

황 경 숙 교수지도  
석사학위 청구논문

자기 주도적 학습을 위한  
탐구활동의 분석  
-10학년 '사회'교과서를 중심으로-

2008

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 사회교육전공  
조 민

자기 주도적 학습을 위한  
탐구활동의 분석  
-10학년 '사회'교과서를 중심으로-

황 경 숙 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2008년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 사회교육전공

조 민

# 인 준 서

조 민의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_ 印

심사위원 \_\_\_\_\_ 印

심사위원 \_\_\_\_\_ 印

성신여자대학교 교육대학원

# 논문개요

본 연구는 제7차 교육과정 10학년 사회교과서가 자기 주도적 학습을 얼마나 효과적으로 구현하고 있는지 탐구활동을 중심으로 분석하는 것을 목적으로 한다. 탐구활동은 제7차 교육과정에서 자기 주도적 학습이 강조되면서 그 비중이 늘었고, 중요성 또한 강조되었다. 따라서 탐구활동이 자기 주도적 학습을 하는데 적합한 요건을 가지고 있는지 분석해보았다.

이를 위하여 10학년 사회교과서 3종의 탐구활동을 대상으로 크게 네 개의 준거에 따라 분석을 하였다. 분석을 통해 얻어진 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 출판사별 탐구활동의 비중은 3종 교과서 평균 36.1%로 나타났다. 하나의 탐구활동 내에 적어도 2~4개의 발문이 있다는 것을 감안하면 적지 않은 비중을 차지하고 있다고 볼 수 있다.

둘째, 자료의 제시와 형태에 따른 분석결과는 자료가 있는 탐구활동이 자료가 없는 탐구활동보다 훨씬 많은 수를 차지했다. 시각자료 중에서는 사진과 그림이 제시된 탐구활동의 비중이 높고, 읽기자료 중에서는 설명식자료가 가장 높은 비중을 차지했다. 자료의 제시 비중이 높은 것은 바람직하지만 학습자의 흥미를 유발하기 위해서는 자료의 다양성도 고려를 해야 할 것이다.

셋째, 탐구활동의 유형에 따른 분석 결과는 자료비교·분석형과 학습내용 확인형이 전체 탐구활동의 70%를 차지하였고, 의사결정형이 평균 14.8%로 적지 않은 비중을 보였다. 발문유형에 따른 분석 결과는 폐쇄적 발문(72.0%)이 개연적 발문(27.0%)보다 월등히 높게 나타났다. 또, 확산적 발문은 평균 24.7%로 적지 않은 비중을 차지하여 바람직하다고 보지만 평가적 발문은 평균 3.2%로 낮은 비율을 보이고 있다. 자료비교·분석형과 학습내용 확인형, 폐쇄적 발문 등의 유형은 학습내용을 재확인하고 분석하는 능력에는 도움이 되지

만 이들 유형에만 비중이 치우치는 것은 인지적 갈등을 유발하고, 다양한 유형의 탐구활동을 접할 수 있는 기회를 차단한다고 할 수 있다.

넷째, 반추기회를 제공하기 위한 토론활동과 협동활동의 비중을 분석한 결과는 토론활동이 6.1%, 협동활동은 0.7%로 그 비중이 매우 낮다. 질적인 면에서도 협동활동에 대한 절차, 과정이 제시되지 않았고, 토론활동도 자료 내에서 또는 본문에서 답을 쉽게 찾을 수 있는 문제가 많아 미흡한 점이 있었다.

위와 같이 나타난 탐구활동 분석 결과에서 얻을 수 있는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 자기 주도적 학습을 위해서는 무엇보다 학습자들이 과제에 쉽게 접근할 수 있도록 하는 것이 중요하다. 따라서 구체적인 절차와 과정이 함께 제시되어야 한다.

둘째, 탐구활동의 내용선정에 있어 학습자가 다양한 방향으로 사고할 수 있는 과제를 제시해야 한다. 즉, 학습자들이 흥미를 갖고 주도적으로 학습할 수 있게 하기 위해서는 본문 내용과의 관련성, 학습자가 사회에서 실제로 대면하게 되는 ‘상황성’있는 내용이 반영되어야 하고, 기존의 설명을 나열하는 식의 자료와 함께 가상 시나리오, 시사자료를 바탕으로 재구성한 자료 등 다양한 방향에서 접근하는 노력이 필요하다.

셋째, 현재 사회교과서에 나타난 토론활동, 협동활동은 그 비중이 매우 낮을 뿐 아니라 질적인 면에서도 진정한 의미의 토론활동이라기 보다는 본문의 내용을 확인하는 수준에 그치고 있다. 따라서 양적·질적 개선이 필요하다.

넷째, 10학년 사회교과서의 탐구활동의 비중은 36.1%이고, 하나의 탐구활동 내에 보통 2~4개의 발문이 제시되어 교과서에서 적지 않은 비중을 차지한다. 설명식의 본문이 줄어드는 대신 학습자가 주도적으로 학습할 기회가 늘어났다는 것은 바람직하지만 한정된 시간 내에 실질적으로 자기 주도적인 학습이 이루어질 수 있는 수준의 분량인지에 대한 고려가 필요할 것이다.

# 목 차

## 논문 개요

I. 서론 .....	1
1. 연구의 필요성과 목적 .....	1
2. 연구 문제 .....	4
3. 연구의 제한점 .....	4
II. 선행연구 검토 .....	5
1. 자기 주도적 학습 .....	5
2. 고등학교 ‘사회’와 자기 주도적 학습 .....	7
3. 탐구활동 .....	8
III. 연구 방법 .....	13
1. 분석대상 .....	13
2. 분석준거 .....	14

IV. 분석의 결과 및 논의 .....	31
1. 교과서 출판사별 탐구활동의 비중 .....	31
2. 자기 주도적 학습에 적합한 탐구활동의 분석 .....	32
V. 결론 및 시사점 .....	52
1. 분석결과의 요약 .....	52
2. 시사점 및 제언 .....	55

## 참 고 문 헌

## ABSTRACT

# 표 목 차

〈표 III-1〉 분석대상 교과서 .....	13
〈표 III-2〉 출판사별 탐구활동 자료의 비중 .....	15
〈표 III-3〉 자료의 유무에 따른 탐구활동 분석 .....	22
〈표 III-4〉 자료의 형태에 따른 탐구활동 분석 .....	22
〈표 III-5〉 유형에 따른 탐구활동 분석 - 자료를 중심으로 .....	25
〈표 III-6〉 P,E. Blosser의 발문분류체계 .....	27
〈표 III-7〉 P,E. Blosser의 발문분류체계를 적용한 탐구활동의 예..	28
〈표 III-8〉 유형에 따른 탐구활동 분석 - 발문을 중심으로.....	28
〈표 III-9〉 유형에 따른 탐구활동 분석 - 토론활동, 협동활동.....	30
〈표 III-10〉 분석준거 .....	30
〈표 IV-1〉 출판사별 탐구활동 자료의 비중 .....	31
〈표 IV-2〉 자료의 유무에 따른 탐구활동 분석 .....	32
〈표 IV-3〉 자료의 형태에 따른 탐구활동 분석 .....	33
〈표 IV-4〉 유형에 따른 탐구활동 분석 - 자료를 중심으로 .....	37
〈표 IV-5〉 유형에 따른 탐구활동 분석 - 발문을 중심으로.....	45
〈표 IV-6〉 유형에 따른 탐구활동 분석 - 토론활동, 협동활동.....	50

## 그림 목 차

〈그림 1〉 설명식자료의 예 .....	34
〈그림 2〉 미디어자료의 예 .....	35
〈그림 3〉 시사·도서자료의 예 .....	35
〈그림 4〉 이야기식자료의 예.....	36
〈그림 5〉 학습내용 확인형의 예 .....	38
〈그림 6〉 자료비교·분석형의 예 .....	39
〈그림 7〉 의사결정형의 예 .....	40
〈그림 8〉 자료조사형의 예.....	41
〈그림 9〉 문제해결형의 예.....	42
〈그림 10〉 학생활동형의 예 .....	43
〈그림 11〉 모둠놀이형의 예 .....	44
〈그림 12〉 인지·기억적 발문의 예 .....	46
〈그림 13〉 수렴적 발문의 예.....	47
〈그림 14〉 확산적 발문의 예 .....	48
〈그림 15〉 평가적 발문의 예 .....	49
〈그림 16〉 토론활동의 예 .....	51

# I . 서론

## 1. 연구의 필요성과 목적

21세기 정보화 사회에서는 교육에 대한 새로운 패러다임을 요구하고 있다. 지식과 정보가 폭발적으로 증가하고 있고, 지식의 생성과 소멸 또한 점점 가속화되면서 단편적인 지식의 암기는 더 이상 교육의 목적이 되지 못하고 있다. 이러한 시대적 흐름 속에서 학생들은 이미 시대의 문화를 받아들이고 있는데, 학교 교육은 사회적 변화에 요구되는 능력을 기르는데 있어서 한계를 가지고 있다.

이러한 국가적·사회적·학문적 요구와 변화 및 학습자의 요구를 반영하려고 노력한 것이 제7차 교육과정이다. 특히 학습자 자신을 둘러싼 사회와 세계, 그리고 그 사회와 세계 속에서의 인간 행위에 대한 이해를 주목적으로 하는 사회과에서는 이러한 사회의 변화와 미래에 대한 관심을 두고 준비해야 한다(교육인적자원부, 2001).

이와 같은 변화는 사회과 교육을 통해 함양하게 될 민주 시민의 자질면에 변화를 요구하고 있다. 즉, 새로운 시민적 자질로 정보 처리 기능, 자기 주도적 학습 능력, 창의성을 포함하는 고등 사고 능력, 그리고 다원화된 사회에서 더욱 요구되는 바람직한 인성을 강조하였다.

또, 교수·학습의 측면에서 구성주의적 학습 환경을 강조하여, 학습은 학습자 스스로가 지식을 구성하거나 적어도 지식을 실제 생활에 적용하는 것으로 보는 구성주의 관점이 수용됨으로써 자기 주도적 학습과 개별학습, 학습자 중심 학습을 강조한다. ‘학습자 중심’이라 함은 학습자

의 능력과 흥미를 존중하는 개별화 학습과 학습자 스스로 학습 과정에 능동적으로 참여하는 자기 주도적 학습을 강조하는 것이다.

이전까지 자기 주도적 학습은 타인주도 학습에 비해 학습자의 동기를 유발하고, 자기능력 수준에 맞도록 학습 진도를 조절할 수 있어 학업성취에 효과적이라는 관점에서 중요성이 인정되었다. 특히 학교교육을 받지 못하는 성인들이 스스로 학업을 지속한다는 의미에서 평생교육의 한 방법으로써 자기 주도적 학습이 중시되었다(박영태·현정숙, 2002). 이는 자기 주도적 학습 능력이 인간의 성장과 발달에 가장 기본적인 것이고, 이를 목적으로 하는 교육은 필연적으로 이 능력의 함양을 목적으로 해야 하기 때문일 것이다.

그러나 오늘날 자기 주도적 학습은 비형식적 교육에서는 물론 형식적 교육에서도 그 중요성이 부각되고 있다. 지식기반사회에서는 자신에게 필요한 정보와 지식을 주체적으로 판단하고 선별하여 스스로 학습할 수 있는 능력이 중요해짐에 따라 자기 주도적 학습은 평생교육 뿐 아니라 학교교육에서도 그 필요성이 증대되고 있다. 특히 학교현장에 교육 개혁적 실천 운동의 하나로 열린교육을 위한 학습의 장이 마련됨으로써 학생들에게 자기 주도학습력의 함양은 중요한 교육적 과제로 부각되었다(박영태·현정숙, 2002).

이에 따라 교육과정 편제에 1~10학년에 걸쳐 재량시간을 신설, 확대하였고, 선택교과 수업과 교과 수업에서도 교과서 내의 탐구활동을 통해 자기 주도적 학습이 이루어지도록 하였다.

또한, 21세기 지식기반 사회는 탐구력, 문제해결력, 의사결정력과 같은 고급사고력을 강조하므로 ‘탐구활동’은 이를 반영하여 제6차 교육과정 개정과 더불어 교과서에 처음으로 등장하였으며 제7차 교육 과정에 이르러 ‘학습자 중심의 자기 주도적, 탐구 지향적 학습’이 강조됨에 따라 그 비중

이 더욱 커지고 있다(김왕근, 2000).

이처럼 탐구활동은 학습자가 자료를 통해 자발적인 학습방법을 익혀서 지식을 얻고, 스스로 문제를 해결할 수 있는 능력을 기르는데 그 목적이 있다. 또, 본문 내용의 보완적인 역할을 하면서 동시에 교과서 본문에서는 얻을 수 없었던 것들을 스스로 체득해 나가는 주도적 역할을 한다. 즉, 탐구활동 자료는 자기 주도적 학습을 위한 중요한 도구역할을 한다고 볼 수 있다.

특히 사회과는 “사회 현상을 올바르게 인식하고, 사회 지식 습득과 사회생활에 필요한 기능을 익히며, 민주 사회 구성원에게 요청되는 가치와 태도를 지님으로써 민주 시민으로서의 자질을 육성하는 교과”이다(교육인적자원부, 2001). 즉, 기본적으로 사회적 사실과 현상에 관한 지식을 발견하여 적용하고, 이에 필요한 사고력과 판단력 및 의사 결정 능력을 강조하는 교과이다. 그러므로 사회과 수업에서는 사고력과 의사 결정 능력 등의 신장을 강조하고 학습자가 다양한 탐구 방법을 활용하여 스스로 탐구해 가는 학습 전략 즉, 자기 주도적 학습 능력이 필요하다고 할 수 있겠다. 또한 고등학교 사회는 10학년 학생들이 모두 배워야 하는 국민 공통 기본 교육과정이기 때문에 학습의 영향력이 크다고 할 수 있다.

이렇듯 자기 주도적 학습의 중요성에도 불구하고 학교교육에서의 자기 주도적 학습 교재에 대한 연구는 제대로 이루어지지 않고 있다. 따라서 사회 교과서의 탐구활동이 자기 주도적 학습을 하기에 적합한 요건을 갖추고 있는지 분석하는 것은 의미가 있을 것이다.

## 2. 연구 문제

지금까지 자기 주도적 학습에 관한 연구는 많았지만 사회 교과에서 효과적인 자기 주도적 학습을 위한 교재에 관한 연구는 없었다. 또한, 자기 주도적 학습에 중요한 역할을 하는 탐구활동에 관한 연구도 부족하다.

따라서 본 연구에서는 자기 주도적 학습에 적합한 교재로서의 탐구활동에 대해 분석해 볼 것이고, 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 고등학교 ‘사회’교과서 일반사회 영역의 전체 탐구활동의 비중이 어떻게 나타나는가?

둘째, 고등학교 ‘사회’교과서의 탐구활동은 자기 주도적 학습을 하는데 적합하게 나타나고 있는가?

## 3. 연구의 제한점

첫째, 연구범위가 3종의 교과서에 한정되어 있기 때문에 일반화되기 미흡한 점이 있다. 또, 분석결과가 교과서 전체에 대한 평가를 대표하지 않는다.

둘째, 일반사회 교과에서 자기 주도적 학습을 위한 탐구활동을 분석한 선행연구가 없었기 때문에 논리적 흐름에 따라 분석 방법과 분석준거를 마련하였다. 그럼에도 자기 주도적 학습 교재의 분석 방법으로 적합한지에 관한 검증은 하지 않았다는 면에서 한계를 지닌다.

셋째, 탐구활동 자료의 분석을 위해 분석 준거에 따라 해석하는 과정에서 연구자의 주관적 가치가 개입될 수 있다.

## Ⅱ. 선행연구 검토

### 1. 자기 주도적 학습

#### (1) 자기 주도적 학습의 개념

제7차 교육과정에서 강조하고 있고, 21세기 지식기반사회에 적응하기 위한 핵심능력이라고 할 수 있는 자기 주도적 학습의 개념은 연구자에 따라 다양하게 정의되고 있다.

Knowles(1977)는 자기주도학습이란 “개인이 술선수범해서 자신의 학습 요구를 진단하여 학습목표를 정하고, 학습에 필요한 인적, 물적 자원을 탐색하여 적절한 학습전략을 선택, 시행하고 학습 결과를 평가하는 과정”이라고 하였다(재인용 ; 김인식, 이진희).

천경록(2003)은 “학습자 스스로가 참여 여부에서부터 목표 설정 및 교육 프로그램의 선정과 교육 평가에 이르기까지 교육의 전 과정을 자발적 의사에 따라 선택하고 결정하여 행하게 되는 학습 형태”라고 정의하였다.

주호수(2003)는 “자기인식과 책임감을 바탕으로 자기모니터링 및 자기성찰의 과정을 통해 학습환경을 통제하고, 관련지식들을 의미 있게 구성해가는 자율적, 사회적, 전략적인 학습과정”이라고 정의내렸다.

홍기철(2004)은 자기주도학습이란 “개별 학습자가 학습에 주도권을 가지고 자신의 학습요구와 동기를 진단하고, 학습목표를 설정하며, 학습에 필요한 인적, 물적 자원을 확보하고, 인지적, 행동적, 동기적 학습전략을 선택하여 지식을 구성하고, 성취한 학습결과를 스스로 평가하는 과정과 활동”이라고 하였다.

정미경(2004)은 자기 주도적 학습이란 “학습자가 능동적으로 수업에 참여하여 스스로 학습과정을 구성해 가는 것, 즉 학생들이 목적의식을 가지고 교수-학습 계획을 비롯하여 목표, 내용, 학습 방법 등을 선택하고, 그 평가에 적극적으로 참여하여 스스로 수업을 구성하고 학습해 나가는 것”이라고 하였다.

이상을 종합해 볼 때, 자기 주도적 학습의 개념은 연구자에 따라 조금씩 다르지만 “학습자가 스스로 또는 조력자와 계획을 세우고 이를 실천하며, 필요할 때는 도움을 받되 결과에 대해서는 스스로 책임을 지는 활동”이라고 할 수 있을 것이다.

## (2) 자기 주도적 학습의 교수-학습

이러한 자기 주도적 학습의 교수-학습에 관한 연구는 전 교과에 걸쳐 다양하게 이루어지고 있다. 특히 웹기반학습은 자기 주도적 교수-학습을 위한 방법으로 많이 거론되고 있다.

김종일(2004)은 자기 주도적 학습 능력을 신장시키기 위해서 다양한 학습 시스템이 필요한데, 특히 인터넷상에서 정보 제공 및 교환 서비스를 핵심으로 하는 웹은 자기 주도적 학습을 지원하고 신장시키기에 매우 적합한 특성을 지니고 있다고 하였다. 그래서 공업계 학생들을 대상으로 자기 주도적 학습을 위한 ICT활용 학습 시스템을 활용하여 수업한 결과, ICT활용 학습 시스템을 적용한 집단이 전통적 교실 수업을 적용한 집단보다 학업 성취도, 흥미도가 높다고 하였다.

이미란(2003)은 한국지리 국토개발과 환경 보전 단원의 ‘생태계와 환경 변화’를 교수-학습 내용으로 하여 웹기반학습 방법을 사용한 실험 수업을 실시하였다. 주어진 정보를 분석하여 학습 과제를 해결하는 정보 분석 능

력과 적극적인 자기 주도적 학습 능력을 기르는 것이 수업목적이었고, 자기 주도성이 강한 학생일수록 수업의 효과가 높게 나타났다고 하였다.

이상의 연구에서 자기 주도적 학습에서 교수-학습을 위한 방법으로 가장 많이 언급되고 있는 것은 웹기반 학습이라고 할 수 있다. 그러나 그 효과가 일회성에 그치고 있고, 교수-학습 과정에서 가장 많이 쓰이는 교과서 내에서 자기 주도적 학습 능력을 신장시키기 위한 방안에 대해서는 알 수 없었다.

## 2. 고등학교 ‘사회’와 자기 주도적 학습

제7차 교육과정은 “21세기의 세계화, 정보화 사회를 주도할 자율적이고 창의적인 한국인 육성”을 기본 방향으로 설정하여, 학생의 건전한 인성 발달을 도모하고 다양한 능력과 적성을 존중하며 창의적인 능력을 기르고자 하는 학생 중심의 교육과정이다. 여기서 ‘학생 중심’이라 함은 학습자의 능력과 흥미를 존중하는 개별화 학습과 학습자 스스로 학습 과정에 능동적으로 참여하는 자기 주도적 학습을 강조하는 것이다.

제7차 교육과정에서 자기 주도적 학습력 신장을 가장 직접적으로 의도하고 있는 제도적 장치는 재량 교육과정의 신설 및 확대이다. 국민 공통 기본 교육과정에 재량 시간을 신설 및 확대하여 교과활동이나 범교과적, 창의적 재량활동을 선택하여 수행할 수 있다. 창의적 재량활동은 범교과적인 주제탐구, 소집단공동연구, 학습하는 방법의 학습 등과 같은 학생의 자기 주도적 학습을 포함한다. 하지만 재량 활동의 운영이 실제 교육현장에서 제 역할을 하고 있지 못하다는 비판을 받고 있기 때문에 결국 자기 주도적 학습은 교과 시간에 할 수 밖에 없다. 특히 고등학교 ‘사회’는 국민 기본 공통과정으로 고등학생이 모두 배워야 하는 교과목이다. 또, 고

등학교 ‘사회’는 초등학교와 중학교에서 습득한 지식과 능력을 바탕으로 사회 현상을 종합적으로 이해하고 비판적 사고와 합리적 의사결정 능력을 발휘하여, 사회 공동 문제 해결에 적극적으로 참여하는 시민의식을 기르는데 목적을 두고 있다고 하면서, 이는 제7차 교육과정에서 요구되는 자기 주도적 학습 능력이 초등학교와 중학교보다 더 요구되고 있음을 알 수 있다고 하였다.

또한, 사회의 변동 과정과 특징을 종합적으로 이해하고, 비판적 사고와 합리적 의사결정능력을 발휘하여 사회문제 해결에 적극적으로 참여하는 시민의식을 기르는데 그 목표를 두므로 무엇보다도 자기 주도적 학습과 탐구활동 중심의 학습이 요구된다고 하였다.(강명호, 2004)

민병화(2004)는 제6차 교육과정에서는 사회과가 통합적 성격을 보다 강력하게 추구하였고, 전 과정에 걸쳐 동시에 사고력과 학습방법, 학습과정이 강조되고 있으며, 제7차 교육과정에서는 ‘학습자 중심’, ‘수준별 자기 주도적 학습’과 ‘개별화’, ‘건전한 인성’과 ‘창의성’등을 강조하고 있다고 하였다.

이상의 연구를 통해서 볼 때, 제 7차 교육과정의 고등학교 ‘사회’에서는 자기 주도적 학습이 강조되고 있음을 알 수 있다.

### 3. 탐구활동

‘탐구활동’에 관한 연구는 여러 교과목에서 다루어지고 있는데 탐구활동의 유형과 내용 등을 분석한 연구들과 자기 주도적 학습을 위한 도구로서의 ‘탐구활동’에 관한 연구들이 있었다.

### (1) 탐구활동의 유형과 내용분석

김효정(2006)에 따르면 ‘사회·문화’ 7종 교과서 탐구활동의 유형을 분석한 결과, 학습내용 확인형, 자료비교·분석형, 자료조사형, 보고서 작성형, 토론형으로 분류할 수 있고, 이를 근거로 ‘사회·문화’ 교과서의 탐구활동을 분석해 보면 각 교과서별로 일부 편중 현상은 있으나 7종 교과서 모두 자료비교·분석형과 자료조사형을 주로 사용하고 있다고 하였다.

김영희(2005)는 실제 학교 현장에서 탐구활동이 수업 시간에 얼마나 ‘적용 가능’한가에 대한 의문을 가지고, 중학교 사회 교과서의 경제영역을 중심으로 탐구활동을 분석한 후, 현장에 있는 사회과 교사들이 탐구활동에 대하여 어떻게 생각하고 있으며, 수업시간에 어떻게 활용하고 있는지에 대하여 살펴보았다. 분석 결과 교과서별 경제영역에서 제시된 탐구활동의 유형은 형성평가, 활동중심탐구형, 선행조직자형 중 형성평가 형태의 탐구활동이 많이 제시되어 있었다. 연구자는 활동중심탐구형 형태와 교과 시간과 학습자 수준을 고려한 탐구활동, 교사들이 선호하고 활동하기에 적절한 탐구활동 자료, 학습 환경을 고려한 ‘기능’영역 활동과제들, 학습자 혼자서도 해결 가능한 탐구활동 자료가 필요하다고 보았다.

김다현(2007)은 고등학교 ‘법과 사회’교과서 탐구활동의 발문을 고찰하여 학생들이 더 나은 법의식을 함양하는데 적합한 발문으로 구성되어 있는지를 연구하였다. 블룸의 교육목표분류학을 분석틀로 하여 ‘법과 사회’교과서 탐구활동 발문을 분류한 결과 법적 지식, 법적 기능, 법적 가치·태도 함양을 위한 발문이 양적으로, 단원별로 적절히 구성되어 있지 않았으며, 사고수준의 위계성을 고려하지 않은 발문구성 모습을 발견했다고 하였다.

## (2) 탐구활동과 자기 주도적 학습

제7차 교육과정에서 강조하는 자기 주도적 학습을 위해 교육과정 편제에 1~10학년에 걸쳐 재량시간을 신설, 확대하였고, 선택교과 수업과 교과 수업에서도 교과서에 수록되어 있는 탐구활동을 통해 자기 주도적 학습이 이루어지도록 하였다.

이처럼 탐구활동은 학습자가 자료를 통해 자발적인 학습방법을 익혀서 지식을 얻고, 스스로 문제를 해결할 수 있는 능력을 기르는데 그 목적이 있다. 또, 본문 내용의 보완적인 역할을 하면서 동시에 교과서 본문에서는 얻을 수 없었던 것들을 스스로 체득해 나가는 주도적 역할을 한다. 즉, 탐구활동은 자기 주도적 학습을 위한 중요한 도구역할을 한다고 볼 수 있다.

류현경(2007)은 개정된 제 7차 사회과 교육과정의 특징으로는 자기 주도적 학습능력과 문제해결력, 의사결정력, 비판적사고력 등의 고급사고력이 강조되면서 탐구활동이 대폭 증가하여 나타났고, 교과서의 내용도 과거 단원별 주제와 주제요소를 제시하던 것에서 기본적 지식, 기능과 기능의 습득을 위한 학습활동을 결합한 성취목표의 형태로 제시하고 있으며 활동중심, 문제해결 중심의 자기 주도적 학습을 위해 내용의 양을 크게 축소하였다고 하였다.

김왕근(2000)은 21세기 지식기반 사회는 탐구력, 문제해결력, 의사결정력과 같은 고급사고력을 강조하므로 ‘탐구활동’은 이를 반영하여 제 6차 교육 과정 개정과 더불어 교과서에 처음으로 등장하였으며 제 7차 교육 과정에 이르러 ‘학습자 중심의 자기 주도적, 탐구 지향적 학습’이 강조됨에 따라 그 비중이 더욱 커지고 있다고 하였다.

정미경(2006)은 탐구활동을 통해 학생들은 자료의 비판과 해석이라는

과정을 거쳐 역사적 사고력을 키울 수 있으므로 ‘탐구활동’은 수업의 학습효과를 높이는데 유용한 체제라 할 수 있고, 본문에서 깊이 있게 다루지 못한 내용을 좀 더 심도 있게 다룰 수 있다고 하였다.

김영(2005)은 ‘한국지리’ 교과에서 자기 주도적 학습을 위한 교재로서 탐구활동이 적합한지를 검토한 결과, 5종 교과서 모두 시각자료를 제시하는 등 탐구과제의 제시 부분에서 학습할 과제를 명확하게 제시하고 있으나, 과제를 해결하기 위한 방법의 학생 활동은 자세하게 기술하지 않고 있으므로 학생들이 자기 주도적 교재로 사용하기 위해서는 교사의 충분한 안내가 필요하다고 하였다.

박제윤(2004)은 제7차 ‘사회’ 교과서의 특징을 “탐구활동을 활용하여 각종 자료를 제시하고, 필요한 참고 자료나 관련 인터넷 사이트를 소개하여 학생들이 스스로 학습할 수 있도록 도움을 주는 것”으로 보고, 아울러 현행 사회교과서는 학생들의 자기 주도적 학습능력을 신장하는 교과서라고 파악하였다.

이상의 연구에서 탐구활동은 자기 주도적 학습이 가능하도록 하는 교과서의 중요한 특징으로 제시되었고, 탐구활동을 통하여 교과 내에서 학생들이 자기 주도적 학습능력을 신장시킬 수 있다는 것을 알 수 있다.

이와 같이 자기 주도적 학습, 탐구활동에 대한 연구는 여러 영역에서 진행되어 왔다. 그 결과로 사회과에서 자기 주도적 학습 능력이 필요하고, 이 능력은 교과서 외의 보조적 수단과 교과서 내의 자료 즉, 탐구활동 등을 통해 신장될 수 있다는 것과 이에 따라 교과서 내에 탐구활동이 양적으로 많이 늘었다는 것을 알 수 있었다.

하지만 사회과에서 특히 일반사회 영역에서 탐구활동이 자기 주도적 학습을 하는데 적합한 교재인지에 대한 연구는 매우 부족하다. 제 7차 교

육과정에서 자기 주도적 학습능력의 신장을 강조하고 있고, 그 일환으로 탐구활동이 늘어났기 때문에 그 관계에 관한 연구는 꼭 필요할 것이다. 따라서 본 연구에서는 고등학교 ‘사회’교과서 내의 탐구활동이 자기 주도적 학습을 하는데 적합한지를 검토하고, 문제점이 있다면 개선점도 제안할 것이다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 분석대상

본 연구의 분석 자료는 1997년 12월에 교육 인적 자원부가 확정, 고시한 제7차 교육과정 10학년 사회 교과서의 일반사회 영역이다. 현재 검인정을 통과한 제 7차 교육과정 10학년 사회교과서는 총 8종이다. 본 연구에서는 중앙교육연구소, 디딤돌, 지학사 등 3종을 분석의 대상으로 하였다.<sup>1)</sup> 3종의 교과서는 편의상 알파벳 A, B, C로 표기하였다.

<표 III-1> 분석대상 교과서

구분기호	출판사	저자
A	(주)도서출판 디딤돌	오경섭 외 6인
B	(주)중앙교육진흥연구소	김주환 외 8인
C	(주)지학사	황만익 외 12인

1) 마미화(2005). “사회과 교육과정과 교과서에 나타난 ‘세계화’에 대한 관점 및 서술 내용의 분석연구”

검인정 교과서는 민간출판사에서 만든 후 제출된 교과서를 한국교육과정평가원의 심의를 거쳐 교육인적자원부 장관이 학교의 교과용 도서로 사용하기 적합하다는 합격 판정을 내린 교과서이다. 본 연구에서 분석 대상으로 채택한 교과서는 2004년 기준으로 시장점유율이 높은 순서대로 채택한 것이다.

고등학교 사회의 경우 ①중앙교육연구소 119,484부, 19.47% ② 디딤돌 117,506부, 19.15% ③ 대한교과서 107,066부, 17.45% ④ 지학사 102,329부, 16.68% ⑤ 두산 94,689부, 15.43% ⑥ 법문사 30,303부, 4.94% ⑦ 교학사 22,739부, 3.71% ⑧ 천재교육 16,523부, 2.69%의 시장점유율을 보이고 있는데 이 중 가장 높은 점유율을 보이는 중앙교육연구소, 디딤돌, 지학사를 채택하였다. 점유율 순으로 한다면 대한교과서를 분석해야 하지만 대한교과서는 탐구활동과 본문이 구분되어 있지 않은 독특한 구조를 가지고 있어서 그 다음 순서인 지학사를 채택하였다.

## 2. 분석준거

탐구활동이 자기 주도적으로 학습할 수 있게 구성되어 있는지 알아보기 위해 고등학교 사회교과서 탐구활동을 살펴보았다. 사회교과서 탐구활동에 자기 주도적 학습에 적합한 자료가 얼마나 반영되었는지 또, 탐구활동이 자기 주도적 학습을 할 수 있는 요건을 갖추고 있는지 검토할 것이다.

첫째, 10학년 사회교과서 일반사회 영역의 전체 지면 수와 탐구활동이 차지하는 지면 수를 확인하여 탐구활동의 비중이 어떻게 나타나고 있는지 살펴본다.

둘째, 탐구활동이 자기 주도적 학습을 하는데 적합한 요건을 갖추고 있는지를 탐구활동의 내용분석을 통해 검토한다.

셋째, 위의 결과에 대해 종합적으로 검토하고, 문제점과 개선점을 제안한다.

### (1) 교과서 출판사별 탐구활동의 비중

출판사별로 교과서에 나타난 전체 탐구활동의 비중을 알아본다. 이를 위하여 탐구활동이 차지하는 지면의 분량을 알아본다. 2)

이 때, 교과서에 수록되어 있는 탐구활동의 명칭은 ‘탐구활동’, ‘집중탐구’ 등 여러 가지로 통일되어 있지는 않지만 ‘탐구활동’으로 간주한다. 또, ‘심화활동’이나 ‘읽을거리’ 등은 탐구활동에서 제외한다.

---

2) 비중도(%)=탐구활동이 포함된 지면 수 / 전체 지면 수 ×100

<표 III-2> 출판사별 탐구활동 자료의 비중

교과서	단원 전체 분량	탐구활동 자료 분량	탐구활동 자료의 비중(%)
A			
B			
C			

(2) 자기 주도적 학습에 적합한 탐구활동 자료의 분석

1) 분석 준거의 이론적 배경

① 구성주의 교수-학습이론

제7차 사회과 교육과정은 교수·학습의 측면에서 구성주의적 학습 환경을 강조하여, 학습은 학습자 스스로가 지식을 구성하거나 적어도 지식을 실제 생활에 적용하는 것으로 보는 구성주의 관점이 수용됨으로써 자기 주도적 학습과 개별학습, 학습자 중심 학습을 강조한다.

최근 활발히 논의되고 있는 구성주의 교수-학습이론은 기존의 객관주의적 관점을 비판하면서 학습에 대한 새로운 관점과 교수설계 원리를 제시하고 있다.

구성주의는 개인의 인지적·사회적 요소와 역할을 강조하면서 지식의 보편적·일반적 성격을 부인한다. 따라서 구성주의에서 구하고자 하는 최종 목표는 객관주의에서의 절대적 지식이 아니라, 개인이 현실을 살아가고 이해하는데 본인에게 의미 있고 적합하고 타당한 것이면 그것이 진리이고 지식이라고 보며, 이런 진리와 지식을 구성해 나가는 것과 그 과정이 구성주의의 최종 목표가 된다(Duffy & Jonassen, 1992, 재인용 : 박

인옥). 이와 같은 구성주의의 지식 습득에 대한 기본 가정은 객관주의에 근거한 전통적인 교수-학습방법과 수업설계에의 접근 방식의 전환을 가능하게 한다. 구성주의에서 학습의 의미는 구성의 과정이며, 결정적으로 학습자가 학습에 대한 의미 만들기가 중요하다고 본다(Wheatley, 1991, 재인용 : 박인옥).

구성주의적 교수-학습방법은 진리나 지식은 사회적 참여를 하고 있는 개인의 인지적 작용의 결과인 만큼 주관적인 흥미와 관심에 초점을 두기 때문에, 일괄적으로 수업 전에 교사나 수업 설계자들에 의해 미리 결정된 구체적이고 세부적인 학습목표라는 것을 거부한다. 대신 교사는 수업 전체적인 목표만을 제시하고, 구체적이고 세부적인 학습목표는 학생들이 스스로 수업을 진행해 가면서 자신의 흥미와 관심, 그리고 수준 등을 고려해서 학습자 스스로 결정해 나가게 된다.

따라서 구성주의적 교수 - 학습방법 이론에 근거한 교수 - 학습방법은 학생 중심 학습이 이루어지기 때문에 학습에 대한 능동적이고 적극적인 참여와 학습에 대한 책임을 부여하고, 실제적인 과제를 다룸으로써 실생활에 도움이 되는 실제적인 지식과 기능을 습득할 수 있다. 또한 협동과 토론을 통해 다양한 관점과 상대주의적인 태도, 의사소통 기능 등을 함양할 수 있다.

## ② 구성주의의 교수-학습원칙과 문제중심학습<sup>3)</sup>

### 가. 학습자의 학습에 대한 주인의식

지식은 현상과 사물을 인지하는 주체로서의 학습자의 주관적인 인지적

---

<sup>3)</sup> 강인애(1997). 『왜 구성주의인가?』, 문음사

작용과 그 학습자의 사회·문화적 배경과의 상호작용을 통해 형성되고 구성되어진다는 인식론적 입장에 근거할 때, 학습자는 더 이상 수동적인 지식 습득자가 아니며, 적극적이고 자율적인 지식의 형성자가 된다. 따라서 모든 학습 환경도 이러 적극적이고 자율적인 학습자의 생각과 지식, 그리고 능력을 적극 발휘시킬 수 있도록 조성되어야 한다.

#### 나. 자아성찰적 실천

자아성찰적 실천(reflective practice)이란 자신의 모든 개인적 경험이나 일상적인 사건, 현상에 대해 무심코 지나치는 것이 아니라 그 의미와 중요성에 항상 의문을 제기하고 분석하는 인지적 습관을 일컫는다. 당연히 받아들여던 모든 것에 대하여 질문을 던지고, 분석을 해보고 그 대안을 구해 보는 것이다. 즉, ① 무슨 일이 일어났는가? ② 나는 그것에 어떤 식으로 대응하고 행동했는가? ③ 왜 나는 그런 식으로 대응할 수밖에 없었는가? ④ 유사한 일이 발생하면 나는 또다시 같은 식으로 대응할 것인가? ⑤ 대안은 없는가? 라는 일련의 질문을 통해 자아성찰적 사고를 습관화 하는 것이다. 보통 자아성찰적 실천은 반추노트(reflective journal), 혹은 토론 등을 통해 실천해 볼 수 있다. 이런 일련의 인지적 사고를 해봄으로써 그냥 지나쳤거나 당연하게 받아들여던 현상이나 이해에 대한 새로운 시각을 발견하게 되고, 나아가 자신의 생각이나 견해를 좀 더 논리적이며 설득력 있게 제시하고 판단할 수 있게 된다.

#### 다. 협동학습 환경의 활용

지식의 습득과 형성은 단지 인간의 개인적인 인지적 작용으로서만 이

로어지는 것이 아니고 반드시 개인이 속한 사회·문화적 배경과의 상호 작용을 전제로 하고 있다. 이 때 학교라는 환경에서 이루어지는 사회·문화적 배경과의 접촉은 바로 동료학생들 간의, 혹은 교사와 학생들 간의 협동학습을 통해서 이루어진다.

보통 협동학습은 그룹과제나 그룹토의 등을 통해 이루어지는데, 흔히 협동학습을 어떤 어렵고 복잡한 문제를 해결해 나가는데 서로 과제를 나눔으로써 인지적 부담을 덜어 주는 것을 목적으로 이해하는 경향이 있다. 그러나 구성주의에서 의미하는 협동학습은 단순히 인지적 부담을 덜어주는 의미보다는 오히려 사람들마다 얼마나 다양한 생각과 견해를 지니고 있는지 배우게 하는데 있다. 또한 이 학습방법은 다른 견해와 생각을 어떻게 하면 잘 조율해서 공동의 이해와 생각에 도달할 수 있는가가 중요하다.

이런 협동학습체제를 활용하다 보면 자연스럽게 자신의 견해와 생각을 논리적이고 설득력 있게 제시하는 기술도 익히게 되며, 토론과 협상의 기술 또한 익힐 수 있다. 이 때, 협동학습의 중요성은 위에서 언급한 “공유된 시각과 견해”에 도달하는 것에만 있는 것은 아니다. 서로 간의 견해 차이를 좁힐 수 없어 시각을 공유할 수 없어도 이러한 ‘차이점’, ‘갈등’ 등에 노출되는 것 자체만으로도 사물을 다면체적으로, 다차원적으로 접근하고 이해하는 시각을 길러주며, 깊이 있는 사고를 하게 하는 자극과 기회를 제공한다.

라. 구체적 상황을 배경으로 한 실제적 성격의 과제

구성주의를 객관주의와 구분해 주는 가장 중요한 두 단어가 바로 ‘상황(context)’과 ‘실제적 성격의 과제’(authentic task)이다. 객관주의에서

가장 비판받는 부분이 ‘상황’이라는 것이 지니고 있는 구체적인 성격을 배제하고 일반화와 보편성만을 추구했다는 점이고, 학생들이 사회에서 실제로 대면하게 되는 문제들과 다른 인위적이고 교과서적인 문제들을 가르쳐왔다는 점이다. ‘상황성(contextualization)’이 중요한 이유는 우리가 무엇을 이해했거나 배웠다는 것이 항상 어느 구체적 상황을 전제로 하여 이루어진다는 점 때문이다.

이러한 구성주의 교수-학습 원칙을 반영하는 학습모형 중에서도 대표적인 것이 문제중심학습이다. 문제중심학습은 제시되는 실제적 문제를 중심으로 학생들 스스로 다양하고 복합적인 정보들을 수집하고 탐구하여 해결해 나가는 자기 주도 학습과정과 학생들 간의 상호작용을 중심으로 문제를 해결해 가는 교수-학습과정으로 이루어진다.

문제중심학습의 특성을 강인애, 박인옥, Novak, 송해덕은 다음과 같이 설명하였다. 첫째, 가장 중요한 학습목표가 문제해결능력의 함양이다. 이때 문제중심학습에서의 문제해결능력은 어떤 특정기법이나 기술을 요하는 것이 아닌 매우 일반적인 기술이며 능력을 의미한다. 즉, 주어진 문제를 풀어 가는데 있어 현재 자신이 어떤 것을 알고 어떤 것을 모르는지 그것을 위해 어떤 것을 알아야 하는지 또, 필요한 지식과 정보를 어디서 찾아서 활용해야 하는지, 그러한 지식은 어떤 상황에 적용되는지와 같은 학습자 스스로 주도하여 가는 능력이 문제해결능력이라 할 수 있다. 결국 관련분야의 지식의 많고 적음에 상당한 영향을 받기 때문에 관련분야의 전문지식을 많이 알고 있을수록 더 뛰어난 문제해결능력을 발휘하게 된다는 것이다.

둘째, 주어지는 문제가 학습자들이 경험하거나 경험할 수 있는 실제상황과 관련된 문제일 경우 학습자들은 학습에 대한 주인의식(ownership)

을 느끼면서 문제를 해결해 나가려고 하기 때문에 학습과정에서 학습자가 얼마나 주도성을 가지고 자기 주도적으로 학습할 수 있는가가 문제중심학습의 가장 중요한 준거가 된다.

셋째, 문제중심학습환경은 타인과의 사회적 상호작용을 통해 관점을 공유하며 자신의 관점을 검토하려는 노력을 중요시하기 때문에 협동학습을 강조한다(Novak, 1996: 재인용, 박인옥). 학습자들이 문제를 해결하는 과정에서 다양한 관점을 접하게 됨으로써 지식을 넓힐 수 있고, 자신의 학습을 반추해볼 수 있는 기회가 될 수 있기 때문이다.

넷째, 문제중심학습에서 학습은 사전에 미리 정해진 하나의 해결책이나 정답을 찾기보다, 주어진 상황에서 다양한 관점을 통해 최선의 해결책을 찾는 것으로 정의된다.

## 2) 분석 준거

위와 같이 자기 주도적 학습은 구성주의적 교수-학습 방법의 하나로 강조되고 있다. 위의 내용을 바탕으로 자기 주도적 학습을 위해 등장한 탐구활동이 그 역할을 하고 있는지에 대한 분석 틀을 작성하였다.

① 학습자의 의욕을 고취시키는가? - 자료의 제시에 따른 탐구활동 자료 분석4)

교수-학습 자료로서의 교과서란 주요 사실이나 개념들을 직접적으로 나열하는 대신 그에 관한 교육자료 또는 소재들을 제시하고 학생들이 이

---

4) 김시연(2002). “7차 사회과 교육과정에 따른 교과서의 발문분석: 중학교 1학년 사회교과서 동양사 부분을 중심으로”, 이화여자대학교 교육대학원.  
위의 연구에서 제시한 자료제시 형태를 토대로 10학년 사회에 맞게 재구성하였다.

자료들을 이용해서 문제를 확인 또는 발견하고 활동을 통해 해결해나가도록 하는 교과서로, 이해하기 어려운 개념을 교사들로부터 전달받는 수동적인 학습관에서 탈피하여 다양하고 재미있는 교육 자료들로 스스로 개념을 학습하도록 하는 능동적인 학습관 즉, 자기 주도적 학습을 강조한다고 할 수 있다(이용숙·전영미, 2005). 또, 교실 수업을 기존의 단편적 지식을 전달하는 과정으로 보지 않고 학습자가 교과서를 단서로 하여 학생 스스로의 힘으로 지식을 형성하는 창조적 활동을 돕는 과정으로 보는 관점이 필요하므로, 교재는 시각자료 등을 통해 학습자의 의욕을 환기할 수 있어야 한다.

이러한 교수-학습 자료가 풍부하게 제시되어 있는 교과서는 다음과 같은 장점을 가진다(이용숙·김영미·전영미, 2002). 첫째, 수업에서 학생들의 흥미와 관심을 고려할 수 있는 가능성이 높아지고 학습자 스스로 다양한 자료의 활용을 통한 수업을 가능하게 한다. 둘째, 수업의 질이 높아질 수 있다. 다양한 자료를 이용한 수업은 교수-학습 내용이 풍부해진다.

따라서 자기 주도적 학습을 위해서는 학생들의 의욕을 고취하고, 흥미를 일으킬 수 있는 풍부한 자료의 제시가 필요하다.

우선 자료의 제시유무<sup>5)</sup>에 따라 탐구활동을 분류하고, 자료가 제시된 탐구활동의 경우 자료의 형태에 따라 분석한다. 자료의 형태는 크게 시각자료와 읽기자료로 구분하고, 시각자료는 다시 표, 그래프, 사진, 그림으로 구분하였으며 읽기자료는 설명식 읽기자료, 이야기식(해석식)읽기자료, 시사자료(신문기사)·도서, 미디어 자료로 구분하였다.

여기서 설명식 읽기자료는 본문과 같이 내용이 자세히 설명되어 있는 자료를 의미하고, 이야기식 읽기자료는 인용문이나 시나리오와 같이 예

---

<sup>5)</sup> 자료란 탐구활동 내에 과제를 해결하기 위해 제시된 시각자료나 읽기자료 등을 말한다.

화, 실생활과 관련된 사례를 통해 상황을 꾸민 자료를 의미한다. 시사자료 · 도서자료는 신문기사나 책을 토대로 구성한 자료를 의미하고, 미디어자료는 학생들이 스스로 찾아볼 수 있게 인터넷사이트나 CD-ROM 등을 안내한 자료를 말한다.

학생들이 자기 주도적으로 과제에 접근하게 하기 위해서는 설명식으로 된 자료보다 사례를 중심으로 재구성된 자료와 학습에 대한 자세한 안내가 필요하기 때문에 이야기식 자료, 시사·도서자료, 그리고 미디어 자료가 충분히 제시되어야 할 것이다.

<표 III-3> 자료의 유무에 따른 탐구활동 분석

단위 : 개, ( )는 %

교과서 자료유무	A	B	C	평균
자료 有				
자료 無				
합계				

<표 III-4> 자료의 형태에 따른 탐구활동 분석

단위 : 개, ( )는 %

교과서 자료형태	A	B	C	평균
시각자료	표			
	그래프			
	사진			
	그림			
	계			
읽기자료	설명식			
	이야기식			
	시사자료·도서			
	미디어 자료			
합계				

② 인지적 갈등을 유발하는 과제 즉, 문제해결을 위한 관점을 가질 수 있는 문제를 제시하는가?

가. 유형에 따른 탐구활동 분석 - 자료를 중심으로

10학년 사회 교과서에 나타난 탐구활동을 살펴본 결과 다음과 같이 7개의 유형으로 분류할 수 있었다.<sup>6)</sup>

학습내용 확인형은 본문이나 제시한 자료에서 정답을 고르거나 분류하는 문제를 의미한다. 탐구활동의 문제에 대한 답이 교과서에 제시되어 있거나 또는 본문 내용 학습 연장선상에서 단순한 결과만을 유도하는 문제에 대해 학습내용 확인형으로 분류한다.

자료비교·분석형은 제시한 자료를 보고 비교·분석하여 결론을 도출하거나 추론하는 문제를 의미한다. 본문의 내용과 관계가 있거나 본문의 내용에서는 제시되지 않고, 탐구활동에서 자료를 별도로 제시하고 이를 분석하는 문제와 분석대상이 되는 자료를 명확히 제시하고, 이것을 통해 비교·분석하는 문제를 자료비교·분석형으로 분류한다.

자료조사형은 인터넷이나 문헌자료 등 제시되지 않는 자료 검색 또는 설문지 작성 및 설문 등의 자료 수집 단계에서 학생 스스로 찾아보아야 하는 탐구활동 유형을 말한다.

의사결정형은 주어진 주제 또는 예시 글 등의 자료를 바탕으로 일정한 입장을 정리하고 주장을 말하며, 또한 찬·반등의 입장을 정하거나 본문에 제시되지 않은 문제에 대한 자신의 입장에 대해 표현하도록 하는 탐구활동 유형을 의미한다. 토론, 의견말하기 등과 같은 탐구활동 유형을

---

6) 김효정(2006). “제 7차 교육과정 고등학교 ‘사회·문화’교과서의 비교 분석”, 목포대 교육대학원. 유형 분류는 위의 논문에 제시된 탐구활동 유형을 바탕으로 10학년 사회교과서에 나타난 유형을 추가하여 재구성하였다.

의사결정형으로 분류한다.

문제해결형은 제시된 자료에는 언급되어 있지 않지만, 일정한 답을 요구할 수 있는 문제를 의미한다. 제시된 자료나 본문에 언급되어 있지 않기 때문에 일정한 답이 있더라도 학생이 스스로 찾거나 생각해야 하는 문제를 문제해결형으로 분류한다.

학생활동형은 제시된 자료에서 혹은 자료가 제시되어 있지 않아도 학생 스스로 자기 자신의 특성, 경험을 근거로 답을 고르거나 자유롭게 서술하는 문제를 의미한다. 이 때 답은 학생의 경험이나 생각에서 나오는 것이므로 어떤 방향으로도 정해질 수 없다. 학습자가 어떠한 주제에 대해 자신의 주장이나 찬·반을 토론하는 형식인 의사결정형과는 다르다.

모둠놀이형은 학생들이 모둠을 이루어 제시된 자료 또는 안내에 따라 놀이를 진행하는 문제를 의미한다. 놀이 형식이기 때문에 특정한 방향으로 답이 정해질 수 없다.

학습자에게 문제해결을 위해 사고할 수 있는 기회를 주기 위해서는 배운 내용을 단순히 기억하고 확인하는 수준에 그칠 것이 아니라 과제를 풀어나가면서 어떠한 지식을 활용해야 하는지, 그 지식은 어디서 찾아서 활용해야 하는지, 또 그 지식은 어떤 상황에 적용해야 하는지에 대해 학습자 스스로 사고할 수 있는 과제가 주어져야 할 것이다. 따라서 학습내용 확인형이나 자료비교·분석형도 자기 주도적 학습에 필요한 유형이지만 학습자가 보다 적극적으로 지식을 구성하고 사고할 수 있도록 하기 위해서는 의사결정형, 자료조사형, 문제해결형, 학생활동형이 바람직하다고 본다.

<표 III-5> 유형에 따른 탐구활동 분석 - 자료를 중심으로

단위 : 개, ( )는 %

교과서 자료 형태	A	B	C	평균
학습내용 확인형				
자료비교·분석형				
자료조사형				
의사결정형				
문제해결형				
학생활동형				
모둠놀이형				
계				

나. 유형에 따른 탐구활동 분석 - 발문을 중심으로

탐구활동은 크게 읽기자료나 시각자료와 같은 자료와 과제 즉, 발문으로 구성되어 있다. 탐구활동은 제시된 자료를 바탕으로 발문<sup>7)</sup>을 해결하도록 구성함으로써 학습자들이 스스로의 지식 획득 능력 및 고급 사고력을 함양할 수 있도록 하고 있다. 또한, 발문은 학습자들에게 자료 해석의 길잡이 역할을 하고 학습자들은 제시된 발문을 해결하기 위한 방향으로 자료를 분석하는 경우가 많기 때문에 발문의 질은 탐구활동을 하는데 큰 영향을 미친다.

본 연구에서는 P.E. Blosser의 발문분류체계<sup>8)</sup>를 적용하여 3종 교과서 탐구활동 자료를 분석한다. 발문을 사고수준에 따라 낮은 수준과 높은 수준으로 이분했을 때 폐쇄적 발문(closed questioning)은 낮은 수준의 발

7) 발문이란 학습활동을 조성해 나가기 위해 학생에게 던져지는 문제제기로 주로 교수·학습과정에서 사용된다. 발문은 누가 제기하느냐에 따라 교사발문, 학생발문, 부가발문의 세 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 교사발문이란 교수·학습과정에서 교사가 제기하는 발문으로서 발문의 가장 대표적인 형태를 의미하고, 둘째, 학생발문이란 교수·학습과정에서 학생이 스스로 제기한 발문의 형태를 말하며, 셋째, 부가발문이란 교과서를 비롯한 교재에 제시된 발문의 형태를 말한다. (강용욱, 1994: p.244) 이 중 본 연구에서의 ‘발문’은 부가발문의 뜻으로 사용하였다.

8) 송용의 역(1987). 『효율적인 교사의 발문기법』, pp.13-57

문, 개연적 발문(open questioning)은 높은 수준의 발문으로 구분된다. 폐쇄적 발문과 개연적 발문을 구별하는 판단은 발문자체가 가진 특징에 의해서가 아니라 발문에 대해 학생들이 응답할 때 이루어지는 사고수준에 따른 것이므로 자기 주도적 학습이 추구하는 고차적 사고력을 신장시키는지 알아볼 수 있다.

폐쇄적 발문은 다시 인지·기억적 발문과 수렴적 발문으로 나뉘고, 개연적 발문은 확산적 발문과 평가적 발문으로 나뉜다. 인지·기억적 발문이란 인지 기계적 기억 또는 선택적 기억 등과 같은 과정들을 사용해서 기억한 내용물과 사실 및 공식의 단순한 재생으로 정의된다. 즉, 학생에게 이미 말했거나 들었던 것을 반복하게 하고, 어떤 사실이나 아이디어를 단순히 기억하게 하는 발문이다. 교사가 이러한 인지·기억적 발문을 하게 되면 학생들은 학습한 내용 중 기억에 남아있는 것을 말하고, 더 이상 깊이 있는 사고를 하지 않게 된다.

수렴적 발문은 주어지거나 기억적 자료를 분석·종합하게 함으로써 자료에 대한 해석, 연결, 설명, 결론 내리기 등과 같은 정신적 활동을 자극하려는 발문이다.

확산적 발문은 정보가 충분하지 않은 상태에서 학생들이 자유롭게 자료를 산출, 종합, 정교하게 하는 등의 사고를 자극하려는 발문으로 학생들은 창의적인 대답을 하게 되므로, 교사는 학생의 대답을 미리 알지 못한다.

평가적 발문은 사실문제보다는 가치의 문제를 다룬다. 이는 개인의 반응에 대해 정당화를 요구받는 발문이다. 판단의 준거는 교사, 과학적 근거, 합의에 의해서 결정된 명시적인 것이거나 학생이 자신의 사고를 조작하는 내재적 준거와 같은 암시적인 것이다. 평가적 발문에서 학생은 행동의 계획, 입장 선택 및 정당화, 새로운 방법의 설계, 절차에 대한 평가,

가치 판단 등을 하게 된다.

<표 III-6> P.E. Blosser의 발문분류체계 : 폐쇄적 발문과 개연적 발문

I 단계	II 단계	III 단계
폐쇄적 발문	인지 · 기억적 사고	1. 기억 : 반복, 복사, 기억된 정의 포함 2. 변별 또는 명명, 관찰
	수렴적 사고	1. 연결, 구별, 분류/2. 재구성/3. 적용/ 4. 종합 5. 폐쇄적 예측 : 조건 또는 증거에 대해서 한계가 주어져 있음 6. 비판적 판단 : 학생들에게 일반적으로 알려진 기준을 사용
개연적 발문	확산적 사고	1. 의견제시 2. 개연적 예측 : 반응을 제한하는데 증거가 불충분 3. 추론 또는 시사
	평가적 사고	1. 정당화 : 행위, 행동의 계획, 입장선택 2. 계획 : 새로운 방법, 가설의 구성, 결론 3. 판단 A : 가치의 문제, 정의적 행동과 연결 4. 판단 B : 인지적 행동과 연결

사회 교과서에서 인지 · 기억적 발문은 학습 내용을 기억하고 있는가를 묻는 발문이다. 또, 수렴적 발문은 학생들의 대답을 하나의 방향으로 모으는 것이고, 확산적 발문은 어떤 문제에 대하여 여러 가지 개방적인 대답, 해결책을 요구하는 발문이다. 수렴적 발문에 대한 답을 찾기 위해서는 분석이나 설명, 대비, 대조 등의 활동이 요구되며, 확산적 질문에 대한 대답에는 예측, 가설, 추론, 상상 등이 필요하다. 평가적 발문은 문제에 대한 학생들의 가치판단을 요구하는 발문이다(박정애, 2007).

자기 주도적 학습이 추구하는 인지적 갈등을 유발하기 위해서는 폐쇄적 발문보다 개연적 발문이 더 많이 제시되어야 할 것이다.

<표 III-7> P.E. Blosser의 발문분류체계를 적용한 탐구활동의 예

교과서	탐구활동 주제	발문내용	폐쇄적		개연적	
			인지·기억적	수렴적	확산적	평가적
A	지역 개발 방식	지역개발은 개발의 주체에 따라 하향식 개발과 상향식 개발로 나눌 수 있다. 두 가지 지역 개발 방식을 비교한 아래 표의 빈 칸을 완성해 보자.	○			
	인플레이션이 발생하면 누가 유리할까?	다음 중에서 물가가 상승할 경우 유리한 사람과 불리한 사람을 구분해 보자.		○		
	독일 통일에서 얻는 교훈	위의 자료를 참고로 하여, 통일 이후 우리 사회에서 나타날 수 있는 문제점을 제시하고, 이를 해결하기 위한 방안에 대해 토론해 보자.			○	
	빈부 격차의 완화	A와 B는 빈부 격차의 원인에 있어서 서로 다른 입장을 취하고 있다. 여러분은 어떤 입장에 동의하며, 그 이유는 무엇인지 설명해 보자.				○

P.E. Blosser의 기준에 따라 분석한 탐구활동을 다음에 제시한 표의 형식에 따라 탐구활동의 발문구성 형태의 비율을 살펴보았다.

<표 III-8> 탐구활동의 유형분류 - 발문을 중심으로

단위 : 개, ( )는 %

교과서		A		B		C		합계	
		수	비율	수	비율	수	비율	수	비율
폐쇄적	인지·								

발문	기억적								
	수렴적								
개연적 발문	확산적								
	평가적								

### ③ 반추기회를 제공하는가?

자기 주도적 학습이란 개별 학습자가 학습에 주도권을 가지고 자신의 학습요구와 동기를 진단하고, 학습목표를 설정하며, 학습에 필요한 인적, 물적 자원을 확보하고, 인지적, 행동적, 동기적 학습전략을 선택하여 지식을 구성하고, 성취한 학습결과를 스스로 평가하는 과정과 활동이다(홍기철, 2004). 따라서 학습이 종료된 후에는 자신의 학습 결과를 반추해 볼 수 있는 기회를 제공해야 한다.

협동활동과 토론활동은 자연적으로 자신의 견해와 생각을 논리적이고 설득력 있게 제시하는 기술과 토론과 협상의 기술을 익힐 수도 있으며, 학습한 내용을 동료 학습자와의 활동을 통해 확인할 수 있는 기회를 준다. 또한 자신이 학습하여 갖게 된 시각과 동료 학습자의 시각이 동일하게 되어야만 목적을 달성한 것이 아니라 같은 주제라도 다양한 시각이 존재한다는 것을 알게 하고, 자신의 의견과 다른 의견을 인정할 수 있는 기회를 갖게 한다.

따라서 반추기회를 가질 수 있도록 하기 위해서는 탐구활동 내에 협동활동과 토론활동이 필요하다.

이를 위해 탐구활동 중 협동활동과 토론활동의 비중을 알아본다. “모둠을 구성하여 조사해보자”, “모둠별로 진행해보자” 등 혼자가 아니라 여러 명이 함께 학습을 하는 유형을 협동활동으로 분류한다. “토론해보자”, “토

의해보자”, “논의해보자” 등 주어진 주제를 바탕으로 일정한 입장을 정리하거나, 본문에서 제시되지 않은 내용에 대한 자신의 입장을 표현하도록 하는 유형을 토론활동을 분류한다. ‘이야기해보자’, ‘발표해보자’, ‘말해보자’ 등의 유형은 따로 교사의 지시가 있지 않다면 개인적 활동으로 보았기 때문에 제외한다.

<표 III-9> 유형에 따른 탐구활동 분석 - 토론활동, 협동활동

단위 : 개, ( )는 %

교과서	A	B	C	평균
활동유형				
토론활동				
협동활동				
계				

이상의 분석 준거를 정리하면 다음과 같다.

<표 III-10> 분석준거

구분	내용	교과서 분석 준거
탐구활동의 비중	출판사별 탐구활동의 비중	비중(%)= 탐구활동이 차지하는 지면 수/일반사회 영역 전체 지면 수×100
자기주도적 학습과의 적합성	학습자의 의욕을 고취시키는가?	자료제시 유무 자료 형태
	인지적 갈등을 유발하는 과제 즉, 문제해결을 위한 관점을 가질 수 있는 문제를 제시하는가?	탐구활동의 유형 P.E. Blosser의 발문분류체계
	반추기회를 제공하는가?	토론학습, 협동학습

## IV. 분석의 결과 및 논의

### 1. 교과서 출판사별 탐구활동의 비중

제7차 교육과정의 10학년 사회교과서 중 3종의 교과서에 나타난 탐구활동의 비중을 알아본 결과는 다음과 같다.

<표 IV-1> 출판사별 탐구활동 자료의 비중

단위 : 쪽, 비중은 %

출판사	전체 분량(쪽)	탐구활동 자료 분량(쪽)	탐구활동 자료의 비중(%)
A	166	59	35.8
B	193	67	34.7
C	180	68	37.8

<표 IV-1>에서 나타난 것처럼 10학년 사회교과서의 탐구활동의 분량을 출판사별로 보면, C교과서, A교과서, B교과서 순이다. C교과서가 37.8%로 비중이 가장 컸고, B교과서가 34.7%로 비중이 가장 작았지만 출판사별로 큰 차이를 보이지는 않고 있다.

탐구활동의 비중이 3종 출판사 평균 36.1%라는 수치는 교과서에서 무시할 수 없는 비중을 차지하고 있다는 것을 알 수 있다. 물론 탐구활동이 많다고 해서 반드시 효과적인 자료를 사용했다고 단언할 수는 없다. 또한, 분량만으로 자기 주도적 학습의 구현여부를 판단하기는 충분하지 않다. 단, 자기 주도적 학습이 이루어지도록 구성한 교과서에 탐구활동이 상당한 분량을 차지하고 있다는 점은 긍정적 의미가 있다고 본다.

## 2. 자기 주도적 학습에 적합한 탐구활동의 분석

(1) 학습자의 의욕을 고취시키는가? - 자료제시에 따른 탐구활동 분석

① 자료의 유무에 따른 탐구활동 분석

먼저 탐구활동에 사진, 도표, 읽기자료 등과 같은 자료의 유무를 살펴 보면 다음과 같다.

<표 IV-2> 자료의 유무에 따른 탐구활동 분석

단위 : 개

교과서 자료유무	A	B	C	평균
자료 有	57	65	66	62.7
자료 無	1	3	3	2.3
합계	58	68	69	65

자료의 유무에 따라 탐구활동을 분석한 위의 표를 보면, A교과서의 탐구활동은 57개가 자료가 있는 것이고, 1개가 자료가 없는 것으로 나타났다. B교과서의 탐구활동은 65개가 자료가 있는 것, 3개가 자료가 없는 것으로 나타났다. 또, C교과서의 탐구활동은 66개가 자료가 있는 것, 3개가 자료가 없는 것으로 나타났다.

3종의 교과서의 평균을 보면 자료가 있는 탐구활동은 62.7개, 자료가 없는 탐구활동은 2.3개로 자료가 있는 탐구활동이 훨씬 많은 것을 알 수 있다.

탐구활동에 별도로 제시된 자료는 본문 외의 또 다른 학습 부담으로 작용할 수도 있다. 하지만 자료의 제시가 없이 설명식 본문에 의존하여 문제를 풀게 한다면 자기 주도적으로 사고를 할 여지가 줄어들 가능성이

있다. 따라서 표, 그래프, 사진, 그림 등과 같은 시각자료와 읽기자료를 풍부하게 제시하여 학습자로 하여금 흥미와 관심을 갖게 하는 것이 바람직할 것이다.

② 자료의 형태에 따른 탐구활동 분석

두 번째로 자료의 형태에 따른 탐구활동을 분석한 결과를 보면 다음과 같다.

<표 IV-3> 자료의 형태에 따른 탐구활동 분석

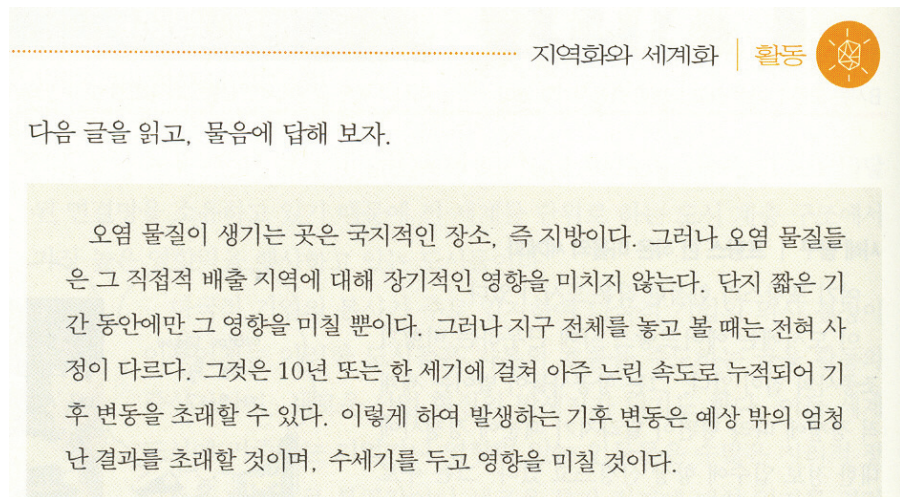
단위 : 개, ( )는 %

교과서 자료형태		A	B	C	평균												
		시각자료	표 9(14.1)	그래프 12(18.8)	사진 17(26.6)	그림 13(20.3)	지도 13(20.3)	계 64(63.4)	9(23.1)	9(23.1)	6(10.7)	21(37.5)	8(15.1)	10(18.9)	15.7(29.6)	13.3(25.1)	6(11.3)
읽기자료	설명식	15(40.5)	이야기식	9(24.3)	시사·도서	9(24.3)	미디어	4(10.8)	계	37(36.6)	21(35)	7(11.7)	17(42.5)	11(24.07)	11(24.1)	5.7(12.5)	45.7(44.8)
	합계	101	99	106	102												

탐구활동에 있는 자료는 크게 시각자료와 읽기자료로 나눌 수 있는데 그 중 시각자료는 표, 그래프, 사진, 그림, 지도가 있다. A교과서에서 시각자료 중 그 수가 가장 많은 것은 사진이고, 가장 적은 것은 표로 나타났다. B교과서도 사진이 가장 많았고, 지도가 가장 적은 것으로 나타났다. C교과서는 그림의 수가 가장 많았고, 지도의 수가 가장 적게 나타났다.

읽기자료는 설명식자료, 이야기식자료, 시사·도서자료, 미디어자료로 나누는 것을 보면 A교과서는 설명식자료가 15개, 이야기식자료는 9개, 시사·도서자료는 9개, 미디어자료는 4개로 나타났다. 설명식자료가 이야기식자료나 시사·도서자료보다 2배에 가까이 많이 나타나고 있다.

<그림 1> 설명식자료의 예 - A교과서 164쪽



위와 같은 설명식자료는 본문과 같이 내용이 자세하게 서술되어 있는 자료를 의미하는데 설명식 자료가 많다는 것은 탐구활동이 또 다른 본문과 다를 것이 없다고 해석할 수 있다. 즉, 탐구활동이 학습자의 흥미를 유발하여 자기 주도적 학습을 유도하는데 부족하다고 할 수 있다. 또한 미디어자료가 37개 중에 4개로 학습자가 스스로 자료를 찾아볼 수 있도록 하는 안내가 부족하다는 것을 알 수 있다.

B교과서는 설명식자료가 21개, 이야기식자료가 7개, 시사도서자료가 19개, 미디어자료가 13개로 나타났다. B교과서 역시 설명식자료가 21개로 가장 많은 수를 나타내고 있지만 시사·도서자료와 미디어자료 또한 많은 수를 차지하고 있다는 것이 A교과서와 B교과서와 다른 점이다.


미디어자료의 예는 아래와 같다.

**탐구 활동**      **시민 단체의 의정 활동 감시**

● 다음 글을 읽고, 아래 활동을 해 보자.

2000년 5월 한 시민 단체는 전년도에 국회가 사용한 예비금과 위원회 운영비의 사용 내역의 공개를 요청했다. 국회는 110억여 원에 달하는 예산 사용 내역을 16절지 두 장으로 정리하여 제시했는데, 각 항목에 돈이 얼마나 들었는지 구체적으로 밝히지 않았다. 더 자세한 내역을 밝히려는 시민 단체의 요구에 국회는 이미 제출했다는 답변으로 일관하고 있다. 이에 시민 단체는 소송을 준비하고 있다.      - 2000년 11월 1일자 모 일간지에서 발췌 -

1. 시민 단체의 위와 같은 활동의 목적은 무엇인지 생각해 보자.
2. 의정 활동 감시가 정당화될 수 있는 근거는 무엇인지 추론해 보자.
3. 이 밖에 시민 단체의 의정 참여 활동에는 어떤 것이 있는지 알아보자.

 [http : //www.assemblywatch.org](http://www.assemblywatch.org) -경실련 의정 지킴이


아래와 같은 시사·도서자료는 신문기사나 책을 토대로 구성한 자료를 의미하는데 학습자가 학습내용과 관련된 다양한 자료를 접할 수 있다는 점에서 바람직할 것이다.

<그림 3> 시사·도서자료의 예 - C교과서 204쪽

**● 탐구 활동**      **국가의 권력 행사와 시민의 자유**

<자료1>  
 금정굴은 수직굴이다. 사람들은 10~20명씩 끌려가 총살되었다. 총살된 사람들은 굴로 던져지고, 떡시루처럼 그 위에 흙이 뿌려졌다. 흙을 뿌린 사람들이 다시 총살당하면, 죽을 차례를 기다리는 다음 사람들에게 의해 구덩이 속으로 던져졌다. 그렇게 해서 이 수직굴은 주민들의 시체로 가득 메워져서, 아무도 현장을 식별할 수 없게 되었다. 그들의 죄목은 6·25 전쟁 때 적과 내통했거나 협조한 사람을 고발하지 않았다는 이유였다.      -김훈, 『역압과 이탈』

<자료2>  
 정부는 ○○ 공사를 6개의 자회사로 분할하는 법률안을 정기 국회에 제출했다. 이 공사 임직원과 노동 조합은 “법안 통과에 찬성하는 의원의 낙선 운동을 펴겠다.”며 거세게 반발하였다. 그 결과 “우리 나라의 국가 경쟁력을 높이고 대외 신뢰도를 높이기 위해서는 이 법률안이 꼭 필요하다.”던 야당은 물론, 여당까지도 이 법안을 의결하기 위한 노력을 하지 않고 있다. 결국, 대내외에 천명한 ○○ 공사의 민영화 방침은 지금까지도 표류하고 있다.      -○○일보, 2000년 10월 14일



배-6. 정부의 정책에 반대하는 시위

C교과서는 설명식자료가 18개, 이야기식자료는 17개, 시사·도서자료는 5개, 미디어자료는 하나도 없었다. C교과서도 설명식 자료가 18개로 가장 많았지만 이야기식자료 역시 17개로 비슷하게 나타났다.

아래와 같은 이야기식자료는 인용문이나 시나리오, 실생활과 관련된 사례 등을 통해 상황을 꾸민 자료를 의미하는데 같은 내용이라도 딱딱한 설명식 문장으로 되어 있는 것보다 학습자가 과제에 접근하기가 수월할 것이다. 그러나 미디어자료는 단 한 개도 나타나지 않았다는 점에서 학습자에 대한 배려가 부족하다고 할 수 있다.

<그림 4> 이야기식자료의 예 - B교과서 297쪽

**탐구 활동** 문화 변동에 따른 세대 갈등

● 다음 글을 읽고, 모의 재판을 해 보자.

**<피해자인 할아버지의 진술 내용>**

며칠 전 친구와 함께 지하철을 탔는데, 두 명의 학생이 우리들을 보는 순간 눈을 감고 자는 것이 아닙니까? 그것도 경로석에서 말입니다. 그냥 들까 하다가도 어린 학생들을 가르치는 것이 어른들의 할 일이라 생각하여 몇 마디 해 주었죠. 그랬더니 그 학생이, 아 글썽 눈을 위로 치켜 뜨고 말대꾸를 하지 않겠습니까? 자기의 잘못을 뉘우치기는커녕 오히려 불손한 태도를 취하는 것이었습니다. 그래서 몇 마디 더 해 주었더니 저를 힘껏 밉디다 그려. 전치 4주의 진단이 문제가 아니라, 땅에 떨어진 우리의 예절 문화가 더 문제입니다.

**<가해자인 학생의 진술 내용>**

며칠 전 친구와 함께 지하철로 학원에 가다가 피곤하여 잠을 청했습니다. “요놈들! 눈이 없나? 한글을 모르나? 경로석이 제 자리인 줄 안단 말이야.” 웬 호통 소리에 눈을 뜨고 위를 올려다보았습니다. 할아버지의 모습이 보였고, 자리에서 일어서려는데 그 할아버지는 계속 우리를 꾸짖는 것이었습니다. “그만 하세요. 일어서면 되잖아요.” 저는 건강해 보이는 할아버지가 자신만 생각하는 것 같아 기분이 상했습니다. 그런데 이번에는 말대꾸를 한다며 많은 사람들이 보는 가운데 저를 계속해서 나무라는 것이었습니다. 순간 저는 화를 참지 못하고 그 할아버지를 밀어 버리고 말았습니다.

시각자료와 읽기자료를 비교해보면 A교과서는 시각자료가 63.4%, 읽기자료는 36.6%로 시각자료가 읽기자료보다 월등히 많다. B교과서는 시각자료가 39.4%, 읽기자료는 60.6%로 시각자료보다 읽기자료가 많다. C교과서는 시각자료가 52.8%, 읽기자료는 37.7%로 시각자료가 읽기자료보다 많다. 평균적으로는 시각자료가 읽기자료보다 많은데, 이는 7차 교육과정에서 교과서가 커지고, 천연색의 사용이 가능해지면서 이전의 교육과정에서 제약받았던 시각자료의 제시가 많아진 것으로 보인다.

이상의 결과를 분석하면 시각자료, 읽기자료는 거의 모든 탐구활동 내에 제시가 되어있다. 하지만 읽기자료에서는 설명식자료가 비중이 높고, 이야기식, 시사·도서자료, 특히 미디어자료는 그 비중이 낮아 학습자의 의욕을 고취시키는데 충분치 않다.

(2) 인지적 갈등을 유발하는 과제 즉, 문제해결을 위한 관점을 가질 수 있는 문제를 제시하는가?

① 유형에 따른 탐구활동 분석 - 자료를 중심으로

<표 IV-4> 유형에 따른 탐구활동 분석 - 자료를 중심으로

단위 : 개, ( )는 %

교과서 자료형태	A	B	C	평균
학습내용 확인형	45(34.1)	50(29.4)	34(24.6)	43(29.3)
자료 비교·분석형	48(36.4)	43(25.3)	46(33.3)	45.7(31.2)
자료 조사형	13(9.8)	18(10.6)	16(11.6)	15.7(10.7)
의사결정형	20(15.2)	28(16.5)	17(12.3)	21.7(14.8)
문제해결형	1(0.7)	28(16.5)	19(13.8)	16(10.9)
학생활동형	5(3.8)	2(1.2)	5(3.6)	4.3(2.9)
모둠놀이형	0(0)	1(0.6)	1(0.7)	0.3(0.2)
계	132(100)	170(100)	138(100)	146.7(100)

탐구활동의 유형에 따라 분석한 결과를 보면 다음과 같다.

A교과서는 자료비교·분석형이 48개로 가장 많았고, 학습내용 확인형이 45개, 의사결정형이 20개, 자료조사형이 13개, 학생활동형이 5개, 문제해결형이 1개로 나타났다. 모둠놀이형은 나타나지 않았다. B교과서는 학습내용 확인형이 50개로 가장 많았고, 자료비교·분석형이 43개, 의사결정형과 문제해결형이 28개, 자료조사형이 18개, 학생활동형이 2개, 모둠놀이형은 1개로 나타났다. C교과서는 자료비교·분석형이 46개로 가장 많았고, 학습내용 확인형인 34개, 문제해결형이 19개, 자료조사형이 16개, 학생활동형이 5개, 모둠놀이형이 1개로 나타났다.

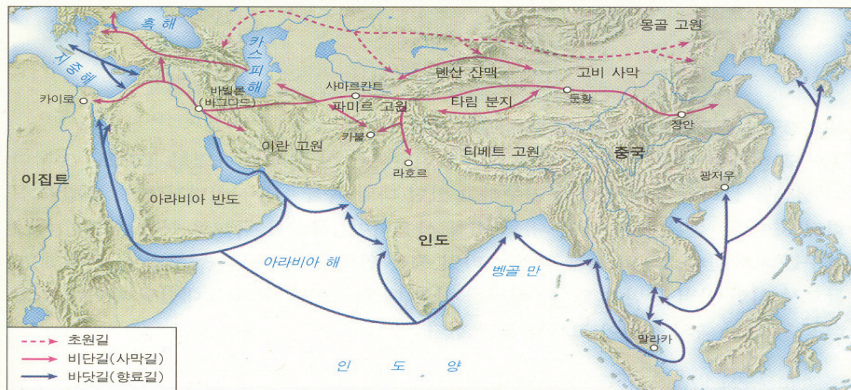
위의 결과를 보면 A교과서는 학습내용 확인형과 자료비교·분석형이 전체 132개 중 93개로 70.5%의 비중을 차지한다. B교과서도 학습내용 확인형과 자료비교·분석형이 전체 170개 중 93개로 54.7%의 비중을 차지한다. C교과서 역시 앞의 두 유형이 57.9%의 비중을 차지한다.

<그림 5> 학습내용 확인형의 예 - A교과서 149쪽



활동 | 동서 간의 교통로

다음은 동서 문화권 간의 교류가 이루어지던 주요 교통로를 나타낸 것이다.



1. 문화권 사이의 접촉이 이루어졌던 교통로에는 어떠한 것이 있는가?
2. 각 교통로를 통해 이루어진 문화권 사이의 교역 물품을 표로 정리해 보자.

위와 같은 학습내용 확인형은 본문이나 제시한 자료에서 정답을 고르거나 분류하는 문제를 의미한다.

위의 사례 중 1번은 이미 시각자료로 제시되어 있는 동서 문화권 사이의 교통로를 묻는 과제이다. 또, 각 교통로를 통해 이루어진 문화권 사이의 교역물품을 정리하라는 2번 문제는 이미 본문에 그대로 정리가 되어 있다. 즉, 탐구활동의 문제에 대한 답이 교과서에 제시되어 있거나 또는 본문 내용 학습 연장선상에서 단순한 결과만을 유도하는 문제인 것이다.

다음은 자료비교·분석형의 사례이다.

#### <그림 6> 자료비교·분석형의 예 - B교과서 179쪽

**탐구 활동**      미국 독립 선언문

● 다음은 미국 독립 선언문의 주요 내용이다. 이와 관련된 질문에 답해 보자.

‘우리는 다음과 같은 것이 자명한 진리라는 것을 믿는다. 모든 사람은 평등하게 태어났으며, 신에 의해 양보할 수 없는 권리가 주어진 것이다.  
이들 권리를 확보하기 위해 정부가 조직되었으며, 그 정당한 권력은 피지배자의 동의에 의하지 않으면 안 되는 것이다. 만약, 어떤 형태의 정부라 하더라도 이들 목적을 파괴하게 된다면, 그 정부를 개혁하거나 폐지하여야 하며, 시민의 안전과 행복을 위한 새로운 정부를 만들어야 한다. (후략)’

1. 위의 자료에서 식민지 대표들이 주장한 내용을 세 가지로 나누어 말해 보자.
2. 미국의 독립 선언문은 로크의 자연법 사상에 영향을 받았다는 주장의 근거를 위의 자료에서 찾아보자.

위와 같은 자료비교·분석형은 제시한 자료를 보고 비교·분석하여 결론을 도출하거나 추론하는 문제를 의미한다. 위의 사례는 미국 독립 선언문의 주요 내용을 제시하고 ‘로크의 자연법 사상’에 영향을 받았다는 주장의 근거를 그 자료에서 찾게 하고 있다. 제시된 자료에서 답을 찾게 하고 있지만 자료에 답이 그대로 나와 있는 것이 아니라 ‘로크의 자연법 사상’

에 대해 학습한 내용을 자료의 내용과 비교·분석하여 답을 찾아야 하는 문제이다.

위의 두 가지 유형은 학습한 내용을 확실하게 인지할 수 있고, 학습내용을 바탕으로 분석하는 능력을 키울 수 있다는 점에서 학습자에게 분명 필요한 유형의 탐구활동이다. 하지만 두 유형에만 지나치게 치우친다는 것은 학습자에게 문제해결을 위해 사고할 수 있는 기회와 다양한 유형의 탐구활동을 접할 수 있는 기회를 제한하는 것이다.

다음은 의사결정형의 사례이다.

### <그림 7> 의사결정형의 예 - A교과서 259쪽



활동 | 사익이나 공익이나?

다음 사례는 공동체 생활에서 나타나는 문제를 해결하는 방법과 관련된 것이다.

○○신도시 주민들은 “아파트에서 흔히 들여다 보이는 곳이나 학교 통학로에 숙박업소가 들어섬에 따라 교육 및 주거 환경이 심각하게 위협받고 있다.”면서 건축 허가의 취소를 요구하였다.

이에 대해 업소 주인들은 “우리들은 적법한 절차를 밟아 영업을 하고 있으며, 주민들의 요구는 개인의 재산권을 침해하는 것”이라며 강력하게 반발하였다.

이와 관련하여 ○○시 당국은 “기존 업소의 허가 취소는 법적인 문제가 있으며 시가 이들 업소를 사들이기 위해서는 막대한 예산이 소요되므로 현실적으로 주민들의 요구를 받아들이기 어렵다.”고 주장하였다.

이에 ○○시 지역에서 활동하고 있는 12개 시민 단체들은 ‘학교 주변 유해 업소 난립 저지 공동 대책 위원회’를 구성하여 주민들의 요구가 받아들여질 때까지 강력한 투쟁을 전개하겠다고 밝혔다. 이와 관련하여 주민들은 유해 업소 건축 허가 취소를 위한 행정 심판을 청구하고, 민선 시장의 퇴진 및 시장 소환제 도입을 위한 서명 운동과 지방세 납부 거부 운동 등을 전개하겠다고 밝혔다.



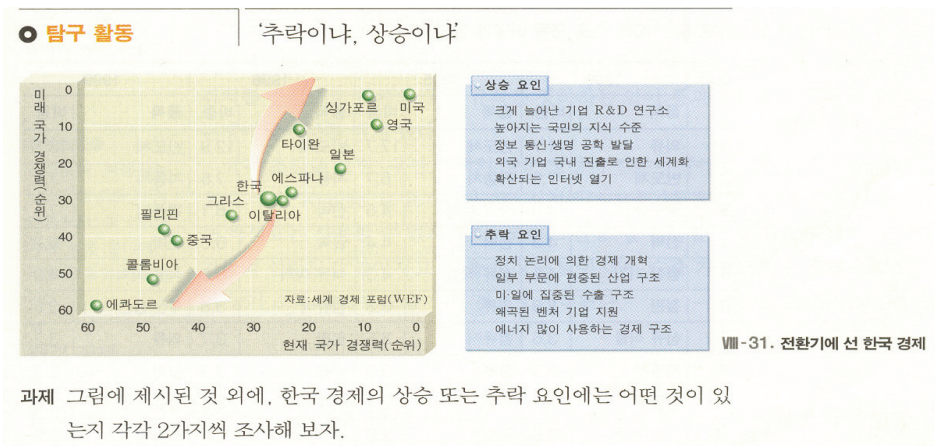
개인의 재산권과 주민의 환경권 중 무엇을 우선시할 것인가?

1. 주민들과 업소 주인들은 각각 사익과 공익 중 무엇을 강조하고 있는지 답해 보자.
2. ○○시가 밝힌 입장에 대한 자신의 의견을 정리해 보고, 자신이 시장이라면 어떻게 해결 방안을 찾을 것인지에 대해 발표해 보자.
3. 주민들과 업소 주인들, ○○시가 원만하게 문제를 해결할 수 있는 방안에 대해 토론해 보자.

위의 사례에서는 주민들의 환경권과 업소 주인들의 재산권의 대립에 대한 읽기자료를 제시하고, 자신이 시장이라면 어떻게 해결할 것인지 학습자의 의견을 묻고 있다. 또, 그 방안을 함께 토론하도록 함으로써 학습자가 주어진 자료를 바탕으로 일정한 입장을 정리하고 표현하도록 하고 있다. 이와 같이 주어진 주제 또는 예시 글 등의 자료를 바탕으로 일정한 입장을 정리하고 주장을 말하며, 찬·반등의 입장을 정하거나 본문에 제시되지 않은 문제에 대한 자신의 입장에 대해 표현하도록 하는 유형인 의사결정형은 A교과서가 15.2%, B교과서는 16.5%, C교과서는 12.3%의 비중을 차지한다. 의사결정형은 학습내용 확인형이나 자료비교·분석형 다음으로 높은 비율을 나타내고 있는데 학생들이 자신의 입장을 정리하고 표현할 수 있도록 하는 기회가 주어진다는 점에서 바람직하다고 본다.

다음은 자료조사형의 사례이다. 아래와 같이 인터넷이나 문헌자료 등 학습자가 스스로 찾아보아야 하는 탐구활동 유형인 자료조사형은 A교과서가 9.8%, B교과서가 10.6%, C교과서가 11.6%의 비율을 보였다.

<그림 8> 자료조사형의 예 - C교과서 259쪽

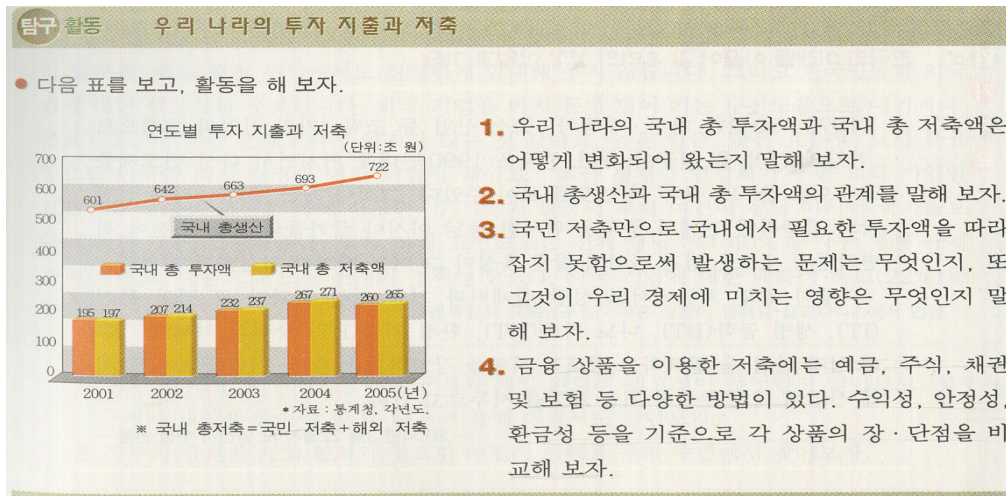


위의 사례는 자료에 한국 경제의 상승요인과 추락요인을 제시해 놓고, 학습자가 그 외의 또 다른 요인을 스스로 찾아보는 문제이다.

자료조사형은 자료 수집 단계에서 학생 스스로 찾아야 한다는 점에서 자기 주도적 학습에 필요한 요건을 충족시키고 있는 탐구활동 유형이다. 하지만 이를 위해서는 학습자가 자료를 조사하는데 필요한 안내, 즉 미디어 자료가 함께 제시되어야 하는데 C교과서는 단 하나의 미디어 자료도 없었다.

다음은 문제해결형의 사례이다. 아래 제시된 것과 같이 제시된 자료나, 본문에 언급되어 있지 않지만, 일정한 방향으로 답을 요구할 수 있는 문제유형인 문제해결형은 교과서 별 각각 0.7%, 16.5%, 13.8%로 나타났다.

<그림 9> 문제해결형의 예 - B교과서 253쪽



위의 사례 중 3번과 4번 문항은 주어진 자료나 본문에서는 다루어지지 않은 내용이다. 따라서 학습자가 스스로 생각해보고, 찾아보아야 하는 문제이지만 답은 정해져 있는 즉, 수렴적 발문이다. 이렇게 제시된 자료에

서나 본문에서 다루어 지지 않은 내용을 제시하면 다양한 내용을 바탕으로 한 폭넓은 학습을 할 수 있다는 점과 스스로 체득해야 한다는 점에서 자기 주도적 학습에 도움이 될 수 있을 것이다. 하지만 본문의 내용과 전혀 관련이 없거나 본문에서 다루지 않은 내용인데도 불구하고 난이도 높은 문제가 너무 많다면 학습자에게 부담을 줄 수 있어 오히려 자기 주도적 학습을 방해하는 요인으로 작용할 수 있다.

다음은 학습자 스스로 자신의 경험이나 생활과 관련하여 문제를 서술하는 학생활동형의 사례이다.

<그림 10> 학생활동형의 예 - C교과서 298쪽

**탐구 활동**      과학 기술의 혁신과 일상 생활 모습의 변화

미래학자들이 선정한  
21세기의 과학과 기술

**주요 내용**

- 양자 컴퓨터의 개발
- 인터넷의 고도화
- 나노테크 기술의 현실화
- 인공 지능 로봇의 활용
- 유전 공학의 발전
- 에너지원의 개발
- 해양 우주 과학 기술의 실용화

**파급 효과**

- 환경 변화 속도의 가속화
- 경제 사회 활동의 세계화
- 인간 노동 가치의 하락
- 인간 생명의 장수화
- 우주 해양 시대의 진입

다음은 미국의 저명한 미래학자들이 내놓은 뉴 밀레니엄 보고서의 주요 내용을 정리한 것이다.

- 2008년 : 전자 개인 비서 등장
- 2011년 : 전기 자동차 대중화
- 2013년 : 인간의 유전자 지도 완성 → 각종 불치병 치료
- 2014년 : 세라믹 엔진 실용화 → 꿈의 자동차 등장
- 2015년 : 인간의 뇌 구조를 닮은 신경망 컴퓨터 등장
- 2019년 : 인간의 신체 조직 합성 성공
- 2026년 : 꿈의 에너지로 불리는 핵융합 발전 상용화
- 2028년 : 영구적인 달 기지 건설
- 2049년 : 외계인과의 접촉
- 2062년 : 광속 우주선 출현

**과제** 미래 사회의 생활은 현재와 어떻게 다를까? 20년 후 자신의 일상 생활 모습을 가상하여 시간대별로 기록해 보자.

위의 사례는 20년 후 자신의 일상생활 모습을 기록하게 함으로써 과학 기술 혁신과 미래사회를 가상해 볼 수 있도록 하는 과제이다. 학습자가 자신과 관련하여 주제에 대해 자유롭게 서술해 볼 수 있어 수동적인 지식 습득자의 위치가 아니라 능동적이고 자율적인 지식의 형성자가 될 수 있다.

하지만 학생활동형은 A교과서가 3.8%, B교과서가 1.7%, C교과서는

3.6%로 평균 2.9%의 높지 않은 비중을 나타냈다. 학생으로 하여금 학습에 대한 주인의식을 갖게 하기 위해서는 이러한 유형의 비중을 늘리는 것이 필요하다고 본다.

모둠놀이형의 사례는 다음과 같다. 아래의 사례는 특정 상황을 전제로 한 읽기자료를 제시하고, 모둠을 이루어 생존 게임을 진행하는 과제이다. ‘바다에서 조난당했을 때’라는 우리 주변에서 일어남직한 실제적 성격의 과제를 통해 모둠끼리 협동활동을 함으로써 학습자들이 주도적으로 학습 과제를 해결할 수 있다. 또한 놀이 형식이기 때문에 학습자가 흥미와 관심을 가지고 과제에 접근할 수 있다.

<그림 11> 모둠놀이형의 예 - C교과서

**● 탐구 활동** | 함께 해 보는 생존 게임

다음은 ‘바다에서 조난 당했을 때(Lost at sea)’라는 생존 게임을 해 본 사람이 적어 놓은 글이다.


이 게임은 남태평양의 바다 한가운데서 구명 보트에만 의지한 채 표류하고 있는 상황을 전제로 합니다. 위태로운 상황에서 생존자들이 가지고 있는 것은 나침반, 면도 거울, 20리터의 물, 모기장, 비상 식량, 태평양 지도, 튜브, 7리터의 기름, 소형 라디오, 상어 퇴치제, 66cm<sup>2</sup>의 플라스틱, 80도짜리 릫주 1/4리터, 4.5m의 나일론 줄, 초콜릿 2상자, 낚시 도구 1벌뿐입니다. 이런 절박한 상황이라는 가정 아래서 4~5명이 모둠을 이루어 게임을 해 봅시다.

우선 그 모듬의 한 사람 한 사람이 15개의 물품 중에서 구조되어 살아나기 위해 중요하다고 생각하는 순서대로 순위를 매기는 겁니다. 가장 중요한 것은 1번, 그 다음으로 중요한 것은 2번을 쓰는 식으로 말합니다. 그러니까 가장 하찮게 생각하는 물품은 15번이 되겠죠. 이러한 순위 매김은 <개인 등급>이 됩니다.

그리고 난 다음에 모듬원들이 모두 모여 중요한 순서대로 순위를 매기는 겁니다. 이 때, 투표를 해서는 안 됩니다. 토론을 통해 합의를 도출해야 합니다. 모듬원의 지식과 경험에 따라 결정을 내려야 합니다. 그러한 모듬의 합의에 의한 순위 매김은 <집단 등급>이 됩니다.

그리고 나서 비로소 정답을 가르쳐 줍니다. 즉, 전문가가 알려 주는 <생존 전문가 등급>이 바로 그것이지요. 이 때, 각 물품의 개인 등급에서 집단 등급을 뺀 수치가 개인이 집단의 의사 결정에 끼친 영향력이 됩니다. 그리고 각 물품의 개인 등급에서 생존 전문가 등급을 뺀 수치가 <개인 정확도>가 됩니다. 그리고 집단 등급에서 생존 전문가 등급을 뺀 수치가 <집단 정확도>가 됩니다.

**과제1** 4~5명이 한 모듬을 이루어 생존 게임을 진행해 보자.



모둠활동형의 교과서별 비중을 살펴보면 A교과서는 단 한 개도 없었고, B교과서는 1개(0.6%), C교과서도 1개(0.7%)로 평균 0.2%에 불과했다. 물론 한정된 시간에 모둠을 이루어 게임을 진행하려면 어려움이 있겠지만 학습자의 새로운 유형에 대한 흥미와 다양한 학습기회 제공을 위해서는 보완이 필요하다고 본다.

이상의 인지적 갈등을 유발하는 과제를 제시하는지에 관한 분석결과는 평균적으로 70%이상인 학습내용 확인형과 자료비교·분석형에 치우쳐있고, 문제해결형, 의사결정형, 학생활동형 등은 상대적으로 그 비중이 낮아 인지적 갈등을 유발, 즉 문제해결을 위한 과제로는 부족한 측면이 있다.

② 유형에 따른 탐구활동 분석 - 발문을 중심으로

<표 IV-5> 유형에 따른 탐구활동 분석 - 발문을 중심으로

단위 : 개, ( )는 %

교과서 발문유형		A		B		C		평균	
		수	비율	수	비율	수	비율	수	비율
폐쇄적 발문	인지· 기억적	36	27.3	43	25.3	33	23.9	37.3	25.4
	수렴적	58	43.9	77	45.3	70	50.7	68.3	46.6
	계	94	71.2	120	70.6	103	74.6	105.7	72.0
개연적 발문	확산적	32	24.2	46	27.0	31	22.5	36.3	24.7
	평가적	6	4.5	4	2.4	4	2.9	4.7	3.2
	계	38	28.8	50	29.4	35	25.4	41	27.9
합계		132	100	170	100	138	100	146.7	100

발문에 따라 탐구활동을 분류한 결과를 보면 다음과 같다.

A교과서는 인지·기억적 발문이 36개로 27.3%, 수렴적 발문이 58개로

43.9%, 확산적 발문이 32개로 24.2%, 평가적 발문이 6개로 4.5%의 비율이 나타났다. B교과서는 인지·기억적 발문이 43개로 25.3%, 수렴적 발문이 77개로 45.3%, 확산적 발문이 46개로 27.0%, 평가적 발문이 4개로 2.4%의 비율이 나타났다. C교과서는 인지·기억적 발문이 33개로 23.9%, 수렴적 발문이 70개로 50.7%, 확산적 발문이 31개로 22.5%, 평가적 발문이 4개로 2.9%의 비율이 나타났다.

평균적으로 폐쇄적 발문(72.0%)이 개연적 발문(27.9%)보다 월등히 높게 나타난다. 개연적 발문 중에서 확산적 발문(24.7%)과 평가적 발문(3.2%)을 합쳐도 인지적 발문을 조금 넘기는 수준이고, 수렴적 발문과는 확연히 차이가 난다. 이렇게 폐쇄적 발문에 압도적으로 비중이 치우친다면 학생들의 사고가 한쪽으로 치우칠 수 있을 것이다. 폐쇄적 발문 중 인지·기억적 발문도 A교과서는 27.3%, B교과서는 25.3%, C교과서는 23.9%로 결코 적지 않은 비중을 차지한다.

인지·기억적 발문의 사례를 살펴보면 다음과 같다.

### <그림 12> 인지·기억적 발문의 예 - A교과서 222쪽

경제 성장률의 계산 | 활동

다음의 자료를 이용하여 우리나라의 1999년도 경제 성장률을 계산해 보자. (단, 소수 둘째 자리에서 반올림한다.)

1. 경제 성장률(%) =  $\frac{(\text{금년도 실질 국내 총생산} - \text{전년도 실질 국내 총생산})}{\text{전년도 실질 국내 총생산}} \times 100$
2. 1998년의 실질 국내 총생산 394조 7,000억 원, 1999년의 실질 국내 총생산 436조 8,000억 원

사례로 든 문제는 제시된 자료를 이미 학습한 경제성장률 공식에 그대로 대입하면 답을 구할 수 있는 문제이다.

인지·기억적 발문은 학생들의 학습 내용에 대한 가장 기본적인 이해를 도모하기 위한 의도로 볼 수 있지만 본문에 있는 내용을 그대로 과제에 옮겨놓거나, 자료에서 답을 바로 찾을 수 있는 과제는 학생들의 인지적 갈등을 유발하는 과제라고 볼 수 없다. 또한 수렴적 발문은 자료를 분석·종합, 자료에 대한 해석, 설명 등을 하게 함으로써 정신적 활동을 자극할 수 있다는 점에서 필요한 발문이지만 학생들의 대답을 하나의 방향으로 모으는 발문이기 때문에 인지적 갈등을 유발하는 즉, 문제해결을 위한 관점을 가질 수 있는 문제를 제시하지는 못한다. 게다가 수렴적 발문은 3종 교과서 모두 과반수에 가까운 비중을 차지하고 있어 학생들에게 다양한 수준의 발문을 접할 기회를 제한한다고 할 수 있다. 수렴적 발문의 사례인 아래의 탐구활동은 제시된 표를 분석하여 자본수지의 연도별 변화추이와 직접투자가 음 또는 양의 값을 갖는 의미를 설명하게 하고 있다.

<그림 13> 수렴적 발문의 예 - B교과서 273쪽

● 다음 표를 보고, 아래 활동을 해 보자.

우리 나라의 국제 수지 (단위 : 억 달러)

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
I. 경상 수지(1+2+3)	-231.2	-82.8	403.7	245.2	122.5	80.3	53.9	119.4	276.1	165.6
1. 상품 및 서비스 수지	-212.5	-64.5	426.8	278.1	141.0	96.1	65.7	145.2	293.9	203.8
가. 상품 수지	-150.7	-32.5	416.6	284.6	169.5	134.8	147.7	219.5	381.6	334.8
수 출	1,300.3	1,387.3	1,322.5	1,453.7	1,762.2	1,514.7	1,634.1	1,972.8	2,577.4	2,890.0
수 입	1,451.1	1,419.8	905.8	1,169.1	1,592.6	1,379.9	1,486.3	1,753.3	2,195.8	2,555.2
나. 서비스 수지	-61.7	-32.0	10.2	-6.5	-28.4	-38.7	-81.9	-74.2	-87.6	-130.9
수 입	234.1	263.0	255.6	265.2	305.3	290.5	283.8	329.5	414.2	453.7
지 급	295.9	295.0	245.4	271.7	333.8	329.2	365.8	403.8	501.9	584.6
2. 소득 수지	-18.1	-24.5	-56.3	-51.5	-24.2	-11.9	4.3	3.2	7.2	-13.2
3. 경상 이전 수지	0.5	6.2	33.2	18.6	5.6	-3.8	-16.1	-29.0	-25.0	-25.0
II. 자본 수지(1+2)	233.2	13.1	-31.9	20.4	121.1	-33.9	62.5	139.0	83.1	4.9
1. 투자 수지	239.2	19.2	-33.6	24.2	127.2	-26.5	73.3	153.0	100.9	28.0
직접 투자	-23.4	-16.0	6.7	51.3	42.8	11.0	-2.2	1.0	33.9	26.3
증권 투자	151.8	142.9	-18.7	86.7	119.9	65.8	7.0	179.0	92.6	-13.2
기타 투자	110.8	-107.6	-21.6	-113.8	-35.5	-103.5	68.5	-26.9	-25.7	41.0
2. 기타 자본 수지	-5.9	-6.0	1.7	-3.8	-6.1	-7.3	-10.8	-13.9	-17.7	-23.1
III. 오차 및 누락	11.8	-49.4	-61.9	-35.7	-5.8	29.3	1.5	-0.0	27.7	27.6
IV. 종합 수지(I+II+III)	13.8	-119.1	309.9	229.9	237.8	75.7	117.9	258.4	386.9	198.1

\* 자료 : 통계청, '한국 통계 연감', 2006.

1. 표를 보고 우리 나라 경상 수지 및 자본 수지의 연도별 변화 추이를 파악해 보자.
2. 1998년에 들어와 경상 수지 흑자가 실현되기 시작했다. 그 이유는 무엇인지 조사해 보자.
3. 자본 수지 항목에서 직접 투자가 음 또는 양의 값을 갖는 의미에 대해 설명해 보자.

확산적 발문은 평균 24.7%로 수렴적 발문에 비해서는 비중이 낮지만 전체로 보면 결코 낮은 비중이라고는 할 수 없다. 학생들이 자유롭게 자료를 산출하고, 종합하고 또, 자신의 의견을 제시할 수 있기 때문에 인지적 갈등을 유발할 수 있는 과제이기 때문에 바람직하다고 볼 수 있다.

아래의 사례는 ‘복지 사회’에 관한 읽기 자료를 제시하고, 복지 사회의 실현을 위해서 어떤 노력이 필요한지 토의하도록 하고 있다. 질문에 대한 답이 사전에 미리 하나로 정해진 것이 아니라 주어진 상황에서 다양한 관점을 통해 여러 방향으로 나올 수 있다. 따라서 학습자들의 인지 갈등을 유발하고 학습에 대한 주도성을 가질 수 있는 것이다.

#### <그림 14> 확산적 발문의 예 - C교과서 180쪽

<p>● 탐구 활동</p>	<p>영철이의 고민</p>
<p>영철이는 모처럼 친구를 만나기 위해 지하철을 탔다. 지하철 안에서는 어떤 장애인인 ‘우리도 할 수 있어요!’ 라고 소리치며 커다란 종이 상자에 담긴 칫솔을 팔고 있었다. 영철이는 고민에 빠졌다.</p>	
<p>‘저 사람은 왜 어렵게 지하철 행상을 하는가?’</p>	
<p>‘내가 저걸 사 준다면 도움이 될까?’</p>	
<p>시간이 조금 흐른 후, 이번에는 아기를 등에 업은 아주머니 한 분이 영철이 쪽으로 다가왔다. 그녀는 백혈병에 걸린 아기의 치료비가 부족하다면서 도움을 청하였다. 아주머니의 머리 위에는 정부가 추진하고 있는 사회 보장 관련 홍보물이 어긋겨리고 있었다.</p>	
<p>과제1 영철이가 던진 질문에 답해 보자.</p>	
<p>과제2 복지 사회의 실현을 위해서는 어떤 노력이 필요한지 토의해 보자.</p>	



다음은 평가적 발문의 사례이다. 아래의 사례는 ‘문화재 보존과 재산권 보호’에 대한 읽기 자료를 제시하고, 이 두 가지의 대립하는 가치 중에서 본인이 우선해야 한다고 생각하는 가치를 선택한 후 그 이유를 쓰게 하고 있다. 이러한 평가적 발문은 자신의 입장을 선택하고 또, 문제에 대한 학습자의 가치판단을 요구함으로써 인지갈등을 유발한다고 볼 수 있다. 3종 교과서의 평가적 발문은 평균 3.2%로 다른 발문유형에 비해 낮은 비

을을 보이고 있다. 즉, 탐구활동의 발문 중 많은 수가 사실문제에 대해 다루고 있고, 가치문제에 대해서는 소홀하다고 할 수 있는 것이다.

따라서 어느 한 가지 발문에만 치우치는 것보다 학습내용의 인지, 자료의 분석·종합, 의견제시, 가치판단 등이 다양하게 이루어질 수 있도록 제시하는 것이 바람직하다고 본다.

<그림 15> 평가적 발문의 예 - B교과서 213쪽

**탐구 활동** 문화재 보존과 재산권 보호

서울에서 백제 시대의 생활상을 알 수 있는 유적으로 추정되는 문화재 발굴 현장을 주민들이 훼손하는 사건이 발생했다. 이 사건은 재산 손실을 덜기 위해 발굴을 빨리 끝내라는 주민과 제대로 발굴해야 한다는 학계가 대립하는 과정에서 발생한 것이다.

1999년 9월 ○○ 아파트의 재건축을 위해 땅을 파 들어가던 중, 고대 유물로 추정되는 물건들이 발견되기 시작했다. 공사는 곧 중단되었고 유적 발굴이 시작되었다. 그러나 유적 발굴이 쉽게 마무리되지 않자 이 아파트의 재건축 조합원들은 공사 중단으로 인한 피해로 불만이 높아지게 된 것이다.

문화재청은 그 동안 유적 보존을 주장하는 학계와 빨리 발굴을 끝내달라는 주민들 사이에서 “종합 보존 대책이 나올 때까지 재건축을 보류한다”, “발굴 결과를 보고 문화재 위원회의 협의를 거쳐 보존 여부를 결정하겠다.”는 입장을 취해 왔다. 결국 서민 조합원들이 전세를 전전하며 고통의 나날을 보내고 있는데도 조속히 대책을 마련하지 못하여 화를 부른 셈이다.

— 2000년 5월 20일자 모 일간지에서 수정 인용 —



● 위 사건에 대해 다음 절차에 따라 합리적인 의사 결정을 해 보자.

1. 위의 글을 보고 문제 제기를 해 보자.
2. 위에서 제기된 문제를 해결하기 위해 탐구해야 할 사실들을 적어 보자.
3. 위 사건에서 대립하고 있는 가치를 파악해 보고, 그 중 우선해야 할 가치를 선택하여 그 이유를 적어 보자.
 

자신이 선택한 가치	선택의 이유
4. 문제 해결을 위한 최선의 대안이 무엇인지 토론해 보자.

 [http : //www.ocp.go.kr](http://www.ocp.go.kr)—문화재청

이상의 결과를 볼 때, 폐쇄적 발문이 72%로 개연적 발문에 비해 그 비중이 월등히 높아 학습내용에 대한 이해만을 강조하고 과제를 다양한 관점으로 사고하여 학습자들의 인지적 갈등을 유발하기에는 부족하다.

(3) 반추기회를 제공하는가?

<표 IV-6> 유형에 따른 탐구활동 분석 - 토론활동, 협동활동

단위 : 개, ( )는 %

교과서 학습유형	A	B	C	평균
토론활동	9(6.8)	11(6.5)	7(5.1)	9(6.1)
협동활동	0(0)	1(0.6)	2(1.4)	1(0.7)
계	9(6.8)	12(7.1)	9(6.5)	10(6.8)

3종의 교과서의 탐구활동에서 토론활동과 협동활동의 비중을 분석한 결과를 보면 다음과 같다.

A교과서의 토론활동은 전체 132개의 과제 중 9개로 6.8%, 협동활동은 하나도 없었다. B교과서의 토론활동은 전체 170개의 과제 중 11개로 6.5%, 협동활동은 1개로 0.6%의 비중을 차지했다. C교과서의 토론활동은 전체 138개의 과제 중 7개로 5.1%, 협동활동은 2개로 1.4%의 비중을 나타냈다. 평균적으로 보면 토론활동은 6.1%, 협동활동은 0.7%로 비중이 매우 낮다.

자기 주도적 학습은 자신이 학습한 결과를 스스로 평가하는 과정이 포함되기 때문에 자신의 학습결과를 반추해 볼 수 있도록 하는 것이 필요하다. 이를 위한 토론활동과 협동활동은 자신의 견해와 생각을 설득력 있게 제시하고, 다른 학습자의 시각을 접하게 하여 깊이 있는 사고를 하게 하는 기회를 준다. 하지만 3종의 교과서 모두 토론활동과 협동활동에 있어 매우 낮은 비율을 보이고 있어 학습자가 학습한 결과를 스스로 되돌아보는 기회가 부족하다고 본다.

양적인 면뿐만 아니라 질적인 면에서 살펴보면 ‘모둠을 구성하여 조사해보자’라는 발문 외에 어떤 방식으로 학습을 해야 하는지에 대한 안내가

전혀 없어 학생들이 주도적으로 학습을 하는 데에 어려움이 있을 것이다.

토론활동 또한 ‘토론해 보자’라는 발문을 제시하기는 했지만 실제로 토론활동이 되기에는 미흡한 탐구활동도 적지 않았다. 아래의 사례에서 ‘1840년대와 비교해 1870년대에 교역품이 급격히 증가한 원인’은 탐구활동의 바로 위의 본문에서 확인할 수 있다. 즉, 지식을 전달하기 위해 본문에 이미 명료하게 답이 시사되어 있거나 제시된 자료로부터 쉽게 답을 확인할 수 있는 문제인 것이다. 이러한 문제는 학습한 내용을 탐구활동을 통해 확인하고 이해를 돕는다는 점에서는 장점일 수 있지만 이는 토론활동 외의 다른 탐구활동의 유형에서도 충분히 습득할 수 있다는 점에서 토론활동을 유도하고 있지 못하다는 것을 알 수 있다.

<그림 16> 토론활동의 예 - B교과서 160쪽

<본문 내용> 1840년에 2,000만 톤의 상품이 배에 실려 주요국가들 사이에 교류되었는데, 1870년대에는 그 양이 무려 8,800만 톤으로 증가하였다. 이러한 교역품의 증가는 유럽의 공업화를 더욱 가속화시켰다. 교통수단의 발달이 교역량의 증가만 가져온 것은 아니었다. 19세기 중엽 30년 동안에 약 530만 명 정도의 영국인이 미국, 오스트레일리아, 캐나다 등지로 이민을 갔다...(중략)...이동한 사람들은 이주한 지역의 농업 부문보다 공업 부문에 고용되는 경우가 많았다. 결국 유럽의 자본주의적 경제 구조가 새로운 지역으로 이식되었음을 의미하는 것이다. 이들 이민자를 통해 유럽의 선진 기술들이 새로운 지역으로 전파되었으며, 역으로 새로운 지역에서 값싸게 생산된 상품이 유럽으로 흘러 들어오기도 했다.

**탐구 활동** 19세기 유럽의 무역

- 19세기 유럽의 주요 교역품과 교역량의 변화를 나타낸 오른쪽 그래프를 보고, 주어진 과제를 해결해 보자.

1. 1840년대와 비교해 1870년대에 교역품이 급격히 증가한 원인을 산업화에 따른 경제적 측면과 사회적 측면으로 나누어 그 원인을 토론해 보자.
2. 1870년대에 석유가 새로운 교역품으로 등장하게 된 이유를 교통 수단의 발달이라는 측면에서 설명해 보자.

교역품	1840년	1870년
석탄	~3200	~2500
면화	~1200	~1500
철	~800	~1000
석유	~200	~800

## V. 결론 및 시사점

### 1. 분석결과의 요약

이상에서 살펴본 바와 같이 10학년 사회교과서의 탐구활동을 준거에 따라 분석을 하였다. 먼저 교과서별 탐구활동의 비중을 분석한 결과는 다음과 같다.

사회교과서에 나타난 전체 탐구활동의 비중을 알아보기 위해 교과서 전체의 지면 수에서 탐구활동이 차지하는 지면 분량의 비율을 산출하였다. 탐구활동의 비중은 3종 교과서가 35% 내외로 비슷하게 나타났고, 평균 36.1%의 비중은 교과서에서 무시할 수 없는 비중을 차지한다고 볼 수 있다.

다음은 탐구활동이 자기 주도적 학습에 적합한지 알아보기 위하여 크게 3가지 준거에 의해 분석을 하였다.

첫째, ‘학습자의 의욕을 고취시키는가’하는 준거1의 첫 번째 세부준거(자료의 유무에 따른 탐구활동 분석)의 결과는 자료가 있는 탐구활동이 평균 62.7개, 자료가 없는 탐구활동은 평균 2.3개로 자료가 있는 탐구활동이 훨씬 많은 수를 나타내고 있다.

두 번째 세부준거(자료의 형태에 따른 탐구활동 분석)의 결과는 시각자료 중에서는 사진과 그림이 제시된 탐구활동의 비율이 높고, 그래프, 표, 지도가 제시된 탐구활동의 비율은 낮다. 읽기자료 중에서는 3종 교과서 모두 본문과 같이 내용이 자세하게 서술되어 있는 자료인 설명식 자료가 가장 높은 비율을 차지했다. 즉, 본문과 같이 필자의 어조가 드러나지 않

는 서술형 자료가 많기 때문에 학습자의 흥미를 유발하는데 부족한 점이 있다고 본다. 반면 미디어자료는 낮은 비중을 나타내 학습자에 대한 안내가 부족하다고 할 수 있다. 그리고 평균적으로 시각자료가 제시된 탐구활동이 읽기자료가 제시된 탐구활동보다 많았는데 이는 7차 교육과정 개정 후 교과서가 커지고 천연색 사용이 가능해지면서 시각자료의 제시가 많아진 것으로 보인다.

이상의 결과를 통해 양적인 측면에서는 자료가 풍부하게 제시되어 있지만 질적인 측면에서는 과제를 주도적으로 해결할 수 있도록 하는 안내가 부족하고 설명식 자료에 비중이 치우쳐 있어서 학습자의 의욕을 고취시키는데 부족한 면이 있다고 판단된다.

둘째, ‘탐구활동이 인지적 갈등을 유발하는 과제 즉, 문제해결을 위한 관점을 가질 수 있는 문제를 제시하는가’하는 준거2의 결과이다. 준거2의 첫 번째 세부준거(유형에 따른 탐구활동 분석)의 분석을 위해 탐구활동을 유형에 따라 학습내용 확인형, 자료비교·분석형, 자료조사형, 의사결정형, 문제해결형, 학생활동형, 모둠놀이형의 7가지로 분류하였다. 평균적으로 자료비교·분석형(31.2%), 학습내용 확인형(29.3%)이 가장 높은 비율을 나타냈고, 학생활동형(2.9%), 모둠놀이형(0.2%)은 매우 낮은 비율을 보였다. 자료비교·분석형과 학습내용 확인형이 전체 탐구활동의 70%를 차지하는데 이는 학습내용을 재확인할 수 있고, 학습내용을 바탕으로 분석하는 능력을 키울 수 있다는 장점이 있지만 특정 유형에만 지나치게 치우치면 학습자의 다양한 유형의 탐구활동을 접할 수 있는 기회와 문제 해결을 위한 사고를 할 수 있는 기회를 제한할 수 있다. 이상의 결과를 볼 때, 학습내용 확인형과 자료비교·분석형의 비중이 매우 높은 반면, 의사결정형, 문제해결형, 학생활동형, 자료조사형 등은 상대적으로 비중이 낮아 인지적 갈등을 유발하는 과제를 제시했다고 볼 수 없다.

두 번째 세부준거(발문에 따른 탐구활동 분석)의 분석을 위해 탐구활동을 발문유형에 따라 폐쇄적 발문(인지·기억적 발문, 수렴적 발문)과 개연적 발문(확산적 발문, 평가적 발문)으로 분류하였다. 평균적으로 보면 폐쇄적 발문(72.0%)이 개연적 발문(27.0%)보다 월등히 높게 나타난다. 인지·기억적 발문과 수렴적 발문은 학습내용을 재확인하고, 자료를 분석·종합하고 설명을 통해 정신적 활동을 자극할 수 있는 장점이 있지만 본문에 있는 내용을 그대로 옮겨놓거나 자료에서 답을 바로 찾을 수 있는 문제는 문제해결을 위한 관점을 가질 수 있는 문제는 아니다. 확산적 발문은 평균 24.7%로 적지 않은 비중을 차지하여 바람직하다고 보지만 평가적 발문은 평균 3.2%로 낮은 비율을 보이고 있다.

이렇게 학습내용을 재확인하고 답이 정해져 있는 폐쇄적 발문이 다양한 관점을 허용하고, 가치판단을 하도록 하는 개연적 발문에 비해 훨씬 높은 비중을 차지한 결과를 볼 때, 문제해결을 위한 관점을 가질 수 있는 과제를 제시했다고 볼 수 없다.

셋째, ‘반추기회를 제공하는가’하는 준거 3의 결과의 분석을 위해 탐구활동 중 토론활동과 협동활동의 비중을 분석한 결과는 다음과 같다.

평균적으로 보면 토론활동은 6.1%, 협동활동은 0.7%로 비중이 매우 낮다. 질적인 면에서 보면 발문 외에 협동활동에 대한 어떠한 안내도 없어 학생들이 주도적으로 학습하는데 어려움이 있을 것이다. 또, 토론활동도 자료 내에 명료하게 답이 있거나 탐구활동 바로 위의 본문에 답이 그대로 나와 있어서 쉽게 답을 확인할 수 있는 문제가 많아 실제로 토론활동을 하기에 미흡한 점이 있었다. 따라서 탐구활동의 과제가 반추기회를 제공하였다고 볼 수 없다.

탐구활동은 제7차 교육과정에서 자기 주도적 학습이 강조되면서 그 비중이 증가하였다. 탐구활동은 학습자가 자료를 통해 자발적인 학습방법을

익혀서 지식을 얻고, 스스로 문제를 해결할 수 있는 능력을 기르는데 그 목적이 있다. 또, 본문 내용의 보완적인 역할을 하면서 동시에 교과서 본문에서는 얻을 수 없었던 것들을 스스로 체득해 나가는 주도적 역할을 해야 한다. 그럼에도 불구하고 자료, 유형의 다양성 측면이나 탐구활동 자료의 내용선정에 있어서도 부족한 점이 나타났다. 이에 따라 학생들이 탐구활동을 통해 실질적인 자기 주도적 학습을 할 수 있도록 교과서의 수정·보완이 요구된다.

## 2. 시사점 및 제언

오늘날과 같은 지식기반사회에서는 자신에게 필요한 정보와 지식을 주체적으로 판단하고 선별하여 스스로 학습할 수 있는 능력이 중요해지고 있다. 이에 따라 제 7차 사회과 교육과정에서는 학습자 스스로 지식을 구성하거나 지식을 실제 생활에 적용하는 것으로 보는 구성주의 관점을 수용됨으로써 자기 주도적 학습을 강조한다.

본 연구는 10학년 사회교과서 탐구활동이 자기 주도적 학습에 적합한 요건을 갖추고 있는지 살펴보고자 하였다. 이를 통해 앞으로의 사회과 교육과정 개정이 이루어진다면 어떻게 수정·보완하는 것이 좋은가 생각해 볼 수 있을 것이다.

첫째, 학습자에게 다양한 방향으로 사고할 수 있도록 과제를 제시해야 한다. 단순히 학습한 내용을 재확인하거나 자료를 비교·분석하게 하는 등의 유형은 학습자의 문제해결을 위한 관점을 갖게 하는데도 미흡할 뿐 아니라 새로운 유형이 아니기 때문에 흥미 또한 느낄 수 없어 자기 주도적 학습을 하기에 부족한 점이 있다. 따라서 학습자들에게 인지갈등을 유

발할 수 있고, 학습에 대한 욕구를 자극할 수 있는 방법으로 과제를 제시, 즉 의사결정형과 문제해결형, 학생활동형과 같은 유형의 비중을 늘려야 할 것이다.

또한 학습내용의 인지, 자료의 분석·종합, 의견제시, 가치판단 등 여러 가지 수준에서 학습이 이루어질 수 있도록 제시해야 할 것이다. 더불어 자료의 내용 선정에 있어서도 본문 내용과의 관련성, 학습자가 사회에서 실제로 대면하게 되는 ‘상황성’있는 내용이 반영되어야 할 것이다.

둘째, 반추할 수 있는 기회의 제공을 위해 토론, 협동활동의 수를 늘려야 한다. 양적인 면뿐만 아니라 질적인 면에서도 실제적인 토론활동으로 개선되어야 할 것이다. 현재 사회교과서에 나타나 있는 토론활동의 다수가 본문의 내용을 확인하는 수준으로 수동적인 활동이었다. 따라서 질적인 향상을 위해 보완이 필요할 것이다.

셋째, 탐구활동의 과제를 스스로 해결하기 위한 자세한 안내 즉, 학습하는 방법을 학습할 수 있도록 하는 절차, 과정 등이 필요하다. 자기 주도적 학습을 위해서는 학생들이 문제에 쉽게 접근할 수 있도록 하는 것이 선행되어야 한다. 구체적이고 절차적인 방식으로 활동이 제시되어 있어야 학생들이 적극적으로 과제 해결을 할 가능성이 높아지고, 학습에 대한 부담도 줄어들 것이다.

넷째, 학교 여건상 현실적으로 가능한 정도의 탐구활동 분량에 대한 연구가 필요할 것이다. 현재 10학년 사회교과서의 탐구활동은 전체 교과서의 35% 내외의 비중을 차지한다. 또, 하나의 탐구활동 내에 보통 2~4개의 발문이 제시되어 있다. 본문이 줄고, 대신 학생들이 주도적으로 학습할 기회가 늘어났다는 점에서는 물론 바람직한 일이다. 하지만 여전히 강의식 수업이 주를 이루는 현실을 감안하여 탐구활동이 실질적으로 자기 주도적으로 이루어질 시간적 여유가 있을 것인지에 대한 고려가 필요할

것이다.

학교 현장에서 자기 주도적 학습에 대한 관심이 높아지고 강조되고 있지만 아직도 학생들은 강의식 학습, 수동적 학습에 익숙하다. 하지만 오늘날과 같이 지식과 정보가 넘쳐나고 새로운 지식의 생성과 소멸이 빠른 사회에서는 단편적으로 지식을 암기하는 것은 의미가 없다. 따라서 이러한 시대적 변화에 맞추기 위해서라도 학교교육에서 자기 주도적으로 학습하는 능력을 길러주어야 한다. 이를 위해서 학습자가 탐구활동에 보다 쉽게 흥미를 가지고 접근할 수 있도록 다양한 시각자료와 읽기자료의 내용선정, 발문까지도 학습자의 눈높이를 세심하게 고려해야 한다. 이와 같은 노력이 학생들에게 학교교육에서 뿐만 아니라 사회에서도 자신에게 필요한 정보와 지식을 주도적으로 판단하고 선별할 수 있는 능력을 갖추게 할 것이다.

## 참고문헌

- 강명호(2004). “고등학교 사회 교과서에 대한 분석 연구 : 제7차 일  
반사회 영역을 중심으로”, 석사학위 논문, 연세대  
교육대학원.
- 강용욱(1994). “사회과 교육에서 발문전략의 적용가능성 탐색”,  
한국사회과교육학회, 사회와 교육 19호. pp. 241-257
- 강인애(1997). 『왜 구성주의인가?』, 문음사.
- 교육인적자원부(2001). 『고등학교 교육과정 해설 - 사회』, 대한교과서  
주식회사
- 김다현(2007). “고등학교 「법과 사회」 교과서 탐구활동 발문 구성연구  
: 고등학생 법의식 분석을 토대로“, 석사학위  
논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김성동(2001). “지식기반사회를 대비하는 교육 : 교실수업 개선의 당위  
성”, 한국교원대학교 종합교육연수원, 신교장학  
pp. 27~39
- 김시연(2001). “7차 사회과 교육과정에 따른 교과서의 발문분석 -  
중학교 1학년 사회교과서 동양사부분을 중심으로”,  
석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김영(2005). “자기주도적 학습을 위한 탐구활동의 적합성 연구 : 한  
국지리교과를 중심으로”, 석사학위 논문, 경희대 교육  
대학원.
- 김영희(2005). “중학교 사회 교과서 경제영역의 탐구 활동에 관한 연  
구”, 석사학위 논문, 경상대 교육대학원.

- 김왕근(1998). “의사결정 능력함양을 위한 교과서 모형 : 제 7차 교육과정에 따른 교과용 도서의 새로운 모형연구”, 한국교육과정평가원 연구토론자료집.
- 김왕근(2000). “사회과 교육과정 및 교과서 내용의 적정화에 관한 비교 연구”, 한국사회과교육학회, 시민교육연구 제 39권.
- 김인식·이진희(2004). “대학생의 자기주도적 학습 준비도 분석”, 경남대학교 교육문제연구소, 교육이론과 실천 제13권 제 3호.
- 김종일(2004). “자기 주도적 학습을 위한 ICT 활용 교수-학습 연구 : 공업계 고등학교 프로그래밍 교과를 중심으로”, 석사학위 논문, 연세대 교육대학원.
- 김효정(2006). “7차 교육과정 고등학교 ‘사회문화’교과서의 비교분석, 석사학위 논문, 목포대 교육대학원.
- 류현경(2007). “고등학교 정치교과서 토론활동 자료의 문제점에 대한 연구 : 탐구활동 자료 분석을 중심으로”, 석사학위 논문, 성신여대 교육대학원.
- 마미화(2005). “사회과 교육과정과 교과서에 나타난 ‘세계화’에 대한 관점 및 서술 내용의 분석연구”, 박사학위 논문, 서울대학교 대학원.
- 민병화(2003). “7차 사회과 교육과정에 대한 분석적 고찰 : 고등학교 사회과 교육과정을 중심으로”, 석사학위 논문, 숙명여대 교육대학원.
- 박영태·현정숙(2002). “자기주도학습력의 이해”, 동아대학교 출판부
- 박인옥(1999). “문제중심학습(PBL)이 경제문제해결력에 미치는 효과 연구 : 합리적 소비에 대한 효과를 중심으로“,

석사학위 논문, 서울대학교 대학원.

- 박인옥(2002). “7차 교육과정의 고등학교 ‘사회’교과서에 대한 분석연구”, 한국사회과교육학회, 시민교육연구 제34권 2호 pp.99~122
- 박정애(2007). “제7차 교육과정 고등학교 『세계사』 교과서의 ‘탐구활동’ 분석”, 석사학위 논문, 원광대학교 교육대학원.
- 박제윤(2004). “고등학교 새 교과서의 특징 - 사회”, 한국교과서연구재단, 교과서연구 제 38호.
- 송해덕(1998). “구성주의적 학습환경설계 모델들의 특성과 차이점 비교분석 연구”, 한국교육학회, 교육학연구 pp.187~212
- 신현주(2006). “인터넷을 활용한 사례중심 교수-학습방법에 대한 모델 방안 : 고등학교 법과 사회를 중심으로”, 석사학위 논문, 경희대학교 교육대학원.
- 양미경(1997). “자기주도적 학습의 이론적 기초”, 건국대학교 중원인문연구소, 중원인문논총 16권 1호.
- 이기수(2006). “고등학교 사회교과서의 통일교육에 관한 연구 : 제7차 교육과정을 중심으로”, 석사학위 논문, 경희대 교육대학원.
- 이미란(2000). “인터넷을 활용한 지리과 자원 중심 수업의 설계 및 효과 분석”, 석사학위 논문, 서울대 교육대학원.
- 이영석(2006). “생물수업에서 자기주도 학습능력 신장을 위한 NIE의 활용”, 석사학위 논문, 아주대 교육대학원.
- 이용숙(2005). “중학교 사회과 교과서 내용구성과 체제: 6차·7차 교과서와 미국 교과서 비교 분석”, 한국교육과정학회, 교육과정연구 제 23권 제1호.

- 이해영(2001). “학습자 중심 수업을 위한 교재 분석”, 국제한국어교육학회, 한국어교육 12권 1호.
- 정미경(2006). “중학교 「사회」 교과서 세계사 영역의 탐구활동 분석” 석사학위 논문, 경상대 교육대학원.
- 주호수(2003). “자기주도적 학습의 개념화와 교육적 시사점”, 한국교육과정학회, 교육과정연구, 21권.
- 천경록(2003). “독서와 자기주도적 학습의 관계 탐색”, 한국국어교육학회, 국어교육 제 111호.
- 함수곤(2004). “새로운 교과서의 기능”, 한국교과서연구재단, 교과서연구 제 39호.
- 홍기철(2004). “구성주의적 자기주도학습을 위한 학습력 분석과 학습모형 개발”, 한국교육심리학회, 교육심리연구 18권 1호.
- P.E. Blosser (1987). “Handbook of Effective Questioning Techniques, Worthington, Ohio : Education Associates, Inc, 송용의 역 (1997). 「효율적인 교사의 발문기법」. 서울: 배영사

# ABSTRACT

## An analysis on the inquiry activities for self-directed learning

- focused on the 'social studies' textbook of tenth grade -

Cho, Min

Major in Social Studies Education

Graduate School of Education

Sungshin Women's University

This study is to analyze how much effectively the social studies textbooks of tenth grade in the seventh curriculum, especially the inquiry activities, reflect the self-directed learning. The inquiry activities are given more weight and their importance is also underscored in the seventh curriculum because of the emphasis on the self-directed learning. Therefore in this study, the inquiry activities are analyzed to evaluate whether they are equipped with the factors to support the self-directed learning.

Three kinds of social studies textbooks of tenth grade are analyzed by the four criteria. The results of the analyses are as follows;

Firstly, the inquiry activities in the three kinds of the textbooks

count for 36.1% on the average. To take the fact into consideration that one inquiry activities include two to four questions, this is not small portion.

Secondly, the analysis on whether they enhance the learning motivations suggests that in terms of quantity, it is desirable that there are much information and material for learning, meanwhile in the qualitative side, they lack the guidelines for self-initiated problem solving and explanatory materials are large in numbers so that it is insufficient to enhance the learning motivations.

Thirdly, the analysis on whether they present the tasks to induce the cognitive conflict' showed that the type of comparison and analysis of the materials and the type of learning contents confirmation accounted for 70%. According to the analysis on the types of the questions, the closed questions (72.0%) take much more proportion than the open questions(27%). Though the type of comparison and analysis of the materials, the type of learning contents confirmation and the closed questions can help to reconfirm and analyze the learning contents, they can be considered to induce the cognitive conflicts.

Fourthly, the analysis on the proportions of the discussion and cooperation activities to produce the opportunities to reconsider the learning contents showed that the discussion and cooperation activities accounted for very small portion as low as 6.1% and 0.7% respectively. In qualitative terms, the procedure and process of the cooperative activities are not presented and the answers for the

questions in the discussion activities are easily found in the materials or in the main texts.

The suggestions of the analysis on the inquiry activities are as follows:

Firstly, for the contents of the inquiry activities, the tasks that give much room for various ways of thoughts should be presented. That is to say, the contents should reflect the relations to the main texts and the 'contextualization' that the learners face in the daily lives of the social studies in order to enhance the motivations and self-directed learning. With the explanatory materials, the multi approaches are needed to present the various materials such as the virtual scenario and the materials related to the current issues.

Secondly, the discussion and cooperation activities of the social studies textbooks are not only small in numbers but also insufficient in the quality. They are rather the confirmation of the main text than the discussion activities in real term. Therefore the improvements are needed both in terms of quantity and quality.

Thirdly, one of the most important things for the self-directed learning is the easy access of the learners to the tasks. Therefore, the specific procedure and process should be presented altogether.

Fourthly, the inquiry activities in the social studies textbook of the tenth grade account for much portion. Though the opportunities for the self-directed learning are enlarged while the explanatory texts are reduced, it should be reconsidered that in practical terms the contents are sufficient to implement the self-directed learning.