

## 초등학교 5·6학년의 시간개념 분석

김 부 경

전북 정읍북초등학교

### 1. 서론

역사교육은 과거와 현재 그리고 미래를 연결시킨다. 학생들은 역사학습을 통해 과거의 변화를 인식함으로써, 현실을 비판적으로 파악하며 나아가 미래를 전망할 수 있다. 즉, 시간의 흐름에 따라 나타난 변화를 인식하고 그 의미를 구성하는 것은 역사이해의 핵심이다. 이는 시간성을 바탕으로 하는 역사학의 본질과도 맞닿아 있으며, 민주 시민적 자질을 강조하는 초등 사회과 역사교육의 목적과도 부합한다. 김한중(2010)은 변화를 인식하려면 시간개념을 가지고 있어야 하며, 특히 연대개념은 변화인식의 토대라고 하였다. 시간개념은 시간표현개념, 연대개념, 시대개념으로 나눌 수 있다. 역사이해의 기초라고 할 수 있는 시간표현개념을 바탕으로 역사의 흐름 속에서 어떤 사건의 위치를 파악하는 연대개념을 가질 수 있으며, 연대개념의 학습은 시대개념으로 이어진다. 시간개념이 이처럼 중요하지만, 현행 초등학교 교육과정은 시대 순으로 내용을 조직하고 있을 뿐 시간개념과 관련된 내용이나 활동을 거의 포함하고 있지 않기 때문에 실제 수업에서도 학생들의 시간개념을 발전시킬 수 있는 학습이 이루어지지 않고 있는 실정이다. 이러한 초등 역사 교육의 실태는 우리나라 학생들이 기본적인 역사적 사실 및 역대 왕조, 시대 인식과 같은 지식이 부족하며 역사적 사건을 연대기적으로 파악하는 능력이 미흡하다<sup>1)</sup>는 연구결과와도 맥락을 같이 한다. 시간개념의 부족은 학생들의 역사적 사고 수준을 높이는데 지장을 준다. 그렇다면 초등학교 역사교육에서 시간개념이 관심을 끌지 못한 이유는 무엇일까? 본 연구는 이와 같은 의문에서 연구의 필요성을 찾아보았다.

첫째로, '시간개념 = 시간 순서의 암기'라는 고정관념을 들 수 있겠다. 그러나 이는 시간개념을 단순히 역사적 사실과 순서를 이는 것으로만 파악한 데서 기인한 오해라고 할 수 있다. 역사에서 시간개념은 시간적 위치에 대한 이해, 즉 연대개념 뿐 아니라 시간 관련 용어의 이해 및 사건의 인과관계 파악, 시대구분의 이해 등이 포함되는 개념이다(최상훈, 2000). 그러므로 시간개념에 대한 오해를 불식시키기 위해서는 시간개념의 의미와 그것을 이루는 영역들에 대한 명확한 이해가 필요하다.

두 번째는, 초등학생들은 역사적 시간을 이해하기 힘들어하며 흥미를 갖기도 어렵다는 인식이다. 아동은 역사적 시간을 직접 경험하고 느낄 수 없기 때문에, 초등학생들이 연대개념을 포함한 역사적 시간개념을 쉽게 습득하기 어려운 것은 사실이다. 그러나 역사적 시간개념에 대한 여러 연구들은 효율적인 교육과정 및 수업이 학생들의 시간개념을 향상시킬 수 있음을 입증하였다<sup>2)</sup>. 문제는 이러한 연구들이 의도된 학습 내

1) 김덕진(2010)은 주로 초등학생이 응시하는 한국사 능력검정시험 초급의 문항과 평가결과를 분석한 결과, 초등학생들은 역사적 사실을 연대기적으로 파악하거나 복합적으로 이해하는 능력이 다른 능력에 비해 미숙하다는 사실을 확인하였다.

용이나 수업을 적용한 이후, 학생들의 변화에만 주목했을 뿐 학생들이 가진 시간개념의 특성은 무엇이며 시간개념을 인식하는 과정에서 무엇을 어려워하는지에 대해서는 다루지 않았다는데 있다. 또한 시간개념을 발달의 관점에서만 파악하여 연령대별로 나타나는 시간개념의 차이를 강조하는 연구들이 대부분이었다. “학생들의 시간개념이 어떻게 발전하는가”에 못지않게 주목할 점은 “학생들이 가진 시간개념의 특성은 어떠한가”이며 시간개념을 인식하는 과정에서 발생하는 어려움은 무엇인가”의 문제이다.

세 번째는 교과서의 연대기적 접근 방식에 대한 지나친 믿음이다. 우리나라 역사 교육에서는 기본적으로 연대기적 접근 방법을 선호해왔다. 문제는 일어난 순서대로 역사적 사실을 배우면 시간개념이 발전된다는 가정이 여전히 지배적이라는 것이다(Dawson, 2004). 그러나 그간 이루어졌던 교육과정 변화양상을 보았을 때 연대순으로 역사를 배운다고 하더라도 저절로 시간개념이 생긴다고는 볼 수 없다<sup>3)</sup>. 때문에 현행 교육과정에서 따라 역사를 학습한 초등학교 5·6학년의 시간개념을 분석하면 현재 이루어지고 있는 역사교육이 초등학생의 시간개념 발달에 도움을 주는지 여부를 판단할 수 있으며 이를 통해 시간개념에 대한 실제적인 교수·학습 방안을 마련할 수 있을 것이다.

본 연구는 이런 관점에서 초등학교 5·6학년이 가진 시간개념의 실태가 어떠한지를 구체적으로 밝히고, 그것을 통해 현행 역사교육을 되돌아보는 계기를 마련하고자 한다.

## II. 시간개념

역사에서 사용되는 시간개념에는 수학적·언어적 의미뿐 아니라 역사적 의미까지 포함된다. 역사적 시간은 시기와 장소에 따라 달라지며, 적용되는 사건에 따라서도 차이가 있다. 역사적 시간개념과 관련된 연구들은 시간개념에 대해 사전적 정의를 내리기보다 관련된 내용요소들을 설정하고 그것들의 상위요소로서 시간개념을 규정한다. 따라서 ‘시간개념’이라고 정의되지 않았더라도 비슷하거나 동일한 하위요소를 가진 개념들도 시간개념과 동일선상에서 이해가 가능하다. 시간개념의 하위요소들은 연구자들마다 조금씩 다르지만 공통적으로 시간표현용어, 시간적 순서, 시대 관련 내용이 포함되어 있다. 시간개념과 관련된 연구들을 연구자 및 하위요소별로 정리한 결과는 다음과 같다.

<표 1> 시간개념 관련 연구(하위요소별 분류)

하위요소	시간표현용어 관련	시간적 순서 관련	시대관련
관련연구			
프레스톤 (1974) 역사적 시간개념	시간의 길이를 나타내는 용어들의 이해	- 하나의 사건을 연대기적 계열로 파악/시간의 거리와 차이에 대한 이해	-
자물리맥 (1983)	연대와 시간을 표현하는 용어	사건을 시간적 순서에 따라 배열하기	역사적 사건을 구분 짓는 시기에 대한 이해

2) Levstik & Barton(1996); 권구순(1996); 양승혜(1996); 강영아(2007); 김미희(2009)  
 3) 우리나라 사회과에서 역사영역의 내용조직방법은 5차 교육과정 이전에 연대기적 접근법을 따르다가 5차 교육과정 시기에 인물과 사건중심의 주제중심으로 변화하였으나 7차교육과정기에 들어 다시 연대기적 접근으로 회귀하였다(연대기적 접근 방식-주제중심 접근방식-연대기적 접근방식). (이동원, 2006)

시간개념			
김한중(1995) 시간개념	시간표현개념	연대개념	시대개념
미국역사표준서(1996) 연대기적 사고	- 시간표현용어를 이용한 측정과 계산	- 역사 내러티브나 이야기의 시간구조 확인/연표에 제시된 자료의 해석과 연표작성	- 사건의 경과에 따른 변화와 계속성을 설명/시대구분의 이해
Haydn(1997) 시간감각	T1. 시간-날짜체계의 규약과 계산방법, 시간표현용어 등	T3. 각 시대 및 역사적 사건들에 대한 더 미시적이고 세부적인 사항에 대한 지식을 갖는 것	T2. 변화와 발전의 관점에서 과거를 개관하는 것
Dawson(2004) 연대기적 이해	연대기적 용어의 이해	과거 사건의 구조에 대한 지식과 이해	- 시대감각의 발달/시대적·문화적으로 더 넓은 범위의 역사에 대한 지식과 이해
최상훈(2005) 연대기 파악력	시간 관련 용어의 이해	시간변화의 정도를 살감하고 이해	시대구분의 이해
영국 역사교육과정(1999) 연대기적 이해	시간의 흐름에 관련된 단어와 구절의 이해	사건·대상·특정 장소를 이해하는데 필요한 연대기의 학습	그 속에서 변화를 이해

여러 연구자들에 의해 각기 다르게 설정된 내용요소들을 포섭할 수 있는 용어를 탐색해본 결과 김한중(1995)의 시간개념 분류가 가장 적절하다고 판단되어 본 연구에서도 시간개념의 하위요소로 시간표현개념, 연대개념, 시대개념 등의 용어를 사용하였다. 각 하위요소는 여러 연구자들의 내용과 시간개념발달 연구 등을 토대로 본 연구의 목적에 맞게 정리 및 재구성 되었다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상 및 연구절차

본 연구는 조사연구로 진행되었으며 조사대상은 초등학교 5·6학년 학생이고, 질문지법과 면접법을 통해 학생들의 시간개념을 살펴보았다. 초등학교 5·6학년 학생을 연구대상으로 선정한 이유는 첫째, 변화와 인과 관계를 이해할 수 있는 연령으로 알려져 있으므로 시간개념을 갖고 있다고 판단되고, 둘째, 현재 교육과정상 역사학습의 직접적인 영향을 받았기 때문에 역사교육과 시간개념의 관계 안에서 학생들의 인식수준과 어려움을 파악할 수 있다고 예상했기 때문이다. 표집인원은 총 90명으로 학교규모와 주변 환경이 비슷한 청주시 N초등학교와 천안시 W초등학교의 5·6학년 학급학생들(각각 1학급씩 총 4학급)로 이루어졌으며, 질문지를 통한 조사는 전수가 참여하였고, 이 중 면접대상자는 30명이었다. 면접대상자는 질문지 조사 후에 질문지의 응답수준을 상·중·하로 나누고 각각의 단계에 해당하는 학생들을 선정하였고, 특징적인 답변을 했거나 성취도가 높은 편인데도 불구하고 특히 낮은 응답수준을 보이는 학생 등 특이점이 있는 학생도 면접 대상에 추가되었다. 면접은 질문지의 결과 분석만으로 사고 특성을 알기 어려운 문항에 한해 실시하였으며, 한 학생당 10분에서 20분 정도로 진행되었다. 연구대상 및 연구절차를 나타낸 <표 2>는 다음과 같다.

<표 2> 연구대상 및 연구절차

순서	내용	시기	대상	비고
1	1차 예비조사	2013.06	군산시 S초등학교 5·6학년 52명	질문지
2	2차 예비조사	2013.06	군산시 S초등학교 5·6학년 6명	면접
3	질문지 배부 및 회수	2013.08	연구대상학생 90명(전수)	첫째 날 방문
4	면접대상자 선정	2013.09	면접대상자 30명	학교에 통보
5	1차 면접	2013.09	청주시 N초등학교 6학년 8명	N6
6	2차 면접	2013.09	천안시 W초등학교 6학년 7명	W6
7	3차 면접	2013.09	천안시 W초등학교 5학년 8명	W5
8	4차 면접	2013.09	청주시 N초등학교 5학년 7명	N5

2. 분석기준 설정 및 질문지 개발

체계화되어있지 않은 학생들의 사고를 분석하기 위해서는 먼저 분석기준과 내용을 설정해야 한다. 본 연구에 쓰인 분석기준 및 분석내용은 시간개념의 의미와 내용요소, 시간개념 발달연구를 종합·정리하여 초등학교 5·6학년 수준에 맞게 항목화·구체화하여 구성되었다. 초등학교 5·6학년의 수준에 맞게 분석기준을 정선하는 과정에서 시간개념발달 연구를 참고하였는데, 시간개념은 일반적인 인지 능력과 마찬가지로 개인차가 나타나고 조사결과 또한 여러 가지 변인들에 영향을 받는다는 한계가 있기 때문에 분석기준을 성취수준으로 삼는 것은 문제가 있다. 따라서 분석기준은 연구대상 학생들의 수준을 기능하는 참고자료가 될 것이며, 분석기준에 도달했는지는 별로 중요한 문제가 아니다. 분석에서 중요한 것은 학생들이 응답을 하는데 어떤 사고과정을 거쳤으며 어떠한 특성을 보이는지의 여부였다.

설정된 분석기준과 분석내용을 바탕으로 구성된 질문지 문항의 수준 및 내용은 현행 5학년 1·2학기 교과서를 바탕으로 하였으며, 시간개념의 하위요소인 시간표현개념·연대개념·시대개념 등으로 나누어 제시하였다. 본 연구의 분석기준 및 질문지 문항의 구성은 다음과 같다.

<표 3> 분석기준 및 질문지 문항의 구성

시간개념 요소	분석기준	분석내용	해당 문항	비고
A. 시간 표현개념	세기의 이해	- '세기'라는 용어를 접해보았거나 알고 있는가? - 현재가 몇 세기인지 알고 있는가? - 세기의 기본단위와 원리를 알고 연도를 세기로 변경할 수 있는가?	A-1	단답형
	기원전의 이해	- '기원전'이라는 용어를 접해보았거나 알고 있는가? - 기원전을 활용하여 시간적 거리를 측정할 수 있는가?	A-5	단답형
	다양한 시간용어의 이해	- 교과서에 나오는 시간표현용어의 의미를 알고 있는가? - 여러 가지 형태의 용어를 이용하여 시간적 순서를 나열할 수 있는가? - 역사적 내용을 설명할 때 다양한 시간표현용어를 사용하는가?	A-2 A-3 A-6	단답형 객관식 서술형
B. 연대 개념	역사적 사실의 순서 파악	- 역사적으로 존재했던 여러 시대를 시간순서로 나열할 수 있는가? - 각 시대별 인물·사건·문화재 등을 연대순으로 나열할 수 있는가? - 각 항목을 시대적 맥락 속에서 파악하며 배열하고 있는가? - 자신의 선행지식 등을 참고로 논리적인 배열이유를 말할 수 있는가?	B-1, B-2 B-3, B-4	단답형
	시간상의 거리 인식	- 제시된 역사적 사건들의 시간상의 거리를 계산할 수 있는가?	A-4	서술형

		- 100년, 500년, 1000년 전에 대하여 어떻게 인식하고 있는가?	B-5 C-4	단답형
	지속기간 인식	- 선사시대와 역사시대의 지속기간을 어떻게 인식하고 있는가?	B-6	단답형
C. 시대 개념	시대구분의 이해	- 제시된 여러 시대를 선사시대와 역사시대로 구분할 수 있는가? - 선사시대와 역사시대를 나누는 기준을 알고 있는가?	C-2 C-3	단답형 서술형
	시대별 특징의 이해	- 각 시대의 특징을 어떻게 파악하고 있는가?	C-1	서술형

#### IV. 영역별 분석결과 및 논의

##### 1. 시간표현개

###### 가. 친숙하지만 이해가 되지 않는 용어들

분석결과, 학생들은 교과서나 일상생활 속에서 접했던 시간표현용어인 ‘세기’, ‘기원전’, ‘근대’, ‘영·정조 시대’ 등에 대해 들어보았거나 알고 있다고 생각하였으나 면접과 서술형 문항의 답변을 분석해본 결과 각 용어들의 의미와 시간 계산 원리 등에 대한 이해가 매우 부족했다. 때문에 시간표현용어를 시대를 이해하는 매개체로서 활용하지 못하였으며 역사적 사건 등을 설명할 때에도 이러한 용어를 사용하지 못했다. 이는 학생들의 이해실태가 여러 조사연구결과에서 드러난 10~12세의 시간개념 인식수준에 미치지 못한다는 것을 의미한다. Thornton과 Vuklich(1988)에 따르면 초기 청소년기에 이루어지는 새로운 시간 용어의 습득은 주로 역사학습을 통해 이루어지며 ‘세대’, ‘시대’, ‘세기’와 같은 개념의 발달은 직접적인 지도에 의존하기 때문에 이와 같은 특정한 시간용어는 특별히 가르쳐지지 않는다면 습득되기 어렵다. 따라서 시간표현용어에 대한 학생들의 낮은 이해도의 원인은 이와 관련된 내용 및 활동을 직접적으로 다루지 않는 현행 교과서 및 지도서의 구성에서 찾을 수 있을 것이다. 현행 교과서에는 시간표현용어를 본문 안에 제시하고 있을 뿐 그에 대한 추가 서술 및 읽기 자료가 마련되어 있지 않다. 마찬가지로 지도서에도 시간표현용어에 대한 지침이 제시되어 있지 않기 때문에 용어에 대한 설명은 교사의 재량에만 의존하고 있는 실정이다. 이해가 되지 않는 시간표현용어의 존재는 학생들로 하여금 역사학습을 더욱 어렵게 하고, 시간적 원근감을 느끼지 못한 채 그저 오랜 옛날로서 과거를 모호하게 받아들이게 하는 문제점을 발생시킨다. 그러므로 시간표현용어에 대한 학생들의 학습 경험을 보장해주기 위해서는 교과서 및 지도서에 관련 내용을 직접적으로 제시하여 현장에서 관련 내용의 교수·학습이 실천될 수 있도록 해야 한다.

###### 나. 준비된 인지능력과 학습 경험의 부재

학생들은 ‘세기’나 ‘기원전’의 원리를 묻는 질문에 대해 답변할 때 나름의 수학적 지식을 활용하고 있었다. 즉, ‘세기’의 원리를 추측할 때 자릿수 개념을 들어 이유를 말한다거나 ‘기원전’의 위치를 파악할 때 일종의 음수 개념을 도입하는 등 ‘세기’나 ‘기원전’의 원리를 받아들일만한 수학적 인지능력을 갖추고 있었다. 또한 ‘근대’나 ‘영·정조시대’에 대한 답을 할 때도 자신의 언어적 지식을 활용하여 시간표현용어의 의미를 예상하는 경우도 있었다. 이는 학생들이 시간표현용어의 의미와 원리를 받아들일 인지적 준비가 되어있다는 것을 의미한다. 또한, 제시된 시간표현용어에 대한 이해가 가능했던 학생들은 본인이 스스로 파악했다기

보다는 직접적인 지도를 받거나 독서 등을 통해 관련 지식을 습득한 경험이 있었다는 점에서 시간표현용어에 대한 낮은 이해도의 원인 중 하나가 학습경험의 부재라는 잠정적 결론이 더욱 힘을 얻게 되었다.

또한 이러한 결과는 역사수업에서도 학습자의 인지능력을 고려하는 것이 중요하다는 것을 상기시켜주고 있다. 학습자의 인지수준은 학습내용을 설정할 때 중요한 기준이 된다. 시간개념도 일종의 인지능력이기 때문에 시간개념 요소를 적용하는데 있어 학습자의 인지수준이 그것을 받아들일 준비가 되어있는지에 대한 점검이 필요하다. 예를 들어 시간표현용어를 사용할 때도 학생들의 인지수준을 고려한다면 훨씬 효과적인 역사수업이 될 수 있을 것이다. 이러한 편의를 위해 역사 교육 영역에서는 연대기적 사고나 시간 개념이 연령에 따라 어떻게 발달하는지에 대해 지속적으로 연구하였고 그에 대한 다양한 결과도 축적되어 왔다. 그러나 본 연구결과에서도 알 수 있듯이 학생들의 시간개념은 각자 다른 수준과 경로로 발달하기 때문에 융통성 없는 발달 관점의 적용은 부적절하며, 때문에 전체 학생의 성취수준을 성급히 설정해서는 안 된다 (Stow & Haydn, 2000).<sup>4)</sup> 따라서 학생 모두를 배려할 수 있는 시간개념교육이 되기 위해서는 사전에 학생의 인지수준을 파악하여 그에 맞는 지도방안들이 제공되어야 할 것이다.

#### 다. 다른 영역에도 영향을 미치는 기초적 기능

시간표현용어의 활용능력은 그 자체가 역사학습의 목적이라기보다는 효과적인 역사학습을 위한 기반이 되는 기능이다. 분석의 과정에서도 이 점을 확인할 수 있었는데 교과서에 수록된 여러 가지 시간표현용어들을 제시하고 그것을 순서대로 나열해본다든지, 가장 오래된 시기를 찾는다면, 시간표현용어를 이용하여 시간적 거리를 계산해야 하는 문항 등에서 용어에 대한 이해가 결여되어 있는 학생들은 문항에 대한 접근 자체를 어려워하거나 포기하는 경우도 있었다. 이는 교과서 등의 역사적 텍스트를 접할 때에도 그대로 적용될 수 있는 현상이라고 할 수 있다. 또한 시간표현용어의 이해가 선행된 학생들은 역사적 사건을 설명할 때에도 시간적 배경을 기반으로 삼았기 때문에 시대와의 연관성을 고려하는 양상을 보였다. 때문에 시간표현용어를 이해하고 활용하는 것은 역사지식에 맥락성을 부여하는 것이고 그것은 역사교육의 최종 목표인 역사인식과도 직결되는 것이기 때문에 역사학습에 있어 꼭 필요한 기능이라고 할 수 있다.

## 2. 연대개념

### 가. 응답수준별 차이 발생

‘역사적 사실의 시간적 위치 파악’의 경우 다른 영역들보다 학생들의 응답수준의 차이가 극명하게 드러났다. 분석의 과정에서 나타난 각 응답수준별 특징은 다음과 같다.

우선 상 수준의 학생들은 각 항목에 대해 내러티브적으로 비교적 상세한 설명을 하였고 항목과 관련된 시간적, 공간적 배경을 이야기 하려는 노력을 하였다. 둘째, 적게나마 높은 수준의 시간표현용어를 사용하였다(특정한 연도, 세기 등). 또한 시대의 순서가 불명확할 경우에는 전후에 일어난 사건 등 여러 가지 단서와 맥락 등을 이용하였으며, 학교에서 배운 내용 이외에 책이나 주변인들을 통해 갖게 된 배경지식이 많았다. 중수준의 학생들은 각 항목에 대한 간단한 설명은 할 수 있으나 그 내용이 지나치게 단편적이고 관

4) 다만 시간개념 발달연구 결과는 본 연구에서와 같이 해당 연령 학생들의 경향성을 살피고 일반성을 확보해야 하는 경우에 활용될 수 있을 것이다.

련된 전후 배경, 인물, 시대적 맥락 등과의 연관성을 찾지 못하여 항목의 연대기적 순서를 파악하는데 어려움을 겪었다. 또한 해당 사건의 내용만 기억하고 있었기 때문에, '그 항목이 어느 시대와 관련된 것인가?'와 같은 추가 질문이 필요한 경우가 많았다. 이 과정에서 견고하지 못한 항목들 간의 연결고리로 인해 많은 오개념들이 발생하는 것을 볼 수 있었다. 또한 역사에 대한 배경지식의 부재로 학교에서 배웠던 역사수업의 순서를 되새겨 연대기적 순서를 찾으려는 노력을 하였다. 이는 중수준에 해당하는 학생들에게 학교에서 배운 역사지식이 문제 해결의 절대적 근거가 되며, 따라서 학생들의 부족한 점을 해결해줄 수 있는 역사수업이 필요하다는 것을 보여주었다. 하 수준의 학생들은 기본적으로 역사에 대한 흥미가 없고, 각 항목에 대한 지식도 부족하였으며, 내러티브적 요소가 강한 것에 한하여 선택적으로 기억하고 있었다. 또한 각 시대의 순서를 모르고 있는 학생도 있었으며, 그것을 알고 있음에도 불구하고 항목들과 시대를 연결하려는 시도를 하지 않았다. 이 수준의 학생들에게도 오개념이 발생하였는데 중수준의 학생들에게서 발생하는 오개념이 나름대로 단서를 가진, 근거가 있는 오개념이었다면 하 수준의 학생들에게서 볼 수 있는 오개념은 아무런 개연성없는 임의적 오개념이었다.

위와 같은 수준의 차이를 만드는 것은 시대와 사건, 인물, 문화재 등의 맥락적 네트워크의 형성여부였다. 각 항목들을 맥락과 함께 알고 있는 학생들은 혼동이 오더라도 그것을 이용하여 올바른 순서를 찾을 수 있었으나 맥락이 제외된 단편적 지식만을 가지고 있는 학생들은 그 과정에서 많은 오개념들을 보이고 있었다. 상수준의 학생들이 맥락을 형성할 수 있게 되는데 큰 영향을 미친 것은 내러티브가 제공되는 도서나 교사의 이야기 식 설명이었다. 현행 교과서는 내러티브적 교과서를 표방하고 있지만 5학년의 역사영역에 있어서는 여전히 인과구조보다는 시간순서구조의 서술체계가 주를 이루고 있다. 따라서 교과서의 서술이 보다 내러티브적으로 이루어질 필요가 있으며 인물, 사건, 문화재 등에 대한 서술도 여러 가지 맥락을 포함하여 보다 풍부하게 제시되어야 한다.

#### 나. 맥락의 부재와 단편적 지식, 오개념

'역사적 사실의 시간적 위치 파악' 영역에서 수준의 차이를 만드는 것은 사고과정에서의 맥락의 존재여부였다. '훈민정음'과 '거북선'과 같이 같은 조선시대의 문화재를 순서대로 나열하는 과정에서 혼동을 겪는 학생들이 많았는데 그 당시의 상황 등을 포함하는 시대적 맥락이나 전후 사정 등을 파악하고 있는 학생들은 굳이 암기를 하지 않아도 적합한 순서를 찾을 수 있었다. 그러나 훈민정음을 '세종대왕이 만든 것', 거북선을 '이순신 장군이 만든 것' 등의 단편적 지식으로만 파악하고 있는 학생들은 세종대왕과 이순신이 어느 시대 사람인지 어떤 배경에서 그러한 문화재들을 발명하게 되었는지 등의 상황과 항목을 연결시키지 못함으로써 자신의 지식과 결합시켜 오개념을 발생시켰다.<sup>5)</sup> 이와 같은 오개념은 다른 항목을 다룰 때에도 발견할 수 있었다.

허신혜(2005)는 역사학습에서 나타나는 오개념을 새로운 학습에 방해 요소가 되는 부정적인 것으로만 볼 것이 아니라 수업 전략을 구성할 때 활용할 수 있는 소재로서의 가능성도 살펴봐야 한다고 제안하였다. 즉, '한글은 현대에도 쓰이는 언어이기 때문에 거북선보다 더 늦게 발명되었을 것 같다.'는 오개념은 '한글이

5) 오개념의 예: 훈민정음과 거북선 중 훈민정음이 더 나중에 만들어졌다. 그 이유는 한글이 현대에도 쓰이는 언어이기 때문에 더 늦게 발명되었을 것 같다. 이순신이 쓴 난중일기도 한글이 아니라 한문으로 쓰여졌기 때문에 거북선이 만들어졌을 때는 한글이 없었을 것이다.

발명되고 나서 바로 활용되지 못했던 이유는 무엇일까? 등의 질문을 가능하게 하며, 이를 통해 학생들은 역사적 지식을 확장시킬 수 있다. 학생들의 오개념을 활용한 수업은 그 자체로서 학생들을 이해하려는 시도이며 학생들 또한 흥미를 가질 수 있다는 점에서 역사학습의 효과를 높이는데 도움이 될 수 있을 것이다.

#### 다. 연표 사용의 미숙과 시간적 거리 감각의 부족

시간상의 거리를 계산하는 문항에서는 같은 사고를 요구하는 문항임에도 직접적으로 연도가 제시되어 있을 때와 연표에서 해당 연도를 찾도록 했을 때의 응답 차이가 크게 나타났다. 이는 학생들이 시간상의 거리를 계산하는데는 큰 어려움이 없지만 연표의 내용을 선별하는데 어려움을 느낀다는 것을 의미한다. 이는 학생들이 연표를 다루는데 익숙하지 않으며 따라서 수업시간에 연표의 사용빈도를 높여야할 필요성을 상기시켜준다. 시간적 거리와 지속시간에 대한 인식이 제대로 이루어지기 위해서는 무엇보다 연표의 활용이 필요하다. 현행 교과서에서는 연표가 개관부분의 참고자료나 정리활동의 도구로만 다루어지고 있다. 그러나 연표는 특정 영역이나 특별한 차시에만 다루어져야 할 것이 아니라 모든 시간에 걸쳐 역사적 사건을 놓은 도구이자 공간으로서 활용되어야 한다(Sydney wood, 1995). 따라서 이러한 실정에서 벗어나 연표를 더욱 적극적으로 활용할 수 있는 내용이 교과서와 지도서에서 다루어져야 한다. 다음으로 시간상의 거리를 어떻게 인식하고 있는가를 살펴보는 문항에서는 전체적으로 낮은 응답률과 정답률을 보여 학생들이 시간상의 거리를 가늠하는 것뿐만 아니라 각 시대가 현재와 얼마나 떨어져있는지를 인식하는데 많은 어려움을 느끼는 것을 알 수 있었다. 과거가 현재와 얼마나 떨어져 있는지를 가늠하지 못하면 현재의 관점에서 과거를 판단할 가능성이 높다. 몇몇 학생의 답변에서도 볼 수 있었던 ‘힘들었던 시대’, ‘지금보다 가난했던 시대’ 등의 내용은 과거를 현재의 기준에서 살펴보았기 때문에 나타난 결과라고 할 수 있다.

### 3. 시대개념

#### 가. 시대구분의 성격에 대한 이해 부족

시대개념은 시간개념 중에서도 역사학습의 목적에 가장 맞닿아 있는 영역이다. 그러나 초등학생이 높은 수준의 시대개념을 가지는 것은 어려우므로, 그 토대를 마련할 수 있는 시대구분의 의미를 다루는 편이 좋을 것이다. 시대의 구분은 후세의 사람들에 의한 것이다. 역사를 학습할 때 학생들이 이 점을 인식하는 것은 역사는 구성된 것이라는 역사학습의 기본 전제를 이해하는 것이다. 그러나 질문지 조사에 참여한 많은 학생이 ‘선사시대 = 구석기, 신석기, 청동기’라는 시대구분의 결과만을 암기할 뿐 ‘선사시대’라는 시대명이 가진 의미 즉, 선사시대와 역사시대를 나누는 기준을 알지 못했다. 역사학습을 시작할 때 제일 먼저 접하는 선사시대부터 암기식으로 접근하게 되면 그 다음 시대를 배울 때에도 마찬가지로 될 가능성이 크기 때문에 본 영역의 효과적인 지도방안에 대한 고민이 필요하다. 이와 관련하여 교과서에 시대 구분과 관련된 읽기 자료나 활동을 수록하거나 역사가 창조적 산물임을 밝히는 서술을 반영하는 것은 초등학생의 시대인식을 위한 기반을 다지는데 도움이 될 수 있을 것이다.

#### 나. 단편적 지식의 나열과 주관적 판단의 부재

학생들이 각 시대에 대한 사건·인물·문화재 등에 대해 매우 단편적인 지식을 가지고 있다는 사실은 앞의

영역을 통해서도 확인한바 있으나, 본 영역에서 추가로 확인한 것은 단편적인 지식마저도 중복되어 나타난다는 것이었다. 예를 들어 고려시대에 대해서도 ‘왕건이 세운 나라’와 비슷하거나 동일한 답변이 응답자의 44%에게서 나왔다. 또한 인물이나 사건, 문화재에 대한 내용도 한 시대 당 2~3 항목 정도로 한정되어 있었다. 이는 역사학습을 통해 각 시대에 대해 많은 양의 내용을 학습해도 학생들의 기억에 남는 것은 소수일 뿐이며 그것의 내용 역시 단편적이라는 문제를 제기하게 한다. 이는 교과서가 담고 있는 많은 양의 지식들이 과연 학생들에게 얼마나 유용한가라는 의문을 남겼다.

다음으로 학생들은 시대별 특징을 인식할 때 자신의 주관적 생각을 개입시키지 않았다. 조사결과 학생들은 교과서 서술 내용을 그대로 쓰거나 사실 위주의 나열식 답변을 많이 했다. 시대개념은 각 시대의 특징과 역사적 사건에 대한 의미 있는 성찰 혹은 종합적 이해를 하는 것이기 때문에 사실을 바탕으로 한 주제적인 판단이 필요하다. 따라서 한 시대를 학습할 때 해당 시대에 일어났던 사실들에 대한 학생들의 주관적인 생각을 나누고 정리하며 그것을 통해 시대에 대한 고차원적인 이해를 이끌어낼 수 있는 방안도 마련할 필요가 있을 것이다.

시대인식과 관련된 위와 같은 문제들은 수업에서 개관 및 정리활동이 제 역할을 하지 못하고 있는데서 기인한 바가 크다. 현행 교과서의 단원 및 주제의 개관은 시대와 관련된 삽화와 간단한 연표, 시대의 성격에 대한 서술 등으로 구성되어 있지만 본문의 서술만큼 중요하게 다루어지지 않았고 본문과의 연계성도 찾아보기 힘들었다. 정리 활동 역시 여러 가지 활동으로 이루어져 있으나 대부분의 활동이 주제 정리나 단원 정리의 차원에서 이루어지는 점, 학생의 주도적인 생각에 의한 활동이 아닌 학습 내용의 암기를 바탕으로 하는 활동이라는 점, 시대간의 연관성을 찾아볼 수 없다는 점 등은 현 교과서가 검토하고 보완해야 할 문제이다. 따라서 시간개념을 기반으로 한 서술과 활동을 풍부히 반영하여 내용의 질을 높이고 본문과의 연계성을 확보하며 지도서의 지침을 통하여 개관 및 정리활동이 보다 강화될 수 있도록 해야 한다.

#### 다. 시대별 인지의 불균형 - 조선후기를 기점으로

시대별 특징에 대한 학생들의 답변분석결과, 조선시대 관련 답변에서 조선 후기의 내용은 찾아볼 수 없었다. 마찬가지로 일제강점기와 현대 역시 시대명의 의미를 풀어서 서술한 개괄식 특징이 대다수였고 교과서에 제시된 여러 사건과 인물 관련 서술에 대한 답변도 전무했다. 그러나 교과서를 살펴보면 조선 후기 이후의 시대를 다루는 2학기 교과서의 내용은 1학기에 비해 훨씬 많다는 것을 알 수 있다.

질문지 조사에 참여한 5학년 학생들은 2학기 내용을 배우는 중이었기 때문에 관련 답변이 적은 것이 이해된다고 하더라도 전체 참여자의 약 50%가 6학년이라는 점을 감안하면 문제의 심각성이 크다고 할 수 있다. 때문에 역사 학습을 통해 많은 역사적 사실을 학습했음에도 불구하고 학생들에게 조선 후기 이후 시대에 대한 인식이 자리 잡지 못하고 있는 이유를 밝혀내어 그 해결책을 모색해야 할 것이다.

## V. 결론 및 제언

본 연구는 시간개념과 관련한 세 가지 의문에서부터 시작되었다. 먼저 첫 번째 의문은 '시간개념은 암기인가?'의 문제였다. 그러나 여러 선행 연구들을 바탕으로 시간개념의 하위요소를 살펴본 결과 시간개념은 '암기'가 아닌 '이해'를 바탕으로 함을 알 수 있었다. 각각 영역별로 살펴보면 먼저 '시간표현개념' 영역은 용어를 암기하는 것이 아니라 그것의 의미와 원리를 제대로 알아야 발휘될 수 있는 영역이었다. 다음 '연대개념'은 일견 암기와 가장 밀접한 관련이 있다고 생각되어왔지만 학생들의 사고 과정을 분석한 결과 응답의 차이를 만드는 것은 '암기력'이 아닌 '맥락의 유무'였다. 물론 맥락과 암기력이 아무런 관련이 없다고 볼 수는 없다. 맥락을 잘 파악하고 있는 것이 곧 암기력의 향상으로 이어지기 때문에 '맥락'은 과정이고 '좋은 암기력'은 결과라고 볼 수도 있겠다. 그러나 문제가 되는 것은 과정이 없는 결과이다. 때문에 역사 교육의 영역에서 추구되어야 할 것은 '암기'가 아닌 '맥락'이어야 한다. 마지막으로 '시대개념'에서는 시대의 특징을 인식할 때, 학교 시험을 위한 단순 암기 위주의 지식들은 시대의 특징을 이해하는데 오히려 한계로 작용한다는 것을 알 수 있었다.

두 번째 제기된 문제는 '시간개념을 지도하는 것이 5·6학년 학생의 수준에 맞지 않는가?'의 문제였다. 초등학교생에게 시간개념을 가르치기 어렵다고 주장하는 사람들은 학생들이 보이는 낮은 수준의 시간개념을 그런 주장의 근거로 삼는다. 그러나 학생들의 시간개념을 조사하는 과정에서 5·6학년 학생들은 언어적·수학적으로 시간개념과 관련한 요소들을 받아들일 준비가 되어있는 것으로 판단되었고, 학생들이 낮은 응답수준을 보이는 이유도 인지발달의 문제라기보다는 교과서 및 교육과정을 통한 학습 경험의 부재에서 기인한 것임을 알 수 있었다.

세 번째 의문은 '시간개념은 학생의 인지발달과 관계가 있기 때문에 연대기적 순서에 따르는 학습을 하면 자연스럽게 습득되는가?'의 문제였다. 그러나 학생들의 시간개념은 일반적인 인지능력과 같이 개인차가 나타나는 영역이며 본 연구과정에서도 학생들의 다양한 응답수준을 살펴볼 수 있었다. 때문에 시간개념의 지도는 학생들의 수준을 고려하여 이루어질 필요가 있다. 한편, 전 영역에 걸쳐 평균 이상의 응답 수준을 보였던 학생들은 스스로 자연스럽게 습득했다기보다는 주변의 지인이나 독서 등을 통해 관련 내용을 접하고 이해한 것으로 드러났다. 또한 여러 선행연구들에서도 시간개념은 지속적으로 직접 가르쳐지지 않으면 습득되기 어려운 개념이라는 결론을 제시하고 있다.

위와 같이 초등학교생의 시간개념 분석 결과는 시간개념에 대한 오해를 불식시킬 실천적 근거를 마련해주고 있다. 정리하면 시간개념은 암기되는 것이 아닌 이해되는 것이고 학생들의 시간개념이 미흡한 것은 인지 능력의 문제라기보다는 교육과정과 교과서에서 다루지 않았기 때문이며, 자연스럽게 습득되기 어렵기 때문에 직접적으로 지도되어야 하는 영역이다.

본 연구를 통해 시간개념과 관련한 문제의 원인을 살펴본 결과, 그것이 시간개념에만 한정된 문제가 아니며 초등 역사교육 전체와 연관된 본질적인 문제임을 발견하였다. 이를 통해 시간개념이 역사 교육의 근간을 이루는 영역임을 확인할 수 있는 계기가 되었으며 시간개념 교육의 중요성을 다시금 인지하게 되었다. 연구를 수행하는 과정에서 광범위한 분석 내용과 한정된 연구 대상으로 인해 일반화된 결론을 도출하는데 어려움이 있었다. 그러나 본 연구는 그동안 외면 받았던 시간개념을 재조명하고 그간 이루어졌던 시간개념 연구들을 토대로 학생들의 시간개념을 살피으로써 기존의 초등 역사 교육에 대한 성찰의 기회를 마

련했다는 데에 의미를 두었다. 아울러 일련의 연구 과정을 통해 모든 교육적 논의의 출발점이자 귀착점은 학생 이해해 있음을 지각하게 되었다.

기반이 제대로 서지 않은 교육은 사상누각(沙上樓閣)의 형상이 될 수밖에 없다. 때문에 역사적 사고의 기본이라 할 수 있는 시간개념에 대한 지속적이고 체계적인 교육 방안이 마련되어야 한다. 이를 위해서는 시간개념 교육에 대한 문제점과 중요성을 환기시키는 것이 필요하며 그것을 통해 보다 풍부한 논의와 실천이 수반되어야 할 것이다. 이에 본 연구의 분석결과를 통해 얻은 교육적 실천 방향을 교과서 및 교육과정 측면과 학생 이해의 측면에서 제안하고자 한다.

먼저 교과서 및 교육과정 측면에서는 첫째, 시간표현용어에 대한 내용 및 활동이 필요하다. 시간표현용어는 직접적으로 지도되지 않는다면 습득하기 어려운 개념이기 때문에 교과서에 이와 관련한 설명 및 자료들을 제시하여 실제 학교 수업에서 지도가 이루어질 수 있어야 할 것이다. 둘째, 내러티브의 제공이 필요하다. 시간적 순서와 관련하여 학생들의 차이를 만드는 것은 역사적 맥락의 파악 여부였다. 때문에 학생들에게 역사적 맥락을 형성하게 하기 위해서는 교과서의 서술이 보다 내러티브 적으로 변환될 필요가 있으며 일화 중심의 읽기 자료 등이 제공되어야 한다. 셋째, 개관 및 정리 활동이 강화될 필요가 있다. 개관 및 정리 활동은 현실적으로 시간개념의 내용 요소가 가장 잘 반영될 수 있는 부분이기 때문에 시간개념과 관련한 실질적이고 효과적인 내용과 활동을 수록하여 학습의 질을 높이고 본문과의 연계성을 높여 실제 수업에서 적극적으로 활용될 필요가 있다. 넷째, 시대개념은 역사 교육의 목적과도 직결되는 중요한 영역이다. 그러나 이 영역은 초등학생들이 다루기에는 무리가 있으므로 초등학생 수준에서 시대개념의 토대를 마련할 수 있는 내용들을 반영할 필요가 있다.

다음은 학습자 이해 측면이다. 분석과정에서도 볼 수 있듯이 학생들의 시간개념은 각기 다른 수준과 경로로 발전한다. 따라서 융통성 없는 발달 관점의 적용은 부적절하며, 개별적 인지 수준을 파악하여 보다 배려 깊은 교육이 될 수 있도록 해야 할 것이다. 마지막으로 시간개념을 조사하는 과정에서 다양하게 발견되었던 오개념에 대한 이해가 필요하다. 역사학습에서의 오개념은 더 세련된 개념체계로 발달할 수 있는 가능성을 가지고 있기 때문에 이를 부정적으로만 볼 것이 아니라 역사학습의 목적을 위한 또 다른 도구로서 활용할 수 있어야 할 것이다.

< 참고문헌 >

- 김한중(2007). **역사수업의 원리**. 서울: 책과함께.
- 김한중(2010). 변화-역사개념의 이해와 학습방법. **역사교육연구**, 12, pp.115~153.
- 최상훈(2000). 역사적 사고력의 하위범주와 역사학습목표의 설정방안. **역사교육**, 73, pp.1~35.
- Haydn, T., Arthur, J. and Hunt, M.(2001). *Learning to teach history in the secondary school*, London; New York: Routledge, pp.84~111.
- Stow, W. and Haydn, T.(2000). "Issues in the teaching of chronology" In Arthur.J. and Philips,R.(Eds.)(2000). *Issues in teaching history*, London: Routledge Falmer, pp.83~97
- Dawson, I.(2004). "Time for chronology? - ideas for developing chronological understanding", *Teaching history*, 117, pp.14~24.
- Wood, S.(1995). "Developing an understanding of time - sequencing issues", *Teaching history*, 79, pp.11~14.