

초등 사회과 교육과정 통합수준 및 양상

이 장 훈

여주송삼초등학교

1. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 우리 사회에 통섭이 하나의 화두로 새삼 떠오르고 있다. 에듀워드 월슨과 우리나라의 최재천이 강조하고 있는 통섭(Consilience)은 20세기 형 인재들이 하나의 분야에만 천착해 협소한 전문성을 쌓아가는 것과는 달리, 21세기의 인재들은 여러 분야의 학문을 넘나들며 창의적으로 서로를 조합하고 재구성하여 이용할 수 있는 능력을 말한다. 또한 그들이 주장하는 이러한 학문간 경계넘기는 기존의 서로 비슷한 인문과학이나 사회과학 상호간의 통합뿐만 아니라 매우 상이한 성격의 자연과학과 인문과학 간의 영역간의 경계 넘기까지 확장되고 있다. 그리고 통섭을 주장하는 이들은 이러한 21세기형 인재들의 양성을 위해서 교육 분야에서도 여러 교과와 과목을 넘나드는 통섭적 교육을 강조한다. 이는 기존의 여러 교과들이 영역으로 이루어져 하나의 통합교과를 구성하고 있는 초등사회과의 성격과도 그 맥락을 같이한다.

한국 초등사회과는 미군정하의 교수요목기부터 지금의 2009 개정 교육과정까지 무려 60여년을 꾸준히 존속해온 통합교과이다. 사회과의 초기 명칭은 교수요목기에 처음 도입된 '사회생활과'였다. 사회생활과는 교육과정 문서의 셋째 향인 사회생활과 교수요목의 운영법 6장에서 역사, 지리, 공민의 운영 융합을 기할 것이라는 문구로 사회과의 성격이 통합교과라는 것을 분명히 하고 있으며 그 이래로 가장 최근의 교육과정인 2009 개정교육과정에 이르기까지 초등사회과는 교육과정 문서상 꾸준히 교과목의 통합성을 지향하고 있다.

하지만 실제로 통합이 구체적으로 어떻게 구현되어왔느냐는 실제적 측면에서는 초등 사회과의 통합교과로서의 정체성에 대한 의문은 꾸준히 제기되어 왔고 그것은 현재진행형의 문제이다. 지난 60년의 긴 세월 동안 초등 사회과의 3영역(역사, 지리, 일반사회)이 완전한 이상적인 통합과 무늬만 통합인 사실상의 분과형 통합교육과정의 양극단 사이에서 어떤 스펙트럼을 가지고 왔느냐는 문제는 차치하더라도 한국 초등 사회과는 항상 통합교과임을 천명해왔기에 통합교과라고 말할 수 있으며 따라서 통합성은 초등 사회과의 주요 정체성중 하나임이 분명하다.

연구의 논의와 필요성은 여기에서 출발한다. 지나간 세월동안 꾸준히 통합교과로서 존속해온 초등 사회과가 보여준 통합의 형태는 과연 어떠한 것이었으며 그것이 어떠한 통합 수준과 양상을 보여왔는가는 점이다.

지금까지 초등 통합교육과정의 변천에 따른 통합수준을 분석한 연구들은 그 연구의 대상이 대개 초등학

교 저학년 통합교육과정과 그 교과서들이었다. 초등학교 1, 2학년의 바른생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활, 그리고 우리들은 1학년과 같은 통합교과들의 통합수준과 변화양상 및 그 요인들을 연구한 것(강충렬 2009; 정광순, 2010)들이 바로 그것이다. 반면, 초등사회과(역사, 지리, 일반사회)나 초등과학과(물리, 화학, 생물, 지구과학)처럼 한 교과 내에 여러 개의 영역들을 통합하고 있는 통합교과의 통합수준분석과 양상의 변천에 대한 연구는 거의 없는 실정이다. 따라서 이 연구는 기존의 교과간의 통합 연구가 아닌 교과내 다양한 영역이 존재하는 형식으로 통합이 이루어진 통합교과(초등 사회과)에 대한 통합 수준과 양상 연구로의 가치가 있다.

또한, 위와 같은 초등학교 1, 2학년용 통합교과의 통합성에 대한 연구들은 연구 시점을 대개 제 4차 교육과정이나 혹은 제 5차 교육과정을 통합교육 연구의 시작점으로 두고 있다. 연구의 출발시점이 그와 같은 까닭은 제 4차 교육과정의 경우, 그 때부터 통합교과서가 출현하였기 때문이고 제 5차 교육과정을 그 시작으로 하는 경우는 통합교육과정이 제 5차 교육과정 때부터 출현하였기 때문이다. 그러나 초등 사회과의 통합수준연구는 전술한 것처럼 그 태동기인 교수요목기부터 교육과정 문서에 ‘종합’ 이나 ‘융합’ 등의 용어를 사용함으로써 통합교과로서의 성격을 분명히 하였기 때문에 통합교과 연구의 시작점을 교수요목기부터 설정을 할 수 있으며 이로 인해 교육과정의 통합성 수준에 대한 연구의 시작점을 끌어올릴 수 있는 장점을 갖는다.

초등 사회과의 통합수준 분석에 대한 연구는 초등 사회과 교육과정의 특징 또는 정체성을 유형화하는 또 하나의 틀이 될 수도 있다. 지금까지 초등 사회과 교육과정 시기를 구분한 양상은 이혁규(2009)의 연구에서 잘 드러난 것처럼 연구자의 고유한 관점 아래 초창기의 단순한 교육과정 기수별 분석부터 사회과에 영향을 미친 교육 사조를 반영한 것, 교수학습방법, 혹은 교육과정이 만들어지는 과정에서 작용하는 다양한 변수들을 연구하는 것 등, 다양한 관점에서 분석한 연구들이 있다. 이 연구는 초등 사회과 교육과정의 분석 과정에서 드러나는 통합 수준과 양상변화의 흐름을 보여줌으로써 초등 사회과 교육과정을 통합 수준과 변화 양상에 따라 교육과정을 유형화 할 수 있다. 그리고 그 과정을 통하여 초등사회과 교육과정의 변천을 바라보는 또 하나의 관점을 제공함을 물론, 통합교과로서의 초등사회과를 이해하는 또 하나의 틀이 될 수 있을 것이다.

2. 연구의 내용 및 방법

연구 대상은 교수요목기부터 2007 개정 교육과정까지의 초등 사회과 교육과정 문서이다. 교과의 통합은 실제로 다양한 차원에서 일어날 수 있다. 따라서 초등 사회과의 영역 간 통합의 수준과 양상 분석은 단지 교육과정 문서상 뿐만 아니라 교육과정을 구현한 교과서 그리고 더 나아가서 교사 수준에서 실제로 일어난 통합과 학생의 배움 수준에서의 통합이 가능하다. 그러나 교사 수준의 통합과 학생 수준의 통합은 일관성 있는 객관적 연구가 매우 어려우며, 이미 지나간 것의 경우, 실제적이고 질적인 종단적인 연구 접근이 불가능하다. 교육과정 문서를 담고 있는 교과서의 경우도 교수요목기를 비롯한 오랜 세월 이전의 교과서는 체계적으로 연구 자료로 보존되어 있지 못한 경우가 많아 연구 자료의 확보에 어려움이 있다.

따라서 이 연구는 교수 요목기부터 2007 개정 교육과정까지 초등사회과 교육과정 문서에 나타난 사회과 내 영역들의 통합수준과 통합양상을 종단적으로 분석하는 문헌 연구가 될 것이다. 이 연구에서는 초등사회

과의 통합양상을 분석하는 틀로 교육과정문서상에서 역사, 지리, 일반사회(공민)의 3가지 영역의 통합양상을 살펴보고자 한다. 즉, 지리, 역사, 일반사회(공민)의 각 영역들이 학년별 학습 내용에 따른 교육과정 구성이나 대단원등의 구성에 있어서 어떠한 분포로 자리 잡고 어떠한 통합 형태를 나타내는지를 파악하는 형태로 분석하고자 한다. 예를 들어 지리, 역사, 일반사회(공민)의 3영역은 학년 전체나 또는 학년, 아니면 대단원 수준에서 하나의 영역만으로 학습내용을 조직하여 교과를 구성할 수도 있으며, 2가지가 통합되어 교과를 구성할 수도 있고, 3영역이 모두 통합될 수도 있다. 이와 같은 양상을 교육과정별로 분석하는 것으로 한국초등사회과의 통합 양상의 흐름과 형태를 살펴볼 수 있다.

또한, 각 교육과정별로 학년에 중점적으로 배치된 영역도 교육과정 통합 양상을 파악하는데 도움이 될 수 있다. 각 학년별로 중점 배치된 영역에 따라 그 해당 학년에 주요하게 나타나는 통합형태 및 크기는 그 시기 교육과정에서 나타나는 주요 통합 형태의 양상들을 파악할 수 있기 때문이다. 이 같은 영역들의 배치는 앞 문단에서 이야기한 각 영역들 간의 통합 유형들과 각 영역이 가지는 학문적 논리에서 나온 배열일 가능성이 있기 때문에 통합 형태를 원인적 측면에서 고찰하는 중요한 자료가 될 수 있다.

그리고 교육과정 문서상 제시되어 있는 학습내용인 단원일람표 및 내용체계표는 중점적 분석의 대상이 될 것이다. 단원 일람표나 내용체계표가 제시되어 있지 않은 경우 교육과정 문서상 드러난 학년 별 학습내용이나 학습 주제 및 성취 기준들을 바탕으로 대단원이나 중단원 중심의 단원일람표를 구성하여 교육과정의 통합 수준과 양상을 분석하는 재료로 삼을 것이다. 그리고 좀 더 상세한 분석을 위하여 단원일람표 상의 대단원이나 중단원 뿐만 아니라 소단원 수준의 통합수준과 양상을 살펴볼 것이다.

이처럼 교육과정 문서를 토대로 통합수준을 분석하면 5가지 층위로 통합수준을 판단하는 것이 가능하다. 해당 교육과정 전체의 통합 수준과 학년 학습 내용에 따른 학년 전체의 통합 수준(학기로 구분하는 경우도 있다), 대단원 수준의 통합 수준, 또는 중단원 수준 그리고 소단원 수준의 통합 수준이 그것이다. 하지만 해당 교육과정 전체의 통합 수준을 분석하기 위해서는 그 교육과정의 전체적인 통합 원리나 해당 교육과정 전체를 아우르는 학습 내용이 필요하다. 하지만 교육과정 문서상 그러한 부분은 구체적으로 나타나있지 않기 때문에 해당교육과정의 전체적인 통합수준을 분석하는 것이 용이하지 않다. 그리고 소단원의 경우에는 교육과정 문서상에서는 그 하위의 요소라 할 수 있는 교과서에 나타난 실제 내용요소들을 파악할 수 없기 때문에 이 수준의 통합수준 역시 교육과정 문서상에 드러난 것만으로는 판단하기 어렵다. 따라서 이 연구에서는 5가지 층위 가운데 학년 학습 내용에 따른 대단원 수준(대단원이 조직되지 않은 경우에는 중단원)에서 나타나는 통합 수준을 분석 대상으로 삼았다. 왜냐하면 대단원이나 중단원의 경우는 하위적으로 조직된 소단원과 중단원들이 존재하여 그 통합성의 수준을 교육과정 문서를 통해 판단하는 것이 가능하기 때문이다.

마지막으로 교육과정의 학습 내용 이외에도 교수학습 방법이나 성격, 목표, 교수학습방법 등의 교육과정상의 편제적인 측면에 나타나는 항목들을 통해 알 수 있는 통합 수준과 양상 또한 또 하나의 축으로 검토해 나갈 것이다. 이는 교육과정이 문서상에서 어떠한 형태의 통합수준이나 양상을 지향하였으며, 또한 각 시기에 교과통합성이 어느 정도나 강조되었는지를 알 수 있는 또 하나의 측면이기 때문이다.

II. 교육과정 통합 수준 및 양상 분석의 틀

1. 교육과정 통합 유형

교육과정의 통합의 유형에 대해서는 그 관점이 다양한 만큼 학자들마다 그 방법을 달리하고 있다(이경민, 최일선 2009). 김민환(2007) 역시 Skilbeck, Jacobs, Lancashire, Ingram, Fogarty, Drake & Burns 등 다양한 학자들의 교육과정을 통합하는 여러 가지 방식을 소개하였다. 통합 교육과정의 수준과 유형에 대한 이해를 돕기 위해 이 연구에서는 이 중 통합의 수준과 유형분류의 체계와 논리가 널리 알려진 Jacobs, Fogarty, Ingram의 통합교육과정 유형을 설명하고자 한다.

먼저 Jacobs는 통합의 정도나 깊이에 따라서 통합 유형을 여섯 가지로 제시하였는데 학문중심 통합(discipline-based), 병렬 통합(parallel), 다학문적 통합(multi-disciplinary), 간학문적 통합(interdisciplinary), 통합일(integrated-day), 완전프로그램(complete program)들이 그것이다.

학문중심 통합은 학문영역별로 교과를 개발하여 그 안에서 통합하는 것을 말하는 것으로 사실상 교과가 학문 영역별로 분리된 분과형 교육과정을 의미한다. 병렬 통합은 두 교과 간에 서로 일치하는 주제가 있을 때 이를 결합시키는 통합으로, 학습 내용 자체는 바뀌지 않고 내용이 제시되는 순서상의 변화만이 있는 통합 유형이다. 다학문적 통합은 교과 단위를 구성할 때, 특정 주제를 중심으로 여러 학문으로부터 내용을 선정해 구성하는 것으로 팀티칭에 적합한 교과 구성 유형이다. 간학문적 통합은 서로 이질적인 교과들을 통합하여 새로운 교과를 구성하는 것을 말하며 이 유형은 학생들에게 종합적인 인식론적 경험을 제공한다. 통합일 모형은 학교나 국가차원에서 제시된 교수요목에서 벗어나 학생의 흥미와 관심사에 초점을 두어 교육과정을 구성하는 것이다. 마지막으로 완전 프로그램은 가장 높은 수준의 통합 유형으로 학생들의 생활에 초점을 두는 것으로 서머힐 학교의 교육과정이 그 대표적인 예이다.

Fogarty는 교육과정 통합방식을 세 가지 차원으로 달리하여 총 10가지로 소개하였다. 세 가지 차원은 교과 내의 통합, 교과 간 통합, 학습자 내부 및 학습자 간 연계에 따른 통합이다. 교과 내 통합에는 분절형, 연결형, 동심원형의 3가지고 있고, 교과 간 통합에는 계열형, 공유형, 거미줄형, 실로 꿰뚫형, 통합형이 있으며 마지막 학습자 내부 및 학습자 간 연계에 따른 통합에는 몰입형과 네트워크형을 제시하였다.

이 연구에서 주목하는 통합방식을 제시한 학자는 Ingram으로 Ingram은 교육과정 통합 유형을 크게 구조적 통합과 기능적 통합으로 구분하였다. 구조적 통합은 주로 교과내용을 통합하는 방식에 관한 것으로 교사 중심의 통합이자, 논리적·인식론적 통합이며, 지식의 구조를 재구조화 하는 형태이다. 반면 기능적 통합은 학생의 통합적 능력을 계발하기 위해서 학생의 통합적인 학습경험을 중시하는 학생 중심의 통합이다. 따라서 기능적 통합에서는 심리적·사회적 고려를 중시하며 지식을 학생의 통합적 경험을 중시하기 위한 자원정도로 간주한다.

교과 구조 중심의 구조적 통합은 다시 양적 통합과 질적 통합으로 구분한다. 양적 접근에서는 각 학문의 구조가 존중되며 거의 독립적으로 통합에 기여하는 양상이 나타나므로 학습경험에 공헌하는 교과나 학문의 숫자가 늘어나게 된다. 또한 양적접근에서는 통합의 정도가 약하며 학습 자료가 기본단위를 중심으로 연속적으로 제시된다. 이러한 양적 통합은 다시 합산적 통합과 기여적 통합으로 나뉜다.

합산적 통합(구조적·양적)은 개개의 교과목을 각각 독립적으로 지도하는 것을 원칙으로 하면서 몇 개의

교과목을 묶어서 긴 단위의 시간을 배정하여 시간표상의 통합을 도모하거나, 2개 혹은 3개의 교과목을 같은 교사가 담당하도록 함으로써 교과외의 통합 효과를 얻으려는 방법으로 매우 낮은 수준의 통합이다. 이 시간표에서는 둘 이상의 교과외의 명칭을 묶어서 더 광범위한 명칭을 사용하는데, 예를 들어 산수, 기하, 대수 등을 묶어서 '수학'이라는 명칭을 사용하는 것이 그것이다.

기여적 통합(구조적-양적)은 상관적 통합이라고도 하는데 단순히 교재를 재배열해서 코스를 결합하는 것이 아니라 서로 기여할 수 있는 공통의 요소를 갖고서 서로 기여하고 보완하는 방향으로 통합을 하는 것을 의미한다. 기여적 통합은 순수한 교과별 수업이 가지는 결점을 보완하는데 도움이 될 수 있으며, 다른 각도에서 교과별 수업에 접근함으로써 지식을 확장하고 강화하는데 도움을 줄 수 있다.

질적 통합은 교과나 학문의 요소가 재조직되어 보다 응집력 있고 통일성 있는 형태로 제시되는 것으로 학습 자료가 어떤 공통의 구조적 원리에 기초해서 재조직되는 것으로 학문에 내재한 핵심적인 개념과 일반적인 원리의 더 깊은 이해를 추구하며 학문의 심층구조를 관통하는 통합의 실이 존재한다. 이런 질적 통합은 다시 융합적 통합과 종합적 통합으로 구분된다.

융합적 통합(구조적-질적)은 단순히 교과를 재조직(합산적 통합)하거나 서로 보완(기여적 통합)하는 통합 수준과는 차이가 있다. 융합적 통합은 교과들 간에 중복되는 원리, 공통적 이슈, 공동의 관심사에 기초하여서 수업 프로그램을 완전히 재구성하는 것으로 기능적 접근과 유사한 부분이 있지만, 통합의 조성보다는 지식의 구조화에 주로 관점을 갖기에 기능적 유형이 아닌 구조적 유형에 속한다.

종합적 통합(구조적-질적)은 개별 교과나 학문, 그리고 그들의 공통적인 관심 영역에 초점을 두지 않고 여러 교과 간의 공통 개념 확인 및 공유되고 있는 의미 탐색, 서로 다른 앎의 방식들의 비교, 현실에 대한 여러 접근 방식의 해석, 서로 다른 가치에 대한 판단들의 정확한 평가, 이미 알려진 사실을 발견하는 여러 방식들에 대한 평가 등이 포함된다. 이와 같은 종합적 통합 방식은 내재한 지식의 구조에 따른 통합 유형인 직선적 통합, 지식의 특정 측면을 성장하는 아동의 발달단계에 적합한 방식으로 선정 제시하는 순환적 통합, 교과의 방법론적 측면과 교과가 가르쳐지는 방식에서 통합원리를 유도하는 방법론적 통합, 교과와 학문이 아닌 경험의 총체성에서 통합원리를 찾는 총체적 통합이 그것이다.

학생 중심의 기능적 통합은 통합의 핵심에 따라 내재적 접근과 외재적 접근으로 나뉜다. 내재적 접근은 통합의 요인을 학습자 개인에게서 추출하며 동기와 흥미를 중시하지만 외재적 접근은 그 통합의 용인을 개인이 생활하는 학교나 사회의 문제를 다루는 방식들에서 추출한다는 점에서 차이점이 있다.

내재적 접근은 다시 네 가지로 세분되는데 지식의 본질보다는 학생의 흥미와 필요를 근거로 교육과정을 조직하는 필요와 흥미 통합과 학습자의 실제 활동을 통한 학습으로 내용을 조직하는 활동적 통합, 발견학습이나 탐구학습을 통합 학습 방법을 시도하는 탐구적 통합, 이론적인 교과 수업과 실제 생활 장면에서의 경험을 통합한 수업인 경험적 통합이 그것들이다.

외재적 접근은 두 가지로 세분되는데 특정 사회문제의 이해와 해결을 위한 간학문적 접근을 요구하는 귀납적 통합과 초월적 목적이나 아이디어 혹은 이데올로기를 가르치기 위해 구성된 교육과정인 연역적 통합이 그것이다.

2. 통합수준과 양상분석의 틀

Ingram은 교육과정 통합을 교과와 학생의 양측을 기준으로 매우 상세하게 구분하여 제시하였는데, 이 연구에서는 Ingram의 이러한 통합 유형들 중 합산적 통합(구조적-양적), 기여적 통합(구조적-양적), 융합적 통합(구조적-질적)을 한국 초등사회과 통합 수준분석의 도구로 사용하고자 한다. 전술한 Ingram이 제시한 다른 통합유형들은 일정 부분 통합의 수준의 정도나 깊이의 차이를 의미하기도 하지만 서로 그 통합의 원리가 크게 달라 사실상 통합의 수준차를 의미하기보다는 서로 차원을 달리하여 다른 논리로 구성된 통합의 유형을 의미하고 있어서 상호간의 통합성 수준을 비교 및 분석하는 도구로 적합하지 않다. 또한, 한 교육과정 내용이 Ingram이 제시한 특정 유형의 통합유형으로 나타날지라도 유형들이 서로 반드시 배타적이지 않고 중첩적으로 나타날 수 있어서 역시 통합성의 수준비교에는 어려움이 있다. 예를 들어, Ingram의 통합 유형 중 대단원 및 중단원 수준에서는 기여적 통합의 통합 유형을 보이면서 학년 전체로 보면 순환적 통합의 형태를 보이는 경우와 융합적 통합을 보이면서도 종합적 통합을 보이는 단원들이 있는 경우 어느 것이 통합수준이 높다고 말하기 어렵다. 반면 합산, 기여, 융합적 통합은 사회과 교과내의 영역들의 단순 결합, 공통된 내용들 간의 상관, 공통된 원리 및 주제에 따른 통합이라는 공통된 통합 논리를 갖고 있다. 그러므로 합산에서 융합으로 갈수록 그 통합성의 수준이 더욱 깊어지며 상호 중첩적으로 나타날 수 없기 때문에 교육과정 내용 상호간의 통합 수준을 비교 분석하는 도구로 적합하다고 할 수 있다. 또한, Ingram은 통합을 이야기하면서 교과간의 통합을 상정하고 논리를 진행하였는데 이 연구에서는 사회과라는 하나의 교과 안에서 영역으로 존재하는 세 영역을 각각의 교과로 생각하여 이 논리를 그대로 대입하고자 하며, 사실상 같은 논리이므로 적용에 문제가 없다고 생각한다.

그리고 이 연구에서는 초등사회과의 통합양상을 분석하는 틀로 교육과정문서상에서 역사, 지리, 일반사회(공민)의 3가지 영역이 통합양상을 살펴보고자 한다. 즉, 지리, 역사, 일반사회(공민)의 각 영역들이 학년별 학습 내용에 대단원 및 중단원의 구성에 있어서 어떠한 분포로 자리 잡고 어떠한 통합 양상을 나타내는지를 파악하는 형태로 분석하고자 한다. 예를 들어 지리, 역사, 일반사회(공민)의 3영역은 학년 전체나 또는 학년, 아니면 대단원 수준에서 하나의 영역만으로 학습내용을 조직하여 교과를 구성할 수도 있으며, 2가지가 통합되어 교과를 구성할 수도 있고, 3영역이 모두 통합될 수도 있다. 이와 같은 양상을 교육과정별로 분석하는 것으로 한국초등사회과의 통합 양상의 흐름과 형태를 살펴볼 수 있다.

그러나 역사와 지리, 일반사회(공민)의 3영역은 교과로서의 정체성과 그로 인한 상호간의 학문적 경계가 분명한 편이지만 이 연구의 대상인 초등사회과의 경우, 교과가 초등학교의 교과목인 만큼 그 학문적 경계가 불분명한 경우가 많고, 영역들을 엄밀하게 구분하기 모호한 측면이 있는 것이 사실이다. 따라서 이와 같은 측면을 보완하고 구분의 일관성과 명확성을 위해 비슷한 시기에 편찬된 중학교 교육과정을 활용하고자 한다. 물론 중학교사회과 역시 초등과 마찬가지로 통합을 지향하고 있기는 하지만 그 정도가 초등의 그것에 비해 약한 편이고 통합의 형태 역시 교육과정 상에 각 영역을 따로 제시하고 각 교사나 학교수준에서 임의적으로 통합을 요구하는 형태의 교육과정들이 있어, 이러한 형태로 제시된 중학교 사회과 교육과정(1차 교육과정기, 6차교육과정기, 7차교육과정기, 2007개정)들은 각 영역들을 구분하는 기준으로 적합하다고 생각된다.

Ⅲ. 초등 사회과 교육과정 통합수준 및 양상에 따른 시기구분

1. 강한통합지향의 시기 : 교수요목기-2차교육과정기

교수요목기부터 2차교육과정기까지의 공통적인 특징은 내용 영역 이외에도 유난히 교육과정 문서상 통합성을 강조하는 지침이 많다는 점이다. 편제들도 매번 다양하게 변화하였으며 초기의 지침들은 사회과를 통합교과로 정의하는 것은 물론이요, 각 영역의 분과적 영역을 극도로 지양하는 취향을 풍기고 있다. 통합교과에 대한 몰이해적인 초기 교육상황에서 민주주의 실현을 위한 통합교과로서의 사회과를 도입하는 과정에서 그 정착을 위한 강한 노력으로 보이나 그 구체적인 형태와 수준을 명시하지 않음으로써 통합의 형태와 수준이 체계화 되지 못하고 꾸준히 변하는 모습을 보이고 있다.

이 시기는 아직 사회과가 성격이나 형태면에서 아직 정착되지 않은 시기로 상당히 다양한 영역들이 사회과에 존재했던 시기였다. 기존의 지리, 역사, 공민은 물론이고, 교수요목기에는 사실상 이과에 해당하는 자연관찰이 1-3학년이 존재하였으며, 직업 영역까지 사회생활과 안에 존재하였다. 이로 인해 교수요목기 사회생활과에는 자연관찰 부분이 아예 단원으로 제시되거나 자연관찰과의 통합 단원이 발견되어 매우 다채롭고 이색적인 통합 양상을 보였다. 2차 교육과정에서는 반공 도덕이 교과 내 강한 영향을 미쳐 다른 영역들과의 통합에 영향을 주었다. 때문에 이 시기의 사회과는 기존의 전통적인 3영역이외에도 자연관찰이나 반공도덕이 기존의 3영역과 통합되는 양상이 보다 다양하면서도 독특하게 드러나는 시기였다.

< 표 III-1 > 교수요목기-2차교육과정 통합수준 분석

	교수요목기	1차	2차	계
전체단원수	50	68	36	154
통합단원수	26	26	16	68/154 (44.1%)
합산적 통합 단원	23	15	7	45/68 (66.1%)
기여적 통합 단원	2	8	1	11/68 (16.1%)
융합적 통합 단원	1	3	1	5/68 (7.3%)

이 시기에 드러난 통합의 수준은 주로 합산적 통합(66.1%)의 수준이었다. 이는 전술한 것처럼 비교적 강하게 드러났던 통합의 지침과는 다소 모순되는 부분이기도 하다. 특히, 교수요목기에 합산적 통합이 다른 시기에 비해 강하게 드러났는데 이는 교수요목기의 단원 구성이 각 영역별로 질문형태로 세세하게 구성되어 소단원을 이루었기 때문이다. 이러한 부분들은 중단원에 서로 상관관계를 갖지 못하고 병렬적으로 배치되어 높은 수준의 통합성을 보이지 못하는 결과로 나타났다. 하지만 1차교육과정기부터는 이러한 부분이 사라지고 기여적 수준에서 통합된 단원들이 많이 나타나게 되었다.

전체적인 통합단원의 비중도(44.1%)로 높지 못한 편이다. 이 역시 교육과정의 통합지향성과 모순되는 부분인데, 이 부분은 주로 1, 2학년 부분의 내용 구성이 지리, 역사, 공민의 3영역의 통합보다는 학생의 생활 경험을 중심으로 내용을 구성하는 방식을 택해 주로 공민 영역이 단독으로 1, 2학년에 많이 배치된 결과로 보인다.

< 표 III-2 > 교수요목기-2차교육과정 통합의 양상

통합양상		교수요목기	1차	2차	계(해당유형/통합단원전체)
공민+지리		3	10	6	19/68(27.9%)
공민+역사		5	10	4	19/68(27.9%)
지리+역사		5	3	4	12/68(17.6%)
공민+지리+역사		10	3	2	19/68(27.9%)
공민+지리+자연관찰		3			3/68(4.4%)
미통합단원	공민	11	38	10	63/86(73.2%)
	역사	7	0	1	8/86(9.3%)
	지리	4	4	5	13/86(15.1%)
	자연관찰	2			2/86(2.3%)

통합의 양상 역시 다변화했다. 교수요목기에는 5학년에 세계지리와 세계사 내용이 나타남으로써 지리와 공민, 역사가 모두 통합된 단원구성들이 눈에 띄는 반면, 6학년에서 한국사의 연대기적 단원구성이 이루어졌다. 그러나 1차와 2차 교육과정기에서는 세계사의 내용이 모두 사라지고 세계지리의 내용 역시 중단원 하나 수준으로 상당히 축소되었다. 이로 인해 통합 양상에도 변화가 일어나 역사 영역이 교통이나 기계, 산업 등의 소재로 지리, 공민 영역과 통합되는 구성이 상대적으로 증가하면서 지리와 역사, 공민과 역사 영역의 통합 단원의 비중도 점점 높아지는 추세를 보였다. 미통합 단원은 1, 2학년에 주로 공민이 단독으로 배치된 영향과 공민 영역이 전학년이 걸쳐 분포하면서 많은 단원 비중을 차지해 홀로 통합되지 못하고 제시된 경우가 많았다. 역사 영역은 교수요목기에 연대기적 형태로 단독 배치되었다가 그 형태가 1차교육과정기부터 무너지면서 단독 배치되는 형태가 거의 사라지게 고 지리나 공민 영역과 통합구성되는 형태로 제시되기 시작하였다. 그리고 <표III-3>에서 나타난 것처럼 이 시기에는 각 학년마다 중점적으로 배치된 영역들이 일치하여 전체적으로는 매우 비슷해 보이지만 그 내용 요소를 면면의 변화가 많아 형태적으로는 유사해보이나 실제로는 매우 다변화한 시기였다.

< 표 III-3 > 교수요목기-2차교육과정 학년 중심 영역

교육과정 \ 학년	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년
교수요목기	공민	공민	공민, 지리	지리, 역사, 공민	지리, 역사, 공민	역사, 공민
1차	공민	공민	공민, 지리	지리, 역사, 공민	지리, 역사, 공민	역사, 공민
2차	공민	공민	공민, 지리	지리, 역사, 공민	지리, 역사, 공민	역사, 공민

2. 통합의 안정 및 고착화 시기 : 3차 교육과정기 ~ 5차 교육과정기

3-5차 교육과정기 사회과는 통합의 안정기 및 고착화시기라고 볼 수 있다. 이 시기의 교육과정들은 편제 상으로 3-4단계 형태의 거의 일정한 형태를 보이고 있으며 교수요목기부터 2차 교육과정까지 나타났던 통합성을 지향하던 문구도 보이지 않는다. 이는 통합교과로서의 성격이 약화되었다기 보다는 교과 통합이 정착된 것으로 인식했기 때문으로 보인다. 또한, 교과내 영역들의 변화 양상이 다양했던 앞선 시기와는 다르게 기존의 지리, 역사, 공민의 3영역 안정적으로 존재했던 시기였다. 물론, 3차 교육과정기에 역사 부분이 국사 교과서로 따로 편찬되기는 하였으나 전반적으로 통합성의 수준은 앞선 시기에 비해 다소 높아졌으며 그 양상이 비교적 안정적으로 유지되었다.

< 표 III-4 > 3-5차교육과정 통합수준 분석표

	3차	4차	5차	계
전체단원수	27	31	19	77
통합단원수	13	15	8	36/77 (46.7%)
합산적 통합 단원	12	8	3	23/36 (63.8%)
기여적 통합 단원	3	4	4	11/36 (30.5%)
융합적 통합 단원	1	3	1	5/36 (13.8%)

이 시기의 통합 단원 비중은 전체단원 대비 46.7%로 교수요목기-2차교육과정기의 그것과 대동소이하다. 그러나 여전히 합산적 통합 수준의 단원(63.8%)이 가장 많지만 기여적 수준의 통합 단원(30.5%)와 융합적 통합 단원(13.8%)로 비중이 상승하여 전체적인 시기의 통합 수준이 한층 진일보 하였다. 이는 2차교육과정기부터 그 형태를 보이기 시작한 경제, 산업, 문화(학문, 기술 등)의 지리, 공민 영역의 부분이 역사 영역과

5학년에서 기여 및 융합적 수준에서 통합되는 형태가 완성 유지되었기 때문이며, 앞선 시기에 공민 영역만으로 구성되던 1, 2학년 부분이 학문중심주의 사조의 영향으로 다른 영역과의 통합 단원을 보이기 시작했기 때문이다.

나타난 통합 양상은 전술한 것처럼 5학년에서 산업, 문화, 경제 등의 공민 영역이 역사 영역과 통합되어 단원 구성을 하는 형태가 꾸준히 나타나고 있으며, 3·4학년에서는 고장생활을 중심으로 지리와 공민이 많이 통합되어 단원이 구성되고, 고장의 변화와 관련하여 역사 영역이 지리, 공민 영역과 통합되는 형태가 나타나 전반적으로 3·4학년 내에서 역사 영역의 비중이 크게 줄어드는 경향이 나타났다. 그로 인해 통합의 중심축이 5학년으로 고착화되었으며 전반적으로 세 영역이 모두 합쳐지는 형태가 많이 나타나면서 교수요목기·2차교육과정기에 적지 않게 발견되었던 지리와 역사 영역간의 통합 양상이 완전히 사라지게 되었다. 그리고 6학년에서 역사 영역의 연대기적 단원 구성이 이전시기보다 크게 강화되어 6학년에서 역사와 정치, 세계지리가 각각 단독으로 단원을 구성하는 경향이 많아졌다.

< 표 III-5 > 3-5차교육과정 통합의 양상

통합양상	3차	4차	5차	계(해당유형/통합단원전체)	
공민+지리	7	5	2	14/36(38.3%)	
공민+역사	1	4	2	7/36(19.4%)	
지리+역사	0	0	0	0/36(0%)	
공민+지리+역사	5	6	4	15/36(41.6%)	
미통합단원	공민	7	8	5	20/41(73.2%)
	역사	2	3	3	8/41(9.3%)
	지리	5	5	3	13/41(15.1%)

< 표 III - 6 > 3차-5차교육과정 학년 중심 영역

교육과정	학년					
	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년
3차	공민, 지리	공민, 지리	공민, 지리	지리, 공민	지리, 역사, 공민	역사, 공민
4차	공민	공민	공민, 지리	지리, 공민	지리, 역사, 공민	역사, 공민
5차			공민, 지리	지리, 역사, 공민	지리, 역사, 공민	역사, 공민

3. 통합의 약화기 : 6차교육과정기-2007 개정교육과정기

6차교육과정부터 2009 개정 교육과정시기의 사회과는 통합성의 약화기로 구분할 수 있다. 이 시기에는 처음으로 6차부터 내용체계표가 등장하여 교육과정 내용을 기존의 학년과 내용으로 구성되던 형태에서 영역이라는 새로운 축을 추가하여 보다 교육과정 내용을 체계화하였다. 6차와 7차의 경우 내용체계표의 영역이 사회과의 전통적인 3영역과는 다른 형태의 이름을 갖고 다소 통합적인 내용 요소를 구축하고 있었으나, 2007개정에 이르러서는 기존의 3영역과 완전히 같아져 영역자체가 통합적 형태가 아닌 분과적인 형태로 구축되었음을 알 수 있다. 이에 따라 학년 별로 분과적으로 구성된 영역이 배분되어 교육과정을 구축하는 체계를 갖추기 시작하면서 통합성의 약화를 불러왔다.

이 시기의 통합 단위 비중은 44.6%로 이전 시기와 비교할 때 소폭 감소했으며 전체적으로 합산과 기여적 통합 수준의 통합 수준을 드러내고 있다. 일면 통합 수준이 앞선 두 시기와 거의 차이가 없어 보이지만 이는 6차 교육과정에 3-5차 시기에 형성된 통합형태가 많이 유지되어 있고, 7차 교육과정에서도 그 형태와 강도가 보다 흐릿해졌지만 여전히 유지가 되는 측면이 있으며, 역설적으로 2007 개정의 경우 몇 개 학년에 영역들이 몇 개만 배치하다보니 3학년의 경우처럼 3영역이 집중적으로 몰려 통합성이 강하게 드러나는 작용들이 있었기 때문이다.

통합의 양상에도 변화가 많았다. 3-5차 교육과정기에 5학년에서 꾸준히 나타나던 일반사회 영역과 역사 영역의 통합형태가 서서히 약화되어 6-7차에서는 도·지리와 문화재 등의 형태로 일반사회와 역사, 지리 영역이 통합구성되었다가 2007에 이르러서는 5학년 전체가 역사만으로 구성되어 그 흔적이 완전히 사라지게 되었다. 때문에 이 시기에는 3-5차 교육과정기에는 없었던 역사와 지리의 통합이 다시 등장하게 되었다.

< 표 III-7 > 6차-2007 개정교육과정 통합수준 분석표

학년 교육 과정	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년
6차			지리 공민	지리 공민	지리 공민	역사 지리
7차			역사, 지리, 일사	역사, 지리, 일사	지리 역사 일사	역사 일사
2007개정			역사 지리 일사	역사 지리	역사	지리 일사

< 표 III-8 > 6차-2007 개정교육과정 통합의 양상

	6차	7차	2007개정	계
전체단원수	16	16	24	56
통합단원수	7	9	9	25/56 (44.6%)
합산적 통합 단원	5	5	2	12/25 (48%)
기여적 통합 단원	1	2	6	9/25 (36%)
융합적 통합 단원	1	2	1	4/25 (16%)

< 표 III-9 > 6차-2007 개정교육과정 학년 중심 영역

통합양상	6차	7차	2007	계(해당유형/통합단원전체)	
일사+지리	2	3	4	9/25(36%)	
일사+역사	0	3	2	5/25(20%)	
지리+역사	2	2	1	5/25(20%)	
일사+지리+역사	3	2	2	7/25(28%)	
미통합 단원	일사	2	3	6	11/31(35.4%)
	역사	3	2	6	11/31(35.4%)
	지리	4	2	3	9/31(29%)

4. 통합수준 및 양상 변화 정리와 원인 분석

연구 결과 교육과정은 크게 3시기로 분류되었다. 첫째 시기는 교수요목기~2차교육과정기로 통합교과로서 사회과의 도입시기인만큼 교육과정 문서상 목표나 지도상의 유의점 등 교육과정 문서를 통해 직접적으로 통합을 강조하였으며, 자연관찰이나 직업, 세계사 및 세계지리 등 현재의 사회과에는 포함되지 않은 영역들이 포함되거나 사라지면서 다양한 형태의 통합이 드러났다. 또한 통합의 수준도 기여적 통합 수준을 중심으로 시작하여 기여적 수준과 융합적 수준으로의 높은 수준으로 통합 수준이 증가하는 추세를 보여 점차적으로 통합이 강화되어가고 형태를 띠어가는 양상을 드러내었다. 하지만 통합의 형태가 자주 변화하여 통합성의 수준은 높고 통합 지향적이었으나 그 형태는 안정적이지 못한 시기였다.

두 번째 시기는 3차교육과정기~5차교육과정기의 시기이다. 이 시기는 교육과정문서상 통합을 지향하는 문구가 현저히 줄거나 사라졌으며 기여적 통합수준으로 구성된 단원이 많아져 통합의 전체적 수준이 이전 시기보다 좀 더 강화된 시기이다. 3영역의 통합 형태는 5학년은 경제, 산업, 문화등의 분류사 형태로 역사 영역을 꾸준히 공민과 통합하는 형태가 드러났으며 3·4학년에서는 우리 고장이라는 지리 영역을 공민 영역과 통합하는 형태의 구성이 일관적으로 나타났다. 하지만 6학년은 역사 영역과 지리 영역이 단독으로 구성

되는 형태가 나타나 교수요목기~2차교육과정기에 자주 나타났던 지리와 역사 간의 통합 단원이 사라지는 변화가 있었다. 즉, 이시기는 통합의 수준은 다소 높아졌으며 그 통합 형태가 일관적으로 나타난 통합의 안정기라고 볼 수 있다.

세 번째 시기는 6차교육과정기~2009 개정 교육과정기의 시기이다. 이 시기에서는 공통적으로 교육과정 문서상 영역이 드러나는 내용체계표를 새삼 등장시키는데, 이 영역이 사실상 기존의 3영역을 의미하는 것이고 점차 영역의 명칭이 지리, 역사, 일반사회 분과와 같아지면서 사회과내에서의 분과지향성이 가시화되었다. 그리고 통합의 안정화시기에서 나타났던 5학년에서 분류사 형태로 제시되어 일반사회와 통합되는 형식이 역사 영역이 점차 6학년(7차 6학년 1학기전체), 5학년(2007개정 5학년 전체)로 집중 배치되면서 기존의 통합 형태를 무너뜨리는 결과를 낳았으며 그 결과 전체적으로는 이전 시기들과 큰 변화가 없지만 통합의 수준이 점차적으로 악화되어가는 경향을 뚜렷이 보인 시기였다.

시기를 떠나서 한국 초등사회과가 교수요목기부터 2007 개정교육과정까지 보인 전체적인 통합의 수준을 살펴보면 통합단원의 비중이 전체의 44.9% 정도로 절반에 다소 못미치는 수준이었다. 대단원 및 중단원 수준에서의 통합 단원의 비중이 이 정도라는 것은 한국 초등사회과가 아직 통합교과로서의 성격을 온전히 드러내지 못하고 있다는 반증이다.

양적인 차원을 떠나서 질적인 측면에서도 그러하다. 통합단원 중 합산적 통합(62%), 기여적 통합(24%), 융합적 통합(10.8%)로 전체적으로 보았을 이들 중 가장 낮은 통합 수준인 합산적 통합의 형태를 띠고 있다고 말할 수 있다. 따라서 한국 초등사회과의 대단원 및 중단원수준에서의 통합수준은 그리 높다고 말할 수 없으며 통합수준이 최근으로 갈수록 높아지는 경향을 보이는 것이 아니라 담보하거나 퇴보하는 경향을 보인다는 점에서 더욱 그러하다.

< 표 III-10 > 초등사회과 통합수준 분석표

	교수-2차	3차-5차	6차-2007	계
전체단원수	154	77	56	287
통합단원수	68	36	25	129/287 (44.9%)
합산적 통합 단원	45	23	12	80/129 (62%)
기여적 통합 단원	11	11	9	31/129 (24%)
융합적 통합 단원	5	5	4	14/129 (10.8%)

< 표 III-11 > 초등사회과 통합의 양상

통합양상		교수-2차	3차-5차	6차-2007	계(해당유형/통합단원전체)
일사+지리		19	14	9	42/129(32.5%)
일사+역사		19	7	5	35/129(27.1%)
지리+역사		12	0	5	17/129(13.1%)
일사+지리+역사		15	15	7	37/129(28.6%)
일사+지리+자연관찰		3			3/129(2.3%)
미통합 단원	일사	63	20	11	94/158(59.4%)
	역사	8	8	11	27/158(17%)
	지리	13	13	9	35/158(22.1%)
	자연관찰	2			2/158(1.2%)

전체적인 통합의 양상과 비율을 살펴보면 비율상 일사와 지리, 일사와 역사의 통합 형태가 가장 많이 발견되어 한국 초등사회과 통합의 가장 흔한 형태였음을 고찰할 수 있다. 또한 세 영역이 모두 통합된 단원의 비중도 28.6%로 적지 않은 분포를 보였다. 반면 지리와 역사의 통합 형태는 13.1%로 발견되었을 뿐 이후에는 발견되지 않아 양 영역만의 통합 단원 구성이 여러 이유로 쉽지 않았음을 보여준다. 특히, 3차-5차 교육과정기에는 이러한 양상이 전혀 나타나지 않았다는 점도 주목할 만한 점이다. 이는 양 영역의 학문적 계통상의 접점이 부족함을 의미할 수 도 있으며, 그로 인한 배치상의 문제, 아니면 학습자의 발달 수준에 의한 배치결과 일 수도 있다. 실제로 연구 결과 일사(공민)는 전 학년에 고루 분포한 반면 역사는 주로 5, 6학년에 지리는 3, 4, 5학년에 영역이 배정되어 상호간에 접촉 자체가 쉽지 않은 구성이었음을 알 수 있다.

< 표 III-12 > 초등사회과 학년 중심 영역

교육 과정	학년					
	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년
교수요목	공민	공민	공민 지리	지리 역사 공민	지리 역사 공민	역사 공민
1차	공민	공민	공민 지리	지리 역사 공민	지리 역사 공민	역사 공민
2차	공민	공민	공민 지리	지리 역사 공민	지리 역사 공민	역사 공민

3차	공민 지리	공민 지리	공민 지리	지리 공민	역사 지리 공민	역사 공민
4차	공민 지리	공민 지리	공민 지리	지리 공민	역사 지리 공민	역사 공민
5차			공민 지리	지리 공민	역사 지리 공민	역사 공민
6차			지리 공민	지리 공민	지리 공민 역사	역사 지리
7차			역사 지리 일사	역사 지리 일사	지리 역사 일사	역사 일사
2007개정			역사 지리 일사	역사 지리	역사	지리 일사

〈표Ⅲ-12〉은 초등사회과 학년별 중심 영역을 체계화 해놓은 표이다. 통합성의 수준과 양상에 따라 구분한 세 시기 별로 상당히 유사한 형태의 중심 영역배치를 보임을 알 수 있다. 양상을 보면 한국 초등사회과에서 통합에 중요한 역할을 해온 학년이 5학년임을 알 수 있다. 꾸준히 3영역이 중심영역으로 고루 배치되었기 때문인데 6차 교육과정 이후로 이러한 중심 통합 학년이 점차 3학년 쪽으로 이동하는 경향을 보이고 있음을 알 수 있다. 또한 6학년이 가장 통합에 소홀한 배치를 보이고 있는데 이는 역사 영역이 교수요목기 이후로 꾸준히 연대기적 배열을 고수하여 왔고, 지리 영역이 6학년 쪽에 배치되는 경우가 거의 없었으며, 6학년에 배치된 일반 사회 영역도 대부분 정치나 경제 등 상대적으로 통합이 쉽지 않은 내용이 배치된 영향으로 보인다.

세 영역 마다 자세히 살펴보면 일사 영역은 전 학년에 고루 배치되어 단독 구성되거나 지리, 역사 또는 세 영역 모두의 통합에 중심이 되어 한국 초등사회과 통합단원 구성에 있어서 가장 중요한 역할을 했음을 알 수 있다. 물론 일사 영역은 단독 배치된 단원 구성이 많이 얼핏 모순되어 보이기도 하지만 이는 일사 영역 자체가 가장 많은 내용(정치, 경제, 사회문화)을 포함하고 있어 단원 수 자체가 많이 편성될 수 밖에 없었음이 주요 이유이고, 정치와 경제 부분이 상대적으로 사회문화에 비해 다른 영역과 통합이 쉽지 않았던 것과 저학년 통합교육과정이 등장하기 전에 학생 생활 경험을 중심으로 1, 2학년에 단독으로 편성된 영향 때문이기도 하다.

지리 영역(22.1%)은 역사 영역과 비슷한 정도로 단독 구성되었다. 특정, 학년에 편중되는 경우는 적었으나 주로 3, 4학년에서 단독 편성되는 경우가 많았는데 이 부분에 통합되지 않은 자연지리나 인문지리 내용이 많이 등장하였다.

역사 영역(17%)은 주로 일반사회 영역과 통합되거나 세 영역이 모두 통합되는 형태로 통합되었는데 단독 구성된 단원 비율이 가장 적은 편이었다. 이는 단원의 수가 가장 적은 바에 기인하는 바가 커서 큰 의미는 없다. 역사 영역은 전술한 것처럼 주로 6학년에서 연대기적 배열형태로 제시되는 부분들이 계속적인 단독 배치의 형태였다.

IV. 결론 및 제언

한국 초등사회과는 미군정기인 교수요목기에 사회생활과로 국내에 도입된 이후로 그동안 꾸준히 통합교과로 존속하여왔다. 기존에 독립교과였던 역사, 지리, 일반사회(공민)이 분과나 교과가 아닌 하나의 영역으로서 사회과라는 교과내에 통합되어 존재하여왔다는 것이다. 교과의 주요 성격으로 이러한 사회과의 통합교과로서의 정체성은 꾸준히 교육과정 문서상 강조되어왔음에도 불구하고, 통합교과로서 사회과의 통합성 수준과 양상이 어떠한 형태로 나타났고 변화해갔는가에 대한 연구는 사실상 전무한 실정이다.

이에 이 연구에서는 교수요목기부터 2009개정 교육과정기까지 초등사회과 교육과정 문서를 연구대상으로 삼아 사회과의 중단원 및 대단원 수준에서 드러나는 통합수준과 양상을 분석하였다. 통합의 수준 분석은 Ingram이 제시한 통합의 유형중 교과의 구조와 관련한 통합인 합산적 통합, 기여적 통합, 융합적 통합의 틀을 사용하여 통합의 수준을 분석하였으며, 통합의 양상은 초등 사회과의 세 영역인 지리, 역사, 일반사회(공민)이 어떠한 양상과 비율로 배치되어 통합되는가를 살펴보았다.

교수요목기부터 2007개정 교육과정까지의 초등사회과 교육과정은 통합의 수준과 양상에 따라 세 시기로 나누어 볼 있었다. 첫 번째 시기는 교수요목기~2차 교육과정기로 이 시기는 교육과정들이 강한 통합 지향성을 갖고 있었다. 또한 통합의 수준이 합산의 수준에서 기여의 수준으로 점차적으로 향상되고 형태적으로 정착되는 모습을 보였으며 다양한 영역들이 생겼다가 사라져 다채로운 형태의 통합 양상을 볼 수 있는 시기였다.

두 번째 시기는 3차~5차 교육과정기로 통합의 형태가 안정화되고 고착화되었으며 통합의 시기도 가장 높은 시기였다. 앞 시기에 비해 통합의 수준이 합산적 통합에서 기여적 수준으로 이동한 단원들의 수가 보다 많아졌으며 형태상으로도 5학년 부분에 지리, 역사, 공민 세 영역이 모두 집중 배치되어 비교적 높은 수준을 보이는 통합 단원들을 구성하였다.

세 번째 시기는 6차~2007 개정 교육과정기이다. 이 시기에는 앞선 시기에서 만들어졌던 5학년에서 세 영역이 모두 통합되는 형태가 와해되기 시작하고 통합의 중심추가 점차 3학년으로 이동하였다. 이는 고학년 부분에 분과적인 형태의 영역 배치가 이루어져 일어난 결과이다. 또한, 이 시기는 처음으로 분과적인 형태의 영역을 표시한 내용체계표가 제시되어 분과적인 흐름이 가시화되었고 그 정점은 2007 개정 교육과정의 5학년 부분에 역사 영역 하나만으로 배치된 것이었다.

초등사회과 전체적으로 나타는 통합의 수준은 합산적 수준이 가장 높아, 통합교과로서 초등사회과의 통합 수준은 낮은 수준에 속하는 편이 다음이 기여적, 마지막이 융합적 수준의 순으로 나타나 역시 높은 수준의 통합성을 보이지 못하였다. 통합의 양상 역시 지리와 일사, 역사와 일사, 그리고 지리, 일사, 역사 세 영역이 모두 통합된 단원들은 비슷한 비중을 보인 반면 지리와 역사의 통합 단원 형태가 가장 낮아 두 영역의 통합이 용이치 않았음을 알 수 있다.

결론적으로 한국초등사회과의 통합성 수준은 다소간의 변화는 있었으나 Ingram의 통합 방식 중 영역 간 가장 높은 수준이라고 할 수 있는 융합적 통합의 수준으로 구성된 단원은 가장 적었고, 대부분이 기여적 통합과 합산적 통합의 수준에 머물고 있다는 점에서 진정한 형태의 통합수준을 보였다고 말하기 어렵다.

또한 다소 강한 통합지향성을 띠었다가 그것이 다소 약화되면서 형태와 수준이 안정화되고 그리고 최근에 다시 통합이 약화되는 방향으로 그 흐름이 이어지면서 점차 교과내 영역들이 사실상 분과화 되어가는 상태로 진행하고 있다. 하지만 이와 같은 흐름과는 정반대로 사실상 통합이 와해되어가는 지금 시점에서 교육과정 문서상 여전히 통합은 교과와 주요 성격과 정체성으로 강조하고 있는 바여서 그 형국이 매우 모순되는 상황으로 이어지고 있는 것이 통합교과로서의 우리나라 초등사회과의 현 주소이다.

< 참고 문헌 >

- 강충열 (2009). 초등 통합교육과정의 선진화 방향. *통합교육과정연구*, 3(1), 1-19.
- 경기도교육청 (2012). 2012년 경기도 교육과정. 경기도교육청.
- 교육부 (2000). 사회과·국사과 교육과정 기준. 교육부.
- 교육인적 자원부 (1998). *초등학교 교육과정 해설(I) - 총론, 재량 활동*. 교육인적 자원부.
- 권오정 (2004). *사회과 교육학의 구조와 쟁점*. 서울: 교육과학사.
- 김민환 (2007). 초등학교 교과 교육과정의 통합 방식 연구. *학습자중심교과교육연구*, 7(1), 64-72.
- 김왕근 (2009). 사회과 통합 문제와 역사, 지리, 일반사회와의 관계. 제4회 한국통합교육과정학회 학술대회 자료집.
- 김재복 (2000). *통합교육과정*. 서울: 교육과학사.
- 박선미 (2003). 사회과 내용의 통합 수준과 구성 방안. *사회과 교육*, 42(2), 29-51.
- 에듀워드 윌슨 (2005). *통섭*. 서울: 사이언스.
- 이경민, 최일선 (2009). *통합교육과정의 효과적 운영*. 서울: 학지사.
- 이동원 (2003). *초등사회과 형성과 변화 논리*. 박사학위논문. 한국교원대학교.
- 이동원 (2006). 초등사회과 역사내용 조직방법의 변화와 영향. *사회과교육연구*, 13(3), 47-68.
- 이동원 (2008). 2007 개정 초등사회과 교육과정의 논쟁점과 과제. *사회과교육연구*, 15(2), 61-85.
- 이용숙 외 4인 (2005). *교육현장과 함께 하는 실행연구방법*. 서울: 학지사.
- 이혁규 (2005). *교과 교육 현상의 질적 연구*. 서울: 학지사.
- 이혁규 (2009). 사회과교육의 기원 및 시기 구분 문제에 대한 고찰. *시민교육연구*, 41(4), 140-142.
- 정광순 (2010). 초등교육과정 실행수준에서 본 통합. *통합교육과정연구*, 4(1), 93-113.
- 정광순 (2010). 통합교과 출현과 유지 과정에 대한 현상 해석. *학습자중심교과교육연구*, 10(1), 381-402.
- 정문성 (2009). *초등사회과교육*. 서울: 교육과학사.
- 조덕주 (1998). 통합교육과정에 대한 반성적 고찰. *교육과정연구*, 16(2), 185-204.
- 진사원 이종미 (2008). 2007년 개정 사회과 교육과정에 대한 비판적 평가와 통합 사회과의 미래. *시민교육연구*, 40(2), 223-243.
- 차경수 (2008). *사회과교육*. 서울: 동문사.
- 최용규 (2005). *사회과, 교육과정에서 수업까지*. 서울: 교육과학사.
- Donna M. Wolfinger & James W. Stockard Jr (2003). *통합교육의 이론과 실제*. 파주: 양서원.