

연구보고서 2025-08

융합교육 모형 기반 교과서 분석틀의
개발 및 사례 적용
- C 교과서 중등 통합교과 사례를 중심으로 -

연구책임자
(공동)연구원

홍 미 영 (한국교원대학교)
이 슬 아 (한남대학교)
박 성 은 (경성대학교)

2025. 11.

치재기리시

한국교과서연구재단
KOREA TEXTBOOK RESEARCH FOUNDATION



이 연구는 2025년 (주)천재교과서의 연구비를 지원 받아 수행하였으며, 이 보고서에서 제시한 대안이나 의견 등은 (주)천재교과서나 한국교과서연구재단의 공식 의견이 아니라 연구진의 견해를 밝혀 둡니다.

연구개요

- 본 연구는 6차원 융합교육 모형을 기반으로 교과서 분석 틀을 개발하고, 이를 통합사회 교과에 적용한 사례를 통해 교과서 개발 및 수업 설계에 대한 시사점을 도출하는 것을 목적으로 함.
- 최근 교육 환경은 지식 전달 중심에서 벗어나, 학습자가 복합적 사회 문제를 다각도로 이해하고 가치 판단과 문제 해결을 수행할 수 있는 역량 중심 교육으로 전환되고 있음. 이러한 변화 속에서 교과서 역시 단순한 학습 자료를 넘어, 융합적 사고와 실제적 경험을 촉진하는 핵심 교육 매개체로서의 역할이 요구되고 있음.
- 이에 본 연구에서는 6차원 융합교육 모형(지식·사고·가치·경험·방법·정책 차원의 융합)을 이론적 기반으로 삼아, 교과서 분석 및 개발에 활용 가능한 체계적 분석 틀을 설계함. 해당 모형은 학습자 개인 차원의 내적 융합(가치·사고·경험)과 교육 체제 차원의 구조적 융합(지식·방법·정책)을 동시에 포괄함으로써, 교과서가 지향해야 할 학습 경험의 질과 교육과정 연계성을 종합적으로 검토할 수 있는 분석 관점을 제공함.
- 연구의 주요 내용은 다음과 같음. 첫째, 융합교육 및 교과서 연구, 사회과 교육과정, 역량 기반 교육에 대한 선행연구 분석을 통해 6차원 융합교육 모형의 이론적 타당성과 교과서 분석에의 적용 가능성을 검토하였음. 둘째, 이를 바탕으로 교과서 내용을 분석할 수 있는 6차원 기반 교과서 분석 틀을 개발함. 셋째, 개발된 분석 틀을 통합사회 교과서에 실제로 적용하여, 교과 내용 구성, 탐구 활동, 사례 제시, 평가 요소 등이 융합교육 관점에서 어떻게 구현되고 있는지를 분석함.
- 특히 본 연구는 통합사회 교과가 지리·역사·정치·경제·사회·문화·환경 등 다양한 학문 영역을 통합하여 사회 현상을 다관점적으로 이해하도록 설계된 대표적 융합형 교과라는 점에 주목함. 이를 통해 6차원 융

합교육 모형이 통합사회 교과와 교육과정 목표 및 학습 구조와 높은 정합성을 지니고 있음을 확인하고, 교과 특성을 반영한 분석 결과를 도출함. 나아가 통합사회 외 타 교과에도 적용 가능한 3단계 적용 프레임(교과 핵심 역량 분석-6차원 요소 매핑-수업·평가 적용 가능성 도출)을 제시함으로써, 모형의 범교과적 활용 가능성을 함께 논의함.

- 본 연구의 결과는 향후 교과서 개발 정책 및 학교 현장의 수업 설계에 실질적인 시사점을 제공함. 6차원 융합교육 모형은 교과서 집필 기준 설정, 탐구 활동 구조화, 평가 문항 개발, 융합 수업 설계 등에 활용될 수 있으며, 특히 미래형 교과서 및 AI 기반 맞춤형 학습 체제 구축 과정에서 교과 간 연계와 학습 경험의 질을 체계적으로 설계하는 데 기여할 수 있음. 이러한 점에서 본 연구는 융합교육의 이론적 논의를 교과서 분석과 정책·현장 적용으로 연결한 실천적 연구로서 의의를 지님.

I 서론	1
1. 배경 및 필요성	1
2. 선행연구 검토	2
3. 연구 목적 및 문제 제기	6
가. 연구 목적	6
나. 연구 문제	7
다. 연구 범위 및 방법	8
II 이론적 배경	11
1. 교과서 연구의 의의: 교육과정과 수업 현장을 잇는 핵심 매개	11
가. 교과서의 본질과 역할	11
나. 통합교과 교과서의 융합적 구성요소	11
다. AI·디지털 전환 시대의 교과서	12
2. 2022 개정 교육과정의 방향과 한계	13
가. 개정의 비전과 핵심 방향	13
나. 지향하는 인간상	15
다. 2022 개정 교육과정 총론의 주요 내용	16
라. 2022 개정 교육과정 내 고등학교 교과(군) 편제 및 학점제 적용	17
3. 통합교과의 한계와 과제	22
가. 초등 통합교과	22
나. 중등 통합사회·통합과학	30
다. 종합 분석(공통 문제점과 구조적 한계)	35
4. 융합교육 개념	40
가. 융합교육 개념에 대한 논의	40

III	연구방법	51
1.	융합교육 모형 개발 절차	51
가.	개발의 기본 방향	51
나.	이론적 근거 및 철학적 토대	51
다.	모형 도출 및 차원 구성 과정	52
라.	융합교육 6차원 모형의 구조적 개요	53
2.	교과서 분석틀 개발 및 적용 절차	55
가.	분석틀 개발의 필요성과 기본 방향	55
나.	분석틀 개발	56
다.	분석 절차 및 코딩 체계	58
라.	분석 결과의 해석 틀	59
IV	연구결과	65
1.	가치(Value) 차원	65
가.	분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 '가치'의 위상	65
나.	교과서 내 가치 반영: 원문 인용 기반 세부 분석	66
2.	지식(Knowledge) 차원	74
가.	분석 개요: 융합교육에서 '지식'의 위상	74
나.	통합사회의 지식 구조 분석 (단원: 「인간, 사회, 환경을 바라보는 다양한 관점」, pp. 8-20)	76
다.	통합사회II의 지식 구조 분석 (단원: 「인권보장과 헌법」, pp. 8-30)	79
라.	통합사회I·II 비교 요약	82
마.	요약	84
3.	사고(Thinking) 차원	84
가.	분석 개요: '사고 차원'의 의미와 6D 루프 내 위치	84
나.	통합사회 I의 사고 구조 분석(단원: 「문화와 다양성」, p. 78-114)	86
다.	통합사회 II의 사고 구조 분석(단원: 「사회정의와 불평등」, pp. 36-60)	90
라.	통합사회 I·II 비교 및 종합 해석	95
마.	요약	98

4. 경험(Experience) 차원	99
가. 분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 ‘경험’의 역할	99
나. 분석 대상 선정 기준	100
다. 통합사회 I의 경험 구조 분석(단원: 「자연환경과 인간」, pp. 46-76)	101
라. 통합사회 II의 경험 구조 분석(단원: 「미래와 지속가능한 삶」, pp. 126-150)	103
마. 통합사회 I-II 비교 요약	106
5. 방법(Method) 차원	110
가. 분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 ‘방법’의 위상	110
나. 통합사회 I의 교수 학습 분석(단원: 「지속가능한 삶과 사회」, pp. 38-46)	111
다. 통합사회 II의 교수 학습 방법 분석(단원: 「시장경제와 지속가능발전」, pp. 64-97)	113
라. 통합사회 I-II 비교 요약	116
마. 요약	118
6. 정책(Policy) 차원	119
가. 분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 ‘정책(Policy)’의 역할	119
나. 국가 교육과정(2022 개정)과 교과서 정합성	120
다. 주요 교육정책과의 연계 분석	124

V 결론 및 논의 133

1. 연구 요약 및 핵심 발견	133
2. 차원별 연구결과	134
가. 가치(value) 차원	134
나. 지식(knowledge) 차원	135
다. 사고(Thinking) 차원	136
라. 경험(Experience) 차원	137
마. 방법(Method) 차원	138
바. 정책(Policy) 차원	139
3. 이론적 논의: 융합교육의 재개념화	141
가. 통합에서 ‘융합’으로의 전환	141
나. 6차원 모형의 교육적 기여	141

4. 정책적 함의	142
5. 연구의 한계 및 후속 과제	144
6. 결론	144
참 고 문 헌	146
부 록	157

표 차례

〈표 II-1〉 2022 개정 교육과정 인간상	15
〈표 II-2〉 2022 개정 교육과정 교과(군) 편제와 시간 및 학점 배당	18
〈표 II-3〉 보통교과의 구조 개편	20
〈표 II-4〉 6차원 융합교육 모델 각 차원의 세부 내용	44
〈표 II-5〉 두 모형의 비교	47
〈표 III-1〉 융합교육 6차원 모형의 구조적 개요	54
〈표 III-2〉 분석틀 개발 절차	57
〈표 III-3〉 융합교육 6차원 기반 교과서 분석틀	57
〈표 III-4〉 분석 결과의 해석 틀	59
〈표 IV-1〉 ‘가치 차원’ 교과서 분석 범위	66
〈표 IV-2〉 가치 프레임과 실천 경로의 차이	71
〈표 IV-3〉 ‘행복한 마을 만들기’ 활동평가 루브릭	73
〈표 IV-4〉 ‘지식 차원’ 분석 준거	75
〈표 IV-5〉 ‘지식 차원’ 교과서 분석 범위	76
〈표 IV-6〉 ‘지식 차원’ 통합사회 I·II 비교 요약	82
〈표 IV-7〉 ‘사고 차원’ 구분	85
〈표 IV-8〉 ‘사고 차원’ 교과서 분석 범위	86
〈표 IV-9〉 ‘사고 차원’ 통합사회 I·II 비교 및 종합 해석	95
〈표 IV-10〉 사고 유형의 균형설계 예시	97
〈표 IV-11〉 사고의 심화 루브릭 개발	97
〈표 IV-12〉 사고의 외화 전략	98
〈표 IV-13〉 정책 브리프 템플릿	98
〈표 IV-14〉 ‘경험 차원’ 교과서 분석 준거	100
〈표 IV-15〉 ‘경험 차원’ 교과서 분석 범위	100
〈표 IV-16〉 ‘경험 차원’ 교과서 분석 범위	101
〈표 IV-17〉 통합사회 I·II ‘경험 차원’ 비교	107

〈표 IV-18〉 ‘방법 차원’ 교과서 분석 범위	110
〈표 IV-19〉 ‘방법 차원’ 교과서 분석 준거	110
〈표 IV-20〉 협동학습 기반의 공동탐구	112
〈표 IV-21〉 ‘방법 차원’ 교과서 활동 절차	113
〈표 IV-22〉 ‘방법 차원’ 분석결과 비교 요약	116
〈표 IV-23〉 ‘정책 차원’ 교과서 분석 범위	120
〈표 IV-24〉 통합사회 I 핵심역량 분포(총 25개 분석 단위)	121
〈표 IV-25〉 통합사회 II 핵심역량 분포(총 28개 분석 단위)	122
〈표 IV-26〉 ‘정책 차원’ 교과서 분석 결과 요약	127

그림 차례

[그림 II-1] 융합 교육의 유형과 범주 분류(*홍미영, 2024)	42
[그림 II-2] 차원의 상호작용 체계	43
[그림 IV-1] Triple Alignment(교육과정-교과서-정책) Framework 도식	128

I

서론

1. 배경 및 필요성
2. 선행연구 검토
3. 연구 목적 및 문제 제기

I. 서론

1. 배경 및 필요성

- 21세기 교육은 단순한 지식의 전달을 넘어, 지식 간의 연결과 재구성을 통해 새로운 가치를 창출할 수 있는 창의융합형 인재 양성을 핵심 목표로 함. OECD(2018)의 Learning Compass 2030과 UNESCO(2021)의 Futures of Education 보고서 또한 교육의 본질을 ‘지식 습득’이 아닌, ‘복잡한 문제를 해결하기 위한 학문 간 통합적 사고’로 재정의하고 있음.
- 위와 같은 국제적 흐름과 변화 속에서 국내 교육 역시 ‘창의융합형 인재 양성’을 국가 교육비전의 중심에 두고 있음(교육부, 2015). 특히, AI와 디지털 전환은 교육의 패러다임 자체를 전환시키고 있음. 인공지능, 데이터 분석, 생성형 도구의 등장으로 학습자에게 요구되는 역량은 단순 정보 활용을 넘어, 비판적 사고(Critical thinking), 창의적 문제해결(Creative problem solving), 그리고 융합적 협력(Convergent collaboration)으로 확장되고 있음(김성원·이영준, 2020).
 - 이러한 변화 속에서 ‘교과서(textbook)’는 여전히 교육과정과 수업현장을 잇는 핵심 매개체로서 중요한 의미를 지님. 교과서는 학습자에게 단순한 ‘지식 전달의 수단’을 넘어, 교육과정의 철학과 사회의 가치가 구체화되는 장(場)임. 동시에 AI 기반 디지털 교과서 시대의 도래는, 교과서의 개념을 ‘교사 중심의 교재’에서 ‘학습자 중심의 학습 플랫폼’으로 확장시키고 있음(장성민, 2023; 서혁 외, 2023).
- 따라서, AI·디지털 전환 시대의 융합교육 기반 교과서 분석은, 기존의 ‘내용 분석(content analysis)’ 수준을 넘어, 교과서에 내재된 사고·가치·방법·정책의 융합 정도를 다차원적으로 평가해야 할 필요가 있음.
- (국내 교육과정의 흐름) 한국의 국가 교육과정은 2015년 개정에서 ‘창

의융합형 인재 양성'을 명시하고, 이후 2022 개정 교육과정에서 '핵심 역량 중심의 학생 주도 학습(student agency)'을 강화하였음. 2015 개정 교육과정은 교과 간 연계와 통합적 사고를 지향했지만, 실제 학교 현장에서는 여전히 분과적 구조 속에 머무는 경향이 강했음(김성원·이영준, 2020).

- 2022 개정 교육과정은 이를 보완하며 학습자 주도성, 탐구·프로젝트형 수업, 역량 기반 평가로의 전환을 명확히 제시했음. 그러나 통합교과의 실천적 구현에서는 여전히 한계가 존재함. 교육과정 문서 수준에서는 '융합적 사고'를 강조하지만, 교실 수업에서는 교과 간 연계가 단편적이고, '형식적 통합(formal integration)'에 그치는 경우가 많음(김성원·이영준, 2020).
- 특히 통합사회 교과는 지리·경제·정치·사회·윤리 영역을 바탕으로 현실 사회 현상을 다학문적으로 탐구하도록 설계된 교과로서 융합적 사고의 발달에 중요한 역할을 수행함. 그러나 기존 연구들은 학교 현장에서 단편적 활동 중심의 지도, 단위 간 연계성 부족이 존재함을 지적해 오(김성원·이영준, 2020; 복주리·장낙한, 2012). 또한, 교과서 분석 연구들 역시 특정 단위 또는 활동 유형에 편중되어 교과서 전체의 융합적 구조를 체계적으로 분석한 연구는 부족한 실정임.

2. 선행연구 검토

- 국내 융합교육의 교과 적용 연구는 지난 10여 년간 매우 다양하게 이루어졌으나, 분석 대상과 접근 방식에 따라 몇 가지 뚜렷한 경향이 존재함.
- 첫째, 예체능 중심의 융합교육 연구가 대다수를 차지함. 김정은(2020)은 초등 미술 교과서 6종을 분석하여 창의·융합 역량 관련 항목을 분류하고 교과 간 연계의 비율을 제시함. 조현아(2021)는 미술 작품 속 수학 원리를 활용하여 '미술-수학 융합교육 프로그램'을 개발하였으

며, 차소민(2022)은 Forgarty(2009)의 통합교육과정 모형을 적용하여 고등학교 미술 교과서의 단원 구조를 비교함. 이들 연구는 공통적으로 교과 내외의 예술적 소재를 연결하여 창의적 표현을 촉진하는 데 주안점을 두었으나, 교과서의 설계 원리, 정책적 맥락, 학습자의 사고·가치 체계를 포괄적으로 분석하지는 못함(김정은, 2020; 조현아, 2021; 차소민, 2022)

- 둘째, 과학·수학·정보 교과 중심의 STEAM 융합연구가 일정 부분 축적되어 있음. 김성원과 이영준(2020)은 과학·수학·정보 융합교육의 활성화를 위한 과제를 제시하며, 교사 전문성·시수·평가체계의 불균형을 지적하였음. 복주리와 장낙한(2012)은 화학I 교과서를 분석하여 과학 개념과 공학적 설계, 수학적 추론, 예술적 표현의 연계 가능성을 제시하였고, 이소울과 이영준(2020)은 정보 및 실과 교과서의 융합교육 요소를 분석하여 STEAM 접근의 교육적 효과를 검증함. 그러나 대부분의 연구가 단일교과 내 다학문적 연결 수준에 머물러, 교과서 자체의 구조적 융합 메커니즘(예: 활동 설계, 시각자료, 정책 연계 등)을 총체적으로 분석한 사례는 부족함.
- 셋째, 디자인 씽킹 및 시각적 사고 접근임. 디자인 사고 기반 수업모형 연구는 학습자가 문제를 발견-해석-아이디어 도출-프로토타입 설계-실행-평가의 순환 과정을 통해 융합적 사고와 창의적 문제해결 능력을 기를 수 있음을 보여줌(오보영·문철, 2015). 또한 시각적 사고 중심 연구는 교과서의 시각요소가 단순 삽화가 아닌 개념적 사고 도구로 작동해야 함을 제시하며, 핀란드 교과서 사례 분석을 통해 '시각적 설계-인지-반성적 사고'의 융합 모델을 제안하였음(김원경·김가람, 2019).
- 넷째, AI 및 디지털 교과서 융합 연구는 최근 들어 빠르게 확장되고 있음. 장성민(2024)은 생성형 인공지능 시대의 작문 교육을 분석하며, 인간-기계 협력에 기반한 새로운 문식성(Literacy)을 제안하였고, 서혁 외(2023)는 국어과 디지털 교과서의 학습 도구성과 참여자 소통성

을 중심으로 AI-학습자 상호작용 설계 방향을 제시함. 이들 연구는 교육의 디지털 전환 속에서 교과서의 형태·기능을 재정의했다는 점에서 중요한 의의를 지님. 그러나 AI 융합교육 연구 역시 주로 기술적 구현 수준에 머물러, 교과 간 사고·가치·정책의 통합적 정렬(Triple Alignment) 을 체계적으로 다루지 못하였다는 한계가 있음.

- 요컨대, 기존 선행연구들은 교과 간 융합의 필요성을 강조하고 다양한 접근을 시도하였으나, 대체로 (1) 예체능 교과 중심, (2) 내용 중심의 단편적 통합, (3) 정책·평가와 연계된 거시적 분석의 부재라는 한계를 공유함. 이는 융합교육을 단순한 학문 간 연계가 아니라, ‘지식-사고-가치-경험-방법-정책’의 다차원적 상호작용 구조로 확장해야 함을 시사함.
- (기존 연구와의 차별성) 본 연구는 다음의 점에서 기존 연구와 구별됨. 첫째, 융합교육 모형 기반의 체계적 분석틀을 고안하고자 함. 기존 연구들이 주로 수업모형 또는 교육과정 분석에 집중했던 반면, 본 연구는 교과서 자체를 분석 단위로 삼아 내용·활동·평가·시각자료·정책 연계성 등을 종합적으로 진단하고자 함. 이는 ‘교과서 분석’을 ‘교육과정-수업-평가-정책의 정합성 평가’로 확장한 시도임.
- 둘째, 국내외 융합교육 프레임워크 비교를 통해 이론적 당위성을 확보하고자 함. 홍미영(2024)의 융합교육 6차원 모형을 발전시켜 학습자 중심의 내적 융합(가치-사고-경험)과 교육체제 중심의 외적 융합(지식-방법-정책)을 동시에 설명하는 틀을 고안하였으며, 이는 Mäkelä et al.(2025)의 Holistic Wellbeing Framework와의 연계를 통해 ‘융합-웰빙-지속가능성’이라는 확장된 패러다임을 제시함. 따라서 본 연구는 융합-웰빙-지속가능성의 연계 틀을 통해, 융합교육의 사회적·철학적 확장을 시도함.
- 셋째, 실제 교과서 적용과 실증 분석을 병행함. 단순한 개념 제안이 아니라, 통합사회 교과서(2022 개정) 본문을 대상으로 6차원 루브릭을 적용하여 ‘융합지수(Convergence Index)’를 산출하고, 그 결과를

정책·집필·교사 연수 영역으로 확장시킬 수 있음. 이는 단순히 ‘교과 간 내용 통합’에 머물지 않고, ‘교육과정-교과서-정책’을 연결하는 Triple Alignment Framework로 확장된 실천 연구임.

- 한편, 통합사회 교과는 기획 단계부터 다학문적·융합적 접근을 전제로 설계된 대표적 융합형 교과임. 통합사회는 지리, 역사, 정치, 경제, 사회문화, 환경과 지속가능성 등 사회과 주요 학문 영역을 단일 교과 안에서 구조적으로 통합하고 있으며, 이를 통해 학습자가 사회 현상을 다양한 관점에서 종합적으로 이해하도록 하는 것을 핵심 목표로 함. 이러한 구조는 융합교육이 지향하는 ‘지식 간 경계 허물기’, ‘관점의 통합’, ‘복합적 문제해결’과 직접적으로 부합함. 그럼에도, 융합적 관점에서 통합사회 교과를 면밀히 탐색한 연구는 부족한 편임.
- 또한, 2015 개정 교육과정에서는 통합사회 교과의 핵심 성격을 ‘통합적 사고’, ‘다차원적 이해’, ‘사회문제 해결’로 규정하고 있으며, 이는 융합교육의 주요 구성 요소와 일치함. 사회과 교육학의 관점에서도 통합사회는 사회과의 다양한 하위 학문을 하나의 주제나 현상을 중심으로 재구조화하여 다학문적 해석을 촉진하는 교과로 이해되고 있음. 특히 고교학점제와 연계된 통합사회 탐구활동은 주제 중심의 프로젝트, 삶·사회 연계 학습, 가치 기반 판단, 다관점 분석 등을 강조함으로써, 학습자가 가치·지식·경험을 통합하여 실제적 문제를 해결하는 역량을 기를 수 있도록 설계되어 있음. 따라서 통합사회 교과는 ‘학문 내용의 통합’뿐 아니라 ‘역량·사고·경험의 통합’을 목표로 하는 융합교육적 교과로 이해할 수 있음. 이에, 본 연구에서는 통합사회 교과를 분석 대상으로 선택함.

3. 연구 목적 및 문제 제기

가. 연구 목적

- 최근 교육 및 교과 영역에서는 ‘지식’ 그 자체보다 ‘인식’, ‘태도’, ‘역량’, ‘세계관’과 ‘신념’, 그리고 ‘정체성’ 등이 더욱 강조되고 있음. 이러한 ‘새로운 초점’은 복잡한 사회생태학적 문제를 해결하는 데 필요한 학습 과정과 개인 및 공동체의 역량에 대한 이해에 더 많은 관심을 기울이는 시대적 배경과도 연관이 있음. 또한, 이러한 초점은 기존의 ‘인지적’ 틀에서 벗어나 ‘정서적·사회적’ 차원으로의 교과의 확장에 관심을 두는 흐름과도 맥을 같이 함(Wals et al., 2014). 따라서, 교과의 통합, 지식, 도구, 사고 및 소통 방식의 통합 등이 강조되는 시점에 이를 포괄하는 융합교육 프레임워크에 토대한 교과서 분석은 앞으로의 교육 방향성 설정과 관련한 시사점을 줄 수 있을 것으로 판단됨.
- 2015 개정 교육과정에서 ‘창의융합 교육’의 목적은 융복합적 사고를 통해 창의적인 문제해결 능력을 가진 인재를 양성하는 것(교육부, 2017: 3)으로 명시되어 있으며, 동시에 ‘융합형 인재’란 ‘인문학적 상상력, 과학기술 창조력을 갖추고 바른 인성을 겸비하여 새로운 지식을 창조하고 다양한 지식을 융합하여 새로운 가치를 창출할 수 있는 사람’으로 제시되어 있음(교육부, 2017: 19). 이는 ‘사고 (Thinking)’ 차원과 ‘지식(Knowledge)’의 융합을 강조하는 것으로 보이기도 하며, 궁극적으로 새로운 ‘가치’ 창출을 융합교육의 핵심으로 강조하는 것으로 보이기도 함. 다만, ‘융합교육’과 같은 다소 추상적인 개념에 대한 해석과 접근은 보는 관점에 따라 매우 상이할 수 있으며, 이에 따라 정책이 의도한 바가 다양한 맥락적 차원에서 매우 다른 양상으로 전개되거나 다르게 해석될 가능성을 내포함.
- 융합의 개념이나 융합교육의 이론에 관한 연구들은 국내·외에서 논의가 이루어져왔으나, 실제 교육 현장에 적용하는 문제에 대해서 구체적인

으로 논의된 적이 많지 않다는 한계가 있음 (주현식 외, 2020: 310). 융합이 공식 및 비공식 교육 커뮤니티에 도전 과제로 인식되고 있다는 지적도 있으며(Herr et al., 2019: 2), 특히 교육 분야의 경우 사회와 학생에게 미치는 영향을 고려할 때, 포괄적인 프레임워크의 체계화와 적용을 통한 사례 연구가 활성화될 필요가 있음. 본 연구의 궁극적 목표는 융합교육 6차원 모형에 기반한 교과서 분석틀의 개발과 적용임. 이를 통해 교과서가 실제로 어떠한 융합적 특성을 담고 있으며, 어떤 방향으로 발전해야 하는지를 실증적으로 규명하고자 함.

나. 연구 문제

○ 구체적인 연구 목적은 다음과 같음:

- 1) 융합교육 모형 기반 교과서 분석 프레임워크 개발: 기존 교과서 분석이 '내용 중심'에 머물렀던 한계를 넘어, 가치·사고·방법·정책 간 정합성을 측정할 수 있는 새로운 분석체계 제시.
- 2) 통합사회 교과서 적용을 통한 실증 검증: 2022 개정 교육과정에 근거한 통합교과(통합사회·통합과학 등)에 본 프레임워크를 적용, 교과서의 융합 수준과 특징 진단.
- 3) 교과서 개선 방향성 탐색: 교과서 분석 결과를 토대로, 향후 교육과정 개정 및 교과서 개발, 교사 전문성 연수, AI·디지털 교과서 설계에 필요한 정책 제언 제시.

○ 구체적인 연구 문제는 다음과 같음:

RQ1. 융합교육의 개념이 학술적 담론 속에서 어떻게 정의되고 있는지 면밀하게 탐색하고 개념적 명료화에 토대한 융합교육 모형이 어떤 양상으로 구현되는지 살펴보고자 함(융합교육의 개념은 국내·외 학술 담론 속에서 어떻게 정의되고 있는가?)

RQ2. 도출된 융합교육 모형을 최근 해외 문헌들에 제시된 모형들과

비교 분석함으로써 이론적 정합성을 검토하고 적용 가능성을 검토하고자 함(도출된 융합교육 모형과 해외 융합교육 프레임워크는 어떠한 구조적 차이와 접점을 갖는가?)

RQ3. 교과서 서술 구조 안에서 ‘지식, 사고, 가치, 경험’ 등의 융합적 요소가 어떤 방식으로 반영되고 있는지 정량적(빈도, 분석), 정성적(맥락 분석)으로 탐색하고, 교과서 개발의 방향성 탐색을 위한 구체적인 시사점을 도출하고자 함(교과서 서술 구조 안에서 ‘지식, 사고, 가치, 경험’ 등의 융합적 요소는 어떤 방식으로 반영되고 있으며, 그 구현 정도는 어떠한가?).

- 이는 이론적 토대에 기초한 모형 설계 및 이를 통한 체크리스트 등 교과서 분석을 위한 도구 개발, 그리고 적용 및 해석을 통한 확장까지를 포괄하는 체계적 접근 방법이라 판단됨.

다. 연구 범위 및 방법

- 본 연구에서는 통합사회 I·II 교과서(박윤경 외, 2022 개정 교육과정 적용)를 대상으로 삼음. 교과서의 본문 서술, 사례 제시, 자료해석 활동, 탐구 활동을 중심으로 학습요소·활동유형·융합요소를 분석함.
- 연구절차는 다음과 같음: 문헌 분석을 통한 융합교육 개념 및 사회과 탐구과정의 이론적 기반 정리 → 분석틀 개발 → 교육 전문가 3인의 검토(사회과 전공 포함) → 최종 분석틀을 통합사회 교과에 적용함.

II

이론적 배경

1. 교과서 연구의 의의
2. 2022 개정 교육과정의 방향과 한계
3. 통합교과의 한계와 과제
4. 융합교육 개념

II. 이론적 배경

1. 교과서 연구의 의의: 교육과정과 수업 현장을 잇는 핵심 매개

가. 교과서의 본질과 역할

- 교과서는 단순히 학습 내용을 담은 인쇄물 이상의 의미를 가진. 이는 한 사회가 특정 시대에 공유하는 교육적 가치·지식관·학습관이 구체적으로 구현된 매개체임(이경화, 2019). 교육과정이 추상적 목표와 철학을 담고 있다면, 교과서는 그것을 교실에서 구현가능한 형태로 번역(translation)하는 구체적 설계도이자 실천 장치임.
- 따라서, 교과서 분석은 곧 국가 교육과정의 실질적 구현 양상을 파악하는 가장 현실적이고 실증적인 방법이 됨(주현식 외, 2020). 특히 통합교과서의 경우, 서술 체계와 활동 설계, 시각 자료의 구성에 내재된 '통합의 논리'는 해당 시기의 교육철학과 교과 간 위계, 학습자 중심성의 정도를 가늠할 수 있는 지표로 작동함.
- 김성원과 이영준(2020)은 '교과서 분석은 국가 교육정책이 실제 학습 현장에서 어떻게 체현되는지를 보여주는 정책적 미시 데이터'라며, 교과서가 교육과정-수업-평가의 연계성을 확인할 수 있는 유일한 공적 산출물이라고 강조했다.

나. 통합교과 교과서의 융합적 구성요소

- 2015 개정 이후 교과서 집필 기준은 '창의융합형 인재' 양성이라는 교육목표를 반영해, 1) 문제해결 중심의 탐구 활동, 2) 타 교과 개념의 맥락적 활용, 3) 학습자의 경험과 사회적 참여를 연결하는 활동, 4) 핵심역량 기반 성취기반과 연계된 평가 제시를 강조함(교육부, 2015).

- 복주리와 장낙한(2012)는 화학I 교과서 분석에서 ‘공학적 설계’ 및 ‘수학적 추론’이 삽입된 탐구활동을 통해 학습자의 사고 확장을 유도하는 융합적 구조를 확인하였음. 그러나 대부분의 교과서에서 이러한 시도가 여전히 부분적·형식적 통합에 그치며, ‘활동의 다양성’은 확보되었으나 ‘사고의 통합성’은 충분히 실현되지 못했다고 지적함.
- 특히, 국어, 사회, 과학 교과서의 경우 ‘학문 간 논리적 연결 (interdisciplinary logic)’보다는 단순한 주제 공유나 과제 병렬 나열로 구성되는 경우가 많으며, 이는 학습자에게 ‘통합적으로 사고할 수 있는 기회’를 실질적으로 제공하지 못하는 한계를 나타냄(주현식 외, 2020; 김성열, 2023).

다. AI·디지털 전환 시대의 교과서

- 오늘날 교과서 연구의 의미는 인쇄 매체를 넘어 ‘AI 기반 디지털 교과서(digital textbook)’의 출현으로 확장되고 있음. 장성민(2024)은 국어과 쓰기 영역에서 생성형 AI의 적용 가능성을 탐색하며, 디지털 교과서는 더 이상 고정된 콘텐츠의 집합이 아니라, ‘상호작용적 학습 생태계’로 진화해야 함을 주장함.
- 디지털 교과서의 특징은 다음 세 가지로 요약됨: 1) 학습자-AI-교사 간의 실시간 피드백 루프, 2) 개별화된 학습 경로(personalized learning path), 3) 데이터 기반 학습 진단 및 평가 자동화임.
- 이러한 구조 속에서 교과서 분석은 이제 단순한 내용 비교가 아니라, ‘콘텐츠-플랫폼-정책의 정합성(Triple Alignment)’을 진단하는 연구로 확장되어야 함(서혁 외, 2023). 결국 교과서는 여전히 교육의 중심 매개체이며, AI 시대에는 오히려 ‘교육의 윤리성, 비판적 사고, 가치 중심 융합’을 실현하는 최종적 장치로서 그 중요성이 강화되고 있음.

2. 2022 개정 교육과정의 방향과 한계

가. 개정의 비전과 핵심 방향

- 2022 개정 교육과정은 디지털 대전환, 기후·생태환경 위기, 인구 구조 변화, 감염병 대유행 등 미래 사회의 불확실성에 대응하기 위해 마련 되었음(교육부, 2022). 이에 교육부는 ‘모두를 아우르는 포용 교육과 미래역량을 갖춘 자기주도적 혁신 인재 양성’을 비전으로 설정하고, ‘국민이 함께하는 교육과정’을 표방하며, 학생·교원·학부모·시민이 함께 참여하는 공론화 과정을 거침.
- 이러한 2022 개정 교육과정의 필요성을 다음과 같이 세분화하여 정리 할 수 있음. 첫째, ‘디지털 전환’임. 인공지능 발전과 디지털 기반 사회 와 전환 가속화에 따라 교육을 둘러싼 환경이 변화하고 있음. 둘째, ‘사회적 다양성’임. 다양한 인종, 문화 등이 함께 어우러지는 사회 속 에서 복잡성이 확대되고 공동체 의식과 협력 역량이 필요로 해짐. 셋 째, ‘맞춤형 교육’임. 학생 개개인의 특성과 진로에 맞는 학습을 지원 해 주는 개별화 학습 수요가 증가함에 따라 맞춤형 교육에 대한 요구 가 증가하고 있음. 넷째, ‘자율성과 분권’임. 교육과정 의사결정에 이전 과 달리 다양한 교육 주체들의 참여를 확대되며 교육과정 자율화와 분 권화를 활성화하여야 한다는 요구가 높아지고 있기 때문임. 이는 기존 의 교육과정 개혁의 흐름과 다소 차이가 있는 부분이기도 하며, 교육 과정의 실질적 운영 차원에서 매우 중요한 차원이기도 함.
- 총론의 주요 방향은 다음 네 가지로 요약됨:
 - 1) **미래 변화 대응 기초소양 및 역량 강화:** 언어, 수리, 디지털 소양 강화 및 지속가능한 미래를 위한 공동체 역량 증진
 - 2) **맞춤형 개별화 교육 강화:** 학생의 진로와 특성에 맞춘 개별 학습 설계, 자기성찰 중심 학습 지원

- 3) **학교 자율성과 유연한 교육과정 운영:** ‘학교 자율시간’을 통해 지역 연계 및 학생 선택 과목을 개설
 - 4) **심화 탐구 기반의 교과 교육과정 개발:** AI 기반 학생 참여형 수업과 과정 중심 평가 강조
- 이러한 변화는 학생의 주도적 학습과 핵심역량 중심 교육을 강화하는 긍정적인 방향성을 갖지만, 교과 간 경계가 여전히 견고하고 실질적 통합을 위한 구조적 장치가 미흡하다는 한계도 존재함(주현식 외, 2020; 김성열, 2023).
- 2022 개정 교육과정은 ‘모두를 위한 역량교육’을 핵심 비전으로 설정함. 이는 기존의 성취기준 중심 수업을 탈피하여, 학생이 스스로 학습 목표를 설정하고 학습과정을 주도하는 주체적 학습자(agency)로 성장하도록 돕는 방향임.
- 핵심역량은 ‘창의적 사고력, 협업, 의사소통, 문제해결, 자기관리, 시민성’ 등으로 재정의되었으며, 교과서는 이러한 역량을 실제 수업과 평가에 반영하는 매개체로 재설계되었음(교육부, 2022).
- 다만, 이러한 전환은 현실적으로 여러 제약을 동반함. 첫째, 교과서 집필 기준과 학교 현장의 수업 운영 사이에는 역량 중심 설계의 간극이 존재함(주현식 외, 2020). 둘째, 여전히 교과 간 분과 구조가 견고하여, ‘융합적 사고’를 실천하기 위한 ‘교사 간 협력 구조(co-teaching ecosystem)’가 부족함. 셋째, 고교학점제 도입과 맞물려 교과 선택권이 확대되었지만, 학생의 선택이 오히려 전문교과 중심화를 초래하여 ‘통합교육’의 기회는 줄어드는 역설적 현상이 나타나고 있음(김성열, 2023).

나. 지향하는 인간상

- 2022 개정 교육과정은 홍익인간의 이념을 바탕으로 네 가지 인간상을 제시하고 있음. 이는 자기주도적 인간, 창의적 인간, 교양 있는 인간, 더불어 사는 인간으로 제시되어짐. 이는, Dececo에 나타난 21세기 역량과도 맞닿아 있음(OECD, 2005; Rychen et al., 2003).
- 첫째, 자기주도적 인간은 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 스스로 개척할 수 있는 사람으로 정의됨. 둘째, 창의적 인간은 기초 능력을 기반으로 진취적 도전을 통해 새로운 가치를 창출하는 사람으로 정의됨. 셋째, 교양 있는 인간은 문화적 소양과 다차원 가치에 의한 이해를 바탕으로 인류 문화 향유 발전에 함께 할 수 있는 사람으로 정의됨. 넷째, 더불어 사는 인간으로 공동체 의식을 바탕으로 다양성을 이해하고 서로 존중하며 세계와 소통하는 민주시민으로 배려와 협력을 실천할 수 있는 이로 정의됨(교육부, 2022). 이를 보면, 융합교육의 ‘가치’ 차원이 매우 강조되고 있음을 볼 수 있음.

〈표 II-1〉 2022 개정 교육과정 인간상

<p>가. 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 스스로 개척하는 자기주도적인 사람</p> <p>나. 폭넓은 기초 능력을 바탕으로 진취적 발상과 도전을 통해 새로운 가치를 창출하는 창의적인 사람</p> <p>다. 문화적 소양과 다차원 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는 교양 있는 사람</p> <p>라. 공동체 의식을 바탕으로 다양성을 이해하고 서로 존중하며 세계와 소통하는 민주시민으로서 배려와 나눔, 협력을 실천하는 더불어 사는 사람</p>
--

출처: 교육부(2022). 초·중등학교 교육과정

다. 2022 개정 교육과정 총론의 주요 내용

- 위의 인간상을 실현하기 위하여 ‘배움의 즐거움을 일깨우는 미래교육으로서의 전환’이라는 주제 아래 총론의 주요 내용은 네 가지 방향을 제시함. 즉, 위의 인간상을 추구하는 교육의 방법론적인 키워드로써 ‘배움의 즐거움을 일깨우는 교육’이라는 가치를 내세우고 있음.
- 첫째, ‘미래 변화 대비 기초 소양 및 역량 강화’에 집중함. 이는 언어, 수리, 디지털 소양을 강화하기 위한 부분으로 지속가능한 미래를 위한 공동체 역량을 강화하고 환경 생태 교육을 확대하며 정보와 디지털 교육을 필수화하는 내용을 담고 있음. 특히, 언어, 수리, 디지털 소양은 하나의 교과에 국한되지 않고 모든 교과를 통해 함양할 수 있도록 수업을 설계하는 것이 필요로 함. 둘째, ‘맞춤형 개별화 교육 강화’에 집중함. 이는 학교급 전환 시기에 필요한 학습과 학교생활 적응을 위하여 진로 연계 교육을 도입하고, 학생 맞춤형 과목 선택권을 확대하며 이로써 학습에 대한 자기 성찰과 학습 책임을 강화하는 것을 담고 있음. 한편, 자기 성찰과 학습 책임 강화는 ‘가치’ 차원의 교육 실현을 위한 주요 핵심 방법론임.
- 셋째, ‘학교 자율성과 유연한 교육과정 운영’의 개선에 집중함. 학교 자율 시간을 설정하여 지역 연계 교육 및 학교와 학생의 필요에 따른 다양한 선택과목을 개설 지원하며 학점 기반의 유연한 교육과정을 운영하는 학생의 과목 선택권을 확대함. 넷째, ‘심화 탐구 기반의 교과 교육과정 개발’에 집중하며 학생의 삶과 연계한 깊이 있는 학습을 위한 내용을 담고 있음. 이는, 단순 암기 위주가 아닌 탐구의 개념 기반의 깊이 있는 학습으로 전환하고 디지털, 인공지능을 기반으로 학생 참여형 주도형 수업 및 학습의 과정을 중시하는 평가로 개선됨. 학교 자율시간에 ‘심화 탐구 기반’, ‘학생의 삶과 연계한 깊이 있는 학습’이 강조되고 있는 것은 고무적인 방향성 설정임. 다만, 실제로, 이러한 교육과정 개혁의 흐름이 ‘학생의 삶과 연계한 깊이 있는 학습’을 가능케 하는 데 도움이 되었는지에 대해 검토해 볼 필요성이 여전히 대두됨.

- 위와 같은 총론의 주요 내용은 학교에 교육과정 운영의 자율성을 부여함으로써 궁극적으로 학교 자치에 힘을 싣고자 하는 노력으로 볼 수 있음. 특히, 이 연구에서 살펴볼 고등학교 교육과정의 경우 위의 총론 내용을 기반으로 하여 2025년부터 고등학교 1학년부터 고교학점제를 수행함에 따라 고등학교 교과(군) 편제와 시간 및 학점 배당 등을 확인할 필요가 있음.

라. 2022 개정 교육과정 내 고등학교 교과(군) 편제 및 학점제 적용

□ 고등학교 교과(군) 편제와 시간 및 학점 배당

- 2022 개정 교육과정에 따르면 고등학교 교과(군)은 ‘보통교과’와 ‘전문교과’로 구분되어짐. 이에, ‘보통 교과’는 국어, 수학, 영어, 사회(역사/도덕 포함), 과학, 체육, 예술, 기술·가정/정보/제2외국어/한문/교양 총 8개 필수학점 이수로 구성됨. 이때 보통 교과는 필수 이수에 따라 ‘공통 과목’과 ‘선택 과목’으로 나뉘며 선택 과목은 ‘일반 선택’, ‘진로 선택’, ‘융합 선택’ 과목으로 세분화 됨.
- 또한, 2022 개정 교육과정은 주요 교과(군)인 국어, 수학, 영어, 사회(역사/도덕), 과학에 공통 14개 과목과 학습 수준에 공통 과목을 대체할 수 있는 기본 과목이 제시되어 있음. 주요 과목으로 보는 국어, 수학, 영어, 사회(역사/도덕), 과학의 과목은 공통 과목이 개설된 것을 볼 수 있음.
- 이전 교육개정과 달리 ‘단위’에서 ‘학점’으로 변경된 2022 개정 교육과정은 교과(군)의 공통과목의 필수 이수 학점을 가지고 있음. 이때, 각 과목 당 필수 이수 학점은 6~10학점이며, 학교는 1학점을 감하여 편성할 수 있는 학교 자율권을 가지고 있음(장연우, 허예지, 2024). 단, ‘한국사’는 3학점, ‘과학탐구실험’은 1학점으로 고정되어 있음.
- 또한, 지난 교육과정과 달리 사회(역사/도덕 포함)의 교과군은 독립적 교과로 있던 한국사가 공통과목으로 포함됨.

〈표 II-2〉 2022 개정 교육과정 교과(군) 편제와 시간 및 학점 배당

교과(군)	공통과목	필수 이수학점	자율 이수학점	선택과목		
				일반선택	진로선택	융합선택
국어	공통국어 1,2	8	90	화법과 언어, 독서와 작문 등	주제 탐구 독서, 문학과 영상 등	독서 토론과 글쓰기 등
수학	공통수학1, 2	8		대수, 미적분 I 등	기하, 미적분II, 경제 수학 등	수학과 문화, 실용 통계 등
	기본수학 1,2					
영어	공통영어1, 2	8		영어 I, 영어II 등	영미 문학 읽기, 영어 발표와 토론 등	실생활 영어 회화, 미디어 영어 등
사회(역사/도덕 포함)	한국사 1,2	6		세계시민과 지리, 세계사 등	한국지리 탐구, 동아시아 역사 기행 등	여행지리, 역사로 탐구하는 현대 세계 등
	통합사회 1,2	8				
과학	통합과학 1,2	10		물리학, 화학, 생명과학 등	역학과 에너지, 물질과 에너지 등	과학과 역사와 문화 등
	과학탐구실험 1,2					
체육	-	10		체육 1,2	운동과 건강, 스포츠 문화 등	스포츠 생활 1,2
예술	-	10	음악 미술 등	음악 연주와 창작, 미술 창작 등	음악과 미디어, 미술과 매체 등	
기술·가정/정보/제2외국어/한문/교양	-	16	기술, 가정, 정보, 독일어, 한문, 진로와 직업 등	로봇과 공학 세계, 인공지능 기초, 독일어 회화 등	창의공학 설계, 소프트웨어와 생활, 독일어권 문화 등	
소계		84	90			
교과(군) 총 이수학점		174				

*주. 1학점은 50분 수업을 16회 이수하는 수업량을 의미한다.

** 장연우, 허예지(2024). 표 활용

□ 고교학점제와의 연계

- 2025학년도 1학기부터 2022 개정 교육과정에 따라 시행되고 있는 고교학점제는 단순하게 다양한 과목을 운영하기보다 학생의 과목 선택권, 학교 교육과정의 운영 자율권을 강조하는 특징을 가지고 있음. 이에, 앞서 살핀 2022 개정 교육과정 교과(군) 편제 내 공통과목 이수를 통해 기초 소양과 기초 학력을 쌓고 학생의 진로, 적성, 흥미, 관심 등에 따라 과목을 선택하고 학생은 선택한 과목에 책임을 지고 이수 기준에 도달하도록 노력해야 하며, 학교는 이를 지원해야 할 역할을 지고 있음. 이에, 각 교과교육 연구에서도 교육과정 총론과 편제와 관련된 내용을 숙지하고 교육과정 운영에 있어 적극적으로 교육과정 운영에 반영할 필요가 있음.
- 2022 개정 교육과정에 근거한 고교학점제는 <초중등교육법> 제48조 3항에 '고등학교의 교육과정 이수를 위하여 학점제(이후 고교학점제)를 운영할 수 있다'라고 명시하여 학점이 졸업에 연계된 고교학점제 시행을 위한 법률적 근거를 확보함.
- 고교학점제 교육과정 이수에 따라 과목 편성, 이수 조건 등이 고등학교에 큰 변화를 일으켰으며, 고등학교의 교육과정 및 교과목 이수가 더욱 중요해짐. 특히, 고등학교에서 교육과정 이수와 교사가 제공하는 성취평가제 결과는 진로나 대입에 결정적 영향을 미칠 수 있음.
- 고교학점제는 '학생이 기초 소양과 기본 학력을 바탕으로 진로, 적성에 따라 과목을 선택하고 이수 기준에 도달하는 과목에 대하여 학점을 취득, 누적하는 제도(교육부, 2021)'로 고등학교 교육체제의 혁신을 위하여 학점제형 교육과정 개정, 학점 기준 학사제도 마련, 성장 중심 평가 체제 구축을 주요 과제로 설계함. 이에 따라 고교학점제의 도입은 학점 기반의 교육과정이 개정되는 것에 도움이 되며 진로, 학업 설계, 과목 이수 기준 및 졸업 학점의 설정 등 교육과정, 교수학습, 평가 전반의 변화를 나타나게 함(교육부, 2021).

- 이러한 고교학점제는 다양한 과목을 단순하게 공부한다는 취지보다 공통과목 이수를 통해 기초 소양과 기초 학력을 쌓으며 학생의 과목 선택권을 확대하고 학생들의 흥미와 관심을 토대로 진로, 적성을 찾아갈 수 있는 정책이라 할 수 있음. 이에 학생의 진로를 위한 학업 설계는 더더욱 중요하며 이러한 교육과정 구성은 학교에서도 교육과정을 구성 하는데 매우 많은 노력이 필요로 함.
- 이에 따라 학교에서 교육과정을 편성할 때 학기제 이수, 학년제 이수, 기본 단위 이수, 필수과목과 선택과목 설정, 이수 단위와 증감 규정 적용 등을 위한 틀을 ‘미래형 교육과정 개정 추진계획(2021)’으로 발표하며 교과별로 과목에 적용하는 방식으로 학교 교육과정을 편성함(교육부, 2021).
 - 첫째, 기존 ‘단위’ 기준에서 ‘학점’ 기준으로 전환됨. 1학점은 50분 수업 16회에 해당하며, 졸업 요건은 192학점으로 설정함.
 - 둘째, ‘학기 단위로 과목을 편성함’. 대부분 과목이 1년 단위로 운영되었으나 학점제는 학기 단위 편성이 원칙이 되어 학생과 교사의 수업 시수와 시간표가 학기마다 달라질 수 있음.
 - 셋째, 학생 선택 중심의 과목 구조 개편임. 2025학년도 고등학교 1학년부터 학생이 과목 간 위계를 고려해 선택할 수 있도록 과목 구조가 개편됨. 일부 전문교과과목은 보통교과로 통합되며, 보통교과는 공통과목과 선택과목으로 나누어지며, 선택과목은 다시 일반 선택·융합 선택·진로 선택으로 구분됨.

〈표 II-3〉 보통교과의 구조 개편

과목		과목 성격
공통과목		기초소양 및 기본학력 함양, 학문의 기본 이해 내용 과목
선택 과목	일반 선택	교과목 학문 내외 분화된 주요 학습 내용 이해 및 탐구를 위한 과목
	융합 선택	교과 내 교과 간 주제 융합 과목, 실생활 체험 및 응용을 위한 과목
	진로 선택	교과별 심화학습(일반선택과목의 심화과정) 및 진로 관련 과목

*출처: 교육부(2021).

- 넷째, '과목 이수 기준과 미이수 도입'임. 이는 학생은 출석률 2/3 이상, 성취율 40% 이상을 충족해야 학점을 취득할 수 있음. 기준을 충족하지 못할 경우 '미이수'로 처리되며, 교사는 이에 대한 보충 이수를 지원해야 하는 역할을 가지고 있음. 특히, 국어, 영어, 수학의 경우 2023학년부터 최소 성취기준보장 지도를 실시해야 하는 특징을 지님.
 - 다섯째, '성적 산출 방식 변화 및 성취평가제 확대'임. 기존에는 석차 9등급제와 성취평가제가 일부 과목으로 병행되었으나 개정 이후에는 공통 과목을 석차 9등급제로 병행하고 모든 선택 과목은 5단계 성취평가제로 운영됨. 진로 선택 과목의 경우는 3단계 성취평가제로 운영됨.
 - 특히, 학생이 체계적으로 교과목을 선택하고 이수하기 위하여 교과별로 체계적인 교육과정을 제공할 필요가 있음. 이는, 국가 수준에서 고시되는 교육과정의 내용과 교과목 체계가 제시되는 것뿐만 아니라 학교 현장에서 교과서를 기반으로 한 교육과정 재구성, 지역사회와 연계한 선택과목 운영 등이 함께 이루어질 때 가능함. 이러한 다층적 지원을 통해 학생은 자신의 진로와 학업 설계에 부합하는 체계적인 교과목 이수 경로를 확보할 수 있음.
- 다만, 이러한 고교학점제가 학생선택권 확대와 개별화 학습을 강조하고 있지만 실제 교육과정 운영에서 교과를 지원할 수 있는 체계적 장치가 충분히 마련되어 있지 않은 한계를 지님. 특히, 앞서 본 총론 교육과정 교과목 편성들은 단일교과 중심으로 편제되어 있기에, 총론에서 제안하고 있는 인간상, 역량 등을 함양하기에 어려움이 존재함.
- 이에 따라 교과서도 여전히 공통, 선택 등 단일교과 중심으로 집필되고 편성되어 있어 총론에서 제안하는 핵심 역량과 인간상을 종합적으로 함양하기에 한계가 있다고 봄. 이에 교과서를 매개로 한 교육과정에 대한 이해와 협력적 교과 운영 지원이 필요로 함.

3. 통합교과의 한계와 과제

- 통합교과의 운영을 지원하는 제도적 장치는 아직 미비함. ‘창의적 체험활동’, ‘프로젝트 학습’ 등이 명목상 통합의 기회를 제공하지만, 실제 시수와 평가 구조는 여전히 개별 교과의 성취기준에 종속되어 있음(김성원·이영준, 2020).
- 특히 교육과정-교과서-평가의 연계 구조가 분절되어 있어, 교과서에서 시도된 융합적 설계가 평가로 이어지지 못하고, 결과적으로 교사는 “통합 활동을 해도 성적에 반영되지 않는 구조적 딜레마”를 호소함(주현식 외, 2020). 이러한 제도적 한계는 융합교육이 일회적 프로젝트나 수업기법으로 오해되는 원인이 되며, 지속가능한 융합교육 생태계로 발전하지 못하게 하는 주요 장애 요인으로 작용함.

가. 초등 통합교과

1) 통합교과 교육과정의 도입 배경과 발전 과정

- (통합교과의 도입 배경) 초등통합교육과정과 관련하여 사용하는 용어들은 교과 통합, 통합교과, 교육과정 통합, 통합교육과정 등 다양한 형태를 취하고 있으며 또한 이들은 사용하는 주체와 상황에 따라 그 의미가 달라짐(조상연, 2018). 이는 통합되어 제시된 교육과정의 ‘상태’이자 ‘교과’로서 제시된 ‘초등통합교과’를 의미(이경진, 2020)하며, 국가교육과정상의 초등학교 저학년을 위한 ‘교과’라는 분야에 해당됨(이미숙·변희현, 2009).
- 통합교과 교육과정의 도입은 분과 교육과정 체제가 야기한 구조적 문제에서 출발하였음(유수정, 2016). ‘통합’이라는 용어는 1800년대부터 사용되어왔지만, 우리나라 교육과정에 공식적으로 등장한 것은 제4차 교육과정(1981)으로부터 시작됨.
- (배경) 통합교과의 등장은 분권화되어 있는 학교 교육을 통해서 아동들

이 그들의 일상생활에서 부딪치는 문제들을 해결하는 능력이 길러지지 않는다는 문제의식에서 시작됨에 따라(유수정, 2016), 초등학교 저학년 인 1~2학년에게는 학습량이 과도하여 학습 내용을 소화하기 어려운 문제가 발생함. 이에 따라 교육과정의 내용을 적정화하자는 의견들이 교육 현장에서 제기되었고, 이러한 요구가 받아들여져 ‘교과서 통합’의 형태로 통합교과가 등장함.

- (특성) 통합교과 교육과정은 문제, 쟁점, 사고지능, 범주, 개념 등을 중심으로 교과 간의 학습 내용을 통합적으로 재조직하여 가르치는 방식을 의미하며, 각 교과 영역의 경계를 지키지 않는 것이 핵심임(김현희, 2007). 교과서 체제의 변화를 위해 기존의 교과와 교과 내용 수준을 그대로 유지한 형태로 통합하였으며(김정운, 2014), 통합교과의 교육 내용은 교과의 내용을 나누어 가르치는 방식의 한계점을 깨닫고 이를 위한 대책안 중 하나로 제시되었음.
- (발전 과정) (교육과정 개정에 따른 변화) 제7차 교육과정부터 통합교과가 ‘분과교과의 지배에서 벗어나려는 노력’이 강화되었으나(박채형, 2012), 실제로는 각 교과의 고유한 사고방식과 방법론을 충분히 습득하지 못한 채 ‘통합’만을 강조하게 되면서 학습의 깊이와 계열성 확보에 어려움이 누적됨(에듀인뉴스, 2018.09.06.).
- 2007 개정부터 수시 개정 체제로 전환되면서 통합교과 역시 빈번한 변화를 겪었으나, 교사 전문성 부족, 평가 체계의 모호성, 상위 학년과의 연계성 부족 등의 근본적 문제들은 해결되지 않은 채 지속되어 왔음. ‘우리나라 통합교과 교육과정이 겪어온 그러한 변화는 제7차 교육과정을 분기점으로 하여 급선회하였다’는 평가처럼, 교육과정 개정을 거듭해도 구조적 문제는 해결되지 않았음(박채형, 2012). 2015 개정에서 8개 대주제 체계로 정비하려 했으나, 여전히 피상적 통합과 현장 실행의 어려움은 해소되지 않았으며, 이는 현재까지 이어지는 구조적 한계의 근원이 됨.
- 2022 개정 교육과정은 ‘디지털 전환’, ‘기후·생태 변화’ 등 미래 사회

의 불확실성에 능동적으로 대응하는 역량을 강조함에 따라, 학습자 주도성을 길러주는 교과 내용을 마련하고, 교과(군) 수업 시수를 20% 범위 내에서 증감할 수 있도록 하여 단위 학교의 교육과정 편성·운영 자율성을 대폭 확대함을 보여줌. 이는 획일적인 교육에서 벗어나 학생의 개별적 성장과 맞춤형 교육을 실현하려는 정책적 의도로 해석됨.

- 2022 개정 교육과정 역시 이러한 핵심 역량의 큰 틀을 유지하면서, 변화하는 미래 사회에 대응하기 위해 학교 교육 전반에 걸쳐 이를 체계적으로 구현하고자 노력함에 따라, 통합교과의 교육적 가치는 이러한 핵심 역량 함양의 기초를 다지는 데 있음(이영문, 2012).

2) 통합교과 교육과정의 한계점

□ 계열성 부족 문제

- 교과 내용의 가장 큰 특징은 학습 순서가 정해져 있지 않음을 보여준다. 이는 교육 내용의 체계열성을 충분히 확보하지 못하는 문제와 생활 중심·주제 중심 접근으로 인한 학문적 깊이의 부족 문제를 야기함. 통합교과는 하나의 교과로서 타 교과들과 구별되는 영역을 가지고 독자적인 내용을 다루면서도 종국에는 학생들이 통합교과 이후에 학습하게 될 분과 교과들과 연계되어야 함. 이는 통합교과 교육과정이 오랫동안 겪어 오고 있는 딜레마이자 극복해야 할 과제임(이영문, 2012).

□ 심화학습 부족의 문제

- ('봄' 주제) 학생들은 각 학문의 고유한 지식 체계를 충분히 쌓지 못하고, 상위 학년으로 진학할수록 특정 교과 학습에 어려움을 겪을 수 있음. 봄이라는 대주제를 중심으로 교육내용을 구성할 때, 바른 생활 교과에서는 생명을 지키는 마음과 관련된 신체 놀이 활동을, 슬기로운 생활 교과에서는 봄에 볼 수 있는 동식물을 분류하는 놀이 활동을, 즐

겨운 생활 교과에서는 봄에 볼 수 있는 동식물을 다양하게 표현하는 여러 가지 놀이나 게임 활동을 제시함(이성은, 2020).

- ('가족' 주제) 각 교과와 고유한 학문적 특성을 살리기보다는 동일한 주제를 단순히 나누어 다루는 수준에 그쳐, 사회과적 사고(가족 제도의 변화, 사회적 역할), 과학적 탐구(유전의 개념, 생물학적 관계), 예술적 표현(음악을 통한 정서 표현)의 깊이 있는 학습이 제한됨(국민일보, 2013.02.17.). 바른생활에서 가족 구성원의 역할과 책임을 다루고, 슬기로운 생활에서는 우리 가족의 특징을 탐구하며, 즐거운 생활에서는 가족과 함께하는 놀이나 표현활동을 실시함.
- ('우리 동네' 주제) 지리학의 공간 개념, 사회학의 공동체 개념, 경제학의 서비스업 개념 등이 통합되지 못하고 각각 단편적으로 다루어지는 한계를 보임. 누리과정과 초등학교 통합교과에서 공통으로 다루어지는 '우리 동네' 주제는 생활주제 중심의 내용 구성으로 이루어져 있으나, 지리적, 사회적, 과학적 개념들이 체계적으로 연결되지 못하고 있음(이정옥·박진이, 2014). 바른생활은 이웃과의 예의, 공공장소에서의 질서, 슬기로운 생활은 동네의 시설과 기능 알기, 동네 지도 그리기, 즐거운 생활은 동네 견학, 동네 모습 그리기로 되어 있음.

□ 교과서 분석을 통한 개념 깊이의 제한

- 초등학교 1학년 슬기로운 생활 교과서의 구조 분석 결과, 단원의 구조가 전개부 중심으로 공부할 주제를 차시별로 1:1로 연결하는 구조이나, 학습 도입부나 마무리부가 명시화되지 않아 체계적인 개념 발달이 어려운 것으로 나타남(정광순, 2009).
- 통합교과는 8가지 대주제(학교와 나, 가족, 이웃, 우리나라, 봄, 여름, 가을, 겨울)로 구성되어 있으나, 각 주제의 지도 기간이 대략 한 달 정도로 제한되어 있어 깊이 있는 탐구보다는 피상적인 경험 중심의 활동에 머물게 됨.

□ 학문적 정체성 약화의 문제

- 통합교과는 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활이라는 명칭을 사용함으로써 기존 교과(도덕, 사회, 과학, 음악, 미술, 체육)의 고유한 학문적 성격을 모호하게 만들어, 위계적인 학습과 연결성이 부족하다는 우려로 이어짐. 이는 궁극적으로 학생들의 기초 학력 저하로 이어질 수 있음.
- 현재 국가수준 학업성취도 평가는 중학교 3학년과 고등학교 2학년만 대상이기 때문에, 초등학교는 평가 대상에서 제외되어 있어 통합교과 이후 분과교과 성취도 변화 추이를 직접적으로 파악하기 어려운 상황임(지표누리 e-나라지표).
- 2022년 중학교 국가수준 학업성취도 평가 결과에 따르면, 기초학력 미달(1수준) 비율이 국어 11.3%, 수학 13.2%, 영어 8.8%로 나타났으며, 특히 수학에서의 기초학력 미달 비율이 높게 나타남(한국교육과정평가원, 2023).

3) 통합교과와 분과교과 간 연계의 한계

□ 교육내용적 연계의 한계

- 초등학교 통합교과 교육과정과 분과교과 교육과정 간 연계는 일대일의 대응 관계를 이루지 않음. 통합교과를 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활로 구분한 것은 절대적인 교과의 구분이 아니라 교육내용이 중복되거나 누락되는 것을 피하기 위함임. 이는 분과교과와의 연계를 위해서도 통합교과라는 한 개의 교과보다는 세 개의 교과로 구분해 놓는 것이 더 적절하기 때문임(한국교육과정평가원, 2009).
- 통합교과와 분과교과의 연계성은 다루는 주제나 교과의 명칭에서는 찾을 수 없기 때문에 이러한들 연계는 통합교과와 분과교과에서 다루는

‘내용의 성격’에서 찾아야 할 필요가 있음(이환기, 2016: 39-40). 분과 교과에서 다루는 교육 내용들은 우리가 살고 있는 세계를 이해할 수 있는 몇 가지 구분되는 사고방식들로 이루어져 있으며, 세계를 보다 잘 이해한다는 것은 결국 이 서로 구분되는 사고방식들을 구분하여 사고할 줄 알고, 또한 이들 구분되는 사고방식들이 어떤 관련을 맺고 있는지를 이해하고 있다는 의미임.

□ 교육방법적 연계의 한계

- 통합교과와 분과교과가 교육내용적인 측면에서 원활하게 연계를 이루는 것과는 대조적으로 교육방법적인 측면에서의 자연스러운 연계성에 관해서는 회의적인 시각이 존재함(한국교육과정평가원, 2009).
- 주제 중심의 교육내용을 놀이라는 방법을 통해 배운 학생이 중학년이 되어 처음으로 분과교과라는 상위 학문을 접했을 때, 이전 교육적 경험과의 단절로 인한 심리적 부담은 물론 적응 문제가 발생할 수 있다는 우려가 있음(김우희, 2021).

□ 평가 체계의 모호성과 연계성 부족

- 통합교과 평가 방법의 모호성이 지속되고 있음. 각 영역별(바른생활, 슬기로운생활, 즐거운생활) 성취도를 어떻게 측정할 것인가에 대한 명확한 기준이 부재하며, 포트폴리오 평가의 한계로 객관적 기준 부재, 교사 간 평가 편차 문제가 발생함(한국교육과정평가원, 2009).
- 상급 학교 진학을 위한 평가 연계성도 부족함. 통합교과에서 기른 역량이 이후 분과교과 평가에 어떻게 반영되는지 불분명한 상황이며, 이는 통합교과와 분과교과 간 연계의 한계와 맞닿아 있는 문제임(이환기, 2016).

4) 교사 전문성과 현장 실행이 괴리

□ 교사 전문성 부족과 업무 부담

- 결과적으로 교사에게 다양한 교과를 아우르는 전문성과 함께 교육과정 재구성 역량을 요구하게 됨. 그러나 학습량과 교사들의 업무량이 동시에 늘어나는 현실 속에서, 교사들은 이상적인 통합교과를 실행하기보다 형식은 통합교과지만 실제 교육 내용은 개별 교과로 구분되는 전통적인 방식에 의존하게 되는 경향이 나타남
- (교사 만족도 설문조사 결과) 2024년 전국 교원 인식 설문조사(교사 노조, 11,359명 응답)에 따르면, 교사의 76.3%가 ‘업무과다 및 행정 업무 부담’을 교원의 전문성 개발을 저해하는 주요 요인으로 꼽았음. 교사들이 가장 필요로 하는 전문성 개발 분야는 ‘학생 생활지도 및 학급 경영’(54.5%), ‘에듀테크 활용 능력’(14.8%), ‘담당 교과 영역을 가르치는데 필요한 교수 능력’(12.3%) 순으로 나타남(교육플러스 2024.05.09.)
- (교사 이직의향 설문조사 결과) 현재 교직생활에 만족한다는 응답은 22.7%에 불과하며, 교사 10명 중 6명 이상(63.2%)이 이직 또는 사직을 고민한 경험이 있는 것으로 조사됨. 이는 통합교과 운영에 필요한 다양한 전문성 요구와 현실적인 업무 부담 사이의 간극을 보여줌.

□ 통합교과 운영의 현실적 어려움

- 통합교과가 추구하는 이상적인 교육 철학이 실제로는 현장 교사의 부담만 가중하고, 학생들의 기초 학력 미달 증가라는 부작용을 낳을 수 있음을 의미함.
- 서울특별시교육청 산하 초등학교 37개교 교사 417명을 대상으로 한 설문조사에서, 교사들은 통합수업 운영에 필요한 예산 부족과 스마트 기기 활용 수업의 제한을 주요 어려움으로 지적함(이재선, 2017).

5) 2022 개정교육과정의 새로운 과제

□ 자율성 확대에 의한 학문적 정체성 약화 우려

- 자율성의 확대가 오히려 학문적 정체성을 더욱 약화시킬 우려가 있는 것으로 나타남. 2015 개정에서는 최소한 국가에서 제시한 8개 대주제라는 틀이 있었으나, 2022 개정에서는 최소한의 국가 기준마저 현장에 맡겨짐으로써 교과 간 연계성과 계열성 확보가 더욱 어려워질 가능성이 있음. 동일한 학년이라도 학교나 교사에 따라 학습 내용과 깊이가 크게 달라질 수 있다는 것이 통합교과가 오랫동안 겪어온 딜레마의 연장선상에 있다는 것임(이영문, 2012). 이러한 편차는 교육의 형평성과 질 관리 측면에서 새로운 문제를 제기할 수 있음.

□ 학교 자율시간 도입으로 인한 교사 부담 가중

- 2022 개정 교육과정에서 도입된 ‘학교 자율시간’은 교사들의 업무 부담을 더욱 가중시키고 있음. 자율성 확대는 반대로 말하면 그만큼 교사의 부담이 커진다는 것을 의미하며, 당장 시간, 내용, 운영, 방법 등을 결정하려면 교사가 학교에서 해야 할 일이 늘어남. 실제로 학교 자율시간과 관련된 연구학교의 사례로부터 교육과정을 담당하는 부장과 학년부장의 업무 부담과 피로감을 어렵지 않게 들을 수 있음(유은정 외, 2024).

□ 디지털 교육 환경 변화에 따른 추가 부담

- 교사들이 소프트웨어 교육에서 교육내용, 평가 방법, 자료 개발 등에 어려움을 겪기 때문에 수업에서 테크놀로지를 적극적으로 활용하려는 의지가 낮은 상황에서, 통합교과의 다양한 활동과 스마트기기 활용이 요구되는 현실은 교사들에게 이중고를 안겨주고 있음(유은정 외, 2024)

- 초등 통합교과는 생활 중심·주제 중심 접근을 통해 학습자의 경험을 통합하는 장점을 지님. 그러나 지나친 생활화 경향으로 인해 학문적 정체성이 약화되는 문제가 지적됨(김정은, 2020).
- 또한, 내용의 깊이보다 폭에 초점을 맞추면서, 학생의 사고 확장보다는 ‘활동의 다양화’에 그치는 경향이 있음.

나. 중등 통합사회·통합과학

1) 통합교과 교육과정의 도입 배경과 발전 과정

- (통합교과의 도입 배경) 2015 개정 교육과정은 급변하는 미래 사회의 요구에 부응하기 위해 '인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖춘 창의·융합형 인재'를 양성하는 것을 핵심 목표로 설정하였음(한국교육과정평가원, 2015). 이러한 비전 아래, 기존의 문과와 이과를 나누는 교육 관행을 개선하고자 고등학교 1학년 공통과목으로 통합사회와 통합과학이 신설됨(정책브리핑, 「2015 개정 교육과정」, 2015.09.22.)
 - 통합교과는 모든 학생이 사회 및 과학 기술에 대한 기본적인 소양을 갖추도록 함으로써, 지식 중심의 경쟁적 학습에서 벗어나 학생의 흥미와 참여를 유도하고 학습량을 적정화하겠다는 의지를 담고 있었음
 - 통합과학의 경우 ‘모든 이를 위한 과학(Science for All)’을 목표로 시민으로서 갖추어야 할 과학적 소양을 함양하는 데 중점을 둠(에듀인뉴스, 2018.09.06.)
- (현실적 문제) 그러나 정책의 이상적인 목표와 달리, 통합사회와 통합과학은 도입 이후 교육 현장에서 심각한 운영상의 문제에 직면해 왔음. 2022 개정 교육과정에서도 통합교과의 기본 틀은 유지되었으나, 문제점은 여전함(교육부, 2024.09.26.)
- 교육부(2024)를 살펴보면, 통합교과의 운영이 본래의 취지를 달성하지 못하고 오히려 학생과 교사의 부담을 가중하며 교육의 질적 저하를

초래하는 현상에 주목함. 통합교과의 도입은 교육의 평등을 추구하는 정책적 시도였으나, 지나치게 광범위한 범위와 피상적인 통합은 결국 사교육 시장의 성장을 부추겨 교육 격차를 심화시키는 역설적인 결과를 초래함. 이는 정책 입안 단계에서 교육 현장의 복합적인 상황에 대한 면밀한 예측과 준비가 부족했음을 시사함

2) 중등 통합사회·통합과학의 한계점

□ 지나친 광범위성

- 통합사회와 통합과학은 기존의 여러 세부 학문 영역(통합사회: 지리, 일반사회, 윤리; 통합과학: 물리, 화학, 생명과학, 지구과학)의 내용을 한 과목에 담고 있어, 그 학습 범위가 지나치게 방대하다는 비판을 받고 있음(국제신문, 2024.09.26.). 이는 '학습량 적정화'를 통해 지식 중심의 경쟁에서 벗어나 학생들의 학습 부담을 줄이려 했던 도입 취지와 대치되는 상황임(한국교육과정평가원, 2015)
- 2028학년도 대학수학능력시험(수능)부터 통합사회와 통합과학이 출제 과목으로 도입되면서(교육부, 2024), 학생들은 사회와 과학 전 영역에 걸쳐 고른 학습을 강요받게 되어 학업 부담이 더욱 가중될 것이라는 우려가 제기됨. 특히 2022 개정 교육과정을 기반으로 하는 2028학년도 수능 예시 문항에서는 여러 영역의 지식과 개념을 결합한 신유형이 출제될 것으로 예상됨. 이는 학생들이 교과서 수준의 공부만으로는 해결하기 어려운 복합적, 논리적 사고력을 요구하는 문제들로, 사교육을 통한 심화 학습이 필수적으로 여겨질 가능성이 큼(중앙일보, 2025.04.15.).
- 입시 업계에서는 융합형 문항이 어렵게 느껴질 가능성이 커지면서 선행 학습과 사교육 의존도가 더욱 심화될 것으로 예측하고 있음. 이러한 현상은 공교육의 내실을 다지려 했던 정책이 오히려 사교육 시장에 활력을 불어넣는 결과를 낳을 것이라는 우려를 낳음(국제신문,

2024.09.26.).

- 교사 역시 제한된 수업 시수 내에 방대한 내용을 가르쳐야 하는 과도한 압박에 시달리는데, 내용의 깊이 있는 탐구보다는 핵심 개념을 단순 전달하는 강의식 수업을 고착화하는 원인이 되기 때문임(교육플러스, 2021.08.03.).
- 실제로 통합사회 담당 교사들을 대상으로 한 설문 조사에 따르면, 강의 비율이 높다는 응답이 56.8%에 달해 학생 참여형 수업을 지향했던 본래의 목적과 괴리가 크다는 점이 드러남(이정우·임은진, 2019).
- 통합교과는 지식의 총량을 줄이는 대신, 다양한 지식을 얹게 연결해야 하는 새로운 형태의 부담을 학생과 교사에게 전가되면서 학습의 질을 높이려던 본래의 목표를 훼손하고, 심층 학습을 방해하는 결과를 초래하고 있는 것으로 나타남.
- 2021년 통합사회 담당 일반사회 교는 6단위 최소시수 편성이 여전한 것으로 나타났으며, 교사 1명이 담당 35.8%, 토론수업 늘었으나 강의식 수업 비중 제일 높은 것으로 나타남(이정우·임은진, 2019).

□ 학문 간 논리적 연결 부족

- 통합교과는 지리, 일반사회, 윤리 또는 물리, 화학, 생명과학, 지구과학 등 개별 학문의 내용을 유기적으로 연결하기보다는, 단순한 소재나 주제를 중심으로 나열하는 ‘피상적 통합’에 그쳤다는 비판을 받고 있음. 이는 지식의 경계를 넘나드는 진정한 ‘융합적 사고력’을 길러주겠다는 정책의 목적과 동떨어진 결과임(허영주, 2013).
- 2022 개정 교육과정 또한, 핵심 내용들이 주변화되고 교과 간 쪼개기가 더욱 심화되었다는 비판을 받고 있음.
- 구체적인 사례로 통합과학의 단원 구성이 지적되고 있는데, 교과서 집필진의 역량 부족으로 인해, 물리학의 핵심 개념인 직선 운동에 대한

충분한 이해 없이 포물선 운동이나 충격량-운동량 관계를 다루는 등 학문적 논리가 역지로 결합된 부자연스러운 구성이 나타남(곽영순·신영준, 2021).

- 통합교과와 본질은 단순히 여러 학문을 묶는 것이 아니라, ‘빅 아이디어(Big Idea)’와 같은 거시적 개념을 중심으로 여러 학문 분야를 재구조화하는 데 있음(류지영, 2020). 이는 고도의 전문성을 요하는 작업으로, 미국 등 선진국에서도 오랜 연구와 시행착오를 거치며 시험 단계에 머물러 있는 실정임(민족문제연구소, 2024.09.04.).
- 국내에서는 충분한 기초 연구나 전문가 집단의 참여 없이 서둘러 정책을 추진하면서, 형식만 ‘통합’일 뿐 실제 내용은 기존의 분과주의적 지식을 짜깁기한 것에 불과한 결과가 초래됨. 이러한 단순 병렬식 나열은 내용의 유기적 연결고리를 약화시키고, 결국 학생들의 개념 및 이론에 대한 심층적 이해를 방해하여 학습 효과를 저하시킴(중앙일보, 2017.09.19.).

□ 교사 전문성 및 교과서 기준의 모호성

- 통합교과 운영의 근본적 문제는 교사양성 체계에서부터 시작됨. 교육이론과 교육 실천의 괴리를 해결하기 위한 방안으로 교사의 실천적 지식을 이론적 지식과 이분법적으로 분리하지 않고 교과교육과 연계하여 예비교사 단계에서부터 체계적으로 정립하여 가르칠 필요가 있음(김경한, 2019).
- 통합교과 운영의 실패는 교사의 전문성과 교과서 개발 기준이라는 두 가지 핵심 시스템의 미비함에서 기인함. 먼저, 통합교과를 담당하는 교사들은 ‘통합적 수업 설계 부담’(83.0%)과 ‘비전공 영역에 대한 이해 부족’(77.4%)을 가장 큰 어려움으로 꼽음(교육플러스, 2021.08.03.). 현재의 교원 양성 체제는 여전히 물리, 화학, 윤리, 지리 등 분과 학문 중심으로 이루어져 있어, 통합교과에 필요한 ‘다교과

역량'을 갖춘 교사를 배출하지 못하고 있음.

- 이러한 문제는 2022 개정 교육과정 도입 시에도 교원들에게 다교과 지도 역량 강화를 요구하는 등 지속적인 해결 과제로 남아있음(교육부, 2021.12.10.). 2022 개정 교육과정에서 도입된 '학교자율시간'은 교사들이 교육과정 개발자이자 설계자로서의 역할을 하도록 요구하고 있어, 교사 전문성 확보의 필요성을 더욱 강조하고 있음(교육부, 2023.12.).
- 한국교육과정평가원(2015)에서는 이러한 구조적 문제를 다음과 같이 지적함.

4개 영역의 관점에서 통합적으로 가르친다는 것은 애초에 불가능한 설정이다. 교사들을 상대로 한 몇 시간의 연수로 4개 영역의 사고가 가능한 역량 있는 교사가 만들어질 수 있을까? 어려운 미션이다. 또한 그 연수는 실질적으로 어떻게 이루어질까? 한 주제에 대해 역사, 지리, 윤리, 일반사회가 완전히 융합된 형태로 가르칠 수 있는 교수가 있을까? 아마 한 주제에 대해 해당 분야의 전공을 한, 혹은 약간은 통합에 관심이 있는 교수가 자신의 전공 영역을 기초로 해서 가르칠 가능성이 아주 크다 (pp. 50-51).

- 이러한 전문성의 한계를 보완하기 위해 여러 교사가 한 과목을 분담하여 가르치는 '쪼개기 수업'이 교육 현장에 만연해짐. 이로 인해 교사 배정 시 전문성보다 '교사 수급'이나 '시수 배분'이 우선시되는 현실은 이 문제의 심각성을 더욱 심화되는 것으로 나타남.
- 2021년 조사에 따르면, 고등학교의 64.2%가 여전히 쪼개기 수업을 진행하는 것으로 나타났는데 이러한 방식은 교사 간 협력 부재와 수업의 일관성 부족으로 이어짐(이정우·임은진, 2019).
- 교과서 개발측면에서도 집필 지침이 구체적이지 않고 모호하며, 집필진에 따라 교과서의 질적 편차가 크게 발생함(연합뉴스, 2015.10.09.). 통합교과 교과서는 개념과 이론 설명을 충분히 담지 못하고, 내용 오류나

무분별한 ‘짜깁기’ 흔적을 보이는 사례가 다수 지적됨. 이는 교과서 집필 및 검정 과정의 공정성 및 기준에 대한 의문을 낳음(민족문제연구소, 2024.09.04.).

- 융복합시대를 맞아 교원에게도 단일교과 전문성을 넘어서는 다교과 역량이 필요하다는 판단에 따라 1명의 교사가 복수의 교과를 가르치는 다과목 지도 시스템도 시행되고 있으나, 중등교사의 기존 부공 제도를 ‘다교과 전공’으로 명칭을 변경하는 수준에 그쳐 근본적인 해결책이 되지 못하고 있는 상황임(교육부, 2021.12.10.).

다. 종합 분석(공통 문제점과 구조적 한계)

1) 종합분석

- 지금까지 초등과 중등 통합교과에 대한 개별 분석을 통해 각각의 고유한 문제점들을 살펴보았음. 그러나 선행연구들을 종합적으로 검토해보면, 공통적으로 반복되는 핵심 문제점들이 존재함을 확인할 수 있음. 이러한 문제점들은 통합교과 교육과정이 도입된 이후 지속적으로 제기되어 왔으며, 교육과정 개정을 거듭해도 근본적으로 해결되지 않고 있는 구조적 한계를 보여줌.
- 본 절에서는 다수의 선행연구에서 반복적으로 지적된 핵심 문제점들을 다음과 같이 네 가지 범주로 정리하여 종합 분석하고자 함.

□ 내용 과중

- 초등과 중등 통합교과 모두에서 공통적으로 지적되는 핵심 문제는 방대한 지식을 알게 다루는 ‘내용 과중’ 현상임. 초등의 경우 8가지 대주제(학교와 나, 가족, 이웃, 우리나라, 봄, 여름, 가을, 겨울)를 각각 한 달 정도의 제한된 기간에 다루면서 피상적인 경험 중심 활동에 머물게

되고(정광순, 2009), 중등의 경우 통합사회(지리, 일반사회, 윤리)와 통합과학(물리, 화학, 생명과학, 지구과학)의 방대한 학문 영역을 한 과목에 담으면서 학습 부담이 오히려 가중되는 역설적 상황이 발생함(국제신문, 2024.09.26.).

- 이는 애초 ‘학습량 적정화’를 통해 지식 중심의 경쟁에서 벗어나려 했던 통합교과 도입 취지와 정면으로 배치되는 결과임(한국교육과정평가원, 2015). 2028학년도 수능 도입으로 중등 통합교과의 학습 부담은 더욱 가중될 것으로 예상되며, 이는 사교육 의존도 심화라는 새로운 문제를 야기할 가능성이 큼(중앙일보, 2025.04.15.).

□ 형식적 통합의 한계

- 초등과 중등 통합교과 모두 진정한 의미의 학문적 통합보다는 ‘형식적 통합’에 그치고 있다는 비판이 지속적으로 제기됨. 초등의 경우 ‘봄’, ‘가족’, ‘우리 동네’ 등의 주제를 중심으로 각 교과 내용을 단순 나열하는 수준에 머물러 있으며(국민일보, 2013.02.17.), 중등의 경우 개별 학문의 내용을 기계적으로 결합하여 학문적 논리가 억지로 연결된 부자연스러운 구성이 나타남(곽영순·신영준, 2021).
- 통합교과의 본질은 단순히 여러 학문을 묶는 것이 아니라, ‘빅 아이디어(Big Idea)’와 같은 거시적 개념을 중심으로 여러 학문 분야를 재구조화하는 데 있음(진보교육연구소, 2015)에도 불구하고, 국내에서는 충분한 기초 연구나 전문가 집단의 참여 없이 서둘러 정책을 추진하면서 형식만 ‘통합’일 뿐 실제 내용은 기존의 분과주의적 지식을 짜깁기한 것에 불과한 결과가 초래됨(중앙일보, 2017.09.19.).

□ 수업 활용도 저하와 교사 전문성 부족

- 통합교과의 이상적 목표와 달리 실제 교육 현장에서는 수업 활용도가 현저히 저하되는 현상이 초등과 중등 모두에서 공통적으로 나타남. 초

등의 경우 형식은 통합교과이지만 실제로는 개별 교과로 구분되는 전통적인 방식으로 회귀하는 경향이 강하며, 중등의 경우 고등학교의 64.2%가 여러 교사가 한 과목을 분담하여 가르치는 '쪼개기 수업'을 진행하고 있어 통합교과의 취지를 무색하게 만들고 있음(이정우·임은진, 2019).

- 이러한 문제의 근본 원인은 교사 전문성 부족에 있음. 통합교과를 담당하는 교사들은 '통합적 수업 설계 부담'(83.0%)과 '비전공 영역에 대한 이해 부족'(77.4%)을 가장 큰 어려움으로 꼽고 있으며(교육플러스, 2021.08.03.), 현재의 교원 양성 체제는 여전히 분과 학문 중심으로 이루어져 있어 통합교과에 필요한 '다교과 역량'을 갖춘 교사를 배출하지 못하고 있음. 한국교육과정평가원(2015)에서도 '4개 영역의 관점에서 통합적으로 가르친다는 것은 애초에 불가능한 설정'이라고 지적한 바 있음.
- 교사들의 업무 부담도 심각한 수준으로, 2024년 전국 교원 인식 설문조사에 따르면 교사의 76.3%가 '업무과다 및 행정업무 부담'을 교원의 전문성 개발을 저해하는 주요 요인으로 꼽았으며, 교직원만족도는 22.7%에 불과한 것으로 나타남(교육플러스, 2024.05.09.).

□ 학교급 간 연계성 부족

- 초등 통합교과에서 중등 통합교과로의 전환 과정에서 나타나는 단절 문제가 심각함. 초등에서는 놀이와 체험 중심, 중등에서는 개념과 이론 중심으로 급격한 전환이 이루어지며, 학습 방법론의 일관성 부족으로 인한 학습자 적응 문제가 발생함. 통합 철학의 일관성도 부족한데, 초등에서는 생활 중심 주제 통합을, 중등에서는 학문 중심 내용 통합을 추구하는 괴리가 있으며, 각 학교급별로 다른 통합 접근법으로 인한 교육과정 연계성이 약화됨.
- 또한 통합교과와 분과교과 간의 연계도 미흡함. 주제 중심의 교육내용을 놀이라는 방법을 통해 배운 학생이 중학년이 되어 처음으로 분과교

과를 접했을 때, 이전 교육적 경험과의 단절로 인한 심리적 부담과 적응 문제가 발생할 수 있다는 우려가 지속적으로 제기되고 있음(김우희, 2021). 통합교과 평가 방법의 모호성으로 인해 각 영역별 성취도 측정 기준이 부재하며, 통합교과에서 기른 역량이 이후 분과교과 평가에 어떻게 반영되는지 불분명한 상황임(한국교육과정평가원, 2009).

2) 시사점

□ 교육과정 통합의 근본적 재검토 필요

- 초등학교 통합교과는 단순히 여러 교과목을 한데 묶는 것을 넘어, 교육의 근본적인 철학을 담고 있음을 보여줌. 통합교과는 교과 간의 경계를 허물고 학생들의 실생활과 직접적인 경험을 학습의 중심에 둬으로써, 지식이 현실적 문제 해결에 어떻게 활용되는지를 스스로 깨닫게 하는 데 중점을 두며, 이러한 접근법은 학습 경험들 간의 상호 연결성을 강화하여 학습의 효과를 높이는 중요한 토대가 됨(한국교육과정평가원, 2009).
- 그러나 지금까지의 분석 결과는 통합교과가 애초 의도한 교육적 가치를 충분히 실현하지 못하고 있음을 보여줌. ‘내용 과중’, ‘형식적 통합’, ‘수업 활용도 저하’, ‘연계성 부족’이라는 구조적 문제들이 반복적으로 지적되는 것은 통합의 방식과 접근법에 대한 근본적 재검토가 필요함을 시사함.

□ 교과 내용의 선택과 집중을 통한 범위 재조정

- 방대한 지식을 얇게 다루는 대신, 핵심 개념(Big Idea)을 중심으로 내용을 재구조화해야 한다. 학습의 ‘양’을 줄이고 ‘질’을 높여 학생들이 깊이 있는 탐구와 학습을 할 수 있도록 유도해야 함. 이와 함께, 고교 학점제 시행에 발맞춰 통합교과의 내용을 추후 선택 과목과 유기적으로 연계하고, 학생의 진로와 흥미에 따른 맞춤형 학습을 지원할 수 있

는 방향으로 교과 내용을 재설계해야 함(한국교육과정평가원, 2015).

□ 교사 양성 및 연수 프로그램 강화

- 통합교과를 성공적으로 운영할 수 있는 ‘다교과 역량’을 갖춘 교사를 양성하기 위해 교원양성기관의 교육과정을 혁신해야 함(교육부, 2021). 또한, 현직 교사들을 위해서는 통합 교수법, 교과 간 협력 및 융합 연수 프로그램을 의무화하고 내실화해야 한다. 교사들이 통합교과에 대한 이해와 자신감을 갖출 수 있도록 지속적인 전문성 개발 기회를 제공하는 것은 성공적인 정책 안착의 필수적인 선행 조건임(경기도교육청, 2024).

□ 교과서 개발 지침의 구체화

- 교과서 집필진이 학문 간 유기적 연결을 효과적으로 구현할 수 있도록 명확하고 상세한 개발 및 검정 지침을 마련해야 할 필요가 있음(교육부, 2022). 부실 교과서의 출현을 방지하고, 모든 학생에게 균일하고 질 높은 교육 콘텐츠를 제공하기 위해 국가 수준에서 통합적 사고를 촉진할 수 있는 ‘통합형 교과서 모델’을 개발하고 보급해야 할 필요가 있음(교육부, 2015).
- 초등 통합교과(바른생활, 슬기로운생활, 즐거운생활)에서 중등 통합교과(통합사회, 통합과학)로의 전환 과정에서 나타나는 단절 문제가 심각함. 초등에서는 놀이와 체험 중심, 중등에서는 개념과 이론 중심으로 급격한 전환이 이루어지며, 학습 방법론의 일관성 부족으로 인한 학습자 적응 문제가 발생함.
- 통합 철학의 일관성도 부족하다. 초등에서는 생활 중심 주제 통합을, 중등에서는 학문 중심 내용 통합을 추구하는 괴리가 있으며, 각 학교 급별로 다른 통합 접근법으로 인한 교육과정 연계성이 약화됨.

□ 종합 시사점

- 초등학교 통합교과는 단순히 여러 교과목을 한데 묶는 것을 넘어, 교육의 근본적인 철학을 담고 있음을 보여줌. 통합교과는 교과 간의 경계를 허물고 학생들의 실생활과 직접적인 경험을 학습의 중심에 둠으로써, 지식이 현실적 문제 해결에 어떻게 활용되는지를 스스로 깨닫게 하는 데 중점을 둠에 따라, 이러한 접근법은 학습 경험들 간의 상호연결성을 강화하여 학습의 효과를 높이는 중요한 토대가 됨(한국교육과정평가원, 2009).
- 통합교과교육과정은 도입 초기부터 지금까지 보다 의미있는 통합 방식과 구조에 대한 끊임없는 문제 제기와 합의를 거듭함으로써 지속적인 변화와 혁신을 보여주고 있는 분야에 해당됨(이미숙, 2009).
- 이러한 교육과정 개정의 흐름은 교육정책이 ‘무엇을 가르칠 것인가’에서 ‘어떻게 배울 것인가’로 무게 중심을 옮기고 있음을 시사하며, 이는 교사의 역할을 지식 전달자에서 학습을 설계하고 촉진하는 교육 전문가로 전환하도록 요구하는 거대한 패러다임 변화임을 확인할 수 있음(교육부, 2022).

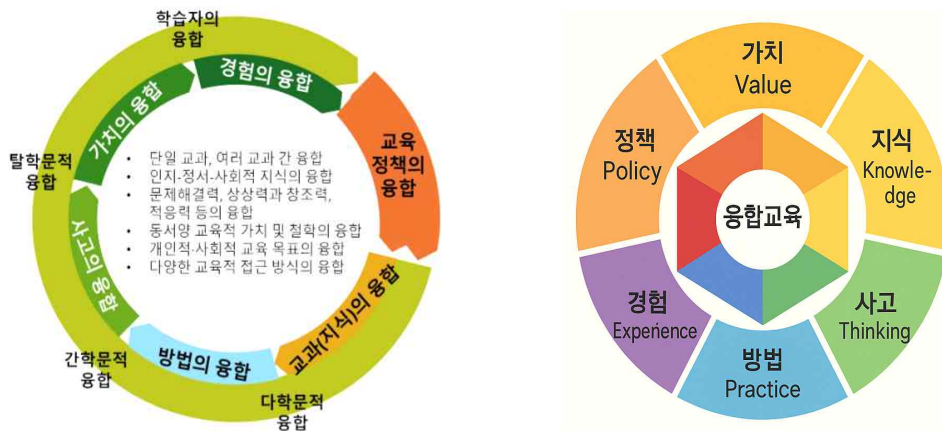
4. 융합교육 개념

가. 융합교육 개념에 대한 논의

- 2015 개정 교육과정에 제시된 창의 융합 교육의 목적은 ‘융복합적 사고를 통해 창의적인 문제해결 능력을 가진 인재를 양성하는 것’이며, 학교 교육을 통해 궁극적으로 지향하는 융합형 인재란 ‘인문학적 상상력, 과학기술 창조력을 갖추고 바른 인성을 겸비하며, 새로운 지식을 창조하고, 다양한 지식을 융합하여, 새로운 가치를 창출할 수 있는 사람’으로 언급되어 있음.

- 학계에서도 융합 교육을 ‘인문학과 과학을 넘나드는 교과를 넘어선 수준의 융합’이라고 언급하거나 ‘단일 교과 내 융합, 여러 교과 간 융합, 학습자의 융합’ 차원으로 구분하여 바라보기도 하며, ‘다학문적 융합, 간학문적 융합, 탈학문적 융합’으로 융합의 범위를 분류하기도 함. 융합에 대한 다양한 관점과 접근이 있을 수 있음. 다만, ‘융합’과 관련된 문헌과 실제에 대한 광범위한 탐색에 기초해 아래 [그림 II-1]과 같이 융합 교육의 범주를 ‘교과(지식)의 융합, 방법의 융합, 사고의 융합, 가치의 융합, 경험의 융합’ 차원, 이에 더해 ‘교육 정책의 융합’ 차원으로서의 분류가 가능할 수 있으리라 보았음(홍미영, 2024).
- 이를 통해 제도적 차원에서의 융합과 학습자 개인 차원에서의 융합의 의미와 범주를 구분한 논의가 이루어질 수 있으며, 궁극적으로 교육을 통해 학습자 개인이 도출하거나 부여하는 ‘의미’의 근간으로서의 경험의 융합 차원을 강조할 수 있고, 교육 이후의 삶에 영향을 미치는 지속 가능한 융합 교육의 방향성에 대한 시사점을 탐색해 볼 가능성이 있음.
- 융합교육과 관련된 이론적 탐색 및 프레임워크에 토대할 때, 융합적 사고가 요구되는 학교 현장의 실제뿐 아니라, 융합 교육의 원리가 적용된 미래 학교 사례 및 자유학기제 수업 사례 등을 두루 분석해 볼 수 있을 것이며 수업안에 반영된 다섯 가지 차원의 융합 요소들과 융합 교육의 원리를 확인하거나 평가지표 개발 과정에 반영할 수 있을 것임.
- 학교 현장에서 교사가 수행하는 업무 및 교사에게 요구되는 전문성은 그 어떤 직종보다 융합적인 특성을 보임. 교원의 융합적 전문적 역량은 무엇인가에 대한 질문에서부터 시작하여 ‘무엇을 융합해야 하는가’, ‘융합을 필요로 하는 이유는 무엇인가’, ‘융합에 영향을 주는 요인은 무엇인가’, 그리고 ‘우리가 융합교육을 해야 하는 이유는 무엇인가’ 등에 대한 근본적 질문에 대한 답을 탐색할 필요가 있음.
- 교사의 역할 수행에 영향을 미치는 변화무쌍한 ‘환경’ 차원, 직접적인

교수-학습 차원을 포함해 가시적인 수준의 교원의 ‘행동’ 수준, 교사의 행동에 미치는 개인적 ‘역량’ 수준, 교사의 역량 및 전문성 개발에 영향을 미치는 ‘신념’ 수준, 그리고 이보다 깊숙한 수준의 ‘직업 정체성’과 ‘사명’ 수준이 한 데 융합적으로 어우러져 결국 교사의 전문성에 영향을 미침(Korthagen, 2004). 이와 더불어 교사가 학교에서 수행하는 업무의 특성은 ‘교수 요인, 업무 요인, 관계 요인, 정책 요인, 개인 요인’ 등이 융합적으로 어우러져 있는 복잡한 양태로 전개되는 경향이 있음. 궁극적으로, 융합적 특성의 교사 업무와 교사 전문성 요인을 탐색하고, 융합교육이 나아가야 할 방향성과 관련하여 ‘지식 차원의 융합, 가치 차원의 융합, 방법 차원의 융합, 사고 차원의 융합, 경험 차원의 융합’으로 구분하여 각각의 영역에 대한 논의가 필요함.

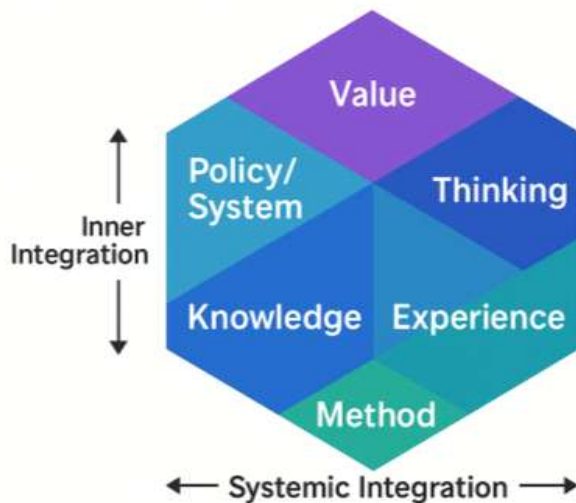


[그림 II-1] ‘융합 교육의 유형과 범주 분류(*홍미영, 2024)

- (모형의 철학적 기반) 융합교육은 단순히 교과 간의 지식 통합(interdisciplinary integration) 차원으로 한정되지 않으며, 인간의 내적 성장과 교육체제의 외적 정렬을 동시에 추구하는 ‘이중 통합(double convergence)’ 개념으로 확장할 수 있음. 이 모형은 학습자의 인지·정서·사회적 성장을 ‘내적 융합(inner convergence)’으로, 교육과정·교사·정책의 제도적 연계를 ‘외적 융합(outer convergence)’로 구분하여, 두 축이

순환적 상호작용을 이루는 ‘융합 생태계 모델(convergence ecosystem model)’을 제시함. 철학적 전제는 ‘교육이란 지식의 통합이 아니라 삶의 통합이어야 한다’는 데 있음. 이는 동서양의 교육철학, 특히 아리스토텔레스의 Eudaimonia(well-lived life) 개념과 동양의 ‘도(道)와 삶의 조화’-을 현대 교육 맥락에 적용한 것으로, ‘잘 삶(well-lived life)’과 ‘웰빙(well-being)’을 동시에 포괄하는 인간 중심적 융합교육 패러다임을 구축함.

- 모형의 구조: 6차원의 상호작용 체계: 본 모형은 여섯 개의 상호 연동된 차원으로 구성되며, 이에는 ‘가치(value), 지식(knowledge), 사고(thinking), 경험(experience), 방법(method), 정책(policy)’이 속함. 각 차원은 독립된 분석 영역이 아니라, ‘내적 루프(가치-사고-경험)’와 ‘외적 루프(지식-방법-정책)’의 상호작용 속에서 순환적으로 작동하며 세부 내용은 다음과 같음.



[그림 II-2] 17차원의 상호작용 체계

〈표 11-4〉 6차원 융합교육 모델 각 차원의 세부 내용

차원	핵심 정의	교육적 초점	분석 요소
가치 (Value)	교육의 철학적 목적과 윤리적 지향을 포괄하며, '잘 삶(well-lived life)'의 개념을 내포함.	교육의 목적, 인성, 공동체, 지속가능성	교과서 내 윤리·공동체·인권·환경·시민성 내용의 반영도
지식 (Knowledge)	학문 간 경계를 허물고, 인문·사회·과학·예술의 개념적 통합을 추구함.	개념망(Concept network) 구조화	교과 간 연계 개념, 통합주제, 개념 간 연결 강도
사고 (Thinking)	창의적·비판적·메타인지적 사고를 포함하며, '문제해결'보다 '문제 발견(problem-finding)'을 중시함.	학습자 사고의 다양성과 확장성	질문의 개방성, 사고 전환(Task-shift), 반성적 글쓰기
경험 (Experience)	학습자가 자신의 삶, 공동체, 사회적 관계 속에서 지식을 재구성하는 과정	학습자 중심성, 감정·의미·참여	프로젝트, 진로탐색, 시민참여, SEL 프로그램
방법 (Method)	교육과정의 실행 단계로, 문제중심 학습(PBL), 디자인씹킹, 시각적 사고 등 융합 교수법을 포괄함.	수업 설계와 교수전략의 통합	PBL 단계, 협력학습 구조, 평가 연계도
정책 (Policy)	제도·평가·연수·거버넌스 체계 간의 정합성을 확보하는 차원	교육과정-교과서-평가 간 alignment	국가 수준 정책 정합성, 교사 전문성 연계, 제도적 지원

○ 모형의 작동 메커니즘(Convergence Loop Model): 이 여섯 차원은 선형적 구조가 아니며, '순환적 구조(cyclical system)'로 작동함.

- 1단계(Value → Thinking → Experience): 학습자는 교육의 가치에 기반하여 사고를 확장하며, 경험을 통해 이를 내면화함.
- 2단계(Knowledge → Method → Policy): 학문적 지식이 교수법으로 구현되고, 정책적 제도화 과정을 거쳐 교육 현장에 환류됨.
- 3단계(Feedback Alignment): 내적 루프에서 형성된 학습자 경험이 다시 외적 루프(정책·제도)로 피드백되어, 교과서 개발과 교육과정 개정에 반영됨.

- 이 구조는 기존 STEM 모형처럼 단일 방향의 흐름이 아니라, 학습자-교사-정책 주체가 상호작용하는 동심원형 순환 구조(concentric convergence loop)로 시각화될 수 있음.

□ 모형의 특징과 의의

- 가치 기반의 융합교육(Value-Oriented Integration): 교육을 기술적 훈련이 아닌 인간적 성장의 과정으로 재정의함. 또한, '지속가능한 행복'과 '윤리적 실천'을 교육의 핵심 결과로 설정함.
- 사고와 경험의 통합적 순환(Thinking-Experience Cycle): 창의적 사고와 실질적 경험이 상호 작용하며, 학습자의 자율성과 반성성을 강화함.
- 정책 정렬 기반의 실천 가능성(Policy Alignment): 교과서-교육과정-평가의 구조적 연계를 강화하여, 융합교육을 제도적으로 지속 가능하게 함.
- 디지털 시대의 확장성: AI·디지털 교과서의 학습데이터 구조에 적용 가능하며, 학습자 중심의 융합지수(Convergence Index) 산출 지표로 변환 가능함.

□ 해외 모형과의 비교

- 본 연구에서의 분석틀 고안을 위한 기초로 활용하고자 고안한 6차원 융합교육 모형은 '가치-지식-사고-경험-방법-정책'의 여섯 축이 상호 순환하는 구조를 통해 학습자 중심성과 정책적 정합성을 동시에 포괄하는 통합적 융합교육 프레임을 제시함. 이 모형은 Mäkelä 등(2025)의 'Holistic Wellbeing Framework'와 결합 가능성을 시사함. 이 모형은 교육의 목적을 '행복-윤리-지속가능성'으로 확장시키며, 미래 교과서 연구에서 '융합교육-웰빙-정책'의 삼중 정렬을 실현할 수 있는 이론적 토대를 마련하는 데 도움을 줄 수 있음.
- Mäkelä 등(2025)은 핀란드의 지속가능발전교육(ESD)과 웰빙교육 담

론을 통합하여 Holistic Wellbeing Framework를 제시함. 이 모형은 무엇보다 학습의 궁극적 지향성이 ‘행복’에 있으며, ‘지속가능성’이라는 가치를 추구하고 있다는 데 본 연구와 상통하는 측면이 있음. 또한, 교육의 목적을 단순한 개인적 성취를 넘어 ‘지구적 공존(planetary coexistence)’으로 확장시키고자 함.

- 7차원 구조는 다음과 같음:
 - 신체적 웰빙(Physical wellbeing): 신체적 건강, 생활 습관, 자기조절.
 - 심리적 웰빙(Psychological wellbeing): 자아정체성, 긍정심리, 회복탄력성.
 - 사회적 웰빙(Social Wellbeing): 공동체적 관계, 시민성, 사회적 유대.
 - 창의적 웰빙(Creative wellbeing): 창의성, 표현력, 예술적 감수성.
 - 사회경제적 웰빙(Socioeconomic wellbeing): 평등, 공정성, 지속가능한 성장.
 - 환경적 웰빙(Planetary wellbeing): 생태적 윤리, 환경책임, 지구 공동체 의식.
 - 영적 웰빙(Spiritual wellbeing): 내적 평화, 의미 탐색, 존재의식.
- 이 프레임워크는 OECD의 Learning Compass 2030과 UNESCO의 SDG4 원칙을 결합하여, “교육을 통해 인간과 지구가 함께 번영하는 지속가능한 행복(planetary happiness)”을 추구한다는 점에서 국제적으로 주목받고 있음.
- 위 모형과 본 연구에서 활용하고자 하는 모형 간 비교 및 정합성을 아래<표 II-5>와 같이 제시해 볼 수 있음. 두 모형은 전인적 인간형성과 ‘가치 중심 학습’이라는 공통된 철학을 공유하지만, 초점의 위치가 다소 다름. 본 연구에서 고안한 모형은 교육체제의 실행구조(Structure)에 있다면, Mäkelä 등(2025)의 모형에서는 교육의 궁극적 목표(Value)에 방점을 두고 있음.
- 위와 같은 차이에도 불구하고, 본 모형들은 융합교육-웰빙-지속가능

성의 삼중 패러다임을 제시하며, 교육의 목적을 ‘삶의 통합’차원으로 재정의하고 있다는 데 비교의 대상이 됨. 교육은 단순히 학문적 지식의 축적이 아니라, 개인의 내적 성장과 사회적 공존을 매개하는 총체적 ‘경험’이어야 한다는 데 공통점이 있음. 또한, ‘가치-경험-웰빙’의 연계를 통해 교육의 근본적이고 철학적 방향성을 재정립하고자 함.

- 정책 정렬을 통한 실천적 지속가능성 확보: 교과서 분석을 교육과정·평가·연수의 정합성 평가로 확장함으로써, 제도적 지속성을 보장함.
- AI 시대의 교육 패러다임 변환 기반 마련: 6D 융합교육 모형의 데이터 기반 분석들은 AI 디지털 교과서의 알고리즘 설계와 정합성을 확보하는 근거로 활용 가능함.
- 글로벌 표준형 융합교육 프레임 구축: 6D 융합교육 모형이 제시하는 ‘정책-실천’구조와 Mäkelä 모형의 ‘웰빙-지속가능성’ 철학을 결합하면, 향후 UNESCO, OECD, OECD Future of Education 2040 프레임워크와 정합적인 국제 비교 지표로 발전이 가능할 것임.

〈표 II-5〉 두 모형의 비교

구분	융합교육 6D 모형	Mäkelä et al.(2025) 7D 모형
핵심 초점	교육 실천과 정책 정렬	학습자 웰빙과 지속가능성
구조적 유형	내적(가치·사고·경험) ↔ 외적(지식·방법·정책)	인간-사회-지구의 다층 연계
교육의 목적	창의·협력·책임의 통합적 인재상	행복·공존·생태 윤리의 인간상
분석 대상	교과서·교육과정·정책	학습자·공동체·환경
적용 가능성	교과서 분석 및 AI 디지털 교과서 설계	지속가능발전교육(ESD) 및 웰빙교육 정책

- 종합하면, 융합교육은 학생들이 현실 세계의 복잡한 문제를 해결하기 위해 서로 다른 학문 영역의 지식·기능·태도를 통합하여 새로운 의미를 구성하고 적용할 수 있도록 하는 교육 접근임. 이는 단순한 교과 간의 결합

이 아니라, 문제해결을 위한 지식의 구조화·통합·전이를 목표로 함.

- 한편, STEM(과학·기술·공학·수학) 기반의 융합교육 연구에서는 실생활 문제를 중심으로 과학적 탐구, 공학적 설계, 수학적 모델링, 기술적 적용이 상호작용하는 과정을 강조함(Bybee, 2013). 이러한 특징은 사회 문제를 학습하는 사회과에도 충분히 적용 가능하며, 특히 문제 인식-자료 수집-분석-의사결정의 과정은 STEM 융합교육의 탐구 구조와 유사한 성격을 가짐.
- 본 연구에서는 ‘학습자가 실제 사회 문제를 다각적 관점에서 파악하고, 여러 개념·과정 요소를 통합하여 해결 방안을 탐색하는 교육 과정’을 통합사회 기반 융합교육의 개념으로 채택함. 사회과는 본래 지리·경제·정치·사회·윤리 등의 서로 다른 학문을 기초로 하는 다학문적 교과임. 따라서 융합교육의 핵심인 통합적 사고, 다관적 탐구, 문제해결 중심 사고가 사회과 수업의 본질과 일치함. 즉, ‘현상-자료-해석-결론’의 인지적 경로를 따라 문제를 다각도록 탐색하도록 유도하며 이는 융합교육이 지향하는 개념적·절차적 통합과 맞닿아 있음.

III

연구방법

1. 융합교육 모형 개발 절차
2. 교과서 분석틀 개발 및 적용 절차

III. 연구 방법

1. 융합교육 모형 개발 절차

가. 개발의 기본 방향

- 본 연구에서 개발한 융합교육 6차원 모형은 기존의 STEM, 교사 성찰 모형, 웰빙 교육 등에서 나타난 단편적 통합의 한계를 보완하고, 교육의 인지적·윤리적·경험적·제도적 차원을 유기적으로 통합하기 위해 고안되었음.
- 이 모형은 교육을 ‘지식(Knowledge)-가치(Value)-경험(Experience)’의 내적 축과 ‘사고(Thinking)-방법(Method)-정책(Policy)’의 외적 축이 상호작용하는 ‘교육생태(Ecology of Education)’로 파악함.
- 즉, 교육을 단순한 교과 통합(curriculum integration)이 아니라, ‘인간의 내면적 성장’과 ‘교육체제의 정렬(alignment)’이 함께 이루어지는 총체적 융합 과정으로 재개념화하였음.

나. 이론적 근거 및 철학적 토대

- 융합교육 모형의 기초는 고전 철학자와 현대 교육사상가들의 통합적 인간관에서 도출되었음.
- Plato는 ‘Republic’에서 ‘진정한 교육자는 진리·정의·용기·절제의 덕을 겸비해야 한다’고 하며 지식과 덕성의 통합을 강조함. Comenius(1657)는 인간의 완전성(perfectio humana)을 ‘지식-덕-경건’의 3요소로 규정하고, 이를 교육의 보편적 목표로 제시하였음. Rousseau(1762)는 “참된 교육은 교훈이 아니라 실천에서 비롯된다”고 하며 경험 중심 교육의 중요성을 역설하였음.

Dewey(1938)는 교육을 “경험의 연속성과 상호작용”으로 보며, 학습의 맥락적 의미 형성을 강조하였음.

- 현대 교육철학에서는 Polanyi(1966)의 ‘암묵적 지식(tacit knowledge)’ 개념, Buber(1970)의 ‘나-너(I-Thou)’ 관계적 교육, Palmer(1998)의 “우리는 우리가 누구인지를 가르친다(We teach who we are)”는 교사 정체성론, White(2011)의 ‘교육의 목적은 인생의 번영(행복)(flourishing)이다’, Berdyaev(1984)의 ‘자유는 가치 창조의 근원이다’라는 주장이 모형의 각 차원(Value, Experience, Policy 등)의 사상적 기반으로 작용하였음.

다. 모형 도출 및 차원 구성 과정

- 모형 개발은 **문헌분석 → 이론적 비교 → 개념 정교화 → 구조 도출**의 4단계를 거쳐 이루어짐.
- **문헌분석 단계:** 국내외 통합교육 및 융합교육 담론(예: Jacobs, 1989; Yakman, 2008; Drake, 2009)을 분석하여 주요 차원을 도출함. STEAM·교사 성찰·웰빙교육·가치교육의 공통 핵심어를 추출함(예: knowledge, thinking, value, experience 등).
- **이론 비교 단계:** STEAM은 인지적 융합(cognitive integration)에 치중하고, Onion Model(Korthagen & Vasalos, 2005)은 교사 내면적 성찰에 한정되며, Well-being 모델(예: White, 2011; Seligman, 2009 등)은 감정적·윤리적 차원에 집중하나 정책적 연계가 약함. 따라서 ‘개인적 축(personal axis)’과 ‘제도적 축(systemic axis)’을 동시에 아우르는 다차원 융합 구조의 필요성을 확인하였음.
- **개념 정교화 단계:** 6개의 핵심 차원을 확정(지식-가치-경험-사고-방법-정
- **구조 도출 단계:** 두 축의 상호작용(내적 축: 지식-가치-경험 / 외적

축: 사고-방법-정책)하고, 이를 각각 인식론적(knowledge), 윤리적(value), 존재론적(experience), 인지적(thinking), 교수학적(method), 제도적(policy) 측면에서 정의함.

- 구조 도출 단계: 두 축의 상호작용(내적 축: 지식-가치-경험 / 외적 축: 사고-방법-정책)을 동심원형 순환 구조로 시각화. 각 차원 간의 상호 영향 관계를 'Convergence Loop'으로 명명함.

라. 융합교육 6차원 모형의 구조적 개요

- 아래 <표 III-1>에 제시된 바와 같이 이 여섯 차원은 각각 독립적 기능을 지니지만, 교육 생태계 내에서 유기적 순환과 상호 피드백을 통해 통합적 성장을 이끔.
- 이 모형은 다시 내적 융합 루프(가치-사고-경험)와 외적 융합 루프(지식-방법-정책)로 구분할 수 있음.
 - 내적 루프: 학습자가 가치의식을 바탕으로 사고를 확장하고, 경험을 통해 의미를 내면화하는 과정임.
 - 외적 루프: 지식이 교수법으로 전환되고, 정책으로 제도화되어 교육체제에 환류되는 과정임.
- 두 루프는 상호작용적 피드백 구조를 형성하여, 학습자의 경험이 다시 제도·정책 차원으로 전이되는 환류 체제(Feedback Alignment)를 구현함. 이 구조는 교육을 단선적 전달 체계가 아닌 '순환적 생태 시스템'으로 이해하도록 함.

〈표 III-1〉 융합교육 6차원 모형의 구조적 개요

구분	차원	주요 내용	대표 이론가
V	가치 (Value)	교육의 철학·윤리적 목적, 인성·시민성·웰빙을 포함	Comenius, Berdyaev, White
K	지식 (Knowledge)	학문 간 개념적 통합, 실천적 지식의 생성	Polanyi, Dewey
T	사고 (Thinking)	비판적·창의적·메타인지적 사고의 통합	Plato, OECD (2018)
E	경험 (Experience)	학습자의 삶, 감정, 사회적 관계 기반의 학습	Dewey, Buber
M	방법 (Method)	문제중심학습, 디자인씽킹 등 교수전략의 융합	Comenius, Palmer
P	정책 (Policy)	제도·평가·교사연수의 정합성, 시스템 차원의 통합	OECD, Steiner

□ 모형 검증 및 적용 절차

- 모형의 실효성은 인도네시아(2025.09.17.) 및 카자흐스탄 교사 워크숍(2025.09.30.)을 통해 예비 검증함.
- 참여 예비교사들 및 교사들은 6차원 모형을 기반으로 융합교육 개념에 대한 이해를 확장하였으며, 기존 수업을 재설계함. 교사 성찰 시트와 6차원 수업 설계 플래니[부록 1]을 통해 수업 설계의 통합성과 교사 정체성의 일치 강화되었음이 확인되었음.
- 워크숍에서는 다음의 실행 단계가 이루어짐: 개인 사명 탐색(Mission Reflection), 교육적 핵심가치 재정렬(Value Re-alignment), 6차원 기반 수업 재구조화(Lesson Redesign), 마이크로티칭 및 피드백(Peer feedback), 제도적 한계와 정책 연계 논의(Policy navigation).
- 다만, 위의 예비 검증은 개념적 모형 고안이 실제 교사들의 ‘융합교육 접근’에 미치는 긍정적 영향과 교육학적 정합성을 탐색하기 위한 것으로,

본 연구에서 분석틀로 활용하고자 하는 연구모형을 국제적 맥락에서 전문가 집단으로서의 교사들에 직접 적용 및 노출하고, 의견을 수렴하였다는 데 의의가 있음. 본 연구에서 초점을 맞추고자 하는 ‘교과서 분석’과는 다소 차이가 있어 워크숍 세부 내용 및 결과에 대한 논의는 본 보고서에서는 생략함.

□ 모형의 연구적 의의

- 이론적 기여: 교육을 인지·윤리·정책이 통합된 ‘인간 성장 생태계’로 재개념화함. 기존 STEAM이나 핵심역량 담론을 넘어, ‘가치 중심 융합교육’이라는 새로운 패러다임을 제시함.
- 실천적 기여: 교과서 분석, 교사연수, 교육정책 평가 등 다양한 영역에서 적용 가능한 분석틀을 제시함. 교육과정-수업-평가 간 Triple Alignment Framework로 확장 가능함.
- 정책적 시사점: AI·디지털 전환 시대, 교과서의 역할을 ‘융합 생태 플랫폼’으로 재정의할 수 있는 기반을 제공함. OECD Learning Compass 2030, UNESCO Futures of Education과의 국제적 정합성을 확보함.

2. 교과서 분석틀 개발 및 적용 절차

가. 분석틀 개발의 필요성과 기본 방향

- 본 연구에서 개발된 융합교육 6차원 모형은 ‘지식-가치-경험-사고-방법-정책’의 여섯 축이 상호 순환하며 작동하는 교육생태 구조임. 이는 인간의 전인적 성장과 제도적 지속가능성을 동시에 담보하고자 하는 한국형 융합교육 패러다임으로서, 향후 교과서 분석, 교육과정 설계, AI 기반 학습시스템 구축 등 다양한 영역에 실질적으로 적용 가능함.

- 기존의 교과서 분석 연구는 주로 내용의 분포나 활동 유형, 교수학습 전략 등의 '양적 구성요소(content structure)'에 초점을 맞추어 옴. 그러나 통합사회와 같이 '복합적인 사고, 가치, 경험'을 다루는 교과에서는 지식 구조만으로는 교육의 본질적 특성을 설명하기 어려움.
- 본 연구에서는 홍미영(2024)에서 시작되어 본 연구 과정에서 보다 정교하게 고안된 융합교육 6차원 모형(6D Model)을 교과서 분석틀로 재구조화하여, 교과서의 서술 체계, 학습활동, 시각자료, 평가 요소 등에서 나타나는 융합의 수준과 방향성을 정량·정성적으로 분석하고자 함.
- 이 분석틀의 핵심 목적은 다음 세 가지로 정리해볼 수 있음: 1) 교과서에 내재된 '융합교육적 속성'을 6차원 기준에 따라 체계적으로 진단, 2) 교과서 간 융합지수(Convergence Index, CI)를 산출하여 정량화, 3) 향후 교과서 개발 및 정책 피드백에 활용 가능한 데이터베이스를 구축하는 것

나. 분석틀 개발

- 전술했듯, 분석틀은 ①문헌분석 → ②기준 도출 → ③세부지표 설계 → ④전문가 검토 → ⑤시범 적용의 5단계를 거쳐 개발됨. 이를 재정리하면 아래 <표 III - 2>와 같음.

〈표 Ⅲ-2〉 분석틀 개발 절차

단계	주요 내용	세부 절차
1	문헌분석	융합교육, 사회과 탐구, 통합사회 단원 구조 검토, 기존 융합 모형
2	기준 도출	6D 모형의 핵심 요소(가치-지식-사고-경험-방법-정책)를 교과서 분석 관점으로 재구조화
3	세부지표 설계	각 차원별 3~5개의 세부 평가 항목 도출
4	전문가 검토	교육과정-교과서 집필-융합교육 분야 전문가 3인 검증
5	시범적용	2022 개정 통합사회 I·II 교과서(박윤경 외, 2023) 적용 분석

○ 융합교육 6차원 기반 교과서 분석틀 고안([부록2])

- 6차원 모형을 교과서 분석 관점에 맞게 구체화한 결과, 각 차원은 다음과 같이 해석 및 정리해 볼 수 있음.

〈표 Ⅲ-3〉 융합교육 6차원 기반 교과서 분석틀

차원	교과서 분석 관점	세부 평가 기준(예시)
가치 (Value)	사회적 윤리 · 시민성 · 공존 · 지속가능성 가치가 서술 · 활동에 반영되어 있는가	(1) 공동체적 가치의 명시 여부 (2) 지속가능성 관련 서술 비중 (3) 학생의 가치 판단을 유도하는 활동 유무
지식 (Knowledge)	교과 간 개념의 통합적 서술, 다학문적 연결이 이루어졌는가	(1) 인문·사회·과학 개념의 연계 (2) 주제 간 지식 구조의 일관성 (3) 핵심 개념의 반복·누락 여부
사고 (Thinking)	창의·비판·메타인지적 사고를 촉진하는 과제가 제시되는가	(1) 비판적 사고형 문항 비중 (2) 개방형 문제 제시 여부 (3) 성찰적 사고 유도 활동
경험 (Experience)	학습자의 삶, 지역사회, 진로와 연계된 활동이 포함되는가	(1) 실생활 맥락 제시 (2) 지역사회 문제 연계 프로젝트 (3) 학습자 주도형 탐구

융합교육 모형 기반 교과서 분석틀의 개발 및 사례 적용

방법 (Method)	학습활동이 협력·탐구·문제해결 중심으로 설계되어 있는가	(1) 문제중심학습(PBL) 요소 (2) 협력학습 및 역할분담 구조 (3) 시각적·창의적 표현활동 비중
정책 (Policy)	교육과정, 평가, 정책 방향성과의 연계성이 드러나는가	(1) 핵심역량 반영도 (2) 성취기준과의 정합성 (3) 교육정책(고교학점제, AI교육 등) 반영 여부

○ 위와 더불어, 분석틀을 통합사회 교과서에 적용하기 위해 사회과 특성(탐구과정·학문기반)을 고려할 필요가 있음. 예컨대, 통합사회는 지리-경제-정치-사회-윤리 영역을 유기적으로 통합하여 현실 사회 문제를 다각도로 탐구하도록 하는 교과이므로 사회과 고유의 개념 구조와 탐구 과정을 반영할 필요가 있음.

- ① 학습 요소 기반성(성취기준에서 제시되는 개념·원리·과정 요소 중심 분류), ② 융합 관점 반영성(학문 간 지식 연결 정도 및 다관점 분석 가능성 평가), ③ 탐구 단계성(문제 제기-자료 해석-해석 및 결론 도출의 단계 구조 반영), ④ 활동 유형 다양성(자료해석, 사례 탐구, 비교분석, 의사결정, 협력 활동 등), ⑤ 사회문제 중심성(단원이 다루는 사회 현상과 현실 문제의 구조적 반영 여부)

다. 분석 절차 및 코딩 체계

- 교과서 분석은 텍스트 분석(textual analysis)과 내용 코딩(content coding)의 혼합형 방식으로 수행됨.
- 단위별 텍스트 단위화: 통합사회 I·II 교과서를 ‘단위-소단위-학습활동-정리’로 세분화(총 268개 분석 단위)
- 코딩 기준 부여: 각 단위에 대해 6차원 기준에 따라 0~3점 척도 적용(0: 부재, 1: 암시적, 2: 부분적, 3: 명시적 반영)
- 코딩 신뢰도 확보: 공동연구진 포함 교육학 분야 전문가 3인 간의 교

차 검토(inter-rater reliability) 실시

- 융합지수(Convergence Index, CI) 산출: 차원별 점수를 평균하여 교과서 전체의 융합 수준 도출([부록 3])
- 시각화 및 비교: 결과는 6축 레이더 차트로 시각화하여 교과서 간 융합특성 비교

라. 분석 결과의 해석 틀

- 분석 결과는 단순 점수화에 그치지 않고, ‘내용-활동-평가-정책의 연계도’를 종합적으로 해석할 수 있음. 이를 위해 본 연구는 교과서의 융합 요소를 다음 세 가지 수준으로 분류함.

〈표 Ⅲ-4〉 분석 결과의 해석 틀

융합 수준	설명	대표 특징
수준1: 형식적 융합 (Formal Integration)	단원 구조나 주제 수준에서 통합이 시도되었으나, 실제 활동-사고 연계 부족	병렬 서술, 반복 개념
수준2: 기능적 융합 (Functional Integration)	활동 설계나 사고 촉진 측면에서 융합 요소 존재	주제 간 비교·탐구 중심 과제
수준3: 총체적 융합 (Holistic Integration)	가치-사고-경험-정책이 일관된 서사로 연계 있음.	지속가능성, 시민성, 문제해결 중심 학습 등

- 위의 분석을 통해 기대되는 시사점은 다음과 같음.
 - 먼저, 분석 결과를 통해 교과서 설계 단계에서의 가치-정책 연계 강화를 도모할 수 있을 것임. 핵심역량 및 지속가능성 가치가 단원 목표에 직접 반영될 수 있도록 집필 가이드라인 제시가 필요할 것임.

- 둘째, 교사 연수와 평가체계의 융합화에 기여할 수 있음. 교사 연수 시 ‘사고-경험-방법’루프를 중심으로 수업 재구성 워크숍을 운영할 수 있으며, 교과서 활용 중심의 통합적 평가 루브릭을 개발할 수 있음.
 - 셋째, AI 기반 교과서 품질관리 시스템을 구축할 수 있음. 6차원 지표를 기반으로 교과서의 융합 수준을 자동 분석하는 AI-Text Analyzer 개발을 추진해 볼 수 있음. 이는 향후 디지털 교과서의 질 관리(QA) 지표로 활용 가능함.
- 본 연구의 교과서 분석틀 고안은 융합교육 6차원 모형을 실증적으로 적용한 시도라는 데 의미가 있음. 이 결과는 향후 통합교과 교과서 개발 지침, 교사 연수 모듈, 정책 정합성 분석도구로 확장 가능하며, 결국 교육과정-교과서-정책이 유기적으로 순환하는 Triple Alignment Framework의 실천적 근거를 제공할 것임.
- 아울러, 본 연구에서 제안한 6차원 모형은 광범위한 교육학적 철학과 논의에 기초한 것으로, 특정 교과에 한정된 분석틀이 아니라, 교과의 성격과 무관하게 적용 가능한 범교과적 교과서 분석 및 개발 프레임워크로서의 성격을 지님. 동 모형은 타 교과 교과서에 다음과 같은 관점과 세부 평가 기준으로 확장 적용이 가능함. 예컨대, 가치 차원에서는 각 교과가 지향하는 핵심 교육적 가치와 학습 목표가 교과서 서술과 활동에 어떻게 내재화되어 있는지를 평가할 수 있음 (예: 국어과에서는 민주적 의사소통, 비판적 문해력, 문화적 공감적 가치가, 과학과 정보 교과에서는 책임 있는 과학기술 활용, 윤리적 판단, 지속가능성 가치가 교과서 활동에 어떻게 구현되는지 분석 가능함). 또한, 지식 차원에서는 교과 내 개념의 위계성과 논리성뿐 아니라, 타 교과와의 개념적 연계 가능성을 평가할 수 있을 것임. (예: 예술 교과의 경우 감각·표현·해석 지식의 통합 양상을 중심으로 교과서 지식 구조 분석 가능). 사고 차원에서는 교과서가 학습자에게 요구하는 사고 수준을, 경험 차원에서는 교과서 활동이 학습자의 실제 삶, 사회적 맥락, 진로

Ⅲ. 연구 방법

및 시민 경험과 어떻게 연결되는지를 평가할 수 있음. 방법 차원에서는 교수·학습 방법의 다양성과 통합성, 교과 내용과의 정합성을 평가할 수 있음.

IV

연구 결과

1. 가치(Value) 차원
2. 지식(Knowledge) 차원
3. 사고(Thinking) 차원
4. 경험(Experience) 차원
5. 방법(Method) 차원
6. 정책(Policy) 차원

IV. 연구 결과

- 본 장에서는 위에서 탐색한 분석틀을 적용하여 박윤경 외(2022 개정)의 교과서를 대상으로 하되, 교사용 PDF 기준 페이지를 사용하였음.

1. 가치(Value) 차원

가. 분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 ‘가치’의 위상

- 가치(Value) 차원은 6차원 모형의 출발점이자 종착점임. 즉, 교과서의 서술, 활동, 평가를 관통하는 교육의 목적적·윤리적 방향을 정의하며, 나머지 다섯 차원(지식-사고-경험-방법-정책)을 정렬(alignment)시키는 기준점으로 작동함.
- 본 연구는 특히 가치가 교과서에서 어떻게 1) 명시적으로 제시되고 2) 암시적으로 심어지며, 3) 학습활동을 통해 실천으로 전이되는지를 직접 인용과 교과서 본문 근거를 바탕으로 판별하고자 함.
- 선정근거는 다음과 같음. ① 명시적 가치 서술(explicit value statement)과 암시적 가치 재현(사례·서사·시각 자료)이 균형 있게 배치된 단원, ②가치→행동 전이 구조: 가치 인식 → 사고(판단) → 경험(실천)으로 이어지는 내적 루프 확인 가능, ③ 가치→정책 연계: 가치가 제도·정책·국제규범으로 확장되는 외적 루프 설계 여부 ④ 교육 정책 정합성: 2022 개정 교육과정 핵심역량, ESD, 학습자 중심 교육과의 연계성
 - I-II 상보성: 생활세계(I) → 국제·제도(II)로의 가치 심화 구조

〈표 IV-1〉 ‘가치 차원’ 교과서 분석 범위

통합사회 I	통합사회 II	선정 이유	핵심 가치
2장 「인간, 사회, 환경과 행복」 (p. 24-42)	4장 「세계화와 평화」 (p. 100-124)	<ul style="list-style-type: none"> • I: 행복의 개인적·사회적·환경적 조건 탐구 • II: 보편가치(자유·평등·인권)의 세계화와 평화 실현, 명시적 가치 서술 + 암시적 가치 균형, 가치→실천 전이 활동 	I: 행복, 민주주의, 시민참여, 도덕적 실천, 인격적완성 II: 자유, 평등, 인권, 평화, 세계시민성, 보편가치

나. 교과서 내 가치 반영: 원문 인용 기반 세부 분석

1) 명시적 가치 서술(Explicit Value Statement)

□ 지속가능성과 세대 간 정의

<p>“행복한 나라를 만들기 위한 조건을 탐구해 봅시다.” (통합사회, p. 38, ‘행복한 나라를 만들기 위한 조건 찾기’)</p> <p>“행복한 삶을 실현하기 위해서는 시민의 참여가 활성화되는 민주주의의 발전을 이루어야 한다.” (통합사회, p. 36, ‘민주주의 발전과 도덕적 실천’)</p>
--

- 위 인용은 가치-목표-행동을 일직선으로 연결하는 전형적 문장들임. 특히 통합사회I(p. 36)에 제시된 ‘민주주의’와 ‘도덕적 실천’은 ‘행복한 삶’의 전제조건으로 제시되어 있으며, 가치가 ‘사회제도·개인 행위’를 동시에 이끄는 규범임을 명확히 하고 있음.
- 이는 6D 모형에서 ‘가치 → 사고 → 경험’ 내적 루프의 시동을 거는 장치로 해석됨. 행복이라는 개인적 가치가 민주주의라는 제도적 가치, 시민 참여라는 실천적 가치와 연결되면서 가치의 다층적 구조를 드러냄.

□ 도덕적 성찰과 인격적 완성

“도덕적으로 바람직한 규범과 가치가 무엇인지 고민하고 이를 실천한다면 성숙한 인격을 갖춘 사람이 될 수 있기 때문이다”
(통합사회, p. 37, ‘도덕적 실천’)

- 위는 ‘가치의 내면화(가치 → 정체성)’를 직접 선언함. 도덕 규범은 인지적 동의에 그치지 않고, ‘실천(Practice)’으로 전환되어야 하며, 그 결과가 ‘성숙한 인격’이라는 ‘존재(being)’의 차원에 닿는다는 점을 보여주고 있음.
- 이는 가치 교육이 단순한 지식 전달이 아니라 정체성 형성(identity formation)을 목표로 한다는 교과서의 철학적 입장을 보여줌. 다만 “고민하고 실천한다면”이라는 조건절이 구체적 방법(method) 없이 제시되어, 학습자가 어떻게 실천할 것인지에 대한 안내는 부족함.

□ 세계시민 가치(자유·평등·인권)와 평화

“세계화가 진행되면서 자유, 평등, 인권 등의 보편적 가치가 전 세계로 확산되어 국제 사회의 문제를 해결하는데 도움이 되었다.”
(통합사회II, p. 104, ‘세계화 시대의 문제점과 해결 방안’)

- 통합사회II는 보편 가치를 국제 문제해결의 규범으로 위치시키며, 가치가 정책·제도·국제규범으로 외화(外化)되는 과정을 시사함(가치→정책 루프의 단초).
- 그러나 이 서술은 세계화를 일방적 긍정 서사로 구성하며, 세계화가 불평등을 심화시킨다는 비판적 관점이나 서구 중심적 보편주의에 대한 성찰은 부재함. 가치의 명시성은 높으나 가치 갈등에 대한 비판적 사고를 유도하지 못하는 한계를 보임.

2) 암시적 가치 서술(Implicit Value Statement): 시각·사례·서사

□ 살기 좋은 도시의 조건(생태·공공성·복지)

“오스트리아의 빈은 세계에서 가장 살기 좋은 곳 중 하나로 알려져 있습니다...
풍부한 녹지 공간 / 환경친화적인 대중교통 체계 / 주거비 걱정이 없는 도
시...”
(통합사회I, p. 40, ‘행복을 실현하는 마을 만들기’)

- 도시 사례는 생태윤리(녹지)-공공성(대중교통)-사회정의(주거)가 삶
의 질이라는 하나의 가치서사로 통합될 수 있음을 암시함. 시각적 큐
(사진·도해), 설명 캡션이 함께 교과서에 제시되어, 학습자가 ‘가치의
다차원적 구성성’을 인지적·정서적으로 동시 수용하도록 도움.
- 이는 명시적 서술보다 암묵적 학습(implicit learning)에 효과적인 방
법임. 학생들은 “빈은 좋은 도시다”라는 명제를 배우는 것이 아니라,
좋은 도시의 구성 요소들을 시각적으로 체험하며 가치를 내면화함. 다
만 이러한 선진국 사례가 한국 지역사회와의 격차를 어떻게 성찰할 것
인지에 대한 연결 고리는 부족함.

□ 세계 분쟁과 평화 감수성(서사적 공감의 환기)

“콜롬비아에서는 40년 넘게 내전이 이어지고 있습니다... 엄마와 우리 다섯 형
제는 불안에 떨며 도망쳤습니다.”
(통합사회II, p. 108, ‘세계 평화를 위한 국제 사회의 노력’ 도입 사례)

- 전쟁·분쟁 서사는 피해자의 목소리와 정서적 몰입을 통해, 평화 가치
의 감각적·공감적 이해를 촉진함. 이는 가치의 인지-정서-행동 통합
을 돕는 암시적 설계로 평가됨.
- 특히 1인칭 서사(“우리 다섯 형제”)는 학습자가 타자의 고통을 자기화
(appropriation)하도록 유도하며, 평화를 추상적 개념이 아닌 구체적

경험의 부재로 인식하게 만들. 이는 서사적 공감(narrative empathy)을 통한 가치 교육의 대표적 사례임.

3) 가치 실천형 활동(Value-to-Action Tasks)

□ 조건 추출-의사결정-실행 설계형 과제

“행복을 실현하는 마을을 만들기 위해 필요한 조건을 탐색하여 생각 그물로 표현해 봅시다... 탐색한 조건 중 하나를 선택하여 이를 실현하기 위한 실행 계획을 세워 봅시다.”

(통합사회, p. 41, ‘행복을 실현하는 마을 만들기’ 활동)

- ‘생각 그물(개념망) → 실행계획’은 가치 인식(추상적 가치)→사고(개념적 사고)→경험 루프(구체적 행동)를 절차화한 우수 사례임. 다만 활동 후 공론장·피드백·지역사회 환류가 이어지지 않으면 ‘상상적 기획’에 머무를 위험이 있음.
- 다만 활동 후 공론장·피드백·지역사회 환류가 이어지지 않으면 ‘상상적 기획’에 머무를 위험이 있음. 실행 계획이 실제 학교나 지역사회에서 실험되고 평가되는 단계가 누락되어 있어, 경험(experience) 차원으로의 완전한 전이는 이루어지지 않음.

□ 세계시민·평화 역량 과제(주체 역할 인식)

“세계 평화를 위한 행위 주체의 바람직한 역할과 세계시민의 역할을 제시할 수 있다... 국제 사회의 행위 주체에는 국가, 국제기구, 비정부 기구 등이 있다.”

(통합사회II, p. 112, ‘세계 평화를 위한 행위 주체의 역할’)

- 주체별 역할 인식은 가치의 ‘사회적 실천 경로(개인-시민-기관-국가)’를 매핑하게 만들. 이어지는 사례 및 자료 분석(미얀마 내전 등,

p. 113)은 구체적 상황판단을 요구하는 가치 판단 훈련으로 연결됨.

- 이는 가치를 거버넌스 구조 안에서 이해하도록 돕는 설계로, 가치→정책 루프의 단초를 제공함. 학생들은 평화라는 가치가 개인의 마음가짐에 그치지 않고, 다층적 행위 주체들의 협력을 통해 실현된다는 것을 학습함.

4) 환경윤리·공존 가치(지속가능성) - 생활세계 접속

□ 인간-자연 상호성·절제윤리

“인간과 자연의 관계는 어느 한쪽만 중시하기보다... 인간의 필요에 따른 자연 개발을 인정하면서도, 개발이 생태계에 미칠 악영향을 최소화해야 한다.”
(통합사회, p. 62, ‘인간과 자연의 공존을 위한 노력’)

- ‘개발 인정 - 악영향 최소화’의 이중 명제는 공존을 ‘현실적 절제 윤리’로 도식화함. 이는 환경윤리를 이상주의적 생태중심주의가 아닌, 실용주의적 지속가능성으로 나타남.
- 학생은 ‘가치 갈등(개발-보전)’을 구체적 사례에 적용해 판단해야 하며, 이는 가치 교육을 정책 판단 능력으로 연결하는 관문임. 다만 “악영향 최소화”의 구체적 기준(예: 환경영향평가, 탄소배출량 등)이 제시되지 않아, 학생의 판단이 주관적 수준에 머물 위험이 있음.

□ 다중 행위자(정부-시민-기업)의 책임 공유

“국제 사회의 협력뿐만 아니라. 정부, 시민사회, 기업 등이 환경 문제를 해결하기 위해 여러 노력을 하고 있다.”
(통합사회, p. 66, ‘환경 문제 해결을 위한 다양한 주체들의 노력’)

- 해결 책임을 다행위자 거버넌스로 배분함으로써, 가치가 거버넌스 설계 원리로도 가능하다는 점을 시사함. 이는 ‘가치→정책’ 축으로의 자연스러운 이행을 가능케 함.

5) 통합사회 I·II 비교: 가치 프레임과 실천 경로의 차이

〈표 IV-2〉 가치 프레임과 실천 경로의 차이

분석 항목	통합사회I(1학기)	통합사회II(2학기)	해석
핵심 가치 프레임	행복·공동체·지속가능성(생활세계 근접)	보편가치(자유·행동·인권)·평화(국제질서)	I는 생활·지역·도시 중심, II는 국제·제도·규범 중심
서술 양식	사례·스토리텔링·도해 기반 암시적 가치 多	개념·원리·국제사례의 명시적 서술 多	I은 정서·경험을 매개로, II는 규범·정책을 매개로 가치 구성
활동 설계	개념망-실행 계획 (PBL Lite)	주체역할 파악-정책 제안 (의사결정형)	I은 ‘생활 실천’, II는 ‘정책 판단’으로 귀결
전이 (Transfer)	개인·지역 실천으로의 단기 전이 용이	제도·국제 규범으로의 중장기 전이 지향	두 권의 상호보완 가능성 높음

- I는 가치의 정서적 공명-생활 실천을, II는 가치의 규범화-제도적 판단을 강화함. 두 권을 동심원 구조로 설계하면(생활→도시·국가→국제), 가치의 내면화-사회화-정책화가 연속 루프로 작동함.
- 명시적 가치 서술이 I에서 II보다 소폭 높게 나타났으며, 가치 실천형

활동은 I의 '생각 그물-실행계획' 유형이 대표적임. 시각적·서사적 가치 재현의 경우 I는 '도시·지역 사례(빈)'에서, II는 국제 분쟁·평화 서사(콜롬비아·미얀마), 가치-정책 연계 정도는 II에서 상대적으로 더 강조됨(보편가치→국제규범·행위 주체).

- 현재 통합사회는 '가치의 개념적 제시'는 비교적 충실한 편이지만, 가치→행동→정책으로 이어지는 전이 사다리(Transfer ladder)가 충분히 설계되어 있지 않음. 활동 이후 공론장·환류(Feedback)·정책 시뮬레이션 단계가 필요함.

□ 융합교육 루프(6D) 관점의 해석

- 내적 루프(가치→사고→경험): 통합사회I(p. 36-41)에서 가치(민주주의·행복)→사고(조건 탐색)→경험(실행계획)으로 이어지는 선순환이 학인됨. 다만 실행이 실제 지역사회 참여로 연결되기 위한 교사·학교 지원 구조가 누락.
- 외적 루프(지식→방법→정책): 통합사회II(p. 104-114)의 보편가치-국제규범-주체 역할 서술은 지식→정책 판단으로 이행하는 경로를 제시. 그러나 이를 교실에서 실현할 방법(method)(토론·모의협상·정책 브리프 작성 루브릭)의 체계화가 부족.
- 가치 차원은 두 권에서 상보적으로 설계되어 있으나, 내·외 루프를 교량(bridge)하는 방법(method)과 경험(experience)의 촘촘한 연결이 필요함.

6) 개선 방향(교과서 집필 가이드라인에의 반영 방향성)

□ 가치의 '목표-활동-평가' 삼중 일치(Tri-Alignment)

- 단원 목표에 핵심가치 태그(예: #지속가능성, #공동체, #정의)를 명시

- 활동 설명문에 가치 판단 기준·딜레마 질문·행동 선택지 포함
- 평가 루브릭에 가치 판단의 논거·공감적 소통·행동 설계를 동일 축으로 반영

〈표 IV-3〉 ‘행복한 마을 만들기’ 활동평가 루브릭

분석 항목	탁월(4점)	우수(3점)	보통(2점)
가치인식	행복의 다차원성 (개인·공동체·환경)을 모두 포함	2가지 차원 포함	1가지 차원만 언급
논리적 연결	조건 간 상호작용을 구조화	조건을 나열	조건이 단편적
실천 가능성	구체적 주체·방법·자원 제시	주체와 방법 제시	추상적 제안

□ 가치의 서사·시각 재현 강화

- (I) 도시·지역 삶의 장면 → (II) 국제 규범·분쟁 서사로 심화되도록 연속 서사 설계
- 사진/도해 캡션에 가치 키워드 병기(예: 공공성·형평성·환경 정의)

□ 가치→행동 전이 장치 표준화

- ‘가치 일기(Value Journal) - 공론장 - 실천 미션 - 환류 보고서’의 4 단계 모듈을 교과서 공통 템플릿으로 고려해 볼 수 있음.
- (I) 지역·학교 실천, (II) 모의 국제정책 제안서·브리프로 확장 가능.

□ 정책 연계(Policy) 루프 내장

- 단원 말미에 ‘정책 내러티브 카드(문제-이해관계자-가치충돌-타협안-평가 지표)’를 상시 삽입.
- 학급·학교 의사결정 사례(규칙 개정·예산 배분 등)와 연결해 작은 정

책 경험 제공.

□ 요약(가치 차원)

- 통합사회I는 생활·도시 맥락에서 가치의 정서적 공명과 생활 실천을 견인, 통합사회II는 국제·제도 맥락에서 보편가치를 규범·정책 판단으로 연결함.
- 가치→행동→정책 전이를 촘촘히 잇는 방법·경험 장치가 부족함.
- 6D 루프 관점에서, 가치-사고-경험(내적)과 지식-방법-정책(외적)을 교량할 과제 템플릿·평가 루브릭의 표준화가 시급함.

2. 지식(Knowledge) 차원

가. 분석 개요: 융합교육에서 ‘지식’의 위상

- 지식(knowledge) 차원은 융합교육 6차원 모형에서 ‘외적 루프(outer convergence)’의 첫 번째 축으로, 교육의 인지적 토대를 형성하며, ‘가치-사고-경험’으로 이어지는 학습자 내적 루프를 지탱하는 근간이 됨.
- 이 차원은 단순히 교과 내용을 ‘얼마나 많이 다루는가’가 아니라, ‘교과 간 개념의 구조적 연계’, ‘학문 간 상호 전이(transfer)’, 그리고 실제 사회 문제 맥락에서의 통합적 재구성을 중점적으로 분석함.
- 특히 통합사회 교과서는 본질적으로 지리·역사·정치·경제·윤리의 다학문적 성격을 지니기 때문에, 지식 차원의 설계가 곧 교과서의 융합 수준을 결정짓는 핵심 요인이라 할 수 있음.
- 본 연구에서는 두 권의 교과서(I·II)를 통해 ① 개념 서술, ② 도표·도식 구조, ③ 학문 간 개념 연결 문장, ④ 문제 상황 제시문을 중심으로

로 지식의 심층 통합 정도를 분석하였음. 단, 두 단원은 그 성격이 상이하므로 분석 준거를 다음과 같이 조정함.

〈표 IV-4〉 ‘지식 차원’ 분석 준거

분석 준거	통합사회 적용	통합사회II 적용
① 개념 구조의 논리성(Logical Coherence)	관점들의 위계적·병렬적 배열 여부(시간→공간→사회→윤리 관점의 구조화)	인권·헌법-시민참여의 인과적 연결(개념→제도→실천의 위계)
② 학문 간 연계성 (Interdisciplinary Connectivity)	다학문 관점의 통합 방식(역사·지리·사회·윤리 관점의 종합 구조)	주제 중심 학문 수렴(인권을 중심으로 한 역사-법-정치-윤리 연계)
③ 실제 맥락 적용성 (Contextual Transfer)	관점 적용 탐구 활동(감염병 혐오, 관광객 과잉 등 사례 분석)	인권 문제 해결 실천(청소년 노동권, 시민 참여 방안 등)

- 통합사회I의 「통합적 관점」 단원(p. 8-20)에서는 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점의 비교와 종합을 통해 통합적 지식 구성의 방법론적 기초를 제시함. 다학문적 관점들을 개별적으로 이해한 후 이를 통합하여 사회현상을 탐구하는 메타-지식 구조를 형성하며, 학습자는 통합적 사고와 다원적 인식의 핵심가치를 내면화함.
- 통합사회II의 「인권보장과 헌법」 단원(p. 8-30)에서는 인권이라는 구체적 주제를 중심으로 역사·법·정치·윤리 지식의 실천적 통합을 구현함. 인권의 역사적 확장 과정, 헌법적 보장 체계, 시민 참여의 정치적 메커니즘을 연계하여 분석하며, 인권·헌법적 사고·시민성의 핵심 가치를 함양함.

〈표 IV-5〉 ‘지식 차원’ 교과서 분석 범위

교과서	단원명	선정 이유	핵심 가치
통합사회I	I. 「세계화와 지역화」 (p. 8-20)	통합적 지식 구성의 방법론적 기초(다학문 관점의 비교·종합)통합적 사고, 다원적	통합적 사고, 다원적 인식
통합사회II	II. 「인권보장과 헌법」 (p. 8-30)	통합적 지식의 주제별 실천(역사-법-정치-윤리의 수렴)	인권, 헌법적 사고, 시민성

나. 통합사회의 지식 구조 분석 (단원: 「인간, 사회, 환경을 바라보는 다양한 관점」, pp. 8-20)

□ 관점의 병렬적 제시와 메타-지식 구조

“시간적 관점에서는 우리가 관심을 갖는 사회현상이 언제부터 시작되어 어떻게 변화했는지, 그 과정에 영향을 준 당시의 상황이나 맥락이 무엇인지에 대해 탐구한다.”

(통합사회, p. 9, '시간적 관점과 공간적 관점')

"공간적 관점에서는 어디에 있고 왜 그곳에 있는지, 지역의 특성은 무엇이며 다른 지역과 어떻게 상호 작용하는지... 탐구한다."

(통합사회, p. 10, '시간적 관점과 공간적 관점')

- 이 단원은 시간적·공간적·사회적·윤리적 관점을 순차적·병렬적으로 제시하며, 각 관점이 사회현상을 어떻게 다르게 조명하는지를 명시적으로 구분함. 이는 단일 학문의 지식 전달이 아닌, ‘관점 자체를 대상화하여 비교·분석하는 메타-지식(meta-knowledge) 구조’를 형성함.
- 교과서는 각 관점의 핵심 질문을 명확히 제시함으로써(예: 시간적 관점-언제부터, 어떻게 변화, 공간적 관점-어디에, 왜 그곳에), 학습자가 동일한 사회현상을 다양한 학문적 렌즈로 탐구하는 관점 전환(perspective-taking) 능력을 기를 수 있도록 설계됨.

- 이러한 구조는 기존 사회과 교과서들이 역사·지리·일반사회를 단원별로 분리하여 제시하던 방식과 달리, 학문 간 관계를 명시적으로 사고하게 하는 인식론적 전환을 시도한 것으로 평가됨.

□ 통합적 관점의 실천: 관점에 따른 종합 활동

"통합적 관점은 인간과 세상을 이해하기 위해 시간적, 공간적, 사회적, 윤리적 관점을 함께 고려하는 것이다."

(통합사회, p. 15, '통합적 관점의 의미와 중요성')

"감염병의 확산에 따른 혐오와 차별에 관해 탐구한다면, 역사적으로 유사한 사례가 있는지, 공간적으로 어떻게 나타나는지, 사회적으로 제재할 수 있는지, 윤리적으로 어떤 가치를 중시해야 할지 등에 대해 질문할 수 있다."

(통합사회, p. 16, '통합적 관점을 적용한 탐구')

- 이 단원은 관점의 개별 제시를 넘어, 이를 하나의 탐구 주제에 종합 적용하는 과정을 명시적으로 안내함. 특히 '감염병 혐오'라는 구체적 사례를 통해 시간적 관점(흑사병의 역사), 공간적 관점(지역별 혐오 범주 분포), 사회적 관점(감염병 명칭 규정), 윤리적 관점(인간 존엄성 침해)을 모두 함께 분석함.
- 이는 지식의 '배치(arrangement)'를 넘어 '통합(integration)'으로 나아가는 구조로, 학습자가 개별 관점의 한계를 인식하고 복합적 사고의 필요성을 체득하도록 유도함.
- 다만, 교과서는 각 관점의 분석 결과를 종합하는 구체적 방법론(예: 관점 간 우선순위 설정, 갈등 조정 원리 등)은 명시하지 않아, 학생이 '나열'을 넘어 '통합'으로 나아가는 데 어려움을 겪을 가능성이 있음.

□ 실제 맥락으로의 전이(Contextualization)

"관광객 과잉 문제, 어떻게 해결할까요? 여러 관점에서 탐구 질문을 만들고, 각 관점에 따라 자료를 수집하고 분석해 봅시다."
(통합사회, p. 18-19, '통합적 관점으로 주제 탐구')

- 이 활동은 학생이 실생활 문제(관광객 과잉, 학교 유휴 시설 등)를 통합적 관점으로 분석하고 해결 방안을 모색하도록 설계된 '맥락 전이형 과제(Contextual Transfer Task)'임.
- 특히 '전문가 모듬' 활동 방식(각 학생이 하나의 관점 전문가가 되어 자료 수집 후 원래 모듬에서 공유)은 협력적 지식 구성(collaborative knowledge construction) 과정을 체험하게 함으로써, 통합이 개인의 인지적 통합을 넘어 사회적 상호작용을 통한 집단 지성으로 확장될 수 있음을 보여줌.
- 그러나 이러한 탐구 활동이 교과서 전반에 체계적으로 반복·심화되지 않아, 학습자가 통합적 관점을 자동화된 사고 습관(automated thinking pattern)으로 내면화하기에는 불충분함.

다. 통합사회III의 지식 구조 분석 (단원: 「인권보장과 헌법」, pp. 8-30)

□ 인권 개념의 역사적 확장과 위계적 구조

"인권의 의미는 인간의 가치관과 생활 영역이 변화하면서 점진적으로 확대되었으며 역사적으로 확장된 권리를 1, 2, 3세대 인권으로 분류하기도 한다."
(통합사회III, p. 9, '인권의 의미 변화')

"13세기 영국에서는 왕의 권한을 제한하는 대헌장이 발표되었고, 17세기에 명예혁명으로 권리 장전이 승인되면서 시민의 권리가 확대되었다. 18세기 후반에는...미국 독립 선언, 인간과 시민의 권리 선언에 명시되었다."
(통합사회III, p. 9-10, '인권의 역사적 확립 과정')

- 이 단원은 인권을 역사적 과정 속에서 진화하는 개념으로 제시하며, 대헌장→권리장전→독립선언→세계인권선언으로 이어지는 시간적 연속성(temporal continuity)과 1세대→2세대→3세대 인권으로의 개념적 확장(conceptual expansion)을 명확히 구조화함.
- 이는 역사학적 서사(historical narrative)를 통해 인권의 생성적 지식(generative knowledge)을 구축하는 방식으로, 학생이 인권을 고정된 법 조문이 아닌 사회적 투쟁과 합의의 산물로 이해하도록 유도함.
- 특히 각 역사적 문서의 원문 일부를 직접 제시함으로써(예: 인간과 시민의 권리 선언 제1조, 세계인권선언 제1조·제22조), 추상적 개념을 1차 자료(primary source)를 통해 구체화하는 '사료 기반 학습(document-based learning)'을 진행한 것으로 나타남.

□ 법-정치-윤리의 주제 중심 수업

"헌법은 국민의 인권 보호를 위한 최후의 보호막 역할을 한다. 국가의 최고법인 헌법에서는 국민의 인권을 기본권의 형태로 규정하며, 국민의 권리를 보호하기 위한 국가 조직의 운영 원리를 명시하고 있다."

(통합사회II, p. 17, '인권과 헌법의 관계')

"우리 헌법에서는 인권을 보장하기 위해 국민 주권, 법치주의, 권력 분립, 기본권 구제 제도 등을 규정하여 국가가 개인의 기본적 인권을 실질적으로 보호하도록 하고 있다."

(통합사회II, p. 19, '인권 보장을 위해 헌법에 규정된 제도적 장치')

- 이 단원은 인권이라는 단일 주제를 중심으로 법학(헌법 조문, 기본권 체계), 정치학(국민주권, 권력분립, 시민참여), 윤리학(인간 존엄성, 보편적 가치)의 지식을 위계적으로 수렴시킴.
- 특히 '인권(추상적 이념) → 헌법(법적 구현) → 제도적 장치(정치적 실행) → 시민 참여(실천적 보장)'의 4단계 논리 구조는, 이념이 어떻게 실정법으로 번역되고 정치 제도로 작동하며 시민 행위로 완성되는지를 보여주는 '지식의 실천적 연쇄(practical chain)'를 구성함.
- 다만, 이러한 연쇄가 '일방향적(top-down)'으로만 제시되어, 시민 참여가 다시 헌법 개정과 제도 변화로 환류되는 '양방향적 순환(bidirectional loop)' 구조는 충분히 드러나지 않음.

□ 실제 맥락으로의 전이: 인권 문제 해결 실천

"시민의 권익이 침해당한 사례를 살펴보고 이를 해결하는 시민 참여 방안을 구상하여 실천해 봅시다."

(통합사회II, p. 22, '시민의 권익을 보호하기 위해 우리가 할 수 있는 일')

"청소년의 노동권 침해를 방지하기 위해서는...청소년 스스로 자신의 노동권을 정확히 알고, 노동권을 부당하게 침해당했을 경우 고용 노동부, 중앙 노동 위원회, 대한 법률 구조 공단 등의 기관에 문의하여 적극적으로 대응할 수 있어야 한다."

(통합사회II, p. 26, '청소년 노동권 침해')

- 이 단원은 청소년 노동권, 사회적 소수자 차별, 세계 인권 문제 등 구체적 인권 침해 사례를 제시하고, 이를 헌법·법률·제도적 장치와 연결하여 실질적 구제 방안을 모색하도록 유도함.
- 특히 '우리 동네 인권 지도 그리기'(p. 15), '공익 광고 만들기'(p. 29), '소책자 제작'(p. 30-31) 등의 활동은 지식을 표현·설득·실천으로 전환하는 '창작적 전이(creative transfer)'를 요구함.
- 그러나 이러한 활동들이 개별 사례 해결에 집중되어, 학생이 개별 사례로부터 일반 원리를 추출하고 이를 다른 맥락에 '재적용(re-application)'하는 귀납적 학습(inductive learning) 과정은 명시적으로 설계되지 않음.

라. 통합사회Ⅰ·Ⅱ 비교 요약

□ ‘지식 차원’ 통합사회 I·II 비교 요약

〈표 IV-6〉 ‘지식 차원’ 통합사회 I·II 비교 요약

비교 항목	통합사회Ⅰ	통합사회Ⅱ	해석
지식의 성격	메타-지식 (관점의 지식)	주제-지식 (인권의 지식)	I는 방법론, II는 내용 중심
학문 통합 방식	관점의 병렬·비교·종합	주제 중심 학문 수렴	I는 '어떻게 볼 것인가', II는 '무엇을 알 것인가'
논리 구조	시간→공간→사회 →윤리 관점의	인권→헌법→제도 →참여의	I는 다원적, II는 위계적
	수평적 배열	수직적 위계	
맥락 적용성	관점 적용 탐구 활동 (감염병, 관광객 과잉 등)	인권 문제 해결 실천 (노동권, 시민참여 등)	I는 분석 중심, II는 실천 중심
지식 전이	관점 전환을 통한 다각적 분석	지식의 사회적 실행과 구제	I는 '사고 도구', II는 '행동 지식'

- 요약하면, 통합사회Ⅰ은 ‘통합의 방법’을, 통합사회Ⅱ는 ‘통합의 결과’를 보여줌. 즉, I권은 학생에게 “어떻게 다학문적으로 사고할 것인가”를 가르치는 ‘인식론적 도구(epistemological tool)’를 제공하고, II권은 ‘통합된 지식이 실제로 어떻게 작동하는가’를 보여주는 ‘적용 사례(application case)’를 제공함.
- 따라서 두 교과서는 ‘방법론적 기초 → 주제별 적용’의 단계적 구조로 상호 보완적 관계를 이루며, 이는 융합교육의 ‘How to integrate → Integration in action’ 연속체를 구현한 것으로 평가됨.

□ 6D 모형의 외적 루프 관점 해석

- 지식(Knowledge) → 방법(Method): I권의 '통합적 관점' 단원은 관점 자체를 탐구 방법으로 전환하는 '메타-방법론(meta-methodology)'을 제공함. II권의 인권 사례 분석은 법적·제도적 분석 방법을 학습하게 함.
- 방법(Method) → 정책(Policy): II권(p. 22-23)의 시민 참여 활동은 인권 문제 해결이 정책 제안과 제도 개선으로 이어지는 루프를 구성함.
- 종합: 지식 차원은 내적 루프(Value-Thinking-Experience)의 추상적 사고를 외적 루프의 실행 기반으로 연결하는 핵심 축으로 작동하며, 특히 I권과 II권의 연계는 '방법론적 지식 → 내용적 지식 → 실천적 지식'의 3단계 순환을 가능하게 함.

□ 개선 방향 제언

- 관점 통합의 구체적 방법론 제시
 - I권에서 개별 관점의 분석 결과를 어떻게 '종합'할 것인지에 대한 명시적 가이드 필요(예: 관점 간 우선순위 판단 기준, 가치 갈등 조정 원리 등)
- 주제 중심 통합의 확장
 - II권의 인권 외에 다른 주제(예: 환경, 경제적 불평등 등)에서도 유사한 '역사-법-정치-윤리' 통합 구조를 반복하여 패턴 학습(pattern learning) 촉진
- 관점↔주제의 순환적 연계
 - I권의 관점 학습이 II권의 주제 분석에 명시적으로 활용되고, 역으로 II권의 인권 주제가 I권의 관점 통합 사례로 재활용되는 교과서 간 순환 구조(inter-textbook loop) 설계
- 귀납적 학습 과정 강화

- II권에서 개별 인권 사례 분석 후, 이로부터 일반 원리(예: 권리 보장의 3단계 구조: 법적 명시 → 제도적 실행 → 시민적 감시)를 추출하고, 이를 다른 권리(예: 환경권, 문화권)에 재적용하는 활동 추가

마. 요약

- 지식(Knowledge) 차원은 통합사회 교과서의 구조적 중심축으로, I권에서는 다학문 관점의 메타-지식 구조를, II권에서는 주제 중심 학문 수렴 구조를 각각 구현함.
- I권은 '통합의 방법론'을 가르치고, II권은 '통합의 실천 사례'를 보여줌으로써, 두 교과서는 'How to integrate → Integration in action'의 상호보완적 구조를 이룸.
- 그러나 두 교과서 모두 ① 관점 통합의 구체적 방법론, ② 주제 학습의 귀납적 일반화, ③ 교과서 간 명시적 연계 장치가 부족하여, 향후 교과서 집필에서는 지식의 '배치'를 넘어 지식의 '구조화-적용-순환'을 체계적으로 설계하는 '통합적 지식 가이드라인' 마련이 필요함.

3. 사고(Thinking) 차원

가. 분석 개요: '사고 차원'의 의미와 6D 루프 내 위치

- 사고(Thinking) 차원은 융합교육 6차원 모형에서 가치(Value)와 경험(Experience)을 매개하는 내적 루프의 핵심 축임. 즉, 학습자가 '무엇이 옳은가(가치)'를 성찰한 뒤, 이를 '어떻게 판단하고 적용할 것인가(사고)'로 전환하는 단계이며, 교과서 설계의 질을 결정짓는 가장 인지적·탐구적 영역임.

- 본 연구는 특히 사고가 교과서에서 어떻게 1) 비판적으로 분석되고, 2) 창의적으로 확장되며, 3) 메타인지적으로 성찰되는지를 직접 인용과 교과서 본문 근거를 바탕으로 판별하고자 함.
- 통합사회 I-II 전 범위에 대해 사고 관련 문항(탐구 질문·활동 안내문·성찰 과제)을 코딩하여, '비판적 사고·창의적 사고·메타인지적 사고'의 세 하위 범주에 배치하였으며, 각 사고가 ① 인지 수준 ② 사고 전략 ③ 6D 루프 연계 차원에서 어떻게 구현되는지를 분석함.

〈표 IV-7〉 ‘사고 차원’ 구분

범주	설명	인지 수준	대표 분석 항목
비판적 사고 (Critical Thinking)	사실과 가치, 주장과 근거를 구분하며 논리적으로 판단	상위 인지 (Analysis-Evaluation)	비교 반박, 타당성 검토 문항
창의적 사고 (Creative Thinking)	새로운 관점·해결방안을 탐색하며 기존 사고틀을 확장	확산적 인지 (Divergent)	문제 해결, 대안 설계 과제
메타인지적 사고 (Metacognitive Thinking)	자신의 사고 과정을 점검·조정하며 학습을 통제	자기 성찰적 인지 (Reflective)	성찰 일지, 학습 전략 점검 항목

- 통합사회I의 「문화와 다양성」 단원(p. 78-116)에서는 문화 상대주의와 보편 윤리 간 딜레마를 통한 가치 판단 사고를 중심으로 비판·공감·문화적 사고 구조를 형성함. 개인과 집단의 이익 충돌, 사회적 규범과 개인의 자율성 간 갈등 등 복잡한 사회 현상을 다각도로 분석하고 성찰하며, 문화적 다양성에 대한 비판적 이해와 공감 능력을 내면화함.
- 통합사회II의 「사회정의와 불평등」 단원(p. 36-60)에서는 정의론 비교와 불평등 분석을 통해 논증적 사고와 비판적 판단 능력을 심화함. 다양한 정의관을 비교·분석하고, 불평등 사례에 논리적 근거를 제시하며, 시민으로서의 정책적 판단력을 훈련하는 과정에서 논증, 정의,

정책적 사고의 가치를 체득함.

〈표 IV-8〉 ‘사고 차원’ 교과서 분석 범위

교과서	단원명	선정 이유	핵심 가치
통합사회 I	IV. 「문화와 다양성」 (p. 78-116)	<ul style="list-style-type: none"> • 문화 상대주의-보편 윤리 딜레마를 통한 가치 판단 사고 • 사회적 딜레마 탐구 및 성찰 (reflection) 중심 	비판, 공감, 문화적 사고
통합사회 II	I.2 「사회정의와 불평등」 (p. 36-60)	<ul style="list-style-type: none"> • 정의론 비교-불평등 분석을 통한 논증적 사고 • 논증적 사고·비판적 판단 	논증, 정의, 정책적 사고

나. 통합사회 I의 사고 구조 분석(단원: 「문화와 다양성」(p. 78-114))

□ 비판적 사고의 구조화

“자료 1~자료 4에 나타난 문화가 형성된 배경을 분석하고, 각 문화를 문화 상대주의 관점에서 존중해야 할지에 대해 토론해 봅시다”
(통합사회, p. 104, ‘다양한 문화를 바라보는 관점’)

- 이 문항은 비판적 사고의 핵심인 ‘기준 설정-판단-논거 제시’의 3단계 구조를 요구함. 이는 **가치 중립적 분석이 아닌, 가치 충돌 상황에서**의 **판단 능력**을 훈련하는 설계임.
- 3단계의 기준은 다음과 같음 ① 기준 설정: 문화 상대주의의 기준(문화적 맥락 존중)과 보편 윤리의 기준(인간 존엄성)을 명확히 구분, ② 판단: 구체적 사례(가나의 장례식, 싱가포르의 태형 등)를 두 기준에 비추어 평가, ③ 논거 제시: 왜 이 문화가 존중받아야 하는지/하지 않아야 하는지 논리적으로 설명

“자료 1(위계질서와 조직 문화 (한국의 직장 내 괴롭힘)), 자료 2(명예 살인 (이라크의 여성 인권 침해))에 나타난 자문화와 타문화를 보편 윤리의 관점에서 평가해 봅시다.”

(통합사회, p. 103, ‘보편 윤리 관점에서 문화 성찰하기’)

- 이 탐구활동은 자문화 비판(Self-Critique)과 타문화 비판(Other-Critique)을 동등한 윤리적 잣대로 수행하도록 설계됨.
- 이는 비판적 사고가 단순한 비난이 아니라, 윤리적 기준에 근거한 성찰적 판단임을 보여주는 교육적 설계임. ① 자문화를 먼저 제시함으로써, 학생들이 “우리도 문제가 있다”는 성찰적 인식을 갖게 함. ② 보편 윤리(인간 존엄성, 평등)를 기준으로 삼아, 문화 상대주의의 극단화를 방지, ③ 비판의 대상이 ‘문화 자체’가 아니라 ‘인권 침해적 관행’임을 명확히 함

“외국인 근로자들은 우리나라의 저출생·고령화 현상으로 발생한 노동력 부족 문제 해결에 도움을 주고 있다. 사회 전체적으로 증가하고 있는 이주민의 경제 활동 참여는 우리나라 경제 성장에 큰 힘이 되고 있다.”

(통합사회, p. 108, ‘다문화 사회의 양상’)

- 이 문항은 앞서 제시된 “자문화와 타문화를 보편 윤리의 관점에서 평가해 봅시다(p. 103)”는 과제와 모순됨. 즉, 교과서 스스로 비판적 사고를 요구하면서도, 정작 자신의 서술에는 비판적 성찰이 부재함. 이주민을 “노동력 부족 해결”, “경제 성장”이라는 경제적 도구로만 제시하며, 이주민 자신의 삶·권리·존엄성은 완전히 누락됨.
- 이는 “경제적으로 유용하면 받아들이고, 그렇지 않으면 배제”하는 도구적 관용(Instrumental Tolerance)을 조장할 위험이 있으며, 마치 “우리의 문제를 해결해주는 외부자”로 타자화하는 국가주의적 시선을 드러냄. 진정한 비판적 사고 교육은 타문화뿐 아니라 자문화와 교과서 자체도 비판의 대상이 되어야 함.

□ 창의적 사고의 구현

“다문화 사회에서 갈등이 발생하는 원인과 해결 방안을 생각 그물로 나타내 봅시다”

(통합사회, p. 113, ‘문화적 다양성 존중을 토대로 다문화 사회의 갈등 해결 방안 모색하기’)

- 해당 활동구조는 ‘원인 분석 → 생각 그물(개념망) 구성 → 해결 방안 제시’으로 창의적 사고의 ‘발산-수렴’ 구조를 명확히 드러냄. 이때 단계별 구조는 다음과 같음. ① 발산 단계: 생각 그물을 통해 다양한 원인(편견, 언어 차이, 제도 부재 등)을 자유롭게 도출, ② 수렴 단계: 원인들 간의 관계를 구조화하고, 우선순위를 설정, ③ 창안 단계: 기존에 없던 새로운 해결책(예: 지역사회 통합 프로그램, 다문화 멘토링 제도 등)을 제안
- 그러나 이 활동은 생각 그물을 그리는 것에서 끝날 위험이 있음. 실제로 해결 방안을 실행하거나 평가하는 단계가 없어, 창의적 사고가 실천(Experience)으로 전이되지 못함.

“외국인에게 한식을 소개할 수 있는 메뉴 개발 제안서를 모둠별로 만들어 발표해 봅시다.”

항목	내용
음식 이름	불고기 샌드위치
소개할 국가	말레이시아 (이슬람교 비율 높음 → 소고기 활용)
음식 소개	샌드위치 빵 + 간장 불고기 + 채소
홍보 방법	불고기 유래 영상 제작, SNS 홍보

(통합사회, p. 95, ‘한식으로 세계 여러 지역 사람들과 소통하기’)

- 해당 활동 구조는 소개할 국가 선정 → 환경·종교·문화 고려 → 메뉴 선정 및 재구성 → 홍보 방법 설계 순으로 이뤄져 있으며, 문화적 창의성 (Cultural Creativity)의 대표 사례임. 창의적 사고 구성요소는 다음과 같음. ① 공감적 이해: 대상 국가의 종교·문화를 존중 (이슬람교 → 돼지고기 배제), ② 융합적 재창조: 한식(불고기) + 현지 방식(샌드위치) = 새로운 음식 문화, ③ 소통 전략 설계: 단순 음식 제공이 아니라, 스토리텔링(유래)과 미디어(SNS) 활용.
- 이는 창의성이 ‘무에서 유’를 만드는 것이 아니라, ‘문화 간 융합’을 보여주는 타문화 존중 → 창의적 융합 → 소통의 3단계 루프를 실현한 것으로 나타나 교육적 의의가 있음. 그러나 이 활동은 제안서 작성에서 끝나며, 실제로 요리를 만들거나, 외국인에게 피드백을 받는 단계로 나아가지 못함. 경험(Experience) 차원과의 연결이 부재한 것으로 보임.

□ 메타인지적 사고의 환기

“문화적 다양성을 존중하는 태도를 가지고 설명 카드를 완성해 봅시다.”
(통합사회, p. 87, ‘문화권 카드 놀이 하기’)

- 이 문항은 메타인지의 ‘자기 점검(Self-Monitoring)’ 기능을 활성화함. 학생들은 ① 자신이 카드를 작성할 때 어떤 기준으로 정보를 선택했는지 성찰하고, ② 편견이나 고정관념이 개입하지 않았는지 점검 후, ③ 존중의 태도가 표현에 어떻게 반영되었는지 평가함
- 이는 학습 과정 자체를 모니터링하도록 유도하는 메타인지적 설계임.

“토론에서 나와 다른 의견을 존중하는 태도를 가졌나요?”
(통합사회, p. 97, ‘토론으로 전통문화 새롭게 보기’)

- 이 루브릭은 메타인지의 ‘자기 평가(Self-Evaluation)’ 구조를 체계화한 것으로 나타남. 해당 메타인지적 설계의 강점으로는 ① 역량 중심 평가: 단순 지식이 아니라, 자료 수집-논리적 사고-소통 태도를 평가, ② 자기 주도 평가: 교사가 아닌 학생 스스로 체크리스트 작성, ③ 성찰적 피드백: “왜 안 했는가?”가 아니라 “어떻게 개선할 것인가?”를 유도함.
- 그러나 이 루브릭은 체크박스 형식으로, 학생들이 형식적으로 체크하고 넘어갈 위험이 있음. 서술형 성찰 일지나 동료 피드백 단계가 추가되어야 메타인지가 심화됨.

다. 통합사회 II의 사고 구조 분석(단원: 「사회정의와 불평등」(p. 36-60))

□ 비판적 사고: 정의론의 논증 구조 분석

“자료 1을 보고 롤스와 노직의 정의관을 비교해 봅시다.”

- 롤스: “저는 각자가 자신의 사회적 지위, 타고난 재능, 가치관 등을 모른다고 가정한 상황에서 가장 공정한 정의의 원칙을 만들 수 있다고 생각합니다... 불평등의 계기가 되는 직책이나 지위는 모든 사람에게 개방되어야 합니다(기회균등의 원칙).”
- 노직: “저도 개인의 자유와 권리를 보호하고 존중하는 것이 정의라고 생각합니다. 특히 개인의 소유 권리는 최대한 보장되어야 합니다...어떤 사람이 다른 사람에게 피해를 주지 않고 정당하게 소유물을 취득하거나 양도받았다면 그 사람은 그 소유물에 대한 소유 권리를 갖습니다.”

(통합사회II, p. 47, ‘자유주의적 관점과 공동체주의적 관점 탐색하기’)

- 이 형식은 비판적 사고의 ‘비교-대조-평가’ 구조를 명확히 드러내는데, 구체적으로 다음과 같음. ① 공통점 파악: 두 사람 모두 개인의 자유와 권리를 중시, ② 차이점 분석(롤스: 재분배 정의 → 최소 수혜자 배려/노직: 소유 권리 절대화 → 재분배 반대), ③ 논리적 평가(롤스의 “무지의 베일”은 공정한가?, 노직

의 “소유 권리”는 사회적 불평등을 정당화하는가?)

- 이는 추상적 철학 이론을 구체적 대화로 변환하여 접근성을 향상시킴. 또한, 이분법적 정답이 없음을 보여주면서, 비판적 판단 능력을 훈련시킬 수 있으며, 다음 활동과 같이 자신의 입장을 정당화하도록 유도한 것으로 나타남.

“상속세 납세가 정당한 의무인지 평가해 보고 그 근거를 서술해 봅시다.”

- 찬성 의견: “상속세는 소득세를 보완하고 재정 수입을 확보함과 동시에 실질적 평등의 원칙을 실현할 목적으로 제정되었습니다...따라서 상속세를 통해 부를 재분배해야 합니다.”
- 반대 의견: “스웨덴이 상속세를 폐지한 이유는 상속세가 경제 활동을 둔화시키고 국민들이 납세를 회피하는 요인으로 작용했기 때문입니다... 이에 따라 실업 문제가 발생했습니다.”

(통합사회II, p. 49, ‘상속세, 정당한 납세의 의무일까?’)

- 이 활동은 비판적 사고의 ‘주장-근거-반박’ 논증 구조를 훈련한 것으로 나타나는데, 구체적인 내용은 다음과 같음. ① 규범적 판단: “정당한 의무인가?”라는 가치 판단 요구, ② 경험적 근거: 스웨덴 사례, 경제 효과 등 데이터 활용, ③ 논리적 일관성: 주장과 근거가 논리적으로 연결되는지 평가임
- 하지만, 두 입장이 병렬적으로 제시될 뿐, 어떤 기준으로 판단해야 하는지(효율 vs 형평, 개인 권리 vs 공동선)가 명시되지 않음. 이는 학생들이 “둘 다 맞는 것 같다”는 상대주의에 빠질 위험이 있기 때문에 판단 기준을 설정하는 메타 활동이 필요함.

□ 창의적 사고: 정의로운 사회를 위한 제도 설계

“어떤 기준으로 장학금을 분배하는 것이 가장 공정할까?”
(통합사회II, p. 43, ‘어떤 기준으로 장학금을 분배하는 것이 가장 공정할까?’)

- 이 활동은 창의적 사고의 ‘균형 설계(Balancing Design)’능력을 훈련함. 여기서 창의적 사고의 단계는 ① 다원적 가치 인식: 능력·업적·필요라는 세 가지 정의 기준이 모두 정당함을 인정, ② 비율 설계: 절대적 정답이 없는 상황에서, 자신만의 균형점을 설정, ③ 정당화: 왜 이 비율이 공정한지 설명임.
- 만약 해당 활동에서 다음과 같은 결과로 나왔을 때의 한계가 존재함.
 - ① 해당 비율 설정의 근거가 주관적일 위험 (예: “그냥 30%씩 나뉘어요”), ② 시뮬레이션 부재: 실제로 이 비율로 장학금을 분배했을 때 어떤 결과가 나오는지 데이터로 확인하지 못함, ③ 정책 평가 단계 누락: 설계 후 효과성·형평성·실행 가능성을 평가하는 단계 필요

“소수 집단 우대 정책에 따라 신입생을 선발하는 것이 공정한가?”
(통합사회II, p. 58-59, ‘세상을 공정하게 만드는 우리’)

- 이 토론은 창의적 사고(가치 충돌 인식 → 제 3의 대안 탐색 → 맥락적 판단)의 ‘딜레마 해결(Dilemma Resolution)’ 능력을 요구함. 이는 실제 사회 논쟁을 교실로 가져와 살아있는 사고를 훈련할 수 있음. 또한, 이분법적 정답이 없음을 경험하며, 맥락과 기준에 따라 답이 달라질 수 있음을 학습함. 마지막으로 자신의 입장을 명확히 정립하는 메타인지적 성찰 유도할 수 있다는 점에서 교육적 의의가 존재함.
- 하지만, 토론 후 “그래서 우리 사회는 어떻게 할 것인가?”로 연결되지 않음. 한국 사회의 구체적 사례(예: 지역 균형 선발, 농어촌 특별 전형)와 연결이 부족하며, 실제로 이 정책을 시행하면 어떤 결과가 나올지 예측하는 활동이 존재하지 않음.

□ 메타인지적 사고의 촉발: 시민적 자기 성찰

“정의에 대한 아리스토텔레스의 입장을 참고하여 자신이 생각하는 정의란 무엇인지 써 봅시다.”

(통합사회II, p. 37, ‘아리스토텔레스의 정의’)

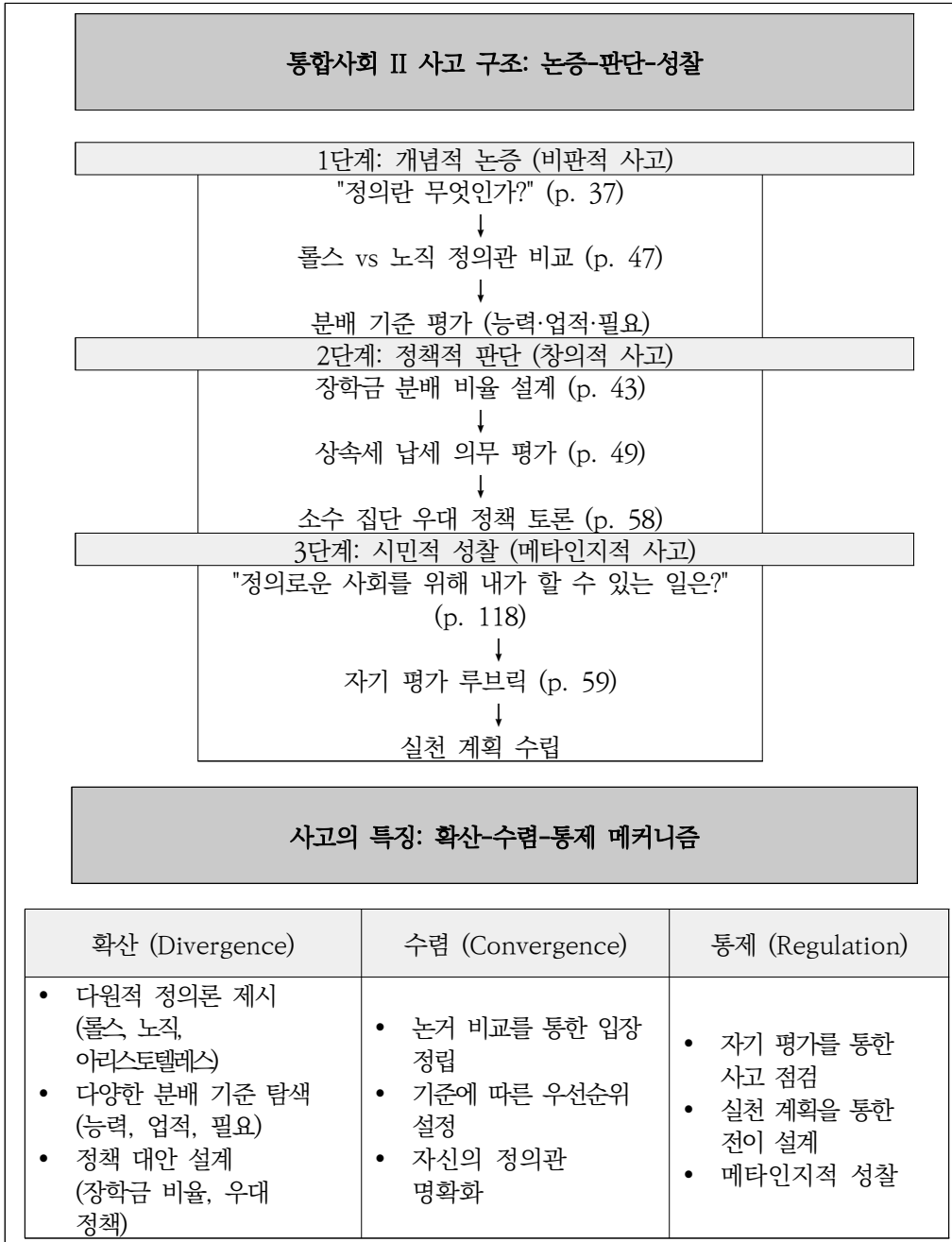
- 이 질문은 메타인지의 ‘사전 인식 점검(Prior Knowledge Activation)’ 기능을 함. 이때 메타인지적 설계구조는 다음과 같음. ① 학습 전: 자신이 생각하는 정의의 의미를 기록, ② 학습 중: 다양한 정의론(플스, 노직, 아리스토텔레스 등)을 학습, ③ 학습 후: 처음 작성한 정의 개념과 비교하며 변화 확인임.
- 하지만, 교과서에 “학습 후 다시 써보기” 활동이 명시되지 않아, 메타인지 루프가 완결되지 않음. “처음 쓴 것과 비교해 봅시다”와 같은 명시적 지시문 필요함.

“불평등 현상을 완화하고 정의로운 사회를 실현하기 위해 우리가 할 수 있는 실천 방안을 제안해 봅시다.”

(통합사회II, p. 57, ‘사회적 약자 배려와 사회 불평등 극복을 위한 실천’)

- 이 활동은 메타인지의 ‘전이 계획(Transfer Planning)’ 기능을 활성화하여, ‘지식 → 사고 → 행동의 전이’ 경로를 설계하는 것으로 나타남. 이는 학습의 목적이 시험 점수가 아니라 사회 변화임을 인식하고 시민으로서의 정체성 형성하는 것에 있어 교육적 의의 존재.
- 하지만, 실제로 실천했는지, 어떤 결과가 나왔는지 점검하는 단계가 부재하여 제안에 그침. 또한, “실천하면서 느낀 점”, “어려웠던 점”, “개선 방안” 등의 실천 후 성찰 일지가 필요함.

□ 도식 요약: 통합사회II 사고 구조 (p. 36-60)



- 이 구조는 교과서 내 사고의 ‘확산-수렴-통제’ 메커니즘을 시각적으로 드러내며, I권보다 한 단계 높은 논증적 사고 - 시민적 사고 - 성찰적 사고의 3단 루프를 완성함. I권의 경우, 정서적 공감 → 문화적 이해 → 존중(감정 중심), II권의 경우 개념적 분석 → 논리적 판단 → 정책 적용(논증 중심)이라는 차이가 존재
- 하지만, 사고가 개념 수준에 머물며, 구체적 경험으로 전환되는 단계 부족하며, “정의로운 사회를 위해 내가 할 수 있는 일”을 묻지만, 구체적인 행동 설계나 실천 사례가 없어 논증-실천 간의 간극이 존재함. 또한 자기 평가 루브릭이 체크박스 형식으로, 깊이 있는 성찰보다는 형식적 점검에 그칠 위험이 존재

라. 통합사회 I·II 비교 및 종합 해석

- 통합사회 I은 문화적 맥락 속 공감과 태도 변화를 중심으로 사고를 전개하는 반면, 통합사회 II는 정의 개념을 기반으로 한 논증·정책 평가·판단에 초점을 두는 것으로 나타남.
- 따라서 두 교과서를 연속적으로 학습하면 학생의 사고는 문화적 창의성에서 정책적 창의성으로, 그리고 정서적 이해에서 인지적 평가로 확장되며, 궁극적으로 확산(Divergence) → 수렴(Convergence) → 성찰(Reflection)의 구조로 심화되는 것으로 심화되는 것을 알 수 있음.

〈표 IV-9〉 ‘사고 차원’ 통합사회 I·II 비교 및 종합 해석

비교 항목	통합사회 I (4장)	통합사회 II (2장)	해석
비판적 사고 초점	문화적 맥락 이해와 윤리적 판단 (문화 상대주의 vs 보편 윤리)	철학적 논증과 정책적 평가 (정의론 비교, 제도 분석)	I은 공감적 비판, II는 논리적 비판
창의적 사고 방식	문화 융합형 창의성 (한식 메뉴 개발,	제도 설계형 창의성 (장학금 분배, 우대	I은 문화적 창의성, II는

비교 항목	통합사회 I (4장)	통합사회 II (2장)	해석
	다문화 갈등 해결)	정책 평가)	정책적 창의성
메타인지 대상	문화 인식의 변화 (편견 점검, 존중 태도 평가)	정의 개념의 변화 (사전-사후 비교, 실천 계획)	I은 태도 성찰, II는 개념 성찰
사고의 심화 경로	이해 → 공감 → 존중 → 실천	분석 → 비교 → 평가 → 제안	I은 정서적 경로, II는 인지적 경로
사고의 최종 지향	문화적 공존과 세계시민성	사회정의 실현과 시민 참여	둘 다 시민성 (Citizenship)지향

□ 6D 모형 내 작동 메타니즘 해석

- 가치(Value) → 사고(Thinking): p. 68의 ‘자유와 공동체의 조화’ 문항은 가치 딜레마를 사고 과제로 전환시켜, 내적 루프의 첫 연결고리 형성
- 사고(Thinking) → 경험(Experience): p.72(I), p.118(II)의 성찰 문항들은 사고의 결과를 학습자의 행동과 경험으로 이어지게 함.
- 사고(Thinking) → 정책(Policy): p.115(II)의 제도 설계 과제는 사고가 정책 판단으로 외화되는 경로를 제시함.
- 결국, 사고 차원은 ‘융합교육의 내적·외적 루프를 매개하는 허브(Hub)’로 작동함.

□ 개선 방향

- (사고 유형의 균형 설계) 사고 유형의 경우 다음과 같이 한계가 존재하므로 이를 개선하기 위해 각 각 소단원마다 비판-창의-메타인지 사고를 1:1:1 비율로 배치할 필요.
 - 통합사회 I·II 모두 비판적 사고 문항이 70% 이상
 - 창의적 사고 문항은 20% 미만
 - 메타인지적 사고는 단원 말미에만 집중

〈표 IV-10〉 사고 유형의 균형설계 예시

소단원	비판적 사고	창의적 사고	메타인지적 사고
문화권의 특징	문화권 비교 분석	새로운 문화권 상상하기	나의 문화 편견 점검
문화 변동	변동 양상 평가	문화 융합 프로젝트	나의 문화 정체성 성찰
문화 상대주의	보편 윤리 판단	윤리적 딜레마 해결	나의 판단 기준 점검

- (사고의 심화 루브릭 개발) 사고 수준이 현재 "분석-평가-창조-성찰"로 위계화되지 않으며, 문항이 난이도 없이 평면적으로 배치되어 있음. 이를 개선 하기 위해서는 Bloom의 개정 분류체계(Revised Bloom's Taxonomy) 적용할 필요가 있음

〈표 IV-11〉 사고의 심화 루브릭 개발

인지 수준	문항 예시	사고 유형
이해	문화 상대주의의 의미를 설명하시오	기초
적용	이 사례에 문화 상대주의를 적용하시오	기초
분석	문화 상대주의와 보편 윤리의 차이를 비교하시오	비판적
평가	이 문화를 보편 윤리 기준으로 평가하시오	비판적
창조	문화 갈등 해결을 위한 새로운 제도를 설계하시오	창의적
성찰	나의 문화 인식이 어떻게 변했는지 점검하시오	메타인지적

- (사고-경험 연계 강화 필요) 현 교과서의 사고 활동이 “써보기”, “토론하기”에서 끝나, 실제 행동이나 제작물로 연결되지 않음. 이를 위해 사고의 외화(Externalization) 전략이 필요함.

〈표 IV-12〉 사고의 외화 전략

사고 유형	외화 방법	예시
비판적 사고	논증 지도 (Argument Map)	찬반 논거를 다이어그램으로 시각화
창의적 사고	프로토타입 제작	한식 메뉴를 실제로 요리하거나 모형 제작
메타인지적 사고	학습 일지	“오늘 배운 것 / 어려웠던 것 / 해결 방법” 기록

- (사고-정책 루프 강화 필요) 현 교과서 II권에서 정책을 소개하지만, 학생이 정책을 평가하거나 제안하는 활동이 부족함. 이를 위해 정책 브리프 (Policy Brief) 작성 표준화 등 활성화할 수 있는 활동이 필요함.

〈표 IV-13〉 정책 브리프 템플릿

no	구분	예시
1	문제 정의	어떤 불평등이 존재하는가?
2	원인 분석	왜 이 문제가 발생했는가?
3	기존 정책 평가	현재 정책의 효과와 한계는?
4	대안 제시	어떤 새로운 정책이 필요한가?
5	예상 효과와 부작용	이 정책의 장단점은?

마. 요약

- 통합사회 I (4장)는 공감적 비판-문화적 창의성-태도 성찰 중심, 통합사회 II (2장)는 논리적 비판-정책적 창의성-개념 성찰 중심으로 사고를 구조화함. ① 비판적 사고: 두 교과서 모두 비판적 사고 문항이 많으나, I은 윤리적 판단 중심, II는 논증적 평가 중심임, ② 창의적 사고: I은 문화 융합형 창의성(한식 메뉴 개발), II는 제도 설계형 창

의성(장학금 분배, 우대 정책)을 강조하나, 두 교과서 모두 실제 제작이나 시뮬레이션으로 연결되지 않음. ③ 메타인지적 사고: 두 교과서 모두 단원 말미에 성찰 활동을 배치하나, 사전-사후 비교, 동료 피드백, 실천 후 성찰 등 메타인지 루프가 완결되지 않음.

- 사고 차원은 융합교육에서 학습자의 의미 구성력과 판단력을 직접 드러내는 영역임. I권은 정서적·문화적 사고를, II권은 논리적·정책적 사고를 강조하며, 두 교과서를 연속 학습하면 확산-수렴-성찰의 3단계 사고 루프가 완성됨. 그러나 현재는 사고가 추상적 수준에 머물러, 실천으로의 전이를 강화할 설계가 시급함.

4. 경험(Experience) 차원

가. 분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 '경험'의 역할

- 경험(Experience) 차원은 내적 루프(Value-Thinking-Experience)의 마지막 축으로, '가치로부터 시작된 사고가 어떻게 학습자의 삶 속에서 실질적 의미로 변환되는가'를 보여줌. 즉, 경험 차원은 인지적 성취가 아니라 '존재적 학습(learning as being)'을 다룸.
- 이 차원에서는 특히 경험이 교과서에서 어떻게 ① 학습자의 개인 경험을 환기하고, ② 사회·지역 맥락과 연결되며, ③ 감정적 공명과 정체성 형성을 촉진하는지를 직접 인용과 교과서 본문을 바탕으로 판별하고자 함.
- 아래 표와 같이 통합사회 I·II 전 범위에 대해 경험 관련 서술과 활동(도입 질문-사례-실천 과제)을 코딩하여, '개인 경험 환기·사회적 맥락 연결·감정/정체성 내면화'의 세 하위 준거에 배치하였으며, 각 경험이 ① 경험의 유형 ② 경험의 깊이 ③ 6D 루프 연계 차원에서 어떻게 구현되는지를 분석함.

〈표 IV-14〉 ‘경험 차원’ 교과서 분석 준거

준거	설명	대표 지표
① 학습자의 개인 경험 환기	학습자가 자신의 삶과 비교·연결하도록 유도	“나의 경험은 어떠한가?” 등 자기참조 문항
② 사회적 맥락 연결	지역사회, 가족, 공동체, 환경 등 현실 문제와 연계	“우리 지역에서 실천 가능한 방안을 찾아보자.”
③ 감정·정체성의 내면화	학습자가 공감·감정이입을 통해 의미를 체득	이야기, 사례, 서사 중심 학습 구성

나. 분석 대상 선정 기준

- 통합사회 I·II에서 경험의 구조화 방식이 두드러지거나, 실천적 전이가 설계된 단원을 선정함. 특히 ① 개인 경험의 환기, ② 지역사회 연계, ③ 감정적 공명을 기준으로 하였음.

〈표 IV-15〉 ‘경험 차원’ 교과서 분석 범위

교과서	단원	페이지	핵심 주제
통합사회 I	III. 자연환경과 인간	p.46-74	자연환경과 인간 생활, 자연관, 환경 문제 해결
통합사회 II	V. 미래와 지속가능한 삶	p.126-150	인구 문제, 에너지 자원, 미래 사회 설계

○ 이에 대한 세 가지 준거는 다음과 같음.

〈표 IV-16〉 ‘경험 차원’ 교과서 분석 범위

준거	설명	대표 지표
① 학습자의 개인 경험 환기	학습자가 자신의 삶과 비교·연결하도록 유도	"나의 경험은 어떠한가?" 등 자기참조 문항
② 사회적 맥락 연결	지역사회, 가족, 공동체, 환경 등 현실 문제와 연계	"우리 지역에서 실천 가능한 방안을 찾아보자."

다. 통합사회 I의 경험 구조 분석(단원: 「자연환경과 인간」(p. 46-76))

□ 개인 경험의 환기: 환경과의 신체적 접촉

“㉠ ~ ㉡ 음식과 관련 있는 지역을 지도의 ㉢ ~ ㉣에서 찾아 선으로 연결하고, 각 지역의 자연환경이 가~라 음식재료와 요리 방법에 어떤 영향을 미쳤는지 설명해 봅시다.”

(통합사회, p. 80, ‘자연환경의 영향을 받은 음식 문화’)

- 교과서는 세계 여러 지역의 기후와 생활 방식을 제시하며(p. 46-56), 학생들이 “나는 어떤 기후 지역에 살고 있는가?”와 같은 자기참조적 질문을 통해 추상적 지리 개념을 생활세계의 경험으로 전환함.
- 이 후 탐구활동의 경우에는 추상적 지리 개념(기후, 지형)을 구체적 생활 경험(음식)으로 전환함. 학생들은 ‘몽골의 고기 요리 → 초원 기후, 유목 생활’, ‘이탈리아의 올리브유 → 지중해성 기후’, ‘베트남의 쌀 국수 → 고온다습, 벼농사’를 통해 ‘환경이 내가 먹는 음식을 결정한다’는 체험적 인식을 갖게 하며, 환경을 내 몸과 직결된 것으로 내면화하게 만들.

□ 사회적 맥락 연결: 지역사회와의 접속

환경 문제 파악 → 활동 기획 → 완성물 공유
(통합사회, p. 72~73, '환경을 살리는 생태시민 활동')

- 이는 교과서 내에서 가장 명확한 '경험-실천형 과제(Experience - to - Action Task)'으로 '문제 인식 (환경 파괴) → 지역 조사 (우리 지역의 환경 문제) → 실천 기획 (캠페인, 분리수거, 절약)'로 이뤄짐
- 학생은 개인 경험을 사회적 문제로 확장하여, '내가 겪은 환경 문제'가 '우리 지역의 구조적 문제'로 인식됨. 이는 교실 밖 세계와 접속하는 지역사회와의 직접 연결이 되는 활동으로 이를 직접 행동으로의 전환함으로써 단순 지식이 아닌 실천의 행위로 이어짐
- 환경 문제를 먼 곳의 일이 아니라 다양한 주체가 함께 해결해야 할 현재의 과제로 제시할 필요가 있음. 학생 자신의 직접적 경험을 환기하는 질문은 부족함. 또한 활동을 단위 마무리에 배치하여, 구체적 활동 지침이나 사례가 부족함. "어떻게 조사할 것인가?", "어떤 캠페인을 할 것인가?"에 대한 방법 론적 안내가 없음.

□ 감정·정체성의 내면화: 환경관의 형성

"인간과 자연의 관계는 어느 한쪽만 중시하기보다... 인간의 필요에 따른 자연 개발을 인정하면서도, 개발이 생태계에 미칠 악영향을 최소화해야 한다."
(통합사회, p. 62, '인간과 자연의 공존을 위한 노력')

- 이 문장은 학생들에게 "나는 어떤 환경관을 가진 사람인가?"라는 정체성에 대한 질문을 하는 것으로, 인식→성찰→전환의 단계로 이어짐. 구체적으로 ① 인식: 나는 자연을 어떻게 보는가? (인간중심? 생태중심? 절충?), ② 성찰: 나의 일상적 행동(소비, 에너지 사용)은 어떤 환경관을 반영하는가?, ③ 전환: 나는 어떤 환경관을 가진 시민이 되고 싶은가? 으로 나타남.

- 이는 단순한 지식 습득이 아닌, “나는 누구인가”라는 존재론적 질문을 통해 생태시민으로서의 정체성을 형성하게 만들.

라. 통합사회 II의 경험 구조 분석(단원: 「미래와 지속가능한 삶」(p. 126-150))

□ 개인 경험의 환기

"다섯 명의 고민을 통해 보는 다양한 인구 문제"
(통합사회II, p.133, 탐구활동(‘인구 정책 전담 팀을 꾸려 인구 문제를 해결해 보자!’))

- 이 탐구활동은 소미, 지안, 성락, 순미, 준구 등 가상의 개인들이 겪는 구체적 고민(집값, 육아, 노후준비 등)을 제시함으로써, 추상적인 ‘저출생·고령화’ 문제를 생활세계의 경험으로 전환함.
- 학생들은 통계가 아닌 ‘사람의 이야기’를 통해 사회문제를 인식하게 되며, 이는 ‘감정이입(empathy)’을 촉진하는 서사적 접근임.

에너지 자원의 분포 및 소비 실태 → 기후변화에 대한 대응과 지속가능한 발전
(통합사회II, p. 134~141, 에너지 자원과 지속가능한 발전)

- 이 내용들은 그래프, 신재생에너지 시설 사진, 국제연합 목표 등 다양한 이미지와 예시사진을 제시하나(p. 134-141), “나는 하루에 얼마나 많은 에너지를 사용하는가?”, “내가 사용하는 전기는 어디서 오는가?”와 같은 개인 경험 환기 질문은 없음.
- 이는 지식 전달 중심으로 이뤄져 있어, 체험적 인식 부족함.

"밥상의 탄소 발자국"

"한 끼 식사의 총열량은 ()kcal이고, 이를 통해 배출한 온실가스의 양은 ()g CO₂eq이다. 이는 승용차 1대가 ()km 주행했을 때 배출하는 이산화 탄소의 양과 같다."

(통합사회II, p.141, '기후변화에 대응하기 위한 저탄소 식단 만들기')

- 해당 활동은 '내가 차린 밥상'의 탄소배출량을 직접 계산하는 활동은 '개인의 일상적 선택(식사)'이 '지구적 환경문제(기후변화)'와 연결됨을 체감하게 함. 특히 구체적 수치화는 추상적 환경담론을 자기화(self-relevant)하는 효과적 장치임.
- 이는 통합사회 I의 '음식과 자연환경'(p.80)과 연결됨. I에서 '몽골의 고기 요리 → 초원 기후'라는 환경-생활 연결을 학습했다면, II에서는 '내 밥상 → 탄소배출'이라는 개인-지구 연결로 확장됨. 경험의 스케일이 '문화 이해'에서 '환경 책임'으로 심화되는 구조임.

□ 사회적 맥락 연결: 지속가능발전목표(SDGs)

"지속가능발전 목표(SDGs) 국제 연합(UN)은 지속가능한 발전을 위해 정부, 기업, 시민사회 모두가2030년까지 공동으로 추진해 나가야할 목표를 제시했다. 이 목표는 17개로 이루어져 있고 환경·경제·사회측면을 통합적으로 고려했으며, 서로 긴밀하게 연결되어 있다."

(통합사회II, p. 139, '기후변화에 대한 대응과 지속가능한 발전')

- 이 문장은 SDGs에 대해 소개하지만, 개념적인 내용과 "우리 지역/학교에서 SDGs를 달성하기 위해 무엇을 할 수 있을까?"라는 실천 연결 질문은 명시적으로 부재함.
- 경험의 스케일 확장을 위해서는 '개인 (에너지 절약, 재활용) → 학교 (친환경 캠페인) → 지역 (지역 에너지 정책) → 국가 (국가 SDGs 이행)'과 같은 흐름이 필요한데, 이러한 확장 구조가 활동으로 설계되지 않음.

"인구 정책 전담 팀 '미래로!' 출범!"
(통합사회II, p.133, '구 정책 전담 팀을 꾸려 인구 문제를 해결해 보자!')

- 학생들이 직접 육아/노후 관련 정책을 제안하는 활동은 개인의 고민 (소미, 순미 등) → 사회적 해결책(정책 제안) → 국가 차원의 제도 설계라는 스케일 확장을 경험하게 함. 이는 '나의 문제'가 '우리의 문제'이자 '국가의 과제'임을 인식시키는 시민성 교육의 핵심 구조임.

"지구촌의 미래 모습 예측하기"
(통합사회II, p.145, '지구촌의 미래 모습 예측하기')

- 세계경제포럼(WEF)의 32개 위험요인을 제시하고, '지속가능한 미래 사회를 위협하는 가장 심각한 위험 요인'을 토의하게 함. 이는 지역적 문제(예: 우리 지역 환경오염) → 국가적 대응(탄소중립 정책) → 지구적 협력(파리협정, SDGs) 이라는 다층적 맥락(multi-scalar context) 속에서 사회문제를 이해하도록 설계됨.
- 하지만 이 활동 역시 '토의'에서 그칠 가능성이 있으며, 실제 행동으로 연결되는 구체적 실천 과제가 제시되지 않아 행위주체성(agency) 형성에는 제한적임.

□ 감정·정체성의 내면화: 미래 세대로서의 책임

"저출생·고령화 현상이 계속되면 생산 연령 인구가 줄어들어 미래 세대의 부담이 늘어나 그들의 지속가능한 삶을 저해할 것이다. 따라서 현재 세대는 장기적인 안목과 미래 세대에 대한 책임 의식을 가지고..."
(통합사회II, p.132, '미래 세대를 위한 우리나라 인구 문제의 해결 방안')

- 이 문장은 학생들에게 ‘나는 미래 세대에게 어떤 세상을 물려줄 것인가?’라는 윤리적 정체성(ethical identity)을 형성하도록 유도함.
- 단순한 지식 전달이 아닌, 책임감과 죄책감(guilt), 연대의식(solidarity)이라는 감정적 동기를 자극함.

"우리는 스스로를 지역, 국가, 지구촌과 연결된 세계시민으로 인식하여 세계시민 의식을 지니고 살아가야 한다."

(통합사회II, p.146, '세계시민으로서 나의 삶')

- 이 문장의 경우 '세계시민'이라는 개념이 단순한 지식이 아닌 '나는 누구인가?'라는 정체성의 재구성을 요구함. 또한 라오(어린이 과학자), 패션 브랜드 창업자 등의 사례는 '나도 세상을 바꿀 수 있다'는 자기효능감(self-efficacy)을 강화하는 롤모델 제시 전략으로 엿볼 수 있음.

마. 통합사회 I·II 비교 요약

- 요약하자면, 통합사회 I은 '삶의 의미-정서적 공감-지역 실천(음식과 환경, 생태시민 활동)'을 중심으로 내면화된 경험을 구축함. 통합사회 II는 '사회 구조-제도 이해-시민 참여(인구 정책 제안, 밥상의 탄소발자국, 창업 아이디어)'를 중심으로 사회화된 경험을 강화함.
- 두 교과서를 순차적으로 학습할 때, 학습자는 '정서적 참여(emotional engagement)'에서 '사회적 실천(social engagement)'으로 발전하며, 개인-지역-국가-지구촌이라는 경험의 스케일 확장을 경험함.

〈표 IV-17〉 통합사회 I·II ‘경험 차원’ 비교

분석 항목	통합사회 I	통합사회 II	해석
경험의 초점	생활공간 변화, 지역사회 관찰, 시민 참여	경제적 선택, 금융 설계, 윤리적 책임	I은 공간-사회 중심, II는 선택-책임 중심
경험의 구조	'관찰-비교-실천'의 내적 루프	'선택-책임-실천'의 외적 루프	상보적 관계로 경험의 완결성 형성
경험의 깊이	생활양식 비교·지역 정체성 탐구	경제 주체·윤리적 소비자·기업가 정체성	경험의 스펙트럼이 일상→경제→윤리→직업으로 확장
활동 유형	비교·조사·지역 정책 제안	딜레마 선택·포트폴리오·경영 계획서·윤리적 소비	I은 관찰·탐구, II는 의사결정·시뮬레이션 중심

□ 6D 모형 내 작동 해석

① 가치(Value) → 경험(Experience)

- 통합사회 I (p.124, 공동체 주택)의 경우, 가치(공동체 회복) → 경험(공동 식사, 요가, 육아 나눔) → “믿을 수 있는 입주자분들과 아이들을 돌볼 수 있다는 점이 좋아요” 으로 이뤄져 있는데, 이는 추상적 '공동체 의식'이 구체적 생활 경험으로 전환되며, 삶의 방식으로 내면화 됨.
- 통합사회 II (p.77, 기업 딜레마)의 경우, 가치(효율 vs 고용, 환경 vs 비용) → 경험(딜레마 선택 토의) → “나의 선택과 그 이유” 작성으로 구성되어 있는데, 이는 가치 충돌을 직접 경험함으로써, 윤리적 의사결정 능력 형성.

② 경험(Experience) → 정책(Policy)

- 통합사회 I (p.141, 익산시 청소년 정책 제안)은 '학생 제안 → 플라스틱 수거함 설치, 가로등 설치, 버스 전광판 설치'와 “우리 지역이 사업 대상이라면?” → 활동 계획서 작성 → 실제 제출할 수 있는 가능성

을 시사함. 이러한 활동의 경험은 정책 제안으로 환류되는 구조. 단, 실제 환류 여부는 교사/학교 재량에 달림.

- 통합사회 II (p.94-95, ESG 경영 계획서)은 ‘학생의 경영 원칙 → 투자하고 싶은 기업 선정 → 가상 시장 평가’으로 “ESG를 고려한 지속 가능발전 경영”이라는 현대 기업 트렌드 반영으로, 학교 활동이 실제 경제 담론(ESG)과 접속하며, 미래 직업세계로의 연결고리를 형성할 수 있는 것으로 나타남.

③ 경험(Experience) ↔ 지식(Knowledge)

- 통합사회 I (p.119-121, 산업화·도시화)는 지식(도시화율 91.9%, 토지 집약적 이용) → 경험(찬호 vs 예지 비교) → 재지식화(우리 지역 변화 조사) → 통계 → 인물 서사 → 자기 지역 조사라는 3단계 순환을 통해 지식이 경험으로, 경험이 다시 지식으로 전환됨.
- 통합사회 II (p.83, 포트폴리오 게임)는 ‘지식(금리·주가·유동성 개념) → 경험(상황별 포트폴리오 구성) → 재지식화(금리 상승 시 예금 선호 원리 이해)’를 통해 → 추상적 금융 개념이 시뮬레이션 경험을 통해 체감적 지식으로 전환됨.

□ 개선 방향

- 경험 기반 프로젝트(Project-Based Experience) 강화
 - 통합사회 I: 지역 조사 결과를 실제 지자체에 제출하는 제도적 환류 구조 필요
 - 통합사회 II: ESG 경영 계획서를 실제 창업 경진대회나 소셜벤처 프로그램과 연계
 - 예로, ‘우리 지역 행복 지수 조사’, ‘학교 규칙 개정 제안’, ‘지역 갈등 사례 해결 캠페인’ 등 실질적 참여형 프로젝트를 교과서에 삽입

- 감정-인지 통합 활동 설계
 - 감정 지도(Emotion Map): 지역 변화 사진 보며 느낀 감정 → 원인 분석 → 해결 방안
 - 윤리적 딜레마 일기: 소비 선택 시 겪은 가치 갈등 기록 → 패턴 분석
- 디지털 경험 영역 확장
 - 가상 공간에서의 경제 활동(NFT, 메타버스 부동산 등)
- 시민 경험의 제도적 환류 설계
 - 수업에서 도출된 제안이나 토론 결과를 실제 학교 운영, 지역사회와 연계하는 정책 피드백 모델 구축

□ 요약

- 이번 장은 앞선 ‘가치-지식-사고’의 인지·이론적 구조가 학습자의 ‘실제 삶, 정체성, 감정, 사회적 참여’로 전이되는 지점을 분석하는 핵심 파트임.
- 통합사회 I은 감정적 공감과 지역 실천 중심의 내면화 경험, 통합사회 II는 시민 참여와 제도 이해 중심의 사회화 경험을 강화함.
- 두 교과서는 합쳐서 ‘학습자의 삶-공동체-정책’을 잇는 경험의 연속체를 구축하며, 이는 융합교육 6D 모형의 ‘삶 기반 학습(Life-Based Learning)’을 구체화하는 실증적 사례라 할 수 있음.

5. 방법(Method) 차원

가. 분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 ‘방법’의 위상

- 융합교육 6차원 모형에서 방법(Method)은 외적 루프(Knowledge-Method-Policy)의 중심축에 위치함. 지식이 실제 학습활동으로 ‘실행(Implementation)’되는 과정이며, 학습자의 경험과 사고가 구조적 학습 절차 속에 자리 잡게 만드는 장치임.
- 이 차원은 교과서의 활동 구조, 과제 설계, 교수전략, 시각적 구성, 협력학습 방식 등을 종합적으로 분석함. 따라서 통합사회 I·II에서 교수·학습 방법이 체계적으로 설계되고, 다양한 전략이 통합된 단원을 선정함. 특히 ① 학습활동의 구조적 완결성, ② 교수·학습 전략의 다양성, ③ 시각적·디자인적 사고 요소, ④ 융합적 학습 설계를 기준으로 함

〈표 IV-18〉 ‘방법 차원’ 교과서 분석 범위

교과서	단원	페이지	핵심 주제
통합사회 I	V. 생활공간과사회	p.118-144	산업화 도시화, 교통·통신, 과학기술, 지역공간
통합사회 II	III. 시장경제와 지속가능발전	p.64-96	자본주의, 경제주체, 금융생활, 의사결정, 국제무역

- 방법 차원 분석 준거는 다음과 같음.

〈표 IV-19〉 ‘방법 차원’ 교과서 분석 준거

준거	설명	대표 분석 항목
① 학습활동의 구조적 완결성	도입-탐구-정리의 단계적 흐름 여부	문제 인식-탐구-해결-공유
② 교수·학습 전략의 다양성	PBL, 협력학습, 시각적 사고, 토론 등 전략 포함 여부	탐구 활동, 모의 토론, 역할극

③ 시각적·디자인적 사고 요소	개념도, 도해, 아이콘, 표 등 시각화 구성	시각적 사고, 디자인씽킹 기반 활동
④ 융합적 학습 설계	교과 간 활동 방식의 혼합 수준	사회·경제·정치 주제의 통합 프로젝트

나. 통합사회 I의 교수·학습 분석(단원: 「지속가능한 삶과 사회」(p. 38-46))

□ 문제 중심 학습(PBL)과 탐구 구조

"우리 지역의 공간 변화 양상과 문제점을 탐구해 보자"
(통합사회, p.135, 지역 조사 계획 수립)

- 이 단원은 문제 중심 학습(Problem-Based Learning, PBL)의 전형적 구조를 보임. 구체적으로 ① 문제 인식: ○○시의 공간 변화가 초래한 양상과 문제점을 파악한다. ② 정보 탐색: 5개 모둠이 각각 토지이용, 산업구조, 인구, 환경, 가치관 조사, ③ 해결 방안: 수집한 자료를 분석하여 지역문제 해결 방안 제안으로 나타남
- 이는 조사 항목별 모둠 구성 → 실내/야외 조사 → 자료 분석 → 보고서 작성이라는 완결된 탐구 절차를 제시함.

□ 협력학습 기반의 공동 탐구

지역의 공간 변화와 지역조사(지역 조사 계획 수립 → 지역 정보 수집 → 지역 정보 분석 및 종합 → 보고서 작성)
(통합사회, p.135-138, '우리 지역의 공간 변화 양상')

- 이 과제는 아래와 같이 협력학습(Cooperative Learning) 구조를 따르며,

‘역할 분담-탐구-공유’의 세 단계 협력 구조로, 조별 탐구의 결과를 발표하도록 함으로써, 학습자는 개별적 이해를 공동 지식으로 확장함.

〈표 IV-20〉 협동학습 기반의 공동탐구

모둠	조사 항목	조사 방법
1	토지 이용 변화	국토정보맵 항공사진, 통계 연보
2	산업 구조와 직업 변화	통계 연보, 사업체 수·종사자 수
3	인구 변화	국가통계포털(KOSIS), 신문 기사
4	생태환경 변화	신문 기사, 현장 답사 및 촬영
5	인간관계·가치관 변화	사회조사 보고서, 주민 면담

□ 시각적 사고와 데이터 시각화

“2. 지역 정보 수집(1모둠 ~ 5 모둠) 및 3. 지역 정보 분석 및 종합(2모둠 예시)”
(통합사회, p.137, ‘지역 정보 수집’)

- SGIS(통계지리정보서비스)를 활용하여, 제조업 종사자 수를 통계 지도로 나타내니, 주요 공장 위치와 일치한 것을 확인. 또한 그래프·표·항공사진 결합하여 사업체 수 변화(막대그래프) + 산업별 종사자 비율(원그래프) + 과거-현재 항공사진 비교함.
- 이는 복잡한 데이터를 시각적으로 구조화하여 공간 변화의 패턴을 직관적으로 인식하게 함.

□ 활동 절차의 완결성

- 이 단원은 ‘도입-탐구-발표-성찰’의 네 단계 구조를 지님(〈표 IV-20〉)
- 이는 교과서 내에서 드물게 전 학습 순환 구조를 완성한 단원으로 평가됨.

즉, 방법 차원에서 6D 모형의 내적 루프(Value-Thinking-Experience)를 하나의 수업 절차 속에서 실현하고 있음.

〈표 IV-21〉 ‘방법 차원’ 교과서 활동 절차

단계	활동 내용	특징	페이지
도입	과거-현재 사진 비교	문제 인식, 시각적 충격	p.134
탐구	5개 모듈별 지역 조사	협력·다층적 자료 수집	p.135-137
발표	조사 보고서 작성·공유	데이터 시각화, 결론 도출	p.138
성찰	지역문제 해결 계획서 작성	실천적 시민 참여	p.139-141

다. 통합사회 II의 교수·학습 방법 분석(단원: 「시장경제와 지속가능발전」(p. 64-97))

□ 게임 기반 학습(Game-Based Learning)

"게임을 통해 공공재의 특성과 무임승차자 문제를 간접 체험해 보시다"
(통합사회II, p.74, '게임을 통해 살펴보는 합리적 선택의 한계')

- 게임 규칙(100만 원을 개인 계좌(이자 10%) 또는 공동 계좌(이자 20%, 모두에게 균등 분배)에 예금 → 5회 반복 후 이자 수입 비교)을 통해 공공재의 특성과 무임승차자 문제를 직접 체험해보도록 함.
- 이는 추상적 경제 개념(공공재, 외부효과)을 게임 시뮬레이션으로 체험하게 하여, 행동경제학적 통찰을 제공함.

□ 딜레마 토론 학습(Dilemma-Based Discussion)

"기업의 딜레마 선택하기"
 상황 1: 자동화 시설 도입 vs 노동자 해고
 상황 2: 친환경 설비 vs 비용 부담
 (통합사회II, p.77, '기업의 사회적 책임과 딜레마 상황의 선택')

- 이 활동은 경험적 학습(Experiential Learning)과 시뮬레이션 학습의 결합 형임. 활동 절차로는 ① 딜레마 분석(기업이 처한 딜레마가 무엇인지), ② 짝 토의(만약 내가 기업가라면 어떤 선택을 할지)으로 이뤄짐
- 이는 정답이 없는 가치 갈등을 통해 '지속가능발전을 위해 어떻게 해야 하는가'을 성찰하며, 비판적 사고와 다층적 이해관계자 관점을 형성함.

□ 시뮬레이션 기반 학습(Simulation-Based Learning)

"포트폴리오 투자 시뮬레이션"

상황	구성 과제
상황 1	금리가 상승했을 때 예금·채권·주식 배분
상황 2	주가 지수가 하락했을 때 자산 재배분
상황 3	1년 뒤 해외여행 자금 마련 전략

(통합사회II, p.83, '금융 자산 관리 시뮬레이션')

- 경제 환경 변화에 따른 의사결정을 시뮬레이션으로 연습하며, 수익성·유동성·안전성의 트레이드오프 체감.

□ 프로젝트 기반 학습(Project-Based Learning)

"ESG 경영 계획서 작성하기"
[활동 절차]
기업 유형 선정: "내가 경영하고 싶은 기업"
경영 원칙 수립: 환경·사회·투명경영(ESG) 고려
계획서 작성: 경영 방안, 기대 결과
모듬 발표 및 투자: "가장 투자하고 싶은 기업 선정"
(통합사회II, p.94-95, '지속가능발전을 위한 기업 경영하기')

- 창업 시뮬레이션을 통해 기업의 사회적 책임과 경제적 지속가능성을 통합적으로 사고하게 함.

□ 시각 자료 활용과 비교 분석

"모듬별로 위에 제시된 경제학자(애덤 스미스, 케인스, 하이테크) 중 한 사람을 선정하여 어떤 주장을 했는지 조사하고, 조사한 자료를 바탕으로 가상 인터뷰 질문에 답해 봅시다."
(통합사회II, p.68, '경제학자와 가상 인터뷰하기')

- 연대기적 서술 + 시각 자료 + 인터뷰 형식을 결합하여, 역사적 맥락과 이론적 논쟁을 입체적으로 이해하게 함.
- 학생은 표를 완성하며, 복잡한 철학적 개념을 구조화하는 인지-시각 융합 방법으로서 교육적 의미가 큼.

라. 통합사회 I·II 비교 요약

- 통합사회 I은 ‘탐구 중심의 학습 절차’로, 지역사회 현장과 직접 접촉하는 PBL·협력학습 구조로, 통합사회 II는 ‘의사결정 중심의 학습 절차’로, 게임·시뮬레이션·딜레마를 통한 논증·선택 구조로 이뤄져 있음.
- 두 교과서는 상호 보완적으로 학습의 다양성(탐구 vs 의사결정)과 깊이(현장 vs 시뮬레이션)를 확보하고 있음.

〈표 IV-22〉 ‘방법 차원’ 분석결과 비교 요약

비교 항목	통합사회 I	통합사회 II	해석
교수 전략 유형	PBL, 협력학습, 시각적 사고, 지역 조사	게임, 시뮬레이션, 딜레마 토론, 프로젝트	I은 탐구형, II는 의사결정형
활동 구조	도입-탐구-발표-성찰	인식-선택-체험-성찰	모두 순환적 구조
방법의 융합성	지리·환경·사회 중심	경제·윤리·법 중심	I은 공간 문제, II는 제도·가치 중심
시각적 표현	항공사진, 통계 지도, 그래프	타임라인, 카드뉴스, 포트폴리오 도표	시각화 유형의 다양성 높음
체험성	지역 현장 조사, 면담	게임, 역할 전환, 경영 시뮬레이션	I은 현실 세계, II는 가상 상황 체험

□ 6D 모형 내 작동 해석

① 지식(Knowledge) → 방법(Method)

○ 통합사회 I (p.135-138, 지역 조사) : 지식(산업화·도시화 개념) → 방법(5개 모듈 지역 조사) → 개념이 탐구 절차로 전환

○ 통합사회 II (p.74, 공공재 게임) : 지식(공공재, 무임승차) → 방법(예금 게임) → 이론이 체험 활동으로 구체화

② 방법(Method) → 경험(Experience)

- 통합사회 I (p.137, 면담 활동) : 방법(주민 면담) → 경험(세대 간 가치관 변화 체감) → 조사 기법이 감정적 공명으로 전환
- 통합사회 II (p.77, 기업 딜레마) : 방법(딜레마 선택) → 경험(가치 갈등 체험) → 토론이 윤리적 성찰로 내면화

③ 방법(Method) → 정책(Policy)

- 통합사회 I (p.141, 청소년 정책 제안) : 방법(지역문제 해결 계획서) → 정책(익산시 사례: 플라스틱 수거함, 가로등 설치) → 학교 활동이 실제 정책으로 환류 가능
- 통합사회 II (p.94-95, ESG 경영) : 방법(경영 계획서 작성) → 정책(기업의 사회적 책임) → 학생 제안이 현대 경영 담론(ESG)과 접속

□ 개선 방향

- 다학문적 활동 구조 강화
 - 통합사회 I: 지역 조사에 과학(수질 측정), 수학(통계 분석), 기술(GIS 매핑) 통합
 - 통합사회 II: “기후 정의를 위한 시민회의”, “공정무역 캠페인 기획” 등 사회·경제·환경 융합 프로젝트
- 디자인씽킹 기반 수업 설계 확대
 - 현재 교과서는 문제 발견 → 해결 제안에 그치지만, 디자인씽킹의 5단계를 명시적으로 도입이 필요. 아래 내용은 통합사회 I의 p.141 활동을 이 구조로 재설계 가능.
 - 공감(Empathize): 면담, 관찰
 - 문제 정의(Define): 핵심 문제 도출
 - 아이디어 발상(Ideate): 브레인스토밍

- 시제품 제작(Prototype): 모형, 포스터, 앱 설계
- 테스트(Test): 피드백 및 개선
- 시각적 사고 도구 표준화
 - 교과서에는 ‘개념도·시각 메모·도식화’의 예시를 삽입하여, 메타인지 촉진 및 학습자 주도성 강화.
 - 개념도(Concept Map): 핵심 개념 간 관계 시각화
 - 시각 메모(Visual Note): 수업 내용을 그림+키워드로 정리
 - 도식화(Infographic): 복잡한 정보를 한눈에 파악
- 혼합형(Blended) 교수법 제시
 - AI·디지털 도구 기반 협업 학습(패드 토론, 구글 마이맵 등) 활용으로 현실성과 확장성 확보

마. 요약

- 방법(Method) 차원은 ‘교과서가 지식과 경험, 사고와 실천을 연결하는 다리’로 작동하는 영역임.
- 통합사회 I은 탐구형(PBL·협력학습)으로, 현장 기반 학습을 통해 공간 변화를 체감함. 또한 통합사회 II는 의사결정형(게임·시뮬레이션·딜레마 토론)으로, 가상 상황에서 경제적 선택을 연습함.
- 6D 모형 관점에서, 방법 차원은 내적 루프(가치-사고-경험)와 외적 루프(지식-정책)를 연결하는 ‘실천적 허브(practical hub)’로서, 향후 교과서 집필에서는 디자인씽킹 기반의 다학문형 활동 구조를 표준화할 필요가 있음.
 - 디자인씽킹 기반의 5단계 구조 표준화
 - 다학문형 프로젝트(과학·수학·기술 통합) 확대
 - AI·디지털 도구 활용 명시

6. 정책(Policy) 차원(교육과정·교과서·정책의 정합성과 Triple Alignment Framework의 구현 측면에서)

가. 분석 개요: 융합교육 6D 모형에서의 ‘정책(Policy)’의 역할

- 융합교육 6차원 모형에서 ‘정책(Policy)’은 외적 루프 (Knowledge-Method-Policy)의 마지막 축으로, 교육의 구조적 완결성을 보장하는 제도적·거버넌스적 기반임.
- 이 차원은 교과서가 다음 세 가지를 얼마나 반영하고 있는가를 평가함: ① 국가 교육과정의 핵심역량 체계(competency framework), ② 교육정책(고교학점제, AI 디지털 전환, 지속가능발전교육 등)과의 연계 검토, ③ 교사·학교·정책 간 피드백 구조의 내재화 여부
- 정책 차원은 단순히 ‘정책 내용의 언급’이 아니라, 교과서가 정책적 목표를 교육 실행의 설계 원리로 흡수하고 있는가를 측정하는 것임.
- 통합사회 I 전 단원에서는 국가 교육정책과의 정합성 분석을 통해 2015 개정 교육과정의 핵심역량 체계, 지속가능발전교육(ESD), 고교학점제 등 주요 교육정책을 교과 내용에 내재화함. 학습자는 이러한 정책의 취지와 의미를 이해하고, 자기주도적 학습자로 성장하며, 핵심역량, 지속가능성, 자기주도의 가치를 실현함.
- 통합사회II 전 단원에서는 사회정책과 참여거버넌스를 강조하여 시민참여, 정의, AI·디지털 리터러시 등 현대 사회의 주요 정책 이슈를 다룸. 학습자는 정책 형성 과정에 참여하는 시민의 역할을 이해하고, 디지털 시대의 새로운 역량을 함양하며, 참여, 공정, 정책환류의 핵심 가치를 체득함.

〈표 IV-23〉 ‘정책 차원’ 교과서 분석 범위

교과서	단원명	선정 이유	핵심 가치
통합사회I	전 단원 공통	국가 교육정책과의 정합성 분석 (예: 핵심역량 체계·ESD·학점제 반영 등)	핵심역량, 지속가능성, 자기주도
통합사회II	전 단원 공통	사회정책·참여거버넌스 강조 (시민참여·정의·AI 디지털 리터러시)	참여, 공정, 정책환류

나. 국가 교육과정(2022 개정)과 교과서 정합성

□ 핵심역량 체계의 반영 및 분석

- 2022 개정 교육과정은 여섯 가지 핵심역량(자기관리, 지식정보처리, 창의적 사고, 심미적 감성, 의사소통, 공동체)과 세 가지 교육목표(학생 주도성, 핵심역량 강화, 통합교육 지향)를 강조함.
- 제공된 키워드 분석 결과를 바탕으로 통합사회 I·II 교과서 전체의 핵심역량 반영 양상을 분석하였음.
- 통합사회 I의 역량 특성
 - ‘창의적 사고’가 압도적 우위(60.0%)를 차지하며, 특히 1장「통합적 관점」 단원에서 집중적으로 나타남. 이는 시간적·공간적·사회적·윤리적 관점을 창의적으로 통합하는 메타인지적 사고를 강조하는 단원 특성을 반영함.
 - ‘의사소통 및 협업’(40.0%)이 두 번째로 높으며, 4장「문화와 다양성」(4회)과 5장「생활공간과 사회」(3회)에서 두드러짐. 문화 상대주의 토론, 지역 프로젝트 등 협력적 탐구 활동이 많은 단원에서 이 역량이 강조됨.
 - ‘비판적 사고’(36.0%)는 1장「통합적 관점」과 4장「문화와 다양성」에 각 3회씩 균등하게 분포하며, 가치 판단이 필요한 윤리적 딜레마 상황에서 주로 요구됨.

〈표 IV-24〉 통합사회 I 핵심역량 분포(총 25개 분석 단위)

핵심역량	출현 빈도	비율	주요 단위
창의적 사고	15회	60.0%	<ul style="list-style-type: none"> • 1장 통합적 관점(5회) • 2장 인간, 사회, 환경과 행복(4회) • 3장 자연환경과 인간(3회) • 4장 문화와 다양성(2회) • 5장 생활공간과 사회(1회)
의사소통 및 협업	10회	40.0%	<ul style="list-style-type: none"> • 4장 문화와 다양성(4회) • 5장 생활공간(3회) • 3장 자연환경과 인간(2회) • 2장 인간, 사회, 환경과 행복(1회)
비판적 사고	9회	36.0%	<ul style="list-style-type: none"> • 1장 통합적 관점(3회) • 4장 문화와 다양성(3회) • 3장 자연환경과 인간(2회) • 2장 인간, 사회, 환경과 행복(1회)
문제 해결	8회	32.0%	<ul style="list-style-type: none"> • 3장 자연환경과 인간(3회) • 2장 인간, 사회, 환경과 행복(2회) • 5장 생활공간과 사회(2회) • 4장 문화와 다양성(1회)
정보 활용	7회	28.0%	<ul style="list-style-type: none"> • 5장 생활공간과 사회(3회) • 2장 인간, 사회, 환경과 행복(2회) • 1장 통합적 관점(1회) • 4장 문화와 다양성(1회)

○ 통합사회 II의 역량 특성

- ‘비판적 사고’가 최우선(50.0%)으로 강조되며, 특히 3장「시장경제와 지속가능발전」(5회)에서 집중됨. 시장 실패, 정부 개입, ESG 경영 등 경제 적 선택의 타당성 평가가 핵심 활동이므로 비판적 분석이 필수적임.
- ‘의사소통 및 협업’(46.4%)이 근소한 차이로 2위이며, 3장「시장경제」(4회)와 2장「사회정의와 불평등」(3회)에서 두드러짐. 경제적 딜레마 토론, 정의론 비교 논쟁 등 가치 갈등 조정을 위한 소통 역량이 강조됨.

- '문제 해결'(39.3%)은 1장「인권보장과 헌법」(4회)에서 가장 높으며, 인권 침해 사례 분석과 해결 방안 모색 활동이 많기 때문임.

〈표 IV-25〉 통합사회 II 핵심역량 분포(총 28개 분석 단위)

핵심역량	출현 빈도	비율	주요 단위
비판적 사고	14회	50.0%	<ul style="list-style-type: none"> • 3장 시장경제와 지속가능발전(5회) • 1장 인권보장과 헌법(3회) • 2장 사회정의와 불평등(3회) • 4장 세계화와 평화와 평화(2회) • 5장 미래와 지속가능(1회)
의사소통 및 협업	13회	46.4%	<ul style="list-style-type: none"> • 3장 시장경제와 지속가능발전(4회) • 2장 사회정의와 불평등(3회) • 1장 인권보장과 헌법(3회) • 5장 미래와 지속가능(2회) • 4장 세계화와 평화(1회)
문제 해결	11회	39.3%	<ul style="list-style-type: none"> • 1장 인권보장과 헌법(4회) • 3장 시장경제와 지속가능발전(3회) • 2장 사회정의와 불평등(2회) • 5장 미래와 지속가능(2회)
창의적 사고	7회	25.0%	<ul style="list-style-type: none"> • 2장 사회정의와 불평등(3회) • 5장 미래와 지속가능(2회) • 1장 인권보장과 헌법(1회) • 4장 세계화와 평화(1회)
정보 활용	5회	17.9%	<ul style="list-style-type: none"> • 1장 인권보장과 헌법(2회) • 2장 사회정의와 불평등과 불평등(1회) • 3장 시장경제와 지속가능발전(1회) • 4장 세계화와 평화(1회)

- 이처럼 두 교과서 모두 각 단위 도입부에 핵심역량을 명시적으로 제시하여, 교사와 학생이 단위 학습을 통해 함양할 역량을 사전에 인식할 수 있도록 설계함. 교육과정에서 제시한 6대 핵심역량이 교과서 활동에 고르게 분포되어 있으며, 특히 '창의적 사고'(I권), '비판적 사고'(II권), '의사소통 및 협업'(양권 공통)이 핵심축을 형성함.
- 그러나 핵심역량이 단위 목표 수준에만 머물고, 실제 활동 설계나 평

가 루브릭에는 구체적으로 반영되지 않는 경우가 다수 발견됨. 예를 들어, ‘창의적 사고력’이 단위 목표에 명시되어 있어도, 해당 단원의 활동이 기존 사례 분석이나 자료 조사에 그치는 경우, 학생이 실제로 창의적 사고를 어떻게 발휘해야 하는지 불명확함.

- 또한 역량별 ‘평가 준거(assessment criteria)’가 제시되지 않아, 교사가 학생의 역량 함양 정도를 어떤 기준으로 판단할지 모호함. 예컨대 “의사소통 능력”이 목표로 제시되어도, 이를 평가하는 루브릭(예: 경청, 논리적 표현, 상호존중 등의 세부 요소)은 부재함.
- 이를 개선하기 위해서는 다음과 같음
- 역량 기반 활동 설계 강화를 위해 단위 목표에 명시된 역량을 구체적 활동 과제로 번역하는 설계가 필요함(예: 창의적 사고를 기존 해결책의 한계를 분석하고 새로운 대안 3가지 제시하는 등).
- 역량별 평가 루브릭 개발하여 각 핵심역량을 관찰 가능한 행동 지표로 세분화한 평가 기준 제공할 필요가 있음(예: 의사소통 → ① 타인 의견 경청 ② 근거 기반 주장 ③ 건설적 피드백)
- 하나의 활동에서 여러 역량을 복합적으로 발휘하도록 역량 간 통합적 설계 필요(예: 지역 문제 해결 프로젝트 = 창의적 사고(대안 개발) + 의사소통(협력) + 비판적 사고(효과 평가))
- 누적적 역량 발달 경로를 설계하여 학년·단원에 따라 역량이 점진적으로 심화되는 계열성(scope and sequence) 확보(예: I권에서 ‘비판적 사고’ 기초(자료 비교) → II권에서 심화(정책 평가))

□ 평가체계의 정책적 정합성

“나의 경험을 토대로 써보고, 친구들과 공유해 봅시다.”

(통합사회II, p. 15, ‘우리 동네 인권 지도 그리기’)

- 이 문항은 핵심역량 중 ‘의사소통 능력’과 ‘공동체 역량’을 평가하는 항목으로 해석됨. 그러나 평가 기준이 명시적 루브릭(explicit rubric) 형태로 제시되지 않아, 교사의 판단에 의존하는 구조임. 정책 차원에서는 성취기준-핵심역량-평가 지표의 세부 정합성을 강화할 필요가 있음.

다. 주요 교육정책과의 연계 분석

□ 학생 주도적 학습

- 통합사회 교과서는 ‘학생 주도적 학습’을 강조하는 2022 개정 교육과정의 취지를 반영하여 학습자가 탐구 과정을 스스로 설계하고 실행할 수 있는 활동을 제시함.

“통합적 관점을 적용하여 다양한 사례를 탐구할 수 있다.”
(통합사회, p. 17~18, ‘네 가지 관점에서 감염병 확산에 따른 혐오와 차별 탐구하기’)

- 이 활동에서 학생은 네 가지 관점별 자료 분석, 문제 해결 방안 제안, 동료 평가 및 최종 방안 선정 등 탐구의 전 과정을 주도적으로 수행함. 이는 2022 개정 교육과정이 지향하는 학습자 중심 교육, 즉 교사 주도의 지식 전달이 아닌 학생 스스로 사고하고 판단하는 역량 중심 교육의 구체적 실현 사례라 할 수 있음.

□ AI 디지털 교과서 전환과의 연계

“...공익 광고를 찾아 시청한 후 내용을 정리해 봅시다”
“...공익 광고의 스토리 보드를 작성하고, 공익 광고를 만들어 봅시다(이미지, 음향, 자막)”

(통합사회, p. 43, '마무리 수행 평가')

- 이 문항은 디지털 리터러시(digital literacy)를 포함하는 AI 기반 교과서의 핵심 요소임. 학생이 스스로 자료를 탐색하고, 비판적으로 선별·해석하는 과정을 통해 'AI 시대 핵심역량(정보 탐색-비판-활용)'을 학습함.
- 이외에도 교과서 내용의 이해를 돕기 위해 관련 사이트, 혹은 동영상이나 QR코드로 작성되어 있어, 교육부의 AI 디지털 교과서 선도학교 모델(2024)이 강조한 '자기주도적 탐색-협력-창의적 생산 구조'와 일치한다고 볼 수 있음.

□ 지속가능발전교육(ESD, UNESCO 2030)과의 연계

“내가 가지고 있는 물건은 정말 모두 필요한 것일까요? 자료 1을 참고하여 생태시민으로서 나의 소비 생활을 평가하고 성찰해 봅시다.”

(통합사회, p. 70, '생태전환적 사고로 우리의 소비 바라보기')

- 이 문항은 명시적으로 'ESD 행동지향 학습(action-oriented learning)'을 반영함. ESD는 단순 환경교육을 넘어 지속가능한 가치의 내면화-행동-정책 환류를 강조하는데, 해당 과제는 그 교육철학을 교과서 수준에서 구체화하고 있음.
- 즉, 통합사회 교과서는 국내 교육정책뿐 아니라 국제기구(UNESCO)의 글로벌 교육정책과도 개념적·철학적 정합성을 확보하고 있음.

□ 교과서 내 정책적 메시지 및 거버넌스 암시

“세계시민으로서 국제 사회의 세계 인권 문제 개선을 위한 활동에 함께 참여할 수 있다..”

(통합사회II, p. 28, ‘세계 인권 문제의 해결 방안 모색’)

“사회 불평등을 완화하고 정의로운 사회를 실현하기 위해 개인은 시민으로서 다양한 불평등 현상에 관심을 가지고, 이와 관련된 사회적 차원의 노력이 적절하게 이루어지는지 살펴보아야 한다.”

(통합사회II, p. 56, ‘정의로운 사회를 위한 시민으로서의 실천 방안’)

- 이 문장은 정책 차원의 ‘참여 거버넌스(governance of participation)’를 직접적으로 제시함. 학생은 단순히 정책을 학습하는 소비자가 아니라, ‘정책을 제안하고 개선할 수 있는 주체’로 인식할 수 있음.
- 이는 교과서가 정책 목표(참여 시민성 등)를 ‘학습자 행위의 철학적 기반으로 환원(reverse alignment)’시키는 사례임.

1) 교과서-정책 연계 진단 요약

- 통합사회 교과서는 국가 및 국제 정책을 포괄적으로 반영하고 있으나, 정책 목표가 ‘교사 실천 및 평가 체계로 환류되는 구조(feedback system)’는 여전히 미흡함.

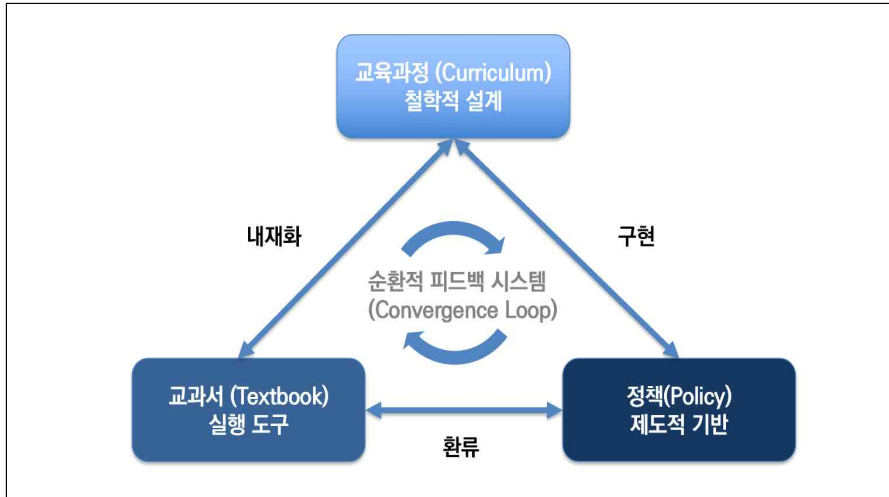
〈표 IV-26〉 ‘정책 차원’ 교과서 분석 결과 요약

정책 영역	교과서 반영 방식	수준 평가	분석 요약
학생 주도적 학습	단원 목표 수준의 명시	보통	부분적 반영, 루브릭화 필요
AI 디지털 전환	자료 탐색·정보 활용	보통	초기 수준, 확장 필요
ESD (지속가능발전교육)	실천 과제·시민활동	매우 우수	국제적 정합성 높음
시민 거버넌스	제도 개선 참여	우수	참여적 교육모델 반영

□ 6D 모형의 정책 루프 해석

- 지식(Knowledge) → 정책(Policy): 개념을 정책적 판단으로 전이시키는 구조를 보임. 학습자는 개념 이해를 넘어 국가 교육과정의 핵심역량 체계와 연계된 정책 설계의 논리를 체득함.
- 가치(Value) → 정책(Policy): ‘지속가능한 사회 실천’은 지속가능성이라는 가치 기반 행동이 지속가능발전교육(ESD) 정책과 연계되어 제도적 변화로 확장되는 경로를 설계함.
- 경험(Experience) → 정책(Policy): ‘시민 참여’ 활동은 학습자의 일상 경험이 참여 거버넌스 및 정책환류 구조로 연결되며, 디지털 시대 시민역량 함양이라는 교육정책 목표와 정합성을 이룸.
- 정책(Policy) ↔ 방법(Method): 교과서의 활동 설계(프로젝트 학습, 토론, 역할극 등)가 핵심역량 체계, 학습자 중심 교육, AI·디지털 전환 정책과 직접 정렬되어 있음. 즉, 방법론적 선택 자체가 교육정책 실현의 도구이자 교사·학교·정책 간 피드백 구조의 내재화 방식으로 기능함.

□ Triple Alignment(교육과정-교과서-정책) Framework 도식



[그림 IV-1] ‘Triple Alignment(교육과정-교과서-정책) Framework 도식

- 이 구조는 ‘교육과정-교과서-정책’이 단방향성이 아닌, ‘순환적 피드백 시스템(Convergence Loop)’으로 작동해야 함을 강조함.
- 교과서의 내용과 활동은 교육정책의 철학을 실현하는 도구이자, 현장 실천을 통해 정책을 개선하는 실증적 환류 메커니즘이 되어야 할 것임.

□ 개선 방향

- 정책-교육-평가 간 루브릭 정합성을 강화하여 단위 목표-핵심역량-평가 기준 간 연계가 필요함.
- 실제 사회 정책 제안서 작성, 모의 공청회 활동 등을 삽입하여 정책 실천형 학습 과제 도입할 필요.
- AI 기반 정책 환류 시스템을 구축하여 AI 디지털 교과서 플랫폼에 ‘학생 제안-교사 피드백-정책 데이터화’ 기능 탑재할 필요.

- 국가-학교-지역 거버넌스 연결 모델(지역 교육청, 시민단체, 지자체)로,연계된 학습-정책 협력 모델 운영.

□ 요약

- 정책(Policy) 차원은 교과서가 국가 정책의 방향성과 교육 실천의 접점을 형성하는 영역임. 통합사회 교과서는 2022 개정 교육과정, AI 디지털 전환, ESD 등 국가 및 국제 정책의 철학을 포괄적으로 반영하였으며, 특히 ‘지속가능성-시민 참여-핵심역량’의 세 축에서 높은 정합성을 보임.
 - 그러나 정책이 실제 학교 현장으로 ‘순환적 환류(feedback)’되는 구조는 아직 약하며, 이를 위해 교과서-교사-정책 간 Triple Alignment Framework를 제도화하는 것이 필요할 것임.
- 즉, 교과서 정책 차원은 ‘가치(value)의 철학이 지식(knowledge)과 방법(method)을 통해 경험(experience)으로 확장되고, 그 결과가 다시 정책(policy)으로 환류되는 순환 구조’의 실현 가능성을 보여줌.

결론 및 논의

1. 연구요약 및 핵심 발견
2. 차원별 연구결과
3. 이론적 논의
4. 정책적 함의
5. 연구의 한계 및 후속과제
6. 결론

V. 결론 및 논의

1. 연구 요약 및 핵심 발견

- 본 연구는 2022 개정 교육과정의 핵심 가치인 ‘창의융합교육 (convergence education)’을 실질적으로 구현하기 위한 이론적·실천적 틀을 마련하고자 함. 융합교육 관점을 바탕으로 통합사회 I·II 교과서를 체계적으로 분석하기 위한 프레임워크와 교과서 분석을 위한 체크리스트를 개발하고, 이를 실제 교과서에 적용하여 단위 구성, 학습요소, 활동 유형, 융합 요소의 특징과 한계를 검토함.
- 통합사회 교과서 I은 지리·경제 중심의 개념 구조를 기반으로 세계화, 지역성, 공간 구성 등 사회 현상의 변화를 통합적으로 제시함. 통합사회 II는 사회 변화·갈등·지역 불평등 등 현대 사회의 문제 중심으로 단원을 구성하였으며 경제·사회 구조적 요인을 중심으로 현상을 분석함. 두 교과서 모두 개념·자료·사례 중심으로 구성되어 개념과 원리의 연결성을 강화하는 구조를 가지고 있고, 탐구 과정(문제 제기-자료 제시-해석-결론)이 지속적으로 나타나며, 사회과 기반 융합 탐구의 특징과 일치함.
- 통합사회 교과는 ‘사고 중심 탐구 교과’라는 특성을 뚜렷하게 보이는 반면 ‘경험 기반 융합교육’ 측면에서는 다소 약함. 개념 안내와 삶의 맥락 연결은 이루어지지만, 가치 갈등·지식 통합·융합 교수전략·정책 연계 활동은 제한적이며, 자료해석·비교·결론 중심의 사회과 탐구 구조는 안정적으로 구현됨. 실제 경험·프로젝트·현장기반 활동·고차 사고(평가·창의·메타인지) 및 실제성과 활동성은 보완될 필요가 있음.
- 한편, 본 연구결과는 융합교육의 중요한 요소 중 하나인 ‘학생 경험 기반 학습’ 측면이 충분치 않음을 시사함. 따라서, 추후 프로젝트 기반 학습 강화, 조사·탐방·인터뷰 등 실제 탐구 활동 확대, 결과 공유·반성 중심 활동

설계, 지역 기반의 학습 연계등을 통해 궁극적으로 '교과 내용의 통합성'보다 더 중요한 '경험·활동·실천 기반의 융합교육'으로 확장될 필요가 있을 것임.

2. 차원별 연구결과

가. 가치(value) 차원

- 가치 차원은 융합교육의 출발점으로서, 교과서 내 학습자가 무엇을 중요하게 여기고, 어떤 삶을 지향할 것인가를 탐색하도록 돕는 역할을 함.
- 통합사회 I의 2장(p.24-42)에서는 명시적 가치 서술과 암시적 가치 재현이 균형 있게 제시됨:
 - 명시적 가치: p.36 “민주주의 발전과 도덕적 실천”, p.37 “성숙한 인격을 갖춘 사람”
 - 암시적 가치: p.40 빈 도시 사례(생태윤리·공공선·사회정의의 통합적 가치서사)
 - 가치 실천형 활동: p.41 '생각 그물 → 실행계획' 구조
- 그러나 활동 후 공론장·피드백·지역사회 환류가 이어지지 않아 '상상적 기획'에 머물 위험이 있음. 실행 계획이 실제 학교나 지역사회에서 실험되고 평가되는 단계가 누락되어 있어, 경험(Experience) 차원으로서의 완전한 전이는 이루어지지 않음.
- 통합사회 II의 4장(p.100-124)에서는 보편가치를 국제규범으로 위치시킴:
 - p.104: 보편가치(자유·평등·인권)의 국제 확산 → 가치→정책 루프의 단초
 - p.108: 콜롬비아 내전 서사("우리 다섯 형제") → 서사적 공감(narrative empathy)을 통한 평화 가치

- p.112: 세계 평화를 위한 행위 주체 역할 → 가치의 '사회적 실천 경로 (개인-시민-기관-국가)' 매핑
- 그러나 세계화를 일방적 긍정 서사로 구성하며, 세계화가 불평등을 심화시킨다는 비판적 관점이나 서구 중심적 보편주의에 대한 성찰은 부재함. 가치의 명시성은 높으나 가치 갈등에 대한 비판적 사고를 유도하지 못하는 한계를 보임.
- 이에 대한 개선을 위해 ① 가치의 '목표-활동-평가' 삼중 일치 (Tri-Alignment) 구조가 필요하며, ② '가치 일기 → 공론장 → 실천 미션 → 환류 보고서'의 4단계 모듈 표준화, ③ 정책 내러티브 카드(문제-이해관계자-가치충돌-타협안-평가 지표) 상시 삽입이 필요함.

나. 지식(knowledge) 차원

- 지식 차원은 융합교육 6차원 모형에서 '외적 루프(outer convergence)'의 첫 번째 축으로, 교육의 인지적 토대를 형성함. 통합사회 I의 1장 「인간, 사회, 환경을 바라보는 다양한 관점」(p.8-20)은 메타-지식(meta-knowledge) 구조를 형성함.
- p.9-10: 시간적·공간적·사회적·윤리적 관점을 순차적·병렬적으로 제시
- p.16: '감염병 혐오' 사례를 통해 네 가지 관점을 종합 적용
- p.18-19: '관광객 과잉' 문제 탐구 → 전문가 모듬 활동 방식으로 협력적 지식 구성
- 이는 '통합의 방법론'을 가르치며, "어떻게 다학문적으로 사고할 것인가"를 보여주는 인식론적 도구를 제공함. 통합사회 II의 1장 「인권보장과 헌법」(p.8-30)은 주제 중심 학문 수렴 구조를 구현함.
- p.9-10: 대헌장 → 권리장전 → 독립선언 → 세계인권선언의 시간적 연속성
- p.17: '인권(추상적 이념) → 헌법(법적 구현) → 제도적 장치(정치적 실행) → 시민 참여(실천적 보장)'의 4단계 논리 구조

- p.22-26: 청소년 노동권, 인권 지도 그리기 등 실질적 구제 방안 모색
- 이는 '통합의 실천 사례'를 보여주며, 통합된 지식이 실제로 어떻게 작동하는가를 제시함.
- 한계점으로는 I권의 경우, 각 관점의 분석 결과를 종합하는 구체적 방법론(관점 간 우선순위 설정, 갈등 조정 원리 등)이 명시되지 않았으며, II권은 시민 참여가 다시 헌법 개정과 제도 변화로 환류되는 '양방향적 순환(bidirectional loop)' 구조가 충분히 드러나지 않음. 즉 두 교과서 간 명시적 연계 장치가 부족한 것으로 나타남.

다. 사고(Thinking) 차원

- 사고 차원에서는 가치(Value)와 경험(Experience)을 매개하는 내적 루프의 핵심 축으로, 학습자가 '무엇이 옳은가(가치)'를 '어떻게 판단하고 적용할 것인가(사고)'로 전환하는 단계임.
- 통합사회 I의 4장 「문화와 다양성」(p.78-116)은 공감적 비판-문화적 창의성-태도 성찰 중심:
 - 비판적 사고: p.103-104 자문화(한국 직장 내 괴롭힘)와 타문화(이라크 명예 살인)를 보편 윤리 관점에서 평가 → 윤리적 기준에 근거한 성찰적 판단
 - 창의적 사고: p.95 한식 메뉴 개발(불고기 샌드위치) → 문화적 창의성(Cultural Creativity)의 '타문화 존중 → 창의적 융합 → 소통' 3단계 루프
 - 메타인지적 사고: p.87 문화권 카드 놀이 → 자기 점검(Self-Monitoring) 기능 활성화
- 통합사회 II의 2장 「사회정의와 불평등」(p.36-60)은 논리적 비판-정책적 창의성-개념 성찰 중심:
 - 비판적 사고: p.47 룰스 vs 노직 정의관 비교 → '비교-대조-평가' 구조

- 창의적 사고: p.43 장학금 분배 비율 설계 → ‘균형 설계(Balancing Design)’ 능력 훈련
- 메타인지적 사고: p.37 “정의란 무엇인지 써 봅시다” → 사전 인식 점검 (Prior Knowledge Activation)
- 한계점으로는 비판적 사고 문항이 70% 이상, 창의적 사고는 20% 미만으로 불균형으로 이뤄짐
- 사고 활동이 ‘써보기’, ‘토론하기’에서 끝나, 실제 행동이나 제작물로 연결 되지 않음
- 메타인지 루프가 완결되지 않음(사전-사후 비교, 실천 후 성찰 단계 부재)

라. 경험(Experience) 차원

- 경험 차원은 학습자의 삶과 학습내용을 연결하는 핵심임. 분석 결과, 통합사회 교과서는 사례 중심의 문제제기형 접근(problem-based approach)은 보이지만, 실제 학습자가 ‘직접적 경험(direct experience)’을 통해 문제를 탐색하거나 해결하는 구조는 약하였음.
- 통합사회 I의 3장 「자연환경과 인간」(p.46-76)은 내면화된 경험을 구축함.
 - 개인 경험 환기: p.80 음식과 자연환경 연결 → ‘환경이 내가 먹는 음식을 결정한다’는 체험적 인식
 - 사회적 맥락 연결: p.72-73 ‘환경을 살리는 생태시민 활동’ → 경험-실천형 과제
 - 감정·정체성 내면화: p.62 ‘인간과 자연의 공존’ → ‘나는 어떤 환경관을 가진 사람인가?’ 정체성 질문
- 통합사회 II의 5장 「미래와 지속가능한 삶」(p.126-150)은 사회화된 경험 강화

- 개인 경험 환기: p.133 다섯 명의 고민(소미, 지안 등) → 감정이입 (empathy) 촉진, p.141 '밥상의 탄소 발자국' → 개인-지구 연결
 - 사회적 맥락 연결: p.133 인구 정책 전담 팀 → 개인 고민 → 사회적 해결책 → 국가 제도 설계 스케일 확장
 - 감정-정체성 내면화: p.132 미래 세대에 대한 책임 의식, p.146 '세계시민으로서 나의 삶' → 정체성 재구성
- 한계점으로는 다음과 같음. ① 활동이 단원 마무리에 배치되어 구체적 활동 지침이나 사례 부족, ② 실천 후 환류 구조 부재(예: 실천하면서 느낀 점, 개선 방안 등), ③행위주체성(agency) 형성에 제한적

마. 방법(Method) 차원

- 방법 차원은 융합교육의 실천적 구현 단계임. 분석 결과, 탐구·토론·시각화 기반의 교수전략이 제시되었으나 각 전략 간의 순차적 설계(instructional sequencing)가 명확하지 않았음. 예컨대, '탐구-토론-정리-적용'의 단계가 단절되어 있으며, 학습과정이 하나의 통합적 시나리오로 제시되지 않았음.
- 의사결정·협력·토의형 활동이 전체 교과서 수준에서 비중이 낮은 편으로, 사회적 쟁점 탐구, 집단 의사결정, 갈등 해결 기반 활동 등의 다양한 탐구 활동이 보완될 필요가 있음.
- 통합사회 I의 5장 「생활공간과 사회」(p.118-144)는 탐구형(PBL·협력 학습)임.
 - 문제 중심 학습(PBL): p.135 지역 조사 계획 수립 → 문제 인식-정보 탐색-해결 방안의 완결된 탐구 절차
 - 협력학습: p.135-138 5개 모듈별 지역 조사(토지이용, 산업구조, 인구, 환경, 가치관)
 - 시각적 사고: p.137 SGIS 활용, 그래프·표·항공사진 결합 → 데이터 시각화

- 통합사회 II의 3장 「시장경제와 지속가능발전」(p.64-96)은 의사결정형(게임·시뮬레이션·딜레마)
 - 게임 기반 학습: p.74 공공재 게임 → 무임승차자 문제 체험
 - 딜레마 토론: p.77 기업 딜레마(자동화 vs 고용, 친환경 vs 비용) → 가치 갈등 성찰
 - 프로젝트 기반 학습: p.94-95 ESG 경영 계획서 작성 → 창업 시뮬레이션
- 한계점으로는 디자인씽킹의 5단계 구조(공감-문제정의-아이디어-시제품-테스트)가 부재함.
 - I권: 지역 조사 활동이 교과서 전반에 체계적으로 반복·심화되지 않음.
 - II권: 게임·시뮬레이션이 제안에 그치며, 실제 제작이나 피드백 단계로 나아가지 못함.

바. 정책(Policy) 차원

- 정책 차원은 융합교육의 지속가능성을 담보하는 마지막 고리임. 분석 결과, 통합사회 교과서의 내용은 국가 교육과정의 방향성과 일치하지만, 교과서-교사-교육정책 간 피드백 구조가 마련된다면 향후 교과서의 발전 가능성이 크게 증가할 것임. 즉, 교과서 설계가 정책의 일방향 전달 수단으로 작동 하기보다 학습 현장의 피드백이 다시 정책으로 환류되는 체계가 마련될 필요가 있을 수 있음.
- 통합사회 I 전 단원의 경우, 국가 교육정책과의 정합성으로 구성됨.
 - 지속가능발전교육(ESD): p.70 ‘생태전환적 사고로 우리의 소비 바라보기’ → 명시적으로 ESD 행동지향 학습 반영
 - 학생 주도적 학습: p.17-18 ‘네 가지 관점에서 감염병 확산 탐구’ → 탐구 전 과정 학생 주도
- 통합사회 II 전 단원: 사회정책과 참여 거버넌스

- 시민 거버넌스: p.28 '세계시민으로서 국제 사회 참여', p.56 '정당한 사회를 위한 시민 실천' → 참여 거버넌스 직접 제시
- AI 디지털 전환: p.43 공익 광고 제작 → 디지털 리터러시 포함
- 한계점으로는 핵심역량이 단위 목표 수준에만 머물고, 실제 활동 설계나 평가 루브릭에 구체적으로 반영되지 않았음. 즉, 역량별 '평가 준거 (assessment criteria)'가 부재하여 정책이 실제 학교 현장으로 '순환적 환류(feedback)'되는 구조가 약함.

3. 이론적 논의: 융합교육의 재개념화

가. 통합에서 '융합'으로의 전환

- 기존 통합교육이 단순히 여러 교과와 주제를 병렬적으로 연결하는 '형식적 통합(formal integration)'에 머물렀다면, 본 연구에서 제시한 융합교육은 지식-가치-사고-경험-방법-정책의 순환적 상호작용을 핵심으로 함. 이는 Korthagen(2004)의 '온전한 학습(holistic learning)'과 Dewey(1938)의 '경험적 연속성' 개념을 실천적으로 확장한 것임.
- 즉, 융합교육은 '무엇을 가르칠 것인가(curriculum)'보다 '어떻게 배우고 변화할 것인가(learning transformation)'에 초점을 둬. 교과서 분석을 통해 드러난 가장 중요한 시사점은, 미래 교육으로 향해 가면서 융합의 중심축이 지식에서 '가치'로 점차 변화할 필요성임.
- 교과서 분석을 통해 드러난 가장 중요한 시사점은 두 교과서는 '생활세계(I) → 국제·제도(II)'로의 가치 심화 구조를 형성하나, 전이 사다리(Transfer ladder)가 충분히 설계되지 않음
 - 통합사회 I는 '통합의 방법론'(메타-지식)을, II는 '통합의 실천 사례'(주제-지식)를 제공
 - I는 생활·지역·도시 맥락에서 가치의 정서적 공명을, II는 국제·제도 맥락에서 가치의 규범화를 강조

나. 6차원 모형의 교육적 기여

- 융합교육의 6차원 모형은 학습자의 내적 융합(가치-사고-경험)과 교육체제적 융합(지식-방법-정책)을 하나의 순환체계로 통합함으로써, 교과서 분석에 구조적 해석틀을 제공함.

- 특히, ‘가치(value)-사고(thinking)-경험(experience)’의 내적 루프(inner loop)는 학습자의 인지·정서·사회적 발달을 포괄하고, ‘지식(knowledge)-방법(method)-정책(policy)’의 외적 루프(outer loop)는 교육과정-수업-정책을 잇는 체계적 피드백 구조를 형성함.
- 이 모형을 통합사회 교과서에 적용한 결과, 교과 간 연계성은 확보되었으나 내면화된 학습 경험의 순환 구조는 여전히 제한적임이 드러남. 이는 향후 디지털·AI 기반 교과서 설계 시, 단순한 멀티미디어 콘텐츠 추가를 넘어 학습자 경험 데이터를 활용한 순환적 학습 생태계(convergence ecosystem) 구축이 필요함을 시사함.

4. 정책적 함의

- 첫째, 본 연구에서 제안한 6차원 융합교육 모형은 교과서 분석을 넘어, 향후 교과서 개발 정책 및 학교 현장의 수업 설계 전반에 적용 가능한 실천적 도구로 활용될 수 있음. 교과서 개발 정책 차원에서, 6차원 모형을 교과서 기획·집필·심사 단계의 공통 기준으로 활용할 수 있음. 현재 교과서 개발 과정에서는 내용 충실도나 교육과정 정합성에 대한 검토는 이루어지지만, 가치·사고·경험·정책 연계성을 종합적으로 점검할 수 있는 체계적 기준은 부족한 실정임. 6차원 모형을 교과서 개발 지침에 반영할 경우, 집필 단계에서는 각 단원별로 ‘핵심 가치-사고 목표-학습 경험-교수 방법-정책 연계 요소’를 명시적으로 설계할 수 있을 것임. 다음으로 교과서 집필 및 검토 실무 차원에서, 6차원 모형을 단원 설계 체크리스트로 활용할 수 있을 것으로 사료됨. 예컨대 각 단원별로 어떠한 교육적 가치를 전제하는지, 지식이 어떤 구조로 제시되는지, 학습자에게 요구되는 사고 수준은 무엇인지, 학습 경험이 실제 삶과 어떻게 연결되는지, 교수·학습 방법이 내용과 정합적인지, 국가·국제 교육정책과 어떤 방식으로 연계되는지를 점검함으로써, 교과서가 단순 정보 전달을 넘어 ‘설계된 학습 경험’으로 기능하도록 유도할 수 있을 것임. 아울러, 교육

정책 실행 및 환류 차원에서, 6차원 모형을 정책 성과 점검 및 개선을 위한 분석 틀로 활용할 수 있음. 교과서와 수업 현장에서 나타나는 학습 경험과 실천 결과를 다시 정책 차원으로 환류함으로써, 교육과정 개정, 교과서 정책, AI 디지털 교과서 도입 정책이 현장 기반의 실증 자료에 근거해 개선될 수 있음.

- 둘째, AI 디지털 교과서 전환 과정에서 융합교육 프레임워크가 학습 분석 알고리즘의 기준으로 활용되어야 함. 즉, 단순한 콘텐츠 디지털화가 아니라, AI 기반 교사 피드백 시스템이 학생의 사고·가치·경험 데이터를 추적·분석하여 ‘피드백 순환형 학습 설계’로 구현되도록 해야 함. 아울러, AI 학습분석 알고리즘에 6차원 모형 지표를 내재화하여 교육과정-수업-정책 간 자동화된 피드백 체계를 설계할 수 있음.
- 셋째, 교사 전문성 강화 및 평가체계 개편을 고려해볼 수 있음. 예컨대, 교사 연수 과정에서 ‘융합교육 설계 역량’을 필수 역량으로 포함하고, 교과 간 협력수업 및 현장 연구를 장려해야 함. 또한, 장학평가·학교평가 지표에 융합교육 실행도(convergence practice index) 등을 반영하여 실제 수업 수준에서 융합교육의 질을 측정하는 노력이 병행될 수 있을 것임.
- 마지막으로 제도적 인프라 구축을 통해 정책과 현장의 연계를 강화하는 방안에 대한 고려가 필요함. 교과서 개발-수업-정책의 피드백 루프가 단절되면 융합교육은 표면적 실험에 그칠 수 있음. 따라서 교육부·연구재단·학교현장이 협력하는 ‘교과서 융합연구 허브’ 구축이 고려될 수 있음. 이를 통해 교과서 연구, 개발, 검증, 정책 환류의 순환 구조를 구축하고 교과서 연구 결과가 교육과정 개정 및 정책 결정에 반영될 수 있도록 지원할 수 있을 것임.

5. 연구의 한계 및 후속 과제

- 본 연구는 통합사회 I·II 교과서를 중심으로 한 분석이므로, 교과 간 비교나 교차 분석의 일반화에는 한계가 있음. 특히 과학·예술·기술 교과서의 융합구조는 본 연구 범위를 벗어나 있으며, 이는 향후 과제로 남음.
- 또한 융합지수의 정량화 과정에서 평가자 간 신뢰도(inter-rater reliability) 검증이 미비하므로, 향후에는 루브릭 기반의 정량지표를 표준화할 필요가 있음.
- 무엇보다 융합교육이 교과 간 '지식 통합'에 그치지 않고, 학습자의 정체성·삶·사회적 책임으로 확장되기 위해서는 교육과정-교사-정책-지역사회-AI 기술 생태계 간 다차원적 협력 모델이 필요할 수 있음.

6. 결론

- 본 연구는 교과서 분석이라는 구체적 현장 맥락에서 융합교육의 실천적 가능성을 검증하고, 이를 6차원 모형 및 Convergence Loop Framework로 체계화하였음. 그 결과 교과서 내 융합은 부분적으로 실현되고 있으나, 병렬적 지식의 통합 및 사고 중심 융합에 초점이 있음을 확인함. 따라서 미래 교과서 개발은 학습자의 삶과 가치, 경험을 중심으로 한 '순환적 융합학습 시스템'으로 재구조화되어야 함을 볼 수 있음.
- 즉, 융합교육의 궁극적 목표는 지식의 통합을 넘어 '사람의 통합'이 되어야 할 것임. 이는 학습자가 교과 지식을 통해 세계를 이해할 뿐만 아니라, 자신의 삶과 가치, 사회적 책임을 성찰하고 재구성하도록 돕는 교육체제의 구축이 필요하다는 것을 강조하는 것임. 결국, 융합교육은 단순한 교과 간 통합이 아니라, 가치를 사고로 확장하고, 사고를 경험으로 실현하며, 경험을 다시 정책으로 환류시키는 순환적 인간 성장의 체계를 의미함. 이런 면에서 미래교육의 핵심 철학이기도 한 '인간적 삶'과 '지

속가능한 삶'을 연결하는 교육의 본질적 혁신 방향성을 다시 한번 확인할 수 있음.

- 본 연구에서 제안한 6차원 모형은 이러한 변화를 구체화하는 학문적·실천적 도구로서, 향후 AI 기반 교과서, 현장 수업, 정책 설계 전반에서 '가치에서 정책까지', 그리고 다시 새로운 가치의 창출로 환류되는 융합 교육 순환 생태계 구축을 위한 근거들로 활용될 가능성이 있음. 융합교육은 단순한 교과 통합이 아니라, 가치의 경험화와 지식의 인간화를 향한 교육적 순환을 의미한다고 볼 수 있음.

참 고 문 헌

[국내논문]

- 곽영순, & 신영준. (2021). 2022 개정 교육과정에 대비한 과학과 통합과학 및 과학 탐구실험 교육과정 개선 방안 탐색. 과학교육연구지, 45(2), 143-155.
- 권태현. (2022). 국어과 융합 교육을 위한 교과서 구성 방안-융합 선택 과목 '독서 토론과 글쓰기'를 중심으로. 청람어문교육, 79-118.
- 김경한. (2019). PCK (Pedagogical Content Knowledge) 개념의 교과교육적 확장 모델 연구. 학습자중심교과교육연구, 19(14), 511-542.
- 김성원, & 이영준. (2020). 과학, 수학, 정보 융합 교육 활성화를 위한 해결 과제. 한국컴퓨터정보학회 학술발표논문집, 28(2), 231-233.
- 김성열. (2023). 교육행정분야 실천 영역에서 교육학의 성과와 과제: 국가교육위원회 관련 연구와 제정 법률 비교를 중심으로. 교육비평, (52), 289-335.
- 김원경, & 김가람. (2019). 시각적 사고와 디자인 사고의 창의융합교육 적용 연구-우리나라·핀란드 수학교과서 시각요소 사례분석을 중심으로. 기초조형학연구, 20(6), 127-138.
- 김정은. (2020). 초등 미술 교과서의 융합교육 관련 내용 분석. 석사학위 논문. 서울 교육대학교 교육전문대학원.
- 김정운. (2014). 초등학교 교사들의 통합교과 실천에 관한 질적 연구. 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 김현희. (2007). 다중지능 이론에 기초한 통합교육 방법으로서의 교육연극 연구. 교육연극학, 2, 33-55.
- 류안영. (2024). 통합적 사고 중심 디자인 씽킹 수업 모형. 기초조형학연구, 25(4), 75-88.
- 류지영. (2020). 미술교육에서의 '빅 아이디어' 설정과 가능성 탐색 - TETAC의 '영속적 아이디어'를 중심으로. 미술교육연구논총, 63, 89-120.
- 박동심. (2020). 미술교과와 사회교과의 융합 수업을 위한 교과서 분석과 주제 개발의 방향: 중학교를 중심으로. 석사학위 논문. 인하대학교 교육대학원.

- 박채형. (2012). 초등학교 통합교과 교육과정의 변천. *통합교육과정연구*, 6(1), 195-213.
- 복주리, & 장낙한. (2012). STEAM 관점에서 2009 개정 화학 1 교과서 분석. *과학 교육연구지*, 36(2), 381-393.
- 서혁, 정수현, & 김혜정. (2023). 국어과 디지털 교과서 개발 방향 연구: 학습 '도구성'과 참여자 '소통성'을 중심으로. *교육문화연구*, 29(2), 323-349.
- 심수봉. (2016). 융합교육. *대한기계학회 춘추학술대회*, 89-103.
- 오보영, & 문철. (2015). 디자인사고 (Design Thinking) 과정을 적용한 고등학교 디자인수업 모형 연구. *기초조형학연구*, 16(6), 297-308.
- 오혜빈. (2023). 중국어 교과서 융합교육 영역 분석. 석사학위 논문. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 유수정. (2016). 교사학습공동체의 초등학교 저학년 통합교과 교육과정 실행에 관한 질적 연구. 석사학위논문. 경인교육대학교 교육전문대학원.
- 유은정, 김미지, & 홍선주. (2024). 과학과와 영어과 교사의 디지털 시대 수업혁신에 대한 인식: IPA 와 Borich 요구도 분석. *교육과정평가연구*, 27(4), 205-230.
- 이경진. (2020). 초등교사의 통합교과교육과정 운영과 영향요인 간의 구조적 관계 : 교육 내적사향을 중심으로. 박사학위논문. 부산대학교 대학원.
- 이경화. (2019). 한국과 미국의 과학 교과서에 반영된 교과문식성 연구. *학습자중심 교과교육연구*, 19(14), 707-728.
- 이미숙. (2009). 초등학교 교과 교육과정 체제에서의 통합적 접근 및 교육과정 유연화의 방향 탐색. *교육과정연구*, 27(1), 41-57.
- 이미숙, & 변희현. (2009). 국가 교육과정에 대한 교육 전문가의 문제 인식과 변화 요구. *교육과정연구*, 27(3), 37-61.
- 이성은. (2020). 초등학교 통합교과에 나타난 연계교육의 이중적 의미. 석사학위논문. 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 이소울, & 이영준. (2020). 정보 및 실과 (소프트웨어 교육) 교과서에서의 융합교육 현황 분석. *한국컴퓨터정보학회 학술발표논문집*, 28(2), 223-224.
- 이영문. (2012). 통합교과 교육과정으로서의 초등학교 바른생활 교육과정에 대한 비판적 고찰. *통합교육과정연구*, 6(1), 69-87.

- 이정우, & 임은진. (2019). 2015 개정 교육과정 통합사회 과목 운영 실태 조사 연구. *교사교육연구*, 58(2), 183-194.
- 이정옥, & 박진이. (2014). 5 세 누리과정 교사용 지도서와 초등학교 1 학년 통합교과 교사용 지도서의 주제와 활동의 연계성 분석. *유아교육연구*, 34(6), 365-389.
- 이환기. (2016). 초등학교 1-2학년 통합교과 교육과정의 '영역'('대주제')의 의미와 유치원 누리과정 및 초등학교 3-4학년 교과(군) 교육과정과의 연계 탐색. *통합교육과정연구*, 10(4), 23-47.
- 이희수. (2020). 2015 개정 중학교 음악 교과서 1의 국악영역 융합교육 관련 내용 분석 연구. 석사학위 논문. 단국대학교 교육대학원.
- 장성민. (2024). 국어과 쓰기 영역에서의 AI 디지털 교과서 적용 가능성 및 쟁점 탐색. *국어교육*, 186, 65-97.
- 장연우, & 허예지. (2024). IB Diploma Programme 과 2022 개정 고등학교 교육과정 총론 비교 분석. *교육과정연구*, 27-53.
- 정광순. (2009). 초등학교 1학년 교과서 구성 및 표현 비교: 슬기로운 생활을 중심으로. *한국교육논단*, 8(1), 219-238.
- 조현아. (2021). 미술작품 속 수학 원리를 활용한 미술과 수학의 융합교육 프로그램 개발 연구. 석사학위 논문. 조선대학교 교육대학원.
- 주현식, 백성혜, & 오윤선. (2020). 창의융합 교육의 관점에서 본 문학 교과서의 문제와 대안: 창의융합 교육 제재로서의 드라마〈 대장금〉. *문화와융합*, 42(6), 309-338.
- 차소민. (2022). 포가티 모형을 활용한 2015 개정 고등학교 미술 교과서 '융합교육' 단원 분석. 석사학위 논문. 국민대학교 교육대학원.
- 천은주. (2021). 중학교 < 음악② > 교과서 융합교육 및 정보처리역량 내용 분석에 따른 창의·융합 교육 방안의 모색. 석사학위 논문. 단국대학교 교육대학원.
- 최새연. (2024). 디지털 매체를 활용한 고등학교 미술 교과와 한국사 융합교육 프로그램 개발: 도자 공예를 중심으로. 석사학위 논문. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 최정원, & 이영준. (2015). 중학교 정보 교육을 위한 영국 교과서 분석. *한국컴퓨터정보학회 학술발표논문집*, 23(1), 129-131.

- 허영주. (2013). 대학 융합교육의 문제점과 개선방안 탐색. *교육종합연구*, 11(1), 45-79.
- 홍미영. (2024). 융합교육의 개념과 방법에 대한 다각적 접근 모형 고안. 한국교원대학교 교육대학원 융합교육 콜로키움(2024.07.25.) 강의자료.

[해외논문]

- Berdyayev, N. (1984). *The destiny of man*. Grand Rapids, MI: Academic International Press.
- Buber, M. (1970). *I and Thou* (W. Kaufmann, Trans.). New York, NY: Charles Scribner's Sons. (Original work published 1923)
- C. S. Lee. (2016). Symposium on Future Social Perspective and Education Vision in 2030 and Exploring the Direction of School Education in Accordance with Future Social Change in 2030. Research, ORM 2016-25, Korea Institute for Curriculum And Evaluation.
- Comenius, J. A. (1967). *The great didactic* (M. W. Keatinge, Trans.). New York, NY: Russell & Russell. (Original work published 1657)
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: Macmillan.
- Drake, S. M. (2009). *Creating standards-based integrated curriculum: Aligning curriculum, content, assessment, and instruction* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Erasmus, D. (1997). *The education of a Christian prince* (L. Jardine, Ed. & Trans.). Cambridge, UK: Cambridge University Press. (Original work published 1516)
- Fogarty, R. (2009). *How to integrate the Curricula* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Herr, D. J., Akbar, B., Brummet, J., Flores, S., Gordon, A., Gray, B., & Murday, J. (2019). Convergence education—an international perspective. *Journal of Nanoparticle Research*, 21(11), 229.
- Hong, M. Y. (2025, September 17). Convergence education revisited: A

- six-dimensional framework for human flourishing [Keynote presentation]. Transforming STEM Education through Research and Innovation, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Indonesia.
- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria, VA: ASCD.
- Jung, C. G. (1989). *Modern man in search of a soul* (W. S. Dell & C. F. Baynes, Trans.). San Diego, CA: Harcourt. (Original work published 1933).
- Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77–97.
- Korthagen, F. A. J., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47–71.
- Mäkelä, T., Sinnemäki, J., Kankaanranta, M., Fenyvesi, K., Meyers, C., & Kreis, Y. (2025). Towards a framework for conceptualising holistic wellbeing in schools. *International Journal of Wellbeing*, (2).
- Min, G., & Kim, S. (2017). Issues in applying convergence education to classrooms. *Korean Journal of Educational Research*, 55(3), 201–225.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2014). *Convergence: Facilitating transdisciplinary integration of life sciences, physical sciences, engineering, and beyond*. Washington, DC: National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/18722>
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York, NY: Teachers College Press.
- OECD. (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. Paris: OECD.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030—The OECD learning compass*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *OECD learning compass 2030*. Paris: OECD Publishing.
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a*

- teacher's life. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Plato. (2007). Republic (C. Reeve, Trans.). Indianapolis, IN: Hackett. (Original work published ca. 380 BCE)
- Polanyi, M. (1966). The tacit dimension. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Rousseau, J.-J. (1979). Emile, or On education (A. Bloom, Trans.). New York, NY: Basic Books. (Original work published 1762)
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2003). Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Göttingen: Hogrefe & Huber.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- Steiner, R. (1996). The education of the child and early lectures on education. Hudson, NY: Anthroposophic Press. (Lectures delivered 1907-1923)
- UNESCO. (2015). Rethinking education: Towards a global common good? Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education.
- Wals, A. E., Brody, M., Dillon, J., & Stevenson, R. B. (2014). Convergence between science and environmental education. *Science*, 344(6184), 583-584.
- White, J. (2011). Exploring well-being in schools: A guide to making children's lives more fulfilling. London, UK: Routledge.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by design (Expanded 2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Yakman, G. (2008). STEAM education: An overview of creating a model of integrative education. In Proceedings of the PATT-19 Conference: Research and Practice in Technology Education (pp. 335-358). Salt Lake City, UT: PATT.

[보고서]

경기도교육청(교육역량정책과). (2024). 함께하는 도전, 새로운 미래 2024 교육역량 정책과 기본 계획.

교육부. (2015). 2015 개정 교육과정.

교육부. (2017). 2015 개정 교육과정 총론 해설: 초등학교/중학교/고등학교.

교육부. (2021). 현장성과 미래 대응력 제고를 위한 초·중등 교원양성체제 발전방안.

교육부. (2022). 초등학교 「학교자율시간」 설계·운영 매뉴얼.

교육부. (2023). 디지털 대전환 시대 학교 교육 혁신을 위한 '24년 교육 연수 중점 추진 방향.

교육부. (2024). 2028학년도 대학수학능력시험 통합사회·통합과학 예시 문항 공개.

김우희. (2021). 코로나19로 인한 교육격차 : 청소년의 시각을 중심으로. 서울연구원.

이재선. (2017). 초등학교 '질문이 있는 교실' 수업 혁신을 위한 실태분석 및 개선 방안. 정책연구, 226, 봄호.

진보교육연구소. (2015). 2015개정교육과정의 '핵심역량'과 '빅 아이디어'를 해부한다! 진보교육, 특집2.

한국교육개발원. (2016). OECD '교육 2030: 미래 교육과 역량'을 위한 현황분석과 향후과제. (윤종혁 외)

한국교육과정평가원. (2009). 초등학교1,2학년 통합교과교육과정개정연구.

한국교육과정평가원. (2015). 2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II 초등 통합 교과 교육과정 및 안전한 생활.

한국교육과정평가원. (2015). 2015 개정 교과 교육과정 시안 개발 연구 II 통합사회 교육과정.

한국교육과정평가원. (2023). 2022년 국가수준 학업성취도 평가결과: 중학교.

[기사]

국민일보. (2013.02.17.). 초등 교과 어떻게 바뀌나... 즐생·슬생·바생 → '통합교과'로.

- 국제신문. (2024.09.26.). 2028 수능 통합사회·통합과학 “융합사고 평가... 학습방식 바뀐다”
- 민족문제연구소. (2024.09.04.). [보도자료] 한국학력평가원 한국사 교과서 문제 많다 - “이런 교과서가 어떻게 검정을 통과했나”.
- 에듀인뉴스. (2018.09.06.). [2015 개정 교육과정 진단] 학문의 통합, 교과목의 통합, 그리고 교육과정의 통합.
- 연합뉴스. (2015.10.09.). 한국사 교과서 검정과정...심사기간 짧고·인력 부족.
- 정책브리핑. (2015.09.22.). 2015 개정 교육과정.
- 중앙일보. (2017.09.19.). 통합사회·통합과학 교과서, 현장교사들이 분석해보니.
<https://www.joongang.co.kr/article/21950519>
- 중앙일보. (2025.04.15.). 2028 수능, 선택과목 대신 통합사회·과학...“문과생 학업 부담 늘어”.
- 교육플러스. (2021.08.03.). [단독] ‘통합사회’는 아직 ‘통합’ 안됐다...과목 ‘쪼개기’ 수업 여전, 양성기관 연계과목 운영도 ‘유명무실’.
- 교육플러스. (2024.05.09.). 교사 78% “교권회복 4법에도 근무여건 개선 없어”...교직만족도 22.7% 불과.

[홈페이지]

지표누리 e-나라지표. https://www.index.go.kr/unity/potal/main/EachDtlPageDetail.do?idx_cc=1539

부 록

[부록1] 6차원 수업 설계 프래너(6D Lesson Design Planner)

차원	핵심질문	교사 설계 요소	학습자 활동 예시	평가 및 증거	핵심 역량 연계
가치 (Value)	이 단원은 어떤 '가치'를 중심으로 학습하는가?	단원 주제의 철학적·윤리적 핵심 정의	주제 관련 가치 탐구 토론, 사례 비교	가치 이해 및 공감도(서술형·포트폴리오)	자기관리, 심미적 감성
지식 (Knowledge)	학문 간 어떤 개념이 연결되는가?	핵심 개념, 관련 교과, 개념 전이 구조	개념도 작성, 학문 간 연계 토론	개념 이해도, 적용 과제 수행	지식정보 처리
사고 (Thinking)	어떤 사고 과정을 중심으로 학습을 진행하는가?	사고 기술·논증·창의적 문제 해결 구조 설계	사고루프 활동 (예: Why-So-What-Now-What)	사고 수준 루브릭(비판·창의·성찰)	창의적 사고력
경험 (Experience)	학습자의 삶과 어떻게 연결되는가?	실제 생활·지역사회 연계 요소 포함	지역 탐구, 공감 인터뷰, 스토리 기반 탐색	학습일지, 감정일기, 발표, 진로 설계	공동체, 의사소통
방법 (Method)	어떤 교수·학습 전략으로 실천되는가?	수업 절차 (도입-탐구-공유-성찰) 설계	PBL, 토론, 시뮬레이션, 시각적 사고	수행평가, 협력과정 평가, 자기 평가	협업, 메타인지
정책 (Policy)	이 수업이 어떤 교육정책·사회 이슈와 연결되는가?	고교학점제, ESD, AI 리터러시 등 연계	정책 제안, 공청회 모의 토론, 캠페인	제안서, 토론 평가, 행동 결과	시민역량, 참여거버넌스

*설계 절차(6차원 적용 단계)

단계	교사 중심 설계 요소	학습자 중심 실천 요소	산출물
1단계 가치 설정	주제의 가치적 의미 탐색 및 목표 설정	자신의 삶과 연결된 가치 탐색	가치 맵 (value map)
2단계 개념 구조화	학문 간 개념 선정 및 연결	개념도 작성, 관련 개념 도출	통합 개념망
3단계 사고 전개	사고 루프 설계, 비판·창의 사고 촉발	논증, 사고카드, 리플렉션 작성	사고 저널
4단계 경험 확장	실제 생활 사례, 지역사회 이슈 연계	인터뷰, 현장 조사, 공감 활동	학습 포트폴리오
5단계 방법 실행	PBL·토론·시뮬레이션 등 수업 설계	탐구, 발표, 협력, 피드백	수업 산출물
6단계 정책 환류	핵심역량·정책 연계 및 확산	사회참여, 제안서 작성, 실행	정책 제안서 또는 성찰 보고서

*적용 예시(통합사회I 「 지속가능한 삶과 사회」단원

차원	설계 내용 요약
가치 (Value)	(이 단원을 통해 학생들이 어떤 ‘가치’를 중심으로 학습하는가?) ‘지속가능성(Sustainability)’을 단원의 핵심 가치로 설정하고, 인간과 환경의 균형적 관계를 탐구
지식 (Knowledge)	(학문 간 어떤 개념이 연결되는가?) 과학(환경보전) - 경제(순환경제) - 사회(공동체)의 개념을 통합적으로 연결
사고 (Thinking)	(어떤 사고 과정을 중심으로 학습을 진행하는가?) ‘지속가능한 사회란 무엇인가’를 중심으로 비판적 사고 - 문제 재구성 - 창의적 대안 도출
경험 (Experience)	(학습자의 삶과 어떻게 연결되는가?) 우리 지역의 환경 문제를 조사하고 주민 인터뷰를 통해 실생활 사례 탐구
방법 (Method)	(어떤 교수-학습 전략을 통해 전개되는가?) 협력탐구(PBL)+시각적 사고(생각 그룹)+발표·성찰 단계형 수업 구조
정책 (Policy)	(이 수업이 어떤 교육정책 또는 사회이슈와 연결되는가?) ESD(지속가능발전교육) 및 탄소중립 정책과 연계한 시민 실천 과제 수행

[부록2] 융합교육 6차원 교과서 분석 루브릭

차원	핵심 평가 준거	연구자 코딩용(0-3점 척도)	정책·보고서용(1-4점 척도)
가치 (Value)	① 교육적·윤리적 가치 명시성 ② 사회·생태적 가치 반영 ③ 지속가능한 삶·공동체 지향성	0점: 가치 반영 없음 1점: 단순 언급 수준 2점: 단위 목표·활동에 명시적 반영 3점: 단위 전반의 철학적 축으로 작동	1점: 미흡-가치 언급만 존재 2점: 보통-일부 활동 반영 3점: 우수-단위 내 일관적 반영 4점: 탁월-학습자 행동·실천으로 연계
지식 (Knowledge)	① 학문 간 개념 통합도 ② 개념 전이 (transfer) 구조 ③ 현실 맥락과의 연결성	0점: 단일 교과 중심 1점: 일부 연계 시도 2점: 명시적 통합 서술 존재 3점: 다학문적 구조로 사회문제 해결 연결	1점: 미흡-단일 교과 서술 2점: 보통-두 교과 연계 3점: 우수-다학문 통합 4점: 탁월-복합 개념망 완성 및 사회 적용
사고 (Thinking)	① 비판·메타인지 사고 균형 ② 사고를 촉발하는 문항의 수준 ③ 사고 루프 (Value-Experience)의 작동성	0점: 단순 재생 질문 중심 1점: 일부 고차사고 문항 존재 2점: 사고 단계별 문항 균형 있음 3점: 사고 루프가 완전 작동하며 성찰로 귀결	1점: 미흡-단순 지식 확인형 2점: 보통-사고 자극 문항 있음 3점: 우수-사고형 탐구 문항 구성 4점: 탁월-비판·창의·성찰이 통합된 구조
경험 (Experience)	① 학습자의 삶·정체성 연결 ② 사회·지역 맥락 연계 ③ 감정적 공감·의미 내면화	0점: 학습자 경험 반영 없음 1점: 사례 수준 반영 2점: 학습자의 삶과 사회 연결 3점: 감정·사회·행동이 통합된 경험 구조	1점: 미흡-경험 언급 없음 2점: 보통-단순 사례 중심 3점: 우수-학습자 중심 경험 설계 4점: 탁월-공감·참여·행동으로 확장
방법 (Method)	① 교수·학습 설계의 단계성 ② 활동 구조의 다양성(PBL, 토론 등) ③ 시각적·디자인적 사고 요소	0점: 강의·설명 위주 1점: 활동 일부 존재 2점: 탐구·토론 등 다층적 전략 반영 3점: 다학문형 프로젝트 기반 완성	1점: 미흡-활동 부족 2점: 보통-일부 협력활동 반영 3점: 우수-탐구·토론·사회·활용 4점: 탁월-융합형 프로젝트 수업 완성
정책 (Policy)	① 핵심역량·교육정책 연계	0점: 정책 언급 없음 1점: 간략 언급 수준	1점: 미흡-정책 언급 없음 2점: 보통-목표 수준 반영

융합교육 모형 기반 교과서 분석들의 개발 및 사례 적용

)	② 국제 프레임워크 (ESD·AI 등) 반영 ③ 정책 환류 구조	2점: 정책 목표와 수업 구조 일치 3점: 정책이 교육 실행 및 환류로 작동	3점: 우수 정책 일관성 반영 4점: 탁월-실행-평가-환류의 정책 루프 형성
---	---	---	--

*** 융합지수(Convergence Index, CI) 산출식**

$$CI = (\sum \text{각 차원 점수} \div 18) \times 100 \text{ (0-3점 기준)}$$

$$CI = (\sum \text{각 차원 점수} \div 24) \times 100 \text{ (1-4점 기준)}$$

*** 구간:**

- 1) 0~40: Low, 단편적 융합, 가치-사고 요소 중심
- 2) 41~70: Medium, 부분적 융합, 탐구-협력-경험 반영
- 3) 71~85: High, 구조적 융합-6차원 중 4개 이상
- 86~100: Very high, 완전 융합, 6차원 루프 순환 실현

[부록3] 교과서 융합지수 평가 루브릭(Convergence Index Evaluation Rubric)

* 용도: 연구자 3인이 통합사회 교과서(1·II)의 각 단원별 융합 정도를 정량 평가하기 위한 기준표

* 평가 대상: 2022 개정 교육과정 적용 고등학교 《통합사회 1·II》

* 평가 방식: 6차원(가치, 지식, 사고, 경험, 방법, 정책)별 세부 항목에 대해 0-3점 척도로 독립 평가

구분	세부 평가항목	평가기준 설명	연구자1	연구자2	연구자3	평균 (CI)
가치	1-1. 학습자가 가치·윤리·공동체 의식을 탐색하도록 설계되어 있는가?	학생이 스스로 가치 판단 을 내리고 토의·성찰 활동 이 가능한가	2	2	2	2.00
	1-2. 교과 주제와 삶의 의미 를 연결하는 구조가 제시되어 있는가?	일상·사회문제·인간 삶의 본질에 대한 탐색 포함 여부	2	3	2	2.33
	1-3. 가치 갈등·윤리적 딜레마 를 다루는 과제가 포함되어 있는가?	도덕·정의·환경 등 가치적 갈등상황 제시 여부	1	1	1	1.00
지식	2-1. 학문 간 개념 연결 이 명확히 드러나는가?	사회·환경·경제 등 다학문 개념 통합 정도	2	1	1	1.33
	2-2. 개념 간 관계 를 시각적으로 제시하는 구조가 있는가?	도식·그래픽 등 시각적 연결망 제공 여부	2	3	1	2.00
	2-3. 학습자가 지식을 전이·응용 할 수 있는 과제 가 제시되어 있는가?	실제 사례·문제 해결형 응용 제시 여부	2	2	2	2.00
사고	3-1. 비판적 사고 를 유도하는 탐구활동 이 있는가?	원인-결과 분석, 논리적 추론 과제 포함	3	3	2	2.67
	3-2. 창의적 사고 를 촉진하는 열린 질문· 탐색 활동 이	다양한 해결 방안 을 상상·구상하도록	2	1	2	1.67

구분	세부 평가항목	평가기준 설명	연 구 자1	연 구 자2	연 구 자3	평 균 (CI)
	제시되는가?	유도				
	3-3. 메타사고(사고에 대한 사고)를 유도하는 자기 점검 요소가 있는가?	사고 과정 성찰 및 자기 평가 요소 존재 여부	2	2	1	1.67
경험	4-1. 학습자의 실제 생활 맥락과 연결되는 활동이 있는가?	지역사회, 환경, 일상 등 실생활 연계	2	2	2	2.00
	4-2. 학습자가 직접 수행하거나 체험할 수 있는 과제가 있는가?	현장 조사, 인터뷰, 프로젝트형 과제 등	1	1	1	1.00
	4-3. 경험 결과를 공유·반성하는 과정이 제시되어 있는가?	학습일지, 포트폴리오, 발표, 토론 등	1	1	1	1.00
방법	5-1. 수업 흐름이 탐구-토론-정리-적용으로 구조화되어 있는가?	교수·학습 단계의 통합적 설계 여부	2	2	2	2.00
	5-2. 시각화·디지털 도구가 사고촉진에 활용되는가?	그래픽 오거나이저, 데이터 시각화 등	2	3	1	2.00
	5-3. 협력학습·문제중심학습 등 융합적 교수전략이 반영되어 있는가?	Co-teaching, PBL 등 포함 여부	2	1	1	1.33
정책	6-1. 교과서 내용이 교육과정(정책) 목표와 일관성을 갖는가?	성취기준·핵심역량과 정합성	2	2	1	1.67
	6-2. 정책적 메시지(시민성, 지속가능성 등)가 교육 내용에 반영되어 있는가?	사회적 책임, 거버넌스 등 포함 여부	2	2	2	2.00
	6-3. 학습결과가 학교정책·공공참여로 환류될 수 있는 구조가 있는가?	교사 피드백, 지역사회 연계 등	1	2	1	1.33
총점 (CI)	각 차원별 평균 합산 (18항목 평균)	Convergence Index (0-3 범위)	1.83	1.89	1.44	

* 평가 지침 (Evaluator's Instruction)

- 각 항목은 0-3점 척도로 평가함:
- 0점: 해당 요소 전혀 없음 (Not Evident)
- 1점: 부분적·형식적 반영 (Partially Present)
- 2점: 명시적 반영 있으나 체계적이지 않음 (Moderately Present)
- 3점: 체계적·일관적으로 반영됨 (Fully Present)
- * 각 연구자는 독립적으로 평가하고, 3인 평균값을 산출하여 차원별 융합지수(CI-Dimension) 및 총 융합지수(CI-Total)를 계산함.
- * 평가 결과는 SPSS/Excel에서 평가자 간 신뢰도(Inter-rater Reliability, ICC) 검증 후, 레이더 차트로 시각화함.

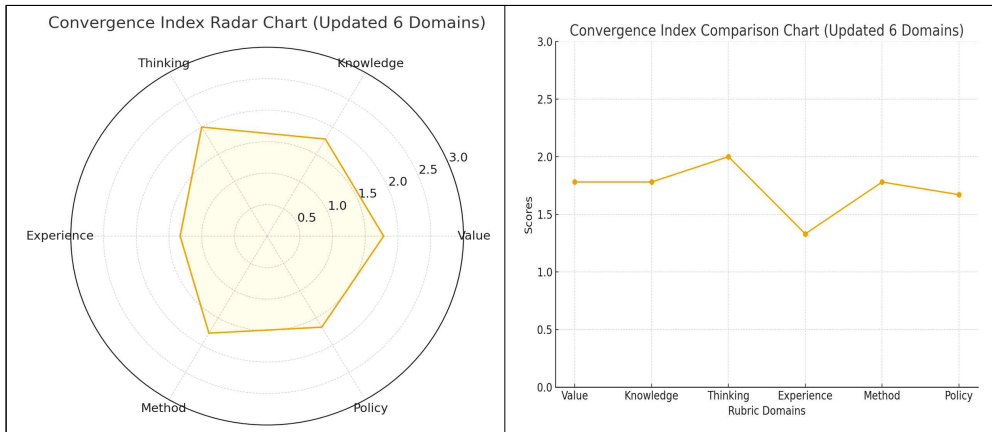
[평가값(평균값)에 대한 해석] 연구자 간 교차 검토 결과 사고(2.00) 영역이 가장 높게 나타났으며, 가치·지식·방법 영역은 1.78 수준으로 나타나 중간 수준의 융합성을 보임. 정책 영역은 1.67, 경험 영역은 1.33으로 경험 요소가 다소 낮은 것으로 분석됨. 이는 자료 기반 사고 훈련과 개념 안내에는 비교적 강점을 보이거나, 학생 경험 확장, 참여형 활동, 정책 연계 활동은 상대적으로 제한적으로 제시되고 있음을 시사함. 즉, 통합사회 교과서는 사고 중심 구조를 보여주며, 개념적 안내와 교수학습 구조는 중간 수준, 경험 요소는 다소 약하게 나타나 학생의 직접 참여·체험·문제 해결 활동의 부족을 나타내며, 융합교육의 실제적 특징(실제성·활동성·맥락성) 측면에서 보완될 필요가 있을 것임.

평가 영역	문항 수	평균점 수 (CI)	해석
가치 (Value)	3	1.78	(보통) <ul style="list-style-type: none"> • 삶과 사회 문제를 연결하는 수준은 중간 이상임 • 윤리적 딜레마·가치 갈등을 다차원적으로 탐구하는 수준은 낮은 편임.
지식 (Knowledge)	3	1.78	(보통) <ul style="list-style-type: none"> • 개별 개념은 잘 정리되어 있으나, 시각자료·자료해석은 강함. • 지리·경제·사회 개념이 병렬적이어서 유의미한 '통합'으로 보이지 않음.
사고 (Thinking)	3	2.00	(높음) <ul style="list-style-type: none"> • 자료해석 → 비교 → 결론의 탐구 흐름이 잘 갖춰져 있어 사고 중심 교과로서의 특성을 보여줌.

융합교육 모형 기반 교과서 분석들의 개발 및 사례 적용

평가 영역	문항 수	평균점 수 (CI)	해석
			<ul style="list-style-type: none"> 사과의 깊이는 중간 수준으로 고차 사고는 부족함.
경험 (Experience)	3	1.33	<p>(미흡)</p> <ul style="list-style-type: none"> 삶의 예를 소개하는 것과 학생의 경험을 설계하는 것은 다소 다름. 후자의 영역이 부족하며, 학생의 '직접 경험'을 유도하는 과제가 부족함.
방법 (Methodology)	3	1.78	<p>(보통)</p> <ul style="list-style-type: none"> 기초적 수업 구성은 잘 되어 있으나, 고차(융합) 수업전략(PBL, Co-Teaching, 문제중심)은 거의 없음 프로젝트형 활동 및 협력학습 구조 부족함.
정책 (Policy)	3	1.67	<p>(보통)</p> <ul style="list-style-type: none"> 교육과정과는 정합하나, 정책적 메시지·거버넌스 연계(학교 정책·지역사회 연계 등) 활동은 낮음. 정책적 사고를 기르는 교과로 간주하기는 어려움.
총점(평균)	18	1.72	<p>(보통)</p> <ul style="list-style-type: none"> 통합사회는 개념+자료 기반 사고 교과임. 융합교육의 핵심 요소인 '경험성과 실제성'이 부족 개념 연결(지식)과 가치 탐색(가치)는 중간 수준이지만, 학생 참여형·정책형 활동으로 확장되지 못함. 통합사회 교과서는 '인지 중심의 통합' 수준은 높은 편이나, '실천 중심의 융합'은 다소 부족함.

[평가값(평균값)에 대한 레이더 차트 및 그래프]



□ [연구자1 채점 근거 및 결과 요약 (정성 코멘트)]

- 가치: '지속가능성'이나 '공동체' 등 핵심가치 언급은 충실하나, 가치 딜레마 토론/윤리적 추론 루프가 활동으로 체계화된 경우는 제한적임. 추후 윤리적 딜레마-가치 비교-관점 전환 활동(롤플레이, 역할논증 등)을 포함하여 가치 내면화 기회를 제공할 필요가 있을 것임.
- 지식: 범사회, 환경, 경제 주제 연결은 비교적 선명함. 다만, 개념 연결망의 시각화(그래픽 오가나이저)와 전이 과제의 난이도나 깊이는 중간 수준으로 평가됨. 추후 개념 네트워크 도식화, 사례 전이("이 개념을 OO 상황에 적용해보라 등) 상시화 방안에 대한 고려가 있을 수 있음.
- 사고: 비판적 탐구 과제는 풍부한 편임. 분석 → 성찰 → 정책 제안의 구조는 간헐적으로 제시됨.
- 경험: 지역조사, 인터뷰, 현장 프로젝트 등 직접 수행형 경험 비중은 다소 낮은 편임. 추후 지역 조사-캡스톤형 프로젝트-공공데이터 활용 과제 등의 비중을 확대할 수 있을 것임.
- 방법: 탐구-토론-정리-적용의 연계 흐름이 단원에 따라 단절적임. 협력-PBL-시각화는 보통 수준임.

- 정책: 성취기준 정합성은 안정적으로 보임. 다만, 수업 결과의 학교/지역/정책 환류 경로는 안내 수준에 머무르는 편임. 수업 산출물에 기초해 추후 학급/학교 의사결정(규약, 캠페인, 제안서 등)으로 연결하는 환류 과제 삽입이 가능할 수 있음.

□ [연구자2 채점 근거 및 결과 요약 (정성 코멘트)]

- 가치 : 교과서가 '민주주의 발전과 도덕적 실천'처럼 가치-목표-행동을 명확히 연결하는 서술을 제시하고(p.36), 콜롬비아 내전 서사(p.108)를 통해 서사적 공감을 유도하는 점을 강점으로 보았음. 그러나 가장 큰 한계는 가치 갈등이나 윤리적 딜레마를 다루는 과제가 부족하다는 점임. 특히 세계화의 보편가치가 일방적으로 긍정되거나, '마을 만들기' 활동이 지역사회로 환류되지 않고 상상적 기획에 머무는 점을 지적함. 개선을 위해 가치 딜레마 토론 템플릿 표준화와 '가치 일기 → 공론장 → 실천 미션 → 환류 보고서'로 이어지는 4단계 모듈 도입을 고려할 필요가 있음.
- 사고 : 자문화와 타문화를 보편 윤리로 평가하는 3단계 비판적 사고구조(p.103-104)와 롤스 vs 노직의 정의관 비교(p.47)를 통한 논증 훈련을 강점으로 평가함. 하지만 가장 심각한 문제점은 메타인지 루프의 미완결임. 학습 전 '정의란 무엇인지 써 봅시다'(p.37)와 같은 활동이 학습 후 활동과 연결되지 않아 메타인지적 성찰을 완결하지 못하고 있음. 또한, 비판적 사고 문항이 70% 이상을 차지하여 사고 유형의 불균형이 두드러지며, 활동이 '써보기'에 그쳐 사고가 실제 행동으로 이어지지 못하는 한계가 존재함. 개선 방안으로 소단원별 비판-창의-메타인지 사고를 1:1:1로 배치하고, 정책 브리프 템플릿 표준화 등 사고의 외화 전략을 도입할 필요가 있음.
- 방법 : '도입-탐구-발표-성찰'의 완결된 탐구형 학습 절차(p.135-138)와 공공재 게임(p.74) 등 의사결정형 학습의 다양성, SGIS 등 시각화 도구 활용(p.137)을 긍정적으로 평가함. 하지만 학습

의 여러 단계가 단원별로 분절적으로 제시되어 연계성이 떨어지는 점과, 디자인씽킹 5단계 구조가 명시적으로 부재한 점이 한계임. 한식 메뉴 개발(p.95)과 같은 활동도 제안서 작성에 그쳐 활동 후 환류 단계가 누락되었음. 평가자 A는 디자인씽킹 기반 수업 설계를 확대하고, 시각적 사고 도구를 표준화하여 AI·디지털 도구 기반 협업 학습을 명시할 필요가 있음.

□ [연구자3 채점 근거 및 결과 요약 (정성 코멘트)]

- 지식 : 시간적·공간적·사회적·윤리적 관점 자체를 비교 분석하는 메타-지식 구조가 명확하며(p.8-20), 인권 주제를 중심으로 역사·법·정치 지식을 위계적으로 수렴하는 주제 중심 학문 수렴 방식은 강점임. 또한, ‘관광객 과잉’이나 ‘청소년 노동권’ 등 실제 맥락 적용성 높은 과제가 제시된 점(p.18-19, p.22-26)도 긍정적으로 보임. 하지만 감염병 혐오 사례 분석(p.16)처럼 네 가지 관점을 종합할 때, 관점 간 우선순위 설정이나 갈등 조정 원리가 명시되지 않아 학생들이 지식을 ‘나열’에 그칠 위험이 높음. 개선을 위해 관점 통합 가이드라인 제시와 교과서 간 순환 구조를 설계하여 연계성을 강화할 필요가 있음.
- 경험 : 개인 경험 환기(p.80, p.141)와 ‘다섯 명의 고민’(p.133)을 통한 감정 이입, ‘나는 어떤 환경관을 가진 사람인가’(p.62)를 통한 정체성 내면화 유도는 강점임. 그러나 가장 큰 문제는 직접 수행형에 대한 경험은 부족함. ‘환경을 살리는 생태시민 활동’(p.72-73)이 구체적인 방법론적 안내 없이 단원 마무리에 배치되었고, ‘지구촌 미래 예측하기’(p.145) 활동 등에서 실제 행동으로 연결되는 실천 과제나 환류 구조가 부재하여 학생들의 행위주체성 형성에 제한적임. 이를 해결하고자, 경험 기반 프로젝트를 강화하고, 지역 조사 결과를 실제 지자체에 제출하는 등의 시민 경험 제도적 환류 구조를 설계할 필요가 있음.
- 정책 : 핵심역량 체계를 균형 있게 반영하고, UNESCO ESD for 2030을 명시적으로 반영(p.70)하며, 시민 거버넌스(p.28, p.56)를 제시하

는 점에 대해서는 큰 장점으로 꼽을 수 있음. 하지만 핵심 한계는 역량-활동-평가 간의 정합성이 부족하며, 핵심역량이 단위 목표 수준에만 머물 뿐, 실제 활동 설계나 평가 루브릭에 구체적인 준거가 부재함. 또한, '인권 지도 그리기'(p.15)나 정책 제안(p.141) 활동이 명시적 루브릭 없이 교사 재량에 의존하는 등 정책 환류 구조가 약함. 개선 제안으로는 역량 기반 활동 설계 강화와 역량별 평가 루브릭 개발, 그리고 AI 기반 정책 환류 시스템을 구축하여 학생 제안을 데이터화하는 방안이 필요한 것으로 보임.

연구보고서 2025-08

융합교육 모형 기반 교과서 분석틀의 개발 및 사례 적용

발 행 2025년 11월
발 행 인 (주)천재교과서, 한국교과서연구재단
발 행 처 (주)천재교과서, 한국교과서연구재단
주 소 07071 서울특별시 동작구 보라매로5길 23, 2층 201호
전화: (02) 2651-1950
팩스: (02) 2651-1954
www.textbook.ac
인 쇄 프로시디 (070-4044-1605)

* 이 책은 저작권법에 의하여 보호받는 저작물입니다. 협의 없이 복사, 전송 등의 방법으로 이 책을 이용하는 경우 저작권자의 권리를 침해할 수 있습니다.

<비매품>