

제 2회

동아시아사 교과서 연속기획 학술회의

「동아시아사」 ,

무엇을 가르칠 것인가?

Contents

외의 개요 ————— 3 p

기 소 발 제 ————— 6 p

미야지마 히로시(성균관대학교 동아시아학술원)

발 제 1 ————— 14 p

손승철(강원대학교)

발 제 2 ————— 25 p

함동주(이화여자대학교)

발 제 3 ————— 28 p

오병수(성균관대학교 동아시아학술원)

발 제 4 ————— 32 p

이동욱(수원정보과학고등학교)

지 쟁 토 론

이원환(국사편찬위원회) ————— 65 p

진재관(한국교육과정평가원) ————— 66 p

박중현(양재고등학교) ————— 67 p

이영화(조원중학교)	69 p
임상선(동북아역사재단)	72 p
김정현(동북아역사재단)	73 p

증 압 토 론 ————— 76 p

발표자 및 지정 토론자

고진아(명문고)

이윤선(동작고)

장윤선(인천체육고)

질 의 응 답 ————— 77 p

‘동아시아사’ 교과서 학술회의 개요

□ 추진 배경

- ‘동아시아사’ 교육과정 시행을 앞두고, ‘동아시아사’에 대한 기반 조성을 위해 연속 기획으로 관련 분야 전문가들이 참여하는 회의를 추진함.

□ 사업 개요

- 사업명 : 하반기 ‘동아시아사’ 교과서 학술회의
- 주제 : ‘동아시아사’ 무엇을 가르칠 것인가?
 ※ 상반기(5.27) 주제 : ‘동아시아사’ 어떻게 집필할 것인가?
- 일시 : 2010. 11. 25(목) 14:00~19:00
- 장소 : 바비엡Ⅲ 제6교육장(동북아역사재단 임광빌딩 맞은편)
- 참석 대상 : ‘동아시아사’ 교과서 집필자 및 교사, 유관기관 관계자 등
- 세부 내용

시간	순서	세부 내용
14:00~14:15	참가자 등록	전체 사회 : 조철수(동북아역사재단)
14:15~14:45	기조 발표	미야지마히로시(성균관대)
14:45~16:05	주제 발표	손승철(강원대, 교학사 ‘동아시아사’ 집필) 함동주(이화여대, 천재교육 ‘동아시아사’ 집필) 오병수(성균관대) 이동욱(수원정보과학고, 동아시아사연구모임)
16:05~16:20	휴식	
16:20~18:00	지정 토론	이원환(국사편찬위원회), 진재관(교육과정평가원) 박중현(양재고), 이영화(조원중) 임상선·김정현(이상 동북아역사재단)
18:00~19:00	종합토론	발표자 및 지정 토론자 전체, 고진아(명문고), 이윤선(동작고), 장윤선(인천체육고) 곽진오(동북아역사재단)

「동아시아사」를

어떻게 구상할 것인가?

미야지마 히로시(성균관대 동아시아학술원)

1. 동아시아 통사에 관한 일본 학계의 시도

- 1) 일본을 제외한 동아시아사 혹은 동양사
 압도적 다수는 이 유형
- 2) 일본을 포함한 아시아사, 동아시아사
 지리적 범위의 문제(특히 동아시아사의 경우)
 자국사와의 관계
 시대구분의 문제
- 3) 일본의 대표적인 시도의 두 가지 유형
 아라노 야수노리 · 이시이 마사토시 · 무라이 쇼수케 편 『아시아 속의 일본사』 1992년
 전체의 목차(자료1)
 후지이에 레이노수케 대표편집 『동아시아의 역사』 (미간)
 전체의 목차(자료2)

2. 지리적 범위의 문제

- 1) 현재의 국가를 단위로 할 것인가?
 국민국가론의 문제
- 2) 동아시아의 범위를 고정시킬 것인가?
- 3) 무엇을 근거로 해서 동아시아이라는 지역을 설정할 수 있는가?
 cf. 자료3

3. 자국사와의 관계, 기리고 시대구분의 문제

- 1) 자국사에 대한 영향을 중심으로 동아시아사를 구상하는 입장
자료4
- 2) 동아시아 전체를 통사로서 파악할 수 있는가?
자료5

4. 일본의 주변성에 대해

일본사 연구에서의 '탈아'적인 경향
9세기에서 14세기의 변동을 어떻게 이해할 것인가?

5. 한국에서 동아시아사를 구상하는 의미

중국에 중심을 둔 동아시아사와 한반도에 초점을 맞춘 동아시아사의
차이는?

[자료1]

I. 아시아와 일본

1. 시기구분론
2. 근대일본의 자기인식과 아시아관
3. 비교 율령제론
4. 비교 영주제론의 시각
5. 비교 도시론
6. 아시아에서의 집과 촌락
7. 아시아에서의 관료제와 군대
8. 아시아에서의 양과 천

II. 외교와 전쟁

1. 「왜구」 출현의 시기와 동아시아
2. 신라 국가 형성기의 외교
3. 천황호의 성립과 아시아
4. 조정·막부의 분립과 일본의 왕권
5. 임진왜란기의 조선과 명
6. 유럽세력의 동점
7. 해금과 쇄국
8. 근대적 외교체제의 창출

<다자이후(大宰府)론>, <「北の押さえ(북쪽의 방어)」의 계보>, <근세 일본의 네 개 창문>. <고대 동아시아의 외교와 문서>, <교토 오산의 외교적 기능>, <일본의 개항과 네덜란드의 외교>

Ⅲ. 해상의 길

1. 항시(港市)론
2. 해적론
3. 전화(錢貨)의 다의성
4. 동아시아에서 전화의 유통
5. 당대 도자무역의 전개와 상인
6. 무역 상품과 국제 분업
7. 박재(舶載) 유물의 고고학

<침몰선은 말해준다>, <이민족의 인신매매>, <대외관계에 있어서의 화교와 국가>, <항료 의 길과 일본·조선>

Ⅳ. 지역과 민족(ethnos)

1. 일본인의 형성
2. 내해를 둘러싼 지역
3. 경계와 민족
4. 몽고의 팽창과 아시아의 대항
5. 유구왕국의 형성
6. 에쨌치(蝦夷地)와 아이누
7. 유구처분과 카라후토(樺太)·치시마(千島) 교환조약

<왕기(王畿)론>, <동국과 서국, 화북과 화남>, <오모로와 유카리>

V. 자의식과 상호이해

1. 비교 신화론
2. 화이사상의 제상(諸相)
3. 불교적 세계관과 자민족 중심주의
4. 일본의 민속신앙
5. 아시아 제국의 크리스토포 수용
6. 울령국가와 예조의 의복
7. 조선왕조 후기 관민의 일본관
8. 상호인식과 정보

<통역론>, <입송 순례승>, <이본도와 세계도>, <연호론>

VI. 문화와 기술

1. 아시아 속의 일본문화
2. 기술의 전파와 일본
3. 조선의 실학과 서학

<수레의 비교사>, <도자기에서 본 비교 기술사론>, <달력·천문을 둘러싼 제상>, <아시아 에서의 총과 포>, <한시와 외교>, <끼다와 사대부>, <인쇄문화의 비교사>, <위자와 방 석>, <식사와 향연>, <아시아 속의 일본 음악>

[자료2]

서장 동아시아세계이론

1. 동아시아 문화권의 공통성
2. 지리적 특징
3. 민족·언어
4. 시대구분

제1편 동아시아 세계 성립의 기반

제1장 동아시아의 선사시대

1. 동아시아의 자연환경과 인류
2. 동아시아의 구석기시대
3. 동아시아의 신석기시대

제2장 초기 왕조의 성립과 고전문명(~전5세기)

1. 중국지역의 제상
2. 중화세계 형성의 움직임
3. 주변 제지역의 동향

제3장 영역국가의 형성(전5세기~전1세기)

1. 제국의 부국강병
2. 진의 통일과 국제질서
3. 전한의 지배체제
4. 전한시대의 국제관계

제2편 동아시아 세계의 형성

제4장 동아시아 세계의 태동(전1세기~2세기)

1. 유교적 사상체계와 호족의 대두
2. 「동이, 서융, 북적, 남만」의 세계
3. 동아시아의 사회와 문화

제5장 동아시아 제민족의 유동과 자립(3세기~6세기)

1. 분열의 시대에서 민족의 분류(奔流)로
2. 동방 제민족의 태동과 국가형성
3. 종교시대의 도래

제6장 동아시아에서 영역국가의 형성과 전개(7세기~9세기)

1. 중국의 재통일과 율령 국가군
2. 동아시아 사회의 반전과 문화의 제상
3. 동아시아 세계의 변질과 변혁으로의 태동

제3편 동아시아의 전통사회

제7장 동아시아 세계의 변용(10세기~13세기)

1. 동아시아 세계의 다양화

2. 중앙집권 관료정치의 출현과 과거사회의 형성
3. 동아시아 세계에 있어서 북류(北流)와 남
4. 경제와 사회·문화의 새로운 전개
5. 몽골제국과 동아시아

제8장 동아시아 국제교역의 시대(14세기~16세기)

1. 동아시아의 정치변동
2. 생산·생활 혁명
3. 유통화하는 16세기의 동아시아

제9장 전통의 성숙(17세기~19세기 전반)

1. 해금의 시대로
2. 전통사회의 성숙
3. 변화의 징조와 근대로의 전망

제4편 동아시아 세계의 신생

제10장 동아시아 제지역의 근대화(19세기 후반)

1. 동아시아의 교역과 「개국」
2. 근대문명의 충격
3. 청일전쟁과 동아시아
4. 전통과 변혁

제11장 두 번의 세계대전과 동아시아(20세기 전반)

1. 일본의 제국주의화와 동아시아
2. 민족주의와 사회주의
3. 중일 전면전쟁과 일본의 파국
4. 민족의식의 형성과 대중문화

제12장 전후의 세계(20세기 후반)

1. 민족의 독립과 동서냉전
2. 개발과 경제성장
3. 사회와 생활의 격변
4. 국제사회와 동아시아

종장 국민국가를 넘어서

[자료3]

여기서 말하는 「아시아」는 지리 교과서에서 말하는 「아시아주」 같은, 명확하게 정의된 지리적 공간이 아니다. 또한 그 공간 속에 있는 여러 국가의 단순한 집합체도 아니다. 그것은 일본열도의 역사가 정치, 사회, 경제, 혹은 문화 등의 여러 측면에서 어떤 의미 있고 다양하고도 중층적인 관련 속에서 전개되어 온 <장>으로서의 지역이다. 그것은 또한 개개의 민족이나 국가와 지구규모의 관계성을 잇는 매개항이기도 했다.

이처럼 아시아를 <장>=지역으로서 이해한다면 그 넓이는 시대에 따라 일정하지 않다. 최근 완전히 정착된 듯한 「동아시아 세계」이라는 개념도 예를 들어 울령제 형성기라는 한정된 시기를 보면 일본열도에 대한 규정성이 가장 강한 지역이었다고 할 수 있겠다. 그러나 승문시대나 에도시대 등 다른 시대에 있어서는 그런 규정성을 가질 수 없었고 의미 있는 지역적 관련을 포착하기 위해서는 다른 <장>이 필요하게 된다.

게다가 같은 시대이라도 지역은 생각하려고 하는 문제의 성격에 따라 신축되며 또한 그 면모를 달리한다. 지역이란 작업 가설에 불과한 것으로서, 국가의 집합으로 보는 것이 좋은 경우도, 여러 민족의 교류와 반발의 무대로서 보는 것이 좋은 경우도, 또 특정 인간집단의 행동권, 특정 산물의 유통권으로 보는 것이 좋은 경우도 있는 것이다. 극언하면 문제마다 임의적인 범위를 설정해도 무방할 것이며 「동아시아 세계」 같은 고정적인 틀을 전제로 하면 대상이 갖고 있는 풍부한 문제들을 잘못 파악하게 될 우려도 있다. (I-2쪽)

[자료4]

「아시아 속의 일본사」의 시대구분을 시도할 때 먼저 두 가지 방법을 생각할 수 있다. 그 하나는 일본열도를 포함한 아시아 전체의 사적 전개를 어떤 통일적인 기준에 비추어보면서 구분하는 방법이며, 다른 하나는 열도의 사적 전개에 대한 아시아의 규정성에 착목하면서 그 강도 및 질적 변화에 따라서 구분하는 방법이다. 전자는 아시아에서 일본을 보는 방향, 후자는 일본에서 아시아를 보는 방향이라고 해도 좋을지도 모르겠

다. 물론, 어떤 구체적인 시기를 포착할 경우 한 가지 방법만으로 충분할 수는 없을 것이고 두 가지를 감안하면서 전체적인 파악에 노력해야 한다. 그러나 시기에 따라서 두 가지의 비중이 달라지는 것도 사실이기 때문에 이하에서는 일본열도의 사적 전개를 소재로 조금 구체적으로 문제점을 고찰하려고 한다. (I-3쪽)

열도 지역에 대한 대외적 임팩트가 비교적 약하고 안정적인 통교관계가 존속한 상대적 안정기와, 안정기를 통해 축적된 모순이 표면화되면서 대외적 긴장 속에서 급속하게 통교의 모습이 변모하고 그것이 지역 내의 정치, 사회의 상황과 밀접하게 연관되는 이행기 내지는 변동기를 구별해서 두 가지 측면이 교대로 나타나는 맥동(pulse)로서, 열도 지역의 사적 전개를 파악하려고 한다. 이 작업은 기본적으로는 앞에서 말한 두 번째 방법-열도의 사적 전개에 대한 아시아의 규정성에 착목해서 그 강도 및 질적 변화에 따라서 구분하는 방법-에 의한 것이지만 동시에 이 맥동은 대륙 쪽의 정치적, 경제적 변동을 그 역학의 중요한 요소로 하면서 생기기 때문에 이 측면에 시점을 뒤편으로써 선술한 첫 번째 방법-일본열도를 포함한 아시아 전체의 사적 전개를 어떤 통일적인 기준에 비추어 구분하는 방법-로의 접근도 가능해질 것이다. (I-11쪽)

[자료5]

- 제1기 전3세기~3세기 / 중원의 통일과 주변지역의 각성
- 제2기 3세기~6세기 말 / 중원의 분열과 주변의 국가형성
- 제3기 6세기 말~8세기 중엽 / 율령제적 국가군의 등장
- 제4기 8세기 후반~10세기 중엽 / 대동란과 교역 시스템의 생성
- 제5기 10세기 중엽~13세기 초 / 일본·송·고려 무역의 시대
- 제6기 13세기 중엽~14세기 말 / 원구와 왜구
- 제7기 15세기 초~16세기 전반 / 책봉체제의 완성과 감함무역 시스템
- 제8기 16세기 전반~17세기 말 / 왜구적 상황과 신질서의 모색
- 제9기 17세기 말~19세기 전반 / 근세적 질서의 안정과 모순의 심화
- 제10기 19세기 전반~19세기 말 / 아시아의 근대화와 내셔널리즘

발표문

동아시아사 무엇을 가르칠 것인가?

손승철(강원대학교)

1. 들어가는 말

2006년 12월, 교육인적자원부에서 <역사교육강화방안>의 일환으로 <동아시아사>과목을 개설하기로 한 후, 동북아역사재단을 통해, <동아시아사 교육과정 시안>(2007.2)을 개발했고, 그 안을 기초하여 <고등학교 교육과정해설>(2008.12)을 발표했다. 이어 동북아역사재단에서는 <동아시아사 교과서 집필안내서>(2009.10)를 발간했고, 2010년 3월에는 고등학교 선택과목 검정도서 편찬상의 유의점 및 검정기준을 발표했다.

이에 따라 현재 두 곳의 출판사에서 <동아시아사>를 편찬하고 있는 것으로 알고 있다. 그리고 원활한 집필과 교육을 위해, 2009년부터 서울 · 부산 · 대구 · 광주 등 지방도시를 순회해 가면서 <동아시아사 교원연수>를 진행하고 있으며, <고등학교 동아시아사 모형단원>을 개발했고, 주제별 학습자료 및 교과서 연속기획 워크숍을 개최하는 등 여러 가지 후속사업을 진행하고 있다.

특히 이번회의는 지난번 <동아시아사, 어떻게 집필할 것인가>에 이어 <동아시아사, 무엇을 가르칠 것인가>가 주제가 되어 있다. 그러나 정작 이 시점에서 교과서가 어떻게 구성되고, 내용이 어떻게 집필되어 있는지 알 수 없다. 이러한 상태에서 무엇을 어떻게 가르칠 것인가를 논의하기는 매우 어렵겠지만, 고등학교 교육과정 해설서에 제시한 과목의 성격과 목표, 그리고 교수 · 학습내용을 점검하고, 그에 따른 문제점 및 몇 가지 제안을 집필자의 입장에서 제시해보고자 한다.

2. 과목의 구성

1) 성격과 목표¹⁾

교과부에서 발행한, 고등학교 교육과정 해설서에 의하면, 이 과목의 성격에 대해서는 “동아시아 지역에서 전개된 인간 활동과 그것이 남긴 문화 유산을 역사적으로 파악하여 이 지역에 대한 이해를 증진하고, 이를 바탕으로 지역의 공동 발전과 평화를 추구하는 안목과 자세를 기르기 위해 개설된 고등학교 선택 과목이라고 했다. 시간적으로는 선사 시대부터 현대까지, 공간적으로는 오늘날의 한국, 중국, 일본, 베트남의 영역과 그 밖의 동아시아 전 지역에서 활동한 민족과 국가, 역사적 사실을 대상으로 삼으며, 동아시아 지역을 하나의 역사 단위로 삼아 동아시아인이 성취한 문화의 공통성과 상관성을 총체적으로 탐구함으로써 지역의 발전과 평화 정착에 능동적으로 참여할 수 있는 자질을 기르고자 한다”고 했다. 그리고 이 과목의 목표는 “동아시아 지역의 역사 전개 과정을 주체적이고 개방적인 관점에서 종합적이고 체계적으로 이해하여 이 지역의 특성과 과제를 올바르게 인식하는 데 목표를 둔다. 다양한 관점에서 자료를 활용하여 역사적 사고력과 역사의식을 기르고, 나아가 동아시아 지역의 발전과 평화에 이바지하는 자세를 갖도록 한다”는 등 세 가지를 제시했다. 따라서 이러한 목표와 성격이라면, 동아시아지역의 역사를 총체적으로 이해하면서, 동아시아 국가간, 또는 민족간의 다각적인 협력관계를 구축하고, 갈등해소에 기여하여, 지역의 공동발전과 평화를 추구하는 안목과 자세를 기르는 것이라고 볼 수 있다.

이러한 목표를 달성하기 위해 교과과정에서는 동아시아사를 지역사로 성격을 규정했다. “동아시아지역을 하나의 역사단위로 삼아 동아시아인이 성취한 문화의 공통성과 상관성을 총체적으로 탐구하는 교과목”이며, “민족사의 범주를 넘어서는 서양을 중심으로 하는 세계와는 구분되는 ”지역 세계사“로 자리매김했다.

그리고 지역사라고 할 때, “오늘날의 한국, 중국, 일본, 베트남의 영역과 그 밖의 동아시아 전지역”으로 설정했다. “그 밖의 동아시아 전지역”의 범주는 집필자에게 위임했지만, 북방유목지역과 동남아시아 전지역을 포

1) 교육과학기술부, 2009, 『고등학교 교육과정해설』 4(고시 제2009-10호)

함해야 할 것이다.

동아시아사 과목에 대한 이러한 성격과 목표에 대해 이견은 없다. 그러나 내용체계 및 영역별 내용을 실제적으로 분석해 보면, 내용 요소들이 과연 이러한 목표와 성격에 충실하게 작성되었는지, 또한 집필안내서에는 이러한 내용이 꼼꼼하게 포함되어 있는지 점검해 볼 필요가 있다. 그런데 이 기준에 따라 실제로 집필을 하다 보니, 여기에서 파생되는 문제가 한 두 가지가 아니어서, 집필자들의 고민은 매우 심각하다.

6개의 대단원과 24개의 성취기준으로 제시된 내용체계는 다음과 같다.

영역	내용요소
동아시아 역사의 시작	<ul style="list-style-type: none"> • 동아시아의 자연환경 • 선사문화 • 농경과 목축 • 국가의 성립과 발전
인구이동과 문화교류	<ul style="list-style-type: none"> • 지역간 인구이동과 전쟁 • 고대 불교, 율령과 유교에 기반한 통치체제 • 동아시아 국제관계
생산력의 발전과 지배층의 교체	<ul style="list-style-type: none"> • 북방민족 • 농업생산력의 발전과 소농경영 • 문신과 무인 • 성리학
국제질서의 변화와 독자적 전통의 형성	<ul style="list-style-type: none"> • 17세기 전후 동아시아의 전쟁 • 은 유통과 교역망 • 인구증가와 사회, 경제 • 서민문화, 각국의 독자적 전통
국민국가의 모색	<ul style="list-style-type: none"> • 개항과 근대 국민국가 수립 • 제국주의 침략 • 민족주의와 민족운동 • 평화를 지향한 노력 • 서구문물의 수용과 변화

영역	내용요소
오늘날의 동아시아	<ul style="list-style-type: none"> • 전후 처리문제 • 동아시아에서의 분단과 전쟁 • 각국의 경제성장, 정치발전 • 갈등과 화해

이어 각 단원별로 영역별 내용 부분에서 단원의 개관, 학습내용, 학습방법, 평가내용이 서술되어 있다. 그리고 무엇을 어떻게 가르칠 것인가는 교육과정 해설서의 학습내용과 학습방법을 보면, 결국 이러한 내용요소를 중심으로 집필해야 할 것이며, 또한 이를 바탕으로 학습되어야 할 것이다. 그 주요내용과 유의점을 요약 해보면 다음과 같다.

2) 각 단원별 주요 학습내용²⁾

○ 제1단원 : 동아시아 역사의 시작

- 동아시아 학습의 중요성을 확인한 후, 동아시아사 전개 배경이 되는 자연환경, 다양한 선사문화, 농경과 목축으로 대별되는 생산경제, 국가의 성립과 발전 등을 차례로 다룬다.

- 항하문명 혹은 중국문명 중심의 단선적인 문명발전론이나 농경문화우위론 같은, 지역내 정치, 문화집단을 우열로 구분하려는 태도를 지양하고 동아시아문명의 다양한 기원과 갈래를 있는 그대로 드러낸다..

○ 제2단원 : 인구이동과 문화의 교류

- 각 지역에서 여러국가와 정치집단이 분열·통합되는 과정에서 일어난 전쟁과 인구이동의 양상을 살펴보고, 이어 각 지역에 기반을 확고히 한 국가들 간에 이루어진 문화교류(동아시아 문화권 형성)와 외교관계(조공·책봉)를 탐색한다.

- 현재의 국민국가의 원형이 형성되기 이전의 시기를 다루는 이 단원에서는 현재의 국민국가적 관점을 과거로 소급하는 일이 없도록 각별히

2) 신선호, 2009, 「‘동아시아사’ 무엇을 어떻게 가르칠 것인가」(2009년 하계 동아시아사 교원연수)

유념한다.

○ 제3단원 : 생산력의 발전과 지배층의 교체

- 몽골제국의 성립과정과 그 의미를 파악하고, 그 이후 동아시아 사회의 변화를 농업생산력의 발전과 지배층의 교체를 중심으로 살펴본다.

- 몽골제국을 통해 동아시아의 범주를 넘어서는 세계와의 소통을 살펴봄으로써 동아시아라는 지역세계가 다른 지역들과 함께 세계를 구성하는 범주임을 이해시킬 필요가 있다. 또한 농경민족과 비교되는 북방민족의 특성을 객관적으로 살펴되 자칫 그들의 군사력을 강조하는 과정에서 전쟁을 미화하거나 전쟁의 참상을 빠트리는 우를 범하지 않도록 주의한다.

○ 제4단원 : 국제질서의 변화와 독자적 전통의 형성

- '17세기 전후 동아시아의 전쟁'을 통해 동아시아 세계에서 갖는 국제전적인 의미를 파악하고, 동아시아 교역망을 중심으로 국제무역의 흐름을 살펴보며, 이후 각국의 정치적 안정속에서 '각국의 독자적 전통'을 형성해 가는 과정을 서술한다.

- 은 유통의 활성화와 동아시아의 교역망, 그리고 서구와의 교류를 이해하며, 인구증가와 도시화의 촉진, 서민문화의 발달을 탐구한다. 나아가 각국이 독자의 체제와 전통을 형성해 가는 모습을 상호 비교하도록 한다.

○ 제5단원 : 국민국가의 모색

- 동아시아가 침략과 지배, 그리고 저항의 격동기를 겪으며 재편되는 과정을 국민국가의 모색에 초점을 맞춰 살펴보고, 개항 전후의 시기를 통해 현대 동아시아 각국간 갈등의 원인을 파악한다.

- 일본을 포함한 제국주의의 침략성을 다루되 그것에 저항하면서 국민국가, 민족주의를 성취해 나가는 동아시아인의 의지와 노력을 적극적으로 다룬다.

○ 제6단원 : 오늘날의 동아시아

- 1945년 이후 전후 처리와 국교회복, 전쟁들을 거치면서 동아시아 냉전체제가 형성되고 해체되는 과정과 탈냉전시기에 여전히 풀지 못한 갈

등과 그 해결 방안에 대해 다룬다.

- 제국주의 침략과 이에 대한 저항, 냉전체제의 전개과정에서 베트남의 민족 운동과 통일과정에서 베트남에 주목할 필요가 있으며, 동아시아에서 아직 해결하지 못한 상호갈등을 검토하고 이를 극복하고자 하는 방안을 탐구하여 화해와 평화를 위해 노력하는 자세를 갖도록 한다

3. 학습상의 유의점

1) 한국사를 어떻게 넘어설 것인가

동아시아사를 서술하고 학습할 때, 부딪치는 가장 큰 문제일 것이다. 국사를 해체하고 동아시아사로 대체해야 한다는 견해도 있었지만, 그것은 현실적으로 불가능하다. 동아시아사가 현재의 국가를 기준으로 서술하고, 한국사를 중심으로 확대되는 것을 경계해야 하지만, 한국사를 바탕으로 서술하지 않고는 불가능하다.

동아시아에서 어느 나라이던, 역사연구와 서술, 그리고 교육이 국가사를 기본으로 하는 것은 당연한 사실이다. 그것이 역사갈등의 원인이 되고 있는 것도 현실이고, 또한 현실적인 모순이지만, 그것이 이 교과목 개설의 원래 이유이기도 하다. 국민을 양성하고, 교육하는데 자국사를 포기할 나라가 어디 있겠는가, 따라서 자국사와 병행해서 서술되고, 가르쳐질 수밖에 없다.³⁾

그 이유는 자국사가 현실에서 여전히 가장 큰 영향력이 있으며, 현실세계의 역사적인 뿌리를 가지고 있기 때문이다. 근대사의 서술에서 국가와 민족단위로 서술한 것은 당시의 동아시아 현실과 역사전개 과정을 볼 때는 당연한 선택이었기 때문이다. 동아시아만 아니라 어느 민족이나 국가든, 국가사를 해체하여 지역사에 포함시켜 버린다면 현실에 부합되지 않는 역사상을 만들어 낼 가능성이 크다. 따라서 동아시아사는 현재의 시대적 요구에 따라서 서술되어야 하며, 가르쳐져야 한다. 다만 과거사의 관점에서가 아니라 미래사의 관점에서 공존과 공생의 역사관을 만들어 가야 할 것이다.

3) 안병우, 2010, 「동아시아교육과정과 공동 역사교과서 서술」 『한국사의 관점에서 본 동아시아 공동역사교과서 서술』

2) 지역의 특성을 어떻게 표현할 것인가.

지역사의 특성을 구현하는 것이 동아시아사의 중요한 내용임에도 그것을 어떻게 나타내 줄 것인가는 그리 간단치 않다. 그 경우를 놓고, 여러의견이 제시되고 있다. 예를 들면 관계사를 말하기도 하고, 비교사나 교류사를 언급하기도 한다.

관계사란 기본적으로 국가와 민족사이에 맺은 관계를 중심으로 하며, 이 경우 국가라는 정치체제를 중심으로 할 수 밖에 없다. 그러나 동아시아사는 국가라는 존재를 넘어서 동아시아를 하나의 역사단위로 파악하는 것이 목표이므로 관계사만으로는 그 목표를 달성하기는 어렵다. 그리고 그것은 비교사도 마찬가지이다. 이에 대해 동아시아사는 교류사이어야 한다는 주장도 있다.⁴⁾ 여기서 교류사는 “각각의 국사를 서로 비교하거나 그들 사이의 관계를 다루는 것을 넘어서 관계 그 자체를 성립시키는 교류의 관계망”의 역사임을 말한다.

결국 동아시아사에서의 지역의 특성은 비교사의 관점에서 관계사와 교류사의 특성을 표현해주고 가르치는 것이 가능 이상적이지 아닐까.

3) 지역의 발전과 평화가 왜 필요한가.

동아시아사 교과서의 최종 목표는 학습자로 하여금 동아시아 지역의 발전과 평화에 이바지하는 자세를 만들어 간다는 것이다. 그러나 동아시아 세계는 현재 많은 어려움과 모순이 존재하고 있다. 북한의 핵문제, 남북 대립, 한일 중일 러일 간의 영토분쟁, 역사갈등, 미중 미러 등 강대국간의 대립이 초미의 관심이 되고 있다. 그럼에도 불구하고 지역내의 교역과 교류의 활성화가 추진되고 있고, 매우 다양하고 긴밀한 협력관계가 조성되고 있다. 역설적이기는 하지만, 이러한 시점에서 동아시아 공동체 실현을 위한 다양한 노력은 매우 의미있고, 추구할 만한 가치이다.

그것이 얼마만큼 가능한 일인지 알 수는 없지만, 동아시아 공동체가 지역내의 평화를 유지하기 위한 방안이고, 공동번영을 위한 방안이며. 동

4) 김기봉, 2007, 「탈근대에서 국사와 동아시아」 『역사학보』 196.

시아 자율성을 위한 방안이고, 남북통일의 방안이라고 한다면 그것은 추구할 만한 가치가 있을 것이다.

4. 나오는 말

교과서의 집필이나 교수 학습은 기본적으로 학계의 공인된 통설을 따르는 것이 일반적이다. 그러나 동아시아사는 최근 나름대로 학계에서 연구는 되고 있지만, 한국 내에서 또는 삼국 뿐만아니라 동아시아에서 삼국을 공히 아우를 수 있는 국내적, 국제적 합의나 통설이 없다. 용어의 경우는 더욱 심각하다.

예를 들면 중원이 화북일대를 가리키는 지역명과 한족의 영역을 가리키는 문화권의 개념으로 혼용해서 쓸 수 밖에 없으며, 지역을 가리킬 때도 한국지역을 한반도나 만주일대, 일본열도 등으로 중국 중심으로 쓸 수 밖에 없다. 임진왜란, 병자호란이나 6,25 전쟁, 일본천황등이 대표적인 예이다.

또 교육과정 면에서도 중학교 ‘역사’에서 배운 통사적인 지식을 바탕으로 특정 주제에 대한 심도있는 학습이 이루어지도록 주제별로 구성했으나, 현실적으로 주제별 접근이 학생들에게 얼마나 가능할지, 주제별로 쪼개진 각각의 주제들의 전후를 설명할 때, 중복의 우려도 크며, 시대구분을 배제했을 때, 전후 관계의 흐름을 이해할 수 있을지도 의문이다.

또한 동아시아 지역사라는 것을 고려할 때 북방 민족에 대한 내용도 일관성이 없다. 1단원에서 농경/유목 문화(국가)를 선진/후진 구도가 아니라 각기 대등한 형태로 취급하라고 구도를 짚음에도 불구하고, 2단원 이후에서는 기존의 ‘중국사’와 흡사한 서술이 전개되며, 2단원에서 5호16국을 설명하는 것으로 종결된다. 그리고는 3단원에서 요, 금, 몽골이 등장하는데, 2-3단원 사이에 돌궐 등을 교육과정상에 배치하기 어려움이 있다.

뿐만아니라 각 중단원의 개관에서 제시하는 대체적인 시기 구분과 소항목에서 제시하는 학습 목표가 불일치하는 경우가 많다. 예를 들면 2단원의 단원 개관에서 대체로 기원 전후부터 10세기까지 다루라고 되어 있고, 교수학습 내용 ①에서 7-8세기까지의 인구 이동과 국가 성립, 전쟁과 통합, 정치적 성장 등을 다루라고 했는데, 그 이후는 어떻게 할 것이며, ②

③은 불교와 유교이고, ④와의 일관성이 없다. 또 3단원에서는 10~16세기를 다루며 송대의 다원적 질서, 몽골 제국 시대, 명-조선-무로마치 막부 시대를 다루라고 되어 있으나, 교수학습내용 ①에서 몽골 지배의 영향까지만 서술하라고 언급했고, 이후 4단원에서 동아시아 전쟁 17세기 상황으로 시작하므로 명대에 대한 언급이 교육과정상 어디에 위치해야 할지 명확하지 않다.

또한 모든 단원에서 나타나는 문제이지만, 주제별로 기술하다 보니, 사건 발생 순서와 서술 · 교수학습 내용 제시가 일치하지 않는 경우가 많다. 예를 들면 6단원에서 ① 제2차 세계 대전 전후 처리와 각국 국교 회복, ② 국공 내전, 6·25 전쟁, 베트남 전쟁이다. 전후 처리의 핵심인 샌프란시스코 조약은 6·25 전쟁보다도 뒤이고, 중일 수교는 70년대 한중 수교는 80년대에 가서야 이루어지는 등, 전후 처리의 진행이 ②의 전쟁에 해당하는 내용들에 큰 영향을 받아서 일어나는데, 이렇게 주제를 나눌 경우 학생들에게는 큰 혼란이 있지 않을까.

여하튼 동아시아사 교과서가 발행되고, 일선학교에서 교수 학습이 시작되면, 많은 문제점이 노정될 것이다. 그 내용은 결국 교과서가 제대로 집필되었는가, 그리고 교수 학습을 어떻게 할 것인가, 그리고 주변국들의 반응일 것이다.

그러한 측면에서 이를 위해 시행 때까지 당장 해야 할 일과 장기적으로 해야 할 일 들을 제안해 보고자 한다.

* 우선 해야 할 일

1. 동아시아사 교과서가 처음 편찬되는 만큼, 교과목의 목표 및 성격의 객관성을 유지하기 위해, 두 교과서의 내용요소(중단원) 다음 하부구조인 소단원의 목차(항목)를 공유할 필요가 있다.
2. 주제중심의 단원별 서술의 문제점을 보완하기 위해, 대단원 마무리나 탐구활동 등 보충자료를 통하여 갈등해소와 지역의 공동발전과 평화를 추구하는 역사관을 제시해야 한다.
3. 동아시아교과서에 대한 교사용 학습지도를 만들 필요가 있다.

교과서의 집필자가 중심이 되어, 합동으로 아니면 교과서별로 학습지

도서를 만들어, 시행과 동시에 일선교사들에게 숙지되어야 한다.

4. 교과서 편찬상의 유의점 및 검정기준에 대한 사전 예시가 필요하다.

2010년 3월, 교육과학기술부와 한국교육과정평가원에서는 초·중등학교 교육과정에 따른 <고등학교 선택과목 검정도서 편찬상의 유의점 및 검정기준>을 공포했다. 그것에 의하면 심사역역은 6개 영역에 17개의 심사항목을 제시했다. 이 가운데 IV. 내용의 정확성 및 공정성 부분에 개념 용어 등에 관한 부분이 있다. 그리고 국사편찬위원회에서 동아시아사 검정을 실시하는 기관이 되었다고 들었다.

물론 검정과정에서 수정지시가 가능하지만, 교육과정해설서 및 집필 안내서가 많은 문제점을 가지고 있는 현실을 감안하면, 다른 교과서처럼 기계적으로 일정대로만 일괄 처리 하지 말고, 사전에 이에 대한 논의 및 대책이 마련되었으면 좋겠다.

* 장기적으로 해야 할 일.

1. 국가기관에서 지속적인 연구와 학습자료를 제공해야 한다.

동아시아사에 대한 교육이 국민여론과 국가적인 목적에서 시행되는 과목이니 만큼, 동아시아사의 완성도를 높이기 위해서는, 국가적인 차원에서 동아시아사에 대한 통설을 만들 수 있을 때까지 지속적인 연구활동 및 학습자료를 제공할 수 있는 제도가 마련되어야 한다.

2. 인접국가간의 역사갈등을 해소하고 상호이해와 공동번영을 위한 역사공동연구위원회를 상설화해야 한다.

한일간에는 그간 6년여에 걸쳐 제1기 및 제2기 한일(일한)역사공동연구위원회와 중일간에는 2년여간에 걸쳐 중일(일중)역사공동연구위원회를 운영하여 나라간의 역사갈등을 해소하기 위한 노력을 경주한 바 있다. 평가하는 사람에 따라 여러 가지 견해가 다를수는 있지만, 일정 부분 성과를 거두고 있는 것은 사실이다. 따라서 이러한 작업을 계속해 가기 위해서는 양국 정상 합의에 의한 한시적이고 일회적인 활동이 아니라 장기적으로 상설화하여 지속적인 활동을 할 필요가 있다.

3. 동아시아 국가간에 공동의 역사교과서 및 학습부교재를 개발해야 한다.

동아시아사나 공동의 역사교과서는 동아시아의 역사를 이해하고, 그를 바탕으로 동아시아인의 정체성을 만들어 가는데 기여할 것이다. 동아시아인의 정체성이 한자, 유교, 불교 등의 공동의 문화기반을 기초로 하면서도, “장기간의 역사속에서 빚어 내었던 갈등과 교류의 풍부한 역사적 경험을 왜곡함이 없이, ‘기억’하고 반성하는 토대위에서 새롭게 구축해 나가야 한다.”⁵⁾ 그런 차원에서 동아시아 국가간 또는 민간 차원에서의 공동의 교과서와 학습부교재의 개발은 현실적으로 매우 중요한 의미를 가질 것이다(終).

5) 김성보, 2007, 「민족 국가사와 동아시아의 접맥 - 동아시아의 역사인식 공유를 위한 모색」 『역사와 현실』 32집 하.

발표문

천재교육 동아시아사 집필 현황

함동주(이화여자대학교)

1. 천재교육 동아시아 집필 개요

(1) 집필진 구성

전공교수진: 한중일 각 2인(전근대, 근현대)

현직교사진: 3인

(2) 진행 현황

전체 구성안 수립

단원별 1차 집필 및 원고 검토

단원별 구성안 확정 및 추가 내용 집필

구성안에 따른 시안 준비 및 사진 수집

현재 1차 시안 수정 작업 중

사진 자료 보완 중

11월 말까지 1차 시안 완성 후 디자인 작업 예정

(3) 교과서 기본 구성 예시

<전체 구성>

대단원

도입: 연대표 및 관련 사진

중단원: 10쪽 기준

구성:

본문(6쪽~8쪽)

그 때 세계는
더 알아보기(심화)
* 사진 및 용어 설명

특집
동아시아 사람들
주제탐구

<중단원 예시>

대단원: V. 국민국가의 수립
중단원: 1. 개항과 국민국가의 수립

본문: 소단원 3개

- 1) 서양세력이 등장하고 동아시아 국가들이 개항하다.
- 2) 근대적 개혁이 추진되다
- 3) 국민국가의 수립이 좌절되다
 - 그때 세계는-제국주의 국가의 충돌
 - 더 알아보기-각국의 헌법비교

특집

: 아시아에서 가장 먼저 근대화에 성공한 나라, 일본

동아시아 사람들

: 개혁을 위해 노력한 사람들

주제탐구

- 자료 1,2,3
- 생각해 봅시다.

2. 집필 관련 검토 사항 및 의견

1) 동아시아사의 목적과 존재이유

현재 구성은 지역 내 국가들 간의 ‘균형’ 중시

한중일 삼국의 역사를 ‘균형’ 있게 다루려고 하는 입장은 바람직하지
만, 경우에 따라 강제적 균형을 피하는 것은 아닌지 우려됨

이러한 균형이 결과적으로 한국 중심의 동아시아사로 귀결될 가능성에
대한 성찰이 필요함

2) 내용 난이도와 학생의 수용능력

본 집필팀에서 원래 의도한 바는 난이도를 낮추고 다양한 자료를 통해 학생들의 흥미도를 높이는 것이었음. ‘접근이 쉬운 교과서’.

실제 집필 결과를 보면 동아시아의 역사를 전달하기 위해 상당한 수준의 역사지식과 정보가 포함됨.

한국사의 경우, 중학교와 고 1 과정보다 난이도가 낮을 것임.

문제는 중국사와 일본사 부분으로서, 이들 국가의 역사적 전개에 대한 기본 지식이 불충분한 학생들에게 주제 중심의 교과내용 전달이 수월할지 우려됨. 실제 학교 현장에서 해당 국가의 역사에 대해 어느 정도 보완 설명이 필요할 지 검토가 필요할 것임.

3) 각 단원별 주제의 범위 및 심화 정도

단원에 따라 주제의 시대적 범위와 내용 분량 차이가 심함. 특히 전근대와 근현대 부분의 경우, 그 차이가 두드러짐.

전근대의 경우, 많은 내용을 적절하게 정리, 축약하는 과정에 어려움이 있음. 그러나 주제 중심으로 동아시아 역사를 종합함으로써 참신한 내용과 서술양식을 보여주고 있음.

근현대의 경우는 위의 문제가 비교적 적음. 다만 기존의 역사서술과 차별성이 상대적으로 적음. 대상 시기가 좁기 때문에 각 주제별로 내용이 심화되는 경향이 있음.

4) 기타

역사용어: 천황

분쟁적 이슈: 센카쿠 열도 분쟁

5-4 평화를 위한 노력 집필: 새로운 사실 ‘발굴’의 어려움

발표문

동아시아사 교과서 집필 모임에 붙여

오병수(성균관대학교 동아시아학술원)

1. “동아시아사”라는 교과서의 등장은 90년대 이후 새롭게 재편되는 동아시아라는 지역질서에 대한 사회적 관심, 그리고 교육과정상 고질이었던 세계사교육의 난국을 타결하기 위한 방편으로 제시된 것이다. 이에 따라 국사와 세계사를 결합한 “역사”의 독립 신설과 동아시아사가 한국문화사, 세계사등과 함께 선택과목으로 신설된 것이다. 그런데 동아시아사는 유례가 드문 실험적인 시도라서 실행과 관련해서는 처음부터 많은 논의가 있었고, 현재도 논란의 여지는 여전하다. 교과 설치에 대한 사회적 합의에도 불구하고, 여전히 문제가 있다고 하는 것은 첫째, 교과에 대한 관련 주체들, 특히 학계와 교육계의 인식이 상이하고, 둘째, 동아시아를 근대학술과 지식체도의 차원에서 체계적으로 다루어본 경험이 없었던 데서 연유한다. 특히 기왕의 동아시아 인식은 식민지시기 유산인 국사, 동양사, 사양사의 삼분체계가 대학 제도로 오랫동안 자리를 잡아왔고, 현재 비판의 대상이 되고 있는 미국의 지역사 연구의 틀이 주류학계에 수용되는 정도여서 주체적으로 동아시아를 사유하고 체계화 한 경험은 거의 없었다고 할 수 있다. 이러한 문제점은 동아시아사 신설을 계기로 교육과정과 교과서 집필상 상당한 부담으로 작용할 가능성이 크다.

2. 현재 동아시아사는 “역사”를 학습 한 이후 심화 학습을 위한 교과로서 설계되어 있고 그 내용은 다음과 같이 시간과 주제의 혼용을 원리로 구성하고 있다.

* 이러한 ‘동아시아사’ 과목은 공통 교육과정의 “역사” 영역에서 습득한 역사 이해와 인식을 바탕으로 동아시아 지역의 역사를 심층적으로 이해

하는 데 목적을 두고 있으며, 이를 위해 동아시아 사회의 형성과 전개 과정을 크게 몇 시기로 나누고, 각 시기별로 몇 개의 주제를 두어 지역 전체를 비교, 조망할 수 있도록 구성한다는 원칙이 제시되어 있다. 물론 이러한 논의는 동아시아 교과 신설 이후 수다한 논쟁을 통해 확정된 결론으로 생각된다. 동아시아의 범주와 통일적 파악을 위한 표준 등에 대한 부담을 피하려는 의도를 읽을 수 있다.

2. 그렇지만 동아시아 교과서의 전망과 관련해서는 상당한 난관이 없지 않아 보인다. 우선 교육과정상의 문제만 보더라도 “역사”(국사와 세계사를 기계적으로 결합시켜 놓은)과와의 상관성 문제, 세계사와 다른 동아시아사만의 특성 등 여러 문제가 내재 되어 있고, 지역과 주제를 혼용하고 있어서, 여전히 무엇을 어떻게 가르치고 집필할 것인지에 대해서는 상당한 부담으로 작용할 듯하다.

3. 필자는 현재 동아시아사 집필에 참여하지 않고 있고, 교육과정 논의에 참여한 바는 없다. 다만 연구자로서 오래전부터 동아시아의 공시성, 역사성(유기성)에 대한 이해를 통해 세계 인식의 방법으로서 동아시아 교육을 생각한 적이 있을 뿐이다. 당시 생각은 농업사, 지식사 등을 통해 국가사의 틀을 넘어설 수 있는 방법을 모색해 본 것이고, 그것은 글로벌화 되는 세계에 대한 바람직한 이해를 목표로 한 것이었다.(졸고, 2001). 최근 들어서 동아시아 각국 간의 상호 소통의 필요성에 대한 인식이 더할 뿐이다. 한국인이라면 갈수록 긴밀해지는 동아시아인들과 어디서도 품위 있는 소통이 가능한 교육이 이루어져야 하지 않을까 생각된다. 따라서 기왕에 동아시아사 교과 신설과 관련하여 제기한 “동아시아적 시각”(김현구, 「동아시아사 어떻게 집필할 것인가?」 『동아시아사 어떻게 집필할 것인가』 (2010)등)등에 적극 동의하며, 현 교육과정 설계에도 상당 부분 반영되어 있다고 생각된다.

4. 동아시아사는 굳이 고정적 범주를 설정하고 있지 않듯이, 그 구성 내용과 시각은 세계에 대한 이해와 연결되며, 또 동아시아의 다양한 구성원들과 소통을 목표로 하고 있다. 이를 위해 교육과정에서는 이동과 교

류(전쟁을 포함)등의 주제를 포함, 동아시아에 공통적 경험을 반영한 대주제를 설정하고 있다. 과정 목표에 비추어 보면 동아시아 교육의 내용은 서구와 다른 것으로서 동아시아사를 추출해 온 지역사적인 시각이나 오리엔탈리즘적 시각이 아닌, 말 그대로 동아시아의 공동의 경험, 특히 소통 가능한 경험을 발굴할 필요가 있으며, 동시에 국(가)사의 틀을 벗어나 유연하게 사유할 수 있는 시각 형성이 필요할 것이다. 물론 이를 위해서는 중심과 주변, 국가와 지역, 정치 주체와 소수 종족등 다양한 주체들에 대한 균형 잡힌 시각을 배려할 필요가 있을 것이다.

(예컨대 동아시아 역사 과정에서 스스로 정치권력을 구성하지 못했거나 (대만) 현재 국가를 구성하지 못한 종족과 집단(오키나와, 티베트, 신강)의 문제는 어떻게 이해할 것인가? 이는 중국 중심주의 또는 서구 침략이래의 근대사와 밀접한 관련성이 있다는 점에서 결코 소홀하게 다룰 수 없는 주제들이다.)

5. 근현대 부분과 관련하여 -다층적 시각의 복원과 상호이해의 시각의 필요성

동아시아 근현대 교육과정은 크게 두 가지 대 주제로 구성되어 있다. 국민국가건설사와 戰後 동아시아사이다. 과정 설정의 의도는 과정해설을 통해서 어느 정도 짐작할 수 있다. 그렇지만 전체적으로 국가사라는 이해의 틀이 여전히 견고하며, 특히 동아시아를 침략과 저항, 그리고 국민국가 건설을 위한 경쟁 차원으로 치환 될 우려가 없지 않다. 물론 “전쟁을 반대하고 평화를 지향하는 노력과 국제 연대에 대해 알아본다.”는 등 상당한 고심과 배려가 없지 않다. 그렇지만 여전히 정치사, 운동사에 매몰될 수밖에 없는 혐의가 있다.

이러한 국가사 이해의 틀을 보완하기 위해서는 사회사, 일상사, 문화사 등의 다양한 접근방법을 원용하여야 하겠지만 국민국가 건설과 관련한 사상의 연쇄, 그리고 상호 이해의 경험들을 다층적으로 복원하는 것도 배려할 필요가 있다. 물론 동아시아 근현대사가 국민국가 건설과정에서

침략과 저항에 의해 유기적으로 구조화 되어 있고, 이는 매우 중요한 사실이다. 그러나 문제는 그러한 역사상을 어떻게 이해할 것인가 하는 점인데, 핵심은 당대인들이 현실 속에서 열쇠를 찾아야 할 것으로 생각된다. 특히 당대인들이 스스로의 현실을 어떻게 인식하고 해석하였는가 하는 점이 핵심일 것이다. 근대의 체험이라는 것은 쉽게 국경을 넘어서 글로벌화하게 되는 것이 특징이기 때문에 더욱 그러하다.

근대국가에 대한 지식이 어떻게 수용되어 정치 이론화 하거나 운동으로 전환하는지를 지식과 사상의 유동, 지식인의 체험과 연쇄를 통해 파악하는 것. 특히 그를 통해 사상의 단위로서 동아시아 근대라는 시공을 파악하는 것은 매우 동아시아사 교육이 목표로 하는 사유와 소통과 관련한 중요한 문제일 것이다. 동아시아를 국가를 매개로 한 갈등의 역사가 내포한 유기적 구조를 상호 이해와 사상적 연쇄라는 측면에서 깊이 있게 이해할 수 있을 것이기 때문이다.

이를 위한 방법은? 여러 가지가 있다. 양계초나 손문 등 동아시아형 인물이나. 근대 초기 유학생 집단들의 행적을 통해 당대인들의 근대 체험과 사유를 추출하고 이를 통해 당대의 시공간을 인식 하는 방법은 쉽게 생각할 수 있을 것이다. 또 동시에 일본의 구미사절단이 남긴 일기나, 펠릭과 같은 사람의 중국체험 등 방법은 열려있다.

물론 이러한 역사적 인물들의 체험을 통한 상호 이해는 물론 굳이 지식인, 정치가에 국한할 필요는 없다. 예컨대 청일전쟁이나 러일전쟁에 참여한 병사들의 일기를 통해서 당대 상황들을 복원하고, 이를 정책 결정과정과 비교한다면, 근대 동아시아에서 일본이 제국주의적 침략방식을 선택할 수밖에 없었던 문제를 깊이 있게 이해할 수 있게 할 것이다. 그리고 이를 통해 국민국가 건설에 참여한 제 계층에 다양한 시각을 복원하는데 도움을 줄 것이다.

물론 이같은 정보의 유동과 제도화 문제는 굳이 근대에 국한될 필요는 없으며, 불교, 유교등 전근대사회의 주제에서도 충분히 적용될 수 있을 것이다.

발표문

역사교사들의 인식과 논의를 통해 본 동아시아사 교육

이동욱(수원정보과학고등학교)

목 차

I. 여는말

II. 동아시아사 교육에 대한 역사교사들의 인식

1. 시각의 문제
2. 내용 구성에 대한 인식
3. 수업 방식과 수업 자료 활용

III. 역사교사들이 바라는 <동아시아사> 교과서

IV. 맺는말

I. 여는말

교육과학기술부는 2009년 12월 23일 새 교육과정을 고시하였다.⁶⁾ 2007년 2월 ‘2007년 개정 교육과정’이라는 이름으로 교육과정을 개정한 지 2년 10개월

6) 교육과학기술부, 「2009 개정교육과정 총론(교육과학기술부 고시 제2009-41호)」, 2009. 12. 23. 국가교육과학기술자문회의는 2008년 12월 경제·산업·언론계 등의 인사를 중심으로 교육과정특별위원회를 구성하여 시안을 작성, 2009년 초에 ‘미래형 교육과정(안)’을 입안했다. 주요 일정은 교육과정 총론 시안 개발 연구(‘09.7~10) → 시안에 대한 공청회 및 교육과정심의회(‘09.11~12) → 국가수준 교육과정 개정·고시(‘09.12)의 순서로 진행되었다. 교과서 개편, 해설서 작성, 편성·운영 모형 개발 등 후속지원 사업 추진은 2010년부터 진행되고 있다.

만의 일이다. 역사 영역의 변화는 특히 컸다. 2007년 개정 교육과정에서는 ‘역사과의 과목 독립과 기존의 국사와 세계사를 통합한 중등 <역사>의 신설, 고교 선택과목으로서 <한국문화사>, <세계역사의 이해>, <동아시아사>’⁷⁾ 개설, 고교 1학년의 역사 수업시수를 주당 2시간에서 3시간으로 확대하는 것을 주요 내용으로 하는 ‘역사교육 강화 방안’이 발표되었다.⁸⁾ 반면, ‘2009년 개정 교육과정’(이하 새 교육과정)에서는 국민공통기본교육과정에 포함되어 있던 고등학교 <역사>가 <한국사>로 과목명이 바뀌어 선택과목이 되었고, 2007년 개정 교육과정의 선택과목이었던 <한국문화사>가 제외된 채 <세계 역사의 이해>에서 과목명이 변경된 <세계사>와 <동아시아사>만이 선택과목으로 지정되었다.⁹⁾

새 교육과정의 역사 영역에서 특히 주목되는 것은 2007년 개정교육과정에서 ‘국사’의 성격을 띠고 개설되었던 <한국문화사>가 사라지고, 신설되었던 <동아시아사>가 그대로 남았다는 사실이다. 여기에는 <동아시아사> 관련 실무에 대한 정부 차원의 지원¹⁰⁾과 국제 환경적 요인¹¹⁾이 크게 작용했다고 본다.

결과적으로 새 교육과정에서 <동아시아사>가 존속하게 된 데에 학교 현장의 요구나 <동아시아사>에 대한 역사교사들의 인식, 논의 등은 거의 영향을 미치지 못했다. 2007년 개정교육과정의 <동아시아사> 신설 배경도 마찬가지로 맥락에서 볼 수 있다. <동아시아사> 교육과정 연구진으로 참여했던 정연은 교육과정 개발 초기에 연구진이 한국사와 세계사를 통합하는 한 방안으로서 동아시아사의 개설을 제안했지만, 학습자의 학습 부담 경감이라는 교육계의 자기 검열에 따라 논의에서 제외되었다고 밝혔다.¹²⁾ 그에 의하면 <동아시아

7) ‘동아시아사’가 과목명으로 사용될 때는 <동아시아사>로 표기하기로 한다. 마찬가지로 다른 용례에서도 <>는 교과목을 의미한다.

8) ‘역사교육 강화 방안’의 세부 내용은 교육인적자원부, 「역사과목독립과 수업시수 확대 등을 담은 역사교육강화 방안 발표」, 2006. 12. 26, 1~3쪽 참조.

9) 교육과학기술부, 2009. 12. 23, 10쪽.

10) 2006년 9월 정부가 중국과 일본의 역사왜곡과 독도문제를 장기적·체계적으로 전담할 국가기구로써 설립한 동북아역사재단은 2007년 개정 교육과정에서 <동아시아사>가 등장한 이후, 한중일 역사 연구자들의 공동 연구 및 국제학술회의 지원, <동아시아사> 관련 전문가 워크숍 개최, <동아시아사> 교원 연수 주관, <동아시아사> 교과서 집필 안내서 제작 등의 실무를 맡아왔다.

11) 한국과의 역사 갈등 당사국인 일본과 중국은 물론 세계 역사교과서 개선 노력, 유럽 공동 역사교과서 제작에 가장 심혈을 기울였던 독일의 게오르크 에케르트 국제교과서 연구소(The Georg-Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung)에서도 비상한 관심을 보이는 등 2007년 이후 <동아시아사>는 국내적인 차원을 뛰어넘어 국제적인 관심사가 되었다. 또한 2009년 9월에 일본에서 정권이 교체된 이후, 한중일 3국의 관계가 상호 협력적인 양상을 띠게 되면서 ‘동아시아 각 국의 상호 이해 및 평화 공존’을 표방했던 <동아시아사>는 더욱 주목을 받게 되었다.

12) 정연, 2008, 「동아시아사의 성격과 내용체계」, 『동북아역사논총』 제19호, 11~12쪽.

아시아>가 교육과정 개발 과정의 막바지에 ‘전격적으로’ 다시 등장하게 된 것은 중국과 일본의 역사왜곡에 맞서 역사 학습을 강화할 것을 요구하는 교육계 외부의 압력 때문이었다.¹³⁾

하지만 <동아시아사>가 2012년부터 적용될 고등학교 선택과목이고 이를 선택하고 수업에서 구현하는 주체는 역사교사라는 점을 감안하면, <동아시아사>에 대한 역사교사들의 인식과 교과서 구성 방향에 대한 논의는 과목의 존립 여부와도 직결되는 중요한 사안이다. 또한 교사들의 적극적인 참여는 바람직한 동아시아사 인식의 방향과 새 교과서에 담길 내용 선정을 위한 시사점을 얻는 데 필수적이다.

이러한 문제의식을 바탕으로 II장에서는 2009년 8월, 전국역사교사모임 대전여름자주연수 기간에 120여명의 참가자들을 대상으로 진행한 전국 권역별 분임토의(이하 분임토의)에서 역사교사들이 논의한 내용과 새 교육과정 이 고시된 이후인 2010년 1월, 교사모임 회원 110명¹⁴⁾을 대상으로 실시한 설문 조사를 토대로 역사교사들은 <동아시아사>를 어떻게 인식하고 있는지 살펴보고자 한다. 먼저 1절에서는 교과서 집필에서 가장 큰 쟁점이 되고 있는 ‘시각의 문제’에 대한 분임토의 결과를 분석하고, 2절과 3절에서는 각각 설문 내용 중 교과서 집필과 밀접한 관련이 있는 ‘<동아시아사> 내용 구성에 대한 인식’, ‘수업 방식 및 수업자료 활용’ 영역에 대한 설문 결과를 알아볼 것이다. 그리고 III장에서는 위의 설문 중 ‘역사교사들이 바라는 <동아시아사> 교과서’ 영역과 관련된 응답 결과를 중심으로 <동아시아사> 교과서의 구성 방향을 모색하고자 한다.

II. <동아시아사>에 대한 역사교사들의 인식

1. 시각의 문제

13) 정연, 2008, 앞의 논문, 12쪽.

14) 2010년 1월에 있었던 전북겨울자주연수(이하 자주연수)와 참실대회 역사교육분과 참가자들을 대상으로 하였다.

머리말에서 밝혔듯이 교사모임에서는 신설 과목인 <동아시아사>에 대한 중 · 고등학교 역사교사들의 인식을 알아보기 위해 교사모임 회원을 대상으로 전국 권역별 분임토의(이하 분임토의)와 설문조사를 실시하였다. 그 중 분임토의를 통해서는 <동아시아사> 교과서 집필에서 가장 쟁점이 되고 있는 시각의 문제에 대한 역사교사들의 의견을 수렴하였다.

분임토의의 형식은 자주연수에 참가한 120여명의 교사를 권역별로 5개의 분임으로 나누고¹⁵⁾, 자유롭게 토론하도록 하는 방식을 취했는데, 공통 주제는 다음과 같다.

- <동아시아사> 교육과정에서 요구하고 있는 다양성, 상대주의적 시각을 어떻게 볼 것인가?
- 동아시아를 구성하는 여러 주체 사이의 차별성과 다양성을 보여주는 동시에 객관적인 서술이 가능할까?

첫째 항목에서는 <동아시아사> 교과서에 반영될 ‘다양성’, ‘상대주의적 시각’에 대한 역사교사들의 생각을 살펴보고자 했다. 동아시아의 여러 민족과 국가는 각각 자신들에게 주어진 시대적 도전에 응전하면서 저마다 고유한 전통을 일구고, 그것을 지속시키며 발전해왔지만, 제7차 교육과정에 이르기까지 <국사>, <세계사> 교과서에서는 이러한 면이 잘 드러나지 않았다. 그러다보니 교과서를 주교재로 삼아 수업에 임해왔던 교사들에게 동아시아를 구성하는 여러 주체들의 ‘다양성’과 그들을 ‘상대주의적 시각’에서 바라보는 태도는 낯설게 느껴질 것이다. 따라서 <동아시아사> 교육과정에서 요구하는 ‘다양성’, ‘상대주의적 시각’에 대한 논의는 교사들과 <동아시아사>가 가지는 공감대와 괴리를 규명하고 더욱 나은 <동아시아사>를 학교 현장에서 만들어 나가기 위해 필요한 작업이라고 할 수 있다.

각 분임에서는 이와 관련하여 심도 있는 토론을 벌였는데, 그 중에서 충남 · 충북 · 강원모임이 속한 제2분임의 논의는 주목할 만하다.

- 김○○ : <동아시아사>는 다양성, 상대주의의 시각에서 볼 때 필요한 교과서이다. 5년 전부터 시작된 한중일 공동 역사 교재를 비롯한 학계와 시민 단체의 역사 대화 노력이 그 예라고 할 수 있다. 여기에 글로벌한 관점도 키울 수 있다는 점에서도 <동아시아사>는 필요하다고 본다.
- 이○○ : 그 동안 우리는 너무 민족주의적 관점에서 역사를 가르쳤다. 이런 시각에서 벗어나기 위해서라도 <동아시아사>는 필요하다.

15) 제1분임은 경기, 제2분임은 충남 · 충북 · 강원, 제3분임은 전남 · 전북 · 광주, 제4분임은 경남 · 경북 · 대구, 제5분임은 서울 · 울산 · 부산모임으로 구성되었다.

- 임○○ : 하지만 <동아시아사>는 그 전범(典範)이 전무한데다 연구자층이 매우 빈약하다. 더욱이 <동아시아사>를 가르친다고 했을 때, 객관과 주관 사이에서 그 선을 교사가 얼마나 지킬 수 있을지 걱정된다.
- 김△△ : 문화의 전파, 전쟁에 대한 부분 등을 빼고는 <동아시아사>는 대부분 객관적 서술이 가능하다.
- 김○○ : 9.11 테러 이후 미국 입장에서 이슬람을 보는 것이 아니라 이슬람 입장에서 이슬람을 보는 작업이 이뤄진 것처럼, 무조건 두려워하고 안하기보다는 서로의 ‘차이’를 인정하면서 서서히 만들어 가면 좋을 것 같다.
- 공동 질문 : 한중일 공동 교과서 집필은 어떤가?
- 임○○ : 한중일 공동 교과서를 공동으로 만드는 것이 반드시 좋은 것은 아니다. 각자 자신의 시각에서 교과서를 정리하는 것이 나올 수도 있다.
- 홍○○ : 무조건 한중일 내용을 묶으려 하는 것은 역효과가 날 수도 있다.
- 황○○ : 중국과 일본은 이런 교과서를 쓰고 있는가? 가해자(중국, 일본)은 이런 교과서를 만들지 않고 있는데, 우리만 평화와 공존을 위해 교과서를 만든다는 것이 조금 웃기다. <동아시아사> 교과서가 평화와 공존을 위한 것이라고는 하지만 자칫하면 우리의 정체성을 제대로 알지도 못한 학생들에게 역효과가 날 수도 있다.

예상한대로 교사들의 의견은 긍정적인 입장과 부정적인 입장으로 나뉘었다. 긍정적인 입장을 취한 교사들은 한중일 공동 역사교재를 비롯한 학계와 시민 단체의 역사 대화 노력을 예로 들면서 ‘다양성’, ‘상대주의적 시각’에서 동아시아 역사를 서술하고 가르치는 일은 필요하며, 가능성도 있다는 의견을 내놓았다. 여기에 학생들에게 ‘글로벌한 관점’을 심어줄 수 있다는 점, 민족주의적 관점에 치우친 기존의 역사 서술에서 벗어나 폭 넓은 역사적 시각을 갖기 위해 필요하다는 점, 역사를 바라보는 다양한 시각과 다양한 사고를 길러줄 수 있다는 점, 서로의 차이를 인정하고 이해와 존중의 관계로 나아가는 데 필요하다는 점 등이 근거로 제시되었다.

반면, 부정적인 입장을 취한 교사들은 현실적인 여건과 냉엄한 국제 정세에 초점을 맞추었다. 이들의 입장에 따르면, <동아시아사>는 그 전범(典範)이 전무한데다 연구자층이 매우 빈약하다. 이러한 현실은 다양한 주체들을 유기적으로 결합시켜 가르쳐야 할 <동아시아사>에서 객관과 주관 사이의 선을 과연 교사가 지켜나갈 수 있겠는가 하는 우려를 낳는다. 여기에 현재 한국과의 역사 갈등에 있어서 가해자라고 할 수 있는 중국과 일본이 <동아시아사>와 같은 과목을 만들지 않고 있는 상황에서 피해자인 한국만 평화와 공존을 위해 교과서를 만든다는 사실 자체가 자칫하면 한국인의 정체성을 제대로 알지도 못한 학생들에게 역효과가 날 수 있다.

제2분임의 이러한 논의는 다양성 · 상대주의적 시각에 대한 역사교사들의 입장 차이를 잘 보여준다. 근대 국민국가의 성립 이후 근대 역사학은 국가와 민족을 단위로 서술되어 왔고, 국민의 정체성을 형성하는 데 핵심적인

역할을 해온 역사교육은 이와 같은 역사학의 흐름과 그 궤를 함께 해 왔다. 한국의 근대 역사학과 역사교육 또한 여기에서 자유로울 수 없었다. 따라서 역사교사들이 국민국가를 역사적 사고의 단위로 여기는 기존의 역사학과 역사교육의 풍토와 거리를 둔다는 것은 매우 힘든 일일 것이다. 하지만 위의 논의에서처럼 <동아시아사> 교육과정 문서를 통해 ‘다양성’과 ‘상대주의적 시각’이라는 화두에 대해 활발한 논의가 이루어졌다는 사실은 역사교사들의 사고의 범위가 확장되었다는 반증인 동시에 <동아시아사>가 앞으로 그 내용을 채우는 데에 일정한 기여를 할 것이라고 본다.

두 번째 항목에서는 ‘과연 객관적인 <동아시아사>가 가능한가’에 대한 역사교사들의 생각을 살펴보고자 했다. 주지하듯이 <동아시아사>와 관련하여 가장 중요한 쟁점은 바로 어떠한 관점에서 이를 서술하고 가르치는가의 문제일 것이다. 교육과정에서는 이에 대한 대답으로 ‘주체적이고 개방적인 관점’에 설 것을 주문하고 있지만¹⁶⁾, 이와 관련된 구체적인 내용 서술이 대단히 빈약한 상황에서 역사교사들에게 이는 피상적인 문구로 다가올 뿐이다. 따라서 분임토의에서는 이에 대한 구체적인 생각을 논하는 것에 중점을 두었는데, 이와 관련해서는 서울 · 울산 · 부산모임이 속한 제5분임의 논의가 주목된다.

- 신○○ : 객관적인 <동아시아사>와 관련하여 우려되는 점은 중국 · 일본 · 베트남 · 몽골 등의 역사에 대한 교사 · 학생의 배경지식이 부족하다는 것과 각 국의 역사를 아우를 수 있는 지식의 기반이 매우 빈약하다는 것이다.
- 한○○ : 여진민족, 베트남 등 잘 알려져 있지 않은 민족이나 국가에 대한 역사학계의 연구성과는 얼마나 축적되어 있는가? 교류사는 어떻게 내용을 구성할 것인가?
- 유○○ : 접근 방식에 대한 고민도 필요하다. 중국 연변에 거주하는 조선민족의 경우, 우리는 그들이 독립을 원하고 있다고 생각하지만, 그것은 편견에 불과하다. 실제 그들은 중국인으로서의 정체성이 매우 강하다. 현재 많은 교류와 만남은 있으나, 우리의 편견이 너무 강하고, 그들에 대해서 너무 모른다. 이를 깰 수 있는 방법 중의 하나가 <동아시아사>라고 생각한다.
- 윤○○ : 조선민족들이 자신들을 바라보는 관점과 우리가 그들을 바라보는 관점의 차이를 드러내는 서술 방식을 취하는 것도 객관적인 <동아시아사>를 만드는 하나의 방법이다.
- 이○○ : 3.1운동이 일본 내각의 변화를 가져오고 중국의 5.4운동에 영향을 주었다는 식의 서술을 통해 사건 자체보다는 그것이 각 국에 미치는 영향을 다루어야 할 것이다. 또한 고구려와 수 · 당, 돌궐이 동아시아 질서를 주도했다는 식의 허위의식에서 벗어나자. 사건에 원인을 끼워 맞추는 식의 상황 논리도 문제라고 본다. 판단의 근거를 갖추지 못한 것이 문제이다. 중 · 장기적 관점에서 우리의 역사인식을 변화시키는 틀이 필요하다.
- 정○○ : ‘금나라를 세운 여진민족은 과거 고구려 때 우리의 지배를 받았던 민족이다.’라는 평가문항 등 공공연하게 표출되는 지나친 자민족 중심주의를 경계하고, 이로부터 벗어나야 한다.

16) 「교육과정」, 93쪽.

‘객관적이고 균형 잡힌’ <동아시아사> 내용을 구성하기 위해서는 우선 그 모든 구성 주체에 대해 일정한 내용 지식을 갖추고 있어야 한다. 제5분임의 토의에서는 먼저 이 점을 지적했다. 잘 알려져 있지 않은 민족과 국가에 대한 역사학계의 연구 성과가 빈약하다는 문제제기를 하면서 각 국의 역사를 아우를 수 있는 지식의 기반부터 갖출 것을 주문했다.

다음으로는 접근 방식에 대한 고민의 중요성을 강조했다. 논의에 따르면 중국의 조선민족 등 그 동안 주목받지 못했던 ‘주변’에 대해 우리가 갖고 있는 편견이 매우 강하고, 그들에 대해 모르는 것이 많다는 것을 직시해야 한다. 이와 관련하여 조선민족이 스스로를 바라보는 관점과 우리가 그들을 바라보는 관점에 차이가 있음을 그대로 드러내는 방식도 고려할 필요가 있다. 그리고 그 동안의 내용 구성 방식을 성찰해야 한다. <동아시아사>처럼 여러 민족과 국가가 구성 주체가 되는 경우, 하나의 역사적 사건을 ‘동아시아적’ 시각에서 살펴볼 필요가 있다. 예컨대 3.1운동은 당시 일본정부가 내각총리대신 하라 다카시(原敬)를 비롯한 의회주의자들이 제시한 ‘내지연장주의’로 조선 지배 정책을 수정하는 계기가 되었다. 또한 한국의 독립운동가들이 민족적 역량을 결집할 체계적인 지도부를 조직할 필요성에서 상하이에 통일 임시정부를 수립하는 기폭제가 된 동시에 중국에서는 반제국주의를 표방한 5.4운동이 촉발하는 데에 중요한 자극제가 되었다. 이처럼 한국사의 중요 사건 중 하나인 3.1운동을 다룰 때에도 사건의 전개 과정에만 초점을 맞추기 보다는 동아시아적 맥락에서 접근하는 방식으로 내용을 구성할 필요가 있다.

제5분임의 이러한 논의는 기존의 역사학과 역사교육에 대한 반성인 동시에 <동아시아사>를 통해 개선 방안을 도모해보고자 하는 노력의 일환이라고 할 수 있다. 자신도 모르게 선진과 후진, 중심과 주변의 시각에 사로잡혀 세계를 바라보았던 학계와 교육계의 풍토 속에서 국가와 민족을 상대화하면서 그 동안 주목받지 못했던 지역이나 주변을 역사의 주체로서 인식한다는 것은 쉬운 일이 아닐 것이다. 국가사의 틀 속에서 설명되던 역사적 사건을 지역사의 틀 속에서 설명하려는 시도 또한 새로운 연구 영역으로 진입하는 데에 따르는 두려움을 안겨줄 것이다. 하지만 위에서처럼 조선민족, 여진민족 등 ‘주변’에 관심을 갖고 이에 대한 지식의 기반을 갖추며, 기

존의 내용 구성 방식에 대해 반성적으로 성찰하고 개선방안을 찾는다면 <동아시아사>는 국가사보다 훨씬 풍부하고 의미 있는 ‘사교의 실험실’¹⁷⁾을 제공할 수 있을 것이다.

2. 내용 구성에 대한 인식

교사모임에서는 2010년 1월, 전북겨울자주연수와 참실대회 참가자들을 대상으로 설문(설문지¹⁸⁾)을 실시하여 중학교 교사 37명, 고등학교 교사 73명, 총 110명으로부터 설문지를 수합하였다. 여기에는 <동아시아사>에 대한 관심을 유도하고 신설 과목인 <동아시아사>를 학교 현장에서 실효성 있게 정착시키기 위해 교사 모임 차원에서 어떠한 노력이 필요한지 알아보려는 목적도 있었다.

응답자들의 특징을 살펴보면, 먼저 이들 대부분은 교사모임의 정회원¹⁹⁾이다. 교사모임이 연중 사업 중 가장 큰 비중을 두는 행사는 방학 기간에 실시되는 자주연수와 매년 1월경에 실시되는 참실대회라고 할 수 있는데, 자주연수는 답사를 중심으로, 참실대회는 당해 주제에 대한 수업 사례와 참가자 토론을 중심으로 운영된다. 이를 감안하면 2010년 1월에 있었던 자주연수 참가자의 경우, 참실대회 주제인 <동아시아사>보다는 전북 답사 프로그램에 대한 관심이 우선이었다고 볼 수 있을 것이다. 따라서 본 설문의 응답자는 행사 참가 동기에 따라 <동아시아사>에 대해 관심을 가지고 참여한 참실대회 참가자 41명과 그렇지 않은 자주연수 참가자 68명으로 구분해볼 수 있다.

설문 조사 내용은 2008년 5월에 실시했던 설문²⁰⁾과 유사한 방식으로 구성하면서도 시의(時宜)에 맞는 문항을 추가함으로써 1년 6개월이라는 간극(間隙)을 반영하고, 그간의 변동 사항을 파악하고자 했다. 설문은 다음과 같은 세부 주제를 중심으로 구성하였다.

17) 유용태, 2006, 『환호속의 경중 : 동아시아 역사인식과 역사교육의 성찰』, 휴머니스트, 머리말.

18) 전북겨울자주연수(이하 자주연수)는 2010년 1월 8~11일에 128명을 대상으로 실시되었고, 참실대회는 2010년 1월 12~13일에 84명을 대상으로 진행되었다. 자주연수 참가자 중 본 설문에 응답한 교사는 68명이고, 참실대회 참가자 중 응답자는 42명이다. 자주연수와 참실대회에 모두 참가한 22명의 응답자의 경우, 참실대회에서 응답한 것을 기준으로 설문결과를 집계하였다.

19) 교사모임 회원은 홈페이지(<http://okht.njoyschool.net>)를 통해 각종 공지를 접하고, 방대한 규모의 수업 자료를 공유한다. 회원의 자격은 연회비 납부 여부에 따라 정회원과 준회원으로 구분되는데, 정회원은 분기별로 발행되는 회보인 『역사교육』을 구독할 수 있다.

20) 황지숙, 2008, 「한국 중고등학교 역사교사들의 동아시아사 교육인식」, 아시아평화와역사교육연구소 엮음, 『한중일 동아시아사 교육의 현황과 과제』, 선인 참조.

첫째, <동아시아사>에 대한 관심과 필요성은 어느 정도인가?

둘째, 과목의 성격과 내용의 열개에 대해 어떻게 인식하고 있는가?

셋째, 예상되는 수업 방식과 수업 자료 활용 방식에는 어떤 것들이 있는가?

넷째, 어떤 교과서를 바라는가?

이와 같은 세부 주제를 중심으로 설문에서 다루고 있는 구체적인 항목은 <표1>과 같다. 문항의 형식은 선택형 15개, 서술형 6개, 선택 · 서술 혼합형 2개로 구성하였다. 선택형의 경우에는 교사들의 선택 폭을 넓히고, 최대한 다양한 의견을 청취하고자 선택지 수에 제한을 두지 않고 항목별로 다양하게 구성하였다. 서술형, 선택 · 서술 혼합형 등 다양한 형태의 문항을 구성한 데에도 이러한 취지가 반영되었다.

<표1> 설문 조사 항목

영역	문항의 내용과 형식	문항번호
기초 자료	· 학교급 (선택형) · 근무 학교 (서술형)	1~2
관심과 필요성	· <동아시아사>에 대한 관심 (선택형) · <동아시아사>의 필요성 (선택형) · 교육과정에 대한 인지 정도 (선택형) · 중학교의 경우, <동아시아사> 관점을 적용하고 싶은 주제 (서술형) · 고등학교의 경우, 선택과목 선택 순서 (선택형과 서술형 혼합) · <동아시아사> 관련 교원 연수 참여 여부 (선택형) · 교원 연수에서 아쉬웠던 점 (선택형) · <동아시아사>에 대한 정보가 부족했던 이유 (선택형) · 새 교육과정에서 <동아시아사>가 선택된 사실을 알게 된 경로 (선택형)	3~11
과목의 성격에 대한 인식	· 과목의 신설 취지 (선택형) · 강조되어야 할 부분 (선택형) · 가장 중요하다고 생각되는 시각과 학습 목표 (선택형)	12~15
내용구성에 대한 인식	· 다루는 지역 범위 (선택형) · 내용 구성에 대한 견해 (서술형) · 상대적으로 비중이 무겁게 다루었으면 하는 단원 (선택형)	16~18
수업 방식과 수업자료 활용	· <동아시아사> 수업에서 주로 실시되리라 예상되는 수업 방식과 그 이유 (선택형과 서술형 혼합) · 예상되는 수업자료 활용 방식 (선택형)	19~20

역사교사들이 바라는 <동아시아사> 교과서	· 교과서 집필자들에게 바라는 점 (서술형)	21~22
---------------------------------	--------------------------	-------

하지만 이 글의 목적은 역사교사들의 인식을 통해 <동아시아사> 교과서의 구성 방향에 대한 시사점을 얻는 데에 있으며 설문 결과 중 이와 직접적으로 관련이 있는 내용만을 다루고자 한다. 따라서 2절과 3절에서는 <표1>에 제시된 영역 중 16번부터 20번 문항까지에 해당하는 ‘<동아시아사> 내용 구성에 대한 인식’, ‘수업 방식 및 수업자료 활용’ 영역에 대한 설문 결과를 살펴볼 것이다. 설문에서 마지막 영역으로 다룬 ‘역사교사들이 바라는 <동아시아사> 교과서’는 이 글에서 중점을 둔 ‘교과서 구성 방향’과 밀접하게 연관되어 있으므로 다음 장에서 다룰 것이다.

먼저 <동아시아사> 내용 구성에 대한 역사교사들의 인식을 살펴보면, 교과서에는 해당 시기의 다양한 요구들이 반영되는데, 특히 역사과는 과목의 특성상 그 영향을 많이 받는다. 역사는 과거의 사실들을 일정한 맥락과 체계 속에서 재구성하는 학문이기 때문이다. 따라서 역사교사들이 <동아시아사>의 내용 체계를 어떻게 이해하고 있는지는 그 과목이 실제 교육 현장에서 어떻게 구현되는가를 결정하는 중요한 변인이라고 할 수 있다. 다음은 이와 관련된 설문 항목의 구체적인 내용과 설문 결과를 정리한 것이다.

16. 그 동안 선생님이 생각하신 <동아시아사>의 공간 범주는?

- ① 한·중·일 (34.9%)
- ② 한·중·일·베트남 (51%)
- ③ 동남아시아 포함 (9.4%)
- ④ 인도 등 남아시아 포함 (3.8%)
- ⑤ 기타 : 한중일을 중심으로 사례와 경우에 따라 확장 (0.9%)

영역	내용 요소	
동아시아 역사의 시작 (선사시대~기원전후)	1. 동아시아의 자연환경 3. 농경과 목축	2. 선사 문화 4. 국가의 성립과 발전
인구 이동과 문화의 교류 (기원전후~10세기경)	5. 지역간 인구 이동과 전쟁 7. 율령과 유교에 기반한 통치 체제	6. 불교의 수용과 전개 8. 동아시아 국제 관계
생산력의 발전과 지배층의 교체 (10세기경~16세기경)	9. 북방 민족 11. 문신과 무인	10. 농업 생산력의 발전과 소농 경영 12. 성리학의 성립과 전개
국제질서의 변화와 독자적 전통의 형성	13. 17세기 전후 동아시아의 전쟁 15. 인구 증가와 사회경제	14. 은 유통과 교역망 16. 서민문화, 각국의 독자적 전통

(16세기경~19세기경)	
국민 국가의 모색 (19세기경~1945년)	17. 개항과 근대 국민국가 수립 18. 제국주의 침략 19. 민족주의와 민족운동 20. 평화를 지향한 노력 21. 서구 문물의 수용과 변화
오늘날의 동아시아 (1945년 이후)	22. 전후 처리 문제 23. 동아시아에서의 분단과 전쟁 24. 각국의 경제 성장과 정치 발전 25. 갈등과 화해 26. 오늘날의 동아시아

17. 위에 제시된 <동아시아사>의 내용 구성에 대한 선생님의 견해는? (각 내용 요소마다 3차시로 기획되어 있습니다) - 서술형

1) 성취기준의 수가 적절하다. (26.8%)

: 기존의 <국사>의 경우 지나치게 많다./ 실제 수업을 강의식으로 진행할 수밖에 없는 가장 주된 이유는 바로 적은 시수와 많은 내용 요소이다./ 내용 요소별로 1~2차시는 강의식, 3차시는 학생활동으로 진행할 수 있을 것 같다.

2) 전체적인 맥락이 한 눈에 들어오지 않는다. (17.1%)

: 필수적인 내용 요소들인 것 같기는 한데, 맥락이 다 이어질까?/ 교육과정에 규정된 '성격'·'목표'에 비추어 볼 때, 내용 요소 선정이 자의적이어서 맥락적으로 어떤 방향을 향하는지 알기 어렵다./ '동아시아 역사의 시작' 부분에서는 목축 사회를 농경사회와 대등한 비중으로 다룰 것처럼 해놓고, 나머지 내용 요소에서는 4번, 5번, 9번 등을 제외하고는 모두 농경 사회의 역사만을 다루고 있다./ 4번 내용 요소의 경우, 시기를 보면 일본과 베트남 지역의 국가 성립은 다루지 않는 것 같다./ 7번 내용 요소의 경우, 베트남에 대해서도 기술할 수 있나? 유목 민족은 또 제외되는 것인가? /10번 내용 요소의 경우, '소농'의 개념은 어떻게 규정할 수 있는가?/ 과연 '소농'을 10세기경~16세기경 동아시아에서 특징적으로 존재하는 개념으로 볼 수 있을까?

3) 주제별 구성이라는 점이 긍정적이다. (16.8%)

: 사실 및 내용의 나열식 구성에서 벗어나 하나의 목표를 위한 구성인 듯한 것 같아 긍정적이다./ 내용요소보다 어떻게 구성하는가의 문제가 더 중요하다.

4) 각 단원명이 내용 요소와 어울리지 않는다. (13.8%)

: 2단원의 경우, 고대 부분의 연결성을 찾기 힘들 것 같다./ 3단원의 경우, '북방민족'이라는 내용 요소가 '생산력의 발전과 지배층의 교체'라는 제목 아래 포함되는 것이 어색하다./ 4단원의 경우, 세계의 은이 중국으로 다량 유입되면서 형성된 교역망의 발달을 다룬 내용 요소와 '국제질서의 변화와 독자적 전통의 형성'이라는 단원 제목이 맞지 않는다.

5) 내용이 너무 많다. (10.6%)

: 많은 시기의 많은 내용이 들어갈 수 있다는 점에서 부담과 함께 고민이 필요할 것 같다. 내용이 너무 많아서 구성하기 쉽지 않았으리라고 본다. 대단원 하나하나가 너무 광범위하다.

6) 근현대 비중이 높아야 한다. (8.5%)

: 상대적으로 전근대시대 비중이 크다.

7) 단원 내용에 따라 차시 재구성이 필요할 것 같다. (6.4%)

: 물리적으로 동일한 3차시를 적용할 필요는 없을 것 같다. 각 세부주제는 1차시로 부족할 듯하다.

18. 위 표를 참조하여 교과서 집필시 상대적으로 더 무거운 비중으로 다루어야 할 시기를 고르면?

- ① 1단원 (0%)
- ② 2단원 (1.7%)
- ③ 3단원 (1.7%)
- ④ 4단원 (14.3%)
- ⑤ 5단원 (51.2%)
- ⑥ 6단원 (31.1%)

16번 문항은 <동아시아사>의 공간 범주에 대한 인식을 묻는 문항이다. 공간 범주의 설정 문제는 <동아시아사>의 성격 · 내용 구성과 직결된 문제로서 교육과정 개발 초기부터 뜨거운 논의의 대상이었다. <동아시아사>의 ‘성격’에 대해 교육과정 문서에서는 ‘동아시아’를 ‘문자, 사상, 제도 등에서 나름의 정체성을 형성’한 ‘역사적 단위’로 규정하고 있다.²¹⁾ 즉, 공통적인 문화요소를 중시함으로써 특정 지역을 어떤 고정된 실체로서 묶는 ‘문화권’적 개념을 사용한 것이다. 따라서 <동아시아사>의 공간 범주는 역사적으로 ‘문자, 사상, 제도’의 공통적 요소를 지닌 한국 · 중국 · 일본 · 베트남의 영역으로 상정할 수 있다. 하지만 설문 결과를 보면 한국 · 중국 · 일본 · 베트남이라고 응답한 경우는 51%에 불과했다. 한국 · 중국 · 일본의 3국사로 보는 응답자가 34.9%에 달했고, 동남아시아까지 포함한다고 보는 응답자도 9.4%나 되었다. 이는 역사교사들에게는 아직 <동아시아사>의 공간 범주에 대한 공감대가 충분히 형성되지 못했음을 알려주는 동시에 앞으로 진행될 교과서 내용 구성, 교수학습내용 설계 등과 관련하여 논란이 될 소지가 크다는 점을 보여준다.

17번 문항은 <동아시아사>의 내용 구성에 대한 교사들의 견해를 묻는 서술형 문항이다. 설문 결과를 보면 크게 긍정적으로 생각한다는 견해와 개선의 여지가 있다는 견해로 나눌 수 있다. 43.6%의 교사가 <동아시아사>의 내용 구성에 대해 긍정적인 입장을 취했는데, 그 주된 이유로는 먼저, 성취 기준의 수가 다른 과목에 비해 적다는 점을 꼽았다. 이는 그 동안 역사수업의 고질적인 어려움으로 호소되었던 ‘시수에 비해 지나치게 많은 내용 요소’가 <동아시아사> 수업에서는 개선될 수 있을 것이라는 기대감에서 비롯된 것으로 보인다. 지금까지 역사수업의 대표적인 수업 방식이 강의식이 될 수밖에 없었던 이유 중 하나가 많은 내용 요소를 짧은 시간 안에 소화해야 한다는 현실에 있었다는 것은 주지의 사실이다.

다음으로는 주제별 구성이라는 점을 꼽았다. 역사교사들이 수업을 하면서 부딪히는 문제의식 중 하나는 ‘과연 선사시대부터 현대까지 인간 활동의 전 분야를 모두 다루어야 하는가’일 것이다. 특별한 문제의식 없이 통사적으로 구성되어 있는 교과서는 학생들에게 지루함과 암기의 대상으로 여겨질 가능성이 크

21) 「교육과정」, 93쪽.

다. 따라서 교사들은 이러한 경험을 바탕으로 <동아시아사>에 대해서는 특정 주제를 중심으로 잘 알지 못했던 주변국의 역사를 유기적으로 결합시켜 내용을 구성할 것을 기대한다고 볼 수 있다.

한편, 나머지 56.4%의 교사는 <동아시아사> 내용 구성에 개선의 여지가 있다는 견해를 밝혔는데, 이 중 가장 많은 17.1%의 응답자가 ‘전체적인 맥락이 한 눈에 들어오지 않는다’는 점을 지적했다. 그 이유로 제시된 응답들 중 먼저 전체 내용 구성과 관련된 부분을 살펴보면, 교육과정에 규정된 ‘성격’과 ‘목표’에 비추어볼 때, 내용 요소 선정이 자의적이어서 맥락적으로 어떤 방향을 향하는지 알기 어렵다는 의견이 제시되었다. 예를 들어, ‘동아시아 역사의 시작’ 부분에서는 ‘농경과 목축’이라는 제목으로 농경 사회와 목축 사회를 동아시아 지역의 주된 생활 형태로 규정해놓았지만, 나머지 내용 요소에서는 Ⅲ단원의 ‘북방 민족’ 등을 제외하고는 모두 농경 사회의 역사만을 다루고 있다는 것이다. 구체적인 내용 요소와 관련해서도 여러 응답이 있었는데, 그 중 ‘농업 생산력의 발전과 소농 경영’ 부분에 대한 지적이 많았다. 과연 ‘소농’의 개념은 무엇이고, ‘소농 경영’을 10세기경~16세기경 동아시아에서 특징적으로 존재하는 개념으로 볼 수 있느냐 하는 것이다. 이 시기 농업 생산력의 발전은 농장이나 장원 같은 대규모 영농을 통해서도 추구되었는데, 과연 이러한 대토지 사유와 지주-전호제의 영농 방식이 농민의 자립성을 높여 소농민 경영을 안정시켰는지에 대한 의문이 강하게 든다는 것이다.

다음으로 13.8%의 응답자가 각 단원명이 내용 요소와 어울리지 않는다는 의견을 제시하였다. 특히, 2~4단원의 경우, 단원명이 어색하다는 응답이 나왔다. 2단원인 ‘인구이동과 문화의 교류’는 기원 전후부터 7세기경 사이 지역 간 인구 이동의 전개, 이를 통해 성립된 이주정권의 지역국가화, 상호 문물 교류의 증대를 중심으로 동아시아 세계의 형성과 문화적 특징을 살펴보는 단원이다. <동아시아사>의 여러 영역 중에서 그 내용이 가장 새로운 뿐 아니라 학문적 연구 성과의 문제를 삼는 부분이고²²⁾ 응답자들에게는 아직 충분히 인지되지 않은 내용이기 때문에 교사들에게는 단원명이나 내용 요소 모두 어색하게 느껴지는 것으로 보인다. 3단원인 ‘생산력의 발전과 지배층의 교체’의 경우, 송 · 요금 · 서하 · 고려 등 여러 국가가 병립하면 국제 관

22) 교육인적자원부 · 서울특별시교육청, 2008, 『역사교과서 모형단원 개발 - 고등학교 동아시아사』, 60-61쪽.

계의 변화와 몽골 제국의 성립이 가지고 있는 의미를 파악하고, 농업 생산력의 발전과 새로운 지배층과 지배이념의 등장을 살펴보는 단원인데, 내용 요소와 단원 제목 간의 연결이 어색하다는 지적이 있었다. 응답자들은 일단 송 · 요 · 금 · 서하 · 고려 등이 이루고 있던 다원적 국제질서가 몽골 제국의 등장에 따라 일원적 질서로 재편되는 내용이 ‘생산력의 발전과 지배층의 교체’라는 제목 아래 포함되는 것이 어색하다는 지적을 하였는데, 그 중에서도 특히 ‘지배층의 교체’라는 제목에 문제를 제기했다. 송 · 명과 조선, 일본의 경우 기존의 지배층인 귀족을 대신하여 사대부 혹은 무사가 새로운 지배층으로 등장하였다고 볼 수 있으나 나머지는 이러한 도식을 적용하기 어렵고, 국제질서의 변화 · 몽골 제국의 성립 · 성리학 등의 내용 요소를 모두 포괄하기에도 적절하지 않다는 의견이 그것이다. 4단원인 ‘국제질서의 변화와 독자적 전통의 형성’의 경우에는 ‘은 유통과 교역망’이라는 내용 요소가 단원 제목과 맞지 않는다는 지적이 있었다. 또한 각국의 ‘독자적 전통’이 과연 이 시기에 형성된 것인지에 대해서도 문제제기가 있었다.

그 밖에도 전근대를 다룬 대단원의 경우, 시간적 범위가 너무 광범위하고, 다룰 내용이 너무 많아 구성이 쉽지 않을 것이라는 의견이 제기되었다. 근현대 비중이 높아야 한다는 지적도 있었는데, 이는 교과서 집필시 상대적으로 더 무거운 비중으로 다루어야 할 시기를 묻는 18번 문항에서 80%가 넘는 교사가 근현대에 더 큰 비중을 두어야 한다고 응답한 것과 연관시킬 수 있다. 하지만 이러한 결과는 근현대를 중점적으로 다룬 중학교 3학년 <역사>와 고등학교 <한국사>와의 중복을 최대한 피한다는 입장이 <동아시아사> 교육과정에 반영된 점과 통사적으로 시대 흐름을 다루면서도 근현대사가 대략 40%의 비중을 차지한다는 점²³⁾을 응답자들이 간과했기 때문에 나온 것으로 보인다.

이상의 결과를 종합해보면 먼저 사상 · 문자 · 제도라는 공통의 문화 요소를 중심으로 <동아시아사>의 공간 범주에 베트남 영역까지 포함한 것에 대해서 교사들 사이에 아직 공감대가 충분히 형성되지 못하고 있다. 이는 앞으로 교과서 내용 구성, 실제 수업에서의 교수학습내용 설계 등과 관련하여 논란이 될 소지가 크다는 점을 보여준다. 따라서 교과서 집필자들은 교육 과정에 기술된 ‘성격’을 충실하게 반영하면서도 ‘동아시아 문화권’ 개념과 관련하여 <동아시아사>의 공간 범주에 대해 더 많은 고민을 해야 할 것이다.

23) 단원 구성으로 보면 전근대사 4, 근현대사 2의 비중이지만, 성취 기준 수를 살펴보면 전근대사는 4개씩, 근현대사는 5개씩 두어 근현대사가 40% 정도를 차지한다고 볼 수 있다.

<동아시아사>의 내용 구성과 관련해서는 크게 긍정적으로 생각한다는 견해와 개선의 여지가 있다는 견해로 나뉘었다. 긍정적인 입장을 취한 쪽에서는 주된 이유로 성취 기준의 수가 다른 과목에 비해 적다는 점, 주제별 구성이라는 점을 꼽았다. 이는 교육과정 연구 개발진이 기존의 역사수업에서 고질적인 문제점으로 지적되는 사안들에 주목하고 이를 개선하는 방향으로 교육과정을 구성했기 때문인 것으로 보인다. 반면, <동아시아사> 내용 구성에 개선의 여지가 있다는 입장을 취한 쪽에서는 전체적인 맥락이 한 눈에 들어오지 않는다는 점, 각 단원명이 내용 요소와 어울리지 않는다는 점, 전근대를 다룬 대단원의 경우 시간적 범위가 광범위하고 내용이 너무 많다는 점 등을 지적했다.

3. 수업 방식과 수업 자료 활용

교사들은 효율적인 교수·학습을 위하여 수업의 목표, 내용, 방법, 평가 등을 조직하는데, 이러한 수업의 설계에서 가장 중요한 것은 수업 방식의 개발과 구성이라고 할 수 있다. 수업 방식은 교사들이 수업의 내용을 어떻게 인식하고 있는지를 보여주는 동시에 학생들과 어떤 방식으로 공유하고자 하는지를 드러내준다. 또한 수업 방식의 구성에서 빼놓을 수 없는 것 중의 하나가 수업 자료 활용 방식인데, 이는 교사가 수업의 내용을 어떻게 전달하고자 하는지를 알 수 있는 지표라고 할 수 있다. 다음은 이와 관련된 설문 항목의 구체적인 내용과 설문 결과를 정리한 것이다.

19. <동아시아사> 수업에서 가장 많이 실시되리라 예상되는 수업 방식은? (선택형)

그리고 그 이유는? (서술형)

- ① 강의식 (60.2%)
- ② 토론식 (17.7%)
- ③ 학생 발표식 (7.9%)
- ④ 모듈별 탐구 수업 (13.3%)
- ⑤ 기타(0.9%)

20. <동아시아사> 수업에서 예상되는 수업 자료 활용 방식은?

- ① 설명하기 위한 보완자료로 활용 (35.5%)
- ② 교과서 주요 서술 내용만 정리 설명 (5%)
- ③ 학생의 감상과 생각을 알기 위한 자료 활용 (13.2%)

- ④ 관련 내용을 깊고 넓게 탐구하기 위한 자료 활용 (45.5%)
 ⑤ 기타 : 시사·뉴스 자료 (0.8%)

19번 문항은 <동아시아사> 수업에서 주로 실시되리라 예상되는 수업 방식과 그 이유를 묻는 문항이다. 결과를 보면 60% 정도의 응답자가 ‘강의식’을 택했는데, 그 이유로 응답한 내용들을 정리하면 다음과 같다.

1) 내용요소가 낯설고 어렵기 때문에

- 어휘와 용어에 대한 이해 부족(한자어).
- 기초적인 내용 지식(중국사, 일본사 등) 부족하기 때문에.
- 낯선 과목이기에 개념학습 차원에서 강의식이 필요하다.
- 처음 시도 과목이기에 교사의 공부 정도에 따라 수업이 이루어질 것 같다.
- 사전교육 · 연수 · 배움이 부족해서.
- 내용요소를 교사가 뽑아내서 가르치기에 급급할 듯하다.
- 발표식 또는 토론식 수업이 이루어지기에는 아직 학생들의 이해가 부족할 것 같다.
- 교사 스스로도 정확한 개념이 잡혀 있지 않기에 새로운 수업을 시도하기에는 더 많은 준비가 필요할 것 같다.
- 처음 시도되는 과목이라 토론식, 학생 발표식, 모둠별 탐구수업의 방식은 교사의 부담이 커질 것이다.
- 다른 수업 방식들은 강의식에 비해 교사의 심도 있는 교과 이해가 필요하다.

2) 내용을 구성하는 방식이 중요하기 때문에

- 내용을 엮는 방식이 가장 중요한 것 같은데, 그것은 교사가 제시해 주어야 할 것 같다.
- 각 국의 역사를 유기적으로 연결시키는 교사의 설명이 필요하기 때문에.

3) 현실적인 여건 때문에

- 강의식은 실제 학교 현장에서 가장 많이 사용하는 수업 방식이기 때문에 쉽고 익숙하다.

- 수업 시수 문제 등 현실적인 여건상 강의식이 가장 친숙하다.
- 여전히 강의식 수업의 효율성을 다른 수업 방식이 따라잡기 힘들다.
- 입시 위주의 교육과정이기 때문에.
- 수능 연계 과목이라고 생각한다면 내용 중심적 측면이 주류를 이룰듯 하다.
- (짧은 시간에) 방대한 분량을 전달하기 위해서.

다음으로는 17.7%의 응답자가 토론식 수업을 택했는데, 그 이유로 응답한 내용들은 다음과 같다.

1) 논쟁점이 많기 때문에

- 과거사 정리 문제 등 쟁점이 많아서.
- 연구 성과도 확정되지 않은 내용이 많아 흥미로울 것 같다.
- 한중일 삼국의 입장이나 견해 등을 비교하는 내용이 많아서.
- 한중일 근현대사에 대한 개개인의 의견을 들어보는 게 중요할 것 같다.

2) 상대적인 관점에서 역사를 바라볼 수 있는 능력 함양

- 역사 갈등의 당사자 간에 서로 존중하는 태도를 육성하기 위해.
- 국가와 민족을 상대화시켜 바라볼 수 있는 역사인식을 함양하는 데에 필요하다.
- 각 국의 역사적 경험과 역사적 선택을 다양하게 추체험하는 것이 핵심이기 때문에.
- 민족, 국가 중심의 교육을 탈피하여 한중일 삼국의 관계를 보는 다른 시각을 일깨울 필요가 있다.

3) 가치 · 태도적 측면에서

- 다양한 사고를 자극하기 위해.
- 적극적인 수업 참여를 유도하기 위해.
- 역사의식을 함양하기 위한 방법으로 좋다.
- 다른 사람의 의견을 듣고 자신의 의견을 말하는 과정을 통해 상호 소통을 학습시키기 위해.

한편, 협동학습의 대표적인 예인 모둠별 탐구학습을 선택한 응답자는 13.3%였고, 그 이유로 응답한 내용들을 정리하면 다음과 같다.

- 다양한 관점이 나올 것 같다.
- 동아시아 각 국에 대한 비교 탐구가 많을 것 같다.
- 동아시아 각 집단의 관계성을 다룰 때, 모둠별 탐구 및 발표를 통해 찾아보는 게 나올 듯하다.
- 동아시아 구성 주체들 간의 상호교류 측면을 다루는 주제의 경우 모둠별 탐구학습이 적절할 것 같다.
- 민족, 국가중심의 역사교육을 탈피하여 한중일 삼국의 관계를 보는 다른 시각을 일깨울 필요가 있기 때문에 자기주도학습과 협동학습 차원에서 모둠별 탐구수업도 중요하다.
- 동아시아사에 대한 기초지식이 없는 상황에서 상대 문화에 대한 이해가 이루어져야하고, 동시에 지식 뿐만 아니라 생각을 형성하는 과정이 필요하므로 탐구와 토론이 혼합된 형태의 수업이 필요할 것 같다.

마지막으로 학생 발표식 수업을 선택한 응답자는 8% 정도였는데, 그 이유로 제시한 것들은 다음과 같다.

- 중국과 일본의 역사왜곡에 대해 조사, 발표할 자료가 많다.
- 새로운 것을 직접 찾고 인식하도록 하기 위해.
- 학생들의 역사인식 확장이 중요한 목표라고 생각하기 때문에.
- 상호 비교사의 성격이 강하므로 발표 및 토론이 병행된다면 좋을 것이다.
- 특정 주제에 대해 동아시아 각 나라별 차이점과 사례를 알아보는 수업의 경우 학생 발표식으로 진행 하면 좋을 것 같다.

19번 문항의 설문 결과를 종합해보면 <동아시아사>를 학교 현장에 가르친다고 했을 때, 가장 선호하는 수업 방식은 역시 ‘강의식’이었다. 강의식 수업은 사실적인 지식을 제한된 시간에 체계적으로 많이 전달하고자 할 때 자주 사용되는데, 이때 각 사실들 간의 관계를 제시하는 연상이나 암기법이 활용

되는 경우가 많다. 응답자들이 <동아시아사>와 관련하여 강의식 수업을 예상하는 이유로 첫 손에 꼽힌 것은 바로 ‘낮선 내용’이었다. 해방 이후 역사과 교육과정은 교수요목기에 『이웃나라의 생활 : 역사』라는 이름으로 동양사가 별도로 편성된 것을 제외하고는 줄곧 한국사와 세계사를 중심으로 운영되어왔다. 세계사의 내용은 주로 ‘유럽 중심, 중국 부중심’의 형태로 구성되었기 때문에 역사교사들에게 동양사, 그것도 ‘동아시아 문화권’에 초점을 맞춘 ‘동아시아사’는 배워본 적도 가르쳐본 적도 없는 낯설기 그지없는 과목이다. 따라서 응답자들은 <동아시아사>를 가르쳐야 할 교사들조차 그 구체적인 내용을 모르고 어떻게 접근해야 할 것인지에 대한 논의도 분분한 상황에서 강의식 외에 다른 수업 방식을 생각할 여유가 없음을 토로한 것이다. 응답자들은 이러한 이유 외에도 내용 구성과 수업 시수의 문제, 입시 위주의 현재 교육 상황 등 현실적 여건을 지적했다. 사실 <국사> 중심의 현행 역사 수업 또한 현실적 여건 때문에 강의식 위주로 진행되고 있음을 부인할 수는 없을 것이다. 따라서 교사들은 친숙하기 이를 데 없는 <국사>조차도 강의식 위주로 수업을 진행하고 있으므로 신설 과목인 <동아시아사>는 당연히 강의식 위주로 수업이 진행될 것이라 예상한 것이다.

‘강의식’이 아닌 수업 방식을 선택한 응답자는 40% 정도를 차지했는데, 각각의 선택 이유를 살펴보면 여러모로 시사점을 얻을 수 있다. 먼저 ‘토론식 수업’을 선택한 응답자들은 그 이유로 ‘논쟁점이 많기 때문에’, ‘상대적인 관점에서 역사를 바라볼 수 있는 능력을 함양시키기 위해’, ‘바람직한 가치 · 태도 함양의 측면에서’ 필요하다는 의견을 나타냈다. 토론식 수업은 어떤 주제에 대한 논쟁이나 논의를 통해 결론을 이끌어 내거나 서로 다른 관점의 차이를 명확하게 하는 방법이다. 토론은 학생들의 문제해결 능력, 합리적 사고 능력, 추리 능력을 기르는데 유용할 뿐 아니라 적극적으로 참여하고 비판적으로 검토하는 생활태도를 익히게 한다. 또한 논란이 되는 문제를 다른 관점에서 바라보는데 효과적인데, 토론에 참여하여 다른 사람의 견해를 듣는 것은 특정한 역사적 주제나 사건에 대한 자신의 태도와 입장을 바꾸는 계기가 될 수 있으며, 구성원들은 토론의 과정 속에서 다른 사람의 의견이나 가치를 존중하는 태도를 배양할 수 있다. <동아시아사>는 그 신설 취지로 볼 때에도 토론 수업에 매우 적합한 과목이라고 할 수 있다. <동아시아사>는 한국 · 중국 · 일본 사이의 영토 문제, 역사 갈등 문제를 평화적이면서도

교육적으로 해결하기 위해 신설한 과목이다. 따라서 타자를 이해하고 서로의 입장을 존중하면서도 최대한 객관적이고 합리적인 자세로 일련의 문제들에 대해 논의함으로써 영토 문제, 민족 문제, 역사 왜곡 문제 등의 원인과 증폭 배경, 정치적 이념적 대립과 갈등 등 현대 동아시아의 성격과 쟁점을 거시적으로 이해할 수 있는 토대를 제공할 수 있다. 따라서 토론식 수업을 선택한 교사들은 이러한 <동아시아사>의 취지를 염두에 두고 응답했다고 볼 수 있다.

다음으로 ‘모둠별 탐구학습’을 선택한 응답자는 그 이유로 동아시아 각국에 대한 ‘비교 탐구’, ‘관계성 탐구’, ‘상호교류 탐구’ 등을 제시했다. 탐구식 수업은 학습자가 특정 주제나 문제를 해결하기 위해 가설을 세우고, 자료를 통해 검증하는 학습활동을 말하는데, 학습의 내용과 방법을 전적으로 가르치는 사람에게 의존하는 것에서 벗어나 학습자 스스로 학습을 전개하는 발견 학습의 형태를 띠는 것이 보통이다. 여기에는 교사의 개입이 최소한으로 줄어들고 학습자가 사실의 의미를 해석하고 내면화하는 과정이 진행되며, 학습자는 탐구 수행에 필요한 지도와 안내를 받은 후 자신의 학습방향을 결정하는 적절한 자료 조사와 검토를 수행한다. 이 또한 토론식 수업과 함께 <동아시아사>의 신설 취지에 부합한다고 볼 수 있다. <동아시아사> 교육과정에 기술된 ‘목표’ 중 하나는 ‘동아시아 역사와 문화의 다양성을 탐구하여 그 특징을 파악’하는 것이다. 따라서 제시된 주제와 관련지어 시기별 동아시아 여러 나라들에게서 나타나는 보편적인 모습과 차이점을 비교해보는 방식으로 탐구해보는 매우 유익할 것이다. 보편성 속에서도 나라마다 차이가 나타나는 원인이나 배경을 각국의 역사적 맥락 속에서 탐구하는 일은 학습자의 역사적 사고력을 높여줄 뿐만 아니라 타문화에 대한 이해와 공존의 자세를 함께 가질 수 있도록 할 것이다. 따라서 모둠별 탐구학습을 선택한 교사들도 이러한 <동아시아사>의 취지를 염두에 두고 응답한 것이라 본다.

‘학생 발표식 수업’을 선택한 응답자들은 그 이유로 ‘중국과 일본의 역사 왜곡에 대해 조사, 발표할 자료가 많다’, ‘새로운 것을 직접 찾고 인식하도록 하기 위해’ 등의 의견을 나타냈다. 발표식 수업은 특정 주제에 대해 학생 개인 또는 조별로 역할을 분담하여 조사·탐구한 결과를 발표하는 학습활동을 말하는데, 모둠별 탐구학습에 비해 개별 조사 시간이 더 주어지는 것이 보통이다. 개별 조사 시간을 이용하여 새로운 것을 직접 찾을 수 있는 기회를 얻

을 수 있고, 자료를 찾는 과정에서 본인이 그 동안 알지 못했던 사실들을 새롭게 인식하게 되는 경우 학습의 즐거움을 느낄 수 있다. <동아시아사>와 관련해서도 이러한 학습 효과를 누릴 수 있는데, 발표식 수업을 선택한 교사들은 연구 성과가 빈약한 <동아시아사>의 특성상 학생 스스로 ‘조사’하여 새로운 내용을 구성할 수 있는 여지가 크다고 보고 응답한 것으로 보인다.

20번 문항은 <동아시아사> 수업에서 ‘예상되는 수업 자료 활용 방식’을 묻는 문항이다. 결과를 보면 학생 활동 중심 수업과 연관된 것이라고 할 수 있는 ‘관련 내용을 깊고 넓게 탐구하기 위해’ 라는 응답과 ‘학생의 감상과 생각을 알기 위해’라는 응답이 각각 45.5%와 13.2%를 차지했다. 이는 19번 문항에서 ‘예상되는 수업 방식’을 묻는 질문에 대한 응답으로 ‘강의식’ 수업이 60% 정도를 차지한 것에 비하면 의외의 답변이라고 할 수 있다. 이를 통해 교사들은 수업 방식과 달리 수업 자료는 학생들이 스스로 생각하고 탐구할 능력을 배양하는 데에 도움을 주어야 한다고 생각하고 있음을 알 수 있다. 사실 바람직한 강의식 수업은 단순히 지식이나 정보를 주입하는 것이 아니라 학습자에게 강의내용을 사고하고 그 의미를 발견하는 기회를 준다. 또한 여러 시대의 변화 및 역사적 사건의 배경들과 다양한 입장과 해석을 다룰 때에는 교사의 강의에 전적으로 의존하기보다는 보조 학습 자료를 활용하거나 토론 등을 통해 보완한다. 이러한 점들을 감안한다면 수업 자료 활용 방식과 관련된 위와 같은 응답 비율은 강의식 수업에 대한 교사들의 평소 생각이 반영된 것이라고도 볼 수 있다.

이상의 결과를 종합해보면, <동아시아사>를 학교 현장에 가르친다고 했을 때, 가장 많이 실시될 것이라 예상되는 수업방식은 역시 ‘강의식’이었다. 그 이유는 ‘낯선 내용’이라는 점이 첫 손에 꼽혔다. 토론식 · 모둠별 탐구식 · 학생 발표식 수업을 선택한 교사들은 40% 정도였는데, 이들은 <동아시아사> 신설의 직접적 원인이 한국 · 중국 · 일본 사이의 영토 문제, 역사 갈등 문제에 있다는 점에 초점을 맞추었다. 따라서 그 이유로 각각 논쟁점이 많다는 점, 각 국의 역사에 대한 비교와 관계성 탐구가 중요하다는 점, 학생 스스로 ‘조사’하여 새로운 내용을 구성할 수 있는 여지가 크다는 점 등을 제시했다. 결국 교사들은 <동아시아사>의 취지에 비추어볼 때, 학생 활동 중심 수업의 중요성을 인정하면서도 아직은 그 낯선 내용으로 인해 강의식 수업이 선호될 것이라는 예상을 하였다고 볼 수 있다. 한편, 수업 자료의 경우에는 학생들이 스

스로 생각하고 탐구할 능력을 배양하는 데에 도움을 주어야 한다는 의견이 다수를 차지했다. 이는 강의식 수업에 대한 교사들의 평소 생각이 반영된 것이라고도 볼 수 있다.

따라서 <동아시아사> 교과서는 교사들의 강의를 보완할 수 있는 자료가 되면서도 학생들이 특정 주제에 대해 문제의식을 느끼고, 토론하며 조사·발표하는 데에 동기를 제공할 수 있어야 할 것이다. 주지하듯이 이러한 작업은 무척 힘든 일이다. 하지만 그 만큼 교사들이 교과서에 얼마나 큰 기대를 하고 있는지를 보여준다고 할 수 있다.

III. 역사교사들이 바라는 <동아시아사> 교과서

역사수업에서 학생들의 학습동기를 유도하여 효과적인 학습활동이 이루어지도록 하기 위해서는 적절한 교재가 사용되고 그에 따른 다각적인 학습법이 제공되어야 한다. 그 중 교재는 학생들에게 제시될 학습내용을 포함하고, 수업목표를 구현하는 동시에, 적절한 교수-학습방법을 선정하고 평가를 하는데 참고기준이 된다. 학생들은 역사교재와 학습 자료를 통해 역사의 내용과 만나게 되며, 교재에 포함되어 있는 자료를 탐구함으로써 지식과 정보를 추출할 수 있는 능력을 기르고, 역사적 사고를 경험하게 된다. 따라서 역사수업의 전 과정에서 어떠한 학습 자료를 구축하고 제시하는가는 학생의 역사학습을 유도하는 결정적인 역할을 한다. 역사수업에서는 대체로 기본교재인 교과서를 비롯하여 지도, 연표, 사진, 그림, 유물·유적, 문학작품, 신문기사, 시청각교재 등이 널리 이용되는데, 그 중에서 가장 중요한 비중을 차지하는 것은 역시 교과서라고 할 수 있다.

교과서는 교내 평가, 학업수준성취도평가, 대학수학능력시험 등 거의 모든 평가의 토대가 되기 때문에 학교 현장에서 가히 절대적인 비중을 차지한다고 볼 수 있다. 이러한 점에서, 처음으로 발행되는 <동아시아사> 교과서가 어떤 내용 체계와 구성을 가지고 교사·학생들과 만날 것인가에 대한 관심은 높을 수밖에 없다. 따라서 <표1>에서 21~22번 문항에 해당하는 ‘교사들이 <동아시아사> 교과서 집필자들에게 바라는 점’을 통해 지금까지 살펴본 역사교사들

의 인식을 토대로 <동아시아사> 교과서의 구성 방향을 모색하고자 한다.

교사들의 의견을 풍부하게 담아내기 위해 관련 문항을 모두 서술형으로 하였고, 설문 결과는 중복되는 응답별로 묶어 각각의 비율을 제시하였다. 다음은 이와 관련된 설문 항목의 구체적인 내용과 설문 결과를 정리한 것이다.

21. <동아시아사> 교과서 집필자들이 꼭 피했으면 하는 것은? (서술형)

1) 한국 중심적인 시각에 치우친 서술 (25.3%)

: 한국 중심주의적 시각 “내가 하면 로맨스, 남이 하면 불륜”/ 지나친 민족주의/ 피해당한 민족 입장에서 보복적인 관점, 즉 일제시대의 경우 당시 상황과 역사적 맥락에 대한 상세한 고찰을 생략한 채 감정적인 서술을 하는 것.

2) 각국사의 기계적인 결합 (20.6%)

: 한중일 역사의 병렬적 서술/ 동아시아의 역사에서 빼놓을 수 없는 관련 북방 유목 민족의 역사가 소외된 상태에서 한·중·일의 역사를 물리적으로 결합시키는 것/ 한국사+일본사+중국사 식의 시대별 상황만 붙이는 단순 나열식 서술/ 각각의 민족 국가의 유기적 연결이 없는 개별적 서술/ 한중일 관련 내용의 분절적 서술/ 관점 없는 비교

3) 주제사 서술의 초점을 흐리는 사실 나열식 서술 (19.7%)

: 주제와 관련하여 불필요한 연대기, 사건 나열/ 서술의 초점과 상관없는 개별 사실들의 나열/ 학생들의 문제 의식이나 확산적 사고를 전혀 자극하지 않는 사실 나열식 서술.

4) 중국사 위주의 역사인식 및 내용 구성·서술 (12.8%)

: 중국 중심 세계관·시각/ 기존의 동양사 관점 서술의 확대/ 단순한 동양사의 조합/ 중국을 기준으로 한 중심과 주변의 이분법적 구조/ 중국 문화의 일방적인 전파식의 서술

5) ‘용어의 홍수’ (8.4%)

: 전문적이고 어려운 용어 사용/ 학생들이 역사수업에서 가장 어려워 하는 부분 중 하나는 바로 낯선 ‘용어’의 홍수/ 역사적 용어의 사용은 불가피한 측면이 있다. 하지만 사용하더라도 친절할 설명을 덧붙이거나 현대를 살고 있는 학생들이 공감하기 쉽게 가공할 필요가 있다.

6) 결과 중심의 승자 위주 시각 (7%)

: ‘통일’을 중시하는 지금까지의 역사적 시각 속에서 ‘통합 당한’ 민족이나 집단의 역사는 묻히거나 소외받았는데, <동아시아사> 교과서에서는 이러한 일이 최소화되었으면 한다./ 기존의 전쟁사 중심, 결과 중심, 승자 중심의 역사에서 벗어났으면 한다./ 영토 확장은 당연히 침략을 동반하므로, 한국의 영토 확장 역사에 대해서도 객관적인 서술이 필요하다.

7) 기타 (6.2%)

- 과욕.
- 무조건적인 상대적 입장.
- 각국 역사에 대해 지나치게 상세하게 서술하는 것.
- 개별적인 사건 또는 소재를 강조하거나 확대 적용하는 것.
- 통사적인 부담(연대기적인 흐름에 대한 부담)을 너무 갖지 않았으면 한다.

22. <동아시아사> 교과서 집필자들이 반드시 반영했으면 하는 것은?(서술형)

1) 비교사적 관점을 토대로 각국의 상황이 유기적으로 결합되는 서술 (29.4%)

: 비교사적 관점을 바탕으로 두되, 연결고리를 통해 상호유기적인 연계도 꼭 서술했으면 한다/ 단순 비교는 내용이 많아지게 되므로 관점 없는 비교는 과감히 뺄 것/ 관계 반영, 비교는 하되 비교의 우월성 제시하지

않기/ 주제별로 구성할만한 비교사적 시각을 명확히 드러내도록 했으면 한다/ 개별 내용보다는 한중일을 관통하는 공통성과 관련성을 부각시켰으면 한다/ 동아시아 삼국이 가지고 있는 공통적인 문화요소에 대해 각국사를 유기적으로 결합시켜 서술

2) 학생 활동 중심 수업에 용이하도록 배려한 서술 (20.6%)

: 다양한 읽을거리/ 최대한 내용요소를 줄이길 바란다./ 학생활동 주제 제시/ 구체적이고 풍부한 자료(읽을거리, 삽화)/ 참고자료 또는 읽기자료는 쉽고 신선한 것으로/ 다양한 사료/ 당시대를 생생하게 보여줄 수 있는 사료/ 학생들이 참고할 만한 자료집의 제작 배포(수업시 활용할 수 있도록)/ 쟁점이 되는 부분에서는 굳이 답을 제시하거나 암시하지 않도록 할 수 있기를 바란다./ 탐구와 토론 활동을 위한 주제·자료 제시

3) 화합, 평화공존의 사고가 가능할 수 있도록 서술 (19.1%)

: 미래지향과 화해의 관점/ 민주주의·인권의 가치·주변국과의 평화를 중시하는 서술/ 역사 속의 갈등과 교류 요소·다양성을 존중하는 태도/ 역사와 문화의 다양성과 타자의 이해를 더한 생생하고 다양한 동아시아사/ 상호이해와 교류, 평화 증진을 위해 노력한 구체적 사례와 성과들

4) 한중일 역사 갈등 문제에 대한 적극적인 대처 (13%)

: 중국과 일본의 역사왜곡과 관련된 객관적이고 다양한 자료 게재/ 역사 갈등의 평화 지향적 해결 방안 모색/ 한일 과거사 정리 문제 다룰 것/ 제국주의와 식민지 문제 비판(수탈 및 저항의 역사 부각/ 제국주의시기 일본의 반인륜 행위에 대한 반성 촉구).

5) 특정 사건 또는 개념에 대한 각국의 시각 반영 (11.8%)

: 다양한 시각의 연구 성과/ 한중일 각각의 입장에서 자국에서는 특정 개념에 대해 어떻게 서술하고 있는지에 대한 자료(자료, 사진 등)가 수록되었으면 한다./ 중국과 일본 역사학자들의 시각도 반영

6) 기타(5.9%)

- 북방 민족사(중앙아시아 일부 통합)
- 근현대의 사회주의적 조류에 대한 객관적 서술
- 정치사보다 문화 경제사 서술에 충실해주길 바란다.
- 중고등학교에서 배우는 한국사 내용의 단순 반복, 중복이라는 느낌이 들지 않도록 서술되기 바란다.
- 논란이 되는 주제를 현행 교과서처럼 애매하게 서술하여 논점을 흐리기보다는 학생들의 탐구활동 등으로 활용하면 어떨까.

21번 문항은 <동아시아사> 교과서 집필자들이 꼭 피했으면 하는 점을 묻는 문항이다. 10% 이상의 비율을 보인 응답을 중심으로 그 순서를 살펴보면 첫째, 한국 중심적인 관점에 치우친 서술을 꼽았다. 아무래도 한국인이 쓰는 동아시아사이기 때문에 한국인의 시각이 주로 반영될 것이고, 그러다보면 당초 기획했던 ‘한국인의 시각에서 바라보면서도 배타적이지 않은’ 서술이 어려워질 것이라는 우려가 반영되었을 것이다. 특히, <동아시아사> 신설의 가장 직접적인 원인이 중국과 일본의 역사왜곡이라는 점을 감안하면, 상호간에 서로의 입장이 대립하는 주제를 다룰 때 한국 측의 주관적 시각이 반영될 가능성이 높은 것이 사실이다. 따라서 교사들은 교육과정 문서에 ‘객관적이고 균형 잡힌 시각으로 동아시아 지역사를 파악하여 역사를 주체적으로 이해하는 안목을 기른다.’²⁴⁾고 명시된 <동아시아사>의 목표가 교과서에서도 지속·유지되길 기대

하고 있다고 볼 수 있다.

둘째, 각국사의 기계적인 결합을 우려했다. 이는 <동아시아사> 교과서 집필자들이 반드시 반영하길 바라는 점을 묻는 22번 문항에서 가장 많은 응답 비율을 보인 '비교사적 관점을 토대로 각국의 상황이 유기적으로 결합되는 서술'과 직접적으로 연결되는 부분이다. 따라서 22번 문항의 설문 결과를 분석하는 부분에서 자세하게 다루고자 한다.

셋째, 사실 나열식 서술을 경계했다. 이러한 우려는 비단 <동아시아사>에만 해당되는 것은 아니다. 아마도 사실 나열식 서술에서 자유로운 역사교과서는 드물 것이다. 하지만 교과서가 수업의 주교재이자 각종 평가의 출제 근거가 되는 상황에서 사실 나열식의 서술은 내용의 이해보다는 암기에 치중하게 만들 소지가 크다. 또한 학생들로 하여금 역사 수업에 흥미를 잃게 만들 뿐 아니라 교사들에게도 가르치는 데에 어려움을 느끼게 한다. 따라서 교사들은 <동아시아사>가 어떤 과목보다도 신설 목적이 뚜렷한 과목인데다 주제별 구성 방식을 표방한 만큼 무미건조한 사실 나열식의 서술로 인해 서술의 초점을 흐리지 않기를 기대하고 있다고 볼 수 있다. 또한 교육과정 문서에 기술된 '목표'를 감안할 때, 동아시아 구성 주체간의 갈등 상황에서 문제해결능력을 기르기 위해 서라도 다양한 탐구자료와 학생 활동 주제 등에 비중을 두어 교과서를 구성해야 할 것이다.

넷째, 기존의 '동양사' 하면 떠오르는 중국사 위주의 역사인식 및 내용 구성 · 서술에서 탈피할 것을 주문했다. 물론 동아시아에서 중국이 역사적으로 차지하는 비중이나 역할은 과소평가할 수 없다. 하지만 지금까지 '동양사'라는 제목으로 출간된 책들 대부분이 중국사를 중심으로 서술되었다는 점이 문제인 것이다. 또한 교육과정 문서에서 <동아시아사>의 공간적 범주를 정하는 기준의 하나로 삼은 '동아시아 문화권'론의 경우, 중국 문화의 일방적인 전파와 수용을 중심으로 동아시아 역사가 전개되었다는 식의 오해를 불러일으킬 수 있다는 문제점을 내포하고 있다. 따라서 교사들은 상호 교류와 영향, 문화의 공통 요소, 정치적 관계 등을 기준으로 구성하는²⁴⁾ <동아시아사>가 들춰낸 중국이라는 존재를 어떻게 상대화하여 서술할 것인가에 대한 과제를 던진 것이라고 할 수 있다.

10% 미만의 비율을 보였지만 나름대로 시사점이 크다고 할 수 있는 응답을

24) 「교육과정」, 94쪽.

25) 안병우, 2009, 「동아시아사의 의미」, 2009년 하계 동아시아사 교원연수 대전 · 전북 연수교재.

살펴보면, 먼저 ‘용어의 홍수’ 문제를 지적했다. 사실 학생들이 역사수업에서 가장 어려워하는 문제 중 하나는 바로 용어이다. 교과서에 등장하는 역사적 용어는 대체로 해당 시대의 용어 혹은 후대의 역사학자들이 규정한 개념들로 구성되는데, 학생들은 이를 접하면서 해당 시대와 역사적 공감을 느끼지 못할 뿐 아니라 현재 자신들이 살고 있는 시점과의 괴리를 더욱 크게 느낀다. 율령 제도를 예로 든다면 조세 · 공납 · 역 등이 해당될 것이다. 따라서 응답자들은 학생들과 함께 수업하면서 느낀 이러한 어려움이 처음 접하는 과목인 <동아시아사>에서는 개선되기를 기대한 것으로 보인다.

다음으로는 ‘결과 중심 · 승자 중심의 시각’을 지적했다. 이는 기존의 <세계사>가 범한 전철을 밟지 않도록 하기 위한 방안으로 보인다. 주지하듯이 지금까지의 <세계사> 교과서 서술은 ‘유럽 중심, 중국 부중심’의 서사 구조 속에서 유럽식 정치 · 경제 · 사회 · 문화 시스템을 도달점으로 하는 서술 기조가 유지되어왔다. 이는 전형적인 결과 · 승자 중심의 서사 구조로서 침략의 대상이 되었던 약소국이나 약소민족들은 언제나 정치 · 경제 · 사회 · 문화적으로 수동적인 역사 주체로 그려져 왔다. 이는 반드시 개선되어야 할 부분으로서 ‘주변과 지역의 시각’²⁶⁾이 교과서 집필에 반영되어야 할 것이다.

기타 의견에도 주목할 만한 내용이 많다. 먼저, ‘과욕’을 피할 것을 주문했다. <동아시아사>가 처음 접하는 과목인 동시에 ‘역사교육이 역사학을 선도하는 경우’의 대표적 사례이기 때문에 ‘첫술에 배부를 수는 없다’는 사실을 상기시키고자 한 것으로 보인다. 사실 <동아시아사>는 교육과정 개발 단계에서부터 고시 이후까지 끊임없이 논란의 중심에서 서 왔다. 논란의 초점도 다양해서 정치 외교적 문제 · 학문성과의 문제 · 주변국과의 역사 인식 공유 문제 등 여러 측면에서 논쟁을 불러일으켰다. 이는 교과서 집필자들에게 상당한 부담으로 다가올 것이다. 하지만 교사들은 이러한 부담에 대해 교과서 집필자들에게 ‘과욕’ 보다는 현재의 상황에서 최선을 다하는 자세로 대응할 것을 요구했다고 볼 수 있다.

다음으로는 ‘무조건적인 상대적 입장’을 경계할 것을 주문했다. <동아시아사>가 상호 공존과 평화를 지향하는 과목이기 때문에 범할 수 있는 문제를 지적한 것이라고 볼 수 있다. 예를 들어, 특히 16세기 말과 19세기 말 일본이 행한 침략전쟁은 그 무엇으로도 정당화 할 수 없는 사건이다. 이를 상대적인 시

26) 황지숙, 2006, 앞의 논문, 34~49쪽.

각으로 접근하여 당시 일본의 입장을 정당화하는 방향으로 서술하게 된다면 그것은 상호 공존과 평화가 아닌 향후 침략 전쟁을 합리화할 수 있는 수단으로 변질될 것이다. 따라서 민족 혹은 국가 간의 관계에서 비판적으로 성찰해야 할 사건의 경우에는 다시는 유사한 상황이 오지 않도록 하기 위해서라도 냉정하면서도 객관적인 서술이 필요할 것이다.

마지막으로 ‘각국 역사에 대해 지나치게 상세하게 서술하는 것’, ‘개별적인 사건 또는 소재를 확대 · 강조하는 것’도 피하길 원했다. 교육과정에서 기술된 주제를 중심으로 각국사의 내용을 유기적으로 조합시키면서도 주제에 해당되는 개별 사건 또는 소재를 동아시아 전체에 확대 적용하는 것은 경계해야 함을 강조한 것이라고 볼 수 있다. 앞서서도 밝혔듯이 <동아시아사>는 일반적인 통사식 내용 구성이 아닌 주제별 내용 구성을 지향하고 있다. 물론 시간적인 흐름을 전체적인 맥락 속에 반영하고는 있지만 내용 구성은 해당 시대에서 가장 주목할 만한 내용 요소를 주제로 선정하여 기술하는 방식을 취하고 있다. 따라서 주제별 구성을 지향하는 지역 세계사를 교과서 형식으로 집필할 때에는 주제와 관련된 각국사의 내용을 지나치게 상세하게 소개하는 것보다는 개괄적으로 본문을 서술하고, 학생들의 심도 있는 사고가 필요한 논제의 경우에는 탐구 활동과 같은 장에 배치하는 방향으로 가는 것이 바람직하다. 하지만 해당 주제를 동아시아를 구성하는 집단 전체에 확대 적용하는 것은 경계해야 할 것이다. 예를 들어, ‘울령과 유교에 기반한 통치 체제’ · ‘농업 생산력의 발전과 소농 경영’, ‘문신과 무인’, ‘성리학’, ‘은 유통과 교역망’, ‘인구 증가와 사회경제 · 서민 문화’ 등의 주제는 I 단원의 주제 중 하나인 ‘농경과 목축’의 한 축을 담당하는 목축 지대의 역사와는 괴리가 큰 내용이다. 이러한 주제를 다룰 때에는 해당 내용의 지역적 범주를 전제로 제시하는 등 학습자에 대한 배려가 있어야 할 것이다.

22번 문항은 <동아시아사> 교과서 집필자들이 반드시 반영했으면 하는 점을 묻는 문항이다. 이 또한 21번 문항처럼 10% 이상의 비율을 보인 응답을 중심으로 그 순서를 살펴보면 첫째, 비교사적 관점을 토대로 각국의 상황이 유기적으로 결합되는 서술을 기대했다. 이는 21번 문항에서 두 번째로 높은 응답율을 보였던 ‘각국사의 기계적인 결합의 지양’과 직접적으로 연결되는 부분이다. <동아시아사>와 같은 지역 세계사의 내용 구성에서 가장 걸림돌이 되는 것은 ‘각국사를 어떻게 처리할 것인가’의 문제이다. ‘지역 문명적’ 시각의 역사 서술

체제가 박약한 상황에서 지역 세계사를 서술한다는 것은 자칫 단순한 각국사의 분합이 될 공산이 크다. 따라서 선택된 사실들을 꺾는 실에 해당하는 '시각과 논리'²⁷⁾에 대한 치열한 고민이 필요하다. 이러한 상황에서 주목되는 구성원리가 바로 '연관사'와 '비교사'이다. 연관사는 교류와 왕래를 포함하는 직접적인 상호관계뿐만 아니라 간접적인 상호영향 및 논리적인 연관성까지 포함하여 일국사의 범위를 넘어 파악하기 위한 원리를 말한다. 비교사는 상호 연관된 사실도 포함하지만 연관사로 파악될 수 없는 부분에 대하여 동아시아 차원의 비교를 시도함으로써 그 공통점과 차이점을 찾고 차이의 원인을 탐색하는 사고의 실험을 풍부하게 하기 위한 원리이다.²⁸⁾ 교사들은 학교 현장에서 처음 시도되는 '지역 세계사'가 이러한 내용 구성 원리를 통해 각국사의 합이 아니라 동아시아 공간을 무대로 활동했던 다양한 주체들의 역사가 되기를 바라고 있다.

둘째, 학생 활동 중심 수업에 용이하도록 배려한 서술을 바라고 있다. 교과서는 교사와 학생 모두가 가장 중요하게 생각하는 교재로서 그 구성 체제나 용어의 사용, 문장의 난이도, 디자인 등이 교수·학습 활동에 미치는 영향은 매우 크다. 응답자들은 학습 부담의 최소화, 탐구와 토론 등 구체적인 학생활동을 위한 주제 제시, 사용자들의 편의성을 충분히 고려한 구체적이면서도 다양하고 풍부한 자료(읽을거리, 삽화 등)와 당시대를 생생하게 보여줄 수 있는 사료의 제공, 재미있는 서술, 교사들이 학생 활동 중심 수업을 진행하는 데에 활용할 수 있는 자료집의 제작 배포 등을 기대했다.

셋째, 화합과 평화·공존의 사고가 가능할 수 있도록 서술되기를 기대했다. '화해'와 '평화'를 지향하는 <동아시아사>의 취지가 지속 유지되기를 기대하고 있음을 알 수 있는 대목이다. 이를 위한 구체적인 실천 방안으로 역사 속의 갈등과 교류를 다루면서도 다양성을 존중하는 태도가 필요하다는 의견, 상호 교류·평화 증진을 위해 노력한 구체적 사례와 성과들을 교과서에 반영해야 한다는 의견 등이 제시되었다.

넷째, 한중일 역사 갈등 문제에 대한 적극적인 대처가 교과서에 반영되길 기대하고 있다. 중국과 일본의 역사왜곡과 관련된 객관적이고 다양한 자료를 게재함으로써 학생들에게 자료를 분석하여 종합적인 판단을 내릴 수 있는 기회를 제공하고, 미래지향적인 시각 속에서 역사 갈등의 평화 지향적 해결 방안을

27) 유용태, 2009, 「동아시아사의 의미 : 연관과 비교의 지역사 <전북 연수>」, 2009년 하계 동아시아사 교원 연수 대전·전북 연수교재, 18쪽.

28) 유용태, 2009, 위의 글, 26~27쪽.

모색하는 구성 방향이 그것이다. 그러면서도 제국주의 시기의 침략 · 식민지배 등 과거사 정리 문제와 같은 역사적 과제 또한 반드시 다룰 것을 주문하고 있다. 이는 근대 시기 수탈 및 저항의 역사를 부각시킴으로써 제국주의 국가의 반(反)인륜 행위를 고발하고 평화 · 공존을 위한 역사인식을 함양할 수 있는 서술을 기대한다는 의견과 그 맥이 닿아있다고 할 수 있다.

다섯째, 특정 사건 또는 개념에 대한 각국의 시각을 반영해줄 것을 요구했다. 예를 들면, 그 동안 동아시아 각국의 역사학계에서 이루어낸 다양한 시각의 연구 성과가 반영되고, 한중일 각각의 입장에서 자국에서는 특정 개념에 대해 어떻게 서술하고 있는지에 대한 자료(자료, 사진 등)가 수록되며, 중국과 일본 역사학자들의 시각도 반영되는 것이 그것이다. 이를 통해 그 동안 교사들이 기존의 <국사> 교과서에 투영된 자민족 중심의 시각 등에 회의를 느끼면서 다른 나라 역사학자들의 시각이나 연구 성과를 궁금해 하였다는 사실을 접할 수 있다.

이상의 응답 결과를 종합하여 역사교사들이 바라는 <동아시아사> 교과서의 구성 방향을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 특정 국가나 집단의 관점을 중심으로 서술되어서는 안된다. <동아시아사> 신설의 가장 직접적인 원인이 한국 · 중국 · 일본 사이의 역사 갈등 문제라는 점을 감안하면, 상호간에 서로의 입장이 대립하는 주제를 다룰 때 한국 측의 주관적 시각이 반영될 가능성이 높다. 또한 ‘동아시아 문화권’의 관점에서 선정한 내용 요소의 경우, 중국 문화의 일방적인 전파와 수용을 중심으로 동아시아 역사가 전개되었다는 식의 오해를 불러일으킬 수 있다는 문제점을 내포하고 있다. 따라서 <동아시아사>의 개설 주체인 한국의 자기중심적인 시각을 경계하고, 기존의 ‘동양사’ 하면 떠오르는 중국사 위주의 역사인식 및 내용 구성에서 탈피해야 할 것이다.

둘째, <동아시아사>가 각국사의 합이 아니라 동아시아 공간을 무대로 활동했던 다양한 주체들의 역사가 되기 위해서는 비교사적 관점을 토대로 객관적이고 균형적인 시각에서 각국의 상황을 유기적으로 연결시켜 지역 세계사에 녹여내야 한다. 여기에는 서술의 초점을 확실히 할 수 있는 주제사 서술 방식을 학생 중심 활동과 연계시킴으로써 학생들의 탐구 능력과 역사적 상상력, 문제해결능력을 함양하려는 노력이 병행되어야 할 것이다.

셋째, 기존의 대결 구도 중심의 관계사 서술에서 동아시아 구성 주체 각

각의 문화와 역사를 존중하고 인권의 가치와 평화를 지향하는 서술로 전환해야 한다. 교과서의 역사 서술이 집단적 기억의 방향성을 규정하는 데에 결정적인 영향을 미친다는 점을 감안할 때, 이러한 관점의 전환은 자연스럽게 제국주의와 식민지 문제에 대해 단호하게 비판의 날을 세우게 할 것이다. 또한 그와 같은 불행이 되풀이되지 않도록 하기 위한 문제해결 방안을 모색하게 함으로써 동아시아의 평화와 상호 이해를 증진시키는 촉매제가 될 것이다.

넷째, 한국 · 중국 · 일본의 역사 갈등 문제에 대해 최대한 다각적이고 논리적으로 접근해야 한다. 역사 갈등 문제는 보통 특정 입장에서 한정된 정보만을 제공하는 국내 언론을 통해 불거지고, 제한된 정보와 이미 공고하게 형성되어버린 집단 기억 속에서 활발한 공론의 장은 설 자리를 잃게 된다. 국민들은 제공되는 정보를 단순하게 수용만 하는 존재가 되고, 그 결과 역사 갈등 문제가 불거진 해당 국가 국민들 사이의 갈등은 커져만 간다. 따라서 <동아시아사> 교과서에서는 자국에 불리한 자료는 은폐하는 식의 감정적인 접근 방식을 지양하고, 한국 · 중국 · 일본 학자들의 다양한 시각을 제시함으로써 학생들을 지식의 단순한 수용자가 아닌 지식을 능동적으로 구성하는 주체가 되도록 함으로써 평화적인 문제해결방안을 모색하도록 해야 할 것이다.

IV. 맺는말

주지하듯이 <동아시아사>는 2007년 개정교육과정에서 신설되고, 2009년에 개정된 새 교육과정에서도 선택 과목으로 존속하게 된 과목이다. 여기에는 국제환경적 요인과 <동아시아사> 관련 실무에 대한 정부 차원의 지원이 그 배경으로 작용하였다. 하지만 <동아시아사>가 2012년부터 적용될 고등학교 선택과목이고 이를 선택하고 수업에서 구현하는 주체는 역사교사라는 점을 감안하면, <동아시아사>에 대한 역사교사들의 인식과 교과서 구성 방향에 대한 논의는 과목의 존립 여부와도 직결되는 중요한 사안이다. 따라서 이 글은 역사교사들이

<동아시아사> 교육과정 개발 과정에서 불거진 여러 쟁점에 대해 어떤 생각을 가지고 있고, 새로 만들어질 <동아시아사> 교과서가 어떠한 방향으로 구성되기를 바라는지를 살펴보는 데에 중점을 두었다.

<동아시아사>는 이미 2007년 초에 고시된 교육과정을 토대로 교과서가 개발되고 있는 과목이지만, 역사교사들 사이에서는 교육과정 문서 자체에 대해 여러 쟁점을 두고 논쟁이 벌어지고 있다. 그 중에서도 지속적인 쟁점이 되고 있는 것은 시각, 공간적 범주의 설정, 내용 구성, 수업 방식의 문제라고 할 수 있는데, 교육과정이 수업에서 사용될 교과서의 개발을 목적으로 만드는 문서라는 점을 감안할 때 이러한 쟁점들은 교과서의 구성 방향과 관련하여 매우 중요한 의미를 지닌다.

먼저 교육과정 문서의 ‘목표’ 부분에 제시된 ‘다양성’의 개념과 ‘객관적이고 균형 잡힌 시각’은 역사교사들에게 낯설게 느껴질 수 있는 대목이다. 국민국가를 역사적 사고의 단위로 여기는 기존의 역사교육에 익숙한 교사들에게는 더욱 그러하다. 특히, 이들에게 한국인이 저술하는 <동아시아사>가 과연 객관적일 수 있겠는가 하는 것은 당연히 제기될 수 있는 문제이다. 다른 한편, 2005년부터 본격화된 한·중·일 삼국의 역사 대화 노력에 주목한 교사들은 ‘객관적인’ 동아시아사가 불가능한 일만은 아니라고 생각하고 있다. 활발한 논의를 통해 접근 방식에 대한 고민을 심도 있게 한다면 지금과는 다른 ‘역사적 사고의 실험실’을 마련할 수 있다는 것이다. 물론 이를 위해서는 그 동안 주목받지 못했던 ‘주변’에 대해 우리가 갖고 있는 편견이 많다는 것을 직시하고, 공공연하게 표출되는 지나친 자민족 중심주의에 대해 반성이 필요할 것이다.

다음으로 <동아시아사>의 공간 범주 문제는 교육과정 고시 이후 지속적인 논쟁의 대상이 되고 있다. 교육과정 문서에 적시된 사상·문자·제도의 공통성에 토대를 둔다면 현재의 베트남 영역까지 포함시킬 수 있다. 하지만 <동아시아사>가 한국이 처한 시대적 상황 속에서 한국의 필요에 의해 만들어진 과목임을 감안하면 한국과의 역사적 접촉면 내지 한국사와의 연관성은 동아시아의 공간 범주를 설정하는 데에 중요한 기준이 된다. 단적인 예로, ‘동아시아사’를 주제로 2010년 1월에 열린 역사교육분과 참실대회에서 발표자들은 베트남 관련 부분을 아예 제외시켰고, 질문이 나오더라도 모르쇠로 일관하였다. 이는 앞으로 진행될 교과서 내용 구성, 교수학습내용 설계 등과 관련하여 논란이 될 소지가 크다는 점을 보여준다. 따라서 교과서 집필자들은 교육과정에 기술

된 ‘성격’을 충실하게 반영하면서도 ‘동아시아 문화권’ 개념과 관련하여 <동아시아사>의 공간적 범주에 대해 더 많은 고민을 해야 할 것이다.

내용 구성과 관련해서는 성취 기준의 수가 다른 과목에 비해 적다는 점, 주제별 구성이라는 점을 장점으로 꼽았다. 반면, 전체적인 맥락이 한 눈에 들어오지 않는다는 점, 각 단원명이 내용 요소와 어울리지 않는다는 점, 전근대를 다룬 대단원의 경우 시간적 범위가 광범위하고 내용이 너무 많다는 점 등은 단점으로 꼽았다.

수업 방식과 관련해서는 <동아시아사>의 취지에 비추어볼 때, 학생 활동 중심 수업의 중요성을 인정하면서도 아직은 그 낮은 내용으로 인해 강의식 수업이 선호될 것이라는 예상을 하였다. 수업 자료의 경우에는 학생들이 스스로 생각하고 탐구할 능력을 배양하는 데에 도움을 주어야 한다는 의견이 다수를 차지했다. 따라서 <동아시아사> 교과서는 교사들의 강의를 보완할 수 있는 자료가 되면서도 학생들이 특정 주제에 대해 문제의식을 느끼고, 토론하며 조사·발표하는 데에 동기를 제공할 수 있어야 할 것이다. 사실 이러한 결론은 매우 상투적일 수 있다. 또한 정부 차원에서 교과서에 대해 가하는 여러 제약을 감안하면 교과서 집필자들에게 이러한 요구는 심대한 부담일 수 있다. 하지만 교과서가 수업 현장에서 교사들과 학생들이 가장 중요하게 여기는 기본 텍스트라는 점을 감안한다면, 다양한 수업 방식을 구현할 수 있는 교과서를 만드는 것은 집필자들에게 주어진 무언의 사명이라고 할 수 있다.

그렇다면 궁극적으로 역사교사들이 바라는 <동아시아사> 교과서는 어떤 방향으로 구성되어야 할까? III장에서 밝힌 내용을 정리하면 첫째, <동아시아사>의 개설 주체인 한국의 자기중심적인 시각을 경계하고, 기존의 ‘동양사’ 하면 떠오르는 중국사 위주의 역사인식 및 내용 구성에서 탈피해야 할 것이다. 둘째, 비교사적 관점을 토대로 객관적이고 균형적인 시각에서 각국의 상황을 유기적으로 연결시켜 지역 세계사에 녹여내야 한다. 셋째, 기존의 대결 구도 중심의 관계사 서술에서 동아시아 구성 주체 각각의 문화와 역사를 존중하고 인권의 가치와 평화를 지향하는 서술로 전환해야 한다. 넷째, 한국·중국·일본의 역사 갈등 문제에 대해 최대한 다각적이고 논리적으로 접근해야 한다.

결과적으로 교사들은 <동아시아사> 교과서가 교육과정 문서에 기술된 ‘성격’과 ‘목표’에 충실한 방향으로 구성되길 기대한다고 볼 수 있다. 즉, 총론 차원에서는 교육과정의 취지에 공감하고 있는 것이다. 하지만 이를 실질적으로

구현하기 위한 각론 차원에서는 앞에서 밝혔듯이 접근 방식, 공간적 범주, 내용 구성 면에서 고민해야 할 점들을 지적하였다.

<동아시아사>가 앞으로 가야 할 길은 멀고 험난하다. 교과서를 제작해야 하고, 여기에 적합한 학습자료를 개발해야 하며, 수업 현장과의 끊임없는 소통과 피드백이 이루어져야 한다. 이 중에서도 가장 큰 당면 과제라고 할 수 있는 <동아시아사> 교과서 제작과 학습 자료 개발은 결코 쉽지 않은 일이다.

우선, 내용상의 왜곡이나 비약에 대해 늘 긴장의 끈을 놓지 않아야 한다. 다른 교과목에 비해 그 위험성이 큰 이유는 동아시아 여러 나라의 역사를 일정한 플롯에 맞추어 구성을 하다보면 맞지 않는 몇 개의 내용 요소를 누락시키거나 심지어는 왜곡하는 경우가 생길 수 있기 때문이다. 역사는 '선택'과 '배제'의 학문이며 '기억'과 '망각'의 정치학이 작동하는 분야이다. 무엇을 선택하고 배제하며, 무엇을 부각시키고 축소시키느냐에 따라 내용이 완전히 달라질 수 있다.

다음으로 <동아시아사>의 필요성을 인식하고 이에 대한 비전을 확립해야 한다. 스케치 없이 그려지는 그림은 존재하기 어렵듯이, 비전 없는 교과목의 상은 언제라도 무너질 수 있다. 따라서 평소 동아시아적 시각에서 한국, 중국, 일본 등의 역사를 살펴보려는 노력이 필요하다. 얇게 판 우물은 가뭄이 들면 언제든 말라버리기 마련이다.

토론문29)

이원환(국사편찬위원회)

- 교과서를 검정하는 과정에서 현실적으로 어려운 부분 있다.
- 향후 초중고 역사의 서술방향과 검정기준 등을 재검토할 계획이다.
- 편수용어 문제는 다양성도 좋지만 가능한 한 통일할 필요가 있다고 생각한다.
- 역사지도, 학설 등은 최신의 것을 반영해야 한다.
- 역사교과 서술 수준은 초중고 연계성을 고려해야 한다.
- 1월 경 검정 세부안 제시하고, 수정공고(안)이 반영되도록 노력하겠다.

29) 학술회의 당일 발표한 내용을 정리한 것임.

토론문30)

진재관(한국교육과정평가원)

- '동아시아사' 탄생 배경은 세계사만으로는 세계에 대한 이해 부족하다는 인식에서 출발하였다.
- 집필자와 역사교사들은 객관적인 시각 강조하지만, 한국인의 관점에서 서술해야 한다. 사실 공동역사교과서라는 부분에 회의적인 입장이다. '동아시아사' 교과서를 집필하는데 있어서 한국학생을 위한 교과서라는 점을 인식할 필요가 있다.
- 한중일 삼국사가 아닌 주제사와 복합된 형태이기 때문에 집필에 어려움이 따를 것이다.

30) 학술회의 당일 발표한 내용을 정리한 것임.

토론문

동아시아사의 현장 정착을 위한 제언

박중현(양재고등학교)

1. 동아시아사가 현장에 성공적으로 적응해야 하는 이유는 다음과 같다.
 - 실험적 교육과정의 개설에 따른 우려의 불식과 정착화
 - 동북아 평화와 공존을 선도하는 역사교육의 당위성 확보
 - ‘동아시아사’ 연구 저변의 확대를 통한 자국중심주의 극복
2. 이를 위한 중요한 현안은 다음과 같다.
 - 품격있는 교과서의 개발
(‘품격’에는 여러 가지가 포함될 수 있다. 여타의 교과서와 같은 수준의 담보, 자국중심적인 사관의 극복, 재미있으면서도 학생들의 공감대를 확보할 수 있는 내용과 편제)
 - 현장 교사의 ‘동아시아사’에 대한 인식의 제고
 - 학교 현장에서 ‘동아시아사’ 채택률의 확대 방안의 모색
(현 정부의 집중 이수제 지시에 따라 각 학교의 역사과목에서는 극히 일부 학교에서는 한국사, 동아시아사, 세계사를 각 학년에 배치하기도 한다. 그러나 대부분의 학교에서 2과목 정도를 역사과에 배정한다고 했을 때, 동아시아사가 한국사와 세계사의 틈 속에서 어떻게 살아남을 것인가?)
3. 이러한 문제를 해결할 방안은 다음과 같은 것이 있을 수 있다.
 - ‘동아시아사’ 연수의 확대 : 현장, 사이버, 답사 등
 - ‘동아시아사’ 과목을 개설 희망 학교의 조사(2012년 이후)
 - 쉽게 이해할 수 있는 동아시아사 개괄 팸플렛

(현재 교과서 집필안내서가 출판되었고, 동아시아사 총서가 집필 중이나 이것이 현장 교원들에게 전달될 수 있을 지는 미지수, 따라서 26개 각 주제와 관련한 간단한 해설 등이 있는 교사용 안내서-수업 내용에서 어떠한 것이 핵심인지를 파악할 수 있는 범위 - 교과서가 편찬된 후에 두 교과서를 비교하며 제작할 수도 있을 것임)

- 교사용 수업자료의 개발

- ICT 수업이 가능한 자료가 가장 현실적으로 필요(현재 교사용 사이버 강의를 위한 자료가 만들어지고 있으나 학생들에게는 적절하지 않음)
- 교사들이 수업에 사용할 수 있는 DB(동아시아사와 관련한 사료-번역된 것, 사진 등을 제공하여 수업 내용 구성을 할 수 있는 기반 조성)

4. 이외에 교과서 제작과 검정 과정에서 논란이 될 수 있는 것은 다음과 같다.

- 범위의 문제 : 대강화되어 있는 교육과정 속에서 어디까지를 내용 요소에 포함시킬 것인가?
- 역사 용어의 문제 : 교육과정 상에 임진왜란, 병자호란 등은 ‘동아시아 전쟁’으로 포괄되어 있고, 임진전쟁, 병자 전쟁으로도 일부 쓰여 있다. 태평양 전쟁의 경우도 동아시아적 시각에서 본다면 아시아·태평양전쟁이라는 용어가 사용되어야 적절하다. 편수용어의 수정 또는 사전 고지가 필요하다. 역사 갈등 부분에서 ‘센카쿠열도(다오위다오)’라고 써야하는지 등..

토론문

〈동아시아사〉, 왜 가르쳐야 하는가? 왜 배워야 하는가?³¹⁾

이영화(조원중학교, 동아시아사연구모임)

1. 2009 개정 교육과정에서 역사과 심화선택교과로 <한국문화사> 대신 <동아시아사>의 전격적인 채택이 결정된 배경 중 하나는 이 과목이 “이제 우리 역사 교육이 바뀌어야 한다”라는 시대적 요청에 답할 수 있었기 때문이라고 생각한다. 즉 <동아시아사>는 그동안 우리 역사 교육의 고질적 문제점 - 폐쇄적인 민족주의 교육이나 중국사 중심의 동양사 교육, 주변국에 대한 객관적인 시각 결여 등 - 을 해소하고 역사 교육의 새로운 패러다임을 제시할 수 있는 대안적인 역사 교육의 교과목으로서 짙은 가능성을 갖고 있기 때문에 새로운 교육과정에서 살아남을 수 있었다고 여겨진다.

흔히 <동아시아사> 교과목 개발을 역사 교육이 역사를 선도하는 하나의 선례로 주목하곤 한다.³²⁾ 그러나 이는 동아시아사에 대한 충분한 학계의 연구 성과 축적 없이 외부의 정치·사회적 요구에 의해 동아시아사 교육이 먼저 탄생되었다는 의미이지, 안타깝게도 동아시아사 교육 그 자체가 교육의 주체인 교사나 학생들의 새로운 역사 교육에 대한 요구를 직접적으로 수렴하여 즉 현장으로부터 아래로부터 이루어졌음을 뜻하는 것은 아니었다. 오히려 현장의 많은 역사 교사들은 교과목으로서 전범이 없는 새로운 <동아시아사>를 어떻게 가르칠 것인지 그 내용 지식에 대

31) 오늘 학술대회의 주제-‘동아시아사 무엇을 가르칠 것인가’-와 다르게 ‘동아시아사 왜 가르칠 것인가, 왜 배워야 하는가?’로 토론문의 제목을 정한 이유는 교과서 집필자에게 현장의 역사 교사가 <동아시아사>에 매력과 열정을 느끼는 지점이 무엇인지 전달함으로써 실제 현장의 분위기와 적합되는 새로운 <동아시아사>교과서가 탄생하길 간절히 희망하기 때문이다.

32) 고등학교 <동아시아사> 모형 단위 개발 보고서, 2009년 동계 동아시아 교원연수 자료집, 동북아역사재단.

한 막연한 두려움을 느끼고 있으며, <동아시아사>라는 교과목의 당위성으로 거론되는 역사 화해, 평화에 관한 역사 인식 교육을 기존 역사 교과를 수정·보완하여 개편된 세계사(지역의 역사를 포괄하는 새로운 세계사) 및 한국사 교육(열린 민족주의를 지향하는 새로운 한국사)으로는 과연 이를 수 없는 것인지, 왜 굳이 <동아시아사>가 새롭게 만들어져야 되는지 여러 질문을 던지고 있는 것이 현실이다.³³⁾ 따라서 앞으로 곧 나오게 될 <동아시아사> 교과서는 이러한 현장의 우려 섞인 질문에 대한 적실한 답변을 부분적으로나마 내놓을 수 있어야 한다고 생각한다.

2. ‘<동아시아사> 무엇을 가르칠 것인가’나 ‘<동아시아사>를 왜 가르치고 배워야만 하는가’는 동아시아사를 보는 관점과 깊은 관련이 있으며, 이는 결국 역사를 어떻게 볼 것이며 가르치고 배워야 하는지 즉 역사를 보는 관점의 문제로 귀결된다. 그렇다면 과연 동아시아적 시각으로 역사를 보는 것은 어떤 것인가? 하나의 합의된 내용으로 말하기에는 곤란하지만, 동아시아적 역사 관점은 하나의 강요된 시각이 아니라 항상 대안적인(alternative) 여러 시각들이 존재하고 있다는 것을 환기시키며 역사적 사고력을 형성시키는 관점이라고 생각한다. 또한 일국사적인 협소한 시각에서 벗어나 “달에서 조망하듯” 아니면 “적어도 동아시아 상공에서 조망하듯” 역사를 보는 관점이라고 여겨진다.³⁴⁾ 이러한 동아시아적 역사 관점에 입각한 역사 교육은 역사를 배우는 학생들에게 다양한 여러 대안적인 시각으로 역사를 보는 눈을 가질 수 있도록, 또한 학생들이 자신의 눈으로 사회와 역사를 본 후에 자신의 판단도 객관적으로 의심해 보는 자세를 지닐 수 있도록 도움을 줄 것이다. 나무의 가치를 열매로 평가한다면, 결국 역사 교육의 위상은 역사 교육을 통한 학생의 역사 인식으로 고찰해야 할 것이다. 그리고 앞으로 새로 나오게 될 <동아시아사> 교과서는 이러한 학생의 역사 인식으로 연결되는 동아시아적 역사 관점과 사고를 낳을 수 있는 내용적 요소를 담고 있어야 한다. 가령 동아시아적

33) 물론 그동안 현장의 역사 교사들에게 이러한 <동아시아사>에 대한 질문의 답을 탐색하는 일종의 맛보기 자리 - 동북아역사재단의 교원연수, 전국역사교사모임에서 주최한 <동아시아사> 수업 모형 발표회 등 - 가 여러 번 있었다. 그러나 그럼에도 불구하고 실제로 현장의 역사 교사들이 이 과목을 선택할 것인지는 역시 불투명하다.

34) 2010년 동계 동아시아 교원연수 자료집(동북아역사재단) 내용을 참조함.

역사 관점에 입각하여 ‘일본군 위안부 운동’을 역사 교육의 소재로 삼아 내용적 요소를 뜯어보자. 일본군 위안부 운동은 역사 속에 파묻혀 있던 문제를 수면 위로 끌어올려 우리의 청산되지 못한 식민의 역사를 재점화·공론화시키면서, 아직 탈식민화되지 못한 우리 사회가 그동안 젠더를 축으로 민족주의, 식민주의, 가부장제의 공고한 공모 체제를 작동시키고 있었음을 밝혀냈다. 특히 일본군 위안부 운동은 위안부 문제를 다루는 우리 정부의 인식 및 태도가 일본 정부의 그것과 본질적으로 크게 다르지 않음을 드러냄으로써, 이러한 국가(한국 및 일본)에 질문을 던지고 국가 폭력에 제동을 걸었다.³⁵⁾ 이러한 일본군 위안부 운동이 담고 있는 여러 내용적 요소는 우리 역사에 대한 인식을 재고하게 하고 역사 다시쓰기에 대한 방법론적 가능성을 제시하는 유효한 동아시아적 역사 교육의 사례로 충분히 활용될 수 있을 것이다.³⁶⁾

3. <동아시아사>는 기존 역사 교육 담론에서 작동하고 있는 주류적인 지식의 위계와 질서를 반성하면서 나타난 새로운 역사 교과목이다. 달이 빛나는 이유를 단순히 해가 졌기 때문이라고 설명할 수 없는 것처럼, <동아시아사>의 존재 당위성 역시 역사 교육을 둘러싼 외부적 상황과 시대적 요구만으로는 설명할 수 없다. <동아시아사>를 통해 교육의 주체인 교사와 학생들이 역사를 보는 새로운 안목과 관점을 알아가고 역사의 참맛을 느낄 때에 비로소 <동아시아사>의 당위성을 설득시킬 수 있을 것이다. 그리고 이제는 이러한 <동아시아사>를 둘러싼 여러 제도에 대한 원초적 질문을 넘어 ‘교사’ 주체의 역사적 책임성에 대한 질문으로 방향을 전환해야 할 때라고 생각한다.

35) <동아시아사>는 다른 역사 교과목에 비해 국가라는 고정된 틀의 제한적 틀에서 벗어나 동아시아 역사 공간에서 다양한 맥락으로 역사를 다시 쓸 수 있도록 도움을 줄 수 있다. 이것이 <동아시아사>의 미덕이다.

36) 2010년 일본군 위안부 문제를 말한다. 정대협창립20주년기념국제심포지엄 자료집 내용을 참조함.

토론문

임상선(동북아역사재단)

1. 동아시아사는 과거부터 지역 내 공동체 상호 간의 긴밀한 교류를 통해 문자, 사상, 제도 등에서 나름의 정체성을 형성해왔으며, 오늘날 국제사회에서 차지하는 비중이 증대되고 있는 역동적인 역사 및 지역 단위인 동아시아사에 대한 객관적이고 균형 잡힌 이해가 필요하다
2. 동아시아교육총서는 ‘동아시아사’ 교과서 발간 이후 역사교육현장에서 직접 교육을 담당하고 있는 교사를 비롯한 일반인을 위한 전문 참고도서 필요에 의해서 기획되었다.
3. 동아시아 교육총서의 주제는 교육과정상의 6개 영역, 각 내용요소를 대상으로 하고, 내용 점검을 위하여 외부 관련 전문가가 참가하는 검토회의, 심포지움을 개최하였다.
4. 그런데 진행과정에서 교과서가 없었기 때문에 집필안내서가 중요한 참고자료가 되었고, 각 내용요소별로 주요 키워드 중심으로 서술하였다.
5. 내년초 검토본이 나오면, 관련 내용이 집필자에게 전달되어 내용 보완이 이루어진다면 보다 효과적인 총서가 될 것이다.

토론문

김정현(동북아역사재단)

1. 『동아시아사 교육과정 해설서』는 ‘동아시아’는 단순한 지리적 문화적 개념을 넘어, 지리적 인접성과 문화적 관련성, 그리고 역사적 경험의 공유를 바탕으로 미래에 대한 지향까지도 공유하는 역사적 개념으로 정의한다. 하지만 ‘동아시아’의 개념을 어떻게 정의할 것인가, 동아시아의 지역범위를 어디까지로 한정할 것인지에 대해서는 아직까지도 여러 가지 의견이 있다. 이에 대한 합의를 먼저 이루어내야 처음으로 학교 현장에서 가르쳐지는 동아시아사 교육에 혼란이 발생하는 것을 막을 수 있을 것이다.

2. 지역세계사를 지향하는 ‘동아시아’ 과목의 성격을 충실히 구현하기 위해 가능한 국가별 서술을 지양하고 ‘지역단위의 통합역사’를 구성한다. 하지만 시대적 특성이나 서술의 편의상 그러한 의도가 제대로 반영되지 어렵거나, 다양성을 보여준다는 의미에서 각국사의 합으로 나열하여 구성하기 쉬우므로, 상호 연관성을 비교사적 내용으로 구성해 통일적 ‘동아시아사’가 되도록 해야 한다.

또한 동아시아사를 ‘한국사 중심의 동아시아사’나 ‘한국사의 배경으로서의 동아시아사’로 서술하는 것을 경계하고, 한국사 및 세계사 교과서 서술과의 비교 및 형평성을 조정해야 할 것이다.

3. 근대 이후 시기의 주제와 관련한 내용을 몇 가지 말씀드리고자 한다. 먼저, ‘국민국가의 모색’에서는 아편전쟁을 중·영 양국간의 전쟁이 아니라 서구열강이 주도한 근대 국민국가들의 국제법질서(조약체제)와 동아시아 중화질서(조공체제)간의 전쟁으로 이해하고 그 차이를 분명히 할 필요가 있다. 동아시아 근대국가의 수립을 비교하면서 특정 시점으로 한

정하여 성공한 일본과 실패한 나머지로 이분법적으로 재단하지 않는다. 이런 이분법적 인식구도에서 탈피하기 위해 동아시아 국민국가 형성과정의 대상 시기를 조정할 필요가 있다.

‘제국주의 침략’에서는 크게는 세계정세와 동아시아의 관계, 동아시아 내부의 국제관계를 비롯하여 구체적인 전쟁동원과 피해상황을 서술할 필요가 있다. ‘민족운동’에서는 아시아 각국의 개별성에 주목하면서 동시에 상대방을 어떻게 의식했는지 규명할 필요가 있다. 각국에서 전개된 반제국주의 운동의 분화·통일·분열의 과정에 초점을 둔다면 상호 연관성을 추적할 수 있다. 이시기 저항운동은 예컨대 한국과 베트남의 민족운동은 중국 민족운동의 동향에 주목하여 운동전략을 수립하기도 했고, 중국 민족운동에 관여하기도 했기 때문에 그 논리와 대응과정을 살펴보아야 한다.

‘평화를 지향한 노력’에서는 왜 이시기에 반전 평화운동이 중요해졌는지 설명할 필요가 있다. 제국주의 전쟁시기 특별히 전쟁기술이 비약적으로 발전하여 인류의 재앙으로 등장하게 된 상황과 아울러 왜 전쟁이 끊이지 않는지에 대한 의문을 갖게 할 필요도 있다. 전쟁은 ‘당연히 존재하는 일’인지 아니면 무모한 전쟁을 통하여 이익을 얻는 사람이나 집단이 있기 때문인지 등에 대해 학생들이 인식할 수 있도록 한다. 이시기 동아시아에서 활발히 전개되었던 반전 연대의 풍부한 경험과 사례를 단체 뿐 아니라 개인적인 반전·평화 활동 역시 다양하게 소개할 필요가 있다. ‘서구문물의 수용과 사회변화’에서는 각 나라간 서구문물의 수용과정을 나라별로 서술하기 보다는 동아시아 사람들의 삶에 커다란 변화를 가져온 대표적인 서구문물을 선정하여 각국 간의 수용 양상을 비교 분석하여 상호 연관성을 규명하는 것이 필요하다.

4. 현대사(6단원)의 ‘오늘날의 동아시아’에서 다루는 전후 동아시아 세계의 여러 문제들은 특히 갈등적인 요소가 많은 주제인 만큼 미래 지향적인 안목이 필요하다. ‘전후 처리문제’와 ‘동아시아에서의 분단과 전쟁’에서는 현대 동아시아 각국간 갈등의 원인을 다루면서 반드시 그 해결방안에 대해 탐색할 수 있도록 해야 한다.

‘동아시아의 갈등과 화해’는 서술내용에서 동아시아에 현존하는 갈등을 어디까지 어떻게 다룰 것인가가 문제이다. 갈등과 화해라는 시각과 함께

‘동아시아 지역의 공존과 협력’이라는 시각을 고려할 필요가 있다. 이를 위해 현재 활발하게 전개되고 있는 민간의 역사대화-역사교육자들의 공동연구 및 공동역사교재 개발, 청소년들과 시민들의 교류, 연대활동 등을 구체적인 사례를 들어 서술할 필요가 있다.

5. ‘동아시아사’ 교과서는 아직 출간되지 않았기 때문에 구체적으로 지적할 수 없지만, ‘동아시아사’ 역사교육의 관점에서 ‘동아시아사’의 정체성 마련, ‘동아시아사’와 한국사 및 세계사와의 관계 설정, ‘동아시아사’ 인식의 관점과 서술의 방법론, 현장에서 이용할 수 있는 교수-학습 자료의 개발 등 계속 논의하고 해결해야 할 많은 과제들이 남아 있다. 앞으로 이러한 문제를 해결해 나가기 위한 논의의 장을 동북아역사재단이 계속 마련하여, 동아시아사 교육이 내용과 교수 방법 등에서 질적으로 발전될 수 있기를 바란다.

종합토론

□ 고진아 (명문고등학교)

- ‘동아시아사’를 얼마나 채택할지 걱정된다. 현장 교사들 사이에서도 ‘동아시아사’ 과목이 생소하면서 어렵다는 의견이 많다.
- 이번 회의의 주제인 ‘어떻게 가르칠 것인가’의 문제, 즉 교과서 내용도 중요하지만 이와 더불어 교수방법도 중요하다.
- 또한, 역사용어 문제도 생각해 보아야 한다.

□ 이윤선 (동작고등학교)

- 현재 출원을 준비하는 각 출판사에서 개발중인 교과서 소단원이 현저하게 상이해질 경우, 현장교사들의 채택률이 낮아지게 된다.
- 교과서 선택 단계 전까지 ‘동아시아사’ 교과목에 대한 충분한 홍보가 필요하다.
- 교사들도 각국사 연구가 필요한 상황에서, 학생들에 대한 교수 범위 가이드라인이 불명확하다.

□ 장윤선 (인천체육고등학교)

- 동아시아 지역내의 주변 국가들은 끊임없이 서로 영향을 주고받았기 때문에 ‘동아시아사’가 존재하는 이유라고 생각한다.

질의응답

□ [질의] 고진아 [명문고등학교]

- '동아시아사' 범주 문제와 관련하여 한·중·일, 베트남, 그리고 그 외의 지역이라는 불투명한 범위를 탈피해야 한다. 특히, '농경과 목축' 단원은 범주를 명확히 할 필요가 있다.

답변 : 손승철 [강원대학교]

- 관계사와 비교사가 포괄적 서술되기 때문에, 한국사와 충돌하거나 자국사 중심으로 서술될 우려는 없다.

□ 이영화 [조원중학교]

- 역사를 바라보는 다양한 시각을 제시했을 때 학생들의 반응이 호의적이었기 때문에 '동아시아사'는 희망이 있다고 생각한다.
- 실제 내용의 난이도가 학생들이 소화할 만한 수준인지 알고 싶다.

답변 : 함동주 [이화여자대학교]

- 내용 자체의 난이도는 높지 않다. 분량의 제한이 있기 때문에 지나치게 국지적이거나 어려운 내용은 없다.
- 국사 과목을 통해서 배운 한국사는 흡수가 쉽지만, 나머지 지역의 역사(중국사나 일본사)는 교사들의 노력이 필요하다.

□ 이동욱 [수원정보과학고등학교]

- 교사 수업사례에서 베트남사가 누락되어 있었는데, '동아시아사' 교과

서에 베트남사가 어떤 식으로 서술되어 있는지 알고 싶다. 선사부터 현대까지를 망라하여 서술되어 있는지, 아니면 필요한 주제가 간헐적으로 들어가 있는지 알려주시기 바란다.

답변 : 손승철 (강원대학교)

- 교육과정에는 베트남사가 포함되어 있으나, 사실상 집필 과정에서 어려움을 느꼈다. 본문에는 베트남사가 서술되어 있지 않지만, 탐구활동이나 칼럼 등에 부분적으로 서술되어 있다.
- 동아시아사가 어렵게 느껴지는 이유로 들 수 있는 점은 생소한 용어, 시대사가 아닌 주제사인 점이다. 하지만, 실제로는 어렵지 않고 학생들의 흥미를 유발할 수 있다. 이를 위해서는 일선교사가 내용을 숙지할 필요가 있다.
- 재단에서 교원 연수, 총서 개발 등 노력을 기울이고 있으나, 정형화된 틀이 없어서 일관성이 없고 심도가 낮아 교사들의 혼란을 가중시킨다.
- 검정단계에 들어가면 통일성 있는 교과서 만들고, 교사들의 내용 숙지도 필요하다.

□ 박중현 (양재고등학교)

- 고등학교 교과서의 경우, 내용요소를 통일할 필요가 있다.
- 교육총서가 교과서와 다른 내용으로 나간다면 교사들은 혼란에 빠지게 된다. (보안이 유지된 상태에서) 두 교과서에 대한 간략한 감수의견을 제시한다면 교과서·교육총서 모두 안정된 틀을 잡을 수 있지 않을까?

□ 미야지마 히로시 (성균관대학교)

- 한일 양국이 서로 매력을 느끼는 이유는, 결국 양국의 역사에 대해 잘 알지 못하기 때문이다. 드라마에 나오는 역사는 실제와 다르다. ‘동아시아사’를 통해 서로 더 잘 이해할 수 있게 된다면 큰 수확이 아닐까? 그러므로 채택률 등 많은 우려의 목소리가 있지만 본인은 긍정적으로 생각한다.

□ 함동주 (이화여자대학교)

- 집필에 치중하여 현장교사들의 애로사항을 잘 몰랐는데, 오늘 회의를 통해 현장 교사들의 의견을 들을 수 있어서 좋았다.
- 교과서 집필과 검정을 마치기 전에 이런 대화의 장을 한 번 더 마련해 주었으면 좋겠다.

□ 조철수 (동북아역사재단)

- 동아시아사 교육총서의 최초 구상은 시리즈로 발간할 계획이었다.
- 동아시아사 교육용자료집은 이미 개발을 마친 상태이고 교육총서와 함께 배포할 계획이다. 여건이 된다면 향후 연표, 만화로 보는 동아시아사 등의 개발을 위해 노력할 생각이다.
- 동아시아사 교육총서가 교과서가 나오기 전에 필요하다고 생각한 이유는 참고서만으로 수업을 계획하기에는 역부족이라고 생각했기 때문이다. 수업안을 구성할 수 있는 풍부한 자료를 제공한다는 측면에서 개발하였다.
- 내년에는 좀 더 대중적인 자리에서 ‘왜, 어떻게, 무엇을’ 가르칠 것인가에 대해 폭넓은 대화의 장을 마련하도록 노력하겠다.
- 한국사와의 내용 중복에 관해서는 고등학교의 모든 과목이 선택과목이기 때문에 하나의 과목을 선택하면 다른 과목 내용은 학습할 수 없기 때문에 의도적으로라도 중복되는 부분이 필요하다.
- 교수학습 방법도 중요하지만, 실제 마케팅 전략도 중요하다.
- 대학에서의 양성 문제와 관련하여 대학에서 동아시아사가 충분히 교수·학습되어야만 확산 효과를 노릴 수 있다.