

기획논단

교육 현장에서 바라보는 평화 감수성을 기르는 역사교육의 이상과 실제*

조현서**

- I. 머리말 : 교육은 진정 평화를 바라는가?
- II. 학교에서 평화교육의 인식
- III. 학교 평화교육의 문제점
- IV. 민주시민교육과 평화교육
- V. 평화의 관점으로 접근하는 역사수업
- VI. 맺음말 : 요약 및 제언

【국문초록】

평화에 대해 중요성은 인식하면서도 ‘전쟁하는 인간’이 아닌 ‘평화하는 인간’을 기르기 위한 체계적이고 협력적인 교육은 부족한 실정이다. 평화에 대한 감수성 부족과 무비판적인 민족주의는 평화를 해치는 경유도 있다. 평화를 추구하는 역사 수업은 사회 모든 사람의 인권을 보

* 본고는 2020 아시아평화와역사연구소 인문사회연구소 제1차 워크숍 (2020.08.15.) 「역사교과서에 ‘평화’ 어떻게 기술할 것인가?」의 발표 요지를 수정 및 보완한 것이다.

** 서울 휘봉고등학교 역사교사

장하는 것에서 시작한다. 이를 위해 다음과 같은 역사수업이 요청된다. 첫째, 고대부터 현대까지 연대기에 따른 나비(width)가 중요한 수업이 아니라 깊이(depth)가 강조되는 수업이 되어야 한다. 이를 위해서는 주제 중심 학습이 되어야 한다. 둘째, 서술의 주체가 국가나 민족, 국민이 아닌 시민으로서 되어야 한다. 시민은 평화와 인권, 민주주의의 주체이다. 시민으로서의 연대가 가능한 역사가 필요하다. 셋째, 평가를 위한 지식을 전달하는 수업에서 벗어나 학생이 사료 속에서 사실을 발견하고 자신의 주장을 세울 수 있는 교육이 되어야 한다. 객관식 평화주의를 넘어 학생이 주체로 자신이 생각하는 평화를 논할 수 있어야 한다. 평화, 인권, 민주주의, 생태주의는 우리 교육이 추구해야 할 목표이면서 함께 연계해야 할 교육의 주제이다. 이는 학생을 교화의 대상이 아닌 교육자와 동등한 주체로 보고, 민주시민성을 강화하여 평가 위주의 교육이 정착할 때 가능할 것이다.

주제어 : 평화교육, 나비(width), 깊이(depth), 인권, 민주주의, 생태주의

I. 머리말 : 교육은 진정 평화를 바라는가?

“히로시마와 나가사키에 원자폭탄이 예쁘게 떨어졌죠?”

순간 내 귀를 의심할 수밖에 없었다. 일본이 아무리 밉다고 해도 어찌 저렇게 말할 수 있다는 말인가? 한 유명 인터넷 강사가 제2차 세계대전 종전에 대해 설명하다가 나온 것이었다. 인터넷 강의의 특성상 학생들의 흥미를 끌기 위해 말과 행동을 과하게 하는 것은 있을 수 있는 일이다. 그러나 많은 사람들의 목숨을 앗아간 사건을 설명하면서 통쾌함을 함께 느끼며 같은 민족으로서 동질감을 확인하고자 하

는 강사의 말은 그 자체로 원폭만큼의 충격이었다. 제2차 세계대전과 일본의 패망에 대해 가르치는 이유는 진정 평화를 위해서인지 우리의 해원을 위해서인지 의문이 생긴다. 교육과정을 디자인할 때 그 누구도 조상들의 분풀이를 위해서 제2차 세계대전과 원폭의 투하를 가르쳐야 한다고 의견을 내지는 않을 것이다. 그러나 나 자신을 비롯하여 교사들의 수업에서 말하는 평화가 다른 누군가의 입장에서는 폭력이 아닌지 생각해 봐야 한다.

평화에 반대하는 사람은 없지만 어떤 것이 평화의 상태인지, 평화를 이룩하기 위해 어떻게 해야 하는지에 대해서는 의견이 다르다. 동료 교사들과 이야기 하다 보면 북한, 일본, 중국이 우리의 평화를 위협하는 원인이며 인식하지 못하지만 혐오하고 생각될 정도의 표현을 듣는 경우가 있다. 과목을 막론하고 교사들은 수업시간에 여러 이야기들을 하기 때문에 교사들의 이러한 인식은 수업시간에 그대로 반영되고 학생들 역시 혐오와 차별이 당연한 것으로 생각할 수도 있다. 종교와 과학 기술이 평화를 만들 수도 있지만 평화를 위협하는 가장 큰 요인이 될 수 있는 것처럼 교육 역시 평화를 이야기하지만 평화를 위협할 수 있는 요인이 될 수 있는 것이다.

일제의 식민통치와 군부독재를 비판하면 국사 수업 시청률이 수직 상승하던 시절도 있었다. 나 역시 역사 선생님들의 그러한 모습이 멋있다고 생각했고 역사 공부를 하면 저렇게 될 수 있을 것 같아서 역사교사가 되었다. 사회 정의와 약자를 위해 행동하는 모습이라는 생각이 들었고 우리 민족의 자부심을 길러주는 것 역시 의미 있다고 생각했다. 국영수 수업 보다 역사와 사회를 공부하는 것이 진짜 공부라는 생각이 들었다.

그러나 시간이 흘러 민주주의가 확고하게 자리 잡고 있는 현재 그 당시 수업을 복기해 보면 그러한 수업들이 평화적 감수성을 길러주기 보다는 선악의 이분법과 민족주의를 통한 배제를 공고히 하는 수업은 아니었는가 하는 생각을 해 본다. 지금도 그 틀에서 완전히 벗어났다고는 할 수 없으며 ‘평화’라는 이름으로 폭력을 미화하는 일이 학교 수

업에서 벌어지고 있다. 위의 인강 강사의 사례는 그러한 예 중의 하나일 뿐이다.

평화라는 이름을 붙이는 것만으로는 평화교육이 되지 않는다. 근대 일본에서도 한반도에 대한 유린과 침략을 줄곧 ‘평화’라는 단어로 포장하였다. 평화에 노골적인 반대를 표명하고 폭력을 행사하는 사람은 없다. 평화라는 미명하에 폭력을 자행하고 이를 정당화 하였던 것이다. 오늘날 교육에서 평화의 의미를 고찰해 봐야 하는 이유이다.

II. 학교에서 평화교육의 인식

현재 학교에서 평화교육이라 하면 다음과 같은 의미로 사용되고 있다.

첫째, 세계시민교육으로서의 평화 교육이다. 우리가 일반적으로 평화 교육을 생각할 때 떠올리는 것으로서 평화를 위한 국제기구(UN)에 대한 이해, 세계의 분쟁해결, 기아문제, 난민문제 등이 포함된다. 창의적체험활동 시간에 주제별 수업을 하기도 하고 통합사회를 비롯한 사회교과에서 주로 다루어지고 있다. 그 외 여러 교과들에서 특별 수업 형식으로 진행되고 있다.

둘째, 통일교육에서 평화교육이다. 평화교육에 한반도의 특수한 상황이 반영된 것으로 윤리, 일반사회, 지리, 국어, 역사 등 다양한 과목에서 전개되고 있다. 학교에 따라 교사에 따라 과거의 안보 교육처럼 인식되고 실제로 것처럼 수업하고 있는 경우도 있다.

셋째, 학교폭력예방을 위한 생활교육으로서의 평화교육이다. 학생들의 생활에서 평화 감수성을 증진시키기 위한 회복적 생활교육으로 많이 알려져 있다. 처벌 이전에 학생들의 평화로운 생활태도를 길러주어서 학교 폭력을 예방하고 학교 폭력이 발생한 이후에 서로 평화롭게 지낼 수 있도록 하는 것을 목표로 하는 교육이다. 앞의 두 교육과는 다른 교육으로 보이지만 ‘평화’란 결국 우리 일상의 평화를 얻기 위한 것으로 학교에서 이루어지는 평화교육의 범주에 들어가야 한다고

생각한다.

역사 과목으로는 ‘동아시아사’로 상징될 수 있는 주변국과의 관계 및 로컬이 아닌 지역(region) 공동체로서의 갈등을 줄여나가는 교육이 또 하나의 범주로 분류될 수 있다. 다만, 동아시아사 선택 학생이 적고 이 또한 세계시민교육의 하나로 분류할 수도 있다고 할 수 있겠다.

교육은 당연히 평화를 위해 실시될 것이라고 생각하는 것과 달리 평화를 구축하기 위한 교육은 학생과 교사들에게 교육이 되고 있다고 인지되고 있지 못한 실정이다. 이는 교육청과 교육부에서 평화교육이 별도의 팀에서 별도의 계획을 세워 운영되고 있기 때문이다. 모든 교육이 평화를 교육하리라는 생각과는 달리 학교에서는 유기적으로 평화교육이 이루어지고 있는 것이 아니라 교육부와 교육청의 사업에 따라 혹은 교과 담당 교사의 의지에 따라 분절적으로 이루어지고 있는 것이다. 또한 초등학교, 중학교, 고등학교 간에 평화를 이야기할 때 어느 수준에서 어떤 이야기를 할 것인지 논의가 부족하고 고등학교의 경우 평가와 연계하여 하는 객관식 평화교육이 되고 있어서 학생들에게 평화 감수성을 심어 줄 수 있는 평화교육은 요원하기만 하다.

Ⅲ. 학교 평화교육의 문제점

학교에서 이루어지고 있는 평화교육의 가장 큰 문제는 앞에서 지적한 바와 같이 평화라는 이름으로 연계성 없이 여러 교육들이 이루어지고 있다는 것이다. 위에서 살펴본 평화교육들은 교육부, 교육청에서도 각각의 사업을 벌이고 있으며 교육부 내에서 교육청 내에서도 부서 간 팀 간의 칸막이 때문에 서로 어떻게 사업들이 진행되고 있는지 서로 알지 못한다. 이러한 사업과 교육들은 학교에 오면 수업에서의 독립성이 강한 교사들의 특성상 더욱 분절적이다. 분과적 특성이 강한

중학교, 고등학교에서 교육과정에 따라 혹은 교육청 지침에 따라 수업을 하지만 교사에 따라 이루어지는 수업의 모습은 천차만별이다. 학생들은 평화에 대해 교육 받았지만 평화를 교육 받은 줄 모른다. 단지, 또 하나의 수업일 뿐이다.

다음으로 지적하고 싶은 것은 평화의 의미가 다양해졌음에도 평화의 행위 주체를 국가나 민족으로 보여주고 있다는 점이다. 제2차 세계대전 후 나타난 여러 모습들, 예를 들면, 광복 후 우리나라 여러 세력들의 갈등, 독일에서 일어난 여성들에 대한 폭력, 원폭으로 파괴된 생태의 모습 등은 종전 후에 평화가 찾아온 모습이라고 생각하기는 어렵다. 다양한 주체의 다양한 평화를 보여줄 수 있어야 함에도 불구하고 우리의 평화 교육, 특히, 역사기반 평화교육에서는 아직 국가나 민족이 평화의 주체라고 보여진다. 우리의 행동은 정당화되고 상대방의 행동은 분석하지 않는다. 단지, 우리의 행복을 방해하는 집단이 우리의 영역을 침입해 오는 것뿐이다.

투입-산출의 결과 중심의 교육행정도 평화교육의 어려움 중 하나이다. 성교육과 성평등 교육이 성범죄를 단기간에 성폭력을 줄일 수 있는 것이 아닌 것처럼 평화교육은 즉시 평화를 가져오지 않지만 평화교육을 실시한 것을 가지고 평화가 이미 찾아온 것처럼 생각하거나 짧은 기간 안에 학생들의 생각과 행동의 변화가 나타나기를 바란다. 미디어에서는 어떤 사건이 벌어지면 중국에는 교육이 잘되지 않았던 것을 근본적인 원인으로 지적하고 교육부와 교육청에서는 해결책으로 그에 대한 교육을 강화하는 것을 정책을 내놓는다. 그러다 보니 학교의 창의적 체험 활동 시간에는 의무 교육해야 할 것들로 넘쳐난다. 인권교육, 아동학대예방교육, 생명존중교육, 학교폭력예방교육, 다문화교육, 환경 및 생태교육 등등 교육부와 교육청은 학교가 위의 교육들을 시행했으나 하지 않았느냐에 따라 사안이 발생했을 때 면책 여부를 따지게 되고 학교는 예방의 효과를 묻지도 따지지도 않고 각종 교육들을 시행하고 있다. 여기에 투입이 있으면 산출이 반드시 있어야 하는 행정의 특성상 결과물들을 요구하고 있어서 학생들의 영혼 없는

피드백을 받기도 한다. 평화교육을 했지만 과정과 결과는 평화로울 수 없는 이유이다.

우리 사회의 능력주의(meritocracy)로 인한 입시와 경쟁도 평화교육을 가로막는 장애물 중 큰 부분이다. 우리 교육의 개선되어야 할 점이면서 교사, 학부모, 학생들이 교육에 대한 고정관념을 바꾸기 어려운 것이 바로 평가이다. 2019년에 있었던 학종과 수능에 대한 공정성 논란은 우리의 교육에서 평가라는 관념이 얼마나 바뀌기 어려운지를 보여준다. 수업한 것을 평가한다기 보다 평가를 위해 수업을 하고 있는 현실에서 평화교육을 했을 경우 그 산출 결과를 측정하기 위해 어떤 평가를 할 것인지 교사들이 본능적으로 생각하게 되는 문제이다. 2014년 수능 동아시아사 20번 문제는 영유권 분쟁을 벌이고 있는 지역을 고르는 문제였다. 교육의 성과가 현재의 평가로 잘 측정되고 있다고 가정한다면 수능시험에서 평화와 관련된 문제를 맞춘다면 평화교육의 목적을 달성한 것이라고 볼 수 있다. 그러나 평화역량은 5지 선다형으로 측정될 수 없다. 평화교육의 목적이 일상 속에서 평화를 위한 상상력을 키워주는 것이라고 할 때 5개 중의 하나만이 답이 될 수 있는 시험방식은 그 자체로 폭력이다. 여러 갈등 상황에서 기성세대가 생각하지 못했던 방법을 제시하는 것이야 말로 갈등을 해결하고 평화를 만들 수 있을 것이기 때문이다. 우리의 평화교육에 대한 이상은 상상력을 발휘할 수 있는 역량을 길러주는 것이지만 기성세대가 제시한 방법을 암기하고 있는 것이 현실이다. 이러한 현실 속에서는 평화교육은 답정너로 다양한 평화에 대한 상황을 고려하며 사고하기 보다는 말로서만 아름답게 존재하는, 문서로만 존재하는 교육이 될 가능성이 크다. 반공교육, 안보교육도 ‘평화’를 내세웠으며 많은 사람들이 그것이 진짜 평화라고 믿었다. 그러므로 교육이 교육기 본법 제2조에 나와 있는 것처럼 평가를 위한 교육에서 벗어나 민주시민을 양성하기 위한 본래의 목적에 충실한 것이 곧 평화를 교육하는 길이다.

IV. 민주시민교육과 평화교육

평화교육은 평화에 대해 이야기하는 것만으로는 교육될 수 없다. 평화는 다양한 상황과 다양한 측면에서 생각해 볼 때 가능하며 이는 민주시민교육과도 상통한다. 평화는 교육의 목적이자 방법이므로 민주시민교육은 평화를 지향하고 평화를 제도적으로 보장하는 민주주의를 교육하기 위해 민주시민교육이 있는 것이다. 민주시민 교육의 영역에는 사람마다 견해가 다를 수 있지만 현재 학교에서 이루어지고 있는 주제들을 볼 때, 평화, 생태, 세계시민 및 다문화, 인권, 성평등, 노동, 민주주의 그리고 한국의 특수한 평화에 대한 상황으로 통일이 있다. 위에 열거한 9가지는 개별적인 영역을 가지고 있으면서도 인권, 민주주의, 평화의 영역이라는 공통점을 가지고 있다. 평화교육은 그 자체로 의미를 가지면서도 민주시민교육의 일환으로 진행되어야 한다. 그것은 열거한 주제들이 함께 교육될 때 가능하다.

갈등의 해결을 평화적으로 해야 한다고 주장하는 사람도 자신이 속한 집단이 아닌 다른 집단에 대해서는 차별적이고 폭력적일 수 있다. 또한 평화를 위해 다른 가치를 희생하는 것이 진정한 평화인가를 생각해 봐야 할 것이다. 그러므로 평화교육은 민주시민교육들의 주제와 조화를 이루면서 교육이 되어야 할 것이다. 다른 가치들과 조화를 이루지 못하는 평화는 어느 누군가에게는 폭력이 될 것이며 우리만의 왜곡된 평화가 될 것이다.

역사는 민주시민교육의 주제이기도 하지만 역사의 토대가 없는 평화교육은 과실 없는 나무와 같이 헛된 것일 것이다. 역사적 사건들을 평화의 관점에서 재평가하고 평화를 위해 노력한 일들을 서사로 발굴해 내서 기존의 전쟁을 중심으로 된 역사의 서사를 바꾸어 나가는 것이 필요하다.

V. 평화의 관점으로 접근하는 역사 수업

역사기반의 평화교육을 할 때 전쟁을 어떻게 서술해야 하는가는 가장 중요한 문제이다. ‘국민’을 만들기 위해 이용된 대표적인 과목이었던 역사는 인권, 민주주의, 평화의 가치를 가르치기보다는 전쟁에 대한 서술을 통해 국가주의적 애국심을 강조하였고 국가정체성을 강조하였다. 전쟁은 어쩔 수 없는 것이었으며 전쟁의 원인은 우리에게 있지 않았다. 우리에게 전쟁의 원인이 있다하더라도 그것은 전쟁에 대한 대비를 안 한 것이었다. 전쟁에 대한 기술을 통해 승리했던 패배했던 우리의 도덕적 우월성을 강조하였으며 상대방에 대한 적대적 의지를 불태울 수 있도록 하였다.

이러한 서술을 아직도 남아 있어서 고대사의 국가의 형성과정에서의 약육강식은 당연한 것이고 전쟁을 통해 승리한 고대 국가가 우리의 정통성의 근원이 되는 것으로 서술하고 있다. 이 과정에서 정복 전쟁은 필수적인 과정으로 보여주고 있다. 로마가 곧 이탈리아가 아닌 것처럼 고대 국가에 대한 서술이 새로운 시각으로 보여줄 필요가 있다.

고려와 조선을 수업할 때면 희생을 감수하고서라도 외국과 전쟁을 벌인 것을 긍정적으로 보여주거나 침략에 대한 군사적 대응을 가르치게 된다. 이자겸의 사대를 부정적으로 설명하거나 무신정권의 몽골에 대한 항전에 대해 긍정적으로 설명하게 된다. 교과서의 무미건조한 서술에 교사는 생명력을 불어넣는데 위의 관점과 같이 자동적으로 설명하고 있는 자신을 발견하게 된다. 여기에는 학교 밖에서 이미 역사적 사실을 배운 학생들의 동조가 한 몫 한다. 한일 관계와 맞물려 쓰시마섬을 토벌 혹은 정벌이라고 표현하고 있는 교과서 역시 큰 책임이 있다고 할 것이다. 왜구는 반드시 일본이 아님에도 불구하고 쓰시마에 대한 무력 사용을 일본을 혼을 내준 것과 같이 생각하는 학생들은 원래 우리 땅이었다는 생각을 하기도 한다. 이것은 성인들 중 일부도 마찬가지이다.

임진왜란, 병자호란, 북벌과 같은 용어들도 전쟁에 대한 우리의 도

덕적 우월성을 높여준다. 즉자적 용어이기는 하지만 일본과 청에 대한 혐오가 담긴 용어이다. 이것을 당시 사람들이 이름 붙였다고 해서 그대로 써야 하는지는 논쟁이 될 수 있다. 이러한 흐름이 이어지면서 국권박탈이 되며 학생들은 일본은 언제나 우리를 침략하는 나쁜 존재라는 인식을 가지게 된다. 일본이 전쟁을 해서 나쁘다고 생각하기 보다는 우리 보다 못한 존재가 우리를 괴롭히고 여러 차례 난리를 일으키다 결국에는 우리나라를 없애고 억압하게 만든 존재라고 생각하게 만든다.

일제강점기에서는 일본군에 대한 전과를 강조하거나 의열투쟁에 대한 서술도 생각해 보아야 할 문제이다. 일제에 대한 저항을 강조하다 보니 청산리 전투의 경우 우리의 적은 피해와 일본의 피해가 많았음을 통개로 보여주기도 한다. 전쟁을 서술하면서 전과와 과정보다 서술하여 전투란 당연한 것이며 내가 그 전투에 참가했어도 죽지 않고 승리했을 것 같은 느낌을 준다. 보다 입체적인 서술이 필요하다.

한국 전쟁에 대한 서술에서는 전개과정과 원인에 대해 초점이 맞추어져 있으며 민간인 학살과 같은 다양한 삶의 파괴 장면들이 빠져 있는 것이 아쉽다. 한국사 뿐만 아니라 세계사 교과서를 보면서 늘 아쉬운 점은 전쟁의 전개 과정에 많은 노력을 하고 있다는 점이다. 시험 문제 출제 역시 전개 과정에 관해 많이 물어 보고 있다. 5지선다로 하기 좋고 지도와 그림을 통해 보여 주어 논란을 피할 수 있는 장점이 있다. 그러나 다양한 사람들이 전쟁을 일으킨, 또는 전쟁을 살아낸, 혹은 죽음을 맛왔던 이야기는 그 자체로 인권과 평화, 민주주의를 역설할 수 있을 것이다. 여기서 나아가 우리의 일상을 둘러보고 일상 속에서 갈등을 평화적으로 해결하고 평화적 감수성, 평화 능력을 키우는 활동으로 수업이 전개 될 수 있다면 더 좋을 것이다. 이것은 4.3 사건, 베트남 전쟁 참전, 4.19, 5.18, 6월 민주 항쟁 등에서의 여러 모습도 마찬가지이다.

VI. 맺음말 : 요약 및 제언

한국 전쟁이 종전되지 않는 한반도에서는 평화 감수성을 길러 평화에 대한 창의성을 발휘할 수 있는 교육이 필요하다. 그러나 평화에 대해 중요성은 인식하면서도 ‘전쟁하는 인간’이 아닌 ‘평화하는 인간’을 기르기 위한 체계적이고 협력적인 교육이 부재한 실정이다. 또한 평화에 대한 감수성 부족과 무비판적인 민족주의를 바탕으로 교육이 평화를 이룩하는데 기여하기보다 평화를 해치는 경우도 있다.

역사는 과거의 일을 소재로 하여 이미 일어난 일을 가지고 다양한 관점을 가지고 사건을 바라보는 연습을 할 수 있어서 여러 행위자들의 입장을 분석하고 비판적 사고를 길러 자신의 관점을 형성할 수 있어서 평화교육에 핵심 교과가 될 수 있다. 그러나 현재 우리의 역사교육은 지나치게 자민족 중심의 관점만을 강조하고 있어서 다문화 국가로 가고 있는 현재 다양한 시선으로 역사적 사건을 바라볼 수 있도록 하기 보다는 국가 내러티브를 얼마나 잘 이해하고 있는지를 평가하여 그것만이 진짜 역사의 해석이라고 믿도록 하고 있다. 한국사 과목의 국가정체성 형성과 통합이 강조하는 것이 현재 우리 사회의 소수 집단을 억압하는 논리로 쓰이며 많은 사람들의 인권을 침해하고 있다면 이를 개선할 필요가 있다. 누구나 자신이 속한 집단의 역사를 알 권리를 가지고 이는 유엔에서 말하는 문화적 권리로서 사람들의 인권을 보장하는 방법이기 때문이다. 평화를 추구하는 역사 수업은 그 사회의 모든 사람들의 인권을 보장하는 것에서 시작한다. 이를 위해 역사 수업은 다음과 같은 수업이 되었으면 한다.

첫째, 고대부터 현대까지 연대기에 따른 나비(width)가 중요한 수업이 아니라 깊이(depth)가 강조되는 수업이 되어야 한다. 그러기 위해서는 주제 중심 학습이 되어야 할 것이다. 이것은 민주시민교육으로서의 역사교육에 대한 제안을 한 여러 글들에서 이미 제안된 내용으로서 기존의 서사를 새로운 관점으로 보면서 엮을 수도 있을 것이며 아예 새로운 서사를 위해 내용을 발굴할 수도 있을 것이다. 주제 중심

학습이 막연히 주제를 가지고 하던 수업에서 보고서나 교과서가 나올 때마다 조금씩 발전하고 있다는 생각이 든다.

둘째, 서술의 주체가 국가나 민족, 국민이 아닌 시민으로서 서술이 된다면 기존의 평화가 국경을 넘지 못하는 문제가 해결될 수 있을 것으로 기대한다. 세계 시민이라고까지 이야기하지 않더라도 시민은 평화와 인권, 민주주의의 주체이며 국가가 개입된 역사가 아닌 시민으로서의 연대가 가능한 역사를 서술할 수 있을 것이다.

셋째, 평가를 위한 지식을 전달하는 수업에서 벗어나 학생들이 자료 속에서 사실을 발견하고 자신의 주장을 세울 수 있는 교육이 되어야 한다. 소비자 권력이 된 학생과 학부모는 기존의 역사 서사가 입시나 자격증 획득에 도움이 된다고 생각하기 때문에 평화를 만드는 역사 수업보다 기존의 지식을 많이 아는 것이 역사 수업이라고 생각할 수 있을 것이다. 교사들 또한 이를 받아들이지 못할 수도 있다. 동료 교사 역시 마찬가지이다. 역사적 사건의 평가를 비롯하여 학생의 입장에 따라 의견을 제시할 수 있도록 해야 한다. 평화를 수업하면서 결코 폭력이 될 수 있는 방법으로 수업을 해서는 안된다. 답정너가 될 수 있는 평가가 되지 않기 위해서는 평화와 민주주의에 대한 역량이 먼저 만들어 질 필요가 있다. 내용과 지식이 아니라 평화 교육을 통해 우리가 과연 얻고자 하는 것이 무엇인지 생각해 보고 역량 준을 제시하고 이를 과정중심 평가를 통해 평가해야 한다. 객관식 평화주의를 넘어 학생이 주체로 자신이 생각하는 평화를 논할 수 있어야 한다.

평화, 인권, 민주주의, 생태주의는 우리 교육이 추구해야 할 목표이면서 함께 연계하여 이루어져야 하는 교육의 주제들이다. 현재 능력주의 사회를 공고히 하는데 기여하고 있는 학교와 교육은 나가야 할 궁극적 목표가 무엇인지 생각해 보고 평화에 기여하는 교육이 되어야 할 것이다. 그것은 학생을 교화의 대상이 아닌 교육자와 동등한 주체로 보고 민주시민성을 강화하여 평가 위주의 교육이 변화할 때 가능할 것이다.

[투고일: 2020.10.17, 게재확정일: 2020.11.30.]

【참고문헌】

- 넬 나딩스, 2019, 『평화교육』, 도서출판 하우.
- 김성철, 이찬수, 구도완, 김석호, 박효민, 조성환, 천경호, 최규빈, 김병로, 정승철, 이효원, 정동준, 김학재, 2020, 『평화의 여러 가지 얼굴』, 서울대학교출판문화원.
- 윤상욱, 2018, 『권력은 왜 역사를 지배하려 하는가』, 시공사.
- 김한중, 2017, 「평화 의식과 전쟁사 교육」, 『민주사회와 시민을 위한 역사교육』, 서울대학교출판문화원.
- 김육훈, 2020, 「2015 교육과정 이후 역사교육을 위한 상상력」, 『역사교육논총』 74.
- 방지원, 2020, 「2015 교육과정 <한국사> 교과서들은 역사학습의 ‘다원적 관점’을 어떻게 담았는가?」, 『역사교육논총』 74.
- 김선욱, 김형호, 맹수용, 문순창, 윤세병, 정희연, 조현서, 2019, 『평화·통일교육 교수·학습프로그램 역사교과』, 한국교육개발원.
- 방지원, 윤세병, 강화정, 김영주, 김육훈, 김형호, 박상민, 양현승, 이경훈, 조현서, 2019, 『교육자치시대 민주시민교육을 위한 교과교육과정 구성방안 연구-역사 교육과정을 중심으로-』, 전국 시도교육감협의회.