

洪錫律教授指導
碩士學位 請求論文

역사 교과서의
북한사 서술에 대한 연구

2006

誠信女子大學校 教育大學院

教育學科 歷史教育專攻

李 潤 順

역사교과서의
북한사 서술에 대한 연구

洪錫律 教授指導

이 論文을 碩士學位論文으로 提出함

2006년 7월

誠信女子大學校 教育大學院
教育學科 歷史教育專攻
李潤順

認 准 書

李潤順의 碩士學位 논문으로 認准함

審査委員 _____ 印

審査委員 _____ 印

審査委員 _____ 印

誠信女子大學校 教育大學院

목 차

논문개요

| | |
|---------------------------------|----|
| I. 서론 | 1 |
| II. 역사교과서 북한사 서술의 추이 | 3 |
| 1. 1차~7차 교육과정기 국사 교과서 북한사 서술 추이 | 3 |
| (1) 서술 분량 분석 | 3 |
| (2) 서술의 추이와 문제점 | 8 |
| 2. 한국근현대사 교과서 북한사 서술 비교 | 21 |
| III. 북한사 서술의 쟁점 | 33 |
| 1. 항일무장투쟁과 보천보전투 | 33 |
| 2. 국가수립 과정 | 44 |
| 3. 한국전쟁 | 50 |
| IV. 결론 | 60 |

참 고 문 헌

ABSTRACT(영문초록)

논문개요

본 논문에서는 1차에서 7차 교육과정까지의 중·고등학교 국사 교과서와 7차 교육과정 한국근현대사 교과서의 북한사 서술내용을 살펴보았다. 1~7차 교육과정까지 교과서의 서술내용은 매우 느리게 변화하였다. 북한지도집단의 항일무장투쟁은 그 내용이 누락되는 경우가 많았고, 북한의 단독 정부수립 과정은 소련의 주도에 의한 것이라는 단선적인 서술을 하였다. 한국전쟁에 관한 부분도 전쟁의 원인과 영향 및 평화교육에 대한 종합적인 서술을 하지 못하고, 오로지 '북한의 남침'에 초점을 맞춘 일방적인 서술로 일관하고 있다. 분단과 전쟁 그리고 대립적인 남북관계는 부정적인 북한사 서술의 기본적인 배경이 되었다. 역사교육은 이 과정에서 사실상 국가가 그 내용 및 과정을 독점함으로써 국가이데올로기를 합리화하는 도구적 기능을 수행하였다.

1~4차 교육과정 시기 북한사는 한국전쟁의 전사(前史)로서 취급되었고, 북한은 분단·분열·사회혼란의 주범이며 참혹한 전쟁을 야기한 전범국가·괴뢰국가로 규정되었다. 5차·6차·7차 교육과정 국정교과서는 한국전쟁 이후 북한사의 영역을 다루기 시작하였고, 점차 학술적이며 객관적인 서술로 다듬어져 갔다. 탈냉전과 민주화의 진행, 남북관계의 변화와 학술적 성과의 축적으로 인해 역사교과서의 내용도 점차적으로 변화한 것으로 보인다.

7차 교육과정 고등학교 한국근현대사 검정 교과서의 출현으로 새로운 변화는 가속화 되었다. 김일성 및 북한지도집단의 만주 항일무장투쟁을 일제시대 저항운동으로 받아들여 반영하였고, 북한의 건국과정에서 나타난 토지개혁 등의 조치에 대해서도 기술하고 이를 평가하였다. 전쟁이후 북한사의 서술도 보강되었고, 남북관계와 통일정책 서술은 6종 교과서 모

두 많은 분량을 배치하였다. 검정교과서의 출현으로 인해 근현대사의 다양한 해석이 공존할 수 있는 가능성이 열렸으며, 풍부한 학습 자료와 교과서 서술의 개선으로 더욱 발전적인 역사교육이 접혀지고 있다.

그러나 7차 『사회과 교육과정』의 한국근현대사 검정 규정들은 배타적인 대한민국 정통성과 관련된 내용들을 변함없이 강조하고 있다. 따라서 민족사의 일부이며 통일의 대상인 북한에 대한 규정과 대한민국의 정통성을 강조하는 규정은 일면 모순에 직면하고 있다. 국사교과서와 마찬가지로 한국근현대사 교과서들도 냉전·반공 이데올로기와 탈냉전·학술적 성과를 동시에 추구해야 하는 문제점이 발생한 것이다. 역사교과서의 변화가 뚜렷함에도 그 속도가 매우 느린 이유는 이 때문이라 생각한다.

앞으로 현 사회의 민주화가 더욱 진전되고 탈냉전적 시각이 확대된다면, 우리 과거사를 솔직하게 대면할 수 있는 자세가 성숙되리라 짐작한다. 이로 발생하는 결과물은 다음 세대의 역사교육에 반영되어, 학생들의 개방적이고 발전적이며 균형적인 통찰력을 배양시킬 수 있을 것이다.

I. 서론

최근 역사교육과 관련된 문제가 사회적 쟁점으로 부각되어왔다. 역사교육 내용과 관련해서는 한국 근현대사 부분에 대한 문제제기가 끊이지 않고 있으며 특히 현대사 부분, 그 중에서도 북한사 서술은 언론에서 민감한 쟁점으로 다루고 있다.

1994년 6차 교육과정 개편 때 적용될 교과서 준거안에는 북한의 주체사상과 유일체제의 이해를 위한 내용이 추가되었다. 그러나 이는 보수언론의 집중 포화를 받게 되었고¹⁾, 결국 여러 논의를 거치는 과정에서 북한사에 관련된 준거안 내용도 상당 부분 제외되었다.²⁾ 2002년 7차 교육과정 개편 때 새로 신설된 한국근현대사 교과서에서 역사교과서 최초로 김일성 및 북한 지도집단의 항일무장투쟁 관련 내용이 서술되었다. 검정 과정에서 이러한 사실이 알려지자 언론에서는 큰 화제로 삼았으며³⁾, 2004년에는 특정 한국근현대사 교과서를 ‘친북’ 성향이라고 보도하기도 했다.⁴⁾

북한사와 관련된 현대사 영역이 이처럼 큰 화제가 되었던 까닭은 무엇 때문일까? 과연 일부 언론에서 지적한대로 친북적인 성향의 역사교과서가 만들어졌다는 것일까? 필자는 이러한 의문에 대해 비판적으로 고찰해 볼 필요가 있다는 생각을 하게 되었다.

현재 우리는 남한과 북한⁵⁾으로 나뉜 분단된 국가에 살고 있으며, 이

1) 『조선일보』, 1994. 3. 19, ; 『국민일보』, 1994. 3. 21 ; 『동아일보』, 1994. 3. 20 등
2) 1994년 국사 교과서 준거안의 핵심은 한국현대사의 주요 사건에 대한 용어를 수정하고, 서술을 개선하는 안이었다. 그러나 보수 언론의 반발로 결국 몇몇 용어 이외에는 거의 바뀌지 않았으며, 북한사 관련 추가 내용 기술도 상당 부분 제외되었다.
3) 『조선일보』, 2002. 8. 8 ; 『중앙일보』, 2002. 8. 6 ; 『서울신문』, 2002. 8. 7 등
4) 『월간조선』4월호, 월간조선사, 2004
5) 38선 이북의 정치적 실체에 대한 명칭에 대해 교과서는 ‘북한’이라는 용어를 사용하고

는 과거뿐만 아니라 현재의 우리 삶에도 많은 영향을 미치고 있다. 현재의 북핵 문제나 대륙간 교류문제, 이산가족 문제, 군 입대 문제, 근대적 민족국가 수립의 문제 등 여러 사안은 분단된 우리의 현실과 직결되어 있다. 또한 역사교과서 내용이 북한과 관련이 깊은 분단과정·한국전쟁·남북관계와 북한사를 소홀하게 다룬다면 현대사 전반의 인과적 관계나 총체적 인식은 빈약해 질 수밖에 없다. 북한에 대한 인식과 북한사에 대한 이해는 현대사 교육에 중요한 내용적 요소를 차지하고 있는 것이다. 그러나 역사교과서에서 두 개의 분단국가 중 하나인 북한사 서술은 전반적으로 소홀하게 다루어졌으며, 북한사회에 대한 이해보다는 적대감을 고취하는데 치중하였다는 비판을 받기도 했다.

이 논문은 역사교과서에 나타난 북한의 실체는 어떻게 변화해왔는가에 대한 고찰로 시작하였다. 이어서 학술연구 성과에서 그려지는 북한과 교과서의 북한은 어떠한 차이가 있는가? 또한 왜 그러한 차이가 발생했으며, 문제점은 무엇인가를 다루어 보려고 한다.

본 연구는 이러한 질문에 미흡하나마 답을 찾고자 하였다. 본 논문 전반부에는 역사교과서에 나타난 북한사 서술의 변천내용에 대해서 다루었다. 후반부는 북한사 서술의 쟁점 사안이라고 생각되는 김일성 및 북한지도집단의 항일무장투쟁, 북한의 국가수립 과정, 한국전쟁에 대해 집중적인 검토를 하였다.

있는데 이는 몇 가지 문제가 있다. 우선 해방 이후 국사 교과서에서는 북한이라는 이분법적 정치적 실체로서의 명칭을 사용하였는데, 이는 1948년 분단되기 이전의 유동적인 시기에도 그대로 사용하는 오류를 범하고 있다. 필자가 판단하기에 분단 이전의 경우 북측, 이북, 북 등의 다른 용어로 대체하고 분단 이후 시기에는 현재적 관점에서 북측의 정부를 인정하여 정식 명칭인 '조선민주주의 인민공화국'이라 해야 한다. 하지만 본 논문에서는 교과서의 편제와 일반적인 사회적 통용을 고려하여 북한이라는 용어를 사용하고자 한다. 따라서 분단이전의 북한은 북측·이북과 북한을 혼용하여 쓰며, 분단 이후의 경우 북한·조선민주주의 인민공화국을 혼용하여 사용할 것이다.

Ⅱ. 역사 교과서 북한사 서술의 추이

1. 1차~7차 교육과정기 국사 교과서 북한사 서술 추이

(1) 서술 분량 분석

1차부터 7차 교육과정 중·고등학교 국사교과서에 나타난 북한관련 서술의 추이와 서술 분량에 대해 살펴보겠다.

다음 [표 1]과 [표 2]는 1차~7차 교육과정기 중·고등학교 국사 교과서의 북한사 서술 분량을 분석한 것이다.⁶⁾ 서술 분량 분석에서의 북한사 내용은 조선민주주의 인민공화국 건설(1948. 9. 9) 이전의 이북의 상황이나 건국과정, 건국이후 부분의 서술을 분석대상에 포함하였고, 남북관계나 통일정책은 제외하였다.

교수요목기 교과서로는 진단학회에서 발간한 『국사교본』이 대표적이지만 해방직후에 서술되어 북한사와 관련된 내용이 없으므로 서술 분량 분석에서는 제외하였다. 2차 교육과정 『중학사회』²는 세계사와 국사가 시대별로 통합적으로 서술되었기 때문에 이는 별도로 쪽수를 분석하였다.

6) [표 1]과 [표 2]의 전체 쪽수는 차례, 역대왕조계보, 연표, 찾아보기 등을 제외한 본문만을 분석대상으로 삼았다. 그러나 본문의 내용과 성격에 밀접한 관련이 있는 단원 제목 부분이 본문과 연결되어 있지 않고 별도의 쪽수에 배당되어도 이는 본문과 같이 취급하여 분석하였다. 이는 현대사 쪽수의 분석에도 해당된다. 백분율은 소수점 둘째 자리까지만 기재하였다. 쪽수는 교과서의 편집에 따른 서술 분량의 차이를 반영하지 않고 분석 교과서의 쪽수만을 대상으로 하였다. 전 교육과정기 동안 북한사의 내용은 매우 적어서 쪽수와 줄수는 대략 합산하여 취급하였고, 이는 각 교과서마다 편집에 따른 서술량의 차이를 반영하지 않고 분석대상 교과서의 쪽수와 줄수만을 대상으로 하였다.

[표 1] 중학교 국사 교과서 북한사 서술 분량 비교(단위 : 쪽수)

| 교육 과정 | 교과서명 | 교과서전체 쪽수 (비율) | 현대사 쪽수 (비율) | 북한사 쪽수/줄 (비율) | 현대사 내 북한사 쪽수(비율) |
|-------------------|---|---------------------------------|-----------------------------|---------------------------------|------------------------|
| 1차 (검정) | ① 신석호, 『국사』, 동국문화사, 1957 | 179 (100%) | 5 (2.79%) | 0.4/9 (0.22%) | 0.4 (8%) |
| | ② 이홍직, 『우리나라 역사』, 민교사, 1960 | 178 (100%) | 6 (3.37%) | 0.3/5 (0.16%) | 0.3 (5%) |
| 2차 (검정) | ③ 이홍직 외, 『중학사회』2, 동아출판사, 1967 | 296(100%) 국사 138 (46.62%) | 13 (전체4.39%, 국사9.42%) | 0.5/15 (전체0.16%, 국사0.36%) | 0.5 (3.84%) |
| | 세계사와 국사 통합교과서 | | | | |
| | ④ 이홍직 외, 『중학사회』2, 동아출판사, 1971 1969년 부분 개정 | 276(100%) 국사 148 (53.62) | 11 (전체3.98% 국사7.43%) | 0.5/11 (전체0.18% 국사0.33%) | 0.5 (4.54%) |
| 3차 (국정 →1중) | ⑤ 문교부, 『국사』, 국정교과서주식회사, 1978 | 264 (100%) | 22 (8.33%) | 0.5/11 (0.18%) | 0.5 (2.27%) |
| | ⑥ 국사편찬위원회, 『국사』, 대한교과서 주식회사, 1980 1977년 부분 개정 | 306 (100%) | 21 (6.86%) | 1 (0.32%) | 1 (4.76%) |
| 4차 (1중) | ⑦ 국사편찬위원회, 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1987 | 371 (100%) | 30 (8.08%) | 3 (0.80%) | 3 (10%) |
| 5차 (1중) | ⑧ 국사편찬위원회, 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1992 | 368 (100%) | 34 (9.23%) | 3 (0.81%) | 3 (8.82%) |
| 6차 (1중) | ⑨ 국사편찬위원회, 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1998 | 392 (100%) | 40 (10.20%) | 3 (0.76%) | 3 (7.5%) |
| 7차 (국정) | ⑩ 국사편찬위원회, 『국사』, 대한교과서 주식회사, 2003 | 324 (100%) | 35 (10.80%) | 2 (0.61%) | 2 (5.71%) |

[표 2] 고등학교 국사 교과서 북한사 서술 분량 비교(단위 : 쪽수)

| 교육과정 | 교과서명 | 교과서전체 쪽수 (비율) | 현대사 쪽수 (비율) | 북한사 쪽수/줄 (비율) | 현대사 내 북한사 쪽수(비율) |
|-------------------|---|---------------------|-------------------|---------------------|------------------------|
| 1차 (검정) | ① 이홍직, 『우리나라문화사』, 민교사, 1957 | 249 (100%) | 8 (3.21%) | 0.3/7 (0.12%) | 0.3 (3.75%) |
| 2차 (검정) | ② 이홍직, 『국사』, 동아출판사, 1969 | 252 (100%) | 12 (4.76%) | 0.3/5 (0.11%) | 0.3 (2.5%) |
| | ③ 이홍직, 『국사』, 동아출판사, 1973 1969년 부분 개정 | 244 (100%) | 12 (4.91%) | 0.3/5 (0.12%) | 0.3 (2.5%) |
| 3차 (국정 →1종) | ④ 문교부, 『국사』, 한국교과서주식회사, 1975 | 232 (100%) | 12 (5.17%) | 0.5/10 (0.21%) | 0.5 (4.16%) |
| | ⑤ 국사편찬위원회, 『국사』, 대한교과서 주식회사, 1980 1977년 부분개정 | 302 (100%) | 14 (4.63%) | 0.5/10 (0.16%) | 0.5 (3.57%) |
| 2~3차 (국정) | ⑥ 문교부, 『시련과 극복』, 동아서적주식회사, 1972 중·고등학교 독본용 교재 | 267 (100%) | 19 (7.11%) | 2 (0.74%) | 2 (10.52%) |
| 4차 (1종) | ⑦ 국사편찬위원회, 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1988 | 356 (100%) | 23 (6.46%) | 1.5 (0.42%) | 1.5 (6.52%) |
| 5차 (1종) | ⑧ 국사편찬위원회, 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1992 | 398 (100%) | 31 (7.78%) | 2 (0.50%) | 2 (6.45%) |
| 6차 (1종) | ⑨ 국사편찬위원회, 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1999 | 460 (100%) | 48 (10.43%) | 2 (0.43%) | 2 (4.16%) |
| 7차 (국정) | ⑩ 국사편찬위원회, 『국사』, 대한교과서 주식회사가, 2003 | 380 (100%) | 15 (3.94%) | 1 (0.26%) | 1 (6.66%) |
| | ⑪ 국사편찬위원회, 『국사』, 대한교과서 주식회사, 2006 2006년 부분 개정 | 327 (100%) | 32 (8.60%) | 2 (0.61%) | 2 (6.25%) |

중·고등학교 1차에서 4차 교육과정 역사교과서에는 사실상 북한사라고 할만한 서술내용이 거의 없다고 할 수 있다. 대개의 북한사 서술은 신탁통치에 찬성으로 돌아선 민족 배반자나 제주 4·3사건, 여수·순천사건, 개릴라 활동 등 남한 내 공산당의 교란 및 폭동의 주체로 잠깐 언급된다. 또한 이와 바로 연결된 한국전쟁 준비과정과 남침 부분이 북한사 서술의 대부분을 이루고 있다. 이후의 북한은 무장간첩의 침투, 전쟁 준비에 열을 올리는 것, 우리의 남북교류 및 통일정책을 이유 없이 거부하고 있다거나 북한주민들이 공산당의 폭압하에 고통받고 있다는 등의 내용이 한 두 줄 정도로 언급 될 뿐이다. 따라서 북한사 서술과 관련이 있는 역사, 즉 해방 직후 이북의 국가건설과정에 포함되어 있는 부분과 한국전쟁의 발발과 남침까지는 교과서 내 북한사로 보고 분석 대상으로 삼았다.

본 분석은 1945년 해방을 현대사의 기점으로 삼았기 때문에 해방된지 얼마 안되는 시기의 교과서들은 현대사 및 북한사 서술양이 적을 수밖에 없다. 그러나 해방된지 30여 년이 지난 시기의 고등학교 국사 교과서들도 현대사 분량은 4~6%로 매우 적으며, 북한과 관련된 서술은 한국전쟁 및 사회혼란과 관련된 단 몇 줄에 지나지 않는다.

1970년대 발간된 중·고등학교 독본용 교재인 『시련과 극복』은 예외적으로 현대사의 비중이 약간 높은 편이다. 그러나 그 내용은 한국전쟁 및 북한의 남침과 관련된 사항을 자세히 기술하였고, 북한의 남과 간첩 등의 활동이 보장되었기 때문에 서술 분량이 늘어난 것이다.⁷⁾ 2·3·4차 중학교 국사 교과서의 현대사 비중이 고등학교 국사 교과서에 비해 약간 높다. 이는 5·16 군사정변을 정당화하고 경제개발계획 및 새마을

7) 비슷한 시기 국사 교과서의 한국전쟁이 약 1쪽 분량(이홍직, (고등학교)『국사』, 동아출판사, 1973, 234쪽)인데 반해 『시련과 극복』은 약 6쪽 분량(문교부, 『시련과 극복』, 동아서적주식회사, 1972, 256-261쪽)이 서술되어 있다.

운동 등 박정희 정권의 시책이 주된 내용을 구성하는 ‘제 3공화국과 오늘의 우리’ 단원의 내용 분량이 현대사 서술 22쪽 중 10쪽이나 차지하였기 때문이다.⁸⁾

역사 교과서의 현대사 서술 분량의 변화는 4차 교육과정 교과서부터 증가가 뚜렷해져서 6·7차 교육과정 교과서는 10%에 육박하였다. 그러나 7차 교육과정 고등학교 국사 교과서(2003)는 한국근현대사의 신설로 국사 내의 현대사 비중이 3.94%로 현저히 약화되었다. 또한 고등학교 국사의 분류사 체계로 인하여 현대사 부분은 맨 뒤에 간략하여 기술됨으로써 사실상 배우지 않는 단원이 되어버렸다. 그러나 전근대사 위주의 국사만이 필수 과목이고, 현재와 밀접한 관련이 있는 근현대사는 선택과목이었기에 이는 꾸준한 문제제기를 받아왔다. 따라서 이번 2006년 개정판은 고대·중세·근세·근세후기 시대와 연결하여 각각 정치·경제·사회·문화로 나뉘어 분류사 체계에 포함되었다. 이 과정에서 현대사의 내용도 상당부분 보강되었다. 서술 분량의 증가는 냉전의 해체 및 민주화가 진행되면서 변화한 사회분위기와 현대사 연구 성과의 급증이 큰 영향을 미친 것으로 보인다. 또한 7차 교육과정 『한국근·현대사』가 발간되어 학생들은 선택에 따라 현대사 심화학습의 기회가 증가되었다.

현대사 비중이 조금씩 증가하였으나 현대사 내 북한사의 비중은 4~6%대로 거의 제자리걸음이다. 이는 신탁통치 및 한국전쟁과 관련된 서술이 축소되면서 이와 관련한 북한지도층의 배신과 침략행위 서술이 줄어든 것이 하나의 요인이다. 이에 비해 북한의 건국과정과 정치변천 및

8) 문교부, (중학교)『국사』, 한국교과서 주식회사, 1978, 255-264쪽 2차 중학교 국사 교과서(1967)는 한국전쟁 서술이 늘었고, 유엔의 정책에 대해 3쪽의 분량을 할애하여 현대사 비중이 늘었다. 개정된 2차 중학교 국사 교과서(1971)와 3차 중학교 국사 교과서(1980) 및 4차 중학교 국사 교과서(1987)도 단원명은 조금씩 다르나 3·4·5공화국 정부 시책이 고등학교 교과서보다 많은 분량을 차지하고 있다.

개방의 움직임들이 간략하게나마 보장되었으나 역시 매우 소략하게 기술되어 있다.

우리와 같은 분단국가였던 독일의 역사교과서를 살펴보면 서독의 경우 현대사 서술의 1/3에서 1/4 정도를 동독사 서술에 할애하고 있으며, 동독조차도 현대사 서술의 약 1/5 정도를 서독사 서술에 할애하고 있다.⁹⁾ 현재 우리 역사교과서 현대사에서 차지하는 북한사 비중은 1/10에도 못 미치는 실정이다.

동서독은 1970년대 이후 비교적 활발히 교류하였고, 1960년대 이후 서독의 민주화는 시민사회의 적극적인 활동으로 순조롭게 진행되었다. 그러나 남북한의 교류는 1990년대 후반에 들어서야 본격화되었으며, 남한의 경우 오랫동안 권위주의 체제를 유지하였던 점이 이러한 차이를 발생시킨 요인으로 보인다.

(2) 서술의 추이와 문제점

다음의 [표 3]과 [표 4]는 1차에서 7차 교육과정기 중·고등학교 국사교과서의 북한사 서술 내용을 부분적으로 요약하여 정리한 것이다. 표의 ①~⑩등은 [표 1]과 [표 2]의 교과서의 번호를 적용한 것으로 해당 교과서를 의미한다. 표의 내용은 교과서에 서술된 내용을 요약하였고, 순서상 뒷부분 교과서 내용이 앞부분 교과서에 기재된 내용과 중복되는 경우 그 내용을 생략하고 새로 서술된 부분만 추가하였다. 앞부분 교과서 서술이 뒷부분 교과서 서술에서 생략 혹은 누락된 내용은 표에 기재하지 않았다.

9) 이병련, 「동서독의 역사교과서에 나타난 동서독의 국가와 체제」, 『독일연구』제6호, 2003, 33쪽

[표 3] 중학교 국사 교과서 북한사 서술의 추이

| 교육 과정 | 교과서 (연도) | 서술 내용 (요약) | | |
|-----------------------|-------------|--|---|--|
| | | 건국이전 | 건국이후 | 남북관계 및 통일정책 |
| 1차 (검정) | ① (1957) | · 소련과 공산주의자 UN 총선거안 거부 · 북한 괴뢰집단 악질적 허위선전, 유격대과건, 불법 침입 | · 소련·중공과 야합하여 인민군 양성, 무기 보급 받아 남침 감행 | · 남침을 격퇴하는 동 시에 민족통일을 이루 어야 한다. |
| | ② (1960) | · 공산주의자 김일성 인민 공화국이라는 괴뢰집단 만 들어 민족분열책동 · 신탁통치 지지하여 방해 | | · 온 국민은 북진통일 을 외치고 있다. |
| 2차 (검정) | ③ (1967) | · 민주주의 인사를 누르고 괴뢰정권 세움 | | · 민주우방과 협력하 여 반공투쟁 |
| | ④ (1971) | · 이북에서는 소련이 공산 주의체제를 갖추 | | · 베트남에 파병, 공산 침략격퇴에 일익 담당 |
| 3차 (국정 → 1종) | ⑤ (1978) | | · 북한의 생활은 비참 · 북한 대구폭동, 제주도 폭동, 여순반란사건 야기 | · 평화적 통일 · 적십자사 교류 · 7·4남북공동성명 |
| | ⑥ (1980) | | | · 북한 남북회담 트집 잡음, 주민 혹사시키며 전쟁준비에 광분 |
| 4차 (1종) | ⑦ (1987) | | · 민족의 정의를 저버리 고 전기 공급 끊음 · 위조지폐로 혼란 야기 | |
| 5차 (1종) | ⑧ (1992) | · 민족주의자 중심으로 평 안남도 건국준비위원회 조 직, 소련군이 인민위원회로 개편, 민족주의 세력제거 · 북조선 임시인민위원회 · 토지개혁, 산업국유화 | | · 1968년 무장공비 남파 · 1974년 상호 불가침 협정 제안 · 이산가족교환 방문 성사(1985년) |
| 6차 (1종) | ⑨ (1998) | · 소련, 인민위원회에 치안 행정업무 이양 · 신의주 반공의거 일어남 | · 전쟁 후 김일성 정적 숙청, 천리마 운동, 3대 혁명노선, 유일사상체계, 김정일 세습 구도 | · 1991년 남북한 유 엔 동시 가입, 남북 기 본 합의서, 김영삼-한 민족 공동체 통일방안 |
| 7차 (국정) | ⑩ (2003) | | · 김일성 사망이후 권력 을 김정일이 부자세습함 | · 3단계 통일방안 · 6·15남북공동선언 |

[표 4] 고등학교 국사 교과서 북한사 서술의 추이

| 교육 과정 | 교과서 (연도) | 서술 내용 (요약) | | |
|-----------------------|-------------|---|---|--|
| | | 건국이전 | 건국이후 | 남북관계 및 통일정책 |
| 1차 (검정) | ① (1957) | · 독립국가 건설을 신탁 통치 지지로 방해 · 김일성을 떠받들어 인 민공화국이라는 괴뢰정 부 세워 민족 분열조장 | · 소련으로부터 무기 등 을 공급받아 6·25 남침 | · 민족의 최대 과제인 북진통일을 이룩해야 |
| 2차 (검정) | ② (1969) | · 공산주의자들의 신탁 지지로 미소공동위원회 결렬 | | · 장면내각 통일은 뒤로 미루고 경제제1주의 · 학생들 순진한 마음으 로 남북학생회담 제의, 사회적 혼란 야기 |
| | ③ (1973) | | | · 7·4남북공동성명 · 국토통일에 평화적 방 법 모색 |
| 3차 (국정 → 1종) | ④ (1975) | · 김일성을 우두머리로 조선민주주의인민공화국 세움, 공산독재 | · 남한 공산주의자를 사 주하여 제주도폭동, 여수 순천반란 일으킴. | · 박정희 장군 공산주의 자의 위협으로부터 구출 하기 위해 5·16 혁명 |
| | ⑤ (1980) | | | · 민족정신·경제의 자 주성 확립으로 남북통일 |
| 2~3 차 (국정) | ⑥ (1972) | | · 대남간첩과 무장공비양 성위해 ‘강동정치학원’등 공비양성소 설치, 6·25 직전 위장평화공세 선전 | · 승공통일위해 자립경 제의 터전 닦아야 함 |
| 4차 (1종) | ⑦ (1988) | · 북한과 소련은 외군 철수, 통일정부 수립 등 선전적인 구호로 미군철 수 주장 하여 대한민국 정부 수립 방해 | · 제주폭동, 여순 반란 등 공산집단의 남한 교란 | · 북한은 국력이 떨어진 다는 것을 알고 일방적 으로 대화 중단, 남침의 기회만 노리고 있음 |
| 5차 (1종) | ⑧ (1992) | · 독립군의 일부는 만주 에서 중국군과 항일연군 을 편성하여 항전 · 조만식 평남건국준비 위원회 결성, 소련은 이 를 해체하고 인민위원회 구성 | · 6·25전쟁을 거치면서 남로당 등 국내파와 연안 파를 숙청하고 일인 독재 강화 · 1960년대 유일지배체 제 구축되면서 김일성에 대한 개인 숭배 강화 | · 1969년 닉슨 독트린 선언에 의해 주한 미군 이 감축되자 정부는 자 주 국방정책 및 북한과 교섭 · 1970년 선의의 경쟁 을 하자는 8·15선언 |

| | | | | |
|------------|-------------|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> · 1946년 사실상 공산정권인 북조선 임시위원회가 구성되었고, 토지개혁법·남녀평등법·산업국유화법 공포 · 인민위원회가 인민공화국으로 개칭되고 북한의 단독 정권이 수립 | <ul style="list-style-type: none"> · 1973년 김일성은 새헌법을 채택하여 국가주석을 차지하고, 중앙인민위원회의 위원장이 됨 · 1980년 10월 김정일을 자신의 후계자로 공인 | <ul style="list-style-type: none"> · 1973년 6·23 평화통일선언 · 1974년 상호불가침협정 체결 제안 · 1985년 남북이산가족 고향 방문단의 교환방문 · 6공화국의 활발한 북방정책 · 1989년 한민족공동체통일방안을 제기 |
| 6차 (1종) | ⑨ (1999) | <ul style="list-style-type: none"> · 북조선임시인민위원회는 공산주의 정부로 사실상 북한만의 단독정부 수립 · 토지의 무상몰수 무상분배를 단행하여 실제 모든 토지를 국유화 | <ul style="list-style-type: none"> · 사회교란으로 대한민국 전복이 어렵게 되자 화·진 양면작전 구사, 겉으로 평화협상, 속으로 전쟁준비 | <ul style="list-style-type: none"> · 1991년 남북기본합의서 채택 · 1993년 3단계 3기조통일방안 · 1994년 민족공동체통일방안 발표 |
| 7차 (국정) | ⑩ (2003) | | <ul style="list-style-type: none"> · 1960년대 김일성을 추종하는 강경과 권력독점 · 중공업과 경공업의 병진 정책 · 1960년대 한미일 안보체제의 구축과 국제정세의 악화로 국방건설 위해 4대 군사노선 채택 · 독재강화위해 주체노선 · 1970년을 전후하여 강경노선이 악화, 실무형 관료와 혁명2세대 등장 · 1980년대 이후 북한경제는 침체되고 부분 개방 정책, 합영법과 합작법 | <ul style="list-style-type: none"> · 북한 겉으로는 평화적인 남북연방제통일방안을 제시, 내면으로는 남한에 통일혁명당을 조직하여 주체사상에 입각한 내부혁명 부추김 · 1980년대 남한은 민족화합민주통일방안, 북한은 고려민주주의 연방공화국 방안을 내세움 · 1994년 남북정상회담이 김일성 사망으로 무산, 조문문제로 남북관계 냉각됨 · 2000년 남북정상회담 |
| | ⑪ (2006) | <ul style="list-style-type: none"> · 만주지역 1930년대 중국 공산당군과 연합한 동북항일연군 활동 계속 | <ul style="list-style-type: none"> · 1990년대 심각한 식량부족으로 어려움을 겪음 · 공산주의 혁명정신을 가르치는 무기로 북한의 문화와 예술이 발전 | <ul style="list-style-type: none"> · 4·19이후 중립화 통일론이나 남북협상론, 남북교류론 등 제기 · 현재 민간자원 통일노력 및 통일논의 활성화 · 금강산 관광 등 |

[표 3]과 [표 4]의 교과서 내용 요약은 조선민주주의 인민공화국 건국 이전과 건국 이후 그리고 남북관계 및 통일정책으로 나누어 기재하였다. 북한과 관련된 부분을 폭넓게 파악한 것은 현재 교과서의 쟁점이 될 수 있는 부분들이 한국 근현대사 전 영역에 걸쳐 있으므로 통합적으로 보고자 하였다.

1950년대 1차 교육과정 중학교 국사 교과서는 북한에 대해 다음과 같이 서술하고 있다.

북한 괴뢰집단은 대한민국에 대한 악질적 허위 선전을 하는 동시에 (중략) 소련 중공과 야합하여 비밀리에 수십만 인민군을 양성하고, 소련으로부터 탱크·야포 등의 중무기의 보급을 받아 단기 4283년(서기 1950) 6월 25일 오전 4시 38분 전역에 걸쳐 불의에 남침하였다. (중략) 아직 전쟁이 그친 것은 아니다. 공산군은 어느 때 어떠한 구실로 다시 남침할는지 알 수 없는 것이다.¹⁰⁾

위의 구절은 교과서에 나타난 북한사의 거의 전부이다. 대개 북한사는 한국전쟁 단원에 배치되어 한국전쟁을 준비하는 과정으로 그 국가적 형태가 약간 드러날 뿐이다. 이와 같이 북한사를 한국전쟁 단원에 기술하거나 한국전쟁 직전에 배치하는 것은 전 교육과정 중·고등학교 국사 교과서에서 나타나고 있다.

5차 교육과정 이후의 교과서들은 점차적으로 적대감을 드러내는 감정적 표현들은 줄었으나 북한사를 한국전쟁과 나란히 배치함으로써 한국전쟁의 책임자로 강력하게 지적하고 있는 것은 여전하다. 이는 전쟁 직후의 한국사회의 감성적인 면에서는 어느 정도 수긍할 수도 있겠다. 그러나 이와 같이 전쟁의 전사(前史)로 북한사를 기술하는 방식은 해방된 지 60여년, 전쟁이 끝난 지 50여년이 지난 현재의 교과서에도 나타나고

10) 신석호, (중학교 사회생활과) 『국사』, 동국문화사, 1957, 177-178쪽

있다.

다음은 1·2차 국사교과서에서 국가수립과 관련한 북한사의 내용이다.

유·엔의 승인을 받은 대한민국이 우리 민족을 대표한 국가로서 엄연히 존재하고 있음에도 불구하고 이북의 공산주의자들은 김일성(金日成)을 떠받들고 인민공화국(人民共和國)이라는 괴뢰집단(傀儡集團)을 세워 민족의 분열을 꾀하였다.(강조는 필자)¹¹⁾

북괴가 유우엔 위원단의 북한 출입을 거부하므로 사실상 남북한 총선거는 불가능하게 되었다. 이에 미국은 다시 가능한 지역 내에서 총선거를 실시할 것을 유우엔에 제출하여 31대 2의 절대 다수로 가결하였고, 1948년 5월 10일 유우엔 감시하에서 우리나라 최초의 민주 선거인 5·10총선거를 실시하여 (중략) 대한민국은 그해 12월 유우엔 총회에서 승인을 얻고, 이어 미국·중국·영국 등 여러 민주 우방 국가의 개별적 승인을 얻어 한국을 대표한 유일한 합법적 정부로 발족한 것이다.(강조는 필자)¹²⁾

위의 1·2차 교육과정 국사 교과서에서 대한민국은 유일한 합법정부로 묘사되는데, ‘유엔의 승인’과 ‘5·10선거’가 정통성의 근거로 등장하고 있다. 유엔과 민주 우방의 승인은 대한민국의 정통성을 보장해주는 것으로 이후의 교과서에서도 ‘대한민국 성립’ 단원에서 가장 많은 분량을 차지하고 있다. ‘유엔’에 대해서 교과서는 별도의 중단원 ‘우리나라와 국제연합과의 관계’를 설정하여 무려 3쪽에 걸쳐 국제연합의 정책과 협조에 대해 상세히 서술하기도 하였다.¹³⁾

1·2차 역사교과서는 검정교과서였으나, 분단과 전쟁 및 이승만·박정희 정권의 강력한 반공정책으로 교과서 내 북한관련 서술 분량은 매우

11) 이흥직, (중학교사회생활과) 『우리나라 역사』, 민교사, 1960, 174쪽

12) 신석호, (인문계 고등학교) 『국사』, 광명출판사, 1968, 241-242쪽

13) 이흥직 외, 『중학사회』2, 동아출판사, 1967, 281-284쪽

적이고 서술의 방향도 고정되어있다. 이승만 정권은 자유민주주의와 반공이데올로기를 사실상 동일시하였다.¹⁴⁾ 교과서에 나타난 북한의 모습은 앞의 구절들이 거의 전부였다. 교과서에는 미군(혹은 유엔군)의 힘을 빌어 무력통일을 하지 못한 것을 아쉬워하며 북진통일을 주장하였다.¹⁵⁾

박정희 집권 초기 1963년부터 시행된 2차 교육과정은 4·19의거와 5·16군사정변 이후에 민족주체성의 확립, 근대화, 반공통일 등이 주요 과제로 주장하며 등장하였다.¹⁶⁾ 1968년 1·21 사태 이후에 나타난 남북사이의 갈등의 고조와 이에 따른 반공이데올로기의 강화, 3선 개헌을 앞두고 강조되었던 경제개발이라는 명분의 강조 등 정치적 변화는 교육의 통제를 더욱 강화하였다.¹⁷⁾ 1960년대에는 역사학계에서도 반공적인 역사서술이 강화되는 현상이 있었다.¹⁸⁾ ‘반공’을 무기로 사회전체가 더욱 경색되는 양상이었다.

박정희 정권의 교육은 권위주의적 국가체제에 대한 순응과 동원을 목적으로 하는 것이었다.¹⁹⁾ 사상의 통제를 위해 1972년 10월 유신 이후 개편된 3차 교육과정에서는 검정 국사교과서의 저작권자가 문교부인 국정교과서 체제로 바뀌었다. 이에 대해 역사인식의 획일화에 대한 비판이 거세어졌고, 1977년에 국정과 검인정을 대신해 1종·2종 도서로 개편하는 조치가 결정되었다. 1종교과서는 이른바 ‘연구 개발형 교과서’를 지향하여 문교부가 기획 감독하지 않고 전문연구기관(한국교육개발원)에서

14) 한준상·정미숙, 「1948~53년 문교정책의 이념과 특성」, 『해방전후사의 인식』6, 한길사, 1987, 348쪽

15) 이홍직, (우리나라 사회생활과) 『우리나라 역사』, 민교사, 1960, 174-175쪽

16) 교육인적자원부, 『고등학교 교육과정 해설』4. 사회. 교육부 고시 1997-15호, 1997, 5쪽

17) 김한중, 「해방 이후 국사 교과서의 변천과 지배이데올로기」, 『역사비평』15, 역사비평사, 1991, 73쪽

18) 안병욱, 「민족통일과 한국사학의 과제」, 김용섭교수정년기념논총 『한국사인식과 연사 이론』, 지식산업사, 1997, 181-189쪽

19) 오성철, 「박정희의 국가주의 교육론과 경제성장」, 『역사문제연구』11호, 2003, 75쪽

위탁하는 방식을 취하였다. 1종 국사 교과서의 연구 기술은 주로 국사편찬위원회가 담당하였으나 사실상 단 한 종류의 교과서만 발행되므로 국정과 크게 다를 바 없었다.²⁰⁾

다음은 1974년 개편된 3차 교육과정 국사교과서의 내용이다.

대한민국정부는 1972년 10월, 급변하는 국제정세에 대처하고 민족중흥의 역사적 사명을 달성하고자 헌법을 개정하고 10월 유신을 단행하였다. 우리는 이제 한국적 민주주의를 정립하고 사회의 비능률과 비생산적 요소를 불식하여야 할 단계에 와있다.(강조는 필자)²¹⁾

이 혼란한 틈을 타서 북한 공산집단이 야심을 품을 정도까지 이르렀다. 이 때, 뜻있는 군인들이 혁명을 일으켰는데, 이것이 5·16 혁명이다. (중략) 또, 7·4남북공동성명을 통하여 조국의 평화적 통일을 조속히 달성하고자 북한 공산집단에 게 우리의 뜻을 전하는 동시에, 성실한 태도로써 대화에 임하도록 촉구하였다.(중략) 이와 같이 평화적 통일을 조속히 달성하기 위하여 정부는 10월 유신을 선언하고 (중략) 급변하는 국내외 정세에 대응하고 어떠한 돌발사태에도 능동적으로 대처할 수 있는 체제가 확립되었다.(강조는 필자)²²⁾

위의 교과서 내용에 따르면 5·16 군사정변²³⁾은 “북한공산집단이 야심”을 품었기 때문에 감행한 것이며, 10월 유신은 “한국적 민주주의”이고, “북한과 평화적 통일”을 위해 단행한 것이다. 역사교과서는 박정희 정권의 정통성과 정당성을 선전하기 바빴으며, ‘북한’도 이를 위해 꼭 필요한 존재였다.

20) 김한중(1991), 앞의 책, 77-78쪽

21) 문교부, (인문계 고등학교) 『국사』, 1975, 231쪽

22) 문교부, (중학교) 『국사』, 1978, 259-262쪽

23) 2차 교육과정 교과서는 ‘5·16군사혁명’, ‘5·16혁명’이라고 서술하였는데 이는 6차 교육과정 교과서에 와서야 ‘5·16 군사정변’으로 바뀌게 되었다. 무려 30여 년간 학생들은 5·16을 혁명으로 배웠으며, 이는 사회의 혼란과 북한의 위협에 대응하기 위한 박정희의 용단으로 가르친 것이다.

다음은 4차 교육과정 국사교과서의 내용이다.

북한공산주의자들은 (중략) 소련의 괴뢰정권을 만들고 북한 땅에 세계에 그 유례가 드문 혹독한 독재 통치를 실시하였다. (중략) **제주도 폭동사건은 북한 공산당의 사주** 아래 제주도에서 공산 무장 폭도가 봉기하여, 국정을 위협하고 질서를 무너뜨렸던 **남한 교란작전** 중의 하나였다.(강조는 필자)²⁴⁾

4차 교육과정 국사 교과서의 내용은 북한을 소련의 괴뢰정권으로 규정하는 등 이전 교과서와 크게 다르지 않다. 다만 북한이 남침의 전조로 제주 4·3 사건과 여수·순천사건을 지시하여 남한을 교란하였다는 내용이 강화되었다.²⁵⁾ 1948년 제주 4·3사건은 1947년 3·1절 행사를 강경진압한 것에 대한 저항과 단정수립 반대운동이 결합하여 발생한 것이다. 경찰과 군대 및 우익단체들이 이를 강경 진압하였고, 이 과정에서 제주도민의 2~3만 명 정도 희생된 것으로 추정된다. 이 사건이 왜 발생했고 어떤 학살이 일어났는지를 외면하고 줄곧 6·25전쟁 단원에 배치하여 북측이나 공산주의자들의 남한 교란 폭동으로 기술하여 사건의 본질을 왜곡하고 있다.

북한사 서술이 구체적으로 나타나기 시작한 것은 5차 교육과정 교과서부터 라고 볼 수 있다. 북한의 건국을 공산주의자들이 ‘소련의 지시’를 받아 세운 것에서, ‘소련의 지원’을 받아 세운 것으로 서술이 일부 바뀌었다. 평남건국준비위원회 및 인민위원회의 활동과 ‘민주개혁’도 간략하게나마 소개되었다.²⁶⁾ 한국전쟁에 끼워 넣기 식으로 기술되었던 북한사가 별도로 ‘북한의 변천’이라는 소단원으로 설정되었고, 한국전쟁 이후의

24) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1988, 162-163쪽

25) 북한이 제주4·3사건을 지시했다는 서술은 3차 교육과정 교과서부터 시작하였다. 이후 5·6차 교과서에서 약간의 서술개선은 있었으나 < 북한 공산정권의 수립 → 공산주의자들의 남한 교란 → 6·25 전쟁 >으로 이어지는 단락구성은 거의 변하지 않았다.

26) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1992, 172-187쪽

북한사도 기술되기 시작하였다.²⁷⁾ 따라서 전후 북한사에 대해 ‘괴뢰정부의 폭압’으로 일관했던 표현이 유일지배체제, 김일성 개인숭배, 김정일 세습구도 등의 비교적 학술적인 용어로 바뀌었다. 북한사 서술은 구체화되었지만 북한은 여전히 해방 직후 남한의 교란세력이며, 전쟁 주범이고 정치적 숙청을 일삼는 정권이라는 적대적 서술은 지속되고 있다.

그러나 전반적으로 이전 교육과정에 비해 서술의 개선은 뚜렷하다. 또한 현대사의 가장 큰 단원명이 ‘대한민국의 정통성’에서 ‘민주정치의 발전’으로 바뀐 것에서도 의미를 찾을 수 있다.²⁸⁾ 이는 미약하긴 하지만 이데올로기적 역사교과서가 학술·교육적 역사교과서로 변화하기 ‘시작’하는 현상으로 볼 수 있기 때문이다.²⁹⁾

6차 교육과정 고등학교 교과서는 제주 4·3 사건, 여수·순천사건이

27) 한국전쟁 이후 북한사를 별도의 소단원으로 설정하여 기술하는 형태는 고등학교의 경우 5차 교육과정 국사 교과서부터 적용되나 중학교의 경우에는 6차 교육과정 국사 교과서부터 적용되었다.

28) ‘대한민국의 정통성’ 단원 설정은 3·4차 교육과정 고등학교 국사 교과서가 이에 해당되며 약 15년 정도 지속되었다. 문교부, (고등학교) 『국사』, 한국교과서주식회사, 1975, 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 대한교과서주식회사, 1980 ; 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 대한교과서주식회사. 1988

29) 5차 교육과정 교과서의 단원명이 바뀐 것은 의미가 있지만 ‘대한민국 정통성’의 강조는 이후에도 결코 줄어들지 않았다. 중학교의 경우 5차 교육과정 “광복이후 정부 수립 과정을 살핌으로써 대한민국의 민족사적 정통성을 확인하고.”(『중학교교육과정』문교부 고시 제 87-7호, 1987, 43쪽), 6차 교육과정 “대한민국이 임시정부를 이은 정통성 있는 민주국가”(『중학교』『사회과 교육과정해설』 교육부 고시 제1992-11호, 1992, 147쪽)로 제시되어 있다. 고등학교의 경우 5차 교육과정 “대한민국의 민족사적 정통성과”(『고등학교 교육과정』, 1987, 61쪽), 6차 교육과정 “대한민국 정부의 수립과정을 설명하고, 대한민국의 정통성을 그 역사적 배경 및 국제적 상황과 연관시켜 서술한다”(교육부 『국사-교사용 지도서』, 1997, 34쪽)로 제시되어 있다. 7차 교육과정 국사의 경우에 『교육과정』에는 ‘정통성’부분이 빠져있다. 그러나 중학교 교과서에서는 “1948년 12월 파리에서 개최된 유엔 총회는 대한민국이 한반도에서 유일한 합법정부임을 절대 다수로 승인하였다. 이로써 대한민국은 국제적으로 정통성을 인정받게 되었고”(국사편찬위원회, (중학교) 『국사』, 2003, 303쪽)라고 서술하고 있다. 다만 7차 고등학교 국사 교과서에서는 이러한 ‘정통성’ 용어가 제외되었다. 중학교와 달리 서술의 개선이 더욱 뚜렷하다. 그러나 7차 한국근현대사의 경우 『사회과 교육과정』에서 ‘대한민국의 정통성’을 강조하였고 검정 교과서들은 이를 충실히 따르고 있다.

북한 공산주의자들의 지시에 의한 것이라는 서술을 부분적으로 개선하였다. 그러나 다음과 같은 내용은 이전 교과서와 변함없다.

유엔 총회에서라도 승인을 받았다. 이리하여 대한민국은 한반도에서 유일한 합법 정부로서 정통성을 가질 수 있게 되었다. 남한만의 총선거로 대한민국을 수립하는 것은 당시의 국내외 정세상 불가피한 일이었다.(강조는 필자)³⁰⁾

1948년 5월 10일 남한만의 단독 선거를 통해 성립된 ‘대한민국’이 가장 정통성이 있으며, 그것은 유엔으로부터 한반도의 유일한 합법정부라는 승인을 받음으로써 더욱 확실해졌다는 것이다. 국사 교과서에서의 ‘대한민국 정통성’은 남한만의 총선거가 불가피한 것이었다는 ‘단정수립 정당성’으로 직결되므로 이와 관련된 현대사 서술이 전부 이를 정당화하는 방향으로 기술될 수밖에 없다.

6차 교육과정 중학교 국사 교과서 내용은 5차 교육과정 고등학교 국사 교과서의 내용서술 체계와 유사하여 한국전쟁이후 정치적 숙청, 천리마 운동, 유일사상체계, 김정일의 권력 세습 등 정치사 위주로 서술되어 있다. 그런데 이는 7차 교육과정 교과서에도 ‘토씨’조차 ‘거의 그대로’ 서술되어서 교과서 개발이 부족하였음을 드러내주고 있다.³¹⁾

7차 교육과정 고등학교 국사 교과서(2006)는 국사교과서로는 처음으로 북한의 문화사가 간략하게 나타나있으며, 북한사 서술에 대한 객관적인 기술이 강화되었다. 제주 4·3사건과 여수·순천사건도 ‘대한민국수립’ 단원 안에 배치하여 북한의 남침배경에서 약간의 거리를 두고 있다.³²⁾ 기존 교육과정의 교과서에서 문제가 되었던 적대적 표현들은 많은 부분

30) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 대한교과서주식회사, 1999, 196-198쪽

31) 국사편찬위원회, (중학교) 『국사』하, 대한교과서주식회사, 1998, 192-193쪽

국사편찬위원회, (중학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 2006, 322쪽

32) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 대한교과서주식회사, 2006, 124-125쪽

에서 개선되었다. 또한 북조선임시인민위원회의 성격, 토지개혁 및 민주 개혁의 성격 등이 공산주의 체제였다는 단선적인 규정을 피하고 사실 관계만을 서술하였다.³³⁾

남북교류 및 통일정책과 관련하여 국사교과서는 각 정권의 움직임을 시기마다 즉각적으로 반영하고 있다. 그러나 북한의 통일정책이나 제안 들은 6차·7차 교육과정 교과서에서 간략히 소개 되었을 뿐이다.

7차 중학교 국사 교과서의 경우 개선된 정도가 고등학교 국사교과서에 비해 미흡한 측면이 있다. 여전히 북한정권의 수립→4·3사건과 여수·순천사건→6·25전쟁으로 서술하여 인과적 요인으로 배치되어 있다. 모스크바 삼국 외상회의안에 대해 공산주의자들이 ‘소련의 지령’으로 찬탁으로 돌아섰다는 단선적인 서술도 개선하지 못하고 있다.³⁴⁾ “북조선 임시인민위원회는 소련군정의 철저한 대행기관이었고, 소련군 사령부의 명령과 엄격한 감독을 받았다”³⁵⁾라고 서술하였으나, 이 또한 극히 일면만을 강조하는 기술이다. 뒷부분에서 후술하겠지만 당시 북쪽의 인민위원회는 상당한 자치권을 갖고, 운영하였음을 밝혀주는 연구업적들이 많다. 2006년도에 발행된 7차 교육과정 교과서로는 단선적이고 부적절한 서술형태인 것이다. 고등학교 국사 교과서에서 개선된 서술적 오류 및 이데올로기적 편향성에 대한 재검토가 중학교 국사 교과서에서는 제대로 반영되지 못하고 예전 교과서를 답습하고 있다.

5차 교육과정 이후 국사 교과서들은 점진적이지만 변화하고 있다. 이 같은 변화는 1987년 6월 민주항쟁이후 점진적으로 우리사회가 민주화과정에 진입하게 되었으며, 소련 및 사회주의 국가들의 해체와 탈냉전으로 인해 이데올로기적 제약이 줄어들었기 때문이다. 남한의 경제성장 및 체

33) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 대한교과서주식회사, 2006, 124-125쪽

34) 국사편찬위원회, 『중학교 국사』, 대한교과서주식회사, 2006, 301-304쪽

35) 위의 책, 304쪽

제에 대한 자신감을 바탕으로 적극적인 북방 외교나 햇볕 정책을 수행함으로써 현재 남북관계는 상당한 진전을 이루었다. 남북관계의 변화는 점차 이분법적인 냉전적 인식의 전환을 요구하고 있다. 게다가 이제 현대사 및 북한사 연구에서 축적된 학술적 성과를 비이성적 논리로 외면할 수만은 없게 된 현실이 교과서 서술내용을 바꾸게 한 것으로 보인다.

우리 역사교과서에서 현대사 및 북한사 서술의 가장 큰 문제점은 축소·왜곡과 더불어 의도적인 역사적 내용의 누락에 있다. 북한 지도부의 항일무장투쟁도 일제하 항일운동으로 평가받아야 하는 측면이 있다. 그럼에도 불구하고 우리의 국사 교과서는 다른 사회주의 운동과 더불어 북한 지도부의 항일무장투쟁 경력을 지속적으로 배제하였다.³⁶⁾ 이는 북한에 대해 긍정적인 평가로 작용할 수 있으며, 상대적으로 친일파가 많은 남한 정권의 문제점을 드러내주는 것이기 때문이라고 생각된다. 이렇게 교육과정에서 배워야 할 내용을 의도적으로 누락하는 것을 영(零) 교육과정(null curriculum)이라고 한다.³⁷⁾

심상보는 공식적 교육과정에서는 배우지 않지만 꼭 배워야 할 영 교육과정에 대해 학생들과 교사들에게 81개 항목 5개영역에 대한 설문조사를 실시하여 이들의 사회적 배경과 인식을 연구한 바 있다. 그 결과 5

36) 5차 교육과정 고등학교 국사교과서는 비록 김일성 및 북한지도부와의 연관성은 밝히지 않고 있으나, 처음으로 만주의 ‘항일연군’이란 단어는 언급되었다. 7차 개정 한국근현대사 교과서에서 최초로 김일성 및 북한 지도집단의 항일무장투쟁에 대한 직접적인 서술이 이루어졌다.

37) 아이즈너(Eisner)는 학교교육과정을 표면적(공식적) 교육과정, 잠재적 교육과정, 영(零) 교육과정의 세 가지로 구분하였다. 학교교육과정에서 선정된 교육내용은 표면적 교육과정이라고 하며, 배제된 교육내용은 잠재적 교육과정과 영 교육과정을 들 수 있다. 잠재적 교육과정은 공식적 교육과정이 의도하지 않았는데 발생한 교육내용이며, 영 교육과정은 의도적으로 공식적 교육과정에서 배제한 교육내용이라고 할 수 있다. 영(null)이란 존재하지 않으나 교육 내용이 적극적이고 의도적으로 제외되어서 학생들에게 교육적 결과를 가져오는 교육과정을 의미한다. 진영은, 『교육과정-이론과 실제』, 학지사, 2005, 293-294쪽

개영역 중 통일교육, 역사바로세우기, 친일 또는 월북 예술인의 작품 등의 문항이 포함된 ‘다양한 집단의 요구를 반영하는 내용’이 가장 배우고 가르쳐져야 할 교육내용으로 조사되었다.³⁸⁾

우리의 역사교육에서 현대사와 북한사의 많은 영역들이 아직도 영 교육과정에 해당되는 것은 아닐까? 의도적인 교육내용의 누락은 국가 교육 정책 및 『교육과정』에서 구체화되며, 실제 우리 교육 현장에서 이루어지고 있는 문제인 것이다.

2. 한국근현대사 교과서 북한사 서술 비교

7차 교육과정에 새로 신설된 과목인 『한국근·현대사』는 2003년부터 고등학교 2·3학년에서 선택적으로 학습할 수 있게 되어있다. 역사교육 영역에서 가장 중요하게 다루어야 할 시기인 근현대사가 비록 선택과목이긴 하지만 심화된 내용으로 학습할 수 있게 된 점은 매우 고무적인 일이다. 한국근현대사는 국사 교과서와 달리 검정교과서이므로 상대적으로 다양한 역사해석이 가능하다. 여러 교과서들은 경쟁을 통해 풍부한 자료와 창의적인 수업지도가 개발될 수 있는 가능성이 더욱 높아진 것이다.

현재 총 6개의 한국근현대사 교과서가 출간되어 고등학교에서 쓰이고 있다. 이들 교과서의 북한사 서술은 어떤 차이점과 공통점이 있는지 살펴보고자 한다. 우선 교과서 전체에서 현대사와 북한사가 차지하는 비중에 대해 분석해 보겠다.

38) 심상보, 「한국 고등학교의 영 교육과정에 대한 교사와 학생의 인식 탐색 연구」, 충남대학교 박사학위논문, 2003

[표 5] 한국근현대사 교과서 북한사 서술 분량 비교 (단위 : 쪽)

| 교과서 명 | 교과서 전체 쪽수 (비율) | 현대사 쪽수 (비율) | 북한사 쪽수 (비율) | 현대사 내 북한사 쪽수(비율) |
|---------------------------------------|----------------------|-------------------|-------------------|------------------------|
| 김남오 외, 『한국근현대사』 (주)두산, 2003 | 352 (100%) | 110 (31.25%) | 6.5 (1.84%) | 6.5 (5.9%) |
| 주진오 외, 『한국근현대사』 (주)중앙교육진흥연구소, 2003 | 369 (100%) | 141 (38.21%) | 10 (2.71%) | 10 (7.09%) |
| 김한중 외, 『한국근현대사』 (주)금성출판사, 2004 | 346 (100%) | 110 (31.79%) | 13 (3.75%) | 13 (11.81%) |
| 김홍수 외, 『한국근현대사』 (주)천재교육, 2006 | 341 (100%) | 104 (30.49%) | 8 (2.34%) | 8 (7.69%) |
| 한철호 외, 『한국근현대사』 대한교과서(주), 2006 | 316 (100%) | 84 (26.58%) | 4 (1.26%) | 4 (4.76%) |
| 김종수 외 『한국근현대사』 법문사, 2006 | 324 (100%) | 92 (28.39%) | 4 (1.23%) | 4 (4.34%) |

[표 5]의 현대사 영역은 1945년 해방이후로 한정하였고, 북한사의 경우 해방이후부터 건국 과정 일체를 포함하되 통일정책 및 남북관계 부분은 주로 남한의 정치변동 위주로 서술되었으므로 [표 1]·[표 2]와 같이 분석 분량에 포함하지 않았다.³⁹⁾ 북한사 서술이 소단원이나 쪽수로 분별되지 않는 경우에는 서술 줄 수를 대략 합산하여 쪽수로 반영하였다.

한국근현대사 교과서는 크게 네 단원으로 나뉘어 진다. 첫째 단원은 한국근현대사의 이해, 둘째 단원은 근대사회의 전개, 셋째 단원은 민족

39) [표 5]의 분석방법은 [표 1], [표 2]와 같다. 전체 쪽수는 차례, 연표 찾아보기 등을 제외하였고, 본문과 더불어 단원제목 부분은 쪽수에 포함하였다. 이는 현대사 쪽수 분석에도 해당된다. 백분율은 소수점 둘째 자리까지만 기재하였다. 쪽수는 교과서의 편집에 따른 서술량의 차이를 반영하지 않고 분석 교과서의 쪽수만을 대상으로 하였다. 근현대사 전체서술과 현대사 및 북한사의 분량은 각 교과서 첫 번째 대단원의 개괄적 설명부분도 각기 영역별로 계산하여 반영하였다.

독립운동의 전개, 넷째 단원은 현대사회의 발전으로 6종 교과서 모두 동일하다. 첫 번째 단원은 한국근현대사에 대한 개괄적 설명과 접근방법에 대해 서술하였다. 두 번째 단원은 19세기 중엽부터 1910년 일제에 의한 강제병합 이전까지 약 50년간, 세 번째 단원은 일제 침략기 35년간, 마지막 단원은 해방이후 60여 년간의 현대사를 다루고 있다.

각 교과서에서 현대사가 차지하는 비중은 평균 31.11%이며 중앙교육진흥연구소에서 출간한 한국근현대사 교과서(이하 중앙교과서)가 약 38%로 가장 높은 비중을 차지하고 있고, 북한사의 경우는 금성출판사에서 출간한 한국근현대사 교과서(이하 금성교과서)가 3.75%(현대사 내 비율 11.81%)로 서술 비중이 가장 높았다. 그러나 근현대사 교과서에서 북한사가 차지하는 비중은 평균 2.28%(현대사 내 비율 6.93%)로 현대사 서술에서 차지하는 비중이 10분의 1에도 한참 미치지 못하는 경우가 대부분이다. 이는 7차 교육과정 중·고교 국사교과서의 0.61%보다 높지만, 현대사에서 북한사가 차지하는 비중은 고등학교 국사교과서(2006)에서 6.25%, 한국근현대사 교과서에서 평균 6.93%로 별반 차이가 없다. 이는 서술 분량만으로 보았을 때, 7차 교육과정기의 한국근현대사 교과서들이 근현대사 역사교육의 필요성에 의해 생산되었음에도 불구하고 북한사의 비중은 이전 교과서들과 차이가 없다고 할 수 있다.

현대사 이해에 필수적인 북한사가 왜 이렇게 적은 분량으로 다루어진 것일까? 그것은 검정교과서들이 반드시 준수해야 할 7차 『사회과 교육과정』의 내용을 살펴보면 해답을 찾을 수 있다. 다음은 교육과정의 현대사 단원을 구조로 나타낸 것이다.

(4) 현대사회의 발전⁴⁰⁾

40) 교육부, 『사회과 교육과정』 제7차 교육과정 교육부 고시 제 1997-15호 <별책7>.

(가) 대한민국의 수립

- (ㄱ) 제2차 세계대전 이후의 세계 ① ② ③
- (ㄴ) 8·15 광복과 분단 ① ② ③ ④
- (ㄷ) 5·10 총선거와 대한민국의 수립 ① ② ③ ④
- (ㄹ) 6·25 전쟁

- ① 대한민국 정부의 수립을 전후한 시기의 제주도 4·3사건과 여수·순천10·19 사건 등을 통하여 좌우대립과 사회혼란이 매우 심하였을 이해한다.
- ② 북한정권의 성립과정, 공산화 과정, 남침을 위한 군사력 증강 등을 파악한다.
- ③ 북한의 남침으로 일어난 6·25전쟁의 참혹상을 알고, 평화 통일이 우리민족의 당면 과제임일 인식한다.

(나) 민주주의의 시련과 발전

- (ㄱ) 4·19 혁명 ① ② ③ ④
- (ㄴ) 5·16 군사정변 ① ②
- (ㄷ) 민주주의 시련과 민주 회복 ① ② ③

(다) 통일정책과 평화통일의 과제

(ㄱ) 북한체제의 고착화와 북한의 변화

- ① 동족 상잔의 비극인 6·25전쟁을 계기로 분단 체제가 고착화되고, 남한과 북한의 무력대결 태세가 오랫동안 지속되었음을 설명할 수 있다.
- ② 6·25전쟁 이후 북한에서는 김일성의 독재체제가 더욱 강화되고 통제와 폐쇄성이 심해졌음을 이해한다.

- (ㄴ) 통일정책과 남북대화 ① ②
- (ㄷ) 국제 정세의 변화와 평화통일의 과제 ① ②

(라) 경제의 발전과 사회문화의 변화

- (ㄱ) 경제혼란과 전후 복구 ① ② ③
- (ㄴ) 경제성장과 자본주의의 발전 ① ② ③ ④
- (ㄷ) 사회의 변화 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥
- (ㄹ) 현대문화의 동향 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ (강조·밑줄은 필자)

위의 내용을 살펴보면 한국근현대사의 현대사영역은 (가)에서 (라)까지 크게 네 부분으로 나뉘어 있다. 그 중에서 중단원 항목과 북한과 관련이 있는 소항목은 내용을 기재하였고, 나머지 소항목의 내용은 생략하였다.

①,② 등의 소항목은 총 48개로 이루어져 있다. 이 중에서 ‘북한’이 들

어간 항목은 총 4개이나 이 중 한 항목은 “북한의 남침으로”라고 하여 한국전쟁의 일부로 나오고, 한 항목은 “남한과 북한의 무력태세가 오랫동안 지속”이라는 남북관계의 일부로 나온다. 따라서 북한 위주의 서술을 하는 항목은 “북한 정권의 성립 과정, 공산화 과정, 남침을 위한 군사력 증강 등을 파악한다”와 “6·25전쟁 이후 북한에서는 김일성 독재체제가 더욱 강화되고 통제와 폐쇄성이 심해졌음을 이해한다” 두 개 뿐이다. 항목으로 현대사 내의 백분율을 계산한다면 4개 항목을 모두 북한사로 치더라도 8.33%이며, 두 개 항목만 다루면 4.16%에 불과하다. 이는 한국근현대사 교과서의 현대사 부분에서 북한사가 차지하는 평균 6.93%와 근접한 것이다.

교과서 제작에는 막대한 초기 투자비용이 들어간다. 출판사 측에서는 교과서 제작 때 검정을 통과하기 위해 교육과정을 철저히 준수할 수밖에 없다. 이렇게 분량과 내용의 세세한 부분까지 제한하는 교육과정은 당연히 교과서에서 북한사 서술을 제약할뿐더러, 일방적인 서술을 강요하고 있는 것이다.

다음은 7차 『사회과 교육과정』 한국근현대사의 총론 격에 해당하는 첫 번째 대단원의 내용이다.

(다) 현대사회의 바른 이해⁴¹⁾

- ① 8·15 광복 직후의 분단 과정을 국제 정세와의 관련 속에서 파악하고, **대한민국의 정통성**을 인식한다.
- ② 우리의 현대사는 경제발전과 자유민주주의의 신장을 위한 부단한 노력의 과정이었음을 파악한다.
- ③ **북한의 역사를 민족사의 일부로 포함하려는 통일 지향적인 관점**에서 이해한다.
- ④ 우리의 현대사가 국제 사회의 일원으로 **당당하게 활동하게 되는 노력의 과정**이었음을 이해한다.(강조는 필자)

41) 교육부, 『사회과 교육과정』, 1997, p163

③의 내용을 보면 “북한의 역사는 민족사의 일부로 포함하려는 통일 지향적 관점에서 이해”하도록 규정하고 있다. 이는 발전적인 남북관계와 종합적인 현대사 교육을 위해서 긍정적으로 평가할 수 있겠다. 그런데 ①의 내용은 ‘대한민국의 정통성’을 강조하고 있다. 이는 총론뿐만 아니라 각론 격에 해당하는 본 현대사 내용에도 “유엔의 결의에 따라 5·10 총선거가 실시되어 대한민국정부가 수립되었음을 알고, 대한민국의 정통성을 설명할 수 있다”⁴²⁾라고 반복해서 나온다. 이것은 1차부터 7차 교육과정 교과서에까지 지속된 ‘교과서 논리’이다. 한반도내 또 하나의 합법 국가를 주장하는 ‘조선민주주의 인민공화국’이란 실체는 당연히 문제될 수밖에 없다. 이와 더불어 단독정부수립과 관련된 모든 사항은 그 사건의 진실과는 관계없이 일방적인 서술로 이어진다. 해방 3년사는 사실상 분단으로 귀결되었다는 점에서 단정수립의 정당화 및 대한민국의 정통성을 극구 주장하는 것은 곧 해방 3년을 한쪽 면에서만 보는 것이며, 북한을 적으로 규정하는 것이다. 이러한 분단 이데올로기는 7차 근현대사 교육과정에서도 ‘통일’이라는 장치를 여기저기 가미하였지만 여전히 적용되고 있다. 교육과정에 나타난 북한은 ‘민족사’의 일부로 통일되어야 할 대상이면서 ‘대한민국 정통성’을 부정하고 위협하는 모순된 존재인 것이다.⁴³⁾

북한사의 구체적인 내용을 담은 항목의 단원배치도 유의 깊게 보아야 한다. 첫째 항목 북한정권의 수립은 중단원 ‘(ㄷ) 6·25 전쟁’에 아예 배

42) 교육부, 『사회과 교육과정』, 1997, p176

43) 서중석은 교과서의 민족이 남과 북에 사는 한국인을 가르키는지(1민족 2국가) 남에 사는 한국인(2민족 2국가)를 가르키는지, 그 중에서도 반공 한국인만을 가르키는지 불분명하다고 비판한 바 있다. 서중석, 「현행 중·고교 국사 교과서 현대사 부문 분석과 개선 방향」, 『역사교육』79, 2001, 201-202쪽

치되어 있다. 즉 ‘북한’정권의 성립자체가 ‘한국전쟁’을 의미하는 것인데, 이는 1차부터 7차 교육과정 국사교과서에 거의 전부 적용되고 있다. 2003년부터 사용되었던 한국근현대사 교과서마저도 50년 전 교과서에서 정지되어 있다는 생각마저 든다. 또한 제주 4·3사건과 여수·순천사건으로 남한 사회가 혼란한 틈을 타서 북한 정권이 남침을 준비하여 전쟁을 일으켰다는 순서로 진행 되는데 이는 이전의 국사 교과서의 편제를 그대로 답습하는 것이다.⁴⁴⁾ 앞서 국사 교과서의 내용을 검토했을 때도 지적했다시피 이 두 사건은 한국전쟁의 단계라기보다는 1948년 대한민국 단독정부 수립을 반대하는 과정에서 발생한 것이다.

두산에서 발간한 한국근현대사 교과서(이하 두산교과서)는 ‘6·25전쟁’ 단원 내에 ‘제주4·3사건→여수·순천 10·19 사건→북한정권의 수립→북한정권의 남침준비→6·25 전쟁의 발발→국군과 유엔군의 반격→휴전협정의 체결’ 순으로 소단원이 배치되어 있다. 중앙교과서와 범문사에서 발간한 한국근현대사 교과서(이하 범문교과서)는 두산교과서와 거의 동일한 배치를 보여주고 있다. 대한교과서에서 발간한 한국근현대사 교과서(이하 대한 교과서)는 제주 4·3사건과 여순사건을 ‘대한민국의 성립’ 단원에 배치하였으나, 북한정권의 수립과정은 ‘6·25 전쟁’단원에 배치하였다. 이 교과서들은 『사회과 교육과정』의 ‘지시’에 충실히 따르고 있는 것이다. 이에 비해 금성교과서와 천재교육에서 발간한 한국근현대사 교과서(이하 천재교과서)는 ‘6·25전쟁’단원이 아닌 별도의 단원에서 대한민국의 수립과 조선민주주의 인민공화국의 수립을 병렬적으로 배치하고 있다.⁴⁵⁾ 이는 두 교과서가 교육과정을 반영하면서도 나름대로 교육내용

44) 단 7차 교육과정 고등학교 국사(2006)는 이러한 서술이 상당부분 개선되었다는 점은 본 논문 18-19쪽에서 지적하였다.

45) 김홍수 외, 『한국근·현대사』, 천재교육, 2006, 276-277쪽
 김한중 외, 『한국근·현대사』, 금성출판사, 2004, 264-265쪽

을 재구성하는 노력을 보여주는 성과라고 할 수 있겠다.

한국근현대사 교과서에서 북한사와 관련하여 부정확한 기술이나 예전 국사교과서를 답습하는 문제점들도 보인다. 법문교과서에는 ‘남북한의 정치적 혼란’(256쪽)이라는 지도와 중앙교과서 ‘반공의거와 공산당 소요 사건’(287쪽)이라는 지도는 제목은 다르지만 같은 지도이다. 이는 5차·6차 고등학교 국사 교과서(177쪽, 197쪽)에서 사용하였던 지도와 동일한 것이다. 이 지도는 ‘반공 이데올로기’를 합리화하는 지도이면서 동시에 오류가 있다는 지적을 받아왔다. 교과서에 실린 ‘신천반공의거(1950. 10. 13)’는 여러 가지 정황으로 보았을 때 ‘반공의거’라기 보다 반공청년에 의한 대규모 학살이나⁴⁶⁾ 좌우익의 갈등 속에서 좌익 및 민간인이 대거 학살당한 사건으로 봐야 한다. 부정확한 것까지 포함하여 국사교과서의 실린 지도를 그대로 답습하는 것은 교과서 제작의 성실성 부족을 지적하지 않을 수 없다. 게다가 이 두 교과서는 특정부분에서 서술까지 거의 일치하고 있다.

임시 인민 위원회는 일제 잔재 청산, 주요 산업의 국유화, 무상몰수·무상분배 원칙에 따른 토지 개혁의 실시, 8시간 노동제를 규정한 노동법·남녀평등법 제정 등으로 **북한 주민의 인심**을 얻어 공산주의 체제를 강화하였다. 이러한 북한의 소련식 사회주의 체제 구축으로 **친일파·지주·자본가·종교인·지식인**들은 큰 타격을 받게 되었고, 이들은 **38도선을 넘어 월남**하여 남한의 반공 세력을 형성하게 되었다.(강조는 필자)⁴⁷⁾

북조선 임시 인민위원회는 친일파를 제거하고 여러 가지 개혁을 실시하여 공산주의 체제를 강화하였다. 토지개혁을 실시하고 중요산업을 국유화시켰으며, 8시간 노동제를 규정한 노동법을 제정하였다. 특히 토지개혁은 무상몰수·무상분배

46) 서중석, 『한국교과서의 문제와 전망』, 『한국사연구』16, 2002, 150쪽

47) 주진오 외, 『한국근·현대사』, 중앙교육진흥연구소, 2003, 288쪽

의 분배방식에 따라 급속히 진행되었는데, 이는 공산당이 북한 주민의 민심을 얻는 계기가 되었다. 이러한 북한의 급속한 개혁으로 친일파, 지주, 자본가, 종교인, 지식인들은 큰 타격을 받게 되었고, 많은 사람들이 38도선을 넘어 월남하였다.(강조는 필자)48)

위의 두 교과서의 글은 앞의 지도와 같은 단원에 배치되어 있다. 지도만 비슷한 것이 아니라 건국 이전의 북한사 서술도 매우 유사하다. 한 문장은 북한주민의 ‘인심’이 ‘민심’으로 바뀌었을 뿐이며, 친일파·지주·자본가·종교인·지식인이 38도선을 넘어 월남하였다는 부분은 문장이 완전히 같다. 두 교과서의 집필 시 어떤 자료를 활용했는지는 알 수 없지만 교과서인 만큼 지식인과 종교인이 남하하였다는 표현은 사실을 확인하고 기술하였는지 의문이다.49) 이북에서 상당수 기독교계 종교인과 일부 지식인이 남하한 것은 사실로 보인다. 그러나 다른 종교 계통의 종교인들을 포함한 종교인과 지식인 계층 전체 혹은 대다수가 남하한 듯한 서술에는 문제가 있다. 이남에서도 상당수의 지식인이 월북하였는데, 이러한 내용은 같은 교과서 서술에서 전혀 보이지 않고 있다. 따라서 종교인과 지식인의 범위를 보다 구체적으로 특정하여 서술하는 것이 바람직하다고 생각된다.

한국근현대사 교과서가 이전의 국정 국사 교과서 서술과 비교해 보았을 때 한국전쟁 이후 북한사 서술의 양이 눈에 띄게 늘어났다. 서술의 방향은 기본적으로 국사 교과서의 내용을 자세히 풀거나 심화하는 내용이 주를 이루고 있다. 특히 6종 교과서 모두 북한의 정치 숙청과정에 대

48) 김종수 외, 『한국근·현대사』, 범문사, 2006, 257쪽

49) 이신철은 중앙교육진흥 연구소 교과서의 “급속한 개혁이 지식인들에게 타격을 주었다”하는 주장이 납득하기 힘든 기술이라는 점을 지적하였다. 이신철, 「한국사 교과서 속의 ‘북한’, 그리고 통일을 향한 민족사 서술 모색」, 『한국사 교과서의 희망을 찾아서』, 2003, 320쪽

해서는 비교적 상세히 다루고 있다.

김일성은 한국전쟁기간과 전후에 전쟁에 대한 책임을 전가하여 연안파 무정(1950.12), 소련파 허가이(1951-53), 국내파 남로당 박헌영(1953-55)등을 숙청하면서 단일지도체계를 형성해나갔다. 또한 1956년 반김일성파가 결집하여 일으킨 소위 '8월사건'으로 연안파(최창익·서희 등)와 소련파(박창옥·윤공흠 등)가 대거 숙청당하였고, 1967년에는 갑산파(박금철·이효순 등), 1969년에는 일부 군부(김창봉·허봉학 등)가 숙청당했다.⁵⁰⁾ 이러한 숙청과정은 대부분의 한국근현대사 교과서에서 비교적 상세히 다루고 있고 국사 교과서에도 빠지지 않고 있다. 그러나 이러한 일련의 과정이 어떠한 국내외적 배경에서 발생하여 북한 정치사회에 어떠한 영향을 미쳤는지에 대해서는 교과서마다 차별적으로 서술하고 있다. '8월사건' 배경의 경우 1956년 소련에서 스탈린 개인숭배가 비판되자 이에 자극을 받았던 대외적 요인에 대해 금성·중앙·두산교과서는 다루고 있으며, 북한 내부의 경제노선 및 전후 복구사업에 대한 이견으로 인한 내적 갈등 요인에 대해서는 금성교과서에서만 다루고 있다.

『사회과 교육과정』에서 전후 북한사에 대해 “김일성의 독재체제가 강화되고 통제와 폐쇄성이 심해졌다”는 내용이 유일하게 제시되고 있다. 북한의 정치체제가 독재적 성격을 지니고 있는 것은 부정할 수 없는 사실이다. 그러나 오늘날까지 유지되고 있는 북한의 체제를 '독재'라는 용어만으로 어느 정도 설명할 수 있을지 의심스럽다.

박정희 체제도 역시 1인의 절대 권력에 의거한 '독재'체제이지만 김일성체제와 동일한 체제로 보기는 어렵다. 박정희 체제는 권위주의 체제·관료적 권위주의 체제·개발독재·권위주의적 자본주의 체제·유신체제 등 다양하게 규정되고 있다.⁵¹⁾ 이는 연구자들마다 조금씩 다르겠지만 단

50) 이종석, 『새로 쓴 현대북한의 이해』, 역사비평사, 2000, 415-420쪽 ; 420-434쪽

지 ‘독재’체제라는 일반적 용어로 정의하기 힘든 체제적 특징을 설명하기 위한 것이다. 『사회과 교육과정』에서도 박정희 시대의 정치에 대해 3개의 소항목을 설정하고 있으며, 정치 변천과정의 특징이나 ‘유신체제’라는 용어를 사용하고 있지 ‘독재’라는 용어를 사용하고 있지는 않다.⁵²⁾ 따라서 북한의 김일성·김정일 체제를 지칭하는 용어도 그 체제의 특성을 내재한 개념의 용어를 사용하는 것이 바람직하다고 판단된다. 국사 및 한국근현대사 교과서에서 많이 쓰이는 용어는 유일체제·유일지도체제인데, 이는 권력이 1인에게 집중되어 있을 뿐만 아니라 최고 지도자(수령)를 중심으로 전체 사회가 전일적 틀로 편제되며 이를 합리화시켜 주는 이데올로기(주체사상)와 사회문화적 정서까지도 재생산하는 사회체제를 뜻한다.⁵³⁾ 이외에도 북한사회체제를 설명하는 개념으로 ‘수령체제’ 등 여러 가지가 있다. 체제적 특징을 담은 개념어들은 그러한 체제가 발생한 형성과정과 성격을 중심으로 서술됨으로써 그 사회의 역사적 의미를 파악할 수 있도록 기술되어야 한다.

한국근현대사 교과서에서 북한사에 대한 부정적이고 감정적인 표현은 확실히 예전의 국사교과서보다 줄었으며, 객관적으로 서술하고자 하는 시도가 여기저기에서 보인다. 여전히 북한사 서술에서 정치사가 차지하는 비중은 높으나 그 외에 경제·사회·문화 영역도 조금씩 기술하고 있다.

검정교과서로 개편되면서 가장 돋보이는 것은 각 교과서마다 <읽기자료>, <도움글>, <탐구활동> 등을 통해 북한사와 남북관계에 대해 학생

51) 임현진·송호근, 「박정희체제의 지배이데올로기」, 『한국정치의 지배이데올로기와 대항이데올로기』, 역사비평사, 1994, 171-177쪽

52) 교육부, 『사회과 교육과정』, 1997, 177쪽

53) 이종석, 「남북한 독재체제의 성립과 분단구조」, 『분단 50년과 통일시대의 과제』, 역사비평사, 1995, 154쪽 유일체제의 형성과정과 특징에 대해 이종석의 『조선로동당연구』(2003)에 잘 묘사되고 있다.

들이 생각하도록 유도하고 있다는 점이다. 이는 검정 교과서 교과내용 전반에 걸친 긍정적 변화이다. 법문 교과서에서는 <읽기자료>로 북한헌법의 변화과정과 특징을 일목요연하게 제시하고 있다(321쪽). 대한교과서는 <도움글>과 <자료읽기>를 통해 남북한의 언어·문화·사회의 이질성과 동질성을 알기 쉽게 표현하였고, 민족동질성을 회복하는 방안이 무엇인지 고민하도록 질문을 제시하고 있다(285쪽). 금성교과서는 6종 교과서 중 북한사에 가장 많은 분량을 배치하였고, 본문 외 자료제시 및 탐구활동을 가장 풍부하게 제시하고 있다. 중단원 가장 앞부분 <활동> ‘북한학생들의 이 모습 저 모습’은 남북한 학생들의 삶과 공감대를 형성할 수 있는 내용을 제공하고 있다(299쪽). <인물엿보기>에서는 소설 임격정의 저자 홍명희가 북한에서 활동한 내용(300쪽)과 <한 걸음 더 다가가기>에서는 천리마 운동·주체사상·3대 혁명운동을 쉽게 설명하여 개념이해를 돕고 있다(301쪽, 302쪽, 304쪽).

전 교과서에 걸쳐서 남북관계나 통일정책의 서술은 양적으로 크게 증가하였고, 북한의 통일정책도 국사교과서보다 자세하게 소개하고 있다. 특히 남한의 정치변화와 통일정책의 변화를 유기적으로 결합하여 기술하는 것은 이전 국사 교과서에는 볼 수 없었던 서술방식이다.

북한 지도부의 항일무장투쟁과 김일성의 보천보전투도 교과서에 처음으로 등장하고 있다. 이는 일제하 항일운동에서 공동화되었던 한 면을 되찾은 것이며, 북한의 사회체제를 이해하는데 중요한 요소이므로 매우 긍정적인 변화라고 할 수 있다.

검정교과서에도 국사 교과서와 유사한 몇 가지 한계점들이 있다. 한국 근현대사라는 교과서 성격에도 불구하고 북한사의 서술량은 너무 적다. 게다가 북한사 관련내용은 ‘대한민국의 정통성’을 훼손하지 않도록 쓰여져야 되는 근본적인 한계를 갖고 있다. 『사회과 교육과정』에서 제시하는

북한사는 6·25전쟁의 전사(前史)로, 북한은 전쟁의 주범이며 독재국가로 명시하고 있다. 교육과정의 제약은 북한사 서술에 큰 장애가 되어 대부분의 교과서는 이러한 한계를 극복하지 못하고 있는 실정이다. 서술의 분량이나 탐구활동의 배치 등은 새로운 검정교과서들의 장점이지만 북한사와 관련된 서술 방식과 방향은 국정 국사 교과서와 큰 차이가 없는 것이다.

이를 해결하기 위해서는 다양한 시각의 역사서술이 가능할 수 있도록 검정기준을 대폭 완화해야 한다. 교과서에 관해 꼭 필요한 검정기준만을 제시할 때 다양한 시각과 생동감 있는 역사서술이 가능해질 것이다.⁵⁴⁾ 더불어 국사 교과서도 국정교과서에서 검정교과서로 전환되어야 한다. 물론 그 기준은 현재 검정교과서의 문제점을 개선하고, 한층 더 다양성을 포용하도록 완화하여 적용해야 할 것이다. 이런 점에서 2003년 교육인적자원부가 국사 교과서의 검정제 전환을 염두하고 교과서발생제도의 개선연구를 위탁한 사실⁵⁵⁾은 매우 고무적이다.

Ⅲ. 북한사 서술의 쟁점

1. 항일무장투쟁과 보천보전투

냉전시기 국사 교과서는 사회주의 운동과 관련이 있는 항일운동을 우

54) 신병철, 「국정 국사 교과서 개발 과정과 국정 교과서 제도의 문제점」, 『역사교육』제79집, 2001, 169쪽

55) 강영철·최완기 외, 『국사교과서 발행제도 개선연구』, 국사편찬위원회, 2003 이 연구에서는 점진적인 단계를 밟아 국정 국사 교과서가 검정제→인정제→자유발행제로 나아가는 방향이 바람직하다고 의견을 제시하였다. 다만 우선적으로 시행이 검토될 수 있는 검정제의 경우 예상되는 문제점들을 사전에 대비하도록 주문하고 있다.

리 민족의 독립운동에 포괄하지 않는 커다란 문제점을 보여 왔다. 북한 지도부와 밀접히 관련이 있는 1930년대 전반 이후의 만주지역 항일운동은 더욱 철저히 교육내용에서 제외되었다.

사회주의 운동은 “독립운동의 큰 암영”이며, 6·10만세운동과 광주학생 운동에 참여했으나 “그 역할은 보잘 것 없었고, 도리어 민족분열의 상처만 만든” 것으로 표현되었다.⁵⁶⁾ 이러한 반공 이데올로기적 시각은 국외의 항일무장투쟁에서도 나타난다.

3차 교육과정 국사교과서부터는 청산리·봉오동 전투가 등장하며,⁵⁷⁾ 4차 교육과정 국사교과서에서 3부(참의부·정의부·신민부)의 활동과 만주사변이후 한·중 연합군이 결성되었고 중국본토로 들어간 독립군은 광복군으로 활동한다고 서술하고 있다.⁵⁸⁾ 여기서도 사회주의자들이 주도한 만주에서의 동북항일연군 활동과 중국 관내의 조선의용대와 조선의용군의 결성은 누락되어 있다.

5차 교육과정 고등학교 국사 교과서에서는 드디어 조선의용대와 조선의용군이 나오나 사회주의 세력이 주도했음은 전혀 기술하지 않고 있다. “만주에 중국 항일군과 같이 항일연군을 편성하여 항전”⁵⁹⁾한다는 구절이 있으므로 동북항일연군의 활동을 연상케 할 수 있으나 지청천의 한국독립군 및 양세봉의 조선혁명군과 함께 뭉뚱그려 표현함으로써 그 실체를 알 수 없게 서술되어 있다.⁶⁰⁾

7차 교육과정 국사 교과서는 위와 비슷하였으나 올해 개정 발간된 2006

56) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 1980, 280-281쪽

57) 문교부, (인문계 고등학교) 『국사』, 1975, 212쪽

58) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 1988, 146-147쪽

59) 6차 고등학교 국사 교과서(1999)에서는 다시 ‘항일연군’ 서술이 누락됐다. 5차 중학교 국사 교과서(1992)에서는 조선의용대·조선의용군, 1930년대 만주 항일무장투쟁을 다루지 않고 있다.

60) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 1992, 148-149쪽

년 고등학교 국사교과서에는 “만주지역에서는 1930년대에 중국 공산당군과 연합한 항일유격대인 동북항일연군의 활동도 계속되었다.”라고 서술하고 있다.⁶¹⁾ 2006년에 와서야 국사 교과서에서 만주의 항일운동 ‘동북항일연군’의 실체를 인정한 것이다. 2003년부터 적용된 한국근현대사 교과서에서 만주지역 항일무장투쟁과 보천보 전투 서술이 직접적인 영향을 준 것으로 보인다.

1930년대 만주지역 항일무장투쟁에 대한 교과서 기술은 2002년 한국근현대사 교과서 검정과정에서 언론에 알려져 일대 ‘사건’으로 다루어졌다.⁶²⁾ 일부 언론은 이를 “교육적 고려도 하지 않고 교과서에 실었다”는 식이나 “근현대사 서술을 현 정부가 특정방향으로 끌고 가려는 듯한 흔적”이 보인다는 식의 비판적 접근을 하였다.⁶³⁾ 또한 “보천보 전투만 배워도 그것이 김일성과 관련된 사건임을 금방 알게 되고, 나아가 그런 유의 ‘사관’에 은연 중 물들게 될 가능성이 높다”라면서 “보천보전투를 그렇게 까지 교과서에 의미있게 삽입하려는 사관”을 문제시하였다.⁶⁴⁾ 일부는 “김일성이 보천보 전투와 관련 있는지 논란”을 내세워 서술의 반대 근거로 삼기도 했다.⁶⁵⁾ 이러한 언론의 반발에 교육인적자원부는 ‘한국근·현대사 교과서 수정·보완방안’을 발표하여 ‘보천보 전투’처럼 학계의 평가가 분분하거나 연구 성과가 축적되지 않은 주제는 검정제도의 취지를

61) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 2006, 122쪽

62) 2002년 한국근현대사 검정 심사시 ‘보천보 전투’사실이 알려지자 언론은 이를 일제히 주목하여 다루었다. 「김일성 항일투쟁 ‘보천보 전투’교과서 기술 논란」 『중앙일보』, 2002. 8. 6; 「일부교과서 ‘김일성 보천보 전투’ 수록」 『한국일보』, 2002. 8. 7; 「‘보천보 전투’가 교과서에」, 『조선일보』, 2002. 8. 8; 「보천보전투 교과서 첫 수록」, 『서울신문』, 2002. 8. 7; 「‘근현대 교과서 검정’ 새 국면/이념시비 겹쳐 ‘역사’표류」, 『문화일보』, 2002. 8. 7 등 여러 신문

63) 「‘보천보 전투’가 교과서에」, 『조선일보』, 2002. 8. 8

64) 「‘뒤집은 역사’ 바로보기」, 『조선일보』, 2002. 8. 16

65) 「경고! 귀하의 자녀들은 위험한 교과서에 노출돼 있다-고교 국사 교과서의 대한민국 때리고 김일성 부자 감싸기」, 『월간조선』4월호, 월간조선사, 2004

살려 출판사가 자율적으로 기술여부를 결정하되, 본문에서 직접 다루기보다는 각주나 학습 자료란을 통해 소개하고 다양한 학설을 병기하기로 했다.⁶⁶⁾ 이후 근현대사 교과서들은 개정·보완 작업을 거쳐 발행되었다. 금성교과서는 <역사의 현장> 코너의 ‘일제의 간담을 서늘하게 한 보천보 전투’라는 제목이 ‘항일유격대의 보천보 점령’라는 평이한 제목으로 바뀌었다.

2004년 10월 6일 국정감사 때 한 국회의원은 금성교과서를 들고 나와서 “교과서가 친북좌파적”이라고 비판하였다. 2005년 강만길 광복 60주년 기념사업추진위원장이 “김일성 전 북한 주석의 항일 빨치산운동도 독립운동으로 봐야 한다”고 발언한 것도 언론에서는 관심사로 다루었다.⁶⁷⁾ 예전보다 반공·냉전이테올로기가 약해졌지만 우리나라가 전 세계의 유일한 분단국가로서 아직도 이념적 제약이 사회전반에 뿌리 깊게 박혀 있음을 보여주는 사건이었다.

이 주제를 다룰 때 먼저 민족해방운동사에서 항일무장투쟁은 어떤 위치와 의의를 가지는지 생각해보아야 하겠다. 일본 제국주의자들에게 국토를 강점당하고 국가의 주권을 유린당한 식민지 민중에게 있어서 주권을 찾기 위한 저항의 최고 형태는 ‘무장투쟁’이었다.⁶⁸⁾ 따라서 식민지 지배하의 민중이 독립을 위해 무장투쟁을 전개하였다는 것은 역사적·교육적 가치가 높은 사안이다.

한국근현대사 6종 교과서 모두가 1930년대 ‘동북항일연군’의 항일무장투쟁을 다루고 있다. 이들 교과서 중에 두산 교과서(194쪽)는 1936년 ‘동북항일연군’결성과 항전에 대해서만 다루었고, 천재 교과서(216쪽)는 1933년 ‘동북인민혁명군’의 결성부분도 보태어 사실관계만 간략히 서술

66) 「‘교과서’ 현정부 사실위주 기술」, 『국민일보』, 2002. 8. 29

67) 「김일성도 독립운동했나? 강만길 발언 ‘일파만파」, 『조선일보』, 2005. 4. 16

68) 이종석, 「북한지도집단과 무장항일투쟁」, 『해방전후사의 인식』5, 2006, 35쪽

하였다. 법문 교과서(187쪽)는 동북항일연군 소속 한인부대가 ‘조국광복회’를 조직하였고, 국내진입작전을 전개하였다고 기술하고 있다. 이 교과서의 ‘국내진입작전’은 1937년 ‘보천보전투’를 의미한다고 판단된다. 위의 두산·천재·법문 교과서는 사실관계만 간략히 진술하였고, ‘보천보전투’에 대해서는 직접적으로 다루지 않았다. 중앙교과서(187-188쪽)는 보천보전투를 직접 언급하지는 않았지만 동북항일연군과 조국광복회의 성격에 대해 비교적 입체적 서술을 기한 부분이 보인다. 대한(187쪽)·금성(196쪽)교과서는 교과서 내 보천보전투가 직접 언급되며, 금성교과서에서는 “보천보전투는 북한에서 김일성이 주도하였고, 국내외 학계에서는 지나치게 과장되었다는 비판이 있다”고 서술하고 있다. 교과서의 항일무장투쟁과 보천보전투의 서술은 차이가 있지만 공통적으로 매우 조심스럽게 사실관계만 기술하고 있다.

한국근현대사 교과서에서 무장투쟁은 1920년대와 1930년대로 나누어 서술하고 있다. 1920년대 무장투쟁은 청산리·봉오동 전투와 3부의 활동 및 3부 통합 운동에 대해 다루고 있다. 1930년대 만주에서는 한국독립군과 조선혁명군 및 동북항일연군, 중국 관내에서는 조선의용대와 조선의용군 및 한국광복군의 활약이 서술된다. 이중 만주는 조선인들이 다수 거주하는 지역적 기반⁶⁹⁾을 바탕으로 비교적 일찍 항일무장투쟁을 전개할 수 있었다. 그러나 일제는 1921년 간도참변, 1925년 미쓰야 협정, 토벌대 파견으로 항일투쟁을 탄압하였다. 더욱이 1931년 만주사변이후 만주국이 성립되고 이 지역은 점차 일본이 지배함에 따라 일제는 집요하고 강력한 탄압을 지속적으로 전개함으로써 항일운동의 여건이 점점 나빠져 갔다. 이러한 상황에서도 만주에서 마지막까지 항일무장투쟁을 하

69) 이종석(2006), 앞의 책, 55-56쪽 이종석은 1930년대 간도지방 전체 주민의 76%가 조선인으로 구성되었다고 분석하였다.

였던 이들이 중국과 조선의 사회주의자들이었다. 이중 후자는 사회주의 혁명을 추구하였으나 또한 민족의 독립을 바라는 민족주의자였다. 이들의 투쟁은 가장 힘들고 어려운 저항으로서 항일운동의 역사 속에서 높게 평가받아야 할 것이다. 하지만 냉전시기 사회주의 활동가의 항일무장 투쟁은 제대로 실증되지 못하였고, 이후 연구된 업적들도 제대로 평가받지 못한 경향이 있었다.

김일성의 경우 ‘가짜설’로 인해 그의 항일무장투쟁 자체가 의심의 대상이었다.⁷⁰⁾ 김일성 가짜설은 초기 남한 정부의 공식적인 이데올로기적 공격요소의 하나로서 북한을 공격하기 위한 재료로 이용되기도 했다.⁷¹⁾ 이에 대해 1980년대 이종석⁷²⁾, 와다하루키⁷³⁾ 등이 김일성과 만주무장전쟁에 대한 면밀한 연구를 진행되었고, ‘가짜김일성론’은 근거가 부족한 것이 드러났다. 이들은 만주지역 항일투쟁의 실체를 연구하면서 김일성을 비롯한 조·중 사회주의자 활동가들에 대해 적극적인 의미를 부여하고 있다. 서대숙은 “보천보전투를 비롯하여 김일성의 항일무장투쟁은 비록 중국인들과 함께 한 것이지만 훌륭했으며, 사실 그 자체로 기술해도 자랑할 만한 것이다. 그러나 북한은 이를 과장하여 ‘혁명신화’로 둔갑시켰고, 반대로 남한에서는 그의 투쟁 역사를 허위적인 혁명신화로 몰아서 완전히 무시했다”고 하며 남북한의 연구태도를 비판하였다.⁷⁴⁾

현재 일제시대 항일운동 및 북한사 연구자들에 의해 김일성의 항일무장투쟁의 실체는 대체로 밝혀졌으며, 평가에 있어서 얼마나 적극적인 의

70) 김일성 가짜설을 학문적으로 입증하는 시도는 이명영·허동찬에 의해 이루어졌다. 이들 이후의 후속 연구는 없는 것으로 보인다. (이명영, 『김일성열전』, 신문화사, 1974, 『재만한국공산주의 운동연구』, 성균관대출판부, 1975 ; 이명영, 『권력의 역사』, 성균관대출판부, 1983 ; 허동찬, 『김일성 평전』(속), 북한연구소, 1999)

71) 박명림, 『한국전쟁의 발발과 기원』Ⅱ, 나남출판, 1996, 845쪽

72) 이종석, 「북한지도집단과 무장항일투쟁」, 『해방전후사의 인식』5, 2006

73) 와다하루키(이종석 옮김), 『김일성과 만주항일전쟁』, 창작과 비평사, 1992

74) 서대숙, 『현대북한의 지도자』, 을유문화사, 2000, 51-52쪽

미를 두는가는 학자마다 차이다 있다. 따라서 교과서에서 보천보전투와 보천보전투의 주역 김일성을 다루는 것은 이제 학문적으로 문제될 것이 없다고 본다. 이를 둘러싼 ‘이념적’인 제약이 있을 뿐이다.

다음은 교과서에 나온 만주지역 항일 투쟁의 내용을 검토해 보겠다.

1920년대 초반부터 만주지역에는 사회주의 사상이 전파되고, 가난한 조선인 농민의 이주가 크게 늘어났다. 이를 바탕으로 1930년대 이르러 조선인 공산주의자들의 항일운동이 활발히 일어났다. 일제의 만주침략이 일어난 직후인 1931년 가을과 이듬해 봄, 조선인 농민들은 반일적인 중국인 대중들과 함께 추수투쟁과 춘황투쟁을 벌였다. 농민들은 중국지주와 군벌들을 상대로 소작료 인하, 생존권과 자치권의 확보를 요구하였다. 이를 계기로 공산주의자들은 무장투쟁을 시작하여 무장투쟁을 시작하여 동북만주 일대의 여러 곳에서 항일 유격대를 결성하였다. 이들은 중국공산당 유격대와 함께 동북인민혁명군으로 편성되었다.(1933) 동북인민혁명군은 여러 곳에 해방구를 만들어 자치 정부를 세우고, 토지개혁을 비롯한 사회개혁을 실시하였다.(강조는 필자)⁷⁵⁾

금성교과서는 만주지역 사회주의 운동가들의 항일 운동에 대해 약 1쪽 분량을 배치하여 6종 교과서 중 중앙교과서와 더불어 가장 많은 분량을 서술하고 있다. 이 교과서는 1920년대부터 1930년대 초중반의 만주의 공산주의 운동과 무장투쟁의 기반에 대해 비교적 자세하게 서술하고 있다. 다른 교과서에서는 서술되지 않았던 간도지역 1931년 추수투쟁과 1932년 춘황투쟁을 통해 농민들의 혁명적 성향이 성장하여 무장투쟁을 할 수 있는 지역적 기반이 만들어 졌음⁷⁶⁾을 다루고 있다.

그러나 모든 교과서에서 동북인민혁명군의 편성이 1933년 일제히 조직된 것처럼 비춰지는 서술하였는데 이는 정확하지 않다.⁷⁷⁾ 동북인민혁

75) 김한중 외, 『한국근·현대사』, 금성출판사, 2004, 196쪽

76) 와다 하루키(1992), 앞의 책, 57쪽 ; 83쪽 ; 87쪽

77) 신주백, 「저항, 그리고 형상화와 교육과정」, 『한국사교과서의 희망을 찾아서』, 역사비

명군 제1군은 1933년, 제2군은 1934년, 제3군은 1935년, 제4군은 1934년, 제5군은 1935년, 제6군은 1936년에 만들어 졌으며, 이들 부대는 총사령부를 두지 않았고⁷⁸⁾ 각 지역 유격대와 혼재하여 존재했다.⁷⁹⁾ 이후 1935년 코민테른 7차 대회에서 반제통일전선이 채택되면서 만주지역의 항일운동도 항일민족통일전선에 입각하여 부대명칭을 동북항일연군(東北抗日聯軍)으로 바꾸고 1936년부터 개편되기 시작했다.⁸⁰⁾

중국 공산당에 속해 있던 상황 속에서도 한국인 사회주의자들은 민족 해방의 과제를 잊지 않았다. 그런데 일제의 만주 점령 이후 중국 공산당은 일제와 맞서는 세력이라면 계급의 차이를 뛰어넘어 연대할 필요가 있었는데 이 점에 소홀하였다. 더구나 당시 중국 공산당 내에서 한국인 사회주의자를 일제의 첩자로 오해하여 처형하는 내부 분열까지 발생하였다. (중략) 1930년대 초에 사회주의자들 가운데 일부는 계급 지상주의를 내세워 민족주의적 성향을 가진 지주까지도 공격의 대상으로 삼는 등 독립운동의 역량 약화를 초래하기도 하였다.(강조는 필자)⁸¹⁾

중앙교과서는 당시 만주지역 운동에 대한 평가에 비교적 적극적이다. “중국 공산당에 속해 있던 상황”이란 1929년 코민테른에서 12월 테제가 전달되면서 조선인 공산당들은 ML과를 선두로 점차 해체를 결의하고 1국1당주의 원칙에 따라 중국공산당에 가입하게 된 상황⁸²⁾을 의미한다. “연대할 필요가 있는데 소홀히”, “계급지상주의를 내세워 (중략) 민족역량을 약화”시켰다는 평가도 하였다. 이는 1931년 만주사변을 일으키면서 일제가 공격한 이후에도 중국 공산당과 조선인 일부 사회주의자들은 좌

평사, 2003, 236쪽

78) 신주백, 앞의 책, 237쪽

79) 와다 하루키(1992), 앞의 책, 87-96쪽 ; 111쪽

80) 이종석(2006), 앞의 책, 76-79쪽

81) 주진오 외, 『한국근·현대사』, 중앙교육진흥연구소, 2003, 211쪽

82) 와다하루키(1992), 앞의 책, 57쪽 ; 83쪽 ; 87쪽

경 급진노선을 반제통일전선으로 수정하지 못하였다던 점을 지적한 것이다. 또 “당시 중국 공산당 내에서 한국인 사회주의자를 일제의 첩자로 오해하여 처형하는 내부분열”도 지적하였는데 이는 민생단 사건과 반민생단 투쟁을 의미한다고 판단된다. 민생단은 1931년 간도지역에 설립된 친일단체로 곧 해체되었으나, 조선공산당원들이 민생단원 즉 일제와 군벌의 간첩이라는 의심을 받았고, 수년에 걸친 반민생단 투쟁으로 조선인 공산주의자들이 숙청당하였다.⁸³⁾ 그러나 이것은 동만주 지방 항일무장투쟁을 지도하는 조직, 곧 중국공산당 동만특별위원회가 지도하는 활동공간에서만 나타났으며, 남만주와 북만주 지방의 중국공산당 조직 내부에서는 반민생단 투쟁 자체가 없었고 민족간 갈등이 조직에서의 배제와 살생으로 표면화되지도 않았다.⁸⁴⁾ 따라서 위의 교과서 서술은 ‘일부지역’ 내지는 ‘동만주(간도)’지역으로 한정하여 표현했어야 했다.

동북항일연군 제2군 제6사(사장 김일성)가 주도했던 ‘보천보전투’의 사건경과는 금성교과서에서 <역사의 현장>이라는 일종의 참고자료에 비교적 잘 나타나 있다.⁸⁵⁾ “1937년 6월 동북항일연군대원들이 압록강을 넘어 함경남도 보천보를 점령”했으며 “추격해 오던 일본군을 기습 공격하여 피해⁸⁶⁾”를 입힌 사실이 서술되어 있다. 그러나 이 사건에 대한 평가는 단지 “북한에서는 김일성이 주도했다고 선전하며 (중략) 지나치게 과장되었다는 비판이 있다”고 제시하고 있다. 6종 교과서 중 간접적으로나마 보천보전투에서 김일성을 거론한 것은 금성교과서가 유일하다. 대한 교과서는 보천보전투에 대해 “이 사건은 국내 신문에 크게 보도되어 국

83) 와다하루키(1992), 앞의 책, 72-75쪽 ; 80쪽 ; 101-109쪽

84) 신주백, 『1932-36년 시기 간도지역에서 전개된 ‘반민생단투쟁’연구』, 『성대사림』9, 1993, 신주백, 앞의 글, 238쪽에서 재인용

85) 김한중 외, 『한국근·현대사』, 금성출판사 2004, 196쪽

86) 보천보 전투에서 추격해오는 일본군을 기습 공격한 전투는 ‘간삼봉 전투’를 의미한다고 판단된다. 자세한 내용은 와다하루키(1992), 앞의 책, 161쪽 참조

민들에게 만주에서 항일투쟁이 계속되고 있음을 알려 주었다”⁸⁷⁾라고 서술함으로써 일제 말 강력한 탄압으로 항일운동이 위축될 때 발생했던 ‘보천보전투’의 의미를 간략히 평가하고 있다.

대한교과서와 중앙교과서는 동북항일연군이 주도적으로 결성한 ‘조국광복회’에 대한 평가도 서술하고 있다.

이 단체는 민족의 힘을 하나로 모아 일제를 몰아내기 위해 모든 계층과 단체가 사상과 노선을 떠나 단결하는 것을 목표로 삼았다⁸⁸⁾

조국광복회는 동북항일연군의 사회주의자뿐만 아니라 일제에 저항하는 모든 사람들을 구성원으로 하는 항일단체였다.⁸⁹⁾

1936년 겨울 김일성 및 동북항일연군은 장백현과 한반도 국내에서 조국광복회 조직건설에 힘썼고, 보천보전투는 이 조직의 힘이 집결되어서 성공할 수 있었다. 국내의 조국광복회 조직은 만주에서 실현된 통일전선체의 형성을 소규모로나마 실현하는 것이며, 일제에 의한 암흑기 1930년 후반에 수백명의 무력을 담보한 조선인들의 반일통일전선체가 활발하게 움직였음은 우리의 민족해방투쟁사에서 중요한 의미를 갖는 것이다.⁹⁰⁾ 따라서 2개 교과서에서 그 의의를 간략하게나마 서술한 점은 의미있는 변화라고 평가할 수 있다.

김일성과 그의 동료들이 전개했던 항일무장투쟁은 단순한 역사적 사실을 넘어서 현대 북한을 이해하는데 중요한 역할을 한다. 북한에서 항일무장투쟁은 정치권력의 통치담론으로서 작용하고 있다.⁹¹⁾ 1959년부터

87) 한철호 외, 『한국근·현대사』, 대한교과서(주), 2006, 187쪽

88) 위의 책, 187쪽

89) 주진오 외, 『한국근·현대사』, 중앙교육진흥연구소, 2003, 211쪽

90) 이종석(2006), 앞의 책, 87쪽 ; 87쪽

91) 이종석, 『새로 쓴 현대북한의 이해』, 역사비평사, 2000, 473쪽

출판되기 시작한 『항일빨치산 참가자들의 회상기』가 전체 사회에 광범하게 읽혀지고 혁명전통 교육의 일환으로 학습되면서 당이 원하는 이상적인 공산주의자형을 대중 속에 주입시키고자 했다. 이러한 현상은 김일성 개인숭배의 강화는 물론 나아가 “수령에 대한 전사의 충성심”을 고취하는 역할을 하며, “생산도 생활도 학습도 항일유격대식으로” 라는 구호가 북한 주민들의 거의 모든 생활방식을 규정하고 있다.⁹²⁾ 해방 이후 김일성은 과거 항일유격대 동료들의 가족을 찾아서 그 후손들은 위한 ‘평양혁명자 유가족학원’을 건립하였고, 이 기관은 이후 북한의 핵심 간부를 양성하는 교육기관이 되었다. 유가족학원의 설립으로 항일유격대 혈통을 가진 사람들을 조직적으로 교육하여 ‘항일유격대 집단 재생산체계’를 이루어서, 북한의 김일성·김정일 유일체계를 뒷받침하는 역할을 하였으며 실제 북한의 전·현직 지도자의 다수가 이 학원 출신이다.⁹³⁾

1차 교육과정부터 한국근현대사 교과서가 발간되기 이전까지 만주의 사회주의운동가들에 의한 항일운동이 다루어지지 않은 것은 반공이데올로기의 사슬 때문이었다. 이와 더불어 또 하나의 중요한 요인은 바로 ‘대한민국의 정통성’과 관련한 것이다. 만주의 사회주의 운동이자 민족주의 운동이었던 ‘동북항일연군’과 ‘보천보 전투’ 등은 북한의 지도집단 및 김일성과 떼어놓고 생각할 수 없다. 북한의 지도집단에 대한 우호적인 평가가 될 수 있는 이 시기의 항일운동은 최근까지 교과서에서 의도적으로 다루어지지 않는 영 교육과정이었다. 하지만 이 항일운동은 교과서에서 반드시 다루어야 할 내용이라고 생각한다. 그 이유는 두 가지 정도로 생각해 볼 수 있다.

첫째, 일제시기 만주의 사회주의 운동세력들의 활동은 항일운동이자

92) 이종석(2003), 앞의 책, 53쪽, 473쪽

93) 김광운, 『북한정치사연구 I』, 도서출판 선인, 2003, 536-537쪽 ; 540-547쪽

독립운동으로 그 의의가 있기 때문이다. 이를 교육내용에 반영하지 않은 것은 일제하 우리 민족이 저항한 총체적 모습을 파악할 수 없게 하고, 독립운동의 영역을 스스로 좁히는 잘못된 결과를 가져오게 한다. 북한의 건국이후 정치체제에 대한 평가와 별도로 당시의 무장투쟁을 항일운동의 영역에서 서술할 필요가 있다.

둘째, 북한지도집단의 만주항일투쟁 경험은 이후 북한사회에 지대한 영향을 끼쳤으며, 김일성 유일체제를 비롯하여 북한사회 특징을 이해하기 위한 중요한 요소가 된다. 북한지도집단의 만주항일투쟁은 혈통적으로 지도집단의 재생산 및 독재를 합리화하였고, 북한주민들을 유일지배체계에 포섭하는 정통성의 가교역할을 하였으며, 북한사회의 성격⁹⁴⁾을 특징짓는 요소였다. 따라서 만주지역 항일무장투쟁과 김일성의 유격대 활동은 민족운동의 한 부분과 북한사회의 특성을 이해하는 한 부분으로 현대사 교육의 중요한 내용적 요소를 차지한다고 생각한다.

2. 국가수립 과정

역사교과서에서 북한의 국가수립 과정과 그 기간에 있었던 개혁조치에 대해 어떻게 평가하고 있는지 살펴보겠다. 대체로 1차에서 6차 교육과정 국사교과서는 북한 국가수립과정에 대해 부정적인 기술로 일관하고 있다. “소련은 우리나라 전체를 위성국가로 만들려다 뜻을 이루지 못하고 북한 괴뢰 집단으로 하여금 대한민국을 전복하게 하였다”⁹⁵⁾라는 기술에서 보이듯 소련은 북한을 ‘위성국가’화 했고, 따라서 북한은 ‘괴뢰

94) 와다 하루키는 항일무장투쟁을 강조하는 북한의 특징을 주목하여 북한을 ‘유격대 국가론’으로 설명하고 있다. 와다 하루키, 『북조선-유격대 국가에서 정규군 국가로』, 돌베개, 2002

95) 신석호, (중학교용 사회생활과) 『국사』, 동국문화사, 1957, 177쪽

국가'이며, 소련이 이를 '조종'한다는 입장이다. 이는 매우 오랫동안 유지되어온 교과서 서술의 전형이다.

5·6차 교육과정 교과서부터 점차적으로 북한의 건국과정과 개혁과정에 대한 구체적인 설명이 첨가되나 그 방향은 크게 변하지 않았다.

북한에 진주한 소련군 당국자들은 북한에 공산주의 정권을 수립하고, 나아가 남한까지도 공산화하려고 하였다. 소련은 북한에 공산주의 정부를 수립하기 위해 북조선 임시 인민위원회를 구성하였으며(1946), 그 위원장에 김일성을 선임하였다. 그러나 그것은 이름만의 임시인민위원회이지 사실은 공산주의 정부로서 북한만의 단독정부를 수립한 것이었다. (중략) 토지개혁법을 제정하여 무상몰수, 무상분배를 단행하였는데, 이는 실제로는 모든 토지를 국유화한 것이었다. (중략) 북한의 공산주의자들은 소련의 지시로 북조선 인민위원회를 인민공화국으로 고치고 정부의 수립을 선포하였다.(1948. 9)(강조는 필자)⁹⁶⁾

위의 교과서는 2001년까지⁹⁷⁾ 고등학교에서 사용한 국사 교과서의 내용이다. 그런데 서술구조를 보면 대부분 '소련'이 주어로 기술되어 있으며 '북한'은 목적어나 서술어에 해당한다. 즉 북한의 국가수립과정은 “소련의 당국자들은~”, “소련은~”, “소련의 지시로~”로 이루어진 것이며, 이를 북한의 공산주의자들이 단지 '실행'한 것에 불과한 것이다. 같은 책에서 남한의 국가 수립과정이 “유엔의 결의와 대다수의 국민의 열망에 따라 마침내 5·10선거가 실시되었고 민주공화국이 수립”⁹⁸⁾된 것과는 대조적인 서술이다. 미국과 유엔의 행위는 '결의'이고 소련의 행위는 '지시'라는 것이 객관적이고 합당한 표현인지 의문이 제기된다.

96) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 1999, 198쪽

97) (고등학교) 『국사』(하)가 어느 학년에 적용할 것인지는 학교별로 선택할 수 있다. 따라서 많은 학교에서 고등학교 2·3학년에 (고등학교) 『국사』(하)를 2002년까지 사용하였다. 7차 교육과정 국사 교과서는 2002년부터 적용되나 이는 고등학교 1학년에 해당하는 것이다.

98) 국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 1999, 176쪽

통일정부수립을 추구해야 하는 해방 후 당위성을 생각해보았을 때, 소련과 미국, 북한과 남한의 단정수립은 둘 다 분단을 가져온 것으로 판단하고 평가해야 한다. 북한만이 외세개입의 종속적 형태로 국가가 수립되었다는 서술 또한 대단히 단선적이고 일방적인 주장이다. 실제 북한은 남한과는 달리 소련의 ‘일방적 지시’로 국가가 수립되었는지, 북한과 소련만이 분단을 의도했으며 그 책임이 있는지에 대해서는 좀더 고찰해야 한다.

38선 이남에 주둔한 ‘남조선미육군사령부’는 ‘남조선주둔미육군군정청’을 설치하여 명실상부하게 군정을 실시하였다. 반면 이북에 주둔한 소련 25군사령부는 군정청을 설치했던 적이 없고, 일반적인 행정은 한국인들이 수립한 각종 정치기구에 맡겼으며 이들을 통해 자국의 정치적 목적을 관철하였다.⁹⁹⁾

소련이 1945년 여름 단지 일본군 무장해제만을 위해 이북에 주둔하였던 것은 아니었으나, 그렇다고 해서 처음부터 분단정부를 수립하거나 한반도를 공산화하려는 정책을 취하지도 않았다.¹⁰⁰⁾ 소련은 소련국가를 위협하는 전진기지로 한반도가 또 다시 이용되는 일이 없도록 소련에 ‘우호적’인 정부를 다른 연합국과 합의하에 도출하려고 했다. 그러나 소련은 미국이 그러했듯이 ‘국제적 합의’와 ‘북한 지역 내 지지기반’ 추구라는 모순된 정책을 추구하였고, 결국 남한과 미국의 움직임과 남북간의 대결적 상승작용을 통해 분단의 질서가 조기에 형성된 것이다.¹⁰¹⁾

또한 해방직후 한국 민중의 민족주권 건설에 대한 열망과 열의는 건국준비위원회와 인민위원회의 자율적 구성을 통해 확인할 수 있듯이 대

99) 김광운, 앞의 책, 56쪽

100) 김성보, 「소련의 대한정책과 북한에서의 분단질서 형성」, 『분단50년과 통일시대의 과제』, 역사비평사, 1995, 70-75쪽 ; 86쪽

101) 위의 책, 94쪽 ; 77-90쪽

단히 높았다.¹⁰²⁾ 해방 직후 조직된 건국준비위원회는 곧 다양한 형태의 인민위원회로 개편되거나 유지되면서 지방마다 다르기는 하지만 대개 1946년까지 지속되었다. 남한의 인민위원회들이 미군정의 탄압에 의해 1945년 하반기부터 해체되기 시작하여 1946년 가을 ‘10월 봉기’에 이르러 거의 와해된데 반해, 북한의 인민위원회 조직들은 1946년 2월 ‘북조선임시인민위원회’를 통해 중앙집권화를 이룩하고 1946년 11월에 실시된 ‘도·시·군 인민위원위원회 선거’를 통해 북한의 정권기관으로 전환하게 되어 대조적인 운명을 맞이하였다.¹⁰³⁾

유길재의 연구는 인민위원회의 자발성과 사실상의 집행기구로서 갖는 위상을 높게 평가하며, 이 조직이 있었기에 북한의 토지개혁이 신속히 이루어질 수 있었고 이를 바탕으로 북조선임시인민위원회(1946.2)가 중앙권력으로 확립되는데 결정적인 역할을 하였다고 강조하고 있다. 김광운은 북한 권력 구조에서 ‘소련군 주둔의 질서’가 중요한 규정력의 한 요소가 되었지만 해방 직후 새로운 질서를 만들어 나간 힘은 북한 주민에게 있음을 강조하고 있다.¹⁰⁴⁾

1946년 초 시행된 민주개혁의 초점인 토지개혁은 북한의 사회체제를 근본적으로 바꾸었으며, 북한 정권 수립의 정당성을 강화해 주었다. 김성보의 연구는 토지 개혁의 주체가 온건한 토지개혁을 주장했던 소련¹⁰⁵⁾이 아니라, 철저한 반봉건적 토지개혁의 구체적인 방안을 제시한 쪽은 남북한의 사회주의자이며, 토지 소유권을 농민에 분배할 것을 처

102) 부르스 커밍스(김자동 옮김), 『한국전쟁의 기원』, 일월서각, 345-355쪽; 유길재, 「북한의 국가건설과 인민위원회의 역할-1945-1947」, 고려대학교박사학위논문, 1995, 59-75쪽

103) 유길재, 위의 책, 8쪽

104) 김광운, 앞의 책

105) 북한의 토지개혁에 대해 박명림은 ‘소련의 주도적 역할’을 강조하고 있다.(박명림, 『한국전쟁의 발발과 기원』Ⅱ, 나남, 186-187쪽) 이주철은 이 의견을 비판적으로 보며 북한 토지개혁은 조선인들이 주도했고 소련 측의 개입은 수동적이었다고 본다.(이주철, 「북한토지개혁의 추진주체: 소련주도설에 대한 비판」, 『韓國史學報』 창간호, 1996, 220쪽)

음으로 명확히 요구한 쪽은 ‘북조선농민대표대회’의 농민들이었음을 입증하고 있다.¹⁰⁶⁾ 북한의 토지개혁은 농민의 토지소유권을 인정하되, 분배한 토지의 매매·저당을 금지함으로써 노동과 소유를 일치시키는, 즉 ‘국유화’가 아닌 ‘근로 농민적 토지소유’라고 보았다. 북한의 토지개혁을 근대적 전환의 분수령이라고 보고, 남한에서도 지주제 해체와 농민적 토지소유의 성립이 불가피한 대세로 굳어지게 되는 중요한 계기가 되었다고 평가하고 있다.¹⁰⁷⁾

북한의 국가수립과정에서 ‘소련’이나 ‘북한의 자주적 역량’ 어느 한 쪽을 일방적으로 강조하는 것은 무리가 있다. 이는 소련의 외적 영향력과 북한 내부의 사회주의 운동 및 인민위원회 활동의 상호작용을 바탕으로 소련과 미국, 남북의 분단체제가 성립되어 가는 과정이 복합적으로 연결되어 ‘북조선민주주의인민공화국’이 성립된 것이다. 이는 이남의 ‘대한민국’ 성립과도 유사하게 맥을 같이 하고 있다. 따라서 교과서에서 일방적으로 ‘소련의 지시’에 의한 북한의 국가 수립을 강조하는 것은 소수의 특정 주장을 하는 학설내지 이념만을 수용하는 편파적인 서술방식인 것이다. 게다가 그러한 서술은 60여년이나 지속되었다.

현재의 7차 교육과정 국사와 한국근현대사 교과서들은 이와 같은 단선적인 서술방식의 많은 부분을 개선하였다. 김정 교과서의 장점을 살려 비교적 최근 연구 성과들을 반영한 내용들도 눈에 띈다. 그러나 여전히 이전 교과서의 서술방식을 답습하고 있는 교과서도 있다.

북조선임시인민위원회의 구성 : 1946년 2월 8일 조직되었고, 김일성이 위원장에 선출되었다. 이 기구는 소련군정의 철저한 대행기관이었고, 소련군 사령부의 명령과 엄격한 감독을 받았다.(강조는 필자)¹⁰⁸⁾

106) 김성보, 『남북한 경제구조의 기원과 전개』, 역사비평사, 2000, 135-144쪽

107) 위의 책, 199-204쪽 ; 364-374쪽

북한에 진주한 소련군은 각 지역에 공산주의자들을 중심으로 지방 인민위원회를 조직하고 이들 인민위원회를 통해 행정권을 행사하였다. 소련은 동유럽에서 공산주의 위성국가를 만들었던 방식을 북한에도 그대로 적용하였다.(강조는 필자)¹⁰⁹⁾

현재 7차 중학교 국사 교과서는 북조선임시인민위원회를 “소련의 철저한 대행기관”으로 기술하고 있다. 이남의 경우 미군정의 지휘아래 일제의 통치기구가 그대로 존속하였다거나 기타 통치 및 행정기구에 대한 서술이 이 교과서에는 전혀 없다. 그러한 점에서 “철저한”까지 붙여가며 소련의 역할을 강조하여 이북의 실정을 표현하는 방식은 예전 교과서들에 보이는 의도성이 나타난 것이라고 생각한다.

두산 교과서는 “소련이 인민위원회를 조직”하고 “동유럽과 같은 위성국가 방식이 북한에 그대로 적용”되었다는 서술하고 있다. 인민위원회의 조직 개편과 구성에 소련이 개입한 것은 사실이나, 그 기반은 이미 다양한 자치기반(건국준비위원회, 인민위원회 등)이 자발적으로 형성하고 있거나 형성된 시점에서 개입한 것이며, 그 평가에 대해서는 앞서 설명하였다.

그렇다면 북한이 동유럽과 같은 소련의 ‘위성국가’라는 것은 어떻게 볼 것인가? 이것은 1960~1980년대 초반 냉전의 논리와 맹목적 반공주의의 이념적 제약성 아래 북한을 정당성이 결여된 위성국가, 독재국가로 파악하던 시기에 등장한 개념이다.¹¹⁰⁾

북한은 공산주의 국가이며 공산주의 종주국 소련의 결정적 영향을 많이 받았지만, 동유럽과 같은 소련의 위성국가가 될 수 없는 역사적 상

108) 국사편찬위원회, (중학교) 『국사』, 2006, 304쪽

109) 김광남 외, 『한국근현대사』, 두산, 2003, 258-259쪽

110) 김성보, 「북한 현대사 연구의 성과와 쟁점」, 『역사문제연구』13, 2004, 17-18쪽

황을 밟아왔다. 북한은 소련의 군사적 주둔이라는 외적 조건하에 국가가 형성된 점에서 동유럽 국가들과 공통점을 갖지만, 반제국주의 민족해방운동의 경험 위에서 국가가 수립되었다는 점에서 중국, 쿠바, 베트남 등 제3세계 사회주의 국가들과 공통점을 지닌다. 또한 분단이라고 하는 조건에서 베트남 동독과 역사적 경험을 같이 하고 있다.¹¹¹⁾ 게다가 북한은 중소대립과 이념갈등 속에서 소련과 중국에 대한 ‘자주’적 대외노선을 일찌감치 성립하였고, 그 과정에서 주체사상의 외적 조건이 형성되었다.

또한 소련의 영향력을 강하게 받고 있었던 동유럽은 소련과 함께 공산주의 체제가 무너졌지만, 15~6년이 지난 현재 북한에는 체제 붕괴의 징후가 좀처럼 뚜렷하지 않다. 필자가 판단하건데 북한을 소련의 ‘위성국가’로 보는 것은 오래된 분단적 시각에 의한 비학술적 견해이다. 두산 교과서가 검정 교과서의 이점을 살려 북한사와 관련된 다양한 학술적 성과를 나름대로 선택하여 교과서 서술에 반영한 것이라면, 이는 어떤 내용이라도 당연히 환영하여야 한다. 하지만 위의 내용은 이전 교과서 서술의 구태의연한 방식을 답습하였다는 점이 더욱 눈에 띈다는 점을 지적하고 싶다. 이와 같은 문제점을 개선하기 위해 북한의 국가수립과정도 좀더 ‘객관적 실체’에 가까운 균형잡힌 서술을 할 필요가 있다.

3. 한국전쟁

역사교과서에 나타난 북한사와 한국전쟁의 문제점은 앞서 교과서 서술추이와 비교 부분에서 지적한 바 있다. 기존 국사 교과서처럼 7차 『사회과교육과정』과 이에 준거한 한국근현대사 교과서들 역시 북한사 부

111) 김성보(2004), 앞의 책, 16쪽

분을 한국전쟁의 전사(前史)로 기술하도록 한 문제점도 검토한 바 있다. 그렇다면 남한과 북한이 전쟁을 하였던 ‘한국전쟁’에 관한 기술은 어떻게 전개되고 있는지 그 내용에 대해 살펴보겠다.

1차에서 7차 교육과정 국사 교과서들은 줄곧 한국전쟁에 대해 ‘북한의 남침’에 의해 발생한 ‘참혹한 전쟁’으로 기술하고 있다. 앞선 교육과정의 교과서들의 서술이 울분에 찬 어조로 ‘공산괴뢰집단’을 저주하는 식의 표현이 주를 이루었고, 5·6·7차 교육과정 교과서들의 서술은 점차 극단적이고 감정적인 표현이 다듬어져 갔다. 그러나 북한의 남침→유엔군과 국군의 반격→휴전협정 체결이 서술의 대부분을 이루는 단선적인 전쟁사 서술은 거의 변하지 않고 있다.

그렇다면 현재 학생들은 어떠한 한국전쟁을 배우고 있을까? 『중학교 국사-교사용지도서』(이하 교사용지도서)를 통해 그 내용을 살펴보겠다. 중학교 교사용 지도서는 제1부 역사교육, 제2부 시대사적 이해, 제3부 수업으로 크게 세 부분으로 되어 있다. 1부는 중학교 국사교육의 전반적인 방향에 대해 서술되어 있고, 2부는 교사들의 수업내용을 보강하는 성격의 교과내용 즉 역사내용과 참고문헌이 기재되어 있으며, 마지막 3부는 실제 학습지도와 관련한 학습목표·핵심개념과 주요내용·교수학습방안 등이 수록되어 있다. 다음은 한국전쟁과 관련한 부분을 살펴보자.

<제2부> 시대사적 이해¹¹²⁾

X. 대한민국의 발전

6. 6·25전쟁의 기원과 발발

1950년 6월 25일 북한의 남침으로 발발한 6·25전쟁에 관해서는 크게 두 가지 견해가 제시되고 있으나, 관련 당사국 모두가 받아들이는 정설은 아직까지 존재하지 않고 있

112) 국사편찬위원회, 『중학교 국사-교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 2003, 155-156쪽

다. (중략) 소련의 주도에 의한 것이건, 또는 미국의 의도된 전략이었던 간에 전쟁이 미·소의 냉전에서 비롯되었다고 보는 것이다. (중략) 스탈린의 명령에 따라 남침하였다거나, 미국 정부의 교사에 의해 북침했다는 식의 설명은 전쟁의 원인을 한반도 밖에서 찾고 있다는 특징을 지니고 있다.

1980년대 들어 이에 대한 비판이 일기 시작했다. 이는 한반도 내부에도 전쟁의 원인이 존재한다는 주장으로, 6·25전쟁이 국제적인 역학관계에 의해서라기보다는 **한반도 내부의 갈등**에 의해 발생했다고 보는 견해이다. 이에 의하면 일제시대 독립운동의 과정에서부터 **좌익과 우익의 대립**이 두드러졌고 이에 따라 여러 갈래의 정치 세력이 파생되었는데, 이들이 통합되지 못한 채 광복이 되었다는 데서 일차적인 원인을 찾고 있다. 이에 덧붙여 적대적인 이념을 가진 미소가 한반도를 분할 점령하는 바람에 내부의 대립과 갈등이 첨예해졌고, 결국 두 개의 적대적인 정권이 탄생하여 **무력충돌에 이르렀다**는 것이다. (중략) 한반도 분단 자체가 국제적인 원인과 함께 민족적인 원인이 있듯이, 6·25전쟁 역시 국제적인 원인과 함께 민족적인 요인을 동시에 지닌 것으로 분석되어야 한다. 이럴 경우에만 전쟁에 대한 올바른 견해를 가질 수 있을 것이다.(강조는 필자)

위의 교사용 지도서 내용을 면밀히 살펴보면, 7차 교육과정 교과서와 교육 방향은 한국전쟁 내용에 대해 기존 학계의 축적된 연구 성과를 반영하고 이와 더불어 균형적인 시각을 갖추려고 하였다. 전쟁에 대해 ‘당사국 모두가 받아들이는 정설이 없다’는 전제로 서술을 시작하였고, 전쟁의 원인은 국제 냉전을 강조하는 외인(국제전)과 좌우의 대립 및 두 개의 적대적 정권의 탄생으로 인한 내인(내전)을 강조하는 두 가지 견해가 있다고 하였다. 전쟁의 원인에 대해 단선적인 규정은 문제가 있다고 보았다. 따라서 올바른 견해는 분단이 그러하듯 전쟁 또한 국제적인 원인과 민족적인 요인을 동시에 지닌 것으로 보아야 한다고 하였다. 위의 서술내용만으로 볼 때 교사용지도서에서 제시하는 한국전쟁의 원인과 시각은 균형이 잘 잡혀있다는 생각이 들게 된다. 그러나 제3부의 학습지도 실제의 내용과 구성은 사뭇 다르다.

<제3부 수업>113)

X. 대한민국의 발전

<주제 3> 6·25전쟁의 원인과 그 영향은?

▷ 학습목표 - 북한 공산군의 남침 배경은 무엇이었나?

북한공산정권은 소련의 지원을 받아 무력 남침준비를 서두른 후, 소련과 중국의 후원을 받으며 6·25 남침을 감행하였음을 이해하게 한다.

- 6·25전쟁의 피해는 어느 정도였나?

남한의 사상자 수만 150만 명에 달하는 인적 피해와 막대한 재산상의 피해를 가져왔으며, 국토는 황폐화되고 대부분의 시설이 파괴되었으며, 남북간의 적대 의식이 팽배하게 되었다.

▷ 핵심개념과 주요 내용

① 6·25전쟁의 배경 · 북한 : 군사력 증강, 남침 준비

· 남한 : 제주도 4·3사건, 여수·순천10·19 사건

▷ 참고자료 - 6·25 전쟁의 기원

1970년대 이후 6·25전쟁의 기원에 대한 연구가 국내외에서 활발하게 진전되어 여러 학설이 대립하였으나, 최근 소련과 중공의 지원을 받아 북한이 주도적으로 남침한 전쟁이라는 주장이 설득력 있게 받아들여지고 있다.(강조는 필자)

제3부 학습지도의 실제 내용은 제2부의 시대사적 이해에서 다루어진 내용과 전혀 다르게 서술되어 있다. 학습목표는 ‘6·25전쟁의 원인·배경을 파악’하는 것이 아니고 “북한 공산군의 남침배경이 무엇이었나”이다. 제2부에서 강조하였던 한국전쟁의 원인을 국제적인 원인과 민족적인 요인 모두에서 찾으며 이를 융합하여 균형적인 시각을 갖추려고 한 부분은 찾아 볼 수가 없다. 한국전쟁의 원인과 배경은 오로지 ‘북한남침’이 핵심이며 부수적인 것이 남한의 혼란 “제주도 4·3사건과 여수·순천10·19사건”인 것이다. 게다가 참고자료 한국전쟁의 기원 부분에서는

113) 국사편찬위원회, 『중학교 국사-교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 2003, 465-466쪽

“최근 소련과 중공의 지원을 받아 북한이 주도적으로 남침한 전쟁이라는 주장이 설득력이 있다”고 서술하고 있다. 그렇다면 이 설득력 있는 최근의 주장은 과연 어떠한 주장인가?

한국전쟁의 원인에 대한 주요 시각이었던 전통주의와 수정주의는 원래 미국의 냉전과 관련된 외교정책에 대한 시각으로 냉전에 대해 전자는 소련의 책임을 강조하고 후자는 미국의 책임을 강조한다.¹¹⁴⁾ 한국전쟁에 관해 전통주의적 시각은 ‘누가 한국전쟁을 시작하였는가’ 즉 발발에 초점을 맞춘 것이며, 수정주의적 시각은 ‘한국전쟁이 왜 일어났는가’ 즉 기원에 좀더 초점을 맞춘 것으로 알려져 왔다. 전자의 시각은 과거 1970년대까지 남한에서 풍미한 ‘스탈린의 사주를 받아 북한이 기습 남침’한 남침설이 대표적이었다. 이것은 냉전과 분단시기 전쟁을 시작한 북한과 소련에 책임을 묻는 ‘전쟁발발책임론’ 즉 이데올로기적 공세의 성격이라는 측면도 갖고 있었다. 전쟁 발발의 시점을 규명하는 연구들은 1994년 러시아의 자료가 공개되기 시작하면서 활기를 띄고 있다.¹¹⁵⁾

그러나 최근 북한내부의 급진군사주의¹¹⁶⁾, 소련의 룰백이론¹¹⁷⁾, 김일성의 개전의지¹¹⁸⁾ 등 전쟁발발에 관한 연구들은 일방적인 ‘북한 또는 소련 책임론’으로 귀결되지 않는다. 이들의 주장은 대개 국제적 냉전과 분단 구조로 인한 내부의 모순이라는 역사적 상황을 고려하면서 전쟁 발발의 주체를 연구하는 학술적 접근을 하고 있다. 만약 현재 중학교 국사 교과서가 이러한 연구 성과를 반영·참조하여 한국전쟁의 배경을 “북한의

114) 차상철, 「냉전의 기원과 수정주의 학파」, 『수정주의와 한국현대사』, 연세대학교출판부, 1998, 27-39쪽

115) 와다 하루키, 『한국전쟁』, 창작과 비평사, 1999, 353-356쪽

116) 박명림, 『한국전쟁의 발발과 기원』 I II, 나남출판, 1996

117) 김영호, 「한국전쟁의 원인의 국제 정치적 재해석-스탈린의 룰백이론」, 『해방전후사의 재인식』2, 2006

118) 신복룡, 「한국전쟁의 기원 : 김일성의 개전의지를 중심으로」, 『한국정치학회보』30집3호, 1996

남침준비와 남한의 제주 4·3사건 및 여수순천10·19 사건”으로 규정하고 학습목표를 “북한공산군의 남침배경은 무엇이었나”로 설정하였다면 이는 연구자의 의도를 크게 왜곡하고 있는 것이다. 이러한 학습목표의 설정 자체가 한국전쟁의 원인과 성격을 규명하는 것이 아니라 북한의 남침을 규탄하는 이데올로기로 구성되고 있는데, 이는 기존 1차부터 지속된 역사교과서의 흐름을 ‘문장의 서술구조’조차 변함없이 거의 그대로 반영하는 분단·냉전적 서술일 뿐이다.

7차 고등학교 국사 교사용 지도서는 교육과정 개편 당시 현대사의 비중이 약했던 관계로 아예 현대사 부분에 대한 기술이 생략되어 있다. 따라서 6차 교육과정 시기 『고등학교 국사-교사용지도서』를 살펴보도록 하겠다. 고등학교 국사 교사용 지도서에서는 수정주의 학설에 대해 다음과 같은 서술을 하였다.

신수정주의 이론의 대표적인 주장으로 브루스 커밍스의 ‘한국전쟁의 기원’을 들 수 있다. 이 책에서 저자는 6·25전쟁의 원인을 민족 내부에서 토지 소유를 열망했던 한국농민의 열망이 빚어낸 것이라고 설명함으로써 이를 **한국 민족의 내부적 현상으로 설명**하고 있다. 이들의 신수정주의적 시각도 결국 **북한의 주장을 간접적으로 지원**해 주는 것에 불과하다. 보다 구체적이고 실증적인 자료는 최근 공산권의 몰락에 따라 소련측의 자료가 발굴됨에 따라 사실은 김일성, 스탈린, 모택동 3자 간의 한반도의 공산화를 위한 전쟁으로 비롯되었음이 드러났다. 이러한 사실은 곧 지금까지 **우리 정부의 공식적인 주장**은 북한의 김일성이 남한을 공산화하기 위하여 스탈린, 모택동과 공모하여 기습적으로 남한을 침략했음을 강조하였다. 이러한 주장이 곧 **사실임이 입증된 셈**이다.(강조는 필자)¹¹⁹⁾

6차 교육과정기 교사용 지도서의 내용을 보면 한국전쟁에 대한 교과서 편찬의 입장이 보다 뚜렷하다. 신수정주의로 대표되는 브루스 커밍

119) 국사편찬위원회, 『고등학교 국사-교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1997, 212쪽

스의 연구는 “전쟁의 원인을 한국민족 내부적 현상으로 설명”하고 있는데 이는 “북한의 주장을 간접적으로 지원”하는 것에 불과하며, 최근 자료 발굴에 따라 “우리정부의 공식적인 입장”이 “사실임이 입증”된 것이다. 한국민족 내부의 현상을 설명하는 것이 북한에게 간접적이라도 도움이 된다는 것도 이상한 논리이지만, 북한의 주장에 조금이라도 도움이 되는 연구는 가치가 없고, 우리 정부의 공식적 입장이 결국 진실이라는 견해를 어떻게 해석해야 되는가. 이 서술의도에 따르면 역사교과서에서는 한국전쟁의 원인과 성격을 알아보고자 하는 것이 아니라 남북한의 대결에서 남한이 보다 정당함을 강조하기 위해 한국전쟁이 필요한 것이다.

우리는 이러한 서술이 7차 교육과정 중학교 교사용 지도서 제2부에서 “한반도 분단처럼 6·25전쟁 역시 국제적인 원인과 함께 민족적인 요인을 동시에 지닌 것으로 분석되어야 한다”는 유연한 서술로 바뀌었음을 확인했다. 한국전쟁의 내전적 요소와 국제전적 요소를 둘 다 포용하고자 하는 관점은 기존 교육과정이나 교과서에서는 볼 수 없는 변화인 것이다. 실로 ‘냉전적 서술’에서 ‘탈냉전적 서술’로 ‘이데올로기적 서술’에서 ‘학술적 서술’로 바뀌는 모습이라고 평가할 수 있다. 그러나 실제 제3부 학습지도는 이러한 내용을 전혀 반영하지 않는 모습을 보였다.

이와 유사한 모습은 현대사 및 북한사 전 영역에 걸쳐 나타나고 있다. 앞서 살펴본 7차 『사회과 교육과정』에서 “대한민국의 정통성을 인식”하면서 또한 “북한의 역사를 민족사의 일부로 포함하여 통일지향적 관점”¹²⁰⁾을 추구한다고 하였다. 이는 대한민국의 배타적 정통성 주장과 더불어 전범국가·독재국가 북한의 역사를 민족사에 포함해야 하는 심각한 모순에 직면해 있다. 또한 “북한의 남침으로 일어난 6·25 전쟁의

120) 교육부, 『사회과 교육과정』, 1997, 163쪽

참혹상을 알고, 평화 통일이 우리 민족의 당면과제”¹²¹⁾라는 구절에서처럼 “참혹한 전쟁을 일으킨 북한”과 “평화통일”을 해야 하는 딜레마에 처하고 있다.

현재 역사교과서는 ‘탈냉전적 시각’ 및 ‘학술적 성과’와 ‘냉전적 시각’ 및 ‘배타적 정통성’을 같이 서술해야 하는 모순에 직면한 것이다. 이를 해결하기 위해서는 먼저 이데올로기적 정통성에 얽매이지 않고 서술하는 것이 그 일차적 과제가 될 것이다. 또한 사건과 사실위주의 서술 및 정설(?)에 의지한 평면적인 백과사전식 서술도 개선되어야 한다. 역사교과서에서 한국전쟁의 경우 북한의 전쟁준비과정과 전쟁의 전개 과정에 거의 전 분량을 할애하고 있다. 그러나 이러한 방식은 북한의 전쟁도발에 책임을 묻는 구절을 제외하고는 평면적 사실나열의 조합이다.

독일의 한 역사교과서의 경우 제2차 세계대전을 다룬 본문 서술 자체가 ‘객관적-백과사전식’이 아니라 ‘문제 지향적이고 논쟁적인’ 방식으로 서술되어 있다.¹²²⁾ 이러한 서술은 끊임없이 학생들로 하여금 전쟁의 원인·참혹함·영향에 대해 질문하고 생각하게 한다. 우리 교과서의 <탐구활동>이나 <참고자료>에 해당하는 <작업부분>에서는 나치 독재하 민중의 삶, 나치에 대한 저항과 독일군 및 국가·민간기관에 의해 자행된 장애인 학살, 유대인 학살, 빨치산 학살, 잔혹한 폴란드 점령정책 등을 ‘저자가 드러나는’¹²³⁾ 글을 통해서 생생하게 전달하고 있다.¹²⁴⁾

그리고 이러한 본문 서술과 작업부분을 통해 학생들에게 끊임없이 질

121) 교육부, 『사회과 교육과정』, 1997, 176쪽

122) 이병권, 「독일 역사교과서에 나타난 제2차 세계대전」, 『전남사학』제17집, 2001, 309쪽

123) 김한중·이영효에 따르면 학생들은 저자가 드러나는 글과 이야기 형식의 글에 가장 구체적이고 적극적인 역사 이해와 반응을 보인 것으로 나타났다. 김한중·이영효, 「비판적 역사읽기와 역사쓰기」, 『역사교육과 역사인식』, 도서출판 책과함께, 2006, 156-164쪽

124) 이병권, 위의 책, 330-345쪽

문을 던진다. 전쟁은 왜 일어났는가, 전쟁의 조건은 어디에서부터 형성되었는가, 누가 전쟁을 일으켰고, 과연 독일국민은 이를 방조하지 않았는가를 끊임없이 묻고 있다. 전쟁의 원인과 책임에 대해서 주변국과 히틀러에게만 떠넘기지 않고,¹²⁵⁾ 나치즘이 자랄 수 있는 토양, 즉 독일의 근현대사 흐름과 제국주의, 독일 국민의 민주주의 의식 부족 등 다양한 측면에서 총체적으로 접근하고 사고할 수 있게끔 한다.¹²⁶⁾ 이러한 서술 방식은 우리 교과서의 한국전쟁서술과 비교해 보았을 때 시사하는 바가 크다.

역사학은 과거 당대 시대인의 인식과 역사가를 통해 재구성되는 현재의 인식이 여러 차례 중첩되는 ‘다시각성(多視角性)’을 가지고 있다.¹²⁷⁾ 또한 역사학은 다른 학문과는 달리 동시대 정치·경제·사회·문화적인 횡적 측면과 이것이 변화되어가는 종적 측면이 종합되는 ‘다차원성(多次元性)’도 가지고 있다.¹²⁸⁾ 이는 역사교육에도 적용될 수 있는 훌륭한 학문의 성격이다. 역사교과서에서는 다양한 관점과 다양한 영역에서 역사적 사실을 다루고 학생들이 이를 생각하고 구조화함으로써 ‘역사적 사고’를 하도록 해야 한다. 우리 현대사 및 북한사 서술에 과연 그러한 여지는 있는가? 대답은 부정적일 수밖에 없다. 전쟁의 발발이 북한의 군사력 증강과 전면적 남침에 의한 것은 사실¹²⁹⁾이지만 그것이 교육현장에서 가르쳐야 할 한국전쟁의 유일한 원인과 배경이 될 수는 없다.

125) 1950·60년대 독일의 역사교과서는 세계대전의 원인과 책임을 히틀러와 주변국에 떠넘기는 서술을 하였으나, 68운동을 전후하여 교과서 서술이 점차 개선되어 갔다. 이병련, 「독일 역사교과서에 나타난 나치독재와 홀로코스트(1)」, 『독일연구』제10호, 2005

126) 이병련(2001), 앞의 책, 318-346쪽

127) 마석한, 「남북통일과 역사교육의 이해」, 『실학사상연구』10·11, 1999, 773-775쪽

128) 위의 책, 775-776쪽

129) 박명림, 『한국전쟁의 발발과 기원』 I, 나남출판, 1996 421-431쪽 ; 와다 하루키, 『한국전쟁』, 창작과 비평사, 1999, 21-26쪽 등 다수의 연구들이 당시 남침 상황을 입체적으로 잘 보여주고 있다.

남북한의 국가 및 사회의 성격을 일방적으로 규정하여 지시하는 교육 과정과 교사용지도서 그리고 교과서는 이제 변화해야 한다. 전쟁을 오로지 ‘누가’ 시작했는가만 가르칠 것이 아니라, 전쟁이 ‘왜’ 일어났는지 그것은 어떤 ‘영향’을 미쳤는지 다양한 각도에서 생각하고 탐구하게 해야 한다. ‘북한이 남침한 전쟁의 참혹함’을 가르치기보다 ‘전쟁 자체가 갖고 있는 참혹함’과 남북한에 의해 자행된 ‘학살’을 들여다보고, ‘평화의 중요성’을 깨닫는 교육이 되어야 한다.

7차 한국근현대사 교과서 6종 모두가 놀랍게도 단독정부수립 단원에서 김구의 ‘삼천만 동포에게 읍고함’(1948. 2. 10)을 자료 형태로 기재하고 있다.¹³⁰⁾ 통일정부수립을 호소하며 분단을 막아보려는 처절한 심정과 당시 분단이 임박한 상황을 학생들에게 전해주려는 의도일 것이다. 그러나 이 자료의 앞부분 “현재 우리나라에 있어서도 남북에서 외력(外力)에 아부하는 자만은 혹왕 남정 혹왕 북벌하면서 막연하게 전쟁을 희망하고 있지만 (중략) 그들은 전쟁이 난다 할지라고 저이들의 자질만은 정병도 징용도 면제될 것으로 믿을 것이다”¹³¹⁾ 구절에서 알 수 있듯이 분단과 전쟁의 위협을 동시에 느꼈던 김구의 표현은 6종 교과서 모두 기재하지 않고 있다. 전쟁 위협을 느꼈던 당대인의 시각은 물론 전쟁 원인의 한 측면을 유추해 볼 수 있는 부분은 같은 자료인데도 선택되지 못한 것이다.

한국전쟁은 북한의 남침과 그로 인한 참혹함만으로는 설명할 수 없다. 분단과 전쟁의 원인을 탐구하는 것은 병의 원인을 알아야 하는 것과 같다. 병의 원인을 알아야 근본적인 치료를 할 수 있다. 전쟁의 원인이 북한의 남침이라면 오로지 북한이 남침의욕만 버리면 통일과 평화가

130) 중앙교과서 282쪽 ; 금성교과서 263쪽 ; 대한교과서 255쪽 ; 천재교과서 276쪽 ; 법문교과서 252쪽 ; 두산교과서 266쪽

131) 김인걸 외, 『한국현대사 강의』, 돌베개, 2003, 99-100쪽

성립된다는 것인데(게다가 소련은 이미 붕괴되었다), 이는 역사를 지나치게 단순화한 것이다. 우리 근현대사에서 해방과 분단 그리고 한국전쟁을 각각 떼어 놓고 설명할 수 없듯이 한국전쟁을 총체적으로 바라보며, 화해와 평화의 관점을 갖고 교육되어야 할 것이다.

IV. 결 론

역사교육에 있어서 오늘의 현실과 우리를 인식하는데 큰 영향을 미치는 한국 현대사의 중요성은 날로 높아져 가고 있다. 하지만 우리의 역사교육에서 한국 현대사가 차지하고 있는 영역은 그 중요성에 비해 왜소했다.

해방 이후 역사교과서의 내용을 살펴보면 현대사 서술에 매우 인색하였다. 그것은 역사학에서 갖추어야 할 사료적 가치의 축적이 미흡하고 역사적 검증 및 역사화 과정의 시간이 부족하였던 것에서도 원인을 찾아볼 수 있다. 하지만 보다 중요한 원인은 분단과 전쟁 그리고 극단적 대결의 남북 관계 속에서 냉철히 우리의 현대사, 남북한 사회와 역사를 제대로 고찰하지 못했던 데 있다. 더욱이 역사교육은 사실상 국가가 그 내용 및 과정을 독점함으로써 국가이데올로기를 합리화하는 도구적 기능을 수행하였다.

현대사 이해에 필수적인 북한과 관련된 사항은 의도적인 왜곡과 누락으로 인해 그 실체를 알 수 없는 서술이 다수를 이루었다. 1차에서 7차 교육과정까지 교과서의 내용의 변화는 매우 느리게 진행되었다. 북한은 한국전쟁의 전사(前史)로서 국가 자체가 부정되는 괴뢰집단으로 규정되었고, 전쟁을 일으킨 주범이었으며, 호시탐탐 남한을 노리는 침략세력이

자 독재국가로 단순하게 정의되었다.

5·6·7차 교육과정 국사 교과서에서 서서히 감정적 서술이 완만해지고, 학술적 객관적인 접근이 시도되었다. 현재 고등학교 국사 교과서(2006)는 검정 한국근현대사 교과서의 등장과 더불어 현대사 및 북한사 서술의 뚜렷한 개선을 보여주고 있다. 탈냉전과 민주화의 진행, 남북관계의 변화 그리고 학술적 성과의 축적이 역사교육에도 변화를 가져오게 한 것으로 보인다.

7차 교육과정의 등장으로 2003년부터 고등학교 2·3학년에서 배우게 된 검정 교과서 『한국근·현대사』 출현이 새로운 전기를 가져왔다. 국정 교과서 체제에서 볼 수 없었던 풍부한 자료와 객관적인 서술이 두드러졌으며, 현대사 및 북한사의 내용도 상당부분 보강되었다. 북한지도집단의 항일무장투쟁이 본격적으로 다루어졌으며, 전후 북한 사회체제에 대해 입체적인 접근이 시도되었다.

그러나 이런 변화에 대해 부정적으로 접근하는 일부 움직임도 나타났다. 심지어 검정교과서를 다시 국정교과서로 ‘환원’해서 한국근현대사의 내용을 ‘관리’하자는 목소리도 있다.¹³²⁾ 이런 주장이 궁색한 논리인 것은 명백하지만 검정교과서들은 이미 국정교과서 못지않게 많은 제약을 받고 있다. 『사회과 교육과정』의 규정들은 검정 교과서임에도 다양성과 자율성을 모색하기 어렵게 만들었으며, 국정교과서처럼 남북한 건국과정과 한국전쟁 등의 서술에서 배타적인 정통성을 잣대로 서술하도록 규정하고 있다.

1948년 분단 시기 남북한의 ‘정통성’은 근본적인 한반도의 ‘평화’를 제한하고 있으며, ‘정권의 정통성’에 직계되어 민중을 ‘억압’하는 사슬이 된 측면이 많다. 분단 정부 수립을 주도했던 정치세력이 주장하는 국가의

132) 「근현대사-다시 국정교과서로」, 『중앙일보』, 2004. 10. 7

정통성이 60여년이 지난 오늘날까지 시민사회에 강요되는 것은 결코 바람직한 현상이 아니다. 국가가 일방적으로 주장하는 ‘정통성’은 주권의식이 성장하고 있는 근대국가 수립 이후 현재의 관점에서 볼 때 문제의 소지가 많다. 민주주의 사회가 추구해야 하는 것은 국가가 주장하는 ‘정권의 정통성’이 아니라, 시민들의 자발적인 역사의식과 시대의식이 결합된 ‘새로운 정체성’이 되어야 한다.

1960년대 이후 독일인들은 언론·학계 등 다양한 영역에서 과거 나치 시대의 유산과 끊임없이 대립하며 새롭게 자신들의 역사의식과 정체성을 모색해갔다.¹³³⁾ 1970년 서독 수상 빌리 브란트가 폴란드 유대인 게토에서 무릎 꿇고 사죄한 행동은 독일이라는 국가의 정통성을 훼손하는 것이 아니라, 새로운 독일인의 정체성을 창조하는 과정이었다. 과거를 실체로서 대면하고 기억하려는 독일의 경우는 일본의 과거사 청산과 자주 비교가 된다. 우리의 경우 두 국가와는 다른 역사적 조건과 과정을 밟아 왔지만, 새로운 역사의식을 모색하는 데 시사하는 점이 많다.

새로운 정체성은 남북한이 모두 공유하고 인정할 수 있는 토양을 제공하는 방향이어야 하며, 관 주도하에 위에서 주어지는 것이 아니라 시민사회 내부의 역동적 변화와 사회·문화·역사적 발전이 반영된 정체성이 되어야 할 것이다. 더 이상 역사교육이 국가에 의해 독점되고, 하나의 정설로 규정된 역사적 사실이나 역사의식을 강요받아서는 안 될 것이다. 다양한 관점과 영역에서 역사적 사실을 고찰하고 사고할 수 있도록 각종 제약과 규제들이 수정되어야 한다.

일부 역사교과서가 국정교과서 체제에서 검정 교과서체제로 전환된 이상 긍정적인 변화는 빨라지고 있다. 새로 개편될 사회과 교육과정 개

133) 김유경, 「과거의 부담과 역사교육」, 『서양사론』77호, 2003, 14-19쪽 ; 이병린(2005), 앞의 책, 115-116쪽

정 시안의 신설 과목 <역사>¹³⁴⁾의 내용은 더욱 기대된다. “북한의 남침으로 인한 6·25전쟁의 참혹함”을 배우는 것이 아니라 “6·25전쟁의 발발과 전개 과정을 통하여 전쟁의 참상”을 배우게 되어 있다. 또한 “북한의 김일성 독재체제와 그 폐쇄성”을 배우는 것이 아니라 “북한의 유일 지배체제가 성립된 과정”을 배우게 되어 있다.¹³⁵⁾ 아직 ‘시안’이지만 새롭게 변해가는 역사교과서의 미래를 희망으로 점칠 수 있게 하는 소중한 변화이다.

분단이 지속될수록 남한과 북한의 간극은 넓게만 느껴진다. 하지만 남북한의 본질적인 이질화는 1980년대 남한의 자본주의화 및 민주화에 의해 진행되었다는 지적¹³⁶⁾에서 ‘민주화’라는 부분을 곱씹어 생각해 본다. 이는 남북관계가 완전한 평화체제로 이행되기 위해서는 북한사회가 변화되어야 하지만 남한사회도 변화해야 한다는 것을 의미한다. 북한은 개방을 통해 다양성을 수용하고 민주적 정체성을 형성하기 위해 변해야 하며, 남한은 더욱 민주화 과정을 심화시켜 남북을 아우를 수 있는 포용성을 갖도록 변화해야 한다. 소련과 냉전을 해체시킨 것은 강경책이 아니라 온건정책이었으며, 온건정책이 내부 민주주의의 산물이라는 점은 오늘날 두 한국에 의미하는 바가 크다.¹³⁷⁾

북한의 태도와 북한 역사교과서가 바뀌길 기다리기보다 우리의 태도와 남한 역사교과서의 변화를 모색해야 한다. 역사교육에서 지향하는 현대사와 북한사의 내용구성은 역사적 사실을 있는 그대로 인정하고 탐구

134) <역사>과목은 기존 고등학교 1학년(10학년)의 <국사>에서 대체될 예정이다. 과목 명만 바뀐 것이 아니라 전근대사 중심의 내용이 한국 근현대사와 세계 근현대사를 결합한 새로운 근현대사 중심의 내용으로 바뀌는 것이다. 근현대사가 국민공통기본교육과정 10학년 체제 안에서 필수 교과가 되었다는 점은 큰 의미가 있다고 생각된다.

135) 한국교육과정평가원, 『사회과 교육과정 개정 시안 연구 공청회』, 2005, 160-161쪽

136) 김동춘, 「남북한 이질화의 사회학적 고찰」, 『분단50년과 통일시대의 과제』, 역사비평사, 1995, 121쪽

137) 박명림, 「한국분단의 특수성과 두 한국」, 『역사문제연구』13, 역사비평사, 2004, 268쪽

하는 자세, 과거와 정직하게 대면할 수 있는 자세로 축적된 내용이 반영되어야 한다. 새로운 통일 역사 교과서를 만드는 것이 먼저가 아니다. 우리의 역사를 직시하고 생각하면서, 그 속에서 반성할 부분들은 철저히 규명하고, 평가할 부분들은 평가할 수 있는 용기와 관용이 먼저 이루어져야 할 것이다. 남한의 변화는 결국 북한의 변화를 가져온다는 것을, 역사교육은 미래의 통일국가의 새로운 세대를 길러내는 과정임을 유념해야 한다.

참 고 문 헌

1. 교과서 및 연계도서

a. 교과서

- 진단학회, 『국사교본』, 조선교학도서주식회사, 1946,
신석호, (중학교용사회생활과) 『국사』, 동국문화사, 1957
이홍직, 『우리나라 역사』, 민교사, 1960
이홍직 외, 『중학사회』2, 동아출판사, 1967
이홍직 외, 『중학사회』2, 동아출판사, 1971
문교부, (중학교) 『국사』, 국정교과서 주식회사, 1978
국사편찬위원회 (중학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 1980
국사편찬위원회, (중학교) 『국사』하, 대한교과서주식회사, 1987
국사편찬위원회, (중학교) 『국사』하, 대한교과서주식회사, 1992
국사편찬위원회, (중학교) 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1998
국사편찬위원회, (중학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 2003
국사편찬위원회, (중학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 2006
이홍직, (고등학교 사회생활과) 『우리나라 문화사』, 민교사, 1957
신석호, (인문계 고등학교) 『국사』, 광명출판사, 1968
이홍직, (인문계 고등학교) 『국사』, 동아출판사, 1969
이홍직, (인문계 고등학교) 『국사』, 동아출판사, 1973
문교부, (고등학교) 『국사』, 한국 교과서 주식회사, 1975
국사편찬위원회,(고등학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 1980
국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1988
국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1992
국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』하, 대한교과서 주식회사, 1999

국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 2003
국사편찬위원회, (고등학교) 『국사』, 대한교과서 주식회사, 2006
문교부, (중·고등학교용) 『시련과 극복』, 동아서적주식회사, 1972
김광남 외, (고등학교) 『한국근·현대사』, 두산, 2003
주진오 외, (고등학교) 『한국근·현대사』, 중앙교육진흥연구소, 2003
김한중 외, (고등학교) 『한국근·현대사』, 금성출판사, 2004
김홍수 외, (고등학교) 『한국근·현대사』, 천재교육, 2006
한철호 외, (고등학교) 『한국근·현대사』, 대한교과서, 2006
김종수 외, (고등학교) 『한국근·현대사』, 법문사, 2006

b. 교과서 연계도서

문교부, 『중학교 교육과정』, 대한교과서 주식회사, 1987
문교부, 『고등학교 교육과정』, 대한교과서 주식회사, 1987
문교부, (중학교) 『국사과 교육과정 해설』, 서울시인쇄공업협동조합, 1988
교육부, 『중학교 교육과정』, 대한교과서 주식회사, 1992
교육부, 『중학교 교육과정』, 대한교과서 주식회사, 1997
교육부, 『고등학교 교육과정』 I, 대한교과서 주식회사, 1992
교육부, 『사회과 교육과정』, 대한교과서 주식회사, 1997
국사편찬위원회, 『고등학교 국사 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1997
교육인적자원부, 『고등학교 교육과정 해설』4. 사회, 대한교과서 주식회사, 2001
국사편찬위원회, 『고등학교 국사 교사용지도서』, 두산, 2003
국사편찬위원회, 『중학교 국사 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 2003
한국교육과정평가원, 『사회과 교육과정 개정 시안 연구 공청회』, 2005

2. 신 문 및 잡 지

『국민일보』, 1994. 3 ; 2002. 7 ~ 8

『동아일보』, 1994. 3
『문화일보』, 2002. 8
『서울신문』, 2002. 8
『월간조선』4월호, 월간조선사, 2004
『조선일보』, 1994. 3 ; 2002. 8. ; 2005. 4
『중앙일보』, 2002. 8 ; 2004. 10
『한국일보』, 2002. 8

3. 저 서

강만길, 『분단시대의 역사인식』, 창작과 비평사, 1978
김광운, 『북한정치사 연구 I』, 도서출판 선인, 2003
김성보 외, 『사진과 그림으로 보는 북한 현대사』, 웅진씽크빅, 2004
김성보, 『남북한 경제구조의 기원과 전개』, 역사비평사, 2000
김인걸 외, 『한국현대사 강의』, 돌베개, 2003,
이종석, 『조선노동당 연구』, 역사비평사, 2003
이종석, 『새로 쓴 현대북한의 이해』, 역사비평사, 2000
박명림, 『한국전쟁의 발발과 기원』 I II, 나남출판, 1996
부르스 커밍스(김자동 옮김), 『한국전쟁의 기원』, 일월서각, 2001
부르스 커밍스·존 할리데이(차성수·양동주 옮김), 『한국전쟁의 전개과정』,
도서출판 태암, 1989
서대숙, 『현대북한의 지도자』, 을유문화사, 2000
와다 하루키(이종석 옮김), 『김일성과 만주항일전쟁』, 창작과비평사, 1992
와다 하루키(서동만 옮김), 『한국전쟁』, 창작과비평사, 1999
임현진·정영철, 『21세기 통일한국을 향한 모색』, 서울대학교 출판부, 2005
진영은, 『교육과정-이론과 실제』, 학지사, 2005

4. 논 문

- 강영철·최완기 외, 『국사교과서 발행제도 개선연구』, 국사편찬위원회, 2003
- 고병철, 「남북한 관계의 역사적 맥락」, 『남북한관계론』, 한울아카데미, 2005
- 기광서, 「1949년대 전반 소련군 88독립보병여단 내 김일성 그룹의 동향」,
『역사와 현실』28, 한국역사연구회, 1998
- 김동준, 「남북한 이질화의 사회학적 고찰」,
『분단50년과 통일시대의 과제』, 역사비평사, 1995
- 김명섭, 「해방 전후 북한 현대사의 쟁점」, 『해방전후사의 인식』6, 한길사, 1987
- 김성보, 「북한 현대사 연구의 성과와 쟁점 : 탈냉전, 역사학의 관점에서」,
『역사문제 연구』통권13호, 역사문제연구소, 2004,
- 김성보, 「소련의 대한정책과 북한에서의 분단질서 형성, 1945-1946」,
『분단50년과 통일시대의 과제』, 역사비평사, 1995
- 김유경, 「과거의 부담과 역사교육」, 『서양사론』77호, 2003
- 김영호, 「한국전쟁의 원인의 국제 정치적 재해석-스탈린의 돌백이론」,
『해방전후사의 재인식』2, 2006
- 권오현, 「중등학교 역사교과서 연구와 개발, 60년의 역사」
『사회과학연구』12권 1호, 2005
- 김종훈, 「한국 현대사 어떻게 가르칠까?-해방8년사를 중심으로」
『한국사 교과서의 희망을 찾아서』, 역사비평사, 2003
- 김한중, 「해방이후 국사교과서의 변천과 지배이데올로기」,
『역사비평』15, 역사비평사, 1991
- 김한중·이영효, 「비판적 역사읽기와 역사쓰기」, 『역사교육과 역사인식』,
도서출판 책과함께, 2006
- 마석한, 「남북통일과 역사교육의 과제」, 『실학사상연구』10·11, 1999
- 박명림, 「한국전쟁사의 쟁점」, 『해방전후사의 인식』6, 한길사, 1989
- 박명림, 「한국분단의 특수성과 두 한국」, 『역사문제연구』13, 역사비평사, 2004

- 서중석, 「한국교과서의 문제와 전망 : 근현대사를 중심으로」,
『한국사 연구』116, 한국사 연구회, 2002
- 서중석, 「민족통합을 위한 한국 현대사 교육」,
『민족통일논집』13, 경상대학교통일문제 연구소, 1997
- 서중석, 「현행 중·고교 국사 교과서 현대사 부문 분석과 개선방향」
『역사교육』79, 역사교육연구회, 2001
- 송두울, 「북한사회를 어떻게 볼 것인가」, 『사회와 사상』4, 한길사, 1988.12
- 신복룡, 「한국전쟁의 기원 : 김일성의 개전의지를 중심으로」,
『한국정치학회보』 30집3호, 1996
- 신주백, 「저항, 그리고 형상화와 교육과정」, 『한국사교과서의 희망을 찾아서』,
역사비평사, 2003
- 신혜숙, 「중학교 사회과목 국정교과서에 나타난 지배이데올로기의 변천에 관한
고찰」, 한국교육대학교 석사학위논문, 2002
- 심상보, 「한국 고등학교의 영 교육과정에 대한 교사와 학생의 인식 탐색 연구」,
충남대 대학원 박사학위논문, 2004,
- 신병철, 「국정 국사 교과서 개발 과정과 국정 교과서 제도의 문제점」,
『역사교육』제79집, 2001
- 안병욱, 「민족통일과 한국사학의 과제」, 『한국사인식과 역사이론』,
김용섭교수정년기념논총, 지식산업사, 1997
- 양정현, 「역사교육에서 민족주의를 둘러싼 최근 논의」, 『역사교육』제95집, 2005
- 양호환, 「교육과정에서 역사과의 위상에 대한 논의의 허실」,
『역사교육』제79집, 역사교육연구회, 2001
- 오성철, 「박정희의 국가주의 교육론과 경제성장」,
『역사문제연구』통권11호, 역사문제연구소, 2003
- 유길재, 「북한의 국가건설과 인민위원회의 역할」, 고려대학교 박사학위논문, 1995
- 이병련, 「독일 역사교과서에 나타난 제2차 세계대전」, 『전남사학』제17집, 2001
- 이병련, 「독일 역사교과서에 나타난 나치독재와 홀로코스트(1)」,

- 『독일연구』제10호, 2005
- 이병련, 「동서독의 역사교과서에 나타난 동서독의 국가와 체제」,
『독일연구』제6호, 2003,
- 이신철, 「한국사 교과서 속의 ‘북한’, 그리고 통일을 향한 민족사 서술 모색」,
『한국사 교과서의 희망을 찾아서』, 역사비평사, 2003
- 이재욱, 「국정 교과서에 대한 비판적 고찰」, 『논문집』31, 성결대학교, 2002
- 이종석, 「북한의 유일체제와 주체사상의 기능」, 『한국정치의 지배이데올로기와 저항이데올로기』, 역사비평사, 1994
- 이종석, 「남북한 독재체제의 성립과 분단구조」
『분단50년과 통일시대의 과제』, 역사비평사, 1995
- 이종석, 「북한지도집단과 항일무장투쟁」, 『해방전후사의 인식』5, 한길사, 2006
- 이주철, 「북한토지개혁의 추진주체 : 소련주도설에 대한 비판」,
『고려사학보』1, 고려사학회, 1996
- 임현진 · 송호근, 「박정희체제의 지배이데올로기」,
『한국정치의 지배이데올로기와 대항이데올로기』, 역사비평사, 1994
- 정선영, 「우리나라 역사 교과서 정책의 현황 및 개선 방향」,
『역사교육논총』 23권 3호, 충북대학교교육개발 연구소, 2002
- 정현백, 「역사교육과 평화교육의 만남」, 『역사교육』80, 역사교육연구회, 2001
- 지수걸, 「제7차 교육과정 ‘한국 근현대사’ 준거안의 문제점」
『역사교육』79, 역사교육연구회, 2001
- 최상훈, 「역사과 교육과정 60년 변천과 진로」, 『사회과학연구』12권 2호,
한국사회교과교육학회(창원군), 2005
- 한준상 · 정미숙, 「1948~53년 문교정책의 이념과 특성」,
『해방 전후사의 인식』4, 한길사, 1989
- 홍석률, 「민간통일운동의 전개와 쟁점」, 『내일을 여는 역사』제21호, 2005

Abstract

A Study on the Narration of the North Korea History in History Textbook

Yoon Soon, Lee

Major in History Education

The Graduate School of Education at Sungshin Women's University

This paper examined junior-high and high school history textbooks from the first till seventh curriculums as well as the narration of the North Korean history in the modern Korean history textbooks in the seventh curriculum. The contents of the narration have changed very slowly from the first curriculum throughout the seventh curriculum. The anti-Japanese struggle of the North Korean leadership was often left out. In addition, the process of the North Korean regime establishment was described very briefly, saying it was led by the Soviet Union. Even, as for the Korean War, there are little explanation for the causes and impacts of the War, without giving peace education from a comprehensive viewpoint. The narration is unilateral, just focused on "the aggression by North Korea." The divisions of the Korean peninsula, the war, and the confrontation between the South and the North have been a usual background of the negative narration of the North Korean history. Throughout such process, history education served as a tool for rationalizing the state ideology by

monopolizing contents and processes.

From the first throughout fourth curriculums, the North Korean history was accounted as part of the Korean War history, describing North Korea not only as the culprit of division, disruption, and social disorders but also a puppet state and a war criminal who caused a tragic war. In the fifth, sixth, and seventh curriculums, the national history textbooks started to deal with the North Korean history in the post-Korean War period. The account got to take on more academic and objective. It seems that the contents of history textbooks have gradually changed according to the development of the Post-Cold War era and democratization in South Korea, changes in the inter-Korean relations and the accumulation of researches on the North-South relations.

The authorized high-school textbooks in the seventh curriculum accelerated such a change in the narration of North Korean history in history textbooks. Those history textbooks reflected the anti-Japanese struggle of the North Korean leader, Kim, Il-sung and the leadership as part of national resistance in the Japanese colonization. In addition, the land reform executed during the establishment process of the North Korean regime was described and evaluated from a historical viewpoint. The Post-War history of North Korea was reinforced. All of six authorized textbooks spared decent space for the narration of the reunification policy and the inter-Korean relations. Such authorized textbooks opened the door to multiple interpretations of the modern Korean history. What's more, it is expected that history education will

further develop with ample education materials and revised narrations.

Yet, the regulations of textbook authorization stress the importance of the exclusive legitimacy of the South Korean government. Thus, the regulations on both North Korea which is part of our national history and a partner of reunification and the legitimacy of the South Korean government are contradicting each other. As was in the history textbooks, the modern Korean history textbooks are also faced with the problem of dealing with Cold War and anti-Communism ideologies as well as pursuing the academic achievement and post-Cold War, which is attributed to the slow pace in the changes of history textbooks.

It is expected that we can mature out attitude to confront our history frankly as democratization further progresses in our society and the post-Cold War viewpoint expands. The consequences will be reflected on the next-generation history textbooks, contributing to nurturing balanced and open insights of students.