

한·미 지리교육의 내용과 조직 비교

박 선 미*

Contents and Organization of Geographic Education in Social Studies Curriculum -A Comparative Case Study of U.S. and Korea-

Sun Mee Park*

요약 : 본 연구는 지리교육의 내용 선정과 조직에 대한 기초 연구로서, 우리나라 제7차 사회과 교육과정에서 명시하고 있는 지리교육의 방향, 내용 및 조직을 분석하고 뉴욕주의 2000년 'Social Studies Curriculum'에 제시된 그것과 비교하였다. 우리나라와 미국의 지리교육의 내용과 조직에 대한 연구는 양국의 교육과정 개발 관점에 대한 분석과 더불어 현대 사회에서 교과로써 경쟁력을 갖춘 지리교육의 방향 및 지리적 지식의 성격에 대한 논의를 바탕으로 한다. 뉴욕주의 지리교육은 '기본으로의 복귀' 분위기 속에서 지리교육에서 학습해야 할 6가지 핵심 요소를 추출하고 그에 따라 내용을 체계화한 반면 우리나라의 경우 한국과 세계의 지역 지리, 계통 지리의 내용을 나열적으로 학습하도록 하였다. 그러한 백과사전식 내용 구성은 정보화 사회에서 지리교육의 역할을 스스로 축소시키고 지리교육에 대한 학생의 관심과 흥미를 감소시키는 결과를 초래한다. 미국 뉴욕주의 지리 내용과 조직은 우리나라 지리교육과정의 내용 구성 방향에 많은 시사점을 줄 수 있다. 지리교육의 성장력을 키우기 위한 지리 내용은 현대 사회 및 학습자의 요구와 지리학의 경향과 쟁점에 근거하여 그 핵심 요소가 선정되어야 하고, 지역적 방법과 계통적 방법을 적절하게 결합시켜 역동적이고 흥미있게 조직되어야 한다.

주요어 : 아동 중심의 교육과정, 사회적 효용성 중심의 교육과정, 기본으로의 복귀, 핵심 요소, 범위와 계열

Abstract : In this study, the author compared and contrasted contents and organization of geographic education appeared in the 7th National Curriculum of Korea with those of Social Studies Curriculum of New York State. In this comparison, the author focused on different perspectives on the development of curriculum and the debate on independence of geography education as a competitive subject. Whereas in the United States six essential elements are extracted and consequently the contents are systemized, in the line with trend of 'back to basics.' Korea showed a sort of static design in which contents of regional information and geographic knowledge are enumerated with relatively weak effort of systemization. In consequence, students in Korea have not shown strong interest in geographic instructions and the importance of geography education has diminished significantly in Korea. The foremost critical future suggestion based upon this comparative case study might be how to make Korean geography education more dynamic and interesting as well as systemic. In doing so, the author hopes that the US case might be a baseline reference point from which we can draw some critical lessons.

Key Words : child-centered curriculum, social efficacy-centered curriculum, back to basics, essential elements, scope and sequence

1. 서론

교육과정에 대한 의미와 범위는 다양하게 정의되고 설정된다. 넓은 의미에서 교육과정은 교사, 학생, 학교 행정가에 의해 학교에서 실제로 행해지는 모든 교육프로그램의 목적, 내용, 활동, 조직을 포괄하는 것이라고 간주될 수 있으며, 좁은 의

미에서는 학생들이 학교 교육에서 이수해야 할 과정을 국가 수준이나 주 수준에서 공식적으로 문건화한 것으로 해석될 수 있다. 일반적으로 교육과정은 후자의 의미로 학교에서 이루어지는 교육 목표, 교수-학습 내용 및 방법, 평가 등에 대한 전체적인 방향과 내용을 제시하는 공식적인 문서를 의미한다. 따라서 국가 수준이나 주 수준에서

* 한국교육과정평가원 연구원(Research Fellow, Korea Institute of Curriculum & Evaluation)

제시된 공식적인 교육과정은 학교 교육에 미치는 영향이 매우 크다고 할 수 있다.

지리교육과정은 지리학의 내용, 지리적 기능, 지리적 관점이라는 요소로 구성된다. 지리학 내용은 지리교육에서 교수-학습해야 할 가장 필수적인 지식을 지리학으로부터 추출해 놓은 것으로 지리교육과정의 기초가 되며, 지리적 기능이 발휘될 수 있는 토대가 된다. 따라서 지리적 지식으로부터 지리교육과정에 제시할 개념을 선정하고 그러한 개념을 체계적으로 조직하는 것은 지리과의 고유성이 가장 많이 드러나는 과정이라고 할 수 있다. 그러나 지식은 그것을 어떻게 보느냐, 즉 어떤 관점과 어떤 지적 프레임워크로 조직하느냐에 따라 다양하게 짜여질 수 있다.

한국 지리학계에서 지리교육과정에 대한 체계적인 연구는 1980년대에 시도되고¹⁾ 1990년대에 본격화되긴 했지만²⁾ 그러한 논의가 문서화된 교육과정의 내용으로 체계화되지는 못한 형편이다. 그렇게 된 이유는 여러 가지가 있겠지만 그 중 하나는 교육과정의 내용에 기초한 학년별·학교급별 목표에 대한 논의와 교육과정의 지리적 내용의 범위(scope)와 계열(sequence)에 대한 분석 등 기초 연구가 거의 없었기 때문이라고 할 수 있다.

본 논문은 현재 우리나라 제7차 사회과 교육과정³⁾ 중 지리교육의 내용과 조직을 분석하고, 그러한 내용과 조직이 미국과 어떻게 다른지를 밝히고자 한다. 비교 대상으로 미국을 선택한 이유는 다음과 같다. 첫째, 우리나라 사회과 교육은 미국의 Social Studies의 틀에 기초하여 통합 교과로 조직되고, 그 목표와 내용이 상당 부분 미국의 교육과정 사조에 영향을 받아 구성되어 있기 때문이다. 둘째, 현재 미국의 사회과 교육과정은 경험 중심의 통합 교육과정으로부터 각 과목(지리, 역사, 시민)별 핵심 지식과 기능을 중시하여 과목별 정체성을 분명하게 하는 교육과정으로 변화되고 있는데, 그러한 변화가 우리나라 지리교육에 많은 시사점을 줄 수 있을 것이라고 판단되었기 때문이다.

본 연구에서는 미국의 교육과정 중 뉴욕주의 2000년 'Social Studies Curriculum'⁴⁾을 비교 대상으로 하여⁵⁾ 첫째, 양국의 사회과 교육과정 개발 배경과 지향하는 관점을 비교·분석하고, 둘째, 현대

사회에서 교과로써 경쟁력을 갖춘 지리교육의 방향과 그러한 방향에 적합한 지리적 지식의 성격에 대하여 논의한다. 그리고 셋째, 현행 양국의 사회과 교육과정에 나타난 지리 영역의 내용을 검토하고 양국의 지리교육 내용의 범위와 수준을 보다 체계적으로 비교하기 위하여 미국에서 제시한 지리교육에서 교수-학습해야 할 핵심 요소별로 그 내용 범위를 비교·분석한다. 넷째, 마지막으로 양국의 지리교육 내용에 대한 조직 원리 및 특징을 도출하여 비교한다. 이상의 연구 내용은 궁극적으로 현재 우리나라 지리교육의 내용과 조직이 안고 있는 문제점을 도출하고 그 개선 방향을 제시하기 위해서이다.

2. 사회 변화와 교육과정

1) 미국 사회 변화와 교육과정

교육은 항상 보수와 개혁, 학문과 아동, 사회적 효용성과 사회 변화 사이를 왔다갔다하는 진자와 같다. 사회와 교육간의 관계를 어떻게 규정하느냐는 교육에서 '무엇'을 '어느 수준'에서 가르칠 것인가와 밀접하게 관련된다. 사회과 교육에서도 사회 전체의 효용성을 강조하느냐 아동 개인의 창의성을 중시하느냐에 따라 사회과 교육의 방향, 목적이 달라지고 지리, 역사, 일반사회 각 학문 분야에서 체계화된 지식의 의미가 달라진다.

1960년대와 1970년대 초반 미국 교육은 아동 중심의 교육과정(child-centered curriculum)에 의해 영향을 받았으며, 미국 교육에서 진보와 실험의 시기라고 할 수 있다. 이 시기의 교육은 우리가 흔히 들었던 열린 학교, 열린 수업, 가치 교육, 모둠 중심의 수업, 다양한 선택 과목 제도 등 모든 새로운 것을 시도하였고, 학습에서 인지적인 측면뿐만 아니라 정의적인 측면에도 관심을 기울였다. J. Dewey는 그 스스로 진보적 교육론자임을 부인함에도 불구하고- 가장 영향력이 있는 진보적 교육 이론을 제시하였다. 그는 아동 중심의 교육을 주창하였으며, 사회과 교육에서도 반성적 탐구 중심의 교육과정 구성의 이론적 토대를 제공하였다.

Dewey의 아동 중심의 진보적 교육, 민주적 문제 해결의 원리 등에 대한 연구와 더불어 G. S. Hall 등에 의해 이루어진 아동의 발달 단계에 대한 연구 등을 배경으로 하여 1900년대 초반에는 활동 중심의 교육과정, 경험 중심의 교육과정에 대한 연구가 활발하게 진행되었는데 그 중에서 W. H. Kilpatrick의 프로젝트 방법(project method)은 대표적이다. 그는 가르쳐야 할 것을 미리 정해 놓고 아동들이 흥미를 느낄 수 있도록 내용과 방법을 체계화하는 대신에 아동들이 흥미를 느끼는 것으로부터 교과목의 내용을 선정하고 체계화하는 방법을 제안하였다. 즉 학생이 배울 '무엇'을 선정하는 주체가 되는 것이다. 그에 따르면 학문적 지식은 학습 과정에서 부차적인 것으로 간주되었다. Kilpatrick의 '학습 방법에 대한 학습(learning how to learn)'은 이해의 복잡한 과정과 삶에 의미를 부여하는 과정을 중시함으로써 학생들의 창의성과 민주적 의사결정과 문제해결 과정에 적극적이고 자발적인 참여를 강조한다. 따라서 교육과정은 주제나 쟁점에 따라 학문을 통합하는 방식으로 이루어진다.

이러한 아동 중심의 진보적 교육에 대하여 사회적 효율성을 지향하는 보수적인 교육자는 아동이 흥미를 보이는 사소한 것에 집착함으로써 배울 필요가 있는 것, 즉 사회에서 유용하고 효율성이 높은 것을 가르치고 배울 기회를 제공하지 못한다는 점과 진보적 교육이 현재의 사회적 질서에 도전하는 것으로 해석될 수도 있다는 점에서 비판적이다(Reynolds & Martusewicz, 1994, 226). 이러한 비판이 제도권에서 본격적으로 논의된 것은 1970년대 R. Nixon 대통령의 재선 이후였다. 그는 실험적이고 진보지향적인 교육에 대하여 비판적인 태도를 보였다. 닉슨의 교육프로그램은 직업주의(careerism)라고 할 수 있다. 직업주의는 교육 위기에 따른 처방으로 1970년대 중반부터 관심을 끌기 시작하였는데 이는 '기본으로의 복귀(back to basics)' 운동의 맥락에서 이루어진 것이다. 직업주의 관점에서의 교육과정은 사회에서 요구하는 학문적 지식을 습득하고 기능을 연습할 수 있는 방향에서 구성된다(Shor, 1986, 3).

사회적 효율성을 강조하는 교육과정은 "사용되지 않는 것을 가르치는 것은 낭비이다"라는 생각

에 기초하여 구성되는데, F. W. Taylor에 의한 과학적 교육과정(scientific curriculum)은 그와 같은 생각을 교육과정 모형으로 구체화한 것이다. 그는 교육의 복잡한 과정을 몇 가지 단계로 환원한 후 각 단계에 대한 명확한 스펠다드를 개발하고, 이를 효과적으로 수행할 수 있도록 연습시킴으로써 교육의 비효율성을 감소시킬 수 있다고 주장하였다. 이러한 관점에서 교육과정은 명확한 스펠다드와 결과를 평가할 수 있는 정확한 평가들, 그리고 결과에 대한 예측가능성 등에 초점을 둔다. 과학적 교육과정에서 강조하는 객관성은 효율성이라는 잣대를 통하여 그 정당성을 보장받는다(Kliebard, 1998, 27). 사회에서의 효율성을 강조하는 교육의 보수주의의 회귀(conservative restoration) 경향은 1970년대에서부터 1990년대까지 계속되었고, 그러한 과정에서 주요 과목의 스펠다드가 개발되었다.

레이건 행정부는 *A Nation at Risk*라는 보고서를 공개하였는데, 그 보고서에 따르면 미국 학교에서 이루어지고 있는 교육은 사회에서 효율 가치가 낮으며, 대단히 비효율적으로 운영되기 때문에 대대적인 개혁이 요구된다고 결론지었다. 보고서는 많은 학생들이 단순한 계산조차 제대로 하지 못하며, 초등학교 수준의 과학적 개념조차도 갖지 못한 기능적 문맹으로 고등학교를 졸업한다고 보고하였다. 정부는 경제의 세계화 시대가 요구하는 고등한 지식과 기능을 습득할 수 있는 학교 체제로 개혁할 필요성을 인식하였다.

교육에서 기본으로의 복귀는 부시 행정부에서도 계속되었는데, 부시 행정부는 1989년 버지니아 교육정상회의에서 6가지 교육 목표⁹⁾에 합의하였다. 그 중 세 번째 항목은 "영어, 수학, 과학, 역사, 지리 과목에서 학생들은 자신의 능력을 증명해야 할 것이다"라는 것이다. 이때 거론된 주요 과목에서 증명할 능력이란 '이성적으로 사고하고, 문제를 해결하며, 지식을 적용하고, 효과적으로 의사소통할 수 있는 것'을 의미한다(Smith, O' Day, Cohen, 1991, 74).

클린턴도 부시와 마찬가지로 *A Nation at Risk*가 제시한 문제에 공감하면서 1994년 4월 1일 *Goals 2000: Educate America Act* 법안에 서명하였는데 이는 레이건 정부가 1983년 *A Nation at*

Risk를 발표한 이후 계속된 학교 개혁에 대한 노력을 완결시키는 것이라고 해석할 수 있다. Goals 2000의 특징은 과목 내용(subject matter)을 중요시한다는 것이다. 국가 수준의 교육과정, 평가체제, 교사의 질 관리를 위해서는 무엇보다도 과목별 스탠다드, 즉 그 과목에서 반드시 배워야 할 것과 할 수 있는 것에 대하여 분명하게 기술할 것을 요구한다. 따라서 국가에서 주요 과목으로 지정한 영어, 수학, 과학, 역사, 지리스탠다드는 이때부터 개발되기 시작하였다. 미국에서 국가 수준의 과목별 스탠다드 개발은 세계화 시대에 미국 학생들의 경쟁력을 제고하는 방향에서 이루어졌기 때문에 학문의 지식 체계를 중심으로 내용이 구성되고 그 수준은 매우 높은 편이다.

2) 한국 사회 변화와 사회과 교육

우리나라 학교 교육에 사회과는 교수요목기(1946-1954)부터 현재 제7차 교육과정에 이르기까지 7차례의 개정을 거쳤다. 제1차 교육과정(1954-1963)은 '교과 중심의 교육과정'을 표방하고 지리, 역사, 일반사회 현상에 대한 지식을 이해시키는 데 목표를 두고 내용을 조직하였다. 제2차 교육과정(1963-1974)은 교과목으로 조직된 내용보다 학생들의 경험을 중요하게 생각하는 '경험 중심, 생활 중심의 교육과정'을 지향하고, 제3차 교육과정(1974-1981)은 사회과학적 요구를 반영하여 사회과학으로써 구조화된 지식의 구조 및 탐구 방법이 강조되는 '학문 중심의 교육과정'을 표방하였다. 그리고 제4차 교육과정(1981-1987)에서는 사회과에서 길러야 할 인간상의 확립, 전인 교육에 기여할 수 있는 사회과 교육의 내용 선정 등에 초점을 맞춘 '인간 중심의 교육과정'의 성격을 부각하려고 노력하였다.

김종서 등(1985, 238)에 따르면 교육과정은 크게 '교과 중심의 교육과정', '경험 중심의 교육과정', '학문 중심의 교육과정', '인간 중심의 교육과정'으로 구분될 수 있다고 하였다. 그렇다면 우리나라 사회과 교육과정은 제1차에서 제4차에 이르기까지 모든 종류의 교육과정에 대한 실험장이었다고 할 수 있으며, 그 결과 현재까지도 계속되고 있는 사회과에서 목표, 내용 선정 및 조직, 통합·

분과 등에 대한 논란과 갈등을 초래하였다.

사회과 교육에서는 '무엇을 가르칠 것인가?'라는 질문에 대하여 '교과 중심의 교육과정'은 지리, 역사, 일반사회 과목에서 학생들에게 가르칠만하다고 생각되는 것을 교육 내용으로 조직하고, 각 과목의 아이덴티티를 중시한다. 따라서 교과 중심의 사회과 교육과정에 따르면 세 과목이 사회과라는 교과로 묶여 있을 정당한 근거와 논리가 없다. 동일한 질문에 대하여 '경험 중심의 교육과정'은 아동들이 흥미를 느끼는 것으로부터 교과목의 내용을 선정하고 체계화하여 그 내용이 아동 경험의 일부가 될 수 있도록 구조화한다. 그러나 경험 중심의 교육과정은 교과 중심의 교육과정을 배격하지 않는다. 다만 교과와 아동의 경험간의 간격을 최소화하려는데 그 목적을 둔다.

그러나 1960년대말~1970년대 초반 사회과 교육과정 개정과 관련하여 우리 사회 환경의 여러 요소는 상호 연관되고 끊임없이 변화하기 때문에 사회 현상을 이해하고 사회 문제에 접근하기 위해서는 개별 학문에서 축적된 지식보다는 그러한 사회 현상이나 문제에 접근할 수 있도록 구조화된 탐구 방법과 절차를 중시하여 교육 내용이 재조직될 필요가 있다는 비판이 제기되었다. 제3차 사회과 교육과정은 이러한 비판을 적극적으로 수용하여 '학문 중심의 교육과정'으로 목표와 내용을 조직하였는데, 학문적 결과를 단순히 전달하는 방식이 아닌 사고 과정을 가르치는 방식으로 그 내용을 조직해야 한다는 논리하에 학문 영역간 경계를 무너뜨리고, 정치학, 경제학, 법학, 사회학, 인류학, 심리학 등 제반 사회과학을 사회과 교육과정의 주요 내용 영역으로 등장시킬 무대를 마련하였다. 따라서 지리학이나 역사학의 경우 사회과 교육에서 그 입지가 축소되고, 종합과학으로서의 지리학이나 인문학으로서의 역사학도 사회과 학으로서의 방법론적인 체계화가 요구되었다.

국가와 사회가 요구하는 사회과의 외재적 목적은 분단 이후 1970년대까지는 주로 분단 국가에서의 반공 의식 강화, 경제 성장에 요구되는 발전지향성, 효율성, 사회재건주의적 성격에 초점이 맞추어지고, 1980년대부터는 경제 성장의 고도화, 정보화, 세계화되는 사회에 대응하는 인간에 초점이 맞추어졌다고 할 수 있다. 사회과 교육에서 고도

산업 사회에 대응하는 인간에 접근하는 방식은 1980년대와 1990년대 이후가 다르게 나타난다. 제5 공화국 출범에 따른 제4차 사회과 교육과정에서는 전체적으로 경제 발전과 산업의 고도화에 따른 인간성 상실의 문제에 대응하는 전인 교육에 기여할 수 있는 '인간 중심의 사회과 교육'을 지향하였다. '인간 중심의 교육과정'은 '경험 중심의 교육과정'과 개념이나 성격에서 유사하지만 경험 중심의 교육과정이 보다 교과 중심의 교육과 긴밀한 관계속에서 구성되고, 교수-학습이 이루어지는 수업 과정에 초점이 맞추어진 것이라면, 인간 중심의 교육과정은 학교에서 이루어지는 모든 경험을 포함한다.

그러나 제5차 사회과 교육과정으로부터 제7차 사회과 교육과정인 현재에 이르기까지 경제 성장과 정보화, 세계화에 대응하는 인간상은 보다 세계 시장에서 경쟁력을 갖춘 적극적인 인간이다. 현대 사회는 사회과 교육을 통하여 사회 현상을 올바르게 인식하고 학문적 지식과 생활에 필요한 기능을 익혀 개인적·사회적 문제를 합리적으로 해결하는 고등사고능력을 갖춘 인간을 기를 것을 요구한다. 고등사고능력과 관련하여 제기되는 문제 중의 하나는 "고등 지식 없는 고등 사고가 어느 정도 가능한가?"이다. 분명히 고등 지식이 있으면 고등 사고를 할 수 있다고 등식화될 수 없지만 고등 지식이 없이는 고등 사고나 고차적인 수준에서 의사결정·문제해결 또한 어렵다는 것이 경험적으로 검증되고 이론적으로 뒷받침되고 있다. 이러한 상황에서 우리는 사회과 교육이 표방하고 있는 고등사고능력이 구체적으로 무엇을 의미하며, 이러한 능력을 갖춘 인간을 기르기 위해서 각 학문 영역에서 축적된 지식의 의미는 무엇이며 이를 어떻게 이용해야 하는지에 대하여 재고할 필요가 있다.

3. 지리학과 지리교육

1) 현대 사회와 지리적 지식

현대 사회에서 요구하는 지식은 단순한 사실을 의미하는 것이 아니고 각 학문에서 체계화된 고

등하고 전문적인 학문적 결과를 의미한다. 지리적 지식을 갖춘 사람은 지리적 지식을 갖추지 못한 사람보다 일상적인 수준에서 노점상의 입지, 신호 등의 위치, 학교 버스의 운행 경로 등에 대한 평가와 폭풍과 재산 피해, 여름철 태풍과 강수량, 강수량과 경작 체계, 기온 역전과 도시 공해 등 현상간의 관계 분석 및 세계적 차원에서 사헬지역의 주기적인 가뭄과 기아, 체르노빌 원자력 사고와 보건, EU통합과 무역 패턴의 재구조화 등에 대한 예측을 보다 더 세련되고 구체적으로 할 수 있을 것이다.⁷⁾

만약 '환경 변화에 따른 몬순지역의 농업 패턴의 변화'에 대하여 생각하려고 할 때, 몬순기후에 대한 개념이 형성되어 있지 않고, 몬순 기후 지역의 농업 특징에 대한 사전 지식과 환경 오염에 대한 구체적인 정보가 없다면 사고 자체가 불가능할 것이다. 즉 대부분 지식없는 사고는 구체적이며 고등한 수준에서 이루어지기 힘들다. 사람들은 지리적 지식에 기초하여 공간적 현상과 관계를 분석할 수 있고, 지역적 문제에 대하여 현명하게 의사결정하거나 문제해결할 수 있다. 즉 지식과 고등사고능력은 밀접한 관계를 갖는다.

그렇다면 "전문적인 지리적 지식을 습득한 학생이 반드시 지리적 차원에서 발생하는 문제를 잘 해결할 수 있다"라고 할 수 있는가? 그 대답은 분명히 "그렇지 않다"이다. 즉 '크리스탈러의 시장 계층의 원리'를 아는 학생이 반드시 자신의 아버지가 개점할 슈퍼마켓의 입지를 잘 선택한다고 할 수 없다. 지리적 지식의 양과 지리적 고등사고능력은 분명히 밀접한 관계가 있으나 그들간의 관계가 비례하여 발달한다는 공식은 성립되지 않는다.⁸⁾

지식은 경험으로부터 구성된다. 지식과 환경과의 상호작용 과정에서 학생이 인지적 갈등을 느끼고 그러한 갈등을 해결하는 과정에서 획득된 지식은 학생의 것으로 내면화된다. 그렇게 내면화된 지식은 학생의 고등사고능력을 신장하는데 유용하게 작동한다. 따라서 고등사고능력을 기르기 위한 지리적 지식은 몇 가지 조건을 전제로 한다. 첫째, 지리적 개별 사실이나 정보가 아닌 지리학에서 체계화된 고등하고 전문적인 학문적 결과여야 한다. 둘째, 학생들에게 실제적이고 구체적인

의미를 주어야 한다는 점이다. 이를 위해서 지리적 지식은 반드시 현실 지역이나 공간과 관련되어야 한다. 이러한 맥락에서 지리교육 연구자는 지리학 영역에서 축적된 전문 지식을 현실의 장소와 지역으로 환원시켜 내는 데에, 즉 지식과 경험을 결합시키는 것에 보다 많은 관심을 기울일 필요가 있다.

2) 지리학계와 지리교육

미국에서 역사와는 달리 지리학계는 최근에야 지리교육에 관심을 갖기 시작하였다. 지리교육은 1800년대 중반 이후 학교에서 자연지리를 중심으로 교육되었고, 20세기 초반에 자연과학으로서 그 입지가 강화되었다. 그러나 점차 자연지리가 지구 과학 교육과정에 포함됨으로써 1910년에는 자연지리가 아닌 상업지리를 중심으로 지리교육이 이루어졌다(Kenamer, 1970, 380).

1916년 사회과 NEAC(National Education Association Committee)가 개발한 교육과정에서 지리는 사회과 교육의 여러 학문 분야 중의 하나로 인식되었다. 그리고 사회과 교육이 발달한 1930년대와 1940년대에 지리는 단지 인간 사회에 영향을 미치는 자연 환경에 대한 지식을 제공하는 수준으로 그 역할이 축소되었다. 즉 지리는 지도에서 특정 장소의 위치를 파악하고, 수도 이름 또는 지역별 자원의 종류를 암기하는 등 단편적 지식으로 등식화되었다(Marran, 1994, 19).

이때부터 지리교육과 지리학의 괴리는 점차 커지기 시작하였다. 학교에서는 이미 지리학계에서 1900년에 폐기한 환경결정론이 여전히 주요 관점으로 받아들여졌고, 1950년대의 문화지역 연구가 현재까지도 초등학교 사회과 교육의 공간적 스코프(scope)를 제공하고 있다. 그러나 현재 지리학자는 더 이상 환경결정론이나 문화 지역 구분에 대하여 흥미를 갖지 않는다. 1950년대와 1960년대 지리학자들은 보다 정련된 계량적 방법을 도입하여 지리적 문제에 적용하는 등 과학적으로 지리학의 체계를 구축하려고 노력하였다.

1960년대에 사회과 교육은 사회과학의 독립된 지식이 아니라 지식의 구조(사실, 개념, 일반화, 이론)를 강조하고 연역보다는 귀납을 강조하였다.

이를 '신사회과 교육'이라고 부른다. 특히 초등의 경우, 사회과학의 지식을 과학적 방법에 적합한 개념과 능력에 대한 이해로 대체하려고 하였다(Kenamer, 1970, 384). 이는 더 이상 역사와 지리 중심으로 사회과 교육이 이루어지지 않는다는 것을 의미했다.

교육과정 개발자들은 신사회과 교육 목적에 도달하기 위하여 사회과학에서 도출된 여러 개념과 기능을 끌어왔다. 이것은 지리도 기본적인 기능뿐만 아니라 그 분야의 기본적 개념이 무엇인지를 분명히 해야 한다는 것을 의미했다. P. Bacon의 말처럼 '이상한 나라와 이상한 사람들'만으로는 더 이상 지리의 정체성을 보장받을 수 없게 된 것이다. 지리는 세계적 차원에서뿐만 아니라 특정한 지역과 문화에도 적용 가능한 개념과 방법론을 제공해 줄 수 있어야 했다. 그리고 지리학습의 시퀀스(sequence)를 학생의 인지적 발달 수준에 기초하여 보다 체계적으로 제시할 필요가 있었다.

그러나 필요에 따른 실천의 노력이 뒤따르지 못했기 때문에 1980년대 초반까지도 지리교육은 여전히 지도를 읽는 방법을 배우고 지명이나 위치를 외우는 것으로 이루어졌다. 그러나 1980년대 중반 이후 미국의 많은 젊은이가 최소한의 지리적 능력도 갖추지 못하고 있다는 평가 결과와 더불어 이러한 지리적 무능력은 세계화 시대에 요구되는 기본 능력을 갖추지 못한 것이라는 미국 사회의 반성이 이루어졌다.

이에 지리학계는 지리교육에 보다 많은 관심을 나타냈고, 지리교육의 체계적인 틀을 제공하려고 노력하였다. 1984년에 지리교육연합위원회(Joint Committee on Geographic Education)는 지리교육에서 교수-학습해야 할 5대 주제로 '입지', '장소', '장소간 관계', '이동', '지역'을 선정하고 5대 주제별 K-12학년 시퀀스(sequence)를 제시한 *Guidelines for Geographic Education: Elementary and Secondary School*을 출판하였다. 그리고 1985년에 결성된 GENIP(Geography Education National Implementation Project)⁹⁾에서 k-6 *Guideline*, 7-12 *Guideline*를 계속해서 출판하였다. 1994년 NAEP¹⁰⁾ Geography Consensus Project는 *Geography Framework for the 1994 National Assessment of Educational Progress*를 출판하였는

데 지리교육 내용 영역에 대한 평가들을 제시하고 있다. NAEP에서 제시한 지리 내용 영역은 '공간과 장소', '환경과 사회', '공간적 역동성과 관계'이다. 이러한 내용 영역에 대하여 4학년, 8학년, 12학년별로 성취해야 할 수준을 제시하고 있다.

교육의 '기본으로의 복귀' 분위기에 맞물려 세계화에 따른 국제적 경쟁력을 높이는 방향에서 지리교육을 받을 필요가 있다는 공감대가 확산되어 갔고, 지리교육에 대한 경험적 연구의 축적, Guideline의 출판에 따른 지리교수-학습의 변화, NAEP의 지리 평가들 개발 등이 그러한 분위기를 교실에서 현실화시킬 수 있도록 뒷받침해 주고 있었다.

이러한 토대 위에서 1994년에 지리스텐다드가 개발되었는데 이는 체계화된 지리학의 지식 체계를 학교 교육에 도입·적용하고 발전시키려는 노력의 결과라고 할 수 있다. *Geography for Life*에는 18개의 국가 수준의 스탠다드가 4, 8, 12학년별로 제시되어 있다. 18개의 스탠다드는 '공간 개념에서의 세계(the world in spatial terms)', '장소와 지역(places and regions)', '자연체계(physical systems)', '인문체계(human systems)', '환경과 사회(environment and society)', '지리의 이용(the uses of geography)'이라는 6가지 지리적 필수 요소를 중심으로 구성된다.

1984년에 JCGE에서 제안한 '입지', '장소', '장소간 관계', '이동', '지역' 등 지리교육의 5대 주제가 '공간, 장소와 지역'이라는 보다 절대적이고 협소한 의미로 지리교육의 내용을 해석한 것이라면, 1994년 지리스텐다드에서 제안한 6가지 필수 요소는 보다 상대적이고 포괄적으로 지리교육의 내용을 해석한 것이라고 할 수 있다. 1994년에 개발된 지리스텐다드는 주별 교육과정의 내용 선정과 조직에 반영되어 지리교육의 방향과 내용을 보다 체계화하는데 기여하고 있다.

한편 우리나라 학교 지리교육은 사회과 교육의 내용을 제공해 주는 여러 학문적 영역의 하나로 간주되고 있다. 앞서서도 살펴보았듯이 경험 중심의 교육과정과 학문 중심의 교육과정의 논리에 따라 우리나라 사회과 교육내에서 지리교육의 위상은 점점 축소되고 있는 실정이다. 우리나라에서

는 지리교육에 대한 체계화를 본격적으로 처음 시도한 연구가 1979년 한국교육개발원에서 이루어졌다. 그 연구에 의하면 지리에서 학습해야 할 내용은 '인간과 자연', '지역성', '공간 관계', '지도'이다. '인간과 자연'은 '환경으로서의 자연', '자연의 이용·개발', '인간 생활에 미치는 자연의 영향'이라는 하위 내용을 포섭하고 있다. 지역성의 하위 요소는 '지역성', '지역간의 유사성과 상이성', '지역간의 의존 관계', '지역 변천'이다. 그리고 '공간 관계'는 '입지', '중심지', '공간 구조', '분포', '순환'이라는 하위 내용을 포섭한다. 마지막으로 '지도'의 하위 요소는 '지도의 종류', '지도의 구비 조건', '지도 투영법'이다.

그리고 이러한 내용은 초·중·고등학교에서 모두 학습할 수 있도록 나선형 교육과정의 원리에 따라 체계화되었다. 즉 초등학교 단계에서는 이러한 내용의 일반적 원리 혹은 법칙이 기술되고, 중학교 단계에서는 초등학교 단계에서의 내용 원리를 구성하는 이론 혹은 개념이 제시되고, 고등학교 단계에서는 중학교 단계의 이론 혹은 개념을 구성하는 개념 혹은 사실이 제시된다(이명희 외, 2000, 10). 이러한 연구 결과는 우리나라 제4차 교육과정 개발에서부터 제7차 교육과정 개발의 토대가 되었다.

사실 위에서 살펴본 것처럼 사회과 교육과정의 논리는 끊임없이 변화했어도 지리 내용을 선정하고 조직하는 논리는 제7차 교육과정에 오기까지 거의 변화하지 않은 채 약간의 수정과 첨삭만이 가해졌을 뿐이다. 그러나 미국과 마찬가지로 경제체제가 세계화되는 우리 사회에서도 지리적 능력에 대한 요구와 '기본으로의 복귀'에 대한 요구가 증가하고 있다. 이러한 분위기는 지리교육에서 지리학의 지식과 정체성을 중시하도록 하여 사회과에서 지리적 지식의 위상을 높일 수 있는 토대가 될 수 있다. 그러나 현재의 지리교육과정은 그러한 시대적·사회적 분위기가 제대로 반영되어 구성되었다고 할 수 없다. 현재 지리교육이 당면한 과제는 한국 지리학계가 현대 사회와 사회과 교육의 변화에 대하여 적극적으로 대응하고 사회과 내에서 지리의 역할에 대한 논리를 체계화시켜 그 위상을 정립할 수 있는 방안을 모색하는 것이다.

4. 한·미 지리교육의 내용과 핵심 요소별 범위

1) 지리교육의 내용

표 1은 우리나라 제7차 사회과 교육과정 중에서 지리교육의 내용을 정리한 것이다. 그리고 제시된 내용을 분석하고 그 결과에 기초하여 표 2와 같이 지리교육의 학년별·학교급별 내용 목표를 도출해 보았다. 도출된 목표는 교육과정 내용을 개발하기 전에 선행적으로 제시된 목표와는 달리 교육과정상의 지리 내용에 기초하여 도출된 목표이므로 내용과 밀접히 관련된 목표라고 볼 수 있다. 우리나라 지리교육의 학교급별 목표를 정리하면 다음과 같다.

우리나라 초등학교에서 학생들은 지도 등 여러 지리적 도구와 기술을 익히고, 고장·지역·우리나라의 자연 환경과 인문 환경의 특징을 이해하며, 다양한 공간적 차원에서 이루어지는 상호작용의 요인과 특징을 이해할 수 있어야 한다. 그리고 촌락/도시 기준에 따라 지역을 구분하고, 구분된 지역의 생활 모습과 우리나라의 환경 문제와 그 해결 방법에 대해 이해할 수 있어야 한다.

중학교에서 학생들은 지역 사회의 특징에 적합한 지역 조사 방법과 지도읽는 방법을 익히고, 우리나라와 세계 여러 나라의 다양한 지리적 환경과 주민 생활의 특징을 이해할 수 있어야 한다. 그리고 공업 발달, 인구 성장, 도시 발달과 분포에 대한 기본 이론을 이해하고, 교통·통신 발달에 따른 지역간 상호작용의 변화를 파악할 수 있어야 한다.

고등학교에서 학생들은 중학교에서보다 체계적인 지리 조사 방법과 다양한 지리적 도구의 이용을 익히고, 지형·기후 등 자연 체계와 입지론, 도시 체계와 내부 구조, 인구 등 인문 체계에 대해서 보다 심도 깊게 이해할 수 있어야 한다.

뉴욕주의 경우 표 3에서 볼 수 있듯이 지리교육의 학습 내용인 수행지침이 초등(elementary: K-5학년), 중등(intermediate: 6-8학년), 고등(commencement: 9-12학년) 학교급별로 제시되어 있다. 초등학교의 지리 영역의 수행지침을 보면 초등학생은 인간과 환경과의 관계를 적응과 개조

라는 관점에서 이해하고, 장소의 특징을 지도와 다이어그램으로 그릴 수 있으며, 특정 장소나 지역, 대륙의 위치를 파악하고 지도나 지구본에서 찾을 수 있으며, 지역간 자연적·인문적·문화적 특징을 확인·비교할 수 있어야 한다.

중학교 학생은 인간·장소·환경에 대한 정보를 지도화할 수 있고, 지도와 다양한 지리적 표현물의 특징·기능을 이해하여 응용할 수 있으며, 인간과 장소가 특정 지점에 입지한 이유와 이러한 입지가 어떤 유형으로 인지될 수 있는지를 조사할 수 있어야 한다. 그리고 인간과 환경과의 관계와 인간과 장소와의 관계에 대하여도 기술할 수 있어야 한다.

고등학교급에서 학생은 지리적 문제를 지도와 다른 지리적 표현물을 이용하여 제기할 수 있고, 지표면의 자연적 특징을 기술할 수 있으며, 자연적 과정과 인간 활동에 의한 끊임없는 지구의 재형성 과정을 조사할 수 있어야 한다. 그리고 인구의 특징·분포·이주와 세계 여러 지역의 사회·문화, 정치, 경제, 종교 체계의 발달과 상호작용을 이해할 수 있어야 한다.

우리나라와 뉴욕주의 학교급별 학습 목표를 살펴보면¹³⁾ 초등학교 학습 목표는 양국 공히 학생이 지리 학습에 필요한 기본적인 지도화 및 지리적 도구의 이용을 익히고, 장소와 지역의 위치를 알며, 인문·자연환경의 특징을 기술하고, 인간과 환경과의 관계 및 지역 구분에 대한 기본적인 개념을 이해하는데 있다.

그러나 양국의 지리교육의 학습 목표는 중등학교에 이르러서는 차이가 나타난다. 우리나라 중학교급의 학습 목표가 우리나라와 세계 여러 나라의 '모든 지역'의 자연 환경과 주민 생활을 이해하는데 있다면, 뉴욕주의 중학교급 학습 목표는 인간과 환경, 인간과 장소간의 관계가 잘 나타나는 소수 몇 개의 지역을 선정하고 해당 지역에 대한 심도 있는 지역 학습을 하는데 있다.

고등학교급의 경우 우리나라에서는 지형·기후 형성 과정 등, 자연지리 이론과 입지·도시 체계와 내부 구조·인구 이론 등 인문지리 이론 등 학문적 계통에 따른 지리적 지식의 학습을 강조한다. 그러나 뉴욕주의 경우는 현실 세계의 지리적 쟁점·문제·질문을 제기하고 해결할 수 있는 능

표 1. 제7차 교육과정에서의 지리교육의 내용

학년	대주제	소주제*
3	<ul style="list-style-type: none"> 고장 자연환경과 인문환경과의 관계 고장의 중심지와 주민 생활모습 	<ul style="list-style-type: none"> 고장의 모습을 나타내는 방법 (그림)지도의 요소와 표현 방법, 고장의 그림 지도 그리기와 읽기 고장의 지리적 현상의 위치와 분포 고장의 변화하는 모습과 생활 모습 고장의 인구 구성과 직업 및 주요 산업 고장 사람들의 자연 환경 이용 교통·통신의 발달과 시장의 변화, 유통을 통한 고장간의 상호의존 기차역과 버스터미널, 교통 결절지의 기능 고장의 교통과 물자 유통의 문제점과 해결 방안
4	<ul style="list-style-type: none"> 우리 지역의 자연 환경과 인문 환경 	<ul style="list-style-type: none"> 우리 지역의 환경에 관한 자료, 계절과 생활에 관한 자료 우리 지역의 자연·인문환경의 특징을 지도 등 다양한 방법으로 표현하기 우리 지역의 자연재해와 환경문제 개인과 지역에 필요한 자원이 욕구에 비해 부족하다는 사례 들기 지역의 특산물이나 특화 산업은 지역 특유의 자원을 이용한 것임을 사례 들기 지역간의 분업이 이루어지는 사례 들기
5	<ul style="list-style-type: none"> 자연 환경과 주민 생활과의 관계 국토개발과 환경보전 도시 지역의 생활 촌락 지역의 생활 	<ul style="list-style-type: none"> 지형·기후와 자연 환경을 이용한 의식주 생활 등 자연 환경의 슬기로운 이용 우리나라의 자연 재해 환경 문제와 환경 보전 국토개발 계획 도시 가족의 사례 연구, 도시 문제의 성격 도시 및 촌락의 입지 요인, 생활 모습, 문제점, 해결 방법 등에 대한 사례 연구
6	<ul style="list-style-type: none"> 우리 나라와 관계 깊은 나라들 지구촌 문제 해결을 위한 노력 	<ul style="list-style-type: none"> 역사적·문화적·지리적 및 무역 및 자원 교류로 우리와 관계 깊은 나라들 우리 교포가 많이 거주하는 나라들 지구촌화 현상, 지구촌의 문제들과 해결하기 위한 노력들
7	<ul style="list-style-type: none"> 지역과 사회 탐구 중부지방의 생활 남부 지방의 생활 북부 지방의 생활 아시아 및 아프리카의 생활 유럽의 생활 아메리카 및 오세아니아의 생활 	<ul style="list-style-type: none"> 지역과 사회 탐구: 지역사회의 구분, 지역조사 방법, 지도 도해력, 환경의 종류 중부지방의 생활: 지형, 기후의 특징과 생활모습 남부지방의 생활: 지형, 기후의 특징과 생활모습 북부지방의 생활: 지형, 기후의 특징과 생활 모습 아시아 및 아프리카의 생활: 아시아와 아프리카의 지형, 기후의 특징과 생활 모습 유럽의 생활: 유럽과 러시아 지형, 기후 특징과 생활 모습 아메리카 및 오세아니아의 생활: 아메리카, 오세아니아와 극지방의 지형, 기후 특징과 생활 모습 지형, 기후, 자연재해 등 자연환경이 인류생활에 미친 영향, 이를 극복하려는 인간의 노력
9	<ul style="list-style-type: none"> 현대사회 변화와 대응 자원 개발과 공업 발달 인구 성장과 도시 발달 지구촌 사회와 한국 	<ul style="list-style-type: none"> 자원의 분포와 이동: 자원 의미와 종류, 우리나라의 세계 지하자원의 분포, 특징과 이동 자원의 이용과 자원 문제: 자원의 효율적·합리적인 개발과 이용, 자원 문제 공업발달과 공업지역 형성: 공업 발달 과정과 공업의 입지 요인, 우리 나라와 세계의 공업지역 인구 성장과 이동: 세계와 우리나라의 인구성장, 인구의 밀도, 이동, 구조, 문제 도시의 발달과 분포: 도시화, 세계 여러 도시의 특징, 도시기능, 도시구조, 도시문제 지역간 교류와 갈등: 교통통신의 발달에 따른 지역간 상호작용의 변화, 지역갈등분쟁
10	<ul style="list-style-type: none"> 국토와 지리정보 자연 환경과 인간 생활 생활공간 형성과 변화 환경문제와 지역 문제 문화권과 지구촌 형성 	<ul style="list-style-type: none"> 국토의 인식과 지리정보: 국토의 개념, 국토관, 세계관, 고지도 등 지리정보와 지도: 지리조사방법, 시대별 지도제작방법, 지리조사내용에 따른 지도 종류 및 작성, 지리 정보 체계의 구축, 지리정보의 다양한 이용 지형과 인간 생활: 지형분류 및 종류: 산지, 하천, 해안 지형 등의 내인적 작용과 외인적 작용 기후와 인간 생활: 기후의 구성, 우리나라 기후 특징, 기후와 인간 생활, 현대사회의 기후변화 장소 인식과 입지결정: 장소 인식에 영향을 주는 요인, 촌락·농업·공업입지 요인 도시체계와 내부구조 이론 지역 생활권의 형성과 변화: 도시의 성장, 도시권 형성, 농촌지역의 토지이용변화, 인구분포의 변화, 인구문제 발생 환경과 자연재해: 자연재해 종류, 자연환경에 대한 인간 간섭, 인간의 환경에 대한 지각과 반응 환경문제의 확산: 도시화에 따른 환경문제, 전지구적 환경문제의 확대 지역개발과 환경문제: 지역개발 방식 및 세계적인 지역개발 사례, 지속가능한 개발 모색 지역차와 지역갈등: 공공시설 입지를 둘러싼 지역갈등, 국가간 지역갈등 세계화와 지역화: 세계화 및 지역화와 우리 일상 생활과의 관계

* 소주제는 교육과정 소영역의 내용을 정리한 것임.

표 2. 지리교육의 학년별·학교급별 학습 목표

학년	학년	학교급별 학습 목표	학교급별 학습 목표
초등학교	3	<ul style="list-style-type: none"> · (그림)지도 등 여러 지리적 표현물을 이용 · 고장의 자연 환경과 자연 환경의 모습 이해 · 고장의 유통·교통 기능을 통한 지역 모습 파악 	<ul style="list-style-type: none"> · 고장과 지역의 모습을 지도 등 여러 지리적 도구와 기술을 이용하여 표현하고 지도 등에 나타난 고장과 지역의 모습 읽기
	4	<ul style="list-style-type: none"> · 지역의 자연 환경과 인문 환경 이해 · 지역의 자연 재해와 환경 문제 이해 · 지역간의 상호 의존 관계 파악 	<ul style="list-style-type: none"> · 고장, 지역, 우리나라의 자연 환경의 특징과 인문 환경의 특징 이해
	5	<ul style="list-style-type: none"> · 우리나라 자연 환경의 특징 이해 · 우리나라 자연 환경이 인문 환경에 미친 영향 · 우리나라 환경문제와 국토 개발 모습 이해 · 도시와 촌락의 특징 및 상호의존 관계 파악 	<ul style="list-style-type: none"> · 고장, 지역, 우리나라, 세계 차원에서 상호작용의 요인과 특징 이해 · 도시와 촌락 차원에서 지역구분, 도시와 촌락의 생활 모습과 문제점 이해
	6	<ul style="list-style-type: none"> · 세계 여러 나라의 지구온화 현상 이해 · 세계와 우리나라와의 관계 이해 	<ul style="list-style-type: none"> · 우리나라의 자연재해, 환경문제와 대처 방법 이해
중학교	7	<ul style="list-style-type: none"> · 지역 조사 방법과 독도법에 대한 이해 · 국토 환경의 다양성과 각 지방 주민 생활의 특징 이해 · 인간 생활과 지리적 환경의 다양성 이해 	<ul style="list-style-type: none"> · 지역 사회의 특징에 적합한 지역조사 방법 알고, 지도에서 거리, 면적, 지형 등 읽기 · 우리나라와 세계 여러 나라의 다양한 지리적 환경과 주민 생활의 특징 이해
	9	<ul style="list-style-type: none"> · 자원 문제와 자원 이용에 대한 이해 · 공업 발달과 입지 요인 이해 · 인구 성장과 도시 발달 이해 · 교통·통신의 발달에 따른 지역간 상호작용 변화 이해 · 지역 갈등과 분쟁 이해 	<ul style="list-style-type: none"> · 공업 발달, 인구 성장, 도시 발달과 분포, 교통·통신 발달에 따른 지역간 상호작용의 변화, 지역 갈등 및 분쟁 이해
고등학교	10	<ul style="list-style-type: none"> · 체계적인 지리정보와 지도에 대한 지식 이해 및 이용 · 자연과 인간과의 관계 이해 · 지역 구조의 형성 과정 이해 · 국토 환경의 합리적 이용 방안 모색 	<ul style="list-style-type: none"> · 체계적인 지리조사방법과 다양한 이용을 알고, 고지도에 대한 지식, 시대별 지도제작방법, 지리조사내용에 따른 지도 종류 이해 및 작성 · 지형, 기후 등과 같은 자연 환경 형성 과정 이해 · 촌락입지·농업입지·공업입지의 요인, 도시체계와 내부구조에 대한 이론, 농촌지역의 토지이용 변화·인구분포 변화·인구문제 등에 대한 체계적인 이해 · 자연재해 종류, 자연환경에 대한 인간 간섭, 인간의 환경에 대한 지각과 반응 등 환경과 자연에 대한 심도깊은 이해

력을 기르고, 지리적 현상과 현상간의 복합적인 상호 관계를 분석하고 설명하는 것이다.

2) 뉴욕주에서 제시한 지리교육의 6가지 핵심 요소

뉴욕의 지리 학습 내용은 6가지 핵심 요소를 중심으로 구성되어 있다. 6가지 핵심 요소는 '공간 개념에서의 세계', '장소와 지역', '자연 체계', '인문 체계', '환경과 사회', '지리의 이용'으로 1994년에 개발된 지리 스탠다드의 필수 요소와 동일하다.

첫째, '공간 개념에서의 세계'는 지리학의 지식 보다는 기능에 보다 초점을 맞춘 것으로 지도 등 지리적 표현물, 도구, 기술의 이용, 심상 지도 (mental map)의 이용, 공간 조직의 분석을 내용으로 한다. 지리는 인간 경험의 공간적 차원을 이해하는 것과 관련된다. 인간, 장소, 환경간의 관계를 이해하는 것은 공간에 대한 이해에 의존한다. 공간은 지리라는 드라마가 상연되는 무대라고 볼 수 있다. 공간은 위치, 거리, 방향, 유형, 모양, 배열의 개념으로 정의될 수 있다.

둘째, '장소와 지역'에 대한 학습은 장소의 자연적·인문적 특징이 무엇이고, 세계의 복잡성을

표 3. 뉴욕주 지리교육의 학습 목표와 수행지침

학습 목표	
주요 역사적, 지리적, 경제적, 환경적 질문과 쟁점을 분석하는데 이용될 수 있는 6가지 핵심 요소인 '공간개념에서의 세계', '장소와 지역', '자연체계', '인문체계', '환경과 사회', '지리의 이용'을 이해할 수 있다.	
학교급	수행지침
Elementary (K-5학년)	<ul style="list-style-type: none"> · 어떻게 사람들이 생활하고, 일하며, 천연자원을 이용하는지를 학습한다. · 장소의 여러 상징물, 자연적 특징, 대상을 지도와 다이어그램으로 그린다. · 자기 고장, 주, 국가내에서 장소를 입지시킨다; 상호관계를 고려하여, 주요 위도와 경도내에 지구의 대륙을 입지시킨다. · 다른 지역과 사람들의 자연적, 인문적, 문화적 특징을 확인·비교한다. · 어떻게 사람들이 자연 환경에 의존하고 개조해 나가는지 조사한다.
Intermediate (6-8학년)	<ul style="list-style-type: none"> · 인간, 장소, 환경에 대한 정보를 지도화한다. · 지도, 지구의, 항공 및 다른 사진, 인공위성 이미지, 모형의 특징, 기능, 응용을 이해한다. · 인간과 장소가 왜 거기에 입지했는지에 대하여 조사하고, 이러한 입지가 어떤 유형으로 인지될 수 있는지 조사한다. · 인간과 환경의 관계와 인간과 장소와의 연계에 대하여 기술한다.
Commencement (9-12학년)	<ul style="list-style-type: none"> · 지리적 쟁점, 문제, 질문을 나타내기 위하여 지도와 다른 지리적 표현물을 개발하고 이용하는지 이해한다. · 지표면의 자연적 특징을 기술하고, 자연적 과정과 인간활동에 의한 끊임없는 지구의 재형성 과정을 조사한다. · 지표면의 인구의 특징, 분포, 이주를 조사한다. · 세계 여러 지역의 사회적/문화적, 정치적, 경제적, 종교적 체계의 발달과 상호작용을 이해한다. · 협력과 갈등이 지표면에 대한 인간의 분화와 통제에 어떻게 영향을 미치는지 분석한다. · 기술변화가 인간, 장소, 지역에 미친 영향을 설명한다.

해석하기 위하여 사람들이 지역을 어떻게 구분하며, 문화와 경험이 장소와 지역에 대한 인지에 어떤 영향을 미치는지에 대한 질문에 대답을 모색하는 과정에서 이루어질 수 있다. 공간이 드라마가 상연되고 있는 무대라면 장소는 활동이 전개되고 있는 지점을 의미한다. 장소는 자연 환경의 특징(기후, 지형, 식생 등)과 인문환경의 특징(경제 활동, 취락, 토지 이용 등)간에 이루어지는 관계 개념으로 정의될 수 있다.

셋째, '인문 체계'는 인구지리, 문화지리, 경제지리, 도시지리, 정치지리 등의 내용을 포괄하는 개념으로써, 지표면상의 인구의 특징·분포·이주, 지구의 문화적 모자이크의 특징·분포·복잡성, 지표면상의 경제적 상호 의존성의 유형과 교통·통신, 인간 취락의 형성 과정·유형·기능, 협력·갈등과 지표면의 분화 등의 내용을 결합시키는 핵심 요소이다.

넷째, '자연 체계'에 대한 학습은 지표면의 유형을 형성하는 자연적 과정과 지표면상의 생태계의 특징과 공간적 분포에 대한 내용을 포함한다. '자연 체계'는 지리가 사회와 교육의 다른 영역과

구별되는 독자적인 부분을 확보하게 하는 개념이면서 동시에 지리에 대해 배운다는 것을 지역의 자연적 배경에 대해 배운다는 것과 동일시하여 지리의 영역을 제한하기도 하는 개념이기도 하다.

다섯째, '환경과 사회'는 인간과 환경과의 관계에 초점을 맞추어 인간 활동이 어떻게 자연 환경을 변형시키고 자연 체계가 어떻게 인문 체계에 영향을 미치는가에 대해 학습할 수 있도록 하는 토대이다. 그리고 환경과 사회라는 핵심 요소를 통하여 자원의 의미, 이용, 분포, 중요성이 어떻게 변화했는가에 대한 질문을 해결할 수 있을 것이다.

여섯째, '지리의 이용'은 기존의 지리교육의 내용 영역을 보다 확대하여 정립한 개념으로써 지리가 과거를 이해하고 현재를 해석하며 미래를 계획하는데 어떻게 적용될 수 있는가에 대한 내용을 포섭한다.

3) 핵심 요소별 지리 내용의 범위와 수준

뉴욕주의 교육과정은 위에서 살펴본 것과 같이 지리교육의 6가지 핵심 요소를 선정할 후 그것에

표 4. 뉴욕주에서 제시한 지리교육의 6가지 핵심요소

핵심요소	의 미
공간 개념에서의 세계	지도 등 지리적 표현물, 도구, 기술의 이용, 심상 지도의 이용, 공간 조직의 분석
장소와 지역	장소의 자연적·인문적 특징과 지역 구분 방법, 장소와 지역에 대한 인지와 문화와 경험의 관계
인문체계	지표면상의 인구의 특징·분포·이주, 지구의 문화적 모자이크의 특징·분포·복잡성, 지표면상의 경제적 상호 의존성의 유형과 교통·통신, 인간 취락의 형성 과정·유형·기능, 협력·갈등과 지표면의 변화
자연체계	지표면 유형을 형성하는 자연적 과정과 지표면상의 생태계의 특징과 공간적 분포
환경과 사회	인간 활동이 자연 환경에 미친 영향, 자연체계가 인문체계에 미친 영향, 자원의 의미, 이용, 분포, 중요성의 변화
지리의 이용	과거를 이해하고 현재를 해석하며 미래를 계획하는데 지리의 적용

따라 학년별 내용을 체계화하였다. 우리나라 지리 내용의 핵심 요소는 제7차 교육과정에서 명시되어 있지 않다. 그래서 양국의 지리교육의 내용 범위와 수준을 체계적으로 비교하기 위하여 뉴욕주의 핵심 요소에 따라 우리나라 제7차 교육과정 내용을 정리한 후 그 내용을 비교하고자 한다. 표 5는 우리나라와 뉴욕주의 사회와 교육과정에 제시된 지리 학습 범위와 수준을 핵심 요소별로 정리한 것이다. 그 내용을 간략하게 정리하면 다음과 같다.

첫째, '공간 개념에서의 세계'라는 핵심 요소에 대해서 우리나라 초등학교 학생은 자신이 살고 있는 고장과 지역을 그림지도 등을 포함한 여러 지리적 표현물로 표현하고, 지도·사진·조감도 등에 나타난 고장과 지역의 모습을 보고 그 특징을 말이나 글로 기술할 수 있어야 한다. 중학교 학생은 지역 사회를 구분하고, 지역 사회의 특징에 적합한 지역 조사 방법을 익히고, 지도의 축척, 방위 등에 대한 지식을 갖추어 지도에서의 거리, 면적, 지형 등을 읽을 수 있어야 한다. 고등학교 학생은 중학교 때보다는 체계적인 지리 조사 방법과 고지도에 대한 지식, 시대별 지도 제작 방법, 지리 조사 내용에 따른 지도 종류를 알고 여러 종류의 지도를 작성하고, 지리 정보를 체계적으로 구축하며, 지리 정보를 다양하게 이용할 수 있어야 한다.

'공간 개념에서의 세계'라는 핵심 요소에 대해서 뉴욕주의 초등학교 학생은 장소의 자연적 특징, 사상 등을 지도와 다이어그램으로 그릴 수 있고, 자기 고장·주·국가에 특정 장소를 입지시킬 수 있고, 위도와 경도 개념을 가지고 대륙간 관계

를 고려하여 세계의 여러 대륙의 입지를 확인할 수 있어야 한다. 중학교 학생은 인간·장소·환경에 대한 정보를 지도화하고, 지도·지구의·항공 사진 및 인공위성 이미지·모형의 특징, 기능, 응용을 이해하여 초등학교 수준에 비하여 보다 다양한 지리적 표현물과 도구의 기능을 학습하고 이용할 수 있어야 한다. 고등학교 학생은 지리적 쟁점·문제·질문을 나타내고 해결하기 위하여 지도와 여러 지리적 표현물을 개발·이용할 수 있어야 한다.

둘째 '장소와 지역'이라는 핵심 요소에 대해서 우리나라는 장소와 지역의 자연적 특징과 생활 모습을 주요 내용으로 한다. 초등학교에서 다루는 장소와 지역의 범위는 학년이 올라갈수록 확대된다. 그리고 중학교에서는 우리나라의 지역을 중부, 남부, 북부 지방으로 구분하고, 세계를 아시아 및 아프리카, 유럽, 아메리카 및 오세아니아로 구분하여 그 지역의 자연 환경과 인간의 생활 양식에 대하여 개관한다. 고등학교에서는 세계화·지역화의 개념과 그에 따른 지역 생활의 변화에 대하여 학습한다.

'장소와 지역'이라는 핵심 요소에 대해서 뉴욕주의 초등학교에서는 각 장소와 지역에서 어떻게 사람들이 생활하고, 일하며, 천연자원을 이용하는지를 학습하고, 여러 장소와 지역의 자연적, 인문적, 문화적 특징을 확인·비교하는 수준에서 이루어진다. 중학교에서는 인간과 장소가 왜 거기에 입지했는지와 이러한 입지가 어떤 유형으로 인지될 수 있는지 조사한다. 고등학교에서는 기술 변화가 인간, 장소, 지역에 미친 영향을 설명한다. 초등학교에서의 장소와 지역 학습은 각 장소나

표 5. 우리나라와 뉴욕의 핵심 요소별 지리 학습 범위

핵심요소	초등학교급		중등학교급		고등학교급	
	우리나라	뉴욕	우리나라	뉴욕	우리나라	뉴욕
공간개념에서의 세계	<ul style="list-style-type: none"> · 고장모습을 그림 지지도 등 여러 지리적 표현물로 표현하고, 다양한 지리적 표현물에 나타난 고장모습 읽기 · 지역의 자연·인문환경의 특징을 지도나 다른 지리적 표현물로 표현 	<ul style="list-style-type: none"> · 장소의 여러 상징과 대상, 자연적 특징을 지도와 다이어그램으로 그림 · 자기 고장, 주, 국가내에서 특정 장소 입지 · 대륙간 상호상호관계 및 위도·경도를 고려하여 세계 대륙을 입지시킴 	<ul style="list-style-type: none"> · 지역사회를 구분함 · 기본적인 지역조사 방법 및 절차 이해 및 연습 · 지도 도해에 필요한 기본 지식과 기능 익힘 	<ul style="list-style-type: none"> · 인간, 장소, 환경에 대한 정보를 지도화 · 지도, 지구본, 항공 및 다양한 사진, 인공위성 이미지, 모형의 특징, 기능을 이해하고 응용 	<ul style="list-style-type: none"> · 고지도 종류 및 특징과 시대별 지도제작방법 이해 · 체계적인 지리조사방법 이해 및 실제 · 지리조사내용별 지도 종류 및 작성법 이해 · 지리 정치체계 구축 및 지리정보의 이용 	<ul style="list-style-type: none"> · 지리적 쟁점, 문제, 질문을 나타내기 위하여 지도와 다른 지리적 표현물을 개발하고 해결하는데 이용하는 방법 및 실제 이해
장소와 지역	<ul style="list-style-type: none"> · 고장과 지역의 자연·인문환경 특징 이해 · 우리나라 지형·기후 특징 파악하고 자연환경의 슬기로운 이용을 이해 · 우리와 관계 깊은 나라들에 대하여 학습 	<ul style="list-style-type: none"> · 어떻게 사람들이 생활하고, 일하며, 천연자원을 이용하는지를 학습 · 다른 지역과 사람들의 자연·인문·문화적 특징을 확인·비교 	<ul style="list-style-type: none"> · 우리 나라와 세계 각 지역의 지형, 기후의 특징과 생활 모습 이해 	<ul style="list-style-type: none"> · 인간과 장소가 왜 거기에 입지했는지에 대하여 조사하고, 이러한 입지가 어떤 유형으로 인지될 수 있는지 조사 	<ul style="list-style-type: none"> · 장소인식에 미치는 요인을 이해 · 세계화와 지역화의 개념 및 우리 일상 생활과의 관계 파악 	<ul style="list-style-type: none"> · 기술변화가 인간, 장소, 지역에 미친 영향을 설명
인문체계	<ul style="list-style-type: none"> · 다른 고장과 의 유통을 통한 상호 관계 파악 · 지역간 상호의존 관계를 파악할 수 있도록 다른 지역과 분업이 이루어지는 사례 조사 · 도시·촌락의 입지, 생활모습, 문제점과 해결 방법 이해 · 지구촌 현상과 지구촌 문제와 해결을 위한 노력 이해 		<ul style="list-style-type: none"> · 공업 발달, 인구 성장, 도시 발달과 분포 이해 · 교통·통신 발달에 따른 지역간 상호작용의 변화 이해 · 지역 갈등 및 분쟁 이해 		<ul style="list-style-type: none"> · 촌락입지·농업입지·공업입지 요인 이해 · 도시체계와 내부 구조에 대한 이론 이해 · 농촌지역의 토지 이용 변화 이해 · 인구분포 변화·인구문제등을 통하여 지역 생활권의 형성과 변화 고찰 	<ul style="list-style-type: none"> · 지표면의 인구 특징, 분포, 이주 조사 · 세계 여러 지역의 사회적/문화적·정치적·경제적·종교적 체계의 발달과 상호작용 이해 · 협력과 갈등이 지표면에 대한 인간의 분화와 통제에 미친 영향 분석
자연체계		<ul style="list-style-type: none"> · 어떻게 사람들이 자연 환경에 의존하고 개조해 나가는지 조사 		<ul style="list-style-type: none"> · 인간과 환경의 관계와 인간과 장소와의 연결에 대하여 기술 	<ul style="list-style-type: none"> · 지형 형성 과정과 기후 특징 및 기후와 지형간의 관계 등에 대하여 심도 깊은 이해 	<ul style="list-style-type: none"> · 지표면의 자연적 특징을 기술 · 자연적 과정과 인간활동에 의한 끊임없는 지구의 재형성 과정을 조사
환경과 사회	<ul style="list-style-type: none"> · 지역의 자연재해와 환경문제 이해 · 우리나라의 자연재해 및 환경문제의 이에 대처하는 환경보전, 국토개발 방향 제시 		<ul style="list-style-type: none"> · 우리나라와 세계 여러 나라의 자원 분포와 이동 이해 · 자원의 합리적 이용과 자원 문제 논의 		<ul style="list-style-type: none"> · 자연재해 종류, 자연환경에 대한 인간 간섭, 인간의 환경에 대한 지각과 반응 등 환경과 자연재해에 대하여 보다 심도있는 접근 	

지역의 사실, 특징을 이해하고, 그들간의 유사점과 차이점을 밝히는데 초점이 있다면, 학교급이 올라 갈수록 장소나 지역내의 여러 변수간의 상관 관계를 조사하고 설명하는데 초점을 두고 있다.

셋째, '인문 체계'에 대해서 우리나라 초등학교 저학년에서는 교통이나 상품의 유통을 통한 고장 간, 지역간 상호작용에 초점을 맞추어 학습하고, 고학년에서는 도시·촌락의 입지와 생활 모습의 차이 및 그에 따른 문제점 등과 지구촌의 문제와 해결에 대한 노력 등에 대하여 학습한다. 중학교와 고등학교에서는 지리학의 계통적 분류에 따라 그 내용을 보다 확산적으로 다룬다. 중학교에서는 공업 발달, 인구 성장, 도시 발달과 분포, 교통·통신 발달에 따른 지역간 상호작용의 변화, 지역 갈등 및 분쟁을 이해하도록 하며, 고등학교에서는 촌락·농업·공업 입지 요인의 이해와 도시 체계와 내부 구조에 대한 이론 및 농촌 지역의 토지 이용 변화·인구 분포 변화·인구 문제 등에 대하여 보다 체계적으로 학습한다. 뉴욕주의 경우 '인문 체계'에 대해서 주로 고등학교에서 학습하는데, 크게 세가지 주제를 중심으로 접근한다. 첫째, 지표면의 인구 특징, 분포, 이주를 조사하고, 둘째, 세계 여러 지역의 사회적/문화적, 정치적, 경제적, 종교적 체계의 발달과 상호작용을 이해하며, 셋째, 협력과 갈등이 지표면에 대한 인간의 분화와 통제에 어떻게 영향을 미치는지 분석한다.

넷째, '자연 체계'에 대한 학습은 우리나라와 뉴욕주 모두 고등학교급에 이르러서야 본격적으로 이루어진다. 우리나라 고등학교에서는 '자연 체계'에 대하여 지표면의 유형을 형성하는 지형, 기후 현상의 자연적 과정과, 생태계의 공간적 분포 및 특징을 학습한다. 뉴욕주의 경우, 우리나라와 마찬가지로 고등학교 단계에 이르러서 본격적으로 학습한다. 그 주요 내용은 지표면의 자연적 특징을 기술하고, 자연적 과정과 인간 활동에 의한 끊임없는 지구의 재형성 과정을 조사하는 것이 중심이다.

다섯째, '환경과 사회'에 대해서 우리나라 초등학교에서는 자신이 살고 있는 지역과 우리나라의 자연 재해와 환경 문제 및 이에 대처하는 방법을 이해하는데 초점을 두고, 중학교에서는 우리나라와 세계 여러 나라의 자원 분포와 이동, 자원의

합리적 이용과 자원 문제에 대하여 학습할 수 있도록 하며, 고등학교에서는 자연 재해 종류, 자연 환경에 대한 인간 간섭, 인간의 환경에 대한 지각과 반응 등 환경과 자연에 대하여 보다 심도 있는 접근을 한다. 뉴욕주의 경우 초등학교와 중학교에서 교육이 이루어지는데, 초등학교 수준에서는 어떻게 사람들이 자연 환경에 의존하고 또 그것을 개조해 나가는지를 조사하는 것을 중심으로 하고, 중학교급에서는 인간과 환경, 인간과 장소의 관계에 대하여 기술하는 것을 중심으로 한다.

여섯째, '지리의 이용'에 대해서는 양국 모두 지리적 학습 범위를 별도로 제시하지 않는다. '지리의 이용'은 이상에서 제시한 다섯 개의 핵심 요소에 대한 학습 과정과 학습을 완료한 후에 학습자가 적용하는 요소로 간주된다.

우리나라와 뉴욕주의 핵심 요소별 지리 학습 범위는 다음과 같은 공통점을 지니고 있다. 첫째, 초·중·고 모든 학교급에서 '공간 개념에서의 세계'와 '장소와 지역'이라는 핵심 요소에 대한 학습을 강조한다. 둘째, '자연 체계'라는 핵심 요소는 양국 모두 고등학교급에 이르러서야 학습이 이루어진다.

그러나 다음과 같은 점에서 차이가 나타난다. 첫째, '장소와 지역' 학습의 접근 방법은 양국이 상당한 차이를 보이고 있다. 우리나라의 지역 학습은 우리나라와 세계 지역을 문화권을 중심으로 구분하고, 모든 지역의 자연적·인문적 특징을 학습하도록 조직된다. 지역학습에 대한 이러한 접근은 학습해야 하는 양을 증가시켜 심도 있는 지역학습을 하지 못하도록 하는 요인이 된다. 뉴욕주의 장소와 지역 학습은 인간과 환경과의 관계가 드러나는 지역을 중심으로 장소나 지역내의 여러 변수간의 상관 관계를 조사하고 설명하도록 한다. 둘째, 우리나라 '인문 체계'의 학습 내용은 지리학의 계통적 체계에 따라 그 내용이 구성된다. 그러나 뉴욕의 경우 '인문 체계'에 대한 학습 내용은 학문의 계통적 체계에 따라 구성되었다기보다는 주제 중심으로 구성된다. 셋째, 우리나라의 지리교육과정은 전체적으로 나선형 교육과정의 원리에 따라 학습 내용이 학교급이 올라갈수록 한편으로는 구체화되거나 정교해지거나 복잡해지고, 다른 한편으로는 추상화되거나 세련된다. 이렇듯 모든 학교급에서

동일한 학습 요소를 반복적으로 학습하게 하는 것은 지리 학습 양을 증가시키는 결과를 가져온다. 뉴욕주의 경우, 모든 핵심 요소를 모든 학교급에서 학습하도록 내용이 조직되지 않고, 어떤 핵심 요소는 초등학교에서, 어떤 핵심 요소는 중학교나 고등학교에서만 학습하도록 조직된다.

민 공통 기본 교육과정으로 1-2학년의 과학과 사회의 통합 교과인 '슬기로운 생활', 3-10학년의 '사회'와 10학년 '국사'가 제시된다. 11-12학년은 선택 과목을 중심으로 운영된다.¹²⁾ 뉴욕의 사회과 교육과정은 k-12학년까지 필수 과목인데 K-6학년까지는 Social Studies, 7-8학년은 미국사와 뉴욕사, 9학년 세계사, 10학년 세계사와 세계지리, 11학년 미국사와 미국 정부, 12학년 1학기 정치, 2학기 경제로 구성된다.

5. 사회과 내용의 학년별 구성과 지리 내용의 조직

1) 사회과 내용의 학년별 구성

우리나라 사회과 교육과정은 1-10학년까지는 국

우리나라와 미국 모두 사회과는 통합 사회과로 운영된다. 사회과 통합 유형은 통합의 정도에 따라 첫째, 지리, 역사, 일반사회가 '사회과'라는 명칭 아래 묶여 있지만 각 영역의 구조와 특성이 학년 수준에서 뚜렷하게 구분되는 완전 분과형 통

표 6. 우리나라와 뉴욕주의 사회과 교육과정 편제

학년	우리나라	뉴욕	
1	슬기로운 생활 : 과학과 사회 통합 과목	1. 내 가족, 다른 가족, 현재와 과거 2. 나의 커뮤니티와 미국내 다른 커뮤니티 3. 세계의 여러 커뮤니티 4. 고장의 역사와 고장의 정부 5. 미국, 캐나다, 라틴 아메리카 6. 동반구 미국사와 뉴욕사	
2			
3	3학년: 고장학습		
4	4학년: 지역학습		
5	5학년: 우리나라 지리와 경제 중심		
6	6학년: 우리나라 역사와 민주정치 중심		
7,8	7학년: 한국지리와 세계지리, 고대사 8학년: 세계 근·현대사와 우리나라 고대·중세사		
9	9학년: 인문지리와 우리나라 근세사 및 정치·경제		세계사
10	10학년: 자연지리, 인문지리, 국사, 정치·경제		세계사와 세계지리
11	인간 사회와 환경, 한국지리, 세계지리, 경제지리,		미국사와 미국 정부
12	한국 근·현대사, 세계사, 법과 사회, 정치, 경제, 사회·문화	1학기: 정부에서 참여, 2학기: 경제와 경제적 의 사결정	

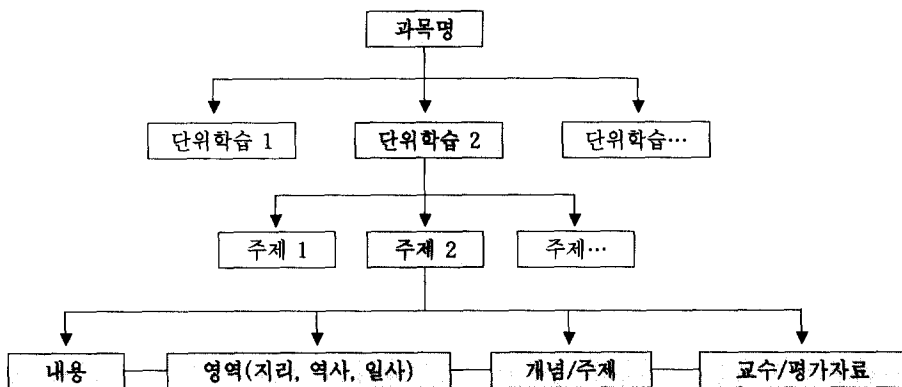


그림 1. 뉴욕주 중등 사회과 내용 조직

합, 둘째, 학년 수준에서는 지리, 역사, 일반사회 내용이 함께 제시되지만 단원 수준에서 학문적 영역의 구조와 특성이 드러나는 분산형 통합, 셋째, 한 단원내에서 주제나 문제 중심으로 3영역이 통합되어 각 학문적 구조와 특성을 찾아보기 힘든 완전 융합형 통합으로 구분될 수 있다.

우리나라 초등 사회과는 지리, 역사, 일반사회 3영역간 완전 융합형 통합을 지향하고 있지만 실제로 단원의 내용은 3영역의 성격이 어느 정도는 뚜렷이 구분되는 분산형 통합 모형으로 조직된다. 중등 사회과는 단원별로 지리, 역사, 일반사회 내용이 병렬적으로 제시되는 분산형 통합 모형으로 조직된다. 7학년(중학교 1학년)은 한국·세계지리, 아시아사 중심으로, 8학년(중학교 2학년)의 경우 한국사와 세계 근·현대사와 현대 사회와 민주 시민 내용을 중심으로, 9학년(중학교 3학년)은 인문지리, 한국사, 정치·경제를 중심으로 조직된다. 10학년(고등학교 1학년)은 지리, 일반사회 내용으로 조직된다. 고등학교 2-3학년에서 학습하게 될 선택과목은 완전 분과형으로 조직된다.

뉴욕주의 사회과는 기본적으로 K-12학년까지 주제 중심의 완전 융합형 통합 모형에 따라 지리, 역사, 정치, 경제 내용이 융합되어 구성된다. 초등 사회과는 공간적 차원에서 주제가 추출되고, 중등 학교에서는 시간적 차원에서 주제가 추출된다. 초등학교는 우리나라와 마찬가지로 학년이 올라갈수록 학습 지역이 확대되고, 그러한 지역적 기반을 중심으로 지리, 역사, 일반사회 내용이 완전 융합되어 제시된다. 중등 사회과는 그림 1에서 볼 수 있듯이 시간적 차원을 중심으로 각 학년에서 배울 단위 학습이 선정되고, 각 단위 학습에 따른 몇가지 하위 주제가 결정되면 각 주제에 따른 지리, 역사, 정치, 경제 내용을 통합하여 학습하도록 구성된다.

뉴욕주의 교육과정은 앞서 살펴보았듯이 지리, 역사, 일반사회에서 배워야 할 것과 그 수준을 명시한 스펠다드가 먼저 개발되고 그러한 스펠다드를 기준으로 교육과정이 개발되었으며, 스펠다드 문서는 교육과정 문서보다 상위 문서로 간주되었다. 그러나 뉴욕주의 지리교육과정은 주제를 중심으로 역사, 일반사회 교육과 결합되어 사회과 교육과정이라는 틀속에서 개발됨으로써, 지리 스펠

다드나 핵심 요소의 수행 지침 등에 제시된 지리 내용이 실제 수업장면에서 교수-학습 내용으로 구체화되지 못하고, 그 정체성도 나타나지 못하는 내생적 한계를 지닌다. 지리교육에서 지리학의 지식과 정체성이 드러나고 지리적 능력의 필요성에 역동적으로 대응하기 위해서는 무엇보다도 우선 지리교육이 독자적으로 운영될 수 있는 장이 마련되어야 할 것이다.

2) 지리 내용의 조직

지리 내용의 조직 요인은 '지역을 어떻게 구분할 것인가?' '어떤 주제를 선택할 것인가?' '지역과 주제를 어떻게 조직할 것인가?' 이다. 현재 세계 여러 나라에서 가장 많이 사용하고 있는 지리 내용의 조직 방법은 크게 지역적 방법, 계통적 방법, 동심원적 방법으로 구분될 수 있다.

'지역적 방법'은 현재까지도 지리 내용을 구성하는 가장 보편적인 방법으로써, 지역을 구분하고, 구분된 지역의 자연·인문 환경을 교수-학습하도록 내용을 조직하는 방법이다. 지역적 방법에 의해 구성된 지리교육과정의 범위는 백과사전식 지리적 도식에 의해 결정되고 계열은 대륙·국가 등의 규모와 지역적 원인에 의해 조직된다. 이 방법은 비교적 교수 자료가 많고 내용 조직이 용이하다는 장점을 지니고 있으나, 지역의 역동성을 파악하기가 어려운 문제점이 있다.

'계통적 방법'은 학문적 주제나 개념, 원리를 중심으로 교육과정의 내용을 선정하고, 그것의 복잡성과 위계를 고려하여 내용을 조직하는 방법이다. 이러한 방법은 체계적인 지식 습득이 가능하다는 장점을 지니고 있으나 학문적 계통의 강조로 인하여 내용이 파편화되기 쉽다는 단점을 지니고 있다.

'동심원적 지평 확대' 방법은 학년이 올라갈수록 학습 대상인 지역 범위가 확대되고 그러한 지역의 지리, 역사, 문화, 사회, 정치, 경제 등의 내용을 학습하는 방법이다. 이 방법은 우리나라를 포함하여 세계 여러 나라의 사회과 내용의 범위와 계열을 결정하는데 많이 사용된다. 서태열(1993)에 의하면 동심원적 지평 확대 방법은 지리가 사회과 교육과정에 지평 확대라는 공간적 차원을

빌려줌으로써 장소감, 지역성, 공간 조직 등의 내용을 중심으로 하는 역동적인 지리교육 특히 초등학교의 지리교육을 사회과 교육에서 다루는 지역의 배경으로써 자연 환경에 대한 정보를 제공하는 수준으로 그 입지를 축소시킨 결과를 초래하였다.

한국과 뉴욕주 모두 초등학교급에서는 동심원적 방법을 기준으로 내용을 조직한다. 그러나 우리나라 중등학교의 지리 내용을 조직하는 방법은 뉴욕의 그것과는 크게 차이가 나타난다. 우리나라의 경우 지역적 방법과 계통적 방법에 따라 지리 내용을 구성한다. 그러나 이러한 방법은 학년에 따라 각각 적용되는데, 예를 들어 지리 내용이 중학교 1학년의 경우 지역적 방법으로, 고등학교 1학년의 경우 계통적 방법으로 조직된다.

좀 더 구체적으로 살펴보면 우리나라 중학교 1학년의 내용은 한국 지역과 세계 지역에 대한 학습이다. 우리나라 중학교 1학년 학생은 북부지방·중부지방·남부지방으로 구분된 한국의 각 지방과, 아시아와 아프리카·유럽·아메리카와 오세아니아로 구분된 세계의 여러 지역의 지형, 기후의 특징과 생활 모습에 대하여 학습하고, 1차 구분된 지역을 다시 하위 지역으로 세분한 각 지역의 주요 事象과 특징 혹은 그것을 다루는데 필요한 개념을 학습하여야 한다.

이러한 지리 내용의 조직 방법은 교육하고 가르치려는 지리적 개념과 논리를 먼저 생각한 다음 그러한 목적 달성에 가장 적합하다고 생각되는 지역 자료를 활용하려고 하기보다는, 전통적으로 해오던 지역 구분 방식이 하나의 성역처럼 주어지고, 그에 따라 구분된 각 지역의 온갖 事象들을 제시한 것이라고 할 수 있다.¹⁹⁾ 이러한 지리교육의 내용 구성 방식은 지리가 단순한 지역의 자연 환경에 대한 정보와 지리적 사실을 제공하고 그러한 정보를 암기하는 과목이라는 인상을 갖도록 한다.

그리고 중학교 3학년과 고등학교 1학년은 지리학의 계통적 체계에 따라 내용이 조직된다. 중학교 3학년 내용은 주로 경제지리, 인구지리, 도시지리 중심으로 조직되고, 고등학교 1학년은 자연지리, 촌락지리, 경제지리, 인구지리, 도시지리를 중심으로 구성된다. 이러한 학문적 계통에 따른 내

용 조직은 학문적 지식을 체계적으로 습득하는데는 유용할지 모른다. 그러나 그러한 종류의 지식은 학문적 범주 내에 간혀 있기 쉽고, 학생의 실제 삶과 유리되기 쉽다. 학생의 경험과 삶 속에서 활성화되지 못하는 지식은 학생의 학습 동기와 학습의 필요성을 유발시키기 어렵기 때문에 생장력이 약하다고 할 수 있다.

반면 뉴욕주의 중등학교에서는 지역으로 크게 1차 구분된 각 단위 학습의 하위 주제를 중심으로 공간 개념에서의 세계, 장소와 지역, 인문 체계, 자연 체계, 환경과 사회이라는 지리 내용의 핵심 요소가 역동적으로 결합되어 조직된다. 따라서 지리 내용은 암기해야 할 대상이라기보다는 현실의 지리적 문제를 해결하기 위한 수단으로써 인식될 수 있다.

6. 결론

우리나라 7차 교육과정은 2000년부터 단계적으로 시행되고 있다. 본 논문에서는 현재 우리나라 제7차 사회과 교육과정에서 제시된 지리교육의 내용, 기대되는 학습 수준 및 조직 방법이 미국 뉴욕주의 그것과 어떻게 다른지를 분석하였다. 제7차 교육과정에서 지리 내용은 사회의 요구에 적극적으로 대응하고 지리의 역할에 대한 정당성을 확보하는 방향에서 선정·조직되었다기보다는 기존의 교육과정에 약간의 수정과 첨삭만을 가해서 이루어진 것이라고 볼 수 있다. 미국을 포함하여 세계 여러 나라에서는 지리교육은 '기본으로의 복귀' 분위기 속에서 지리학계의 연구와 노력의 결과로 그 위상이 제고되고 있다. 우리나라도 지리교육의 실제적인 위상을 높이기 위해서는 무엇보다도 우선 현대 사회가 지리교육으로부터 무엇을 요구하는가, 현재 교육과정은 그러한 요구에 비추어 볼 때 무엇이 문제이고, 그 개선 방향은 어떠한가 하는가에 대한 질문에 대답할 수 있어야 할 것이다.

우리나라의 경우 지리 내용은 한편으로는 우리나라와 세계 여러 지역에 대한 백과사전식 사실과 다른 한편으로는 지리학의 학문적 지식으로 구성된다. 정보화 사회에서 사실과 지식 위주의

내용 구성은 지리교육의 역할을 스스로 축소시킨 결과를 초래한다. 그리고 현재 지리 학습 내용은 모든 지역과 모든 학문적 지식을 포섭하고 있기 때문에 그 양이 방대하고 깊이가 얕다. 따라서 학생은 한가지 지리적 내용이나 지역을 심도 있게 다루지 못하고 많은 것을 암기하는 방식으로 학습하기 때문에 지리는 지루하고 암기하는 과목이라는 인상을 갖기 쉽다.

사회에 그리고 학생에게 지리가 보다 유용하고 흥미있는 교과라는 인식을 심어주기 위해서는 지리적 정체성이 분명하게 드러나면서도 현실 사회에서의 적실성을 가진 지식과 기능을 중심으로 내용을 선정하고, 그 내용을 역동적이고 흥미있게 구성해야 한다. 그러한 면에서 지리에서 학습하기를 기대하는 핵심 요소가 무엇이나 그것을 학교 급별로 어떻게 체계화하느냐, 지역적 방법과 계통적 방법을 어떻게 결합할 수 있느냐에 대한 연구가 보다 구체적으로 이루어져야 하는데 그러한 점에서 미국 뉴욕주의 사회과 교육과정은 우리에게 많은 시사점을 줄 수 있을 것이다. 그러나 우리가 뉴욕주의 교육과정으로부터 얻을 수 있는 또 다른 시사점은 지리 내용이 핵심요소별로 체계적으로 제시되었다고 해도 역사와 일반사회 영역과의 완전 융합형 통합을 지향할 경우 지리 내용과 그 조직의 특징이 분명하게 나타날 수 없다는 점이다. 따라서 지리교육에서의 내용 선정과 조직에 관한 연구와 더불어 그러한 내용을 담아낼 수 있는 그릇, 즉 역사·일반사회 영역과의 관계를 고려한 사회과의 통합과 분과에 대한 연구와 과목 구성 방법에 대한 연구도 반드시 병행되어야 할 것이다.

註

- 1) 이찬·임덕순, 1980, “초·중·고 지리교육과정의 구성에 관한 연구”, 한국교육개발원, 교육과정 및 교과용 도서 개발의 기초, 183-184.
이양우, 1984, “지리교육과정 내용선정 기준과 전개안”, 지리학 연구, 제9집, 한국지리교육학회, 725-755.
- 2) 서태열, 1993, 지리교육과정의 내용구성에 대한

연구, 서울대학교 박사학위논문.

권정화, 1997, 지역인식논리와 지역지리 교육의 내용 구성에 관한 연구, 서울대학교 박사학위논문.

류재명, 1997a, “제7차 지리과 교육과정의 체계개발방안”, 대한지리학회지, 32(1), 113-124.

류재명, 1997b, “사회과 통합운영과 지리과 교육과정의 계열적 조직방안”, 사회과학교육, 1, 서울대학교 교육종합연구원 사회교육연구소, 55-82.

류재명·서태열, 1997, “제7차 지리교육과정 개발과정에서 나타난 문제점과 앞으로의 과제”, 지리·환경교육, 5(2), 한국지리·환경교육학회, 1-28.

- 3) 현재 우리나라 교육과정에서 지리교육은 독립교과로 명시되지 않고 사회과 교육과정을 구성하는 하위 내용영역으로 위치지워진다.
- 4) 미국 뉴욕주의 교육과정은 교육과정 프레임 워크 개발→스탠다드 개발→교육과정 개발 과정을 거쳐 개발된다. 교육과정 프레임 워크는 사회과 교육에서의 원리·경향·쟁점 및 스탠다드, 평가원리로 구성된다. 스탠다드는 내용 스테다드(Content Standards), 수행 스탠다드(Performance Standards), 학습 기회(Learning Opportunity)로 구성되며, 내용 스탠다드는 학생들이 알고, 이해하고 할 수 있는 것을, 수행 스탠다드는 내용 스탠다드에 대하여 학생들이 성취해야 할 수준을 의미한다. 학습기회는 교사에게 스탠다드의 활동진술을 가르칠 여러 가지 방법을 제시한 것으로써, 활동을 학습하기 위해서 제공되어야 할 학습환경이라고 할 수 있다. 교육과정은 과목별 스탠다드가 개발된 후 그러한 스탠다드를 스코프와 시퀀스를 고려하여 학년별로 조직하는 것을 의미한다.
- 5) 뉴욕 교육과정을 비교 대상으로 삼은 이유는 첫째, 뉴욕의 2000년 커리큘럼은 사회적 효용성을 강조하는 교육과정의 관점을 수용하여 개발되었기 때문에 현대 사회 생활에서 지리교육의 효용성을 정당화시킴으로써 지리교육의 위치를 제고시키려는 우리나라 지리교육과정 개발에 시사점을 줄 수 있고, 둘째, 뉴욕의 2000년 교육과정은 1994년에 개발된 지리스탠다드에서 제시한 6가지 필수 개념 요소를 수용하여 구성하였기 때문에 그 전의 교육과정과 비교해 볼 때 지리적 지식이 보다 체계적으로 조직되었다고 판단되었기

때문이다.

- 6) 여섯 가지 목표는 다음과 같다. (1) 모든 아동은 학습할 준비를 하고 학교에 입학할 것이다. (2) 고등학교 졸업 비율은 90%까지로 증가할 것이다. (3) 학생들은 영어, 수학, 과학, 역사, 지리에서 자신의 능력을 증명해야 할 것이다. (4) 미국학생들이 세계에서 수학과 과학에서 최고가 될 것이다. (5) 모든 성인은 읽고 쓸 수 있을 것이며, 경제분야에서 경쟁적인 기능을 갖추게 될 것이다. (6) 학교는 마약과 폭력으로부터 자유로울 것이다.
- 7) GESP, 1994, *Geography for Life: National Geography Standards · 1994*, National Geographic Research & Exploration, Washington, D.C., 29
- 8) 박선미, 1999, 지리과 수업의 구성주의적 접근, 고려대학교 박사학위 논문, 59.
- 9) GENIP는 American Geographical Society, Association of America Geographers, National Council for Geographic Education, National Geographic Society로 구성되었다.
- 10) NAEP(National Examination of Educational Progress)는 국가 수준의 평가 체제이다. 이러한 국가 수준의 평가는 교육과정에 영향을 미친다.
- 11) 양국의 학교급 구분에 약간의 차이는 있지만 양국의 교육과정에 제시된 학교급을 그대로 이용하기로 한다.
- 12) 사회과 관련 선택과목은 '인간 사회와 환경', '한국지리', '세계지리', '경제지리', '한국 근·현대사', '세계사', '법과 사회', '정치', '경제', '사회·문화'가 개설되어 있다.
- 13) 류재명, 서태열, 1997, "제7차 지리교육과정 개발 과정에서 나타난 문제점과 앞으로의 과제", 지리·환경 교육, 5(2), 1-28.

文獻

교육부, 1997, 사회과 교육과정, 대한교과서주식회사.
 김정호, 1997, 사회과교과학 연구, 한국교육개발원.
 김종서, 1985, 교육학 개론, 교육과학사, 서울.
 류재명, 1997a, "제7차 지리과 교육과정의 체제개발방안," 대한지리학회지, 32(1), 113-124.
 류재명, 1997b, "사회과 통합운영과 지리과 교육과

정의 계열적 조직방안," 사회과학교육, 1, 서울대학교 교육융합연구원 사회교육연구소, 55-82.
 류재명, 서태열, 1997, "제7차 지리교육과정 개발과정에서 나타난 문제점과 앞으로의 과제," 지리·환경 교육, 5(2), 1-28.
 박선미, 1999, 지리과 수업의 구성주의적 접근, 고려대학교 박사학위 논문.
 서태열, 1993, 지리교육과정의 내용구성에 대한 연구, 서울대학교 박사학위논문.
 이명희, 김명숙, 양호환, 이영민, 조영달, 2000, 사회과 교육 목표 및 내용 체계 연구 I, 한국교육과정평가원.
 전희옥, 1995, "사회과 교육과정 내용 배열 원리의 변천," 사회과교육, 28, 181-198.
 GESP, 1994, *Geography for Life: National Geography Standards · 1994*, National Geographic Research & Exploration, Washington, D. C.
 Joint Committee on Geographic Education, 1984, *Guidelines for Geographic Education: Elementary and Secondary Schools*, Association of American Geographers and National Council for Geographic Education, Washington, D. C.
 Kennamer, L., 1970, Emerging social studies curricular: implications for geography, in Bacon, P.(eds.), *Focus on Geography*, National Council for the Social Studies, Washington, D. C.
 Kliebard, H. M., 1986, *The Struggle for the American Curriculum: 1893-1958*, Routledge & Kegan Paul, Boston.
 Kilpatrick, W. H., 1918, The project method, *Teachers College Record*, 19(3), 319-335.
 Marran, J. F., 1994, Geography for life: world class, in GENIP(eds.), *Standards for All Students, in Space and Place: A Geography Manual for Teachers*, GENIP, Washington, D. C.
 NAEP Geography Consensus Project, 1994, *Geography Framework for the 1994 National Assessment of Educational Progress*, The National Assessment Governing Board,

박선미

Washington, D. C.

New York State Education Department, 2000,
Resource Guide with Core Curriculum,
www.emsc.nysed.gov/ciai/socst/ssframe.pdf.

New York State Education Department, 1995,
Preliminary Draft Framework for Social Studies, New York.

Reynolds, W. M. and Martusewicz, R. A., 1994, The
practice of freedom: A historical analysis
of critical perspectives in the social

foundations, in Martusewicz, R. A. and
Reynolds, W. M.(eds.), *Inside/Outside
Contemporary Critical Perspectives in
Education*, St. Martin' s Press, New York.

Smith, M. S. and O' Day, J. A. and Cohn D.K., 1991, A
national curriculum in the United State,
Educational Leaders, 46(3), 74-81.

(2001년 4월 27일 접수)