

사회정의를 위한 교육의 이론적 고찰

김 달 효[†]
(동아대학교)

A Study on the Discourse of Education for Social Justice

Dal-Hyo KIM[†]
(Dong-A University)

Abstract

The purpose of this study was to study literature research on the possibility of education for social justice. First, the principle and rule of education for social justice were unfolded on the basis of contents that education for social justice has to emphasize freedom, democracy, equality of opportunity, and economic growth, and has to be student-centered, collaborative, experienced, knowledged, and practical. Second, the curriculum of education for social justice were unfolded on the basis of contents that education for social justice has to emphasize skills for reading the world and skills for activism, and has to emphasize human rights, democracy, and reservation. And third, the teacher education for social justice were unfolded on the basis of contents that education for social justice has to emphasize care, justice, critique, anti-bias education, critical pedagogy, multicultural education.

Key words : Social justice, Justice, Education for social justice, Principle of social justice, Inequality of education

I. 서론

우리는 사회적 약자가 더욱 힘들어지는 사회에 살고 있다. 적합한 자원, 주거시설, 학교 교육과정, 세상에 대해 사고할 수 있는 기회 등이 계층과 인종에 따라 불평등하게 분배된다. 더욱이, ‘무관용 원칙’, ‘기준과 책무성’, ‘사사화’(민영화)라는 이름 아래, 공교육을 해체시키려는 움직임이 만연해있고 점차 그 세력이 강해지고 있다. 이러한 흐름에 대해 만약 우리가 비판적 의식을 개발하고 싶다면, Antonio Gramsci(1971)가 “단순한 기록으로서가 아니라 우리 자신이 무한대의 흔적 속에서 지금까지의 역사적 과정의 산물로서 자신을 알아라.”(p.73)라고 했듯이, 우리 자신을

아는 것으로 시작해야 한다(Wade, 2007). 인간은 사회적 동물이기 때문에 우리 자신을 알기 위해서는 사회적 조건과 인간의 삶이 밀접한 관련성이 있음을 이해할 수 있어야 하고, 또한 사회적 약자에 대한 배려와 비판적 의식의 필요성을 인정한다면 ‘사회정의’에 대해 가르치고 배우는 것이 요구된다. 즉 학교교육에서 사회정의에 관한 가르침이 요구된다.

사회정의를 위한 가르침은, 모든 인간은 자유와 정의에 관한 온당한 기준을 가져야 하고 그 어떤 위반(침해, 왜곡)에도 맞서야 하고 진실 규명시켜야 한다는 사상으로 시작된다. 사회정의를 위한 가르침의 도전은 불의(injustice)에 맞서고 사회적 약자를 위할 수 있는 역량을 기르는 것이

[†] Corresponding author : 051-200-7078, kdhyo@dau.ac.kr

* 본 논문은 동아대학교 교내연구비 지원에 의해 수행되었음.

다. 그리고 억압받고 있는 사람들의 자유를 위해 노력하는 것이다. 그리고 사회정의를 위한 가르침은 성취감보다 더욱 큰 가능성을 갖는 것이고, 그 가르침 속에는 민주주의, 실천주의, 자각, 상상, 열린 공적 공간, 그리고 참여라는 것이 항상 포함된다. 사회정의는 사회적 부와 권력의 공정한 분배뿐만 아니라 불합리하고 무례한 사회적 구조에 대한 깨달음과 개선에도 목표를 두는 것이다. 사회정의를 위해 노력하는 교사들은 모든 학생들이 세상의 현실을 이해할 수 있으며, 그것을 통해 깨달은 의식과 실천을 연계할 수 있다는 마음으로 가르치는 것이 중요하다(Wade, 2007).

사회정의는 정치적 차원에서 사회정의에 필요한 구조적인 틀을 결정하고 추구할 수도 있지만, 학교교육을 통해 학생들에게 사회정의에 대한 전반적인 내용을 가르쳐주어 사회구성원들이 사회정의에 대한 인식을 점진적으로 확산해나갈 수 있도록 하는 것도 필요한 일이다. 이 같은 맥락에서, Hunt(1998)는 사회정의를 가르치는 것은 민주적 교육의 핵심이며, 사회정의를 가르치는 것은 민주적 가치들의 토대에서 벗어난 불공평성과 편견을 일깨워줄 뿐만 아니라 더 나은 세상을 만드는 데 영감을 불러일으켜준다고 강조하였다. 또한, 사회정의의 이슈가 학급 수업의 중심이 될 때, 학생들은 더 나은 세상을 만드는 데 필요한 실질적인 혜택을 받을 수 있고, 사회정의를 학생들에게 가르칠 때에는 사회정의의 학문적 기초를 알도록 해야 하며, 그러한 학문적 기초를 통해 민주적 사회를 어떻게 증진시킬 수 있는가를 실제로 알도록 해야 한다고 강조하였다. Greene(1998)은 사회정의를 학생들에게 가르칠 때에는 학생들이 사회정의에 관한 생동감 있고, 반성적이며, 경험적 반응을 일깨우는 것이어야 함을 강조하였고, Larson과 Murtadha(2003)는 사회정의를 위한 교육을 위해서는 구체적이고 실질적인 이론, 체제, 과정을 구성해야 함을 강조하였다. 그리고 Feldman과 Tyson(2007)은 사회정의를 위한 교육의 성패는 무엇을 가르칠 것인가와 어

떻게 가르칠 것인가에 관한 명확한 이론적 틀을 갖추는 것에 달려 있다고 강조하였다.

이러한 강조를 고려할 때, 사회정의를 위한 교육을 학생들에게 가르친다고 할 때에는 사회정의를 위한 교육의 원리와 법칙은 어떠한고, 사회정의를 위한 교육 주제와 교육과정은 어떠한 수 있고, 사회정의를 위한 교사교육은 어떠한 수 있는가에 대한 고찰이 기본적으로 요구된다고 할 수 있다. 이에, 본 연구에서는 그러한 내용을 포함하는, 사회정의를 위한 교육의 이론적 고찰을 해보 고자 한다.

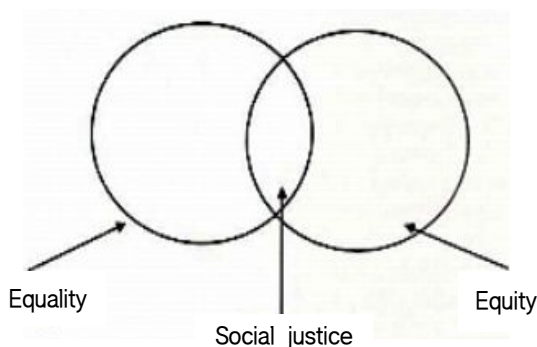
II. 본 론

사회정의를 위한 교육의 이론적 고찰을 전개하기 위해, 사회정의를 위한 교육의 원리와 법칙, 사회정의를 위한 교육 주제와 교육과정 기법, 사회정의를 위한 교사교육을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

1. 사회정의를 위한 교육의 원리와 법칙

사회정의와 정반대가 되는 것은 불평등(inequality)이다. 따라서 정의가 실현되기 위해서는 평등(equality)이 실현되어야 하고, ‘법 앞에 평등’이라는 정의의 가치가 사회 전반에 반영되어야 한다. 즉, 법적인 평등뿐만 아니라 사회적, 정치적, 경제적 평등이 추구되어야 하고, ‘법 앞에 평등’이라는 개념과 원리는 인간의 상호작용과 관련된 모든 측면에서 적용되어야 한다. 또한, 사회정의는 공평성(impartial)과 공정성(fairness)도 반영되어야 한다. 즉, 평등의 원리는 공평성(equity)의 실천에 의해 강화되고 확장되어야 한다. 따라서 사회정의의 본질에 관한 세 가지 원리는 첫째, 평등성(모든 인간은 평등한 조건에서 사회의 혜택을 받기 위한 권리를 갖고, 공통된 존엄성과 동등한 존중감을 갖는 것에 대한 절대적이고 평등한 권리를 갖는다), 둘째, 공평성(모든 인간은 공

정성과 필요에 근거하여 사회의 성과로부터 혜택을 받을 권리를 갖는다), 셋째, 사회정의(정의는 평등성과 공평성을 확보하기 위한 신중하고 분명한 개입을 필요로 한다)다. 이러한 세 가지 원리를 간단히 그림으로 나타내면 [Fig. 1]과 같다. 사회정의는 평등성의 원리가 주어진 사회적 상황에서 살아가는 모든 사람들의 실질적이고 구체적인 경험 속에 반영될 때에만 존재한다. 그리고 그러한 경험은 성과에 있어 공평성의 정도에 의해 측정되어야 한다. 평등성과 공평성의 요소가 더 많이 결합되면 될수록, 사회정의의 수준은 더 높아진다. 즉, 평등성과 공평성의 두 가지 원의 범주가 중첩될수록 사회정의를 위한 잠재력도 더욱 커진다(Chapman & West-Burnham, 2010).



[Fig. 1] Equality, equity and social justice

Source: Chapman, L., & West-Burnham, J.(2010). p.27.

그리고 Bull(2008)은 교육에 있어서 사회정의의 원리로 네 가지(자유, 민주주의, 기회의 평등, 경제적 성장)를 들었다. 여기에서 자유(liberty)는 학생들이 선(good)이라는 의미 있는 개념을 깨닫고, 그러한 개념을 추구하기 위한 합리적인 능력을 갖추며, 타인의 자유를 존중할 수 있는 가족과 공동체의 책임감 있는 구성원이 되도록 공교육이 이루어져야 한다는 것을 뜻하며, 민주주의(democracy)는 학생들이 공적인 의사결정 과정에 참여하려는 능력과 의지를 신장시키고, 타인의 정치적 운동을 존중하며, 자신과 공동체 모두를 위해 건설적

인 헌신을 하도록 공교육이 이루어져야 한다는 것을 뜻한다. 또한, 기회의 평등(equality of opportunity)은 학생들이 선(good)의 개인적·단체적 개념을 바탕으로 성공에 요구되는 차별적 능력(differential ability)을 개발하는 데 평등한 기회를 갖도록 공교육이 이루어져야 한다는 것을 뜻하며, 경제적 성장(economic growth)은 학생들이 선(good)의 개인적·사회적 개념을 추구하는 데 있어 경제적으로 가치 있는 능력이 도움 역할을 할 수 있다는 것을 이해하도록 공교육이 이루어져야 한다는 것을 뜻한다. 이러한 사회정의 교육을 위한 원리를 교육과정 목표와 함께 나타내면 <Table 1>과 같을 수 있다.

<Table 1> Principle of social justice and curriculum objective in education

Principle of social justice in education	Curriculum objective
Liberty	Developing children's emerging conceptions of the good.
Democracy	Enabling children to participate in the evolution of an overlapping political consensus.
Equal Opportunity	Cultivating children's comparative social advantages.
Economic Growth	Enabling children to understand the role of the economy in the pursuit of their conceptions of the good.

Source: Bull, B. L.(2008). p.135.

한편, Pettit(2006)은 사회정의를 위한 교육의 법칙으로서 다섯 가지를 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 불의한 사태와 불행한 사태의 차이를 구분해야 한다. 많은 학생들과 시민들은 왜 불의가 실제로 나타나는지를 잘 이해하지 못한다. 그래서 단순하게도 불의를 불행한 것으로 파악하는 경향이 강하고, 그것을 구분하는 것은 중요하지 않다고 생각한다. 하지만 불의와 불행을 구분하지 못하면, 사회적으로 불의가 존재한다는 것을 외면하려고 하게 되고, 그렇게 되면 정부와 시민

들이 정의를 위해 중요한 일을 할 수 있다는 것을 망각하게 되기 때문에 불의한 사태와 불행한 사태의 차이를 구분하는 것은 매우 중요하다. 둘째, 인간에 대한 신뢰를 가져야 한다. 사회의 불의에 대해 뭔가 조치를 취하고 개선해야 하는 것은 결국 인간에 의해서 좌우된다. Immanuel Kant의 ‘당위는 가능성을 함의한다.’(ought implies can)라는 명제에 따를 때, 불의를 방지하는 것은 불합리한 것일 뿐만 아니라 불의는 가장 먼저 없애져야 하는 대상이 된다. 따라서 불의에 대한 개선의 당위성에 의해서도 인간에 대한 신뢰를 바탕으로 하는 것이 필요하다. 셋째, 불의에 대해서도 교육적으로 강조해야 한다. 일반적으로 정의(justice)에 대해서만 강조하는 경향이 있다. 하지만 불의에 대한 것을 강조함으로써 정의에 관해 더욱 배울 수 있다. 즉, 불의에 대해 깊이 깨달음으로써 정의와 옳음을 파악할 수 있다. 넷째, 실질적인 정치적 담론에 관심을 가져야 한다. 현실적으로, 학생들이 사회정의에 대해 수년 간 장기적으로 배운다는 것은 어렵다. 또한, 정의를 구현하고 불의를 감소시킬 수 있는 정치적 과정에 대한 구체적인 아이디어를 만든다는 것도 어려운 실정이다. 하지만, 만약 우리가 ‘의사소통을 통한 실천’ 또는 ‘이상적인 의사소통 사회’에 관한 담론을 이론화 하고자 한다면, 그리고 그러한 이론을 정치적 이론의 맥락에 포함시키고자 한다면, 우리는 실질적인 정치에 있어서의 의사소통과 담론의 메커니즘에 대해 관심을 가져야 한다. 다섯째, 기회를 가지려고 해야 한다. 사회정의와 불의에 대한 논의를 정의를 추구하기 위한 또는 불의에 맞서기 위한 실질적인 기회와 접목시켜야 할 필요성이 있다. 만약 실생활에서 정의에 대한 아이디어를 사용할 수 없는 여건이라면, 아무리 정의에 대한 중요성을 학생들에게 강요하더라도 학생들은 정의에 대한 관심을 금방 잃어버리고 만다. 따라서 실생활에서 정의를 실현하기 위한 방법의 기회를 마련해주려고 노력해야 한다.

그리고 Wade(2007)는 사회정의를 위한 교육의

법칙을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 사회정의 교육은 학생중심이어야 한다. 모든 학생들을 존중하고 전인적인 인격체로 대하며, 너그러움과 공정성을 겸비해서 실천할 때 사회정의에 공헌하는 것이다. 또한, 어떤 과목이든 상관없이, 교육 과정은 구체적인 주제뿐만 아니라 학생들의 경험, 관심, 필요성에도 초점을 맞추어야 한다(Christensen & Karp, 2003). 둘째, 사회정의 교육은 협동적이어야 한다. 학생들의 학습 기회를 증진시키는 것을 넘어서, 협동은 사회정의 교육에 중요한 요소이다. 예를 들어, 협동학습은 집단 간의 이질성을 이해하고 연대하는데 이바지할 수 있다(Nieto, 1999). 또한, 협동학습은 현실 속의 문제들을 해결하고, 갈등을 중재하며, 사회변화에 관해 논할 수 있는 기회를 제공해줄 수 있다. 셋째, 사회정의 교육은 경험적이어야 한다. 경험적 학습이 되기 위해서는 학생들이 직접 교육에 대한 기회를 많이 가짐으로써 책임감을 갖도록 하는 것이 필요하다. 넷째, 사회정의 교육은 지식적이어야 한다. 사회정의를 위한 교육은 학문적으로 철저해야 한다. 사회정의를 위한 가르침은 학생들이 비판적·창의적으로 사고할 수 있도록 하는데 필요한 지식을 배우는 기회를 포함해야 한다. 다섯째, 사회정의 교육은 비판적이어야 한다. 비판은 사회정의 교육에 있어서 핵심적인 부분이다. 교육과정, 학교, 그리고 사회의 불평등의 근원을 분석하는 것은 사회변화를 위한 노력의 중요한 단계가 된다. 여섯째, 사회정의 교육은 실천적이어야 한다. 학생들이 자신의 삶 속에서 사회정의를 위한 노력의 실질적인 기회를 가질 수 있을 때 사회정의를 위한 노력의 더 깊은 이해와 헌신을 다할 수 있다. 사회정의에 필요한 것을 실천함으로써 학생들은 사회정의를 위한 무기력한 위치에서 벗어나 가능성 있는 위치로 이동할 수 있다.

이상에서 살펴본, 사회정의 교육의 원리와 법칙에 대해 어떤 교사들은 사회정의 교육의 기회를 알아보려고 시도하는 것에 대해 두려움을 갖

고, 학생들을 중립적으로만 가르치는 것이 최고라고 정당화한다. 하지만 진정한 중립성은 가능한 것인지, 중립적으로 가르친다는 관점이 과연 최선인지 하는 의문을 가질 필요도 있다. 이에 관해 Pettit(2006)은 사회정의를 실천하기 위한 기회를 학생들에게 가르치고 노력하는 것이 정치적 스펙트럼에 놓여 있는 복잡한 현실에서 오히려 잘 살아가도록 도움을 제공해주는 것이라고 강조하였다. 사회정의를 위한 교육에 있어서 적극적인 참여를 강조하는 것은 두 가지 이유 때문에 매우 중요하다. 하나는 학습에 삶을 반영하고 개인적 경험에 근거할 때 적극적·구성적 과정으로 학습될 수 있기 때문이고, 다른 하나는 때때로 사회정의를 학생들의 삶과 거리가 멀거나 추상적일 수 있기 때문이다. 사회정의를 피부에 와 닿고 자신과 관련되는 것으로 만들기 위해서는 학생들이 학교에서 뿐만 아니라 지역사회에서도 타인들과 함께 적극적으로 참여하는 것이 필요하고, 불의에 관한 학습뿐만 아니라 더 나은 사회정의를 만들어내기 위한 공동 노력도 하는 것이 필요하다.

이런 측면에서 볼 때, 학생들에게 지배적인 규범에 대해 의문을 갖도록, 당연히 되는 가정과 가치를 재검토하도록, 그리고 사회문제와 관련되는 자신의 역할을 탐구해보도록 하는 것이 필요하다. 학생들은 광고, 만화, 문학, 법률, 외교정책, 직업구조, 그리고 학교에서의 삶 그 자체에 대한 비판을 통해 사회적 실재에 다양한 의문을 가져보는 기회를 가져야 한다(Christensen & Karp, 2003). 학생들이 다양한 정보를 접하게 되면, 누구의 입장이 배제되는지 누가 의사결정을 내리는지 그리고 변화를 가져오기 위한 최선의 방법은 무엇인지 등을 생각할 수 있다. 진정한 사회정의 교육은 “학생들이 의문을 갖고, 도전하며, 실제 의사결정을 하고, 문제를 다 같이 해결하도록 하는 민주적 역량을 개발시키도록” 요구하는 것이다 (Bigelow et al., 1994, p.4). 민주적 사회를 만드는 데 있어서 학생들이 형식적으로 참여하는 것이

아니라 진정으로 그리고 적극적으로 참여하기를 바란다면, 실생활(현실)을 효과적으로 비판하는 방법을 가르치는 것이 핵심이다. 또한, 학생들이 학급과 지역사회에서 사회정의를 위해 실천할 수 있는 기회를 갖도록 하는 것이 중요하고, 사회정의를 위해 정책이나 법을 변화시킬 수 있는 방법을 격려해주는 것이 중요하다. 그리고 그 과정에서 사회정의의 이슈들을 학생들이 분석하고, 브레인스토밍하며, 어떤 실천이 최선의 방법인가를 선택할 수 있는 기회를 갖도록 해주는 것이 중요하다고 하겠다.

2. 사회정의를 위한 교육 주제와 교육과정 기법

사회정의와 관련되는 교육 주제들을 학생들에게 직접적으로 가르칠 때, 사회정의와 관련되는 대표적인 주제들은 세 가지(인권, 민주주의, 보존)로 분류할 수 있다(Wade, 2007, 52-57). 첫째, 인권(human rights)은 인간이기 때문에 모든 인간이 누려야 하는 조건, 실제, 그리고 경험을 뜻한다. 인권에는 모든 인간에 관련되는 관용, 존중, 존엄성뿐만 아니라 물질적 지원도 포함된다. 인권에 관한 수업은 우리가 살아가는 사회(세상)의 불의를 가르치는데 초점을 맞출 수도 있다. 또한, 사회적 약자와 억압받는 사람들을 위해 정의를 행한 사람과 운동에 초점을 맞출 수도 있다. 불의에 관한 학습은 학생들에게 타인들을 위한 공감과 관심을 일깨울 수 있다. 그리고 정의를 위한 운동과 역사적 사건에 관한 학습은 학생들에게 사회변화의 희망과 방법을 고무시킬 수 있다. 인권의 불의에 관한 대표적인 예로는 노예제도, 식민주의, 미성년자 노동, 대공황, 비정규직 등이 포함될 수 있다. 정의에 관한 대표적인 운동의 예로는 시민 권리, 여성 권리, 아동 권리 운동 등이 포함될 수 있다. 이 외에도 학생들이 책에서 쉽게 접하는 왜곡된 사실에 관한 주제들(예를 들어, 스페인의 잉카 정복, 콜럼부스의 신대륙 발견과 관련한 숨겨진 사실, 전쟁과 관련한 범죄 등)

도 포함될 수 있다. 또한, 신문이나 뉴스의 이슈들(예를 들어, 굶주림, 노숙자, 노동문제, 빈곤, 신입견, 실업, 동성애 혐오증 등)도 인권과 관련된 주제가 될 수 있다. 그리고 인권을 위해 사회정의 운동을 했던 위인들(예를 들어, 마틴 루터 킹, 테레사 수녀, 헬렌 켈러, 간디, 달라이 라마 등)을 모델링으로 가르치는 것도 하나의 방법이 된다.

둘째, 학생이 장차 한 사람의 시민으로서 사회를 개선하는데 효과적으로 참여하기 위해서는 기본적인 민주적 원리는 무엇인지, 민주적 정치는 어떻게 작동하는지, 민주적 과정을 활용하여 변화를 어떻게 이끌어낼 수 있는지 등을 배워야 한다. 이와 같은 사안들을 배울 수 있는 최상의 방법들 중 하나는 학급에서 살아있는 민주주의를 실천(연습)하는 것이다. 학급에서의 살아있는 민주주의 실천(연습)을 통해서만, 학생들은 평등, 자유, 책임감, 그리고 공동체라는 민주적 이상을 이해하고 제대로 인식할 수 있다. 예를 들어, 학급규칙 만들기, 교육과정 및 교육과정 이외의 활동에 대해 의논하고 결정하기, 학급활동을 평가하기, 학급토의 시간에 의견과 아이디어 공유하기 등을 통해 살아있는 민주주의 실천(연습)을 반영할 수 있다. 또한, 교육과정의 관련 교과에서 민주주의와 정부와 관련된 다양한 주제들(예를 들어, 국가, 중앙정부, 지방자치단체, 법률, 국회 등)의 내용을 포함시켜서 가르치는 것이 필요하고, 시민행동(civic action)을 위한 전통적 전략과 논란의 소지가 있는 전략 모두를 가르치는 것도 필요하다. 예를 들면, 투표, 로비, 보이콧, 파업, 그리고 시민불복종 등이 포함될 수 있다. 민주적 사회에서는 시민권(citizenship)이 중요함을 학생들에게 가르칠 필요가 있다. Kahne와 Westheimer (1996)는 효과적인 시민권을 구성하는 세 가지 유형의 시민(1. 선량한 혹은 복종하는 시민 2. 참여하는 시민 3. 정의로운 시민)이 있다고 주장하였다. 선량한 혹은 복종하는 시민(good or obedient citizens)은 세금을 내고, 법을 지키고, 타인의 권리를 침해하지 않는 시민을 뜻한다. 참여하는 시

민(participatory citizens)은 투표하기, 공청회 참석하기, 공동체 봉사로 돕기 등을 통해 지역사회(공동체)에서 더욱 참여하는 시민을 뜻한다. 정의로운 시민(justice-oriented citizens)은 모든 사람이 사회에서 생산적이고 참여하는 시민이 되는 권리를 가질 수 있도록 변화를 추구하는 시민을 뜻한다. 이러한 세 가지 유형의 시민 행동이 기능적인 민주주의를 만드는데 중요한 역할을 하는 것은 맞다. 하지만, 사회적으로 공정한 사회를 만들기 위해서는 현상유지를 하려는 데서 벗어나려 하고, 현재의 지배적인 규범과 관행에 의문을 가지려 하며, 불의에 맞서 의미 있는 변화를 추구하려는 노력을 더해야 한다.

셋째, 우리가 살아가는 환경을 고려하지 않고서는 사회정의를 획득할 수 없기 때문에, 지구 환경을 보존하는 것이 사회정의 교육의 세 번째 요소이다. 이러한 관점은 두 가지 주장으로 뒷받침된다. 하나는 동물과 식물은 우리의 삶에 중요한 부분이기 때문에 동물과 식물을 보살피고 존중할 필요가 있다는 주장이다. 다른 하나는 환경에 위기가 찾아오면 인간이 살아가는 사회에도 위기가 닥친다는 주장이다. 동·식물의 삶과 인간의 삶은 떼려야 뗄 수 없는 관계에 있기 때문에, 인간의 편익과 탐욕을 도모하고자 유독성 물질을 마구 생산하고 버리고 환경오염을 불러일으키는 것은 막아야 한다. 따라서 계층, 환경, 경제발전 간의 연계성을 분석하여 사회정의 주제로 학생들에게 가르치는 것이 필요하다(Furman & Gruenewald, 2004). 학생들에게는 정의와 불의 모두에 관해 가르칠 필요가 있다. 천연자원을 보존하기 위해 시민과 정부가 어떤 행위를 하였는가의 이야기를 통해서 뿐만 아니라 환경적 불의와 관련한 많은 예를 통해서도 학생들은 많은 것을 배울 수 있다. 또한, 다양한 환경과 지형의 독특한 특징은 무엇인지, 인간들이 그러한 환경을 어떻게 남용하거나 보호하는지, 공기·물·땅의 오염이 학교 및 지역사회의 재활용 프로그램을 통해 어떻게 변화될 수 있는지 등을 통해서도 학생들은 많은 것을

배울 수 있다.

하지만, 사회정의의를 위한 교육과정은 인권, 민주주의, 보존이라는 주제를 넘어설 수 있다. 학생들이 세상의 현실을 이해하고 영향을 미칠 수 있는 기술을 가르치는 것이 요구된다. 이 같은 기술은 사회정의의 구현에 도움을 주기 때문에 학생 개인뿐만 아니라 사회에도 공헌을 하는 것이 된다. 학생들은 세상의 현실에 관해 학습하고, 분석하고, 의문을 갖는 기술을 배워야 한다. 우선적으로, 학생들이 세상의 현실을 깨닫는데 도움이 되는 다양한 책을 많이 읽도록 하는 것이 필요하다. Wade(2007)는 사회정의의 교육을 위한 교육과정 기법을 두 가지(세상을 읽는 기술, 실천하는 기술)로 구분하였는데, 이 같은 구분을 중심으로 사회정의의 교육을 위한 교육과정 기법을 고려해보면 다음과 같다.

먼저, 세상을 읽는 기술(*skills for reading the world*)과 관련하여, 학생들이 세상의 현실을 비판적으로 읽을 수 있도록 돕는 기술은 많다. 기본적으로는 읽기와 언어 기술(읽기, 쓰기, 듣기, 말하기, 그리고 기타 의사소통 기술)이 포함된다. 그리고 비판적 기술(비교하고 대조하기, 문제해결하기, 범주화하기, 의문갖기, 분석하기, 예측하기, 강조하기, 연계하기, 공통 배경을 인지하기, 상관성을 발견하기, 상대방의 주장을 평가하기)도 포함된다. 세상을 읽는 기술의 또 다른 측면은 학생들에게 그동안 당연하게 받아들이고 있는 정보나 사실의 출처(근거)를 재평가해보도록 하는 것이다. 정보나 사실에는 다양한 자원이 있다는 것을 학생들이 알도록 하는 것은, 하나의 토픽에 다양한 관점이 있을 수 있다는 것을 알도록 해줄 뿐만 아니라 정보의 다양한 자원을 비교·분석하여 편견(편향성)을 감지하고 정확성을 기할 수 있도록 해줄 수 있다. 또한, 학생들이 시사 문제, 1차 자료(primary sources), 과거 역사가들의 기록을 분석함으로써 학생들의 비판적 문해력을 개발할 수 있다. 그리고 ‘이 정보의 출처(근거)는 무엇(어디)인가?’, ‘이슈 또는 문제에 관한 어떤 관

점이 촉진되었는가?’, ‘정보에 대한 다른 관점을 갖는 출처(근거)는 무엇(어디)인가?’, ‘누구의 관점이 반영되고, 누구의 관점이 배제되었는가?’ 같은 핵심 질문은 학생들에게 어떤 사안에 대해 분석하고 비판할 수 있도록 도움을 줄 수 있다. 학생들이 ‘진리’라고 무작정 받아들이기만 하는 존재가 아니라, 자신의 관점과 타인의 관점을 종합적으로 확인하여 근거 중심의 이해력을 개발시키는 존재가 되도록 하는 것이 가장 중요하다고 하겠다.

다음으로, 실천하는 기술(*skills for activism*)과 관련하여, 사회정의의 교육과정을 위한 두 번째 기술은 공동체 실천에 필요한 것이다. 여기에는 정보와 자료를 수집하는 기술(예를 들어, 면담하기, 노트 작성하기, 전문가 확인하기 및 컨설팅하기, 사회적 단서 및 보디랭귀지 파악하기, 전화로 통화하기, 이메일 및 인터넷 사용하기), 집된 정보를 조직하는 전략(예를 들어, 협력하기, 그룹으로 일하기, 그래프 만들기, 통계 분석하기, 출처 인용하기), 타인에게 정보를 전달하는 전략(예를 들어, 설득력 있는 편지 쓰기, 향의(이의) 제기하기, 연설하기, 토론하기, 발표하기, 웹사이트 만들기, 공익광고 만들기), 구체적인 실천 전략(예를 들어, 모금활동하기, 캠페인 조직하기, 탄원서 돌리기)이 유용하다고 하겠다.

3. 사회정의의를 위한 교사교육

교사양성 기관(사범대학, 교육대학, 교직이수)에서 학생들에게 가르치는 교육과정을 살펴보면 거의 대부분이 전공교과에 관한 지식, 교육학에 관한 지식, 수업방법 등을 학습하는 것으로만 구성되어 있다. 교사가 되기 위한 과정에서 사회와 교육에 관한 문제점과 비판 그리고 대안을 탐색하는 교육과정은 거의 전무한 상태이고, 또한 교육과 사회정의의 관련성과 의의 그리고 실천방안 등을 가르치는 교육과정도 거의 전무한 상태이다. 교사의 인성과 역량 그리고 사회변화의 중요성에 관해서는 사회적으로 많이 강조하면서도 정

작 교사가 되기 위한 과정에서는 그러한 내용을 증점적으로 가르치지 않고 있는 실정이다. 사정이 이렇다보니, 사회와 교육의 문제와 개선에 관한 비판적 사고를 함양한 교사가 배출되는 것이 아니라 임용시험에 맞춤형으로 암기위주의 공부 잘 한 교사가 배출된다. 즉 결과적으로, 참된 교육과 사회정의를 위한 교육을 하고 학생들을 가르쳐야 한다는 사명감이 투철한 교사가 부족하게 되고, 이기주의적 시대적 흐름과 함께 교직을 단순한 하나의 직업으로만 간주하는 교사가 늘어간다고 하겠다.

따라서 교사양성 기관에서 가르치는 교육과정에 참된 교육과 사회정의에 관한 내용을 심오하게 가르치는 교육과정이 포함될 필요가 있다. 그래서 참된 교육과 사회정의에 무감각하거나 이기주의적인 교사가 아니라 참된 교육 발전과 사회 개선을 위한 비판적이고 실천적 이성과 용기를 갖춘 교사들이 교단에 설 수 있도록 해야 한다. 하지만 교사양성 기관의 교육과정은 사회의 기득권층이 결정하고 좌우하는데, 이들은 현 시대의 여러 가지 문제점을 지적하고 비판하며 대안을 모색하는 내용이 포함될 수밖에 없는 ‘참된 교육과 사회정의’에 관한 교육과정 개설에 불순한 사상을 가르친다는 이유로 반대할 것이다. 여기에 현실적 한계가 있다. 이 같은 현실을 고려할 때, Villegas와 Lucas(2002)가 제안한, 사회정의를 위한 교사교육의 핵심 요소들은 의미가 있다. 즉, 사회정의를 위한 교사교육은, 교사가 기존의 사회질서로 정해진 관점이 아닌 다양한 사회문화적 방식으로 현실을 인지할 수 있도록 가르쳐야 하고, 교사가 학생들의 다양한 배경을 이해할 수 있고 학습에 있어 학생들을 차별하는 것이 아닌 모든 학생들을 위할 수 있도록 가르쳐야 하며, 교사가 교육변화의 중요한 주체가 될 수는 역량을 가지고 있고 또한 책임도 있음을 자각하도록 가르쳐야 한다. 그리고 교사가 학습자의 지식 구성에 대해 알고 학습자의 지식 구성을 증진시킬 수 있도록 가르쳐야 하고, 교사가 학생들의 삶에 대해

이해할 수 있도록 가르쳐야 하며, 교사가 학생들을 가르칠 때 기존에 해왔던 방식으로만 답습하는 것이 아니라 보다 나은 삶과 관련하여 새롭게 수업을 디자인할 수 있도록 가르쳐야 한다.

만약 사회정의를 교육의 목적으로서 추구된다면, 그리고 학생들이 공정한 사회를 추구하기 위해서는 무엇이 요구되는지를 비판적으로 이해하기를 바란다면, 학교 역시 그러한 목적을 성취하도록 하기 위해 정비되어야 한다. 그러기 위해서는 학생들이 사회정의의 가치를 좀 더 쉽게 파악할 수 있도록 가르침의 실제와 구조가 지원되는 방향으로 학교가 조직될 필요가 있다. 학생들이 공정한 사회의 철학적 가치와 실제에 대해 배울 수 있고 또 살아갈 수 있도록 해주는 것이 사회정의의 한 측면이다. 구체적으로, 학교 규칙, 학급 실제, 교수-학습 활동, 사람들 간의 관계, 사회적 상호작용, 행정 절차, 평가 방법, 성적 책임 여부, 그리고 학교의 공식적·비공식적 일상생활 등에 따라 학교가 학생들에게 사회정의를 깨닫도록 하는 기회와 경험을 풍부하게 제공하는지의 여부가 결정된다. 그리고 특히 중요한 것은 학생들이 학교에서 질적으로 평등한 교육을 받을 수 있도록 하는 학교에서 사회정의를 경험하도록 해주는 것임을 깨닫는 것이다(Clark, 2006).

학교교육을 통한 학생들의 사회정의에 대한 지식과 이해를 돕는 가장 좋은 방법은 교육과정을 통해서이다. 사회정의에 대한 교육과정을 통해서 학생들에게 사회정의의 본질, 공정한 사회, 사회 불평등의 원인, 사회 불평등 문제의 해결책, 사회정의를 성취하기 위한 방법, 그리고 개인과 사회를 위한 사회정의의 함의에 대한 비판적인 깨달음을 효율적으로 그리고 효과적으로 증진시킬 수 있다. 그러나 사회정의를 위한 내용을 교육과정으로 수록하는 것이 이데올로기의 가미로 어렵다는 현실적인 문제가 있다. 그렇다면, 만약 사회정의를 위한 내용을 교육과정으로 수록할 수 없다면, 수업시간에 그러한 내용을 부가적으로 가르치면 된다는 차선책이 있다고 생각할 수 있다.

하지만 이것은 또한 현실적인 법률의 문제로 자칫 잘못 하면 교사가 불이익을 당할 수 있는 여지가 있다. 그래서 보다 현실적이면서도 정의를 위한 정치적 노력도 필요하다.

이런 측면에서 볼 때, 사회정의를 위한 교사교육은 소수 학생이 아닌 모든 학생들을 위한 학습 환경을 학교에서 적합하게 조성하려는 역할을 수행하고, 교육자가 모든 학생들을 위한 교육 환경을 사회적으로 더욱 공정하게 만드는데 필요한 인식론적 지식, 구조, 가능성을 증진시키려는 최선의 노력을 다하는 것이다. 또한, 더 공평하고 공정한 사회와 교육체제를 위한 것이라는 신념으로 학생들에게 돌봄(care), 정의(justice), 비판(critique)을 강조하여 가르침으로써, 학생들이 현실의 문제점을 정확하게 진단하고 비판할 뿐만 아니라 정의로운 관점에서 해결책을 모색할 수 있는 능력을 길러주는 것이다(Dantley & Tillman, 2010). 이를 위해서는 Feldman과 Tyson(2007)이 사회정의를 위한 교사교육 프로그램으로 제안한 네 가지 즉, 반(反)편견 교육(anti-bias education: 사회적 변화를 위한 실천으로서 교육의 진보적·대중적 실행과 정체성 발달 이론에 근거한 사회정의의 발달적 접근), 비판적 교육학(critical pedagogy: 현재의 학교교육의 모순에 비판적인 의문을 가짐으로써 억압받는 자를 해방시키는 교육과 관련된 사회정의의 권한위임 접근), 다문화 교육(multicultural education: 사회의 모든 집단들을 포용하기 위한 지식의 파급과 확장적 생산에 근거한 사회정의의 지적인 접근), 백인학 연구(whiteness studies: 인종적 측면에서 백인들이 지배적인 구조를 형성하고 있다는 것을 이해시키는 데 근거한 사회정의의 탈중양적/탈구조적 접근)가 도움 될 수 있다. 그리고 미국 인디애나 대학교의 교사교육 프로그램(Cambren-McCabe, 2010)은 교육자가 학교에서 첫째, 다양성의 가치를 존중하는 민주적 학교공동체를 형성하는데 있어 나타나는 갈등과 긴장을 기꺼이 마주할 것, 둘째, 모든 학생들의 교육을 지원해줄 수 있는 공평한 재정 구조를 새로 만들

고 증진시킬 것, 셋째, 사회정의의 방향을 설정하고 희망의 학교문화를 형성하는데 헌신할 것, 넷째, 모든 학생들에게 높은 기대 부여를 통한 지속적인 학교개선을 추구할 것, 다섯째, 모든 학생들의 학습을 지원해주는 조건을 증가시키기 위한 분배적 리더십을 발휘할 것을 기대한다. 이 같은 사상은 사회정의를 위한 교사교육에 시사점을 제공한다고 하겠다.

Ⅲ. 결론 및 논의

본 연구에서는 사회정의를 위한 교육의 이론적 고찰을 세 가지(사회정의를 위한 교육의 원리와 법칙, 사회정의를 위한 교육 주제와 교육과정 기법, 사회정의를 위한 교사교육) 차원에서 전개하였다. 구체적으로, 사회정의를 위한 교육의 원리와 법칙에서는 자유, 민주주의, 기회의 평등, 경제적 성장이 강조되어야 하고 사회정의 교육이 학생중심적, 협동적, 경험적, 지식적, 비판적, 실천적이어야 함을 다루었고, 불의한(injustice) 사태와 불행한 사태의 차이를 구분해야 함을 다루었다. 사회정의를 위한 교육 주제에서는 인권, 민주주의, 보존이라는 주제가 적합함을 다루었고, 사회정의를 위한 교육과정 기법에서는 세상을 읽는 기술과 실천하는 기술이 중요함을 다루었다. 그리고 사회정의를 위한 교사교육에서는 돌봄, 정의, 비판, 반편견 교육, 비판적 교육학, 다문화 교육 등을 강조할 필요가 있음을 다루었다. 본 연구에서 다룬 내용들은 사회정의를 위한 교육에 있어 정답이 될 수는 없지만, 사회정의를 위한 교육의 이론적 틀을 제공한다는 데 의의를 둘 수 있다.

우리는 사회정의를 실현되는 세상에서 살고 싶어 할 것이다. 하지만 사회정의의 구현을 위한 출발점을 어디에서 어떻게 시작해야 하는지에 대해서는 모호할 수 있다. 그 출발점으로서 학교교육을 들 수 있다. 학생들은 어려서부터 학교에서 많은 내용들을 학습하고 활동하며 배운다. 만약

어려서부터 학생들이 학교에서 사회정의에 관해 체계적으로 중요하게 배운다면, 사회정의가 무엇이고 사회정의를 위해서는 사회의 정치, 경제, 교육, 문화 등이 어떻게 변화할 필요가 있으며 사회의 한 구성원으로서 어떻게 사고하고 실천해야 하는지 등에 관해 알 수 있을 것이다. 학생들을 가르치는 대표적인 지성인인 교사는 사회의 계층, 인종, 성, 기타 영역에서 차별과 억압 그리고 불의에 대해 침묵하거나 외면해서는 안 된다. 교사는 학교교육 내외에서 보다 나은 사회를 만들기 위한 변화의 주체로서 임무와 책임을 다해야 한다. 승진이나 매월 받는 보수에 만족하거나 개인의 재산 증식과 자식의 성공에만 관심을 가져서는 지성인다운 교사라고 말할 수 없다. 학생들에게 무엇이 옳고 그르며 어떻게 살아야 하는 것 인지를 부끄러움 없이 똑바로 가르칠 수 있기 위해서는 사회정의에 대해 관심을 갖고 실천하는 것이 선행되어야 한다. 그리고 사회변화는 나로부터 시작된다는 신념으로, 학생들에게 가르침을 통해 사회정의에 공헌하는 것이 필요하다.

다만, 현행 교육법령 상에서는 교사의 수업 전문성과 자율성에 관해 명확하게 규정하고 있지 않아서 교사로서 학생들에게 사회정의에 대한 내용을 가르칠 수 있는지에 의문이 들 수도 있다. 특히 교원소청심사위원회의 판례¹⁾를 고려할 때, 사회정의에 대한 내용을 가르치는 데 제한받고 위축될 수 있다. 하지만 합법적인 매체와 적합한 내용(예, EBS 콘텐츠)을 찾아서 수업과 연관시켜 활용한다면 그러한 위축에서 자유로울 수 있다.

그리고 사회정의를 위한 학교 내부의 요소로서는 교육과정이 중요하다면, 학교 외부의 요소로서는 교육정책, 사회제도, 법률, 문화 등이 중요

하다. 비록, 학교에서 교육과정을 통해 사회정의에 대한 여러 가지 본질적인 내용들을 가르친다고 할지라도, 학교 밖에서는 그러한 내용이 무색할 정도로 정의와 거리가 먼 현실이 존재한다면 학생들은 학교에서 배우는 사회정의에 대한 내용들은 어디까지나 비현실적인 이상에 지나지 않는다고 생각하기 쉬울 것이다. 따라서 예를 들면, 사회정의의 핵심 요소라 할 수 있는 평등성의 가치가 학교 밖에서 존중되고 실현될 수 있는 교육정책, 사회제도, 법률, 문화, 그리고 다문화가정과 사회적 약자에 대한 복지정책 등이 강화될 수 있도록 하는 것이 중요하다고 하겠다.

Reference

- Bigelow, B. · Christensen, L. · Karp, S. · Miner, B. & Peterson, B.(eds.)(1994). *Rethinking our classrooms: teaching for equity and justice*, Rethinking Schools.
- Bull, B. L.(2008). *Social justice in education*, New York: Palgrave Macmillan.
- Capeheart, L. & Milovanovic, D.(2007). *Social justice: theories, issues, and movements*, Rutgers University Press.
- Chapman, L. & West-Burnham, J.(2010). *Education for social justice: achieving wellbeing for all*, Continuum.
- Christensen, L. & Karp, S.(eds.)(2003). *Rethinking school reform: views from the classroom*, Rethinking Schools.
- Clark, J. A.(2006). Social justice, education and schooling: some philosophical issues, *British Journal of Educational Studies*, 54(3), 272~287.
- Dantley, M. E. & Tillman, L. C.(2010). Social justice and moral transformative leadership, In C. Marshall, & M. Oliva.(eds.), *Leadership for social justice: making revolutions in education*(2nd ed.), Allyn & Bacon.
- Feldman, S. & Tyson, K.(2007). *Preparing school leaders to work for social justice in education: clarifying conceptual foundations*, Paper presented at the American Education Research Association Conference, Chicago, IL.

1) 교원소청심사위원회 사건 91-79. 주요 내용: 중학교 교사인 청구인은 사회교과와 일부분을 임의로 삭제·지도하여 편향된 의식화 교육을 하였다는 등의 이유로 정직 3월의 징계처분을 받음. 청구인은 징계처분이 객관적인 판단에 근거하지 않은 채 내려진 것이므로 부당하다고 주장하면서 이의 취소를 요구함. 하지만 교원소청심사위원회에서도 국가공무원의 법령 준수 의무를 위반하였다고 판결함.

- Furman, G. C. & Gruenewald, D. A.(2004). Exploring the landscape of social justice: a critical ecological analysis, *Educational Administration Quarterly*, 40(1). 47~76.
- Gewirtz, S.(2006). Towards a contextualized analysis of social justice in education, *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 69~81.
- Gramsci, A.(1971). *Selections from the prison notebooks*, edited and translated by Quintin Hoare and Geoffrey Nowell Smith, International Publishers.
- Greene, M.(1998). Teaching for social justice. In W. Ayers, J. A. Hunt, & T. Quinn.(eds.), *Teaching for social justice*, The New Press.
- Hunt, J. A.(1998). *Of stories, seeds and the promises of social justice*. In W. Ayers, J. A. Hunt, & T. Quinn.(eds.), *Teaching for social justice*, The New Press.
- Kahne, J. & Westheimer, J.(1996). *In the service of what? the politics of service learning*, *Phi Delta Kappan*, 77(9), 593~599.
- Larson, C. & Murtadha, K.(2003). *Leadership for social justice*. In J. Murphy.(ed.). *The educational leadership challenge: redefining leadership for the 21st century*, University of Chicago Press.
- Nieto, S.(1999). *The light in their eyes: creating multicultural learning communities*, Teachers College Press.
- Novak, M.(2000). *Defining social justice*. *Journal of Religion & Public Life*, December, 11~13.
- Pettit, J.(2006). *Five rules for teaching social justice*, *Political Theology*, PT7.4. 475~489.
- Villegas, A. M. & Lucas, T.(2002). *Educating culturally responsive teachers*, State University of New York Press.
- Wade, R. C.(2007). *Social studies for social justice: teaching strategies for the elementary classroom*, Teachers College Press.
-
- 논문접수일 : 2014년 03월 13일
 - 심사완료일 : 1차 - 2014년 04월 09일
2차 - 2014년 04월 22일
 - 게재확정일 : 2014년 04월 22일