



## 저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

# 발도르프학교의 지리교육과정 분석



한국교원대학교 대학원

지리교육전공

이 현 미

2011년 2월

# 발도르프학교의 지리교육과정 분석

지도교수 권 정 화

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

한국교원대학교 대학원

지 리 교 육 전 공

이 현 미

2011년 2월

이 현 미 의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 인

심 사 위 원 인

심 사 위 원 인

한국교원대학교 대학원

2011년 2월

## <제 목 차 례>

논 문 요 약 .....	v
<b>I. 서 론 .....</b>	<b>1</b>
1. 연구배경 및 연구목적 .....	1
2. 연구내용 및 방법 .....	3
3. 선행 연구 .....	5
가. 교수적 수준의 지리교육과정 논의 .....	5
나. 대안교육과 관련된 논의 .....	8
다. 발도르프학교와 관련된 논의 .....	9
<b>II. 발도르프학교의 이론적 배경 .....</b>	<b>12</b>
1. 발도르프학교의 현황 .....	12
가. 세계적인 추세 .....	12
나. 우리나라의 현황 .....	16
2. 슈타이너의 인지학 .....	18
가. 인간의 본질 구조 (삼원적 본질 구조와 네 가지 본질 구성체) .....	18
나. 발달론(7년 주기) .....	20
다. 기질론(4가지 기질) .....	22
3. 인지학적 교육론 .....	24
가. 교육목적 .....	24
나. 교육방법 - 교육예술의 특징 .....	25
다. 비판적 고찰 .....	31
4. 발도르프학교의 교사교육 .....	32
가. 교사관 .....	32
나. 발도르프학교의 교사교육 .....	34
<b>III. 발도르프학교의 교육과정과 지리수업 .....</b>	<b>39</b>
1. 슈타이너의 지리관 .....	39

2. 발도르프학교의 지리교육과정 .....	42
가. 발달단계를 고려한 교육과정 .....	42
나. 지리교육과정의 실제 사례 분석 .....	46
3. 발도르프학교의 교수방법과 수업 .....	63
가. 리듬을 고려한 수업(시와 노래를 활용) .....	63
나. 현장체험학습(야외답사) .....	67
다. 지도그리기 .....	68
라. 상상력 신장과 정서의 안정을 돕는 자연친화적 교구 수업 .....	71
마. 상급학년의 주제수업 .....	74
 <b>IV. 발도르프학교의 지리교육이 공교육에 주는 시사점</b> .....	77
1. 공교육과 발도르프학교의 지리교육과정 비교 .....	78
가. 공교육에서 지리교육의 특징 .....	78
나. 초·중등학교의 지리과 내용 구성 .....	79
다. 교육과정 비교 .....	82
2. 공교육에 주는 시사점 .....	86
가. 지리교과의 중요성을 강조한 통합교육 추구 .....	87
나. 다양하고 독특한 교육방법 제시 .....	89
다. 창의적인 에포크수업의 도입 가능성 .....	98
3. 한계점과 전망 .....	101
가. 한계점 .....	101
나. 앞으로의 전망 .....	102
 <b>V. 요약 및 결론</b> .....	105
 참 고 문 헌 .....	108
ABSTRACT .....	113
<부록> .....	117

## <표 차례>

<표 1> 세계의 발도르프학교 증가 현황 (2010년 3월 현재까지) .....	14
<표 2> 세계의 발도르프학교 국가별 현황 (2010년 3월 현재까지) .....	15
<표 3> 국내 발도르프학교 및 단체 .....	17
<표 4> 기 질 론 .....	23
<표 5> 리듬을 고려한 시간표 예시 .....	27
<표 6> 에포크과목과 전문 교과목 예시 .....	29
<표 7> 교사양성교육의 교과과정 .....	38
<표 8> 과천 자유 학교의 주기집중수업 과목 .....	48
<표 9> 과천 자유학교 학년별 지리교육 내용 .....	49
<표 10> 미국 그린메도우 발도르프학교 4학년의 에포크수업 편성 .....	51
<표 11> 미국 그린메도우 발도르프학교 4학년의 에포크수업 내용 .....	52
<표 12> 미국 그린메도우 발도르프학교 5학년의 에포크수업 편성 .....	53
<표 13> 미국 그린메도우 발도르프학교 5학년의 에포크수업 내용 .....	54
<표 14> 미국 그린메도우 발도르프학교 6학년의 에포크수업 편성 .....	55
<표 15> 미국 그린메도우 발도르프학교 6학년의 에포크수업 내용 .....	56
<표 16> 미국 그린메도우 발도르프학교 7학년의 에포크수업 편성 .....	56
<표 17> 미국 그린메도우 발도르프학교 7학년의 에포크수업 내용 .....	57
<표 18> 미국 그린메도우 발도르프학교 8학년의 에포크수업 편성 .....	58
<표 19> 미국 그린메도우 발도르프학교 8학년의 에포크수업 내용 .....	58
<표 20> 푸른숲학교의 에포크수업 과목 .....	59
<표 21> 푸른숲학교 상급학년의 학년별 지리교과 내용 .....	60
<표 22> 4학년 동네학 수업안(동해안지역) .....	63
<표 23> 동네학 수업의 시와 노래 .....	66
<표 24> 학년별 사회과 통합 영역 구성 .....	80
<표 25> 학년별 지리과 내용 구성 .....	81
<표 26> 교육과정의 비교 .....	85
<표 27> 전체성과 양극성 .....	91
<표 28> 교수적 수준의 교육과정 재구성 .....	92

<표 29> 전체성을 이용한 기후 체계 .....	97
<표 30> 양극성을 이용한 특징 비교 .....	97
<표 31> 혁신 학교 00초등학교 하루 시간 운영(일과표) .....	100

## <그림 차례>

<그림 1> 일반적 계획 수준에서의 지리교육과정의 과정 모형 .....	6
<그림 2> 교수적 수준에서의 지리교육과정의 과정모형 .....	7
<그림 3> 세계 발도르프학교 국가별 현황 .....	14
<그림 4> 인간본질의 구성체와 발달단계 .....	21
<그림 5> 교육 예술 .....	26
<그림 6> 학교 중심의 동네지도그리기 .....	47
<그림 7> 면과 색을 이용한 한국지도 .....	71
<그림 8> 지역마다 다른 기후 .....	95
<그림 9> 일사량의 차이 .....	96
<그림 10> 강수량에 따른 식생분포 .....	98



## 논 문 요 약

# 발도르프학교의 지리교육과정 분석

이 현 미

한국교원대학교 대학원 지리교육전공  
(지도교수 권 정 화)

교육과정의 다양화와 개별화의 변화 방향은 교육과정의 개편을 통한 공교육의 개혁 시도와 공교육과는 다른 형태인 대안교육 실천의 두 가지 방향으로 살펴볼 수 있다.

본 논문은 지리교과를 중심으로, 교육과정 개발을 위한 두 모색이 서로 격리된 채 진행되는 것이 아닌, 상호보완적인 교육활동으로서의 연결을 모색하고자 하는 것이다. 이에 아직 시도되지 않았던 대안학교인 발도르프학교의 지리교육과정을 분석하여 그 결과를 공교육의 지리교육과정과 비교, 분석을 통해 공교육에 주는 시사점을 밝히고자 한다. 대안학교의 대표적 모델인 발도르프학교는 인간주의 교육이념에 따라 전 세계적으로 확산·발전하고 있는 교육 형태이다. 루돌프 슈타이너에 의해 설립된 발도르프학교는 그가 주장한 인지학을 사상적 기반으로 하는 인지학적 교육학에 따라 교육예술을 추구하며 독특한 교육활동을 전개한다. 특히 지리교과에 대해 그 중요성을 강조하고 있는 슈타이너는 지리학을 중심으로 모든 교과가 모여지고 또 뻗어나가므로 지리교과를 중심으로 하는 통합된 교육활동을 주장한다. 그는 지리학을 정치적 목적이나 지리적 정보를 얻고자 하는 수단적 성격에서 벗어나 인간의 고향으로서 지구를 연구하는 본질적

학문으로 인식한다. 이러한 배경으로 발도르프학교의 지리교육과정을 분석하는 작업은 의미가 크다고 볼 수 있다.

연구과정을 요약하자면, 우선 발도르프학교의 사상적 배경인 인지학과 교육관, 그리고 슈타이너의 지리관을 살펴본다. 슈타이너가 지리의 중요성을 강조하게 되는 이유와 그의 지리관에 영향을 준 지리학자, 생명체로서 지구의 전체성을 파악하고자 하는 유기체적 지리관에 대해서 탐색한다. 또한 이와 같은 사상을 바탕으로 실제로 교육활동이 이루어지고 있는 3곳의 발도르프학교를 선정하여 각각의 지리교육과정을 분석하였다. 발도르프학교에서 진행되는 교과수업은 에포크(주기집중수업)수업 형태로 이루어진다. 시기별 교과 배열이나 저학년의 지평확대법, 고학년의 계통지리적 방법과 같은 접근 방법은 인지학의 인간발달단계에 맞춰 구성되지만, 구체적인 교육과정은 인지학을 내면화한 교사에 의해 자율적으로 구성된다. 즉, 통일된 교육과정이 존재하는 것이 아니라 모든 발도르프학교는 각 각의 상황에 따라 교수적 수준의 독자적인 교육과정을 전개한다는 의미이다. 이는 한국의 7차 교육과정에서 추구하는 교육과정의 다양성, 개별성과 관련해 시사하는 바가 크다고 말할 수 있다. 교육방법에 있어서도 교육예술에 바탕을 둔 독특하고 다양한 교수방법을 소개하는데, 교육활동을 과학적으로 분석하지 않고 예술적 행위로 인식한다. 다음은 발도르프학교 지리교육과정의 분석을 토대로 공교육의 지리교육과정과의 비교과정을 통해 공교육에 주는 시사점과 적용가능성을 제시하였다. 최근 공교육에서 추진하고 있는 혁신학교와 같은 교육과정 자율학교에서는 우선적으로 적용가능성이 크리라 예측되며, 실제로 혁신학교에서 시도하고 있는 발도르프학교의 부분적인 요소들을 분석하였다. 또한 일반학교에서도 적용 가능한 교육방법을 활용한 교수적 수준의 교육과정을 제시하였다. 그러나 아직까지는 한국의 교육 현실에서 적용하기에 어려움이 있는 한계점과 발도르프학교의 교육방법에 대한 비판적 고찰을 비롯하여 앞으로의 전망을 서술하였다.

발도르프학교의 교육활동은 미래의 교육방향을 제시하며, 세계적으로 인정받고 있는 학교 모형임에 분명하다. 우리의 현실에서 적용 가능한 장점을 살려 한

국형 발도르프교육 활동을 전개함으로서 교육과정의 다양화를 꾀할 수 있다.

본 논문은 슈타이너의 교육사상을 실천하는 발도르프학교의 지리교육을 제시함으로서 공교육 개혁에 하나의 지표가 되고자 하는데 의의를 가진다.



※ 본 논문은 2011년 2월 한국교원대학교 대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

# I. 서 론

## 1. 연구배경 및 연구목적

오늘날의 급속한 세계화 경향은 지구를 하나의 공간으로 인식할 수 있는 '지구촌'이라는 용어를 탄생시켰다. 눈부신 교통·통신 기술의 발달에 힘입어 세계의 구석구석이 가까운 이웃으로 인식되고 있으며, 세계의 시민은 지구공동체라는 연대감을 강하게 느끼고 있다. 이러한 세계화의 물결 속에서 미래를 준비할 세대들이 갖추어야 할 태도는 자신이 살고 있는 지역을 포함하여 세계의 다양한 지역의 특성과 현상에 대한 정확한 이해이다. 따라서 이들 지역의 자연환경과 인문환경에 대해 학습하게 되는 지리교육의 중요성은 세계화와 더불어 그 어느 때 보다 강조되어야 한다. 그러나 현재 학교 현장에서의 지리교육은 대학입시는 당면과제에 매여 다량의 단편적 지리 지식을 주입식으로 암기하는 형태가 주를 이루고 있다. 입시 위주의 교육활동이 현실적으로 불가피한 상황일지라도, 세계화·정보화 시대의 흐름에 따라 지리교과 차원에서도 기존의 교육활동과 다른 새로운 방향의 모색이 요구된다. 21세기 지식기반의 정보화 사회에서 요구하는 자율적이고 창의적인 사고력은 입시교육 위주의 지식 습득으로는 속달 될 수 없는 것이며, 이러한 시대적 상황은 학교의 위상과 역할의 변화를 주문하고 있다. 이와 같은 당면과제를 개선하기 위한 노력은 크게 두 방향으로 진행된다고 말할 수 있다. 하나는 국가주도의 교육과정 개편을 통해 해결점을 찾으려는 공교육체계와 다른 한편으로는 1980년대 이후 기존의 제도권 학교와는 다른 형태의 대안교육에 관한 연구와 실천이다.

본 연구는 후자의 대안교육을 통해 공교육에서 지리교육의 개선 방법을 제시하고자 하는 노력이다. 공교육으로 대표되는 한국의 교육현실이 국가주도의 교육정책으로 커다란 양적 발전을 가져왔다는 것은 성과로서 인정되지만, 한편으로 양적 발전에 못 미치는 질적 발전은 교육의 획일화를 비롯한 많은 문제점을 누적시켜왔다. 이에 불만을 표출하는 교육주체들은 그 개선방법으로 교육의 다

양성을 비롯한 교육 개혁을 요구하고 있다. 이런 이유로 많은 사람들이 공교육 체계와는 다른 대안적 교육에 관심을 갖고 접근하고 있다. 그러나 서적이나 연구를 통해 알려져 있는 대안교육에 대한 정보는 교육이념 및 대안교육 전반적인 내용이 주를 이루고 있는 형편이며, 세부적인 교과와 교육과정에 관한 정보는 많이 부족한 실정이다. 이와 같은 맥락에서 본 연구는 대안학교 중 하나인 발도르프학교를 대상으로 지리교육이 어떤 내용으로, 어떤 방법에 의해 교육되는지 분석·제시하고자 한다. 더 나아가 분석된 자료를 바탕으로 제도권 학교에서 활용 가능한 점은 무엇인지, 또 발도르프교육이 제도권 교육에 주는 시사점은 무엇인지 탐색하고자 한다.

발도르프학교는 1919년 독일의 슈트트가르트 Stuttgart에서 루돌프 슈타이너 Rudolf Steiner(1861-1925)에 의해 시작되어 세계적으로 확산되고 있는 학교이다. 당시 독일의 슈트트가르트 지역의 발도르프 담배공장의 노동자 자녀들을 대상으로 개설된 12학년제의 통합학교로, 1학년부터 8학년의 초(중)등과정과 9학년부터 12학년의 상급과정으로 구성되었다. 슈타이너가 창립한 인지학의 교육적 실천인 인지학적 교육론을 이론적 배경으로 꾸준히 발전하여 현재 전 세계 60개 국가의 996개의 학교가 국제 발도르프협회에 등록되어 있으며, 국내에서는 2002, 2003년에 각각 개교한 과천의 자유학교와 경기도의 푸른숲학교가 등재되어 있다. 발도르프학교에서는 인지학이라는 독특한 사상체계에 근거한 인지학적 교육관을 내세우며 기존의 일반 학교와는 구별되는 교육과정과 방법을 제시한다. 무엇보다 대안학교라는 특성으로 교육과정 편성에 있어 국가 교육기관의 간섭과 지도에서 자유로우며, 각 교과들은 인지학적 교육학의 방법론에 해당하는 교육예술의 관점에서 학생의 발달단계에 맞춰 교수요목을 구성하고 있다. 교과과정의 구성과 진행은 교사의 자율성과 학생의 필요에 기반을 두어 교사가 자율적으로 운영할 수 있는 교수적 수준의 교육과정으로 편성 운영된다. 이런 이유로 제도권 학교와는 확연히 구별되는 발도르프학교만의 교육과정과 방법을 볼 수 있다.

본 논문에서는 발도르프학교가 하나의 대안적 방법으로, 또 미래의 학교모형으로 제시되는 한국의 교육적 상황에서 다음의 두 가지 연구 방향으로 진행하고

자 한다.

첫째, 인지학적 교육론에 바탕을 둔 발도르프학교의 지리교육과정을 분석하도록 한다.

둘째, 분석과정을 거쳐 발도르프학교의 지리교육과정이 공교육에 주는 시사점, 특히 교수적 수준에서의 교육과정을 구성하는데 있어 적용가능성을 탐색하고자 한다.

## 2. 연구내용 및 방법

연구의 두 가지 큰 흐름을 고찰하기 위해 각 장에서 다음과 같은 내용을 탐구하도록 하겠다.

제 II 장의 1절은 발도르프학교의 이론적 배경을 고찰하기 전에 발도르프학교의 세계적 확산과 우리나라 발도르프교육의 현황을 알아본다. 2절에서는 발도르프교육학의 이론적 배경이 되는 슈타이너의 인지학과 인간관을, 3절은 인지학적 교육론의 목적과 특징, 4절은 발도르프학교에서 중추적 역할을 하는 발도르프학교의 교사 교육의 진행과정과 그들의 교사관에 대해 알아본다.

제 III 장의 1절은 슈타이너의 지리관이 형성되는 과정에서 영향을 끼친 지리학자와 특징을, 2절은 지리교과의 교육과정이 인지학적 교육론에 근거하여 어떠한 원리를 가지고 구성되는지 살피고, 3절에서는 학교별 교육과정을 국내의 2곳의 학교와 외국의 1곳의 학교를 사례로 제시하도록 한다. 4절은 발도르프학교의 지리교과에서 실천되는 독특한 교육방법을 이용한 실제 수업 사례를 소개한다.

제 IV 장에서는 지금까지 살펴본 발도르프학교의 지리교육과정을 분석한 결과에 따라 한국의 지리교육과정과 비교하고, 우리나라의 교육현실에서 시사 받을 수 있는 부분을 도출해내고자 한다. 또한 한국의 교육현실에서 발도르프학교의 교육과정을 적용하기에 어려움이 있는 한계점과 앞으로의 전망을 예측해 보도록 한다.



제 V 장에서는 연구 결과를 요약하고 결론을 도출하도록 한다.

연구 방법은 문헌연구와 국내의 발도르프학교 관련자들과의 심층면담, 그리고 인터넷 웹사이트를 이용해 외국문건의 자료를 수집, 분석하였다.

이론적 배경과 발도르프학교의 전반적인 내용은 국내에 번안되어 있는 많은 서적과 연구 결과물이 존재하므로 이를 개관한다. 그러나 각 교과별로는 소개된 문건과 연구물이 많지 않은 관계로 국내 발도르프학교인 과천자유학교와 푸른숲학교 교사와의 심층면담과 지리 관련 외국서적, 발도르프학교에서 발행하는 간행물을 참고하였고, 외국 학교의 사례는 인터넷 웹 사이트를 통해 자료를 수집하였다.

발도르프학교는 교사의 자율성을 강조하며 미리 만들어진 교과서가 존재하지 않는다. 인지학을 내면화한 교사가 발도르프교육학의 발달단계에 맞춰 자율적으로 교과과정을 진행하는데, 모든 발도르프학교는 각각의 환경에 맞는 독자적인 형태를 띠고 있다. 그러나 기저에 깔려있는 큰 흐름은 인지학이라는 공통점을 가지고 있다. 현재 한국의 발도르프학교는 외국의 경우에 비해 도입된 기간이 비교적 짧아 12학년이 완전히 구성되어 있지 않다. 9학년부터 12학년에 해당하는 상급과정은 10학년까지만 구성되어 있어 아직 미완성 단계이다. 교과목의 내용 구성에 있어서도 완성된 틀이 갖추어져 있지 않아 자료수집에 어려움이 있었으며 제한된 자료를 가지고 내용을 분석하기에 한계가 있었다. 상급과정에서의 지리교과분석은 주로 외국 발도르프학교의 간행물과 국내의 푸른숲학교의 간략한 자료를 참고로 하였고, 앞으로 더 보완되고 연구되어야 할 부분이다.

교사교육과 관련된 내용은 연구자가 직접 3일간의 교사교육에 참여하여 수집한 강의내용과 국내 슈타이너교육협회의 사이트에 게시된 내용을 참고하였다.

또한 외국의 웹 사이트인 '슈타이너전자도서관<sup>1)</sup>'을 통해 국내에 소개되지 않은 지리학과 관련된 내용을 수집, 분석할 수 있었다.

---

1) <http://www.waldorflibrary.org/pg/home/home.asp>

### 3. 선행 연구

#### 가. 교수적 수준의 지리교육과정 논의

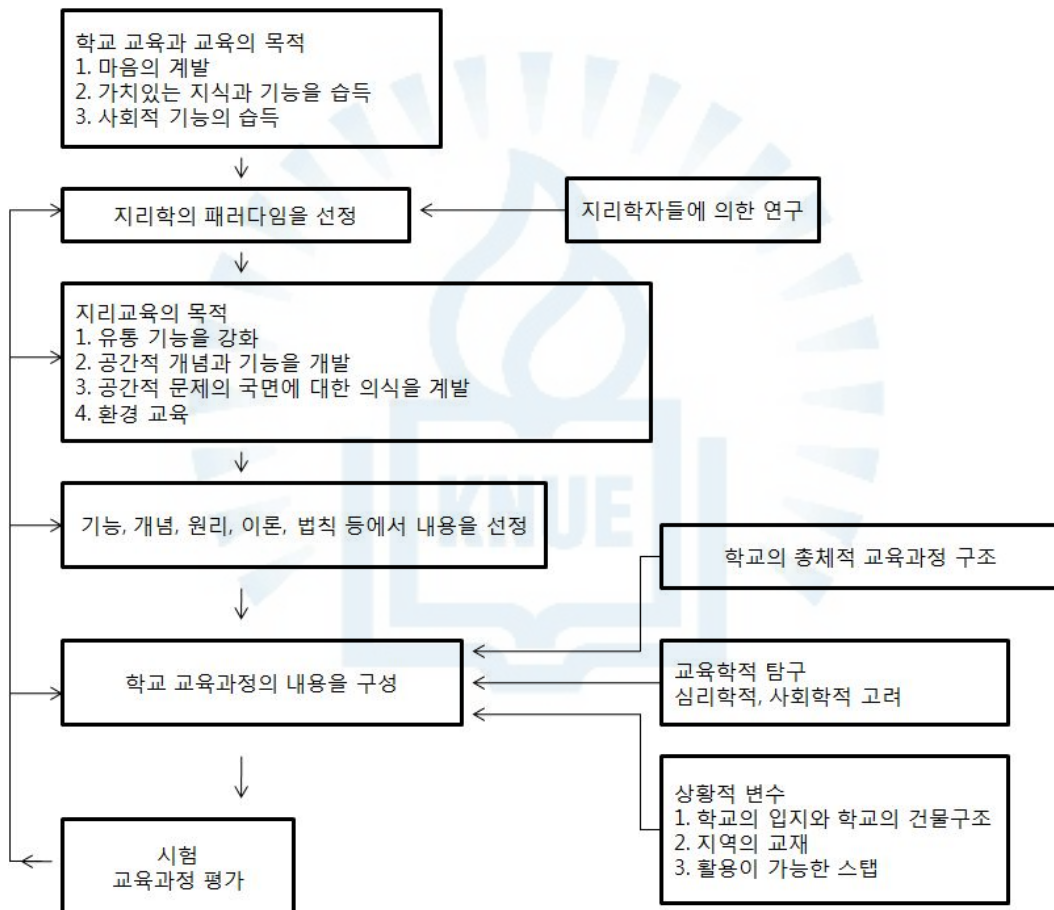
공교육에서 지리교육과정은 국가수준의 교육과정에 기반을 두어 학교수준의 교육과정으로 구성된다. 국가수준의 교육과정은 초·중등학교에서 편성, 운영하여야 할 학교 교육과정의 공통적·일반적 기준을 제시해주며, 학교수준의 교육과정은 국가수준 교육과정에 의거하여 해당학교의 특성과 학생들의 능력에 맞는 세부적인 교과목과 시간단위를 편성할 수 있도록 하고 있다. 현재 시행되고 있는 7차 교육과정의 특징적인 면은 학교의 자율성과 다양성을 많은 부분 부여해 특색 있는 학교수준의 교육과정을 편성할 수 있도록 하고 있다. 그러나 이것은 교육과정 운영에 있어서 자율성과 다양성을 의미하는 것 일뿐, 교육내용에 있어서는 여전히 국가수준의 교육과정에서 제시하는 교수요목에 맞춰 교과서가 구성되어지고 이에 따라 지리교사는 교수 내용을 전개해나간다. 이런 이유로 우리나라 전역에서 학습되는 지리 교과의 내용은 일률적이고 보편적인 내용에 맞춰져 있다. 학생들은 자신의 필요에 의해서라기보다는 국가와 사회가 필요하다고 선별한 내용들을 수동적으로 배우게 되며, 지리교사는 교육과정을 만드는 참여자가 아닌 교육내용의 전달자와 해설자로 역할이 축소될 수밖에 없다. 이런 상황에서 학생의 경험에 바탕을 두는 개별화와 지역적 특수성을 반영하는 것은 더욱 어려운 일이 되고 있다.

이런 맥락에서 일선학교의 지리교사에게 학교가 처해있는 여러 상황을 고려한 교수적 수준의 교육과정을 재편성하는 작업은 많은 어려움이 따르지만, 또한 반드시 필요한 과정이라고 말할 수 있다. 지역의 특수성과 학생 개별의 경험 속에서 실제 국가수준의 교육 내용을 이끌어 내는 것이야말로 학생의 경험을 지리교과로 이끌어 내어 심리적으로 친근한 학습이 될 수 있도록 하는 것이다. 그러나 지금까지 국내에 발표된 지리교육과정에 대한 선행연구는 일반적인 교육과정을 대상으로 하는 분석이 주를 이루었다. 새롭게 실행될 교육과정의 분석, 국가 간



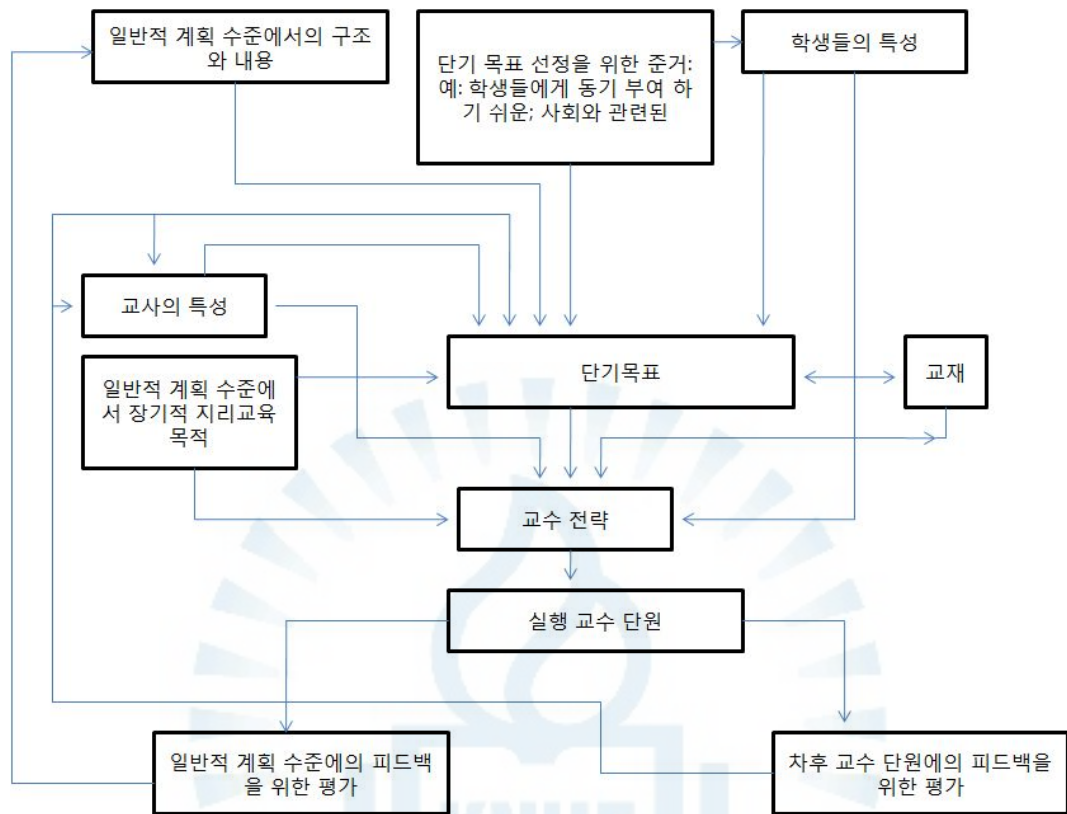
의 교육과정 비교, 역사적 흐름에 따른 교육과정의 변천 등을 연구한 논문이 다수를 차지한다. 학생의 개별화와 지역적 특수성을 반영할 수 있는 교사 중심의 교수적 수준의 지리교육과정 논의는 매우 드문 현실이다.

그레이브스Graves(1979)는 일반적 수준의 지리교육과정 모형과 교수적 수준의 지리교육과정 모형을 구분하여 다음과 같이 제시하였다.



<그림 1> 일반적 계획 수준에서의 지리교육과정의 과정 모형

자료출처 : (권순덕, 1993)



<그림 2> 교수적 수준에서의 지리교육과정의 과정모형

자료출처 : (권순덕, 1993)

<그림 1>은 일반적 수준에서 총체적인 교육과정을 전개한 것이다. 그러나 실제로 교실에서 수업을 하는 지리교사들은 <그림 2>와 같이 교수적 수준에서의 교육과정을 통해 지리적으로 부여된 학교 상황에 맞게 독창적이고 실제적인 교육과정 단원을 개발하고 조직화할 수 있다. 교사와 학생의 상호작용과 경험에 바탕을 두는 교수적 수준의 교육과정은 보다 더 생생한 지리교육을 이끌어 낼 수 있으며 피드백을 통해 즉각적으로 보완되고 수정될 수 있다.

권순덕의 「교수적 수준의 지리교육과정의 단위계획과 교수의 전략」(1993, 서

울대학교 박사학위 논문)은 위의 논의를 토대로 학교의 지리교사가 국가수준의 교육과정을 기반으로 실제 수업에서 진행할 수 있는 교수적 수준의 교육과정 전개를 고찰하고 있다. '변화하는 대전 직할시의 접근성'이라는 단원을 재편성하여 교수적 수준의 지리교육과정을 제안하였는데, 이는 교사를 교수요목 해석자의 입장에서 교육과정 개발자로의 역할을 강조하는 연구라고 말할 수 있다.

이 연구에서 교수적 수준의 지리 교육과정을 구성하기 위한 조건으로 교수적 수준에서의 지리과 교육과정 단위 내용의 선정 준거와 조직화의 원리를 제시하고, 내용과 기능을 연계시키는 교수 전략 등을 개발하고자 하였다.

## 나. 대안교육과 관련된 논의

발도르프교육이 국내에서 관심을 받기 시작한 것은 1990년대이다. 이 시기에 국내·외 대안학교들이 대중매체에 소개되기 시작하면서 그 중 하나인 발도르프 학교의 교육실천에 관한 관심이 증폭되었다.<sup>2)</sup> 학교 개혁 방안의 하나로 제시되는 대안교육의 역사를 언급할 때 그 뿌리를 루소나 존듀이, 1848년 설립된 농노 자녀의 교육을 위한 톨스토이의 야스나야폴랴나 학교로 거슬러 올라갈 수 있지만, 공교육에 대한 반성에서 비롯되는 대안교육의 고전적인 예는 1919년 독일 슈트트가르트 Stuttgart에 세워진 독일의 발도르프학교나, 1921년에 설립된 영국의 섬머힐학교를 꼽는다.<sup>3)</sup>

서구에서는 일찍부터 대안교육에 대한 논의가 활발하였으나 국내에서는 1970~80년대에 와서 비로소 소개되기 시작하였으며, 90년대에 활발한 연구와 실천이 진행되어 오늘에 이르고 있다. 이병환의 「한국 대안학교의 특성 분석」(2000, 경북대학교, 박사학위 논문), 이선숙의 「우리나라 대안학교의 성격과 발전 방안에 관한 연구」(2001, 대구카톨릭대학교, 박사학위 논문)등을 포함하여 지금까지 700여 편에 이르는 대안학교 관련 논문이 있으며 심성보의 "한국 대안학

---

2) 강상희(2003, p. 29)

3) 이혜영(2009, p. 20)

교운동의 현황과 과제"(1996, 교육사회학 연구)등을 비롯하여 500여 편의 학술자료가 있다. 국내에서 대안교육의 시작을 언제로 보느냐 하는 것은 연구자에 따라 입장을 달리하지만, 대안교육이 논의된 이후 짧은 기간 동안 다수의 연구 결과물이 발표되었고 현 시점에도 활발하게 연구가 진행되고 있다.

국내에 대안학교가 소개되고 실천된 초기에는 대안교육은 학교 부적응 학생이나 특수한 목적을 갖는 일부 학생들을 대상으로 실천되는 교육 형태로 인식되었다. 그러나 최근에는 공교육에서 제기되는 문제점을 해결하려는 대안적 방법으로서 일반학생을 대상으로 한다는 의미가 보편적으로 받아들여지고 있다. 여러 형태의 대안학교 중 연구 주제로 발도르프학교를 선택하게 된 이유는 인지학의 창시자인 루돌프 슈타이너의 인지학적 교육학을 모태로 네트워크화 되어 전 세계 곳곳에서 996개의 학교가 같은 이념과 의지를 갖고 이를 실천하며 꾸준히 발전해 오고 있는 학교라는 점과 기존의 교육활동과는 차별성을 갖는 독특한 교육내용과 교육방법을 제시하고 있기 때문이다.<sup>4)</sup>

#### 다. 발도르프학교와 관련된 논의

1980년대 초 오인탁(1983)에 의해 최초로 발도르프학교가 국내에 소개된 후 본격적인 연구와 관심이 증폭된 것은 1990년대이다. 국내에 발도르프교육학이 도입된 후 발도르프교육과 직접 관련한 학계 논문으로 강상희의 「발도르프 교육학에 관한 연구」(1993)가 있으며, 최초의 석사 학위 논문이다. 이를 시발점으로 발도르프학교의 사상적 배경인 인지학 연구와 인지학적 교육관, 교육과정과 방법 등이 활발히 연구되었으며, 이들 연구를 통한 공교육과의 접목가능성, 한국

4) 대안학교는 설립목적이나 추구하는 이념에 따라 다음과 같이 분류할 수 있다.

자유학교형 : 영국 섬머힐이나 독일 자유대안학교와 같이 아동의 자유를 중시하고 잠재 가능성에 대한 굳은 신념에 기초한 학교

생태학교형 : 1980년대 들어 생태 위기 인식으로 영국 하트랜드 지방의 작은 학교 같이 생태와 노작, 지역사회와 학교와의 결합을 중시하는 학교

재적응형 : 일반적인 정규 학교에서 여러 가지 이유로 적응하지 못하는 학생을 주 대상으로 하는 학교

교육이념추구형 : 독일 발도르프학교와 같이 독특한 교육이념과 방식을 바탕으로 하는 학교

의 실정에 맞는 교육과정으로서의 가능성 탐색, 제안 등의 다수 논문이 발표되었다.<sup>5)</sup> 이제 발도르프교육이 한국사회에 소개되어 20여년의 시간이 지나 뿌리를 내리고 있는 현 시점에서 발도르프학교의 일반적인 교육과정에서 더 나아가 각 교과에 대한 세부적이고 구체적인 연구가 요구되고 있다. 특히 최근에는 푸른숲 학교와 과천자유학교가 상급과정인 10학년까지 구성되어있고, 앞으로 2년 후에는 한국에서도 발도르프학교의 12학년제 전 교육과정이 완성되는 시점에서, 각 교과들의 연구를 통해 발도르프교육관에 근거한 교육과정으로서 한국의 실정에 적합한 체계적이고 전문적인 교과 과정을 제시해야 할 필요성이 요구된다. 그러나 교과에 대한 연구는 일부 예체능(미술, 음악, 오이리트미)<sup>6)</sup>교과에 편중되어 있는 상황이다. 그 외 교과에 대한 연구는 역사, 수학, 외국어, 언어교과의 연구<sup>7)</sup>

- 
- 5) 교육사상에 관한 연구 : 강상희, 2002, 발도르프 교육학의 기초 인지학 연구, 연세대학교 대학원 박사학위 논문. 김미경, 2002, 슈타이너 교육사상에 관한 연구: Forman을 중심으로, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문. 장선숙, 2006, 발도르프학교에서의 자유의 의미에 대한 고찰, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문. 정운경, 1998, 슈타이너의 인지학적 교육론 연구, 고려대학교대학원 박사학위 논문. 최상균, 2005, 발도르프학교 교육과정의 사상적 배경 탐색, 경인교육대학교 교육대학원, 석사학위 논문.

교육과정과 방법에 관한 연구, 적용가능성 연구 : 김운경, 2001, 발도르프학교의 교육과정 및 교육방법 연구, 공주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문. 김원중, 2004, 슈타이너 이론과 발도르프학교 발전의 관련성에 대한 고찰, 창원대학교 대학원, 석사학위 논문. 김인숙, 2007, 발도르프학교의 교육과정에 대한 뇌과학적 이해와 교육적 시사점, 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문. 노계숙, 2005, 발도르프 교육학의 한국교육에의 적용 가능성, 동아대학교 대학원, 석사학위 논문. 최성윤, 2004, R. Steiner 교육사상에 함의된 학생소의 극복 방안 고찰, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 6) 예체능교과의 연구 : 강은주, 2009, 마인드 맵을 활용한 미술 표현에 대한 연구: 발도르프의 교육사상을 중심으로, 단국대학교 교육대학원, 석사학위 논문. 광명지, 2009, 생태주의 접근에 의한 초등 미술 지도 방안 연구: 습식 수채화 기법 활용 위주로, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문. 이진정, 2005, Rudolf Steiner의 오이리트미(Eurythmy)예술교육 연구 :공연예술이 갖는 예술 교육적 의의를 중심으로, 성균관대학교 대학원 석사학위 논문.
- 7) 교과의 연구 : 김설아, 2006, 발도르프학교에서의 언어교육 연구: 슈타이너의 교육예술을 바탕으로, 서강대학교 교육대학원 석사학위 논문. 이연우, 2006, 발도르프학교의 역사 교육과 제도권 학교에 대한 적용 가능성: 발도르프학교의 5~8학년 교육과정을 중심으로, 서강대학교 교육대학원 석사학위 논문. 장희정, 2005, 독일 대안학교의 교수이론과 학습에 관한 연구: 발도르프학교의 외국어교육을 중심으로, 단국대학교 대학원 박사학위 논문. 정현주, 2004, 발도르프학교의 교육방법에 기초한 수학교육 지도방안: 초등학교를 중심으로, 홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문. 황선유, 2006, 발도르프학교의 수학교육과 우리나라의 수 개념 지도에의 적용방안 탐색: 중학교 1학년 정수 지도를 중심으로, 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.

가 진행되었을 뿐이고 주로 초등과정을 대상으로 하는 연구가 대부분을 차지한다. 이런 상황적 필요에 따라 본 연구에서는 국내에서 아직 시도되지 않았던 발도르프학교의 지리과 교육과정을 분석하고자 한다.





## II. 발도르프학교의 이론적 배경

### 1. 발도르프학교의 현황

#### 가. 세계적인 추세

발도르프학교는 슈타이너가 삼중적 사회질서 운동<sup>8)</sup>의 기치아래 교육 영역의 개혁을 시도하고자, 인지학적 교육학에 사상적 배경을 두고 설립된 12학년제의 남녀공학 종합학교이다. 세계 1차 대전이 끝난 1919년 독일의 전후(戰後) 비참한 상황은 사회 각 분야의 개혁과 변화를 강하게 요구하였고, 그 중 교육에 대한 개혁으로 루돌프 슈타이너에 동조하는 Waldorf - Astoria 담배 공장의 사주인 에밀 몰트가 사원의 자녀 교육을 목적으로 학교 설립에 재정적 지원을 하게 되면서 최초의 자유 발도르프학교가 설립되었다. 발도르프학교는 국가주도적인 교육이 아닌 독자적인 교육과정으로 전인교육과 인간교육을 추구하는 개혁적인 교육 형태이다. 독창적인 교육방법의 특징과 교육사상을 바탕으로 하지만, 발도르프학교에서 추구하는 목적은 보편적 가치를 갖고 많은 사람들의 관심 속에 전 세계로 계속 확장해 나가고 있는 추세이다.

---

8) 삼중적 사회질서 운동(Threefold Social Order) 사회가 인간의 유기체처럼 세 개의 독립된 기관-정치영역, 경제영역, 문화·정신영역-으로 이루어져 있고 그 기관들은 각각 독자적으로 운영되면서도, 몸이 하나의 유기체 입장에서 볼 때에는 하나로 통합되어 있는 것처럼 사회도 그렇다는 것을 뜻한다. 이 운동을 통해 추구하고자 하는 것은 다음과 같이 짧게 공식화하여 표현할 수 있다.

‘법생활에서의 민주적 평등’

‘경제생활에서의 사회적 형제애’

‘문화생활에서의 정신적 자유’

교육은 이 중에서 문화생활에 해당하는 것으로 슈타이너에 의하면 인간은 그 스스로 활동하는 국민의 한 사람으로 이 사회부문의 구성에 참여할 수 있을 때까지 국가권력과 경제생활의 요구로부터 자유로운 상태로 성장해야 한다고 주장한다. 여기에서 말하는 자유로운 교육이란 자라나는 세대가 기존의 사회를 언젠가는 변형시킬 수 있도록 자신들의 동인과 소양을 발휘할 수 있는 교육을 받을 권리가 있다는 것이다. 이를 실천하기 위해 슈타이너는 발도르프학교를 세워 교육 분야에 자신의 생각을 실천하고자 하였다.(프란스 칼그렌, 아르네 클링보르그, 2008, 자유를 향한 교육)

1919년 최초의 발도르프학교의 개교 이래 90여년의 기간 동안 큰 양적 팽창이 있었던 시기는 1990년대 이후이다. 이 시기는 여러 국가들이 교육 분야에 있어 근대교육제도의 도입으로 거침없는 양적 발전을 이어오다가 그 동안 누적되어 왔던 문제점들이 표면으로 부각되어 사회적 문제로 등장하는 시기와 대략 일치한다고 할 수 있다. 국가주도의 교육의 문제점이 논의되는 분위기에서 1994년 스위스 제네바에서 열린 유네스코 제44차 세계교육장관회의에서 발도르프학교가 21세기 개혁교육의 모델로 선정되었고, 그와 함께 발도르프학교에 대한 전시회가 전 세계적으로 개최되었다. 1994년과 1995년에는 전 유럽과 북미, 남미에서 또 1996년과 1997년에는 아시아 국가들에서 순회 전시회와 세미나들이 개최되면서 발도르프교육이 국제적으로 두각을 나타내게 되었다.

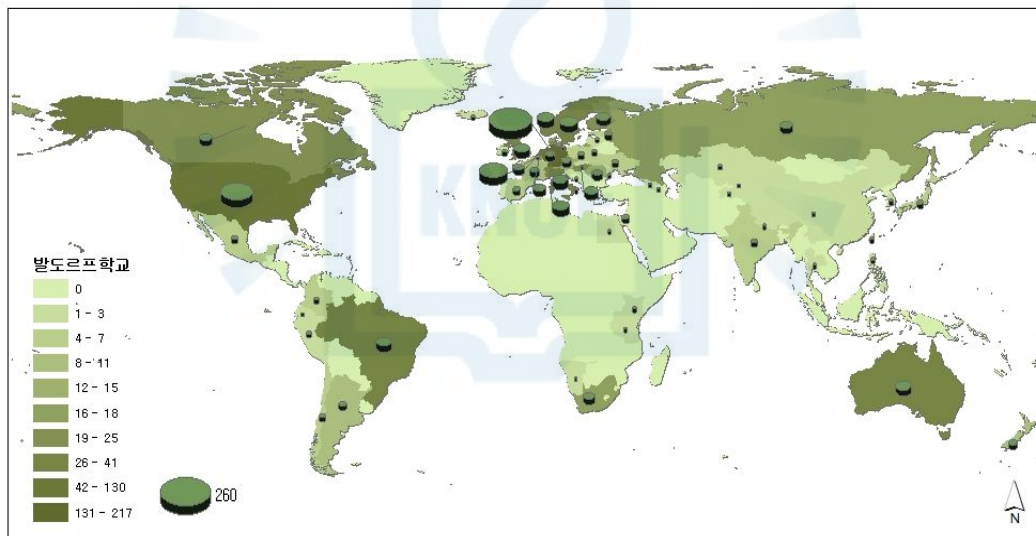
공교육의 문제점을 비판하고 반성하며 해결점을 찾고자 시작된 발도르프학교는 국제 슈타이너협회에 등록되어 있는 것만 2010년 3월 현재 60개국에 996개의 학교가 설립 · 운영되고 있다. 특히 유럽에 전체 수의 약 3분의 1이 분포하며 그 중에서도 독일이 많은 수를 차지하고 있다. 이는 독일이 슈타이너의 고국이며 발도르프학교의 발상지로 오랜 역사와 실천이 이어지고 있기 때문이다. 특히 슈트트가르트에는 슈타이너의 각종 서적 연구를 담당하는 연구소와 출판사가 설치되어 있고 발도르프교육의 대학과정도 개설되어 있어 발도르프교육의 본부 역할을 하고 있다. 또한 국외의 발도르프학교의 설립을 적극적으로 지원해 주며 방학을 이용해 교사연수 프로그램을 제공해 주고 있다. 그 외 북미와 남미 오세아니아 대륙에도 많은 학교가 분포하고 있으며 아시아나 아프리카 대륙에서는 점차 증가하고 있는 양상을 띠고 있다.



<표 1> 세계의 발도르프학교 증가 현황 (2010년 3월 현재까지)

구분	1919 년	1956 년	1975 년	1992 년	1996 년	1997 년	1998 년	1999 년	2000 년	2003 년	2004 년	2006 년	2009 년
유럽 (독일)	1 (1)	53 (24)	90 (41)	425 (145)	514 (*)	541 (162)	567 (*)	576 (*)	615 (178)	613 (*)	632 (187)	645 (187)	684 (217)
유럽 외	0	9	23	142	166	172	191	198	162	251	253	276	312
전체	1	62	113	567	680	713	758	774	877	864	885	921	996

자료 출처 : <http://www.waldorfschule.info>



<그림 3> 세계 발도르프학교 국가별 현황

<표 2> 세계의 발도르프학교 국가별 현황 (2010년 3월 현재까지)

유 럽	학교 수		유 럽 외	학교 수
벨기에	22	아 프 리 카 (5)	이집트	1
덴마크	16		케냐	2
독일	217		나미비아	1
에스토니아	6		남아프리카공화국	17
핀란드	25		탄자니아	1
프랑스	11	북 미 (3)	캐나다	21
영국	32		미국	130
아일랜드	3		멕시코	5
아이슬랜드	2	남 미 (6)	아르헨티나	10
이탈리아	33		브라질	32
크로아티아	2		칠레	5
라트비아	2		에콰도르	1
리히텐슈타인	1		콜롬비아	4
리투아니아	3	아 시 아 (14)	페루	3
룩셈부르크	1		아르메니아	1
몰도바	1		중국	1
네덜란드	92		그루지야	1
노르웨이	35		인도	5
오스트리아	15		이스라엘	7
폴란드	5		일본	6
루마니아	13		카자흐스탄	2
러시아	18		키르기스탄	1
스웨덴	41		한국	2
스위스	35		네팔	2
슬로바키아	1		필리핀	3
슬로베니아	2		타슈켄트	1
스페인	7		타이완	2
체코	13		태국	2
우크라이나	5	오세 아니아(2)	오스트레일리아	33
헝가리	25		뉴질랜드	10
소 계	684	소 계		312
총 계				996개 교

자료 출처<sup>9)</sup> : [http://www.iao-waldorf.de/englisch/iao\\_3.htm](http://www.iao-waldorf.de/englisch/iao_3.htm)

9) IAO (Internationale Assoziation fur Waldorfpädagogik) 국제슈타이너협회 사이트의 자료를 수집하여 표를 작성함.

## 나. 우리나라의 현황

먼저 국내의 발도르프학교를 살펴보기 전에 현재 한국에서 진행되고 있는 대안학교의 유형별 현황을 파악할 필요가 있다. 국내의 대안학교는 유형별로 대안교육 특성화학교, 각종학교로서 대안학교, 위탁형 대안학교, 비(미)인가 대안학교의 4가지 형태로 나누어 살펴 볼 수 있다.

대안교육 특성화학교는 2009년 현재 고등학교 21개교, 중학교 8개교가 각각 설립되어 운영 중에 있으며, 고등학교 2,436명 중학교 974명의 재학생이 파악된다. 정규학교로서 학력을 인정받으며 대부분 도시와 떨어진 농촌의 기숙형 학교의 형태로 운영되는 특징을 보인다. 대표적인 학교로 영산성지고등학교, 간디학교, 두레자연중학교 등이 있다.

각종학교로서 대안학교는 TLBU글로벌학교, 서울실용음악학교의 2개교 222명의 재학생의 규모를 가지며 아직 활성화가 안 된 대안교육 형태이다.

위탁형 대안학교는 13개 시·도에 46개 기관에서 운영, 1283명의 학생이 재학하고 있으며 학교 부적응 학생에 대한 대책차원에서 운영된다.

비(미)인가 대안학교는 형태가 다양할 뿐만 아니라 교육기관의 관할 아래에 있지 않기 때문에 정확한 현황파악이 쉽지 않다. 다만 교육기관의 '미인가 대안교육기관 재정지원사업'에 신청한 학교가 2009년 94개교로 100여개가 넘는 것으로 추측할 수 있다. 파악된 숫자만으로 학생수가 3994명이며 지역적으로 16개 시·도에 고루 분포되어 있다.<sup>10)</sup> 이와 같은 분류에서 발도르프학교는 비(미)인가 대안학교의 형태에 해당한다고 볼 수 있다.

국내에 발도르프학교가 소개된 것은 1983년 오인탁에 의해서이며, 1990년대 고려대학교 교육사·철학연구회 등에서 슈타이너의 저작과 관련 책들을 강독·번역하며 연구를 이어왔다. 앞에서 언급한 것과 같이 1996년과 1997년에 아시아 국가들에서 발도르프교육에 대한 순회 전시회와 세미나들이 개최되었는데, 우리나라에서는 한국 슈타이너교육협회(1993년 창립)가 이를 주관하여 독일문화원과 강남대학의 후원으로 국제심포지엄이 개최되었다. 이를 시작으로 국내에서 발도

---

10) 이해영(2009, p.68-74)

르프교육이 본격적으로 소개되고 알려지는 계기가 되었다.<sup>11)</sup>

슈타이너의 교육예술에 바탕을 둔 발도르프교육은 다양한 욕구와 변화가능성이 풍부한 유치원에서부터 출발하여 그 범위를 넓혀 현재에 이른다.

<표 3> 국내 발도르프학교 및 단체

발도르프학교	설립연도	구성학년	소재지	기타
과천자유학교	2002년	1학년~10학년	경기도 과천시	국제슈타이너 협회 등재
푸른숲학교	2003년	1학년~10학년	경기도 광주	국제슈타이너 협회 등재
구름산학교	2005년	1학년~5학년	경기도 광명시	
사과나무학교	2008년	1학년~4학년	부산시	
동림자유학교	2009년	1학년~5학년	경기도 용인시	
양평슈타이너학교	2009년	초등통합과정	경기도 양평	특수교육
한국슈타이너교육협회	슈타이너교육예술연구소		신라발도르프연수원	
한국 루돌프 슈타이너 인지학 연구센터	서남재단		발도르프특수교육센터	

발도르프 학교의 교육과정은 크게 두 단계로 1~8학년의 초(중)등과정, 9~12학년의 상급과정으로 분류할 수 있다. 국내에는 발도르프학교가 도입된 기간이 길지 않은 관계로 12학년의 완성된 교육과정이 구성되어 있지 않은데, 현재 경기도의 푸른숲학교와 과천의 자유학교는 10학년까지 구성되어 있으며 국제 슈타이너협회에 등재되어있다. 그 외 초등과정이 진행 중인 학교와 새롭게 학교를 설립하고자 하는 모임, 발도르프학교의 공교육 추진의 움직임<sup>12)</sup> 등 다수의 기관과 사람들에 의해 활발하게 연구되며 성장하고 있는 추세이다.

11) 한국 슈타이너 교육협회 <http://www.waldorf.or.kr/education-all.html>

12) 김용근의 발도르프교육 <http://www.waldorf.co.kr/new/frame.htm> 은 초등학교를 대상으로 발도르프교육의 공교육화를 위해 준비하고 있으며 다양한 교육방법을 개발하고 실천하는 모임이다.

## 2. 슈타이너의 인지학

이 절에서는 발도르프학교의 기저를 이루는 슈타이너의 인지학과 인지학에서 바라보는 인간 본질, 그에 따른 인간관을 살펴보도록 한다.

눈에 보이는 것만이 인간 본질일 수 없다는 전제에서 인간의 비가시적 부분까지 연구의 영역에 포함하는 인지학은 루돌프 슈타이너 Rudolf Steiner(1861-1925)에 의해 1913년 발표되었다. 그는 1861년 크랄예벡(Kraljevec: 당시 헝가리 지방이었고 현재는 크로아티아에 해당함)의 철도 공무원 집안에서 태어났다. 어린 시절은 오스트리아에서 성장하였고, 비엔나 공과대학에서 대학생활을 하였다. 대학 시절 문학을 가르친 슈라이어(Karl Julius Schröer)교수와의 만남으로 괴테의 사상에 심취하게 되었으며, 그의 연구방법에 영향을 끼친 괴테의 자연과학적 연구방법을 받아들여 당시의 신비적이고 모호한 방법에 의해 정신의 실재를 도달하려는 신지학과는 달리 인간의 정신적인 것을 객관적으로 설명하고자 했다.

### 가. 인간의 본질 구조 (삼원적 본질 구조와 네 가지 본질 구성체)

슈타이너의 인지학은 인간본성의 본질을 밝히려는 인간과 세계를 이해하는 하나의 방식이다. 인지학은 그리스어로 사람을 뜻하는 'anthropos' 와 지혜와 지식을 뜻하는 'sophia'에 합성어로 'anthroposophy'는 '인간에 대한 지혜'를 의미한다. 그러나 슈타이너의 인지학은 단순히 '인간에 대한 지혜'라기보다는 인간이 자신의 인간성을 의식하도록 '인간 영혼에게 지혜를 부여하는 것'을 의미한다. 발도르프학교는 교육이 인간본성에 대한 올바른 인식에서부터 출발해야 한다는 슈타이너의 사상이 교육 영역에서 실천된 예이다.

인지학에서는 인간을 신체, 영혼, 정신의 삼원적 본질구조로 보고 그 본질구조는 네 가지의 구성체 '물리적 신체', '에테르체(생명체)', '아스트랄체(감정체)', '자아체'로 조직되어 있으며 각 각의 구성체들은 적절한 시기에 표출되어 인간 현상으로 나타난다고 본다. 이것은 인간에 대한 인식이 감각적 인식으로 들어나

는 형상에만 국한되는 것이 아니라, 겉으로 보이는 표상 뒤의 정신적 흐름을 파악하자라는 것이다. 슈타이너는 인지학이라는 영역을 인간이 자신의 인식능력을 발전시킴으로써 세계와 인간 속에서 영적인 것의 본질을 탐구하려는 것이며, 초감각적 세계로 접근함으로써 인간의 인식능력을 최대한으로 발전시키는 학문으로 간주한다.<sup>13)</sup>

삼원적 본질 중 신체는 광물, 식물, 동물 등과 같이 지각이 가능한 인간의 몸을 의미하며, 영혼은 물질적인 부분 이외의 것으로 의지·감정·사고의 활동을 하는 영역이며, 정신은 마음을 조정, 통제할 수 있는 초자연적인 것으로 규정할 수 있다. 결론적으로 인지학에서 규정하는 인간은 신체, 영혼, 정신 이 세 가지 본질의 통합체인 것이다.

또한 신체, 영혼, 정신의 인간 본질을 이루는 네 가지 구성체로 물리적 신체, 에테르체, 아스트랄체, 자아체에 대해 다음과 같이 규정한다.

물리적 신체는 눈에 보이는 것으로 물질로 이루어진 생명력이 없는 광물계의 성질을 가지고 있으며 인간이 죽게 되면 인간은 광물과 똑같은 상태가 된다(R. Steiner, 1972(a) : 21, 발도르프교육학 재인용).

에테르체(생명체)<sup>14)</sup>는 물질체를 구성하고 있는 광물적 내용물에 분명한 형태와 모습을 부여함으로써 그것의 효과를 파악할 수 있는 '어떤 것'을 뜻한다. 유기체로 하여금 하나의 개체로서 자립시키는 것을 생명체라고 할 수 있으며 에테르의 힘이 신체를 떠나면 물질로 이루어진 신체는 죽음에 이르러 분해된다(식물, 동물).

아스트랄체(감정체)<sup>15)</sup>는 고통, 쾌락, 충동, 열망 등의 감각·감정의 전달자로 생각

13) 정운경(2004, p.77- 81)

14) 에테르체는 그리스어로서 '빛남'을 의미한다. 생물의 유기적인 활동을 촉진하는 비가시적인 신체 부분. 동양의 기(氣)에 해당하는 신비학적 용어로 이미 파라켈수스(Paracelsus: 1493-1541, 르네상스 시대 스위스의 의사, 화학가. 고대 의학·연금술에 달통하였고 의학의 시조로 일컬어진다. 그는 전 우주를 하나의 살아 있는 생명체로 보았다)가 이 말을 사용하고 있다. 슈타이너는 생물의 식물단계, 동물단계, 인간단계에 따라 에테르체의 존재방식이 변화하고 있다고 보았다(R. Steiner, 1992(c) : 13).

15) '별'을 의미하는 아스터의 형용사형. 성기체(星氣體)라고도 하는 신비학의 용어인데, 이미 에피쿠로스는 인간의 내면생활을 신적(神的)인 영(靈)의 작용과 아스트랄적인 혼(魂)의 작용으로 나누고 후자가 육체에 의존하고 있는 점에서 물질에서 유래하는 것으로 생각하였다. 슈타이너는 인간의 본성을 신체, 에테르체, 아스트랄체, 자아로 보았는데, 이러한 맥락에서 보면 아스트랄체는 자아처럼 이상을 추구하



하는 것, 느끼는 것, 의지하는 것 등 내적 체험이며 이것은 앞의 물질체나 에테르체와는 한 단계 수준 높은 차원인 것이다(동물).

자아체는 인간에게만 존재하는 인간 고유의 것으로, 인간에게 있어 자아의 존재와 작용은 '나'라는 명칭을 통해 표현되며 우주 안에서 여타의 모든 것으로부터 구분하는 역할을 한다. 자아는 계속적인 윤회를 통해 진화하는 존재로서 개개인의 개체성을 나타내며 인간 영혼의 핵심이다.

## 나. 발달론(7년 주기)

인간의 본질을 위와 같이 정의한 슈타이너는 이들 본질의 4가지 구성체들이 인간의 내부에 존재하다가 특정시기에 단속적으로 나타난다고 하였다. 그 시기는 4단계에 걸쳐 일어나는데 인간이 어머니 배속으로부터 이 세상에 태어나는 순간인 출생과 7세, 14세, 21세 무렵이다. 이 단계를 거치면서 출생에서 처음 7년간은 신체, 7세에서 14세 동안은 에테르체, 14세에서 21세 동안은 아스트랄체가 두드러지게 발달한다. 21세가 되면 비로소 자아는 아스트랄체로 부터 자유로워져 나머지 세 구성체에 영향을 미치게 된다.

슈타이너는 교육도 이러한 인간의 발달시기에 맞춰 그에 적합한 내용과 방법을 제시해야 한다고 역설한다. 개인에 따라 시기적으로 다소간의 차이가 있긴 하지만 이 시기를 건너뛰거나 혹은 늦어지거나 지나치게 앞서가는 것을 경계한다. 그래서 발도르프학교에서는 인지학적 인간론에 의한 발달단계에 맞춘 교육 방법을 제시한다.

교육에 있어 첫 단계인 영유아기(0-7세)는 출생에서부터 이갈이의 시기까지의 아이들이 해당되며, 이 시기는 신체적 · 영혼적 · 정신적인 것이 통일된 존재이고 그 중 물질적인 신체가 가장 활발하게 발달하는 시기이다. 의식이 아직 완전히 깨어나지 않은 상태이고 주어진 환경 속에서 모방이 가능하므로 모방과 본보기

---

고 목적을 지향할 뿐만 아니라, 의식의 근저에서 공감과 반감의 작용을 주재하면서, 넓은 의미에서의 감정(기쁨, 슬픔, 기대, 동경, 질투심)을 일으킨다(R. Steiner, 1992(c) : 13)

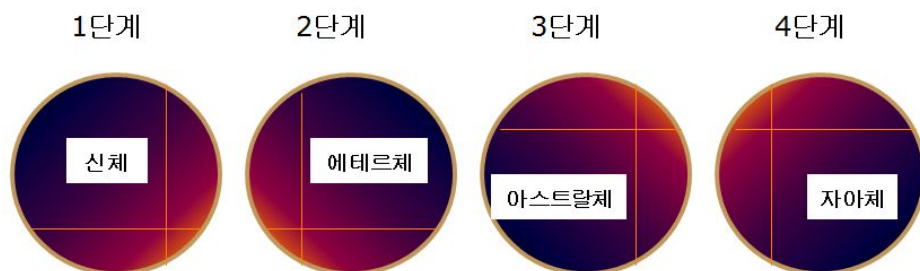
가 교육방법으로 제시된다.

두 번째 단계인 아동기(7-14세)는 에테르체(생명체)가 탄생하는 시기로 신체로부터 자유로워진 영혼의 활동이 활발하다. 성향·습관·의지·성격·기억·기질이 형성되고 발달하게 되는데, 이 시기에는 상상력을 통해 세계를 인식하므로 생생한 이미지나 회화적으로 묘사하고 표현하는 방법이 중요한 학습 수단이 된다.

세 번째 단계인 청소년기(14-21세)는 사춘기를 거쳐 신체, 영혼, 정신의 세 요소가 보다 더 정교하게 분리되어 아스트랄체(감정체)가 탄생하는 시기이다. 이 시기에 비로소 추상적이고 개념적인 사고력이 발달하게 되므로 학문적 성격이 강하고 전문적인 교과목의 수업이 가능한 시기이다.

앞의 3단계를 거쳐 21세경에 이르면 보호막 속에 있던 자아가 풀려나는 시기가 되고 어느 정도의 교육이 완성되어 자유로운 인간으로의 준비가 되었다고 본다.

시기	인간본질의 구성체	인간본질		
출생시-7세	물리적신체			신체
7세-14세	에테르(생명체)		영혼	
14세-21세	아스트랄체(감정체)			
21세 이후	자아체	정신		



<그림 4> 인간본질의 구성체와 발달단계



슈타이너의 발달론은 의지, 감정, 사고라는 영혼의 세 영역이 발달하는 데는 순서가 있으며 이 영역들의 조화로운 발전으로 인간은 완전한 자유인으로 성장할 수 있다고 본다. 그러므로 인간의 발달단계에 적합한 유치원, 초(중)등, 상급과정의 교육이 각 각의 특징에 맞게 구성되어야 하는 것이 당연하며, 인간의 생애와 관련해서 교육을 장기적이고 전체적으로 파악하는 것이 중요하다고 역설한다.

#### 다. 기질론(4가지 기질)

슈타이너는 인간을 이해하는 또 다른 관점으로 사람에 따른 4가지 기질론을 제시한다. 그는 타고난 정신성이 인간의 유전적 요인과 네 가지 구성체인 물질체, 에테르체, 아스트랄체, 자아가 혼합하는 과정을 거치면서 담즙질, 다혈질, 점액질, 우울질의 4가지 기질로 결정된다는 기질론을 주장한다.

담즙질은 인간의 구성체인 자아가 지배적으로 작용하는 기질로 공격성과 모험심이 강하고, 일을 진행하는데 있어 주도력과 자신을 확신하는 강한 의지적 특성을 보인다. 이런 기질을 보이는 아동은 권위에 대한 존중과 존경심으로 지도되어야 하며 장애물과 어려움을 제공해 줌으로써 그것들을 극복하기 위해 넘치는 힘과 에너지를 쓰면서 동시에 타인에 대한 배려와 겸손을 갖추도록 한다.

다혈질은 아스트랄체가 지배적으로 작용하는 기질로 감정적이며 끊임없이 흥미가 변하는 변덕스런 기질을 보인다. 이 기질의 특징은 낙천적이고 개방적인 태도로 주변을 즐겁게 하고 편견이 없기 때문에 자유로운 느낌을 준다. 그러나 변덕이 심하거나 성격이 불안정한 측면을 단점으로 들 수 있다. 이 기질의 아이들에게는 원하는 하나의 진짜 관심이 무엇인지 발견할 수 있도록 여러 가지의 주제를 제시하고 일시적이고 다양한 관심을 갖는 것도 괜찮다는 것을 인정해 주는 것이 좋다.

점액질은 에테르체가 우세한 기질로 자기 보존적이며 외부와의 관계보다는 내적인 안정감을 중시한다. 보통의 상황에서 화를 내는 것이 당연함에도 불구하고

모든 일을 침착하게 받아들인다. 단점으로는 무기력과 무관심을 보이며, 까다롭고 힘든 일을 싫어하는 특징이 있다. 점액질의 아이는 특히 주의 깊게 다루어야 하며 외부 세계와의 접촉을 계속적으로 제공해 주어 외부와의 소통을 중점적으로 지도해야 한다.

우울질의 경우는 물질체가 지배적인 경우이며, 물질체는 나머지 세 요소에 의해 지배받는 수단에 불과하기 때문에 이 기질의 아이들은 내적 장애를 느껴, 자신의 힘을 내적 장애를 제거하는 데 사용하려고 한다. 극복되지 않는 장애는 삶을 비관적으로 보는 태도를 키우게 한다. 이런 특징을 보이는 아이는 사소한 걱정과 자기 비관이 심해 주변도 우울하게 만드는 경향이 있다. 그러나 충성심이 있고 성실하며 느그러운 마음씨와 풍부한 감정을 가지고 있다. 효과적인 방법은 다른 사람들의 고통스런 경험이나 역경을 이겨온 이야기를 제시함으로써 바깥 세계에도 고통과 어려움이 있다는 것을 동감하게 하는 것이다.

슈타이너는 인간 이해의 한 방법으로 4가지 기질론을 제시하면서 보통의 교육이 아동의 부족한 부분을 채우는 데 중점을 두는 것에 우려를 표하고, 부족한 부분이 아닌 아이들의 주된 기질에 맞게 교육할 것을 교사와 학부모에게 권고한다. 또한 사람에게서는 한 가지 기질만이 있는 것이 아니라 우세한 기질과 그렇지 못한 기질을 함께 가지고 있다고 보며, 지나치게 한 방면의 기질을 보이는 경우는 아이의 영혼-정신 영역에 문제가 있음을 나타낸다고 하였다.

주의할 점은 기질론을 인간 구분의 기준으로 활용되어서는 안 되며, 성장 시기에 따라 달라질 수도 있다고 본다. 그는 기질론을 아동 하나하나에 대한 구체적이고 민감한 이해를 가능하게 하는 용도로만 활용할 것을 주문하였다.

<표 4> 기 질 론

	작용 구성체	특징	교육방향
담즙질	자아	공격심과 모험심	배려, 겸손
다혈질	아스트랄체	개방적, 변덕	다양한 관심
점액질	에테르체	자기 보존적	외부와의 소통
우울질	물질체	내적장애, 비관적	타인의 어려움

### 3. 인지학적 교육론

앞에서 살펴본 바와 같이 인지학은 인간 본질에 대한 학문이며 슈타이너 관점의 인간학이라고 말할 수 있다. 이러한 인간학에 기초를 두고 있는 발도르프교육학은 교육의 목적과 내용 및 방법 등을 무엇보다 인간에 두고 있는 인간주의 교육의 계보에 속한다고 볼 수 있다. 인간주의 교육은 멀리는 아리스토텔레스로 시작하여, 페스탈로치의 전인교육론으로 널리 알려지며 그 명맥을 이어 왔다. 오늘날 인간주의교육이 추구하는 바는 교육이 국가의 발전을 위한 것, 사회 개조를 위한 것, 기술이나 지식을 습득하기 위한 것이기 이전에 '인간됨'을 강조하는 교육이념이라는 것이다. 이런 의미에서 발도르프교육론은 인간주의 교육론과 맥을 같이한다고 말할 수 있다.

#### 가. 교육목적

슈타이너는 1919년 독일의 슈트트가르트에서 처음 발도르프학교를 개교하며 다음과 같이 역설하였다.

오늘날 가장 중요한 것은 학교는 온전히 자유로운 정신의 삶에 근거해야 한다는 것이다. 가르치고 교육되어야 하는 것은 오로지 '성장과정 중에 있는 인간'(werdender Mensch)에 대한 인식과 각 개인의 소질에 대한 인식으로부터 출발해야 하며, 가르침과 수업의 기본 바탕은 참된 인간학을 근거로 해야 한다. 기존의 사회질서를 위하여 인간은 무엇을 알아야 하며 무엇을 할 수 있어야 하는가를 묻지 말고 그 인간에게 어떤 소질이 있으며 무엇이 그 속에서 개발될 수 있을 것인가를 물어야 한다. 이렇게 될 때 자라나는 세대로부터 항상 새로운 힘이 사회질서에 공급될 수 있고 또 이 질서 속에 살아 있게 될 것이다.(Steiner R., 2005)

연설의 내용과 같이 발도르프학교에서는 인간본성에 대한 바른 인식에 다가가기 위해 '자유'를 추구하는 교육을 중시한다. 여기서 말하는 자유는 '정신적 자유' 즉, '내적 자유'를 의미한다. 교육이 사회를 유지하고 필요한 인력을 제공하는 사회 질서라는 틀 안에 아이들을 넣어 주조하는 역할을 해서는 안 되며, 인간의 잠재력과 능력을 충분히 개발할 수 있는 영역이 되어야 한다는 것이다. 이를 위해 정신적 자유를 강조하고, 이를 실현할 수 있도록 아이의 성장을 돕는 교사의 권위를 필요로 한다. 여기서 슈타이너가 언급하는 권위는 외적인 강압이나 힘이 아니며 교사와의 신뢰와 친밀한 관계에서 형성된 것으로 교사에 대한 존경심을 바탕으로 내적인 안정감과 안전감을 형성하는 데 수월한 것이다.

발도르프교육의 또 다른 목적은 통합성을 추구하는 교육이다. 즉 교육을 통해 전인, 조화롭고 통합적인 인간을 발달시키고자 한다. 이는 슈타이너가 아니더라도 이미 많은 교육학자들이 언급한 내용이지만, 슈타이너가 말하는 전인은 인간의 신체, 영혼, 정신의 세 가지 세계에 걸친 통합을 의미한다. 특히 신체와 정신을 매개하는 영혼의 교육에 중점을 둔다.

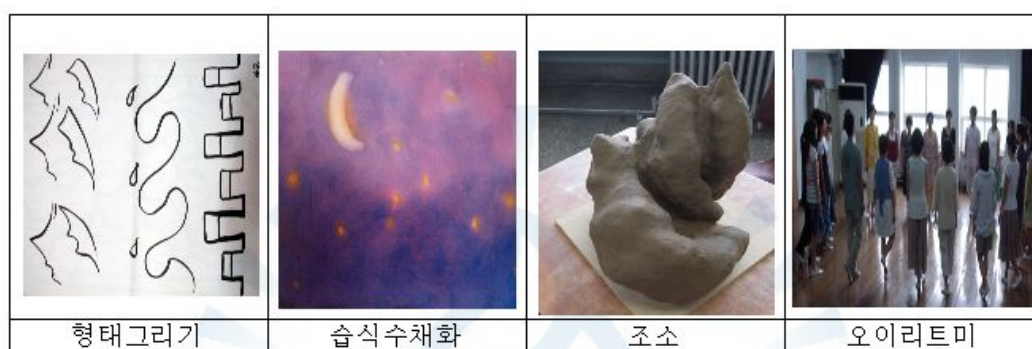
#### 나. 교육방법 - 교육예술의 특징

발도르프학교의 교수법은 교육을 예술적 활동으로 보는 '교육예술'에 근거한다. 이는 아이들을 가르치는 교육이 과학이 아닌 예술일 때 영혼을 위한 교육에 가까이 갈 수 있다고 보는 것이다. 예술적인 감성의 특징은 부분에서도 전체를 느낄 수 있는 통합성이라고 보는 슈타이너는 교육에서 이러한 유기적 통합성을 추구하여 전인교육을 실천하고자 하였다. '정신적인 것이 감각지각 가능한 세계로 나타나는 것'이 예술의 특성이라고 설명한 그는 눈에 보이는 부분의 배후까지 볼 수 있어야 한다는 것을 강조한다. 이를 위해 수업은 예술적인 요소로 가득 채워져야 한다고 주장한다. 저학년의 문자 학습은 먼저 선 그리기(포르멘<sup>16)</sup>

---

16) 형태그리기(포르멘 Formen): 처음 글자를 배울 때 기호로서 아이들에게 주입되는 것이 아니라 형태로써 체험하고 글자가 내는 소리, 분위기를 체험하게 하는 수업방식. 크레용을 이용하여 글자의 형태를 그림으로 그려나간다. 처음에는 단순한 선에서 복잡한 선, 곡선 등으로 발전시켜 글자에 이르게 한다.

선교)연습에서 시작하며 모든 교과에 음악이나 시, 오이리트미<sup>17)</sup>를 적용해 예술적 활동을 통한 영혼의 감흥으로 이어지도록 한다. 이 밖에 미술적 기법인 습식 수채화는 영혼의 자연스런 스며들을 표현하며, 교과의 학습을 마친 후 머릿속의 내용을 형상화하는 조소 작업으로 이어지기도 한다.



<그림 5> 교육 예술

자료출처 : <http://www.waldorf.or.kr/7all.html>

#### 1) 리듬을 중시하는 교육과정

발도르프학교에서는 리듬을 중시하기 때문에 성급하게 아이들의 능력을 개발해내려고 애쓰지 않는다. 7년의 발달 주기에 맞춰 자연스럽게 리듬에 맞는 교육을 해야 한다고 강조하는데 구체적으로 하루, 일주일, 계절의 변화, 일년의 시간에 따라 교육내용을 구성된다. 예를 들어 '아침의 시 낭송'으로 하루를 시작하는 것과 오전의 지적 교과로 주기집중 수업을 진행하고 오후의 신체적 노작 중심의 활동적인 교과를 편성하는 것은 리듬을 고려한 교육과정 편성이라고 볼 수 있다. 또한 계절의 변화와 절기를 중시하여 '부활절'(유럽의 경우)과 같은 절기 행

17) 오이리트미 : 슈타이너가 창안한 동작예술로 신체적 기능을 가진 체조나 무용 같은 기술적인 동작과는 다른 것으로 심리적이고 영혼적이며 정신적 기능을 강조하는 것으로 영혼화된 체조, 신성화된 무용, 정신무용이라고 말한다. 슈타이너는 오이리트미를 인간의 몸을 통해서 소리를 보여주는 움직임의 예술이라고 하면서 '볼 수 있는 말' 이자 '볼 수 있는 노래'라고 표현한다.

사를 함으로써 계절의 특징과 변화를 생생하게 느낄 수 있도록 한다.  
리듬을 고려하여 편성한 하루 시간표는 다음과 같다.

<표 5> 리듬을 고려한 시간표 예시

	월	화	수	목	금
	아 침 활 동(아침의 시 낭송 또는 신체 활동)				
8:10 - 9:45	주 기 집 중 수 업				
- 10:25	주기집중수업	주기집중수업	목공예/ 정원 가꾸기	수공예/ 목공예	주기집중수업
10:25-10:45	휴 식				
-11:30	게임	오이리트미/ 수학	목공예/ 정원 가꾸기	수공예/ 목공예	오이리트미/ 수학
-12:15	게임	제2외국어	오이리트미/ 수학	종교	그림/ 정원 가꾸기
-12:55	점심				
-1:45	특별활동 (주기집중수업)	특별활동 (주기집중수업)	외국어	체육	그림/ 정원 가꾸기
-2:30	외국어	오이리트미/ 수학	그림/수공예	언어	언어
-3:15	음악	특별활동 (주기집중수업)	그림/수공예	특별활동 (주기집중수업)	특별활동 (주기집중수업)

자료출처 : (이하나, 2005, p.50)

## 2) 8년 담임제

발도르프학교는 교육의 연속성과 학부모의 연계, 학생의 심리적 안정 등을 위하여 한 명의 교사가 8년 동안 담임을 맡는다. 이는 슈타이너가 아이의 8년을 전체 성장 단위로 볼 것을 강조한 데서 나온 제도이다.

그는 8년 담임제가 학생과 교사와의 지속적인 관계 형성을 통해 효과적인 교육을 가능할 수 있게 한다고 역설한다. 초등학교인 1학년부터 8학년까지를 담임교



사가 전문교과를 제외한 모든 교과를 가르치게 되는데, 예를 들어 7학년의 탐험의 시대에 역사와 지리수업을 연계해서 학습할 수 있으며, 8학년에서 세계지리의 남아메리카대륙을 배울 때, 이미 7학년의 탐험의 시대에서 배운 내용과 내적으로 연관지을 수 있는 토대를 교사가 구상할 수 있다는 점에서 효과적이며, 교과적인 통합이 가능하다는 것이다. 한편에서는 8년 동안의 교과를 한 명의 담임교사가 담당하는 것에 대해 교과의 전문성을 문제시 하는데, 발도르프학교에서는 15세 이상의 상급학년에 해당하는 9학년부터는 전문 교과 담당교사가 가르치게 됨으로 별 문제가 없다고 말한다. 어쨌든 8년 담임제는 긴 기간 동안 이루어지는 교육활동이기 때문에 항상 성공하거나 장점만 가지는 것은 아니다. 그러나 이러한 제도가 교육을 단기적이고 결과적으로 보지 않고, 과정을 중시한다는 관점에서 교육학적 의미가 크다고 할 수 있다.

### 3) 주기 집중 수업(에포크수업)

발도르프학교에서는 교과목을 크게 2분하여 에포크과목(주기집중과목)과 전문과목으로 구분한다. 에포크수업(Epochenunterricht)은 발도르프학교의 독특한 수업형태 중 하나이다. 교과는 학교와 학년에 따라 선정되는데 주로 저학년에는 기초적인 과목이, 중간학년에는 보다 실용적인 과목, 상급학년에는 학문적이고 본질적인 교과목들이 선정된다. 수업방법은 교과에 따라 3-6주를 하나의 주기로 매일 아침 두 시간 동안 같은 교과를 집중적으로 가르치는 수업 방식이다. 1학년부터 8학년까지는 담임교사가, 9학년의 상급과정부터는 에포크과목의 교과담당교사가 지도한다.

이와 같은 교과목 구성은 학생의 입장에서 같은 주제에 대해 다른 과목으로부터 방해받지 않고 집중할 수 있으며, 교사 역시 같은 주제에 대해 집중할 수 있다는 장점이 있다. 일반적으로 생각하기에 일정기간에 한 과목만을 학습한 학생이 다른 과목을 학습한 후에는 그 이전 학습되었던 교과와 연결이 끊어질 것이라고 생각한다. 그러나 슈타이너가 이 수업 방식에서 의도하는 것은 주기와 주기 사이 휴지기를 갖게 함으로써 망각의 과정을 거친다는 것이다. 즉, 한 번 배

운 것을 잠시 동안 잊어버리는 과정을 통해 기억이 표면에 그치는 것이 아니라 인간의 무의식 속으로 잠재되어 영혼과 정신에 통합되어 있다가 새로운 조합의 차원에서 다시 통합할 수 있다는 것이다. 현행 대부분의 학교에서 행해지고 있는 45분-50분의 짧은 시간에 여러 교과를 다루는 수업 방식은 단기적이고 표면적이며 교과들 간의 방해 작용으로 효율적이지 않다고 본다.

<표 6> 에포크과목과 전문 교과목 예시

에포크 교과목			전문 과목
1-4학년	5-8학년	9-12학년	
형태그리기 국어 수학 체육 오이리트미 집짓기 농사짓기 창세이야기 동물학 동네학	국어 기하학 수학 물리학 동물학 광물학 식물학 생리학 지리 화학 역사	국어 수학 화학 지리 역사 문학 미학 생물 지학	외국어(2개 국어) 수공활동 수채화 음악 한문 서예 목공예 졸업연극

자료출처 : <http://www.gcfreeschool.kr> 과천자유학교 홈페이지

#### 4) 교과서 없는 수업

발도르프학교에는 교과서가 없다. 교과서 없이 진행되는 교육과정 안에서 교사와 학생이 무한한 창의성을 발휘하여 교육내용을 채워나간다. 이는 모두에게 만족되는 교과서는 없다는 전제 아래 교사와 학생의 필요에 따라 함께 교과서를 만들어 나가는 것이다. 학생들은 주기 집중 시간에 작성한 에포크노트가 학습의 결과물로 남게 되는데, 이것이 학생 각자의 교과서가 된다. 교과서가 없기 때문



에 교사들은 표준화된 교육과정의 간섭을 받지 않으며 학생과 상호작용을 통해 수업을 창조해 나가는 예술로서 교육을 전개한다. 특히 수업시간에 많이 사용되는 교재는 예술적, 학문적 가치가 높은 원저(原著)들이 사용되며, 때에 따라 교사가 선정한 책들이 읽기 자료로 사용되기도 한다. 결국 교사 자신이 가치 있게 여기는 내용을 중심으로 자유롭게 교육과정을 편성할 수 있다는 의미이다. 그러나 전체적으로 발도르프학교에서도 최소한의 교육과정이 제시되기도 한다.

#### 5) 학생의 발달을 돕는 평가

타일러 Tyler는 교육의 목적을 인간의 변화, 즉 학생의 행동에 어떤 바람직한 변화를 가져오도록 하는 것이기 때문에 평가란 이러한 행동의 변화가 어느 정도 이루어지고 있는지 판별하는 과정이라고 역설하였다. 이러한 평가의 대표적인 결과물이 성적표이다. 발도르프학교에도 성적표는 있지만 유급과 상대적 평가가 기재되지 않는다. 학년말 담임교사는 평가의 본래 목적에 따라 학생의 에포크노트를 평가하는데 여기에는 교사가 학생에게 하고 싶은 말, 또는 학생에게 적합한 시를 적어주는 것으로 평가를 마친다. 숫자로 표시되는 줄 세우기 식의 평가는 존재하지 않는다. 또한 고학년의 담당교과와 교사들도 전문교과에 대한 내용을 서술 형식으로 적는다. 발도르프학교에서의 평가는 선발을 위한 목적이 아닌 학생의 발달을 돕는 질적인 평가로서의 의미가 크다

#### 6) 교육의 주체 : 교사협의회와 학부모협의회

발도르프학교의 교사는 위계적인 질서 속에 업무를 수행하는 존재가 아닌 교육의 과정에서부터 학교의 행정까지 주도하는 교육의 주체이다. 교사는 교사협의회를 구성하며, 이들의 관계는 평등하고 교장, 교감이 존재하지 않는다. 다만 교사들의 직선으로 선출된 교사대표가 학교의 대표성을 갖는다. 발도르프학교에서는 학부모 역시 적극적인 참여와 협력을 통해 교육의 주체로서 활동하고 있는데 학부모협의회를 구성하여 학교의 예산을 관리하는 등 능동적인 참여를 하고 있다.

이와 같이 발도르프학교는 따로 학교장이 없으며 교사의 자치, 학부모의 협력으로 조직되고 운영된다.

#### 다. 비판적 고찰

앞에서 살펴본 바에 따르면 슈타이너의 사상과 이론 체계는 철학적인 견지에서 볼 때 경험적이나 과학적으로 증명되지 않는 매우 추상적이고 신비주의적인 요소를 내포하고 있다. 이는 인지학에 동의하는 그룹과 동의하지 않는 그룹간의 서로 상반된 입장 차이를 유도하게 된다. 인지학에 동의하지 않는 그룹은 슈타이너의 인간론에는 다양한 형이상학-종교적인 특징들이 뒤섞여 있어서 그가 사용하는 개념들을 합리적으로 증명할 방법이 없다고 말한다. 또한 슈타이너의 사후(死後) 인지학 진영의 학자들조차 슈타이너의 이론을 점진적으로 발달·심화시켜나가는 역할을 하지 못하고 있다.<sup>18)</sup> 이런 분위기에서 인지학의 구체적 실천이라고 말할 수 있는 인지학적 교육학에 바탕을 둔 발도르프학교에서는 학생들에게 인지학을 직접 가르치지는 않지만 교육목적과 방법이 인지학을 기저로 하여 전개되므로 인지학의 비판에서 자유로울 수 없다. 인지학에 동의하지 않는 그룹의 비판은 인지학이 신비주의적 색채를 띠고 있는 특이한 종교적 세계관이며 인지학이나 인지학적 교육학이 학문적 검증 가능성에서 벗어나 있어 학문의 필요 요건을 충족시키지 못한다고 주장한다. 그러나 이런 강력한 비판에 비해, 발도르프학교의 개혁적 실천에 관해서 독일 교육학계는 비교적 긍정적 평가를 내리는 경향인데<sup>19)</sup> 그 이유는 전 세계적으로 확산되는 발도르프 학교의 설립과 양적 팽창을 근거로 하고 있다. 인지학의 발생지인 독일에서 발도르프학교는 카톨릭계 학교, 개신교 학교 다음으로 세 번째로 큰 규모의 사립학교에 속한다.<sup>20)</sup> 또한 1994년도에 스위스에서 열렸던 세계 교육부 장관들의 회의에서 바람직한 미래교육의 모델로서 발도르프학교가 선정 되었으며, 이는 유네스코의 지원 및

---

18) 이연우(2006, p. 22.)

19) 강상희(2002, p. 4.)

20) 김원중(2004, p. 58)

연구 대상이 되었다는 것으로 그 성과를 인정받았다고 말할 수 있다.

국내에서도 현재는 제도권 밖의 대안학교의 성격을 갖고 있지만 점차 영향을 넓혀나가는 추세로 새로운 학교와 관련 기관들이 설립되는 중이며, 앞으로 도래할 미래사회의 학교모형의 예로 제시되어 연구되고 있는 상황이다. 그러나 이런 성과에도 불구하고 발도르프교육학에 부정적 입장을 갖는 다수의 독일 교육자들은 발도르프학교의 교육프로그램, 수업 방법 및 학교생활은 일종의 제의(祭儀)로서의 성격이 강하고, 합리화된 신비설, 1919년 슈타이너에 의해 시작된 이후 변치 않고 머물러 있는 살아있는 화석으로 규정한다(정윤경, 2004, p.257).

이와 같은 이론적 비판에도 불구하고 2010년 현재 전 세계 996개의 학교로 팽창 발전한 것에는 발도르프학교가 인간 본질에 대한 이해를 바탕으로 전인적인 인간교육을 실천한다는 것이다. 또한 교육주체들의 호의적인 반응을 이끌어 내는 기존의 학교와 분명히 구별되는 발도르프학교만의 교육내용과 방법이 존재하며 무엇보다 인간 본질에 대한 신뢰와 무한한 가능성을 믿으며 희생적이고 봉사적인 정신으로 교직에 임하는 발도르프학교 교사들의 공헌을 들 수 있다.

#### 4. 발도르프학교의 교사교육

##### 가. 교사관

발도르프학교의 설립 목적은 인간교육이며, 이는 자유로운 정신생활로서의 교육을 강조하는 것이다. 이를 위해 슈타이너는 교육을 예술적인 행위로 파악하고 '교육예술'(Erziehungskunst)을 주장하였다. 이는 예술적인 교과에 치중한다는 것이 아니라, 교육행위 자체가 바로 예술적으로 이루어져야 한다는 것을 의미한다. 슈타이너는 발도르프학교의 개교에 앞서 자신의 설립 의지를 실천할 수 있는 교사가 필요했고, 그런 이유로 기존의 교사양성 방식이 아닌 그만의 독특한 교사교육을 실시하였다.

그는 예술가는 물리적으로 지각할 수 있는 것에 정신이 드러나 있게 부여하는 사람이라고 규정하며, 발도르프학교의 교사가 교육에 있어 예술가의 역할을 해야 한다고 역설한다. 다시 말해 교사는 아이들의 내면에 있는 정신적인 것, 즉 창조적 힘을 깨워 밖으로 표출될 수 있도록 가르치는 '영혼의 예술가(Seelenkünstler)'가 되어야 한다는 것이다. 학생들의 정신성, 영성을 회복시키려는 발도르프교사는 스스로 풍부한 예술성을 갖추어야 하며 무엇보다 열정을 갖고 교육활동에 임해야 한다. 이러한 열정은 인간 · 아동 본성에 관한 인식을 통해 얻을 수 있으며 이는 인지학적 방법을 통해 가능하다고 슈타이너는 말한다. 인간의 본질에 대한 탐구와 세계와의 생생한 관계 속에서 교사는 살아 있는 수업을 할 수 있고, 살아 있는 수업은 교사가 학생을 세심하고 민감하게 이해하고 자신의 체화된 지식에서 출발할 때 가능하다고 말한다. 이런 과정을 거쳐 교사는 학교를 숨 쉬는 유기체로 만들 수 있다고 하였다.

발도르프학교는 국가 수준에서 교육과정이 정해지는 우리나라의 공교육과는 달리, 교육과정을 구성하고 실제 수업에서 가르치는 모든 과정이 전적으로 교사의 자율성과 창의성에 달려 있으므로 교사의 예술가로서 자질과 능력이 필수적이다. 이런 이유로 발도르프학교에 근무할 수 있는 자격을 갖추는 것은 엄격하고 철저한 교사교육을 통해 이루어진다고 할 수 있다. 발도르프학교에서는 교사 양성과 관련해서 교사에게 필요한 덕목을 다음과 같이 제시한다.<sup>21)</sup>

- 교사는 끊임없이 배워야 한다. 계속해서 배우는 것이 교사의 기본자세가 되어 교사 자신이 기쁨을 느낄 때 그 기능을 잘 발휘하게 된다.
- 교사는 학생들의 행동을 보고 자신의 행동이 그들에게 어떤 형태로 반영되는지 자기 비판적으로 알아차려야 한다.
- 교사는 아이들 한 명 한명의 어려움과 기쁨에 관심을 가져야 하며 학생들과 접촉하기를 좋아해야 한다.
- 교사는 수업 주제에 대해 학문적이며 전문적인 사실만을 다루지 않고, 그 내용을 학생들이 이해할 수 있도록 구체적으로 현상화 할 수 있어야 한다.

21) 크리스토프 린텐베르크, 이나현 역, 2000, 두려움 없이 배우고 자신 있게 행동하기, p.321, 서울: 밝은누리.

- 교사는 학생들이 문제에 눈뜨고 본질적으로 관심을 가질 수 있도록 하며 스스로 그러한 관심과 도취를 발전시켜 나갈 수 있는 순간을 찾아내야 한다.
- 교사는 항상 진취적이어야 하며, 정신적으로 정제해 있어야 안 된다.

이러한 덕목은 비단 발도르프학교에서만 요구하는 것은 아니다. 그러나 이를 실현 가능하게 하기 위해서 기존의 국가수준의 교사 선발이나 교사 양성과는 다른 형태의 교사교육과정을 취하는 것이다. 또한 직업과 관련하여 발도르프학교의 교사는 일종의 성직으로 보는 관점을 취하는데 교사가 되고자 하는 동기가 경제적 이득이나 안정된 신분을 확보하는 것이 되어서는 안 되며, 이를 입증하기 위해 높은 보수를 받아서는 안 된다고 생각한다.

이런 이유로 슈타이너가 가장 관심을 기울인 것이 교사교육이다. 당시 학교설립과 관련하여 해당 지역의 교육청과 교섭할 때에도 국가의 교과과정이나 시험규정들과의 절충은 받아들였으나 교사선발에 관한 부분은 독자적인 방법을 고수할 만큼 교사의 역할을 중요시 했다. 이것은 발도르프학교의 특성상 교사의 영향력이 지대하기 때문에 발도르프교육론에 입각한 교사선발이 중요하다는 것을 의미한다.

#### 나. 발도르프학교의 교사교육

발도르프학교의 교사는 학교의 모든 면에서 주체적 입장을 가지고 교육에 참여한다. 이 학교에는 교장이나 교감이 존재하지 않으며, 교사 한 사람 한 사람에게 최대의 자율성이 보장되며, 자신의 신념에 따라 교육과정이 구성되어 진다. 구성된 교육과정은 교사협의회를 통해 다듬어지긴 하지만 전적으로 교사의 자율성이 우선시 된다. 그러나 주어진 자율성과 함께 책무성도 요구되는데 교사는 자신의 교육관에 신뢰를 가지고 끊임없이 배우고 노력하는 자세를 가져야 한다. 이와 같이 발도르프학교에서 핵심적인 역할을 하는 교사를 양성하기 위한 방법으로 독일에서 실시하고 있는 교육기관을 통한 교사교육을 살펴보고, 학교 현장에서의 교사협의회를 통한 교사교육, 우리나라의 교사교육으로 나누어 살펴보기

로 한다.

#### 1) 교육기관에서의 교사교육

독일은 국가의 교사 양성체제와는 별도로 자체적인 발도르프교사 양성기관<sup>22)</sup>이 존재한다. 학교에 따라 2~3년 과정으로 이루어진다.

처음 1년 과정은 발도르프교육학에 대한 철학적 기초과정으로 인간의식의 발달 단계, 슈타이너의 인지학, 명상하는 방법, 서구 사상에서의 윤회와 카르마, 다양한 예술 활동이 주요 내용이며, 1주간의 발도르프학교 관찰이 포함되어 있다.

2학년 과정은 아동발달과 발도르프학교 교육과정에 관한 심화학습, 교수를 위한 교과목의 발도르프교육방법에 대해 집중적으로 학습한다. 또한 7주간의 발도르프학교 관찰이 포함된다.

3학년 과정은 자기 특정 분야(유치원과정, 1-8학년과정, 상급학년과정)를 결정하여 연구하고 그 결과를 졸업 논문으로 쓰게 된다. 특히 이 과정에서는 11~13주간의 발도르프학교 실습이 포함되는데 이는 교생의 입장보다는 신입교사의 자세로 현장에서 정식교사가 하는 활동의 모두를(수업진행, 학부모상담, 아동상담, 학교행정업무, 교사의 의무수행) 수행하도록 하고 있다.

또, 매 학년에 세미나 시간이 배정되어 있는데, 이 시간에는 발도르프학교의 현직 교사를 초빙하여 그들의 경험을 듣거나 실습을 하며 궁금했던 것을 토의하고 해결하는 과정을 갖는다.

이와 같은 전일제 교사교육 과정 이외에도 주말과 방학을 이용한 워크숍과 강의가 이루어진다.

---

22) 유럽의 발도르프 교사 교육기관 : '발도르프학교 연합의 교육학 세미나'(슈트트가르트 소재)

대학과정을 마치거나 이에 상응하는 전문 교육을 이수한 사람이 참가하는 1년의 교육과정, 높은 수준의 학업을 수료하고 작업 활동의 경험이 있는 사람이 참가하는 2년 교육과정, 초급 세미나식의 교사 교육과정, 일반대학 입학 조건과 같은 곳의 4년 교육과정 등이 있다.

미국의 발도르프 교사 교육기관 : 주정부가 인정하는 학위를 주는 곳(Sacramento Rudolf Steiner College, The Waldorf Institute of Mercy College of Detroit 등) 학위는 주지 않고 자체의 교사 교육을 담당하는 곳 등이 있다



## 2) 현직에서의 교사교육 - 교사협의회

발도르프학교는 교사의 자율성과 학교공동체의 협력관계 사이에서 합의에 의한 자치로 운영된다. 이는 위계적인 운영조직이 아닌 모든 교사가 원칙상 동등한 권리를 갖는다는 것을 의미하는데, 1주일에 1회 개최되는 교사회의를 통해서로의 의견을 조정한다. 발도르프학교에서 교사협의회는 학교를 이끄는 중요한 역할을 하는데 크게 세 부분으로 교육협의회, 행정-조직 협의회, 내무 또는 학교 운영협의회로 분류할 수 있다. 이 중 교육협의회를 통해 학생들에 대한 교육학적-심리학적 보고와 교사 자신의 전공 영역에 대한 연구발표 및 논의가 이루어진다. 교육협의회를 통해 현장에서 발생하는 문제점과 어려움을 선배교사나 동료교사의 경험과 충고, 교사 상호간의 정보교환 등을 통해 해결하고자 하며 자기 발전의 기회로 삼아 교사들의 자체적인 현직 교육 기능을 하고 있다. 발도르프학교의 교사는 일정기간의 사범교육 이후에도 계속적인 과정을 통해 현직에서의 경험을 자기 교육으로 활용한다.

## 3) 한국의 발도르프학교 교사교육

국내에는 정식으로 대학기관에서 실행하는 교사 교육은 이루어지고 있지 않지만, 국제 발도르프협회에서 인정하는 한국 슈타이너교육협회<sup>23)</sup>에서 교사교육을 담당하고 있다. 또한 인지학 관련 연구소나 소모임에서 자체적으로 교사교육이 이루어지고 있다.<sup>24)</sup> 각 교육기관마다 일정 교육과정을 이수하면 수료증을 발급

### 23) 발도르프교사 교육과정 (<http://www.waldorf.or.kr>)

1. 이수기간 : 총 7학기 (국내6학기 + 독일 참관수업 및 세미나 1학기)
2. 이수시간 : 총 820시간 (국내 700시간 + 독일 참관수업 및 세미나 120시간)
  - 1) 국내 700 시간 내용 (학기당 116시간×6학기)
    - 매학기 14일
    - 정규수업 : 8시간/일 × 14(일) = 112시간
    - 특강 : 2시간/회 × 2(회) = 4시간
    - 합계 : 116시간
  - 2) 독일 참관수업 및 세미나
    - 참관수업 및 세미나 : 10시간/일 × 5일/주 × 2(주) = 100시간
    - 주말 프로그램 : 20시간
    - 합계 : 120시간
  - 1) + 2) = 820시간
  - 3) 논문작성



하여 발도르프학교의 교사로서 기본적인 소양을 갖추었다고 인정한다. 한국 슈타이너교육협회의 교사 교육은 1999년 여름을 시작으로 독일 슈투트가르트 자유 대학, 국제발도르프학교연맹, 세계슈타이너교육예술협회, 베를린 발도르프교육대학 등 외국 교육기관의 협력을 받아 정기적(매년 1월, 8월)으로 개최하고 있다. 또한 단기적으로 정기세미나, 월례세미나, 한국의 필요 상황에 따른 특강을 준비하여 교사교육을 진행한다.

정기적인 교사교육 과정은 아래 표와 같은 내용으로 구성되어 있으며, 발도르프 교육에 관심과 열정을 가진 많은 사람들의 자발적인 참여와 적극적인 활동으로 꾸준히 진행되고 있다.



---

24) 인지학센터, 슈타이너교육예술연구소와 같은 단체에서 교사교육이 이루어지고 있다.

<표 7> 교사양성교육의 교과과정

공통 과목	학교교육	유아교육	치유(특수)교육 방법론
일반인간학	방법론 - 교수법	방법론 - 교수법	방법론 - 교수법
심리학 정신과학 인류학 유아/아동의 발달 치학  예술연습  미술 습식수채화 조소 철판그림 음악 노래 악기 오이리트미	기질론 예술적 수업의 구 조 에포크 수업 방식 초등/중등/고등 과목들 모국어 형태그리기 자연학 (광물학) (식물학) (동물학) (인간학) 수학 역사 지리 화학 물리 전공과목 수공 신체교육 (체조, 체육 등) 외국어 농사(원예)	12감각론 동화의 의미 이야기 들려주기 음악적 교육 윤무 손가락 놀이 원구성 유치원의 하루일과 사계절 구성 부모교육 인형극 벽화 만들기 인형극과 인형 만 들기 놀이감 만들기 유아/소아병 유치원 공간구성	음악치유법 미술치유법 기타예술치유법 감각론적치유법 (균형감각, 언어예 술법 등) 노작치유법 (수작업을 위주로) 생리학과 처방법

자료 출처 : <http://www.waldorf.or.kr/index.asp>

### III. 발도르프학교의 교육과정과 지리수업

#### 1. 슈타이너의 지리관<sup>25)</sup>

슈타이너는 지리학의 본질을 인간과 자연간의 관계를 규명하는 학문으로 보고, 자연과 인간과의 상호작용에 의해 나타나는 지표의 변화를 현상학적 접근으로 파악하며 지구를 인간중심적 통일체로 본다.

그의 지리관은 근대 지리학의 창시자인 리터 Ritter와 훔볼트 Humboldt의 유기체적 자연관으로부터 영향을 받았다. 훔볼트의 '자연세계란 조화를 이루고 있는 통일체이며 지표면에 나타나고 있는 모든 현상들과 사물들은 상호 연관되어 있다'는 사고(Kosmos에 서술)에 영향을 받은 슈타이너는 지구표면을 단편적인 부분으로 보지 않고, 그것들의 상호작용과 연관으로 표출되는 하나의 거대한 유기체로 생각하여 전체성을 찾고자 하였다. 또한 리터의 신학적·목적론적 지리관은 발도르프학교에서 오늘날 어린 학생들을 위한 지리수업에서 중요하게 다루어 지는데, 리터는 지리학을 연구하는 데 있어서 과학으로 설명할 수 없는 부분들을 다음과 같이 해석하였다. 첫째 우주에서의 지구의 유일성과 독특성, 둘째 지구가 인간의 거주지를 제공하기 위해 만들어졌다는 점 등을 바탕으로 상호 관련된 자연과 인간사이의 모든 현상들이 조화를 이루고 있는 통일체의 질서와 법칙들은 신성한 목적과 계획에 의해 수립되었다는 관점이다.<sup>26)</sup> 이와 같은 관점은 과학적인 접근방법을 추구하는 대부분의 지리학자들로부터 비판을 받는 대상이지만, 발도르프학교에서는 저학년의 학생들에게 신체가 정신을 위해 만들어진 것과 마찬가지로 자연세계도 인간을 위해 만들어졌다는 신학적 세계관을 끌어와 지구의 신성한 존재감을 일깨우기 위해 수업의 교수요목으로 채택한다.

발도르프학교에서 지리교육은 지구라는 유기체 안에서 여러 지역의 차이점과 유사성을 발견하고 이를 통해 지역의 차이를 규명할 수 있도록 하는 것이다. 지

25) Brierley D. L., 1998, In the Sea of Life Enisled, p. 7~21 의 내용 인용

26) 이희연, 1991, 지리학사, 법문사, p.156.

역의 특성을 파악하는데 있어 지구 표면에 변화를 일으키는 요소 중 가장 중요한 요소를 인간으로 생각하며 각각의 독립적인 지역이 모여 하나의 통일체인 지구를 형성하고, 결국엔 유기체로서 지구의 전체성을 파악하는 것을 지리교육의 목적으로 한다.

지역적으로 세계를 이해하는 리터의 연구방법을 저학년에서, 지구를 주제에 따라 총체적으로 다루는 훔볼트의 연구방법은 상급학년의 교수방법으로 제시하고 있다. 상급과정의 마지막 학년인 12학년에서는 지금까지의 지리교과를 정리 종합하여 지구의 환경, 생태에 대한 인간으로서의 책임감 고양을 교육목표로 한다. 또한 교수법에서 가장 필수적인 것으로 상상력을 중요시하는데 다음 훔볼트의 언급을 제안하면서 심미적 측면을 강조한다는 것을 알 수 있다. 이것은 특히 저학년의 지리교육에서는 기본적인 것이다.

*'자연의 묘사는 상상력의 살아있는 숨을 잃지 않음으로써 날카롭게 제한하고 과학적으로 정확해 질 수 있다.'* (Brierley D. L., 1998, p.16)

요약하자면 발도르프학교에서의 지리관은 다음의 두 가지로 볼 수 있다. 첫째, 지구는 각 각의 지역 단위의 총합으로 개별성을 갖는 부분들이 모여 통일된 전체를 이루는 거대한 유기체이다. 이는 단순히 단편적 지역특징을 언급하는 것이 아니라 특성을 가진 지역들이 유기적으로 작용하여 부분 이상의 전체성을 갖는다는 의미이다. 음악의 한 부분으로 보자면 멜로디는 각 각의 음정보다 더 의미 있다는 것이다. 둘째, 슈타이너는 '지리학 수업에서 모든 과목들이 완성된다'. 라고 정의하며 지리적 환경의 기반위에서 여러 교과들이 통합하는 형태의 교육을 지향한다. 슈타이너는 '역사속의 모든 것은 지구(땅)로부터 의존한다는 사실을 가르쳐 주는 것이 중요하다'<sup>27)</sup> 라고 언급하면서 지리학은 지구 전체에 대한 학문으로 지리학을 부수적인 학문이 아닌 본질적 학문으로 보는 관점을 가진다. 이는 지리

---

27) 『The Renewal Of Education』의 제 12장 Teaching History and Geography

적 환경을 고려하지 않고 지구상에 일어나는 모든 현상을 설명할 수 없다는 것이며, 특히 지리적 환경과 역사발전 사이의 내면적 관계를 규명하려는 시도이다. 실례로 역사속의 '아메리카 대륙의 발견'을 다루기 전에 아메리카 지리학을 가르쳐서는 안 되며, 고대그리스의 자연환경을 전달한 후에 고대그리스의 특징 속에 내재되어 있는 휴머니티 발전의 징후와 같은 것들을 가르치는 것으로 진행해야 한다고 역설한다. 결국, 교과 내용의 단편적인 전달이 아닌 내적 연관성을 밝힘으로서 본질적인 지식에 가까이 가려 노력한다.

또한 발도르프교육의 핵심원리는 아이들이 살고 있는 곳에 자신의 뿌리를 깊이 내리도록 하는 것이다.

리터의 논문에 기록되어 있는 훔볼트의 지구현상에 대한 서술을 살펴보면 다음과 같다.

지구는 그 곳에 존재하는 인류의 지적세계와 관계할 때 수준 높은 임무를 발견한다. 지구는 마음, 정신과 특성의 고향이 된다. 각 개인은 자신의 역할을 하고 자신의 과정을 가면서 변형되지만, 지구는 개인의 전진을 돕고 삶의 목적이 실현되도록 힘을 주며, 전진하는 수만 명의 근본(고향)으로 남아있다. 지구의 본질은 인간을 지키고 보호하는 계획과 일치한다.(Brierley D. L., 1998, p.17)

결론적으로 슈타이너는 훔볼트와 리터를 통해 자연과 인간과의 조화로운 상호작용을 강조하며, 지구유기체내의 작은 지구와 같은 인간과의 관계를 중요시한다. 이는 세계를 서로 분리된 단편으로 보지 않으며 인간의 손, 발, 신체 각 부분이 모여 부분 이상의 인간체가 완성되는 것처럼 지구를 바라보는 시선도 통합성과 전체성을 가지고 이해할 것을 주문한다.

## 2. 발도르프학교의 지리교육과정

### 가. 발달단계를 고려한 교육과정

발도르프학교에서 지리교과가 편성되는 시기는 5학년 부터이며, 주기집중수업을 통해 학습이 진행된다. 아이들은 자신의 세계에서 외부의 세계를 인식하는 단계인 10세를 전후하여 자신이 살고 있는 가장 근접한 외부를 인식함으로서 세계에 눈을 뜬다. 발도르프학교에서 5~8학년에 해당하는 11세 전후는 인지학적 발달론에 따르면 제 2의 7년기(7~14세)에 해당하는 시기이다. 이 시기를 아이들이 자신과 외부의 세계를 인식하는 정도에 따라 다시 세 단계로 구분할 수 있는데, 첫 번째 단계는 7세에서 9세, 두 번째 단계는 9세에서 12세, 세 번째 단계는 12세에서 14세에 이르는 시기이다.<sup>28)</sup> 처음 단계인 7세에서 9세의 아이들은 자신과 외부의 세계를 아직 구별하지 못하고 자기중심적으로 세상을 보며 주변의 모든 것들을 자신 내면에 있는 것으로 파악한다.

두 번째 단계에 해당하는 9세에서 12세의 아이들은 각자의 성격이 형성되고 나와 외부세계와의 차이를 인식하기 시작한다. 현상에 대해 원인과 결과를 이해하는 수준까지 시야가 확장된다. 이 시기가 되면 아이들은 지리와 역사를 이해할 수 있는 단계로 발전하게 되고, 대략 10세 정도인 4학년부터 지역지리와 지역사를 배우게 됨으로써 시간과 공간의 개념을 이해하는 수준이 된다. 이와 같은 준비과정을 거쳐 본격적인 지리수업은 5학년부터 시작되며 아이들의 이런 내적 성숙이 도달될 때까지 기다려야 한다고 슈타이너는 말한다. 준비가 갖추어져 있지 않은 아이들에게 미리 수준 이상의 교과나 내용을 가르치게 되면, 아직 목을 가누지 못하는 아기에게 앉아있도록 요구하여 신체적 타격을 주는 것과 마찬가지로 오히려 지적 발달을 저해하는 원인이 된다고 주장한다.

지리교과를 학습할 적절한 시기는 슈타이너가 제시한 인간의 4가지 구성체로도 설명할 수 있다. 인간 본질의 4구성체인 신체, 에테르체, 아스트랄체, 자아 중

---

28) 이연우(2006, p.30)

에 지리교과와 같이 정신적 활동을 요구하는 교과는 아스트랄체와 자아에 의해 영향을 받는다. 각 각의 탄생 시기는 아스트랄체는 제 2의 7년기에, 자아는 제 3의 7년기에 발현된다. 슈타이너에 의하면 아스트랄체는 사춘기가 되는 14세경까지 완전히 독립적인 존재로 탄생하지만 12-13세 때부터 점차 에테르체와는 구별되는 방식으로 인간의 본질을 형성하는 구성체로서 드러나기 시작한다. 그리하여 12세경부터 작용하는 아스트랄체의 영향으로 아이들은 점차 자기중심적인 공간에서 주변을 인식하는 단계로 들어서게 된다. 이와 같은 슈타이너의 이론적 근거로 발도르프학교에서는 지리교과를 5학년 전후로 시작하게 된다. 5학년의 지리교과는 상(像)을 이용하고 친근하게 경험할 수 있는 지리내용과 야외답사 등 경험을 통한 내용으로 구성되다가 점차 범위를 넓혀 나간다. 9학년부터는 사고력, 탐구력이 크게 신장되는 시기이므로 추상적, 사고적, 학문적인 내용들을 다루도록 하고 있다.

이런 이유로 발도르프학교에서의 지리내용의 구성방법은 4~8학년에는 지평확대법에 의해, 상급과정인 9~12학년까지는 계통적 방법으로 교수요목을 정한다.

#### 1) 4학년부터 8학년까지의 지평확대방법에 의한 구성

4~8학년의 교과 내용의 구성은 집이나 학교 같은 구체적인 장소와 지역에서 출발하여 점차 국가, 세계로 범위를 확대해나간다. 지평확대방법에 따라 학습내용을 구성하는 것은 아이의 성장과 발달은 인류의 문화발달단계를 반복한다는 문화경관이론에 입각하여 학교교육의 내용을 조직할 것을 주장하는 헤르바르트 학파의 견해와, 학습이 가능하고 경험할 수 있는 사회가 학습의 바탕이 되어야 한다는 듀이의 경험주의적 견해에서 그 이론적 의미를 찾을 수 있다. 이 시기의 연구방법은 구체적 사실들을 수집하고 이들을 종합하여 장소의 지역성을 찾아내는 귀납적 접근 방법을 사용한다. 이때 장소는 하나의 유기체로서 자연과 인간의 상호작용의 결과로 만들어진 곳이 된다. 방법적인 면에서는 어떤 지역의 특징을 다른 지역과의 비교를 통해 지역성을 파악하는 리터의 비교 지리학적 방법을 이용한다. 개별 지역의 특성이 모여 지구의 통합된 전체성을 밝혀내고자 하



는 것이다. 이러한 개별 장소의 연구는 장소간의 실제적인 비교를 가능하게 하며 지역 간의 차이를 알 수 있고 개별 지역의 특이성을 파악할 수 있도록 한다. 지역적 접근은 자신의 주변에서 점차 더 넓은 지역, 국가, 대륙, 세계로 확대해 나가며 자연적 환경을 바탕으로 한 인간의 작용을 이끌어 낸다.

## 2) 상급학년의 주제별 구성(계통지리)

저학년에서의 지평확대법에 의한 학습 방법은 상급학년에 와서는 주제 중심으로 바뀌게 된다. 이는 지평확대법의 기본 원리에 대해서는 의미가 있지만, 오늘날과 같은 복잡한 사회에서는 그 한계가 있기 때문에 9학년부터 12학년에 해당하는 상급학년은 주제 중심의 계통지리적인 전개를 따른다. 상급학년에 해당하는 15세 전후 아이들의 특징은 사고력이 활발하게 활동하기 시작하므로, 아이들의 주된 본질은 주로 정신적인 것으로, 추상적이고 개념적인 사고력이 발달하게 된다. 학생들은 1학년부터 8학년까지 한 명의 담임교사에게 주기집중수업으로 교과를 배워왔지만 상급학년에 해당하는 9학년부터는 해당 교과의 전문 과목 교사에게 맡겨져 보다 전문적이고 본질적인 내용을 학습하게 된다.

정서적인 면에서 흔히 이야기 하는 사춘기에 해당하는 이 시기 아이들의 특징은 매우 불안정한 상태이며, 동시에 가능성이 열려있는 시기이기 때문에 보살핌과 주의력이 무엇보다 필요한 시기이다. 이 시기에 아이들은 직접적으로 세상과 만나기를 원하지만 무엇인가를 할 수 있는 능력이 아직 부족하므로 내적갈등이 존재한다. 아이들은 교사를 통해 세상을 간접적으로 경험하게 되며 세상에 나아갈 준비를 한다. 이 시기를 상급과정 교사 교육 담당자인 만프레드 폰 막켄센 박사<sup>29)</sup>는 비행기가 이륙할 바로 직전의 상황으로 비유한다. 이륙을 위해 빠른 속도로 달리는 비행기에 이륙할 수 있는 힘을 가해 줌으로서 비상할 수 있도록 하는 역할을 발도르프학교의 교사가 해야 한다는 것이다. 만일 결정적인 시기에 그에 적합한 자극이 가해지지 못할 경우 엄청난 충돌 상황이 발생하게 된다고 경고한다. 이런 특징의 학생들을 교사가 전문적 지식을 갖고 이끌어 줄 때 교사

29) 2010년 1월 7일 중.고등학교 교과과정워크숍의 강연내용( 카셀 슈타이너교육연구소 발도르프교사양성 세미나 고등과정 설립자 및 담당강사. 발도르프학교 고등과정 담당교사 역임)

에 대한 존경심을 갖고 세상에 대한 호기심을 충족하며 안정적으로 자신의 미래를 준비할 수 있게 된다. 그러므로 상급학년의 전문교과교사는 보다 전문적이고 본질적인 교육과정과 내용을 선정해야한다.

이 시기의 지리교과 수업은 지구 전체적으로 나타나는 주제에 대해 심화되고 지적으로 잘 기초된 감정에 기여하도록 방향을 맞추고 있다.

초기 단계에 해당하는 9학년은 지질학으로 보통 시작한다. 지질학을 통해 지구의 생성과정, 대륙의 분포, 대륙의 구조, 구성 물질 등을 살펴볼 수 있으며, 이들이 문화와 인간의 정신성에 미친 영향에 대해 탐구하도록 한다. 학교에서의 수업과 야외 답사를 병행함으로써 침식 과정을 통해 지구가 변할 수 있음을 알려 주며, 식물과 나무는 굳어진 암석을 비옥한 대지로 바꾼다는 것과 흐르는 물이 풍경을 변형시키는 것을 뚜렷이 알 수 있도록 한다.<sup>30)</sup>

10학년에서는 다양한 주제에 따라 지구에 대한 학습을 통합적이고 생태적인 관점에서 볼 수 있도록 하며 유기체로서 지구 전체를 조망한다.

11학년은 "측량이나 "기하학" 등의 교과와 연계된 활동으로 제한된 작은 영역을 직접 측량하는 탐구를 통해 지도를 작성한다.

12학년에서는 발도르프학교의 최종학년으로 전체 내용을 반복해 개관하거나, 여러 교과의 통합된 형태로 오늘날 사회의 문제점을 파악하고 인간으로서 자연과 사회에 대한 책임감을 갖는 태도를 가질 수 있도록 한다.

위와 같은 교육과정은 발도르프학교의 대체적인 경향성일 뿐 획일화된 과정은 아니다. 무엇보다 교사의 자율성을 최대한 보장하는 발도르프학교에서는 교사 자신의 판단과 능력으로 교과과정이 구성되어지며 그에 대해 책임감을 갖고 자기연수를 통한 전문적 소양을 끊임없이 훈련한다.

---

30) 프란스칼그렌, 아르네 클링보르그(2009, p. 237)

## 나. 지리교육과정의 실제 사례 분석

여기에서는 발도르프학교의 실제 사례를 제시하여 지리교육과정의 이해를 돕고자 한다. 4학년부터 8학년까지의 지리교과과정은 국내의 과천 자유학교 교사<sup>31)</sup>와의 심층 면담을 통한 자료와 미국 뉴욕에 위치한 그린메도우 발도르프학교의 교사가 운영하는 인터넷 웹 사이트에서 수집한 자료를 기반으로 하였다. 또 9학년부터 12학년의 상급과정은 경기도 푸른 학교의 지리 전문교사<sup>32)</sup>와의 면담과 교육계획을 참고하였다.

### 1) 과천자유학교의 교육과정(4학년부터 8학년까지)

과천 자유학교에서 지리교과는 학생의 발달 단계에 맞춰 교과 과정을 편성한다. 4학년에 동네학을 시작으로 5학년부터 8학년까지 주기집중수업의 형태로 본격적인 지리수업이 진행된다. 저학년에서는 나와 세상의 관계 맺기, 중간단계의 학년에서는 세상과의 관계에서 나의 역할(기여), 고학년에서는 지구의 환경, 생태에 대한 인간으로서의 책임감 고양을 교육목표로 한다.

4학년의 동네학을 통해 아이들은 자신과 직접 관계를 맺고 있는 지역의 지리적 환경과 그와 관련된 경제, 문화, 역사적인 내용을 통합적으로 학습하게 된다. 동네학은 자신의 가정에서부터 학교까지의 입체적 공간을 지도로 작성하는 것으로 시작하는데, 개인이 작성한 지도들이 모여 학급의 학생 모두의 지도가 학교를 중심으로 그려지게 되며, 이것들이 모여져 학교 중심의 동네 지도가 만들어진다. 이런 지도그리기 작업은 입체를 평면으로 표현하는 것과 관점에 따라 지도가 다르게 제작될 수 있다는 것을 이해하게 한다.

---

31) 과천자유학교 4학년부터 6학년까지 연계하여 탐험활동을 수행한 ○○○교사와의 면담을 통해 자료를 수집함.

32) 푸른숲학교의 상급과정 지리담당교사 이○○교사와의 면담을 통해 자료를 수집함.



<그림 6> 학교 중심의 동네지도그리기

자료출처 <http://www.waldorf.or.kr/7all.html>

5학년부터 본격적으로 지리 수업이 진행되는데, 자신이 살고 있는 지역에서 국토 전체로 시야를 확대하여 더 넓은 세계로 나아가게 된다. 주로 한국지리의 내용을 학습하게 되며, 접근 방법은 가까운 곳의 대표적 하천인 한강을 따라 하류에서 상류지역으로 거슬러 올라가는 방식으로 진행된다. 한강 하류의 강화도에서 시작하여 김포에 이르러 하천의 하류지역에서 나타나는 평야와 그에 따른 생산 활동을 학습하고, 한강에 의해 형성된 분지와 그것을 터전으로 지방의 중심 도시가 형성되는 과정, 상류 주변의 산지지형의 생활모습을 살피며 마지막으로 발원지인 태백시까지 이르게 된다. 하천을 따라 지형이 변하는 모습을 알 수 있으며, 지형에 따라 생산 활동과 교통수단의 변화, 생활모습의 차이점을 이해할 수 있다. 교실에서 배운 내용은 주말과 방학을 이용해 야외답사를 통해 직접 체험하는 기회를 갖는다.

6학년에서 7학년까지의 지리는 세계지리와 주제별 수업으로 이루어진다. 하나의 전체로서 지구를 개관한 후 세계의 개별적인 부분에 초점을 맞춰 지리적 상황의 결과로 나타난 개별의 문화에 대해 인식하도록 구성되어있다. 수업을 문

화적인 현상에 맞춤으로써 이기적인 일상의 관심으로부터 떼어 다른 민족과 국가를 보게 한다.

7~8학년에서는 부분적으로 계통 지리 형식의 주제별 수업이 진행되는데 기후, 자원, 경제 등의 주제를 선정하여 세계 전체를 관망한다. 세계 각 각의 국가들을 학생들에게 과제로 부여해 탐구할 수 있도록 한 후 발표수업을 통해 학생들의 참여를 이끌어 낸다. 특히 8학년에는 반복의 원리를 적용하여 지금까지 배운 내용을 정리하고 반복하는 단계를 가지며 지리적 가치관 형성을 위해 지구생태계에 대한 인간의 책임감을 강조하며 환경교육을 실천한다.

주기 집중 수업의 구성 배열에 있어서 과천 자유학교에서는 지리를 총체적인 과목으로 인식하기 때문에, 그 시기를 주로 학기에 끝부분에 배치하여 지리교과에서 다른 교과들이 통합할 수 있도록 한다. 이러한 배열 방식은 슈타이너가 언급했듯이 지리라는 과목에서 모든 교과가 만나 통합될 수 있도록 하는 교수법에 따른 것이다.

<표 8> 과천 자유학교의 주기집중수업 과목

학년	과 목								
1	형태 그리기	국어	수학	체육	나들이	오이 리트미			
2	형태 그리기	국어	수학	체육	나들이	오이 리트미			
3	형태 그리기	국어	수학	집짓기	농사 짓기	창세 이야기			
4	형태 그리기	국어	수학	동물학	동네학 (지리)	신화			
5	형태 그리기	국어	수학	동물학	지리	역사	식물학		
6	기하학	국어	수학	동물학	지리	역사	식물학	물리학	광물학
7	기하학	국어	수학	생리학	지리	역사	화학	물리학	
8	기하학	국어	수학	인간학	지리	역사	화학	물리학	학급 여행

자료출처 : <http://www.gcfreeschool.kr>

<표 9> 과천 자유학교 학년별 지리교육 내용

학 년	교 과 과 정	
4 학년	· 동네학 - 나의 현재 위치에서부터 시작하여 점점 범위를 넓혀나감. 학교에서부터 시작하여 동네, 과천에 대해 공부함 동네를 조망할 수 있는 청계산 등반 과정, 마을 주민과의 인터뷰를 통해 나와 세상의 관계 맺기를 시도	인간의 발달 주기에 단계를 맞춤
5 학년	· "한강의 발원지를 찾아" 한강의 하류에서 발원지까지 거슬러 답사하며 지역에 따라 다르게 나타나는 생활모습을 이해하도록 함. 강화-김포-서울-이천-태백으로 이어지는 지형의 변화와 그에 따른 생활모습을 이해 방학과제로 답사지역을 조사하여 개학 후 발표	주말이용, 학부모와 연계하여 답사를 진행함
6 학년	· 세계지리 - 교사가 주요 지역을 선정하여 프로젝트 수업 형태로 진행	적절한 예시 이용
7 학년	· 세계지리 시스템화하여 주제별 수업 (기후, 자원, 경제 등)	발표수업
8 학년	· 종합- 지금까지의 각 각의 내용을 종합하고, 인간으로서 세상에 대한 책임을 가지며 환경문제에 접근	8학년에서 전체 지리교과의 교육내용이 끝남

교수방법으로 현장답사와 동네 지도그리기, 3일 교수법등을 활용하여 직접 경험을 통한 관찰과 능동적인 학습을 강조한다.

특히 "3일 리듬"의 교수법은 현상학적 방법을 인용한 학습법으로

첫째 날 : 현상을 관찰(개개의 현상들을 인식)하며 다음 단계로 넘어가기 전 일정간격(휴식, 수면)을 유지하는데, 이 시간에 아이들의 머릿속에서 낮의 활동들이 서로 관계 짓도록 한다.

둘째 날 : 전날의 현상을 회상하는 과정에서 각 각의 현상들이 연결되고 공통점과 차이점, 공식화를 인지할 수 있다

셋째 날 : 지리적 현상에 대해 정리하여 인식할 수 있고, 공식에 맞지 않는 예외적인 상황은 질문을 통해 해결 또는 심화단계로 갈 수 있다.



이런 학습법은 발도르프학교가 에포크수업이라는 주기 집중 수업 방식으로 교육과정이 진행되기 때문에, 운영상 3일 이상의 연속적인 수업이 가능할 수 있다. 이 과정을 통해 아이들은 주어진 지식을 단순히 암기하는 방식이 아닌 현상의 수집, 분석, 조작, 정리 단계를 거치면서 자기 주도적 지식을 생산해 낼 수 있다. 다량의 지식을 짧은 시간에 주입하는 방법에서 탈피해 아이들 스스로 지식을 형성해 나가는 과정을 중시하는 교수법으로 학생의 지적 성장을 돕고 조작능력을 키울 수 있는 진정한 의미의 지식 획득이라는 점에서 교육적 의미가 크다고 할 수 있다.

과천 자유학교는 지리교과와 내용을 자연적 현상과 경제적 작용의 상관관계를 밝혀 삶과 직접적으로 연관시켜 경제적 활동에 중점을 두고 있으며 통합적인 교과과정을 중시하여 동물학, 식물학, 광물학, 물리학, 역사교과와의 연계를 통해 전체적인 내용을 조망한다.

## 2) 외국의 발도르프학교의 교육과정 33)

### 가) 4학년 : 지역지리와 지역사

그린메도우 발도르프학교에서의 지리수업은 외부 세계의 인식이 가능한 5학년 부터 시작된다. 그러나 이미 3학년부터 지리수업의 이해를 돕기 위해 농사짓기와 집짓기, 길이의 측정과 무게 계량의 활동과정을 통해 지구를 인식하는 훈련이 잠재적으로 이루어져왔다. 4학년에서는 본격적인 지리 수업에 들어가기 전 아이들이 살고 있는 지역사회에 관한 내용을 4주에 걸쳐 진행한다. 아이들의 경험은 자신을 중심으로부터 시작되기 때문에 자신이 속해 있는 지역에 대한 분석으로부터 시작하는 것이 자연스러우며 점차 국가, 세계로 확대해 나간다.

---

33) [www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com) 미국 뉴욕에 위치한 그린메도우 발도르프학교의 교사 유진 슈왈츠의 사이트에서 자료를 수집함.



<표 10> 미국 그린메도우 발도르프학교 4학년의 에포크수업 편성

일 정		교 과	일 정		교 과
9월 6일 - 9월29일	4주	지역지리와 지역사	2월26일 - 3월23일		산수
10월 2일 - 10월20일		산수	3월26일 - 4월12일		북유럽 신화
10월23일 - 11월22일		동물학	4월23일 - 5월11일		동물학
11월27일 - 12월22일		북유럽 신화	5월14일 - 6월 1일		언어예술
1월 8일 - 1월26일		언어예술	6월 4일 - 6월 8일		학년말 복습
1월29일 - 2월16일		역할극			

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

학생들의 공간과 시간개념의 인식을 위하여 지역의 자연적 특징, 자원, 아름다움을 학습하면서 자신이 속해있는 지역을 알아간다. 동시에 시간의 흐름에 따라 지역의 변화와 특성을 이해하기 위해 지역사(史)를 함께 학습한다.

매일 아침 아이들이 집에서 학교까지 등교하며 주변을 보고 느끼는 과정은 개인의 경험이 되며, 그 경험을 지도 그리기라는 방법을 통해 지리수업으로 이끌어 낸다. 입체적인 주변 환경을 평면에 표현하는 방법을 알게 되고, 지도를 그리는 개인의 관점에 따라 달라지는 지도를 보며 4방위의 존재와 필요성을 인식하여 공간에 대한 이해를 가지게 된다. 이 시기에 학습내용은 지도 작성과 읽기, 4방위를 시작으로 하여 주변 지역의 아메리카 원주민의 전설, 강의 기슭마다 묘사된 화려한 역사의 조상이야기, 독립전쟁에 대한 이야기 등을 듣는 것에 많은 시간을 할애한다. 또한 기후와 자연 지형 같은 지역의 특성을 이용한 산업의 발달과 변천과정을 학습한다. 학교가 위치하고 있는 뉴욕의 대표적 하천인 허드슨 강의 전략적 중요성과 독립 전쟁의 이야기를 같이 엮으므로 지리적 바탕위의 역사적인 사건을 전개해 나간다. 오늘날의 허드슨 강의 역할과 변천과정을 살펴보고 학교주변의 두 세 번의 답사여행으로 자신이 살고 있는 지역에 대해 경험을 향상시킨다. 그린메도우 발도르프학교에서의 지리학은 특히 문화지리적인 경향을 갖는다.

<표 11> 미국 그린메도우 발도르프학교 4학년의 에포크수업 내용

교 과	기 간	세 부 내 용
지역 지리 · 지역사	1주	공간에 스스로 적응하기 태양, 별 그리고 4방위 나침반과 주요 지형지물 지도그리기와 지도 읽기 지리용어 이해하기.
	2주	"모든 물의 어머니 맨해튼" - 허드슨 강의 특징 마시산에서 대서양까지 하천 따라가기 기후와 자원 High Tor, Storm King 과 Palisades. 전설과 원주민. 초기 독일 정착민 초기 뉴암스테르담의 생활과 우리 지역
	3주	독립전쟁의 이야기: 웨스트포인트, 스톤 포인트와 허드슨의 전략적 중요성. 19세기 : 증기기관선, 철도, 나이액과 피어몬트. 아이스블럭 수출, 벽돌제조와 록랜드의 다른 산업들.
	4주	현대의 허드슨계곡 - 연락선에서부터 타판지 다리까지 인디안 통로에서부터 고속도로까지 우리의 물은 어디에서부터 왔을까? 그리고 그 모든 농장들은 어디로 갔을까?

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

#### 나) 5학년 : 북아메리카 지리학

4학년에서 학생들은 허드슨 강(江) 계곡까지의 탐색으로 주변 지역 환경을 통해 지리학과 처음 접하였다. 5학년에서는 두 차례에 걸친 에포크수업으로 북미 대륙 도처에서 나타나는 여러 가지 차이를 확인함으로써 학생들의 시야를 넓힌다. 또한 캐나다와 멕시코까지 범위를 확장시키고 산지, 하천, 대초원의 자연적 환경을 바탕으로 특정한 지리적 장소의 개인적 전기를 비롯하여 아메리카 원주민의 발견, 지역의 시와 전설, 노래를 배우게 됨으로써 역시 문화 지리적 요소에

중점을 둔다.

<표 12> 미국 그린메도우 발도르프학교 5학년의 에포크수업 편성

일 정		교 과	일 정		교 과
9월 5일 - 9월28일		식물학	1월28일 - 2월15일	3주	북아메리카 지리학
10월 1일 - 10월19일		수학	2월25일 - 3월15일		고대신화와 역사
10월22일 - 11월 9일	3주	북아메리카 지리학	3월18일 - 3월27일		언어예술
11월13일 - 11월30일		언어예술	4월 8일 - 5월 3일		역할극
12월 3일 - 12월21일		고대신화와 역사	5월 6일 - 5월17일		고대신화와 역사
1월 7일 - 1월25일		수학	5월28일 - 6월 7일		식물학

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

북아메리카 지리를 3주 동안 2회에 걸쳐 에포크수업으로 진행한다.

첫 번째 주기에는 북아메리카대륙의 지리적 특징을 전체적으로 개관하며 북동과 남서, 남동과 북서의 지형적인 양극성을 통해 지역적 차이를 이해한다. 태평양 연안의 여러 도시와 산업 활동을 학습하고 남부의 지형과 개척과정을 살핀다.

Jim Bowie<sup>34)</sup>와 George Washington Carver<sup>35)</sup>와 같은 위대한 조상들의 전기를 통해 지역의 지리적 요소와 역사적 배경, 농사법의 전파, 변천 등을 접할 수 있도록 한다. 인물들을 소개함으로써 아이들은 자신을 그 당시의 시대적 상황으로 몰입시켜 여러 지식들을 드라마틱하게 잘 이해할 수 있다.

두 번째 주기에는 미국의 내륙과 서부지역을 학습하게 되는데, 내륙의 오대호 주변의 도시와 생활, 서부의 개척역사, 인디언과 이주민의 역사, 로키 산맥을 비롯한 서부의 자연지형의 형성과정 등을 이해하며 태평양 연안과 미국에 뒤 늦게

34) Jim Bowie (1796-1836) 텍사스 혁명(1835-1836) 당시의 대중적 영웅 : 텍사스 군대에 들어가 여러 전투에서 눈부신 공을 세웠으며 보이의 기백과 용기는 서부의 노래와 민요를 통해 전해지고 있다.

35) George Washington Carver(1864-1943) 미국의 위대한 흑인과학자 : 몇 백년간 목화 농사만 지어왔던 남부의 토지가 황폐하여 생산성이 점점 떨어지자 여러 작물을 돌아가며 골고루 심음으로써 토지의 생산성을 회복시키는 농사법을 전파하여 남부의 흑인 사회를 가난에서 벗어나게 하는데 공헌하였다.

편입된 알래스카와 하와이를 학습하면서 북미 대륙 전체의 내용을 마무리 짓는다. bookwork 시간에는 수업시간에 배운 구성요소를 바탕으로 학습한 영역의 독특한 경관과 지도를 작성하는 과정을 갖는다.

<표 13> 미국 그린메도우 발도르프학교 5학년의 에포크수업 내용

교과	기간	세부내용
북아메리카 지리	첫째 주 기	1주 북미대륙의 지리적 특징의 개관 기후, 고도, 토양과 식물과 탐험과 정착의 관계 지리학에서 양극성들. 북동과 남서 남동과 북서의 비교 아메리카원주민
		2주 뉴잉글랜드와 캐나다 해안의 주. 해양 : 어로와 포경업 계곡과 하천 그리고 산업개발. 시(詩)에서 표현된 뉴잉글랜드의 양키범선과 독립정신
		3주 대서양 연안과 미국의 최남동부 지역(남부 루이지애나) 온화한 기후에서의 생활 험준한 남쪽 산악지대에 대한 도전 미시시피 강의 구전지식 Jim Bowie와 George Washington Carver
	둘째 주 기	1주 미 중서부와 아메리카중심지 시카고, 디트로이트, 오대호연안의 생활 과거와 현재의 농장 역할 Paul Bunyan과 스칸디나비아 정착민의 영향
		2주 미 남서부와 로키산맥 스페인과 원주민 문화의 영향. 멕시코 사막과 산악지대의 차이점
		3주 캘리포니아에서 브리티쉬 콜럼비아까지의 태평양 연안. 루위스와 클락의 탐험 알래스카와 하와이 서부해안의 스페인, 러시아, 일본의 영향

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

다) 6학년 : 유럽지리

6학년의 지리교과 에포크수업에서는 5학년의 북미 범위를 넘어 더 넓은 세계로 확장하여 유럽의 지리를 다루게 된다. 이미 두 차례에 걸쳐 로마시대부터 중세 유럽문명까지의 로마역사와 관련된 에포크수업을 마친 학생들은 지리 에포크수업에서 유럽의 사람들과 유럽의 지리적 환경 즉 산지, 하천 그리고 천연자원을 되풀이해서 학습하게 되고 이런 과정을 통해 학생들은 유럽을 보다 체계적으로 배우게 된다.

<표 14> 미국 그린메도우 발도르프학교 6학년의 에포크수업 편성

일 정	교 과	일 정	교 과
9월 4일 - 9월27일	기하학	1월21일 - 2월 7일	역할극
9월30일 - 10월11일	천문학	2월10일 - 2월14일	수학
10월15일 - 11월 1일	언어예술	2월24일 - 3월21일	자연학(물리학)
11월 4일 - 11월22일	수학	3월24일 - 4월16일	로마역사(part 2)
11월25일 - 12월20일	로마역사(part 1)	4월 28일 - 5월16일	4주 유럽지리
1월 6일 - 1월17일	광물학	5월 27일 - 6월13일	중세역사

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

자연환경에 의해 형성된 유럽의 재능과 인간성을 파악하게 되며 역사에서 유럽의 지도가 빈번하게 바뀌는 흥미진진한 시기와, 아직까지 협력의 모색을 완성하지 못한 유럽의 민족성을 인지함으로써 유럽대륙의 도전적 다양성과 복잡성을 이해할 수 있도록 진행된다. 유럽이라는 주제를 지리와 역사 에포크수업에 연결해서 학습할 수 있도록 학년별 교과과정을 미리 짜 맞추음으로서 같은 지역에서 시간적 흐름에 따라 다양하게 나타나는 현상들을 이해할 수 있도록 통합적이고 체계적인 학습으로 진행된다.

<표 15> 미국 그린메도우 발도르프학교 6학년의 에포크수업 내용

교 과	기 간	세 부 내 용
유럽 지리	1주	유럽의 거대 하천과 하천을 따라 나타난 문화 유럽의 주요 산맥
	2주	유럽에서 4방향의 특징: 이베리아반도와 스칸디나비아
	3주	4방향, 계속된: 동부유럽; 독일과 프랑스 유럽 대륙의 반영으로서 영국

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

라) 7학년 : 지리와 탐험의 시대

7학년의 수업에서는 남미 대륙에 초점을 맞춰 문화지리와 자연지리 두 방향으로 접근하도록 하고 있다. 콜럼버스가 대서양을 횡단한 시기에 맞춰 중미와 남미 대륙에 영향을 미친 유럽의 탐험가들과 관련한 '탐험의 시대'에 중점을 둔다.

<표 16> 미국 그린메도우 발도르프학교 7학년의 에포크수업 편성

일 정		교 과	일 정		교 과
9월 4일 - 9월27일		원근그리기	1월 21일 - 2월 14일		역할극
9월30일 - 10월11일		중세후기 역사	2월 24일 - 3월 21일		물리학
10월15일 - 11월 1일		수학	3월 24일 - 4월 16일		르네상스 역사
11월 4일 - 11월22일		문법	4월 28일 - 5월 16일		화학
11월25일 - 12월20일		생리학	5월 27일 - 6월 13일		수학
1월 6일 - 1월17일	4주	지리와탐험의 시대			

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

콜럼버스 이전 시대에 이미 높은 문명을 이룩한 마야, 잉카, 아즈텍의 토착민과 유럽정복자에 의한 이들의 변화를 추적하도록 하고 있다. 또한 안데스산지

에서부터 열대우림지역에 이르는 뛰어난 남미의 자연적 특징과, 오늘날 더욱 손상되기 쉬운 생태계의 자원에 대해 학습함으로써 환경과 자연의 중요성을 배우도록 한다. 탐험의 시대가 가능할 수 있도록 한 과학의 발달과 항해장비에 대해 알아보고 헨리왕자와 콜럼버스, 그 밖의 여러 탐험가들을 통해 그들의 행적을 따라가며 탐험가로서 미지의 세계에 대한 탐구심을 자극한다. 또한 원주민 문화에 대한 존경심과 그들의 생활을 이해하는 자세를 갖고 접근하도록 한다.

<표 17> 미국 그린메도우 발도르프학교 7학년의 에포크수업 내용

교과	기간	세부내용
지리와 탐험의 시대	1주	지도제작; 경도, 위도, 그리고 다른 항해 보조 장비들 항해사 헨리왕자와 콜럼버스의 차이점 마젤란과 세계일주
	2주	지리적 특징과 남미의 자원 중, 남미의 원주민
	3주	안데스와 열대우림 지리학과 생태학

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

#### 마) 8학년 : 세계지리

8학년의 수업 내용은 지도학습을 출발점으로 하여 아프리카, 아시아 대륙에 초점을 맞추고 있다.

4학년의 초보적인 지도 작성에서 발전한 형태로 중세 이전의 질적인 세계지도에서부터 최근 피터도법의 양적인 지도에 이르기까지 다양한 지도를 접하도록 하여, 지도의 특성을 이해하도록 구성되어 있다. 세계지리로 아프리카대륙의 지리적 환경 중 세 거대하천(나이지, 나일, 콩고)의 수로를 따라 탐험을 하도록 한다. 칼라하리 사막의 부시맨과 남아프리카공화국의 사회적 도전은 아프리카 학습의 절정에 이르게 한다.



<표 18> 미국 그린메도우 발도르프학교 8학년의 에포크수업 편성

일 정	교 과	일 정	교 과
9월 8일 - 10월 1일	기하학	1월 3일 - 1월21일	유기화학
10월 4일 - 10월22일	역사(part 1)	1월24일 - 2월18일	역사(part 2)
10월25일 - 11월10일	수학	2월28일 - 3월24일	물리학
11월15일 - 12월 3일	해부학	4월 4일 - 4월22일	역할극
12월 6일 - 12월17일	기상학	4월25일 - 5월27일	4주 세계지리

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

아시아대륙의 학습은 중국과 일본을 중점적으로 살펴 그들 나라의 놀랄 만한 발전을 유럽의 변화와 비교해서 학습하도록 하고 있다. 중국의 거대한 땅과 일본 군도의 주요 지리적 특징을 살펴보고 그들의 지역성과 불교, 도교, 유교, 신도의 철학적 흐름도 함께 살핀다.

마지막으로 피터대제와 레오 톨스토이의 전기를 학습함으로써 러시아의 경관 도처에서 분명하게 나타나는 양극성을 이해하는 것으로 지리수업을 마치게 된다.

<표 19> 미국 그린메도우 발도르프학교 8학년의 에포크수업 내용

교 과	기 간	세 부 내 용
지리 와 탐험 의 시대	1주	지도제작 아프리카 지리와 문화
	2주	아시아 지리와 문화
	3주	아시아 지리와 문화 러시아의 지리학과 문화
	4주	피터대제와 레오 톨스토이

자료출처 : [http:// www. Millennialchild.com](http://www.Millennialchild.com)

### 3) 상급학년의 교육과정(9학년-12학년) 푸른숲학교<sup>36)</sup>

경기도의 푸른숲학교는 현재 상급과정으로 9 - 10학년까지 학급이 구성되어 있다. 상급학년의 교육과정은 하나의 주제를 선정하여 세계 전체를 개관하는 계통지리적 방법으로 전개된다. 앞에서 언급했듯이 15세 이후 상급학년에 해당하는 학생들의 주된 본질은 주로 정신적인 것으로 추상적이고 개념적인 사고력이 발달하게 된다. 상급학년에 해당하는 9학년부터는 해당 교과와 전문 과목 교사에 맡겨져 보다 전문적이고 본질적인 내용을 학습하게 된다.

<표 20> 푸른숲학교의 에포크수업 과목

학 년		과 목								
9		미학	물리	화학	지리	생물	지학	국어	역사	수학
10		미학	물리	화학	지리	생물	지학	국어	역사	수학
11	계 획	미학	물리	화학	지리	생물	지학	국어	역사	수학
12		미학	물리	화학	지리	생물	지학	국어	역사	수학

자료 출처 : <http://www.gforest.or.kr/> 푸른숲학교 홈페이지

9학년에서 10학년까지는 자연지리 영역을 주제별로 학습하게 되는데 9학년에는 대륙의 형성과 모양, 분포와 같은 지형 형성의 내적 작용에서 빙하, 침식과 같은 외적 작용에 이르기까지의 과정을 학습한다.

10학년에서는 9학년의 심화과정으로 지구 내부와 지구를 둘러싼 대기권, 지구의 운동에 따른 여러 현상들을 다룬다. 유기체로서 지구를 보는 슈타이너의 지리적 관점을 가지고 유기체의 기관으로서 기후와 식생의 관계를 설명한다.

36) 푸른숲학교 상급학년의 지리전문교사와의 면담을 통해 자료를 수집함. 현재 10학년이 진행되는 상황이며 11-12학년은 수업내용은 계획임.

11학년에서 12학년은 인문지리 영역을 주제별로 다루게 되는데, 경제 발전과 자원, 환경, 인종, 생태계의 일원으로서 인간의 환경에 대한 책무성 등 여러 관점으로 사회를 인식할 수 있고, 자기의 생각을 펼쳐나갈 수 있도록 하는 내용들로 구성된다. 특히 12학년에서는 사회 각 분야의 여러 현상들 예를 들어 사회, 경제, 문화, 역사, 지구촌 문제 등 여러 교과와의 통합된 형태로 지금까지 배우 모든 내용이 지리교과를 통해 합쳐질 수 있도록 하며 지리수업은 마무리 된다.

<표 21> 푸른숲학교 상급학년의 학년별 지리교과 내용

학 년	교 과 과 정	
9학년	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 대륙과 대양의 모양과 분포</li> <li>* 습곡형성</li> <li>* 단층협곡, 화산, 바닷속 용기, 대양협곡, 지각과 맨틀의 판상부분 지질구조</li> <li>* 암석의 주기적 과정</li> <li>* 빙하기와 빙하작용의 영향을 보여주는 지질층</li> <li>* 침식작용이 형성하는 형성물들에 대한 조사</li> <li>* 지구역사의 개관</li> </ul>	자연지리 I
10학년	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 지구의 맨틀: 암석권에서 성층권까지</li> <li>* 지구 내부 구조</li> <li>* 판구조 이동</li> <li>* 물의 성격과 흐름: 지구의 살아있는 기관으로서 강, 해류 : 깊은 곳과 겉 표면 흐름의 섞임</li> <li>* 해류와 기후 연관성 예를 들어 무역풍, 엘니뇨 등</li> <li>* 대기층 : 기상학(실용적 차원): 지구에서의 바람, 지구 자기장</li> <li>* 기후와 초목(식물) 상관관계 : 유기체의 기관으로서 생태계</li> <li>* 지구의 움직임과 리듬</li> </ul>	자연지리 II

11학년	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 생태계로서의 지구 조망, 생물다양성의 중요함</li> <li>* 경제발전 단계 역사</li> <li>* 광물의 부유함과 그 발굴: 세계 무역</li> <li>* 착취로 인한 제3세계의 가난</li> <li>* 경제/사회 체계 측면</li> <li>* 현대 환경산업에 대한 예들과 그 평가</li> <li>* 미래를 위한 과업</li> </ul>	인문지리 I
12학년	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 자연적 관점과 문화적 관점에서 지구 바라보기</li> <li>* 호모사피엔스사피엔스의 출현과 인류의 초기 모습: 생물권에서 인간 진화의 중요성: 여러 다른 사람들과 국가가 탄생하는 데 결정적 요소로 서의 언어, 기술, 문화, 종교, 역사</li> <li>* 사회의 지리적, 문화적 기원</li> <li>* 인구의 변화와 지구가 떠받칠 수 있는 정도: 기근과 영향</li> <li>* 인종주의와 국가주의의 극복을 위한 과제, 교육의 중요성</li> <li>* 한 가지 가능성으로서 성공적인 프로젝트와 시도. 자연과 사회문화 구조로 지구를 보았을 때 이를 위한 책임 있는 행동의 예</li> </ul>	인문지리 II

자료출처 : 푸른숲학교의 이○○ 지리전담교사의 계획서와 면담을 재구성함

실제로 발도르프학교에서 진행되는 사례를 국내외 학교들을 선정하여 살펴보았다. 각 학교들은 나름대로의 상황과 필요에 맞게 독립적인 교육과정을 구성하며 지리수업을 진행하고 있다는 것을 알 수 있다. 세계 996곳의 발도르프 학교가 독립적인 교육과정을 가지고 운영되고 있지만, 그 기저에는 슈타이너의 인지학적 교육론이 자리 잡고 있음을 발견할 수 있다. 주기 집중 수업의 형태를 기본으로 저학년에서의 동네학에서 시작하여 밖으로 확대되어 나가는 원리와 상

급학년의 주제별 학습은 7년 주기의 발달 단계를 고려한 교과구성이라고 볼 수 있다. 또한 시와 노래, 이야기, 전설, 위인들의 전기를 통해 영혼을 자극하는 예술적인 수업형태는 아이들의 리듬을 중시하는 교육예술의 구체적인 실천이다. 또한 인접 교과와의 통합교과적인 수업전개를 위해 교과간의 조절을 통해 교수 내용을 구성 하고 있다. 예를 들어 6학년에 유럽지리를 배우기 전에 역사시간에 로마 역사를 배우는 것, 9~10학년에 지구의 구조를 이해하기 위해 물리학이나 지학을 같이 구성하는 것은 지리적 환경을 체계적으로 잘 이해할 수 있도록 한다. 다만 우리나라의 경우 상급학년이 현재 초기 단계에 있고 그 운영의 시간의 길지 않은 관계로 간략한 자료만을 제시하게 된 것은 아쉬운 부분이며 앞으로 연구가 보완되어야 할 것이다.



### 3. 발도르프학교의 교수방법과 수업

이 장에서는 발도르프학교에서 실제로 진행되는 교수방법을 제시함으로써 지리수업의 이해를 돕고자 한다. 여러 가지 교수방법이 있겠지만, 일반적인 교수방법과 구별되는 발도르프학교만의 독특한 수업형태를 소개하고자 한다.

#### 가. 리듬을 고려한 수업(시와 노래를 활용)<sup>37)</sup>

슈타이너는 동네학 수업에 대해 언급하면서 ‘아이들이 살고 있는 이곳에 좀 더 가깝게 아이들을 데려가야 한다.’라고 이야기 한다. 이 말의 의미는 아이들이 자기가 어디에 살고 있는지를 이해해야 한다는 것으로, 지리교과의 출발은 자신이 살고 있는 향토에서 시작하여, 그것에 대한 애정을 갖고, 지역과 관련된 시와 노래를 통한 리듬활동으로 지리수업을 시작한다. 시와 노래를 활용하는 것은 발도르프학교에서 교육을 예술적 행위로 간주하고 예술적인 교육을 실현할 것을 강조하는 것이다. 다음은 4학년 동네학 시간의 시와 노래를 포함한 수업안이다.

<표 22> 4학년 동네학 수업안(동해안지역)

주	수업 의 흐름	수업 활동 내용	수업할 때 주의점
1주	리듬 활동	◆ 시 - 바다1(정지용의 時) ◆ 노래 - 동네 한 바퀴(돌림노래 부르기)	-동서남북과 관련된 울동도 노래를 부르면서 함께 한다
	주 수 업	▶1일 - 방위연습(해가 뜨고 지는 것 살펴보기) 나에 대해 알아보기 연습(나→가족→동네→주문진→강 원도→대한민국→지구→태양계	-해 뜨는 바다 쪽이 동쪽, 해지는 산쪽이 서쪽 등 나침반이 아 니라 체험을 통해 알 도록 한다.

37) 2008년 교사교육(8월 1일-8월 14일)일정 중 조별 지도안 작성 과제의 일부로 동해안 팀의 수업 계획안 (조원 : 오○○, 정○○, 김○○, 전○○, 정○○).

		<p>▶2일 - 자기 방/자기 집 설명하고 그리기(개인활동) 자기 집이 어떤지 전체 아이들과 알아보기</p> <p>▶3일 - 학교 가는 길 설명하기(개인활동)</p> <p>▶4일 - 학교 가는 길 그리기(개인활동)</p> <p>▶5일 - 전체 반 아이들이 학교 가는 길 그리기</p> <p>▶6일 - 학교 옥상에 올라가 모든 방향에서 바라보기</p>	<p>-교사는 예민한 감수성을 발휘하고 아이 이야기에 대한 평가를 확정적으로 하지 말고 이야기에서 긍정적인 것을 얻을 수 있도록 한다.</p> <p>-아이들이 경험한 것을 그리도록 허용한다.</p> <p>-교사는 앞에서 아이들과 함께 그리고 학교가 중심이 되도록 한다.</p> <p>-실제와 다른 모습을 아동 스스로 느끼도록 한다.</p>
	이 야 기	'주문진' 지명의 유래	
2주	리듬 활동	<p>◆시 - 바다1(정지용의 時)</p> <p>◆노래 - 아침 해처럼(돌림 노래부르기)</p>	해돋이와 관련된 율동도 노래 부르면서 함께 한다.
	주 수 업	<p>▶1일 - 부모님(가족) 직업은 무엇인지 알아보기</p> <p>▶2일 - 우리가 본 지역민들이 사는 모습과 돈을 버는 활동 알아보기</p> <p>▶3일 - 지형, 기후와 관련하여 위의 직업이 생겨난 이유 알아보기</p> <p>▶4일 - 지형적 특징과 관련해 과거 가옥 구조와 형태, 농작물 알아보기</p> <p>▶5일 - 지형적 특징과 관련해 현재 집 모양과 농작물 및 지형적 특징을 극복한 사례 알아보기</p>	<p>-바닷가 가옥의 특징을 살피고 감자, 옥수수, 잡곡 등을 주로 재배함을 알아본다.</p> <p>-감자, 옥수수, 잡곡 이외에 복숭아 재배도 늘어났음을 살펴보고 방파제, 등대 등이 생긴 이유에 대해 알아본다.(동네 할아버지를 모셔와 이야기를 들어보거나 주문진항을 견학하기)</p>
	이 야 기	소금을 내는 땃돌, 세 가지 소원, 소금 바위와 아들바위, 감장이야기	
3주	리듬	◆시 - 바다1(정지용의 時)	-노래가 익숙해지면



	활동	◆노래 - 뱃노래	노 젓는 모습을 함께 한다.
	주 수업	<p>▶1일 - 계절에 따른 수산업 상황에 따른 어부들의 모습</p> <p>▶2일 - 오징어와 관련된 아이들 생활 이야기 해 보기 오징어가 왜 우리 고향에서 많이 잡히고 유명해졌을까 알아보기</p> <p>▶3일 - 과거 오징어잡이 방법과 현대 오징어잡이 방법 비교하기</p> <p>▶4일 - 오징어잡이로 파생된 산업 알아보기 (건어물, 횃집, 진미오징어공장, 얼음공장, 젓갈 등) 오징어가 이웃 마을에 이동되는 경로를 교통발달과 관련하여 알아보기</p> <p>체험활동 - 오징어 말리기, 그물 손질 등</p>	<p>-겨울에 명태 잡이도 함께 함을 알아본다.</p> <p>-기후, 지형과 관련하여 알아본다.</p> <p>밤바다 위에 떠 있는</p> <p>-오징어 배의 풍광에 대해 이야기해 본다.</p>
	이야기	함진아버가 오징어를 쓰는 것과 관련된 이야기, 명태 이야기	
	리듬 활동	<p>◆시 - 바다1(정지용의 시)</p> <p>◆노래 - 고향바다(돌림노래 부르기)</p>	
4주	주 수업	<p>▶1일 - 주문진항과 방파제의 역사</p> <p>▶2일 - 역사적 인물, 지역문화제, 명소</p> <p>▶3일 - 풍어제/마을축제(오징어 축제, 북송아축제)</p> <p>▶4일 - 발달된 음식과 사람들이 성격 (평야 지역과 비교하며 우리 동네의 특성이 드러나게 살피기)</p> <p>▶5일 - 찰흙으로 모형 만들기</p>	<p>-삼형제봉, 철갑령, 주문진, 등대, 향호 호수, 주문진항, 해안선을 따라 해수욕장이 있음을 살펴본다.</p> <p>-오징어와 관련해 오징어순대, 건조오징어, 오징어젓갈, 오징어회 등과 감자를 이용한 감자전, 감자옹심이, 감자떡, 등 특산물을 이용한 음식을 다룬다. 다른 지역과 달리 제사에 명태포 대신 오징어포를 올리기도 한 이유도 같이 살펴본다.</p>
		찰흙 모형은 4주 수업 진행 중 매일 조금씩 모래, 찰흙 등을 이용하여 만들며 5일째 마무리한다.	

이 야 기		명주장군 '왕순식', 단오제와 관련된 설화(범일국사 이야기, 국사여서낭당 이야기 등)

자료출처 : 발도르프교육자료모음집 27(2009, p.179)

<표 23> 동네학 수업의 시와 노래

바 다1	고 향 바 다
<p>-정지용-</p> <p>오·오·오·오·오· 소리치며 달려가니, 오·오·오·오·오· 연달아서 몰아 온다. 간밤에 잠 살포시 머언 뇌성이 울더니,  오늘 아침 바다는 포도 빛으로 부풀어졌다.  철썩, 처얼썩, 철썩, 처얼썩, 철썩 제비 날아들 듯 물결 사이사이로 춤을 추어.</p>	<p>-이원수-</p> <p>봄이 오면 바다는 찰랑찰랑 차알랑 모래밭에 게들이 살금살금 나오고  우리동무 뱃전에 나란히 앉아 물결에 한들한들 노래 불렀지  내 고향바다 내 고향바다 자려고 눈감아도 화야니 뵈네.  은고기 비늘처럼 반짝이는 내 고향바다 내 고향바다</p>

자료출처 : 발도르프교육자료모음집 27(2009, p.180)

4주에 걸친 동네학 수업안은 크게 리듬활동, 주 수업, 학습하고자 하는 지역의 이야기로 구분되어 전개된다. 리듬활동에서는 지역의 시와 노래를 선정하여 리듬감 있게 매 수업 시작의 문을 연다. 동해안의 전체적인 이미지를 떠올리기 위해 정지용님의 시(詩) '바다'를 선정하여 같이 낭송함으로써 아이들의 잠자고 있는 의식을 깨우고 리듬감을 활성화시켜 동해안 지역을 학습할 준비를 갖춘다. 시와 노래는 교사가 지역적 특징을 가장 잘 이해할 수 있는 것으로 선정한다.

동네학의 수업과정에서는 역사와 지리라는 지역 환경의 관찰을 통해, 산업과 직업 그리고 고장의 생활방식이 어떤 과정을 거쳐 현재의 모습으로 발전해 왔는지 하나의 그림으로 전개된다. 그것은 대도시들, 농작물의 작황, 중요 산업들에 관한 연대, 실태, 통계치 목록을 교육하는 문제가 아니라, 아이들의 눈에 보이는 사실로서 고장의 특징을 밝히고 극적이고 흥미 있는 방식으로 눈에 보이는 그림으로 묘사하는 것이다.<sup>38)</sup>

4주간의 동네학 기간 중에 아이들은 마음속에 구상된 지역의 특징을 찰흙을 사용하여 표현하는 조소 활동이 진행된다. 또 다른 방법으로 아이들 스스로 지역에 대한 시를 작성하도록 하는 활동은 지리적 표현을 키울 수 있는 기회를 갖게 하며 이를 통해 지리와 문법공부의 통합적 효과도 기대할 수 있다.

#### 나. 현장체험학습(야외답사)

리터 Carl Ritter(1779~1859)의 학창시절은 루소 Rousseau와 페스탈로찌의 자연주의 교육사상을 실현하기 위해 설립된 쉬넨펜탈에 세운 범애헤학교에서부터 시작된다. 6세에서 16세까지 수학하면서 이 학교의 설립자인 찰즈만Salzmann(1744~1811)과 지리교사 구스무스 GutsMuths(1759~1837)를 통해 현장체험학습의 중요성을 인식하게 되고 후에 이것은 지리학의 대표적인 교수법 또는 지리 연구 방법이 된다. 리터의 지리관을 추종하는 발도르프학교에서는 지리 에포크시간에 야외답사를 중요시 여긴다. 시간의 조절을 통해 짧게 또는 길게 답사코스를 운영한다. 4학년의 동네학 시간에는 아이들이 살고 있는 동네를 답사하여 자연지형과 생활환경과의 관계를 살피고, 동네의 원로를 찾아가 지역의 역사와 관련된 구전이야기를 듣는다. 4학년의 아이들은 세상과 나를 관계 맺는 작업을 막 시작하는 시기이므로 아이들에게 가장 가까운 지역사회를 알아가는 것은 당연한 순서이다. 이 과정을 통해 자신이 살고 있는 지역에 대해 뿌리내릴 수 있고, 튼튼한 뿌리를 바탕으로 더 넓은 지역으로 뻗어나갈 수 있다. 야외 답사를 통해 동

---

38) Education as an art - Geography in Forth Grade (Franklin G Kane) vol.26, No. 1967

네 지도를 작성할 수도 있으며, 고장의 산업 활동에도 관심을 갖고 조사를 진행할 수 있다. 부모님의 직업이나 동네주민들의 생산 활동을 알아보고 우리지역의 자연지형과 산업과의 관계에 관심을 가질 수 있다.

학년이 올라갈수록 방학을 이용해 동네를 벗어나 더 넓은 지역으로 범위가 확대되면서 좀 더 심도 있는 장거리 답사가 진행된다. 예를 들어, 서울지역의 학생인 경우 한강의 하류지역에서부터 상류지역에 이르는 강화-김포-서울-이천-태백으로 이어지는 지역을 탐사하면서 평야, 분지, 산지의 지형 변화와 그에 따른 생산 활동의 차이를 알게 되고 다양한 생활모습을 이해하게 된다. 답사코스는 추상적 사고가 가능한 상급학년보다 직관에 의한 경험을 중시하는 저학년에서 더 중시된다. 발도르프학교에서의 지리수업은 아이들의 본성을 이해하고 직관과 경험, 노작을 중시하는 루소, 페스탈로치에서 리터로 이어지는 자연주의 교육방법을 찾아 볼 수 있는데 다음과 같은 원리에 따라 진행된다고 볼 수 있다. 첫째, 간단한 것에서 복잡한 것으로 확대해 가는 친근성의 원리 둘째, 향토지리의 강조 셋째, 생활중심의 지리교수 넷째, 직관과 감각의 지리교수의 원리가 그것이다.<sup>39)</sup>

#### 다. 지도그리기

발도르프학교에서의 지도 작업은 처음부터 어려운 지리적 기호나 작도법으로 시작하지 않는다. 저학년에서는 동네 지도를 그려봄으로써 입체의 공간을 평면에 옮기는 작업으로 자연스럽게 공간의 개념을 익히도록 한다. 중간 단계의 학년에서는 면과 색의 농담을 이용하는 회화적인 지도 작성을 통해 지역의 지형적 특징을 알 수 있도록 한다. 이런 과정을 거쳐 비로소 상급학년에 가서 메르카토르도법이나 피터도법 같은 양적 지도의 작성으로 이어진다. 여기에서는 중간단계의 학년에서 작성되는 예술적인 작도 수업을 살펴보기로 한다.

슈타이너는 저학년의 지도학에서는 기호와 표식으로서 지도를 작성하는 것을

---

39) 서태열(2005, p.176-177)

지양하고 예술적인 체험이 될 수 있도록 해야 한다고 역설한다. 그것은 정치적인 경계나 인위적인 지역구분이 아닌 있는 그대로의 자연을 표현하는 것이다. 그렇게 하기 위해 지도를 작성하는데 면과 색깔로서 지표를 표현하는 예술적인 방법을 동원한다. 무엇보다 중요한 것은 지도를 작성할 때 자연을 있는 그대로 표현하는 것이다. 바다와 평야와 산의 경계는 사실 면으로 이어지는 연속선상의 현상이지 선으로 경계 지어지는 것이 아니기 때문이다. 인간이 사물을 볼 때 사물의 윤곽선은 생각일 뿐 실제로는 없는 것이며, 선으로만 그려지는 지도는 실재를 그리려는 것이 아니라 생각을 그리려는 것이라고 역설한다. 또한 인간은 선에 사는 것이 아니라 면에 존재하므로 지도를 면과 그것을 채우는 색깔로 작성하는 것에 의미를 부여하며, 이런 작업을 통해 그 지역의 자연적 특성을 쉽게 이해할 수 있도록 한다. 또한 계속적인 수정과 보완의 작업을 통해 아이들의 의지를 기를 수 있으며 관찰력을 발전시킬 수 있다. 교사와 학생의 공동 작업으로 전개하면서 사회성과 공동체적인 태도도 함께 발달해 나갈 수 있다.

#### <수업 예시> 한국의 지도 그리기<sup>40)</sup>

교사 : 우주선을 타고 가다가 바로 한국의 상공위에서 내려다 볼 때 햇살이 비추고 있는 모습을 상상해 봅시다. 어떻게 보일까요?

학생 : 파란 바다, 넓은 평야, 산지, 푸른 숲, 빌딩, 도시 등 자신이 상상한 내용을 말한다.

교사 : 한반도를 둘러싸고 있는 바다는 짙은 파랑으로 있다가 땅으로 다가올수록 흰색의 광채가 일어나고 내륙 쪽으로 가면 갈색과 초록으로 어우러져 있을 것입니다.

40) 발도르프교사교육자료집27(2009), p. 187, 쉼러 교수의 지리수업시연

쉼러 Herr Schiller : 독일 슈투트가르트 자유대학에서 일반인간학과 방법론 및 교수법을 1987년부터 담당 강의, 한국에는 2000년부터 지속적으로 한국 발도르프교사교육을 지원하며, 2008년부터는 독일 인지학협회 사무총장으로 활동하고 있음.

처음 지도를 그리는 아이들에게 지도는 빛과 색깔로서 그려야 한다. 아이들은 위에서 볼 수 있듯이 선을 상상하는 것이 아니라 면과 색깔로 대답한다. 지도도 바로 이런 아이들의 상상력에 기초하여 그 과정을 칠판에 분필로 직접 그리면서 설명해 나간다.

교사 : 오른쪽, 즉 동쪽에는 파랑이 부딪혀 부서지면서 흰색에 가깝게 되겠지요. 그런 반면 서남쪽은 녹색에 가까운 파랑기운이 될 것 같습니다. 즉, 물이 많은 곳에 잘 자라는 벼의 색깔에 가까울 겁니다. 그러다가 육지 쪽으로 갈수록 물기가 많이 마른 느낌의 노랑에 가깝게 칠하고 점점 산이 높아질수록 짙은 갈색에 가깝게 될 것입니다.

이런 과정을 통해 지도는 의미 있고 사실 지형과도 잘 맞는데, 이 지도에서 물이라는 요소와 땅이라는 요소를 볼 수 있고 기온과 공기의 요소를 볼 수 있다. 이런 네 가지 요소들의 특성들에 의해서 특정한 형태의 지형이 만들어 진다고 설명 한다.

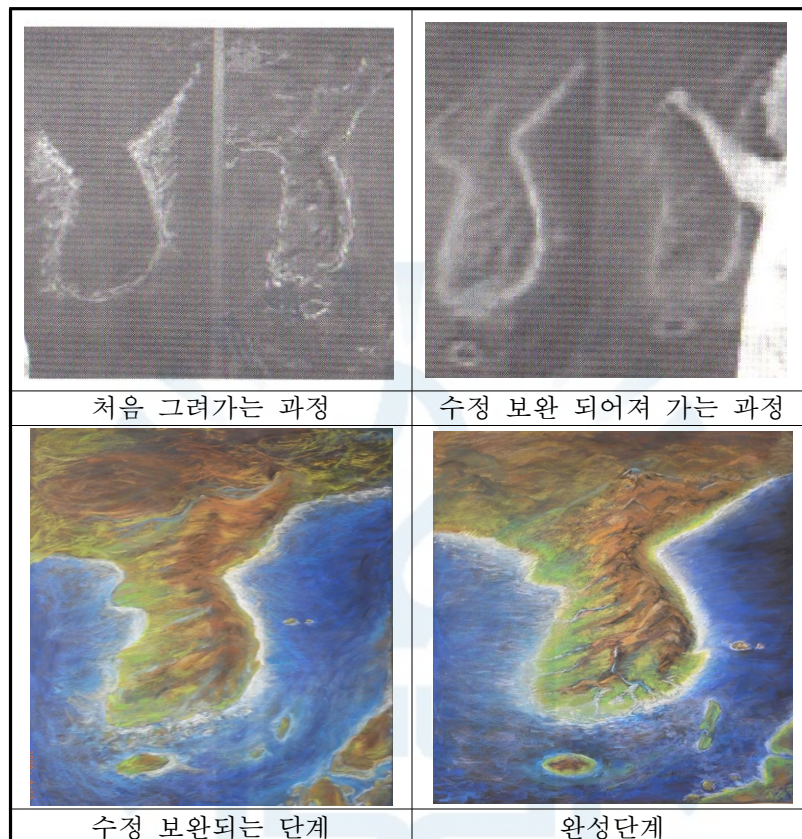
교사 : 동쪽의 높은 산지는 응집된 색깔로 열은 색보다 높은 것을 알 수 있고, 강은 높은 곳에서 낮은 곳으로 흐르기 때문에 동쪽에서 서쪽과 남쪽으로 흐른다는 것을 알 수 있습니다. 이렇게 한국의 지도를 예술적이고 멋지게 완성할 수 있습니다.

이런 과정을 거쳐 작성된 지도는 실제 지도와 딱 맞지는 않겠지만, 아이들에게 환타지를 갖게 할 수 있을 것이며, 또 작업하는 동안에도 언제나 수정 보완할 수 있는 가능성이 있다. 학생들 각자 검은 색상지에 파스텔을 이용해서 그려 보도록 과제를 부여한다.

지도 그리기 수업을 통해 추상적인 설명이나 기호에 의한 수업이 아닌 학생들이 직접 색깔로 표현해 봄으로써 경험을 통해 한국의 전체적인 지형을 체험할 수 있게 된다.



물, 땅, 온도, 공기와의 작용에 의한 다양한 지형을 색으로 표현해본 아이들은  
고학년에 이르러 기호와 수식으로 작성된 지도를 더욱 잘 이해하게 될 것이다.



<그림 7> 면과 색을 이용한 한국지도

자료출처 : <http://www.waldorf.or.kr/7all.html>

#### 라. 상상력 신장과 정서의 안정을 돕는 자연친화적 교구 수업

발도르프학교에서는 공장에서 생산된 2차 가공품이나 미디어를 과도하게 활용하는 수업을 지양한다. 2차 가공품은 본연의 성질을 가지고 있지 않기 때문에 본질적이지 않다고 본다. 거기에서 오는 촉감과 느낌은 아이들에게 ‘가짜’의 감



각을 남겨 왜곡된 인식을 가져올 수 있다고 말한다. 이와 더불어 교구의 규격화된 형태는 아이들의 상상력을 퇴보시키므로 간단하지만 본질적인 형태의 것을 제시하도록 하는데 이는 부분만으로도 전체를 상상할 수 있도록 사고의 폭을 확장시킨다. 그래서 발도르프학교에서 사용하는 교구는 자연에서 얻어지는 물건들이 많이 활용된다. 아침 교사의 출근길에 채취된 나뭇잎은 계절의 변화와 식생의 종류를 설명할 수 있게 하고, 길바닥에 굴러다니는 돌은 지리시간의 광물학과 연결되어 실습의 재료로 활용된다. 발도르프학교의 교실 한편에는 생활 주변에서 쉽게 볼 수 있는 여러 모양의 돌, 채 익지 않고 떨어진 과일 열매들, 형쥬, 판자 등 '진짜' 물건을 모아놓은 작은 진열대가 있다. 또한 아이들의 주변 환경을 물질적으로 너무 풍요롭지 않도록 권장하는데, 이는 적절한 부족함을 통해 아이들이 자신에게 필요한 것들을 창조할 수 있도록 하는 의도이다. 특수한 목적을 가지고 만들어진 장난감이나 교구는 그 이상의 활용가치가 없기 때문에 쉽게 질려 버릴 수 있다.

또한 수업 중에 활용되는 영상매체에 관해서도 과도하지 않도록 권고한다. 수업시간 중 TV나 컴퓨터를 이용한 영상은 지식의 구체적인 현상이나 이미지, 정확한 지식을 전달하는 긍정적인 면이 인정되지만, 과도한 사용은 아이들의 내적 이미지를 창조해낼 수 있는 두뇌능력, 즉 상상력을 억압하게 된다는 것이다. 그래서 발도르프학교에서는 생활 주변의 자연적인 사물을 통해 지혜를 배우며, 교사의 극(劇)적이고 잘 묘사된 이야기를 통해 아이들이 내면에 상(像)을 그릴 수 있는 수업 방법을 선호한다.<sup>41)</sup>

#### <수업예시> 7학년 지리 에포크수업<sup>42)</sup>

신체적 변화가 시작되는 7학년의 아이들은 그 변화에 맞추어 지리 에포크 시간에 광물학을 배우게 된다. 이 주제는 지적인 학습내용과 함께 아이들의

41) 프란스 칼그렌, 아르네 클링보르그(2008, p.49-54)

42) 발도르프교육 자료모음집(2009, p. 197-198)

발달단계에 따른 심리적인 면과 긴밀히 연결되어 진행된다.

< 소주제 : 석탄- 흑연- 다이아몬드 >

실제 교사는 아이들과 더불어 주변에서 채취를 하거나 여러 방법을 동원하여 수업에 사용할 원석을 구하는 노력으로부터 시작한다. 단순히 탄소로 이루어진 석탄의 원석은 빛은 전혀 없고 형태도 그저 그런 모양을 하고 있다. 그리고 다른 탄소 성분의 흑연을 제시하면서 둘을 비교하도록 한다. 석탄과 흑연은 둘 다 까만색 임에도 불구하고 흑연은 받아들인 빛을 반사시켜 반짝인다는 것을 알 수 있다. 이어서 또 다른 탄소 성분의 다이아몬드를 소개하며, 각에 따라 스스로 빛을 내고 가장 단단한 물질이라는 것을 설명할 수 있다. 똑같은 탄소로 이루어진 물질이지만 탄소의 구성에 따라 연료로 쓰는 석탄, 연필로 쓸 수 있을 만큼 부드러운 흑연, 자연물질 중에서 가장 단단한 다이아몬드가 될 수 있다는 것을 알 수 있다. 그 밖에 광물에 관한 지식을 비교를 통해 각각의 특징을 알 수 있도록 한다. 이 단계에서 수업목표가 도달되는 것이 아니고, 발도르프학교의 광물학 시간에는 또 하나의 수업목적이 내재되어 있다. 7학년 아이들에게서 발현되고 있는 성숙기의 불안정한 상태를 광물을 이용해 안정감을 줄 수 있도록 하는 정서교육도 포함하고 있다. 사춘기 아이들에게 똑같은 물질이 석탄이 되기도 하고, 또 다르게는 다이아몬드가 되기도 한다는 것을 아이들 스스로 내면에서 깨우치도록 하는 것이다. 이어서 교사는 돌의 연마 실습을 통해 더욱 생생한 경험이 되도록 한다. 각자 아이들은 주변에서 마음에 드는 돌멩이를 하나씩 채취해와 여러 번의 연마과정을 거치게 된다. 아이들의 책상위에는 연마가루와 물을 담은 유리판이 준비되고 아이들은 돌을 연마하는 작업을 한다. 일정시간의 작업을 한 후 다시 더 섬세한 연마가루가 담겨진 유리판으로 교체된다. 똑같은 방법으로 연마가루를 점점 섬세한 것으로 바꾸고 마지막으로 광택이 나는 가루로 작업을 마무리 하도록 한다. 이 작업이 끝나갈 무렵, 아무 곳이나 굴러다니던 아이들의 돌멩이는 보석과 같은 색과 아름다움을 갖는 돌로 변모한다.

이런 광물학 실습은 아이들의 내면에 변화를 가져온다. 이 시기의 아이들은 자신의 육체가 거칠고 균형이 깨어지며 이상하게 변하는 것에 불안감을 가지고 있지만, 자기의 내면에는 보석과 같은 아름다움이 들어 있다는 것을 경험하도록 하는 것이다. 광물학 수업은 교사의 긴밀한 계획 아래 현재 아이들이 처해 있는 시기의 중요성, 자기 연마의 필요성 등을 자연스럽게 내적으로 스며들게 하여 정서교육으로 이어지도록 한다.

#### 마. 상급학년의 주제수업

15세에서 16세의 아이들은 모든 교과목에 대해서 폭넓은 사상과 생각을 지녀야 할 시기이다. 그 이유는 세계 전체에 대한 호기심이 그들 안에 움트는 사춘기(성숙기)에 도달했기 때문에 이 시기에는 한 나라(지역)만을 세부적으로 다루지 않고 전체 세계와 관련된 사실들을 다루는 것으로 시작한다. 이 때 많은 양의 지식을 접하게 되면서 학습의 어려움을 겪게 되는데, 발도르프학교의 지리 수업에서는 학습에 있어 두 가지의 황금원리를 제시한다. 그것은 전체성과 양극성을 활용해 많은 지식의 양을 효율적으로 습득하도록 돕는 것이다. 이는 리터의 비교지리학적인 방법을 응용한 것으로 전체적으로 학습할 내용을 조망하고 세부적으로 대비되는 특징을 비교해 나가는 방법이다. 이 시기는 상상력 보다는 구체적인 지식과 추론적 사고를 신장해야 하는 시기이므로 자연적, 인문적 다큐멘터리와 같이 잘 조직된 영상을 제공하여 대비의 효과를 극대화하는 방법도 효과적이라고 본다.

##### <수업예시 1 > 지구의 식생

지표면의 여러 지리적 특징을 설명할 때 반드시 고려되어야 하는 것이 지구와 태양과의 관계이다. 우주 천체와의 관계를 배제하고 지구가 다루어져서는 안 된다는 것을 납득시키는 단계가 된다. 이는 지표면에 나타나는 여러 현상

들 즉 바람, 해류, 강, 식생분포 같은 현상들의 발단이 태양에 있다는 것을 알게 하는 것이다. 태양과의 관계에 따라 지표면의 식생이 다르게 분포한다는 전체성을 먼저 제시하고 양극성(대비)을 이용해 극지방, 북쪽의 침엽수림, 열대우림, 초원, 사막의 식생의 특징을 전개해 나갈 수 있다. 이때 질 높은 영상자료가 소개되기도 한다.<sup>43)</sup>

#### <수업예시 2> 한국의 지형에 따른 지역차

위성지도를 이용하여 지구 밖에서 보는 관점으로 아시아 동쪽의 대륙 끝과 태평양에 연해 있는 반도의 위치적 특징을 조망한다. 점점 더 좁혀 들어와 한반도 내의 지형적 특징을 남과 북, 서와 동, 지형 비교를 통해 북동쪽의 산지지형과 남서의 평탄한 지형으로 분류할 수 있다. 또한 북쪽과 남쪽은 태양으로부터 받는 열의 양이 다르기 때문에 자연적, 인문적 다양한 현상이 나타난다. 이렇게 접근하는 것은 세부적인 내용으로 들어가기 전에 한반도 지형의 전체성을 제공하여 효과적인 대비를 가능하도록 하기 위함이다.

예를 들면,

주생활 : 북쪽의 가옥은 열을 보호하기 위해 폐쇄적이며 남쪽으로 갈수록 열을 방출하기 위해 개방적인 가옥의 구조를 가진다.

식생활 : 북쪽은 추운 날씨로 기름진 음식이 많으며 음식의 간이 싱겁다. 이와 비교해 남쪽은 따뜻한 기후로 음식이 잘 상하므로 젓갈을 이용해 간을 짜게 하고 담백한 음식문화를 보여준다.

의생활 : 북쪽은 솜을 누빈 겹저고리 같은 방한복이, 남쪽은 여름을 건디기 위한 모시적삼과 같은 통기성이 큰 의복을 만들어 입는다.

생산 활동 : 지형적으로 산지이며 기온이 낮은 북동쪽은 밭농사가, 평야가 많고 기온과 강수량이 풍부한 남서쪽은 논농사가 발달했으며 그에 따른 풍습과 사람들의 기질이 다르다.

바다와 면해 있는 지역은 어업활동, 내륙으로 갈수록 광업이나 밭농사와 같

---

43) 토빈 M. 편서(2005, p. 218)

은 생산 활동이 나타난다.

이와 같이 발도르프학교에서는 전체성과 양극성을 이용해 전체적인 틀 안에서 세부적인 부분으로 학습내용을 이끌어, 주어진 시간에 많은 양의 지식을 소화할 수 있도록 한다. 이 교수방법을 넓은 범위와 많은 양의 지식을 효율적으로 학습할 수 있는 원리로 제시하고 있으며, 특히 상급학년의 주제 수업에서 권장한다.



#### IV. 발도르프학교의 지리교육이 공교육에 주는 시사점

공교육의 2009개정 교육과정은 기존의 2007개정 교육과정에 의해 편제된 교과서는 그대로 사용하면서 학년군, 교과군 도입을 통한 집중이수제를 유도하는 등의 운영면에 초점을 맞춰 개정되었다. 무엇보다 2009개정 교육과정은 급변하는 사회가 요구하는 창의적 인재 양성에 주안점을 두고, 고차적 사고 함양을 위해 현행의 암기위주의 주입식 교육에서 탈피하고자 한다. 이를 위해 학생의 지나친 학습부담의 감축과 학습 능력 배양, 인성을 갖춘 창의적 인재 양성, 사교육비 경감 등은 공교육 정상화를 위해 주목하고 있는 부분이다. 그러나 이와 같은 방향성에도 불구하고 개편 교육과정에 대해 교육 및 사회 각 분야에서는 여전히 문제점 제기와 우려의 목소리가 흘러나오고 있다. 잦은 교육과정의 개정은 우리 사회의 교육현실이 여전히 해결해야 할 문제를 내포하고 있으며, 근본적인 해결책 및 대안을 제시하지 못하고 있다는 현실을 반영하고 있다.

이에 본 장에서는 앞에서 분석한 발도르프학교의 이념, 교육목적, 지리교육과정 등을 바탕으로, 공교육의 교육과정과 비교를 통해 공교육 문제점 해결에 실마리를 제공할 수 있는 시사점을 탐색하고자 한다.

발도르프학교의 교육과정은 공교육체제에서 받아들이고 적용하기에는 그 방식 자체가 기존의 교육과 매우 다른 특이성을 갖기 때문에 여러 가지 어려움이 따른다. 그러나 최근 공교육의 다양한 변화 시도와 교육개혁의 시대적 요구에 따라 발도르프교육을 통해 시사점을 도출하고, 접목할 수 있는 요소들을 추출하여 지리교육과정에 효과적인 방향성을 제시하는 것은 의미 있는 작업이라 할 수 있다.

## 1. 공교육과 발도르프학교의 지리교육과정 비교

2009개정 교육과정은 민주시민으로서의 자질을 육성하고 미래 사회에 적합한 창의적 인재를 양성하여 국가와 인류공영의 이상을 실현하는데 이바지하게 함을 교육목적으로 하고 있다. 이러한 전체적인 흐름을 바탕으로 우리나라 공교육에서의 지리교육과정과 발도르프학교의 지리교육과정을 비교, 분석하도록 한다.

### 가. 공교육에서 지리교육의 특징

공교육에서 지리교육의 특징은 다음의 3가지로 요약할 수 있다.

첫째, 민주시민의식을 갖춘 창의적 인재를 양성하기 위한 지리교육과정이다. 지리교과는 공통 교육과정 기간(초1~중3)중 초등학교 3학년에서 중학교 3학년까지 역사, 일반사회와 함께 사회라는 명칭의 통합교과로 운영된다. 선택교육과정인 고등학교에 해당하는 10학년부터는 사회과의 영역들이 분리되어 지리교과는 사회, 한국지리, 세계지리를 학습자의 선택에 따라 이수할 수 있도록 하고 있다.

우리나라 교육과정의 목적에 발맞춰 사회과는 민주 사회 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 지님으로써 민주 시민으로서의 자질을 갖추도록 하는 교과이다. 사회과 중 지리교과의 교육과정은 이를 위한 기초로, 인간과 자연 간의 상호작용에 대한 이해를 통해 장소에 따른 인간 생활의 다양성을 파악하고 고장, 지방 및 국토 전체와 세계 여러 지역의 지리적 특성을 체계적으로 이해하고자 한다. 이를 통해 세계 곳곳의 다양한 사람들의 생활모습을 이해하고 존중하는 민주시민의 자세를 함양하는 것을 목적으로 한다.

또한 미래사회에 적합한 창의적 인재를 양성하기 위해 현재의 주입식 단순 암기를 지양하고 고차원적 사고력 함양에 적합한 귀납적 인식, 반성적 사고, 메타인지 등과 같은 학습방법을 통해 학습자가 자기 주도적이고 창의적 학습능력을 갖추도록 권장하고 있다. 소집단별 협동학습과 같은 교육방법은 민주 시민의 중요한 자질이라 할 수 있는 집단 구성원으로서의 책무성, 참여 의식, 타인에 대한



존중, 협동심의 태도를 함양할 수 있도록 한다.

둘째, 글로벌 시대에 적합한 세계시민의식 함양을 위한 지리교육과정이다.

우리 삶의 터전인 국토와 역사적 이해를 바탕으로 한국인으로서의 정체성을 확립하고, 세계화 시대에 지역 간 협력 및 상호 공존의 길을 모색하며 세계 시민으로서의 가치, 태도를 갖추도록 하고 있다. 이를 위해 세계 각 지역의 지리적 현상을 종합적, 체계적으로 이해하는 능력을 키우며 지구적인 시각에서 인간 삶의 터전을 보다 살기 좋은 공간으로 개발, 이용, 보존하기 위해 노력하는 자세와 지역 간 갈등과 분쟁을 이해하고 이를 해결하려는 태도를 기르도록 하고 있다.

셋째, 통합교과인 사회과 내에서 지리교육과정은 독립적인 형태를 띠고 있다.

이는 통합교과를 지향하는 사회과의 지리뿐만 아니라 역사, 일반사회에도 해당하는 것으로 각 교과 영역이 모두 횡적으로 나열되어 교과 간 연계가 미흡하다는 의미이다. 인간의 터전을 다루는 지리를 바탕으로 경제활동, 사회현상, 역사, 철학 등이 종적으로 관계 지어 전개되어야 함에도 불구하고 각 교과가 단편적으로 구성되어 있어, 마치 한 지붕 세 가족이 모여 있는 듯 형식적인 통합교과를 구성하고 있다. 진정한 의미의 통합교과로서 사회과를 지향한다면, 교육과정의 편성 주체 또는 교육 전문가들은 지리교과의 중요성이나 위상에 대하여 새롭게 인식해야 할 것이다. 즉, 글로벌 시대를 이끌어 나갈 자라나는 세대들에게 공간에 대한 이해와, 지표면에 나타나는 자연적·인문적 현상을 본질적으로 이해하고, 세계 곳곳에서 발현되는 현상의 인과관계를 밝히며, 더 나아가 미래의 변화를 예측할 수 있는 능력을 신장하는 교과로서 지리교과를 인식하는 것이 필요하다.

#### 나. 초·중등학교의 지리과 내용 구성

2010년부터 2007개정교육과정과 2009 개정교육과정에서 공동으로 사용하게 될 새로운 사회 교과서의 적용을 받는 학년은 초등학교 3, 4학년과 중학교 1학년이 대상이 된다. 2007년 개정 교육과정에 의해 편성된 지리교육과정은 내용과 학년

별 영역의 구성에서 큰 변화를 가져왔다. 초등학교 3학년에서 시작되는 사회 과목은 자기 주변의 가까운 지역을 중심으로 지리, 역사, 일반사회 영역이 기초적 내용을 중심으로 통합적으로 편성되어 있다. 4학년에는 사회과 내의 지리영역이 보다 전문적으로 구성되어 자연환경과 인문환경을 다룰 수 있도록 하고 있으며, 공간 간의 관계, 인간 거주 공간으로 도시와 촌락의 특징을 다루고 있다. 5학년에서는 개정 전에는 지리영역이 편제되어 있었으나, 4학년과 6학년에 분산 배치되어 지리영역 없이 역사영역으로만 구성되어 있다.

<표 24> 학년별 사회과 통합 영역 구성

학 년	통 합 영 역	학 년	통 합 영 역
3학년	우리고장의 지리, 역사, 일반사회	7학년	지리 영역 + 일반 사회 영역
4학년	지리 영역 + 일반 사회 영역	8학년	역사 영역
5학년	역사 영역	9학년	지리 영역 + 일반 사회 영역+ 역사영역
6학년	지리 영역 + 일반 사회 영역		

자료출처 : 교육과학기술부( 2009, 사회과 교육과정)

내용적인 면에서 큰 변화를 가져온 것은 중학교 1학년(7학년) 지리영역인데, 기존의 우리나라와 세계의 지역지리 중심에서 계통지리 중심의 주제별 단원으로 편제되었다. 이것은 지역별 자연 · 인문환경의 특성을 밝히는 방법에서 지리적 주제에 따라 법칙과 이론을 바탕으로 넓은 지역과 많은 내용을 다루어야 하는 고차원적 사고를 요하는 과정으로의 변화라고 말할 수 있다. 9학년의 지리 영역도 마찬가지로 경제 지리와 환경, 국제관계와 관련된 내용을 주제별로 구성하고 있다.

선택 교육과정에 해당하는 고등학교 10학년부터는 지리와 관련되는 교과목으로 사회, 한국지리, 세계지리가 편제되어 있으며 학습자의 선택에 따라 이수할 수 있도록 하고 있다. 이는 개정 전과 비교하면 기존의 10학년까지의 국민 공통

교육과정에서 필수적으로 이수해야 할 사회 교과가 선택으로 바뀌고, 지리영역의 선택과목 중 경제지리가 제외된 것으로 지리교과의 영역이 축소된 것을 알 수 있다. 이는 개정 교육과정이 공통 교육 과정을 10학년에서 9학년으로 하향 조정함에 따라 지리교과 뿐만 아니라 다른 교과에서도 공통적으로 나타나는 현상이다.

<표 25> 학년별 지리과 내용 구성

학 년	7차교육과정	2007, 2009 개정 지리 영역	적용시기
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>고장의 자연환경과 인문환경과의 관계</li> <li>고장의 중심지와 주민 생활 모습</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>우리가 살아가는 곳</li> <li>우리 고장의 정체성</li> <li>고장의 생활문화</li> <li>사람들이 모이는 곳</li> <li>이동과 의사소통</li> <li>다양한 삶의 모습들</li> </ul>	2010년 적용
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>우리 지역의 자연환경과 인문 환경</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>우리 지역의 자연환경과 생활 모습</li> <li>우리 지역과 관계 깊은 곳들</li> <li>여러 지역의 생활</li> </ul>	2010년 적용
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>자연 환경과 주민 생활과의 관계</li> <li>국토의 개발과 환경 보전</li> <li>도시 지역의 생활</li> <li>촌락 지역의 생활</li> </ul>	지리영역 없음	2011년 적용
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>우리나라와 관계 깊은 나라들</li> <li>지구촌 문제의 해결을 위한 노력</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>아름다운 우리 국토</li> <li>환경을 생각하는 국토 가꾸기</li> <li>세계 여러 지역의 자연과 문화</li> </ul>	2011년 적용
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>지역과 사회탐구</li> <li>중부 지방의 생활</li> <li>남부 지방의 생활</li> <li>북부 지방의 생활</li> <li>아시아 및 아프리카의 생활</li> <li>유럽의 생활</li> <li>아메리카 및 오세아니아의 생활</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>내가 사는 세계</li> <li>다양한 기후 지역과 주민 생활</li> <li>다양한 지형과 주민 생활</li> <li>지역마다 다른 문화</li> <li>인구 변화와 인구 문제</li> <li>도시 발달과 도시 문제</li> </ul>	2010년 적용
8	지리영역 없음	지리영역 없음	2011년 적용

9	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 현대 사회의 변화와 대응</li> <li>◦ 자원 개발과 공업 발달</li> <li>◦ 인구 성장과 도시 발달</li> <li>◦ 지구촌 사회와 한국</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 자원의 개발과 이용</li> <li>◦ 산업 활동과 지역 변화</li> <li>◦ 지역에 따라 다른 환경 문제</li> <li>◦ 세계 속의 우리나라</li> <li>◦ 통일 한국의 미래</li> </ul>	2012년 적용
10	사회	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 학습자 선택 교육과정</li> <li>◦ 사회, 한국지리, 세계지리</li> </ul>	2011-2013년 적용
11-12	한국지리, 세계지리, 경제지리 선택		

자료출처 : 교육과학기술부(2009, 사회과 교육과정)

#### 다. 교육과정 비교

지금까지 연구한 내용을 바탕으로 발도르프학교와 우리나라 공교육의 교육과정을 교육과정의 편성 주체, 교육목적 그리고 지리교육의 목적과 내용, 방법, 교육과정에서 지리교육이 차지하고 있는 위상을 요소별로 비교해 보고자 한다. 교육과정의 편성 주체는 발도르프학교와 공교육의 가장 큰 차이점이라고 할 수 있다. 전자는 단위학교의 교사가 주도를 하며, 후자는 국가 주도의 교육과정이 제시된다. 발도르프학교에 교과서가 없다는 것은 공교육에서 보는 것처럼 국가적, 사회적 요구의 틀로서 교육과정이 존재하지 않다는 것을 의미한다. 발도르프 교육학을 기반으로 하여 교사의 교육적 방향과 의지에 따라 교수적 수준의 교육과정을 자율적, 창의적으로 개발할 수 있다. 즉, 학교마다 특성화된 교육과정을 운영할 수 있고, 교육 주체의 핵심인 교사의 자율성을 최대한 보장한다. 이에 비해 공교육은 그 특징상 일반인을 대상으로 하며 공적으로 관리되고 지원되는 교육과정이라는 점에서 공교육은 누구나 알아야 할 공통된 내용, 보편적인 내용을 전달하고 그것을 통해 사회와 국가를 하나로 통합하는 교육과정이다. 그러므로 교육과정의 편성 주체가 국가가 되며 추구하는 목적 또한 공공선을 실현할 수 있는 과정을 제시한다.<sup>44)</sup>

교육을 통해 이루고자 하는 목적에 대해 발도르프학교에서는 학생의 정신적

44) 공교육 이념. 제도. 개혁 (나병현 p15, 2004)

자유를 강조하며 이를 실현하기 위해 인간의 잠재력과 능력을 충분히 개발할 수 있도록 하여 신체, 정신, 영혼의 조화롭고 통합적인 인간상을 지향하는 교육의 개인적 기능을 강조한다. 더 나아가 교육이라는 틀로 현 사회에 적합한 인간상으로 주조하는 것에 강한 거부감을 나타낸다. 이에 비해 공교육의 교육목적은 사회유지 및 질서의 사회적 기능을 강조하여 민주시민으로서 자질 양성을 우선으로 꼽으며, 미래 사회에 대비해 창의적인 인재 양성에 역점을 둔다.

발도르프학교 지리교육의 목적은 자연과 인간과의 상호작용에 의해 나타나는 지표의 변화, 즉 지역의 차이를 규명하고, 각각의 독립적인 지역이 모여 형성된 통일체인 지구를 하나의 거대한 유기체로 인식하며 그 전체성을 파악하고자 한다. 발현되는 현상의 근본 원인을 지리학으로 규정하며 지리와 인간 활동의 내면적 관계를 밝혀 본질적 지식의 접근에 주안점을 둔다. 또한 발도르프학교의 창시자인 슈타이너는 "모든 지식은 지리로 모아진다."라고 언급하며 지리적 환경의 기반위에서 여러 교과들이 통합되는 교육을 강조, 지리교과와 중요성을 피력하였다. 공교육에서의 지리교육의 목표는 "인간과 자연 간의 상호 작용에 대한 이해를 통해 장소에 따른 인간 생활의 다양성을 파악하며, 고장, 지방 및 국토 전체와 세계 여러 지역의 지리적 특성을 체계적으로 이해한다." 라고 사회과 목표의 '나' 항목에 제시하고 있다. 자기 주변에 대한 인식으로부터 시작하여 더 넓은 곳으로 공간적 범위를 확대시키면서 지리적 특성과 인간과의 관계, 이로 인해 지역에 따라 다양하게 나타나는 인간 생활, 세계화 시대의 공간 인식 등을 지리영역에 국한시켜 교육과정을 제시해 놓고 있다. 이는 사회과 내의 역사나 일반사회도 마찬가지로 현상으로, 형식적으로는 통합교과의 형태를 띠지만 내용적으로는 각 영역들이 분과적으로 구성되어 있다는 것을 의미한다.

지리교육의 내용은 발도르프학교는 각 각의 학교 단위에 따라 다양하게 구성되는데, 대체적인 경향은 저학년의 지평확대법에 의한 지역지리 내용과 고학년의 주제 중심의 계통지리 영역으로 편성되며 내용의 구성은 교수적 수준에서 결정된다. 공교육의 지리교육 내용 역시 구성면에서는 발도르프학교와 유사한 경향을 나타낸다. 그러나 공통교육과정의 해당하는 7학년(중학교 1학년)의 지역지

리 부분이 계통지리로 구성됨으로써 개정 전 교육과정과 비교하면 지역지리가 상당 부분 축소되었다. 선택교육과정인 고등학교에서는 한국지리와 세계지리의 선택을 통해 지역지리를 접할 수 있도록 하고 있다.

발도르프학교의 지리 교육방법은 독창적이고 참신한 아이디어가 돋보이는 다양한 학습 방법을 제시하고 있다. 수업중 학생이 자기 주도적으로 작성한 에포크노트는 각자의 교과서가 될 수 있으며, 교육예술 방법의 하나로 시와 노래를 통해 지역의 특성을 이해하고 향토애를 고취하는 방법은 학생의 지적 영역과 정서적인 면까지 고려하는 통합교육의 형태이다. 또한 신체 활동을 통한 노작교육(예를 들어 모내기, 집 만들기과 같은 작업)은 공교육의 현실에서 실현하기 어려운 흥미로운 방법들이다. 또한 답사의 중요성을 강조하여 학기가 끝나는 시기에 교과외의 학교행사 활동으로 현장체험학습을 시행하고 있다. 이때 장소의 선정은 학기 중에 다루어진 지역을 중심으로 한다. 공교육에서도 창의력 신장을 위한 자기주도형 교육방법이나 협동학습, 프로젝트 수업 등 다양한 교육 방법을 제시하고 있지만, 상급 학교의 입시가 주된 수단이 된 공교육에서는 암기위주의 단편적이고 교사중심적인 수업이 주를 이루고 있다. 그러나 최근에는 어려운 공교육의 환경 속에서도 학교현장에서 실험적이고 창의적인 교육방법을 시도하는 교사들이 대중매체를 통해 소개, 확산 되고 있다.<sup>45)</sup>

발도르프학교의 창시자인 루돌프 슈타이너는 교사교육을 위한 강연에서 여러 차례 지리교육의 중요성을 강조하였다.

그는 지역의 특성을 파악하는데 있어 지구 표면에 변화를 일으키는 요소 중 가장 중요한 요소를 인간으로 생각하며, 지리적 환경을 기반으로 인간 활동에 의해 사회 각 현상들이 발현된다고 생각하였다. 그러므로 지리 교과를 가장 근본적인 교과로 인식하여 '지리 수업에서 모든 과목들이 완성된다'고 정의하였다. 또한 아이들에게 '역사속의 모든 것은 지구(땅)로부터 의존한다는 사실을 가르쳐 주는 것이 중요하다'고 언급하며 지리교과가 모든 교과의 근본임을 강조하였다. 그러나 발도르프학교에서 지리교과의 이와 같은 높은 위상에도 불구하고 우리나라

---

45) 최고의 교사 : EBS, 매주 금요일, 2010년, 2월 26일 ~ 현재(2010.11월)까지 방영중  
작은학교교육연대<http://www.smallschool.net/home010>



라 공교육에서 지리교육의 영역은 점차 축소되고 있는 실정이다. 통합교과의 사회과로 묶여있는 지리영역은 단편적이며, 독립적인 분과적 형태로 존재하고 있다. 심지어 사회과 내에서도 그 연관성에 있어 중요성이 인식되고 있지 않은 실정이다.

<표 26> 교육과정의 비교

	발도르프학교	공교육의 학교
교육과정 편성 주체	교수적(학교) 수준의 교육과정	국가 수준의 교육과정
교육목적	개인의 정신적 자유와 신체·영혼·정신의 통합적인 인간상 추구	민주시민으로서의 자질 양성
지리교육의 목적	자연과 인간과의 조화로운 상호작용을 중시하며 지역의 차이와 유기체로서 지구의 전체성을 파악. 통합교육	세계화 시대 인간과 자연간의 상호 작용 및 여러 지역의 지리적 특성을 파악 민주적 시민 양성과 세계시민으로서 자세 함양
지리교육의 내용	교수적 수준에서 결정	국가가 선정한 학습경험을 바탕으로 함
지리교육과정 구성	저학년의 지평확대법에 근거한 지역지리 구성 고학년의 주제별 계통지리적 구성	지역지리의 영역이 축소되며 계통지리적 구성의 편성이 증대됨
지리교육의 방법	교육은 과학이 아닌 예술로 보는 교육 예술적 방법	창의력 신장을 위한 자기주도형 교육 방법 권장
지리교육의 위상	지리적 환경을 기반으로 사회 각 현상들이 발현되므로 가장 근본적인 교과로 인식	사회과 내의 분과적인 형태로 존재



## 2. 공교육에 주는 시사점

발도르프학교와 공교육의 교육과정 비교를 통해 다양한 차이점을 발견할 수 있었다. 발도르프학교는 1차 세계대전 이후 독일 공교육의 문제점을 지적하며, 슈타이너라는 학자 개인의 교육이념을 바탕으로 교육개혁을 시도하려는 대안적인 교육활동이다. 발도르프학교의 교사, 학생, 학부모는 사전에 동의된 공통의 교육관을 가지고 교육 활동에 임하므로 교육주체 간 합의에 의한 교육을 진행하므로 만족도가 높을 수 밖에 없다. 그러나 우리나라 대부분에 해당하는 초·중·고등학교는 공교육으로서의 역할을 주문받는다. 누구나 교육받을 권리를 보장하는 평등성, 사회적 공동선을 추구해야 한다는 공공성, 공공선의 실현을 위해 사회의 가치규범이나 문화를 교육해야 한다는 보편성, 교육의 경비를 국가가 부담해야 한다는 무상성, 국민이면 누구나 교육을 받아야 한다는 의무성을 교육이념으로 하는 공교육의 역할은 근대 교육 도입이후 양적으로 비약적인 발전을 거듭하였으나, 한편으로는 질적 발전이 양적 발전을 따라가지 못한 것이 사실이다. 그 과정에서 다양성의 추구보다는 획일화와 표준화가, 인격 함양의 역할보다 오히려 지나친 경쟁과 따돌림, 학교폭력 등 부정적인 결과도 파생되었다. 최근 한국의 공교육 위기에 있어서 가장 핵심적인 원인은 공교육의 역할과 학부모가 원하는 교육에 대한 공공적 합의가 존재하지 않다는 것이다. 학교에서 교육을 통해 길러내야 하는 인간상이 무엇인지, 학교는 무엇을 해야 하는지, 학생이나 학부모가 할 수 있는 일은 무엇인지에 대한 논의 없이 학교의 역할이 상급학교에 진학하기 위한 입시를 위한 수단적 도구로 전락되었다.<sup>46)</sup> 게다가 이런 위기상황에서 공교육은 세계화, 정보화 사회에 맞는 교육체계의 변화를 요구받고 있다. 공교육의 기본적 역할과 실제 학교 현장에서 행해지는 교육이 일치하지 않는 이와 같은 이중적인 현상은, 결국 한국의 교육현실을 더욱 어렵게 하며 교육 주체들의 불만표출과 함께 반성을 요구한다. 이는 한국의 공교육이 사회적 분위기나 요구에 편승하지 않고, 교육주체 간 교육의 역할에 대해 합의하며, 미래사회에 적합

---

46) 박현실(2005, p. 6)

한 공교육으로서의 정체성을 공고히 할 것을 시사한다.

슈타이너의 인지학과 지리관에 전적으로 동의하지 않더라도, 발도르프학교의 인간주의 교육이라는 보편적인 가치는 그 영역을 세계적으로 확산시키고 있으며, 교육예술로 불리는 교육방법에 있어서도 참신한 아이디어가 돋보인다. 또한 교사에 의한 교육과정 전개는 상황에 맞는 적절한 변형이 가능하여 교육 수혜자의 다양성과 개별성을 인정하고 존중하려는 공교육의 최근 방향하고도 일맥상통한다. 발도르프학교의 지리교육과정 분석을 통해 다음과 같은 시사점을 발견할 수 있었다.

#### 가. 지리교과의 중요성을 강조한 통합교육 추구

첫째, 모든 교과는 지리학에서 완성된다.

발도르프학교의 교사교육 제 11강의 2단계, 지리수업에서 슈타이너는 지리교과에 대해 다음과 같이 언급하였다.(1919년 9월 2일)

지리수업에는 상당히 많은 내용을 집어넣을 수가 있고 그 밖의 모든 과목의 총괄적 역할을 할 수도 있을 것입니다. 지리 속에서 모든 과목이 실제로 훌륭하게 합류할 수 있는 것입니다. 그리고 최후에는 지리와 역사를 조화적으로 통합시킬 수도 있습니다. 지리수업은 다른 수업과 관련짓는 일이 중요합니다.

지리는 모든 것이 그곳에 흘러들고 여러 가지 것이 다시 꺼내지는 일대 센터인 것입니다.(Steiner R., 2005, p.218)

슈타이너가 진정 원했던 것은 아이들에게 이 지구와의 관계성을 잘 갖게 해 주는 것, 그것을 지리교육의 역할로 보았다. 인간의 터전인 지구환경과 경제활동의 관계를 파악해 지구 곳곳에서 다양하게 나타나는 인간 생활을 이해하며, 지역적 특징을 파악하여 각 지역의 경제체제, 문화, 제도 등을 이해할 수 있도록 하고 있다. 또한 지구 환경을 바탕으로 시간의 흐름에 따라 나타나는 역사적 사건의 전개는 그 지역의 정신(종교)이 형성되는 과정의 이해를 돕는다고 보았다. 앞에

슈타이너가 언급한 지리의 중요성을 강조한 통합교육은 사회과로 형식적인 통합을 이루고 있는 우리나라의 교육과정에 시사 하는 바가 크다.

#### <수업예시> 통합수업 - 이슬람문화권

- 기후 - 반건조 기후의 초원지대
  - 자연적 환경 : 인간이 거주하기에 열악한 환경
  - 경제 활동 : 환경에 적응한 유목 생활
  - 문화, 종교, 역사와 같은 인간 활동은 자연환경에 바탕을 둔다.
    - 생활양식 - 돼지 사육은 투자 대비 생산력이 적은 가축이므로 사육을 자제하고, 건조기후에 잘 견디며 풀을 먹이로 하는 양을 사육하여 고기, 유제품, 가죽을 얻고자 함.
    - 종교 - 환경에 적합하지 못한 돼지 사육을 막기 위해 종교의 교리로서 돼지를 더러운 동물로 죄악시하여 금지시킴.
    - 역사 - 세포이의 난  
제국주의 시대, 영국 동인도 회사에 고용된 이슬람교도와 힌두교도의 인종충돌로 하여금 돼지와 소의 기름으로 충기를 손질 하도록 하는 과정에서 충돌이 발생, 사건 결과 인도의 식민지화 진행
    - 민족의식 발현 - 인도의 독립운동 전개
- ⇒ 지리적 환경을 바탕으로 사회과의 영역뿐만 아니라 과학과(지구과학, 천문학 등)의 여러 영역들을 통합할 수 있음.

둘째, 지구 유기체적인 관점은 환경 교육에 유용하다.

지역에 따라 다양하게 나타나는 자연 환경과 인간 활동은 개개의 단편적인 것이 아닌, 결국 하나로 모여 거대한 통일체의 지구를 이루며 이 지구는 생명력을 지닌 유기체로 보는 견해가 발도르프학교의 지리관이다. 손과 발, 머리, 신체의 각 부분들이 모여 인간이라는 통일체를 이루는 것처럼 지구 또한 부분적인 지역이 모여 하나의 통일체를 이루는 것이다. 이와 같이 유기체인 지구는 인간의 간섭

으로 일부가 훼손되면 지구 전체가 이를 복구하려는 노력을 기울인다. 그러나 회복 불가능할 정도의 훼손은 지구를 병들게 하고 인간을 포함한 생태계에 큰 위협을 가하게 된다. 이와 같은 관점<sup>47)</sup>은 비과학적 요소를 포함하는 내용으로 비판의 대상이 되기도 하지만, 발도르프학교의 지리관은 오늘날 환경의 중요성을 강조하는 범지구적 분위기에서 환경을 인식하는 가치관과 태도를 갖게 하는데 효과적이라고 본다. 최근 자연의 훼손을 의인화하는 표현이나 서적<sup>48)</sup>들은 정서적인 측면을 자극하여 보다 인간과 지구와의 관계를 밀접하게 하고 운명공동체의 의식을 발현시킨다.

이와 같은 이유로 발도르프학교에서 지리교과의 위상은 모든 교과를 연결 짓고 본질적 지식을 밝히는데 매우 중요시 여겨진다. 제국주의시대의 영역 확장이나 정치적 활용을 위한 수단적 가치가 아닌, 인간의 터전인 지구를 연구하고 관계 맺는 본질적 학문으로 지리를 이해한다. 발도르프학교의 지리에 대한 인식은 한국 사회나 교육계에서 지리교과를 인식하는 수준에 있어 그 중요성을 간과하고 있다는 것을 알 수 있게 한다.

#### 나. 다양하고 독특한 교육방법 제시

발도르프학교의 지리교육과정을 분석하면서 다양한 교수방법을 발견할 수 있었다. 예술적 요소를 각 교과에 접목시켜 영혼의 자극을 강조하는 교육예술적인 방법은 저학년에서, 추상적이고 개념적인 사고력을 요하는 지식습득 방법은 고학년에서 주로 소개하고 있다. III장에서 살펴본 바와 같이 리듬과 오이리트미, 조소활동과 같은 예술적 요소는 물론, 3일 학습법, 에포크수업 후 휴지기를 갖는 기간, 비교 지리학적 접근, 암석학과 연계한 정서교육, 면과 색을 이용한 지도 그리기, 전체성과 양극성을 활용한 주제수업 등은 공교육에서 접하기 어려운 교육방법들이다. 이러한 다양하고 독특한 교육방법은 발도르프학교가 국가에 의해

47) 20세기 후반 제임스 러브록에 의해 가이아 이론으로 정립된 환경관과 맥을 같이함.

48) 북극의 눈물(MBC 다큐멘터리, 2008), 아마존의 눈물(MBC 다큐멘터리, 2010), 지구가 아파요(안 손힐, 이순미역, 2009, 서울:다른)등.

제시된 교육과정의 틀이 존재하지 않은 상황에서 개별 교사에게 자율성이 주어지고, 평가에 있어서도 입시교육이나 줄 세우기에 구애받지 않기 때문에 가능할 수 있다. 그러나 소개된 교육방법 중 일부는 한국의 공교육체계의 현 상황에서도 교사 개인의 의지에 따라 효과적으로 적용할 수 있는 방법들이 존재한다. 특히 전체성과 양극성을 활용한 주제 수업은 개편 교과서에 의해 지역지리에서 주제별 구성으로 바뀐 중학교 1학년 지리수업에서 응용하기에 적합하다.

쉴러 Herr Schiller 교수는 2008년 8월 국내에서 실시된 발도르프 교사교육에서 지리교과 교육방법론의 하나로 고학년의 주제수업을 진행할 때 넓은 지역과 많은 양의 지식을 효율적으로 교수할 수 있는 방법으로 전체성과 양극성의 원리를 제시하였다<sup>49)</sup>. 그는 짧은 시간에 너무 많은 지식이 학생들에게 질서 없이 주어지면 학습의 어려움을 느껴 학습결손으로 이어질 수 있으므로 이를 효율적으로 받아들일 수 있는 방법으로 전체성과 양극성을 활용한 수업 설계를 구성하도록 조언한다.

전체성은 주제 전체에 대해 조망할 수 있는 넓은 시야를 요구하는데, 전체를 보는 관점으로 주제를 구성하는 핵심적인 세 가지 요소를 추출하여 주제에 대해 질서를 주어서 풀어내는 방법이다. 예를 들어 지형은 바다, 땅, 산지로 농작물의 경작은 열매, 잎과 줄기, 뿌리를 이용하는 것으로, 인간생활을 설명할 때 의생활, 식생활, 주생활의 세 가지 요소로 정리하여, 이들 요소가 어떻게 구성되어 있는지 체계화하는 것이다.

양극성은 리터의 비교지리학적인 방법을 활용하는 것으로 남쪽과 북쪽, 동해안과 서해안, 산지지형과 평야지형 등 한쪽 면과 서로 반대적인 것을 비교하며 설명하는 방식으로 이해력을 높이고 생동감 있는 수업으로 이끌 수 있다는 장점을 가지고 있다. 양극적인 비교를 통해 각 요소에 대한 특징을 파악할 수 있으며 전체성을 통해 구조화된 뼈대 위에 살을 붙여 주는 과정을 거쳐, 주제 전체를 통합적으로 이해할 수 있도록 한다. 이러한 교수방법을 이용해 7학년의 일부

49) 발도르프교육자료모음집 27(2009, p.184)

1. GANZHEITLICHKEIT(전체성) - DREIGLEIDERUNG(세 요소)
2. GEGENSATZ(양극적인 것)

단원을 선정하여 교수적 수준의 교육과정을 제시해 보도록 하겠다.

<표 27> 전체성과 양극성

	전 체 성	양 극 성
핵심원리	주제 전체를 대표하는 3요소를 축출	서로 대비되도록 제시
효 과	대상 주제의 전체성을 파악할 수 있도록 함.	높은 이해력, 생동감 있는 수업
예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦기후 - 기온, 강수량, 바람</li> <li>◦기온 - 위도, (지형)수륙분포, 해발 고도</li> <li>◦지형 - 바다, 평지, 산</li> <li>◦농작물 경작 - 열대, 열과 줄기, 뿌리를 이용하는 작물</li> <li>◦기온과 주민생활 - 의 · 식 · 주</li> <li>◦강수량 - 바람(위도), 수륙분포, 지형</li> <li>◦강수량과 주민생활 - 식생 분포, 농작물 재배, 주민생활</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦남쪽과 북쪽</li> <li>◦저위도와 고위도</li> <li>◦더운 지방과 추운 지방</li> <li>◦습윤 지역과 건조 지역</li> <li>◦산지와 평야</li> </ul>

◆ 전체성과 양극성을 활용한 수업 계획◆<sup>50)</sup>

a. 단위 선정 이유와 교수 방법

2010년부터 적용된 중학교 1학년의 개정된 사회 교과서는 기존의 지역지리 중심의 구성이 주제 중심으로 변화되면서 학생들에게 개념이나, 원리, 다량의 지식 습득 등 고차적인 사고력을 요하는 교육과정으로 편성되었다.

본 장에서 제시할 수업안의 단원은 교과서의 두 번째 단원에 배정되어 있는 'II. 다양한 기후 지역과 주민 생활' 중 '1. 지역마다 다른 기후, 2. 기후에 따른 주민 생활'의 부분을 선정하였다.

50) 2007 개정 교육과정을 근거로 함.



단원 선정 이유로는 기후를 결정짓는 주요 요소인 기온은 태양과 지구와의 관계에서 분포의 규칙성이 존재하며, 강수량 또한 위도, 수륙분포, 해발고도에 의해 지역차가 발생하는 규칙성으로 인해 주제의 원리를 통해 전체성을 파악하기에 적절하기 때문이다. 또한 이들 요소에 따라 다양하게 나타나는 기후나 인간 활동의 특징을 설명하는데 있어 양극성을 이용하여 생생하게 전개할 수 있다.

#### b. 단원 학습 계획

‘Ⅱ. 다양한 기후 지형과 주민 생활’의 단원은 총 11차시로 계획되어 있으며 중단원 1, 2단원은 기후의 요소인 기온과 강수량 그에 따른 주민생활을 5차시에 걸쳐 교수·학습 하도록 하고 있다. 교수적 수준의 교육과정 재구성을 통해, 기후와 주민생활이라는 주제에 대해 전체성을 파악하기 위한 1차시와 다양한 기후의 특징을 이해할 수 있도록 양극성을 적용한 2차시의 지도안을 부록으로 제시하고 다음은 수업의 각 단계에서 중점을 두어야 할 부분을 서술하고자 한다.

<표 28> 교수적 수준의 교육과정 재구성

단 원	중단 원	차 시	학습 주제	○○교과서 구성	교수적 수준의 교육과정 재구성
Ⅱ · 다 양 한 기 후 지 역	1. 지 역 마 다 다 른 기 후	1	(1) 지역 마다 다른 기온	◎지역에 따라 기온이 다른 까닭 ◎기온에 영향을 주는 요인 ◎기후요소와 기후 요 인	<b>주제에 대한 전체성 파악 -3요소</b> ◎기후 : 기온, 강수량, 바람 기온 : 위도, 수륙분포, 해발고도 강수량 : 바람, 수륙분포, 지형 바람 ◎인간생활 기온 : 의 식, 주 강수량 : 식생분포, 농작물 재배, 주 민생활
		2	(2) 지역 마다	◎지역에 따라 강수량 이 다른 까닭 ◎위도, 바다와의 거리,	<b>다양한 특징에 대해 양극성 축 출 - 대비</b> ◎기온과 주민생활



과 주 민 생 활			다른 강수량 (3) 세계의 기후 분포	◎지형과 바람의 방향 이 강수량에 미치는 영향  ◎강수량과 증발량 ◎지형과 바람의 방향 이 강수량에 미치는 영향	위도 : 고위도와 저위도 수륙분포 : 내륙지역과 해안지역 해발고도 : 높은 지역과 낮은 지역 ◎주민생활 더운 지역과 추운지역(기온) : 의· 식·주생활
	2. 기후 에 따 른 주 민 생 활	3	(1) 더운 지역과 추운 지역에 사는 사람들	◎1년 내내 더운 지역 에 사는 사람들 ◎계절 변화가 뚜렷한 지역에 사는 사람들 ◎추운 지역에 사는 사 람들 ◎열대 고산 지역의 기 후 특색과 주민생활	<b>주제에 대해 양극성 추출 - 대비</b> ◎강수량의 차이 바람(위도): 고위도와 저위도 수륙분포 : 해안지역과 내륙지역 지형과 바람 : 바람받이 사면과 바람 그늘 사면 ◎주민생활 다우지와 소우지 : 식생 분포, 농작물 재배, 주민생활
		4	(2) 밀림과 사막 에서 사는 사람들	◎강수량이 많은 지역 의 주민 생활 ◎강수량이 적은 지역 의 주민 생활 ◎우기와 건기가 뚜렷 한 열대 초원의 주민 생활	◎다설지의 주민생활 ◎클라이모그래프 이해하기
		5	(3) 눈이 많이 오는 지역의 주민 생활	◎눈이 많이 오는 지역 ◎눈이 오는 시기와 특 징 ◎눈이 많이 오는 지역 의 주민 생활 ◎폭설로 인한 피해와 대책	<b>학생활동 - 자기 주도적 학습활 동</b> ◎탐구활동, 생각하고 써 보기, 집중 탐구 ◎단원 정리하기(활동지)

### c. 수업의 흐름

#### i. 학습 목표

- ▷ 지역에 따라 다르게 나타나는 기후 현상의 원리를 이해한다.
- ▷ 기후에 영향을 미치는 기후 요소에 대해 설명할 수 있다.
- ▷ 지역에 따라 기온이 다른 까닭을 이해할 수 있으며 그에 따른 주민생활을 설명할 수 있다.

#### ii. 수업 전략

- ▷ 세계의 복잡한 기후 분포를 이해하기 위해 지구를 전체적으로 조망한다.
- ▷ 전체성을 파악하기 위해 각 주제를 대표할 수 있는 3가지 요소를 추출하여 질서 있게 전개한다.
- ▷ 기후의 특징과 그에 따른 주민 생활을 양극성을 이용하여 서술한다.
- ▷ 주요 개념과 원리를 명확히 이해할 수 있도록 한다.

#### iii. 학습 자료

- ▷ PPT 이미지 자료, 사회과부도, 활동지

#### iv. 도입 부분

- ▷ 동기 유발을 위해 사는 곳이 다른 인물을 제시한다. 타잔과 산타클로스가 사는 지역은 기후가 같을까? 라는 발문과 이미지를 통해 지구상에 다양한 기후가 분포한다는 사실을 인식하도록 한다. '그렇다면 왜 기후는 지역마다 차이가 날까?' 하는 의문을 자연스럽게 가지도록 한다. 기후를 결정짓는 요소로 어떤 것이 있는지 춥다, 덥다, 비가 온다, 비가 안 온다, 바람이 분다 등 일상생활에서 느끼는 기후 현상을 대답할 수 있도록 이끈다.



<그림 8> 지역마다 다른 기후

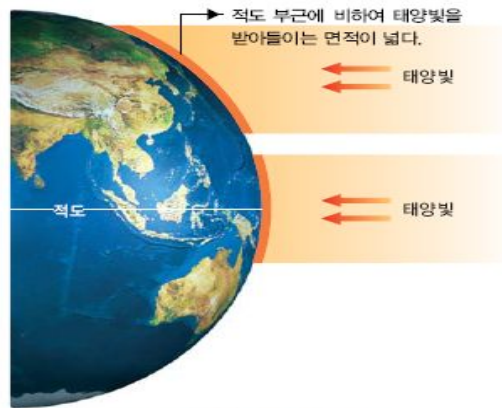
자료출처 : 중1 사회 교과서(교학사, 2010)

#### v. 전개 부분

1차시에서는 기후라는 주제에 대해 전체성을 파악할 수 있도록 하는 것이 중요하다. 제시된 교과서에서는 1차시에 기온, 2차시에 강수량과 바람을 학습하도록 구성되어 있으나 교사가 이를 재구성하여 기후의 3가지 요소를 미리 제시하여 기후 전체에 대한 질서를 주도록 한다. 또한 기후에 따른 인간 활동도 식생 분포, 농작물 경작, 주민생활의 3가지 요소로 전개해 나갈 것임을 알린다.

2차시에서는 기후 요소에 의해 지역마다 다양하게 나타나는 현상들을 양극적인 비교를 통해 그 특징들을 이해할 수 있도록 계획한다.

▷기후에 대해 전체성을 파악하기 위해 교사는 학생들의 시야를 지구를 관망할 수 있는 우주로 이끌어낸다. 학생들은 태양의 빛을 받아들이는 지구의 표면이 구(球)이기 때문에 지구표면에 도달하는 일사량이 다르다는 것을 발견할 수 있다. 일사량의 차이는 지역의 기온차를 가져오고 저위도에서 고위도로 갈수록 기온이 낮아진다는 것을 이해한다.



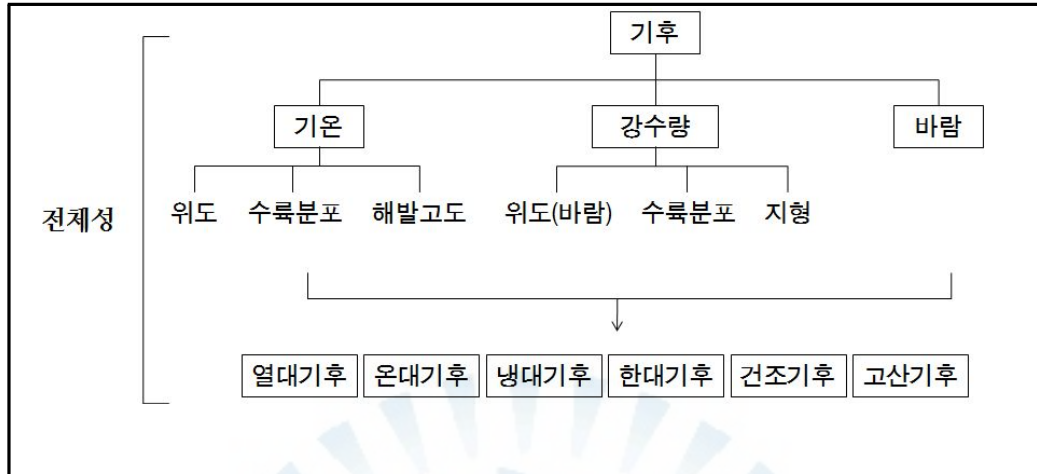
<그림 9> 일사량의 차이

자료출처 : 중1사회교과서(교학사,2010)

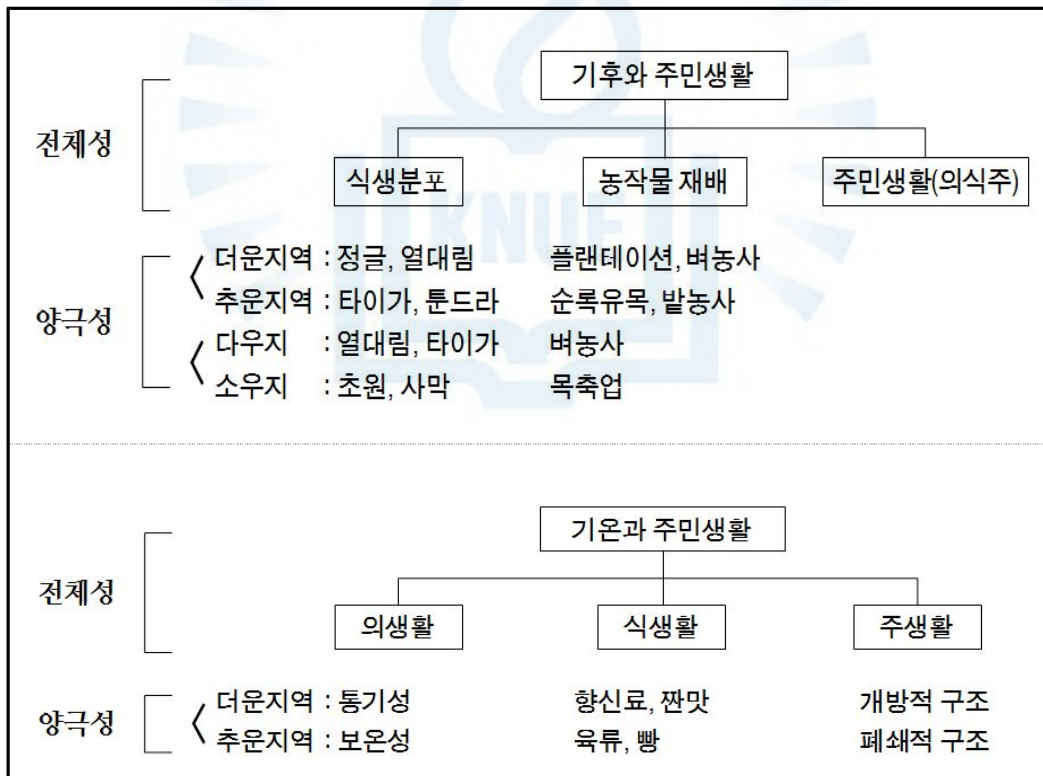
▷ 교사는 기후를 결정짓는 요소로 기온 외에 발문을 통해 학생들이 추리하여 나머지 요소를 찾아낼 수 있도록 유도한다. 학생들이 제시한 여러 요소 중에 기후에 영향을 미치는 대표적 기후 요소로 기온, 강수량, 바람의 세 가지를 정리해 제시한다. 소주제로 들어가 기온을 결정짓는 3요소인 위도, 수륙분포, 해발고도를 강수량을 결정짓는 3요소로 바람(위도), 수륙분포, 지형을 축출해 낼 수 있도록 하며 이에 따라 다양한 기후가 나타난다는 것을 알 수 있도록 한다. 전체적으로 <표 29>와 같은 체계가 이루어지도록 설계한다.

▷ 지구의 기후를 전체적으로 파악한 각 기후의 특징을 설명할 때는 서로 반대되는 면을 대비시켜 생생한 묘사를 통해 암기가 아닌 이해를 통해 지식을 습득할 수 있도록 한다. 기후에 따라 식생분포와 농작물 재배, 주민생활이 어떻게 달라지는지 설명하고 기온에 따라 더운 지역과 추운 지역의 의·식·주생활을 비교하도록 한다. 이 부분에서는 기준이 되는 적도를 정확히 잡아주어야 한다. 예를 들어 열대림과 침엽수림을 비교할 때는 강수량보다 일사량의 차이가 기준이며, 이에 따라 수종의 생김새가 달라진다는 것을 구체적으로 서술한다. 이와 같은 과정을 통해 양극성의 범위에서 벗어나는 부분(중간, 점이지대)의 특징을 유추할 수 있도록 한다.

<표 29> 전체성을 이용한 기후 체계



<표 30> 양극성을 이용한 특징 비교

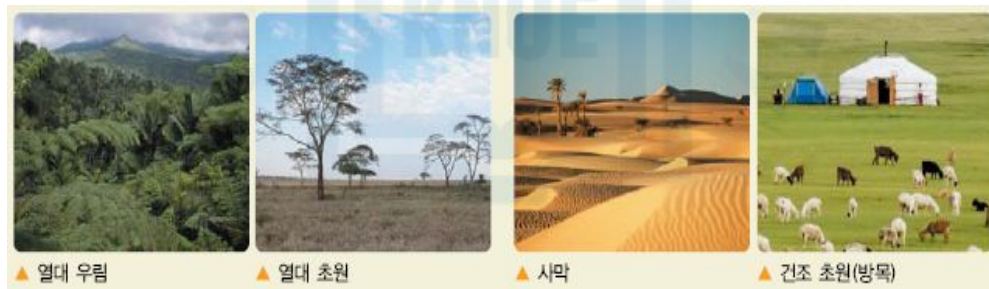


vi. 정리

지구상의 다양한 기후와 각 기후의 특징을 이해하고 인간생활에 미치는 영향을 활동지를 통해 정리해 보며 기후 주제의 규칙성과 원리를 이해한다. 또한 구체적인 지역을 선정하여 기후 현상의 원리를 재확인할 수 있도록 한다. 예를 들어 에콰도르의 키토는 적도 부근(저위도)에 위치하므로 기온이 높을 것으로 예상되나, 고지대에 발달한 도시이므로 해발고도에 따른 기온 감소로 연중 봄과 같은 고산기후가 나타난다. 비슷한 위도상의 런던과 모스크바의 기후가 다르게 나타나는 이유는 수륙분포와 바람의 영향에 기인한다는 것을 이해할 수 있다.

vii. 지도상의 유의점

기후를 지구 전체적으로 조망할 수 있도록 시야를 넓게 가지게 하며, 고학년의 주제수업에서는 교사의 서술에 의한 상상력보다는 정확한 지식을 통한 분석력이 필요하므로 <그림 10>과 같이 주제에 맞는 정확한 이미지를 제시한다. 양극성을 활용할 때는 생생한 묘사를 통해 이해력과 생동감을 주도록 하며 소주제들이 파편적으로 떨어지지 않도록 체계성을 갖고 연결할 수 있도록 유의한다.



<그림 10> 강수량에 따른 식생분포

자료출처 : 중1사회 교과서(교학사, 2010)

다. 창의적인 에포크수업의 도입 가능성

최근 공교육의 학교 혁신 운동의 일환으로 운영 중인 혁신학교<sup>51)</sup>를 중심으로



빠르게 확산되고 있는 블록수업제는 발도르프학교에서 에포크수업(주기 집중 수업)이라는 명칭으로 운영되고 있는 수업 형태와 유사하다.

‘수업이 바뀌면 학교가 바뀐다’라는 사토 마나부 교수의 주장처럼 블록수업제는 공교육에서 수업의 형태를 혁신적으로 변화시켜 학교를 변화시킬 수 있는 운영상의 방법이라고 말할 수 있다. 과거에는 일부 예체능 과목에서 블록수업제의 형태를 취해왔지만 최근에는 2009 개정 교육과정에서 명시한 집중이수제의 운영 방법으로 주지교과를 중심으로 확대·권장하고 있다.

블록수업제는 발도르프학교처럼 한 과목을 매일 3~4주 연속으로 진행하는 것은 아니지만, 일정 기간 동안 소수의 과목에 집중할 수 있다는 점에서 유사하다. 블록수업제의 도입을 통해 얻을 수 있는 효과는 학생이 동시에 배우는 과목 수가 적어지면서 학습에 집중하여 학습효과를 높일 수 있다는 것과 학습경감의 효과를 들 수 있다. 홍후조는 다음과 같이 교육학자들의 말을 인용해 블록수업제의 효율성을 주장하며 다양한 예시 중 한 가지로 발도르프학교의 에포크 수업을 제시하고 있다.<sup>52)</sup>

*Carroll은 동시에 여러 교과를 배우는 것은 충분한 학습효과를 높이는 데 방해가 된다고 지적하였고, Whitehead는 "적게 가르쳐서 철저히 이해하도록 하라"고 조언하고 있으며, E. Boyer는 "적게 가르치는 것이 많이 배우도록 하는 길이다"라고 말하였다.(홍후조, 2008)*

블록수업제는 발도르프학교에서처럼 과목 간 휴지기에 의한 효과를 인정하지 않더라도, 목표에 도달하지 못한 채 다음 과목의 수업으로 넘어가게 됨으로서 발생하는 학습중단의 손실을 최소화하고, 2차시를 연결해 긴 호흡으로 수업을 진행함으로써 교사의 활동과 학생의 활동을 적절히 조합할 수 있어 교수 중심의 수동적 수업에서 벗어날 수 있는 장점을 가지고 있다. 또한 학생 간 협동수업을

---

51) 혁신학교 : 교육과정 자율학교의 법적 근거를 바탕으로 경기도에서 설치 운영되고 있는 공교육 주도의 새로운 학교. 현재 경기도에 43곳이 운영 중이며(남한산초등학교, 구름산초등학교, 이우중학교, 흥덕고등학교 등), 2011년 서울(40개교), 강원도(10개교), 전북 (15개교)등에서 설립예정임. 앞으로 경기도 2013년까지 200개교, 서울 2014년까지 300개교, 강원도 2012년 36개교 등 그 밖의 지역에서 순차적으로 증가시킬 계획임.

52) 홍후조(2008, p.82)



통한 타인에 대한 배려, 자기주도 수업, 역할놀이 등 다양한 형태의 수업 전개가 가능하다. 이 수업 방식은 2009 개정 교육과정에서 명시한 집중이수제가 적용되는 2011년 이후에는 혁신학교가 아닌 일반학교에서도 등장하게 될 것으로 예상된다. 집중이수제에 의한 블록수업에 대한 찬반 논의가 엇갈리고 있는 실정이지만, 블록수업제의 장점을 살려 시간표상에서 외형적 운영뿐만 아니라 내용적인 면에서도 충실할 수 있도록 사전의 준비가 필요하다. 발도르프학교의 에포크수업의 장점을 적용하여 창의력 신장을 위한 다양한 수업 방법이 개발되어야 할 것이며, 입시대비 위주의 암기교육에서 탈피할 수 있는 공교육의 변화에 바람직한 계기로 삼아야 할 것이다. 우리나라의 공교육에 제도적으로 에포크 형태의 수업이 가능해진 상황에서 지리교과에서도 이에 적합한 창의적인 교육방법이 개발되어야 한다.

아래 표는 현재 경기도 교육청에서 운영하고 있는 혁신학교에서 블록수업을 실시하고 있는 시간표 예시이다. 초등학교의 오전에 사고력을 요하는 교과에 대해 블록 수업제로 수업을 진행하고 오후에는 예체능과 체험활동 등으로 교육과정을 구성하고 있는 점들은 발도르프학교의 운영 방향과 매우 유사하다.

<표 31> 혁신 학교 00초등학교 하루 시간 운영(일과표)

구분	요 일			월	화	수	목	금	토	
	시작	끝	시간							
자유 활동	-	08:50								
아침활동	08:50	09:10	20′	편안한 아침활동(산책, 학습준비,봉사, 독서)						
1블럭	09:10	10:30	80′	주지 교과 학습					텍스트수업	체험 학습
중간휴식	10:30	11:00	30′	자유로운 중간 놀이						
2블럭	11:00	12:20	80′	주지 교과 학습					다모임	
점심시간	12:20	13:30	70′	점 심 시 간(청소)						
3블럭	13:30	14:10	40′	예능교과(교환 수업)						
	14:20	15:00	40′							
자유 수련	15:10	16:30	80′	방과 후 활동 및 동아리 활동						
연구.협의	16:00	17:00	60′	주례회의	자기수련			교사연수		
돌봄 학교	18:30	22:00	150′	자기 주도적 학습(교실 및 자료 개방)						

자료출처 : 새로운 학교 추진단 연수 자료집, 2010, 전국교직원노동조합

### 3. 한계점과 전망

#### 가. 한계점

발도르프학교의 교육과정을 분석하는 과정을 통해 교육이라는 이름 아래 가르치는 교사와 배움을 받는 학생들이 있다는 공통점을 제외하고는 대부분의 영역에서 공교육과 전혀 다른 구조를 이루고 있다는 것을 알 수 있었다. 찬반 논란의 여지가 뚜렷한 인지학이 발도르프교육학이 이론적 배경이라는 점, 모든 교육 과정이 교수적 수준에서 이루어진다는 점, 학교를 이끌어 나가는 주체가 교장이 아닌 교사, 학부모의 협의체라는 점, 8년 담임제나 초·중·고의 12학년제가 통합적으로 운영된다는 점, 실제 수업에서 교과서 없이 교육활동이 이루어진다는 점과 에포크수업 그리고 교과교육과 노작교육, 체험교육이 비슷한 분량으로 시간표에 구성된다는 점 등이 대표적인 것들이다. 이런 뚜렷한 차이는 교육적인 효과면에서도 논란의 여지가 있지만, 공교육에 접목하기에 바람직한 모델이라고 생각되어지는 것들도 다음과 같은 한계점을 가지고 있다.

첫째, 발도르프학교의 사상적 배경인 인지학에 대한 이해가 쉽지 않다. 루돌프 슈타이너에 의해 창시된 인지학은 인간 발달 단계와 인간의 본질을 정의하는 과정에서 경험적 · 과학적으로 증명되지 않는 추상적이고 신비주의적인 요소를 상당 부분 내포하고 있어, 이로 인해 인지학에 동의하는 그룹과 그렇지 않은 그룹으로 나뉘어져 논란의 여지가 있다. 발도르프학교에서 인지학을 직접 가르치는 것은 아니지만, 교육활동의 이론적 배경이 되며 인지학을 내면화한 교사들에 의해 교육활동이 이루어지고 있다는 점은 논란에서 자유로울 수 없다는 것을 의미한다. 이 점은 발도르프학교의 교육이념에 동의한다는 전제에서 출발할 때 실효성이 크다는 의미이며, 그런 이유로 모든 교육 주체들이 보편적으로 받아들이기에는 한계점으로 작용한다.

둘째, 공교육에서 적용하고자 하는 바람직한 발도르프학교의 대안들이 일부 방법적인 것들만 도입되어 비체계적 · 단편적이어서 발도르프학교의 보편적인

교육목적이나 방향을 제시하기에는 역부족이다. 예를 들어 점수화 하지 않는 평가 방법이나 8년 담임제 같은 경우는 교육과정 자체의 변화를 요하는 거시적인 것들이어서 교수적 수준으로는 접근할 수 없다. 근래 들어 공교육에서도 저학년의 서술식 평가방법이나 학생지도의 연계를 위한 담임연임제가 거론되면서 부분적으로 새로운 방식이 도입되고 있지만, 큰 틀에서 학교 운영의 변화가 있지 않는 한 지엽적인 부분을 적용하는 수준을 넘어서기 힘들다는 한계가 있다. 또한 그 교육적 효과에 대한 연구가 국내에서는 아직은 시기적으로 미비한 관계로 검증할 방법에 있어 객관적 준거가 마련되어 있지 않다. 8년 담임제와 같은 담임배정 방법은 그 견해에 대해 찬성 여부를 떠나 교사의 수급과 전·출입 등 현실적으로 실현하기에 어려움이 많으며, 그 효과에 대해서도 증빙할 만한 근거가 부족하다. 그러나 그 영향력은 긍정적이든 부정적이든 상당히 크다고 볼 수 있으므로 조심스런 접근과 연구가 필요하다.

셋째, 공교육의 현 실정에서는 발도르프학교의 다양한 교육활동을 전개하기에는 교수적 수준의 교육과정을 운영할 수 있는 범위가 매우 협소하다. 발도르프학교의 교육방법들은 대체적으로 연계성을 갖고 꾸준히 진행되어야 하는 것들이어서 국가 수준에서 제시된 학습경험을 일정 시간 안에 수행해야 하는 현장 교사들은 교수적 수준에서 학습내용을 선별하여 재구성할 수 있는 범위가 한정되어 있다. 이런 상황은 학습 경험 보다는 교수 방법적인 면에 치중할 수밖에 없고, 이것은 교사가 교육과정의 참여자가 아닌 수행자에 머물게 하도록 한 가장 큰 이유이다. 교사의 자율성 범위를 확대하여 교육여건에 맞는 다양한 교육과정이 진행될 수 있도록 하는 제도적 장치가 필요하다.

## 나. 앞으로의 전망

발도르프학교가 1919년 독일에서 처음 설립된 이후 90여년의 기간 동안 전 세계적으로 996개의 학교가 증설되었다. 독일에서 시작하여 세계로 전파되면서 공교육에 대한 대안 교육으로 시작한 발도르프학교는 오늘날 여러 국가에서 공교

육의 한 형태로 자리 잡고 있다. 발도르프학교의 발생지인 독일에서는 세 번째로 큰 규모의 사립학교의 위상을 가지고 있으며<sup>53)</sup>, 미국에서는 주에 따라 제도권 안으로 인정하는 주와 그렇지 않은 주로 나뉜다. 또한 북유럽의 여러 나라들 역시 부분적으로 학력을 인정하고 있는 실정이다. 더 나아가 가까운 미래에는 많은 나라들이 공립 발도르프학교의 설립을 보장하고 재정을 지원하는 일도 가능하리라 전망한다.

한국에서도 최근 발도르프학교가 속속 설립되는 중이며, 또 설립을 목적으로 준비 중인 모임들이 늘어나고 있다<sup>54)</sup>. 한국의 교육관련 법에 의해 현재까지 발도르프학교의 학력은 인정되고 있지 않으며, 재정적 지원 또한 전무한 상태이다. 그러나 공교육 위기의 목소리가 높아지면서 교육 주체들의 변화 요구가 거세지고, 공교육 자체의 대안적인 방법으로 교육과정의 다양화가 시도되고 있는 분위기에서 경기도 교육청에서부터 시작하고 있는 혁신학교 운동에 주목할 필요가 있다. 이들 학교는 교육과정에 있어서 학교의 자율성을 법에 근거한 범위 내에서 최대한 보장받으며 교사·학부모 협의체에 의한 학교운영, 블록타임제, 배움의 공동체를 통한 수업혁신<sup>55)</sup>, 노작교육 등 기존의 공교육에서 보기 힘들었던 새로운 시도들을 진행하고 있다. 이는 발도르프학교 뿐만 아니라 다수의 대안학교에서 추구하는 교육적 이상들이 공교육 내에서도 가능하다는 것을 의미한다. 가까운 미래에 혁신학교를 비롯해 21세기가 요구하는 다양한 교육과정을 적용한 학교들이 계속적으로 등장하리라 예상된다.

이와 관련해 한국의 교육현실에서도 발도르프학교가 제도권으로 편입될 가능성이 높아지고 있으며, 또한 공교육에서도 부분적인 교육 요소들을 접할 수 있으

53) 독일의 발도르프학교는 모두 학력인정을 받아 제도권 학교의 형태이며, 학교운영 자금의 70% 이상을 국가로부터 지원받고 있다.

54) 발도르프공부모임방 : 경기도 혁신학교 서정초등학교 학부모와 교사모임

<http://kengy.kr/school/main.jsp?school=seojeong>

공립 발도르프학교의 추진모임 : <http://club.paran.com/club/home.do?clubid=waldorfschool>

55) 배움의 공동체 : 경기도의 혁신학교 장곡중학교에서 수업혁신의 목적을 가지고 형성된 교과 교사들의 연구회. 배움의 공동체는 철저하게 학생 중심의 수업으로 학생들이 한 시간 한 시간의 수업에서 일어나는 배움을 소중하게 생각하며, 한 사람도 소외되지 않는 배움을 지향한다. 그러므로 수업은 단순히 기술적 교수방법에 국한하지 않는 학교에 대한 비전을 제시하는 교육철학이다(장곡중학교 교사 박○○).

리라 예상된다. 이에 대한 준비로 교육과정 전체의 연구뿐만 아니라 아직까지 미흡한 각 교과에 대한 활발한 연구가 필요한 시점이다. 지리학의 중요성을 강조하는 발도르프학교의 지리관과 교육방법들을 동원해 지리교과에서도 고학년의 효율적인 교수방법, 정서교육을 동반한 지리수업, 지리를 바탕으로 하는 사회과 통합수업, 창의력과 협동심을 신장할 수 있는 학생 중심 수업, 유기체적 지리관을 인용한 환경수업 등 다양한 교과 연구가 이루어져야 할 것이다.



## V. 요약 및 결론

대안학교의 한 형태인 발도르프학교의 지리교육과정을 분석하면서 독특한 교육관과 지리관을 발견할 수 있었다. 이 연구는 공교육을 외면한 교육 주체들이 대안적인 방법으로 찾게 되는 대안 학교의 지리교과를 중심으로, 과연 대안학교에서는 어떤 내용을 가지고, 어떤 방식으로 교육과정을 운영하는지 분석하고 그에 비추어 공교육의 문제점이 무엇인지, 또한 개선 방향에 대한 시사점을 찾고자 하는 시도이다. 국내에 존재하는 여러 대안학교 가운데 발도르프학교를 선정하게 된 것은 전 세계적으로 60여 개국의 996개의 학교가 발도르프교육학의 교육목적에 동의하며 확산되어 있는 현황에 따라 보편적 가치와 참신한 방법적인 모델을 갖추고 있으리라 예상하며 연구대상으로 선정하게 되었다.

지금까지의 연구 결과 다음과 같이 요약 및 결론을 유추할 수 있었다.

첫째, 발도르프학교와 공교육이 추구하는 인간상은 모두 나름대로의 의미를 가진다. 그러나 공교육 위기를 가져온 차이점은 발도르프학교에서는 자신들이 추구하는 방향에 따른 교육과정을 운영하고 있고, 공교육에서는 추구하는 목적과 교육현장에서의 실천이 일치하고 있지 않다는 것이다. 이는 우리사회의 학벌주의에 따른 입시교육에 지나치게 편중되다 보니 공교육의 보편적 역할과 거리가 먼 파행적인 교육과정이 전개되는 현실을 보여주는 것이다. 입시위주의 교과과정 편성은 지·덕·체의 조화나 미래 사회에서 요구되는 창의적 사고의 신장과 같은 자질을 갖추기에는 역부족이며, 선발위주의 지나친 경쟁은 민주적 시민 양정보다는 이기적인 인격체나 학교 부적응 학생을 양성해 내고 있다. 이러한 결과는 공교육의 불신으로 이어지고 오늘날 교육적 위기를 맞는 이유가 되었다. 한국 사회에서 공교육 위기에 대한 비판은 어제 오늘의 현상이 아니며, 위기 상황에 대해 이의를 제기하는 사람은 거의 없는 실정이다. 공교육의 교육 목적에 대한 교육주체들의 합의가 충분히 이루어졌는지, 현실과 이상의 간극을 최소화할 수 있는 기능이 무엇인지 숙고해 봐야 할 것이며, 이를 바탕으로 교육 전반에 대해 사회적 반성과 역할의 재정립이 필요하다.



둘째, 발도르프학교의 교육과정은 지리교과를 사회 현상을 이해하는 가장 근본적인 틀로 인식하여, 이를 바탕으로 지리적 지식위에서 다른 교과들을 통합하는 형태를 취하고 있다. 이는 지리교과에 대해 발도르프학교의 창시자인 슈타이너가 언급하였듯이 모든 교과는 지리로부터 흘러나오고 다시 지리위에서 통합된다는 관점을 잘 보여주는 것이다. 이는 단편적이고 독립적으로 교과를 구성하지 않고, 다양하고 복잡한 요인들에 의해 발현되는 사회 현상을 지리를 바탕으로 통합적으로 이해하고자 하는 것이다.

셋째, 발도르프학교의 교과 교육과정은 교수적 수준에서 이루어진다는 것이다. 발도르프학교의 지리교육과정은 저학년의 지평확대법에 의한 지역지리, 상급학년의 주제 중심의 계통지리라는 큰 흐름에 따라, 아이들의 살고 있는 주변에서 시작하여 먼 지역으로 이동하며 세상과 관계 맺기를 시작한다. 교수적 수준의 교육과정은 지역의 특성을 반영하며 상황에 맞는 유연성 있는 교수 활동을 가능하게 하고 새로운 것에 대한 끝임 없는 교사의 자기 연찬으로 이어진다. 이는 획일화된 교육과정을 지양하고 교육 수혜자에 적합한 다양하고 개별화된 교육과정의 전개로 이어진다. 이와 같은 실천적 교육활동은 교육주체들에게 신뢰를 받고 있으며 유네스코에 의해 미래 학교모형으로 선정되는 계기를 만들었다.

넷째, 교육예술로 일컬어지는 다양한 교육적 방법에 대한 주목이다. 지리교과 저학년에서 이루어지는 세상과의 관계 맺기를 유도함에 있어 교실에서 벗어나 동네를 답사하는 과정, 마을 지도 작성, 리듬(시와 노래)을 이용한 예술적 방법은 교과서에 나오는 정형화된 지식이 아니라 세상과 나를 묶어주는 살아있는 지리 지식으로 자리 잡을 수 있게 한다. 교육 행위를 과학이 아닌 예술로 승화시키는 발도르프학교의 교육과정은 디지털 시대를 살아가야 하는 아이들에게 정서적 감화를 준다.

다섯 째, 공교육에 접목 가능한 요소와 시사점을 발견할 수 있다. 최근 공교육의 대안으로 관심이 집중되고 있는 혁신학교와 같은 교육과정 자율화 학교에서는 많은 부분 접목할 수 있는 요소들을 가지고 있다. 에포크수업과 유사한 블록타임제, 노작교육을 중시하는 텃밭 가꾸기, 체험활동을 통한 통합교



육, 교사들의 자발적인 교과 연구를 통한 수업혁신은 발도르프학교의 교육방법과 매우 유사하다. 그러나 이러한 바람직한 교육실천들이 준비된 특정 학교에서만 이루어지는 것은 아니다. 일반 학교에서도 현장의 교사들이 실천할 일은 현재 교육 조건의 가능한 범위 내에서 교수적 수준의 변화를 시도하여 아래로 부터의 혁신을 이끌어 나가는 자세이다. 본 연구에서는 중학교 1학년 기후 단원을 대상으로 발도르프학교의 상급학년에서 주로 사용되는 교수법인 전체성과 양극성을 활용한 수업안을 제시하였다. 처음에는 단순히 기술적인 교수방법으로 시작되지만 효율적인 교수법은 수업을 혁신하고, 더 나아가 학교의 혁신으로 이어질 것이다. 이와 더불어 위로부터는 자율의 범위를 확대하여 다양한 교육과정이 제시될 수 있도록 하는 정책적 지원이 필요하다.

앞으로 혁신학교를 비롯하여 기존 대안학교의 제도권 진입과 같이 공교육의 교육과정은 더욱 다양해지리라 전망된다. 무엇보다 현 시점에서 필요한 것은 전체적인 교육과정의 연구뿐만 아니라 아직은 미흡한 각 교과 단위의 연구가 활발히 진행되어야 한다는 것이다. 지리교과에 있어서도, 특히 입시를 외면할 수 없는 중·고등학교의 현실에서 전문화된 교과 내용을 효율적으로 교수할 수 있고 창의적 사고를 신장할 수 있는 다양한 교수 방법 등의 연구가 절실히 필요하다. 또한 국내에 발도르프학교가 소개된 후 10여년의 시간이 경과된 현재 발도르프학교의 교육활동과 관련하여 그 효율성을 검토해 볼 수 있는 연구도 활발히 이루어져야 할 것이다.

발도르프학교의 교육관이나 효율성에 대해 혹자는 긍정적인 견해를, 혹자는 부정적인 견해를 가질 수 있다. 그러나 이 연구는 오늘날 공교육의 위기에서, 공교육 개혁의 대안적인 모델의 하나로 다른 한 편에서는 지리교육을 위한 이런 활동도 전개되고 있다는 것을 제시하여 공교육과 대안교육의 연계를 모색하고자 하였다. 이러한 노력은 현재의 획일적이고 표준화된 교육과정에서 탈피하고자 하는 공교육의 노력에 하나의 방향으로서 지표가 될 수 있으리라 확신한다.

## 참 고 문 헌

### 1. 국내 문헌

- 강상희, 2002, 발도르프 교육학의 기초 인지학 연구, 연세대학교 대학원 박사학위 논문.
- \_\_\_\_\_, 1993, 발도르프 교육학에 관한 연구, 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 강은주, 2009, 마인드 맵을 활용한 미술 표현에 대한 연구: 발도르프의 교육사상을 중심으로, 단국대학교 교육대학원, 석사학위 논문.
- 곽명지, 2009, 「생태주의 접근에 의한 초등 미술 지도 방안 연구: 습식 수채화 기법 활용 위주로」, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문
- 곽현화, 2005, 공교육과 사교육의 관계설정에 관한 중학교 학부모의 인식연구, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 권순덕, 1993, 교수적 수준의 지리 교육과정 단위 계획과 교수의 전략에 관한 연구, 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 권정화, 2005, 지리사상사 강의노트, 경기: 한울아카데미
- 김광선, 2008, 아나키즘 교육론의 대안학교 실천사례에 관한 연구, 성신여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김미경, 2002, 「슈타이너 교육사상에 관한 연구: Forman을 중심으로」, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김선영, 2004, 루돌프 슈타이너의 발도르프교육과정 연구, 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김설아, 2006, 발도르프학교에서의 언어교육 연구: 슈타이너의 교육예술을 바탕으로, 서강대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김원중, 2004, 슈타이너 이론과 발도르프학교 발전의 관련성에 대한 고찰, 창원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김윤경, 2001, 발도르프학교의 교육과정 및 교육방법 연구, 공주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 김은영, 2008, 캠프힐에서 온 편지 : 발도르프 아줌마의 삶과 교육 이야기, 서울: 지와 사랑.
- 김인숙, 2007, 발도르프학교의 교육과정에 대한 뇌과학적 이해와 교육적 시사점, 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 나병현, 2004, 공교육 이념·제도·개혁, 서울: 원미사
- 노계숙, 2005, 발도르프 교육학의 한국교육에의 적용 가능성, 동아대학교 대학원, 석사학위 논문.
- 박균섭, 김병희 공저, 2005, 슈타이너의 교육철학: 학교교육에 관한 비판과 제안, 한국교육학회, Vol. 43, No. 2, pp.1-27.
- 서태열, 2005, 지리교육학의 이해, 경기: 한울아카데미.
- 이상봉, 2009, 대안교육과의 접목을 통한 공교육 개선 방안에 관한 연구, 동국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 유리나, 2009, 대안학교 과학수업의 특징에 대한 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이연우, 2006, 발도르프학교의 역사 교육과 제도권 학교에 대한 적용 가능성, 서강대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이익상, 2007, 대안학교의 국어교육 현황 조사 연구, 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이진정, 2005, Rudolf Steiner의 오이리트미(Eurythmy)예술교육 연구 :공연예술이 갖는 예술 교육적 의의를 중심으로, 성균관대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이하나, 2005, 발도르프 초등학교의 교육과정 및 방법의 한국적 적용 가능성 연구, 전북대학교 교육대학원, 석사학위 논문.
- 이혜영(공저), 2008, 미래 학교 모형 탐색 연구, 서울: 한국교육개발원.
- \_\_\_\_\_, 2009, 대안학교 운영 실태 분석 연구, 서울: 한국교육개발원.
- 이희연, 1991, 지리학사, 경기: 법문사.
- 장기수, 2007, 슈타이너 교육사상에 기초한 미술 교육 방안 연구: 중학교를 중심으로, 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 장선숙, 2006, 발도르프학교에서의 자유의 의미에 대한 고찰」, 한국교원대학교 교

- 육대학원 석사학위 논문.
- 장희정, 2005, 독일 대안학교의 교수이론과 학습에 관한 연구: 발도르프학교의  
외국어교육을 중심으로, 단국대학교 대학원 박사학위 논문.
- 정윤경, 1998, 슈타이너의 인지학적 교육론 연구, 고려대학교 대학원 박사학위  
논문.
- \_\_\_\_\_, 2000, 루돌프 슈타이너의 인지학과 발도르프 학교, 인천: 내일을여는 책.
- \_\_\_\_\_, 2004, 발도르프 교육학, 서울: 학지사.
- 정현주, 2004, 발도르프학교의 교육방법에 기초한 수학교육 지도방안: 초등학교  
를 중심으로, 홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정혜영, 1997, 발도르프 학교 교육의 사상적·이론적 기초:슈타이너의 인지학적  
교육론, 교육학연구, Vol.35, No. 1, pp. 1-16.
- 최상균, 2005, 발도르프학교 교육과정의 사상적 배경 탐색, 경인교육대학교  
교육대학원, 석사학위 논문.
- 최성윤, 2004, R. Steiner 교육사상에 함의된 학생소의 극복 방안 고찰, 한국교원  
대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최원배, 2009, 구성주의 교육관에 기초한 역사수업 모형 연구: 대안중학교 조선  
전기사 수업을 중심으로, 성균관대학교 교육대학원 석사학위 논문,
- 홍후조, 2008, 학교시간운영의 효율화와 이수과목수의 적정화에 관한 연구, 교육  
과정연구 제 26권 제 4호, 서울: 교육과정학회.
- 황선유, 2006, 발도르프학교의 수학교육과 우리나라의 수 개념 지도에의 적용방  
안 탐색: 중학교 1학년 정수 지도를 중심으로, 고려대학교 교육대학원 석  
사학위 논문.
- 교육과학기술부, 2009, '초·중등 교육과정 총론, 사회과 교육과정' 교육과학기술  
부 고시 제 2009 - 41호, 고시 제 2009 -10호 [별책 7] ,
- 슈타이너협회, 2009, 발도르프교육자료모음집 27집, 서울: 한국슈타이너협회

## 2. 번역서

- 子安美知子, 임영희, 이아야 공역, 1996, 독일의 자존심 슈타이너 학교 : 타고난 천재성을 확실하게 개발하는 슈타이너 교육, 서울: 밝은누리.
- 子安美知子, 임영희 역, 1997, (슈타이너 학교의) 감성 교육 : 자유 발도르프 학교의 교육현장, 서울: 밝은누리.
- 子安美知子, 아게마스 유우지, 김수정 역, 2003, (슈타이너 학교의) 예술로서의 교육 : 왜 발도르프 교육인가 그 안에 아이를 참된 미래로 이끄는 길이 숨어 있다, 서울: 밝은누리.
- Bußmann H., Bußmann J., 최경은 역, 2001, 우리 아이는 발도르프 학교에 다녀요!, 서울: 밝은누리.
- Carlgren F., 사단법인 한국슈타이너 교육협회 역, 2008, 자유를 향한 교육, 경기: 섬돌.
- Clouder C., Rowson M., 박정화 역, 2006, 아이들이 꿈꾸는 학교, 서울: 양철북.
- Finser, T. M., 과천자유학교출판국 역, 2005, 8년간의 교실여행, 경기: 과천자유학교출판국.
- Steiner R., 김성숙, 다카하시 이와오 역, 2005, 교육예술 I - 수업방법론과 교수법, 서울: 물병자리.

## 3. 해외 문헌

- Brierley D. L., 1998, *In the Sea of Life Enisled - An introduction to the teaching of Gepgraphy in Waldorf education*, Antropos Akademi.
- Kane F. G., 1967, *Geography In Fourth Grade - Education as an Art* , Vol. m26, No. 1, Bulletin of the Rudolf Steiner School Association.
- Sargeant G. H., 2001, *Geography Of The Earth, Child and Man*, Rudolf Steiner Newsletter.

Steiner R., 2001, *The Renewak Of Education*: **12.** Teaching History And Geography, Anthroposophic Press.

\_\_\_\_\_, 2000, *Practical Advice to Teachers*, Anthroposophic Press.

Suchantke A., 1996, The Human Earth :Towards a Geography for Grade 10, Rudolf Steiner Newsletter.

Willkinson R., 2000, *Teaching Geography*, Rudolf Steiner College press

#### 4. 인터넷 사이트

- 한국 슈타이너교육협회 홈페이지

<http://www.waldorf.or.kr/>

- 발도르프학교 교사 Eugene Schwartz의 웹사이트

<http://www.millennialchild.com/>

- The Online Waldorf Library

<http://www.waldorflibrary.org/pg/home/home.asp>

- IAO (Internationale Assoziation fur Waldorfpädagogik) 국제슈타이너협회

[http://www.iao-waldorf.de/englisch/iao\\_3.htm](http://www.iao-waldorf.de/englisch/iao_3.htm)



## **ABSTRACT**

### **Geography in Waldorf Schools**

*Lee Hyun-Mi*

Major in Geography Education

Graduate School of Korea National University of Education

Chung-Buk, KOREA

Supervised by Professor, *Kwon Jung-Hwa*, Ph. D.

Recently, the directions of change of diversification and individualization of curriculums can be researched in the two directions of (a) fulfilling the alternative education different from the public education and (b) the public education's attempt to make reformation through reorganization of curriculums.

This thesis is to attempt making a connection as complementary education activities, not proceeding on with separating of two seekings each other in order for development of curriculums. So, after analyzing the geography curriculums of Waldorf schools which are one of alternative schools, (such analysis has not been attempted yet) this researcher will illuminate implications for the public education through making a comparison and analysis of the result after such analyzing with the geography curriculums of the public education. The Waldorf schools, a

representative school of alternative schools, have the educational form which is spreading and developing all over the world according to the educational idea, 'humanism'. The Waldorf schools, founded by Rudolf Steiner, pursue 'the education art' and unfold 'the distinctive education activities', according to anthroposophic pedagogy of which foundation of thought is anthroposophy argued by him. Especially, Rudolf Steiner, who did emphasis on the geography subject, argued that integrated education activities which center the geography subject since all subjects come together and spread out on the center of the geography subject. He recognized geography as a essential learning which does research on the earth as human beings' home with escaping the instrumental characteristics of being political purpose and getting geographical information. On such background, it could be said that the work of analyzing the geography curriculums has a important significance.

To sum up the research procedures, this researcher looked into (a) anthroposophy and educational perspective, which are philosophical background of Waldorf school, and (b) Steiner's organic geography perspective. Next, on the grounds of such theories, selecting 3 number of Waldorf schools located in domestic & foreign countries, where actually education activities are performed, this researcher did analysis of each of countries' geography curriculums. The geography classes being performed in Waldorf shools are fulfilled in the pattern of Epoch(period intensive class). The approaching methods such as (a) the method on arranging the subjects at each period, (b) the method on expanding the horizons of low graders, and (c) the method on systematic geography are composed in accordance with human developmental steps of anthroposophy. However, the specific curriculums are composed with autonomy by teachers who internalize the

anthroposophy without pre-made textbooks, in other words, which means, not unified curriculums exist, but each of all Waldorf schools develops the distinctive curriculums at the teaching level according to each of situations. Such meaning gives deep implications relating with variety and individuality pursued in the 7th curriculum of Korea. Such schools, in teaching methods, introduce the distinctive and various teaching methods founded on education art, and develop (a) the poems which represent regions, (b) unfolding the class with citing poems & songs, and (c) education activities which set a high value on experience. Next, this researcher showed implications and applicable possibility to the public education through the comparing process with the geography curriculums of public education, on the grounds of analysis of geography curriculums in Waldorf schools. It is expected that by priority, the applicable possibility is high in schools having autonomy of curriculums such as innovative schools which the public education has promoted recently, and actually partial elements of Waldorf schools, which innovative schools attempt to, are showed. Also, this researcher showed the geography curriculums at the teaching level which utilize the education methods could be applied in general schools. However, including (a) limitations which have difficulties in applying to Korea's educational actuality and (b) critical consideration on education methods of Waldorf schools, researcher described forward prospects.

The education activities of Waldorf schools show the directions of education in the future, and it must be acknowledged as a school model. With unfolding the education activities in Korean style Waldorf by strengthening the applicable merits in our reality, the varieties of curriculums are to be promoted.

This thesis has an significance to be a indicator in the innovation of the public education by showing the geography education of Waldorf schools which practice the Rudolf Steiner's thought of education.



※ A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Korea National University of Education in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education(Geography Education) in February, 2011.

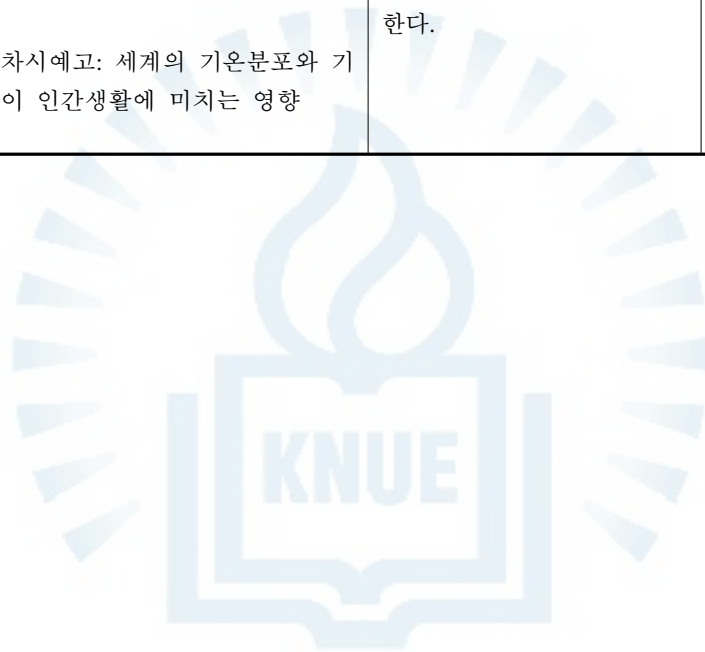
## <부록> 수 업 안 예시

### ◆ 1차시 : 주제에 대한 전체성 파악

단원명	기후와 인간생활	소단원	다양한 기후
<b>학습 목표</b>	1. 지역에 따라 다르게 나타나는 기후 현상의 원리를 이해한다. 2. 기후에 영향을 미치는 기후 요소에 대해 설명할 수 있다.		
<b>수업 전략</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 세계의 복잡한 기후 분포를 이해하기 위해 지구 전체적으로 조망한다.</li> <li>· 전체성을 파악하기 위해 각 주제에 대해 3가지 요소를 추출하여 질서 있게 전개한다.</li> <li>· 주요 개념과 원리를 명확히 이해할 수 있도록 한다.</li> </ul>		
<b>수업 자료</b>	PPT자료, 교과서, 학습지, 사회과부도		
<b>주요 개념</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·기후요소 : 기온, 강수량, 바람</li> <li>·기후요인 : 위도, 수륙분포, 해발고도, 해류, 지형 등</li> <li>·기온 - 위도, 수륙분포, 해발고도</li> <li>·강수량 -바람(위도), 수륙분포, 지형</li> </ul>		
단계	교 수 · 학 습 활 동		자료 및 유의점
	교사	학생	
<b>도입 (5분)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 세계의 기후가 다양하게 분포하는 사실을 인식할 수 있도록 발문을 통해 동기유발을 한다.</li> <li>-세계의 기후는 모두 같을까?</li> <li>-타잔과 썬타크로스가 사는 지역은 왜 기후가 다를까?</li> <li>-지역에 따라 기후가 다르게 나타나는 원인은 무엇일까?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 지역마다 다양한 기후 현상이 나타남을 인식한다.</li> <li>◦ 원인을 알아보기 위한 탐구적 태도를 갖는다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 동기유발의 발문으로 학생들의 주의를 집중시킨다.</li> <li>◦ 그림 제시 기후 현상을 명확하게 표현된 사진자료를 제시</li> </ul>
<b>전개 (35분)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 기후를 결정짓는 대표적인 요소로 기온, 강수량, 바람의 3가지 요소를 제시한다.</li> <li>◦ 3가지 요소에 따라 기후 현상의 분포를 이해할 수 있도록 기본적</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 세계의 기후는 기온, 강수량, 바람의 영향에 따라 달라진다는 것을 이해한다.</li> <li>◦ 지역마다 다른 기온은 위</li> </ul>	PPT 자료와 교과서의 탐구활동 참고

	<p>인 틀을 잡을 수 있도록 지도한다.</p> <p>●기온 ○기온에 영향을 미치는 위도, 수륙분포, 해발고도의 세 가지 요소를 제시한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 위도에 따라 기온의 차이가 발생하는 것을 설명한다.</li> <li>- 지구면이 구(구)이기 때문에 태양으로부터 받는 일사량이 다르다.</li> <li>- 저위도와 고위도의 특징 비교</li> <li>◦ 수륙분포에 따라 기온의 차이가 발생한다는 것을 이해하도록 한다.</li> <li>- 물의 성질과 흙의 성질을 통해 해안과 내륙의 기온차를 설명한다.</li> <li>◦ 해발고도에 따라 기온의 차이가 발생한다는 것을 이해하도록 한다.</li> <li>- 고도가 높아질수록 기온은 떨어진다는 것을 설명한다.</li> </ul> <p>●강수량</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 강수량에 영향을 미치는 위도, 수륙분포, 지형의 3가지 요소를 제시한다.</li> <li>◦ 위도에 따라 강수량의 차이가 발생하는 것을 설명한다.</li> <li>◦ 수륙분포에 따라 강수량의 차이가 발생한다는 것을 이해하도록 한다.</li> <li>- 바다에서 가까운 해안 지역은 강수량이 많고 내륙으로 갈수록 적어진다.</li> <li>◦ 지형과 바람에 따라 강수량의 차이가 발생한다는 것을 이해하도록 한다.</li> <li>- 습윤한 바람이 불어오는 바람 받이 사면은 강수량이 많고 바</li> </ul>	<p>도, 수륙분포, 해발고도에 의한 것임을 이해한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 적도에서 극지방으로 갈수록 기온이 낮아지는 이유는 지구면이 구(구)이며 그에 따라 일사량의 차이에 의해 발생한다는 것을 이해한다.</li> <li>◦ 비슷한 위도에서도 수륙분포에 따라 지역 간 기온의 차이가 발생하는 것은 이해할 수 있다.</li> <li>◦ 같은 지역에서도 해발 고도에 따라 기온의 차이가 발생하며 고도가 높아질수록 기온은 낮아진다는 것을 이해할 수 있다.</li> </ul> <p>◦ 위도에 따라 강수량이 다르며 이는 강수량과 증발량의 차이에 의한다는 것을 이해한다.</p> <p>◦ 바다의 영향에 의해 강수량의 차이가 발생한다는 것을 이해한다.</p> <p>◦ 강수량에 영향을 주는 것은 지형의 영향이 크다는 것을 이해한다.</p>	<p>PPT 자료</p>
--	---	---	---------------

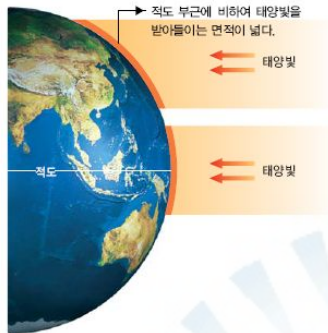
	<p>람그늘 사면은 강수량이 적다.</p> <p>● 바람의 방향, 바람의 성질</p>	<p>◦ 바람에 따라 강수량의 차이가 발생할 수 있음을 이해한다.</p>	
<p><b>정리</b> <b>(5분)</b></p>	<p>◦ 학습지를 이용하여 기후의 3요소와 각각의 인자에 대해 정리한다.</p> <p>◦ 차시예고: 세계의 기온분포와 기온이 인간생활에 미치는 영향</p>	<p>◦ 기후의 3요소에 대해 이해하고 각 3요소를 다시 작게 3요소로 분류하여 전체성을 파악한다.</p> <p>◦ 활동지를 완성하며 정리한다.</p>	<p>활동지 : 기후라는 주제를 전체적으로 파악할 수 있도록 작성</p>





## 1 차시 PPT 자료

### ◆기온은 지역에 따라 왜 다를까?



지구표면은 구(구)이기 때문에 고위도로 갈수록 태양빛을 받아들이는 면적이 넓다.

### ◆ 위도에 따른 기온 차이 (세계 연평균 기온 분포도)



↳ 적도에서 고위도로 갈수록 기온의 변화는?  
 ↳ 해안에서 내륙으로 갈수록 기온의 변화는?

### ◆ 해발고도에 따라 달라지는 기온



A와 B중 기온이 낮은 곳은?

### ◆ 해안과 내륙의 기온 차



같은 위도상의 런던과 모스크바의 기온이 다른 까닭은?

◆ 위도에 따라 달라지는 강수량



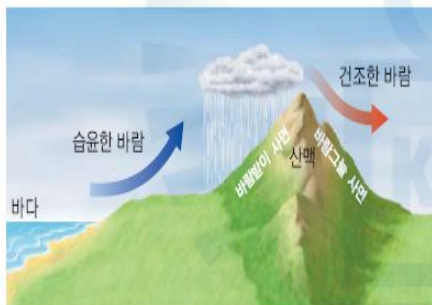
- ▷ 적도 주변                      강수량 > 증발량
- ▷ 위도 20°~30°                강수량 < 증발량

◆ 계절풍과 지형에 따른 강수량



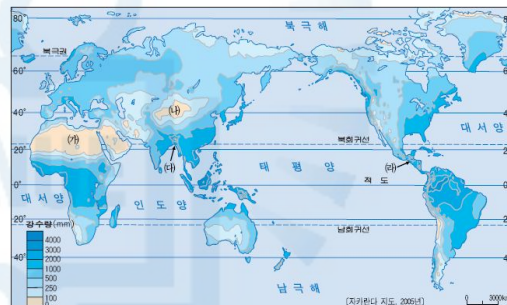
- ▷ 벵골만 : 다우지
- ▷ 히말라야 산맥의 바람 그늘 사면 : 소우지

◆ 바람과 지형의 영향



- ▷ 다우지 : 바람받이 사면
- ▷ 소우지 : 바람그늘 사면

◆ 수륙분포에 따른 강수량



- ▷ (가) 지역은 위도 20°~30°
- ▷ (나) 지역은 내륙

## 1 차시 활 동 지

◎지역마다 다른 기후

### 1. 기후요소와 기후 요인

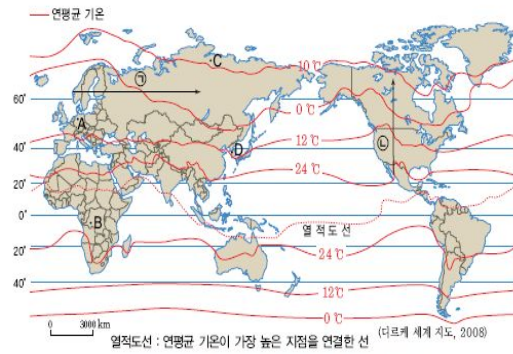
	기후요소	기후요인	특 징
기후	기온	( )	일사량의 차이, 적도에서 고위도로 갈수록 기온이 낮아진다.
		수륙분포	바다에서 내륙으로 갈수록 기온이 ( )진다.
		( )	해발고도가 100m 높아질 때마다 기온은 0.5℃ 낮아진다.
	강수량	위도	적도에서 고위도로 갈수록 강수량이 적어진다.
		( )	바다에서 내륙으로 갈수록 강수량이 적어진다.
		바람과 지형	바람맞이사면은( ), 바람그늘 사면은( )
	바람		

### 2. 기후의 특징

적도 → 극지방				강수량	해발고도
열대 기후	온대 기후	냉대 기후	한대 기후	건조 기후	고산 기후

◆ 세계의 연평균 기온 분포도

1. A~D 지점 중에서 가장 더운 곳과 추운 곳은?
2. ㄱ과 ㄴ방향으로 갈수록 연평균 기온이 어떻게 변화하는지 설명해 보자.



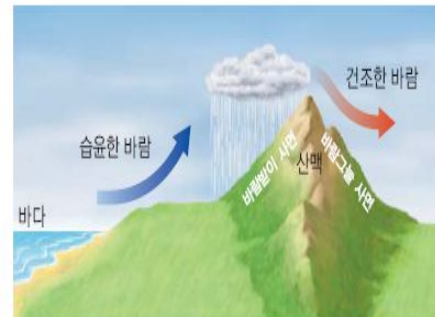
◆ 비슷한 위도에서 런던과 모스크바의 기온이 다른 이유는?



◆ 비슷한 위도에서 A와 B지역의 기온이 다른 이유는?



◆ 바람맞이 사면과 바람그늘 사면의 강수량이 다른 이유는?



◆ 2차시 : 기온에 따른 인간생활 (전체성과 양극성의 원리)

단원명	기후와 인간생활	소단원	기온과 주민 생활
<b>학습 목표</b>	1. 지역에 따라 기온이 다른 까닭을 이해할 수 있다. 2. 기온에 따라 달라지는 주민 생활을 설명할 수 있다		
<b>수업 전략</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 기온의 분포를 세계 전체적으로 조망할 수 있고 각각의 상반되는 특징을 대비시켜 설명한다.</li> <li>· 기온의 특징에 따라 인간생활이 어떻게 달라지는지 의,식,주의 3요소로 설명할 수 있으며 반대의 성질을 대비시켜 특징을 설명한다.</li> </ul>		
<b>수업 자료</b>	PPT자료, 교과서, 학습지, 사회과부도		
<b>주요 개념</b>	· 기온 - 위도, 수륙분포, 해발고도		
단계	교 수 · 학 습 활 동		자료 및 유의점
	교사	학생	
<b>도입 (5분)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 전시 학습내용 중 기후의 3요소와 기온의 3요소에 대한 것을 되새긴다.</li> <li>· 본시 학습으로 기온에 따라 분류할 수 있는 기후를 제시한다.</li> <li>-더운 지역(열대기후), 쾌적한 지역(온대기후), 추운 지역(냉대기후, 한대기후)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 지난 시간의 학습을 떠올리며 기후의 3요소로 기온, 강수량, 바람을 대답한다.</li> <li>· 기온의 3가지 요소로 위도, 수륙분포, 해발고도를 대답한다.</li> <li>· 기온이 높고 낮음에 따라 여러 기후지역으로 분류될 수 있음을 이해한다.</li> </ul>	
<b>전개 (35분)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 위도에 따라 기온이 다르게 나타나는 지역(도시)을 제시한다. (싱가폴, 북경)</li> <li>· 비슷한 위도에서 수륙분포에 따</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 사회과부도를 이용해 제시된 지역을 확인한다.</li> </ul>	지도, 사진

	<p>라 기온이 다르게 나타나는 지역을 제시한다. (런던, 모스크바) ◦ 해발고도에 따라 기온이 다르게 나타나는 지역을 제시한다. 열대기후 지역의 고산지대와 평지(키토, 과야킬)</p> <p>※ 건조기후 : 강수량과 관련 (습윤기후)</p> <p>◦ 더운 지방과 추운지방의 주민생활의 특징을 양극성을 이용하여 의식주의 3요소로 생동감 있게 제시한다.</p> <p>- 더운 지방은 덥고 습한 기후에 적응하는 방식 - 추운 지방은 추위에 적응하는 방식으로 의식주 문화 발달</p> <p>◦ 의생활 -더운 지역 : 통기성이 큰 간편한 옷 -추운 지역 : 보온성이 큰 옷(동물가죽)</p> <p>◦ 식생활 -더운 지역 :염장 식품, 향신료사용 -추운 지역 : 빵과 육류 중심(목축)</p> <p>◦ 주거생활 -더운 지역 : 개방적인 구조와 관련된 설명을 한다. -추운 지역 : 추위를 막기 위한 폐쇄적 구조와 재료와 관련된 가옥</p>	<p>◦ 더운 지방과 추운지방의 의식주 문화가 기후에 적응하기 위해 어떤 특징을 가지는지 이해한다. ◦ 더운 지역과 추운 지역의 특징을 보며 인간이 거주하기에 적합한 온대기후의 의식주를 유추해 본다.</p> <p>◦ 기후에 따라 다르게 나타나는 의식주의 특징을 반대되는 면을 대비시켜 이해한다.</p>	<p>◦ PPT자료</p>
--	---	--	----------------

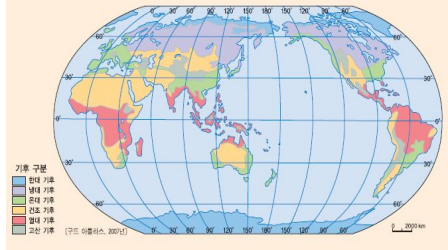
	<p>-냉대기후(침엽수림을 가옥의 재료)</p> <p>-한대기후(얼음을 이용한 이글루)</p>		
<p><b>정리</b> <b>(5분)</b></p>	<p>◦ 기온과 주민생활의 특징을 활동지를 통해 정리한다.</p> <p>◦ 차시예고 : 강수량과 인간생활</p>	<p>◦ 기온에 따른 주민생활의 특징을 양극성에 맞춰 정리한다.</p> <p>◦ 활동지를 완성하며 정리해 본다.</p>	<p>활동지 : 양극성을 활용하여 서로 대비되도록 배열한다.</p>





## 2차시 PPT 자료

### ◆ 기온과 강수량에 따른 기후 분류



적도→극지방				강수 량	해발 고도
열대 기후	온대 기후	냉대 기후	한대 기후	건조 기후	고산 기후

### ◆ 기온과 의생활



이누이트족



아마존 소수민족



몽골 초원

### ◆ 기온과 식생활



카카오 농장



목축업 (뉴질랜드)



벼농사

### ◆ 기온과 주거생활



이글루



수상가옥



흙집(이집트)

## 2 차시 활 동 지

### ◎기후가 인간 생활에 미치는 영향

인간 생활	기온	의생활	더운지역: 추운지역:
		식생활	더운지역: 추운지역:
		주생활	더운지역: 추운지역:
	강수량	식생 분포	다우지: 소우지:
		농작물 재배	다우지: 소우지:
		주민생활	다우지: 소우지:

#### ◆ 기온에 따라 달라지는 주민 생활

##### 1. 더운 지방의 주민 생활

###### ① 의복 : 간편한 옷

###### ② 음식

- 염장 식품 발달
- 음식을 기름에 튀기거나 짜게 조리하는 경우가 많음.
- 다양한 향신료 발달

###### ③ 가옥

- 개방적인 구조 → 일정한 높이만큼 땅에서 떨어뜨려 지은 고상 가옥 발달
- 더위를 피해 물 위나 나무 위에 집을 짓는 경우도 있음.

##### 2. 추운 지방의 주민 생활

###### ① 냉대 기후 지역

- 밀·호밀·감자 등을 재배하고 가축을 사육함. → 빵과 육류 중심의 음식 발달
- 풍부한 침엽수림을 이용한 통나무집 발달

###### ② 한대 기후 지역

- 기온이 매우 낮아 농업이 불가능해 순록의 방목이나 수렵 생활을 함.
- 이글루라는 전통 가옥이 있음.

#### ◆ 강수에 따라 달라지는 주민 생활

##### 1. 강수량이 많은 곳의 주민 생활

① 농업 방식

- 열대 기후 지역 → 플랜테이션 농업 발달
- 동부 및 동남아시아 → 벼농사 발달

② 가옥 구조

- 경사가 급한 지붕
- 일부 지역에는 수상(水上) 가옥 발달

③ 식생 분포

- 열대 기후 지역 → 열대우림,
- 냉대 기후 지역 → 침엽수림(타이가)

2 강수량이 적은 곳의 주민 생활

① 농업 방식

- 아시아와 아프리카의 건조기후 지역 → 유목·카나트를 이용한 관개 농업과 오아시스 농업 발달
- 북아메리카와 오스트레일리아 → 기업적 목축업과 밀농사 발달

② 가옥 구조

- 큰 일교차로 벽이 두껍고 창문이 작은 흙집 발달
- 평평한 지붕
- 유목 생활로 인한 이동식 가옥 발달

③ 식생분포

- 열대 기후 지역 → 열대초원
- 반건조 지역 → 초원
- 건조 지역 → 사막

확인 1) 이 지역의 기온과 강수량에 공통적으로 영향을 준 기후 요인은?

적도 주변 지역은 햇빛을 받는 양이 많아 기온이 높고, 강수량이 증발량보다 많다. 위도 20°~30° 지역은 강수량이 증발량보다 적고, 극지방은 햇빛을 받는 양이 적어 기온이 낮다.

- ① 지형      ② 위도      ③ 해류      ④ 해발 고도      ⑤ 수륙 분포

확인 2) 기후 지역에 대한 설명으로 옳지 않은 것은?

- ① 냉대 기후 지역은 날씨가 춥고, 여름보다 겨울이 길다.
- ② 온대 기후 지역에서는 주로 벼, 과수의 재배가 이루어진다.
- ③ 열대 고산 지역은 연중 기온이 서늘하여 고산 도시가 발달하였다.
- ④ 한대 기후 지역에는 냉대 침엽수림대인 타이가가 넓게 분포한다.
- ⑤ 열대 기후 지역에서는 주로 이동식 농업과 플랜테이션이 발달하였다.