

지리과 생활중심 교수-학습의 의미와 실제*

장의선** · 김일기*** · 이민부*** · 박승규****

Meaning and Practice of the Teaching and Learning based on Everyday Life in Geography Subject Matter

Eui-Seon Jang,** Il-Ki Kim,*** Min-Boo Lee***, and Seung-Kyu Park****

요약 : 본 논문은 지리과 교수-학습에서 학습자의 일상생활경험을 바탕으로 한 내용과 방법이 지리지식과 접목 되었을 때, 지리과 교육의 목표성취에 보다 효과적임을 제시하고자 한다. 생활중심 교수-학습에서는 지리학과 지리교육과정에서 도출된 과학적·체계적인 비일상적 지리개념이 내용선정의 범위를 이루고, 그러한 개념들의 체계적인 위계가 내용조직의 계열성을 대신할 수 있을 것이다. 또한 내용 구성의 실제에 있어서는 이러한 개념들이 학습자들의 생활세계에서 경험되는 자연발생적이고도 일상적이며, 구체적인 지리적 요소로부터 이해될 수 있도록 선정·조직되어야 함을 논의하였다. 지리과 생활중심 교수-학습 내용의 선정기준으로는 일상적으로 학습자의 생활이 이루어지는 지역공간을 토대로 한 내용, 체계적인 지리개념을 효과적으로 인식 할 수 있는 일상생활의 구체적 내용, 변화하는 생활공간에 대한 학습자들의 지리적 생활경험을 반영하는 내용을 제시하였다. 마지막으로 제시된 준거를 바탕으로 지리과 교육과정의 '환경문제와 지역문제' 단원을 선정하여, 생활중심 교수-학습의 실제내용을 선정·개발하였다.

주요어 : 생활공간, 일상적 지리경험, 지리적 개념, 생활중심 교수-학습, 교수-학습 내용의 선정과 개발

Abstract : This study suggests that the contents and methods focusing on the learner's geographical experience of everyday life and environments, are very effective for teaching and learning in geography subject matter. The contents have to be selected and structurized from private geographies about their region of everyday life for learning abstractive and scientific concepts of geography. Scientific concepts of geography, i.e. geographical concepts become 'scope' for selecting the contents and these systematic structure substitutes 'sequence'. The criteria by which selected contents of teaching and learning based on everyday life may consist of three elements: region as learner's place for everyday life; concrete experience of the place; and learner's changing geographical experiences.

Key Words : learner's place, private geographies, geographical concept, teaching-learning based on everyday life, content selection and development.

1. 서론

1) 연구의 필요성 및 목적

학교에서 가르쳐지고 있는 여러 교과목들은 '바람직한 인간의 성장'이라는 교육의 목적을 달성하

기 위해 각 교과목의 특성을 반영한 다양한 방법을 이용하고 있다. 또한 각 교과목에 적합한 교과이론의 체계화를 비롯하여 교육목표의 설정, 교육과정의 개발, 교수-학습 방법의 설계, 교육 평가 등 일련의 체계를 갖추고자 노력하고 있다.¹⁾ 지리교육학에서도 이 같은 체계를 갖추기 위해 다양한 측면에서

* 본 글은 1999년 교육인적자원부학술연구(과제번호 RR99-II-13)보고서의 일부를 발췌·재구성 한 것임.

** 한국교원대학교 지리교육과 박사과정(Ph. D. Candidate, Department of Geography Education, Korea National University of Education)

*** 한국교원대학교 지리교육과 교수(Professor, Department of Geography Education, Korea National University of Education)

**** 춘천교육대학교 사회과교육과 조교수(Assistant Professor, Department of Social Studies Chuncheon National University of Education)

꾸준히 노력하고 있지만, 지금까지는 대체로 학교 현장을 중심으로 하는 학습이론의 적용에 그치고 있는 실정이다.

하지만 지리교육학 나름의 체계를 갖추기 위해서는 기존의 현장 중심의 연구와는 다른 측면에서 새로운 지리교육학의 목표를 설정하고, 그 목표를 달성하기 위한 다양한 지리교육내용의 개발과 그 특성을 감안한 지리 학습이론의 개발 등, '내용'을 중심으로 한, 즉 '내용을 염두에 둔 지리교육학'과 관련된 논의들이 활성화되어야 할 것이다. 이러한 논의를 위해서는 특히 다른 무엇보다도 대안적 지리교육학의 내용을 개발하는 일이 가장 시급할 것이라 사료된다. 대안적 지리교육 내용을 개발한다는 것은 지리학의 연구 성과를 바탕으로 하지만, 지리학의 연구 성과 그 자체를 그대로 학습자들에게 가르치는 것을 의미하는 것은 아니다.

지리학자들이 지리적 현상을 '설명하기 위한 지식'을 생산하였다고 한다면, 지리교육학에서 내용을 개발한다는 것은 지리학자의 '설명하기 위한 지식'에 대해서 학습자를 고려한 '가르치기 위한 지식'으로의 변환과정을 필요로 하며, 나아가서는 지리교육학이라는 맥락 속에서 학습자들의 삶을 고려한 교육내용개발을 의미하는 것이다. 또한, 지리교육에서 궁극적으로 추구하는 것이 학습자들이 자신들의 삶터에 대해 올바르게 인식하고 이해할 수 있는 능력을 갖추도록 하기 위한 것이라고 할 때, 그것은 단지 지리학자들의 지식을 그대로 학습자들에게 전달하는 것이 아니라, 학습자들이 삶 속에서 경험하는 지리적 경험의 의미를 발견하고 재구성하는 작업이 필수적으로 요구됨을 의미하기도 한다.

오늘날 학습자들이 살아야 할 세계는 개인들 간의, 또는 다양한 개별 지역 간의 상호작용이 가속화되고 자신을 대표하는 공간적 스케일이 생활세계에서부터, 지역, 세계로까지 다양화되면서 여러 스케일의 공간이 중첩되어 있는 양상을 띠고 있다. 세계화 시대에 생존할 수 있도록 국가·사회에서 요구하는 인간의 양성도 중요하지만, 보다 중요한 것은 빠르게 변화하면서 중첩되어가고 있는 자신들의 생활세계를 학습자들이 주체적으로 이해할 수 있도록 도와주는 일이다. 그러할 때, 학습자들이 일상적으로 경험하는 지리적 경험의 의미를

발견하게 하고, 다양한 공간적 스케일에 맞추어서 재구성할 수 있도록 하는 지리교육의 필요성이 증대되어진다. 그리고 이 같은 필요성을 충족시키기 위해 학습자들의 일상적 경험을 중심으로 하는 대안적 지리교육 내용구성은 커다란 의미를 갖는다.

학습자들의 일상적인 지리적 경험을 중심으로 이루어지는 대안적 내용구성은 교사보다는 학습자들, 지리학자들의 학문적 성과에 의존하기보다는 학습자들의 삶의 모습을 토대로 한다. 또한 다른 사람들의 삶의 모습을 알고 이해하는 것이 아니라, 내가 일상적으로 경험하는 지리적 경험의 의미를 발견하는 작업이기도하다. 따라서 본 고에서는 학습자들이 일상적인 생활 속에서 경험하는 지리적 경험을 바탕으로 대안적인 내용을 마련해 보고, 그것을 매개로 한 교수-학습 실재를 제시해보고자 한다.

2) 연구내용 및 방법

본 논문의 연구목적은 달성하기 위한 연구 내용과 방법은 다음과 같다.

첫째, 일상생활의 지리적 경험과 교육활동 간에 차이가 있다는 문제의식에서 출발하여 지리학의 학문적 지식을 중심으로 하는 기존 지리과 교육내용이, 학습자들의 삶에 유용한 내용으로 재창조되어 학습자들에게 제공되어야 함을 논의하였다. 연구방법은 문헌연구를 중심으로 하였다.

둘째, 지리개념의 위계에 따른 구체적 학습내용의 위계화를 제시한 연구들이 전문화되어 있지 않으므로 초보적 단계에서 학습내용의 위계화를 시도해보았다. 또한 내용구성에 있어서는 이러한 개념들이 학습자들의 생활세계에서 경험되는 자연발생적이고도 일상적이며, 구체적인 지리적 요소로부터 이해될 수 있도록 선정·조직되어야 함을 논의하였다.

셋째, 위의 논의를 토대로 지리과 생활중심 교수-학습 내용의 선정기준과 그 실재사례를 제시하였다. 이를 위해 먼저 학습자들의 생활공간을 행정구역상의 '지역'으로 정의하였다. 이유는 학습 집단의 경우 행정구역에 의한 학군분할에 따라 각 교육청에서 통학 가능한 학교를 배정 받기 때문이다. 지리과 생활중심 교수-학습 내용의 선정기준로서는, 일상적으로 학습자의 생활이 이루어지는 지

역을 토대로 한 내용, 지리과 교육과정에서 제시되는 지리적 개념²⁾을 효과적으로 인식할 수 있는 일상생활의 구체적 내용, 변화하는 생활공간에 대한 학습자들의 지리적 생활경험을 반영하는 내용을 제시하였다.

교수·학습의 실제사례로서 교육과정에서는 고등학교 1학년의 '환경문제와 지역문제' 단원 중 한 차시를 용인시의 고등학교 1학년 학생을 대상으로 하였으며, 일상생활공간으로서 그들의 통학권인 용인지역을 제시하였다. 이 지역은 최근 난개발로 인해 급격한 환경변화를 경험하고 있는 지역이므로 이러한 실제사례에 적합하다는 판단을 하였다.

2. 지리과 학습내용과 생활경험

교육이라는 행위는 인간의 성장을 위한 것이고, 인간의 성장은 일상생활 속에서 이루어지며, 이때 성장은 개별적인 인간들의 일상적인 경험의 성장에 의한 것이므로 교육이 인간의 성장을 위한 것이라면 그것은 또한 경험에 관한 것이라고 볼 수 있다(이돈희, 1993). 일상생활의 경험은 일생동안의 모든 활동들을 포괄하는 개념이며, 이를 교육적으로 조명하고자하는 '생활중심교육' 또는 '경험중심교육'은, 전문 학자들의 연구 성과를 지나치게 중시하는 비현실적인 교육에 대한 해결책을 제시한다는 호의적인 평가와 함께, 체계적인 지식교육을 지나치게 경시할 가능성이 있다고 비판받기도 한다.

그렇다면 이러한 생활경험이 학교교육에는 어떻게 관련되어지는가? 학교는 학습자들의 성장이 균형과 통합을 기하면서 지속적으로 발달할 수 있도록 하는 체계적인 경험의 세계이며, 이는 일상적 생활이 이루어지는 비체계적인 학습자 경험세계와 유기적 관련성을 가져야 한다. 학교교육의 경험으로 일상생활세계를 이해하고 일상생활의 경험으로 학교교육의 경험을 정립해야 하는 것이다³⁾. 그럼에도 불구하고 학습자 생활에서의 교과내용의 유용성 논쟁이 오늘날까지 지속적으로 이루어지고 있는 것은 아직도 교과내용이 기존의 학문적 성과에만 의존하여 구성된 부분에 많이 치우쳐 있기 때문이다. 이것 역시 오늘날 교육현실에서 교과과

생활의 관련을 위한 교육적·사회적 요구가 끊임 없이 대두되고 있는 이유 중 하나일 것이다.

지리교과의 경우에도 이러한 요구는 절실히 지고 있다. 지리교과의 내용은 고등학교에서 연중 60여 차시 분의 수업이 이루어지는데⁴⁾, 단원의 내용 구성은 대체적으로 지리학 연구의 일반적인 대·소주제 아래에서 지문의 설명과 함께, 삽화와 간략한 지역사례 및 학습자 활동이 제시되고 있다. 그러나 탐구활동이나 토의활동과 같은 교수·학습 방법과 연관된 지역사례를 제외한다면, 그나마 학습자 생활과 연관된 내용이라고 할 수 있는 국내 지역의 사례는 자연환경과 관련하여 한 컷의 사진으로 제시되거나 일부 지역에 치중되어 제시되고 있는 실정이다⁵⁾. 이 외에 지리지식을 설명함에 있어서 학습자의 일상생활세계와는 거리가 먼, 세계의 다른 여러 지역이 많은 학습내용에 걸쳐 제시되고 있다. 특히 학습자의 생활세계와 가장 근접한다고 볼 수 있는 '환경문제와 지역문제'라는 단원에서조차 '환경'과 '지역'이라는 지리개념을 학습자들의 생활세계와 연관시킬 수 있도록 하는 내용구성이 매우 미흡하다. 여전히 학습자의 생활세계와는 거리가 먼 내용에 편중되어 있는 것이다.

그러나 지리교과의 모든 내용이 반드시 일상생활세계를 바탕으로 해야 하는 것은 아니다. 학습자와 그들의 생활이 다양하고 사회적·교육적 요구가 다양하듯이 교과내용 역시 다양해야 함이 옳을 것이다. 그러나 오늘날의 사회적 요구뿐만 아니라, 교육에서의 흐름 역시 학습자 중심에 있고, 인간생활에서 그 어느 시대보다 개인의 주체성을 강조하는 시대에 있으므로, 이에 더욱 근접한 지리교과의 내용을 구성해야 한다. 그것이 학교교육에서 지리과 교육의 역할일 것이다. 그렇다고 해서 일상생활속의 지리적 경험이면 무엇이든 지리교과의 내용이 될 수 있는 것은 또한 아니다. 사회 및 학습자의 상황과 그들이 요구하는 바에 따라 지리교과의 특성에 부합하면서, 동시에 스코프(scope)와 시퀀스(sequence)가 고려된 학습자의 지리적 생활경험들로 체계화되어야 한다.

따라서 학습자들이 생활 속에서 늘 경험하고 있는 경관의 아름다움과 그것을 표현하는 언어, 그리고 각종 매체 속에서 접하게 되는 다양한 기호매체 등의 구체적이고 일상적인 지리적 요소가, 지

역, 환경, 혹은 지역문제, 환경문제, 지역개발 등의 지리적 개념을 이해하기 위해 좀더 체계적으로 구성되어 학습자들에게 제공되어야 할 것이다. 이로써 일상경험 속의 지리적 요소들은 학교교육을 통한 지리학의 과학적 개념을 도구로 체계적으로 이해되고, 교육과정 속의 지리개념들은 자연발생적인 일상적 지리경험들로 인해 풍부해 질 수 있는 것이다⁶⁾.

3. 지리과 생활중심 교수-학습의 내용구성과 준거

1) 지리과 생활중심 교수-학습의 내용구조

지리과 생활중심 교수-학습은 학습자들의 생활공간을 토대로 한 일상적인 지리적 경험을 바탕으로 효과적인 지리과 교육의 목표성취에 의의를 두고 있다. 생활중심의 교수-학습을 위해 생각할 수 있는 학습자들의 생활공간은 그 의미와 스케일에 따라 다양하게 규정될 수 있지만, 본 연구에서는 행정구역을 토대로 일상적 생활이 이루어지는 장소로서 '지역'이라는 용어를 사용하고자 한다. 그럴 경우에 지리과 생활중심 교수-학습은 지역학습과 매우 밀접한 관련성을 가질 수밖에 없으며, 부분적으로는 포괄적 범위에서 지역학습에 포함되어 사용될 수 있을 것으로 생각된다. 하지만, 지리과 생활중심 교수-학습과 지리교육에서의 지역학습 개념은 엄연히 구분되는 차별성을 가지고 있다.

'지역(region)'이라는 개념 혹은 주제는 인간생활의 공간적 토대라는 점에서 지리학뿐만 아니라 많은 인접학문에서 오랫동안 중요한 연구 대상이 되어왔으며, 따라서 그 정의 또한 다양하다. 지역을 어떻게 인식할 것인가에 따라 공간적 스케일은 그 규모를 달리하고, 그런 만큼 '지역학습'에 대한 개념 역시 다양할 수밖에 없을 것이다. 결국 지역학습의 의미는 지역을 어떻게 인식하는가에 따라 다양하고 폭넓게 사용되고 있는 것이다.

그렇다면 지리교육에서의 지역학습은 어떠한 방향성을 가져야 하는가? 물론 지리교육 내부에서도 지역학습은 다양하게 사용되고 있으며, 또한 명료한 합의를 도출하지 못하고 있다. 그러나 최근에

지역을 일정 규모의 장소와 이를 토대로 한 역동적 사회집단, 그리고 역사적 배경간의 관계 맺기를 통해 형성된 의미체로 보는 관점이 주목받고 있다⁷⁾. 이때 지역은 지난한 세월을 함께 보유하고 있으며, 그 오랜 세월동안 지역 사람들의 경험과 생활의 관계가 다른 지역과 차별되게 형성되는 토대로서 역할을 하고 있는 것으로 볼 수 있기 때문이다.

지리교육에서의 지역학습은 바로 이러한 지역개념에 의해 생산된 해당지역의 특성을 중심으로 이루어져야 할 것이다. 이는 곧 지역학습의 내용이 장소로서의 지역적 특성을 이해할 수 있는 상징경관을 비롯한 다양한 지리적인 표상과 그것이 존재하게 된 맥락으로 이루어져야함을 의미한다. 또한 해당지역에 대한 지역학습의 다양한 내용구성의 가능성은 지리학의 각 부분에 걸쳐 심도 있는 연구결과가 누적되어 있어야 할 것이다. 그러한 결과를 바탕으로 체계적인 지역학습내용을 구성한 후 후야 학습자는 그것들에 대한 인식을 통해 장소로서의 지역의 의미를 읽어낼 안목을 기르게 되는 것이다. 이것은 지리교육에서 지역학습의 목표가 장소로서의 지역의 의미 읽기를 통한 지역정체성의 인식⁸⁾임을 드러내는 것이다.

지리과 생활중심 교수-학습은 이러한 지역학습의 목표에서부터 차별성이 비롯된다. 전술했듯이 전자의 목표는 학습자의 일상적 생활경험을 바탕으로 교육과정에서 제시되는 지리적 개념의 효과적 이해이다. 지리개념과 일상적 지리경험의 접목은 지리과 교육의 근본과제라고 할 수 있는 지리교과내용의 선별과 개발이라는 차원에서, 그리고 그 내용에 따른 생활중심의 교수-학습 방법 차원에서 지역학습과는 논의를 달리해야 하는 것이다. 이에 지리과 생활중심 교수-학습의 내용에서는 지난한 세월을 보유한 장소로서의 지역의 의미보다는, 학습자들이 생활하고 경험하는 현 상태 그대로의 지역경관과 지역상황이 유용하다 하겠다.

덧붙여 오늘날 지역경관의 요소들은 도시화·산업화에 의해 매우 빠른 속도로 변화되고 있으며, 계획적인 신도시일 경우는 시공간적으로 쌓여온 역사적·문화적 경관 자체가 매우 희소할 수밖에 없는 현실이다. 따라서 생활중심의 지리교과내용을 구성하고자 할 때는, 학습자의 삶의 공간인 지역을 토대로 하되, 교육과정에 제시된 지리적 개념을 염

두에 두고, 시대적 상황과 사회적 현상, 지역의 특성변화 등을 충분히 고려해야 하며, 또한 그 지역에 대한 지리학의 연구성과 역시 면밀히 검토해야 할 것이다.

결국 지리과 생활중심 교수·학습의 내용구성에 있어서 그 선정범위는 지리교육과정의 범주에서 제시되고 있는 지리적 개념에 의해 설정되어야 한다. 그러나 교육과정에서 제시되는 지리적 개념은 아직 지리학의 기본개념과 지리교육의 기본개념에 대한 분명한 구분이 없으므로 이들 두 학문에서 연구논의 된 것이 함께 혼재되어 있다. 강창숙(2002, 24)은 지금까지 논의된 지리교육의 기본개념은 지리적 현상, 지도화, 지역성, 인간과 자연, 공간적 상호작용, 문화, 경관, 환경을 비롯한 약 20여 개이고 이들이 지리교육 내용을 구성하는 최 상위 개념임을 제시하였다. 물론 이러한 개념들에 대해서는 지리교육적인 측면에서 더 한층 심화된 논의가 필요할 것이며, 또한 그 위계화에 대해서도 논리적인 체계성을 획득해야 할 것이다. 지리과 교

수·학습에서 기본구조를 이루고 있는 상위개념과 하위개념의 설정과 구체적 구조화 역시 공식화된 원리와 준거가 명확히 제시되어 있지 않다. 앞으로 이러한 논의는 학습자 발달을 준거로 삼아 지리교육의 관점에서 보다 과학적이고 체계적인 논증을 통해서 정립되어야 할 것이다.

이러한 개념의 위계화에 대해서는 그리 많은 연구가 이루어지지 않았지만⁹⁾, 앞선 연구를 토대로 사례학습의 단원에서 제시되고 있는 개념들의 위계를 제시해 보았다(표 1). 먼저 기존 교육과정과 현재 시행중인 7차 교육과정에서 제시되고 있는 대단원명에서 상위핵심개념을, 중단원명에서는 기본요소개념을, 그리고 소단원과 교과서 내용에서는 하위요소개념을 분류하여 추출하였다. 그리고 이러한 위계에 따라 일상적 지리경험의 구체적 요소들이 교수·학습내용으로 구조화되고 체계화되어 채워진다면 내용조직의 계열에 대해서도 의미 있는 시사를 줄 것이다.

표 1. 지리과 생활중심 교수·학습의 내용 구조 예시

개념의 구분 개념의 위계	과학적 지리개념	단원	교육과정에 따른 지리개념	일상적 지리경험 (용인지역을 사례로)
상위핵심개념	인간과 자연, 환경, 지역	대 단원	환경, 지역	용인시의 자연환경과 인문환경 (편마암계의 산지와 구릉이 많은 지형, 한양정도이후부터 왕도의 근교로서 인구와 취락의 성장, 수도권 남부의 중앙에 위치, 수도서울의 길목으로서 교통의 요지)
기본요소개념	지역개발 공간적 상호작용 지역적 차이	중 단원	지역개발, 환경보전, 지역차, 지역갈등	택지개발지구의 난립, 상수도원 부족으로 인한 잦은 단수, 시민단체에 의한 개발반대시위, 개발지역과 개발제한지역의 주민갈등, 인근지역과의 빈부격차, 교통로 신설에 따른 지역주민간의 갈등
하위요소개념	지리적 현상	소 단원	생활기반시설, 입지, 환경파괴, 문화차이	무분별한 난개발로 인한 토사유출, 집중호우 시 유출된 토사로 인한 막중한 피해, 생활폐수로 인한 경안천과 탄천의 오염, 학교, 동사무소, 교통 등 공공시설의 절대부족, 붉은 흙이 온통 드러난 석성산, 아파트부지개발로 인한 구릉지의 삼립훼손, 직강 정비 후 탄천의 생태하천으로의 복구
		교과 내용	자연경관, 문화경관, 수도권, 곡류하천, 환경친화, 직류하천, 지속가능한 개발, 경작, 삼림, 온난화, 산성비, 간석지, 간척사업	

2) 지리와 생활중심 교수-학습 내용 선정의 준거

지금까지 교육학 분야에서뿐만 아니라 각 교과 교육에서도 많은 학자들이 교수-학습 내용의 선정 준거에 대해서 다양한 논의를 해 오고 있다¹⁰⁾. 이 돈희 등(1997, 2-77~80)에 의하면 교과내용선정과 조직의 준거는 학습자와 교육계획 및 교육방법의 세 가지 측면에서 타당성이 있어야 한다고 한다. 이 연구에서 제시하고 있는 세 가지의 측면을 염두에 두면서 지리와 생활중심 교수-학습의 내용선정의 준거를 다음과 같이 제시하고자 한다(표 2 참조).

첫째, 일상생활공간으로서 학습자가 생활하는 지역에 근거한 내용이어야 한다. 이는 학습자 개인에게 그 내용이 타당한가에 대한 문제로서, 학습자들의 일상적인 삶의 공간을 토대로 하고 있느냐에 관련된 것이다. 또한 학습자의 심리적-정신적 발달 수준과 특성을 고려한 내용인가에도 관련된 것이다. 지리와 생활중심 교수-학습의 목표를 일상생활의 다양한 지리적 경험을 바탕으로 지리적 개념의 이해에 두고 있으므로, 경험하는 공간에 대한 추상적 인지가 가능한 고등학생 단계의 수준에서 학습내용을 구성하였다¹¹⁾.

둘째, 지리적 개념을 효과적으로 인식 할 수 있는 일상생활의 구체적 내용이어야 한다. 이는 교육과정에서 제시된 지리적 개념들이 자연환경과 인간의 상호작용을 이해하고 참여할 수 있도록 하는

지리와 교육의 목표뿐만 아니라, 해당 차시의 학습 목표를 이루는 데에도 기본 골격을 이루므로, 학습 목표에 적절하면서 일상적 지리경험에 의한 내용 인가와 관련된다. 결국 교육계획에의 타당성 문제로서, 교수-학습의 실제에서 선정된 단원차시의 학습목표가 '지역개발에 따른 환경문제를 알아보고, 논쟁과 토의를 통해서 그 원인과 대책에 대한 입장을 정리 한다' 이므로, 이러한 목표성취에 적절한 일상적 지리경험의 내용을 선정해야함을 뜻한다. 이를 위해 다음과 같은 방법을 취하였다. 먼저 단원과 학습목표에서 제시되는 지리적 개념을 도출하고 이들 개념의 이해에 적합한 일상생활의 구체적 지리경험을 교사가 제시하는 자료와 학습자가 탐구조사 한 사례들로 학습내용을 구조화하여 교수-학습을 실시하였다. 이와 관련된 보다 상세한 내용은 4장에서 제시하였다.

셋째, 학습자들의 지리적 경험의 장으로서 생활 공간을 정체된 것이 아닌 변화하는 곳으로 보며, 그러한 변화를 반영하고 이해할 수 있는 경관요소들로써 이루어진 내용이어야 한다. '지역개발과 환경문제'라는 단원과 관련하여, 과거의 용인과 현재의 용인의 모습을 가장 잘 알게 해주는 난개발 실태를 교수-학습내용의 중심축으로 구성하고, 학습효과를 극대화하기에 타당하다고 생각되는 교수-학습방법으로서 학습자들의 토론을 중심으로 하는 '의사 결정 수업 모형'을 제시하였다.

표 2. 지리와 생활중심 교수-학습 내용 선정 준거의 적용 사례

내용선정의 준거	준거의 구체적 틀	적용된 준거의 사례
학습자 타당성	학습자의 생활지역과 발달단계 고려	용인시에 거주하는 고등학교 1학년 학생의 가시적·비가시적인 생활경험 내용
교육 계획에의 타당성	학습목표의 효과적 성취를 위한 학습자 일상생활에서의 구체적 내용	'지역개발과 환경문제' 단원의 학습목표 성취를 위해 난개발과 그로 인한 환경문제로 몸살을 앓고 있는 학습자 생활지역 주변의 구체적 실제 사례의 내용
교육 방법의 타당성	변화하는 지역의 모습을 반영하여, 그를 이해할 수 있는 내용요소와 교수-학습 방법의 설계	지역개발에 따른 환경문제로 인하여 과거와 현재의 변모하는 지역의 모습에 대한 내용과 그에 대하여 학습자 자신의 주관과 바람직한 가치형성에 효과적인 의사 결정 수업모형으로 설계

4. 지리과 생활중심 교수-학습의 실제¹²⁾

1) 교수-학습의 구성 절차

지리과 생활중심 교수-학습은 교육과정에서 제시된 지리적 개념을 학습자들의 일상적이고 구체적인 경험요소들을 통해서 이해하고자 하는 것이다. 수업사례는 ‘환경문제와 지역문제’ 단원을 선정하였고, 그 구성절차는 다음과 같다. 먼저 본시 수업에서 선정된 단원의 지리적 개념을 지리학과 지리교육에서 연구 논의된 개념과 연계하여 위계

를 설정하였다. 즉, 대단원, 중단원, 소단원의 교과서내용에서 순차적으로 제시된 지리개념들을 그 순서에 따라 위계가 있다고 보고, 이러한 개념들을 지리학과 지리교육에서 논의된 기본개념들과 연관시켜 동일하거나 유사한 개념들을 순차적으로 위계화 하여 제시하였다(표 1 참조).

둘째, 이전 논의에서 제시된 지리과 생활중심 교수-학습 내용구조의 예시를 토대로 본시수업단원의 지도요소를 살펴보았다. 지도요소 역시 지리개념의 확장된 용례에 다름 아니며, 지도 내용은 개념을 기준으로 사실들이 분류된다는 의미에서 학

표 3. 단원의 지도요소

대단원	중단원	소단원	지도 요소	주요 내용 분류
IV. 환경 문제와 지역문제	2. 지역개발과 환경보전	(1) 지역 개발이란 무엇인가?	<ul style="list-style-type: none"> 지역 개발의 목적과 필요성 지역 개발의 방법 	<ul style="list-style-type: none"> 지역 개발 대상 지역 성장 거점 개발 지역 국도 종합 개발 계획에 의한 개발과 낙후지역
		(2) 지역개발과 환경문제	<ul style="list-style-type: none"> 환경보호론 경제성장론 두 이론의 차이와 나의 입장 	<ul style="list-style-type: none"> 난개발 난개발에 따른 환경문제 환경친화적 개발
		(3) 지속 가능한 개발과 환경보전	<ul style="list-style-type: none"> 환경 문제에 대한 우리의 자세 	<ul style="list-style-type: none"> 지속가능한 개발 생태 마을

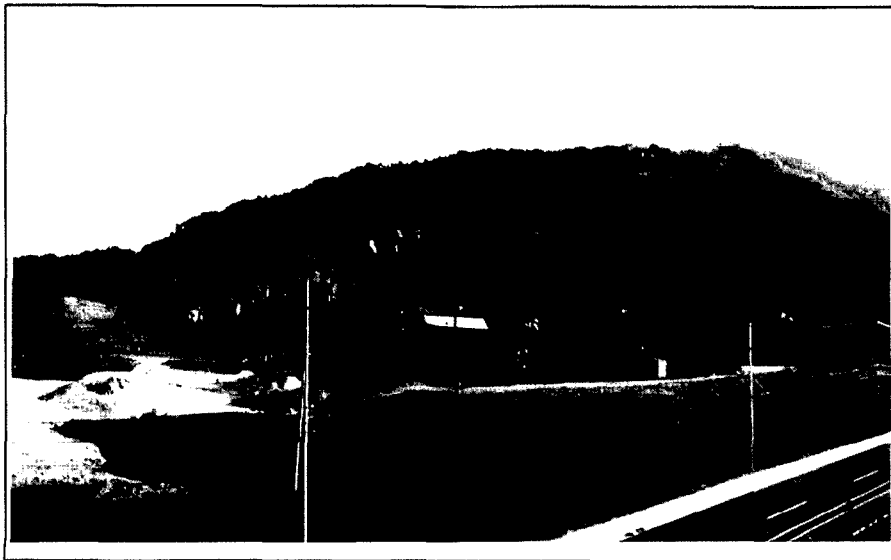


그림 1. 교사제시 자료의 예¹²⁾

습자들의 구체적 경험요소들을 예측 가능한 범위에서 분류할 수 있는 기준으로서, 다시 말해 또 다른 언어표현으로서의 개념이다(표 3).

셋째로 교수-학습에서 동기유발을 위해 교사는 학습자들의 생활공간인 수도권 남부의 용인지역에서 진행되고 있는 각종 개발의 실태를 제시하였다(그림 1 참조). 그리고 과제를 통해 학습자들이 일상생활에서 경험하고 있는 다양한 사례와 그 결과로서의 환경문제가 어떠한 것이 있는지에 대해 탐구조사활동을 수행토록 하였다(표 4 참조). 이후 교사와 학습자가 조사한 내용을 토대로 교수-학습 내용을 구조화하였다(표 5). 조사한 내용이 아직 미숙하지만 학습자의 통학길이나, 일상생활의 공간에서 늘 접하는 지역 경관과, 지역에서 사용하는 방언이나 지역 언론매체의 상세한 보도, 직접 경험을 통해서 느끼는 문제점, 자신의 감정 등을 바탕으로 조사된 내용은 교수-학습 과정에서 학습자도의 활동을 통해 환경과 지역, 지역개발, 환경과, 환경보전 등의 지리개념을 구체화하는 토대가 되었다.

마지막으로 전술한 절차에 따라 실제 교수-학습을 실시하였다. 본시 교수-학습은 주로 학습자와

교사의 활동을 중심으로 수업이 이루어졌으며, 교수의 당사자로서 수업상황에 대한 객관적인 관찰과 기술의 부족부분에 대해서 본 논의는 한계를 가지고 있다.

2) 교수-학습 실제에 대한 논의

본 논문의 지리과 생활중심 교수-학습의 실제는 용인지역을 생활공간토대로 삼고 있는 고등학교 1학년 학습자들에게 적합하도록 구성하였다. 물론 지리과 교육의 목표를 수업목표로 삼고 있으므로 교육과정에 제시된 지리적 개념의 이해를 우선으로 하였고, 그를 위해 학습자의 일상적 지리경험을 교수-학습내용으로 구조화하고자 하였다. 이러한 맥락을 바탕으로 교수-학습 계획단계에서 학습자들의 일상적 지리경험 요소들을 지리적 개념의 위계에 따라 분류하고자 과제학습지를 미리 제시하였다. 과제학습지의 과제순서는 위계에 따른 지리적 개념을 구분하여 순차적으로 제시한 것으로, 학습자의 일상적 지리경험을 지리적 개념에 따라 미리 분류하고자 한 교사의 의도적인 행위라고 볼 수 있다.

과제학습지에 따라 분류된 학습자의 일상적이고

표 4. 과제학습지의 예시¹²⁾

과제1. 난개발의 개념 및 정의에 대해서 간략하게 설명한다면?
무분별하게 여기저기 파헤쳐 놓은 개발, 계획 없이 무조건 짓고 보자는 식의 개발.
과제2. 수도권 남부에 위치하는 우리용인 지역의 난개발 사례 및 그로 인한 환경문제를 몇 가지 든다면?
아파트가 많이 건설되고 사는 사람도 너무 많아 모든 시설이 부족하다. 우리 반 인원은 53명이나 되고, 운동장도 너무 좁다. 초등학교(수지읍에 있는 상현초등학교)에 다니는 동생은 오전·오후반으로 나뉘어 학교에 간다. 학교 가는 버스는 점점 더 복잡해지지만 한다. 통학시간도 점점 더 오래 걸린다. 학교 오는 길에 보이는 산은 중간 봉우리 부분만 겨우 남아 절벽같이 변해버렸다. 절벽면은 온통 붉은 흙이라 금방이라도 무너져 버릴 것 같다. 주변에는 모두 가계나 도로, 아파트가 들어서 있다.
과제3. 지역 개발을 찬성하는 지방정부측과 도시 개발학자들의 주장은?
아파트가 많이 들어서면 그 아파트에 이사 오는 주민들이 내는 세금이 많아져서 지방정부가 돈을 많이 거둬들이고, 인간 생활환경이 도시화되어서 좋다.
과제4. 용인 지역에서 더 이상의 개발을 중시하고 개발에 따른 피해 보상에 대한 시민 환경 단체의 주장은?
개발에 포함된 집과 땅의 보상도 필요 없으니 예전 환경을 돌려 달라! 아파트 공사장의 흙과 먼지 때문에 많은 피해가 생겼으니 보상해 달라!(그림 2 용인신문자료제시)
과제5. 과제3과 과제4 중 나의 입장은 무엇이며, 주장의 근거로 제시할 자료는?
우리지역에서 개발이 많이 된다고는 하나 우리 집은 좋은 점이 하나도 없다. 원래 땅이 없어 보상도 받지 못하고 주변에서는 잘사는 사람들이 이사 와서 비교되어 싫다. 나는 학교에 다니기가 더 힘들다. 옛날 길이 아파트 단지로 가로막혀 새로 난 길로 학교를 돌아서 가야한다. 더 이상 개발하지 말고 옛날의 모습을 보존하였으면 좋겠다.

표 5. 본시 교수·학습의 실제

단원	(2) 개발에 따른 환경 변화		차시	2/4차시	
학습 목표	1. 개발로 인해 나타나는 환경변화와 환경문제를 알아본다. 2. 수도권 남부에 위치하는 우리 용인지역의 가장 심각한 문제가 난개발에 따른 환경문제임을 인식하고 논쟁과 토의를 통하여 각자의 입장을 정리한다.				
단계	학습	교수·학습 활동		시간	자료 및 유의점
	과정	교사	학생		
도입	문제의 인식	<ul style="list-style-type: none"> · 지난 시간에 학습한 지역개발의 필요성과 방법에 대해 발문하고 우리지역의 개발 상황에 대해 자료를 제시한다. · 사회적 이슈가 되고 있는 우리 용인지역의 난개발 경관에 대해서 자료를 제시하고 정부의 논리와 주민 및 시민환경단체의 주장을 간략히 설명한다. · 학습 목표를 제시한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 교사의 발문에 대답하고, 교사가 제시하는 자료를 참고하여 지역의 개발현황과 실태를 파악해본다. · 용인지역의 개발과 관련된 정부의 주장과 시민 환경단체의 주장에 관련된 자료를 보고 이해한다. · 본시의 학습목표를 인지한다. 	5분	<ul style="list-style-type: none"> · 파워포인트 자료. · 난개발과 관련된 사회적 이슈의 초점을 간단히 소개.
		<ul style="list-style-type: none"> · 지난 시간에 배부한 '과제 학습지'를 발표시킨다(표 3). · 교사가 준비한 '용인지역 난개발 자료'를 배부한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 준비한 '과제 학습지'의 내용을 정리하여 발표한다. 1. 난개발의 개념 및 정의. 2. 우리지역인 용인의 무분별한 난개발 및 그로 인한 환경문제의 사례. 3. 용인지역의 지역개발에 찬성 하는 정부측과 도시개발학자측의 입장요약. 4. 난개발 방지 및 그 대안으로서의 환경 친화적 개발. 		<ul style="list-style-type: none"> · 과제학습 때 수집된 정보의 분석, 처리 과정을 사전에 교육 한다.
전개	조편성	<ul style="list-style-type: none"> · 조편성을 한다(조 편성 시 정부측, 시민환경단체측 등, 두집단으로 단순화시키지 말고 인원을 기준으로 조를 편성한다). 	<ul style="list-style-type: none"> · 6명씩 8개조로 편성한다. · 좌석을 조별로 분리해서 마주보고 앉을 수 있도록 배치한다. · 사회자, 기록자를 선정한다. 	35분	<ul style="list-style-type: none"> · 발표를 잘하는 학생이 한 곳에 집중되지 않도록 한다.
	대안의 탐색	<ul style="list-style-type: none"> · 교사는 조별 토의-토론 학습 과정에 대해 간단히 설명한다. 1. 각 조는 각 조원들이 준비한 용인지역 난개발 및 지역발전 관련자료를 토대로 용인지역 개발과 관련하여 찬·반 의견을 자유롭게 발표하도록 할 것. 2. 조의 의견이 모아지면 주장의 근거를 구체적으로 제시할 수 있도록 준비할 것. 3. 각 조원들의 의견을 종합한 뒤 조의 종합의견을 정리하여 각자의 '토의 학습장'에 기록 할 것. 	<ul style="list-style-type: none"> · 과제 학습한 결과를 토대로 하여 자료를 제시하고 자신의 생각을 발표한다. 1. '용인지역 난개발과 환경문제'의 개요에 대하여 정리한다. 2. '수도권 주변의 용인지역 개발의 정당성'을 주장하는 정부 및 도시개발학자측의 주장과 그 근거를 검토한다. 3. 주장들의 문제점을 검토한다. 4. '더 이상의 용인지역개발 반대'를 주장하는 시민환경단체의 주장과 근거를 검토한다. 5. 이들 주장의 문제점을 검토한다. 6. 조별 의견을 정리하고 발표자를 선정한다. 		<ul style="list-style-type: none"> · 조별 토의시 자유로운 토의 분위기를 조성해 준다(몇 명이 주도하지 않도록 주의한다).

표 5. 계속

단계	학습	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
	과정	교사	학생		
전개	대안의 탐색	<ul style="list-style-type: none"> 교사는 순회하면서, 각 조의 토의과정을 관찰한다. 교사는 각 조원들이 준비한 자료를 제시, 분석, 정리하는 과정을 자세히 관찰하고 필요한 경우 적절한 조언을 한다. '용인지역개발 반대론' (환경보호론)의 입장을 취하는 조를 발표시킨다. 	<ul style="list-style-type: none"> 교사 순회 시 토의과정에서 문제점이 발견되면 교사에 게 질문할수 있다. 가치판단과 관련된 문제는 학생들 스스로 결론에 도달하도록 노력한다. '용인지역개발 반대론' (환경보호론)의 입장을 발표한다. <ol style="list-style-type: none"> 용인지역의 각종 난개발 실태 및 그로 인한 환경문제에 대한 자료제시. 난개발로 인한 교통문제, 식수 부족, 과밀학급 등 제 기반시설 부족에 관련된 문제점 제기. 대안으로 '개발억제와 친환경적 개발' 제시. 예상되는 결과 등 발표. '용인지역개발 반대론'에 대하여 질문이나 반론을 제기한다. '용인지역개발 찬성론(경제성장론)의 입장을 발표한다. <ol style="list-style-type: none"> 수도권으로의 인구 집중으로 인한 주택부족과 공업용지부족으로 인하여 수도권 주변, 특히 용인지역을 개발할 수밖에 없는 이유설명(자연 및 인문환경적 조건화 함께 설명). 시민환경단체들의 주장에 대한 문제점 제기. 개발에 따른 환경 및 기타 문제를 최소화하기 위하여 종합적이고 체계적인 계획하의 개발을 대안으로 제시. 예상되는 결과 등 발표. '용인지역개발 찬성론'에 대하여 질문이나 반론을 제기한다. 교사의 정리내용을 경청하고 자신의 입장에서 정리, 기록한다. 	35분	<ul style="list-style-type: none"> 교사는 순회 시 토의절차에 대한 조언만하고 결론과 관련된 지도는 하지 않도록 한다(단 배경적 설명이나 객관적 자료에 대한 소개는 할 수 있다). 질의나 반론과정에서 논의의 초점에서 벗어나지 않도록 사전에 지도한다. 질의, 응답, 반론을 간결하며 효과적으로 발표하도록 한다. 질의, 응답, 반론 과정에 대한 유의 사항은 위와 같다. 반론이 반복되지 않도록 발표내용을 간단히 정리해 주며 발표를 진행한다.
	문제의 진단과 분석	<ul style="list-style-type: none"> 질의, 응답, 반론 제기. '용인지역개발 반대론'에 대하여 질문이나 반대의견이 있는 사람은 발표하도록 한다. '용인지역개발 찬성론' (경제성장론)의 입장을 취하는 조를 발표시킨다. 	<ul style="list-style-type: none"> 질의, 응답, 반론 제기. '용인지역개발 찬성론'에 대하여 질문이나 반대의견이 있는 사람은 발표하도록 한다. 용인지역개발 찬성론과 반대론의 주요 쟁점을 정리해 준다. 		
정리	학습 활동 정리	<ul style="list-style-type: none"> 각 주장을 다음의 기준에 의해 검토, 평가한다. <ol style="list-style-type: none"> 환경적 측면. 경제적 측면. 도시 발전적 측면. 주민들의 의사. 논리적 타당성. 	<ul style="list-style-type: none"> 좌와 같은 기준으로 교사와 함께 각 주장을 평가해 본다. 지속 가능한 친환경적개발의 의미를 이해하고 내면화한다. 	10분	<ul style="list-style-type: none"> 평가 시, 어느 주장이 무조건 맞고 다른 주장은 틀리다는 흑백 논리에 사로잡히지 않도록 한다. 어느 주장도 옳을 수 있다는 전체하에 평가에 입할 수 있도록 한다.

표 5. 계속

단계	학습	교수-학습 활동		시간	자료 및 유의점
	과정	교사	학생		
정리	학습 활동 정리	<ul style="list-style-type: none"> · 지속 가능한 친환경적개발이 가장 적합한 대안이라는 결론에 도달-대안으로 제시. · 형성 평가를 이용하여 다음 항목을 평가한다. 1. 두 주장의 요지 기술. 2. 자신의 입장. 3. 상반되는 주장의 비판에 대한 기술이 정확하게 이루어졌는지 평가한다. · 다음 시간에는 환경 보존의 입장을 취하는 지속가능한 개발을 중심으로 한 2-(3) 지속가능한 개발과 환경 보전에 대한 수업이 이루어 질 것을 예고한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 형성 평가를 작성한다. · 형성 평가를 작성하면서 용인지역 개발논쟁의 양측 입장에 대하여 명확하게 정리한다. · 환경 보존과 지속 가능한 개발과의 관련성 및 그 각각의 주장들에 대한 교사의 설명을 경청한다. · 과제 준비를 위한 기초 내용을 기록한다. 	10분	<ul style="list-style-type: none"> · 형성 평가를 작성할 때, 간결하게 개조식으로 작성하도록 한다.
		<ul style="list-style-type: none"> · 지속 가능한 개발과 환경보존에 관련된 세계적인 여러 사례 몇 가지를 정리 해 올 것을 과제로 한다. 			

표 6. 토의학습장 예시¹²⁾

조	1조	(8)반 (27)번		이름	김 현 우	2001년 9월 5일 2교시	
조원	담당자						
번호	이름	번호	이름	번호	이름	사회	박민규
1	김현우	2	추재영	3	박민규	발표	김현우
4	서욱철	5	최준성	6	김재혁	기록	최준성
과제1	1. 난개발의 개념 및 정의에 대해서 간략하게 설명한다면?						
토의 내용	난개발이란 무계획적인 개발로 인해 삼림과 농지가 훼손될 뿐만 아니라 공공기반시설의 공급이 가중되어 토지이용의 효율성 저하를 초래한 개발행위를 의미 한다						
과제2	2. 수도권 남부에 위치한 우리 용인지역의 난개발 사례 및 그로 인한 환경문제를 몇 가지 든다면?						
토의 내용	① 도시기반시설부족(학교용지 등 공공시설공급부족, 도로 시설의 부족으로 인한 교통문제 등) ② 경관파괴 및 환경오염유발 (농지의 감소, 골프장 난립, 삼림지 잠식 및 그로 인한 기후 변화, 토양 침식 및 토사 유출 문제)						
과제3	3. 지역 개발을 찬성하는 정부측과 도시 개발학자들의 주장은?						
토의 내용	① 주택부족문제와 영세공장들의 부지난을 완화 ② 지역발전을 선점하기 위한 정책적 측면 ③ 주택건설과 개발은 그곳으로 입주해 들어오는 주민의 세금증대로 지방재정을 확충할 수 있게 함 ④ 체계적인 대도시 광역계획 수립 가능						
과제4	4. 용인지역에서 더 이상의 개발을 중지하고 개발에 따른 피해보상에 대한 시민환경단체의 주장은?						
토의 내용	① 농경지나 그 밖의 야생동물의 서식처가 될 수 있는 공간을 확보. ② 자연의 특성을 충분히 고려한 그린네트워크 구축, 에코브릿지 조성, 생태공원 등 풍요로운 녹지 공간조성. ③ 시민 참여의 활성화 및 환경 정보의 공개						
과제5	5. 우리 조의 입장은 무엇이며, 주장의 근거로 제시할 자료는?						
토의 내용	◎ 지역개발의 미래방향은 환경 친화적 토지이용과 개발로 나아가야 한다. · 획일적 토지 이용과 경제적 효율성만을 강조한 환경 파괴적 개발 행위는 지양 · 하천은 오염과 홍수피해를 가중시키는 직강화나 복개보다는 자기정화능력을 가진 자연형 하천으로 정비 · 개발제한 구역 내의 녹지를 지속적으로 유지·보전						

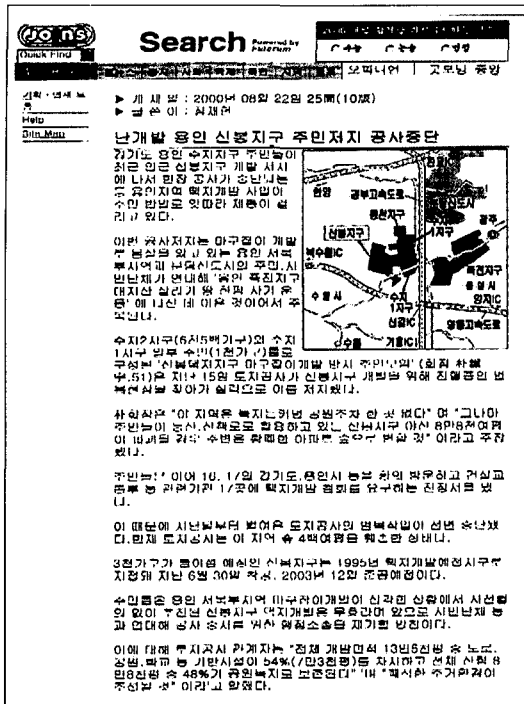


그림 2. 과제학습지와 함께 제시된 학생자료¹²⁾

구체적인 지리경험요소들은 교사가 제시한 자료와 함께 본시 수업에서 학습자 토의과정의 골격을 이루었다. 이러한 과정에서 교사는 학습을 안내하고, 도와주며, 그리고 동료의 역할로서 교수활동을 수행하였고 학습자는 토의 과정을 통해 주체적으로 결론을 도출하였다. 즉 지리적 개념에 도달하는 학습활동을 수행한 것이다. 학습자 중심의 지리과 생활중심 교수-학습의 실제에서 학습자들의 학습결과는 토의학습장으로 가시화되었다(표 6).

또한 교수-학습의 정리단계에서 형성 평가를 실시하였지만, 이는 객관적 평가가 아니라 자신의 인지수준을 가늠해 보는 것으로 간결하게 개조하여 학습자들로 하여금 작성하도록 하였다. 학습자에게는 자신이 작성한 평가지와 토의결과 내용, 그리고 교사가 정리하는 설명과의 일치성과 차이성을 비교·확인하고 인지하는 시간을 가지도록 하였다.

5. 결론 및 제언

오늘날 수요자 중심의 교육이 중시되고 있는 시

점에서 교육의 목적을 달성하기 위한 하나의 방법으로 학습자들의 생활을 중심으로 하는 지리과 교수-학습 과정은 나름의 의미를 갖는다. 그러나 지리과 생활중심 교수-학습은 모든 지역에서 동일한 원리, 동일한 실제의 학습내용으로 이루어질 수 있는 것은 아니다. 학습자의 발달단계와 생활환경에 따라, 지역에 따라, 그리고 시·공간적인 교육환경에 따라 매우 다양하게 접근되어야 한다. 진정한 교육은 획일적인 내용과 원리로서 학습자의 우열을 가리는 것이 아니라 더 많은 학습자를 바람직한 인간으로 성장시켜 사회구성원으로 참여시키는 데 있다. 그러므로 지리과 생활중심 교수-학습에서도 될 수 있는 한 많은 학습자가 학습목표의 성취를 이룰 수 있도록 더욱 다양한 내용의 구성이 요구되는 것이다.

본 고에서 제시하고 있는 교수-학습의 실제는 현실점에서 사례지역을 토대로 생활하는 학습자에게 있어 그들의 지역적 특성을 가장 크게 드러내는 이슈를 중심으로 구성하였다. 그들이 일상생활 주변에서 가장 많이, 크게, 그리고 다양하게 경험하는 사례들을 토대로 부각되는 지역의 특성은 그리 긍정적이지만은 않아 학습자에게 부정적인 영향을 줄 수 있을 것이다. 하지만 다양한 사례를 구조화한 교수-학습 내용을 통해서 학습자들이 자신들의 삶터에서의 인간과 자연간의 상호작용을 이해하고, 바람직한 해결 방법을 모색하는데 적극적으로 참여하고자 한다면 원하는 지리과 교수-학습의 목표 성취에 한 걸음 더 다가간 것이라고 생각된다. 이러한 교수-학습의 내용구성은 국가나 지역 행정기관의 교육정책에 의해 획일적으로 정해질 수가 없다. 학습자가 경험하는 생활공간의 규모에 따라, 교수자의 재량에 따라, 혹은 지역에 대한 지리학의 연구 성과와 시대적 상황에 관련된 특수성에 따라 다양하게 전개 될 수 있다.

따라서 본 논문에서의 내용과 실제에 대한 종합적인 논의의 결과로서 다음과 같은 의견을 제시할 수 있겠다.

첫째, 지리과 생활중심 교수-학습을 위해서는 먼저 교수-학습에서 성취하고자하는 지리지식, 즉 지리 교육적 측면에서 논증된 지리적 개념과 체계적인 위계성의 제시가 필요하다. 이러한 개념들과 위계성을 범주로 하여 교수-학습의 구체적인 내용을

채울 일상적 지리경험들이 선정되고 구조화 될 수 있다 하겠다.

둘째, 모든 지리과 교수-학습의 내용이 학습자의 일상생활공간 속에서의 경험을 토대로 하는 것은 아니다. 학습자가 다양하듯이 학습내용 역시 다양화되어야 한다. 따라서 지리과 교육과정에서 어떠한 단원이 선정되느냐에 따라, 즉, 어떠한 지리적 개념이 학습목표로 제시되느냐에 따라 생활중심의 교수-학습내용의 구성 여부가 판가름될 것이다. 학습자의 생활경험이 아닌 다른 어떤 일반적인 사례가 학습단원에 매우 효과적이라면 구태여 생활중심 교수-학습을 고집할 필요는 없는 것이다. 그러나 지금까지 지리과 교육에서 이러한 사례가 미흡하였고, 교육계의 현실에서 생활중심 교수-학습의 필요성은 일파만파로 파급되어있으므로 실제사례의 제시는 의미 있을 것이라 생각된다.

셋째, 교수-학습의 실제 구성에 있어서 학습자의 발달단계 역시 가장 기본적인 요소 중의 하나이므로 학습자의 인지발달수준에 따른 내용구조의 연계성을 항상 고려해야 할 것이다.

이로써 지리과 생활중심 교수-학습에서는 지리적 개념의 위계화와 그에 따른 교육과정의 구성, 교육과정에서 제시된 지리지식이해에 가장 적절한 지역의 설정, 그리고 그 지역을 생활공간으로 살아가는 학습자, 지리지식의 위계에 따른 학습자의 일상적 지리경험의 구조화 등, 이들 요소가 유기적으로 결합되어 체계적인 교수-학습으로 구성된다면 효과적인 학습결과를 성취할 수 있을 것이다.

그러나 이러한 논의를 진행함에 있어서 본 논문은 다음과 같은 한계를 가지고 있다.

첫째, 본 논문에서 실시된 지리과 생활중심 교수-학습의 실제는 일회적 연구로서 일반화 할 수 없다는 한계를 지니고 있다. 따라서 다양한 학습자를 대상으로, 다양한 생활공간의 구체적 일상지리 경험을 교수-학습 내용으로 구성한 연구가 지속적으로 이루어진다면, 그를 통해 지리과 생활중심 교수-학습의 체계가 성립될 수 있을 것이다.

둘째, 지리교육과정에서 제시된 지리적 개념과 일상적 지리경험 간의 논리적 체계성에 관한 연구의 부족으로 그 상호작용에 대해서 구체적으로 가시화하지 못하고 단편적인 제시에 머물렀다. 이에 이러한 두 요소간의 논리적 체계성에 대해서는 과

학적 연구가 절실하게 필요하다 하겠다.

셋째, 교수-학습의 실제에서 본 연구자가 직접 교수활동을 수행하였으므로 수업상황에 대한 객관적 관찰과 기술 및 분석이 부족하였다. 따라서 수업결과에 대한 제시뿐만 아니라 계획단계에서도 연구자의 주관적 의도가 내재되어 있는 한계가 있다. 이러한 한계점은 현재 교실수업상황에 대한 참여관찰연구가 많이 이루어지고 있으므로 이를 통해 극복 될 수 있을 것으로 본다.

註

- 1) 일련의 체계를 갖춘 학문으로서의 교과교육학에 대한 성격과 그 논의에 대해서는 한국교육개발원의 1997년도 『사회과교과학 연구』에 보고 된 바 있다.
- 2) 과학적 개념과 일상적 개념의 구분은 학교교육의 결과로 학습되는 비자연발생적 개념이나, 아니면 생활 하는 곳에서 학습자들이 그들 개인의 경험에 의해 학습되는 자연발생적 개념이나에 있을 것이다. 그 외의 기준으로는 학문적 연구결과에 의한 체계성을 들 수 있을 것이다(류성립, 1999). 또한 지리적 개념은 지리학에서 제시하는 공적지리, 일상적 지리경험은 사적지리, 혹은 개인적 지리와 맥락을 같이한다. 공적지리와 사적지리, 그리고 생활지리의 논의에 대해서는 권정화(1997), 남상준(1999)등의 연구가 있다.
- 3) 이에 대해서 비고츠키(1987b, 99-101)의 연구는, 과학적 개념은 개인의 개념(즉, 자연발생적 개념)을 통해서 아래쪽으로 성장하고, 개인의 개념은 과학적 개념을 통하여 위쪽으로 성장한다는 논의를 제시하였다. 이는 달리 말해서 과학적 개념은 개인의 개념에 적용되어 구체적으로 현실화되고, 개인의 개념은 과학적 개념이라는 망에 걸려져 추상화된다는 것에 다를 아닐 것이다.
- 4) 2002년부터 실시되기 시작한 고등학교 7차 교육과정에서는 10학년의 사회과 차시가 170차시로 되어있지만 이 중 68차시는 국사 영역에 할애되었고 나머지 102차시를 지리 영역과 일반사회 영역이 각각 60여 차시로 분할하게 되어있다(교육부, 1997).
- 5) A교과서를 예로 들면 자연환경과 관련하여 제시된 사례 지역의 사진은 대관령, 운봉, 홍천, 양구, 정동진, 경포, 곰소만, 낙동강 등이고, 이 외에 대전, 대구, 고양, 안성 등의 지역이 한 차례씩, 그리고 서울을 지역 사례로 든 내용은 약15회나 되었다. B교과서의 경우 역시 유사한 구성을 보이고 있으며, 무주, 옥천, 광양, 부산, 용인, 성남 등의 지역이 추가되었으나 마찬가지로 간략한 제시에 그치고 있다. 이외에 C교과서와 D교과서 역시 비슷한 유형으로 내용이 구성되어 있으며 풍부한 지역사례에 있어서는 미흡한 수준이다.
- 6) 이와 관련하여 비고츠키는 초등학교 2-4학년을 대상으로 한 일상적 개념과 과학적 개념의 상관성 연구

(vygotsky, 1987a, 167-169)에서 과학적 개념(scientific concept)이 일상적 개념(spontaneous concept)을 앞선다는 결과를 발표하였다. 즉, 과학적 개념의 인지가 있는 다음에야 일상적 개념들에 의한 행동의 수준이 더욱 빠르게 발달한다는 것이다. 따라서 학교교육에서 이루어지는 과학적 개념의 교수-학습은 학습자의 성숙된 일상생활의 개념과 행동을 이끌어 내는데 매우 중요하고도 선도적인 역할을 해내고 있음을 알 수 있다.

7) 이러한 논의로는 최기엽(1983), 김덕현(2000), 박승규 · 김일기(1998), 이영민(1999), 전중환(2002) 등의 연구논문이 있다.

8) 사회과 지리영역에서의 지역학습의 목표는 '삶의 터전으로서 지역의 이해와 이를 바탕으로 한 올바른 정체성의 함양'이라는 지적이 이미 있어왔다(박승규 · 심광택, 1999).

9) 지리개념의 위계화와 관련된 논의로서 기초개념, 본질개념, 조직개념으로 위계화 한 서태열(1993)의 연구와 구체적인 사실, 하위요소개념, 기본요소개념, 상위주제개념, 지리적 개념으로 위계화 한 강창숙(2002) 등의 연구논문들이 있다.

10) 내용선정의 준거로서, Taba가 제시한 내용의 타당성과 중요성, 사회적 실제와의 일치, 폭과 깊이의 균형, 광범위한 목표들의 성취가능성, 학생들의 경험과의 적합성과 학습가능성, 학생들의 욕구와 흥미와의 적합성이 대표적이며, 국내에서는 이양우가 제시한 학문적 요구, 사회적 요구, 심리적 요구가 있다. 또한 이들 연구들에 터하여 서태열은 학문의 요구, 사회의 요구, 학생의 요구, 교육과정 절차상의 요구로 지리내용의 선정준거를 제시하였다(서태열, 1993, 71-74).

11) Piaget와 Jahoda의 연구에서 영역적 관계의 인식이 완전히 성장하여 스케일에 따른 지역학습이 가능한 아동의 공간인지 발달 단계의 경계는 10세-11세로 구분하고 있다. (서태열, 1993, 83.), 또한 Catling은 학습자의 공간인지 발달 단계에 대한 연구에서 추상적 공간이해단계를 12세 이후로 설정하고 있다.(Catling, Simon J., 1978, 서태열, 1993, 재인용)

12) 본 지역학습의 실제 사례는 대전교육과학연구원(2000)의 중등수업모형적용자료에서 토의-토론 수업모형 중 의사결정 모형을 참고로 하여 본 연구자가 용인지역을 사례로 재구성한 것이다. 또한 교수-학습의 과정에서 학습자가 제시한 자료(그림 2)의 출처는 용인의 대표적 지역 언론매체인 '용인신문'의 기사들을 모아 둔 www.joins.com이고, 표 4와 표 6은 학습자들이 원하여 재편집하여 제시하였다.

文 獻

강창숙 · 김일기, 2001, "지리개념의 발달과 학습에 대한 인지심리학적 고찰," 대한지리학회지, 36(2), 161-176.

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

김상호, 1976, "생활공간의 기초지역 연구", 지리학연구, 1(2), 1-25.

김일기, 1984, "지리교육의 제 문제," 지리학의 관제와 접근방법: 석천 이찬 박사 화갑기념논문집, 595-613.

김덕현, 2000, "문화, 역사와 삶의 질: 삶의 질을 위한 경관 독해", 대한지리학회지 제35권 제2호, 281-294.

남상준, 1999, 지리교육의 탐구, 교육과학사, 서울.

대전교육과학연구원, 2000, 중등수업모형적용자료

류성림, 1999, "수학교육에서 피아제와 비고츠키의 사회적 상호작용의 역할에 관한 고찰", 과학 · 수학 교육연구, 22, 109-131.

박규택 · 이상률, 1999, "공간, 시간, 사회/자연의 상호관계성에 의한 지역이해," 한국지역지리학회 지, 5(2), 15-27.

박승규 · 김일기, 1998, "사회과 지역학습에서 '지역'의 의미 탐색", 사회교육연구, 5, 71-90.

박승규 · 심광택, 1999, "경관과 기호 표상을 활용한 지역 학습: 수도권을 사례로," 대한지리학회지, 34(1), 85-98.

박승규, 2000, 일상생활에 근거한 지리교과의 재개념화, 한국교원대 대학원 박사학위논문.

서태열, 1993, 지리 교육과정의 내용 구성에 대한 연구, 서울대학교 대학원 박사학위논문.

손봉호 · 이승중 · 이미나 · 조영달 · 박윤경 · 오인석 · 김진영 · 이건홍 · 윤인근 · 이승호 · 김진수 · 심은희, 2002, 고등학교 사회, (주)두산.

오경섭 · 기근도 · 장준현 · 정문성 · 이영호 · 김준연 · 김육훈, 2002, 고등학교 사회, 도서출판 디딤돌.

이돈희, 1993, 교육적 경험의 이해, 교육과학사, 서울.

이돈희 · 박순경 · 김정호, 1997, 사회과교과과학연구, 한국교육개발원.

이영민, 1999, "지역정체성 연구와 지역 신문의 활용", 한국지역지리학회지, 5(2), 1-14.

이홍우 외(역), 1991, 경험과 이해의 성장, 교육과

- 학사, 서울, D. W. Hamlyn, 1978, *Experience and The Growth of Understanding*, Routledge & Kegan Paul, London.
- 이홍우, 1994, “敎科와 生活의 關聯: 센스와 년센스”, *교육이론*, 제7·8권(1), 1-20.
- 전중환, 2002, *종족집단의 거주지 이동과 지역화과정: 14~19세기를 중심으로*, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 최기엽, 1983, “장소의 이해와 상징적 공간의 해독”, *지리학논총*, 10, 151-163.
- 최병모 · 정선영 · 강세중 · 박희두 · 김학훈 · 김석연 · 김진우 · 이혁규, 2002, *고등학교 사회, 대한교과서주식회사*.
- 황만익 · 최운식 · 장 호 · 진기문 · 박병석 · 유대환 · 탁송일 · 이진석 · 육근록 · 김기철 · 김재준 · 전석재 · 강신태, 2002, *고등학교 사회, 지학사*.
- Bowles, R., 1997, *Teaching about the local community: using first-hand experience*, in Tilbury, D., Williams, M.(ed.), *Teaching and learning geography*, Routledge, London.
- Fine, J., 1983, *Humanistic Geography*, in Huckle, J.(ed.), *Geographical Education: Reflection and Action*, Oxford University Press, Oxford.
- Fine, J., 1996, *Teaching to Care: A Case for Commitment In Teaching Environmental Values*, in Rod Gerber, John Lidstone, (ed.), *Developments and Directions in Geographical Education*, Channel View Publications, England.
- Graves, N. J. 1980, *Curriculum Planning in Geography*, Heinemann Educational Books, London.
- Henley, R., 1989, *The Ideology of Geographical Language*, in Slater, F., *Language and Learning in the Teaching of Geography*, Routledge, London.
- Lambert, D., balderstone, D., 2000, *Learning to Teach Geography in the Secondary School*, Routledge, London.
- McNeil, J. D., 1990, *Curriculum: a comprehensive introduction*, Harper Collins, USA.
- Rawling, E., 2000, *National Curriculum geography: new opportunities for curriculum development?*, in Kent, A.(ed.), *Reflective Practice in Geography Teaching*, Paul Chapman, Publishing, London.
- Slater, F., 1996, *Values: towards mapping their locations in a geography education*, in Kent, A., Lambert, D., Naish, M., Slater, F. (ed.), *Geography in Education: Viewpoints on Teaching and Learning*, Cambridge university press, Cambridge.
- Vygotsky, L. S. 1987a, R. W. Rieber & A. S. Carton(eds.), translated by N. Minick, *The Collected Works of L. S. Vygotsky: Problems of General Psychology, including the Volume "Thinking and Speech"*(Vol. 1), NY: Plenum.
- Vygotsky, L. S. 1987b, R. W. Rieber(ed.), translated by M. J. Hall, *The Collected Works of L. S. Vygotsky: The History of the Development of Higher Mental Function*(Vol. 4), NY: Plenum.

원 고 접 수 일 2002. 3. 15

최종원고접수일 2002. 9. 3