

역사과 교육과정 개정 과정에서 시행된 '현장적합성' 검토의 의의와 한계 - 『한국문화사』를 중심으로 -

김 민 정(한국교육과정평가원 부연구위원)

《요약》

2007년 역사과 개정 교육과정은 교육과정 개정 연구 과정에서 나온 시안에 대해서 교사들의 의견을 듣는 제도적 장치를 마련하여 현직 교사의 참여를 유도한 점을 특징으로 들 수 있다. 바로 개정 시안이 교육 현실에 부합하는지 여부를 검토하는 '현장적합성 검토'의 시행이 그것이다. 이 연구에서는 역사과 선택과목 중 하나인 '한국문화사'를 중심으로 현장적합성 검토와 그 결과를 분석하였다. 특히 개정 시안에 대한 현장적합성 검토 기준과, 이에 따른 관련 학회, 각 시·도 교육청 소속 교사의 검토 과정, 수렴된 검토 의견의 판정과 개정 시안예의 반영이라는 체계 속에서 현장적합성 검토 절차가 가지는 의미를 탐색해 보고자 하였다. 이번에 시행된 현장적합성 검토는 교육과정 개정에 참여한 여러 주체와, 중층적인 의사결정 구조, 현장적합성에 대한 다양한 인식 등을 고려한 가운데 평가될 수 있다. 이를 위해 구체적으로 다음 세 가지 측면에서 현장적합성 검토 과정을 살펴보고자 한다. 1) 교육과정의 완성도를 높이는 기회를 제공하였는가?, 2) 현장적합성 검토 의견은 교육과정의 현장적합성에 대한 다양한 인식을 반영하고 표출하였는가?, 3) 교육과정 시안에 대한 여러 주체들의 의견 수렴, 공유, 정책 결정 과정에의 반영이 이루어졌는가? 이러한 질문에 대해 답을 찾는 과정에서 이번 현장적합성 검토의 의의와 한계를 찾을 수 있고, 이후 교육과정 개정을 위한 시사점을 줄 수 있을 것이다.

주제어 : 2007년 개정 교육과정, 현장적합성, 한국문화사, 교육과정의 재개념화, 열린 의사소통

I. 머리말

종래의 역사과 교육과정에 관한 연구는 새롭게 개정된 교육과정의 개정 배경이나 특성에 초점을 두거나, 교육과정 변천 과정에서 드러나는 특징들을 주제별로 분석한 것이 대부분이

다(김홍수, 1992; 이병희, 2001; 최상훈, 2001). 특히 교육과정의 체제에 따라 역사과의 성격과 목표, 편제와 시수, 내용 체계와 내용 요소, 교수·학습 방법과 평가 등으로 영역을 나누어 분석하였다. 아울러 교육과정 내용의 내적인 일관성이나 계열성뿐 아니라, 역사학의 연구 성과를 반영했는지 여부를 심도 있게 다루었다. 이에 대해 최근 학습 내용의 연계성과 적정성에 입각한 교육과정 분석(방지원, 2006a), 교과 개별 교육과정 분석뿐 아니라 역사과 편제와 시수가 결정되는 총론 교육과정 개발 과정에 대한 연구의 필요성이 제기되었고(김성자, 2006) 부분적으로 연구 성과들이 나오고 있다.

이러한 노력의 결과, 지금까지 여러 각도에서 교육과정을 분석, 검토하는 관점이 제안되었다. 방지원은 역사과 교육과정의 전체적인 과목 구성, 내용 구성의 원칙, 구성의 적절성 여부, 학습자가 갖게 될 역사상이나 역사의식의 문제, 내용 요소의 양적인 적절성을 살펴볼 것을 주문했다(방지원, 2006b). 역사과 선택과목 교육과정 시안과 관련하여, 박진동(2006)은 시안의 주제를 중심으로 대단원 수는 전체적으로 줄이되 심화과목으로서 학생들이 일정 주제에 대해 깊이 있는 이해와 학습을 할 수 있는 방향으로 설계되었는지 검토하도록 제안했다. 한편 교육과정 내용의 선정과 조직의 문제 못지않게 가르칠 역사 지식의 성격(송상헌, 2007)이나, 학생들의 역사교육적 경험에 대한 논의가 시급하고 중요하다는 지적도 제기되었다(김한중, 2000). 따라서 역사과 교육과정은 ‘어떤 역사를 왜 가르쳐야 하는가?’라는 질문보다는 ‘어떤 경험을 학생들에게 제공할 것이며, 결과적으로 그들에게 무엇이 남게 될 것인가?’라는 관점에서 분석될 필요가 있다(김육훈, 2006, p. 4). 이 같은 문제제기는 역사과 교육과정의 내용과 수준의 적정성이나¹⁾ 역사 학습의 본질에 대해 탐색하기 위해 학교 현장의 교수·학습 실제와 학생들의 역사 이해의 문제에 천착해야 할 필요성을 다시금 강조하고 있다. 이처럼 한 교과 교육과정은 국가수준 교육과정이 지닌 완결성뿐 아니라 지역별, 학교급별, 교사와 학생에 의해 재구성된 실행 교육과정 속에서 분석되고 평가받아야 한다.

이 같은 관점에서 보면, 국가수준 교육과정 개정 과정에서도 현장의 눈으로 개정 시안을 들여다보고, 수정·보완할 필요성이 제기된다. 현행 교육과정의 문제점을 파악하기 위한 개정 요구조사 혹은 사후 처방식 의견 개진으로는 불충분하다. 교육과정 개정의 결과가 교수·학습 현장의 목소리에 부응하고, 현실적인 민감도를 높이기 위해서는 개정 과정에서 현장 교사와 관련자들의 의견 개진이 이루어지는 제도적 장치가 필요하다. 이를 위해 금번 교육과정 개정에서는 ‘현장적합성 검토’ 절차를 마련하여 시행하였다. 이 글에서는 역사과 교육과정 개정 과정에서 시행된 현장적합성 검토의 취지와 검토 과정을 살펴보았다. 특히 역사과 선택과목의 하나로 개발된 『한국문화사』 개정 시안을 중심으로 세부적인 현장적합성 검토 과정과 의견을 분석하였다.

1) 이를 위해서 사회과 일반에 관한 논의가 참조된다(강대현, 2005, 사회과 교육내용 적정성 분석을 위한 기초 연구, 사회과교육, 44(2), pp. 35~57).

『한국문화사』에 대한 현장적합성 검토는 형식적으로 동일한 기준과 관점에 따라 시행되었다. 하지만 검토 의견을 종합적으로 분석한 결과, 검토 주체들이 현장적합성에 대해 각기 다른 선형적인 인식을 지니고 있음이 드러났다. 따라서 교육과정 개정에 참여한 여러 주체의 성격과 역할, 중층적인 의사결정 구조의 특성, 현장적합성에 대한 다양한 인식 등을 고려하여 현장적합성 검토의 의미를 찾고자 한다. 이를 위해 구체적으로 다음 세 가지 측면에서 현장적합성 검토 과정을 재고찰하였다. 1) 이번에 시행된 현장적합성 검토는 교육과정의 완성도를 높이는 기회를 제공하였는가?, 2) 현장적합성 검토 의견은 교육과정의 현장적합성에 대한 다양한 인식을 반영하고 표출하였는가?, 3) 교육과정 개정의 전 과정에 걸쳐 시안에 대한 여러 교육 주체들의 의견 수렴과 공유가 이루어지고, 결과적으로 정책 결정에 반영되었는가? 이러한 질문을 염두에 두고 역사교육의 여러 주체에 의해 이루어진 현장적합성 검토의 초점, 이에 따른 수정 요구 의견, 검토 결과의 시안 반영 여부 등을 살펴보고 현장적합성 검토의 한계와 의의를 짚어보았다.

II. 역사과 교육과정 개정과 현장적합성 검토

1. 교육과정 개정과 현장적합성 검토의 필요성

역사과 교육과정은 1946년 교수요목부터 2007년 개정 교육과정에 이르기까지 9차례에 걸쳐 제/개정되었다. 이 중 교육과정 개정 방식이나 개정 주체의 변화를 보이는 시기가 제4차 교육과정기이다. 이전에는 교육인적자원부(문교부) 편수관이 교육과정 개정을 주도하였으나, 제4차 교육과정 개정은 연구기관에 위탁하였다. 이와 함께 교육과정에 대한 현장 검토 절차에서도 변화가 있었다.²⁾ 이를 간략히 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 교육과정 개정과 현장 검토 절차의 변천

교육과정	검토 절차	
	총론	각론(사회과/역사)
제2차 교육과정	• 시안(원안) 작성 후 여론 조사(설문)	—

2) 교육과정 개정 전반에 걸친 세부 사항은 함중규(2003)의 책을, 제5차 교육과정 이후 역사과 교육과정 개정은 역사과 시안 연구 개발 보고서를 참고할 수 있다.

제3차 교육과정	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과정의 실험 연구 : 실험 학교 운영(72~73년) 후 교육과정 수정 • 여론조사 	—
제4차 교육과정	<ul style="list-style-type: none"> • 한국교육개발원에 교과교육과정 개발 위탁 • 공청회 	—
제5차 교육과정	<ul style="list-style-type: none"> • 협의회 	<ul style="list-style-type: none"> • 협의회
제6차 교육과정	<ul style="list-style-type: none"> • 개정 시안 공청회 • 179개교 현장 검토 • 심의회 	<ul style="list-style-type: none"> • 현행 교육과정의 문제점과 개선 의견 조사 • 협의회 • 공청회
제7차 교육과정	<ul style="list-style-type: none"> • ‘교육과정 2000’ 연구 보고 • 협의회, 세미나, 공청회 • 심의위원회 심의 	<ul style="list-style-type: none"> • 현행 교육과정의 문제점과 개선 의견 조사 • 협의회 • 공청회 • 시·도 교육과정 담당 장학관 협의

제6차 교육과정에서는 학교 현장 교원의 경험과 의견을 적극 반영한다는 방향을 설정하였으나, 절차나 방법이 ‘전문화, 민주화, 공개화’되기보다는 부분적으로 이루어지고, 구호로 그치는 경우가 많았다. 특히 ‘시·도 교육청과 현장 교원의 개정 참여가 크게 확대되어 교육과정이 실제로 적용될 학교의 실정과 현장교사의 의견이 충분히 반영되도록 한다.’는 취지를 내세웠으나, 사회과(역사) 교육과정 개정에서는 현행 교육과정의 문제점과 개선 의견을 조사하여 개정 시안을 작성하는 데 참조하는 방식으로 진행되었다(류재택 등, 1992). 제7차 교육과정 개정은 현행 사회과 교육과정의 운영 실태와 교육과정 개정에 대한 요구 분석 위에서 이루어졌다. 이는 개정 시안 개발을 위한 기초 자료의 성격을 띠고 있었다(김일기 등, 1997). 이를 바탕으로 이후 과목별 연구진의 협의회와 공청회 개최 등을 통해 개정 시안을 다듬는 절차를 밟았다.

이처럼 종래 교육과정 개정 과정에서는 사전 설문조사, 공청회 등의 방식을 통해 교육 현장의 의견을 반영하는 형식을 취했다. 하지만 시안 개발을 위한 절차적 정당성을 확보하는 차원에서 이루어진 것이 아닌가 하는 문제제기를 피하기 어려웠다. 무엇보다 절차의 일관성이나 실효성이 의문시되었다. 이러한 문제점을 개선하기 위해, 금번 교육과정 개정에서는 개정 시안의 현장적합성을 검토하는 과정을 거쳤다.³⁾

3) 현장적합성 검토 절차를 마련한 배경에는 1980년대 이후 한국 사회의 민주화의 진전과 교사공동체의 교육 운동 등에 따른 현장의 요구를 상정할 수 있으나, 이 연구의 범위와 초점에서 벗어나므로 여기에서는 다루지 않았다.

교육과정 시안의 내용이 교육 현실에 부합되는지 살펴보는 것이 현장적합성 검토의 기본 취지이다. 교육인적자원부와 교육과정 개정 연구진은 개발 중이던 『한국문화사』 시안에 대해 시·도 교육청 소속 역사교사와 역사관련 연구 학회, 학부모 등의 일반인들이 현장적합성을 검토하도록 일관된 검토 기준과 관점을 제시하였고, 검토 의견을 수합하여 개정 과정에 반영하였다. 현장적합성 검토의 목적과 의의에서 밝히고 있듯이, 현장적합성은 ‘교육과정 개정 시안의 연구·개발 과정에서 충실히 반영하지 못한 국민의 요구와 학교의 요구’인 동시에 ‘교육과정의 적용 과정에서 예상되는 어려움’이며, ‘교육과정 개정 시안의 적용 가능성, 학습량·수준과 범위’라고 볼 수 있다(박진동 등, 2006).

한국교육과정평가원의 교육과정개정연구위원회는 현장적합성 검토 기준으로 교육과정 개정 시안의 타당성, 적정성, 연계성, 실효성, 일관성, 명료성을 제시하였다.⁴⁾ 이 여섯 가지 검토 기준이 의미하는 바를 <표 2>에서 정리하여 제시하였다.

<표 2> 현장적합성 검토 기준의 의미

검토 기준	검토의 의미
타당성	<ul style="list-style-type: none"> • 우리나라의 국가·사회적 변화, 학문 동향과 발달, 학습자의 요구 등을 타당하게 제시하는 정도 • 역사/사회의 특성에 따라 내용 영역의 균형성, 공정성 등을 갖춘 정도
적정성	<ul style="list-style-type: none"> • 학교급 및 학년, 이수 단위 등의 조건에 비추어 교육 내용의 범위 및 양, 수준 등을 적절하게 제시한 정도
연계성	<ul style="list-style-type: none"> • 학교급 간 및 학년 간, 교과 내용 영역 간 및 단위 간의 수평적(범위)·수직적(계열) 연속성과 위계성을 체계적으로 제시한 정도
실효성	<ul style="list-style-type: none"> • 국가 교육과정을 편성·운영하는 데 교육과정 개정 시안이 유의미하게 실현될 수 있는 정도
일관성	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과정 개정 시안의 구성 요소(성격→목표→내용→방법→평가)가 전체적으로 일관성 있게 구성된 정도
명료성	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과정 개정 시안에 대한 정확한 이해와 해석, 효율적인 교육과정 운영에 필요한 정확하고 원활한 의사소통이 가능한 정도

이상의 검토 기준은 교육과정개정위원회 개정 연구진이 개정 시안에 대해 검토할 필요가 있다고 판단되는 것을 논의하여 결정한 것이다. 현장적합성 검토 기준, 관점, 절차, 의견 판정 및 반영과 관련하여 총론을 위시한 전 교과가 유사한 과정을 거쳤다. 이 기준들은 연구를 통해 논증된 것이 아니기 때문에 각 기준의 명료성, 중첩성, 위계성, 특정 교과에 적용가

4) 교육과정 총론 개정 시안 연구에서는 현장적합성 검토 기준 중 적정성을 대신하여 실행가능성을 설정하여 제시하였다(박순경 등, 2006, p. 58).

능성은 면밀히 검토할 필요가 있다.⁵⁾ 역사과 교육과정 시안의 성격, 목표, 내용, 방법, 평가 영역에 진술된 내용은 검토 기준의 세부 관점에 따라 검토되었다. 예를 들어 시안 내용의 타당성 검토를 위해서 검토자들은 다음 두 가지 질문을 염두에 두고 시안을 분석하도록 하였다.⁶⁾

- 미래 사회 또는 일상생활에서 요구하는 지식, 능력, 소양, 자질 등을 기를 수 있는 내용을 제시하고 있는가?
- 학습자의 능력, 수준, 적성 등을 고려한 내용을 제시하고 있는가?

무엇보다 금번 교육과정 개정에서 시행된 현장적합성 검토는 시안 개발 과정에서 이루어진 최초의 시도로 그 의미가 깊다.

2. 『한국문화사』의 현장적합성 검토와 개정 시안에의 반영

현장적합성 검토와 이에 따라 시안이 수정·보완되어 개정 교육과정에 반영되는 과정을 『한국문화사』를 중심으로 살펴보았다. 한국문화사는 새롭게 개발된 역사과 선택과목 중 하나이다. 10학년까지의 국민 공통 기본 교육과정에서 배운 역사 과목의 선수 학습 경험을 바탕으로, 11~12학년에서 한국사에 대한 심화된 이해를 도모하는 것이 한국문화사의 목표로 설정되었다. 따라서 학생들이 한국사 전반에 대한 이해를 바탕으로 우리 문화의 전개 과정을 계기적으로 이해할 수 있도록 고안되었다. 한국문화사 개정 연구진(진재관 등, 2006a)에 따르면, 한국문화사는 한국사 전 시기를 원시, 고대, 고려, 조선 전후기, 근현대로 구분하여 주제별로 구성되었다.⁷⁾ 각 시기의 성취기준은 4~8개로 구성되며, 정신문화, 물질문화, 생활문화를 포괄하는 주제 접근을 표방하였다.

한국문화사 개정 연구진(이하 개정 연구진) 구성은 한국사 전공자와 역사교육 및 교육과정 전문가, 역사교사 등 8인으로 이루어졌고, 한국문화사 시안 개발과 보고가 주요 임무 중 하나였다. 개정 연구진은 현장적합성 검토 기준을 마련하여 시·도 교육청에 소속된 교사들과 교과교육 관련 연구학회에 검토를 의뢰하였다. 16개 시·도 교육청에서 2명씩 추천하여 전체 32명의 검토 교사를 선정하였다. 이들은 개개인의 의견보다는 자신이 소속된 학교의 동료 교사들의 의견을 수렴하여 검토 의견을 작성하도록 하였다. 그리고 시·도 교육청에서

5) 이 같은 느슨한 검토 기준이 오히려 해석의 다양성을 열어줄 수 있다는 적극적인 의미 부여도 있다. 금번 현장적합성 검토의 목적이 기준 자체를 확인하기보다는 이를 통해 개정 시안을 검토하고 현장에서 문제가 발견되는 내용을 수정·보완하는 데 있기 때문에 각각의 기준에 대한 논의는 차후 교과별로 치밀하게 전개될 필요가 있다.

6) 다른 기준의 세부 질문들은 박진동 등(2006, p. 10)에서 찾을 수 있다.

7) 교육인적자원부 고시안에서는 근대와 현대가 나뉘어 모두 일곱 개의 대단원이 설정되었다.

는 학교급별·교과별 검토 교사 간 협의회를 구성하여 상호 보완할 수 있도록 하였다. 이외에도 한국문화사 시안 개발 과정에서 시대사와 문화사 연구자, 역사교육 연구자, 교사모임 주도의 폭넓은 교육과정 검토가 이어졌고, 개정 과정에 반영되도록 의견을 개진하였다.⁸⁾

한국문화사 개정 시안 연구를 통해 개정 연구진이 제기한 주요 쟁점은 한국사 교육의 계열성, 과목의 명칭, 분야사와 전체사의 구성 체계, 내용 조직과 구성 등의 문제를 포함하고 있다(진재관 등, 2006a). 현장적합성 검토 의견에서도 이와 관련된 지적이나 의견이 다수를 차지하였다. 한국문화사를 포함하여 역사과 선택과목에 대한 현장적합성 검토에서는 검토 교사들이 검토 의견을 교육과정 문서의 줄 번호에 따라 자유롭게 서술하도록 하였다. 이 연구에서는 수렴된 의견에 대해서 양적 분석을 시도하지는 않았는데, 그 이유는 검토 의견의 중복성, 부정확한 위치, 불성실한 답변 등에 기인한다. 이를 보완하기 위해서는 추후 양적 분석이 가능한 검토 의견서 양식을 검토해 볼 필요가 있다. 실제 빈도 분석을 시도한 다른 교과와 경우, 의견을 서술하기 전 선택형 질문을 주고 응답하게 하였고, 응답 빈도를 분석한 결과에 기초하여 심층 분석의 방향과 초점을 결정할 수 있었다.⁹⁾

개정 연구진은 한국문화사 시안에 대해 검토 주체별로 제안된 의견을 네 가지 평가 관점에 따라 판정한 후 검토 의견에 대한 수용 여부를 결정하였다. 검토 의견이 타당할 경우 '수용'으로, 일부 타당하다고 판단될 경우 '부분 수용'으로, 논리성이나 타당성을 결여한 경우 '수용 불가'로, 교육과정이 아닌 다른 경로를 통해 수용 여부를 검토할 경우 '교과서/해설서

8) 국민 공통 기본 교육과정에 대한 현장적합성 검토에서는 교육인적자원부의 교육과정·교과서 정보 서비스(CUTIS)와 한국교육과정평가원 홈페이지를 통해 교육 수요자들이 의견을 개진할 수 있는 통로를 마련하였지만 선택 교육과정에 대해서는 시간적 제약으로 이 경로를 통해 일반인들의 검토 의견을 수렴하기 어려웠다. 하지만 기본 교육과정에 대해 홈페이지를 통해 접수된 의견은 극소수인데다, 실제 교육과정에 대한 검토 의견이라 보기 어려워, 이 같은 통로를 통한 의견 수렴은 현실적으로 기대하기 어려운 것으로 보인다.

9) 수학과(박선화 등, 2006, p. 272)의 경우 아래와 같은 설문 문항을 포함하고 있다.

수학과 교육과정 '내용' 영역별 적정성 검토 문항

각 중단원별로 정리한 중단원의 내용 수준(난이도)과 학습량의 정도를 표시하고, 문제점이 있을 경우 개선 방안을 서술해 주십시오(초등학교 1학년).

영역명	중단원명	내용 수준(난이도)					학습량				
		매우 쉽다	쉽다	적절하다	어렵다	매우 어렵다	매우 적다	적다	적절하다	많다	매우 많다
수와 연산	100까지의 수										
	간단한 수의 덧셈과 뺄셈										
	두 자리 수의 덧셈과 뺄셈										

반영’ 등으로 판정하였다. 우선 개정 연구진의 1차 검토에서 수용 불가, 판단 보류, 재논의 등으로 판정받은 부분을 범주화하여 재협의하고, 유사한 의견이 많은 부분은 연구진의 집중 논의 결과 수용 여부를 결정하였다. 최종적으로 한국문화사 ‘근현대 사회와 문화’ 단원에 대한 현장적합성 의견의 판정 결과와 그 근거는 <표 3>과 같다(진재관 등, 2006b, pp. 55~56).

<표 3> 한국문화사 ‘근현대 사회와 문화’ 단원 현장적합성 검토 의견 판정 결과

번호	검토 의견 요지	판정 근거	최종 판정
1	근현대의 문화를 분리하여 기술할 필요가 있음	교과서 집필자의 재량에 해당	교과서/해설서
2	민주화 과정을 다룬 내용은 정치사적 요소로 삭제 요망	전체사를 지향하는 광의의 문화사 개념을 수용한 교육과정으로 정치, 경제 등의 요소가 포함됨	수용 불가
3	민주주의와 민주화라는 표현은 명료하지 않으므로 민주화 투쟁을 살릴 수 있는 표현이 요망됨	교과서 집필자의 재량에 해당	교과서/해설서
4	도시에서의 일상생활 문화를 다룬 성취요소 ⑦이 ③과 겹침	‘과학 기술 발달에 따른 대중문화 성립 발전’으로 수정	수용
5	신분제의 폐지뿐만 아닌 근현대 사회의 문화 주체 형성을 설명할 것	교과서 집필자의 재량에 해당	교과서/해설서

Ⅲ. 교육과정 개정에서 현장적합성 검토의 의미

1. 『한국문화사』 시안의 완성도 제고

역사교육에 대한 여러 관점에 따라 학교 현실과 역사 수업의 실제 조건에 부합하는 역사 교육의 내용과 강조점은 다를 수밖에 없다. 한국문화사에 대한 검토 의견은 역사학의 연구 성과를 충실히 반영하여 역사 수업에서 가르칠 수 있도록 내용 요소를 정련해야 한다는 주장부터, 고등학교 선택과목으로서 주어진 시수와 학년 편제에 맞게 내용의 수준과 양을 조율해야 한다는 의견까지 다양하게 나타났다. 이 같은 폭넓은 의견은 현장에 적합한 교육과정 시안을 작성하는 데 성찰의 기회를 제공하였다. 즉 이번 현장적합성 검토를 통해 교수·학습 측면에 있어서 개정 시안의 현실적인 가능성을 점검하는 계기를 마련함으로써 시안 내용의 완성도를 높일 수 있었다. 검토 주체들이 각기 다른 강조점에 따라 다양한 의견을 개진하였지만, 현장적합성 검토 의견이 한국문화사 시안의 완성도를 높였다는 점은 부인할 수 없다.

〈표 3〉에서 살펴본 바와 같이, 현장적합성 검토 결과 근현대 사회와 문화 단원의 성취기준은 몇 가지 문제점을 안고 있는 것으로 판단되었고, 이에 따라 수정·보완되었다. 현장적합성 검토를 전후하여 성취기준이 수정된 사례를 들면 다음과 같다.

⑦ 도시에서의 일상생활 문화의 성립과 변천을 이해한다.

⇒ ⑦ 과학기술의 발달에 따른 일상생활 문화의 변천을 이해한다.

이 과정에서 근현대 사회와 문화의 주요 갈래로 일상생활 문화를 설정한 구도는 큰 변화가 없다. 하지만 현장적합성 검토 의견을 바탕으로 전공 연구자의 의견을 수렴·반영한 결과 성취기준을 수정하기에 이르렀다.¹⁰⁾ 당시 도시뿐 아니라 농촌 공동체가 해체되고, 새로운 문화적 양상을 보여주고 있음에 주목해야 한다는 지적이 그것이다. 따라서 일상생활 문화의 변화에 영향을 미친 요인으로 과학기술의 발달에 주목하였고, 학습 내용으로 ‘과학기술의 발달에 따른’ 일상생활 문화의 변천을 제시하였다.

현장적합성 검토 의견이 일치하지 않거나 상호 충돌할 경우, 이 같은 검토 의견을 판정하고, 개정 시안에 의견을 반영하는 데 적지 않은 어려움을 야기하였다. 갈등과 대립을 보이는 검토 의견들은 현장적합성 검토 기준에 대한 각기 다른 해석에 기인한 것이었다. 또는 현장적합성이나 세부 기준을 빌어 검토자 자신의 검토 초점을 대신 강조하는 경우도 있었다. 역사학 연구자는 교육과정이나 교과서를 검토할 때, 내용 서술에서 왜곡되었거나 오해의 소지가 있는 부분을 지적한다. 또한 빠트릴 수 없는 내용 요소나 주제를 포함하도록 요구한다. 정연식(2006)은 개인의 일상 문화에 대해서도 첨가할 것을 요구했다. 이때 교육과정의 ‘현장적합성’은 학생들에게 가르쳐야만 하는 역사적 내용의 선정과 조직, 혹은 이러한 내용을 분별하는 기준의 의미를 지니고 있다.

하지만 교육과정은 교육 내용 자체의 내적인 논리뿐 아니라, 이를 가르치는 교수·학습 상황을 배제하고 검토할 수 없다. 따라서 학생들을 가르치기에 적절한 내용과 효율적인 방법인지 따져 물어야 한다. 일반적인 교수·학습의 틀에서는 내용 요소가 지나치게 많은 것이 오히려 역사 과목을 기피하게 하는 역효과를 일으킬 수 있다고 지적한다. 따라서 내용이 많고 적음을 떠나 교육과정은 학생들이 일목요연하게 이해할 수 있도록 내용을 구조화해야 한다는 견해가 설득력을 지닌다. 개정 시안의 성취기준을 독해할 때 검토자들 역시 동일한 관점에서 ‘얼마나 가르치기에 적합한지’ 여부를 살펴보고, 교사가 가르치기 위한 내용으로 전환하기 어려운 부분에 대해 수정·보완을 요구하거나, 나름의 대안을 제시하였다. 다음이 그 예이다.

10) 도시에서의 생활문화와 관련해서는 김태웅(2006)의 지적이 대표적이다.

6. 근현대 사회와 문화

개항 이후 현재까지의 문화를 다루며, 근대 문화가 형성 발전되는 과정에서 문화 전통이 순탄하게 계승되지 못하면서 발생한 문화적 굴절과 외부로부터 유입된 문화의 영향, 정치·사회·경제의 근대화와 관련된 문화의 변화상을 알 수 있도록 한다.

→ 개항 이후 현재까지의 문화에서 근대 문화의 형성과 발전 과정, 그 과정에서의 역사와 전통 문화의 왜곡, 외래 문화의 유입에 따른 영향 및 정치·사회·경제적 근대화 과정에서 문화의 변화상을 알 수 있도록 한다. (현장적합성 검토의견, 112)¹¹⁾

⇒ 개항 이후 현재까지의 문화를 다룬다. 근대 문화가 형성 발전되는 과정에서 문화 전통이 순탄하게 계승되지 못하면서 발생한 문화적 굴절과 외부로부터 유입된 문화의 영향, 정치·사회·경제의 근대화와 관련된 문화의 발전상을 이해한다. (현장적합성 검토 이후 작성된 시안 中)¹²⁾

검토 교사 대부분은 개정 시안이 수업에서 가르칠 수 있는 내용과 형식으로 구성되어 있는지 살펴보는 데 초점을 두었다.¹³⁾ 즉 선택과목의 편제, 학생들의 선이해와 다양한 인지 수준, 역사교사들의 역량, 문화사 수업을 위한 교재 등과 같이 역사 수업의 조건을 현장적합성 검토의 기본적인 준거로 삼았다. 예를 들어 신병철(2006)은 중학생과 고등학생의 역사 인식 수준의 차이를 고려할 필요가 있다고 주장하였다. 또한 학생들의 학습량을 고려하여 ‘적정량의 내용이 편성되도록(121)’ 해야 한다는 의견도 주목할 필요가 있다. 교사들의 비판적 검토는 개정 시안의 교수·학습 방법과 평가가 현장 적용에 한계가 있음을 지적한 것이다. 따라서 교사들의 현장적합성 검토 기준은 역사 수업에 대한 고려 내지 수업으로의 전환 가능성이라고 볼 수 있다.¹⁴⁾

이 같은 검토 과정에서 ‘현장적합성’은 의견을 개진하는 주체에 따라 다른 의미를 지니고 있었다. 한국문화사 시안과 관련하여 검토의 초점이나 강조점은 다를지라도, 한국문화사와 10학년까지 국민 공통 기본 교육과정에서 배우는 역사와의 차별성, 선택과목으로서의 정체성, 내용의 수준과 양의 적정화 방안, 내용 구성의 원칙, 전근대와 근현대의 내용 비중 등을 따져 묻는 것은 현장적합성 검토에 대한 중요한 합의점으로 도출되었다. 하지만 현장적합성이라는 기제에도 불구하고, 학교 현장이나 수업에 대한 고려를 도외시킨 채, 여전히 자신의 주장에만 치우친 경우도 적지 않았다. 현장적합성 검토가 교육과정의 완성도를 높이는 데 제 몫을 다하기 위해서는 금번 검토 의견에서 제기된 바를 포괄하는 역사와 교육과정의 현장적합성 검토 기준과 관점을 마련하고, 교육과정 개정 과정에서 일관되게 적용하는 것이 필요하다.

11) 번호는 한국문화사 현장적합성 검토 교사를 지역과 이름에 따라 코드화한 것이다.

12) 자세한 내용은 [부록] 참조

13) 교육청이 선별 추천한 검토 교사의 의견뿐 아니라, 전국역사교사모임의 교육과정위원회 여름 자주 연수 자료, 관련 학회 공동 세미나에서의 역사교사 토론 내용까지 이 점을 뒷받침해 주고 있다.

14) 간혹 검토 기준이나 항목에 상관없이 사회과 시수와 편제에 대한 의견을 개진하는 경우가 있다. 이는 교육과정 개정 내용이 시수 편제 같은 상위의 차원에서 규정된다는 인식에서 나온 것이다.

2. 교육과정에 대한 재개념화

현장적합성 검토 의견은 교육과정의 개념이나 성격, 역할에 대한 다양한 인식을 반영하고 있다. 교육과정의 성격과 역할에 대한 다원적이고, 때로 상충되는 관점은 개정 시안의 내용에 대한 의견 개진에서도 차이점을 드러냈다. 특히 교육과정이 교수·학습의 세부적인 지침서로 기능할 것인지, 아니면 역사 교사의 자율적인 교육과정 재구성의 나침반 역할을 할 것인지 여부도 상호 갈등하는 의견이다. 따라서 현장적합성 검토는, 이 같은 편차를 보이는 교육과정의 개념을 고찰해 보는 계기를 제공함으로써 국가수준의 교육과정에 대한 논의의 출발점을 제공했다는 의의가 크다.

한국문화사 현장적합성 검토 결과 시안의 내용뿐 아니라 서술 방식에 대해 문제점을 지적하고 수정을 요구하는 의견도 찾을 수 있다. 역사 교사들은 '내용 요소의 서술 흐름을 동일하게 하여 시대상뿐만 아니라 계열성도 파악하기 쉽도록 조정(31)'하거나, '내용 요소를 줄이면서도 핵심 내용만 구조화(152)'할 것을 주문했다. 특히 시안 중에서 교수·학습 방법의 진술이 추상적이고 원론적 성격이 강하다고 비판하면서, 구체적인 서술과 수업에서의 활용에 대한 시사점이 필요하다고 역설하였다.

[교육과정] 실제 수업에 반영될 수 있기 위해서는 구체적으로 제시될 필요가 있다고 제기한다. …… 실제로 수업 과정에서 추체험이나 감정 이입, 상상적 이해의 활용에 도움이 되는 단원을 학습 자료와 관련하여 구체적으로 제시해 주는 것이 좋을 듯하다. (82)

하지만 이 같은 교사들의 지적은 교육과정을 교과서나 교사용 해설서와 동일시하는 관점에서 나온 것이다. 따라서 개정 시안의 서술이 일관성이 부족하고, 지나치게 간략하기 때문에 학교 현장에서 지침서로 쓰이기에는 적합하지 않다고 입을 모은다. 이상적인 교육과정이라면 학교 현장에서 바로 적용될 수 있도록 내용이 상세하고, 처방적이고, 정리된 설명 틀을 제시해 줄 수 있어야 한다는 의미이다. 이는 개정 시안을 포함하여 현행 국가수준의 교육과정이 지나치게 이론적이고, 권위적이며, 가독성이 낮다는 비판적 입장에 서 있다. 또한 역사 과목의 특수성으로 인해 자유로운 해석을 방임할 경우 교육적 폐해가 클 수 있다고 지적하였다. 따라서 역사교사가 스스로 궁리해서 가르치도록 자율성을 부여할 경우 지나치게 다양한 내용을 가르칠 수 있기 때문에 일관된 지침이 필요하고, 국가수준에서 종합·정리된 '틀'을 제시해줘야 그 지침대로 따라 가르칠 수 있다는 인식을 드러내고 있다.

이러한 현직 교사의 목소리는 정부 고시안에 대한 검토에서도 유사하게 나타났다. 이창호(2007)는 개정 고시된 한국문화사 교육과정에 대해 교수·학습의 측면에서 의견 개진을 하였다. 이때 초점은 고시안의 교수·학습 방법 서술 내용이 부족하고, 미진하다는 지적이었다. 제5차 교육과정 이래 교육과정 문서에서 교수·학습 방법이나 평가는 기본 틀이 유지된 채

때 개정 때마다 자구가 수정되거나, 질적 평가 방법 같은 새로운 방법들이 첨가되어 제시되었다. 이창호를 비롯한 교사들은 이 같은 새로운 방법이 교수·학습 현장에 유용하지 않은 형식적인 정보일 뿐이라고 비판한다. 정작 교사들에게 필요한 것은 ‘좀 더 다양한 연구 결과와 수업 사례들이 수집·분류’되어 제공해야 한다는 것이다. 이때 ‘천편일률적인 교사용 지도서’가 아닌 실질적인 도움을 줄 수 있는 방안들이 제공되어야 한다는 언급에서도 보이듯, 교육과정은 교사용 지도서와 별반 다를 바 없이 인식되었다.

현장적합성 검토 교사 대다수가 이 같은 입장을 견지하면서 교육과정의 불완전성과 비효율성을 지적했다. 하지만 상세하고 친절한 교육과정에 대한 반론도 적지 않다. 지나치게 상세한 교육과정은 교사의 자율성과 창의성을 저해하므로, 국가 단위의 공식 교육과정은 가능한 한 소략하고 대강화해야 한다는 주장이 그것이다. 교사가 역사교육의 내용을 생산하고, 교사 단위의 교육과정 재구성이 이루어져야 한다는 관점에서는 친절하게 교육의 전 과정을 안내하는 교육과정을 지양한다. 대신 국가수준의 교육과정이 기대하는 교재, 교수·학습, 평가에 대한 상을 제시해 주는 교육과정(준거안)이 필요하다는 것이다(김육훈, 2006, p. 2). 교육과정 혹은 교과서에서 제시하지 못한 부분은 교사 자신의 역사 수업 속에서 채워 넣도록 노력해야 함을 강조한다(김육훈, 2006, p. 6).

금번 교육과정 개정은 지역화, 개별화, 간략화를 지향하면서 ‘교육과정의 재구성자’로서 교사의 자율성을 확대하고자 하였다. 국가수준의 교육과정은 공교육이 나아갈 방향과 공유해야 할 역사교육 내용의 틀을 짓고, 이를 변화하는 국가·사회적 요구 속에서 교수·학습 상황에 적용하는 근본적인 방법을 제안하는 역할을 담당한다. 교사의 역사 수업을 위한 단기적 처방은 교사용 지도서나 해설서, 교수·학습 자료집을 통해서 이루어져야 할 차원의 문제이다. 따라서 개정의 취지와 교사의 교육과정 인식의 간극을 넘어설 수 있도록 인적, 물적, 제도적인 차원에서의 교사의 전문성 확보가 시급함을 일깨워준다.

3. 열린 의사소통과 정책 결정에의 반영 요구

2006년 개정 연구진에 의해 개발된 한국문화사 개정 시안은 협의회와 토론회, 전문가 심의를 거쳐 수정·보완되는 과정을 겪었고 2007년 2월 최종적으로 교육인적자원부에 의해 고시되었다. 한국문화사 시안 내용 중 개정 작업 초반에서부터 최종 고시안까지 논란의 소지가 많았고, 변화를 가장 많이 겪은 단원을 꼽으려면 단연 ‘근현대 사회와 문화’일 것이다. 이 단원의 내용 서술에서 특기할 만한 변화를 보이는 시안과, 시안 수정·보완을 위해 의견 수렴을 거친 주요 절차를 중심으로 시안의 단계를 종합 정리하여 글 말미에 [부록]으로 실었다.

제일 먼저 ‘근현대 사회와 문화’ 단원에 대한 1차 시안은 현직 교사가 기초적인 틀을 마련하였고, 개정 연구진의 숙의를 거쳐 정리되었다. [부록]의 두 번째 단계의 시안은 1차 시

안을 바탕으로 해당 전공자에게 검토를 의뢰하고, 개정 연구진의 논의를 거쳐 종합 정리된 것이다. 세 번째 단계는 교육인적자원부 주최 토론회 자료집에 게재되어 공개된 시안이다. 두 번째와 세 번째 단계 사이에서 현장적합성 검토 과정을 거쳤기 때문에, 세 번째 시안은 현장적합성 검토 의견을 반영하여 수정한 결과로 볼 수 있다. 마지막은 교육인적자원부가 최종 확정하기 직전 심의회에 제시한 시안이다. 앞선 단계의 시안들과 가장 큰 차이점은 근 현대로 묶여 있던 하나의 대단원을 두 단원으로 분리하여 각각의 성취기준을 별도로 제시하고 있다는 점이다. 개정 연구진에 의해 제시된 세 번째 단계의 시안(개정 시안)과 교육인적자원부 고시안에서 제시한 내용 체계와 내용 요소를 비교하면 <표 4>와 같다.

<표 4> 한국문화사 내용 체계와 내용 요소 비교

영역	내용 요소	
	개선 방안 연구	교육인적자원부 고시안
원시 사회와 문화	<ul style="list-style-type: none"> • 인류의 진화 및 이동 • 선사 시대 자연 환경 • 구석기 문화 • 신석기 문화 • 농경의 시작과 청동기 문화 	<ul style="list-style-type: none"> • 선사 시대 자연환경 • 인류와 문화의 이동 • 구석기 문화 • 신석기 문화 • 청동기, 초기 철기 문화
고대 사회와 문화	<ul style="list-style-type: none"> • 신화와 의례 • 동아시아 국제 질서와 문화교류 • 고대 국가의 사회·경제적 특성 • 고대 종교의 특징 • 유물과 유적 • 문자 생활 • 생활양식 	<ul style="list-style-type: none"> • 신화와 의례 • 고대 국가의 특징 • 동아시아의 국제 질서와 고대 국가와의 관계 • 고대 종교 • 유물과 유적, 문자 생활, 생활양식
고려 사회와 문화	<ul style="list-style-type: none"> • 경제 생활과 신분 사회 • 통치 체제와 국가 운영 • 대외 관계 • 유교와 학술 • 불교 사상 • 문학과 예술 • 과학 기술 • 의례와 생활 풍속 	<ul style="list-style-type: none"> • 경제 제도와 신분 제도 • 대외 관계 • 유교, 불교, 문학과 예술 • 과학 기술 • 의례와 생활 습속

조선 전기 사회와 문화	<ul style="list-style-type: none"> • 농업 생산력과 경제 생활 • 유교 문화와 정치 및 국제 관계 • 제도 정비와 학술 • 문학과 예술 • 과학 기술 • 불교와 민간 신앙 • 촌락·친족·가족 문화 	<ul style="list-style-type: none"> • 경제 제도 • 유교 문화 • 문물 제도와 학술 편찬 • 문학과 예술 • 과학과 기술 • 불교와 민간 신앙 • 촌락, 친족, 가족 문화
조선 후기 사회와 문화	<ul style="list-style-type: none"> • 경제 생활의 변화 • 성리학적 질서의 변화 • 외부 세계와의 교류 • 실학과 새로운 학문 • 문학과 예술 • 과학 기술 • 생활 풍속과 신앙 활동 	<ul style="list-style-type: none"> • 경제 제도의 변화 • 성리학적 질서의 완화 • 대외 교류 • 실학, 문학과 예술, 과학 기술, 서민 문화
근대 사회와 문화	<ul style="list-style-type: none"> • 한국 자본주의의 발전 • 민주주의의 정착과 사회 민주화 • 신분제 폐지, 농촌 공동체 해체, 도시화 • 근대 학문과 교육의 성장 	<ul style="list-style-type: none"> • 민주 공화정 • 자본주의 발전 • 신문물의 도입, 신분제 폐지 • 민족 말살 정책, 민족 문화 수호 운동
현대 사회와 문화	<ul style="list-style-type: none"> • 종교 • 서구 문물과 생활양식의 유입 • 과학 기술과 일상생활 문화 • 대중 문화 • 문화의 계승과 창조 	<ul style="list-style-type: none"> • 산업화, 농촌 공동체 해체 • 도시화, 도시의 성립과 변천 • 민주화

개정 시안과 비교했을 때 교육인적자원부 고시안은 전체 내용 요소의 수, 포함된 내용 요소의 종류, 대단원 체계 등에서 차이점을 보인다. 교육인적자원부 고시안에서 전체 내용 요소는 33개로 이전의 43개에서 표면적으로 축소된 것처럼 보인다. 이는 성취기준에서 진술된 실질적인 내용 요소를 모두 기술하지 않고, 내용 체계표에서 생략하거나 하나의 내용 요소인 듯 병기하였기 때문이다. 예를 들어 고대의 ‘유물과 유적, 문자 생활, 생활양식’, 조선 후기의 ‘실학, 문학과 예술, 과학 기술, 서민 문화’가 대표적이다. 따라서 실제 내용 요소가 줄어들었다고 보기 힘들다.

또한 개정 시안의 기본 골격에 해당되는 대단원 틀이 교육인적자원부에 의한 최종 고시안에서 극적인 변화를 보이며, ‘근현대 사회와 문화’를 근대와 현대로 나누었다.¹⁵⁾ 개정 연구진

15) 이에 대해 다른 견해를 보이는 입장도 있다. 김육훈(2007)은 현장적합성 검토가 ‘대체로 문맥을 수정하는 수준에서’ 반영되었고, 교육인적자원부 편수담당자에 의해 마련된 확정 고시안은 대체로 ‘최종 시안을 다듬는 수준에서 진행되었으나, 근현대를 1945년을 기준으로 근대와 현대로 나누어 전체 단원수를 6에서 7로 바꾼’ 변화가 있었다고 지적하였다.

은 한국사의 전체 시기를 여섯 시기로 구분하였다. 이에 대해 근현대 시기를 비중 있게 다뤄야 한다는 주장도 제기되었지만, 전근대와 구별되는 근·현대의 문화사적 흐름을 이해하기가 어렵고, 분야별로 단원을 나눌 경우 전근대 부분과 구성 원칙의 일관성을 유지할 수 없다는 근거를 들어 대단원 틀을 이 같이 정리하였다. 하지만 이 같은 연구 결과에 기반을 두고 구성된 개정 시안과 달리, 최종안의 근현대 시기 구분에 대한 합리적 근거와 설명을 찾기는 불가능하다. 더구나 근대와 현대로 구분된 대단원과 성취기준에 대해서는 현장적합성 검토가 전혀 이루어지지 않았음을 주지해야 한다.

이와 같은 결정 과정은 한국문화사의 성격과 내용에 대한 논의가 충분하지 못했다는 비판을 가중시켰다. 이우태(2007, p. 2)는 개정 교육과정이 역사과의 기존 문제를 일정 정도 해소한 중대한 결정이기는 하지만, 결정 과정에서의 폐쇄성은 한국문화사에 대한 논의의 질을 퇴보시켰다고 지적했다.

그러나 이러한 변화가 마냥 즐겁고 좋은 일이라고만 할 수는 없다. 결과적으로는 상당히 괜찮은 작품이라고 할 수는 있을지 몰라도, 그 과정과 내용을 들여다보면 적지 않은 문제가 남아 있음을 쉽게 알 수 있다. 그 중에서도 가장 중요한 것은 이러한 중요한 개혁이 상당히 갑작스럽게 소수의 정책입안자들에 의해 이루어졌다는 것이다. 어쩌면 이러한 과정이 아니었다면 이 정도의 결과도 없었을지도 모른다는 변론도 나름대로의 일리야 있겠지만, 아무리 그렇다고 하더라도 이러한 중요한 결정이 이렇게 갑자기 내려질 수 있다는 것은 무언가 시스템상의 문제가 있지 않은가하는 우려는 떨칠 수 없는 것이 사실이다. 즉 정책의 입안과정에서 학계나 교육계의 의견을 충분히 수렴하지 못했을 뿐 아니라, 역사교육을 담당하는 학자와 교사들이 그 내용을 충분히 감당할 만한 준비를 갖추기도 전에 갑자기 커다란 숙제를 떠안게 되었다고밖에는 말할 수 없는 결과인 것이다.

교육과정 개정과 관련된 불충분한 논의와 의견 수렴의 부재에 대한 지적과 비판은 어제 오늘의 일이 아니다. 금번 현장적합성 검토 절차 역시 이와 같은 지적에 대한 실질적인 대응 방안이라 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 현장적합성 검토 의견이나, 이러한 의견에 바탕을 두고 연구한 결과 만들어진 개정 시안이 최종 정책 결정 과정에서 급변하는 실정은 현장적합성 검토를 시도한 근본적인 의의를 무색케 한다.¹⁶⁾

금번 현장적합성 검토 시행의 결과만을 놓고 볼 때 자구 수정 이상도 이하도 아니었다는 평가가 나올 법하다. 이처럼 현장적합성 검토가 절차적 정당성을 확보하는 요식 행위에 불과하다는 비판을 피하려면 현장적합성 검토 의견이 반영될 수 있는 일관된 개정 과정이 마련되어야 한다. 이를 위해서는 한국문화사 개발 과정에 참여한 연구자뿐 아니라(오종록, 2006), 역사학 연구자, 역사교육 연구자, 역사교사, 정책 입안자 등 역사교육에 관심을 가진

16) 이우태(2007)가 지적한 바와 같이 동아시아사의 신설은 폐쇄적인 교육과정 정책 결정의 대표적인 사례로서 학계와 교육계에 상당한 진통을 노정시키고 있다.

많은 사람들의 의사소통이 필요하다는 데 공감하고 있다. 이를 위해서는 현장 의견의 수렴할 수 있는 통로의 확보, 열린 의사소통의 결과를 반영할 수 있는 수시 개정 방식에 대한 논의가 뒷받침되어야 할 것이다.

IV. 맺음말

지금까지 금번 국가수준 교육과정 개정 과정에서 제기되고 적용된 현장적합성의 개념과 다양한 논의 틀을 고등학교 선택과목인 『한국문화사』 개발 과정을 중심으로 살펴보았다. 역사과 교육과정 개정을 위한 의견 개진은 다양성, 다원성, 갈등과 반목, 조정의 부단한 과정 등으로 특징지을 수 있다. 이번 개정 과정에서 마련된 현장적합성 검토 절차를 통해 교육과정 개정에 대한 여러 논의를 현실적으로 성찰해 보는 기회를 가질 수 있었다. 하지만 교육인적자원부가 고시한 최종 시안의 일부분은 이러한 숙의 과정이나 현장적합성 검토 절차와 유리된 정책으로 결정됨으로써 아쉬움을 남긴다.

교육과정뿐 아니라 역사교육 내용과 방법에 대한 이론과 논의를 학교 현장에서 검토해 보는 것은 지극히 필요한 작업이다. 이처럼 현장적합성 검토는 시대적·사회적 요구이기는 하지만, 이를 제기하고 적용하는 주체와 관점에 따라 다의적이고 선형적으로 접근하고 있는 것 역시 현실이다. 따라서 학교 현장의 목소리를 담고, 현장에 대한 관심을 반영하는 틀로 현장적합성 검토가 실효성을 거두려면 몇 가지 수정·보완되어야 할 점이 있다.

우선 역사과에 맞게 현재의 현장적합성 검토 기준을 근본적으로 살펴볼 필요가 있다. 교육과정개정연구위원회가 제시한 여섯 가지 현장적합성 검토 기준을 기계적으로 적용하는 대신 각 교과와 특성과 상황에 맞게 현장적합성의 기준과 의미를 제시해야 한다. 예를 들어 교육과정 개정 시안 목표의 타당성을 검토하도록 할 때 역사과의 특성을 고려하여 구체적인 의미를 부연 설명할 수 있겠다. 현재 기준에서 사용하고 있는 ‘미래 사회, 일상생활의 요구, 개인적 요구, 학문적 요구에 부응하는 교과 교육의 목표를 제시하고 있는가?’라는 검토 기준 대신 ‘역사적 사실에 대한 인식을 바탕으로 역사적으로 사고할 수 있도록 목표가 제시되었는가?’와 같이 과목의 성격에 맞게 제시되어야 할 것이다.

더불어 현장에서의 문제의식을 반영하고, 연구한 결과에 입각하여 현장적합성의 개념과 의미를 재검토하는 것이 필요하다. 이때 역사과 교육과정이 교실 수업과 평가의 장을 거쳐 구체화되었을 때 나타나는 여러 가지 문제점을 고려하면 현장적합성의 관점을 구체적으로 정립할 수 있을 것이다. ‘너무 많이 가르치면 아무 것도 모른다.’라든가 ‘하나의 논리로만 가르치면 다른 측면을 볼 수 없다.’는 역사과 교육내용의 양과 질에 대한 적정성과 타당성에

대한 검토를 요구하는 현장의 목소리이다. 또한 국가수준의 교육과정과 교과서가 현장에서 적합한지 여부를 따지기 위해서는 다양한 설명 고리들이 개발되어 경쟁하는 장(場)이 마련되어야 한다. 현장적합성 검토 교사 역시 교수·학습 모형이나 평가 문항 개발 같은 구체적인 지점을 고려하여 개정 시안을 평가하고 대안을 제시하였다. 따라서 각 학교급에 특정한 역사 이해와 역사 지식의 성격, 내용 선정과 조직의 원리, 내용의 양과 수준을 결정하는 원리, 계열성을 확보하기 위한 노력들이 교수·학습의 측면에서 검토되어야만 연구의 현장성을 담보할 수 있다. 이와 같은 연구 과정에 교사가 적극적으로 개입하여 역사교육 이론과 실제의 가교 역할을 해야 함은 두말할 나위 없다. 교육과정 개정이 현장적합성을 논의하는 제도적인 출발점이라면, 교사의 수업 실행과 학생의 역사 이해에 이르기까지의 전 과정에서 개정된 교육과정이 어떻게 구현되고 종합적인 결과물로 나타나는지에 대해 장기적인 연구를 해야만 현장에 적합한 교육과정으로 거듭날 수 있을 것이다.

실행 교육과정과 같이 장기적 연구가 필요한 주제가 있는 한편, 학교와 수업 단위에서 현장적합성을 검토할 수 있는 구체적이고 제도적인 절차에 대한 고민도 필요하다. 현행 현장적합성 검토를 시행한 취지를 살리되, 형식적인 절차로 그치지 않도록 하는 방안이 요구된다. 이를 위해 현행 전달 연수 방식의 교육과정 연수 대신 교사가 지닌 교육과정에 대한 이해, 실행, 문제점 인식 등을 공유할 수 있도록 학교나 지역 단위의 현장형(on-site) 교육과정 연수를 시행하고, 이를 교육과정 개정에 반영하는 방안을 모색해 볼 수 있다. 특히 교사들이 교육과정을 이해하고 재구성하는 방안이나, 개정 교육과정을 통해 가지게 될 학생들의 학습 경험에 대해서는 교사들의 실행연구를 통해 구체적으로 이해할 수 있다. 또한 학교 단위에서 교육과정을 검토하고, 교육과정에 대한 인식을 공유함으로써 교육과정의 개별화와 지역화의 토대를 마련할 수 있을 것이다. 이 같은 학교 단위의 연수를 통한 교육과정 검토 의견은 이후 수시 개정을 위한 기초 자료로 활용될 수 있다.

현장적합성 검토는 일회성에 그치는 절차가 아니라 역사교육 연구에 기반한 교육과정 개정의 필수 조건이 되어야 한다. 따라서 역사과 교육과정의 현장적합성에 대한 다양한 인식들을 드러내고 소통할 수 있는 경로가 필요하다. 또한 현장적합성을 교육과정 개정 과정에서 중시하는 본원적인 이유가 양질의 교육과정을 학생들에게 제공하려는 목적임을 되새겨볼 때 현장적합성 검토는 교육과정 개정 논의에서 빠질 수 없는 절차임을 알 수 있다. 다만 어떠한 절차와 방법을 거칠 것인가에 대해 고민해야 할 필요가 있다. 특히 수시, 부분, 지속적인 개정이 이루어진다면, 현장적합성의 내실 있는 검토와 반영이 이루어질 수 있도록 하는 노력이 병행되어야 한다.

참 고 문 헌

- 교육인적자원부 (2007). **사회과 교육과정**. 교육인적자원부 고시 제2007-79호.
- 김성자 (2006). 교육과정 개발에서 ‘중립성’과 ‘전문성’: 사회과 통합 논의를 중심으로. **歷史教育**, 98, 1-33.
- 김육훈 (2006). 한국 근현대사 교육과정: 교과서 논의에 붙여. **역사와 개정 교육과정 시안 분석**. 아시아평화와역사교육연대 워크숍 자료집, 1-6.
- 김육훈 (2007). ‘한국문화사’ 교육과정과 교과서 개발. **‘한국문화사’ 교육과정과 문화사 교육**. 역사교육연구회, 전국역사교사모임, 한국역사교육학회 공동학술대회 자료집, 11-28.
- 김태웅 (2006). 「역사와 선택교육과정의 개발 방향과 시안의 특성」에 대한 토론. **사회과 교육과정 개정안 토론회 자료집**.
- 김한중 (2000). 한국의 역사교육의 현황과 과제. **역사교과서 속의 한국과 일본**(역사교과서 연구회). 서울: 해안, 419-434.
- 김홍수 (1992). **역사교육사연구**. 서울: 대한교과서주식회사.
- 류재택, 윤종영, 이찬희, 최석진, 최완기 (1992). **제6차 교육과정 각론 개정 연구: 중·고등학교 국사**. 한국교육개발원 연구보고 RR 92-2.
- 박선화, 고정화, 권점례, 김선희, 도종훈, 신성균, 최승현, 나귀수, 박경미, 이만근, 정순영, 정영옥, 권혁천, 전성진, 최동렬 (2006). **수학과 교육과정 개정 시안 수정·보완 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2006-9.
- 박순경, 허경철, 김대원, 이광우, 정영근, 김진숙, 민용성, 김두정, 이원춘, 전경순, 이연옥 (2006). **초·중등학교 교육과정 총론 개정 시안 수정·보완 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2006-4.
- 박진동 (2006). 종합토론. **역사와 선택 교육과정 관련 학회 공동 세미나 자료집**. 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2006-8.
- 박진동, 김민정, 김정호, 김학희, 박영석, 박은아, 신향수, 오정준, 은지용, 장의선, 진재관, 양원택, 구난희, 신선호 (2006). **사회과 교육과정 개정 시안 수정·보완 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2006-8.
- 방지원 (2006a). **역사교육의 계열화연구**. 박사학위논문, 한국교원대학교.
- 방지원 (2006b). 2005-2006년 역사과 교육과정에 대하여. 역사과 개정 교육과정 시안 분석. **아시아평화와역사교육연대 워크숍 자료집**, 7-20.
- 송상헌 (2007). 역사교육에서 역사 인식 과정이 구현된 역사 텍스트 구성 문제. **역사교육**, 103, 1-33.

- 신병철 (2006). 한국문화사 과목명과 내용 체계에 대한 토론. **역사과 선택 교육과정 관련 학회 공동 세미나**. 한국교육과정평가원 연구자료 ORM, 42-44.
- 오종록 (2006). 역사교육이 가야할 길. **역사와 현실**, 61, 3-15.
- 이병희 (2001). 중·고등학교 국사교육 편제와 내용의 계열화. **한국사론**, 31, 161-215.
- 이우태 (2007). 문화사의 개념과 '한국문화사' 교육의 위상. **'한국문화사' 교육과정과 문화사 교육**. 역사교육연구회, 전국역사교사모임, 한국역사교육학회 공동학술대회 자료집, 1-10.
- 이창호 (2007). 「'한국문화사' 어떻게 가르칠 것인가?」에 대한 토론문. **'한국문화사' 교육과정과 문화사 교육**. 역사교육연구회, 전국역사교사모임, 한국역사교육학회 공동학술대회 자료집, 48-49.
- 정연식 (2006). 한국문화사 과목명과 내용체계에 대한 토론. **역사과 선택 교육과정 관련 학회 공동 세미나**. 한국교육과정평가원 연구자료 ORM 2006-8, 40-41.
- 조동근 (2007). 「역사과 교육과정 개정 과정에서 시행된 '현장적합성' 검토의 의의와 한계: 한국문화사 시안을 중심으로」에 대한 토론문. **개정교육과정에 따른 역사교과서 개발 방안**. 한국역사교육학회 제6회 전국학술대회 자료집.
- 진재관, 김민정, 김정호, 김학회, 박영석, 박은아, 신항수, 오정준, 은지용, 장의선, 김진숙, 권영락, 함경림 (2006a). **고등학교 사회과 선택 중심 교육과정 개선 방안 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2006-5.
- 진재관, 박진동, 신항수, 김민정, 오종록, 남동신, 이익주, 최상훈, 방지원, 신성곤, 김덕수, 강선주, 남정란, 박훈 (2006b). **역사과 선택과목 교육과정 개정 시안 연구 개발**. 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2006-20.
- 최상훈 (2001). 역사과 교육과정의 재고. **歷史教育의 方向과 國史教育** (pp. 167-203). 서울: 슬.
- 최용규, 최석진 (1987). **제5차 고등학교 국사과 교육과정 시안 연구 개발**. 한국교육개발원 연구 보고서 RR 87-11.
- 함종규 (2003). **한국교육과정변천사연구-조선조 말부터 제7차 교육과정기까지**. 서울: 교육과학사.

• 논문 접수 : 2008년 2월 29일 / 수정본 접수 : 2008년 4월 4일 / 게재 승인 : 2008년 4월 15일

ABSTRACT

Exploring Significance and Limitations of the Field Reviews for the 2007 National Curriculum Amendment centering on 'Korean Cultural History'

Min-Jung Kim

(Associate Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation)

2007 National Curriculum Amendment can be characterized with the active engagement of in-service teachers in the revision process. In order to maximize field voices into the new curriculum, the national curriculum revision committee systemized and carried out the field reviews for the tentative amendment curriculum. This study focuses on the revision process of Korean Cultural History, one of selective courses in high school history to review the significance and limitations of the examination of relevance to schools.

It is hard to evaluate the role of field reviews without considering diversity of reviewers participating in the revision process, complexity of communication and decision making, not to mention different ideas about relevance to schools. Taking these concerns into consideration, this study conducted in-depth analysis surrounding the following issues. 1) whether the field reviews improved the newly revised curriculum, 2) whether the reviews gave opportunities to reconcile competing ideas about 'national curriculum' or 'relevance to schools', and 3) how were diverse ideas and suggestions shared and reflected in the policy decision? Searching for answers to these questions, we can explore significance and limitations of field reviews and provide some implications for the future revision of national curriculum.

Key Words : 2007 National Curriculum Amendment, relevance to schools, field review, Korean Cultural History, reconceptualization of curriculum

[부록] '근현대 사회와 문화' 단위 시안의 단계적 변화

1차 시안(2006)	학회 세미나 자료집 시안	교육인적자원부 토론회 자료집 시안	교육인적자원부 심의회 시안
<p>VI. 근현대의 사회와 문화</p> <p>이 단위에서는 한국의 문화적 전통에 대한 이해를 바탕으로 개항 이후 근현대 한국 사회의 문화적 특성을 살피는 데 주안점을 둔다. 자본주의 경제 체제의 도입과 민주적 정치·사회 문화의 성장, 전통 사상과 신앙의 변화, 다양한 서구 문물의 도입 등 현재 한국 사회의 문화적 토대가 형성된 과정을 이해하고 그 문제점을 파악하여 바람직한 미래의 전망을 형성할 수 있는 소양을 갖추 수 있도록 한다.</p> <p>① 자본주의 경제 질서의 도입과 정착</p> <p>② 민주주의 정치 체제의 도입(신분제의 폐기, 참정권의 확대 과정, 정치 문화의 변화 과정)</p> <p>③ 새로운 학문의 도입과 교육의 변화</p> <p>④ 전통 종교와 사상의 변화(유교와 불교)</p> <p>⑤ 그리스도교의 도입과 확산(사회적 영향)</p> <p>⑥ 새로운 생활양식의 도입(서구 문물 포함)</p>	<p>6. 근현대 사회와 문화</p> <p>개항 이후 현재까지의 문화를 다루며, 근대 문화가 형성 발전되는 과정에서 문화 전통이 순탄하게 계승되지 못하면서 발생한 문화적 굴절과 외부로부터 유입된 문화의 영향, 정치·사회·경제 각 방면에서의 근대화와 관련된 문화의 변화상을 알 수 있도록 한다.</p> <p>① 세계 자본주의 경제 질서에 편입되는 과정과 한국 자본주의 발전 과정의 특징을 이해한다.</p> <p>② 민주주의 정치 체제가 도입 정착되고 사회 민주화가 진행된 과정을 파악한다.</p> <p>③ 신분제가 폐지되어 신분의 질적 내용이 바뀌고 농촌 공동체가 해체되고 도시화가 진전되는 등의 변화에 따른 사회 변동 양상을 파악한다.</p> <p>④ 근대 학문의 유입, 확산 과정과 교육(제도)의 질적·양적 성장을 이해한다.</p>	<p>근현대 사회와 문화</p> <p>개항 이후 현재까지의 문화를 다룬다. 근대 문화가 형성 발전되는 과정에서 문화 전통이 순탄하게 계승되지 못하면서 발생한 문화적 굴절과 외부로부터 유입된 문화의 영향, 정치·사회·경제의 근대화와 관련된 문화의 발전상을 이해한다.</p> <p>① 한국 자본주의가 세계 자본주의 경제 질서 속에서 발전해 온 과정의 특징을 이해한다.</p> <p>② 민주주의 정치 체제가 도입 정착되고, 사회 민주화가 진행된 과정을 파악한다.</p> <p>③ 신분제 폐지, 농촌 공동체 해체, 도시화의 진전 등의 변화에 따른 사회 변동 양상을 파악한다.</p> <p>④ 근현대 학문의 유입, 확산 과정과 교육의 질적·양적 성장을 이해한다.</p> <p>⑤ 전통 종교와 사상의 변화, 새로운 종교의 확산이 사회에 끼친 영향을 이해한다.</p>	<p>(6) 근대 사회와 문화</p> <p>개항 이후 일제 강점기까지의 문화를 다룬다.</p> <p>근대 국가 운동이 좌절되면서 문화 전통이 순탄하게 계승되지 못하였음을 이해한다. 일제의 침략과 민족 말살 정책에 맞서 민족 문화 수호 운동을 활발하게 벌였음을 안다.</p> <p>① 근대 국가 운동에도 불구하고 일제 침략에 의해 자주적 근대화가 좌절되었음을 이해한다¹⁾.</p> <p>② 갑오개혁을 거치며 신분제가 폐지되었고, 3.1 운동을 거치며 민주공화정의 이념이 정착되었음을 안다.</p> <p>③ 식산흥업 노력이 좌절되면서, 일제에 예측된 식민지 자본주의가 자리 잡았음을 안다²⁾.</p> <p>④ 인적·물적 교류의 확대와 신문물의 도입으로 새로운 생활문화가 확산되었음을 파악한다.</p> <p>⑤ 근대 교육의 성장 과정과 일제 강점 이후 왜곡 양상을 조사한다.</p>

1) 교육인적자원부 최종 고시안에는 포함되어 있지 않다.

2) 교육인적자원부 최종 고시안에는 '식산흥업 노력'이 '자주적 경제 발전 노력'으로 수정되어 있다.

<p>⑦ 기술문명과 가치관의 변화(인권/환경/여성……)</p> <p>⑧ 21세기의 새로운 문화 창조를 위하여</p>	<p>⑤ 전통 종교와 사상의 변화, 새로운 종교의 확산이 가져온 사회 변화를 이해한다.</p> <p>⑥ 서구 문물과 생활양식의 유입에 따른 사회문화적 변화와 그 영향을 시기별로 이해한다.</p> <p>⑦ 도시에서의 일상생활 문화의 성립과 변천을 이해한다.</p> <p>⑧ 미래 한국 사회를 위해 바람직한 문화를 찾고 창조하는 데 기여하려는 자세를 갖는다.</p>	<p>⑥ 서구 문물과 생활양식의 유입에 따른 사회문화적 변화와 그 영향을 이해한다.</p> <p>⑦ 과학기술의 발달에 따른 일상생활 문화의 변천을 이해한다.</p> <p>⑧ 문학과 예술을 중심으로 대중문화의 성립과 발전을 이해한다.</p> <p>⑨ 미래 한국 사회를 위해 바람직한 문화를 계승하고 창조하는 데 기여하려는 자세를 갖는다.</p>	<p>⑥ 전통 종교와 사상의 변화, 새로운 종교의 확산이 사회에 끼친 영향을 탐구한다.</p> <p>⑦ 일제의 민족 말살 정책에 맞서 전개된 민족 문화 수호 운동을 탐구한다.</p> <hr/> <p>(7) 현대 사회와 문화</p> <p>8·15 광복 이후 현재까지 문화를 다룬다. 광복 이후 전개된 민주화와 산업화 과정을 이해하고, 이것이 가져온 사회 문화적인 변혁을 여러 분야에 걸쳐 파악한다.</p> <p>① 광복 이후 급격한 산업화를 이룬 사실과 산업화 과정의 특징을 파악한다.</p> <p>② 민주주의 정치 체제가 도입 정착되고, 사회 민주화가 진행된 과정을 조사한다³⁾.</p> <p>③ 농촌 공동체의 해체, 도시화 등 산업화가 가져온 사회 변동 양상을 탐구한다.</p> <p>④ 학교 교육의 성장과 매스컴의 발달로 문화 활동이 대중화되었음을 이해한다.</p> <p>⑤ 과학 기술의 발달과 산업화가 가져온 생활문화의 변화를 이해한다.</p>
--	--	---	--

3) 교육인적자원부 최종 고시안에는 ①과 ②의 성취기준 순서가 바뀌어 제시되고 있다.