

第6次 高等學校 地理科 教育課程의 目標와 內容構成의 特色과 問題點

黃 載 璣
(地理教育科)

I. 머릿말

1993년 교육부가 제정 공고하고 1996학년도부터 전국 고등학교에서 시행할 예정으로 있는 제6차 지리과 교육과정(교육부 고시 제1992-19호)은 과거 다섯 차례에 걸친 지리과 교육과정의 개편 때와 비교하면, 충분한 개발기간과 과거의 여러차례에 걸친 경험에도 불구하고 많은 문제점을 안고 있다.

따라서 본 연구는 지리과 교육의 기본 목표인 민주 시민 의식을 위한 인격과 지각의 형성, 내면적인 통찰력의 함양, 자아의 실현을 위한 지리적인 판단력의 함양 등에 비추어 과연 제6차 고등학교 지리과 교육과정이 그 목표와 내용구성면에서 교육과정 개편목적에 다할 수 있도록 조직 개편 되었느냐를 살펴 보고자 한다.

이를 위해 본 연구는 첫째로 지리과 교육과정의 정의와 구성원리를 논의해 보고, 둘째로 우리나라의 고등학교 지리과 교육과정의 변천과 그 특색을 간단히 살펴보고, 셋째로는 앞에서 논의한 바에 비추어 이번의 제 6차 지리과 교육과정의 문제점을 공동사회 “한국지리”를 중심으로 그 목표와 내용구성 면에서 갖는 특색과 문제점을 살펴보고 나아가 그 대안에 대하여 논의해 보고자 한다.

II. 地理教育課程의 目標와 構成

1. 地理科 教育課程의 目標

교육과정은 일반적으로 “교육목표의 달성을 위하여 학생들이 학교 교사의 지도 계획 아래 경험하는 모든 교육내용의 계획”(황재기, 1977, 40)이라고 정의할 수 있다. 실제로 교육과정은 “교육이념 및 목적을 달성하기 위하여 학교가 마련하는 일련의 학습과업의 체계”(이영덕, 1989, 12)이므로 교육과정을 구성하는 것은 교육하고

자 하는 지식, 기능, 가치 및 태도로 구성되는 내용을 상세화하고 체계있게 조직, 기술하는 것이다.

교육과정에 대한 정의는 시대에 따라 변천되어 왔으며, 오늘날의 경우는 종래에 비해 보다 학생을 중심으로 이해하려는 노력이 두드러지고 있다. 따라서 오늘날의 교육과정은 “학생들이 학교생활을 하는 동안에 가지게 되는 경험의 총체”로서, 구조화된 지식탐구 과정의 경험을 의미하는 ‘교과에서 의도한 경험’과 교과에서 의도되었으나 의도한 바와 다른 경험을 학생들이 가지게 되거나, 또는 교과 이외의 경험 중 학생행동에 중요한 변화를 일으키는 경험을 의미하는 ‘교과에서 의도한 바와 관련되지 않은 잠재적인 경험’ 양자를 모두 포괄하고 있다. 교육과정의 이러한 2가지 측면에 대하여, 그 하나는 ‘의도된’, ‘계획된’, ‘구조화된’ 경험이며 다른 하나는 ‘의도와는 무관한’ 경험을 의미한다. 이에 대해 전자를 표면적 교육과정, 후자를 잠재적 교육과정이라고 한다(곽병선, 1985, 5~6).

위에서 설명한 바와 같이 오늘날의 교육과정의 개념은 인간교육과의 관련 속에서 강조되고 있는 경향을 나타내고 있다. 이러한 교육과정에서는 학생들이 학교생활을 하는 동안에 갖는 경험이 중시되며, 지적으로는 탐구과정을 통하여 자신의 능력을 신장하고 정의적으로는 도덕성과 가치판단 의식의 발달을 동시에 추구하고 있다.

지리교육은 학생들의 교육을 위하여 지리학의 내용과 방법을 교육학, 심리학 등을 원용하여 국가, 사회, 개인이 지향하고자 하는 목표에 맞도록 대상이 되는 학생들의 지적 발달의 수준에 적합하게 종합적, 유기적으로 재구성, 재조직하는 것을 말한다. 이러한 맥락에서 지리교육과정이란 교육의 일반목표와 지리교과의 목표를 달성하기 위해 지리교재의 내용을 조직화하고 체계화한 ‘계획된 일련의 학습과업의 체계’라 할 수 있다(서태열, 1993, 25). 그러므로 지리과 교육의 기본적인 목표는 올바른 민주 시민의식을 형성하기 위해 필수로 요구되는 인격과 지각의 형성, 내면적인 통찰력의 함양, 자아의 실현 등에 있다. 이를 좀 더 구체적으로 지리과 학습 과정과 연계하여 기술하면 다음과 같다(황재기, 1993, 245).

① 우리는 지리교육을 통하여 학생들로 하여금 다양한 지역속에 숨겨져 있는 자연적·문화적인 제 현상과 이들의 상호 관련성을 종합·분석함으로써 여기에 내재된 법칙성과 조화의 원리를 인지하게 한다.

② 또한 한 지역의 다양한 지리적 현상 속에서 지역적 특색을 찾아내고, 이를 다시 다른 지역의 그것들과 비교·분석할 수 있는 능력을 길러 준다.

③ 이러한 학습과정을 통하여 지리교육은 학생들로 하여금 넓은 시야에서 사물을 관찰하게 하고, 상호 비교·검토할 수 있는 안목을 갖게 한다.

④ 또한 이러한 학습과정을 통하여 개인간, 지역간, 국가간의 이해를 증진시키고, 한 개인이나 한 지역 또는 한 국가만으로는 사회나 국제간의 평화와 안정된 발전이

이룩될 수 없음을 아는 민주 시민의 성숙된 인격과 지각을 갖게 한다.

⑤ 더 나아가 지리교육은 학생들의 관찰력과 추리력을 신장시키며, 공간조직, 공간분포, 지역연합, 공간적 상호작용 등과 같은 조직 개념에 기초하여 사물을 판단하고 비판할 수 있는 지각과 안목이 길러지게 한다.

2. 地理科 教育課程의 構成

(1) 地理科 教育 內容의 構成原理 및 構成方法

먼저 지리과 내용을 간략히 살펴보면, 교과 정의에서 추출된 개념 및 기능, 학문적 계통에서 추출된 주제, 지역의 성분에 의해 내용의 구조를 설정할 수 있다. ① 지리적 개념은 장소, 거리 등의 기초개념, 입지, 공간 등의 본질 개념, 공간적 상호작용, 인간-환경과 같은 조직 개념으로 제시되고, ② 지리적 기능은 지적기능, 도해기능, 의사유통기능과 사회적 기능으로 분류된다. ③ 주제는 자연지리, 인문지리, 환경 및 응용지리 분야로부터 다양하게 추출할 수 있고, ④ 지역은 향토, 고장, 지방, 국가, 대륙, 세계 등의 다양한 스케일을 통해 제시할 수 있다.

지리적 내용의 구성방법은 지역성과 지역구분을 중요시하는 지역적 방법, 계통적 주제, 개념, 원리를 중시하는 계통적 방법, 주제와 개념을 지리학의 패러다임에 따라 통합적으로 제시하는 패러다임 방법, 주제와 개념을 다양한 스케일의 지역을 중심으로 통합하는 동심원적 방법 등으로 체계화할 수 있다.

(2) 地理科教育 內容의 選定準據와 組織原理

Tyler는 교육목표의 선정 원천을 ‘학문’, ‘사회’, ‘학생’이라 규정하는데, 이 원천들은 교육내용의 선정에도 동일하게 기본적 틀을 적용하기 때문에 유용하다. 이러한 입장에서 지리적인 내용 선정을 위한 준거들을 교육목표의 원칙에 따라 범주화하고, 그 하위 요목들을 가능한한 상세화하여 지리적 내용의 선정 준거들을 예시해보면 다음의 <표 1>과 같다.

한편 내용조직의 일반준거로서도 Tyler가 제시한 통합성, 계열성, 계속성의 세가지 원칙이 주로 사용되고 있다. 지리과에서도 일찍이 Fairgrieve가 “기지 → 미지, 단순 → 복잡, 구체적 → 추상적, 비한정적 → 한정적, 특수 → 일반”이라는 지리교수 내용의 조직원리를 제시하고 있으나, 이는 교수-학습에 대해 시사하는 바는 크지만, 지리과 교육과정에서 내용의 구성원리나 방법을 제시하는 원리로는 절대적이라 할 수는 없다.

〈표 1〉

학문의 요구	지리학의 고유한 성격 반영 지리학의 방법론 및 인식론의 변화 고려 지리학 제분야 내용의 포괄성과 균형성(자연 : 인문, 지지 : 계통) 지리학 필수적 내용의 포함 지리학 내용(이론, 개념 등)의 보편성
사회의 요구	학교 교육목표와 관련성 사회적 변화와 요청(국제이해, 환경, 정보화, 국제화, 미래준비) 내용의 사회적 시사성과 응용성
학생의 요구	학생들 생활, 흥미와 관련성 학생들의 발달수준 고려 학생들의 기존의 지리학습 경험 고려 학습가능성
교육과정 절차상의 요구	설정된 지리교과 목표와의 연관성 평가의 가능성과 일관성 경제성

교과의 내용구성의 준거는 일반적으로 scope와 sequence를 결정하는 준거들로 제시된다. 지리과에서는 이찬과 임덕순(이찬·임덕순, 1980, 183~184)이 정세구(정세구, 1978, 92~99)의 것을 수용하여 scope결정을 위해 “①지리학의 기본개념들에 바탕을 둔 지리교수용 기본개념들이 포함되도록 지리교육과정을 구성한다. ②인간의 지역확대에 도움을 주는 여러 생활지역, 가령 동네, 고장, 국가, 세계등이 포함되도록 한다. ③조직적 사회내에서 사는 인간들에게 필요한 기본적 활동, 즉 기본적 사회적 기능들이 포함되도록 한다.”와 sequence결정을 위해 “④가르치는 일은 가까운 지역으로부터 먼 지역으로의 순서, 즉 지평확대(또는 지역확대, 환경확대)적 방법에서의 순서를 따른다. ⑤가르치는 일은 단순한 것으로부터 복잡한 것으로 이행한다.”는 준거들을 제시하였다. 이들을 비교해보자면, 정세구의 것이 통합사회과에서 지평확대에 따라 사회과학 각 분야의 내용을 통합할 인간의 기본활동 즉 사회적 기능을 제시하면서 사회과 각 분야의 개념 및 아이디어, 경험, 내용의 사회와의 관련성을 강조한 것이라면, 이찬과 임덕순의 것도 역시 지평확대를 바탕으로 하지만 지리과에서 고유하게 추구해온 다양한 스케일의 지역과 개념의 동심원적 결합을 강조하고 있다.

이와 같은 내용선정 및 조직의 준거 즉, scope와 sequence의 결정준거들을 각 교과에서 제시할 때는 교과의 특성이 반영되어 구체적 진술에서 차이가 나게 된다. 지리과에서는 이러한 내용선정 및 조직의 준거 또는 원리들은 하나의 모델처럼 내

용 구성방법에 통합되고 용해되어 있으므로, 지리적인 내용은 주로 내용구성방법에 의해 전개되어 왔다고 볼 수 있다.

지리과 내용의 구성방법에는 전통적으로 지리교과의 고유한 방법으로 지역적 방법과 계통적 방법의 두 가지가 대체로 인정되어왔으나, 최근에 논의되는 방법의 정리나 이들 구성방법을 체계적으로 분석하고 의미를 부여하는 방법이 요구되고 있다.

국내에서는 이찬, 임덕순이 지역적 방법과 계통적 방법, 화제중심방법과 개념중심 방법, 동심원적 방법과 이론적 방법 등 6가지로 분류한 것이 최초의 언급이며, 이양우(이양우, 1984)는 이를 그대로 받아들였다. 그러나 전통적인 지역지리중심 학습 방법과 계통지리중심 학습 방법은 지리과 학습내용구성의 일반화된 방법으로 선진 각국을 비롯하여 널리 적용되고 있으며 다만 그 나라의 경제·사회적인 수준, 학령, 지역성 등에 따라 많은 차이를 보이고 있다. 예를 들면, 영국을 중심으로한 계통지리적인 주제중심 내용구성 경향과 독일을 중심으로 하는 지역지리 중심 내용구성 경향은 그 좋은 예가 되고 있으며, 우리 나라의 지리교육과정 내용구성에서도 이 두가지 경향이 번갈아 적용되어 왔음을 찾아 볼 수 있다. 특히 초등과 중학교에서는 지역지리중심의 경향이 주축을 이루어 왔으며, 고등학교에서는 두 가지 경향의 혼합형과 분리형이 번갈아 적용되어 왔다.

Ⅲ. 高等學校 地理科 教育課程의 變遷과 特色

1. 教授要目時期(1946-1954)

고등학교(당시는 중학교 4, 5, 6학년) 지리교육의 지도 목표는 자연과 인간의 상호관계의 이해, 향토의 자연조건 및 인문조건을 기초로 한 향토관과 더 나아가서 세계관의 확립을 설정하고 있다. 이 시기에는 자연지리 학습에 치중하는 경향을 보여 중학교의 지지학습 중심과 대조를 이루고 있다.

1학년은 지리 통론, 2학년은 인문지리, 3학년은 경제지리를 주당 2시간씩 학습하도록 배정되어 있으나, 교과서가 개발되지 않은 데다가 교사들의 빈약한 교육배경으로 인하여 대부분의 학교가 “자연환경과 인류생활”이라는 교과서의 내용을 2~3년간 지도하고 있었으며, 경제지리는 거의 다루어지지 않고 있었다.

“지리통론”에서는 우주와 태양계, 지도 그리는 법, 육지와 그 상태, 지형과 그 성인, 해양과 그 운동, 기후, 자연과 인류, 세계의 주민과 그 상태, 촌락과 도시, 산업과 주요한 산물, 교통, 국가 등의 내용을 포함하고 있으며, “인문지리”에서는 자연과

인간과의 교섭양식, 세계 각 지역의 인간생활, 세계 각 지역의 식료, 의료의 생산과 공급, 근대 산업의 발달, 세계의 결합 등의 단원으로 구성되어 있었다.

2. 第1次 教育課程 時期(1954-1963)

이 시기는 교수요목시기의 불비점을 감안하여 고등학교 지리교육의 목표를 인간과 자연환경과의 관계 이해, 근대산업 발전의 지리적 배경 이해, 자원의 이용과 그 애호정신 함양, 지도제작의 기술과 독도력 함양, 지리적 관찰력, 판단력, 사고력 배양을 내용으로 설정하고 있다.

내용은 고등학교 사회과 내의 “지리”교과로 1, 2학년에서 학습하게 되어 있었다. 한편, 지리교과가 선택으로 되어 과거보다 비중이 상대적으로 낮아진 경향을 나타내고 있으며, 계통지리 중심으로 자연지리 내용, 특히 지형편이 대폭 축소되어 있다. 또한 천문, 기상, 해양에 관한 내용은 지구과학과로 이전되었다. 당시 시대적인 요구에 따라 “인문지리”를 중심으로, 인간과 환경의 올바른 이해, 자원의 이용, 근대 산업 발전의 지리적 배경과 지역간의 상호의존성의 이해, 독도법과 지리적 사고의 배양등에 중점을 두고 있다.

3. 第2次 教育課程 時期(1963-1973)

이 시기의 지리과의 목표는 전반적으로 자연과 인간생활의 관계를 이해시켜 국토를 개발하고 후진성을 극복함으로써 새나라 건설에 공헌할 수 있는 능력과 태도를 기르는 것으로서, 지리 I은 국토의 지역성 및 국토 각 지역간의 상호의존을 이해하고 자연환경과 인간생활 간의 관계를 구명하고, 한국의 토지와 자원 그리고 이들의 국제적 지위를 구명하며, 지도 및 통계 등 자료이용을 통한 지리적 현상을 분석하는 것을 목표로 하고 있다. 지리 II는 사회생활의 제문제와 세계 여러 지역의 특성을 이해하고 국제적 상호의존과 국제이해에 기초를 둔 국제 협조정신을 함양하도록 하였다. 또한 지역적 특성과 공통성의 구명을 통한 관찰, 사고, 판단력의 함양 및 세계 여러 지역의 경제활동과 지역개발을 이해하고 지도, 통계 등 자료를 통한 지리적 현상의 분석능력 향상을 추구하고 있다.

지리 I은 한국지리, 지리 II는 세계지리로 구성되고 모두 지역지리적 내용이 주를 이루고 있는데, 한국지리는 계통적인 성격이 강하며 특히 문제를 중심으로 한 계통적인 학습에 초점을 두고 있다. 또한 국가의 경제발전, 국토보전과 국토개발을 강조하였고, 인구문제와 도시문제에도 큰 비중을 두고 있다. 지리 II는 계통적 구성과 지역적 구성이 적절히 배분되어 있고 내용은 지지적인 요소가 지배적이나 세계지리의 계통학습을 요구함으로써, 소위 계통적인 지지를 지향하고 있으며 종전의 인문지리

에서 다루던 내용을 보충하고 있다.

4. 第3次 教育課程 時期(1973-1981)

제3차 고등학교 지리과 교육과정은 “국토지리”와 “인문지리”로 개편되었으며, 국토지리에서는 한국의 자연환경과 그 위에서 전개되는 생활특색의 이해, 그리고 환경의 중요성이 가변적이라는 사실, 사례지역의 연구를 통한 지역특성 파악능력의 함양 및 지역내 상호관련성의 종합적 이해, 각종 관계자료의 처리능력과 지리적 사고능력의 함양을 목표로 하고 있다. 인문지리는 인류생활과 지리에 대한 이해, 인간과 자연환경간의 관계 이해, 인류집단과 문화에 대한 이해, 세계 여러 지역의 경제 및 지역개발의 이해, 한국 및 세계의 당면문제 인식과 그 해결능력 함양 그리고 지도 등 각종 자료의 처리능력 함양 등을 그 목표로 하고 있다.

2차 교육과정과의 차이점은 소위 학문중심 교육과정의 정신아래 국토지리에서 인구, 도시내용이 강화되었고, 탐구과정을 채택하였으며, 국제이해와 한국과의 관계에 대한 이해가 강화되었다. 인문지리는 지리학 본질에 관한 내용이 신설되었고 환경보존문제가 도입되었으며, 도시 및 인구부분에 대한 내용과 문화·정치지리적 내용이 강조되는 경향이 있다. 또한 대륙별 지지가 삭제되고 철저한 계통지리적 구조로 전환되었다는 특색이 있다.

5. 第4次 教育課程 時期(1981-1987)

제4차 교육과정에서는 소위 학문중심 교육과정이 가장 잘 표현된 교육과정이다. 따라서 고등학교의 지리교육과정에서는 개념과 원리를 이해하기 보다 합리적으로 문제를 해결할 수 있는 계통지리학습과 주제중심의 학습을 동시에 전개하고 있다. 그러므로 제3차에서 계통지리적 접근의 국토지리와 인문지리 교과내용을 계통적인 “지리 I”과 주제중심 지역연구의 “지리 II”로 개편하여 개념과 원리 이해를 심화하고 탐구방법을 도입하였다. 그 내용구성을 요약하면 계통지리적인 접근을 중심으로 한 “지리 I”은 생활과 지리, 자연환경과 생활, 자원과 산업, 촌락과 도시, 인구와 문화, 지역개발과 환경, 우리나라와 세계 등을 다루고 있으며, 지역연구를 중심으로 하는 “지리 II”는 지역연구의 이해와 한국 및 세계 각 지역에 걸친 주요 주제별 사례지역을 선정하여 학습하고 있다.

제4차 교육과정의 일반적인 목표와 제도상의 두드러진 특징은 각급 학교의 교육 목표 신설, 교과목의 축소화 노력, 특별활동의 영역 축소 등을 지향하고 있으며, 고등학교에서의 일반계, 실업계 교육과정의 통합 단일화, 일반계, 실업계의 공통 필수 과목의 설정, 보통교육의 강화 및 실업계 고등전문과의 통합과정이 나타나고 있다.

6. 第5次 教育課程 時期(1987-1995)

이 시기에는 사회, 경제적 조건에 대한 이해의 증진을 추구하는 사회과 교과목으로서의 지리과는 전분야에 걸쳐 도시화, 산업사회화 및 국제 개방화를 지향하는 시대적인 요청에 따라 학문과 인간중심 교육과정의 심화를 가져왔다. 인구증가, 환경오염 등의 문제를 극복하기 위한 인구교육 및 환경교육은 이 시기 사회과 교육의 중요한 주제가 되었다.

5차 교육과정에서는 4차 교육과정의 “지리 I”과 “지리 II”를 “한국지리”와 “세계지리”로 개편하여 “한국지리”는 지리 I에서 세계부분을 삭제하고 그 학습대상을 한국에 국한함으로써 학습부담을 줄이는 한편, 국토에 대한 이해를 보다 체계적으로 할 수 있게 하였고, 계통적 접근을 중심으로 하고 있다. “세계지리”는 내용구성이 외관상으로 볼 때 1963년의 “지리 II(세계지리)”의 앞부분의 2개 요목과 1981년 “지리 II(한국지리 및 세계지리의 지역구성)”의 마지막 요목을 합친 것과 유사하다고 볼 수 있다.

또한 “한국지리”를 일반계, 실업계 모두의 공통과목으로 설정하면서 단위수에 있어서는 4~6단위에서 4단위로 축소하여 조정하였다. 여기에 일반계 고등학교 인문, 사회 과정에서 세계사, 사회, 문화, 세계지리가 첨가되었다. 일반계 고등학교 자연계 열에서는 공통필수과목 이외에 세계사(4단위)를 이수하고, 실업계 고등학교에서는 공통필수과목 이외에 세계사, 사회, 문화, 세계지리 중 1과목을 선택, 이수하도록 하였다.

IV. 第6次 高等學校 地理教育課程(1996-2000)의 特色과 問題點

제6차 교육과정의 가장 큰 특색은 ‘인간중심의 교육과정’을 강화하게 되면서, 과학적 탐구 능력과 합리적 의사결정 능력의 배양과 더불어 사회의 제문제를 통합적인 시각에서 파악하고 이를 능동적으로 해결하는 자세를 기르도록 지도하는 것이다. 이에 따라 이전의 교육과정과 비교해 볼 때, 한국지리 분야가 공통사회의 일부로서 개편된 것은 이같은 교육과정의 목표를 보다 효과적으로 수행할 수 있도록 통합적 시각의 중요성을 강조한 결과라고 볼 수 있다. 이 장에서는 필수교과인 “공통사회” “지리분야(한국지리)”와 선택교과인 세계지리 교과목의 특색과 문제점을 목표와 내용 구성으로 나누어 고찰하고자 한다.

1. 目標上의 問題點

(1) 公同사회 “한국지리”

公同사회 的 目標 中 “한국지리”에 해당되는 부분은 우리 삶의 터전인 국토공간을 사랑하고 조화롭게 개발, 이용, 보전하기 위하여 노력하는 자세를 가지게 하며, 나아가 세계적 안목을 지닌 한국인으로서 국가발전에 적극 이바지하게 하고 사회문제들에 과학적으로 접근하는 자세와 통일된 미래사회에 기여하는 태도를 가지게 하는데 있다. 이러한 목표에 따라 사회분야와 지리분야를 통합교과로 구성하여 공同사회라는 교과목을 형성함으로써 사회과의 범주 내에서 지리분야의 특성이나 방법을 활용하여 사회과 교육을 달성하려는 의도를 갖고 있다.

그러나 공同사회 “한국지리”의 교과내용은 그간의 지리학 분야에서 개발되고 객관화를 거친 한국에 관련된 업적을 목표와 학생들의 수준에 맞게 선정하고 재구성한 지리적인 지식을 의미한다. 즉, 지리학습의 대상이 되는 내용은 지리교재로 편찬되면서 구체화되는데 그 내용은 지리교육의 목표에 따라, 사회과 목표에 따라, 궁극적으로는 이상적인 인간형성에 기여할 수 있도록 선정된다. 교육에서 지향하는 이상적 인간형성을 결정하는 것은 시대적 사상, 이념, 정치적 요구를 반영하게 되고 이를 실현하는 과정에서 구체적인 교육행정 및 교육제도에 의해 규제된다. 이러한 맥락에서 볼 때, 공同사회를 구성하고 있는 교과로서의 “한국지리”는 그 목표에 있어서 앞에서 논술한 II의 1. “지리과 교육과정의 목표”에서 지적한 바와 같이 지리적 제현상간의 상호관련성을 종합·분석함으로써 내재된 법칙성과 조화의 원리를 인지케 하고, 지리적인 관찰력을 통해 공간조직과 지리적 판단력을 기르게 해야 한다.

그러므로 공同사회 “한국지리”에서 추구하는 목표는 6차 교육과정에서 사회과 통합을 전제로함으로써 사회현상과 지리적 현상, 역사적 흐름과의 관련성을 강화하여 사회문제를 통합적 시각에서 접근하고 학습자가 주체적으로 실생활과의 연관을 도모하도록 하고 있다. 그러나 역사분야는 제외된 채 지리·사회 분야의 통합은 고사하고 두 권의 교과로 출발하고 있다. 즉, 국토 및 생활환경에 대한 내용을 지리분야가 담당하는 분리된 교과로 출발하여 공同사회 的 통합적 이해가 불가능한 것으로 되어 있다. 더욱이 지리영역의 단원별 목표도 지리적인 내용의 인식을 통하여 제현상을 개선하려는 태도를 갖도록 함으로써 사회영역에서 추구하는 사회탐구와 합리적 의사 결정 및 문제의 해결에 이르는 접근방법에 비교해 볼 때, 내용적인 면에서의 구체성에도 불구하고 수동적인 사고과정을 전개하는 점이 문제점으로 등장하고 있다.

(2) 세계 지리

제6차 교육과정에서 고등학교 “세계지리” 교과목의 목표는 지표공간에 나타나는 자연 환경과 인문 환경을 체계적으로 이해시키고, 세계 여러지역의 특성을 주제 중심으로 파악하게 하여 인류가 당면하고 있는 인구, 자원, 환경 등의 문제를 지리적 측면에서 종합적으로 파악, 국제 협력의 필요성 및 급변하는 국제 사회에 능동적으로 대처하는 능력과 태도를 기르는 것으로 되어 있다. 그러나 이러한 목표 하에서 주제 중심으로 세계 여러 지역의 지역성을 파악하는 것은 대상 지역 선정에 있어서의 의도성을 배제할 수가 없다는 점이 문제시 될 수 있다. 이러한 방법은 수많은 지역을, 주제중심으로 보다 효율적으로 관련지을 수 있는 면도 있지만 특정주제로 인하여 지역성의 규명에 있어 다각적인 접근을 제한할 수도 있기 때문이다.

“세계 지리”는 지구촌 시대에 필요한 지식을 체계적으로 이해시키고, 세계 각 지역의 당면 과제들을 부각시킴으로써 학생 스스로가 이러한 과제들을 다각적으로 분석하고 대책을 모색하는 태도를 가지도록 목표를 설정하고 있다. 또한 국가간의 상호 협력의 필요성의 인식과 민주 국가 시민으로서의 주제 의식과 합리적 판단력을 함양하고자 하는데, 이러한 목표는 현실적으로 지리교과가 제공하는 지리적 내용의 파악만으로 실천력을 가질 수 있는지에 대하여 생각해 볼 때 상당히 추상적인 경향으로만 흐르고 있다고 볼 수 있다.

2. 內容 構成上의 特色과 問題點

(1) 公同社會 “韓國地理”

앞에서 살펴본 바와 같이 공통사회 “한국지리”는 사회과 통합교과라는 목표하에 한국지리 분야의 단원이 분리되어 구성되어 있다. 이전의 교육과정에 비하면 ‘국토 개발과 환경 보전’과 같은 지리적 내용의 사회적 인식을 추구하는 부분이 편성되어 있으나 우선적으로 단원명에서 나타나는 지리분야의 단원은 사회분야에 비하여 내용의 파악에 치중한 인상을 준다. 즉, 사회분야의 단원이 ‘문제와 해결’이라는 단원을 채택한 것에 비하여 지리분야는 지리적 내용의 나열이 주가 되고 있다. 중학교 지리분야에 비하여 고등학교에서는 보다 심화된 지리적인 사고에 입각한 판단력과 태도의 변화가 이루어져야 함은 물론이지만 통합교과 과정의 목표를 수용하였기 때문에 사회분야의 단원전개와 유사한 구성이 필요하다고 믿어진다.

통합적인 관점에서 볼 때, 사회분야와 지리분야의 단원수준까지의 통합은 아직도 이루어지지 못하였으나 단원분리의 상태에서도 단원의 서술형태가 보다 탐구지향적으로 수정되는 것이 바람직하다. 또한 지리분야의 도입 단원인 ‘국토의 이해’부분 중 ‘국토의 지리적 정보’에서는 지리정보의 이해, 지리 조사와 지도의 이용과 더불어

어 지리적 지식과 접근방법을 기초로 한 사회탐구의 전개방법 및 문제 해결과정에 대해서도 보완이 있어야 한다.

(2) 세계 지리

세계 지리의 내용구성에 있어서 '세계의 자연 환경'과 '세계의 인문 환경' 부분은 계통적인 방법으로 구성되어 있고, '세계 여러 지역의 생활' 단원은 지역중심, 주제 중심의 접근을 추구하고 있다. '세계 여러 지역의 생활'에서는 우리 나라를 중심으로 태평양 지역으로부터 아메리카와 양극지방에 이르는 동심원적 전개로 이루어져 있으며 아시아 지역의 비중이 상대적으로 높아졌고, 특히 오세아니아 지역을 동부 아시아 지역과 함께 다루는 것은 전에 없던 특색이며, 그밖에 사회주의 몰락 이후 동구권에 대한 내용이 심화되어 있다.

이전의 지리교과에 비하여 두드러진 특징은 우리나라를 중심으로 이해관계의 심도에 따라 세계의 각 지역을 기술하고 있으며 대체적으로 물리적인 거리의 근접성과 일치하고 있다. 그러나 위에서도 언급한 것과 마찬가지로 주제 중심으로 선정된 지역에 대한 개관을 통하여, 주제 선정의 타당성 문제와 탐구적인 방법으로 도출해 낼 수 있는 내용의 접근들이 모호하고 부족한 편이다.

3. 單元別 比較分析

제6차 교육과정은 '인간중심 교육과정'을 그 특징으로 하고 있으며, 학교교육을 사회구성원으로서의 자질 육성에 보다 직접적으로 공헌할 수 있도록 개혁해야 한다는 사회적 요구에 따라 공통사회과를 개발하였다. 그리고, 과학적인 사회인식을 보다 심화시키고 민주시민으로서의 책임있는 의사결정을 내릴 수 있는 능력있는 인간 형성을 추구하기 위하여 사실적 지식 내용의 전수보다 학습자의 사고 및 탐구능력의 발달을 중시하는 방법주의적 입장을 견지하고 있다. 이 입장에 따라 교육객체로서의 계몽적인 지식보다 교육주체로서의 학습자의 발달논리에 따라 의미있는 교육 내용을 선정하여야 하며 그것을 통합적으로 조직해야 한다는 것이 사회과 교육과정의 구성원칙이다.

사회과 교과란 인간의 사회생활과 관련되는 여러 학문 영역을 통합한 교과로서, 인간과 인간 및 인간과 사회와의 관계에서 바람직한 시민으로서의 태도와 가치관을 양성하고 사회생활에 필요한 지식과 기능을 가르쳐 바람직한 민주시민을 기르는 교과목이다. 사회과는 행복한 개인생활을 위해서 뿐만 아니라 사회와 국가를 구성하는 한 구성원으로서의 자질과 올바른 판단력을 형성한다는 점에서 다른 교과와는 다른 주요한 특성을 가지고 있다.

그러나, 사회과교육에 대해서는 부정적인 입장도 있다. 이는 사회과학을 통합하였다는 종합성 때문에 문제가 있다는 주장이다. 사회과를 구성하는 사회과학의 제분야는 각각 다른 성격을 가지며 그 방법론도 각각 다르다. 사회과의 여러 학문 영역이 완전통합을 과제로 하고 있으나 완전한 통합을 이룩한 교과를 구성하기는 극히 어려운 실정이다. 더구나 초등학교나 중학교의 경우와 달리, 고등학교는 각 학문 영역의 특성이 부각되고 있으므로 더욱 통합이 어려운 실정이다. 따라서, 사회과로서 독립된 학문 영역을 이루고, 또 학문적 정립을 위해서는 보다 깊은 연구와 준비가 필요하다고 믿으며, 선진 제외국의 예도 충분히 비교검토되어야 할 것이다.

제4차 교육과정 및 제5차 교육과정에서는 지리 과목이 둘로 분리되어 전자의 경우는 「지리 I」, 「지리 II」로 후자의 경우는 「한국 지리」와 「세계 지리」로 구성되었다. 그러던 것이 제6차 교육과정에서의 공통사회과는 지리학·역사학·정치학·경제학·사회학·문화인류학 등 여러 사회과학의 내용이 포함되어 있다.

필수인 공통사회 교과서의 구성 측면에서 볼 때, 사회과 교육이라는 개념이 무색할 정도로 단원 1~7까지는 사회분야로 구성하고 단원 8~15까지는 지리분야로 구성하게 되어 있다. 사회과 교육이라는 이름에 걸맞는 교과서 구성이 되려면 사회영역과 지리영역이 극명하게 드러나는 단원 구성보다는 두 영역이 한데 어우러질 수 있는 구성 및 교과서 저술이 이루어져야 할 것이다. 이러한 교과서의 구성을 놓고 볼 때 어느 영역을 전공한 교사가 수업을 진행해야 효과적인 교육이 될까를 생각하지 않을 수 없다. 결국, 반쪽짜리 교육밖에 수행할 수 없게 되는 결과를 낳을 수밖에 없을 것이다.

물론, 대학에서도 Social Studies로의 분위기가 없는 것은 아니나, 우리는 Social Studies라는 이름으로 묶으려고 하는 제 학문들의 기반을 생각하지 않을 수 없다. 즉 지리학과 정치 경제 사회학은 인간과 사회의 여러가지 측면을 다룬다는 점에서는 하나의 범주로 묶을 수도 있지만, 그 각각의 학문은 자연, 인간, 제도, 역사, 사건들을 독특하고 상이한 관점에서 보며, 학문이 발달해온 역사나 전개방식도 판이하게 다르다. 따라서, 제 사회과학의 통합은 무리가 따르기 마련이다. 그러나 교과구성의 형편상 부득이 통합을 해야 한다면 더욱 심도있는 연구와 오랜 기간에 걸친 실험평가가 필요할 것으로 사료된다.

또한 지리과의 경우, 학문의 전문화에 따라 정치·경제·문화·인류·사회학 등 사회과학의 광범위한 영역들이 사회과 내용에 포함되면서 학교 교육, 또는 사회과 교육에 있어서의 지리영역의 비중이 상대적으로 낮아져 왔다. 그것은 제한된 교육과정 상에서의 단위수나 시간수의 배정 등에서 오는 불가피한 현상이었다.

제 6 차 교육과정에서는 고등학교 지리과 교육의 경우, 필수인 공통사회 속에 사회와 “한국지리”가 각각 4단위이며, 세계지리는 6단위로 세계사 6단위, 정치, 경제,

문화·인류 각각 4 단위와 함께 선택과목으로 책정되어 있다. 그 내용은 중학교와의 연계성과 차별성을 중시하여 한국지리와 세계지리 모두 계통지리 및 사례연구 중심으로 편성되었다. 그러나 제6차 교육과정은 세계화와 자유화의 큰 물결의 흐름에도 불구하고, 목표와 내용구성에서 교육과정이 오히려 이전의 제4차와 제5차 보다 지시와 구속력을 강화하고 있다. 예를 들면 각 단원마다 목표를 설정했다든지 중단원 뒤에 꼭 필요하다고 여겨지는 내용을 지적함으로써 자율성과 책임성을 크게 저해하는 결과를 초래하고 있다.

다음에 제6차 교육과정의 필수과목인 공통사회 “한국지리”의 목표 및 내용구성상의 특색과 문제점을 살펴 보고자 한다(세계지리는 그 목표와 내용구성이 제4차와 제5차와 비교하여 큰 차이가 없으므로 본 논문에서는 그 비교를 생략한다). 전체적으로 제6차 교육과정은 제4차와 제5차 교육과정의 내용을 혼합하여 구성한 인상을 주고 있는데 그 구체적인 비교는 다음과 같다.

(1) 제4차의 “지리 I”, 제5차의 “한국지리”, 제6차의 “한국지리” 단원별 비교

‘공통사회’과목은 사회 영역과 지리 영역으로 구성되어 있으며, 사회 영역에서는 사회 현상과 사회 문제에 대한 탐구 및 합리적 의사 결정 과정의 이해와 이를 통하여 사회, 문화, 정치, 법, 경제의 문제를 해결하게 하고, 지리 영역에서는 우리 국토에 대한 종합적 이해와 국토 공간의 유지·보전 및 이와 관련한 문제들의 해결 방법을 모색하는 데 중점을 두고 있다. 제6차 교육과정의 공통사회 지리영역인 “한국지리”와 제4차의 “지리 I”과 제5차의 “한국지리”교육과정의 분야별로 대칭되는 단원내용을 비교하면 다음에 이어지는 <표>와 같다.

제6차 교육과정의 첫번째 단원인 “국토의 이해” 단원의 목적은 ① 국토의 중요성 인식 ② 전통적 국토관 ③ 과학적이고 체계적인 국토의 이해 그리고, ④ 국토의 올바른 이해를 위해 지도의 활용, 지리 정보의 수집, 관찰, 조사, 분석, 정리 등을 할 수 있는 능력과 태도를 양성하는 것이다.

그러나, 제목이 국토로 바뀌었을 뿐, 국토 지리 학습의 중요성, 전통적 국토관, 지리 조사와 지리의 이해 등 4, 5차의 내용을 섞어놓은 구조를 보이고 있다.

새로운 내용으로 볼 수 있는 부분은, 국토의 인식에서 지리학에서 보는 전통적 국토관, 즉 산과 강 중심의 생활터전과 생활방식에 대한 제시를 통해 조상의 생활 방식, 국토관, 자연관(자연의 정복이 아닌 자연과의 조화) 등의 국토 인식을 심어줄 수 있는 내용구성이 색다르다.

지도에 관한 내용은 그 기원, 제작방법 등을 너무 광범위하게 다루지 말고 실생활에 쓰이고 있는 몇 가지 지도의 특성 및 이용방법을 중심으로 다루고 있다. 또한 날로 그 중요성이 더해가고 있는 GIS에 대한 이해와 그 적용을 통해 지리학이 실

〈표 2〉 생활과 질, 국토관 단위 비교

제4차 “지리 I”	(1) 생활과 지리 1) 생활과 지리 2) 지리 조사와 지도
제5차 “한국지리”	(1) 생활과 지리 1) 생활과 지리학습 2) 전통 지리 사상의 발달
제6차 공통 사회 “한국 지리”	(8) 국토의 이해 1) 국토의 의의 - 국토와 우리의 생활, 국토 지리 학습의 중요성 2) 국토의 인식 - 전통적 국토관, 국토 인식의 변화 3) 국토의 지리적 정보 - 지리 정보의 이해, 지리 조사와 지리의 이해

생활에서 어떻게 이용될 수 있는지를 알게 하고, 독도법을 통해 야외에서의 지리적 능력의 향상과 필요성을 강조한 점은 제6차 교육과정의 새로운 특성중의 하나이다.

〈표 3〉 단원은 ① 우리 나라의 자연환경과 인간 생활과의 관계에 대한 체계적인 이해 ② 자연 환경에 대한 인간의 적응과 조화 ③ 자연 보전의 태도 육성을 목표로 하고 있다.

〈표 4〉 단원의 구성 역시 4·5차 교육과정상의 우리나라의 자연환경과 생활의 내용을 순서나 분리 결합 방식면에서 약간씩 고친 것에 지나지 않는다.

이 단원은 ① 촌락의 형성과 발달 ② 도시의 생성과 확대 ③ 인구의 분포와 이동 등에 대한 이해 ④ 이 과정에서 나타나는 문제점 파악 ⑤ 이 문제점에 대처하는 능력과 태도 육성을 목표로 삼고 있다.

〈표 3〉 자연환경과 생활단위 비교

제4차 “지리 I”	(2) 자연 환경과 생활 1) 생활 환경으로서의 자연환경 2) 위치와 영역 3) 기후 4) 지형 5) 해양
제5차 “한국지리”	(2) 자연 환경과 생활 1) 위치와 영역 2) 기후와 식생 3) 지형과 해양
제6차 공통 사회 “한국 지리”	(9) 자연 환경과 생활 1) 위치와 영역 - 위치의 중요성, 인접 지역과의 관계, 영역 2) 기후 - 기온과 강수, 기단과 바람, 기후 지역 3) 식생과 토양 - 식생, 토양 4) 지형 - 산지와 고원, 하천과 평야, 해안과 도서 5) 해양 - 연근해와 해류, 대륙붕

〈표 4〉 취락과 인구단원 비교

제4차 “지리 I”	(4) 촌락과 도시 1) 촌락의 입지 2) 촌락의 형태와 기능 3) 도시의 발달과 분포 4) 도시의 형태와 기능 5) 도시 문제 (5) 인가와 문화 1) 인구의 성장과 구조 2) 인구의 분포와 이동 3) 인구 문제 4) 인종, 종교, 언어 5) 문화 지역
제5차 “한국지리”	(4) 인가와 생활 공간 1) 인가와 인구 문제 2) 가옥과 촌락 3) 도시와 도시 문제
제6차 공통 사회 “한국 지리”	(10) 생활 공간의 변화 1) 생활 공간의 형성 - 주거의 입지, 가옥, 촌락의 발달 2) 농어촌 지역 - 농어촌 지역의 변화, 농어촌 문제 3) 도시 - 도시의 발달, 도시의 형태와 기능, 도시의 구조, 도시화와 도시문제 4) 인구 - 인구 증가와 인구 구조, 인구 분포와 이동, 인구 문제

제6차 교육과정의 이 단원은 제4차의 촌락과 도시 및 인가와 문화단원을 합친 것으로 제5차의 인가와 생활공간과 같은 내용으로 구성되어 있다. 그러므로 내용구성 면에서 보면 이 단원의 제목부터가 “생활공간의 변화”가 아니라, “생활공간의 변화와 인구”로 바뀌지 않으면 안된다.

또한 이 단원에서는 오늘날의 도시문제와 그 해결 방향을 제시해야 할 것이며, 그러기 위해서는 농어촌 지역의 황폐화와 무질서한 도시발달의 역사적, 경제사회적 과정을 지역위에서 읽으며 이에 대한 올바른 인식과 태도를 기를 수 있게 내용을 재구성 했어야 될 것으로 본다.

〈표 5〉 단원의 목표는 ① 산업의 유형별 특성 파악 ② 경제활동의 입지적 특성 및 공간적인 분포 상황의 이해 ③ 산업화로 인한 자원과 환경 문제 ④ 산업 구조 변화에 따른 문제 등의 인식 ⑤ 이에 대한 대책의 필요성을 인식시키는 데 있다.

이 단원 또한 제4차나 제5차의 내용구성과 별다른 점을 찾아볼 수 없으며, 단지 단원의 순서가 바뀌었을 뿐이다. 그리고, 제6차에서는 이 단원의 명칭이 ‘경제활동의 지역구조’로 바뀌었는데도, 하부 목차나 목표 상으로 지역구조에 대한 내용이 추

〈표 5〉 자원과 산업단원 비교

제4차 “지리 I”	(3)자원과 산업 1) 자원과 산업 2) 농·임·수산업 3) 동력·지하자원의 개발 4) 공업 5) 유통 및 관광산업
제5차 “한국지리”	(3) 자원과 산업 1) 산업 구조의 변화와 자원 문제 2) 농·임·수산업 3) 동력 자원과 지하 자원 4) 공업 5) 유통 및 관광 산업
제6차 공통 사회 “한국지리”	(11) 경제 활동의 지역 구조 1) 산업 구조의 변화 - 산업의 발달, 산업 구조의 변화, 자원의 수급과 과제 2) 농·임·수산업 - 농목업의 특색, 농업 지역, 임업, 수산업 3) 에너지 자원과 지하 자원 - 에너지 자원, 지하 자원 4) 공업 - 공업 입지, 공업 지역의 형성과 변화, 공업화에 따른 문제와 대책 5) 상업과 서비스업 - 상업과 무역, 교통, 통신과 정보, 관광 산업

가된 것 같지 않다. 이러한 명칭 하에서는 경제활동과 지역구조가 변화함에 따른 지역간 부문간의 격차와 자원 수요의 변화 등에 대한 문제점과 그에 대한 해결 노력 등이 포함되어야 함에도 이 부분은 거의 무시되고 있다.

예를 들어, (3) 지하자원이거나 (4) 공업 항목에서는 문제시되고 있는 광산촌의 쇠퇴와 실업 등을 알게 하고, 그 해결방안을 모색하는 노력을 강조하여 지역문제에 대한 인식과 문제해결 노력을 갖게 해야 한다.

최근에는 상업과 서비스업이 도시적 성격을 가장 잘 표현해 주므로, 통신과 정보, 관광·레저산업의 중요성을 인식시키고 앞으로의 변화추세를 이해케 해야 한다.

또한 산업구조의 변화에 따른 국민생활의 변화, 신기술·신직종의 출현 등을 포함한 후기산업사회를 향한 변화모습을 파악하고, 적응할 수 있도록 하는 것 역시 이 단원의 중요한 과제라 하겠다.

〈표 6〉 단원의 목표는 ① 국토 개발의 필요성과 성과 및 이에 따라 발생하는 지역 격차와 환경 문제의 이해 ② 쾌적한 생활 환경을 조성하기 위한 환경보전의 필요성 인식 ③ 환경보전을 위해 노력하는 태도를 갖게 하는 데 있다.

〈표 6〉 국토 개발과 환경 단원 비교

제4차 “지리 I ”	(6) 지역 개발과 환경 보전 1) 지역 개발 2) 자연 재해 3) 환경 보전
제5차 “한국지리”	(4) 인구와 생활 공간 4) 지역 개발 5) 환경 문제와 환경 보전
제6차 공통 사회 “한국 지리”	(12) 국토 개발과 환경 보전 1) 국토의 상태 - 국토의 잠재력, 국토 및 지역 문제 2) 국토 개발 - 지역 개발의 목표와 방법, 국토 개발의 성과와 과제 3) 환경 보전 - 환경 문제, 환경 보전 대책

이 단원은 제4차나 제5차에 비교하여 제6차 교육과정이 특별한 변모를 보이지 않고 있다. 핵심은 국토와 환경 파괴의 심각성을 파악하고, 개발만이 능사가 아니라는 점을 인식시켜야 한다. 현재 시행되고 있는 쓰레기 종량제라든가 분리수거의 필요성을 인식하고, 이러한 운동에 적극적으로 참여하는 의식을 갖게 해야 한다.

다만 안타까운 점은 환경 관련 단원이 독립적으로 설정되어 있지 못하다는 것이다. 환경교육이라는 것이 단지 화학적·생물학적으로 수치나 변이만을 제시하는 것이 아니라, 학생 개개인의 생활태도 및 사고방식을 계몽시키는 것이 중요하므로 자연과 인간과의 관계에서 균형과 조화로운 생활을 유지할 수 있게 지리교과가 환경교육의 중심에 서야 한다. 따라서, 이를 위해서는 좀더 많은 분량이 환경문제에 할애되어야 한다고 본다.

〈표 7〉 단원은 ① 국제화 시대의 한국의 역할과 국제 협력의 필요성 인식 ② 변화하는 세계에 대처하는 능력과 태도 육성 ③ 21세기에 펼쳐질 한국의 위상 정립 ④ 미래 사회에 대처할 수 있는 능동적인 태도 육성을 목표로 하고 있다.

제6차 교육과정의 이 단원은 제4차와 제5차에서 다루었던 내용과 큰 차이가 없으며, 21세기의 한국의 세계속의 위상을 단원화한 것이 특색이다. 그러나 우리나라 기업과 문화인들의 해외진출을 비롯한 세계 각 지역과 분야에 걸친 우리의 진출과 협력을 보다 구체적으로 분석·인식케 하는 노력이 부족한 것이 흠이다.

최근 국제화·세계화에 대한 관심이 고조되고 있는 동시에 지역 블록화도 동시에 진행되고 있는 상황을 올바르게 인식하고, 그에 대비한 우리나라의 역할에 초점을 맞추어야 하겠다. 또한 대립보다는 협력과 선의의 경쟁이 국제관계를 결정짓는 요인

〈표 7〉 국제화와 협력단원 비교

제4차 “지리 I ”	(7) 우리 나라와 세계 1) 세계 정세와 우리 나라 2) 국가 간의 협력 3) 우리의 나아갈 길
제5차 “한국지리”	(6) 우리 나라와 세계 1) 국가 간의 상호 의존 2) 해외 진출과 경제 협력 3) 우리의 나아갈 길
제6차 공동 사회 “한국 지리”	(15) 국제화 시대의 한국 1) 지역 간의 협력 - 국가 간의 상호 협력, 해외 진출과 국제 교류, 국제화 시대에 대처하는 길 2) 21세기의 한국 - 태평양 시대의 한국, 세계 속의 한국

임을 인식케 해야 한다.

“국토의 분단과 통일”이라는 새로 설정된 〈표 8〉 단원의 목표는 ① 국토 통일이 우리 민족이 해결해야 할 커다란 과제를 인식 ② 국토 분단의 영향 ③ 남북간 지리적 교류 확대 인식 ④ 국토 통일을 위한 자세 획득이다.

제6차에서 특기할만한 사항은 통일에 관한 이 단원이 독립적으로 설정되어 있다는 점이다. 최근 원자력발전소나 식량지원 등 북한과의 교류 및 대화가 재개되고 있는 분위기에서, 통일된 이후의 국토의 미래상을 인식하고 이에 대한 민족의 자긍심과 미래인식을 일깨운다. 이 단원을 통해 국토 및 민족적 일체성을 다시 한번 일깨우고, 교류의 지속을 통해 통일의 단초를 발견하여 변영된 미래를 이를 정신적 자세를 심어준다.

〈표 8〉 제6차 교육과정에 추가된 단원

제4차 “지리 I ”	
제5차 “한국지리”	
제6차 공동 사회 “한국 지리”	(14) 국토의 분단과 통일 1) 국토의 일체성 - 하나의 국토, 국토의 분단 2) 남북 간의 지리적 교류 확대 - 자원과 물자의 교류, 교통로 확충 노력 3) 통일된 국토의 미래상 - 국토 통일의 노력, 국토의 미래상

제6차의 “한국지리” 지역단원인 <표 9> “각 지역의 생활” 단원의 목표는 개발된 지역, 개발 중인 지역, 그리고 덜 개발된 지역을 중심으로 구성된 네 지역의 특성을 주제 중심으로 보다 깊이 알도록 하고, 이를 통하여 우리 나라 각 지역의 이해가 이루어지도록 하는 것이다.

제4차의 「지리 II」에서는 6개 지역, 제5차에서는 5개 지역으로 분류하여 다루었으나, 제6차가 이전의 단원과 다른 것은 전국도를 지역구분하여 지역지리를 기술하던 기존의 방식에서 탈피하여, 특정 사례 지역을 들어 연구하고 다른 지역에 그 성과를 적용할 수 있는 능력을 기르도록 구성하였다는 점이다.

개발된 지역과 덜 개발된 지역의 사례 속에서 개발 중이거나 개발이 기대되는 지역의 올바른 지역개발의 방향을 모색할 수 있는 사고력을 기르도록 하였다.

서울-인천지역은 메갈로폴리스 개념을 도입하여 설명해보도록 하고, 북한의 정치·경제 중심지인 평양-남포지역을 남한의 각 지역과 대등하게 취급함으로써 전후 세대인 학생들에게 북한과 하나의 나라라는 국가관을 함께 길러줄 수 있게 하였다.

그러나 제6차 교육과정에서 선정한 지역사례연구 대상지역은 부적합한 부분이 많다. 즉, 우리나라의 당면문제로 산업화, 도시화의 결과로 인한 과도한 도시화 지역, 황폐해가는 농촌지역, 공업화와 공해문제 지역 등을 선정했어야 했다고 믿어진다.

<표 9> 지역지리 연구단원 비교

제4차 “지리 I”	지리 II (1) 수도권 (2) 남서지역 (3) 태백산지역 (4) 낙동강지역 (5) 도서지역 (6) 대동강지역
제5차 “한국지리”	(5) 지역 구조의 변화 1) 수도권 2) 태백산 지역 3) 남서 지역 4) 남동 지역 5) 북부 지역
제6차 공동 사회 “한국 지리”	(13) 각 지역의 생활 1) 서울-인천 지역 : 우리 나라의 수도 입지, 공업과 경제력 및 인구 집중, 과밀 집중 문제 2) 군산-장항 지역 : 황해 연안의 간척과 공업 개발, 다가오는 황해 시대의 교통과 무역의 요지, 금강 기능의 변화 3) 영남 북부 산지 지역 : 낙동강 상류의 발농사 지역, 개발 정도가 낮은 교통과 공업, 인구 이출의 문제 4) 평양-남포 지역 : 북한의 정치·경제 중심지, 경공업과 중공업, 점진적 개방화 과정

V. 맺음말

본 논문에서는 이제까지 제6차 고등학교 지리과 교육과정의 목표와 내용구성의 문제점을 중심으로 살펴보았다. 지리과 교육과정의 변천은 사회과, 나아가 교육과정 일반의 변천과정과 밀접한 관계를 가지고 있다. 오늘날 추구하고 있는 소위 '인간중심의 교육과정'은 학습주체로서의 학생의 관점에서 합리적인 판단력과 문제해결력을 지닐 수 있도록 하는 데 노력하고 있으며, 이와 더불어 통합교과와 잠재적 교육 과정에 대한 관심도 높아지고 있다. 이러한 상황을 고려해 볼 때, 제6차 고등학교 교육 과정에 도입된 공통사회는 앞으로 내용조직면의 보완과 함께 통합교과로서의 목표 달성을 위한 지속적인 연구와 결과의 평가를 추구해야 할 것이다. 공통사회 "한국지리"나 "세계지리"의 목차 및 내용구성은 모두 이전의 제4차와 제5차의 지리과 교육 과정과 크게 다른 점이 발견되지 않았다. 그러나, 최근 나타나고 있는 국내외의 새로운 경향과 우리나라의 당면한 문제들을 해결하고자 하는 노력이 돋보이기는 하였다.

공통사회 "한국지리"는 상위의 목표수준에서는 단원상의 분리에도 불구하고 사회과와 대체로 통합된 단계에 있다. 내용구성 면에서는 지리적 내용의 심화를 추구하고 주제중심의 지역접근법을 통하여 전체적으로 지리과 자체의 구성으로는 이전보다 합리적인 내용구성을 이루었다고 본다. 그러나 지리적 지식 및 접근방법에 기초한 사회 탐구의 일반적 과정, 즉 과학적 탐구과정(문제인식 및 가설 설정) → 가설의 논리적 탐구 → 자료수집, 분석을 통한 가설 검증 → 일반화 도출 및 평가에 이르는 과정과, 합리적 의사결정을 위한 문제의 식별 및 정보 수집 → 대안의 탐색 및 평가 → 의사결정 및 실행 → 결과의 검토 및 수정 등의 과정에 대한 고려가 부족하다고 볼 수 있다. 이것은 지리적 지식의 본질을 고려하여 탄력적으로 도입, 사회과학으로서의 지리학이 보다 실용적인 측면에서 기여하여야 할 부분이라고 생각할 수 있다.

예를 들자면, 서울 근교의 토지 이용을 학습하는 경우를, 튀넨의 고립국이론이나 지대이론을 알고 있다면, 실제의 토지이용을 이해하고 이론과 맞지 않는 부분에 대해서는 토론 및 비판을 할 수 있는 능력을 기를 수 있다. 또한 우리나라의 도시를 학습하는 경우, 도시 구조나 체계를 공부할 때, 도시규모이론이나 크리스탈러의 중심지 이론을 이해하고 있다면, 어느 도시가 한 국가에서 차지하는 위치 또는 그 도시 내부의 구조를 이해하는 데 유용하다.

이러한 예들 이외에도 이론과 실제 생활을 접목시킬 수 있는 부분이 많은데도 학생들에게 지식이나 사실을 그대로 전달하고자 한다면 사고하고 판단할 수 있는 능

력을 길러주는 진정한 인간중심 학문중심 교육이 이루어질 수 없다고 할 수 있다.

세계지리는 6차 교육과정에서 6단위로 세계사와 함께 선택하도록 되어 있으나, 세계화를 추구하는 현실적 여건을 감안할 때 세계사와 통합교과로 구성하는 방안도 생각할 수 있다. 이미 공통사회로 통합된 한국지리의 경험을 바탕으로 세계지리와 세계사를 통합적으로 구성함으로써 세계지리를 공통필수과목으로 채택하도록 할 수도 있을 것이다. 여기에는 사회분야와 지리분야의 통합적 구성방법과는 또다른 관점에서 목표 및 내용구성을 해야 하는 어려운 점이 있지만 이미 중학교 과정에 도입되어 있으므로 가능한 시도라고도 생각할 수 있다. 이러한 방법은 지리적 지식의 바탕에서 사회과학적인 탐구방법 뿐만 아니라 인문적인 접근방법을 동시에 접하게 됨으로써 지리적 지식의 유용성을 제고하고 동시에 지리학과 인접학문의 다양한 연구방법을 수용할 수 있게 하는 면에서 지리학의 연구에 보다 다각적인 관점을 제공하리라고 본다.

제6차 지리과 과정의 전반적인 특색은 일부 시대의 흐름에 따른 개선이 이루어지기는 하였지만, 수차에 걸친 개정과 새로운 사조에도 불구하고 보다 적극적인 목표 및 내용구성의 개선과 학습방법의 변화가 이루어지지 못하고 있다는 점이다.

세계화와 자율화의 물결 속에서도 반대로 더욱 보수적인 교육과정의 개편이 이루어진 것이 제6차 교육과정이라 여겨진다. 즉 단원마다 새로이 목표를 세워 준다든지, 중단원 속에서 소단원까지 설치함으로써, 교육의 자율화에 역행하는 간섭주의가 더욱 부활되고 있다고 믿어진다.

또한 공통사회 “한국지리”와 “세계지리” 교과는 통일에 대한 단원 및 서태평양지역 단원 등과 같이 미래지향적인 부분도 새롭게 등장하고 있으나 과거 20~30년간 실시해 오던 목표와 단원구성 순서와 지역구분 방법이 그대로 유지되고 있다. 이러한 교육과정의 개편은 국가경제력만 소모할 뿐이며 세계적인 새로운 조류에 미치지 못하는 우를 범하고 있을 뿐이다. 다시 말하면 독일의 지역사례 중심 지리학습이나 영국의 주제중심 지리학습 등에서 보이는 지역선정과 구분, 내용선정과 학습방법 등도 충분히 고려했어야 했다고 믿어진다.

참 고 문 헌

- 곽병선(1985), 『한국의 교육과정』, 한국교육개발원.
 김연옥(1993), 『사회과 지리교육연구』, 교육과학사.
 김종서 외(1994), 『교육과정과 교육평가』, 교육과학사.

- 서태열(1993), *지리교육과정의 내용구성에 대한 연구*, 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 이영덕(1989), “교육과정이란 무엇인가,” 『교육과정과 교육평가』, 교육과학사.
- 이찬, 임덕순(1980), “초·중·고 지리교육과정의 구성에 관한 연구,” (한국교육개발원, 『교육과정 및 교과용 도서 개발의 기초』).
- 이양우(1984), “지리교육과정 내용선정 기준과 전개안,” 『지리학연구』, 한국지리교육학회.
- 이희연 역(1985), 『지리교육학개론』, 교학연구사.
- 정세구(1978), “사회계열의 내용선정과 조직의 원리,” (이영덕 외 편저, 『교육과정개발의 원리』, 한국교육개발원.
- 황재기(1977), “지리교육과정,” 『지리과 교육』, 능력개발사.
- 황재기(1987), “지리과 입장에서 본 사회과 편제,” 『제5차 고등학교 사회과교육과정 시안 연구개발』, 한국교육개발원.
- 황재기(1991), “21세기를 준비하는 지리교육의 방향,” 『지리학』 제26권 3호.
- 황재기(1993), “지리교육과의 목표와 발전방향에 대한 연구,” 『사대논총』, 46호.
- 문교부(1992), 『고등학교 교육과정(1)』, 대한교과서주식회사.
- UNESCO(1980), *New Unesco Source Book for Geography Teaching*, Longman.
- Norman J. Grares(1980), *Curriculum Planning in Geography*, Heinemann Educational Books.
- 田丁田 貞(1984), 『地理教育の内容』, 明治國書.
- 田丁田 貞(1984), 『地理教育の理論』, 明治國書.
- 西脇保幸(1993), 『地理教育論 序説』, 二官書店.

<Abstract>

The Characteristics and Problems of the Goals and
Content of Geography Education in the
6th High School Curriculum

Hwang, Jae Kie

(Department of Geography Education)

This paper is to investigate whether the goals and content of geography education in the 6th high school curriculum correspond to the aim of the curriculum's revision, with regard to the basic aim of geographical education, such as the realization of democratic citizen's consciousness, and the growing of geographical judgement ability.

First, I identify the definition and content principles of the curriculum of geography education. Secondly, I survey the changes and the characteristics of the curriculum of the high school geography education in Korea. Thirdly, I explore the problem of the 6th geography education curriculum through the analysis of "Korea Geography", one of the texts of common social studies in high school and seek for an alternative geography education curriculum.

This paper concludes that few meaning differences, if any, are found between the content of "Korea Geography" in the 6th high school curriculum and that in the 4th and the fifth curriculum. New tendencies and problem-solving efforts, however, are not difficult to find in "Korea Geography" in the new curriculum.