

구성주의적 과제 중심 지리 수업 방안의 모색 및 적용*

- 중학교 지역지리 단원을 중심으로 -

박정애**

Devising and Application of Constructivistic Task-based Instruction-Learning Method For Geography Education*

- Focused on Regional Geography In Middle School Textbook-

Jung-Ae Park**

요약 : 학생의 삶과 유리된 탈상황적인 지식들이 교사 중심으로 다루어지는 전통적인 주입식 지리 수업으로 인해 학생들은 지리 학습에 대해 거부감을 보이며 지리를 기피하기에 이르렀다. 이러한 상황을 개선하기 위해서는 새로운 학습 환경 조성이 필요하며 이에 합당한 교육적 패러다임이 '구성주의'이다. 본 연구에서는 '구성주의적 학습 환경'을 조성하는데 있어 가장 기초적이고 중대한 점이 적절한 학습 과제를 제시하는 부분임을 파악하고, 구성주의적 과제를 수행하는 과정에서 교수-학습이 이루어지는 '구성주의적 과제 중심(Task-Based) 지리 수업 방안'을 모색하고 있다. 이는 '구체적·실제적 과제 제시→협동적 상호작용/자기주도적 학습→지식 구성'을 기본 수업 전개 과정으로 설정하고, 교과서라는 현실적인 틀을 고려한 '지식의 재구성' 과정과 구성주의적 학습의 완성도를 높이기 위한 '적용' 과정을 추가한 후 '평가' 과정을 명백히 하여 완성하였다. 그 타당성을 실제 수업 적용 후 설문조사 하여 분석한 결과, 본 수업 방안은 지리 학습에 대한 인식의 변화 가능성을 보여주었고 학습 효과도 높았으며 지리교육의 목표 달성에도 기여를 하고 있다. 그리고 본래적 의미의 평가가 이루어지는데 있어 적절한 수업 방안이기도 하다.

주요어 : 구성주의, 구체적·실제적 과제, 자기주도적 학습, 협동적 상호작용, 구성

Abstract : Students who have experienced traditional geography instruction are no longer interested in geography. To revolutionize this situation, constructivistic learning environments are required. This study focuses on the importance of constructivistic 'task', and devises a constructivistic task-based instruction-learning method for geography education. It consists of 5 processes ; authentic/situated task → self-leading study/cooperative communication → construct → re-construct → application. And the processes of 'assessment' and 'teacher's guides' are added. In view of the results of inquiry, this plan has an effect on improving the images of geography, reaching the objects of geography education and realizing the nature of assessment.

Key words : constructivism, authentic/situated task, self-leading study, cooperative communication, construct

* 본 논문은 석사학위 논문을 재구성한 것임.

** 서울 난곡중학교 교사 (Teacher, Nangok Middle School in Seoul), jjoonghi@empal.com

I. 서론

1. 문제 제기 및 연구 목적

7차 교육과정에서는 지리 '교과'가 사라진 것에 더하여 '과목명'까지 찾아보기 어렵게 되었다. 이로 인해 전공 교사에 의한 수업 진행이 어려워 수업의 질을 보장하기 어렵게 되었고, 많은 심화선택 과목 중 지리를 선택할 가능성도 낮아져 학생들이 '진정한' 지리교육을 경험할 기회는 점점 줄어들고 있다. 모학문인 지리학의 사회적 위상이 높지 않을 뿐 아니라 학생들도 지리를 꼭 배워야 한다고 생각하지 않기 때문에 학생들이 지리교육을 경험할 기회는 더욱 희박해지고 있다. 따라서 최근 교육과정의 추세와 지리학의 위상을 고려할 때, 학생들에게 지리교육 경험의 기회를 제공하기 위해서는 지리교육의 수요자인 학생들의 선택을 유도하는 것이 최선의 방법임을 인정하지 않을 수 없다. 그리고 이를 위해서는 학생들이 종전에 경험하던 지리 수업과는 다른 접근을 통해 지리 학습에 대한 학생들의 인식을 바꾸는 노력이 필요하다. '지루하다', '복잡하다', '외울 것이 많다'와 같은 부정적인 인식보다는 '흥미롭다', '유익하다', '이해하기 쉽다'와 같은 긍정적인 인식이 형성되어야 지리에 대한 거부감을 느끼지 않고 기꺼이 배우고자 할 것이다.

이에 본 연구에서는 지리에 대한 '좋지 않은' 기억을 '유쾌한' 기억으로 바꾸어 주기 위해 중학교 지역지리 수업에서 할 수 있는 방안을 제시하고자 한다. 교육과정이나 교과서가 변화되기를 기대하기 보다는 일선에서 학생이 직접 경험하는 '수업'을 변화시키는 것이 가장 확실하고 빠른 방법이라고 사료되기 때문이다. 이를 위해 전통적인 지리 수업에서 학생들이 느끼는 문제점이 무엇인지 알아보고 이를 개선하는 수업 방안을 모색하고 적용함으로써 지리에 대한 학생들의 인식을 변화시키고 지리에 대한 거부감을 느끼지 않고 기꺼이 학습하고 싶어지도록 하는 전초 과정을 마련하고자 한다. 그 결과 많은 학생이 지리를 선택하여 '지리'를 경험할 수 있는 소중한 기회가 발달되지 않도록 하고자 한다. 이는 곧 교육 수요자 중심의 최근 추세에서 지리교육을 유지할 수 있는 효과적인 방안이 될 것이며, 결국 지리교육의 위상을 높이는 결과로 유도될 것이다.

2 연구 방법

본 연구를 위해 먼저 설문조사를 통해 지리 학습에 대한 학생들의 인식을 파악하여 지리 수업의 문제점 진단에 참고하였는데, 이는 2001년 한국교육과정평가원에서 의뢰한 원고 작성을 위해 필자가 조사했던 설문 결과를 원용했다. 문제점을 개선할 수업 방안을 찾기 위해 문헌 연구로 구성주의적 접근의 타당성을 확인하였고, 구성주의적 학습 환경을 조성하기 위한 출발점으로 적절한 학습 과제를 제시해야 한다는 점에 중점을 두고 이를 근거로 한 지리 수업 방안을 마련하였다. 학습 과제는 2001~2002년 1년간 개발하고 2년간 현장 수업에 적용하면서 수정·보완하였고, 현장 적용은 서울시 동대문구 소재 H중학교 1학년 7개 반 학생을 대상으로 2002~2003년 실시하였으며 수업 방안의 효과를 분석하기 위해 2003년 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하고 그 결과를 분석하였다. 설문은 '지리 과목에 대한 인식 개선', '학습 효과', '지리교육의 목표 달성', '평가 방법 개선' 항목으로 나누어 진행하였으며 설문 문항의 선택 항목들은 2개 반을 대상으로 자유응답 형식으로 사전 설문조사를 실시한 후 설정하였다.

II. 지리 수업의 문제점 및 개선 방향

1. 전통적인 지리 수업의 특징

전통주의 교육¹⁾에서 학습은 강한 훈련을 수반하는 것이어야 한다고 보고 아동이 싫어하는 경우에도 시켜야 하며, 응용도 시켜야 한다고 보았다. 고차원의 흥미는 처음부터 있는 것이 아니고 과제나 과목을 힘들게 수행·이수하는 과정과 결과에서 생기는 것이라는 입장을 취한다. 이러한 입장이 바로 그동안 우리가 받아온 '싫어도 재미없어도 이걸 배워야 하니깐 외워라'는 식의 주입식 교육 방법이다. 일반적으로 학생들이 '지리'를 기피하는 가장 큰 원인 중 하나는 이러한 교육 방식에 찌든 학생들이 더이상 지리 학습에 관심을 보이지 않기 때문이다. 전통적인 지리 수업은 교과서 내용을 요약하여 필기를 하거나 미리 정리된 학습지를 배부한 후 교사가 설명을 하고 학생은 외우는 수준에 머물러 있다. 특히 고등학교의 입시 위주 교육 현장에서는 이러한 수업

방식이 더욱 두드러지며, 중학교의 경우 비전공자에 의해 지리 수업이 진행되는 경우가 많으므로 이러한 수업 진행은 더욱 빈번하게 이루어진다. 학생들은 이처럼 주입식으로 진행되는 지리 수업을 지속적으로 경험하면서 무차별적으로 제시되는 방대한 지리 학습 내용에 부담감을 느끼게 되며 지리 과목에 대한 인식도 부정적으로 형성된다. 이러한 현실은 다음 절에서 논의되는 지리 학습에 대한 학생들의 인식에서도 확인할 수 있다.

2. 지리 학습에 대한 학습자의 인식

지리교육의 수요자인 학생들은 지리 학습에 대해 어떤 의견을 가지고 있을까? 전술하였듯이 지리 수업의 수요자인 학생이 어느 부분에서 어려움을 느끼는지 분석하여 그 부분을 보완하는 수업이 필요한 시점이다. 학생들의 인식에 대한 조사는 2001년 한국교육과정평가원에서 의뢰한 원고²⁾ 작성을 위해 필자가 조사했던 설문조사 결과를 원용하였다. 본 설문조사는 서울, 경기 8개 중학교³⁾ 사회 담당 교사의 협조를 얻어 실시한 것으로 3학년 학생 총 861명을 대상으로 실시하였다. 학교별로 100명 내외의 표본 집단을 선정하여 실시하였으며 이들은 역사, 일반사회 각 영역을 학습해 본 학생들로서 사회과의 타 영역과 비교하여 설문에 응답하기에 적절한 대상자로 판단되었다.

설문 조사 결과, 학생들이 지리 학습을 선호하는 정도는 매우 낮고 배울 필요성을 느끼지 못하고 있으며 학습에 어려움을 느끼고 있다는 것을 알 수 있었다. 뿐만 아니라, 지리 학습은 '흥미로운 점이 없고 일상 생활과 관련이 없으며 외울 것이 많고 복잡하다'고 인식하고 있다는 점도 알 수 있었다. 이처럼 부정적인 인식이 지배적이라는 것은 지리 교육 과정상의 교육 목적, 교육 목표, 교육 내용과 조직, 교육 방법 등의 문제이거나, 현장 수업의 문제, 사회적인 인식의 문제 등에서 그 원인을 찾을 수 있을 것이다. 그러나 서론에서 전술하였듯이 본 연구에서는 교육 과정 상의 문제를 거론하기 보다는 현실적으로 학생들에게 가장 직접적으로 다가가고 그 변화를 비교적 단기적으로 확인할 수 있는 '수업' 과정을 변화시키는 방안에 중점을 두고자 한다.

3. 문제점 및 개선 방향

'주입식 지리교육'으로 대변되는 전통적 지리 수업을 탈피하고 새로운 대안으로 제시되던 수업은 흔히 Gagne의 위계학습이론, Ausubel의 유의미학습이론, 브루너의 교수이론 등을 적용한 경우이다. 학습자의 인지구조에 적합하게 학습 내용을 조직하고 흥미와 동기를 유발하기 위해 '선행경향성'을 자극하거나 '선행조직자'를 제시하여 학습 내용을 효과적으로 전달하기 위한 노력을 하였다.

그러나 이러한 노력 역시 학생들의 의사와 관계없이 교사가 학습목표를 일방적으로 설정하여 진술한 후 정해진 지식을 효과적으로 전달하기 위한 수단을 강구하는데 불과하다. 여전히 지식은 학습자에게 무의미한 상태로 추상적이고 탈상황적이며 단순화된 현실 속에서 제시되고 있으며, 여전히 교사 중심으로 교사가 설계한 방향대로 학생들은 따라오며 지식을 수용할 뿐이다. 주입식 지리교육의 폐단과 이로 인해 형성된 지리 학습에 대한 부정적인 인식을 개선하기에는 역부족이다. 진정한 의미에서 학습자가 중심이 되는, 학습자에게 의미있는 지식을 다루는 지리 수업이 필요한 것이다. 다시 말해, 명령하고 지시하는 교사 대신 안내하고 조언하는 교사의 지원 아래 자기주도적인 학습이 이루어지고 학습자의 삶의 맥락 속에서 의미있는 지식이 형성될 수 있는 학습 환경이 조성되어야 한다. 지식의 형성 과정과 학습자를 바라보는 시각 자체를 달리해야 할 필요성이 있다.

이러한 맥락에서 최근 쟁점화되고 있는 새로운 교육적 패러다임인 '구성주의'에 관심을 두고 지리 수업에 구성주의적 접근을 시도할 필요가 있다. 다시 말해, 구체적인 상황에서의 지식 형성을 강조하고 학습자의 주도적인 지식 형성 과정에서 흥미를 느끼게 하며 일방적인 지식의 주입보다는 상황에 필요한 지식을 학습자 스스로 구성해 나가는 점을 강조하는 구성주의적 교수-학습 원리에 입각하여, 구성주의적 학습 환경을 조성하는 지리 수업을 전개함으로써 학생들에게 지금까지와는 다른 지리 학습을 경험하게 하자는 것이다.

III. 구성주의적 과제 중심(Task-Based) 지리 수업 방안

1. 구성주의적 교수-학습 원칙과 학습 환경

1) 구성주의적 인식론

구성주의(constructivism)란 지식이 인식 주체와 독립적으로 존재한다고 보는 객관주의(objectivism)적 인식론에 대한 대체 패러다임이다. 즉 인간이 지식을 형성하고 습득하는 과정이 개인적인 인지적 작용의 결과라고 보는 상대주의적 인식론에서 출발한다. 구성주의에 따르면 지식은 탈상황적으로 '발견'되기 보다는 맥락적으로 '구성'된다(조용기, 1996, 238). 진리의 문제에 관심이 있기 보다는 의미의 문제에 관심이 있기 때문에 구성된 지식이 구성 주체자의 인식의 맥락에 비추어 얼마나 적합하고 유용⁴⁾하다는 것을 중요하게 본다. 그리고 지식이란 객관주의에서 말하듯이 완료된 형태가 아니라 삶의 과정 속에서 맥락의 변화에 따라 지속적으로 구성, 재구성되어지는 속성이 있다고 보기 때문에 지식(knowledge) 보다는 앎(knowing)이라는 용어를 사용한다.

그러나 맥락적으로 구성된 지식이 구성 주체자에게 얼마나 의미있고 적합하고 유용하냐는 것이 주관주의적 관점으로 흐르지 않도록 유의해야 한다. 맥락의 형성 배경은 사회적 속성이 강하기 때문이다. 지식을 구성하는 개인은 반드시 어느 특정 사회집단에 속하기 때문에 지식 구성의 주체는 학습자 개인이지만 그가 구성한 지식의 본질과 성격은 사회와 사회 구성원에게 통용되는 언어와 의미의 사용을 전제로 하며 그것에 의한 검열과 검증 과정을 거쳐야 하는 것이다. 따라서 구성주의적 상대적 인식론은 '개별성'과 '사회성'이 혼합된 형태이다.

2) 구성주의적 교수-학습 원칙과 학습 환경

구성주의는 객관주의와 완전히 다른 인식론에서 출발하기 때문에 교수-학습에 대한 원칙도 다를 수 밖에 없다. 최원희(1998)는 구성주의적 교수-학습의 일반적 특성을 세 가지로 정리하고 있는데 첫째, 지식은 개인이 자신의 역사적, 문화적, 사회적 상황을 바탕으로 구성해 가는 것이다. 둘째, 어떤 사물을 보는 입장은 다양하며 서로 다른 의미가 있을 수 있다. 셋째, 개인의 현상에 대한 이해나 의미 구성이 얼마

나 현실과 잘 어울리고 타당성이 있는가가 중요하다. 강인에(1997, 18-26)는 좀더 구체화된 구성주의 교수-학습의 원칙을 제시하고 있는데 학습자의 주인의식, 학습자에 의한 수업 설계, 자아성찰적 실천, 구체적 상황을 배경으로 한 실제적 성격의 과제, 협동 학습 환경, 조인자, 동료 학습자로서의 교사의 역할, 평가 주체와 방법의 다양화, 객관주의와 병행으로 구분할 수 있다.

구성주의 교수-학습 원칙에 입각하여 학습자가 학습할 수 있는 환경을 조성해 주는 것이 '구성주의적 학습 환경(constructivistic learning environments)'이다. 객관주의에서는 특정 상황에 관계없이 어느 상황에서도나 활용되는 교수 전략, 교수 방법 등의 개발에 관심을 두는 반면, 구성주의에서는 가르치는 사람 중심의 교수(instruction)라는 말보다는 배우는 사람 중심의 '학습(learning)'이란 단어를 의도적으로 사용한다. 그리고 전략, 방법이라는 도구적 의미 보다는 좀더 포괄적인 의미의 '환경'이란 단어를 사용함으로써 교사와 학생의 창의성, 유연성, 다양성이 충분히 발휘되어야 함을 강조하기 때문에 '학습 환경'이란 표현을 선호한다.

Wilson(1996, 5)은 구성주의 학습 환경을 '학습자가 학습목표를 설정하고 문제 해결 활동을 하는 과정에서 다양한 도구와 정보를 사용하면서 함께 공부하고 서로를 지원하는 환경'이라고 정의한다. 그는 학습자의 유연한 생각들을 진작시키기 위해 학습 환경이 '교수적(instructional)' 환경과 상반됨을 강조했다며, 학습자가 이해를 만들어내고 문제 해결에 적절한 기술을 발전시키는데 있어 도움을 주는 의미있고 실제적인(authentic) 활동들을 강조했다. 그리고 Honebein(1996)은 '소크라테스와 LDP (Lab Design Project)'라는 두가지 학습 환경에 대한 글에서 구성주의적 학습 환경을 조성하기 위해 구성주의 원리가 어떻게 지침과 틀을 제공할 수 있는지를 보여주고 있는데, 구성주의적 학습 환경을 조성하는 원리⁵⁾를 다음과 같이 소개하고 있다.

- 학생들에게 지식 구성이 이루어지는 경험을 제공하라.
- 다양한 견해를 인정하는 경험을 제공하라.
- 학습 과제의 실제적인 맥락(authentic context)을 유지시켜라.
- 학생이 학습 목표를 설정하는데 있어 중요한 역

- 할을 하도록 학생 중심의 학습 과정을 허용하라.
- 협동학습 환경을 제공하라.
- 다양한 형태의 표현을 이용하라.
- 초인지적이고 반성적인(reflexive) 활동을 진작시켜라.

2. 구성주의적 학습 환경과 과제 중심 수업

1장에서 논의한 바를 종합하면 '구성주의적 학습 환경' 조성에 있어 공통적으로 강조되는 것은 '학습을 위한 구체적이고 실제적인 상황(맥락)', '협동학습', '학습자가 주도하는 과제 해결과 지식의 형성', '조언자⁶⁾, 안내자로서의 교사의 역할'임을 알 수 있다. 이를 교수-학습 과정을 고려하여 도식화 하면 그림 1과 같다.

1) 구성주의적 학습 환경에서 '과제' 제시의 의미

그림 1에 의하면 구성주의적 학습 환경을 조성하는데 있어 가장 기초가 되는 것은 무엇보다도 학습 과제를 적절하게 제시하는 것이다. 학습 과제를 해결하는 과정에서 협동적 상호작용과 자기주도적 학습이 이루어지고 그 결과 지식이 구성되는 것이므로, 구성주의적 학습의 성공 여부는 '과제(task)'의 적절한 제시에 달려있다고 해도 과언이 아니다. 즉, 구체적이고 실제적인 내용을 담고 있으면서 자기주도적인 학습과 협동학습이 동시에 가능하며 최소한의 교사 개입으로 학습이 진행될 수 있는 과제를 설계하여 제시함으로써, 학습자 스스로의 지식 구성이 가능하도록 해야 한다. 따라서 과제의 중요성은 무엇보다 강조되어야 하며, 과제를 수행하는 과정에서 교수-학습이 이루어지는 '과제 중심(task-based)'의 수업이 이루어져야 한다.

구성주의적 학습 원칙을 반영한 수업모형으로서 흔히 제시되는 것이 '문제 중심 학습(Problem-Based Learning)'인데 PBL에서 말하는 과제는 '문제(problem)'의 성격이 강하기 때문에 '과제(task)'와는 구별된다. 문제는 가설 설정-자료 수집-가설 검증-결

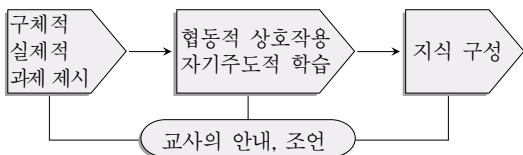


그림 1. 구성주의적 학습 환경에 근거한 교수-학습 과정

론의 과정을 거쳐 당면 과제의 해결 방안을 찾는 것이 주된 목적이지만, 과제는 해결(solving)보다는 수행(performing)에 더 치중한다. 과제는 문제보다 더욱 실제적인 측면에 근접할 수 있으며, 문제 해결 활동에 제한되기보다는 다양한 수행 활동을 요구할 수 있다. 예를 들어 '우리가 겪는 자연 재해의 종류와 특징을 조사하고 그로 인한 피해를 줄일 수 있는 방안을 찾아보자.'는 문제의 성격이 강하다. 그러나 과제라 함은 '아프리카 각국의 잠재력이나 기아·분쟁 등의 실상을 담아 국제 사회의 인식 변화와 동참을 이끌어 내는 홍보용 노래를 만들고 소품과 안무를 곁들여 발표한다.'와 같이 수행의 성격이 더 강하고 그 형태는 매우 유연하면서 다양하다.

뿐만 아니라, PBL은 그 기원이 의과대학의 의사 양성 프로그램이라는 점에서 알 수 있듯이 전문적인 지식과 기능을 습득하고 전문적인 문제를 해결하는 능력을 기르는 과정에 더 적절한 측면이 있다. 따라서 고등 교육기관에서 적용하기에 유리하며 중학교 단계에서 적용하기에는 무리가 따른다. 또한 PBL을 지리과에 적용할 경우, 주제중심 성격의 단원이나 계통지리적 성격의 단원에서는 '문제'의 추출이 용이하나 지역의 특성을 주로 다루는 지역지리 단원에서는 '문제화'할 수 있는 학습 내용이 한정되어 있다. 따라서 문제를 포괄하는 보다 광의의 개념인 과제를 제시하는 것이 더 타당하다고 할 수 있다.

2) 구성주의적 과제의 요건

'과제'라 함은 일반적으로 '명백한 목적을 가지고 목표를 향하여 행동하는 것'으로 학습자 스스로 또는 타인과의 상호작용을 통해 일상 생활, 직업, 놀이, 기타 활동을 자유로이 또는 일정한 보상을 위하여 수행하는 일이다. '구성주의적 과제'를 제시함에 있어 중점적으로 고려할 점은 다음과 같다. 첫째, 실제적인 내용을 담고 있어야 한다. 실제 삶의 경험과 최대한 유사한 상황을 전제로 하여야 한다. 둘째, 자기주도적인 학습이 가능해야 한다. 학습자가 스스로 학습목표 및 내용 전개를 하면서 지식 구성을 해나갈 수 있어야 한다. 셋째, 협동학습이 이루어질 수 있어야 한다. 즉 다양한 견해를 경험하고 수용할 수 있으며 자신의 지식과 견해를 반성하고 자신의 의견을 제시하면서 논리적으로 설득할 수 있는 기회를 제공하는 과제라야 한다. 넷째, 주어진 과제에 대해

적극적으로 참여하는 주인 의식이 생성될 수 있어야 한다. 다섯째, 동료나 교사와 활발한 상호작용이 이루어질 수 있어야 한다. 여섯째, 탐구의 과정을 경험할 수 있어야 한다. 학습자의 기존 지식과 개념을 활용하면서 깊이있는 사고와 탐색을 필요로 하는 과제라야 한다. 일곱째, 개인의 다양성과 개성을 반영하는 동시에 모둠이나 전체 학습과의 의견 합의에 도달해야 하는 과제라야 한다.

3. 구성주의적 과제 중심 지리 수업 방안

이상에서 고찰한 바를 토대로, 본 연구에서는 그림 1의 교수-학습 과정을 기본적인 수업 전개 과정으로 설정하고 구성주의적 교수 원리를 반영하면서 세부적인 과정에서는 객관주의적 교수 전략을 사용하여 지리 수업을 전개하고자 한다. 그러나, 비록 동료 학습자와의 상호작용을 거치고 교사와의 상호작용을 거쳐 ‘타당한’ 방향으로 지식이 구성되기는 하지만, 학습자가 구성된 지식 수준에서 학습을 종료한다는 것은 현실적으로 위험 부담이 크다.⁷⁾ 현행 교육과정 자체가 구성주의적 패러다임으로 전환되지 않은 상황에서 객관주의적 패러다임 속에서 제작된 ‘교과서’와 ‘시험’을 배제할 수는 없기 때문이다. 더구나 학습자에게 제시된 학습 과제는 해당 단원 내용의 필수 학습 요소를 특정 맥락에 따라 구성한 것이기 때문에 교과서 내용을 모두 포함하기에는 한계가 있다. 결국 교과서에 제시되어 있는 부수적인 지식들을 포함하면서 이미 구성된 지식을 교과서적인 맥락에 따라 다듬고 체계화하는 과정이 필요하다. 이 과정을 ‘지식의 재구성’ 과정으로 설정하기로 한다. 물론 지식의 재구성을 위한 틀이 객관주의 패러다임을 반영하는 교과서라는 점이 한계로 남아있다. 그러나 이미 정해진 교과서적 지식을 구조화하여 일방적으로 전달하는 것이 아니라, 학습자 스스로 지식을 구성하는 과정을 거친 상태에서 이를 보다 현

실적인 사회적 상황을 고려하여 다시 구성해준다는 점에 의미를 두고자 한다.

이에 더하여, 구성주의적 교수-학습의 완성도를 높이기 위해 두 가지 과정을 추가하였다. 구성주의에서 구체적이고 실제적인 상황 제시를 강조하는 이유는 학습전이를 촉진시키기 위해서이다. 따라서 본 수업 방안에서는 지식의 재구성 과정 이후 학습의 전이(transfer)를 경험하면서 학습의 파지(retention) 효과를 높일 수 있는 ‘적용’ 단계를 추가하였다. 그리고 구성주의 학습 환경에서 평가의 주체와 평가 시기, 평가 방법의 다양화를 추구한다는 점을 반영하기 위해 ‘평가’ 과정을 추가하였다. 즉 평가가 학습자 자신, 동료 학습자, 교사에 의해 수시로 이루어질 수 있고 학습 결과 뿐 아니라 과정까지 평가할 수 있다는 점이 수업 전개 과정에 반영되도록 하였다. 이상의 내용을 도식화하면 그림 2와 같다.

구성주의적 과제 중심의 지리 수업을 전개함에 있어 일반적인 과제와 구분되는 ‘구성주의적 과제’의 가장 큰 특징은, 구체적인 상황과 실제적인 과제를 제시한다는 부분이다. 실제적 맥락(authentic context)에 따라 지식이 구성되고 특정 상황에 놓인 상태에서 학습(situated learning)이 이루어지는 것을 강조한다.

따라서 본 연구에서는 대상 지역에 대한 지리적 지식이 필요해지는 구체적인 상황을 설정하고 학습자가 그 상황의 주인공이 되도록 유도하여 그 주인공의 입장에서 필요한 지식을 구성해 나가도록 하는데 역점을 두었다. 그 지역의 주민 입장이 되도록 한다거나 그 지역을 방문한 여행객, 그 지역과 관련된 일을 하는 사람-지리학자 포함-이 되도록 하여 학습 과제를 최대한 실제적으로 받아들이도록 하였다. 학습 과제가 제작되는 과정을 사례로 제시하면 표 1과 같으며, 이러한 과정을 거쳐 제작된 학습 과제를 목록화 하면 표 2와 같다. 구체적인 활동 자료는 「이렇게 하면 즐거워지리」(박정애 외, 2002)를 참

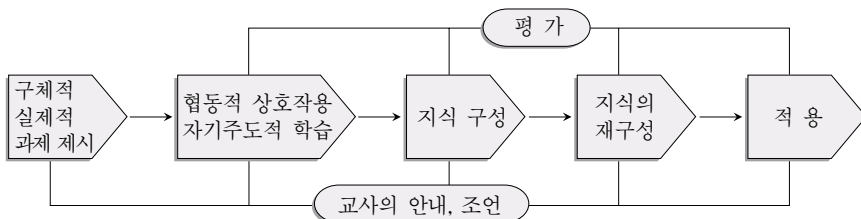


그림 2. 구성주의적 과제 중심 지리 수업 방안

조⁸⁾하는 것으로 대신한다. 그리고 구체적·실제적 과제는 단계에서 적용 단계까지 진행되는 수업 전 개 과정은 표 3에서 사례를 들어 소개하고 있다. 구성주의적 학습 환경에서는 교사 중심으로 이루어

표 1. 학습 과제 제작 과정의 예

단 원	필수요소 선정 ⁹⁾	논리 흐름 조직	상황 설정 활동 모색	활동 자료 제작
서남아시아와 북부아프리카	건조기후 이슬람문화 석유자원	건조기후 → 의·식생활 ↗ 이슬람문화 석유자원 → 의식주 생활의 변화	정유회사 직원의 가상 출장 상황 ↓ 요소 요소에 제시된 과 제 해결하기	「이렇게하면즐거워지리」 pp.130-135 참조
동부 유럽과 러시아	*러시아 부분 냉대기후 한대기후 침엽수림 지하자원 개혁, 개방	냉대기후, 한대기후 → 주민생활 ↓ 침엽수림 → 산업 활동 ↗ 지하자원 공산주의체제 → 개혁, 개방	시베리아철도를 따라 여 행하는 상황 ↓ 개인이 선택한 기차역 부 근의 지리적 특징을 그림 으로 표현하고 설명하기	「이렇게하면즐거워지리」 pp.250-266 참조

표 2. 학습 과제 사례

단 원 ¹⁰⁾	학 습 과 제	
	과 제 유 형	과 제 내 용
1. 지역과 사회 탐구	모형제작	학교 주변 지형도에 나타난 지리적 환경을 파악하고 등고선 모형을 제작한다.
	지역조사	우리 동네 지역 문제를 파악하고 그 현황과 해결책을 조사한다.
2. 수도권	역할놀이	각종 공장의 사장이 되어 수도권에 공장을 설립하는 이유를 작성하여 발표한다.
3. 관동지방	가상여행기학습	관동 지방 가상 여행을 읽으며 요소 요소에 제시된 과제를 해결한다.
4. 충청지방	모의공청회	어부, 국가, 기업가, 환경단체로 역할 분담을 하고 간척 사업 여부에 대한 모의 공청회를 진행한다.
5. 제주도	지리적여행 보고서작성하기	신혼여행 날짜, 장소, 장소 선정의 지리적 이유, 장소 소개, 소감을 포함한 가상 신혼 여행 보고서를 작성한다.
6. 북부지방	사업 모색하기	북부지방의 유리한 점·불리한 점을 생각하여 유망 산업을 유지해 본다.
7. 동부아시아	지리사진배치하기	계통지리별로 제시된 중국 관련 사진을 백지도의 해당 지역에 붙이고 관련 문제를 푼다.
8. 동남아시아	모의투자	동남아시아 각국의 잠재력을 파악하여 적정 국가에 적정 품목을 투자해 본다.
9. 서남아시아와 북부아프리카	가상여행기 학습	사우디아라비아로 출장을 간 정유사 직원이 경험하는 가상의 에피소드를 읽으면서 요소 요소에 제시된 과제를 해결한다.
10. 중남부 아프리카	지리적노래 만들기	아프리카 각국의 잠재력이나 기아·분쟁 등의 실상을 담아 국제 사회의 인식 변화와 동참을 이끌어 내는 홍보용 노래를 만들고 소품과 안무를 곁들여 발표한다.
11. 북서부 /남부유럽	가상 지리답사	유럽 관련 자료나 서적을 준비하여 각국의 도시를 돌며 각 도시마다 제시되는 과제를 모둠별 협의를 통해 해결한다.
12. 동부유럽과 러시아	지리적경관 그리기	동유럽 철도와 시베리아 철도를 따라 가상 기차 여행을 하면서 주요 기차역 부근의 지리적인 특징을 그림으로 표현한 후 발표한다.
13. 앵글로 아메리카	신문기사 활용하기	각자 수집해 온 신문 기사를 통해 미국이 국제 사회에 미치는 영향력의 실상을 파악하고, 관련 영상물을 보면서 세계 최강국으로 군림하는 힘의 원천을 지리적 측면에서 찾아본다.
14. 라틴 아메리카	지리적 연극하기	조상이 인디오인 '쿠스코쑤' 집안이 잉카 시대부터 현재까지 겪어 내려오는 사건들을 묘사한 가상의 소설을 읽고 지리적 인형극을 제작한다.
15. 오세아니아	모형제작	오스트레일리아의 기후, 지형, 농업, 공업, 도시 등을 jg-saw 수업 방식으로 학습한 후 입체 지형을 제작하고 그 위에 학습 내용을 미니어처로 표현한다.

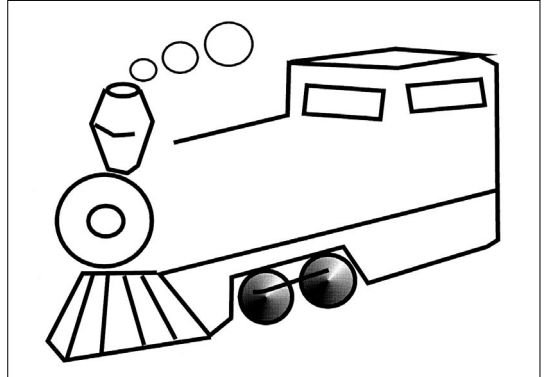
▷ 블라디보스토크 ◁

러시아의 동쪽 끝에 있는 도시로, 러시아 말로 '동방을 지배하라' 라는 뜻이다. 러시아 동쪽의 최대 항구도시이며 군사적 항구로서도 중요한 역할을 하고 있다. 1860년 러시아 군사기지로 세워져 블라디보스토크라고 명명되었고, 러시아의 항구와 해군기지로 중요한 역할을 맡게 되었다. 1872년 러시아의 태평양 해군기지가 이전한 후 급속도로 발전하기 시작했고, 1880년에 시가 되었다. 1903년 시베리아철도가 놓여지면서 모스크바하고 연결이 되었다. 겨울철에는 기온이 낮아 항구 안쪽이 다소 얼기도 하지만 쇄빙선을 사용하여 얼음을 깨뜨려서 항구로서의 기능을 살린다. 블라디보스토크는 연해주 지방의 최대 어업기지며, 경제, 문화의 중심지이며, 각종 대학이 있는 학문의 중심지이기도 하다. 제정 러시아 시대부터 태평양으로 진출하는 발판의 역할을 해왔고, 구소련 당시에는 출입이 통제되기도 했던 군사기지였으나 개방화의 흐름을 타고 극동 지방의 경제, 해양이 중심이 되고자 한다. 무엇보다도 모스크바까지 장장 1주일이 걸리는 시베리아 횡단열차의 출발점이라는 것이 이 도시를 활기차게 만들어준다. 러시아로 통하는 관문이라는 점에서 아시아, 태평양 각국들도 지대한 관심을 가지고 접촉을 하고 있다. 그 결과 블라디보스토크를 포함한 연해주 지역에 한국, 일본, 미국, 인도, 호주, 필리핀, 베트남, 북한의 총영사관이 설치되었으며 외국회사의 대표부만 80개소가 넘어섰고, 합작회사도 700개소를 넘어섰다.

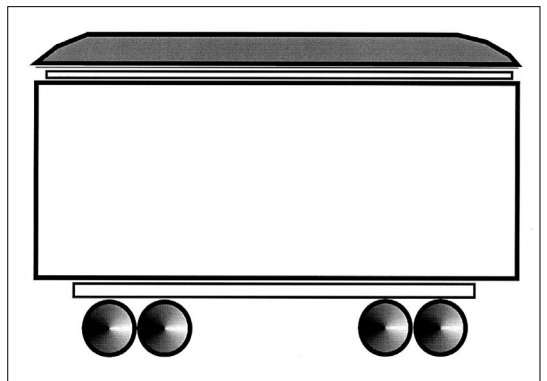
▷ 하바로프스크 ◁

블라디보스토크에서 출발한 기차가 자작나무 숲과 침엽수림이 울창하게 펼쳐진 삼림을 지나다보면 이 역에도착한다. 이 지역은 아무르강과 그 지류인 제야강·부레야강이 만든 저지가 펼쳐져 경제활동의 주요 터전이며 러시아 극동부 최대의 농업지대이다. 겨울(10월~4월)은 한랭하고 적설량이 적으며(1월 평균기온 -24℃), 여름은 서늘하고 비가 많다(7월 평균기온 21℃). 냉대기후라서 파종면적의 2/3는 보밀·옥수수·메밀·호밀·기장 등이 차지하며 그 밖에 해바라기·사료작물·콩(총생산의 40%)이 많다. 산림면적의 절반은 낙엽송·가문비나무 등의 침엽수가 차지하는데 울창한 침엽수림을 바탕으로 목재가 풍부하여 공업은 목재공업이 많다. 별채부터 가공까지 일관된 작업을 하는 대형 목재공업 단지가 각지에 건설되어 있어 러시아연방 굴지의 성냥공장(블라고베슈첸스크), 가구·패널 공장 등이 있다. 이 중 하바로프스크는 행정 중심 도시로서 러시아연방 극동지방의 최대 도시이며 17세기 중엽 러시아 탐험가 E.P.하바로프의 이름을 따서 명명되었고 현대적인 도시는 1858년에 군사전초기지로 세워졌다. 시베리아 철도상의 큰 역이 있을 뿐 아니라 아무르강에 우수리강이 합류되는 지점에 입지하여 아무르강 수운의 중심을 이루는 하항(河港)으로서 내륙이나 해안으로부터 소형 선박의 출입이 가능하다.

활동 자료 1.



활동 자료 2.



활동 자료 3.

기차여행은 계속되어야 한다. 쭉쭉

기차역							
모뎀기차명							
1.							
2.							
3.							
4.							

활동 자료 4.

그림 3. 활동 자료 사례

IV. 적용 및 효과

‘구성주의적 과제 중심 지리 수업 방안’이 학습자들에게 어떤 효과를 가져오는지 알아보기 위해 실제 수업 적용 후 설문조사를 통해 그 결과를 분석하였다. 무엇보다도, ‘지리교육의 기회 제공을 위한 학습자의 선택 유도’라는 현실적인 요구를 충족하기 위해 본 수업 방안이 ‘지리 학습에 대한 인식 개선’에 효과적이었는지 여부를 우선적으로 알아보았다. 그 결과, 지리 학습에 대한 선호도, 흥미도, 학습 필요성 뿐만 아니라 생활 관련성과 유용성에 대한 인식까지 긍정적으로 형성되었음을 확인할 수 있었다. 나아가 ‘지리를 배울 것인지 선택하라고 하면 하겠다’는 학생이 50.4%(강한 긍정 14.4%, 긍정 36.0%), ‘보통이다’가 31.4%, ‘아니다’가 18.2%를 보여, 지리 학습에 대한 호의적인 태도 조성에 본 수업 방안이 기여하고 있음을 보여주었다(그림 4, 5 참조).

학습 과정이 학습자들에게 효과적인지, 효과적이라면 어떤 점이 그러한 지 ‘학습 효과’에 대한 의견을 조사한 결과, 본 수업 방안은 직접 참여하고 알아내는 과정에서 수업에 집중하게 되고 생각을 많이 하게 되며 터득하는 기쁨과 자신감을 느끼게 하여, 학습자로 하여금 흥미와 호기심을 가지고 적극적으로 학습에 참여하게 하고 학습 내용 이해를 도와주며 파지력을 높이는 데에 기여하고 있었다.

일반적인 학습 효과와 더불어 지리 학습 효과, 즉

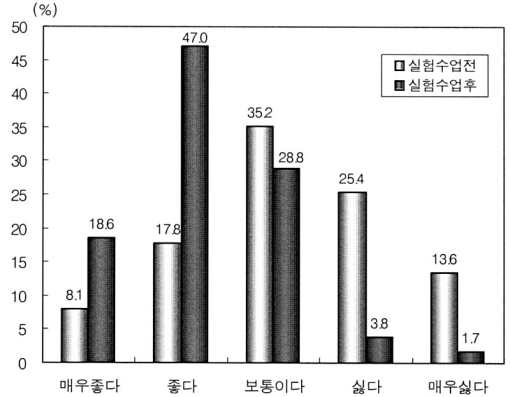


그림 4. 지리 학습에 대한 선호도 변화

‘지리교육의 목표 달성’에도 본 수업 방안이 효과적으로 작용하고 있는지 알아보기 위하여 국제지리연합(IGU)의 지리교육 분야에서 제시한 목표 구분¹¹⁾을 토대로 지리교육의 목표 달성 정도를 자가진단할 수 있는 항목을 제시하였다(표 4 참조). 중학교 1학년 학생이 이해할 수 있는 쉬운 용어를 사용하여 좀더 구체적으로 쉽게 간략화한 후 학생들에게 학년 초와 비교하여 현재 자신이 변화된 정도를 5단계로 측정하도록 한 결과, 대부분의 항목에 대해 ‘보통이다’ 이상의 답변을 하였다.¹²⁾ 지식·이해 측면에서는 ‘인간과 자연은 서로 관련되어 있다’, ‘지역마다 자연환경이 다르고 인간의 생활 모습도 다르다’, ‘세계는 경제활동에 있어 상호의존 관계를 보인다’

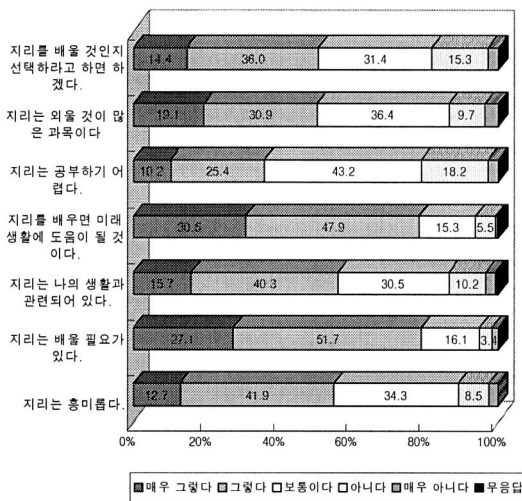


그림 5. 지리 학습에 대한 인식

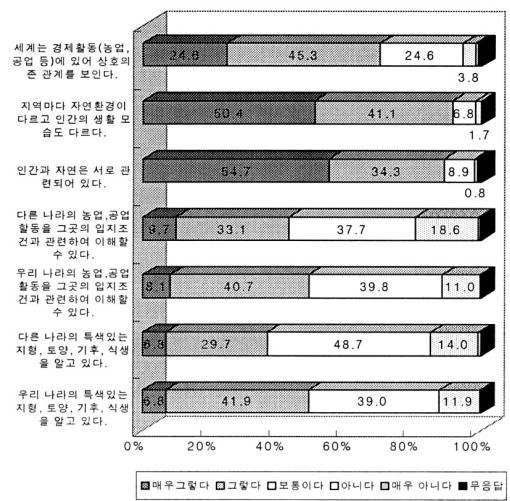


그림 6. 지리교육의 목표 달성도(지식·이해 측면)

표 4. 지리교육의 목표 달성 정도에 대한 자기진단 항목

지리교육 목표 영역	자기진단 항목
지식과 이해	<ul style="list-style-type: none"> · 우리 나라의 특색있는 지형, 토양, 기후, 식생을 알고 있다. · 다른 나라의 특색있는 지형, 토양, 기후, 식생을 알고 있다. · 우리 나라의 농업, 공업 활동을 그곳의 입지조건과 관련하여 이해할 수 있다. · 다른 나라의 농업, 공업 활동을 그곳의 입지조건과 관련하여 이해할 수 있다. · 인간과 자연은 서로 관련되어 있다. · 지역마다 자연환경이 다르고 인간의 생활 모습도 다르다. · 세계는 경제활동(농업,공업 등)에 있어 상호의존관계를 보인다.
기 능	<ul style="list-style-type: none"> · 지도를 보는 것이 어렵지 않다. · 새로운 곳을 가려고 할 때 지도를 보고 계획을 세우게 되었다. · 인간의 생활 모습을 이해할 때 자연환경과 연관지어 생각한다. · 지리시간에 필요한 자료를 스스로 골라서 모을 수 있다. · 질문에 대해 여러 가지 측면을 모두 고려하여 답을 찾을 수 있다. · 지리 공부를 할 때는 논리적인 생각을 많이 한다. · 나와 의견이 다른 사람과 타협하여 문제를 해결할 수 있다.
태도와 가치	<ul style="list-style-type: none"> · TV에서 다른 지역에 대한 소개가 나오면 관심을 가지게 된다. · TV에서 다른 나라가 나오면 그 지역의 지형, 기후, 농업 등의 특징을 눈여겨 보게 된다. · 자연경관의 아름다움과 보존의 필요성을 느낀다. · 환경문제에 관심을 가지고 행동하게 되었다. · 인간은 자연과 조화를 이루며 행동해야 한다는 생각을 가지게 되었다. · 나와 의견이 다른 사람과 타협하는 자세가 생겼다. · 다른 나라에 대해 가지고 있던 생각(편견)이 많이 바뀌었다. · 세계의 지역문제에 관심을 가지고 해결 방법을 고민해 보기도 한다.

항목에서 특히 높은 달성도를 보였고(그림 6 참조), 기능 측면에서는 ‘인간의 생활 모습을 이해할 때 자연환경과 연관지어 생각한다.’ 항목에서, 태도·가치 측면에서는 ‘TV에서 다른 지역에 대한 소개가 나오면 관심을 가지게 된다.’, ‘자연경관의 아름다움과 보존의 필요성을 느낀다.’, ‘인간은 자연과 조화를 이루며 행동해야 한다는 생각을 가지게 되었다.’ 항목에서 특히 높은 수준의 목표 달성도를 보였다. 그리고 지식·이해나 기능 측면의 목표보다는 태도·가치 측면의 목표 달성도가 더 높은 경향을 보였다.

본 수업 방안은 구성주의적 학습 환경을 조성하기 위해 학습자의 다양한 측면을 수시로 평가하며 평가 주체도 다양화하였다. 학습 과정이 활동 중심이라서 학생의 지식과 함께 기능적 측면과 가치·태도적 측면까지 평가할 수 있으며, 활동이 수시로 이루어져서 수시평가가 가능하고 이로 인해 학습 참여도를 높여 학습 성취도 향상을 유도할 수 있다. 그 적절성에 관한 설문 조사 결과에 의하면, 이러한 평가 과정은 평가가 부담스럽지 않고 평소의 모습을

반영할 수 있으며 학습 참여를 고무시키고 성취감을 높여줄 뿐 아니라 학습자 자신의 모습을 반성하고 노력하게 한다는 점에서 평가의 본질에 접근하는 효과적인 평가 과정으로 볼 수 있다(그림 7 참조).

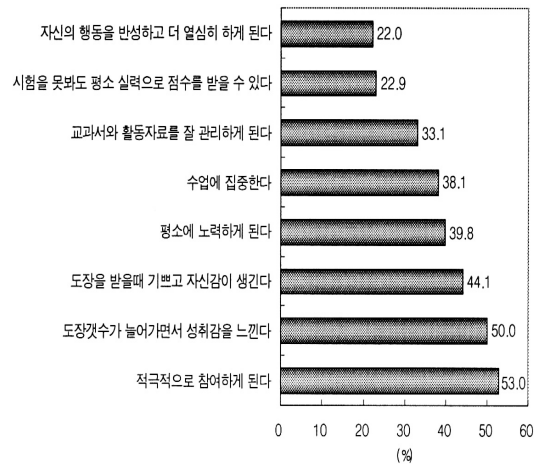


그림 7. 수시평가의 적절성 이유(중복응답)

V. 요약 및 결론

이상에서 논의한 바에 의하면, 구성주의적 과제 중심의 지리 수업 전개는 지리 학습에 대한 인식의 변화 가능성을 보여주었고 학습 효과도 높았으며 지리교육의 목표 달성에도 기여를 하고 있다. 그리고 본래적 의미의 평가가 이루어지는데 있어 적절한 수업 방안이기도 하다. 결론적으로, 지리 수업을 설계 하는데 있어 지리 교사가 중점적으로 고려해야 할 사항은 다음과 같음을 알 수 있다.

첫째, 학생을 수업의 방관자가 아닌 참여자로 만들어라. 이는 곧 교수(instruction) 중심이 아닌 학습(learning) 중심으로 접근하라는 것이다. 많은 부분에 대해 학생이 결정할 기회를 주고 스스로 자신의 능력을 동원하여 문제를 해결할 기회를 마련해 주어야 한다. 가만히 앉아서 수업을 듣게 하지 말고 학생 스스로 결과를 알아내게 하는 각종 활동의 장을 마련하고 그것이 학습 내용임을 깨닫게 하여야 한다. 단, 자신이 알고 있는 지식과 능력을 이용하거나 쉽게 구할 수 있는 자료를 활용할 수 있고 탐색을 통해 또는 타인과의 협동을 통해 해결할 수 있는 과제라야 도전하게 된다.

둘째, 지리 지식이 필요해지는 구체적인 상황을 설정하여 학습이 진행되도록 하라. 단, 구체적인 상황을 학습자의 직접적인 경험의 맥락에서 제공하면 더할 나위 없이 좋겠지만 모든 학습이 그렇게 진행될 수는 없다. 특히 세계지리의 경우는 개인의 직접 경험에 큰 제약이 따르기 때문에, 기본적으로 간접적인 맥락을 제공하고 학습자가 최대한 직접적으로 받아들일도록 구성하는 것이 필요하다. 학습 대상 지역에 대한 지리적 지식이 필요해지는 구체적인 상황을 설정하고 학습자가 그 상황의 주인공-여행자, 투자자, 지리학자, 지역 주민 등이 되도록 유도하여 학습 과제를 최대한 실제적으로 받아들일도록 해야 한다. 이점이 전제될 때 학습자의 자기주도적 학습은 가능해질 수 있다.

셋째, 동료 학습자나 교사와의 상호작용을 최대한 많이 할 수 있는 환경을 조성하라. 학습자 개인의 흥미와 관심을 존중하고 학습자에게 권한을 이양하려는 부분이 결코 타인이나 사회 전체와 유리된 지극히 주관적인 학습을 지향한다는 것은 아니다. 학습자가 중심에 서서 다른 생각과 다른 경험을 가지고

있는 동료와 의견을 나누면서 합의를 하고 보다 전문적인 지식과 기술을 가지고 있는 교사와 논의를 하는 가운데 타당성과 적합성을 띤 지식을 형성해 나가도록 해야 한다.

넷째, 교사는 촉매자와 안내자의 역할에 비중을 두어라. 학습자의 현재 능력에 최소한의 개입을 하여 더 높은 수준의 능력을 기를 수 있도록 해주어야 한다. 결코 결과를 먼저 제시하거나 정답을 명시해서는 안된다. 교사의 힌트나 암시가 학습자 스스로의 깨달음과 지식 구성으로 연결될 수 있도록 해주는 역할이 중요하다. 이밖에도 학습자의 문제 해결 방향이 부적절할 때 방향 전환 유도하기, 적당한 활동 시간 배당하기, 상호작용이 활발하지 않은 모듈 지원하기, 상황에 따라 모듈 구성원 교체해 주기, 전체 의견이 한 방향으로 집중될 경우 반대 의견 제시하여 자극하기 등등 구성주의적 학습 환경을 조성하기 위한 교사의 역할은 매우 다양하고 많은 능력을 요한다.

다섯째, '별' 보다는 '강화'를 제공하라. 점수를 깎거나 때리거나 해서 억지로 하게 만드는 것이 아니라 '하고 싶게' 만들어야 한다. 잘하는 점을 부각시키고 적절한 학습 결과에 대해 즉각적인 보상을 해줌으로써 성취감과 자신감을 지속적으로 느끼게 해야 한다. 이는 곧 지속적인 학습 참여를 가져오게 된다.

본 연구에서 고찰한 지리 수업의 개선 방향이나 방법이 지리교육의 책임을 교사에게만 짐지우는 것으로 오해되어서는 안된다. 본 연구는 현행 교육 과정과 교과서 체제를 전제로 두었을 때 비교적 학생들에게 효과적으로 다가갈 수 있는 부분이 수업이라고 보고, 수업을 변화시킬 수 있는 방법을 논한 것이다. 그 과정에서 수업을 담당하는 교사들의 역할을 강조하기는 하였지만 여기서 그치는 것이 아니라, 지리 교육 과정과 교과서 제작 과정, 지리교육 관련자들에게 구성주의적 학습 환경의 필요성과 이를 효과적으로 조성하기 위한 구성주의적 과제 중심의 지리교육 방안과 그 타당성을 알리고자 하는 데에 본 연구의 궁극적인 목적이 있다고 하겠다.

현대 사회는 학습자 스스로 자신의 학습에 대하여 주도적인 역할을 하고 동시에 학습에 대한 책임을 지면서 능동적이고 적극적으로 학습할 수 있는 환경을 구현하려는 교육이 요구된다. 더구나, 시공간적으로 변화무쌍하고 그 양이 방대한 지리적 정보를

다루고 있는 지리교육에서는 이러한 능력을 함양시키는 것이 더욱 절실히 요구된다. 특히, 시시각각으로 변화하는 세계 각 지역의 지역 정보를 다룰 수밖에 없는 지역지리의 경우는 명제적 지식 자체를 다루기 보다는 방법적 지식을 다룸으로써 지리적 정보를 수집, 분석하여 당면 과제를 해결할 수 있는 지리인을 양성할 필요가 높기 때문이다. 이러한 교과적 특성과 함께 시대적 변화에 발을 맞추는 취지에서도, 본 연구에서 제시하고 있는 구성주의적 학습 환경 조성의 필요성을 인식하고 그에 따른 지리교육이 이루어짐으로써 시대에 뒤쳐지진 않는 지리교육으로 거듭나기를 바라는 바이다.

註

- 1) 전통주의 교육이란 일반적으로 진보주의 교육 이념이 등장하기 이전까지의 형식주의적 교육을 의미한다.
- 2) 박정애 외, 2001, "지리학습에 대한 수요자 인식을 통해 살펴본 중학교 지리교육의 문제점 및 개선 방향", 한국교육과정평가원 공개세미나 자료집, 77 -89.
- 3) 서울 난우중학교, 신광여자중학교, 태릉중학교, 창일중학교, 휘경중학교, 인천 계양중학교, 안양서중학교, 일산 오마중학교.
- 4) 구성주의에서 '적합하다', '유용하다' 함은 지식의 도구적 성격이 아닌 삶의 의미에 있어서 얼마나 유용하냐는 것을 의미한다.
- 5) Wilson, B. (Ed.), 1996, 11.
- 6) Vygotsky는 '근접발달영역(zone of proximal development)'이란 개념을 제시하였는데 이는 지식이 사회적 참여를 통해 형성된다는 사회문화적 구성주의의 원칙을 가장 잘 설명해준다. 즉 학습에 관한 전문적 지식이나 기술을 가진 사람이 학습자의 학습을 도와줄 경우 학습자 스스로 도달할 수 있는 인지적 수준보다 더 높은 수준에 이를 수 있다는 것이다. 이때 학습자를 도와주며 촉매적 역할을 하는 사람은 부모, 교사, 동료 학생일 수 있으며 이들을 scaffolder라 한다.
- 7) 과제 수행 과정을 통해 학습자 개인이 획득한 의미와 구성된 지식의 수준에서 학습이 종료되기 위해서는 교육과정 자체가 구성주의적 패러다임으로 전환되어야 가능할 것이다. 예를 들어, 학교나 전국 단위의 일제식 평가가 사라지고 교사 수준에서의 과정평가와 수시평가만으로 성적이 산출된다거나, 지평평가의 평가 문항이 구성주의적으로 개선된다면 가능할 것이다.
- 8) 활동 자료의 대부분이 수록되어 있다. 이를 수정, 보완하며 실제 수업에 활용하였다.
- 9) 필수 학습 요소 선정은 전국지리교사모임 산하 중학교연구팀 소속 교사들의 지속적인 논의를 거쳐 선정하였다. 그 타당성 여부는 논의로 한다. 단, 필수 학습 요소 선정

- 시 기준이 되었던 것은 ①인간 생활에 의미있는 자연 환경 ②자연 환경, 역사적 배경과 관련된 인간 활동 ③타 지역과 구분되는 독특한 특징 ④타 지역 이해를 위한 기초가 되는 내용 ⑤지역 변화 ⑥지역의 당면문제 등이다.
- 10) 교육 과정상 제시되는 대단원, 중단원 구분없이 단원명을 간략히 제시하였다.
 - 11) Commission on Geographical Education, 1992, International Charter on Geographical Education, International Geographical Union(이경한 역, 1995, "국제지리교육헌장", 지리환경교육, 3(1), 85-97).
 - 12) 특히, 태도·가치 측면에서는 8개 항목 중 6개 항목에서 '매우 그렇다', '그렇다'는 응답이 50% 이상을 보였다.

참고문헌

강인애, 1997, 왜 구성주의인가, 문음사, 서울.

김정애, 1987, 교육과정을 구성하는 원리로서의 흥미, 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.

김정환·강선보, 1998, 교육철학, 박영사, 서울.

류수현, 1998, "협동학습을 이용한 지리수업의 개선 방안 연구", 지리교육논집, 39, 57-77.

류재명, 2002, "학생의 일상 생활 경험과의 연계성을 높일 수 있는 지리수업방법 개발에 관한 연구", 한국지리환경교육학회지, 10(3), 1-16.

박선미, 1994, 지리과 수업의 구성주의적 접근, 고려대학교 대학원 박사학위논문.

박승규, 2000, 일상 생활에 근거한 지리교과의 재개념화, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

백경미, 1997, "지리과 '기능' 영역의 평가에 대한 연구: 중학교 사회과 지리분야를 중심으로", 서울대학교 대학원 석사학위논문.

서태열, 1996, "지리평가에서 과정중심 평가 틀의 구성: Profile중심의 수행평가를 중심으로", 지리·환경교육, 4(1), 1-19.

_____, 2002, "지리 교과서 내용 구성에서 활동중심 접근의 의의와 전망", 한국지리환경교육학회지, 10(2), 1-11.

송언근, 1998, "사회과 교육의 구성주의적 접근", 초등교육연구논총, 12, 195-222.

_____, 2000, "구성주의 지리교육의 실천적 구성을 위한 현장연구 I", 대한지리학회지, 35(4), 565-583.

신동화, 2002, "구성주의 교수-학습과정과 수행평가

- 의 실제”, *지리과교육*, 4, 75-87.
- 안중욱, 2004a, “교육과정상 지리교육의 현재”, 제5회 젊은지리세상 및 총회자료집, 전국지리교사 모임, 28-51.
- 임규혁, 1999, *학교 학습 효과를 위한 교육 심리학*, 학지사, 서울.
- 정인성·나일주, 1999, *최신교수설계이론*, 교육과학사, 서울.
- 조용기, 1996, “구성주의 교육의 구성”, *교육철학*, 14, 237-253.
- 최원희, 1998, “지리영역에서의 사고수업방법 개발-구성주의적 접근”, *대한지리학회지*, 33(4), 635-654.
- Yeo Kyunghee, 1999, “Balancing Form and Meaning in Task-Based Instruction”, *신영어영문학*, 13, 298-318.
- Bruner, J. S., 1968, *Toward a Theory of Instruction*, New York : W. W. Norton & Co.
- Kropotkin, Peter, *What Geography Ought To Be, Human Geography and Essential Anthology*, Blackwell, 139-154.
- Reigeluth, Charles M. (Ed.), 1983, *Instructional-design theories and models: an overview of their current status*, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tilbury, Daniella and Michael Williams, 1997, *Teaching and Learning geography*, London and New York : Routledge.
- Wilson, B. (Ed.), 1996, *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. New Jersey: Educational Technology Publications.
- 최초투고일 2005. 02. 26.
최종접수일 2005. 03. 26.
- 교신 : 박정애, 151-839 서울특별시 관악구 봉천4동 1593-14 로얄클래스 401호(jjoonghi@empal.com, 02-882-8297)
Correspondence : Jung-Ae Park, jjoonghi@empal.com