한국지리환경교육학회지, 15(3), 265~285, 2007. 9.

# 고등학교 지리교과서 지역개발 단원 서술의 비판적 검토와 대안 모색

서 민 철*

# A Critical Discussion on the Textbook Descriptions of the Unit of Regional Development in Geography Subject Matter in High School Curriculum

**Min-Cheol Seo***

**요약 :** 본 연구는 지리 교과 내에서 지역개발 단원의 취약한 지위가 궁극적으로 해당 단원의 교과서 서술에 모종의 문제가 있기 때문이라고 진단하고, 새로 개정된 교육과정에 입각한 교과서에서는 그러한 문제점을 극복하도록 하는 것을 목적으로 한다. 이를 위하여 지역개발 단원의 변천 과정을 조사하고, 지속적으로 문제가 되어온 지역개발 단원 서술의 문제점을 지적하였다. 연구 결과 지리 교과서내 지역개발 단원은 미설명 용어의 과다, 오개념, 사례의 편중 등의 문제점을 지니고 있었다. 이를 극복하기 위해서는 개념의 위계를 적절히 정립하고, 필수 용어에 대하여 설명을 제시하며, 유형화된 다양한 사례를 선정 · 제시하는 것이 필요하다.

주요어 : 지역개발 단원, 거점개발, 광역개발, 미설명 용어, 오개념, 개념의 위계

**Abstract :** This study aims to make a judge that the problem as the weak standing of the unit of Regional Development in Geography subject matter is due to the unsuitable textbook description on the unit in the subject, and to suggest a guidance not to repeat the same problem in the coming textbooks which will be written on the ground of the new 2007 National Curriculum. I inspected the changes of the contents of the units in the textbooks based on the 1st to 7th National Curriculum, and drew up the unsuitable descriptions in the textbooks on the unit. I found out that the descriptions of the units have the common problems as follows: excessive terms not to be instructed, misconceptions, bias of cases to be illustrated, etc. I suggest for suitable descriptions of the unit that latent authors should build the proper hierarchy of key concepts of the unit, explain key terms selected carefully, and illustrate the each cases of various types.

Key words : The unit of Regional Development, growth-pole development, Large Area Development, terms not to be instructed, misconception, hierarchy of concepts.

* 한국교원대학교 지리교육과 겸임교원(Adjunct full-time lecturer, Dept. of Geography Education,Korea National University of Eduction), seomn89@empal.com

# I. 서 론

본 논문은 2007년 개정 고시된 새 교육과정 개정안(이하 '8차' 교육과정)[1]의 고등학교 사회과 지리 영역 지역개발 단원의 적절한 교과서 구현을 위한 유력한 참고사항을 제시하기 위해 쓰여졌다. '적절하다'는 말은 교육과정 문서의 성취수준 진술의 취지에 충실하면서도 교과내용으로서의 지역개발론의 학문적 요구가 또한 학생이 수용할 만한 수준에서 실현되는 것을 말한다. '유력한 참고사항'이라고 쓴 이유는, 교과서 저술 작업의 자율성을 최대한 보장하면서도 지역개발 단원의 핵심 부분은 교과서간 공통성이 어느 정도 담보되기를 희망하려는 목적에서이다.

주지하듯이, 지역개발 단원은 지리 과목에서 주변적인 부분으로서 학교 수업에서 부차적인 중요성만을 지녀왔다. 분량 면에서 지역개발 단원은 인구나 도시 단원 못지않은 면수를 지녀왔음에도, 몇 가지 이유에서 학교 수업에서 자투리 단원으로 기능해왔다. 그 가장 근본적인 이유는 그간의 대학입시 시험에서 출제빈도가 현저히 낮아왔기 때문이다.[2] 대학입시가 한국 인문계 고등학교의 현장 수업에 미치는 가공할 영향력을 감안할 때, 출제 빈도 요인은 수업 중요도를 결정하는데 치명적이다. 지역개발 단원은 거점개발전략과 '균형개발전략'의 비교나 1차 ~ 3차에 이르는 국토종합개발계획의 거친 비교 등을 제외하면 출제가능한 지식 요소가 드물 뿐 아니라, 국가 정책 홍보적인 성격이 강한 단원으로서 고난이도 문제를 출제하기 곤란하였다. 두 번째 이유는 우리나라에서의 지역개발론이 지리교육[학]과에서보다는 그 밖에서 주도되었다는 점에 돌릴 수 있을 것이다. 이러한 상황은 교과서 서술을 '외부'에 많이 의존하게 하고 또한 예비교사들의 지역개발론 훈련을 약화시킴으로써, 지역개발 단원은 교사에게나 학생에게나 다루기 난처한 부분이 되어왔다.

실제로, 3차 ~ 6차 교육과정의 지역개발 단원은 거점개발전략과 '균형개발'을 구분하는 것을 제외하면 1차에서 4차에 이르는 국토종합개발계획의 지루한 나열로 악명이 높다. 기반시설, 생활권개발, 광역개발 등의 사전에 정의되지 않은 무수한 개발 용어들의 무작위적 등장과 공간적 위치를 비정하지 않고 제시되는 무수한 댐, 도로, 철도, 공단 등 개발요소들의 나열은 학생들의 유의미 학습(meaningful learning)을 현저히 방해하고 만다. 지루한 교과서 서술을 기초로 교재연구를 수행해야 하는 교사 입장에서도, 원활한 유의미학습을 위해서는 너무 많은 선행 조직자(advanced organizers)를 구축해야 하는 부담이 만만치 않게 된다. 결국, 지리 과목 내에서 지역개발 단원의 위상 제고를 위해서도, 또 지리는 무의미 학습(rote learning)으로 가득하다는 일반인들의 오해를 불식시키기 위해서도, 그리고 풍부한 출제 원천의 확보를 위해서도 지리 교과서 내에서 지역개발 단원의 '적절한' 서술은 긴급히 요청된다.

지리 과목의 지역개발 단원이 안고 있는 전술한 난관을 극복하는데 다소 도움이 되고자 본 연구는 다음과 같은 과제를 수행하였다. 첫째, 교수요목 시기에서부터 7차 교육과정에 입각한 교과서 서술의 문제점을 파악하고, '8차' 교육과정 내용을 비교하여 새로운 교과서 서술이 갖는 과제를 제시한다. 둘째, 기존 교육과정에 입각한 지리 교과서의 지역개발 단원 서술이 안고 있는 문제점을 오개념, 모호한 개념 서술, 나열적 서술, 유형화의 빈약 등 다각도로 분석한다. 셋째, 개정된 교육과정을 중심으로 대안적 서술방식을 제시한다.

# II. 지역개발 단원 교수요소의 변천

## 1. 지역개발 단원의 탄생과 진화: 제1차 ~ 6차 교육과정

지리 과목에서 지역개발론 부분이 등장한 것은 전쟁 후 재건 · 복구의 시대에 공표된 '교과과정'이라는 이름의 제1차 교육과정(1954~1963)에서부터이다. 해방 후 발표된 '교수요목'하에서 출간된 '지리통론' 과목 교과서인 『자연환경과 인류생활』에는 지역개발 관련 서술이 없었고(정갑, 1948; 최복현, 1949; 노도양, 1955; 이지호, 1955), 1차 교육과정에 입각한 교과서인 『인문지리』에 소단원 내지 소소단원 혹은 지면 일부에 '지금 우리는 전후 복구로 체계적인 국토개발요 요구되는데 TVA가 따를만 하다'는 취지의 서술이 보인다(육지수, 1956, 185~191; 최복현, 1959, 111~112; 노도양, 1960, 177~179; 이지호, 1961, 194~195, 1956). 그러나 사실 이는 교육과정 문서상에 '요목'으로 제시된 것이 아니라 '유의사항' ④항에 "육이오 사변에 인한 파

괴의 재건은 종합 국토 개발 계획에 의거해야 한다는 것을 인식시키며 동시에 미국의 TVA의 실례를 설명할 것"이라는 지시문에 기반한 것이다(문교부, 1986, 315~319). 지역개발 부분이 정상적인 단원(최소한 중단원 이상)을 구성한 것은 이른바 '개발시대'가 시작된 2차 교육과정(1963~74)에서부터였다.[3] 지리 과목의 지역개발 단원이 국정홍보 단원의 성격을 띠게 된 것은 이때부터이다(이지호, 1972; 이찬, 1972).

학문중심 교육과정으로 유명한 3차 교육과정은 지리 과목에도 이론과 모형을 전격 등장시켰고 이는 지역개발 단원에도 예외가 아니었다. 문서에 제시된 요목으로는 '국토지리'의 한 중단원(V-3. 국토개발)이고, '인문지리'의 한 중단원(IV-7. 국토개발)이지만 후자의 교과서는 '지역개발 이론'을 등장시켰다(교육부, 인문지리, 1979, 200~201). 이후 4차(1981~87), 5차(1988~95), 6차 교육과정의 교과서에서는 지역개발 단원에 세 가지의 교수 요소, 즉 ①지역개발 이론, ②한국의 지역개발, ③세계의 지역개발이 갖추어졌다(표 1).[4] '지역개발 이론' 요소에서는 주로 성장거점개발과 균형개발을 대비시켜 소개했고, '한국의 지역개발' 요소에서는 주로 국토종합개발을 비교해서 소개하고 있다. 그리고 '세계의 지역개발' 요소에서는 TVA, 다모다르강유역개발(DVC), 소련의 자연개조, 대런던 계획 등 세계적으로 유명한 지역개발 사례를 소개하였다(각 교과서, 참고문헌 참조).

6차 교육과정(1995~2002)에 있어서 중요한 점은, 지역개발 관련 중단원 2개 중 하나를 '(가) 국토의 상태'로 설정하고 세부 항목에 '국토 및 지역문제'를 포함시켰다는 점이다. 그 결과, 6차에 입각한 교과서[5] 대부분은 '국토 및 지역문제' 소단원에 지역격차 문제를 꼽고 있다(교학사, 금성출판사, 동아출판사, 보진재, 성지문화사, 지학사, 한샘출판사, 천재교육).[6] 또한 6차의 교과서들은 하향식개발과 상향식개발, 거점개발과 균형개발, 부문개발과 종합개발, 전국개발과 지방개발 등 다양한 용어를 대비시킴으로써 5차의 교과서들보다 더욱 개념적 명료함을 도모하였다. 생산기반 개발과 대비되는 생활기반 개발 부분을 따로 지적하는 경우가 많았고(교학사, 금성출판사, 대한교과서, 보진재, 성지문화사), 몇몇 교과서는 생활공간조성 또는 구조개선사업을 생산기반 개발과 명시적으로 대비시키기도 하였다(대한교과서, 동아출판사). 아울러 1~3차 국토종합개발계획에 대한 평가도 이론 부분에서 소개한 개념을 동

표 1. 지리 과목 지역개발 단원의 교수요소 및 지위 변천

| 교육과정 / 과목 / 교수요소 | 교수요목 1946~54 | 제1차 1954~63 | 제2차 1963~74 | | 제3차 1974~80 | | 제4차 1981~87 | | 제5차 1988~95 | | 제6차 1995~2002 | | 제7차 2002~2008 | | | | 제8차 2009~ | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 지리 통론 | 인문 지리 | 지리 I | 지리 II | 국토 지리 | 인문 지리 | 지리 I | 지리 II | 한국 지리 | 세계 지리 | 공통 사회(하) | 세계 지리 | 사회 | 한국 지리 | 세계 지리 | 경제 지리 | 사회 | 한국 지리 | 세계 지리 | 경제 지리 |
| 세계의 지역개발 | | ○ | | ○ | | ○ | ○ | | | | | | | | | ◎ | | | | |
| 국토종합 개발 | | | ○ | | ○ | | ○ | | ○ | | ◎ | | | ○ | | ◎ | | △ | | |
| 지역개발 이론 | | | | | | ○ | ○ | | ○ | | ◎ | | ◎ | ◎ | | ◎ | ◎ | | | ◎ |
| 지역갈등 | | | | | | | | | | | | | ◎ | ◎ | | ◎ | ◎ | | | ◎ |
| 지역격차 | | | | | | | | | | | | | | | | | | ◎ | | |
| 지속가능 개발 | | | | | | | | | | | | | | | | | ◎ | ◎ | | ◎ |
| 기타 | | | | | | | | | | | 국토의 상태 | | | | | | 지역 이미지 | | | |
| 〈단원의 지위〉 | | | 大 | | (大) 中 | 中 | (大) 中 | | 中 | | (大) 中2 | | (大) (中) | 中 | | (大) 中2 | (大) 성3 | 성1 성2 | | 大부 성4 |

주: "大", "中"은 각각 대단원, 중단원이고 숫자는 단원 개수. ( ) 표시는 단원 제목이 '지역개발과 환경보전'처럼 부분 제목인 경우. "성"은 성취수준을 말하고 숫자는 성취수준의 개수. "△"는 일부 포함, "○"는 교육과정 문서에는 명시되어있지 않지만 교과서에 서술되었음을 의미, "◎"는 교육과정 문서와 교과서에 모두 서술됨

원하여 간단하게나마 많은 교과서에서 시도하고 있다(교학사, 금성출판사, 동아출판사, 보진재, 지학사, 한샘출판사).[7)]

7차 교육과정(2002~현재)은 크게 두 가지 면에서 그 이전과 확연히 다른 특징을 보여주었다. 첫째 교육과정 문서 교수요목 제시 방식을 탈피하고 중단원 이하에서 성취수준 진술 방식으로 전환하였고, 국민공통교과로서의 통합 '사회' 교과서를 도입하였으며 경제지리 과목을 신설하였다. 이로부터 소단원 구성 방식에 자율성이 주어졌다는 점, 지역개발 단원은 '사회', '한국지리', '경제지리'에 세 번 반복되지만 분산되어 등장한다는 점이 그 특징으로 나타났다. 둘째, 교과서 제작 면에서 현장 교사들이 대대적으로 참여하였으며('사회', '한국지리', '경제지리'에만 평균 59.2%) 본문 텍스트의 비중은 대폭 감소했고(평균 30% 이하) 탐구활동이나 읽기자료 등 워크시트 형태의 지면 비중이 절반 이상 차지하게 되었다. 셋째, 지역개발에 따른 지역갈등 교수요소를 도입하였고, 그간 지루한 서술의 온상이었던 한국의 국토종합개발을 언급하지 않았다. 그러나 본문 텍스트가 감소함에 따라 6차의 교과서에서 보여진 개념 서술상의 난점은 여전하거나 오히려 도식적인 설명에 의해 더 심화되었다. 국토종합개발 소개의 약화는 어떤 면에서 학생의 흥미를 고려한 것이라고 볼 수 있으나 한국의 지역개발 사례에 대한 서술을 포기한 것으로 볼 수 있다.

### 2. 기존 지역개발 단원 서술의 한계와 제8차 교과서의 과제

제1차 교육과정에서 소단원이나 소소단원에서 시작한 지역개발 단원은 제2차 이후 대단원 혹은 한 두 개의 중단원을 구성하며 상당한 분량의 단원적 지위를 누려왔고, 그 내용도 점차 정형화되고 체계화되어 왔다(표 1). 그럼에도 불구하고 몇 가지 점에서 치명적인 문제점들을 지녀왔고, 그 점이 기반이 되어 단원 자체의 위상을 약화시키는 배경이 되어 왔다. 물론 이 '문제점'들이란 단원 외부의 문제점들(지리학자 중 전공자가 적다는 것 등)이 아니라 해당 단원에 대한 교과서 서술이 갖는 문제점이다. 사실상 제6차 이전의 교육과정에서는 '지역개발' 혹은 '국토개발'이라는 요목, 즉 단원 명칭만 제시되고 교과서 서술은 저자들이 결정하기 때문에 교육과정의 문제는 곧 교과서 서술의 문제였다.

기존 교과서에서 지역개발 단원 서술의 가장 큰 문제점은 ①미설명 개발 용어의 과잉, ②몇몇 핵심 개념에서의 오개념이나 모호한 개념서술, ③국토종합개발의 장황한 서술, ④사례의 유형화 부족 등 네 가지로 정리할 수 있다. 사실 지역개발 단원을 가장 까다롭게 만드는 제 일 요인은 지나치게 많은 미설명 개발용어들과, 국토종합개발계획의 긴 요약 소개이다. 여기에 덧붙여 지역개발 이론 소개에서 나타나는 개발 개념 서술에 있어서의 오개념 혹은 모호한 개념이 혼란을 증폭한다고 볼 수 있다. 7차의 교과서들은 이러한 문제점들을 나름대로 해소하고자 국토종합개발 소개 단원을 없애거나 대폭 축소하고 지역개발 이론 부분을 짧은 본문으로 대체하였다. 그러나 이러한 방식은 오히려 한국의 지역개발 사례를 제거하는 문제점을 초래했고, 짧은 본문에 의한 이론 소개는 더 뚜렷한 오개념을 낳았다. 다시 말해 지역갈등을 도입하는 등 흥미도를 높인 제7차의 교과서들도 제6차 이전 교육과정의 교과서들이 가져온 문제점을 사실상 해결하지는 못한 셈이다.

'제8차' 사회과 교육과정은 제7차의 틀을 대부분 유지한 채 성취수준 진술만 다소 바뀌었다. 중단원 제목을 제시하지 않고 대단원 제목 하에 성취수준을 진술하는 형태로 바뀌었다는 것을 제외하면, '사회'나 '경제지리'는 큰 틀이 거의 바뀌지 않았고, '한국지리'는 다소 많이 바뀌었다(교육인적자원부, 2007). '한국지리'에서는 지역개발 단원이 하나의 성취수준으로 집약되지 않고 (6)-⑥항의 '통일대비 국토계획', (8)-③,④항의 '지역격차'와 '지속가능발전을 위한 국토계획'으로 분산되었다(교육인적자원부, 2007, 134~135)[8)]. 그리고 (8)-⑤항의 지속가능한 발전이 '사회', '한국지리', '경제지리'에서, (8)-⑥항의 지역격차가 '한국지리'에서 새로운 교수요소로 도입되었다(교육인적자원부, 2007, 117, 135, 149). 그러므로 8차 교육과정에 입각한 교과서 서술에서는 기존 교과서 서술이 갖는 문제점(용어 과잉, 오개념, 지루한 서술 등)을 해결하고, 새로 도입된 단원의 체계적 서술이 더욱 정교하게 요청된다.

## III. 개념-이론 서술의 문제점과 대안

기존 지리 교과서의 지역개발 단원이 갖는 문제점의

대부분은 설명되지 않은 개발용어의 과잉, 몇몇 핵심 개념에 대한 오개념 혹은 모호한 개념 설명, 그리고 국토종합개발의 장황한 서술에 있다. 이 세 가지 문제점은 사실 서로 얽혀있다. 핵심개념에 대한 오개념 혹은 모호한 개념은 미설명 주요 용어인 생활기반, 생산기반 개념과 관련있으며, 국토종합개발의 계획서 요약 소개방식의 나열적인 서술은 핵심개념(거점개발, 균형개발 등)에 대한 오개념 혹은 모호한 개념과 연관된다.

## 1. 개발 용어의 과잉

지역개발 단원을 교사에게나 학생에게나 '어려운' 단원으로 만드는 주요 요인 중 하나는 바로 많은 미설명 개발 용어들에 있다. 지역개발 단원이 교과서에 도입되고 정부의 개발 정책이 교과서에 서술되면서 수많은 개발 용어들이 설명없이 제시되었고 이는 교사들의 교재연구나 학생들의 교과서 독해에 상당한 지장을 초래하고 말았다. 학생 입장에서 '사회개발', '도농통합개발', '중추기능', '침체지역' 등의 용어는 설명이 필요하며, '기본수요', '생활권개발' 등의 용어는 반드시 설명이 필요한 용어라고 볼 수 있다. 그런데 이러한 용어는 거의 설명되지 않는다.

표 2는 각 차 교육과정별 여러 교과서들(제4차 5종, 제5차 8종, 제6차 9종, 제7차 총 15종)의 지역개발 단원 텍스트에 포함된 설명이 필요한 개발 용어들의 출현 횟수와 설명 교과서수, 그리고 교과서 종수당 설명교과서수의 비중(%)을 표현한 것이다. 제4차 교과서의 경우 평균 개발 용어수가 40여개에 달했으며 제5차와 제6차로 이어지면서도 그 수는 거의 줄지 않았다. 제6차 어떤 교과서의 경우 총 37개의 개발 용어들이 등장했는데, 이중 설명이 이루어진 것은 8개(거점개발, 균형개발, 하향식개발, 상향식 개발 등)에 불과하고 나머지는 설명이 전혀 이루어지지 않았다.[9] 물론 설명하는 용어

표 2. 지리 교과서 지역개발 단원에서 개발용어의 출현 및 설명 빈도(제4차~7차)

| 출현 개념 | | 제4차 | | | 제5차 | | | 제6차 | | | 제7차 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 평균출현 횟수 | 설명 횟수 | 설명횟수 비율 | 평균출현 횟수 | 설명 횟수 | 설명횟수 비율 | 평균출현 횟수 | 설명 횟수 | 설명횟수 비율 | 평균출현 횟수 | 설명 횟수 | 설명횟수 비율 |
| 개발 전략 | 거점개발 | 1.8 | 3 | 60 | 3.8 | 8 | 100 | 4.1 | 8 | 88.9 | 2.4 | 12 | 80 |
| | 균형개발 | 0.4 | 1 | 20 | 1.3 | 5 | 62.5 | 1.6 | 6 | 66.7 | 1.5 | 10 | 66.7 |
| | 불균형개발 | · | · | · | · | · | · | · | · | · | 0.3 | 1 | 6.7 |
| | 하향식개발 | 0.2 | · | · | 0.8 | 1 | 12.5 | 1.7 | 5 | 55.6 | 1.8 | 9 | 60 |
| | 상향식개발 | 0.2 | · | · | 0.8 | 1 | 12.5 | 1.7 | 5 | 55.6 | 1.9 | 10 | 66.7 |
| | 기본수요 | 0.2 | · | · | 0.4 | 0 | 0 | 0.9 | 1 | 11.1 | 0.5 | · | · |
| | 광역개발 | 0.6 | · | · | 2.4 | 2 | 25 | 1.4 | 2 | 22.2 | 0.7 | 1 | 6.7 |
| | 생활권개발 | 0 | · | · | 0.3 | · | · | 0.4 | · | · | 0.5 | · | · |
| 개발 내용 | 생산기반 | 2 | · | · | 3 | · | · | 2.9 | · | · | 0.9 | · | · |
| | 생활기반 | 2.6 | · | · | 3.5 | · | · | 4.1 | · | · | 0.9 | · | · |
| | 문화시설 | · | · | · | · | · | · | · | · | · | 0 | · | · |
| | 부문개발 | 0.2 | · | · | 0.1 | · | · | 0.4 | 3 | 33.3 | 0.1 | · | · |
| | 종합개발 | 2.4 | · | · | 2 | 2 | 25 | 1.4 | 5 | 55.6 | 0.3 | · | · |
| 문제 지역 | 낙후지역 | 1.8 | 1 | 20 | 1.3 | 1 | 12.5 | 1.6 | 1 | 11.1 | 0.9 | · | · |
| | 침체지역 | 1 | 2 | 40 | 0.4 | 1 | 12.5 | 0.4 | 1 | 11.1 | 0.1 | 1 | 6.7 |
| | 과밀지역 | 1.2 | 2 | 40 | 0.3 | 1 | 12.5 | 0.3 | 1 | 11.1 | 0.1 | 1 | 6.7 |
| | 미개발지역 | 0.8 | 2 | 40 | 0.3 | 1 | 12.5 | 0.1 | · | · | 0.1 | · | · |
| 개발 규모 | 국토(전국)개발 | · | · | · | 0.1 | · | · | 0.2 | 1 | 11.1 | 0.1 | · | · |
| | 지역개발 | · | · | · | 0.1 | · | · | 0.2 | 1 | 11.1 | 0.1 | · | · |
| 기타 용어 | | 25.4 | 7 | 140 | 17.5 | 5 | 62.5 | 15.8 | 1 | 11.1 | 4.7 | 11 | 73.4 |
| 총 용어 | | 40.8 | 3.6* | | 38.4 | 3.5* | | 39.2 | 4.6* | | 17.9 | 3.7* | |

주: *표는 설명횟수 총수를 교과서 종수로 나눈 것이고, "·"은 '없음'을 나타냄.

의 수는 점차 증가하였지만, 설명 용어들의 대부분은 '거점개발', '균형개발', '하향식 개발', '상향식개발', '광역개발'에 집중되었다. 그리고 '기본수요', '생활기반'(생활환경 포함), '생산기반'(생산환경 혹은 공업기반), '사회개발', '도농통합개발' 등 지역개발론에 있어서 주요 개념이라 할 수 있는 용어들은 자주 등장하면서도 거의 설명되지 않았다(표 2). 이러한 설명되지 않은 용어의 과잉은, 학생들의 텍스트 이해를 가로막는 주요 요인이다.[10)]

## 2. 모호한 개념: '균형개발'과 '광역개발'

지역개발 단원 서술에 있어서 가장 모호하게 표현되는 개념이 바로 '균형개발'과 '광역개발'이다. 전자는 원래 대단히 다양한 의미로 사용되기 때문이고, 후자는 교과서의 개념 설명이 무척 부실하기 때문이다.

'균형개발(balanced development)'은 지역개발 단원에서 통상 상향식 개발과 같은 의미로 제시된다. 그러나 엄밀히 말해 '균형개발'은 세 가지 다른 의미로 활용된다. 첫 번째는 성장거점개발과 같은 불균형 개발의 반대어인 '대도약(Big push)' 전략의 의미로 쓰인다. 대도약 전략이란 비공간적인 것으로서, 후진국의 경제성장을 위해서는 산업 부문간 상호 보완성 때문에 전산업부문을 동시에 성장시켜야 한다는 이론이다(황명찬, 1997, 154; Stöhr, 1988, 15~16; Gore, 1984: 146-147; Scitovsky, 1989, 55-58). 두 번째는 상향식 개발전략과 거의 같은 의미로 쓰이는 것으로, 대부분의 지리 교과서 내에서 '균형개발'을 정의하면서 사용한다. 세 번째는 지역간 경제수준 혹은 사회복지 수준의 균형을 도모한다는 뜻에서 사용하는 (지역간) 균형개발의 의미로 쓰이는 것이다. 지리 교과서 내에서는 첫 번째의 의미로 사용된 경우는 없으며, 흔히 두 번째와 세 번째의 의미로 활용되었다.

그런데 그 두 번째와 세 번째의 의미는 약간의 차이가 있다. 즉 지역간 균형개발이 경제수준의 균형개발을 의미한다면 이때의 균형개발은 오히려 '불균형개발'이라 할 성장거점 개발의 목표이기도 하다. 그리하여 지역개발의 방법으로 제안된 성장거점 개발이 원래 낙후지역을 개발려는 지역간 균형개발의 방책인데도 이 점을 지적하지 않고 "개발 잠재력 큰" 곳을 집중개발하는 것으로만 서술하는 경우가 대부분이다. 이렇게 서술하면, '균형개발'이 상향식 개발도 되고 (지역간) 균형개발도 되는데 이는 한 단어가 두가지 상반된 의미로 쓰이는 경우로서, 이후의 국토종합개발을 설명할 수 없게 된다. 제7차 교육과정의 10학년 사회, 한국지리, 경제지리를 통틀어 총 15종 중 1종(두산동아, 106)만이 거점개발을 낙후지역 개발 전략의 하나로 기재하고 있다. 어떤 교과서는 "후자(불균형개발, 인용자주)는 (개발효과가, 인용자주) 일부 지역에만 집중되어 지역간 격차가 발생하기도 한다(한국지리, 법문사, 173)"라고 서술하기까지 한다. 이러한 점은 제6차 교육과정 교과서의 경우 3개 교과서(금성출판사, 성지문화사, 지학사)에서, 제5차의 경우 3개 교과서(동아출판사, 교학사, 보진재), 제4차의 경우 2개 교과서(동아출판사, 고려서적)에서 거점개발을 낙후지역 개발 정책으로 소개하고 있는 것과 대조적이다. 즉 제7차 교과서의 본문 텍스트 분량 삭감으로 인한 단순 요약형 서술이 오히려 혼란스런 서술을 초래하고 있는 것으로 보인다.

'균형개발'을 상향식 개발전략으로 활용하는 경우는 사실 지역개발론 대학교재에서 흔하지 않은 일이다. 대부분의 지역개발론 대학교재에서 성장거점개발의 반대개념은 지역생활권개발이거나 기본수요 전략 등 다른 상향식 개발 패러다임을 제시하지 '균형개발'이라는 용어를 들지 않는다(황명찬, 1997, 209~297; 박종화 외, 2000, 131~207; Gore, 1984, 81-117; Stöhr, 1988, 45-86). 또한 국내의 경제지리학 대학교재에서도 성장거점 개발의 반대어로 '균형개발'이라는 용어를 사용하지 않고 있다(이희연, 2004, 723-736; 한주성, 2006, 607-625). 그런데 일부 문헌에서는 상향식 개발전략을 균형개발이론으로 표현하는 경우가 존재한다(김영모, 1988, 61-66; UN ESC, 2001). 그리하여 지리 교과서에서 통용되는 '균형개발'이 워낙 굳어져 있으므로, 통상적이지는 않지만 교육적 안정성을 위하여 상향식 개발전략을 '균형개발'이라고 칭하는 것은 허용될 수 있다고 보여진다. 그러나 이 경우, 용어 사용에서 주의가 요망되는데, '균형개발'과 '지역간' 균형개발을 뚜렷이 구분해주는 부연 서술이 필요하다.

'광역개발' 개념 역시 지역개발 단원에서 교사와 학생들을 무척 혼란스럽게 하는 용어이다. 광역통합개발, 혹은 광역생활권 개발로 변조되어 등장하기도 하는 '광역개발'은 제2차 국토종합개발을 설명하면서 여러 번

등장하지만 거의 설명되지 않거나 아니면 간접적으로만 설명된다(표 3). 단지 균형개발의 전 단계, 거점개발과 균형개발의 중간 단계(제5차 금성출판사, 제6차 금성출판사 · 대한교과서 · 보진재 등) 정도로만 언급된다. 또는 넓은 지역을 종합적으로 개발하는 것이라는 한자어를 그대로 풀어쓴 수준의 설명아닌 설명도 다수 등장한다(제5차 지학사, 제6차 금성출판사, 제7차 중앙교육 '사회').

제2차 국토종합개발계획의 성격을 집약하는 '광역개발'이라는 개념은 거점개발과 '균형개발'의 절충적인 성격을 갖는 것으로서, 동 계획에서 광역생활권의 거점은 광주, 대전, 대구였다. 1970년대에는 세계적으로 상향식 개발 패러다임이 대두하였는데, 1980년대 초 제2차 국토종합개발계획을 입안하던 학자들이 생활권 개발, 기본수요 개발, 농도(農都)개발 등 상향식 개발에 속하는 여러 개발 전략들을 도입하려 하였다. 그리하여 광주, 대전, 대구 등 세 지방 대도시는 거점개발을 적용하되 그 배후지인 전남, 충남, 경북 지역은 지역생활권 개발을 적용하는 절충적인 방식이 된 것이다(대한민국 정부, 1982, 17-21). 물론 이때 지방대도시에 적용하는 거점개발적인 내용도 대규모 산업단지라기보다는 중소규모 지방산업단지와 금융 및 상업, 정보통신 시설과 대학, 종합병원 등의 다소 중심성 높은 생활기반 서비스 시설을 말한다. 그리고 그 배후지에는 고속도로보다는 국도 및 지방도 확포장에 치중하는 방식을 추진한 것이다.

그러나 이러한 광역개발 전략은 수도권 집중 심화와 지방 낙후 지속이라는 상황에 직면하여 1986년 수정된다. 수정의 골자는 '광역통합개발' 방식이라는 것으로서 기존의 '광역개발'에 '통합'이라는 단어를 덧붙였다(대한민국정부, 1986, 19). 그 핵심은 기존에 광역생활권, 지역생활권, 농촌생활권 등으로 거점을 위계화시켜 개발하던 것을[11] 수도권, 중부권, 서남권, 동남권의 4개 지역경제권으로 재구성한 것이었다. 그리고 이 4대 경제권의 중심인 대전, 광주, 대구, 부산에 서울과 흡사한 중추관리기능을 입지시키고 대규모 과학단지, 산업단지를 입지시키며 청주, 전주 등 지방중심도시에도 공업단지를 배치하도록 하였다(대한민국정부, 1986, 27-29). 그리고 대도시에는 환상 고속교통망을 확충하고 공항을 신설하거나 확충하도록 하는 등 대규모 개발 사업을 기획하였다. 그러므로 제2차 국토계획의 수정계획은 어떤 점에서 거점개발적인 요소를 더욱 확대한 것이었다. 결국, 새로 서술되는 교과서에는 제2차 국토종합개발이 표방한 '광역개발'의 의미를 좀더 부연할 필요가 있으며, 결국 어떻게 되었는가도 수정계획을 통해 언급해 주어야 한다.

표 3. 지리 교과서 지역개발 단원에서 '광역개발'의 설명(제4차 ~7차)

| 구분 \ 교육과정 | | 제4차(지리 I) | 제5차(한국지리) | 제6차(한국지리) | 제7차 |
|---|---|---|---|---|---|
| 개념제시 및 설명 | 넓은지역 종합적 개발 | | 지학사 | 대한교과서 | 중앙교육(사), |
| | 도시와 배후농촌 묶어 개발 | | 민문고, 보진재 | 한샘출판사 | |
| | 균형개발의 사전 단계 | | 금성출판사 | 금성출판사, 대한교과서, 보진재 | |
| | 4대경제권 구분하는 것 | 교학사 | | 교학사 | |
| 개념제시, 간접설명 | 지방화시대에 부응하려는 것 | | | 지학사 | 두산동아(한), 교학사(한) |
| | 지방경제권 육성을 위한 것 | | | | 금성(한) |
| | 성장중심지를 핵으로 개발 | | | | 대한교과서(한) |
| | 다핵구조를 위한 것 | | | 천재교육 | |
| 개념제시, 설명없음 | | 장왕교재 | 능력개발, 동아출판사, 교학사 | 성지문화사 | 중앙교육(한), 지학사(경), 교학사(경) |
| 개념 미제시 | | 동아출판사, 금성출판사, 고려서적 | 교학연구사 | 동아출판사 | 법문사(한), 지학사(한), 법문사(사), 디딤돌(사), 두산(사), 지학사(사) |
| 단계적 전개 도표만 제시 | | | | | 대한교과서(사) |

주: 제7차 교육과정에서 (한)은 한국지리, (경)은 경제지리, (사)는 사회

### 3. 오개념: 1990년대 '균형개발' 도식과 하향식/상향식=중앙/지방 도식

오개념(misconception)은 원래 어떤 용어가 학생 수준에서 과학적 개념화에 실패한 경우를 일컫는데(정완호, 1993, 4; 서민철, 2002, 25), 지역개발 단원 서술에서 나타나는 오개념은 교과서 수준에서 발생하는 오개념이라 할 수 있다. 지리 교과서의 지역개발 단원에서 흔히 관찰할 수 있는 1990년대의 제3차 국토종합개발이 '균형개발'에 해당한다든가, 하향식 개발은 개발 주체가 중앙정부이고 상향식 개발은 그것이 지방정부인 것을 말한다고 진술되어 있는 경우가 대표적인 오개념이다. 전자는 유명한 '지역개발의 단계적 전개'(그림 1)의 명료한 도식이 주는 오해이고, 후자는 '하향식'과 '상향식'이라는 술어가 통상적으로 갖는 의미인 '중앙정부' 대 '지방정부' 개념 때문으로 보인다.

'균형개발' 용어의 두 가지 다른 용례를 명료히 구분하지 못하고 광역개발을 모호하게 서술하게 되면서 나타난 가장 큰 교과서 서술상의 문제점은 바로 '국토개발의 단계적 전개' 도표를 무비판적으로 수용하는 것이다. 문제의 단계적 전개 도표는 제2차 국토종합개발계획 문서에서 유래하였다(대한민국정부, 1982, 17; 그림 1). 물론 그보다 1년 전의 국토개발연구원의 시안에 처음 등장하며(국토개발연구원, 1981, 48), 1986년의 수정계획안(대한민국정부, 1986, 19)에도 나타난다. 그러나 정작 '균형개발'의 시기에 해당하는 1990년대의 3차 국토종합개발계획엔 등장하지 않는다. 즉 제2차 국토종합개발 시기에 기대하던 1990년대의 '균형개발'은 실현되지 못했고, 오히려 서해안 개발 등 거점개발로 후퇴한 측면이 있기 때문이다.

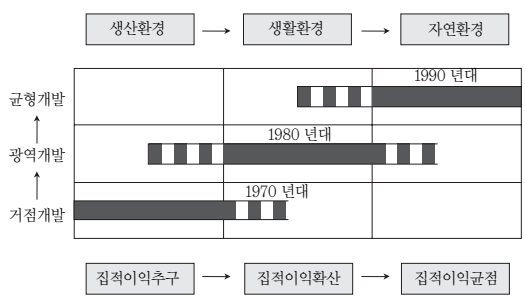


그림 1. 국토개발의 단계적 전개

(출처: 대한민국정부, 1986, 17)

그러나 어쨌든, 문제의 그 도표(그림 1)는 제4차 교과서 5종 중 1개 교과서에 실리더니 제5차에 이르러서는 8종 중 6개, 6차에서는 9종 중 6개 교과서로 확대되었고 2000년대의 7차 교과서에서는 총 15종 중 5개 교과서가 여전히 그 도표를 싣고 있다. 그리고 대개는 이 도식에 근거하여 제3차 국토종합개발을 '균형개발'로 평가하고 있고, 어떤 교과서의 경우는 1986년의 제2차 국토종합개발 수정계획부터 '균형개발'인 것으로 평가하고 있다(제6차의 보진재, 228). 제3차 국토종합개발을 '균형개발'로 평가하는 교과서는 제6차에서 3개 교과서(보진재, 지학사, 한샘출판사)였다가 제7차 교과서에서는 무려 8개 교과서로 확산된다(교학사 · 금성출판사 · 대한교과서 · 법문사 · 중앙교육 '한국지리', 두산동아 · 중앙교육 '사회', 교학사 '경제지리'). 국토종합개발에 대한 이러한 혼란된 교과서 서술은 교사와 학생 간 교수-학습 과정을 크게 왜곡하는 것은 물론이다.

지역개발의 방법 및 전략을 구분하는 범주로 '하향

표 4. 개발전략의 비교

| | 하향식 개발 | | 상향식 개발 |
|---|---|---|---|
| 비공간적 전략 | 성장거점개발, 불균형 개발 | 균형개발 "Big push" | |
| 공간적 전략 | 성장거점개발, 테크노폴리스 | | 農都 개발, 지역생활권 개발 |
| 목 표 | 국민경제 성장, 지역간 (경제적) 균형 | 국민경제 성장 | 기본수요 확충, 지역간 (복지수준) 균형 |
| 개발내용 | 도시-공업 개발, 생산기반 개발 | | 농촌-농업 개발, 생활기반 개발 |
| 개발주체 | (중앙 혹은 지방)정부 주도 | | (원칙적으로) 주민자치 |
| 사 례 | • 1960년대 특정지역개발의 경인지구와 울산지구<br>• 1차국토종합개발의 중화학공업기지<br>• 2차국토종합개발의 광주, 대전, 대구<br>• 3차국토종합개발의 서해안 개발, 낙후지역 첨단단지계획 | | • 2차국토종합개발의 광역생활권개발, 농공단지, 생활환경 개발<br>• 3차국토종합개발의 생활환경 확충, 환경보전계획, 주민참여 확대 계획 |

식 개발'과 '상향식 개발'이라는 용어를 흔히 사용하며 그 의미와 사례는 대체로 표 4와 같다. 1950~60년대의 개발계획 이론들을 비판하면서 1970년대에 새롭게 등장한 개발 패러다임(혹은 전략)을 그 이전의 것과 구분하여 일컫는 이름들은 '하향식 개발전략 대 상향식 개발전략'(Stöhr, 1988), '기능적 접근 대 영역적 접근'(Gore, 1984, 159-160), '성장 모델 대 재분배 모델(고병호, 1994)', '도시-산업적 패러다임 대 농촌-농업적 패러다임(Murton, 1980, 55-62)' 등 다양하다. 그러나 대개 '하향식 대 상향식' 용어가 널리 쓰이고 있으며 지리 교과서의 지역개발 단원도 이 용어짝을 활용하고 있다.

그런데 문제는, 이 '하향식 대 상향식' 용어가 지리 교과서에서는 '중앙집권 대 지방분권'으로 개념화되고 있으며 이는 '하향식 개발(from above or downward development)'과 '상향식 개발(from below or upward devel.)'을 구분한 애초의 함축과는 사뭇 다르다는 점이다. 하향식 개발 패러다임은 주변 지역의 빈곤을 해결하려면 해당 지역의 중심지(도시)에 연계수준 높은 자본집약적 대규모 산업 투자를 통해서 그 효과가 '파급'되도록 하는 방식으로 해소될 수 있다는 개발 아이디어이다(Stöhr, 1988, 15; 김영모, 1988, 43-44; 표 4). 반대로 상향식 개발 패러다임은 중심지 산업으로부터의 '파급'을 기다리는 것을 거부하고 주변 지역의 자체적인 생활 기반을 주민 참여적 방식으로 마련해야 한다는 아이디어이다(Stöhr, 1988, 45-46; 김영모, 1988, 43-44; 표 4). 여기에 중앙정부-지방정부 개념은 불필요하거나 부연적으로만 등장한다. 실제로, 1995년 지방자치제가 뒤늦게 실시된 이후 우리나라의 각급 지방자치단체는 대개 산업단지나 관광단지 위주의 하향식 개발 방식을 선호하고 있다.

지리 교과서에서 하향식 개발과 상향식 개발의 개념을 중앙정부와 지방정부로 설명하는 방식은 제5차의 2개 교과서(동아출판사, 보진재)에서 시작한 이후 제6차에서 4개 교과서(교학사, 금성출판사, 동아출판사, 성지문화사)로 확대되다가 제7차에 이르러서는 무려 15종 중 9개 교과서(교학사 · 두산동아 · 법문사 · 지학사 '한국지리', 두산동아 · 디딤돌 · 지학사 '사회', 교학사 · 지학사 '경제지리')로 확대되었다. 지방자치제가 1990년대에 시작한 우리나라의 상황을 반영한 것으로 보이는 이러한 오해는 아무래도 교과서 저술 과정에서 기존 교과서를 참고하면서 빚어진 듯 하다. 일종의 상호텍스트성(intertextuality)이라고 표현할 수 있는 이러한 현상을 그렇게 추정하는 이유는 지역개발 대학교재나 경제지리학 대학교재에 근거가 없기 때문이다(이희연, 2004, 723~737; 한주성, 2006, 607~609).

### 4. 국토종합개발계획의 요약 · 나열식 서술

지리 교과서내 지역개발 단원에서, 교사는 물론 학생들을 가장 곤혹스럽게 만드는 부분은 역시 국토종합개발 소단원이다. 국정 홍보적 성격이 매우 강한 이 소단원은 지역개발 단원내에서 가장 많은 지면을 차지해 왔다. 그러면서도 그 서술 방식이 지나치게 개발계획서 요약 · 소개 방식이거나 사실 나열 위주여서 매우 지루한 인상을 주어왔다. 제6차 교과서의 경우 과거의 국토종합개발(1차와 2차 국토종합개발)에 대해서는 주로 사실 나열 위주의 문장을, 그리고 당시 진행 중이던 제3차 국토종합개발에 대해서는 계획서 요약 · 나열 방식을 취하였다.

제6차 교육과정에 따른 교학사 교과서의 지역개발 중단원 중, 국토종합개발을 소개하는 소단원의 문장을 분석해 보면, 총 37개의 문장이 등장하였고[12] 이중 15개 문장이 당시 진행중이던 제3차 국토종합개발계획을 소개하였다. 제3차 국토종합개발을 소개하는 소소단원은 계획문서의 배경과 목표를 거의 그대로 옮기고 있다(교학사, 1996, 256-258). 그리고 제1차와 제2차 국토종합개발을 소개하는 부분에서는 총 22문장이 등장하는데 이 중 14개(64%)가 사실 서술로만 이루어져 있다(표 5).[13] 표 5의 3번, 4번, 5번 문장과 같은 경우나 17번, 18번, 19번과 같은 문장은 다양한 개발 사실들의 나열인데, 그 의미를 지적해 주지 않으면 학생들에게 지극히 무의미한 문장이 된다(표 5). 다른 교과서들의 경우도 교학사의 국토종합개발 부분 서술과 크게 다르지 않다.

제7차 교육과정의 교과서들이 국토종합개발 부분 서술을 대폭 축소한 것은, 현장 교사들의 저술 참여가 주도적이 되면서 국토종합개발 서술을 대폭 삭제하고 표나 그림으로 처리하거나, 탐구활동 혹은 참고자료 형태로 표현했기 때문이다. 제7차의 『한국지리』교과서에서는 대부분 1차~3차 국토종합개발을 대략 2문장 이내로

표 5. 제6차 교학사 교과서 국토종합개발 소개 소단원의 문장 진술(252~258쪽)

| 문장번호 | 사실/평가 | 문 장 |
|---|---|---|
| 1 | F/F/F | 제1차 국토종합개발계획은/ 공업화를 바탕으로 고도성장을 지향한 제3차 경제개발 5개년계획이 시행되면서부터/ 10년 단위의 종합국토개발로 독립적으로 추진되었다. |
| 2 | F/V/V | 이 계획에서는/ 경제의 능률성을 중시하는/ 성장 거점 개발 방식을 택하였으며 권역 개념이 도입되었다. |
| 3 | F/F/F | (이 계획은)/전국을 한강, 금강, 영산강, 낙동강의 4대강 유역으로 크게 나누고 이를 다시 수도권, 태백권, 충청권, 전주권, 광주권, 제주권, 대구권, 부산권의 8개 중권으로 구분하여/ 각 권역의 특색에 따라 개발의 기본 지침을 제시하였다. |
| 4 | F/F/F | 그 결과/ 포항, 구미, 여천, 창원 등의 산업기지와 지방공단 등/ 대규모 공업기반의 구축과 |
| 5 | F/F/F | (그 결과)/ 교통 · 통신, 물자원. 에너지개발 등/ 사회간접자본이 확충되었다. |
| 6 | F/V/V | 그러나 (그 결과)/ 성장거점개발방식 추진에 따라/ 경부축 중심의 인구와 산업 집중 현상이 심화되었다 |
| 7 | F/F/V | 제2차 국토종합개발계획은/ 제1차 국토종합개발계획의 결과로 드러난 문제들을 보완하여/ 안정적 경제성장과 지역간의 균형있는 개발을 함께 추구함으로써 복지사회 건설의 기반을 마련하는데 그 주안점을 두었다. |
| 8 | F/V/V | (동 계획은)/ 이를 위해 이전의 성장거점 개발방식을 지양하고/ 광역통합개발방식을 도입하였다. |
| 9 | F/F/V | (동 계획은)/ 즉 전국을 수도권 중부권 서남권 및 동남권의 4대 지역경제권으로 구분하여/, 수도권의 성장을 억제하고 지방경제권을 육성하여 국토를 균형있게 개발하는데 힘썼다 |
| 10 | F/F/V | 그러나/ (이 기간에는) 올림픽 개최 등으로 수도권 지역에 투자가 지속됨으로써/ 지역간 불균형문제는 계속되고 있는 실정이다. |
| 11 | F/F/F | 이 기간 중에는/ 국민복지 향상과 국토환경보전을 위한/ 광역상수도와 하수처리장 주택건설 등에 대한 투자가 확대되었고 |
| 12 | F/F/F | (이 기간에는)/ 환경관련 제도와 부동산 투기를 방지하기 위한/ 토지 공개념 관련 법률이 대폭 정비되었다. |
| 13 | F/F | 두 차례에 걸친 국토종합개발계획은/ 많은 성과를 거두었다. |
| 14 | F/F/F | (그 결과)/ 공업단지 조성과 공업용지 확대로/ 산업기반이 구축되고 |
| 15 | F//F | (그 결과)// 도로와 대도시 전철망이 확충되었다. |
| 16 | F/F/F | (그 결과)/ 현대적 시설을 갖춘 항만과 공항이 건설되어/ 전국이 1일 생활권으로 되고, 국민생활환경 개선이 이루어졌다. |
| 17 | F/F/F | (그 결과)/ 신공업도시를 비롯하여 크고 작은 공업단지들이 건설되어/ 공업화가 뒷받침되었다. |
| 18 | F/F/F | (그 결과)/ 또 물자원의 종합개발로 다목적댐과 방조제가 축조되어/ 물자원의 이용과 재해방지가 효과적으로 이루어지게 되었고, |
| 19 | F/F/F | (그 결과)/ 간척, 경지정리, 수로개발사업 등으로/ 농업생산 기반도 크게 개선되었다. |
| 20 | F/F/F | (그 결과)/ 국토이용관리법, 환경보전법, 개발제한구역의 설정, 관리 및 토지공개념의 도입으로/국토이용관리체계가 확립되었다. |
| 21 | F/V/V | 그러나 국토개발이/ 경제의 고도성장을 뒷받침하는 데에 주력한 나머지/ 몇 가지 심각한 문제를 파생시켰다. |
| 22 | F/F/V | (그 결과)/ 대도시와 농어촌간의 지역간 격차와 교통문제가 심각한 문제로 대두되고, 국토개발이 경제성장 위주로 추진되었기 때문에/ 주민의 질적 생활환경과 복지시설에 대한 투자가 적었을 뿐 |

주: F: 사실 서술, V: 평가 서술.

약술하는 형태를 취하고 있다(금성출판사, 161; 두산동아, 178; 중앙교육, 161; 지학사, 164). 혹은 제1차~제3차 국토종합개발은 약술하고 제4차의 경우만 본문 혹은 탐구활동의 형태로 상술하는 방식을 취하고 있다(교학사, 157; 대한교과서, 158). 이때 제1차~제3차 국토종합개발 약술의 내용은 제6차 교육과정 교과서들의 주요 도식, 즉 제1차 국토종합개발은 거점개발, 제2차 광역개발, 제3차 균형개발의 도식을 언급하는 것이다. 그리고 몇몇 교과서에서 상술하는 제4차 국토종합개발에 대한 내용은 개발계획의 목적을 요약 서술하는 형태이다. 『한국지리』 교과서의 경우 법문사의 경우만 국토종합개발을 다루지 않고 있지만, 『사회』의 경우는 대부분 제1차, 제2차, 제3차 국토종합개발을 다루지 않으며(대한교과서, 법문사), 일부 교과서에서 제4차 국토종합개발만 다루거나(디딤돌, 125; 중앙교육, 132), 제1차 국토종합개발과 제4차 개발만을 비교하였다(지학사, 123). 그러나 그것도 대부분 본문 서술보다는 탐구활동을 통한 방식이었다. 『경제지리』의 경우 어떤 교과서는

두 쪽에 걸쳐서 상세히 본문으로 설명하고 있고(교학사, 191~193), 다른 교과서는 2문장씩 약술하고 있다(지학사, 170).

그러나, 제7차 교육과정의 교과서들이 취한 국토종합개발 교수요소의 축소 혹은 삭제 방식은, 지역개발 단원의 '지루함'을 대폭 줄이는 데는 성공하였지만, 그것은 우리나라의 지역개발 사례를 교육과정에서 삭제하는 대가를 치루고서였다. 우리나라의 지역개발 사례인 국토종합개발은 우리 국토의 공간구조에 막대한 영향을 미친 것으로서 한국지리의 학습에 반드시 포함되어야 할 요소이다. 그리고 지역개발 이론에서 몇몇 핵심 개념을 학습한다면 그 개념을 동원하여 제1차에서 제4차까지의 국토종합개발을 '설명'할 수 있고, 지루한 서술도 피할 수 있다.

## 5. 대안: 개념의 위계와 평가적 서술

기존 지리 교과서에서 지역개발 단원 서술의 실패는 어떤 점에서 개념 제시의 실패이기도 하다. 지역개발 단원에 대한 전술한 문제점 중에, 비설명 개발 용어의 과잉 문제는 ①개념 선정에서 문제가 발생한 것이고, 모호한 개념 및 오개념은 ②개념 제시 및 조직에서 문제가 발생한 것이다. 또한 국토종합개발 소개의 나열적 서술의 문제는 ③개념 적용에서 문제가 발생한 것이다. 학문중심 교육과정을 따르든 그렇지 않든 간에, 지역개발 단원이 안고 있는 문제는 기본적인 지식 교육의 문제이기 때문에 그 해결은 인지적 영역의 핵심이라 할 개념 학습(conceptual learning)의 문제로 귀착된다.

지리교육에 있어서 개념 학습에 관한 가장 최근의 연구 성과는 개념의 위계(hierarchy of concept)[14]에 있어서 학생들이 갖고 있는 일상적 개념을 교사가 갖고 있는 학문적 개념으로 상보적 교수-학습을 통하여 조정할 것을 권고하고 있다(강창숙, 2002). 여기서 교과서 서술이 갖는 지위는 교사가 습득할 교실용 학문적 개념의 유용한 자료로서, 그리고 학생이 학교 학습을 통하여 일상적 개념을 조정할 기준으로서 결정적임은 불문가지이다. 결국 지역개발 단원의 교과서 서술이 갖고 있는 전술한 문제점, 즉 개념의 과잉, 오개념 및 모호 개념, 지루한 서술의 문제점은 개념의 위계를 적절

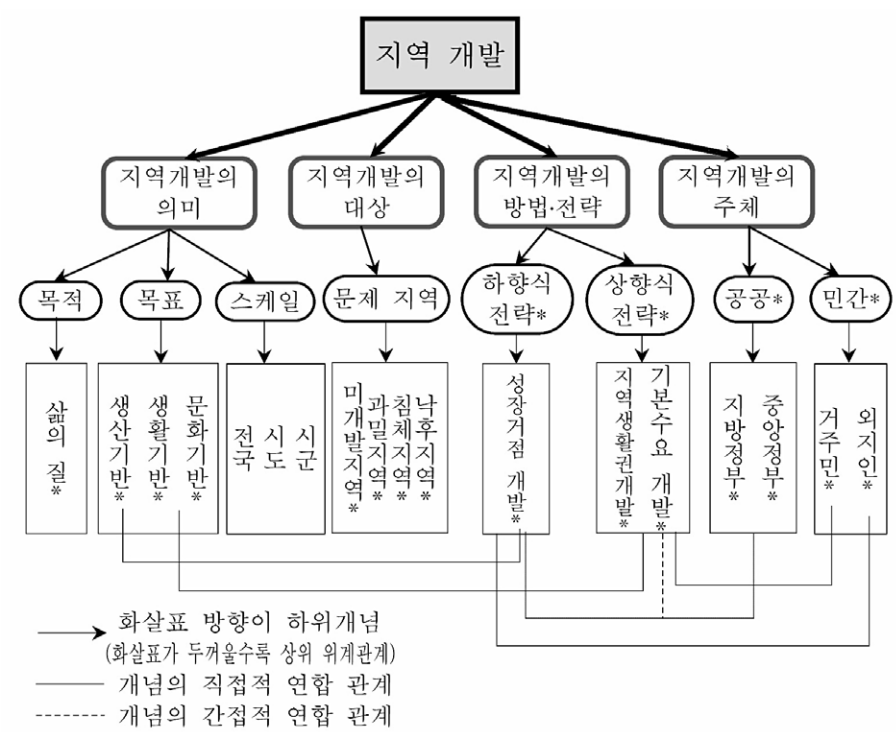


그림 2. 지역개발 관련 개념의 위계(*표는 설명이 필요)

표 6. 국토종합개발의 '평가적' 서술의 틀

| 시 기 | 평가적 설명 방식 |
|---|---|
| 1960년대 | 특정지역 개발. 경인과 울산. 거점개발<br>→ 지역격차(경인/비경인, 대도시/주변) 생활기반시설 부족, 환경훼손 |
| 1970년대<br>(제1차 국토종합 개발) | 거점개발(경인, 남동임해). 대규모 공단건설, 생산 기반<br>→ 지역격차(경부/비경부, 대도시/주변) 생활기반시설 부족, 환경훼손 |
| 1980년대<br>(제2차 국토종합 개발) | 지역간 균형 목표로 낙후지역 거점개발(광주, 대전, 대구)<br>지역생활권개발 개념 도입하여 절충적인 광역개발과밀지역 억제 정책(수도권, 부산권)<br>→ 그러나 국제대회 개최, 중소기업육성정책, 대규모 택지개발<br>→ 성과 미흡: 지역격차 심화(수도권/비수도권, 대도시/주변) 환경훼손, 생활환경시설 부족 |
| 1990년대<br>(제3차 국토종합 개발) | 낙후지역 거점개발, 수도권억제, 생활환경 확충<br>→ 지역격차 다소 완화 가능성, 환경훼손, 문화환경 부족 |
| 2000년대<br>(제4차 국토종합 개발) | 10대광역권개발, 대외개방형 통합국토, 분권화<br>문화 관광 기반 조성, 지속가능한 개발, 생태계 복원<br>→ 지역격차 심화 우려, 지자체 주도의 개발 우세 우려 |

히 구축하고, 그렇게 구축된 개념들을 동원해 국토종합개발을 평가적으로 서술한다면 대부분 해결될 것이다.

그림 2는 기존 교과서에서 지역개발 이론 부분 서술에 등장하는 제 개념 중에서 우리나라의 국토종합개발을 평가적으로 이해하는데 필요한 개념들을 선정하고 그 개념적 위계를 표현해본 것이다. '지역개발' 이라는 최상위 개념 아래에 지역개발의 의미, 대상, 방법, 주체를 배열하고, 그 아래에 목적, '목표' , 스케일, 문제 지역, 하향식 전략, 상향식 전략, 공공개발, 민간개발 등의 하위 개념들을 제시하였다. 기존 교과서 서술에서는 지역개발의 목적, 문제지역, 방법 · 전략, 주체 등에 대하여 설명하고 있으나 생활기반 시설과 생산기반 시설을 강조하지 않았고, 기본수요 개발이나 지역생활권 개발을 상향식 전략의 범주에 포함시키지 않았다. 문제지역을 열거한 것은 성장거점개발과 낙후지역, 세계의 지역개발 사례와 미개발 지역, 최근의 지역개발 사례와 침체지역이 서로 연관되기 때문이다. 지역개발의 주체로서 민간 부문을 거주민과 외지인으로 구분한 것은, 도시개발 단원과의 연관성 때문이다. 그림 2에서 볼 수 있듯이 '지역개발 이론' 교수요소에 필요한 개념들은 총 31개이다. 일견 많아 보이지만 설명이 필요한 개념은 19개 정도이다(그림 2).

그림 2에서 구축된 위계화된 개념들을 동원하여 제1차~제4차의 국토종합개발을 평가적으로 설명한다면, 지루한 나열적 서술을 피하면서도 한국의 지역개발 사례를 잃지 않을 수 있다. 표 6은 기존의 국토종합개발 소단원의 서술 방안에 대한 일종의 지침으로서의 틀을 마련한 것이다. 고속도로 이름의 나열, 댐 이름의 나열, 도시 이름의 지루한 나열 방식을 피하고 표에 등장하는 어구를 조합하여 개념과 개념을 위주로 한 '평가적' 서술 방식을 취한다면, '지루한' 서술을 피하면서도 핵심적 교수요소를 잃지 않을 수 있을 것이다.

## IV. 유형화와 체계화

### 1. 사례중심 단원의 문제점과 유형화

제7차 교육과정은 성취수준 중심으로 서술되었고, 여기서 '지역개발로 인한 지역갈등' 과 '세계의 지역개발' 교수요소는 사례를 중심으로 교과서가 서술되도록 하였다(교육부, 1997, 94, 157). 그래서 대부분의 교과서들이 지역갈등과 세계의 지역개발 요소는 사례를 중심으로 기술하고 있다. 사례를 중심으로 서술하는 경우, 그 사례는 늘 어떤 범주의 전형적인 사례여야 그 교육적 효과가 극대화되리라는 것은 자명하다. 그런데 제7차의 지리 교과서들은, 지역갈등 요소를 도입하여 지역개발 단원의 적실성(relevancy)을 높이고, 세계의 지역개발 요소를 재도입하여 단원의 지평을 넓혔다는 장점에도 불구하고, 두 가지 점에서 한계를 보였다. 사례의 다양성이 부족하다는 것과 사례의 유형화(typology)가 빈약하다는 점이 그것이다. 전자는 제시되는 사례들이 몇 가지 제한적인 유형에만 집중되어 있다는 것을 말하고, 후자는 사례의 소개가 상당 부분 유형화되어 제시되지 않았다는 뜻이다.

제7차 교육과정에서 '지역개발에 따른 지역갈등'을 교수요소로 처음 도입한 것은 지역개발 단원에 흥미도를 제고할 뿐 아니라, 사회적 적실성 문제도 크게 개선하는 대단히 참신한 것이다. 그런데 교과서 서술은 대부분 님비(NIMBY)와 핌피(PIMFY) 현상에만 국한되어 있고 또 이 두 가지로만 유형화하여 제시되고 있다. 특히 지역갈등(regional conflict)의 유형화에 있어서 스케일의 무시는 지역갈등의 지리적 측면을 거의 반감시키고 말았다. 표 7은 지역개발 단원이 있는 제7차 지리 교과서(한국지리, 경제지리, 사회) 총 15종의 지역개발 단원 내 지역갈등 중·소단원에 서술된 사례들을 유형별-스케일별로 분류하여 그 빈도를 표현한 것이다. 총 70개 사례 중 님비와 핌피에 관련된 사례가 35개로 50%를 차지하고 있으며 환경 갈등이 그 다음(31%)을 차지하고 있다(표 7). 반면 지역균형 갈등이나 사회적 갈등은 중요한 지역갈등 사례인데도 거의 다루어지지 않고 있다(1%).

표 7. 지역갈등의 유형과 스케일별 사례의 빈도

| 스케일 / 갈등유형 | 로 컬 | 지 역 | 국 가 | 국 제 | 계 |
|---|---|---|---|---|---|
| NIMBY | 8 | 2 | 1 | × | 11 |
| PIMFY | 2 | 3 | 5 | × | 10 |
| 합의(님비) | 14 | 0 | 0 | 0 | 14 |
| 환 경 | 0 | 9 | 4 | 9 | 22 |
| 물분쟁 | 0 | 3 | 0 | 5 | 8 |
| 지역균형 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 사회적 갈등 | 0 | 0 | 0 | × | 0 |
| 기 타 | 2 | 2 | 0 | × | 4 |
| 계 | 26 | 19 | 10 | 15 | 70 |

스케일에 있어서도 대부분 로컬 스케일에 집중되고 있다(37%). 특히 지역갈등의 해소 모델로 소개되는 사례들은 대부분 님비 현상에 대한 지역간 타협 사례들로서 구성된 것으로 모두 로컬 스케일의 것이다.

교과서별로 더 상세히 검토해 보면, 님비/핌피 쏠림 현상은 주로 『한국지리』교과서에서 나타나고(총 26개 사례중 18개, 69%가 님비/핌피 사례), 『경제지리』교과서에서나 『사회』교과서에서는 '환경 갈등' 유형에 보다 많이 치중하였다(각각 55%와 42%가 환경 갈등 사례). 그것은 제7차 교육과정 문서상의 성취수준 진술의 과목별 차이 때문이다. 한국지리 과목의 지역갈등 부분 성취수준 진술은 (4)-(다)-②항에 '지역개발에 따라 지역 갈등을 겪고 있는 지역 주민들의 입장을 조사, 비교하고, 갈등 해소 대책을 논의한다'(교육부, 1997, 139)고 되어 있어 대부분의 교과서 저자들이 이를 님비/핌피로 유형화하고 몇몇 지역의 타협적인 사례를 제시한 것이다(표 8). 몇몇 교과서(지학사, 대한)에서는 님비/핌피 이외의 지역갈등 사례를 제시하지만 교과서 서술에서 뚜렷하게 유형화하여 제시하지는 않고 있다(지학사, 165~167; 대한교과서, 160~165).

『경제지리』교과서들은 지역갈등 사례로 환경 갈등의 유형이 대부분인데(총 9개 중 5개), 이는 교육과정 문서상의 성취수준 진술이 지역갈등을 환경문제와 결부시켜 제시하도록 하고 있기 때문이다(교육부, 1997, 157). 즉 (5)-(나)-①,②,③항에 '산업발달[도시화, 자연자원 개발]에 따른 환경문제의 발생으로 나타나는 지역간 갈등의 실태를 파악하고 이의 해결방안을 제시한다'라고 진술되어 있어 교과서 저자들은 이를 산업화에 따른 환

표 8. 제7차 '한국지리' 교과서의 지역갈등 서술의 유형

| 교 과 서 | 님 비 | 핌 피 | 대 안 | | 기 타 |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | 합 의 | 설득참여 | |
| 금성출판사 | 서울폐품 처리장 | 고속철 분기역 | 구로-광명 타협 | | |
| 두산동아 | 방폐장 | 판교개발촉진<br>영광 쓰레기장 | 도봉, 노원, 강북 타협 | | |
| 법 문 사 | 파주화장장 확대 | 분당선 연장노선 | 지역간 안배 | 부산용호 매립지 | |
| 중앙교육 | | 고속철 분기점 | 연천, 포천, 양주 타협 | 고양소각장 참여 | |
| 지 학 사 | 용인 하수처리장 | 분당선 연장노선 | | 양평 허수아비 축제 | 위천공단 갈등<br>자연보전권 반대 |
| 대한교과서 | | | 노원, 강북, 도봉 빅딜 | | 위천공단 갈등 |
| 교 학 사 | | 금강산취항 갈등<br>태권도공원 | 구로-광명 타협 | | 용담댐 갈등<br>상수원구역 반대 |

표 9. 제7차 '경제지리' 교과서의 지역갈등 서술의 유형

| 교과서 | 산업화 → 환경문제 → 지역갈등 | | 도시화 → 환경문제 → 지역갈등 | | 자원개발 → 환경문제 → 지역갈등 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 갈등 사례 | 해소방안 | 갈등 사례 | 해소방안 | 갈등 사례 | 해소방안 |
| 지학사 | 서구 산성비<br>중국 오염물질<br>낙동강 페놀<br>위천공단 | 국제협약 | 송파구 소각장 | 광명, 의왕,<br>과천 타협 | Alaska 석유유출<br>태백폐광 새만금 | 어도비강 기적<br>필리핀 산림보전 |
| 교학사 | 요카이 천식<br>위천공단 | 황사가 지구<br>온난화 억제 | 하천복개<br>소음공해<br>송파구 소각장 | 구로, 광명 타협 | 한강 골재채취 | 조상들의 재활용<br>정신 |

경문제와 지역갈등, 도시화에 따른 그것, 자원개발에 따른 그것으로 유형화하여 교과서를 진술하였다(교학사, 200~213; 지학사, 176~184). 이렇게 유형화함으로써, 님비/핌피와 같은 지역갈등의 유형화는 약화되었으며, 기타 사회적 지역갈등이나 지역격차에 기반한 지역갈등은 소개될 수 없었고 환경문제를 매개로한 갈등만 강조되었다. 그리고 그 대책도 지역갈등에 대한 대책이라기 보다는 오히려 환경문제에 대한 대안이 되었다(표 9).

10학년 사회의 경우 교육과정 문서는 (4)-(다)-①, ②항이 각각 '생활기반시설의 입지를 둘러싼 지역간 갈등'과 '지역개발로 인한 분쟁'을 다루도록 하고 있다(교육부, 1997, 94). 이 진술을 교과서 저자들은 다양하게 해석하여 대부분 ①항을 소단원으로 구성하여 님비/핌피 갈등 및 그 대안을 서술하고, ②항은 환경관련 갈등을 다루고 있다(표 10). 그러나 몇몇 교과서(대한, 두산)는 환경문제 위주로 다루거나 일부 소소단원을 구성하여 님비/핌피 갈등을 다루고 있다. 어떤 경우건 지역갈등의 유형을 대개 님비/핌피 갈등으로 유형화하거나 국제적인 환경문제에 의한 갈등을 다루는 방식이다. 어떤 교과서는 생활기반시설 입지와 관련한 지역갈등 소단원에 '동강댐 문제'를 다루고 있다(표 10).

사례 중심 단원에서의 사례 제시가 유형화에 실패한다면, 학생들의 체계적인 개념 습득은 불가능하다. 살펴본 바와 같이, 제7차 지리 교과서의 지역갈등 사례 제시는 님비/핌피 위주의 소개이거나 환경문제 위주의 소개였고 다른 유형의 갈등 소개는 희박했다. 또한 사례를 스케일에 따라 분류하지 않음으로써 지역갈등 사례가 지리적인 문제라기보다는 갈등 자체의 문제로 제시될 가능성이 높았다. 표 11과 같이 지역갈등의 유형

표 10. 제7차 '사회' 교과서의 지역갈등 서술의 유형

| 교과서 | 생활기반시설 입지와 관련한 지역갈등 | | | | | 지역개발에 따른 분쟁 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 님 비 | 핌 피 | 대 안 | | | 환 경 | 기 타 |
| | | | 합 의 | 설득 · 참여 | 기 타 | | |
| 대한 교과서 | 송파구 소각장 | 태권도 공원 | 과천, 의왕 합의<br>람사협약 | 무사시노시 | 생태도시<br>(크리스털워터스) | 다뉴브오염물질<br>위천산단 문제<br>중국오염물질<br>댐건설 문제<br>새만금 갯벌 | |
| 두산 동아 | | | | | | 라인강오염물질<br>중국 오염물질<br>오존홀 | |
| 디딤돌 | 동강댐 문제(?) | | 안성의안배 | | | 위천공단 문제 | 남북문제 |
| 법문사 | | 고속철노선갈등 | 구로-광명 빅딜 | | | 위천공단 문제 | 터키 댐 갈등 |
| 중앙 교육 | 수도권 매립장 | | 구로-광명 빅딜 | | | 위천공단,<br>다뉴브 갈등 | 용담댐갈등<br>나일강갈등 |
| 지학사 | | 월드컵 경기장 | | | | 위천공단 문제 | 용담댐갈등<br>터키댐갈등 |

표 11. 지역갈등의 다양한 유형과 스케일(표본)

| 지역갈등의 유형 | 지역갈등의 스케일 | | |
|---|---|---|---|
| | 국지적 갈등 | 지역적 갈등 | 전국적 갈등 |
| NIMBY | 장애아시설<br>소각장 | 광역 혐오시설<br>(화장장, 매립장) | 방 폐 장 |
| PIMFY | 울산 국제외고<br>분당선 노선 | 혁신도시<br>도청이전 | 고속철 분기역<br>올림픽 축구장 |
| 환경 갈등 | 골프장 반대<br>청주 개구리 | 위천공단 갈등<br>백두대간 갈등 | 새만금, 동강댐<br>천성산터널 |
| 사회적 갈등 | 철거민, 수몰민<br>광주대단지 | | 평택미군기지 |
| 지역균형 갈등 | 성남, 남양주, 마산-창원 | 경북 북부, 경기도 북부 | 수도권규제 갈등<br>행정수도 갈등 |
| 정치화된 지역갈등 | 성남, 양천구, 부천 | 서부경남, 제주도 | 영호남 갈등 |

을 그 성격별로, 그리고 스케일별로 분류하여 제시한다면, 더 많은 지역갈등 사례를 제시할 수 있으며, 또한 지역갈등의 지리적 특성을 부각시킬 수 있다고 생각된다. 물론 표에 제시된 것은 하나의 사례이므로 교과서 저자마다 해당 범주에 적절한 다양한 사례를 소개한다면 지리 교과서의 내용이 더욱 풍부해질 것이다. 지리적 스케일에 따라서 갈등의 주체와 성격, 그리고 그 해결방안이 확연히 달라지는 모습을 파악한다면, 지역갈등 단원은 체계성, 적실성, 흥미도를 고루 갖춘 단원이 될 수 있을 것이다. 8차 교육과정 문서에서는 "지역개발로 인한 지역갈등"을 다루라는 취지로 진술되어 있어 교과서 저자들의 유형화에 대한 자율성이 높아진 셈이다.[15] 따라서 교과서 저자들의 보다 면밀한 지역갈등 유형화 및 사례 선정이 요청된다.

제7차 교육과정에서 '경제지리'가 지리 영역의 과목으로 도입되면서, 지역개발 단원을 사실상 탄생시킨 교수요소였지만 제5차와 제6차에 걸쳐서 사라졌던 '세계의 지역개발' 부분이 되살아났다(표 12).[16] 그런데 제7차의 『경제지리』 교과서들이 소개한 세계의 지역개발 사례들[17]은 대부분 1970년대 이전의 것이 대부분이다. 제7차의 『경제지리』, 또는 일부 『사회』교과서에 소개된 해외의 지역개발 사례 총 14개 중 9개(64%)가 제4차 교육과정 이전에 소개된 것들이며 또 그 중 5개(36%)는 1960년대의 제2차 교육과정에서 이미 소개된 것들이다. 지역개발 계획의 유형화도 되어있지 않을뿐더러, 대부분이 1960년대 이전까지의 하향식 개발 패러다임에 입각한 개발계획들이다. 잘 알려진 바와 같이 오늘

표 12. 세계의 지역개발의 유형과 사례(표본)

| 유 형 | 사 례 | 참고사항 |
|---|---|---|
| 하천유역 종합개발 | TVA, DVC, 한강종합개발 등 | 민관 파트너쉽 |
| 대도시권 관리 | 대런던계획, 수도권정비계획 등 | |
| 테크노폴리스 개발 | 쓰쿠바, 시스타, 대만 신주, 대덕 등 | |
| 미개척지 개발 | 시베리아, 중국 서부, 아마존, 아웃백 개발 등 | |
| 낙후지역 개발 | 소련 자연개조 등 | |
| 침체지역 개발 | 세필드, 루르, 정선 등 | |
| 생활환경 개발 | 프라이부르크 생태도시 계획 등 | |
| 지역균형 개발 | 프랑스의 사례(중앙행정기능 분산) 등 | |
| 친환경 개발 | 생태도시 등 | |

날 계획이론의 추세는 1970년대에 소개된 재분배 모델과 1980년대 이후의 내생적-혁신지향 모델 및 친환경 모델이 주요 흐름이다(김영모, 2002, 457~481; 고병호, 1994, 87~124).

그러므로 새 교육과정에 맞추어 다시 쓰는 지리 교과서의 지역개발 단원에서는 최근의 지역개발 사례들까지 포함한 다양한 지역개발 사례들을 유형화하여 소개하는 것이 필요하다고 본다. 다만 아쉽게도, 제8차 교육과정의 '경제지리' 과목 및 '사회' 과목의 지역개발 단원 성취수준 진술은 '세계의'란 단어가 빠진 '지역개발 사례'를 소개하는 것으로 되어있어 교과서마다 다양한 편차가 예상된다.[18] 표 12는 세계의 지역개발 사례를 고전적인 사례와 현대적인 사례를 적절히 안배하여 유형화해 본 것이다. 특히 최근의 지역개발 추세에 맞추어 테크노폴리스 개발이나 내생적 발전이론에

따른 혁신클러스터 개발, 생태도시 개발 등의 사례를 도입하는 것은 교과서 서술의 현실 적합성을 위하여 중대하게 요망된다.

## 2. 새로 도입된 교수요소의 유형화

제8차 교육과정 지역개발 단원에 새로이 도입된 교수요소는 '지역격차'와 '지속가능한 개발'이다. 엄밀히 말하면 이 두 요소는 전혀 새로운 것은 아니다. '지역격차' 요소는 제6차 교육과정에 입각한 『한국지리』 교과서 대부분이 V대단원(국토개발과 환경보전)의 제1중단원 '국토의 상태'에 이미 소단원으로 서술된 바 있다. 6차 교육과정의 '한국지리' 부분 문서의 (5)-(가)항에 '국토의 상태-국토의 잠재력, 국토 및 지역문제'(교육부, 1992, 128)라고 서술되어 있었기 때문이다. 또한 '지속가능한 개발(sustainable development: SD)' 요소는 제7차 교육과정 '사회' 부분 (4)-(나)-③항에 SD를 다루도록 서술하고 있기 때문이다. 그러나 제8차 교육과정에 이르러 10학년 '사회'는 물론이고 '한국지리', '경제지리'에 SD가 주요 요소로 등장하고 있다(교육인적자원부, 2007, 117).[19] 특히 '경제지리' 과목의 성취수준 진술에서는 대단원 (5)를 아예 '지속가능한 지역발전과 환경보전'으로 선정하였다(같은 책, 148). 그런 의미에서 SD 요소의 본격적인 도입은 새로 개정된 8차 교육과정에서부터라고 보아야 할 것이다.

새로운 교육과정이 SD에 대해서 전폭적인 소개를 요구하고 있기 때문에, 기존 교육과정에서와 같이 부분적인 소개에 머물던 경우에서의 교과서 서술방식과 다소 차별되어야 한다. 제7차 『사회』 교과서의 경우, SD를 서술하는데 있어 친환경적이고 환경보전적인 측면에서만 서술하고 있다. 일부 교과서의 경우 SD 개념을 소개할 때 그 사회적 측면과 경제적 측면도 포함한다는 점을 지적하고 있지만, 제시하는 사례들은 친환경성과 관련한 것들이다(대한교과서, 114~119; 지학사, 126). 몇몇 『경제지리』 혹은 『한국지리』교과서에 소개되는 SD는 물론이거니와 나머지 『사회』교과서에 등장하는 '지속가능한 개발'은 환경적 측면으로만 서술되어 있다. '지속가능한 발전'과 관련하여 교과서에 등장하는 친환경 댐건설, 생태 관광 사례, 생태도시 사례, 세계자연보호기금, 친환경농업 등의 사례들은 모두 SD의 친환경적 측면들만을 강조하고 있다.

그러나 잘 알려져 있듯이, 지속가능한 개발은 환경적 측면뿐 아니라, 사회적 측면과 경제적 측면을 포함한다(WCED, 1987, 54; UN, 2005; Wikipedia). 사회적 측면은 낙후지역 발전, 저소득층 보호, 사회적 약자에 대한 복지 등을 포함하는 일종의 '사회개발'적 측면을 말하고, 경제적 측면은 자원절약적인 생산 및 소비를 의미한다(UN, 1992, 4.1). 그리하여 교과서 서술에서도 '지속가능한 개발'의 환경적 측면과 함께 사회적 측면 및 경제적 측면을 구분하여 서술하면서 지속가능한 발전의 개념을 유도하는 것이 적절하리라고 본다(표 13).

'지역격차' 요소도 또한 제6차 교과서에서 다소 다루어졌었으나, 교육과정 문서에 명시되기는, 그것도 스케일에 따라 다루도록 명시되기는 처음이다(교육인적자원부, 2007, 135).[20] 6차 교과서에 서술된 '지역격차'는 사실 "(그간의 개발 과정으로) 지역간, 도농간 지역격차가 존재한다"는 정도의 서술이고(교학사, 245; 금성출판사, 233; 보진재, 222; 성지문화사, 238; 지학사, 221; 천재교육, 234; 한샘출판사, 236), 어떤 교과서는 지역격차 문제를 다루지 않았다(대한교과서, 225). 9개 교과서중 5개 교과서가 격차 현상을 보이는

표 13. 새로 도입된 교수요소와 그 구성안(표본)

| 교수요소 | 주 요 요 소 | | 참고요소 |
|---|---|---|---|
| 지속 가능한 개발 | 개발의 환경적 효과 | 자연환경 훼손, 생활환경 부담 | SD의 개념사 |
| | 개발의 사회적 효과 | 원주민 이주 등(댐 개발, 청계천, 대규모 택지개발) | |
| | 생산 및 소비 패턴 | 자원고갈형 생산 및 소비 | |
| | 지속가능한 개발 | 친환경 개발, 난개발 방지, 주민을 수용하는 개발, 자원절약형 생산 및 소비 | |
| 규모별 지역 격차 | 지역간 격차 | 수도권/비수도권, 경부축/비경부축 | 격차의 측정 |
| | 지역내 격차 | 수도권내, 영남권내, 서남권내, 중부권내 | |
| | 도농간 격차 | 대도시권과 농산어촌 지역 | |

도표가 없을 정도로, 도표에 의한 설명은 극히 제한적이고, 도표가 있는 경우에도 본문에서 도표를 설명하지 않고 있다(교학사, 246; 성지문화사, 239; 지학사, 221; 234). 즉 지역격차 현상에 대한 교과서 서술이, 지역격차를 학생들에게 '인지' 하도록 하는 장치가 없었거나 부실했던 것이다.

그런데 제8차 교육과정 '한국지리' 부분은 학생들이 ①지역격차의 이해는 물론 ②그 스케일과 ③해결방안까지 학습할 것을 요구하고 있다(교육인적자원부, 같은 곳). 결국 지역격차에 관한 본격적인 접근이 교과서에 반영되도록 요청하는 것이다. 그러므로 새로 마련되는 교과서에는 우리나라에 있어서 스케일별 지역격차의 특성, 측정 지표, 요인, 해결 방안 등이 서술되어야 할 것으로 보인다(표 13).

### 3. 교수요소의 제시 순서와 교과서별 요소의 배분

교과 내용학자들의 교육과정에 대한 희망사항은 늘 자신이 전공하는 내용이 이왕이면 필수 과목 교과서에 많은 분량으로 집중 배치되는 것이다. 그러나 교육과정은 수많은 관련자들 간의 대타협의 결과이며, 그것은 대개 그 기대를 배신한다. 그리하여 내용학자가 할 수 있는 최선은, 주어진 교육과정의 한계 내에서 자신의 전공 내용의 본질(그러한 것이 있다면)이 최대한 반영되도록 교수 요소를 선정하고 배치하는 것이 된다.

제8차 교육과정의 지리 과목에서 지역개발 단원은 아쉽게도 '한국지리' 에서 독립 대단원을 이루지 못했고 중단원 설정도 불안할 정도로 성취수준 항목이 분산 · 약화되었다. '사회' 나 '경제지리' 에서는 제7차의 경우와 별 차이가 없지만, '한국지리' 에서의 약화는 지역개발 단원의 전반적인 체계를 수립하기 곤란하게 만들었다. 즉, 지역개발 단원의 변천사로부터 도출되는 5대 교수요소들(표 14)을 과목별로 나선형 방식으로 모두 싣는 것이 성취수준 배치상 불가능하게 된 것이다. 특히 '한국지리' 에서 제1~제3차 국토종합개발 요소가 사라졌고, '사회' 나 '경제지리' 에서는 지역격차 요소가 없다는 것이 그러하다. 또한 '경제지리' 에서도 '지역개발의 ... 사례' ((5)-②항목)라고만 되어 있어 '한국의 지역개발 사례' 와 '세계의 지역개발 사례' 요소가 반드시 교과서에 실린다는 보장이 없다.

표 14는 제8차 교육과정 지역개발 단원의 지리 과목별 성취수준 배치와 그에 따른 기대 교과서 서술 요소들의 배치를 정리한 것이다. 국민공통교육과정인 '사회'

표 14. 제 8차 지역개발론 단원의 성취수준 배치와 서술 요소 배치

| 제시 순서 | 교 수 요 소 | 사 회 | | 한 국 지 리 | | 경 제 지 리 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 성취수준 진술 | 기대 서술 요소 | 성취수준 진술 | 기대 서술 요소 | 성취수준 진술 | 기대 서술 요소 |
| 1 | 지역개발 이론 | "지역개발의 의미, 방식, 규모별 사례" (5)-① | 지역개발의 의미와 대상 | | | "지역개발의 의미, 필요성, 방법, 효과" (5)-①,② | 지역개발의 의미, 대상, 방법, 주체 |
| 2 | 지역격차 | | | "규모별 지역격차" (8)-③ | 스케일별 지역격차 | | |
| 3-1 | 지역개발 사례 (한국) | "지역개발로 지역이미지 창출 사례 · 영향" (5)-② | 가산 디지틀 산단 등 | "통일대비 바람직한 국토계획" (6)-⑥ | 〈4차 국토종합개발〉 | (지역개발의) "다양한 사례" (5)-②,⑦ | 〈1~4차 국토종합개발〉 |
| 3-2 | 지역개발 사례 (세계) | | 실리콘 글렌 등 | | | | 〈세계의 지역개발 사례〉 |
| 4 | 지역갈등 | "지역개발로 인한 갈등 사례" (5)-③ | 님비와 핌피 | | | "지역개발에 따른 지역갈등" (5)-④ | 규모별, 유형별 지역갈등 |
| 5 | 지속가능한 개발 | "지속가능한 발전의 의미와 생태관광 사례" (5)-④ | SD의 환경적 측면 | "지속가능한 발전" (8)-④ | SD의 환경적, 경제적, 사회적 측면 | "지속가능한 지역발전" (5)-③,⑤,⑥,⑦ | SD의 환경적, 경제적, 사회적 측면 |

에서는 어려운 내용을 가급적 배제하여 지역개발 이론 요소에서는 지역개발의 방법 · 전략 및 주체를 제외하였고, 지역갈등 요소에서는 사회적 측면의 갈등과 지역 균형 갈등을 면제하였으며, 지속가능한 발전 요소에서는 환경적 측면만 다루도록 배치하였다. '한국지리'와 '경제지리'에서는 가급적 제4차 국토종합개발과 제1~제3차 국토종합개발을 싣도록 배치하여 보았다. 그리고 전반적인 교수요소의 배열은 논리적 구조상 '지역개발 이론' → '지역격차' → 지역개발 사례(한국, 세계) → 지역갈등 → 지속가능한 개발의 순서가 적합하다고 보았다(표 14).

## V. 요약 및 결론

본 연구는 지리과에서 지역개발 단원의 취약한 지위가 궁극적으로 해당 단원의 교과서 서술에 모종의 문제가 있기 때문이라고 진단하고, 그 문제점을 지적하여 새로 개정된 제8차 교육과정에 입각한 교과서에는 그러한 문제점을 극복하도록 하는 것을 목적으로 하였다. 지리과 지역개발 단원은 ①지역개발 이론, ②지역개발 사례(한국, 세계), ③지역갈등, ④지역격차, ⑤지속가능한 개발의 다섯 가지이다. 이중 앞의 두 가지는 제3차 이후 제6차 교육과정에 이르면서 정립된 것이고, 뒤의 두 가지는 7차 이후에 정립된 것이다.

그런데 6차 이전 교육과정의 교과서들에서 지역개발 단원 서술은 여러 가지 문제점을 지녔다. 그것은 ①미설명 개발 용어의 과잉, ②핵심 개념에 대한 모호한 개념화 및 오개념, ③국토종합개발의 나열적 서술이라는 세 가지 문제점을 포함했다. 이러한 문제점은 주요 개발 용어의 위계화 및 국토종합개발의 평가적 서술로 해소할 수 있다. 또한 제7차 교육과정에서 새로 도입된 '지역갈등' 및 재도입된 '세계의 지역개발' 요소는 사례중심 요소로서 해당 사례의 특성별, 스케일별 유형화가 요청된다. 그리고 제8차 교육과정에 이르러 처음 도입되는 지역격차 및 지속가능한 개발 요소에서도 풍부한 유형화 서술이 요망된다. 지역개발 단원의 5대 요소들은 논리적 순서상 '지역개발 이론 → 지역격차 → 지역개발 사례(한국, 세계) → 지역갈등 → 지속가능한 개발'의 순서로 배열되는 것이 적절하다고 본다. 그러나 새로운 교육과정에서는 '한국지리'에서의 지역개발 단원 약화로 일관된 단원 서술은 불가능해졌다. 그러므로 최선은 '한국지리'에서 한국의 지역개발, '경제지리'에서 세계의 지역개발 사례를 다양하게 유형화하여 제시하되, 최신의 경향을 반영하도록 하는 것이다.

지역개발 단원은 공간구조를 사실상 집행하는 과정을 담고 있다. 그러므로 도시나 경제 단원 못지않은 중요성을 지니고 있을 뿐 아니라, 지리교육의 현실적합성(relevancy)을 향상할 수 있는 중요한 단원이다.

## 주

1) 교육부는 2007년 2월 28일 개정 고시된 교육과정을 '제8차' 교육과정이라고 부르지 않고 현행 제7차 교육과정을 주5일 수업제를 대비하여 4번째로 부분개정한 교육과정이라고 부르고 있다. 그러나 기존의 부분개정(2004년 11월, 2005년 12월, 2006년 8월)과는 달리 교과서를 새로 써야 하는 수준의 개정이므로 본 고에서는 '제8차 교육과정'이라고 칭하고자 한다.
2) 2002학년도 대학수학능력시험에서 2008학년도 6월 대학수학능력시험 모의고사까지 총 16회의 국가 주관 시험을 통틀어 살펴볼 때 총 6문항만 출제되었다.
3) 제2차 교육과정의 '지리 I' 과목의 대단원 IV, '국토개발과 관리'의 중단원 4에 '국토의 종합적 개발'을 올렸고, '지도상의 유의점'의 ⑥항에서도 "... 각 지역의 개발 이용 등을 중점적으로 취급하고 ..."(문교부, 1986, 338~341, 강조 인용자)라고 서술하여 강조하였다.
4) 단, 제5차와 제6차 교육과정 교과서에는 '세계의 지역개발' 요소가 없는데, 이는 '한국지리'는 계통지리적 성격, '세계지리'는 지역지리적 성격을 부여하다 보니, '세계지리' 과목에서 지역개발 주제가 사라진 것이다.
5) 제6차 교육과정은 '사회과'라는 교과에 '공통사회'라는 하나의 과목을 설정하지만 '4. 방법' 절에 " ... 효율적인 학습을 위하여 별도의 교과용 도서를 편찬하여 사용하도록 한다."라고 규정하여 『공통사회(하) 한국지리』라는 별도의 교과서로 가르쳐질 수 있었고(교육부, 1992, 129-130), 여기서 지역개발 단원은 대단원 V. '국토개발과 환경보전'이 되었다.
6) 다수의 교과서의 텍스트를 분석하는 본 논문에서는 교과서 지칭을 편의상 출판사 명칭으로 대신한다. (저자, 연도, 쪽수) 방식을 취하지 않은 이유는, 교과서의 경우 연도보다 교육과정의 차수가 더 중요하며, 통상적으로도 특정 교과서를 지칭할 때 출판사 명칭을 활용하는 것으로 보이기 때문이다.
7) 여기서 평가를 '간단하다'라고 표현하는 이유는, 제5차와 제6차 교과서들이 1 · 2 · 3차 국토종합개발계획을 평가할 때 '거점개발 방식'이거나 '균형개발 방식', 또는 '과도적인 광역개발 방식' 등으로 판정하고 마무리

하기 때문이다.

8) 괄호 번호는 대단원 번호이고 동그라미 번호는 해당 대단원 아래의 성취수준 번호이다(교육인적자원부, 2007).

9) 제6차의 모 교과서의 경우 다음과 같은 용어들이 거의 설명 없이 등장하였다. '개발잠재력', '사회개발', '과소지역', '도농통합개발방식', '하천유역종합개발', '내수산업', '산업철도', '관개수리시설', '지방공단', '종합토지세제', '개발부담금제', '택지소유상한제', '토지공개념', '민간부문', '남동부', '산업고도화', '여가지대', '지역계획제도', '중추기능', '내부공간구조', '과밀억제권', '자연보전권', '성장관리권', '산업재개발', '관문기능' 등

10) 교과서내 지리 용어의 어려움에 대한 분석을 수행한 신동화(2002)의 연구에서는 이러한 미설명 용어를 '돌출용어'라고 표현하고 있다(신동화, 2002, 37),

11) 2차 국토종합개발 당시 광역 중심도시로는 광주, 대전, 대구를 선정하였고, 그보다 하위 중심지인 지방중심도시로는 호남의 경우 전주, 정주, 남원, 목포 등 지방 중소도시였다.

12) 이때 重文(compound sentence)은 서술어가 엇갈리므로 분리하여 세었다.

13) 교과서 서술 문장을 '주어/부사어구/서술어'로 구분하고 분류 범주를 사실 서술이면 'F'를, 평가적 서술이면 'V'를 부여하였다.

14) 개념들은 다른 개념들과의 관계 속에서 존재한다(Vygotsky, 1970, 92; 강창숙, 2002, 65-69; 구정화, 1995, 31-35). 그 관계란 일반성의 정도에 따라 가장 일반성이 낮은 사실(facts)로부터 가장 일반성이 높은 상위개념(superordinate concept)까지 하나의 체계를 이루고 있는데 이를 개념의 위계라 한다(Vygotsky, loc. cit).

15) '경제지리' 과목 교육과정은 (5)-④항에 '지역 개발에 의해 발생하는 지역 갈등과 그 해결 방안을 모색한다'고 진술하고, 사회 과목의 경우는 (5)-③항에 '지역 개발로 인해 갈등이 발생하는 사례를 찾아보고, 이에 대한 해결 방안을 지리적 관점에서 모색한다'고 진술하고 있다(2007년 2월 23일 교육인적자원부 고시, 3월 2일 홈페이지 탑재 '고등학교 교육과정(I).hwp' 파일, cutis.moe.go.kr).

16) 제7차 교육과정의 경제지리 과목 성취수준 진술 (5)-(가)-③항에 '세계의 대표적인 지역개발계획을 사례로 하여 그 성과와 과제를 파악함으로써 바람직한 지역개발계획의 방향을 이해한다'고 쓰여있다(교육부, 1997, 157).

17) 테네시강 유역 개발, 대런던 계획, 파리권 계획, 프랑스 거점개발, 다모다르강 유역개발, 애스완 하이댐 개발, 소련 자연개조, 일본 종합개발, 아마존 개발, 브리즈번 크리스탈워터스, 무사시노 청소센터, 리비아 대수로공사, 시베리아 개발, 산샤댐 개발. 후자 5개만 제7차에 새로 소개된 것이다.

18) 제8차 교육과정의 '사회' 과목 성취수준 진술 (5)-①항 '다양한 규모에서의 지역개발 사례를 비교 · 분석한다'(교육부, 2007, 116)와 '경제지리' 과목의 (5)-②항 '지역 개발의 방법과 효과를 다양한 사례 지역 연구를 통해 이해한다'(교육부, 2007, 149).

19) '사회'의 경우 (5)-④항에 '지속 가능한 발전의 의미를 이해하고, 생태 관광과 같은 국내외의 다양한 실천 방안을 탐색한다'고 진술하였으며, '한국지리' 과목에서는 (8)-④항에 '환경 보전 및 지속가능한 발전을 위해 제시되고 있는 다양한 방안들을 이해하고, 바람직한 국토 계획 및 국토 공간의 미래를 모색한다'고 진술하고 있다(같은 책, 같은 쪽).

20) 제8차 교육과정 '한국지리' 부분 (8)-③항에 '다양한 규모에서 지역 격차 및 공간적 불평등 문제를 이해하고, 그 해결 방안을 제시한다'라고 진술되어 있다.

## 문 헌


강창숙, 2002, 지리개념 발달과 상보적 교수-학습에 대한 연구, 한국교원대학교 박사학위논문.

고병호, 1994, "지역개발이론의 체계적 접근과 새로운 패러다임의 형성에 관한 연구", 한국지역개발학회지, 6(2), 87-124.

교육부, 1997, 고등학교 사회과 교육과정.

교육인적자원부, 2007.3, 고등학교 교육과정(I), cutis.moe.go.kr.

구정화, 1995, 사회과 동위개념의 효과적인 학습방법 연구, 서울대학교 박사학위논문.

국토개발연구원, 1981, 제2차국토종합개발계획(안), 국토개발연구원.

김영모, 1988, 지역개발학 개론, 녹원출판사.

_____, 2002, 지역계획론, 보성각.

대한민국정부, 1971, 국토종합개발계획: 1972~1981.

대한민국정부, 1982, 제2차 국토종합개발계획: 1982~1991.

_____, 1986, 제2차 국토종합개발계획 수정계획.

_____, 1992, 제3차 국토종합개발계획: 1992~2001.

문교부, 1986, 중고등학교 교육과정: 1948~1981, 대한교과서.

교육부, 1992, 고등학교 교육과정1.

박종화 외, 2000, 지역개발론: 이론과 정책, 박영사.

서민철, 2002, "지대 용어에 관한 오개념 연구: 모호함의 근원과 명료화", 지리과교육, 4, 25-38.

신동화, 2002, 지리 용어 이해도 향상을 위한 교재 구성 방안, 한국교원대학교 석사학위논문.
이희연, 2004, 경제지리학, 법문사.
정완호, 1993, 한국 고등학생의 생물 오개념에 관한 연구, 서울대학교 박사학위논문.
한주성, 2006, 경제지리학, 한울.
황명찬, 1997, 지역개발론: 이론과 정책, 법문사.
UN, 1992, *Agenda 21*, www.un.org/esa/sustdev/documents/agenda21/
Gore, C., 1984, *Regions in Question: Space, Development Theory and Regional Policy*, NY: Methuen.
Murton, B. J., 1980, Indigneous regional systems and rural development in Southern India, *GeoJournal*, 4(1), 55-62.
Scitovsky, T., 1989, Balanced growth, J. Eatwell *et. al*. eds, *Economic Development*, Palgrave, 55-58.
Stöhr, W. and F. Taylor, 1981, *Development from Above or Below: The Dialectics of Regional Planning in Developing Countries*, NY: John Wiley & Sons(지역계획연구회 편역, 1988, 변증법적 지역개발론, 명보문화사).
UN ESC, 2001, Balanced development of urban and rural areas and regions within the countries of Asia and the Pacific, *Economic and Social Commision for Asia and the Pacific*, 57th session 19-25 April 2001, Bankok.
UN, 1987, *Report of the World Commission on Environment*, UN General Assembly.
UN, 2005, *2005 World Summit Outcome*, UN General Assembly.
Vygotsky, L. S., 1962, *Thought and Language*, trans. by E. Hanfmann & G. Vakar, MIT press.

– 교 과 서 –

* 교수요목기
정 갑, 1948, 자연환경과 인류생활, 을유문화사.
최복현, 1949, 자연환경과 인류생활, 박문출판사.
노도양, 1955, 자연환경과 인류생활, 탐구당.
이지호, 1955, 자연환경과 인류생활, 민교사.
* 제 1차 교육과정
육지수, 1956, 인문지리, 장왕사.
최복현, 1959, 인문지리, 민중서관.
노도양, 1960, 인문지리, 탐구당.
이지호, 1961, 인문지리, 을유문화사.
* 제 2차 교육과정
이지호, 1972, 표준지리I, 삼화출판사.
이 찬, 1972, 지리I, 영지문화사.
* 제 3차 교육과정
문교부, 1979, 인문지리, 국정교과서.
문교부, 1980, 국토지리, 국정교과서.
* 제 4차 교육과정
조동규 외, 1984, 고등학교 지리I, 고려서적.
김상호 외, 1984, 고등학교 지리I, 금성출판사.
오홍석 외, 1984, 고등학교 지리I, 장왕교재.
이 찬 외, 1984, 고등학교 지리I, 교학사.
박동원 외, 1984, 고등학교 지리I, 동아출판사.
* 제 5차 교육과정
형기주 외, 1991, 고등학교 한국지리, 민문고.
권혁재 외, 1991, 고등학교 한국지리, 교학연구사.
주경식 외, 1991, 고등학교 한국지리, 능력개발.
오태선 외, 1991, 고등학교 한국지리, 지학사.
이기석 외, 1991, 고등학교 한국지리, 보진재.
서찬기 외, 1991, 고등학교 한국지리, 금성출판사.
김 인 외, 1991, 고등학교 한국지리, 동아출판사.
황재기 외, 1991, 고등학교 한국지리, 교학사.
* 제 6차 교육과정
황재기 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 교학사.
서찬기 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 금성출판사.
이은숙 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 대한교과서.
박삼옥 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 동아출판사.
형기주 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 보진재.
박영한 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 성지문화사.
황만익 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 지

학사.
김종욱 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 천재교육.
장재훈 외, 1996, 고등학교 공통사회(하): 한국지리, 한샘출판사.
* 제 7차 교육과정
최운식 외, 2003, 고등학교 경제지리, 지학사.
허우긍 외, 2003, 고등학교 경제지리, 교학사.
김재한 외, 2002, 고등학교 사회, 법문사.
김주환 외, 2002, 고등학교 사회, 중앙교육.
손봉호 외, 2002, 고등학교 사회, 두산.
오경섭 외, 2002, 고등학교 사회, 디딤돌.
최병모 외, 2002, 고등학교 사회, 대한교과서.
황만익 외, 2002, 고등학교 사회, 지학사.
김종욱 외, 2004, 고등학교 한국지리, 교학사.
김주환 외, 2003, 고등학교 한국지리, 중앙교육.
옥한석 외, 2003, 고등학교 한국지리, 대한교과서.
이순용 외, 2003, 고등학교 한국지리, 법문사.
이승호 외, 2003, 고등학교 한국지리, 두산.
조화룡 외, 2003, 고등학교 한국지리, 금성출판사.
황만익 외, 2003, 고등학교 한국지리, 지학사.

최초투고일 : 2007. 07. 21.
최종접수일 : 2007. 08. 31.

교신 : 서민철, 339-800 충남 연기군 조치원읍 남리 파크리안A 103-1501
(seomn89@empal.com, 010-8374-9289)
Correspondence : Seo, Min-Cheol, seomn89@empal.com