

## 독일의 5, 6학년 역사교육

### 바덴-뷔르템베르크 주의 교육과정과 교과서를 중심으로

배 지 혜(서울개롱초등학교 교사)\*

---

#### <요 약>

본 연구는 독일 남서부 바덴-뷔르템베르크(Baden-Württemberg) 주의 역사과 교육과정 및 코넬젠(Cornelsen) 출판사의 5, 6학년 역사 교과서를 분석하였다. 교육의 지방자치 성격이 강한 독일에서는 국가 즉 연방 차원이 아닌 16개 주(州) 정부의 교육부 차원에서 교육과정을 개발하며, 주요 출판사에서는 주 단위로 다른 버전의 역사 교과서를 제공한다. 인문계와 실업계 중등학교의 역사과 교육과정과 교과서도 구분되어 개발되기 때문에 그 종류가 다양하다. 독일의 학교급은 대체로 초등 4년, 중등 8년으로 구성되어 한국과 달리 5, 6학년은 중등학교의 1, 2학년에 해당되지만 학생 연령은 한국의 초등 5, 6학년과 같다. 따라서 본 글은 주로 한국의 초등 역사교육에의 시사점을 염두에 두고 독일 중등 역사교육의 저학년 부분을 살펴보았다. 연구 결과로 첫째, 바덴-뷔르템베르크 주정부의 2016 역사과 교육과정은 학습자의 역사적 사고력 향상을 위한 역사 학습 과정상의 역량을 강조하며 이를 각 학년군에서 다루는 시대사 내용과 통합하여 안내하였다. 둘째, 해당 지역의 인문계 중등학교<sup>1)</sup>용 역사 교과서 중 코넬젠 출판사의 역사 포럼(Forum Geschichte) 5/6학년 교과서는 ‘역사와의 첫 만남’이라는 역사 학습에 대한 개념 형성을 돕는 도입 단원이 있다. 단원은 두 페이지에 하나의 소주제를 다루는 움니버스식 구성을 취하며, 각각의 소주제는 설명글·사료·역량확인문제의 세 요소로 구성된다. 역사과목의 학습방법을 별도로 소개하는 코너도 있다. 독일의 사례를 통해 한국 초중등 역사교육의 역할분담에 대한 논의, 다원적 사고를 지향하는 학습 방향에 대한 고찰의 필요성, 교육과정에서의 역사 연구 역량의 구체적인 적용, 역사교과서 내용의 질적 양적 개선을 제안한다.

주제어 : 독일의 역사과 교육과정, 독일의 역사 교과서, 초등 역사교육, 민주시민교육

---

\* 제1저자 및 교신저자, Bae@stud.uni-heidelberg.de

- 1) 흔히 유럽의 학교 교육제도를 복선형 학제, 이에 비해 한국의 학교 교육제도를 단선형 학제라 본다. 물론 두 지역 모두 사회·경제적 지위 등에 관계없이 개인의 능력에 따라 교육받을 수 있는 단선형 학제인 기본 의무교육을 하고 있으나 인문계와 실업계의 선택을 비교적 빨리 해야 한다는 의미에서 위와 같이 구분하기도 한다. 이런 의미에서 본 연구는 실업계가 아닌 독일 인문계 중등학교의 1, 2학년 교육내용을 단선형 학제 하에서의 초등 5, 6학년 교육내용과 비교할 수 있는 대등한 범위의 내용으로 간주하였다.

## I. 서론

유럽에서는 20세기 전반 두 차례에 걸친 세계대전의 경험을 통해 내셔널리즘 즉 국가주의 또는 민족주의의 폐해를 절감하였고 이후 역사교육에서 국가를 배타적으로 옹호하는 것은 조심스러운 일이 되었다. 이러한 움직임은 다원주의적 정체성인 유럽인과 세계시민을 강조하는 독일의 역사교육에서 확인할 수 있다(고유경, 2014).

유럽과 달리 동아시아 지역은 민족국가의 오랜 전통을 가지고 있다고는 하지만, 한국의 역사 교과서가 뚜렷한 민족과 국가 중심의 배타적 역사 서술을 보이고 있다는 것은 주지의 사실이다(문동석, 2003; 박철휘, 2007; 임기환, 2012; 문재경, 2016b). 특히 초등 역사교육의 위상은 교육과정의 체계에서도 드러나듯 중등역사 및 초등사회과와 유기적으로 통합되지 못한 채 사회과 안의 별도의 과목으로 다루어지며, 역사 수업은 암기 위주의 국가사를 전달하는 정치적 도구로 기능해왔음을 부인하기 어렵다. 김정인(2017)이 지적한 바와 같이 2007과 2009 개정 교육과정에 따른 초등 역사교과서 또한 역사학자나 역사교육전문가가 아닌 주로 초등교사에 의해 집필이 이루어졌다. 이러한 관행은 역사 수업의 질을 좌우하는 교과서의 내용이 부정확하거나 풍부하지 못한 실태를 낳는 것으로 보인다.

국가사 중심의 역사교육이 비판받고 있음에도 불구하고 현실의 주요 행정 통치 단위인 국가사 즉 통사로써의 한반도의 역사가 역사교육의 범위가 되는 것은 지역사 관점에서 전면 부인하기는 어렵다. 다만 미래를 살아갈 어린이들에게 이 ‘과거’를 어떤 목적을 염두에 두고, 어떤 역사교육의 그릇에 담아 제공할 것인지에 대해서는 더 많은 고민이 필요하다. 무엇보다 과거 역사교육이 지배 집단에 의해 정치적 도구로 오용되었던 경험을 반면교사로 삼아 역사교육이 배타적 민족 정체성을 조장하는 학문이 아닌 역사적 사고력을 지닌 민주시민의 양성이라는 본래의 취지에 부합하는 과목으로 기능하도록 해야 한다(이동기, 2016).

박근혜 정부 시절 중등 역사교과서의 국정화로의 회기는 전국역사교사모임을 비롯한 각계의 강력한 반대에도 불구하고 교육부 나름의 논리 하에 기정사실화되고 추진되었다. 이를 속수무책으로 바라보아야 했던 역사교사들의 망연자실함은 이루 말할 수 없었을 것이다. 하지만 초등사회과의 국정교과서 제도에 대해서는 논의가 제대로 이루어지지 못하고 있다. 내용면에 있어서는 초등 사회과 역사교육의 국가주의 패러다임을 다른 차원에서 조망할 수 있는 민주시민교육으로의 전환에 대한 다양한 모색과 시도가 이루어지고 있다(문재경, 2016a; 김정인, 2017). 하지만 여전히 아동의 발달단계, 초등교원 양성교육, 중등 역사교육과의 연계 등을 시야에 넣은 초등사회과 역사영역의 위상과 특성 정립에 대한 종합적인 논의가 숙제로 남아

있다. 2017년 정권교체 후 역사교과서 국정화 작업의 진상조사가 발표되었고 남은 일은 2015 교육과정에 따른 교과서의 내실을 기하는 일이다. 민주화 운동의 내용이 추가된 초등 역사교과서 내용의 일부가 최근 신문에 보도되기도 하였다. 교과서의 질적 개선을 도모하는 것이 당면 과제이다. 하지만 초중등 역사교육 전반을 아우르는 논의와 합의 그리고 그에 따른 체계적 전면적 변화도 필요하다.

본 연구에서는 독일 남서부에 위치한 바덴-뷔르템베르크 주정부의 2016 인문계 중등학교 즉 김나지움용 역사과 교육과정과 코넬젠 출판사의 2016 개정판 역사 포럼: 바덴-뷔르템베르크 버전의 5/6학년 역사 교과서 내용을 분석한다. 초중등에서 학년명을 연속하여 사용하는 관계로 초등 4학년 졸업 후 중등학교의 첫학년을 5학년이라고 칭한다. 독일에서는 중등 5/6학년 학년군에서 역사 교과가 도입되며 5~10학년의 6년의 기간 중 연대순으로 전시대를 학습하고 11/12학년군에서 현대사 부분을 반복 심화 학습한다. 본 연구는 주로 한국 초등역사교육에의 시사점을 염두에 두고 독일 중등역사교육의 저학년 부분을 살펴보았다. 한국의 경우에도 현행 2009 교육과정의 경우 5/6학년에서 역사 교과가 지도된다. 하지만 독일과 학교급과 학년제가 다르고 초·중·고등학교에서 각각 선사시대부터 현대사에 이르는 전시대의 내용이 세 번 반복된다. 학교급별 내용의 깊이 차이는 있겠으나 교사의 진도에 대한 부담과 학생의 학습량 과다 및 반복학습에 따른 흥미저하 등이 고질적인 문제로 언급된다. 따라서 학교급별 역사교과 특성 및 내용 분배와 관련하여 독일의 사례를 논의에 참고할 수 있을 것으로 생각된다. 또한 국가주의 패러다임 극복의 교육 내용과 관련해서도 본 연구가 진행 중인 역사교과서 개선 논의에 참고자료로 활용될 수 있기를 희망한다.

## II. 역량 중심의 교육과정: 역사 연구 지침서

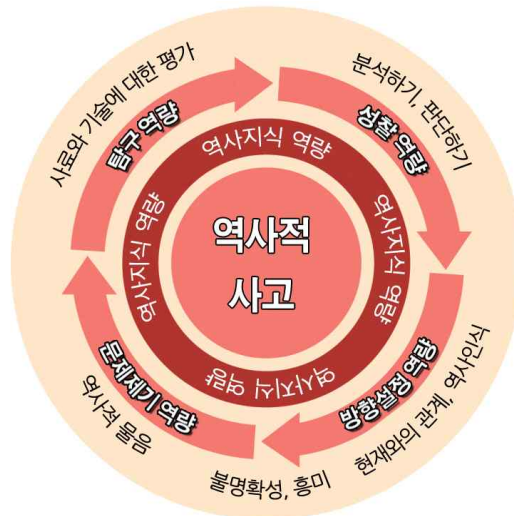
바덴-뷔르템베르크 주의 역사과 교육과정<sup>2)</sup>은 ‘역량에 대한 주요 고찰’, ‘과정상의 역량’, ‘내용상의 역량 기준’, ‘활동방법’의 네 주제로 구성된다. 첫째, 역량에 대한 주요 고찰에서는 역사과의 교육적 의미, 역사적 사고, 학년별 지도상의 유의점의 내용을 다룬다. 둘째, 과정상의 역량 부분에서는 문제제기 역량, 탐구 역량, 성찰 역량, 방향설정 역량, 역사지식 역량의 역사 학습 역량을 소개한다. 셋째, 내용상의 역량 기준 부분은 5/6, 7/8, 9/10, 11/12의 네 개 학년군에서 다루는 시대와 지도 역량을 함께 안내한다. 끝으로, 활동방법에서는 수업에서 적용할 수 있는 기능(Operationen)을 소개한다.

2) [http://www.bildungsplaene-bw.de/bildungsplan,Lde/Startseite/BP2016BW\\_ALLG/BP2016BW\\_ALLG\\_GYM\\_G](http://www.bildungsplaene-bw.de/bildungsplan,Lde/Startseite/BP2016BW_ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_G)

## 1. 역량에 대한 주요 고찰

이 부분은 역사 교과에 교육적 의미를 다룬다. 중심 내용은 역사적 사고력 향상을 위한 과정과 내용상의 역량에 대한 설명이다. 역사적 사고력의 형성 과정은 다양한 방법을 통한 과정상의 역량의 반복 및 확장적 훈련임을 설명하고 있다. 본문의 ‘역량과 문제의식의 추구’ 원문 일부 및 ‘역사적 사고 순환’ 모형은 다음과 같다.

역사와 교육과정은 역량과 문제의식 함양을 다룬다. 역사 학습은 역사적 사고를 통해 달성된다. 따라서 역사과 교육과정에서는 과정상의 역량이 역사적 사고 순환의 중심에 있다. 이 모형은 해석학적 순환을 바탕으로 작성된 것으로, 하나의 질문 또는 문제인식에서 시작하여 해답 또는 문제 해결로 끝나는 이해의 과정을 포함한다. 즉 방법적인 훈련의 적용을 통해 다양한 역량에 다다를 수 있다. 이와 같은 순환의 과정 이후에는 새로운 이해의 과정을 유발하는 새로운 질문이 생겨나는 경우가 많다. 역사적 사고의 순환은 과정상의 역량 형성의 기초가 된다.



[그림 II-1] 역사적 사고의 순환 (Der Kreislauf des historischen Denkens)

‘역사적 사고 순환’의 모형을 살펴보면 중핵으로 역사적 사고(Historisches Denken)가 있고, 이를 빨강색의 역사지식 역량(Sachkompetenz)이 둘러싸고 있다. 이는 시대별 역사 내용이 교과 과정의 중심 내용임과 동시에 역사적 사고력 함양의 소재가 됨을 의미한다. 바깥쪽으로 각각 문제제기, 탐구, 성찰, 방향설정 역량이 있고, 원의 가장 바깥쪽에는 검은 글씨로 ‘역사적 물음, 사료와 기술에 대한 평가, 분석하기, 판단하기, 현재와의 관계, 역사인식, 불명확성, 흥미’의 구체적인 활동이 제시되어 있다.

5/6 학년군 지도상의 유의점은 비판적 역사인식의 개발과 학생 스스로의 분석과 숙고를 장려하는 교사의 역할을 강조한다. 독일 중등학교의 1, 2학년에 해당하는 역사교육에 있어서의

지도 유의점이지만, 한국의 초등 5, 6학년과 학령이 같고 역사 과목을 처음으로 접하게 되는 학생의 지도와 관련한 내용으로 의미가 있다. 본문의 일부를 살펴보면 다음과 같다.

... 학생들은 내용과 역사학자가 지각하는 기본적인 방법적인 일반원칙들을 배운다. ‘역사 과목과의 첫 만남’을 시작으로 ‘역사적 사고의 순환’을 확신하게 된다. **역사에 질문을 던지고, 다양한 종류의 사료를 찾는 것을 배우며, 그 진실성에 대해 사료의 내용을 통해 확인하며, 반복적으로 다양한 관점에 따라 한 가지 상황이 전혀 다르게 보이는 현상을 마주한다. 학생들은 스스로가 역사의 한 장면을 만든다는 것을 배우고 논쟁적인 질문을 스스로 평가하는 것은 물론, 개인의 도덕적인 입장을 취하는 것을 배운다.** 전문적인 역사학의 연구 과정인 공동의 질문하기, 발견하기, 탐구하고 판단을 내리는 것이 핵심이다. 아이들은 이 과정을 통해 아직은 새로운 다음의 세상으로의 자주적 그리고 성공적인 출발을 하게 된다. (중략) 한 가지 내용 영역에 반복적으로 여러 가지 상황, 특히 지배구조, 사회, 종교, 문화와 연관 짓도록 한다. 분석, 비교, 판단과 같은 영역의 어려운 활동에 있어 교사는 어디까지나 학생들이 스스로 성취할 수 있도록 장려한다.

## 2. 과정상의 역량

독일의 역사과 교육과정에서 주목할 만 한 점은 역량, 그 중에서도 학습 ‘과정상의 역량(Prozessbezogene Kompetenzen)’ 부분이다. 바덴-뷔르템베르크 주의 역사과 교육과정의 ‘과정상의 역량’은 문제제기 역량, 탐구 역량, 성찰 역량, 방향설정 역량, 역사지식 역량의 다섯 가지이다.<sup>3)</sup> 과정상의 역량은 학습이 이루어지는 활동과 이를 통해 형성되는 사고력을 의미하는 데에 비해 이와 대등하게 ‘내용상의 역량(Inhaltsbezogene Kompetenzen)’에 대한 기준이 추후에 제시된다. 한국의 역사과 교육과정이 ‘내용’을 주로 다루는 것에 비해, 역사 ‘내용’에 앞서 다양한 사고의 ‘과정’인 과정상의 역량들을 강조하고 있음을 알 수 있다. 즉 역사 내용을 이해하고 파악하는 것에 우선하여 문제를 제기하고 탐구하고 성찰하고 과거에 비추어 오늘날 자신의 판단과 행동을 결정하는 역사적 사고를 더욱 강조하고 있다. 현재의 자신만의 판단을 함에 있어 비판적인 사고력을 강조하는 것은, 정치성이 강한 역사교과를 통한 민주시민교육으로 볼 수 있다.

다섯 가지 과정상의 역량을 차례로 살펴보면 첫째, ‘문제제기 역량(Fragekompetenz)’은 학생들이 스스로 역사 내용 안에서 질문을 하고 그에 대한 대답을 하는 데에 필요한 전략을 개발하는 것을 의미한다. 과거와 구분되는 ‘역사’는 역사에 대한 질문을 통해 생겨난다. 이러한 질문은 자신이 속한 사회의 과거에 대한 것 또는 개인의 역사에 대한 것일 수 있다. 그 물음의 내용은 근원적인 물음일수도 또는 외국이나 과거에 대한 호기심에서 생겨난 것일 수도 있다. 즉 문제제기 역량은 학생들이 스스로 역사적인 질문을 제기하고 자신의 대답에 대한 전략을 개발하는 것이다. 구체적인 활동으로는 ‘역사에 대한 질문을 만들어내며 기존에 제시된 역사적 질문을 몸소 체험하기, 질문들을 비교하고 자신이 중요하다고 생각하는 질문에 대해 근거 제시하기, 질문에 대한 가설을 설정하기, 역사적인 물음에 대한 대답을 위한 자료 조사

3) 독일의 역량중심 교육과정에 대해서는 고유경(2017)의 연구에서 독일 노르트라인-베스트팔렌 주의 사실역량, 방법역량, 판단역량, 행동역량으로 구성된 역량모델이 소개된 바 있다.

계획 세우기'가 있다.

둘째, '탐구 역량(Methodenkompetenz)'은 학생들이 역사 과목의 특성에 맞는 다양한 탐구 방법을 이해하고 이를 적용할 수 있는 능력을 뜻한다. 사료의 출처와 그에 대한 자신의 의견을 기술하는 제시하거나, 다양한 실물과 디지털 사료를 비판적으로 평가하는 방법 등을 의미한다. 즉, 학생들이 역사과목에 적합한 탐구 방법을 익히는 것을 의미한다. 구체적인 활동으로는 '원 사료와 역사 기술을 구별하기, 특히 문서, 지도, 통계, 캐리커처, 대자보, 역사화, 사진, 영화, 경험자의 증언과 같은 다양한 사료를 관련 디지털 매체 안에서 비판적으로 분석하기, 도서관, 인터넷과 같은 방법으로 문제해결에 필요한 정보 찾기, 박물관, 서고, 기념비, 문화기념물, 유적지, 역사적인 장소와 같은 학교 밖의 배움을 장소에서 얻은 지식 평가하기'가 있다.

셋째, '성찰 역량(Reflexionskompetenz)'은 역사 내용의 맥락과 그 의미를 분석, 판단, 평가하는 능력을 의미한다. 앞서 등장한 탐구의 활동을 거쳐 알게 된 지식들이 인과관계로 서로 연결되고 이를 통해 역사가 재구조화되게 되는데, 이때 학생들이 과거의 역사에 현재적 의미를 대입시켜 생각해보도록 하는 것을 말한다. 이와 같은 반성의 과정에서 복합적 인과관계 즉 복잡한 상호작용을 분석하고, 시간과 장소의 연관성 안에서 사고하는 연습을 하는 것이다. 이를 통해 학생들이 상황과의 연관성 속에서 자신만의 판단을 내리고, 가치를 분석하여 판단에 대한 근거를 제시하는 것을 배우게 되며, 이를 통해 학생의 판단 능력을 향상 시키는 것을 그 주요 목표로 한다. 성찰역량은 특히 보이텔스바흐 협약의 '강압 금지'와 '논쟁 재현'의 합의가 투영된 교육 목표에 해당된다. 즉 성찰역량은 학생들이 역사적인 정황과 의미를 분석, 판정 및 평가 하는 능력을 의미한다. 구체적인 활동 방법으로는 '가설 증명, 역사적인 정황과 그 영향을 염두에 둔 분석(복합인과관계), 역사적 배경 속 개인 및 집단적 행위의 가능성과 한계 인식 및 대안에 대한 논의, 사실 또는 가치 판단의 분석, 스스로 판단 내리고 그 근거 제시하기, 다양한 시각에서 텔레비전 다큐멘터리, 역사 영화, 박물관, 기념관과 같은 역사 문화체험의 고찰하고 그 의미를 인식, 비교 및 평가하기(탈구조화, 다문화적 관점, 논쟁성, 시간과 장소의 연관성), 역사적 정황 재구성(재구조화), 정치적, 경제적 그리고 사회적 구조와 그 과정이 인류의 삶과 경험적 세계에 미친 영향 설명하기, 가상의 역사적 기술 작성(상상력) 및 작성한 글의 적합성 증명하기, 역사의 과정과 역사 인식의 형성에 있어서의 언론의 역할 분석하기'가 있다.

넷째, '방향설정 역량(Orientierungskompetenz)'은 학생들이 역사를 현재와 미래를 이해하고 자신의 정체성을 형성하며 현재와 미래의 행위에 대한 근거로 제시할 수 있는 능력을 의미한다. 자신이 존재하는 '지금'에 대한 이해와 '미래'를 만들어가기 위한 방향 탐색의 좌표를 갖기 위해서는 현재에 대한 역사의 규정을 알고 집단 기억에 동참하며 타 문화와 그 역사상 또한 반추 해 보아야 한다. 이에 방향 탐색의 좌표에 해당하는 역사적 역량을 가지는 것을 의미한다. 즉, 학생들이 역사를 현재와 미래의 이해를 바탕으로, 자신의 정체성 형성 및 현재와

미래의 행동 처신에 대한 근거의 지표로 사용할 수 있는 것을 말한다. 구체적인 활동으로는 ‘현재에 대한 역사적 규정 및 과거와 현재의 차이점과 공통점 분석 및 평가하기, 상대 국가나 문화권의 언론 매체의 기술에 대한 분석을 통해 집단 기억과 상이한 역사관 분석하고 평가하기, 상대 국가 또는 문화권의 역사적 규정 속에서 자신의 문화를 타 문화와 비교하고 평가하기(정체성, 대안모색), 자신과 타인의 가치 지향을 설명하고 이에 대한 근거 제시하기, 현재의 문제와 미래를 위한 행위 선택에 있어 역사적 지식의 전이 가능성 논의하기’가 있다.

다섯째, ‘역사지식 역량(Sachkompetenz)’은 학생들이 역사적 지식 구조를 이해하고 해석할 수 있는 능력으로 역사학습 내용과 구분된다. 역사적 사고 순환의 모형에서 지식 역량은 역사 과정에서 목표로 하는 타의 4가지 과정상의 역량을 실천함에 있어 그 매개 즉 기본이다. 즉 모형에서의 설명과 역량부분의 설명이 차이를 보이고 있고, 이러한 설명은 앞서 제시한 시대별 역사지식을 ‘내용’으로 설명한 것과 달라 혼동을 준다. 하지만 과정상의 역량에서는 ‘역사지식 역량’을 개별적인 사실이나 내용의 지식과는 구분하여 설명한다. 시대별 역사 ‘내용’은 뒤에서 나오는 ‘내용상의 역량 기준’에 해당하는 것으로, 과정상의 역량 중 ‘역사지식 역량’과 구분되는 다른 개념으로 보아야 한다는 것이다. 즉 ‘역사지식 역량’은 역사적 정황을 구조화하고 그 개념을 응용하여 전반적인 이해를 가지며, 나아가 이를 표현하는 등의 훨씬 많은 것을 의미한다. 교육과정에서 특히 역사지식 역량과 관련하여 ‘균형’잡힌 수업의 진행에 유의할 것을 주문하고 있는데 이는 ‘내용 전달’에 치우친 수업에 대한 경계를 의미하는 것으로 보인다. 즉, 역사지식 역량은 학생들이 역사적 정황을 구성적으로 이해하고 이를 재설명하는 것을 의미한다. 구체적인 활동으로는 ‘역사적 사실들을 공간과 시간 순으로 정리하기, 역사의 단면과 연속성을 구분하여 설명하고 그 의미를 평가하기, “구조, 과정, 사건 및 사람” 구분하기, 역사적 정황에 대한 분석, 구조화 및 묘사 활동을 통해 역사 과목의 개념 응용하기, 각각의 사회에서 주요 신분 계급을 그들의 기능, 관심 및 처신의 가능성을 구분하기, 연관성 안에서 역사적 정황 묘사하기(스토리텔링), 지역의 역사적 사례를 더 넓은 지리 영역의 역사와 관련하여 설명하기’가 있다.

### 3. 내용상의 역량에 대한 기준

내용상의 역량에 대한 기준에서는 각각 5/6, 7/8, 9/10, 11/12 학년에서 다루는 연대사 ‘내용’을 학습목표와 함께 안내한다. 각 시대의 내용을 통해 어떠한 목표를 달성할 수 있는지 이를 위한 활동은 어떤 것이 될지에 대해 설명하고 있다. 한국의 경우 내용의 ‘이해’를 중심으로 그 목표가 설정되어 있는 반면, 바덴-뷔르템베르크 교육과정의 경우 시대사 내용을 통한 문제제기, 탐구, 성찰, 방향설정, 역사지식의 다섯 가지 과정상의 역량의 함양을 목표로 제시하고 있다.

각 학년군에서 다루는 시대 구분은 다음과 같다. 먼저 5/6학년에서는 ‘역사 과목과의 첫 만남, 고대 이집트, 고대 그리스-로마, 유럽의 중세 초반(새로운 종교와 왕국)’의 역사 과목에 대한 안내를 포함한 석기시대에서 중세 초기의 내용을 다룬다. 7/8학년에서는 ‘중세의 유럽(농경사회에서의 삶과 다른 문화와의 만남), 근대로의 변화(새로운 세계, 새로운 지평선, 새로운 폭력)<sup>4)</sup>, 프랑스 혁명(시민계급, 이성, 자유), 프랑스 혁명 이후의 유럽(시민계급, 민족국가, 헌법), 산업화하는 민족국가(근대의 출현), 제국주의와 1차 세계대전(유럽의 야욕과 시대의 전환), 세계대전 사이의 유럽(민주적인 헌법국가의 출현과 좌절)’의 중세부터 2차 세계대전 이전의 시대를 다룬다. 9/10학년에서는 ‘국가사회주의와 2차 세계대전(민주주의의 파괴와 인간성의 박탈), 서독과 동독(2개의 국가, 분단된 세계의 2개의 시스템), 역사학적 관점에서의 과거 제국주의 국가들의 당면과제, 러시아(변화하는 제국), 중국(변화하는 제국), 오스만 제국과 터키(이슬람 제국에서 속세의 민족국가로), 과거의 제국들 그리고 유럽의 통합 비교’라는 내용으로 2차 세계대전 이후 독일 및 세계 주요 관련국의 현대사를 다룬다. 현대사를 반복 심화 학습하는 11/12학년에서는 ‘서구의 근대화, 근대화의 길, 의회 민주주의의 반대구조 20세기 독재자들, 20세기의 지배 구조: 민주주의와 평화의 위협, 1945년 이후의 서-동 유럽: 번영과 공존 이후의 궁핍, 1945년 이후의 서-동 유럽: 산업화 이후 시민사회로의 길, 역사학적 관점에서 본 과거의 식민지 지역의 현재의 문제점’의 단원 구성으로 근대 이후 주요 사건과 인물을 재조명한다.

내용상의 역량 기준은 시대별 학습 ‘내용’과 해당 시대에서 중점을 두어 학습할 수 있는 과정상의 역량 그리고 수업에서 적용할 활동방법이 제시되어 있다. 예를 들면 5/6학년의 ‘역사 과목과의 첫 만남’ 단원의 목표는 ‘학생들이 자신의 삶에서 경험하는 역사의 의미를 설명하고, 역사 분야의 일하는 방법을 말할 수 있다.’로 학생이 스스로 설명하는 것을 활동을 제시한다. 이런 의미에서 앞서 과정상의 역량인 ‘역사지식 역량’과 중복되며, 이는 역사의 내용 즉 시대 구분을 과정상의 역량 안에서 설명하기에는 그 비중이 컸으리라고 짐작 할 수 있다. 구체적인 내용으로 5/6학년 2단원의 내용상의 역량 기준의인 고대 이집트 내용은 아래와 같다. (1)과 (2)의 내용은 고대 이집트의 역사지식의 내용이며, (3)은 유럽중심의 세계관에 대한 비판에서 타 문화권의 역사를 제시하도록 안내한 것으로 2016 교육과정에서 새로 신설된 항목이다. (4)의 내용은 고대 이집트의 문명과 당시 유럽의 신석기 생활양식을 비교하는 내용이며, 국가 또는 민족의 비교 우수성을 내포하는 한국의 교육과정 및 교과서 내용과 확연히 다른 양상으로

## 2. 고대 이집트 - 문화와 문명

이집트를 예로 들어 초기 문명의 기본 구조를 분석하고, 이를 석기 시대의 유럽의 생활양식과 비교할 수 있다.

(1) 고대 이집트에 있어 나일강 범람의 의미를 설명할 수 있다. (나일강의 범람 : 예를 들어 관개 시설, 식품 저장, 달력, 기하학, 업무의 분담) - 문제제기 역량, 진로교육

(2) 고대 이집트 문명을 분석하고 평가할 수 있다. (문명: 지배구조 : 국가, 군주제, 파라오; 사회: 계급; 종교: 다신

4) 르네상스: 예를 들어 개인, 새로운 지식, 코페르니쿠스 전환; 책 인쇄; 은행업, 원거리 무역



교, 피라미드, 조상 숭배; 문자) - 역사 지식 역량

(3) 세계로의 창: 함무라비 통치를 예로 들어 법의 의미를 규정할 수 있다. - 다양성에 대한 관용과 수용을 위한 교육, 미디어 교육

(4) 구석기와 신석기의 생활을 기술함은 물론 고대 이집트를 석기 시대의 유럽과 비교할 수 있다.

볼 수 있다. 끝으로 교육과정에서는 활동방법(기능) 부분에서 역사 학습의 역량 함양을 위해 수업에서 구체적으로 어떠한 활동을 구사할 수 있는지를 안내하였는데, 이는 교과서에서 자세히 언급한다.

### III. 교과서: 역사 연구의 연습 기제

교과서 분석에 앞서 표면적으로 눈에 띄는 것은 작은 활자와 방대한 자료의 양이라고 하겠다. 본문은 일간지의 신문보다 작은 글씨체로 2단 편집되어 있으며 사료는 항상 ‘사료명, 제작 시기, 발견 위치, 사료의 형태, 발견 시기’ 등의 상세한 사료 설명과 함께 제시된다. 233페이지로 구성된 김나지움 5/6학년용 교과서 한 권은 한국의 사회과 교과서와 비교할 때 상대적으로 많은 정보를 담고 있다. 본인의 바덴-뷔르템베르크 주에 소재한 라파엘 김나지움에서의 2017년 10월에서 12월의 기간 중 실시한 6학년 수업 2차시 20회의 참관 경험을 통해 교과서가 주 교재로 활용되고 있음을 확인할 수 있었다. 두 교사의 수업에서 교과서의 모든 부분을 학습하지는 않았지만 수업의 다양한 활동에서 중심적인 자료로 활용되었다. 교과서는 학교에서 대여하는 형태이므로 학생들은 교과서가 아닌 자신의 공책에 숙제 및 교사가 배부한 학습지를 통해 학습을 정리하였으나 교과서는 이러한 학습활동을 위한 충분한 자료원으로 기능하였다.

교과서의 분석은 내용의 구성과 학습 방법의 안내로 나누었다. 첫째, 내용의 구성 형식을 단원과 소주제로 나누어 제시한다. 단원은 내용을 소주제 별로 소개하는 옴니버스식 구성을 취하며 이를 ‘역사와의 첫 만남’ 단원을 예로 들어 살펴본다. 소주제의 구성은 ‘고대 그리스의 생활(Leben im antiken Griechenland)’ 단원을 예로 들어 소개한다. 소주제는 설명글, 사료 그리고 역량확인문제의 세 부분으로 구성되어있다. 둘째, 학습 방법의 안내에서는 사용되는 역사학습의 활동(Operation)과 방법(Methode)을 살펴본다.

#### 1. 내용의 구성

##### 가. 단원 구성: ‘역사와의 첫 만남’ 단원의 사례

도입단원 ‘역사와의 첫 만남(Erste Begegnung mit Geschichte)’은 역사 과목에 대한

소개와 인류의 기원으로부터 석기시대의 내용을 다룬다. 차례를 통해 일반적인 단원의 구성을 먼저 살펴보면, 도입과 시대 길잡이를 통해 단원을 개관하고 마지막으로 요약과 역량확인으로 단원을 정리하는 일반적인 형식을 보인다. 주 내용을 살펴보면 선사시대의 내용에 앞서 5가지 소주제를 통해 역사 과목에 대한 소개를 하고 있음을 볼 수 있다. 시대 길잡이에 사용되는 지역 범위는 국가가 아닌 바덴-뷔르템베르크 주이다.

<표 III-1> '1단원. 역사와의 첫 만남' 차례의 내용 (Forum Geschichte: Baden-Württemberg 5/6)

쪽	차례
	<b>1. 역사와의 첫 만남</b>
10	- 도입
12	- 시대 길잡이
14	- 가족의 역사
16	- 지역의 역사: 라벤스부르크의 예 ( <i>바덴-뷔르템베르크 소재 도시</i> )
18	- 과거에서 역사가 되다
20	- 역사 연구는 어떻게 하는 걸까?
22	- 고고학자는 무엇을 할까?
24	- 최초의 인류는 어떻게 발전했을까?
26	- <b>방법: 글을 읽고 이해하기</b>
28	- 구석기의 사람들은 어떻게 살았을까?
30	- 선택학습: 구석기에는 미술과 음악이 어떤 의미를 가졌을까?
32	- 인간은 왜 정주하게 되었을까?
34	- 얼음에서 나온 사람 - 사례 탐구
36	- 요약
38	- <b>역량 확인</b>

시대 길잡이 부분의 일부 내용을 보면 다음과 같다. '새로운 과목인 역사는 과거에서 온 주제에 대해 다루게 된단다. 너는 수십년, 수백년 그리고 수천년 전의 사람들의 생활에 대해 연구하게 될 거야. (중략) 특히 신나는 일은 네가 완전히 다른 시간이나 아주 먼 장소에 가볼 수 있다는 점이야. 왜냐하면 사람들은 언제 어디서나 비슷한 질문을 하거든: '어떻게 살아가야 하지? 마을의 일을 어떻게 나누어 할까? 다른 사람들을 지배할 권력과 권리를 가지고 있는 사람은 누구지? 사람들은 무엇을 믿지?'와 같은 질문들 말이야. 넌 오늘날에도 적용할 수 있는 사람들이 어떻게 삶을 꾸려가고 문제를 해결했는지를 배우게 될 거야. 옛날 사람들의 행동 방식이 낯설고 심지어 잔인하고 이해할 수 없다고 생각되는 일도 종종 있을 거야. 그럴 땐 그러한 질문에 대한 자신의 판단을 근거를 가지고 증명하는 것이 중요해.' 이와 같은 서술을 통해 학생들은 역사 학습이 과연 무엇을 공부하는 것인지 알게 된다. 즉 역사 내용에 대한 탐구와 성찰을 통해 과거 사실에 대한 자신만의 판단을 내리고 이를 뒷받침하는 타당한 근거를 제시하는 것이 역사학습에서 중요한 부분임을 안내하고 있다.

'가족의 역사'와 '지역의 역사'에서는 오래된 그리고 현재의 가족사진을 통해 '나와 가족'의 역사로부터 역사가 만들어지는 과정을 보여주고, 같은 각도에서 담은 바덴-뷔르템베르크 지역의 한 지역인 라벤스부르크의 1643년 조망도 그림 자료와 2014년 항공사진을 비교하며 지역에 대한 기록을 체험하도록 구성되어 있다. '과거에서 역사가 되다'에서는 과거의 사실과 역

사의 차이점을 설명하고, 과거라는 긴 시간을 구분한 시대(Epochen)를 기원전, 고대, 중세, 근대로 나누어 안내하며, 대표적인 기년법인 기원 전(v. Chr.)과 기원 후(n. Chr.)를 유대교 또는 이슬람 문화권의 기타 연도와 함께 소개하였다. 본문의 내용 일부를 살펴보면 ‘역사 연구자들은 가능한 많은 과거의 유적과 유물들을 수집하고, 발견한 것들을 엮어서 역사를 “설명”합니다.’ 라고 쓰고 있다. 즉 역사는 가능한 많은 과거의 자료를 통해 역사가들이 ‘지어낸 이야기’라는 점을 강조한다. 주요 용어 설명에서는 ‘문서 및 비문서 사료’를 유물(건물, 장식품, 예술 작품, 뼈, 동전 등), 문서 사료(서류, 문서 모음, 법률 조항, 사적 편지, 할머니의 요리책 등), 구전 사료(삶의 경험 설명, 이야기, 민요 등), 그림 사료(그림, 스케치, 판화, 사진, 영화 등) 및 전통(축제, 마을 잔치, 관습, 언어 등)으로 구분하여 제시하였다. 이러한 사료들을 종합하여 역사가가 과거를 ‘설명’한 것이 ‘역사’가 된다는 것을 보여주고자 하는 것으로 생각된다.

‘역사 연구는 어떻게 하는 걸까?’의 소주제를 통해서는 ‘역사하기’란 무엇인가를 풀어서 설명하고 있다. 역사 연구를 ‘질문 던지기’와 ‘정보 수집 및 흔적 찾기’ 그리고 ‘사료 평가 및 지식 추출하기’의 과정으로 나누어 설명하였고, 관점(Perspektive)을 주요 개념으로 제시하였다. 직업적으로 또는 개인적 취미로 ‘역사 연구’를 하는 사람들이 공통적으로 하는 활동은 바로 ‘과거에 대해 질문을 던지고, 이에 대한 답을 찾고 그 답에 대한 증거를 제시하는 일’이라는 설명이다. 역사과목 그리고 역사 학습이 방대한 지식에 대한 암기로 여겨지는 한국의 실정에 비추어 이와 같은 설명은 당연한 것임에도 불구하고 새롭고 참신하게 느껴진다. 주요 용어 설명에서 ‘관점’의 개념 설명을 살펴보면 다음과 같다 ‘라틴어 번역에 따르면: 역사 연구에서 어떤 사람의 보는 방법 즉 관점은 중요한 역할을 합니다. 사료의 평가에 있어 어떤 사람이나 집단이 사료를 살핀다는 것은 그들이 사료의 단지 어떤 한 측면만을 주시한다는 것을 의미합니다. 즉 모든 역사 연구자들은 그 주제에 대한 “자신만의 시각”을 가지고 있다는 것입니다.’ 이와 같이 모든 역사 연구자들의 한계를 지적하는 ‘관점’에 대한 설명을 ‘역사하기’에 대한 설명과 함께 제시함으로써 과거의 ‘사실’과 역사라는 ‘이야기’의 구분을 더욱 분명히 보여주고자 함을 알 수 있다.

#### 나. 소주제의 구성: ‘고대 그리스의 생활’ 단원의 사례

단원의 구성에서 살펴본 바와 같이 교과서의 내용은 소주제 별로 두 페이지에 걸쳐 소개하는 옴니버스식 구성을 취하고 있다. 각각의 소주제는 주로 설명글, 사료(지도, 텍스트 형식 또는 그림이나 사진 등의 다양한 형식) 그리고 역량 확인 문제(설명과 사료를 소재로 학생 스스로 분석과 판단을 경험할 수 있는 문제)의 세 부분으로 구성되어있다. 아래 3단원 ‘고대 그리스의 생활’의 차례를 보면 각각의 소주제가 학습자의 편의를 고려한 듯 학생이 책을 펼쳤을 때 보이는 책의 양쪽 페이지에 걸쳐 소개된다.

<표 III-2> 3단원 ‘고대 그리스의 생활’ 차례의 내용 (Forum Geschichte: Baden-Württemberg 5/6)

쪽	차례
	<b>3. 고대 그리스의 생활</b>
76	- 도입
78	- 시대 길잡이
80	- 자연환경은 그리스의 공동체 생활에 어떻게 영향을 주었을까?
82	- 그리스인 외국으로 이주하다
84	- <b>방법: 역사 지도 평가하기</b>
86	- 역사 이야기: 그리스인들은 무엇을 믿었을까?
88	- 올림피아: 참여가 전부일까?
90	- <b>방법: 예술 작품을 해석하기</b>
92	- <b>아테네의 민주주의를 향한 길</b>
94	- 아테네의 민주주의는 어떻게 작동했을까?
96	- <b>방법: 문서 사료 탐구하기</b>
98	- 여성, 외국인 그리고 노예: 권리가 없는 주민?
100	- 선택 학습: 아테네에서 어린이와 청소년들은 어떻게 살았을까?
102	- 아테네는 왜 무역의 중심이 되었을까?
104	- 역사 이야기: 그리스의 연극 - 대화 그 이상
106	- 스파르타: 아테네와 전혀 다른걸까?
108	- 역사 논쟁: 마케도니아의 알렉산더 - 대왕?
110	- 그리스 사람들: 철학의 창시자
111	- 정리
112	- <b>역량 확인</b>

소주제의 일반적인 구성을 92~93쪽의 ‘아테네의 민주주의를 향한 길’의 내용으로 살펴보고  
 록 하자. 하나의 소주제를 다루는 두 페이지의 내용은 크게 설명글, 사료, 역량확인문제의 세  
 부분으로 나눌 수 있다. 먼저 설명글 부분은 ‘초기 아테네’, ‘기원전 7세기 사회의 어려운 시기’,  
 ‘시민에게 열린 관직(술론의 개혁)’, ‘정치 참여를 위한 보상?(관직에 있는 시민에의 급료 및 투  
 표제도의 도입)’의 네 주제로, 군주제였던 아테네가 민주사회로 변모해가는 과정을 다룬다. 설  
 명글의 일부인 주요 개념으로 귀족정치(Aristokratie)와 민주주의(Demokratie)를 소개하였다.

둘째, 사료는 M1에서 M5의 다섯 가지로 사진, 문서, 설명그림이다. M1은 기원전 5세기의  
 아테네에서 쓰인 은화의 사진 자료이다. M2는 아테네의 기원전 470년 화분 조각으로 된 ‘투  
 표용지’의 사진 자료이다. M3는 그리스의 문학가인 아리스토텔레스가 아테네의 술론에 대해  
 쓴 글로 아리스토텔레스의 저서 ‘아테네(Staat der Athener)’의 일부를 요약한 문서 자료이다.  
 M4도 문서 사료이며 역사가인 플루타르크(Plutarch, 기원 후 45-125)가 그리스의 화분 조각  
 투표에 대해 기록한 글인 아리스타이데스(Aristeides) 7의 내용을, 2000년 그레고어 베버가 요  
 약한 문서이며 출처인 링크가 제시되어 있다. 즉 제시된 사료는 그리스의 직접투표에 대해 플  
 루타르크가 후대에 쓴 글을 최근의 독일인이 번역 요약한 글이다. M5는 도시국가 아테네의  
 지배구조의 변화를 설명하는 그림으로 왕에 의한 군주제가 귀족정치를 거쳐 민주주의로 변모  
 되는 과정을 담은 설명그림 자료이다.

셋째, 역량 확인 문제는 학생들이 두 페이지에 걸쳐 제시된 설명글과 자료를 어떻게 학습할


지에 대한 안내와 교육과정에서 제시한 다양한 역량에 대한 확인으로 주로 오른쪽 페이지의 하단에 제시된다. 본 소주제의 경우 모두 4문제로 구성되어 있다. 문제 1은 그룹 활동에 대한 두 가지 안내이다. 내용을 살펴보면 'a) 친구들과 함께 설명글과 M3을 활용하여 솔론의 업적을 리스트로 작성 해 봅시다. b) 개혁 이후에 솔론과 한 귀족 그리고 한 농부 사이의 언쟁하는 대화를 글로 써 봅시다.'이다. 이러한 활동을 통해 학생들은 주어진 글을 능동적으로 이해 함은 물론 당 시대의 인물이 되어 자신의 입장을 주장하는 경험을 하고 서로 다른 계급의 사람들의 입장을 짐작하여 이해할 수 있을 것이다. 문제2는 설명글과 M2, M4를 활용하여 클라이스테네스(Kleisthenes) 개혁의 특징을 나열 해 보는 것이다. 독일어 동사 charakterisieren은 '특징을 짓다'라는 독일어 동사이다. 학생들은 이 활동을 통해 앞에서와 마찬가지로 능동적으로 주어진 텍스트를 이해하고 또 자신의 말로 표현하는 연습을 할 수 있다. 문제 3은 선택 활동으로 a와 b 중 한 가지를 선택하여 활동하도록 안내하고 있으며, 내용을 보면 'a) 화분 투표 즉 직접 선거는, 특별히 영향력이 있지도 않고 매우 능력 있는 정치가들을 매장시킨다는 비판을 받았다. 이에 대해 설명하시오. b) 화분 투표의 장점과 단점에 대해 비교 해 보자.'이다. 문제 4는 'M5를 활용하여 아테네 민주주의의 발전 과정을 설명해보자. 어떤 점을 보완할 수 있었을까?'이다. 이러한 학습 활동은 텍스트를 읽은 후 그 내용을 스스로 요약하여 다시 자신의 언어로 표현하는 인지적 과정을 요구한다.

92 3 Leben im antiken Griechenland
93

### Athen auf dem Weg zur Demokratie

Das Recht, dass alle Bürgerinnen und Bürger in der Politik mitbestimmen sollen, ist für uns heute in Deutschland selbstverständlich. Diese Vorstellung ist in der Polis Athen entstanden. Die Athener nannten ihre Staatsform Demokratie.

Wie ist die athenische Demokratie entstanden?




Silbermünze aus Athen, 5. Jh. v. Chr.

#### Die Anfänge Athens

Athen wurde anfangs von Königen regiert. Diese lebten auf der Akropolis, aber viel mehr wissen wir nicht über sie. Die Griechen nannten diese Form der Herrschaft Monarchie.

Im 6. Jh. v. Chr. wurden die Könige von Adligen ersetzt. Die Adligen traten von da an regelmäßig in einen Rat (Areopag) zusammen und füllten gemeinsam die wichtigsten Entscheidungsorgane für die Polis. Ihre Herrschaft bezeichnet man als Aristokratie.



Schwere Zeiten

Im 7. Jahrhundert v. Chr. verarmten viele Bauern der Polis Athen. Sie besaßen nur kleine Ackerflächen, weil ihr Land immer wieder unter den erbberechtigten Söhnen aufgeteilt wurde. Hinzu kamen schlechte Ernten. In ihrer Not liehen sich die Bauern Saatgut von reichen Adligen, konnten ihre Schulden aber nicht immer zurückzahlen. Im schlimmsten Fall mussten sie ihre Frauen, Kinder und schließlich sich selbst als Sklaven an Adlige verkaufen und verloren ihr Land. Man nannte diese Abhängigkeit der Bauern von den Adligen Schuldknechtschaft. Als ein Bürgerkrieg drohte, wählten die Athener um 600 v. Chr. den angesehenen Adligen Solon zum „Schlichter“.

gen erhielten ihre Freiheit und ihr Land zurück. Die entsprechenden Gesetze ließ er sogar in Stein meißeln und öffentlich aufstellen. Und schließlich hatte er die Bürger in vier Vermögensklassen eingeteilt. Vom Besitz hing ab, wie viele Rechte und Pflichten jemand hatte. Zwar konnten die Bürger der untersten Vermögensklasse keine politischen Ämter übernehmen, aber sie durften mit den anderen Bürgern in der Volksversammlung über Gesetze abstimmen und über Krieg und Frieden entscheiden. Eine Forderung der Bauern erfüllte Solon jedoch nicht: Das Land Athens wurde nicht völlig neu verteilt. Er beschützte also den Adel und die Bauern, ließ keinen von ihnen zogen.

Verfassung nach Aristoteles, Staat der Athener 3, 1-12

#### Der griechische Schriftsteller Aristoteles über den Athener Solon:

Als Adliger besaß Solon viel Land und musste nicht arbeiten. Er schrieb Gedichte und sang sie seinen Freunden vor. Aber seine Lieder wurden traurig, denn er machte sich Sorgen um Athen: Immer mehr Bauern wurden zu unfreien Schuldknechten, manche wurden sogar in die Fremde verkauft. Einst freie Bürger, nun Sklaven! Da gaben die Athener ihm den Auftrag, den Streit zwischen Bauern und Adel zu schlichten. Zuerst verbot Solon die Schuldknechtschaft für alle Zeiten. Die vertriebenen Bauern und ihre Familienangehörigen

#### Politische Ämter für alle Bürger


Noch zu Lebzeiten Solons, im Jahr 561 v. Chr., rief der Adlige Peisistratos die Herrschaft gewaltsam an sich und herrschte elate (Tyranne). Bis die Athener 510 v. Chr. seinen Sohn vertrieben. Danach setzte der Adlige Kleisthenes ab 508 v. Chr. Reformen durch. Er führte das „Schlichtergericht“ ein. Bei diesem ritzten die Bürger den Namen eines Mannes auf eine Scherbe, den sie verdächtigten, dass er die Herrschaft allein an sich reißen wollte. Zudem erreichte Kleisthenes, dass Bürger der untersten Vermögensklasse erstmals das Recht bekamen, politische Ämter zu übernehmen. Damit ließen sich letzten Vorteil verschaffen konnten, bestimmte fast immer das „Loi“, was ein Amt ausübte. Nur Herführer, Architekten, Schreiber bei der Volksversammlung und Aufseher für öffentliche Bauten wurden gewählt. Alle Ämter wurden jährlich neu vergeben.

Seit Kleisthenes versammelte sich die Athener Bürger auf der Pnyx (siehe S. 77 f.), wenn etwas zu entscheiden war: Die Agora, der Platz im Zentrum Athens, war für die Volksversammlung zu klein geworden.

#### Bezahlung für politische Tätigkeit?

Armeere Bürger hatten das Problem, dass sie nicht arbeiten konnten, während sie ein politisches Amt ausübten. Deshalb wurden ab 462 v. Chr. Tagelöhner (Dioten) für Bürger mit Ämtern, um 400 v. Chr. auch für Teilhaber der Volksversammlung eingeführt. Man ent stand die Politik allen Bürgern offen, Ausgeschlossene waren nach wie vor Frauen, Sklaven und Fremde.

#### Die Herrschaftsformen in der Polis Athen



1. Gruppenarbeit:

a) Stellt mithilfe des Darstellungstextes und M3 die Maßnahmen Solons in einer Liste zusammen.

b) Entwerft ein Streitgespräch zwischen Solon, einem Adligen und einem Bauern nach der Reform.

2. Charakterisiere die Reformen des Kleisthenes (Darstellungstext: M2, M4).

3. Wähle eine Aufgabe aus:

a) Am Schlichtergericht wurde kritisiert, dass nicht nur besonders einflussreiche, sondern auch sehr fähige Politiker verbannt werden. Erkläre dies.

b) Wäge Vor- und Nachteile des Schlichtergerichts ab.

4. Erkläre die Entwicklung Athens zur Demokratie mithilfe von M5. Was könnte man ergänzen?

[그림 III-1] 역사 포럼 바덴-뷔르템베르크 5/6 교과서의 92-93쪽

## 2. 학습 방법 안내

학습 방법 안내에서는 활동 설명 및 활동 사례의 내용인 활동방법 즉 기능과 역사 학습 ‘방법’ 코너를 소개한다. 역사 서술, 역사 지도 평가하기 등의 사료의 탐구 방법과 매체의 활용 방법을 연습하도록 안내하고 있다.

### 가. 활동: 기능의 안내

교과서에서는 27가지의 다양한 활동을 아래와 같이 예시문장과 함께 안내하였다.

<표 III-3> 27가지 학습활동(기능)에 대한 설명과 예시

과제	이렇게 하렴	조언과 예시 문장 형태
<b>분석하기</b>	질문을 제시하고 자료를 평가할 수 있는 역사적	사실이나 사료를 살펴보자.
<b>근거를 제시하기</b>	자신의 발언을 뒷받침하는 주장하는 글을 쓰거나 사료를 인용해보자.	...행의 서술에서 볼 수 있듯 ...라고 생각합니다. 그의 정치적 입장은 바뀌었습니다, 왜냐하면 ...
<b>기술하기</b>	사료의 내용 (예: 그림, 글, 지도)을 자신의 말로 절절하게 다시 표현해 보자.	이는 ...을 보여 줍니다. 저는 ...이 눈에 띄니다. 이는 정확히 말해서 ...
<b>평가하기</b>	인물이나 집단의 발언, 대책 또는 제안을 역사적 흐름 안에서 평가해 본다. 인물이 가진 서로 다른 시야와 정보에 유의하여 근거 있는 ‘대상 판단’을 내린다.	화자의 원래 입장은 ...입니다. 이러한 인식은 ...한 결과를 가져옵니다. 이러한 결정은 다음과 같은 부정적인 결과를 불러왔습니다: ...
<b>판단하기</b>	역사적 사실 또는 사건을 오늘날의 대책과 가치의 관점에서 자신만의 의견을 만들자.	제 생각에는 ... 오늘날의 기준에서는 (예: 민주주의적, 기독교적, 이슬람교적) ...
<b>특징짓기</b>	역사적 사실이나 상황에 대한 특징을 정하고 전형적인 특징을 나열해 보자.	전형적인 식별 기준으로 ... 일반적인 특징으로 ...
<b>제시하기</b>	역사적 사실이나 역사적 사건을 명확히 하고 그 안의 맥락을 설명해 보자.	이는 ...의 질문에 관한 것입니다. 이는 ...와 같이 발전 하였습니다. 결과는 ...였습니다.
<b>의미 짓기</b>	사료 (예: 글, 그림, 기념물)가 의미하는 것을 찾아보고, 나는 어떤 의미를 부여하는지 설명해보자. (분석하기, 도출하기 참고)	
<b>토론하기</b>	특정 질문에 대한 논증(장점 단점)을 적고, 적절한 주장의 방향 안에서 이를 분석하자. 끝으로 근거 있는 판단을 이끌어 내어 보자.	이 주장에서는 ...라고 말하고 있습니다. 저는 ...에 대부분 동의합니다. 저는 ...에 거의 동의하지 않습니다.
<b>순서짓기 분류하기</b>	예를 들면 자료로부터 정보를 찾고 이를 그 안에서 또는 다른 관련 있는 역사적 체계와 연결지어보자.	여기에 기술된 지배 형태는 ...이었습니다.
<b>개발하기</b>	제시된 문제에 대해, 주장을 뒷받침하는 근거와	함께, 스스로 해결책을 제시해 보자.
<b>설명하기</b>	역사적 사실이나 개념을 적절한 맥락 안에 제시해보자.	특히 이 두 가지 결과는 ...에 해당합니다. 따라서 ...라고 말할 수 있습니다.
<b>풀어쓰기</b>	역사적 사실을 예시나 자료의 부분을 들어 명확히 해 보자.	편지의 이 부분은 확실히 ... 이 연설의 마지막 문장에서 볼 수 있듯이 ...입니다.

논하기	장·단점에 대한 주장을 서로 비교 한 후, 제시된 선언이나 문제 제시에 대해 자신만의 입장을 제시해 보자.	이에 동의하여 ...입니다. 이에 반대하여 ...입니다. 전체적으로 보았을 때 ...
작성하기	역사 개념을 적용하고 그와의 관계를 명확히 하여, 역사적 사실에 대해 설명 해 보자.	
형성하기	자신이 과거에 살았던 사람이라고 가정하고, 그 사람이 당시에 어떻게 생각하고, 행동하고, 느꼈을 지를 추측 해 보자. 그들의 입장에서 편지, 이야기, 광고 전단, 연정하는 대화, 그림 등을 작성해보자.	팁: 그 사람의 생활환경을 고려한다. (성별, 나이, 사는 곳, 직업, 부유한/가난한, 자유로운/속박된, 교육받은/학교 교육을 받지 않은)
도출하기	자료(글, 삽화)로부터 제시된 문제에 관련된 모든 정보를 찾아보자. 경우에 따라서는 평가를 해야 할 때도 있다.	가장 중요한 결과로는 ... 글쓴이의 중심 주장은 이와 같이 해석할 수 있습니다: ...
나열하기	간결한 형식을 만들고, 어떤 자료의 정리되지 않은 어떤 개념과 정보를, 예를 들면 리스트나 표로 정리해 보자.	글에서 나열된 관련 근거로는: -... -...
조사하기	역사적 사건이나 상황에 대한 원하는 정보를 찾아보자. (교과서, 관련 서적, 인터넷)	
역할놀이	친구들과 역사적 상황의 한 장면을 재현하고 이를 평가 해 보자.	
그려보기	역사속의 상황을 '생생한 그림'으로 나타내고 이를 평가 해 보자.	
입장정하기	특정 역사적 상황에 대한 나의 입장에 대해 작성 해 보자. (특징짓기, 판단하기 참조)	저는 ...이 잘 / 잘못 다루어졌다고 생각합니다.
확인하기	자료에 의거하여 또는 자신의 지식을 기반으로, 특정 역사적 사실에 대한 서술이나 주장이 알맞은지 그렇지 않은지 확인 해 보자.	그 주장은 주어진 글의 서술과 ... 반대됩니다. ... 일치합니다.
연구하기	분석하기와 같음	
비교하기	서로의 공통점과 차이점을 찾고 결과를 도출해 보자. 주의: 비교하는 역사 시점을 언급할 것	...와 비교 해 보면, ... 그 사건의 전개는 ...와 비슷합니다. ...와는 다릅니다.
나의 언어로 기술하기	상황에 대한 글이나 참고문헌을 자신의 언어로 써 보자. 모든 중요한 글의 내용을 참고하도록 한다.	
요약하기	글의 중요한 정보를 간결하게 그리고 자신의 말로 다시 써 보자.	이 글은 ...에 대한 것입니다. 가장 중요한 근거는 ... 이었습니다. 저자는 ...을 언급합니다.

위의 활동들을 강조하는 경우 자칫 역사가 아닌 국어 과목이 아닌가 하는 비판을 받을 수도 있으며 독일의 역사 교육자들 사이에서도 이에 대한 의견 차이가 있다. 하지만 ‘역사 내용을 소개’로 하는 활동이라는 점에서 역사학습의 의미를 찾을 수 있다.

## 나. 방법: 단계별 학습 경로의 제시

방법 코너는 다양한 역사 연구의 방법을 해당 시대의 역사 서술이나 사진 자료 등을 통해 배울 수 있는 코너이다. 역사 과목이 도입되는 5/6학년 교과서에서는 비교적 기본적인 학습 방법이 안내된다. 학생의 역사 연구라는 관점에서 역사 서술, 사료, 매체 등을 해석하고 이해하는 인지적 과정을 단계별로 구체적으로 안내하는 것이 특징적이다.

## 1) 설명글을 읽고 이해하기

교과서에 있는 설명글은 역사 서술이며 이러한 글은 어떤 주제를 소개하거나 특정 내용에 대해 설명한다. 역사 서술과 문서 사료를 구분하며 교과서 내용으로써 작성된 역사 서술을 읽는 방법을 다음의 다섯 단계로 설명하고 있다. 이 기본적인 역사 연구의 방법은 국어 과목의 학습 방법과도 상통한다. 4, 5단계의 학습자 스스로 글을 부분으로 나누고 문단별 제목을 붙여보는 활동, 자신이 정한 주요 단어를 참고하여 내용을 다시 글로 써 보는 활동은 역사의 내용을 소재로 어떻게 학습하는 것이 좋은지를 잘 보여주는 부분이다.

<b>1 단계: 개관하기</b>	
1. 글의 제목은 무엇입니까?	2. 내용과 글의 구성에 대한 첫 인상은 어떻습니까?
<b>2 단계: 문제 제기하기</b>	
3. 이 주제에 대해 이미 알고 있는 것은 무엇입니까?	4. 이 글에서 등장하는 이는 누구입니까?
5. 언제 어디에서 생긴 일입니까?	6. 무엇에 관한 이야기입니까?
7. 글에서 언급되지 않은 것은 무엇입니까?	
<b>3 단계: 중심 단어 찾기</b>	
8. 어렵거나 불분명한 단어를 찾아봅시다.	9. 이 글의 중심 단어는 무엇입니까?
<b>4 단계: 글의 구조 이해하기</b>	
10. 이 글은 어떻게 나누어 볼 수 있습니까?	11. 문단 별 제목을 만들어 봅시다.
<b>5 단계: 내용 재현하기</b>	
12. 문단 별 제목과 주요 단어를 참고하여 글의 내용을 다시 정리하여 표현 해 봅시다.	

## 2) 그림 자료 분석하기

그림의 세부 내용을 파악하는 1단계의 내용은 미술의 작품 감상 영역과 크게 다를 것이 없어 보인다. 하지만 2단계의 대상물 간의 관계를 유추하거나, 표현 된 인물의 지위, 직업, 사회적 위치를 파악 해 보는 활동은 그와 구분된다.

<b>1 단계: 그림의 세부 내용 파악하기</b>	
1. 어떤 사람들이 묘사되어 있나요?	2. 이들은 어떤 옷을 입고 있나요?
3. 어떤 사물이나 동물이 보이나요?	4. 사람이나 사물은 각각 그림의 어디에 위치하고 있나요?
<b>2단계: 관련성 설명하기</b>	
5. 그림으로 그려진 사람, 동물 그리고 사물들은 서로 어떤 관계에 있을까요?	
6. 그림에 나타난 사람의 특정 지위, 직업, 사회적 위치를 나타내는 특징은 무엇인가요?	
<b>3단계: 추가 정보 관련짓기</b>	
7. 그림에 새겨진 문자에서 중요한 길잡이를 찾을 수 있습니다. 이는 누가 언제 누구를 위해 왜 그림을 그렸는지에 관한 정보를 줍니다. 그림에 제목이 있는 경우도 있지요.	
8. 추가로 질문이 있다면 보충 설명글 자료를 통해 알아봅시다.	



### 3) 인터넷 매체 활용하기

주제에 대해 더 많은 자료가 필요할 때 흔히 사용되는 인터넷 매체의 활용법을 설명하였다. 여기에서는 수많은 검색 경로와 방대한 검색 결과 등을 특징으로 하는 인터넷 검색 과정의 어려움을 겪었을 학생들에게 목적에 맞는 효과적이고 유용한 인터넷 검색(연구, 조사)을 과정을 체계적으로 안내하고 있다. 이러한 인터넷 검색 방법의 안내는 사회과학을 비롯한 기타 과목의 학습에서도 활용할 수 있을 것이다. 정보 제공자의 신뢰도 여부를 확인하는 과정 및 수많은 정보의 처리 과정에 대한 물음 등이 유용한 학습방법으로 보인다.

#### 1단계: 검색 시작하기

1. 어떤 검색 엔진을 선택할까?
2. 교과서에 있는 인터넷 활용 안내는 어떤 것이 있을까?

#### 2단계: 검색의 목적 확인하기

3. 나의 질문에 대한 답을 찾기 위해서는 어떤 단어를 더 사용할 수 있을까?

#### 3단계: 검색 결과 개관하기

4. 나에게 필요하고 흥미로운 링크는 어떤 것일까?
5. 어떤 링크가 믿을만한 제공자의 것일까?

#### 4단계: 검색 결과 정리하기

6. 인터넷 페이지의 정보를 어떻게 처리해야 할까?

#### 5단계: 정보를 확인 및 평가하기

7. 찾은 정보를 어떻게 확인 할 수 있을까?

### 4) 역사 지도 평가하기

지도는 역사 학습에서 필수적인 요소임에도 불구하고 그 안에는 정치적인 의도가 담긴 자료이기도 하다. 범례와 축적을 확인하고, 지도가 전달하고자 하는 중심 내용을 찾아 이를 자신의 언어로 표현하는 학습의 과정을 설명하고 있다.

#### 1단계: 지도의 제목 평가하기

1. 지도의 제목으로부터 어떤 정보를 얻을 수 있나요?

#### 2단계: 지도의 범례 해석 및 축적 확인하기

2. 지도 이해의 열쇠라고 할 수 있는 범례를 정확하게 확인하는 시간을 갖도록 하자.
3. 필기체 부분은 무엇을 의미하나요?
4. 지도는 어떤 축적으로 그려져 있나요?

#### 3단계: 지도 읽기

5. 보통은 이미 제시된 질문을 살펴보지만, 가끔은 스스로가 지도에 대한 질문을 만들어 봅시다.
6. 지도의 중심 내용은 무엇인가요?

#### 4단계: 추가 질문 만들기

7. 지도에 어떤 주제에 대한 모든 중요한 정보를 담을 수는 없는데, 이는 안 그러면 표시가 넘쳐나서 더 이상 읽을 수 없을 정도가 되기 때문입니다. 따라서 추가적인 보조 자료를 필요로 하게 되지요.

## 5) 예술 작품을 해석하기

앞에서 살펴본 그림 자료와 비슷하지만 예술 작품(Kunstwerk) 해석에서 예시로 제시된 첫 자료 M1은 대리석 부조 조각인 높이 54cm 너비 35cm의 기원전 약 460년의 과거에 파란색으로 채색되었던 작품으로 아테네의 아크로폴리스에서 발견되었으며 한 그리스인 복장의 창과 같은 무기를 들고 있는 모습을 표현하고 있다. 또 다른 작품인 M2는 전투(Kämpfe)의 흔적을 보여주는 권투선수(Faustkämpfer)를 표현한 로마에서 발견된 높이 128cm의 기원전 1세기의 청동 조각상의 사진이 제시되어 있다. 아래의 학습 방법 외에 제시된 학습 활동으로는 ‘M1을 따라 그려 봅시다, 작품에 대한 설명글인 M3를 활용하여 M2를 설명 해보자, 왜 그리스의 예술작품을 만든 예술가들이 오늘날까지도 모범으로 여겨질 수 있는지를 설명해보자’ 등이 있다. 아래의 단계에서는 작품 속 표현된 인물이 누구인지, 그 의미는 어떤 것인지를 생각해 보는 활동, 작품에 대한 총평을 글로 써 보는 활동 등이 돋보인다.

### 1단계: 세부 사항 기술하기

1. 어떠한 유형의 예술 작품인가요?
2. 무엇이 표현되어 있나요? (사람 또는 사물)
3. 어떠한 세부 사항을 확인 할 수 있나요? (예: 자세, 얼굴 표정, 의복, 머리 모양)
4. 특별하거나 신선하게 보이는 것은 무엇인가요?

### 2단계: 그림의 설명문 평가하기 및 추가 정보 찾아보기

5. 그림의 설명문은 무엇을 알려주나요?
6. 창작 시기, 장소 그리고 표현 내용에 대해 이미 알고 있는 지식은 무엇인가요?
7. 추가로 필요한 정보는 무엇인가요?

### 3단계: 예술 작품의 의미

8. 표현된 사람들은 누구를 표현하고 있을까요? 그 대상은 어떤 의미를 가지나요?
9. 총평을 써 봅시다.
10. 어떤 추가 질문을 할 수 있을까요?

## 6) 문서 사료 탐구하기

앞서 살펴본 현대에 집필된 역사가의 역사 서술인 ‘설명글’과, 과거에 작성되어 사료로서의 가치가 있는 ‘문서 사료’를 구분하여 학습하는 것은 유의미하다. 또한 과거에 작성된 사료로써의 문서 또한 저작 시기와 기술 대상의 시기에 따라 과거에 대한 역사 서술인 ‘설명글’의 내용을 담은 문서 사료라는 것을 구분하도록 하는 인지적 과정이 돋보인다. 즉 사료가 언제 어디에서 쓰인 것인지를 묻고, 서술된 시기를 창작시기와 비교하여 진술의 신뢰도를 가늠해 보며 작가의 숨겨진 서술 의도가 있는지 살피는 활동이 중요한 활동으로 생각된다. 또한 사료의 중심 주제와 사료에 대한 자신의 의견을 요약하여 표현하는 지적 과정 또한 의미 있는 역사 학습의 과정으로 보인다.

**1단계: 문서 사료 기본 읽기**

1. 주어진 글을 읽어봅시다.

**2단계: 글의 작가와 작성 시기에 대한 정보 찾기**

2. 사료의 저자는 누구였습니까?
3. 언제 그리고 어디에서 해당 사료가 쓰였나요?
4. 사료는 어떤 글의 종류인가요? (예: 일기, 편지, 연설문, 신문 기사)
5. 누구를 대상으로 하는 글인가요?

**3단계: 문서 사료의 내용 정리 및 설명하기**

6. 어떤 개념을 확인 해 보아야 하나요?
7. 사료는 어떻게 구성되어 있나요? 가장 중요한 문단의 제목을 찾아봅시다.
8. 설명이 필요한 부분이 있나요? 이유를 묻는 질문을 제시하고 이에 답 해 봅시다.
9. 글의 중심 주제는 무엇인가요? 이를 한 두 문장으로 요약 해 봅시다.

**4단계: 작가의 의도 설명하기 및 문서 사료 평가하기**

10. 작가는 어떤 목적을 추구했나요?
11. 사료의 진술은 얼마나 신뢰할 수 있는 것으로 생각되나요? 작가와 창작 시기를 고려하여 생각합니다.
12. 사료의 주제에 대해 여러분은 어떤 의견을 가지고 있나요?

**7) 문서 사료 비교하기**

서술 즉 글로 된 자료는 역사 내용의 주된 형태이므로 문서 사료 ‘비교하기’는 앞서 살펴본 ‘설명글’과 ‘문서 사료’ 읽기와 함께 역사 이해에 자주 활용될 수 있는 학습 방법이다. 내용의 사건이 있었던 시점과 글이 작성된 시점간의 시간상의 차이를 묻고, 작가가 실제 목격을 한 경험을 쓴 것인지 먼 과거의 일을 자료를 수집하여 작성한 글인지 등을 생각해보도록 안내한다. 또한 같은 주제의 서로 다른 글을 비교하여 일치하거나 서로 다른 기술을 살피고, 객관적 기술과 주관적 판단을 구분하는 것은 역사 학습에서 유의미한 활동일 것이다. 또한 추가 정보를 찾아 이를 확인하고 두 개의 상반된 기록을 비교한 결과를 자신의 말로 표현해 보는 활동 등을 안내하고 있다.

**1단계: 첫 인상 확인하기**

1. 첫 번째 읽고 난 뒤 어떤 인상을 받았나요?

**2단계: 작가와 작성 시기에 대한 정보 찾아보기**

2. 이 글은 언제 작성 되었나요?
3. 사건이 있었던 시점과 글로 작성된 시간상의 차이는 얼마나 되나요?
4. 작가는 실제 목격자인가요? 아니라면: 누구를 대상으로 이 정보를 제공했나요?

**3단계: 문서 사료의 내용 정리 및 비교하기**

5. 두 글의 중심 주장과 주요 개념을 다시 한 번 말 해 보고, 다음 단계로 이 둘을 비교 해 봅시다.
6. 일치하는 정보는 무엇인가요?
7. 확실히 다르거나 자세히 보면 다르게 기술되어 있는 세부 내용이 있나요?
8. 무엇을 설명하고 있나요? 이는 논리적인가요 아니면 부자연스러운가요?
9. 작성자의 판단이나 의견을 확인할 수 있나요?

**4단계: 추가 정보 수집하기**

10. 예를 들면 역사 책, 교과서 또는 인터넷을 통해 추가 정보를 찾아봅시다.

**5단계: 비교 결과 기술 및 평가하기**

11. 각각의 학습 단계에서 작성한 기록을 서로 비교 해 보고, 자신의 의견을 작성 해 봅니다.

#### IV. 2015 개정 교과서를 기다리며

독일의 역사교육에 대해 잘 알려진 인식은 2차 세계대전에 대한 철저한 반성이며 이는 자주 일본의 그것과 대조하여 설명된다. 하지만 전후 약 20년간의 서독의 역사 교과서는 ‘히틀러 전쟁’으로 인한 피해 그 중에서도 독일인들이 겪은 희생을 강조했다. 공습, 기근 그리고 동부지역에서 추방된 독일인들이 겪어야했던 어려움을 무너진 도시의 사진자료와 함께 제시하며 생생하게 묘사하였고, 전쟁의 원인을 히틀러와 소수의 지지자들에게 돌리는 서술이 대부분이었다. 하지만 1950년대 말의 반유대적인 그래피티의 등장과 1960년의 아돌프 아이히만의 체포 및 그에 대한 재판으로 야기된 대중적 우려와 그에 대한 토론은 독일 현대사 교육과정의 변화 요구로 이어졌다. 이후 서독의 교과서는 대부분의 정치가들과 기성세대가 무시하고 피하려하는 어렵고 불편한 역사적 물음 즉 전쟁의 책임을 정면으로 직시하기 시작하여 교육과정에 따라 교과서에서도 제3제국 시기에 어떤 일이 자행되고 이러한 사실들은 왜 중요한지를 다루기 시작했다. 또한 나치의 범죄들은 수많은 독일인들의 지지가 없이는 불가능했으며, 이러한 진실을 외면하는 것은 어리석고 비겁한 일이라고 기술하였다(최호근, 2005; Puaca, 2011). 이와 같이 독일 사회가 국가로서의 ‘독일’ 그리고 국민으로서의 ‘독일인’의 집단 책임에 대해 직시하고 다방면으로 이에 대한 사죄의 노력을 해 온 것은 이를 접하는 타국의 사람들에게 인정받고 있다. 1933년 독일 민족의 단결을 외치며 정권을 잡은 히틀러의 국가사회주의(Nationalsozialismus) 정권 즉 나치당이 점점 인종차별적 패권주의의 본색을 드러냈을 때 이에 반대하는 목소리를 낸 독일의 용감한 학생과 시민들은 목숨을 잃었다. 그와 같은 공포정치 속에서 불이익을 감수하고 때로는 생명도 위협받으며 자신의 목소리를 드러내는 것이 어렵다는 사실은 한국의 독재정권 경험에 비추어도 충분히 공감할 수 있다. 독일 사회의 논의는 그러한 사회의 흐름에서 용기 있게 저항하지 못하고 방관하고 동조한 평범한 시민들의 책임을 무겁게 받아들여야 한다는 결론을 내렸다.

하지만 지금의 독일에서 역사 과목은 잊어선 안 되는 지난 일을 아이들에게 신신당부하는 역사지식 전달 그 이상의 과목이다. 독일에서의 역사 과목은 ‘내가 처한 상황에 대한 판단을 내리고 행동을 결정함에 있어 스스로 납득할 수 있는 타당한 근거를 과거에 대한 기록에서 찾는 부단한 연습을 하는 과목’이다. 이러한 역사 과목의 정체성은 지금까지 살펴본 바와 같이 교육과정을 통해 그리고 교과서의 면면을 통해 확인할 수 있었다. 2017년 12월 이 지역 소재의 김나지움의 역사교사 Ms. Lang에게 역사수업에 대한 의견을 묻자 ‘이상적인 역사수업은 서로 다른 사료에 기초해서 어떤 주제에 접근하고 분석하여, 그 실체를 오늘날의 삶에 반

추해 보는 것'이라고 답했다. 역사 수업을 통해 역사 서술은 관점에 따라 크게 다를 수 있음을 보여주고, '과거'와 다른 '역사' 서술을 읽고 오늘날의 관점에서 개개인의 학생이 자신만의 의견을 정립하고 그것을 근거를 들어 정당화 할 수 있도록 돕는 것이 역사 수업이라는 것이다. 위로부터 주어진 내용을 수용하고, 이에 대한 암기 여부를 통해 학습의 성취도를 인정받는 교육은 창의력과 소통능력이 중시되는 4차 산업혁명시대를 이끌어갈 우리 학생들의 교육 방향으로 바람직하지 못할 것이다.

이제 학교의 역사교육도 새로운 시대적 흐름에 맞춰 조금 바뀌었으면 한다. 학생들이 기존에 주어진 역사지식을 일률적이고 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 역사 학습을 통해 타당한 근거를 바탕으로 자율적이고 주체적으로 자기 의견과 주장을 펼칠 수 있도록 가르치는 것에 이전보다 조금 더 비중을 두어야 한다. 학습자는 역사 학습 역량을 함양하여, 위로부터 주어진 역사관에 의한 개인 사고의 제한으로부터 자유로울 수 있을 것이다. 역사교육은 합리적인 근거를 바탕으로 타당한 판단을 내리고 '옳은' 행동을 할 수 있는 그리하여 과거로부터 자유로운 개인을 기르는 민주시민교육이 되어야 한다. 이러한 의미에서 본 연구는 다음의 네 가지를 제안한다.

첫째, 초등 역사교육의 의의에 대한 합의가 필요하다. 문재경, 방지원(2014)이 지적한 바와 같이 '역사교육의 계열화는 한 두 사람 전문가의 힘으로는 해결할 수 없는 연구자와 교사들의 집단 지성을 필요로 하는 과제'이다. 초등 사회과 전공자 및 중등 역사교육 전공자 그리고 역사학자와 사회과 역사과 교육 전문가를 포함하는 이해 관계자들의 충분한 논의가 필요함을 의미한다. 초등 역사교육의 위상에 대한 논의는 크게 초중등에 걸친 역사교과와 독립과 사회과 내에서의 통합이라는 두 방향이 있다. 초등 사회과는 박정희 정권이 민족 문화 발전을 위한 국민적 사명을 강조하며 국사교육강화정책을 펼친 시기를 제외하고는 기본적으로 통합교육을 추구해왔다(김정인, 2017). 하지만 사회과 통합은 학습자의 관점을 중심에 둔 민주시민의 양성을, 역사과의 독립은 민족사 국가사의 강조를 의미하는 이분적인 것은 아닐 것이다. 중요한 것은 통합 여부 보다는 역사 내용의 지도에 있어 '역사학'의 의의와 고유한 연구방법을 어린이들이 충분히 체험하도록 하는가이다. 또한 이어지는 중등 역사과목과의 역할분담과 연계성을 공고히 하는 것이다. 그러한 토대 위에 사회과 내에서의 통합도 초·중·고등학교 각각의 역사교육이 지니는 역할과 의의도 찾을 수 있을 것이다.

초등의 사회과 지도는 역사교육 전공자가 아닌 담임교사에 의해 이루어지고 있으며, 교사 양성 교육과 임용의 체제도 중등과는 다르다. 이러한 초중등 역사교육이 가진 구조적인 차이점을 시야에 넣은 논의를 거쳐, 초등 역사교육의 특징과 방향이 설정되어야 한다. 이후 초등 역사과 교육의 내실화를 위한 구체적인 방안들이 제안될 것이다.

둘째, 초등 역사 교육과정과 교과서 내용의 배타성에 대한 경계 즉 다원주의적 관점의 도입이 필요하다. 앞서 살펴본 바와 같이 독일의 역사교육은 인류사적 성격을 보이며, 민족과 국

가의 비교 우수성을 표면적으로 강조하고 있지 않다. 오히려 고대 이집트 문명을 같은 시기의 유럽 사람들의 신석기 시대의 생활과 비교하였다. 민족사와 국가사는 한반도의 지역사로 그 의의를 가지고 있으나 그 서술에 있어 아전인수적 국수주의나 인접국에 대한 지나친 배타적인 기술이 있다면 이러한 부분을 개선 해 나가야 한다. 이는 보이텔스바흐 합의의 원칙인 강압금지, 논쟁재현 그리고 학습자의 이익 우선과도 상통한다. 정치사 중심의 민족사와 국가사를 극복하는 교과서 서술의 필요성에는 이견이 없지만 이를 어떠한 방향으로 바꾸어야 할지에 대해서는 여전히 논의가 진행 중이다. 평화, 인권과 같은 가치에 기본을 두는 역사와 사회과 교육의 상위 목표인 민주시민교육에 부합하도록 역사교과서의 내용을 실질적으로 개선하는 논의가 필요하다.

국가사 민족사의 틀을 벗어나기 위한 노력의 하나로 지역사 및 국경을 넘은 대륙사를 중심으로 한 역사 서술을 생각 해 볼 수 있다. 즉 초등 역사교과서에 동아시아사적 관점을 점진적 그러나 적극적으로 도입할 수 있다. 아마도 이러한 방향의 너머에는 세계사적 관점의 역사가 있을 것이다. 이는 다문화 시대를 맞아 수많은 다민족적 배경을 가진 한국 사회의 어린이들을 위한 필수적 선택이기도 하다. 학교교육이 간접적으로 혈통 또는 순수 민족과 같은 기준으로 일부 어린이들을 타자로 인식하도록 하는 것은 옳지 못하며 용인되어서는 안 된다. 또한 국제화 시대에 한국 사회의 소중한 인재가 될 다문화 배경의 아이들에게, 또 함께 어울려 살아갈 비 다문화 배경의 아이들을 위해서도 건강한 다원적 정체성을 염두에 둔 역사 교과서가 필요하다.

셋째, 초등 사회과 역사영역 교육과정의 역사 연구 능력으로서의 ‘역량’의 도입을 생각해 볼 수 있다. 물론 한국의 학교교육에서 역량이라는 개념이 새로운 것은 아니다. 2009 개정 교육과정에서는 ‘미래 사회가 요구하는 창의적 인재 양성’을 목표로 한 교육과정이 만들어졌다. 하지만 이러한 역량이 개별 과목 즉 사회과의 역사내용 교육과정에서 구체화되는 과정이 과제로 남아있다. 한국의 현행 2009 개정 초등 역사과 교육과정을 살펴보면, 기존과 마찬가지로 정치사의 맥락을 기본으로 하는 통사체제의 내용이 그 주를 이룬다(임기환, 2012). 실제 시대별 내용과 관련한 학습목표의 서술은 ‘이해한다, 파악한다’의 동사가 주를 이루며 간혹 국가 간의 갈등을 내용으로 하는 경우 ‘조사한다, 탐구한다’의 활동이 포함되어 있고, 현대사에서는 ‘대한민국의 발전을 위해 노력하는 자세를 갖는다’의 정의적 목표가 기술되어 있다. 앞서 살펴본 독일 바덴-뷔르템베르크 주의 역사과 교육과정은 ‘내용’ 즉 역사지식(Sach) 뿐만 아니라 ‘역량’을 우선적으로 강조한다는 점이 특징이다. 역사 내용의 습득을 평면적 차원의 역사 학습이라고 한다면 역사하는 ‘역량’이라는 다른 한 차원의 역사 학습을 더해 놓은 입체적 교육과정이라 볼 수 있다. 한국의 역사과 교육과정이 석기시대에서 현대에 이르는 시대 구분을 중심으로 어떠한 역사의 ‘내용’을 이해하고 파악할 것인가를 명시한 것이라면, 독일의 역사과 교육과정은 이러한 시대별 역사의 내용을 소재로 역사 연구 능력 즉 ‘역량’을 기르기 위한

활동 방법을 안내는 것이다. 교육과정은 교과서와 교사의 수업 방향을 결정한다는 점에서 중요하다. 시대별 학습 역사내용이 주가 아닌, 역사 내용을 소재로 학생의 ‘역사탐구 능력’ 즉 다양한 역사 ‘역량’을 함양할 수 있는 활동의 길잡이로써의 교육과정의 변화를 제안한다.

끝으로, 교과서 내용의 양적 질적 개선이 요구된다. 먼저 초등 사회과 교과서의 경우 민간 출판사에 의한 다양하고 풍부한 교과서의 제공 즉 적어도 검정제로의 전환이 필요하다. 중등 역사교과서의 국정화 논란에 비해 초등 역사교과서는 여전히 국정교과서이기에 이에 대한 사회적 관심과 논의가 필요하다. 국정교과서의 교과서 개발과정이 지니는 빈약한 시간적 인적 자원과 토대 그리고 교과서 집필 철학의 부재로 그 서술의 양과 질에 문제가 있음은 주지의 사실이다. 지난 3월 26일 한겨레 신문에서는 교육부가 내놓은 2019년 초등학교 6학년 1학기 사회 교과서 현장검토본의 일부 내용을 새 교과서 19쪽의 사진과 함께 다루었다. 민주화 운동의 내용이 새로이 포함된다고 하는 긍정적인 내용 변화를 다루는 기사임에는 분명하지만 교과서 내용이 정권에 따라 부화뇌동한다는 인상을 받는다. 또한 단적으로 보아도 여백이 많고 양적으로 부족한 설명글과 사료 등이 여전히 아쉽다. 본 연구에서는 독일의 일부 지역의 교육과정과 한 출판사의 해당지역의 교과서를 분석하였다는 한계를 지닌다. 후속 연구를 통해 검정 제도 하에서 현장의 다양한 교과서가 주는 장점을 확인할 수 있을 것으로 추측한다.

개선 방향의 구체적인 제안으로 초등 역사 학습에서 ‘역사’ 과목에 대한 안내 단원의 도입을 생각해 볼 수 있다. 한국의 2009 개정 교육과정에 따른 현행 초등 역사교과서인 5학년 2학기 사회교과서 1단원의 제목은 ‘우리 역사의 시작과 발전’이며 1단원의 제목은 ‘선사 시대의 생활 모습’이다. 단원을 소개하는 글은 다음과 같다. ‘한반도에는 선사 시대부터 사람들이 살아왔다. 청동기 시대로부터 철기 시대에 이르기까지 한반도와 그 주변 지역에는 여러 나라가 세워졌다. 그중 고구려, 백제, 신라, 가야가 서로 경쟁하고 교류하면서 성장하였다. 삼국 통일 이후 고구려가 있었던 곳에는 발해가 세워졌다. 우리나라의 역사를 시대별로 보여 주는 유적과 유물, 인물 이야기에는 어떤 것들이 있을까?’ 이는 초등 역사과의 ‘민족사의 발전상에 대한 체계적 이해’의 하위 목표에 부합하는 단원 개관의 글이다. 역사 과목의 학습을 바탕으로 어떻게 ‘합리적인 의사 결정을 할 수 있는 민주 시민의 자질’이라는 사회과의 상위 목표를 성취할 수 있을지의 내용의 일환으로 역사과목에 대한 안내가 초등 사회과의 역사영역 도입 부분에 추가될 수 있을 것이다. 또한 교육과정에서와 마찬가지로 내용면에서 시대사의 내용을 소재로 역사 연구 역량의 함양을 위한 다양한 활동을 개발하고, 활동에 필요한 설명글과 사료를 풍부하게 제시할 수 있을 것이다. 사료 제시에 있어서도 그 출처 등의 정보를 자세히 기재하는 노력이 요구된다. 새 교과서의 남은 기간 수정과 보완을 기대하며 본 연구의 내용이 아이디어를 제공할 수 있기를 기대한다.

## 참 고 문 헌

- 고유경(2014). 변화하는 독일 역사 교과서. **역사비평**, 108, 190-214.
- 고유경(2017). 독일의 역량중심 교육과정과 역사교육의 변화. **독일연구**, 35, 53-87.
- 교육과학기술부(2009). 초등 사회과 **교육과정 해설**.
- 교육부(2016). 초등학교 사회 5학년 2학기, 6학년 1학기 교과서. 서울: 동아출판(주).
- 김정인(2017). 사회과통합형 초등 역사교육 모색. **역사교육연구**, 27, 183-223.
- 문동석(2003). 초등 역사 교과서에 나타난 민족주의에 대한 비판적 고찰. **사회과교육**, 42(1), 87-108.
- 문재경, 방지원(2014). 현행 교육과정 초·중·고 한국사 내용 구성의 문제점과 개선 방안. **歴史教育**, 131, 67-102.
- 문재경(2016a). 초등 역사, 대안 교과서를 탐색한다. **역사와교육**, 13, 10-20.
- 문재경(2016b). 초등학교 역사교육에서 민족 정체성 교육 문제. **역사와교육**, 14, 9-22.
- 박철희(2007). 다문화 교육의 관점에 기초한 초등 사회·도덕 교과서 내용에 대한 비판적 고찰. **교육사회학연구**, 17(1), 109-129.
- 이동기(2016). 정치 갈등 극복의 교육 원칙. **역사교육연구**, 26, 137-170.
- 이병련(2016). 독일 역사수업에서의 다원적 관점. **한국독일사학회 학술발표대회 논문집**, 2016(4), 33-51.
- 임기환(2012). 동아시아사의 관점에서 본 초등학교 역사교과서. **역사교육연구**, 15, 125-162.
- 최정순, 설규주(2014). 사회과 교육과정 성취기준 진술 방식 및 구조 분석. **사회과교육**, 53(2), 1-19.
- 최호근(2005). 부담스러운 과거와의 대면-독일에서의 홀로코스트 기억. **西洋史論**, 84, 275-304.
- 홍석재(한겨레 신문. 2018. 3. 26.). 초등 사회 교과서.  
[http://www.hani.co.kr/arti/society/society\\_general/837679.html](http://www.hani.co.kr/arti/society/society_general/837679.html)(검색일: 2018. 3. 28.)

- Conelissen Hans-Joachim, Schwind Georg, Tanzmann Jens, Tatsch Claudia, Weidemann Veronika, Wimmer Silvia, Zodel Andreas(2016). *Forum Geschichte Gymnasium Baden-Württemberg 5/6. Schuljahr*. Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg(2016). *Geschichte Bildungsplan des Gymnasiums*.
- Puaca, M. Brian(2011), Learning Democracy: Education Reform in West Germany, 1945-1965, *German Politics and Society*, 29(1), 82-84.

· 논문접수 : 2018.04.05. / 수정본접수 : 2018.05.03. / 게재승인 : 2018.05.03.



## ABSTRACT

### **German History Education for 5th and 6th Grades – Focusing on Curriculum and Textbook of Baden-Württemberg**

**Jihye Bae**

Teacher, Seoul Gaerong Elementary School

This study analyzes the History Curriculum of Baden-Württemberg for 5th and 6th graders and the History Textbook published by Cornelsen. In Germany, elementary and secondary schools are generally composed of 4 and 8 grades. Therefore the 5th and 6th grades are the first and second grades of the secondary school, while in South Korea, the 5th and 6th grades are the last two years in elementary school level. The results of this study are as follows: First, the 2016 History Curriculum of Baden-Württemberg emphasizes the historical competences of History Learning process to improve pupil's Historical Thinking Ability and concretely represents them to the related chronological history contents. Second, the 5 and 6th grade textbook has an introduction unit called 'First Meeting with History', which promotes the understanding of the concept of history subject. The units are composed of various topics in the Omnibus format on every two pages. Each topic consists of three elements: Descriptive Text, Historical Sources, and Competency Checking. The history textbook also includes Methodology segments which elaborate various ways to study history with different types of historical sources and media. This research proposes a discussion to allocate the role of history education in elementary and secondary school level in South Korea, the necessity of a redirection of nationalistic history education towards a Pluralistic Identity, an application of the historical competencies to the curriculum, and a qualitative and quantitative improvement of history textbooks.

*Key words: German history curriculum, German history textbook, democratic civic education*