

초등 사회 교과서의 세계이해 관점의 변화 양상

이 방 글
수원 매화초등학교

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

일제 강점기와 광복 이후 급속한 근대화시기를 거치면서 우리 사회에서 근대화 과정은 곧 ‘서구화’의 과정과 동일시되어 왔었다. 이런 서구 사회의 국가 시스템과 가치관에 대한 몰입은 세계화 시대와 맞물려 경제, 정치적인 측면을 넘어서서 문화, 사회적인 측면으로까지 강화되는 경향을 보인다. 이와 더불어 우리나라에서 ‘세계적’이라는 단어를 사용할 때, 서구권 국가의 비중이 얼마를 차지하는지에 대해서는 다시 한 번 생각해 볼 문제이다. 유수의 기업이나 연예인들이 진출에 성공한 세계무대가 비서구 국가인지, 서구 국가인지에 따라서 이를 평가하는 시선들은 해당 국가와 우리나라와의 위계 관점에서 미묘한 차이를 보이고 있기 때문이다. 물론 세계화 시대의 유통의 흐름상 서구 국가의 시스템을 극복해 낸 것들에 대해서 더 높은 가치를 부여할 수도 있겠지만, 이러한 인식이 일상생활에까지 확장되고 당연시되는 현상은 경계할 만한 것이다.

그중에서도 미국이라는 시스템의 영향력은 갈수록 강화되고 있다. 과거 정치, 경제적인 성공지표라 여겨지던 워싱턴, 월스트리트를 넘어서 빌보드, 할리우드까지 이제 미국은 언어와 문화적 차이까지 넘어설 수 있는 성공 지표의 절대적인 축으로 자리 잡아 가고 있다. 그리고 이러한 세계적인 흐름에서 우리나라 역시 완전히 자유로울 수는 없으며, 역사적인 배경 역시 서구 국가의 영향을 많이 받았기에 사회 내부적으로도 서구 중심적 경향은 계속해서 진행되어왔다.

그리고 우리는 이러한 서구 중심적 경향을 사회에서 뿐만 아니라 학교 교육과정 속에서도 찾아볼 수 있다. 교육과정이 서구 중심적이라는 지적은 음악과 미술 과목에서 특히 지적되어 온 측면이 많았다. 학교교육을 받는 학생들이 인식하는 음악은 주로 서양음악이며, 미술은 서양 미술이라는 것이다. 뿐만 아니라 중등학교 교육과정에서 사회과의 세계사 과목이 서구를 중심으로 서술되고 있다는 지적 또한 최근에 계속되어 왔다(마미화, 2006).

애플(Apple)에 의하면 교과서는 한 사회의 지배적인 가치나 이념을 명시적이고 공식적으로 전달해 주는 주요한 학습 매체이자 학습활동의 주된 자료이며 학생들의 지식, 신념, 태도에 커다란 영향을 미친다고 하였다(김소순, 2010).

따라서 학생들이 사용하는 교과서에 기술된 세계 여러 나라의 문화와 역사에 대해서 편향된 내용 선정

과 서술이 있다면 이는 학생들의 스테레오타입과 편견적인 태도 형성에 영향을 주게 된다. 외국인에 대한 우리나라 학생들의 고정관념을 분석한 임성택(2003)은 우리나라 학생들이 백인에 대해서는 우수하고 합리적이라고 생각한 반면 흑인, 중국인, 인도인, 동남아인에 대해서는 열등하거나 비합리적이라고 생각한다고 하였다. 한 번 굳어진 고정관념과 편견 그리고 서구중심의 세계 이해만으로는 제대로 된 세계시민성과 세계의 협력적 공존 체제를 고민하는 것 자체가 무의미하므로 우리 교과서 속에 세계에 대해 담겨있는 시선과 그 내용의 의미를 파악하는 것은 매우 중요하다고 볼 수 있다.

사회과에 내재된 서구 중심적 경향에 대한 비판적 연구는 2000년 이후에 강선주(2003)를 시작으로 주로 세계 역사 영역에 한정되어 이루어져 왔다. 즉 서구 중심주의가 세계사 교육내용에 깊게 자리 잡고 있다는 지적이 제기되어 온 것이다. 이러한 연구에 따르면 세계사에 대한 서구의 역사는 보편적이라는 관점과 더불어 민주주의라는 서구의 경험을 하나의 절대적 기지로 평가하는 인식이 하나의 구성 원리로 사용되었다. 그 이후 주재홍(2005)은 중학교 교과서 속의 서구우월주의와 오리엔탈리즘이 차지하는 비중을 분석하고 이에 대한 심화된 내용분석을 수행하였으며, 조현우(2004)와 홍종혁(2005)의 연구에서도 제 7차 사회과교육과정 중학교 사회 교과서의 세계사 영역의 서양과 아시아 단원의 서술 분량을 쪽수에 의한 양적 분석과 내용분석을 통하여 서구중심주의의 서술 경향을 알아보았으며, 이윤정(2007)과 심유리(2011)의 연구에서도 고등학교 세계사 교과서를 그 분석대상으로 하였다.

그러나 초등학교 사회과에서는 세계의 역사를 중심 학습 제재로 다루지는 않고 지리 영역을 중심으로 세계에 대한 이해를 시작하고 있다. 따라서 학습자들이 처음으로 ‘세계’ 관련 단원을 어떻게 접하고 있는지에 대한 심도 있는 이해가 필요함에도 불구하고 초등 교과서 속의 세계 이해 관점에 대한 기존 연구는 부족한 현실이다. 동남아시아 지역의 정형성을 음식을 통해 재조명한 김학회(2005)와 제 7차 초등 교과서 속의 세계 관련 단원의 내용을 분석한 마미화(2006)를 제외하고는 대부분이 중등 사회과와 역사영역에 치중되어 있었다.

학생들이 처음으로 교과서를 통해서 세계를 접하는 초등 사회과에서 객관적인 서술이 진행되고 있는지를 분석하기 위해서는 기존의 교과서에 잠재적으로 내재된 서구중심주의를 분석하여 중립적인 내용 서술의 기초의 방향을 모색할 필요가 있다. 이를 위해 교수요목기부터 현재까지 초등 사회과 교과서의 ‘세계’ 관련 단원의 내용이 서구중심주의 관점에서 어떻게 변화되어 왔는지 종단적으로 연구 분석을 수행하였다. 이를 통해 교과서 속에 담겨 있는 당연하다고 생각했던 서구중심주의를 수정하고 학생들이 균형 잡힌 세계 이해관을 갖도록 돕는 방향을 모색해 보았다.

2. 연구 문제

본 연구는 보다 중립적인 초등 사회과 교과서 속의 ‘세계’ 관련 내용의 서술을 위해서 교수요목기부터 현행 제 2007 개정 교육과정까지의 서술 관점이 어떻게 변해왔는지에 대하여 그 양상을 살펴보고자 하는 데 그 목적이 있다. 이를 위하여 본 연구에서 다루는 문제는 다음과 같다.

첫째, 교수요목기부터 제 2007 개정 교육과정까지의 초등 사회과 ‘세계’ 관련 단원에서 문자자료와 비문자 자료의 비중과 등장 빈도수에 대한 양적 분석을 실행하였다.

둘째, 교수요목기부터 제 2007 개정 교육과정까지의 초등 사회과 ‘세계’ 관련 단원의 서술 방식을 서구 중심주의의 4가지 관점(동화적, 역전적, 혼용적, 해체적)에 의하여 내용 분석을 실행하였다.

셋째, 교수요목기부터 제 2007 개정 교육과정까지의 초등 사회과 ‘세계’ 관련 단원의 양적 분석과 내용 분석을 통해 얻은 각 교육과정의 결과들이 어떠한 변화 양상을 보여 왔는지 2차 분석을 실행하였다.

II. 이론적 배경

1. 서구중심주의의 이해

서구중심주의는 ‘서구’와 ‘중심주의’라는 합성어로 구성되어 있다. 먼저 ‘서구’의 의미를 분석하면, ‘서구’는 단순한 지리적 개념이 아니라 정치, 문화적인 개념이기도 하다. 이러한 특성으로 인해 서구중심주의에서 서구는 단순히 유럽만을 의미하는 것이 아니라 북미와 오세아니아를 포함하게 된다.

이러한 서구 개념의 문화적인 측면과 관련하여 홀(hall)은 서구의 관념이 다음의 네 가지 기능을 가지고 있는 것으로 서술한다. 첫째, 다양한 사회를 상이한 범주로 특징짓고 분류한다. 둘째, 많은 상이한 특징을 일련의 이미지로 구성하여 단일의 상으로 압축한다. 셋째, 다양한 사회를 비교함에 있어 그 유사성과 차이를 발견하는 기준 또는 모델을 제공한다. 넷째, 다른 사회에 등급을 부여하고 강력한 긍정적 또는 부정적 느낌을 부여하는 평가 기준을 제공한다. 이에 따르면 “서구=발전된=좋은=바람직한”이라는 어감을 갖고 “비서구=저발전된=나쁜=바람직하지 않은”이라는 어감을 갖게 된다.(강정인 2003, p.7)

다음으로 ‘중심주의’에서 중심은 주변을 물질적 힘과 문화적인 헤게모니를 통해 지배하고 규율함을 뜻한다. 따라서 중심은 주변을 창조하고 자신의 세계관을 주변에 주입시키며, 또 자신의 도덕적 우월성을 주변에 부과하게 된다.

마지막으로 서구 중심주의를 이해하는 방법으로 서구(유럽)예외주의와 오리엔탈리즘이 있다. 여기서 유럽 예외주의는 근대 초에 유럽인들이 유럽 문명에 대해 구성한 자화상이고, 오리엔탈리즘은 유럽인들이 유럽이라는 거울을 통해 구성한 비유럽 문명의 상을 지칭한다. (강정인 2004, p.66) 서구의 문명은 다른 문명에는 존재하지 않는 ‘독특한’ 특성으로 개념화 시키고 서구와 반대되는 동양의 문화는 ‘신비화’시킴으로써 ‘합리성과 근대화’의 부재라는 이미지를 재생산하고 강화시키게 된다.

따라서 위의 개념에 근거한 ‘서구중심주의’는 서구 문명의 가치, 제도 그리고 세계관을 보편적이고 우월한 것으로 받아들이고 주장하는 것을 말한다. 유럽과 미국은 ‘중심’이고 비서구는 ‘변방’이며 서구가 게임의 규칙을 만들고 서구가 문명의 발전 모델이란 생각을 그 기저로 하고 있다. 따라서 좁은 의미로는 근대 서구문명의 기원을 구성하는 서유럽과 넓은 의미로는 서유럽, 미국, 오스트레일리아 등을 포함하는 현대 서구 문명 일반을 포함하는 주체에 의한 가치들이 비서구의 인식과 가치에 무의식적, 의식적으로 수용되는 것을 뜻한다.

2. 서구중심주의를 바라보는 네 가지 담론들

모든 인류가 '함께 사는 하나의 세계'라는 지구주의적 의식이 출현하고 동아시아의 부상으로 인해 보다 균형 잡히고 올바른 세계 이해 관점에 대한 필요성이 대두되고 있다. 따라서 서구 중심주의를 판단하고 극복하기 위한 담론으로써 강정인(2004)은 '동화적', '역전적', '혼용적', '해체적'의 네 가지 관점을 제시하고 있다.

먼저 서구 중심주의에 대한 동화적 담론(assimilative discourse)은 비서구 사회가 서구 사회의 '보편성'을 수용하는 전략이다. 여기에는 서구의 기준을 '중심'으로 생각하며 그것들을 그대로 수용하고 모방함으로써 닳아가는 순응적 방식과 서구의 주장과 현실의 괴리를 지적하며 비서구 사회에도 동일한 조건을 제공할 것을 요구하는 저항적 방식이 있다. 방식에는 다소 차이가 있지만 두 가지 모두 서구의 기준을 이상점으로 두고 있다는 점에서 같은 담론이라고 할 수 있다.

다음으로 서구 중심주의에 대한 역전적 담론(reverse discourse)은 서구의 가치를 부정하고 오히려 비서구의 '독자성'이나 '우월성'을 부각시키는 전략이다. 이것의 가장 대표적인 예로는 일본, 싱가포르, 중국, 한국 등의 동아시아 국가들의 괄목할 만한 경제성장으로 인해 부상하게 된 '유교 자본주의'에 관한 논의라 할 수 있다. 우리에게 보편적으로 인식되던 서구식 자본주의의 문제점을 지적하며, 소외받던 비서구의 가치를 중심에 세운다는 점에서 동화적 담론과는 차별성을 갖는다.

이상의 서구와 비서구의 대립적인 중심지 이동에 초점을 맞춘 동화적 담론과 역전적 담론과 달리 다음의 두 가지 관점은 중심에 대한 논의에서 벗어나기 위한 담론들이다.

우선, 서구 중심주의에 대한 혼용적 담론(syncretic discoure)은 서구와 비서구의 각각의 가치들을 선별적으로 취사선택함으로써 새로운 방법을 창안해 내는 담론이다. 즉, 서구식 자본주의와 유교 자본주의를 이분법화 시켜서 어느 것이 더 낫다는 것을 구분하는 것이 아니라, 두 가지의 장점이 되는 요소들인 '과학 기술'과 '공동체 주의'를 함께 수용해서 변증법적으로 발전 시키는 것이 그 예가 될 수 있다.

마지막으로 서구 중심주의에 대한 해체적 담론(deconstructive discourse)은 서구와 비서구에 대한 구분 자체를 해체하고 새로운 대안을 제시하는 담론이다. 이 담론에 의하면 기존에 우리가 서구적이라고 판단했던 것이 정말 서구적인 것인지에 대해서 집중적으로 파헤쳐서 올바른 세계관을 다시 세우는 과정을 거치게 된다.

그리고 본 연구는 위의 서구 중심주의에 대한 동화적, 역전적, 혼용적, 해체적 관점에 의해서 초등학교 사회 교과서 속 세계 관련 단원의 세계 이해 관점을 집중적으로 분석하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 분석 대상

본 연구에서는 교수요목기에서 제 2007 개정 교육과정기의 초등학교 사회교과서에 나타난 세계 이해 관점을 분석하여 향후 교과서 서술의 방향을 모색해보고자 한다. 이를 위해 연구자는 교수요목기에서 제 2007 개정 교육과정에 집필된 초등학교 사회 교과서 11권, 사회과 탐구 4권(총 15권)을 선정하였다. 본 연구에서 분석에 활용한 교과서를 살펴보면 다음 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표III-1> 분석 대상 교과서

교육과정	분석 대상 교과서명	발행기관	출판년도
교수요목기	5-2 사회생활(다른나라의 생활)	대한 문교서적	1954
제 1차 교육과정기	6-1 사회생활	문교부	1962
	6-2 사회생활	문교부	1962
제 2차 교육과정기	6-2 사회	문교부	1966
제 3차 교육과정기	5 사회	문교부	1975
	6 사회	문교부	1976
제 4차 교육과정기	6-1 사회	문교부	1982
제 5차 교육과정기	6-2 사회	문교부	1990
	6-2 사회과탐구	교육부	1993
제 6차 교육과정기	6-2 사회	교육부	1998
	6-2 사회과탐구	교육부	1997
제 7차 교육과정기	6-2 사회	교육인적자원부	2002
	6-2 사회과탐구	교육인적자원부	2002
제 2007 개정 교육과정기	6-2 사회	교육과학기술부	2011
	6-2 사회과탐구	교육과학기술부	2011

교육과정 해설서에 따르면, 초등 사회과에서 ‘세계’ 관련 단원은 세계 시민 의식을 기르기 위한 단원이다. 그러나 서구중심주의를 극복하지 못한 상태에서 세계 시민 의식을 함양하고자 한다면, 왜곡된 세계 인식과 가치 및 태도를 갖게 될 것이다. 따라서 초등학교 사회과의 ‘세계’ 관련 단원 속에 내재된 서구중심주의를 보다 심도 있게 분석할 필요가 있다.

현행 제 2007 개정 사회과교육과정의 초등학교 사회과에서 학생들이 ‘세계’ 관련 내용을 접하는 시기는 6학년 2학기지만 각 교육과정별 학습 내용의 학년 위계는 조금씩 변화가 있다. 따라서 각 분석 대상으로 각 교육과정의 특정 학년의 교과서를 설정하기 보다는 각 교육과정에서 ‘세계’ 관련 내용을 주된 학습 제재로 하고 있는 ‘세계지리’와 ‘세계화’ 단원으로 선정하여 분석의 대상을 설정하였다.

2. 분석 방법

이 연구에서는 초등 사회과 교과서에 내재된 서구중심주의를 보다 심층적으로 분석하기 위해서 단순 비중에 따른 양적 분석의 방법과 함께 교과서 서술방식에 따른 내용 분석의 방법을 함께 사용하였다.

이를 위해 첫째, 양적 분석의 과정에서는 서구와 비서구에 대한 서술 비중을 조사할 것이다. 특정 지역이 얼마나 많은 비중을 차지하는지 교과서 전체 분량 중에서 차지하는 비율을 조사하고 얼마나 자주 서술되는지 빈도를 조사할 것이다. 세계, 우리나라, 서구, 비서구 관련 서술로 교과서 면을 분류하고 각 항목들이 인접하거나 겹칠 경우에는 더 많은 특성을 보이는 항목으로 설정하여 중복되는 면이 없도록 조정하였다. 둘째, 교과서 본문에서는 문자뿐만 아니라 비문자 자료들이 차지하는 비중도 크다. 비문자 자료는 그림, 사진, 지도, 표 등의 삽화로 문자 자료를 보충하는 학습 자료로 학습자들에게 제시된다. 특히 초등 사회과에서는 비문자 자료의 교육적 위치와 함의가 상당하므로 문자 비중과 더불어 비문자 자료들에 대한 양적 분석도 함께 진행할 것이다. 비문자 자료를 분석함에 있어서도 문자 자료와 비중과 빈도수를 중심으로

조사를 진행할 것이다.

그러나 이러한 양적 분석만으로는 사회 교과서 속의 세계 이해 관점을 제대로 파악하기 어려운 측면이 있다. 예를 들어 ‘서유럽’과 ‘아시아’에 대한 서술 분량이 비슷하다 하더라도 어떤 관점에 의해서 서술되었는지에 따라서 학습자에 전달되는 의미의 강도는 달라지기 때문이다. 따라서 양적 분석과 더불어 주어진 내용이나 자료가 구체적으로 지향하는 것이 균형적인 세계 이해 측면인지 아닌지를 살펴보는 질적 분석을 할 것이다.

이와 같은 양적 분석과 내용의 질적 분석 통해 각 교육과정별 교과서 내용을 일차적으로 분석한 뒤, 교수요목기부터 제 2007 개정 교육과정 교과서까지의 분석 결과의 변화 양상을 이차적으로 분석하는 과정을 거쳐 보다 심도 있는 분석이 되게 하였다.

3. 분석틀

서술 비중과 비문자 자료 비중 분석을 통한 양적 분석을 위한 분석 기준으로는 마미화(2006)에서 사용한 세계 이해 관점 교과서 분석 기준을 활용하되 보다 심층분석을 위한 항목을 추가하여 변형하였다.

먼저 서술비중에 대한 분석을 위한 기존의 분석 기준은 세계전반, 서구, 비서구, 우리나라 관련 서술들의 차지하는 면수와 전체 비중만을 비교하여 서구와 비서구 국가 간의 서술 밀도를 파악하는데에 어려움이 있었다. 따라서 쪽수를 비중으로 할당하다보면, 특정 비율이 높다고 해서 해당 쪽을 다 관련 내용으로 표시하는 것은 소량의 정보가 다량의 정보에 의해 희생될 수 있는 우려가 있다. 이에 근거하여 쪽수를 표시할 때는, 1쪽을 기준량으로 하여 서술 비중이나 관련 사진이 차지하는 비율을 구하여, 0부터 1까지의 값을 갖도록 하고 이를 누적하는 방법을 선택하였다.

다음으로 비문자 자료를 분석하기 위한 기존의 분석 기준은 비문자 자료의 범주를 사진, 표, 그림, 지도로 하고 사진만 하위 범주로 자연 환경, 인문 환경, 인물을 설정하고 있다. 그러나 실제 초등 사회 교과서와 사회과 탐구 교과서에서 사용되는 사진 자료와 그림 자료의 범주가 유사하고 일부 교육과정에 따라서는 두 가지 자료 중 한 가지 자료가 아예 등장하지 않는 경우도 있어, 그림과 사진 자료를 한데 묶어 제시하는 분석하는 형태로 비문자 자료를 분석하는 틀을 제시하면 <표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 세계 관련 단위 비문자 자료 분석틀

구분	사진, 그림						지도		표	합계 (비중)
	인물	자연 환경	인문 환경				일반	주제		
			정치	경제	사회	문화				
교육 과정 기	세계전반									
	우리나라									
	서구									
	비서구									

한편 질적 분석을 위해서는 강정인(2004)이 제시한 네 가지 입장을 따라 동화적, 역전적, 혼용적, 해

체적 입장에 따라서 서술 방식을 분석할 것이다.

IV. 교과서에 나타난 세계 이해 변화 양상

1. 양적 분석 결과

가. 교과서 내 소제목 단어 구성 분석

먼저 교수요목기부터 제 3차교육과정기까지는 미국과 서유럽을 위시로 하는 서구 국가에 대한 동경이 두드러지는 시기였다. 따라서 교과서 내 소제목에서도 이러한 특성이 잘 나타나고 있다. 서구 국가들에 경우에는 ‘발전된, 전통이 오래된, 작아도 잘 사는, 예술의’ 등과 같은 긍정적인고 선진적인 표현이 많이 사용된 반면에, 비서구 국가들의 경우에는 ‘이웃의, 개발되어 가고 있는, ~의 생활’ 등과 같이 중립적이거나 발전이 필요한 느낌의 표현들이 많이 사용되었다.

한편, 제 4차 교육과정기부터는 비서구 국가들의 경우에도 긍정적인 표현을 사용하는 경우가 나타나기 시작하였다. ‘자원은 적으나 잘 사는 일본’, ‘잘 살고 있는 타이완’ 등과 같이 비서구권 아시아 국가들 중에서도 경제가 발전된 국가들에 한해서는 과거 서구 국가들에 사용했던 수식어구들이 사용되고 있는 것을 발견할 수 있었다. 그리고 그 후 5, 제 6차 교육과정기에 이르러서는 동유럽 국가들과 서남 아시아, 남아메리카에 위치한 국가들에 대해서도 ‘변하고 있는’, ‘장래가 유망한’ 등과 긍정적인 표현들이 많이 등장하다가 제 7차 이후로는 교과서 내에서 특정 국가를 서술하는 소제목이 사라지는 추세를 보였다. 또한 아프리카 국가들은 다른 교육과정기의 교과서 내에서도 비중이 적긴 했지만, 제 4차와 제 7차 교육과정의 교과서에서는 전혀 등장하지 않는 모습을 보이기도 하였다. 우리나라와 거리상 멀리 위치해 있던 하지만, 이렇게 아예 교과서 내에 등장하지 않는 것은 학생들에게 노출될 기회마저 사라지게 하기 때문에 다소 문제가 있는 부분으로 여겨진다.

나. 서술 비중에 대한 양적 분석 결과

1) 세계 지리 단원

<표IV-1> 교육과정기별 세계지리 단원 서술 비중 양적 분석

교육과정	서구		비서구		세계 전반	우리나라 관련	전체 총계
	서술 국가	쪽(비중)	서술국가	쪽(비중)			
교수 요목기	25개	87 (62.14%)	53개	52 (37.14%)	0 (0%)	1 (0.71%)	140(100)
제 1차	17개	23.9 (45.09%)	33개	21.35 (40.28%)	6 (11.32%)	1.75 (3.30%)	53(100)
제 2차	20개	24.4 (40.67%)	40개	28.7 (47.83%)	5 (8.33%)	1.9 (3.17%)	60(100)
제 3차	34개	14.6	48개	21.95	22	1.45	60(100)

		(24.33%)		(36.58%)	(36.67%)	(2.42%)	()	
제 4차	5개	16.25 (32.50%)	12개	23.9 (47.80%)	5.3 (10.60%)	4.55 (9.10%)	50(100)	
제 5차	사회	10개	10.85 (20.87%)	25개	23 (44.23%)	16.5 (31.73%)	1.65 (3.17%)	52
	사탐	13개	14.8 (27.92%)	29개 *(18개) ¹⁾	22.7 (42.83%)	13 (24.53%)	2.5 (4.72%)	53(100)
제 6차	사회	5개	5.7 (15.00%)	26개	11.4 (30.00%)	17 (44.74%)	3.9 (10.26%)	38(100)
	사탐	7개	10.5 (25.61%)	13개	17.6 (42.93%)	11 (26.83%)	1.9 (4.63%)	41(100)
제 7차	사회	11개	2.5 (10.42%)	13개	3.6 (15.00%)	8 (33.33%)	9.9 (41.25%)	24(100)
	사탐	15개	1.65 (6.88%)	24개 *(14개)	8.35 (34.79%)	9 (37.50%)	5 (20.83%)	24(100)
2007 개정	사회	12개	6.5 (16.25%)	15개	6.9 (17.25%)	24.9 (62.25%)	1.7 (4.25%)	4(100)
	사탐	15개	3.5 (12.50%)	30개	6.5 (23.21%)	18 (64.29%)	0 (0.00%)	28(100)

<표IV-1>에서 확인할 수 있듯이 교수요목기부터 제 2007 개정 교육과정에 이르기까지 초등학교 세계 지리 관련 단원에서 서술 비중은 ‘서구 → 비서구 → 세계전반’에 흐름으로 변화되어 가고 있다.

우선 교수요목기부터 제 3차 교육과정기 교과서에는 많은 수의 국가들이 등장하다가 제 4차 교육과정기 교과서부터 눈에 띄게 감소하는 수치를 보여준다. 이는 교수요목기부터 제 3차까지는 백과사전식으로 여러 나라를 나열하고 정보를 설명하는 구성을 취하면서 서술 없이 나라만 언급하는 경우도 많았기 때문이다. 그러나 제 4차 교육과정에 접어들면서, 소수 국가를 자세히 설명하고 알아보는 방법으로 바뀌면서 등장하는 수가 급감하게 된 것이다. 이러한 소수의 국가만 제시하는 방식은 학생들이 보다 제시된 나라들을 자세히 이해하고 분석할 수 있는 기회를 제공하였지만, 한편으로는 그 선택에서 제외된 나라들에 대한 비공식적인 서구중심주의 강화의 효과가 일어날 수 있다는 점에서 다소 문제가 발생될 여지가 있다. 실제로 이러한 선택의 문제로 아프리카 국가들이 제 4차 교육과정에서는 전면적으로 사라지게 되었다. 이것에 대한 우려 때문인지 제 5차 교육과정부터는 다시 등장하는 나라 수가 증가하게 된다. 그리고 제 5차 교육과정기에 새롭게 도입된 사회과 탐구 교과서는 분량의 확보를 가능하게 해서 보다 많은 나라를 더 자세히 안내할 수 있도록 하는데 도움을 주게 된 것이다.

다음으로 각 항목당 비율에 대해서 살펴보면, 미군정의 영향을 강하게 받아 미국과 영국 중심의 서구 국가 서술이 60% 이상이었던 교수요목기의 서술 비중은 제 1차 교육과정기부터 점차 감소하였다. 그리고 제 2차 교육과정기부터 제 6차 교육과정기에는 비서구 국가의 서술 비중이 높은 경향을 보여주었다. 그러나 교과서에 언급된 서구 국가와 비서구 국가의 수를 함께 비교해보면 이러한 단순 서술 비중의 증가가 서술 질의 향상까지 반드시 보장하는 것은 아니라는 것을 찾아볼 수 있었다. 비서구 국가의 서술 비중이 높았던 2~제 5차 교육과정기 교과서에서 비서구 국가는 서구 국가에 비해 2~3배 가량의 국가들이 소개되었다.

1) *의 경우는 독립국가연합을 한꺼번에 서술한 경우로 언급된 경우로 각 나라들을 독립적으로 볼 수도 있고, 서술 단위로 볼 수도 있음.

하지만 그 소개 비중은 제 5차 교육과정기에 이르러서야 비로소 2배 차이를 보이고 있어 한 국가당 서술 내용 비중은 서구 국가에 비해 낮은 경향을 보이고 있다. 이러한 경향은 제 6차 교육과정기에 접어들면서 비서구와 서구 국가보다 우리나라와의 관계나 세계 전반의 비중의 많아지는 새로운 경향으로 바뀌게 된다.

한편 우리나라 관련 서술의 비중은 조금씩 증가 추세를 보이다가 우리나라의 경제 발전이 안정권에 접어든 제 4차 교육과정기에 급속히 증가한다. 이후로 4~제 6차 교육과정기에는 10%의 비중을 유지하다가 제 7차에 이르러서는 교과서 구성 체제가 '우리나라의 관계'에 있었기에 40%가 넘는 비중을 보이게 된다. 이는 국력향상으로 인한 자신감의 발로로 기존의 서구 국가에 대한 동경에서 벗어나 우리나라 중심의 세계 인식을 추진하려 했던 것으로 여겨진다.

이러한 경향은 제 2007 개정 교육과정기에서는 세계 전반에 대한 교과서 구성 방식의 변화로 다시 감소하는 추세를 보인다. 제 2007 개정 교육과정 교과서에서는 제 6차, 제 7차의 우리나라 관계중심의 교과서 서술에서, 다시 예전의 대륙 중심의 서술 방식으로 돌아간다. 대신 대륙별로 서술 분량이 제각기 달랐던 이전 교육과정과 다르게 각 대륙별로 2쪽씩 모든 비율을 똑같이 만들었다. 이것은 이전 교육과정에서 드러나던 서구와 비서구 지역의 교과서 분량과 등장 국기수의 비율을 어느 정도 통일시키기 위한 방법으로 여겨진다. 그리고 실제로 제 2007 개정 사회과 교과서에는 서술되는 서구 국가와 비서구 국가의 수와 비중이 비슷한 수치를 보이고 있음을 확인할 수 있다.

2) 세계화 단원

<표IV-2> 교육과정기별 세계화 단원 서술 비중 양적 분석²⁾

교육과정	세계 전반	우리나라 관련		전체 쪽수	
		쪽 (비중)	세계 속 한국 단원편성여부		
교수 요목기 ³⁾					
제 1차	11.5 (52.27%)	10.5 (47.73%)	X	22 (100%)	
제 2차	21.2 (75.71%)	6.8 (24.29%)	X	28 (100%)	
제 3차	12.65 (30.12%)	29.35 (69.88%)	O	42 (100%)	
제 4차	17.5 (44.87%)	21.5 (55.13%)	O	39 (100%)	
제 5차	사회	8.7 (54.38%)	7.3 (45.63%)	O	16 (100%)
	사탐	9.1 (70.00%)	3.9 (30.00%)	O	13 (100%)
제 6차	사회	3 (14.29%)	18 (85.71%)	O	21 (100%)
	사탐	1.85	16.15	O	18 (100%)

2) 세계화 관련 단원의 경우, 서구와 비서구를 구분하기 보다는 세계 전반과 우리나라와의 관련성을 다룬 단원이 대다수였기에 분석틀에서 세계전반과 우리나라만 제시함.

		(10.28%)	(89.72%)		
제 7차	사회	18.6 (51.67%)	17.4 (48.33%)	O	36 (100%)
	사탐	14.8 (46.25%)	17.2 (53.75%)	O	32 (100%)
2007 개정	사회	8 (57.14%)	6 (42.86%)	O	14 (100%)
	사탐	4 (40.00%)	6 (60.00%)	X	10 (100%)

제 1차, 2차 교육과정기의 세계화 교과서 단원의 내용은 광복과 6.25 전쟁이라는 큰 역사적 사건들을 겪으면서 세계화 관련 단원 속에서 단원 서술은 서구와 비서구의 개념보다는 ‘국제 연합’을 비롯한 여러 세계 기구 소개와 ‘우리나라’가 한국 전쟁에서 받았던 도움에 대한 서술이 주를 이루었다.

이러한 경향을 제 3차 교육과정기에 이르러 ‘세계 안의 우리나라’라는 이름으로 세계 속 한국에 대한 내용이 단독 단원으로 편성되면서 세계화를 맞이하여 우리나라의 적응과 발전에 대한 내용이 주를 이루게 된다. 이는 세계 기구의 구성과 내용을 열거하며, 우리가 받았던 시혜적인 도움 위주였던 기존 교과서에 비해서는 서구 중심주의의 경향을 크게 벗어나려고 했던 시도로 보인다. 우리의 발전된 모습과 자랑스러운 것들을 강조하는 세계화 단원의 교과서 서술 경향은 제 2007 개정에 이르러서는 독립 단원으로 강조하기보다는 자연스럽게 세계화의 이름으로 스며들게 하는 구성 방식으로 변화하였다.

나. 비문자 자료 분석 결과

1) 세계지리 단원

초등학교 세계지리 관련 단원에 사용된 비문자 자료의 수는 사회과 탐구가 등장하기 시작한 제 5차 교육과정기부터 급속히 증가하였다. 이것은 대체로 보조 자료의 개념을 갖는 사회과 탐구에서 아무래도 많은 사진이나 도표 자료들을 포함하게 되기 때문이다. 특히 제 2007 개정 교육과정기의 사회과 탐구 교과서에는 각 지역의 지도를 제시하고 그 위에는 나라들을 대표하는 자연, 인문환경적 특성을 그림으로 표현하고 있어서 비문자 자료에서 그림들의 요소가 폭발적으로 증가하여 가장 많은 양을 보여주고 있었다. 조금 특이한 점은 서술 분량이 교육과정 개정에 따라 ‘서구→비서구→세계전반’으로 비중의 변화가 일어난데 비해서 비문자 자료의 경우에는 ‘서구→비서구’로 비중의 변화가 일어나고 있었다. 이는 세계 전반의 내용을 서술하면서 그 예시 사진들로 비서구 국가들의 사진들을 사용하거나 서술 분량의 협소함으로 인해서 언급만 되고 설명이 부족한 국가들을 사회과 탐구에서 사진이나 기타 그림 자료로 간단히 설명하는 형태로 하는 경우들이 많았기 때문으로 여겨진다.

이렇듯 비서구 국가들에 대한 비문자 자료들의 양은 계속해서 증가하였지만 제시되는 내용은 여전히 서구 중심의 경향을 보이고 있었다. 같은 인문환경이라 하더라도 서구 지역은 뉴욕이나 파리, 런던을 위시로 하는 발달된 도시와 그 상징물들을 통해 세련된 도시 이미지나 발전된 경제 이미지를 보이는 경우나 척

3) 세계화 단원으로 볼 수 있는 단원이 따로 없음.

박한 자연환경을 개척하고 발달 이미지를 구축한 경우가 많았다. 반면에 비서구 지역은 주어진 자연 환경에 적응하여 살아가는 모습이나 의복이나 식생활에 그 초점을 맞춘 경우가 많았다. 특히 그림 자료가 폭발적으로 증가한 제 2007 개정의 사회과 탐구 교과서에서는 인문, 자연환경 그림 주제도에 사용된 그림들이 인문 환경 중심의 서구와 자연 환경 중심의 비서구로 양분되는 경향이 뚜렷하게 나타나고 있다. 그리고 이러한 경향은 교과서를 학습하는 학생들에게 서구 국가들의 경우에는 진취적이고 미래지향적인 이미지를, 비서구 국가들에 대해서는 순응적이고 현실 안주적인 이미지를 심어줄 수 있는 우려가 있다.

2) 세계화 단원

세계화 단원에서의 비문자 자료의 양도 세계 지리 단원과 마찬가지로 계속해서 증가하는 추세를 보였다. 세계지리 단원과 그 차이점을 찾는다면, 그 비중이 제 3차 이후로 ‘세계전반→우리나라’로 변화한 후 그 흐름이 계속 유지된다는 점이다. 국제 연합 기구 설명 위주였던 제 1차, 2차 교육과정을 제외하고 세계 속 한국의 단원이 독립적으로 편성되기 시작한 제 3차 교육과정 이후로 우리나라와 관련된 비문자 자료가 증가하는 것은 당연한 결과일 것이다. 그런데 이렇게 관련 비문자 자료가 늘어나다보니 세계화 단원 내의 세계 전반에 대한 서술보다 세계인들에게 인정받는 우리의 문화 내용의 서술 부분에서 비문자 자료의 서구중심적인 경향은 두드러지게 나타났다.

가장 쉽게 발견할 수 있는 것은 도자기, 태권도, 김치, 전통 악기 등과 같은 것을 즐기고 신기해하는 외국인들은 대부분이 백인으로 한정된 것이었다. 세계 지리 단원에서의 삽화 자료에서는 다양한 인종의 사람들을 담으려는 시도가 엿보이는 반면에 세계화 단원에서는 제 3차 교육과정부터 제 2007 개정 교육과정에 이르기까지 일관되게 백인 중심의 사진 자료 구성을 보여주고 있었다. 이는 문자 자료보다 비문자 자료를 더 민감하게 받아들이는 학생들에게 ‘외국인=백인’이라는 서구중심주의를 강화시킬 우려가 있다. 내용상 아시아인들은 비슷한 문화권이기 때문이라고 하더라도 흑인들마저 거의 등장하지 않고 있었다.

그리고 우리나라의 기술의 전파에 대한 서술에서도 서구 중심주의적 경향을 살펴볼 수 있었다. 서구 국가와 경제나 문화적으로 ‘협력’하는 자료들이 많이 제시되었고 비서구 국가에는 경제나 문화적으로 ‘원조’하는 사진 자료들이 많이 제시되어서 비서구 국가에 대해서 시혜적인 이미지를 강화하는 자료들이 많이 발견되었다. 이와 더불어 세계 협력 기구를 설명하기 위한 도구로 아프리카 지역의 가뭄과 기아의 장면이 반복해서 사용되는데 이것이 사실 문제라 하더라도 이러한 이미지들이 지속적으로 노출될 경우 ‘비서구 지역은 불쌍하다’라는 이미지를 고착화시킬 수 있다. 또한 지구촌 문제와 관련된 자료에서 ‘자연 파괴’나 ‘내전’을 겪고 있는 사례로 대부분이 비서구 국가들이 제시되었는데 이는 지구촌 전체의 문제를 비서구 국가의 문제로만 협소화시킬 수 있는 문제가 있다.

2. 서술 방식에 나타난 세계 이해의 관점 분석

가. 동화적 담론 전략

1) 서구를 보다 살기 좋은 곳으로 묘사한 서술

서구 국가들의 장점들만 부각해서 서술하는 방법으로 사회 교과서 속 동화적 관점의 가장 대표적인 형태이다. 그리고 그 긍정적 서술의 대상은 일반적으로 미국과 서유럽 국가들이다.

특히 교수요목기에는 ‘미국에 대한 칭송’에 가까울 정도로 60쪽에 걸쳐서 미국의 “위대한 발전”, “풍족한 생활”에 대해서 서술하며, “우리나라의 장래를 위해서 미국의 좋은 점을 많이 배워, 나라를 발전시키도록 하여야겠습니다”(p.40)식의 동경의 표현을 사용하고 있다. 그리고 이러한 경향은 제 7차 “미국의 수도이며 세계 정치 1번지인 워싱턴은 작은 면적의 특별구이지만, 세계를 주도하는 역할을 하고 있다.”(사회, p.77) 까지 그 서술 형태가 유지되다가 제 2007 개정 교과서에 이르러 정치보다는 “기계, 화학, 정보 통신, 항공 우주 산업 등이 발달하였으며 (...) 이민의 나라라고 할 만큼 다양한 이민자들로 구성되었다”(사회, p.65)와 같은 경제, 사회적인 면에만 초점을 맞추는 형태로 변모한다. 그러나 이 역시 비서구 국가들과 대비하여 ‘더 살기 좋은 기술을 가진 나라’라는 인식을 강화시켜줄 뿐이다. 그리고 더 큰 문제는 미국 이외에도 영국을 ‘신사의 나라’, 프랑스를 ‘예술의 도시’, 이탈리아와 그리스를 ‘문화의 도시’로 규정하고 베네룩스 3국이나 북유럽 국가들의 경제적인 발달과 척박한 땅을 개척한 노력을 칭찬한 말한 국민성과 함께 서술하고 있다는 것이다.

이와 같이 서구 유럽의 역사가 깊다는 점, 문화 수준이 높다는 점, 우리 나라를 포함하여 세계 여러 나라에 많은 영향을 끼친다는 점으로 서술하여 서구 문화의 우월성을 드러내고 세계 여러 나라에 영향을 끼칠 수 있는 보편성을 가지고 있음을 암시하고 있다. 그 두드러지는 예시로는 제 7차 교과서에서 세계 지역을 학습하고 가보고 싶은 나라를 선정하는 학습에서(사회, p.88) ‘가 보고 싶은 나라 프랑스’가 제시되고 세계 주요 박물관 누리집을 방문하는 학습에서도(사회, p.91) ‘루브르 박물관’, ‘대영 박물관’, ‘바티칸 박물관’이 서술되는 것을 말할 수 있다. 그리고 이러한 비문자 자료를 통한 서구 문화에 대한 동화적인 관점이 제 2007 개정 교과서에서도 반복되어 북반구 지역의 관광 업서를 만드는 활동에서도 똑같이 반복되어 나타났다.(사회, p.67) 제시된 총 4장의 사진 중에서 2장은 런던 타워 브리지와 뉴욕의 자유의 여신상이라는 서구 국가의 대표적 도시의 상징물들이었고 2장의 사진은 정확히 지역을 알아보기 힘든 비서구 지역으로 추측되는 자연 환경의 사진이었다. 그리고 이것은 자연환경에 비해 인문환경이 우수하다는 것이 아니라 학생들이 서구와 비서구를 문화와 자연으로 대립적으로 인식하게 하거나, 서구 국가들만 상징물들도 이미지 화해서 기억하게 할 수 있는 우려가 있기에 문제가 된다.

2) 비서구는 살기 어렵고, 저발전된 곳으로 묘사한 서술

비서구 국가들의 부정적인 점들만 부각해서 서술하는 방법으로 사회 교과서 속 동화적 관점의 두 번째로 많은 형태이다.

교수요목기 교과서에서, “뒤떨어진”이라는 평가를 받았던 비서구 지역 중에서 일본과 중국, 싱가포르 등은 점차 “발전”이라는 수식어로 서술되고 있는 것에 비해서, 아프리카의 경우에는 제 2007 개정 교육과정 에 의한 교과서에 이르러서도 여전히 ‘저발전’된 곳으로 평가받고 있다. “현재 아프리카는 질병과 인권 침해, 정부의 부패, 높은 문맹률, 빈번한 부족 간의 충돌 등으로 세계에서 가장 가난한 지역으로 남아있다”(사회, p.72)와 같은 표현이 비서구 지역은 정치적, 경제적으로 불안하고 앞으로도 계속 발전을 해야 하는

나라로 서술함으로써 학생들에게 위험한, 불쌍한 지역이라는 인식을 주고 있다. 이는 특히 아프리카 지역에서 두드러지는데, 이미 국어와 도덕시간을 통해서 아프리카의 물 부족, 기아 상태에 대해서 감정적으로 호소하는 학습을 했던 학생들이 이러한 생각을 강화시킬 우려가 있다. 물론 아프리카의 이런 상황이 사실 문제이긴 하지만, 이 문제를 지구 전체의 문제가 아니라 서구와 비서구의 대립적인 문제로 인식할 우려가 있기에 주의가 필요하다.

3) 각 나라별 국민성을 묘사한 서술

각 나라를 의인화 하여 국민성을 일반화 시키는 서술은 교수요목기부터 제 3차 교육과정 교과서에서 두드러지게 나타난다.

특히 교수요목기의 교과서에서는 ‘영국의 국민성’이라는 소단원을 따로 편성하고 있을 정도로 자세히 다루고 있다. “영국 사람들은 역사와 전통을 존중하며 옛것을 소중히 여기는 성질 (...) 어떠한 일이 일어나든 지 경솔하게 생각하지 않고 장래 일까지 잘 생각해서 침착하게 판단을 내리는 국민들 (...) 일을 하는데도 성실하여서 남을 속이려는 생각이 없고(...)”(사회생활 5-2, pp.64-66)과 같은 서술 내용으로 3면에 걸쳐 내용이 서술되고 있다. 반면에 같은 교과서 내에서 “일본 국민들은 일반적으로 일 잘하고 정직하나 마음이 너그럽지 못하며 또한 성미가 급한 것이 탈이다”(p.98)라고 서술하고 있어 ‘서구 국가의 국민들도 비서구 국가의 국민들보다 성품이 우수하다’라는 오류에 빠뜨릴 우려가 있다. 이외에도 교수요목기 때부터 제 5차 교육과정 교과서에 계속해서 등장한 미국의 “자주성, 독립정신” 관련 국민성과 더불어 서, 남, 북부 유럽 국가들⁴⁾에 대한 ‘신사’, ‘예술’, ‘문명’, ‘작아도 잘 사는’ 등의 국민성의 이미지화는 여전히 우리의 사고의 틀에서 작용하고 있다.

이러한 국민성과 관련된 서술은 제 6차 교육과정에서 ‘일본’과 ‘말레이시아’에 대한 서술을 마지막으로 그 후로는 언급되고 있지 않는데, 일부 특성을 국민성이라는 잣대로 일반화 하지 않고 있는 긍정적인 변화라 할 수 있다.

4) 서구의 침략 역사를 정당화 하는 서술

비서구 국가와 서구 국가 사이의 관계에서 역사적으로 침략과 개척이라는 대립구도를 빼놓을 수 없다. 그리고 이러한 인식 차이는 교육과정의 변천에 따라서 각기 다르게 나타나게 된다.

서구의 가치를 옹호하는 동화적 관점에 기반을 둔 세계 이해에서는 서구의 침략의 역사를 정당화 하는 서술의 형태를 보이게 된다. 그리고 이러한 관점은 우리 나라 교과서에서도 잘 찾아볼 수 있었다.

가장 동화적 관점이 강했던 교수요목기에는 “미개한 인디언들(...) 틈만 있으면 인디언들이 쳐들어와(...) 야만스러운 인디언들과의 싸움”(사회생활 5-2, p.6-10) 등의 표현으로 철저히 유럽과 미국 사람의 입장에서 아메리카를 개척의 의미로 서술하고 있었다. 그리고 또한 “영국 사람들이 위대하다는 것은, 세계 여러 곳에 많은 식민지를 가지고, 그것을 잘 통치하고 있는 것을 보아도 짐작할 수 있으나”(p.67-68), “뒤떨어진 아시아를 건설하기 위해서 일본의 과거를 용서하고 협력해 나아가야 하겠습니까”(p.99)처럼 서구의 침

4) 영국, 프랑스, 이탈리아, 그리스, 덴마크 등

략 사상을 옹호하고 지지하는 서술도 찾아볼 수 있었다.

그리고 이러한 경향은 제 1차, 2차 교육과정뿐만 아니라 제 3차 교육과정에서도 아메리카 대륙을 소단원에서 '신대륙'으로 지칭하는 등 암묵적으로 서구의 개척 가치를 옹호하는 서술 방식으로 계속 되었다. '니그로'와 '에스키모'라는 단어가 교과서에 그대로 등장하는 것이 백인과 서구 중심의 세계 인식을 그대로 보여주고 있었다.

제 5차 교육과정 교과서에 이르러 아프리카 국경문제(사회과 탐구, p.101)나 제 6차 교과서에서 노예 해안(사회과 탐구, p.106) 문제가 사회과 탐구에 등장하기 시작하면서 아메리카와 아프리카의 식민지에 대한 다른 생각이 가능하게 되었다.

5) 세계 전반의 문제를 비서구 지역 문제에 한정하는 서술

이것과 관련된 서술의 먼저 인종 문제가 있다. 미국 역시 인종 문제를 겪고 있음에도 불구하고, 교수요목기부터 제 5차 교육과정까지는 “다양한 인종들이 모여 사는데도 미국 사람이라는 단결의 정신으로 협력” 등의 형태의 서술을 고수하였다. 따라서 미국은 계속해서 동경의 대상으로 서술되면서 아프리카의 인종 갈등과 대비시키고 있었다. 그러다 제 6차 교육과정에 이르러서야, 사회과 탐구를 통해서 “여러 인종이 한 나라에서 살아가야 하는 미국은 인종 간의 갈등 문제가 중요한 사회 문제가 되고 있다.”(p.85)로 인종 문제가 일반적인 세계 문제가 될 수 있음을 드러내었다.

또한 분쟁 문제 역시, 인도 지방은 제 1차 교육과정 교과서부터 세계 지리 단원에서 나라별 소개부터 계속해서 파키스탄과의 종교 문제만 서술해오다가 제 5차 교육과정에 들어서 만화를 통해 중동의 영토문제(pp.96-97)로 이스라엘과 팔레스타인과의 분쟁도 본격적으로 거론되기 시작하여, 제 2007 개정 에 이르러서는 인도-파키스탄, 이스라엘-팔레스타인, 케냐 민족 문제, 중국-일본 자원 문제(사회, p.117)가 특정 지역의 문제가 아닌 세계 전체의 문제로 인식되기 시작한다.

그러나 개발과 환경 파괴의 문제에 대해서는 제 2007 개정 교과서에 이르러서도 여전히 비서구 지역의 문제로만 한정 짓는 경향을 보이고 있었다. 그 사례로는 “국토의 약 절반이 아마존 강 유역인 브라질이 경제 개발을 시작한 1960년 이후, 열대 우림은 우리 나라 면적의 약 8배가 사라졌다”(p.71), “적도 지역의 열대 기후인 보르네오 섬과 수마트라 섬은 울창한 숲이 우거져 있었지만, 개발로 인해 많은 나무들이 잘려 나갔다”(p.49)와 같은 서술에서 발견된다.

환경 문제에 대한 가치가 부상하기 전에는 브라질과 인도네시아 관련 서술에서 ‘밀림이 우거져 있어 개발이 늦다’ 식의 표현을 보였던 것에 비교하여서도 급작스러운 변화라 할 수 있다.

기후 환경시대에 개발과 환경 파괴 문제는 세계 어느 지역에서든지 자유로울 수 없는 문제이다. 그러나 비서구 지역의 환경 문제만 다루는 것은 비서구 지역의 나라들이 지켜야 할 자연을 제대로 보존하지 않는 존재로만 비취질 우려가 있다. 물론 이들 지역이 환경적으로 대단히 중요한 위치에 있는 것은 사실이다. 하지만 그 이전에 서구 국가들이 해왔던 개발의 역사는 옹호하면서 지금의 비서구 국가들이 개발을 할 수밖에 없는 사전 배경에 대한 설명 없이 지금처럼 간략하게 파괴가 이루어지고 있다고만 서술된다면 이 역시 서구는 환경을 지키려 노력하는데 비해 ‘비서구는 환경을 파괴하려고만 한다’라는 이분법적인 관념을 심어 줄 우려가 있다.

나. 역전적 담론 전략

1) 우리나라의 우월성과 독자성을 강조

사회 교과서에서 우리나라 우월성과 독자성이 강조되기 시작한 것은 제 3차 교육과정 교과서였다. 세계 속의 한국이 단독 편성되면서, 각종 기술자들과 교포들의 활약상을 부각하여 등장시켰다. (사회 6, pp.67-96) 그리고 이러한 기술적인 면에서의 활약상은 제 7차 교육과정에 접어들면서 “인쇄술, 김치, 태권도, 석굴암, 종묘, 창덕궁” (사회, pp.112-115) 등과 같은 문화와 인물에 대한 소개로 변모하게 된다. 이는 새로운 문화를 창조한다는 개념으로 기존에 생산 기술의 전수보다 훨씬 더 진보한 형태의 우월성 강조 전략이라고 할 수 있다.

그리고 제 2007 개정 교과서에서도 여전히 문화 또는 과학기술에 대한 서술을 “과학적인 문자로 인정받고 있는 한글, 세계에서 가장 오래된 금속 활자, 세계인의 먹을거리로 발돋움하고 있는 김치, 세계적인 스포츠로 거듭나고 있는 태권도 등이 대표적”(사회, p.108)과 “우리나라 첫 쇠빙 연구선 아라온 호(사회, p.76)” 등을 통해서 강조하고 있다. 그러나 제 2007 개정 교과서에서는 제 3차부터 제 7차까지 고수하던 세계 속 한국 단원의 독립 편성을 버리고 ‘전통과 세계와의 만남’이라는 소제목으로 역전적인 관점과 해체적인 관점의 조화를 시도하였다는데 의의를 찾을 수 있다.

2) 다른 비서구 지역의 우월성과 독자성을 강조

초등 사회 교과서에서는 우리 문화의 우월성을 강조하는 것보다는 그 빈도가 낮지만, 다른 비서구 국가들의 우월성과 독자성을 강조하는 서술 사례들도 찾아 볼 수 있다.

가장 대표적인 형태는 인도는 “중국이나 이집트와 함께 세계에서 가장 오래된 역사와 빛나는 문화를 가진 나라로, 약 5000여년의 역사를 가지고 있습니다”(교수요목기 사회생활 5-2, p.106)과 같이 서구 유럽의 이탈리아 그리스 문명에 대항하는 비서구 문명의 사례를 교과서에 등장시키는 것이다. 그리고 이러한 비서구 문명에 대해서 자세히 소개하는 것을 시도했던 것이 제 5차 교육과정기에 처음 등장했던 사회과 탐구 교과서였다. 제 5차 사회과 탐구 교과서에서는 기존에 한 두 줄로만 소개되거나 언급되지 않던 비서구 문명의 중국, 인도, 이집트, 잉카 문명에 대한 자세한 설명뿐만 아니라 종교와 한국, 일본, 중국의 유교 문화권에 대한 설명도 찾아볼 수 있었다.

그리고 다음의 형태로는 제 6차 교육과정에서 처음 등장한 “일본은 화산과 지진의 나라라고 부른다(...) 일본은 이를 관광지로 개발하여 많은 외화를 벌어들이고 있다.(...) 일본의 건축물은 늘 지진을 염두에 두어 매우 튼튼하게 짓고 있다” 등의 서술방식이다. 이는 기존에 자연재해 피해국으로만 비서구 지역을 서술 하던 방식에서 벗어나 자연재해에 대비하고 이를 개척해나가는 진취적 이미지로서 서술하고 있다는 점에서 의미가 있다고 할 것이다. 이와 같은 방식으로 비서구 국가들이 처한 문제에만 집중하는 것이 아니라 이를 극복해 나가는 방식의 서술은 비서구 지역에도 우월한 가치나 태도가 있음을 강조하여 세계의 중심을 다원

화하는데 도움을 줄 것으로 기대된다.

3) 서구 지역의 우월성을 비판적으로 수용

초등 사회 교과서에서는 우리 문화의 우월성을 강조하는 것보다는 그 빈도가 낮지만, 다른 비서구 국가들의 우월성과 독자성을 강조하는 서술 사례들도 찾아 볼 수 있다.

가장 대표적인 형태는 인도는 “중국이나 이집트와 함께 세계에서 가장 오래된 역사와 빛나는 문화를 가진 나라로, 약 5000여년의 역사를 가지고 있습니다”(교수요목기 사회생활 5-2, p.106)과 같이 서구 유럽의 이탈리아 그리스 문명에 대항하는 비서구 문명의 사례를 교과서에 등장시키는 것이다. 그리고 이러한 비서구 문명에 대해서 자세히 소개하는 것을 시도했던 것이 제 5차 교육과정기에 처음 등장했던 사회과 탐구 교과서였다. 제 5차 사회과 탐구 교과서에서는 기존에 한 두 줄로만 소개되거나 언급되지 않던 비서구 문명의 중국, 인도, 이집트, 잉카 문명에 대한 자세한 설명뿐만 아니라 종교와 한국, 일본, 중국의 유교 문화권에 대한 설명도 찾아볼 수 있었다. 그리고 다음의 형태로는 제 6차 교육과정에서 처음 등장한 “일본은 화산과 지진의 나라라고 부른다(...) 일본은 이를 관광지로 개발하여 많은 외화를 벌어들이고 있다.(...) 일본의 건축물은 늘 지진을 염두에 두어 매우 튼튼하게 짓고 있다” 등의 서술방식이다. 이는 기존에 자연재해 피해국으로만 비서구 지역을 서술하던 방식에서 벗어나 자연재해에 대비하고 이를 개척해나가는 진취적 이미지로서 서술하고 있다는 점에서 의미가 있다고 할 것이다. 이와 같은 방식으로 비서구 국가들이 처한 문제에만 집중하는 것이 아니라 이를 극복해 나가는 방식의 서술은 비서구 지역에도 우월한 가치나 태도가 있음을 강조하여 세계의 중심을 다원화하는데 도움을 줄 것으로 기대된다.

서구 지역의 우월성을 비판적으로 바라보는 역전적 관점이 본격적으로 등장하기 시작한 것은 제 5차 교육과정 교과서에서 ‘아프리카의 국경문제’가 언급되면서부터였다. 그 이전까지의 교육과정의 교과서(교수요목기~제 3차 교육과정)에서도 ‘식민지’에 대한 언급은 있었으나 비판적인 입장을 견지하기 보다는 그냥 단순 사실로써 제시되는 경우가 대부분이었고, 그마저도 제 4차 교육과정기에는 전혀 언급되고 있지 않았다. 그리고 이러한 변화의 흐름은 제 2007 개정 교육과정기에 가장 두드러지게 나타난다. “핵, 전쟁, 테러, 질병, 기아, 환경 문제 등과 같은 지구촌 문제를 세계 각국의 정부들이 협의하여 정치적으로 해결하고자 할 때 강대국의 입장이 강하게 작용하는 경우가 많다.”(사회(6-2), p.103)와 같은 사례는 지구촌 문제 해결에 있어서 강대국이나 잘 사는 나라에 의해서 피해를 입는 나라들이 있을 수 있다는 것을 표면적으로 드러낸 것이라 할 수 있다. 그동안 우리의 교과서는 ‘협의체’ 자체에 초점을 맞췄기 때문에 그 안에 작용하는 알력 관계에 대해서는 전혀 언급하지 않았었다.

또한 “우리가 즐기는 축구에는 어두운 면도 없지 않다. 일부 국가에서는 축구공을 만드는 일에 어린이들이 참여하고 있다.(중략) 우리가 일상적으로 즐기는 축구는 사람들에게 건강과 여가 활동의 기회를 제공해주기도 하지만 그 이면에는 그늘진 모습도 있다.”(사회과 탐구(6-2), p.105)와 같은 사례는 축구라는 소재를 이용하여 서구 스포츠 이면에 숨어있는 비서구 지역의 경제적 피해를 드러낸 것이라 할 수 있다. 이는 기존에 서구 중심주의에 의해 좋은 것이라고만 인식되는 것의 다른 이면을 살펴봄으로써 서구의 독점적, 중심적 지위에 대하여 비판적인 시각을 갖도록 도와준다.

이 두 가지 사례의 등장은 앞으로의 교과서에서도 그동안의 교과서의 역전적 입장이 대부분 우리나라의

우월성을 주장하는데 그쳐 세계적 상호의존성을 강조하는 흐름에 맞지 않고 지나친 애국주의로 흐르지 않도록 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다.

다. 혼용적 담론 전략

초등학교 사회과의 '세계'관련 단원에서 이러한 혼용적 관점은 서구 지역과 우리 나라 간에 서로 주고 받는 관계에 있다는 표현으로 나타나고 있다.

교수요목기 단계에서 혼용적 관점과 관련된 표현은 찾아볼 수 없었다. 시기상의 영향으로 인해 우리나라가 서구 국가와 제도나 과학기술을 받아들여서 소하지 못하고 단순히 받아들이고 동경하는 단계에 머물렀기 때문이다.

따라서 사회 교과서 속에서 혼용적 관점이 등장하기 시작한 것은 우리나라의 국력이 안정기에 접어든 제 3차 교육과정기였다. 1. 제 2차 교과서에서 국제 연합과 관련된 협력 기구에 참여를 시작했음을 드러낸 이래로 제 3차 교과서에서 '세계 속의 한국' 관련이 단독 편성됨에 따라 혼용적 관점이 나타난 것이다. "우리나라는 서독과 여러 가지 경제 협력을 하고 있으며, 우리나라의 광부와 간호원은 이곳에서 일하여 많은 외화를 벌어들이고 있다." (제 3차 5 사회, p.108) 등의 표현이 그 대표적인 예가 될 것이다. 그리고 이러한 혼용적 관점은 "미국은 우리 나라와 협력하고 있으며, 세계 평화를 위하여 정치, 경제, 군사 등의 여러 방면에서 세계 여러 나라와 밀접한 관계를 맺고 있다"(제 4차 사회, p.101), "미국은 우리나라와 밀접한 관계를 지닌 오랜 우방이며, 비중이 큰 무역 상대국이다. 미국에는 우리 교포들이 활발한 활동을 벌이면서 살고 있다. (제 5차 사회, p.83)", "미국은 전세계에서 큰 영향을 끼치고 있는 나라야. 또 우리 나라와 무역 거래도 활발하여 경제적으로 서로 돕는 나라야"(제 6차 사회, p.91)와 같이 미국 중심의 서구 국가와의 혼용으로 많이 나타나 다소 한계점이 있었다.

그러나 제 7차 교육과정 이후로는 미국뿐만 아니라 '유럽 연합과의 관계'(제 7차 사회, p.87), '오세아니아, 캐나다'(제 2007 개정 사회, p.59, 69)와의 관계로도 확대되었으나, 서구와 동등한 관계를 주고 받는 비서구 국가들은 일본이나 싱가포르에 한정되고, 특히 동남아시아나 아프리카 국가들은 단순히 혼용적 관점이 아닌 서구의 기술을 일방적으로 수용하는 동화적 입장에 가깝게 서술되는 한계가 있다.

라. 해체적 담론 전략

1) 약한 의미의 해체적 담론 등장 : 1~제 2차 교육과정

해체적 관점이 등장하기 시작한 것은 제 1차 교육과정기기로 특히 '6.25 사변'에서의 지원과 관련하여 '세계 평화'라는 기저 아래 다양한 서구, 비서구 나라들이 협동하는 모습을 강조하고 있다. 그리고 이러한 경향은 제 2차 교육과정까지 비슷한 내용들이 그대로 반복되는 경향을 보여준다. 그런데 이 기저에는 '공산주의' 국가에 대한 배제가 기반하고 있기 때문에 약한 의미의 해체적 담론이 엿보인 단계라고 규정할 수 있을 것이다.

2) 공동문제의 확대의 해체적 담론 : 3~제 4차 교육과정

3, 제 4차 교육과정기의 교과서에서도 기본적으로 ‘공산주의’에 대한 배척은 여전히 유지되며 세계 안전 보장과 평화 위주의 협조의 형태를 견지하고 있다. 그런데 이 시기에는 1, 제 2차 교육과정과 달리 평화 협력의 대상이 중립국(제 3차 6 사회 p.72)까지 확대되고 환경이나 문화 구조와 같은 문제에서도 협력이 필요함(제 4차 사회 p.150)을 인식하기 시작한다.

3) 지구촌 관점의 해체적 담론 시작 : 제 5차 교육과정

보다 엄밀한 의미의 해체적 관점과 관련된 전지구적 관점이 본격적으로 등장하기 시작한 것은 제 5차 교육과정이었다. 이러한 사례는 “사람과 사람, 사람과 자연이 평화롭게 어울려 사는 지구촌을 이루기 위해 우리가 할 일을 알아보자”(사회 p.175.)라는 내용에서 세계는 하나라는 ‘지구촌’이라는 단어가 등장하기 시작한 것이다. 이러한 과정에 결정적인 영향을 준 것은 우리 나라의 꾸준한 세계적 입지 향상과 더불어 공산국가들의 해체 그리고 세계인이 하나가 된다는 것을 경험했던 1988년 제 24회 서울 올림픽 개최로 여겨진다. 실제로 ‘지구촌’에 대해 설명하고 있는 사회과 탐구의 해당 면에는 우리 기술자들의 해외에서의 활약과 서울 올림픽 사진이 비문자 자료로 제시되고 있었다.

4) 전지구적 시각에 기초한 해체적 담론 강화 : 제 6차 교육과정 ~ 제 2007 개정 교육과정

제 5차 교육과정이 개념적 의미로 지구촌이 등장하였다면, 제 6차부터는 이러한 서술의 빈도와 내용의 깊이가 점차 강화되는 경향을 보인다. 어려운 지역을 서로 도와야 한다는 제 5차에서의 상하적 지구촌의 관념은 제 6차에 이르자, “경쟁이 아닌 서로를 존중하고 협력하면서 이웃처럼 평화롭게 살아가자”(사회 p.84) 수평적 지구촌의 관념으로 변모하게 된다. 그리고 이러한 관점에 따라 세계지리 단원도 서구와 비서구의 구분 대신 우리나라와 관련을 맺고 있는 나라들을 기준으로 세계 여러 지역을 학습하도록 하거나(6~제 7차 교육과정), 대륙별로 제시하되 분량을 통일하고 인문, 자연 환경 위주의 설명을 시도하는 (제 2007 개정 교육과정) 등의 형태로 나타나게 된다.

물론 아직도 단원의 구성이나 소단원 이름에서 드러나는 것처럼 비문자 자료나 서술 내용의 의미에서도 완전한 의미의 해체적 관점을 견지하지 못한 것은 사실이다. 그러나 교육과정이 변천함에 따라서 다문화 이해와 상호 의존에 기반을 둔 관점이 점차 강화되고 있다.

3. 세계 이해 관점 변화 양상과 함의

가. 서술비중 분석 결과

우선 서술비중에 대한 분석에서는 교수요목기부터 제 1차 교육과정의 교과서에서는 적은 수의 서구 국가가 많은 수의 비서구 국가보다 할당 쪽수도 더 많이 차지하여 서구 중심의 교과서 서술을 단적으로 잘

보여주고 있었다.

그 후로 제 2차부터 제 4차 교육과정의 교과서에서는 비서구 국가에 대한 할당 쪽수가 대폭 증가하였지만, 이와 더불어 소개되는 국가 수도 증가하여 한 국가에 대한 소개가 자세했던 서구 국가들에 비해서 그 내실도는 떨어지는 형태로 제시되었다. 하지만 아예 언급되지 않는 것보다는 교과서에 해당 국가가 노출되는 것만으로도 학생들에게는 각인될 수 있는 계기가 되기 때문에 긍정적인 변화라 할 수 있다.

다음의 제 5차부터 제 6차 교육과정의 교과서에서는 서구와 비서구 국가의 제시되는 국가 수와 소개로 할당되는 쪽수가 비율적으로 맞아가는 시기라 할 수 있다. 등장하는 비서구 국가의 수가 서구 국가의 수보다 훨씬 많았지만, 이와 더불어 서술에 할당된 쪽수도 대폭 증가하여 한 국가 당 소개 비중이 처음으로 비슷해지기 시작하였다.

마지막으로 제 7차부터 제 2007 개정 교육과정의 교과서에서는 서구 국가와 비서구 국가에 할당되는 쪽수뿐만 아니라 제시되는 국가 수 역시 비슷해졌다. 특히 제 2007 개정 교육과정의 교과서의 경우에는 해당 지역의 지도를 담고 대륙별을 기준으로 2쪽씩 똑같은 비중으로 서술 분량을 한정된 것이 이에 도움을 주었다. 이는 학생들에게 특정 대륙이 더 많은 것을 배울 가치가 있는 것이 아니라는 긍정적인 인식을 심어주고 이와 더불어 세계 전반에 대한 내용이 대폭 증가하여 학생들의 혼용적, 해체적 세계 인식에 도움을 줄 것이다.

나. 비문자 자료 분석 결과

각 교육과정별 교과서 자료에서 서구 중심의 교과서 서술이 가장 단적으로 드러난 부분이 바로 비문자 자료들이었다. 일반 문자 자료의 경우에는 교수요목기부터 제 2007 개정에 이르는 과정에서 점차 서구 중심의 서술을 탈피해가려는 모습이 뚜렷하게 나타나고 있다. 하지만 비문자 자료의 경우에는 단순 양적으로는 비서구 국가와 관련된 자료들이 꾸준히 증가하고 있지만, 서구 중심의 인식을 강화시킬 수 있는 자료들이 별 비판 없이 계속해서 제시되고 있어 문제가 나타난다.

이는 특히 ‘세계화’ 관련 단원에서 두드러지게 나타나는데, 제 2007 개정에 이르러서도 여전히 ‘외국인’으로 제시되는 사람들은 ‘백인’으로 한정되어 있어서 우리의 문화가 인정받아야 하는 외국은 서구 국가라는 잠재된 인식을 단적으로 보여주고 있었다. 이러한 인식이 세계를 선진국, 개발도상국, 후진국의 개념을 더욱 악화시키는 우리나라를 기점으로 상위 등급, 하위 등급으로 분류하는 인식을 강화시킬 수 있기에 개선이 절실한 부분이라 할 수 있다.

다음으로 ‘세계지리’ 관련 단원에서는 같은 문화에 대한 삽화 자료에서도 서구 국가는 기술이나 문명과 같은 ‘발달된’ 느낌의 자료들이 주로 제시되는 것에 비해서, 비서구 국가는 의복이나 식생활과 같은 ‘주어진’ 느낌의 자료들이나 자연환경의 모습이 주로 제시되는 모습을 보였다. 그리고 이러한 부분은 다른 교육과정의 교과서보다 제 2007 개정 교육과정의 교과서에서 두드러지게 나타나는데, 인문환경과 자연환경에 대한 삽화가 사회과 탐구에 전면적으로 등장하면서 생겨난 문제로 보인다. 해당 삽화들이 학생들이 여러 국가들을 이미지화 하여 기억하고 학습하는데 도움이 되는 것은 분명하지만, 그 이미지화가 자칫하면 학생들의 서구 중심의 세계관을 강화하는 계기가 될 수 있기에 고려가 필요한 부분이라 할 수 있다.

초등학생들은 추상적인 사고나 서술에 대한 이해보다는 시각적인 이미지에 더 반응하는 경향을 보인다.

따라서 비문자 자료들을 단순히 많이 제시하는 것에서 더 나아가, 해당 자료들이 담고 있는 잠재적인 의미들을 더욱 분석하고 비판적으로 바라볼 필요가 있다. 가장 최근의 교과서인 제 2007 개정 교육과정의 교과서에서 가장 많은 문제가 드러나고 있다는 것은 비문자 자료에 대한 검토가 그동안 잘 이루어지지 않고 있었다는 것을 의미하는 것이기에 이에 대한 적극적인 분석이 필요하다.

다. 서술내용 분석 결과

서구 중심주의를 바라보는 네 가지 관점인 동화적, 역전적, 혼용적, 해체적 담론에 의해 분류한 서술내용 분석 결과에서 가장 많은 비중을 차지 하고 있는 담론 전략은 ‘동화적’ 담론 전략이었다. 물론 그 비중은 교수요목기와 제 2007 개정 교육과정을 단적으로 비교해보면, 크게 감소하고 있으며 서술의 색채 역시 약화되고 있음을 찾아볼 수 있었다. 그리고 이러한 경향은 제 3차 교육과정까지 두드러지게 나타나던 특정 국가의 국민성 언급 부분이나 공산주의 관련 서술이 후차 교육과정의 교과서에서는 거의 제시되지 않고 있으며, 제 5차 교육과정에 이르러서는 침략과 식민지에 대한 비판적인 서술도 등장하기 시작했다는 것이 이를 가장 잘 입증하는 것이라 할 수 있다.

하지만 학생들의 인식에 가장 큰 영향을 주는 서구 국가는 ‘잘 사는 곳’이고 비서구 국가는 ‘저발전 된 곳’이라는 서술은 여전히 계속해서 제시되고 있었으며, 종교문제나 환경문제를 비서구 국가들의 문제로만 역시 제시되고 있었다. 특정 국가를 인식할 때, 부러운 나라라라는 느낌과 불쌍한 나라라라는 느낌이 가지는 고정관념은 쉽게 변화되기 어렵기 때문에 국가들에 대한 서술을 국민소득이나 기술 발전 유무로 한정 짓는 것은 서구중심의 세계관을 단적으로 드러내는 것이라 할 수 있다. 또한 종교문제나 환경과 개발문제의 경우에는 서구 국가들의 개입이 의도적으로 제거되거나 개발을 할 수밖에 없는 비서구 국가들의 처지가 전혀 제시되지 않고 있는 것 역시, 비서구 국가들에 대한 나쁜 이미지를 심어줄 수 있다. 해당 문제들을 다룰 때는 단적인 사실만을 제공하는 것이 아니라 이런 상황에 처하게 된 여러 가지 논리적인 사전 증거에 대한 제시를 같이 제시하여 학생들이 종합적으로 판단할 수 있는 기회를 주는 방향으로 서술의 방식이 변화하여야 할 것이다.

다음으로 역전적 담론 전략이 두드러지게 등장한 것은 바로 제 3차 교육과정의 교과서였다. 이는 경제 개발의 노력으로 우리나라의 국력이 급상승한 해당 교육과정 시기의 국제적, 국내적 상황적인 특수성으로 인한 결과로 보여지는데, 그래서인지 우리나라의 문화적인 우월성과 독자성을 강조하는 항목들이 대거 등장하기 시작하였다. 그리고 제 5차 교육과정을 기점으로서는 서구뿐만 아니라 다른 지역의 문명 발달에 대한 소개가 들어가고 아프리카의 국경문제를 전면 등장시킴으로써, 기존의 식민지를 서술하는 방식에 변화가 생겼다. 과거 교육과정의 교과서에서는 식민의 역사를 비서구 국가의 특징처럼 소개하거나, 서구 국가의 입장에서 긍정적으로 서술하는 경우도 있었으나 이를 ‘침략’의 역사가 될 수도 있음을 인지하기 시작한 것이다.

역전적 담론 역시 서구 중심의 세계를 인정하고 이것을 극복하기 위해서 의도적으로 비서구의 우월성을 강조하는 형태이기에 완전한 의미의 서구 중심주의의 극복이라 하기 어렵다. 그리고 자칫 잘못하면 사실 문제를 왜곡할 가능성이 큰 담론 전략이기에 주의 깊게 사용될 필요가 있는데, 지금까지의 교과서 서술에서 등장한 역전적 담론 수준은 우리나라의 우월성에 대한 의도적인 제시가 제 2007 개정 교육과정에 이르

러서는 세계화 단원 내에 자연스럽게 녹아들어가 제시되고 있으며, 그리스문명에 대비되는 비서구 국가의 초기 문명 제시부분도 계속해서 제시되고 있어 과하지 않는 범위 내에서 잘 적용되고 있다고 할 수 있다. 다만, 서구 문명에 대해서 비판적인 인지는 과거의 식민지 지배에서 더 나아가 현재의 경제적, 정치적 과대 영향력에 대한 문제도 더 자세히 다루어질 필요가 있다. 그러한 시각의 예시로 제 2007 개정 교육과정의 사회과 탐구에서 제시된 ‘축구공’을 둘러싼 서구의 스포츠와 비서구의 어린이 노동 문제에 대한 언급이 좋은 출발점이 될 수 있을 것으로 생각된다.

교수요목기부터 제 2007 개정 교육과정의 교과서 전반을 살펴보았을 때, 위의 두 가지 담론 전략에 비해서 혼용적, 해체적 담론 전략의 비중은 아직까지는 부족한 현실이다. 교육과정과 교과서 집필 방향 자체는 이 두 담론을 지향하고 있는데 반해, 실제적인 교과서가 담고 있는 내용들은 서구와 비서구의 한계를 벗어나고 있지 못하고 있었기 때문이다. 이러한 경향은 제 2차 교육과정기의 교과서까지 계속되다가 제 3차 교육과정을 기점으로 서서히 변화가 나타나기 시작한다. 우리나라의 국력이 상승함에 따라 서구를 무조건 본받아야 한다는 관점에서 조금씩 탈피가 가능해졌기 때문이다.

특히 해체적 담론의 경우에는 평화나 환경문제와 같은 공동의 문제에 있어서 해체적인 입장을 드러내기 시작하다가 제 5차 교육과정에 이르러서는 ‘지구촌’이라는 인식이 교과서에 전면 등장하여 서구와 비서구를 뛰어넘는 새로운 지구적 시각에 대한 관심을 일으키게 된다. 하지만 이 시기에 제시된 지구촌의 개념이 제 2007 개정 교육과정에서도 유사하게 머물고 있어 아직까지 전지구적 시각에서 세계를 이해하는 것에는 다소 한계가 보인다. 이와 더불어 혼용적 관점은 해체적 관점보다는 교과서 전반에서 찾아볼 수 있지만 이 역시 제 6차 교육과정까지는 미국을 위시로 하는 서구국가와의 혼용 수준에 머물러 있다가 제 7차에 이르러서야 비서구 국가와의 혼용에도 관심을 갖기 시작했지만, 여전히 우리나라를 기준으로의 혼용에 머물고 있는 한계가 나타난다.

각 교육과정이 지향하고 있는 학생들의 통합적이고 편중되지 않은 세계 이해를 위해서는 기존의 동화적, 역전적 담론에 의한 교과서 서술 방식에서 탈피하여 혼용적, 해체적 담론 전략으로 진행할 필요가 있다. 물론 점차적으로 교육과정이 개정됨에 따라서 서술 방향이 ‘동화’에 ‘역전’으로 진행되다가 ‘혼용, 해체’에도 관심을 갖는 형태로 진행되고 있다는 점에서 긍정적이다. 하지만 이미 세계의 세계화와 정보화 수준은 기존의 지구촌이라는 소재를 언급하는 수준을 넘어서는 내용 서술이 필요한 단계에 이른 만큼 이에 걸맞는 교과서 서술 방향의 진일보 역시 필요하다.

V. 결론 및 제언

이상에서 초등 사회과 교과서 속 ‘세계’관련 단원의 서술 내용을 교육과정의 변천에 따라 어떻게 서술되어 왔는지를 살펴보았다. 먼저 서구와 비서구, 세계전반과 우리나라에 대한 분량 비율이 각 교육과정기별로 어떤 비율로 변화되어왔는지 살펴보고, 다음으로 어떤 관점에 따라서 세계를 이해하고 있는지 내용 분석을 통해 질적으로 분석하였다. 그리고 그 분석의 대상으로는 초등학교 사회와 사회과 탐구 교과서 속의 문자 자료뿐만 아니라 삽화나 사진과 같은 비문자 자료까지 범주로 설정하였다. 이 연구를 통하여 교육과정 ‘세계’관련 서술내용을 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 비서구 국가의 서술 비중이 꾸준히 증가하고 있지만, 그 내용이 서술 관점은 여전히 서구 중심주의에 기반을 둔 것들이 많다. 교육과정의 변천함에 따라서 서구 국가에 대한 서술 비중은 꾸준히 감소하였고, 이에 반해 비서구 국가에 대한 서술은 꾸준히 증가하여 제 2007 개정 교육과정기에 이르러서는 세계 전반의 서술이 가장 높고 서구보다 비서구 국가의 비중이 더 높게 나타나는 모습도 보인다. 이것은 분명 의미 있는 변화라 할 수 있지만, 서술 내용은 여전히 서구 국가에 대해서는 기술이나 문화와 같은 대상에 대해서 긍정적인 가치를 강조하는 서술 내용이 많았고 비서구 국가에 대해서는 자연이나 인구와 같이 중립적인 의미를 가지는 내용들만으로 서술하는 경우가 많았다.

둘째, 문자 자료보다 비문자 자료들에서 서구에 더 좋은 가치를 부여하는 관점이 반영되어 있는 경우가 많았다. 이러한 경향은 세계 지리 관련 단원보다는 세계화 관련 단원에서 두드러지게 나타났는데, '외국'은 '서구 국가'라는 인식을 심어줄 수 있는 사진자료들이 교수요목기부터 제 2007 개정 교육과정기까지 큰 변화 없이 계속해서 제시되고 있었다. 그리고 이러한 경향은 문자 자료들이 서구 중심주의에 대한 경계를 드러내며 조금씩 변화를 이루어 온 것에 비해서 해당 자료들에 대한 문제 의식을 깨닫지 못하고 있었음을 알 수 있다.

셋째, 세계에 대한 '혼용적' 관점의 서술이 '해체적' 관점이 '동화적'이나 '역전적' 관점에 비해서 매우 빈약하다. 서구와 비서구 국가에 대한 이해와 서구 국가에 대한 무의식적인 우월적 가치의 부여가 교과서 속에 내재될 수 있는 우려를 불식시키기 위해서 교육과정이 변천함에 따라서 점차 비서구 국가에 대한 서술의 비중을 늘려가고 있음을 살펴볼 수 있었다. 하지만 혼용적인 관점이나 해체적인 관점은 잘 찾아볼 수 없었는데, 그 중에서도 특히 해체적인 관점은 제 5차 교육과정기부터 조금씩 등장하고 있지만, 서구와 비서구 국가에 대한 서술에 비해서 부족한 현실이다.

다음으로 본 연구를 통해 향후 초등 사회 교과서의 서술 방향에 대해 아래와 같이 제안하고자 한다.

첫째, 문자 자료뿐만 아니라 삽화나 사진과 같은 비문자 자료를 제시할 때도 서구 중심적 관점에 대한 경계가 필요하다. 학생들이 '세계' 관련 단원을 학습할 때는 문자 자료뿐만 아니라 비문자 자료 또한 세계를 이해하는 관점을 형성하는데 큰 영향을 끼친다. 그리고 특히 초등학생의 경우에는 자료보다는 그림이나 삽화, 지도와 같은 비문자 자료가 시각적으로 다가오기 때문에 지리 학습에 있어서는 더 결정적인 학습 자료로 사용되기도 한다. 따라서 문자 자료뿐만 아니라 비문자 자료에도 서구 중심의 관점이 반영되지 않는지 자료를 선택하는데 고려할 필요가 있다.

둘째, 단순히 서술 비중에 관심을 두기 보단 내용 서술 방식에 초점을 옮겨야 한다. 어떤 나라가 교과서에 등장 하느냐, 등장하지 않느냐 역시 학생들에게 인식을 형성하는데 큰 영향을 미치는 것도 사실이다. 하지만 아무리 많은 국가가 많은 분량을 차지하면서 등장한다 하더라도 그 내용이 그 지역과 국가에 대해서 긍정적인 가치를 형성시킬 수 있는 내용들이 없다면, 분량에 관심을 갖는 것은 큰 의미를 가질 수 없다고 할 수 있다. 제 2007 개정 교육과정기에 이르면서 이제는 서구 국가와 비서구 국가의 분량 비중은 비슷해졌으므로, 앞으로의 교과서는 분량 비중을 비슷하게 맞추는 것에서 더 나아가 그 서술의 방식과 내용에 초점을 맞추어서 구성되어야 한다.

셋째, 서구와 비서구를 구분 짓기 보다는 하나의 세계 관점에서 바라보는 '혼용적·해체적' 관점의 서술이 더욱 확대되어야 한다. 세계는 더 이상 서구와 비서구의 양극단의 기준으로 나누는 것은 의미 없는 사

회가 되었다. 따라서 세계를 이해하는 4가지 관점 중에서 동화적과 역전적 관점에 대한 논의보다는 혼용적, 해체적 관점에 대한 보다 집중적인 조명이 필요한 상황이다. 그러나 실제 교과서 속에는 이러한 시도는 엿볼 수 있으나 서구와 비서구 국가에 대한 서술에 비해서 턱없이 부족하기 때문에 학생들이 이러한 관점을 생각해 볼 기회가 많지 않은 편이다. 따라서 서구와 비서구 국가에 대한 지식 내용적인 학습이나 논의보다는 세계전반의 관점에서 학습을 할 수 있는 기회를 늘릴 수 있도록 교과서 구성이나 서술 방식에서 이러한 관점을 더 확대해서 반영시킬 필요가 있다.

이제 자국만을 대상으로 사람들이 사고하고 활동하는 시대는 지나가고 앞으로의 사회 속에서 학생들은 자연스럽게 세계와 함께 공존하는 삶을 살아가게 될 것이다. 그러한 면에서 교육기관에서 처음으로 세계 여러 지역을 다루는 해당 단원들이 가지는 의미는 크다. 일반적으로 어린 시절에 학습된 가치나 지식일수록 후에 이것들을 변화시키는 것에는 훨씬 더 많은 시간과 노력을 필요로 하기 때문이다. 따라서 초등학생들이 접하는 교과서 속의 자료들이 은연중에 서구 국가들에 더 많은 가치를 부여하는 내용들이 반영되어 있을 경우에 다른 나라와 문화에 고정관념을 심어줄 수 있다.

교과서 속에 반영되어 있는 서구 중심의 가치를 분석하고 비서구의 가치를 새롭게 조명하자는 것은 기존의 사실을 부정하자는 것이 아니다. 사실 자체가 사회의 왜곡된 프리즘을 반영하고 있을 때, 그 사실을 온전히 드러내는 것이 그 왜곡된 관념을 더욱 강화시킬 수 있다는 사실을 견지하자는 것이다. 그리고 이러한 왜곡된 프리즘에서 벗어나기 위해서는 제 1차적으로는 숨겨져 있는 비서구 국가의 가치를 드러내는 것부터 시작하여 궁극적으로는 서구와 비서구의 경계를 허무는 사고의 과정으로 나아가야 한다. 계속된 노력으로 이러한 과정을 돕는 자료와 단원 구성 방식이 개발되어야 교과서와 사회 속에 숨겨진 서구 중심적 경향을 극복하고 학생들이 균형 있는 세계 시민으로 성장 할 수 있을 것이다.

< 참고문헌 >

- 강우철(1981). **초·중·고 국사 교과서 내용 분석 및 체제 연구**. 한국교육개발원.
- 교육과학기술부(2011). **6-2 사회**. 대한교과서주식회사.
- 교육과학기술부(2011). **6-2 사회과 탐구**. 대한교과서주식회사.
- 교육부(1993). **6-2 사회과 탐구**. 대한교과서주식회사.
- 교육부(1998). **6-2 사회**. 대한교과서주식회사.
- 교육부(1997). **6-2 사회과 탐구**. 대한교과서주식회사.
- 교육인적자원부(2002). **6-2 사회**. 대한교과서주식회사.
- 교육인적자원부(2002). **6-2 사회과탐구**. 대한교과서주식회사.
- 강선주(2003). 세계사교육의 위기와 문제: 역사적 조장. **사회과교육**, 42(1), pp.57-86.
- 강정인(2003). 서구중심주의의 이해 : 용어 및 개념 분석을 중심으로. **국제정치학회**, 43(3), pp.29~48.
- 강정인(2004). **서구중심주의를 넘어서**. 아카넷.
- 강정인(2004). **난 몇 퍼센트 한국인일까**. 책세상.
- 구난희(2013). 憧憬, 排除로부터 共存, 共感으로 - 한국 중학교 역사 교과서 속 타국 인식 코드의 변화. **사회과교육연구** 20(3), pp.1~20.
- 김소순 (2010). **중학교 사회 교과서에 나타난 편견 및 오류 분석-서남아시아와 아프리카 단원을 중심으로-**. 석사학위논문. 경북대학교 교육대학원.
- 김학회 (2005). **세계지리에서 동남아시아 지역의 정형성에 대한 재조명: 일상 음식을 통한 글로벌 교육의 지리적 대안 개발**. 박사학위논문. 서울대학교 교육대학원.
- 노혜정 (2008). **세계 시민 교육의 관점에서 세계 지리 교과서 다시 읽기 : 미국 세계 지리 교과서 속의 '한국'**. 『대한지리학회지』, 43(1), pp.154~169.
- 대한문교서적 (1954). **5-2 사회생활(다른 나라의 생활)**. 대한문교서적주식회사.
- 마미화 (2006). **초등 사회과 '세계'관련 단원의 내용 분석: 세계 이해에 대한 관점을 중심으로**. 『시민 교육연구』, 38(4), pp.47~70.
- 문교부 (1962). **6-1 사회생활**. 국정교과서주식회사.
- 문교부 (1962). **6-2 사회생활**. 국정교과서주식회사.
- 문교부 (1966). **6-2 사회**. 국정교과서주식회사.
- 문교부 (1975). **5 사회**. 국정교과서주식회사.
- 문교부 (1976). **6 사회**. 국정교과서주식회사.
- 문교부 (1982). **6-1 사회**. 국정교과서주식회사.
- 문교부 (1990). **6-2 사회**. 국정교과서주식회사.
- 박선미, 우선영 (2009). 사회교과서에 나타난 국가별 스테레오타입. **사회과교육연구**, 48(4), pp.19~34.
- 서주실 (2008). **초등학교 세계지리 단원의 내용 조직 방법**. 석사학위논문. 서울교육대학교 교육대학원.
- 심유리 (2011). **세계사 속 서구중심주의 분석과 극복 방안**. 석사학위논문. 경희대학교 교육대학원.

-
- 이윤정 (2007). **고등학교 세계사 교과서에 나타난 서구 중심적 역사 기술에 관한 분석**. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- 임성택 (2003). 세계시민교육 관점에서의 외국인에 대한 한국학생들의 고정관념 분석. **교육학 연구**. 41(3). pp.275~301.
- 조현우 (2004). **중학교 사회 교과서 세계사 영역의 서구중심주의 분석**. 석사학위논문. 한국교육대학교 대학원.
- 주재홍 (2005). 제7차 교육과정 중학교 사회과 교과서의 서구중심주의 분석. **교육과정평가연구**. 8(1). pp.125~148.
- 홍종혁 (2005). **세계사 교과서에 나타난 서구중심주의 분석**. 석사학위논문. 서강대학교 교육대학원.
- Edward W. Said (2007). **오리엔탈리즘**. 교보문고.
- Harris. Marvin (2000). **문화의 수수께끼**. 박종열 역. 한길사.