

제7차 사회과 교육과정 지리영역의 구조적 특징과 제문제

- 국민공통기본 교육과정의 중1-고1 과정을 중심으로 -

김 명 희*

Structural Characters and Problems of the Geography Domain in the 7th Social Studies Curriculum

- Centered on 7-10 Grade Courses in National Common Basic Curriculum -

Myeong-Hee Kim*

요약 : 본 연구는 교육과정 분석에 유용한 차원적 분석방법에 의해서 제7차 사회과 교육과정 지리영역(국민공통기본 교육과정 중1-고1)의 구조적 특징을 알아보고 이 과정이 안고 있는 여러 가지 문제도 제기하는 것을 목적으로 삼았다. 본 연구를 수행하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 제7차 중등 사회 지리영역 교육과정의 구조는 고차적 구성-조직의 차원에서 보면, 광역형이다. 중차적 구성-조직 차원에서 보면, 중학교 1학년의 경우는 지역지리로 되어 있고, 3학년의 경우는 계통지리로, 고등학교 1학년의 경우는 한국지리가 약간 가미된 계통지리 내용으로 구성되어 있어서 중1-고1의 전체적 내용구조는 비계열적 분야들에 의한 구조이다. 둘째, 저차적 구성-조직 차원에서 보면 중학교 1학년의 경우는 한국 및 세계지리 요목으로서 내용의 순서를 보면 지역사회→한국 각 지방→세계 각 대륙으로 되어 있어서 대체로 지평확대적인 계열성이 존재한다고 볼 수 있다. 중학교 3학년의 경우는 인문지리 요목으로서 내용을 좀 더 깊이 살펴보면 경제 및 사회지리로 교수요목 간 계열성을 언급할 형편이 못된다. 한편 거의 모든 세목에 설정된 심화과정의 경우 난도가 높은 편이다. 고등학교 1학년의 경우도 한국지리 및 자연지리 일부를 제외하고 인문지리 요목 위주로 되어 있다. 요목들의 내용을 살펴보면 자연지리 도시·경제지리, 환경지리, 문화지리 등으로 되어있어서, 교수요목 간 계열성을 언급할 형편이 못된다. 내용의 수준을 볼 때 심화과정은 난도가 높은 편이다. 셋째, 지리영역 교육과정의 범위 결정에 있어서는 각종 생활 지역을 내용으로 삼는 방법과 지리학의 체계를 이용하는 방법이 사용되었다. 계열 결정에 있어서는 대체로 지평확대적 방법과 모체학문 체계의 순서에 근거한 방법이 사용되었다. 범위 및 계열 결정에 있어서 이들 방법의 사용은 지리교육 이론에 어긋나지 않는다. 넷째, 제7차 교육과정에는 수준별 교육과정이 도입되어 있는데 일부 심화과정의 경우 내용 수준이 너무 높아 현장에서의 교수-학습과정에서 특히 학생측의 조사·이해에 어려움을 겪고 있는 실정이다. 한편 제7차 교육과정에서 강조하는 열린교육에 수업의 초점을 맞추게 될때 자칫하면 전체적인 학력저하 현상이 나타날 수도 있다.

주요어 : 차원적 분석방법, 지리영역, 분야, 부분, 메타인지

Abstract : This study aims to find out structural characteristics of the 7th geography curriculum(7-10

* 충북 옥천고등학교 교사(Teacher, Okcheon High School, Chungbuk), kimhee12@hanmail.net

grade course in national basic common curriculum) by the dimensional analysis method which is useful for analyzing curriculum. It also manifests various problems of the 7th geography curriculum. And the solution for these problems will become the theme of the subsequent research. The conclusions are as follows. First, The structure of geography curriculum in the 7th Secondary Social studies is organized into a broad-area form in the respect of a high level structure-system dimension. According to the middle level structure-system dimension, the whole structure from the middle School 1st grade to the high school 1st one is the structure of non-continuous fields. Second, An analysis of the low level structure-system dimension shows characteristics of contents in each grade in detail as follows. In the middle school 1st grade, content order is organized as units(course of study) Korean and World Geography, such as community → each local area in Korea → each continent in the world. So it has a sequence that an area expands. The middle school 3rd consists of units(course of study) in Human Geography. In-depth courses which are established at all syllabuses have a high difficulty degree. Geography in the high school 1st grade also consists in units of Human Geography mainly. And depth courses have a high difficulty degree in a level of contents. Third, In order to decide a scope of curriculum in Geography, the method to choose various life region as contents and the method to use system of Geography are applied. To decide a sequence is mostly based on an area-expanding method and an order of mother- science system. Fourth, The differentiated curriculum is introduced into the 7th curriculum. But some In-depth course has a high level of content and it gives difficulties to the teaching and learning class in a school, especially the research and understanding of students.

Key words : dimensional analysis method, geography domain, field, part, metacognition

I. 서 론

1. 연구목적

교육과정에 대한 의미와 범위는 다양하게 정의되고 설정되며 교육과정의 개발은 국가·사회적 요구, 학문적 요구, 교육적 요구에 의해서 이루어진다. 우리나라의 경우는 국가 수준의 교육과정 체제하에서 학교 교육이 계획되고 실행되므로 이와 관련하여 교육과정을 살펴봐야 할 것이다. 넓은 의미에서 국가 교육과정은 교사, 학생, 학교 행정가에 의해 학교에서 실제로 행해지는 모든 교육프로그램의 목적, 내용, 활동, 조직을 포괄하는 것이라고 간주될 수 있으며 좁은 의미에서는 학생들이 학교 교육에서 이수해야 할 과정을 문건화한 것으로 볼 수 있다.

한편 위 양자의 중간적 의미로서의 국가 교육과정은 학교에서 이루어지는 교육목표, 교수-학습 내용 및 방법, 평가 등에 대한 전체적인 방향과 내용을 제시하는 공식적인 문서이다. 그 중에서도 각 교과 내지 과목은 교육과정의 핵심이 되는 내용을 제공한다(박도순·홍후조, 2002, 20). 지리 교육과정은 교육

의 일반목적과 지리 과목(영역)의 목적을 달성하기 위해 지리의 내용을 조직화하고 체계화한 “계획된 일련의 학습과업의 체계”(서태열, 1993, 52)라고 정의할 수 있다.

우리나라의 교육과정은 좀 더 나은 교육과정이 되도록 여섯 차례에 걸쳐 개정되었다. 특히 이번 제7차 교육과정은(1997년 공포) 21세기의 세계화·정보화 시대를 주도하며 살아갈 ‘자율적이고 창의적인 한국인’을 육성하기 위하여 제정되었으며(교육부, 2001, 2) 학교급별 적용대상을 보면 2000년 초등학교 1·2학년을 시작으로 하여 2004년 초·중·고 전학년에 적용되게 되어있다(교육부, 1997a, ii).

각 교과의 교육과정이 학습자의 학습내용에 직접적인 영향을 끼치게 된다는 점을 고려할 때 우리와 관련 있는 지리 교육과정에 대한 연구는 매우 중요하다.

제7차 교육과정은 전체 교육과정의 구조적 틀이 제1차에서 제6차 까지의 것과는 다른 점이 많으며 또한 복잡하다. 본 연구의 목적은 대한민국 국민이면 누구나 이수해야 하는 국민공통기본 교과 사회내의 필수과제인 ‘중1-고1의 지리영역의 구조적 특징

표 1. 교육과정 구조의 여러 차원 : 차원적 분석방법 관련

차 원	내용 및 기본특성
고차적 구조(예, 영역 즉 지리 영역 차원)	· 과목형(교과형, 분과형) : 분과적, 교사-전문가 중심, 교과서 중심 · 광역형 : 통합적, 융합적 · 중핵형 : 중핵 중심, 경험, 사회문제, 청소년 요구 반영
중차적 구조 (예, 분야 즉 지역지리 · 계통지리 분야 차원)	· 계열적 분야들에 의한 구조 · 비계열적 독립분야들에 의한 구조
저차적 구조 (예, 부분 즉 한국지리 · 세계지리 · 인문지리 · 자연지리의 교수요목 부분 차원)	· 레슨(lesson)들에 의한 구조 · 화제(topic)들에 의한 구조 · 교수요목 또는 세목들에 의한 구조

*자료: 박도순 · 홍후조, 2002, 173.

을' 교과교육학적 시각에서 살펴보고 나아가 이것이 안고 있는 문제들을 제기하는데 있다.

2. 연구방법 및 범위

본 연구의 대상인 위 지리영역 교육과정의 구조 탐색은 교육과정 전문가 박도순 · 홍후조(2002, 173)가 제시한 차원적 분석방법을 택하였다. 이 방법상의 각 차원 및 그들에 따른 분석대상의 내용은 표 1과 같다. 이 방법은 각 차원 간의 상하 관계 속에서 전체적 구조를 파악하는데 유용하며, 시기에 따른 각 차의 교육과정들을 비교하는 데에도 유용하다.

고차적 구조 분석에서는 사회내 지리영역이 과목형, 광역형, 중핵형 중 어느 분야에 해당하는지를 알아보았으며, 중차적 구조 분석에서는 지리의 내용구조가 계열적 분야들에 의한 구조인지, 비계열적 독립분야들에 의한 구조인지를 알아보았다. 저차적 차원에서는 교수요목 또는 교수세목 수준에서 살펴보는 데 이를 좀 더 구체적으로 말하면 한국지리, 세계지리 내용들의 요목들 간에 계열성이 존재하는지를 알아보았고 인문지리 및 자연지리 요목들의 경우에는 수준이 적정한지 알아보았다.

그리고 전후 비교방법도 사용되었는데 이는 제6차와 제7차 지리교육과정 비교에서였다. 이에 쓰인 주요 자료들은 교육부 제정의 사회과 교육과정(1997a), 중학교 교육과정(1997b), 고등학교 교육과정 I(1997c), 이다.

또한 교육부 제정의 중학교 교육과정 해설 II: 국어, 도덕, 사회(1999a), 고등학교 교육과정 해설: 사회(2001), 중학교 교육과정(1992), 고등학교 교육과정 I(1992), 등도 보조적으로 사용했다.

표 2. 교과·영역·분야·부분간의 용어 대비

교과	영역	분야	부분 (하위분야)
사회	지리	지역지리	한국지리, 세계지리
		계통지리	인문지리, 자연지리
	(역사)		
	(일반사회)		

연구 범위는 국민공통기본 교과를 이수하는 중학교 1학년에서 고등학교 1학년(7학년-10학년) 까지의 지리영역으로 제한하였다. 본 연구를 전개함에 있어서 '교과', '영역', '분야', '부분'들 간의 용어사용 혼란을 막기 위해 이들 간의 대비를 표 2처럼 정하여 사용하였다.

II. 제7차 사회과 교육과정 지리영역의 구조적 특징

1. 사회과 교육과정 지리영역의 이론적 배경

1) 사회과 지리교육의 목적

목적은 논의하는 것은 우리가 교육과정 구성에서 적절한 내용을 선택하고 그것을 적절히 조직하는 데 길잡이가 되기 때문이다(이성호, 1994, 244). 그림 1은 교육학자 Wheeler의 교육과정 구성에 관한 모델이다(Marsden, 1976, 4). 이 모델에 의하면 목적이 정해진 후 학습경험 및 내용의 선정이 이루어지고 이를 토대로 내용의 조직 및 통합이 이루어져야 한다.

우리나라의 경우 학교교육에서의 지리는 유럽 어

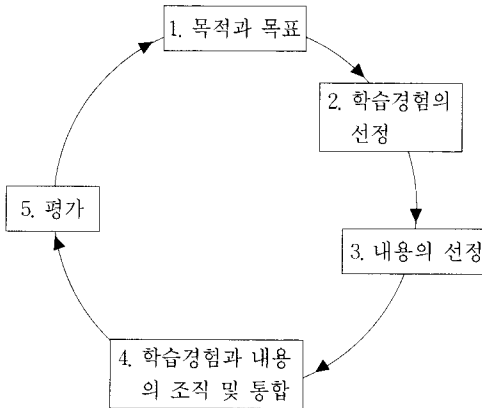


그림 1. Wheeler의 교육과정 구성 모델

*출처: Marsden, W. E., 1976, 4.

러 국가와 같은 독립교과가 아니고 미국의 영향을 받아 사회과 테두리 안에서 그 일부로 구성되어 있다. 이와 같은 체제에서 지리교육은 사회과 지리로서 그 성격이나 목적, 학습내용, 평가 등이 다루어지게 되어 있다(김연옥·이혜은, 1999, 15). 이에 우선 김연옥(외)(김연옥·이혜은, 1999, 65-66)이 제시한 통합교과인 사회과 교육 목적을 소개해 보면 다음과 같다.

사회현상에 관한 기초적 지식과 능력은 물론 지리, 역사, 및 제 사회과학의 기본개념과 원리를 발견하고 탐구하는 능력을 기르고, 우리사회의 특성과 세계의 여러 모습을 종합적으로 이해하며, 다양한 정보를 활용하여 현대사회의 문제를 창의적이며 합리적으로 해결하고 공동체생활에 스스로 참여하는 능력을 기르는데 있다. 이를 바탕으로 개인의 발전은 물론 국가, 사회, 인류의 발전에 기여할 수 있는 민주시민의 자질을 기른다.

즉 통합사회의 교육목적을 달성하기 위해서는 사회의 여러 현상과 특성을 그 사회의 지리적 환경, 역사적 발전, 정치·경제·사회적 제도 등과 관련시켜 종합적으로 이해하는 한편 우리사회가 당면할 문제들에 관심을 가지고 민족 문화 및 민주국가 발전에 적극적으로 이바지하려는 태도를 가져야 한다는 것이다.

한편 금번 제7차 교육과정에 제시된 사회과의 목적(교육부, 1997a, 29)은 다음과 같다.

사회과는 사회 현상을 올바르게 인식하고, 사회 지식 습득과 사회 생활에 필요한 기능을 익히

며, 민주 사회 구성원에게 요청되는 가치와 태도를 지님으로써 민주 시민으로서의 자질을 육성하는 교과이다. 사회과에서 가르치고자 하는 민주 시민은, 사회 생활을 영위하는데 필요한 지식을 가지고 인권 존중, 관용과 타협의 정신, 사회 정의의 실현, 공동체 의식, 참여와 책임 의식 등의 민주적 가치와 태도를 함양하고, 나아가 개인적, 사회적 문제를 합리적으로 해결하는 능력을 기름으로써 개인의 발전은 물론, 국가, 사회, 인류의 발전에 기여할 수 있는 자질을 갖춘 사람이다.

이상의 목적론들을 통해서 볼 때 사회과의 목적은 사회 문제를 합리적으로 해결하는 능력을 길러, 개인 및 국가, 사회, 인류발전에 기여할 수 있는 자질을 갖춘 민주시민을 육성 하는 것이라고 볼 수 있다.

제7차 교육과정에 의하면 중1-고1 학년 과정은 국민공통기본 교과로서 사회를 학습하게 되어있으며, 그 안에서 지리교육이 이루어지도록 되어 있어 지리 교육 목적 논의의 대부분은 종래와는 달리 사회과적인 시각에서 생각하고 제시되게 되어있다. 이런 시각에서 본 임덕순(임덕순, 2000, 14-15)의 사회과 지리교육의 목적은 다음과 같은데 본 연구자는 이 목적 제시를 수용하여 사회과 지리교육의 목적으로 삼았다.

사회과 지리교육의 목적은 배우는 학생들로 하여금 인간-환경관계, 지역들, 그리고 중요한 기초적 지리개념들의 이해를 통하여 사회를 지리적으로 온당히 이해하게 하여, 사회가 안고 있는 문제의 해결 의지를 지닌 선량한 시민이 되도록 하는 것이다.

위의 것들을 종합해 볼 때 사회과 지리교육의 목적이 사회과 목적의 테두리 안에 있음을 알 수 있다. 결국 사회과 지리교육의 목적은 사회과의 목적과 지리교육의 목적이 적절히 결합되어 정해져야 될 것이다.

2) 범위의 결정

목적이 정립되면, 그 목적은 교육과정 내용을 정하는 데에 항도적 역할을 해야 한다(이성호, 1983, 244). 교육학이 제시한 다섯 가지의 일반적인 내용선정 기준에는 내용의 타당성과 유의미성, 내용의 유용성, 내용의 학습 가능성, 내용의 내·외적 관련성, 인간의 발달이 있다(이성호, 1983, 244-247).

한편 지리 교육과정의 범위를 정하는 방법에는

모체인 지리학의 기본개념들을 원용하는 방법, 지리학의 체계를 이용하는 방법, 사회적 기능들 중 지리적인 것만 선별해서 사용하는 방법, 각종 생활 지역을 내용으로 삼는 방법, 현재의 지리적 이슈들을 내용으로 삼는 방법이 있다(임덕순, 2000, 37). 이중에서 어느 것을 택하느냐는 당대의 경향, 교육과정 구성자 철학 등에 달려있다. 지리의 범위를 정하는데 있어서 가장 어려운 점은 균형의 문제이다. 즉 폭과 깊이간의 균형, 내용과 교육적 가치간의 균형이 그것이다. 내용이 너무 어려우면 지식, 기능, 가치, 태도 형성에 어려움을 겪게 되며 내용이 너무 많으면 교사들은 설교적이고 해설적으로 가르치게 되므로 이러한 것들 사이에 균형을 적절히 이루는 일은 교육과정 조직의 중요한 문제로 남아있다(Tilbury and Williams, eds., 1997, 57).

한편 발전-진보적인 지리교육에서는 지리학의 기본 개념들을 최고 수준의 개념들로 보고 그것들을 내용의 골격으로 삼기를 강조하고 있다(임덕순, 2000, 37). 한 예로 미국의 GENIP위원회(1985)는 위치, 장소, 장소 내 관계, 이동, 지역을 주요개념으로 삼은바 있는데(임덕순, 2000, 78). 이는 위에서 언급된 지리교육과정의 범위를 정하는 방법 중 모체인 지리학의 기본개념들을 원용하는 방법과 관련이 있다. 본 연구에서는 이들 중 어떤 방법이 범위결정에 사용되었는가를 찾아보게 될 것이다.

3) 계열의 결정

계열이란 선정된 내용을 가지고 가르치는 순서를 정한 것이다. 선정된 내용을 어떠한 순서로 가르치는 가는 범위결정 못지않게 중요하다.

교육학이 제시한 계열결정의 준거를 제시하면, ① 단순한 내용에서 복잡한 내용으로, ② 친숙한 내용에서 미친숙한 내용으로, ③ 부분에서 전체적인 내용으로, ④ 구체적인 개념에서 추상적인 개념으로 계열을 결정한다 등 이다(이성호, 1983, 248). 한편 지리교육과 관련하여 내용의 계열을 정하는 방법으로는 지평확대적 방법, 논리적 조직 방법, 모체학문 체계의 순서에 근거한 방법 등이 있다(임덕순, 2000, 39). 이중에서 하나나 둘 이상을 결합하여 계열을 결정할 수 있다. 제7차 지리영역 교육과정에서의 계열 결정 방법은 이들 중 어떤 것이 채용되었는가를 알아보게 될 것이다.

2. 제7차 사회과 교육과정 지리영역 구성의 기초철학

1) 추구하는 인간상

제7차 교육과정에서 추구하는 인간상은 제7차 교육과정의 일부인 지리영역교육에도 크게 영향을 미친다. 그러므로 이를 일별해 볼 필요가 있다. 제7차 교육과정에서 추구하는 인간상은 전인적 성장의 기반위에 개성을 추구하고 기초 능력을 토대로 창의적인 능력을 발휘하며, 폭넓은 교양을 바탕으로 진로를 개척하고 우리 문화에 대한 이해의 토대위에 새로운 가치를 창조하여 민주시민 의식을 기초로 공동체의 발전에 기여하는 사람이다.

위의 인간상 구현을 위한 방침으로서는 다음과 같은 것을 유의하도록 되어있다:

사회적 변화를 주도할 수 있는 기본 능력을 길러 줄 수 있도록 교육과정을 구성 한다. /국민공통기본 교육과정과 선택 중심 교육과정 체제를 도입하고 교육내용의 양과 수준을 적정화 한다. /심도 있는 학습이 이루어지도록 수준별 교육과정을 도입한다. /학생의 능력, 적성, 진로를 고려하여 교육 내용과 방법을 다양화한다. /교육과정 편성과 운영에 있어서 현장의 자율성을 확대한다(교육부, 1997a, 2).

위의 것들 중 지리 교육에서 특히 유념할 것으로는 다음과 같은 것들이 있다:

기본 능력을 길러 준다. /학생의 능력, 적성, 고려한다. /현장의 자율성 늘려준다.

2) 중등학교 교육목적

중학교 교육은 초등 학교 교육의 성과를 바탕으로, 학생의 학습과 일상 생활에 필요한 기본 능력과 민주 시민으로서의 자질을 함양하는 데 그 목적이 있는데, 특히 지리 교육과 관련이 큰 것은 다음과 같다(교육부, 1997a, 3-4).

가. 학습과 생활에 필요한 기본 능력과 문제 해결력을 기르고, 자신의 생각 느낌을 창의적으로 표현하는 경험을 가지게 한다.

나. 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀 적극적으로 진로를 탐색하는 경험을 가지게 한다.

다. 우리의 전통과 문화에 대한 자긍심을 지니고, 이를 발전시키려는 태도를 가지게 한다.

고등 학교의 교육은 중학교 교육의 성과를 바탕으로, 학생의 적성과 소질에 맞는 진로 개척 능력과 세계 시민으로서의 자질을 함양하는 데 그 목적이 있는데, 특히 지리 교육과 관련이 큰 것은 다음과 같다.

가. 학문과 생활에 필요한 논리적, 비판적, 창의적 사고력과 태도를 익히게 한다.

나. 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀, 적성과 소질에 맞게 진로를 개척하는 능력을 기르게 한다.

다. 우리의 전통과 문화를 세계 속에서 발전시키려는 태도를 가지게 한다.

라. 국가 공동체의 형성과 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 의식과 태도를 가지게 한다.

이상의 인간상, 인간상 구현을 위한 방침등도 제7차 사회과 지리 교육과정 구성에 기저적으로 반영되어야 한다.

3. 제7차 사회과 교육과정 지리영역(중1-고1학년)의 구조적 특징

1) 직전 교육 과정의 구조적 특징

제7차 교육과정의 특징을 좀 더 잘 알기 위해 직전 제6차 지리교육과정의 구조를 개략적이거나 알아볼 필요가 있다.

먼저 제6차 중등 사회과내 지리영역(중1-고1) 교육과정은 고차적 구성-조직의 차원면에서 볼 때 광역형이라고 볼 수 있다. 그러나 일반계 고등학교 고1의 공통필수인 공통사회내 지리영역 교육과정은 고차적 구성-조직의 차원에서 볼 때 외형(공통사회) 상으로는 광역형으로 볼 수 있으나 공통사회(상)인

일반사회와 공통사회(하)인 한국지리로 교과서가 별도로 제작되게 되어있어서 실제로는 과목형이라 할 수 있다. 중차적 구성-조직 차원면에서 보면 중학교 1-2학년은 지역지리로, 중학교 3학년은 제통지리로, 고등학교 1학년은 다시 지역지리여서 결국 중1-고1까지의 구조는 '비계열적 분야들에 의한 구조'라고 볼 수 있다.

저차적 차원에서 보면, 이는 교수요목(단원) 수준에서 보는 것인바(표 3) 중학교 1학년의 경우는 지역과 사회 탐구, 중부 지방의 생활, 남부 지방의 생활, 북부 지방의 생활, 동부 및 동남아시아의 생활, 남부 및 서남아시아와 아프리카의 생활로 구성되어 있고, 중학교 2학년의 경우는 유럽의 생활, 아메리카 및 오세아니아의 생활로, 중학교 3학년의 경우는 공업화·도시화와 환경문제, 자원문제와 국토의 효율적 이용, 국제 사회속의 한국인으로, 고등학교 1학년의 경우는 국토의 이해, 자연환경과 생활, 생활 공간의 변화, 경제활동의 지역 구조, 국토개발과 환경보전, 각 지역의 생활, 국토의 분단과 통일, 국제화 시대의 한국인으로 구성되어 있다.

이를 정리해서 말해보면 중학교 1학년의 경우는 한국지리 요목과 세계지리 요목으로, 2학년의 경우는 세계지리 요목으로만 구성되어 있어서, 중학교 1·2학년의 경우 대체로 지평확대적으로 계열이 이루어져 있다고 볼 수 있다. 그런데 한국·세계지리 요목들의 경우 우리나라 각 지방 및 세계 각 지역에 대한 요목은 설정되어 있지만 우리나라 및 세계전체에 관한 요목은 설정되어 있지 않다. 중학교 3학년의 경우는 인문지리 요목으로 되어있어서, 중학교 1·2학년과 3학년

표 3. 제6차 중등 사회(중1-고1)내 지리영역 내용체계 (교수요목 수준)

중학교 1학년	중학교 2학년	중학교 3학년	고등학교 1학년(공통사회-하)
· 지역 사회 탐구 · 중부 지방의 생활 · 남부 지방의 생활 · 북부 지방의 생활 · 동부 및 동남 아시아의 생활 · 남부 및 서남 아시아와 아프리카의 생활	· 유럽의 생활 · 아메리카 및 오세아니아의 생활	· 공업화, 도시화와 환경 문제 · 자원 문제와 국토의 효율적 이용 · 국제 사회 속의 한국인	· 국토의 이해 · 자연환경과 생활 · 생활 공간의 변화 · 경제활동의 지역 구조 · 국토개발과 환경 보전 · 각 지역의 생활 · 국토의 분단과 통일 · 국제화 시대의 한국인

*주: 밑줄은 영역간 통합적 성격이 나타나는 요목을 표시한 것임.

*자료: 교육부, 1992, 62-63; 교육부, 1992, 78-80.

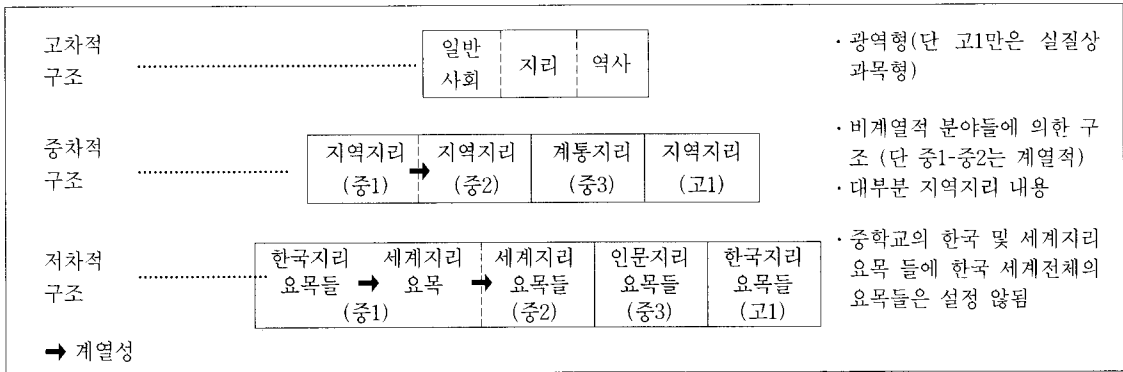


그림 2. 제6차 지리영역 교육과정의 내용구조

표 4. 제7차 중등사회내 지리영역 내용체계 (교수요목 수준)

중학교 1 학년 (7학년)	중학교 2 학년 (8학년)	중학교 3학년 (9학년)	고등학교 1학년 (10학년)
· 지역과 사회 탐구 · 중부 지방의 생활 · 남부 지방의 생활 · 북부 지방의 생활 · 아시아 및 아프리카의 생활 · 유럽의 생활 · 아메리카 및 오세아니아의 생활	· 해당 사항 없음	· 자원 개발과 공업 발달 · 인구 성장과 도시 발달 · <u>지구촌 사회와 한국</u>	· 국토와 지리 정보 · 자연 환경과 인간 생활 · 생활 공간의 형성과 변화 · 환경 문제와 지역 문제 · <u>문화권과 지구촌의 형성</u>

*주: 밑줄은 영역간 통합적 성격이 나타나는 요목을 표시한 것임.

*자료: 1997a, 31.

내용 간에 계열성이 존재한다고 볼 수 없다. 고등학교 1학년의 경우는 한국지리 요목들로 구성되어 있어서 중3과 고1의 내용 간에도 계열성은 존재하지 않는다.

이상의 제6차과정의 내용구조를 도식화하면 그림 2와 같다.

2) 제7차 과정(중1-고1)의 구조적 특징

(1) 특징의 개략

제7차 중등 사회내 지리영역(중1-고1) 교육과정은 고차적 구성-조직의 차원면에서 보면 광역형으로 볼 수 있다. 중차적 구성-조직 차원면에서 보면 중학교 1학년의 경우는 지역지리로 되어 있고, 2학년은 해당이 없으며, 3학년의 경우는 계통지리로, 고등학교 1학년의 경우는 지역지리가 약간 가미된 계통지리 위주로 구성되어 있어서 중1-고1의 전체적 내용이 '비계열적 분야들에 의한 구조'를 띠고 있다고 볼 수 있다. 환언하면 중1은 지역지리, 중3·고1은 계통지리로 되어있어서 계열성이 없다는 말이다.

저차적 구성-조직의 차원(표 4)에서보면 중학교 1학년의 경우는 앞뒤가 한국지리와 세계지리 요목으로 되어 있어서 대체로 지평확대적인 계열성이 존재한다고 볼 수 있다. 중학교 3학년의 경우는 인문지리 요목으로 되어 있어서 중1·중3간에 계열성이 존재한다고 볼 수 없다. 한편 고등학교 1학년의 경우도 대체로 인문지리 요목위주로 구성되어 있어서 중3·고1 학년 간에도 계열성의 성립 여부가 관심사가 못 된다. 한편 내용수준을 보면 중3·고1의 기본과정은 별 문제가 없으나 심화과정의 경우에는 예를 들어 고1의 지형과 인간생활의 심화과정인 "우리 나라 하천의 특색을 파악하고, 주민 생활과의 관계를 사례를 들어 설명한다"처럼 내용이 어려워 수준이 적절하다고 볼수 없는 것들이 있다.

(2) 각 학년 내용의 특징(저차적 차원)

앞에서는 전체의 개략적 특징을 제시하였다. 여기서는 각 학년의 교수세목 까지를 제시함으로써 독자

들에게 내용의 상세화를 접하도록 하는 가운데 논의를 펴고자 한다.

① 중학교 1학년

중학교 1학년의 경우는 앞부분은 한국의 중부지방, 남부지방, 북부지방으로 한국지리 요목에 해당되며 뒷부분은 아시아 및 아프리카·유럽·아메리카 및 오세아니아로 구성된 세계지리 요목에 해당된다. 이를 좀더 구체적으로 즉 교수세목 수준으로 제시하면 다음과 같다.

ㄱ. 지역과 사회 탐구

㉠ 지역의 지리적 환경 (교수세목 수준, 이하 같음)

㉡ 지역 사회의 변화와 발전

㉢ 지역 사회의 구조와 기능

㉣ 지역 사회의 문제와 해결

[심화 과정]

ㄴ. 중부 지방의 생활

㉠ 우리 나라의 중앙부 [심화 과정]

㉡ 인구와 산업이 집중한 수도권 [심화 과정]

㉢ 관광 자원이 풍부한 관동 지방 [심화 과정]

㉣ 발전하는 충청 지방 [심화 과정]

ㄷ. 남부 지방의 생활

㉠ 해양 진출의 요지 [심화 과정]

㉡ 농업과 공업이 함께 발달하는 호남 지방 [심화 과정]

㉢ 임해 공업이 발달한 영남 지방 [심화 과정]

㉣ 관광 산업이 발달한 제주도 [심화 과정]

ㄹ. 북부 지방의 생활

㉠ 대륙의 관문 [심화 과정]

㉡ 북부 지방의 중심지 관서 지방 [심화 과정]

㉢ 문호를 개방하는 관북 지방 [심화 과정]

ㅁ. 아시아 및 아프리카의 생활

㉠ 경제가 성장하는 동부 아시아 [심화 과정]

㉡ 문화가 다양한 동남 및 남부 아시아 [심화 과정]

㉢ 석유 자원이 풍부한 서남 아시아와 북부 아프리카 [심화 과정]

㉣ 발전이 기대되는 중·남부 아프리카 [심화 과정]

ㅂ. 유럽의 생활

㉠ 일찍 산업화를 이룬 서부 및 북부 유럽 [심화 과정]

㉡ 관광 산업이 발달한 남부 유럽 [심화 과정]

㉢ 민족과 문화가 다양한 동부 유럽과 아시아 [심화 과정]

ㅅ. 아메리카 및 오세아니아의 생활

㉠ 선진 지역 앵글로아메리카 [심화 과정]

㉡ 자원이 풍부한 라틴아메리카

㉢ 발전 가능성이 큰 오세아니아와 극 지방 [심화 과정]

이상에서 살펴본 바와 같이 중학교 1학년의 경우 내용의 순서를 보면 지역사회→한국 각 지방→세계 각 대륙으로 되어 있어서 대체로 지평확대적으로 계열이 이루어져 있다. 특히 아쉬운 점은 한국 각 지방 및 세계 각 지역 다음에 한국전체와 세계전체에 관한 내용이 들어있지 않다는 점이다. 그리고 거의 모든 교수세목에 심화과정이 설정되어 있다.

② 중학교 3학년

중학교 3학년의 경우는 전술한 바와 같이 인문지리 요목으로 짜여져 있는데 그 내용을 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

ㄱ. 자원 개발과 공업 발달

㉠ 자원의 분포와 이동 [심화 과정]

㉡ 자원의 이용과 자원 문제 [심화 과정]

㉢ 공업 발달과 공업 지역의 형성

ㄴ. 인구 성장과 도시 발달

㉠ 인구 성장과 인구 이동 [심화 과정]

㉡ 도시의 발달과 분포 [심화 과정]

㉢ 인구 및 도시 문제 [심화 과정]

ㄷ. 지구촌 사회와 한국(통합사회과적)

㉠ 지역 간의 교류와 갈등

㉡ 미래 사회의 전망과 대응 [심화 과정]

㉢ 우리 민족의 발전 과제 [심화 과정]

중3의 인문지리 요목들의 내용을 좀 더 깊이 살펴보면 경제 및 사회지리로 되어 있어서, 교수요목 간 계열성을 언급할 형편이 못된다. 학년 간 계열성의 여부를 살펴보면 전술한 바와 같이 중1은 한국·세계지리 요목으로, 중3은 인문지리 요목으로 구성되어 있어서 중1·중3 간에 계열성이 존재한다고 볼

수 없다. 거의 모든 세목에 설정된 심화 과정의 경우 난도가 높은 편이다.

③ 고등학교 1학년

고등학교 1학년의 경우 전술한 바와 같이 한국지리와 자연지리 요목이 약간 가미된 인문지리 요목들 위주로 아래와 같이 짜여져 있다.

ㄱ. 국토와 지리 정보

- ㉠ 국토 인식과 지리 정보
- ㉡ 지리 정보와 지도
- ㉢ 지리 정보의 이용

ㄴ. 자연 환경과 인간 생활

- ㉠ 지형과 인간 생활 [심화 과정]
- ㉡ 기후와 인간 생활 [심화 과정]
- ㉢ 환경과 자연 재해 [심화 과정]

ㄷ. 생활 공간의 형성과 변화

- ㉠ 장소의 인식과 입지 결정 [심화 과정]

㉠ 도시 체계와 내부 구조 [심화 과정]

㉡ 지역 생활권의 형성과 변화 [심화 과정]

ㄹ. 환경 문제와 지역 문제

- ㉠ 환경 문제의 확산 [심화 과정]
- ㉡ 지역 개발과 환경 보전 [심화 과정]
- ㉢ 지역차와 지역 갈등

ㅁ. 문화권과 지구촌의 형성 (통합사회과정)

- ㉠ 종교와 문화의 다양성
- ㉡ 상업의 발달과 생활권의 확대 [심화 과정]
- ㉢ 세계화와 지역화

고1에 해당하는 요목들의 내용을 살펴보면 자연 지리, 도시·경제지리, 환경지리, 문화지리 등으로 되어 있어서, 교수요목 간 계열성을 언급할 형편이 못 된다. 그리고 중3·고1간에도 계열성이 존재한다고 볼 수 없다. 내용의 수준면에서 볼 때 심화과정의 난

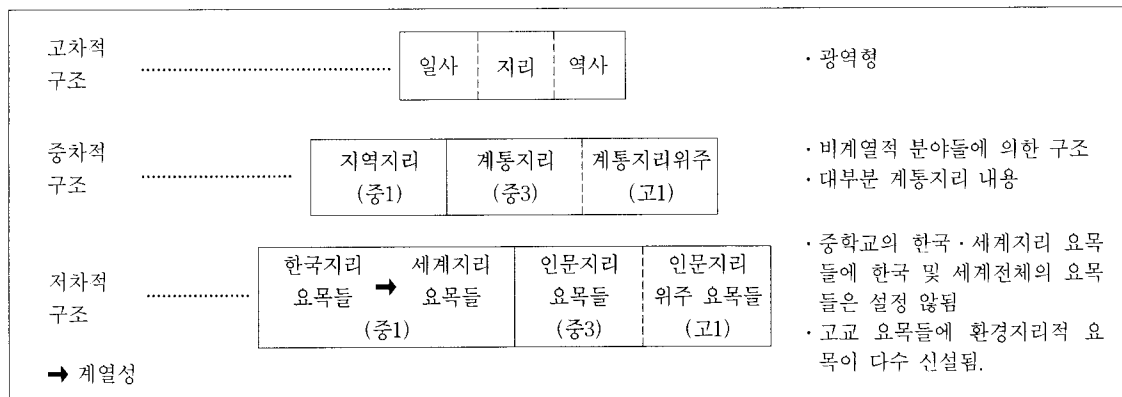


그림 3. 7차 사회과 교육과정 지리영역의 내용구조 (고차-저차)

표 5. 제6·7차 사회과 교육과정 지리영역의 차원상 비교(중1-고1)

차원	구분	제6차 교육과정	제7차 교육과정	차이점
고차적		· 광역형 (단 고1 공통사회(하)의 경우 외형상으로는 광역형이지만 실제로는 과목형)	· 광역형	· 차이 있음
중차적		· 비계열적 분야들에 의한 구조	· 비계열적 분야들에 의한 구조	· 차이 없음
저차적		· 중1·2 : 한국지리·세계지리 요목들, 요목간 계열성 존재 · 중3 : 인문지리 요목들 · 고1 : 한국지리 요목들	· 중1 : 한국지리·세계지리 요목들, 요목간 계열성 존재 · 중3 : 인문지리 요목들 · 고1 : 인문지리 위주 요목들	· 사실상 차이 없음 · 차이 없음 · 차이 큼

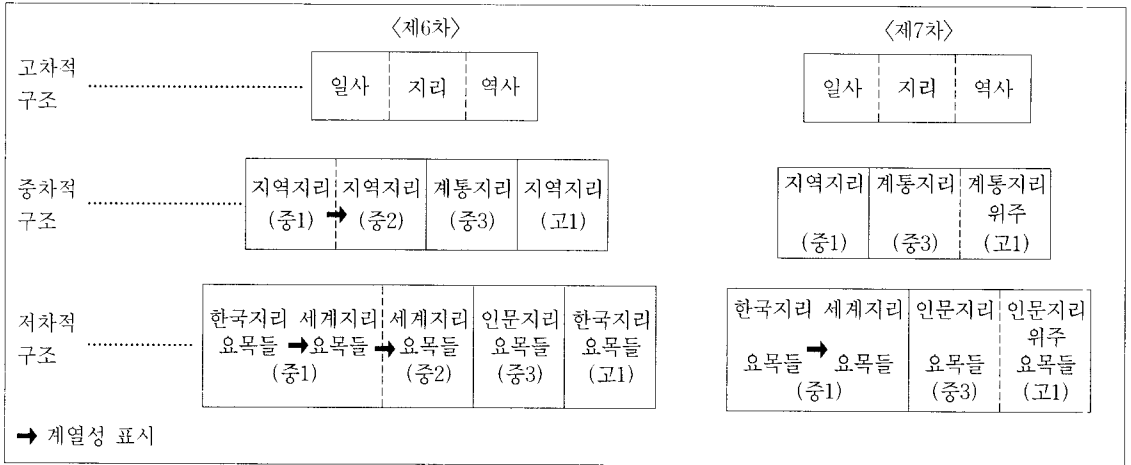


그림 4. 제6·7차 사회과 교육과정 지리영역의 내용구조 비교(고차-저차)

도가 높은 편이다.

이상의 제7차 과정의 내용구조를 도식화하면 그림 3과 같다.

3) 제6·7차 과정의 비교

제6차와 제7차간의 지리영역 교육과정을 고차적-저차적 차원에서 비교한 것이 표 5이며, 이 비교를 그림으로 나타낸 것이 그림 4이다.

위의 표 및 그림과 같이 고차적 차원면에서 보면 제6·7차 모두 광역형이지만 제6차 고1의 경우 실제로는 과목형이며, 중차적 차원면에서 보면 제6·7차 모두 '비계열적 분야들에 의한 구조'를 띠고 있다고 볼 수 있다.

한편 저차적 차원에서 보면 제6·7차 모두 중학교 1학년은 한국지리 요목을 다룬 후 세계지리 요목을 다루도록 되어 있어 계열성이 존재한다고 볼 수 있다. 중학교 2학년의 경우 제6차 과정에서는 세계지리 요목을 다루도록 되어 있으나 제7차 과정에는 지리 요목이 없어서 지리 학습의 단절이 우려된다. 중학교 3학년을 보면 제6·7차 모두 인문지리 요목으로 되어 있으며 내용도 거의 비슷하다. 고등학교 1학년을 살펴보면 제6차 과정에서는 한국지리를 계통적으로 다루었으나 제7차 과정에서는 인문지리적 요목 위주로 다루게 되어 있다.

III. 제7차 사회과 교육과정 지리영역의 운영상 특징

1. 수준별 과정

제7차 교육과정에서는 학생의 능력·흥미·적성·진로에 따른 개인차를 존중하는 기본정신을 바탕으로 학습 결손을 예방하여 기초·기본 교육을 충실히 하고 자기주도적 학습능력을 제고하여 교육의 수월성을 높이고자 수준별 과정을 도입하게 되어 있다.

수준별 교육과정은 단계형, 심화·보충형 및 과목선택형으로 나뉘는데 초등학교 3학년부터 고등학교 1학년까지의 사회는 심화·보충형 교육과정이 적용되게 되어 있다. 따라서 사회속에 포함되어 있는 지리영역 교육과정도 이에 따르게 되어 있다.

심화·보충형 교육과정을 운영하는 가장 일반적인 방식은 지리영역 기본과정을 모든 학생이 공통으로 학습한 후 심화과정과 보충과정을 병렬적으로 편성·운영하는 것이다. 한편 심화·보충 대상자 선정은 기본과정의 학업 성취도를 기준으로 하되, 학생의 필요나 흥미를 함께 고려하여 선정하는 것이 바람직하다. 즉 지리영역 보충과정(교육부, 2001b, 11)에서는 기본 학습내용이나 내용수준을 낮추어 미진한 학생들에게 충실한 학습을 하게 하고, 기본 학습내용을 성공적으로 이수한 학생들은 심화과정을 받게 되어 있다.

수준별 과정은 획일적인 수업에서 탈피하여 학생

들의 수준에 맞는 내용을 학습할 수 있도록 하자는 것이다. 보충과정 대상자에게는 개별 지도를 통하여 흥미를 유발할 수 있는 다양한 학습활동, 소집단 협력 학습 등이 효과적이며 심화과정 대상자에게는 자기주도적 학습, 조사, 발표, 토의, 탐구, 협동 활동이 바람직하다는 것이다. 교사가 보충과정 학생들을 집중적으로 지도하는 동안 심화과정 학생들은 개별적으로 또는 소집단을 구성하여 학습하도록 되어있다.

심화·보충과정은 교과별 연간 수업 시수 내에서 운영하는 것이 원칙이나 재량 활동시간에도 운영이 가능하며 몇 시간마다 운영할 것인가는 일반적으로 교수요목이나 세목 또는 주제를 선택하여 운영할 수 있다.

2. 재량활동 및 수행평가

지리영역과 관련이 깊은 재량 활동은 교과 재량 활동 중 국민공통기본 교과와 심화·보충학습과 창의적 재량 활동의 자기주도적 학습이며 이를 통해 정규수업시간에 다루기 어려운 것들을 깊이 있게, 자세하게 다룰 수 있다. 특히 일선학교의 지리 교사는 재량 활동에서 지리 영역의 확보를 위해 최선의 노력을 기울여야 할 것이며 이는 지리 교사의 수업 및 지리학의 발전과도 깊이 관련되어 있다고 본다.

한편 수행평가는 국가 수준의 평가 정책으로 채택되어 전국적으로 시행되기 2-3년 전부터 시·도에 따라 부분적으로 시행되어 왔다. 그러나 1998년 10월 학교교육 종합 개선안인 “교육비전 2002 : 새 학교 문화 창조”라는 문서로 명시되어 공고된 시기를 기점으로 하여 수행평가는 전국의 초·중등교육에서 실시되게 되어있다.

수행평가는 단지 답을 선택하거나 지식이나 정보를 기억하는 능력을 측정하는 것에 만족하지 않고 학생이 직접 답안을 구성하거나 행동으로 나타내는 것을 통해 지식이나 기능을 직접 드러내기를 요구한다. 즉 수행평가는 학생의 수행과정을 통해서 지식을 습득하는 것뿐만 아니라 지식을 실제에 적용할 수 있는 지의 여부를 파악하는데 유용하다. 지리 수행평가에 적합한 것으로는 지리적인 과제물, 보고서, 논술문, 여행계획서, 여러 가지 지도화 작품·야외조사 과정 등의 평가가 있다.

IV. 제7차 사회과 교육과정 지리영역의 제문제

제7차 중등 지리영역 교육과정이 안고 있는 여러 가지 문제를 몇 개의 측면에서 제기해 보면 다음과 같다.

1. 범위 및 계열상의 문제

앞에 이론 부분에서 제시한 바와 같이 내용선택 방법에 모체인 지리학의 기본 개념들을 원용하는 방법, 지리학의 체계를 이용하는 방법, 사회적 기능들 중 지리적인 것만 선별해서 사용하는 방법, 각종 생활 지역을 내용으로 삼는 방법, 현재의 지리적 이슈들을 내용으로 삼는 방법이 있는데, 제7차 중등 지리영역 교육과정 중1의 지역지리에서는 각종 생활 지역을 내용으로 삼는 방법을, 중3·고1의 계통지리에서는 지리학의 체계를 이용하는 방법을 주로 사용하여 이론과 실제상의 괴리는 일단 없는 것으로 볼 수 있다.

각 학년의 요목들을 볼 때 중학교 1학년의 경우는 한국지리 및 세계지리로서 주의해야 할 점이 있다면 내용구성방식이 단순한 지역의 자연환경에 대한 정보와 지지적 사실을 제공하고 그러한 정보를 암기하는 과목이라는 인상을 갖지 않도록 해야 한다는 점이다. 중학교 3학년과 고등학교 1학년의 경우는 경제지리, 인구지리, 도시지리, 자연지리, 환경지리, 문화지리 등으로 구성되어 있어서 계통적 지식을 체계적으로 습득하는데 유용하다고 볼 수 있다. 주의해야 할 점이 있다면 학습내용들이 학생의 실제 삶과 격리되어서는 안된다는 점이다. 제7차 교육과정은 제6차에 비해 현실의 지리적 문제 해결능력을 함양할 수 있는 내용들을 담고 있어서 좋으나 그 문제들이 해결 상 어려운 것들이 다수 있다는 점은 추후 개선되어야 할 것들이다.

이미 제시된 바와 같이 지리교육과 관련하여 내용의 계열을 정하는 방법으로는 지평확대적 방법, 논리적 조직 방법, 모체학문 체계의 순서에 근거한 방법이 있다. 제7차 중등 지리영역 교육과정 중1의 지역지리에서는 지평확대적 방법이 사용되어 크게 보아 문제가 없다. 한편 중3과 고1의 계통지리에서 문제가 있다면 자원, 도시, 인구, 환경, 공업 부분 등이 중복되고 있는 점이다.

2. 내용 수준상의 문제

수준 적정성의 문제를 살펴보면 기본과정에는 별 무리가 없어 보이나 일부 심화과정의 내용 수준이 너무 높아 현장에서 교수-학습에 어려움을 겪고 있다. 각 학년별 심화과정 중 수준 적정성에 문제가 있어 보이는 것들은 다음과 같다.

중학교 1학년

- 농새바람의 발생 원인을 알아보고 주민 생활에 미치는 영향을 설명한다.
- 울릉도와 제주도의 지형 형성 과정을 살펴보고, 자연 환경의 특색을 비교한다.
- 북한의 주요 농산물 생산량 추이를 살펴보고, 식량 부족의 원인을 알아본다.
- 남부 아시아의 지역 분할과 종교적 갈등에 대한 역사적 배경을 조사한다.
- 서남 아시아와 북부 아프리카에서 일어나는 지역 분쟁의 원인을 알아보고, 이 지역의 평화 유지 방안에 대하여 토론한다.
- 유럽 통합으로 이루어지는 국가 간의 협업과 분업 사례를 조사한다.
- 원주민 문명의 사례를 들어 주요 특징과 성쇠 과정을 살펴본다.

중학교 3학년

- 대도시의 대기 오염 측정 자료를 이용하여 대기 오염의 변화 추이를 살펴보고 그 원인을 조사한다.
- 우리 나라와 세계의 20년 후의 모습을 예견해 보고, 그 때를 대비한 자기 자신의 20년 계획을 세워 발표한다.
- 북한 주민과 남한의 언어, 의식, 생활 풍습 가운데 동질적인 것과 이질화 되어 있는 것을 비교하고, 이질화를 극복할 수 있는 방안을 토의해 본다.

고등학교 1학년

- 우리 나라 하천의 특색을 파악하고, 주민 생활과의 관계를 사례를 들어 설명한다.
- 우리 나라에 영향을 끼치는 계절풍, 지방풍의 특성을 파악하고, 주민 생활에 미치는 영향을 사례를 들어 설명한다.

- 정화의 해외 원정, 이슬람 상인의 해상 활동, 유럽의 신행로 개척의 성격과 결과를 비교한다.

특히 중학교 1학년의 경우 심화과정의 내용 수준이 너무 높아 자칫하면 고학년에 도달 하기도 전에 일찌기 흥미를 잃지 않을까 염려된다.

3. 수준별 교육과정 운영상의 문제

제7차 중등사회교육과정에서는 심화·보충형 수준별 교육과정이 적용되도록 되어 있는데, 이와 관련하여 생기는 문제점을 제시해보면 다음과 같다.

첫째, 수준별 교육과정이 학력 향상을 가져온다는 보장이 없다는 것이다. 수준별 교육과정을 시행하기 위해서는 수준별 학습이든, 분단이든 그룹 형태가 불가피한데, 그 효과가 반드시 순기능으로만 나타난다는 보장이 없다는 것이다. 특히 하위 집단의 경우에 심리적인 위축으로 성적이 나빠질 가능성이 더 크다.

둘째, 상위 수준에 진입하고자 하는 학부모들의 욕구가 과열될 경우에는 사교육비의 증가를 초래할 염려가 높다.

셋째, 현재 우리나라 학습여건이 개별화 학습을 하기에는 아직도 학급당 학생 수가 많을 뿐 아니라, 그 밖의 교수-학습 환경도 열악한 편이어서 자칫하면 구두선으로 끝날 수 있다. 즉 학급당 학생 수의 축소, 교사의 수업시수 하향조정, 일반 및 특수 활동 교실의 증가, 수업 보조 인력의 충원등이 이루어져야 한다.

넷째, 교수-학습의 효율성과 성장잠재력을 저하시킬 수 있다. 교사의 많은 관심을 필요로 하는 소수의 학생들 때문에 대다수의 학생들이 수업 시간에 방치될 가능성이 있다(김영삼, 2001, 4; 송호열, 2001, p. 33; 김주훈·김재춘, 1998, 18).

이상의 문제들을 유의 할 때 지리교육에 있어서는 특히 지리교실의 신설, 다수의 지리학습 자료의 확보 등이 필요한데 아직 다수 학교에서 이런 여건이 잘 조성되어 있지 못하다.

4. 최근의 교수-학습 동향과의 관계에서 본 문제

제7차 교육과정은 '교사에 의한 교수'에서 '학생에 의한 학습'으로, 자극-반응 시스템(s-r system) 내에서의 반응보다는 인지에 의존하는 학생 스스로

의 학습으로 이행과 학생들 스스로 이른바 자율학습을 강조하고 있다(임택순, 2002, 22). 이는 현시대가 요구하는 학생들의 창의력 및 자기주도적 학습능력 신장, 개인차 내지 다양성의 고려 및 활용 등과 직접 관련되어 있으며 그 이론적 배경이 되는 것으로는 열린교육논리와 메타인지 활용론 등이 있다.

1) 열린교육과 지리영역과의 관계

열린교육은 개별화된 학습자 중심의 교육이라고 정의 할 수 있다. 열린교육이 효율적으로 이루어지기 위해서는 개별화·자율화·적극적인 상호작용적 교수-학습·다양화·융통성 등이 요구된다(이용숙, 1998, 226). 이를 위해서 야외관찰 및 현장학습, 조사 학습, 사례학습, 미래 예측학습등과 같은 다양한 학습방법뿐만 아니라 통계, 도표, 연표, 문화재, 참고도서, 신문, 잡지, 사진, 그림, 슬라이드, 지도, 패도와 같은 다양한 학습자료의 활용이 필요하다. 이러한 다양한 학습방법과 자료들은 대부분 기존의 지리교육에서도 대단히 중요시되어 왔는데 제7차 교육과정에서는 더욱 강조되고 있다.

위와 같은 열린교육의 강조면에서 볼 때, 지금까지 지리교육은 아직도 교사중심의 암기위주의 교육이 큰 부분을 차지하고 있고 다루어지는 지식은 유기적인 관련이 적은 지식들이었다는 점에서 반성의 여지가 있다. 그리고 학습의 과정보다는 결과를 더 중시하였다(서태열, 2001, 331). 이러한 점을 고려하여 제7차 과정에서는 자기주도적 학습이 강조되고 있는 것이다(교육부, 1997a, 24; 교육부, 2001d, 1-3).

제7차 교육과정에서는 열린교육이 잘되어야 할 것이라고 강조되고 있지만 일선현장에서는 어려움이 많다. 열린교육에서 강조하는 개별화나 개인의 능력 중시는 학생들에게 위화감을 조성시킬수 있으며 교사들에게는 아주 많은 사전 준비를 필요로 하게 된다. 그리고 열린교육에서 강조하는 자유나 자율, 흥미에 수업의 초점을 맞추게 될 때 차칫하면 전체적인 학력저하 현상이 나타날 수도 있다고 본다.

한편 오늘날 중요시되고 있는 열린교육 철학의 한 주요부분인 구성주의와 관련해서 언급해보면, 구성주의는 지식을 이미 고정되어 있는 어떤 것이 아니라 인식 주체인 학생이 스스로 구성해 간다고 보고 있는 것이다. 즉 구성주의 교육에서는 절대적 지식이나 진리의 존재를 인정치 아니하는 가운데, 학

습자 본인에게 의미-의의가 있으면서 적합한 것이 바로 지식이고 진리라는 점을 강조한다(서태열, 2002, 20; 임택순, 2000, 144). 이런 점이 위의 열린교육 수행과 관계가 깊다.

구성주의 관점에서 교육내용으로서의 '무엇'은 더 이상 학습자의 의지와 관계없이 외부에서 결정되어 부과되는, 따라서 의심 없이 그대로 수용해야 할 대상이 아니다. 학습자의 인식을 자극하고 도와줄 수 있는 다양한 학습자료, 학습소재 제공의 의미로 인식할 필요가 있다. 이러한 의미에서 교육과정의 개념 역시 '주어지는 교육과정'에서 학습자 스스로가 자신의 교육과정을 "만들어가는 교육과정"으로 재정립할 필요가 있다. 결국 구성주의적 관점에 따르면, 궁극적으로 지리학습 내용을 결정하는 것은 학습자 자신인 것이다(서태열, 2002, 21).

위와 같은 구성주의의 이상과 장점에도 불구하고 지리교육 현장에서는 실천상의 어려움이 많은 것이 사실이다. 이를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 특히 인문계 고등학교의 경우 학습자는 원하는 대학에 입학하기 위해서 정말 하고 싶은 지리 공부보다는 수능 점수 비중이 높은 국어, 영어, 수학 등을 학습해야 하는 것이 현실이다. 또한 교수-학습에서도 교사 위주의 일제식 내지는 주입식 교육에 의존하고 있는 경우가 많다.

둘째, 교사의 인식 부족을 들 수 있다. 오랫동안 교사중심의 교육에서 학습자 중심의 교육으로 전환되다 보니 대부분의 교사들이 이에 적응하기가 어렵다는 사실이다. 효과적인 교수-학습을 위해서는 지리 교과서 내용의 정교한 분석, 관련된 학습 단원의 지도를 이끌어갈 선도 개념(leading concept) 선정과 관련 지리 개념들의 추출, 추출된 개념들 간의 종·횡적 관계 및 위계성 구성이 기본적 전제가 되어야 하는데 이점이 쉽지 않다는 것이다(송언근, 2001, 32). 위와 같은 문제에도 불구하고 21세기 고도의 정보화·전문화 사회에 필요한 창의적 사고력을 기르기 위해서는 열린교육에 입각한 지리 교수-학습이 크게 요구되고 있다.

2) 메타인지적 교수-학습과 지리영역 교육과정과의 관계

메타인지는 초인지라고도 번역된다. 메타인지는 인지에서 그치지 않고 그것을 뛰어넘는, 인지 이상

표 6. 제7차 중등 사회 지리영역 메타인지 관련 부분

학교급	학년	교수세목	메타인지 관련 부분 내용
중 학 교	1	지역사회의 문제와 해결	문제의 조사와 그 해결에 참여하는 자세 갖게 하기 (지역 사회의 문제와 해결)
	3	자원의 이용과 자원 문제	환경문제를 사례를 들어 해결방안 찾기
		인구·도시 문제	인구 문제 해결방안 논의하기
고 등 학 교	1	지리정보와 지도	조사의 계획 능력 기르기, 지도·그래프를 표현하기
		지리정보의 이용	지리 탐구 실천하기
		도시체계와 내부 구조	도시문제 해결 방안 논의하기
		지역생활권의 형성과 변화	인구 문제의 해결방안 논의하기
		환경문제의 확산	환경문제의 해결 방안 모색하기

*출처: 임덕순, 2002, 28-29.

의 어떤 것을 말하는 것이다. 즉 메타인지는 인지에 관한 자기 자신의 지식 및 조정 행위라고 정의할 수 있다. 즉 메타인지는 곧 사물에 대한 자기 자신의 생각에다 사고에 관한 지식을 합한 것, 그리고 이에 그 지각·사고를 조정하는 행위까지도 합한 것이라고 말할 수 있다(임덕순, 2002, 24-25). 메타인지가 지리 교수-학습에서 노리는 것은 학생들로 하여금 기존의 지리 지식이나 경험을 통해 상황이나 문제 양상을 알고 그에 부응하는 적절한 방략(strategy)을 선택해서 사용할 줄 알게 하는 것인데, 이는 오늘날의 학생 중심의 교육이나 자기주도적 학습에 직결되어 있다.

제7차 교육과정에서는 특히 이점을 크게 중요시하고 있는바, 표 6에서 알 수 있는 바와 같이 지리영역 교육과정 내에도 메타인지 관련 부분이 많이 포함되어 있으므로 지리담당 교사들은 이에 유념하여 교육에 임하는 것이 바람직하다.

그러나 도입시기가 일천하여 일선 현장에 잘 알려져 있지 않은 실정이다. 메타인지적 접근방법이 창의력이나 자기주도적 학습에 크게 도움을 주고 있는 점을 감안할 때 일선 현장에서 이와 관련된 교수-학습이 활발히 이루어져 할 것이다.

V. 결 론

본 연구는 교육과정 분석에 유용한 차원적 분석 방법에 의해서 제7차 지리영역 교육과정(국민공통기

본 교육과정 중1-고1)의 구조적 특징을 알아보고, 이 과정이 안고 있는 여러 가지 문제도 제기하는 것을 목적으로 삼았다. 이들 문제에 대한 해결방안에 관한 연구는 차후 별도의 과제로 삼기로 하였다. 본 연구를 수행하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 제7차 중등 사회 지리영역 교육과정의 구조는 고차적 구성-조직의 차원에서 보면, 광역형이다. 중차적 구성-조직 차원에서 보면, 중학교 1학년의 경우는 지역지리로 되어 있고, 3학년의 경우는 제통지리로, 고등학교 1학년의 경우는 한국지리가 약간 가미된 제통지리 내용으로 구성되어 있어서 중1-고1의 전체적 내용구조는 '비계열적 분야들에 의한 구조'이다.

둘째, 저차적 구성-조직 차원에서 각 학년 내용의 특징을 상세하게 제시하면 중학교 1학년의 경우는 한국 및 세계지리 요목으로서 내용의 순서를 보면 지역사회→한국 각 지방→세계 각 대륙으로 되어 있어서 대체로 지평확대적인 계열성이 존재한다고 볼 수 있다. 특히 아쉬운 점은 한국 각 지방 및 세계 각 지역 다음에 한국전체와 세계전체에 관한 내용이 들어있지 않다는 점이다. 중학교 3학년의 경우는 인문지리 요목으로서 내용을 좀 더 깊이 살펴보면 경제 및 사회지리로 되어있어서, 교수요목 간 계열성을 언급할 형편이 못된다. 한편 거의 모든 세목에 설정된 심화과정의 경우 난도가 높은 편이다. 학년 간 계열성의 여부를 살펴보면 중1은 한국·세계지리 요목으로, 중3은 인문지리 요목으로 구성되어 있어서 중1·중3 간에 계열성이 존재한다고 볼

수 없다. 고등학교 1학년의 경우도 한국지리 및 자연지리 일부를 제외하고 인문지리 요목 위주로 되어 있다. 요목들의 내용을 살펴보면 자연지리, 도시·경제지리, 환경지리, 문화지리 등으로 되어있어서, 교수요목 간 계열성을 언급할 형편이 못된다. 내용의 수준을 볼 때, 심화과정은 난도가 높은 편이며, 중3·고1 간에도 계열성의 성립여부는 관심사가 못된다.

셋째, 제6·7차 과정을 비교해 볼 때 고차적 차원면에서 보면 모두 광역형이지만 제6차 고1의 경우 실제로는 과목형이며, 중차적 차원면에서 보면 각 차 모두 '비계열적 분야들에 의한 구조'를 띠고 있다고 볼 수 있다.

한편 저차적 차원에서 보면, 각 차 모두 중학교 1학년은 한국지리를 학습한 후 세계지리를 학습하도록 되어 있어 계열성이 존재한다고 볼 수 있다. 중학교 2학년의 경우 제6차 과정에서는 세계지리 내용을 학습하도록 되어 있으나 제7차 과정에서는 지리 내용이 없어 지리 학습의 단절이 우려된다. 중학교 3학년을 보면 각 차 모두 인문지리 요목으로 되어 있으며 내용도 거의 비슷하다. 고등학교 1학년을 살펴보면 제6차 과정에서는 한국지리를 계통적으로 다루었으나 제7차 과정에서는 인문지리 요목 위주로 짜여져 있다(표 5 및 그림 4).

넷째, 지리영역 교육과정의 범위 결정에 있어서는 각종 생활 지역을 내용으로 삼는 방법과 지리학의 체계를 이용하는 방법이 사용되었다. 계열 결정에 있어서는 대체로 지평확대적 방법과 모체학문 체계의 순서에 근거한 방법이 사용되었다. 범위 및 계열 결정에 있어서 이들 방법의 사용은 지리교육 이론에 어긋나지 않는다.

다섯째, 제7차 교육과정에는 수준별 교육과정이 도입되어 있고 그것은 단계형, 심화·보충형, 과목선택형으로 나뉘어 있는데, 사회는 심화·보충형 교육과정이 적용되도록 되어있다. 따라서 '사회' 내의 일부인 지리영역 교육과정도 당연히 심화·보충형 교육과정이 사용되게 되어있다. 그러나 일부 심화과정의 경우 내용 수준이 너무 높아 현장에서의 교수-학습과정에서 특히 학생측의 조사·이해에 어려움을 겪고 있는 실정이다.

여섯째, 제7차 교육과정은 '교사에 의한 교수'에서 '학생에 의한 학습'으로, 자극-반응 시스템(s-r system) 내에서의 반응보다는 인지에 의존하는 학생

스스로의 학습으로의 이행을 중요시하고 있다. 이는 현시대가 요구하는 학생들의 창의력 및 자기주도적 학습능력 신장, 개인차 내지 다양성의 고려 등과 직접 관련되어 있는데, 이런 것이 잘 되려면 열린교육과 메타인지적 교수-학습이 요청된다. 이러한 교육 내지 교수-학습을 교육일선에서 실행하기에는 다소간 어려움이 있고 현재 잘 되고 있다고는 할 수 없지만 제7차 교육과정의 성공적인 적용·정착을 위해서는 관계 당국 및 학교측의 여건조성, 교사의 교수-학습 연구진전, 학생들의 노력, 학부모의 교육본질로의 인식회복 등의 꾸준한 노력이 필요하다고 본다.

참고문헌

- 강진희, 1999, 제6차와 제7차 교육과정의 비교연구: 중학교 지리분야를 중심으로, 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 교육부, 1992, 중학교 교육과정.
- 교육부, 1992, 고등학교 교육과정 I.
- 교육부, 1995, 고등학교 사회과 교육과정 해설.
- 교육부, 1997a, 사회과 교육과정.
- 교육부, 1997b, 중학교 교육과정.
- 교육부, 1997c, 고등학교 교육과정 I.
- 교육부, 1997d, 국제계열 고등학교 전문교과 교육과정.
- 교육부, 1998a, 초등학교 교육과정 해설 III: 국어·도덕·사회.
- 교육부, 1998b, 수행평가의 이해.
- 교육부, 1999a, 중학교 교육과정 해설 II: 국어·도덕·사회.
- 교육부, 1999b, 중학교 교육과정해설 I: 총론·특별활동.
- 교육부, 1999c, 중학교 교육과정해설 V: 외국어(영어), 재량 활동, 한문, 컴퓨터, 환경, 생활 외국어.
- 교육인적자원부, 2001a, 고등학교 교육과정 해설: 4. 사회.
- 교육인적자원부, 2001b, 수준별 교육과정 편성·운영의 실제: 중학교 교육과정 편성·운영 자료(III).
- 교육인적자원부, 2001c, 재량 활동 교육과정 편성·

- 운영의 실제 : 중학교 교육과정 편성·운영 자료(Ⅳ).
- 교육인적자원부, 2001d, 21세기 학교교육의 청사진 제7차 교육과정과 학교교육의 발전 전망.
- 김연옥·이혜은, 1999, 사회과 지리교육연구, 교육과 학사, 서울.
- 김영삼, 2001, 7차 교육과정 비판과 대안, 참교육연구 소.
- 김주훈·김재춘, 1998, “수준별 교육과정 운영방안 (총론)”, 제7차 교육과정에서 수준별 교육과정 현장적용을 위한 방안 정립을 위한 세미나 자료집, 한국교육과정평가원, 1-74.
- 김희목, 1995, 초·중등학교 지리 교육과정 구성요소의 체계에 관한 연구, 동국대학교 대학원 박사학위논문.
- 라영숙, 2002, 제7차 교육과정 중학교 사회1 교과서별 내용 비교·분석: Ⅳ. 북부지방의 생활 단원을 중심으로, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류재명·서태열, 1997, “제7차 지리교육과정 개발과정에서 나타난 문제점과 앞으로의 과제”, 지리·환경교육, 5(2), 한국·지리환경교육학회, 1-28.
- 류재명, 2002, “한국 지리교육과정의 개선 방향 설정에 관한 연구”, 지리·환경교육 10(1), 한국·지리환경교육학회, 27-40.
- 박도순·홍후조, 2002, 교육과정과 교육평가, 문음사, 서울.
- 박선미, 2001, “한·미 지리교육의 내용과 조직 비교”, 대한지리학회지, 36(2), 대한지리학회, 191-210.
- 박선미, 2001, “지리교육의 목표 및 내용체계 구성”, 21세기 사회과 교육목표·내용체계 정립 토론회 자료집, 연구자료 ORM2001-18, 한국교육과정평가원.
- 박혜진, 2001, 제6차 및 제7차 고등학교 한국지리 교육과정 비교 연구, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 변정실, 2002, 제7차 교육과정 중등사회과 통합의 실제, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 서태열, 1993, 지리교육과정의 내용구성에 대한 연구, 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 서태열, 1993, “지리교육과정 및 교수의 기본원리”, 한국 지리·환경교육, 1(1), 한국지리·환경교육학회, 47-68.
- 서태열, 2001, “제7차 교육과정에서 사회과 교수-학습의 이론과 실제”, 교과교육공동 연수 학술 세미나 자료집, 한국교원대학교 교과교육공동연구소.
- 서태열, 2002, “지리교육과정에서 ‘내용’으로서 ‘지식’에 대한 논의: 지식기반사회, 구성주의 그리고 지리탐구”, 지리·환경교육, 10(1), 한국지리·환경교육학회, 13-25.
- 소 연, 1998, “지리교육에서의 수행평가 적용에 관한 연구”, 지리교육논집, 40, 서울대학교 사범대학 지리교육과, 43-55.
- 송언근, 2000, “지리교육의 구성주의적 접근을 위한 또 하나의 구성 : 레지오 에밀리아 접근법을 중심으로”, 대한지리학회지, 35(1), 대한지리학회, 95-120.
- 송호열, 2001, “고등학교 사회과 수준별 교육과정의 적용에 관한 연구 : 10학년 사회지리영역의 -태풍과 인간생활-주제를 중심으로”, 지리·환경교육, 한국지리·환경교육학회.
- 예경희, 1997, “제6차 지리교육과정의 개정 과정상의 쟁점”, 교육과학연구, 11(1), 청주대학교 교육문제 연구소, 27-61.
- 우종현·박순호, 2002, “사회과 지리 영역 교육과정 구성의 문제점과 그 대안적 접근 : 제7차 교육과정을 중심으로”, 초등교육 연구논총, 18(2), 대구교육대학 초등교육 연구소, 41-64.
- 이성호, 1994, 교육과정 개발전략과 절차, 문음사, 서울.
- 이용숙, 1998, “우리나라에서 발전된 열린수업운영방법”, 열린교육을 위한 학교교육과정 모형과 자료개발연구, 덕성여자대학교 교육대학원부설 열린 교육연구소, 226-249.
- 이은진, 1997, “제6차 고등학교 지리교육과정의 내용 구조 분석”, 한국지리·환경교육, 5(2), 한국지리환경교육학회, 75-88.
- 이 찬·임덕순, 1980, “초·중·고 지리교육과정의 구성에 관한 연구”, 교육과정 및 교과용 도서 개발을 위한 기초연구Ⅱ집, 한국교육개발원, 177-236.

- 이희열, 2000, “제7차 교육과정과 지리교육의 과제”, 부산지리, 9, 부산대학교 사범대학 지리교육과, 13-22.
- 임덕순, 2000, 지리교육원리(제2판), 법문사, 서울.
- 임덕순, 2002, “메타인지와 그의 지리교육 적용”, 교육연구논총, 23(3), 충북대학교 교육개발연구소, 21-38.
- 장무걸, 2000, 지리교육과정과 통합사회의 문제점 및 개선방안, 경희대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정영주, 1999, 중등학교 지리교육과정과 내용의 연계성에 관한 연구, 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정진환(역), 1991, 석·박사 학위청구 논문 기획서 (Castetter, W. B. and Heisler, R. S., *Developing and Defending a Dissertation Proposal*) 정음사, 서울.
- 조미령, 2001, 제7차 중학교 사회교육과정의 내용 분석 : 중부 지방의 생활 단원을 중심으로, 건국대학교 대학원. 석사학위 논문.
- 조성욱, 2000, 고등학교 경제지리 교육내용 선정과 조직에 관한 연구, 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 최원희, 2004, “제7차 사회과 교육과정 지리영역의 현상과 과제”, 한국지리환경교육학회지, 12(2), 247-272.
- 최은정, 1999, 고등학교 지리교육 운영 실태와 재구성 방향 설정에 관한 연구, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한명희, 2003, “제 7차 교육과정의 특징과 허상”. 편수의 뒤안길, 한국 교육과정·교과서 연구회.
- 허경철, 1999, “수행평가 정책의 과제와 전망 : 중등학교 교과별 수행평가의 실제(1)”, 수행평가 현장 정착을 위한 세미나 자료집, 한국교육과정평가원.
- Hardwick, S. and Holtgrieve, E. G., 1996, *Geography For Educators : Standards, Themes, and Concepts*, Prentice-Hall, Upper Saddle River.
- Haring, L. L. and Lounsbury, J. F., 1971, *Introduction to Scientific Geographic Research*, Brown, Dubuque.
- Marsden, W. E., 1976, *Evaluating the Geography Curriculum*, Longman, New York.
- Tilbury, D. and Williams, M. eds., 1997, *Teaching and Learning Geography*, Routledge, London.
- 최초투고일 2004. 09. 25.
최종접수일 2004. 11. 29.