

## 사회과교육에서 인문학 구현의 필요성에 대한 고찰

이 서 영

대구관음초등학교

### I. 들어가며

Wesley(1937)가 사회과를 '교육적 목적을 위해 적용되고 단순화된 사회과학'으로 정의한 이후, 사회과는 '사회과학의 단순화'라는 견해가 우리나라에서도 적용되어 사회과학 지식 중에서 개념과 일반화를 중심으로 교육 내용을 구성해왔다. 그리고 부르너에 의해 학생들이 실제 사회과학을 연구하면서 배우고, 사회과학 지식의 구조를 이해하게 된다는 주장에 사회과는 '사회과학의 모방'으로서 사회과학의 절차적 지식을 교육 내용으로 구성하게 되었다. 사회과학은 실제적으로 사회과교육에 있어 인문·사회 현상에 대한 체계적인 지식과 사고를 제공할 수 있는 기반이다. 또한 역사학, 지리학, 경제학, 정치학 등 인문·사회 현상을 대상으로 한 학문의 결과물과 학문을 하는 방법은 사회과교육이 목표하는 '지식'과 '사고'를 기르는데 유용하다. 이와 같은 경향의 사회과교육의 현실에서 다루는 내용과 방법은 이론적 정식화·이론, '모형', '개념도식', '분류체계', '유형' 등에 초점을 두는 실증주의의 양상을 띤다. 체계화하고 단순화하여 특징을 정리하고 편견이 없는 또는 비심리적인 것으로 여겨지는 객관성을 확보하는 것을 중요하게 여긴다.

1970년대 이후 우리나라 사회과 교육에서도 사회과학 중심의 실증적인 탐구 방식을 강조하였던 시기를 지나, 1980년대부터는 사회과학 방법으로 실존주의, 현상학 등 인간주의적 접근도 반영하고 있다. 그러나 실제 수업의 장(場)에서는 여전히 전자가 주축을 이루고 있다.

하지만 사회과는 사회과학의 지식과 사고만으로 궁극적인 목표에 도달할 수는 없다. 아무리 사회과학 내용이 사회현상을 이해하고 분석하는데 도움을 준다고 하더라도 이러한 방식의 사회과 내용 구성은 학생들이 접하는 일상과 선지식에 대한 고민 없이 학자들의 지식 체계를 전수함으로써 사회과를 의미 없고 내용만 많은 교과와 대명사로 만드는데 가장 큰 공헌을 해왔다(강대현, 2005). 왜냐하면 학생들이 마주하는 사회는 사회과학에 의해 표현되는 것보다 훨씬 더 광범위하고 복잡하고 다양하기 때문이다. 사회과학은 분명 주어진 주제나 문제에 대한 해결책을 제안할 수 있다. 사회적 행동은 관습과 같은 규칙 지배적인 경향이 있어, 규칙을 습득하여야 그 사회에서의 사회화가 가능하다. 그러나 그 제안은 경험과 맥락을 통해서 제한될 수밖에 없다. 그러므로 단순화된 사회과학, 사회과학의 모방의 경향은 학생들로 하여금 사회현상을 바라볼 때 일정한 방향만을 보여줄 수밖에 없기 때문에 사회과교육에 대한 다른 접근방식이 필요하며, 이와 같은 과학주의의 보완은 현대사회도 요구하고 있다.

사실 과학주의는 기술과 경제의 발전에 크게 기여하였다. 기계가 만들어지고 사람을 대신하면서 좀 더 쉽고 빠르게 생산할 수 있었고, 다양하고 많은 공산품을 소비할 수 있게 되었다. 그래서 사람들은 편리함과

풍요함을 누릴 수 있게 되었으나 지금에 와서는 과학주의는 양날의 칼이 되었다. 음식을 먹을 때고, 지하철을 탈 때도, 심지어 가정으로 돌아갔을 때조차 사람들은 두려움을 간직하고 있다. 유전자변형 식품을 사용한 것은 아닐까? 누군가가 나에게 해코지를 하지 않을까? 순간순간 의심하며 외롭게 살아간다. 일반이라는 규준에 맞추어 그 틀을 벗어나면 잘못된 것, 틀린 것이 될까봐 노심초사한다. 직장에서도 성과를 최우선으로 두어 업무수행능력으로 직원을 평가한다.

이러한 다양한 사회문제 속에서 사람들이 찾은 해결책이 바로 인문학이다. 지금은 이주민 여성, 북한이탈주민, 저소득층, 노숙자, 범죄자, 청소년 그리고 CEO까지 인문학을 한다. 노숙자의 자립을 위해 인문학을 도입한 얼 소리스의 클레멘트 코스는 전세계적으로 활용이 되고 있다. 얼 소리스는 직접적인 경제적 활동을 지원할 수 있는 기능교육보다 인문학이 그들에게 더 필요하다고 생각하고 실험적으로 프로그램을 시작했다. 학력도 낮고 먹고 살기도 힘든 그들이지만 과정이 끝나고, 그들은 삶에 희망을 갖게 되었다. 취업도 하였고 대학에 입학도 하였다. 이는 소수자에게만 해당되는 문제는 아니다. CEO들이 인문학을 하는 것도 같은 이유다. 물론 CEO들은 기업의 이윤을 위해서도 인문학을 배우지만, 기업 구성원을 위해서, 사회를 위해서 그리고 자신을 위해서 배우기도 한다. 대표적인 인문학을 활용한 CEO로 스타벅스의 하워드 쉴츠 회장을 들 수 있다. 그는 '인간중심'이라는 새로운 패러다임을 도입해 인문학적 가치가 높은 경영을 구현해냈다. 공정무역커피를 사용하고 고객이 본인의 대화용컵을 사용하면 할인을 해주며 진동벨을 사용하지 않고 목소리로 알리는 등 공익과 사랑을 제품과 서비스에 덧입혔다. 이는 고객의 애정과 임직원의 자긍심을 이끌어내는 선순환 구조를 구축했고, 비윤리적 기업 활동에 대한 내부적인 경계심이 자연스럽게 커질 수 있도록 했다.

눈을 돌려 요즘의 교실을 들여다보면서 무엇을 먼저 해야 할 지 생각해보게 된다. 교실에는 학원에서 늦게까지 공부하고 와서 학교에서 졸고 있는 학생도 보인다. 수학이나 영어와 같은 과목을 포기했다고 말하는 학생도 있다. 시험에 나오는 것만이 중요한 지식이라고 생각하는 학생도 있다. 친구, 부모님, 그리고 교사와의 관계에서 만족되지 못하는 것들이 있다. 그래서 스스로 목숨을 끊는 학생들의 모습도 있다. 우리 사회에서 소외된 사람들은 앞서 언급한 사회적 소수자만이 아니다. 교실에 앉은 학생들도 때때로 소수자가 된다. 그렇기 때문에 인문학은 학생들에게도 희망을 줄 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 인문학을 통하여 실증적 사회과학 중심의 사회과교육에서 본질을 추구하는 사회과교육 구현의 의의를 찾고자한다. 인문학은 사회과교육이 학생 각자의 고유성을 이해하고 다양성을 인정할 수 있는 태도와 감성적 인식과 논리적 인식이 합하여져 실천할 수 있는 토대가 되어줄 수 있을 것이다.

## II. 사회과교육에서의 인문학에 대한 이론적 탐색

### 1. 선행 연구 분석

인문학은 인문교양교육의 기반학문으로 인문학의 기원에서처럼 대학에서 주로 해왔다. 그런데 요즘은 사회 전반적으로 인문학을 각 학문이나 분야에 활용하는 추세다. 그래서인지 개별 학문이 기존 학문이 가졌던 한계를 극복하고 영역을 확장시키기 위한 방법으로 인문학을 가져가는 경우가 더러 보인다. 특히 산업분야에서는 창의적인 산물이 기존의 접근보다는 인문학적인 접근을 통해 소비자에게 더 다가갈 수 있음을 알고 알

서서 접목시키고 있다.

교육 분야에서는 많은 학자들이 '인문학의 위기'를 전세계적으로 동감하고 있다. 미국의 정치법철학자 마사 누스바움(2011)은 인문교양교육의 위기를 민주주의의 위기로 본다. 적절히 교육된 시민들로부터의 지지 없이는 그 어떤 민주주의 체제도 안정적으로 지속될 수 없기 때문이다. 마사는 미국식 인문교양교육의 가치를 역설하며, 경제개발을 상위의 가치에 두고 실용적인 인재양성을 목표로 하는 교육의 문제점을 비판한다. 그는 끊임없는 질문으로 학생이 스스로 생각할 수 있도록 이끌어내는 소크라테스식 문답교육이 학생의 비판적 사유와 성찰 능력을 일깨우는 것이라 강조한다. 그리고 서사적 상상력, 즉 공감능력이 민주주의 교육에 관한 현대 사상의 핵심 부분이라고 말한다. 그러한 공감능력교육의 탁월한 예로 타고르를 인용하는데, 타고르는 예술이 내면적 자기 함양과 타자에 대한 대응 태도·능력 양자를 증진시키는 무엇이라고 보았고, 수업 과정 전체에서 역할놀이를 활용했다.

이러한 인식에도 불구하고, 우리나라에서는 인문학을 교육에서 강조하는 데에는 익숙치 않은 모습이다. 그 예로 박민정(2011)의 연구에 따르면, 북미에서는 탈실증주의의 담론에 대한 연구 비중이 높은 반면, 우리나라에서는 아직까지 탈실증주의의 담론이 활성화되었다고 보기 어려운 것으로 나타났다. 이는 탈실증주의의 담론의 교육과정 연구는 인문학, 예술, 사회이론 등에 대한 상당한 이해를 요구하는데, 간학문적, 다학문적 연구에 익숙하지 않은 우리나라 교육과정의 연구풍토를 고려해 볼 때, 우리나라에서는 탈실증주의의 담론의 교육과정 연구는 수용, 확산되기에는 어려웠던 것으로 보인다.

그럼에도 불구하고 최의창의 연구<sup>2)</sup>는 인문학을 통해 체육교육을 다시 볼 수 있는 계기를 마련한 연구로 주목할 만하다. 그는 인문적 체육교육의 목적을 문명화된 삶의 형식에 입문시키는 것이라고 주장하며, 지금까지 체육에서 기술, 전술, 규칙을 통한 기능교수방식만을 강조했다면 이제 전통, 안목, 정신에 대한 체험을 통해서도 스포츠를 알게 해야 한다고 했다.<sup>3)</sup> 또 인문적 체육교육은 학생들이 운동을 통해 궁극적으로 입문하는 세계를 기능이 아닌 안목과 의미의 차원으로 본다. 그래서 인문적 체육교육에서는 인문적 소양 풍부한 인문적 체육교사를 전제로 한다. 최의창이 제안하는 하나로 수업모형<sup>4)</sup>은 체육의 기능, 태도, 지식을 통섭하여 가르치는 것을 제안하는 이상적 모형이라고 할 수 있다.

이를 제외한 연구들은 인문학과 교과교육을 근본적으로 관련지어 실천할 수 있도록 했다기보다는 각 교과

1) 김동윤(2010)은 시대적 요청에 따라 태동한 신생 '문화콘텐츠학'이 본격적인 학문으로 통합적 체계성을 갖추는데 있어서 인문적 사유 기반이 반드시 필요하다고 보며 인문학을 바탕으로 문화 예술, 문화산업을 맥락적으로 연결한다.

전석환(2007). 교정학의 인문학적 접근을 위한 시론. 교정담론 창간호. 교정학이 사회과학 및 법학에 중속적인 위상의 원인을 검토하고 교정학에 대한 탈규범적 시도로 인문학적 상상력을 고양하고 극대화하는 방법론을 제시한다.

건국대학교 통일인문학연구단(2011). 통일에 대한 인문학적 패러다임. 선인. 이 책은 분단된 한반도의 현실에서 통일에 대한 새로운 패러다임을 모색하려는 취지로 '통일인문학' 연구는 시작되었다. 기존의 다양한 통일 담론이 체제 문제나 정치·경제적 통합을 전제로 진행되는 가운데 시류에 따라 부침을 거듭하는 것이 현실이다. 통일인문학은 사회과학 차원의 통일 논의가 지닌 강점과 더불어 그 한계도 직시하면서, 인문정신을 바탕으로 한반도의 통일 문제에 접근하려는 의도를 지니고 있다.

2) 최의창(2002). 인문적 체육교육. 무지개사.

3) 그의 문제의식에서 체육교육의 문제로 지적하고 있지만, 자연과학 중심의 교과교육 그리고 통합의 문제는 대부분의 교과교육이 가지고 있는 문제로 볼 수도 있다.

4) 체·지·덕이 하나로 통합되는 것을 의도하는 체육수업으로, 지식·기능·태도를 하나로, 하기·읽기·쓰기·보기·듣기를 하나로, 학교수업과 일상생활을 하나로, 서로 다른 사람들을 하나로 하는 전인교육을 지향한다.

에서 인문학과 접목을 시도했다는 데에 의의를 들 수 있다.

수학교육<sup>5)</sup>에서는 여러 교육철학자들의 수학 교육관을 통해 수학교육의 인문학적 의의를 찾는 교과교육학적 연구가 있었다. 이 연구에서는 수학을 통해 세상을 어떻게 보게 되는지를 스스로에게 질문해 보도록 제안했다.

과학교육<sup>6)</sup>에서는 과학자중심의 접근법에 대한 비판에 과학교육의 인간주의적 측면과 상황의 차원을 강조하는 연구가 진행되었다. 현재 학교에서 시행되는 과학교육이 내용, 학습의 측면에서 얼마나 제한되어 있었는가를 점검하고 지역사회 기반 과학 프로그램과 식탁, 스포츠, 몸을 이용한 상황 과학 프로그램을 개발했다.

음악교육<sup>7)</sup>에서는 음악교과와 인문학의 공통요소로 반성적 추상과 추출, 사지향, 열린 가능성을 제시한다. 즉, 두 학문은 자신과 자신이 속한 문화권에 대한 이해를 통해 자아정체감과 타인에 대한 이해를 높이는 반성적 학문이고, 삶의 추상(抽象)이며, 대상을 향하되 지향 주체의 의식 속에는 대상과 더불어 자신의 입장에 대한 의식이 어떤 방식으로든 같이 자리를 하고(이태수, 2004), 무한한 새로운 경험과 다양한 개성을 제시한다.

이상의 선행연구에서 살펴봤듯이 사회전반적인 영역에서 인문학적 접근이 시도되고 있으며, 각 분야에서 인문학의 중요성이 부각되고 있음을 알 수 있다. 교육 분야에서도 인문학을 활용한 연구들을 찾을 수 있으며, 그 스펙트럼이 다양함을 알 수 있다. 교과교육학 전반에 걸쳐 인문학의 성격을 반영한 경우도 있는가하면, 교과교육학의 철학과 같은 특정 영역에 한정지어 인문학의 요소들을 확인하는 수준에 그친 경우도 있다. 교과교육학이라는 응용학문이 인문학이라는 인간을 대상으로 하는 광역의 학문을 필요한 부분만을 가져와 연결 짓는 연구들이 있다. 그러나 교육학 자체가 실제 지향하는 바가 인문학에 포함되기 때문에, 인문학적 접근이라면 인문학에서 해당 교과교육학을 바라보고 인문학으로 구성을 해야 할 것임을 시사한다.

사회과에서는 아직까지 인문학과 관련된 연구를 시도한 경우는 없었지만, 교과교육학과 관련하여 이루어진 선행연구를 토대로, 사회과교육에서 인문학의 연구는 인문학에 대한 고찰을 통해 사회과교육에 갖는 의의를 탐색하고자 한다.

## 2. 인문학의 개념

인문학(humanities, 人文學<sup>8)</sup>)은 인간의 사상 및 문화를 대상으로 하는 학문영역을 말한다. 이는 자연을 다루는 자연과학에 대립되는 영역으로, 자연과학이 객관적으로 존재하는 자연현상을 다루는 데 반하여 인문학은 인간의 가치탐구와 표현활동을 대상으로 한다. 광범위한 학문영역이 인문학에 포함되는데, 미국 국회법에 의해서 규정된 것을 따르면 언어·언어학·문학·역사·법률·철학·고고학·예술사·비평·예술의 이론과 실천, 그리고 인간을 내용으로 하는 학문이 이에 포함된다. 그러나 그 기준을 설정하기는 매우 어렵기 때문에 이에 대한 의견의 일치가 이루어지지 않고 있다.

5) 한대회(2001). 수학의 인문학적 형태. 수학교육연구. 5(2), 127-132.

6) 송진웅(2006). 맥락 중심 접근법을 통한 인간주의적 과학 교육. 초등과학교육. 25(4), 383-395.

7) 유다인(2011). 음악교과와 인문학을 연계한 통합교육과정의 설계 및 수업에 관한 연구. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

8) 정치·경제·사회·역사·학예 등 널리 인류 문화에 관한 정신과학의 총칭; 인간과 인류 문화에 관한 정신과학을 통틀어 이르는 말(엡센스 국어사전, 민중서림)로서, 인간과 인간의 문화에 관심을 갖거나 인간의 가치와 인간만이 지닌 자기표현 능력을 바르게 이해하기 위한 과학적인 연구 방법에 관심을 갖는 학문 분야(두산백과사전)를 뜻함.

그러므로 인문학의 특징을 통해 그 개념을 좀 더 명확히 한정지을 수 있다. 손장권(2008)은 수사학과 사회과학의 특성비교<sup>9)</sup>를 통해 인문학의 특징을 다섯 가지로 정리했다.

- 첫째, 인문학은 인본주의 인식론을 따른다.
- 둘째, 인문학의 연구대상 성격과 주제는 '사람'에 관한 것이다.
- 셋째, 인문학은 상황에 따른 가치의 변화를 인정하고 수용한다.
- 넷째, 인문학은 상황적 현실의 유연성을 반영하는 추론 형식을 취한다.
- 다섯째, 인문학은 역사와 문화적 자료에 근거하여 의미를 해석한다.

인간주의 교육내용으로 인문학의 필요성을 강조했던 Rich는 진정한 인문교육은 창조성, 심미성, 규범성, 종합성에 접하게 하고 또한 이를 계발 발전시킨다고 하면서 인문학의 특성을 다음의 세 가지로 설명했다.<sup>10)</sup>

첫째, 인문학에는 두드러진 어떤 창조적 요소가 있다는 것이다. 이 요소는 인간의 내적인 삶(인간의 소망, 기쁨, 고통, 동경, 실패)을 통찰하고 탐구하는 시도 속에서 발견된다. 즉 인문학의 정수는 인간의 내적 삶에 관한 좀 더 깊은 관조와 인간의 가능성을 확장하기 위해서 창조적 태도와 행동 양식을 끌어내는 것이다. 둘째, 인문학은 쉽사리 측정하고 계량화할 수 없는 인간의 가치, 흥미, 감상의 여러 형식에 관심을 둔다는 것이다. 그래서 감상자에게 감상적 감정을 일으키게 한다. 인문주의적 작품의 기본적 매력은 심리적 경험을 창출하는 능력이다. 셋째, 인문학은 어떤 한 가지 평가기준만이 아닌 정치, 경제, 역사, 심미 등의 다양한 기준을 받아들이며, 보통 질적인 평가가 인문주의의 평가가 되고 있다는 것이다.

이상의 인문학의 개념과 특징을 통해 인문학의 성격을 4가지로 정리할 수 있다.

우선, 인문학은 '개방적'이다. 인문학은 인간에 관한 모든 것에 열린 접근방식을 하는 학문이다. 인문학의 대상인 인간과 인간세계는 다양하므로 각 집단과 그들의 문화가 상이하다. 그러므로 연구 대상의 개성이나 고유의 특성을 존중하기 위해서는 열린 접근을 해야 한다. 또한 인간에 의해서 인간과 그의 정신적

9)

		수사학	사회과학
과학의 성격		인본주의 인문과학	경험주의 인식론의 사회과학
연구대상과 주제	주 연구대상	개인과 청중	개인과 집단과 사회
	연구단위	말과 글	사실과 행위
	연구목적	가치창조와 실천	관념형성과 이론형식구성
	과학적 행위	의사소통과 설득	경험적 사실 확인
주제선택과 이론	주제선택 주제	청자	화자(연구자)
	논리근거	철학과 도덕윤리	경험과 형식
	추론형식	이성적 추론	경험과 추론
연구자료와 방법론	주 연구자료	언어	언어 및 수
	자료 성격	질적자료	양적 및 질적자료
	연구방법	변증법(언어논증)	가설검증
	자료분석	대화 및 담론분석	통계분석과 담론분석
	자료해석	귀납적 해석중심	연역적 형식중심

10) 인간주의 교육학(김정환 역, 1985)의 내용을 정리한 것임.

산물에 대하여 탐구하기 때문에 다중적 상호 소통이 필연적이다.

인문학은 '새로움'이다. 인문학은 경험 과학이 제공한 세계에 관한 사실적 정보 자체를 다시 대상으로 삼아 메타적 차원에서 새로운 인식 목표를 갖고 새로운 방식으로 접근한다. 즉, 세계에 대해 또 다른 차원에서의 이해와 해석을 제공하는 학문이라고 볼 수 있다.

더불어 인문학은 '구상화<sup>11)</sup>'하는 능력이 있다. 이는 또 다른 차원에서의 이해를 가능하게 하는 능력으로, 다양한 맥락을 제공하는 자원을 갖고 있기 때문에 가능하게 된다. 즉, 현존하는 다양한 의미의 선택지들을 결합하거나 조합하는 능력으로서 대안을 산출하는 역량으로 볼 수 있다. 정보가 범람하는 환경에서는 특정한 진리를 소유하는 것이 중요한 것이 아니라 다맥락적이고 우연적인 요소들로부터 새로운 맥락을 형성할 수 있는 역량인 인문학적 구상력이 필요하다고 할 수 있다.

끝으로 현대의 인문학은 '기다림'의 능력이 있다. 빠르게 변화하는 시대적 조류에 끌려가는 현대적 삶의 행태에서 재촉이 아니라 기다리고 비껴서 있어주는 허여(許與)로써 기능한다. 그러므로 인문학은 단기적인 안목이 아닌 장기적인 비전을 제시하여, 당장의 이익이 되는 것처럼 보이는 해결책이 아니라, 오랜 시간을 두고 궁극적인 목적에 부합하는 방법을 숙고할 수 있도록 한다.

### Ⅲ. 사회과교육에서의 인문학 구현의 필요성

#### 1. 사회과교육에서의 인문학의 의미

사회과 교육은 아동들의 올바른 자아개념을 발달시키고, 지구촌과 사회의 다문화적 요소를 인식하고, 평가할 수 있도록 하며, 사회화 과정, 의사결정과 참여능력 등의 신장 등을 촉진시키는 것을 주요한 임무로 하는 교과이다(Skeel, 1979; 한면희, 1995 재인용).

1992년 NCSS(미국사회과교육협의회)이사회에서는 사회과를 '민주 시민'으로서의 자질을 향상시키기 위하여 사회과학과 인문과학을 통합시킨 교과'로 정의하였다. 학교에서 사회과는 인류학, 고고학, 경제학, 지리학, 역사학, 법학, 철학, 정치학, 심리학, 종교학, 사회학뿐만 아니라 인문과학, 수학, 자연과학 등에서 뽑아낸 내용들을 이용하여 다양하고 체계적인 학습을 제공한다.

조광준(1998)은 사회과를 '사회의 사실과 현상, 인간의 행동을 발전적 사고를 가지고 탐구한 뒤, 올바르게 판단하면서 이해하고, 변화하는 사회에 잘 대응하거나 적응하면서 생활하고, 사회와 국가의 발전에 적극적으로 참여하고, 민족의 번영을 위한 가치 탐구할 수 있는 인간을 길러내는 교과'로 정의한다.

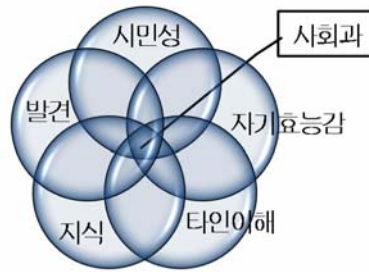
이상의 정의를 토대로 사회과에서의 인문학의 위상을 일반화하는 것은 다소 무리가 있을 수 있다. 그러나 여러 학자들이 정의한 사회과와 유형화(한면희, 1995: 85-86)를 살펴볼 때 하나로 의견을 일치시킬 수는 없지만, 전반적으로 사회과에서의 인문학을 내용의 기저학문으로서, 그리고 지향점으로서 그 위상을 다루고 있음을 확인할 수 있다.

특히 1994년 NCSS는 Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies를 통해 교육과정 기준으로 사용될 10개의 간학문적으로 상호관련된 사회과 스트랜드를 발표하면서, '4. 개인발달과 정

11) 정호근(2003)은 구상화(Konstellation)를 원래는 서로 독립적이고 자체적인 의미를 가진 계기들이 우연적으로 만나서 이루어내는 특별한 사건이라고 했다.

체성' 스트랜드<sup>12)</sup>에서 명확히 인문학의 기본인 자기이해에 대한 시도가 있음을 보여준다.

사회과교육에서 인문학의 위상은 Ellis(2007)가 제시한 다섯 가지 사회과 학습에서의 필수적인 분야에서 잘 드러난다.



[그림1] 사회과 학습의 주요 분야

시민성: 사회과는 민주주의에 관해 학습하고 실천해볼 수 있는 장(場)을 제공한다.

발견: 사회과는 아동이 자신의 세계는 어떤 것인지, 어떻게 작동하는 지를 설명할 수 있도록 도울 수 있게 구성된다.

자아개념: 사회과는 아동이 긍정적인 자아발달에 도달할 수 있도록 돕는다.

지식: 사회과는 아동의 역사, 지리, 전기, 사회과학에 대한 기본적인 이해를 돕는다.

타인이해: 사회과는 사회구조에 대한 감각을 길러줘야 한다.

Ellis의 도식화는 사회과교육의 한 부분으로서 '자기이해'의 중요성을 밝히고 있다. Nel Noddings(2003) 또한 사회과의 목표로 "역사, 지리, 자연사는 집단이나 전체 사회 수준에 대해 자기이해(self-understanding)를 제공하고, 자기이해는 시민성과 개인의 행복 둘 다에 필수적이다"라고 말한다.

하지만, 여전히 '단순화된 사회 과학'으로서의 사회과의 경향이 강하다. 그래서 Brubaker(1972)는 학생들이 인문학의 목표와 사회과학의 목표를 다 이해해야 한다<sup>13)</sup>고 주장한다. 그리고 그 차이를 이해해야 한다고 했다. 기술과 처방, 정성적 가치판단과 분석적 틀에서의 가치판단의 차이를 이해할 필요가 있다는 것이다. 그리고 인문학에서의 질문 유형과 사회과학에서의 질문 유형, 조작유형, 활동의 결과를 이해해야 한다고 했다. 또한 각각의 다양성과 한계에 대해서도 인식할 필요가 있다.

인문학에서의 목표는 대개 정의적인 비행동적 용어로 서술된다. 즉, 인문학에서의 경험의 결과로 좋은

12) 사회과를 통한 '개인적 발달'을 지향하는 구체적인 노력으로써 NCSS는 시민성 함양을 위한 사회과의 주요 스트랜드 중 하나로 '개인의 발전과 정체성'을 설정했다. 이 스트랜드는 인간의 다양한 행동을 검토하여 사회적 규준과 자아 정체성 형성 사이의 관계 형성을 중심으로 개인의 성장과 발달 전 과정을 인식하는데 목적을 두고 있다.

13) 그렇기 때문에 Brubaker(1972)는 사회과를 가르치는 교사는 인문주의자이자 동시에 사회과학자여야 한다고 보았다.

음악과 좋은 미술을 '감상'할 줄 안다고 기대하는 것이다. 그리기와 쓰기의 기법은 행동적 목표로 제시된다. 그러나 이와 같은 목표는 인문학에 포함된 근본적인 관심은 아니다. 대신에 학생은 창의적인 과정과 그 결과물을 감상하고 발견해야 하는 것이다. 직관은 탐구의 체계적인 방법들보다 더 중요하게 다뤄진다. 정의적인 부분이 인지적인 부분보다 더 기본적으로 취급된다. 이에 반해, 사회과학은 태도의 강화나 변화보다는 기술하는 것을 시도한다(Brubaker, 1972).

특별히 사회과교육에서의 인문학은 사회과교육이 지향하는 '통합'의 정초가 된다. 사회 과학이 인접학문을 통한 다학문적 접근의 기반이 될 수는 있다. 하지만, 맥락을 포함하는 인문학은 아우르는 학문의 폭이 광대하여 타교과와의 접합이 용이할 뿐만 아니라, 사회과에서 지향하는 앎과 행위의 통합을 전개할 수 있는 역량을 갖추도록 한다.

## 2. 사회과학 중심의 사회과교육에 대한 비판

사회과교육의 목표에서 '사회과는 지리, 역사 및 제 사회 과학의 개념과 원리, 사회 제도와 기능, 사회 문제와 가치, 그리고 연구 방법과 절차에 관한 요소를 통합적으로 선정, 조직하여 사회 현상을 종합적으로 이해하고 탐구한다.<sup>14)</sup>'고 제시되어 한국사회과가 사회과학의 내용과 방법을 중시함을 알 수 있다.

학문중심 교육과정 사조의 영향 하에 3차 교육과정의 지도상의 유의점에서 사회과학적 방법이 강조되고 있는 진술을 확인할 수 있다.<sup>15)</sup> 4차 교육과정에서는 사회과학 개념의 나선형 확대가 환경확대법의 배열에 맞추어 이루어진다. 그리고 4차와 5차 교육과정의 방법에서는 탐구학습을 강조한다. 즉, 3차 교육과정 시기 이후 사회과에서는 내용의 구조화와 탐구학습이론에 대한 연구 및 실천 노력이 본격화되면서 사회과 학교과로서의 성격을 지니게 되었다. 하지만 사회과는 교과교육의 궁극적인 목표인 시민적 자질 함양교과로서의 성격도 지니고 있다. 두 가지의 성격을 모순 없이 받아들이기 위해서는 사회과교육에서의 사회과학에 대해 정확히 이해할 필요가 있다.

Anna Wierzbicka(2011)는 Vico의 통찰을 토대로 보편적 개념에 관한 메타언어를 사용하여 사회과학을 다음과 같이 정의한다.

### 사회 과학

- 어떤 사람들은 다음과 같이 생각하기 때문에 많은 것을 한다.
- 사람들이 사람에 관한 많은 종류의 많은 것에 알 수 있다면 좋을 것이다.
- 사람들이 이러한 것들을 잘 알 수 있다면 좋을 것이다.
- 이러한 사람들은 이렇게 생각하기 때문이다. 그들은 오랫동안 많은 것들을 한다.
- 그들은 다른 사람들이 많은 것들을 하는 것과 다르게 이러한 것들을 하기 원한다.
- 그들은 과학자들이 하는 것처럼 이것들을하기를 원한다.

14) 사회과교육과정 교육과학기술부 고시 제2012-14호(교육과학기술부, 2012: 8)

15) 1항에서는 '주의 깊은 관찰과 여러 가지 자료를 활용하여 지식을 정리하고 깊이 사고할 것'을 강조하고 6항에서는 '여러 가지 자료의 해석, 활용', '사회적 사실과 현상을 과학적인 태도로 파악하는 기본 학습 능력'을 강조한다.



여기서는 과학 자체보다는 과학자의 역할이 더 강조된다. 즉, 사회과학은 내용(subject-matter)인 '사람'에 대해 과학자가 과학내용을 다루는 것처럼 접근한다는 것이다. 이 점이 자연과학과는 명백히 대상과 방법에서 다른 인문학의 관점이라고 할 수 있다. 같은 대상을 두고 인문학은 과학자들이 얻고자 하는 것에서 다른 통찰을 얻는 것이다.

실제로 사회과학은 실증주의 과학철학에서 실재하는 객관적 대상과 관계를 정확하게 기술하고 일반적이며 보편적 의미를 설명하는 경험적 접근도 있지만, 인문학의 접근과 유사한 개인사회문화의 개별성과 독특성을 주장하는 관점의 사회적 행위의 지향성을 고려하는 현상적·해석적 접근도 있다.

1970년대 이후 우리나라 사회과교육<sup>16)</sup>에서도 사회과학 중심의 사회과교육을 시도하여 실증적 탐구방식을 강조하였다. 1980년대부터는 실존·해석학이나 인간주의적 접근도 어느 정도 반영하고 있으나 사회과 수업의 실제에 있어서는 실증적 입장에서의 객관적 탐구 방식이 주축을 이루고 있다(한면희, 1991).

경험적·실증적 사회과학관은 사회현상을 자연의 한 부분으로 간주하고 그것이 드러내는 법칙이나 규칙성을 찾으려고 한다. 자연과학의 방법이 진리탐구의 최선으로 여겨 사회현상의 연구에도 적용한다. 모든 현상은 법칙이 있으므로 증명과 예측을 목표로 하며, 이를 통해 상황을 통제한다. 그러나 과학적 탐구는 객관적 결과만을 추구하기 때문에 어떤 상태가 가장 바람직한가에 대해서는 관여하지 않는다. 즉, 가치중립적인 입장을 취한다.

사회과학의 객관적이며 계량적인 접근 방법은 주체와 객체를 분리하고 원인과 결과를 증명하는 것에 초점을 두어 자료가 명료하고 신뢰할 수 있어야 한다. 이러한 실증적 계량적 접근방법은 인간의 행동을 인위적으로 분해시키고 신뢰도를 지나치게 강조하므로 타당성을 소홀히 여겨 경험적 세계를 조사자가 사용하는 모형에 맞도록 왜곡하는 경향이 있다(한면희, 1991)

이에 따른 사회과교육과정은 목표가 내용·방법·평가 등을 결정하는 준거가 되며, 상위목표는 구체적 수업목표까지 명세화하고 그 성취여부를 객관적으로 평가하며 그 결과를 환류하는 순환과정을 거친다. 경험적이고 분석적인 사회과교육의 실제와 절차는 사회과학 중심의 사회과교육에서 그 특징을 분명하게 드러내고 있다.

사회과학 중심의 사회과교육의 목적은 학생을 사회과학에 입문시킴으로써 사회를 바르게 볼 수 있는 방식을 깨닫게 하고 사회생활을 이성적으로 영위해 갈 수 있도록 하는 것이다. 즉, 사회과학적 지식의 형태인 개념이나 원리를 탐구하고 발견하는 과정을 통해 추리, 가설, 유추 등 합리적 사고활동을 촉진 시켜 개인과 사회 발전에 이바지하게 하는 것이다.

사회과학 중심의 사회과교육은 사회과학의 각 영역을 그 내용으로 한다. 그러므로 정치, 경제, 사회, 문화, 지리, 역사 등 사회과학 각 영역의 사실, 개념, 원리, 이론으로 그 내용을 구성한다. 이와 같은 지식은 사회현상을 증명, 예측, 통제하는데 필요한 도구로 활용된다. 교육방법으로는 탐구를 주로 활용한다. 반성적 사고, 문제해결 등의 사고과정과 더불어 실험, 관찰, 사례, 통계조사, 문헌조사 등 관련내용에 적합한 탐구방법을 적용한다. 이와 같은 사회과학 연구방법을 사용하므로 학생들은 경험적이며 객관적인 자료를 수집

16) 사회과학관에는 크게 세 가지 흐름이 있다. 우선 자연현상이나 사회현상을 대상으로 하는 모든 과학은 자연과학의 자연관에 입각해 실증적인 접근을 취한다. 해석적 사회과학은 인간의 주관적 의식을 중요시한다. 즉, 이해의 사회과학으로 볼 수 있다. 여기에서는 실존주의·현상학, 상징적 상호작용이론, 민속방법론 등이 포함된다. 끝으로 비판적 사회과학은 이론과 실천의 관계에 초점을 둔다. 특히 인간과 사회와의 상호형성적인 과정을 역사적 구조라는 변증법적 안목에서 파악한다.

하기 위해서 면접, 질문지, 기록 자료의 분석 등의 기법을 사용하고, 이를 근거로 가설을 검증한다. 평가 또한 일반화된 개념이나 원리 이해를 확인하는 표준화검사와 같은 객관적 방식에 의해 이루어지며, 주로 계량화하는 데에 중점을 둔다.

이상의 사회과학 중심의 사회과교육에서 경험분석적 접근을 강조하는 도구주의적 경향을 극복하고 그 적절성을 기하려면 사회적 상황의 의미 해석적 방법을 보완함으로써 가능해질 수 있다(한면희, 1991). 그러나 '지금, 여기'의 사회과교육에서 그 본질을 추구하기 위해서는 사회과학의 다양한 접근들을 총체적으로 사용하는 것 그 이상이 필요하다.

지식정보사회에서는 지식과 이해를 바라보는 기존의 사회과교육의 시각이 상당부분 수정을 받아야 할 가능성이 있다. 이제 단순한 탐구과정에서의 지식과 이해가 아니라 성찰적 지식과 소통적 이해가 필요하기 때문이다. 즉, 지식을 습득하는 순간 그것의 비판적 또는 대안적 지식의 생성 가능성을 염두에 두어야 한다. 지식정보사회의 네트워킹 테크놀로지는 사실과 정보의 전달이라는 기존 사회과교육의 주요 임무를 대신한다. 지식정보사회의 사회과교육에 남은 역할은 지식의 구성뿐이며, '사회 정보의 지식화'는 필연적 임무가 된다(조영달·성경희, 2009). 그렇다면, 무엇으로 어떻게 구성할 것인가 하는 질문이 남게 된다.

강운선(2010)은 2009 사회과 교육과정의 개선 방향의 시사점을 모색하기 위해 캐나다 퀘벡 주의 교육과정을 분석한 결과, 핵심 역량은 정체성 형성, 세계관 형성, 자율적 권한 등 QEP(퀘벡 교육 프로그램)이 추구하는 인간상과 관련성을 맺도록 구성되어 있다고 했다. 또 퀘벡 주의 사회과학 과목에서 선정된 핵심 역량은 사회 현상의 이해, 사회현상의 해석, 시민성의 자각 등이며, 이와 같은 핵심 역량은 사회과 교육의 대상인 사회 현상을 중심으로 선정되어 있다고 한다. 사회과에서 역량 기반 접근을 위한 교육과정을 개발하기 위해서는 자주인, 창의인, 문화인, 세계인 등 2009 개정 교육과정에서 추구하는 인간상을 기르도록 어떻게 연관을 지을 것인가에 대한 분석이 필요하다고 했다. 여기에서 인간상과 동떨어진 교육에의 문제점을 짚어 볼 수 있다.

이는 비판이론에서 강조하는 이성의 회복(계몽의 계몽, 일차원적 인간의 극복, 의사소통합리성의 복원)으로 볼 수 있다. 사회과교육이 형식적·도구적 이성이 아니라 인간정신, 인간사회, 그리고 자연을 규율하는 힘으로서의 주체적인 이성을 복원하는데 일조하므로, 주체적 이성을 회복하는 교육을 통해 자율적 인간, 성숙된 인간, 비판적·관용적 인간, 사회적 책무성을 가진 인간을 길러낼 수 있을 것이다.

이상의 논의를 정리하면 다음과 같다.

먼저, 사회과학의 연구주제는 대상, 분야, 위상이 분절되어 있어 사회상황적 타당성을 충족시키지 못한다. 그렇다보니 '지금, 여기'의 상황에 가장 적합한 연구주제를 발견하고 의미를 부여하며 논리적 연결을 하는 작업이 이뤄지기 어렵다. 이는 사회과학 중심의 사회과에서도 마찬가지다. 학습자의 맥락을 반영하지 못하는 삶과 유리된 사회과학 지식은 의미가 없기 때문에 그 힘을 발휘할 수가 없다. 또한 사회과학 중심의 사회과가 구성된 형식이 이를 따르기 때문에 사회과학적으로 구조화되어 있을지는 모르지만 학습자의 학습에 효율적으로 연결되어 있다고 볼 수는 없다.

둘째, 사회과학 중심의 사회과는 사회과학의 연구물을 통해 학습을 하게 된다. 사회과학의 연구물은 학생들로 하여금 인간과 사회에 대한 이해를 충분히 할 수 있도록 제공되어야 한다. 그런데 사회과학의 연구물들은 '감성'이 부족하다. 논리와 형식을 중요하게 여기는 사회과학의 연구방법을 통한 결과물은 학습자를 설득하기 어렵다. 학생들은, 특히 지금 여기의 학습자들은 감성적이기 때문이다. 학습자들이 사회과학의 연

구물을 인지적으로 이해할 수는 있다. 하지만 감정적으로 이해하기에는 어려움을 느낀다. 학습의 과정에서 인지적 작용보다 감정적 작용이 우선하기 때문에, 사회과학을 학습하는 데에 부담을 가지게 되고 실제적인 학습의 효과도 낮게 된다.

끝으로 사회과학은 기존 연구에서 대상의 성격, 논증의 방법, 새로운 사실을 발견 하는 등의 방법으로 대상을 좀 더 알아간다. 그러나 이와 같은 방식으로는 대상에 대한 이해가 부족하다. 사회과학의 연구 대상인 인간과 사회는 계속해서 변하며, 연구에서 끝나는 것이 아니라 연구가 실제 인간과 사회에서 영향을 줄 수 있어야 한다. 하지만 사회과학의 성격이 가치를 지향하는 것이 아니고 어떤 대상에 대한 가설과 검증을 통한 대상에 대한 일반적인 사실을 이해하는 측면이 강하므로 사회적 실천에 대한 힘은 부족하다. 그렇다 보니 사회과학 중심의 사회과는 사회과학의 연구 결과물의 사실과 개념, 일반화에 대한 지적접근에는 용이하지만, 이를 실천하기 위한 도덕적 실현성이 결여되기 쉽다.

교과가 가지는 교육의 기본적인 두 기능을 살펴보면, 그 첫째는 문화 전승 기능으로서 각 교과가 의거하고 있는 학문을 조직적이고 효과적으로 교수하는 방법을 모색하기 시작한 것을 말한다. 그 둘째는 인간 형성의 기능으로서 학문의 학습방법을 습득시켜 각 학문에 내포되어있는 특징적인 사고방법·인식과정을 이해하게 하고, 그러한 사고력, 인식능력, 태도의 육성을 도모하기 시작했음을 말한다(권오정·김영석, 2003: 27). 결국 사회과가 문화전승과 인간형성의 기능을 완수하기에는 사회과학만으로는 부족함을 알 수 있다. 인문학적 사유와 인식의 과정 그리고 삶에 대한 태도가 더해져야 사회과가 사회과교육으로서 충분히 기능할 수 있을 것이다.

#### IV. 결론

사회과교육의 장(場)인 교실수업을 들여다보자. 가령 ‘지역 주민들의 바람을 조사하는 방법을 알 수 있다.’가 목표로 제시되면, 그에 해당하는 교수·학습활동으로는 지역 주민들의 바람을 조사해야 하는 까닭알기, 지역 주민들의 바람을 조사하는 방법 알아보기로 구성되어진다.<sup>17)</sup> 이 차시에서는 학생들에게 2중의 정체성이 요구된다. 지역 주민으로서 정체성과 조사자로서의 정체성을 우선적으로 성취한 뒤에야, 이상에 제시된 활동이 가능하다. 지역 주민으로서의 정체성은 지역애(地域愛)의 발로가 되어 지역에 대한 미래 모습을 상상할 수 있는 기초가 된다. 그런 뒤, 객관적인 태도를 취하는 조사자의 정체성을 취하여 조사대상의 의견을 가감 없이 수용할 수 있어야 한다. 그러나 수업은 자기에 대한 이해가 선행되지 않은 채 대상에 대한 내용만을 다루게 된다.

물론 사회과교육은 사회에 대한 지식의 축적, 성장, 즉 사회인식을 통하여 인간형성, 시민형성을 추구한다(권오정·김영석, 2003: 33). 즉, 지식이 토대가 되어 ‘인간’과 ‘시민’으로서의 교과목표를 달성시킬 수 있다. 그런데 사회과교육에서 다루는 사회인식의 방향은 시민형성에 초점을 두고 있어, 개인의 발전이나 자아 실현이라고 하는 교육의 근원적 측면을 소홀히 할 가능성이 있다. 게다가 ‘국민’형성의 시대가 지나갔음에도 불구하고, 사회과교육에서는 여전히 집단의 일원으로서의 개인을 중요하게 여긴다. 그리고 ‘민주 시민’이

17) 교육과학기술부(2010). 사회4-1 초등학교 교사용 지도서. 두산동아. 2단원 4주제 ‘우리 시·도의 앞날’의 첫 번째 차시 목표와 교수학습활동으로 제시된 것임.

라는 인간상을 정립한 뒤에 학습자의 경험과 삶에 접근한다.

그렇다보니 사회과 교육을 받기 시작하면서 주어지는 '민주시민'의 정체성이란 아동의 삶과 무관할 가능성이 높다. '인간'을 중심으로 하는 교육 목표를 가지고 있음에도 불구하고 '합리화'라는 이름하에 단편적인 사실들과 그 조합을 나열하는 수준으로 사회과교육이 실현되고 있다면, 다시 학습자의 삶을 자세히 들여다 볼 필요가 있다. 학습자의 생활 속에 살아있는 요소들 중 빠트리고 있는 것이 있다면 넣고, 변형된 것이 있다면 바로잡아 진정한 사회과 교육을 실현할 필요가 있다.

여기에서 인문학은 한층 깊이 있는 통찰을 제공한다. 과학주의가 한 덩어리를 쪼개어 보는 일에 집중했다면, 인문학은 쪼개어진 조각들을 모아 덩어리를 통해 각 조각을 보는 일을 하게 한다. 시간과 공간을 넘어서 '지금, 여기'를 바라볼 수 있게 한다. 또한 잠시 서서 뒤를 돌아보게도 하고 앞을 기대하게도 한다. 세상에 대하여 짜증이 아닌 분노를 품을 수도 있고, 긍정의 과잉에 대하여 비판적으로 검토할 수 있게도 한다. 반복적이고 무의식적이었던 행위와 사고에 자유를 부여한다. 삶의 주체로서 고유성을 획득하여, 자신에 대한 깊은 이해를 가능하게 한다.

특히 어린아이에 대해 어린아이로서의 고유성을 인정한다. 대개 어린아이를 어른이 되지 못한 미성숙의 상태로 여겨 '할 수 없음'을 당연한 것으로 여긴다. 반대로 어른 또한 어린아이가 할 수 있는 것을 '할 수 없음'으로 여기지는 않는다. 어른을 기준으로 표본으로 두고 모자란다고 평가하는 것은 유의미하지 않다. 어른은 어른대로, 어린아이는 어린아이대로 의미가 있음을 인정하는 것이 인문학을 통해서 얻을 수 있는 교육적 함의의 하나다. 안타깝게도 대부분의 공교육은 어린아이 각자의 고유성을 개발시키기보다는 어른이 옳다고 생각하는 신념을 주입하는 것을 목적으로 하고 있다. 각자가 개성을 발휘하는 순간, 학교든 또래집단이든 회사든 주류로부터 탄압을 받는다. 그렇다면 스스로 자신의 고유함을 드러내지도 찾지도 계발하지도 않는 개인들이 생겨난다. 다름을 인정하지 않는 주변의 탄압이 두렵기 때문이다. 자신에 대한 이해가 결국 다른 사람에 대한 이해를 할 수 있도록 한다.

또 삶의 주체는 '나'에서 시작하지 '우리가 먼저 되는 것은 아니다. 그럼에도 불구하고 어느새 사회과 교육에서는 사회, 문화, 민족, 국가, 인류가 더 중요한 주체가 되어가고 있다. 사회, 문화, 민족, 국가, 인류 등은 '나'들이 모여서 만들어진 공통의 무엇이다. 즉, '나'보다 '우리'를 우선하는 관념이다. '우리는 다양한 '나'들로 인해 생겨나는 것이다. 당연히 문화, 민족, 인류 등은 '나'들이 없다면 어떤 의미도 없는 관념이다.

사회과교육의 인간상인 민주시민도 마찬가지이다. 삶의 주체인 '나'에 대해 정확하고 올바른 이해가 없이는 민주시민도 될 수 없다. '民主', 즉 모든 사람이 자기 삶의 주인이 되지 않는다면 '市民'이 될 수가 없다. '국민'형성의 시대가 지나갔음에도 불구하고, 사회과교육에서는 여전히 집단의 일원으로서의 개인을 중요하게 여긴다. 그리고 '시민'이라는 인간상을 정립한 뒤에 학습자의 경험과 삶에 접근한다. 진정한 민주주의 실현은 각자가 자신의 삶의 주체가 될 때에 가능하다. 그러므로 사회과교육은 민주가 우선적으로 가능할 수 있는 기회를 학생들에게 제공할 필요가 있다.

박승규(2009)는 인간이 소거된 사회과교육학은 처방적이고 미봉책을 쏟아내는 기술적인 학문으로 인식된다며 사회과교육 받은(사람<sup>18</sup>)에 대한 인간학적 성찰을 통해 인간을 사회과의 중심에 두어야 한다고 했다.

18) '나-너'의 관계에서 떠올릴 수 있는 사회과교육 받은 사람은 국가·사회적인 요구에 의해 만들어지는 인간상이 아니라 국가·사회적인 요구와 상관없이 사회과를 배우는 과정에 목적을 두고, 그것에서 가치를 찾는 인간이다(박승규, 2009).

즉, '지금, 여기'의 사회과에서 요구하는 사회과교육 받은 사람은 '지금, 여기'의 삶을 대변할 수 있어야 한다. 우리가 살아가는 사회가 개인의 집합체가 아니라 공동체라고 한다면, '지금, 여기'에서 요구하는 사회과교육 받은 사람은 공동주체로서 역할을 수행할 수 있어야 한다. 주체와 객체의 관계에서 누군가에 의해 수동적으로 움직이는 인간상이 아니라, 서로주체성<sup>19)</sup>을 갖고 사회의 건강함을 위해, 삶의 질을 높이기 위해 서로 주체성을 온전히 실현하기 위해 노력하는 인간이어야 한다.

사실 인문학은 '인문학의 위기'라는 말이 나올 정도로 쓸모가 없는, 유용하지 않은 학문으로 취급되어 왔다. 한편에서는 사치스러운 학문이라고 말할 정도로 삶에서 1차적인 필요를 채워주지 못한다고 여겨왔다. 그러나 인문학은 늘 인간의 삶을 향해 존재하였고, 인간을 이해하고자 노력하였다. 이를 토대로 결국 사회과교육에서 인문학이 구현되어야 하는 이유를 크게 두 가지 맥락으로 나눌 수 있다.

첫째, 교육의 맥락이다. 교육은 가치를 지향하며, 인간형성을 목적으로 한다. 사회과교육은 교과교육학의 하나로 교과의 명제적 지식에 대한 설명적 이해와 더불어 그것이 우리 삶에서 가지는 의미를 생각하고, 왜 가르쳐야 하는지에 대한 의미와 목적을 생각하게 한다. 이러한 토대에서, 사회과교육이 사회과학이 지향하는 가치중립에 머무는 것이 아니라, 인간으로서 지향해야 할 가치를 지향할 수 있는 방향으로 구성될 필요가 있다.

둘째, 삶의 맥락이다. 사회과교육의 지향이 '도움이 되는 인간'<sup>20)</sup>이라면, 도움을 줄 수 있는 감양과 도움을 주고 싶은 마음이 합치하여야 행동으로 옮겨질 수 있다. 이는 자기에 대한 이해가 선행되어야 가능하다. 자기가 왜, 무엇을, 어떻게 도울 수 있는지를 스스로 안 뒤어야, 도움을 줄 것인지 여부를 선택하게 되기 때문이다.

19) 서로주체성은 실체화되지 않는 주체성으로, 만남의 상황에서만 실현되는 주체성이기 때문이다. 서로주체성 속에서 주체는 실체가 없다. 고립된 개별자로서의 나는 그 자체로서는 결코 주체가 될 수 없기 때문이다. 그 때 나는 그냥 존재자로서 실체일 뿐이다. 내가 주체가 되는 것은, 내가 너와 함께 있어 '우리'가 될 때 가능하다. 여기서 '우리'는 개별자들이 연결된 단순한 합성물이 아니라, 나와 네가 만나는 현실성을 표현하는 말이다.

20) 사회과에서 육성하고자 하는 민주 시민은 사회생활을 영위하는 데 필요한 지식을 바탕으로 인권 존중, 관용과 타협의 정신, 사회 정의의 실현, 공동체 의식, 참여와 책임 의식 등의 민주적 가치와 태도를 함양하고, 나아가 개인적, 사회적 문제를 합리적으로 해결하는 능력을 길러 개인의 발전은 물론, 사회, 국가, 인류의 발전에 기여할 수 있는 자질을 갖춘 사람이다(교육과학기술부, 2012: 4). 결국 사회과에서 구현하고자 하는 인간상은 '기여'할 수 있는 사람으로 요약할 수 있다. 즉, 사회과교육은 '도움이 되는 인간'의 양성을 지향한다.

## &lt; 참고 문헌 &gt;

- 강대현(2005). 사회과의 기반과 내용에 대한 비판적 고찰. *사회과교육*, 44(1), 57-78.
- 강운선(2010). 2009 사회과 교육과정 개선 방향의 탐색 : 캐나다 퀘벡 주 교육과정의 사례를 중심으로. *사회과교육연구*, 17(3), 1-15.
- 교육과학기술부(2012). 사회과 교육과정, 교육과학기술부 고시 제 2012-14호. 교육과학기술부.
- 권오정 · 김영석(2003). 사회과교육학의 구조와 쟁점. *교육과학사*.
- 박승규(2009). 사회과 교육인간학의 가능성 탐색. *사회과교육연구*, 16(2), 51-61.
- 손장권(2008). 사회과학에서의 수사학교육. *수사학*, 8, 137-163.
- 이태수(2004). 인문학의 자리: 보편과 개별의 사이. *현대비평과이론*, 11(2), 187-198.
- 장희익 외(2003). *삶, 반성, 인문학-인문학의 인식론적 구조*. 태학사.
- 조광준(1998). *인간형성의 사회과교육*. 집문당.
- 조영달 · 성경희(2009). 지식정보사회의 사회과교육 : 교육의 변화와 교과적 지향. *시민교육연구*, 41(1), 167-188.
- 최용규(2005). 초등 사회과교육 60년: 변천과 전망. *사회과교육연구*, 12(1), 229-256.
- 최희창(2010). 인문적 체육교육과 하나로 수업: 통합적 체육수업의 이론과 실제. 레인보우북스.
- 한면희(1991). 사회과학의 접근방법과 사회과교육. *사회과교육*, 24, 23-38.
- 한면희(1995). 초등 사회과 교육학의 탐색. *초등교육연구*, 9, 81-100.
- 한면희(1999). 사회과교육의 새로운 패러다임 모색. *사회과교육*, 32, 5-18.
- Wierzbicka, Anna(2011). Defining 'the humanities'. *Culture & Psychology*, 17(1), 31-46.
- Earl Shorris(2000). 이병곤 · 임정아 · 고병현 역(2006). *희망의 인문학: 클레멘트 코스, 기적을 만든다*. 이매진.
- Ellis, A. K(2007). *Teaching and Learning Elementary Social Studies*. Pearson College Div.
- Nussabaum, Martha(2010). 우석영 역(2011). *공부를 넘어 교육으로*. 궁리.
- Oliner, P. M(1976). *Teaching Elementary Social Studies-A Rational and Humanistic Approach*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Rich, J. M(1971). *Humanistic Foundations of Education*. 김정환 역(1985). *인간주의 교육학*. 박영사.
- Thomas, R. M & Brubaker, L. Dale(1972). *Teaching Elementary Social Studies: Readings*. Wadsworth Publishing Company.
- National Council for the Social Studies- <http://www.ncss.org/>