

# 동아시아사 교육의 연구동향 분석

- 근현대사를 중심으로 -



# 동아시아사 교육의 연구동향 분석

## - 근현대사를 중심으로 -

김정현 (동북아역사재단)

### I. 머리말

2012년부터 ‘동아시아사’가 고등학교 선택과목으로 가르쳐지고 있다. ‘동아시아사’ 교과목 등장의 주요 배경은 동아시아의 역사 갈등이다. 2000년대 초부터 일본 우익계열이 편찬한 교과서의 역사왜곡<sup>1)</sup>과 중국의 ‘동북공정’으로 인해 역사 갈등이 국민적·국가적 차원으로 비화되었다. 이러한 역사 갈등을 평화롭게 극복하고자 한일·한중일 학자와 역사교육자들간에 교류와 대화가 꾸준히 진전되었고<sup>2)</sup>, 『미래를 여는 역사』 등 여러 종류의 공동 역사부교재가 출간되었다.<sup>3)</sup> 상대국의 관점에서 역사를 바라보려고 노력한 이들의 성과는 동아시아사에 관한 관심을 증대시켰다. 한국정부는 일본과 중국의 역사 왜곡에 대응하여 동아시아 지역의 평화를 추구하는 시민사회와 역사학계의 요구를 수용하고, 역사교육을 강화하는 차원에서 2007년 ‘동아시아사’ 교과목 개설을 고시하였다.<sup>4)</sup>

‘동아시아사’ 교과목의 신설은 시의적절한 시도로써 향후 한국의 역사학과 역사교육의 맥락에서 큰 전환적 의의를 갖는 것.<sup>5)</sup> 한국 역사학의 3분과체제 하에서 한국사는 민족주의·동양사

- 1) 1997년 ‘새로운 역사교과서를 만드는 모임’을 만든 일본 우익들이 제작한 후쇼샤(扶桑社) 판 역사교과서가 2001년 일본 문부성 검정을 통과하였다. 후쇼샤 교과서는 일본 문부성의 수정 권고를 받아 일부 수정했으나, 이후 비슷한 성향의 자유사(自由社), 이쿠호사(育鵬社) 등의 교과서도 역사왜곡에 나섰으며, 최근 일본 정부가 더욱 우경화되면서 역사왜곡이 확산되고 있다.
- 2) 한국 역사교과서연구회와 일본 역사교육연구회의 대화(1997- ), 한국 전국역사교사 모임과 일본 역사교육자협의회 대화(2001- ), 한중일3국 공동역사편찬위원회 (2001- ) 등이 대표적이다.
- 3) 한일공동역사교재제작위원회, 2005, 『조선통신사: 풍신수길의 조선침략과 우호의 통신사』, 한길사( 후속편, 2012, 『한국과 일본, 그 사이의 역사』, 휴머니스트); 한일여성공동역사교재편찬위원회, 2005, 『여성의 눈으로 본 한일 근현대사』, 한울; 전국역사교사모임(한국)과 역사교육자협의회(일본), 2006, 『마주보는 한일사 I·II』, 사계절(2013년 후속편 출간); 한일역사교과서연구회, 2007, 『한일 교류의 역사』, 해안 등이며 공동교재는 모두 교사들이 참여하였다는 특징이 있다.
- 4) 교육인적자원부 고시 제 2007-79호, 『중등학교 교육과정』(2007년 개정 교육과정)
- 5) 동아시아사 과목을 본격적으로 검토한 2013년 『동북아역사논총』40호 특집 『동아시아사의 방법과 서술』 :

는 중국중심주의·서양사는 유럽중심주의라는 세 가지 중심주의를 넘어설 수 있는 역사적 시야를 열어준 것) 등 긍정적으로 평가되었다. 하지만 ‘동아시아사’ 교과목 신설을 계기로 전문연구자들이 비로소 그것의 개념화와 서술방식을 본격적으로 논의하기 시작하였으며, 학교 교육이 결정되고 나서 동아시아사 교육에 대한 연구가 진행되어온 것이 실상이다. 본고는 동아시아사 교과목 개설 결정 후 10년간 전개된 동아시아사 교육의 연구동향을 정리하고자 한다. 특히 ‘동아시아사’ 개설의 목적인 역사갈등 해소와 부합하는 주제인 제국주의 침략과 평화교육을 다룬 근현대사를 중심으로, 주요 연구주제와 쟁점, 향후과제에 대해 알아보하고자 한다. 본문에서 동아시아사 교과목은 ‘동아시아사’로 교과서는 <동아시아사>로 구분하여 서술하고자 한다.

## II. 동아시아사 교과목의 등장과 관련 연구동향

### 1. 동아시아사의 필요성과 교과개설

‘동아시아사’ 교과목의 개설 이전 1990년대부터 동아시아담론과 상호작용하면서 동아시아사를 하나의 단위로 서술하려는 논의가 등장하였다. 동아시아담론은 인문학과 사회과학자들에 의해 다양한 방향에서 동아시아의 지역주의로 전개되었고,<sup>7)</sup> 일국사로 포착되지 않는 부분을 보완하기 위한 ‘또 하나의 역사’이자, ‘일국사에서 세계사에 이르는 중간 단위의 지역사’로서 동아시아사의 필요성이 제기되었다.<sup>8)</sup> 역사학계에서는 ‘국사’와 ‘세계사’를 연결하는 ‘지역사’로, 동아시아를 하나의 ‘문화권’ 또는 하나의 ‘세계’로 고찰하는 동아시아사론이 전개되었다.<sup>9)</sup> 역사교육계에서도 ‘자국사’와 ‘세계사’로 나누어 진 중등학교 역사교육에 대한 반성에서, 내셔널리즘적 ‘국민교육’에서 ‘시민성 교육’으로 전환의 필요성과 자국사와 세계사의 소통이 강조되었다.<sup>10)</sup>

특히 2005년 한중일 3국의 학자와 교사들이 동아시아 최초의 공동역사부교재인 『미래를 여는 역사』<sup>11)</sup>를 발간한 후, 역사대화의 확대를 통해 동아시아에 평화와 상생의 공동체를 뒷받침해 줄 ‘기억의 공동체’를 만들고, 동아시아 지역사를 만들어야 한다는 논의가 부각되었으며,<sup>12)</sup>

세계사 및 한국사와의 연계방안」의 서문, 7~8쪽

- 6) 김기봉, 2013, 「한국 역사학의 재구성을 위한 방법으로서 동아시아사」, 『동북아역사논총』40, 14, 24~25쪽
- 7) 동아시아담론에 대해서는 한국지식계에서 동아시아가 화두로 부상한 1990년대부터 2000년대의 전개과정을 분석한 윤여일, 2014, 「동아시아 담론의 형성과 이행」, 『亞細亞研究』57-4, 참조
- 8) 유용태, 2005, 「다원적 세계사와 아시아, 그리고 동아시아」, 김한중 등 공저, 『역사교육과 역사인식』, 책과 함께, 339쪽; 유용태, 2006, 『환호 속의 경종: 동아시아 역사인식과 역사교육의 성찰』, 휴머니스트, 481~482쪽
- 9) 박원호, 2012, 「『동아시아사로서의 한국사』를 위한 마지막 提言」, 『역사학보』216, 34~35쪽
- 10) 백영서, 2003, 「동아시아의 역사교과서와 국민국가의 경로」, 『학림』 24, 91쪽; 백영서, 2007, 「자국사와 지역사의 소통 : 동아시아인의 역사서술의 성찰」, 『역사학보』196.
- 11) 『미래를 여는 역사』는 한국 한겨레신문사, 중국 사회과학문헌출판사, 일본 고분켄(高文研) 출판사가 2005년 5월 동시 출간하였다. 한중일 3국에서 30만부 이상 발행되었고, 미국 하와이대학교가 이책의 영어판을 전자책 형태로 출간하였다. 2012년 후속편 『한중일이 함께 쓴 동아시아 근현대사』1·2가 휴머니스트에서 출간되었다.

동아시아 역사전쟁에 맞선 학자·교사·시민운동가의 평화 운동의 성과인 공동교재를 기반으로, 국가간 교과서 대화의 가능성이 기대되기도 하였다.<sup>13)</sup> 하지만 기대와 달리 동아시아의 역사 갈등이 더욱 비화되었고, 이러한 역사갈등을 배경으로 ‘동아시아사’ 교과목이 개설되었다.<sup>14)</sup> 2011년 교육목표와 내용체계가 수정된 교육과정에 새로 ‘우리를 비롯한 타자의 역사와 문화에 대한 폭넓은 이해’, ‘동아시아 지역에 현존하는 갈등 해소에 주력’이 추가되었다. 한중일의 역사 갈등 해결이 ‘동아시아사’ 신설의 중요 목적임이 더욱 강조된 것이다.<sup>15)</sup>

신설 ‘동아시아사’는 이웃나라들의 역사에 대한 학생들의 흥미를 유발시키고 주변국에 대한 배타적 대결의식을 지양하게 하는 역할을 함으로써, 한중일 삼국의 역사갈등 해결의 방향을 모색하며, 역사교육이 갖고 있던 ‘국사’와 ‘세계사’의 단절이라는 고질적 문제의 해결까지도 도모하는 과목으로서 윤곽을 잡게 되었다.<sup>16)</sup> 2007년 ‘동아시아사’ 교육과정 개발은 촉박하게 이루어졌지만, 연구진은 한국사와 중국사, 일본사 전공자, 유럽의 역사대화 전공자와 교사들, 교육과정 전문가, 공동교재와 교육과정에 경험이 있는 최선의 구성<sup>17)</sup>이라고 평가된다. 2007년 고시된 ‘동아시아사’ 교육과정은 주제사 구성을 취하고, 동아시아 전체에 큰 영향을 준 사건이나 비교하기 좋은 공통성이 있는 26개 주제를 선정하였다. 동아시아의 지역적 범위는 교육과정에 명시되지 않았지만, 지리적 문화적 관련성과 역사경험의 공유, 미래에 대한 지향을 공유하는 역사적 개념으로 사용하도록 안내되어 있다.<sup>18)</sup>

교육과정 고시 이후 동아시아사의 구성요소 등에 대한 연구가 활발히 전개되었다. 유럽중심주의와 자민족중심주의를 넘을 수 있는 ‘상대화 시각의 동아시아사 인식’을 제시하고, 다양한 주제의 단원구성 사례를 제시<sup>19)</sup>한 것을 비롯, 교육과정 개발에 참여했던 연구진들이 교과서의 구성방식과 내용체계에 대한 연구<sup>20)</sup>를 발표하였으며, 학교 현장에서의 역사교육이 학계의 역사 연구를 앞질러가는 형국이므로 동양사 연구의 성과를 잘 따져 교과서를 집필할 것<sup>21)</sup>과 ‘동아시아사’ 교과목 신설이 결정되기까지의 ‘학계’의 노력<sup>22)</sup> 등이 논의되었다.

12) 김성보, 2007, 「민족·국민사와 동아시아사의 접맥」, 『역사와실학』32, 834, 837쪽

13) 김정인, 2007, 「동아시아 공동 역사교재 개발, 그 경험의 공유와 도약을 위한 모색」, 『역사교육연구』, 『역사교육』101, 61-62쪽

14) 교육인적자원부, 2006.12.26 「역사과목독립과 수업시수 확대 등을 담은 역사교육강화 방안 발표」, 4~5쪽. 붙임1. 「역사교육에 대한 국민의식 여론조사 결과」; 안병우, 2012, 「동아시아사 교육의 지향과 내용」, 동북아역사재단, 『2012학년도 동계 동아시아사 교육연수』

15) 차미희, 2014, 「2011 <동아시아사> 교육과정 개정의 방향과 실제」, 『열린교육연구』22-3, 94쪽

16) 정연, 2008, 「고등학교 <동아시아사>의 성격과 내용 체계」, 『동북아역사논총』19, 16쪽

17) 교육과정 개발 연구진 중 일부는 공동교재 편찬 경험에 직·간접적으로 관계가 있거나 역사교과서 집필과 다년간 현장경험이 있는 현장 교사들로서, 교육과정에 학습자의 입장을 대변하였다. 지모선, 2013, 「<동아시아사>과목의 신설과 교육과정 개발」, 『역사교육』128, 88~89쪽

18) 동북아역사재단, 2009, 『동아시아사 교육과정 해설서』, 343-344쪽

19) 황지숙, 2007, 「상대화 시각의 동아시아사 인식과 교육 방안」, 『역사교육연구』5.

20) 정연, 2008, 앞의 글; 신성근, 2008, 「한국 ‘동아시아사’ 교과서의 구성과 그 특징」, 『동아시아 역사교과서의 주변국 인식』, 동북아역사재단.

21) 유용태, 2008, 「한국의 동아시아사 인식과 구성」, 『역사교육연구회』, 『역사교육』107.

22) 차미희, 2014, 「한국 역사교육에서 고등학교 <동아시아사>의 의미」, 『이화사학연구』48.

## 2. 동아시아사 교육 관련 연구동향

‘동아시아사’ 교과목 개설이 결정된 후, 아시아 평화와 역사연구소는 『한중일 동아시아사 교육의 현황과 과제』를 발간하였고,<sup>23)</sup> ‘동아시아사’ 개설 준비과정에 참여한 동북아역사재단은 『동아시아사 교과서집필 안내서』(2009) 『동아시아사 관련 참고자료집』(2010)을 비롯, 『동북아시아의 갈등과 대립-청일전쟁에서 한국전쟁까지』(2007), 『동아시아사 역사교과서의 주변국 인식』(2008), 『유럽과 미국의 동아시아사 교육』(2010), 『동아시아의 역사 I II III』(2010)<sup>24)</sup> 등의 연구서를 지속적으로 출간하였다. <동아시아사> 교과서는 2012년 두 종류, 2014년 세 종류가 출판되어 사용되고 있다.<sup>25)</sup>

‘동아시아사’ 교육이 국내 최초로 시행된 만큼 학계에서 다양한 문제제기가 나왔다. ‘동아시아 학문체계’가 아직 성립되지 않은 채 교육현장에 ‘동아시아사’ 교육과정이 도입되어 일치된 교육관점이 부족함,<sup>26)</sup> 신설과정의 ‘급진성’, 동아시아라는 지역개념의 ‘불분명성’ 혹은 ‘가변성’, 동아시아지역 발전과 평화에 이바지하겠다는 교과서 저술목표의 ‘당위성’, 유럽중심주의-중국 중심주의나 자국사 중심주의로부터 얼마나 자유로울 수 있겠는가라는 ‘탈중심주의론’, 한국에서 유통되는 동아시아사 서술의 ‘주체성’, 단기간에 완성된 교과서 내용 서술의 ‘합목적성’ 등이다.<sup>27)</sup> 이러한 문제의식 하에서 동아시아사 교육의 발전을 위한 연구가 축적되었다.

교과서 관련으로는, 교과서의 탄생 배경을 분석하고 교육과정의 취지가 교과서에 반영되었는지에 대한 연구<sup>28)</sup>, 2009년 개정 교육과정으로 등장한 2종의 검정 교과서를 대단원 별로 분석한 연구<sup>29)</sup>, 교과서 속의 동아시아 공통요소, 평화교육의 관점에 의한 교과서 분석, 교과서의 시각

23) 아시아평화와 역사연구소편, 2008, 『한중일 동아시아사 교육의 현황과 과제』, 도서출판 선인.

24) 『동아시아의 역사 I II III』은 교육과정 26개 내용요소를 다룬 논문을 통해 ‘동아시아사’에 대한 교사의 이해를 돕기 위해 발간되었다. 그런데 이 책이 전근대 몽골과 만주지역을 중국사의 일부로 서술하고, 베트남과 소수민족에 대한 언급이 없는 점 등은 동아시아라는 지역사 구축의 어려움과 한계를 보여주는 것으로 지적되었다. 신성곤, 2012, 『동아시아사 연구』, 『동북아역사재단 6년- 연구성과 음미』, 동북아역사재단, 4쪽

25) 손승철 외 7명, 고등학교 『동아시아사』 교과서, (주)교학사, 2011; 안병우 외 8명, 고등학교 『동아시아사』 교과서, (주)천재교육, 2011; 손승철 외 6명, 고등학교 『동아시아사』 교과서, (주)교학사, 2013; 안병우 외 8명, 고등학교 『동아시아사』 교과서, (주)천재교육, 2013; 황진상 외 5명, 고등학교 『동아시아사』 교과서, (주)비상교육, 2013.

26) 권소연, 2013, 『동아시아사 인식과 교육에 대한 고찰 -동아시아 근대사를 중심으로-』, 이화여자대학교 교육대학원 박사논문.

27) 조영현, 2013, 『『동아시아사』교과서의 ‘은 유통과 교역망’-주제의 설정과 그 의미』, 『동북아역사논총』39, 142쪽

28) 이동욱, 2013, 『<동아시아사> 과목의 성격과 교재구성방향』, 『역사와 교육』7.

29) 2012년 『역사와 역사교육』24호에 실린 장수덕, 『고등학교 <동아시아사>교육과정의 이해-2009 개정교육과정에 따른 고등학교 사회과(역사포함) 교육과정 해설을 중심으로』, 장수덕·임환, 『<동아시아사>교과서 분석-Ⅰ. 동아시아사 역사의 시작』을 중심으로-, 김봉석·김슬기, 『<동아시아사>교과서 분석-Ⅱ. 인 구이동과 문화의 교류』를 중심으로-, 문경호·장성애, 『<동아시아사>교과서 분석-Ⅲ. 생산력의 발전과 지배층의 교체』를 중심으로-, 임영태·우종원, 『<동아시아사> 교과서 분석-Ⅳ. 동아시아 사회의 지속과 발전』을 중심으로-, 김정분·이정교, 『<동아시아사> 교과서 분석-Ⅴ. 국민국가 모색』을 중심으로-, 윤

자료 분석, 중국사 서술 부분 분석과 지역사로서의 ‘동아시아사’의 정체성을 확립하기 위한 중국사 서술의 방향성 검토 등 다각도의 연구가 이루어졌다.<sup>30)</sup> 특히 동아시아 지역의 각 집단 사이에 연관성있는 요소를 주제별 접근방식을 통해 묶어내는 ‘연관사’ ‘관계사’ ‘비교사’ 등의 관점이 강조되고 있다.<sup>31)</sup> 연관사와 비교사 관점에서 동아시아의 민주주의를 분석하고 수업안을 제안하거나<sup>32)</sup>, 연관과 비교방법을 통해 학생들 유럽중심주의와 서구중심주의를 극복하는 인식변화에 대한 연구<sup>33)</sup> 등이 이루어졌다. 수업 주체들의 인식변화와 관련, ‘동아시아사’를 가르친 이후에 교사들의 인식이 어떻게 변화하는지,<sup>34)</sup> ‘동아시아사’에 대한 역사교사와 학생들의 인식양상에 대한 설문조사를 통한 반응,<sup>35)</sup> 평화를 지향하는 동아시아사의 본질적인 목표가 어떻게 구현되고 있는지<sup>36)</sup> 등이 연구되었다.

‘동아시아사’의 교육내용이 여전히 중국의 시대상 파악이 중심이고 동아시아 각국의 관계를 부수적으로 기술하는 방식<sup>37)</sup>이라는 지적이 있지만, 중국 중심주의 극복방안으로, 동아시아의 세계사적 연관성을 높이는 문제가 제시되었으며,<sup>38)</sup> 유럽의 역사교육 현황, 세계사 교육과의 연계방안 등이 새롭게 연구되었다.<sup>39)</sup> 또한 ‘한국사’ 교육에서 동아시아사적 맥락에 대한 인식에 일정한 진전을 가져왔고, 역사교육에서 한국사와 동아시아사의 연계가 시도되고 있다.<sup>40)</sup> ‘동아

세병·김현경, 「<동아시아사> 교과서 분석-‘VI.오늘날의 동아시아’를 중심으로-」등; 정연, 2011, 「<동아시아사> 교과서의 한국사 서술검토-대단원 I, II를 바탕으로」, 『역사교육연구』14; 김주원, 2014, 「<동아시아사> 교과서 I, II 단원의 서술 내용과 관점」, 고려대학교 석사논문; 전소현, 2015, 「동아시아사 교과서와 한국사 교과서의 서술 비교 분석 : 동아시아사 대단원 II 동아시아 세계의 성립을 중심으로」, 고려대학교 석사논문 등.

- 30) 김효진, 2013, 「동아시아사 교과서 속의 동아시아: 동아시아의 공통요소를 중심으로」, 서울시립대 석사논문; 조희연, 2016, 「평화교육의 관점에 의한 '동아시아사' 교과서 분석」, 경상대 석사논문; 이수정, 2012, 「동아시아사 교과서의 시각자료 분석」, 한양대 석사논문; 이수진, 2016, 「박물관을 활용한 <동아시아사> 프로젝트 학습 방안 연구」, 이화여대 석사논문; 김지훈, 2013, 「『고등학교 동아시아사』교과서의 중국사 서술」, 『史林』46; 김혜수, 2015, 「한국 동아시아사 교과서와 중국 고등학교 역사 교과서의 비교와 분석」, 한국외국어대 석사논문 등.
- 31) 연관과 비교의 지역사는 상호 의존과 공존의 경험 및 가치를 파악하는 동시에 타자의 독자성을 인정하는 역사인식을 증진하는데 유용한 방법이다. 유용태, 2009, 「동아시아사의 의미: 연관과 비교의 지역사」, 『2009년 하계 동아시아사 교원연수 교재』, 동북아역사재단, 26~28쪽. 이 연관과 비교의 방법을 실제 서술에 적용한 책이 유용태 외, 『함께 읽는 동아시아 현대사』1·2, 창비, 2010·2011이다.
- 32) 김민수, 2014, 「<동아시아사>관점에서 구성한 민주주의 수업: 비교사와 연관사의 관점에서 접근한『동아시아사』수업안」, 『역사교육연구』19, 421쪽
- 33) 김지은, 2016, 「동아시아사 과목을 통한 고등학생들의 역사인식 변화」, 고려대 석사논문.
- 34) 주은구, 2014, 「고등학교 역사교사의 <동아시아사> 수업 전후의 인식 변화」, 고려대 석사 논문.
- 35) 김유리, 2014, 「고등학교 <동아시아사>에 대한 역사교사와 학생들의 인식 분석」, 『歷史教育』130.
- 36) 윤세병, 2015, 「동아시아사 수업과 평화 인식」, 『동북아역사논총』 47.
- 37) 박근철, 2013, 「<동아시아사> 교과서의 기술 내용과 개선 방안」, 『동북아역사논총』, 40, 160쪽
- 38) 박혜정, 2013, 「지구사적 관점으로 본 동아시아사의 방법과 서술」, 『동북아역사논총』40, 132, 135쪽
- 39) 롤프 비텐브룩, 2009, 「유럽의 역사공동교과서 편찬 경험」, 『기억의 공유와 다원적 보편성』, 동북아역사재단; 황인규, 2014, 「세계의 공동 역사교과서와 공동 역사서의 편찬과 간행 - 현황과 실태, 그 의의를 중심으로」, 『역사와 교육』19; 강선주, 2013, 「동아시아사 교과서에서 동아시아사와 세계사 연계 방안」, 『동북아역사논총』40.
- 40) 김정인, 2014, 「한국사 연구와 교육의 시민화 경로로서의 동아시아사」, 『史林』47, 85쪽

시아사'의 주요 내용인 베트남사 교육을 위한 사례 연구<sup>41)</sup>, 일본과 몽골의 '동아시아사' 교육에 대한 고찰도 이루어졌다.<sup>42)</sup> 동아시아사 교육방법의 일환으로 박물관을 활용한 '동아시아사' 학습방안 연구와 일본에서의 동아시아사 전시교육 등에 대한 연구<sup>43)</sup>가 있으며, 초등교육과 대학교육 분야에서도 동아시아사의 관점에서 초등학교 사회교과서를 분석하고 지나친 민족주의 시각을 우려한 연구, 대학교양교육을 위한 동아시아사 교육방안 연구<sup>44)</sup> 등의 고찰이 이루어졌다.

### III. 동아시아 근현대사 교육 연구의 쟁점

<동아시아사> 교과서의 근현대사 내용 중에서, 비교적 많이 연구되고 있는 주제별 구성, 근대 국민국가와 제국화, 동아시아사의 지역범주와 베트남사 교육, 평화교육 등을 중심으로, 주요 연구동향과 논쟁점을 알아보하고자 한다.

#### 1. 주제별 구성

'동아시아사'는 개설목적에 잘 부합하도록 통사식 체제가 아니라 주제별 구성을 택하였다. 하지만 각국사의 지식이 많지 않은 상태에서 시대별, 국가별 역사 흐름이 유기적으로 잘 연결되지 않는 측면이 있다. 현장교사들은 '동아시아사' 교육의 필요성은 인정하면서도, 신설과목인데다 주제별 학습방식이라 수업부담이 크다는 이유로 동아시아사에 부정적 인식을 갖게 되고, 심지어 과목 개설 취지에 공감하기 어렵다는 반응도 보였다.<sup>45)</sup> 주제별 구성 방식의 단점을 보완할 수 있는 대안으로, 시대사 개관이나 연표 등을 교과서에 포함시키는 방법,<sup>46)</sup> 교과서에 등장하는 용어를 쉽게 이해할 수 있도록 동아시아사용 사전 혹은 용어 해설집이 필요<sup>47)</sup>하다는 의견이 제시되었다.

그런데 2011년 개정 '동아시아사' 교육과정은 시대적 흐름을 강조하는 통사적 성격이 강화되

- 
- 41) 이승훈 이강우, 2015, 「고등학교 동아시아사 수업에 대한 구성주의 인물학습 방안의 적용 사례 연구- '호찌민'의 이해를 중심으로」, 『베트남연구』13.
- 42) 마루하마 에리코, 2008, 「역사분쟁과 '동아시아사' 수업」, 아시아평화와 역사연구소편, 『한·중·일 동아시아사 교육의 현황과 과제』, 도서출판 선인; 김장구, 2008, 「몽골 역사교육의 동아시아 인식에 대한 고찰」, 『동북아역사논총』19.
- 43) 이수진, 2016, 「박물관을 활용한 <동아시아사> 프로젝트 학습방안 연구」, 이화여자대학교 석사논문; 남영주, 2015, 「오카마사하루기념 나가사키평화자료관의 전쟁기억과 『동아시아사』교육」, 『일본근대학연구』, 50.
- 44) 임기환, 2012, 「동아시아사의 관점에서 본 초등학교 역사교과서:전근대사를 중심으로」, 『역사교육연구』 15; 유지아, 2011, 「대학교양교육을 위한 동아시아사 교육방안연구 : 근대 이후 동아시아관 형성과 현재를 중심으로」, 『교양교육연구』5-1.
- 45) 김유리, 2014, 앞의 글, 6-9쪽
- 46) 김지은, 2016, 앞의 글, 55쪽
- 47) 윤세병, 2015, 앞의 글, 253쪽

고, '주제사에 통사가 혼합된 구성체제'로 바뀌었다. 이는 주제사를 표방한 원래의 방침과 배치되므로, 주제사 체제를 유지하고 시대별 개관을 추가하는 방안이 대안으로 제시되었다.<sup>48)</sup> 사실 보다 해석에 방점을 찍는 주제별 학습으로는 부족한 인문적 교양지식 학습이 보완될 필요가 있다는 지적이다.<sup>49)</sup>

## 2. 근대 국민국가와 제국화 문제

<동아시아사>는 근대 '국민국가'의 시간범주를 19세기 중엽 개항이후 1945년 2차 세계대전 종결까지로 하였다. 이는 이전의 <세계사> 교과서가 동아시아의 국민국가 모색을 1차 세계대전 직전까지로 한정시킴으로써 동아시아를 유럽에 비해 열등한 것으로 인식하게 하고, 일본의 성공과 여타 국가들의 실패를 당연시하게 했던 구도에서 벗어나려는 의도였다는 점에서 긍정적으로 평가된다. 반면 '근대 국민국가'의 서술에서 아편전쟁을 기준으로 전근대와 근현대를 나누는 시대구분의 틀은 깨어져야 하며, 20세기 중반까지 동아시아 삼국이 추구하였던 정치체제가 국민국가였는가, 민주 국가였는가, 공화정 국가였는가에 대해서 고민해야 한다<sup>50)</sup>는 지적이 있다. 그런데 2011년 교육과정에서 '개항과 근대국민국가의 수립'이 '근대화 운동과 국제관계의 변동'으로 바뀐 결과 내용요소에 '국민국가' 부분이 없어지게 되었다. 이는 본래의 주제중심 내용 구성 원칙과 어긋나는 근대주의적 시각이 두드러진 편향된 시각이며,<sup>51)</sup> 영역 명칭의 일반성과 불균형으로 반드시 수정되어야 할 부분<sup>52)</sup>이라 비판받고 있다.

제국주의 침략 관련 연구로는, <동아시아사>가 청·일전쟁을 일본의 세력확대 과정으로 서술하여 그것이 동아시아 각국의 관계에 어떤 의미가 있는 사건인지에 대한 설명이 부족하고,<sup>53)</sup> 일본의 동아시아 침략에 대한 우리의 주체적 시각을 보강하기 위해서는 제국화에 대한 새로운 인식이 필요하며,<sup>54)</sup> 동아시아의 전체상을 이해하기 위해서는 침략과 저항 위주의 역사가 아니라, 이주민과 소수민족 등 관련된 주제를 개발할 필요가 있다<sup>55)</sup>는 등의 연구가 있다. 이밖에도

48) 김유라·신성곤, 2014, 「2011년 개정 <동아시아사> 교육과정의 문제점과 개선방안」, 『역사교육』132, 29쪽

49) 정하현, 2016, 「역사교육에서 국가주의적 시각, 그리고 동아시아」, 『역사교육』138, 124쪽

50) 이영옥, 2013, 「선택과 연계 : 동아시아사 교과서의 청대 관련 서술분석」, 『역사교육논집』50, 257쪽

51) 유용태, 2013, 「동아시아 지역사 서술의 현황과 과제 : 고등학교 『동아시아사』(2012) 근현대 부분을 중심으로」, 『동북아역사논총』40, 186쪽

52) 차미희, 2014, 앞의 글, 95쪽

53) 김정분 이정교, 2012, 앞의 글, 120, 129쪽.

54) 에켄대 근대 일본의 제국화는 1874년 타이완 침공을 기점으로 명확히 구체화되었다. 1875년 운요호 사건은 타이완 침공에서 실행된 포함외교의 재현으로 보아야 한다. 淸國은 1880년대 초부터 근대적 식민제국을 향해 발걸음을 내딛기 시작하였고, 청국의 제국화는 임오군란 직후 조선에 대한 속방화정책으로 나타났다. 교과서는 일본제국의 침략에 치중한 나머지 이에 대해 마땅히 기울여야 할 관심을 두지 않고 있다. 유용태, 2013, 앞의 글, 188-190, 196쪽

55) 개항 이후 동아시아 근대 전체상을 이해하는 데 동아시아의 이주민은 중요한 주제이다. 화교의 디아스포라 역시 한중일 뿐 아니라 동남아시아를 연계할 수 있는 주제라는 점에서 충분히 고려되어야 한다. 이은자, 2013, 「동아시아사 서술의 의미와 그 한계 -고등학교 『동아시아사』 근대 부분 서술 내용 분

다수의 역사교육 전공 학위논문들이 동아시아의 개항, 러일전쟁, 근대국가 수립, 서구문물의 수용 등 근대서술의 문제를 분석하였다.<sup>56)</sup>

### 3. 동아시아사의 지역범주와 베트남사 교육의 문제

‘동아시아사의 지역범주’ 관련 연구로는, 동아시아 세계는 고정적인 지역세계로 존재하지 않으며,<sup>57)</sup> 현재적 입장과 시각에 따라서 자유로이 신축하는 공간(장소)이고,<sup>58)</sup> ‘동아시아사’가 단순한 일국사의 조합에 머물지 않기 위해서 이 지역에 펼쳐졌던 초국적 공간들을 포착해 내야하며,<sup>59)</sup> 거시적 동아시아 역사상과 지방성(LOCALITY)의 미시적 배합을 연구해야 한다<sup>60)</sup> 등의 주장이 제기되었다. 지역사로서의 동아시아사를 연구하는 시각으로, ‘주변의 시각’에서 지역사를 구성할 필요성이 강조되었고,<sup>61)</sup> 프론티어 히스토리로서의 동아시아 역사상과 ‘주변’이 갖는 다층성과 다원성에 주목한 연구가 등장하였다.<sup>62)</sup> 반면 변경에 역사서술의 주권을 부여하려는 프론티어 히스토리로서의 동아시아사에 회의를 표명하며, 글로벌 히스토리의 일부라는 시각에서 동아시아사를 재구성해야 한다는 주장도 나왔다.<sup>63)</sup>

베트남사는 그동안 배울 기회가 거의 없던 생소한 나라였으나, ‘동아시아사’ 교육을 통해 ‘독립적이고 자주적인’ 나라라는 인식과 동아시아의 일원이라는 친근감을 갖게 되었으며,<sup>64)</sup> 베트남에 대해 새로운 인식을 갖게 되면서 상대국의 역사에 대한 존중감과 균형감있는 관점을 갖게 되고, 세계를 보는 시야도 넓어졌다<sup>65)</sup>고 한다. 그런데 『2015 역사과 교육과정시안 개발연구』(연구보고CRC 2015-12)는 ‘동아시아문화권에 속하는 베트남 지역은 베트남 북부 지역에 한정’되므로 ‘베트남사는 율령·유교·베트남 전쟁만 서술’한다고 하였다. 이러한 축소는 동아시아의 범위를 ‘동서로는 일본 열도에서 티베트 고원까지, 남북으로 베트남에서 몽골 고원으로 정한다’

석』, 『史林』46, 640쪽; 신해혁명 직후 독립을 선언한 외몽골의 국민국가, 타이완-베트남의 이주민-만주 지역 조선인의 역사는 동아시아사의 중요한 사건들과 긴밀하게 연관되어 있는 만큼 비중있게 다루어져야 한다. 유용태, 2013, 앞의 글, 195-196쪽

56) 김지현, 2015, 「〈동아시아사〉 교과서의 개항기 서술 분석」, 한양대; 윤동하, 2012, 「고등학교 『동아시아사』 교과서(2009년 개정)의 내용 개선방안 연구」, 이화여대; 전세미, 2015, 「2011 개정 고등학교 『동아시아사』 교과서 근대사 단원 분석」, 중앙대; 최옥경, 2015, 「고등학교 〈동아시아사〉 근대 서술 분석」, 전남대; 지연정, 2014, 「고등학교 『동아시아사』(2014년판)의 '근대 국가 수립의 모색' 분석」, 이화여대; 홍보람, 2014, 「'지역세계사'로서의 고등학교 『동아시아사』 교과서 분석: '서구 문물의 수용과 사회변화' 단원을 중심으로」, 중앙대 등의 석사논문이 있다.

57) 니타니 사다오, 2008, 「일본 세계사 교육의 동아시아사」, 『동북아역사논총』19, 40~41쪽

58) 윤해동, 2013, 「'동아시아사'로서의 한국사'를 보는 방법」, 『동북아역사논총』40, 59쪽

59) 김승욱, 2013, 「'동아시아사'의 공간적 맥락 - 교과서 서술과 관련하여」, 『中國學報』67, 205쪽

60) 하세봉, 2008, 「동아시아 역사상, 그 구축의 방식과 윤곽」, 『역사학보』200, 28~29쪽

61) 백영서, 2007, 「자국사와 지역사의 소통 : 동아시아인의 역사서술의 성찰」, 『역사학보』196.

62) 임성모, 2007, 「주변의 시선으로 본 동아시아사」, 『역사비평』79.

63) 강진아, 2007, 「이주와 유통으로 본 근현대 동아시아경제사」, 『역사비평』79.

64) 김지은, 2016, 앞의 글, 32-33쪽

65) 전병철, 2015, 「동아시아사 교육에서 목표로서의 태도 형성」, 『역사교육논집』56, 256-257쪽

고 명시한 ‘동아시아사’ 성취기준과 맞지 않으며, 동아시아사의 지역범위를 동아시아문화권 개념으로 설정하는 것은 자칫 중국 중심의 동아시아 질서를 용인하는 위험성이 있다<sup>66)</sup>는 비판이 제기되었다.

#### 4. 평화교육

‘동아시아사’ 교육은 동아시아 역사갈등을 해결하는 데 일조하는 평화교육을 지향한다. 실제로 ‘동아시아사’를 배운 학생들의 일본인식은 배우지 않은 학생들에 비해 대체로 상호 평화를 위해 노력해야 한다는 태도를 보이며,<sup>67)</sup> 수업에서 배운 ‘고노 담화’, ‘무라야마 담화’ 등을 통해서 학생들은 올바른 역사인식을 가진 일본인들이 존재하며, 소수의 극우 일본인 때문에 다수의 일본인들을 부정적으로 생각할 필요가 없다고 생각하게 되었고, ‘동아시아사’ 수업에서 가장 중요한 변화는 ‘평화’에 대한 생각이며,<sup>68)</sup> 평화교육을 통해 ‘동아시아사’가 주변 나라와 사람들에 대한 오해와 편견을 극복하고 함께 공존하는 법을 모색하는 과목이라는 메시지를 전해주는 수업으로 인식하게 되었다고 조사되었다.<sup>69)</sup>

평화교육 관련 연구로는, ‘동아시아사’ 신설의 목적과 부합하는 주제인 반전 연대 및 ‘평화를 지향한 노력’에 대해 조금 더 면밀히 다룰 필요가 있으며,<sup>70)</sup> 반전평화를 논할 때 침략전쟁과 저항전쟁을 구분하여 서술할 필요가 있다<sup>71)</sup>는 분석이 있다. 또한 <동아시아사>는 중일전쟁과 아시아태평양 전쟁에서 강제동원과 일본군·위안부, 난징대학살 등 일본에 의한 전쟁피해 사실이 매우 간략하게 언급되어 있는데, 교과서 서술을 보충하기 위한 자료가 절실히 필요한 실정이다. 평화교육의 교육목표를 달성하는데 일본의 평화자료관이 보여준 일본인들의 전쟁기억을 유용하게 활용할 수 있다<sup>72)</sup> 등과 같이 박물관을 통한 평화교육의 방법이 제시되었다.

66) 윤세병, 2015, 「‘학습부담 경감’으로 포장된 역사교육의 퇴행 : 세계사와 동아시아사 내용 구성의 문제점」, 『역사비평』113, 335쪽

67) 전병철, 2015, 앞의 글, 266쪽

68) 김지은, 2016, 앞의 글, 30, 38, 55쪽

69) 고양과주역사교사모임, 2013, 「동아시아사 수업, 어떻게 하고 계시나요?」, 『역사교육』제102호(가을), 130~131쪽. 윤세병, 2015, 「동아시아사 수업과 평화 인식」, 『동북아역사논총』47, 254쪽

70) 김정분 이정교, 2012, 「<동아시아사> 교과서 분석 5 : ‘국민 국가 모색’을 중심으로」, 『역사와 역사교육』24, 122쪽; 김정현, 2011, 「평화를 향한 노력과 국제연대」, 『동아시아의 역사 III』, 동북아역사재단.

71) 유용태, 2013, 앞의 글, 194쪽

72) 남영주, 2015, 「오카마사하루기념 나가사키평화자료관의 전쟁기억과 『동아시아사』교육」, 『일본근대학연구』, 50, 77-78쪽

#### IV. 동아시아사 교육의 향후 과제와 전망

신설된 ‘동아시아사’ 교과목은 주제별 구성과 시대를 함께 지향하는 새로운 시도가 교사와 학생들에게 신선하게 작용하며 학교 현장에서 높은 관심을 받았고,<sup>73)</sup> 연구자들이 동아시아사를 학문적으로 접근하는 단계를 넘어서, 국제관계의 변화와 여론의 지지를 바탕으로 일반 국민들에게 필요한 지적 소양의 하나로 인정받게 된 점에 의의가 있다.<sup>74)</sup> ‘동아시아사’ 과목의 성공적인 정착은 교육과정뿐 아니라 학문적, 국제정치적 의미가 크며, 그 성공 여부가 국내외적으로 주목받고 있다.

그동안 동아시아에서 ‘소통적 보편성’ 지향의 역사서술 문제, ‘지역사와 주제사’라는 교과목의 특징을 최대한 살리지 못한 부분에 대한 보완, ‘국민국가’와 ‘제국화’에 대한 개념정의 문제, 수업현장에서의 평화교육의 실천, ‘지역사’를 넘어 스스로의 세계사 쓰기로서의 동아시아사 서술의 필요성, 영토교육에서 과거사 문제와의 연관<sup>75)</sup> 등 ‘동아시아사’의 다양한 주제에 대한 연구와 문제제기가 이루어져왔다. 그런데 근현대 ‘동아시아사’ 내용이 동아시아 역사 갈등의 화해와 공동번영 추구라는 ‘동아시아사’ 과목의 개설 목표와 부합함에도, 2011년 교육과정에서 전근대와 근현대의 비율이 2:1에 근접할 정도로 전근대의 비중이 늘고 근현대사 부분이 많이 감축되었다. 이는 근현대사 교육을 강조해 온 기존 학계의 경향과 배치되는 현상이며, 적절한 비중을 재고해 보아야 할 것이다.<sup>76)</sup>

‘동아시아사’ 교육이 ‘세계사 속의 동아시아사’와 ‘동아시아사 속의 한국사’를 균형감 있게 포착할 수 있는 ‘동아시아사’를 지향해야 한다는 것이 모든 연구자들의 지적사항이다. 이를 위해 역사학과 역사교육 전공자들이 현장교사들과 함께 심도 있는 공동연구의 노력과 전문성 획득이 필요하며<sup>77)</sup>, 교사들의 전문성을 높일 수 있도록 참고자료의 확충은 물론 실질적인 교원연수 등 제도적 뒷받침이 필요하다.<sup>78)</sup> 앞으로 동아시아사 교육의 학술적·실천적 주제에 대한 연구와 논쟁, 다양한 교육활동의 축적을 기반으로, ‘동아시아사’가 가진 새로운 역사교육의 가능성이 더욱 커지고 발전해 나가기를 기대한다.

73) 2014년도 선택률은 43.5%로, 세계사 선택비율 35.2%보다 높고, 사회과 8개 선택 과목 중 4번째로 높은 비율이다. 한국교육개발원, 2014, 「‘사회과’ 선택 교과목 및 교원 현황」, 18쪽

74) 이영옥, 2013, 앞의 글, 245쪽

75) 김정인, 2015, 「2009개정 교육과정에 따른 고등학교 ‘한국사’와 ‘동아시아사’ 교과서를 통해 본 영토교육의 현황과 과제」, 『史林』52; 김정인, 2010, 「동아시아사」서술에서 영토 문제를 어떻게 기술할 것인가, 『독도연구』8.

76) 김유리·신성곤, 2014, 앞의 글, 10쪽

77) 정하현, 2016, 앞의 글, 126-127쪽

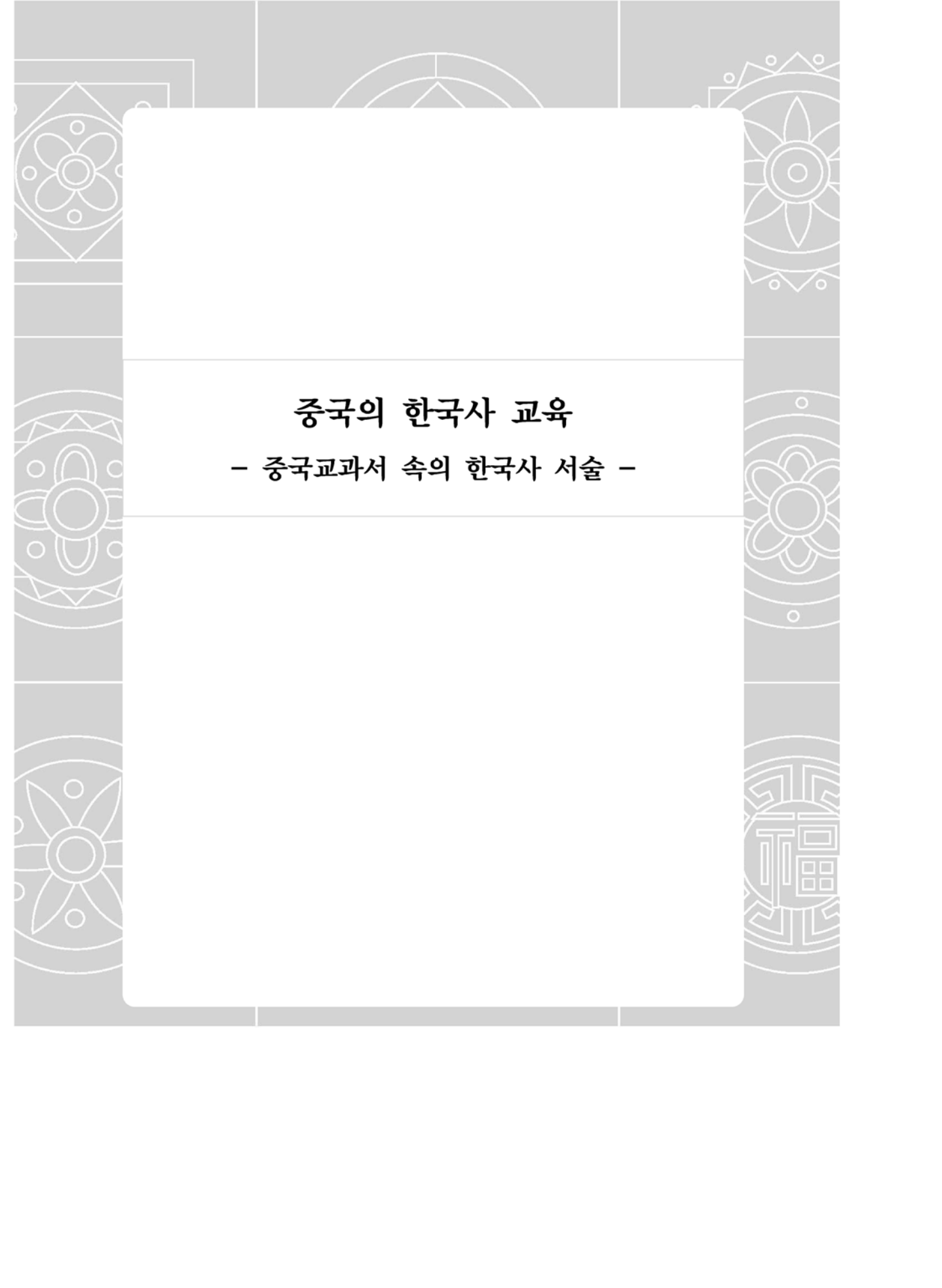
78) 김유리, 2014, 앞의 글, 28쪽

참고문헌

- 김민수, 2014, 「〈동아시아사〉 관점에서 구성한 민주주의 수업」, 『역사교육연구』19.
- 김승욱, 2013, 「『동아시아사』의 공간적 맥락 - 교과서 서술과 관련하여」, 『中國學報』67.
- 김유리, 2014, 「고등학교 〈동아시아사〉에 대한 역사교사와 학생들의 인식 분석」, 역사교육연구회, 『역사교육』130.
- 김유리·신성곤, 2014, 「2011년 개정〈동아시아사〉교육과정의 문제점과 개선방안」, 역사교육연구회, 『역사교육』132.
- 김정분 이정교, 2012, 「〈동아시아사〉 교과서 분석 5 : '국민 국가 모색'을 중심으로」, 『역사와 역사교육』24.
- 김정인, 2014, 「한국사 연구와 교육의 시민화 경로로서의 동아시아사」, 『史林』47.
- 김지훈, 2013, 「고등학교 동아시아사 교과서의 중국사 서술」, 『史林』46.
- 나리따 류우이찌, 2006, 「『동아시아사』의 가능성-한중일3국공동역사편찬위원회『미래를 여는 역사』에 대하여」, 『창작과 비평』34권 1호.
- 박원호, 2009, 「『동아시아사』로서의 한국사' 구성을 위한 再論」, 『한국사학보』34.
- 박원호, 2012, 「『동아시아사』로서의 한국사'를 위한 마지막 提言」, 『역사학보』216.
- 백영서, 2007, 「자국사와 지역사의 소통: 동아시아인의 역사서술의 성찰」, 『역사학보』196.
- 신성곤, 2008, 「한국 『동아시아사』 교과서의 구성과 그 특징」, 『동아시아 역사교과서의 주변국 인식』, 동북아역사재단.
- 유용태, 2008, 「한국의 동아시아사 인식과 구성 : 동양사 연구 60년을 통해서 본 동아시아사」, 『歷史教育』107.
- 유용태, 2013, 「동아시아 지역사 서술의 현황과 과제 : 고등학교 『동아시아사』(2012) 근현대 부분을 중심으로」, 동북아역사재단, 『동북아역사논총』40.
- 윤세병, 2015, 「『학습부담 경감』으로 포장된 역사교육의 퇴행」, 『역사비평』113.
- 윤세병, 2015, 「동아시아사 수업과 평화 인식」, 『동북아역사논총』47.
- 이동욱, 2013, 「〈동아시아사〉과목의 성격과 교재구성방향」, 『역사와교육』7.
- 이승훈 이강우, 2015, 「고등학교 동아시아사 수업에 대한 구성주의 인물학습 방안의 적용 사례 연구 - '호찌민'의 이해를 중심으로」, 『베트남연구』13.
- 이영옥, 2013, 「선택과 연계- 동아시아사 교과서의 청대(清代) 관련 서술분석」, 『역사교육논집』50.
- 이은자, 2013, 「동아시아사 서술의 의미와 그 한계 -고등학교 『동아시아사』 근대 부분 서술 내용 분석」, 『史林』46.
- 전병철, 2015, 「동아시아사 교육에서 목표로서의 태도 형성」, 『역사교육논집』56.
- 정연, 2008, 「고등학교 〈동아시아사〉의 성격과 내용 체계」, 『동북아역사논총』19.
- 정하현, 2016, 「역사교육에서 국가주의적 시각, 그리고 동아시아」, 『역사교육』138.
- 조영현, 2013, 「『동아시아사』교과서의 '은유통과 교역망」, 『동북아역사논총』39.
- 지모선, 2013, 「〈동아시아사〉과목의 신설과 교육과정 개발」, 『역사교육』128.
- 차미희, 2014, 「2011 〈동아시아사〉 교육과정 개정의 방향과 실제」, 『열린교육연구』22-3.
- 차미희, 2014, 「한국 역사교육에서 고등학교 〈동아시아사〉의 의미」, 『이화사학연구』48.
- 하세봉, 2008, 「동아시아 역사상, 그 구축의 방식과 윤곽」, 『역사학보』200.

한운석, 2009,『유럽과 미국의 동아시아사 교육』, 동북아역사재단.

황지숙, 2008,『한국 중·고등학교 역사교사들의 동아시아사 교육인식』, 아시아평화와 역사연구  
소편, 『한·중·일 동아시아사 교육의 현황과 과제』, 도서출판 선인.

The background features a grey border with white line-art patterns. On the left and right sides, there are vertical bands of repeating circular motifs, including stylized flowers and mandala-like designs. At the top center, there is a semi-circular archway pattern. At the bottom right, there is a square seal-like pattern containing the Chinese character '福' (Fú), which means 'blessing' or 'good fortune'.

**중국의 한국사 교육**  
- 중국교과서 속의 한국사 서술 -



# 중국의 한국사 교육

## - 중국교과서 속의 한국사 서술 -

김지훈 (성균관대학교)

### 〈목 차〉

1. 현대 중국의 역사교과서 편찬
2. 현행 중국 역사교과 과정과 역사교과서의 특징
3. 중국 역사교과서의 한국사 서술
4. 중국에서 역사교과서를 둘러싼 갈등
5. 중국 중학교 사회과 교과서의 한국 관련 서술

#### 1. 현대 중국의 역사교과서 편찬

##### 가. 『역사교학대강』에 의거한 교과서 편찬

- 1) 1949년 중화인민공화국이 수립된 후 1970년대까지 소련식의 『역사교학대강』 교과서가 사용되었다.
- 2) 구소련의 영향을 받아서 하나의 『역사교학대강』에 의거한 한 종류의 인민교육출판사에서 출판된 교과서가 전국에 공급되었다.
- 3) 1950년 중국교육부 산하에 설립된 인민교육출판사가 모든 초중고 교과서를 전국에 독점하여 공급하는 체제였다.
- 4) 일선 학교에서 신화서점을 통하여 교과서를 주문하고 인민교육출판사에서 지방 인쇄소에 필름이나 동판을 제공하여 인쇄하였다.
- 5) 내용상으로는 역사에서 지배계급과 피지배 계급 사이의 계급투쟁을 강조하는 경향을 보였다.

##### 나. 1980년대-1990년대 역사교과서

- 1) 중국에서 개혁개방정책이 시행되면서 1980년대부터 연해 지역과 내륙 지역, 도시와 농촌

- 사이의 경제적 지역적 차이를 고려한 교과서 편찬 필요성이 제기되었다.
- 2) 1985년 1월 중국의 국가교육위원회(현재의 교육부)는 초·중학교 교과서의 편찬과 심사를 분리하고, 인민교육출판사 이외의 성(省), 자치구(自治區), 직할시의 교육위원회나 학교, 교사, 전문가들이 교과서의 편집에 참여할 수 있도록 하였다. 이에 따라 국가교육위원회는 전국 소·중학교교과서 심사위원회를 발족시켜 심사를 책임지게 하고, 심사를 마친 교과서는 국가교육위원회가 추천한 지역에서 미리 시범 사용한다는 방침을 제시하였다.
  - 3) 1986년 9월 중국의 국가교육위원회는 전문가, 교사, 교육행정 간부 등 20명으로 구성된 전국 소·중학교교과서 심사위원회와 111명의 각 학과 심사위원으로 구성된 각 학과교재심사위원회를 설립하고 소·중학교의 교과서를 국정제에서 검정(심사)제로 바꾸었다.
  - 4) 1993년 9월까지 검정을 통과한 인민교육출판사판(6·4제와 5·4제) 교과서, 사천성의 내지판, 광둥성의 연해판, 북경사범대학판(5·4제) 등의 교과서는 전국적으로 사용되게 되었다. 이 시기 인민교육출판사의 교과서는 더 이상 “통편교과서(統編教材)”가 아니었지만 여전히 전국적으로 70%의 점유율을 보였다.
  - 5) 이후 40여 년 간의 인민교육출판사의 역사교과서 독점체제에서 경쟁체제로 전환되었다.
  - 6) 개혁개방 이후 중국의 역사교과서는 계급투쟁보다는 중국의 유구한 역사와 문화, 중화민족의 우수성 등을 강조하는 경향을 보이고 있다.

#### 다. 21세기 『역사과정표준』 교과서

- 1) 1990년대부터 미국과 일본, 구미 등 해외의 교과 과정에 대한 연구를 하여 비교적 자세하게 서술된 『역사교과대강』에 의거한 교과서 편찬에서 개략적인 방향을 제시하는 『역사과정표준』에 의거한 교과서 편찬을 시작하였다.
- 2) 1999년 1월 교육부 기초교육사는 사범대학, 교과과정, 교육학, 심리학, 학교 교장 등 40여 명의 교육전문가들로 ‘기초교육과정개혁 전문가공작조’를 만들었다. 이들은 2년 반의 연구를 거쳐 『기초교육과정개혁강요(시행)』를 기초하여 2001년에 정식으로 반포하였다. 2001년 중학교 역사과정표준은 세 종류가 반포되었다.
  - ① 『전일제 의무교육 역사과정표준』
  - ② 『전일제 의무교육 역사와 사회 과정표준 1』
  - ③ 『전일제 의무교육 역사와 사회 과정표준 2』
- 3) 2001년 반포된 중학교 역사과정표준에 따라 전국 과정으로 8세트의 중학교 역사교과서와 『역사와 사회』 교과서 3세트가 편찬되었다.
- 4) 지방 과정 교과서로는 북경출판사의 역사교과서가 북경에서 사용되었고, 상해 지역에서는 화동사범대학출판사의 역사교과서가 사용되었다.

### 라. 중고등학교 역사교과서의 실험과 배포

- 1) 2001년 9월 18개 학과의 각 학과의 과정표준에 따라 편찬된 49권의 실험교과서가 검정을 통과하였고, 전국의 38개 실험구에서 사용되기 시작하였다.
- 2) 2002년에는 전국의 매 지구(地區)와 시(市)에서 적어도 1개의 실험구(500개)가 설치되었고, 2003년에는 전국의 1,642개 현시(縣市)의 3,500여 만명의 학생이 새로운 실험교과서를 사용하였다.
- 3) 2004년에는 2,576개 현구(縣區)에서 사용하여 전국의 90%를 차지함. 중국의 중학교 『역사과정표준』 실험교과서는 현재 모든 지역에서 사용중이다.
- 4) 고등학교 교과서는 2003년에 『역사과정표준』이 발표된 다음 해인 2004년 가을학기부터 (중국의 1학기) 해남도(海南島), 광둥(廣東), 영하(寧夏), 산둥(山東) 등 4개 성에서 새 교과서가 사용되기 시작하여 2012년에는 광서 좡족 자치구 등 전 지역으로 확대되었다.

## 2. 현행 중국 역사교과 과정과 역사교과서의 특징

### 가. 『전일제 의무교육 역사과정표준』 중학교 교과 과정

- 1) 중학교(초급중학교) 역사교과서는 1학년과 2학년 과정에서 중국사를 배우고 3학년에서 세계사를 배운다
- 2) 과거 교과서에 비해 내용이 크게 줄어들고 압기보다는 학생들의 탐구를 강조하고 있다.
- 3) 주제사 위주로 서술하고 있다.
- 4) 중국사에서는 통일적 다민족 국가론에 입각한 중화민족이 강조됨
- 5) 세계사는 제3세계보다는 서구 중심의 서술이 강한 편이다.
- 6) 『역사와 사회』 교과서는 사회와 통합 교과서로 원래 정치와 역사, 지리를 포함하고 있었다.
- 5) 그러나 2011년 개정된 『전일제 의무교육 역사와 사회 과정표준』은 정치를 제외한 역사와 지리 중심으로 개편되었다.

### 나. 중국 교육부의 교과서 검정 강화

- 1) 교육부에 기초교육과정 교재공작 영도소조를 설립하였다.
- 2) 2010년 4월 14일 국가기초교육과정교재 전문가자문위원회와 국가기초교육과정교재 전문가공작위원회를 설립하여 검정을 강화하였다.
- 3) 국가기초교육과정교재 전문가공작위원회는 각 교육분야 전문가들이 교육행정부문의 기초교육과정교재 관련 업무를 돕기 위해 조직되었다.

### 다. 『역사과정표준』 개정 공포

- 1) 2011년 12월 28일 새로운 19개 학과의 중학교 과정표준 공포하였다.
- 2) 중학교 역사과와 역사와 사회 교과과정도 『의무교육 역사과정표준(义务教育历史课程标准)』과 『의무교육 역사와사회과정표준(义务教育历史与社会课程标准)』으로 공포하였다.

### 라. 새 과정표준의 특징

- 1) 2011년판 『역사과정표준』은 주제사를 버리고 통사 형태로 구성하였다.
- 2) 중국의 중학교 역사교과서는 이전의 주제사 중심의 서술에서 벗어나 통사 형태로 서술하고 있다.
- 3) 역사과정표준에서 정치적인 내용을 강화하여 아인슈타인 등을 소개했던 것을 삭제하고 중국 인민해방군의 모범병사라고 하는 레이펑(雷锋) 등에 대한 내용을 추가하였다.
- 4) 2011년 『의무교육 역사와사회 과정표준』은 2001년 『의무교육역사와사회과정표준』이 1과 2의 두 개로 공포되었던 것과는 달리 하나의 과정표준으로 공포되었다.

## 3. 중국 역사교과서의 한국사 서술

### 가. 중학교 『역사과정표준』과 한국사 서술

- 1) 중학교 『역사교과학대강』 역사교과서의 한국사 서술
  - 가) 『역사교과학대강』에 의거하여 서술된 역사교과서는 중학교 『세계역사』 상권에서 한국사를 삼국시대부터 조선 말까지의 역사를 서술하였다.
  - 나) 중학교 『중국역사』에서도 고구려와 수나라의 전쟁 소개하였다.
  - 다) 고등학교 『세계근대현대사』에서는 임진왜란과 이순신장군의 활약, 19세기 말의 의병전쟁과 3.1운동 등 독립운동 등을 서술. 한국전쟁의 경우에는 중학교와 고등학교 교과서에서 모두 소개하였다.
- 2) 중학교 『역사과정표준』 역사교과서의 한국사 서술
  - 가) 2001년부터 발행되기 시작한 역사과정표준교과서는 서술 분량이 감소하면서 중국역사 부분에서 한국사 관련 서술이 축소되어 일부 중학교 역사교과서에서는 고구려와 수나라의 전쟁을 서술하지 않고 있다.
  - 나) 중학교 세계역사에서 한국사를 소개한 내용이 모두 삭제됨. 인민교육출판사의 교과서는 한국사를 칼럼에서 몇 줄로 간단하게 소개하였다.

조선반도에는 일찍부터 인류가 거주했고 기원 전후 조선반도의 북부를 통치하는 고구려 노예제국가와 후에 서남과 동남부에 계속 백제와 신라라는 두 개의 노예제 국가가 출현하였다. 676년 신라는 조선반도의 대부분 지역을 통치하였다.

10세기 왕건이 고려왕조를 건립하였다. 14세기 말, 고려의 대장 이성계가 조선왕조를 건립하고 漢城에 도읍을 정하였으며 국호를 조선으로 고쳤다

다) 중학교 『역사교학대강』과 『역사과정표준』의 한국 관련 내용과 세계역사 교과서 서술의 변화

2000년 역사교학대강<sup>1)</sup>

#### 5. 아시아봉건국가

1. 조선
2. 일본
3. 이슬람교의 흥기와 아랍제국
4. 오스만제국

2001년 역사과정표준<sup>2)</sup>

(3) 中古 아시아 유럽문명  
내용표준

(1) 타이카게신의 기본내용을 이해하고 마호메트의 주요 활동을 서술하라

2011년 역사과정표준<sup>3)</sup>

서기 7세기 일본은 중국에서 배워서 일련의 개혁을 하였고 사회정책적 발전을 이루었다. 7세기 초 무함마드가 이슬람교를 창립하였고, 선교와 정복 과정에서 아라비아반도를 통일하였으며, 정교합일의 정권을 건립하였다.

라) 1950년대부터 50여 년 동안 서술되었던 한국사 관련 내용이 삭제된 것은 양국간의 밀접한 관계를 볼 때 적절하지 않다.

## 4. 중국에서 역사교과서를 둘러싼 갈등

### 가. 상해 고등학교 역사교과서 논쟁

1) 2004년부터 발행된 상해의 고등학교 역사교과서는 문명사를 위주로 역사교과서를 서술하였다. 상해 지역에서 사용하고 있는 중고등학교 역사교과서는 문명사관이 전면적으로 채택되어 과거의 역사교과서 서술과 차이를 보였다. 상해의 고등학교 기초형 과정은 1학년 1학기 교과서의 경우 인류 초기 문명, 인류생활, 인류문화 등 3개의 주제를 다루고 2학기

1) 中華人民共和國教育部, 『九年義務教育全日制初級中學歷史教學大綱(試用修訂版)』, 北京, 人民教育出版社, 2000, 30쪽.

2) 中華人民共和國教育部, 『全日制義務教育歷史課程標準(實驗稿)』, 北京師範大學出版社, 2001, 22쪽.

3) 中華人民共和國教育部, 『義務教育歷史課程標準(2011年版)』, 北京, 北京師範大學出版社, 2012, 25쪽.

에는 문명의 융합과 충돌, 경제 글로벌화 시대의 문명, 문명의 현실과 미래 등의 주제를 다루었다. 고등학교의 척전형(拓展型) 과정 교재는 고대 3대문명의 형성과 변화, 주요선진 국가의 현대화 과정, 18세기 이후의 중국,<sup>4)</sup>과 전쟁과 문명, 세계유산과 인류문명, 과학기술의 발전역정 등 6개 주제로 구성되어 있으며 이 가운데 3개 주제를 선택하도록 하였다.<sup>5)</sup> 그러나 이 교과서는 문명사를 위주로 역사교과서를 서술하면서 종래의 혁명사관이 약화되는 형태로 서술되었기 때문에 중국내에서 논란을 불러 일으켰다.

- 2) 2006년 가을 미국 등 해외 언론들은 중국 상하이의 새 역사교과서에서 마오쩌둥과 마르크스주의가 퇴출되고 빌 게이츠와 J.P.모건이 그 자리를 차지했다고 보도했다. 상하이의 새 역사교과서는 고등학교 과정에서 사회주의에 대한 기술을 축소하여 소개하고 대신 J.P.모건, 빌 게이츠, 뉴욕 증시 미국 우주왕복선, 신칸센 열차 등이 새롭게 등장하는 등 변화를 보였다고 보도하였다. 종래의 혁명사관이 약화되는 형태로 서술되었기 때문에 중국내에서 논란을 불러 일으켰다.
- 3) 상해역사교과서를 둘러싼 논란은 미국 뉴욕타임즈 등 외국 언론에서 모택동이 퇴출되고 빌게이츠가 진입했다는 등의 과장 보도로 촉발되어 중국에서도 큰 반향을 일으켜 중국의 역사교육정책을 변화시켰다. 해외의 보도 이후 중국 내에서 역사교과서 서술은 문명사관이 전통적인 혁명사관과 마찰을 일으키며 다시 주목을 받고 있다. 상해역사교과서를 둘러싼 논란은 미국 등 외국 언론의 보도로 다소 과장된 측면도 있지만 중국의 역사교육정책에 영향을 미쳤다.

상해시 교육당국은 언론에서 모택동을 빼고 빌게이츠를 넣었다는 문제가 제기되었던 상해교육출판사의 고등학교 『역사』 교과서의 사용을 중지시켰고 2007년 가을학기부터 화동사범대학 출판사에서 편찬한 고등학교 『고중역사』로 대체하였다.

## 나. 단일교과서로의 회귀?

- 1) 상해 지역의 고등학교 교과서가 문제가 된 이후 일부 보수세력들은 역사와 국어, 정치도덕 교과서를 단일 교과서로 출판해야 한다는 주장을 하였다.
- 2) 단일교과서로 갈 것인가 현행 대로 여러 종류의 교과서를 발행할 것인가를 둘러싸고 중국 내에서 격렬한 대립이 일어났다.
- 3) 2012년 가을 15개 과목의 새 중학교 교과서가 출판되어 보급되었으나 역사와 국어, 정치 교과서는 찾아 볼 수 없었다. 중국정부는 이 세 과목의 교과서를 1종류의 “통편교과서(統編教材)”로 편찬할 것인가 현행대로 여러 종의 교과서를 편찬할 것인가 여부를 결정하지 못하였기 때문이다.

4) 上海市中小學課程改革委員會(2005.8 1판, 2006.7 2쇄), 『高級中學課本 歷史 高中三年級(試驗本)』, 上海, 上海教育出版社.

5) 上海市教育委員會(2004), 『上海市中學歷史課程標準(試行稿)』, 上海, 上海教育出版社, 64쪽.

- 4) 이러한 논란은 학문적인 논란이 아닌 중국공산당의 이데올로기 통제정책과 개혁개방 시대의 교과서 정책의 충돌로 야기된 것으로 보인다.
- 5) 중국정부는 2016년 가을 학기에 9종의 새로운 중학교 역사 교과서를 출판하였다. 중국 정부는 “통편교과서(統編教材)”를 포기하고 현행의 검정제를 그대로 유지하기로 한 것으로 보였다.
- 6) 중국의 보수파들은 개혁·개방 이후에 포스트모더니즘 등 서구의 각종 사조가 유입되면서 젊은 세대 사이에서 중국공산당을 중심으로 한 혁명사관이 약화되고 있다는 점을 지속적으로 우려하고 있었다. 2016년 한국에서 국정 역사교과서를 강행하자 중국의 보수파들은 러시아와 한국의 사례를 핑계삼아 역사교과서 등의 국정화를 계속 추진하기로 결정하였다. 그 결과 2016년 겨울 중국교육부는 기존의 입장을 바꾸어 인민교육출판사의 중학교 역사교과서를 “통편역사교과서(統編教材)”로 사용하기로 결정하였다.

#### 다. 중학교 역사교과서에서 한국사 서술문제

- 1) 2011년 12월에 반포된 중학교 『역사과정표준』의 세계역사 부문에서 한국사 부분은 들어가지 못하였다.
- 2) 중국의 교육정책이 학생들의 부담을 줄이자는 것으로 전체적으로 난이도를 낮추고 교과서 내용이 감소하는 방향으로 진행되면서 중학교 교과 과정에서 한국사 관련 내용이 제외되었다.
- 3) 예상했던 대로 새로 출판된 중국 중학교 역사교과서는 한국사에 대해서 거의 다루지 않고 있다.

### 5. 중국 중학교 사회과 교과서의 한국 관련 서술

#### 가. 인민교육출판사의 『역사와 사회』 교과서

- 1) 『의무교육 역사와 사회 과정표준』(2011년판)<sup>6)</sup>에 의거하여 인민교육출판사와 상해교육출판사, 지질출판사의 『역사와 사회』 교과서 3종이 검정을 통과.
- 2) 인민교육출판사의 『의무교육교과서 역사와 사회』는 2012년에 가을에 7학년 상책이 출판되었고 2013년 봄에 7학년 하책이 출판. 이후 학기 순으로 2015년 봄학기까지 6권의 『역사와 사회』 교과서가 출판되었다.
- 3) 『역사와 사회』 7학년 상책(上冊)은 27쪽에서 아시아와 유럽을 구분하면서 아시아를 북아시아, 동아시아, 중앙아시아, 서아시아, 남아시아, 동남아시아로 구분. 이 교과서는 한국과 중국, 일본, 몽골, 대만 등을 동아시아로 구분하고 있으며 우리나라 교과서와는 다르게

6) 中華人民共和國 教育部, 『義務教育歷史與社會課程標準』(2011年版), 北京, 北京師範大學出版社, 2012年 1月.

베트남을 동남아시아에 포함시킴.)

- 4) 이 교과서의 32쪽 제2과 자연환경에서는 아시아의 지형을 소개하면서 한반도는 조선반도, 서해는 황해, 동해는 일본해로 표기하고 있으며 동중국해를 동해로 표기
- 5) 이 교과서는 49쪽에서 제3과 세계대가정에서 남북한의 명칭을 한국과 조선으로 표기.<sup>8)</sup>
- 6) 51쪽에서는 미국, 영국, 독일, 프랑스, 캐나다 등 주요 선진국과 한국, 브라질, 중국, 나이지리아, 인도 등 개발도상국가의 일인당 국민소득을 『국제통계연감 2010』에 의거하여 소개. 여기서 한국의 일인당 국민소득은 21,530달러라고 함.

## 나) 자동차 도시 울산

- 1) 이 교과서의 “제4단원 문명의 중심 - 도시”에서는 미국 정치의 심장 워싱턴, 문화예술의 도시 파리, IT신도시로 인도의 방갈로르(Bangalore), 자동차도시 울산, 도시계획의 모범 브라질리아 등을 소개.
- 2) 제4과의 자동차도시 울산에서는 3쪽에 걸쳐서 울산의 자동차 공업을 소개.<sup>9)</sup>

많은 사람들이 세계에서 생산능력이 가장 큰 자동차제조공장이 유럽이나 일본이 아닌 한국의 울산이라는 것을 알지 못할 것이다. 반세기가 되지 못하는 시간 속에서 울산은 미국의 디트로이트, 독일의 슈트가르트와 일본의 도요타에 비견하는 자동차도시가 되었다

3) 이 교과서는 한반도 동남부의 울산의 위치와 울산의 주요 공장을 소개. 본문에서는 한국의 동남부에 위치한 울산은 세계 최대의 조선소와 한국 최대의 석유화학 기업들이 있으며 최대의 자동차생산능력을 가지고 있다고 하였다. 1962년 울산이 첫 번째 특별 공업지구로 지정된 이후 반세기만에 한국 최대의 공업도시로 성장했다고 서술하였다.

세계 최대 규모의 단일 자동차공장이 울산시에 있으며 연 160만 대의 자동차를 생산한다는 것과 공장의 설비와 울산항을 소개하고 있으며 울산대학 등과 자동차 회사가 산학협력을 통해서 기술 개발을 하고 있고, 각종 오염을 줄인 녹색 자동차 도시라는 점도 강조하였다.

## 다. “한강의 기적”에서 본 문화의 역량

- 1) 중국 인민교육출판사의 『역사와 사회』 9학년 하책은 “문화 소프트 파워( Soft Power)를

7) 人民教育出版社 課程教材研究所·歷史與社會課程教材研究開發中心, 『義務教育教科書 歷史與社會 七年級 上冊』, 北京, 人民教育出版社, 2012年 6月 1版 1刷, 27쪽.

8) 人民教育出版社 課程教材研究所·歷史與社會課程教材研究開發中心, 『義務教育教科書 歷史與社會 七年級 上冊』, 北京, 人民教育出版社, 2012年 6月 1版 1刷, 49쪽.

9) 人民教育出版社 課程教材研究所·歷史與社會課程教材研究開發中心, 『義務教育教科書 歷史與社會 七年級 上冊』, 北京, 人民教育出版社, 2012年 6月 1版 1刷, 104-106쪽.

투시하다”라는 종합탐구과의 “‘한강의 기적’에서 본 문화의 역량”을 주제로 하여 한국이 매우 짧은 20여 년의 시간에 세계에서 가장 빈곤한 땅에서 일약 새로운 형식의 산업국으로 성장한 과정을 중점적으로 소개하였다.

2) 아울러 교육·전통문화의 선양·민족응집력 등의 면에서 그 원인을 분석하였다고 하였다.

3) 이 교과서는 성범영이 만든 분재 정원인 제주도의 ‘생각하는 정원’을 통해 한 농부의 노력으로 만들어진 이 정원이 견인불발의 한국 민족 정신을 보여주고 있다고 서술하고 있다.

4) 이 교과서는 성균관을 한국 고대의 최고 학부라고 소개하고 현재에도 매년 (석전제례)의식을 거행하여 전통 문화를 더욱 발전시키고 있다고 한다.

5) 인민교육출판사의 『역사와 사회』 9학년 하책은 2015년 봄학기부터 사용되고 있다.

문제 1. 다음의 설명 가운데 잘못된 설명을 고르시오. ③

- ① 현재 중국의 역사교과서는 여러 출판사에서 출판하고 있다.
- ② 『전일제 의무교육 역사과정표준』에 의거한 중학교 역사교과서는 이전의 교과서에 비해 내용이 크게 줄어들었고 학생들의 탐구를 강조하고 있다.
- ③ 중국의 초급중학교(중학교) 역사교과서는 1-2학년에서 세계사를 배우고 3학년에서 중국사를 배운다.
- ④ 2011년에 반포된 『역사과정표준』에는 한국사 관련 내용이 없다.

문제 2. 현행 중국 역사교과서의 특징이 아닌 것을 고르시오? ③

- ① 『전일제 의무교육 역사과정표준』에 의거한 중학교교과서는 이전의 『역사교학대강』에 의거하여 편찬된 교과서에 비해 내용이 크게 줄어들고 암기보다는 학생들의 탐구를 강조하고 있다.
- ② 현행 중학교 역사교과서는 통사 형태로 서술하고 있다.
- ③ 중학교 역사교과서는 한국고대사를 비교적 자세하게 서술하고 있다.
- ④ 통일된 다민족 국가론에 입각한 중화민족을 강조하고 있다.

문제3. 중국 역사교과서의 한국사 서술에서 옳바르지 못한 것을 고르시오. ①

- ① 조선반도에는 일찍부터 인류가 거주했고 기원 전후 만주와 조선반도의 북부를 통치하는 고구려 노예제국가와 후에 서남과 동남부에 계속 백제와 신라라는 두 개의 노예제 국가가 출현하였다.
- ② 676년 신라는 조선반도의 대부분 지역을 통치하였다.
- ③ 10세기 왕건이 고려왕조를 건립하였다.
- ④ 14세기 말, 고려의 대장 이성계가 조선왕조를 건립하고 漢城에 도읍을 정하였으며 국호를 조선으로 고쳤다.”

답안

문제 1. 다음의 설명 가운데 잘못된 설명을 고르시오. ③

③ 중국의 초급중학교(중학교) 역사교과서는 1학년과 2학년 4 학기에 걸쳐서 중국사를 배우고 3 학년 과정에서 세계사를 배운다.

문제 2. 현행 중국 역사교과서의 특징이 아닌 것을 고르시오? ③

③ 중학교 역사교과서는 고수전쟁 등 한국고대사를 비교적 자세하게 서술하고 있다.

현행 중국의 중학교 역사교과서는 과거에 서술했던 고수전쟁 등 한국고대사 관련 내용이 거의 서술되지 않고 있다. 중국의 「역사과정표준」에서 한국 관련 내용이 제외되면서 중학교 교과과정의 세계사 부분에서도 모든 교과서가 한국사 관련 내용을 다루지 않고 있다.

문제3. 중국 역사교과서의 한국사 서술에서 옳바르지 못한 것을 고르시오.

① 조선반도에는 일찍부터 인류가 거주했고 기원 전후 만주와 조선반도의 북부를 통치하는 고구려 노예제국과 후에 서남과 동남부에 계속 백제와 신라라는 두 개의 노예제 국가가 출현하였다.

현행 인민교육출판사의 교과서는 고구려가 한반도 북부를 통치했고 한반도의 서남과 동남부에 백제와 신라가 출현했다고 하여 고구려의 통치 지역을 한반도로 한정하여 서술하고 있다.

# 동아시아사 어떻게 가르치고 있나?

- 일본과 관련한 수업을 중심으로 -



# 동아시아사 어떻게 가르치고 있나?

## - 일본과 관련한 수업을 중심으로 -

박성기 (경기 하남고등학교)

### 1. 들어가는 말

2012년부터 학교 현장에 적용되고 있는 동아시아사 수업은 올해로 6년을 맞이하고 있다. 처음에는 교학사와 천재교육 2개의 출판사에서 교과서를 출판하였었다. 한국에서의 동아시아사 과목 출현은 중국의 동북공정과 일본의 역사왜곡·영토문제등에 보다 효율적으로 대처하기 위한 하나의 방안이었다고 생각한다. 아울러, 단순한 대응을 넘어서서 진정한 동반자로서의 미래를 위한 현실적 대응이었을 것이다.

한중일로 대표되어지는 동아시아 역사에 대한 관심과 교육현장에서의 실천은 기실 이루어지고 있었다. 다만 보다 구체화되어지고, 그 지향점을 확실하게 하였다고 할 수 있을 것이다. 2012년 처음으로 교과서가 출판되었지만, 사실 교육현장에서는 한중일 3국에 대한 교류와 필요성은 이루어지고 있었다. 일본 교직원 노동조합과 한국교원단체 총연합회. 그리고, 중국 북경을 중심으로 한 교원단체는 간헐적이지만, 북경에서 교사들의 교류가 있었다. 일본 역사교육자 협의회 교사들과 한국 한일역사교사교류모임 교사들도 2001년부터 지속적으로 교류하였다. 대구의 역사교사와 일본 히로시마 교사들의 교류. 서울시립대학교와 일본 가쿠게이(学芸)대학교 교류등이 그것이다. 민간단체에서는 한일합동수업연구회와 일본의 일한합동수업연구회의 교류가 1990년대 중반부터 있었다. 이러한 교류 성과로 역사교사 모임에서 ‘마주보는 한일사1·2·3’를 시립대학교에서는 ‘한일교류의 역사’를 대구에서는 ‘조선통신사’를 한국과 일본에서 각각 출판하기도 하였다. 한중일 교사·학자들의 성과로는 ‘미래를 여는 역사’가 한국과 일본, 중국에서 각각 출판되었다.

동아시아사가 본격적으로 학교에서 채택되면서 이와 관련한 청소년 교양서적도 증가하고 있다. 최근에 출판된 ‘역사 선생님이 들려주는 친절한 동아시아사(북멘토)’가 그 예 중 하나일 것이다.

시간이 지나면서 학문적 성과와 함께 다양한 수업사례 역시 소개되었다. 필자 역시 ‘동아시아사 집필소개’, ‘지리와 함께 하는 일본역사’, ‘한일청소년 문화교류를 통한 한일역사’, ‘세계시민

교육과 관련한 동아시아사<sup>1)</sup> 등 다양한 내용을 소개하기도 했었다. 대부분 정규 교과목 안에서 실천했던 수업 속 학생들과의 시간과 결과를 소개한 내용이었다. 동아시아사가 많은 학교에서 채택되고 있음에도 불구하고, 여전히 동아시아사를 접하지 못한 학생들도 존재하고 있는 것은 사실이다. 이 글에서는 학교교육과정에서 동아시아사가 선택되지 못한 학교에서 할 수 있는 수업 사례와 일본 사회에서의 재일한국인의 역할을 소개하고자 한다.

## 2. 수업의 실제-방과 후 교육활동

### (1) 학교 및 교과목 이해

본 교사가 근무하고 있는 학교는 경기도 인근, 서울 바로 남동쪽에 위치한 학교이다. 일반계 고등학교로 학년당 10개 학급으로 3개 학년 30개 학급 784명이다. 교육과정 상 역사수업은 2017년 현재 1학년 한국사 2시간만 편성되어 있다. 사회시수는 1학년 일반사회 3시간, 2학년 인문계 선택과목은 법과정치, 윤리와사상, 세계지리 각 2시간씩이며, 3학년 인문계에서 사회문화, 생활과윤리, 한국지리를 수업하고 있다. 자연계에서는 3학년에서 사회문화를 수업하고 있다. 일반적인 역사부분의 수업 조합이 1학년 한국사(3), 2·3학년 동아시아사/세계사(3)임에 반해 다른 것은 사립학교의 특성상 교사수급과도 관련이 있다고 할 것이다.

### (2) 방과 후 교육활동으로서의 동아시아사

본교에서는 정규수업 후 학생들을 대상으로 방과 후 교육활동으로 과목들을 개설하고 있다. 그러나, 대부분 학교에서 그러하듯이 국·영·수 중심으로 운영되고 있다. 사회탐구과목의 경우 실제로 학생들이 선택하고 있는 과목은 거의 없는 실정이다. 이러한 상황 속에서 동아시아사 수업은 거의 불가능하였다.

본교가 위치하는 지역은 경기도 비평준화지역이다. 지역에서 유일한 사립학교로 공립학교에 비해 개교가 늦었고, 1990년대 중반까지만 해도 대학 진학에 그렇게 주목받지 못한 학교였다. 대부분 사립학교가 그러하듯, 대학진학은 지역 사회에서 학교 선택의 중요한 요인으로 작용하였다. 본교에서는 1990년대 중반 이후 대학입시 변화(수시)에 따라 다양한 프로그램을 도입하였고, 그 결과 지난 20여년간 입시에서 성과를 이루었으며 지역에서 많은 이들이 주목받은 학교로 자리매김하였다. 그런데, 대학입시에서 다양한 정보들이 이제는 일반화되어지면서, 더욱이 외고를 비롯한 특목고, 자본과 인적자원을 바탕으로 다양한 프로그램을 갖추고 있는 자율형 사립고등에 일반계 고등학교는 입시성과에서 위기감을 느끼면서 또 다른 프로그램을 고민하게 되었다<sup>1)</sup>. 그런 프로그램의 일환으로 본교에서도 실시하게 된 프로그램이 ‘인문학 영재교육’ 프로그램이다. 인문계 상위학생들을 대상으로 매주 1회, 90분 수업으로 진행되었다. 상위 학생들을

1) 물론, 학생들을 위한 다양한 프로그램은 비단 입시만을 위한 것은 아니다.

선발하여 진행하는 프로그램으로 현실적으로 생활기록부 내용을 염두에 둔 교육내용이었다. 전체 교육 내용 중 80% 이상을 이수하면 학교장 명의로 수료증을 수여하고, 학교생활기록부에 그 내용을 기록하는 것으로 학기 초에 성적순으로 학생을 선발하였다. 인문학이니만큼 국어과와 사회과가 협조하여 수업을 진행하고 있다. 이중 역사에서 담당하는 내용은 3차시 분량으로 다음과 같다.

1. 역사를 왜 배우는가?
2. 동북아시아 사회의 여러 문제
- 3.역사와 현실

처음 계획은 학생들에게 ‘역사란 무엇인가?’를 읽고, 이에 대한 다양한 토론을 바탕으로 현 사회를 이해할 수 있는 내용을 구상하였었다. 그러나, 현실적으로 현재 대한민국의 고등학생 중에 그 내용을 이해할 수 있는 학생이 몇이나 될까? 일상 학교 생활에서 자기 학년 수업에 전혀 들어오지 않는 교사의 지도에 충실히 참여하여 책을 읽고 감상을 발표할 수 있는 학생들이 얼마나 될까? 다른 부분의 학교생활기록부를 채워야 하는 학생들의 입장에서 현실적으로 어려운 과제였고, 계획이었다고 생각한다. 게다가 학교일정상 전체 3번으로 계획되었던 수업은 2번으로 축소되고 말았다. 이러한 상황에서 학생들에게 ‘동북아시아의 여러 문제를 이해하고, 나름대로 이에 대한 생각을 이야기할 수 있게 하자’는 수업 목표로 내용을 수정할 수 밖에 없었다. 결국, 어려운 ‘역사란 무엇인가’는 과감하게 포기하고 다른 내용을 바탕으로 수업은 진행되었다. 다음과 같은 단계로 진행되었다.

시수	내용	비고
전시	과제 황석영 ‘탑’ 읽어오기	
1교시	- 역사를 배우는 이유 - 동아시아 사회의 정의·범위 ‘탑’을 읽고 베트남에 대해 하는 것을 이야기해 보기 베트남전쟁에 대해 이야기해 보기 - 야쿠바와 사자·용기’	동아시아 각 나라간 갈등문제를 조사하고, 해결할 방법에 대해 조사하고 생각을 이야기하시오.
2교시	각 모듈별 발표 - 한·일, 한·중, 중·일, 한·베 갈등 사례 - 수업 정리 역사란!	

## 〈작품소개〉

### 탐

직접 베트남전에 참전했던 황석영 작가의 경험을 바탕으로 쓴 소설로 1992년 발표되었다. 1960년대 베트남 전쟁이 배경이다. 베트남 사람들이 신성하게 여기는 탐을 지키기 위해 해병대 1개 분대가 파견된다. 임무 수행과정에서 동료를 잃었지만, 탐은 지킬 수 있었다. 그러나, 동료 희생의 댓가로 지킨 탐을 이어 주둔한 미군공병대는 불도저로 파괴한다는 내용이다.

전쟁의 공포와 소외된 인간들이 자기 정체성을 그린 작품. 그리고, 베트남 전쟁이 한국인들에게 어떤 의미가 있는 것인가를 생각하게 한다.

### 야쿠바와 사자

티에리 드뢰가 짓고, 엠미희가 옮겼다. 어린이용 도서이다.

아프리카 어느 작은 마을. 마을에서는 전사를 뽑기 위한 축제가 시작되었다. 전사가 되기 위해서는 홀로 들에 나가 사자를 잡아야 한다. 야쿠바는 전사가 되기 위하여 들에 나갔고, 몇일을 헤매다가 드디어 사자를 만난다. 그러나, 그 사자는 전날의 격렬한 전투로 심각한 부상을 입은 상태였다. 손쉽게 사자를 잡을 수 있었던 야쿠바는 사자를 뒤로 하고 마을로 돌아온다. 사자를 잡지 못한 야쿠바는 전사에서 제외되고 마을 양치기가 된다.



학생들이 소설 '탐'을 손에 넣기는 쉽지 않다. 학생들이 읽을 수 있도록 학교 홈페이지에 읽기 자료를 탑재하였고, 학생들은 이를 다운받아서 읽게 하였다. A4용지 26쪽 분량으로 비교적 부담이 되지 않는 양이었다.

기존의 베트남문제에 대해 다양한 시각에서 생각하게 하고 싶었다. 학생들 중에는 베트남 위치조차 모르는 학생들이 많았다. 베트남 전쟁에 대해서도, 베트남이 왜 동아시아에 해당하는 지도 모르는 학생들이 많았다. 소설을 통해 베트남에 대해 관심을 가지고, 관심을 바탕으로 다양한 문제에 대한 해석. 그리고, 이를 해결할 수 있는 능력으로 학생들과 함께 하는 탐구학습, 발표수업으로 진행되었다. 처음 탐을 읽은 후 학생들과 토론하였다. 동아시아 국가에서 한국과 베트남 관계. 이와 관련지은 갈등. 갈등을 해결하는 방법등을 이야기하고, 학생들에게 '동아시아 사회에 존재하는 각국의 갈등을 조사하고, 평화적인 해결방법을 제시하라.'는 내용의 과제를 주었다. 4개의 모듈로 진행된 학생들이 발표한 내용들을 정리하면 다음과 같다.

국 가	내 용
한국과 중국	동북공정(역왜곡)
한국과 일본	역사교과서 왜곡, 영토문제(독도)
중국과 일본	영토문제
중국과 베트남	영토문제
한국과 베트남	민간인학살문제, 라이따이한

한국과 일본의 영토갈등, 과거사 문제 뿐 아니라, 각국에 다양한 문제가 있다는 사실을 학생들은 인지할 수 있었다. 이를 바탕으로 갈등의 심화보다는 학문적 성과, 시민사회의 연대 등 다양한 방법으로서의 해결방안을 제시하였다. 수업을 정리하면서, ‘역사를 배우는 목적’에 대해 간략하게 정리하였다. 역사를 배우는 목적, 혹은 역사에 대해

1. 역사는 過去와 現在の 끊임없는 對話이다.
2. 역사는 數의 問題이다.
3. 역사는 記錄이다.
4. 역사는 實踐에 의해 現實을 變化시키는 學問이다.

라는 내용에 대해 설명하였다. 그리고, 수업을 마치면서 학생들은 다음과 같은 이야기를 하기도 하였다.

☆ 단지 듣기만 했던 동아시아의 문제에 대해, 그것도 친구들이 직접 조사한 것을 들으니 충격적 이기도 하고 신선하기도 했다. 내가 미처 알지 못했던 역사도 많다는 것에도 놀랐다. 나는 평소 일본군 ‘위안부’ 문제에 관심이 많았다. 우리나라에게 사과는 커녕 망언을 일삼는 일본정부를 거의 증오하다시피 했다. 그러나 우리나라와 베트남의 문제, 라이따이한은 나를 거의 한 방 먹이는 사실이었다. 우리나라는 베트남 전쟁 시 위안소를 운영했다. 그리고 완전한 사과와 인정은 기피 한다. 일본과 다를 바가 없지 않나! 여기서 역사란 바로 과거와의 대화라는 것을 느꼈다. 이 사건을 거울삼아 현재를 변화시킨다면 우리나라는 한층 더 성숙한 사회가 될 수 있다. 이것이 역사에서 얻을 수 있는 교훈이다.

또 하나의 생각이 전환되었던 것은 바로 베트남 전쟁과 과거 있었던 수많은 영토싸움이다. 과연 베트남 전쟁에서 민주주의 실현, 즉 사상을 위해 수많은 삶과 공동체와 생명이 희생되었어야 했을까? 미군의 사상강요에 한 문화의 희생이 요구되고 또 정당화된 것은 아닐까? 꼭 이게 가장 옳고 최선의 방법이였을까? 또 과거의 영토전쟁도 영토를 위해 몇 만의 청년이 전쟁터로 나섰어야 하는 걸까? 내가 알던 역사의 모습과는 이면을 보게 되었고 새로운 인식을 하는 계기였다. 역사는 현실을 바꾸는데에 중요한 바탕이 되어주겠구나, 라는 것을 생각 했던 것 같다.

☆ 이번 수업에서 가장 인상깊었던 부분은 한국의 베트남 민간인 학살이었다.

이 사건을 알기 전에는 우리 나라가 그저 약하기만 한 나라라서 일제강점의 피해자일 뿐이며, 우리 나라가 다른 나라에서 범죄를 저질렀을 것이라는 생각을 전혀하지 못했었다. 그러나 수업을 통해 우리나라 또한 다른 나라에게 사과해야 하는 또 다른 가해자라는 것을 알게 되었다. 일본이 우리에게 먼저 진심으로 사과해야 하는 또 다른 가해자라는 것을 알게 되었다. 일본이 우리에게 먼저 진심으로 사과하기를 바라는 것처럼 베트남 또한 우리가 사과하길 바랄 것이라고 생각했다. 어느 한 나라가 피해자 입장만 또는 가해자 입장만 될 수 없고 각국의 입장-관계는 수시로 바뀌게 되는 것이라 느끼게 되었다.

또 이 수업을 통해 위안부의 정식 명칭이 <일본군 '위안부'>라는 것을 새롭게 알게 되었다. 막연하게 일본의 만행에 분노하기만 하기보다는 정확히, 자세하게, 정확하게 '알고'있는 것이 중요한 것 같다.

마지막으로 전쟁을 통해 명예를 얻는 '장군'이 아닌 전쟁으로 목숨을 잃는 백성, 군사들의 입장도 생각해 볼 수 있는 기회가 되었다. 영토확장과 평화유지 사이에서 무엇이 필요한지 고민해 볼 수 있었다.

### 역사수업의 목적은 무엇일까?

단순한 사실을 외우는 것이 아닌 현실에서 실천하고 변화시키는 것. 공교육의 정의는 무엇일까? 사회전체가 지향하는 공적인 가치를 가르치는 것. 세계시민교육은 무엇일까. 지속가능발전교육은 무엇일까?

시공을 초월한 다양한 공론의 장에서 공감할 수 있는 정의 중 하나는 '아이들의 민감함을 자극하는 것'이라고 생각한다. 자신의 경험을 통해 자신만의 사건을 만들어 문제를 해결하는 것. 그 과정에서 성장한다면, 학생들의 민감함과 가능성을 열어주는 것 역시 교육의 한 목적이라고 생각한다. 역사수업을 진행하면서 가지는 작은 목표 중 하나가 '자신의 이야기를 말하게 하는 것'이다. 학생들은 자신이 놀 수 있는 장을 만들어 주면 특유의 민감함을 발휘하여 자신을 표현할 수 있다고 생각한다.

### 3. 수업의 실제 - 재일한국인의 삶(일본사회, 한일관계에서의 역할)

몇 년전 한 방송매체에서 '우리학교'라는 프로그램을 소개한 적이 있다. 일본 홋카이도에 위치한 조총련계 학교의 일상 모습이었다. 현재 일본에는 크게 나누어서 조총련과 민단으로 나뉜 조직이 있다. 조총련은 '재일본조선인총연합회'의 준말로 주로 북측과 관계깊은 이들의 조직이라고 할 수 있다. 실제 이 조직에서는 북측과 밀접한 관계가 있으며 1950년대 말 북송선을 통해 재일교포들이 북으로 영구 이주하기도 하였다.

그러면, 일본 사회에서 재일한국인은 어떤 존재일까. 최근 일본사회에서 재일한국인에 대한

인식·혹은 알려진 사실들은 ‘헤이트스피치(hate speech)’라고 할 수 있을 것이다. 헤이트 스피치는 특정한 인종이나 국적·종교·성별 등을 기준으로 다른 사람들에 대한 증오를 선동하는 발언을 일컫는다. 공공장소에서 이루어지는 편견과 폭력을 부추기는 위협·폄하·선동 발언 등은 물론이고 국기 등 상징물을 모욕하는 행위까지 포괄하는 개념이다. 특히, 일본에서는 재특회(在特會)가 유명하다. 재특회의 정식 명칭은 ‘재일특권을 허용하지 않는 시민모임(在日特權を許さない市民の会)’이다. 재일한국인·조선인에 대한 입국특례법등을 재일한국인·조선인의 특권이라고 규정하고 있다. 2006년 준비위원회를 시작으로 2007년 정식으로 활동을 시작하였다. 이후, 일본사회 특히 도쿄·오사카를 중심으로 한 대도시를 중심으로 ‘조선인은 떠나라, 조선인을 죽여라.’라는 구호를 노골적으로 외치고 있다. 물론, 그 한편에서는 ‘헤이트 스피치는 국적, 민족, 성별, 출신지에 관계없이 모든 인간이 존엄성과 인권을 가지고 있다는 신념과 평화 공존하려는 정신을 언어와 물리적 폭력으로 손상하는 행위’<sup>2)</sup>라고 규정하는 이들도 있다.

일본 사회에서 재일한국인의 실제 모습은 어떠한가.

아마도 야끼니쿠(일본식 불고기집), 빠짱고, 야쿠자, 김치, 조련, 납치등의 단어이지 않을까 싶다. 실제 일본 학교에서 재일한국인에 대한 수업을 진행하면서 학생들에게 던진 질문에서 그렇게 답을 한 학생들이 많았다. 실제 식민시 시대 이후 일본 사회의 재일한국인은 사회·경제적으로 어려운 생활을 해야했다. 먹고 살기 위해서 야끼니쿠를 운영했고, 빠칭코로 생계를 이루었다. 재일한국인 4세 학생에게

‘아버지 뭐하시니?’ 했을 때 돌아온 답은,

‘재일한국인답게 빠칭코하십니다.’였다.

일본에서의 재일한국인의 모습을 극명하게 보여준 사건 중의 하나가 1968년에 있었던 김희로(金嬉老) 사건이었다. 1928년 일본에서 태어난 본명 권희로는 3세대 아버지를 여의고 어머니가 녀마주의를 하면서 생계를 꾸렸다. 1933년 어머니는 재혼하면서 의붓아버지 성을 따랐다. 극빈층으로 일본에서 살면서 소학교(초등학교)때부터 민족차별을 겪으면서 학교를 그만두고 가출하였다. 일본 사회의 천대 속에서 감옥을 오가면서 생활하였다. 결혼과 사업에 실패하고 마흔 살이던 1968년. 채권자의 청부를 받아 빚 독촉하던 야쿠자가 ‘조센진, 더러운 돼지새끼’라고 한 말에 가지고 있던 라이플 총으로 이들을 사살했다. 그리고, 폭탄을 가지고 도주하여 여관에서 투숙객을 인질로 잡고 경찰과 대치하다 4일만에 검거되었다. 그는 이 과정에서 ‘경찰관의 한국인 차별을 고발하기 위해 사건을 일으켰다.’ 주장하며 TV를 통해 경찰의 사과를 받아내기도 하였다. 8년여에 걸친 재판 끝에 무기징역을 선고받고 형무소에 수감되었다가 한국으로 영구 귀국하였다.

일본사회에서 재일한국인의 존재는 과연 이러 부정적인 이야기만이 전부일까.

일본에서 태어난 한 재일한국인이 이와 다른 모습을 보여준다. 2016년 일본 도쿄 근처 사이타마 현에 있는 한 일본고등학교에서 들려준 재일교포 이경일의 경험담을 소개하면 다음과 같다.

2) 배극인·박형준, 「日 지식인들 차별반대 시민단체 결성」, 『동아일보』, 2013년 9월 26일.



이것은 제 어릴 적 사진입니다. 저 옆에 있는 커다란 상자는 무엇일까요? 이것을 보면 모두 알 수 있을 것이라고 생각합니다. 이거 검은색. 이것은 쓰레기 봉투. 음식물 쓰레기도 타는 쓰레기도 모두 분리수거하지 않고 그냥 봉투에 넣습니다. 그것을 손으로 구멍에 가지고 가서 손으로 해체하는 무척이나 가난한 시기였습니다. 일단 나는 벨트를 매고 있었습니다.

저는 전쟁이 끝난 해(1945년/역자주) 11월에 태어났습니다. 그리고 우리 가족은 일본에 온 것이 1930년 정도이니까 약 80년 가까운 시간이 지났습니다. 저는 3세에 가깝습니다. 그리고, 저는 소화 20년에 태어났는데, 사실 그 해 3월 9일부터 10일까지 새벽까지 도쿄 서민들이 사는 일대에 미

국의 B 29라는 폭격기가 와서 용탄폭격, 주변 지역에 먼저 소이탄이라는 태우는 폭탄을 투하하고 그 지역에서 도망할 수 없게 한 다음 그 중심부에 폭탄을 투하하는 법입니다. 그리고, 그 날 하루에 10만명이 죽었습니다. 히로시마에서 원폭으로 죽은 이가 15만명이라고 하는데, 그 날에 나의 할머니와 아버지의 남동생이 죽었습니다. 그러나 시체는 모두 타서 누구인지 전혀 알아볼 수가 없어서 찾을 수 없었습니다. 그리고 이후 아까 이야기한 전쟁이 끝난 후 많은 이들이 (고국으로) 돌아갔지만, 1950년, 소화 25년, 전쟁이 끝난 후 5년이 지났을 때 북조선이 한국을 침략하여 조선전쟁이라고 하는 것이 시작되었습니다. 이것은 2차 세계대전에서 사용되었던 폭탄보다 더 많은 폭탄을 한국과 북조선 사이에 투하하여 한국의 모든 산들이 모두 민둥산이 되었습니다. 강제연행이라든가 몸하나만을 가지고 왔던 단순노동자들은 그 때까지 일단 돌아갔습니다. 그런데, 회사에서 일하였던 사람들, 자신이 장사등을 하면서 정리하는 이유등으로 돌아가지 못한 사람들이 일본에 남았습니다. 조선전쟁에서 어려운 힘든 생활이었기 때문에 일본에 남아서 무엇인가 할려는 사람들, 그 사람들이 일본에 남게 되었습니다.

나는 학교는 소학교에서 대학교까지 일본 학교교육을 받았습니다. 박선생의 선배와 30년전에 (일본에서) 알게 되었고, 그 사람들을 통하여 한국이 좀 더 가깝게 되었습니다. 따라서 생각·사고·발상은 일본인입니다. 일본의 신문·만화·TV를 보고 있습니다. 지금 내가 고등학교까지 통성명이라고 있는데 이것은 일본 식민시대에 창씨개명이라고 하여 나는 이씨인데 '일본이름을 쓰라. 일본이름을 지어라.'라고 하여 일본이름을 갖게 되었습니다. 나의 통명(일본이름)은 스즈키라는 이름입니다. 그리고 대학교에 들어갈 때 고등학교 담임선생님께서

'너, 어떻게 할 거야?' 라고 물었을 때, 같은 반에 미키군이 있었는데, (같이 불려갔었습니다.). 왜 불려왔는지 이유를 몰랐습니다.

'너희들 대학교에 가서 어떻게 할 거야?'

- (대학교에 가서도 한국이름을 쓸거야? 라는 물음에/역자 주)

‘이 녀석도 한국인이었어!’

할 정도로 같은 반에 (재일한국인이) 있어도 몰랐습니다.

대학교에 들어갔습니다. 전국에서 사람들이 왔습니다. 대학에서 한국사람들이 모여있는 서클이 있었는데,

‘어 너도 한국인이었어?’

대학교 때 한국인 모임 일본인이면서도 한국에 대해 관심이 있는 사람들의 모임 서클이 있었습니다. 역시 어린 시절. 조선이라고 놀림을 당했거나 그런 경험들이 있어서

‘아 너도 그렇구나!’ 하면서, 매우 친하게 되었습니다. 그리고, 여러 가지 재일한국인들의 만남이 있었습니다.

하루는 친구들에게 물어봅니다.

‘아. 니네 아버지 뭐하시니?’

‘응, 우리집...’

그런데 모두 정확하게 이야기하지 않았습니다. 제대로 된 일을 하지 않기 때문에. 지금은 말하지 못하지만 바타야 들어본 적도 없지요? 선생님 아세요? 선생님 아세요. 아, 선생님도 모르네.

지금이라면 폐품회수. 길가에 버려진 물건들을 주워서 파는, 폐품을 회수하여 파는 재일 한국인들이 많았습니다.

어떤 친구는 ‘목장을 하고 있다.’ 라고 말을 했었습니다. 그런데 사실은 알고보니 돼지를 키웠던 집이었습니다. 어떤 친구는, ‘나는 항아리에 쌀을 넣어서 밀주를 만들었었어.’라고 말하기도 했었습니다.

당시 술은 막걸리·밀주 제조업 등 불법이었습니다. 때로는 술을 만드는 아주머니가 체포당해서 영업을 정지당하기도 하기도 했었습니다. 많은 사람들이 야키니쿠를 하고 있는데, 야키니쿠는 대장을 굽는 것입니다. 호르몬은 칸토에서도 오사카에서도 도살장에서 그냥 버렸던 것입니다. 도살장에서 버린 것을 그냥 받아와서 가위로 잘라서 구워먹습니다. 야키니쿠 가게에는 갈비, 로스는 없었고, 내장구이가 야키니쿠의 시작이었습니다. 그러다가, ‘점차로 좋은 냄새를 내게 하자’라는 생각을 가지고 붉은 고기를 넣게 되었습니다. 그리고 소화 30년 정도가 되면 빠징코 기계 - 하나씩 구슬을 넣어 빠징코를 하는 사람들이 생기고, 최근에는 큰 기업으로 성장하기도 하였습니다. 내가 어렸을 적을 생각해 보면 소학교 5학년 때 조선인이냐는 질문을 받았습니다. 그 때, 일순 망설이다가,

‘아니, 아니야!’라고 말한 적이 있습니다.

지금 생각해봐도 마음의 상처였습니다. ‘그래!’라고 이야기하지 못했습니다. 당시는 누가 조선인인지 다 알았습니다. 그런데 (질문을 한) 그는 조금 떨어진 곳에 살았기 때문에 잘 몰랐을 겁니다. 그런데, 누군가에게 들었겠지요. 그 시대는 이승만 대통령이라는 시대에 한국은 배등에서 매우 악했던 시기입니다. 그런데, (이승만 라인을 그어) ‘일본배는 들어오지마!’ 일방적으로 들어오지마 하였다가 일본 배가 또 한국에 잡혔다는 신문기사가 매일 일본 신문에 나왔고, 매일 그런 기사를 보던 시대였습니다. (그러한 상황에서 한국인에 대해 안좋은 감정들이 있었고 그래서) 한

국민이라는 사실을 말하지도 못하고 창피했던 기억이 있습니다.

내가 '미국인으로 태어났으면 좋았을 것을' 하는 생각도 했습니다.

대학교에 들어갔을 때, 그 당시에는 한국적, 외국국적으로 변호사가 될 수 없었습니다. 공무원도 될 수 없었습니다. 어차피 좋은 성적을 받아도 취직을 할 수 없었습니다. 그래서 대학에서 공부하지 않았었습니다. 그 때 무사히 4년만에 학점은 받을 수 있었지만, 대신 써클 활동 등 여러 가지 활동을 할 수 있었습니다. 그리고, 그 때 정말 좋은 만남이 있었습니다. 18~20세까지 만났던 친구들과 50년 이상 내가 지금 같이 살고 있는 아내보다 훨씬 오래 전부터 만났던 사자들입니다. 대학교를 졸업하고 처음 하기 시작한 일은 배의 스크류와 관계있는 일이었습니다. 스크류는 이 정도의 큰 굵기인데요, 그 주위에 소가죽으로 만든 고무패킹을 만드는 것을 도왔습니다. 전차 차축에도 사용합니다. 전차 차축은 20센터정도인데요. 여기에도 가죽패킹이 들어가는데, 이런 것들을 만들었습니다. 그리고 여러 가지 일을 했는데, 그 중에서 제일 돈을 많이 벌었던 것은 빠칭코 가게에 여러 물건을 파는 일이었습니다. 빠칭코 가게가 점점 느는 상황이었습니다.

지금 이 사진은 일본에 있는 한국인들이 '어이 장사 좀 잘해보자. 너도 성공하고 나도 성공하고...' 그런 많은 사람들이 모였습니다. 30대 후반에 재일한국인이 모여서 한 일이었습니다. 요코하마 총영사가 꽃도 보냈습니다. 일본 경제가 점점 좋아지던 시기였기에 열심히 하면 돈을 벌 수 있었습니다.

여기 이 사진은 일본이 전쟁을 일으켰던 시기에 아까 이야기했던 것처럼 사할린에도 5만명의 한국인을 그대로 둔 상태로 일본인은 철수했습니다. 소비에트(소련)와 한국은 국교가 없었기 때문에 사할린에 남겨진 사람은 일본에도 한국에도 돌아갈 수가 습니다. 그런 사람들을 위해, 쿠사가와라는 중의원이

'(사할린에 한국인이 있게 된 것도)일본인이 한 일이기 때문에 (사할린에 있는 사람들도) 자유롭게 (고국으로) 돌아갈 수 있게 해야하지 않을까'라고 생각하면서, 일본인이 할 수 있도록 협력하자고 했습니다.

1988년 올림픽하였을 때 장애인 올림픽 때 일본사람들이 인도견을 데리고 처음으로 한국에 들어간 것입니다. 한국으로 개를 데리고 간 이가 24명이 있었는데, 홋카이도, 나고야, 도쿄 여러 지역에서 온 사람들을 장애인 올림픽에 안내하였습니다. 장애인 올림픽 개막식 전날의 여행연습입니다. 이 가운데 있는 이가 접니다. 그 때와 지금은 무척 많이



달라졌지요. 그리고 다음날 입장식이 끝나고 난 다음에 한국에 있는 일본인 대사인 야나이이라는 사람이 '수고하셨습니다.'라고 하면서 회장 밖에서 사진을 찍었습니다. 30년 가깝게 친한 관계로 선거등이 있으면 계속 그곳에서 머무르면서 돕고 있습니다. 현재 일본에서는 외국 국적을 가진 사람이 국회의원에 기부하면 안되요. 왜냐하면, 적대국 사람이 정치를 움직일 수 있기 때문입니다. 그 이외에 협력하는 것은 무엇이든 할 수 있습니다. 정치가에게는 표도 안되고 돈도 안되는

사람들을 위해 일을 하는 일본국 훌륭한 사람입니다. 지금까지도 만나고 있습니다.

한국국기와 일본 히노마루가 있는데 작년 2015년 7월 30일. 내가 하는 일은 일본 후생성으로부터 허가받은 일입니다.

현재 일본에서 죄를 짓고, 형무소 혹은 경찰서에서 나오면 할 수 있는 일이 없습니다. 그런 사람들은 가족으로부터도 버림받은 사람들입니다. 그런 사람들이 잘 장소가 없으면 돈도 없고 일도 없고 그런 사람들이 20명이 있는데 그런 사람들에게 식사를 제공하고 일을 찾아주고 있습니다. 그런데 쇼와 23년 전쟁이 끝나고 3년 후 시작했는데 그 당시에는 많은 재일한국인들이 있었습니다. 잘 곳을 제공하였습니다. 이곳에는 지금은 1년에 한국인이 한두명. 지금까지 일본에 사는 우리들은 일본사람. 일본 친구들로부터 도움을 받아왔습니다. 서로에게 도움을 주었기 때문에 지금 현재 이 시설은 사람들을 수용하면 나라에서 위탁금(보조금)을 받습니다. 위탁금으로 운영하고 있습니다. 현재 일본에는 헤이트 스피치를 하는 사람들이 있습니다. 재일한국인, 외국인인 일본에 오지말라고 하고 있습니다. 그런데, 형무소에 온 사람들은 모두 태어날 때 가족들로부터 사랑받았습니다. 그런데, 우리들 시설에 온 사람들은 다른 사람들로부터 '오지마, 사귀지마' 라는 차별적인 말을 많이 들었습니다. 결국 가정적으로 교육·애정을 받지 못한 사람들. 교육도 제대로 받지 못한 사람들. 일을 제대로 하지 못하는 사람들이 많습니다. 우리들의 시설에 오면 우선 일을 찾아주고 일을 찾아주면 돈을 모을 수 있고 돈을 모을 수 있게 되면 아파트를 빌릴 수 있고, 종이 봉투 하나만 가지고 온 사람들이 많습니다. 이런 사람들이 일본 사회에서 무엇인가 직업을 가지고 다시 한번 인생을 살 수 있도록 하게 하고 싶습니다. 도쿄 도내에서 공원에서 (공원에서 노숙자가 생활하는)블루텐트의 노숙자가 아주 많이 있습니다. 일을 하는 것이 귀찮아서 하지 않는 것이 아닙니다. 그들은 급식센터에서 받아먹거나, 편의점 음식을 먹고는 합니다. 그들도 다른 일을 하는 것이 좋지 않을까하는 생각입니다. 우리 센터에 오는 사람 중에는 '현재 목욕을 할 수 없어서 몸에서 냄새가 나서 면접을 갈 수가 없습니다.'라고 하는 사람도 있습니다. 그런 사람들이 우리 센터에 오기도 합니다. '누군가로부터 조금이나마 뒤에서 도움을 받으면 좋지않겠는가!'라는 이유로 일을 하고 있습니다. 이 나이가 되어서도 조금이라도 사회에서 일을 할 수 있다는 것이 고마운 일입니다.



재일한국인에 대한 일본 사회. 우익의 시각은 우호적이지 않다. 심지어는 한국사회에서조차 그들을 바라보는 시각이 부정적이었던 것도 사실이다. 한국어를 잘하지 못하는 '쪽발이'라는 인식을 가지고 있는 이들도 있었다. 한국사회 차별을 견디지 못하고 다시 일본으로 돌아간 경우도 있었다. 재일한국인은 한국사회에서, 일본 사회에서 어떤 존재인가.

이경일님의 일생은 여기에 대한 답을 준

다고 생각한다.

사할린 재외동포 귀환에 도움을 준 재일한국인. 88올림픽과 일본의 역할에 기여한 재일한국인. 일본 사회에서 문제를 일으켰던 존재로서의 재일한국인이 아니라, 일본 사회의 한 구성원으로 당당하게 일본사회를 위해 기여하고 있는 사람들도 존재한다.

일제강점기를 배경으로 탄생한 재일한국인. 해방이 되었음에도 여전히 차별이 존재하는 존재. 오히려 해방된 조국에서도, 일본에서도 여전히 존재하는 또 다른 차별을 경험하는 재일한국인. 이들에 대한 올바른 이해는 동아시아 사회에 존재하는 또 다른 소수자에 대한 이해와 해결을 위한 한걸음이라고 생각한다.

