

## ‘교육과정’과 ‘학습지도요령’의 독도 기술 변화와 독도 교육 방향: 한국 초등과 일본 소학교 독도 교육을 중심으로

도연경 (대구죽곡초등학교 교사)\*

이정태 (경북대학교 정치외교학과 교수)\*\*

### 요약

본 연구의 목적은 한국과 일본에서 교육의 근간이 되는 ‘교육과정’과 ‘학습지도요령’에 기술되고 있는 독도 교육의 방향 추이를 비교해보고 두 국가가 추구해야 하는 바람직한 독도 교육의 방향을 모색하는데 있다. 한국은 일본의 독도 도발에 대응하기 위해 2007 개정 교육과정에서부터 독도 교육을 시작하였으며 일본은 한국보다 1년 늦은 2008년 개정된 중학교 학습지도요령 해설에 독도 영유권 주장을 기술하기 시작하였다.

한국의 초등학교 교육과정에서의 독도 기술은 교육과정이 개정을 거듭할수록 독도의 갈등적 이미지에서 평화적 이미지를 부여하기 시작했다. 이와 반대로 일본은 소학교 학습지도요령이 개정될수록 독도에 한국과의 갈등적 이미지를 부여하고 독도가 고유영토라는 인식으로 정교화하고 있다. 양국이 독도에 부여하는 이미지에 차이가 나타나고 있지만 양국 모두 독도 교육을 통해 상대국을 매우 적대적으로 인식시키고 있다는 점이 공통적으로 나타났다. 그리고 양국 모두 정치적 이득을 위해 독도 교육을 이용하면서 독도 교육이 국가에 의해 평화에 이바지하는 인재 육성이라는 교육의 본질에서 벗어나게 되었다. 이를 극복하기 위해 첫째, 한국과 일본이 함께 화해와 평화라는 공동의 목표 인식을 공유하고 국가 차원에서 공동으로 장기간 투자와 제도적 장치 마련을 해야 한다. 둘째, 양국은 자국중심적인 평화 인식을 극복하고 인류보편적이며 다원주의적 평화를 추구할 수 있는 독도 교육이 되어야 한다.

결국 한국과 일본의 독도 영유권 문제는 양국이 가지고 있는 독도 인식과 평화 인식의 차이에서 비롯된 것이다. 따라서 이 인식의 차이를 극복하기 위해 양국 모두 국가 차원에 독도 교육에 건전한 영토 인식과 다원주의적 평화 인식이 부여되어야 한다.

주제어: 교육과정, 학습지도요령, 독도교육, 독도기술, 갈등, 평화

\* 제1저자, dyk6034@gmail.com

\*\* 교신저자, leejt44@knu.ac.kr

## I. 서론

독도 영유권 문제는 지난 2005년 이후 일본이 방위 백서에 독도를 일본 영토에 포함시키면서 양국 외교 문제로 부각되기 시작했다. 급기야 2008년 시마네현이 독도 편입 100주년을 기념하여 '다케시마(竹島)의 날'을 제정하고 독도 문제를 공론화하기 위한 죽도문제연구회를 설립하면서 독도 교육에 대한 연구를 본격적으로 시작하였다. 그 결과 시마네현 내 모든 학교에서 독도 교육을 실시하게 되었으며 결국 2008년 중학교 학습지도요령 해설에 일본의 독도 영유권 주장이 기술되기 시작하면서 일본의 모든 지역으로 독도 교육이 확대되었다. 일본 내 일부 정치인들이 주장해오던 독도 영유권이 독도 교육으로까지 확대되기 시작한 것이다. 한국은 이보다 1년 앞서 개정된 2007 초등학교 교육과정에서부터 독도 영유권을 기술하고 교과서에서도 이 문제를 기술하면서 일본의 영유권 주장에 대응하기 시작하였다. 2012년 이명박 전 대통령의 독도 방문은 일본이 독도 영유권 문제를 노골화시키는 기폭제 역할을 하였다. 이를 계기로 일본은 일본 국민들의 독도 영유권 인식 강화를 위해 독도 교육을 강화해야 한다는 점에 정당성을 부여하고 소학교 학습지도요령에도 독도 영유권 주장을 기술하고 교과서에도 기술하도록 검정 요건을 강화하였다.

이처럼 한국과 일본은 정치권에서 시작한 독도 영유권 문제가 이제 교육의 영역까지 확대되어 장기 전에 돌입한지 어느덧 15년이 넘어가고 있다. 그동안 일본의 우익 성향을 띄는 일부 정치가들이 독도 영유권을 주장해 왔지만 이제 양국 모두 교육의 기준이 되는 교육과정과 학습지도요령에 자국에 독도 영유권이 있음을 밝히고 있으며 교과서 역시 이와 관련된 내용이 기술되어 있다. 더욱이 교육의 기초이자 기본이 되는 초등교육 단계에서부터 교육과정과 학습지도요령에 독도 관련 내용 기술이 강화되고 있다. 양국 모두 국가가 주도하여 어린 학생들부터 독도 영유권 인식을 확실히 심어주고자 경쟁적으로 독도 교육을 강화하고 있는 추세이다.

기존의 독도 교육에 대한 연구들은 주로 일본의 학습지도요령이 개정되거나 교과서 검정 결과가 발표되면 독도 관련 내용 변화 분석이 집중적으로 이루어졌다. 혹은 한국의 교육과정이나 교과서에서의 독도 교육 내용을 분석하거나 효율적인 독도 교육 방안 모색이 중심이 되고 있다. 이들 연구들은 일본의 독도 교육이 얼마나 심화되고 체계화되고 있는지 분석하거나 학생들에게 독도가 고유 영토라는 인식을 명확하게 심어줄 수 있는 교육적 방법 모색이 대부분이었다. 특히 한국의 독도 교육 연구는 독도가 고유 영토라는 인식을 명확하게 심어주고 일본의 부당한 주장에 논리적으로 대응할 수 있는 역량을 배양시키기 위한 영토교육으로서의 방안 모색이 중심이 되고 있다. 김호동(2013)은 일본의 독도 영유권 주장과 교육이 얼마나 부적절하고 불합리한지 일본 스스로 깨달을 수 있는 국제적 홍보의 필요성을 제기하였으며, 김영수(2013)는 일본논리의 한계점을 지적하고 한국논리를 자세히 설명할 필요성을 제기하기도 하였다. 하지만 한편에서는 민족주의적 영토교육에서 세계 시민관점으로 확장시켜 독도 교육의 방향을 모색해야 한다는 연구도 이루어지고 있다. 특히 박선미(2009, 2010)나 이주하(2020)는 배타적인 영토교육을 경계하고 있으며 이우진(2014)은 독도를 영토 분쟁 지역으로 오해할 수 있는 표현 기술은 자제하고 독도에 대한 관심과 애정을 갖는 태도를 함양할 수 있는 교육의 필요성을 제기

하였다. 또한 박창건(2018)은 지역공동체적 시민주의 관점에서 미래지향적인 한일관계에 대한 성찰을 바탕으로 바람직한 독도교육에 대한 해법을 모색하기도 하였다.

본 연구는 한국 혹은 일본의 독도 교육을 각각 분석하던 기존 연구와 달리 한국의 교육과정과 일본의 학습지도요령에서 독도를 어떻게 기술하고 있는지 그 표현을 중심으로 비교해보고 어떠한 관점이 숨어있는지 분석하고자 한다. 이러한 분석은 독도 교육이 독도와 상대국을 어떻게 인식시키고 있는지 그리고 그러한 인식이 양국 관계에 어떠한 영향을 끼치는지 진단할 수 있기 때문이다. 그리고 진단 결과를 바탕으로 앞으로 미래지향적 양국 관계 발전에 뒷받침할 수 있는 독도 교육의 방향을 모색하고자 한다.

이를 위해 우선 그동안 양국의 초등 교육과정과 소학교 학습지도요령에 기술해온 독도 관련 내용 변화를 분석했다. 양국에서 가장 기초가 되는 초등학교와 소학교에서 학생들에게 교육 시키고 있는 독도 교육에서 양국이 추구하고자 하는 독도 영유권 인식의 본질을 파악할 수 있기 때문이다. 분석 범위는 한국의 경우 초등 교육과정에 독도 영유권을 기술하기 시작한 2007 교육과정부터 현재 적용 중인 2015 교육과정까지이며, 일본은 1998년 개정 학습지도요령부터 현재 적용 중인 2017년 개정 학습지도요령까지 분석하였다. 한국과 일본에서 동일한 기간 동안 이루어진 독도 교육을 비교하기 위해 한국에서 처음 독도를 교육과정에 기술했던 2007년에 일본에서 적용 중이던 1998년 개정 학습지도요령부터 분석하였다.

## II. ‘교육과정’과 ‘학습지도요령’에서의 독도 기술 변화

한국과 일본 중 공교육 현장인 학교에서 먼저 독도 교육을 시작한 국가는 한국이다. 2005년 시마네현의 ‘다케시마의 날’ 제정 이후 한국은 일본의 독도 영유권 주장에 대한 적극적인 대응 전략으로 2007 교육과정에 모든 학교급의 교육과정에 독도 교육이 포함되면서 본격적으로 시작되었다. 따라서 한국의 교육과정과 일본의 학습지도요령에서의 독도 기술 변화를 비교하기 위해 본 연구에서는 독도 교육의 시기를 3단계로 나누어 비교해보겠다. 한국의 독도 교육의 시작점이라 할 수 있는 2007년 개정 교육과정을 기준으로 하여 당시 일본에 적용 중이던 1998년 개정 학습지도요령을 1차 시기, 이후 개정 시기에 따라 한국의 2011년 개정 교육과정과 일본의 2008년 개정 학습지도요령을 2차 시기 그리고 한국의 2015 개정 교육과정과 일본의 2017 개정 학습지도요령을 3차 시기로 구분하여 비교해보겠다.

### 1. 1차 시기

한국 교육과정에서 독도 교육이 본격적으로 시작된 것은 2007 개정 교육과정부터이다. 이전 교육과정인 제7차 교육과정과 달리 역사 교육의 강화를 목적으로 5학년에서부터 역사 교육이 시작되었고 이 역사 영역에서 독도 관련 내용이 처음 기술되었다. 2007 개정 교육과정 초등학교 사회과 해설서에

는 조선 말 외세 침략과 그에 대응했던 조상의 활약을 다루도록 하고 있는데 이 과정에서 “특히 일제가 러일 전쟁 중에 독도를 불법적으로 일본 영토에 편입시킨 사실”(교육과학기술부, 2007: p.349)이라고 기술되어 있다. 일본의 독도 편입은 외세 침략의 결과라는 관점은 독도 영유권 갈등을 역사 문제로 인식하고 있는 당시 정부의 관점에서 비롯된 것이다. 더욱이 2005년 시마네현이 독도 편입 100주년을 기념하여 ‘다케시마의 날’을 제정하면서 이러한 인식은 더욱 부각되었다. 또한 6학년 지리 영역 교육과정에서 지도를 통해 국토의 위치와 영역에 대한 이해를 높이는 단원에 독도 관련 내용이 포함되어 있다. 이때 “일본의 영유권 훼손 시도의 부당성”이라는 표현이 사용되었는데(앞의 책, 2007: p.352), 일본의 독도 편입에 대한 부당성을 강조하면서 “훼손”, “부당성”과 같은 매우 적대적인 표현을 노골적으로 사용했다. 이는 단원의 목표와 상반된 내용과 표현이다. 국토 인식의 기초를 형성하는 단원에서 일본을 적대적으로 서술하면서 편향적인 민족주의적 관점을 드러내고 있는 것이다. 국토에 대한 건전한 인식 형성이 아닌 주변국에 대한 부정적 감정을 무의식적으로 형성시킬 수 있는 표현이다.

결국 2007 교육과정은 일본이 노골적으로 독도 영유권을 주장한 이후 처음으로 개정된 교육과정이지만 이 당시 교육과정에 드러난 독도 교육은 역사적으로 한국이 확보하고 있던 독도 영유권의 정당성이나 독도의 지리적 특성에 대한 교육이 아닌 일본의 영토를 빼앗으려는 적으로 설정하여 적대적으로 인식시킬 수 있는 교육으로 시작되고 있다. 또한 독도를 영토 분쟁 지역으로 인정하지 않는 한국 정부 입장과 달리 독도를 이웃 국가와의 분쟁 지역으로 해석할 수 있는 여지도 갖게 되었다. 결국 2007 교육과정에 독도를 처음 기술하면서 일본을 적대시하며 일본과의 갈등적 관계를 부각시키는 배타적 민족주의의 관점이 무의식적으로 드러나고 말았다.

일본은 1998년 개정된 학습지도요령이 적용되고 있었는데 이 학습지도요령에는 아직 일본의 독도 영유권 주장이 명확하게 기술되어 있지 않았다.(文部科学省, 1998) 1998년 개정 학습지도요령을 살펴보면 소학교 5학년 지리 영역에서 일본의 영토와 인근 국가를 다루도록 하고 있는데 일본 영토의 범위에 대해 구체적으로 설명되어 있지 않았다. 이 때 일본과 다른 나라에 국기(國旗)가 있음을 알고 이를 존중하는 태도를 기르도록 배려해야 태도를 요구하고 있다. 다만 학습지도요령 해설에 일본 영토 범위에 관해 홋카이도, 혼슈, 시코쿠, 큐슈와 오키나와와 북방 영토로 한정하고 있는데 한국 혹은 독도가 기술되어 있지 않다. 대신 ‘북방 영토’가 명시되었다는 점이 가장 눈에 띈다. 이보다 앞선 1989년 개정 학습지도요령에는 ‘북방영토’가 기술되어 있지 않았다가 1998년 학습지도요령이 개정되면서 구체적으로 명시되었는데 일본 정부의 영유권 문제를 대하는 태도 변화를 확인할 수 있다. ‘러시아’라는 특정 국가명은 아직 기술하지 않았지만 분명 영유권 갈등이 있는 ‘북방 영토’를 기술하면서 주변국과의 갈등을 교육에서도 다루기 시작하였다.

1982년 일본 문부성은 교과서 검정을 앞두고 사회 교과서에 일본의 ‘침략’을 ‘진출’로 표현을 수정하도록 하였다. 당시 일본 보수 세력들이 일본 젊은이들에게 국가가 저지른 과거의 죄의식을 심어줘서는 안 된다는 주장을 강하게 펼쳤고 보수 정당이 집권하고 있던 일본 정부 역시 그들의 의견을 그대로 수용하여 교과서에 그 견해를 반영하고자 하였다. 하지만 한국과 중국의 강력한 반발로 인해 일본은 오히려 역사 교과서 검정 기준에 “근린 제국 조항”을 마련하였다. 주변국과의 관계에 관한 근현대의 역사적 사실에는 국제 이해와 국제 협조의 견지에서 필요한 배려가 있어야 한다는 조항이다. 이 조항으로 인해 ‘침략’을 ‘진출’로 표현을 수정하지 못했지만 1998년 개정된 학습지도요령에 다시 “북방 영토”

를 기술하면서 근린 제국 조항을 스스로 위배하기 시작했다.

국토의 위치를 학습할 때에는 지도를 활용하여 영토의 범위와 인근 국가의 국명과 위치 등에 대해 구체적으로 조사하도록 하고 있는데 이 과정에 북방 영토를 확인하면서 독도도 확인할 수 있는 여지도 있다. 독도를 명시하지 않은 채 영토의 범위를 분명하게 밝히지는 않았지만 지도를 통해 독도를 학습할 수 있는 가능성을 열어둔 것은 분명 이전 학습지도요령과 차이점이라 할 수 있다. 일본의 국토에 대한 언급만 있을 뿐 다른 나라의 내용은 전혀 기술되어 있지 않았는데 1998년 학습지도요령에 ‘인근 국가’나 ‘북방 영토’가 기술되면서 일본 영토의 범위를 확대시키려는 의도가 1998년 학습지도요령에서부터 반영되기 시작하였다. 근린제국원칙을 스스로 위배하기 시작한 것도 이때부터이다.

## 2. 2차 시기

2010년 3월 아직 일본의 학습지도요령에 일본의 독도 영유권 주장이 기술되기도 전임에도 불구하고 초·소학교 교과서에 미리 독도가 일본의 영토로 표기되자 당시 교육과학기술부는 독도 교육을 강화하기 위해 2011년 2월 ‘독도 교육 내용 체계 안내 및 활용 협조 요청’이라는 공문을 전국 16개 시·도 교육청에 배포하였다. 이후 소학교 교과서에 이어 중학교 교과서에도 독도 영유권 주장이 기술되자 교육과학기술부가 독도 교육의 활성화 및 체계화를 위해 독도 교육을 위한 자료를 개발하여 일선 학교에 배포하였다. 드디어 한국 정부 차원에서 체계적인 독도 교육을 위해 표준화를 시작한 것이다.

이와 더불어 동북아역사재단에서는 독도 교육 부교재를 개발하여 전국의 초·중·고등학교에 배포하였다. 독도 교육의 활성화를 위해 단위 학교에서 정규수업 보조 교재로 활용하거나 독도 관련 계기 교육에 활용할 수 있도록 발간되었다. 독도 교육을 위한 참고 자료 형태로 교사나 학생들의 교육 활동에 활용할 수 있도록 다양한 자료가 포함되어 있었다.

이러한 내용의 체계화와 자료 제공을 바탕으로 2011 교육과정에는 독도 내용 기술이 2007 교육과정보다 더 간략해졌다. 5학년 지리 영역에서 “① 우리나라의 위치와 영역의 중요성(예, 독도, 비무장 지대, 접경지대 등)을 이해할 수 있다.”라며 국토의 위치와 영역에 유일하게 기술된 지명이 “독도”이다. (교육과학기술부, 2011: p.123) 6학년 역사 영역에는 국토를 지키기 위해 노력한 인물 중 한 명으로 “안용복”이 기술되어 있다.(앞의 책, p.129) 독도라는 단어는 없지만 역사적으로 독도는 지켜야 했던 국토로 인식될 수 있는 내용이다.

이러한 기술은 2007 교육과정에 비해 표현이나 분량면에 있어 상당한 차이가 있다. 우선 2011 교육과정에서는 “일본의 영유권 훼손의 부당성”과 같이 일본을 적대시하고 일본의 주장에 대응하기 감정적인 표현은 2007 교육과정에 비해 많이 자제되었다. 단순히 국토의 위치와 영역의 중요성을 위한 내용에 독도가 포함된 수준이다. 그러한 이유로 분량이 다소 축소된 경향이 있다. 교육과정상 독도 기술이 줄어든 것이다. 다만 “안용복”의 독도 수호 사실은 일본의 독도 편입 시도가 역사적으로 지속되어 오고 있다는 점을 보여준다. 일본에 대한 적대적 인식이 노골적으로 표현되지 않을 뿐 일본의 독도도 발이 현재가 아니라 오래 전부터 이어져 오고 있다는 것을 어린 학생들에게 확인시키고 있다. 독도 영유권 문제가 발생하게 된 배경을 확인하고 역사적으로 독도와 관련하여 일본과 지속적으로 문제가 있

였음을 인식시켜 무의식적으로 일본을 적대시하는 효과가 있다. 앞서 2007 교육과정에서도 지적된 바와 같이 이러한 표현은 한국 정부의 입장과 달리 오히려 독도를 영토 분쟁 지역으로 인식할 수 있는 오해의 소지가 많다고 지적되어 왔다.(이우진, 2014: p.88.) 또한 2011 교육과정에서 ‘총론 학교급별 공통사항에’에 범교과 학습 주제로 독도 교육이 포함되었다. 범교과 학습이 처음 도입되었던 제7차 교육과정과 2007 교육과정에서는 독도 교육이 범교과 학습 주제에 포함되어 있지 않았으나 2011 교육과정에서는 포함되었다. 비록 사회과 교육과정에 기술된 독도 교육 내용 분량이 이전 교육과정에 비해 축소된 경향이 있으나 범교과 학습 주제에 독도를 포함시켜 여러 교과와 경계를 가로질러 종합적으로 통합적인 학습이 가능하게 되었다.

이렇듯 2011 교육과정부터 독도 교육이 정부 주도하에 다양한 영역에 걸쳐 강화되기 시작하였다. 2007 교육과정에 처음 독도가 기술된 이후 2011 교육과정에서는 내용의 체계화와 함께 부교재를 개발하였으며 범교과 학습 주제로 학습 영역을 확대시켰다. 특히 이전 교육과정에는 일본에 대한 적대적 표현이 노골적으로 기술되었지만 2011 교육과정에서는 그러한 표현을 배제하고 국토의 일부에 독도를 포함시키는 수준에서 기술하는데 그쳤다. 하지만 표면적으로는 일본에 대한 적대적 표현을 자제했을 뿐 여전히 독도를 분쟁 지역으로 오해할 수 있는 내용은 그대로 유지되고 있다.

2008년 개정된 일본 소학교 학습지도요령에는 아직 일본의 독도 영유권 주장이 기술되지 않았다. 소학교 사회과 학습지도요령에서 5학년 지리 영역 관련 내용의 학습 목표는 1998년 개정 학습지도요령과 크게 다르지 않았다. 대신 내용과 내용의 취급에서 그동안 일본 국토를 중심으로 기술되었던 내용의 범위가 확대되어 주변국의 명칭과 위치도 파악하도록 하고 있다. 주변국과 일본의 위치나 관계를 학습하는 과정에 독도를 취급할 수 있는 가능성을 열어두고 있는 것이다. 일본이 모든 주변국과 영유권 문제를 가지고 있는 상황에서 이와 관련된 내용을 취급하게 하는 것이다. 이러한 점은 소학교 사회과 학습지도요령 해설에 명기해둔 북방 영토 내용에서 찾을 수 있다. 일본은 북방 영토를 일본의 고유 영토로 소개하고 러시아 연방에 의해 불법 점거되어 있어 일본이 반환을 요구하고 있다는 것을 분명히 하고 있다.(文部科学省, 2008) 학습지도요령 해설에만 ‘북방 영토’가 기술되었을 뿐 학습지도요령에는 명기되어 있지 않던 북방 영토를 이번에는 명시하면서 영토 교육을 강화하고 있는 추이를 보여주고 있다.

이처럼 2차 시기 한국은 교육과정에서 일본에 대한 노골적인 표현은 자제하였지만 여전히 분쟁 지역이라는 오해의 소지는 남겨 두고 있다. 한국 정부는 일관되게 영토 분쟁 지역이 아님을 분명하게 밝히고 있지만 교육과정에서는 여전히 분쟁 지역으로 인식하게 하고 있다. 일본은 소학교 학습지도요령에 독도에 관한 표현이 표면적으로 기술되지는 않았지만 주변국에 대한 학습 내용이 포함되면서 독도를 취급할 수 있는 여지가 마련되었다. 특히 북방 영토에 대한 표현이 더욱 노골화되면서 독도에 대한 표현이 앞으로 어떻게 될지 예상할 수 있게 되었다.

### 3. 3차 시기

2017년 2월 일본에서 개정·발표된 초·중학교 학습지도요령에 독도를 “일본 고유의 영토”라고 명기하고, “독도가 일본의 고유 영토이며 한국이 불법 점거하고 있다.”는 내용이 포함된 고교 교과서가 검정을 통과하였다. 이 발표 직후 한국은 학생 및 교원들의 독도 영토주권 수호의지를 강화하고 일본의 독도 도발에 적극 대응하고자 “독도교육 기본계획”을 발표하였다. 이 계획에 따르면 2015 교육과정에서 범교과 학습 주제로 채택한 취지에 부응하여 독도 교육이 교과와 창의적 체험활동 등 교육 활동 전반에서 통합적으로 운영될 수 있도록 하고 있다. 교육부의 보도 자료에 따르면 2015 교육과정의 취지에 따라 초·중학교 사회 교과에 독도 교육 내용을 확대하는 등 독도 교육을 강화하고 특히, 객관적인 자료를 토대로 독도가 대한민국의 ‘고유 영토로서 분쟁 지역이 아니라는 점’을 분명히 하여, 학생들이 일본의 부당한 주장에 대해 논리적으로 대응할 수 있도록 하고 있다.

이에 따라 2015 교육과정에서는 교과 및 창의적 체험활동에 독도 교육 내용이 훨씬 구체적으로 기술되었다. 이전 교육과정에서 볼 수 없었던 독도 특별 단원이 영역통합형으로 구성되면서 독도 교육이 이전에 비해 강화된 것을 확인할 수 있다. 6학년 “통일 한국의 미래와 지구촌의 평화” 단원에 독도 특별 단원이 포함되어 있는데 단원 설명에 “우리나라의 고유 영토인 독도에 대한 영토주권 의식을 기르 고자 설정”되었음을 밝히고 있다.(교육부, 2018: p.55) 독도 교육을 강화하고자 하는 정부의 강한 의지가 반영된 최초의 독도 단원이 된 것이다. 이전 교육과정에서는 독도가 지리 혹은 역사 영역의 내용 중 일부로 기술된 정도에 그쳤다면 이번에는 독도가 중심이 되는 단원으로 크게 확대되어 하나의 소단원 형태로 분량면에서 크게 증가하였음을 확인할 수 있다. 특히 5~6학년에 걸쳐 지리와 역사 영역에서 각각 학습하던 내용을 통합하여 하나의 단원으로 구성된 점에서 창의적 융합인재 육성을 위해 개정된 교육과정의 취지를 그대로 살린 단원이기도 하다. 거기에 지구촌 평화를 위해 노력하는 세계 시민의 자세를 기르기 위해 설정된 단원에 독도 단원이 포함되었다는 것은 독도를 기존의 갈등적 이미지에서 벗어나 독도 교육에 평화적 관점을 부여하고자 하는 의도가 엿보인다. 6학년 독도 단원이 포함되어 있는 대단원 ‘(8) 통일 한국의 미래와 지구촌의 평화’은 독도에 대한 영토주권의식을 기르며, 지구촌 평화를 위해 노력하는 세계시민의 자세를 기르기 위해 설정되었다. 그리고 지구촌의 평화와 발전을 위협하는 요인과 이의 해결 방안을 탐색하고 지속가능한 지구촌을 건설하기 위한 과제를 탐색한다.(교육부, 2018: pp.55) 특히 교수학습 방법 및 유의사항에서 독도의 아름다움을 감상할 수 있게 하여 아름답고 소중한 국토로서의 독도 가치를 인식할 필요성(위의 책, p.56)을 지적하고 있다는 점에서 기존의 영토수호적 인식에 평화적이며 자연친화적 인식을 부여하고자 하고 있다. 아직 갈등적 이미지에서 완전히 벗어났다고 볼 수 없지만 자연친화적인 관점을 부여하여 평화적 접근을 시도하고 있는 것이다.

이처럼 2015 교육과정에서 독도는 그동안 일본으로부터 수호해야 하는 방어적 이미지에 자연친화적 이미지로 그 변화를 시도하고 있으며 적어도 교육과정에서는 더 이상 일본에 대한 적대적 표현 기술은 배제하고 있다. 하지만 국토 수호 의지 함양이라는 표현에서 알 수 있듯이 여전히 독도를 빼앗기지 않아야 한다는 인식은 무의식적으로 학생들에게 심어주고 있다. 노골적인 표현은 기술되지 않았지만 외부로부터 지켜내야 한다는 영토 수호 의지를 다지고 있다. 물론 독도는 대한민국의 엄연한 고유영토라는 점은 부인할 수 없는 명백한 사실이다. 하지만 굳이 교육을 통해 독도에 분쟁적 이미지를 부여할

필요는 없다. 한국 정부의 입장대로 독도는 분쟁 지역이 아니다. 독도를 아름답고 다양한 생명이 살고 있는 생태계의 일부로 평화적 이미지를 심어주고자 하는 변화를 엿볼 수 있지만 여전히 수호해야 하는 영토라는 관점에서 벗어나지 못한 채 영토 분쟁 지역이라는 갈등적 이미지도 함께 보여주는 한계도 있다. 갈등적 이미지를 부각시키기보다 자연친화적 이미지를 부각시키는 것이 더 필요하다. 학생들에게 독도를 통해 갈등적 이미지를 부여한다면 결국 상대국에 대한 적개심을 심어줄 수 있기 때문이다.

2017년 개정된 일본의 소학교 학습지도요령은 대략 10년을 주기로 개정해오던 일본의 학습지도요령이 기존의 주기보다 1년 앞당겨 개정하여 고시되었다. 개정된 소학교 5학년 지리 영역의 목표는 각종 기초적 자료를 통해 정보를 적절히 조사하고 정리하는 기능을 익히도록 하고 있다. 이전 학습지도요령과 비교하면 기능적 목표가 추가되었다. 더구나 내용 취급에 “다케시마와 북방 영토, 센카쿠 열도가 우리나라 고유의 영토임을 다루기”라고 명기되어 있다.(文部科学省, 2017: p.76) 2008년 학습지도요령에는 영토의 범위가 불분명하게 기술되었던 것과 달리 2017년 개정 학습지도요령에는 영토의 범위에 이 3곳을 명시하고 일본 고유의 영토라고 다루도록 요구하면서 일본의 독도 영유권 주장이 드디어 소학교 학습지도요령에 명기되었다.

특히 학습지도요령 해설에는 독도가 한 번도 다른 나라의 영토가 된 적이 없기 때문에 일본의 고유 영토라고 설명하고 있는데 이와 함께 한국이 기술되면서 매우 부정적으로 묘사되기 시작했다. 한국은 러시아와 함께 일본의 고유 영토를 불법적으로 점거하고 있는 국가이며, 일본 정부는 독도 영유에 관해 매우 정당하다고 설명하고 있다. 이러한 표현은 상대국을 부정적으로 인지할 수 있는 매우 편향적인 관점이다. 이와 달리 일본이 실효 지배하고 있는 센카쿠 열도는 일본 고유의 영토이며 영토 문제는 존재하지 않는다고 선을 그어 놓고 있다. 현재 일본 정부의 입장과 동일한 설명이다. 본인들이 실효지배하고 있는 영토에 대해서는 영유권 관련 갈등은 존재하지 않는다는 일본 정부의 자국중심주의적 편향된 관점이 그대로 학습지도요령에도 기술되어 있다.

한편 독도가 일본의 고유 영토라는 입장에서 역사적으로나 국제법적으로나 정당하다는 점을 근거로 지도하도록 하고 있는데 이를 뒷받침할만한 내용을 언급하지 않고 있다. 일본의 독도 영유권 주장에 대한 정당성을 확인시킬 수 있는 자료에 대한 언급 없이 정부가 정의해둔 고유 영토라는 점만을 부각시키면서 그 정당성을 근거로 지도하라고 요구하고 있을 뿐 그에 대한 구체적인 근거는 언급하지 않았다. 이처럼 일본은 독도 영유권을 역사적인 근거에 의거한 역사 문제가 아니라 정부가 정의한 영토 문제로 취급하고 있다. 이를 바탕으로 독도를 한국이 불법적으로 점거한 고유 영토이며 절대적으로 되찾아야 할 영토로 인식시키고 있다.

이와 같이 일본은 지극히 자국중심적 관점에서 독도 영유권에 정당성을 부여하고 학습지도요령에 그들의 관점을 그대로 기술하고 있다. 그들이 실효지배하고 있는 센카쿠 열도에 관해 영유권 갈등은 인정하지 않는다는 입장 역시 학습지도요령에서 확인할 수 있다. 그들의 고유 영토를 불법 점거하고 있는 한국과 러시아를 부정적으로 묘사하면서 학생들에게 적대적 관점을 심어주고 있다. 이전 학습지도요령에 비해 그 표현과 내용에 있어 매우 편향적 민족주의가 심화되어 개정된 것이다. 내각의 보수화가 교육의 우경화로 이어지면서 주변국과의 갈등을 해결하기 보다 오히려 장기화 및 심화시킬 수 있는 관점이 교육을 통해 미래 세대에게까지 심어지고 있다.

그리고 한국은 역사와 지리 영역에서, 일본은 지리 영역에서 독도를 기술하고 있다. 이러한 특징은



독도 교육이 배타적 민족주의와 결합한 영토 교육으로 이루어지고 있기 때문이다. 특히 한국은 독도 영유권 문제를 역사적 권원과 함께 일본이 해결해야 하는 역사 문제로 규정하고 있기 때문에 역사 영역에서 독도 교육이 시작되었다. 그러한 이유로 한국은 일본의 시마네현이 ‘다케시마의 날’을 제정하자 이에 감정적 대응 차원에서 독도 교육을 시작하게 되었고 그 결과 일본에 대한 감정적인 표현이 노골적으로 기술되었지만 교육과정을 개정할수록 그러한 표현이 자제하고 있는 모양새다. 더구나 기존 교육과정에서 취급하지 않았던 자연친화적 관점을 부여하고 평화 단원에 독도 교육을 포함시키면서 배타적 민족주의 관점에서 평화적 관점을 부여하기 시작했다. 반면 일본은 학습지도요령 개정을 거듭할수록 독도 영유권 주장을 노골화하면서 한국에 대한 불편한 관점을 직접적으로 기술하고 있다. 일본은 정부차원에서 독도를 되찾아야 하는 해양영토이자 고유영토로 인식하고 있기 때문이다. 표면적으로는 한국은 일본에 대한 적개심을 표면화하지 않았고 일본은 반대로 노골화하고 있는 것으로 보여지지만 결국 양국 모두 교육을 통해 독도를 분쟁 지역으로 인식시키고 상대국에 대해 부정적 이미지를 보여준다는 점에서 공통점을 찾을 수 있다.

따라서 교육과정과 학습지도요령이 개정할수록 독도에 대한 인식의 관점 변화까지 읽을 수 있다. 한국은 역사적으로 이어져 내려오고 있는 역사주권에서 아름답고 소중한 자연보전 인식과 함께 독도 수호 의지를 세계 평화로 연장시키려는 노력을 하고 있으나 일본은 되찾아야 하는 해양영토이자 고유영토로 인식을 명확히 규정하면서 상대국의 주장을 부정하고 적대적으로 인식하게 하는 표현들이 기술되기 시작했다. 그리고 한국에 지속적으로 항의하고 있다는 점에서 일본은 이 문제를 평화적으로 해결하고자 하고 있다는 점을 강조하고 있다. 하지만 일본이 보여주고 있는 평화 역시 일본 중심으로 매우 일방적인 평화적 관점이다. 한국은 분쟁 지역으로 인정하고 있지만 일본은 일방적으로 항의하고 있기 때문이며 이 인식은 그대로 학습지도요령에 반영되어 있다.

〈표 1〉 교육과정과 학습지도요령 독도 기술 변화 추이 비교

시기	한국 초등학교			일본 소학교		
	영역	관련 표현	특징	영역	관련 표현	특징
1차	역사 및 지리	· 불법적 편입 · 일본의 영유권 훼손 · 시도의 부당성	· 독도 기술 시작 · 일본에 대한 부정적 묘사 · 분쟁지역 해석 가능	지리	無	· 독도 기술 없음 · 북방 영토 기술 시작 (근린제국원칙 파기, 러시아 언급 無)
2차	역사 및 지리	· 독도 · 안용복	· 독도 교육 강화 · 일본에 대한 부정적 표현 자제 · 분쟁지역 해석 가능	지리	無	· 2008 중학교 학습지 · 도요령 해설에 독도 기술 시작 · 소학교 학습지도요령에는 독도 기술 없음
3차	통합형	· 지구촌 평화를 위해 노력하는 세계시민의 자세	· 독도 특별 단위 구성 · 평화 및 자연친화적 이미지 부여 시도	지리	· 다케시마와 북방 영토, 센카쿠 열도가 우리나라 고유 영토임을 다루기.	· 소학교 학습지도요령과 해설에 독도를 고유 영토로 기술

시기	한국 초등학교			일본 소학교		
	영역	관련 표현	특징	영역	관련 표현	특징
		· 아름답고 소중한 국토	· 분쟁 지역 해석 가능 (한국 정부 입장과 배치)		· 다케시마와 북방영토, 센카쿠 열도는 한번도 다른 나라의 영토가 된적이 없는 땅이라는 의미에서 우리 고유 영토임을 언급하는 것이 중요 · 다케시마는 우리나라 고유 영토지만 현재 대한민국에 의해 불법적으로 점거되고 있다는 점 · 대한민국에 대한 거듭 항의하고 있다는 점	· 한국에 대한 부정적 묘사 시작 · 주변국과의 영토분쟁 인정(일본 정부 입장과 일치)

### III. 다원주의적 평화를 위한 독도 교육

한국과 일본은 독도 교육과 같이 서로를 적대시하는 교육이 양국 관계 발전에 장애물이 될 것이라는 문제 의식을 공유하고 이 문제를 해결하기 위해 공동교과서를 집필하기 위한 공동 연구를 진행한 경험이 있다. 1990년 설립된 한국 국제교과서연구소가 중심이 되어 일본의 일한역사교과서연구회와 함께 총 4차례에 걸쳐 근현대 한일 관계 관련 교과서 내용에 대해 집중적으로 논의한 적이 있다. 그 결과 개항 이후 8.15 광복까지 양국의 중요한 역사적 사건들에 대한 공동인식을 도출하였지만 양국 간 인식의 차를 근본적으로 극복하지 못하고 실질적인 성과물을 도출하지 못했다.(박재영, 2015) 2년이라는 짧은 시간동안 4차례의 만남을 통해 양국의 인식 차이를 극복한다는 것은 다소 무리가 있었다.

이후 2001년 한일정상회담에서 양국 정상은 국가 차원의 공동 역사연구위원회를 만들기로 합의하였다. 2002년 양국은 총 22명으로 구성된 한일역사공동연구회위원회 1기를 발족하고 공동연구와 토론을 거쳐 한일 관계사에 관해 양국의 인식 차이를 파악하고 상호 이해와 인식의 심화를 목적으로 하는 보고서를 제출하기도 하였다. 2007년 2기 위원회는 2년 6개월 동안 공동 연구를 통해 역사 인식의 차이를 다시 한 번 확인하였다. 특히 2기에서는 교과서위원회까지 신설하였지만 더 이상의 연구가 진전을 이루지 못하였다.

이처럼 민간과 정부 차원에서 한일 공동 역사 교과서 연구가 이루어졌지만 인식의 차이만 확인했을 뿐 그 인식의 차이를 극복하기에는 역부족이었다. 물론 연구 기간이 짧았다는 한계도 있었지만 무엇보다도 인식의 차이를 극복하려는 양국의 지속적인 의지가 부족했다. 그리고 이 역사 문제 인식이 차이는 현재 진행형으로 한일 관계 개선에 걸림돌이 되고 있다.

독도 교육도 마찬가지이다. 역사 인식 극복도 쉽지 않은 문제인데 독도 인식의 차이 역시 극복하기

에는 무리가 있다. 하지만 이 인식의 차이를 극복하지 못한다면 이 문제도 근본적으로 해결할 수가 없다. 오히려 갈등적 요소만 부각되고 적대적 감정만 심화될 것이다. 또한 이 인식의 변화는 일방적인 한국가만 이루어져서는 안 된다. 양국 모두 함께 변화가 있어야 독도 영유권 문제도 평화적으로 해결할 수 있다. 어느 한 곳의 일방적인 포기를 요구한다면 더 이상 문제를 해결할 수가 없게 된다. 따라서 독도 교육에서도 양국이 함께 독도 인식의 차이를 극복하려는 문제 의식을 공유해야 한다.

이와 관련한 선례로 독일과 프랑스의 공동역사교과서집필이 있다. 독일과 프랑스는 과거 여러 차례의 전쟁으로 서로에 대한 적대 감정이 매우 극에 달한 관계였다. 하지만 제 2차 세계대전 이후 냉전 시대가 구축되면서 양국 관계 개선의 필요성이 대두되었다. 이러한 필요성에 의해 양국은 무려 70여 년이라는 장시간을 투자했다. 화해와 평화를 공동 목표로 두고 대화를 지속해나갔고 마침내 양국은 ‘우호와 협력 조약’ 즉, ‘엘리제 조약’을 체결하면서 양국 관계 개선을 위한 제도적 장치를 마련하였다. 그리고 공동 역사 교과서 집필위원회가 구성되면서 양국 차이를 있는 그대로 존중하고 합의하면서 공동의 역사교과서를 집필하는데 성공하였다.

한국과 일본도 이와 같이 화해와 평화라는 공동의 목표 의식을 공유하고 이 문제에 접근해야만 독도 교육이 양국 관계 개선에 기여할 수 있을 것이다. 독일과 프랑스의 ‘엘리제 조약’과 같이 구속력을 가질 수 있는 국가 차원의 제도적 장치도 마련되어야 한다. 이러한 강한 의지를 가지고 인식 극복을 위한 공동의 연구가 시작되어야 한다. 교육의 최종 목표는 세계 평화 달성에 이바지 하는 인재 육성이기 때문이다.

그렇다면 양국은 어떠한 형태의 인식을 공유해야 하는가? 바로 평화를 전제로 한 다원주의적 관점이 필요하다. 유네스코는 21세기 국제적 다문화 시대를 맞이하여 국가 간 평화를 위해 다양성, 개방성, 포용성을 갖춘 다원주의적 교육을 권고하고 있다. 1994년 유네스코는 냉전 종식 이후 국제 평화와 민주주의의 발전을 위해 교육에 관한 ‘평화, 인권 그리고 민주주의 교육이 축진을 위한 교육활동 선언 및 통합실천계획(Declaration and integrated framework of action on education for peace, human rights & democracy)’을 설립하였고 1995년에 새로운 평화 개념인 ‘다원주의’를 포함시켰다.(김승렬, 2008: p.90) 다원주의 교육에서는 다양한 가치를 수용하고 다른 사람들과의 의사소통하며 협력할 수 있는 능력을 배양해야 한다. 그리고 서로 이해하고 존중하며 동등한 자격에서 평화를 추구해야 한다. 이러한 이유로 다원주의에서는 상호 존중을 위해 대등한 관계를 전제로 한다. 상대에 대한 우월성은 배제되어야 한다. 따라서 한국과 일본 역시 그 누구도 서로를 비하하지 않고 존중하는 대등한 관계 설정이 전제되어야 한다. 서로 자국의 영토를 차지하려는 적으로 인식하는 것에서 벗어나 함께 평화를 구축해나가는 파트너로 인식해야 한다.

이러한 인식을 바탕으로 공동의 평화 인식을 공유해야 한다. 현재 일본은 외무성에서 운영하고 있는 ‘다케시마’ 홈페이지에는 다케시마 영유권을 둘러싼 문제에 대해 평화적으로 해결할 것이라는 입장을 명백히 밝히고 있다. 독도 영유권 문제에 표면적으로는 평화를 이야기하고 있다. 하지만 어디까지나 일본 중심의 일방적인 평화 관점으로 볼 수 있다. 일본이 지속적으로 요구하는 국제법에 따른 해결 방법 역시 물리적 힘으로 해결하지 않을 뿐 국제법이라는 제도적 폭력으로 볼 수 있다. 일방적인 승자와 패자가 규정되는 해결 방식은 또 다른 폭력적 해결 방법이다. 패자가 떠안게 될 불이익 역시 극복해야 할 대상이 될 뿐이다. 이런 방식의 평화가 아니라 양국 모두 불이익이 없는 대등한 관계에서 이 문제를

해결해야 한다.

그렇다면 왜 양국은 공동의 평화 의식은 공유해야 하는가? 근대기 이르러 일본의 평화 사상은 일본 사회가 군국주의로 변모하면서 일본의 평화 인식은 일본중심주의가 되었다. 그리고 이러한 일본중심주의적 평화 인식은 여전히 일본 사회에 커다란 영향을 주고 있다. 지난 2021년 5월 일본 아사히신문이 실시한 여론조사에 의하면 평화헌법에 대해 ‘바꾸지 않는 편이 좋다’가 ‘바꾸는 편이 좋다’라는 의견보다 약 2배 많은 61%로 나타났다. 일본 국민들은 평화 헌법이 일본 경제 성장에 크게 기여하고 있다고 보고 있기 때문이다.(정현숙, 2009)

한국의 경우 고조선 이래 홍익인간 이념이 아직도 사회 전반에 영향력을 끼치고 있다. 특히 교육과정 총론에서는 우리나라의 교육이 추구하는 인간상에 홍익인간 이념 아래 인류 공영의 이상을 실현하는 데에 이바지하게 함을 목적으로 하고 있다고 밝히고 있다.(교육부, 2018: p.1) 홍익인간이란 문자 그대로 ‘인간을 널리 이롭게 한다.’는 뜻을 갖고 있지만 공동체, 사회, 세상으로 해석가능하다. 그렇기 때문에 널리 인간 세상을 이롭게 한다는 의미로도 해석할 수 있다.(김인희, 정순목, 1971: pp.32-33.) 그렇다면 한국의 평화는 일본의 평화 인식보다 더 넓은 개념으로 적용가능하다. 한국중심이 아니라 세계 공동체를 위한 평화로 받아들여질 수 있다. 하지만 최근 한국은 일본을 대상으로 평화를 지향하는 것보다 반일감정을 앞세운 선별적 평화관을 보여주고 있다.

여기에 양국은 사회과 교육 목표를 세계 평화에 기여할 수 있는 인재 육성으로 두고 있다. 한국은 사회과의 목표를 개인의 발전은 물론, 사회, 국가, 인류의 발전에 기여할 수 있는 책임 있는 시민 육성에 두고 있다. 일본 역시 사회과에서는 세계화하는 국제 사회에 평화롭고 민주적인 국가 및 사회에 필요한 자질 육성을 목표로 한다. 하지만 앞서 지적한 바와 같이 양국이 왜곡된 평화 인식을 추구하면서 평화라는 공동의 목표 달성을 어렵게 하고 있다. 양국이 추구하는 평화는 그야말로 동상이몽이 되고 있다.

정리하자면, 세계 평화에 이바지할 수 있는 독도 교육이 되기 위한 선결 조건으로는 국가 차원의 지속적인 독도 인식 극복 노력이다. 미래지향적인 관계 개선을 통한 평화 정착이라는 공동의 목적 의식을 공유하고 양국 모두 독도를 통해 갈등을 극복할 수 있어야 한다. 이를 위해 양국은 구속력을 지니는 제도적 장치 마련과 함께 공동의 연구를 진행할 수 있는 전문가들을 중심으로 연구위원을 구성하되 철저하게 학문적 결론을 도출할 수 있도록 철저한 독립성을 보장해주어야 한다. 인식 차이 극복을 위한 제도적 장치는 국가 차원에서 추진하더라도 연구는 어떠한 이념에서도 공정하게 이루어질 수 있도록 민간 차원에서 이루어져야 한다.

또한 독도 인식 극복을 위한 노력을 계기로 양국 공동의 평화 인식을 재정립하여 공유해야 한다. 교육은 평화지향적이어야 한다. 그리고 그 평화는 어느 누구도 부인할 수 없는 인류 보편적인 다원주의적 평화여야만 한다. 어느 한쪽의 일방적인 희생이나 강요가 아닌 서로 대등한 관계에서 서로의 이익을 보장할 수 있는 그런 평화가 되어야 한다. 이러한 보편적인 평화 인식을 공유하고 이 공통된 평화를 추구해나가는 과정에서 독도 교육이 제역할을 해야 한다. 배타적 민족주의나 자국중심주의적 관점이 아닌 인류보편적 인식을 심어줄 수 있는 교육이어야 한다.

따라서 지금과 같이 독도를 수호해야 하는 고유영토라는 인식에 인류 모두가 사랑하고 아껴야 하는 평화로운 자연으로 인식할 수 있는 교육이 추가되어야 한다. 이를 위해서는 영토수호인식을 강조하는 교육에 다원주의적 평화를 위한 자연친화적인 교육 내용이 더해져야 한다. 특히 가장 근간이 되는 초

등교육에서는 더욱 필요하다. 독도에 대한 첫 인상이 갈등이 아닌 평화가 되어야 한다. 물론 명확한 영유권 인식 역시 필요한 개념이지만 독도를 떠올릴 때 가장 먼저 떠오르는 것은 일본 혹은 억지 주장, 영유권 훼손과 같은 갈등적 이미지가 아니라 푸른 바다, 꿩이갈매기와 같은 자연 친화적 이미지가 되어야 한다. 혹은 과거 일본과의 갈등이 있었던 곳이지만 지금은 극복하고 평화로운 관계로 발전할 수 있었던 화해의 산물이라는 이미지가 되어야 한다. 따라서 역사 영역보다는 지리 영역에서 우리나라 지형이나 자연환경 혹은 국토의 최남단을 이루는 지역으로 학습할 수 있는 내용이 보장되어야 할 것이다. 초등 육에서는 일본과의 거리를 비교하거나 우리나라의 독도 영유권의 정당성을 뒷받침할 수 있는 자료는 취급할 것을 경계한다. 적어도 초등교육에서는 독도에 대한 첫 교육은 평화지향적이어야 한다. 독도에 대한 첫 이미지가 자연친화적이면 갈등보다 평화가 쉽게 떠오를 것이다. 그리고 평화로운 독도 인식을 바탕으로 영토수호인식을 더해준다면 적대적 입장에서 수호해야 하는 독도가 아닌 보다 더 이성적이고 논리적인 대응으로 수호할 수 있는 소중한 독도가 될 수 있을 것이다.

#### IV. 독도 교육과 정부 역할

한국과 일본의 독도 교육은 모두 국가 주도하에서 개정되고 있는 교육과정과 학습지도요령에 의해 시행되고 있다. 즉 현재 양국에서 이루어지고 있는 독도 교육의 방향과 방법 모두 국가가 중심적 역할을 하고 있다. 양국의 독도 교육이 시작 역시 국가가 주도하였다.

먼저 한국의 독도 교육의 시작을 살펴보면 과거 노무현 정부의 대일 외교전략에서 찾아볼 수 있다. ‘미래 지향적인 한·일 관계’를 구축하되 올바른 역사 인식이 전제되어야 한다는 확고한 신념 아래 일본의 역사 왜곡 문제를 단호하게 대처하려 하였다. 2005년 일본 시마네현의 ‘다케시마의 날’ 제정과 우익 단체 ‘새역사 교과서를 만드는 모임’의 중학교 역사 교과서 왜곡 문제에 대해 노무현 대통령은 2005년 3월 “한·일 관계와 관련하여 국민 여러분께 드리는 글”(행정안전부 대통령기록관, 2005)이라는 담화문을 통해 일본 시마네현이 ‘다케시마의 날’을 선포한 날은 100년 전 일본이 무력으로 독도를 강탈한 날임을 강조하며 독도 문제를 역사 문제로 규정하고 일본의 도발에 한국 정부가 적극적으로 대응할 것을 천명하였다.(앞의 사이트) 이렇게 역사 문제로 규정된 관점은 2007 교육과정에서 독도가 러·일 전쟁 중 편입되었다는 사실을 취급하는데 반영되어 있다. 그리고 2006년 4월에는 “독도 독트린”으로 불리는 “한·일 관계에 대한 특별 담화문”을 발표하고 일본의 독도 영유권 도발을 강력하게 규탄하였다.

이 와중에 중국은 동북공정을 통해 한국과의 역사적 사실을 왜곡하는 교육을 단행하였다. 일본에 이어 중국마저 역사 왜곡으로 국가 간 관계를 악화시키자 이 문제의 근본적인 해결을 위해 대통령이 전담 기구 설립을 지시하면서 역사 왜곡 문제를 중장기적으로 조직적이고 체계적으로 연구할 수 있는 동북아역사재단이 설립되었다. 이 기관은 독도의 역사, 지리, 국제법 분야에 대해 체계적이고 전략적인 연구를 통해 독도 영유권에 대한 논리적인 근거 발굴은 물론 국가적 정책 지원까지 담당하고 있다. 그리고 결국 2007년 초등 교육과정에 처음으로 ‘독도’가 명기되었다. 한일 관계가 독도 문제로 냉각기로

돌아서자 한국의 독도 영유권 인식을 확고하게 심어주기 위해 초등 교육과정에 독도가 기술되면서 앞서 지척한 바와 같이 일본에 대한 감정적인 표현이 노골적으로 기술되었다. 독도 영유권 문제에 단호히 대응하고자 했던 당시 정부의 대일 강경 노선이 그대로 교육과정에 반영된 것이다.

그리고 2008년 일본의 중학교 학습지도요령 해설서에 “한국과 일본 간 독도에 대한 주장에 차이가 있다.”고 표기되고 2010년 소학교 5학년 사회 교과서에 독도가 일본 영토로 기술되자 당시 한국의 교육과학기술부는 독도 교육을 강화하기 위해 같은 해인 2010년 ‘독도교육통합위원회’를 구성하였으며 이듬해인 2011년 2월 ‘독도 교육 내용 체계 안내 및 활용 협조 요청’ 공문을 전국 16개 시·도 교육청에 배포하였다. 정부 차원에서 독도 교육의 표준화를 시도하기 시작한 것이다. 한국과 일본 양국 간 관계가 악화되고 있는 시점에서 일본의 학습지도요령에 독도가 기술되기 시작하자 한국 정부 차원에서도 독도 교육 강화 필요성이 대두된 것이다. 여기에 2011년 교육과정을 개정하면서 독도 교육을 범교과 영역에 포함시켰다. 정부에 의해 독도 교육이 범교과 영역으로 확대된 것도 모자라 동북아역사재단은 독도 교육을 위한 부교재를 연구 개발하여 전국 모든 학교에 배부하였다. 이 부교재는 독도 교육의 활성화를 위해 단위 학교에서 보조 교재로 다양하게 활용될 수 있는 내용으로 구성되어 있었다. 정부에서 교육과정이라는 뼈대를 만들면 정부산하 연구 기관에서는 그 교육과정을 지원할 수 있는 교재를 제작하는 환경이 마련된 것이다.

2013년에는 ‘독도 학습 부교재 및 자료 활용 학교교육과정 반영 협조’ 공문을 통해 학교 교육과정에 독도 교육 10시간을 편성할 것을 요청하였다. 실제 학교 현장에서 독도 교육을 위한 물리적 시간을 확보할 것을 정부 차원에서 요구한 것이다. 그리고 2014년 다시 ‘독도 교육 내용 체계’를 개정하여 전국 학교에 배포하였다. 이전 내용 체계에 따르면 초등학교생들이 이해하기에 다소 어렵고 수준이 높다는 문제점들이 지적되자 이를 보완하여 학생들의 학습 수준을 고려하여 용어나 표현들을 일부 수정하기도 하였다.

그리고 드디어 2015년 교육과정이 개정되면서 독도 교육의 전환점을 맞이하게 되었다. 기존의 학년별 영역별로 나누어 편성되었던 독도 교육 내용이 6학년 특별 단원으로 재편성된 것이다. 4차 산업혁명 시대 사회·경제·산업적 문제 해결을 위한 융합 교육의 필요성이 대두되면서 2008년 11월 국가과학기술위원회는 범부처 차원에서 ‘국가 융합기술 발전 기본 계획’을 발표하였고 미래창조과학부는 창의적 융합인재 양성을 융합기술 발전 전략의 하나로 제시하였다. 따라서 창의융합형 인재 육성을 위해 2015 교육과정이 개정되었는데 이러한 이유로 독도 교육 역시 영역을 통합한 특별 단원이 편성될 수 있었다.

일본의 독도 교육은 시마네현의 ‘죽도문제연구회’에서 본격적으로 시작하였다. 2005년 시마네현 의회에서 독도 편입 100주년을 기념하여 ‘다케시마의 날’을 제정하고 다케시마 영유권 주장의 근거 발굴과 국민적 여론 형성 및 학교 교육 강화를 위한 독도 연구를 전담할 수 있도록 시모조 마사오(下條正男) 지쿠쇼쿠대 교수를 좌장으로 ‘죽도문제연구회’를 발족하였다. 이 연구회는 총 4기까지 활동하면서 기술별로 연구 성과를 정리해 보고서를 제출하였는데 주목할 점은 제2기 최종 보고서에 실린 다케시마 학습 전단지(중학교용) 활용에 “한국이 독도를 불법 점거하고 있다.”라는 표현이 소학교 사회 교과서에 그대로 기술되었다. (鳥根縣 홈페이지 web竹島問題研究所, 第2期「竹島問題に関する調査研究」最終報告書(平成24年3月)最終報告にあたって) 그동안 시마네현은 2006년부터 매년 2월 22일 ‘다

케시마의 날’기념 행사를 개최하면서 관련 포럼이나 강연회를 개최하여 일본의 독도 영유권에 정당성을 부여할 수 있는 자료를 제시하고 일본 내 긍정적인 여론 형성에 영향력을 행사하고 있었다. 이와 함께 시마네현은 독도 영유권 확보를 위해 매년 2차례 일본 중앙 정부 관계부처를 상대로 요망서를 제출하고 있다. 제안 항목을 살펴보면 문부과학성에는 ‘학교 교육 다케시마의 지도’를 가장 먼저 언급하고 있다.(鳥根縣 홈페이지, 国への重点要望) 특히 2014년 요망서에는 ‘전국의 학생들이 다케시마 문제를 올바르게 이해하는 것이 매우 중요하므로 학교 교육에 다케시마 문제를 적극적으로 추진하고 차기 학습지도요령에 다케시마 문제를 거론할 것’을 요구하고 있다. 실제 시마네현이 요구는 학습지도요령에 일본의 독도 영유권 주장이 기술되면서 현재 일본 내 모든 학교급에서 독도가 일본 고유 영토라고 교육하고 있다.

이러한 전개는 2006년 수립된 아베 정부와 결합되면서 추진력을 얻게 되었다. 2006년 아베 내각이 수립되면서 곧바로 교육기본법이 개정되었다. 1947년 처음 제정된 교육기본법이 무려 약 60 여 년 만에 처음으로 개정된 것이다. 패전 이후 평화 헌법과 함께 교육기본법이 일본의 평화주의를 대표하는 이념으로 작동하고 있었지만 강한 일본 재현을 강력하게 추진한 아베 내각에서는 과거로의 회귀라는 일본 내부의 비판에도 불구하고 애국심을 강조한 교육기본법으로 개정을 단행하였다. 그동안 강한 일본을 재건하겠다는 아베 총리의 강한 의지가 1947년 제정된 이후 그동안 단행되지 못한 교육 개혁을 성공적으로 이끌어 낸 것이다.

2006년 교육기본법 개정에 따른 후속 조치로 2008년 학습지도요령이 개정되었는데 학습지도요령 총칙에 그동안 보수 우익 세력이 주장한 대로 “전통과 문화를 존중하며 그것들을 키워온 우리나라와 향토를 사랑하고”라는 문구가 명기되었다. 애국심을 노골적으로 요구하는 것이다. 여기에 지난 2005년 당시 문부과학성이었던 나카야마 나리아키(中山成彬)는 “학습지도요령에 독도와 센카쿠 열도를 일본 영토로 명기해야 한다.”라고 주장하였는데 그의 주장대로 중학교 학습지도요령에 “북방영토는 일본 고유 영토”라고 명기되기도 하였다.

이러한 이유 2008년 개정된 중학교 사회과 학습지도요령 해설에 북방 영토와 다케시마가 드디어 명기되었다. 북방 영토는 일본 고유의 영토라는 점을 분명히 밝히고 있으며 다케시마의 위치와 범위를 확인하고 한국과의 사이에 다케시마를 둘러싼 주장에 차이가 있다는 점도 기술해두었다. 일본의 독도 영유권 주장을 학습지도요령에 기술하고 학생들에게 다케시마에 대한 이해를 심화시키도록 요구하고 있다.

2013년 내각관방에 설치되었던 ‘다케시마 문제 대책 준비팀’을 보다 강화하여 ‘영토주권대책 기획조정실’로 재편되면서 아베 내각의 영토 정책을 제시하고 국내외 일본의 영유권을 널리 홍보하는 ‘영토주권’ 홈페이지까지 개설되었다. 이 사이트에는 일본의 영토 주장을 일방적으로 뒷받침할 수 있는 관련 자료를 업데이트하면서 일본의 독도 영유권 주장의 정당성을 국내외적으로 홍보하고 있다.

그 이후 2017년 학습지도요령이 개정되어 고시되었는데 개정되는 과정에 문부과학성은 이번 학습지도요령의 개정에 대한 대국민 의견을 받았다. 약 11,000여 건의 의견이 접수되었는데 그 의견 중 독도에 관련된 내용이 2건 있었다. 독도에 대한 의견에 일본 정부가 답변을 한 결과를 살펴보면 중학교에서 독도가 왜 고유 영토인지 그 역사적 경위나 사실에 대해 다룰 것과 일본 정부는 독도가 단 한 번도 타국의 영토가 된 적이 없다는 이유로 독도가 일본 고유 영토가 되었다는 점을 밝히고 있다.(文部科学

省 홈페이지, 学校教育法施行規則の一部を改正する省令案並びに幼稚園教育要領案, 小学校学習指導要領案及び中学校学習指導要領案に対する意見公募手続(パブリック・コメント)の結果について) 일본 고유 영토의 정의는 바로 “단 한 번도 타국의 영토가 된 적이 없는 영토”가 되는 것이다. 일본 외무성이 운영하는 “다케시마” 홈페이지에도 대한제국이 칙령 제41호를 공포하기 전후 독도를 실효 지배했다는 사실이 없기 때문에 독도가 시마네현에 편입됨으로써 일본의 고유 영토가 된다고 소개하고 있다. 일본 외무성과 문부과학성의 설명이 일맥상통하며 어디까지나 일본 정부가 규정한 고유 영토의 정의가 된다.

이러한 의견은 그대로 반영되어 2017년 3월 소학교 학습지도요령은 최종 확정되어 고시되어 2020년부터 시행에 들어갔다. 뒤이어 2021년 중학교, 2022년 고등학교도 시행되었다. 2005년 나카야마 나리아키(中山成彬) 문부상이 독도, 센카쿠 열도, 북방 영토는 일본의 영토라는 점을 학습지도요령에 명기해야 한다고 주장한 지 13년 만에 모든 학교급의 학습지도요령과 해설에 그의 주장이 그대로 반영되어 시행하게 되었다. 드디어 2017년 개정된 소학교 사회과 학습지도요령에 독도가 일본의 고유 영토라고 명기된 것이다.

이처럼 일본의 독도 교육은 시마네현 의회라는 일본의 지방 정부에서 시작되었지만 지방 정부의 정치적 공세와 학문적 지원을 토대로 우익 성향의 중앙 정부의 강력한 리더십을 통해 전국적 교육으로 확대 강화될 수 있었다. 특히 과거의 영광을 재현하기 위한 ‘보통국가’를 지향하던 아베 내각에서는 영토 문제에 적극적으로 대처하면서 교육 분야에서도 독도 교육을 강화하고 있는 추세였다. 특히 시마네현의 정치적 압박에 못 이기는 척하는 태도로 일관하면서 학습지도요령에 그들이 요구 사항을 그대로 반영하는 것은 마치 표면적으로는 중앙 정부의 주도가 하는 것이 아니라는 모양새까지 갖추는 셈이다.

하지만 한국과 일본 모두 중앙 정부에 의해 독도 교육이 교육과정과 학습지도요령에 반영되고 있다는 점은 분명하다. 한국은 정권의 정치적 혹은 사회적 요구에 의한 독도 교육의 필요성을 제기하고 있다면 일본은 지방 정부와 중앙 정부의 정치적 요구에 의해 독도 교육이 강화되고 있다는 점에서 결국 양국 모두 중앙 정부가 독도 교육을 주도하고 있는 것이 공통점이다. 특히 한국과 일본 모두 정권의 유지를 위한 국내 정치적 상황에 따라 독도 교육이 강화되어 독도 교육이 양국 관계 개선보다 갈등 관계 유지에 더 초점이 맞춰졌다. 민족주의로 단합된 국민적 여론을 이끌어 내어 정권 수립 및 유지에 유리한 입지를 다질 수 있기 때문이다. 국내외 비판에도 불구하고 독도 방문을 단행한 이명박 대통령은 같은 정당에서 정부를 이어 받을 수 있었으며, 내각 재수립에 성공한 아베 총리 역시 선거 공약이었던 영토 문제에 대한 적극적 대안이 ‘영토주권대책 기획조정실’ 설립으로 이어졌다.

결국 정권 창출이라는 정치적 이익 추구를 위해 독도 교육은 이용되고 있다. 그렇기 때문에 독도 교육은 민족주의 성격과 결합된 형태의 영토 교육이 대세를 이룰 수밖에 없다. 따라서 앞 장에서 지적한 바와 같이 이 문제 해결 역시 국가 차원에서 이루어져야 한다. 더 이상 정권 창출이라는 정치적 이익을 위해 이용되는 독도 교육이 되어서는 안 된다. 이제 독도에 대한 인식을 극복하고 공동의 평화 인식을 공유하고자 하는 양국의 국가적 차원에서 공동의 노력이 필요하다. 세계 평화에 이바지할 수 있는 인재 양성이란 교육적 목표를 달성해야 하는 것 역시 국가적 의무이기도 하다. 문제의 원인을 제공한 주체가 문제를 해결해야 근본적 해결이 가능하다.



## V. 결 론

2005년 시마네현에서 ‘다케시마의 날’ 제정 이후 한국과 일본은 경쟁적으로 독도 교육을 강화하는 추세이다. 일본 정치권에서 시작된 독도 영유권 주장은 이제 교육 영역으로 확장되어 일본에서 학습지도요령이 개정되거나 교과서 검정 결과가 발표될 때마다 한국은 즉각적으로 강력하게 항의하기를 되풀이하고 있다. 본 연구에서는 양국에서 교육의 근거이자 기준이 되는 한국의 초등학교 교육과정과 일본의 소학교 학습지도요령에 기술된 독도 관련 표현을 비교해보고 거기에 반영되어 있는 상대국에 대한 인식을 분석해보고 올바른 양국 관계 발전을 위한 독도 교육의 방향을 모색하고자 하였다. 따라서 독도 교육을 먼저 시작한 한국의 2007 교육과정부터 지금까지 교육과정과 학습지도요령에 기술된 독도 관련 내용을 비교했다. 비교 결과 양국의 독도 교육에는 공통점과 차이점이 분명 나타나 있었다.

양국의 독도 교육에서 찾아볼 수 있는 차이점은 한국은 교육과정 개정을 거듭할수록 독도의 갈등적 이미지를 탈피시키고 평화적 이미지를 부여하면서 개념을 확장하기 시작했지만 일본은 오히려 독도에 대한 갈등적 이미지가 강화되고 독도가 고유 영토라고 그 인식을 정교화하고 있다. 한국의 독도 교육은 대응적 성격이 강하기 때문에 영토수호교육적 성격으로 독도 교육이 시작되었고 그러한 차원에서 한국은 일본을 적대시하고 독도를 분쟁 지역으로 표현하게 된 것이다. 하지만 교육과정을 개정하면서 노골적으로 기술한 부정적 단어는 자제하는 한편 영역별 교육으로 이루어지던 독도 교육이 영역 통합교육이 되면서 다양한 내용이 포함되었다. 특히 평화 교육 단원에 독도 단원이 편성되면서 기존의 갈등적 이미지에 평화적 이미지를 부여하여 독도 인식을 확장시키고 있다. 하지만 일본은 학습지도요령을 개정할수록 독도 영유권에 대한 기술이 정교화되고 있으며 한국에 대한 부정적인 묘사가 노골화되고 있다. 한국의 일본에 대한 노골적인 적대적 표현이 자제되는 것과 반대로 일본은 오히려 한국에 대한 부정적인 표현이 노골화되고 있으며 독도를 일본 고유 영토라는 구체적인 단어로 설명하고 있다. 독도를 고유 영토라는 인식으로 정교화 작업을 시도하는 것이다.

양국 독도 교육의 공통점으로,

첫째, 양국이 추구하는 독도 교육에는 상대국을 매우 적대적으로 인식시키고 있었다. 양국 모두 상대국을 자국의 영토를 빼앗으려 하는 불법 국가로 묘사하고 있었다. 한국은 예로부터 독도를 수호하기 위해 노력했으며 러·일 전쟁 도중 일본이 불법적으로 일본을 편입했다는 사실을 근거로 하여 독도 문제를 역사 문제로 인식시키고 있었으며 이와 더불어 일본을 역사적으로 독도 문제를 지속시키고 있는 국가로 취급하고 있었다. 일본은 현재 한국이 일본 영토를 불법적으로 점거하고 있어 일본이 지속적으로 한국에 항의하고 있다는 점을 강조하고 있었다. 한국 간 이 문제가 지속되고 있다는 인식은 장기적인 문제이며 앞으로 풀어야 하는 영토 문제로 규정하고 있는 것이다. 서로를 불법 국가로 비판하고 상대국으로부터 고유 영토인 독도를 수호하기 위해 맞서야 한다는 인식은 공통적으로 나타나 있었다. 그리고 이러한 적대적 인식은 독도를 매개로 하고 있다. 독도를 통해 상대국을 맞서야 하는 적으로, 그리고 자국을 상대로 불법적 행위를 일삼는 국가로 인식시키고 있다.

둘째, 상대국에 대해 적대적으로 인식시키는 독도 교육은 국가가 주도하여 추진되고 있다. 이점이 더욱 심각한 문제이다. 한국은 일본의 독도 도발과 역사 문제를 대하는 태도에 따라 정권이 대응하는

전략에 의해 독도 교육을 강화하고 있었다. 가장 먼저 교육과정에 독도를 기술하기 시작한 정권에서 독도 문제를 역사 문제로 규정하고 독도 교육 역시 역사 교육에 일부 포함시키면서 지리 영역과 함께 역사 영역 교육과정에도 독도 관련 내용이 기술되었다. 일본 역시 한국의 독도 정책에 따라 대응해나 가면서 내각 수립이라는 정치적 목적 달성을 위해 영토 문제를 이용하고 있었다. 그리고 일본은 정부가 정의한 고유 영토 인식과 독도 영유권 인식이 그대로 반영되어 학습지도요령에 기술되어 있었다. 또한 내각이 적극적으로 개정한 교육기본법에 따라 애국심이 강조되면서 학습지도요령에도 점차 민족성을 결집시킬 수 있는 표현들이 정교화되면서 고유 영토라는 단어가 기술되기 시작하였다. 이렇듯 양국 모두 정치적 이득을 위해 독도 교육을 이용하면서 독도 교육이 상대국을 적대시하는 교육 형태가 되면서 국가에 의해 평화에 이바지하는 인재 육성이라는 교육의 본질을 벗어나게 되었다.

이처럼 한국과 일본은 정책적으로 독도 교육을 통해 상대국은 적대시하고 독도는 자국의 고유 영토라는 인식을 확고하게 심어주고 있다. 가장 기본이며 기초가 되는 초등교육을 통해 독도를 매개로 민족성을 자극시켜 독도 지역은 분쟁 지역이며 민족적 도전에 직면한 것으로 인식하도록 만들고 있다. 이로써 한국과 일본은 독도 문제를 장기화하려는 정책적 의도로 해석할 수 있다. 어린 학생들에게 심어진 인식은 쉽게 바뀌지 않은 채 평생 간직되어 진다. 이 점을 노려 초등교육에서부터 상대국을 적대적으로 인식시키고 독도 문제를 장기화하려는 속셈이다.

이를 극복하고자 본 연구자는 다음과 같이 제안하였다. 첫째, 국가 주도로 추진되고 있는 독도 교육으로 인해 양국 관계에 부정적 영향을 끼치고 있으므로 이 문제 역시 국가 차원에서 해결해야 한다. 양국이 함께 화해와 평화라는 공동의 목표 인식을 공유하고 이 문제를 해결하기 위한 장기적인 투자와 제도적 장치 마련을 위해 한일 공동의 노력이 필요하다.

둘째, 양국은 왜곡된 평화 인식을 극복하고 공동의 평화 인식을 공유해야 한다. 양국은 독도 교육을 통해 평화에 기여하는 인재 육성을 하려고 한다. 하지만 교육과 국가 행위의 본질인 평화와 상반된 평화이다. 현재 양국이 지향하는 독도 교육에는 지극히 자국중심적 평화관이 반영되어 있다. 따라서 인류보편적이며 다원주의적 평화를 추구하고 이를 위한 독도 교육이 될 수 있어야 한다.

결국 한국과 일본의 독도 영유권 문제는 양국이 가지고 있는 독도 인식과 평화 인식의 차이에서 비롯된 것이다. 자국중심주의적 해석으로 독도 영유권에 정당성을 부여하고 있으며 평화 역시 자국에 이익이 되는 평화를 추구하고 있다. 따라서 이 인식 극복이 선결되어야 양국의 관계 개선도 가능하다. 이 인식 극복에 독도 교육이 중요한 전환점이 되어야 하고 뒷받침되어야 한다. 건전한 영토 인식 위에 다원주의적 평화 인식이 더해진다면 인류 평화에 이바지하는 인재가 갖추어야 할 중요한 역량이 될 것이다.

한국과 일본은 모두 유엔 가입국들 중 외교적 중추적 역할을 수행하는 몇 안 되는 아시아 국가이다. 양국은 국제 사회 평화 유지와 정착에 중요한 역할을 담당하고 있다. 하지만 정착 당사국들은 역내에서 평화보다 갈등을 유발하는 관계가 되어가고 있다. 그리고 거기에 독도가 갈등의 기폭제 역할을 하고 있다. 이제 독도를 매개로 갈등을 유발하는 국가적 행위는 멈추고 평화적 관계 개선을 위한 노력을 시작해야 할 시점이다. 국제 사회에서 맡은 역할에 걸맞게 역내 평화에도 중추적 역할을 담당해야 한다. 독도 교육이 기존의 갈등을 넘어 평화를 위해 이바지하는 교육으로 그 방향이 전환되어야 한다. 독도는 조상으로부터 물려받은 자랑스러운 영토이자 평화롭고 인류 모두가 소중하게 가꾸고 보존해야 할 자연유산이라는 인식에서 출발해야 한다.

## 참고문헌

- 교육과학기술부(2007). 2007 초등학교 사회과 해설서. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2011). 초등학교 사회과 교육과정. 서울: 교육과학기술부.
- 교육부(2018). 사회과 교육과정. 세종: 교육부.
- \_\_\_\_\_(2018). 초·중등학교 교육과정 총론. 세종: 교육부.
- 김영수(2013). 초등학교와 중학교 역사교육에서 독도 관련 교육과정과 주요내용 분석-한국과 일본의 2010년 이후 교육과정과 역사교과서를 중심으로. **사회과교육**, 52(1), 17-30.
- 김인회, 정순목(1971). 시간관, 삶의 태도, 교육관: 제2부, 신화에 의한 분석. **교육학연구**, 9(2), 37-48.
- 김수희(2013). 초·중고 역사교과서에서의 독도 기술과 방향성 검토. **歴史教育論集**, 51, 43-76.
- 김승렬(2008). **함께 쓰는 역사: 독일과 프랑스의 화해와 역사교과서 개선 활동**. 서울: 동북아역사재단.
- 김외순(2014). 교과와 예술을 통합한 수업의 실제-독도 프로젝트 사례 중심으로. **한국초등미술교육학회**, 37, 25-44.
- 김혜진, 서태열(2019). 초등학교 실천적 독도교육 방향 모색. **학습자중심교과교육연구**, 19(21), 1123-1141.
- 김호동(2011). 체계적인 학교급별 독도교육의 방안 검토. **독도연구**, 11, 53-81.
- 김호동(2013). 교육과정과 해설서의 독도기술과 학교급별 체계적 독도교육의 방안 모색. **歴史教育論集**, 51, 3-42.
- 김화경(2010). 독도 교육의 방향 설정을 위한 제언. **교육과정평가연구**, 14(2), 31-56.
- 남상구(2011). 일본 중학교 교과서의 독도 기술 추이와 전망. **영토해양연구**, 1, 176-209.
- 박선미(2009). 독도교육의 방향: 민족주의로부터 시민적 애국주의로. **한국지리환경교육학회지**, 17(2), 163-176.
- \_\_\_\_\_(2010). 탈영토화시대의 영토교육 방향-우리나라 교사와 학생 대상 설문 결과를 중심으로. **한국지리환경교육학회지**, 18(1), 23-36.
- 박재영(2015). 동아시아의 우호협력을 위한 다국 간 역사교과서 협의 활동과 의미. **역사와 교육**(20), 317-343.
- 박진숙(2011). 초등학교 독도 수업의 운영 실태와 개선 방안: 경상북도 교육청 소속 초등학교를 중심으로. **獨島研究**, 11, 25-51.
- 박창건(2021). 한국의 독도 교육정책: 초·중·고등학교의 2015년 개정 교육과정을 중심으로. **獨島研究**, 31, 297-330.
- 이우진(2014). 교육과정과 해설서에 나타난 초등학교 독도 기술의 변화. **교육연구**, 60, 81-98.
- \_\_\_\_\_(2018). 『학습지도요령 및 해설』을 통해 본 일본의 영토교육-「개정교육법」부터 「2018고

- 교학습지도요령」까지-. **독도연구**, 24, 295-324.
- 이성환(2015). 일본의 독도정책과 한일관계의 균열. **한국정치외교사논총**, 36(2), 137-165.
- 이정태(2014). **독도학**. 대구: 경북대학교출판부
- 이주하(2020). 세계 시민의식 함양으로서의 교육목적 논의와 독도교육. **교육철학**, 76, 163-176.
- 서종진(2017). 아베 정부의 영토교육 강화와 검정 교과서의 독도 관련 기술 변화: 2014년 검정 통과 초등학교 교과서의 기술 내용을 중심으로. **영토해양연구**, 8, 138-153.
- 송희영(2021). 「죽도문제에 관한 학습」 추진 검토부회의 활동과 시마네현의 독도교육 검토. **獨島研究**, 30, 67-101.
- 정현숙(2009). 여론조사 분석을 통해 본 일본인의 평화의식-헌법 9조, 자위대, 안보체제에 관한 의식을 중심으로. **일본연구**, 42, 77-99.
- 홍성근 편(2009). **독도 문제의 학제적 연구**. 서울: 동북아역사재단
- 홍성근(2021). 일본 학습지도요령 개정 후 검정 통과 교과서의 독도 기술 현황과 문제점-초·중학교 사회과 교과서를 중심으로. **영토해양연구**, 21, 84-113.
- 행정안전부 대통령기록관 홈페이지 <https://www.pa.go.kr/index.jsp>(검색일: 2023.7.20.)
- NCIC 국가교육과정 정보센터 홈페이지 <http://ncic.re.kr>(검색일: 2023.5.30.)
- 文部科学省 홈페이지 <http://mext.go.jp>(검색일: 2023.5.30.)
- 国立教育政策研究所教育研究情報データベース 홈페이지 <https://erid.nier.go.jp/index.html> (검색일: 2023.5.30.)

· 논문접수 : 2023.07.05. / 수정본접수 : 2023.07.28. / 게재승인 : 2023.08.09.

## ABSTRACT

# Dokdo describe changes in ‘Curriculum’ and ‘Curriculum guideline’ and Dokdo education direction

**Do Yeon Kyung**

Teacher, Deagu Jukgok Elementary School

**Lee Jung Tae**

Professor, Kyungpook National University

The purpose of this study is to compare the trends in the direction of Dokdo education described in the 'Curriculum' and 'Curriculum guideline', which are the basis of education in Korea and Japan, and to seek the desirable direction of Dokdo education that the two countries should pursue. Korea started Dokdo education from the 2007 revised curriculum to respond to Japan's provocations on Dokdo and Japan began to describe its territorial claim to Dokdo in the 2008 revised middle school instruction manual.

The description of Dokdo in Korea's elementary school curriculum began to give a peaceful image from the conflicting image of Dokdo as the curriculum was repeatedly revised. On the other hand, as Japan's elementary school learning guidelines are revised, it gives Dokdo an image of conflict with Korea and elaborates on Dokdo's perception that it is its own territory. There is a difference in the image that the two countries give to Dokdo, but it is common that both countries perceive the other country as very hostile through Dokdo education. And while both countries used Dokdo education for political gain, Dokdo education diverged from the essence of education by the state to nurture talents who would contribute to peace. To overcome this, first, South Korea and Japan must share the common goal of reconciliation and peace, and jointly make long-term investments and institutional arrangements at the national level. Second, education on Dokdo should enable both countries to overcome their nationalistic perception of peace and pursue universal and pluralistic peace.

In the end, the issue of territorial sovereignty between Korea and Japan stems from the difference in perception of Dokdo and peace between the two countries. Therefore, in order to overcome this difference in perception, sound territorial awareness and pluralistic peace awareness should be given to Dokdo education at the national level in both countries.

**Key Words:** Curriculum, Curriculum guideline, Dokdo education, Dokdo describe, conflict, peace