

「社會科教育의 諸問題」

鄭 世 九

(國民倫理教育科)

모든 다른 敎科敎育에서와 마찬가지로 社會科敎育이 당면하고 있는 문제점은 하나 둘이 아니다. 단순한 敎科名稱의 문제에서 부터 복잡한 敎育課程組織의 문제에 이르기 까지 다양한 문제점들이 山積해 있다.

本稿의 目的은 그와 같은 문제점들을 分析·指摘하고 관심 있는 사람들의 주의를 환기하여 가급적이면 그 해결방안까지도 고안될 수 있는 轉機를 마련코자 하는데 있다. 이와 함께 그러한 문제점들이 우리나라에서 어떻게 받아들여지고 있으며 또 그것을 해결하기 위하여 어떤 努力이 傾注되어 왔는가도 調査, 提示하려고 한다. 다시 말하면 本稿에서는 社會科敎育에 관심을 지닌 사람이라면 누구나 한번쯤 짚고 넘어가고 싶은 문제들을 지적하고 그 해결을 위한 案들을 考察, 提示하거나 그것이 불가능할 경우에는 문제를 제기하는 것만이라도 충실히 이행하려고 한다. 따라서 本稿는 어떤 한 問題를 제기하고 그 解決方案을 信賴性있고 妥當性있게 探究해낸 研究報告書가 아니라 社會科敎育이 당면하고 있는 문제점들과 경우에 따라서는 그의 해결방안을 평소애 느낀 바대로, 어떤 면에서는 即興으로 지적하는 것으로써 앞으로의 社會科敎育의 개선을 위한 自由롭고 發展的인 思考의 한 展開過程이라고도 할 수 있다. 本稿에서는 사회과교육의 당면 문제들을 편의상 名稱, 目標, 內容, 學習指導方法, 評價, 敎師養成으로 나누어 다루려고 한다.

名 稱

사회과교육은 우선 그 명칭에서 부터 문제성을 지니고 있다. 그것은 아직도 社會科敎育, 社會敎育, 社會生活科敎育이 混用되는에서 나오는 것이다.

국어대사전(이희승 편)에 의하면 그 뜻들은 각각 분명히 풀이되어 있다. 社會科敎育은 “청소년에게 사회생활의 실태를 이해 시켜서, 그에 적응되고 나아가서는 사회에 기여하는 행동을 가르치는 교육 곧 공민·지리·역사등의 교육”이라고 되어있고 社會敎育은 “일반 민중에게 사회인으로서 필요한 교육을 베푸는 조직적인 활동, 곧 가정·학교이외의 사회시설인 도서관·동물원·강연회 및 신문잡지 등이 개인에게 미치는 교육작용”이라고 되어있다. 그리고 社會生活科敎育은 社會科敎育과 大同小異한 것으로 풀이되어 있다.

세개의 用語를 비교하면 社會科敎育과 社會生活科敎育은 비슷하지만 社會敎育은 분명히 成人敎育의 특성을 지니고 있어 위의 두용어와 혼동하여 사용될 수 있는 성질의 것이 아니

나. 그런데도 아직도 공식적인 師範大學내의 科名稱은 社會科教育科가 아닌 社會教育科로 쓰여지고 있어 教育에 門外漢뿐만 아니라 專門家들에게 까지도 彙語使用 過程에서 混亂을 안겨주고 있다. 다만 社會生活科라는 科名稱은 이제는 公式的으로 사용하지 않는 것으로 일반적으로 알려지고 있어 큰 문제는 되지 않는다.

이와같은 用語 使用上의 문제는 教科名 자체가 우리 나라에서 生成된 것이 아니고 영어의 Social Studies 혹은 Social Studies Education이 우리말로 번역되어 사용되는 과정에서 생긴 것인 만치 조금만 注意를 더 기울였으면 얼마든지 막을 수 있는 성질의 것이었다. 뒤 돌아 보면 1946年 美軍政 이후 社會生活科로 불리워지던 교과와 명칭이 1963년 초·중등학교교육과정의 제 2차 개편이후 社會科로 고쳐 부르기로 결정된 바 있으나 이때에 師範大學의 학과 명칭은 社會生活科에서 社會科教育科가 아닌 社會教育科로 개칭되어 그와 같은 혼란의 시발점을 만든 것 같다.

명칭의 문제로서 또 하나 지적할 수 있는 것은 사범대학 학과명칭에서 공식적으로는 社會教育科 내에 地理教育, 歷史教育, 一般社會教育 전공의 3분야로 나누어지는 것으로 되어 있으나 일부 대학에서는 아직도 50年代에 사용하던 地理科, 歷史科, 社會科의 과명칭을 그대로 사용하고 있어 專攻分野를 하나의 獨立된 科처럼 부르고 있고 또 一般社會專攻을 뜻하는 社會科와 社會教育科 全體를 뜻하는 社會科와의 사이에 概念上 混亂을 주고 있는 실정이다.

이와 같은 명칭상의 문제는 어떻게 보면 심각하지 않다고 말할 수도 있고 어떤 用語를 사용하던 뜻만 통하면 되지 않느냐고 간단히 말할 수도 있다. 그러나 名稱이 지니는 統一性이나 一貫性의 결여는 해당 학문분야의 성격이나 색채를 약화시키는 물론 여러 豫期치 못한 不作用을 派生시킬 수도 있으므로 早速한 시일 내의 이의 해결을 요한다 하겠다. 이 문제는 教育行政家, 教授들의 조그마한 努力과 注意로도 충분히 개선될 수 있으리라고 믿는다.

目 標

사회과 교육의 名稱 문제에 뒤이어 지적하려는 문제가 目標의 문제이다. 문교부에서 공포한 초·중등학교 교육과정에 사회과의 목표가 분명히 밝혀져 있고 또 현재 全國의 초·중등학교 교실에서 사회과 수업을 이끄는 교사들이 이에 준하여 수업목표를 설정하고 있어 外形的으로 보면 목표의 문제는 별로 심각하지 않은 듯 보인다. 그러나 그속을 들여다 보면 많은 문제점이 도사리고 있다.

그중에서 제일 먼저 지적하고 싶은 것이 보통 사회과 교육에서 설정하고 있는 목표들이 실제로 사회과 교육을 통하여 달성할 수 있는 것이며 또 실제 달성되고 있느냐 하는 것이다.

최근 몇년동안 필자는 全國의 여러 道지정, 文敎部지정 초·중등 社會科 研究學校를 다녀볼 기회를 가졌다. 그때마다 사회과 담당 교사들에게 지리·역사·일반사회를 포함하는 사회과교육을 왜 가르치고 있으며 기대하는 목표가 무엇인가를 비롯처럼 질문하였다. 그때마다 나왔던 가장 흔한 답은 “바람직한 시민을 만들기 위해서” “사회에 적응할 수 있는 인간을 만들기 위해서” “국가에 충성할 수 있는 국민을 육성하기 위하여” 등이다. 뒤이어 필자가 敎師에게 당신이 교실에서 사회과를 가르치므로서 정말 “바람직한 시민” “사회에 적응할 수 있는 인간” “충성할 수 있는 국민”을 養成할 자신이 있고 또 현재 양성하고 있는냐고 再質問을 할 경우에는 시원한 肯定的 答변을 하는 교사들을 별로 보지 못하였다.

위의 사실은 무엇을 뜻하는가? 왜 이와 같은 현상이 나타나는 것일까? 이에 대한 답은 여러 角度에서 찾을수 있겠지만 한가지 분명한 것은 교사들이 주어진 수업시간에 어떤 목표를 달성하여야 할가를 분명히 인식치 못한 상태에서 수업을 진행하였을 가능성도 있고 또 어떤 強力한 外的 要求때문에 본래의 수업 목표를 度外視하였을 가능성도 있다. 만약 교사가 “교과서의 내용을 그냥 설명하면 되지 복잡하게 왜 가르치느냐를 따지면 무엇하느냐” 혹은 “솔직히 말하면 학생들을 상급학교 특히 일류대학에 많이 입학시키기 위해서 가르치는 것이다”라고 대답하고 싶었다면 우리가 여기에서 제기하는 문제점은 중요하게 받아들일 수 밖에 없다. 교사들은 대부분의 교실에서 대부분의 시간을 社會現象에 관한 知識을 口頭로 注入하고 있으면서 왜 사회과의 主要 目標을 社會知識의 傳達이라고 생각하고 있지 않는지?

提起한 바 同 문제점의 甚刻性을 뒷바침할 수 있는 事例는 많으나 생략하기로 하지만 한가지 분명한 사실은 상당히 많은 초·중등학교 사회과 담당교사가 뚜렷한 目標을 설정치 못한 상태에서 습관적으로 수업을 이끌어 가고 있다는 것이다.

사회과 교육을 수업현장에서 이끌어가는 교사들이 確固한 目標意識이 없는 것도 문제이긴 하다. 그러나 敎育政策立案者들이 교육과정과 교과서등을 개정하여 목표나 방향만을 설정하여 놓으면 학생들이 自動的으로 그쪽으로 움직여 갈 것이라고 생각하는 것도 또하나의 큰 문제이다. 이와 같은 문제점은 금년부터(1979년) 사용하기 시작한 새 중등학교 사회과 교과서의 편찬 과정에서 교육정책 결정자들이 교과서 字句하나하나에 지나치리만큼 관심을 표시하는 것을 보면 실감이 난다. 고등학교 교육과정 사회과 정치·경제분야 첫째 목표에 “우리 나라의 정치 형태와 특성을 이해시켜서, 우리나라 민주정치의 발전과 민주주의를 토착화하는데 이바지하는 태도를 기른다”로 되어 있다. 그러나 실제 나타난 중·고등학교 학생들의 정치태도는 이와는 거리가 멀다. 그들의 태도가 학년이 올라갈수록 정치 지도자 및 정부에 대하여 부정적인 방향으로 발달하는 것은(鄭世九, 1978) 무엇을 뜻하며 또 실제 학교에서 수행하는 사회과 수업이 학생들의 政治信賴를 높이는 外에는 별다른 영향력을 행사하지 못하고 있는 것으로 밝혀진 것(鄭世九, 韓冕熙, 1975)은 또한 무엇을 의미할까?

이와 같은 사실들은 모두 우리가 설정하고 있는 사회과 교육의 목표에 문제성이 있다는 것을 보여준다.

사회과교육의 목표와 관련지어 또 하나 빼어 놓을수 없는 중요한 문제가 바로 價値・態度의 情意的 領域에 관한 것이다. 다시 말하면 사회과교육에서 가치・태도의 습득을 위한 목표설정을 할 수 있으며 또 있다면 어떤 방향으로 그것을 定하느냐 하는 것이다. 이와 관련지어 사회과에서도 도덕과처럼 많이 다루지는 않지만 복잡한 社會現象을 주 내용으로 삼고 있기 때문에 沒價値의 立場을 취할 수 없다는 생각이 지배적이다. 그리고 실제 설정된 교육과정 목표에서도 知的영역과 거의 對等한 情意的 領域의 교육목표가 제시되고 있다. 그러나 어느 방향으로 가치・태도교육의 방향을 잡을 것인가에 대해서는 의견의 일치가 이루어지지 않고 있다.

70년대에 들어와 가치・태도교육의 방향설정에 선구적 역할을 담당하였던 학자들은 학생들로 하여금 價値의 葛藤을 해결하며 價値推理를 전개하고 독립적인 價値判斷과 意思決定을 내리도록 하는 價値過程에 대한 明愼한 경험을 갖게 하자는 것을 주장하고 있다. 그러나 실제 교육과정이나 교과서를 들여다 보면 그와 같은 방향으로 가치 교육의 방향을 定하기에는 적합치 않은 점이 많다. 오히려 가치・태도의 주입 중심의 교육으로 방향을 잡고 있다고 말할 수도 있겠다.

앞에서 지적한 바 사회과교육의 목표가 지니는 문제점들, 그중에서 특히 일반적으로 생각하는 목표와 실제 수업사태에서 실현 가능한 목표사이의 間隙이 있다는 점을 해결하기 위하여 필자는 “個人・社會問題에 대한 合理的 決定過程”을 圖式化한 후 수업과정을 체계화하려하였다(鄭世九 外, 1975A). 여기에서 이를 다 설명할 수는 없지만 간단히 말하면 最終的目標(terminal objective)를 바람직한 國民 및 市民으로서의 行爲로 잡고 이를 위한 手段의 目標(instrumental objectives)로서 사회탐구 능력과 이를 통하여 얻을 수 있는 사회과 학 지식, 그리고 가치 탐구능력과 이를 통하여 얻을 수 있는 內面化된 가치・태도를 지적한바 있다. 이와 같은 기본모형의 아이디어는 전국 국민학교에 보급될 韓國教育開發院의 사회과 수업지침서에, 또 금년부터 전국적으로 사용하는 국정사회과교과서 중3 사회와 고등학교 정치・경제, 사회・문화 교사용 지도서에 부분적으로 투입되어 있다.

가치・태도의 정의적영역의 교육에 대해서는 필자는 이를 注入式 方案과 探究式 方案의 兩分法을 쓴 후 그 理論的 正當化와 授業戰略을 體系化시킨후(鄭世九, 1977과 1979) 위에서 말한 수업지침서와 지도서에 그 아이디어를 實際化한 바 있다.

內 容

사회과 교육의 학습지도를 위한 내용의 문제는 앞에서 논의한 바 목표의 문제와 밀접한 관련이 있다. “왜?” “무엇을?”의 순서로 교육과정의 요소가 논의된다면 이는 무엇을 가

르칠 것이냐의 문제이다. 최종적으로 바람직한 行動을 할 수 있는 사람, 合理的인 決定을 내릴 수 있는 知識人을 기르기 위해서 우리는 사회과에서 무엇을 가르쳐야 할 것인가?

사회과의 기본적 내용은 물론 諸 社會科學 즉 政治學, 經濟學, 社會學, 文化人類學, 歷史, 地理 등으로 구성되어 있다. 그러나 문제가 되는 것은 이와 같은 방대한 영역의 학문 내용이 초·중등학교 학생들의 수준에 맞게 어떻게 選定 組織되어 가르쳐 질 수 있느냐 하는 것이나. 여기에서 당연히 學問中心教育課程에서 자주 擧論되는 構造(structure)의 語彙가 등장하게 된다. 다시 말하면 어떤 學問內容을 다 가르칠 수 없다고 한다면 당연히 그 학문 분야의 構造를 즉 核心內容 혹은 基礎概念을 뽑아서 가르치는 것이 당연하다고 말하여 질 수 있다. 그러면 각 社會科學領域들은 共히 그의 기초개념을 가지고 있는가? 그리고 이제까지 찾아 놓은 기초개념은 무엇인가? 이와 같은 의문들이 사회과교육의 내용과 관련지어 최근 가장 논의되는 문제점이라고 말할 수 있다.

美國의 社會科教育學界는 이제까지 많은 각 사회과학 영역별 기초개념을 開發해 놓고 있다. 政治學에 정치제도, 이익단체, 정치 사회화 그리고 정부等, 經濟學에 결핍, 생산, 제 화와 용역, 그리고 전문화 等, 社會學에 사회화, 가치, 규범, 및 제재等, 文化人類學에 문화, 문화요소, 문화복합等, 歷史에 변천, 계속성, 인과관계 等, 그리고 地理에 위치, 장소 환경 等이 그것이다.

그러나 이와같은 외국에서 개발된 社會科學別 기초개념은 우리나라 사회과 학습지도 내용의 體系化를 위한 응용과정에서 문제성을 露呈시키고 있다. 韓國教育開發院에서 행한 사회과 교육과정 연구에서 국민학교를 대상으로 한 것과(康宇哲 外, 1973) 중학교를 대상으로 한 것(鄭世九 外, 1975B)이 있으나 둘 다 共히 어떤 기초개념에 입각하여 학습지도 내용을 선정하는데서 難點을 보이고 있다. 특히 그것은 歷史分野에서 나타나는 것으로서 변천, 계속성 等이 기초 개념으로 내용을 분석할 경우에는 모든 내용이 各概念에 해당하기 때문에 내용의 분류가 불가능해진 것이다. 따라서 역사의 경우에는 時間概念에 따라 時代別로 구분하고 歷史知識을 사회과학적으로 분석하려고 노력하였으나 아직도 완전히 體系화된 원칙을 세우는데 제한점을 느끼고 있다.

사회과교육의 내용에 관한 두번째 문제는 系列性의 문제이다. 국민학교 내용의 경우에도 地域擴大와 社會機能伸張外에는 어떤 일정한 기준이 없고 중학교의 경우 中 1에서 地理단 中 2에서 世界史단, 中 3에서 一般社會단을 다루는 것은 그 이론적인 근거를 찾기가 쉽지 않다. 우리 나라에서 어떤 과정을 거쳐 이와 같은 내용이 확정된가는 불분명하나 J. Bruner의 Spiral curriculum을 생각하더라도 J. piaget의 知的發達理論에 입각하더라도 이와같은 配列은 이해하기 힘들다.

지금까지 제시한 바 우리나라 사회과 교육내용이 당면하고 있는 문제점을 해결하기 위하여 韓國教育開發院에서는 하나의 體系的인 연구를 진행하고 있다. 국민학교 교육과정 개편

을 위한 기초작업으로서 또 後續될 중등학교 교육과정의 개정을 예상하여 개발원은 여러 사회과학 영역별 지도요소 및 기본개념을 選定하고 이를 학자, 수업현장의 교사들과 함께 組織하여 학년에 맞는 내용체계로의 작성을 추진하고 있다. 멀지않아 우리나라 현실에 맞는 사회과 내용의 체계화를 위한 綜合案이 제시되리라고 믿는다.

學習指導方法

사회과 교육의 학습지도 방법이 지니는 가장 큰 문제점은 앞에서 본 목표나 내용에 비추어 그것을 개선하는 것이 훨씬 더 어렵다는데 있다. 목표나 내용의 選定이나 組織은 아무리 그것이 어렵다 하더라도 어떤 方式으로든 결정하여 교육과정이나 교과서를 통하여 초·중등학교 수업현장의 담당 교사들에게 제시할수가 있다. 그러나 학습지도 방법에 관한 限이것이 거의 불가능한 상태이다. 따라서 현 초·등교육과정에서도 사회과의 일반목표, 분야별 목표, 그리고 내용은 분명히 제시되고 있으나 지도방법에 대해서는 '지도상의 유의점'이 제시되고는 있지만 실제 수업지도방법을 위해서는 큰 도움을 주고 있지 못하다.

이와 같은 학습지도방법이 지니는 문제점을 해결하는 것은 쉽지 않다. 이제까지 우리나라에 소개된 새로운 學習指導方法은 여러가지 있으나 실제 국민학교 중고등학교 수업현장을 가보면 거의 대 부분의 사회과 교실은 몇십년전의 수업과 大同小異하여 교사의 흑판 위 관서와 구두에 의한 설명이 대부분의 教授活動이고 학생들은 교사의 설명을 듣고 교과서를 읽고 교사가 흑판위에 써준 내용을 받아쓰고 암기하는 等의 학습활동을 주로 하고 있다. 일부 연구학교나 시범학교에서 새로운 수업방법을 시범적으로 수행하는 적도 있으나 이는 일시적이고 그 때만 지나면 다시 강의식, 주입식으로 돌아가는 것이 보통이다.

학습지도 방법에 관련되는 또 하나의 좀더 현실적인 문제점은 우리나라의 수업현장의 여건이 새롭고 개선된 학습지도 방법을 우리 나라에 적용하는데 충분치 못하다는데 있다. 우선 教室風土는 社會風土의 延長이라고 할 수 있는데 우리나라 家庭에서 시작되는 父母·子息간의 人間相互關係가 새로운 수업방법에서 要求되는 教師·學生의 自由로운 관계에 잘 부합되지 않으며 또한 교실에 60~80명의 학생을 한 교사가 동시에 가르쳐야 만 하는 多人數學級의 實情이 문제점으로 등장하는 것이다. 그리고 낮은 보수와 사회적 불인정, 그리고 일주일에 數十時間의 수업을 담당하지 않으면 안되는 過多한 業務등에 基因하는 教師의 意慾 抵調등은 모두 새로운 수업방법의 적용을 저해하고 있는 주요 요소이다.

이와 같은 惡條件下에서도 사회과 지도방법의 개선을 위한 學會, 研究機關, 그리고 個人別 努力은 적지 않다.

먼저 韓國社會科教育會(1962년 結成)는 2차에 걸쳐 年次大會의 主題를 학습지도 방법에 관련지어 정하고 모든 會員들 그리고 관심있는 현장교사들에게 새로운 사회과지도 방법에 대한 관심을 촉구하였다. 구체적으로는 1971년에는 '思考力 伸張을 위한 社會科 教育方法'

을 主題로 내걸고 초·중등別로, 또 各 社會科學 分野別로 새로운 敎育방법을 모색하였고 1974년에는 ‘새로운 社會科 學習指導方法의 探索’을 주제로 내걸고 각 社會과학別 학습지도 方法의 改善方案 특히 實際 구체적 수업전략에 까지 관심을 집중하였다.

研究機關中에서는 韓國敎育開發院 社會科敎育研究室이 1973년에 探究授業理論에 입각한 한국실정에 맞는 社會科 授業過程模型을 만들었다. 그 후 1974년에는 6개월간 실험연구(鄭世九外, 1974)를 행하여 同授業過程模型의 우리나라 與件에서의 效果를 검증하였다. 그리고 同實驗과 직접, 간접으로 관련되었던 敎師·學生들의 의견을 반영하여 社會科 수업모형을 수정 보완하였다. 그 후 1974년 이후 79년 현재까지 현장 실험을 계속하여 개발원의 국민학교 社會科 수업지침서와 배움책에서 또 79년부터 사용하는 한국敎育개발원이 편찬한 국경 社會科 교과서의 교사용 지도서에서 同模型을 적용하였다. 그 과정에서 국민학교 수업지침서의 개발을 위해서는 본격적으로 새로운 학습지도 方法을 投入하였으나 중·고등학교의 지도를 위해서는 종래의 강의식 方法과 새로운 탐구식 方法을 병용하여 보통 한 단원당 탐구활동을 2~3회씩 실시할 수 있게 전체 계획을 수립하였다.

이 외에도 個人水準에서 우리나라 社會科 학습지도 方法의 改善를 위한 노력은 적지않게 나타나 大韓敎聯의 全國敎育研究大會에 제출하는 論文중에는 이에 해당되는 우수한 현장연구자들이 많이 있다.

지금까지 社會科 敎育이 당면하고 있는 여러 문제 가운데서 학습지도 方法의 改善를 위한 문제들이 가장 單시일내에 해결하기 힘들다는 것을 지적한 바 있다. 그러나 文敎行政當局, 해당 學會, 敎育研究所 그리고 個人수준에서 많은 노력이 경주되고 있으므로 멀지 않은 장래에 새 학습지도 方法이 主役을 차지할 새로운 學習風土가 造成될 수 있으리라고 믿는다.

評 價

社會科敎育의 評價와 관련되는 가장 큰 문제는 설정한 目標에 正確히 符合되는 評가를 하고 있는나 하는 것이다. 그중에서도 특히 技能이나 價値·態度의 습득 與否를 평가하고 있는지가 의문시되는 것이다.

중학교 敎育과정 社會科를 보면 일반 目標에 ‘여러 가지 자료를 종합·분석·평가하여 지식을 정리하고, 공간과 시간을 관련지어 社會의 여러가지 측면을 고찰함으로써 보다 넓은 시야에 서서 社會적현상을 인식하는 능력을 기른다’로 되어있고 또 중2학년 目標에 ‘도표와 지도, 통계와 문헌 등 여러자료를 활용하여 관찰, 조사 的 結果를 精確하게 정리하고 표현하는 능력을 기른다’로 되어있다.

그러면 중학교 社會科 敎育과정에서 자료를 종합, 분석하는 능력을 평가하고 있고 관찰, 조사 的 結果를 精確하게 정리하고 표현하는 능력을 평가하고 있는 것일까? 이에 대한 答은 부정적으로 나올 경우가 많을 것이다. 왜냐하면 대부분의 초·중등학교 社會科 敎실에

서 사용하는 評價紙 즉 試驗問題紙는 斷片的 知識을 측정하는 問項으로 構成되어 있기 때문이다.

물론 여기에서 우리나라 초·중등학교에서 설정하고 있는 수업목표가 어떻게 평가되고 있는지를 정확한 자료에 근거하여 다 밝힐수는 없겠지만 <목표→평가>의 연결상에 많은 不一致가 있다는 것은 짐작할 수 있다. 경우에 따라서는 목표가 무엇인지에 대한 정확한 파악이 없이 評價案을 짜는 경우도 적지않을 것이다.

이와 같은 평가상의 문제는 '高級頭腦의 量產'이라는 우리나라 長期教育計劃과도 큰 관련이 맺어지는 것이다. 우리가 상식적으로 알고 있는 바와 같이 학교 교육에서의 가장 큰 報償은 評價의 結果에서 나온다고 할 수 있다. 日常의 시험결과에 의하여 優劣等生이 결정되고, 大學入試에서 當落生이 결정된다고 할 때 학생들의 가장 큰 관심거리는 당연히 評價問項 내지 評價結果에 집중된다. 그런데 計劃上으로는 高等精神機能 혹은 高次元的 精神過程을 강조하면서도 실제 평가 과정에서는 下等精神機能 中心으로 평가 작업이 이루어진다고 할 때 우리나라에서 高級頭腦의 量產을 기대하기는 힘들다고 말할 수 있다.

사회과 평가와 관련된 또 하나의 문제는 情意的 領域의 評價에 관한 것이다. 또 다시 인용할 필요도 없이 우리나라 교육과정이나 시간별 수업계획은 적지않은 가치·태도와 관련된 목표를 지니고 있다. 특히 사회과의 경우 다른 일반 교과들 보다 더 많은 정의적 목표를 지니고 있다. 그런데 사회과의 評價紙를 보게 되면 정의적 영역을 평가한 것은 거의 찾아보기 힘들다. 물론 인간의 情意的 行動을 측정하는 일이 쉽지 않음은 충분히 알려져 있다. 行動科學者들의 끊임없는 노력에도 불구하고 價值·態度的 測定方法은 아직도 初步的 단계에 머물러 있다. 그러나 사회과의 목표로서 정의적 요소가 중요시되는 이상 어떤 형태, 어떤 방법을 쓰더라도 합리적인 평가, 방법은 이루어져야 하겠다.

앞에서 지적한 바 目標에 제대로 부합하지 않는 評價가 지니는 문제점을 어느정도라도 해결하기 위하여 韓國教育開發院의 社會科教育研究室에서는 목표와 평가가 직결되는 평가 문항을 개발하였다. 국민학교 전학년 사회 수업지침서와 중1 사회, 중2 사회, 중3 사회, 고등학교 정치·경제, 사회·문화, 세계사의 교사용 지도서에서 행동영역과 교과내용으로 구성되는 二元分類表를 作成한 후 목표에 일치하는 평가 문항을 만든 것이다. 행동영역은 크게 인지 영역과 정의영역으로 나누고 인지 영역은 지식(사실, 개념, 일반화), 탐구기능(문제인지, 가설, 탐색, 결론), 지식획득 기능, 의사소통기능, 상호협동 기능으로 분류하였다. 정의영역은 가치내면화(감수·반응, 선택, 존중)와 가치주입(주의·이해, 수용, 유지)으로 분류하였다.

이와같은 평가 문항들은 종래의 지식 중심의 평가에서 탈피하여 技能領域, 價值·態度領域에 까지 범위를 넓혔다는 데서 그 의의를 찾을 수 있다. 그러나 아직도 가치·태도의 평가에 대해서는 미해결의 문제점이 많이 있고 이에 대한 논의가 필요하다 하겠으나 本稿에

서는 생략하려 한다.

教師養成

지금까지 살펴본 바 목표, 내용, 방법, 평가等 教育課程 要素에 해당되는 면에 못지않게 더 큰 문제점을 많이 지닌 것이 教師養成의 領域이다.

社會科專擔教師의 養成은 師範大學 社會教育科(地理, 歷史, 一般社會專攻), 國史教育科에서 그리고 社會 및 人文系大學에서 關聯分野를 專攻하고 教職科目을 이수함으로써 이루어진다. 本稿에서는 非師大의 教師養成이 지니는 문제점은 除外하고 주로 正規 師範大學의 社會科教師 養成上의 問題點만을 다루려 하며 그중에서도 특히 筆者의 專攻領域인 一般社會分野에 초점을 맞추려 한다.

제일 먼저 지적하고 싶은 問題點은 現 社會教育科에서 실시하는 專攻教育을 위한 教育課程이 專攻의 特性을 살리지 못하고 어떤 점에서는 無原則, 無秩序하게 구성되어 있는 것이다.

專攻의 特性을 살리지 못했다는 말은 人文大, 社會大 혹은 文理大의 해당 學科의 교육과정과 크게 다르지 않고 특히 教科教育科目에 대한 比重이 너무나 가볍다는데 있다. 사범대학의 목적은 의심할 바 없이 教科擔當教師養成에 있고 그렇다면 社會科 教師는 당연히 社會科學과 教育學 그 自體와 함께 들을 적절히 調和시키고 連結시키는 教科教育에 대한 科目들을 이수하는 것이 절대로 艱難하다고 할 수 있다. 그런데 調査된 바에 의하면 (師範系大學評價實施委員會, 康宇哲 外, 1978.9~79.3) 一般社會教育 專攻의 경우 同專攻을 두고 있는 全國 7개 사범대학에서 專攻必須로 設定한 총 80개의 교과목중에서 教科教育에 해당되는 것이 12개의 지나지 않는다는 事實이다. 또 설정된 교과목들이 無原則, 無秩序하다는 말은 同 80개의 교과목중에서 7대학중 4개 대학이 공통으로 설치하고 있는 교과목이 둘이고 3개 대학이 공통으로 설치하고 있는 과목이 셋에 지나지 않으며 그外 대부분의 교과목은 各大學에서 단독으로 설치하고 있어 각 대학에서 설치하고 있는 교과목간의 共通性을 찾아보기 힘들다.

둘째 번으로 지적하고 싶은 問題點은 專擔教授의 專門性에 관한 것이다. 이 問題에 대해서는 現 師範大學을 批判하는 자리에서 이미 充分히 論議된 바 있다(韓基彥, 1978). 同論文에서 “師範學의 各學科의 教授는 廣義의 教育學專攻者이어야 하며……그는 社會科學中 그 어느 하나 또는 여러 개를 철저히 研究修練한 사람 임은 물론 이거니와 한편 나아가 大學院課程에서는 社會科教育學을 專攻한 사람인 것이니 결국 그는 단순한 社會科學 중 어느 하나 또는 여러개의 專攻學者라기 보다는 社會科教育學을 전공한 다는 의미에 있어서의 廣義의 教育學者”이어야만 한다고 하였다.

教師養成上의 심각한 문제는 바로 이와 같은 너무나 妥當하고 自明한 論理가 師範大學에

서 잘 지켜지지 않는데 있다. 一部 師範大學內部에 아직도 教科教育을 輕視하는 風潮가 殘存하는 限 1962年 大學整備案에서 擡頭되었던 師大의 存廢 危機가 언제라도 再現될 수 있는 如地를 남겨 놓고 있는 것이다.

지금까지 師大 社會科教育科의 教育課程 및 教授陣에 主關心을 두어 教師養成의 문제점을 考察하였다. 이와 관련지어 앞에서 이미 그 評價報告를 一部 제시한 바 師大 評價委員會의 報告書에 나오는 建議事項을 보기로 하자. 同 報告書에 各科에 共히 해당되는 내용으로 多様な 案이 제시되었으나 여기에서는 各科라는 表示를 社會科로 바꾸어 또 그 중 중요한 것만 選定 拔萃하여 다음 몇 항목을 提示하려고 한다.

- 社會科教育科의 教育課程은 一線學校에서 실제로 적용할 수 있는 내용으로 再編成되어야 하며 一般大學의 教職科目과 다른 特性을 浮刻시켜야 한다.
- 社會科教育科의 教育課程은 教科教育을 中心으로 編成하여야 한다.
- 社會科教育科의 教育課程에서는 적어도 9學點 이상의 教科教育科目이 포함되어야 한다.
- 社會科教育科에서 규정하는 專攻必須科目으로 教科教育科目이 우선되어야 한다.
- 社會科教育科는 教科教育專攻教授로 하여금 主導하도록 구성되어야 한다.
- 社會科教育科는 적어도 2名 以上の 教科教育 專攻教授를 確保하도록 規定지어져야 한다.
- 社會科教育專攻者의 확보를 위하여 教育大學院에 博士學位課程을 設置하도록 한다.

지금까지 本 小論을 통하여 社會科教育의 當面問題들을 名稱, 目標, 內容, 學習指導方法, 評價, 教師養成의 6領域으로 分類한 후 考察한 바 있다. 同 問題들에 대한 解決이 일부 시도되고 있으며 또 여기에서도 부분적으로 解決方案을 提示하기도 했으나 아직도 그의 解決의 길은 遙遠하다고 할 수 있다. 앞으로 一線 社會科教師, 學者, 教育行政家 들의 긴밀한 協助와 共同努力에 의해서만이 社會科教育의 改善의 길이 열릴 수 있으리라고 믿는다.

參 考 文 獻

康宇哲外 (1973), 國民學校 社會科 教育課程 詳細化研究, 韓國教育開發院.
 康宇哲外(1979), 師範系大學評價報告書(1978.9~79.3), 師範系大學評價實施委員會.
 鄭世九外(1974), 探究授業의 效果에 관한 한 實驗研究, 韓國教育開發院.
 — 外 (1975A), 社會科探究授業, 和信出版社.
 — 外 (1975B), 中學校 社會科 教育課程 詳細化研究, 韓國教育開發院.
 — (1977), 價値理論과 價値教育, 教育出版社.
 — (1978), 「政治社會化 過程의 分析」, 韓國政治學會報 第十二輯.
 — (1979), 價値·態度教育의 理論과 實際, 培英社.

——, 韓冕熙, (1975), 「社會科授業이 國民學校 學生들이 政治社會化에 미치는 效果」, 韓國教育 Vol. 2, No. 2.

韓國社會科教育會 (1977), 社會科教育 第10號(特輯: 社會科教育 30年).

韓基彥 (1978), 「教育學的 大學의 概念」 서울 大學校 師大論叢, 第18輯.

Major Problems of the Education of Social Studies in Korea

Sae-gu Chung

This article seeks to analyze and report major problems of social studies education, expecting to have chances of solving those problems by calling attention of the related. Reported also are how those problems are considered and tackled under the Korean situation. This writing is to report concerning six problem areas of social studies education such as terminology, objective, content, teaching-learning method, evaluation and teacher training.

TERMINOLOGY

1. We use a wrong word for the expression of social studies education especially when we call the name of the department of social studies education. The word of 'Saehe Kyoyukwa' is being used instead of 'Saeheokwa Kyoyukwa'. 'Saehe Kyoyuk' means rather social or adult education than social studies education itself.
2. We have a conceptual confusion in our using the word of 'Saehekwá'. That is, we use it sometimes as an overall meaning of social studies education while othertimes as the general social sciences excluding the fields of history and geography.

OBJECTIVE

1. We have many expressed viewpoints on how to establish the objectives of social studies, although no consensus of opinion has been made. A dichotomy still exists unsolved between those concerned with designing objectives based on the social sciences and those concerned with designing objectives related to effective nationality and citizenship.
2. We still have wide gap between designing objectives in curriculum plannings and real achievement in the classroom.

CONTENT

1. We have not successfully developed any structure of social science disciplines which can be used as a basic framework for designing social studies content for elementary and secondary schools.
2. We have not established any inclusive sequential criteria applicable to the selection of social studies content along school or grade levels.

TEACHING-LEARNING METHOD

1. We can find most of social studies classrooms still employing teacher-led expository method. Student-led inquiry classroom are uncommon except the case of few experimental demonstration schools.

EVALUATION

1. We have still lack of sophistication in evaluation techniques, particularly in the field of affective domain.
2. We are still unable to conduct an evaluation corresponding exactly with the established objectives. A wide gap still exists between what we teach and what we evaluate.

TEACHER TRAINING

1. We find our teacher training program in college of education to make light of subjects directly related with social studies education including social studies curriculum, social studies teaching strategies and others.
2. We usually do not have any well-organized faculty members in the department of social studies. Most of them do not have any desirable scholastic background as social studies specialists.