

# 7차 초등사회과 6학년 역사내용의 연대기적 구성

- 의사결정과정과 함의 -

이 동 원\*

## 〈 목 차 〉

- I. 서 론
- II. 초등사회과 이해의 쟁점  
: 교육과정과 교과서 내용 구성
  - 1. 교육과정과 교과서 내용 구성 논의의 현주소
  - 2. 7차 초등사회과 역사내용 구성의 특징
- III. 6학년 역사내용 구성 주체들의 의사결정 양상
  - 1. 의사결정과정에 참여한 영역들의 지위, 조직, 인물
  - 2. 주체들의 의사결정과정과 논쟁 양상
- IV. 결 론

## I. 서 론

'주5일 수업제 대비 교육과정 개정연구 위탁과제 답신보고' 형태로 진행된 '사회과 교육과정 시안'(이하 8차 시안)이 2006년 4월, 현장 적합성 검토에 들어갔다. 이 교육과정 시안은 1학기 중 현장 적합성 검토를 마무리하고 2학기 중에 검토의견을 반영한

\* 제주교육대학교 사회과교육과 전임강사

뒤 2007년 2월 고시될 예정이라고 한다.

주5일제 수업 전면 실시의 전제 조건인 수업 시수 조정 문제를 핵심에 두고 진행된 이번 교육과정 개정 작업에서 총론 개선안은 국어과, 특별, 재량활동 시간 축소 또는 학교급별 감축 초점을 달리하는 방식으로 초등 1-2학년에서 주당 1시간, 초등 3학년에서 고등 3학년까지 주당 2시간을 감축하는 안을 내놓았다(한국교육과정평가원, 2006).

8차 시안에 따르면, 사회과는 초, 중, 고 전체수업 시수 체계에서 7차와 커다란 변화가 없을 것으로 보인다. 변화가 있다면 최근의 국사교육 강화 요구에 부응하기 위해 중학교 3학년(9학년) 사회 시수를 1시간 감축하는 대신 감축된 시간을 고등학교 1학년(10학년)에 더하여 고등학교 1학년(10학년) 총 사회 시수 6시간 중 3시간을 국사에 배당하는 정도이다.

하지만 시수 이외에 각론차원의 사회과 내적인 변화모습을 살펴보면 그 변화 정도는 교수요목기 사회과 도입 이래 가장 크다고 할 수 있다. 개정 시안은 고등학교 수준에서 세계화, 외국 역사, 세계지리, 인구문제, 정치, 법교육, 경제교육 내용을 강화하였다. 아울러 최근 사회의 역사교육 강화 요구에 부응하고자 국사와 세계사 연계 및 고등학교 1학년 한국근현대사 내용 보강과 수업시수를 증대하였다. 이러한 사회과 내용 영역의 강화 방안과 더불어 사회과의 내재적 문제라 할 수 있는 편제상의 문제에 있어 초등은 사회과 명칭을 유지하되 중등은 사회과 명칭을 폐기할 수 있거나, 혹은 존속시키더라도 과목 명칭을 사회 대신 지리, 역사, 일반사회 등의 영역 명칭을 쓸 수 있도록 하고 있다. 이러한 변화는 초등에서는 사회과를 존재시키지만 중등에서는 현재의 형식적인 연합체(federation) 성격의 사회과마저도 영역, 또는 학문 중심의 분화된 사회과로 만들겠다는 것을 의미한다. 이는 이번 교육과정이 사회과의 본질적 성격이라 할 수 있는 통합성을 점차 열은 통합성, 다시 말해 각 영역의 연합(federation)이나 분과로 규정하고 있음을 의미한다. 역사적으로 볼 때, 중등의 경우 통합사회과의 도입을 교수요목기부터 반대해 왔고 계속적으로 분과 독립을 시도해 온 것을 볼 때, 이러한 결과는 예고된 것이라고 볼 수도 있다. 오히려 의아스러운 점은 이들 중등 분과지향자들이 현실적으로 초등사회과 변화의 의사결정 권한 대부분을 가지고 있음에도 불구하고 초등사회과를 중등처럼 바꾸려 하지 않았는가 하는 것이다.

하지만 우려스럽게도 이번 개정 시안은 중등의 분과지향, 3영역, 3분법적 관점이 초등에도 영향을 미치고 있는 것으로 보여 진다. 개정 시안에서는 초등사회과의 내용 영역을 7차 교육과정처럼 인간과 시간, 공간, 사회의 3개로 유지한 가운데 3학년 사회과

는 탈학문적 통합을 전제로 고장생활에 대한 학습자의 흥미와 경험을 중시하는 사회기능적 내용으로 구성하였다. 이후 4-6학년의 내용은 다학문적 통합을 전제로 4, 6학년에 인간과 공간, 사회 각각 3단원씩, 5학년 전체 6단원에 인간과 시간영역을 배치하였다.

〈표-1〉 8차 초등 사회과교육과정 시안 학년, 학기별 내용 체계표

학 년	학 기	단 원 명		
3학년	1학기	우리가 살아가는 곳	우리 고장의 정체성	생활 문화
	2학기	사람들이 모이는 곳	고장 생활에서의 이동과 의사소통 (교통과 통신)	다양한 삶의 모습들
4학년	1학기	우리 지역의 자연과 생활 모습	주민자치와 지역사회의 발전	우리 지역과 관계 깊은 곳들
	2학기	경제생활과 바람직한 선택	여러 지역의 생활	사회 변화와 우리 생활
5학년	1학기	우리 겨레 첫 나라 고조선	삼국에서 통일신리와 발해로	다시 하나 된 나라 고려
	2학기	유교 국가를 지향한 나라 조선	새로운 사회를 추구 한 조선	나라를 지키려는 노력과 대한민국의 발전
6학년	1학기	아름다운 우리 국토	우리 경제의 성장과 과제	환경을 생각하는 국토 가꾸기
	2학기	우리나라의 민주정치	세계 여러 지역의 자연과 문화	정보화, 세계화 속의 우리

이러한 내용선정, 조직방법에 따르면 3학년에서는 고장생활과 관련된 장소, 정체성, 삶의 모습, 교통과 통신 등의 사회기능 중심 사회과, 경험중심 사회과, 탈학문적 사회과를 지향하고 있다. 하지만 4-6학년의 내용 구성을 보면, 4학년에서는 공간, 사회영역(지리, 일반사회), 5학년에서는 시간영역(역사), 6학년은 다시 공간과 사회영역(지리, 일반사회)을 중심으로 내용을 구성되어졌음을 알 수 있다. 이러한 내용 선정, 제시 방식에 대해 개정 시안은 다학문적 통합을 지향하고 있다고는하나 4-6학년을 관통하는 일관된 주제나 문제는 존재하지 않은 채 역사, 지리, 일반사회의 3영역이 각각의 학기 또는 단원을 1/n로 나누고 있음을 확인할 수 있다. 5학년 전체에 역사내용이 연대기적으로 구성된 것 또한 1/n 원칙 고수를 위한 타협의 산물은 아닌가 의심되어 진다.

이러한 초등사회과 내용 선정, 배열모습이 7차 초등사회과의 문제점을 개선하고 더

나은 초등사회과를 지향하기 위한 결과였으면 한다. 하지만 이것이 중등사회과에서 벌어지고 있는 3영역의 영역배분 방식이 초등사회과에까지 영향을 준 것이라면 이 시안에 대한 보다 심도 깊은 논의, 재논의가 있어야 할 것이다. 사회과의 내용을 무엇으로, 어떻게 배열할 것인가의 문제는 교과 성격 규명은 물론 교사의 수업(방법), 학습자의 학습내용 선정 범위 및 활동에 직접적인 영향을 주기 때문이다.

이러한 이유에서 본 연구는 8차 초등사회과 교육과정 시안의 가장 큰 변화 모습이라 할 수 있는 5학년 역사내용 구성이 7차 초등사회과 역사내용 구성방식의 변화에서부터 유래되었다고 보고 7차 6학년 역사내용의 연대기적 구성과정에서 교육과정, 교과서 내용 결정의 중심 주체와 그들 간의 의사결정양상이 주는 함의를 정리하였다. 7차 6학년 역사내용 구성에 초점을 둔 이유는 첫째, 교육과정의 내용 선정, 배열 원칙이 교과서 내용 선정, 배열 원칙과 합치되는 관계를 깨고 교육과정은 주제중심, 교과서는 연대기로 구성하였다는 점, 둘째, 7차 연대기적 내용 구성을 토대로 8차 교육과정 시안에서는 역사내용의 연대기적 구성이 더욱 강화되었다는 점 때문이다. 7차 교육과정에서 교육과정과 교과서 내용 구성방식의 상이함은 물론 8차 사회과 교육과정 시안의 이러한 모습은 초등사회과 교육과정 변천사에서 유래 없는 일이며 이러한 경향은 이전과 다른 초등사회과의 성격, 내용선정·배열 원칙, 수업상의 변화를 예고한다고 볼 수 있다. 이를 위한 교육과정, 교과서, 주체들의 의사결정과정에 대한 분석의 관점은 Goodson, Popkewits의 사회역사적 관점과 Conbleth의 교육과정 맥락적 이해방식에 따랐다(Goodson, 1987; Popkewits, 1987; Conbleth, 1991).

## II. 초등사회과 이해의 쟁점 : 교육과정과 교과서 내용 구성

### 1. 교육과정과 교과서 내용구성 논의의 현주소

광복 이후 한국 사회과의 도입은 일제 군국주의 잔재 해소와 새로운 민주·민족국가 건설을 위한 국가·사회적인 대안으로 해석될 수 있다. 이러한 한국 사회과 도입의 특성은 이후 사회과 교육의 전개과정이 국가·사회의 지원과 통제 속에 이루어지게 됨을 의미하며, 이는 한국 사회과 교육의 특성 중의 하나를 '국가·사회가 주도한 교과'

로 해석하는 근거가 된다. 한국에서의 사회과 교육은 국가·사회의 지원과 통제 하에 어떻게 보면 다른 국가에서 볼 수 없을 정도의 짧은 기간 내에 하나의 학교 교과로 안정적 기반을 구축하였다고 볼 수도 있다. 그러나 국가·사회의 요구는 상황에 따라 변화하듯이 사회과 또한 이러한 변화에 따라 분화와 통합 과정을 거쳐 왔다. 이와 더불어 사회과 도입 자체에 이견을 가진 집단으로부터 지속적인 해체의 요구를 받아 왔으며 앞으로도 이러한 요구는 지속될 것으로 보인다. 한국 사회과 또한 미국 사회과처럼 '도입'부터 도입 주체인 국가·사회, 그리고 도입을 반대하는 세력들로부터의 긴장과 갈등 관계를 형성한 것이다.

이처럼 사회과 도입과 사회과 중심의 체제 유지를 계속적으로 비판하고 해체 요구를 한 상황은 여러 시점에서 볼 수 있으며 초·중등 수준에서의 지속적인 영역, 과목 분화와 관련한 논쟁이 그것이다(이동원, 2003). 이러한 논쟁에서 발견할 수 있는 주요한 양상은 초등학교에서는 교육과정 편제, 교과서 내용 구성상에 있어 통합 중심적 접근을, 고등학교 수준에서는 분과 중심적 접근에 대한 동의를 이루어내는 반면, 중등에서만 지속적인 갈등이 있었다는 인식이다.

그러나 이러한 전제를 초등의 상황 조건에서 좀더 정확히 확인하려는 입장에 선다면 “과연 초등에서는 암묵적인 합의처럼 교육과정 교과 편제, 교과서 내용 구성에 있어 통합적 구성이 잘 이루어지고 있는가”하는 문제이다.

과연, 초등내에서의 통합은 잘 이루어지고 있는가? 이 문제에 답하는 것은 그리 쉬운 일은 아니라 생각한다. 연구자가 볼 때, 아직 사회과 관련 학계내 통합의 개념에 대한 합의가 이루어지지 않았음은 물론 초등 내에서 통합 교육과정, 교과서 내용 구성을 위한 구체적인 실험이나 실천이 이루어져 “어떤 교과 편제, 어떤 수준의 내용선정과 배열이 바로 진정한 의미의 통합이다”라고 정리된 바가 없기 때문이다.

물론 중학교의 수준에서 본다면 통합의 정도와 수준에 대해 연구자들의 많은 논쟁이 있어왔고 그에 따라 “이번 시기에 지향하는 통합의 수준은 이 정도이다”라는 합의, 혹은 타협의 모습이 있었다.  $\pi$ 형(파이형), 三형(석삼자형), 川형(내천자형)이 그것이다. 그러나 초등 내에서는 막연한 인정만 있을 뿐 이에 대한 구체적인 증거를 제시하기는 쉽지 않을 것으로 보이며, 오히려 그러한 증거가 반증의 자료가 될 가능성도 있다. 예를 들어, 제 7차 교육과정, 초등 수준에서의 내용, 선정 배열을 살펴보자. 교육과정과 교과서 개발 기관에서 밝히고 있는 제 7차 초등 사회과의 내용선정, 배열의 원칙은 국민공통기본과정인 3-10학년까지의 내용의 연계성, 통합성, 나선형적 발전의 조화로운

강조를 전제로 어떤 하나의 방법에 의한 통합을 지양하고 있다(김일기 외, 1998: 34-35). 이는 제 7차 초등 사회과의 내용 선정, 배열 준거가 어떤 하나의 패러다임에 근거한 것이라기 보다는 일련의 복합구조를 지니고 교육과정 개정 시기 다양한 사회적, 교육적, 학문적 요구를 유연하게 수용해 내고 있는 것으로 보여진다. 이와 같은 유연한 교육과정 배열 원칙은 사회과 교육과정, 교과서 구성에 있어 통합적 구성, 혹은 분과적 구성에 있어 보다 융통성 있는 구성을 가능케 한다. 그런데 이와 같은 기준에 의해 정리된 교육과정의 학년별 계열을 보면 이러한 융통성 있는 배열원칙이 어떻게 적용되었는지 그 특징을 살펴볼 수 있다.

7차 초등 사회과 교육과정의 학년별 내용은 3-6학년 모두 사회과의 3영역이라 할 수 있는 지리, 역사, 일반사회 영역이 고르게 포함되어 있다(교육부, 2000: 553-570). 여기서 고르게 포함되어 있다는 의미를 좀더 자세히 분석해 보면 한 학년의 내용 선정은 지리, 역사, 일반사회 영역이 고루 배분되어 있으나 이러한 배분이 단원을 중심으로 경계지어져 있는 것을 <표-2>를 통해 알 수 있다.

<표-2> 제7차 초등 사회과 교육과정 학년별 내용 계열

학년	단 원	주제·제재·내용요소	특 징
3	(1) 고장의 모습과 생활	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 지도를 통한 고장의 모습과 생활 이해</li> <li>· 고장사람들의 자연, 기후, 산업별 생활모습</li> </ul>	· 지리영역
	(2) 고장생활의 중심지	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 고장생활의 중심지와 물자의 이동</li> <li>· 우리고장과 다른 고장과의 관계</li> </ul>	· 지리영역 + 일반사회영역
	(3) 고장생활의 변화	· 생활도구, 교통, 통신, 놀이, 행사의 변화	· 역사영역
	(4) 살기 좋은 고장을 위한 노력	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 고장의 여러 기관과 단체, 하는 일</li> <li>· 더 좋은 고장을 만들기 위한 노력들</li> </ul>	· 일반사회영역
4	(1) 우리가 사는 지역 사회	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 우리지역사회의 인문, 자연환경과 생활모습</li> <li>· 우리지역의 문제와 이의 극복방안</li> <li>· 지역 자원과 생산활동, 물자 유통과 상호의존</li> </ul>	· 지리영역 + 일반사회영역
	(2) 주민자치와 지역 사회의 발전	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 지방 자치와 주민생활, 지역사회의 문제해결</li> <li>· 우리 지역의 앞날</li> </ul>	· 일반사회영역
	(3) 옛도읍지와 문화재	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 옛 도읍지를 통해 본 나라들</li> <li>· 박물관과 문화재</li> </ul>	· 역사영역
	(4) 사회변화와 가정 생활	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 다양해지는 가정생활과 가정의 살림살이</li> <li>· 취미와 여가생활</li> </ul>	· 일반사회영역

학년	단 원	주제·제재·내용요소	특 징
5	(1) 우리국토의 모습	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리나라의 자연환경과 생활</li> <li>• 환경보전을 위한 노력</li> </ul>	• 지리영역
	(2) 여러 지역의 생활	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도시, 촌락지역의 형성, 변화, 생활모습</li> <li>• 도시, 촌락의 문제와 극복방안</li> </ul>	• 지리영역
	(3) 세계속의 우리경제	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개인, 기업의 경제활동과 우리경제의 성장과 특징</li> <li>• 재화와 용역, 산업의 형태, 분류</li> <li>• 정보화 시대의 산업활동과 기술개발</li> </ul>	• 일반사회영역
	(4) 우리겨레의 생활 문화	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 의식주 생활과 도구발달, 과학기술</li> <li>• 마을제사와 종교생활</li> </ul>	• 역사영역
6	(1) 우리나라 우리겨레	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리나라의 건국과 발전과정의 연대기적 이해</li> <li>• 조상들의 문화 발전과 외침의 극복</li> </ul>	• 역사영역
	(2) 새로운 사회, 문화로 가는 길	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 조선 후기 사회의 변화와 백성의 생활, 문화</li> <li>• 외래 문물의 수용과 조선의 변화과정</li> <li>• 자주 독립을 위해 싸운 조상들</li> </ul>	• 역사영역
	(3) 우리나라 민주정치	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 국민들의 생활과 정치</li> <li>• 민주시민의 권리와 준법정신</li> </ul>	• 일반사회영역
	(4) 함께 살아가는 세계	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리와 관계가 깊은 나라들</li> <li>• 지구촌의 문제와 우리나라</li> <li>• 통일과 민족의 앞날</li> </ul>	• 지리영역+ 일반 사회 영역

이는 거시적으로 볼 때, 약간 수정된 川자형 교육내용 배열 구조를 띄고 있다고 평가할 수 있다. 문제는 여기서부터이다. 초등 사회과 교육과정의 바람직한 구성 형태를 이상과 같이 川자형으로 인정하느냐, 인정하지 않느냐의 문제가 발생하는 것이다. 앞서 살펴본 중학교 교육과정 구성의 전통적인 세 가지 구조가 바람직한 형태임을 인정한다면 초등에서의 교육과정 내용 구성이 매우 잘 되었다고 평가할 수 있지만, 반대의 상황이라면 이 또한 논쟁의 대상이 되기 때문이다. 다시 말해 융통성 있는 교육과정 구성 논리는 어떠한 논리도 사회과 교육과정과 교과서의 내용 선정, 배열 논리가 될 수 있는 무정형의 논리가 되어 사회과의, 나아가 초등사회과의 정체성의 혼란을 가져오는 요인이 되는 것이다. 내용 선정, 배열논리의 복합성, 충돌에 따른 사회과 정체성의 영향에 대한 논의는 추후 연구과제로 하고 이러한 조건하에서 구성된 6학년 역사 내용의 특징을 살펴보자.

## 2. 7차 초등사회과 역사내용 구성의 특징

제 7차 초등학교 사회과 교육과정 구성의 일반적인 과정은 사회과 교육과정 개정을 위한 기초조사, 기본 방향 설정, 내용 구성의 순서로 진행되었다. 이러한 과정은 교육과정 개발에 관한 일련의 체제적 접근에 따라 진행되었다고 볼 수 있다. 이러한 과정에서 초등 사회과 교육과정 개정을 담당한 이들은 사회과 교육 본질에 충실한 교육과정을 만들고자 이전의 형식인 3분법을 벗어나 주제중심의 내용 선정을 위한 시도를 하였다.

이러한 시도에서 당시 미국 사회과교육협의회(NCSS)가 제안한 스트랜드 중심 사회과 교육과정이 참고가 되었다. 미국 사회과교육협의회가 10개 영역으로 제안된 스트랜드를 8개 영역으로 조정하여 사회과 영역의 연구 담당자가 전공 영역의 핵심 아이디어, 주제, 개념을 선정하고 학년별 내용을 구체화하였다.

이렇게 구성된 스트랜드 중심 내용 체계는 이후의 교육과정 개정 작업으로 이어지지 못했다. 스트랜드 중심의 교육과정 개정 작업에 대해 중등 분과가 영역간의 갈등, 시간 및 기초작업 부족 등의 이유로 동의하지 못하였기 때문이다. 이에 따라 처음의 의도는 중도에 포기되고 6차 교육과정 개발 체제의 부분적인 내용 보완의 형태로 7차 교육과정이 개발되었다.<sup>1)</sup> 다시 말해 처음에 생각했던 스트랜드 중심의 교육내용 구성은 구현되지 못한 채 기존의 교육과정 개발 관행이라 할 수 있는 학년별 단원, 주제를 설정하고 그에 포함될 제재를 상세화 하는 방법으로 교육과정이 만들어지게 되었던 것이다. 이후의 교육과정 개정 작업은 7차 교육과정의 주요 특징인 수준별 교육과정, 활동 중심 교육과정의 반영 문제로 초점이 두어졌다.

이러한 과정에서 초등 역사 내용 연구담당자는 한국교원대학교의 최용규 교수가 담당하였고, 이후 논의는 최용규 교수가 작성해온 초안을 연구진이 심의, 조정하는 방식으로 진행되었다. 초등 역사영역의 내용 구성방향에 있어 연구진들의 기초조사에 따라 제안된 교육과정 시안의 6학년 역사영역 목표는 “역사적 인물, 문화재 및 주요 사건을 중심으로 우리 민족과 국가 및 문화가 성장 발달해온 큰 흐름을 안다”로 되어있다. 이에 따라 구체화된 6학년 역사내용은 크게 2개 단원으로 구성되는데, 첫째는 ‘우리겨레

1) 이상의 진술은 Y교수와 인터뷰 내용에 따른 것이다. Y교수는 결과적으로 스트랜드 중심의 교육과정 구성 노력은 중도포기 되었지만 7차 교육과정의 새로운 내용 선정 작업에 부분적으로 영향을 주었다고 평가하였다.



우리나라'이며 들쭉는, '새로운 사회문화로 가는 길'이다. 구체적인 목표와 내용을 정리하면 <표-3>과 같다(한국교원대학교 사회과 교육과정 개정 연구위원회, 1997: 174-178).

이러한 6학년 역사 영역의 목표와 사례를 살펴보면 크게 2가지 주제를 중심으로 4개의 하위 주제가 선정되고 이에 따라 세부내용이 구성되었다. 그리고 세부 내용은 역사적 인물, 사건 등과 관련된 구체적인 사례, 자료들을 가지고 활동 중심으로 구성되었다. 이러한 목표, 내용구성은 6학년 역사내용 구성에 있어 주제, 인물, 활동중심이라는 내용 구성원칙이 반영된 것이라 볼 수 있다.

<표-3> 제 7차 교육과정의 6학년 역사영역의 목표와 내용

단원	목 표	내 용
1. 우리 겨레 우리나라	나라를 세운 역사적 인물과 국력을 떨친 조상들의 업적을 조사함으로써 역사상의 여러 왕조의 특색을 이해하고, 특히 외적의 침입으로부터 나라를 지키면서 민족 문화를 발전시킨 우리 겨레의 자주성과 문화적 창조성을 이해한다. 이러한 우리나라의 성립과정과 발전과정을 연표로 나타낼 수 있고 민족문화의 고유성과 뛰어남을 자료를 수집하여 비교 분석하는 과정을 통해 국가와 문화발전을 위해 기여하고자 하는 태도를 기른다.	1) 나라를 일으킨 조상들 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 선사시대의 의식주 생활을 그림으로 그리기, 모형 제작 활동을 통한 이해</li> <li>• 단군의 고조선 건국과정을 역할극을 통해 이해</li> <li>• 삼국의 시조에 관한 이야기 분석</li> <li>• 삼국문화재 분석을 통해 삼국과 발해 문화재특징 이해</li> <li>• 이차돈, 최승로, 정도전 생애 업적 조사</li> <li>• 대조영의 발해 건국 이야기를 통해 발해의 의미 확인</li> <li>• 왕건, 궁예, 견훤의 생애 업적 비교</li> <li>• 조선건국 인물들의 업적과 조선 초기 법전의 의의 이해</li> </ul> 2) 문화를 빛내고 외침을 물리친 조상들 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 고대삼국문화의 해외전파와 외래문화 수용 자료분석을 통해 조상들의 개방, 진취적 문화의식 인식</li> <li>• 삼국시대 대표적 과학기술 수준을 알 수 있는 자료를 통해 그 우수성을 이해</li> <li>• 삼국 문화, 종교를 살필 수 있는 자료를 통해 문화, 종교와 생활과의 관계 이해</li> <li>• 동아시아 패권을 둘러싼 중국, 일본, 우리와의 관계를 지도와 연표 통해 이해</li> <li>• 임진왜란, 병자호란의 경과를 역사지도에서 파악하고 외적 침입을 격퇴한 조상들의 업적 이해</li> </ul>

단원	목 표	내 용
2. 새로운 사회문화로 가는 길	<p>나라를 세운 역사적 인물과 국력을 떨친 조상들의 업적을 조사함으로써 역사상의 여러 왕조의 특색을 이해하고, 특히 외적의 침입으로부터 나라를 지키면서 민족 문화를 발전시킨 우리 겨레의 자주성과 문화적 창조성을 이해한다. 이러한 우리나라의 성립과정과 발전과정을 연표로 나타낼 수 있고 민족문화의 고유성과 뛰어남을 자료를 수집하여 비교 분석하는 과정을 통해 국가와 문화발전을 위해 기여하고자 하는 태도를 기른다.</p>	<p>1) 국가의 부강과 국민의 복지를 위해 노력한 조상들</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 허준의 전기를 통해 그 시대의 사회상 이해</li> <li>• 조선 후기 상인들의 재산 형성과정 이해를 통해 이것이 신분사회 변화에 준 영향 이해</li> <li>• 정약용 전기 통해 당시 시대상과 실학자들의 생각 이해</li> <li>• 암행어사 파견과 행적에 대한 이해를 통해 당시 정치 사회상 이해</li> <li>• 한글 소설, 판소리, 풍속화를 통해 백성들의 생활 이해</li> <li>• 천주교 전래 과정을 통해 그 영향과 신앙의 성격 이해</li> <li>• 조선 후기 역사적 인물의 생애, 활동을 연표, 사건을 통해 이해하고 시간적 계열을 개략적으로 파악</li> </ul> <p>2) 자주와 독립을 위해 싸운 조상들</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 흥선대원군과 전봉준을 예로 개혁 논의 비교 이해</li> <li>• 김옥균, 최익현의 인물 이해 통해 외세의 도전에 대한 대응 방식 이해</li> <li>• 안중근, 김좌진 등의 독립투사들의 활동 자료를 통해 항일 의병 운동 이해</li> <li>• 독립운동가와 친일파의 삶 비교를 통해 이들의 삶 이해</li> <li>• 6·25 전쟁 관련 자료를 통해 6. 25 전쟁의 의미 이해</li> <li>• 이승만과 박정희 대통령의 공약과 업적을 통해 우리나라 정치발전 이해</li> <li>• 근대에서 현대까지 중요사건을 인물과 사건 연표 작성을 통해 그 시간 계열을 개략적으로 이해</li> </ul>

그러나 실제 제 7차 교육과정 고시문에는 이와 같은 특징이 많이 바뀌었다. 2개의 큰 주제와 하위 주제는 주제명까지는 동일하게 반영되었으나 그 이하의 세부적인 내용에서 많은 변화가 있었다. 외형적인 면만 보면 시안에서는 심화과정을 포함, 적게는 6개에서 10개의 내용이 있었으나 고시문에서는 이를 6개에서 9개로 생략 혹은 조정되었다.

이러한 외형적인 변화와 더불어 내용수준을 살펴보면 처음의 목표와 내용에 비교해 수준이 낮아졌다. 시안의 내용수준의 연구진 내에서는 합의된 것이었으나 교육부 심의 과정에서 내용 수준의 높음으로 인한 현장 적용의 어려움이 수용되어 조정된 것이다.

다시 말해, 수준 높은 내용은 일선학교에서 수업을 할 때, 교사와 아동에게 너무 어렵다는 문제제기가 나올 수 있다는 비판이 있었고, 이것이 교육부가 이를 수용, 최종 수정 작업에서 반영한 것이다.<sup>2)</sup>

이러한 변화의 과정을 정리하면 기본적으로 제 7차 초등 사회과 교육과정 시안의 6학년 역사내용은 연구진에 의해 제안된 내용이 교육부의 최종 심의, 수정 과정에서 현장의 이해와 요구를 반영하여 내용 수준, 양에 대한 조정 작업이 이루어진 것이다. 그러나 기본적으로 이러한 내용의 배열 원칙에 있어서는 주제중심 배열을 계속 유지하고 있었다. 그런데 실제 교과서의 구성에 있어서는 이와는 다른 방식을 취한다. 교과서의 내용 구성은 3개의 단원, 7개의 주제, 19개의 제재로 구성되어 있는데 이 내용들의 배열 방식이 연대기적 배열을 따르고 있는 것이다.

이러한 내용 구성의 특징을 살펴보면 기본적으로 고조선에서 삼국, 통일신라, 고려, 조선, 근대로 이어지는 연대기를 중심으로 각각의 시기별 정치, 전쟁, 사회, 문화의 변화모습을 파악하도록 구성되어 있다. 예를 들어 1단원 첫 번째 제재인 '처음으로 세운 나라 고조선'을 보면 먼저 구석기, 신석기, 청동기 시대의 생활모습을 유물을 통해 이해하고 이후 고조선의 건국 이야기, 발달과정, 고조선에 이어 발달한 나라들로 내용이 구성되어 있다. 이후의 삼국, 통일 신라, 발해 관련 내용 또한 고구려, 백제, 신라의 성립과 발전과 이후 통일신라, 발해에 대한 학습의 순서로 내용을 제시하고 있다. 이러한 내용 구성은 이후의 고려, 조선, 근대에서도 계속되는데 이러한 내용 구성은 연대기적 구성이 기본 원리라 할 수 있다.

이러한 7차 초등학교 역사 내용 구성의 기본 전제속에서 개발된 교과서의 내용 구성요소와 주요 역사적 사건, 사실, 인물들을 정리하면 <표-4>와 같다(교육인적자원부, 2003).

2) 이러한 작업에 대해서는 Y 교수, S 교수와의 인터뷰를 통해 확인하였다.

〈표-4〉 7차 초등 6학년 1학기 제제별 역사내용 구성표

단원	주 제	제 재	주 요 학 습 내 용
1. 우리 민족과 국가의 성립	1) 하나로 뭉친 겨레	(1) 처음으로 세운 나라 고조선	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 고조선 이전 조상들의 생활모습-구석기, 신석기, 청동기 시대 생활모습, 생활도구 제작 활용, 사회구조.</li> <li>• 최초의 국가 고조선-건국이야기, 영토, 발달, 이후 세워진 나라들, 철기문화, 생활문화</li> </ul>
		(2) 힘을 겨루며 성장한 세나라	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 고구려 백제, 신라의 성장과정-건국이야기, 전성기와 영토, 문화재, 가야</li> <li>• 삼국 문화의 특징과 대표적 유물</li> </ul>
		(3) 삼국을 통일한 신라, 고구려를 계승한 발해	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 통일신라의 발전-통일과정, 제도개혁, 문화, 장보고와 쇠퇴기, 연표와 지도, 역사신문 꾸미고 이해하기</li> <li>• 고구려를 계승한 발해-고구려와 발해의 전성기 비교, 문화발전 모습 이해</li> </ul>
	2) 민족을 다시 통일한 고려	(1) 고려의 건국으로 달라진 정치	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 고려의 후삼국 통일과정-후삼국 영토 비교, 인물중심의 통일과정, 고려의 정치, 북진정책, 불교문화</li> <li>• 고려의 정치발전-최승로 개혁정치</li> <li>• 고려의 대외 관계와 무역활동-일본, 아라비아, 송나라와의 교류</li> </ul>
		(2) 역경을 이겨내며 꽃피운 고려문화	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 고려의 북방민족 침략 극복과정-서희, 강감찬, 윤관, 몽고 침입</li> <li>• 고려의 문화-팔만대장경, 직지, 고려청자</li> </ul>
	3) 유교를 정치의 근본으로 삼은 조선	(1) 정치개혁으로 새로운 나라를	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 조선 건국 후 실시된 여러 정책-조선건국과정, 한양 천도, 유교정치, 국방, 대마도정벌</li> <li>• 조선건국 후 백성의 달라진 생활모습-경국대전, 유교 통치</li> </ul>
		(2) 문화의 발달과 백성들의 생활모습	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 조선초기의 문화와 과학기술의 발달과 생활의 변화-세종의 정치, 집현전, 훈민정음, 경제, 농사(농사직설), 과학기술의 변화</li> <li>• 조선시대 양반과 상민의 생활모습-신분제, 과거, 생활모습의 차이.</li> </ul>
		(3) 두 차례의 전란 극복	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 임진왜란 발생원인과 극복과정, 이순신 장군 해전, 의병</li> <li>• 병자호란과 효종의 북벌 정책의 배경</li> </ul>

2. 근대 사회로 가는 길	1) 새로운 사회로의 움직임	(1) 사회변화를 위한 서민들의 노력	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 조선후기 농업과 상업의 변화모습-농사법, 작물, 상업과 수공업</li> <li>• 조선후기의 서민문화-양반중심에서 서민참여로(판소리, 탈놀이, 민화)</li> </ul>
		(2) 잘사는 백성, 부강한 나라로	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 실학의 뜻과 탄생배경-실학자의 주장비교</li> <li>• 실학자들의 주장과 활동-정치, 경제, 사회(박제가, 김정호, 정양용)</li> </ul>
		(3) 복을 빌고 평등한 세상을 바라고	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 조선후기 민간신앙 성행 이유</li> <li>• 천주교와 동학의 성행 이유, 탄압</li> <li>• 동학과 성장과정과 성장 이유</li> </ul>
	2) 외세의 침략과 우리 민족의 대응	(1) 척화비를 세운 까닭	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 흥선대원군과 개혁정치</li> <li>• 외세침략에 대한 대응-이양선, 병인, 신미양요, 척화비.</li> </ul>
		(2) 조선, 어디로 가야 하는가	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 운요호 사건과 강화도조약, 근대제도 도입(별기군, 영선사 등), 임오군란, 갑신정변,</li> <li>• 개혁을 위한 노력-동학농민운동, 갑오개혁</li> </ul>
		(3) 대한 제국을 선포한 뜻은	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 청일전쟁, 명성왕후 시해, 독립협회, 대한제국수립</li> <li>• 개화정책의 추진과 근대문물 도입-개화파와 척사파의 논쟁, 단발령, 근대문물과 제도의 도입과 시작(학교, 우체국, 병원, 전기, 전화, 전철, 철도)</li> </ul>
3. 대한민국의 발전	1) 나라를 찾기 위한 노력	(1) 총과 펜을 들어 싸운 조상들	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 일제의 침략(을사조약), 헤이그특사, 장지연의 시일야방성대곡, 민영환, 의병운동(천민의병장), 해외독립운동</li> <li>• 민족의 힘 기르기 위한 노력-교육, 국채보상, 역사연구, 국어연구</li> </ul>
		(2) 대한독립만세, 한국광복군 만세	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3·1운동과 대한민국임시정부 활동-일제의 민족탄압(한일합병, 총독부 설치, 헌병총치, 토지조사, 식민지 교육)과 독립운동(무장), 3·1운동과 유관순, 대한민국 임시정부(독립신문, 김구, 한국광복군)</li> <li>• 3·1운동 이후 우리의 독립운동-봉오동, 청산리 전투, 한인애국단, 국내독립운동, 일제의 민족말살정책(태평양 전쟁, 강제징용),</li> </ul>
	2) 대한민국의 수립과 발전	(1) 분단을 딛고 일어난 대한민국	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 해방과 혼란, 신탁통치, 단독정부수립,</li> <li>• 6.25전쟁과정과 결과, 민족의 고통</li> </ul>
		(2) 민주시민이 승리하던 날	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리나라 민주정치의 성장과정-4.19</li> <li>• 5.18. 6월민주항쟁과 그 영향</li> </ul>
		(3) 한강의 기적에서 통일로	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 우리나라 경제성장과정(경제개발계획)과 올림픽, 그리고 국민생활의 변화</li> <li>• 통일을 위한 국민의 노력</li> </ul>

### Ⅲ. 6학년 역사내용 구성 주체들의 의사결정 양상

8차 교육과정 개정 시안이 현장 검토에 들어간 시점에서 7차 6학년 역사내용 구성 논의에 초점을 둔 이유는 전술한 바와 같이 교육과정의 내용 선정, 배열 원칙이 교과서 내용 선정, 배열 원칙과 합치되는 관례를 깨고 교육과정은 주제중심, 교과서는 연대기로 구성하였다는 점, 7차 6학년 역사내용의 연대기적 내용 구성을 토대로 8차 교육과정 시안에서는 역사내용의 연대기적 구성이 더욱 강화되었다는 점 때문이다. 교육과정과 교과서 내용 구성방식의 상이함은 물론 8차 사회과 교육과정 시안의 이러한 모습은 초등사회과 교육과정 변천사에서 유래 없는 일이며 이러한 경향은 이전과 다른 초등사회과의 성격, 내용선정·배열 원칙, 수업상의 큰 변화를 예고한다고 볼 수 있다. 예상되는 큰 변화는 초등사회과가 기본적으로 중등의 3분법 영향을 받지 않은 가운데 통합사회과의 모습을 유지하려하였던 전통에서 벗어나 역사, 지리, 일반사회의 영역과 지위 다툼의 장으로 변화해갈 여지가 크다는 것과 역사적으로 볼 때, 역사영역의 내용 강화, 즉 연대기의 강화로 인한 교사 중심의 강의식 수업, 지루한 조사, 발표식 역사수업이 현장에 일반화될 가능성이 높다는 것이다.

앞에서도 살펴보았듯이 7차 교육과정상의 6학년 1학기 역사내용의 구성 방향은 인물, 사건, 역사적 자료를 중심으로 하는 주제중심 접근으로 제 6차 교육과정, 교과서 내용 구성방식과 같은 형식을 취하고 있었다. 하지만 이러한 원칙이 교과서 내용을 구성하는 과정에서는 상이하게 된다. 도대체 어떤 과정과 이유로 교육과정과 교과서의 내용 구성 원칙이 달라지게 되었는가?

혹자는 교육과정 내용 선정, 배열 원칙이 꼭 교과서와 같을 필요는 없다고 말한다. 당연하다. 하지만 여덟 번의 교육과정 개정 작업에서 이러한 전례는 없으며 교육과정 개발은 곧 교과서 개발 체제를 반영하면서 진행되어왔다는 점에서 이에 대한 좀더 세밀한 설명이 있어야 한다. 하지만 이 과정에 대한 두꺼운 묘사는 부재하다. 도대체 왜 이런 상이함이 발생하게 되었는가? 이에 대한 두꺼운 이해를 위해 7차 사회과 내용영역의 지위, 그리고 교육과정과 역사내용 구성에 참여한 조직, 주체들이 성향, 그리고 의사결정과정을 들여다 볼 필요가 있다.

## 1. 의사결정과정에 참여한 영역들의 지위, 조직, 인물

### 1) 관련 영역들의 지위

사회과 형성·변화과정에 영향을 끼친 영역이라 함은 사회과 교육내용의 배경이 되는 모든 내용을 말할 수 있을 것이다. 그러나 이는 사회과 성격의 문제처럼 사회과의 교육내용이 되는 영역이 인문학은 물론 사회과학, 역사학, 심리학, 철학, 예술 등 모든 영역에 고루 산재해 있어 이는 사회과의 정체성 혼란의 조건이 되기도 한다. 그러나 사회과를 하나의 교과로 보고 이 교과라는 개념의 하위 개념으로 영역과 과목을 논한다면 좀더 실질적인 논의를 전개할 수 있을 것이다. 다시 말해 사회과 교육과정의 구성요소로 나타난 것을 영역이라 하고 이 영역의 내용을 바탕으로 별도의 교과서 형태로 학교에서 가르쳐지고 있는 것을 과목이라 한다면 보다 자세한 논의가 진행될 수 있다.

현재 제 7차 사회과 교육과정 내용 체계표상에는 '인간과 공간', '인간과 시간', '인간과 사회'의 3영역을 근간으로 3-10학년까지 학년별 내용이 구성되어 있다. 이러한 내용 구성에 있어 영역이 되는 '인간과 공간', '인간과 시간', '인간과 사회'는 초, 중 등에서는 사회과라는 하나의 교과 틀 속에서 가르쳐지는 반면, 고등학교의 경우는 과목으로 세분화되어 가르쳐 진다. 다시 말해 사회 교과는 10학년 국사(4단위)를 포함하여 사회(10단위)와 '인간 사회와 환경'이라는 일반 선택과목, 그리고 한국지리, 세계지리, 경제지리, 한국 근·현대사, 세계사, 법과 사회, 정치, 경제, 사회문화라는 심화 선택과목으로 세분화되어 가르쳐지고 있는 것이다(교육부, 1999: 348-349). 그러나 이러한 다수의 영역, 혹은 과목들이 서로 각기 다른 입장을 가질 수도 있으나, 사회과 도입 이후 현재까지 사회과 교육과정의 교과편제를 중심으로 일어났던 각 영역, 혹은 과목들의 논쟁 양상들은 3분법이라고 말하는 지리, 역사, 일반사회 영역들간의 논의라고 할 수 있다.

제 3, 4차 교육과정기 초등의 경우, 사회과의 지위와 영역이 계속적으로 축소되는 경향을 보여왔다면 중등의 경우 제 5차 교육과정기까지 제 3차 교육과정의 편제가 계속 유지되었다. 그러나 제 6차, 7차 교육과정 시기에서, 초등과 중등의 경우는 서로 다른 변화가 일어났다. 중등내에서 별도의 교과로 지위와 영역을 유지했던 국사가 다시 사회과로 편입되었고 이로 인해 국사 관련 학계의 많은 반대와 논쟁이 일어났다. 그러나 중등의 이러한 변화와는 달리 초등에서는 교과 편제상에 나타나는 큰 변화는 없었

다. 국사처럼 약화된 지위를 확장하려는 논쟁이 있었다기보다는 초, 중등간의 계열성 확보, 수준별 교육과정 구현, 내용 과다 문제의 해결, 평가의 적절성, 현장 실천에 도움을 주는 지역화 교재의 개발과 같은 초등 사회과 현실 문제 해결에 많은 관심과 노력이 집중되었다. 이는 중등과 달리 초등사회과의 경우, 내용 영역간의 3분화가 심화되지 않음을, 아울러 통합 사회과로서 초등 사회과의 본질 구현에 보다 많은 노력이 기울여질 조건이었음을 반증한다고 볼 수 있다.

## 2) 의사결정과정에 참여한 주요 조직과 인물

제 6차 교육과정에 이어 제 7차 사회과 교육과정의 개발은 한국교원대학교 사회과 교육과정 개정 위원회가 담당하게 되었다. 제 5차 교육과정까지 교육과정, 교과서 개발의 핵심적인 역할을 한국교육개발원이 담당한 것에 비해 제 6, 7차 교육과정 개발이 한국교원대학교라는 하나의 대학에 주어지게 되는 현상, 더 나아가 교과서 개발 책임까지 주어지게 된 것은 한국 사회과 교육과정사에 일련의 획기적인 변화의 양상으로 이해되어도 무방할 것이다. 다시 말해 이는 한국교육개발원의 위상 변화, 그리고 한국 교육과정평가원의 등장, 교육과정과 교과서 개발 기관 선택권을 가지고 있는 교육부의 한국교육개발원, 한국교육과정 평가원에 대한 인식 등과 같은 요인들이 종합적으로 검토, 논의되어야 할 것으로 여겨진다.

제 7차 사회과 교육과정 시안 개발 기관으로 선정된 한국교원대학교 사회과 교육과정 개발 연구위원회는 김일기 교수를 위원장으로 하고 이하 전체 연구진 협의회, 교과목별 협의회를 두고 다시 그 밑에 국민공통기본교과와 선택교과 연구진을 구성하게 된다. 여기서 다시 국민공통교과연구진은 초등, 중등, 국사의 3개 분과로 나누고 선택교과 연구진으로는 역사, 지리, 일반사회, 인간사회와 환경, 환경의 5개 분과로 구성되었다(김일기 외, 전게서: 11).

초등 분과 연구진으로는 최용규(교원대), 김용만(전 편수관, 성수여중), 김재형(청주교대), 남상준(청주교대), 서재천(공주교대), 한면희(인천교대), 김만곤(편수관)의 7명으로 구성되었다. 이들의 인적 구성상의 특징으로는 전·현직 편수관, 출신대학이 같은 교수들이 다수였다는 점과 아울러 한국사회과교육연구학회, 한국교육개발원 등의 연구기관, 학회에서 연구 활동이나 연구프로젝트를 같이 수행하여 서로의 성격이나 일의 추진 방식을 잘 알고 있었다는 점이다. 아울러 한국교원대학교를 중심으로 교육과정 개발의 실질적인 작업을 보다 원활히 할 수 있는 지역의 대학 교수들이라는 점 또



한 부수적인 요인으로 작용하기도 하였다. 또한, 사회과 내용영역적으로는 역사, 지리, 일반사회, 총괄 등과 같은 역할이 고르게 배분되어 있었다. 즉, 최용규는 제 7차 사회과 교육과정 개발상의 실질적인 책임자이며 초등 역사 담당, 김재형과 서재천은 일반사회, 남상준은 지리 영역을 담당하고 있었으며 김용만과 한면회는 개발과정을 전체적으로 조정하는 역할을, 그리고 김만곤은 교육부 담당자로 이들간의 관계 조정 및 행정적인 역할을 담당하였다.

이러한 인적 구성의 모습을 보면 제 7차 초등 사회과 교육과정 개발에 있어 가장 핵심적인 역할을 할 수 있는 이는 최용규, 한면회, 김만곤이라 할 수 있다. 최용규는 초등 사회과 교육과정 개발 책임자로 초등 분과의 내용 영역을 개발할 연구진을 선임할 수 있는 주도적인 권한을 가지고 있었다. 한면회의 경우는 제 3차 교육과정 이후 한국교육개발원 사회과 연구실과 인천교대에 근무하면서 한국 사회과 교육과정, 교과서 개발의 실질적인 역할을 계속 수행한 인물로 전문가로서의 지위나 사회과교육내의 공헌도로 볼 때 원로로서의 지위를 인정받고 있는 이였다. 한편, 김만곤의 경우에는 교육부 실무자로서 위원회의 역할 분담, 개발한 시안에 대한 조정, 수정 권한을 가지고 있으며 개발된 교육과정의 최종 정리를 할 수 있는 결정적인 권한을 가지고 있다고 말할 수 있다. 그리고 김재형, 남상준, 서재천의 경우는 앞의 3인과는 달리 초등 사회과 내용 영역 선정, 배열에 있어 각 영역을 대변하는 인물로 각 영역의 내용 선정, 배열에 있어서 선도적인 역할을 하였다고 평가할 수 있다.

한편, 이들 연구진에 의해 개발된 교육과정은 초등 현장 교사와 교육대학교 교수들 중심으로 구성된 심의진들에 의해 심의과정을 거치고 다시 연구진과 교육부 담당자의 최종적인 합의하에 확정, 고시된다. 이와 더불어 본 논문에서 주요하게 다루고자 하는 교과서 개발에 참여한 연구진은 학년, 학기, 교과서, 지도서별로 차이가 있으나 개발해야 할 교과서, 탐구, 지도서가 3-6학년까지 총 21책에 이르렀기 때문에 초등 사회과교육에 기여한 바 있는 연구원, 교수, 교사, 원로 등은 대부분이 참여하였다고 보아야 할 것이다(최용규 외, 2002: 87-180). 그러나 많은 연구진들 중에서 주요한 역할을 담당한 이들은 기본적으로 교육과정 개발 과정에서 중요한 역할을 담당한 최용규, 서재천, 남상준, 김재형, 한면회, 김만곤이며, 교육과정 개발 연구진이 그대로 교과서 개발의 중심적인 위치에 서게 됨을 알 수 있다. 아울러 본 논문에서 다루고자하는 6학년 1학기 역사영역에 있어서는 역사 내용 영역을 담당한 최용규, 한면회, 구연무(전임 교장), 김홍수(춘천교대)의 역할과 지리, 일반사회 영역 담당자간의 의사결정 맥락이 크게 영향

을 주었다.

## 2. 주체들의 의사결정과정과 논쟁 양상

전술한 바와 같이 7차 교육과정 개정 시기 초등사회과 역사영역의 경우 중등사회과 처럼 분과를 요구하거나 초등사회과내의 영역 확보를 통한 지위가 그리 낮지 않았다. 아울러 교육과정 개정 책임자는 물론 역사영역 내용 구성팀을 볼 때, 그들의 이해와 요구를 반영하기 어려운 조건도 아니었다. 이러한 조건에서 왜 초등역사팀은 교육과정에서 제안한 주제중심 역사내용 구성을 교과서에서 연대기적 구성으로 바꾸었던 것일까?

먼저 6학년 1학기 역사교과서 내용의 연대기적 구성의 필요성에 대해 역사 영역 담당자인 Y 교수는 다음과 같이 말하고 있다.<sup>3)</sup>

먼저 제 6차 교육과정기 6학년 1학기 사회가 교과서 내용구성의 특징과 문제점은 다음과 같은 것이 있다. 우선 제 6차 사회과 6학년 1학기 교과서 역사영역 내용구성의 특징으로는 첫째, 선사시대부터 조선 전기까지의 역사를 '민족의 형성과 국가의 건설', '국가와 사회 문화의 성장', '문화교류와 대외항쟁' 이라는 3개의 주제로 나누어 구성되었다. 둘째, 역사적 인물, 즉, 개인, 계층, 보통사람들을 위의 3가지 주제의 내용조직 요소로 활용하고 있다. 이로 인해 6학년 역사내용이 인물사 중심으로 구성되었다는 주장이 제기된다. 셋째, 조선 후기부터 현대까지의 역사는 국가, 사회, 문화 발전을 위한 노력과 그 과정에서의 주요 사건을 주제로 구성하였다.

이와 같이 6학년 역사 내용을 주제중심으로 구성하게 된 배경으로는 중학교 국사 내용과의 차별화를 기하기 위해 내용을 시대 순으로 제시하는 통사적 접근을 피하기 위한다는 주장과 초등학교 아동들에게는 인물사적 접근이 바람직하다는 주장이 받아들여졌고, 내용 구성에서 '나라를 일으킨 분들', '문화를 발전시킨 분들' 과 같은 내용 요소가 선정된 것은 교수요목이나 제 1차 교육과정의 내용에서 그 선례를 찾아볼 수 있었기에 이와 같은 아이디어를 활용하게 되었다.

3) 본 내용은 제 6, 7차 초등 6학년 1학기 역사영역 내용구성에 대한 연구자와 Y 교수와의 인터뷰 자료를 정리한 내용이다.

한 부수적인 요인으로 작용하기도 하였다. 또한, 사회과 내용영역적으로는 역사, 지리, 일반사회, 총괄 등과 같은 역할이 고르게 배분되어 있었다. 즉, 최용규는 제 7차 사회과 교육과정 개발상의 실질적인 책임자이며 초등 역사 담당, 김재형과 서재천은 일반사회, 남상준은 지리 영역을 담당하고 있었으며 김용만과 한면희는 개발과정을 전체적으로 조정하는 역할을, 그리고 김만곤은 교육부 담당자로 이들간의 관계 조정 및 행정적인 역할을 담당하였다.

이러한 인적 구성의 모습을 보면 제 7차 초등 사회과 교육과정 개발에 있어 가장 핵심적인 역할을 할 수 있는 이는 최용규, 한면희, 김만곤이라 할 수 있다. 최용규는 초등 사회과 교육과정 개발 책임자로 초등 분과의 내용 영역을 개발할 연구진을 선임할 수 있는 주도적인 권한을 가지고 있었다. 한면희의 경우는 제 3차 교육과정 이후 한국교육개발원 사회과 연구실과 인천교대에 근무하면서 한국 사회과 교육과정, 교과서 개발의 실질적인 역할을 계속 수행한 인물로 전문가로서의 지위나 사회과교육내의 공헌도로 볼 때 원로로서의 지위를 인정받고 있는 이였다. 한편, 김만곤의 경우에는 교육부 실무자로서 위원회의 역할 분담, 개발한 시안에 대한 조정, 수정 권한을 가지고 있으며 개발된 교육과정의 최종 정리를 할 수 있는 결정적인 권한을 가지고 있다고 말할 수 있다. 그리고 김재형, 남상준, 서재천의 경우는 앞의 3인과는 달리 초등 사회과 내용 영역 선정, 배열에 있어 각 영역을 대변하는 인물로 각 영역의 내용 선정, 배열에 있어서 선도적인 역할을 하였다고 평가할 수 있다.

한편, 이들 연구진에 의해 개발된 교육과정은 초등 현장 교사와 교육대학교 교수들 중심으로 구성된 심의진들에 의해 심의과정을 거치고 다시 연구진과 교육부 담당자의 최종적인 합의하에 확정, 고시된다. 이와 더불어 본 논문에서 주요하게 다루고자 하는 교과서 개발에 참여한 연구진은 학년, 학기, 교과서, 지도서별로 차이가 있으나 개발해야 할 교과서, 탐구, 지도서가 3-6학년까지 총 21책에 이르렀기 때문에 초등 사회과교육에 기여한 바 있는 연구원, 교수, 교사, 원로 등은 대부분이 참여하였다고 보아야 할 것이다(최용규 외, 2002: 87-180). 그러나 많은 연구진들 중에서 주요한 역할을 담당한 이들은 기본적으로 교육과정 개발 과정에서 중요한 역할을 담당한 최용규, 서재천, 남상준, 김재형, 한면희, 김만곤이며, 교육과정 개발 연구진이 그대로 교과서 개발의 중심적인 위치에 서게 됨을 알 수 있다. 아울러 본 논문에서 다루고자하는 6학년 1학기 역사영역에 있어서는 역사 내용 영역을 담당한 최용규, 한면희, 구연무(전임 교장), 김홍수(춘천교대)의 역할과 지리, 일반사회 영역 담당자간의 의사결정 맥락이 크게 영향

을 주었다.

## 2. 주체들의 의사결정과정과 논쟁 양상

전술한 바와 같이 7차 교육과정 개정 시기 초등사회과 역사영역의 경우 중등사회과처럼 분과를 요구하거나 초등사회과내의 영역 확보를 통한 지위가 그리 낮지 않았다. 아울러 교육과정 개정 책임자는 물론 역사영역 내용 구성팀을 볼 때, 그들의 이해와 요구를 반영하기 어려운 조건도 아니었다. 이러한 조건에서 왜 초등역사팀은 교육과정에서 제안한 주제중심 역사내용 구성을 교과서에서 연대기적 구성으로 바꾸었던 것일까?

먼저 6학년 1학기 역사교과서 내용의 연대기적 구성의 필요성에 대해 역사 영역 담당자인 Y 교수는 다음과 같이 말하고 있다.<sup>3)</sup>

먼저 제 6차 교육과정기 6학년 1학기 사회과 교과서 내용구성의 특징과 문제점은 다음과 같은 것이 있다. 우선 제 6차 사회과 6학년 1학기 교과서 역사영역 내용구성의 특징으로는 첫째, 선사시대부터 조선 전기까지의 역사를 '민족의 형성과 국가의 건설', '국가와 사회 문화의 성장', '문화교류와 대외항쟁'이라는 3개의 주제로 나누어 구성되었다. 둘째, 역사적 인물, 즉, 개인, 계층, 보통사람들을 위의 3가지 주제의 내용조직 요소로 활용하고 있다. 이로 인해 6학년 역사내용이 인물사 중심으로 구성되었다는 주장이 제기된다. 셋째, 조선 후기부터 현대까지의 역사는 국가, 사회, 문화 발전을 위한 노력과 그 과정에서의 주요 사건을 주제로 구성하였다.

이와 같이 6학년 역사 내용을 주제중심으로 구성하게 된 배경으로는 중학교 국사 내용과의 차별화를 기하기 위해 내용을 시대 순으로 제시하는 통사적 접근을 피하기 위한다는 주장과 초등학교 아동들에게는 인물사적 접근이 바람직하다는 주장이 받아들여졌고, 내용 구성에서 '나라를 일으킨 분들', '문화를 발전시킨 분들'과 같은 내용 요소가 선정된 것은 교수요목이나 제 1차 교육과정의 내용에서 그 선례를 찾아볼 수 있었기에 이와 같은 아이디어를 활용하게 되었다.

3) 본 내용은 제 6, 7차 초등 6학년 1학기 역사영역 내용구성에 대한 연구자와 Y 교수와의 인터뷰 자료를 정리한 내용이다.

Y 교수가 말하고 있듯이 제 6차 6학년 1학기 역사영역의 내용구성에 있어 주제중심, 인물사적 구성은 제 5차 교육과정기 이후 초등 역사 교육 내용 구성에 하나의 대전제로 인식되어 온 것이었다.<sup>4)</sup> 그런데 이러한 내용 구성에 대해 Y 교수는 다음과 같은 문제제기를 하고 있다.

첫째, 역사적 인물이나 사회발전의 계기를 주제로 한 접근 방법은 역사의 심층학습을 가능하게 하나 시간개념 파악과 시대의식 함양에 문제가 있고, 둘째, 주제접근은 현장 교사들의 기존 역사이해 양식과 괴리가 있으며, 셋째, 위와 같은 이유에서 교과서 내용 구성 방식의 개선에 대한 요구가 끊임없이 제기되었다는 것이다.

그러나 이러한 문제제기에 대해서는 좀더 자세한 검토가 필요하다. 즉, 이러한 문제제기가 당시 역사 영역 내용 구성 담당자인 Y 교수 개인의 의견인지, 아니면 제 7차 교육과정 개정 요구조사 및 연구진, 심의진의 협의과정에서 합의를 얻어 새로운 교과서 구성 방향으로 채택된 것인지에 대한 검토이다.

그러나 분석된 자료에 의하면 이는 Y 교수 개인적인 의견이 많이 반영된 것임을 알 수 있다. 그 근거로 제 7차 교육과정 개정 시안 보고서에는 역사 영역 내용 구성 방향에 대한 의견 조사 항목이 언급되어 있지 않다. 그리고 우리나라의 교육과정 개발이 교과서 개발을 전제로 이루어져 왔음은 주지의 사실이며 제 7차 교육과정 개발 과정 또한 이러한 관례를 완전히 극복하지 못하였음은 물론이다.<sup>5)</sup> 결국 교육과정의 내용 구성이 곧 교과서의 단원, 주제의 내용 요소가 되는 그런 전제 속에서 개발되었던 것이다. 이에 대한 생각은 다른 연구진과의 인터뷰에서도 확인할 수 있다. A 교수와 M 편수관의 진술이다.

현재 교원대에서 사회과 교과서를 만드는데, 나는 역사영역 구성이 그렇게 구성될 지는 몰랐어. 심의위원들과 의논이 제대로 되지 않았어. Y 교수가 한 것이지. 물론 이에 대해 연대기적으로 하는 것이 장점이 있다고 하지만 우리는 왜 이

4) 이러한 주장은 강우철, 은용기, 김용만, 한면희, 구연무, 김만곤 등 사회과 교육과정, 교과서에 중요한 영향을 준 인물들과의 인터뷰, 혹은 문헌자료의 분석을 통한 것이다.

5) 이와 관련된 자세한 내용은 이혁규 논문 참조할 수 있으며 이혁규의 논문 또한 인터뷰 당사자의 의견에 일치되지 않는다는 비판이 있어 연구자가 직접 Y 교수에게 재인터뷰를 한 결과 제 7차 교육과정 또한 처음의 스트랜드 중심 내용구성의 시도가 여러 요인에 의해 좌절되자 결국은 제 6차와 같은 학년, 단원, 주제를 먼저 정하고 이후 구체적인 내용을 정하는 형태의 교육과정 개발이 이루어졌음을 재확인하였다.

것이 과거로 되돌아 갔느냐, 아동들에게 역사를 친근하게 만들어주자고 했는데... 그런데 책임자가 그쪽 방향으로 미는데 어떻게 할 수 있나. 옛날에 은용기 선생이 편수관이 있을 때, 분야사 생활사 중심의 구성이 이루어졌는데 오히려 그 때가 6학년 국사도 인물중심으로 한 번 보고 고대에서 중세로 한 번 보고.. 난 그것이 좋은 것 같은데

이렇게 구성된 것에 대해 연구진 내에서는 합의가 제대로 이루어지지 않았어. 교육과정을 보면 교과서가 이런 방향으로 갈 것이라고 생각지는 않았어. 이런 부분에서 S 교수와 내가 이견을 제기했었지.

초, 중고등학교 역사, 지리가 계속 반복되는 패턴으로 나간다는 것이 문제가 있기 때문에 초등학교에선 문제중심으로, 흥미를 갖는 쪽으로, 중학교에서 좀 체계적인 것, 고등학교에서 계통적으로 보는 것이라 생각하고 그런 방향으로 굳혀져 간다고 했는데... 이번 결과는 Y 교수 의도가 많이 반영되었다고 봐야지. 사회탐구 조차도 너무 역사적인 사실을 중심으로 너무 많이 가는 것 같아.<sup>6)</sup>

교육과정과 교과서 구성논리의 차이에 대해서 교육부 담당자 또한 6학년 1학기 교과서를 교육과정 구성과 달리 연대기적으로 구성하는 부분에 대해 이견을 제기하였다. 다시 말해 연대기적 접근의 해체를 통한 주제적 접근을 요구하였다. 하지만 당시 개발 책임자였던 Y 교수는 초등학교 고학년에서 최소한의 연대기는 맛보고 가야 한다는 의견을 계속 제기하였고 결국 편수관도 책임자의 의견을 존중해 주었던 것이다.<sup>7)</sup>

이러한 주장을 보면 제 7차 6학년 역사영역의 연대기적 구성은 역사영역 담당자인 Y 교수의 입장에 반영된 것이라고 판단할 수 있다. 그러나 이러한 의견에 대해 이견을 제시하는 이도 있다. S 교수의 진술이다.

이렇게 구성된 이유에 대해서는 내가 Y 교수에게 많이 제기했다. Y 교수가 역사전공이지만 전공을 따지기 전에 사회과니까 내가 Y 교수에게 강조를 많이 했

6) 제 7차 교육과정 6학년 역사영역 구성에 대한 A 교수의 진술이다.

7) 이러한 논의가 있을 당시 M 편수관은 편수관에서 초등학교 교감으로 발령이 난 상태이고 이후 다시 교육부로 들어왔을 때는 직접적으로 교과서 개발 업무를 맡지 않아 교육과정에 이은 교과서 내용 선정, 배열에 대한 자신의 의견을 구체적으로 제시하기 어려운 상황이었다.

는데 연대가 많이 흐트러져 있는데, 예를 들면 제 6차 6학년 1학기 '나라를 지킨 조상들'에서 보면 연대기적 접근이 안되있는데 기본적으로 나의 생각은 연대는 맞춰줘야 한다고 본다. 위의 예에서 시대 순으로 가다 다시 돌아가면 아동들의 시간적 계열이 흐트러진다. 사회과가 아무리 통합이라고 해도 이런 부분의 연대식 배열은 흐트러져야 한다고 생각지는 않는다. 미국 책이나 일본 책의 예를 보더라도 시대 자체를 흐트러지게 하지는 않는다. 그런데 소위 주제접근법을 강조하는 이들은 이런 접근을 해야 한다고 주장하기도 하였다. 예를 들어 M 장학관이 이런 부분을 주장하는데 M 장학관은 기본적으로 통사는 싫다. 중학교에 가서 또 하는데 통사는 안 된다는 주장을 하였고 이러한 생각에 대해 내가 현장 교사에게 물어보니 교사들도 아동들이 어려워한다는 의견이 나와 내가 Y 교수에게 연대기적 접근으로 가야 한다는 강조하며 얘기했다. 즉, 시대 순을 바로 잡아야 한다는 데 찬성하고 강조하였다. 제 6차와 달리 제 7차가 연대기 순이라고 하는데 기본적으로 연대기를 지향하면서도 그 내부에서는 주제적 접근, 인물, 사건 중심으로 구성된 것으로 보여진다.<sup>8)</sup>

S 교수의 진술은 제 7차 6학년 역사영역의 내용 구성이 Y 교수 개인의 역할이 아닌 연구진 내부의 제한적 합의에 따른 것임을 뒷받침하는 증거이다. 그러나 당시 연구진들의 구성이나 구성원들의 역할과 개발과정에 대한 내용을 좀더 살펴보면 이러한 주장에 다른 평가가 있을 수 있다.

당시 초등 사회과 교육과정 내용 구성 연구진으로는 총괄, 조정 역할로 한면희 교수, 김용만 교장과 내용영역 담당으로 최용규 교수(역사), 남상준 교수(지리), 서재천 교수(정치), 김재형 교수(경제), 교육부 김만곤 편수관으로 구성되었다. 이러한 인적 구성은 외형적으로 볼 때는 기획, 실무, 행정의 고른 배치라 할 수 있다. 그러나 구성원들의 내적 지위와 역할, 활동에 있어서는 제 6차에 비해 많은 차이를 담고 있었다.

제 6차 교육과정에 있어서는 초등 교육과정 개발 책임자는 한면희 교수였다. 한국교원대학교에 주어진 사회과 교육과정 개발에 있어 당시 개발 책임자인 권오정 교수는 초등 사회과 교육과정 개발 전체 책임자로 한면희 교수에게 그 권한과 역할, 자율권을 주었다. 이에 따라 제 6차 초등 사회과 교육과정의 경우 한면희 교수를 중심으로 연구

8) 이 주장은 S 교수와의 인터뷰에 근거하였다.

진, 심의진이 구성되어졌고 그 속에서 한면희 교수의 지위와 역할, 권한이 컸음은 당연한 상황이었다. 그런데 제 7차의 경우, 초등 교육과정 개발 책임자가 한면희 교수에서 최용규 교수로 바뀌었다. 이는 교육과정 개발과 관련한 역할과 권한의 이양을 뜻한다고 할 수 있다. 즉, 제 6차 교육과정 개발이 한면희 교수를 중심으로 한 연구진, 심의진이었다면 제 7차는 최용규 교수를 중심으로 연구진, 심의진이 구성되어진 것이다.

이러한 역할과 권한의 차이로 인해 제 7차 교육과정 연구진 구성과 역할 배분에 있어서 주요한 특징이 나타난다. 이는 제 6차에서의 연구개발 책임자가 연구자가 되고 연구자가 개발 책임자가 되는 상황과 제 7차 연구 책임자와 연구자들간의 역할구조가 매우 평등한 구조를 가지게 되었다는 것이다. 즉, 한면희 교수는 연구책임자에서 연구자로 그 권한이 낮아졌고, 한면희 교수 이외의 연구자들은 개발책임자와 비슷한 나이, 경험, 경력의 소지자들이어서 연구자들의 권한과 영향력이 상대적으로 커지는 상황이 발생한 것이다. 이러한 상황은 개발 책임자와 연구진들에 있어 제 7차 교육과정 개발이라는 작업을 수행하는데 하나의 보이지 않은 부담을 안게 된 것이다. 즉, 한면희 교수는 연구원으로서 전체를 조정하는데 갖는 한계상황, 최용규 교수는 개발책임자이자 역사영역 연구자, 그리고 이전 개발 책임자와 작업을 함께 하는 복합적인 상황에 직면한 것이다. S 교수와 A 교수의 진술이다.

이런 부분(역사영역)은 Y 교수 담당인데 내가 이런 부분에 대한 이견을 끝까지 제기할 수 없었다. 내부에서도 영역이 나뉘어져 있으니깐 다른 사람들도 그 영역에 대해 이견을 쉽게 제기할 수 없었다.(S 교수의 진술)

그리고 제 7차 교육과정, 교과서 개발과정에서 A 교수의 역할은 제 6차에 비해 적었다고 봐야 한다. 기본적으로 나이가 드셨는데 요즘 젊은 사람들이 나이 든 사람이 얘기 많이 하면 싫어하잖아. 젊은 사람들이 열심히 자기 주장을 했지. 물론 M 편수관이 많은 영향력을 가지고 있었지만, 결과적으로 A 교수가 큰 역할을 많이 하지는 못했고 책임자인 Y 교수가 많은 역할을 하였다.(S 교수의 진술)

개발 책임자가 Y 교수이고 그런 방향으로 밀고 간다는데 내가 매일 붙어서 주관을 하는 것이 아닌데 위원으로 실무작업자가 방향을 정해 작업을 해서 나오는 데... 그래서 교과서 개발 책임자가 중요한 거야.(A 교수의 진술)



결과적으로 이러한 상황적, 인적 조건 속에서 제 7차 초등 사회과 교육과정, 교과서의 역사내용 구성 방향은 일련의 수정 작업을 거치게 되었고 이후의 교과서 개발에 반영되었었다. 교육과정 개발 기관이 교과서 역시 개발한 관례를 볼 때 7차 교과서 개발은 자연스럽게 한국교원대학교에 위임되었고 교육과정 연구, 개발 책임자가 교과서 개발을 맞게 됨으로써 이러한 변화가 일어나게 된 것이다.

이러한 일련의 과정과 맥락을 정리해 볼 때, 제 7차 초등 사회과 6학년 역사내용 구성과 관련한 교육과정과 교과서 개발은 연구진, 심의진, 집필진의 합의에 의한 개발 방향 설정보다는 개발 주요 주체들의 권한, 지위와 역할 변화과정, 그리고 책임자, 또는 영역 대표자의 지위와 권한 인정을 통한 각각의 영역과 지위의 보장이라는 타협의 맥락이 주요하게 작용한 사례라 할 수 있다.

## IV. 결 론

지금까지의 논의에 따르면 제 7차 사회과 6학년 1학기 역사내용의 연대기적 구성에 있어 주된 영향은 연구책임자를 중심으로 연구진들의 제한적 합의, 혹은 암묵적 동의 하에 의해 이루어졌다고 볼 수 있다. 그러면 제 7차 6학년 교과서 역사영역의 연대기적 구성과정이 왜 이렇게 비중 있게 논의되어야 하는가?

이는 한국 사회과의 형성·변화과정을 살펴볼 수 있는 주요한 변수중의 하나가 바로 사회과와 역사간의 긴장관계이기 때문이다. 즉, 사회과 도입 이전 고유한 학문, 교과로서의 지위와 영역을 확보하고 있던 역사는 지속적으로 그 지위와 영역을 확장하려는 노력을 해왔고 이 과정에서 사회과에서 분리, 통합되는 여러 과정을 거쳐 왔다. 물론 이것은 중등 중심의 논의이나 초등 사회과의 경우 또한 제 3차 교육과정기 국사 교과서의 분리 발행과 같은 지속적인 역사 영역의 확장시도, 혹은 역사영역의 유지 노력이 있었다. 다시 말해 중등처럼 사회과에서 독립된 교과로의 분리, 통합, 혹은 과목 확보 같은 치열한 논쟁은 없었으나 역사, 지리, 일반사회를 대표하는 이들의 잠재적인 영역 확보 노력이 있었고 그 가운데 역사의 연대기적 구성 논리는 역사교육 강화의 촉매 역할을 하였기 때문이다.

하지만 이러한 잠재적인 모습은 제 8차 교육과정 시안 개발과정에서 전면적으로 드러난다. 역사 영역에서는 역사영역을 대표하는 연구자가, 지리 영역에서는 지리 영역

을 대표하는 연구자가, 정치경제영역에서는 이를 대표하는 연구자가 교육과정에서 자신의 영역을 확보하기 위한 논쟁과 타협을 벌였고 그 결과로 초등사회과 내용을 학년별, 혹은 단원별로 1/n 논리에 따라 교육과정 시안을 작성하게 된 것이다. 중등사회과 처럼 초등사회과도 교육과정 개발이라는 현실 앞에서는 1/n 논리 외에 다른 대안은 없는 것인가?

1/n 논리가 아니라면, 이에 동의할 수 없다면, 초등사회과는 사회과와 초등교육, 초등사회과 교육의 정체성을 명확히 할 핵심 주제들에 대해 아프지만, 사려 깊은 논의를 진행해야 할 시점이 다가왔다.<sup>9)</sup> 이러한 논의 전개와 전제는 초등사회과 교실에서 사회과를 가르치고 배우는 교사와 아동에 대한 양적, 질적 이해와 이의 종·횡단적 연구 축적을 바탕으로 사려깊게 전개되는 것이다.

---

9) 핵심주제에 대한 관점은 연구자에 따라 다양하게 제기될 수 있으나 필자는 다음과 같은 주제들이 현재 중요하게 논의되어야 할 것으로 여겨진다. : '초등사회과의 정체성이란 무엇인가, 과연 있는가?, 없다면 이를 대체할 대안은 어떤 모습인가', '사회과 내용선정, 배열의 복합논리의 한계를 극복할 대안은 없는가?', '한국 초등사회과에 현실 적용 가능한 통합의 수준은 어디까지이며 그 사례는 얼마나 다양하게 만들어질 수 있는가, 만들어진 사례는 초등사회과의 정체성에 부합되는 것들인가?', '초등사회과의 기초기본이란 무엇인가?'

## 〈참 고 문 헌〉

- 강우철(1977). 한국사회과교육 30년. 사회과교육. 10호. 한국사회과교육연구회.
- 곽병선(1994). 교육과정의 의사결정 과정의 탐색. 교육과정과 수업의 탐색. 교육과학사.
- 교육개혁위원회(1995). 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안 2차 보고서.
- 교육과정·교과서연구회(1993). 한국교과교육과정의 변천. 대한교과서주식회사.
- 교육부(1999). 초·중·고등학교국가수준의 교육과정 기준: 총론. 대한교과서주식회사.
- \_\_\_\_\_ (2000). 초·중·고등학교 사회과·국사과 교육과정 기준. 선명인쇄주식회사.
- 교육인적자원부(2003). 사회(6-1). 대한교과서주식회사.
- 권오정(1994). 고등학교 사회과 통합교육과정 개발의 전제조건. 고등학교 사회과 통합 교육과정 내용구성 연구. 교육부.
- 김영석(1998). 미국 초등사회과 sequence 복합구조의 변천 과정(1940-1990). 한국교원대학교 대학원, 박사학위논문.
- 김한중(1995). 피아제의 인지 발달론과 역사교육 연구. 사회과학교육 창간호, 한국교원대학교 사회과학교육연구소.
- 김한중(1999). 사회과 통합의 문제점과 국사교육의 위기. 역사비평. 통권49호.
- 김한중(2005). 역사교육 계열화를 위한 고등학교 국사교육내용 구성방안. 호서사학 40집, 호서사학회.
- 김홍수(1992). 한국역사교육사. 대한교과서 주식회사.
- 남상준(2005). 초등 사회 교육과정의 개정방향, 차기 초·중등학교 교육과정의 개선과 교과용 도서의 개발. 한국교원대학교 교과교육공동연구소.
- 류재명(1997). 사회과통합운영과 지리과 교육과정의 계열적 조직방안. 사회과학교육. 1호. 서울대학교 사회교육연구소.
- 서재천(2002b). 한국 초등 사회과의 변천 고찰. 공주교대논총. 39권 1호.
- 소경희(2000). 우리나라 교육과정 개정에 있어서 총론과 각론의 괴리 문제에 대한 고찰. 교육과정연구. 18권 1호. 한국교육과정연구회.
- 송상헌(2003). 초등학교 역사교육 편제와 내용의 계열화 문제. 역사교육 87집, 역사교육연구회.

- 민 윤(2003). 초등학교 역사교육의 실태. 역사교육 87집. 역사교육연구회.
- 박평식(2003). 초등학교 교육과정의 변천과 역사교육. 역사교육 87집. 역사교육연구회.
- 안지원((2003). 초등학교 교과서의 역사영역 서술과 문제. 역사교육 87집. 역사교육연구회.
- 이동원(2003). 한국초등사회과 형성과 변화논리. 한국교원대학교 박사논문.
- 이원순 외(1975). 역사과 교육. 한국능력개발사.
- 이은진(1994). 교육과정의 정책적 결정과정에 관한 비판적 연구. 홍익대학교 대학원 박사학위논문.
- 이혁규(2001). 7차 사회과교육과정 개정과정에 대한 문화기술적연구. 시민교육연구. 32호. 한국사회과교육학회.
- 정선영(1997). 역사교육에서의 내용 선정기준. 역사교육의 이론과 방법. 삼지원.
- 양호환 외(2001). 역사교육의 이해. 삼지원.
- 조영태 · 허경철(1988). 한국의 교육과정 개발에 대한 연구. 한국교육개발원.
- 조인진(1994). 학교교과의 형성과 변천과정에 관한 분석. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 최용규(2002). 초등 사회과 교과서의 개발 과정과 쟁점. 한국사회교과교육학회 창립기념 학술대회 자료집. 한국사회교과교육학회.
- 최용규 외(2002). 제 7차 교육과정에 따른 초등학교 사회 교과용 도서개발 연구 I. 사회 과학교육연구. 5호. 한국교원대학교 사회과학교육연구소.
- 한국교원대학교 사회과 교육과정 개정 연구위원회(1997). 제 7차 사회과 교육과정 개정 시안 연구 · 개발. 한국교원대학교 사회과 교육과정개정연구위원회.
- 한국교육과정평가원(2006). 사회과교육과정 개정(시안) 연구개발. 2005년도 주5일 수업제 대비 교육과정 개정연구 위탁과제 답신보고.
- Cherryholmes, C. H.(1991). Critical Research and Social Studies Education. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. Macmillan Publishing Company.
- Combleth, C.(1991). Research on Context, Research in Context. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. Macmillan Publishing Company.
- Goodson, I.(1987). *Social Subjects and Curriculum Change: study in Curriculum History*. The Farmer Press.

- Joice, W. W.(1991). Scope and Sequence, Goal, and Objectives: Effects on Social Studies. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. Macmillan Publishing Company.
- Lybarger, M. B.(1991). The Historiography of Social Studies: Retrospect, Circumspect, and Prospect. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. Macmillan Publishing Company.
- Popkewits, T. S.(1987). *The Formation of School Subjects: The Struggle for Creating an American Institution*. The Farmer Press.

[ABSTRACT]

**Decision-making processes and implication about resurgence of chronicle approach to Korean history in the 6th grade on 7th elementary social studies.**

Lee, Dong-Won

The present research aimed at examining Decision-Making Processes And Their Results in the chronicle approach to Korean history resurged in the 6th grade social studies on 7th curriculum period.

The analysis on Period 7th curriculum era and whose key feature was indicated in the chronicle format of Korean History for 6th grade students. It might be true that diverse factors like 5.31 Educational Reform Proposals, Curriculum 2000, the 7th Curriculum Amendment, and learner directed curriculum movement had some effects on the development of the 6th grade history content. Nevertheless, main attention was put on such variable like transfer of initiative in developing social studies textbook and curriculum to Korea National University of Education, which could bring about unique contexts and dynamics. One interesting finding was that the decision-making process in the making of grade 6 history was based on the trisection approach among the participating individuals from the domain of history, geography, general social science education. It seemed that they tended to acknowledge each other's specialities in different domains. Additional feature was that the key person who had been in charge of developing elementary social studies curriculum and textbooks was quite influential in that regard.

\*Key word: historical education in elementary social studies, decision-making processes, chronicle approach, 7th curriculum period.