

『역사②』 교과서의 한국고대사 서술과 역사 해석의 잠정성*

김성현**

국문초록

본고는 2015 개정 및 2022 개정 교육과정 중학교 『역사②』 교과서의 한국고대사 영역에서 추정형 서술을 통해 역사 해석의 잠정성을 드러내는 방식을 분석하고, 이를 바탕으로 교과서 서술의 개선 방향을 모색한 글이다.

『역사②』 교과서에서는 국정 교과서 시기보다 역사 해석의 잠정성을 드러낸 서술이 증가하였다. 그러나 하나의 추정만 제시한 사례가 대다수였으며, 주로 유물·유적의 위치와 성격, 용도 등에 집중되었고, 대부분 교과서 본문 밖에 배치되었다.

역사 해석의 잠정성을 교과서에 드러내기 위해서는 해당 주제가 중심 역사상에 미치는 비중과 현재 학계의 논의 상태 및 학생의 이해 수준을 고려하여 본문에서 서술할 필요가 있다. 일본 교과서의 야마타이국 위치 논쟁 서술은 견해에 따라 달라지는 역사상을 본문에 담을 수 있음을 보여 주는 사례이다. 아울러 교과서 도입부에서는 본문 전체가 현재까지의 자료와 연구 성과를 토대로 집필진이 구성한 설명임을 밝힐 필요가 있다.

이러한 교과서 서술이 구현된다면, 역사 해석의 잠정성을 드러내는 서술은

* 이 연구는 서울대학교 신임교수 연구정착금으로 지원되는 연구비에 의하여 수행되었음.

** 서울대학교 부교수(한국고대사전공)

교과서의 신뢰를 약화하는 결함이 아니라 한국고대사 지식이 형성되고 변화하는 과정을 이해하게 하는 학습 자원으로 기능할 수 있으리라 기대한다.

주제어: 한국고대사, 역사 교과서, 역사 해석, 잠정성, 추정형 서술

1. 서언

역사는 과거 모습을 전하는 사료를 바탕으로 역사가가 사료에 담긴 의미를 분석·해석하는 과정을 거쳐 서술된다.¹⁾ 이 과정에서, 역사가가 제기한 질문, 선택한 사료, 사료의 신뢰도를 판단하는 기준, 적용한 개념과 설명 방식에 따라 서로 다른 역사상이 형성될 수 있다. 같은 사료를 활용하더라도 기록의 성립 시기와 목적을 어떻게 평가하는지, 문헌과 고고자료 가운데 무엇을 더 중시하는지, 유사한 사례를 어느 범위까지 비교하는지에 따라 결론이 달라질 수 있기 때문이다.

역사 연구의 이러한 특징은 과목으로서 ‘역사’를 처음 배우는 중학교 교육과정에도 반영되어 있다. 2022 개정 교육과정 중학교 역사 교육과정에 따르면, 역사 과목의 내용 요소로서 ‘역사 탐구의 절차와 방법’을, 성취기준으로는 “다양한 자료와 사례를 통해 역사 탐구 방법을 익힌다.”를 제시하였으며, 그 해설에서는 “문자, 비문자 자료 등 역사 자료의 종류와 특징을 이해하고, 자료에 대한 분석·해석을 토대로 논쟁을 경험하도록 한다.”라고 하였다.²⁾ 역사는 고정된 사실로만 구성되지 않으며 그 안에 해석이 개입한다는 점을 역사 학습의 요소로 제시한 것이다.

1) 역사가가 엄밀한 역사 연구를 통해 오류나 왜곡 없이 ‘있는 그대로’ 과거를 복원해야 한다고 보는 견해도 있지만, 최근에는 역사가가 역사적 사실을 기초로 자신의 관점에서 역사를 서술한다고 인식하는 경향이 우세하다. 역사가의 역사 서술을 바라보는 시각의 변화에 관해서는 李美薇, 「역사가의 사고과정이 드러나는 서술의 특징과 교재 개발 방향」, 『歷史教育』 73집, 2000, 38~44쪽 참고.

2) 교육부 고시 제2022-33호 [별책 7], 사회과 교육과정, 76쪽, 78쪽.

따라서 어떠한 역사 해석과 역사상이 모든 연구자의 동의를 얻기 어려운 것은 자연스러우며, 새로운 사료가 발견되거나 기존 사료를 재검토하면서 종래의 견해가 보완되거나 수정되기도 한다. 한국고대사는 그러한 사례가 두드러진 영역이라 할 수 있다. 한국고대사를 연구할 때 제기되는 어려움 중 하나는 문헌 사료가 턱없이 부족하다는 점이다. 남아 있는 당대 문헌이 다른 시대에 비해 많지 않고, 그마저도 과거의 본말을 자세히 전하는 사례는 드물기 때문이다. 이러한 여건에서, 사료가 말하지 않는 부분을 연구의 공백 상태로 남길 수도 있겠지만, 대체로는 남아 있는 사료를 서로 비교하거나 당대의 역사상과 맥락을 고려하여 그 공백을 채우려고 시도한다.³⁾ 실증적 방법의 기초를 다진 위에서, 고고학이나 인류학 등 인접 학문의 이론을 도입하여 한국고대사의 구체적인 양상을 설명하려는 것도 이러한 작업의 일환이다.⁴⁾ 이 점에서, 한국고대사는 지금도, 어쩌면 앞으로도 잠정적인 해석이 상존할 수밖에 없는 역사라고 할 수 있다.

역사 교과서 서술에도 한국고대사 연구에 나타나는 이러한 특성이 영향을 미칠 것이다. 이를 한국고대사 서술의 어려움 혹은 한계로 인식할 수도 있다. 그러나 시각을 달리하면, 한국고대사교육에서 활용할 수 있는 유용한 학습 자원이 될 수도 있다. 특히, 학생의 비판적 사고력 또는 역사적 사고력의 함양이라는 측면에서 그러하다.⁵⁾ 역사교육 연구에서는 학생이 역사적 사실을 기억하는 데 그치지 않고, 저자의 관점이나 의도 파악 및 여러 관점의 해석을 비교하며 역사 텍스트를 비판적으로 읽을 수

3) 정재윤, 「역사 스토리텔링과 한국고대사」, 『한국고대사연구』 84집, 2016, 185쪽 참고.

4) 김두진, 「한국고대사 연구의 회고와 과제」, 『한국학논총』 33집, 2010, 201~204쪽 참고.

5) 역사교육에서 ‘비판적’은, 텍스트의 표면적인 내용을 무조건 수용하지 않고, 그에 담긴 저자의 의도나 텍스트의 특성 등에 집중하여 숨겨진 의미를 포착하려는 것으로 설명한 연구를 참고할 수 있다(양호환, 「역사 텍스트 독해를 둘러싼 연구동향과 쟁점」, 『역사교육 논의의 진전과 명암』, 책과함께, 2021, 140쪽). 한편, ‘역사적 사고력’은, 역사 문제에 관한 가설을 산출하거나 해결 방안을 모색하면서 사료를 수집하고 해석하며 판단함으로써 역사 이해에 도달하려는 복합적인 정신 능력으로 규정한 견해가 참고된다(최상훈, 「역사적 사고력의 의미와 하위범주」, 김한중 외, 『역사교육과 역사 인식』, 책과함께, 2005, 62~63쪽).

있어야 한다고 강조하여 왔다.⁶⁾ 그리고 그러한 읽기 방식을 수업에 적용할 수 있는 방안을 모색하였다.⁷⁾

이러한 연구 흐름에서 본다면, 한국고대사는 현재 역사교육이 강조하는 비판적(역사적) 사고력을 기르는 데 유용할 수 있다. 그러나 그간 교과서에서 한국고대사가 이러한 기능을 발휘하도록 서술되었다고 보기는 어렵다. 특정 학설이나 역사상이 유일한 사실인 것처럼 서술되었다거나 현재의 통설과는 거리가 먼 예전 학설이 여전히 유지되고 있다는 비판은 여럿 제기되었고,⁸⁾ 많은 학자가 옳다고 생각하는 설을 사실처럼 서술하기보다는 다양한 설을 제시하여 학생들이 해당 문제를 생각하게 하자는 제언도 있었기 때문이다.⁹⁾

이에, 본고에서는 최근 역사 교과서의 한국고대사 영역에서 역사를 서술하는 데 해석이 개입된다는 점이 얼마나 드러나고 있는지 검토하고자 한다. 분석 대상으로는 2015 개정 교육과정과 2022 개정 교육과정에 따른 중학교 『역사②』 교과서를 선정하였다. 최근 교육과정은 중학교 한국

6) 梁豪煥, 「歷史教科書의 敍述樣式과 學生의 歷史理解」, 『歷史教育』 59집, 1996 ; 李美薇, 앞의 논문, 2000 ; 金漢宗 · 李英孝, 「비판적 역사 읽기와 역사 쓰기」, 『歷史教育』 81집, 2002 ; 이해영, 「메타담론으로 본 국사교과서의 수사적 표현 변화」, 『역사교육연구』 1집, 2005 ; 宋相憲, 「역사교육에서 역사 인식 과정이 구현된 역사 텍스트 구성 문제」, 『歷史教育』 103집, 2007 ; 姜鮮珠, 「고등학생과 역사가의 역사 텍스트 독해 양상과 텍스트 독해 교수학습 전략」, 『歷史教育』 125집, 2013 ; 이향주, 「역사 텍스트 서술 방식에 따른 초등학생의 질문 유형 분석」, 『교과교육학연구』 22-4집, 2018 등.

7) 남정우, 「비판적 역사교과서 읽기를 위한 수업모형 개발」, 『역사교육연구』 11집, 2010 ; 양치구, 「역사교육에서 비판적 읽기 및 글쓰기 학습 모형 개발—독도교육 사례를 중심으로—」, 『역사교육논집』 52집, 2014 ; 김한중, 「비판적 사고를 위한 역사인식과 학습방법」, 『역사와 담론』 80집, 2016 ; 金聖珪, 「<범금팔조> 비판 과정의 학습 내용 구조화 가능성」, 『歷史教育』 161집, 2022 등.

8) 박현숙, 「중학교 역사 (상)의 古代史 서술체계와 내용을 통해 본 韓國古代史像」, 『동국사학』 51집, 2011 ; 임기환, 「한국 고대사의 연구 성과와 역사교과서 서술의 방향」, 『역사교육연구』 16집, 2012 ; 이정빈, 「현행 역사교과서(2020~2024)의 한국고대사 체계와 서술 검토—고조선과 여러 나라를 중심으로—」, 『고조선단군학』 53집, 2024 ; 강중훈, 「2022 개정 교육과정 교과서와 한국고대사 교육」, 『한국고대사연구』 118집, 2025 등.

9) 송호정, 「학교에서의 한국고대사 교육 현황과 교과서 서술의 올바른 방향」, 『한국고대사연구』 84집, 2016.

사 영역을 전근대사 중심으로, 고등학교 『한국사』를 근현대사 중심으로 구성하여,¹⁰⁾ 한국고대사는 고등학교에 비해 중학교 교과서에서 많은 분량과 내용을 확보하고 있다.¹¹⁾ 그리고 2026년 현재 중학교에서는 두 교육과정이 병행하여 운영되고 있다. 중학교 3학년에 편성된 『역사②』 수업에서는 2015 개정 교과서가 사용되는 한편, 2022 개정 교육과정 적용 교과서는 이후 수업에 활용될 서술을 미리 보여 준다.

사례는, ‘추정된다’, ‘보인다’, ‘여겨진다’, ‘견해가 있다’와 같은 추정형 서술이나 ‘논란이 있다’와 같이 논쟁을 드러낸 서술을 중심으로 수집하였다. 단정형 어미를 사용한 서술 중에도 역사가의 해석이 개입된 사례는 있다. 다만, 해당 서술의 대상이 되는 주제를 전공하지 않은 사람과, 특히 중학교에서 기대하는 역사 배경지식을 고려할 때, 중학생 독자가 단정형 서술에 해석이 개입되었다는 점을 인지하기에는 어려움이 크다. 이러한 판단에서, 단정형으로 서술된 해석은 사례에서 제외하였다. 그밖에, 전승이나 설화의 존재를 전하는 문장, 일반적으로 알려진 내용을 제시하는 문장, 확실성의 정도를 낮추기는 하였으나 실질적으로 그러한 기능을 담보하지 못하는 문장 등은 제외하였다.

위와 같은 기준에 따라 수집된 사례는 서술 제시 방식의 특징을 유형화하여 검토할 것이다. 이러한 분석을 바탕으로, 『역사②』 교과서의 한국고대사 서술이 역사 해석을 드러내는 방식의 문제점을 살펴보고 그 개선 방향을 제안하고자 한다. 이를 통하여 한국고대사의 자료 부족과 해석 차이가, 감추어야 할 결함이 아니라 역사 지식이 형성되는 과정을 이해하는 데 도움이 되는 교육 자원이라는 점을 제시해 보고자 한다.¹²⁾

10) 교육부 고시 제2018-162호 [별책 7], 사회과 교육과정, 142쪽. “이 과목[한국사—필자]은 초등학교와 중학교의 역사 학습을 바탕으로 전근대 한국사의 특징적인 당대 시대상을 파악하여 전통 사회에 대한 이해를 심화하고, 한국 근현대사를 중심으로 오늘날 한국 사회의 주요 문제에 대한 역사적 연원과 문제해결의 방안을 모색하는데 중점을 둔다.” ; 교육부 고시 제2022-33호 [별책 7], 사회과 교육과정, 93쪽. “‘한국사’는 중학교 ‘역사’의 한국사 학습에 이어 근현대 한국사를 중심으로 구성한다.”

11) 교육과정에서 한국 고대는 후삼국 시기까지로 설정된다. 본고에서 언급한 ‘한국고대사’는 이러한 구분을 따른다.

12) 역사학 연구의 측면에서는 교과서에서 추정형 서술로 제시하거나 논쟁 형태로 처

2. 현행 교육과정 역사 교과서의 추정형 서술 양상

2015 개정 교육과정(이하 ‘15 개정’) 『역사②』 교과서와 2022 개정 교육과정(이하 ‘22 개정’) 『역사②』 교과서 한국고대사 영역에서는 ‘추측된다’, ‘추정된다’, ‘짐작된다’와 같이 불확실한 판단을 드러내는 추정형 서술이 자주 등장한다. 다만, 그러한 서술을 사용하였어도 사실상 단정형 서술과 다름없이 이해될 사례가 있다. 가령, “사료를 보면 부여의 왕권이 약했다는 사실을 추측할 수 있어요.”¹³⁾ 왕권이 약했다는 ‘사실’을 사료를 통해 추출하였다는 점을 제시하는 데 초점이 있는 서술로, “추측할 수 있어요”를 ‘알 수 있어요’로 바꾸어도 전달하는 의미가 크게 달라지지 않는다. “‘신라도’의 존재를 통해 남북국 사이에 교류가 이루어졌음을 짐작할 수 있다.”¹⁴⁾도 같은 사례이다.¹⁵⁾ 이러한 사례는 대개 “할 수 있다”가 확실의 정도를 높이는 역할을 한다는 특징이 있다.

추정형 서술을 활용하지만, 구체적으로 어떻게 추정 혹은 추측할 수 있는지 제시하지 않는 사례도 있다. “탁자식 고인돌, 비파형 동검 등이 출토되는 곳을 통해 고조선의 문화 범위를 추측할 수 있다.”가 그러하다.¹⁵⁾ 추정을 위한 자료인 탁자식 고인돌, 비파형 동검, 추정의 대상인 고조선의 문화 범위는 제시하였지만, 이를 토대로 한 추정의 결과는 나타나지 않는다. 이밖에, “황룡사는 진흥왕 때 새로운 궁궐을 짓다가 궁궐 터에서 황룡이 나와 절로 고쳐 지었다고 전해지는 신라 최대의 사찰이다.”처럼,¹⁶⁾ 역사적 사실의 해석을 추정한다기보다는 전승을 소개하는

리하는 것이 부적절하다고 볼 사례가 있을 수 있다. 가령, 본문에서 언급하듯, 탁자식 고인돌과 비파형 동검 등을 통해 ‘고조선의 문화 범위’를 추측할 수 있다거나, 위만의 출신에 논쟁이 있다는 사례, 백제의 요서 진출설 등이 그러하다. 이러한 문제는 역사학의 시각에서 진단해 볼 필요가 있다. 다만, 본고는 역사 학습의 측면에서 학생이 역사 해석의 잠정성을 인식하는 데 교과서의 추정형 서술이 기능하는지에 초점을 두었으므로, 각 주제를 둘러싼 해석의 시비(是非) 문제를 직접 다루지는 않는다.

13) 『역사②』, 천재교육, 2020, 21쪽.

14) 『역사②』, 금성출판사, 2020, 61쪽.

15) 『역사②』, 천재교육, 2020, 17쪽.

문장에서 활용되는 사례도 있다.

이와 같은 사례들을 제외하고, 15 개정 및 22 개정 『역사②』 교과서에서 확인할 수 있는 추정형 서술 사례를 정리하면 아래의 <표1>과 <표2>와 같다.¹⁷⁾

<표 1> 15 개정 『역사②』 교과서 한국고대사 영역 추정형 서술 사례

출판사	권수	주제
지학사	8	고인돌, 괴바위 고인돌, 마한의 현금 복원품, 태왕릉, 칠지도, 풍납동 토성, 아프리카시아브 궁전 벽화, 첨성대
금성출판사	13	청동 유물, 고조선의 범위, 여(呂)자형 집터, 풍납동 토성, 양 모양 청자, 북한산 진흥왕 순수비, 몽촌 토성, 아차산 4보루, 이성산성, 무용총 접객도, 금동 연가 7년명 여래 입상, 백제 관음상, 무진고성터,
천재교육	9	한반도의 벼농사 시작 시기, 고인돌, 위만의 출신, 풍납동 토성, 칠지도, 장군총, 아프리카시아브 궁전 벽화, 신라 무덤에서 나온 서역의 물품들, 안시성 성주
비상교육	19	만주와 한반도의 구석기 시대 시작, 만주와 한반도의 신석기 시대 시작, 조개껍데기 가면, 스톤헨지, 위만의 출신, 만주와 한반도의 철기 보급 시기, 사출도, 오녀산성, 숫대, 풍납동 토성, 칠지도, 백제 요서 진출설, 배 모양 토기, 분황사 모전석탑, 금동 연가 7년명 여래 입상, 첨성대, 아프리카시아브 궁전 벽화, 성산자산성, 섭리계 부절
동아출판	11	만주와 한반도의 청동기 문화 시작, 세계의 거석 문화, 각저총 벽화 속 곰과 호랑이, 숫대, 금동제 허리띠 장식, 고구려 건국 시기, 백제 요서 진출설, 공산성, 몽촌 토성, 이성산성, 첨성대
미래엔	13	한반도 구석기인, 고조선 관련 문화유산, 사슴, 부여 건국 시기, 숫대, 풍납동 토성, 금동 관모·장식 큰 칼·허리띠 꾸미개, 호우명 청동 그릇, 담로, 무령왕, 아프리카시아브 궁전 벽화, 백제 관음상, 발해성터

16) 『역사②』, 금성출판사, 2020, 26쪽.

17) 2015 개정 교육과정 시기 역사② 교과서는 한국교육과정평가원공고 제2019-99호 및 한국교육과정평가원공고 제2020-77호에 따라 다음의 7종 교과서를 선정하였다. 지학사, 금성출판사, 천재교육, 비상교육, 동아출판, 미래엔, 리베르스쿨. 한편, 2022 개정 교육과정 시기 역사② 교과서는 한국교육과정평가원공고 제2024-88호에 따라 다음의 7종 교과서를 선정하였다. 지학사, 미래엔, 리베르스쿨, 비상교육, 해냄에듀, 천재교과서, 동아출판.

리베르스쿨	13	한반도의 인류 거주 시기, 고조선 중심지, 위만의 출신, 평양 상리 출토 유물, 솟대, 풍납동 토성, 장군총, 태왕릉, 기와집 모양 토기, 아프리카 공전 벽화, 경주 계림로 보검, 백제 관음상, 호류사 금당과 5층 목탑
계	86	

〈표 2〉 22 개정 『역사②』 교과서 한국고대사 영역 추정형 서술 사례

출판사	권수	주제
지학사	7	스톤헨지, 백제 요서 진출설, 풍납동 토성, 공산성, 아프리카아브 공전 벽화, 발해 강역, 정효 공주 무덤 구조도와 벽화
미래엔	13	청동 거울, 창원 다호리 유적 출토 저울추, 오녀산성, 목지국, 풍납동 토성·몽촌 토성, 분황사 모전석탑, 경주 계림로 보검, 아프리카아브 공전 벽화, 황남 대총 출토 유리 제품, 백제 관음상, 성산자산성, 발해 청동 부절, 발해 강역
리베르스쿨	15	산성자산성, 동예 지역의 집터, 솟대, 석촌동 고분군, 백제 요서 진출설, 마립간, 태왕릉, 공산성, 부여 왕릉원, 이성산성, 백제 금동 대향로, 아프리카아브 공전 벽화, 첨성대, 예식진 묘지명, 발해 강역
비상교육	16	농경문 청동기, 만주와 한반도의 철기 보급 시기, 솟대, 풍납동 토성, 백제 요서 진출설, 칠지도, 호우총 출토 청동 그릇, 금동 연가 7년명 여래 입상, 첨성대, 분황사 모전석탑, 황남 대총 복분 금관, 서역의 유리 제품과 칼, 성산자산성, 발해 청동 부절, 발해 강역, 발해 스타로레첸스코예 유적
해냄에듀	13	세계의 거석문화, 반구대 암각화, 솟대, 고령 지산동 고분군, 골품제, 진대법, 금동 대향로 뚜껑 장식, 익산 왕궁리 유적 중 화장실, 성산산성 목간, 아프리카아브 공전 벽화, 신라 천도, 발해 강역, 십자가를 목에 걸고 있는 불상
천재교과서	15	청동 방울, 탁자식 고인돌, 부여 제가, 율놀이, 솟대, 풍납동 토성, 가야 토기, 신발 모양 토기, 말 모양 토기, 고령 지산동 고분군, 아프리카아브 공전 벽화, 발해 청동 부절, 발해 강역, 발해 석등, 이불병좌상
동아출판	14	팔주령·청동 거울, 고조선 관련 문화유산, 오녀산성, 백제 요서 진출설, 공산성, 김유신묘, 금동 연가 7년명 여래 입상, 첨성대, 능산리 1호분과 연꽃무늬 벽화, 삼국 시대 주생활, 고구려 저택 그림, 발해 강역, 상경성에서 출토된 질그릇, 이불병좌상
계	93	

15·22 개정 『역사②』 교과서 한국고대사 영역에서는 각각 86건과 93건의 추정형 서술 사례가 발견된다. 전체 사례 개수 면에서 15 개정과 22 개정 시기 사이에 큰 변화는 없다고 볼 수 있다. 출판사별로는 최소 사례 및 최대 사례가 각각 8·19건에서 7·16건으로 감소가 있기는 하지만, 교육과정 시기별 평균 12.3(13.3)건을 고려할 때, 이러한 감소를 전체적인 수치상에서 눈에 띄는 변화로 읽기에는 어려움이 있다. 오히려 7차 교육과정 시기 중학교 국사 교과서에서 추정형 서술 사례가 2건에 불과한 점과 비교하면,¹⁸⁾ 국정 교과서 시기에 비해 최근 검정 체제하에서는 추정형 서술을 더 노출하고 있다고 평가된다.

이러한 사례들은 서술 방식의 측면에서 크게 세 가지로 유형화할 수 있다. 첫째는 ‘단일 추정형’이라 부를 만한 유형으로, 개별 유물이나 유적, 역사적 사건이나 사실 등에 하나의 추정만 제시하여 서술하는 방식이다. 북한산 진흥왕 순수비를 “신라가 한강 유역을 차지한 후 세운 것으로 추정된다.”라고 서술하거나,¹⁹⁾ 고구려 각저총 벽화를 두고 “고조선의 건국 이야기가 고구려에 전해졌다고 추측하기도 한다.”라고 한 서술,²⁰⁾ 농경문 청동기를 “농사가 잘되기를 비는 데 사용한 제사 도구로 짐작한다.”라고 한 사례가 그러하다.²¹⁾ ‘단일 추정형’은 유적의 위치와 성격, 무덤의 피장자, 유물의 제작 장소와 사용 주체, 시설의 기능, 문화의 전래 경로 등 다양한 주제에 쓰였으며, 총 179건의 사례 중 136건이 이에 해당하여 15·22 개정 『역사②』 교과서에서 가장 흔하게 사용되었다.²²⁾

두 번째는, 문헌 기록이나 유물, 발굴 성과 및 당시의 정치 상황 등 근거를 제시하며 추정 서술하는 방식이다. 이는 ‘근거 연계 추정형’이

18) 국사편찬위원회, 『중학교 국사』, 2002, 10쪽. “우리 민족은 황색 피부, 검은색 머리 등의 신체적인 특징을 지녔으며, 인종적으로는 몽골 인종에 속하고, 어족으로는 터키어, 퉁구스어, 몽골어와 함께 알타이 어족에 속하는 것으로 본다.” ; 같은 책, 63쪽. “복신과 도침의 백제 부흥 운동 근거지로 그 위치에 대해서는 여러 가지 설이 있다.”

19) 『역사②』, 금성출판사, 2020, 27쪽.

20) 『역사②』, 동아출판, 2020, 16쪽.

21) 『역사②』, 비상교육, 2025, 9쪽.

22) 본고의 지면 제한으로 ‘단일 추정형’의 모든 사례를 직접 본문에 제시하지는 않으며, 논지 전개를 위해 필요한 사례만 언급하였다.

라 부를 수 있는 유형으로, 전체 사례에서 16건이 확인된다.

〈표 3〉 15·22 개정 『역사②』 교과서 ‘근거 연계 추정형’ 사례

교육과정 시기	출판사	주제	내용
15 개정	지학사	고인돌	“대형 고인돌은 덮개돌의 무게만 수십 톤에 이르러, 이를 만드는 데에 수많은 사람이 필요했을 것으로 보인다.”
		마한의 현금 복원품	“현악기인 현금이 발견되었는데, 그 형태가 신라금(가야금)과 비슷하여 후대에 계승한 것으로 보인다.”
		아프라시아브 궁전 벽화	“오른쪽에 있는 두 인물은 고구려의 조우관(새의 깃털로 장식한 관모)을 쓰고, 고리자루칼을 차고 있어 고구려의 사신으로 추정된다.”
	금성출판사	풍납동 토성	“백제 초기의 벽돌, 기와 등과 건물터가 발견되어 위례성으로 추정된다.”
	천재교육	안시성 성주	“안시성 성주의 이름은 전해지지 않는다. 『삼국사기』를 쓴 고려 시대 학자 김부식이 그의 본명을 몰라 안타까워했다는 것을 보면, 이름을 알 수 없게 된 지는 꽤 오래된 것으로 여겨진다.”
	미래엔	풍납동 토성	“또한 도로와 주거지, 창고와 신전으로 보이는 건물터 등도 발굴되어 위례성으로 추정되고 있다.”
		무령왕	“무령왕의 이름은 부여사마이다. 『삼국사기』에는 동성왕의 아들로 기록되었지만, 무령왕릉에서 발견된 묘지명과 『일본서기』의 기록 등을 통해 개로왕의 아들로 추정되고 있다.”
	리베르스쿨	위만의 출신	“위만이 고조선으로 들어올 때 상투를 틀고 조선인의 옷을 입고 있었으므로 중국에 살던 동이족이 고조선으로 온 것으로 보기도 한다.”
		풍납동 토성	“서울 송파구에는 풍납동 토성, 몽촌 토성, 석촌동 고분군 등이 모여 있어 이 일대가 백제 초기 수도인 위례성인 것으로 보인다.”
		기와집 모양 토기	“고구려가 세워진 북부 지방은 날씨가 추웠기 때문에 열 손실을 줄이기 위해 창문을 작게 만들었을 것으로 추정된다.”

22 개정	리베르스쿨	이성산성	“이성산성에서는 신라 유물이 상당수 출토되어 한강 유역을 장악한 신라의 군사·행정 중심지로 추정한다.”
	비상교육	발해 스타로레첸스 코예 유적	“유적이 연해주로 흐르는 강가에 위치한 점 등으로 미루어 보아 발해의 중심부에서 연해주로 진출하는 데 중요한 물류 중계지였을 것으로 추측한다.”
	해냄에듀	세계의 거석 문화	“큰 돌을 옮길 때 많은 노동력이 필요하므로, 거석문화가 발달한 지역은 큰 규모의 사회와 강력한 지배자가 있었을 것으로 추측된다.”
		골품제	“1~3두품은 소멸해 평민 또는 백성이라고 불린 것을 보면 일반 평민층이 된 것으로 추측된다.”
		신라 천도	“불과 얼마 전까지 신라는 전쟁을 치르느라 재정이 부족했다. 어려워진 민생을 안정시켜야 하는 상황에서 재정 부담이 큰 수도 이전을 추진하기 쉽지 않았을 것이다. 게다가 수도 경주에 뿌리내린 진골 귀족들은 수도를 옮기면 자신들의 권력 기반을 잃게 되므로 천도를 강하게 반대했을 것으로 예상된다.”
	동아출판	김유신묘	“무덤 둘레에 십이지신상을 조각하는 것은 통일 신라 이후 왕릉의 무덤 양식으로, 후대에 왕으로 추존되었기에 왕릉의 양식을 갖춘 것으로 보인다.”

‘복수 견해·논쟁 제시형’이라 할 수 있는 마지막 유형은 둘 이상의 견해나 사실 여부를 둘러싼 논란을 직접 제시하는 서술 방식으로, 27건의 사례가 이에 해당한다.

〈표 4〉 2015·2022 개정 교육과정 역사② 교과서 ‘복수 견해·논쟁 제시형’ 사례

교육과정 시기	출판사	주제	내용
15 개정	지학사	태왕릉	“피라미드를 닮은 계단식 돌무지무덤으로, 고국양왕 또는 광개토 대왕의 무덤으로 추정된다.”
	천재교육	한반도의 벼농사 시작 시기	“한반도와 주변 지역에서 벼농사가 시작된 시기를 청동기 시대로 보는 것이 일반적이었

			다. 하지만 최근 들어 신석기 시대부터 벼농사가 시작되었다는 주장도 제기되고 있다.”
		위만의 출신	“위만을 연나라 사람으로 보는 견해와 연나라에 살고 있던 고조선계 사람으로 보는 견해가 있다. 그러나 위만의 출신과는 별개로, 국호를 조선으로 유지하고 고조선의 토착민을 지배 세력으로 그대로 두는 등 위만이 이전 왕조의 질서를 깨지 않고 그대로 계승하였다는 점은 논란의 여지가 없다.”
		칠지도	“길이 74cm의 가지가 달린 칼이다. 칼의 양면에 글이 새겨져 있으며, 제작 시기와 해석을 두고 다양한 입장이 있다. 과거 일본 학계에서는 백제가 왜왕에게 바친 것으로 본 데 비해, 한국 학계에서는 반대로 백제가 왜왕에게 내려 준 것이라 여기기도 하였다. 최근에는 근초고왕 때 왜와 화친할 목적으로 보낸 것으로 보고 있다.”
	비상교육	만주와 한반도의 구석기 시대 시작	“약 60-40만 년 전으로 보기도 한다.”
		만주와 한반도의 신석기 시대 시작	“약 1만 2천 년 전, 또는 약 8천 년 전으로 보는 견해도 있다.”
		만주와 한반도의 철기 보급 시기	“기원전 4세기경, 또는 기원전 3세기경으로 보기도 한다.”
		백제 요서 진출설	“백제의 요서 진출은 중국 역사서인 『송서』, 『양서』 등에 기록되어 있으나, 우리나라 역사서에는 기록이 없어 사실 여부에 대해 논란이 있다.”
	동이출판	만주와 한반도의 청동기 문화 시작	“만주와 한반도 청동기 문화의 시작 시기는 기원전 1500년에서 기원전 1000년까지 내려 보는 견해도 있다.”
		백제 요서 진출설	“중국의 역사서에 “백제가 요서 지방을 차지하고 군을 설치하였다.”라는 기록이 나오는데, 이것이 사실인지를 두고 논란이 있다.”
	리베르스쿨	고조선 중심지	“고조선의 중심지에 대해서는 여러 설이 있으나, 최근에는 요동에서 대동강으로 이동하였다는 설이 통용되고 있다.”

22 개정		장군총	“장군총을 장수왕릉 혹은 광개토 대왕릉으로 보기도 한다.”
		태왕릉	“광개토 대왕릉비에서 남서쪽으로 300m 거리에 있어 광개토 대왕릉으로 추정되고 있다. 고국양왕릉 혹은 소수림왕릉으로 보기도 한다.”
	지학사	스톤헨지	“태양 숭배와 관련된 장소로 보는 견해와 구조상 천체 관측용으로 활용되었다고 보는 견해가 있다.”
		백제 요서 진출설	“중국 역사서에는 4세기 후반에 백제가 요서 지방에 진출하였다는 기록이 있으나, 우리나라에는 관련 기록이 없어 사실 여부에 논란이 있다.”
		발해 강역	“발해가 요동반도 지역을 차지하였다는 견해도 있음.”
	미래엔	발해 강역	“발해의 최대 영역에 대해서는 여러 가지 주장이 존재한다. 서쪽 변경의 경우 요동반도 전체를 차지하였다는 견해도 있다.”
	리베르스쿨	백제 요서 진출설	“이 시기에 백제가 요서 지방에 진출하였다는 기록이 있으나 이를 인정하는 학자들도 있고 인정하지 않는 학자들도 있다.”
		태왕릉	“고국양왕 또는 광개토 대왕의 무덤으로 추정된다.”
		발해 강역	“발해가 요동반도 지역 전체를 차지했다는 견해도 있다.”
	비상교육	만주와 한반도의 철기 보급 시기	“만주와 한반도에 철기가 전해진 시기를 기원전 4세기경으로 보거나 기원전 3세기경으로 보는 의견도 있다.”
		백제 요서 진출설	“백제의 요서 진출 기록은 중국 역사서인 『송서』, 『양서』 등에 남아 있으나, 우리나라 역사서에는 없어 사실 여부를 두고 논란이 있다.”
		발해 강역	“발해가 요동반도를 차지하였다는 견해도 있음.”
	해냄에듀	발해 강역	“요동반도 전체를 차지했다는 견해도 있음.”
	천재교과서	발해 강역	“발해가 랴오둥반도 지역을 차지하였다는 견해도 있음.”

	동아출판	백제 요서 진출설	“백제가 요서에 진출한 것이 사실인지를 두고 논란이 있다.”
		발해 강역	“발해가 요동반도 지역을 차지하였다고 보는 견해도 있다.”

위에서 제시한 사례 중에는 교과서 본문 서술과 연결하여 보았을 때 복수의 견해가 확인되는 경우가 있다. 가령, 15 개정 비상교육 출판사에서 만주와 한반도의 구석기 시대 시작과 관련하여 “약 60~40만 년 전으로 보기도 한다.”라는 서술은, “만주와 한반도에서 인류가 살기 시작한 것은 약 70만 년 전부터이다.”라는 본문과 짝지어진다.²³⁾ 같은 출판사의 만주와 한반도의 신석기 시대 시작 시기 및 철기 보급 시기도 동일하다. 한편, 발해가 요동 반도(랴오둥반도) 지역을 차지하였다는 견해도 있다는 점을 서술한 사례는, 해당 서술을 제시한 지도에서 요동 반도가 발해의 강역으로 표시되지 않은 점과 연결된다.

이러한 ‘복수 견해·논쟁 제시형’은 세 유형 가운데 불확실성을 가장 분명하게 제시한다. 학생은 이를 통해 하나의 문제에 둘 이상의 해석이 존재할 수 있으며, 같은 자료도 다르게 읽힐 수 있다는 점을 접할 수 있다. 이에 기반하여, 현재 널리 받아들여지는 견해 역시 다른 견해와의 경쟁과 검토를 거쳐 형성된 지식임을 이해할 가능성이 열린다.

위의 현황에서 확인할 수 있듯, 15·22 개정 『역사②』 교과서에 나타난 추정형 서술은 서술 방식의 측면에서 ‘단일 추정형’에 치우쳐져 있다. ‘단일 추정형’은 판단이 아직 확정되지 않았음을 보여 주는 점에서, 해당 해석이 잠정적이라는 사실을 독자에게 인식하게 할 수 있다. 다만, 15·22 개정 교과서에서 활용한 ‘단일 추정형’ 서술 방식은 누가 어떤 자료에 근거하여 그렇게 추정하였는지, 다른 설명은 존재하는지, 판단을 확정하기 어려운 까닭은 무엇인지까지는 알려 주지 않는다. 이는, 문법상으로는 판단을 유보하지만, 지식의 전달 방식으로는 하나의 결론으로 단혀 있다고 볼 수 있다.

23) 『역사②』, 비상교육, 2020, 11쪽.

가령, “7개 가지가 있는 철제 칼로, 백제 근초고왕이 왜왕에게 보낸 것으로 추정된다.”라는 철지도 관련 서술은,²⁴⁾ 철지도가 백제의 근초고왕이 일본으로 보냈다는 판단이 확정되지 않았음을 드러낸다. 독자는 ‘추정된다’라는 어미를 통하여 결론의 확실성이 다소 낮다는 점은 알 수 있지만, 해당 판단이 어떤 과정을 거쳐 형성되었는지는 파악하기 어렵다. 이 점에서, 실제 학습에서는 독자에 따라 “백제 근초고왕이 왜왕에게 보낸 것으로 추정된다”가 “백제 근초고왕이 왜왕에게 보낸 것이다”와 크게 다르지 않은 지식으로 기억될 가능성이 발생한다.

반면, ‘근거 연계 추정형’ 서술은 무엇을 바탕으로 그러한 추정을 내렸는지 확인할 수 있는 장점이 있다. 그로 인해, 이 유형은 역사적인 유물·유적이거나 사실 등에 판단을 내릴 때 근거가 있어야 한다는 점을 독자가 인식하게 할 수 있다. 그러나, 이러한 장점이 역사 학습의 단점으로 작용할 여지도 유의해야 한다. 대부분의 사례는 ‘자료 A가 있으므로, 결론 B로 추정한다’와 같은 서술 구조를 띠며, 그 자료만으로 그와 같은 결론을 추정할 수 있는지, 같은 자료에서 다른 결론을 내릴 가능성까지는 제시되지 않는다. 따라서, 제시된 자료는 독자에게 추정을 인식하게 하는 대상이라기보다, 추정을 더욱 강한 판단으로 이끄는 증거로 기능할 수 있다.

마지막으로 ‘복수 견해·논쟁 제시형’은 역사 서술에 해석이 개입된다는 점을 분명하게 드러낸다는 점에서 의의가 있지만, 이러한 유형이 교과서 서술에서 충분히 활용되고 있지는 않다. 전체 건수로 보면 ‘복수 견해·논쟁 제시형’이 ‘근거 연계 추정형’보다 많이 제시되었지만, 주제로 분류하면 전자가 특정 주제에 한정된다. ‘백제 요서 진출설’(6건)과 ‘발해 강역’(7건)이 그러하다. 특히, 22 개정 역사② 교과서는 사실상 이 두 개의 주제가 여러 출판사에서 확인되며, 이 외 주제로는 태왕릉, 만주와 한반도의 철기 보급 시기, 스톤헨지 등 3건에 그친다.

서술 방식의 측면에서 나타나는 특징과 함께, 『역사②』 교과서의 사례

24) 『역사②』, 지학사, 2020, 26쪽

들을 서술 대상의 자료 성격 측면에서 분류하여 보면, 대다수가 유물·유적에 집중되어 있다는 특징도 발견된다. 유물·유적을 제외하고는, 고조선의 범위를 추정한 사례나,²⁵⁾ 위만의 출신,²⁶⁾ 그리고 백제의 요서 진출설이나 발해 강역 등 일부 주제에 한정되어 있고, 그밖에 한반도의 벼농사 시기나 구석기·신석기 시대 시작, 청동기·철기 문화의 시작 시기 등 시기 비정에 관한 추정이 주를 이룬다.

여기에 더하여 서술 위치 면에서 구분하면, 15 개정 미래엔 출판사의 ‘한반도 구석기인’,²⁷⁾ ‘고조선 관련 문화유산’에 관한 서술,²⁸⁾ 리베르스쿨 출판사의 ‘한반도의 인류 거주 시기’와 ‘경주 계림로 보검’ 관련 서술,²⁹⁾ 그리고 22 개정 비상교육 출판사의 ‘서역의 유리 제품과 칼’³⁰⁾ 및 동아출판의 ‘고조선 관련 문화유산’ 서술 등,³¹⁾ 6건을 제외한 나머지가 모두 본문 밖에 배치되어 있다는 특징도 눈에 띈다.

이렇듯 추정형 서술이 유물과 유적에 집중되고, 그것도 본문 밖에 배치되는 양상은 독자에게 교과서 지식의 위계를 암묵적으로 전달할 수 있다. 본문은 한국고대사의 주요 흐름을 확정된 사실로 설명하고, 사진 설명과 보조 상자는 아직 정확히 알기 어려운 세부 문제를 다루는 구조로

25) 『역사②』, 금성출판사, 2020, 14쪽. “고조선은 만주의 랴오닝 지역과 대동강 유역을 중심으로 발전하였던 국가로 추정된다.”

26) 『역사②』, 천재교육, 2020, 18쪽. “위만을 연나라 사람으로 보는 견해와 연나라에 살고 있던 고조선계 사람으로 보는 견해가 있다.” ; 『역사②』, 비상교육, 2020, 16쪽. “위만을 고조선 출신의 사람으로 보기도 한다.”

27) 『역사②』, 미래엔, 2020, 12쪽. “한반도에는 약 70만 년 전부터 사람들이 살았던 것으로 추측된다.”

28) 『역사②』, 미래엔, 2020, 18쪽. “탁자식 고인돌, 비파형 동검, 미송리식 토기 등은 고조선과 관련된 문화유산으로 추정된다.”

29) 『역사②』, 리베르스쿨, 2021, 10쪽. “한반도와 주변 지역에 인류가 살기 시작한 것은 약 70만 년 전으로 추정된다.” ; 같은 책, 38쪽. “고구려의 고분 벽화에 그려진 서역인, 중앙아시아에서 전래된 것으로 보이는 신라의 경주 계림로 보검, 서역에서 온 유리병, 우즈베키스탄의 아프라시아브 궁전 벽에 그려져 있는 고구려 사절도 등은 삼국이 중앙아시아 및 서아시아와 교류한 사실을 보여 준다.”

30) 『역사②』, 비상교육, 2025, 34쪽. “또한 신라의 고분에서는 서역에서 전해진 것으로 보이는 유리 제품과 칼 등이 발견되었다.”

31) 『역사②』, 동아출판, 2025, 14쪽. “탁자식 고인돌, 비파형 동검 등은 고조선과 관련된 문화유산으로 추정된다.”

읽힐 수 있기 때문이다. 이럴 경우, 역사 해석의 잠정성은 역사 지식 전반에 내재한 성격이 아니라, 일부 유물과 유적의 정체가 아직 밝혀지지 않은 예외로 받아들여질 수 있으며, 또한 교과서 본문은 완성된 역사상이라는 인식을 강화할 수 있다.

결국, 15·22 개정 『역사②』 교과서는 추정형 서술을 통해 한국고대사 해석의 잠정성을 일부 드러내지만, 이를 주로 개별 자료의 비정과 복원 문제로 제한한다고 정리할 수 있다. 추정형 서술이 가장 빈번하게 나타나는 지점은 유적의 위치나 유물의 기능과 같은 문제이며, 주로 단일한 추정만을 제시하였다. 이러한 서술은 과거를 완전하게 해석하기 어렵다는 점을 알리는 데에는 의미가 있지만, 지식의 전달 구조상으로 보자면 하나의 결론을 제시한다는 문제가 있다.

둘 이상의 견해나 사실 여부를 둘러싼 논란을 직접 제시하는 ‘복수 견해·논쟁 제시형’은 전체 서술을 이끄는 방식으로 정착하지는 못하였다. 일부 교과서는 견해의 차이와 학설의 변화를 제시하여 역사 해석의 잠정성을 보여 주었으나, 견해별 근거와 논쟁의 형성 과정까지 설명한 사례는 많지 않다. 더욱이 이러한 서술은 본문보다 보조 자료에 배치되거나 몇몇 유명 논쟁에 집중된다. 추정형 서술은 여전히 본문 서사의 주변에 머물며, 본문에서는 하나의 해석을 고정된 사실인 것처럼 제시하는 양상이 우세하다. 이 점에서, 현재 『역사②』 교과서 서술은 한국고대사 지식이 자료의 선택과 해석, 학계의 논박과 새로운 발견을 거쳐 형성된다는 점을 충분히 드러내지는 못한다고 할 수 있다.

3. 역사 해석의 잠정성을 드러내는 교과서 서술 방안

검정 체제로 전환한 최근 교육과정의 『역사②』 교과서 내 한국고대사 영역에서는, 국정 교과서 시기에 비하여 교과서에 수록된 역사 지식이 모두 이론의 여지가 없는 확정된 사실은 아니라는 표현이 분명하게 나타난다. 이는, 역사가 자료를 토대로 해석을 거쳐 구성되며, 그러한 해석이

언제나 확고부동한 상태에 머무르지 않고, 때로는 새로운 자료와 연구 성과에 따라 수정되거나 다른 설명으로 대체될 수 있다는 점을 학습자가 인식할 여지를 마련하였다는 점에서, 이전보다 진전된 서술 양상이라 평가할 수 있다.

다만, 그러한 서술이 교과서를 통해 기대하는 역사 학습상의 기능을 충분히 수행하는지는 별도로 살펴볼 필요가 있다. 15·22 개정 교과서에서 추정형 서술의 사용이 늘었다고 하여, 그것만으로 역사 해석의 잠정성이 충분히 드러난다고 보기는 어렵기 때문이다. 현재 확인되는 서술의 상당수는 ‘추정된다’, ‘추측된다’, ‘보인다’와 같은 어미를 사용하여 판단을 유보하면서도, 어떠한 자료와 추론을 거쳐 해당 판단에 이르렀는지는 밝히지 않는다. 이러한 방식은 해당 서술에 포함된 지식이 확정된 사실이 아니라는 점은 나타내지만, 학습자에게는 유보된 결론만을 제시할 뿐 그 결론이 성립한 근거와 과정을 보여 주지 않는다. 결국 전달되는 역사상은 단정형으로 서술한 것과 크게 달라지지 않을 수 있다. 더욱이 교과서 본문은 여전히 이론의 여지가 없는 확정된 사실인 것처럼 서술되는 양상이 강하다. 그로 인해, 국가의 성립과 발전, 정치 운영과 대외 관계 등 한국고대사의 주요 역사상을 구성하는 본문 서술은 대체로 하나의 완결된 설명을 유지한다.

이러한 문제를 개선하기 위해서는, 교과서에 제시된 서술이 자료에서 직접 확인되는 사실인지, 자료를 연결하여 도출한 해석인지, 현재의 자료만으로 확정하기 어려운 부분은 무엇인지 등 역사 지식의 현재 상태를 구별하여 드러낼 필요가 있다. 특히, 교과서 본문에서는 앞 장에서 유형화한 형태 중 하나인 ‘복수 견해·논쟁 제시형’을 적극 활용해야 한다. 교과서를 읽는 학습자가 교과서 서술에 개입하는 다양한 주체를 인식하고, 그들의 관점에 따라 역사가 서술되고 있다는 사실을 지각하는 데,³²⁾ 교과서 본문에 이처럼 역사 해석의 잠정성을 풍부하게 담는 것은 그 기초가 될 수 있기 때문이다.

32) 양호환, 「역사서술의 주체와 관점」, 『역사교육의 입론과 구상』, 책과함께, 2012, 180~184쪽.

이러한 변화의 요구가 반드시 교과서 서술 하나하나를 의심의 대상으로 바꾸거나, 교과서 본문에 하나의 역사상만을 제시하지 말자는 의미는 아니다. 교과서는 제한된 분량 안에서 집필진이 선택한 하나의 역사 흐름을 설명하여야 한다. 한편, 국가가 교육과정을 주도하는 체제에서는 학습자가 이해·파악하기를 바라는 역사상이 교육과정에 반영되기에,³³⁾ 교과서 집필진은 그러한 역사상도 고려해야 하며,³⁴⁾ 학습자는 이에 따라 마련된 교과서를 토대로 교사와의 수업을 통해 역사 지식을 습득한다. 이러한 여건에서 한국고대사의 연대, 지명, 영역, 제도, 사건의 경위마다 존재하는 해석의 차이를 모두 싣기는 불가능에 가깝다. 설령 그럴 수 있다고 하더라도, 그렇게 구성된 교과서는 역사 지식이 성립한 과정을 드러내기보다 여러 연구 성과와 학설을 세세히 학습하게 만드는 교재가 된다. 교과서의 개선 방향에 관한 교사들의 의견에서 학습 분량의 축소 요구가 높게 나타났다는 조사를 고려한다면,³⁵⁾ 교과서 본문을 통한 역사 해석의 잠정성 제시 확대가 교과서의 분량과 학습 부담을 키우는 방향으로 이루어져서는 곤란하다.

따라서 어떠한 역사 해석을 어느 정도까지 드러낼지 선별할 기준이 마련되어야 한다. 이러한 기준으로는 우선 해당 주제가 교과서에서 구성하는 한국 고대의 역사상에 미치는 비중을 고려할 수 있다. 무덤의 피장자나 개별 유물의 용도는 물론 학문상 중요한 문제이지만, 그러한 판단이

33) 2022 개정 교육과정 역사 과목 한국고대사 영역에서는 “[9역08-01] 고조선과 여러 나라의 형성 과정 및 사회 모습을 탐구한다.”, “[9역08-02] 삼국과 가야의 성장 과정을 파악한다.”, “[9역08-03] 삼국과 가야가 남긴 문화의 특징을 분석한다.”, “[9역09-01] 삼국 통일의 과정을 동아시아 국제 정세의 맥락에서 이해하고, 통일신라와 발해 성립의 역사적 의미를 추론한다.”, “[9역09-02] 통일신라와 발해의 국가 체제 정비와 변동을 분석한다.”, “[9역09-03] 통일신라와 발해 문화의 특징을 파악한다.” 등 총 6개의 성취기준을 제시하였다(교육부 고시 제2022-33호 [별책 7], 사회과 교육과정, 83쪽).

34) 검정 체제하에서 교육과정이 요구하는 내용을 고려하며 역사 교과서를 집필해야 하는 부담감을 다룬 연구로는 김민수, 「교육과정 大綱化와 고등학교 『한국사』 교과서 집필」, 『歷史敎育』 120집, 2011 참고.

35) 김민정, 「역사교과서 체제에 대한 수요자의 인식과 개발 방향」, 『교육과정평가연구』 16-1집, 2013, 42쪽 참고.

달라진다고 하여 교과서의 중심 서사까지 크게 달라지지 않는다면, 이러한 문제는 본문 밖 사진이나 유물·유적 설명에서 현재의 지식 상태를 밝히는 방식으로도 충분할 수 있다. 이에 비하여 고조선의 중심지나 백제 초기 도읍의 위치, 칠지도를 주고받은 맥락과 목적, 백제의 요서 진출 여부와 같은 문제는 국가의 위치와 성격, 대외 관계를 이해하는 방향에 영향을 미친다. 따라서 교과서 본문이 이 가운데 하나의 견해를 선택한다면, 그 선택이 어떠한 자료와 판단을 토대로 성립하였으며 어느 범위까지 확정할 수 있는지 함께 밝힐 필요가 있다.

하나의 견해를 제시하는 수준으로 교과서의 주요 역사상을 충분히 설명하기 어려운 문제도 있다. 현재에도 복수의 견해가 일정한 자료와 논거를 갖추고 있으며, 어떤 견해를 채택하는지에 따라 역사상의 모습이 달라진다면 해당 논쟁 자체를 본문에 드러낼 수도 있을 것이다. 가령, 백제의 요서 진출설이라면, 중국 남조의 역사서에는 백제가 요서 지역을 차지하였다는 기록이 있으나 한국의 문헌에서는 이를 직접 확인하기 어렵고, 중국 측 기록의 성립 시기와 문맥을 어떻게 평가하는지에 따라 판단이 달라진다.³⁶⁾ 이러한 문제를 본문에서 다룬다면 백제의 요서 진출설을 둘러싸고 논란이 있다고 밝히는 수준보다는, 어떠한 자료가 존재하며 왜 그 자료만으로 사실 여부를 확정하기 어려운지를 간략히 제시하여, 견해가 갈린다는 사실보다 그 차이가 생겨난 까닭을 알게 할 수 있다.

일본 역사 교과서의 소위 ‘야마타이국(邪馬台國) 위치 논쟁’ 서술 사례는 교과서 본문 서술에서 복수의 견해를 다루는 방식에 참고가 된다. 야마타이국의 위치는 근기(近畿) 지방에 있었다는 주장과 큐슈(九州) 지역에 있었다는 주장이 오랫동안 논쟁을 벌였으며, 지금까지도 그 위치가 어느 하나의 설로 확정되지는 않은 상태이다. 그리고 야마타이국의 위치

36) 백제의 요서 진출설에 관한 학계의 연구로는 다음의 논고 참조. 강종훈, 「4세기 백제의 요서 지역 진출과 그 배경」, 『한국고대사연구』 30집, 2003 ; 김성한, 「百濟의 遼西 영유와 ‘百濟郡」, 『역사학연구』 50집, 2013 ; 백길남, 「중국왕조의 ‘百濟略有遼西’ 記事 서술과 인식—百濟郡 설치를 중심으로—」, 『백제연구』 25집, 2018 ; 정재윤, 「중국 요서 지역에 보이는 백제의 실체」, 『동북아역사논총』 61집, 2018 ; 이도학, 「백제의 遼西經略에 관한 논의」, 『고조선단군학』 43집, 2020.

비정에 따라 일본 고대 국가 형성사의 이해 방향은 크게 달라진다.

2017년 고시된 학습지도요령(學習指導要領)에 따라 2023(2024)년에 발행한 중학교 사회(역사적 분야) 8종의 교과서에서는,³⁷⁾ 이 문제를 크게 세 가지 방식으로 서술하였다. 첫째는 본문 밖에 배치하여 야마타이국 위치 논쟁을 소개한 사례로, 3종의 교과서가 이와 같이 서술하였다.³⁸⁾ 둘째는 1종의 교과서에서 확인되는 양상으로, 본문 외 “중국 기록에 보이는 일본열도”라는 주제를 설정하여 이에 관한 깊이 있는 해설을 제시하는 과정에서 야마타이국의 위치를 둘러싼 논쟁을 서술하는 방식이다.³⁹⁾ 마지막은 교과서 본문에서 이 문제를 서술한 방식으로, 4종의 교과서가 이러한 양상을 보인다. 이 중, 2종의 교과서는 “야마타이국이 있었던 장소에 관해서는 근기(나라(奈良) 분지)설과 큐슈설이 있습니다.”라거나,⁴⁰⁾ “야마타이국의 장소에 관해서는 야마토(大和)(나라(奈良)현)라는 설과 큐슈 북부라는 설이 유력합니다.”라고 하여,⁴¹⁾ 두 가지 설이 있다는 점만 제시하였다.

한편, 다른 두 종은, “야마타이국의 장소에 관해서는 근기설, 큐슈설로 크게 나뉘는데, 지금도 유적의 발굴 조사를 토대로 연구가 계속되고 있습니다.”,⁴²⁾ “야마타이국의 소재지에 관해서는 큐슈설과 야마토(大和)설(기내(機内)설)이 있는데, 결론은 나지 않았습니다.”처럼,⁴³⁾ 두 가지 설의 소개와 함께 논쟁이 있다는 사실도 부가하였다. 이러한 서술 양상은, 왜 그러한 논쟁이 있는지를 구체적으로 제시하지는 않았다는 점에서 부족함이 있기는 하다. 그러나, 야마타이국의 위치를 둘러싸고 두 개의 해석이 존재하며, 아직 논쟁이 있다는 사실을 본문에 드러냈다는 점에서 주목할

37) 文部科學省, 『中學校用 教科書目録(令和5年度使用)』, 2022.4, 2쪽.

38) 『社會科 中學生の歴史—日本の歩みと世界の動き—』, 帝國書院, 2023, 29쪽 ; 『中學社會 歴史—未來をひらく—』, 教育出版, 2023, 33쪽 ; 『ともに學ぶ人間の歴史』, 學び舎, 2023, 31쪽.

39) 『中學歴史 日本と世界』, 山川出版社, 2023, 33쪽.

40) 『新しい社會 歴史』, 東京書籍, 2023, 33쪽.

41) 『中學社會 歴史的分野』, 日本文教出版, 2023, 31쪽.

42) 『[最新]新しい日本の歴史』, 育鵬社, 2023, 35쪽.

43) 『新しい歴史教科書』, 自由社, 2024, 35쪽.

만하다.

고등학교 일본사탐구(日本史探究) 교과서 중 이 논쟁을 본문에서 서술한 아래의 두 사례도 참고할 수 있다.

야마타이국의 소재지에 관해서는 근기 지방이라는 설과 북큐슈 지방이라는 설이 있어 오랜 논쟁이 벌어졌다. 최근에는 대형 건물 유적이거나 큰 도랑이 발견된 나라현 사쿠라이시(櫻井市) 마키무쿠(纏向) 유적 발굴 성과와 한(漢) 나라 거울의 출토 분포 등에서, 아마토 분지 남동부가 그 후보지로 유력해지고 있지만, 아직 확실한 증거를 얻은 것은 아니다.⁴⁴⁾

야마타이국의 소재지에 관해서는 근기 지방의 아마토(大和)에서 찾는 설과 큐슈 북부에서 찾는 설이 있다. 근기설을 따르면, 이미 3세기 전반에는 근기 중앙부에서 큐슈 북부에 이르는 광역의 정치 연합이 성립해 있었던 것이 되며, 이는 뒤에 성립하는 아마토 정권으로 이어지게 된다. 한편, 큐슈설을 따르면, 야마타이국 연합은 큐슈 북부를 중심으로 하는 비교적 좁은 범위의 정치 연합으로, 아마토 정권은 이와는 별도로 동쪽에서 형성되어 큐슈의 야마타이국 연합을 통합하였거나, 야마타이국의 세력이 동쪽으로 이동하여 아마토 정권을 형성한 것이 된다.⁴⁵⁾

첫 번째 사례는 본문을 통해 야마타이국 위치에 논쟁이 있다는 사실을 제시하고, 최근 근기설이 유력해진 이유를 제시하면서도 여전히 논쟁은 진행 중이라는 점을 서술하였다. 더욱 주목되는 사례는 두 번째이다. 이 서술은 야마타이국의 위치를 둘러싼 논쟁을 제시한 뒤, 각 주장에 따르면 어떠한 역사상이 형성되는지 본문에서 상술하였다. 이는, 긴 연구사를 덧붙이지 않더라도 교과서 본문에서 현재 확인할 수 있는 지식과 견해가 갈리는 부분, 아직 확정하기 어려운 범위, 나아가 각 견해에 따른 역사상의 차이 등을 제시할 수 있음을 보여 주는 사례이다. 비록 학교급이 다르기는 하지만, 한국의 교육과정상 전근대사를 중학교 역사에서 다루고 있

44) 『日本史探究』, 東京書籍, 2023, 17쪽.

45) 『詳説日本史』, 山川出版社, 2023, 19쪽.

다는 점을 고려한다면, 이와 같은 일본의 고등학교 서술 사례를 한국의 중학교 역사에 적용하는 것이 큰 무리는 아니라고 생각된다.

이렇게 복수의 견해를 제시할 때는, 학계에서 논의가 지속되는 까닭과 현재의 합의 수준도 고려해야 한다. 자료와 논리를 잃어 설득력이 낮아진 주장을 학계의 유력한 견해와 나란히 놓거나, 새로 제기되었다는 이유만으로 아직 충분히 검토되지 않은 견해를 종래의 해석과 대등하게 제시하면, 모든 해석이 역사 해석상 같은 무게를 지닌다는 인상을 줄 수 있다. 복수의 견해를 담을 때에는, 견해의 수보다 각 견해를 뒷받침하는 자료와 논증, 그리고 각 견해가 현재 학계에서 차지하는 위상을 살필 필요가 있다.

학설이 변화한 과정 자체가 역사 해석의 잠정성을 보여 주는 데 적절한 주제라면, 시간의 흐름에 따른 견해의 변화도 본문에 활용할 수 있다. 예를 들어, 한반도의 벼농사 시작 시기를 종래에는 청동기 시대로 보았으나 새로운 자료가 발견되면서 신석기 시대까지 올려 보는 견해가 제기되었다고 서술한다면, 새로운 자료가 기존의 설명을 수정하는 과정까지 함께 드러낸다.

다만, 본문에 담을 주제와 서술의 수준을 결정할 때는 학생이 해당 역사 해석의 현재 상태를 학술적으로 이해할 수 있는지 고려하여야 한다. 최근 역사교육계에서는 ‘논쟁성’에 주목하여 역사 수업을 구성하는 방식을 논의하고 있는데,⁴⁶⁾ 일반 학습자에게 특히 전문적인 학술 논쟁을 가르치는 것은 쉬운 일이 아니다.⁴⁷⁾ 논쟁이 계속되는 문제라고 하더라도 자료가 부족한 지점이나 기록 사이의 불일치, 판단 기준의 차이를 비교적 간명하게 설명할 수 있다면 본문에서 다루기에 적합하다. 반대로 논쟁의 의미를 이해하기 위하여 높은 수준의 전문 지식과 방대한 자료 검토가 필요하다면, 이를 본문에 축약하여 제시하는 과정에서 오히려 쟁점

46) 강화정, 「‘논쟁적 역사 수업’의 구성 원리와 실천 방안 탐색」, 『역사와 교육』 14집, 2016 ; 손석영, 「‘논쟁적 역사수업’의 개념화와 구성 방안에 대한 제언」, 『역사교육논집』 70집, 2019 ; 김옥훈, 「논쟁성을 살리는 역사교과서 서술 체제 탐색」, 『역사교육연구』 43집, 2022 등.

47) 송상현, 「역사교육에서 학술 논쟁의 교육적 함의」, 『역사교육연구』 34집, 2019, 14쪽.

의 성격이 왜곡될 수 있다. 이러한 주제는 교과서 본문에서 다루기보다 교사용 자료나 심화 자료로 제공하고, 교사가 학생의 수준과 수업 여건에 따라 활용하도록 하는 편이 나을 것이다.⁴⁸⁾

결국 역사 해석의 잠정성을 고려한 본문에 담을 주제의 선별과 그 서술 방식은 서로 분리하여 정할 수 있는 문제가 아니다. 교과서의 중심 역사상에 미치는 비중이 크지 않은 문제라면, 주변 자료에서 해석의 잠정성을 간략하게 밝히는 수준으로도 충분할 수 있다. 중심 서사를 구성하나 현재 하나의 견해가 상대적으로 널리 받아들여지는 문제라면, 그 판단을 가능하게 한 근거와 한계를 본문에 드러낼 수 있다. 일정한 근거를 갖춘 복수 견해가 함께 존재하고 어느 견해를 취하는지에 따라 역사상이 달라지는 문제라면, 견해가 갈리는 까닭과 현재의 논의 상태까지 본문에 제시할 수도 있다. 새로운 자료에 따라 종래의 설명이 달라진 과정이 학습할 만한 의미를 지닌다면, 학설의 변화 자체도 서술의 대상이 된다. 그리고 어느 수준의 서술이든 학생이 해당 문제를 이해할 수 있는 범위를 넘어서서는 안 된다.

이처럼 교과서 서술에 역사 해석의 잠정성을 드러내고자 할 때 유의할 부분도 존재한다. 학습자는 ‘추정된다’나 ‘견해가 나뉜다’라는 표지가 붙은 문장에 담긴 주제만 불확실하고, 별다른 표지가 없는 나머지 문장은 모두 확정된 사실이라는 인상을 받을 수 있다. 그렇다고 모든 문장에 유보 표현을 붙이는 방식은 해답이 될 수 없을 것이다. 자료로 충분히 확인된 내용, 여러 연구를 거쳐 널리 받아들여진 설명, 유력하지만 확정하기 어려운 판단, 견해가 갈리는 문제는 같은 지위를 지니지 않기 때문이다.

이를 위해, 교과서 도입부에서 본문 전체의 성격을 밝혀두는 방안을 고려해 볼 수 있다. 교과서에 실린 역사는 남아 있는 자료와 현재까지의 연구 성과를 토대로 집필진이 구성한 설명이며, 새로운 자료와 더 설득력 있는 논증에 따라 바뀔 수 있음을 학습자가 분명히 인식하게끔 하는 것이다. 전술하였듯, 현행 교육과정에서도 그러한 학습의 가능성은 마련

48) 역사교육에서 학술 논쟁을 교재화하는 방향 및 방안과 관련해서는 송상헌, 앞의 논문, 2019 ; 김육훈, 앞의 논문, 2022 참조.

되었지만, 여기에서 ‘교과서 서술’은 예외인 듯한 인상을 부정할 수 없다. 교과서 서술 또한 지금까지 역사 해석을 토대로 만들어졌다는 점이 노출된다면, 본문에 추정 표현을 활용한 서술을 확대하는 것이 그에 해당하는 서술만 예외로 만드는 표시가 아니라, 교과서 전체 서술의 성격을 드러내는 표시로 읽힐 수 있다.⁴⁹⁾

이처럼 역사 해석의 잠정성을 드러내는 서술은 교과서의 신뢰를 약화하는 방인이 아니다. 확정하기 어려운 내용을 단정한다고 신뢰가 높아지지는 않으며, 그렇게 해서 얻어진 신뢰는 늘 학계의 비판 대상이 되었다. 자료에서 확인할 수 있는 범위와 그 자료를 토대로 내려진 해석, 아직 확정하기 어려운 부분을 제시하는 데서 오히려 신뢰의 근거가 확보되어야 한다.

이러한 서술 방식은 탐구 활동의 토대가 될 수 있다. 본문에서 자료로 확인한 범위와 판단의 근거·한계를 밝혀 두면 별도의 탐구 활동을 진행하지 않는 수업에서도 학생은 역사 지식의 성립 상태를 반복하여 접한다. 이에, 탐구 활동은 본문에서 드러난 문제 가운데 역사상의 비중과 학습 가치가 큰 주제를 골라 심화하는 방식으로 구성할 수 있다. 본문과 탐구 활동은 서로 다른 내용을 담당하지 않고 같은 문제를 다루는 깊이를 달리하는 구조이다.

이러한 구조는 강의식 수업에서도 기능한다. 역사 학습에서 탐구 활동의 중요성은 인정되지만,⁵⁰⁾ 수업 시수의 부족이나 내용 요소의 과다 등 여러 어려움으로 인해,⁵¹⁾ 현실적으로 모든 역사 학습을 탐구 활동의 형

49) 교사 교육과정을 염두에 두고, 역사 교과서의 도입 주제를 지금처럼 평면적인 역사 정의와 역사 학습의 이유를 나열하는 방식에서 벗어나, 학교 역사교육의 역할에 기초하여 학생 스스로 역사를 배우는 과정과 배움의 결과를 성찰하고 의미화할 수 있는 지적 도구로써 제공되어야 한다는 견해가 참고된다. 방지원, 「역사 교과서 도입 주제 구성, 어떻게 할까?」, 『역사교육연구』 41집, 2021.

50) 이영효, 「탐구식 역사교수모형의 재인식」, 양호환 외, 『歷史教育의 理論과 方法』, 三知院, 1997 ; 민윤, 「역사 학습에서 ‘탐구’의 재고: 실제적 탐구의 가능성」, 『사회과 교육연구』 14-4집, 2007 ; 지모선, 「고등학교 『한국사』 교과서의 탐구활동 분석 및 대안 모색 : ‘일제의 식민지 지배와 민족 운동의 전개’ 단원을 중심으로」, 『역사교육연구』 16집, 2012 ; 이미미, 「활동·사료·탐구 중심 역사 수업을 견인하는 교사 요인 탐색」, 『歷史教育』 154집, 2020 등.

51) 김민정, 앞의 논문, 2013, 42-43쪽.

태로 진행할 수는 없다. 이를 감안할 때, 교과서 본문에서 짧은 설명을 통해 어디까지가 자료에서 확인되는 부분인지, 어디서부터는 자료를 연결한 해석인지, 그리고 어느 부분은 현재 자료를 통해 확정하기 어려운 내용인지 안내한다면, 학습자는 교과서 서술을 모두 동일한 지위의 확정된 사실로 받아들이지 않고, 역사 지식이 자료와 해석의 결합을 통해 구성된다는 점을 이해할 수 있다.

한편, 탐구 활동에서는 본문이 제시한 근거와 한계를 두고 더 깊은 검토가 가능하다. 가령, 본문에서 백제의 요서 진출설을 전하는 기록과 자료상의 한계를 밝혔다면, 탐구 활동에서는 기록의 성립 시기와 문맥, 견해별 논거를 살펴보게 할 수 있다. 본문이 문제의 존재와 기본 구조를 드러내고 탐구 활동이 자료와 논증을 검토하도록 구성하면, 탐구는 본문과 분리된 부가 활동이나 본문의 내용을 확인하는 중복 활동이 아니라 본문의 서술을 심화하는 과정이 된다.

교사의 역할도 이 구조 안에서 선명해진다. 교사는 교과서가 감춘 잠정적인 역사 해석을 처음부터 찾아내어 보완하기보다 교과서가 드러낸 지식의 성립 상태를 바탕으로 학습의 깊이를 조절할 수 있다. 다만, 어떤 주제를 탐구로 확장할지는 수업 목표, 학생의 자료 읽기 수준, 수업 시간을 고려하여 교사가 판단해야 한다. 따라서 교육과정이나 교과서가 특정 논쟁을 탐구 활동으로 미리 규정하거나 빠짐없이 다루도록 요구할 필요는 없다. 본문이 기본 정보를 제공하고 교사가 필요한 주제를 골라 심화한다면, 교사의 전문성이 과도한 준비 부담으로 바뀌지 않을 것이다.

한국고대사의 사료 부족은 과거의 모습을 재현하는 데 분명한 제약이다. 연구자는 그 제약 속에서 자료의 신뢰성을 판단하고, 서로 다른 자료를 연결하며, 가능한 설명 가운데 더 설득력 있는 해석을 모색하여 왔다. 교과서가 한국고대사 연구의 전 과정을 담을 수는 없지만, 그 과정을 지운 채 결과만 확정된 사실처럼 남길 필요도 없다. 자료와 해석을 통하여 구성한 설명이 한국고대사의 주요 역사상을 이룬다면, 그 성격을 학생이 알아볼 수 있는 수준에서 서사 안에 남겨 두어야 한다. 이런 점에서, 역사 해석의 잠정성을 적극 드러내는 것은 교과서 서술을 흐리는 결합이

아니라, 한국고대사 지식이 성립하고 변화하는 과정을 보여 주는 학습 자원이 될 수 있다.

4. 결어

본고에서는 2015 개정 및 2022 개정 교육과정에 따라 발행된 중학교 『역사②』 교과서 한국고대사 영역을 대상으로, 역사 해석의 잠정성이 교과서 서술에 어떻게 드러나는지 살펴보았다. 이를 위해 판단의 유보나 견해 차이를 직접 드러낸 서술 사례를 수집하고, 그 서술 방식을 유형화하여 검토하였다. 나아가 현재 교과서 서술이 지닌 문제를 바탕으로, 역사 해석의 잠정성을 교과서 본문에 드러낼 방안을 모색하고자 하였다.

현행 『역사②』 교과서에서는 국정 교과서 시기와 비교하면, 수록된 역사 해석이 모두 확정된 사실은 아니라는 점을 많이 드러내고 있다. 이는 역사가 자료의 분석과 해석을 통하여 구성되며 새로운 자료와 연구 성과에 따라 수정될 수 있다는 점을 학습자가 인식할 여지를 마련하였다는 점에서 진전된 양상이다. 그러나 전체 사례 가운데 대다수는 단순히 추정만 제시하는 경우였고, 근거를 함께 밝히거나 복수의 견해 및 논쟁을 직접 제시한 사례는 적었다. 또한, 추정형 서술 대상도 주로 유물·유적의 위치와 성격 등에 집중되었으며, 대부분 교과서 본문 밖에 배치되었다. 그로 인해, 역사 해석의 잠정성은 한국고대사 지식 전반에 내재한 성격이라기보다 아직 정확히 밝혀지지 않은 일부 유물·유적이나 유명 논쟁에서만 나타나는 예외처럼 읽힐 수 있다. 추정형 서술이 늘어났어도, 한국고대사의 주요 흐름을 설명하는 본문에서는 하나의 해석을 확정된 사실처럼 제시하는 양상이 여전히 우세하다.

그렇다고 한국고대사에 존재하는 해석의 차이를 모두 교과서 본문에 나열하는 방식이 해답은 아닐 것이다. 교과서는 제한된 분량 안에서 집필진이 선택한 하나의 역사 흐름을 설명하여야 하며, 모든 학설과 논쟁을 담으면 학습 분량과 부담만 늘어날 수 있다. 따라서 어떠한 해석을 어

는 수준까지 드러낼지는 해당 주제가 교과서의 중심 역사상에 미치는 비중, 각 견해를 뒷받침하는 자료와 논증, 현재 학계의 논의 상태, 학생이 이를 이해할 수 있는 수준을 함께 고려하여 판단할 필요가 있다. 일본 교과서의 야마타이국 위치 논쟁 서술은 긴 연구사를 나열하지 않고도 복수의 견해와 그 근거, 각 견해에 따라 달라지는 역사상, 아직 확정하기 어려운 범위를 본문에 담을 수 있음을 보여 준다.

이러한 본문 서술은 강의식 수업과 탐구 활동을 연결하는 토대가 될 수 있다. 모든 역사 학습을 탐구 활동으로 진행하기 어려운 현실에서, 교사는 본문을 바탕으로 어디까지가 자료에서 확인되는 부분인지, 어디서부터 자료를 연결한 해석이 시작되는지, 어느 부분은 현재 자료만으로 확정하기 어려운지를 안내할 수 있다. 탐구 활동에서는 그 가운데 역사상의 비중과 학습 가치가 큰 주제를 골라 자료와 논증을 더 깊게 검토하도록 구성할 수 있다. 어떠한 주제를 탐구로 확장할지는 수업 목표와 학생의 자료 읽기 수준, 수업 시간을 고려하여 교사가 판단할 문제이다. 교육과정이나 교과서가 특정 논쟁을 탐구 활동으로 미리 규정하여 빠짐없이 다루도록 요구하기보다, 교사가 수업 환경에 따라 학습의 깊이를 조절할 수 있도록 선택의 여지를 제공하여야 한다.

본고는 추정이나 논쟁을 명시한 문장을 중심으로 분석하였으므로, 단정형 서술에 담긴 역사 해석과 교과서 전체 서사의 구성 원리까지 충분히 다루지는 못하였다. 여기서 제안한 서술이 학생의 교과서 읽기와 역사 이해에 어떠한 영향을 미치는지도 실제 수업을 통하여 검토할 필요가 있다. 이러한 점은 앞으로 더욱 궁구해야 할 과제이다. 다만, 한국고대사의 사료 부족과 해석 차이를 교과서 서술 과정의 어려움으로만 여기지 않고, 역사 해석이 자료의 선택과 비판, 해석과 논박을 거쳐 형성되고 변화하는 과정을 보여 주는 학습 자원으로 전환할 가능성을 제시하였다는 데 의의가 있으리라 생각한다.

참고문헌

- 姜鮮珠, 「고등학생과 역사가의 역사 텍스트 독해 양상과 텍스트 독해 교수학습 전략」, 『歷史教育』 125집, 2013.
- 강중훈, 「2022 개정 교육과정 교과서와 한국고대사 교육」, 『한국고대사연구』 118집, 2025.
- 강화정, 「‘논쟁적 역사 수업’의 구성 원리와 실천 방안 탐색」, 『역사와 교육』 14집, 2016.
- 金漢宗 · 李英孝, 「비판적 역사 읽기와 역사 쓰기」, 『歷史教育』 81집, 2002.
- 김두진, 「한국고대사 연구의 회고와 과제」, 『한국학논총』 33집, 2010.
- 김민수, 「교육과정 大綱化와 고등학교 한국사 교과서 집필」, 『歷史教育』 120집, 2011.
- 김육훈, 「논쟁성을 살리는 역사교과서 서술 체제 탐색」, 『역사교육연구』 43집, 2022.
- 박현숙, 「중학교 역사(상)의 古代史 서술체제와 내용을 통해 본 韓國古代史像」, 『동국사학』 51집, 2011.
- 방지원, 「역사 교과서 도입 주제 구성, 어떻게 할까?」, 『역사교육연구』 41집, 2021.
- 손석영, 「‘논쟁적 역사수업’의 개념화와 구성 방안에 대한 제언」, 『역사교육논집』 70집, 2019.
- 宋相憲, 「역사교육에서 역사 인식 과정이 구현된 역사 텍스트 구성 문제」, 『歷史教育』 103집, 2007.
- _____, 「역사교육에서 학술 논쟁의 교육적 함의」, 『역사교육연구』 34집, 2019.
- 송호정, 「학교에서의 한국고대사 교육 현황과 교과서 서술의 올바른 방향」, 『한국고대사연구』 84집, 2016.
- 梁豪煥, 「歷史教科書의 敘述樣式과 學生의 歷史理解」, 『歷史教育』 59집, 1996.
- _____, 「역사서술의 주체와 관점」, 『역사교육의 입론과 구상』, 책과함께, 2012.
- _____, 「역사 텍스트 독해를 둘러싼 연구동향과 쟁점」, 『역사교육 논의의 진전과 명암』, 책과함께, 2021.
- 李美薇, 「역사가의 사고과정이 드러나는 서술의 특징과 교재개발 방향」, 『歷史教育』 73집, 2000.
- 이정빈, 「현행 역사교과서(2020~2024)의 한국고대사 체계와 서술 검토—고조선과 여러 나라를 중심으로—」, 『고조선단군학』 53집, 2024.
- 이해영, 「메타담론으로 본 국사교과서의 수사적 표현 변화」, 『역사교육연구』 1집,

2005.

임기환, 「한국 고대사의 연구 성과와 역사교과서 서술의 방향」, 『역사교육연구』 16집, 2012.

정재윤, 「역사 스토리텔링과 한국고대사」, 『한국고대사연구』 84집, 2016.

최상훈, 「역사적 사고력의 의미와 하위범주」, 김한중 외, 『역사교육과 역사인식』, 책과함께, 2005.

Abstract

Textbook Narratives of Ancient Korean History and the Provisional Nature of Historical Interpretation

Kim, Sunghyun
(Seoul National University)

This study examines how tentative statements convey the provisional nature of historical interpretation in the ancient Korean history sections of middle school History 2 textbooks under the 2015 and 2022 Revised National Curricula and suggests improvements.

Compared with state-authored textbooks, these textbooks more often acknowledged this provisional nature. Most, however, offered single conjectures without evidence or alternatives and concerned artifacts and archaeological sites outside the main text.

Historically significant topics should appear in the main text according to scholarly debate and students' understanding. Japanese accounts of the Yamatai polity show how competing interpretations and unresolved issues can be presented concisely. Textbooks should also distinguish source-based findings, interpretations, and unresolved questions while noting that their narratives rely on surviving sources and current scholarship.

Such statements can strengthen textbook credibility and show how historical knowledge is formed and revised.

Keywords: Ancient Korean History, History Textbooks, Historical Interpretation, Provisional Nature, Tentative Statements

김성현

소 속: 서울대학교

전자우편: appleyoung@snu.ac.kr

논문투고일 2026. 8. 13. / 심사완료일 2026. 9. 11. / 게재결정일 2026. 9. 15.