

# 지리교육에서의 가치교수-학습 프로그램의 개발\*

이경한\*\* · 남궁봉\*\*\* · 최진성\*\*\*\*

## Development of Value Teaching-Learning Program in Geographic Education\*

Kyeong-Han Yi\*\* · Bong Namgoong\*\*\* · Jin-Sung Choi\*\*\*\*

**요약 :** 본 연구는 지리교육에서 지리적 가치문제를 다룰 수 있는 가치 교수-학습 프로그램을 개발하고, 이 프로그램의 전개과정을 구성하였다. 본 연구에서 개발한 프로그램은 7단계의 수업절차 즉, 지리적 가치문제의 인식(지리적 가치문제의 내용 읽기, 그리고 관련된 행동 기술과 목록화), 지리적 가치문제의 분석(지리적 가치문제의 분석과 비교, 그리고 가치입장의 순위화), 의사결정, 의사결정의 정당화 그리고 행동화로 조직되었다. 그리고 본 프로그램을 실험집단에 적용하여 간단한 임상실험을 실시하였다. 그 결과, 지역사회문제에 대한 의사결정과정과 활동을 강조하는 본 프로그램은 학생들에게 주관적인 경험을 제공하고, 의사결정능력을 개발하고, 의사결정에 대한 책임의식을 심어줄 수 있는 것으로 나타났다. 그래서 본 수업 프로그램은 학생들의 민주시민으로서의 사회참여능력을 신장시키는데 도움을 줄 수 있을 것으로 생각된다.

주요어 : 지리적 가치문제, 가치 교수-학습 프로그램, 의사결정, 가치입장.

**Abstract :** The purpose of this study is to develop value instruction program which can deal with geographic value problem(GVP) in geographic education. This program is organized into seven stages: identification of GVP(reading of content of GVP, and categorization and description of action which involved in content), analysis of GVP(comparison and analysis of GVP, and ordering of value positions), decision making, justification of decision making and actualization.

The processes of decision making and their related activities are emphasized in this program. In experimental classroom, it took effects to providing subjective experiences with students, developing decision making ability, and giving responsibility of decision making. Therefore this study suggests that this program helps students to improve their social participation ability as the democratic citizenship.

Key Words : geographic value problem(GVP), value teaching-learning program, decision making, value position.

### 1. 서론

#### 1) 연구목적 및 필요성

우리들이 삶을 영위하고 있는 환경 위에는 다양한 지역문제들이 제기되고 있다. 사람들은 이 지역 문제들과 직·간접적인 관계를 유지하면서 삶을

살아가고 있다. 이러한 지역문제로는 지역개발과 보존의 갈등 문제, 쓰레기 매립지 선정 문제, 핵폐기물 처리장의 선정 문제, 발전소의 입지 문제 등이 대표적이다. 이런 지역문제들은 지역주민과 의사결정자 사이에 존재하는 이해관계의 상충으로 인해서 많은 진통을 동반하곤 한다. 즉, 이러한 지역문제들은 반드시 가치 중립적 입장보다는 주관

\* 본 논문은 1996년도 교육부지원 교과교육공동연구 학술연구비의 지원에 의하여 연구된 보고서를 일부 수정·보완한 것임.

\*\* 전주교육대학교 사회교육과 전임강사(Full-time Lecturer, Dept. of Social Studies Education, Chonju National University of Education)

\*\*\* 전북대학교 사범대학 사회교육과 교수(Professor, Dept. of Social Studies Education, Chonbuk National University)

\*\*\*\* 이리공업고등학교 교사(Teacher, Iri Technical High School, Chonbuk)

적인 입장으로 문제를 바라보는 문제점을 동반하기 때문에 의견의 일치나 문제의 해결이 어렵다. 그러나 주관적인 입장에서 문제를 보더라도 합리적 근거를 가지고서 지역문제에 관한 의사결정을 한다면, 훨씬 더 성숙한 민주시민이라고 할 수 있을 것이다.

지리적 현상에 관한 체계적인 이해가 지리교육의 일차적 목적이라면, 지리적 현상의 체계적인 이해의 바탕 아래 이 문제들에 대한 합리적 의사결정을 행하는 교육활동을 제공하여 장차 민주시민으로서 성숙하는데 도움을 주는 것은 지리교육의 이차적 목적일 것이다. 그러나 지리교육은 아직도 이런 지역사회의 문제들을 다루는 것을 게을리 함으로써, 학생들의 합리적 의사결정능력을 키우는 역할을 제대로 수행하지 못하고 있다. 이런 원인은 지리수업에서 지역문제들을 다룰 만한 교수-학습 프로그램들이 개발되지 못한데 있다. 즉, 지리교사들이 수업시간에 지역문제들을 다룰 수 있는 지리교수-학습 방법에 관한 실제적인 연구가 이루어지지 못한 상태이기 때문이다. 그러나 지리교육이 더 큰 사회적 기능을 담당하기 위해서는 학생들이 지리교과에서 배운 지리적 현상에 관한 지식을 이용하여 지역문제들을 분석하고 해결할 수 있는 능력을 신장시키는데도 많은 관심을 가져야 한다. 이런 입장은 '우리가 지리교육과정의 목표를 단순하게 지리학자와 같은 전문가를 양성하는 것으로만 보지 않는다면, 지리교육자를 포함한 사회과학자들은 미래의 민주 시민교육이라는 측면에서 지리교육과정의 목표를 인식해야 한다'는 Denver and Hands(1990, p.51)의 주장과 맥을 같이 한다. 즉, 지리교육이 지리적 지식인 지리적 통찰력의 신장과 함께, 지역사회 문제들을 다룸으로써 민주시민으로서의 사회적 참여 능력과 책임감을 배양하도록 학생들을 준비시키는 데도 부족함이 없어야 한다는 것이다. 이를 위해서는 지리교과에서 이용 가능한 가치수업 프로그램의 개발과 보급이 요구된다.

따라서 본 연구에서는 기존의 가치수업모형들을 분석하고, 이 분석을 토대로 가치 교수-학습 프로그램을 개발하고, 이를 지리수업에 적용하고자 한다. 그리고 실험집단을 대상으로 한 임상적 실험수업을 실시하여 본 프로그램의 적용가능성을 살펴보고자 한다.

## 2) 연구내용과 방법

본 연구는 다음과 같은 내용으로 진행되었다.

첫째, 지리교육에서의 가치 교수-학습 프로그램을 개발하기 위하여 지리교육에서 행해지고 있는 가치교육에 관한 연구경향을 살펴보았다. 본 연구에서는 가치교육에 관한 연구경향을 4가지로 정리하였는데, 이는 본 연구내용의 전반적인 위치를 이해하려고 실시하였다.

둘째, 기존의 가치수업모형들의 분석을 토대로 하여 지리교육에서 이용 가능한 가치 교수-학습 프로그램을 개발하였다. 여기서는 지리교과 가치 교수-학습 프로그램 개발의 기본논리, 수업단계별 주요활동 및 수업활동의 전개과정을 중심으로 살펴보았다.

셋째, 본 연구에서 개발한 가치교수-학습 모형을 실험집단에 적용하고 그 효과를 검증하였다. 이를 위하여 실험수업의 절차와 내용을 살펴보았고, 실험수업의 결과를 중심으로 수업효과를 분석하고 해석하였다. 그리고 본 모형이 지리교과 수업에서 지니는 의미와 한계에 대해서 논의하였다.

본 연구는 전체적으로 이론적인 연구 부분과 가치교수-학습 프로그램의 개발 및 수업효과의 분석 부분으로 나눌 수 있다. 이론적인 연구부분에서는 문헌조사를 통하여 가치수업방법들의 기존 연구를 검토함으로써 가치 교수-학습 프로그램 개발의 핵심적인 아이디어를 찾았다. 다음으로 이론적인 연구 결과를 바탕으로 프로그램을 개발하고, 이를 실험집단에 적용하고 그 결과를 분석하였다. 본 연구에서 개발한 프로그램을 실험집단에 적용한 과정은 ① 통계학적으로 차이가 없는 비교 집단들을 선택하고, ② 비교 집단들을 대상으로 사전 평가를 실시하고, ③ 본 모형을 2회에 걸쳐서 실험집단에 적용하고, ④ 이 사후평가 결과의 차이 유무를 검증하였다.

그리고 실험집단과 통제집단에 적용하기 위한 수업안을 제작하였고, 두 집단에 적용한 모형의 수업효과를 평가할 수 있는 평가도구를 개발하였다. 여기서 사용한 평가도구는 설문지 방법과 문항지 방법이다.

다음으로 두 집단을 대상으로 한 사전평가의 결과를 분석하였고, 실험수업 후의 사후 평가의 결과

를 분석하여 본 프로그램의 효과를 검증하였다. 그리고 그 분석결과에 대한 종합적인 해석을 하고, 이 결과가 지니는 의미와 한계에 대해서 논의하였다.

본 연구에서는 두 집단간의 비교를 위하여 T-검증방법을 사용하였고, 이 통계처리는 SPSS PC<sup>+</sup> 통계 패키지를 이용하였다.

### 3) 지리교육에서 가치교육의 연구경향

여기서는 지리교육에서의 가치교육의 전반적인 연구경향을 알아보고 있다. 이것은 연구의 중심내용인 가치교수-학습 프로그램의 개발이 지리과 가치교육에서 지니는 위치를 알아보기 위함이다.

초기의 지리교육은 지리적 사실과 지식을 학생들에게 제공하는 선에서 만족을 하였다. 이런 지리교육은 모학문인 지리학이 개성 기술적(idiographic) 학문에서 법칙 정립적(nomothetic) 학문으로 전환하면서 부터 큰 변화가 일어났다. 지리교과와 내용은 모학문과 약간의 시차를 두고서, 또 한편으로는 지리교육내에서 논쟁을 겪은 후, 과학적 가설 검증, 모델 형성을 추구하는 지리학의 연구방향에 대해서 관심을 갖기 시작하였다. 그 이후로, 지리교육은 학생들이 지리적 현상에 대한 이론과 법칙을 발견하도록 돕는 방향으로 전환하였다.

그러나 지리교육이 지나치게 학문중심으로 이루어진다는 비판과 함께, 지리교육의 정의적 영역인 가치목표가 강조되기 시작하였다. 특히, 1970년대부터 지리수업에서 가치판단을 동반하는 가치문제들을 다루는 교수전략인 가치화 전략(valuing strategies)의 모형들이 북아메리카와 오스트레일리아에서 소개되면서, 이 분야의 연구는 활기를 띠기 시작하였다. 물론 이 당시에 영국에서도 지리교육에서 가치의 중요성을 인식하였지만, 영국에서는 교사들이 구체적인 가치 교수 모형을 보편적으로 접할 수는 없었다. 영국에서 교사들이 이 교수 모형을 일반적으로 접하기 시작한 것은 1980년대 들어서면서부터이다.

이와 같이 1970년대 이후 지리교육에서 가치교육의 측면을 중요하게 다루기 시작한 것은 모학문인 지리학을 사회과학으로서 보고자 하는 학문 추세와 지리과를 사회과의 일부로서 인식하려는 지리교과와 성격이 부각되면서부터라고 볼 수 있다. 다시 말해서, 지리교육의 정의적 목표와 지리교육

과정에서 다루는 많은 쟁점들은 학생들의 가치와 밀접한 관련이 있다는 사실을 인식하기 시작하면서, 그리고 지리교과가 학생들의 시민성 교육에 얼마나, 어떻게 기여할 수 있겠는가를 논의하면서부터이다(Huckle, 1981, p.150)

이러한 배경 하에서 인간과 환경의 상호관계에 관한 고찰의 필요성이 인정되었다. 또한 지역사회 내에서 학생들의 경험은 인간의 존재 의미를 더욱 풍요롭게 해주기 때문에, 지리교육은 학생들이 장소의 질에 대해서 관심과 흥미를 갖도록 가르쳐야 한다고 보았다. 다시 말해서, 인간 전통의 다양성과 인간 행동의 다양성을 가르쳐야 하기 때문에, 지리교과는 생활의 질에 영향을 주고 의사결정의 토대를 형성하는 가치를 연구하고, 이 연구를 바탕으로 지리교육을 시행해야 한다고 보았다. 이렇게 일어난 지리교과에서의 가치교육에 대한 최근의 인식은 1970년대 초와 1980년대에 겪었던 지리교과 내의 논리적 개혁만큼이나 중요하다고 인식되기도 한다(Huckle, 1983, p.61).

이렇게 시작된 지리과에서의 가치교육에 관한 연구는 크게 4가지 주제: 지리교육과 민주시민교육의 연계 가능성, 가치 교수전략과 모형의 개발, 가치 중심의 지리교육과정 개발과 가치교육의 한계와 문제점의 연구로 이루어졌다.

먼저, 지리교육과 민주시민교육의 연계 가능성의 문제에 대해서 살펴보겠다. 이 분야의 연구는 지리교육이 민주 시민 교육에 지대한 기여를 할 수 있다는 전제하에서 행해지고 있다. 즉, 지리적 지식이나 이해가 학생들의 사회적 행동에 영향을 줄 수 있다고 보고서, 지리교육이 학생들의 사회화, 시민교육에 어떻게 기여하는가를 알아보고자 하는 연구 경향이다. 여기서의 관점은 사람들이란 자신의 지각과 감정에 따라서 사회와 환경 안에서 의사결정을 하고 행동한다는 것이다. 따라서 지리교육자는 가치와 지식을 결합시켜서 학생들이 적절한 선택과 의사결정을 할 수 있도록 교육과정과 교수방법을 개발할 책임이 있다(Martorella, 1977, p.141)는 것이다. 지리교과에서 이런 문제를 다루는데 가장 많이 이용된 분야는 환경 문제, 사회적 문제 그리고 공간적 문제 등이다. 이런 문제들을 다루는 데 있어서 가장 중요하고 민주 시민 의식의 성장에 매우 중요하다고 본 것은 의사결정과정

었다. 이는 지리적 현상과 문제에 대해서 학생들이 가장 합리적이고 정당화한 가치판단을 할 수 있는 능력과 성향을 갖추도록 유도하는 과정이다. 이런 의사결정과정은 학생들의 의식과 행동에 영향을 주어서, 많은 지역문제에 관심을 갖도록 학생들을 유도해주고, 결국 민주시민으로서의 성장을 이끈다는 것이다(Shaver, 1985). 그리고 이것은 학생들의 정치적 사회화에도 영향을 줄 수 있다는 연구들도(Butt, 1990; Huckle and Machon, 1990; Crick, 1990; Denver and Hands, 1990) 있다.

다음으로는 지리교육에서 가치학습을 어떻게 할 것인가 즉, 지리교육에서의 가치교수전략과 수업모형의 개발에 관한 연구들이 많이 행해졌다. 이 가치교수 전략으로 제시된 방법으로는 크게 가치 주입, 가치 분석(Slater, 1982; 정선심, 조성민, 1992; Maye, 1984), 도덕적 추론(Kohlberg, 1969, 1975), 가치 명료화(Kracht and Boehm, 1975; Fraenkel, 1980) 등이 있다.

이 교수전략 중 가치주입을 제외한 대부분 교수-학습 전략들은 수업활동에 학생들의 참여를 요구하고 있다. 이 가치 교수전략들에서의 학생 참여 정도는 교수전략에 따라서 약간의 상대적인 차이를 나타내고 있다.

이 가치교수 전략들은 대부분 사회과에서 개발된 것으로서 지리교육에서는 이 교수 전략을 어떻게 적용할 것인가에 관한 연구가 많이 수행되었다. 여기에서는 가치 교수방법들과 설명식 교수방법, 탐구식의 교수 방법과의 차별성을 부각시키면서, 이 가치 교수 방법들이 지리교육의 정의적 목표의 성취에 적절하다는 것을 다양한 임상적 실험 연구들을 통해서 증명하고 있다(Martorella, 1977; Ambrose, 1981; Shaver, 1985; Bamber and Ranger, 1990).

다음으로, 인간중의적인 관점에서 가치와 태도를 중시하는 지리교육과정의 개발에 관한 연구(Fien, 1980; Huckle, 1980)가 있다. 이 연구에서는 지리교육의 정의적 목표인 가치, 태도교육의 목표를 성취하기 위해서는 장기적인 가치 중심의 지리교육과정개발의 필요성을 역설하고 있다. 이 분야의 연구에서는 학생들이 자신의 가치를 발견하고 내면화할 수 있는 지리교육과정의 개발원리와 모형을 제시하고 있다. 이들의 주장은 대체로 문제 중심의 접근방법과, 지역단위 혹은 학교단위 중심

의 접근방법을 취하고 있다.

마지막으로 지리교육에서의 가치학습의 한계와 문제점을 지적하는 연구(Huckle, 1981; 1983)도 수행되고 있다. 이 연구에서는 지리교사가 수업시간에 지식과 가치를 동시에 다루므로써, 사회쟁점에 대한 개인적인 의사결정 능력을 신장시켜야 한다는 점에는 일반적으로 동의하고 있다. 그러나 가치교육 접근방법의 문제점을 지적하고, 이 접근방법이 사회적 목적이나 가치를 실현시킬 수 있는 대안으로는 부족함이 있음을 지적하였다.

그러나 이 지리교육에서의 가치교육 분야의 연구에도 한계는 있다. 사회적 목적이나 가치를 실현할 수 있는 대안이 부족하고(Huckle, 1983, p.60), 수단보다는 목적을 강조하고, 의사결정의 합리성을 지나치게 강조하고, 공공정책에 영향을 주는 논리형태로 지리과 가치교수전략을 잘못 이해할 수 있다(Huckle, 1983, p.60). 그리고 가치교수가 어렵고 논쟁을 포함하고 있으며, 정의적 영역들은 학생들의 학습을 평가하는데 문제가 있을(Wiegand, 1986, p.68) 수 있다는 부정적 시각도 있다.

본 연구의 가치 교수-학습 프로그램의 개발은 주로 가치주입과 같은 내용주의 보다는 선택을 통한 가치 내재화를 지향하는 형식주의에 초점을 맞추고 있다.

## 2. 지리과 가치 교수-학습 프로그램의 개발

### 1) 지리교육에서 가치 교수-학습 프로그램 개발의 필요성

가치교육에서는 일반적 가치와 개인적 가치에 관심을 갖는다. 일반적 가치는 보편적 가치라고도 불리는 것으로서, 자유, 정의, 평등, 정직, 타인에 대한 배려 등이 여기에 속한다. 개인적 가치는 자신의 생활 속에서 개인의 의사결정에 영향을 주는 가치들이다. 이는 어느 면에서 일반적 가치의 개인적 해석 즉, 각 개인의 삶에서 일반적 가치의 융합을 나타낸다. 그러나 개인적 가치는 단순히 개인이 선호하는 것이나 원하는 것을 의미하는 것은 아니다(Jarolimек and Parker, 1993). 현대사회에서는 엄청난 선택의 량을 가지고 있다. 이런 선택은 옳고

그림의 문제가 아니다. 오히려 개인적 선호의 표현이다. 그러나 지리교육에서 일반적 가치를 증진시키는 방법으로 개인적 가치를 증진시킬 수는 없다. 그래서 지리교육에서도 학생들이 선택에 관하여 생각할 수 있도록 도와주는 것이 매우 필요하다. 즉, 학생들이 개인적 가치를 행하는데 있어서 합리적 방법과 절차를 이용할 수 있도록 유도하는 것이다.

최근 현대사회가 복잡해지면서 우리들은 새로운 능력을 요청받고 있다. 새로운 가치체계는 기술적 변화를 가져오고, 다시 기술적 변화는 새로운 가치체계를 낳는다. 그리고 이런 변화는 다시 사회적 관계에 영향을 준다. 즉, 기술적 변화는 변화의 힘이 되고, 사회적 관계에서는 집단간의 갈등이 나타난다(표 1 참조). 이와 같이 가치체계가 기술적 변화와 사회적 관계에 영향력을 가지는 이유는 개인의 행동이란 개인의 믿음과 가치의 영향을 받아서 형성되기 때문이다. 이 개인의 믿음과 가치의 영향으로 나타나는 현상 중 대표적인 것은 환경 개발론자와 환경 보호론자의 갈등이다. 이런 갈등의 문제는 선택의 문제를 동반한다. 그러나 이 선택이 의미를 갖기 위해서는 합리성을 지녀야 한다. 이런 합리성을 가지고서 현대사회의 문제를 접근하는 능력은 현대 시민의 중요한 덕목으로 인정받고 있다.

따라서 지리교육도 새로운 사회변화에 능동적으로 대처하기 위해서는 이런 측면의 교육에 매우 큰 관심을 가져야 한다. 이런 관심은 지리교육이

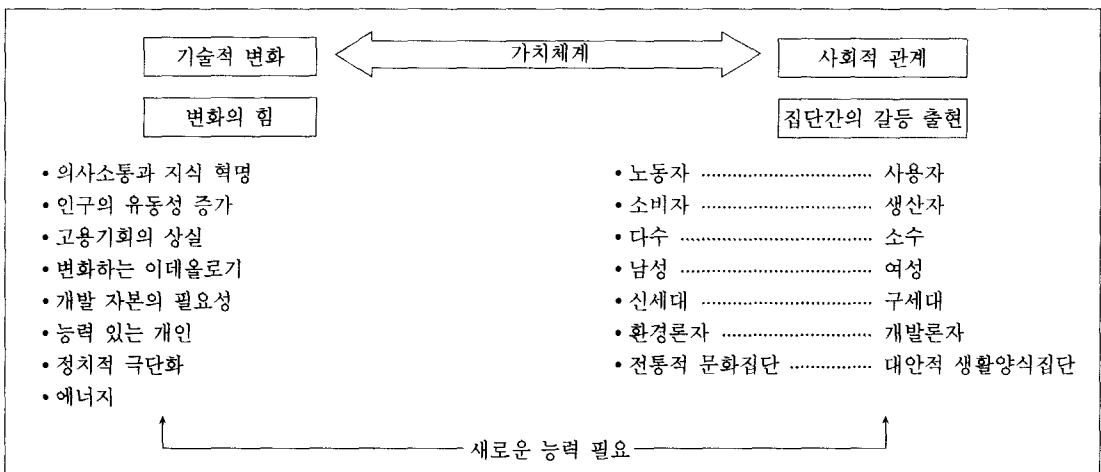
환경교육, 사회교육, 그리고 시민교육으로서 역할을 담당할 수 있는 가능성을 줄 수 있고, 사회과 안에서 새로운 자리 매김을 하는데 일조할 수 있을 것으로 생각된다.

이와 같은 생각을 접근할 수 있는 지리교육의 내용중 대표적인 것은 지역문제이다. 이 지역문제들은 보통 개인적 가치체계에 따른 선택의 문제를 동반하고, 그 문제가 지표공간에 표출될 수 있기 때문이다. 대체로 이 지역문제들은 찬반이나 다양한 입장 차이를 함축하고 있는데, 이의 기저는 개인적 믿음과 가치일 것이다. 그래서 본 연구에서는 이와 같은 성격을 띠고 있는 문제를 지리적 가치문제<sup>1)</sup>라고 부르려고 한다. 지리교육에서 지리적 가치문제를 다루어야 하는데는 여러 가지 이유가 있을 수 있다(이경한, 1996, pp.291-302).

지리교육에서는 가치판단을 통한 의사결정 활동이 매우 중요하게 다루어지고 있다. 의사결정활동은 학생들에게 주관적인 경험을 제공할 수 있기에, 그리고 학생들이 지리적 가치문제에 대해서 객관적인 지식과 사실을 토대로 해서, 그 문제를 자신의 입장에서 실존적 문제로 바라볼 수 있는 기회들을 많이 제공할 수 있기 때문이다.

그리고 지리교과는 학생들이 지리학의 주요문제, 개념과 원리, 탐구방법을 가지고서 사회와 환경 안에서 발생하는 쟁점에 대해서 의사결정을 하고, 사회와 환경의 문제들을 개선하는데 있어서 그리고 적절한 행동을 취하는데 있어서 많은 도움을

표 1. 변화의 힘이 가치체계에 미치는 영향(Buckland, 1979; Maye, 1984, p.30에서 재인용)



줄 수 있을 것이다. 그래서 지리교과에서의 가치교육은 학생들이 의도적이고 반성적인 시민행동을 유도할 수 있는 일관적이고 명료화된 가치들을 개발하도록 돕는데 매우 중요한 역할을 할 수 있다.

따라서 지리교과의 가치수업은 학생들에게 주관적인 경험을 제공함으로써 의사결정에 대한 책임 의식을, 더 나아가 사회적 능력과 시민정신을 신장 시키는데 공헌을 할 수 있다는 면에서 중요성을 가진다고 볼 수 있다.

## 2) 지리과 가치 교수-학습 프로그램의 개발

지리과 가치교육에서 지리적 가치문제를 다루는데는 선택, 즉 의사결정의 과정이 중요시되기 때문에, 가치교수-학습 프로그램의 개발은 가치를 탐구하는 절차적 가치의 의미를 매우 강조한다. 그래서 가치 수업방법들은 중요한 사고 방법인 가치화를 동반하여 자유로운 선택과 자발적인 결정의 가능성을 높여주는데 그 목적을 두고 있다. 그리고 이 절차적 가치는 실제적 가치에 큰 영향을 준다. 실제적 가치에는 절차적 가치가 필수적이다 (Blachford, 1973). 이는 실제적 가치는 탐구형식을 필수적으로 필요로 하고, 또한 여러 대안들 중의 선택이란 가치의 결정이고, 탐구를 본질적으로 내포하고 있기 때문이다. 그래서 실제적인 문제인 지리적 가치문제도 탐구적 절차가 필수적이다.

탐구적 절차를 알아보기 위하여 기존의 가치수업모형들의 탐구 절차를 살펴보았다. 이는 새로운 가치 교수-학습 절차의 토대를 제시해줄 수 있을 것이다.

가치수업 모형의 절차는 많은 학자들에 의해서 주장되어 왔다. 그러나 본 연구에서는 가치문제의 의사결정에 초점을 둔 가치수업 모형들을 중심으로 이 절차를 살펴보려고 한다<sup>2)</sup>.

먼저, Banks의 가치탐구모형의 절차를 살펴보기로 하겠다. 뱅크스는 의사결정을 사회과의 중요목적으로 하고, 이를 위해 사회과학적 탐구와 가치탐구의 과정을 통해서 의사결정에 도달하는 수업모형을 제시하였다(차경수, 1996, p.227). 그는 사회탐구에 대비되는 개념으로 가치탐구를 제시하면서 9단계의 탐구절차를 제시하였다(표 2 참조)(Banks, 1989, p.445).

뱅크스의 모형의 탐구절차가 다소 복잡해 보이

지만, 이 모형의 절차는 의사결정의 과정에 초점을 맞추고 있다. 대체로 문제를 관찰하고, 분석하고, 의사를 결정하는 단계를 취하고 있다. 그러나 관찰, 기술, 가설화 단계가 다소 애매하게 반복되는 단점을 지니고 있다.

그리고 Naish는 지리적 탐구와 가치탐구를 대비시켜 탐구과정을 제시하였다(Graves, 1980, p.140)(그림 1 참조). 이 모형은 6단계로 제시된 것으로서 의사결정에 초점을 두고 있다. 이 모형은 기본적으로 탐구절차의 주요단계를 제시하면서 내용의 구조화를 이룰 수 있고 능동적 학습을 유도할 수 있는 장점을 지니고 있다. 이 구조는 관찰과 지각을 한 후, 자료의 설명과 분석, 의사결정과 개인적 평가 방식을 취한다는 면에서 귀납적인 절차를 띠고 있음을 알 수 있다.

그러나, Naish *et al*은 Naish의 절차를 수정하여 제안하였다(Slater, 1993, p.151). 그들은 평가, 예측과 이론정립을 예측과 평가로, 결정은 개인적 평가와 판단, 그리고 개인적 반응으로 수정하였다. 이 수정 모형도 귀납적 절차라는 큰 틀 안에서 제시되고 있다.

그리고 조성민·정선심(1993, pp.83-84)은 가치탐구의 절차를 ① 문제의 인식과 명료화, ② 문제에 대한 가치판단, ③ 대안의 제시, ④ 각 대안의 결과 예측, ⑤ 대안에 대한 평가, ⑥ 대안의 선택 순으로 제시하였다. 이 모형은 의사결정을 중시하면서 대안의 결과 예측을 강조한 것이다. 의사결정을 하기

표 2. Banks의 가치탐구 절차

- 
- ① 가치문제의 정의와 인식: 관찰 - 식별
  - ② 가치-관련 행동 기술: 기술 - 식별
  - ③ 기술된 행동으로 표현된 가치의 명명화: 확인 - 기술, 가설화
  - ④ 기술된 행동 안에서 갈등하는 가치 결정: 확인 - 분석
  - ⑤ 분석된 價値源에 관한 가설: 가설화(가설을 지지하기 위한 자료 인용)
  - ⑥ 관찰된 행동으로 표현된 대안적 가치들에 대한 명명화: 기억
  - ⑦ 분석된 가치들의 가능한 결과에 관한 가설화: 예측, 비교, 대조
  - ⑧ 가치선호 선언: 선택
  - ⑨ 가치선택의 이유, 근거 그리고 가능한 결과 진술: 정당화, 가설화, 예측
-

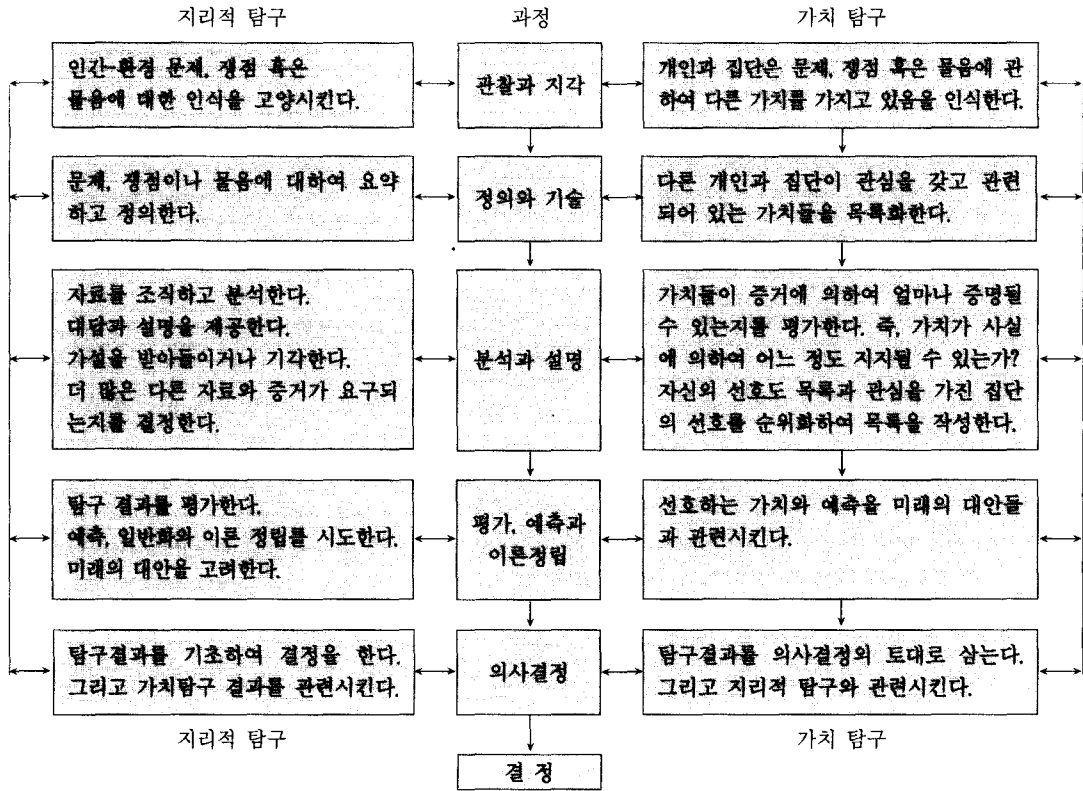


그림 1. 지리 16-19 계획: 탐구의 과정

전에, 대안에 대한 충분한 검토를 실시한다는 점에서 그 특징을 찾아볼 수 있다. 그러나 위의 절차에 맞게 대안을 검토하기 위해서는 상당한 수준의 사회탐구 능력이 요구될 것으로 생각된다.

Blachford(1973, p.49)는 가치탐구의 절차를 ① 가치의 진술: 가치란 무엇인가? ② 기대되는 결과의 상세화: 이 가치를 실행한다면, 당신은 실제세계에서 무엇을 찾기를 기대하는가? ③ 실제의 관찰: 가설한 결과를 찾을 수 있는가? ④ 결과의 해석: 이 결과는 관찰한 가치보다는 다른 가치에 의한 것인가? ⑤ 이 결과에 의한 가치의 평가: 그 결과가 바람직하거나, 그렇지 않다고 생각하는가? 그 결과를 판정하는데 어떤 가치준거를 사용할 것인가? ⑥ 가치준거의 정당화: 준거들을 통하여 사용한 가치를 어떻게 정당화할 것인가? 이 가치들을 지속적으로 유지할 수 있는가? 다른 상황에서도 사용할 수 있는가? 어떻게?

그리고 그는 이 절차를 다시 정리하여 ① 상황의

분석, ② 가치선택의 분석, ③ 의사결정의 합리적 근거, ④ 의사결정의 결과, ⑤ 가치의 정당화로 가치탐구과정을 제시하였다. 대체로 이들은 의사결정의 중요활동을 중심으로 과정을 제시하고 있다. 이 모형은 가치선택을 먼저 실행하고, 그에 대한 근거, 영향, 평가와 정당화가 이루어진 것이 특징이다.

지금까지 살펴본 가치수업모형들의 절차들은 몇 가지 공통된 활동을 내포하고 있음을 알 수 있었다. 이 공통적 활동은 ① 가치문제의 인식(이는 관찰, 명료화, 지각, 진술, 정의 등의 용어로도 표현되고 있다), ② 가치문제의 분석(가치선택의 분석 등으로도 표현되고 있다), ③ 의사결정의 행위(가치선호의 선언, 대안의 선택, 가치선택 이라는 용어로도 표현되고 있다), ④ 의사결정의 정당화(평가, 예측, 이유/근거, 결과 진술 등의 용어도 같은 맥락의 표현이라고 볼 수 있다) 등이다.

본 연구에서는 이 4가지의 공통적 활동을 토대로 하여, 지리수업에서 지리적 가치문제를 다룰 수

있는 가치 교수-학습 프로그램을 개발하였다. 그러나 이 4가지 활동만으로 지리적 가치문제를 다루기는 어렵다고 보고서, 본 연구에서는 가치문제의 인식을 보완하고, 지리적 가치문제의 분석과 비교에서 의사결정으로 넘어가는 단계를 보충하고, 마지막으로 행위화를 보완하였다. 기존 모형의 절차 중 가치문제의 인식은 주로 글감을 읽는 행위로 머물고 있는데, 이는 지표공간을 축으로 나타나는 지리적 가치문제를 제대로 이해하기에는 어려움이 있다고 본다. 그래서 본 연구에서는 지리적 가치문제가 발생하는 지역의 특성, 자연환경 및 집단구조 등의 이해를 토대로 내용 읽기 활동을 펼치도록 하였다. 이런 활동은 지리적 가치문제의 발생근원을 이해하는데 도움이 될 수 있을 것이다. 그리고 본 연구의 프로그램은 지리적 가치문제의 인식을 조직적으로 할 수 있는 관련된 행동 記述와 목록화 활동을 보완하였다. 또한 지리적 가치문제의 분석과 비교에서 의사결정으로 진행하기 전, 자신의 관점과 가치를 토대로 다양한 가치입장들을 순위화를 실시하는 활동을 구성하였다. 이 순위화는 대안적 활동을 실시하는데 도움을 주기 위한 것이다. 이렇게 하여 개발된 가치 교수-학습 프로그램의 절차는 표 3과 같다.

본 연구에서 개발, 제안한 지리과 가치 교수-학습 프로그램의 절차 중 ① '지리적 가치문제의 내용 읽기'는 공통적인 활동으로서 가치문제의 관찰과 인식을 나타낸 것이고, ② '지리적 가치문제와 관련된 행동기술 및 목록화'는 1단계 활동의 연장으로서 앞에서 살펴본 활동의 내용을 파악하기 쉽게 정리하는 활동이다. 그리고 ③ '지리적 가치문제의 분석과 비교'는 정리한 활동을 분석들에 맞추어서 분석하고 비교하는 활동이고, ④ '가치입장<sup>3)</sup>의 순위화'는 앞의 활동을 토대로 각 입장을 가장 그럴듯하거나 바람직한 것에서부터 낮은 것 순으로 순위화하는 것이다. 이 순위화는 가치문제의 분석을 토대로 시행한다. 그리고 ⑤ '지리적 가치문제의 의사결정'을, 다음으로 ⑥ '의사결정의 정당화'를 함으로써 자기 주장에 논리적 힘을 더한다. 이런 틀 속에서의 ⑦ '행동화'는 지속성과 일관성 면에서 우수성을 나타낼 것이다.

본 지리과 가치 교수-학습 프로그램에서 학생들이 지리적 가치문제를 접하고서 그 문제에 대한

표 3. 지리과 가치 교수-학습 프로그램의 절차

- ① 지리적 가치문제의 내용 읽기
- ② 지리적 가치문제와 관련된 행동 기술 및 목록화
- ③ 지리적 가치문제의 분석과 비교
- ④ 가치입장의 순위화
- ⑤ 지리적 가치문제의 의사결정
- ⑥ 의사결정의 정당화
- ⑦ 행동화

의사결정을 하기까지 거쳐야 할 과정에 중점을 두어서 개발되었다. 본 프로그램은 지역사회에서 발생하는 지리적 가치문제들을 살펴보는 활동을 통하여 가치 상황을 인식하고, 그 지리적 가치문제 내에 내재된 가치쟁점들을 분석하고, 그 다음으로 나름대로의 근거나 이유를 제시하면서 자신의 행동 방향을 결정해 나간다는 논리를 가지고 있다. 이 논리를 주요활동을 중심으로 도식화하면 그림 2와 같다.

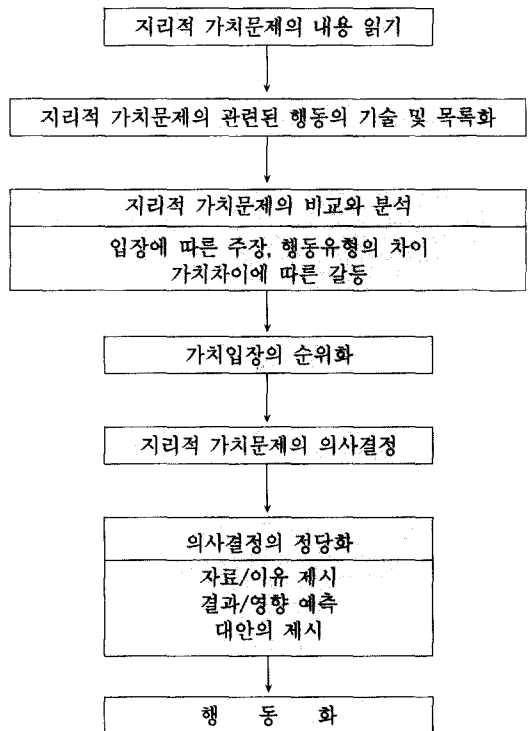


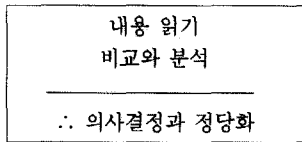
그림 2. 지리과 가치 교수-학습 프로그램



3) 지리과 가치 교수-학습 프로그램의 주요활동과 전개과정

지리과 가치 교수-학습 프로그램 모형의 주요활동은 크게 지리적 가치문제의 내용 읽기, 비교와 분석, 그리고 의사결정 및 정당화의 3단계로 구성되었다.

즉,



이다.

본 지리과 가치 교수-학습 프로그램의 내용 읽기는 지리적 가치문제를 살펴보고, 그 내용의 갈등 상태를 관찰하고 파악하는 것이다. 그리고 이 지리적 가치문제와 관련된 행동들을 기술하고, 이를 다시 목록화하여 문제를 보다 쉽게 정리한다. 즉, 지리적 가치문제 내에서 갈등을 일으키는 요인과 주장하는 사람들의 요구 등을 파악한다. 사람들의 입장에 따라서 주장되는 내용이 무엇인가를 살펴보는 단계이다. 이런 분석은 지리적 가치문제에는 다양한 가치가, 그리고 그로 인한 주장이 존재함을 확인해 나간다.

지리적 가치문제의 내용 읽기를 위하여 본 지리과 가치탐구 모형에서는 가치탐색 행렬표를 작성한다(표 4 참조). 이 행렬표의 가로축은 주장하는 사람, 내용, 방법 그리고 방향의 항목을, 세로축은 집단 1, 집단 2 ... 집단 N의 항목으로 구성한다. 이 가치탐색 행렬표는 수업내용으로 선정된 지리적 가치문제의 쟁점이나 주장을 좀 더 명확하게 파악하는데 도움을 줄 것이다. 이 가치탐색 행렬표는 지리적 가치문제의 내용을 파악하는데, 즉 관련된 행동을 기술하고 목록화하는데 큰 기여를 할 수 있는 도구이다. 이에 대한 정확한 인식과 고찰은 지리적 가치문제에 대한 순위화, 즉 평가를 하는데 기초가 될 것이다.

본 프로그램의 비교와 분석은 지리적 가치문제의 쟁점이나 갈등의 상황을 살펴보고, 그 안에서 여러 집단간의 주장, 행동유형의 차이를 비교하고, 그 가치차이에 따른 갈등 등의 내용을 분석한다.

표 4. 가치탐색 행렬표

	집단 1	집단 2	-----	집단 n
주장하는 사람				
주장하는 내용				
주장하는 방법				
주장하는 방향				

표 5. 가치입장의 비교

	긍정적인 주장	부정적인 주장
사실 주장		
가치 주장		

표 6. 집단별 주장의 이유나 근거

	주장의 이유/근거
집단 1	
집단 2	
-----	
집단 n	

각 집단의 입장 분석은 사실주장<sup>4)</sup>과 가치주장<sup>5)</sup>의 측면에서, 그리고 긍정적인 주장과 부정적인 주장의 측면에서 실시한다(표 5 참조). 그리고 각 집단의 주장에 대한 이유나 근거를 분석한다. 이것도 행렬표를 통하여 분석이 가능하다(표 6 참조). 그리고 그 주장을 자신의 입장에서 순위화한다.

그리고 가치입장에 따른 갈등, 주장과 행동유형의 차이를 살펴본다. 사람들이 어떤 가치문제에 대해서 제각기 다른 반응을 보일 수 있는 것은 가치문제의 상황을 바라보는 가치체계의 차이에서 비롯된다. 이런 가치체계의 차이는 지리적 가치문제의 순위화: 평가에 영향을 미친다.

다음으로 본 프로그램의 의사결정과 정당화 단계에서는 앞의 두 단계에서 순위화한 가능성들 즉, 입장들 중 하나를 선택한다. 입장들 중에서 하나를 선택하는 활동을 가치선택이라고 명명할 수 있다. 그리고 이 가치선택이 선호나 기호 수준을 넘어서기 위해서는 정당화 즉 자료의 제시, 근거와 이유의 제

시를 동반해야 하고, 이 가치선택이 가져올 수 있는 영향이나 결과에 대한 예측 활동이 이루어져야 한다. 이 가치선택 결과의 영향이나 예측은 부정적 측면과 긍정적인 측면에서 행한다(그림 3 참조). 여기서 부정적인 측면의 영향이라면 나름대로의 대책을 수립하는 활동도 필요하다. 이런 의사결정과 의사결정에 대한 정당화를 토대로 행동화가 이루어진다. 이런 방식으로 행동이 이루어지면, 이 행동은 좀 더 지속적이고 일관적으로 이루어질 수 있다.

다음으로 본 연구에서 개발한 프로그램을 구체적인 수업 활동으로 전환하기 위해서 수업활동의 전개과정을 조직하였다. 이는 수업 지도안을 작성하는데 토대가 된다. 수업활동은 교사와 학생의 교수-학습 과정을 통해서 이루어지기 때문에, 본 프로그램을 교수활동과 학습활동을 중심으로 재조직하였다.(표 7 참조).

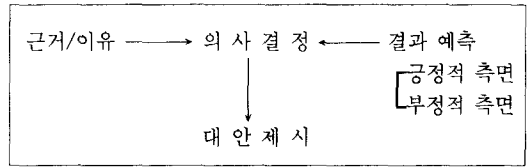


그림 3. 지리과 가치 교수학습 프로그램의 의사결정 구조

### 3. 실험수업의 분석 및 논의

본 장에서는 먼저, 실험수업의 적용과정을 설계하고, 본 프로그램을 실험집단에 적용한 후, 그 수업효과를 분석하였다. 그리고 이 분석 결과를 해석하고 논의하였다.

#### 1) 실험수업의 설계

본 연구에서 개발한 프로그램을 적용하기 위한

표 7. 지리과 가치수업 프로그램의 교수-학습 활동

교수-학습 단계	교사의 교수활동	학생의 학습활동	지도상의 유의점
① 지리적 가치문제의 내용 읽기	<ul style="list-style-type: none"> <li>지리적 가치문제를 제시한다.</li> <li>어려운 용어나 한자어를 풀이해준다</li> <li>사례지역의 자연환경을 개괄해준다</li> <li>지역에 대한 학생들의 답변을 보충해준다</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>지리적 가치문제에 관한 학습자료를 읽어나간다.</li> <li>지도상에서 지역의 특성을 살펴본다</li> <li>지역에서의 쟁점을 파악한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>자료를 토대로 정확하고 사실적으로 내용을 기술하도록 지도한다</li> </ul>
② 지리적 가치문제와 관련된 행동을 기술하고 목록화 하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>이 문제에는 어떤 입장들이 대립하고 있는가?</li> <li>입장과 관련된 상황을 행렬표로 살펴볼까요?</li> <li>가치판단의 관점은 무엇인가요?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>다양한 주장과 행동을 행렬표로 분류한다.</li> <li>그들에 대한 이름을 붙인다.</li> <li>각 집단들의 가치판단의 관점을 살펴본다</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>행렬표에 맞추어서 정확하고 사실적인 기술을 하도록 유도한다.</li> <li>집단에 따라서 가치판단의 관점이 다름을 인식하도록 강조한다</li> </ul>
③ 지리적 가치문제를 분석하고 비교하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>이름을 붙인 집단들의 주장을 다시 비교하도록 해볼까요?</li> <li>각 집단이 지닌 주장의 차이를 비교하도록 한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>각 집단의 입장을 사실주장과 가치주장의 측면에서 비교/분석한다.</li> <li>그리고 긍정적인 주장과 부정적인 주장 면에서 집단의 주장을 분석한다.</li> <li>각 집단주장의 이유나 근거를 분석한다</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>사실주장과 가치주장의 개념차이를 잘 알고 있는 상태에서 분석할 수 있도록 유도한다.</li> </ul>
④ 지리적 가치문제에 대한 가치 입장을 순위화 하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>각 집단 주장의 이유나 근거는?</li> <li>각 집단의 입장을 종합적으로 비교한 후 순위화하도록 한다.</li> <li>나는 어느 쪽의 입장에 동의하는가?</li> <li>각 집단들의 생각은 나의 생각과는 어떤 차이가 있는가?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>가치입장의 차이를 비교한 후 순위화한다.</li> <li>입장에 따른 주장, 행동유형을 표로 작성해본다.</li> <li>자신의 관점과 비교하여 자신과 일치하는 가치나 관점을 선택한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>각 집단의 입장을 나의 생각과 비교하면서 분석하도록 유도한다.</li> </ul>

교수-학습 단계	교사의 교수활동	학생의 학습활동	지도상의 유의점
⑤ 지리적 가치문제에 대한 의사결정하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>나는 어느 쪽의 가치입장에 동의하는가?</li> <li>어느 쪽도 동의할 수 없다면, 나의 생각은?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>지리적 가치문제에 대한 의사결정을 한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>자신이 선택한 가치에 신념을 가지도록 유도한다.</li> </ul>
⑥ 자신의 의사결정에 대해서 정당화하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>자신이 의사를 결정한 이유는? 혹은 그 근거는?</li> <li>자신이 선택한 주장으로 추진될 때 결과는?</li> <li>그리고 그 영향은?</li> <li>부정적인 영향이 있다면, 그 대안은?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>자신이 의사를 결정한 이유나 근거를 제시하면서 정당화한다.</li> <li>가치선택의 결과를 예측한다.</li> <li>부정적인 영향일 경우, 그 대안을 제시한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>자신의 입장에서 주장하도록 유도한다.</li> <li>의사결정의 영향을 부정적/긍정적 측면에서 생각해 보도록 유도한다.</li> </ul>
⑦ 행동화하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>비슷한 지리적 가치문제에서도 같은 결정을 할 수 있는가?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>가치선택의 일관성에 대해서 생각해본다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>행동 일관성의 중요성을 강조한다.</li> </ul>

실험수업을 설계하였다(그림 4 참조). 먼저 실험수업을 실시하기 전에, 본 연구에서는 실험집단의 동질성 여부를 파악하기 위한 검사를 실시하였다. 동질성 검사의 자료로는 실험집단과 통제집단의 지능검사와 사전평가 결과를 이용하였다. 지능지수 자료는 학교에서 실시, 보관하고 있는 검사결과를 이용하였고, 사전평가는 본 연구자가 개발한 문제로 실시되었다. 사전평가의 문제는 10개의 문항으로 구성되었고, 사전평가의 시험 시간은 30분이었다.

다음으로 실험집단과 통제집단을 대상으로 실험수업을 실시하였다. 실험집단을 대상으로는 본 연구에서 개발한 지리과 가치 교수-학습 프로그램이 2차시(50분 수업)에 걸쳐서 적용되었고, 통제집단을 대상으로는 일반적인 설명식 수업모형을 2차시(50분 수업)에 걸쳐서 적용하였다. 그리고 두 집단의 실험수업을 마치고서 1일 후에 사후평가를 실시하였다. 그리고 두 집단에게 수업의 반응을 알아보기 위하여 설문검사를 실시하였다. 이 사후평가는 15문항으로 구성되었고, 시험시간은 40분이었다. 또한 설문검사는 10문항으로 구성되었다.

본 연구의 실험수업은 전주시의 C여자고등학교 1학년 2개반의 학생들을 대상으로 실시되었다. 본 실험집단을 대상으로 수업은 실험학교의 지리담당교사가 실시하였다.

본 프로그램을 적용한 실험집단의 학생 수는 45명이다. 본 실험집단의 사전평가는 1997년 4월 7일 방과후 자율학습시간에 통제집단과 동시에 실시되었다. 본 모형의 제 1차시 수업은 1997년 4월 8일 3

교시에, 제 2차시 수업은 4월 9일 4교시에 실시되었다. 제 2차시 수업안은 제 1차시의 수업안 비하여 2가지의 내용이 추가되었다. 그 내용은 부정적인 영향에 대한 대책마련과 의사결정의 일관성 여부를 묻는 것이다. 사후평가 중 설문검사는 제 2차시 수업이 끝난 직후인 동일 5교시에 실시되었고, 지필 검사는 다음날 즉, 4월 10일 자율학습기간에 통제집단과 동시에 실시되었다.

통제집단을 대상으로 한 실험수업은 본 지리담당교사가 실시하였고, 수업대상은 45명이었다. 사전평가의 시험감독은 교내의 다른 교사의 협조를 구해서 실시하였다. 통제집단의 실험수업의 제1차시는 1997년 4월 8일 4교시에 걸쳐서 이루어졌고, 제2차시는 4월 9일 6교시에 실시되었다. 사후평가중 설문검사는 수업직후인 4월 9일 7교시에 실시되었다. 통제집단의 수업내용은 주로 설명식 방식으로 구성되었다(표 8 참조).

## 2) 실험집단과 통제집단의 수업능력 비교

두 집단을 대상으로 하는 실험수업을 실시하기 위해서는 두 집단이 동질의 집단임을 검증해야 한

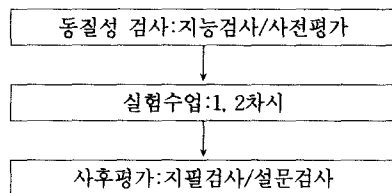


그림 4. 실험수업의 절차

표 8. 통제집단의 주요 수업내용

차시 내용	지리교과서의 주요내용	신문기사의 주요내용
제1차시	<ul style="list-style-type: none"> <li>인구증가, 산업발달, 도시화 → 환경문제 대두</li> <li>인간도 환경의 일부</li> <li>인구증가 → 자원소비증가 → 환경문제, 주택문제 등</li> <li>산업발달 → 무분별한 개발, 환경오염 과다배출</li> <li>환경문제의 해결의지 중요</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>주남저수지 지역의 갈등문제</li> <li>철새-주민의 공존 요원한가?</li> <li>보존과 개발의 갈등</li> </ul>
제2차시	<ul style="list-style-type: none"> <li>자연을 보존하려는 의지중요</li> <li>지역개발 → 국토의 생산성 제고, 국토 보전</li> <li>지역개발: 경제발전의 기반조성, 지역간의 불균형 해소</li> <li>개발과 보존의 균형과 조화 중요</li> <li>경제개발정책의 부작용 → 환경문제, 지역간의 격차심화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>개발과 보존의 갈등 사례</li> <li>순천시 대대동 갈대밭 개발문제</li> <li>천연정화시설 갈대밭의 존재기로</li> </ul>

다. 본 연구에서는 두 집단의 동질성 여부를 살펴 보기 위하여 지능지수를 분석하였다. 분석 결과, 기술 통계상으로는 두 집단간에 약간의 차이가 나타나, 통계학적으로는 두 집단이 동질의 집단임을 알 수 있다(표 9 참조). 즉, 실험집단과 통제집단은 같은 수업능력을 지닌 집단이라고 말할 수 있다.

그리고 동질성 여부를 사전평가를 통하여 살펴보았다. 본 연구에서는 10개의 문항으로 구성된 사전 평가 문제를 학생들에게 나누어주고 시험을 보았다. 그 결과, 실험집단이 기술통계의 평균 면에서 약간 높게 나타났으나, 통계학적으로 유의하지 못한 것으로 나타났다. 그래서 두 집단은 동질집단이라는 것을 확인하였다(표 10 참조). 이는 두 집단간의 실력의 차이가 없는 것으로 판단되었다. 두 가지의 분석 결과, 두 집단은 같은 능력을 지닌 집단이라고 말할 수 있다. 그래서 두 집단은 실험수업을 진행하기에 문제가 없는 집단이라고 볼 수 있다.

### 3) 실험수업 결과의 분석과 논의

본 연구에서는 두 집단의 실험수업 후에 실시한 사후평가의 결과를 분석하였다. 이 분석 결과는 실험집단이 통제집단에 비해서 평가결과가 우수한 것으로 나타났다(표 11 참조). 그리고 이 결과는 통계학적으로 유의한 것으로 나타났다. 즉, 통제집단과 실험집단사이에는 수업효과의 차이가 존재한다고 볼 수 있다. 따라서 본 모형은 일반적인 설명식 수업모형에 비해서 지리적 가치문제를 다루는데 유용한 교수방법임을 알 수 있다.

본 연구에서는 2차시에 걸친 실험수업을 적용한 직후, 실험수업에 대한 반응과 인식을 설문조사 하

표 9. 실험집단과 통제집단의 수업능력 비교 결과

	학생수	평 균	T 값	2-tail prob.
실험집단	45명	115.2	0.30	0.750
통제집단	45명	109.8		

표 10. 사전 평가의 분석 결과

	학생수	평 균	T 값	2-tail prob.
실험집단	45명	4.62	0.51	0.616
통제집단	45명	4.47		

였다. 이 설문은 5등간 척도로 작성된 10개의 문항으로 실시되었다. 본 등간 척도를 수치로 대치하여 실험집단과 통제집단의 인식과 반응의 차이를 분석하였다(표 12 참조).

이 분석결과를 토대로 볼 때, 본 연구에서 개발한 프로그램을 적용한 실험집단이 통제집단이 비해서 높은 반응을 나타내고 있다. 특히 본 모형은 지리과 사회탐구, 지역문제의 이해/분석 등에 매우 적절한 것으로 나타났다. 설문 항목 중 가장 낮은 반응을 보인 것은 수업의 흥미도 이었다. 학생들의 관심을 불러 일으킬 수 있는 장치의 보완이 요구되는 것으로 생각된다. 그리고 본 실험수업 결과가 더욱 의미를 갖기 위해서 실험대상의 다양화와 지속적인 투입 등이 요구된다. 그러나 두 평가결과를 통해서 볼 때 본 연구에서 개발한 수업모형은 일반적인 수업모형보다 지리과의 가치수업을 다루는데 효과적임을 알 수 있다.

표 11. 사후평가의 분석결과

	학생수	평균	T 값	2-tail prob.
실험집단	10,312	1,575	5.34	0.000
통제집단	7,698	2,389		

표 12. 실험수업의 반응결과 분석

평가항목	평점평균		T값	유의도
	실험집단	통제집단		
수업의 만족도	4.21	3.06	6.12	0.000
수업의 흥미도	3.74	2.76	4.38	0.000
수업내용의 이해도	3.65	2.26	5.24	0.000
수업방식의 차별성	4.15	3.01	5.03	0.000
내용의 논리적 체계	3.82	2.94	3.90	0.000
지역문제에 대한 관심도	4.14	3.32	2.77	0.009
사회탐구에 대한 기여도	4.26	3.41	3.62	0.001
지역문제에 대한 태도	3.98	3.25	3.16	0.003
지역문제분석에의 기여	4.32	3.41	3.80	0.001
지역문제에 대한 이해정도	4.38	3.42	4.10	0.000

#### 4. 결론

본 연구에서는 지역사회에서 발생하고 있는 지리적 가치문제를 지리과에서 어떻게 접근해야 할 것인가에 관한 물음에서부터 시작하였다. 이런 물음은 기존의 지리수업보다 더 효과적인 가치 교수-학습 프로그램을 모색하고 개발하는데 있어서 출발점 역할을 하였다.

본 연구에서는 기존 연구결과와 분석을 토대로 지리과 가치 교수-학습 프로그램을 개발하였다. 그 분석 결과, 기존 가치수업모형들은 가치문제의 인식, 가치문제의 분석, 의사결정 그리고 의사결정의 정당화가 근간을 형성하고 있음을 알 수 있었다. 이를 토대로 개발한 본 프로그램의 절차는 지리적 가치문제의 인식(가치문제의 내용 읽기 그리고 지리적 가치문제와 관련된 행동 기술 및 목록화), 지리적 가치문제의 분석(지리적 가치문제의 분석과 비교, 그리고 가치입장의 순위화)을 보완하고 마지막 단계에서 행동화를 첨가하여 7단계로 구성되었다.

본 연구에서 개발한 프로그램을 지리수업에 적용한 결과, 실험집단이 통제집단에 비해서 전체적으로 평가결과가 높게 나타났다. 그리고 수업반응 검사의 결과에서 볼 때, 지역문제를 이해하고 분석

하는데 높은 가치가 있다고 나타났다.

그래서 본 연구에서 개발한 프로그램은 가치판단을 요구하는 쟁점이나 문제를 지리수업내용으로 다룰 때, 지리수업에서 학생들의 의사결정을 강조할 때, 그리고 의사결정에 관한 개인적인 사고가 요구될 때, 적절하게 활용 가능하다고 생각된다. 그리고 본 프로그램은 지역사회문제에 대한 의사결정 과정과 절차적 활동을 강조하고 있기 때문에, 지리적 가치문제를 자신의 입장에서 실존적 문제로 바라볼 수 있는 기회들을 많이 제공해줄 수 있고, 학생들이 민주시민으로서의 의사결정능력을 신장시켜 가는데 중요한 기여를 할 수 있다고 생각한다.

#### 註

- 1) 인간이 삶을 영위하는 지역환경 위에는 다양한 지역문제들이 존재한다. 지역개발과 보존문제, 지역환경문제, 쓰레기 매립장 부지 선정문제, 핵폐기물 처리장 선정문제 등이 그 대표적인 사례이다. 본 연구에서는 지리적 가치문제란 위와 같이 사람들의 입장에 따른 가치판단을 달리 할 수 있는 문제를 말한다.
- 2) 본 연구에서는 Banks, Naish, Naish et al, 조성민·정선심, Blachford의 연구를 중심으로 살펴보았다. 이들은 사회과 전반에서 가치문제의 의사결정을 다루는 사람들로서, Banks는 사회탐구에 대비되는 가치탐구를 통한 의사결정을 주장하는 경우로, Naish와 Naish et al, Blachford는 지리교육분야에서 의사결정을 목표로 가치문제를 접근하는 대표적인 경우로, 그리고 조성민과 정선심은 가치분석 모형의 대표적인 학자인 Metcalf, Chadwick and Meux 등의 주장을 충실히 따르고 있는 부류로서 이들의 연구를 살펴보았다. 본 연구에서는 주로 가치문제의 선택보다는 Frankel 등과 같이 가치의 내재화, 혹은 문제해결방안 모색에 중점을 두고서 주장되는 가치교수방법은 논의로 하였다.
- 3) 개인적 혹은 집단적인 신념이나 이해관계를 토대로 펼쳐지는 주장이나 견해를 말한다.
- 4) 사실주장은 사실판단이나 사실적 진술을 말한다.
- 5) 가치주장은 가치판단이나 평가적 진술을 말한다

#### 文獻

이경한, 1996, "지리과 가치교육을 위한 가치교수방법의 탐색", 지리학논집, 22(1), 공주대학교

- 사범대학 지리교육과, 291-302.
- 정선심, 조성민(역), 1992, 가치교육, 철학과 현실사, 서울 (Metcalf, L. E., ed., 1971, *Values Education: Rationale, Strategies, and Procedures*, NCSS, Washington, D. C.).
- 조성민, 정선심, 1993, 논리와 가치탐구(제2부), 철학과 현실사, 서울.
- 차경수, 1996, 현대의 사회과교육, 학문사, 서울.
- Ambrose, L., 1981, On Teaching About Values in the Classroom - A Lesson and a Retrospect, in R. Walford, ed., *Signposts for Geography Teaching*, Longman, London, 60-65.
- Bamber, C. and Ranger, G., 1990, Values Enquiry in Practice: Investigating a Local Controversial Issues, *Teaching Geography*, 16, 60-62.
- Banks, J. A., 1989, *Teaching Strategies for the Social Studies*, 4th ed., Longman, New York.
- Blachford, K. R., 1973, values and geographical education, in Biddle, D. S. and Deer, C. E., eds., *Readings in geographical education*(vol.2), Whitecombe and Tombs, 42-50.
- Butt, G. W., 1990, Political Understanding through Geography Teaching, *Teaching Geography*, 16, 62-65.
- Crick, B., 1990, Politics and Geography, *Teaching Geography*, 16, 52-53.
- Denver, D. and Hands, G., 1990, Does the Content of A-Level Syllabus Affect Student Attitudes? - the Case of Politics-, *Teaching Geography*, 16, 50-51.
- Fien, J. F., 1980, Operationalizing the Humanistic Perspectives in Geographical Education, *Geographical Education*, 3, 507-532.
- Fraenkel, J. R., 1980, *Helping Students Think and Values*, Prentice-Hall Inc, Englewood Cliffs.
- Graves, N., 1980, *Geography in Education*(2nd), Heinemann, London.
- Huckle, J., 1981, Geography and Value Education, in R. Walford, ed., *Signposts for Geography Teaching*, Longman, London, 147-164.
- Huckle, J., 1983, Values Education through Geography: A Radical Critique, *The Journal of Geography*, 82, 59-63.
- Huckle, J. and Machon, P., 1990, Geography and Political Education in the National Curriculum, *Teaching Geography*, 16, 53-57.
- Jarolimek, J & Parker, W. C., *Social Studies in Elementary Education*, 1993, Macmillan Publishing Company, New York.
- Kohlberg, L., 1969, Stage and Sequence: the Cognitive - Developmental Approach to Socialization, in D. A. Goslin, ed., *Handbook of Socialization: Theory and Research*, Mcnally & Rand Company, Chicago, 347 - 480.
- Kohlberg, L., 1975, The Cognitive-Developmental Approach to Moral Education, *Phi Delta Kappan*, 56, 670-77.
- Kracht, J. B. and Boehm, R. G., 1975, Feelings about the Community: Using Value Clarification in and about Classroom, *The Journal of Geography*, 74, 198-204.
- Martorella, P. H., 1977, Teaching Geography through Value Strategies, in G. A. Manson and M. K. Ridd, eds., *New Perspectives on Geographic Education*, Kendal/Hunt, Dubuque, Iowa, 139-162.
- Maye, B., 1984, Developing Valuing and Decision Making Skills in the Geography Classroom, in J. Fien, R. Gerber and P. Wilson, eds., *The Geography Teacher's Guide to the Classroom*, Macmillan Company Ltd, Melbourne, 29 - 43.
- Shaver, J. P., 1985, Commitment to Values and Study of Social Problems in Citizenship Education, *Social Education*, 49, 194-197.
- Slater, F., 1982, *Learning through Geography*, Heineman Educational Books Ltd, London.
- Slater, F., 1993, *Learning through Geography*, NCGE, Indiana.
- Wiegand, P., 1986, Values in Geographical Education, in P. Tomlinson and M. Quinton, eds, *Values Across the Curriculum*, Falmer, London, 51-76.