

2007 개정 사회 교과서의 변화와 초등 사회과 수업 실천¹⁾

홍 미 화

춘천교육대학교

1. 들어가기

2007 개정 초등학교 사회교과서가 2010년부터 전국의 3·4학년 학생들을 대상으로 전면 보급되었다. 교육과정과 교과교육 연구자들이 교육과정 총론과 각론 개발 및 교과서 개발에 대하여 높은 관심을 보이는 만큼 교사와 학생을 비롯한 많은 학부모들 또한 개발된 교과서에 대하여 적지 않은 관심을 보이고 있다. 모두 알다시피 교과서는 학교교육에서 교육을 위하여 사용되는 주된 학생용 교재를 말한다. 한국 사회에서 교과서의 위치는 교육과학기술부가 고시한 국가교육과정의 목표와 내용을 온전히 구현해 내고자 노력한 최선의 교수학습 자료이다. 교과용 도서에 관한 규정에 의하면 교과용 도서외의 타 도서는 사실상 학교 수업에서 정식으로 사용하지 못하도록 되어 있기 때문에 교과서의 법적 위상은 학교 수업에서 절대적 위치를 차지하고 있다(김재복, 1997: 1).

지난 십년 동안 제7차 교육과정은 구성주의 지식관을 기반으로 하여 학습자 중심 교육, 수준별 학습, 자기 주도적 학습 등 기존의 학교 수업 환경을 크게 변화시켰던 교육과정이다. 이를 대신한 2007 개정 교육과정은 학력에 민감한 학부모와 학생들에게 관심의 대상이 아닐 수 없으며, 특히 교사에게는 새로운 교과서의 보급으로 인하여 그동안 익숙했던 7차 교과서의 내용이나 활용 방식 대신 새로운 교과서의 구성체제와 내용에 빨리 친숙해져야 한다는 부담감이 크다. 아무리 유능한 교사라 할지라도 당분간은 새 교과서에 대한 해석과 이를 활용한 수업의 어려움을 피하기 곤란하다. 한국 사회에서 교과서의 변화란 곧 교사들의 수업 변화를 요구하는 일이며, 교실 수업 환경과 학교 환경의 변화를 예고하는 일이기도 하다. 그리고 그 변화의 출발점은 교사와 학부모 및 학생들이 어떠한 시선으로 교과서를 바라보고 이를 활용하는가에 있는 것이다. 교과서 변화의 중요성에도 불구하고 지금까지의 교과서관련 연구는 교과서의 내용을 분석하거나, 교수학습방법연구를 위한 기초연구에 한정되어 왔다. 교과서가 개발·채택되는 과정이나, 이를 사용하는 교사와 학생들의 반응에 관한 연구는 비교적 최근에 손꼽을 수 있는 정도만이 발견될 뿐이며²⁾, 교과서 분석에 관한 연구조차도 문장이나 지면의 구성, 단원에 나타난 용어의 비중 등 양적 분석이 주를 이루고 있다(김영석, 2007: 10). 이러한 교과서 연구의 현주소는 수업의 주체인 교사와 학생을 좋은 사회과 수업으로부터 철저히 소외시키고 있는 것이다.

본 연구에서는 2007 개정 사회과교육과정 개정 방향에 따른 교과서의 변화와 이를 적용한 초등 교사들의

1) 본 발표원은 최근 학술지에 게재된 필자의 논문을 토대로 재구성한 것이다.

2) 교과서 개발 절차와 관련한 최근의 연구로는 김재춘(2005), 권오현(2005)의 연구가 있으며, 교과서 집필 경험과 관련한 사례 연구로는 홍미화(2007, 2009)의 연구 정도가 있다.

수업 변화를 살피고자 하였다. 본 연구를 통하여 2007 개정 사회교과서가 사회과수업에 어떠한 영향을 미치는 지 파악하여 교과서 활용방식과 사회과 수업 구성의 유의미성을 밝혀 보고자 한다.

Ⅱ. 2007 개정 사회과교육과정에 따른 사회교과서의 변화

1. 2007 개정 사회교과서의 개발 배경

2007 개정 사회과교육과정은 제7차 교육과정의 기본 체제를 유지하면서도 시대적 변화와 현실적 요구를 수용하고자 한 수시개정교육과정이다. 그러나 실제로 2007 개정 사회과교육과정은 역사 영역의 확대와 이에 따른 타 영역의 축소삭제 등으로 인하여 교육 내용 전반의 변화를 가져왔으며, 결과적으로 사회과 교과서의 통합 수준과 내용 구성 방식 및 내용 배열 방식을 변화시켰다. 2007 개정 사회교과서는 교육과정문서 체제 내에서 보이는 미약한 변화와는 별개로 학년별 내용 이동과 내용 축소 및 삭제 등을 고스란히 겪으며 양적·질적으로 커다란 변화를 보였다.

2007 개정 사회교과서의 변화는 학년별 내용 체계의 변화 외에도 개정 교육과정의 특징과 관련지어 찾을 수 있다. 학년별 내용 체계의 변화가 어떤 학년에서 무엇을 가르치고자 하는가에 대한 답이라면, 그러한 내용을 어떻게 사회교과서에 제시할 것인가에 대한 암묵적 답변은 개정교육과정 총론에 나타난 '내용의 대강화'와 개정 사회과교육과정에서 제시한 '탄력적 환경확대법'에서 찾을 수 있다. '교육내용의 대강화'는 2007 개정 교육과정의 기본 방향 중 하나로 교육과정 내용의 위계 수준을 줄이는 동시에 범주의 폭을 넓히는 것을 의미하며(김왕근, 2008: 20), '탄력적 환경확대법'은 '내용의 대강화'를 지향하는 이면적 전제, 즉 교육과정 내용에 따른 소재의 선택과 의사결정에 대한 자율권을 학교와 교사에게 이양하는 방식으로 선택된 원리이다. 특히 사회과에서의 '탄력적 환경확대법' 적용은 학습자의 직·간접적 경험에 대한 공간적 제약을 다소간 풀고 학습자의 경험 세계와 교육과정 내용을 연계시키고자 한 의도였다.

결과적으로 2007 개정 사회교과서는 교육과정 총론의 '내용의 대강화' 원칙을 토대로 교과서 개발팀이 내용 구성의 재량권과 자율성을 이양 받아 집필한 산물이며, 교과서 개발팀은 학습자의 공간적 제약을 현실화한 '탄력적 환경확대법'을 적극 수용함으로써 교과서의 내용과 소재를 자율적으로 선택·집필하게 되었다. 실제로 2007 개정 사회 교과용 도서 개발팀은 교과서 개발 방향 설정의 두 가지 중요한 조건을 '탄력적 환경 확대법'과 '통합의 수준과 의미 변화'로 제시한 바 있는데, 첫째, 탄력적 환경확대법에 따른 교과서 내용 조직을 통하여 일상적인 생활공간에서 일어나는 현상을 바탕으로 사회과의 통합적 접근이 가능하도록 하고 무엇보다도 학습자들이 생활 속에서 경험하는 다양한 스케일의 공간을 고려한 교육 내용을 구성하도록 하였으며, 둘째, 통합의 의미와 수준에 있어서는 현재와 같은 기능이나 문제 중심의 탈 학문적 통합이 현실적으로 한계가 있기 때문에 고학년(5·6학년)은 덜 통합적(더 분과적), 저학년(3·4학년)은 덜 분과적(더 통합적)인 관점으로 구분하는 유기적 통합을 시도한다고 밝히고 있다(남상준 외, 2009: 44-45). 제7차 초등 사회교과서에서 2007 개정 초등 사회교과서로의 내·외적 변화는 역사 영역의 독립적 배치 및 타 영역의 학년별 이동이라는 내용 배열상의 변화 요인과 함께 '내용의 대강화'와 '탄력적 환경 확대법'에 따른 내용 조직 및 내용 구성의 원칙을 전제로 이루어진 것이다.

한편 새로운 사회교과서의 개발은 위의 두 가지 주요 원칙과 더불어 교과서 관점에 따라 변화한다. 1990년대 이후 우리나라의 교과서 관점은 일명 '닫힌 교과서관'과 '열린 교과서관'로 구분된다. '닫힌 교과

서관'이란 교과서의 모든 내용은 오류가 없는 것이기 때문에 누구나 함부로 변경할 수 없고, 모든 학생은 반드시 그 내용을 숙달해야 되는 것으로 가정하거나 믿는 교과서관이다. 한편 '열린 교과서관'은 교과서에 담긴 내용은 지금까지 인간이 성취한 문제해결의 사례에서 본보기가 되는 것을 가려 뽑은 것으로 보기 때문에 교과서의 내용만이 아닌 다른 종류의 해결을 허락하고, 경우에 따라서는 교과서에 없는 내용이라도 그것을 받아들일 수 있다고 가정하거나 믿는 교과서관이다(김만근, 2000 :320). 후자의 교과서관은 지식의 구성이 교사와 학습자에게 있으며, 따라서 교과서의 내용은 교사와 학습자가 지식을 구성하도록 하는 매개체에 불과하고 결과적으로 지식이란 지식을 구성하는 과정을 포함한 학습자와 교사가 구성한 지식 전체를 의미하게 된다. 그러한 교과서관에 따르면 교과서의 기능은 텍스트의 성격에 더하여 참고자료(resource)와 학습 안내서(learning guide)의 역할까지 첨부된 그야말로 멀티교재(multifil text)의 성격을 포섭한다고 볼 수 있다. 교과서는 학생들의 자율 학습서인 동시에 교사의 역할까지 부여받으며, 보다 쉽고 친절하고 재미 있는 학습활동을 유도해야 한다는 입장이 오늘날 가장 강력한 교과서관으로 자리하게 되었다. 2007 개정 사회교과서의 변화는 사회에서 새롭게 갖추어야 하는 교과서상을 어떻게 규정하는가와 관련된다. 이것은 교과서에 담기는 지식은 무엇이며, 그 지식은 어떻게 획득되도록 하는가와 같은 지식의 관점과 관계되며, 교과서를 활용하는 학습자에 대한 관점, 나아가 사회과 수업의 본질과 관련한 전체적 해석을 동반한다.

2007 개정 사회 교과용 도서 개발팀에서도 금과 옥조형, 지식담지체형이었던 전통적인 닫힌 교과서관을 거부하고 다음과 같이 34학년 사회교과서의 모습을 제시한 바 있다(남상준 외, 2009: 46-47).

첫째, 2007 개정 사회과 교육과정의 기본정신을 구현하는 교과서로 교육과정 대강화에 따른 교과서 개발의 융통성과 교실 수업의 자율성을 유도하며 균형감 있는 내용을 선정한다. 둘째, 쉽고 재미있고 활동하기 편리한 교과서로 학습자의 직접 경험을 중시하고, 다양한 편집과 디자인 기법을 도입하여 가독성을 높이도록 한다. 셋째, 21세기 한국 사회의 변화에 부응하는 미래 사회의 삶을 준비하는 교과서로 정보를 수집하고 처리하며 문제를 해결하는 능력과 다양성을 인정하고 학생 각각의 능력을 키우며 정보화에 대응하도록 한다. 넷째, 과정 중심의 스스로 만들어 가는 안내형 교과서로 설명식 본문에서 다양한 체험을 토대로 지식을 발산하는 교과서가 되도록 한다. 다섯째, 사회과 수업의 본질을 구현하는 교과서로 본문의 내용을 최소화하고 고차적 질문을 활용하는 사고 중심의 교과서를 만들도록 한다.

이상의 2007 개정 사회교과서 개발 방향은 기존의 교과서 개발 연구(김재복, 1997; 이용숙, 2002)에서 제안하였던, 자기 주도적 학습 능력을 함양하는 교과서, 통합적 학습 경험을 촉진하는 교과서, 학습자의 경험세계를 연계하는 교과서, 수준의 차이를 인정하는 교과서 개발 관점과 유사함을 알 수 있다. 그런데 그 어떤 시기의 사회 교과서도 지식을 주입하고 전수하는 교과서를 만들겠다고 제시한 바가 없는 것으로 보아서(김만근, 2000: 323), 교과서관에 대한 교과서 개발 기관의 전제는 단지 교과서 개발 이론일 뿐이며 그 진정성에 대한 논의는 개발된 실제 교과서의 모습과 활용 방법을 통하여 확인할 수밖에 없다. 교과서에 대한 관점이 교과서 개발의 중요한 기반임에도 불구하고 실제로 교과서를 개발함에 있어서는 그러한 관점이 투영되지 않음을 당연시하였고, 이렇게 개발보급된 교과서는 각계각층 특히 현장교사로부터 외면당했던 것이다. 교과서는 분명 교사의 수업 지침서 역할보다는 학생의 학습 지침서로서의 역할이 중요하다. 교과서를 활용하는 주체는 다양하지만, 교과서의 가장 중심된 독자는 학생이기 때문이다. 사회교과서가 지식의 의미를 이해하는 과정을 담아야 함은 객관적인 지식이 중요하지 않아서가 아니라 교과서의 주인이 학습자이기 때문이다. 이 시대 모든 교과서가 열린 교과서관을 지향한다는 것은 학습자 스스로 이해가 가능한 교과서, 이

와 동시에 학습자가 활용하기 적절한 교과서라는 점이 전제되어 있었던 것이다. 2007 개정 사회교과서 또한 ‘열린 교과서관’을 지향하며 탄생하였다. 이에 대한 진정한 평가는 결국 교육의 주체인 교사와 학습자에게 남겨져 있다.

2. 2007 개정 초등학교 사회교과서의 변화³⁾

2007 개정 초등 4학년 사회교과서는 상기에서 제시한 바와 같이 역사교육 강화에 따른 교육과정 내용 체계상의 변화, 교육과정 대강화 구현, 탄력적 환경확대법 적용 및 열린 교과서관의 반영 등에 따라 다음과 같이 개정되었다고 볼 수 있다.

1) 교육과정 내용체계 변화에 따른 4학년 교과서의 내용 변화

2007 개정 사회과교육과정에 나타난 4학년의 내용은 제7차 사회과교육과정 내용 중 ‘인간과 시간’ 영역의 전 주제들이 삭제 혹은 5학년 12학기로 이동하고 이를 다른 내용들이 대체하면서 변화되었다. <표 II-1>에서 나타난 바처럼, 제7차 교육과정의 ‘옛 도읍지와 박물관’, ‘문화재의 가치’, ‘연표와 역사지도’, ‘세계적인 우리 문화유산’과 같은 내용들은 5학년 역사영역으로 일부 이동·삭제되었으며, 이와 더불어 제7차 교육과정 5학년에 제시되었던 ‘인간과 공간’ 영역의 내용과 ‘인간과 사회’ 영역의 내용이 개정 교육과정 4학년과 6학년 내용으로 이동하거나 축소 제시되었다(이동원, 2008:65). 또한 제7차 교육과정에서 5학년 내용이었던 ‘우리나라 자연환경과 인문환경’의 일부가 2007 개정 4학년 지리영역으로 이동하면서 ‘여러 지역의 생활’, ‘우리 지역과 관계 깊은 곳들’이라는 주제 내에 추가 혹은 변형되었다.

한편, 제7차 교육과정의 6학년의 내용이었던 ‘민주정치의 원리’ 중 일부가 4학년의 ‘주민자치와 지역사회의 발전’이라는 주제 내에 추가되었으며, 기존 4학년의 ‘여가 생활 변화’라는 주제는 3학년으로 이동하였다. 교육과정 내용 체계의 변화는 곧 교과서의 내용 변화를 의미한다. 개발된 4학년 1학기 사회교과서의 내용에는 ‘선거의 4원칙’, ‘대화와 타협’, ‘다수결의 원칙’, ‘소수의견 존중’ 등 기존 6학년 2학기 1단원 ‘인간과 사회’ 영역의 내용이 추가되었으며, ‘가까워지는 여러 지역’, ‘다른 지역과의 교류와 협력’ 등 지리영역의 내용 일부가 추가 혹은 축소되는 현상이 동시에 이루어졌다. 또한 4학년 2학기의 경우, 기존의 경제 영역 내용을 유지하면서도 ‘소비자의 권리와 책임’이 추가되었고, ‘지리영역’의 경우 ‘촌락과 도시의 생활 모습’, ‘사람들의 인구이동’, ‘도시와 촌락의 문제’ 등 기존 5학년의 내용이 4학년으로 전면 이동하였으며 현대 사회의 다문화적 특징과 관련한 ‘사회의 다양성과 소수자의 권리’ 주제가 새롭게 제시되었다. 기존 교육과정에서 그대로 유지된 주제들은 대다수 내용 보완과 축소를 겪었다.

그러나 이처럼 기존 56학년의 많은 내용을 4학년으로 이동시킨 근거가 단순히 학년 전체의 내용영역별 균형에만 초점을 맞춘 것이라면, 이는 교육의 실행주체인 교사와 학습자를 수동적 위치로 격하시킴과 동시에 각 학문의 교육적 논리 또한 불충분하다고 볼 수 있다.

3) 초등학교에서 2010년 처음 활용된 개정 교과서는 3학년과 4학년 교과서이다. 본 연구는 4학년 교사들을 중심으로 새로 개정된 4학년 사회 교과서가 어떻게 수업에서 활용되고 있는 지에 초점을 두고 분석하였다.

<표 II-1> 2007개정 및 제7차 사회과 교육과정에 나타난 4학년 내용 체계 비교4)

영역	구분	2007개정 4학년 내용	제7차 4학년 내용
역사영역 (인간과 시간)		-	·옛 도읍지 ·박물관의 기능 ·문화재의 가치
지리영역 (인간과 공간)		·우리 지역의 자연 환경과 생활 모습 ·우리 지역과 관계 깊은 곳들 ·여러 지역의 생활	·우리 지역의 자연 환경과 인문 환경
일반사회 영역 (인간과 사회)		·주민 자치와 지역사회의 발전 ·경제생활과 바람직한 선택 ·사회 변화와 우리 생활	·지역의 생산 활동 ·가정의 형태와 살림살이 ·취미와 여가 생활 ·주민 자치와 지역 문제의 해결

2) 교육과정 대강화에 따른 교과서의 변화

2007 개정 사회과교육과정의 주요한 변화 요인인 ‘교육과정의 대강화’는 교육과정의 내용 기준을 최소로 제시하여 학습자와 교사의 다양하고 자율적인 교육과정의 실행을 도모하고자 한 원칙이다. 김정호 외(2006)는 국가교육과정의 대강화는 구체적인 내용 요소를 모두 열거하는 형식에서 벗어나 반드시 성취해야 할 최소 필수 목표를 중심으로 교육과정을 구성하는 것이며, 이렇게 될 경우 교과서 집필자는 최소 필수 목표를 이루기 위하여 다양한 자료나 소재를 선택해야 하므로 교과서의 다양화와 차별화라는 검정 취지를 살릴 수 있다고 보았다. 결국 ‘교육과정의 대강화’ 원칙은 교과서와 수업의 다양성을 추구하기 위한 취지였음을 알 수 있다. 이러한 취지는 사회과교육과정 문서에서 소주제명 삭제, 성취기준의 양적 감축, 성취기준 제시 형식의 간략화 등으로 활용됨으로써 교육과정 운영 주체들이 교육 방법의 다양성을 확보할 수 있도록 하였다. 또한 심화과정과 기본과정을 통합하고 수준의 의미를 교육과정 문서에서 실제 수업으로 전환하도록 하거나, 교수학습 방법과 평가영역의 진술 항목 축소 등을 시행한 것도 이와 관련된다. ‘교육과정의 대강화’는 획일적이고 권위적인 위치를 차지하던 교육내용을 교육 현장의 주체들이 자율적으로 재해석하고 교실의 맥락성과 역동성에 맞도록 재구성해야 하는 대상으로 위치시킨 원칙이었다.

교과서 개발팀과 집필자는 이러한 특성을 가장 먼저 적극적으로 해석하고 실천하고자 한 주체였으며, 따라서 사회교과서는 ‘교육과정의 대강화’ 취지를 고민하고 담아 낸 흔적이라고 볼 수 있다. 사회교과서의 ‘교육과정 대강화’ 원칙의 적용 부분은 다음과 같다.

우선 기존 교과서의 내용이 단원 -> 주제 -> 제재 의 순으로 전개되는 방식과 달리, 새 교과서는 원칙상 단원 -> 제재(혹은 주제)의 흐름으로 단순화되었으며, 이 과정에서 제재의 수가 대폭 감축되어 각 제재를 보다 깊이 탐구하도록 배려하였다. 또한 각 제재의 중심 내용은 제재 개관에서 확인할 수 있고 본문에서는 여러 활동으로 이를 탐구하게 함으로써 내용과 활동의 연계성을 도모하고자 하였다. 문제는 교과서의 제재가 감축되었다고 하여 실제 학습의 내용이 감축되었다고 보는 것은 여전히 의문의 여지가 있으며, 실제로 교육과정의 학년별 내용을 분석해보면 소주제의 삭제와 성취기준의 내용 축소라는 전제와는 별개로 간략화하고 축약하여 진술한 성취기준의 무게는 결코 가볍다고 보기 어렵다. 특히 4학년의 경우, 기존 교과

4) <표 II-1>은 제7차 사회과교육과정 내용 체계표와 2007 개정 사회과교육과정 내용 체계표를 참조로 4학년 내용만을 토대로 재편집한 것이다.

서에서 없었던 다문화관련 영역, 선거의 4대 원칙, 국민의 권리와 의무, 소비자의 권리와 책임 등 많은 내용들이 5학년 역사영역의 전면 배치에 밀려 4학년으로 진입하였고, 기존 5학년의 '우리나라 자연환경과 인문환경' 단원 또한 4학년으로 이동하여 이와 관련한 기초적인 배경지식이 없을 경우 내용에 대한 학습자의 이해가 곤란한 내용이 다수 기술되어 있다. 수직적, 수평적 연계에 따른 내용 조직과 더불어 학습자의 수준에 따른 난이도를 고려하지 않는 한 주제의 축소가 곧 교과서 내용의 축소라고 단정하는 것은 곤란하다.

현재 4학년 교과서는 12학기 총 6개 단원 26개의 제재로 이루어져 있으며, 7차 교과서와 달리 본 학습을 시작하기 전에 단원 개관과 제재 개관을 통하여 가르치고자 하는 핵심 개념과 아이디어를 명료하게 제시하고 있다. 학습자 스스로 무엇을 왜 배워야 하는가를 생각하도록 기술하였던 기존 교과서의 단원 개관 진술방식에서 탈피하여 각 단원과 제재를 배워야 하는 목적과 배울 내용을 미리 제시함으로써 주요 핵심내용의 확인이 가능하다. 또한 교과서 본문 진술은 미리 제시한 각 단원과 제재의 핵심내용을 이해시킬 수 있는 간단한 활동과 활동의 결과를 정리하는 방식으로 되어 있으며, 학습내용을 정리하고 점검하는 마무리 단계가 강화되었다. 개정 사회교과서는 교육과정에서 제시하는 성취기준을 명확하게 제시하여 많은 사례 속에서 핵심 개념을 스스로 이해하는 탐구의 과정을 신지 않아도 되는 그야말로 효율적인 대강화를 실현하고 있다. 그런데 '교육내용의 대강화'라는 말 속에는 자율의 미명하에 교육이 방관되거나 질적 관리가 소홀해지는 측면을 포섭할 수 있어야 한다. 교사는 이전 교과서와 달라진 교과서의 내용과 학습활동을 새롭게 인식하는 과정과 더불어 학습자의 수준에 맞는 교과서 활용 방법이나 수업 아이디어를 찾는 일이 여전히 중요한 것이다.

3) 학습자 이해를 중심으로 한 교과서의 변화

2007 개정 3·4학년 사회 교과용 도서 개발팀은 교과서 편집과 디자인 기법 적용 등 학습자의 흥미를 유발하는 기본적 아이디어와 더불어 학습자의 입장을 고려한 쉽고 재미있고 활동하기 편리한 교과서, 과정 중심·사고 중심의 스스로 만들어 가는 교과서를 만들려고 하였으며, 이를 위하여 학습자의 경험을 반영하는 탄력적 환경확대법을 적용하고자 하였다. 개발 적용된 4학년 사회교과서는 기존 교과서와는 다른 방식의 단원전개와 제재구성방식을 도입하였는데, 하나의 단원은 단원개관-각 주제개관-살펴보기-풀어보기(활동1·2·3)-되짚어보기-더 나아가기-(매듭짓기)-단원정리학습(내가 알고 있는 것은? - 내가 할 수 있는 것은?-생각을 넓혀요-간추려 보아요)의 순서로 구성하였다. 즉 새 교과서는 교과서 전개방식 자체를 수업의 전개방식과 유사하게 구성하고 있다. 새 교과서는 내용전개방식을 교사의 수업 흐름과 유사하게 제시함으로써 수업의 흐름에 대한 학습자의 이해를 돕고, 단원이나 주제 개관에서 제시한 핵심 내용을 중심으로 각 활동과 탐구 과정을 간략화시켰다. 또한 핵심내용에 대한 간략한 확인과정과 그 외 사고를 요하는 과정은 '더 나아가기'의 활동을 활용하도록 하였다. 개정 사회교과서의 커다란 특징은 도입-전개-정리로 요약되는 교사의 수업 과정을 교과서의 내용진술방식으로 채택하였다는 점이다. 교사들이 이해하기 쉬운 이러한 내용전개방식이 학습자에게도 적절한 가는 단순히 접근할 문제가 아니라 보다 연구가 필요하다.

둘째, 개정 교과서는 학습자 스스로 만들어 가는 교과서의 형태를 담아내고자 하였다. 개정 사회 교과서는 단원개관과 제재개관, 살펴보기를 제외한 전 영역에서 학습 활동을 정리할 수 있는 도표나 여백을 제시하고 학생들이 학습의 과정이나 결과를 정리·요약하도록 요구한다. 이러한 형태를 개발팀에서는 학습자의 자기 주도적 학습과 다양한 사고를 인정하고 유도하는 과정이라고 보고 있으나, 학습자의 관점에서 보면 단원 개관이나 주제 개관을 통하여 이미 제시된 분명한 핵심내용을 제쳐두고 별도의 활동을 재미있게 정리

하는 과정이 얼마나 깊이 있고 본질적인 사고를 하도록 하는지 의문이며, 특히 학교현장의 복잡한 맥락을 이해할 경우 만들어가는 교과서로서의 활용 의미는 더욱 퇴색될 여지가 많다.

셋째, 현재의 학습자는 삼차원적 공간에 대한 경험과 더불어 사이버 공간에서도 다양한 경험을 겪고 성장한다. 과거의 학습자들이 실제로 겪은 일, 가 본 장소, 혹은 텍스트를 통하여 상상의 공간을 경험의 공간으로 만들었다면, 오늘날 학습자들은 교통·통신의 발달로 인한 실제 체험 세계의 확장, 사이버 공간에서 보고 듣고 느낄 수 있는 다양한 경험을 동시에 지니고 있다. 이러한 학습자의 경험 세계는 결국 이전 사회과 교육과정에서 작동된 환경확대법의 원칙과 모순된다는 비판적 시각이 대두되었다. 저학년은 ‘우리 고장’, 중학년은 ‘우리 지역’, 고학년이 되어야만 ‘우리나라와 세계’ 라는 공간을 중심으로 사회 현상을 이해할 수 있을 것이라는 전제는 시의 적절하게 변화해야 한다는 것이 2007 개정 사회교과서의 내용 선정 및 배열의 원칙으로 작동되었다. 탄력적 환경확대법은 학습자의 경험 세계를 인정하여 흥미로운 소재라면 굳이 공간을 제한하여 가르칠 필요가 없음을 교과서에 담고자 한 2007 개정 사회교과서 변화의 주요 원칙이다. 그러나 탄력적 환경확대법이 환경확대법의 동질유형이라는 점을 인식한다면 학습자의 다양한 감성적 경험 세계와 학습자의 논리적 인지 능력을 접목할 새로운 대안이라고 보기 어려우며, 범위와 계열에 관한 충분한 연구 없이 소재를 중심으로 학습자의 흥미를 반영해 온 한국 사회과의 경우 자칫 동일한 학습 소재와 학습 내용의 중첩을 겪을 수밖에 없다. 실제로도 개정된 3학년 교과서에 드러난 ‘세계’와 4학년 교과서 속에 드러나는 ‘세계’, 6학년 교과서 속의 ‘세계’는 내용 배열의 원칙이 정밀하게 존재하지 않고 있으며, 동일한 소재나 내용이 반복적으로 제시되고 있다.

2007 개정 사회교과서는 학습자의 수준을 고려하여 학습자의 다양한 경험을 인정하는 교과서, 쉽고 재미있는 교과서, 과정 중심의 스스로 만들어가는 교과서라는 세 가지 방향을 고려하면서 탄력적 환경확대법을 적용한 교과서, 수업의 전개방식과 동일한 흐름의 친숙한 교과서, 학습자 스스로 정리하고 답하는 교과서로 만들고자 하였다. 이러한 개발의 전제와 지침을 토대로 만들어진 초등 사회교과서가 학교 현장에서 어떠한 현상으로 어떻게 전개되는지 살펴보자.

Ⅲ. 개정 사회교과서 활용에 따른 수업 갈등

교과서 중심 수업을 하고 있는 한국 사회에서 사회교과서의 변화는 교사의 수업을 가장 크게 변화시키는 요인이다. 본 장은 지난 2010년 초등학교 현장에서 처음으로 적용된 2007 개정 사회교과서가 사회 수업을 어떻게 변화시켰는가에 초점을 두고, 교사의 갈등과 수업의 변화를 기술한 장이다⁵⁾.

1. 가르칠 내용에 대한 갈등

교사들은 개정 사회교과서가 이전 교과서에 비하여 학생들이 무엇을 배워야 하는 지, 즉 교사들이 무엇을 가르쳐야 하는 가를 명료하게 제시한다고 말한다. 이것은 내용 분과적 성향을 지향하고 통합 사회과의 와해를 가져온 2007 개정 교육과정의 개발 배경과 더불어 7차 사회교과서 활용의 단점으로 여러 차례 지적되었던 ‘가르쳐야 할 학습 내용의 불분명성’을 극복하고자 한 결과로 보인다.

5) 본 장은 현장에서 2007 개정 4학년 사회교과서를 활용하여 수업을 지도한 4학년 담임교사 10명의 설문 내용과 그 가운데 사회과 수업에 관심이 많은 일부 교사를 대상으로 심층 인터뷰를 실시하여 재구성하였다.

‘7차 교과서는 솔직히 수업을 하는 교사 입장에서는 불필요한 내용이 너무 많아 중심 내용을 볼 수 없게 만든 면이 없지 않았다. 무엇을 가르쳐야 하는 지는 교육과정에 나타난 학년별 내용을 보거나 지도서를 보아야만 확연하게 알 수 있는 것이었다. 특히 교과서의 캐릭터가 수업에서 가장 중요한 내용을 말하고 있는 경우가 많았다. 그러나 새 교과서는 개관을 통하여 분명하고 정확한 핵심내용과 중심 용어를 제시하고 있어서 교사들이 수업의 방향을 빨리 알 수 있도록 한다.’(H교사)

‘새 교과서의 특징은 무엇보다도 워크시트? 활동지 같은 것이 있다는 것이다. 워크시트가 도입되면서 예전처럼 학습지를 만드는 번거로움이 많이 사라졌고, 무엇보다도 교과서에 충실한 수업을 할 수 있게 되었다. 그러나 어떤 경우는 워크시트가 왜 필요한가 싶을 정도로 단순하기도 하였는데, 활동에 충실하려고 하면 워크시트가 더 불편하기도 하였다. 워크시트가 수업에서 도움을 주는 것도 있지만 불편함이 있는 것도 사실이다.’(G교사)

‘워크시트는 수업시간에 활용하기도 하지만, 조사과제로 내 주는 경우가 더 많다. 과제로 내주고 나서 수업에서 활용하는 방식으로 이용하는데 적고 난 뒤에는 발표를 시키거나 경우에 따라 개별로 점검하는 경우도 있다.’(A교사)

‘가르쳐야 할 내용은 단원이나 주제 개관에만 있지 않다. 되짚고, 매듭짓고, 단원 정리하고 뭐 이런 교과서 내용들은 계속 중요한 것을 강조한다. 그래서 그 활동을 하다보면 계속 강조가 반복된다.’(B교사)

다수의 교사들은 교과서에 제시된 워크시트, 일명 활동지 형식을 활용하여 수업 내용이나 활동 결과를 정리하기도 하고 학생의 의견을 수렴하거나 과제로 제시하기도 한다. 교사들은 교과서에 제시된 활동지 형식을 무시하거나 재구성하기보다는 그대로 활용하는 경우가 많았는데, 이는 학습자의 사고 과정을 정리해보거나 다른 사람의 의견을 중시하고자 한, 이른바 ‘학습자 중심의 만들어가는 교과서’ 본래의 의도보다는 활동지 자체를 그대로 가르치고자 하는 ‘교과서 내용으로서의 워크시트’로 고착화되고 있음을 의미한다. 이렇게 활용되는 ‘교과서 속의 활동지 형식’들은 단순한 정리 및 조사라는 제한적 활용을 벗어나지 못하며 학생의 자유로운 활동을 오히려 방해하는 역할을 하는 것이다. 다시 말하여 교과서에 제시된 활동지 형식의 워크시트는 다양한 학습 활동을 유도하고 만들어가는 교과서를 위한 ‘장치’이기보다는 그 자체로 ‘교과서의 중요한 내용’으로 고착화됨으로써 오히려 다양한 활동을 제어하는 기능으로도 활용되고 있다. 학습자 스스로 만들어가는 교과서의 의미는 단순한 사실을 열거하거나 중요한 내용을 요약하는 활동이 아니라, 학생들이 사회현상을 인식할 수 있는 보다 큰 아이디어를 이해할 수 있는 과정이 담겨야 가능한 일이다. 따라서 이를 적용할 기회가 가능하도록 좋은 질문의 구조를 만드는 일은 교사뿐만 아니라 교과서 또한 수용해야 할 중요한 방법적 접근이다(Brophy, Alleman & Knighton, 2009: 199).

한편, 다수의 교사들은 새 사회교과서에 제시된 전개 방식 중 <되짚어보기>, <매듭짓기>, <단원정리> 와 같은 부분들이 반드시 지도해야 할 내용을 지속적으로 강조한다고 지적하였다. 교사들이 무엇을 가르쳐야 하는 지를 강조한 새 교과서의 형식은 사회과수업 속에서는 더욱 명료한 지식을 확인하도록 요구하며, 교사들은 교과서의 내용진술 순서에 따라 학습할 기본 내용을 지속적으로 강조하게 된다. 따라서 교사들은 해당 주제에서 반드시 가르쳐야 할 학습 내용에 대해서는 7차와 같은 심각한

같등을 겪지 않는다. 그러나 새 사회교과서 활용 방식을 분석해보면, 많은 교사들이 사회과교육의 내용으로 존재하는 '가르쳐야 할 그 무엇'을 단순히 '교과서 그 자체'로 보는 경우 또한 많다는 점을 인지할 수 있다.

2. 가르칠 방법에 대한 갈등

교사는 교과서의 내용을 어떻게 가르쳐야 하는 가를 고민한다. 어떻게 가르쳐야 하는 가의 문제는 교과서를 어떠한 순서대로 가르칠 것인가와 같은 교과서 재구성의 문제이자, 교과서 주제가 함축하고 있는 내용을 어떻게 가르치는 가와 같은 교수학습방법의 선택 문제이기도 하다. 새 사회교과서는 이른바 <풀어보기>형식을 통하여 가르칠 내용을 어떠한 활동 혹은 어떠한 방법으로 가르치고자 하는 지 보여주하고자 하였다.

'우선 차시를 구분해야 하는데, 7차와 달리 새 교과서는 차시구분이 쉽지 않아요. 교사용 지도서를 보면 하나의 주제가 대부분 4~5차시로 구성되어 있는데, 지도서가 제시한 차시대로 실제 수업을 구성할 수 없는 경우가 많지요. 수업을 해 보면 살펴보기나 되짚어보기, 매듭짓기 등은 짧은 시간 안에 할 수 있고 굳이 한 차시까지 할 필요가 없는 반면 주제개관이나 풀어보기의 경우는 실제 수업시간보다 초과하는 경우가 많아요. (중략)'(K교사 인터뷰)

'차시 구분을 하기 어렵습니다. 원래 수업은 차시마다 동기 유발이 필요해요. 그런데 교과서는 동기유발에 관심이 없는 것 같아요. 그래서 교과서의 순서대로 수업을 하되 7차처럼 동기유발은 매 차시마다 하려고 애씁니다. 전 오히려 동기유발이 더 많은 시간을 차지하기도 해요. (중략) 시간이 부족한 것은 7차나 2007개정 교과서나 마찬가지네요.'(J교사 인터뷰)

'처음에는 나름대로 교과서의 순서를 바꾸어 보려고 노력하였다. 그러나 교과서 흐름이 수업 순서와 같아서 혼란스러웠다. 할 수 없이 순서는 지키는 대신 설명이 길어졌다. <풀어보기>의 활동은 7차보다 단순한 내용이 많아서 특별한 교수방법이 필요해보이지 않는다. 가끔 7차에서 가르쳤던 기억을 떠올리며 예전에 했던 활동을 추가하기도 한다. 교과서 풀어보기 활동은 있는 답을 정리하는 활동 같기도 하다. 정리하기가 많다.'(G교사)

'교과서보다 1학기에는 △△의 생활이라는 지역화교과서를, 2학기에는 사회과 탐구 교과서를 자주 읽히게 된다. 아이들이 사회교과서에서 배우지 못한 재미있는 이야기나 큰 사진이 있으면 자주 활용한다. 2007 개정이 수준별 수업을 하려고 한 것 같은데 이 점을 교과서는 많이 놓치고 있다. (중략)'(H교사)

교사들은 가르칠 내용에 적절한 교수학습방법을 선정하는 고민보다는 가르치고자 하는 학습내용을 교과서에서 어떠한 순서대로 가르치도록 구성하고 있는지에 관심이 크다. 왜냐하면 새 사회교과서는 주제개관에서 명확히 제시한 학습 내용을 <풀어보기>과정을 통하여 교사들이 어떻게 가르칠 것인가에 대한 기본적인 아이디어를 이미 제공하고 있기 때문이다. 물론 문제는 그 아이디어가 학습 내용에 대한 학습자의 이해를 가장 적절하게 돕는가에 있다. 새 사회교과서의 내용전개방식은 수업의 단계, 즉 도입-전개-정리의 단계를 갖추고 있다. 기존의 7차 교과서가 차시문제제시, 발문과 활동, 일반화된 진술과 같은 귀납적 구성방식으로 구성되어 문제해결 중심의 교수학습방법을 유도하고 있다면, 현재의 교과서는 일반화된 주제개관-학습계획-학습활동-학습정리-심화학습의 순서로 전개되어 교수학습 방법에 대한 관점보다는 수업의 흐름에 주력하고 있다. 이에 일부 교사들은 각 차시마다 교수학습 방

법을 고민하게 된다. 7차 교과서를 활용할 경우 교과서의 흐름대로 제시된 차시목표에 대한 가설을 세우고, 교과서와 탐구에 제시된 다양한 읽기 자료를 통하여 그 가설을 입증해 가는 방식을 사용한 반면, 현재의 교과서는 연역적 접근 방식을 토대로, 전체 주제가 교사의 한 차시 수업 단계와 유사하기 때문에 교사의 입장에서는 한 차시마다 어떻게 수업을 전개할 지를 고민한다.

또한 교사들은 차시 두께의 문제를 고민한다. 교과서의 한 제재의 쪽수는 비교적 고정된 반면, 각 차시마다 다룰 학습 내용의 두께는 균형감이 부족하다는 것이다. 제재에 따라 비슷한 차시를 분배하다보니 복잡한 개념군이나 일반화된 지식을 탐구하는 제재의 살펴보기는 두 차시로 가르치기 곤란하며, 도입과 정리단계의 반복적 내용 진술은 실제 수업의 본론에 해당하는 풀어보기 과정보다 강조될 수밖에 없다. 개정 사회교과서를 활용한 수업은 교사에 따라 차이가 있지만, 대체로 교과서의 흐름대로 진행되는 교사, 각 차시마다 동기유발과정을 만들고 강조하는 교사, 교과서의 순서를 바꾸어 수업을 진행하는 교사 등 다양하다.

개정 사회교과교과서를 활용한 수업은 수준별 수업에 대한 교사의 신념과 수업 자료에 대한 특별한 기준 등 그동안 교사들이 자신의 수업 경험에서 수용하고 변화시킨 실천적 지식들이 새로운 변화를 모색하는 과정이며, 이를 통하여 교사들은 '수준', '활동', '탐구'라는 개념을 재해석하게 된다. 문제는 교과서가 이렇게 교사의 실제적 지식과 유리될 경우, 그동안 교사들의 암묵지로 성립되었던 사회교육의 목적 내지 내용은 오히려 학교 현장에 있는 교사에 의하여 해체될 수 있음을 유의할 필요가 있다(김왕근, 2008: 27).

3. 학습자 평가에 대한 갈등

교사들은 교과서를 활용하여 학습 내용을 가르치기도 하지만, 학습자의 학습 내용을 평가하기도 한다. 7차 사회교과서의 경우 수업의 차시목표는 분명한 반면 교과서의 텍스트가 학습자의 경험 중심으로 진술되어 있고 학습 내용이 분명하게 제시되지 않아서 평가 내용에 대한 관점이 다양하였다. 학습자의 사고력을 증시할 경우 교사들은 교과서의 내용 중 일명 '자료'로 명명되는 통계나 그래프, 사진 등의 자료를 활용하여 학습자의 사고력을 평가해 왔으며 각 시도교육청에서 개발하여 탑재한 평가 문항을 활용하는 경우도 많았다.

'2007개정과 관련하여 평가가 실시된 적이 그동안 없었기 때문에 교사들 스스로 문제를 만들어야 했다. 평가 문항 제작은 주로 사회과를 잘 이해하는 교사나 관심 있는 교사들이 주로 내는데, 그동안 국가에서 실시한 학업 성취도 평가의 영향 탓인지 예문을 주고 문제를 이해하도록 하는 유형을 많이 제시한다. 예를 들어 통계표 분석하기, 문제의 영향 이해하기 등 교사들은 학업 성취도 평가 문항에 민감하다.(H교사)

'새 사회교과서에서 문제를 출제할 경우 우리 학교는 주로 주제개관이나 단원 개관을 많이 참고한다. 중요한 용어나 개념을 설명하고 있기 때문인데, 경우에 따라서는 사회과탐구에 나타난 내용을 사용하기도 한다. 문제를 교과서 외에서 내는 경우는 나중에 문제가 발생하고 그렇다. 그것은 7차 때나 마찬가지이다. 다만 7차 교과서는 교과서에서 문제를 만들기가 어려웠다면, 새 교과서는 되짚어보거나 정리하기 뭐 그런데서 문제의 유형을 참고할 수 있다. 새 교과서는 정리하고 매듭짓고 그런 것이 많아서 활용하기 편하다.(B교사)

‘새 교과서는 사고력을 가르치지 않게 된다. 교과서대로 수업을 하면 지식이 중요해진다. 그래서 생각한 것이 교과서의 워크시트를 중심으로 검사하는 일이다. 수행평가도 교과서에서 그대로 활용하는 경우가 많다. 그렇다고 사고력이 평가된다고 보기는 7차보다 어렵다고 본다.’(G교사)

평가에 대한 교사들의 관심은 평가 관련 내용이 교과서에 존재하는 가에 있다. 교과서의 내용이 변했기 때문에 평가 내용 자체가 바뀌어야 한다는 것은 교사들의 기본적인 부담이다. 한편 교과서가 담고 있는 활동지 형식의 워크시트를 수행평가와 연계하여 실시하는 경우가 많아졌으며, 이는 평가 또한 교과서의 형식과 관계 깊다는 것을 단적으로 보여주는 결과이다.

4. 학습자 흥미에 대한 갈등

학교 수업에서 학습자가 진정한 흥미를 갖도록 하는 일은 교사에게는 하나의 도전이 되는 셈이다 (Thornton, 2005: 24). 특히 초등 교사는 이전의 경험에 비추어 학습자의 흥미를 수업에서 가장 중시하고 있는데, 2007 개정 사회교과서 개발 편찬 위원회에서도 학습자의 흥미를 교과서에 반영하여 집필하고자 의도한 바 있다. 학습자의 흥미를 유발하는 교과서란 교과서의 중심 독자를 학습자로 인식한다는 것을 의미하며, 학습자의 경험과 지식을 토대로 교과서의 내용을 구성하는 교과서를 말한다. 학습자의 흥미를 위해서는 결국 구체적이고 실제적인 학습 소재의 제시, 학습자의 시각으로 제기할 수 있는 문제 탐구의 기회 제공, 선택이 가능한 학습 내용 제시, 사고의 기회를 제공하는 학습 소재 활용 등이 요구된다(김재복, 1997: 64-76). 개정 사회교과서가 과연 교과서개발위원회에서 만들하고자 하였던 ‘학습자의 흥미를 반영하는 쉽고 재미있는 교과서’로 개발되었는가에 대한 평가는 새 교과서를 활용한 교사와 학생의 반응을 통하여 확인할 수 있다.

‘솔직히 학습자의 흥미를 위한 교과서는 아니다. 우선 제목부터 딱딱하고 더군다나 주제개관은 어려운 개념을 나열하고 있다. 교과서가 그렇다보니 교사가 신경 써야 할 부분은 오히려 이것이다. 또한 워크시트가 너무 많아서 아이들이 싫어한다. 특히 보고서 계획세우기, 보고서 쓰기 등은 수시로 나와서 식상하다. 같은 활동이 자주 나오면 과감하게 줄여주기도 하는데, 이 경우 아이들이 좋아한다.’(G교사)

‘아이들이 좋아하는 교과서 형식은 아니다. 가끔 삽화가 귀엽고 좋다는 이야기도 하지만 빈칸이 보이면 강박 관념처럼 아무거나 쓰려는 아이도 있다. 교사 입장에서 보면 모두 검사를 해야 할 것 같은 의무감도 생긴다. 어쩌다 활동을 재미있게 가르치다가도 매듭짓거나 정리하기 부분에서 또 다시 아이들이 힘들어진다. 교사가 가장 많이 고민해야 할 것이 수업방식과 아이들의 관심인 것 같다.’(K교사)

‘교과서의 내용이 4학년 아이들에게 무척 어렵다. 특히 4학년 2학기 여러 지역의 생활과 관련한 우리나라 지형도 이해하기, 그리기, 인구집중과 인구가동, 도시 촌락의 문제 등은 아이들 경험과 너무 다른 추상적 이야기이고, 분지나 평야, 지형도, 인구분포도 등 많은 개념을 한 차시에 이해하기 힘들어 하며, 자연과 사회현상을 이해시켜야 하는 어려움도 너무 크다. 인터넷으로 조사하는 것이 아이들이 그 세계를 경험한 것이 되는 지 또한 의문이다. 무엇을 배우는 지 설명한 것까지는 좋으나, 그것을 우리 아이들에게 이해시키는 활동을 하기 전에 더 어렵고 복잡한 다른 개념을 이해시켜야 하는 경우가 많다.’(J교사)

‘학생들이 흥미를 잃는 이유는 다양합니다. 무엇보다도 주제개관을 통하여 미리 알아야 되는 것을 한꺼번에 배웠는데, 다시 그 내용을 이것저것 해보면서 또 말한다는 거죠. 반복이 많아요. 배우는 내용을 정리하는 반복도 많고, 결국 한 주제를 가르치고 나면 교과서는 중요한 지식과 개념을 가르치라는 거구나 하고 느낍니다. 그러다 보니 자꾸 개념이나 목표한 내용을 묻고 또 묻는 거죠. 워크시트도 아이들의 적군이지만, 내 생각에는 반복된 정리와 미리 알고 공부하는 시시함? 뭐 그런거도 문제가 되더군요.’(J교사 인터뷰)

대체로 교사들은 새 교과서가 학습자의 흥미를 유도하는 재미있는 교과서의 역할에 불충분하다고 인식한다. 워크시트 정리, 비슷한 보고서 양식 제시, 비슷한 살펴보기 방식 제시 등은 반복적으로 학습자의 활동을 요구하고 있으며, 반복되는 개념 확인, 중요한 원리 확인도 학습의 지루함을 느끼게 한다. 학습자가 이해하기 쉽고 흥미를 유발하는 교과서란 내용이 쉽다거나 어려운 내용을 자주 반복한다고 성립되는 것이 아니다. 쉬운 교과서를 만들기 위하여 교과서의 내용 난이도를 낮출 경우 자칫 학생들이 학습에 대한 적절한 도전이나 자극을 받지 못하여 흥미 있는 수업이 실패할 우려가 있고(김재복, 1997: 134), 어려운 내용을 간단명료하게 진술하고 반복하여 설명한다고 하여 어려운 용어가 쉽게 이해되는 것 또한 아니다. 이른바 주제 개관에서 가르치고자 하는 학습 내용을 무리하게 축약하고 진술할 경우, 오히려 학습자의 선지식에 대한 정확한 판단에 실패할 수 있고 이로 인하여 학습자의 흥미를 진작시키는 학습을 추구할 수 없게 된다. 학습자의 흥미를 유발하지 못하는 요인 중 하나는 바로 학습자의 심리상태나 수준에 따라 적절한 내용을 조정하지 못하기 때문이다. 흥미 있는 교과서란 학습자의 선지식과 인식해야 할 새로운 지식 간의 갈등을 유발시킬 때 가능하다. 이점에서 개정 사회 교과서는 쉬운 학습 내용에 대한 지루한 반복과 어려운 내용에 대한 비약적 진술과 축약, 학습 방법의 중복적 제시, 워크시트에 대한 부담감 확대 등으로 학습자의 흥미를 저하시키고 있다.

IV. 개정 사회교과서 활용에 따른 수업의 변화

1. 달라진 사회과 수업 양상

사회과 수업에 관심이 많은 K교사와 J교사는 새로 개정된 사회교과서를 사회과 수업에 제대로 적용하기 위해서는 교과서에서 제시하는 학습 내용과 교과서의 내용 구성 체제를 분석하는 것이 무엇보다 중요하다고 보고 있다. 제7차 사회교과서를 활용하여 수업하던 방식에서 공통적으로 달라진 두 교사의 수업 방식은 다음과 같다.

첫째, 학습 내용을 정리하는 수업이 강조되었다. 이전 수업이 읽기자료나 도움자료를 제시하고 이것을 활용하여 주어진 학습 문제를 해결하도록 유도하는 데 많은 시간을 할애하였다면 현재의 수업은 읽기자료 감소와 활동 및 정리 중심의 교과서 형식으로 인하여 수업 또한 활동한 내용을 바로 정리하고 확인하는 과정이 증가하였으며, 교사가 학습지를 만들어서 활용하던 수업에서 교과서 자체를 학습 정리를 노트로 활용하는 수업으로 변화되었다. 가르칠 내용에 대한 교사의 부담감이 해소된 반면 교과서 속의 활동지 형식이 수업에 직·간접적으로 영향을 미치고 있음을 의미한다.

둘째, 단원이나 제제개관의 내용을 중시하는 수업으로 변화되었다. 두 교사는 단원 도입부분에서 학습자의 경험을 중심으로 가설을 설정하고 해당 교과서의 내용을 개략적으로 살펴면서 학습 계획을 세우던 기존의 수업에서 교사가 단원 개관이나 주제개관에 제시된 주요 개념이나 용어, 혹은 일반화

를 미리 읽어보고, 강조할 부분을 재차 설명하는 수업형태로 변화하였다. 그러나 단원과 주제 개관이 분명한 진술이어서 만족한다는 K교사와 달리 J교사는 교과서의 형식을 존중할수록 갈등이 깊어지고 이로 인하여 자신의 수업에 만족하지 못하고 있었다.

단원과 주제개관의 형식이 달라지면서 처음에는 7차보다 가르칠 내용이 분명하여 좋다고 생각했죠. 교사가 수업준비를 할 경우엔 적어도 주제개관과 단원개관을 읽으면 수업 내용이 보이거든요. 처음엔 학생들이 그 부분을 이해하고 있다고 생각했구요. 그러나 점차 학습내용이 증가하는 단원이나 추상적인 개념이 많은 주제가 보이면서 나 스스로도 교과서가 이해되기 쉽지 않더라고요. 수업을 재구성해야 되겠다는 생각이 든거죠. 교과서를 순서대로 가르칠 경우 아이들이 이해하기 어렵겠다 싶어서 7차와 다르게 주제개관을 <풀어보기> 활동을 모두 끝내고 가르치는 것이 좋겠다는 생각을 했어요. 2학기부터는 그렇게 수업을 바꾸어서 했구요.(J교사 인터뷰)

셋째, 차시 재조정을 거쳐야 하는 수업으로 변화하였다. 두 교사는 개정 사회교과서가 차시 구분이 애매하여 교사용 지도서를 참고하고 있었으며, 차시마다 두께가 달라서 제재의 난이도에 따라 지도서에서 제시한 차시를 다시 재조정하여 가르치는 수업을 진행하였다. 또한 두 교사 모두 교과서에 제시된 <살펴보기>, 즉 학습계획을 세우고 학습방법을 알아보는 단계가 이미 알고 있는 내용이거나 이전에 활용한 방식들이 많아서 일일이 가르칠 필요가 없음을 깨닫고 생략하거나 간략화 시키는 수업을 하였다.

'교과서가 달라지자 익숙하지 않아서 그런지 교과서의 흐름대로 가르치다 보면 차시구분이 애매하여 결국 초기에는 지도서를 참고로 하여 차시를 구분하여 가르쳤어요. 처음에는 교과서의 흐름이 수업의 흐름과 같아서 좋겠다고 생각했는데, 실제 수업을 하다 보니, 많은 문제가 발생했어요. 7차 교과서는 가르칠 내용이 분명치 않았던 대신에 차시구분에서 가르칠 내용을 확실히 하고 있어서 전체적으로 무엇을 가르치는지 보기는 어려웠지만 수업의 목표는 분명하게 알고 지도했다는 생각이 들어요.(K교사 인터뷰)

넷째, 학생의 사고력보다는 지식 전달에 치중하는 수업으로 변화되었다. 기존의 수업에서 사고력을 중시하던 J교사는 <되짚어보기>, <매듭짓기>, <단원정리> 등 각 단원이나 주제의 마무리 학습을 <풀어보기> 활동과 함께 활용하여 각 차시별로 정리하는 수업을 하는 한편, K교사는 <풀어보기>에 제시된 활동을 가르친 후 자신이 만든 새로운 활동지를 활용하여 사회교과서와 사회과탐구의 내용을 정리한다. 특히 두 교사 모두 개정 교과서가 가르칠 내용이 명확한 반면 그 내용을 이해시키는 활동 방식은 너무 간략하게 제시되어 있어서 차시설정, 모듈조직방식, 교수학습방법에 대한 고민이 더 많아졌다고 밝혔다. J교사는 모듈별 조작활동과 토의활동을 중심으로 사회과수업을 진행하고자 하지만 개정 사회교과서는 오히려 개별학습의 형식에 적절하여 실제 수업을 마치고 나면 정의적 목표보다는 지적 목표에 치중했음을 반성하게 된다고 하였다. 한편 K교사는 협동학습과 개별학습을 중심으로 사회수업을 시도하지만 현재의 교과서는 협동학습이 불필요한 대신 학생 개개인의 이해도에 초점을 두고 있어서 고민이라고 하였다. 결과적으로 2007 개정 사회교과서는 학생의 사고력 목표보다는 지식·이해 중심의 목표에 치중하게 만든다고 볼 수 있다.

2007개정 사회교과서를 활용하는 교사들은 명료한 학습 내용 제시 덕분에 가르칠 내용에 대한 고민보다는 가르칠 방법에 대한 고민이 증가하였는데, 이는 초등 교사의 경우 학습자의 수준과 흥미를

최우선적으로 고려하기 때문이라고 볼 수 있다. 사회과수업은 주제개관과 매듭짓기에 의한 객관적 지식 강조, 활동지 형식의 교과서 지면구성에 따른 학습활동과 학습내용의 정리 강조, 차시 불분명에 따른 재조정 등에 따라 수업이 변화되었다.

2. 지속적인 수업 양상

교과서의 내용이 변하고 형식이 변했다고 해도 아직까지는 동기유발에 사용하는 자료를 찾는 일을 즐기거나 자주 활용하는 수업방법은 여전한 것 같아요. 예를 들어서 교과서 활동을 생략하고 아이들이 어려워하는 용어나 나오면 강의식으로 수업을 하는 경우도 그렇고, 가끔 토의 활동 때문에 모두 학습을 하는 것도 그래요.(J교사 인터뷰)

교과서 내용보다는 아이들이 스스로 답을 찾도록 질문을 먼저하고 아이들의 대답을 통하여 설명하려는 것도 같아요. 교과서가 바뀌어도 질문의 형식이나 수업형식은 크게 바뀌지 않네요. 워크시트 때문에 수업이 바뀐 경우도 물론 있지만, 워크시트를 꼭 채워야 한다거나, 교과서에서 요구하는 형식대로 모두 하도록 한다거나 그러지도 않지요. 창의적 생각을 위해서라면 가끔 재미있는 학습지를 만들어 주는 것도 비슷합니다.(K교사 인터뷰)

지리영역을 가르칠 때는 지도를 늘 준비하도록 하고, 경제나 사회문제를 가르치는 경우는 주변에서 일어난 사건을 활용하려고 애쓰는 것도 예전과 같아요. 사회과란 결국 사회에서 잘살아가도록 하는 교과이기 때문에 지금 일어나는 주변 사건을 소재로 이용하면 좋다는 것은 예나 지금이나 같지요. 그래서 사회시간은 늘 시간이 부족한 것 같아요. 아이들은 사회를 다른 과목보다 좋아합니다.(J교사 인터뷰)

7차와 마찬가지로 교과서 순서대로 수업을 진행합니다. 학습내용에 알맞은 좋은 사진이나 자료가 있으면 이용하기도 하지만 원칙적으로는 교과서를 중심으로 가르치죠. 자료를 제시하고 열심히 설명을 하는 방식도 변함이 없고, 중요한 것은 거듭 강조하기도 합니다. 부족한 교과서내용 대신에 학습지를 따로 준비하여 배부합니다. 교과서에 나와 있는 활동지는 중요한 내용이라기보다는 활동 정리용이거든요. 4학년이라서 쉬운 내용일 것 같지만 어떤 교과서든 관련된 내용을 다 다루지 않고 있어서 제가 만든 공책을 이용합니다.(K교사 인터뷰)

교사들은 개정된 교과서를 활용하면서도 이전의 수업과 동일한 수업 방식을 유지하기 원한다. 교재에 따라 수업 형태나 방식이 다양할 수 있지만 아직 두 교사 모두 사회과수업에 대한 이전의 경험을 중시하며, 자신이 자주 활용하였던 수업 방법이나 기법 등을 여전히 적용한다. 사회과학적 지식 중심의 내용 전달을 강조해 온 K교사는 교과서의 내용을 중심으로 설명과 강의, 활동지 추가 등의 방식을 여전히 활용하고 있으며, 학생의 사고력을 강조하는 J교사는 교과서외의 다양한 자료와 학생들의 반응에 관심을 두면서 토의를 통하여 학생의 다양한 의견을 들어보고자 노력한다. 결국 교과서가 달라져도 사회과수업에서 변하지 않는 것은 사회과수업에 대한 교사의 신념이다. 특히 교육 경험이 많고 사회과수업을 열심히 연구한 교사일수록 사회과 수업에 대한 자신만의 수업 방식을 적용하고자 한다. 특별연구교사와 교사연수기관의 강사로서의 경험을 지닌 K교사는 사회과 수업에서 가장 중요한 것이 교과서의 내용, 특히 개념과 일반화를 터득하는 것이며, 이를 알기 위한 중요한 사회적 사실 또한 수업에서 언급해야 할 내용으로 믿는다. K교사에게 교과서란 학습 내용을 제시하는 지침서로서의 역

할을 갖는다. 반면에 J교사는 학생들의 말을 듣고 수렴하는 과정이 사회과수업에서 매우 중시하다고 믿는 교사이며, 개정된 사회과 탐구 교과서에서 제시하고 있는 기능학습코너는 사회과수업에서 매우 유용하다고 강조하였다. 또한 지도서에서 제시한 수업차시는 학습자의 입장에서 재조정할 필요가 있다고 주장하며 개정 사회과교과서가 학생보다는 교사들에게 더 유용한 교과서라고 평가한다. J교사는 새로운 사회과교과서가 결코 7차 사회과교과서보다 쉽다고 볼 수 없으며, 다양한 활동을 통하여 학생들이 무엇인가를 스스로 찾아내는 것을 좋은 사회과 수업으로 보고, 새 사회과교과서에 제시된 활동을 사고를 유발하는 활동을 차단하고 있다고 보고 있다. 교과서대로 따라하는 수업을 하기에는 무엇인가 사회과 수업답지 못하다는 J교사의 진단은 개정 사회과교과서가 교사들이 수업에서 쉽게 활용할 수 있는 편리한 교과서이자, 학습자가 쉽게 이해하기 어렵고 지루한 교과서임을 지적한 것으로 볼 수 있다.

3. 사회과교과서와 수업의 관계

사회과 수업 실천에 관심이 있는 교사라면 교과서 방식대로 수업을 전개하는 일이 학습자의 흥미를 떨어뜨리고 지루한 수업을 만들 수 있음을 인지한다. 그러나 교육과정 변환기의 개정 사회 교과서는 기존의 교육과정을 적용하던 수업과 달리 교사들에게는 매우 강력한 지침서로 작동하면서 경험을 통하여 반성적 재해석이 없었던 교과서이다. 교사들이 개정 사회과교과서를 처음 활용한 2010년은 교사 자신의 수업관이나 교수학습방식이 존재한 상태에서 새 교과서의 내용과 구성방식을 적극적으로 수용하고자 하기 때문에 수업을 계획하고 실행하는 과정 내내 갈등이 존재할 수밖에 없다. 물론 교과서와 수업에 모두 민감한 교사는 기존 교과서의 형식과 새로운 교과서의 형식을 비교하고 교과서 활용방식과 교과서가 담고 있는 학습내용을 분석한다. 이 과정을 통하여 훌륭한 교사는 기존의 수업을 변화시키기도 하고 유지할 수도 있게 된다. 그러나 사회과 전반에 대한 관심이 부족하고 사회과교과서 내용에 민감하지 못한 다수의 교사들은 새로운 교과서 내용과 형식에 자신의 수업을 맞추려는 수동적 반응을 취하기 쉽다.

초등 교사의 교과서 활용방식을 분석해 본 결과, 2007 개정 사회과교과서를 활용한 초등 사회과 수업은 사고력을 강조하던 제7차 교육과정시기의 수업과 달리 객관적인 지식과 명료한 학습 내용을 강조하는 수업, 학습내용과 활동을 정리하는 수업, 차시 재구성을 필요로 하는 수업, 가치나 사고력중심의 목표보다는 지적목표에 치중하는 수업으로 변화되었다. 교사들이 교과서에 의존하여 수업을 계획하고 진행한다는 사실과 교과서가 수업을 보다 흥미롭게, 혹은 지루하게 만들 수 있는 최소한의 핵심 요인임은 분명해 보인다(Thornton, 1991: 239-240). 그러나 교사들은 7차 교과서 활용시기의 사회과 수업에서 형성되었던 교사의 신념, 학습자의 흥미에 대한 배려, 교수학습방법과 전략 등은 쉽게 바꾸지 않는 것으로 나타났다. 다시 말하여 교육과정 변환기에 직면한 많은 교사들은 교과서의 새로운 편집체제나 내용구성방식에는 민감한 반면에 교사 자신의 교수학습방법이나 학습자관을 쉽게 바꾸지 않아서 실제 수업에 있어서는 교과서내용이나 형식과 자신의 수업관 사이에서 암묵적 갈등을 겪고 있다. 새로운 교과서를 즉각적으로 수업에 투영하고자 하는 교사의 입장에서는 그동안 자신이 경험한 수업 구성 방식과 맥락을 활용함과 동시에, 교과서의 내용을 중시하는 수업을 진행하게 된다. 교과서의 변화와 더불어 교사가 지닌 수업관이 수업을 구성하는 중요한 요인임 또한 부정할 수 없다.

학습자와 학습 내용에 대한 이론적 틀이 수업에 대한 의사결정을 안내할 수도 있으나, 보다 훌륭한 교사들이 지향해야 할 궁극적인 목적은 이론적 지식을 어떻게 수학습에서 일어나는 실제적 문제에 적용하고

해결하고자 하는 가에 있다. 교육 경험이 많고 전문성을 갖춘 교사는 주변 환경의 변화보다는 자신의 가치와 신념을 보다 믿는 특별한 자율성을 지닌다(Parkay & Standford, 2010: 48-53). 교육과정 변환기에 직면한 교사는 현실적으로 교과서의 내용과 형식에 민감할 수밖에 없는 상태에 있다. 그러나 이 시기의 교사들은 자신의 사회과 교과서관 내지 교육관을 새롭게 진단하고 그에 대한 비판적 사고를 통하여 새로운 수업 세계를 경험할 수 있는 소중한 기회를 체험하고 있는 것 또한 분명하다.

V. 결론

교사는 학습자들에게 사회교과서의 내용을 어떤 순서와 어떤 방식으로 가르칠 것인가를 고민하며 학습자의 이전 경험을 새로운 지식으로 자연스럽게 이해시키기 위하여 노력하는 존재이다. 따라서 교사 자신에게 있어서 교과서의 변화는 이전 교육경험과 수업방식을 유지하려는 입장과 새로운 교과서의 내용과 형식을 반영해야 한다는 입장이 대립하도록 만드는 자연스러운 상황이며, 이러한 상황은 교사의 복잡하고 미묘한 사고과정을 동시에 요구하는 일이다. 새로운 수업을 구성함에 있어서 절대적 위치를 차지하는 것은 사회교과서이다. 그러나 교사들이 일정 기간 동안 이전의 교육경험에 따라 자신의 수업 방식을 고수한다는 점은 교과서 개발 과정에서 교사의 실제적 지식을 반드시 고려할 필요가 있음을 의미한다. 본 연구에서 교육과정 변환기에 직면한 교사들이 근본적으로 반성해야 할 문제는 지금까지의 무수한 교육적 경험을 토대로 형성된 자신의 전문적 지식을 존중하는 경향보다 새로운 교과서의 내용과 형식을 무조건적으로 수용하고자 한다는 점에 있다. 사회교과서의 변화는 단순히 교과서의 내용과 형식이 바뀌었다는 외형적 변화 외에도 그 변화를 가능하게 하는 개발기관의 정치적, 사회적 관점 등을 동시에 포섭하여 드러난다.

학습 내용을 명료화하고 객관적 지식을 중시하는 2007 개정 사회교과서는 실제 경험한 사회현상을 학습자와 교사들이 다양하게 사고할 수 있는 과정을 제한한다. 현재 교사들이 겪고 있는 수업에 대한 고민은 입시제도 등 외부적 영향이 교육을 지배하는 한국사회의 현주소에서 점차 사라지고 그 대신, 교과서의 내용과 형식을 그대로 수용하는 수동적 교사로 쉽게 변화될 수 있음을 예측할 수 있다.

교과서를 활용하는 주체는 교사와 학생이다. 수업의 주체인 교사가 이전의 교육적 경험을 버린 채 새로운 교과서의 내용과 형식 속에 자신의 수업을 교과서에 맞추려한다면 그 수업은 긍정적 효과보다 부정적 영향이 뒤따를 것이다. 따라서 교사는 개정 사회교과서에 대한 다양한 해석과 비판을 통하여 이를 수업에 적절하게 활용할 필요가 있으며, 교사와 교과교육연구자 모두 교과서를 사용해 본 학생들이 어떻게 교과서를 인식하는지를 지속적이고 정밀하게 관찰하고 연구할 필요가 있다. 사회교과서가 실제 사회현상을 바르게 인식할 수 있도록 지원하는 최선의 텍스트라고 한다면 학습자들이 새 교과서와 수업을 통하여 사회현상을 어떻게 인지하고 있는 지 탐색하는 일이야말로 사회과교육과정과 교과서 개발의 가장 기본적인 연구이기 때문이다.

<참고 문헌>

교육과학기술부(2008). **초등학교 교육과정 해설(Ⅲ)**. 서울 : 한울사.

- (2010). **사회 41**. 서울 : 두산동아.
- (2010). **사회 42**. 서울 : 두산동아.
- (2010). **사회과 탐구 42**. 서울 : 두산동아.
- 권오현(2005). 중등학교 역사 교과서 연구와 개발, 60년의 역사. **사회과교육연구**, 12(1), 19-42.
- 김만곤(2000). 교과서관에 따른 사회과 교과서의 변화. **사회과교육**, 33, 309-330.
- (2007). 2007년 개정 교육과정에 따른 교과서 편찬 및 검정의 주요 내용과 과제. **한국교과서연구학회지**, 1(1), 81-93.
- 김재복(1997). **교과서 체제 개선 연구 : 제7차 교육과정에 따른 교과서 내용구성 방식을 중심으로**. 한국교육과정연구회 교육과정개정연구위원회.
- 김왕근(2008). 2007년 개정 사회과 교육과정에 대응하는 교과서의 준거. **한국교과서연구학회지**, 2(1), 19-34.
- 김재춘(2005). **초등학교 교과서 개발의 절차와 원리 구안에 관한 연구**. 한국교과서연구재단 연구보고서 2005-5.
- 김영석(2007). 사회과 교과서의 문제와 개선 방향. **사회과교육연구**, 14(2), 1-13.
- 김정호 외(2006). **사회과교육과정 개정(시안) 연구개발 주5일 수업제 대비 교육과정 개정 연구위탁과제 답신보고**.
- 이동원(2008). 2007 개정 초등사회과 교육과정의 논쟁점과 과제. **사회과교육연구**, 15(2), 61-85.
- 이용숙(2002). **교과서 내용구성 및 체제 개선의 방향성 연구**. 덕성여자대학교 교육대학원부설 열린교육연구소.
- 남상준 외(2009). 개정 교육과정에 따른 초등학교 사회 교과용 도서 개발의 방향. **초등교과교육연구**, 10, 41-68.
- 흥미화(2007). 초등 사회과 교과서 쓰기과 읽기에 대한 체험적 이해. **사회과교육연구**, 14(1), 25-42.
- 흥미화(2009). 2007 개정 사회과 지역교과서 쓰기에 대한 체험적 연구. **사회과교육연구**, 16(3), 1-20.
- Brophy, J., Alleman, J., Knighton, B.(2009). *Inside the social Studies Classroom*. New York : Routledge.
- Levstik, L. S.(2008). What happens in social studies classrooms?: Research on K-10 social studies practice. Levstik, L. S. & Tyson, C. A. (eds.). *Handbook of Research in Social Studies Education*, New York : Routledge, 50-64.
- Parkay, F. W., Standford, B. H.(2010). *Becoming a Teacher*. New Jersey : Pearson Education International.
- Thornton, S. J.(2005). *Teaching Social Studies That Matters: Curriculum for Active Learning*. New York : Teachers College Press.
- (1991). Teacher as Curricular-Instructional Gatekeeper in Social Studies, in Shaver, J. P. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York : Macmillan Publishing Company, 237-248.