, 주요 토픽별로 지역문제를 인식하고 그 해결책을 모색하는 방식으로 학습할 수 있도록 조직해야 한다는 것이다.

그동안의 사회과통합운명은 학생들로 하여금 각 교과로부터 배운 전문적 지식을 통합적으로 활용하여 문제해결력을 증대시킨다는 기본 목적의 달성을 위한 구체적인 방법론 개발보다는 학생의 부담을 경감시킨다는 논리에 따라 교과목의 수를 줄이는데 주력해왔던 것이 사실이다. 그러나 단순히 교과목명칭을 하나로 통합한다고 하여 학생의 부담이 줄어드는 것은 아니다. 그리고 교육부에서 교육과정의 모든 것을 시시콜콜하게 규정하여 전국의 모든 학교를 똑같은 방식으로 통제할 것이 아니라, 각 학교의 실정에 따라 교육과정을 융통성있게 운영할 수 있도록 하여야 할 것이다. 교육부에서는 교과별 국가표준안같은 것을 만들고 각 교과별 최소이수단위와 최대이수가능수만 제시하고, 학년별 운영은 학교의 재량에 따라 할 수 있게 할 필요가 있다. 예를들어 중학교의 경우 3년과정중 지리, 역사, 일반사회를 최소 3단위에서 5단위이내로 부과할 수 있도록 한다고 하면, 지리를 최소 3

단위만 부과하겠다고 하는 학교는 매학년별로 주당 1시간씩의 수업으로 3년간 지리를 가르치거나, 1, 2, 3학년 어느 학년중 1개학년동안 주당 3시간씩의 수업으로 마칠 수 있게 할 수도 있다. 이렇게 운영하면 각급 학교에서는 지리, 역사, 일반사회의 전공교사의 연령이나, 담임학년 등을 고려하여 학년 혹은 학기별 각 교과와 단위수나 과목별 시간 배분을 적절히 할 수 있을 것이다. 지리, 역사, 일반사회 전공교사를 각기 두기가 힘든 농촌의 소규모 학교에서는 복수전공자를 우선적으로 임용할 수 있도록 교사임용제도를 개선하면, 시골 소학교에서의 상치교사문제도 쉽게 해결할 수 있을 것이다. 통합교육이라는 이름으로 각각의 전공교사를 둘 수 있는 대규모 학교에서조차 한 교사가 전공에 관계없이 지리, 역사, 일반사회 내용을 한꺼번에 가르치게 하는 것은 교육의 질만을 떨어뜨리게 하는 정책에 불과하다.

그러므로 통합이라는 미명아래 교사에게서의 지식통합이나 교과서 등을 통한 교육내용의 단순통합을 추진할 것이 아니라, 통합이 피교육자인 학생에게서 이루어지도록 하기 위하여 학생으로 하여금 관련교과에서 학습한 내용을 서로 연계시키면서 종합적인 사고를 할 수 있도록 하는 교육방법론을 발전시키는 일에 주력해야 할 것이다. 판에 박힌 통합내용을 이미 요리해서 제공하기 보다는 각급학교의 교사가 각기 다양한 문제를, 다양한 학습자료를 통해 보다 자유롭게 다룰 수 있도록 하고, 학생들에게도 역시 주어진 대로의 사고가 아니라 나름대로의 생각을 자유로이 제시하고 토론하면서 구체적인 현실 문제에 대한 접근방법이나 이해력을 길러 나갈 수 있도록 해야 할 것이다. 그리고 교사의 주요 전공이나 관심영역을 중심으로 통합적 사고 프로그램을 개발하여 운영할 수 있도록 하면 교사의 연구개발을 자극하게 되고 점진적으로 수업의 개선아이디어가 그 전공교사를 중심으로 누적되어 현장교육의 질적 개선이 보다 효과적으로 진행될 수 있을 것이다.

그리고 앞으로 지리교육과정을 개발할 때에는 학생의 인지 발달 단계를 고려하여, 내용을 다루는 방식과 지역구분방식, 설명수준 등을 학생의 발달 수준에 맞게 조정할 필요가 있다. 본 논문에서는 기본적인 틀만 제시하였는데, 구체적인 내용구성의

문제는 앞으로 학회차원에서 계속 연구해 나가야 할 것으로 생각된다. 그동안 각과 교육과정을 교육부에서 구성한 연구팀을 중심으로 개발하여 왔으나 앞으로 각론개발은 관련학회가 중심이 되어 할 수 있도록 지원해야 한다고 생각하며, 특히 지리교과의 교육목표를 단계별로 구체적으로 진술한 국가표준안(national standards)를 개발한 다음 이에 따라 교과서가 개발될 수 있도록 해야 한다고 생각한다.

註

- 1) 미군정, 혹은 그 이후 미국의 영향을 강하게 받은 몇 나라를 제외하고는, 세계의 대부분의 국가들이 초등학교 단계에서부터 그 나라의 국어와 지리, 역사는 독립된 교과로 가르친다. 특히 유럽은 오래전부터 지리, 역사가 주요 과목으로 가르쳐져 왔는데, 한 예로 영국을 보면, 국가교육과정에 English, mathematics, science, technology(design and technology, and information technology), history, geography, art, music, physical education(이 9개과목은 우리나라의 유치원과 초등학교과정에 해당하는 Key Stage 1과 2의 것이며, 중학교에 해당하는 Key Stage 3의 경우에는 foreign language가 추가됨)을 필수과목으로 명시하고 있는 바, 지리와 역사는 있어도 social studies나 일반사회 과목은 아예 찾아볼 수 없다(Great Britain, Department for Education, 1995). 그리고 우리나라에서는 통합 '사회과'가 마치 아무도 문제시 할 수 없는 성역화된 논리인 것처럼 생각하는 초등학교나 유치원 과정에서조차도 영국에서는 지리와 역사를 독립된 교과로 가르친다는 것이다.
- 2) 교육과정의 성공여부를 판단하기는 쉽지 않다. 그러나 미국내에서 그동안의 사회과교육에 대한 비판이 활발하게 전개되어 왔다는 사실은 분명하다. 통합교육을 하는 과정에서 가장 소홀히 취급되었던 교과가 지리였으며, 역사교육도 많이 약화되었다. 최근에 와서 지리와 역사교육의 약화가 가져오는 문제점을 인식하고 이를 강화하려는 노력을 활발히 전개하고 있다. 특히 2000년대의 미국을 위한 대통령 교육개혁을 추진하면서 English, mathematics, science, foreign languages, civics and government, economics, arts, history, geography 등의 9개 교과를 필수로 선정하고, 전국적으로 학생들의 학습수준을 유지, 관리하기 위하여 국가표준안을 만들었는데, 각기 독립된 국가지리표준안(national geography standards)과 국가역사표준안을 개발하여 지리와 역사교육을 강화하려고 노력하고 있다. Goals 2000: Educate America Act(Public Law 103-227, Sec.102) 중에는 "By the year 2000, all students will leave grades 4, 8, and 12 having demonstrated competency over challenging subject matter including English, mathematics, science, foreign languages, civics and government, economics, arts, history, and geography."라 하여 9개교과목 중에 사회교육분야의 교과가 4개나 포함되어 있다. 그런데 우리나라의 7차교육과정 개발안에 보면 10개의 국민기본공통교과목중에 '사회'라는 한 교과만 포함되어 있고, 지리와 역사는 제외되었다. 고등학교까지의 교육은 전문학자의 양성을 위한 기초단계로서의 교육이라는 성격보다는 시민의 기본교양교육적 성격이 강한 것인만큼, 통합이나 아니나를 떠나서 사회교육의 비중이 보다 더 확대되어야 할 것으로 생각된다.
- 3) 사실 일본은 중학교 과정에서 교과명은 '사회'로 통합되어 있으나 교과서는 지리, 역사, 공민으로 각각 별권으로 개발되어 이용되고 있으며, 고등학교에서는 교과차원에서 2개교과로 분화되어 있으며, 각 교과 아래에는 다시 몇 개의 과목이 분화되어 있다. 우리나라의 교육과정은 일본의 영향을 크게 받았다고 볼 수 있는데, 사회과 통합이라는 측면에서 보면 그 정도가 일본에 비하여 훨씬 강하게 나타나고 있음을 알 수 있다. 이 점을 봐도 중심부에서 행동과 실천의 준거틀로 개발된 철학과 방법론이 주변부에서는 목적달성의 효과성이나 현실 여건보다는 표방된 '겉 말'에 훨씬 경직되어 무리하게 실천된다는 사실을 보여 준다. 다시말하면 '사회과통합교육'의 철학과 방법론이 미국에서 보다는 일본, 그리고 일본에서보다는 우리나라에서 훨씬 경직적으로 해석하여 '통합'을 실천하려고 하는 경향이 있음을 알 수 있다.
- 4) 대학에서 지리학, 역사학, 정치학, 경제학, 사회학 등의 강좌를 일정분량 함께 이수하게 한다고 하여 통합적 사고의 전문가를 양성할 수 있는 것은 아니다. 우리는 초·중·고등학생들에게 잡다한 사회과학의 지식을 조금씩 맛보이게 하려고 하는 것도 아니며, 더구나 어린 사회과학자를 양성하고자 하는 것도 아니다. 일반사회영역에 속하는 여러 가지 사회과학들은 인류의 지적발달사에서 볼 때 분화된지 얼마 되지 않은 학문이나, 지리와 역사는 매우 오랜된 학문으로 지리는 공간적인 차원에서, 역사는 시간적인 차원에서 모든 주제를 조망

할 수 있는 그 본질적인 성격상 통합된 교과이다. 그런데도 불구하고 후기에 분화된 여러 가지 사회과학의 지식속에 다시 지리, 역사를 통합하여 넣겠다는 발상은 과학적 근거가 전혀 없는 발상에 지나지 않는다.

5) 역사, 지리, (일반)사회를 통합하여 운영할 수 있는 학습프로그램 개발에 대한 연구가 전혀 되어 있지도 않고, 앞으로 연구개발한다고 하여도 통합 프로그램은 특정 주제를 다루는 내용에 대해 한정될 수밖에 없으므로 학생들의 체계적인 사고를 기르는데 도움을 주기 어려운 단점을 지닌다.

6) 사회과 통합의 정당성 논리는 다음과 같이 정리될 수 있다(권오정, 1994, pp.35-36).

- ① 사회과가 목표하는 올바른 의사결정능력과 적극적인 사회참여 태도를 갖는 민주시민으로서의 자질을 육성하기 위해서는 통합적인 접근이 필요하다.
- ② 사회과가 지향하는 사회적 문제해결 능력의 육성과 통합적 시각을 기르기 위해서는 통합 교육과정을 필요로 한다.
- ③ 사회과 내용의 모체가 되는 사회과학의 성과들은 유기적인 관계를 갖는 것들이므로 통합적으로 학습하는 것이 효율적이다.

그러나 민주시민의 자질을 육성하기 위하여 혹은 사회적 문제해결 능력을 증대시키기 위하여 통합 교육이 필요하다고 하지만, 왜 하필 사회과학의 성과들을 통한 교육만을 생각하는지 잘 알 수가 없다. 사회과학의 성과들만 유기적으로 잘 통합하여 교육하기만 하면 민주시민이 되는 것인가? 사회적 문제해결에는 사회과학적 지식의 학습만 필요한 것인가? 자연과학적 성과도 통합되어야 할 것이며, 미적 안목도 가져야 하기 때문에 예술교육도 통합되어야 할 필요가 있으며, 가정이나 기술교과를 비롯하여 문학, 어학, 철학 등 무수한 학문분야나 교과가 통합되어야 할 필요가 있다. 다시말하면 통합주의자가 목적으로 표방하는 것을 달성하기 위해서는 통합에서 사회과 관련교과만 대상이 되는 것이 아니다.

7) 1번제의 방법에서 5번제의 방법이라는 교육과정의 정책적 수단을 동원한다고 하여 바로 6번제와 같은 통합적 사고가 학생들의 머리속에서 이루어진다는 분명한 보장이 없다는 데 현실적인 어려움이 발생한다. 다시말하면 교과나 과목명칭이나 명시적인 교과과정내용, 그것의 구체적인 구현체인 교과서를 단 한권의 교과서에 통합한다고 하여 바로 학생들의 문제해결력이 증대되고 통합적 혹은 종합적인 사고력이 길러지는 것은 아니다.

8) 미분화된 단계에서의 지식만을 학습한 사람이 사

회현상을 해석하고 문제를 해결하려고 할 때 동원할 수 있는 지적도구는 호미나 팡이와 같은 단순한 도구일 수밖에 없다. '인식의 발'을 일구는데 필요한 트랙트와 같은 강력한 도구는 전문분야로부터 습득한 지적 요소들이 정밀한 부속품처럼 이용되어 조립되지 않고는 만들어지기 힘들다. 아이디어의 생산과 활용을 일반제조공업에 비유하여 생각해 볼 수 있는데, 이용하는 정밀 부품의 수가 많은 제조업에서 고도의 기술이 필요하고, 그렇게 만들어진 제품이 몇 개의 단순한 부품을 조립하여 만든 물품에 비하여 보다 전문적인 작업을 하고 생산성을 높일 수 있는 것처럼, 학습자가 지적도구를 만들어 이용할 때에도, 미분화된 교과를 통하여 획득한 지식을 이용하는 것보다는 각기 분화된 교과로부터 학습한 여러 가지의 전문적인 지식을 재구성하여 활용하는 것이 문제해결력을 증진시킬 수 있을 것이다.

9) 그동안 우리나라에서의 통합논의는 지식의 공급자 입장에서 어느 영역을 어느 정도의 비중으로 포함할 것인가라는 문제에 초점을 주어왔다. 그리하여 통합논의는 학습한 전문지식을 동원하여 문제해결력을 증진시킨다는 본래의 목적달성이라는 문제보다는 결국 공급자간의 정치적인 협상의 문제로 전락하였다. 즉 대학차원에서 다양한 사회과학의 분야를 중고등학교에 통합하여 교과수를 줄이고자 하였는데, 얼마전까지는 사회교육하면 흔히 지리, 역사, 사회 등 세 교과의 통합을 논의하였는데 어느 순간부터 경제학, 정치학, 사회학, 문화인류학 등 사회과학의 여러 분야를 생각하여 지리와 역사가 각기 3분의 1의 비중을 차지해야 한다는 논리를 비판하고 일반적으로 말하는 일반 사회영역을 확대시키고자 하였다. 실제로 통합주의자들의 학문적 배경을 보면 지리나 역사 전공보다는 소위 사회교육을 전공한 사람들이 압도적으로 많고 지리학과 역사학을 여러 사회과학의 학문분야 중의 하나로 통합하게 되면 결국 제로섬원칙에 의해 지리나 역사의 비중이 줄어들게 되고, 사회교육의 영역이 확대되기 마련이라, 그들의 이해에 직결되는 면이 크다는 점을 부인할 수 없다.

10) 인간의 인지발달은 미분화된 상태에서부터 점차 분화의 방향으로 나아가게 마련이다. 생물의 개체발생은 계통발생의 단축된 반복이라는 헤켈(E.H. Haeckel)의 반복설을 인간의 인식발달에 적용하여 볼 수도 있겠는데, 개인의 인식발달과정은 인류의 지식발달 역사를 단축적으로 반복하는 경향을 갖는다. 이러한 측면을 고려하여 교육과정의 계열을 학문이 분화해온 역사에 따라 조직할 필요가 있다. 최근에 분화된 다양한 사회과학의 학문분야를

통합하여 아동시기부터 적용하면서 점차 난이도를 높여가는 방식으로 조직하는 것은 어떤 내용을 어느 수준으로 통합하고, 어떤 방식으로 점차 분화시켜 나갈 것인가를 결정하기도 어렵고 또 실제적인 교육내용을 개발하기도 매우 어렵다. 다시말하면 '사회'라는 교과와 이름하에 사회과학의 수많은 학문분야를 통합한다는 것은 무엇에 초점을 두고, 어떤 개념과, 어떤 이론을, 어떤 수준에서 통합해야 할 것인가를 결정하는데 아무런 준거가 없다. 누가 주체가 되어 통합을 해야 하는지가 모호하기 때문에, 이해관련 학문집단간의 마찰이 주요 문제로 부각되면서 교육과정의 문제가 결국 정치적 타협의 문제로 전락할 수밖에 없다.

- 11) '있느냐'는 사물사건이 어떻게 존재하느냐 뿐만 아니라 발생하는 과정과 양태도 포함한다.
- 12) 예를들어 '무엇'이라는 주제로 산업발달을 선정한다고 가정하면 초등학교 수준에서는 산업을 세분류하지 않고, 산업이 발달한 곳과 그렇지 못한 곳을 구분하는 정도로 다루고, 중학교에서는 제조업이 발달된 것과 그렇지 못한 곳을 구분하는 정도로 다루며, 고등학교에서는 섬유공업이 발달된 곳과 그렇지 못한 곳을 구분하는 정도로 다룬다는 것을 의미한다.
- 13) 제7차 교육과정의 총론시안에 따르면 고등학교 1학년과정에서는 기본교과, 2, 3학년에서는 선택교과로 운영한다고 하는데, 그럴 경우 기본교과는 지리학의 주요 개념과 이론 중심으로 내용을 구성하고, 선택과목에서는 토픽중심으로 내용을 구성한다는 것이다.
- 14) 초등학교 학생과 같이 인지발달수준이 낮은 학생의 경우에는 일반성보다는 특수성에 따른 차이점을 더 쉽게 파악할 수 있기 때문이다. 그리고 치밀한 이론적 사고를 전개할 수 있는 단계에 있지 않으므로 추상적인 이론을 다루거나, 기능지역을 구분하고 지역내의 기능체들간의 관계나 각 지역간의 관계를 파악하도록 하는 것도 무리이므로 세계 지리의 전체적 경향성을 파악하도록 하는데 주안점을 두어야 하는 것이다. 경향성 파악은 이론적 인식의 초기단계에 속한다고 할 것이다. 초등학교에서는 세계의 지형도, 기후도, 인구분포도, 자원분포도 등의 지도나 사진 등을 활용하여 학생들로 하여금 일반적인 경향성을 파악하게 하는 수업이 효과적이라고 하겠다.
- 15) 지역을 이해하는 세가지 방식을 말하는데, 첫 번째 방식은 지역의 지형, 기후, 인구, 산업 등의 전반적인 특성을 파악하는 것이고, 두 번째 방식은 지역을 매개로 하여 환경과 인간생활간의 관계를 파악하는 것이며, 세 번째 방식은 기능지역간의

계층적 질서를 파악하는 것이다. 첫 번째 방식은 세계에 대한 전체적인 개관을 하는데, 두 번째 방식은 지역의 전통문화가 갖고 있는 자연성을 이해하는 데, 세 번째 방식은 현대산업사회에서의 공간조직 논리를 이해하는데 강점을 갖고 있다. 이제까지 방식은 지리학의 발달역사로 볼 때 등장한 시기에 따라 구분된 것이기도 하며, 학생의 인지 발달 수준과도 관련되는 구분방식이다.

참고문헌

강우철, 1994, "고등학교 『공통사회』 내용구성을 위한 기본방향의 모색," 『고등학교 사회과 통합교육과정 내용구성 연구』, 교육부, pp.4-31.

권오정, 1994, "고등학교 사회과 통합교육과정 개발의 전제조건," 『고등학교 사회과 통합교육과정 내용구성 연구』, 교육부, pp.32-79.

서태열, 1993, "지리교육과정의 내용구성에 대한 연구," 서울대학교 박사학위논문.

전숙자, 1994, "주제 및 문제중심의 통합," 『고등학교 사회과 통합교육과정 내용구성 연구』, 교육부, pp.80-104.

Downs, R.M., Liben, L.S., and Dagg, D.G., 1988, "On education and geographers: the role of cognitive developmental theory in geographical education," *Annals of the Association of American Geographers*, 78(4), pp.680-700.

Duschl, R.A. and Gitomer, D.H., 1991, "Epistemological perspectives on conceptual change: Implications for educational practice", *Journal of Research in Science Teaching*, 28(9), pp.839-858.

Great Britain. Department for Education, 1995, *Geography in the national curriculum*, HMSO.

LeRiche, L.W., 1987, "The expanding environments sequence in elementary social studies: the origins," *Theory and Research in Social Education*, 15, pp.137-154.

Yager, R.E., 1991, "The constructivist learning model", *The Science Teacher*, 58, pp.52-57.