

# 지역화 교과서 분석을 통한 지역 학습 내용 구성 방안

— 「사회과 탐구: 서울의 생활」을 중심으로 —

윤 옥 경\*

## Contents Construction of Learning a Region through the Analysis of Local Textbook, *Social Studies Inquiry: Life in Seoul*

Okkyong Yoon\*

**요약**: 본고에서는 우리나라 초등 사회과의 교육과정 지역화논의와 현실을 파악하고 지역학습의 개념을 재정립하여 ‘서울’을 사례로 지역학습 내용 구성의 틀을 제안하였다. 교육과정의 지역화란 교육과정의 개발 및 운영의 지방분권화를 의미하며 이는 학습자의 능동적인 참여를 위해 학습 내용과 학습자의 경험이 연결될 수 있는 일상적 생활세계인 지역을 학습의 소재로 활용한다. 전통적으로 지역학습에서 지역은 향토, 지역사회, 신변지역으로 접근되었다. 향토는 이해와 애정·소속의 대상이고, 지역사회는 학습의 자원이면서 의사소통의 장·참여와 실천의 장이며, 신변지역은 조사·비교의 대상이면서 주요 개념이나 이론을 설명할 수 있는 사례가 된다.

이와 같은 일련의 지역화 논의와 지역학습의 유형화를 바탕으로 현재 사용 중인 지역화 교과서 ‘사회과 탐구: 서울의 생활’ 내용을 분석하면서 지역학습 내용 구성의 틀을 제안했다. 본고에서는 서울의 지역학습 내용을 구성하는데 서울을 경험의 공간, 참여의 공간, 탐구의 공간 차원으로 구분하여 이해하면서도 지리학의 새로운 지역개념을 도입하여 보다 적합성을 갖춘 지역학습 내용 구성 방안을 제시하고자 했다. 이를 통해 지역특수적인 소재를 활용하고 지역의 맥락에서 의미있는 이슈와 주제를 중심으로 접근하는 것이 방법면에서 뿐 아니라 내용면에서 지역화를 실현하는 것임을 확인하였다.

**주요어**: 지역학습, 교육과정의 지역화, 지역화 교과서, 사회과 탐구, 지역특수적 소재, 서울의 생활

**Abstract**: In the context of region reconceptualized as a learning framework, using the Seoul region as an example, this paper focused on the debate and the condition of regional social studies curriculum in elementary schools. It means that regionalization of curriculum is the decentralization of power to develop and manage curriculum. In that case, region is understood to be a resource used to connect the subject matter to children’s experience. Furthermore, region is interpreted as Heimat, community and world around. Heimat is intended to be understood, loved and belonged to. Community is the resource for learning and the space of communication, participation and action. World around is the typical example to be searched, compared and explained by the concept and theory. On the base of the regionalization debate and the classification of learning a region, I analysed the local textbook, *Social Studies Inquiry: Life in Seoul* and suggested the framework of learning a region. In this paper, I tried to pick out the spatial demension of Seoul. It is classified into the space of experience, participation and inquiry. In conclusion, the region-specific materials and approach laying stress on the issue and topic in the geographical context of the region will determine that a proper regionalization occurs through not only methods but also content.

**Key Words**: learning a region, curriculum regionalization, local textbook, Social Studies Inquiry, region-specific materials, Life in Seoul

### 1. 서론

초등학교 사회시간에 공식적으로 제공되어 학습하는 교재는 ‘사회’ 교과서와 ‘사회과부도’ 그리고 ‘사회과 탐구’ 이렇게 세 가지이다. 사회과 탐구는 일종의 보조교재로서 초등학교 교과 중 수학과와 ‘수학 익힘책’, 과학과의 ‘실험관찰’ 등과 더불어 교

과수업내용을 학습하는데 도움을 주기 위해 사용된다. 그런데 4학년 1학기에 사용되는 ‘사회과 탐구’는 사회과 교육과정에 준하여 각 시·도에서 개발, 편찬하는 지역화 교과서라는 점이 특이하다. 이와 유사하게 초등학교 3학년의 경우에는 시·군 단위의 지역교육청에서 개발하는 지역화 교과서를 보조교재로 활용하는 경우가 많다.

\* 대구가톨릭대학교 사범대학 지리교육과 전임강사(Full-time lecturer, Department of Geography Education, Catholic University of Daegu)(okyoon@cu.ac.kr)

그동안 4학년 1학기에 사용되는 사회과 탐구 교과서의 존재와 개발 근거로 ‘교육과정의 지역화’ 논의가 이루어져 왔는데 이와 관련하여 실질적인 지역화 교재의 개발 방향과 내용 구성에 대한 방안보다는 지역화의 의미와 유형에 대한 이론적인 논의가 주를 이루고 있다. 실제로 교육과정의 지역화를 실현하기 위한 방안이 충분히 논의 되지 않은 채, 시·도 교육청 단위로 제작된 지역화 교과서가 사용되고 있지만 교육 내용과 교재 개발과정을 살펴보면 진정한 의미의 지역화가 이루어지고 있는지 의심스럽다. 그래서 우리나라의 교육과정 지역화는 국가 수준에서 구성된 틀 내에서 소극적으로 운영되며 완성된 단계라기보다는 발전적으로 이루어지고 있는 과정이라고 볼 수 있다(황홍섭, 2004, 155). 교육의 지역화란 교육과정의 개발 및 운영의 지방분권화를 의미하지만 4학년 1학기 지역화 교과서를 시·도 교육청에서 개발한다는 것 이외의 다른 성과나 변화는 이루어지지 않아 지역화의 의미가 한정되고 있는 것이다. ‘사회과 교육은 그 전 과정에서 지역화를 추구한다’는 제7차 교육과정의 방향에도 불구하고 실제로는 초등학교 3, 4학년 과정에서 공적 교육기관인 교육청 단위로 개발된 교재를 활용하는데 그치고 있다.<sup>1)</sup>

교육과정의 지역화에 대해서는 찬반의견이 제기되고 있다. 우리나라와 같이 민족적 역사, 문화적 동질성이 강한 경우 지역별로 교육과정을 편성해야 할 만큼 지역간 차이가 나타나며, 그러한 차이가 시·도 행정구역에 의해 구별할 수 있는가 등, 지역화의 필요성에 대해 회의적인 경우이다. 황규호(1995)는 시·도 단위의 지역설정보다는 생활양식에 따른 도시형, 농촌형, 어촌형 등 지역의 특성에 따라 지역화된 교육과정을 편성 가능성을 피력했다. 또 지역 교육 과정 개발과정에 대해 예산, 전문 인력 등의 부담으로 교육과정의 질 관리 차원에서 우려도 있다. 현대생활의 특성상 교통과 통신의 발달에 따라 도시화와 탈공간화가 이루어지는 가운데 공간의 의미와 영향력이 축소되면서, 일상적 생활세계를 공유하는 것보다 타 지역과의 상호작용이 증가하고 있다. 따라서 지역적 독특성과 다양성을 의도적으로 강조하기 위한 것이 아니라면, 어떤 한 지역을 다루는 지역화의 의미가 살아나지 않을 수 있다.

교육과정의 지역화에 대해 이상적인 기대를 가지고 있는 경우에도 ‘지역’의 의미와 범위 설정 논의에서 난맥상이 드러난다. 학습자의 능동성을 확보하고 관심과 흥미를 유발하기 위해 학습내용과 학습자들의 직접적인 환경, 주변조건과 경험을 연결짓는 과정은 교육의 목적 달성에 있어서 중요하다. 그러나 이동이 어떤 지역 규모를 익숙하게 느낄 수 있으며, 그 지역의 범위에서 사회과의 학습요소를 적절히 다룰 수 있을지는 점검해 볼 사항이다. 즉 아동들이 지역에 대한 내용을 다름으로서 보다 많은 정보를 얻고, 지역에서 나타나는 현상을 보다 익숙하게 이해할 수는 있겠지만, 그러한 정보와 이해가 사회과 교육의 목표와 내용에 부합되는 요소인지 살펴봄으로써 지역화 학습의 의미를 되새겨보아야 한다. 기 개발된 여러 지역화 교재의 서두에 밝히듯이 지역화 학습의 목표를 ‘그 시·도에 대해 잘 알게 되고, 그 시·도를 더욱 사랑하는 마음을 갖게 한다.’는데 둔다면 이 목표와 사회과 교육의 목표를 비교 분석함으로써 사회과 교육과정과 교육과정의 지역화의 관계를 파악할 수 있다.

또 사회과에서 다루는 ‘지역에 관한 내용’은 교육과정 지역화의 의미를 재개념화 하여 실질적인 지역화가 이루어지도록 구성되어야 한다. 현재의 지역화 논의에서 지역의 의미는 시·도 라는 행정구역으로 인식되며, 지역화의 의미가 지역에 대한 내용을 다루는 단원의 개발로 한정되어, 지역을 소재로 한 사회과학적 개념이나 방법의 학습, 지역을 매개로 한 타 지역이나 국가에 관련된 내용의 학습 등이 이루어지지 않고 있다(권오정·김영석, 2005, 352). 또한 지역화 학습 방법과 관련해서는 탐구방법의 활용보다는 지역에 관한 사실의 나열이 많아, ‘사회과 탐구’라는 현재 교과서의 이름에 걸맞는 내용이 구성되어 있지 않다는 점도 유의할 사항이다.

필자의 지역화에 대한 관심은 현행 서울특별시 의 지역화 교재인 ‘서울의 생활’을 살펴보는 데서 시작되었다. 이 과정에서 지역화의 맥락과 지역의 의미를 재고하여 교육과정의 지역화 방향을 설정하고 서울을 대상으로 한 새로운 지역화 학습을 어떻게 전개할 것인가를 고민하였다. 본고에서는 서울특별시교육청에서 개발, 편찬한 제6차 교육과정기와 제7차 교육과정기의 「서울의 생활」과 경기도 교육청에서 편찬한 「경기도의 생활」이라는 지역화

교과서의 내용을 지역학습 및 지역화 논의에 비추어 분석하고자 한다. 아울러 사회과 교육과정과 관련지어 이 교재를 통해 이루어지는 지역학습의 맥락을 파악하고자 한다. 더 나아가 지역을 바라보는 새로운 틀을 바탕으로 '서울'의 지역 학습 내용을 제안하고자 한다. 본 연구에서 주 분석 대상으로 삼은 교재는 제6차 교육과정기와 제7차 교육과정기 각각의 '사회 4-1 교과서', '사회과 탐구: 서울의 생활', 이며 제6차 교육과정기 '사회과 탐구: 서울의 생활' 지도를 위한 교사용 지도서, 그리고 비교분석을 위해 제7차 교육과정기의 '사회과 탐구: 경기도의 생활'을 사용하였다.

## 2. 지역 학습의 의미

### 1) 사회과 교육과정과 지역 학습

사회과 교육과정은 교육과정 전반적인 변천과정과 같이, 시대에 따른 교육목표와 내용들이 퍼즐처럼 조합되어 현재의 사회과를 구성하고 있다. 사회과의 내용은 흔히 삼분법 전통에 따라 시민적 자질 전수를 위한 사회과, 사회과학으로서의 사회과, 반성적 탐구로서의 사회과로 구분되어 왔다(Barr et al, 1978). 이를 지역화 논의와 관련지어 보면, 지역학습은 지역을 바라보는 입장에 따라 향토학습, 지역사회학습, 신변지역학습으로 유형화 되었다. 각각의 학습은 학습자와 지역(사회)이 만나는 방식에 따라 직관과 이해의 원리, 사고의 원리, 설명의 원리에 따라 수업이 이루어 질 수 있다(권오정·김영석, 2005, 353-359).

향토학습은 지역을 이해, 애정, 소속의 대상으로 간주하고 지역의 전반적인 모습을 파악하고 고장을 사랑하는 마음과 자부심을 가지도록 하는 내용을 주요 요소로 한다. 지역의 상징물도 이런 측면에서 학습소재가 된다. 향토는 지역의 역사적인 배경을 중시하며, 오래 살아온 주민의 생활영역이 기초를 이룬다. 독일에서 향토를 직관의 대상으로 여겨 관심이 증가했던 데는 페스탈로치의 직관교수법이 그 배경을 이룬다. 학습자는 환경과의 만남을 통해 사물이나 사회현상의 본질을 깨닫고 배워가는데 생활공간이 가정, 사회, 국가로 확대되면서 직관의 영역이 확대되는 것이다. 향토는 직관의 영

역이 확대되는 과정에서 거치지 않을 수 없는 공간이며 객관적으로 분석하기 보다는 이해하고 사랑할 정서적 측면이 강조된다. 이는 향토에 대한 객관적이고 비판적인 학습보다는 기존체제의 입장을 규범적으로 전달하려 했다는 점에서 비판의 대상이 되었고 독일에서도 규범의 요소가 배제된 사실과(事實科)로 대체되었으며, 독일의 영향을 받은 일본이 경우에도 신변지역단원의 도입을 가져왔다.

지역사회학습은 지역을 학습의 자원, 의사소통의 장, 참여·실천의 장으로 여기며 지역의 주요 정보를 교환하고 문제를 해결하는데 참여할 수 있는 태도를 강조한다. 지방자치 관련 내용을 비롯하여 지역 주민의 참여 사례 등이 주요 내용요소가 된다. 독일에서 관심을 가져온 향토가 이해와 사랑의 대상이 되는 정서적 개념이라면, 지역사회는 함께 모여서 문제를 풀어나가는 참여의 장으로서 의미를 갖는다. 경험주의 교육과정과 일맥상통하는 지역사회학교 개념은 학생들에게는 현실의 문제를 해결해 가는 민주주의 실천의 장이 되는 것이다. '학교와 지역사회를 연결하는 다리'로서 문헌조사, 시청각 자료학습, 전문가 초빙, 현장견학, 인터뷰, 사회조사, 장기 조사 여행, 캠프, 봉사활동, 직업 실습 등의 방법이 제시된다(Olsen, 1945; 권오정·김영석, 2005, 356에서 재인용).

신변지역학습은 지역을 조사의 대상, 비교의 대상으로 간주하고 주요 개념이나 이론을 설명할 수 있는 대표적인 사례로 바라본다. 설명의 원리를 도입한 지역화 수업에서는 지역 탐구를 위한 각종 기법이 활용되며 가치중립적인 객관화를 추구한다. 신변지역학습은 사회과학적 개념, 범칙, 방법의 학습을 강조한 신사회과의 도입으로 자신이 속한 지역에 대해 전반적으로 학습하기 보다는 여러 지역을 비교하여 일반화된 지식을 학습하는 내용으로 구성된다. 이때 지역은 목적이 아니라 학습을 위한 하나의 소재 혹은 수단이 되며 객관적인 사실학습을 강조한다.

미국 사회과의 역사적 변천 과정에서 일관되게 추구되어 온 사회과교육의 목표는 '시민성 함양'에 있으며, 시대마다 시민성의 개념은 다양하게 규정되었다. 우리나라의 경우 사회와 사회 내 구성원의 관계를 바라보는 역사적 배경이 미국과 상이한데도 불구하고, 미국 사회과의 영향으로 교육과정의

목표가 ‘민주시민육성’에 초점이 맞추어져 있는 듯한 인상이다. 그러나 최근 시민성의 다차원적 특성에 대한 논의는 인간이 속한 사회의 규모에 따라 시민성의 다양한 기준을 제시한다. 즉 자기가 속한 사회에 대한 관심에서 시작되어 그 속에서 일어나는 여러 가지 문제를 합리적으로 해결하려는 태도와 능력 함양을 중시하기에 이르렀다. 이 때 가장 작은 범위의 지역사회는 탐구를 위한 하나의 실험실이 되며 사회과의 추상적인 개념이해를 위해서는 지역사회의 구체적인 사상이 이해의 바탕이 되는 것이다. 따라서 교육과정의 지역화는 시민적 자질 함양의 기초가 된다.

그런데 지역과 사회의 변화, 공간지평의 확대, 세계화의 흐름 속에서 시민성이 발현될 범주는 신변의 지역사회에 한정되지 않고 다중적, 다차원적으로 조정되어야 하는 상황이 전개되고 있다. 그러므로 지역화의 의미는 주변의 지역사회를 넘어서는 새로운 개념으로 재정립되어야 한다. 지역화의 의미를 되새겨보면 학습자와 사회(환경)가 만나는 장으로서, 학습의 자원으로, 전형적인 사례로서 지역의 중요성을 인정하는 것이다. 이에 지역의 모습이 지역의 형성, 작동 원리에 따라 변화하고 있는 현실을 감안한다면 지역의 의미를 사회과 교육의 목표 달성을 위해 효율적으로 활용할 수 있는 방향으로 재설정하여 지역학습이 이루어지도록 해야 한다.

지리학의 개념, 법칙, 방법 등은 제한된 공간적 범위의 신변보다는 실제 작동되고 있는 넓은 범위의 지역을 통해 더 잘 이해될 수 있다. 오늘날과 같이 도시화가 활발히 이루어지고 인구이동으로 향토의 의미가 퇴색되는 상황에서, 자기가 속한 지역보다 타지역이나 타국에 관해 학습하면서 자신의 지역과의 관련성을 학습하는 방식 즉 자기 지역에 국한되지 않은 보다 확대된 지역에 대한 학습이 강조되는 것이다.

## 2) 초등 사회과 교육과정과 지역 학습

교육과정의 지역화를 적극적 의미와 소극적 의미로 구분할 때, 지역 교육과정, 학교 교육과정의 개발 운영 권한이 국가수준에서 지역교육청이나 각급 학교에 이전된 것을 적극적 의미의 지역화라

고 한다면 우리나라의 교육과정 지역화는 국가 수준의 교육과정 틀 내에서 지역의 실정이나 학교 여건에 맞게 재구성하여 운영하는 소극적 의미의 지역화라고 할 수 있다. 즉 우리나라 초등사회과 교육과정의 틀에 근거하며, 이 때 지역단위로 학습 내용을 구성함에도 불구하고, 지역화는 지리학의 전통적인 지역개념과 지역 연구의 틀과 별도로 통합사회과의 틀 안에서 다루어지고 있다.

우리나라 사회과 교육과정의 지역화는 현재 학습자가 생활하고 있는 지역사회에서 소재를 선택하게 됨으로써 학습자의 능동성을 확보하는 자기화 원리를 실현하기 위한 것이었다. 현재 우리가 삶을 영위하는 장으로서 지역은 인간생활의 정치적, 경제적, 사회문화적, 역사적 및 지리적 측면을 가지고 있기 때문에, 사회과 통합 차원에서 중요하며, 학습자들로 하여금 자신이 살고 있는 지역에 대한 이해 및지역과 세계와의 관련성을 이해하도록 하는 방법이 된다. 무엇보다도 사회과 교육과정의 지역화는 중앙집중식 교육의 문제점이라고 할 수 있는 획일화된 교육에서 탈피하여 각 지역의 특성에 맞는 교육을 실현함으로써 교육의 다양성을 보장할 수 있다. 이 과정에서 교사는 교육과정을 스스로 재구성해서 운영할 수 있는 전문성과 자율성을 확대할 수 있다(최용규 등, 2005, 117-118).

사회과교육에서 지역학습은 학습자의 직접 경험과 조사가 가능하고 학습자의 생활지역에서 이루어지는 교육활동으로 한정하는 경우가 일반적이다. 그런데 이러한 지역 범위에서 이루어지는 학습에 관한 용어는 향토교육, 향토학습, 지역학습, 지역사회학습, 내고장학습, 지역연구, 향토지리 등으로 다양하다. 여기서의 ‘지역’은 단순히 지리적 연구 대상으로서의 지역이라기보다는 교육적 의미로서의 지역이라는 두 가지 의미를 동시에 포함한다(조성욱, 1999). 지역학습의 목표를 자신이 살고 있는 지역 또는 향토를 이해하는데 두어야 할 것인지, 아니면 지역학습을 통하여 그 지역에 대한 지식보다는 그것을 통한 보다 넓은 지역 이해의 기초로서 방법론 학습에 중점을 두어야 할 것인가에 대한 논의가 계속되고 있다. 그러나 여기서 전자와 같이 지역 자체에 관해 아는 것을 목적으로 하는 목적론적 지역학습과 보다 넓은 사회, 지리 현상을 파악하기 위한 실마리로서 지역을 학습하는 것을 목

적으로 하는 후자의 방법론적 지역학습은 상호 대립적인 것은 아니다 (조성욱, 1997). 남상준(1999, 89-90)은 지역을 학습의 대상으로 보거나, 사회과 교육의 목표달성을 위한 도구로 보거나에 따라 내용의 지역화(about the region)와 방법의 지역화(by the region)로 구분하였는데 우리나라 초등사회과의 경우 3학년과 4학년 1학기에는 내용의 지역화가, 특정 학년이나 단원에 제한되지 않고 모든 학년에서는 방법의 지역화가 이루어질 수 있음을 지적했다.

제7차 교육과정에서 추구하는 지역화의 방향은 '사회과 교육 전 과정에서의 지역화'이며, 이는 지역화 교재가 개발되어 있는 초등학교 4학년 1학기에 국한되지 않음을 의미한다. 지역화와 관련된 내용은 초등학교 4학년 1학기 이외에 초등학교 3학년 과정과 중학교 1학년 과정의 1단원이 해당된다. 초등학교 3학년 과정에서 고장이라는 용어는 시·군 단위의 행정구역에 해당되는 지역을 언급하기 위해 사용된다. 최근 새롭게 마련된 제7차 교육과정의 수정보완을 위한 개정시안에서는 지평확장모델의 탄력적 적용을 시도했다. 즉 시·군 단위와 시·도 단위의 지역 구분을 엄격히 하지 않고 융통성 있는 내용을 구성하고자 했다. 그러나 교육과정 문서상에는 여전히 '고장'이라는 용어가 사용되고 있다. 고장이라는 용어는 '태어난 곳'이나 '무엇이 유명한 곳' 등의 뜻으로, 의미의 제한적인 측면이 있어 지역학습의 대상으로서 '지역'을 포괄하는 의미로 사용될 수 있는지 논의가 필요하다 하겠다.

### 3) 지리 교육과 지역 학습

우리나라 사회과의 통합구조에서 지리영역은 사회과의 한 영역으로 자리잡고 있지만, 지역화 논의에서는 중심적인 위상을 가진다고 할 수 있다. 그러나 기존의 시각은 '지역'개념을 지리적 시각에서 바라보면서도 지역화 논의를 주도할 수 있는 요소로 인정하기 보다는 사회과의 틀 안에서 파악하여 지리적 색채가 잘 드러나지 않았다. 예를 들어 지역학습을 향토학습, 지역사회학습, 신변지역학습으로 유형화하는 틀에서 지리적 의미의 '지역'은 비교적 신변지역학습에 가까운데, 지역학습의 논의에서 신변지역학습의 강조는 지역화의 후퇴로 파악되었

다.(권오정·김영석, 2005, 359). 권혁풍(1995)은 지역화를 학습대상이 되는 사회적, 역사적, 지리적 사상을 지역에서 찾아 교재화하는 것으로 파악하였는데 여기서 지역은 생활터전으로서 경험과 관찰의 대상이 되는 우리 지역이며 지역화를 통해 지역학습이 가능함을 전제하였다. 이 때 지역학습은 지리적인 의미의 지역에 대한 학습과는 거리가 있다고 하겠다. 이러한 입장은 지역학습의 개념이 통일되지 않는데서 비롯되며 지역학습의 개념에 대한 논의와 검토가 요구된다 하겠다.

황홍섭(2004, 146)은 지역학습을 학생 자신이 살고 있는 지역을 직접적으로 조사하여 그 지역의 파악한다는 측면에서는 지역연구와 유사하다고 보았다. 그러나 지역학습에 대해 순수한 지리적 의미 보다는 일반적 수준에서의 지역성 파악에 주로 관심을 두고, 추상적인 지역을 구체적인 지역으로 파악하는 과정으로 이해했다. 전종한(2002)은 교육과정의 지역화에 근거한 지역학습(region/community learning)과 지리학의 양대 전통의 하나인 지역지리교육(지리교육, regional geography learning)을 구분하고 있다. 조성욱(2002)은 '지역학습'대신 '주변지역학습'이라는 용어를 사용함으로써 지역학습이라는 용어가 지역의 규모를 나타내지 못하는 단점을 보완하고 '주변지역 학습-한국지역 학습-세계 지역 학습' 등 규모의 변화를 명확히 할 수 있다고 주장한다. 여기서 주변은 학습자를 주체로 하는 둘째의 의미로 해석된다. 주변 지역학습의 교육적 의미는 지적영역, 정의적 영역, 기능적 영역으로 구분된다.

보통 지역학습을 자신이 거주하는 주변에 대한 학습으로 한정하여 지역지리와 구분하고 있지만 넓은 의미의 지역학습은 지리교육에서 지역을 대상으로 이루어지는 일련의 학습으로, 지역 스케일의 다양성을 고려하면 지역지리를 넘어서는, 지역에 대한 계통적 접근과 지역적 접근을 포괄하는 의미로 사용할 수 있다(윤옥경, 2003). '지역'에 대한 학습은 지리교육과정에서 다양한 형태로 이루어지는데 이는 '지역' 개념이 지리학에서 차지하는 위치와 연관되어 있기 때문이다. 지역은 지리학 연구에 있어서 기본적인 틀을 제공한다. 지리학 연구의 결과는 그것이 지역적 접근이든, 주제적 접근이든 지역 사례를 통해 연구결과가 제시된다. 즉 지

역에 대한 연구는 지역을 배경으로 주제(topic)나 계통적인(systematic) 내용을 다루는 계통적 접근과 지역의 개성적 특성을 기술하는 지지적(地誌的) 접근으로 나뉜다. 그러므로 지역에 대한 연구는 연구자의 관심과 연구 대상에 따라 지역지리적 접근과 계통적 접근이 가능하다는 특성을 갖고 있으며 이 두 접근은 상호 포괄적인 이원성을 지니고 있다.

초등 사회과 교육과정에서 항상 논의 되어온 주제 중 하나는 아동의 발달단계에 맞는 지역규모의 설정이었다. 그러나 아동의 발달이 학년이 올라가는 단계와 일치한다고 보기는 어려우며, 각 교과내용과 아동의 발달단계를 일대일로 관계짓는 것은 무리가 따른다.

우리나라 지역교육과정의 공간단위가 시·도, 시·군으로 설정된 데에는 우리나라 지역 형성의 전통과 지역주의 사고를 따른 나름의 논리가 있다(남상준, 2005, 106). 그러나 광역 행정구역단위인 시·도는 아동들의 직접적 일상경험이 이루어지는 신변지역이라고 하기에는 범위가 넓고, 시·군(구)의 경우도 아동에게는 직접 경험의 영역을 넘어서는 것일 수 있다. 이에 지역화의 의미에 근거하여 아동의 경험과 지역의 범위 설정과 관련된 연구가 요구된다 하겠다. 한편 지역학습의 적정 규모의 지역 범위 설정보다도 지역 학습의 내용을 어떤 방향으로 설정하여 구성할 것인가에 대한 실제적이고 구체적인 방안이 마련되어야 할 것이다.

아동에게 지역은 생활세계, 경험세계, 체험의 장소, 소속감, 정체성을 느낄 수 있는 공간으로 규정

되면서도 교재구성시 이런 의미를 반영한 내용 구성은 미흡하다. 구체적으로 아동이 어떤 요소를 접하고 있으며 이에 대한 경험을 학습과 연결하는 과제가 남아 있는 것이다. 사회과 내용 조직의 지평확장 원리 및 모형은 지역에 대한 학습에서 공간범위를 확대하면서 같은 내용을 반복적으로 학습하는 것이 아니라 스케일에 따라 학습할 내용의 차원을 달리하는 방향으로 전환되어야 한다. 이는 반드시 주변부터 학습해야 한다는 원리를 재해석하는 것인데 내 주변을 학습하는 것은 공간적 범위를 한정짓고 다양한 사실과 현상을 학습하는 것이라기 보다, 내주변의 모습이 이러한 다양한 층위를 가짐을 알게 하는 것에 주안점이 있다.

예를 들어 3학년 학생이 우리고장의 모습을 배운다고 해서 세계 여러 지역에서의 예절을 학습하는 것이 곤란한 것은 아니다. 또 우리나라 통합 사회과의 틀에 따라 학습하는 내용 중 지방자치는 중앙정부와 지방정부의 관계를 바탕으로 이해할 수 있는데 이 때 상이한 공간규모의 두 지역이 함께 다루어져야 한다. 그러므로 공간적 범위의 틀은 융통성 있게 활용될 수 있으며, 고정된 틀이 아닌에 유의해야 한다.

### 3. 「사회과 탐구: 서울의 생활」 교과서 분석

#### 1) 사회과 교육과정과 지역화 교과서

우리나라의 제한적인 지역화 과정에서 개발된 지역화 교과서를 검토하는 것은 사회과 교육에서

표 1. 초등학교 사회과 교육과정, 교과서, 지역화 교과서의 내용 구성 비교(4학년 1학기)

사회과 교육과정	「사회」교과서	「사회과 탐구: 서울의 생활」
(1) 우리가 사는 지역사회 (가) 우리 지역의 모습 (나) 지역의 자원과 생산활동 (다) 물자의 유통과 상호 의존	1. 우리 시·도의 모습 1) 지도에 나타난 우리 시·도의 모습 2) 우리 시·도의 자연환경과 생활 3) 우리 시·도의 달라진 모습	1. 서울의 모습 1) 지도에 나타난 서울의 모습 2) 서울의 자연환경과 생활 3) 달라진 서울의 모습
(2) 주민자치와 지역사회의 발전 (가) 지방자치와 주민생활 (나) 지역 사회의 문제와 해결 (다) 우리 지역의 앞날	2. 우리 시·도의 발전하는 경제 1) 우리 시·도의 자원과 생산 활동 2) 서로 돕는 경제생활 3. 새로워지는 우리 시·도 1) 지방자치와 주민 생활 2) 우리 시·도의 여러 가지 문제와 해결 3) 우리 시·도의 미래	2. 발전하는 서울 경제 1) 서울의 자원과 생산 활동 2) 서로 돕는 경제생활 3. 새로워지는 우리 서울 1) 지방 자치와 주민 생활 2) 서울의 여러 문제와 해결 노력 3) 우리 서울의 앞날

지역화에 대한 개념을 어떤 방향으로 정립하고 있으며 지향점을 어디에 두는지 파악하는 과정이다. 또 부분적으로 지역학습 내용 구성시 모범적인 사례로 활용할 수 있다.

교육과정 수준에서 언급된 지역은 교과서에서는 행정구역인 시·도로 규정되고 있으며 지역화 교과서에서는 각 시·도의 구체적인 명칭이 사용된다(표 1). 더구나 초등학교 3학년의 각 지역교육청에서 제작되는 지역화 교과서는 아동의 일상생활이 이루어지는 경험의 범위에서 설정된 권역에 의거한 지역 범위가 아닌, 교재개발자인 지역교육청 단위의 인위적 범위 설정이 이루어지고 있다.<sup>2)</sup> 예를 들어 서울특별시강동교육청은 행정구역상으로는 서울특별시 강동구와 송파구를 관할하는 지역교육청으로서 이 기관에서 발행한 지역화 교과서 「우리 고장의 생활(강동구, 송파구)」는 두 행정구역의 각종 자료(통계자료)를 병렬적으로 제시하고 있으며, 지역 내의 역동적인 상호작용 및 지역형성 과정 등에 대한 내용구성면에서는 제한적이다.

지역화 교과서의 내용은 각 지역의 특성을 반영하는 독특한 내용을 중심으로 주체적으로 구성되기 보다는 전국단위의 사회과 교과서에 준하여 개발되므로 각 지역의 교재의 내용이 유사한 틀을 가지고 있다. 표 2는 우리나라의 수위도시인 서울, 도농경관이 혼합된 경기도, 촌락경관이 주를 이루는 충청북도의 지역화 교과서 단일목차를 비교한 것인데 대동소이함을 알 수 있다. 전국의 지역화

교과서의 명칭은 ‘……시도의 생활’, ‘살기좋은 …… 시도’, ‘아름다운 제주도’ 등으로 서울의 생활과 같이 대부분 특별한 지역이미지를 담고 있지 않은 경우가 많다.

지역화 교과서 중 서울과 인접한 지역인 ‘경기도의 생활’ 내용을 상세히 살펴보면, 경기도의 계절에 따른 기후를 학습할 때 수원과 부산의 기온, 강수량을 비교하거나 자연재해가 많은 동두천과 수원의 기온과 강수량을 비교하는 등 지역학습의 방법 중 비교하기의 방법을 사용한 것으로 평가할 수 있다. 또 경제영역의 내용인 ‘물자의 흐름과 상호 의존’ 부분에서 안성시의 특산물인 거봉포도의 생산, 유통과정을 다룬 것은 내용의 지역화를 시도한 좋은 사례라고 할 수 있다. 그러나 자연재해의 극복 관련 내용은 수도권의 대홍수, 연천 주민들의 재해극복노력 사례 등 지역화 소재를 제시했지만, 재해를 극복하는 과정에서 생기는 문제점에 대한 토론활동에서는 동강댐과 낙동강 갈수 조정댐의 사례를 제시하고 경기도의 사례를 다루지는 않았다. 이는 교수학습과정에서 교사가 운영의 묘를 발휘하여 학습내용을 재구성할 부분이다.

제6차 교육과정기에 개발된 서울의 지역화 교과서 목차를 통해 내용구성을 살펴보면, 서울의 모습을 현 눈에 느낄 수 있는 요소로 구성되어 있음을 알 수 있다(표 3). 현재 사용되는 지역화 교과서가 교육과정의 틀을 따른다는 것은 지역화에 있어서 각 지역의 자율성과 배치되는 측면이 있다. 이는

표 2. 초등학교 사회과 지역화 교과서의 지역별 내용 비교(4학년 1학기)

「사회과 탐구: 서울의 생활」	「사회과탐구: 경기도의 생활」	「사회과탐구: 살기좋은 충청북도」
1. 서울의 모습 1) 지도에 나타난 서울의 모습 2) 서울의 자연환경과 생활 3) 달라진 서울의 모습	1. 경기도의 모습과 특징 1) 지도에 나타난 경기도의 모습 2) 경기도의 자연환경과 생활 3) 달라진 지역의 모습	1. 충청북도의 모습 1) 지도에 나타난 우리 도의 모습 2) 우리 도의 자연환경과 생활 3) 우리 도의 달라진 모습
2. 발전하는 서울 경제 1) 서울의 자원과 생산 활동 2) 서로 돕는 경제 생활	2. 발전하는 서울 경제 1) 서울의 자원과 생산 활동 2) 서로 의존하는 경제 생활	2. 우리 도의 발전하는 경제 1) 우리 도의 자원과 생산 활동 2) 서로 돕는 경제 생활
3. 새로워지는 우리 서울 1) 지방 자치와 주민 생활 2) 서울의 여러 문제와 해결 노력 3) 우리 서울의 앞날	3. 새로워지는 경기도(pp. 80-124) 1) 지방 자치와 주민 생활 2) 경기도의 여러 문제와 해결 노력 3) 경기도의 앞날	3. 새로워지는 우리 도 1) 지방자치와 주민 생활 2) 우리 도의 여러 가지 문제와 해결 3) 우리 도의 미래

주: 충청북도의 지역화 교과서 내용구성은 심승희(2004)의 논문에서 참고함

표 3. 초등학교 사회과 교과서와 지역화 교과서의 교육과정 시기별 내용 비교(4학년 1학기)

제6차 교육과정		제7차 교육과정	
「사회」교과서	「사회과 탐구: 서울의 생활」	「사회」교과서	「사회과 탐구: 서울의 생활」
1. 우리 시·도의 모습과 내력 (1) 지도와 도표 (2) 연표와 역사지도	1. 우리 나라 수도 서울 (1) 서울의 모습 (2) 한강을 따라 (3) 광화문 거리	1. 우리 시·도의 모습 1) 지도에 나타난 우리 시·도의 모습 2) 우리 시·도의 자연 환경과 생활 3) 우리 시·도의 달라진 모습	1. 서울의 모습 1) 지도에 나타난 서울의 모습 2) 서울의 자연환경과 생활 3) 달라진 서울의 모습
2. 우리 시·도의 생활 (1) 산업과 생활 (2) 사람과 물자의 이동	2. 서울의 뿌리 (1) 서울 600년 (2) 먼 옛날의 서울 (3) 이어지는 서울문화	2. 우리 시·도의 발전하는 경제 1) 우리 시·도의 자원과 생산 활동 2) 서로 돕는 경제생활과 생산 활동	2. 발전하는 서울 경제 1) 서울의 자원과 생산 활동 2) 서로 돕는 경제생활과 생산 활동
3. 발전하는 우리 시·도 (1) 시·도청과 의회 (2) 주민들의 노력	3. 서울 사람들의 생활 (1) 새벽을 여는 사람들 (2) 일하는 사람들 (3) 생활의 즐거움	3. 새로워지는 우리 시·도 1) 지방자치와 주민 생활 2) 우리 시·도의 여러 가지 문제와 해결 3) 우리 시·도의 미래	3. 새로워지는 우리 서울 1) 지방자치와 주민 생활 2) 서울의 여러 문제와 해결 노력 3) 우리 서울의 앞날
	4. 발전하는 우리 서울 (1) 서울 시민의 바람 (2) 시민의 뜻을 모아 (3) 서울의 앞날		

한편으로 교과서와 일치하는 내용구성으로 학습과정에서 지역화 교과서의 활용도를 높이려는 의도로 파악된다.

지역화 교과서가 처음 도입되었던 제6차 교육과정시기의 '서울의 생활' 내용은 현행 제7차 교육과정기에 개발된 교재의 내용과 달리 교과서의 틀에 맞추어 짜여진 구조가 아니었다. 지역화의 개념이 도입되는 제6차 교육과정기의 '서울의 생활'과 지역화 교과서의 개발 주체였던 서울특별시 교육청 부속기관(서울특별시교육연구원)에서 펴낸 '교사용 지도서'는 당시 지역화에 대한 방향과 내용을 살펴볼 수 있는 중요한 자료라고 할 수 있다. 비록 지역화의 수준은 형식적인 면에 머물러 있다고 할 수 있지만 '서울의 생활' 교사용 지도서에 안내된 내용은 지역화의 수준을 현장 교사에 의해 완성도를 높일 수 있음을 지적했다(서울특별시교육연구원, 1998, 4). 지역화 교과서는 현장교사가 교육과정을 지역화하여 수업을 전개하는데 필요한 자료로서 교사에 따라 다양하게 사용될 수 있는데, 즉 교사의 교육철학, 지역사회, 학교의 실정에 따라 교재의 재구성이나 다양한 수업방법이 가능하며 교사의 창의적인 아이디어를 가미하여 활용할 때 교육과정에서 요구하는 지역화와 제대로 이루어짐을 강조하였다. 지도서에서는 4학년 1학기 사회 교

과는 지역의 사례를 중심으로 공부하게 되므로 교사는 국가 수준의 교육과정, 서울특별시 초등학교 교육과정 편성·운영 지침, 사회 4-1 교과서, 서울의 생활, 사회과부도 등을 대비하여 단원의 목표를 설정하고 내용구조를 파악하며 지도계획을 세우도록 제안한다.

당시의 지리교육계의 동향이나 정황으로 볼 때 교사들을 교육과정의 수행자가 아닌 역동적으로 새로운 지식을 해석하고 구성하는 존재로 인식했다거나 지역화의 내용과 방법이 교사-학습자의 삶의 공간, 학교와 상호작용의 관계에 있는 일상공간의 구체적으로 체험된 세계의 의미를 강조했다고 해석하기는 어렵지만, 문서상으로는 교사의 역할에 기대를 걸고 있음을 알 수 있다.

상기 교사용 지도서에서는 서울의 문제를 쓰레기 문제를 중심으로 다루는 것은 서울의 여러 가지 문제 중 학습자들이 가까이 접할 수 있는 쓰레기 문제를 중심으로 문제를 찾아내고 해결하는 과정을 학습시키고자 함이라고 밝히고 있다. 아울러 문제 해결 과정 학습시 다른 사례의 활용에 대해 개방적이었다(서울특별시교육연구원, 1998, 4). 이는 지역의 문제해결에 관심을 가지면서도 교재의 내용은 하나의 사례로 활용될 수 있다는 입장인 것이다.

사회과의 지역화는 스스로 공부할 자료를 지역 사회 안에서 찾아주는 것이며, 학습자들이 직접 도서관을 이용하여 자료를 찾고, 현장학습 계획을 세우고, 자원 인사를 방문하여 지도를 받으며, 자기 지역의 문제를 찾는 등의 경험을 해 보는 일에서부터 출발하는 것으로 보았다(서울특별시교육연구원, 1998, 5). 이는 지역학습을 지역사회학습으로 인식하여 지역을 인식의 장으로서 뿐 아니라 실천의 장으로 파악하고 다양한 지역사회의 자원을 활용하는 문제해결중심의 지역학습을 제안한 것이다.

2) 「사회과 탐구: 서울의 생활」의 학습 내용

현재 사용되는 「서울의 생활」 교과서의 단원과 학습내용을 구분하여 지역학습의 전통을 분석한 결과 향토학습 전통, 지역사회학습 전통, 신변지역 학습 전통이 혼재되어 있는 구조이다. 서울의 상징물이나 대표적인 건물을 제시한 점이나 시민의 날 행사를 소개하는 것 등은 향토에 함양을 위한 것으로 파악된다. 서울의 도시문제와 이를 해결하기 위한 방안, 주민 참여 방법, 지방자치 기관과 하는 일을 소개하는 등의 내용은 지역사회학습 전통에 해당된다. 한편, 지도읽기, 기후그래프 분석, 지역사

조사방법 등의 기능영역 목표 달성을 위한 내용이 포함되어 있다. 나열식으로 제시되기는 하였지만, 다양한 지역의 사상과 아울러 이러한 기능들은 신변지역학습의 지역탐구를 위한 학습의 소재(자원)가 된다. 그러나 교재에서는 구체적인 탐구과정이 제시되지 않고 있어 교사에 의한 진정한 의미의 지역화가 기대된다. 이러한 지역학습의 전통이 혼재되어 있는 양상은 단원 내 내용의 서술에서도 드러난다. 예를 들어 서울의 자연개해를 소개하고, 이어서 이를 해결하기 위한 방안을 생각하는 등의 활동 등이 제시되어 신변지역학습과 지역사회학습의 두 전통이 혼합된 형태이다.

지역화 교재 서술의 지역 스케일을 분석해 보면, 지역화 교재의 지역규모가 서울이라고 하는 행정 구역에 따라 설정되었다고 하지만, 사진과 지도를 주로 배치하여 구성된 실제 내용은 서울을 다양한 스케일에서 다루고 있다. 교과서에 제시되는 지도는 서울의 구별 행정구역도를 기본도로 한 주제도가 주종을 이루지만 내용에 따라서는 대축척지도가 적절히 사용되고 있다. 사진의 경우는 서울의 모습을 밀착촬영한 것이나 전반적인 조망을 담은 것, 경관사진 등 다양하게 사용하여 스케일감을 자연스럽게 익히도록 구성되었다. 그러나 전반적인

표 4. 「사회과 탐구: 서울의 생활」의 학습 내용

단원명	학습 내용	지역 학습 전통
1. 서울의 모습 1) 지도에 나타난 서울의 모습 2) 서울의 자연환경과 생활 3) 달라진 서울의 모습	- 지도읽기(축척, 방위, 기호), 지도를 통한 서울의 모습 파악(교통, 인구, 관광) - 기후, 사계절과 한강, 한강의 다리, 산의 이용, 자연개해(기후중심), 서울의 환경 - 역사조사방법, 서울의 역사적 변화(한강, 경관, 행정구역, 문화제, 궁궐, 성문, 유적들)	신변지역학습
2. 발전하는 서울 경제 1) 서울의 자원과 생산 활동 2) 서로 돕는 경제생활	- 생산시설, 생산현장, (세계)경제교류, 관광산업, 시설(도로, 지하철, 공원, 한강시민공원, 공공시설 등) - 제조업(의류), 직업과 진로선택, 시장, (서울로의) 물류, 무역	신변지역학습
3. 새로워지는 우리 서울 1) 지방 자치와 주민 생활 2) 서울의 여러 문제와 해결 노력 3) 우리 서울의 앞날	- 시청/시의회와 하는 일, 행정구역, 시민의 날 투표, 서울특별시의 상징물, 대표 건물 - 문제해결을 위한 시민참여, 다른 지역과 함께 해결할 문제, 시민단체 - 시민들의 희망, 서울의 발전계획, 서울의 미래모습	지역사회학습 + 향토학습

내용 체계의 틀은 나열적, 평면적이고 정태적인 요소로 이루어져 있어 이를 극복하기 위한 새로운 구성이 요구된다 하겠다. 예를 들어, 별도의 설명 없이 생산현장 경관 사진을 나열하는 것은, 왜 그곳이 거기에 발달하는 지에 대한 배경에 대해 궁금증을 자아낸다. 한편 수도권 개념으로 이해될 수 있는 서울의 특성, 자연환경 등은 서울을 독립적으로 다루는 과정에서는 파악하기 어려운 부분이다.

지역화 교재 전반에 나타나는 지역화의 수준이 주제에 따라 고르지 않은 점, 지역학습의 방법면에서의 단조로움 등은 지역화 교재 개발 시 극복해야 할 과제로 남는다. 예를 들어, 지역화 수준에 있어서 2단원의 내용(경제영역)은 지역특수적 소재를 활용하지 않아, 일반적인 내용이 주를 이루며 지역의 잇슈나 맥락을 담아내지 못했다. 즉 어느 지역이나 적용될만한 내용으로 구성되어 있어, 지역특수적 시각에서 서울의 경제를 조망하지 못했다. 지역화와 지역학습에서 논쟁이 되어 온 공간규모의 고민은 학년에 따른 지역의 규모를 설정하는 것에 국한되지 않고, 지역의 규모에 따른 학습 내용의 구성과 방향 설정으로 연결되어야 한다. 이는 지역이 가지는 스케일의 다중성과 다차원적 현상의 존재 때문이다. 즉 몇 학년에 어떤 규모의 지역을 다루고 그 다음 학년에서 보다 큰 규모의 지역을 다룬다는 교육과정의 조직 원리는 실제 내용구성에서 그 지역의 어떤 내용을 얼마나 자세히, 심도있게 다룰 것인가의 문제로 환원된다. 즉 학습하는 지역의 범위와 면적보다는 내용의 소재와 수준이 교육과정 구성 시 우선 고려되어야 하는 것이다.

#### 4. '서울의 지역 학습 내용 구성

##### 1) 지역 학습의 재개념화

지역의 의미와 지역학습의 개념이 혼란스러운 것은 사회와 교육의 역사와 현실을 반영하는 것이다. 전술한 바와 같이 지역학습의 개념이 다양하게 제시되고, 지역 학습의 어려움이 나타나는 이유는 지리교육이 통합사회과의 틀 내에 위치한다는 현실과 통합사회과 각 영역에 속하는 학자간의 토의와 합의과정 없이 지역학습이 이루어지는데 있다. 다양한 사상을 담고 있는 지역을 학습하는 과정에

서 지리적인 지역개념과 지역학습의 방법만 적용되지 않는다. 또 지역을 학습하는 목적도 지역에 대한 이해, 지역에 대한 관심과 애정, 지역의 문제 해결 등 다양하다. 통합사회과의 학습 대상이 사회(지역)라고 한다면 그 공간적 측면을 배제할 수 없고, 이를 계통적인 접근을 통해 지리적인 틀로 일관되게 접근하기 보다는 교육과정의 요구에 대응하는 접근방법을 도입하게 된다. 교육과정의 개발, 운영과정에서 학생측면이나 국가, 사회 측면의 요구가 교과(계통학문)의 체계를 넘어서고 간과함으로써 외재적 요구가 커지면 체계화된 교육과정 운영의 어려움이 노정되는 것이다.<sup>3)</sup> 교육과정의 개발, 운영 과정에서 교과의 논리와 계통학문의 방법론을 도입하는 것은 혼란스럽고 복잡한 내용체계를 명확히 하는 효과를 기대하는 것이다.

지역학습의 경우, 지역의 개념을 명확히 하여 지역화, 지역학습의 의미를 검토하여 재개념화하는 과정이 중요하다. 지역이라는 용어의 일상성과 다의성을 고려할 때 교육과정의 지역화를 표면적인 의미로 이해하는 것은 곤란하다. 다음은 지역학습의 발달 역사를 중심으로 향토학습, 지역사회학습, 신변지역학습으로 유형화한 틀을 고려하여, 지역학습의 개념을 재검토하여 전환의 방향을 제시한 것이다.

우선 향토학습에서 강조하는 향토에는 장소감으로 확장되어야 할 것이다. 지역화에서 지역의 의미는 학생의 일상생활과 연결되는 학습 경험을 위한 것이다. 이때 지역은 인간의 경험과 의미가 투영된 공간으로서의 장소에 가까운 개념이고, 지역이 공동체와 관련된 집단적 차원의 명시적인 사회·문화적인 범주라면 장소는 개인과 관련된, 개인적 경험을 통해 구성되는 것이다(Passi, 1991). 그러나 우리나라 교육과정 지역화에서 의도하는 지역의 의미는 장소 개념에 가까우면서도, 학습내용의 지역 범위는 시·도, 시·군의 지역의식의 뿌리가 되는 단위로 설정하는데 이것이 혼란의 한 원인이 된다. 아동의 일상 경험은 공간적으로 시·도, 시·군 범위에 까지 미치지 않으므로, 현재와 같은 범위의 시·도 단위 지역 학습의 개선을 위해서는 경험과 학습을 연결하는 지역탐구보다 향토에 함양에 초점을 맞춘 지역교과서 편찬에 두어야 한다는 의견이 제시되기도 한다(심승희, 2004). 그러나

아동들에게 오늘날의 도시화, 세계화된 환경에서 향토에는 생소한 용어일 뿐 아니라, 지역마다 장소 마케팅이 활발한 점 등을 감안하면 지역에 대한 소속감과 자부심, 만족감에 초점을 맞추어야 한다. 따라서 향토학습은 장소감 함양의 차원으로 전환되어야 할 것이다.

지역을 의사소통과 참여의 장으로 여기는 지역 사회학습 전통과 관련하여, 지역 범위를 개념적으로 확대할 필요가 있다. 사람의 생각과 행동은 시간과 공간에 놓여 있다. 인간의 마음과 언어는 우리가 살고 있는 환경속에서 형성되는 것이며 그 맥락적 의미로 소통되는 것이다. 학습은 개인의 정신속에서 이루어지는 것이 아니라 공동체에 참여하는 가운데 상호작용 속에서 이루어진다. 즉 어떤 고정된 정신적 표상을 획득하는 것이 아니라 수행 능력을 기르는 것이다(Lave and Wenger, 2000, 8). 지역사회의 환경은 지역주민들이 참여하는 학습의 장(場)으로서, 포스트모던의 현대인들은 지역사회의 문제해결에 참여하면서 학습의 쾌락을 경험하게 된다(한준상, 2001, 14). 지역은 모든 지리적 현상의 맥락으로서 지역사회(local places)와 전 지구 체계(global systems)의 중간단계로 파악되며 지리 교육에서 지역은 세계에 대한 우리의 지식을 세우고 관리할 수 있는 편리한 단위로서 작용한다. 지역은 현재의 이슈나 이벤트를 연구할 맥락으로서 중요성을 가진다(Stoltman, 1990, 29).

최근 지역의 문제 해결과정에 주민의 의사가 반영되고 있으며, 시민단체의 활동은 더욱 증가하고 있다. 그런데 복잡한 현대사회에서 지역의 문제는 수평적으로 타 지역과 연결되어 있고 수직적으로 다양한 스케일에 걸쳐있다. 지역의 문제에 대해 스케일에 따라 소속 주민은 다른 입장(주장)을 가지게 된다. 아동은 하나의 보다 작은 규모의 지역사회(communitiy)에서 단일한 관점을 가지고 있지만 점점 성장하면서 지역사회에서 전 세계(world)에 이르는 다차원적인 시민성을 가지게 된다. 다양한 스케일에 걸쳐있는 지역의 특성을 고려하여 지역의 일원으로서 참여와 의사소통이 이루어져야 할 것이다.

신변지역학습의 방법이 지리적 전통과 가장 유사한 것으로 이해되지만(권오정·김영석, 2005; 최용규 등, 2005), 신변지역이라는 용어는 지역의 범

위를 자기 주변으로 국한함으로써 지역학습의 의미를 축소하고 지역의 작동원리를 반영하지 못할 우려를 낳는다. 지역 학습은 지역에 대한 학습으로 정의하여 다양한 차원과 스케일의 구분은 개방적으로 오가면서 지역에 대한 탐구가 전개되어야 할 것이다. 지역 학습은 지역이라는 상황에 학생들이 참여하고 있는 상태에서 이루어진다는 점을 주목해야 한다(Spencer and Blabes, 1993). 현재의 인식들을 기준으로 정보를 수집하고 세계관을 형성하게 되므로 자연적 요소와 인문적 요소가 결합되어 있는 지역의 모습은 학습의 기초로서 중요하다(Stoltman, 1990, 42).

## 2) '서울'의 지역 학습 내용

도시 서울의 아동들에게 적합한 지역학습의 내용은 무엇인가? 이 내용은 반드시 서울에 거주하는 학생들에게만 유효한 틀인가? 서울은 우리나라에서 그곳에 살고 있는 사람들만 관심을 가질 대상 이상의 의미가 있다. 이는 서울의 아동들에게도 서울을 향토나 지역사회 이상으로 파악해야 함을 의미한다. 기존의 지역화 교과서인 '서울의 생활' 내용에서도 서울의 다양한 모습이 제공되지만, 서울이라는 지역이 가지는 특수성을 부각시키지 않고 다른 시·도와 같은 틀로 접근하고 있다. 즉 방법의 지역화가 시도되었을 뿐, 내용의 지역화가 이루어지지 않았다고 할 수 있다. 예를 들어 향토에 아니 정체감을 형성하는 요소도 각 지역마다 달라질 수 있음에 주목해야 한다. 또 한 지역(시·도)만을 구분하여 별도로 구성하는 기존의 지역화 교재에서는 지역간 관련성에 대한 고려가 부족하였다. 그러나 서울의 경우에서처럼 지역의 위상과 특성은 다른 지역과의 관련속에서 드러나게 된다. 서울의 공간범위를 개인적-지역적(국지적)-국가적-세계적 범위로 구분한 것은 위계화의 의도보다는 다양한 측면에서 서울을 학습하기 위한 범위의 설정이다. 아울러 서울이라고 하는 하나의 단위속에서도 다양한 수준의 공간범위와 스케일이 나타날 수 있음을 염두에 두어야 한다. <표 5>는 '서울'의 지역 학습 내용을 구성하기 위한 틀로서 이러한 구분의 틀은 고정된 것이 아니며 개방적임을 밝히둔다.

표 5. '서울'의 지역학습 내용 구성 틀

공간 범위	서울의 위상	학습 분야	내용 구성 방향	공간적 차원
세계적	세계도시 서울	경제적 측면	- 세계의 다른 도시와의 비교 또는 관련성 추구	탐구의 공간
국가적	수도로서의 서울	정치, 역사적 측면	- 지역의 구분보다는 기능적 관련성 추구 - 수위도시로서의 위상과 역할 이해 - 수도권 형성과정과 수도권내 도시-농촌간 보완관계 탐구	
지역적 (국지적)	한 지역으로서의 서울	자연, 생태적 측면	- 하나의 지역으로서 자연환경의 체계 학습 - 주변 지역과의 생태적 관계 파악	참여의 공간
개인적	삶의 공간으로서의 서울	일상생활 측면	- 내 생활이 이루어지는 공간에 대한 접근	경험의 공간

서울은 중심성의 상징으로서 지역의식이나 뿌리의식, 소속감 그리고 이에 바탕을 둔 원초적인 향토에와는 차별적이다. 거대한 규모의 복합적인 시스템으로 파악되는 서울에 대해서는 정체성, 장소감의 측면이 강조된다. 서울의 위상과 역할을 인식하고 서울이라는 거대한 시스템에서 누릴 수 있는 편의시설 등에 대한 만족감과 자부심, 기대감 등을 정체감 형성에 긍정적으로 활용하는 전략을 구상할 수 있다. 여기서 우월의식이나 소외감 등을 극복할 수 있도록 주의한다. 서울을 삶이 이루어지는 일상공간으로 인식하면 익숙함에서 오는 편안함을 느끼게 되는데, 이 때 경험의 공간으로서 서울을 지역학습의 소재로 발굴한다.

서울은 하나의 지역으로서 자연환경 체계의 한 부분을 차지하며 주변 지역과 연결되어 있다. 이러한 생태적 차원의 서울을 복원해 봄으로써 인간활동에 의해 변화, 오염된 환경에 관심을 가지고 문제해결에 참여하는 자세를 갖도록 내용을 구성한다. 지형의 경우 한강을, 기후의 경우 도심 기후의 특징을 다루는 등 지역특수적인 소재로 접근한다. 아동이 방문하는 한강시민공원은 서울의 자연환경 체계를 파악하기 위한 학습의 장소로 활용될 수 있다.

서울은 하나의 도시이며 수도이고, 세계와 교류하는 관문이다. 이러한 서울의 대내외적 위상과 형성과정을 하나하나 탐구해가는 과정은 지역 학습의 기초적인 정보와 지식을 구성하는 과정이다. 객관적 결과적 지식의 나열이 아닌, 아동의 관심과 시선에서 접근 가능한 학습 요소를 선택하고 자료에 기반한 탐구 활동이 이루어지도록 주의를 기울

여야 한다. 예를 들어 인구라는 요소를 활용할 경우 인구의 증감, 인구이동, 인구변화(고령화 등) 등 항목을 세분화하고 통계자료를 활용함으로써 스스로 결론을 도출하는 과정으로 구성한다.

### 5. 요약 및 결론

지역개념은 학생들의 생활이 이루어지는 터전으로 자신의 주변을 비롯해서 자신이 관심을 가지고 있는 넓은 범위까지도 포함될 수 있다. 아동의 진로와 관련하여, 성장 후 활동 패턴과 활동 범위를 염두에 둘 때, 아동들의 삶의 무대는 자기 주변 지역에 국한되지 않고 우리나라 전체, 세계 전체로 확대된다. 오늘날 교통과 통신의 발달에 따라 아동들은 지구촌 곳곳에서 이루어지는 여러 사건과 현상을 접하고 살아간다. 또 우리 생활 주변에서 접하는 물건이나 언론보도도 전 세계적인 배경을 가진다. 수입쇠고기로 인해 광우병을 걱정하면서 쇠고기 소비에 유의해야 하는 것, 다른 나라와의 무역이나 지구 전체의 경제적 변화가 우리나라 수출에 미치는 영향, 지구환경변화에 따른 지구 온난화, 주변 국가의 에너지, 원자재, 노동력 등의 변화에 영향을 받는 우리나라의 산업 등 세계화의 영향은 우리생활에 가까이 다가와 있다. 그러나 초등학교 사회과 교육과정의 지역화는 지역의 범위를 시·도, 시·군으로 한정하고 있다. 한편 그 지역의 특성을 반영하는 지역화 학습의 내용 구성면에서 한계가 있어, 지역의 형성과 변화 과정에서 나타나는 역동적인 지역의 특성을 반영하는 지역학습내용의 구성이 요구되는 시점이다.

본고는 우리나라 초등 사회과의 교육과정 지역화논의를 바탕으로 지역학습의 개념을 재정립하여 ‘서울’을 사례로 지역학습 내용 구성의 틀을 제안하였다. 지역학습의 전통은 각각 향토학습, 지역사회 학습, 신변지역학습으로 유형화할 수 있으며 이는 사회과를 바라보는 삼분법적인 전통인 시민성전달로서의 사회과, 반성적 탐구로서의 사회과, 사회과학의 학습으로서의 사회과와 맺구를 이룬다고 하겠다. 이 때 지역은 이해와 애정, 소속의 대상인 향토로, 지역사회가 학습의 자원, 의사소통의 장, 참여·실천의 장으로 인식되기도 하며, 조사, 비교의 대상이면서 주요 개념이나 이론을 설명할 수 있는 대표적인 사례로 이용되기도 한다.

교육과정의 지역화란 교육과정의 개발 및 운영의 지방분권화를 의미하며 이는 학습자의 능동적인 참여를 위해 학습 내용과 학습자의 경험이 연결될 수 있는 일상적 생활세계를 학습의 소재로 활용하는 것이다. 즉 우리들의 일상생활이 이루어지는 지역이 학습의 자원이 되는 것이다. 본고에서는 이와 같은 일련의 지역화 논의와 지역학습의 유형화를 바탕으로 현재 사용중인 지역화 교과서 ‘사회과 탐구: 서울의 생활’ 내용을 분석하면서 지역학습 내용 구성의 틀을 마련하였다. 서울의 지역 학습 내용을 구성하는 데, 서울은 경험과 참여와 탐구의 대상이 된다. 이는 사회과 교육의 전통적인 지역학습의 구분을 참고하면서도 스케일에 따른 지리적인 의미의 새로운 지역인식을 도입한 것이다. 특히 ‘서울’이라는 지역의 규모에 적합하고, 역동적으로 변화하고 있는 현재 지역의 모습이 적시성있게 반영되어야 한다. 학습내용은 지역특수적인 소재를 활용하고 지역의 맥락에서 의미있는 이슈와 주제를 중심으로 접근함으로써 방법면에서 뿐 아니라 내용면에서 온전한 지역화가 실현될 것이다.

### 註

- 1) 교육과정의 해석과 적용과정에서 최일선에 있는 교사가 자체적으로 교재를 개발하여 활용하는 경우도 있으며, 교과 전문가를 중심으로 아동대상의 지역화 교재가 출판되는 경우도 있다. 예로 황홍섭과 초등 교사들이 함께 쓴 ‘부산마당 부산이야기’가 있다.
- 2) 이러한 지역 범위 설정은 교재 저술과정에서 행정구

역 단위로 발행되는 통계자료확보가 용이한데서 비롯된 범위 설정으로도 이해된다.

- 3) 일견 교육과정의 지역화 논의도 이러한 맥락에서 교과내적인 운영 성숙도가 낮은 가운데 이상적 논리를 앞세워 도입된 하나의 형식일 수도 있다.

### 참고 문헌

경상대학교 교육연구원 편, 2005a, 한국교육의 지역화 연구 I: 지역화 교육의 일반이론과 외국의 사례, 교육과학사.

\_\_\_\_\_, 2005b, 한국교육의 지역화 연구II: 교과교육의 지역화 이론, 교육과학사.

교육부, 1997, 초·중등학교 교육과정: 국민공통기본교육과정(교육부 고시 제 1997-15호 [별책 1]), 교육부.

권오정·김영석, 2005, 사회과 교육학의 구조와 쟁점(개정증보판), 교육과학사.

권혁풍, 1995, 지역화논리에 따른 한국 사회과교육과정의 분석, 한국교원대학교 박사학위논문.

김용만, 1986, 사회과교육과정 지역화 방안의 이론적 배경과 접근법, 사회과교육, 19, 한국사회과교육회, 9-19.

남상준, 1999, 지리교육의 탐구, 교육과학사.

\_\_\_\_\_, 2005, 학교교육과정의 개발과 사회과 교육과정 지역화의 상보성, 지리교육논집, 49, 서울대학교 지리교육과, 104-117.

남호엽, 2001, 한국사회과에서의 민족정체성과 지역정체성의 관계, 한국교원대학교 박사학위논문.

박선희, 2003, 지역지리교육에서 교육과정의 지역화가 갖는 교육적 함의, 교육과정평가연구, 6(1), 165-179.

박승규, 2000, 일상생활에 근거한 지리교과의 재개념화, 한국교원대학교 박사학위논문.

박승규·김일기, 1998, 사회과 지역학습에서 ‘지역’의 의미 탐색, 사회과교육연구, 5, 한국교원대학교, 71-90.

송언근·김재일, 2002, 초등학생들의 세계에 대한 인지 특성과 세계지리 교육과정 구성의 전제, 한국지역지리학회지, 8(2), 364-379.

심광택, 2007, 사회과 지리 교실수업과 지역학습, 교육과학사

심승희, 2004, 초등 사회과에서의 ‘지역화’ 학습을

- 둘러싼 기준 논의들의 재검토, *초등사회과교육*, 16(1), 83-102.
- 윤옥경, 2003, 지역에 대한 학습 내용 구성에 관한 연구 -아산만 지역을 사례로-, 서울대학교 박사학위논문.
- 이명준, 1999, 일본 사회과교육에서 '지역학습'의 실태, 1999년도 KICE 연구포럼(연구보고 ORM 99-7), 한국교육과정평가원, 311-342.
- 전중환, 2002, 사회과에서 지역학습 내용구성의 실제에 관한 연구, *대한지리학회지*, 37(2), 177-190.
- 조성욱, 1997, 日本의 '地域學習'에 관한 考察 -전개과정을 中心으로-, *지리·환경 교육*, 5(1), 한국·지리환경교육학회, 65-80.
- \_\_\_\_\_, 1999, 교육과정의 지역화와 '지역학습'의 역할, *사회과학교육*, 3, 서울대학교 교육종합연구원 사회교육연구소, 103-138.
- \_\_\_\_\_, 2002, 지리교육에서 주변지역학습의 교육적 의의, *한국지리환경교육학회지*, 10(2), 25-40.
- 최용규·정호범·김영석·박남수·박용조, 2005, 사회과, 교육과정에서 수업까지, 교육과학사.
- 최재현, 1995, 지리학의 공간개념에 관한 소고, *지리교육논집*, 33, 서울대학교 사범대학 지리교육과, 12-22.
- 한준상, 2001, 학습학, 학지사.
- 황규호, 1995, 학교단위 교육과정의 개발과 운영, *교육과정연구*, 13, 한국교육과정학회, 25-38.
- 황홍섭·정수진·김응교·정지윤·박건영·박귀문·최승희·김은경·김동국·변정현·이은임·김분정·성철호, 2003, 부산마당 부산이야기, 한울.
- 황홍섭, 2004, *초등사회과 교수법*, 세종출판사.
- 최충욱·전홍대·조영제 역, 1993, *사회과 교육의 이해*, 서원(Barr, R., Barth, J.L. and S.S. Shermis, 1978, *The Nature of Social Studies*, Palm Springs, ETC Publications)
- Entrinkin, J.N., 1991, *The Betweenness of Place: Toward a Geography of Modernity*, Macmillan, London.
- \_\_\_\_\_, 1994, Place and Region, *Progress in Human Geography*, 18(2), 227-233.
- \_\_\_\_\_, 1996, Place and Region 2, *Progress in Human Geography*, 20(2), 215-221.
- \_\_\_\_\_, 1997, Place and Region 3, *Progress in Human Geography*, 21(2), 263-268.
- Herod, A., 2003, Scale : The local and the global, in Holloway, S.L. et al (eds.), *Key Concepts in Geography*, SAGE Pub., 229-247.
- Hoekveld. G.A. and G. Hoekveld-Meijer, 1995, The region as a cloister, *Geografiska Annaler*, 77 B(3), 159-176.
- 전평국, 박성선 역, 2000, *상황학습*, 교우사(Lave, J. and E. Wenger).
- Passi, A., 1991, Deconstructing regions: Notes on the scales of spatial life, *Environment and Planning A*, 23, 239-256.
- Relf, E., 1976, *Place and Placelessness*, Pion Limited.
- Spencer, C., and M. Blabes, 1993, Children's understanding of places: the world at hand, *Geography*, 78, Geographical Association, 367-373.
- Stoltman, J.P., 1990, *Geography Education for Citizenship*.
- Wade, C.W., 2006, Editorial: a historical case for the role of regional geography in geographic education, *Journal of Geography in Higher Education*, 30(2), 181-189
- <교과용도서>
- 경기도교육청, 2001, *사회과탐구: 경기도의 생활 4-1*. 교육부, 2000, *사회 4-1*.
- 교육부, 2000, *사회과탐구: 서울의 생활 4-1*. 교육인적자원부, 2002, *사회 4-1*.
- 서울특별시강동교육청, 2001, *우리고장의 생활(강동구·송파구) 3학년*.
- 서울특별시교육연구원, 1998, *초등학교 교사용 지도서 사회과탐구: 서울의 생활 4-1*.
- 서울특별시교육청, 2001, *사회과탐구: 서울의 생활 4-1*.

(접수 : 2006. 9. 19, 채택 : 2007. 1. 16)