

2014년 한국지리환경교육학회 동계학술대회 자료집

- 주제 : 창의인재 양성을 위한 지리교육의 역할
- 일시 : 2014년 12월 13(토) 13:00~18:00
- 장소 : 고려대학교 운초우선교육관

2014년 한국지리환경교육학회 동계학술대회 자료집

- 주제 : 창의인재 양성을 위한 지리교육의 역할
- 일시 : 2014년 12월 13(토) 13:00~18:00
- 장소 : 고려대학교 운초우선교육관

프 로 그 램

- 13:00 - 14:00 이사회 (운초우선교육관 301호)
- 13:00 - 14:00 등록
- 14:00 - 14:10 개회식 (운초우선교육관 303호)

사회: 심정보(서원대학교)

- 개회사 : 학회장 조성욱(전북대학교)

- 14:20 - 15:40 제 I 분과: 창의인성교육 (운초우선교육관 301호)
(80분)

사회: 조철기(경북대학교)

- 심광택(진주교육대학교) 사회 인식 및 토론 과정에 합의된 사고와 행동
- 장혜정(서울탑산초등학교) 초등지리 인성교육 교수·학습 자료 개발
- 임은진, 조경철(공주대학교, 배명고등학교) 창의·인성 교육을 위한 지리과 평가
- 한희경(세종과학예술영재학교) 공간적 리터러시를 기반으로 한 융합수업모델 연구

- 14:20 - 15:40 제 II 분과: 세계지리교육 (운초우선교육관 102호)
(80분)

사회: 홍기대(광주교육대학교)

- 이민부(한국교원대학교) 세계지리의 창조적 재인식과 발전방안에 대한 소고
- 김영택(복대초등학교) 플립드 러닝(Flipped Learning)을 적용한 초등 사회과 세계지리 학습방안에 관한 실험연구
- 박선하(인천상아초등학교) 초등학교 사회교과서에 나타난 대륙 및 국가이미지 변화: 제6차 교육과정에서 2007 개정교육과정까지
- 이동민(전남대학교) 지리교사들의 지역에 대한 인식 형성, 전환 및 발달과정에 관한 연구

- 14:20 - 15:40 제 III 분과: 프로젝트학습 (운초우선교육관 103호)
(80분)

사회: 이간용(공주교육대학교)

- 이경환(전주교육대학교) 지리수업에서 프로젝트 학습의 실행과 그 효과
- 김민성(서울대학교) 지리공간기술 기반 지역사회 참여 지리교육
- 이상현, 이창호, 이석민(서울대학교) WebGIS를 기반으로 한 관악산의 지오투어리즘 콘텐츠 제작
- 박차리, 임도연, 한민(서울대학교) 도립천 지점별 수질 변화 분석: 전기전도도, TDS, 염도를 중심으로

- 14:20 - 15:40 특별 세션* : 자유토론펠 (운초우선교육관 104호)
(80분)

사회: 이종원(이화여자대학교)

주제: 무너진 신뢰와 반성 없는 학회

- 15:40 - 16:00 휴 식

- 16:00 - 17:20 제 IV 분과: 초등지리교육 (운초우선교육관 301호)
(80분)

사회: 이경환(전주교육대학교)

- 이인경(대구율금초등학교), 송언근(대구교육대학교) 사회과 미시적 탐구 기능의 예열적 동기유발에 의한 사회과 수업 구성: 지리 영역을 중심으로
- 손유정(화양초등학교) 뇌과학적 관점에서 본 어린이 위치 인지의 특성
- 권소라(청주서현초등학교) 초등 사회과 지리 주제 관련 아동 도서의 유형화에 관한 연구
- 윤은희, 남상준(한국교원대학교) 플립드 러닝(Flipped Learning)을 적용한 초등 사회과 지리 NIE 수업의 효과와 의미

- 16:00 - 17:20 제 V 분과: 중등지리교육 (운초우선교육관 102호)
(80분)

사회: 전보애(가톨릭관동대학교)

- 류재명, 최재영(서울대학교) 결정적 순간 상황을 활용한 학습자 경험 디자인
- 이종원(이화여자대학교) 학교 지리수업은 변화하고 있는가? 학습자의 참여와 과제의 실제성을 강조하는 지리 교수·학습자료의 개발과 활용
- 최재영(서울대학교) 지리수업을 위한 PBL에서의 문제 개발
- 홍서영, 서태열(고려대학교) 지리교육 필요성에 대한 중학교 학생들의 인식: QCA 분석의 적용

- 16:00 - 17:20 제 VI 분과: 현장교육 (운초우선교육관 103호)
(80분)

사회: 박선미(인하대학교)

- 김현주(삼성고등학교) 스포츠를 활용한 지리교육
- 김소용, 남상준(한국교원대학교) 영도교육에 대한 교사 및 학생의 인식: 독도교육을 사례로
- 한재영, 홍준의, 정대홍(충북대학교, 서원대학교, 서울대학교) 한국 교사들의 동티모르 교육 봉사활동: 문화 역사 활동 이론을 활용한 분석

■ 16:00 - 17:20 제 VII 분과: 장소와 환경교육 (운초우선교육관 104호)
(80분) 사회: 이상균(동북아역사재단)

- 이수룡, 남상준(한국교원대학교) 어린이들의 낙서: 장소 길들이기와 장소에 길들기
- 김정아(대구유천초등학교) 모빌리티 패러다임과 어린이의 노마드적 삶
- 엄은희(서울대학교) 아세안에서 환경교육의 위치와 국제 환경교육 협력의 가능성
- 박형순, 남상준(한국교원대학교) 초등학교 교사들의 환경정의에 대한 인식 연구

■ 17:30 - 17:50 총회 & 폐회식 (운초우선교육관 303호)
사회 : 심정보(서원대학교)

■ 18:00 - 저녁식사

제목 차례

■ 제 I 분과: 창의인성교육 (운초우선교육관 301호)	
사회 인식 및 토론 과정에 함의된 사고와 행동	10
초등지리 인성교육 교수·학습 자료 개발	16
창의·인성 교육을 위한 지리과 평가	18
공간적 리터러시를 기반으로 한 융합수업모델 연구	22
■ 제 II 분과: 세계지리교육 (운초우선교육관 102호)	
세계지리의 창조적 재인식과 발전방안에 대한 소고	24
플립드 러닝(Flipped Learning)을 적용한 초등 사회과 세계지리 학습방안에 관한 실험연구	35
초등학교 사회교과서에 나타난 대륙 및 국가이미 변화: 제6차 교육과정에서 2007 개정교육과정까지	39
지리교사들의 지역에 대한 인식 형성, 전환 및 발달과정에 관한 연구	46
■ 제 III 분과: 프로젝트학습 (운초우선교육관 103호)	
지리수업에서 프로젝트 학습의 실행과 그 효과	49
지리공간기술 기반 지역사회 참여 지리교육	56
WebGIS를 기반으로 한 관악산의 지오투어리즘 콘텐츠 제작	58
도립천 지점별 수질 변화 분석: 전기전도도, TDS, 염도를 중심으로	60
■ 제 IV 분과: 초등지리교육 (운초우선교육관 301호)	
사회과 미시적 탐구 기능의 예열적 동기유발에 의한 사회과 수업 구성: 지리 영역을 중심으로	61
뇌과학적 관점에서 본 어린이 위치 인지의 특성	70
초등 사회과 지리 주제 관련 아동 도서의 유형화에 관한 연구	75
플립드 러닝(Flipped Learning)을 적용한 초등 사회과 지리 NIE 수업의 효과와 의미	82
■ 제 V 분과: 중등지리교육 (운초우선교육관 102호)	
결정적 순간 상황을 활용한 학습자 경험 디자인	87
학교 지리수업은 변화하고 있는가? 학습자의 참여와 과제의 실제성을 강조하는 지리 교수·학습자료의 개발과 활용	89
지리수업을 위한 PBL에서의 문제 개발	91
지리교육 필요성에 대한 중학교 학생들의 인식: QCA 분석의 적용	93
■ 제 VI 분과: 현장교육 (운초우선교육관 103호)	
스포츠클럽을 활용한 지리교육	96

영토교육에 대한 교사 및 학생의 인식: 독도교육을 사례로101
 한국 교사들의 동티모르 교육 봉사활동: 문화 역사 활동 이론을 활용한 분석107

■ 제Ⅶ분과: 장소와 환경교육(운초우선교육관 104호)

어린이들의 낙서: 장소 길들이기와 장소에 길들이기111
 모빌리티 패러다임과 어린이의 노마드적 삶117
 아세안에서 환경교육의 위치와 국제 환경교육 협력의 가능성121
 초등학교 교사들의 환경정의에 대한 인식 연구124

사회 인식 및 토론 과정에 함의된 사고와 행동

심광택(진주교육대학교, skt860@cue.ac.kr)

1. 사회과 교육목표를 실행하기 위한 3대 범주

사회적 실재론 관점에서 지식은 지속적이며 체계적으로 제도화된 비판에 의해 수정될 수 있다. 교육과정 상 차별화의 형식과 내용이 고정되지 않고 달라져도, 학문과 학문 간, 이론적 지식과 일상적 지식 간의 차별화가 필수적이고, 참여의 교육과정을 강조하며 강력한 지식의 습득을 교육의 목적으로 삼는다(Firth, 2013, 64-65). 최근, 영국의 국가교육과정이 상대주의 지식관에서 절대주의 지식관으로 전환하는 과정에서 사회적 실재론은 그 동안 교육과정 개발의 양 극단에 위치한 역량기반 교육과정과 핵심지식기반 교육과정에 대해 경종을 울리는 지식 논쟁을 주도하고 있다고 볼 수 있다. 사회적 실재론은 학문적 지식을 일상적 지식 또는 사회적 지식보다 우위에 두면서, 학문적 지식과 일상적 지식의 연계를 강조한다(조철기, 2014, 469).

사회적 사실과 현상을 올바르게 인식하여, 현대 사회의 문제를 해결하고, 공동생활에 스스로 참여하는 능력을 기르기 위해 사회과 교실수업에서 학습자는 무엇을 어떻게 사고하고 행동해야 하는가를 살펴보자. 예를 들면, Y2K 공포는 새로운 천 년이 시작되는 2000년 1월 1일을 기점으로 1900년대 개발된 컴퓨터들이 연도를 마지막 두 자리로 표기하기 때문에 대혼란이 일어날 것이라는 예측된 두려움이었다. 만일 Y2K 문제로 핵발전소가 오작동을 일으키면 돌이킬 수 없는 대재앙이 닥칠 수 있기 때문이었다. 예상되는 문제를 해결하기 위해 정부는 1999년 상반기부터 Y2K정부종합대책을 마련하여 상황을 가동하고 호주, 뉴질랜드 정부와 공조체제를 유지하면서 국가적 위기를 극복하였다. 이와 관련된 핵심 개념(학문적 지식)은 정치생태 영역의 상호의존 또는 국제협력이며, 일상적 지식은 Y2K 문제해결이다. 사회과 핵심 과정에서 교사는 Y2K 문제를 교실수업의 체제로 삼아 학습자가 당시의 사회상을 인식하고 토론하는 과정에서 상호의존과 국제 협력을 사유하고 실천하도록 계획내내겨려할 수 있다.

사회과 교육과정의 목표에서는 학습자가 사회 현상을 종합적으로 이해하고(지식), 사회문제를 창의적·합리적으로 해결하고 공동 생활에 참여하는 능력(기능)을 기르면 개인, 사회, 국가, 인류의 발전에 기여하는 민주시민의 자질을 갖게 될 것으로 가정한다. 이때, 민주시민의 자질을 1994년 미국사회과교육학회(NCSS)가 제시한 합리적 의사결정과 동일시하려는 견해는 전통적 시민성과 대안적 시민성 관점 모두에서 적절하지 않다. 왜냐하면, 첫째 시민적 자질은 기능 영역뿐만 아니라, 지식·이해, 기능, 가치·태도, 참여·행동 등 네 영역으로 구성되기 때문이다. 둘째 학습자가 사회 현상을 종합적으로 이해하려면 역사·지리적 사고가, 당면한 사회문제를 해결하려면 의사결정 및 의사소통¹⁾ 능력이, 공동생활에 참여하는 능력을 기르려면 생태적 참여 연대 활동의 기회를 가져야하기 때문이다.

2. 국가정체성과 장소감 인식수단으로서 역사·지리적 사고

인권의 근본적인 바탕은 무엇보다 세상에서 거주할 수 없는 장소, 자신의 견해를 의미있는 견해로, 행위

1) 갈등의 인정은 인간은 서로 다를 수밖에 없음을 인정하는 것이다. 인간들이 서로 다르다면 그들이 모인 각 집단도 서로 다를 수밖에 없다. 집단마다 성격과 의견이 서로 다를 수밖에 없다면 그것을 어떻게 조율해나갈 것인지가 중요하다. 즉 의사소통이 중요해진다. 의사소통의 중요성은 그것을 가능케 하는 제도의 중요성으로 이어진다. 갈등과 서로 다른 의견이 잘 표출되는 환경을 만들기 위해서는 토론 문화가 발달해야 한다(김경희, 2009, 122-123).

를 효과적 행위로 만드는 그런 장소의 박탈로 표현되고 있다. 어떤 사람이 자신이 태어난 공동체에 소속되는 것이 더 이상 당연한 문제가 아니고 그것에 속하는 것이 더 이상 선택의 문제가 아닐 때, 또는 어떤 사람이 범죄를 저지르는 경우를 제외하고는 다른 사람이 그를 어떻게 취급할지가 그의 행위에 좌우되지 않을 때, 시민의 권리인 자유와 정의보다 훨씬 더 근본적인 것이 위협에 처하게 된다(Arendt, 1968; 이진우·박미애 옮김, 2006, 532-533).

사례 1- 인권과 시민권

Balibar는 시민성(citoyenneté)=국적(nationalité)이라는 등식으로 표현한다. 정치적 자격으로서의 시민성을 국적을 소유한 사람들에게만 부여하는 것이 근대 민주주의의 헌정, 곧 국민국가의 본질이며, 이것은 ‘인권선언’에서 천명한 보편적 인권 및 시민성 원리와 모순을 빚는다(진태원, 2013, 77-78). 하지만, 프랑스 혁명이 선언한 인권은 보편적인 인간의 권리가 아니라 프랑스 민족 구성원의 인권이였다. 인권은 시민권에 예속되어 있었던 것이다. 기실 자유주의적 전지구화의 시대에 난민 문제가 계속해서 발생하는 것도 근대 인권 개념의 그 문제성 때문이다(김학이, 2013, 276). 시민권은 합의된 선택과 비자발적 귀속 간의 단순한 이분법이 아니라, 포용과 배제의 연속선상에 위치한다. 면담 결과에 따르면, 미국사회에서 출생만 해도 주어지는 시민권은 특정한 인종, 민족, 종교적 관점에서 타고난 소속감같이 훨씬 더 귀속적이고 배제적인 소속감에 반대하는 주장에 동원될 수 있다(Bloemraad, 2013, 78). 지나친 포용 정책을 수정하기 위해 시민권 혜택을 영토 안에 머물도록 조건화하거나, 국가가 이중시민권을 단속하거나, 시민권을 얻으려면 영토 안에서 출생할뿐만 아니라 일정 기간의 거주 의무를 부과할 수 있다(Spiro, 2013, 39-40).

농촌, 도시, 직장 공동체의 연대 약화부터 가족, 학교, 동네, 국가, 사이버 공동체 역할의 변형까지 네트워크 시대의 다문화사회에서 한 개인의 인권과 시민권을 보호할 수 있는 공동체의 기능은 갈수록 위축되거나 표류하고 있다(사례 1). 최근 증가하고 있는 북한이탈 주민과 국제결혼 이주민이 소수자로서 취업이나 승진 등에서 차별받는 사례는 토착 한국인의 정서가 아직도 배타적 평등주의에서 머물고 있음을 보여준다.

한반도에서 분단체제가 현재주의를 고착화하고, 연대없는 평등주의의²⁾ 지속이 긍정적으로 Dynamic Korea 건설의 동력이 된 반면, 부정적으로 대북 전단 보내기를 강행하거나, 핵발전으로 인한 공간적 차별을 간과하며 밀양 송전탑을 반대하는 주민들에게 그 위협을 떠넘기는 원인이 되고 있다. 분단체제를 넘어 통일 한국의 미래를 향해 사회 구성원이 연대하기 위해서는 학습자가 단기-중기-장기 지속, 지역-국가-세계적 규모(시공간 스케일)의 관점에서 즉, 역사지리적 관점에서 국가정체성과 장소감수성을 인식할 수 있는 학습 기회가 제공되어야 한다.

역사지리적 관점에서 진정한 역사 해석의 태도는 사건을 도덕화하는 것이 아니며, 오히려 증거를 평가하고 그 이상의 정보가 있기까지는 결론을 잠정적으로 유보하는 태도라고 할 수 있다(양호환, 2012, 205). 지구촌에 걸쳐있는 인간의 삶터는 현실적인 지역과 잠재적인 공간-장소환경의 종합으로(심광택, 2011, 119), 지리적 사고방식은 사회(시대적 조건)와 공간(입지적 조건) 간의 관계를 설명하고, 장소감의 형성과 정에서 인간의 행위를 이해하며, 인간사회와 환경 간의 상호작용에서 생태적 가치를 판단하는 태도라고 할 수 있다.

2) 식민지와 전쟁을 겪은 한반도의 근현대사는 뿌리궤멸과 고향상실을 일반화하는 과정이었다. 분단체제의 수립과 더불어 제정칙이 시작되었지만, 그것의 형성에 이르기까지 발생했던 사회적 해체는 강력한 것이었으며, 그 효과는 두 가지 방향으로 나타났다. 하나는 사회적 연대의 심각한 해체이며, 다른 하나는 평등주의(김종엽, 2014, 27).

3. 현명한 소비와 갈등해결 과정으로서 의사결정, 의사소통 능력

성장 이후(post-growth)는 이미 마련된 지속가능한 계획, 제도, 제품을 인정하고 지지하며 창안한다는 점에서 유사한 탈성장³⁾, 정상상태 경제⁴⁾와 구분된다. 기본적 관점은 경제성장과 인구성장의 한계⁵⁾를 인정하며, 경제성장의 목적을 넘어 국내총생산(GDP)에서 국민총행복(GNH), 지구행복지수 추구를 지향한다. 지속가능한 미래로 가기 위해 성장기반 경제시대의 지혜를 활용하고, 지방적-지구적 수준에서 협동, 나눔, 사회정의 및 생태관리를 중요하게 생각하며 행동한다(Wikipedia, 2014; Post Growth Institute, 2014).

오늘도 우리는 지구촌 곳곳에서 일회용 플라스틱컵에 담긴 커피를 마시며 걷는 사람들, 더욱이 커피체인점 안에서조차 머그잔을 사용하기보다는 플라스틱 컵을 선호하는 직원과 고객을 만나게 된다. 영국의 Plastic Ocean같은 비정부기구는 미세플라스틱 알갱이를 넣은 치약, 세정용 스크럽 제조업체에게 호두나 코코넛 껍질로 대체할 것을 요구하는 한편, 소비자불매운동을 유도한다. 하지만, 2014년 현재 한국은 OECD 가입국 중 유일하게 폐기물을 해양에 투기하고 있다. 중국 어선들의 싸늘이 조업으로 인한 어민의 피해도 심각하지만, 정부는 기업이 산업 폐수를 바다에 합법적으로 버릴 수 있도록 허가해왔던 것이다. 이 땅과 바다의 주인은 누구인가? 소비자와 개인 모두가 주인인 공유지가 자본과 정부의 권력에 의해 어느 누구도 주인이 될 수 없는 난국이다. 비정부기구 대 국가, 소비자(개인) 대 생산자(기업) 간의 갈등을 해결하기 위한 의사소통과 현명한 의사결정은 어떻게 가능할 수 있을까?

사례 2- 소비 사회

‘발전’과 ‘경제성장’이 단어들은 사회 일반의 이익이라는 환상 뒤에서 자본의 이익을 은폐하고 희생자들의 저항 운동을 마비시키고 있다(Latouche, 2010; 양상모 옮김, 2014, 64). 광고는 소비하고자 하는 욕망을 불러일으키고, 소비금융은 그 수단을 제공해주며, 계획적 진부화는 소비자의 필요를 갱신한다. 이러한 성장 사회의 작동 원리는 갈수록 빠른 속도로 생태계를 파괴하는 치명적인 위협 요소가 된다(Latouche, 2012; 정기현 옮김, 2014, 23). 영국의 중등학교의 세계화세계무역상호의존 학습에서 교사는 세계시민으로서 소비자로서 학습자의 의사결정의 영향과 관련하여 다음과 같은 발문 전략을 제안한다. 나는

- 3) 탈성장(degrowth)은 경제적 개념이 아니라, 천연자원과 생태계의 동화용량을 고려하여 에너지와 물질의 가공량을 줄이고자 한다. 시장기반 관계를 의심하고 절약 속에서 풍요로움을 추구하고자 한다. 선진국과 개발도상국, 현 세대와 미래 세대 간의 부의 공평한 재분배에 주목한다(Demaria, et al. 2013, 209). 탈성장의 네 가지 유형은 다음과 같다. 유형 1- 행복의 측정 기준으로 GDP를 비판하고 대안적인 기준을 간헐하게 요청한다. 유형 2- 지속가능성 담론에서 출현하여 강한 지속가능성을 추구한다. 유형 3- 인류학적, 사회주의적 관점에서 성장을 비판하고 행동양식을 정해 불복종 전략을 시도한다. 유형 4- 가장 급진적인 시도로서 탈성장은 자본주의적 생산과 분배 방식을 다른 방식으로 바꾸어 대체하려는 모든 전략의 통합을 가리킨다(Ott, K. 2012; Muraca, 2013, 151-152).
- 4) 정상상태(steady state)는 물질과 에너지의 흐름을 제한하여 생태적 한계 범위 이내로 수준을 낮추는 것을 뜻한다. 정상상태 경제는 자원 소비와 인구를 안정적인 수준으로 유지하는 것을 목표로 한다. 물질과 에너지 사용량이 생태적 한계 내에서 유지되고, 목표가 GDP의 증가에서 삶의 질 개선으로 바뀌는 경제이다. 즉 모든 시민이 높은 삶의 질을 유지하도록 지속가능한 규모, 소득과 부의 공정한 분배, 효율적 배분을 지향하여 진보의 지표로서 건강, 복지, 안정적 고용, 여가, 공동체 결속, 경제 안정 등을 사용한다(Dietz and O'Neill, 2013; 한동희 옮김, 2013: 79-82).
- 5) 앞으로 고령화와 인구 감소로 인해 출산율은 과거보다 훨씬 낮아질 것이고, 소비 역시 줄어들 것이다. 여기에 자원고갈·식량위기·기후변화 같은 요인까지 감안하면 증가율은 갈수록 떨어지고 어느 순간에는 아예 멈추게 된다. 일본·한국·독일·포르투갈·이탈리아·우크라이나·루마니아·세르비아·폴란드·헝가리는 여성 1인당 출산 자녀수가 1.2~1.4명에 그친다. 이들이 자라나 부모 세대가 될 즈음엔 인구가 지금의 1/3 수준으로 떨어지게 된다. 개발도상국 여성들 역시 이전 세대보다 2~3명의 자녀를 덜 낳고 있다(라이너 클링홀츠, 2014, 35-36).

무엇을 왜 사는가? 소비자(학생들)가 이용할 수 상품과 서비스의 도달 범위에 어떠한 요인이 영향을 주는가? 다른 사람들은 왜 비슷하거나 다른 제품을 사는가? 고된 상품은 어떻게 소비자에게 배달되는가? 상품을 어떻게 광고하는가? 누구를 겨냥한 상품인가? 어떠한 사람/장소에 상품이 왜 공급되지 않는가? 소비자들은 학생들이 선택한 서비스에 어떻게 접근하는가? 이러한 서비스에 공간적으로 사회적으로 영향을 주는 변인은 무엇인가? 여러 장소의 다양한 사람들은 이러한 서비스를 어떻게 바라보는가? 소비자는 생산자의 삶에 어떻게 영향을 줄 수 있는가? 개인은 지속가능한 미래에 어떻게 공헌할 수 있는가?(OCR, 2012, 16; Roberts, 2014, 193).

사례 2와 관련된 학문적 지식(핵심 개념)은 정치생태 영역의 상호의존과 경제지리 영역의 소비자 주권이며, 일상적 지식은 세계 시민, 소비자의 선택 효과이다. 단계적인 발문 전략은 ①소비 욕구의 배경→②재화와 서비스의 도달범위→③소비 욕구의 다양성→④제품배달 방법→⑤제품 광고의 방법 및 대상→⑥제품을 구매할 수 없는 지역→⑦서비스에 접근 방법 및 영향→⑧서비스에 대한 다양한 시선→⑨소비자와 생산자 간의 관계→⑩개인의 소비행태와 지속가능한 미래 순이다.

자본주의 체제의 피할 수 없는 성장의 논리를 뒷받침하는 광고, 소비금융, 계획적 진부화 앞에서 나(우리)는 진정으로 자유로운가 즉, 비지배 자유를 보장하기 위한 비판적 사고는 개인 대 국가, 소비자와 생산자 간 의사소통의 실마리가 되고, 소비자 주권을 깨닫고 실천하려는 의사결정의 디딤돌이 될 수 있다. 학습자는 ①-⑦단계에서 수집한 자료를 평가하고 증거를 활용하여 자신의 주장을 전개할 수 있다. 자본과 국가 권력을 감시하고 지속가능한 미래 사회를 구현하기 위한 ⑧-⑩단계의 발문에 각자의 결론을 말하고 실천 계획을 수립하는 과정에서 학습자는 의사결정 및 의사소통 능력을 기를 수 있는 학습기회를 갖게 된다.

결국, 소비자로서 학습자는 자신의 선택이 사회에 미치는 영향을 학습 제재로 삼아 모둠별 토론 과정에서 개인 대 국가, 소비자와 생산자 간의 입장 차이를 확인하고, 금권 정치와 자본 경제 간의 갈등을 해결하기 위해 상호의존과 소비자 주권 개념 등을 사유하면서, 여러 가지 대안 중 지속가능한 미래를 구현하기 위한 선택을 할 수 있다. 즉, 학습자가 토론하는 과정에서 익힌 학문적 지식, 의사소통, 의사결정력이 지력을 발휘하여 일상에서 소비자의 주권 실천이 가능할 것으로 예상된다.

4. 사회계약과 상호관계의 연결망으로서 생태적 참여연대 행동

일반(보편적) 의지의 공인된 행위는 모든 시민에게 똑같은 의무를 지우거나 혜택을 준다. 주권 행위란 몇 사람과 몇몇 사람 사이의 계약이 아니라, 국가 집단과 그 구성원 사이의 계약이다. 그 계약은 사회 계약을 바탕으로 하기 때문에 정당하며, 공익 이외의 다른 목적을 가질 수 없기 때문에 유익하며, 공권력과 최고 권력에 의해 보장되기 때문에 확고하다(Rousseau, J.J., 1762; 김중현 옮김, 2010, 65). 하지만, 생물사회적 계약은 집단적 생존 조직의 목표를 실현하기 위한 방법으로 사회의 모든 이해 관계자가 그들 자신과 각 상태와의 관계에서 떠맡는 권리와 의무에 관한 것이며, 무엇이 공정한 사회를 구성하는가를 규정하는 것과 관련된다. 사회 정의에 접근하기 위해 재화와 서비스는 인간의 기본 욕구에 따라 골고루 분배되고(평등 실현), 기본 욕구를 공급하고 남은 잉여물은 공모에 따라 분배되고(형평성 실현), 이에 대한 대가로 인간은 각자의 능력에 따라 집단적 생존 조직에 비례적으로 기여할 의무가 있다(상호주의 실현)(Corning, 2011; 박병화 옮김, 2011, 285-286).

사례 3- 생태적 시민성과 지속가능한 시민성

생태적 시민성(ecological citizenship) 이론의 핵심은 다음과 같다. 첫째, 형평성을 의식하여 사회정의를 추구하는 것이다. 둘째, 공적 영역에 갇힌 전통적 시민성에 도전하여, 사적 영역 활동과 관계성이 현실정치 참여에서 시민적 자질의 실체로 고려되어야 한다. 셋째, 시민성 개념은 전통적 시민성 이론의 중심인 공공

정치뿐만 아니라, 시민의 권리와 의무에서 국가의 지리적 경계를 넘어선다. 넷째, 사회정의의 윤리와 일치하며 다소 관습에서 벗어나 비대칭적 의무라는 규범적 이상과 관련된다. 시민의 권리와 의무의 균형은 국가와의 계약적 관계보다 각자의 생태발자국 크기에 따라 결정된다. 자원의 균등한 분배를 가로막는 개인의 행위를 바로 잡아야 한다(Jagers et al. 2014, 436-438). 지속가능성을 쓰레기통 크기의 조정문제로 이해하는 것은 노예선을 더 작고 좁게 만들도록 요구하면, 노예주인이 노예제도의 폐지 쪽으로 유도될 것으로 생각하는 것처럼 어리석은 일이다. 지속불가능성은 그로 인해 고통 받는 모든 생명체(인간, 비인간)에게 현실적으로 위험한 결과를 초래하는 도덕적-윤리적 모욕에 해당한다. 지속가능한 시민성(sustainability citizenship)이란 공적 영역과 사적 영역에서 지속가능성을 고려한 행위를 말한다. 이러한 행동은 환경제를 공평하게 나누고, 지속가능성 정책을 공동으로 수립하고, 참여하려는 확신에 좌우된다(Dobson, 2011, 9-10).

사회와 교육과정에서 교육 목표로 제시된 민주시민성 즉, 인권 존중, 관용과 타협의 정신, 사회정의의 실현, 공동체 의식, 참여와 책임 의식 등은 사회 계약에 기초한 전통적 시민성인 반면, 사례 3에서 예시한 생태적 시민성과 지속가능한 시민성은 사회 계약을 넘어 인류 사회의 구성원 간 상호 관계에 입각한 대안적 시민성으로 평가할 수 있다. 우리가 사회적 계약의 입장에서 세상을 바라보면 다른 사람은 나와 분리된 객관적 존재이며 지금 여기에서의 개인적 삶에만 집착할 수 있다. 하지만, 상호적 관계의 입장에서 세상을 바라보면 다른 사람은 나와 연관되어 반응하는 주관적 존재로서 내일 그곳에서의 우리(인류)의 삶을 함께 희망할 수 있다.

인권 존중, 사회 정의의 실현은 자유주의 관점에서 국가의 권력과 권위가 개인의 힘으로부터 나온 것임을 명백히 하는 데 유용하지만, 사회 생태주의 관점에서 지속불가능성으로 인해 고통받는 모든 생명체의 삶에 대한 나눔과 배려를 실천하는 데 한계를 보인다. 그러므로 개인의 인권과 시민권, 인류의 지속가능한 삶을 실질적으로 담보하려면 인권 존중, 사회정의의 실현은 비지배자유 보장, 환경정의의 실현으로 수정할 필요가 있다. 관용과 타협의 정신, 공동체 의식, 참여와 책임 의식이 전통적 시민성 관점에서 국가 사회질서의 조직화 원리로서 국민의 의무감과 정체성 형성을 기획할 수 있다면, 사회적 상호관계성 인정, 장소감 및 정체성 인식, 비지배 자유 보장, 환경정의 및 사회적 형평성 실현은 대안적 시민성 관점에서 지구촌 사회질서의 조직화 원리로서 시민과 국민이 스스로 생태적 참여 연대에 행동하는 단초를 제공할 수 있다.

참고문헌

김경희, 2009, 공화주의, 서울: 책세상.
 김중엽, 2014, "사회를 말하는 사회와 분단체제론", 창작과 비평, 165, 15-37.
 김학이, 2013, "소수자, 소수자를 통한 역사, 소수자의 역사- 독일유대인을 중심으로", 역사학보, 220, 245-279.
 라이너클링홀츠, 2014, "전세계적 인구감소, 제앙일까 촉복일까", Economy Insight, 48, 35-38.
 심광택, 2011, 사회과 지리 교실수업과 지역학습(개정판), 파주: 교육과학사.
 심광택, 2014, "생태적 다중시민성 기반 사회과의 핵심 개념 및 핵심 과정", 사회과교육, 53(1), 21-39.
 양호환, 2012, 역사교육의 이론과 구상, 서울: 책과함께.
 조철기, 2014, "영국 국가지리교육과정 개정과 지식 논쟁", 대한지리학회지, 49(3), 456-471.
 진태원, 2013, "무정부주의적 시민성? - 한나 아렌트, 자크 랑시에르, 에티엔 발리바르", 서강인문논총, 37, 47-85.
 Arendt, H., 1968, The Origins of Totalitarianism, San Diego: A Harvest Book(이진우·박미애 옮김, 2006, 전체주의의 기원, 파주: 한길사).
 Beck, U., 2007, Weltrisikogesellschaft, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag(박미애·이진우 옮김, 2010, 글로벌 위험사회, 서울: 도서출판 길).
 Bloemraad, I., 2013, Being American/Becoming American: Birthright Citizenship and Immigrants'

membership in the United States, *Studies in Law, Politics, and Society*, 60, 55-84.

Corning, P., 2011, *The Fair Society*, Chicago: The University of Chicago Press(박병화 옮김, 2011, 공정사회란 무엇인가, 서울: 에코리브르).

Demaria, F., Schneider, F., Sekulova, F., and Martinez-Alier, J., 2013, What is Degrowth? From an Activist Slogan to a Social Movement, *Environmental Values*, 22(2), 191-215.

Dietz, R. and O'Neill, D.W., 2013, *Enough is Enough*, San Francisco: Berrett-Koehler(한동희 옮김, 2013, 이만하면 충분하다, 서울: 새인).

Dobson, A., 2011, Sustainability Citizenship, <http://www.greenhousethinktank.org/>

Firth, R., 2013, What constitutes knowledge in geography?, in D. Lambert and M. Jones (eds.), *Debates in Geography Education*, London: Routledge, 59-74.

Jagers, S.C., Martinsson, J. and Matti, S., 2014, Ecological citizenship: a driver of pro-environmental behavior?, *Environmental Politics*, 23(3), 434-453.

Latouche, S., 2010, *Pour sortir de la société de consommation: Voix et voies de la décroissance*, Paris: Les Liens qui Libèrent(양상모 옮김, 2014, 탈성장 사회- 소비사회로부터 탈출, 서울: 오래된 생각).

Latouche, S., 2012, *Bon Pour La Casse: Les raisons de l'obsolescence programmée*, Paris: Les Liens qui Libèrent(정기현 옮김, 2014, 낭비사회를 넘어서- 계획적 진부화라는 광기에 관한 보고서, 서울: 민음사).

Muraca, B., 2013, *Decroissance: A Project for a Radical Transformation of Society*, *Environmental Values*, 22(2), 147-169.

Ott, K., 2012, Variants of de-growth and deliberative democracy: A Habermasian proposal, *Futures*, 44(6), 571-581.

Oxford, Cambridge, and RSA Examinations(OCR), 2012, OCR GCSE in Geography A(from 2009), <http://www.ocr.org.uk/Images/81961-specification.pdf>

Post Growth Institute, 2014, *About Post Growth*, <http://postgrowth.org/>

Roberts, M., 2014, Policy and Practice: Powerful knowledge and geographical education, *The Curriculum Journal*, 25(2), 187-209.

Rousseau, J.J., 1762, *Du contract social: ou, principes du droit politique*(김중현 옮김, 2010, 사회계약론 또는 정치권의 원리에 관하여, 서울: 펍킨클래식코리아).

Spiro, P.J., 2013, Interrogating Birthright Citizenship, *Studies in Law, Politics, and Society*, 60, 29-53.

초등 지리 인성교육 교수·학습 자료 개발6)

장혜정(서울탑산초등학교, jackiedu@naver.com)

1. 서론

사회과는 다양한 디지털 매체 환경과 글로벌 다문화 사회 등 미래 사회에 적합한 인재 양성을 주요 목적으로 하고 있다는 점에서 바른 인성을 갖춘 창의적 인재 양성을 위한 주요 교과로서 역할이 크다. 특히 초등학교 사회과 지리영역에서는 자연환경과 인문 환경, 지역에 따른 인간 생활의 다양성에 대한 지식뿐만 아니라 의사소통 능력, 배려와 협동심, 다양한 가치의 존중 및 윤리적 책임 의식 함양 등 정의적 요소와 가치를 함양할 수 있다.

본 연구는 초등 지리 수업에서 인성교육을 실천하기 위하여 관련 선행 연구들을 분석하고 학교 현장의 인성교육 실제 및 현장 교사들의 기대와 요구를 조사한 결과를 바탕으로 초등 지리 인성교육 교수·학습 자료를 개발하였다.

2. 초등 지리 인성교육 교수·학습 자료 개발 원리

첫째, 초등 지리 수업에서 인성교육을 강화하기 위해서 교수·학습 과정에 교과 공통의 인성교육 덕목인 정직, 책임, 존중, 배려, 공감, 소통, 협동을 반영하였다. 뿐만 아니라 사회적 맥락과 실천을 강조하는 교과적 성격을 고려하여 사회 교과에서 추구하는 핵심 역량인 문제해결력, 대인관계능력, 정보처리·활용능력, 비판적 사고력, 실천과 참여 등도 수업에 반영하였다. 특히 문제해결력, 비판적 사고력, 실천과 참여 등과 같은 역량을 강조함으로써 학생들이 인성교육 내용을 아는 것에 그치지 않는 것이 아니라 인성 관련 갈등이나 문제 상황을 인식하고 스스로 해결하는 과정을 통해 적극적인 실천까지 기대할 수 있다.

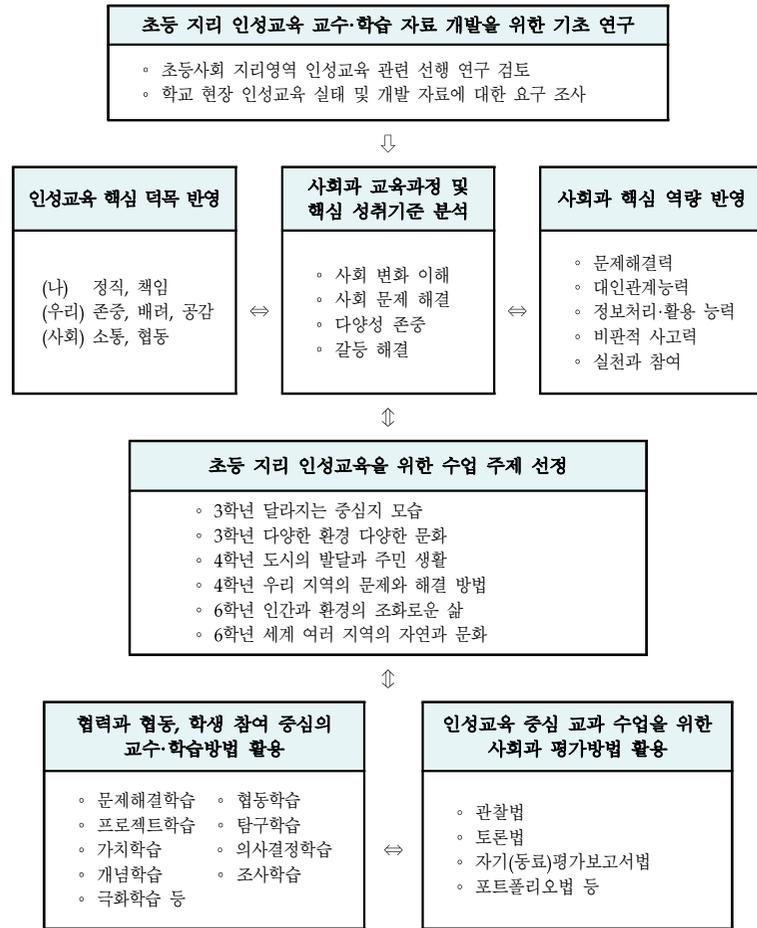
둘째, 사회과 교육과정 및 핵심 성취 기준을 분석하여 학생들의 일상생활과 연관성이 높은 문제나 사례를 인성 교육 내용으로 선정하였다. 즉, 학생들이 일상생활에서 겪게 되는 사회변화, 사회문제, 편견이나 차별 등을 수업 내용으로 활용할 경우, 인성 관련 문제 상황에 공감할 수 있고 문제 해결을 위한 적극적인 참여를 이끌어낼 수 있다는 점에서 인성교육적 효과가 크다.

셋째, 학습 과정에서 동료들과의 협력과 협동이 강조된 교수·학습 방법을 선정하여 수업을 구성하였다. 즉, 문제해결학습, 프로젝트학습, 협동학습, 토론학습 등을 활용하여 인성 관련 갈등이나 문제 상황을 인식하고 서로 협력하여 조사하고 토론하고 문제를 해결해 나가는 과정을 경험함으로써 학생들은 책임감, 배려, 공감, 소통, 협동심을 자연스럽게 함양할 수 있다.

넷째, 초등 지리 수업에서 인성교육을 강화하기 위하여 수행평가를 적극적으로 활용하였다. 예를 들어, 인성 관련 주제에 대한 지식과 이해의 수준을 넘어 고차적 사고력을 평가하는 데 주안점이 있는 서술형 및 논술형 평가, 학생들의 협력적 학습활동이나 책무성 등을 평가할 수 있는 관찰법, 학생들의 토론 과정에서 상호 존중, 공감, 소통 능력을 평가할 수 있는 토론법, 학생들이 일정기간 지속적으로 모아온 작품집을 통해 학생들의 변화 과정을 종합적으로 평가할 수 있는 포트폴리오법 등을 활용하였다.

6) 본 발표문은 2014년 교육부 정책연구의 일환으로 이루어진 '인성교육중심수업강화를 위한 초등 사회 교수·학습 자료 개발(연구진: 남상준, 장혜정, 손유정, 이지영, 박형순, 홍혜경)'의 일부를 수정·보완한 것임.

3. 초등 지리 인성교육 교수·학습 자료 개발 과정



창의·인성 교육을 위한 지리과 평가

임은진(공주대학교), 조경철(배명고등학교)

1. 들어가기

창의·인성교육이란 21세기 글로벌 인재 양성에 필요한 창의성과 인성을 길러주기 위하여 창의성교육과 인성교육의 독자적인 기능과 역할을 강조하면서, 동시에 두 교육의 유기적 결합을 통해서 창의성의 배양과 발휘를 촉진하는 인성과 사회문화적 가치와 풍토를 조성하고, 올바른 인성과 도덕적 판단력을 구비한 창의적 인재를 육성하기 위한 교육철학 및 교육전략을 의미한다(문용린, 2010). 이러한 창의·인성 교육의 중요성이 강조되면서 ‘나눔과 배려를 실천할 줄 아는 창의적 인재 양성’을 위한 2009 개정 교육과정(2009. 12. 23)이 고시되었고, 2012년 7월 인성 교육 요소를 더욱 강화하기 위해 일부 성취 기준을 수정하고 실천 및 사례 중심 방법이 강조되었다. 이와 관련된 교육 과정과 교육 정책의 결과로 창의 인성 교육과 관련된 수업 모델 및 방법은 다양하게 연구되고 현장 적용되고 있으나, 평가와 관련한 연구는 이제 시작 단계라고 할 수 있다.

본 연구에서는 창의·인성교육과 관련된 사회과 평가 요소에 대해 논의하고, 이를 중심으로 수업과 평가를 설계하고, 루블릭을 개발하는 전체적인 평가 도구 설계 과정에 대해 논하고자 한다.

2. 창의력 관련 평가 요소

교육과학기술부(2010)에서는 창의력을 새로움(newness)을 추구하는 개인의 사고 관련 특성이며, 창의력 교육은 하나의 정해진 지식을 알아 그것을 찾게 하는 교육이 아니라 여러 가지의 가능성과 답을 찾으려 하는 교육이라 하고 정의하고 있다.

창의·인성교육에 관한 사회과 연구(신재한 외, 2012; 김영순 외, 2013; 박재희 외, 2012; 김경은, 2012)와 교육과학기술부(2010) 등에서 연구된 창의성에 대한 공통적인 접근은 창의력을 타고난 것이라기 보다는 경험하고 훈련함으로써 신장시킬 수 있는 능력으로 보고 있고, 창의적 사고 교육과 창의적 태도 교육 또는 창의력의 인지적 측면과 성향적 측면 등으로 구분하여 접근하고 있다. 본 연구에서는 선행 연구를 기초로 창의성에 대한 평가 영역을 1차적으로 인지적 측면과 성향적 측면으로 분류하였다.

인지적 요소는 사고의 확장, 사고의 수렴, 문제해결력 등으로 구성되는데, ‘사고의 확장’은 다양한 각도에서 새로운 가능성이나 아이디어를 다양하게 생성해내는 능력, ‘사고의 수렴’은 주어진 것 중에서 가장 유용하고 적절한 것을 찾아내는 능력, ‘문제해결력’은 인지전략이나 창의적 사고력, 비판적 사고력 같은 고차원적인 인지적 능력들을 활용하여 주어진 문제와 연관되어 있는 장애요소를 극복함으로써 바람직한 목표 상태에 도달하기 위한 일련의 사고 과정이라고 보았다.

또한 성향적 측면은 독립성, 개방성, 호기심(흥미), 몰입 등으로 구성되는데, 독립성은 용기, 자율성, 독창성 등으로 구성되며 기존의 것에 탈피하여 참신하고 독특한 아이디어를 산출하고 아이디어에 대한 가치를 인정하는 성향, 개방성은 다양성, 복합적 성격 애매모호함에 대한 참을성, 감수성 등으로 구성되며 주변의 환경에 대한 민감한 관심을 보이고 이를 통해 열린 마음으로 새로운 탐색 영역을 확대해나가는 성향, 호기심 혹은 흥미는 내적 동기와 몰입을 직접적으로 유발하고 촉진하여 창의성 발현을 이끄는 필수적인 성향, 그리고 어떤 활동에 깊게 빠져들어 시간의 흐름이나, 공간을 잊어버리고 몰두하는 성향을 몰입으로 정의하였다. 창의력 관련 평가 요소와 그 특징을 <표 1>과 같이 정리하였다.

<표 1> 사회과 창의력 관련 평가 요소

평가 영역	평가 요소		
인지적 측면	사고의 확장	확산적 사고	다양한 관점에서 새로운 가능성이나 아이디어를 다양하게 생성하는 사고 능력
		상상력/시각화 능력	이미지나 생각(아이디어)을 정신적으로 조작할 수 있고, 마음의 눈으로 사물을 보고 상상할 수 있는 능력
	사고의 수렴	유추/은유적 사고	사물이나 현상, 복잡한 현상들 사이에서 기능적으로 유사하거나 일치하는 내적 관련성을 파악하는 사고능력
		논리/분석적 사고	부적절한 것에서 적절한 것을 찾아내고 합리적인 결론을 유도하는 사고 능력
	문제 해결력	비판적 사고	편견이나 불일치한 견해(관점)등을 인식할 수 있는 능력, 객관적이고 타당한 근거에 입각하여 판단하는 사고 능력
		문제 발견	문제를 찾아내거나 형성하고 창조하기 위한 사고과정
성향적 측면	독립성	용기	모험심, 개척자 정신, 도전 정신
		자율성	스스로 선택하고 행동하는 성향, 스스로 해답을 찾는 것 선호
		독창성	아이디어와 사고의 유연성, 사고와 행동의 독특함과 차별성
	개방성	다양성	다양한 아이디어나 입장을 수용하는 열린 마음, 편견 없음, 진보적인 성향
		복합적 성격	서로 모순되는 정반대의 성격을 동시에 가지고 있으나 갈등하지 않고 모두를 경험하는 성향
		에 매 모 호 함에 대한 참울성	불확실 시간과 모호함을 잘 인내하여 새로운 방향으로 문제해결을 유도하는 성향
	감수성	미세하고 미묘한 뉘앙스를 잘 느끼고 감지하는 성향, 정서와 자극에 대한 민감성	
	호기심/ 흥미	주변의 현상이나 문제들에 대해 끊임없이 의문과 관심을 갖는 성향	
몰입	어떤 활동에 깊게 빠져들어 시간의 흐름이나, 공간을 잊어버리고 몰두하는 성향, 하위요소(열정, 즐거움, 성실, 끈기)		

3. 인성 영역 관련 평가 요소

창의적인 사람은 기존의 틀을 깨고 새로운 것을 만드는 과정에서 다른 사람과의 갈등이 발생할 수도 있어, 상대방의 의견을 존중하고 문제를 원만하게 해결하려는 태도가 중요하다. 그러므로 창의성과 인성교육은 함께 강조될 수밖에 없다. 기존 인성 교육이 착한 도덕군자 양성, 이타성 강조를 목표로 하는 것이었다면, 현 교육과정에서의 인성은 창의성을 촉진하고 창의성을 발현하는 데 도움이 되는 ‘능력으로서의 인성’을 의미하며(곽재희 외, 2012), 후천적으로 교육에 의해 길러질 수 있는 인간으로서 갖추어야 할 인격적 특성을 말한다.

선행 연구(신재한 외, 2012; 김영순 외, 2013; 곽재희 외, 2012; 김경은, 2012; 교육과학기술부, 2010)를 기초로 인성 관련 평가 영역을 관계성을 강조하는 인성 영역을 ‘인간 관계’와 바람직한 도덕 판단 능력을 갖게 하는 인성 영역을 ‘인성 판단력’이라 구분하고, 인간 관계 영역은 정직, 약속(신뢰), 책임, 배려(존중, 공감), 소유(절제), 공정으로, 인성 판단력은 바람직한 도덕적 실천을 위한 순차적인 접근이라 할 수 있는 도덕적 예민성, 도덕적 판단력, 도덕적 실천력으로 보았다. 이를 정리하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 사회과 인성관련 영역 평가요소

평가 영역	평가 요소	
인간 관계	정직	객관적인 기준에 따라 있는 그대로의 결과를 인정하고 받아드리는 것
	약속 (신뢰)	자신에게 주어진 역할을 정확하게 이행하는 것
	배려 (존중, 공감)	다문화, 다학문 등의 다양성을 받아들이고 상충되는 의견과 합의에 이르는 것
	책임	주인의식으로서 적극적으로 과제를 수행
	소유 (절제)	타인의 지적/물적 능력, 성과 등을 인정하고 자신의 역량에 적합 맞는 결과를 받아들이는 것
	공정	사적주관적·개인적 입장에서 벗어나 객관적이고 보다 도덕적인 가치를 선택하는 행동
인성 판단력	도덕적 예민성	사태를 도덕적 관점에서 받아들이고 인식할 수 있는 능력
	도덕적 판단력	바람직한 도덕적 가치와 관점에서 판단하고 의사 결정하는 능력
	도덕적 실천력	바람직한 행동을 선택한 후 그것을 직접적인 행동을 보일 수 있고 실천할 수 있는 능력

4. 평가도구 개발 사례

「한국지리」 생산과 소비의 공간 단위의 성취 기준 중 ‘상업 입지 요인의 변화에 따라 나타나는 상업 및 소비 공간의 변화를 설명할 수 있다.’ 라는 성취기준을 평가 내용으로 설정하여 수행형 문항을 개발하는 과정을 살펴보고자 한다.

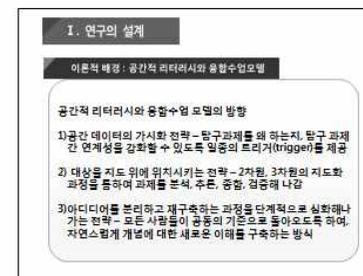
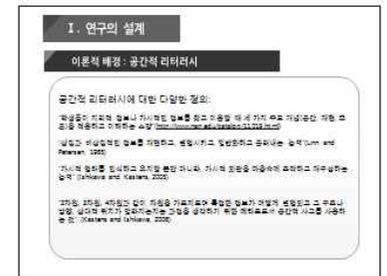
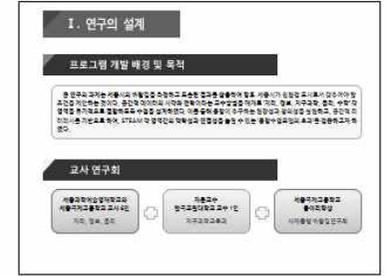
학교급 및 영역	고등학교/한국지리 (5) 생산과 소비 공간의 변화	
성취기준	한지1254. 상업 입지 요인의 변화에 따라 나타나는 상업 및 소비 공간의 변화를 설명할 수 있다.	
관련 학습 목표와 평가 방안	학습 목표	교과목표 - 정기 시장과 상설 시장의 형성 과정을 제하의 도달 범위와 최소 요구치의 관계로 파악할 수 있다. - 소비자의 행태 변화로 인한 새로운 소비 공간의 등장을 이해한다. - 소비 공간의 변화에 따라 발생할 수 있는 문제에 대한 해결책을 제시할 수 있다.
	평가 방안	창의·인성 목표 - 우리 주변 지역 환경의 변화에 대해 민감한 관심을 보인다. - 지역의 당면한 문제에 대한 다양하고 독창적인 해결책을 제시한다. - 자신의 주장뿐만 아니라 상대방의 주장에 대한 가치도 인정한다.
적용할 수행 평가 기법	이 평가를 통하여 학생들이 소비자의 행태 변화로 인한 새로운 소비 공간의 등장을 이해하는지 평가한다. 그리고 학생들은 활동을 통하여 기업형 슈퍼마켓(SSM)의 골목 상권 진출 규제 문제에 대한 해결 방안을 스스로 모색한다. 그 과정에서 수업 시간에 학생들이 해결 방안을 사고 없이 즉흥적으로 이야기 하는 것이 아니라 ‘글쓰기 계획자’ 라는 비제를 활용하여 학생들의 문제 해결 방안에 대한 사고를 단계적으로 확장, 발달시키고 있는지 평가한다.	
적용할 수행 평가 기법	글쓰기 / 찬반토론	

참고문헌

곽재희 외 (2012). 창의·인성교육을 위한 전략 연구. 한국학술정보(주)
 곽은정 (2011). 학교교육을 통해 길러야 할 창의적 인재의 개념. 창의적 인재 육성을 위한 중등학교 교육의 방향에 관한 포럼. 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2011-7.
 교육과학기술부 (2012). 사회과 교육과정. 교육과학기술부 고시 제2012-14호 [별책 7].
 김경은 (2012). 사회과 핵심역량 중심의 창의·인성교육 수업 자료 개발: 공감적 활동에 기반한 문제해결형. 사회과교육. 51(3), 87-101.
 김보경 (2010). 사회적 창의성 중심의 사회과 수업 탐색. 사회과교육연구. 17(4), 57-70.
 김성준 외 (2012). 교과교육에서 창의성의 이론과 실제. 서울:학지사.
 김영순 외 (2013). 사회과 창의·인성수업의 설계와 실제. 서울:사회평론 교육 총서 7.
 박은아 외 (2012). 2009개정 교육과정에 따른 사회과 성취기준 및 성취수준 개발연구. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2012-5.
 신재환 외 (2012). 창의·인성교육을 위한 수업 설계 전략. 서울:교육과학사
 임은진 외 (2013). 사회(역사)영역 평가방법 및 평가 모델 개발 연구. 한국과학창의재단 AD14050005.
 임은진 (2014). 창의 인성 영역을 고려한 사회과 평가방안모색. 사회과교육. 53(3), 121-133.
 Oosterhof, A. (2004). Classroom application of educational measurement(3rd. ed.). NJ:Prentice Hall.
 Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. Phi Delta Kappan. 305-310.

공간적 리터러시를 기반으로 한 융합수업모델 연구

한희경 (세종과학예술영재학교)



세계지리의 창조적 재인식과 발전방안에 대한 소고

이민부(한국교원대학교)

1. 세계지리의 실체와 인식

본 글은 세계지리에 대하여, 기존의 서책 중심으로, 세계지리를 기술하거나 세계지리와 연관된 가능한 많은 문헌들을 찾아서 작은 정리를 하고자 한다. 세계지리가 기여한 바를 발굴하여 보다 나은 세계지리를 위한 방안을 얻고자하는 것이다. 당연히 세계지리 교재들이 기여한 바도 상기하고자 하는 것이다. 세계지리는 세계에 대한 정보를 바탕으로 한다. 정보는 여행과 답사와 탐사의 기록의 정리의 산물이라고 한다면, 그 성과는 국력을 반영한다. 이제 우리는 길이 높은 세계지리를 만들 수 있는 지경에 와 있다고 본다. 물론 그동안 많은 발전이 있었다. 세계에서 일어나는 현실적인 문제, 현재의 문제들을 바로 반영하고자하는 노력들이 있었다. 지리교과제들을 비교해보면 현실지리학(issue geography)을 가장 잘 반영하는 것이 세계지리 교과목이다.

2014년 10월 들어 세계지리가 교육계, 정치계, 행정계에 있어 반성적 화두가 되고 있다. 작년 수능 '세계지리 8번' 문제의 문제성 때문이다. 문제 자체는 세계지리의 경계권역 비교에 관한 것으로 별 다른 문제는 없다고 본다. 다만 특정 시점에서의 통계자료를 다음에 있어 문제가 발생했다. 상황의 전말을 떠나서 급변하는 세계 경제에 대한 자료들에 대한 세심한 관찰의 부족이 아쉬움으로 남는다. 보다 열린 자세로 사회의 질타를 받아들이면서도 세계지리의 중요성과 필요에 대한 당위성 등에 대한 명분을 분명히 설정해야 한다. 세계화시대에 세계를 바라보는 눈을 길러주는 몇 안되는 과목 중의 중요한 것이 세계지리임을 다양한 방식으로 보여주면서, 충실한 세계지리 교과서를 만들 수 있도록 해야 한다. 그러나 그 동안의 세계지리 편찬사를 살펴보면서 그 성공적 준립도 살펴보아야 한다.

필자도 세계지리 교과서를 공동집필한 경험을 가진 바, 책임에서 완전히 자유로울 수는 없다고 하겠다(최원희 외, 2011). 교사용 지침서에서도 지리교사들로 하여금 변화하는 세계의 정치와 경제, 환경 등에 있어서 늘 새로운 자료들을 첨가하여 수업자료를 만들도록 하고, 그 방안도 사례로 제시하도록 한다. 아무튼 어떤 방식이든지 관련 지리학계에서의 공식적인 언급이 필요한지도 살펴볼 시점이다. 그리하여 국가적 교육 측면에서 세계지리의 중요성을 더욱 부각하는 전환기로 삼아야 할 것이다. 그러나 더 큰 문제는 세계지리 교과서가 두 종류 밖에 없었다는 사실이다. 2014년 들어 다시 다수의 출판사들이 세계지리 교과서를 만들었다. 다행이지만, 세계지리의 필요성과 중요성에는 변함이 없고, 다만 더욱 많은 관심을 받을 수 있도록 늘 검토할 필요가 있을 것이다.

교과서 교과서 머리말은 저자들의 세계지리에 대한 인식을 어느 정도 살필 수가 있다. 제5차 교육과정 에 의거, 1991년에 발간된 '고등학교 세계지리' 예를 들면(황계기 외, 1991), "국제적인 지위 향상, 1970년 이후 세계 각 지역으로의 진출 시기"에 맞는 세계지리의 필요성을 강조하면서 "지역적인 특성과 일반성, 그리고 지리학 탐구원리와 사례" 학습을 강조하였다. 5차와 차이가 거의 없는 6차 교육과정에 따른 1997년 발간의 '고등학교 세계지리'의 예를 보면(김일기 외, 1997), "국제적인 지위의 향상, 고도 산업화, 개방화와 국제화 사회의 시대적인 요구 부응"을 교육목표의 근거로 적고 있다. 최근 그동안의 '지역지리적인' 특성에서 '계통지리적인' 방향으로 상당한 전환을 반영하면서, 수시 개정되어 사용된 2012년 발간된 '고등학교 세계지리' (권동희 외, 2012)는 "세계화 시대, 국가간의 교류, 분쟁의 시대에 세계를 이해하고, 여행이 증시되는 시대의 흐름을 반영" 하면서 보다 적극적인 지리의 유용성을 강조하고 있다.

I. 연구의 실제

STEAM 학습 근거를

상황 제시
 학생들은 자신의 삶과 관련된 문제를 해결하는 데 있어 어떤 정보나 자료를 찾아볼 수 있는지를 고민하고 있다. 이를 해결하기 위해 어떤 방법을 사용할 수 있는지를 고민하고 있다.

탐색 과정
 학생들이 자신의 문제를 해결하기 위해 어떤 정보를 찾아볼 수 있는지를 고민하고 있다. 이를 해결하기 위해 어떤 방법을 사용할 수 있는지를 고민하고 있다.

탐색 결과
 학생들이 자신의 문제를 해결하기 위해 어떤 정보를 찾아볼 수 있는지를 고민하고 있다. 이를 해결하기 위해 어떤 방법을 사용할 수 있는지를 고민하고 있다.

II. 연구의 실제

연구1 연구지역 분석 및 측정 지점 선정하기

주제: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 과정: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 결과: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

주요한 사고

II. 연구의 실제

연구2 기상 관측 및 측정 결과 바탕으로 그리기

주제: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 과정: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 결과: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

주요한 사고

II. 연구의 실제

연구3 투영모형도 제작을 통한 바람길 연결하기

주제: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 과정: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 결과: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

주요한 사고

II. 연구의 실제

연구4 2차원 투영모형도를 통해 세계시계 연결하기

주제: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 과정: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

탐색 결과: 도시지역의 변화와 도시지역의 변화

주요한 사고

III. 결론 및 시사점

결론 도출

연구의 제언점

제언

IV. 학생 활동 소감

과제 인식

활동 과정

탐색 결과

주요한 사고

제언

현대의 고전으로 불리는 ‘지리학의 본질’ (Nature of Geography)을 저술한 현대 지리학의 위대한 이론가 리처드 하트슨도 지리학에 있어서 세계지리, 지역으로서의 세계에 대한 논의를 중시했다(한국지리연구회 역, 1998). 그는 그의 책에서 ‘세계를 지역으로 조직화하는 방법’론을 120쪽에 이르게 전개한다. ‘세계의 자연지리’를 파악하려는 허버트슨의 노력을 인정하고, ‘코스모스’의 홀블트의 직접적인 답사의 노력에 의한 세계지리적 자연지리의 성과를 적고 있다. ‘세계 여행’, ‘세계지도’에서처럼 세계라는 단어가 주는 의미는 인간의 삶이 이루어지는 지표와 함께 가까운 대기와 토양까지도 연구의 대상임을 분명히 하고 있다.

하트슨은 세계지리는 지리학의 주요한 목표와 대상임을 분명히 밝히고 있다. 다만 다양한 방식으로 세계를 지역으로 나누고 부분적 지역화의 필요성이 있지만, 이는 지역구분의 다양성이 인정이 되어야 하고, 그러한 다양성 자체가 문제가 아니며, 세계, 세계지역 자체가 지리학의 대상임을 말하고 있다. 세계지역의 다양성, 동일성, 특이성의 구명과 함께 세계 전체의 지리적인 특성까지도 파악하고자하는 철학이 보인다. 이것은 하트슨이 보는 ‘지리학의 본질’로서의 경관론, 지역의 조직, 관계와 분포, 그리고 이론으로서 기술적 특성, 계통과 지역의 통합 등에서 볼 때, 이러한 연구대상과 연구 이론이 세계지리에서 잘 구현될 수 있음을 뜻하고 있다.

2. 문명사와 세계지리

인류 문명이 존재하는 한, 인문 환경의 공간적, 지리적 실체는 분명하고, 그 인식 또한 분명하다. 그동안 세계지리는 World Geography로서 연구되어 왔으나, 차후로는 여기에 더하여 글로벌 지리, Global Geography로서의 관점이 강조되어야 한다고 본다. 세계 여러 지역의 정보와 지식 습득과 이러한 정보와 지식의 재구성성은 물론, 세계지역의 공간망, 공간의 연결과 흐름 등이 세계지리 교과서에 반영되어 왔다. 지금의 세계지리 교과서는 20-30년 전에 비해 전례 없이 구체적인 공간연결성 즉 globalization이 강조되고 있다. 본능적이고 본질적인 인식이라고 하겠다. 특히 한국의 상황은 경제 발전은 글로벌화가 매우 분명하고, 지정학으로도 동북아와 세계의 상황이 늘 따라다닌다. 세계지리의 존재와 인식과 발전에 있어 자신감을 찾아야 하는 시점이고 가능한 일이며 필수적인 일이다. 전 세계 어느 국가든지 다른 나라를 가장 많이 다루는 것은 세계지리와 세계사 영역이다. 교육과정에 관여하는 우리의 지리학자, 역사학자, 사회과학자들이 잘 세 길 일이다.

茶山 丁若鏞 선생은 그의 저술, '지리책(地理策)'에서 다음과 같이 말하고 있다(정약용 저, 박석무, 정해림 편역, 1996). 여기서 선생은 지리 연구의 필수성과 세계지리 연구의 힘듦에 대한 아쉬움을 피력하고 있다.

“...천하에 다 窮究할 수 없는 것이 地理이고, 그리고 천하에서 究明하지 않을 수 없는 것도 地理보다 더한 것이 없다고 봅니다... 그러나 지금 지리에 있어서는 그렇지 아니하여, 한결을 막에는 발로써 나아갈 수 없고, 큰 바다 너머는 시력으로 미칠 수가 없습니다....비록 여러 곳을 두루 구경하여 치밀하게 알아보고 싶어도 형편상 불가능한 일입니다.”

물론 당시의 중국과 조선의 지식인들의 서구 중심의 세계지리적인 책자와 지식을 접했지만, 거부감이 많았던 점도 있었던 것으로 보인다(임종태, 2012). 그것은 대체로 중국이 세계 중심이라는 중화사상에 대한 지리적인 부정, 기독교와 연관된 사상의 지식으로의 인식, 동양에 대한 상대적으로 축소된 기술 등에 기인한 것으로 보인다. 국가적으로 자발적인 세계지리에 대한 지식의 획득 노력이 부족했던 바도 있다. 이것은 외침과 중화에 시달린 조선의 상황을 반영하는 것이 아닌가 한다. 다만 선생은 세계화에 따른 경쟁력이 스스로에서 나온다고 주장하면서(정민, 2007), “모름지기, ‘삼국사’, ‘고려사’, ‘국조보감’, ‘여지승

람’, ‘정비록’, ‘언러실기술’ 및 기타 우리나라 글에서 취하여 그 사실을 채집하고, 그 지방을 살펴서...그런 뒤에야 세상에 이름나고 후세에 전해질 수 있게 된다. 유득공의 ‘十六國史懷古詩’를 중국 사람들이 출판한 것만 보더라도...”

기원전 5세기 경의 그리스 헤로도토스의 ‘역사’는 지리학적 내용이 역사와 잘 결합되어 있다는 사실은 잘 알려져 있다. 그 자신이 바빌론, 리비아, 아스완, 크리미아, 우크라이나 등 당시로서는 방대한 지역을 개인적으로 답사를 하면서 지리지를 역사에 기록하고 있다. 원래 지리학자에서 출발하여 역사학을 했다는 주장도 나오고 있다고 한다. 그는 이러한 지리적인 기술을 역사적인 기술과 유기적으로 연결시켰다. 역사학자들은 헤로도토스의 지리학 기술이 지나치다고 한다.

예를 들어 2권 ‘이집트 편’을 보면 먼저 ‘이집트의 지형’이 나오고 다음으로 ‘이집트의 종교’, ‘이집트의 생활양식’, ‘이집트의 최초의 5대왕’...순으로 서술된다. 자연의 영향이 컸던 2500년 당시로서는 당연하겠지만, 역시 지리적인 바탕이 역사에 영향을 주고 있음을 말하고 있다. 특히 나일강을 비롯하여 하천의 변화과정에 대한 기술이 많은 곳에서 설명되고 있다. 왕의 통치에 있어서도 정치와 관련하여 하천제방, 관개수로, 운하, 간척, 도시건설, 호수 조성 등이 피라미드 건설과 함께 기술되고 있다. 하천은 주거와 농업에 직접 영향을 미치므로 왕의 주된 관심이었던 것이다(헤로도토스의 역사, 박광순 역, 1987).

진화론을 가장 처음 발견한 학자는 생물지리학자 알프레드 러셀 월리스(Alfred Russel Wallace)였다. 월리스는 진화론 이론을 당시 진화론 연구에 매진하고 있던 다윈에게 자기가 연구한 진화론 내용을 알린다. 다윈은 경악한다. 이론의 전개와 결론이 동일하기 때문이다. 월리스가 모르는 사이에 다윈과 공동으로 린네 학회에 발표된다. 그러나 진화론의 정립은 15년 연상의 다윈의 공으로 넘어간다. 다윈은 긴 세월을 통해서 수많은 자료들을 축적했기 때문이다. 말하자면 Big Data를 실현한 것이다. 월리스는 지리적인 차이가 어떻게 진화에 영향을 미치는가를 동남아시아에서 얻는 결론을 이론화에 성공했고, 다윈도 역시 지리적인 조건에 따른 종의 차이가 일어남을 역시 다양한 자료 수집을 통해 발견했다. 모두 지리적인 조건을 세계를 대상으로 연구하여 얻은 것이다. 다만 다윈은 당시 영국 학계에서 명망이 높았고, 또한 방대한 저술을 통해 진화론을 발표했고, 결국에는 다윈의 이론으로 남겨 된다. 그러나 최근 월리스의 업적도 다시 학계에 알려지고 있다. 당시에는 다윈과 월리스의 사이는 좋았던 것으로 알려지고 있다. 그러나 그것은 월리스의 대법합과 양보 정신에서 나왔을 것으로 보인다. 그는 다윈이 월리스를 학계에 소개하면서 호의를 베풀 것에 대해 감사하는 마음도 가졌던 것으로 알려져 있다.

다윈은 그의 ‘종의 기원’ (다윈의 종의 기원, 이민재 역, 1995) 서문에서 다음과 같이 적고 있다. “말레이 군도의 박물학을 현재 연구하고 있는 월리스 씨가 종의 기원에 관하여 내가 도달한 것과 거의 같은 일반적인 결론에 도달하였기 때문에...서둘러 공표하게 된 것이다....라이엘 경과 후커 박사는...영광스럽게도 월리스 씨의 훌륭한 논문과 함께 나의 원고 중 몇 개의 짙막한 발제를 공표할 것을 권유하여 주었다.” 그리고 종의 기원 연구를 스스로 설명하면서 “...생물 상호간의 유연관계(mutual affinities), 그 발생학적 관계(embryological relations), 지리적인 분포(geographical distribution), 지질학적 계승(geological succession)...등을 고찰하여 종이란 것은 개별적인 창조가 아니라 변종과 마찬가지로 다른 종에서 생겨난 것이라는 결론에 도달”했다고 적고 있다.

진화론의 다윈이 존경하고 학문적인 영감을 받았다고 하는 ‘인구론’의 맬더스도 그의 인구론 이론을 증명하기 위하여 결국은 세계지리에 대한 답사, 연구, 분석을 시도했다. 맬더스의 저서에서 장대하게 서술된, 농업생산성 위주로 기술된 세계 여러 지역에 대한 자연 및 인문환경 기술은 그 자체가 바로 세계지리라 할 정도로 상세하다(맬더스의 인구론, 1964년, 이극찬 역, 을유문화사).

나는 일찍이 스웨덴의 서부를 답사한 후 노르웨이로부터 스텝홀름을 횡단하였으며, 또한 동해안을 따라 핀란드의 문호에 이르는 여행을 한 바 있는데...그들은 근면했고, 영국에서라면 개간을 하지 않을 땅까지 개

간은 하고...농지에는 많은 암설들이 있어 이를 피하여 가래질을 하는데, 가끔 가래를 들어서 큰 암설들을 넘을 때도 있다... 광대한 삼림지대가 경작지로서 얼마만한 기지를 가질 것인가... 단안을 내릴 수가 없다. 잠시의 라이보리 경작은 가능하지만, 결국 나무들이 희생되고 토지는 황폐화 된다....”

“몽골족과 타타르족이 살고 있는 현재의 지역은 아시아 중부에 위치하면서 온화한 기후의 혜택을 받아 땅은 비옥하여 평원(plain)이며, 스텝(steppe)으로도 불리는 대초원으로 가축을 위한 목장에 가장 적합하다...결합은 물이 부족하다는 것으로, 물의 공급이 제대로 되면 경작이 4배로 늘어날 것이다... 광대한 지역의 인구는 그 인구의 다소에 관계없이 각 지방의 실제 비옥도에 따라 분포되는 것 같다....”

근세 서양에서 역사철학이라는 독특한 철학의 분야를 개척한 철학자 헤겔도 그의 철학의 기초로 지리적인 기초를 강조하고 있다. 그의 철학사상은 역사에서 근원을 찾고, 그 역사는 결국 지리적인 조건의 산물이 크게 작용한다고 주장한다. 그러나 그의 지리적인 사상은 온대지역, 유럽지역의 문명적, 문화적 우월주의에 대해서는 조심하여 살펴볼 필요는 있다(헤겔의 역사철학강의, 1978, 권기철 역, 동서문화사). 그는 주장한다.

“정신의 존재는 시간과 공간으로 나타나고...공간의 존재는 자연의 존재이며...민족정신을 낳은 특수한 가능성의 하나는...민족정신의 지리적인 기초이다...장소의 자연적인 특징을 아는 것이 중요하다. 자연적인 특징은 그 민족의 특징과 성격과 밀접하게 관련되기 때문이다... 세계사의 움직임에서 완전히 제외되고 있는 자연조건에 대해 언급하고자 한다....그러나 그 힘은 자연이 만능이라고 여겨질 정도로 큰 것이어서는 안된다.”

“지리적인 조건을 좀더 자세하게 살펴보고자 한다....사상에 의거하는 본질적인 차이이다. 그 차이는 크게 세 가지로 나뉜다...(1) 물이 부족한 넓은 초원의 평야, (2) 큰 강이 흐르는 곡지 평야, (3) 해안지역...(1)은 내부로 폐쇄되고, 때로는 충격을 외부로 보낸다. (2)는 폐쇄적인 독립을 유지한다. (3)은 세계의 연결을 유지한다.”

근현대 지리학에서 환경지리학의 비조로는 미국의 외교관 겸 지리학자인 조지 퍼킨스 마시(George Perkins Marsh)의 저술 ‘인간과 자연’ (홍금수 역, 2008)은 고전을 넘어서 현재까지도 인간과 환경, 인간에 의한 환경의 변화 연구에 큰 영향을 주고 있다. 마시는 책의 제목을 'Man and nature: or, Physical Geography as Modified by Human Action'으로 붙였다. 인류 문명의 발전과정에서 어떻게 자연이 훼손되고 파괴되어 가는가에 대해 많은 여행과 답사와 기록을 정리한 것이다. 그는 이를 위해 다니는 지역의 언어들을 공부했다. 그의 여행의 목적도 환경변화를 조사하고 기술하는 것에 둔 듯하다. 그는 가능한 많은 세계 여러 지역들을 다니면서, 삼림, 하천, 해안, 동식물의 변화과정을 엮었다. 그는 세계지리를 통하여 환경변화를 기록했다.

3. 글로벌화와 세계지리

그동안 지리적인 관점에서의 세계화에 대한 저술들이 많이 나왔다. 정치와 경제, 지도와 아틀라스, 환경과 생태 등 다양한 관점에서 지리적인 관점을 보여주고 있다. 현재의 문명 구조가 서구를 중심으로 했다하더라도 르네상스, 식민시대, 2차대전 등을 통하면서 본격적으로 세계화 시대가 전개되면서 지리에 대한 인식이 필수적이기 때문일 것이다. 그럼에도 지리학자와 지리교육자들은 국가 교육적 적용, 즉 교육과정에서

의 선호도가 개선되지 않고 있음을 안타까워한다. 그러나 노력이 없었던 것은 아니다. 지리학자와 지리교육자들은 지리학과 지리교육을 넘어서 세상으로 열린 저술들은 다수 만들어 왔다(예를 들어, 김이재, 2014).

김이재 교수는 그의 책, ‘운명의 지도를 뛰어 넘은 영국 여자들, 치열하게 그리고 우아하게’ 에서 세상에 하나뿐인 특별한 지도를 만들었다. 세계적으로 잘 알려진 영국의 영웅적인 여성들의 삶을 지도화하고, 찾아가는 방법을 제시하고 보고 느낄 자료들을 제시했다. 영국의 위대한 여성들이 어떻게 지리를 받아들이고, 지리에서 어떤 영감을 받아 정치, 문학, 과학, 예술, 여성운동, 저술 등에서 성공을 거두었는가가지도 애써 찾아 적고 있다. 페미니즘 지리학을 통한 세계지리의 창조적 재인식이라고 하겠다. 잡화상의 딸인 마가릿 대처에 대해서는 “어린 시절 잡화점은 인도의 쌀, 케냐의 커피, 서인도제도의 설탕, 동남아시아의 향신료로 가득해 지리적인 상상력을 기르기에 좋은 장소일 수도 있었다.” 고 적고 있다. 한국지리지를 저술한 이사벨라는 “아버지의 특별한 지리 수업 덕분 영웅작가에게 필요한 날카로운 관찰력과 통찰력, 다양한 경관을 해석하는 눈을 갖게 되었다.”

최근 대략 2000년 들어 어린이 세계지도책이 많이 만들어지고, 번역되고 출간된 것도 세계지리의 세계화 현상의 반영이 아닌가 한다. 필자가 감수를 한 것도 두 권이나 된다. 제목이 ‘세계가 궁금할 때 펼쳐는 나의 지도책’ (체즈 픽솔, 2008), ‘지도로 보는 세계’ (로버트 쿠페, 2005) 등이다. 내용과 체계에 있어서 모두 고등학교에서 사용하는 세계지리의 축소판이다. 전자는 상대적으로 세계지리에서 각 지역의 지리적인 특징이 관심을 가지고 후자는 세계지리의 도구적, 방법론적 서술이 특징이다. 자세히 보면 저자들의 익숙한 지역에 대한 상대적인 배려도 보인다. 우리에게 편견으로 여겨지지만 각자의 입장에서 세계지리를 보는 관점의 차이일 것이다. 중요한 점은 세계지리에 대한 관심이 점차 늘고 있다는 증거로 보인다는 것이다. 조선시대 초기 ‘혼일강리역대국도지도’ 에서 세계지리에 대한 관심이 강했을 보이지만, 국가적인 관점에서는 중국과 일본에 그치고, 실학이 들어오면서 다시 전세계를 대상으로 하는 세계지리에 대한 관심이 증대하게 된다(오상학, 2011). 다만 이것이 독립국가로서의 국가경제에 연결되지 못한 아쉬움이 크다.

전세계를 연구, 저술의 대상으로 한 제레드 다이아몬드 교수를 살펴볼 필요가 있다. 그는 생리학 박사로서 진화생물학, 그리고 생물지리학을 연구의 대상으로 삼고 있다. 그는 ‘제3의 침팬지’, ‘문명의 붕괴(2005)’, ‘총, 균, 쇠’ (2판, 2006)로 세계적인 베스트 셀러의 저술가이다. ‘총, 균, 쇠’ 로 풀리지 상을 받았다. 그는 미국 철학회, 지리학회에서도 수상을 했다. 그는 전세계를 대상으로 인류의 문명 전체를 대상으로 그 흥망성쇠를 기술하고 있다. 그리하여 현재의 인류와 인류 문명의 미래에 대한 예측을 보여주고 있다. 그는 현재 미국 UCLA 지리학과 교수로 재직하고 있다. 지리학과와 다이아몬드 교수의 다양한 장르에서의 업적은 지리적으로 어떻게 볼 것이고, 그의 저술의 특징에서 어떤 시사점을 받는가? 그는 생리학, 생물학적 연구를 바탕으로, 세계사와 세계지리를 통합하면서 거대한 시간과 공간과 그 속에서의 인류와 문명을 생물학적, 생리학적, 진화론적인 관점에서 서술하고 있다. 자연과 인간과의 관계를 설정하는 인간의 성공과 실패를 보여준다. 그의 저술은 세계지리이다. 방대한 자료들을 공간적으로 지역을 중심으로 이야기하듯이 그리고 엮고 있다.

네덜란드 출신 미국 저널리스트인 반 룬은 ‘반론의 지리학’ (임경민 역, 2011)을 저술했다. 1932년 일이다. 그는 지리학과 세계지리의 특징을 잘 표현하고, 세계지리는 어떻게 서술되어야 하는가를 주장하고, 스스로 실천하면서 지리학 책을 저술했다. 바로 세계지리 책이다. 그는 서문에서 ‘관계가 있는 ‘맛춤 지리학’을 제시하고, 말하자면 단순한 지식의 나열이 아닌, 꼭 필요한 지역의 지리 정보만 가지고 ‘사람의 이야기’를 넣은 ‘쓸모있는 새로운 지리학 책’을 제안하고 있다. 그는 세계 각 국가의 설명에서 그림을 직접 그리고 설명하기도 한다. 시사점을 얻을 것이다. 문제는 이러한 방식의 세계지리는 ‘개별적 지리학’이 될 가능성이 높아, 고도의 공공성과 통일성을 요구하는 교육과정에 어느 정도 접목이 될 것인가하는 것이 문제이다.

4. 경제의 세계화와 세계지리

현실적인 생활에서 이제는 글로벌화된 공간화가 특실히 자리잡고 있다. 대형 상점에서는 이제 한국산이 그리 많지 않다싶고, 중국산을 비롯한 세계 전역의 상품들이 표기되어 들어와 있다. 예를 들어 해산물의 경우, 칠레, 캐나다, 미국, 노르웨이, 베트남, 필리핀, 남아공, 일본, 러시아 등의 상품이 붙어 있다. 가히 지구 전역을 포함한다. 한국산이라 할지라도, 육류의 경우, 소고기와 돼지고기만을 예로 들더라도, 한국산 고유종에다, 그들의 먹이 사료들이 우리 고유의 땅에서 자라고 우리 토양에서 만들어진 비료와 농약으로 생산되었을까? 소위 말하는 완전한 신토불이는 존재하지 않는다. 세계화의 강한 영향이다. 과거에도 이러한 세계화가 있어 왔지만 지금은 완벽한 수준이라고 하겠다.

이미 알려진 대로 2008년 노벨경제학상은 미국의 저명 경제학자 폴 크루그만(Paul Krugman)이 받았다. 그의 수상 이유로 세계경제를 분석함에 있어서의 경제지리적인 방법을 이용했다는 점을 공식적으로 들고 있다. 크루그만과 함께 미국의 3대 최고 경제학자로 일컬어지는 제프리 삭스도 세계지리적인 관점에서 경제학을 다루고 있다고 본다. 전세계의 여러 신흥국에 대한 경제자문을 맡으면서 글로벌적인 관점이 탄탄해지고 했었지만, 애초에 경제를 보는 관점이 이미 세계지리적인 측면에 두어졌다고 본다. 오늘날 한국, 중국, 미국, 유럽, 일본 등은 모두 국가경제를 바탕으로 하고, 본거로 하면서 필연적으로 세계와 연계하여 자생하고자함이 당연한 현실이 되었다. 크루그만은 그의 주된 이론인 '신무역이론(New Trade Theory (NTT))'의 시대에서 '신경제지리(New Economic Geography (NEG))'의 시대도 접어들었다고 주장한다(구글의 위키피디아). 그가 말하는 신경제지리는 전세계를 바탕으로 하는 경제세계지리(economic global geography)라고 할 것이다.

다른 사례를 들어보면 필자가 증권회사에 의뢰하여 만들어진 '세계지리 펀드' (도이치 증권, 2008)가 있다. 세계 여러 나라에 대한 펀드를 통한 투자에 관한 것이다. 광물과 에너지, 수자원 개발 등에 관한 것으로 필자가 준 아이디어는 세계적인 지표에 나타나는 경제 현상을 세계지리(global geography)로 칭하고, 인구증가, 지구온난화, 식량자원, 광물과 에너지 고갈 등을 주제로 한 세계로의 투자에 관한 것이었다. 증권회사는 이를 받아들여서 제목을 '세계지리펀드'로 잡았다. 그 전문가들은 세계의 지역에 대한 경제, 정치, 문화적인 정보, 특히 계량적인 경제지리, 자연지리 정보를 많이 가지고 있었고, 세계지리에 대한 인식을 충분히 하고 있었다. 당연히 변화하는 세계 경제 여건 속에서 지속적인 지리정보 자료를 수집하고 있는 듯 보였다. 다만 지역정보를 단순한 지식으로 보는 것이 아니라 어떻게 경제교류와 교역과 투자에 적용할까하는 당연한 목적으로 바라본 것이다. 삶과 공간의 관계에 대한 당연하고도 절실한 인식이라 할 것이다.

우리의 세계 진출은 결국 디아스포라 방식으로 이루어진 것이라 하겠다. 만주, 연해주, 하와이, 미국, 멕시코, 일본, 독일, 브라질 등이 대표적이다. 국가경제가 어느 정도 올라선 뒤에는 전세계로 퍼져 나갔다. 모두 세계지리의 발전과 연계를 시킬 수 있는 부분이라고 하겠다. 경제적인 진출도 세계지리 지식 획득에 기여한다. 경제적인 측면에서 독일의 광부와 간호사 파견, 중동 건설, 북태평양, 남태평양, 대서양 등 전 세계에 이르는 어업 진출, 월남전 파병 등이 있고, 국력 부강을 위한 유학이 있다. 1970년대에 이르러서는 상상형식의 무역업을 중심으로, 수출 중심으로 전세계에 진출한다.

2014년 말기인, 최근에 해외 광물 자원 투자에 있어서의 부실투자과 자원외교가 언론보도를 타고 있다. 부실과 그에 따른 손실 여부를 판단에 있어 정치적인 요소도 있을 것이다. 그럼에도 살펴볼 점들이 있다. 해외 자원 투자는 단기적인 것 외에 중장기적인 요소들도 있지만, 공기업의 입장에서 문제가 있다고 판단되는 모양이다. 오스트레일리아, 필리핀, 캐나다 멕시코, 이라크, 페루, 우즈베키스탄, 미국 등이 유전, 철광, 석탄광 등 투자 대상들이다. 최근 이들 국가 중 투자실패 가능성 등으로 거론되고 있다. 면밀한 사업성 검토 없고, 졸속으로 이루어진 자원외교 등이 국회에서, 언론에서 거론되었다. 이러한 사안에 대해 세계의 자원과 광물을 다루는 유일한 교과서인 세계지리에서는 어떤 관점을 가져야 하는가에 대한 시사점을 준다. 시

사하는 바에서 무엇을 얻을 것인가는 우리의 관심의 정도에 달려 있다고 본다. 약간의 경제적인 성장과 경제적인 능력에 대한 과신이 세계지역에 대한 충실하고 정밀한 지리정보획득에 실패하고 있음을 보여주는 것은 아닌가 여겨지기도 한다.

5. 문학으로 표현된 세계지리

문학은 인간의 삶을 표현하는, 가장 본능적인 인문의 영역이다. 삶을 표현하므로 삶의 공간이 바탕이 되는 것은 문학의 기초에 속한다. 문학지리학은 문학의 가치에 있어 지리적인 내용 혹은 언급에 관한 것이지만, 여기서는 문학작품 속에 구체적으로 지리학, 지리, 지리학자, 지리교사 등이 언급된 것에 초점을 맞춘다. 여기에 해당한 작품명들을 들어보면, 장 그르니에의 '섬' (김화영 역, 1997), '연금술사' (이민부 해설, 2005), '찰리의 초콜릿 공장' (이민부 해설, 2010), '어린 왕자' (이민부 해설, 2008), '잉글리쉬 페이션트' 등이다. 더하여 유명한 판타지 소설인 '반지의 제왕'에 대한 지리학자의 해설서가 있다. 그 외 지리학자의 입장에서 지리학적 분석이 소설의 기본 바탕이 된 것으로, 일부 예를 든다면, 존 스타인벡의 '분노의 포도', 허만 멜빌의 '백경', 가와바타 야스나리의 '설국' 등이 대표적이라 하겠다. 소설이 기본적으로 인간의 삶을 다룬다면 그 바탕이 되는 자연과 인문환경이 바탕 혹은 중요한 소재로 다루어짐은 당연한 것이고, 이를 바탕으로 문학지리학이 지리학자와 문학평론가의 연구 대상이 되고 있는 것이다.

멜빌의 '백경'은 다양한 지역에 대한 지형과 기후를 설명하고 있다. 예를 들어 안테스 산맥에서의 고도에 따른 기후의 변화도 설명하고 있다. 훔볼트의 위대한 연구의 결과를 적용한 것이라 하겠다. 바다의 사실과 거리가 있다 하더라도 배경과 심리의 설명을 위하여 보다 많은 지리와 역사와 종교와 개인 인간에 대한 설명을 서술하고 있다. 예를 들어서 오대호에 대한 설명이 상당히 길게 나오는데 오대호는 내륙 민물 호수이지만 거대한 면적으로 바다가 가지는 많은 자연적, 인문적 요소들을 지니고 있음을 설파하고 있다. 이곳의 사람들을 호반인으로 부르고 있다. 또한 대화중에서 이리운하의 공사에 참가한 사람들을 운하인으로 보고 설명을 하고 있다. 360마일에 달하는 운하변의 다양한 지형경관(도시, 농촌, 습지, 하천 등)을 설명하고 있다. 운하인(운하건설 노동자들을 지칭, 번역서에 운하인으로 표현)에 대한 설명으로 난폭함, 자만감도 나온다. 당시 이리 운하공사의 협약함을 보여주고 있다. 이리호와 뉴욕을 연결하는 이리 운하는 현재도 운행되고 있는 운하이다.

프랑스의 최고 소설가, 극작가의 한 사람인 '이방인'의 작가 알베르토 까뮈에 스승으로 알려진 철학자 작가인 장 그르니에의 '섬'은 철학과 시학이 엮인 독특한 소설로서, 지리적인 직접적인 관찰의 결과를 표현하고 있지는 않지만, 그의 시적 표현에서 지역에 대한 지리적인 관찰의 중요성은 곳곳에 언급되고 있으며 세계의 여러 지역들을 답사한 결과들이 표현되고 있다.

"세계의 비어 있음을 체감했으니...여행 그 자체밖에는 아무런 다른 목적이 없는 여행들...밀물과 썰물이 있는 바다...얼마나 엄청난 공허인가!" 그가 말하는 비어 있음, 공허는 표현되지 못하고 기술되지 못하고 남아 있는 공간을 뜻하는 것으로 보인다. 그는 여행을 하면서 지리적인 감성을 얻고 표현한다. "저 엄청난 고독들 속에는 어떤 각별히 중요한 장소들과 순간들이 있다...그 장소, 그 순간에 우리가 바라본 어떤 고장의 풍경은...우리들의 영혼을 뒤 흔들어 놓는다...토스카나, 혹은 프로방스의... 위대한 풍경들은... 광대한 평원들로...구석구석..글씨로 쓴 듯이 확연하다." 이러한 표현들은 역사와 지리를 함께하는 프랑스 교육의 전통의 힘이 아닐까한다. 역사 인식은 사상을 지배하는 듯하나, 공간의 연구는 현실과 실질을 지배한다는 점을 프랑스는 인식했다. 문학적인 상상력과 실질적인 지리적 지배도 성취하는 것이다.

"미슐레, 르낭, 텐이 계절의 변화나 강수량이나 유전 등을 통하여 프랑스 역사...를 설명한 이래.....이제

는 역사와 지리에 의존하지 않고서는 그 무엇이든 설명을 하기가 어려워져 버렸다. 인도에 대해서도 같은 방법론을 적용해 볼 수 있을 것이다.”, ... “1874년 니체는 ‘삶에 있어서 역사적 연구의 유용성과 난점’에 대한 유명한 에세이를 썼다. 오늘날은 ‘사상에 있어서 지리적 연구의 유용성과 난점’에 대한 책을 하나 써야 할 적절한 시기가 아닐까 싶다.”

소설 ‘연금술사’에 주인공 산티아고는 이집트 피라미드 근처에 숨겨진 보물을 찾을 꿈으로 모로코, 사하라사막과 이집트를 여행하면서 겪는 여러 가지 사건과 만나는 사람과의 관계, 그들과의 대화, 지역사람들의 삶, 인간의 심리와 희망 등을 보여주는 소설이다. 주인공의 현실, 동경, 신비, 성찰 등이 구체적이고 실존하는 지리적 장소성, 지역성을 통하여 설명된다. 이 소설은 특정의 지역, 특정의 지형, 특정의 기후 등이 어우러지면서 계속 새로운 이야기를 보여주고 있다. 즉 지리적 바탕이 단순한 바탕이 아니라 소설의 내용을 이끌어가는 전인자 역할을 하고 있다.

주인공 산티아고가 고향인 스페인의 안달루시아를 떠나 이집트의 피라미드를 보기 위해 이동하는 여정 내내 지역마다 자연지리와 인문지리에 대한 정확한 묘사와 기술이 있다. 소설 전편을 채우고 있다. 실제의 기후학과 지형학의 용어들과, 여러 지명들은 모두 존재하고, 그에 대한 설명은 정확하다.

“가게는 손님들로 북적이던 때도 있었다. 아랍 상인들, 프랑스와 영국의 지리학자들, 그리고 독일 군인들. 그들의 주머니에는 언제나 돈이 두둑했다.” 1차 대전과 2차 대전 사이의 모로코의 탕헤르 시에 대한 묘사이다. 전통적인 낙타대상을 하는 아랍 상인들, 프랑스와 영국의 식민지 경영과 지리 정보를 위한 지리학자들, 아프리카를 군사적으로 침투를 시작한 독일의 상황을 그리고 있다. 그리고 작가 코엘류는 세우타 시가 크게 발전하면서 탕헤르 시가 상대적으로 약해진 모습을 설명하고 있다.

소설 ‘어린 왕자’에서 어린 왕자는 세계지리를 다음과 같이 설명한다. 111명의 왕과 7,000명의 지리학자와 90만 명의 사업가, 그리고 750만 명의 술꾼, 3억 1,100만 명의 허영심 가득 찬 사람들을 포함하여 20억 명쯤의 어른이 살고 있다. 그리고 46만 2,511명의 가로등 지기가 있고, 지구가 돌고 있기 때문에 특별한 순서로 가로등이 켜진다. 북극에는 단 하나의 가로등이 있고, 이곳의 가로등 지기는 일 년에 두 번만 일한다고 한다(6개월 동안 어두운 동안 켜고, 6개월의 낮이 오면 끌 것이다). 그리고 어린 왕자는 사막과 높은 산, 사람의 길, 장미꽃밭을 다니고(답사하고), 여우와 기관사, 상인 등을 만난 것이다(자연지리와 인문지리 모두를 경험한다).

동화 ‘찰리와 초콜릿 공장’에서 윙카 사장은 ‘롭과’ 나라에 대하여 설명하면서 울창한 밀밭, 위험한 맹수, 나무위에 지어진 집, 초록색 췌기벌레를 먹는 사람들, 유칼립투스, 그리고 카카오 열매를 언급한다. 열대우림과 사반나 기후 지역을 혼합하여 말하고 있는 듯하다. 등장인물인 지리교사 솔트 부인이 세계지리에 대한 풍부한 지식으로 ‘롭과’라는 나라가 실제로 존재하지 않는다고 말한다. 이 소설에서는 아프리카로 상상되는 지역이 나오고 지리교사가 나온다. 영화 아바타의 삼림과 유사하기도 하다. 상상의 지리이기도 하지만 현실에서 존재가능한 영역이다.

실제로 작가들의 상상력으로 만들어진 상상의 지역과 지형을 모아서 현실처럼 만든 명쾌과 과달루피의 ‘인간이 상상한 거의 모든 곳에 관한 백과사전’ (최애리 역, 2013)에서도 세계지리를 위한 영감을 받을 수 없을까 여겨진다. 저자들은 상상의 지리는 현실의 지리보다는 훨씬 광대하고, 장소들에 대한 흥미를 일깨울 수 있다고 말한다. 톨킨의 ‘반지의 제왕’과 ‘호빗’에 대한 자연지리와 인문지리적인 철저한 분석을 한 미국의 여성 지리학자의 저술은 다시 한편의 작품처럼 상상의 세계를 현실로 불러들이고 있다(카렌 윈 포스테드, 이승은 역, 2002).

포스테드 작품의 원제는 ‘The Atlas of Middle Earth’로 번역은 ‘지도로 보는 반지의 제왕’이다.

포스테드는 “톨킨의 작품은 유럽에서 영감을 받았고, 유럽과 지형적인 유사성은 있으나, 작품에서 묘사되는 경관은 우리에게 친숙한 특정 장소에 바탕을 두어 강한 상상력으로 생겨났다고 생각한다.”고 적고 있다. 이 지도학자는 인문지리적 분석을 위해 (1)지형, 기후 등 자연지도, (2) 정치, 세력권 지도, (3) 언어학적 이주지도, (4) 여행자 안내 지도, (5)마을과 취락 구조도 등을 철저히 만들어내고 있다. 톨킨의 작품의 분석과 이해를 위해 인문지리학적 상상력을 목표로 하면서 지도와 지도화를 통해 이를 구현하고자 한다.

소설 ‘섬’, ‘연금술사’, ‘어린 왕자’, ‘찰리와 초콜릿 공장’은 상상력의 산물이고, 환타지적인 요소가 있는 것들이지만, 지리, 지리학, 지리학자, 지리교사가 등장한다. 소설에서도 세계지리가 배경과 주제의 기능을 한다. 삶에 있어 세계지리의 중요성을 보여주고 있다. 세계지리 교과서에서 시사점을 얻을 수가 있을 것이다. 그 외에 소설 ‘백경’, ‘반지의 제왕’, ‘분노의 포도’, ‘설국’ 등은 작가의 치열한 지역 조사, 답사, 지리적인 지식의 무장을 지니고 있는 소설들이다. 세계지리의 철저한 대상들이고 세계지리의 필요성을 말해주는 것들이다.

6. 인식의 전환: 세계지리 콘텐츠의 개발과 텍스트의 발전

세계지리에 대한 새로운 인식이라는 주제로, 창조적 재인식이라는 명칭을 붙여서 몇가지 사례들을 찾아 보았다. 영국의 여성, 노벨상의 경제학자, 지리가 들어 있는 소설과 동화, 글로벌화된 한국의 경제와 투자와 세계진출 등 다양한 사례들을 들었다. 어떤 시사점이 나올 것으로 기대하지만, 더 연구가 있어야 할 것이다. 고등학교에서 세계지리가 더 많은 채택을 받는 것이 가장 가까운 목표라면 우리 스스로가 좋다고 생각하고 바람직하다고 생각하는 교과서를 만드는 일이 더 큰 목표일 것이다.

삶은 의식주 중심으로 본다면, 경제가 중심이라 하겠다. 그러나 연관하여 정치, 경제, 문화 등 모두가 공동체, 지역, 국가 등의 공간을 바탕으로 하고, 이러한 공간들은 규모별로 자연지리 및 인문지리적인 방식으로 구분이 되고, 다시 공간들 간의 연계가 이루어지면서 전세계가 하나의 지역처럼 입체망상으로 연계가 되고 있다. 세계지리의 콘텐츠 개발이 그만큼 쉬어지고도 하고, 기술과 체계화가 복잡하여 기본을 만들기가 어려워진 면도 있다. 교육과정도 지역 방식에서 주제방식으로 전환되기도 한다. 결국은 글로벌 구조에서는 지역 서술과 주제 적용이 결합되어야 할 것이지만, 지리학과 지리교육권에서 어느 정도 합의된 논의가 나와야 할 것이다.

세계지리의 발전에 있어서 전문 지리학자들의 보다 많은 관심이 요구된다. 지리학과 교수들의 세계지리 명칭의 책들도 더러 나오고 있다. 이전의 ‘라틴아메리카의 지리’ (1994), 대구대 정승일 교수 외의 ‘국제화시대의 세계지리’ (1999), 박찬석 외의 ‘세계지리산책’ (2006), 옥한석 외(2005)의 ‘세계화 시대의 세계지리 읽기’, 양희경 외(2007)의 ‘영화 속 지형 이야기’ 등이 세계를 다룬 지리서들이다. 그리고 생활, 방문과 체류 기간 중에 준비된 책들도 있다. 이승호 교수의 ‘아일랜드 여행 지도’ (2005), 조화룡 교수의 ‘뉴질랜드 지리 이야기’ (2006), 임영대 교수의 ‘아메리카’ (2009), 박선엽 교수의 ‘신의 고향 하와이’ (2009), 이강원 교수와 최영준 교수(중문학)의 ‘중국인도 궁금해 하는 중국지리 이야기’ (2009), 황유정 교수의 ‘미국과 캐나다’ (2010) 등이 있다. 특히 이전교수의 라틴아메리카 지리는 학술적인 측면에서 서술된 것이며, 그 외는 텍스트(특히 옥한석 외, 2006)와 교양서 기능이다. 교재와 교양을 겸하는 것들도 많다. 이들 책들의 발간들은 한국의 경제력 향상과 글로벌화의 영향이 컸다고 하겠다.

앞에서 논의한대로 다양한 측면에서 세계지리의 자료들을 만들고 체계화 할 수 있을 것이다. 어떠한 지역이나 주제나, 사회현상에서도 세계와 글로벌 등으로 언급된 것이 있다면, 세계지리, 세계지리학, 세계지역 지리학으로 연계시킬 수 있는 애정 어린 관심이 요구된다고 하겠다. 모두의 합의된, 총의된 노력이 필요한 시점이다. 현장에서 세계지리 교육을 직접 담당하는 교사들의 성과들은 높이 평가되어야 할 것이다. 그 사례로 지리교사 모임인, 지리교육연구회 지평의 ‘지리교사들 남미에 서다’ (2005), 지리누리의 ‘지리 교

사들 미국 서부를 가다' (2007), 전국지리교사 모임의 '세계지리, 세상과 통하다' (김대훈 외, 2014) 등이 있다. 이들은 모두 교사모임 중심으로 이루어지고 있는 바, 지리교육의 발전에 있어 가장 바람직한 모임의 활동이라 하겠다.

세계에 대한 정제된 지리정보, 삶의 직접적인 연관성, 철학과 이념으로의 연결, 학문으로서의 세계지리 체계화 등이 소홀함 없이 동시에 요구된다고 본다. 그리고 노력이 필요하다. 지리학은 특히 세계지리는 현재의 지리에 초점을 맞춘다. 따라서 지속적으로 시간에 따른 공간의 변화를 따라잡아야 한다. 공간적 변화 자체에 대한 과정과 인과도 함께 보아야 한다. 많은 위인들이 말하고 있는 것으로, 한 국가가 국력을 유지하는 것은 교육과 문화의 힘이다. 그러한 힘의 가운데는 역사와 함께 지리가 본능적으로, 필수적으로 존재한다. 지리적인 분석이 강화될 때 국력이 증진할 것이다. 또한 국가의 존립의 기초를 더욱 단단히 하는 것이다. 다만 이러한 주장이 감정으로 이루어질 것이 아니라 객관적이고도 설득력 있는 학술적인 논증과 교육적인 논리로 이루어져야 함은 당연한 것이라 하겠다.

남은 문제는 정규교육과정에서의 적절한 구조화와 교과서 제작이 된다. 전통적으로 논의의 초점이 되어온 지역지리 중심과 계통지리 중심에 대한 것이다. 어떻게 지역과 계통 지리적인 목표를 통합할 수 있는 방안이 나와야 할 것으로 본다.

세계지리의 주요 개념들을 어디에 둘 것인가? 세계의 공간적인 영역 구분은? 글로벌화된 공간화에 대한 개념과 사례는? 개념중심에서 스토리 중심으로 텍스트의 특성을 이동시킬 것인가? 현재 세계적인 이슈가 되고 있는 글로벌 공간적인 사안들을 지리적으로 해석하여 제시할 것인가? 학생들로 하여금 스스로 세계지리를 즐겁게 만들면 어떤가? 여행, 관광, 탐험 등을 이용하여 어떻게 흥미 있는 텍스트를 만들 것인가? 저자들의 세계지리에 대한 직접적인 경험을 어떻게 텍스트에 넣을 것인가? 어떻게 세계지리를 경험할 것인가?

많은 과제들이 남겨진다. 그리고 현재의 세계지리 교과서들은 흑백시대의 과거 교재에 비하여 비교할 수 없을 만큼 달라져 있다. 그럼에도 여전히 숙제들이 남아 있다. 세계지리가 빠르게 변화하는 세계라는 공간을 기술하고 설명하는 일은 쉬운 일이 아니다. 방대한 양도 다루어야 한다. 빠른 변화보다 더 빠른 적용과 적용, 변용이 필요하다. 극히 최근에 이루어진 세계지리의 발전도 많았다. 모두를 다시 더듬어 볼 필요가 있는 시점이다. 세계지리는 세계화 시대에 세계를 바라보는 필수 과목이며, 시대의 변화와 함께 지속적인 개정이 요구되는 과목임에는 변함이 없다.

참고문헌

권동희, 안재섭, 오정준, 신현중, 조지욱, 홍석민, 유상철, 정명섭, 2012, 고등학교 세계지리, 천재교육.
 김이재, 2014, 운명의 지도를 뛰어넘은 영국 여자들: 치열하게 그리고 우아하게, 위즈덤하우스.
 김일기, 환균형, 이문종, 오경섭, 박영규, 1997, 고등학교 세계지리, 동아서적.
 다윈(이민재 역), 1995, 종의기원, 을유문화사.
 도치치투자신탁운용, 2008, 도이치 DWS 세계지리 종류형 재간접 투자신탁.
 로버트 쿠페(한광택 역, 이민부 감수), 2005, 지도로 보는 세계, 삼성출판사.
 리처드 하트슨(한국지리연구회 역), 1998, 지리학의 본질, II, 민음사.
 망겔, 과달루피(최애리 역), 2013, 인간이 상상한 거의 모든 곳에 관한 백과사전, 궁리,
 맬더스(이극찬 역), 인구론, 1964년, 을유문화사.
 박선엽, 2009, 신의 교향 하와이, 푸른길.
 반 문(임경민 역), 2011, 반 문의 지리학, 아이펠드.
 양희경, 장영진, 심승희, 2007, 영화 속의 지형 이야기, 푸른길.
 오상학, 2011, 조선시대 세계지도와 세계인식, 창비.
 이민부, 2005, 연금술사, 문학 속의 지리학: 배경을 넘어 주체로서의 지리학, 문학사상, 390(4월호), 218-228.
 이민부, 2009, 어린왕자와 GIS, GIS Review, 37(봄호), 44-45.

이민부, 2010, 찰리와 초콜릿 공장, 한국교원대학교 지리교육과 홈페이지, 교육자료 219.
 이민부, 2012, 이민부의 지리교실, 푸른길.
 이민부, 2014, 재난대비 교육을 위한 국토교육 강화 방안 연구, 한국지리환경학회 하계 학술대회 발표집.
 이승호, 2005, 아일랜드 여행 지도, 푸른길.
 이 전, 1994, 라틴아메리카지리: 문화와 역사 그리고 정치 시사를 중심으로, 민음사.
 임영대, 2009, 아메리카, 세종출판사.
 임종대, 2012, 17, 18세기 중국과 조선의 서구 지리학 이해, 창비.
 장 그르니에(김화영 역), 1997, 섬, 민음사.
 제레드 다이아몬드(강주현 역), 2005, 문명의 붕괴, 김영사.
 제레드 다이아몬드(김진준 역), 2006, 총, 균, 쇠, 문학사상.
 전국지리교사모임, 2014, 세계지리, 세상과 통하다(I, II), 사계절.
 정민, 2007, 다산어록청상, 푸르메.
 정승일, 박병수, 오세창, 최병두, 손명원, 1999, 국제화 시대의 세계지리, 대구대학교출판부.
 정약용 저(박석무, 정해덤 편역), 1996, 地理書의 편찬: 地理策, 茶山論說選集, 201-229, 현대실학사.
 조지 마시(홍금수 역), 2008, 인간과 자연, 한길사.
 조화룡, 2006, 뉴질랜드 지리 이야기, 한울.
 지리누리, 2007, 지리교사들 미국 서부를 가다, 푸른길.
 지평, 2005, 지리교사들 남미에 서다, 푸른길.
 체즈 픽솔(김양미 역, 이민부 감수), 2008, 세계가 궁금할 때 펼치는 나의 지도책, 와이즈아이.
 카렌 윈 폰스테드(이승은 역), 2002, 지도로 보는 반지의 제왕, 황금가지.
 최원희, 이민부, 이영민, 박선희, 양희경, 김한승, 2011, 고등학교 세계지리, 교학사.
 허잉자오 편저(이강원, 최영준 역), 2009, 중국인도 궁금해하는 중국지리 이야기, 푸른길.
 헤켈(권기철 역), 1978, 역사철학강의, 동서문화사.
 헤로도토스(박광순 역), 1987, 역사, 범우사.
 황유정, 2010, 미국과 캐나다, 이담.
 황재기, 이찬, 류우익, 허우금, 1991, 고등학교 세계지리, 교학사.
 Charles Darwin, 1996(editing), The Origin of Species, Oxford University Press.

플립드러닝(Flipped Learning)을 적용한 초등 사회과 세계지리 학습방안에 관한 실험연구

김영택(복대초등학교, younsan9@hanmail.net)

1. 서론

매체를 통한 간접적 경험뿐만 아니라 어학연수나 해외여행을 통해 세계를 체험하는 학생들도 늘고 있는 상황에서 세계지리 단원에 대한 학생들의 관심과 흥미는 상당히 높을 것으로 추정된다. 인지구조 발달 단계 상 초등학생들은 일반적으로 교사 주도적으로 진행되는 ‘이론식 수업’ 보다는 학생들이 직접 활동하고 체험해보는 ‘활동 중심의 수업’을 선호한다. 학습해야 할 내용이 비교적 구체적이고 학생들이 흥미를 갖고 쉽게 접근할 수 있는 초등 세계지리 단원은 교사의 적절한 지도 속에서 학생들이 자기 주도적으로 세계 여러 지역을 알아보고 이해하고 체험하며 조사 발표하는 다양한 형태의 수업을 구성하기 상대적으로 유용하다. 따라서 교사들의 입장에서 초등 세계지리 단원은 활동 중심의 다양한 수업 구성이 가능한 매력적인 단원이다. 그런데 실제 현장의 교사들은 초등 세계지리를 가르치는데 많은 어려움을 호소하고 있다. 초등 세계지리단원은 각 대륙별로 주어진 학습시간이 1차시뿐이라 교사주도의 설명식 수업이든 학생 중심의 활동형 수업이든 주어진 시간 안에 교육 내용을 제대로 소화하기가 매우 어렵다. 수업시간에 교과서의 내용 그대로 가르친다면 교사 주도의 설명식 수업이 될 수밖에 없고 학생의 자기 주도적인 활동의 기회가 줄어들게 되어 점차 학습 초반에 학생들이 가졌던 흥미와 관심은 점차 실증과 지루함으로 변해가게 된다. 학생들의 자기 주도적 활동이 가능한 단원이긴 하지만 교사가 기본적으로 설명해야 할 부분들이 적지 않다.

이러한 문제의식을 바탕으로 연구자는 ‘플립드 러닝(flipped learning)’ 수업 방법을 주목하게 되었다. 초등 세계지리 단원에서 플립드 러닝 수업을 적용한다면 설명이 필요한 부분은 동영상 강의로 대체하고 실제 수업시간에는 학생들의 활동을 중심으로 수업을 구성한다면 초등 세계지리 단원을 가르칠 때 교사들이 겪는 어려움을 상당부분이 해결할 수 있을 것이다. 플립드 러닝을 적용한 초등 사회과 세계지리 학습방안에 관한 실험 연구를 통하여 초등 교사들이 세계지리 단원을 가르칠 때 겪는 어려움을 극복하고 세계 지리 내용을 효과적으로 학습하는 방법을 모색하는 것이 본 연구의 목적이다.

플립드 러닝 수업 방법을 통하여 학생들이 세계 지리 내용을 흥미와 관심을 갖고 효과적으로 학습하는 방법 모색을 위한 구체적인 연구 내용과 방법은 다음과 같다.

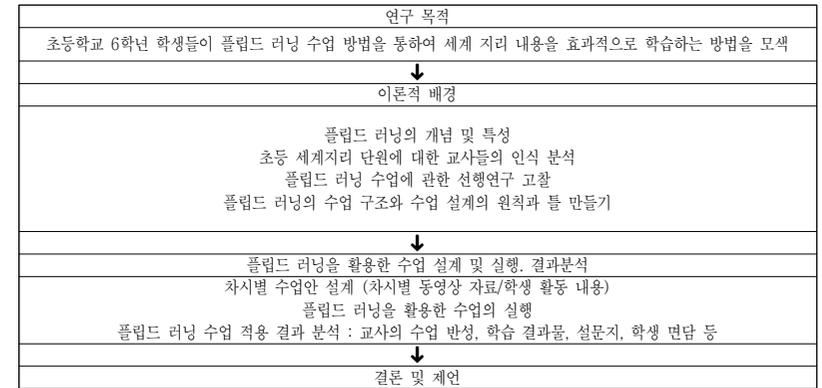
첫째, 최근 새롭게 시도되고 있는 플립드 러닝의 개념과 특징을 문헌 연구를 통하여 정리한다. 연구자의 문제의식과 초등 세계 지리 수업에 대한 교사들의 인식 조사 결과를 바탕으로 초등 세계지리 단원은 학생들이 흥미와 관심을 갖고 있는 단원이고 수업을 다양하게 구성할 수 있는 여지가 많은 매력적인 단원이지만 교사들은 실제로 수업하기에 많은 어려움이 있으며, 플립드 러닝은 초등 세계지리 학습에서 나타나는 여러 문제들을 해결하기 위한 유용한 수업 방법이 될 수 있다는 것을 알아본다.

둘째, 세계지리 단원에 적용할 플립드 러닝 수업의 기본 구조와 수업설계의 틀을 작성한다. 플립드 러닝의 구체적인 수업 방법과 내용은 다양한 접근이 가능하다. 선행연구를 참고하고 세계지리 단원에서 최근 강조되고 있는 위치중심의 학습을 반영하고 학생들의 흥미와 관심을 반영한 활동을 포함하여 플립드 러닝 수업의 설계의 기본 원칙과 틀을 도출한다.

셋째, 기본설계 원칙과 틀을 바탕으로 플립드 러닝 수업 방법을 적용한 수업 지도안, 동영상 자료를 작성하고, 실제로 6차시에 걸쳐서 수업을 실시한다. 플립드 러닝 수업을 실제 수업에 적용하는 과정 속에서 발생하는 문제점을 파악하고 보다 효과적인 수업이 될 수 있도록 다시 수정하는 실험 연구의 과정을 거치게

다. 실험연구과정에서 수업동영상을 통한 수업 반성, 학생들의 학습결과물 분석, 설문지, 개별 면담을 통해 초등 세계지리 단원에서 거꾸로 교실의 효과성을 종합적으로 분석한다.

이상의 연구 진행과정을 정리하여 나타내면 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 연구의 흐름

수업의 결과를 분석하기 위해 수업동영상을 통한 수업반성, 학생들의 학습결과물 분석, 개별면담의 방법을 사용하였다. 매 차시 수업을 녹화하여 연구자가 수업 동영상과 보고 수업을 반성하거나 미처 파악하지 못한 수업 상황을 파악하였다. 매 차시마다 생성되는 학습결과물을 분석하여 학생 개인의 학습목표를 확인하고, 학생의 오류가 있는지 확인하고 수정할 수 있도록 하였다. 또한 학생들과의 수업 후 개별 면담을 통해 연구자의 수업반성을 반성하고 더 나은 방향으로 개선해나가는 실험연구 과정을 거쳤다.

2. 플립드 러닝의 수업구조를 반영한 초등 세계지리 수업 설계 원칙과 틀

(1) 플립드 러닝의 수업구조

플립드 러닝은 다양한 방법들이 혼합되어 사용될 수 있기 때문에 하나의 정해진(경직된) 모델이 없으며 다양한 형태로 나타날 수 있다. 대부분의 연구들이 수업과정에 대한 기술적 설명이나 안내에 그치는 데 반해, 텍사스 대학(오스틴) 교수학습센터는 플립드 러닝의 기본요소를 시간으로 보다 가치적이고 구체적인 형태로 제시하고 있어서 플립드 러닝을 적용한 수업을 설계하는데 명시적인 출발점을 제공하고 있다.

(2) 수업 설계의 원칙과 틀

1) 수업설계 원칙

교사와 학생의 상호작용 강화, 동영상 강의를 활용한 개별화 학습 유도, 협동학습 활용, 백지도를 활용한 활동중심 학습 지향을 수업 설계의 원칙으로 정하였다.

2) 수업의 기본 틀과 순서

수업의 단계는 수업 전, 수업 중, 수업 후의 3단계로 구분하고 각 단계에서 교사와 학생이 해야 할 활동을 정리하였다.

수업 전 단계에서는 교사는 동영상 강의를 제작하고 웹에 탑재한다. 동영상 강의는 수업과 관련된 객관적인 지식과 원리로 구성되며 되도록 10분이내의 분량으로 제작한다. 동영상 강의를 제작할 때 아이패드의 동영상 제작 프로그램인 ‘Everything explain’ 앱을 활용하였다. 사회과 교과서, 사회과 탐구 교과서를 앱을 이용하여 동영상 화면에 그대로 보여주면서 교실에서 수업하듯이 중요한 부분에 밑줄도 긋고, 필기도 하고, 주요 부분을 확대·축소도 하면서 지루하지 않고 실제 수업과 유사한 강의가 될 수 있도록 구성하였다. 이와 함께 학생들이 학습내용을 효율적으로 정리하고 활용할 수 있도록 강의노트를 제작하여 수업 전에 제공하겠다.

학생은 Youtube에 탑재된 동영상 강의를 학습SNS(클래스팅)와 학습홈페이지 링크를 활용하여 스마트폰 또는 컴퓨터로 언제 어디서든 시간에 구애받지 않고 시청할 수 있다. 학생들은 강의를 다 들었으면 댓글을 달아 학습여부를 알려주고, 학습내용에 대한 질문이 있으면 즉각적으로 교사에게 질문할 수 있다. 학생들은 강의노트를 활용하여 학습내용을 효율적으로 정리하고 본 수업 시간 전에 교사에게 정리내용을 확인 받는다.

수업 중 활동으로 구성된 것은 다음과 같다. 첫째, ‘질의응답’ 활동이다. 동영상 강의를 보고 생긴 의문점을 SNS(클래스팅)이나 학교 홈페이지 게시판, 강의 노트의 질문지를 활용하여 교사에게 물어보도록 한다. 학생들이 수업시간뿐 아니라 수업 전, 후에도 교사에게 수업내용에 대하여 질문을 하도록 해서 교사와 학생간의 상호작용을 활발하게 하고 완전학습을 지향한다. 둘째, ‘우리는 선생님’ 활동이다. 동영상을 듣고 학생은 중요한 문제를 3-4문제 준비해온다. 모둠별로 준비한 문제를 갖고 상호 질문하고 답하는 협동학습의 과정을 통하여 학생들이 자기 주도적으로 배운 내용을 반복하고 연습하는 시간을 갖는다. 셋째, ‘놀면서 배우요’ 활동이다. 수업차시에 맞는 학습 방법을 활용하여 동영상 수업시간에 배웠던 내용들을 반복 연습하는 단계이다. 세계지리 단원이라는 공통된 주제를 가진 단원이라도 차시별로 차별화된 특성을 가지므로 이를 반영한 활동이 될 수 있도록 구성한다. 마지막으로 ‘손으로 그려야 잘 알지’ 활동이다. 학습 주제에 맞는 다양한 형태의 백지도를 활용하여 해당 차시에서 배운 내용들 다양한 방법으로 정리한다. 대륙별 학습을 마치고 배운 내용을 백지도에 자신의 언어로 표현해보는 과정은 학생들이 학습 내용을 위치와 연관 시켜 자기화할 수 있는 의미 있는 활동이다.

수업 후에는 수업 중 활동의 결과물을 적극적으로 활용한다. 교실 게시판에 활동 결과물을 전시하여 학생들이 수업시간 외에도 지속적으로 활용할 수 있도록 한다. 또한 수업 중 활동에서 미진했던 부분, 더 심화 보충해야 할 부분을 수업 후 시간을 활용하여 보완한다. 예를 들어 백지도 활동에서 학생들이 더 조사하고 싶은 부분을 보충하고, 수업 중 학습내용을 잘 이해하지 못한 학생들은 교사가 별도로 보충학습을 실시한다. 플립드 러닝을 적용한 세계지리 단원의 본 수업의 틀을 간략하게 정리하면 아래와 같다.

3. 플립드 러닝을 적용한 초등 세계지리 수업의 설계 및 실행

이렇게 개발된 플립드 러닝을 적용한 초등 세계지리 단원 수업안은 6학년 1개반(25명)에 적용되었고, 이후 학생들의 수업에 대한 흥미와 태도의 변화와 학생들의 학습 이해도를 설문지와 면담, 질의응답 및 학생들이 출제된 문제를 통하여 분석해보았다.

수업 전 활동에 대하여 학생들은 약 90% 이상의 학생들이 수업 전 동영상 강의가 본인에게 도움이 되었다고 평가하였다. 강의노트를 제작하여 활용하도록 한 것도 학생들이 동영상 강의를 시청하고 내용을 정리하는데 많은 도움이 되었다고 한다. 수업 중 활동 중에서는 ‘놀면서 배우요’, ‘우리는 선생님’, ‘손으로 그려봐야 잘 알지’ 손으로 학생들의 만족도가 높았다. 수업 중 활동 중 좋았던 점, 어려웠던 점에 대한 개방형 질문에서는 ‘활동을 더 많이 할 수 있어서 좋았다’, ‘재미있다’, ‘지루하지 않다’, ‘수업 시간이 여유롭다’, ‘게임, 만들기 활동이 있어 더욱 재미있고 새롭다’, ‘선생님께서 질문을 언제든 받

아주셔서 좋았다’ 라는 긍정적인 반응이 대다수였다. 학생들은 플립드 러닝 수업이 세계지리 단원의 학습내용을 배우는 데 매우 도움이 되었다고 생각하고 있었다. 학습 이해도 측면에서도 긍정적인 변화가 있었다. 클래스팅 및 질문지, 직접 질의응답을 통한 학생들의 질문 내용을 분석한 결과 차시가 진행될수록 수업 내용과 관련된 중요한 질문이 늘어나고 있었다. ‘우리는 선생님’ 시간에 학생들이 제출한 문제를 분석한 결과 학생이 중요한 것과 중요하지 않은 것을 구별하는 능력이 신장되고 교과서의 내용 뿐만 아니라 동영상 강의의 연구자의 설명에도 근거하여 문제를 출제하는 비율이 높아지는 등 수업에 대한 집중력이 향상되었다.

이상에서 플립드 러닝을 적용한 초등 세계지리단원 수업안을 개발하고 실행한 결과 학생들은 사회 수업에 대한 흥미와 태도가 긍정적으로 변화하였으며, 학생들의 내용 이해에도 도움이 되었음을 알 수 있다.

4. 결론

앞으로 플립드 러닝을 적용한 수업이 효과적으로 적용되기 위해서 요구되는 사항을 중심으로 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 플립드 러닝을 적용한 수업은 연구자에게 많은 노력과 수고를 요구한다는 점이다. 매 차시마다 학습동영상을 제작하고, 강의노트를 준비해야하며, 본 수업에서의 활동을 구성하는 과정은 결코 만만한 과정이 아니었다. 앞으로 플립드 러닝 수업을 하고자 하는 교사들에게 알맞은 학습 동영상 및 수업 중 다양한 수업 전략 등에 대한 지원이 요구된다.

둘째, 최근 플립드 러닝이 강조되고 있지만 스마트디바이스가 구축이 안 된 학생들에게는 상당히 불편한 수업이 될 수 있다. 스마트폰이 없는 학생들이 상대적 박탈감을 갖게 될 수 있으며, 역으로 교육기회의 불균형으로 다가오지 않을까하는 염려가 된다. 대부분의 플립드 러닝은 스마트 디바이스가 완벽하게 갖추어진 상태를 전제로 진행되지만 학생용 컴퓨터조차도 낡고 부족한 학교들이 많다는 교육 현실을 고려하여 플립드 러닝 수업에 대한 논의가 이루어져야 한다.

셋째, 플립드 러닝은 궁극적으로 수업 시간의 순증 효과를 낳는다. 기존의 수업에 동영상 강의를 듣는 시간까지도 해당 수업에 포함이 되기 때문이다. 비록 10분 내외의 짧은 강의이지만 방과 후 대부분 학원을 다니면서 바쁘게 생활하고 있는 초등학생들에게 동영상 강의를 들으라고 요구하는 자체가 부담이 될 수 있다. 따라서 플립드 러닝 수업에 적합한 과목, 단원을 중심으로 학생들에게 부담이 가지 않도록 플립드 러닝 수업을 진행해야 하며, 플립드 러닝의 효과성을 과신한 모든 교과목에 대한 전면적인 실행은 앞으로 경계해야 할 것이다.

본 연구는 초등학교 6학년을 대상으로 세계 지리 단원에 대하여 적용되었기 때문에 연구 결과를 일반화하는 데는 한계가 있으며, 보다 다양한 주제와 대상에 대해서 플립드 러닝을 적용한 후속연구가 지속될 필요가 있다.

초등학교 사회 교과서에 나타난 대륙 및 국가이미지 변화 - 제 6차 교육과정부터 2007 개정 교육과정까지 -

박선하(인천상아초등학교)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 가족, 동료집단, 학교, 매체, 종교기관 등의 사회화 과정을 통해 특정 대상에 대한 이미지나 고정관념(stereotype)⁷⁾을 형성하므로(Gollnick & Chin, 2006) 특정 집단에 대한 초기의 태도 형성과정 및 환경은 중요하다(Allport, 1954). 초등학교 시기는 특정 국가, 사회, 개인에 대한 이미지나 고정관념이 형성되기 시작하는 시기로 학교는 다른 집단에 대한 편견 없는 이미지를 구축하도록 교육해야한다. 사회 교과서는 여러 국가에 대한 이미지를 형성하는데 기초가 되는 세계 여러 나라의 정치, 사회, 문화, 경제, 환경에 관한 직·간접적인 정보를 제시하기 때문에(이정희, 2012), 학생들의 다른 국가에 대한 태도나 인식에 미치는 영향은 다른 어떤 교과보다 크다고 할 수 있다. 그러나 교과서는 당시 교육과정에 따른 한정되고 선별된 정보만을 바탕으로 하기 때문에 특정 대륙 및 국가에 대해 단순화하고 일반화된 이미지, 암묵적으로 공유되고 통용될 수 있는 고정관념을 형성할 수도 있다.

따라서 본 연구는 초등학교 사회 교과서에 나타난 대륙 및 국가이미지를 도출하고 교육과정 변화에 따른 시계열적 변화 분석을 목적으로 첫째, 초등학교 사회 교과서에 나타난 대륙 및 국가이미지를 측정하기 위한 분석틀을 개발하고, 둘째, 분석틀을 활용하여 초등학교 사회 교과서에 나타난 세계 대륙 및 국가이미지를 분석한다. 아울러 6차 교육과정⁸⁾부터 7차 교육과정⁹⁾, 2007 개정 교육과정¹⁰⁾까지의 사회 교과서를 비교하여 국가이미지에 관한 교육과정 시기별 차이를 분석한다. 셋째, 이러한 연구 결과를 바탕으로 특정 국가나 대륙에 대한 부정적인 이미지나 고정관념을 형성할 수 있는 내용이 있는지를 살펴보고 이를 해결하기 위한 방안을 제시한다.

2. 연구 문제

첫째, 대륙별·국가별 서술의 양은 어느 정도인가?

둘째, 대륙·국가이미지는 어떻게 제시되어 있는가?

셋째, 교육과정 시기별로 사회교과서에 제시된 대륙·국가이미지는 어떻게 변해 왔는가?

7) 스테레오타입(고정관념)은 미국 언론인 Lippman의 「Public Opinion」(1922)에서 ‘우리 머릿속의 이미지(pictures in our heads)’라는 사회학적 개념으로 사용되기 시작했다. Lippman에 의하면, 고정관념이란 우리가 어떤 대상을 인식할 때, 그것은 대상에 대한 객관적이고 가치중립적인 경험과 지식에 기초한 사고가 아니라, 먼저 대상에 대하여 가지고 있는 개인의 주관적인 표상을 통해 걸러진 인식이라 했다(박재영, 2011).

8) 1992년 9월 고시, 1995년 3월 1일자로 순차적 시행되었다.

9) 1997년 12월 고시, 2000년 3월 1일자로 순차적 시행되었다.

10) 2007년 2월 고시, 2009년 3월 1일자로 순차적 시행되었다. 2014년 현재 초등학교 5, 6학년이 2007 개정 교육과정 시기에 해당된다. 다문화사회 현상 발생 및 관련법(제한외국인체우기법(2007년 5월)) 및 다문화 가족 지원법(2008년 3월))등 제정으로 교육 정책 및 방향에도 다문화적 요소가 반영이 되는 시기이기도 하다.

II. 이론적 배경

1. 초등학교 사회과 교육과정과 ‘세계 여러 국가’

제 6차 사회과 교육과정에서 ‘세계교육’, ‘국제이해교육’의 등장을 시작으로, 2007 개정 교육과정에서는 ‘다문화교육’이 등장하였다. 사회과 교육과정은 그 어느 교과교육과정보다 세계화와 다문화 사회로의 환경 변화와 국가·사회적 요구를 가장 밀접하게 반영하고 있음을 의미한다. 제 6차, 제 7차, 2007 개정 교육과정의 개정 시기는 우리나라의 다문화 사회로의 진입 이전 단계와 시작 단계, 본격 진입 단계 시기와 맞물려 있다고 할 수 있다. 초등학교 사회과 교육과정에서 세계 여러 국가에 대한 내용은 6학년 2학기에 배치되었지만 제시 방식은 교육과정 시기별로 조금씩 차이를 보인다.

2. 국가이미지

국가이미지는 이미지의 개념을 국가 차원에 적용한 것으로 ‘국가를 떠올릴 때 느껴지는 이미지’이다. 어떤 국가에 대해서 사람들이 믿고 있는 것(신념)과 국가경쟁력(인식)과 심리적 친근도(인상)를 바탕으로 형성되는 것으로 어떤 국가에 대한 종합적이고 복합적인 심상이다. 국가이미지는 오해와 편견, 문화적 차이, 역사에서 반쯤 잊힌 사건들로 인해 왜곡되거나(Simon, 1993), 오랜 기간에 걸쳐 여러 요인들의 복합적인 작용에 의해 형성될 수 있다. 어떤 사람이 가지고 있는 국가이미지를 바꾸는 데는 장기간의 시간이 소요된다(조중재·은기수·박진·장원봉·유성용·정혜원, 2011). 부정적인 이미지 형성이 긍정적인 이미지 형성보다 용이하다(Donsbach, 1988). 긍정적인 국가이미지든 부정적인 국가이미지든 간에 국가이미지는 또 다른 고정관념을 만들어 낼 수 있는 것이다. 특정 이미지에 의해 형성된 부정적인 고정관념은 편견¹¹⁾이 될 확률이 높고 편견은 차별로 이어지기 쉽다. 즉 고정관념, 편견, 차별은 서로 유기적으로 일어나는 신념, 감정, 태도의 관계라고 할 수 있다(한국여성개발원, 2004).

III. 연구 방법

1. 분석 대상

<표 III-1> 분석 대상 교과서 및 단원

교육과정	교과서명	발행기관(출판년도)	단원명
제 6차	6-2 사회	교육부(1988)	3. 우리와 가까워지는 세계 여러 나라
	6-2 사회과 탐구	교육부(1988)	4. 새로운 세계에서 우리가 할 일
제 7차	6-2 사회	교육인적자원부(2002)	2. 함께 살아가는 세계
	6-2 사회과 탐구	교육인적자원부(2002)	3. 새로운 세계에서 우리가 할 일
2007 개정	6-2 사회	교육부(2013)	2. 세계 여러 지역의 자연과 문화
	6-2 사회과 탐구	교육부(2013)	3. 정보화, 세계화 그리고 우리

11) Vogt(1997)는 편견(prejudice)을 “어떤 대상에 대해 불충분하거나 잘못된 정보나 자료에 근거하여 부정적인 태도를 가지는 것”으로 보았으며, 집단적인 편견은 특정 집단에 대해 단순히 인지적으로 과 일반화된 신념에 해당하는 가치중립적 성격의 고정관념과는 달리 그 집단에 대해 부정적인 정서와 평가가 작용하여 형성되는 정서적 개념이라 하였다(임성택, 2003: p. 280).

2. 측정도구 개발 및 분석방법

국가이미지의 구성 요소¹²⁾는 다차원적이다. 국가이미지는 하나의 요인에 의한 것이 아닌 장소, 문화, 사람 등과 같은 광범위하고 다양한 요인을 표현하고 포함한다(Fan, 2006). Neils(2009)는 국가이미지를 단순하게 특정요인의 결정적 영향에 의해 형성되기 보다는 많은 요인(정치적, 사회적, 문화적, 경제적, 개인적 요인 등)이 종합적으로 반영된 것으로, 우리의 삶과 관련된 경험의 총합이라 하였다(김민성 외, 2011에서 재인용). Papadopoulos et al.(1988, 1990, 2000)과 Laroche & Mourali(2005)는 국가이미지를 인지적(cognitive) 측면, 감정적(affective) 측면, 규범적(conative) 측면의 다차원적 특성으로 구분하여 접근하였다.

인지적 요인은 특정 국가의 경제수준과 자연·인문환경 등 대한 일반적인 정보나 지식을, 감정적 요인은 특정 국가 또는 국민에 대한 감정적 반응과 관계성을, 규범적 요인은 해당 국가의 법과 제도의 공고성을 포함한다.

본 연구는 국가이미지의 다차원적 3요소를 기본으로 대륙 및 국가이미지 분석에 유용한 의미 분별 척도¹³⁾ 하위 측정항목을 추출하기 위해 살펴본 선행 연구들¹⁴⁾의 측정항목을 재구성하였다. 대륙 및 국가 정보를 담은 텍스트 자료와 시각자료의 서술 총량, 국가이미지 측정 내용별 빈도를 수량적으로 비교 검토하는 양적 분석과 더불어 국가이미지 측정 항목의 내용에 따른 대륙 및 국가이미지의 내용을 검토하는 질적 분석 방법을 병행하였다.

<표 III-2> 재구성한 국가이미지 측정도구

요소	국가이미지 측정항목	코드
인지적 측면 ¹⁵⁾	경제적 수준이 높은 / 경제적 수준이 낮은	a-1
	첨단 기술이 발달한 / 첨단 기술이 발달하지 못한	a-2
	경제적으로 안정된 / 경제적으로 불안정한	a-3
	도시적인 생활을 하는 / 촌락적인 생활을 하는	a-4
	인공 환경적인 / 자연 환경적인	a-5
	현대적인 / 전통적인	a-6
	자원이 풍부한 / 자원이 빈약한	a-7
	영향력이 큰 / 영향력이 작은	a-8

12) Scott(1996)은 국가이미지 구성요소를 정치, 경제, 국민/국민성, 문화, 자연경관으로 보았으며, Anholt(2005)는 통치, 투자 및 이민, 문화와 유산, 사람, 관광, 교육 등으로 보았다(이병중, 2012:70에서 재인용). 한승민(1993)은 국가이미지가 문화 발전 정도, 역사와 전통, 산업화 정도, 부유한 정도, 민주화 정도, 사회 안정성, 국민의 근면성, 교육수준으로 결정된다고 하였다. 김용상(1999)은 정치적 안정, 민주와 정도, 경제성장, 물가, 범죄 상황, 공공질서, 역사와 전통, 문화예술, 교육수준, 친정과 예의, 자연경관과 기후, 국가 호감도에 의해 형성된다고 하였다. 오미영 등(2003)은 세계화, 현대화, 사회복지환경, 사회 안전성 차원에서 국가의 경제적 발전, 정치적 분위기, 문화적 발전, 교육정도, 부유함, 국가의 크기, 인구밀도, 인종, 국가 간 접촉, 구체적 사건, 정보원, 상품에 대한 직접적 경험, 국가와 그 국가의 사람들에 대한 태도로 결정된다고 하였다.

13) Osgood, Suci & Tannenbaum(1975)이 개발하였다.

14) 신봉섭(2012)의 인지적 측면, 규범적 측면, 감정적 측면의 국가이미지 하위 측정항목, Hrebickova & Graf(2014)의 국가 고정관념의 5요소와 30가지 성격 분석틀, Salazar & Marin(1977)의 자국 및 타국의 국가이미지 분석 측정도구, Martin & Eroglue(1993)의 국가이미지 분별척도, Pisharodi와 Parameswaran(1994)의 원산지(country-of-origin) 이미지 측정척도 중 일반 국가 태도 측정 항목, 장병희 외(2013)의 국가이미지와 국민 이미지 형용사, 임정택(2003)의 외국인에 대한 고정관념 반응지표 등에서 교과서 분석에 적합한 항목을 선택, 보완하는 과정을 통해 <표 III-2>와 같이 국가이미지 측정도구를 재구성하였다.

규범적 측면 ¹⁶⁾	기후, 지형적 환경이 좋은 / 기후, 지형적 환경이 열악한	a-9
	민주적인 / 독재적인	b-1
	평화로운 / 분쟁이 많은	b-2
	협력적인 / 갈등적인	b-3
	사회보장제도가 잘 구축된 / 사회보장제도가 잘 구축되지 못한	b-4
	준법적인 / 불법적인	b-5
	지속가능한 환경을 고려한 / 개발을 우선하는	b-6
감정적 측면 ¹⁷⁾	제도가 안정적인 / 제도가 불안정한	b-7
	활기찬 / 무기력한	c-1
	신뢰할 만한 / 신뢰하기 어려운	c-2
	친근한 / 낯선	c-3
	독특한 / 일반적인	c-4
	친절한 / 불친절한	c-5
개방적인 / 폐쇄적인	c-6	

IV. 연구 결과

1. 대륙별 국가별 기술 분량

첫째, 제 6차, 7차, 2007 개정 교육과정의 사회 교과서에서의 대륙 및 국가의 기술 분량은 교육과정기마다 다소 차이가 있었다. 제 6차 교육과정은 아시아를 절대적인 비중으로 다루고 있었다. 그리고 유럽, 아프리카, 북아메리카, 남아메리카, 오세아니아 순으로 기술되었다. 제7차 교육과정에서 아시아의 비중은 더욱 증가하였고, 반면 아프리카와 오세아니아 대륙에 관한 내용을 전혀 다루지 않았다. 2007 개정 교육과정에서는 6개 대륙별 기술 분량이 비교적 고르게 배분되었다.

둘째, 유럽과 북아메리카의 경우 국가 단위의 기술이 많은 반면, 아프리카와 남아메리카는 대륙 단위의 기술이 많았다.

셋째, 제 6차, 7차, 2007 개정 교육과정 모두에서 비중 있게 다룬 국가는 중국, 일본, 러시아, 프랑스, 미국, 브라질이었다. 제6차 교육과정에서는 싱가포르, 말레이시아, 그리스, 네덜란드, 폴란드, 루마니아, 체코, 헝가리가, 제7차 교육과정에서는 인도네시아, 필리핀, 아프가니스탄이, 2007 개정 교육과정에서는 이스라엘, 베트남, 스웨덴, 노르웨이, 캐나다, 멕시코, 아르헨티나, 케냐, 뉴질랜드 등이 5차례 이상 기술되었다.

15) 국가이미지 측정 항목으로써 인지적인 측면은 특정 대륙 및 국가에 대한 자연환경과 인문환경 등 총괄적인 지식과 이해에 해당된다. Forgas & O'Driscoll(1984)는 대부분의 국가이미지 연구들이 경제적 발전, 정치적 안정, 문화적 발전, 교육수준 등이 국가이미지 구성 요소로 제시되고 있다고 하였다. 인지적 측면에서의 이러한 요소들이 국가이미지 형성에 영향력이 있는 것은 사실이다. 자연환경과 정치, 경제, 사회, 문화 등의 제도, 정책 등의 발전 및 선진 수준 등 해당 국가에 대한 새로운 정보조각들을 합성하여 조직화된 지식으로써 객관적인 개념 및 지식 등 지각적 측면을 인지적 측면으로 보았다.

16) 국가이미지 측정 항목으로써 규범적인 측면은 특정 국가와의 상호작용 또는 관계에 대한 희망을 포함한(Papadopoulos, Marshall & Heslop, 1988) 것으로, 본 연구에서는 가치·관단 및 행동으로써의 국가이미지에 관한 항목을 다루고 있다.

17) 국가이미지 측정 항목으로써 감정적인 측면은 특정 국가 또는 국민에 대한 감정적이고 정서적 측면에서의 반응, 즉 주관적인 인상이나 느낌을 말한다.

2. 국가이미지 구성요인별 분석

첫째, 대륙별로 국가이미지 구성요인별 기술량을 살펴보면 교육과정 변화에 따라 모든 대륙이 기술 내용(인지적 측면, 규범적 측면, 감정적 측면)의 비중의 변화가 조금씩 차이가 있지만, 모든 대륙이 인지적 측면의 기술, 특히 자연환경과 산업에 중심을 둔 기술이 가장 많은 분포를 차지하는 공통점이 있다.

둘째, 인지적 측면에서 아시아는 자원, 유럽은 영향력과 경제 수준, 북아메리카는 자원과 첨단기술, 남아메리카는 자원과 기후(지형) 환경, 오세아니아는 자원에서 긍정적으로 기술된 반면, 아프리카는 낮은 경제 수준으로 부정적으로 그려졌다.

셋째, 규범적인 측면에서 아시아는 협력, 유럽은 협력과 사회보장제도, 북아메리카는 협력적 관계가 긍정적으로 기술된 반면, 남아메리카는 개발을 우선하는 것으로, 아프리카는 분쟁이 많은 것으로 기술되어 다른 대륙과의 차이를 볼 수 있었다.

넷째, 감정적인 측면에서 아시아와 유럽, 북아메리카의 친근함의 이미지와는 달리 남아메리카의 활기참과 오세아니아의 독특함이 두드러짐을 알 수 있었다.

비슷한 기술양상을 보이는 대륙별 기술 비중과 긍정적, 중립적, 부정적 기술 빈도가 교육과정기마다 조금씩 상이했지만 대체로 아시아와 남아메리카는 인지적, 감정적 측면에서 긍정적이나, 규범적 측면에서 다소 부정적으로, 오세아니아는 규범적 측면의 기술 없이 인지적, 감정적 측면에서 긍정적으로, 유럽과 북아메리카는 인지적, 규범적, 감정적 측면 모두 긍정적으로 기술되었다. 반면 아프리카는 세 가지 측면 모두에서 그다지 긍정적이지 않은 것으로 기술되었다.

3. 국가별 내용 분석

아시아 대륙에서는 인지적 측면에서 우리나라와 깊은 관계를 가지고 있는 동아시아의 중국과 일본은 비교적 긍정적으로 기술되었다. 북한을 비롯하여 동남아시아, 서남아시아의 여러 국가들은 규범적 측면에서 종교·자원 분쟁으로 부정적으로 그려지는 경향이 있었다. 감정적인 측면에서 말레이시아, 싱가포르가 6차 교육과정에서, 필리핀은 7차 교육과정에서, 베트남은 2007 개정 교육과정에서 긍정적으로 나타났다.

유럽 대륙에서는 인지적 측면에서 산업 발달 및 생활수준이 높은 곳으로 서부유럽과 북부유럽의 여러 국가들이 긍정적으로 제시되었고, 러시아는 인지적 측면에서, 동부유럽과 독일은 규범적인 측면에서 긍정적으로 기술되었다.

북아메리카 대륙에서는 주로 미국을 다루었는데, 인지적 측면에서 미국을 자본과 기술력으로, 캐나다는 자원, 멕시코는 고대 마야 문명으로 차별적으로 기술하였다. 규범적 측면에서 내부의 인종 갈등문제가 일부 제시되기는 하였지만, 민주주의 및 다인종국가로서의 긍정적인 이미지가 강하게 그려졌고, 감정적 측면에서 미국은 어느 나라보다 친밀하고 돈독하게 기술되었다.

남아메리카 대륙에서는 브라질과 아르헨티나를 주로 다루었는데 이들 국가의 경우 인지적 측면에서 풍부한 자원 및 아마존 강 등 자연 환경에 관한 내용이 대부분이었다. 규범적 측면에서 남아메리카 및 브라질은 전 지구적 관점에서 개발로 인한 아마존 강 생태계 파괴와 관련하여 비판적으로 기술되었다.

아프리카 대륙에서는 인지적 측면에서 가장 가난한 대륙으로 원시적이고, 개발되지 못한 나라로 정형화되기 쉬운 기술들이 많았다. 단위 국가로는 남아프리카공화국만이 자원과 관련된 중립적 기술이 있을 뿐이었다. 규범적 측면에서는 일부 국가의 정부 부패, 부족 간의 충돌 등의 후진국적인 갈등을 표면적으로 드러냈고, 감정적 측면에서는 미지의 대륙, 신비의 땅, 독특한 동물의 왕국으로써 그려졌다. 오세아니아는 오스트레일리아 위주로 지하자원과 양모 생산과 수려한 자연환경 등의 한정된 기술 뿐 이었다.

V. 결론 및 제언

이상의 연구를 통해 제 6차 교육과정부터 2007 개정 교육과정까지 사회 교과서에 드러난 대륙 및 국가에 대한 기술의 양과 내용에서 대륙별, 국가별 편중과 상이한 대륙 및 국가이미지를 드러냈다. 부정적 측면의 기술은 부정적인 대륙 및 국가이미지를 갖게 할 여지가 크고, 이러한 부정적인 대륙 및 국가이미지는 부정적인 고정관념 및 편견과 차별을 형성하게 할 수 있으므로 교과서의 기술 내용은 신중해야 한다. 따라서 세계 여러 나라에 대한 내용을 담은 사회 교과서는 다음을 고려하여 집필되어야 할 것이다.

첫째, 학생들의 해당 대륙 및 국가에 대한 인식을 결정하는 가장 큰 요인은 교과서 내용의 분량 및 비중이므로 교과서는 편중되지 않는 대륙 및 국가의 제시와 적절한 내용 안배가 필요하다. 아시아, 유럽, 북아메리카 대륙의 주요 관계 국가 위주 기술에서 상대적으로 소홀히 다루었던 아프리카나 남아메리카 등의 단위 국가에 대한 정보 기술에도 관심을 가져야 할 것이다.

둘째, 교과서의 내용은 사실에 기초하여 공정하고 신중하게 기술되어야 한다. 교과서 텍스트 및 시각자료는 중립적이고 균형 있는 관점에서 기술되도록 교과서 분석과 검토는 지속되어야 한다.

셋째, 세계 각 지역, 각 국가의 다양성을 보다 체계적이고 합리적으로 인식하게 할 수 있도록 세계 각 대륙 및 국가의 문화 형성과정과 배경 및 그 특성 등 다문화적인 내용을 다루어야 한다. 또 문화의 차이와 다양성을 인식, 존중할 수 있도록 내용이 선정되고 기술되어야 할 것이다.

세계 여러 대륙 및 국가에 대해 바람직하게 구성되고 서술된 사회 교과서 학습을 통해 학생들은 문화적인 차이에서 오는 오해와 충돌, 편견과 부정적인 고정관념을 조정할 줄 알고, 평화적으로 해결하거나 협력하는 태도를 갖게 될 것이다. 궁극적으로 세계 시민으로서 문화 간 활발한 상호작용과 의사소통의 능력 함양에도 도움을 줄 것으로 기대한다.

참고문헌

- 신봉섭(2012), “동남아시아 국가이미지 개선에 관한 시론적 연구: IPA 활용을 중심으로”, 동남아연구, 22(2), pp. 331-352.
- 이정희(2012), “초등사회과 교과서에서 타국상 형성 논리”, 사회과교육연구, 19(4), pp. 79-93.
- 임성택(2003), “세계시민교육 관점에서의 외국인에 대한 한국학생들의 고정관념 분석”, 교육학연구, 41(3), pp. 275-301.
- 조충제·은기수·박건·장원봉·유성용·정혜원(2011), “한·인도 양국에서의 국가이미지”, 대외경제정책 연구원, 전략지역심층연구 11-03.
- 한국여성개발원(2004), “차별에 대한 국민의식 및 수용성 연구”.
- Allport, G. W.(1954), The Nature of Prejudice, 이원영 역, 1993, 『편견의 심리』, 성원사.
- Chang, B. H., Jung, S. Y. and Lee, T. H.(2013), “How Korean College Students View Foreign Countries and People: Focusing on the Factors Affecting the Country Image”, Korean Journal of Communication Studies, 21(4), pp. 57-77.
- Donsbach, W.(1988). Selektive Zuwendung zu Medieninhalten. Forschungsstand und Feldstudie am Beispiel des Selektionsverhaltens von Zeitungslesern (Doctoral dissertation, Habilitationsschrift, Mainz).
- Forgas, J. P. and O’ Driscoll, M.(1984), “Cross-cultural and demographic differences in the perception of nations”, Journal of Cross Cultural psychology, 15, pp. 199-222.
- Gollnic, D. and Chin, P.(2006), Multicultural education in a pluralistic society, Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Hrebickova, M. and Graf, S.(2014), “Accuracy of national stereotypes in central Europe: Outgroups are not better than ingroup in considering personality traits of real people”, European Journal of Personality, 28, pp. 60-72.

Laroche, M. and Mourali, M.(2005), "The Influence of Country Image Structure on Consumer Evaluations of Foreign Products", *International Marketing Review*, 22(1), pp. 96-115.

Martin, I. M. and Eroglu, S.(1993), "Measuring a multi-dimensional construct: Country images", *Journal of Business Research*, 28, pp. 191-210.

Osgood, C. E., Suci, G. J. and Tannenbaum, P. H.(1975), *The measurement of meaning*, Urbana University of Illinois Press.

Papadopoulos, N. G., Marshall, J. J. and Heslop, L. A.(1988), "Strategic Implications of Product and Country Image: A Modelling Approach", *Marketing Productivity*, pp. 69-90.

Papadopoulos, N. G. and Bamossy, G.(1990), "A Comparative Image Analysis of Domestic Versus Imported Products", *International Journal of Research in Marketing*, 16(7), pp. 283-294.

Papadopoulos, N. G. and The IKON Research Group(2000), "A Cross-National and Longitudinal Study of Product-Country Images with a Focus on the US and Japan", *Marketing Science Institute*, Report 00-106, p. 67.

Pisharodi, R. and Parameswaran, R. M.(1994), "Facets of Country-of-Origin Image: An Empirical Assessment", *Journal of Advertising*, 23, pp. 44-56.

Salazar, J. M. and Marin, G.(1977), "National stereotypes as a function of conflict and territorial proximity: A test of the mirror image hypothesis", *The Journal of Social Psychology*, 101, pp. 13-19.

Simon, H. A.(1993), "Decision Making : rational, nonrational, and irrational", *Educational Administration Quarterly*, 29, pp. 392-411.

Vogt, W. P.(1997), *Tolerance and education: Learning to live with diversity and difference*, Thousand Oaks, CA: Sage.

지리교사들의 지역에 대한 인식 형성, 전환 및 발달과정에 관한 연구

이동민(전남대학교, dr.dongminlee@gmail.com)

1. 문제 제기 및 연구 목적

‘교육이 교사의 자질을 넘어서지 못한다’ 라는 말은, 교육이 효과적으로 이루어지기 위해서는 그에 걸맞는 교사의 자질과 전문성이 담보되어야 함을 의미한다(이종일, 2000; 이종일, 2010). 따라서 사범대학 등 양성기관에서는 물론, 양성기관을 졸업한 교사가 교육현장에서 활동하는 중에도 이 같은 교사 자질 및 전문성 신장을 실천할 수 있도록 하기 위한 다양한 시도와 노력이 절실히 요구된다. 이러한 교사의 자질이라는 주제를 교과교육의 관점에서 접근해 보면, ‘교과전문성’이라는 개념에 주목할 수 있다. 교과전문성이란 교과 고유의 지식, 내용체계, 방법 등에 대한 교사의 전문적인 지식과 이해를 의미하며, 교사의 교과에 대한 이해는 학생들의 교과 이해 및 성취도, 교과에 대한 신념, 태도 등에 영향을 준다는 점에서 교육적 중요성이 높다(오영열, 2012; Bent et al., 2014; Chalmers et al., 2002). 따라서 교사의 교과전문성 신장이라는 주제는 담론작-제도적-일반론적인 측면에서는 물론, 구체적-실천적인 차원에서 접근될 필요성이 크다. 교사는 실제로 교수-학습이 이루어지는 교실 수업의 주체인 동시에 하나의 개별적인 인격체인만큼, 교과전문성 신장이 교육현장에서 보다 실질적으로 이루어질 수 있으려면 이것이 실제 교육현장에서 구체적으로 어떤 맥락 속에서 어떠한 과정을 거쳐 이루어지는지, 그리고 이는 어떤 유형으로 분류될 수 있는가에 대한 보다 심층적인 분석과 연구가 필요하다.

지리교사의 전문성이라는 개념은 여러 차원에서 접근할 수 있는데, 이 중에서도 지역에 대한 인식과 이해는 지리교사가 갖추어야 할 중요한 자질이자 전문성에 해당한다. 지역이란 지리학의 기원과 궤적을 함께해 온 지리학의 핵심적인 요소인데다, 어떠한 절대불변의 기준에 의해 확고하게 구분되는 단위가 아니라 의식, 정체성, 태도, 감정, 스킴 등 주관적, 맥락적, 가변적인 기준에 의해 다양하게 규정되고 정의되는 개념으로서의 성격이 강하다(Jordan, 1992; Moore, 2008; Paasi, 2002; Paasi, 2003). 이는 지역이란 가치중립적인 대상이 아니며, 교사가 지역을 어떻게 인식 또는 이해하느냐에 따라서 지역의 교육적 의미 또한 상이하게 나타날 수 있음을 시사한다. 더욱이 오늘날 세계화의 추세, 그리고 최근 급속히 전개되고 있는 한국 사회의 다문화 사회로의 전환과 같은 맥락은, 지리교육을 통한 지역인식의 중요성을 더욱 증가시키고 있다(최병두, 2011; 최병두, 2012; Kali and Reyes, 2007; Waltz, 1999). 이러한 교육적·사회적 맥락은, 지리교사의 지역에 대한 인식은 단순히 개인의 감정이나 생각을 넘어서, 지리과에서 지역이 어떻게 다루어지고 의미를 부여받으며 교수될 것인가에 중대한 영향을 주는 요인으로 작용함을 시사한다.

이와 같은 지리교사들의 교과전문성으로서의 지역에 대한 인식 함양이 효과적으로 이루어지려면, ‘지리교사들은 지역에 대한 균형잡힌 시각을 형성할 필요가 있다’ 라는 식의 선연적·담론적인 수준을 넘어서 그러한 인식과 시각 형성이 현실적으로 어떤 맥락과 어려움 속에서 어떤 과정으로 형성되는가에 대한 구체적, 맥락적인 분석이 요청된다. 이러한 문제의식을 토대로, 본 연구에서는 지리교사들의 세계 여러 지역에 대한 인식이 형성, 전환, 발전해 가는 과정을 구체적·심층적으로 분석하고 유형화하는데 초점을 맞춘다.

2. 연구 설계

본 연구는 질적연구 방법의 하나인 근거이론을 적용하여, 지리교사들이 지역에 대한 인식을 어떻게 형성, 전환, 발전시켜 왔는가를 유형화하여 설명할 수 있는 이론적 틀을 도출하고자 한다. 근거이론은 간호학에서

시작되어 오늘날 교육학, 사회학 등 다양한 분야에서 사용되고 있는 방법론으로, 어떠한 문제상황이 어떤 상황과 맥락 속에서 어떤 방식으로 전환, 해결, 발전되어 가는가를 유형화하는데 그 목적을 둔다(이동민, 2010; Bent et al., 2014; Norton, 1999, 32-33). 근거이론의 구체적 단계는 면담, 관찰 등을 통해 자료를 수집한 다음, 이를 패러다임 모형이라는 틀에 따라 코딩하여 밝히고자 하는 구체적인 유형을 도출한다. 이를 통하여 연구문제와 관련된 구체적인 유형을 설명할 수 있는 이론적 틀을 마련한다. 패러다임모형의 구성요소 및 내용은 표 1과 같다.

본 연구에서는 경력 10년차 이상의 중등학교 지리교사 3-4명을 대상으로, 이들이 교직 생활을 하면서 세계 여러 지역에 대한 인식을 어떻게 형성하고 전환해 갔으며, 이를 통해서 이들의 지역에 대한 인식과 이해가 어떤 방향으로 발전해 나갔는가를 분석하고자 한다. 구체적으로는 이들의 면담을 통해서 교직에 부임해서 지리를 가르치면서 직면했던 지역 인식 및 이해, 그리고 이와 관련하여 교수에서 겪었던 어려움이나 문제점은 무엇이었는데, 이러한 것들이 어떤 식으로 전환, 개선, 발전되어 나갔는지에 대한 구체적인 내용을 면담을 통해서 조사한다. 면담내용은 패러다임모형에 입각하여 구조화한다. 이를 통하여 지리교사들의 지역 인식 형성, 전환, 발전과정을 유형적으로 설명할 수 있는 이론적 틀을 도출하는데 초점을 맞춘다.

3. 기대효과

표 1. 패러다임 모형의 각 단계와 주요 내용(출처: 이동민, 2010, 6)

단계	주요 내용
인과적 상황	<ul style="list-style-type: none"> 어떤 현상의 발생이나 발전을 이끄는 사건 인과적 상황에 따라서 현상의 속성과 그 정도가 달라지게 된다.
현상	<ul style="list-style-type: none"> 연구의 중심이 되는 사건이나 상황, 관념
맥락	<ul style="list-style-type: none"> 어떤 현상이 놓여져 있는 일련의 속성들이 구체적으로 놓여있는 맥락 어떠한 현상에 대응하기 위해 고려되는 구체적 상황
중재적 상황	<ul style="list-style-type: none"> 특정한 맥락 내에서 취해지는 작용/상호작용 전략을 촉진하거나 억제하는 기제로써 작용하는 상황 맥락이 단순한 상황으로써의 성격이 강한 반면, 중재적 상황은 행위자가 작용/상호작용 전략을 적극적으로 선택하게 만드는 요인으로써의 성격이 강함.
작용/상호작용 전략	<ul style="list-style-type: none"> 근거이론에서의 이론 정립의 근간을 이루는 전략 현상을 다루고 조절실행하며 거기에 대처하도록 고안된 전략 의도되지 않거나 잘못 취해진 경우에도 연구대상으로써 가치를 지님. 중재적 상황에 수반되어 작용함.
결과	<ul style="list-style-type: none"> 작용/상호작용 전략에 따른 결과(반드시 의도된대로 일어나지는 않음.) 완결 또는 종결의 의미 뿐만 아니라, 또다른 작용/상호작용에 영향을 미치는 조건이나 인과적 상황으로 작용할 수도 있음.

본 연구를 통해서 다음과 같은 효과와 기대할 수 있다.

첫째, 교사들의 지역인식 형성, 전환, 발전과정을 구체적으로 설명할 수 있는 이론적 틀을 도출할 수 있다.

둘째, 이를 통하여 교사교육 프로그램 및 전략 수립에 기여할 수 있다.

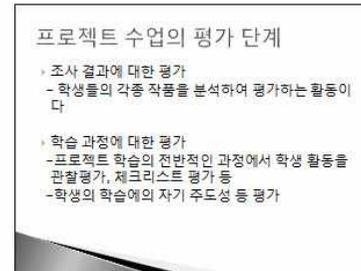
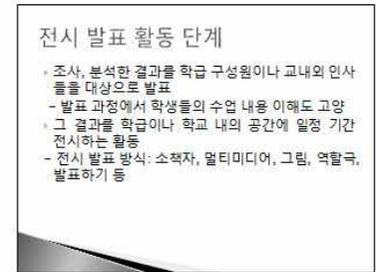
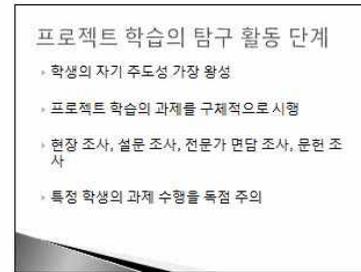
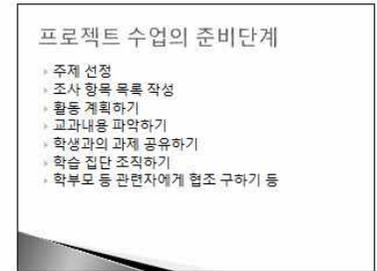
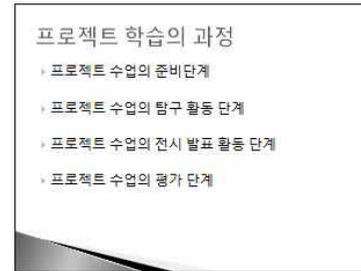
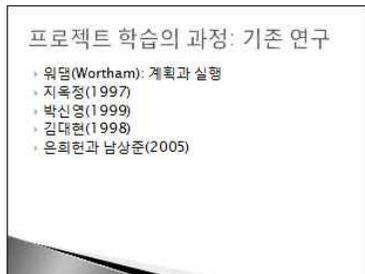
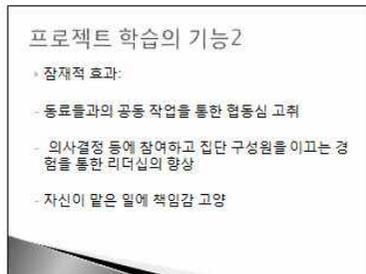
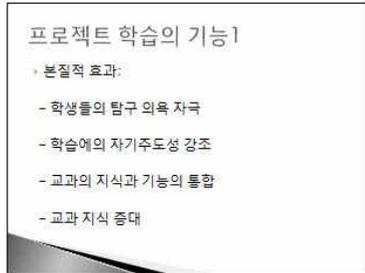
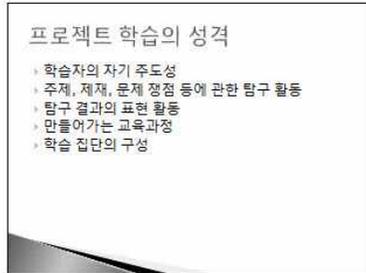
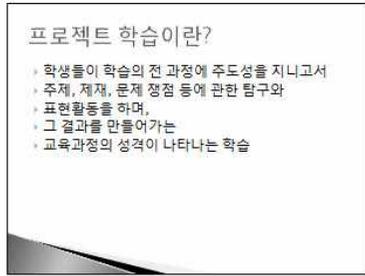
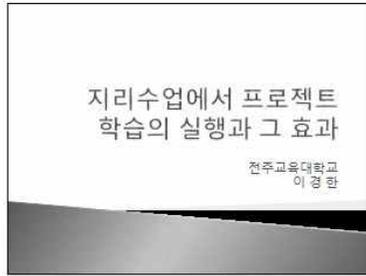
셋째, 연구의 논의는 오늘날 지리교육의 중요한 이슈가 되고 있는 세계화 및 세계에 대한 이해와 관련된 교사전문성 함양 방향 및 방안을 모색하는데 기여할 것으로 기대된다.

참고문헌

오영열, 2012, “수학 교과 전문성 신장에 대한 소고,” 한국초등수학교육학회지, 16(3), 389-401.
 이동민, 2010, “초등사회과 학습부진아들의 사회과에 대한 인식전환의 유형적 특성: 5학년 1학기 공간영역을 사례로,” 한국지리환경교육학회지, 18(1), 1-22.
 이종일, 2010, “사회과 교사교육 상호보완 프로그램의 구체화,” 사회과교육연구, 17(2), 13-26.
 이종일, 2000, “사회과 교사자질에 대한 CBTE적 접근,” 사회과교육, 33, 353-378.
 최병두, 2011, “다문화사회와 지구-지방적 시민성: 일본의 다문화공생 개념과 관련하여,” 한국지역지리학회지, 17(2), 181-203.
 최병두, 2012, “초국적 이주와 한국의 사회공간적 변화,” 대한지리학회지, 47(1), 13-36.
 Bent, G. J., Bakx, A., and Brok, P., den. 2014, Pupil's perceptions of geography in Dutch primary schools: Goals, outcomes, classrooms environment, and teacher knowledge and performance, Journal of Geography, 113(1), 20-34.
 Chalmers, L., Keown, P., and Kent, A., 2002, Exploring different 'perspective' in secondary geography: Professional development options, International Research in Geographical and Environmental Education, 11(4), 313-324.
 Jordan, T. G., 1992, The concept and method, in Lich, G. E. (ed.), Regional Studies: The Interplay of Land and People, College Station, TX: Texas A&M University Press, pp. 8-24.
 Kali, R., and Reyes, J., 2007, The architecture of globalization: A network approach to international economic integration, Journal of International Business Studies, 38(4), 595-620.
 Norton, L., 1999, The philosophical bases of grounded theory and their implications for research practice, Nurse Researcher, 7(1), 30-43.
 Paasi, A., 2002, Place and region: Regional worlds and words, Progress in Human Geography, 26(6), 802-811.
 Paasi, A., 2003, Region and place: Regional identity in question, Progress in Human Geography, 27(4), 475-485.
 Waltz, K. N., 1999, Globalization and governance, Political Science and Politics, 32(4), 693-700.

지리수업에서 프로젝트 학습의 실행과 그 효과

이경한(전주교육대학교)



04 마을숲의 생태적 특성 (4)

마을 숲의 수종 분류

04 마을숲의 생태적 특성 (4)

구역별 수종 분포

구분	소나무	참나무	향나무	느릅나무	가시	합계
A구역	0	3	4	0	30	1
B구역	0	15	6	1	32	0
C구역	32	5	0	1	32	1
전체	22	23	17	2	75	5

떡갈나무와 소나무가 주종을 이루고 있으며, C지역보다 B지역이 수종 다양도가 높게 나타났다.

05 마을숲의 미기후학적 특성 (3) - 풍속변화

평균 풍속과 평균 최대 풍속 변화율

평균 풍속과 평균 최대 풍속은 매년가에서 우향으로 가면서 급격히 낮아지고 있음을 알 수 있다.

07 마을숲의 미기후학적 특성 (10) - 풍속과 수종의 연관관계

(2) 마을 숲의 풍속과 수종분포 비교

평균 풍속 변화율

구분	떡갈나무	참나무	향나무	소나무
A구역	100	80	54	24
B구역	100	97	90	20
C구역	100	47	23	50
전체	100.0	84.7	55.0	27.3

수종의 분포가 대체 높고 밀도가 가장 높
변화율이 가장 크게 나타났다.

05 마을숲의 미기후학적 특성 (1) - 기온

(1) 마을 숲의 기온과 풍속의 변화
기온의 변화율

구분	떡갈나무	참나무	향나무	소나무
A구역	100	105	105	107
B구역	100	106	102	107
C구역	100	106	105	105
전체	100.0	105.0	105.3	106.3

기온은 숲 우향에서 가장 높게 측정되었으며, 마을 숲의 공간에서 가장 낮게 나타났다.

시간대별 변화율

구분	떡갈나무	참나무	향나무	소나무
봄	100.0	102.3	102.0	104.0
여름	100.0	104.3	103.5	103.4
가을	100.0	106.5	105.5	105.5

가을의 변화율이 가장 크게 나타났다.

05 마을숲의 미기후학적 특성 (1) - 기온

조사 지점별 기온 변화율

기온 변화

떡갈나무 전방, 참나무, 향나무, 소나무

05 마을숲의 미기후학적 특성 (10) - 보습지도

구역 수종 분포

B구역에서 소나무, 상수리 나무, 떡갈나무가 고루 존재한다. 이렇듯 참나무의 소나무와 나머지 참나무의 수종의 조화로운 양상 효과가 큰 기억을 했다고 생각한다.

05 마을숲의 미기후학적 특성 (10) - 보습지도

결론

계온은 마을 숲의 공간이 낮게 나타났다. 우향이 가장 높게 나타났다. 이는 그늘로 인해 마을 숲의 공간이 낮은 계온은 형성되고 있는 것으로 보인다.

풍속과 최대 풍속 변화율을 보면 매년가에서 마을 숲의 우향으로 가면서 낮아지고 있는 것을 알 수 있다. 이러한 결과도, 마을 숲의 조계 기능인 양풍의 기능을 잘 수행하고 있다고 할 수 있다. 더불어, 양풍의 기능을 수행하는데 있어서 수종의 밀도와 수종의 밀도가 낮아지고 있음도 볼 수 있었다. 특히 양풍에서 식생분포가 고루 나타났다. 밀도가 높고 조계 기능을 잘 수행하고 있다.

05 마을숲의 미기후학적 특성 (10) - 풍속

평균 풍속 변화율

구분	떡갈나무	참나무	향나무	소나무
A구역	100	80	54	24
B구역	100	97	90	20
C구역	100	47	23	50
전체	100.0	84.7	55.0	27.3

평균 풍속은 우향으로 갈수록 낮아지는 양상을 보인다.

시간대별 평균 풍속 변화율

구분	떡갈나무	참나무	향나무	소나무
봄	100.0	73.0	76.4	76.7
여름	100.0	87.3	72.0	68.4
가을	100.0	45.5	44.5	24.5

가을의 변화율이 가장 크게 나타났다.

05 마을숲의 미기후학적 특성 (10) - 최대풍속

평균 최대 풍속 변화율

구분	떡갈나무	참나무	향나무	소나무
A구역	100	88	65	45
B구역	100	94	89	44
C구역	100	80	63	54
전체	100.0	84.0	66.5	47.7

구역별로는 B구역이 최대 풍속 변화율이 가장 크다.

시간대별 평균 최대 풍속 변화율

구분	떡갈나무	참나무	향나무	소나무
봄	100.0	67.4	74.3	64.3
여름	100.0	75.3	78.8	62.0
가을	100.0	63.7	49.3	55.5

가을에 마을 숲의 우향에서 최대 풍속의 변화율이 가장 크게 나타났다. 봄의 변화율이 가장 낮게 나타났다.

학생들의 평가

1. 흥미롭고 재미있었던 점
2. 새롭게 알게 된 점
3. 아쉬웠던 점
4. 지리수업에 기여할 수 있는 점
5. 협동연구의 장단점
6. 기타

평가 결과

1. 흥미롭고 재미있었던 점
- A학생: 자료를 수집하는 활동 그리고 현지조사
- B학생: 아스팔트 위에서 눈을 뿔뿔 흘려가면서 현장조사가 어떤 것인지를 배울 수 있었고, 수업시간에 배웠던 지식을 활용한다는 것의 의미를 찾을 수 있었던 좋은 기회였다.
- C학생: 무심했던 마을 숲에서 며칠을 지내면서 아침부터 일몰까지 탐사를 진행하다보면 세심한 여러 부분들도 보이게 되었다.

지리공간기술 기반 지역사회 참여 지리교육

김민성 (서울대학교, geomskim@gmail.com)

새롭게 알게 된 점

- A학생: 낙엽활엽수와 상록침엽수의 방풍효과와 차이가 존재하는 것을 알게 되었던 활동 과정이 가장 저에게 크게 와닿았던 새로운 사실이 아닐까 싶습니다.
- B학생: 실제 탐구에서는 생각보다 많은 번민을 고려해야 하며, 하나의 수치를 도출하더라도 많은 고민이 필요하다는 것을 알게 되었습니다.
- C학생: 마을숲이 자연적으로 발생한 것이 아니라 인위적인 조성에 의해서 생긴 것이라는 점이 가장 놀라웠습니다.

아쉬웠던 점

- A학생: 연구를 위해서 일정을 맞추기 위해서 기존에 미리 약속된 다른 계획들을 행하는데 조금 장애를 겪은 것.
- B학생: 밤의 풍속과 기온을 측정하지 못한 것입니다.
- C학생: 지금보다 조금 더 장비에 투자를 많이 하여 더 명확한 결과를 도출해냈으면 하는 바람이 있습니다. 또한 시간적 여유가 허락되어서 긴 시간동안 체계적으로 조사를 진행했으면 합니다.

지리수업에 기여할 수 있는 점

- A학생: 현지 조사는 현재 밑줄긋기 식의 공부방식인 지리수업에 있어서 굉장히 큰 기여를 할 수 있을 것입니다.
- B학생: 이론적으로만 배워왔던 학과수업을 실제 활동을 통해 이해하고 풀이할 수 있다는 점이 지리수업에 크게 기여할 수 있습니다.
- C학생: 대화과정의 심화내용을 미리 배울 수 있어

협동연구의 장단점

- A학생: 각자 역할을 분담하여 작업을 수행하기 때문에 연구를 하는데 있어서 효율성을 굉장히 크게 증대할 수 있는 것.
- B학생: 이번 활동을 하면서 진정한 협동연구가 무엇인지 알게 된 것 같습니다. 단점이라면 시간이 안 맞을 때가 있는 것을 말하고 싶습니다.
- C학생: 개인의 부족한 점을 채워줄 수 있다는 점이 있습니다. 또한 다양한 아이디어가 도출되어서 더 나은 방향의 연구가 진행될 수 있습니다.



우리가 살아가는 지역사회는 시간에 따라 변화하고 다양한 현상이 지속적으로 발생하는 곳이다(Mohan, 1995). 지리학자는 이러한 지역과 장소의 문제를 다양한 학문적 시각과 분석 도구를 이용해 연구하고 정책적 방향을 제시하여 왔다. 예컨대, 하천에 유해물질을 배출하는 공장이 들어서면 오염의 범위를 측정하고 지도화하여 그 위험성을 알리기도 하고, 어떤 지역이 주거지에서 상업지로 변해가면 그 요인을 분석하기도 한다. 그렇다면 지리교육을 받은 학생들도 지리학적 식견을 이용하여 지역사회의 문제를 이해하고 분석하는 능력을 가지고 있어야 하지 않을까? 과연 현재의 지리교육은 이러한 목적을 성공적으로 달성하고 있을까? 그러한 능력은 어떤 교육 전략을 통해 함양될 수 있을까? 이 연구는 이러한 문제의식에서 출발하였다.

본 연구에서는 대학교 학생들이 지역사회와 관련된 주제를 설정하고 그와 관련된 리서치를 지리공간기술(Geospatial technology)을 이용하여 수행하였다. 학생들이 직접 주제를 선정하고 지리공간기술을 이용하여 리서치를 수행하는 것은 많은 이론적, 기능적 이해가 종합되어야 하는 작업이다. 따라서 아직까지 리서치에 대한 아이디어가 부족한 학부생들에게는 다소 어려운 과제일 수 있다. 이에 본 연구에서는 학부생들이 조를 이루어 리서치를 수행하는 과정을 함께 하며 조언을 해 줄 조별 멘토 제도를 도입하였다. 멘토는 조별로 선정될 주제와 관련된 전공의 대학원생들로 구성되었다. 그리고 멘토들의 역량 함양을 위해 학부생들과 리서치를 수행하기 이전 학기에 대학원생 멘토 양성을 위한 수업을 진행하였다. 멘토 양성 수업에서는 대학원생들이 각자 학부생들과 수행할 프로젝트를 예비로 실행해보았다. 그리고 프로젝트 수행 관련 이론들을 세미나 방식으로 학습하고 지리공간기술과 관련된 내용을 정리하였다. 학부생들이 프로젝트를 실시하는 수업은 전반부에 지역에 참여하여 리서치를 수행하는 프로젝트와 관련된 이론적 내용을 배우고 분석을 위한 GIS, GPS, 구글어스 등의 사용 방법을 실습하였다. 그리고 후반부에서는 조별로 멘토와 함께 실제 리서치를 수행하였다.

이 연구에서 학생들이 실행한 프로젝트는 서울대학교가 위치한 관악구와 관련된 다음의 총 4개 주제로 이루어져 있다: 1) 도립천을 따라 수질을 조사하고 결과를 시각화하기, 2) 지오투어리즘 관점에서 관악산 등반로 개발하기, 3) 재활용 쓰레기 수거함 위치 결정하기, 4) 구글 스케치업을 이용하여 관악구청의 3D 모형 생성하기. 이 연구에서 학생들은 지리학을 통해 지역 사회의 실제 문제를 해결하고 정책 결정이나 일반 대중에게 도움이 되는 정보를 생성하는 경험을 하였다. 나아가 지리학의 사회적 효용성을 체감하고 지리공간기술을 이용하여 분석하는 기능, 주요한 지리학 개념에 대한 이해 등을 증진시킬 수 있었다. 본 연구는 최근 지리교육계에서 관심이 증대되고 있는 지리공간기술 이용, 지역 사회 참여, 프로젝트 기반 학습 등 다양한 요소를 결합하여 실제 활동을 실시하고 그 효과를 살펴보았다는 점에서 의미가 있다. 문헌에서는 다양한 문화적 맥락에서 이런 연구가 이루어져야 할 필요성이 제기되어 왔다(Bednarz et al., 2008; Klein et al., 2011; Allahwala et al., 2013). 이 연구는 우리나라 지리교육의 맥락에서 이러한 시도가 의미 있게 이루어질 수 있음을 증명하였다. 이어지는 발표에서는 조별 활동 결과 내용을 좀 더 자세하게 소개하도록 한다.

참고문헌

Allahwala, A., Bunce, S., Beagrie, L., Brail, S., Hawthorne, T., Levesque, S., Mahs, J., and Visano, B. S., 2013, Building and sustaining community-university partnerships in marginalized urban

areas, *Journal of Geography*, 112(2), 43-57.

Bednarz, S. W., Chalkley, B., Fletcher, S., Hay, I., Heron, E. L., Mohan, A., and Trafford, J., 2008, Community engagement for student learning in geography, *Journal of Geography in Higher Education*, 32(1), 87-100.

Klein, P., Fatima, M., McEwen, L., Moser, S. C., Schmidt, D., and Zupan, S., 2011, Dismantling the ivory power: Engaging geographers in university-community partnership, *Journal of Geography in Higher Education*, 35(3), 425-444.

Mohan, J., 1995, Thinking local: Service-learning, education for citizenship and geography, *Journal of Geography in Higher Education*, 19(2), 129-142.

WebGIS를 기반으로 한 관악산의 지오투어리즘 콘텐츠 제작

이상현, 이창호, 이석민(서울대학교)

본 프로젝트는 서울대학교 지리교육과에서 2014학년도 2학기 정규과목으로 개설된 ‘지리정보기술 기반 참여지리교육’ 강의에서 진행된 연구로 교수 1명, 멘토 1명, 학습자 2명이 주축이 되어 진행하였다. 본 프로젝트는 지역사회참여연구에 기반하여 관악산의 지오투어리즘 콘텐츠 제작을 목표로 하였다. 연구과정에서 학생들은 관광지리, 지형학, GIS 등과 관련된 지리학 내용을 학습하여 이들을 콘텐츠에 반영하고자 하였다.

관악산은 서울시, 안양시, 과천시와 경계가 되는 산으로 곳곳에서 화강암이 형성한 기암괴석이 있어 수려한 경관을 자랑한다. 그리고 지하철 및 버스의 대중교통이 잘 구축되어 있어 접근성이 우수하기 때문에 많은 시민들의 발길이 끊이지 않고 있다. 시민들은 관악산에서 관광기능과 휴양기능, 그리고 스포츠 공간으로서의 기능 등 여러 가지 장소적 매력을 느끼고자하지만, 관악산과 관련된 인문, 자연적 환경을 효과적으로 제공하는 콘텐츠 개발에는 아직까지 부족한 면이 있는 것이 사실이다. 이에 본 연구에서는 지오투어리즘 관점에서 관악산의 콘텐츠를 개발하고 이를 구글어스와 같은 테크놀로지를 이용하여 시각화하였다.

본 연구는 정보제공자가 이용자가 되고 동시에 이용자가 정보제공자가 되는 Web 2.0으로의 환경 변화가 지리공간 웹(Geospatial Web)에 반영되어 탄생한 Where 2.0¹⁸⁾과 서울대학교가 위치한 서울시 관악구가 필요로 하는 요소를 주제로 하여 진행되는 지역사회참여연구, 그리고 관광에 있어 새로운 패러다임인 지오투어리즘¹⁹⁾을 이론적 배경으로 하였다. 이후 실제 연구에서는 지리조사법의 진행 절차에 따라 인터넷 자료 검색과 문헌자료 분석을 통해 실내조사를 실시하였고, 관악산 일대를 직접 둘러보며 현장사진 촬영과 GPS를 이용해 콘텐츠의 위치를 기록하는 등의 야외조사를 실시하였다.

이 과정에서 학생들은 지형과 암석의 풍화과정을 이해할 수 있었고, 특히 화강암이라는 암석의 특징에 대해 이해할 수 있었다. 또한 자신들이 이해한 내용을 대중들에게 쉽게 전달하기 위해 지오투어리즘 콘텐츠 개발과 관련한 내용을 학습하면서, 대중관광에서 지속가능한 관광으로 전환되는 관광 지리학의 패러다임을 학습할 수 있었다. 마지막으로 개발한 콘텐츠를 지리공간 웹에 표시하면서 경위도 좌표계와 같은 지도투영법에 대한 내용, 포인트와 라인 데이터의 구조 이해 등 GIS지식과 사진과 동영상을 포함한 멀티미디어를 공유하기 위한 웹 링크기법, 모바일 링크인 QR코드 등의 웹 관련 지식들 또한 습득할 수 있었다.

최종 결과물은 Google Maps와 Google Earth의 Web GIS 플랫폼을 사용하여 제작되었으며, 관악산에서 흔히 접할 수 있는 지형들을 형성과정과 특징 등 지형학적으로 쉽게 설명하여 관광객들이 관악산이라는 장소에 쉽게 몰입할 수 있도록 구성하였다. 그 결과 그림 1과 같이 관악문화도서관 앞을 출발하여 정상인 연주대에 이르기까지 4.9km의 구간의 등산로 상에 15개소의 지형요소를 선정하였고, 10개의 등산관련 안내지점과 1개의 환경활동지점을 선정하였다.

18) Torkington은 위치기반서비스(location based service)에 기반을 둔 웹을 “where 2.0”이라는 용어로 처음 개념화 하였다(강영욱, 2008).

19) 지오투어리즘은 어떤 장소의 환경, 문화, 미학, 유산, 그리고 지역주민의 행복 등 지리학적 특성을 유지하거나 강화하는 관광으로서 그 장소의 문화·역사뿐만 아니라 모든 독특한 가치를 포함하는 자연여행으로 지역의 자연적 관광자원들을 바탕으로 인문적인 관광자원들이 어떠한 과정을 거쳐 형성되어 왔는가에 대한 종합적인 지식까지 제공하고 있어 다른 관광과의 차별성을 가진다고 볼 수 있다(Allan, 2012, 23). 국내에서는 최근 제주 지질공원이 유네스코 세계지질공원으로 선정되는 과정을 거치면서 지오투어리즘이 가지고 있는 지속가능한 관광철학이 각광받고 있다.

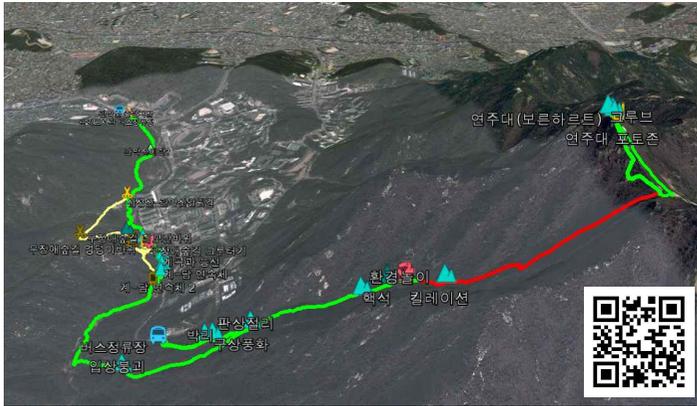


그림 1. Google Earth에서 작성한 프로젝트 결과물(우측 하단 QR코드 인식시 Google Maps에서 작성한 결과물로 이동)

참고문헌

강영욱, 2008, “웹2.0 환경변화가 지리학 연구에 미치는 영향 고찰,” 대한지리학회지, 43(3), 375-391
 Allan, M., 2012, Geotourism-Toward A Better Understanding of Motivation For A Geotourism Experience: A Self-Determination Theory Perspective, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing.

도림천의 지점별 수질 변화 분석 - 전기전도도, TDS, 염도를 중심으로

임도연, 박차리, 한민(서울대학교)

본 연구는 2014년 2학기 서울대학교 지리교육과 개설 과목인 ‘지리정보기술기반 참여 지리교육’ 수업을 통해 이뤄진 프로젝트에 대한 발표이다. 학부생으로 구성된 팀이 프로젝트를 수행하고, 대학원생이 멘토 역할을 수행하였다. 능동적 학습의 일환으로 프로젝트 기반 학습 및 지역사회 참여 수업을 통해 학생들이 지역사회의 이슈를 점검하고 학습한 다양한 지리정보기술을 이용하여 프로젝트를 수행하는 작업이 이루어졌다. 따라서 서울대학교가 위치한 관악구의 주요 지역 이슈의 하나인 도림천을 대상으로 수질 측정 프로젝트를 수행하였고, 개략적인 연구 결과는 다음과 같다.

도림천은 관악산에서 발원하여 관악구, 동작구, 구로구, 영등포구를 거쳐 안양천에 합류하는 전형적인 도시하천의 하나이다. 도시하천은 주민 생활과 밀접한 관련을 맺고 있고 최근에는 도시하천의 관리 방안에 대한 관심이 높은 상황이며, 본 연구에서는 도림천의 수질 측정을 중심으로 관리 상태를 확인하고자 하였다.

수질 측정 방법으로는 BOD, COD를 비롯한 다양한 방법들이 있으나, 대부분의 방법들이 비용 및 측정 시간을 필요로 한다. 따라서 본 연구에서는 현장에서 바로 수질 상태를 확인할 수 있는 전기전도도, TDS, 수온, 염도를 측정하였다. 실내 조사를 통하여 오염원 후보지들을 선정하였고, 이를 기준으로 하여 측정 지점을 선정하였다. 2014년 11월 8일에 도림천의 상류~하류~안양천 합류 지점까지 총 14개의 지점에 대해 수질을 측정하였고, 그 결과는 <그림 1>과 같다.

연구 결과를 통해 복개 구간, 저류조 등의 오염원으로 인한 수질 오염이 관찰되었지만, 전체적으로는 한강 물 유입에 따른 건천화 방지 및 수질 정화 효과가 있는 것으로 판단되었다. 또한 도시하천의 물 관리를 위해 유지용수를 공급하는 것이 필요하다면 심미적인 기능도 고려할 필요가 있다.

본 연구는 도림천의 전 구간을 조사하여 행정구역의 단절에 따른 문제를 해소하였고, 다른 도시하천들의 수질 조사 및 관리에 기여할 수 있는 바가 있다고 볼 수 있다. 대학과 지역사회의 연결 고리의 역할을 학생들이 수행하였다는 점에서 중요한 가치를 가진다. 다만, 전기전도도 등 간접적인 수질 측정 방법을 사용하였다는 점이 한계점이라고 할 수 있다.

마지막으로 학부생들이 본 프로젝트를 수행하면서 오염원을 추정하고 측정 지점을 선택하는 과정, 현장 답사 과정에서의 문제 해결 과정 등을 거치면서 프로젝트 기반 학습의 성과를 거두었다는 점에서 교육적인 의의가 있다고 할 수 있다.

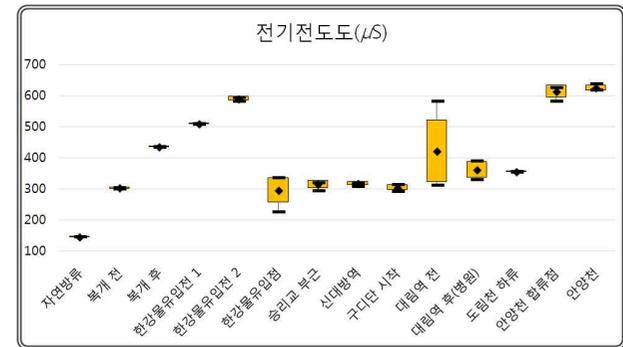


그림 1. 도림천 상류~하류 구간의 전기전도도 변화

사회과 미시적 탐구 기능의 예열적 동기유발에 의한 사회과 수업 구성 -지리 영역을 중심으로-

이인경(대구울금초등학교)
송연근(대구교육대학교)

I. 서론

동기유발과 관련된 선행 연구들의 대부분은 모든 교과에 공히 적용될 것 같은, 그러나 어느 교과에도 실제로 적용하기 힘든 교육학적 특성을 띠는 내용들이다. 동기의 내적 강화, 하나됨의 필요성, 주의, 관련성, 자신감, 만족감의 강화와 같은 연구 결과가 그것들이다. 이는 마치 정직, 성실, 책임감과 같은 도덕적인 선언은 하지만 나이에 따라, 직업에 따라, 환경에 따라, 시대에 따라 어떻게 사는 것이 정직하고, 성실하고, 책임감 있는 것인지에 대한 구체적 언급이 없는 것과 같다. 그러하니 연구 결과가 실제 수업에 녹아나기가 쉽지 않다. 교육학적 논리와 내용의 연계가 쉽지 않은 초등에서 특히 그러하다. 그래서 그런지 대부분의 초등 교사들이 생각하는 동기유발 목적은 수업적 흥미와 호기심 조장이다.²⁰⁾ 노래나 율동을 통해 학생들의 주의 집중을 이끌거나 동영상과 같은 시청각적 자료를 통해 학습 문제에 관심을 갖도록 하는 것이 동기 유발 형식의 대부분인 것도 이와 관련되는 것 같다.

주지하다시피 사회과를 비롯한 모든 교과 교육들은 어떤 내용을 주제로 학습한다. 사회과로 보면 그것은 대구의 자연환경일 수도 있고, 지방자치단체의 역할과 선거일 수도 있다. 또는 삼국 전성기의 영토 변화가 주제가 되기도 한다. 각 주제들과 관련된 교과서 내용은 사회과학자들의 탐구 결과를 학령 수준에 맞게 재진술한 것이다. 각 교과들의 지식은 모 학문에 근거하기 때문에 교과별 탐구 과정은 모 학문의 탐구 특성을 반영한다. 이는 사회과 역시 타 교과와 구분되는 탐구 기능이 있다는 것을 의미한다. 사회과 미시적 탐구 기능²¹⁾이 그것이다. Beyer가 언급하였듯이 추론하기, 분류하기, 자료 해석하기 등이 그것이며(한민희, 1988), 이 중에서도 특히 추론하기, 분류하기가 핵심 기능이다.(이종일, 2005) 이는 성공적 탐구를 위해서는 이들 기능이 올바르게 육성되어야 한다는 것을 의미한다.

좋은 습관은 어릴 때부터 길러지듯이 수업과 관련된 사고 기능 역시 수업의 시작부터 길러져야 한다. 마치 겨울철에 자동차 엔진을 예열한 후 출발하듯이 수업의 시작인 동기유발 과정에 수업과 관련된 핵심 사고 기능을 예열하고, 이렇게 예열된 사고 기능이 수업의 전 과정으로 전이되게 해야 한다. 그 때 비로소 동기, 학습 내용, 학습 활동, 학습 결과 간에 연계성이 높아지고, 관련된 사고 기능도 일관성을 갖게 된다. 학습의 시작과 결과가 하나의 사고 양식 속에 작동하게 되니 학습의 자신감, 주의 집중력도 높아질 가능성이 높다. 동기유발이 이 같은 모습이 될 때 비로소 학습 동기는 학습의 방향과 진행 과정 및 학습 결과를 결정짓는

20) 동기유발에 대한 초등교사들의 생각을 살펴보기 위해 대구시 초등교사 150명을 대상으로 사회과 수업에서 동기유발의 목적과 활용에 대한 설문 조사를 하였다. 조사 결과 교사의 약 85%는 학습 문제에 흥미와 호기심을 심어주기, 14% 정도는 학습 문제의 내용 이해를 목적으로 하였다. 나머지 응답자는 쉬는 시간이나 이전 시간에 적용된 몸과 마음을 본 수업에 적용하도록 하기 위해 동기유발을 한다고 하였다. 반면 수업의 핵심 사고 기능 예열로서 동기유발을 한다고 대답한 교사는 한명도 없었다.

21) 미시적 탐구 기능을 미시적 사고 기능으로 부르기도 한다. 한편, 미시적 탐구 기능은 탐구에만 적용되는 기능이 아니라 대부분의 사회과 수업에 적용되는 사고 기능이다. 이는 자료 조작적일 수밖에 없는 사회과 수업의 성격 때문이다. 즉 사회과의 학습 대상인 사회 현상은 교실 속으로 들어올 수가 없다. 때문에 사회 현상은 자료화 되어 교실 속으로 들어온다. 따라서 앉아서 당하는 수업을 제외한 학습자 중심의 사회과 수업들은 자료의 조작을 통해 사회 현상을 분석하고, 그것의 의미를 해석하여 이해하는 과정으로 나아간다. 따라서 자료 분류 기능은 가장 사회과다운 사고 기능이라고 할 수 있다.

중요한 요인이 된다(권영창,가영희,성낙돈,조양자, 2006).

본 논문은 이 같은 문제인식에 토대하여 초등 사회과 지리 영역을 대상으로 탐구와 관련된 핵심 사고 기능인 미시적 탐구 기능 중 분류²²⁾를 대상으로 그것의 예열 과정으로서 동기유발이 사회과 수업 과정에 어떤 영향을 미치는지를 밝히고, 이를 토대로 미시적 탐구 기능의 예열에 토대한 사회과 수업 과정을 구성해 보도록 한다.

본 연구의 대상은 두 그룹이다. 한 그룹은 2013년도 연구 대상으로 대구울금초등학교 4학년 1, 2, 3반 학생 68명이며, 다른 그룹은 2014년도 연구 대상으로 대구울금초등학교 4학년 1, 2, 3반 60명이다. 연구 기간은 2013년 9월에서 2014년 10월까지 1년 동안이다.²³⁾ 연구 방법은 행위당사자 연구(Action Research)를 차용한 것으로, 수업의 적용, 반성, 재구성, 재적용의 과정을 거치면서 사고 기능 예열로서 동기유발의 구성 요소를 찾아 시행하고, 그것을 토대로 미시적 탐구 기능이 작동하는 문제 해결 수업을 시행하였다. 이 속에서 동기유발과 문제 해결 과정의 관계를 분석하였다.

II. 수업 설계

1. 단원 분석

표 1. 사회 4-1학기 2단원 주제와 내용

주제	차시	학습 주제
단원 도입	1	· 단원 학습 계획
	2	· 도시의 인구와 산업
1) 도시의 모습과 위치	3	· 도시의 다양한 시설과 교통
	4	· 우리 지역의 도시
	5	· 도시가 위치하는 곳의 특징
2) 도시의 분포와 발달	6	· 우리나라 도시의 분포
	7-8	· 도시의 형성과 발달
3) 도시의 문제와 해결	9	· 도시 문제 조사
	10	· 도시 문제의 종류와 발생 원인
	11	· 도시 문제의 해결 방안 모색
4) 신도시의 개발	12	· 신도시의 필요성과 특징
	13-14	· 신도시 만들기
단원 마무리	15	· 단원 정리 학습

도시 단원은 표 1에서 보듯이 주체별로 밀접한 내용적 연계성을 갖고 있다. 하여 이들은 마치 꼬리에 꼬리를 물고 달려가는 기차와 같이 연계된 내용들로 구성되어 있다. 이런 특성으로 교육과정 재구조화에서는 단원 전체를 이끌 기관차와 같은 내용을 찾는 것이 우선이다. 본 연구에서는 그것으로 도시의 개념을 선정하였다. 도시의 개념 속에는 인구 수, 1, 2, 3차 산업의 비중, 중심지를 통한 주변 지역과의 관계 등이 들어 있기 때문이다.

2. 미시적 탐구 기능 추출

1단원을 이끌 핵심 동력이 도시 개념이라면 이와 관련된 탐구 과정에 작동할 미시적 탐구 기능을 추출한다. 본 연구에서는 그것을 분류로 보았다. 이는 도시 개념을 기준으로 여러 지역들을 도시와 촌락으로 분류

22) 실제 수업에서는 분류, 추론, 해석, 3가지로 이루어졌다. 여기서는 지면 관계로 분류를 중심으로 논의하도록 한다.

23) 연구 대상이 두 학교인 것은 연구자의 인사 이동 때문이며, 2013년은 2007 교육과정에 의해 4-2학기에, 2014년은 2009 교육과정에 의해 4-1학기에 적용하였다.

할 수 있으나 없느냐가 수업의 핵심이 되기 때문이다.

3. 순환적·반성적 수업 과정 구성

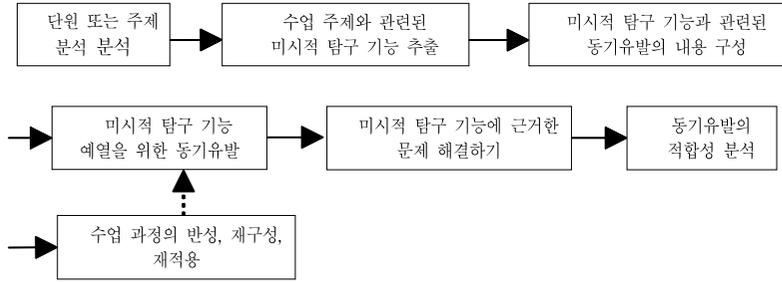


그림 1. 수업 설계 및 적용과 재적용 과정

III. 수업 적용 및 분석

1. 1차 수업의 적용과 반성

본 수업은 2013년 9월 00일 4학년 1반에서 이루어졌다. 동기유발과 이에 토대한 수업의 과정은 다음과 같다.

1) 동기 유발과 학습목표

교사는 전형적인 도시와 시골의 모습을 나타내는 그림을 제시하고 어떤 곳의 모습을 나타낸 것인지 질문하는 것으로 수업을 시작하였다. 학생들은 비교적 쉽게 한 장은 도시의 모습을 나타낸 것이고, 다른 한 장은 시골의 모습을 나타낸 것이라고 대답하였다. 이유로 도시에는 건물과 사람들이 많이 있고, 시골은 농사를 짓고 복잡하지 않은 곳이기 때문이라 대답하였다.

다음으로 교사는 포항 북구와 영덕 강구 사진을 제시하고 어느 것이 도시의 사진인지 찾아보도록 하였다. 촬영 고도가 낮은 구글어스 사진을 제시한 관계로 학생들은 도시와 촌락 분류에 헷갈려 하였다. 교사는 이번 수업을 통해 어느 쪽이 도시이고, 촌락인지를 알아보도록 하고 학습 목표를 제시하였다. 학습 목표는 '여러 지역들을 도시와 촌락으로 분류하고, 그 이유를 말해 봅시다.' 였다

2) 문제 해결 과정

수업은 동기유발에서 예열한 분류적 사고 기능을 적용하는 과정으로 이루어졌다. 4 단계로 이루어진 각 과정을 보면, 첫 번째는 분류 기준의 필요성 이해하기, 두 번째는 분류 기준 정하기, 세 번째는 도시와 촌락 분류하기, 마지막으로 도시 개념 정리 과정으로 이루어졌다.

3) 수업의 반성과 재구성

(1) 반성

1차 수업에서 미시적 탐구 기능의 예열로서 동기유발의 문제점은 무엇보다 연구자가 그것에 익숙하지 않

다는 점이다. 그것이 미시적 탐구 기능 예열이라는 목적을 의식하고 동기 유발의 내용을 구성하였지만, 실체는 평소에 익숙한 동기유발 형식으로 진행된 이유이다. 이로 인해 동기유발 과정에 기준, 분류, 범주화라는 사고 기능을 예열하지 못하였다. 1차 수업에 이루어진 동기유발은 영덕과 포항 중 어디가 도시이고, 어디는 촌락인지 의문과 호기심을 조장한 것이 전부이었다. 일상적 수업에서 자주 보는 학습 문제제의 안내가 주가 되었다. 이 문제가 본 수업에서 그대로 드러났다.

전술했듯이 수업을 구성하고, 안내하는 교사조차 사고 기능 예열이라는 방식의 생소함에 의도대로 수업을 진행하지 못하였는데 학생들이 문제해결과 관련된 핵심 사고 기능을 발휘할 수 없는 것은 지극히 당연한 일이다. 수업은 교수와 학습의 상호작용으로 이루어지는데, 교수, 학습의 두 주체가 사고 기능에 토대한 상호작용에 친숙하지도, 익숙하지도 않으니, 자연스럽게 익숙한 상호작용으로 돌아가 버린 것이다.

이 같은 문제로 인해 수업 과정은 '교사의 질문, 학생의 대답, 교사의 정리, 교사에 의한 지식 안내' 라는 익숙한 수업의 과정을 밟게 되었다. 또한 사회과는 그 특성상 자료 조작성 중심이 되는데, 대부분의 모둠이 자료의 조작성이 어려웠고, 도시와 촌락으로 분류하여야 하는 자료임에도 자료 자체의 의미를 이해하는데 더 많은 시간을 소비하였다. 그로 인해 도시와 촌락을 분류하는데 어려움을 겪었다. 이는 자료 조작성에 익숙하지 않은 것도 이유이지만, 분류와 범주화라는 자료 조작성의 목적의 이해도, 그것을 구현하는 방법의 이해에도 익숙하지 않기 때문이다.

(2) 재구성

1차 수업의 반성에 토대한 2차 수업의 재구성 방향은 다음과 같다.

첫째, 2차 수업에서는 인식은 하였지만 실행에 문제가 있었던 본 수업의 핵심 사고 기능인 분류 기능이 예열되도록 동기유발 내용을 재구성할 필요가 있다. 또한 분류가 이루어지기 위해서는 기준이 있어야 함도 동기유발 과정에서 이해시킬 필요가 있다.

둘째, 동기유발 뿐만 아니라 본 수업에서도 자료 조작성의 방향과 조작성 기준에 대한 이해가 보다 명확해지도록 안내할 필요가 있다. 또한 분류 기준을 일방적으로 교사가 제시하지 않고 학생 스스로 분류 기준을 정하는 기회를 제공하여 지식을 만들어 가는 과정을 경험할 수 있도록 하면 좋을 것이다.

셋째, 1차 수업에서 중심지 기능의 여부를 마트, 병원, 은행 등의 숫자를 통해 판단하도록 하였다. 자료에 숫자가 들어가니 수치의 의미와 수치를 특정 기준을 중심으로 살펴볼 때 익숙하지 않기 때문에 자료 해석에 많은 어려움을 겪었다. 이로 인해 도시와 촌락을 분류하는 수업의 주제를 벗어나 그 자료를 이해하는데만 많은 시간을 소비하게 되었다. 따라서 2차 수업에서는 지역의 사진과 인구수, 2차와 3차 산업의 비율, 중심지 기능을 ○, × 로 표시한 지역 카드를 제작하여 활용하는 것이 보다 효율적이다.

넷째, 수업의 마무리 단계에서도 대부분의 학생들은 학습장에 도시의 개념을 언어화하여 기록하는데 어려움을 느꼈다. 대부분 '사람이 많고 복잡하다' 와 같이 막연한 내용을 기록하였다. 따라서 2차 수업에서는 형성 평가를 먼저 실시하여 인구 5만 이상, 2차와 3차 산업 비율 60%이상, 중심지 기능 가지기의 도시 개념의 구성요소를 다시 한 번 명확히 하고, 그것을 이해한 후 도시의 개념을 스스로 언어화 해보는 것이 효과적으로 여겨진다.

2. 2차 수업의 적용과 반성

1차 수업의 반성에 토대하여 동기유발과 수업 내용을 재구성한 2차 수업은 2013년 9월 00일 4학년 3반에서 이루어졌다. 2차 수업의 특징은 다음과 같다.

1) 동기 유발과 학습목표

분류 기준을 찾는 퀴즈로 수업을 시작하였다. 첫 번째 문제로 학급 학생들의 이름을 남자과 여자로 나눈

화면을 제시하고, 이렇게 나는 기준이 무엇인지 질문하였다. 학생들은 같은 반 친구들 이름이어서 ‘성별’이라고 쉽게 대답하였다. 두 번째 문제는 안경을 쓴 학생과 쓰지 않은 학생으로 분류한 화면을 제시하였고, 이것은 어떤 기준으로 나누었을까 질문하였다. 1차 보다는 약간 오래 걸렸지만, 이 역시 쉽게 대답하였다. 세 번째 문제는 학급 친구들을 사는 동네에 따라 분류한 자료를 제시하였다. 1차에서 3차로 가면서 조금씩 난이도를 높였기 때문에 대답하는 시간이 조금씩 길어졌지만, 활동을 재미있어하며 기준의 답도 비교적 쉽게 찾았다. 3차에 걸쳐 자신들과 관련된 문제를 어떤 기준에 의해 분류하는 활동을 하였다. 그리고 마지막 문제로 도시와 촌락을 제시하고 이것을 나누는 기준은 무엇인지 생각해 보도록 하면서 학습 목표를 제시하였다. 학습 목표는 ‘도시의 뜻을 이해하고 여러 지역을 도시와 촌락으로 분류하여 보시다.’였다.

2) 문제 해결 과정

2차 수업 역시 동기유발에서 예열한 분류적 사고양식이 본 수업에서 발휘되도록 구성하였다. 수업은 네 단계로 이루어졌다. 첫 번째는 자료 분류하기, 두 번째는 분류 기준의 필요성 인식과 분류 기준 설정하기, 세 번째는 모둠별 분류 기준에 의한 분류하기, 마지막으로 분류 기준의 재설정과 도시 개념의 정리 과정으로 이루어졌다.

1차 수업과의 차이점은 크게 두 가지 이다. 한 가지는 분류하기 활동을 본 수업 내용으로 넣은 것이다. 1차 수업에서는 자료 분류하기 활동을 동기유발에서 하도록 하였으나 2차 수업에서는 본 수업의 첫 부분으로 넣고 대신 동기유발 과정에서는 분류의 기준과 분류 활동에 대한 사고의 예열 과정을 보다 구체적으로 추가하였다. 다음으로는 마지막 활동에 분류 기준의 재설정 활동이 들어간 것이다. 1차 수업에서는 교사가 분류 기준의 수치화된 항목을 일방적으로 제시하였으나 2차 수업에서는 분류 기준의 항목은 함께 정하였으나 구체적인 숫자 기준은 모둠별로 토의하여 정하도록 하였다. 이 과정을 정리하고 객관화하기 위해서 분류 기준의 재설정을 추가하였으며 이를 통해 교사의 일방적인 설명에 의한 지식의 습득이 아니라 학생들이 스스로 지식을 구성하는 경험에 도움을 주었다.

3) 수업의 반성과 재구성

(1) 반성

1차 수업 보다는 핵심 사고 기능을 예열하는 동기유발이 되었다. 학생을 대상으로 남녀, 연령, 생활하는 곳을 기준으로 범주화하였고, 분류의 기준을 스스로 찾아보는 활동을 하였다. 분류, 기준, 범주화에 대한 이해와 그런 것을 통해 자신들이 나누어짐도 알게 되었다. 그래서인지 교사가 도시의 분류 기준을 정하고, 설명해 주었던 1차와 달리 학생들 스스로 사례 지역을 기준을 정하여 분류, 범주화하는 활동에 보다 적극적으로 참여하였다. 이는 동기유발에서 분류적 사고가 예열되었기 때문이다.

1차 수업보다는 진전된 분류이지만, 여전히 분류 기준을 정하는데 어려움을 겪었다. 이는 분류 기준과 관련된 모둠원간의 토론에서 기준의 정확성, 신뢰성과 관련된 논의가 부족했기 때문이다. 이 같은 부족은 정확한 분류 기준의 중요성과 필요성을 강하게 느낀 계기가 없었기 때문인 것도 한 이유이다. 즉 문제 해결에 정확한 기준의 필요성을 느꼈다면 학생들은 그런 기준을 알고 싶고, 정하고 싶은 마음이 생겼을 것이며, 그것이 모둠원간에 기준의 정확성을 구성하는데 적극적인 유인책으로 작동하였을 것이다. 그것이 없었다.

(2) 재구성

전술한 2차 수업의 반성을 토대로 3차 수업에서는 기준의 필요성을 넘어 기준의 정확성, 구체성의 중요성을 이해하는 것까지 나아가도록 하고, 그 과정조차 인지부조화를 통해 이해하도록 동기 유발을 재구성하였다. 이는 자신이 정한 기준의 정확성이 문제 해결에 중요한 영향을 미칠을 이해하도록 하기 위해서이다.

그리고 여전히 분류 기준에 대한 이해가 부족한 학생들이 있어, 이들에 대한 보다 명확한 설명과 안내를

계획하였다. 또한 학습장애 도시의 개념을 언어화하는 과정에서 1차 수업보다는 향상되었으나 아직 구체적이고 수량적인 언어로 나타내지 못하는 학생들이 있었다. 이를 보완하기 위하여 2차 수업에서는 도시의 개념에 대한 선개념을 기록하고 수업을 하고 난 뒤 학습한 내용과 비교하여 자신의 오개념을 수정하도록 하였다.

3. 3차 수업의 적용과 반성

1) 동기 유발과 학습목표

수업 전 자신이 생각하는 도시의 개념을 간단하게 학습장애 기록하도록 하였다. 이를 통해 교사는 학생들의 도시에 대한 선개념을 확인하고 수업의 마지막 과정에서 학습한 내용과 비교하여 오개념을 수정함으로써 개념을 명확히 이해하는데 도움을 주고자 하였다.

2차 수업과 유사하게 학생들에게 어떤 기준으로 분류한 결과를 보여주고, 무엇에 의해 분류한 것인지를 질문하였다. 처음에는 학급의 친구들을 남녀로 분류한 것, 두 번째는 같은 아파트라는 주거지역을 기준으로 분류한 친구 이름들을 제시하고, 이들이 무엇에 의한 분류인지 기준을 이야기해보도록 하였다. 대부분 학생들이 남녀, 아파트라는 사실을 알았다. 세 번째로 ‘4-5반 학생들을 큰 사람, 작은 사람으로 나누려고 하는데 기준을 무엇으로 하면 좋을까?’라는 질문을 하였다. 이에 많은 학생들이 ‘키가 좋다’라는 이야기를 하였다. 교사는 키를 기준으로 선정하고, 학생을 한 명을 일으킨 후, 이 학생은 큰 학생이냐 작은 학생이냐 물었다. 학생들의 의견은 둘로 나누어졌다. 같은 학생인데, 의견이 갈라지는지를 이유를 이야기 하면서 기준이 모호하기 때문이라는 이야기를 하였다. 그리고 140cm 이상이면 크다, 작다와 같이 기준이 정확해야 함을 이해시켰다.

이 같은 활동을 통해 객관적인 기준의 중요성을 이해시킨 후, 도시와 촌락이라고 적은 표를 보여주면서 ‘어떤 지역을 도시와 촌락으로 나누려면 무엇이 있어야 될까?’라는 질문을 하고, 기준이라는 답을 얻어내었다. 이것을 토대로 이번 수업의 목표를 이야기하였다. 목표는 ‘여러 지역을 기준에 근거하여 도시와 촌락으로 나누고, 그 이유를 말해 보시다.’이다.

2) 문제 해결 과정

본 수업은 4 단계에 걸쳐 작동한다. 첫 번째는 분류 기준의 필요성 이해하기, 두 번째는 분류 기준의 구성요소 찾기, 세 번째는 모둠별 분류 기준에 의한 자료 분류하기, 네 번째 객관적 분류 기준에 의한 자료 분류하기, 마지막으로 동기유발의 문제 해결과 개념의 정리 과정으로 이루어졌다.

3차 수업의 과정은 1차, 2차 수업보다 한 단계가 더 많다. 이는 수업의 과정이 보다 구체화되었음을 뜻한다. 도시 기준을 정하는 활동에서도 포스트잇에 도시라고 생각하는 곳의 특징들을 적어 항목에 따라 정리하는 활동을 통해 구체적인 기준 제시 활동으로 학생들의 참여와 흥미를 높일 수 있었다. 또한 동기유발에서의 해결하지 못하였던 문제를 수업의 마무리에 해결하는 활동을 추가함으로써 수업의 시작과 끝을 연결하였다.

표 3. 모둠별 도시 분류 기준

1차 활동: 모둠별 기준 정하여 분류 하기							
	1모둠	2모둠	3모둠	4모둠	5모둠	6모둠	우리반
인구 수	12만 명	15만 명	30만 명	4만	2만	5만	30만명
2,3차 산업비율	79%	70%	95%	91%	50%	81%	85%
중심지 유무	○	○	○	○	○	○	○
도시 번호	1,3,4,5,6	1,3,4,5,6	1,5,6	1,3,4,5,6,10	1,3,4,5,6,9,10	1,3,4,5,6	

표 4. 도시의 인구수, 산업 비율, 중심지 유무

도시명	인구	2,3차 산업 비율	중심지 유무	비고
경산시	15만 명	91%	있다	도시
영천시	5만 3천 명	70%	있다	도시
구미시	35만 명	100%	있다	도시
상주시	5만 명	61%	있다	도시

표 5. 수업 전 후의 도시 개념의 진술

수업 전	수업 후
·인구가 많은 곳(9) ·복잡한 곳(6) ·산과 밭보다 아파트가 많다(1) ·건물과 도로가 많다(3) ·자연환경이 많이 보이지 않는다.(1)	·도시는 2차,3차 산업 종사자가 60% 이상이 되고 인구가 5만 명 이상이며 중심지 기능을 가지는 곳이다.(17) ·인구가 5만명 이상인 곳이다.(1) ·인구가 5만명 이상이고 중심지 기능을 가진 곳이다.(1) ·사람이 많은 곳이다. (1)

3) 수업 분석

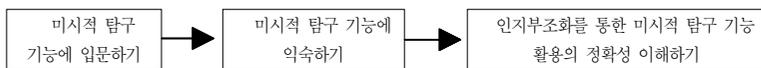
동기유발 과정에서 미시적 탐구 기능의 예열에 이어 모호한 상황을 제시하여 구체적 기준의 중요성과 필요성을 이해시켰다. 이 같은 경험을 근거로 학생들은 스스로 도시의 분류 기준을 설정하였다. 그것을 기준으로 도시와 촌락을 나누고, 그 결과들의 적합성 검증을 통해 정확한 도시 분류 기준을 정하였다. 이렇게 정한 기준으로 도시와 촌락을 스스로 분류하고, 그것을 토대로 도시의 개념을 구성하였다.

따라서 3차 수업은 동기유발에서 정리까지 분류라는 미시적 탐구기능이 지속적으로 작동하면서 문제를 해결하였다. 이 같은 활동의 결과는 학습장 기록에도 나타났다.

IV. 수업 해석

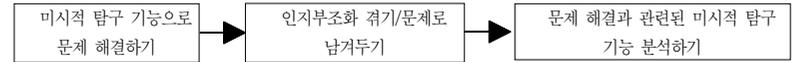
1. 미시적 탐구 기능의 예열적 동기유발에 의한 사회과 수업 과정

1) 동기 유발 과정

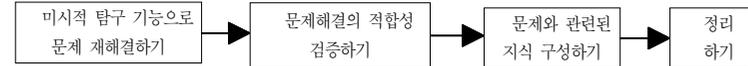


2) 문제 해결 과정과 정리하기

(1) 미시적 탐구 기능의 정확한 기준과 근거 구성의 필요성 인식하기



(2) 미시적 탐구 기능으로 문제 해결하기와 정리하기



2. 미시적 탐구 기능이 사회과 수업에 미치는 영향

V. 요약 및 결론

본 논문은 사회과 미시적 탐구 기능의 예열적 동기유발을 통한 사회과 수업의 과정을 구성하고, 그 같은 동기 유발이 사회과 수업에 미치는 영향을 살펴보았다.

주요 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 탐구 기능 예열적 동기유발은 예열된 탐구 기능에 의해 탐구 활동이 이루어지면서 그 안목으로 문제를 살피고, 문제를 분석하고, 해석한다. 뿐만 아니라 정리에서도 동기유발에서 제시한 문제들을 탐구 기능에 토대하여 해결한다. 이런 특성으로 수업의 시작에서 끝까지 탐구 기능이 지속적으로 작동한다. 둘째, 본 수업에서는 탐구 과정의 시작에서 끝까지 미시적 탐구 기능을 중심으로 이루어지기 때문에 학생들은 분류, 추론과 같은 미시적 탐구 기능을 자연스럽게 익히게 된다. 셋째, 학생들 스스로 도시의 분류 기준을 설정하고, 그것에 근거하여 도시와 촌락을 분류하였다. 분류 결과의 타당성을 토론했으며 기준을 재설정하고, 도시와 촌락을 재분류하였다. 이 과정에서 도시의 개념을 구성하였다. 이렇게 학생들이 스스로 추론하고, 논증하는 과정을 거치기 때문에 학습 문제의 내용에 대한 이해 역시 깊어지고, 맥락적이 된다. 넷째, 수업으로의 몰입으로 이끈다. 몰입학자들이 주장하는 몰입의 핵심 조건은 도전과 기술사이의 균형이다. 이 조건이 탐구 기능 예열적 동기유발에서 이루어진다. 문제 해결의 토대인 미시적 탐구 기능을 동기유발에서 예열함으로써 학습 문제라는 도전 문제에 대응할 기술적 지식을 쌓게 된다. 뿐만 아니라 이 과정에 여러 가지 자료들을 조작하기 때문에, 문제와 관련된 자료 조작 방법과 과정에도 친숙하고, 익숙해진다. 이 역시 문제 해결과 관련된 도전과 기술 사이의 균형을 유지하는 토대가 된다. 이런 점으로 인해 핵심 사고 기능 예열로서 동기유발은 학생들에게 도전과 기술사이의 균형이라는 몰입의 외적 요소뿐만 아니라 자신감, 도전감, 기대감, 능동성, 통제감과 같은 몰입의 내적 요소들이 작동하도록 도와준다.

이 같은 의미를 갖는 미시적 탐구 기능의 예열적 동기유발에 의한 수업 과정은 크게 3단계로 나누어진다. 1단계는 미시적 탐구 기능에 입문하기 과정으로서 여기서는 미시적 탐구 기능에 친숙하기와 익숙하기를 한다. 2단계는 미시적 탐구 기능의 정확한 기준과 근거 구성의 필요성 인식하기이다. 3단계는 미시적 탐구 기능으로 문제 해결하기와 정리하기이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 탐구 기능 예열적 동기유발이 탐구 수업에 올바르게 구현되기 위해서는 다음과 같은 몇 가지 조건들을 고려하여 준비할 필요가 있다.

첫째, 동기유발에 대한 인식의 전환이다. 수업에서의 동기유발은 학습에 대한 흥미와 호기심 유발, 학습 내용의 안내라는 생각에서 벗어나 단원이나 제재에 필요한 사고 기능을 예열하는 과정으로 인식할 필요가 있다.

둘째, 동기유발은 모든 수업의 시작 부분에서 5분 정도 이루어지는 것이라는 고정된 생각을 버릴 필요가 있다. 단원의 시작이나 개념의 이해를 위해서는 한 시간 전체가 동기유발의 과정으로 이루어질 수도 있다. 어느 정도의 시간이나가 중요한 것이 아니라 수업을 이끌어 갈 사고 기능을 예열하는데 어느 정도의 시간이 필요하냐가 중요하다.

셋째, 자료 조작 과정과 그 속에서의 안내이다. 앞의 수업들에서 보았듯이 교사가 핵심 사고 기능의 의미를 정확히 알고, 동기유발에서 그것을 예열해야 하는 것은 지극히 당연한 일이다. 이와 더불어 중요한 또 하나는 본 수업에서도 핵심 사고 기능을 토대하여 문제를 해결하도록 안내할 필요가 있다.

넷째, 학습 목표의 구체성이다. 학습 목표의 구체성은 물입의 핵심 조건일 뿐만 아니라, 목표를 구체적으로 구성하는 과정에 수업 과정이 교사의 머리 속에 정확히 들어온다. 뿐만 아니라 학생들 역시 구체적 학습 목표를 보면서 수업 과정을 예측할 수 있고, 자신들의 활동 내용을 목표를 근거로 피드백 할 수 있다.

뇌과학적 관점에서 본 어린이 위치 인지의 특성

손유정(서울화양초등학교, ogong38@sen.go.kr)

1. 서론

어린이와 성인은 사고 방식, 학습 방식, 정서의 표현, 윤리적 판단 등에 있어 다른 형태를 보이는 경우가 많다. 그렇다면 어린이들이 위치를 인지하는 방식도 성인과 다를 것으로 추측할 수 있다. 최근 이루어진 많은 뇌과학 연구들은 출생 직후부터 시작되는 뇌의 발달이 다양한 영역에서 다양한 시기에 이루어짐을 드러내고 있으며, 어린이들의 사고 방식과 뇌의 발달 양상이 성인과는 다르다는 것이 여러 연구에 의해서 밝혀지고 있다. 예전에는 사춘기 경에 뇌의 발달이 완료될 것이라고 생각했지만, 많은 연구들은 가장 고차원적 사고를 하는 뇌의 연합 영역이 사춘기는 물론 성인기에까지 발달이 지속된다는 것을 보여준다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 이 글에서는 어린이들의 위치 인지가 가지는 특성을 뇌과학적 관점에서 논의해 보고자 한다.

2. 연구 방법

초등학교 5학년 남자 3명, 여자 2명의 어린이들을 대상으로 아차산 생태공원, 울림폭공원, 세종대학교 등 3개의 공간에서 각각 3차례씩 총 9차례에 걸쳐 새로운 공간에 대한 위치 파악 활동을 하였다. 활동 후 어린이들이 그린 멘탈 맵과 위치 인지에 관한 질문지를 기반으로 반표준적 심층 면담이 이루어졌다. 멘탈 맵 작성 동영상 자료는 위치 전략을 파악하는 데 사용하였고 면담 내용은 분석틀에 근거하여 정리하여, 이를 기반으로 어린이 위치 인지의 특성을 추출하였다. 그리고 이러한 방식으로 분석된 어린이 위치 인지의 특성을 뇌과학적 관점으로 논의하였다.

3. 어린이의 공간적 위치 인지 분석

구안된 위치 인지 분석틀에 따라서 위치 전략, 위치 요소, 위치 서술, 정서와 위치라는 관점에서 어린이 위치 인지 양상을 분석하였다. 위치 전략은 공간에 있는 랜드마크, 통로, 연결점 등을 인지하는 데 사용하는 전략을 말한다. 위치 인지 구조의 형태는 산재형, 모자이크형, 통로우세형, 연결형, 폐턴형으로 구분되는데, 어린이들은 주로 모자이크형과 연결형을 사용한다. 위치 인지 과정 전략은 멘탈 맵을 그리는 순서나 방식으로서 랜드마크 전략, 통로 전략, 경로 전략으로 구분하여 분석하였고, 어린이들은 주로 랜드마크 전략과 경로 전략을 사용하였다.

위치 요소는 방위와 방향, 거리, 근접성, 대지의 높낮이, 중앙과 외곽, 전체 형태, 파악이 쉬운 위치, 파악이 어려운 위치로 구분하였다. 어린이들은 절대적 방위에 대한 오개념을 가지고 있는 경우가 많았으며, 거리에 대한 감각이 부족하였다. 특히 비개관적으로 공간을 인지하는 성향을 가진 어린이들의 경우는 공간거리보다 시간거리 사용을 선호하였다. 어린이들은 랜드마크의 외형이 독특하거나 현저한 경우, 출입구에 근접해 있는 경우에 위치를 쉽게 파악하였다.

위치 서술은 장소 설명 방식, 위치 설명 방식, 길안내 방식으로 나누고 그에 대한 경향성과 특징을 분석하였다. 어린이들은 장소를 설명할 때는 주로 '있음' 요소를 사용하고, 위치를 설명할 때에는 길안내 방식과 근접성 요인을 사용하는데, '있음' 요소와 길안내 방식, 근접성 요인은 모두 공간에 대한 개관적 지

식이 없어도 사용할 수 있는 직관적인 랜드마크 중심의 설명 방식이다.

정서와 위치 분석에서는 인상 깊게 생각하는 위치들의 종류 및 깊은 인상을 받게 한 원인을 중점적으로 분석하고, 어린이들이 특정 위치에서 정서적 영향을 받게 되는 경우 그 원인이 무엇인지를 살펴보았다. 랜드마크의 외형적 요인, 위치적 요인, 내러티브적 요인 중에서 위치에 대한 인상과 정서에 가장 큰 영향을 미치는 요인은 내러티브적 요인으로 나타났다.

4. 공간 인지를 위한 뇌 발달의 이해

인간의 뇌는 뇌간과 소뇌, 기저핵과 변연계, 대뇌피질의 순으로 발달한다. 그 중에서 대뇌피질은 청소년기 이후까지 가장 느리게 발달하기 때문에, 청소년의 뇌를 보면 전두엽은 아직 미숙한데 비해서 변연계는 매우 활성화된 상태이다. 대뇌피질은 논리와 윤리적 판단을 담당하는 영역으로서, 변연계의 근원적 충동을 조절·통제하면서 이성적 사고 및 고차적 정신 기능을 수행하는 부위이다. 변연계에서 주로 담당하는 것은 감정 및 욕구와 관련된 기능이다. 그래서 청소년기에는 감정에 민감하게 반응하고, 이는 어린이들도 마찬가지이다.

대뇌피질은 전두엽, 두정엽, 후두엽, 측두엽의 네 개의 엽으로 구분된다. 이중 기억력·사고력 등의 고등 사고를 관장하는 부분은 전두엽이다. 4세에서 사춘기 연령대 정도의 대뇌피질의 회백질을 관찰한 결과, 두정엽역과 전두엽역에 있어서 4세 무렵과 사춘기 시기 회백질 부피가 급격하게 증가하고 있음을 알 수 있다. 사춘기 시기 대뇌피질은 뇌의 수초화, 뇌의 가지치기, 뇌의 충동억제 등을 통하여 급격하게 발달한다.

수초화(myelination)는 신경세포의 축삭돌기막에 수초(myelin)의 층을 만들어 정보 전달의 속도를 빠르게 하고, 수초화를 통해 신경섬유를 절연시킴으로써 전달되는 정보가 뒤섞이는 것을 방지한다. 수초로 덮인 신경세포는 그렇지 않은 것에 비해 전기 신호를 백배나 빠르게 전달하기 때문에, 수초화가 이뤄지지 않는 한 신경세포는 효율적으로 작동할 수 없다. 뇌의 영역마다 수초화가 진행되는 시기가 제각기 다른데, 수초화는 생후 29주에 뇌간으로부터 피질쪽으로 지역적인 발생이 시작된 후 점차적으로 뒤쪽에서부터 앞쪽으로 진행된다. 약 12세에서 19세 사이에 뇌의 피질 부분에서 수초화의 급격한 증가가 발생하고, 주로 20대 초반까지 진행되는데 젊은 여성의 경우 같은 나이의 남성보다 1, 2년 정도 먼저 완성된다.

뇌 효율화의 또 다른 방식은 '뇌의 가지치기'이다. 신속한 행동이나 빠른 의사결정을 해야 할 때는 많은 선택지보다 적은 선택지가 오히려 효율적인 작업을 이뤄낼 수 있다. 태어난 후 처음 2년 동안의 신경 세포는 수많은 시냅스를 부지런히 만들어 내어 1~2세 때에는 성인 평균보다 50%나 더 많다. 이후 시냅스의 밀도는 계속 감소하여 16~17세 무렵에는 성인 수준이 된다. 청소년기에 특히 뇌 속 회백질의 잉여 시냅스는 막대한 규모로 제거되는데, 아동기에서 사춘기 동안의 꾸준한 뇌의 가지치기로 인해서 뇌의 효율성은 증가하게 된다.

뇌의 효율적 작동을 위한 또 하나의 기제는 뇌에서의 다양한 억제(inhibition)이다. 전두엽의 중요한 역할 중의 하나도 편도체와 하루 변연계의 활동을 억제하는 일이다. 청소년기에 제거되는 시냅스의 상당 부분은 뇌를 자극하고 흥분시키는 것들이다.

5. 어린이 위치 인지의 뇌과학적 특성

종합적 사고가 이루어지기 위해서는 신속하게 정보를 처리하고, 핵심적 특질로 빠르게 주의를 전환시킬 수 있어야 한다. 그런데 뇌 발달의 특성을 살펴볼 때, 아직 전두엽의 발달적 성숙이 완성되지 않은 청소년 이전의 어린이들은 성인과는 다른 방식으로 위치를 인지할 수밖에 없다. 이러한 관점에서 어린이들의 위치 인지 특성은 크게 비페턴적 성향, 자기중심적 성향, 정서가 관여된 내러티브적 위치 인지 성향을 가진다.

가. 비페턴적 사고 방식

어린이들의 위치 인지의 가장 큰 특징은 비페턴적이라는 점이다. 대표적인 현상으로는 랜드마크 중심으로 위치를 인지하며, 형식적 사고를 어려워하며, 지엽적 특질에 주목한다는 점이다.

어린이들이 사용한 장소 설명 사용 요소는 랜드마크에 있음 요소 36.7%, 랜드마크의 외형 요소 38.5%, 랜드마크의 위치적 특성 요소 5.9%, 내러티브적 특성 요소 19.0%로, 장소를 '랜드마크에 ~이 있다'로 설명하는 경우가 제일 많다. 또 위치를 설명해 달라고 하면 어린이들은 마치 길을 안내하는 것과 같은 '길 안내 방식'을 사용한다. 1~3차 동안의 면담 내용에서 위치 설명 양식을 분석해보면 길안내 설명 요인은 무려 77.1%에 달한다. 어린이들은 위치를 설명한다는 것은 당연히 길안내라고 생각하여 연구자가 "위치 설명해 주세요."라고 하면 "어디부터 할까요?"라고 자연스럽게 물어온다. 또 장소와 위치 설명에 있어 공통적으로 쓰이는 설명 방식은 랜드마크 주변에 있는 여러 사물로 설명하거나 근접물들과의 관계로 설명하는 근접성 요인이다.

있음 요인, 길안내 방식, 근접성 요인이 가진 공통점은 비페턴적이라는 점이다. 있음 요인이나 근접성은 랜드마크를 중심으로 하기 때문에 특별한 형식, 위계, 순서를 갖지 않으며, 랜드마크를 떠올릴 때 머릿속에 생각나는 것들을 '있다' 혹은 '근처에 있다'는 말과 함께 나열하면 된다. 길안내 방식의 경우도 근접 랜드마크를 중심으로 설명한다는 점에서 사고 과정이 단순하고, 형식이나 체계, 순서에서 자유로우며, 공간에 대한 개관적 지식을 요구하는 방식이 아니라 경로적·랜드마크적 지식을 요구하는 방식이다. 결국 있음 요인이나 근접성, 길안내 방식은 인지적 부담이 적고, 전두엽의 관여가 적어 어린이들이 쉽게 사용할 수 있는 비페턴적이고 직관적인 설명 방식이다.

공간 속에서 위치를 파악하는 방식을 크게 2가지로 나누어 볼 수 있다. 하나는 전체 공간 속에서의 랜드마크 위치, 공간 내 위치들이 가진 특질의 위계 및 핵심적 특질을 관련시키는 방식이고, 또 하나는 랜드마크 크나 랜드마크의 근접물, 그리고 랜드마크와 관련된 정서를 연관시키는 방법이다. 첫 번째 방법은 공간에 대한 페턴적 추론 방식이고, 두 번째 방법은 공간에 대한 직관적 인지 방식이다. 어린이의 경우는 문제를 해결하기 위해 적절한 대상에 주의를 기울이기 힘들고, 그것을 작업 영역에 한꺼번에 띄워놓고 종합적인 연결을 만들기 힘들기 때문에 페턴적인 사고를 하기보다는 직관적인 사고를 하게 된다. 그리하여 전문가 가깝다고 하면서 공간의 중앙이라고 응답하는 경우와 같이 비논리적인 위치 인지가 나타나기도 하고, 직관적으로 강한 인상을 준 경우 그것이 위치 파악에도 도움이 될 것이라고 생각하는 것과 같이 비합리적인 측면을 보이기도 한다. 또한 기준을 세워 위치를 비교하는 형식적·조작적 사고를 어려워하고 전체적인 형태나 출입구와 같은 위치의 핵심 특질이 아닌 다른 사람이 인지하기 어려운 자신만의 지엽적 특질에 의존하여 설명하는 경우가 많다.

나. 자기중심적 성향

어린이들의 위치 요인 중 자기중심적 성향의 사용이 두드러지게 나타나는 경우는 길안내 서술에 있어 비준거적 방향이나 기준 관점이 없는 상대적 준거 방향을 주로 사용한다는 점이다. 길안내 설명에 있어 어린이들은 앞에 있는 연구자가 활동 공간을 잘 모른다고 가정하고 설명해야 했지만, 어린이들은 공간을 잘 아는 사람만 이해할 수 있는, 혹은 자기만 알 수 있는 방식과 방향을 사용하여 위치를 설명하였다. 위치 설명에 있어 모호한 위치 표현도 타인의 인지를 이해하지 못하는 자기중심적 성향을 한 사례이다. 모호한 위치 표현의 예로는 문장의 주어 생략하는 경우, 다중적인 의미의 단어를 사용하여 상대방의 이해에 혼동을 주는 경우, 기준 없이 설명을 하는 경우 등이 있다. 그리고 모든 어린이들의 길안내 설명에서 거리 요소가 등장하지 않은 점도 자기중심적 성향의 사례라고 할 수 있다.

관점 수용을 위해서는 1인칭 관점으로부터 3인칭 관점에서의 자기중심적 관점에 대한 전환이 필수적으로 이루어져야 한다. 구체적 조작기에 해당하는 7~11세 정도의 어린이들은 분류를 다음에 있어 물질적이고 구

체적인 사물에 제한되어 있어 추상적인 사고를 어려워한다. 11~12세 이후 형식적 사고가 출현하기까지 어린이들은 대상을 자신으로부터 분리시키는 객관화를 어려워하기 때문에, 어린이들의 위치 인지에는 상대방의 관점을 배려하지 못하는 듯한 자기중심적 성향이 나타난다.

어린이들이 위치 인지에 있어 보이는 자기중심적 성향은 어린이들이 이기적이거나 불친절하기 때문이 아니라, 듣는 사람은 그것을 모르고 있다는 것을 인지하지 못하기 때문이며, 어린이 나름으로는 최대한 상세하고 친절하게 설명하고 있는 것이다.

다. 내러티브적 위치 인지

어린이에게 있어 위치의 체계성과 상징성은 낮은 구조이다. 그리하여 위치가 추상적인 형태로 제시될 경우 어린이는 그 의미를 쉽게 이해하기 어렵다. 랜드마크의 위치적 특성으로 위치를 인지하는 경우는 공간에 대한 개관적 지식을 이용하는 경우이다. 개관적 공간 파악을 위해서는 통합적인 위치의 패턴을 이해해야 하는데, 이러한 방식은 어린이들에게는 쉽지 않다.

이에 반하여 위치를 내러티브적으로 인지한다는 것은 개인의 경험이나 주관적인 인식, 배경 지식과 상황 등을 위치 인지와 연관시키는 것으로, 내러티브라는 틀을 가지고 위치와 그 위치에서의 행위, 감정, 생각, 주변의 풍경 등을 관련짓는다. 위치와 관련된 내러티브적 특성 요인으로는 활동 경험, 들은 이야기, 사전 경험, 선호 요소, 물건의 용도, 상황적 특성, 정서적 표현 등이 있다.

이러한 내러티브적 위치 인지는 체험적이다. 내러티브는 특별한 것, 맥락적인 것을 소중하게 취급하는 동시에, 기계적으로 수용된 지식에도 개인적인 해석과 의미를 부여할 수 있다. 어린이들은 함께 한 활동 경험을 통해서 서로 간의 정서를 공유한다. 그래서 그 위치에서 함께 한 활동이 있는 경우 그 위치에 대한 내러티브 인지는 매우 강력하다.

둘째, 내러티브 인지에는 위치에 대한 이야기가 중요한 역할을 한다. 위치에 대한 어떠한 이야기를 듣게 되면 우리는 이야기가 가지는 체험적 효과로써 그 이야기 속의 랜드마크에 자신을 관련시키게 된다. 평화의 문은 크고 아름다운 형태의 조형물이지만 어린이들에게는 그 외형보다 그 곳에 대해 들었던 이야기를 더 이상 깊게 생각한다.

셋째, 내러티브 위치 인지의 또 다른 사례는 이름을 통한 위치 인지이다. 내러티브 위치 인지의 경우 사람들은 그 랜드마크와 자신을 연결시킬 관련성을 찾으려고 하는데, 그 랜드마크와 자신을 연결시킬 수 있는 가장 큰 고리 중의 하나가 랜드마크의 이름이다. 그래서 랜드마크의 이름이 특이하거나 재미있거나, 그 원래 건물의 용도와 일치하거나, 자신이 알고 있는 어떤 경험과 관련이 있는 경우 어린이들은 랜드마크와 자신을 쉽게 관련지을 수 있고, 그 랜드마크의 위치를 잘 인지한다. 이에 반해 랜드마크의 이름이 어렵거나 건물의 용도와 맞지 않는다고 생각되는 경우 랜드마크 위치 자체의 파악도 어려워하였다.

인간의 정서와 관련된 영역은 변연계 안에서 주로 편도체와 해마로 알려져 있다. 그런데 전두엽은 변연계와 구조적으로 연결되어 있어, 이 두 부위가 정서와 인지 간의 상호 작용에 참여하게 된다. 어린이와 청소년의 뇌에서는 전두엽이 미처 성숙하지 못한 상태여서, 같은 자극에 대해서도 이성적·논리적으로 판단할 수 있는 전두엽의 관여가 적고 변연계가 강하게 활성화되어 감정적인 반응을 나타내기 쉽다.

위치에 대한 경험을 할 때의 감정, 이야기를 들었을 때의 감성, 자신이 예전에 어떤 활동을 했을 때의 기분, 어떤 상황에 대한 느낌 등 모든 내러티브에는 정서요인이 개입된다. 이와 같이 특정 위치의 인지 과정에서 정서가 수반되는 경우, 즉 위치를 형태나 방향으로 기억하는 것이 아니라 즐거움이나 기쁨, 아쉬움으로 경험한다면 그 위치는 쉽게 인지될 수 있다. 그리하여 감정이 개입된 위치의 기억들은 매우 생생하고 오래 지속된다.

6. 결론

연구 결과 나타난 어린이들의 위치 인지 특성은 비패턴적이고, 자기중심적 성향을 지니며, 정서가 관여된 내러티브적 위치 인지 성향을 갖는다. 이러한 어린이들의 위치 인지 양상을 고려할 때, 어린이들의 위치 인지를 돕기 위해서는 추상적인 위치 개념이 더 상위 학년에서 학습되는 것이 바람직하다. 또한 위치 학습에 있어 어린이들이 위치와 자신을 관련시킬 수 있는 내러티브적 요인이 풍부하게 제시되어야 하며, 체험을 통한 위치 교육이 확대되어야 할 것이다. 어린이의 위치 인지에 있어 뇌과학적 관점이 주는 의미는 어린이들의 뇌가 어떻게 활동하고 있는지를 이해하고, 그들의 발달 단계와 그에 따른 그들의 인지 방식을 수용해 주는 것이다. 따라서 어린이들의 인지 방식을 바르게 이해하는 것은 그들의 위치 인지를 도와주는 첫걸음이 될 것이다.

참고 문헌

손유정(2009). 뇌과학에 기반한 내러티브의 사회과교육적 함의: 장소 학습을 사례로. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
 조주연(1998). 학습 및 기억에 대한 인지과학적 발견의 교육적 적용. 『초등교육연구』 12(2). 5-27.
 Choudhury, S., Balkemore, S., and Charman, T.(2006). Social Cognitive Development during Adolescence. *SCAN* 1. 165-174.
 Eliot, L.(1999). *What's Going On In There? How the Brain and Mind Develop in the First Five Years of Life*. New York: Bantam Books.
 Hart, R. A., and Moore, G. T.(1973). The Development of Spatial Cognition: A Review. in Downs, R. M. and Stea, D.(eds.). *Image and Environment*. Chicago: Arnold. 246-288.
 Levinson, S.(1996). Language and Space. *Annual Review: Anthropology* 25(1). 353-382.

초등 사회과 지리 주제 관련 아동 도서의 유형화에 관한 연구

권소라(청주서현초등학교, siggasora1@cbe.ac.kr)

1. 서론

가. 연구의 필요성 및 목적

사회과 지리영역의 교과서 서술은 장소감과 지리적 사고력을 함양하기 위해서 지식 나열식 서술보다 장소에 대한 이해를 돕는 서술방식이 필요하다. 개념을 압축하여 설명할 때보다 장소에 대하여 이야기 식으로 풀어나가며 충분한 배경을 제시할 때 학생들의 지리적 사고력을 키울 수 있다. 이러한 관점에서 2009 개정 사회과 교육과정은 이야기 중심 서술로 변화하려는 움직임을 보여주었지만, 그 시도에 비하여 여전히 많은 부분에서 정보를 요약하고 전달하는 서술방식을 접할 수 있다.²⁴⁾ 교과서가 새로운 시도를 하고 있지만 여전히 그 한계를 드러내고 있는 만큼 교사들은 교과서가 가지고 있는 지식 요약형 서술의 한계를 보완하기 위해 그 대안으로 다양한 아동도서를 수업에 활용할 수 있다. 이에 본 연구는 지리 수업에서 아동도서 활용에 대한 교사들의 인식을 알아보고, 시중에 나와 있는 도서 중 2009 개정 사회과 교육과정의 지리 주제를 포함하고 있는 단원에서 활용할 수 있는 도서로는 어떠한 것이 있는지 그 양상을 분석하며, 이들 아동도서를 유형화하여 그 특성을 알아보고자 한다.

나. 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 지리 수업에서 아동도서 활용에 대한 교사들의 인식은 어떠한가?

둘째, 현재 시판되고 있는 아동도서 중, 2009 개정 사회과 교육과정의 지리 주제를 포함하고 있는 단원에서 활용할 수 있는 아동도서의 분포 양상은 어떠한가?

셋째, 지리 관련 아동도서를 어떠한 기준으로 분류하여 유형화 할 수 있는가?

2. 연구 방법

지리주제 관련 수업에서 아동도서의 활용실태를 알아보기 위한 방법으로 지면을 통한 설문조사를 실시하였으며 설문기간은 2014년 11월 10일~13일로 총 4일간 실시하였다. 설문조사 대상은 충북 도내 청주, 음성 지역 초등 교사 총 147명을 대상으로 하였다.

아동도서를 분석하기 위해 온라인 서점 알라딘, 교보문고에서 판매량순(2014.07.07.일자) 상위 100권씩을 조사하여 상호 사이트간 중복되는 도서는 1권으로 집계하고, 부적합 도서는 제외하여 총 123권의 지리 관련 아동도서를 연구도서로 선정하였다.

2009 개정 사회과 교육과정 내용체계에서 지리 주제를 포함하고 있는 단원들을 분석하여 단원별 핵심 개념을 도출하고 이를 이해하는데 도움이 될 만한 도서를 단원별로 중복 집계하였으며, 유형화를 위해 주제별·형식별 유형화 기준을 마련하여 유형화를 시도하고 그 특징을 분석하였다.

24) 2009개정 사회과 교육과정 교사용 지도서 총론에 의하면 '8.사회과 교과용 도서의 편찬 및 활용'에서 사회과 교과서의 개발 방향 중 첫 번째로 '가. 창의와 인성을 고려한 재미있는 사회 교과서'를 들고 있다. 이를 위해 새롭게 편찬된 교과서는 '1)활동 중심 서술에서 이야기(내러티브) 중심 서술로'를 첫 번째 중점사항으로 두고 개발하였음을 밝혔다. (교육부(2013b). 교사용 지도서, 사회 4-1)

3. 초등 사회과 지리 주제 관련 아동도서 분석 및 유형화

가. 지리 주제 관련 아동도서 활용에 관한 교사들의 인식

지리 관련 단원에서 아동도서를 얼마나 자주 사용하는지 묻는 질문에 '매우 자주 사용한다.'는 0%였으며 '거의 사용하지 않는다.'가 40%, '한 번도 사용해 본 적 없다.'가 31%로 전체의 71%가 아동도서를 학습 자료로 거의 활용하고 있지 않음을 알 수 있다.

아동도서를 학습 자료로 거의 혹은 한 번도 사용해보지 않은 이유는 첫째, '학습 내용에 알맞은 도서를 찾을 시간이 없어서(62%) 둘째, 다른 학습 자료가 풍부해서(26%) 셋째, 학교 도서관에 지리 관련 도서가 충분하지 않아서(15%) 순으로 나타났다.

지리 주제 관련 단원별로 활용 가능한 아동도서 목록을 제공하였을 때 사용할 의사가 있느냐는 질문에 84%(123명)가 활용할 의사가 있다고 대답하였다.

설문 결과를 분석하면, 교사들은 현재 아동도서를 지리 수업 자료로 거의 활용하고 있지 않지만 학습 내용에 알맞은 도서를 찾을 시간을 줄이기 위해 활용 가능한 아동도서 목록을 추천 받는다면 대부분의 교사가 활용할 의사가 있다는 것이다.

나. 2009 개정 사회과 교육과정에서 활용 가능한 아동도서 분석 결과

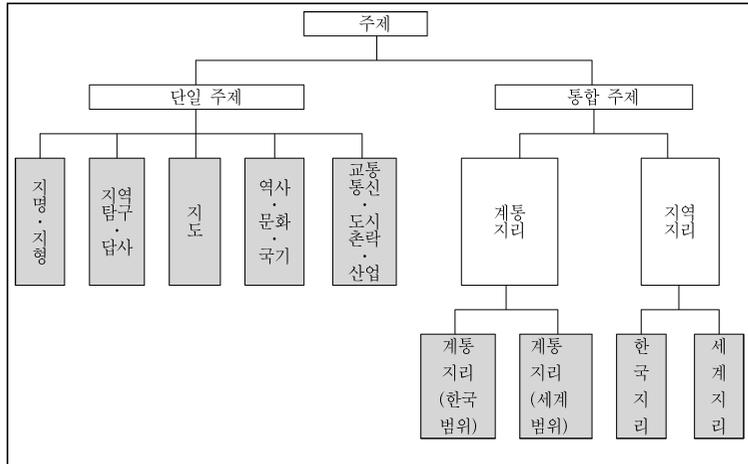
연구도서 123권을 2009개정 사회과교육과정에 따라 분포 양상을 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 지리 관련 아동도서는 6학년의 '세계 여러 지역의 문화'와 관련된 도서가 가장 많은 것으로 나타났다. 둘째, '문화'를 다룬 도서들은 많지만, '문화의 변화·차이'를 다룬 도서들은 적은 편이었다. 셋째, '문화' 다음으로 활용 가능한 도서가 많은 단원은 '지도, 위치, 자연·인문환경'과 관련된 단원들이었다. 넷째, 지역문제, 주민 자치, 신도시, 국토 개발, 인구, 교통 관련 단원에서 활용 가능한 도서가 적은 것으로 나타났다. 다섯째, 지역과 지역의 관계에 대한 도서가 적은 것으로 나타났다. 여섯째, 5~6학년이 3~4학년보다 활용 가능한 아동도서가 더 많은 것으로 나타났다.

다. 활용 가능한 아동도서의 주제별·형식별 유형화

1) 주제별 유형화

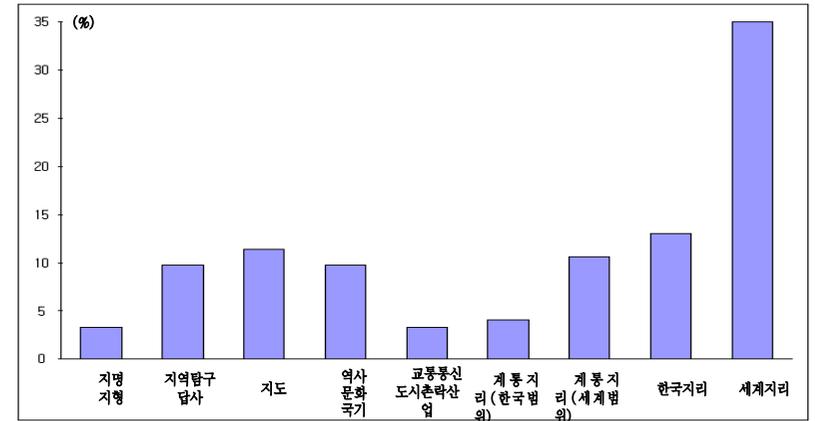
연구도서 123권의 경향성을 바탕으로 주제별로 유형화 하였는데, 유형화 결과는 [그림 1]과 같고, 각 유형의 정의(분류 기준)는 <표 1>과 같다.



[그림 1] 주제별 유형화

<표 1> 주제별 유형의 정의

상위 유형화	하위 유형화	각 유형의 정의(분류 기준)	
단일주제	지명·지형	지역의 지명 유래와 관련된 이야기를 다루었거나, 땅의 생김새, 우리나라의 지형에 관한 설명 혹은 이야기를 다룬 도서	
	지역 탐구·답사	특정 지역을 탐구함에 있어서 지역 간의 관계성이나 환경에 대한 의식 등 일정한 목적을 염두에 두고 설명한 도서, 주인공이 특정 지역을 실제로 답사한 이야기 혹은 가상의 답사를 이야기로 꾸민 도서	
	지도	교지도, 그림지도, 지도 그리기, 지도 전반 등 지도에 대한 내용을 다룬 도서	
	역사·문화·국기	특정 지역의 역사와 문화를 중점적으로 다루었거나 지리학의 역사에 대해 다룬 도서, 세계 여러 국가의 국기의 의미에 대해 다룬 도서	
	교통통신·도시·촌락·산업	교통과 통신, 도시와 촌락, 산업에 대한 내용을 집중적으로 다룬 도서	
통합주제	계통지리	계통지리 (한국 범위)	기후, 지형, 산업, 인구, 도시 등의 지리학의 각 분야를 여러 소주제로 나누어 설명하며, 설명의 범위로 우리나라를 다룬 도서
		계통지리 (세계 범위)	기후, 지형, 산업, 인구, 도시 등의 지리학의 각 분야를 여러 소주제로 나누어 설명하며, 설명의 범위로 세계를 다룬 도서
	지역지리	한국지리	대도시와 도를 중심으로 우리나라 각 지역의 기후, 지형, 환경, 인구, 문화 등에 대하여 다룬 도서
		세계지리	세계의 여러 지역을 지역별로 해당 지역의 기후, 지형, 환경, 인구, 문화 등에 대하여 다룬 도서

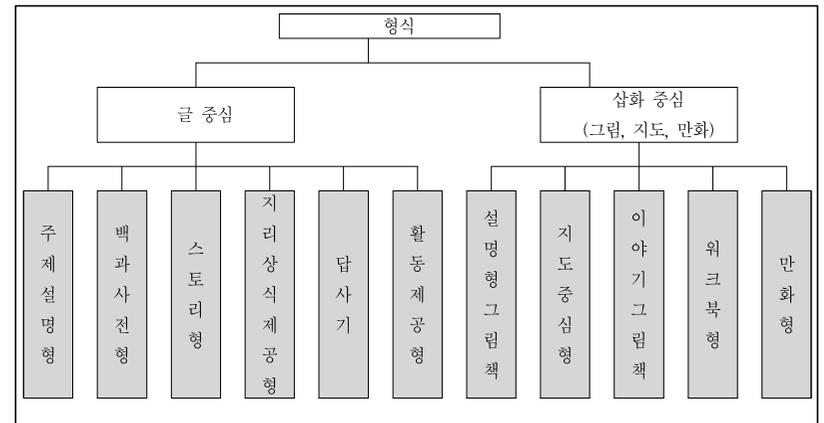


[그림 2] 주제 유형별 도서 비율

주제 유형별로 아동도서를 분석한 결과 첫째, 단일 주제 5가지 유형과 통합 주제 4가지 유형 중 가장 많은 도서 유형은 지역지리의 [세계지리] 유형이었다. 둘째, 지역지리 도서가 계통지리 도서보다 많았다. 셋째, [지도] 유형의 도서가 단일 주제 중에 가장 높은 비율을 보였다. 넷째, [지명, 지형]과 [교통·통신, 도시·촌락, 산업]과 관련된 도서가 극히 드물었다. 다섯째, 통합 주제의 도서가 단일 주제의 도서보다 많았다.

2) 형식별 유형화

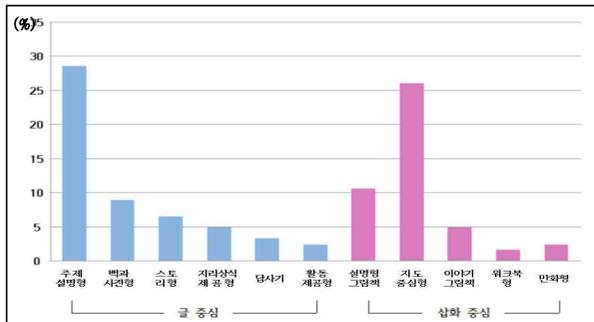
연구도서 123권의 경향성을 바탕으로 형식별로 유형화하였는데, 유형화 결과는 [그림 3]과 같고 각 형식별 유형의 정의(분류기준)는 <표 2>와 같다.



[그림 3] 형식별 유형화

<표 2> 형식별 유형의 정의

상위 유형화	하위 유형화	각 유형의 정의(분류 기준)
글 중심	주제설명형	단일 주제 혹은 지리학 전반적인 통합 주제를 대주제로 하여 소주제로 나누고, 소주제들 간에 연관성을 가지며 글을 통한 설명 중심으로 이루어진 도서
	백과사전형	내용 전개 면에서 글의 전체적인 흐름보다 정보 나열의 특성이 두드러진 도서
	스토리형	주인공과 사건이 있으며 이야기를 통해 지리적 내용을 간접적으로 이해하게 하는 도서
	지리상식 제공형	대주제 아래 소주제 간에 결속력이 약해 순서에 상관없이 읽어도 내용을 이해할 수 있으며, 지리 상식(예:세계에서 가장 높은 산)에 관한 내용들로 구성된 도서
	답사기	주인공이 실제 혹은 가상으로 특정 지역을 답사하며 보고, 느끼고, 생각하는 형식으로 지리적 내용을 이해하도록 돕는 도서
	활동제공형	단일 주제 혹은 통합 주제에 대한 소주제를 중심으로 내용이 기술되어 있지만 중간 중간 활동을 통해 내용 이해를 돕도록 구성된 도서
삽화 중심	설명형그림책 ²⁵⁾	단일 주제 혹은 지리학 전반적인 통합 주제에 대하여 삽화 중심으로 내용을 설명하는 도서
	지도중심형	한국 혹은 세계의 지역별 지도와 함께 각 지역의 지형, 상징물, 문화 등을 설명함으로써 지역에 대한 내용을 지도를 통해 이해할 수 있도록 돕는 도서
	이야기그림책	이야기가 있는 그림책으로, 주인공과 사건을 중심으로 이야기를 전개하되 삽화가 내용 전달을 강력하게 뒷받침하는 도서
	워크북형	지리 학습을 돕기 위한 워크북 형태로 지면의 대부분이 설명보다는 학습지 형태로 이루어져 학생들이 직접 활동할 기회를 제공하는 도서
	만화형	만화의 형식으로 지면이 구성되어 있으며, 만화를 통해 직간접적으로 지리 내용에 대한 이해를 돕는 도서



[그림 4] 형식별 도서 비율

형식별 유형화의 경향성을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 글 중심 도서가 삽화 중심 도서보다 많았다. 둘째, 유형 간에 크게 분포하지 않고 특정 유형에 치우치는 경향을 보였다. 글 중심에서는 [주제설명형]이, 삽화 중심에서는 [지도중심형]이 높은 비율을 보였다. 셋째, 많은 비율을 차지한 주제설명

25) 그림책의 세 가지 종류로는 이야기 그림책, 정보 그림책, 개념 그림책을 들 수 있다. 첫째, 이야기 그림책은 주인공이 아동의 마음을 사로잡는 서두, 흥분을 돋우는 중반, 독자를 만족시키는 결말로 이야기가 구성되는 그림책이다. 둘째, 정보 그림책은 아동의 백과사전 같은 내용으로, 우주선의 발사 등 이 세상에서 실제로 있었던 일의 측면을 빠짐없이 명쾌하게 전달하는 것을 내용으로 한다. 셋째, 개념 그림책은 어떤 개념을 추구하여, 갖가지 상황을 하나로 정리하여 그 개념을 설명하는 그림책이다. 일종의 예제와 비슷하여 하나의 개념을 가르치기 위하여 삽화를 이용한다(김재경, 2012:6). 본 연구에서는 설명을 위주로 하는 정보 그림책과 개념 그림책을 합하여 '설명형 그림책'으로 명칭을 통합하였다.

형, 지도중심형 모두 내용 면에서는 지역지리 내용을 담고 있는 비율이 높았다)을 보였다. 넷째, 활동을 중요시하는 유형에는 주로 지도 그리기와 관련된 도서가 많았다. 다섯째, 다른 학문 분야에 비하여 만화형태를 가진 도서가 매우 적었다.

3) 도서의 주제와 형식간의 관련성

첫째, [지도] 주제 유형에서는 [설명형그림책]이 다른 유형에 비하여 월등히 많았다. 둘째, 계통지리의 두 유형에는 [주제설명형]도서가, 지역지리의 두 유형에는 [지도중심형], [백과사전형]의 형태가 많았다. 셋째, 지역지리 [세계지리] 주제 유형은 가장 다양한 형식 유형으로 출판되고 있었다. 넷째, [지도]와 [세계지리] 주제 유형은 유일하게 글 중심 도서보다 삽화 중심 도서가 높은 비율을 보였다.

4. 결론 및 논의

본 연구를 통해 초등 사회와 지리영역 관련 아동도서에 대한 분석 내용은 다음과 같다.

지리 주제 관련 단원에서 교사들의 아동도서 활용에 관한 인식을 살펴보았을 때, 교사들은 현재 아동도서를 학습 자료로 활용하지 않고 있는 경우가 많으며, 그 이유로 도서를 찾을 시간적 여유가 없다는 응답이 가장 많았다. 그러나 활용 가능한 아동도서 목록을 제공하였을 때 대부분의 교사가 아동도서를 활용할 의사가 있는 것으로 나타났다.

2009개정 사회와 교육과정에서 지리 주제를 포함하고 있는 단원별로 활용 가능한 아동도서를 파악해보았을 때에는 123권의 연구 도서 중에서 '세계 여러 지역의 문화' 단원과 관련된 도서가 가장 많았으며, '문화의 변화차이, 지역문제, 주민 자치, 신도시, 국토 개발, 인구, 교통을 다룬 단원에서는 활용 가능한 도서가 적은 것으로 나타났다.

주제별로 유형화한 결과 [세계지리]유형의 도서가 가장 많았으며, 계통지리 도서에 비하여 지역지리 도서가 많은 것으로 나타났다. 또한 단일 주제 중에서는 [지도]유형의 도서가 가장 높은 비율을 보였고, [지명, 지형]과 [교통·통신, 도시·촌락, 산업]과 관련된 도서가 극히 드물었다. 전체적으로는 통합 주제의 도서가 단일 주제의 도서보다 많았다.

형식별로 유형화한 결과는 글 중심 도서가 삽화 중심 도서보다 많았으며, 유형 간에 고르게 분포하지 않고 [주제설명형], [지도중심형] 유형에 치우치는 경향을 보였다. 또한 지역지리의 내용을 담고 있는 형식의 유형들이 높은 비율을 보였다. 반면 만화형태를 가진 도서가 매우 적었다.

지금까지의 연구 결과를 바탕으로 제언하는 사항은 다음과 같다.

첫째, 다양한 지리 수업을 위해 학습 자료로서 아동도서 활용을 권장한다. 둘째, 주제별·형식별 유형의 특징을 파악하여 향후 교과서를 개발하는데 참고가 되기를 바란다. 셋째, 본 연구는 판매량 순으로 아동도서를 선정하였기 때문에 이러한 한계를 보완하기 위해 양질의 도서를 선정하고 학습 자료로 만드는 작업이 필요하다. 넷째, 타 교과에서의 유형화와 같은 다양한 유형화가 필요하다. 다섯째, 국가 간 협력 사례를 다룬 도서들이 필요하다.

참고문헌

강현석 외 공역(Carol Lauritzen, Michael Jaeger 저) (2007) 내러티브 교육과정의 이론과 실제. 학이당
 교육부(2013a). 사회 4-1 교과서
 교육부(2013b). 교사용 지도서. 사회 4-1
 교육부(2013c). 교사용 지도서. 통합교과(2)
 김재경(2012). 사고력 향상을 위한 교과 통합 이야기 그림책 만들기 프로그램 개발 연구-초등학교 3, 4학년

미술과를 중심으로-. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
 박승규(2002). 초등학교 사회 교과서 지리 영역 내용분석- '텍스트' 로서의 교과서 읽기. 사회과교육연구. 9 호
 이경희a(2007). 아동도서를 활용한 사회과 지리 수업의 탐색. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
 정명섭(2014). 청소년 지리교양도서의 내용분석. 교원대학교 교육대학원 석사학위논문
 조철기(2011). 내러티브를 활용한 지리 수업의 가치 탐색. 한국지리환경교육학회지. 19(2) 35~52
 최재영(2013). 지리교육에서 만화의 학습 효과. 한국지리환경교육학회지. 21(3) 147~162

플립드 러닝(Flipped Learning)을 적용한 초등 사회과 지리 NIE 수업의 효과와 의미

윤은희(한국교원대학교, passionate3@hanmail.net)
 남상준(한국교원대학교, geonam@hanmail.net)

1. 서론

가. 연구의 필요성 및 목적

사회과의 교육 목적과 성격에 부합하는 유용한 교수·학습 방법의 하나로 NIE를 들 수 있다. NIE가 사회에 대한 관심을 높이고 고차적 사고력을 신장시키는 등 여러 교육적 효과가 있는 것으로 많은 연구에서 입증하였으나 실제 학교 현장에서 NIE를 지속적으로 활용하지 않는 것으로 드러났다. NIE의 활용 방해요인을 분석한 연구에서는 가르칠 내용의 과다로 인한 진도상의 문제, 짧은 수업 시간 등이 NIE 활용의 주요 방해 요인임을 파악하였다(이해령·박형준, 2007).

NIE 수업방법은 신문 활용의 난이도에 따라 찾기, 이해하기, 평가하기, 창조하기의 네 가지로 분류할 수 있다. 그 중 평가하기와 창조하기는 고차적 사고력을 신장하는 고차적 수준의 활동으로 평가하기와 창조하기 활동을 할 수 있으려면 우선 자료를 찾고 그 내용을 이해하는 활동이 우선해야 하나 수업시간에 찾기와 이해하기 활동부터 할 경우 시간의 부족으로 그 뒤의 높은 수준의 활동을 할 시간은 부족하다. 자료 찾기와 이해하기를 과제로 제시한다 할지라도 학생 간 수준 차가 커서 모든 학생들이 일정 수준 이상으로 준비를 해오기는 어렵다. 그러한 경우 다음 수업이 제대로 이루어지지 않는 가능성이 크다.

따라서 이러한 기존 시사 교육의 문제점은 최근 주목받고 있는 플립드 러닝(Flipped Learning)을 적용하여 극복할 수 있다. 플립드 러닝을 NIE 수업에 적용할 경우 교사가 뉴스를 검토하고 정리하여 학생들 수준에 맞게 변안하여 동영상 강좌로 제공하므로 자료 수집과 이해의 어려움을 극복할 수 있다. 사회 문제와 관련된 신문 기사 뿐 아니라 사진, 그래프, 뉴스, 시사 다큐멘터리와 같은 다양한 시청각 자료도 삽입할 수 있으므로 학생들은 쉽고 재미있게 학습할 수 있다. 학생들이 이렇게 미리 잘 정리된 자료를 학습하고 오면 수업 시간에 토의토론, 글쓰기, 프로젝트 학습 활동과 같은 고차적 수준의 활동을 할 수 있는 시간을 충분히 확보할 수 있다. 이러한 학생 중심의 학습을 통해 학생들은 보다 시사 문제를 다양한 관점에서 깊이 생각해보고, 수업에 보다 자기 주도적이고 흥미롭게 참여할 것이다.

따라서 본 연구에서는 초등 지리 NIE 수업에 플립드 러닝을 적용하고 수업 구조와 교사, 학생의 차원에서 나타난 변화를 파악하여 플립드 러닝 사회과 NIE 수업의 모습을 총체적으로 이해하고자 하였다.

나. 연구문제

본 연구의 주요 연구문제는 '플립드 러닝을 적용한 초등 사회과 NIE 수업으로 사회과 교실은 어떻게 달라지는가?' 이다. 이를 위하여 수업구조의 차원, 교사의 차원, 학생의 차원에서 나타나는 모습과 변화를 고찰하여 사회과 교실이 모습을 총체적으로 이해하고자 한다.

주요 연구문제를 구체적으로 이해하기 위한 하위 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 플립드 러닝을 적용한 지리 영역의 NIE 수업으로 수업구조에서 어떤 변화가 있는가?
- 2) 플립드 러닝을 적용한 지리 영역의 NIE 수업 실행 과정에서 교사의 교수행위는 어떠한가?
- 3) 플립드 러닝을 적용한 지리 영역의 NIE 수업으로 학생의 인지적 및 정의적 측면에서 어떤 변화가 있는가?

다. 선행연구 고찰

1) NIE(New In Education): 최근 뉴스의 개념이 변화하고 디지털 미디어가 확산되고 있는 시점에서 전 통적인 신문활용교육이 ‘뉴스활용교육’, ‘뉴스리터러시’, ‘뉴스미디어 리터러시’ 등 새로운 개념으로 정의하고 있다(한국언론진흥재단, 2013). 이러한 경향에 따라 본 연구에서는 NIE를 News In Education, 즉 ‘뉴스 활용 교육’으로 정의하고자 한다. NIE(News In Education) 수업에서는 개인이 사회적 문제에 대해 블로그, 트위터, 페이스북 등 SNS에 올린 의견과 사건, 대안 언론의 보도, 팟 캐스트, 텔레비전 뉴스와 토론 방송, 다큐멘터리와 같은 각종 시사 프로그램 등도 활용할 수 있다. 기존의 NIE 수업에서 활용한 매체가 신문에 한정하였다면 새로운 NIE는 다양한 주체들이 글, 그림, 사진, 음성, 동영상 등 다양한 매체를 매개로 생산한 뉴스를 수업에 활용하는 것이다.

2) 플립드 러닝(Flipped Learning): 플립드 러닝은 교사가 교과의 기본 개념이나 원리에 관한 학습 동영상 강의를 제작하고 학생들이 그것을 보고 온 뒤 수업 시간에는 질의응답, 토론 활동, 협력 학습 등 다양한 학생 중심의 활동을 실시하는 방식의 학습이다.

2. 연구 방법

가. 연구 대상

본 연구의 대상은 대전에 위치한 M초등학교 6학년 학생들을 대상으로 한다. 학생들은 약 3년간 대전시 교육청에서 제공하는 과목별 사이버 가정학습 콘텐츠를 수강해왔기 때문에 동영상상으로 수업 내용을 학습하는 것에 익숙하다.

나. 연구 방법

1) 질적 사례연구: 본 연구는 질적 사례연구의 방법을 채택하였으며 총 8차시의 수업을 한 뒤 참여관찰, 질문 및 면담, 학습 결과물 분석, 학생과 교사의 일지 분석의 방법으로 자료를 수집하였다.

2) 수업관찰과 분석의 틀: 수업 구조의 변화를 파악하기 위해 이전의 NIE 수업과 플립드 러닝 적용 NIE 수업의 수업단계, 교수·학습 활동, 수업활동 유형을 비교하였다. 교사의 차원에서는 수업 계획, 수업 실행, 교사와 학생의 관계, 교사의 학생에 대한 대응의 네 가지 범주를 교사 수업 행위 성찰의 틀로 설정하였다. 학생 차원에서는 첫째, 학생들에게 의미 있는 배움이 일어났는지, 둘째, 학습 참여도와 자기 주도적 학습 능력에서의 변화는 어떠한지, 셋째, 사회과에 대한 태도, 협동 및 소통하려는 노력 등 정의적인 면에서의 변화가 있는지를 파악하고자 하였다.

다. 연구절차

6학년 사회과 교육과정 및 교과서에서 학습 내용을 적용, 심화할 필요가 있다고 생각되는 핵심 주제를 일반 사회 영역에서 4차시, 지리 영역에서 4차시, 총 8차시를 선정하였다. 이를 기반으로 NIE 학습 자료를 수집하고 동영상 제작과 수업 중 학생 활동 계획을 수립한다. 15분 내외로 제작된 강좌는 학생들이 수업 전에 미리 학습할 수 있도록 과제로 제시하고, 수업에서는 동영상 강의의 내용을 돌아보고 글쓰기, 역할극, 구성활동, 토의토론과 같은 학생 중심의 학습 활동을 실시한다. 매 차시 수업이 끝나면 학생 관찰, 면담, 학습 결과물 분석 등으로 학생들의 인지적, 정의적 측면에서의 변화 및 학습 효과를 파악하고 교사 또한 자신의 수업을 성찰하고 분석한다. 그 결과를 다음 수업에 반영하여 총 약 8차시의 수업을 실시하고 플립드 러닝을 적용한 사회과 NIE 학습에서의 총체적 변화와 의미를 기술한다.

3. 연구 결과

가. 플립드 러닝을 적용한 사회과 NIE 수업

1) 수업구조

플립드 러닝을 적용하기 전 연구자의 일상적인 NIE 수업과 플립드 러닝을 적용한 NIE 수업의 수업 구조의 차이를 파악하기 위해 수업 단계를 수업 전, 도입, 전개, 정리 단계로 나누고 각 단계별 교수·학습 활동을 비교하였다. 또한 수업활동 유형을 대집단 학습, 모둠 학습, 개별학습으로 구분하고 수업 활동 유형의 비중이 어떠한지를 파악하였다. 연구자의 세 가지 형태로 제시한 일반적인 NIE 수업과 플립드 러닝을 적용한 NIE 수업을 수업 단계, 각 단계별 교수학습 활동, 수업 활동 유형을 기준으로 하여 비교하고 그 특징을 종합한 결과는 다음과 같다.

첫째, 플립드 러닝 NIE 수업에서 수업 전 동영상 시청을 통해 일반적인 NIE 수업 보다 학생들이 사전 과제를 수행하는데 있어 부담을 덜고 자료를 좀 더 종합적으로 이해할 수 있게 한다.

둘째, 플립드 러닝 NIE 수업의 도입 단계에서 학생들이 질문하고 그에 대한 답변을 얻을 수 있는 ‘질의응답’의 활동이 뚜렷하게 드러난다.

셋째, 전개 과정에서 플립드 러닝 NIE 수업에서는 이전보다 모둠이나 개별 학습 활동의 형태로 학생 중심의 활동이 더 많이 이루어진다.

2) 교사

연구자는 수업 계획, 수업 실행, 교사와 학생의 관계, 교사의 학생에 대한 대응의 네 가지 범주의 관점에 따라 자기 성찰을 실시하였다. 우선 수업에 현재 학생들의 삶 속에서, 동시에 사회에서 벌어지고 있는 일들과 연결 지을 수 있는 학습 주제와 소재를 반영하여 수업을 계획하였다. 수업에서는 각 수업 활동마다 구체적인 작업, 상호 간 협력, 표현과 공유의 배움이 복합적으로 조직되도록 하였다. 연구자는 학생과의 수직적인 관계가 아닌 수평적 관계에서 학습의 지원자가 되도록 학생들이 어려움을 겪는 지점과 현재 사고의 수준을 파악하고 교실 배치를 디근자형으로 바꾸었다. 또 학생 활동이 이루어질 때 순회하며 학생들이 보다 쉽게 질문하고 도움을 요청할 수 있도록 하였다. 학습에서 소외되는 학생에게 발표 기회를 더 많이 주고 자신이 할 역할을 상기하게 하여 다른 학생들과 협력 활동에서 어려움을 겪지 않도록 하였다. 하지만 학생 개인의 특성을 반영한 수준별 학습이 제대로 이루어지기 위해서는 더 많은 고민과 그에 따른 다양한 시도가 이루어져야 할 것이다.

3) 학생

위계가 있는 학습으로 학생들은 생각하는 것을 어렵지 않고 즐기게 되었다. 학생들은 외부에서 주어지는 지식을 그대로 수용하는 학습이 아니라 자신들이 생각해서 할 수 있는 학습을 긍정적으로 생각하였다.

또한 뉴스를 소재로 한 활동 중심의 학습으로 학생들이 사회적 문제에 대해 깊이 공감하고 여러 사람들의 입장을 고려하며, 자신의 상황과도 관련지어 생각하는 것을 알 수 있었다. 사회적 문제를 중심에 놓고 서로 교류하면서 사회에는 다양한 가치가 존재하고 사람들마다 가치관이 다르다는 것을 경험할 수 있었다. 또한 연구자는 가상의 상황보다는 실제로 일어난 사회적 문제를 소재로 하는 NIE수업이 학생들이 가치 갈등 상황에 더욱 몰입하고 공감하는 데에 효과적임을 파악할 수 있었다.

나. 플립드 러닝을 적용한 사회과 NIE 수업의 의미

1) 열린 관계로의 전환

열린 관계로의 전환은 수업 구조의 변화에 따라 교사와 학생, 학생과 학생 상호 간의 소통이 증대되었음

을 의미한다. 교류적 상호작용은 교사-학생, 학생-교사, 학생-학생의 유형으로 분류할 수 있다. 이전 수업에서는 교사가 일방적으로 질문을 하고 학생이 대답하는 '교사-학생'의 유형이 많았지만, 새로운 방식의 수업에서는 특히 '학생-교사', '학생-학생'의 상호작용 유형이 눈에 띄게 증가하였다. 교사의 설명은 수업 전에 이루어지므로 교사는 교실을 순회하며 개별 학생과 면대면으로 접촉할 수 있으며, 수업은 주로 소그룹별 학생 협력 활동으로 이루어지기 때문이다. 상호 간 관계성을 바탕으로 한 소통은 상호 '이해'를 촉진하며 상호 이해는 깊은 소통으로 이어진다. 이러한 연쇄적인 작용은 학습 공동체 문화를 형성하도록 한다.

2) '배움'의 실현 가능성 확대

플립드 러닝 NIE 수업은 '공부'를 '배움'으로 전환하는 배움중심수업을 더 수월하게 실현하도록 한다. 플립드 러닝의 방식 수업에서는 모든 학생들이 기본 학습 내용을 공부하여 어느 정도 준비가 되어있는 상태에서 여러 유의미한 학생 활동이 가능하다. 학생들은 글쓰기, 역할놀이, 토의·토론, 문제해결, 탐구학습 등과 같은 구체적인 활동을 매개로 소그룹 협력 활동을 하고 배운 것을 표현하여 공유함으로써 자기 지식을 생성하고 내면화한다.

또한 NIE 학습은 사회와 학생의 삶을 관련짓게 하는 연결고리로 작동한다. 다양한 사회의 뉴스와 사회과 기본 지식을 관련지음으로써 학생들은 사회 지식이 우리 삶과 동떨어진 것이 아님을 이해하고 그것이 삶 속에서 어떤 의미를 가지며 어떻게 반영되어 있는지 알게 된다. 사회 문제에 대해 상호 협력하여 해결 방법을 모색하면서 함께 살아가는 사회 문제 해결의 필요성과 방법을 탐구하고 자신의 가치관을 정립해나간다.

연구자는 수업을 실천하면서 학생들의 자발적이고 주체적인 배움이 일어나는 것을 확인할 수 있었다. 학생들은 답이 없는 열린 문제에 대해 다양한 방식으로 '사고하는 것'에 재미를 느꼈으며, 이전보다 적극적으로 질문을 하였다.

또한 다른 사람들에게 자신의 이야기를 하는 것의 즐거움과 나와 다른 사람의 다양한 이야기를 듣는 것의 가치를 깨닫게 되었다. 학생들은 수업 후 '내가 생각하지 못하는 것을 다른 학생들이 이야기 해 놀랐다', '다른 친구의 생각을 알 수 있어서 좋았다'라는 이야기를 자주하였다. 다른 학생들과 자신의 것을 나누는 활동은 자신의 학습을 더욱 열심히 하게 하는 촉매제로 작용하기도 했다. 이처럼 플립드 러닝 NIE 학습은 '배움'의 실현가능성을 확대한다는 데에 그 의의가 있다.

3) 구성주의에 기반한 교사의 역할 변화

그동안 지식을 체계적으로 정리하여 전달하는 '지식의 전달자' 역할을 주로 하였던 교사는 새로운 수업 과정에서는 다양한 역할을 동시에 수행하였다. 수업 과정에서 교과 내용을 학생들이 가장 잘 배울 수 있는 방식으로 재구성하는 '지식디자이너', 학생들이 스스로 지식을 구성할 수 있도록 여러 수업 활동을 마련하고 안내하는 '안내자'와 '조력자', 학습에의 방해 요소를 제거하고 학생들 간의 갈등을 조정하는 '조정자'로서의 역할을 수행하였다.

4. 결론 및 제언

가. 결론

플립드 러닝은 교과의 기본 내용을 설명한 교사의 강의 동영상은 집에서 듣고 수업 시간에는 학생 중심의 활동을 하는 수업 방식이다. 연구자는 교과의 기본 내용을 쉽게 이해하고 사회에 대한 문제의식을 가지도록 시사 문제를 관련짓고 시사 문제에 관하여 글쓰기, 토의·토론, 역할극, 문제해결 등 다양한 활동을 실시하여 고차적 사고력을 자극하고자 하였다. 수업은 모두 8차시로 진행하면서 학생 관찰, 학생의 학습 일기,

교사의 성찰 일지를 바탕으로 수집한 자료를 분석하였다. 수집한 자료를 바탕으로 수업 구조, 교사, 학생의 차원에서 각각의 특징과 변화를 파악하고 이를 종합하여 플립드 러닝 NIE 수업의 의미를 '열린 관계로의 전환', '배움의 실현 가능성 확대', '사회과 교사의 전문성 향상'으로 범주화하였다.

본 연구의 결과는 플립드 러닝 방식 수업이 학업 성취도, 수업 참여도 등 인지적, 정의적인 측면에서 효과적이었다고 하는 국내외 연구물들의 결과와 일치한다. 하지만 사회과의 일반 사회와 지리 영역에서 NIE를 학습의 소재로 하고 수업 구조, 교사, 학생의 측면에서도 나타난 변화를 질적 사례 연구의 방식으로 드러내었다는 점에서 여타의 연구물들과 차별을 둔다. 본 연구가 하나의 특정한 수업 사례를 통해 플립드 러닝 적용 NIE 수업이 사회과 교실에서 어떤 변화를 가져왔는지를 보여주고, 앞으로 현장에서 적용할 때 시사점을 줄 수 있을 것으로 기대한다.

나. 제언

첫째, 학생들이 실제 수업 활동의 토대가 되는 동영상 강의를 집중하여 들을 수 있도록 학습에 책임감을 가지게 하고 가정과의 연계를 모색해야 한다. 둘째, 학습의 자료와 방법을 다른 교사들과 공유하여 교사의 수업 준비 부담을 줄이고 질 높은 수업을 실천하도록 교사 간 협력 방안을 모색해야 한다. 셋째, 현재 학교 현장에 도입되고 있는 스마트 러닝과의 연계를 모색하여 더욱 효과적인 학습이 되도록 한다.

결정적 순간 상황을 활용한 학습자 경험 디자인

류재명(서울대학교, ryujm@snu.ac.kr)
최재영(서울대학교, image7@snu.ac.kr)

슈퍼마켓에 프랑스 포도주와 독일 포도주를 진열해 놓은 후 음악에 들어주었을 때 판매량을 비교해 본 연구가 있습니다(North, Hargreaves & McKendrick, 1997). 그런데 연구 결과 재미있게도 프랑스 음악을 들었더니 프랑스 포도주가 많이 팔리고, 독일 음악을 들었더니 독일 포도주가 더 많이 팔렸다고 합니다. 그런 논문이 실린 네이처지와 같은 학술지를 읽지 않아도, 우리들은 상품을 구매할 때 그 상품 자체 이외의 여러 가지 다른 요소에 영향을 받는다는 사실을 쉽게 경험할 수 있습니다.

또한 어떤 학생의 문제 풀이 과정을 보고 그 학생의 학업능력을 평가하게 했는데, 평가 전에 평가자들에게 그 학생에 대한 배경 정보를 보여준 연구가 있습니다(Darley & Gross, 1983). 실험 결과 사전에 피평가자가 저소득층 거주지역을 배경으로 하여 걸어가는 동영상을 본 집단은, 동일한 피평가자인 학생이 중산층 거주지역을 배경으로 하여 걸어가는 동영상을 본 집단에 비해 그 학생의 학업능력을 상대적으로 저평가하는 것으로 나타났습니다. 이는 어떤 사람의 '지리적 배경' 정보가 그 사람에 대한 평가에 영향을 미친다는 것을 잘 보여줍니다. 이러한 연구 결과든, 앞에서 예를 든 연구결과든, 막상 듣고 나면 '너무 당연한 얘기 아닌가?' 하는 생각이 들 수도 있겠습니다만, 듣고 나서 당연하다는 생각이 든다고 우리가 현실에서 이러한 사실을 잘 인지하여 사고하는 것 같지는 않습니다.

실제로 우리는 지리학 공부 입문 과정 때부터, 어떤 사물이나 인간은 '입지 상황'에 따라 그 존재의 의미, 혹은 가치가 다르게 해석된다는 사실을 상식처럼 받아들이고 있습니다. 그런데 우리가 이렇게 지리 교육에 대하여 연구를 해오면서도, 지리 수업에서 학생들에게 전달되는 지리지식의 의미가 학습이 이루어지는 '입지 상황'에 따라 학습자들에게는 어떻게 받아들여지고 경험되는지에 대해 생각해본 적은 드물지 않나요? 본 논문 발표에서는 학습자에게 가치 있는 지리 지식을 제공할 때, '배경 상황'을 어떻게 디자인하면 학습자가 그 지식을 보다 의미 있게 받아들이고, 학습자가 일상에서 처할 수 있는 다른 상황에서도 그것을 재해석하면서 창의적으로 활용할 수 있을 것인가 하는 문제에 대하여 논의하고자 합니다.

배경 상황에는 커뮤니케이션이 이루어지고 있는 시공간을 의미하는 물리적 조건으로서의 배경 상황이 있을 수 있지만, 본 논문에서는 하드웨어적인 물리적 상황보다는 소프트웨어적인 측면에서의 문제 상황에 초점을 두고자 합니다. 예를 들어 교사가 학생들에게 "이슬람이 금기하는 '우상 숭배'에는 진짜 꽃이나 동물을 그리는 것도 해당된다"와 같은 말(김덕한, 2010)을 한다고 할 때, 아무런 배경 상황 없이 그 말을 하는 경우와, 배경 상황을 적절히 디자인하여 제시하는 경우, 학생들이 그 말을 분명하게 이해하는 정도와 그 말의 가치를 인식하는 정도는 크게 달라질 수 있다는 것입니다.

본 논문에서는 배경 상황 제시방법으로 두 가지 구체적인 예(첨부 자료 A, B)를 제시하였습니다. 기본적인 아이디어는 1) 학생들이 앞으로 일상 생활에서 경험할 가능성이 높다고 예상되는 가상 장면을 설정하고, 2) 배우게 될 지식을 알고 있으나, 아니냐에 따라, 이익과 손실이 크게 달라질 수 있는 결정적인 순간을 배경 상황으로 구성한다는 것입니다. 다시 말하면, 교사가 어떤 지식을 제공할 때, 교사가 전달하고자 하는 목표 지식을 학습자가 알고 있으나 하는 여부에 따라 이해관계가 결정적으로 달라질 수 있는 논리 추론의 문제 상황을 먼저 제시하는 것입니다. 그런 과정을 통하여 학생들 스스로 배경 지식을 한번 확인하게 하면, 그와 관련되어 제시되는 지식의 가치를 훨씬 강하게 인식할 수 있을 것이라고 보는 것입니다. 앞으로 구체적인 실험 연구가 다양하게 이루어질 수 있기를 희망합니다. 

참고문헌

Darley, J. M. & Gross, P. H., 1983, "A Hypothesis-Confirming Bias in Labeling Effects", Journal of Personality and Social Psychology, 44(D), 20-33.
North, A. C., Hargreaves, D. J., and McKendrick, J., 1997, "In-store Music Affects Product Choice", Nature 390(13 November), 132.
김덕한, 2010, "한국도자기 '프라우나', '금으로 이슬람 형상화' 중동 왕실 사로잡다.", 조선일보, 10월21일, B1 (http://biz.chosun.com/site/data/html_dir/2010/10/20/2010102002085.html).

<첨부자료>

A

만약 여러분이 도자기 회사에 취업하여 다니고 있다고 생각해보자. 어느 날 회사 회의(중동 왕국 도자기 공급 문제)에 참석하였다. 라이벌 동료가 발표를 하는데, 핵심 아이디어는 다음과 같다.

- 고급 도자기를 만들어야 한다.
- 왕국 사람들은 화려한 무늬를 좋아할 것이다.
- 장미꽃을 사실적으로 아름답게 그린 디자인(안)을 제출하자.

여러분은 어떻게 하겠습니까?

1. 동의하고, 칭찬한다.
 2. 계획의 중대한 문제점을 지적하고, 개선방향을 알려준다.
- * 2의 경우에는 여러분이 생각하는 중대한 문제점이 무엇인지, 또 개선 방향은 무엇인지에 대하여 말해 보자.

B

만약 여러분이 G건설회사에 취업하였다고 생각해보자. 어느 날 사장님과 함께 중동 출장을 가게 되었는데, 사장님이 예멘 왕자에게 10장생이 들어간 고급 도자기를 선물로 준비하였다는 사실을 듣게 되었다.

여러분은 어떻게 하겠습니까?

1. "역시 우리 사장님은 대단하십니다. 우리의 전통 도자기를 선물로 준비하시고", 라고 칭찬의 말을 한다.
 2. 선물을 바꾸는 것이 좋겠다는 의견을 말한다.
- * 2의 경우에는 그 이유를 말해보자.

학교 지리수업은 변화하고 있는가?

학습자의 참여와 과제의 실제성을 강조하는 지리 교수·학습자료의 개발과 활용

이종원 (이화여자대학교, jongwonlee@ewha.ac.kr)

대학입학에서 수능 비중의 감소와 대입전형의 다양화, 미디어를 통해 소개되고 있는 학교교육의 고질적인 문제점(예, 암기식, 주입식 입시위주의 교육)과 대안들(예, 혁신학교, 창의적 수업 사례 등), 2009 개정 교육과정부터 시행된 창의적체험활동, 최근의 융합인재교육(STEAM)과 역량 중심의 교육과정 논의 등은 공통적으로 학습자의 적극적이고 주도적인 학습, 실제적 체험을 강조하고 있으며(백운수 외, 2012; 이근호 외, 2012; 한국과학창의재단, 2012), 이러한 변화는 교실수업의 변화를 요구하고 있다. 이러한 외부적인 변화들이 학습자 중심의, 혹은 실제적 활동을 강조하는 수업을 개발하고 수행하는 교사의 역량을 직접적으로 길러주지는 않았지만, 이러한 유형의 수업을 수용하고 시도하는데 긍정적인 배경으로 작용할 수 있다.

연구자는 학습자의 수업참여와 실제적인 과제의 해결을 강조하는 교수·학습자료를 개발해 왔다. 이들 자료들은 지리학의 다양한 주제들(예, 범죄지리, 지역개발, 농촌문제 등)을 실질적인 과제나 활동을 통해 경험하고 그 과정에서 필요한 내용과 기술을 익히는 방식으로 구성되었다. 총 11편의 교수·학습자료가 선별되었으며, 2012년 12월에 2차례의 교원연수를 통해 확산되었다. 연수에 참여한 교사들이 이들 교수·학습자료를 얼마나 많이 활용하였는지를 파악하기 위해 연수가 진행된 지 18개월 후 설문조사를 진행하였다. 자료의 활용여부를 묻는 간단한 설문조사지만 교수·학습자료에 대한 교사들의 실질적인 반응을 평가할 수 있을 뿐 아니라 자료에 대한 활용 빈도를 비교함으로써 교실수업에서 선호도가 높은 자료들의 공통점을 파악하는 것도 가능하다.

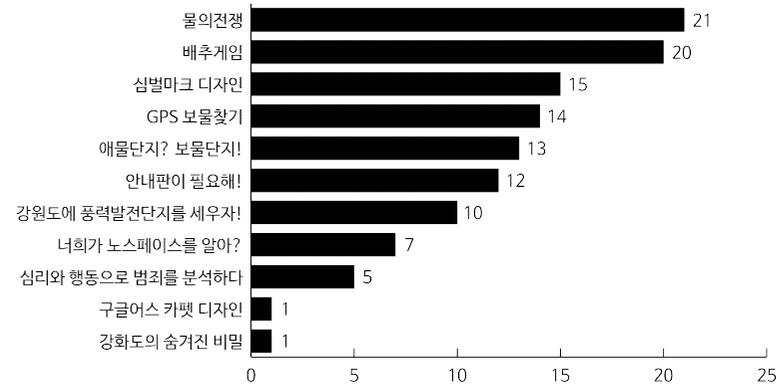


그림 1. 교수·학습자료 활용 교사의 수

연수에 참여했던 66명의 교사들 중에서 총 36명(55%)이 질문에 응답했다. 교사들(N=36)은 평균적으로 3.31편의 수업자료를 활용했으며, 특히, '물의전쟁' 이나 '배추게임' 은 질문에 응답한 교사들의 58%, 56%가 활용했다(그림 1).

참고문헌

백운수, 박원주, 김영민, 노석구, 이주연, 정진수, 최유현, 한혜숙, 최종현, 2012, 융합인재교육(STEAM) 실행 방향 정립을 위한 기초연구, 한국과학창의재단.
 이근호, 광영순, 이승미, 최정순, 2012, 미래 사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가 교육과정 구성 (RRC 2012-4), 한국교육과정평가원.
 한국과학창의재단, 2012, STEAM 가이드북, 한국과학창의재단.

지리수업을 위한 PBL에서의 문제 개발

최재영(서울대학교)

PBL(Problem-based learning; 문제중심학습) 커리큘럼이 처음으로 시도된 것은 Barrows와 그의 동료들에 의해 1969년 캐나다의 McMaster 의과 대학에서였는데, 재미있는 사실은 Barrows가 원래 교육심리나 인지과학 분야를 근간으로하여 PBL을 개발한 것이 아니라, PBL을 통해 학생들에게 흥미롭고 더욱 적절한 의학 교육을 제공할 수 있을 것 같아서였기 때문이라는 것이다(Neville, 2009). 의대 졸업생들은 대학에서 암기를 통해 습득한 지식을 실제 임상 상황에 적용하는 것에 고충을 겪었는데, PBL은 특정 이론에서 영태된 것이 아니라 의학 교육 현장에서의 이와 같은 문제의식에 의해 개발된 것이다(김종백, 2004).

비록 PBL이 특정 이론에서 탄생한 것은 아니지만, PBL은 구성주의와 깊은 연관이 있다. 구성주의 학습 원칙이 구현될 수 있는 학습모형 중 하나가 바로 PBL이기 때문이다(한봉희, 1998). 한봉희(1998)는 지리교과에 맞는 교수법 개발이 부족한 현실을 지적하며 지리교육이 지니는 문제점을 보완하기 위해 PBL 중심의 구성주의적 학습환경을 제안했다. PBL은 구성주의의 구현을 위해 제안되는 학습모형 중 대표적인 것으로 볼 수 있는데, 구성주의의 실천을 위한 여러 교수설계 모형 중 국내에서 연구가 가장 많이 이루어진 것도 바로 PBL이다(최정임, 2004).

문제를 이용하는 학습모형은 많다. 하지만 PBL을 다른 학습모형과 구별 짓는 핵심적 특징 중 하나는 “문제로 시작(조연순, 2006)” 한다는 것이다. 즉 어떠한 종류의 학습이든 일어나기 전에 학생들에게 문제 가 가장 먼저 주어지며, 이는 동시에 학생들의 현재 지식 수준을 평가하기에 효과적인 전략이기도 하다(김종백, 2004). 또한 학습 전 제시되는 문제는 왜 학습을 해야하는지에 대한 이유를 학생들에게 명확히 알려 줌으로 학습동기를 유발하기도 한다(최정임, 2004). 따라서 PBL에서의 ‘문제’ 는 가장 먼저 고려되어야 할 것이며, PBL의 성공은 문제 개발에 달려있다고 봐도 될 정도로 큰 중요성을 지닌다(조연순, 2006). 하지만 실제적으로는 많은 교수자들에게 문제 개발이 그리 쉬운 일은 아니며(장정아, 2006) 이는 문제 개발에 대한 구체적인 지침과 사례가 부족하기 때문이다(최정임, 2004). 이는 지리교육에서도 마찬가지일 것으로 생각된다. 따라서 본 연구는 지리교육을 위한 PBL에서의 문제 개발은 구체적으로 어떻게 이루어져야 할지에 대해 고민해보고자 한다.

최정임(2004)은 PBL의 문제 개발에 있어 실제적인 도움을 주고자 ‘문제 분석 기준표’ 를 개발하였다. 이 표는 크게 ‘문제의 역할’, ‘비구조성’, ‘실제성’ 의 세 가지 범주로 구분되는데, 이는 PBL의 문제가 지니는 특성을 기초로 한다. 이 표는 총 20개의 항목(문제의 역할 5항목, 비구조성 5항목, 실제성 10항목)으로 구성되는데, 모든 항목에서 ‘예’ 를 많이 받을수록 이상적인 PBL 문제가 되는 것이다. 그렇다면 이 분석표로 지리교육 PBL 연구에 쓰인 문제들을 분석해 볼 수가 있을 것이다. 가령 노현지(2008)의 연구에서 제시된 캐나다로 가서 여행을 운영하는 문제를 이 분석표를 이용하여 살펴보자. 이 문제는 ‘문제 분석 기준표’ 의 실제성 범주에서도 ‘일상 생활에서 발견될 수 있는 문제인가?’ 라는 항목과 ‘일상적이고 자연스러운 사고 과정을 반영하는가’, ‘학습자의 경험과 관련이 있는 문제인가?’ 의 항목에서는 ‘예’ 라는 응답을 받기 힘들 것이다. 하지만 본 연구에서 짚고 싶은 것은 실제성 중에서도 ‘일상성’, ‘경험 관련성’ 그리고 ‘발생가능성’ 등이 필수적이냐는 것이다. 물론 학생의 일상에서 발생할 수 있으며, 학생의 경험에 관련이 있고, 실제로 일어날 법한 문제는 좋은 문제라고 생각한다. 하지만 학습 내용에 따라 이런 류의 실제성을 지니기가 힘들 수도 있을 것이며, 캐나다에 가서 여행을 차린다는 것이 학생의 일상과 거리가 멀고, 일어날 가능성이 희박하지만 학생들이 의외로 상당한 호기심을 보일 수 있기 때문이다. 따라서 PBL 문제 개발에서의 실제성의 고려는, 기본적으로 학생들의 동기 및 흥미를 진작시키는 맥락에서 적용되어야 할 것으로 본 연구에서는 생각하고 있다. 그리고 본 연구는 기존 항목들을 문제 분석에 적용하는 논

의를 넘어, 기존 연구에서는 다루지 않은 지리교육에서의 PBL 문제 개발에 있어 고려되어야 할 추가 항목에 대하여 논하고자 한다.

참고문헌

김종백, 2004, 구성주의에 근거한 문제중심학습의 실천적 과제와 대안의 모색, 교육심리연구, 18(1), 59-74.
 노현지, 2008, 세계지리 수업에서 개인지리 증진을 위한 미디어 활용수업: 문제중심학습을 중심으로, 경희대학교 석사학위청구논문.
 조연순, 2006, 문제중심학습의 이론과 실제-문제로 시작하는 수업-문제로 시작하는 수업-, 학지사.
 장정아, 2006, PBL 문제 개발과정에 대한 사례연구, 열린교육연구, 14(1), 65-92.
 최정임, 2004, 사례 분석을 통한 PBL의 문제설계 원리에 대한 연구, 교육공학연구, 20(1), 37-61.
 한봉희, 1998, 구성주의적 학습환경의 지리교육에의 활용, 사회과학, 31, 113-132.
 Neville A.J., 2008, Problem-based learning and medical education forty years on. Medical Principles and Practice, 18(1), 1-9.

지리교육 필요성에 대한 중학교 학생들의 인식 - QCA분석의 적용

홍서영 (고려대학교, kristine@korea.ac.kr)
서태열 (고려대학교, tyseo@korea.ac.kr)

I. 연구 목적 및 필요성

교과교육 연구에 있어서 어떠한 연구 방법을 적용하는 것이 교육 현장의 여러 현상과 학습자의 본질적 특성을 가장 적절하게 드러낼 수 있는지에 대한 논란은 계속되고 있다. 교육 연구는 인간을 대상으로 이루어지기 때문에 정량화하기 어려운 특성을 가진다. 인간을 하나의 숫자로 대체하기에는 그 과정에서 손실되는 정보가 많이 발생하기 때문이다. 또한 질적 연구의 수행 시에는 수집된 자료의 방대함으로 인해 올바른 분석이 어려워지기도 한다. 교과교육학 논문의 경우 연구의 결과가 다수의 학생들에게 적용되기 위해 일반화될 필요성도 있지만 동시에 학습이라는 하나의 상황에 대한 분석도 필요하기 때문에 연구에 있어서 어떠한 방법론을 적용해도 부족한 점이 발생하게 된다.

따라서 본 연구는 질적 연구 방법론과 양적 연구 방법론의 한계에 대한 대안적 방법론으로서 QCA(Qualitative Content Analysis, 이하 QCA)를 제시한다. 이를 통해 대안적 연구 방법으로서 QCA가 지리교육 연구에 어떻게 도입될 수 있는지의 가능성을 탐색하고자 한다.

II. 대안적 방법론으로서 QCA

내용 분석은 17, 8세기 교회의 통치자들이 비종교적이거나 비정통적인 무언가가 교회의 이름을 더럽힐 것을 방지하기 위해 종교적 텍스트를 분석하며 시작되었다(Schreier, 2010, 8). 이후 내용 분석은 신문과 잡지 등 매스미디어의 발달로 다량의 텍스트가 등장하면서 이러한 텍스트의 분석을 위해 활발하게 사용되었다(Glaser & Laudel, 2012, 272).

내용 분석은 커뮤니케이션학 외에 많은 분야에서 연구 방법론으로 사용되기 시작했다. 교육학 분야에서 내용 분석은 교과서의 가독성 분석에 적용되기 시작하였다. Flesch(1948)는 가독성이 텍스트에서 평균 문장 길이, 평균 단어 길이, 개인적 단어의 수 그리고 개인적 문장의 수에 기반을 둔다고 주장했다(Schreier, 2010, 12). 오늘날 내용 분석은 의사소통, 저널리즘, 사회학, 심리학, 경영학 등에서 오랫동안 사용되고 있으며, 꾸준한 증가를 보이고 있다(Neundorf, 2002). 이와 같이 텍스트의 양적인 분석에 초점을 맞춘 내용 분석을 양적 내용 분석(quantitative content analysis)라 한다.

이러한 양적 내용 분석은 제2차 세계대전 이후 경험적 사회과학의 연구 방법으로 발전하였다. 이들 사회과학 개념은 내용 분석이 단순한 빈도수의 측정에서 벗어나 주제의 평가와 같은 가치 지향적 분석을 시도하는데 영향을 주었다. 이와 같이 단순한 빈도수의 분석이 아닌 텍스트의 내용에 대한 분석이 보다 많이 행해지는 내용 분석을 이전에 이루어지던 내용 분석과 구별하여 질적 내용 분석(Qualitative Content Analysis)이라 칭한다.

이와 같은 QCA는 체계적인 연구 단계를 통해 연구가 진행되기 때문에 결론의 도출에 있어서 일관성과 신뢰도가 높은 연구 방법이다. QCA 연구는 일반적으로 연구 질문 정하기 - 자료 선정하기 - 코딩 프레임 형성하기 - 자료를 코딩 단위로 나누기 - 코딩 프레임 테스트하기 - 코딩 프레임 수정하기 - 분석 - 결과 해석의 과정으로 진행된다(Schreier, 2010, 6). 이러한 체계적인 연구의 과정은 연구자가 질적 자료의 모든 측면을 검토할 수 있게 해 주며, 이를 통해 보다 분석적이며 체계적인 결론을 도출할 수 있게 한다.

III. QCA의 적용

1. 연구 설계

본 연구를 위해 설정한 연구 질문은 “지리교육 필요성에 대한 중학교 학생들의 인식은 어떠한가?”이며, 이를 위해 서울 강서구에 위치한 S중학교 1학년 학생 51명(남학생 27명, 여학생 24명)을 연구 대상으로 하였다. 본 연구의 질적 자료 수집을 위해 학생들에게 ‘지리는 왜 배워야 하는가?’ 라는 글을 작성하도록 하였다. 글을 작성하는 시간은 제한하지 않았으며 그 서술의 양 또한 제한을 두지 않았다. 자료의 수집은 2014년 10월 7일 수업 시간 중 이루어졌다.

2. 분석 결과

지리교육의 필요성에 대한 인식 조사 결과 <표 1>과 같이 총 4개의 main category와 8개의 subcategory가 도출되었다. 각각의 main category는 ‘지역 이해’, ‘생활 활용’, ‘문제 해결’, ‘지도 사용 능력 향상’ 이었다.

제시된 main category 중 첫 번째 ‘지역 이해’ 카테고리의 경우 조사 참여 학생 51명 중 37명의 학생이 언급하여 학생들은 지리교육의 필요성으로 가장 먼저 지역 이해를 떠올림을 알 수 있었다. 또한 subcategory인 다른 나라 이해에 대해 언급한 학생이 13명, 우리나라 이해에 대해 언급한 학생은 16명, 여행을 언급한 학생은 23명으로 나타났다. 이를 통해 학생들은 지리교육의 필요성을 여행과 함께 우리나라 및 세계에 대한 이해로 인식하고 있음을 알 수 있었다.

또한 학생들은 지리교육의 필요성을 생활의 활용 측면에서 주장하기도 하였다. 두 번째 ‘실생활 활용’ 카테고리를 통해 학생들은 일상생활 속에서 혹은 미래의 생활에서 지리를 활용할 수 있다고 인식하고 있음을 알 수 있었다. 세 번째 ‘문제 해결’ 카테고리의 경우 학생들은 지리교육을 통해 인구 문제, 지역 문제, 기후 문제 등의 해결책을 도출할 수 있다고 인식하고 있었으며, 지리교육은 의사소통의 증진에도 도움을 주고 있다고 언급하였다. 마지막 ‘지도 사용 능력 향상’ 카테고리의 경우 길 찾기나 지리정보의 활용 등을 제시하며 과학기술의 발달에 따라 지리교육의 필요성이 증대되고 있음을 제시하였다.

<표 1> QCA의 방법으로 도출된 카테고리

main category	sub category
지역 이해	다른 나라 이해
	우리나라 이해
	여행에 지리 지식 활용
실생활 활용	일상생활에서의 활용
	미래의 삶에 활용
문제 해결	다양한 지리 문제 해결에 활용
지도 사용 능력 향상	지도 활용 능력 향상
	지리 정보의 활용

IV. 논의

총 51명 학생들을 대상으로 한 설문을 바탕으로 도출한 결론은 다음과 같다.

첫째, 조사 대상 학생 중 37명의 학생들이 지리교육의 필요성으로 지역 이해를 제시하여 학생들은 지리교육의 필요성을 지역 이해의 측면에서 보고 있음을 알 수 있게 하였다. 또한 학생들은 지역 이해를 통해 세계 시민성이나 애국심 등이 고양된다고 언급하여 학생들은 지리교육의 필요성을 단순한 지역 이해에만 국한시키지 않고 정의적 영역으로까지 확대시키고 있음을 알 수 있었다.

둘째, 조사 대상 학생들은 지리가 일상생활에 유용한 교과라고 인식하고 있었다. 학생들은 지리교육을 통해 획득한 지식을 통해 삶의 질이 높아질 수 있다고 주장하였다. 이를 통해 학생들은 지리교육이 현실에서 동떨어진 지식을 제공하는 교과가 아니라 자신의 삶에 도움을 주는 지식을 제공하는 교과라고 인식하고 있음을 알 수 있었다.

셋째, 조사 참여 학생 51명 모두는 지리교육의 필요성을 제시하였다. 이를 통해 연구 대상 학생 중 대부분이 지리를 배울 가치가 있는 교과라고 인식하고 있음을 알 수 있었다. 하지만 2명의 학생은 지리교육의 필요성을 인정함에도 불구하고 지리 학습에 있어서 지루함을 언급하여 지리 교수학습 방법이 개선되어야 함을 알 수 있게 하였다.

본 논문은 질적 그리고 양적 방법론의 한계에 대한 대안으로 지리교육 연구에서 QCA의 적용을 제안하였다. 국내에서 QCA를 연구의 방법으로 삼은 논문은 드물며, 교과교육학에서의 적용은 전무하다고 할 수 있다. 교과교육 연구는 인간의 학습을 다루기 때문에 질적인 측면이나 양적인 측면 중 어느 한 측면만이 중요하다고 할 수 없다. QCA가 교과교육 연구에 적용된다면 교수학습의 질적이고 양적인 측면 모두를 포괄할 수 있을 것이다. 따라서 앞으로 QCA를 적용한 많은 교과교육학 연구가 이루어질 수 있기를 기대한다.

참고문헌

GIUser, J., & Laudel, G., 2010, Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Springer. (우상수 정수정 역, 2012, 전문가 인터뷰와 질적 내용 분석 : 재구성 연구 방법론, 커뮤니케이션북스)
 Neundorff, K., 2002, The Content Analysis Guidebook, Sage Publication Inc., Thousand Oaks.
 Schreier, M., 2010, Qualitative Content Analysis in Practice, Sage.

스포츠를 활용한 지리 교육

김현주(삼성고등학교)

스포츠는 일상생활에서 학습자의 흥미와 관심을 끌 수 있어서 권속할 뿐만 아니라 지역성을 상징하는 문화의 일부이다. 특히 스포츠는 박제된 지역성이 아니라 생생하게 지금 이 순간에도 일어나고 있는 사람들의 이야기라는 점에서 지리 교육의 좋은 소재가 될 수 있다. 본 연구에서는 스포츠를 활용한 지리 교육의 가능성을 위치 및 지도학습, 문화의 다양성과 세계화, 환경 교육 측면에서 제시하고자 한다.

1. 스포츠의 지리적 속성

스포츠는 레크리에이션과 게임의 속성을 띠는 활동이라는 단순한 정의 외에 다양한 측면을 가진다. 스포츠는 놀이-자유-레크리에이션-과정 등과 각각 대비되는 직업-규칙-경기-결과 등의 다양한 속성을 보여 준다(Bale, 1989). 스포츠가 다양한 속성으로 정의될 수 있는 배경에는 사회 구성원으로서 인간이 만들어 온 문화에 속하기 때문이다. 문화의 일부인 스포츠는 각 지역의 문화적 배경, 사회적 특성을 반영한다.

스포츠는 신체 활동이지만, 자연 및 인문 환경을 반영하는 문화의 산물이다. 문화를 반영하는 스포츠는 기원, 전파와 확산이라는 측면에서 장소 혹은 지리와 밀접한 관련이 있다. 스포츠는 구체적인 위치를 가진 장소에 뿌리내린 문화라는 점에서 공간성을 띤다. 실제 경기가 벌어지는 경기장은 절대적상대적 위치로 표현되며 지역의 성장에 긍정적, 부정적 영향을 미칠 수 있다. 또한 특정 지역을 대표하여 경기에 나서는 스포츠 팀이나 선수는 강한 장소감을 통해 결속을 이끌어내지만, 외부인에게 부정적인 행위로 이어질 수 있는 원인을 제공하기도 한다. 무엇보다 스포츠의 공간성은 지도위에 구체적으로 표현될 수 있다는 점에서 강력한 지리적 속성을 보인다.

2. 지리 교수학습에서 스포츠의 활용

스포츠를 지리 교과안에서 적극적으로 활용한 선행 연구는 크게 세 종류로 나눌 수 있다. 지리 교과에서 가르쳐야 할 주제를 특정 종목에 적용하는 사례, 지도를 비롯한 지리 기능 습득을 위한 예제로써 활용하는 방안, 그리고 특정 스포츠 이벤트와 관련하여 지리 주제를 다루는 내용 등으로 구분할 수 있다.

특정 종목에 한정하여 지리 주제를 다루는 연구로는 축구(Nelson, 2005; Busey and Waring, 2012), 야구(DeChano and Shelley, 2004; Nelson, 2005; Edington and Hyman, 2005; Zeitler, 2013) 등의 종목에 한정적이다. 우리나라에서는 축구를 활용하여 국제 이해 교육의 주요 주제인 문화 간 이해, 세계화, 인권, 평화, 지속가능한 발전 등에 대한 교수학습 활동을 제시한 연구가 있다(유네스코 아시아태평양 국제 이해교육원, 2004).

지도나 그래프 등의 지리 기능을 학습하는 데도 특정 스포츠를 예제로써 활용할 수 있다. 물론 축구나 야구 등을 활용한 지리 주제 학습에서도 지도나 그래프 활용이 필수적이기는 하다. 지도 관련 기능은 최근에 지리 교과에서 적극적으로 다루는 GIS에 적용될 수 있다. GIS는 경기장 입지에서 경기 안전시설에 이르기 까지 스포츠 산업에 전반적으로 활용될 수 있다(www.esri.com/news/arcuser/0708/gisports.html). 이외에도 2012년 런던 올림픽 성화 봉송 경로를 GIS프로그램을 통해 지도화하는 활동 사례도 있다(http://www.geography.org.uk/projects/planetsport/london2012).

특정 종목 중심으로 지리 개념을 다루거나, 지도 학습을 하는 것 이외에 세계적인 스포츠 이벤트를 지리

교과안으로 적극적으로 끌어들이려는 노력도 꾸준히 이루어지고 있다. 영국 지리교육협회(GA)는 ‘Planet Sport’ 프로젝트(www.geography.org.uk/projects/planetsport)에서 올림픽, 월드컵(Rawding, 1999, 2002), 유럽축구선수권 등 스포츠 이벤트를 지리 교육에 활용할 수 있는 사례를 소개하였다.

우리나라 지리교육과정에서 스포츠 활용은 아직 미약하다. 문화, 세계화 관련 단원에서도 소개 제시에 그치고 있다. 하지만, 그 동안 세계 지역 학습에서 음식을 활용한 사례와 비교해 보면, 스포츠의 활용 가능성과 잠재력은 크다. 실제로 지리 교수·학습에서 스포츠를 활용하면, 흥미를 끌 수 있다는 단순한 이점과 함께 유용한 점이 많다. 스포츠의 지리 교육적 의미로는 크게 세 가지를 들 수 있다. 이는 스포츠가 지닌 문화로서의 속성과 이에 대한 관심의 증대, 그리고 지리적 속성인 공간성에 기인한다. 첫째, 스포츠는 자연 및 인문 환경을 바탕으로 인간이 만든 문화의 일부이기 때문에 일상생활과 관련이 깊다. ‘스포츠의 일상성’은 미디어의 발달과 세계화의 확대 등으로 학습자의 큰 관심으로 이어질 수 있다.

둘째, 스포츠는 일상적이면서 동시에 시사적이다. 스포츠 경기는 매일 어딘가에서 벌어지며, 세계적인 규모의 스포츠 이벤트는 주기적으로 열린다. ‘스포츠의 시사성’은 박제된 지식이 아닌 생생한 지리 지식을 수업에 활용할 수 있는 강점을 설명한다. 냉전 시대에 미국과 중국의 ‘퐁퐁 외교’, 모스크바-LA·서울 등에서 각각 열린 연속적인 올림픽에 참가한 나라들 수의 변화는 스포츠의 정치·사회 분야에서의 잠재적 역할을 보여준다.

셋째, 스포츠의 일상성과 시사성은 모두 지도위에 구체적으로 표시할 수 있다는 점, 즉 ‘스포츠의 공간성’은 지리 교육에서 그 잠재적 가치가 명백하다. 스포츠의 공간성은 경기장에서 뛰는 선수나 팀이 도시, 지역, 국가를 대표하는 일종의 아이코닉임을 보여준다. 스포츠는 미지의 먼 지역, 국가를 대표하는 사람들의 생생한 이야기, 이른바 ‘공간 드라마’를 보여준다는 점에서 이야기 중심의 스토리텔링 혹은 내러티브 수업에 자연스럽게 활용될 수 있다.

지리적 속성을 보이는 스포츠는 일상생활에서 친숙하고, 시사적으로 발생하며, 지역성을 반영하는 공간성 측면이 두드러진다는 점에서 지리 교육에서 그 활용 가치가 크다. 구체적으로 위치 및 지도 학습, 문화의 다양성과 세계화, 환경 교육 측면에서 스포츠를 활용할 수 있는 사례 중심으로 제시하고자 한다.

1) 스포츠와 위치 및 지도 학습

위치 학습의 필요성과 중요성은 다소 양면적이다. 위치 지식은 초등학교 3학년-고등학교 세계 지리 등의 전 지리 영역에서 강조되고 있는 반면, 단순 암기와 나열적인 사실적 지식이라는 이유로 학교 지리에서는 다소 경시되고 있는 것이 현실이다.

위치 지식은 암기 지식으로 간주되어 학교 지리에서 경시되어 왔지만, 지리 교육의 핵심 개념이므로 반드시 학교 수업을 통해 이루어질 수 있는 노력이 필요하다. 스포츠의 일상성과 시사성은 위치 학습을 하는데 있어 학습자의 관심과 흥미 유발에 큰 역할을 할 수 있다.

세계화가 이루어진 스포츠 종목의 경우, 기원지, 국제 대회 개최지 등의 공간성이 분명하기 때문에 위치 학습에 활용할 수 있다. 축구는 세계 여러 국가에서 각 리그를 운영하고 있으며, 대륙별 대회, 월드컵 등 국제 대회를 치르는 등 세계화가 이루어진 스포츠 종목이다. 2014년 브라질 월드컵 본선에는 8개조 32개국 이 참가했지만, 대륙별 지역예선 참가국은 208개국에 이르며, 이는 2012년 런던 올림픽 참가국 204개국을 넘어서는 규모이다. 축구 참가국은 초등 수준에 적합한 사실적 지식으로서 활용할 수 있으며, 대륙별 지역 예선이나 대륙별 국제 대회 등을 활용할 경우에는 기준국가(김다원, 2008)를 선정하여 지역 구분의 내용을 추가·전개시킬 수 있다.

위치는 사실적 지리 지식에 그치지 않는 것이 아니라, 지리적 현상들의 관계를 이해하는 기준이 된다. 절대적 위치 표현인 경위도를 통해 지역 간의 계절 변화와 시차를 파악하는 자료로 활용할 수 있다. 표 1은 남반구에 위치한 브라질에서 열린 2014년 월드컵에서 우리나라가 조별 예선을 치른 경기장과 관련된 자료

이다. 우리나라는 러시아, 알제리, 벨기에와 조별 예선을 치렀는데, 상대국의 위치, 계절과 시차, 이동경로 등을 조사하여 유·불리한 점을 분석하기 위한 수업 자료이다. 학습자가 조사 할 음영 부분은 경위도라는 위치를 통해 탐색할 수 있는 자료이다.

표 1. 2014년 브라질 월드컵 조별 예선 경기 장소와 관련된 위치 학습 예시

상대국	경기시간	우리나라시간	경기장소	경도	위도	기온	서울기온
러시아	6월18일, 18:00		쿠이아바				
알제리	6월23일, 16:00		포르투 알레그레				
벨기에	6월26일, 17:00		상파울루				

스포츠를 활용한 위치 학습은 사실적 지리 지식에서부터 위치 속성과 관련된 개념적 지리 지식에 이르기까지 다양하게 전개될 수 있다. 사실적 지리 지식인 위치 확인, 지역 구분에서, 경위도로 표현되는 절대적 위치와 기후와의 관계, 생활 모습 등 개념적 지리 지식의 파악에 이르기까지 유용하다. 단순한 위치 확인, 지역 구분 등은 지도 학습에 활용될 수 있다. 경위도와 기후, 생활 모습 등 또한 모두 지도화할 수 있으며, 스포츠 관련 자료들은 다양한 통계 지도 학습에도 유용하다. 그리고 새로운 경기장의 위치는 입지와 관련하여 GIS활동에 적용할 수 있다.

2) 스포츠와 문화의 다양성, 세계화

지리교육과정은 다양한 문화를 인식하는 수준에서 시작하여 문화의 다양성 배경을 자연 및 사회 환경으로 나누어 분석함과 동시에, 세계화, 다문화 사회에 대처하는 올바른 자세와 태도 함양 등을 목표로 한다.

스포츠는 문화의 다양성과 세계화 수업에 지리적으로 적절한 사례로써 활용될 수 있는데, 자연 및 인문 환경을 바탕으로 인간이 만들어낸 문화의 일부이기 때문일 것이다. 스포츠는 상대방 문화 엿보기의 기회를 제공한다는 측면에서 세계 여러 지역의 문화적 다양성을 이해하는데 좋은 소재가 될 수 있다. 그리고 스포츠를 통해 세계화, 문화의 전파, 문화 상대주의 등을 이해하고, 다문화 사회에 대처하는 세계 시민으로서의 올바른 자세와 태도 형성을 도모할 수 있다.

표 2는 지리교육과정의 학습 내용과 성취 수준을 분석하여 문화의 다양성, 세계화와 관련된 스포츠 활용의 사례를 초등학교 3학년부터 고등학교 세계 지리에 이르기까지 수준별로 제시한 것이다. 초등학교 저학년에서 다양한 문화를 인식하는 데서 시작하여, 고학년에서는 우리 이웃 나라들과 문화를 비교해 보고, 중학교에서는 문화의 다양성의 배경을 이해하도록 하는 활동을 제시하였다. 자연 환경에 따른 문화의 차이를 먼저 알아본 후, 식민 지배와 같은 사회·문화적 배경 또한 지역의 문화에 영향을 주는 요인임을 이해하는 사례를 소개하였다. 이를 통해 문화의 다양성에 영향을 준 여러 요인들을 정리하는 학습 활동을 마련하였다. 고등학교에서는 세계화에 따른 다문화 사회, 환경 문제 등에 국제적 노력의 중요성을 이해하는 활동을 배치하였다. 세계 지역 학습에서 스포츠를 활용함으로써, 문화의 다양성, 세계화, 나아가 환경 문제 등에 대해 학습자 스스로 흥미와 관심을 바탕으로 인식하고, 실천할 수 있는 교수·학습 전개의 가능성을 볼 수 있다.

표 2. 지리교육과정에서 문화의 다양성, 세계화와 관련된 스포츠 활용 예시

	학습주제	활동 사례
초3-4	문화의 유사점과 차이점 인식	·어름, 겨울올림픽 종목 비교하기
초5-6	·이웃나라간 문화의 다양성 ·세계 여러 지역의 문화의 다양성	·태권도, 중국(우슈), 일본(유도), 러시아(삼보) ·올림픽과 아시안 게임 종목 비교하기
중1-3	·문화의 다양성과 자연환경 ·문화의 다양성과 경제, 사회적 환경	·소치 겨울올림픽에 참가한 나라와 메달순위 조사하기 ·영연방 경기대회 참가국과 종목 조사하기
	·세계화와 문화의 획일화 ·세계화와 문화의 융합 ·경제 활동의 세계화	·축구 vs 야구 ; 국제대회 참가국 비교하기 ·배구와 유사한 스포츠 종목 조사하기 ·다국적 스포츠기업의 본사와 공장 조사하기
고 사회	·다문화사회 ·세계화와 삶의 변화	·유럽의 프랑스와 영국 대표팀, 인종주의 조사하기 ·유럽과 미국의 스포츠리그와 선수 조사하기
고 세계지리	·세계화와 환경문제	·친환경적 월드컵과 올림픽 조사하기

3) 스포츠와 환경 교육

스포츠는 상업화-세계화로 인해 규모가 커짐에 따라 환경에 미치는 영향 또한 커졌다. 대규모 경기장 시설과 관리, 관중 등이 동원되는 스포츠 활동은 에너지 소비, 대기 오염, 지구 온난화 가스 배출, 폐기물 처리, 오존층 파괴 물질 배출, 서식지 및 생물 다양성 감소, 토양 침식 및 수질 오염 등 산업 활동의 환경 파괴와 유사한 부정적 영향을 끼친다(유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2004).

지리 수업에서는 월드컵, 올림픽 같은 스포츠 이벤트에서 드러난 환경 문제, 해결 방안 등 환경 교육의 주제를 직접적으로 다룰 수 있다. 영국지리교육협회(GA)는 플래닛 스포츠 프로젝트에서 K3~4수준의 '환경친화적 축구(eco-friendly footy)' 활동을 소개하였다. 이 활동에는 환경친화적·지속가능한 방식으로 생산된 상품 고안하기, 재활용 플라스틱 병을 활용한 유니폼을 입고 있는 대표팀 조사하기 등이 포함되어 있다. 우리나라에서도 자주 기사에 오르내리는 골프장이나 스키장 같은 단일 종목 스포츠 시설 등을 환경 교육 주제에 적용할 수 있다. 또한 스포츠 시설과 관련하여 다양한 관점에서 환경 문제에 대한 토론으로 전개할 수 있다. 구체적으로 상업 월드컵 경기장과 같은 재활용 사례 조사, 축구장과 골프장의 잔디 관리와 관련된 환경 문제 조사 등의 활동을 제시할 수 있다. 환경 교육의 주제를 다루는 데 있어 스포츠는 학습자 스스로 일상 생활속에서 친환경적 실천을 이끌어낼 수 있는 능동적이고 생생한 자료로서의 역할을 한다.

표 3은 지리교육과정에서 환경 교육과 관련된 스포츠 활용 사례를 수준별로 제시한 것이다. 학습자 거주 지역의 스포츠 시설과 관련된 환경 문제가 무엇인지에 대한 인식부터 지구 온난화로 인한 동계 올림픽 개최의 불가능(Scott et. al., 2014) 이해에 이르기까지 다양한 수준에서 활동을 제시하였다. 지리 교과에서는 환경 문제를 지속가능한 발전 측면에서 다루는데, 이를 위해 해결 방안 제시하기 활동이나 찬반 입장의 토론 등은 환경에 대한 올바른 태도 및 자세 형성에 유용할 수 있다.

표 3. 지리교육과정에서 환경 교육과 관련된 스포츠 활용 예시

	학습 단원명	활동 사례
초3-4	(5)도시의 발달과 주민 생활	·우리 지역 경기장 주변의 교통-환경 문제 조사하기
초5-6	(3)환경과 조화를 이루는 국토 (8)정보화, 세계화 속의 우리	·산지도의 상암월드컵 경기장 건설 전후 비교하기 ·유엔환경계획의 TUNZA프로젝트 활동 제안하기
중1-3	(12)환경 문제와 지속가능한 환경	·브라질 월드컵에서 발생하는 탄소발자국 계산하기
고 사회	·공간 변화와 대응 ·지구촌과 지속가능한 발전	·골프장 건설에 대한 찬반 입장 토론하기 ·브라질 월드컵의 탄소배출량감소 대책 조사하기
고 한국지리	(8)국토의 지속가능한 발전	·평창올림픽과 지역 발전의 관계 조사 및 환경 보전 방안 제안하기
고 세계지리	(6)갈등과 공존의 세계	·과거 동계올림픽 개최지의 기온 변화 비교, 사라질 종목 예상 및 대책 제안하기

3. 제한점, 후속 연구

지리 교육에서 스포츠 활용은 학습자의 흥미와 관심을 바탕으로 능동적 수업 참여를 가능하게 한다는 점에서 스포츠와 같은 지역의 문화를 소재로 발굴하는 노력이 계속 이루어져야 한다. 나아가 세계 곳곳에서, 일 년 내내 벌어지는 다양한 스포츠 사례를 연령, 성별 등 다양한 수준의 지리 교육 과정에 적용할 수 있도록 체계적인 시스템 구축이 필요하다. 그리고 스포츠는 지리 교육의 다양한 영역에서 효과적으로 활용될 수 있지만, 그 효과 또한 강력하여 지역의 스테레오타입화가 일어나지 않도록 경계해야 한다. 따라서 수업 활동에서는 스포츠 이벤트 이면에 숨겨진 지역의 다양한 잠재력을 소외시키지 않도록 유의해야 한다.

참고문헌

김다원, 2008, 지역 이해를 위한 위치 지식과 위치 학습 연구, 한국지리환경교육학회지, 16(2), 145-162.
 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2004, 우리는 지구촌 시민-축구로 배우는 국제이해교육, 일조각.
 Bale, J., 1989, Sports Geography, New York: E.&F.N. Spon.
 Busey, C. L. and Waring S. M., 2012, Global Mindness As the Goal: Soccer As a Pedagogical Tool in the Social Studies, The Social Studies, 103, 260-266.
 DeChano L. M. and Shelley, F. M., 2004, Using Sports to Teach Geography: Examples From Kansas City, Journal of Geography, 103, 185-191.
 Edington, W. D. and Hyman W., 2005, Using Baseball in Social Studies Instruction: Addressing the Five Fundamental Themes of Geography, The Social Studies, 96(3), 113-117.
 Nelson, M., 2005, Sports History as a Vehicle for Social and Cultural Understanding in American History, The Social Studies, 96(3), 118-125.
 Zeitler, E., 2013, Double-Play: Using Minor League Baseball to Apply Themes and Standards in Human geography Courses, Journal of geography, 112(1), 29-40.

영토교육에 대한 교사 및 학생의 인식: 독도교육을 사례로

김소용 (한국교원대학교 대학원, yaya3525@hanmail.net)
 남상준 (한국교원대학교 대학원, geonam@hanmail.net)

1. 들어가며

세계화라는 거대한 물결 앞에 다양한 변화가 이루어졌다. 민족과 민족주의의 재개념화가 요구되었으며 이와 밀접한 관련을 맺는 영토의 의미 또한 재구성되었다. 하지만 중요한 것은 탈영토화 시대에도 영토는 여전히 그 존재 의미가 유효하며 우리 삶에 많은 영향을 끼치고 있다는 것이다. 우리 삶에서 중요한 영토의 문제를 다루는 영토교육은 어떠한 모습일까? 영토교육은 그 중요성이나 의미에 비해 학교 현장에서 소극적으로 다루지고 있으며 그 효과성에 대해서도 많은 의문을 남기고 있다. 구체적으로는 현재의 영토교육은 제대로 된 방향 설정 없이 교육의 실제인 수업이 이루어지고 있으며 이로 인해, 교육의 실효성을 획득하지 못하고 있다. 영토가 우리 삶의 터전에 대한 문제이고, 세계화 시대에도 여전히 그 영향력이 유효함을 고려할 때 영토교육이 소홀하게 다루지는 것은 문제가 있다.

기존의 교육을 수정·보완하기 위하여 방향 설정이 우선되어야 한다. 이 발표에서는 영토교육의 방향을 설정하기 위한 기초 연구로 영토교육에 대한 교사 및 학생의 인식을 살펴보기로 하였다. 특히 영토교육의 여러 사례 중 영토교육의 특성을 가장 잘 대표하고 있으며 현장의 인식을 탐색하기에 가장 적합한 사례인 독도교육을 중심으로 교사 및 학생의 인식을 조사하였다. 독도교육이라는 사례를 통해 영토교육의 여러 측면과 관점을 고찰할 수 있을 것이다.

2. 연구 절차 및 방법

연구의 절차는 [그림 1]과 같다. 영토와 영토교육에 대한 이론적 탐색을 바탕으로 면담 가이드는 개발하고 두 차례에 걸쳐 수정·보완하였다. 이후 면담에 참여할 대상자를 선정하였다. 교사의 경우 영토교육이나 독도교육에 관심이 있고 해당 교육 경험이 풍부한 교사를 면담 대상자 선정 기준으로 정하였다. 학생은 성격이 다소 상이한 네 집단을 설정하고 집단의 특성을 대표할 수 있는 4~5명의 6학년 학생을 선정하였다. 2014년 10월 한 달 동안 면담 대상자를 면담하였다. 면담 대상자의 성격을 고려하여 교사는 개별 면담을, 학생은 집단 면담을 실시하였다. 면담 내용은 전사를 하였고 이를 바탕으로 자료를 분석하였다.



[그림 1] 연구 절차

3. 연구 결과

가. 독도교육에 대한 교사의 인식

1) 독도교육 경험과 교사의 관점

다섯 교사의 독도 수업에 대한 경험은 서로 닮은 듯 조금씩 다른 모습이었다. 논리성을 강조하는 A교사는 토론을 중심으로 수업을 하였고, B교사, E교사는 학생들이 좋아하는 모형 만들기, 영상 만들기 등의 활동을 중심으로 수업을 하였고, C교사는 사회 교과서를 중심으로 그 내용을 보충하는 강의식 수업을 중심으로 하였다. D교사는 경북교육청의 사이버콘텐츠를 중심으로 독도에 대한 지식을 알아볼 수 있는 수업을 실시하였다. 이 다섯 교사들의 독도 수업 내용이 각기 다른 것은 독도교육에 대한 교사의 관점과 많은 관련이 있었다.

독도교육에 대한 교사의 관점 중 독도교육에 대한 목적을 살펴보면 다섯 교사들은 자신의 경험과 가치관에 따라 자신만의 독도교육 목표를 상정하고 있었다. A교사는 면담 내내 논리적이고 합리적 측면의 독도교육을 강조하였다. 기존의 독도교육 목적이나 방향에 대하여 거부감을 느낀다고 표현하기도 하였다. A교사는 역사사지의 입장에서 일본의 입장을 이해하고 독도가 대한민국의 영토인 근거에 대하여 논리적으로 이해하는 것을 독도교육의 목적이자 목표로 보고 있었다. 이러한 A교사의 관점에 따라 A교사의 수업은 주로 토론식으로 이루어졌으며 정서적인 반응을 최대한 배제하고 일본과 대한민국의 문제를 바라보는 방식이었다.

E교사에게 독도교육의 목적에 대하여 묻자 영토를 사랑하는 마음, 애국심, 나라사랑의 기초와 같은 단어를 사용하여 답하였다. E교사는 다른 네 교사에 비해 정서적 측면의 독도교육을 강조하였다. 즉, 영토에 함양을 독도교육의 중요한 목적으로 보는 것이다. A를 제외한 교사가 강조 정도에는 차이가 있더라도 영토 혹은 나라를 사랑하는 마음을 독도교육의 목적으로 보고 있는데 E교사는 그 강조 정도가 가장 강하였다. 면담 내내 감성, 정서라는 단어를 자주 사용하기도 하였다.

독도교육과 민족주의는 밀접한 관련을 맺고 있다. 대부분의 교사는 독도교육에서 민족주의적 측면을 배제하기가 어렵다고 이야기하였다. 독도교육은 민족주의적 정서가 충분히 포함될 소지를 지니고 있다. 일단 교사 측면의 민족주의적 정서를 살펴보면 교사 스스로가 일본에 대한 적대적 감정을 지니고 있기도 하였고, 보수적인 성향으로 민족적 정서를 많이 느끼고 있다고 답하기도 하였다. 국민으로서 독도문제에 대한 교사

스스로의 감정이나 생각을 물었을 때 B교사는 영토예를, D교사는 반일 감정을 이야기하였다. A교사와 C교사는 냉정하게 독도문제를 바라본다고 답하였다. A교사는 독도교육이 내재하고 있는 민족주의적 측면 자체가 옳지 않다고 이야기하였다. 다음의 [그림 2]는 독도교육에 대한 교사의 관점과 교사가 실제 행하는 수업의 특징을 정리한 것이다.



[그림 2] 다섯 교사의 관점과 수업의 특징

2) 독도교육의 문제점

독도교육의 문제점에 대한 다섯 교사의 인식은 크게 세 가지로 나눌 수 있다. 우선, 독도교육이 교사의 관심 정도에 좌우된다는 것이다. 독도 영유권 논쟁이라는 위기에 대응하여 독도교육이 생겨났으며 전향적 관점에 의해 학교 현장에 도달하게 되었다. 일반적인 정책에 의해 ‘명령’ 과도 같은 독도교육 지침이 학교 현장에 전달되었으며 이 지침은 독도교육 실천을 온전히 교사의 몫으로 넘겨버렸다. 독도교육을 실시하느냐, 어느 정도의 시간과 노력을 투자하느냐가 교사의 몫이 되면서 교사의 관심 정도에 따라 독도교육의 질이 달라진다. 연구 참여자인 다섯 교사의 대부분이 교사의 관심에 따라 독도를 교육하는 정도가 달라지며, 그렇기 때문에 독도교육에 대한 교사의 관심이 필요하다고 이야기하였다.

둘째, 독도교육이 우리 삶에 녹아들기 어렵다는 것이다. 구체적으로는 독도교육은 민족의 상징이자 대표적인 영토교육 사례로 그 중요성이 강조되고 있지만 독도라는 문제 자체가 우리 삶에 녹아들기가 어렵다는 것이다. B교사는 이러한 상황에 대하여 ‘독도가 당장 내 집 빼앗기는 게 아니기 때문에’ 라고 표현하였다. 독도교육은 미래의 가치에 중점을 두는 부분이 있다. 많은 교사들은 나중에 어른이 되어 독도를 지키기 위해 배운다는 식의 논리로 학생들이 독도에 대하여 배워야 하는 이유를 설득하곤 한다. 지금 당장 우리 삶과 연관 지을 수 없는 문제를 가르치자니 교사 자체도 관심 갖기 힘들고 학생에게 관심 갖게 하기는 더욱 더 힘든 것이다. 이러한 이유로 독도교육은 하나의 특별 수업, 이벤트 수업으로 여겨지곤 한다. 평소에는 관심을 갖지 못하다가 독도와 관련된 이슈가 발생하면 반짝 관심을 갖게 되는 것이다.

셋째, 독도교육에 대한 구체적인 매뉴얼이나 자료가 부족하다는 것이다. 교육부나 교육청의 전반적인 지원에 대하여 D교사를 제외한 4명의 교사들은 불만을 토로하였다. 경북에 근무하는 D교사만이 경북교육청에서 제공하는 자료들이 많아 마음만 먹으면 독도교육을 하는 게 어렵지 않다고 답하였다. 교육부나 교육청의 지원에 대하여 아쉬운 점을 네 명의 연구 참여자들은 구체적인 매뉴얼이 부재되어 있으며 체계적인 자료 제공이 이루어지지 않는다고 하였다. 이로 인해 현장의 교사들은 가이드라인 없이 스스로의 판단에 의해 독도 교육을 하는 실정하기에 많은 혼란스러움을 느낀다는 것이다.

나. 독도교육에 대한 학생의 인식

1) 독도에 대한 인식

학생들은 독도라는 공간과 독도문제에 대하여 어떻게 인식하고 있을까? 독도라는 공간에 대한 심리적 거리가기에 대하여 질문하였을 때 네 집단의 학생 중 절반 이상은 나오는 거리가 먼 공간이라고 답하였다. 독도에 대하여 가장 관심이 많을 것이며 영토예가 강할 것이라 예상되었던 독도수업 경험이 풍부한 집단과 독도와 가까운 집단의 학생들은 다소 냉소적인 표현으로 독도와 자신이 가깝지 않다고 답하였다. 독도수업 경험이 풍부한 집단 학생들은 면담 내내 열의를 갖고 자신이 독도에 대하여 알고 있는 지식을 피력하였으며, ‘독도를 지켜야 한다’ 는 당위성을 반복적으로 이야기하였지만 막상 나와 가까운 공간인지를 물었을 때는 5명 중 3명이 나오는 별로 가깝지 않다고 답한 것이다.

이와 관련하여 대부분의 면담 학생들은 독도 문제에 대하여 그렇게 많은 관심을 갖고 있지 않았다. 특히 독도와 위치적으로 더 가까워 독도의 문제에 대하여 많은 관심이 있을 것이라 예상한 독도와 가까운 집단, 즉 울릉도 집단은 독도나 독도 문제에 별 관심이 없다고 답하였다. 중요한 문제라는 것은 알고 있지만 마음에서 우러나는 관심이 생기지 않는다는 것이다. 면담 시기는 학생들이 독도에 대하여 배운지 짧게는 1학기, 길게는 1년 이상 지난 시점이었다. 이 시점에서 많은 학생들이 독도를 지켜야 한다는 것은 알지만 관심은 많지 않다고 답하였다. 즉, 독도에 대하여 배운 직후에는 관심이 있지만, 일정 기간 지나면 그 관심이 자연스럽게 줄어드는 것이다.

학생들이 독도를 지켜야 한다는 당위적인 말은 반복하였지만 막상 독도 문제에 관심이 없는 것은 학교의 독도 수업에 문제가 있기 때문이다. 우선 학교의 독도 수업은 지속적으로 이뤄지지 않고 있으며 1년에 1~2회 행사성으로 실시되고 있다. 학생들이 지속적으로 관심을 갖기에는 다소 무리가 있다. 또한 교사 지속적으로 독도교육을 한다고 해도 대부분 독도에 대한 지식을 습득하는 수준에 그치고 있다. 면담을 분석한 결과에서도 알 수 있듯이 독도교육 자체가 우리 삶의 문제와 동떨어져 있으며 학생들에게 절실히 느끼게 하는 것은 쉬운 일이 아니다. 지식 습득 위주의 독도교육은 더욱 더 학생들이 독도 문제에 대하여 절실히 느낄 수 없게 만든다.

2) 독도교육에 대한 시각

면담에 참여했던 17명의 학생들은 모두 학교에서 학생들이 독도에 대하여 배워야 한다고 답하였다. 독도에 대하여 왜 배워야 하는지 물어보았을 때 대부분의 학생들은 ‘독도를 지키기 위해서’ 라고 대답하였다. 독도가 우리 땅이기에 지켜야 한다는 것이다. 학생들은 독도에 대한 여러 지식을 잘 알고 있으면 독도를 지키는 데 도움이 될 수 있으리라는 믿음을 지니고 있는 듯하다. 독도에 대해서 배우는 것이 학생들에게 어떤 도움이 될지에 대하여 물었을 때 독도수업 경험이 풍부한 집단의 WS와 독도와 가까운 집단의 DI는 비슷한 맥락의 답변을 하였다. 어른이 되어 일본이 독도 영유권을 주장할 때 우리가 배운 증거를 설명할 수 있어야 한다는 것이다. 이러한 학생들의 인식은 교육을 통한 인식이라고보다는 독도 문제에 대한 사회 전반의 인식에 영향을 받았다고 할 수 있다. 국가사회가 독도문제를 바라보는 시각은 ‘독도는 우리 땅’ 이라는 인식을 벗어나지 못하고 있는 것과 밀접한 관련이 있는 것이다.

면담에 참여한 교사들은 독도 수업을 할 때 학생들이 일본에 대하여 적대적 표현을 하는 경우가 많다고 이야기하였다. 이 교사들의 경험처럼 면담에 참여한 많은 학생들은 독도 문제와 관련하여 일본에 대하여 부정적으로 인식하고 있었다. 독도문제에 대한 일본의 태도에 대하여 학생들은 ‘짜증난다’, ‘기분나쁘다’, ‘화가 난다’ 와 같이 격한 말로 자신의 감정을 표현하였다.

다문화집단 학생들은 나머지 세 집단의 학생들보다 일본에 대하여 다소 중립적인 태도를 보였다. 특히 다문화집단의 SL 학생은 일본 이야기가 나올 때마다 흥분하는 비다문화학생에 비해 침착하고 이성적인 태도로 면담에 응하였다. 그러나 이러한 차이점이 ‘다문화’ 라는 특성에서 기인한 것인지 학생 개인의 특성 때

문인지 판단하기는 어렵다. 네 집단의 학생들과 면담을 하며 항상 듣게 되는 말은 ‘일본 정부가 나쁜 것이 지 일본이 다 나쁜 것은 아니다’ 라는 것이다. 학생들은 일본 정부와 일본 국민을 구별하여 일본 정부에 대하여 비난의 말을 하였다. 이러한 모습을 보이는 것은 5, 6학년 시기에 이성적인 사고가 폭발적으로 발달하고 학교 교육에서 정부의 개념이나 역할에 대하여 학습한 결과인 것으로 추측된다.

학생 면담에서 일본에 대한 일반적 인식에 대하여 물었을 때 부정적인 인식보다는 긍정적인 인식이 더 많았다. 긍정적인 인식을 보이는 학생들은 평소 일본 만화나 음악과 같은 문화를 자주 접한다고 답하였다. 일본에 대한 일반적인 인식에 대하여 부정적으로 답한 학생들은 독도를 비롯한 임진왜란이나 일제강점기 시대의 문제와 같이 다른 역사적 문제까지 결부하여 일본에 대한 적대감을 표현하였다. 이 학생들의 일본에 대한 분노는 저항민족주의적 측면이 표출된 것이라 볼 수 있을 것이다.

4. 결론

독도교육에 대한 교사 및 학생의 인식을 면담한 결과는 다음과 같다. 첫째, 교사가 지닌 독도교육에 대한 관점에 따라 각기 다른 독도교육 경향이 드러났다. 민족주의를 경계하고 합리성을 추구하는 교사는 자신이 감정을 최대한 배제한 채 토론 수업 중심의 독도교육을 하였다. 반면 민족주의가 포함된 독도교육을 추구하는 교사는 영토에 대한 학생들의 감성을 키워줄 수 있는 수업을 선호하였다. 이러한 교사의 관점에 따라 교사는 물론 학생들도 독도교육을 민족주의적 태도로 접근하고 있었다. 몇 년 전부터 여러 학문적 논의에서 민족주의적 관점을 벗어난 독도교육, 영토교육을 제안하였으나 학교 현장에서는 여전히 독도문제 및 독도교육에 대하여 민족주의적 태도로 접근하고 있었다. 이는 단지 학교 현장에서만 해당하는 문제가 아니라 사회적인 국민적 정서가 여전히 민족주의적 측면에 머물러 있는 문제와도 관련이 있는 것으로 파악되었다.

둘째, 교사들은 현재의 독도교육이 효과적이지 않다고 인식하였다. 전향적 관점에 의해 국가 주도 정책으로 의무화된 독도교육에 많은 교사들이 관심을 갖지 않았으며 일부 관심 있는 교사에 의해서만 독도교육이 적극적으로 실시되고 있었다. 또한 교사의 관심 정도에 따라 독도 수업의 질적 차이가 극대화되고 있었다. 교사의 관심이나 인식이 부족한 것 이외에도 독도교육에 대한 구체적인 매뉴얼이나 자료가 부족하여 수업을 적극적으로 하기 힘들다는 문제점도 발견할 수 있었다.

셋째, 독도교육에 대한 학생들의 인식 수준이 많이 부족하였다. 독도에 대하여 많이 배운 학생이든 적게 배운 학생이든 독도 문제가 중요하고 독도를 지켜야 한다는 당위성을 내세웠지만 많은 학생들이 독도라는 공간이나 독도 문제에 많은 관심을 갖지 않는 모습이었다. 이는 학교 현장의 독도교육 문제에 기인한 것이기도 하지만 사회적 분위기와도 밀접한 관련이 있음을 추측할 수 있었다. 독도는 우리 땅이라는 구호만을 외치는 사회적 분위기가 독도교육에도 많은 영향을 주고 있음을 짐작할 수 있었다.

이 발표를 통해 많은 교사 및 학생들이 독도와 영토가 소중하다고 이야기하지만 아직도 당위적인 수준에 머물러 있으며 여전히 민족주의라는 관점에 갇혀 있음을 발견할 수 있었다. 일부 상황에서는 민족주의가 변질된 형태의 국수주의나 애국주의적 측면이 발견되기도 하였다. 이를 통해 현재 독도교육과 영토교육을 되돌아 볼 수 있는 계기가 되었으며 이론과 현장의 괴리를 인식할 수 있게 되었다. 앞으로 이론적 측면에서만 탈민족주의적 영토교육을 주장하는 것이 아니라 현장의 시각이나 관점을 고려한 풍부한 논의와 실천이 수반되어야 할 것이다.

참고문헌

- 김혜숙(2007). 영토 및 영해교육에서 본 독도 및 울릉도에 대한 인식. 대한지리학회 학술대회논문집. 대한지리학회. pp. 159-163.
- 남호엽(2011). 글로벌 시대 지정학 비전과 영토교육의 재개념화. 한국지리환경교육학회지 19(3). 한국지리환경교육학회. pp. 371-379.
- 박배균(2013). 영토교육 비판과 동아시아 평화를 지향하는 대안적 지리교육의 방향성 모색. 공간과 사회 44. 한국공간환경학회. pp. 163-198.
- 박선미(2009). 독도교육의 방향: 민족주의로부터 시민적 애국주의로. 한국지리환경교육학회지 17(2). 한국지리환경교육학회. pp. 163-176.
- 이경한·육현경(2012). 초등학생들의 독도에 대한 기본 지식과 인식. 한국지리환경교육학회지 20(1). 한국지리환경교육학회. pp. 23-32.

한국 교사들의 동티모르 교육 봉사활동: 문화 역사 활동 이론을 활용한 분석

한재영(충북대학교), 홍준의(서원대학교), 정대홍(서울대학교)

1. 서론

“동티모르가 어디 있는 나라야? 아프리카 어디쯤 아닌가? 음, 우리나라가 군대 파병하고 그런 나라지?”
 “맞아. 내가 거기 좀 다녀왔어.”
 “거긴 왜? 위험하지 않아?”
 “군대는 우리나라만큼 곳곳에 많이 있긴 하더군. 위험하지는 않아. 봉사활동을 갔었어.”
 “무슨 봉사?”
 “거기 8년째 가는 과학 교사들을 따라가서 동티모르 교사들 실험 연수 봉사활동을 했어.”

이 글에서 한국 교사들과 함께 동티모르에 가서 봉사활동을 한 내용을 소개하고자 한다. 발표자가 지금까지 가본 나라 중 제일 낯선 나라인 동티모르의 첫인상은 아주 작은 공항에서 시작된다. 입국 수속을 받으려고 기다리는 곳, 비행기에서 내려 몇 발자국 걸어간 곳까지 동티모르의 신부가 나와 우리들을 맞이한다. 낡은 봉고차를 타고 울퉁불퉁 포장된 길로 3시간 넘게 이동하는 동안, 예전에 쿠션이 없는 자리에 앉았던 사람은 치질이 도져서 고생했다는 얘기를 들었다. 한국의 2014년 여름, 적도 바로 아래 동티모르는 겨울 건기이다. 바닷가 가까운 산길은 미국의 태평양 연안 1번 도로와 비슷하지만, 미국의 풍광에서 집이 모두 없어지고 나무가 등성등성 남아 있는 매마른 자갈 사막과 비슷한 곳. 아, 여기 사람들은 무얼 해 먹고 살까?



한국 교사들은 2004년 개인적인 봉사활동을 시작으로 2007년부터 교사 모임 차원에서 동티모르에 봉사활동을 하러 가고 있다. 초기에는 과학 교사, 보건 교사, 치과 의사 등이 같이 갔었고, 지금은 주로 과학 교사와 대학 교수가 봉사활동을 나간다. 이 발표에서는 2014년 수행한 봉사활동을 중심으로 이야기해 보고자 한다.

봉사활동을 정리하고 소개하는 것은 봉사활동에 참여한 개인이나 연구자가 자신의 경험을 되돌아보는 일이다. 이때 개인의 경험을 단순히 되돌아보기보다 종합적이고 이론적인 도구를 통해 경험을 구조화하고 폭넓게 분석해 보고자 한다. 해외 봉사활동에서는 크고 작은 갈등이 종종 발생하며(한재영 등, 2014; 허창수와 고권혁, 2014), 봉사활동은 개인적 차원이 아니라 집단적 차원에서 수행되므로, 전체 활동의 구조를 조망하며 갈등을 논의할 수 있는 이론이 필요하다.

문화 역사 활동 이론(cultural historical activity theory, 이하 CHAT)은 Vygotsky에서 출발한 이론이지만 최근 발달하고 있어 아직 우리나라에는 잘 알려지지 않은 이론이다(예, 장진아 등, 2014). CHAT은 개인 또는 집단의 활동을 문화적, 역사적 맥락과 함께 이해하고자 하는 이론으로, 활동에 대한 기술과 함께 활동에서 나타나는 모순과 갈등을 분석하여 활동의 변화와 개선을 도모하는 데 도움을 준다. 따라서 CHAT을 이용해서 한국 교사들의 동티모르 봉사활동을 기술하고 분석해 보는 것이 이 연구의 목적이다.

2. 본론(1)

1) 동티모르 개요

인도네시아의 동쪽 끝부분에 악어 모양으로 길쭉한 티모르라는 섬이 있고, 그 동쪽이 2002년에 독립한 동티모르다. 동티모르의 국토는 강원도 정도 크기이다. 열대와 아열대 기후의 중간 정도로 연중 무더운 날씨가 계속되나, 우기(11월~4월)와 건기(5월~10월)로 구분되며, 지역에 따른 강수량 편차가 크다. 전반적으로 산악지대가 많으며, 정기적으로 범람하는 홍수 립 늪지와 이웃하고 있는 몇몇 연안평야가 자리 잡고 있다. 최고봉은 타타마일라우 산(2,963m)이다. 몇몇 진흙 간헐천이 있지만 활화산은 없다. 유카리나무, 대나무, 카수아리나, 코코야자, 백단나무술 및 사바나 지대, 고지 방목지대가 있다. 유대동물, 악어, 앵무새류, 비둘기, 사슴, 원숭이, 뱀이 대표적인 야생동물이다. 이동농경과 밭벼·옥수수·고구마 재배가 전통적으로 이루어졌고, 오늘날에는 토양점식과 산림황폐 등의 문제가 비교적 잘 통제되며 관계시설을 통해 논벼가 재배된다. 주요 토산품으로 면직물과 바구니가 있다. 철제 무기와 도구 제조가 활발하며, 낚시 장식품이 남획법으로 주도된다. 주요 수출 품목은 커피(전체의 48%)이다.



포르투갈과 인도네시아의 식민지를 거쳤으며, 국민의 50% 이상이 최저 빈곤선 아래에 있다. 언어는 포르투갈어와 테툼어가 공용어이며, 인도네시아어도 일부 사용하고 있다. 종교는 90% 이상이 가톨릭이다. 최근 석유와 우라늄 등이 발견되면서 인도네시아, 호주, 포르투갈, 미국, 일본, 중국 등 강대국 사이에 첨예한 이해관계에 얽혀 있다. 과학기술 발달 수준이 매우 낮으며, 오랜 전쟁으로 인해 학교가 파괴되고 교사가 부족하며 언어적인 혼란이 많다.

2) 봉사활동 개요

2007년부터 수행한 실험 연수 봉사활동 내용은 <표1>과 같다(한재영 등, 2014). 연수는 3일간 진행하며, 동티모르 교사를 몇 개의 조로 나눠 준비한 실험을 돌아가면서 해 보도록 한다. 과학 교사 모임 회원들이 함께 봉사활동을 준비하고 수행하며, 평가회를 열어 봉사활동을 반성하고 개선점을 찾아 나간다.

표 1. 동티모르 봉사활동 실시 현황(한재영 등, 2014)

세미나	시기	내용	한국 교사	동티모르 참가자
준비기	2007년 1월	산과 염기 지시약, 전기회로 꾸미기, 수학 등	4명	학생 220명, 교사 20여명
1회	2007년 8월	전기 관련 실험 등 16주제	8명	교사 30명
2회	2008년 8월	물로켓 날리기 등 11주제	5명	교사 30명
3회	2009년 8월	지구의 자전 등 8주제	8명	교사 40명
4회	2010년 8월	아지다리 만들기 등 12주제	8명	교사 30명
5회	2011년 8월	유전자 실험 등 8주제	13명	교사 42명
6회	2012년 8월	마술 컵 등 8주제	22명	36명(바우카우)/35명(필로로)
7회	2013년 8월	물방울 현미경 등 8주제	24명	48명(바우카우)/48명(사메)
8회	2014년 7-8월	구름 만들기 등 8주제	17명	30명(바우카우)/34명(레미시우)

3) 문화·역사 활동 이론

인간의 사회적 활동을 분석하는 이론이다. 여기서 활동(activity)이란 사회적 맥락 안에서 목표를 세우고 계획하고 실행하는 과정을 말하며, 개인의 활동은 전체 활동체계(activity system) 안에서 이루어진다. 활동체계는 그림과 같이 주체, 객체(목적), 매개체(도구), 규칙, 커뮤니티, 분업체계로 6개의 구성 요소를 가진다(Engeström, 1987). 이 틀에 따라 활동을 6개의 요소로 분석하여 기술할 수 있다. 활동에서 발생하는 갈등이나 모순도 이 틀을 활용하여 분석할 수 있다. 각 구성요소 내부에서 나타나는 모순도 있고, 구성요소 사이에 나타나는 모순도 있다. 또한 현재 활동체계와 미래의 활동체계 사이의 모순도 있을 수 있고, 중심 활동체계와 다른 활동체계 사이의 모순도 있을 수 있다(Engeström, 1987).

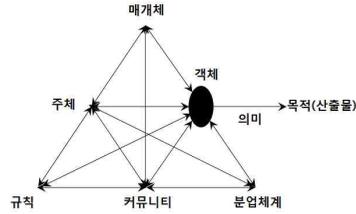


그림 1. 활동체계

3. 본론(2) (짧게 기술)

1) 봉사활동의 활동체계 요소 분석

- ① 주체: 나(발표자)는 사립대학 교수로 과학교육 현장에 도움을 주는 연구를 수행하는 데 관심이 있다. 2014년 봉사활동에 처음 참가하여 많은 것을 느끼는 '강렬한 경험'을 하였다. 봉사활동을 알리기 위해 논문도 쓰고, 이렇게 여러 학회에 발표도 하러 다닌다.
- ② 객체(목적): 실험 연수를 원활하고 효과적으로 진행하는 것이 활동의 목적과 결과물이다. 봉사활동의 장기적인 목표는 동티모르 과학 교사들이 자체적으로 교사 모임을 꾸려가도록 지원하는 것이다.
- ③ 매개체(도구): 내가 맡은 실험 연수 주체는 공기의 존재를 알아보는 것이다. 이 실험을 위해 페트병, 고무풍선, 비닐장갑, 수조, 컵, 주사기, 빨대, 고무찰흙, 클립, 가위, 송곳 등이 필요하다. 이 물품들은 모두 한국에서 가지고 갔다. 연수 자료집은 한국어, 영어, 때뚱어로 제작하였다. 연수 장소는 실험실이 없어 강당으로 하였다.
- ④ 규칙: 실험연수는 3일간 했으며, 동티모르 과학 교사를 4개 조로 편성해서 돌아가며 90분씩 수업을 하였다. 총 8개의 실험이 진행되며, 동티모르 교사는 1인당 7개의 실험을 경험하였다. 실험을 선정하고 원고를 작성할 때 가급적 동티모르에서 구하기 쉬운 재료를 사용할 수 있도록 하여 동티모르 교사가 학교에 돌아가 수업에 쓸 수 있도록 하였다.
- ⑤ 커뮤니티: 전국 과학 교사 모임에서 봉사활동을 진행하고 있다. 참가자는 매년 조금씩 바뀌지만 8년간 빠지지 않고 참석한 교사도 있다. 교사들은 자비를 들여 수행하는 봉사활동이 계속 이어지기를 바란다. 올해 처음 한국연구재단에서 봉사활동 지원을 받았다.
- ⑥ 분업체계: 한 번의 봉사활동을 위해서 많은 준비가 필요한데, 교사 모임 회원들이 원고와 실험 준비물 준비, 자료집 제작, 행사 물품 준비, 여행 준비, 평가회 준비 등 역할을 나눠 수행한다. 실험 연수를 할 때에는 한 명의 교사가 주된 진행 교사가 되고, 다른 한 명의 교사가 보조 교사가 되어 코칭(coteaching)으로 수업을 한다.

2) 봉사활동 활동체계의 갈등 분석

- ① 요소 내부의 모순: 많은 인원이 동시에 실험을 할 수 있는 실험실 공간이 없어, 강당에서 실험을 하므로 급수, 배수, 전기, 조명, 실험 탁자 등의 시설이 제한적이고 불편했다. 예로, 전기가 나가서 실험에 실패

하기도 했다. 이것은 '매개체(도구)' 안에 내재된 모순이다.

- ② 요소 사이의 모순: 과학 원리를 이해하기 쉽고 재미있는 실험을 하고 싶어도, 동티모르 현지 여건상 재료나 기구를 구할 수 없는 실험은 제외된다. 이것은 '매개체(도구)'와 '규칙' 사이의 모순이다. 이 봉사활동은 교사의 자비로 수행되므로 고가의 물품이나 장비는 사용하기 어렵다. 이것은 '커뮤니티'와 '매개체(도구)' 사이의 모순이다.
- ③ 현재와 미래 활동체계 사이의 모순: 미래에 동티모르에 자생적인 교사 모임이 만들어지기를 기대하지만 현재 여러 측면에서 어려움이 많다. 현재 한국 교사가 준비한 실험을 동티모르 교사에게 경험하도록 하는 것에서 끝나는 연수 형태(현재 활동체계)를 수정하여, 동티모르 교사를 강사 요원으로 훈련시켜 다른 동티모르 교사를 가르치도록 지원하는 형태(미래 활동체계)로 변경하는 것을 시도하고 있다.
- ④ 중심 활동체계와 주변 활동체계 사이의 모순: 최근 봉사활동은 동티모르의 두 지역에서 수행하였는데, 바우카우 지역은 매년 갔고, 다른 지역은 그때그때 사정에 따라 정해졌다. 여러 지역에서 봉사활동을 유치하기를 원하지만(주변 활동체계), 과학 교사들이 그런 요구에 모두 부응하기에 인력이나 재정적 지원이 부족하다(중심 활동체계).

4. 결론

사람들이 왜 저런 행동을 하는지 이해하기 위해 사용하는 방법은 많이 있다. 나는 인간 행동의 이유를 연구를 통해 이해하려고 한다. 연구를 한다고 하면 많은 사람들이 연구의 밑바탕에 어떤 '이론'이 있는지 따져 본다. 그래서 이론을 하나 정해 경험을 분석해 보았는데, 좋은 점이 많이 있다. CHAT은 일상 경험의 구조를 요소별로 분석하는 틀이 되었고, 경험에 내재된 모순이나 갈등을 드러내 기술하는 데 도움을 주었다. 활동의 '주체'를 개인으로 두고 개인 행동의 과정과 결과물('객체')을 종합적으로 이해하기 위해서는 개별적 활동의 매개체 뿐 아니라 집단적 활동 차원에서 커뮤니티, 규칙, 분업체계 등도 모두 파악하는 것이 필요하다. 활동체계의 내적 또는 외적 관계로부터 모순이나 갈등 관계를 도출한 결과는 이후 그 해결점을 찾아 개선을 하고 결과적으로 활동체계의 변화와 발전을 모색하는 데 활용할 수 있다. 한국 교사들이 동티모르에 가서 하는 봉사활동은 여러 측면에서 의의를 찾아볼 수 있다. 이후 연구를 좀 더 진행한다면, 중심 활동체계에 대한 분석을 확장하여 주변 활동체계와 상호작용을 분석하는 제3세대 활동이론(Engeström, 2001)을 통해 개인의 해외 봉사활동을 좀 더 거시적인 측면에서 고찰할 수 있을 것이다.

참고문헌

장진아, 박지선, 송진웅 (2014). 초등 과학 교과전담 교사의 실험수업에서 형성되는 사회문화적 맥락의 특징 - 사회문화적 요인 및 요인들 간 상호작용을 중심으로. 초등과학교육, 33(2), 217-230.

한재영, 김이슬, 김의, 김의성, 김홍성, 박금우, 박은미, 방미경, 서인호, 송관호, 이선희, 이정림, 임익실, 장미애, 전석천, 정대홍, 조분순, 최길순, 홍유미, 홍준의. (2014). 한국과 동티모르 과학교사 세미나: 봉사, 갈등, 그리고 과학교육. 한국과학교육학회지, 제출중.

허창수, 고권혁 (2014). 국제자원활동 경험을 통한 갈등의 의미 고찰. 한국교육인류학회 월례발표회, 2014. 3. 8.

Engeström, Y. (1987) Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki, Orienta-Konsultit Oy.

Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization, Journal of Education and Work, 14(1), 133-156.

어린이들의 낙서: 장소 길들이기와 장소에 길들기

이수룡(한국교원대학교, ggeggi76@hanmail.net)
 남상준(한국교원대학교, geonam@hanmail.net)

1. 들어가며

전통적 교육은 보편적 가치와 객관적 지식을 확인하여 이를 보존하고 전달하는데 중점을 두었다. 이는 이성 중심의 사상과 객관적 합리성의 가치를 중시하는 것인데, 이에 대한 비판으로 인간주의가 나타나게 되었다. 인간주의에 직접 영향을 미친 것은 실존주의다. 실존주의는 인간 존재와 인간적 현실의 의미를 구체적인 모습에서 다시 파악하고자 한다. 지리학 또한 이러한 사상적 흐름에 따라 인간주의에 영향을 받았고, 그 결과 지리학은 개인의 장소에 대한 의미와 느낌을 중요시하게 되었다. 이와 관련하여 지리교육은 개인의 세계에 대한 지각과 경험에 토대를 두고 그 결과로 나타나는 환경에 대한 감정과 이미지가 핵심인 사적 지리에 관심을 두기 시작했다.

실존주의에서 교육은 자아의 변화를 수반하는 의식을 내면화 시키는 것이다. 따라서 인간주의에 영향을 받은 지리교육은 자아의 변화에 관심을 가지게 되었다. 지리교육에서의 자아란 장소에 기반을 둔 삶의 질적인 개념의 성격을 가진다. 따라서 지리교육은 개인의 경험과 행동을 통한 사회적 관계, 그리고 그러한 관계 속인 삶의 장소에서 다양한 의미를 발견하는 것에 관심을 가져야 한다.

장소에서 삶의 의미를 찾아가는 어린이의 생활세계의 전형은 학교이다. 학교는 어린이의 일상 중 가장 많은 시간을 보내는 삶의 장소이다. 어린이는 그들의 생활세계인 학교의 장소들에 의미를 부여하기 위해 다양한 흔적을 남긴다. 어린이들의 가장 본능적인 행위는 낙서일 것이다. 낙서는 지극히 개인적이면서도 사회적인 현상으로 심리적·정신적 상태를 나타내는 은밀한 표현이다. 따라서 어린이가 낙서를 한다는 것은 마음 속에 쌓아두었던 은밀한 욕구와 감정이 시각적인 행위로 표출되는 솔직한 자기표현이다.

어린이가 학교의 장소들에 의미를 부여하기 위해서 즉, 장소들을 길들이기 위하여 낙서를 하는 과정은 곧 자신이 그 장소들에 길들여지는 과정이기도 하다. 따라서 본 발표는 어린이의 생활세계인 학교에서 그들이 낙서하는 장소를 살펴보고, 어린이들의 낙서를 크게 ‘장소 길들이기와 장소에 길들기’의 두 가지 관점에서 살펴보고자 한다. 나아가 추후 연구 주제의 가능성을 탐색하는 차원에서 장소에 길들인 어린이 낙서의 의미와 그들의 지리적 자아 그리고 성장과의 연결성을 논의해보고자 한다.

이를 위해 서울특별시, 경기도 파주시, 대전광역시, 전라북도 전주시 소재의 총 5곳의 초등학교에서 어린이의 낙서를 살펴보았다. 그리고 5·6학년 어린이들을 중심으로 면담을 실시하여 최대한 어린이들의 입장에서 낙서의 의미를 이해하려고 노력하였다.

2. 어린이의 낙서 관찰하기

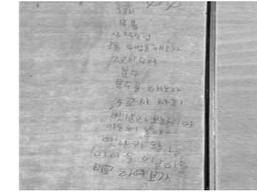
학교에서 어린이들의 낙서를 장소별로 살펴보았다. 어린이들의 낙서는 사적 장소인 책상, 사회 교과서, 실 대화 등에서 살펴볼 수 있었고, 특별실, 화장실, 복도, 놀이터 등의 공유된 장소에서 찾을 수 있었다.

1) 책상

어린이는 교실의 책상에서 가장 많은 시간을 보낸다. 책상은 일정기간동안 어린이에게 사적임과 동시에 개방적인 속성을 가진 공간이다. 어린이들의 교실 책상에는 다양한 의미의 낙서가 있었다.



[그림 1] 책상 위 낙서(6-여)



[그림 2] 책상 위 낙서(3-남)



[그림 3] 책상 위 낙서(특별보충)

어떤 6학년 여자 어린이의 책상위에는 캐릭터가 그려져 있었는데, 그 어린이는 캐릭터 그림을 친구들에게 보여줌으로써 자신의 존재를 확인하게 된다고 하였다. 또 3학년 남자 어린이는 책상위에 그날의 수업시간과 수업 주제를 적어 놓기도 했다. 그리고 특별보충 남자 어린이의 책상위에는 수학문제를 푼 흔적과 자신의 스트레스를 표현한 낙서가 있었다.

2) 사회 교과서

어린이들이 수업시간에 가장 많이 활용하는 자료가 교과서이다. 따라서 어린이에게 교과서는 수업시간의 느낌과 감정이 그대로 표현되는 장소라고 할 수 있다. 어린이들의 사회 교과서에서도 많은 낙서를 살펴볼 수 있었다.



[그림 4] 사회교과서 표지 낙서(6-여)1



[그림 5] 사회교과서 삽화의 낙서(6-여)2



[그림 6] 사회 교과서 삽화의 낙서(6-남)

6학년 여자 어린이가 사회 교과서 표지에 낙서를 하는 이유는 사회 교과를 좋아하지 않기 때문이었다. 그리고 다른 6학년 여자 어린이는 사회 수업시간에 집중하지 못하거나 할 일이 없는 경우에 교과서에 낙서를 한다고 하였는데, 주로 삽화 사이 공간에 색 볼펜으로 동물의 이름을 쓰거나, 삽화의 사람의 대화를 말풍선으로 그리고 있었다.

3) 특별실(과학실, 아학실)

어린이에게 특별실은 학급 교실과 달리 평소 관계하지 않는 타인과 소통할 수 있는 가능성이 있으면서, 익명성이 보장되는 장소이다. 따라서 특별실에서 어린이가 하는 낙서에서는 교실·교과서와는 다른 의미를 살펴볼 수 있었다.



[그림 7] 과학실 책상 속 낙서



[그림 8] 여학실 책상 문틈 낙서



[그림 9] 여학실 책상

과학실 책상 속 어린이들의 낙서는 맏글형태가 많았는데, 예를 들어 '○○○와 사귀다' 는 낙서 밑에 또 다른 낙서들이 이어졌다. 그리고 다른 어린이를 욕하는 낙서도 있었다. 여학실 책상에는 자신의 괴로운 심정을 나타내는 낙서가 있었는데, 이어 그것에 다른 어린이가 위로해주는 낙서가 보였다. 이는 모두 누군지 모를 타인과의 관계를 전제한 특별실 낙서의 특징이라고 할 수 있다.

4) 화장실

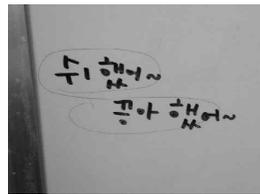
어린이들에게 화장실은 용변을 보는 곳, 비밀이야기를 하는 장소, 장난을 치는 놀이 장소이다. 화장실 낙서를 살펴보는 중 특이했던 점은 남자 어린이의 화장실에서는 낙서가 거의 보이지 않았는데, 여자 어린이 화장실에는 쉽게 낙서를 살펴볼 수 있었다는 것이다.



[그림 10] 6학년 화장실 낙서(여)1



[그림 11] 6학년 화장실 낙서(여)2

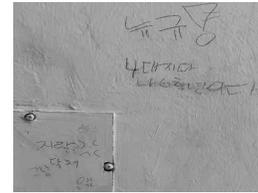


[그림 12] 3·4학년 화장실 낙서(여)

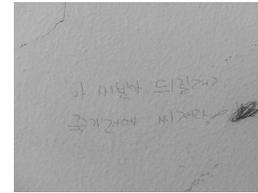
여자 어린이 화장실에서는 문과 벽에 낙서를 찾을 수 있었다. 낙서의 방식은 릴레이식이 많았는데, 이를테면 어떤 어린이가 남들과 공유되기를 원하는 자신의 생각을 낙서하고, 다른 어린이들에 의해 그 낙서에 대한 또 다른 낙서가 이어지는 것이다. 그리고 화장실에는 자신의 현재 상태를 고백하는 형식으로 표현한 낙서들도 찾아볼 수 있었다.

5) 복도

복도는 교실 다음으로 어린이들이 자주 접하는 장소로서, 유동적인 성격을 가진다. 어린이들은 복도에서 다른 학급·학년의 어린이들, 그리고 교사들과 자주 만나게 된다.



[그림 13] 5·6학년 교실 복도



[그림 14] 옥상 벽 낙서



[그림 15] 3·4학년 교실 복도

어린이들은 복도의 낙서를 통해서 서로 대화를 하고 있었다. 어떤 경우는 대화의 상대를 구체적으로 지칭하기도 하였다. 그리고 옥상 계단 벽에 있었던 낙서는 누군가에 대한 스트레스를 표현한 것처럼 보였는데, 이곳은 어린이의 출입이 금지되어 있는 곳이었다. 복도에는 자신이 이곳에 왔다 갔다는 흔적을 남긴 이름을 쓴 낙서들도 보였다.

6) 놀이터

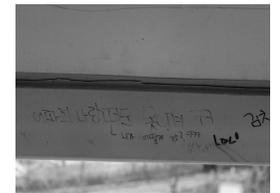
놀이터는 어린이들이 가장 좋아하는 곳으로, 유치원생부터 초등학생 6학년까지 모두 어울리고 있는 장소이다. 학교에서 가장 개방적인 장소인 놀이터에서는 어린이들의 다양한 형태의 낙서를 찾을 수 있었다.



[그림 16] 놀이터 미끄럼틀의 지붕 낙서 1



[그림 17] 놀이터 미끄럼틀의 지붕 낙서 2



[그림 18] 놀이터 미끄럼틀의 지붕 낙서 3

놀이터 미끄럼틀 지붕에서는 어린이들의 많은 낙서를 볼 수 있었는데, 어떤 어린이는 자신이 원하는 놀이터의 모습을 그림으로 표현하였고, 또 다른 어린이는 여름에 물놀이도 하고 싶다는 생각을 흔적으로 남겼다. 놀이터에서는 화장실과 복도와 비슷한 릴레이식 낙서도 흔히 볼 수 있었다. 그리고 자신의 존재를 알리는 낙서인 '오늘 생일임 선물 주라.', '난 누구일까?', '○○○와 ○○○ 사귀지 7일째', '남친 구함, 010-' 등의 낙서를 볼 수 있었다. 실제로 면담한 어린이 중에는 전화번호를 쓴 경우에 전화가 온 경험을 말하기도 했다.

7) 실내화

실내화의 낙서는 또래 어린이들에게 유행처럼 번져나간다. 그 누군가 실내화에 낙서를 하면 그 어린이와 어울리는 어린이들은 그와 비슷하게 낙서를 하기도 한다. 이는 객관적인 귀속감과 일체감을 유지하면서도 주관적으로 자신이 다른 사람과 다른 고유한 존재임을 끊임없이 표출하고자 하는 시도라고 볼 수 있다.



[그림 19] 실내화 낙서(6-여)1 [그림 20] 실내화 낙서(6-여)2 [그림 21] 실내화 낙서(5-여)

6학년 여자 어린이는 친한 친구들의 이름으로 낙서를 한 실내화를 신고 다녔다. 그리고 다른 6학년 여자 어린이는 실내화의 구멍에 ‘줄라맨’ 을 그림으로 낙서했다. 또 다른 5학년 여자 어린이는 색 사인펜을 이용하여 실내화를 예쁘게 꾸미기도 하였다.

3. 논의

이 발표의 목적은 어린이의 낙서를 학교라는 낯선 장소에 대한 의미화 현상으로 전제하고, 낙서 현상을 ‘장소 길들이기’와 ‘장소에 길들기’의 두 가지 관점으로 낙서의 의미를 고찰하는데 있다. 먼저 어린이들의 낙서를 장소별로 살펴본 결과를 세 가지로 정리할 수 있다.

첫째, 어린이가 낙서를 하는 과정은 장소에 따라 다르게 나타났다. 어린이는 교실 책상, 사회 교과서, 실내화인 사적 장소를 길들이기 위해서 낙서를 하는데, 그 낙서는 자신의 존재를 확인하거나, 자신의 감정을 표현하는 과정이었다. 반면, 어린이에게 특별실, 복도, 화장실, 놀이터는 공유된 장소로서, 이곳에서는 익명성이 보장된 상태에서 타인과의 관계를 전제하는 낙서의 과정을 통해 장소를 길들이는 현상을 살펴볼 수 있었다.

둘째, 어린이들의 낙서의 장소와 형태는 성별차이가 뚜렷했다. 남자 어린이들은 공유된 장소에 낙서를 하는 경우는 드물었고, 자신의 사적 장소를 길들이기 위해서 칼, 총, 로봇 등으로 낙서를 하는 경우가 많았다. 여자 어린이들은 사적 장소와 공유된 장소에 낙서를 하였는데, 사적 장소에는 주로 사람, 눈, 연예인 이름, 사귀는 사람의 이름, 하트 등을 낙서하였고, 공적 장소에는 친구를 욕하거나, 다른 친구들의 낙서에 댓글을 다는 형태로 나타났다.

셋째, 어린이들은 장소에 익숙해진 다음 낙서를 하기도 하지만, 낙서를 통해 그 장소에 익숙해지기도 한다. 어린이들은 익숙한 장소에 자신의 흔적을 남기는 과정으로 낙서를 한다. 그 후에도 낙서를 살펴보기 위해 그 장소를 자주 접하게 되고, 그 낙서를 통해 그때의 정서적 경험을 떠올리기도 하면서 그 장소에 길들여진다. 반면, 익숙하지 않은 장소를 길들이기 위해서 낙서를 하고, 어린이에게 그곳은 익숙해진 장소가 되고, 그 이후의 낙서의 과정을 통해 어린이는 장소에 길들여지게 된다.

학교는 어린이가 일상생활의 많은 시간을 보내는 생활세계이다. 어린이는 그 삶의 장소인 학교를 길들이기 위해 구석구석 낙서를 하고, 그 과정에서 어린이는 장소에 길들여진다. 낙서를 하는 과정은 자신의 존재를 확인하기, 자신의 존재를 알리기, 자신의 감정 나타내기, 특정한 타인, 또는 불특정한 대상과의 관계 맺기 등으로 표현되었는데, 이는 자아를 형성하고 발전시키는 것과 매우 유사한 현상이라고 볼 수 있다. 따라서 어린이가 낙서하는 과정은 다양한 장소의 의미화 현상으로 볼 수 있고, 나아가 어린이의 지리적 자아를 형성하고 발전과 연관될지도 모른다는 추후 연구주제를 기대해본다.

참고문헌

권정화(2011), 지리적 자아의 성장과 생활세계의 이해: 지리교육적 함의, 사회과학교육연구, 13, 69-87.
 김선희(2013), 어린이 낙서의 교육인간학적 연구, 동아대학교 대학원 박사학위논문.
 박승규(2004), 어린이 지리학의 초등 지리교육적 의미, 한국지리환경교육학회, 12(1), 1-14.
 신재철(2013), 행복 지리적 관점에서의 초등사회과 지리교육- 아동의 ‘비밀 장소’ 를 중심으로, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
 장혜정(2007), 일상공간에서의 지리적 자아 형성, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

모빌리티 패러다임과 어린이의 노마드적 삶

김정아(대구유천초등학교, ayamail@hanmail.net)

1. 서론

현대에 이르러 사회과학 분야 전반에 걸쳐 이동에 대한 관심이 폭발적으로 증가하였고, 이는 '새로운 모빌리티 패러다임(new mobilities paradigm)' 혹은 '모빌리티 전환(mobility turn)' 으로 불리고 있다. 새로운 모빌리티 패러다임은 상이한 스케일에 걸친 이동의 모든 형태들을 고려하며, 그동안 지리학적 연구에서 관심을 가지지 못했던 아주 작은 스케일의 움직임까지도 연구의 대상으로 삼고 있다. 또한 이동과 관련한 새로운 연구 주제에 적합한 '모바일 연구방법론(mobile methodologies)' 이 등장하여 활발히 연구되고 이러한 연구방법론을 적용한 연구들이 시도되고 있다.

어린이들은 매일 집을 나서고 다시 돌아오는 여행을 통해 생활세계의 지리를 구축하고 있으며, 삶 속에서 다양한 이동의 양식을 경험한다. 유목민들이 사막이나 초원처럼 황폐한 땅에서 살아가는 방법을 찾아내는 것처럼, 어린이들은 새로운 환경과 접촉하고 무의미했던 공간을 자신의 경험과 기억과 감각으로 채워진 장소로 만들어 간다는 점에서 노마드적 삶을 살고 있다고 볼 수 있다.

본 연구는 최근 사회과학 분야에서 확산되고 있는 모빌리티 패러다임을 이해하고, 어린이들이 일상적으로 경험하는 이동의 양상을 탐색한다. 그동안 지리교육 분야에서 의미있게 다루어지지 않았던 어린이의 일상적 여정을 어린이 지리의 핵심으로 파악하고, 어린이의 일상적 여정이 지리교육에 주는 함의를 밝히고자 한다.

2. 모빌리티 패러다임과 지리학

2006년 Sheller와 Urry는 사회과학 내의 사회학, 인류학 등의 분야에서 새로운 연구주제와 방법을 포함한 '새로운 모빌리티 패러다임(new mobilities paradigm)' (Sheller and Urry, 2006)이 형성되고 있다고 제안한 바 있다. 이후 최근 몇 년 동안 '이동(movement)' 에 대한 관심과 질문들은 사회과학 내에서 표면화되어 왔고, 일상적인 삶의 실천과 생활세계의 연구에서 이동성에 관심을 둔 연구는 지속적으로 시도되어왔다.

모빌리티 패러다임은 지금까지 많은 사회과학이 '비이동적(a-mobile)' 이었음을 반성하고, 정태적이고 고정적이었으며 주로 비공간적 '사회 구조' 를 관심대상으로 분석해온 사회과학을 모빌리티 '렌즈' 를 통해 바라보고자 한다. 이는 다양한 이동에 대해 간과하거나 누락해온 것을 개선하고자 하는 목적뿐만이 아니라, 이동이 중심이 된 새로운 이론과 방법론의 사회과학을 확립하기 위한 것이다. 모빌리티 전환(mobility turn)이란 모빌리티라는 주제가 사회과학의 새로운 패러다임을 형성할 만큼 다른 여러 학문에 큰 영향을 미치게 되었음을 의미한다(강현수이희상 역, 2014).

이전부터 이동(movement)은 지리학에서 주요한 연구 주제 가운데 하나였다. 자연지리학자들은 물, 빙하, 토양, 식물종 등의 이동에 관심을 기울여 왔고, 인문지리학자들은 이주, 교통, 무역, 지구화, 문화 확산과 이동을 관련지어 왔다(Merriman, 2009). 인문지리학은 연구의 중심적인 초점으로 모빌리티를 항상 가지고 있었다. 다만 이전에 지리학에서 모빌리티에 대한 연구는 1960년대 계량혁명의 영향으로 대부분 교통지리학 혹은 인구지리학의 관점에서 수학적이고 통계학적인 방법을 사용하여 이루어져 왔고, 이러한 접근에서의 이동에 대한 연구는 이동의 패턴과 법적 추구, 이론화에 집중해 왔다.

인류학, 문화연구, 사회학 등에서 진행되어 오고 있는 모빌리티 담론과는 달리, 지리학에서 모빌리티는 새

로운 개념이라기보다 기존의 관점에서 이동의 특정 형태에 대하여 집중적으로 다루었던 것에 다양한 이동 양식들을 추가하고 거기에 새로운 관점과 방법론을 보완한 것으로 볼 수 있다. 실제로 최근의 모빌리티에 관련된 지리학 연구들은 우리 몸의 움직임과 같은 아주 작은 스케일에서부터 지구적 흐름에 이르기까지 모든 이동의 양식에 대해 다양한 방식으로 논의한다.

그러나 이 모든 것에도 불구하고, 지리적인 지식은 여전히 장소들, 경계들, 영역들의 세계가 시간에 뿌리 박히고 공간에 묶인 고정된 관점을 자주 상정하는 것이 사실이다. 지리학에서 모빌리티에 대한 새로운 초점은 움직임(moving)의 사실에서 출발하여 그것에 핵심을 둔다. 공간과학에서 주변적이었던 이동성이 연구의 초점이 되며, '비합리적인' 이동들도 중요하고 가치 있는 연구로 간주한다(Cresswell & Merriman, 2011).

3. 모바일 연구방법

모빌리티 패러다임'의 형성이 제안되고, 다양한 이동성에 대한 연구가 증가함에 따라, 연구방법에 있어서도 '모바일 연구방법(mobile methods)' 이 시도되어 왔고, 모바일 연구방법론에 대한 모음집이 출판되기도 하였다(Fincham et. al., 2010; Böscher et. al., 2010).

모빌리티 연구자들은 사람, 이미지, 정보, 사물, 아이디어 등의 다양한 이동의 형태를 효과적으로 연구하기 위해서는 연구방법 역시 '이동 중(on the move)' 일 필요가 있다고 주장한다. Böscher와 Urry에 따르면, 연구자들이 그들의 연구대상과 함께 신체적으로 이동하는 것을 포함하여 사람들, 이미지들, 정보와 사물들의 다양한 이동의 형태를 추적하는 것은 순식간의 일들, 비인과적이고, 감정적이거나 감각적인 것들과 같이 기존의 연구방법에서 다루지 못한 부분에 다가가는데 유용할 수 있다(Böscher & Urry, 2009).

모빌리티와 모바일 연구방법에 대한 관심과 더불어, 특히 문화기술적 연구는 하나의 장소(site)에 깊이 있게 관여하는 것에서부터, 동시에 몇 개의 장소에 대한 분석으로(복합지역 문화기술지multisite ethnography), 함께 따라서 이동하는 문화기술지(이동식 문화기술지mobile ethnography)로 이동해 왔다(Cresswell, 2012).

문화기술적 연구를 수행하는 동안 이동의 패턴에 참여하는 다양한 형태들이 있는데, 예를 들면 사람들과 함께 걷기, 또는 함께 여행하기는 사람들의 세계관에 지속적으로 관여하는 형태이다. 연구자들은 먼저 이동에 참여하고, 그런 다음 사람들의 다양한 모빌리티가 그들의 일상생활의 형태를 구성하는 방식에 대해서 개인 또는 포커스 그룹과 인터뷰한다(강현수이희상 역, 2014).

4. 생활세계의 지리와 이동

이동은 모든 활동에 있어서 가장 중요하며, 일상적인 이동에 관련되지 않는 사람은 거의 없다. 어린이들은 학교로 가고, 성인들은 일터로 간다. 대부분의 사람들은 친구나 지인을 만나기 위해, 쇼핑을 하기 위해, 운동이나 휴가를 가기 위해 이동한다. 대부분 이러한 이동은 일상적 삶의 당연한 일부로 여겨졌고, 이러한 이유로 일상적 이동은 장거리 이주와 같은 인구 이동의 다른 측면에 비하여 관심을 받지 못하였다.

Seamon은 일상적인 삶의 지리가 어떻게 생활세계를 구성하는가에 관심을 가지고 고찰한 바 있다. 그는 생활세계의 지리를 이해하기 위하여 인간의 행위와 장소에 대한 경험을 주요하게 다루었으며, 특히 신체의 일상적인 활동이나 습관적인 움직임에 주목하였다.

일상적인 경험에서 이동은 신체의 공간적 이동 혹은 신체 일부의 공간적 전위(轉位)를 의미한다. 버스를 타고 시내로 간다거나, 가게에 걸이가는 것과 같은 야외 공간에서의 움직임뿐만 아니라, 한 방에서 다른 방으로 옮겨가는 것, 불을 켜거나 책상 위의 물건을 집는 것과 같은 보다 작은 스케일에서의 신체 일부의

움직임도 포함된다(Seamon, 1979).

Seamon은 이동(movement)을 생활세계의 지리를 구성하는 가장 주요한 주제로 다룸으로써 일상적인 경로와 습관적인 움직임의 지리적인 의미를 조명하였다. '장소-발레'라는 은유를 통해 우리가 장소를 알고 느끼게 되는 것은 이러한 일상적인 실천에 참여함으로써 이루어진다고 보았다. 장소-발레 속에서 공간은 사람들 사이에 시공간적인 공유를 통해 장소가 되고, 사람은 장소의 내부성을 느낄 수 있다.

5. 어린이의 노마드적 삶

매일의 지리적 경험은 멈추어 있을 때 보다 이동하고 움직일 때 그 특성이 더욱 잘 드러날 수 있다. 전통적으로 장소는 뿌리내림과 관련지어 이해되는 경우가 많았으나, 등갓길이나 학원가는 길, 집으로 오는 길과 같이 일상적이고 반복적인 이동과 실천을 통해서도 독특한 장소감을 얻을 수 있다. 이는 이동과 움직임이 장소와 장소간의 형성을 저해하는 것이 아니라 반대로 그 생성에 기여할 수 있음을 보여준다.

아이들의 매일의 삶 가운데 무엇보다 지리적인 것은 그들이 어딘가로 이동하고 움직이고 있으며, 그 과정 속에서 세계를 마주한다는 사실이다. 어린이는 다양한 이동을 통해 세계를 배운다. 어린이들의 일상적인 여정은 단순히 이곳에서 저곳으로 자리를 옮겨가는 행위가 아니라 세계를 경험하고 이해하며 의미를 형성하는 과정이다. 어린이의 지리적인 삶은 집과 학교, 학원 등에서 머물러 있는 동안만이 아니라, 움직임의 역동성과 일상적 실천을 통해서도 이해되어야 할 필요가 있다.

노마드(nomad)는 유목민, 유랑자, 여행자를 뜻하는 말로, Attali는 태초의 인류는 여행자들이었으며, 인간이 다른 종들 가운데서 살아남을 수 있었던 것은 가장 뛰어난 노마드들이었기 때문이라고 주장한 바 있다. 그는 현대문명의 근간이라고 믿어지는 목축, 농업, 마을, 도시, 국가라는 정주적인 형태는 여행하는 인간이라는 의미의 '호모 노마드(L'Homme Nomade)'들에 의해 만들어졌으며, 신체적 이동성과 아울러 지적 이동성에 무한한 가능성을 지녔던 이들이 정주성(定住性)의 문화를 창출했다고 보았다. 그에 따르면, 신체적으로, 지적으로, 정신적으로, 문화적으로 현대인을 형성해 낸 것은 이들의 노마디즘(nomadism)이다(이효숙 역, 2005).

살 곳을 찾아 끊임없이 이동하는 유목민처럼, 노마디즘은 특정한 방식이나 삶의 가치관에 얽매이지 않고 새로운 자아를 찾아가는 창조적인 행위를 뜻한다. 아이들은 성인들의 관점으로 만들어진 질서, 용도, 안정된 배치에 변용을 가한다. 어린이들이 새로운 환경과 접촉하고 장소를 형성해 가는 이러한 모습은 국가체제 안에서 정착민으로 살아가기를 거부하고, 탈주선을 따라 다른 삶의 영토, 다른 삶의 방식, 다른 사유, 다른 가치를 찾아 이동하는 유목민의 삶과 닮아 있다.

6. 결론

어린이들은 자신의 지리적인 세계를 가지고 있으며, 일상적인 이동과 장소 형성을 통해 개인적 세계를 확장시키고 있다. 어린이들의 여정은 매우 단순해 보이기도 하지만, 구체적인 이동 방법과 경로, 이동 중에 보고 듣는 것, 느끼는 것, 기억하는 것, 이동 시간이나 거리 등은 저마다 고유하다. 등하갓길의 풍경, 냄새, 학원버스와 학원가는 길에서의 경험은 아이들 각자가 가지고 있는 개인 지리의 중요한 부분이다.

지리교육과정에는 다양한 패러다임이 존재해 왔으나, 어린이들의 일상적인 삶과 목소리를 충분히 반영하지 못하여 지리교육과정과 학습자의 지리적 삶과의 괴리가 지속적으로 문제 제기되어 온 바 있다. 또한, 교육과정 내용구성에서 사람과 사물, 현상에 대하여 고정된 관점을 자주 취함으로써 이들에 대한 정태적인 지식을 공고히 해 온 점이 없지 않다.

어린이의 삶과 지리교육과정의 괴리를 좁히고, 지리교육과정이 지리학을 비롯한 사회과학 분야의 연구의

흐름과도 조응하기 위해서는 이처럼 어린이들의 생활세계의 지리를 반영한 교육과정 구성이 필요하다. 어린이의 일상적 지리 경험에 대한 연구가 초등 지리교육과정 구성과 관련된 때 어린이에 '대한' 연구는 어린이를 '위한' 연구로 발전할 수 있다.

참고문헌

강현수·이희상 역, 2014, 모빌리티, 아카넷.
 이효숙 역, 2005, 호모 노마드 유목하는 인간, 웅진 지식하우스.
 Blücher, M., Urry, J., and Witchger, K. (eds.), 2010, Mobile Methods, New York: Routledge.
 Cresswell, Tim and Merriman, Peter (eds.), 2011, Geographies of mobilities: Practices, Spaces, Subjects, Burlington: Ashgate.
 Cresswell, Tim, 2012, Mobilities II: Still, Progress in human geography, 36(5).
 Fincham, B., McGuinness, M., and Murray, L., 2010, Mobile Methodologies, New York: Palgrave Macmillan.
 Merriman, P., 2009, Mobility, in Thrift, Nigel and Kitchin, Rob (eds.), International Encyclopedia of human geography, vol. 8, London: Elsevier.
 Sheller, Mimi and Urry, John, 2006, The new mobilities paradigm, Environment and Planning A, vol.38.

아세안에서 환경교육의 위치와 환경교육 국제협력의 가능성

엄은희 (서울대학교)

2014 한국지리환경교육학회 동계학술대회

아세안에서 환경교육의 위치와 환경교육 국제협력의 가능성

엄은희
(서울대 아시아연구소)
2014-12-13
고려대학교 문조우선교육관

ASEAN 회원국, 2014년 지역공동체 선언

One Vision, One Identity, One Community

아세안이 걸은 길

1967년 동남아시아 연합(싱가포르, 태국, 말레이시아, 필리핀, 인도네시아)
1970년대 이후 경제협력 기조: 브루나이(84), 베트남(95), 라오스, 미얀마(97), 캄보디아(99) 순차가입
1992년 아세안자유무역지대 창설 협회, 역내역외 해소와 동아시아공동체 구성
4아세안 공동체구성 선언(2003.발리)
4아세안 헌장 채택(2007)

정치 공동체 경제 공동체 지역 공동체

<운영상의 특징>
▶ 합의방식은 서로 외장국 로테이션제
▶ 불공식적 전통회의체와 상록불안입의 원칙

다양성, 혼종성, 열린체계

<과제들>
4대내각제
4아세안 중심성 (ASEAN Centrality)
43개 Pillar의 조화

	GDP 2011	인구	지정	인구/면적
Indonesia (2011)	249,120	249,120,000	45%	2021
Thailand (2011)	213,900	65,329,000	10%	7192
Malaysia (2011)	212,700	28,346,000	5%	4121
Philippines (2011)	202,400	92,984,000	16%	4512
Vietnam (2011)	188,714	80,931,000	13%	5987
Myanmar (2011)	71,940	64,088,000	1%	9129
Laos (2011)	69,870	6,472,000	0%	7192
Myanmar (2011)	51,940	47,769,000	8%	961
Timor-Leste (2011)	5,440	1,242,000	0%	166
Cambodia (2011)	11,200	15,995,000	2%	554
ASEAN	1,000,000	600,000,000	20%	

ASEAN Community

ASEAN Community Pillars: Political, Economic, Socio-Cultural

한-아세안 관계

한-아세안 정상 회담

- 1990년 1차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 1993년 2차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 1996년 3차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 1998년 4차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 2001년 5차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 2004년 6차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 2007년 7차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 2010년 8차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 2013년 9차 한-아세안 정상회담 (서울)
- 2015년 10차 한-아세안 정상회담 (서울)

한국이 바라보는 아세안

ASEAN 자유무역협정(FTA) 확대강제화와 맞은 첫 FTA

1.35billion 2%
38% 2%

▶ 다분히 경제중심적 시각
▶ 자유로운 기업활동을 위한 국가지원 체계의 구축

▶ 사회문화적 접근
▶ 정부 및 기업 부문 인성에 시민사회간 교류와 협력의 필요성 높음, 한자 한어 교류를 위한 노력은...

아세안통합과 환경적 지속가능성

ASEAN Community Pillars: Political, Economic, Socio-Cultural

1. Political Pillar
2. Economic Pillar
3. Socio-Cultural Pillar
4. Environmental Pillar

D.환경적 지속가능성 / D.3 환경교육

D3 Environmental Education

- ASEAN Environmental Education Action Plan (ASEAN EEAP) 2003-2015 and 2016-2025
- ASEAN Environmental Education Inventory Database
- ASEAN Environment Year (AEY)
- ASEAN Plus Three Leadership Programme on Sustainable Production & Consumption
- ASEAN Eco-schools Programme
- ASEAN ESD Film Festival

ASEAN 에코스쿨 가이드라인

2011년 6월 아세안 에코스쿨 프로그램 워크샵에서 개발(브루나이, 말레이시아)
13차 아세안환경장관급 회의(2011.09)에서 승인(푸송땀, 캄보디아)

▶ 환경친화적 학교모델을 위한 지역 기준
▶ 2012년 아세안 에코스쿨 공인대회에 제출된 4국 국가별 사례학교의 심사 시 사용됨

ASEAN Secretariat(2013)

아세안 에코스쿨

Eco-School in ASEAN means...

Eco-schools are recognised institutions of learning at the primary / secondary level that recognises values of environmental sustainability practices and carries out environmentally friendly school policies, teaching programmes and practices for the benefit of the school and surrounding communities.

CRITERIA FOR RECOGNITION OF ECO-SCHOOLS

- Criteria 1: School Policy and Administration
- Criteria 2: Learning Material Learning Activities Curriculum & Co-Curricular
- Criteria 3: Teacher and Environmental Practice
- Criteria 4: Partnership and Community Support

아세안 국가별 에코스쿨의 형태

Country	Eco-Schools
Indonesia	Eco-Schools Initiative
Malaysia	Green Schools (Green Schools Initiative)
Philippines	Green Schools (Green Schools Initiative)
Thailand	Green Schools (Green Schools Initiative)
Vietnam	Green Schools (Green Schools Initiative)
Myanmar	Green Schools (Green Schools Initiative)
Laos	Green Schools (Green Schools Initiative)
Cambodia	Green Schools (Green Schools Initiative)
Brunei	Green Schools (Green Schools Initiative)

교육 ODA의 현황과 과제

- **국제개발협력의 규범과 교육 ODA**
 - 교육분야 개발협력은 개인의 삶의 질, 영명뿐만 아니라, 개국의 역량개발(capacity building)에도 영향을 미치기 때문에 그 중요성을 인정받고 있음. 새천년개발목표(MDGs) 중 교육관련 목표가 두 가지 포함(제2목표(보편적 초등교육의 달성)과 제3목표(양성평등과 여성 권익의 향상)임)
 - 교육은 국제사회가 지원하는 가. 즉 모든 사람들에게 언젠간 접근할 수 있는 권리를 보장하는 기본 전제이면서도 지어 다른 MDGs의 실현을 지원하는 중요한 발전 기제로 인식되고 있음.
- **한국의 교육 ODA**

교육 ODA의 현황과 과제

- **한국 ODA에 대한 평가(박승영 2012)**
 - 국제사회에서 교육 ODA의 중요성에 기초교육에 놓여있는 것에 비해, 한국의 교육 ODA는 현재 직업훈련에 집중되어 있음.
 - 수혜국의 요구보다는 한국의 산업현, 과잉을 이전 지원하는 방식으로 전 행되고 있음. 직업 훈련 분야는 수혜국의 실용성을 충족하여 단기 취업, 생활 안정을 꾀하는 데 중점을 둔 교육 훈련, 훈련생의 취업 지원과 현지 산업과의 연계성에 대한 고려가 부족.
 - OECD는 기초교육 분야를 중점적으로 강조(선진국의 기초설비기술, 용어교육등을 구분하고 있음). 한국의 경우 기초교육은 후진국(선진국) 부분에 집중되어 있으며, 사회교육에 대한 지원은 미비한 편.
- **한국의 교육 ODA(부분별 집진)**

과학기술 분야(수혜국 대상)	인문사회분야(공여국 대상)
- 기술 및 직업훈련(ICT, 농업 등)	- 대학이해교육 / 세계시민성 교육
- 청정기술	- 개발교육

↓

SDGs에 기초한 환경교육 협력의 가능성 제고

초등학교 교사들의 환경정의에 대한 인식 연구

박형순(한국교원대, phyghu@hanmail.net)

남상준(한국교원대, sjnam@knue.ac.kr)

1. 서론

가. 연구의 필요성 및 목적

환경교육에서 환경정의의 개념이 전적으로 새롭게 대두된 것은 아니다. 환경정의는 원래부터 논의되었으나 크게 부각되지 못했을 뿐이다(김성배, 2013). 새로운 환경교육 패러다임 중 환경 문제를 바라보는 의미 있는 또 하나의 관점이 생긴 것이다. 즉 환경정의의 개념으로써 환경 문제를 파악하고 이에 대한 해결 방안을 학교에서 교사와 학생이 논의할 수 있는 하나의 시각이 형성된 것이다. 이와 관련하여 초등학교 교사들은 환경교육에 대한 인식을 재정찰할 필요가 생기게 되었다. 환경 파괴에 따른 위험에 직접적으로 노출되어 있는 저소득층 지역의 주민들이나 소수 민족을 포함하는 환경적 소수자들을 환경정의의 관점으로 바라보는 초등학교 교사들의 인식은 환경교육에 큰 영향을 줄 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 초등학교 교사들의 환경정의에 대한 기본적인 인식 정도를 성별, 경력별, 환경 관심 정도별로 알아보려 한다. 그리고 실제 환경 문제와 관련한 환경정의에 대해 인식을 조사·분석해 보고자 한다. 이 연구의 결과는 초등학교 교사들의 환경정의의 관련 연구 프로그램과 환경정의와 관련된 교재 제작 및 교과서 내용 추가 여부를 위한 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다.

나. 연구문제

첫째, 환경정의에 대한 선행연구를 통해 그 인식과 범주를 파악하고 초등학교 교사들을 대상으로 한 질문지를 개발한다.

둘째, 개발한 질문지를 바탕으로 초등학교 교사들의 일반적 환경정의 인식 정도를 범주별로 조사분석한다. 초등학교 교사들이 실질적 정의, 분배적 정의, 절차적 정의의 3가지 범주에 따라 어느 정도 인식하고 있는지 성별, 경력, 환경관심도에 따라 분석한다.

셋째, 실제 환경 문제와 관련된 환경정의 인식을 실질적 정의, 분배적 정의, 절차적 정의의 3가지 범주에 따라 분석한다. 환경 쟁점이 되고 있는 '765kV 신고리-북경남 송전선로 건설사업(밀양 송전탑 건설사업)'을 기초로 하여 초등학교 교사들이 실제 환경 문제에 대한 환경정의 인식을 분석한다.

넷째, 초등학교 교사들의 환경정의 인식에 대한 분석을 기초로 초등학교 교사들이 환경 문제를 올바르게 해결할 수 있도록 도와줄 수 있는 환경교육, 환경정의 연구 프로그램 개발과 교과서 개발, 환경 수업의 내실화를 위한 시사점을 도출한다.

다. 선행연구 고찰

지금까지 환경정의에 대한 연구는 대부분 환경부정의한 사례-원자력 발전, 자동차 배기가스, 전자폐기물, 새만금 간척사업, 밀양송전탑 건설 사업-를 바탕으로 환경정의의 필요성을 언급하는 경향이 많다. 특히 Agyeman의 환경정의의 3가지 범주 중 모두 분배적 정의를 중심으로 연구가 많이 이루어졌다. 아직까지 사회적 형평성에 기초한 분배의 문제에 대한 관심이 높은 것을 알 수 있다. 반면 환경(부)정의 사례에서 실질적 정의와 절차적 정의에 대한 연구는 미흡하다. 환경정의 관점에서 교과서를 분석한 연구에서는 초등학교에서 환경정의 교육의 필요성과 그에 따른 환경교육 방향을 살펴 볼 수 있었다. 그리고 환경정의 인식에 대

한 연구는 중고등학생들을 대상으로 연구한 것이 전부이며 이러한 연구마저도 환경정의 인식에 따른 환경교육 방법을 설명해 주지 않고 있다. 따라서 본 연구에서는 초등학교 교사들을 대상으로 환경정의 인식 설문 조사 후 이를 분석하여 우리나라 초등학교 환경정의 및 환경교육 방법을 모색하고 시사점을 도출하고자 한다.

2. 조사 방법

가. 조사 대상

본 연구의 조사 대상은 세종특별자치시(이하 세종시)에 위치한 28개 초등학교 교사 전수인 558명이었으며 회수된 471부를 대상으로 분석하였다. 조사 대상 초등학교 교사들의 일반적인 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1 > 조사 대상 초등학교 교사들의 일반적 배경

배경 변인	구분	빈도(명)	배경 변인	구분	빈도(명)
성별	남성	120	환경 관심	관심이 매우 많다	71
	여성	351		관심이 많다	244
교직 경력	5년 미만	156	정도	보통이다	149
	5년 이상 ~ 10년 미만	77		관심이 없다	6
	10년 이상 ~ 15년 미만	94		관심이 전혀 없다	1
	15년 이상 ~ 20년 미만	81			
	20년 이상	63			

나. 측정도구 및 자료 처리

질문지는 크게 두 부분으로 구분하여 구성하였다. 첫째, 환경정의에 대한 일반적 인식 정도를 알아보는 문항으로 맹은혜 외(2009)의 환경정의의 관점에서 바라본 ‘생태와 환경’ 교과서 분석 준거표와 강영복·송영미(2003)의 환경정의 의식에 대한 전반적인 경향 분석표를 재구성하여 설문지로 작성하였다. 둘째, 실제 환경 문제와 관련된 상황을 교사들이 환경적으로 정의롭다고 보는지, 혹은 부정의하다고 보는지를 알아보는 문항으로 환경부(2002)의 「생태적 합리성 및 감수성 제고 관점에서 본 고등학교 환경교과서 평가에 관한 연구: 체험학습 강화를 통한 자연 친화적 실천으로의 인도」에서 한면회가 사용한 설문지 형식을 기초로 하여 이상현 외(2014)의 「다중스케일의 관점에서 본 밀양 송전탑 갈등 연구」의 내용을 재구성하여 질문지를 작성하였다.

본 조사에서 수집된 질문지의 분석은 SPSS 18.0을 사용하였고, 각 문항에 대한 응답에서 동의하는 정도가 강할수록 높은 점수를 받도록 5점형 척도를 사용하였다. 즉 ‘전혀 그렇지 않다’는 1점, ‘그렇지 않다’는 2점, ‘보통이다’는 3점, ‘그렇다’는 4점, ‘매우 그렇다’는 5점으로 채점하였다. 그리고 리커트 척도 문항이 아닌 16, 17, 18, 20, 24~26-4 문항은 누적 빈도로 통계 처리하였다.

3. 결론 및 제언

가. 결론

본 연구는 환경정의에 대한 선행연구를 통해 초등학교 교사들을 대상으로 한 질문지를 개발하여 초등학교 교사들의 환경정의 인식 수준을 조사분석하고 그 결과를 토대로 초등학교 교사들의 올바른 환경교육 방향과 환경정의 의식을 함양할 수 있는 방안을 모색하는데 그 목적이 있다. 이를 위해 먼저 초등학교 교사들

의 일반적인 환경정의 인식을 질문지를 통해 조사분석하였다.

첫째, 초등학교 교사들의 환경정의에 대한 일반적 인식 수준은 전체적으로 높았다. Agyeman의 3가지 범주로 구분해 보았을 때, 그 인식 수준은 실질적 정의 > 절차적 정의 > 분배적 정의 순이었다. 지금까지 많은 연구자들이 분배적 정의를 가지고 연구하였다. 그럼에도 불구하고 분배적 정의에 대해 인식하는 수준이 낮았다. 이는 환경(부) 정의의 상황을 잘 인식하지 못함에서 비롯되었다고 예측할 수 있다.

둘째, 초등학교 교사들은 남교사보다 여교사, 경력과 환경 관심 정도가 많을수록 환경정의 인식 수준이 높았다. 특히 여교사가 남교사들에 비해 실질적 정의와 세대 간 분배적 정의, 인간과 자연 간의 분배적 정의의 인식 수준이 높았다. 이는 김대희(1997)의 성별에 따른 환경친화적 가치 수준 연구 결과와 한종현(2002)의 성별에 따른 환경 친화적 태도 연구 결과에서와 같이 여성이 남성보다 환경과 관련한 가치, 태도 수준이 높으며 두 집단 간에 유의적인 차이가 있는 것과 일치한다. 경력에서는 5년 미만의 경력이 적은 교사들에 비해 15년 이상 경력의 많은 교사들의 환경정의 인식 수준이 높았다. 이 결과는 환경행동 영역에서 25년 이상 경력의 교사가 5년 미만 경력의 교사보다 환경행동 수준이 높게 나타나며 이는 교직 경임이 늘어날수록 자신의 행동이 학생과 사회에 미치는 영향에 대한 인식이 강해진다는 김은희·이상원(2010) 연구 결과와 일치한다. 이를 통해 경력이 적은 교사들을 대상으로 한 환경교육과 환경정의 연구 프로그램이 필요함을 알 수 있다.

셋째, 분배적 정의에서 초등학교 교사들은 다른 생물 종이 받을 환경적 영향이나 피해에 대한 인식 수준은 높았다. 반면 자연이나 환경(생물 포함)의 근본적 가치를 인식하는 수준은 상대적으로 낮아 ‘인간의 생명에 필요한 동식물까지 존중되어야 한다(38.9%)’고 응답하였다. 환경 피해 발생 시 보호는 해 주어야 하나 그 생명의 존재 가치는 낮게 인식하고 있는 것이다. 이는 강영복·송영미(2003)의 대기오염이나 수질오염, 토양오염으로 인한 전 지구인의 위기에 대한 인식은 부각시키지만 이로 인한 동식물의 생명 존엄성의 경시에 대해서는 정보가 부족하다는 연구 결과와 일치한다.

넷째, 분배적 정의에 대해 초등학교 교사들은 다른 범주와 다르게 다양한 인식 차이를 보이고 있었다. ‘정보의 양에 따른 피해 차이 인식’, ‘빈부에 따른 피해 차이 인식’, ‘지역별 피해 차이 인식’, ‘기초환경시설의 지역별 피해 차이 인식’을 묻고 있는 문항에서 ‘보통이다’, ‘그렇지 않다’, ‘전혀 그렇지 않다’고 답한 초등학교 교사들이 37.4%~71.7%로 많이 고민하고 있음을 알 수 있다. 이는 분배적 정의의 하위 범주인 세대 내 정의에 대한 인식 차가 많다는 것을 보여 주고 있는 것이다. 이를 통해 초등학교 교사들은 세대 내 정의를 가장 낮게 인식하고 있다는 것을 알 수 있다. 그리고 경력별 인식 차이에서는 경력 15년 이상의 교사들의 분배적 정의 인식 수준이 대체적으로 높게 나타났다.

다섯째, 절차적 정의에서 초등학교 교사들의 환경정의 인식 수준이 4.07로 실질적 정의 인식 수준보다는 낮고 분배적 정의 인식 수준보다는 높게 나타났다. 절차적 정의 범주 내에서 초등학교 교사들은 정보의 제공 없이 무조건적으로 추진된 개발을 무효화하는 것과 속의가 없이 추진된 개발사업을 무효화하는 것, 미래 세대까지 고려하여 개발 추진에 대해 성별, 경력, 환경 관심 정도별 유의미한 차이가 있음을 알 수 있다.

다음으로 초등학교 교사들이 실제 환경 문제와 관련된 환경정의 인식을 질문지를 통해 조사분석하였다. 첫째, 문항 24의 응답에 따라 밀양 송전탑 건설사업에 대한 초등학교 교사들의 실질적 정의 인식을 살펴볼 수 있다. 밀양 송전탑 건설사업을 긍정적으로 인식하는 초등학교 교사들이 116명(24.6%), 부정적으로 인식하는 초등학교 교사들이 313명(66.5%), 기타 및 무응답(8.9%)이었다. 초등학교 교사들 절반 이상이 밀양 송전탑 건설사업을 부정적으로 인식하고 있으며 이는 곧 실질적 부정의한 개발사업으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 밀양 송전탑 건설사업에 대한 절차적 정의 인식을 분석해 보았을 때, 건설사업의 타당성과 부당성을 검토하는 위원회를 구성한다면 우선 참여시킬 집단으로 모두 1순위 생태학자, 2순위 지역주민, 3순위 시민단체를 꼽았다. 밀양 송전탑 건설사업의 타당성과 부당성의 검토는 실질적으로 그 지역에 사는 주민들과

환경 영향을 객관적으로 살필 수 있는 전문가인 생태학자, 가치중립적 입장을 취하고 있다고 보는 시민단체를 중요하게 생각하여 이들을 선택한 것으로 예측해 볼 수 있다. 실제 환경 문제에서 개발을 추진할 때, 이익 집단 참여를 배제하고 공정하고 공평하게 추진되어야 한다는 절차적 정의의 인식이 모든 초등학교 교사들에게 존재하고 있음(절차적 정의의 인식 $M=4.07$)을 짐작해 볼 수 있는 결과이다.

셋째, 밀양 송전탑 건설사업을 실질적 정의를 구현하는 건설사업으로 인식하는 초등학교 교사들은 이 사업으로 이익을 볼 집단으로 1위 한전, 2위 미래세대를 꼽았다. 즉 밀양 송전탑 건설사업은 현재 한전이라는 기업이 이익을 볼 것이며 이러한 전력 시설의 안정화는 곧 미래세대의 이익이라고 보고 있다. 반면 밀양 송전탑 건설사업을 실질적 정의를 저해하는 건설사업으로 인식하는 초등학교 교사들은 1위를 한전, 2위를 정치가로 꼽았다. 지금의 밀양 송전탑 건설사업은 미래세대(6위)에 도움이 되지 않으며 현 세대를 살고 있는 기업과 정치가들에게만 이익이 된다고 인식하고 있음을 알 수 있다. 결국 환경정의의 인식에 따라 실제 환경 문제를 대하는 모습과 해결 방법이 달라진다는 것을 예측할 수 있다.

넷째, 밀양 송전탑 건설사업이 실질적 정의를 구현·저해한다는 인식 여부와 관계없이 모두 이 건설사업을 통해 가장 불이익을 볼 집단으로 1위 지역주민, 2위 주변의 동식물을 꼽았다. 고압송전선로가 지나가면 지역주민의 건강, 재정적 손해를 준다고 인식하고 있으며 주변 동식물들이 송전탑 설치로 인해 생명과 터전을 위협 받을 수 있다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

다섯째, 밀양 송전탑 건설사업을 실질적 정의를 구현하는 건설사업으로 인식하는 초등학교 교사들은 건설사업으로 전력이 안정적으로 확보되어 우리 국민 모두에게 이익이 될 것이라고 인식하고 있다. 원전 수출로 인한 경제 성장이 미래세대에게까지 좋은 영향을 미칠 것이라고 기대하고 있는 것이다. 하지만 인체에 미치는 영향과 동식물의 보호 가능성에 대해선 긍정적 인식 약 30%, 부정적인 인식 약 30%의 비율을 보이고 있다. 이 결과는 밀양 송전탑 건설사업의 인식 유형과 상관없이 초등학교 교사들은 개발로 인한 자신들의 건강과 생태계 위협에 대해선 민감하게 느끼고 있음을 예측할 수 있다.

나. 제언

본 연구에서 얻은 결론을 통해 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 환경정의에 대한 인식을 높이기 위해 경력이 적은 교사와 환경 관심 정도가 낮은 교사를 위한 환경교육, 환경정의의 연수 프로그램을 개설·운영할 필요가 있다. 특히 경력 10년 미만 교사들을 대상으로 한 프로그램을 집중적으로 운영할 필요가 있다.

둘째, 환경정의의 인식 수준에 따라 환경 문제를 바라보는 시각이 달라질 수 있다. 특히 인식 수준이 상대적으로 낮은 분배적 정의 하위 범주인 세대 내 정의 인식을 높일 수 있는 후속 연구가 필요하다.

셋째, 인간 존엄성에 대한 환경정의의 인식 수준은 높은 반면 동식물 생명 존엄성에 대한 환경정의의 인식은 낮다. 이를 높일 수 있도록 전 지구적 위기인 대기오염, 수질오염, 토양오염 등에서 인간만의 위협(강영복·송영미, 2003)을 부각시키지 말고 동식물의 생명 존엄과 생태적 관점의 수업이 진행 될 수 있도록 수업 내실화 방안을 계획할 필요가 있다.

넷째, 환경 문제를 유발할 수 있는 건설사업에 대한 정보의 차이, 소득 불균형에 따른 빈부 차이, 도농간 차이에 따른 환경정의의 인식 수준이 상대적으로 낮았다. 반면 기초 환경 시설의 입지 선정에 따른 지역 주민 간 갈등, 자연 보호의 필요성, 지구 온난화에 대한 경각심 등과 관련한 환경정의의 인식은 상대적으로 높았다. 이는 초등학교 교사들이 이와 관련한 환경 수업을 하고 있기 때문이라고 볼 수 있다. 초등학교 교과서에서도 정보의 차이, 빈부의 차이, 지역 간 차이에 따른 피해를 다룰 수 있는 내용을 교과서에 추가할 수 있는지 연구가 필요하다.

이상에서 살펴 본 바와 같이 환경정의의 일반적 인식 수준과 실제 환경 문제에 대한 환경정의의 인식 수준을 조사분석하여 대상별, 상황별 환경정의의 인식 수준을 높일 수 있는 시사점을 얻을 수 있었으나 다음과 같

은 한계점을 가지고 있다.

첫째, 세종시에 있는 초등학교 교사들만을 대상으로 하였으며 새롭게 출범된 세종시의 특성 상 초등학교 교사들 중 약 33%가 5년 미만의 경력이 낮은 교사였다.

둘째, 실제 환경 문제에 대한 환경정의의 인식을 파악하기 위하여 문항 24 ~ 문항 26-4까지는 밀양 송전탑 건설사업을 사례로 질문지를 개발하였다. 밀양 송전탑 건설사업은 최근 전국적인 환경 쟁점 사례이었으나 세종시와 직접적인 관계는 없다는 점이다.

셋째, 본 연구의 통계 처리 과정에서는 심층 분석이 아닌 단순 기술적 분석 통계로 환경정의에 따른 인식 정도와 환경정의의 범주별 평균을 비교하는 수준으로 환경정의의 범주별 상관관계를 파악하는 데에는 부분적인 한계가 있다.

본 연구에서는 초등학교 교사들의 환경정의의 인식 정도를 일반적인 환경정의의 인식과 실제 환경 문제에 대한 환경정의의 인식 정도로 나누어 질문지를 통해 파악해 보았다. 환경정의에 대한 인식 수준은 환경 문제를 해결하는 방법의 적도가 될 수 있다는 시사점을 얻어 환경정의의 인식을 높일 수 있는 연수 프로그램 및 교재, 교과서 개발에 있어 도움이 되기를 기대해 본다.

참고문헌

- 강영복, 송영미(2003). 환경정의에 관한 충북지역 중·고등학생들의 의식 연구. 한국지리학회지, 11권 3호.
- 김대희(1997). 환경친화적 가치관에 따른 환경교육의 발전방향. 환경교육, 10권 2호.
- 김성배(2013). 토양오염 사건과 환경정의. 한국환경법연구, 35권 2호.
- 김은희, 이상원(2010). 초등학교 교사와 학생의 환경소양 관련 변인 분석. 한국실과교육학회지, 제23권 1호.
- 맹은혜, 이유리, 임지미(2009). 환경정의의 관점에서 본 고등학생 '생태와 환경' 교과서 분석. (사)한국환경교육학회학술대회자료집, 1.
- 이상현(2014). 다중스케일의 관점에서 본 밀양 송전탑 갈등 연구. 공간과 사회, 48호.
- 한중현(2002). 초등학교 교사들의 환경친화적 태도와 관련 변인. 인천교육대학교 석사학위논문.
- Agyeman, J.(2005). Sustainable Communities and the Challenge of Environmental Justice. New York: New York University Press.