

사회적 실천으로서 리터러시 교육을 위한 예비 교사의 의식화 경험 연구

최건아 청주대학교 국어교육과 부교수

- I. 서론
- II. 이론적 배경
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 결론 및 제언

I. 서론

리터러시 교육은 궁극적으로 어떤 인간을 형성하는 데 기여해야 하는가? 2022 개정 교육과정에서는 ‘가치 있는 국어 활동을 통해 바람직한 인성과 공동체 의식을 함양’할 것을 초·중학교급 국어 교과에 성격에 포함하고 있다. 비단 교육과정의 예를 들지 않더라도 공동체 의식 또는 시민성 함양은 모든 차원의 교수·학습이 지향해야 할 궁극의 목표 중 하나가 될 것이다. 특히 근래 국제적으로도 사회적 분열과 갈등이 만연한 점을 상기할 때, 리터러시 교육의 방향도 이러한 문제 상황을 직시하고 공동의 문제 해결에 기여할 수 있는 방향으로 나아갈 것이 요청된다. Rabalais(2025) 등이 사회적 소수자에 대한 도서를 비판적 독서 교육의 관점에서 중등학교 수업에 폭넓게 적용해야 한다고 역설한 점도 미래 교육의 지향에 대한 리터러시 연구자들의 공감대를 보여준다.

학습자가 개인적 차원을 넘어 사회적 존재로서 성장한다는 점은 그간 사회적 구성주의 등 이론적 토대에 따라 국어 수업에서 다양한 모습으로 다루어져 왔다. 그러나 이때의 사회적 접근은 대체로 사회·문화적 맥락보다

는 상황적 맥락 차원에서 미시적으로 이루어진 것으로, 적극적인 의미에서 리터러시 교육이 이른바 실천하는 시민을 어떻게 양성할 수 있을지에 대해서는 더 활발한 논의가 필요한 것으로 보인다. 그간 국어과 교육에서는 주로 읽기, 매체 영역 등에서 텍스트에 대한 비판적 이해 교육이 다루어져 왔는데, 이러한 이해를 토대로 학습자가 자신의 의견을 표현하며 실제 사회 문제 해결에 어떻게 참여할 수 있는지에 대해서는 교육과정 차원의 토대가 충분하지 않은 것도 사실이다.

2022 개정 국어과 교육과정에서는 매체 영역 성취기준에서 '[10공국 1-06-01] 사회적 의제를 다룬 매체 자료를 비판적으로 분석한다.'에서 사회적 의제를 다룬 매체 자료를 주체적으로 분석, 수용하는 역량을 강조하였다. 쓰기 성취기준으로는 '[10공국1-03-01] 내용 전개의 일반적 원리를 고려하여 사회적 쟁점에 대한 자신의 견해를 정교하게 표현하는 글을 쓴다'가 제시되어 있으며, 성취기준 적용 시 고려 사항에서는 '민주시민으로서 자신의 견해를 정교하게 표현함으로써 의사 결정을 위한 공론화 과정에 참여'하는 일의 중요성을 강조하였다. 이는 사회적 문제 해결 과정에 참여하는 시민성 함양이 2022 개정 국어과 교육과정에서도 매우 중요한 이슈라는 점을 보여 준다.

그러나 한편으로는 비판적 이해가 여러 학년급에 걸쳐 고루 다루어지는데 반해 쓰기 등 표현 영역에서 사회적 쟁점을 다룬 부분은 매우 협소한 점, 또한 이때 사회적 쟁점의 범위를 구체화하는 데까지는 이르지 못하고 '지역 사회의 문제'를 예로 제시함으로써 비판적 리터러시 활동의 주제와 범위를 한정하는 제한점도 확인할 수 있다. 표준국어대사전에서는 '사회 제도의 결함이나 모순으로 발생하는 모든 문제'로 '사회 문제'를 정의하고 있으며, 여러 학술 논의에서는 다양한 차원의 사회 조직에서 발견되는 불평등이나 차별을 주된 사회 문제로 다루고 있다. 이러한 사항을 종합하면 사회 문제는 다양한 조직 및 관계, 문화 현상 등에서 확인되는 부조리에서 기인하는 것으로 그 특성을 범박하게 이해할 수 있을 것이다. 그러므로 장차 학계와 교육

현장이 이 부분에 대한 사회적 합의에 도달한다면, 국어 수업교실에서 다루는 사회 문제의 범위도 더욱 넓어질 가능성을 기대할 수 있다.

다만 아직은 국어교육을 통해 학생들을 실천하는 시민으로 양성하는 활동이나 방향에 대한 구체적인 논의가 이루어지지 못한 시점으로 조심스러운 접근이 필요하다. 사회 문제 다루기와 관련해 학습자의 발달 수준도 고려되어야 하고, 다양한 차원의 사회 문제를 학습자가 인지하고 그 해결 과정에 관심을 기울이거나 참여하는 것이 바람직한 일인지, 교육을 진행한다면 교실 수업 특히 국어과 수업에서 어떤 활동이 가능한지에 대한 논의가 선행되어야 한다.

이러한 문제의식에 따라 본 연구에서는 실천하는 시민 양성을 위한 구체적인 수업 설계가 이루어지기 위한 첫 단계로서, 쓰기를 통한 예비 교사들의 ‘의식화(conscientization)’ 경험에 주목하기로 한다. 의식화는 범박하게 말해 사회 문제에 대한 비판적 인식 과정으로, 쓰기는 이러한 인식을 문자 언어로 표현함으로써 필자 스스로 이를 더욱 명징하게 바라볼 수 있도록 하는 효과가 있어 의식화의 유용한 도구가 될 것으로 예상된다.¹⁾ 이에 따라 국어과 예비 교사들이 쓰기를 통해 각자 삶에서 목격하거나 경험한 사회 문제를 의식화해 보게 함으로써, 문제 인식의 주체로서 스스로의 삶과 사회적 문제를 이해하고 이 과정이 사회 문제 참여의 첫 단계로 어떤 의미를 갖는지 분석할 것이다. 또한 일련의 활동 및 직시의 경험을 중등학교 현장에 적용하는 것에 관해서는 예비 교사들이 어떤 관점을 갖고 있는지 탐구하여, 미래 현장의 교육 설계에서 사회적 실천으로서 리터러시 교육을 어떻게 실행할 수 있을지에 대한 시사점을 도출하도록 한다.

1) 의식화의 개념은 이어지는 장에서 상술하도록 한다.

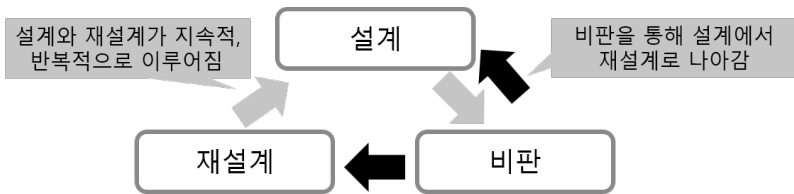
II. 이론적 배경

리터러시를 사회적 실천의 도구로 조망하기 위해서는, 리터러시 교육과 관련해 사회적 실천의 개념이 어떤 이론적 배경에서 형성되었는지 살펴볼 필요가 있다. 먼저 프랑크푸르트 학파가 제창한 비판 이론(Critical Theory)은 사회적 관점에서 교육에 접근하는 많은 후생 이론의 뿌리가 되었다. 1920 년대에 촉발해 독일에서 미국, 나아가 전 유럽으로 확대된 비판 이론은 사회적 병리 현상 탐구에 초점을 두었는데, 후술할 연구자 Jürgen Habermas는 실용주의, 인류학, 기호학 등의 요소와 결합하며 1970년대 이후 비판 이론의 장을 더욱 확대하는 데 주도적인 역할을 담당하였다(Corradetti, 2012). 역사적 부침과 세대를 주도한 학자에 따라 비판 이론의 강조점은 조금씩 무게 중심을 옮겨 왔지만, 지식을 사회적 관점에 의해 구성되는 것으로 이해한 점은 공통적 핵심이라 할 수 있다.

비판 이론은 리터러시 교육의 강조점 전환에도 큰 토대를 제공하였다. 개인의 기능 측면에서 능숙한 문식자 뿐만 아니라 참여하고 실천할 줄 아는 시민으로서 문식자 양성을 강조한 비판적 리터러시(Critical Literacy) 이론은 학습자에 대한 관점을 비판 이론과 공유하는 것으로 볼 수 있다. 1980 년대 이래 다양한 사회 이론이 발달하면서 이전까지 심리학계가 주도해 온 텍스트 기반 교육 연구의 영역에서도 점차 사회 이론적 관점의 영향이 더욱 확장되어(Lankshear & Knobel, 1997), 비판적 리터러시 이론에 대한 관심도 크게 증가하였다. 대표적인 학자 James Paul Gee는 담화(Discourse)란 읽고 쓰며 말하는 차원의 담화(discourse)를 포함하되 그 이상의 의미를 지니며, 이 거시 차원의 담화에 참여할 때 인간은 사회적 역할과 지위를 취하게 됨을 강조하였다(Gee & Gee, 2007). 그의 담화 이론은 리터러시 교육 분야에서의 사회적 관점 확대에 많은 영향을 끼쳤는데, Knobel & Lankshear(1997)는 James Paul Gee가 제시한 여러 사회적 정체성에 '능동적 시

민(active citizen)’을 추가하여, 시민성 함양이 담화 교육과도 밀접한 연관이 있음을 논의하기도 하였다.

비판적 리터러시는 이처럼 언어가 탈맥락적일 수 없다는 관점을 견지하면서, 학습자가 텍스트에 반영된 이데올로기의 수용에 머무르지 않고 텍스트의 재설계(Re-design)까지 나아갈 것을 강조한다. Janks(2013)는 다음의 모형을 통하여, 현상에 대한 비판이 학습의 종착점이 아니라 텍스트의 설계 및 재설계 즉 윤리적 재구성과 사회적 행동이 종착점이라는 점을 강조하였다.



〈그림 1〉 텍스트의 설계 및 재설계에 대한 비판의 영향 관계, Janks(2013)

한 걸음 더 나아가 Freire는 학습자가 자신을 둘러싼 사회·문화적 상황 및 구조를 인식하고 이를 변화시키기 위해 문제 의식을 갖도록 하는 데 리터러시 교육의 목표가 있음을 역설하였다. 그의 이론은 리터러시 교육이 단순한 개인의 해방을 넘어 사회적 변혁을 이루는 도구로 기능할 것을 주장하여 (Kirkendall, 2004), ‘해방의 교육학’이라는 명칭으로도 잘 알려져 있다. 프레이리의 관점에서 리터러시는 주로 비판적 인식과 사회 변화의 도구로 기능하며, 리터러시 교육의 목표는 학습자들이 자신들이 처한 사회적, 정치적 환경을 비판적으로 이해하고, 이를 변화시키기 위한 능력을 키우는 것이다 (Roberts, 1996). 이처럼 그의 관점에서 리터러시 교육은 학습자를 수동적 존재로 머무르게 하는 것이 아니라 문제 제기를 통해 현실의 문제를 인식하고 이를 해결하는 데 적극 참여하도록 할 것을 강조한다(Freire, 2020).

또한 Freire는 특히 쓰기 교육이 학생들이 사회적 불평등과 정의의 문제를 스스로 분석하고 그러한 인식을 바탕으로 사회 변화를 위한 실천적 행

동을 계획하게끔 돕는 의의가 있음을 역설하였다(Crowther & Tett, 2011). 같은 맥락에서 Berlin(1988)에서도 본질적으로 가치 중립적일 수 없는 수사학의 특징을 제시하며 인지 심리학 전통의 쓰기가 쓰기 과정의 과학적 분석에 안주하는 것을 비판하고 사회-인식론적(social-epistemic) 관점의 쓰기 교육을 강조한 바 있다.

리터러시를 사회적 정의 실현의 수단으로 보았다는 점에서 Street의 논의도 맥을 같이 한다. Street는 1984년 논저에서 리터러시란 결국 이념 및 권력 구조와 연결되며, 사회, 문화, 정치적 맥락에서 형성되는 사회적 실천임을 강조하였다. 그는 기존의 리터러시 연구가 보편적인 기술로 리터러시를 대하는 관점을 비판하고 리터러시의 사회적 실천 모델(Ideological model)로 나아가야 함을 주장하였다. 이러한 관점은 리터러시의 습득에 중점을 둔 인지 모델에서 나아가 사회적, 문화적 맥락에서의 리터러시 활동에 초점을 두는 NLS(New Literacy Studies) 사조(Street, 2005)로 이어진다.

Freire의 이론은 사회 체제에 대한 부정과 강하게 연결된다는 염려 아래 그간 학교 교육 영역에서는 다소 소극적으로 다루어져, 민중 교육, 종교 교육 등 사회적 영역에서 주로 논의된 특징이 있다. 그러나 학습자가 자신과 사회를 이해하는 데 관심을 갖고, 공동체 일원으로서 행동할 줄 아는 역량이 중요하다는 점은 미래 리터러시 교육에 시사하는 바가 매우 크다.²⁾

한편 Habermas는 비판적 관점의 정도와 리터러시 교육의 구체적인 지향점 측면에서 Freire와는 다소 다른 길을 제시한다. Habermas가 사회적 존재이자 리터러시 실천의 주체로서 인간에 중점을 두었다는 점에서 그의 의사소통 행위(Communicative Action) 이론 역시 사회적 실천으로서 리터러시 교육에 토대를 제공하는 것으로 볼 수 있다. 또한 그는 비판적 이론의

2) 이와 관련하여 Comber(2015)에서는 초기에는 사회적 불평등 완화에 비판적 리터러시 이론의 초점이 있었으나, 오늘날에는 사회적 차별이 야기되는 메커니즘 및 이와 관련한 사회 현상에 대해 비판적 리터러시 연구가 답을 제시할 것을 주장하였다. 시대에 따라 비판적 리터러시 교육이 사회적 현안에 대해 관심을 갖는 지점 및 방식에도 변화가 있어야 함을 알 수 있다.

확장자답게 의사소통 참여자들이 그들 자신 또는 문화의 세계관을 비판적으로 인식하고 세계의 일부를 문제화할 수 있어야 함을 강조하였다(Young, 1991/2003). 또한 글쓰기 등 리터러시 교육을 통해 학습자는 다양한 관점과 논증을 탐구하며 자신의 의견을 표현할 수 있게 되는데, 이러한 과정에서 사회적 대화의 중요한 구성원으로 학습자의 비판적이고 논리적인 사고 능력을 향상시킬 수 있다고 보았다(Cope & Kalantzis, 2000). 이러한 입장은 비판적 리터러시 교육을 강조한 여러 연구자들과 유사한 것으로 볼 수 있다. 다만 Freire에 비교할 때 Habermas는 시민들이 자유롭게 의견을 나누고 토론할 수 있도록 하는 리터러시 교육의 역할을 강조하며, 특정한 이데올로기나 권력 구조를 비판하기보다는, 사회적 통합과 의사소통을 통한 정치적 결정 과정을 중시한 특징이 있다(Torres & Morrow, 1998).

리터러시 교육 측면에서 위의 논의를 종합하면, 리터러시를 사회 변화의 중요한 토대로 조망하는 점은 공통적이나, 여기에 참여하는 리터러시 행위자의 역할 및 교육의 최종 목표 지점에 대한 높낮이 정도에서 다소의 차이가 있음을 알 수 있다. 또한 이전 세기에 촉발된 이론이지만, 미래 교실의 리터러시 교육이 지향해야 할 바를 새로운 관점에서 설계하도록 하는 토대를 제공한다는 점에서 의의가 있다.

그간 김은성(2013), 이수진·이동배(2012), 김향연(2024) 등 국어교육 학계에서도 비판적 관점에서의 리터러시 교육에 대한 논의가 전개되었다. 뉴 리터러시의 관점에서 학습자가 비판적 문식 행위의 주체자로 설 수 있도록 하는 교육의 중요성을 강조해 온 김종운(2017), 이삼형·권대호·이지선(2018), 정현선(2020) 등의 논의도 사회적 참여의 장으로서 국어교육의 지평 확장에 기여한 예로 들 수 있다.

그러나 그간 국어교육 현장에서 수용해 온 사회적 존재로서 학습자 개념은 주로 사회적 행위 이론(Social Action Theory) 관점에 한정되거나, '읽기'와 같은 이해 영역에 초점을 두어 온 경향이 있다. 사회적 행위 이론은 사회를 개인의 행동과 상호작용을 중심으로 이해하는 이론으로 주로 미시적

측면에서 개인과 소규모 집단의 상호작용을 중점에 두어, 사회적 구조보다는 개인이 어떻게 사회에서 의미를 만들고 행동하는지에 중점을 둔다(Fligstein, 2001). 이에 따라 교실 수업이 다룰 수 있는 사회 문제의 유형 및 해결에 관한 논의가 제한적으로 이루어지며, 실천하는 시민을 위한 리터러시 교육이 특히 공교육과정에서는 더욱 충실히 수행되기 어려웠던 것으로 보인다. 한편 Berlin(1988)의 지적과 같이 비판적 관점의 리터러시 교육은 중요하지만 그 실천은 쉽지 않으므로, 오늘날 우리의 현장 맥락을 세심하게 고려하며 교육 방안을 꾀진하게 논의할 필요가 있을 것이다.

III. 연구 방법

사회적 실천으로서 리터러시 교육이 이루어지는 첫 단계는 학습자가 사회 문제를 인식하는 것이라 할 수 있다. 학습자가 자신을 둘러싼 크고 작은 공동체에서 일어나는 현상에 대하여 문제 여부를 인지하는 것이 매우 중요한데, 바로 이 사회 문제 인식하기는 Freire가 제창한 의식화(conscientization) 개념으로 설명할 수 있다. ‘의식화’는 성찰과 실천을 통해 사회적 현실에 대한 비판적 이해를 발전시키는 방식을 의미한다(Freire, 1970). 의식화는 학습자가 비판적으로 세상에 참여하고 변화시킬 수 있는 깨어 있는 시민으로 거듭나도록 하는 데 초점이 있다(Armitage, 2013). 동일한 사회 현상을 경험하더라도 이것을 문제로 인식한 경우에만 해결 여부에 대한 결정과 해결 방안에 대한 탐색이 가능하기 때문에 의식화는 사회적 실천의 첫 단계로 매우 중요하다고 할 수 있다.

Freire(1972)에서는 의식화를 크게 세 단계로 나누었는데, 첫째, 개인이 자신의 삶을 형성하는 사건을 자신이 통제할 수 없는 힘과 권력의 관점에서 설명하는 단계, 둘째, 자신이 속한 사회의 가치나 규범, 사회 질서를 받아들

이지만 여전히 자신의 삶을 불완전하게 이해하는 단계, 셋째, 비판적 인식 또는 의식화 단계로 나아가 개인이 자신이 처한 현실을 보다 비판적으로 바라보고 기존의 가치와 규칙, 기대에 의문을 갖는 단계가 그것이다.

본 연구에서는 위 논의를 참고하여, 참여자들이 사회 문제를 비판적으로 인식하며 의식화한 내용을 쓰기로 표현함으로써 의식화가 사회 속의 개인으로서 자신에게 어떤 계기를 부여하였는지 반추해 보도록 했다. 자연 발생적으로 의식화를 경험하고 사회 문제 해결에 참여하는 시민으로 나아가기 위해서는, 이처럼 먼저 교육적 촉발 상황에서 의식화를 경험해 보는 단계가 필요하다고 할 수 있다.

사회적 실천의 첫 단계로서 의식화를 교육 현장에 어떻게 적용할 수 있을지 예비 교사의 관점에서 논의해 보도록 하였다. 연구를 위한 세부 자료 수집 과정은 다음의 절차로 진행되었다.

첫째, 예비 교사인 4학년 재학생 및 졸업생 중 참여 의사가 있는 이들을 모집하였다. 연구자는 ‘우리 사회(가정, 학교, 지역, 국가 등)의 다양한 곳에서 발견할 수 있는 차별, 힘의 불균형에 관련해 무엇을 직접 경험하거나 혹은 보고 들었는지, 이것이 사회적으로 왜 문제가 되며, 이에 관해 나는 어떤 감정을 느꼈는지, 이 문제를 해결해야 한다고 생각하는지, 해결해야 한다면 어떤 방법이 가능한지의 내용을 포함한 에세이 쓰기’를 중심 과제로 제시하였다. 연구 목적과 구체적인 참여 방법을 개별 안내한 후 참여 의사를 밝힌 6명(재학생 3인, 졸업생 3인)을 최종 참여자로 섭외하였다.

둘째, 참여자들이 평소 자신의 의견을 드러내기가 조심스러웠거나 타인과 논의할 기회가 적었던 사회적 문제들을 적극 탐색해 보도록 독려하였다. 이 과정에서 사회 문제의 유형을 수월히 상기하도록 돕기 위해 김의정·채정현(2024)에서 제시한 사회 문제 분류를 참고자료로 제시하였다. 해당 연구에서는 교육과정 및 교과서에 수록된 사회 문제 유형을 ‘삶의 질 문제(환경·인구·보건의료 문제)’, ‘가족과 세대의 문제(가족·여성·청소년·노인 문제)’, ‘사회 구조적 문제(도시·빈곤·범죄 문제)’ 등으로 구분하였다. 청년 실업, 지역 소멸

등 최근에 대두하는 구체적인 주제들도 크게는 위 항목으로 분류된다고 할 수 있을 것이다. 또한 참여자들이 사회 문제를 탐색하고 이에 대한 생각을 구체화하는 과정에서 궁금한 점은 연구자와 수시로 소통할 수 있도록 하였다.

셋째, 참여자들이 작성한 에세이를 토대로 글 내용 분석과 함께 1대 1 후속 인터뷰를 진행하였다. 에세이를 쓰는 과정에서 어떤 탐구 과정 및 자료 수집, 분석 과정이 이루어졌는지, 사회 문제를 인식하는 것 자체가 참여자에게 어떤 경험을 제공하였는지, 이러한 경험을 학교 현장의 리터러시 교육에 적용한다면 무엇에 유의해야 할지를 중심으로 개방형 인터뷰를 진행하였다. 위 절차에 따라 수집된 전체 텍스트 내용 및 인터뷰 내용에서 확인된 특징들을 귀납적으로 구조화하고, 예비 교사로서 스스로 경험한 ‘의식화’의 효용과 교육 현장 적용에 대한 시사점 등을 도출하였다. 또한 인터뷰와 글 자료 등에서 도출된 연구 결과 해석이 적절한지 참여자에게 수시로 질의하면서, 결과 분석의 편향을 최소화하기 위한 과정이 이루어졌다.

연구자와 최종 참여자들은 3년 이상 수업 및 면담에서 교류하며 래포를 형성해 온 사이로, 이는 연구 주제가 다소 까다로움에도 불구하고 참여 동기를 촉발하는 계기가 된 것으로 보인다. 이에 더해 연구자는 참여자들이 자신의 경험과 인식을 최대한 신실하게 표현할 수 있도록 자료 수집 후 소정의 사례를 제공하였다.

IV. 연구 결과

1. 쓰기를 통한 의식화의 효용

참여자들은 쓰기를 통하여 자신이 선택한 사회적 문제에 대해 더 깊게 생각해 보는 기회를 갖고 스스로의 관점이 어떠한지, 해당 문제가 다른 요소

들과 어떤 관계에 놓여 있는지 탐색해 볼 수 있었다는 점에서 긍정적인 반응을 제시하였다. 이 점은 참여자들이 작성한 텍스트와 인터뷰 내용에서 두루 확인할 수 있었는데 다음은 학생 H와 T의 사례이다.

〈표 1〉 참여자 H의 에세이와 인터뷰 사례

에세이	인터뷰
나는 충남의 작은 읍 단위 마을에서 중학교와 고등학교를 나왔다. 마을엔 버스가 하루에 몇 번만 다니고, 가장 가까운 역이나 큰 병원도 차로 30분 이상 가야 한다. 대학 진학을 할 때에는 재수, 삼수까지 하며 도시로 나가 학원을 다녔는데, 당시에 남들보다 두세 배가 넘는 비용을 감당해야 했다. 그렇게 나를 포함한 많은 친구들이 대학과 취업을 위해 도시로 이주했고, 자연스럽게 '지역 간 불균형'이라는 문제를 체감하게 됐다.(…중략…)이런 차이는 단순한 생활의 불편을 넘어 '기회의 격차'로 이어진다. 대한민국은 흔히 '서울공화국'이라 불릴 만큼 인구, 자원, 정책의 중심이 수도권에 쏠려 있다.(…중략…)함께 자라는 친구들과 어쩌면 다시는 같은 공간에서 살아갈 수 없다는 현실은 씁쓸하다.	지역 불균형이라는 이슈를 글로 담아내는 과정에서, 단순히 문제를 인식하는 것과 이를 글로 풀어내는 것 사이에 큰 차이가 있다는 것을 느꼈습니다. 글을 쓰면서 제가 막연히 느껴왔던 불편함을 논리적으로 전개해 나가다 보니, 문제의 원인과 구조, 그리고 그로 인해 발생하는 다양한 불균형의 양상들을 더 깊이 인식할 수 있었습니다.(…중략…)교육, 의료, 교통, 문화시설 등 삶의 기본적인 요소들조차 지역에 따라 큰 차이를 보이고 있고, 그것이 단지 '불편함'에 그치는 것이 아니라 삶의 질과 기회의 차이로 이어진다는 점에서 마음이 무거웠습니다. 또한 지역 불균형이 생각보다 우리 사회에서 충분히 조명되지 않는, 어느 정도 소외된 이슈라는 생각이 들었고

〈표 2〉 참여자 T의 에세이와 인터뷰 사례

에세이	인터뷰
중학교 2학년 시절, 과학 수업 중 선생님은 뜬금없이 '한강의 기적은(…중략…)수업 내용과 무관한 정치적 발언이었음에도, 당시 중학생이었던 나는 선생님의 말씀이니 그저 받아들였고, 해당 발언이 어떤 정치적 견해가 노골적으로 드러난 말이라는 의심도 하지 않았다. 하지만 그날 있었던 일을 부모님께 이야기하자 부모님은 분노를 감추지 않으시며(…중략…)그제야 나는 문제의 본질을 인식했고 그 경험을 계기로 정치에 대해 조금씩 관심을 갖기 시작했다.(…중략…) 학생 대부분은 정치에 무관심하다. 성인이 되어서도 뚜렷한 정치적 입장을 가지지 못한 채, 여론이나 주변 분위기에 휘둘리는 경우가 많다. 그런 상황에서 교사가 편향된 정치적 시각을 학생들에게 전달하면, 학생들은 이를 여과 없이 받아들이고 그것을 '정답'으로 인식하게 된다. 정치는 삶의 모든 영역과 연결되어 있으며, 정치적 견해를 가지는 것은 매우 자연스러운 일이지만 정치적 견해를 학교라는 공간에서 학생에게 드러내는 것은 전혀 다른 문제다.	우선 문제가 있다고 판단되는 현상이나 상황을 발견하면 "왜 그럴까?", 어떤 배경이 저런 상황을 만들까?"라는 이유는 머릿속으로 혼자 잘 생각했던 것 같아요. 근데 그런 내용을 이변에 글로 작성하니 잘 생각하지 않았던 것이 왜 문제인지 근거를 생각해 보거나 어느 정도 제가 주장하는 글이 되는 것 같아서 제 글이 누군가가 읽었을 때 신뢰성이나 타당성이 충분한가 고민이 되었고, 글로 작성하다 보니 읽는 사람이 바라봤을 때의 제 주장, 생각이 어떻게 보일지 많이 고려하며 작성했던 것 같아요. 음…그러니까 제 글을 읽었을 때 읽는 사람이 납득할 수 있었으면 좋겠다 하는 감정이 있었던 것 같아요. 그래서 쓰기 전에는 최대한 기감 없이 제 생각을 풀어내고 싶었으나 글로 작성한다는 행위 자체가 작성하는 글의 내용에 대해 스스로 부담이 되거나 책임감이 생기는 감정이 들어서 고민을 많이 하며 여러 요소들을 많이 고려해서 작성했습니다.

위에서 H와 지역 발전의 불균형, T는 교사의 정치적 중립성 문제를 주제로 삼았다. 참여자들은 각각을 일상에서 경험하고 어렵פות한 문제 의식을 가지고 있었는데, 쓰기를 통해 각 주제가 사회적 문제로서 지니는 속성 및 원인과 근거를 더 깊이 있게 생각해볼 수 있었다고 밝혔다. 단지 문제를 인식하는 데 그치지 않고 읽는 이에게 자신의 관점을 더 설득력 있게 표현하기 위해 노력하기도 하였다.

또한 에세이 작성 과정에서 문제에 대한 이해를 심화하기 위해 적극적으로 추가 자료를 더 탐색하는 사례도 있었다. 다음의 학생 N은 성소수자인 친구를 인터뷰하며 사회적 약자가 경험하는 현실을 더욱 잘 이해하게 되었다. 친구와는 이미 돈독한 교우 관계를 유지하고 있기 때문에 에세이 쓰기를 통해 친구 개인에 대한 관점이나 시선에 변화는 없었으나, 비슷한 처지의 성소수자들에 대해서는 이들이 처한 현실에 대해 안타까움을 느끼는 경험을 하였다.

〈표 3〉 참여자 N의 에세이와 인터뷰 사례

에세이	인터뷰
에세이를 준비하며 초등학교 때부터 알던 친구를 인터뷰했다. 내 친구는 MTF(남성에서 여성으로 성전환한) 트랜스젠더였고, 친구의 이야기를 들으면서 나는 사전 속 단순한 정의 뒤에 얼마나 복잡하고 무거운 현실이 숨어 있는지를 깨닫게 되었다. 친구가 말한 가장 큰 사회적 어려움은 공공 화장실 이용이었다.(…중략…)결국 “패싱(passability)”, 즉 타인이 자신을 어느 성별로 보느냐가 가장 중요하다고 말했다. 이 문제의 본질은 단순히 제도나 시설의 부족에만 있는 것이 아니었다. 친구는 공용 화장실 같은 대안이 필요하다고 말했지만, 그보다 더 중요한 것은 사람들의 인식이 바뀌는 것이라고 느꼈다. 성소수자 차별은 단순히 법적 보호나 제도 개선만으로 해결될 문제가 아니었다. 그것은 우리가 일상에서 주고받는 작은 시선, 무심한 농담, 습관적인 선입견 속에 스며 있었다. 사회는 다수의 기준에서 벗어난 존재를 불편해하고, 이해하려 하지 않으며, 때로는 그들을 지워버리려 한다. 그 결과 소수자들은 ‘그저 평범한 삶’을 누리는 데조차 엄청난 에너지를 쏟아야 했다. 결국 나는 이런 생각에 다다랐다. 다수라는 이름 아래 감춰진 차별과 억압은 결코 단순히 지워지지 않는다. 나는 이번 친구와의 인터뷰를 통해 사전 속 정의로는 결코 담아낼 수 없는 복잡하고 무거운 현실을 조금이나마 알게 되었다.	의미라고 한다면 친구의 속마음을 더 알 수 있었던 계기가 됐다고 생각합니다. 단지 그 이상 그 이하도 아니었습니다. 의미를 부여한다면 그 친구에게 동정을 던지는 거 밖에 안 되는 거라고 생각하기 때문입니다. 친구는 앞으로도 저의 친구이기 때문에 딱히 큰 의미를 두고 싶지 않습니다. 단순히 ‘저’라는 1인칭 주인공 시점의 친구1이니까요. 주인공과 함께 고난을 이겨나가는 성장소설의 친구1처럼요. 하지만 교수님께 에세이를 드린 후 우연인지는 모르겠지만 SNS인 X에서 연예인 ‘홍지’에 대한 갑론을박이 일어나고 있었습니다.(…중략…)하지만 이러한 이면에는 일반인들이 알지 못하는 점이 있습니다. 사실 외형이 변하는 트랜스젠더들은 정상적인 구직활동을 하지 못합니다. 이러한 까닭에 보통 화류계에 많이 취직을 하는데요, 자신을 받아주고 취직을 할 수 있는 곳이 화류계밖에 없으니까요. 한 인물의 과거가 알고 보면 하나의 혐오와 차별로 빚어진 결과라고 생각이 들었습니다. 이러한 일들을 보면 너무 속상하고, 어쩔 수 없는 선택에 너무 가혹하고 매정한 세상이 된 게 아닐까 생각했습니다.

한편으로는 의식화 자체를 통한 부정적 감정에 직면하기도 하였는데, 쓰기를 통해 그 감정을 표현, 직시하면서 이윽고 해소하는 데까지 나아가기도 하였다. 특히 주변 동료들과 연관된 내밀한 기억을 끌어내면서 편치 않은 감정을 느낌에도 불구하고, 이를 외면하지 않고 글을 완성해 가는 과정에서 여러 질문을 던지며 내적 성숙으로 나아가는 다음의 사례도 확인되었다. 의식화가 우리 사회에 깃든 다양한 문제를 비판적 시선으로 바라보고 공론의 장으로 끌어내기 위한 첫 단계임을 생각하면, 의식화가 이루어지는 과정에서 겪게 되는 개인의 고뇌를 어떻게 다루어줄 수 있을지에 대한 교육적 고민도 뒤따라야 할 것이다.

〈표 4〉 참여자 R의 에세이와 인터뷰 사례

에세이	인터뷰
궤위 상태를 더 이상 방치할 수 없다는 생각에(…중략…)우리가 해보자는 마음이었다. 처음엔 책임감과 의욕으로 가득했다. 그러나 그 마음은 점차 시들어 갔다.(…중략…)사람들은 변화가 없다는 사실에 실망했고, 그 실망은 점차 무관심으로 이어졌다. 처음 품었던 우리의 의지는 점점 지쳐갔고, 결국 색은 물이 돌아가는 물레방아가 되어가고 있었다.(…중략…) 그 안에서 나는 체제에 순응하는 나 자신을 자주 미워했다. 처음에는 문제를 지적하려 했지만, 시간이 지나면서 나 역시도 조용히, 무난하게 일을 처리하는 사람이 되어가고 있었다.	에세이를 쓰는 동안 솔직히 마음이 편하지는 않았 습니다. 제 글은 어떻게 보면 내부 고발에 가까운 이야기라, 쓰면서도 내가 굳이 이걸 다시 꺼내야 하나 하는 불편함이 있었습니다. 돌아보면 저 역시 한때는 그 물레방아 안에서 순응하며 굴러갔던 사람이었지만, 동시에 그 흐름과 부딪힌 사람이기 에 이렇게 글을 쓰게 되었다고 생각합니다. 에세이를 쓰면서는 참 여러 가지 생각이 떠올랐습니다. ‘그 사람도 어쩌면 자기만의 방식으로 모두를 위한 최선이라 믿고 움직였던 게 아닐까?’(…중략…) 이런 질문들이 계속 머릿속에 남아 있었습니다.

참여자들은 대체로 평소 진솔하게 대화하거나 의견을 드러낼 기회를 갖기 어려웠던 사회 문제에 대해 에세이 쓰기를 통한 의식화를 한 것이 스스로에게 유의미한 활동이었던 것으로 밝혔다. 다만 이 과정에서 전문적이고 충실한 자료 조사가 어려운 영역의 경우 교수자 등 조력자의 도움이 필요할 수 있으며, 인터뷰나 현장 탐방의 방법을 동원하게 될 경우 구체적인 실행 방법 및 정서 회복 등에 대해서도 세심한 지원이 필요할 것으로 보인다. 교원 양성 과정에서 이러한 부분을 어떻게 반영할 수 있을지 공동의 논의가 필요할 것이다.

2. 사회적 문제 해결 가능성에 대한 회의

참여자들은 앞서 살펴본 문제들 외에도 가족의 사회·경제적 지위에 따른 교육 기회 차이 등 다양한 문제들을 탐색하였다. 참여자들은 문제의 인식에서 그치지 않고 문제 해결에 스스로 기여하거나 참여하고자 하는 의지를 보이기도 하였다.

학교 가기 싫다는 아이들이 정말 많았다. 그런 이유 아닌 어린이 찾는 게 더 쉬웠다. 그냥 무력감? 나 따위가 이런 무력감을 느낀다는 것도 정말 웃기지만 무력감 비스무리한 것을 느꼈던 것 같다. 그리고 뭔가 어른으로서 예비교사긴 하지만 교사로서 미안한 마음도 들었다. 이런 사회를 바꿔야 하는데 하는 생각…….

- 참여자 D 에세이 사례

그런데 모든 참여자들에게 공통적으로 확인된 것은 자신이 선정한 문제가 사회적으로 주요한 문제인 것에 동의하고 그 심각성은 인지하지만, 우리 사회가 이 문제를 실제로 해결할 수 있을지에 대해서는 매우 회의적인 입장을 제시했다는 점이다. 지역 불균형 문제를 제시한 참여자 H만이 문제 해결이 가능할 것이라는 긍정적 시각을 보여주었다.

저는 이러한 지역 불균형 문제는 언젠가는 반드시 개선되어야 하며, 충분히 해결 가능한 문제라고 생각합니다.

- 참여자 H 인터뷰 사례

해당 주제는 다른 주제들에 비해서는 다소 가치중립적이며 정책적 접근이 가능한 성격이 있는 점 또는 참여자 H의 긍정적 관점이 반영된 결과라고 할 수 있는데, 나머지 참여자들은 문제 해결 자체가 매우 어렵거나 불가능할

것이라는 관점이 지배적인 것으로 나타났다.

이 문제는 개선할 수 없다고 생각합니다. 개선이 된다고 해도 게이, 레즈비언이라는 단어가 욕으로 통하는 사회에서 이 문제는 계속 순환되고 반복될 것이라고 생각합니다.(…중략…) 혐오와 차별이 단순 ‘유머’로 소비되는 사회에서 본질적으로 변화시키기 어렵다고 생각합니다.

- 참여자 N의 인터뷰 사례

제도 변화가 뒤따라야 하지만 쉽지 않을 것, 또는 제도가 변화하더라도 사람들의 인식이 변하지 않아 여전히 어려움이 있을 것이라는 의견, 문제 해결 가능성에 대한 부정적 반응이 주를 이루었다. 이는 예비 교사들이 성장 과정에서 직접 사회적 문제 해결 과정에 참여해 본 경험이 적거나 이러한 참여 활동이 가치 있다는 점을 인식할 기회가 적었기 때문인 것을 유추해 볼 수 있다. 모든 참여자는 이 정도의 심도 있는 사회적 문제에 대한 견해를 글로 써 본 경험 자체가 거의 처음이라는 반응을 보였기 때문이다.

예비 교사들의 이와 같은 인식은 교육자로서 우리가 체념할 것이 아니라 이 사회가 나아갈 방향에 대해 더 넓은 범위의 노력이 필요하다는 점을 시사한다. 이미 진행되고 있는 노력의 사례라든지 문제 개선을 위한 토의의 장을 더 많이 경험한다면, 의식화 단계를 거친 개인은 사회적 실천으로 직접 나아갈 용기도 더 수월히 얻을 수 있을 것이다. 사회적 실천을 수행하는 시민 양성을 위하여 개별 학습자들이 의식화에 도달하는 것과는 별개로 사회적 이슈를 적극적으로 공유하는 계기가 더 확대될 필요가 있을 것이다.

3. 학교 현장 적용에 대한 희망과 부정의 공존

참여자 R은 학생들이 다양한 사회 문제에 대해 논의할 수 있는 장을 마련하는 것이 교육적으로 의미 있다는 의견을 제시하였다.

학교는 작은 사회라는 말이 있습니다. 그렇기에 학생들은 사회로 나가기 전에 학교 안에서 어느 정도는 사회를 미리 경험하고 대비해 볼 수 있어야 한다고 생각합니다. 토론을 하거나 글을 써보는 과정을 통해 사회 문제를 스스로 고민해보는 경험이 있어야, 나중에 더 큰 사회에서 쉽게 침묵하지 않는 어른으로 자랄 수 있다고 생각합니다. 만약 실제 사회에서도 예상보다 더 큰 벽에 부딪혀 침묵하더라도, 생각만큼은 멈추지 않는 사람이 되어야 한다고 믿습니다.

- 참여자 R의 인터뷰 사례

그 밖에도 의식화를 어떤 방식으로 수업에 적용하면 좋을지 아이디어를 제시한 참여자들이 있었는데, 공통점은 주제 선정 및 교수자의 수업 운영 면에서 매우 신중할 필요가 있다는 것이었다. 수업이 매우 어려울 것이나 가능하기 위해서는 교실 안팎의 사회·문화적 여건을 충분히 고려해야 한다는 조심스러운 입장을 읽을 수 있다. 다양한 사회적 문제를 다루는 교실에서 성장하지 않은 세대가 다음 세대의 교육을 짐작하기는 녹록치 않음을 알 수 있으며, 기능적 문식성 너머의 리터러시 교육 문제가 쉽사리 논의되기 어려운 배경을 짐작할 수 있다.

참여자 H는 지역 불균형과 관련해 학생들이 충분히 수업에서 활동을 진행할 수 있을 것으로 예상하며, 다만 지역별 차이, 학생 배경에 따라 민감한 주제가 될 수 있으니 교사의 신중한 접근이 필요하다는 점을 함께 제시하였다.

그러한 수업들이, 지역 간 서로의 입장을 이해하고 공감하는 데 큰 도움이 될 것이라 생각해서 꼭 이 문제에 대해 토론을 해보았으면 합니다. 특히 고학년으로 갈수록 사회에 대한 관심과 비판적 사고력이 조금씩 성장하기 때문에, 적절한 맥락과 방법만 제공된다면, 흥미로운 수업이 될 수 있을 것 같습니다. 다만 ‘지역 간 불균형’이라는 개념 자체가 다소 추상적으로 느껴질 수 있기 때문에(특히 수도권 아이들에게) 생활 속 예시를 먼저 탐색하는 활동이 선행되면 좋을 것 같

습니다.

예를 들어 병원, 영화관, 학원, 팝업스토어, 백화점 등 자신이 관심있는 시설에 관한 지역별 차이에 대해 조사하기, 자신이 살고 있는 지역과 친구들의 , 지역 환경 비교해 보기……. 이거는 조금 문제가 될까요? ‘왜 A지역엔 이런 것이 있는데 우리 지역엔 없을까?’와 같은 주제로 글을 써 보는 활동을 통해서 추상적인 주제를 구체화하는 활동을 이후 토론과 연결하면 효과적일 것 같습니다.

또한 학년이나 지역, 학생의 배경 등에 따라 다소 민감하게 느껴질 수 있는 주제이기 때문에 교사의 사전 설명이 꼭 필요할 것 같습니다.

- 참여자 H의 인터뷰 사례

다음에서 학생 T는 교사의 정치적 중립성을 에세이의 주제로 택하였고 이러한 주제로 토론이 이루어지기가 어려울 것으로 예상했지만 그럼에도 불구하고 다양한 방법을 동원해 수업해 볼 수 있지 않을까 하는 가능성을 제시하였다.

학교 현장에서 이런 주제로 토론이라, 저는 힘들 것 같아요. 왜냐하면 대학생들도 힘든 토론 주제이고 아직도 저한테 어떤 정치적 논쟁거리가 생기면 예를 들면 홍범도 홍상 문제, 북한과 대치 중인 나라에서 멸공이라는 단어를 조심하는 이유라든지, 제 친구들도 저한테 물어보기 때문에 학생은 더욱더 잘 모르지 않을까 하더라도, ‘어떤 배경에서 이런 생각들이 나뉘는데…….’하며 배경을 설명하는 글, 제시문같은 것을 주고 스스로 찾아보고 학습하는 과정을 충분히 반영한다면 가능하다고 생각합니다. 그러면 토론이나 글을 쓰는 수업 차시 이전에 한 4-5차시 정도를 준비하는 과정으로 구성하고 각 과정을 프린트 같은 유인물에 기록하는 긴 프로젝트형 수행평가로 활용해도 좋을 것 같습니다. 그 중에 교사는 최대한 중립적인 태도를 취할 수 있도록 매우 노력해야 하고요. 이렇게 한다면 최대한 많은 자료가 있는 양 측의 주장이 다 극단적이지 않고 합리적인 내용에서 주제를 찾아 진행할 수 있을 것 같습니다.

- 참여자 T의 인터뷰 사례

나아가 참여자 중에는 교육 자체에 대한 매우 부정적인 시각을 제시한 경우도 있는데, 오늘날 현장 수업이 진행되는 실제적 환경을 고려하면 이러한 염려가 한편 자연스러운 것으로 보이기도 한다.

글쓰기나 토론이 문제라는 것이 아니라, 주제가 문제라서. 어린이 또는 청소년들이 이러한 현실을 알아도 될까? 아이들에게 무력감, 분노만을 안겨주게 되지는 않을까? (...중략...) 저는 이러한 수업은 어려울 거라고 생각합니다. 비난과 비판을 견디지 못해서.

- 참여자 D의 인터뷰 사례

고등학생 때 있었던 일을 덧붙이자면 성소수자에 대해 변호하는 말을 하자 “너 성소수자야?”라는 이야기를 들었습니다. 당시의 저는 “그럼 북극곰을 지키자하면 북극곰이고, 난민을 후원하면 난민이야?”라고 했습니다. 제가 설령 성소수자더라도 이는 아웃팅, 성소수자임을 타인에게 동의 없이 밝히는 것에 해당합니다. 이런 세태가 나아지지 않는 한 학교 현장에는 적용하기 어려울 것 같습니다. 그리고 이런 세태를 나아지게 하려면 어른들이 먼저 바뀌어야 한다고 생각합니다.

- 참여자 J의 인터뷰 사례

참여자 J는 성소수자에 대한 사회적 인식 전환이 꼭 필요하다고 주장했음에도 불구하고 이 주제를 학교 교실에서 다루는 것에 대한 깊은 염려를 보여주었다.

이러한 결과는 사회적 문제의 유형과 깊이, 범위를 고려하며 더욱 정교하게 교실 수업의 방법을 논의할 필요가 있다는 점, 예비 교사를 포함한 청년 세대가 더 넓게 사회적 문제에 관심을 가지고 참여할 수 있는 환경을 조성해야 한다는 점 등을 보여준다.

V. 결론 및 제언

호주의 ‘고용·교육 및 훈련 상임위원회(senate standing committee on employment, education and training)’에서는 1991년 발표한 보고서 ‘Education for active citizenship’에서 능동적 시민의 개념을 ‘정치적 시스템에 관한 사실을 축적하기만 하는 것이 아니라, 사회적, 정치적 시스템이 어떻게 작동하는지 이해하고 자신이 가진 지식을 이와 관련해 유용하게 활용할 줄 아는 이’로 정의하였다. 또한 민주 사회의 개념을 믿는 것뿐 아니라 자신의 신념을 실천으로 옮기는 의지까지 능동적 시민의 특성에 포함하였으며. 이에 따라 능동적 시민성(active citizenship)은 지식, 기능, 태도의 총합으로 보아야 함을 역설하였다.

본 연구는 2025년에 이르러 우리의 리터러시 교육이 어디를 향해 갈 수 있을지 그 첫걸음을 떼 보는 데 의의를 두고자 하였다. 연구에서는 학습자가 다양한 차원의 사회 문제를 인식하는 것과 그 해결 과정에 관심을 두는 것이 궁극적으로 시민 양성과 사회 변화에 어떻게 기여할 수 있을지, 구체적인 실행 방법 및 유의점에 무엇이 있을지에 대한 다양한 후속 논의를 전개하는 데 토대를 제공하고자 하였다.

연구 결과 참여자들은 쓰기를 통해 스스로 미약하게 형성하고 있던 문제 의식을 명료화하고 그 과정에서 사고의 깊이와 인식의 확장을 경험하였다. 또 다른 한편으로는 사회 문제의 해결이 반드시 필요하지만 현재의 여러 여건에서 이것이 불가하거나 매우 어려울 수 있다는 회의적 시선을 함께 보여주었다. 초·중등학교 현장에서 사회적 문제들을 폭 넓게 다루는 것에 대해서는 섬세한 수업 방법을 동원한 가능성을 타진해 보려는 희망과 교육 가능성 자체에 대한 부정을 동시에 확인할 수 있었다.

더불어 본 연구의 논의 결과, 쓰기를 통한 의식화가 예비 교사들에게 갖는 효용을 확인할 수 있었다. 사회적 문제를 적극적으로 논의하거나 해결 방

안을 탐색하는 단계까지는 차치하더라도 일단 에세이 쓰기를 통해 사고를 정련하고 자료 탐색의 경험을 가지며 견해를 표현해 보는 자체가 의미가 있는 것으로 확인되었다. 이는 예비 교사들이 이러한 활동을 더 넓게 경험해도 좋을 것이라는 긍정적 신호로 해석할 수 있다.

또한 학교 교육과정에서 리터러시 교육이 적극적 의미의 사회적 실천으로 나아가기 위해서는 선결되어야 하는 과제가 적지 않음을 확인할 수 있었다. 주제에 대한 학생들의 선행 지식 및 인식의 정도, 학교 풍토, 학부모 등 여러 요소가 고려되어야 할 것이다. 공문의 장 확대를 위해서는 사회적 문제 인식을 둘러싼 교과 간 융합 활동도 더욱 활발히 이루어져야 하고, 교사 교육과정 차원의 개선도 필요할 것이다. 참여자들이 보여준 염려를 고려하며, 학교 안팎의 교육 주체들을 연결하는 여러 지점에서 제도적 접근을 도모할 필요가 있다.

다만 본 연구는 주제 민감성 등의 이유로 한 차례의 글쓰기와 인터뷰 등의 절차로 자료 수집이 이루어졌는데, 의식화를 촉발할 수 있는 주제라 하더라도 어떤 범위와 방법으로 다루냐에 따라 참여자들의 인식이 달리 확인될 가능성도 있다. 일반적인 교실 쓰기와 사회적 참여를 촉발하는 쓰기가 목표, 방법 차원에서 어떤 특성이 있는지 정밀하게 탐구하는 연구도 양적으로 더 풍부하게 뒤따를 필요가 있다. 이러한 점들을 고려하여 후속 연구에서는 의식화의 과정과 결과를 더욱 구체적으로 설계하는 방안이 탐구될 수 있을 것이다.

앞서 논의한 바와 같이 미래 사회가 급변해 감에 따라 가치에 대한 교육, 사회적 실천과 참여에 대한 교육은 앞으로 더욱 중요해질 것으로 예상된다. 이러한 때에 리터러시 교육의 향방이 설정되는 데에 본 연구의 논의가 유용한 지침을 제공할 수 있기 바란다.

* 본 논문은 2026.01.23. 투고되었으며, 2026.02.08. 심사가 시작되어 2026.03.07. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김은성(2013), 「비판적 언어인식과 국어교육」, 『국어교육학연구』 46, 139-181.
- 김의정·채정현(2024), 「중학교 가정과 교육과정과 교과서에 수록된 사회문제 내용분석」, 『한국 가정과교육학회지』 36(4), 69-95.
- 김중윤(2017), 「다문서 읽기 환경을 고려한 비판적 읽기 개념의 이론적 확장」, 『국어교육』 157, 223-258.
- 김향연(2024), 「비판적 문식성 신장을 위한 소설 읽기 교육 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 이삼형·권대호·이지선(2018), 「디지털 시대 시민성 교육을 위한 국어 교육의 역할」, 『새국어교육』 115, 7-29.
- 이수진·이동배(2012), 「초등 국어교과서에 내재된 이데올로기 분석: 1~4학년 읽기 교과서를 중심으로」, 『새국어교육』 89, 277-298.
- 정현선(2020), 「인공지능 시대의 미디어 리터러시의 오래된 과제와 새로운 과제」, 『새국어교육』 125, 7-37.
- Armitage, A. (2013), "Conscientization, Dialogue and Collaborative Problem Based Learning", *Journal of Problem Based Learning in Higher Education* 1(1), 1-18.
- Berlin, J. (1988), "Rhetoric and ideology in the writing class", *College English* 50(5), 477-494.
- Comber, B. (2015), "Critical literacy and social justice", *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 58(5), 362-367.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (Eds.) (2000), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*, London: Routledge.
- Corradetti, C. (2012), "The Frankfurt School and critical theory", *The internet encyclopedia of philosophy*.
- Crowther, J. & Tett, L. (2011), "Critical and social literacy practices from the Scottish adult literacy experience: Resisting deficit approaches to learning", *Literacy* 45, 134-140.
- Fligstein, N. (2001), "Social Skill and the Theory of Fields", *Sociological Theory* 19, 105-125.
- Freire, P. (1970), *Pedagogy of the oppressed*, New York: Herder and Herder.
- Freire, P. (1972), *Cultural Action for Freedom*, London: Penguin.
- Freire, P. (2020), *Pedagogy of the oppressed*, In *Toward a sociology of education 30th anniversary edition* (pp. 374-386), London: Routledge.
- Gee, J. & Gee, J. P. (2007), *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*, London: Routledge.
- Janks, H. (2013), "The importance of critical literacy", In *Moving critical literacies for-*

- ward (pp. 32-44), Routledge.
- Kirkendall, A. J. (2004), "Paulo Freire, Eduardo Frei, Literacy Training and the Politics of Consciousness Raising in Chile, 1964 to 1970", *Journal of Latin American Studies* 36, 687-717.
- Knobel, M. & Lankshear, C. (1997), *Ways with Windows - - What Different People Do with the Same Equipment*, Darwin: 1997 Australian Literacy Educators' Conference.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (1997), "Critical literacy and active citizenship", *Constructing critical literacies*, 95-124.
- Rabalais, C. B. (2025), "Possibilities of Young Adult Literature: Opportunities and Challenges of Critical Literacy Amidst Book Banning", *Journal of adolescent and adult literacy* 23 April, version of record online.
- Roberts, P. (1996), "Critical literacy, breadth of perspective and universities: Applying insights from Freire", *Studies in Higher Education* 21, 149-163.
- Senate Standing Committee on Employment, Education and Training. (1991), *Active citizenship revisited*, Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Street, B. V. (1984), *Literacy in theory and practice (Vol. 9)*, Cambridge University Press.
- Street, B. V. (2005), "At last: Recent applications of new literacy studies in educational contexts", *Research in the Teaching of English* 39(4), 417-423.
- Torres, C. & Morrow, R. (1998), "Paulo Freire, Jürgen Habermas, and critical pedagogy: Implications for comparative education", *Critical Studies in Education* 39, 1-20.
- Young, R. E. (1991), 『하버마스의 비판이론과 담론교실』, 이정화·이지현(역), 서울: 우리교육, 2003.

사회적 실천으로서 리터러시 교육을 위한 예비 교사의 의식화 경험 연구

최건아

본 연구는 사회적 실천의 관점에서 리터러시 교육을 조망하며, 예비 교사들의 의식화(conscientization) 경험을 중심으로 리터러시 수업 설계의 가능성을 탐색하였다. 연구 참여자는 예비 교사 6명으로, 자신의 삶에서 접한 사회적 문제를 주제로 에세이를 작성하였다. 연구에서는 에세이 자료와 함께 1대 1 인터뷰 자료를 수집, 분석하였다. 분석 결과, 예비 교사들은 쓰기를 통해 문제에 대한 인식이 심화되고 사회적 문제를 능동적으로 탐색하는 경험을 수행하였다. 한편 문제적 해결의 어려움과 교육 현장 적용에 대한 회의적 시각도 함께 드러났다. 특히 교사의 중립성 유지, 학부모 및 학교풍토, 학생 수준 등을 고려한 신중한 수업 설계가 필요함이 강조되었다. 본 연구는 쓰기를 통한 의식화 경험이 예비 교사에게 사회적 실천의 첫걸음이 될 수 있으며, 실제 수업 설계 시 다양한 조건과 맥락을 섬세히 고려해야 한다는 점을 시사한다. 향후 포괄적 리터러시 교육 설계와 사회 참여 중심 수업 실천 연구의 기초로 본 연구가 의미 있는 출발점이 되기를 기대한다.

핵심어 사회적 실천, 사회적 참여, 리터러시, 예비 교사, 의식화, 쓰기, 경험

A Study on Prospective Teachers' Conscientization Experiences for Literacy Education as Social Practice

Choi Geonah

This study examined literacy education from the perspective of social practice and investigated the feasibility of designing literacy lessons based on the conscientization experiences of pre-service teachers. Six pre-service teachers participated in the study, writing essays about social issues they encountered in their daily lives. The study collected and analyzed essays and one-on-one interview data. The analysis revealed that the pre-service teachers improved their understanding of issues through writing and actively investigated social problems. However, difficulties in problem-solving and skeptical views on the applicability of this approach in educational settings have also been revealed. In particular, there is a requirement for careful lesson design that considers teacher neutrality, parents, school culture, and student levels. This study suggests that the conscientization experience gained through writing can serve as a first step toward social practice for pre-service teachers and that various conditions and contexts must be carefully considered when developing actual lessons. We believe that this study will be a useful starting point for future research into comprehensive literacy education designs and social participation-centered lesson practices.

KEYWORDS Social Practice, social participation, literacy, pre-service teacher, conscientization, writing, experiences