



구술사연구 제15권 1호

ISSN : 2233-8349(Print) 2713-9328(Online)

공공 역사 관점 구술사교육의 가능성 모색 : 구술사 탐구 프로젝트 사례를 중심으로

황현정

To cite this article : 황현정 (2024) 공공 역사 관점 구술사교육의 가능성 모색 : 구술사 탐구 프로젝트 사례를 중심으로 , 구술사연구, 15:1, 113-150

① earticle에서 제공하는 모든 저작물의 저작권은 원저작자에게 있으며, 학술교육원은 각 저작물의 내용을 보증하거나 책임을 지지 않습니다.

② earticle에서 제공하는 콘텐츠를 무단 복제, 전송, 배포, 기타 저작권법에 위반되는 방법으로 이용할 경우, 관련 법령에 따라 민, 형사상의 책임을 질 수 있습니다.

www.earticle.net

공공 역사 관점 구술사교육의 가능성 모색 : 구술사 탐구 프로젝트 사례를 중심으로*

황현정**

〈국문초록〉

최근 공공 역사를 역사학과 역사교육에 접목하려는 논의가 활발하다. 그리고 구술사가 공공 역사와 접목될 수 있으며, 역사 교사가 공공 역사가로 활동하는 양상이 나타나고 있다. 본 연구는 시도교육청 단위에서 2019년부터 추진된 역사교육 정책 중 '구술사 탐구 프로젝트' 사례를 검토하여 공공 역사와 구술사가 역사교육에 주는 교육적 함의를 찾아 보고자 하였다. '구술사 탐구 프로젝트', '지역사 교육 자료 개발', '지역사 교육과정 연구회' 운영의 3가지 교육 활동과 이를 분석한 글을 검토하여 어떤 지점에서 강점을 가질 수 있는지 살펴 보고자 하였다. 이들 활동은 학생과 교사가 함께 구술을 통해 지역의 근현대사를 발굴하면서 활동한 교육청 주도 사례였다.

이들 활동이 가지는 역사교육적 함의는 첫째, 학습자 주도성의 강점이다. 이는 동기유발에 유리하며, 학생들의 주체적 배움으로 연결될 수 있었다. 둘째, 지역사회 교육의 활성화이다. 학생 및 학부모나 지역민은 국가사 보다 지역사회 배움을 요구하고 있다. 구술사 탐구 프로젝트는 이를 내실 있게 풀어낼 수 있음을 보여주었다. 셋째, 민주적 교육과정 거버넌스의 구현을 가능하게 하였다. 지역사를 발굴하고 이를 교육자료로 개발하는 과정에서 학생과 학부모 그리고 지역민과 소통하였다. 이는 교사의 주체적이고 자율적인 교육권한을 담보하는 것이며, 교육과정 거버넌스 구현의 좋은 사례임을 확인하였다.

요컨대, 공공 역사로의 전환과 구술사교육의 활용은 역사학습이 민주적으로 이루어지기 위한 학습자 및 교사의 주체적 활동을 담보하는 하나의 방안이 될 수 있었다. 이는 향후 역사교육의 시민교육으로의 방향 설정이 공공 역사로의 전환으로 가능하리라는 가능성을 보여주었다.

주제어: 공공 역사, 교육과정 거버넌스, 지역사, 교육과정 연구회

* 이 논문은 2022년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 일반공동연구지원사업의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2022S1A5A2A03050638).

** 동삭중학교 교원, hjung0409@hanmail.net

1. 들어가며

공공역사에 대한 역사학자들의 관심은 2000년 무렵부터지만, 본격적인 논의의 출발은 독일사 연구자인 이동기가 공공역사를 소개하면서 시작되었다(이동기 2016). 공공역사는 1970년대부터 미국에서 시작되어 독일 등 영향을 주었으며, 이동기는 독일의 공공역사의 실천에 주목하여 한국에서 공공역사의 필요성을 주장하였다. 공공역사에 관심을 가진 역사학자들은 주로 역사박물관과 역사교육에 주목했다(이동기, 홍석률 2012).

역사를 소비하는 이 시대에 공공역사가 역사교육의 주요한 수단으로 활용될 수 있으며, 이는 대중 역사를 극복하는 시민 역사교육에 대한 필요에 의해 요청되고 있다(나인호 2018). 박물관과 역사교육이 공적 영역에서 공중과의 접점이 넓은 것도 공공역사로 볼 수 있는 이유이다. 역사학자들은 대중에 의해 적극적으로 행해지고 있는 역사 소비와 역사 생산을 이제는 더 이상 간과할 수 없는 상황에 대처하기 위함으로도 보인다.

구술사가 공공역사와 협업할 수 있는 지점은 개인적 기억의 공공 기억화, 개인적 서술과 문화 기억과의 관계, 구술 전시와 역사박물관, 구술사와 역사교육 등이다. 최근의 여러 사례를 중심으로 논의를 이끌어, 구술사와 공공역사는 개인이 모두 역사적 존재이자 그 삶이 역사성을 가지고 있음을 확인해 주고 있음에 의미를 두고 있다(윤택림 2020).

구술 채록이 이루어진 다양한 영역과의 협업을 통해서 구술사 연구자들이 공공역사가로서 활동할 것을 제안받기도 한다. 공공역사가 라틴아메리카 출신 치카노 연구자(Chicano Studies)인 라미레즈(Horacio Roque Ramirez)는 구술사를 공공역사라고 적극 주장하였다. 구술사 인터뷰를 통해 생산된 이야기는 공공 자료(public document)이며, 구술자는 구술을 통하여 개인 생애와 공공 사건을 지역사회에서의 삶과 연결시키기 때문이다(Hamilton and Shopes, eds., 2008: 105). 사적인 기억들이 구술될 때 공적 이데올로기, 또는

이미 통용되고 있는 다양한 공공의 기억들과의 교감이 일어난다. 그래서 구술사는 공공 역사와 함께 갈 수밖에 없다(윤택림 2020).

한편, 역사교육과 공공역사, 공공역사가로서의 교사에 관해 생각할 때, 그 중심은 마땅히 역사적 삶의 주체로서의 학생을 상정할 수밖에 없다. 사회 속에서 사람은 자신의 역사를 만들어 나가는 과정을 이끌며, 역사적 실천 그 자체가 공공 역사의 핵심이라 볼 수도 있다. 이러한 기회를 교육적으로 살려야 하며, 역사 교사는 공공역사가로서 자신의 역할을 자각하고 형성하는 과정 중에 있는 사람들이라고 보았다(방지원 2022).

역사교육에서는 시민교육으로의 방향을 선회하기 위한 여러 고민을 하고 있는데, 공공역사 관점, 구술사를 활용한 수업 사례 등이 시민교육에 부합한다고 보고 있다. 대체로 내용적으로 근현대사 영역을 다루고 있고, 글을 남기지 못하는 일반 시민의 구술 기록이 수업 자료로 활용됨에 따라 시민의 생생한 목소리가 곧 사료가 되는 구술이 시민교육에 부합한다고 보기 때문이다. 나아가 구술 활동 그 자체가 학습자 주도성과 주체성을 담보하는 교육 활동이라 여겨져 시민교육의 방법으로 적극 활용되고 있다.

역사과목은 대체로 외울 것이 많으며, 학습자가 주도하는 배움이 일어나는 방법이나 내용이 제공되기 쉽지 않다. 이는 교과목의 특성이 그러한 점도 있지만, 역사과 교육과정, 그리고 교과서 문제도 포함되어 있다. 국가가 주도하여 개발하는 교육과정과 교과서는 어떤 내용을 배울 것인가를 규정하는 문서이다. 교육과정에 담긴 ‘권위 있는 역사학자의 논증과 해석’은 모든 학교의 학생들이 이해해야 하는 내용이다. 언어와 문화 그리고 역사의 공유를 통한 공동 기억의 생성은 그 사회 구성원이 가지는 일체감 혹은 정체성의 한 요소이기 때문이다.

또한 역사 교과는 입시 과목이기도 하다. 한국사 과목은 대학에 진학하기 위해 꼭 치러야 하는 과목으로, 우리나라 입시제도에서 이는 교육과정의 내용 지식, 즉, 교과서의 내용을 암기해야 함을 의미하며, 정답을 찾아

가는 교육을 의미한다. 사회 공동의 기억은 이렇게 암기의 방식으로 이제까지 공유되었다. 이 방식은 역사 본연의 의미를 체화하며 배우는 것이라 보기 어렵다. 학습의 동기가 부여되기도 쉽지 않다.

본 연구는 학습 동기 유발에 효과가 있었다고 검토된 '구술사 탐구 프로젝트' 사례를 다각도로 검토하여 학습자 차원, 교수자 차원에서 이 활동이 가지는 강점을 도출해 보고자 한다. 구술사는 역사 수업에서 많은 교사가 활용하고 있다. 구술이라는 독특한 유형의 역사적 증거를 매개로 역사가의 활동을 경험하게 해주어 교육적 활용이 가능하다. 구술사를 통해 학생들은 문헌 기록에 담겨 있지 않은 새로운 정보, 카운터 내러티브나 기존과는 다른 해석, 구체적인 탐구 질문을 발견해 낼 수 있다. 지역사회와 사회적 소수자나 피억압자들의 삶을 학생들이 새롭게 역사화하는 데도 초점을 둘 수 있으며, '깊이 듣기', '증언의 사슬' 등의 개념을 이해하고 적용할 수 있다(박찬교 2020: 175).

구술사 탐구 프로젝트 활동은 2019년 경기도교육청이 추진한 역사교육 사례이다. 이 사업은 학교에서 구술사 교육 활동이 운영될 수 있도록 교육청 단위에서 안내하고 프로젝트형으로 활동할 수 있도록 추진하였던 사업이다. 교사에게 구술사 아카데미를 듣게 하여 구술사 방법론을 익히게 한 뒤, 학교사나 지역사 혹은 근현대사 주제 등을 설정하여 실제 학생들과 구술사로 역사를 탐구하도록 설계된 사업이었다. 3년간 연계되어 운영된 이 사례를 분석하여 역사교육 정책의 관점에서 시사점을 도출하여 정책 추진 동력을 얻기 위한 연구도 이루어졌다.

본 연구는 연차별 혹은 개별 사업별로 이루어진 이 프로젝트 활동을 대상으로 진행된 연구를 토대로 공공 역사 관점에서 강점을 도출해 보고자 한다. 또 역사교육 관점에서 구술사 교육의 이론적 혹은 실제적 활동 방안을 설계해 보는 시도를 해보고자 한다. 여러 사례를 훑어보아 앞서 제기된 문제들을 극복하기 위한 교육적 의미와 통찰을 얻고자 하였다. 각각의 교

사가 실행한 구술사 탐구 활동은 공공 역사로의 전환을 통한 초석을 제공할 수 있을 것이다. 이를 통해 역사학 연구 내용이 아니라 연구 방법을 수업에 적용한 사례를 다시 역사교육 이론으로 정립하여, 공공 역사 관점의 역사 수업 방안으로의 용화의 가능성을 모색해 보고자 한다.

2. 공공 역사와 역사교육

공공역사는 ‘학계 바깥에서 활용되고 재현되는 역사’라는 느슨한 이해를 중심으로 폭넓고 개방된 방향으로 진화를 거듭하여, “공중(公衆/public)을 위한, 공중에 관한, 공중에 의한 역사”라고 한다. 혹은 “역사학계 바깥에서 과거의 현재성과 역사의 구성적 특징을 다루는 것”, “전문 연구자가 아닌 광범위한 공중을 지향하는 공적 역사 표현의 모든 형태”라는 등 다양하고 포괄적인 방식으로 설명되고 있다(박찬교 2020). 과거 ‘역사 대중화’라는 이름으로 역사학자의 공적 활동이나 ‘쉬운 역사’를 통한 대중과의 만남을 확대하여 이해하고, ‘역사 소비’나 ‘역사 콘텐츠’라는 개념으로 이해되던 대중문화, 혹은 문화산업의 핵심 제재로서 역사 역시 품에 넣을 수 있는 무한대의 크기를 가진 우산으로 비유되고 있기도 하다(이하나 2021).

공공역사는 때때로 역사의 실용성을 강조한 ‘응용역사(applied history)’나 오락성을 강조한 ‘대중역사(popular history)’와 혼용되기도 한다. 그러나 ‘대중역사’라는 용어는 논자에 따라서는 부정적 어감으로 사용된다. 곧 ‘대중역사’는 때때로 선정주의, 지나친 단순화, 역사의 왜곡과 남용 등을 통해 공공성을 훼손하며, 역사학과의 결합을 통해서만 공공성을 되찾을 수 있다는 것이다(David F. Trask; 1985). 따라서 공중에 의한 그리고 공중을 위한 역사를 부정적 어감 없이 사용하기 위해서라도 공공 역사라는 개념이 필요하며, 공중의 역사 활용 요구가 확산되고 있는 요즘의 상황에서

이 개념을 명확히 규정하고 적극적으로 활용할 필요가 있는 것이다.

이 공공 역사가 실천되는 영역과 형식은 다양하다. 역사박물관, 역사 전시회나 출판물, 혹은 드라마나 영화, 그리고 애니메이션이나 역사 공연 예술 등이다. 국가의 폭력 및 과거사 청산 진상조사, 대외적 역사 교류 활동, 문화유산 발굴이나 보호 캠페인, 역사재단의 강의와 세미나, 역사 답사 등 공공 역사가로서의 역사교육을 말할 수 있겠다. 기록보관서의 사료, 구술사를 활용한 지방사와 가족사 등의 저술 작가, 역사 기념 및 추모를 담당하는 역사재단의 종사자, 역사축제나 역사 행사 관계자 및 역사문제 관련 소송이나 사건을 담당하는 검찰과 사법부도 역사 서술과 재현, 생산과 소비에 참여하며 역사의 공적 활동을 주도하는 이들일 수 있다(이동기 2016). 이처럼 사회의 다양한 분야나 활동에서 역사화 작업이나 역사 공유 등 활동을 공공 역사라는 개념으로 집약하여 정리할 수 있다.

역사교육도 공공 역사와 연결을 고민하는 논의가 진행되고 있다. 교육의 영역에서 학생들은 역사를 진실이 아닌 현재 진행 중인 대화로, 혹은 역사를 생산하는 활동으로 인식하는 기회를 제공받을 수 있어 교육의 목적으로 설정된 역사적 사고력을 키우는 데 도움이 된다. 또한 역사가 과거에 대한 이해뿐 아니라 우리 자신들과 우리가 살고 있는 이 시대에 대한 우리들의 이해를 변화시키는 해석을 낳는 것임을 가능하게 한다. 이를 통해 시민교육과의 접목을 고민하고, 역사교육을 공공역사의 범주에 설정하기도 한다(방지원 2020; 2022).

이는 역사 교사를 공공역사가로 보려는 논의로 이어진다. 역사를 일반 시민이 다량으로 소비하는 시대를 맞아, 아카데미 역사 영역이 겪고 있는 여러 난제를 극복하기 위해 공공역사를 도입하고자 하는 것이다. 역사를 소재로 한 영화나 드라마의 제작이 유례없이 큰 호황을 누리고 역사적 활기를 띠고 있다. 이러한 시민의 역사에의 관심은 학교 밖 역사에의 호응인데, 학교 안 역사교육의 '따분함'을 극복하기 위해서라도 역사 교사가 공공

역사가로 활동할 필요가 있음을 역설적으로 보여준다.

공공 역사와의 적극적 만남은 학교 역사교육은 지나가 버린 과거로서의 역사와 현재 세계에 속한 학습자와의 간극을 메우는 데 도움을 받을 수 있다(Demantowsky, Marko., ed., 2018). 공공역사가로서 교사는 학생들의 삶과 역사를 어떻게 매개할 것인가에 관한 성찰, 문제 제기, 실천에 있다. 그리고 교사의 역량이나 전문성은 역사적 실체를 학생들의 삶과 경험을 연결하고, 이를 수업으로 구현하는 과정에서 발견될 수 있다(손석영 2020). 공중(public)이 ‘역사하기(doing history)’를 경험하고 역사 재현을 주도하게 하는 데에 공공 역사의 이상이 있고, 그것을 돕고 지원하는 역사 교사가 공공역사가 될 수 있으며, 이는 교사가 교육과정의 주체로 상정했을 때 가능하고 한다. 즉, 교사가 교육과정의 설계와 실행의 주인이라면 이 역할이 가능함을 언급하였다.

공공 역사는 역사학습의 새로운 지평을 열어주는 역할을 한다. 첫째, 학생의 관심과 흥미를 키우고 학생이 역사 만들기에 참여하는 주체로 인식하게 한다. 실질적으로 역사 지식을 생산하는 과정에 함께 참여함으로써 학생은 역사 속에서 자신의 위치를 인식하여 과거와 현재 미래를 역사 흐름 속에서 바라볼 수 있게 해준다. 둘째, 공공 역사 관점의 역사학습은 학생들이 역사 지식의 형성에 참여할 권리가 있으며 이것이 학문하는 데 있어서 일종의 민주화를 지향하는 것일 수 있다. 셋째, 사회적으로 다원적 민주적인 가치가 용인되는 민주사회의 실현을 위해 시민교육의 공교육을 목표를 따를 수 있게 한다. 이렇듯 공공 역사는 여러 차원에서 핵심적인 역할을 해왔다(김경아 2020).

공공역사 관점의 역사교육은 지역사 교육의 활기로도 이어질 수 있다. 지역사 관련 학계 연구 성과는 여전히 미비하고 국가사와 연계된 지역을 중심으로만 축적되는 경향이 있다. 그럼에도 불구하고 균형 잡힌 시각으로 지역과 국가의 역사를 바라보고, 비판적으로 사고하는 힘을 키울 수 있

도록 하기 위한 지역사 교육이 필요한 것이 현실이다(민운 2022: 132). 이를 위해 지역 소재 학교에 근무하는 교사가 지역사 교육을 고민하고, 교육 과정을 개발할 수 있게 된다면 지역사 교육이 활기를 가질 수 있다. 이를 위해 교육과정으로의 해법을 위한 체계적인 접근이 필요하며, 학생이 마을과 지역에서 살아가는데 필요한 이야기 인물 사건을 탐구함으로써 민주 시민으로 성장하기 위한 교육 소재를 발굴하는 것이 지역사 교육 영역에서 가능하다.

공공 역사가로서의 교사의 역할은 지역사 교육에도 필요한데, 지역사 교육과정의 개발을 위해 학교 및 국가 교육과정 운영을 국가에서 지역으로 그 주관 주체를 변환하게 한 지역 교육과정의 개발이 그 구현태일 것이다. 지역 교육과정은 대체로 교육 주체에 의한 민주적 절차를 통한 교육과정 개발로 이루어지며, 기본적으로 교육과정 편성 운영의 주체가 교사와 학생에게로 주어지는 방식이다.

이러한 교육과정 개발 체제를 교육과정 거버넌스라 할 수 있는데, 최근 국가 단위 교육과정 개발 체제도 거버넌스 관점에서 풀어내고자 하는 시도가 있었다(전국시도교육감협의회 2022). 지역 교육과정 개발 체제가 잘 적용될 수 있는 영역이 바로 지역사 교육으로 여러 차원에서 유의미한 활동이 될 수 있을 것이다.

공공 역사와 구술사를 연결하는 이론적 논의도 활기를 띠어 왔다(윤택림 2020). 공공역사가 시작된 미국에서는 학계 밖 역사학자가 공공 역사를 역사학의 일부로서 인정받도록 활동하고 이를 위해 학회를 조직하였으며, 학술지도 발간하였다. 최근 우리나라에서도 역사학자의 통제를 벗어나, 대중 역사 활기에 대응하여 역사학의 위기를 극복하고자 하는 흐름이 있고 이에 공공 역사를 논의하고 있다. 구술사를 근현대사의 연구방법론의 한가지로 접근하는 차원을 넘어 공공 역사로 풀어내는 최적의 영역이 될 수 있다는 방향을 설정하여, 공공 역사로의 전환을 적극적으로 모색하고 있다.

공공 역사 관점에서의 역사교육의 전환을 모색한다면 구술사교육 활동이 부합하는 측면이 있다. 공공역사에서 구술사의 역할을 고민하는 교사들의 수업 사례가 많이 공유되고 있는데, 공공역사와 구술사의 점점 혹은 공공역사와 역사교육의 접목 지점은 시민교육 흐름이 논의되는 과정과 만나며, 또 현대사를 적극적으로 배우는 것이 시민교육에 강점을 가지며, 시민이 주체로서 작동하는 일면에서 이들 영역 간 교집합을 찾아낼 수 있기 때문이다.

이상과 같이 공공 역사의 범주에 역사교육이 주요 영역으로 자리 잡으려고 하며, 시민교육이나 지역사 교육의 활성화 차원에서 공공역사와 구술사와의 접점을 고민하는 최근의 흐름에서 볼 때 본 연구에서 분석하고자 하는 구술사 탐구 프로젝트 활동은 함축적인 시사점을 줄 수 있을 것이다. 프로젝트 활동의 특성상 학습자가 주도성을 가지고 추진되었던 역사 탐구 활동이며, 2019년 시도교육청 단위에서 근현대사교육이 강화되던 시기 관 주도의 역사교육 정책 추진 차원에서 이루어진 사업이었다.

본 연구에 검토하고자 하는 구술사 탐구 활동은 근현대사와 지역사에 한정하여 이루어졌으며, 교사의 교육과정 논의와 함께 구술사 교육은 적용 가능성을 탐색한 것이라 할 수 있겠다. 구술이라는 특정 유형의 역사적 증거를 매개로 역사가의 활동을 경험하게 해줄 수 있는 구술사를 통해 학생들은 문헌 기록에 담겨 있지 않은 새로운 정보, 카운터 내러티브나 기존과는 다른 해석, 구체적인 탐구 질문을 발견해 낼 수 있을 것으로 보았다(박찬교 2020: 170). 특히, 지역사회의 사회적 소수자나 피억압자들의 삶을 학생들이 새롭게 역사화하는 데도 초점을 둘 수 있는 점이나, ‘깊이 듣기’, ‘증언의 사슬’ 등의 개념을 이해하고 적용할 수 있는 강점이 있음도 확인할 수 있다.

이론적 배경에 근거하여 공공 역사 관점에서 실행된 경기도교육청의 여러 역사교육 활동 사례를 중심으로 정리된 논의를 한 줄기로 꿰어 보아,

역사교육에 주는 함의와 공공 역사 관점으로 전환될 수 있는 지점을 검토해 보고자 한다. 각 연구 논의의 결과를 재정리하여 공공 역사 관점으로 요약화하여 역사 교육적 함의를 추출해 보고자 한다.

3. 구술사 탐구 프로젝트 사례 검토

1) ‘구술사 탐구 프로젝트’ 활동의 교육적 의의

2019년 경기도교육청이 주요 역사교육 정책 사업으로 운영된 ‘구술사 탐구 프로젝트’는 총 51개 팀이 참여하여 학생과 교사가 함께 근현대 지역사를 탐구하기 위해 구술을 활용하는 프로젝트였다. 지역사에 대한 관심이 증가하는 상황에서 구술로 지역사를 탐구한 사례를 분석하여 정리한 연구였다(황현정 2020). 이 연구의 대상은 활동에 참여한 51팀의 탐구 활동의 결과에 나타난 각 팀의 역사 주제와 활동 과정을 소감으로 남긴 7팀의 수업 수필집이었다. 연구 방법은 탐구 주제의 경우, 분석 준거를 정책 키워드를 중심으로 실행하였으며, 수업 수필의 경우, 질적 프로그램 활용으로 분석을 시도하였다.

본 사업은 시민교육 관점 역사교육 정책이 수립되고 이 사업이 추진되면서 희망하는 교사들에 의해 실행되었다(황현정 2019). 최초 75팀을 예상하고 추진되었으며, 이들 교사를 대상으로 구술사 아카데미 강좌 개설, 프로젝트 실행을 위한 행정적 지원 플랫폼이 구축되어 운영되었다. 최종 결과물은 51팀이었으며, 이 과정에서 지역사 탐구 활동 매뉴얼, 교육과정 연계 방안 등 여러 자료집이 개발되기도 하였다.

분석 결과와 연구 결론에서 보여준 구술사 활동을 통한 역사교육의 강점은 ‘생생한 역사를 배울 수 있는 점, 학습자가 ‘스스로’ 배울 내용을 선

정하면서 주체적으로 배울 수 있었던 점 등 교육 효과가 있음이 결론으로 도출하였다. 이 연구는 구술사 프로젝트의 개별 사례를 심층적으로 다루는 데는 한계가 있었지만, 이 프로젝트에 참여한 학생이 일반적으로 배우고자 하는 주제 선정의 경향을 볼 수 있었다(부록 11 참고).

학생이 설정한 탐구 주제는 대체로 지역을 이해하는 주제가 많았으며, 특히, 학교사를 탐구하는 프로젝트 활동도 있었다. 지역사에 주목된 다양한 역사에의 관심은 학교사에 주목을 가능하게 한 것으로 보인다. 학교 밖 활동은 지역으로 시선이 향해 있고 학교 안 활동은 학교에의 관심이 있음을 보여주었다. 학교사를 수업시간에 활용하는 것이 매우 매력적인 프로젝트 활동의 소재가 될 수 있었음을 보여주고 있었다. 학생이 자기 삶과 연결된 소재를 통해 역사에 접근할 수 있는 통로 중 하나였다.

이 가운데 초등의 역사 탐구 프로젝트 주제는 흥미롭다. 초등학교에서 이루어진 탐구 주제는 학생들이 구술 활동을 전개할 수 있는 역량을 키워내는 문제에 우선 봉착한다. 구술 활동은 대면이다. 전문가의 영역이기 이전에 대화로 풀어내는 작업으로 텍스트로 역사를 접하는 것보다 역사를 더 흥미롭게 접할 수 있는 방식이었다. 교육과정 구성에 있어서, 초등학교 사회과의 역사 영역은 인물사나 내러티브 서술이 반영되는 것과 일면 통하는 것이라 할 수 있겠다.

〈표 1〉 초등 역사탐구 프로젝트 주제)

구분	주제	분류
1	고려인 강제이주의 역사를 기억하다	다문화교육
2	‘우리 마을을 빛낸 사람들’	인물사
3	남창초 학교사 이야기	학교사

1) 참여 학교는 광덕초, 별망초, 송포초, 파주초, 남창초, 월곶초, 안성초, 신갈초, 이천초, 한얼초, 관문초로 총 12교이다.

구분	주제	분류
4	우리 마을과 함께한 10명의 위인들	인물사
5	송포초교 기억을 간직한다	학교사
6	신갈초의 옛날 학교생활모습과 시대별 발전과정 알아보기	학교사
7	안성초 100년의 역사	학교사
8	우리가 만드는 월곶 이야기	학교사
9	우리 마을의 전통 문화를 계승하는 사람들	인물사
10	3대가 들려주는 파주초 100년의 이야기	학교사
11	용인 광복지회에서 만난 3·1운동과 독립투쟁사	인물사

초등학교 선정 주제들은 다문화나 인물사 혹은 학교의 선후배를 찾아 면담하는 방식인 학교사 등이 선정되었다. 고려인 강제 이주의 주제를 다루었던 광덕초등학교의 경우, 러시아어를 사용하는 고려인 학생 비율이 80% 선회하는 곳으로 다방면으로 이들과 소통할 필요가 있었던 것이다. 안성초 100년의 역사를 주제로 학교 선후배 면담을 통해 6.25 전쟁 당시 학교 모습이나 학교 전설로 내려오는 나무 혹은 건물의 이전 건축 등을 담아내어 자신이 다니는 학교의 역사를 근현대 역사 속에서 이해하기 위한 주제였다. 이 학교의 경우, 면담 자료를 통해 안성초의 역사를 그림과 동화로 풀어내어 도서 출판을 하여 꼬마 역사가로서 학생들의 성취감을 이끌어내기도 하였다(경기도교육청 2019).

흔히, 근현대사를 배울 때, ‘옳고 그름’의 이분법적 서사가 담기기도 하는데, 학교사는 국가나 민족 같은 거대 서사와 동떨어지지 않으면서도 학생에게 친숙한 학교에서의 교육과 생활을 탐구할 수 있어, 서사를 넘어 근현대사를 배울 좋은 매개가 될 수 있었다. 학생은 자신과 같은 처지에 있었던 과거 사람들의 구체적 경험과 인식이 담긴 학교사에 친숙함과 호기심을 갖기 쉬우며, 딱딱하고 부담스러운 한국 근현대사의 내용 요소를 쉽고 친숙하게 느낄 수 있었다.

교지(校誌), 문집에 실린 수학여행 회상 기록, 졸업앨범 등을 통해 식민

지 체제 하에서 학창 시절의 낭만과 호기심에 충만한 당시 학생의 경험을 이해할 수 있게 되기도 하며(이용기 2020), 공간적이자 시간적으로 한국의 근현대사를 개인의 관점, 일상의 소재를 통해 주도적으로 배울 수 있는 역사교육의 소재라 할 수 있다.

지역사는 국가사를 중심으로 현재 자기 삶과 무관한 역사를 배워 온 것에 대한 새로운 학습자 요구이다. 타자의 요청으로 배울 내용을 정하면서 흥미가 사라진 것인데, 현행 교육과정에 국가사만 담긴 것에 결핍을 느끼기 때문이다. 역사는 과거로부터 누적된 인간의 삶을 이해하는 것인데, 학생이 친숙하고 익숙한 공간에서 일어난 과거의 누적된 마을 사람들의 일을 이해할 필요가 있다. 지역사 학습 요구는 교육과정 거버넌스 관점에서도 중요한데, 지역사의 경우, 학습자가 배울 내용을 스스로 정하는 방식 적용이 가능하고, 이는 한층 학습 의욕을 유발시킬 수 있다. 이 학생의 배움 욕구를 담아내는 것이 교육과정에 있어서 학습자 요구를 수렴하는 과정이다. 지역은 교사와 학생이 스스로 가르치고 배울 역사 주제를 선정하는 과정이 매우 용이한 학습 공간이며, 배울 내용을 스스로 정하는 민주적 절차, 이것이 교육과정 거버넌스의 실질적 구현태라 볼 수 있다.

나에게서 뺏어나가는 역사를 배웠을 때 인류 삶의 총체로서 역사를 체감할 수 있다는 점, 배우는 주체가 배울 내용을 스스로 정하는 것이 국가사 위주의 학습에 일관되었던 역사 수업에의 문제 제기에 해답을 줄 수 있을 것이다. 지역사를 이해하는 학습의 결과적 의미를 넘어서서 배우고 가르치는 교육 주체로서의 경험을 가질 수 있을 것이다. 탐구 프로젝트를 검토한 연구에서 주목하고 있는 것이 바로 학습자 주도성에 의한 주체적 배움이며, 시민으로 성장할 미래 세대에 필요한 자질로 봄에 따라 이것이 발현되는 영역이 바로 이 활동임을 확인하고 있었다.

주체적 배움은 탐구적 사고력을 활성화한다. 이 프로젝트에서 강조하는 것은 역사교육 차원에서 탐구 활동의 유의미함이다. 역사교육의 목표는

역사적 사고력을 기르기 위함이다. 역사교육은 시민 교육이 그 목표라고 한다. 학교 일상 수업의 누적을 통해 길러진 역사적 사고력이나 통찰력은 시민으로서 살아가기 위한 토양이며 자양분이다. 따라서 역사적 사고력과 시민 교육으로의 역사교육 목표는 두 개의 다른 방향이 혹은 평행선을 달리는 문제가 아닐 것이다(황현정 2021).

이 역사 탐구 프로젝트 활동은 탐구력을 통한 시민교육의 관점을 담을 수 있어, 이 두 목표를 함께 끌어내는 교육적 효과를 발현한 측면이 있었다. 시민으로 성장할 미래 세대 학습에 있어서 주도성이란 매우 필요한 자질이며, 이것이 발현되는 영역이 본연의 배움과 학습을 이끌 수 있는 중요한 특성이다. 또 구술사는 현대사에 집중될 수밖에 없는데, 전근대사의 비중이 높은 현행 교육과정을 보완하는 것으로 때로 국가 교육과정 밖 교육 활동도 이루어질 필요성을 보여주고 있다.

학습자와 교수자가 교수활동 과정에서 각자 주체로 활동할 수 있게 운영된 이 사례는 앞서 언급하였듯이 민주적 교육과정 거버넌스의 핵심이 된다. 학습자가 스스로 자기 학습의 내용을 정하는 것이야말로 학습에 있어서 민주적인 의미를 일컫는다. 교사가 가르칠 내용을 학생과 함께 정하고 활동하는 점이 민주적인 지점이다. 역사 교과에서 이러한 교육과정 거버넌스를 구축할 수 있으려면, 학습자 스스로 배움 내용을 스스로 정하는 것이 가능한 지역사 영역이며, 국가사 위주의 학습에 일관되었던 역사 수업의 여러 문제에 관한 명쾌한 해답을 줄 수 있을 것이다.

이상과 같이 프로젝트 분석 연구를 통해 도출될 수 있는 교육적 강점은 2가지로, 학습자 주도성과 생생하게 살아있는 역사학습, 역사적 탐구력을 기를 수 있었다는 것이다. 이를 아우를 수 있는 큰 범주는 역사의 생산과 소비의 주체가 일치하였을 때 일어날 수 있는 요소로, 이를 충족하는 것이 교육 영역에서는 '교육과정 거버넌스 체제'이며, 아울러 이러한 체제가 구현될 수 있는 토대가 역사학에서는 공공 역사일 것이다. 공중에 의한 역사

의 생산과 활용이 전제되는 것이어야 가능한 것이다.

2) 구술사 탐구와 지역사 교육자료 개발

역사교육의 대중화와 함께 공공역사가 주목받고 있는데, 공공 역사는 공적인 역사와 그 재현 등 모든 양식을 포괄할 수 있다. 박물관, 미술관이나 기념관 등 이를 포함해 모든 형태의 미디어를 통해 이루어지는 역사하기를 아우른다. 공공 역사 기반 지역사 교육은 지역민으로서의 정체성 형성을 가능하게 하고 자신의 삶과 연결하여 지역을 이해하며 이를 통하여 역사의 전체적 흐름 속에서 배움을 추구할 수 있다(민윤 2020). 공공 역사를 전제로 한 역사는 과거의 사건을 경험한 참여자의 인터뷰를 통해 증언을 채록하고 이를 해석하고 분석하는 등 구술사 연구 방법과 만나게 한다. 구술을 통해 마을과 학교를 학생이 연결 고리가 되어 주도적으로 탐구하는 것이 의미 있는 교육 활동으로 활용될 수 있다.

지역사 학습에 대한 학교 현장의 요구도 또한 앞서 말한 것처럼 높은 편이다. 사람이 각자 살 곳을 정하여 이동하며, 이에 더해 노력이 더해진다. 이 노력이란 한층 더 나은 사회적 인프라로 이동하기 위한 시도로 이해되며, 이러한 것들이 잘 구비된 곳으로 이동하는 경향이 있다. 한편, 자신이 거주하는 지역사회에 대한 이해가 깊을수록 지역에 정주할 이유가 더 많아진다. 자신이 머물며 살아온 지역에 대한 이해가 있으면 그 지역에 살 의지가 생겨난다. 두 의견 모두 지역을 이해하는 차원에서 지역사의 의미를 되새겨 볼 필요가 있음을 의미한다. 지역사가 자신이 정주하는 장소와 시간에 대한 이해도를 높이는 역할을 하는 것은 분명하기 때문이다.

지역사 학습 내용의 강력한 유인 요소는 학습자 동기 유발이 용이하다는 강점 때문이다. 학습자에게 친근한 소재는 학습의 동기를 높이거나 학습 흥미를 유발할 가능성을 높인다. 학습자는 국가사로 인한 국가 공동체

의식을 함양할 수 있지만, 일상의 삶은 지역에 매우 밀착되어 있어서 적극적인 학습을 하기는 쉽지 않다. 반면, 지역에 관한 이해는 흥미를 가질 수 있는 친근함이 존재한다. 학습의 과정도 지역과의 연계로 다채롭게 운영될 수 있어 내실 있는 수업 활동이 전개될 수 있다.

지역사 교육의 결과 또한 강점이 있다. 학습자의 삶과 연결된 지역에 관해 이해하게 될수록 자신이 정주하고 있는 지역에 관한 소위 애향심과 애착이 생겨나며, 그로 인해 지역 사회 정주인으로서 살아갈 수 있는 일종의 지역 정체성이 형성된다. 이 과정에서 생겨난 학습자의 지역 정주 의식은 지역 사회 참여를 유도하여 결과적으로는 지역 사회 기반 참여 활동에도 적극성을 띠게 할 수 있으며, 이는 참여 민주주의의 시민으로 성장할 수 있게 해준다(황현정 2015).

구술 활동으로 지역사를 탐구한다는 것의 강점은 생생한 지역사를 만날 수 있음이다. 구술은 대면이다. 지역 사회로 나가면 곧장 만날 수 있는 우리 이웃이 구술 대상이 될 수 있다. 마주하며 탐구하는 활동은 어떤 측면에서는 상호작용을 통한 이해와 배려 과정을 통해 지역의 역사를 만나는 것이며, 대화라는 상호작용을 통해 지역사를 공유하는 것이다. 학습자는 미래 세대이며, 구술의 대상은 대체로 기성세대일 것으로 구술 과정에서 얻어갈 수 있는 교육적 효과는 비단 지역사 이해라는 인지적 차원을 넘어서는 것이다.

이러한 강점을 지닌 구술사 프로젝트 사업은 구술사로 학교사 아카이브 구축이나 구술 생애사 혹은 일제 잔재 청산을 위한 구술 채록 활동 등 다양하게 전개되었으며, 이때 채록된 자료와 학습한 다양한 교육자료 등을 축적하는 교원의 활동으로 이어졌다. 이 교육자료는 지역사 교육과정 개발 사례를 통한 일종의 방향을 제시하면서 새로운 지역사 교육의 가능성을 불어넣어 주게 되었다(민윤 2021).

다양한 교육자료를 활용하였을 때 수업이 한층 풍부해진다. 수업이 교

과서 내용에만 국한된다면 지루할 것이다. 따라서 교육자료로 활용할 수 있도록 기관이나 연구원 등에서 활용할 자료를 많이 개발하여 제공한다. 교사 모임을 중심으로 이러한 자료가 만들어지기도 한다. 그리고 지역사 관련 수업을 한다고 하였을 때, 대체로 시청 홈페이지나 문화원, 박물관 등을 방문하여 자료를 모으고 이를 수업에 활용하기도 한다.

이와 같은 자료가 곧 교육자료라 보기는 어렵지만, 학교에서 활용이 가능한 지역사 교육자료는 그 지역 소재 학교에서 근무하고 있는 교사가 대체로 개발할 가능성이 크다. 그 지역의 역사를 소재로 어떻게 교육할 것인지 를 고려하여 만들 수 있을 것이다. 그리고 학생들이 어떤 지역사 내용을 배우고 싶은지에 대한 요구가 반영되지 않았다. 앞서 언급하였듯이 학습의 동기를 유발하기 친숙한 자료로 지역사를 꼽는다면 학습의 주체인 학생들의 의견이 반영된 지역사 자료일 필요가 있다. 이러한 관점에서 활용할 수 있는 지역사에 관한 교육용 자료는 거의 없다.

공공 역사 관점에서 지역사 교육자료 개발을 구상하였을 때, 지역사 교육과정 거버넌스의 도입이 필요하다. 지역 교육과정은 국가 수준의 교육과정에서 개발하고 운영되었던 여러 교육과정 권한을 지역민 혹은 학교 교사, 학생 및 학부모에게로 돌려주는 방식을 의미한다. 지역 단위로 교육의 주체인 학생과 학부모, 그리고 지역민이 교사와 함께 만들어 가는 교육과정이다. 즉, 지역의 교육 주체들이 개발을 주관하여 각자의 지역 수준에 맞도록 내용을 선정하고 방법을 구안하여 운영할 수 있는 체제를 의미한다. 이 체제 안에서 지역사 교육자료나 교육과정을 개발하기에 적합하다. 오히려, 지역사는 지역 교육과정 거버넌스 체제에서만 가능한 것일 수도 있다. 교육과정의 개발과 운영의 주체가 하나이다. 과정도 민주적이다. 이것이 효율적으로 가능한 단위가 지역이라는 점도 실현 가능성을 더한다. 학교가 소재한 지역 사회의 주체만이 그 참여가 보장된다.

국가 교육과정과 지역 교육과정의 관계와 유사한 관점에서 역사교육 영

역에서는 국가사 위주의 교육과정과 지역사 교육과정의 관계를 살필 수 있다. 국가사를 중심으로 배웠던 기존 역사과 교육과정에서 지역사 교육과정이라는 설정은 내용이나 방법, 교육 주체 등을 넘어서, 지역에 정주하고 있는 사람들에 의해서 발굴되고 개발되어 활용될 수 있다. 이러한 가능성을 경기도 지역 단위에서 운영된 구술사 프로젝트와 경기지역 근현대사 교육자료 개발 사례에서 살펴볼 수 있었던 것이다.

이때 운영된 구술사 프로젝트는 구술사 방법을 중심으로 학교사의 각종 역사 자료의 아카이브 구축, 구술을 통한 생애사 발굴, 일제 잔재 청산 프로젝트 등 다양한 활동과 다원적 관점의 역사하기가 적용되었다(부록 11 참고). 공공 역사 관점에서 바라볼 수 있는 지역사 교육과정 개발의 방향과 사례를 제시하면서 새로운 지역사 교육과정의 가능성과 의미에 대하여 확인할 수 있었다. 이 과정에서 지역의 교육 주체만이 참여할 수 있었음은 당연한 일이었다. 요컨대, 이를 가능하게 한 것은 166명의 연구회 활동 참여 교사들이다(부록 21 참고). 함께 교육 방법을 고민하기 위해 연구회를 만들고 자료집을 축적하였으며, 이 자료집이 결국 지역사 교육과정이 될 수 있음을 확인한 교사들의 노력인 것이다. 결국 지역 교육과정 거버넌스 체제 안에서 지역사 교육과정 개발이 가능하며, 이는 지역 소재 학교나 학생이 주체가 될 수밖에 없었던 것을 확인한 사례이다.

3) ‘지역사 교육과정 연구회’ 활동의 함의

지역 근현대사를 교육하고 싶었던 교사들이 지역 근현대사를 발굴하고 이를 교육자료로 만들어 누적해 가게 되었다. 2019년을 거쳐, 2020년, 2022년을 거쳐 3개년 간 누적된 이러한 자료를 만든 주체는 지역 소재 학교에 근무했던 교사이다. 앞서 언급하였듯이 이 과정은 지역사 교육과정 거버넌스라는 체제라 할 수 있다. 참여한 교사들은 개발된 교육자료가 교육과

정의 위상을 가지는 것으로 인식하게 되고 이러한 과정을 겪으면서 교사가 중심이 되는 지역사 교육과정 연구회가 운영되게 되었다. 교사가 개발한 지역사 자료는 곧 지역사 교육과정이 될 수 있다는 이러한 인식으로의 전환은 지역을 중심으로 25개 지역청에서 지역 근현대사 교육 활동이나 자료 개발 등 지역사 교육과정을 만드는 교사 연구회가 생겨나는 결과를 가져왔다(부록 2).

이는 지역사 내용을 중심으로 교육자료를 교사가 만들어가는 실천적 역사과 교육과정 거버넌스가 운영된 사례라 볼 수 있다. 이들 교사는 각자 운영한 연구회 활동을 통해 지역 근현대사 교육과정으로의 문서화 요구의 동기와 의미를 살펴볼 수 있었다(황현정 2022). 이 지역 교육과정 연구회는 학교사나 지역사 등을 주제로 구술사 탐구 프로젝트를 운영했던 교사들이 주체가 되어 구성하고 활동하였다. 학습자 주도성 프로그램 운영, 지역사나 학교사 등 친근하고 학생 밀착적인 소재의 탐구 활동 등 각각 연구회의 주된 활동 내용이 되었다.

교육과정 연구회 운영 사례는 국가 교육과정이 요구하는 내용이나 기준은 없었지만, 교사들이 스스로 교육과정의 설계를 경험하는 과정이라 할 수 있었다. 교사가 국가 교육과정의 공백 영역에서 교육과정을 개발하면서 전문가로서의 정체성을 확립하는 과정을 경험한 것이다. 교사 각각은 이 프로젝트에서 스스로 교육과정의 내용을 생산하고 교육의 방법을 구안하고 그 과정에서 학생의 성장을 그 결과로 성찰하는 이런 과정을 통해 ‘교사가 만드는 교육과정’을 알아 간 것이다. 어떤 지역사 내용을 어떠한 방법으로 그리고 무엇을 고려하면서 가르쳐야 하는지가 총체적으로 잘 드러났다. 이 과정에서 학생의 요구를 수렴하는 것이 또한 당연한 일이었다. 결국 배움은 학습자의 몫이기 때문에 학습자의 의견을 듣는 것은 실로 중요하다. 이것이 교사의 실천적 교육과정 전문성 즉, 교육과정 역량이라 볼 수 있겠다.

교육과정 거버넌스는 학교 자치와도 맥락이 닿아 있다. 현행 중앙 정부와 지역 그리고 학교 등이 제도적 수준에서, 의사결정 권한을 배분하는 방식에서 교육과정 거버넌스가 형식적인 협의를 해왔다. 이들 협의는 주체 간 단순 기계적 결합으로, 진정한 논의를 한 것은 아니었다. 교육과정 정책 입안이나 실행 과정에서 이들 주체의 참여가 실질적으로 보장되지 않았기 때문이다.

지역사 교육의 활동 사례를 교사의 교육과정 거버넌스 관점에서 강점을 지닌다. 이는 국가 교육과정의 여백을 교사가 어떻게 채워 나가면서 진정한 교육과정 전문가로 활동할 수 있는지를 보여주었다. 교육과정 거버넌스는 교실 수업 수준에서 자율성 확보가 전제되어야 교사와 학생을 교육과정 거버넌스의 실질적 주체로 인정하는 것이다. 지역사회 소재는 교사와 학생이 주도할 수 있는 교육 활동 테마이다. 따라서 교육 주체의 거버넌스를 구체적으로 실행 사례이다.

이 연구회 운영은 교사의 교육과정 전문성이 무엇인지, 어떻게 향상될 수 있는지 등 다양한 문제를 제기할 수 있었다. 우선, 연구회의 교육자료와 개발 내용을 바탕으로 교육과정 문서화하는 과정을 공공 역사 관점에서 바라볼 수 있을 것이다. 공공의 교육적 가치를 지향하며 생산되어야 할 교육과정이 생산자와 소비자가 하나가 되는 과정을 경험하게 하였다. 교육과정은 단순히 배울 내용과 제공되는 자료만을 의미하지 않는다. 왜 필요한지, 어느 시기에 필요한지, 결과적으로 학생에게서 어떻게 배움이 일어나도록 할 것인지 등 고려되어야 하며, 나아가서는 학교 문화는 어떻게 이 교육과정을 통해 변화되어야 하는지 등을 포함해야 한다. 교사와 학생이 학습의 소재를 지속적으로 발견하고자 하며, 이를 위해 구성하는 다양한 활동은 어떻게 그 학교의 문화 속에서 개발될 수 있는지, 그리고 최종적으로 어떤 문건으로 완성되는지 등을 끊임없이 질문하여 개발한다.

이것이 곧 교육과정은 운영자가 곧 개발자이어야 함을 의미한다(유성열

·정광순 2018). 교사의 교육과정 전문성을 확인하는 지점은 교육과정의 개발과 운영 주체의 일체화를 요청할 수 있어야 한다는 부분이다. 우리나라 국가 교육과정은 전문가 그룹이 주로 참여하여 세계적으로 우수한 교육과정을 만들어 교사에게 제공한다. 그리고 이 국가 교육과정은 교사를 운영의 주체로만 한정해 왔다. 교육과정 개발에 교사를 참여시켜 왔지만, 그들 또한 전문가 역할에 한정되어 있다. 운영자로서의 교사의 의견이 반영될 기회가 적다. 교육과정이란 일반적으로 수업 활동에 관한 근원적 질문에 대한 공통된 이해에 도달하기 위해 학교 현장의 협력적이고 광범위한 설계 과정의 개입이 중요하다.

핀란드는 교육과정의 실행이라는 표현을 거의 사용하지 않는다. 국가와 지역 교육과정을 동등하게 놓고, 교사 각자의 전문 안내서를 구성하는 역할을 제안하고 있다(Irmeli Halinen 2018). 교육과정 전문성은 교사 간 네트워크를 통한 개발과 운영에 관한 문서화를 의미하며, 이를 실행할 역량을 교육과정 전문성을 말할 수 있을 것이다. 이 관점에서 본다면 교육과정은 수업 지원 그 자체로, 학생의 성장으로 그 교육적 결과를 말할 수 있어야 할 것이다.

지역사 교육과정 연구회 활동 사례에서 교사가 이러한 지역 근현대사 교육 활동 에세이를 누적하여 향후 이를 교육과정으로 개발하는 전제가 가능하다. 즉, 수업 활동의 누적을 통해 교육과정을 개발해 낸다는 것은 수업에 무게 중심이 실린 것으로 개발자가 곧 운영자가 될 수 있다. 따라서 국가 교육과정의 기존 개발 방식과는 다른 접근이다. 더불어 지역사 교육에 관한 현장의 요구에 부응하고 국가 교육과정의 공백을 메우는 것으로 수업 활동의 다양화를 지원하는 연구회 활동으로 볼 수 있겠다. 나아가 교사의 교육과정 주도성은 과정에서 충분히 그 특성이 발현된 것이다.

4. 공공 역사 관점의 구술사 교육의 함의

1) 학습자 주도성의 강점

구술사탐구 프로젝트의 운영 성과를 활동면, 결과면, 주체면으로 나누어 본 각 연구를 다시 한 줄기로 보고자 하였다. 활동면은 목표나 과정에 집중해서 검토하였고, 결과면은 활동의 결과가 가져온 여러 현상이다. 내용에서의 지역사, 교육 자료의 누적 등은 기존의 학습 내용이나 교육과정 개발 체제에 일면 시사하는 바가 크다. 마지막으로 주체면은 학습자와 교사의 역할에 대한 재고이다. 시민사회에서 교수와 학습의 주체가 누구여야 하는지를 성찰하게 한다. 본 글은 각각의 운영 성과 분석을 통해 도출된 수업 활동이나 교육과정에 관한 다양한 요소를 총합적으로 살펴볼 필요를 제기하였다. 수업은 각각의 주체가 모여 총체적 관점에서 이루어지며, 목표를 향해 일관되게 나아가기 때문이다. 또한 과정에서의 민주적 방향은 우리 사회의 여러 면면들과도 맞닿아 있다.

본 프로젝트에서 학습자 주도성의 활동은 배움의 주체성을 가지게 하여 역사적 탐구력을 기를 수 있는 것이며, 구술 활동이 지역사 교육의 현장 요구를 수용하기에 용이한 점을 확인할 수 있었다. 지역사 교육과정 개발 체제 구축도 중점 요목이다. 공공 역사 관점에서 역사는 시민교육과의 접점이 많은데, 결국 시민교육 방향에서 공중을 대상으로, 공중과 공유하는 역사를 배울 수 방안이 될 수 있을 것이다. 또 이 활동은 생생한 역사를 접하게 되는 동기 유발에 강점을 지닌 방안으로 역사적 사고력을 키워나갈 수 있음도 특징 중 하나이다.

학습자 주도의 활동과 자료를 발굴하며 탐구력을 키우는 활동은 교수자 인 교사에게도 영향을 주었다. 공공 역사가로서 교사는 교육과정의 개발과 운영의 주체자로서 전문성을 쌓을 수 있었다. 나아가 지역사 교육이 요

구되고 이와 관련된 다양한 자료를 제공할 수 있는 이들도 지역사회 교사들이었다. 따라서 구술 활동을 통한 지역사회 학습은 공공 역사가로서의 교사가 주체적인 교육과정 전문성을 발휘하여 연구회라는 네트워크를 만들어내었다. 이것이 교육과정의 주도성을 교사에게 돌려주는 것이라 할 수 있을 것이다.

이들 교육적 함의를 통합적으로 정리하면, 학습자 차원과 교수자 차원에서 공공역사 관점의 민주적 측면의 강점을 살펴볼 수 있었다. 학습자 차원에서 우선, 교육 활동의 목표면에서 민주시민교육의 최근 방향에 부합한다. 내용과 역량을 어떠한 것으로 채워서 학습자를 길러낼 것인가에 대한 것에 관한 문제는 왜 역사를 배우는가와 그 맥락이 닿아 있다. ‘왜, 무엇을, 어떻게’에 관한 것을 학습자가 스스로 정하고 실제 배움을 가진다면 학습자의 주도성이 길러져 시민으로서의 성장을 돕는 것이다. 일상의 수업 활동이 어떻게 시민을 기르는 교육이 되어 왔는지는 반성적으로 성찰해야 한다. 시민교육이 수업으로 풀어진다면, 이는 각자가 스스로 배울 내용의 정하게 하여 그 배움을 구속하는 방식이 사라져야 학습자 스스로 비판적인 사고가 드러날 수 있는 수업이어야 한다. 교과 내용을 자유롭게 정하고 비판적 사고력을 길러주는 역량 중심으로 전개되는 것이어야 한다. 이러한 경우, 자기 주도적인 선택 역량은 학생에게 생겨나는 것이며 시민으로 성장할 것이다. 배우는 이에게 왜라는 이유와 무엇을 이라는 목표를 알게 하였을 때, 이러한 능력이 생겨날 수 있음이 이제는 고려될 필요가 있다.

둘째, 내용면에서 근현대사 학습에 주력할 필요를 느끼게 해준다. 어느 시대에 집중하여 배워야 하는 지는 역사 교육과정은 늘 중요 화두이다. 전 근대사 비중이 높았던 현행 교육과정에서 근현대사 비중을 높이려는 방향성을 가지고 있으며, 지속적으로 그 노력을 하고 있다. 이는 현대사 학습에로의 전환을 위한 여러 시도로 이 시대가 민주주의 사회로 나아가는 여

러 노력이 투입된 시대로 역사적 평가가 여전히 이루어져야 할 영역이지만, 역사적 쟁점이 되는 주제들이 시민교육에는 한층 더 적합하다. 따라서 구술사나 지역사의 현대사 학습을 통해 생생한 오늘에 닿아 있는 역사를 학습할 필요가 있음을 확인할 수 있다.

셋째, 방법면에서 학습자의 주도적 활동을 통해 행위 주체성을 키우는 방안이 될 수 있다(박찬교 2022). 사료를 낱것 그대로 발굴하고 접하는 것은 어떤 측면에서는 주도적 학습을 넘어서 역사학자로서의 경험을 하는 것이라 할 수 있다. 사료를 직접 발굴하고 이를 분석하고 주제별로 요약화하는 것은 어떤 측면에서는 모의 탐구가 아닌 실제 탐구 활동으로 한층 교육의 효과를 상승시킬 수 있다.

2) 교사의 역할과 평가 체제 제언

이 프로젝트 활동은 교사의 역할과 교육의 평가 체제에도 일정 부분 변화가 필요함을 시사해 준다. 학생이 주도하는 배움 활동에서 교사는 프로젝트 수업을 위한 교육 활동을 기획하되, 과정에서는 전적으로 학생이 주도할 수 있는 플랫폼을 마련하는 방식이었다. 교육과정 연계를 위한 기획이나 적정 수업 활동 시수 확보, 주제 선정을 위한 역사적 사료를 제공하거나 혹은 구술방법을 익힐 수 있도록 전문가 강의를 연결해 주는 등의 역할을 하고 있었다. 흔히, 역사를 배운다고 하면 교사는 방대한 역사적 사실을 학생에게 이해시키고 대학 입시나 학교 내신 성적에 반영하기 위한 지필 평가를 준비하는 것이었다. 즉, 지식 이해 중심의 방법이 대체적인 수업 양상이다. 이 방법도 역사 수업에는 매우 필요하다. 그러나 이 수업 방법만 고수된다면 학습자는 역사 학습의 목표, 역사 교과 본연의 성격을 체화하지 못할 것이다. 이를 보완하는 차원에서 이루어진 구술사 탐구 프로젝트에서 우리는 교사의 역할과 평가 체제의 변화를 고민해 보아야 한다.

평가 체제 변화 차원을 본다면, 이 프로젝트 활동은 최근 학교에서 강조되고 있는 과정 중심 수행 평가 방식을 적용할 필요가 있다. 프로젝트가 교과 연계 수업 활동이라면 수행 평가 방식을 적용하여야 학습자의 배움을 안착시키기에 유리하다. 이 프로젝트 활동은 선발이나 등급을 매기는 방식이 적용될 수 없는 것이기 때문이다. 매 수업 혹은 매 활동의 과정에 충실하게 평가의 기준이 마련될 필요가 있으며, 이 기준은 학기초 학생들과 협의하에 마련된다. 또 단위학교 교육과정 연계 평가 계획은 학교의 정보공시 의무에 따라 각급 학교 홈페이지에 공개되고 있다. 프로젝트 수업에 대한 안내와 함께 평가 기준을 학기초 계획하에 마련하는 것이 교사의 역할이 될 것이다.

프로젝트 활동이 창의적 체험활동 중 동아리 활동으로 이루어지는 경우에도 서술식으로 학생생활기록부에 기록됨에 따라 연간 계획에 따른 기준안이 마련되어야 하며, 교육 활동 결과가 개인별 학습자에 맞추어 서술식 피드백이 이루어져야 한다. 이러한 평가 체제는 중학교의 경우 자유학기제 교육과정 운영, 고등학교의 경우 고교학점제 교육과정 운영의 선택과목 운영 시 진로나 융합 영역에 적용되는 평가 방식이다. 구술사 탐구 프로젝트 교육 활동의 평가는 수행평가나 학생생활기록부 교과별 세부능력 특기사항 기재를 위한 방식이 적용되어야 함을 확인해 볼 수 있었다.

3) 지역사 교육의 활성화

프로젝트 활동의 결과는 교육의 내용과 방법에서 많은 시사점을 던졌다. 흔히, 역사를 배운다고 하면 한국사 그리고 국가 서사를 배우는 것으로 이해하는 일반적인 인식이 있었다. 역사 교육과정에서 대체로 국가사를 담아 왔던 것이 그렇게 생각하게 하는 이유 중 하나이다. 국가나 정부 중심이든 시민사회 중심이든 모두 공동체 관점에서 역사를 배워야 했다.

역사학 연구 성과가 국가사를 규명하는 데 대체로 집중되었던 점이나 전 근대사의 기록이 국가 중심으로 기록된 사료만 존재하는 등 그 연구 결과의 한계도 그 이유 중 하나이다.

지역 사회를 이해하기 위한 지역사 논의를 역사교육 차원을 고려하여 구상한다면 바로 이렇게 교사와 학습자가 마주하는 조건으로 형성될 때 자율성과 주도성이 살아난다. 교사와 학습자가 마주하는 조건이 형성된다. 학교가 다룰 수 있을 만한 지역 서사를 담은 교육 내용을 찾기가 이 프로젝트 운영을 통해 가능성을 보았다. 지역을 통시적으로 알아 가며 배우고자 할 때, 그 자료를 찾고 발굴하는 것은 오롯이 교사의 몫이 될 수밖에 없었는데, 이제는 교사 간 네트워크가 작동할 수 있고, 이 과정에서 학습자의 요구도 수용할 수 있음을 확인하였다.

지역사 교육의 활성화를 통한 학교의 사회적 역할과 그 가운데 교사의 지역사회 역할의 다변화와 역동적 행위를 가능하게 할 수 있다. 이는 학교 밖으로의 방향성을 가지는 역사를 가능하게 해준다. 학교는 지역에 소재하며, 교사와 학생은 지역사를 배울 시점에 그 지역에 정주하고 있다. 미래에 정주 장소가 결정되는 것에도 영향을 끼친다. 지역에 관한 역사적 이해는 이들의 지역 정체성, 지역사회 참여 민주주의 등 정주 가능성을 높일 것이다. 결국 학교는 지역사에 관한 이해를, 나아가, 현대사 이해를 할 수 있는 가장 적절한 역사 접점의 기관이다. 학술적인 자료보다는 학생에게 혹은 교사에게 주도성을 주는 ‘친밀한’ 지역의 역사를 구술이라는 활동을 통해 이해하는 방식이다. 역사의 생산과 소비가 모두 친교육적임을 부인할 수 없다. 세대 간 소통을 가지는 교육적 효과는 덤이다.

4) 민주적 교육과정 거버넌스 구현

공공 역사 관점에서 역사교육은 공중과의 공유를 위한 역사를 생산하고

소비한다는 강점이 있다. 그리고 이는 구술사나 지역사로 가능함을 확인하였다. 이러한 방식은 교사가 공공 역사가로 활동하게 하는 직접적인 방법이었으며, 지역사회의 구술 대상자를 확인하여 관계를 맺고 지역사를 생산하고 공유하는 과정 그 자체가 지역민과 학생 그리고 교사가 함께 하는 방식이었다. 학습자는 지역사회의 미래 구성원으로서 활약할 수 있는 정체성을 함양할 수 있다. 아카데미 역사학이 공중과의 역사 향유를 통해 한층 더 역사학의 지평을 넓힐 수 있는 방식의 지역 밀착형 모형이다.

교사는 지역사로서 학생과 교사가 학교 안팎을 넘나들며 역할하는 것으로 지역 단위 공공 역사가의 모습을 구현할 수 있겠다. 이는 교육과정의 민주적 거버넌스의 체제 구축을 통해 가능하다. 교육과정의 개발자로 교사를 인식하는 것에서 출발하며, 학교에서 이루어지는 수업에 무게 중심을 두는 교육과정이 개발되는 것이다. 지역사 교육과정으로 명명할 수 있을 것인데, 이러한 개발에는 학생, 학부모, 교사 그리고 지역의 공중이 참여하는 방식일 것이며, 공공 역사가 지역이나 마을 단위로 풀어질 수 있는 방식일 것이다.

교육과정 거버넌스는 각 교육 주체인 교사와 학생 및 학부모 사이의 일종의 협업과 협치, 국가에서 지역 그리고 학교로 하달되어 운영되지 않게 하는 교육과정 개발 방향의 수평적 관계의 설정 등을 통해 교사와 학생 등 학교 자치의 실질을 담보하는 교육과정 개발이 이루어질 필요와 그 주체들의 요구를 담아내는 것이어야 한다. 중앙이나 지역에서 하달되는 수평적 관계로의 전환을 의미한다(정광순 2021). 교육과정 거버넌스의 주체 간 협치 사례는 2022 개정 국가 교육과정 개발 과정에서 시도되기도 하였다. 2022 국가 교육과정은 거버넌스 관점에서 학교의 교사, 사회적으로 학부모 및 학생 요구와 의견을 수렴하여 제안된 논의를 담아 제시하였다. 교육과정 현장 네트워크는 전국시도교육감협의회가 제안하여 전국의 유·초·중·고교 교사, 전문직 등 2,000여 명이 모인 조직으로 지난 3월부터

6개월간 이해 세미나, 토론, 숙의 과정을 거쳐 교육과정 개정과 관련한 제안서를 작성하였다(전국시도교육감협의회 2021).

이러한 과정은 연구회의 교사들이 국가 교육과정이 요구하는 내용도 기준도 방식도 없지만, 스스로 교육과정의 설계를 경험하였다고 말하는 것과 동일한 것이다. 교사가 국가 교육과정의 여백에도 불구하고 학생의 요구와 필요에 의해 교육 활동을 전개하고 이를 문서화 하는 등 교육과정 전문가로서의 주체성을 확립하는 한 것을 확인할 수 있었다. 교사가 자기 연찬을 통해 그리고 교사 간 협업을 통해 교육과정의 내용을 생산하고, 교육의 방법을 만들고, 교육의 결과를 성찰하는 이런 과정을 통해 ‘교사가 함께 만드는 교육과정’ 경험을 축적하였던 것이다. 어떤 내용을, 어떤 시기에, 어떤 방법으로, 무엇을 고려하면서 가르쳐야 하는지를 고민하고 성찰하여 문서화하였다. 이 과정은 민주적 교육과정 거버넌스의 구현이라 볼 수 있겠다.

교사 차원에서 공공 역사 관점으로 접근하는 강점이 살피지는데, 교육과정의 개발과 운영 주체로 거듭날 수 있다는 점이다. 이는 학습자 주도성보다 한층 중요한 요소이다. 가르치는 자의 주체성은 배우는 자의 주체성 혹은 주도성으로 이어질 수 있기 때문이다. 이 주도적인 교사의 교육과정 역량을 통해 구술사 탐구 활동 사례가 ‘지역사 교육과정 연구회’라는 지역 단위 교육과정 네트워크를 만들었다. 교사 간 학교 밖 네트워크를 통해 형성된 교육과정 연구회는 각자의 활동 에세이를 누적한 것이 교육과정 문서화될 수 있음을 확인하였던 바, 이를 통해 교육과정 전문가로서 정체성을 만들어 낼 수 있었다. 지역 단위에서 실현 가능한 구현태를 국가 교육과정으로 확산하여 추진할 수도 있을 것이다. 이는 민주적 거버넌스의 한 축으로서 교사 주도의 교육과정 거버넌스 체제 구축이 가능하게 해주며, 이것이 교사의 교육 자율 권한이라 할 수 있을 것이다. 이는 나아가 시민으로서 수업 안팎에서의 교사 주도의 교육 활동의 권한을 확보할 수 있는

방안이 될 것이다.

5. 나오며

공공 역사는 공중, 즉 시민이 역사에 관해 생산하고 소비하는 방식을 아
우른다. 역사교육은 여러 활동의 특성을 살펴볼 때, 공공 역사에 포함되는
것으로 수업 활동이나 교육과정 관련하여 학습자와 교사의 생산과 소비
역할을 찾아볼 수 있었다. 자료를 직접 발굴하고 스스로 해석하는 활동은
학습자에게 동기 유발과 흥미를 주기에 충분하였다. 학습자를 공공 역사
관점으로 바라볼수록 학습이 활기를 띠 수 있는 것이다.

교육 내용으로 근현대사를 배우고 지역사를 배우는 것, 그리고 이를 학
습자 주도로 배우는 것은 역사교육에서 시민교육으로 방향 설정에 영향을
줄 수 있다. 가르침과 배움 활동에 있어서 개개의 주체적인 시민으로 민주
주의가 도입된 근현대사를 배워 한층 다가갈 수 있으며, 주체로서 학습자
상을 상정했을 때 가능하다. 나아가 지역사회에 밀착되어 발굴된 역사적
사실을 배우는 것은 인식적으로 지역사회로의 참여 민주주의에 합류하게
한다. 따라서 교육 방향의 설정이 민주시민교육으로 가기 위한 시민교육
에도 공공 역사 관점에서의 접근은 매우 중요하다.

교사의 교육 활동도 공공 역사 관점에서 교육과정의 개발과 운영의 주
체로 설정될 수 있음을 확인할 수 있었다. 구술사나 지역사 교육 활동을
통해 마을과 학교를 연결하는 공중인 지역민과의 활발한 역사 공유 과정
을 통해 교육 활동을 전개하는 과정은 이러한 주체로서 역할을 하였을 때,
가능한 활동이었다. 교사의 자율적 교육 권한은 지역 단위 교사의 공공 역
사가로서 활약하는 것으로 이어질 수 있으며, 이는 곧 지역사 연구의 활기
혹은 지역사 교육의 활성화를 기대해 볼 수 있을 것이다.

학교 밖 교사 간 지역사 연구회 활동은 지역 단위 교육과정 거버넌스를 구축할 수 있는 모멘텀을 마련해 줄 수 있을 것이다. 국가 교육과정 개발 과정이 지극히 수동적인 교사의 역할을 요구하였다면, 지역 교육과정이나 지역사 교육과정의 개발은 이들 교사의 주체적인 교육과정 개발 관여를 전제하지 않으면 성사될 수 없는 일이다. 이 과정에서 교사의 교육과정 운영 경험에 기반하여 실천지가 반영될 교육과정 개발이 가능한 것이다. 이 과정은 민주적 교육과정 거버넌스 구축이며, 지역사 교육과정 거버넌스도 향후 국가 교육과정 거버넌스에도 영향을 주어, 이는 학교 실천지에 방점을 둔 교육과정 개발도 가능하리라 본다.

결국 공공 역사 관점으로 역사교육으로 나아가는 것이 학습자와 교사의 주체적 배움과 가르침의 활동으로 이끌어 역사교육이 시민교육으로 방향을 선회할 수 있는 기점을 마련해 줄 것이며, 이는 구술사 탐구 프로젝트와 지역사 교육과정 연구회 활동을 추진했던 ‘학생과 교사’의 주체적 모습에서 그 구현태를 살펴볼 수 있었다.

[참고문헌]

- 경기도교육청, 2019, 『구술사 탐구 프로젝트 사례집』, 수원: 디자인펌킨.
- 김경아, 2020, “공공역사의 교육적 실천으로서의 구술사 방법의 의미와 가치,” 『역사교육연구』 39: 21-23.
- 김한중, 2007, 『역사교육의 내용과 방법』, 책과함께.
- 마사 너스봄 외 저, 오인영 역, 2003, 『나라를 사랑한다는 것』, 삼인.
- 린디 심콕스·애리 월셔트 엮음, 이길상·최정희 역, 2015, 『세계의 역사교육 논쟁』, 푸른역사.
- 민윤, 2020, “공공 역사 기반 지역사 교육과정 개발 방향과 적용,” 『역사교육연구』 40: 125-162.
- 박종원, 2018, 『Nvivo 12 Application Handling Qualitative Data』, 형설.
- 박주희·서용선·주수원·홍섭근·황현정, 2015, 『학교협동조합, 현장체험학습과 마을교육공동체를 잇다』, 살림터.
- 박찬교, 2020, “구술사 교육의 다양한 접근 방향,” 『역사교육연구』 36: 163-201.
- _____, 2021, “행위주체로서 역사교사들의 교육과정 인식,” 『역사교육연구』 40: 237-284.
- 박효용 외, 2019, 『국가교육과정 혁신방안 연구-교육과정 거버넌스를 중심으로』, 전국 시도교육감협의회.
- 방지원 외, 2019, 『교육자치시대 민주시민교육을 위한 교육과정 구성방안 연구: 역사 교육과정을 중심으로』, 전국 시도교육감협의회.
- _____, 2019, 『교육자치시대 민주시민교육을 위한 교과교육과정 구성방안 연구: 역사 교육과정을 중심으로』, 전국 시도교육감협의회.
- 방지원, 2020, 「공공역사가로서의 역사교사를 말하다」, 『역사비평』 (139): 204~227, 역사문제연구소
- _____, 2022, 「학교 역사교육과 공공역사(public history)의 만남, 어떻게 볼까」, 『역사교육논집』 (79): 139~174, 역사교육학회
- 손석영, 2021, “공공역사에 기초한 학교 역사교육으로의 변화 가능성 탐색,” 『역사와 교육』 33: 421-482.
- 역사교육자협의회 저, 김한중, 강민아, 유한상, 황현정 옮김, 2012, 『학교사로 읽는

- 일본근현대사』, 책과함께, pp. 332-329.
- 유성열·정광순, 2018, “2014핀란드 교육과정으로 본 학교교육과정을 지원하는 국가 교육과정의 역할 탐색,” 『통합교육과정연구』 12(4): 171-196.
- 윤택림, 2020, “개인적 서술에서 공공의 기억으로: 구술사와 공공역사,” 『구술사연구』 11(1): 9-45.
- 이동기, 2016, “공공역사—개념, 역사, 전망,” 『독일연구』 31: 119-142.
- 이병희, 2001, “향토사 교육의 현황,” 『청담사학』 5: 10-108.
- 이용기, 2020, 『경기도 학교사 아카이빙 정책 연구』, 경기도교육청, pp. 15-19.
- 이하나, 2021, “공공역사 논의의 한국적 맥락과 공공역사가들,” 『역사비평』 3: 396-406.
- 이해영, 2014, “중학교 사례를 통해 본 중등통합프로그램의 특징,” 『교원교육』 30(2): 55-80.
- 정광순, 2021, “지역과 학교가 이끌어 가는 상향식 교육과정 체제 어떻게 만들어 갈 것인가,” 『2020 국가교육과정 포럼 지역 교육과정 2차 포럼 자료집』, pp. 3-18;
- 안용순, 2021, “삶을 위한 교육과정 개편 제안,” 『현장중심 교육과정 1차 포럼 자료집』, 현장중심 교육과정 네트워크.
- 전국시도교육감협의회, 2021, “교육과정 현장 네트워크,” 『2022 개정 교육과정에 대한 제안』, 전국시도교육감협의회사무국.
- 전국시도교육감협의회, 2022, 『교육과정 현장 네트워크 백서』, 세종: 전국시도교육감협의회사무국.
- 최희경, 2005, “질적 자료 분석 소프트웨어(Nvivo2)의 유용성과 한계 : 전통적 분석 방법과 NVivo2 분석방법 비교,” 『정책분석평가학회보』 18(1): 123-151.
- 황현정, 2014, “중등통합교육과정의 교육적 함의,” 『청담사학』 23: 241-268.
- _____, 2016, “지역사 수업 실행과 정체성 교육,” 『학습자중심교육연구』 15(10): 147-171.
- _____, 2019, “시민교육 지향의 역사정책,” 『청담사학』 29: 167-199.
- _____, 2019, “교육자치 관점의 지역 교육과정 개념화,” 『교육문화연구』 25(6): 199-225.
- _____, 2020, “구술사 탐구 프로젝트 활동’ 사례 분석,” 『구술사연구』 11(2): 9-47.
- _____, 2022, “지역사 교육과정 연구회 운영으로 본 교사의 교육과정 전문성,” 『역사교육연구』 43: 91-128.
- Carney, T., 1990, *Collaborative inquiry methodology*, University of Windsor: Division for Instructional Development, Ontario: Windsor.
- Demantowsky, Marko., ed., 2018, *Public History and School: International perspectives*,

Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH,

David F. Trask, 1985, "Review Essay: Popular History and Public History: Tuchman's
The March of Folly," *The Public Historian* 7(4): 79-80.

Keith C. Baton and Linda S. Levstik, 2004, *Teaching History for the Common Good*,
London; Routledge, pp. 35-39.

Irmeli Halinen, 2018, "The new educational curriculum, in Finland," *Improving the
Quality of Childhood in Europe* 7: 75-89.

투고일: 2024. 02. 11. 심사일: 2024. 02. 15. 게재확정일: 2024. 03. 05.

[부록 1] 구술사 탐구 프로젝트 51팀 주제

〈표 1〉 초등 역사탐구 프로젝트 주제²⁾

구분	주제	분류
1	고려인 강제이주의 역사를 기억하다	다문화교육
2	‘우리 마을을 빛낸 사람들’	인물사
3	남창초 학교사 이야기	학교사
4	우리 마을과 함께한 10명의 위인들	인물사
5	송포초교 기억을 간직한다	학교사
6	신갈초의 옛날 학교생활모습과 시대별 발전과정 알아보기	학교사
7	안성초 100년의 역사	학교사
8	우리가 만드는 월곶 이야기	학교사
9	우리 마을의 전통 문화를 계승하는 사람들	인물사
10	3대가 들려주는 파주초 100년의 이야기	학교사
11	용인 광복지회에서 만난 3·1운동과 독립투쟁사	인물사

〈표 2〉 중학교 역사탐구 주제 분석³⁾

구분	주제	분류
1	문향의 도시, 파주의 역사를 찾아서	지역사, 문화사
2	학교를 빛낸 인물 탐구 프로젝트 결과 보고서	인물사, 학교사
3	6월 민주 항쟁 수원시민들의 이야기	지역 근현대사
4	우리 마을 선부동 ‘고려인’ 이야기	다문화교육
5	화성사람, 독립과 평화의 삶을 살다	지역사
6	유관순열사 독립운동사	국가사
7	우리 학교 60년 이야기	학교사
8	이주민의 도시 안산의 형성과정과 마을에 대한 이해	도시사
9	시련과 광복, 그리고 민주화 이야기	국가사, 지역사

- 2) 참여 학교는 광덕초, 별망초, 송포초, 파주초, 남창초, 월곶초, 안성초, 신갈초, 이천초, 한얼초, 관문초로 총 12교이다.
- 3) 참여 학교는 금촌중, 대향중, 매현중, 석수중, 설봉중, 안중중, 원일중, 정발중, 평택중, 평택여중, 호성중, 회룡중으로 총 12개교이다.

구분	주제	분류
10	어른들로부터 전해 듣는 평택 지역의 역사	지역사
11	‘조부모’와 6·25 전쟁	국가사, 지역사
12	여성의 인권과 민주적인 나라	여성사
13	대한민국 경제 발전에 대한 이해(안양지역을 중심으로)	지역사
14	역사의 중심에 선 학생	지역사

〈표 3〉 고등학교 역사탐구 프로젝트 주제 분석⁴⁾

구분	주제	분류
1	김포의 3·1운동 계승 정신을 발견하다	국가사, 지역사
2	용인의 머내만세운동 및 안동의 독립운동가 구술사	국가사, 지역사
3	1919년 경기도 광주군	국가사, 지역사
4	여성의 항일독립운동(근대사, 여성사)	여성사
5	디지털 아카이브를 이용한 사이버(인터넷) 역사관 제작 보고서	아카이브
6	한국전쟁 이후 미군기지 주둔에 따른 장파리, 선유리 주민의 생활사	국가사, 지역사
7	우리 고장 파주시 독립운동가	국가사, 지역사
8	수원의 독립운동 이야기	국가사, 지역사
9	수원의 독립운동과 삼일학교 (독립운동사) 이야기	국가사, 지역사
10	평화를 지킨 삼일인	학교사
11	삼일학교 설립자들	학교사
12	삼일역사 디지털화	학교사
13	삼일학교 공로자	학교사
14	성남 지역의 3.1운동과 의병 투쟁	국가사, 지역사
15	우리 동네 독립운동과 이를 함께 한 외국인	국가사, 지역사
16	안성시 탈북청소년 이해와 소통	탈북민교육
17	양주의 잊혀진 기억	지역사
18	일제 강점기 용인 지역의 독립운동사와 생활상에 대한 구술사 탐구	국가사, 지역사

⁴⁾ 참여 학교는 김포제일공고, 낙생고, 매향여자정보고, 문산고, 문산제일고, 삼일공고, 성일고, 수원외고, 안성고, 양주백석고, 원곡고, 이산고, 장기고, 한민고, 한솔고로 18교이다. 학교에 따라 2~3주제를 진행한 경우가 있다.

구분	주제	분류
19	우리곁에 온 고려인	다문화교육
20	고려인 청소년과 함께하는 지역의 역사	다문화교육
21	5·18, 다시 숨 쉬다, 관심을 갖고 보니 5·18은 우리 주변에 살아 있었다	국가사, 지역사
22	우리들의 세월호	현안
23	항일 운동기 시간과 공간에서 인간을 기억하다.	국가사, 지역사
24	현대 속 공간과 사물이 속삭이다.	지역사
25	성남의 민주주의 역사 탐구	지역사

[부록 2] 2021 지역사 교육과정 연구회 운영 사례⁵⁾

연번	지역	지역별 인원(명)	연번	지역	지역별 인원(명)
1	가평	6	14	안성	6
2	고양	5	15	안양과천	7
3	광명	5	16	여주	7
4	광주하남	6	17	연천	7
5	구리남양주	6	18	용인	6
6	군포·의왕	6	19	의정부	8
7	김포	6	20	이천	6
8	동두천양주	6	21	파주	6
9	부천	7	22	평택	6
10	성남	8	23	화성오산	12
11	수원	8	24	양평	6
12	시흥	7	25	포천	6
13	안산	7	총	25개 지원청	166명

5) 2019년 구술사 탐구 프로젝트를 실행했던 교사들이 2021년 지역사 교육과정 연구회 사업에 대체로 참여하였는데, 그 지원서를 분석하여 지역 자료 개발 활동이 교육과정 연구회로 이어지는 과정에 집중하여 교사 수준 교육과정 개발 활동이 어떻게 전개될 수 있는지를 보여주는 사례라 할 수 있다.

Abstract

Exploring the Possibility of Oral Education from Public History Perspective: Focusing on the Case Discussion of the Oral Investigation Project

Hwang, Hyun Jung
(DongSak middle school)

Recently, public history has permeated history and history education. And the discussion that oral history can be combined with public history and that history teachers can act as public historians is expanding. This study attempted to find the educational implications of public history and oral history on history education by reviewing the case of the 'Oral History Exploration Project' among the history education policies promoted by the provincial offices of education since 2019. The purpose of this study was to examine the three educational activities of the 'Oral History Exploration Project', 'Development of Local History Education Materials', and 'Local History Curriculum Research Group' and to examine the analytical articles to see at what points they can have strengths. These activities are examples of students and teachers working together to discover the modern and contemporary history of the region through oral statements.

The historical and educational implications of these activities are, first, the strength of learner-led feature. This is advantageous for motivation and could lead to independent learning of students. Second, the vitalization of

local history education, Students, parents, and local residents are demanding to learn local history rather than national lyrics. The oral history inquiry project has shown that it can be solved faithfully. Third, realization of democratic curriculum governance. In the process of discovering local history and developing it as educational materials, students, parents, and local residents were communicated with. It was confirmed that this guarantees the teacher's independent and autonomous educational authority and is a good example of implementing curriculum governance.

In short, the transition to public history and the use of oral history education could be a way to ensure the independent activities of learners and teachers for history learning to be democratically achieved. This showed the possibility that the future direction of history education to civic education will be possible through the transition to public history.

Key words : Public History, Curriculum Governance, Local History,
Curriculum Research Society