



서울교육 2023-101

2023 위탁연구 보고서

디지털 전환에 따른 학생들의 교육사회화 양식변화와 대안적 시민성 모색



서울특별시교육청
[민주시민생활교육과]



서교연 2023-101

2023 위탁연구 보고서

디지털 전환에 따른 학생들의 교육사회화 양식변화와 대안적 시민성 모색

연구기관명 : 전남대학교 산학협력단

연구책임자 : 정수남(전남대학교 교수)

공동연구원 : 김성윤(중앙대학교 강사)

김주환(동아대학교 교수)

박치현(대구대학교 교수)

연구협력관 : 서우정(서울특별시교육청, 장학사)

박형라(서울특별시교육청, 장학사)



서울특별시교육청
[민주시민생활교육과]

본 연구는 서울특별시교육청 연구 용역 과제로 수행되었으나, 본 연구에서 제시된 정책 대안이나 의견 등은 서울특별시교육청 공식 의견이 아니라 본 연구팀의 견해를 밝힙니다.

초록

디지털 전환은 디지털 기술이 사회전반, 즉 경제, 정치, 문화, 사회의 구조까지 변화시키는 것을 가리킨다. 여기서 디지털 기술은 단순한 도구나 기법이 아니라, 인간의 사회적 행위의 환경으로서 인간 자아정체성(주체성)과 행위, 그리고 사회적 관계를 변형시키는 것이기도 하다. 다시 말해 인간의 속성을 일정 정도 변형시키는 것이라 할 수 있다. 이는 교육체제의 성격과 그와 연관된 교육주체들의 정체성, 행위, 관계도 변화시킬 것이다.

본 연구는 디지털 전환으로 인한 교육체제의 변화 중 학교현장을 둘러싼 행위자들의 정체성, 행위, 관계의 변화를 ‘디지털 교육사회화’라는 분석틀을 통해 좀 더 근본적으로 고찰하고자 했다. 1) 디지털 전환이 교육사회화에 가져오는 변화를 고찰하기 위한 이론적 기반을 사회화(socialization)에 관한 대표적인 사회학 이론들을 통해 교육과 사회화의 연계 관점을 제시하였고, 2) 디지털 전환이 구체적으로 무엇인지, 그것이 학교현장에서의 학생 정체성, 행위 및 교사-학생의 상호관계에 어떠한 영향을 미치는지를 ‘탈진실’ 개념을 중심으로 살펴보고 시민성 위기의 발생지점을 진단하였으며, 3) 디지털 전환에 걸맞은 사회화의 지향점으로서 대안적인 디지털 시민성의 방향을 데이터 주권, 비판적 메타-리터러시, 성찰적 소통 패러다임 등 3가지 범주로 나누어 제시하였다.

본 연구는 디지털 전환에 대응하는 디지털 시민성 형성을 위해 다음과 같이 제안한다. 첫째, 교육사회화 이론을 정립하고 대안적 교육패러다임을 유인해낼 수 있는 사회이론 및 문화기술지 연구 지원이 필요하다. 디지털 전환에 대한 문제의식과 사회적 현안들을 교사들과 교육기관 관료들이 학습하고 공유하기 위해서는 주기적으로 학생들이 처해 있는 디지털 환경, 온라인 공간에서의 의사소통 방식, 새롭게 부각되는 문제점 등을 파악해 볼 수 있는 조사와 연구가 필요하다. 둘째, 비판적 저항의 미디어 정보 리터러시 프로그램을 정립할 수 있도록 리터러시 연구자, 사회학 연구자, AI 연구자 등의 협업 체계를 구축해야 하고 그에 대한 지원이 뒤따라야 한다. 디지털 시민성 교육을 보다 더 강화하고 확장하기 위해서는 기존의 리터러시 중심의 교육 패러다임을 전면적으로 재검토해야 하고 따라서 교육 저변의 다양한 분야의 연구 성과들을 융합적으로 활용할 필요가 있다. 셋째, 학습자들이 습득한 정보와 주장들에 대한 성찰적 비판의식과 소통을 위하여 자기 분석, 정보 크로스체크, 숙의형 토론 등 새로운 패러다임의 교수법 개발이 필요하다. 우선, 집단사고나 반지성주의 등에 휘말리지 않을 수 있도록 탐색한 정보에 대한 판단이 정말로 자기자신의 주관과 궁극적으로 일치하는 것인지를 확인해가는 작업이 학습 과정에 포함되어야 한다. 또한, 교육 과정 속에 충분한 시간을 확보하여 교사들이 학생들에게 숙의형 토론수업을 제공할 수 있는 기회를 마련해주어야 한다.

주제어: 교육사회화, 탈진실, 디지털 주권의식, 비판적 메타 리터러시, 성찰적 소통패러다임

디지털 전환에 따른 학생들의 교육사회화 양식변화와 대안적 시민성 모색

I. 서론	1
II. 디지털 전환기 교육사회화 양식의 변화	5
1. 교육사회화 개념의 필요성	5
2. 교육과 사회화의 연관에 관한 사회학 이론 검토	7
가) 뒤르켐 : 교육과 정치사회화	7
나) 파슨스의 가족, 학교, 사회화	8
다) 루만 : 교육과 사회화의 분할과 재연계	11
3. 교육과 사회화의 ‘연계’ 관점	14
4. 디지털 교육사회화의 도전	15
III. 디지털 전환과 탈진실 시대의 도래 그리고 교육의 위기 19	
1. 디지털 레짐의 특성	19
가) 정보사회와 교육사회화	19
나) 시·공간 압축	23
다) 경계의 소멸	25
라) 디지털 네트워크 사회	28
마) 사이버스페이스	29

2. 교사 주도에서 학생 주도로의 교육 담론 변화	31
3. 디지털 교육환경에서 지식과 교육의 형태 변화	35
4. 탈진실 사회의 도래와 교육의 위기	40
가) 진실의 상호주관적 토대 붕괴와 탈진실 상황의 확산	41
나) 탈진실과 교육의 위기	44
 IV. 디지털 전환기의 대안적 시민성의 방향	47
1. 디지털 시민성 개념과 실제	47
가) 디지털 시민성 개념의 역사적 특성들	47
나) ‘윤리’와 ‘리터러시’ 중심의 디지털 시민성	49
2. 미디어 정보 리터러시 교육에서 ‘비판적 저항’ 논리의 위축	54
3. ‘비판적 저항’의 시민성에 대한 새로운 구상	58
가) 정밀한 개념화, 퇴행성 최소화, 비판의 역사화	58
나) 피아 식별을 넘어 권력의 형세에 대한 비판적 저항으로	61
4. 정의로운 전환을 위한 디지털 시민성의 세 가지 지평	63
가) 4차산업혁명 시대의 데이터 중심성과 ‘디지털 주권 의식’	63
나) 생성형 AI 시대의 리터러시 관행 변화와 ‘비판적 메타-리터러시’	67
다) 성찰적 소통 패러다임 도입과 ‘숙의형 토론’ 프로그램	72
 V. 결론	77
1. 요약	77
2. 제언	80
 참고문헌	82

I. 서론

일상생활과 비즈니스의 영역에서 디지털 정보통신기술(ICT)의 확산은 ‘디지털 전환’이라는 시대적 변화를 가져오고 있다. 이는 디지털 기술 적용에 따른 비즈니스 모델의 창출, 즉 디지털화에 머무르는 것이 아니라, 생산과 소비, 기업의 핵심작동의 변화까지 야기하는 것이다(임운택, 2022:13). 다시 말해 사회구조의 총체적 변화를 가져오는 것으로 이해할 수 있다(김진숙, 2019).

이러한 디지털 전환은 초중등 교육 분야에도 큰 영향을 미치고 있다. 이미 4차 산업혁명으로 불리는 인공지능, 빅데이터, 사물인터넷, 가상현실, 증강현실 등의 새로운 디지털 기술들이 등장하면서, 교육현장에 디지털 기술의 도입과 적용의 필요성이 지적되어왔으며, 2020년 코로나 사태 이후 비대면 교육의 불가피한 도입은 디지털 전환을 더욱더 촉진하고 있다.

하지만 기존의 디지털 관련 논의는 과거에도 있었던 ‘교육정보화’, 즉 교육시설과 장비, 학습방식 등을 첨단화하는 것을 추구하는 수준에 머무르고 있다. 이를테면 디지털 리터러시, 데이터 리터러시 등 디지털기술 활용능력, 인공지능(AI)을 활용한 교육 확대 등이 그 예이다. 학생들의 새로운 기술에 대한 역량과 스킬 강화는 필수적이지만, 이는 디지털 전환이라기보다 디지털 ‘화’라는 문제의식에 머무르는 것이다.

관련된 대표적인 선행연구에 대해 검토해보겠다. 김은미, 양소은(2013)의 「‘디지털 네이티브’의 시민성」 연구는 주로 SNS에서의 ‘정치사회화’를 분석하고, 이를 학교 현장에서의 사회화와 연결시켜 다루지는 않았다. 본 연구는 정치사회화를 포함한 정체성, 상호작용 및 감정구조까지 다루는 포괄적인 ‘교육사회화’ 개념들을 제시하고, 그것을 학교현장에서 이루어지는 디지털 교육사회화로 보고자 한다. 다시 말해 교육사회화라는 포괄적인 개념 하에 디지털 매체를 매개로 한 학교 현장에서의 사회화 과정에 집중하려는 것이다. 이성희 등(2016)의 「디지털세대의 학생문화 연구」는 디지털 환경의 급변으로 인한 교육 주체들의 인식과 행동의 변화를 설문조사 방법으로 연구하였으나, 포괄적인 문화적 변화의 측면에서 기술하였을 뿐, 학생들의 ‘시민성’ 변화라는 좀 더 포괄적이고 심층적인 학생들의 주체성 변화로 해석하지 않았다. 강선경 등(2021)의 「온택트 시대의 학교-지역사회 협력 기반 인터넷 교육환경 모색」은 코로나19 사태가 학생들의 학교와 일상에서의 생활양식에 큰 변화를 초래한다는 점을 확인하고, 교육현장인 학교가 물리적 공간뿐만 아니라, 온라인 공간으로 확장되어야 할 필요성이 대두된다고 보았다. 비록 코로나19 상황에 중점을 두었지만, 디지털 전환의 속도와 밀도가 코로나로 인해 강

화되어 학교에 디지털매체의 영향이 이전과는 질적으로 다르게 강화되었음을 보여주었다. 다만 디지털 전환의 강화로 인한 학교 현장과 학생 생활 변화를 질적 방법으로 조사하였지만, 결론은 학생들의 사회화 양상과 주체성 변화를 일반화시켜 다루기보다는 메타버스를 활용하고 디지털기기를 보급하는 등, 교육정보화를 더욱 추진하자는 대안에 머무르고 있다.

한편 디지털 기반 사회의 도래가 불가역적인 시대적 조건이 되면서 디지털 시대의 지식의 특성을 고려한 교육의 방향에 대한 많은 논의들이 제기되어 왔다. 하지만 정책 연구들에서 이에 대한 논의는 주로 디지털 전환이 학생 중심의 교육으로의 전환을 촉진한다는 측면에서 긍정하거나, 디지털 전환을 우리가 적응해야 할 상수로 놓고 교육이 이에 어떻게 적응해야 할지에 대한 논의 중심으로 전개되어 왔다. 예를 들면 박준성(2017)은 앞으로의 지식정보사회에서 노동이 로봇으로 대체될 것이라는 전망 하에 인성, 감성, 창조적 사고를 할 수 있는 유연하고, 자율적이며, 전문성을 기르며, 사람 중심의, 개인별 맞춤형 교육이 필요함을 주장한다. 소경희(2017) 역시 유사한 맥락에서 앞으로 디지털 기반의 4차 산업혁명 시대에 필요한 노동력의 조건을 역량별로 설정하고 이에 부응할 수 있는 교육의 필요성을 말하는데 특히 디지털 역량의 강화를 강조한다. 그 외에도 디지털 전환과 교육의 연관을 다루는 많은 논의들이 디지털 전환을 기정 사실로 설정한 후 이에 어떻게 적응할지를 논하는 경향이 있다. 이러한 논의들은 주로 디지털 기기의 각계 각층에의 보급, 디지털 기기 사용법에 대한 교육, 교육 현장에서 디지털 기기를 어떻게 활용할지와 같은 논의를 전개한다(이소희, 2001; 김남수, 2004; 박성열 외, 2009; 최선경, 2019). 이러한 논의 흐름에는 일정한 공백이 존재한다. 학생들의 능동적 참여와 학생 중심의 교육이 보다 강조되어야 함에는 보편적 합의가 있다고 볼 수 있겠지만, 기존 연구들은 이러한 흐름이 디지털 전환의 환경과 만났을 때 어떤 의도하지 않은 부작용이 나타날지에 대해서는 충분히 큰 관심을 기울이지는 않아 왔다. 이 부작용 중에는 단순히 정보 격차 문제를 넘어 지식과 교육의 본질 자체에 근본적인 위협이 되는 경우들도 있다. 탈진실과 이에 수반하여 퍼지고 있는 진정성에 대한 중시, 타자에 대한 혐오와 공격성이 그것이다. 탈진실의 문제는 오늘날 교육의 근본적인 변형에 대한 필요성을 제기하고 있으므로 관심을 기울일 필요가 있다.

디지털 시민성은 디지털 환경에서 개인이 나아가야 할 시민적인 태도와 행동으로서 정의된다. 이진석(2018)은 이를 윤리, 매체와 정보 리터러시, 참여, 비판적 저항 등의 하위범주로 구분하는데, 이 중에서도 현재 한국 교육에서는 ‘비판적 저항’의 시민성이 상대적으로 덜 강조되고 있음을 확인할 수 있다. 본 연구는 기존에 간과되거나 축소되곤 했던 비판적 저항의 논리를 새롭게 구성하여 디지털 전환기에 적합한 민주시민교육의 대안적 방향을 모색하고자 한다. 기존의 디지털 시민성 연구는 많은 부분 ‘매체와 정보 리터러시’ 범주에 초점화되는 경향이 컸다. 특히 임상수의 연구(2021)는 ‘미디어 정보 리터

러시'에 관한 교육을 제시함으로써 정보접근권과 기초적인 소양교육 중심의 리터러시 교육을 넘어 다양한 콘텐츠들을 향유하고 비평적 거리두기를 할 수 있는 심화된 역량을 강조한 바 있다. 그러나 이는 리터러시 범주를 중심으로 '비판적 저항'의 원리를 콘텐츠에 대한 비평적 역량 정도로 과소화하는 효과를 동반하는 것이기도 하다. 김성우(2023)의 제안처럼 리터러시는 종래의 관점보다 더 포괄적일 필요가 있으며 특히나 디지털 전환의 가속화에 조응하는 미학적 원리의 복잡성에 대해 더욱 정밀하게 접근할 필요가 있다. 본 연구에서는 '비판적 저항'의 논리를 콘텐츠에 대한 단순한 비평적 거리두기 수준을 넘어 더욱 확장적인 의미에서 재정의하고자 하며 이를 토대로 디지털 전환기에 적합한 대안적 시민성의 방향들을 정립하고자 한다. 정의로운 디지털 전환이 될 수 있도록 1) 데이터 사회에 대한 올바른 이해를 기반으로 2) 민주시민교육에 새롭게 요구되는 리터러시를 밝혀내고 3) 교육 커뮤니케이션의 논리들을 재검토해볼 필요가 있다.

디지털 전환은 디지털 기술이 사회 전반, 즉 경제, 정치, 문화, 사회의 구조까지 변화시키는 것을 가리킨다. 여기서 디지털 기술은 단순한 도구나 기법이 아니라, 인간의 사회적 행위의 환경으로서 인간 자아정체성(주체성)과 행위, 그리고 사회적 관계를 변형시키는 것이기도 하다. 다시 말해 인간의 속성을 일정 정도 변형시키는 것이라 할 수 있다. 이는 교육체제의 성격과 그와 연관된 교육주체들의 정체성, 행위, 관계도 변화시킬 것이다.

본 연구는 디지털 전환으로 인한 교육체제의 변화 중 학교현장을 둘러싼 행위자들의 정체성, 행위, 관계의 변화를 '디지털 교육사회화'라는 분석틀을 통해 좀 더 근본적으로 고찰하는 것을 목적으로 한다. 이를 통해 본 연구는 교육의 디지털 전환이 미치는 영향을 좀 더 심층적으로 이해하고, 향후 서울시 교육의 디지털 전환 대응에 도움이 될 만한 시사점을 '디지털 시민성(digital citizenship)' 형성을 위한 제언의 형태로 제공하고 자 한다.

II절에서는 디지털 전환이 교육사회화에 가져오는 변화를 고찰하기 위한 이론적 기반을 사회화에 관한 대표적인 사회학 이론들을 통해 마련할 것이다. III절에서는 디지털 전환이 구체적으로 무엇이며, 그것이 학교 현장에서의 학생 정체성과 행위 및 교사-학생의 상호 관계에 어떠한 영향을 미치는지를 '탈진실' 개념을 중심으로 살펴보고 시민성의 위기가 발생할 것임을 진단할 것이다. IV절은 디지털 전환에 걸맞은 사회화의 지향점이라 할 수 있는 대안적 시민성을 데이터주권, 메타-리터러시, 소통 패러다임 등 3가지 범주로 나누어 제시할 것이다.

본 연구는 기본적으로 이론 지향성을 띠지만 교육현장의 실태를 일부 반영하기 위해 현직 교사 두 명과의 심층인터뷰를 진행하기도 했다. 인터뷰 대상자는 각각 광주광역시 내 초등학교(A교사)와 중학교(B교사)에 재직 중이다. 인터뷰는 1인당 2시간 정도 이루어졌으며, 반구조화된 질문지를 활용하여 진행했다.

II. 디지털 전환기 교육사회화 양식의 변화

1. 교육사회화 개념의 필요성

디지털 전환은 기업, 소비자, 개인들의 정체성과 상호작용을 심대하게 변화시킨다. 사람들은 오프라인 공간뿐 아니라 온라인 공간에서의 상호작용을 이중으로 수행하게 된다. 이는 교육현장과 그것을 구성하는 주체들도 마찬가지다.

교육학의 역사는 사회적 관점보다 ‘방법적’ 관점을 중시해온 것으로 보인다. 교육제도나 교육목표를 이미 주어진 것으로 상정하고, 효과적인 교육방법, 다시 말해 ‘교수법’을 발전시키는 데 치중해온 것이다. 이러한 교육론이 디지털 전환 시대에도 변함없이 지속되면서, 기존에 하던 교육정보화 사업의 연장선상에서 디지털 교수법을 도입하는 것에 그칠 가능성이 높아 보인다. 하지만 교육은 사회적 진공 속에서 이루어지는 것이 아니라 사회적 맥락(social context) 속에서 이루어진다. 그렇기에 디지털 전환이 사회적 관계방식을 변환시킨다면, 교육도 그러한 사회적 변화에 걸맞게 변모해야 할 것이다(김신일·강대중, 2022:25). 따라서 교육의 디지털 전환에 관한 연구는 단순히 디지털 교육방식을 도입하는 것에 머무르는 것이 아니라, 디지털 전환이 교육주체들과 교육체제에 미치는 영향을 심층적으로 검토하는 것이어야 한다.

이를 위해 본 절에서는 전통적인 사회학 이론 중 하나인 ‘사회화(socialization)’ 이론을 활용하여, 디지털 전환이라는 환경이 학생들의 사회화에 어떠한 영향을 미치는지를 주로 학교에서의 사회화, 즉 ‘교육사회화’를 중심으로 검토할 것이다. 이를 검토함으로써 ‘디지털 교육사회화’ 논의의 이론적 기반과 틀을 마련하고자 한다.

교육사회화 개념의 필요성을 제기하기 위해 우선 사회화 개념이 사회학과 사회과학, 심지어 교육학에서도 최근에는 별로 활용되고 있지 않다는 점을 짚고 넘어가야 할 것이다. 국내 많은 교육사회학 저서들이 사회화 개념을 소개하고 있지만, 20세기 초중반에 제시된 개념을 단순 소개하는 데 그치고, 새로운 사회변화의 양상과 연결시키는 시도가 보이지 않는다.

사회화 개념이 현실을 설명하는 데 잘 사용되지 않게 된 것은 대체로 ‘주체화(subjectification)’ 개념이 널리 사용된 것과 연관된다(Jeffrey Guhin 외, 2021). 대표적으로 철학자 루이 알튀세르(Louis Althusser)의 ‘이데올로기적 국가장치(ISA)’ 논의는 학교를 가장 주효한 이데올로기적 국가장치로 간주하면서 철학에서 주로 사용하는 주체화 개념을 사용하여 사회화의 부정성을 보여주하고자 했다. 이때 학교는 ‘잘못된’ 사회규범에

순응하는 인간을 길러내는 국가장치로 간주되었다. 반면 주류 사회학은 주로 ‘가족’의 사회화 기능에 집중해왔다. 이는 마치 학교조직이 사회화에서 부차적인 기능을 수행하는 것처럼 여기는 경향을 낳았다.

이렇게 널리 알려진 사회과학 용어인 ‘사회화(socialization)’ 개념은 과거에는 사회적 재생산(social reproduction)을 설명하는 핵심적 개념이었으나, 1960년대 이후 사용빈도가 줄어들었다. 다만 학계에서는 그 이후에도 젠더, 인종, 교육 등의 연구영역에서는 꾸준히 활용되고 있다. 특히 사회화 개념에서 ‘적응적 인간상’이라는 규범적 정향성만 걷어내고, 주로 ‘주체화’ 개념을 고집해온 그동안의 갈등사회학과 마르크스주의적 연구들의 성과를 사회화의 개념과 결합한다면 사회화 개념은 여전히 유용하다.

조금 전에 언급했듯이 갈등론적 입장에서 주체의 형성을 논의한 대표적인 이론가는 알튀세르다. 그는 ‘호명(interpellation)’에 대해 논의하면서, 지배 이데올로기가 개인을 지명하여 지배체제의 작동에 유리하도록 개인들을 만들어낸다고 주장하였다(알튀세르, 2007). 개인들은 ‘상상적 동일시’를 통해 자신을 주체라고 착각하지만, 자신이 인식하지 못하는 사회구조에 의해 특정 방식으로 사고하고 행위 하도록 길러진다는 것이다. 그러면서 그는 이데올로기적 국가장치 개념을 제안하면서 가족, 학교, 교회, 언론, 정당 등이 개인들을 주체로 호명하여 지배 이데올로기를 개인들에게 내면화시키고, 개인들은 결국 이러한 호명에 적극적으로 호응하게 되어 사회가 부여한 역할을 충실히 따르게 된다고 보았다. 결국 알튀세르의 입장에서 주체화란 ‘종속화’라고 할 수 있다. 이러한 알튀세르의 논의는 정치적이고 규범적인 측면에서 보면 사회화에 대해 매우 비판적이고 부정적이지만, 개인이 주체가 되는 과정(process)에 관한 설명은 기존 주류 사회학의 사회화 이론과 매우 유사하다. 영국의 대표적인 사회학자 앤서니 기든스(Anthony Giddens)도 알튀세르의 주체화 이론이 큰 틀에서 주류 사회학인 구조기능주의의 논리와 큰 차이가 없음을 지적한 바 있다(기든스, 1992:156~158).¹⁾ 알튀세르 이후에도 기든스의 구조화 이론이나 부르디외의 아비투스 이론 등이 주체화의 관점에서 개인이 사회구성원으로 성장하는 과정을 기술해왔다.

따라서 이들 이론에서 규범적 관점을 제외하고 본다면, 사회화 개념을 제거하는 것보다는 이 용어를 계속 사용하는 것이 타당해 보인다. 왜냐하면 사회화는 오랜 역사적 궤적을 지니고 있고 널리 통용 가능한 일종의 공통어이기 때문이다(Jeffrey Guhin 외, 2021:118-119). 기든스 또한 사회화가 행위자들에게 ‘제약’으로 작용하기도 하지만, 행위자들에게 행위의 가능성도 부여한다는 점을 인정한다(기든스, 1998:245). 사회화가 단순히 개인들을 순응의 방향으로만 인도하지는 않는다고 본 것이다. 따라서 사회화를 주류 사회학에서 활용한다 해도, 그 개념 자체의 효용성을 무시할 수는 없을 것이다.

1) 원문을 인용하면 다음과 같다. “오늘날의 마르크스주의의 많은 저작들은 재생산의 분석에 집중하고 있으며, 그 지배적인 논조는 기능주의적인 것이다.” (기든스, 1992:157)

이처럼 오랫동안 잘 사용되지 않았던 사회화 개념을 재활성화하기 위해서는 주요 사회학 이론들에서 사회화와 교육의 관계를 어떻게 사고해왔는지 검토할 필요가 있다.

2. 교육과 사회화의 연관에 관한 사회학 이론 검토

가) 뒤르켐 : 교육과 정치사회화

기존의 사회화 이론은 주로 가족에 의한 사회화에 초점을 맞추어왔다(Parsons, 1955). 하지만 고전사회학자 에밀 뒤르켐(Emile Durkheim)은 학교교육과 사회화의 연관성을 강조한 바 있다.²⁾

“교육은 아직 사회생활의 준비를 갖추지 못한 어린 세대들에 대한 성인세대들의 영향력 행사이다.” (뒤르켐, 2019:80; 번역 일부 수정)

“사회가 존속하려면 그 구원성들 사이에 동일성이 충분히 유지되어야만 한다. 교육은 아동에게 어릴 때부터 집단생활에 필요한 기본적인 동일성을 형성시킴으로써 사회의 동질성을 영속시키고 동시에 강화한다.” (뒤르켐, 2019:79; 번역 일부 수정)

인용문을 통해 볼 때, 뒤르켐은 교육의 기능을 성인기 사회생활 준비를 위한 공통적인 ‘집합의식(collective consciousness)’을 형성시키는 것으로 파악한 것이므로, 교육의 핵심 기능을 사회화로 본 것이라 할 수 있다. 그러면서도 『사회분업론』에서 드러나듯이, 분업화된 사회에서는 직업집단의 규범과 전문지식을 미리 학습하여야 한다는 점도 지적했다(김신일·강대중, 2022:73).

“아동이 일정한 연령 이상이 되면 모든 아동에게 동등한 교육을 시킬 수 없게 된다. ... 모든 문명국가에서 교육이 점점 더 다양화하고 전문화되어 간다.” (뒤르켐, 2019:76; 번역 일부 수정)

그러나 뒤르켐은 전문화된 교육이 증가할수록 사회 전체의 동질성 유지를 위한 보편적 교육이 우선시 된다고 보았다. 따라서 뒤르켐은 교육과 사회화를 연계시키면서 보편적 사회화를 중심으로 하되, 직업준비와 연관된 특수적 사회화도 필요하다는 이중적 사회화 개념을 제시한 것이라고 정리할 수 있다. 다만 중등교육의 목적은 전문적인 직업교육과

2) Emile Durkheim은 한국어로 뒤르켐과 뒤르켐 두 가지 버전으로 번역되고 있다. 참고문헌상의 이름표기가 다르기 때문에 다른 표기를 유지하도록 하겠다. 같은 인물임을 여기서 일러둔다.

달리, 공적 사고를 할 수 있는 일반적인 사고능력을 키우는 데 있다고 보았다(김안나, 2021:41).

이러한 뒤르켐의 사회화와 연관된 교육관은 교육의 사회 이념적 성격을 강조하는 것이며, 교육이 분열된 사회를 결속시키고 연대를 마련하는데 필수적인 기능을 한다고 보는 관점으로 이어진다. 뒤르켐이 19세기 말 프랑스 제3공화정의 기틀을 마련하는 데 있어 교육체제 개조를 핵심적인 것으로 보았듯이, 학교의 정치 사회적 성격을 강조하였음을 알 수 있다.

“다른 사회조직이 아이들의 본성을 근본적으로 바꿔버리기 전에, 혹은 아이들의 내면에 공동생활에 다소라도 저항적인 감정이 생기기 전에, 학교를 통해 아이들을 붙잡아둘 수 있는 아주 독보적이고 대체할 수 없는 기회를 얻는다……. 사회는 무엇보다 전체 집단의 의식이다. 우리는 이 집합의식을 아이들에게 심어주어야 한다.” (Durkheim, Moral Education, 1973:151; 강조는 인용자)

나) 파슨스의 가족, 학교, 사회화

가족 사회화가 강조된 것은 20세기 중반 미국 사회학을 대표했던 파슨스(Walcott Parsons)의 사회화 이론의 영향이 컸다. 파슨스가 정신분석학자인 프로이트 이론의 영향을 받아 주로 가족(부모)에 의한 사회적 규범의 ‘내면화(internalization)’ 기능을 강조하였기 때문에, 아동기의 사회화, 다시 말해 ‘일차적 사회화’가 강조된 것이다.

“규범적 질서의 유지를 위해서는 다양한 수단들이 요구된다. 설령 불완전하더라도 상당 정도의 가치들과 규범들에 따라 수립된 행동 기대들과의 조응(compliance)이 존재해야 한다. 그러한 조응의 가장 기초적인 조건은 구성원들에게 사회의 가치들과 규범들이 내면화 되는 것이다. 이와 같은 사회화(socialization)가 사회공동체의 합의 기반이다.” (Parsons, 1964:14)

사회화를 거치면서 개인은 가치, 신념, 언어, 상징 등 문화적 자원들을 인성체계(personality system)에 ‘내면화’한다. 다시 말해 세대를 이어 규범적 구조나 질서가 가족이나 학교에 의해 ‘전달’되면서 사회의 가치 합의를 보증하는 것이다. 따라서 파슨스 이론에서 문화화와 사회화는 동시에 진행되는 과정이다. 뒤르켐과 비교할 때, 뒤르켐이 사회화의 정치적 측면을 강조했다면, 파슨스는 문화적 가치와 규범의 측면을 상대적으로 더 강조했다고 볼 수 있다.

그런데 뒤르켐과 달리, 파슨스는 사회화와 ‘개인 심리’의 연결고리를 찾고자 한다는

특징과 장점이 있다. 파슨스가 보기에 사회화는 인성체계(personality system)의 ‘동기(motivation)’와 매우 밀접하게 관련된다. 파슨스는 프로이트의 정신분석학 동일시(identification) 이론을 활용하여, 아동들이 동일시를 통해 동기 부여되는 측면을 강조하였다. 이런 식으로 사회화는 사회구성원들이 사회적 체계들의 기능적 요구(need)를 충족시키려는 동기를 갖도록 만든다는 것이다. 이를테면 아이들은 사회화를 거쳐 ‘성취동기’를 갖도록 규범의 내면화를 이루어야 한다. 그래야 크고 작은 성공을 위하여 일하고 노력하는 습관을 형성할 수 있다.

그런데 파슨스는 이러한 동기부여가 주로 가족 내에서 이루어진다고 보았고, 가족에 의한 사회화를 주로 연구했다(Parsons, 1955). 하지만 그가 가족 사회화만 강조한 것은 결코 아니다. 현대화 과정에서 가족의 교육기능이 점점 학교로 이전되면서 학교의 사회화 기능이 커진다는 점도 인정했다(Parsons, 1964:6장).

그런데 학교와 사회화의 연관이 커진다는 것을 설명하면서 파슨스는 현대사회에서 (가족보다는) 학교 교육과 개인의 사회적 지위의 연관성이 커지기 때문이라는 중요한 지적을 한다. 학교는 미래의 경제적 생산을 위한 주체인 ‘노동자/직업인’으로 학생들을 사회화시킨다. 이는 사회화를 미래의 ‘사회인’을 준비하는 과정으로 개념화하는 것이다. 이는 앞서 뒤르케임이 사회화의 목적과 기능을 서술한 바와 일치한다.

그런데 파슨스의 독특함은 상대적으로 학교의 선발(selection) 기능을 강조한다는 점이다. 학교 교육은 개인의 ‘역량’을 평가하는 시스템을 구축함으로써 사회화 과정을 가능케 한다. 파슨스는 “사회적 체계로서의 학교 교실(The school class as a social system)”이라는 논문에서, 중등학교가 전문화된 기관이며, 사회화와 더불어 ‘선발’ 기능을 갖고 있음을 강조한다(Parsons, 1964:6장).

먼저 학교교실과 사회화의 관계를 살펴보자. 파슨스는 학교교실이 기본적으로 성인 역할을 적절하게 수행하는데 필요한 동기와 기술을 갖추도록 인성체계를 형성하는 기능을 하지만, 사실 가족, 또래집단, 교회, 기타 조직들도 유사한 기능을 수행한다. 그런데 학교는 입학 이후부터 노동시장 진입까지 주된 사회화 기관임을 강조한다. 좀 더 구체적으로 보면, 개인의 역할을 수행할 수 있는 ‘능력’, 역할수행에 대한 ‘책임감’ 양자 모두가 사회화에 포함된다. 묶어서 표현하면, 이는 다른 사람이 자신의 역할에 대해 갖는 기대에 맞게 행동할 수 있는 능력이다. 의사와 정비공에게는 직업적 기술뿐 아니라, 책임 있게 행동할 능력도 요구되는 것이다.³⁾ 비록 강조점의 상대적인 차이에 불과하지만, 뒤르케임이 보편적 사회화를 강조한다면, 파슨스는 특수적 사회화를 강조하고 있다고 볼 수 있다. 특히 중요한 것은 사회화가 어떻게 선발과정과 연결되는지의 문제다.

학교 교실은 사회적 관점에서 볼 때 사회 전반의 인원이나 노동력의 배분에 기여한다. 앞서도 언급했듯이 현대사회에서 학력과 개인의 사회적 지위(직업 지위)의 상관성이 높아

3) 이는 파슨스의 독자적인 이론인 ‘전문직 윤리’ 논의와 연관되는 것이다.

졌기 때문이다. 여기서 파슨스는 학교의 선발기제가 기존의 타고난 ‘귀속적’ 지위를 공고히 하는 방향으로만 작동하는 것은 아니라고 주장한다. 학교에서는 이미 초등학교 수준에서부터 ‘성취’ 기준이 유일한 선발과 평가의 기준으로 작동하고 있다는 것이다.

“아동에게 학교는 비생물학적인 것에 기초한 지위 차이를 제도화하는 최초의 사회화 기관이다.” (Parsons, 1964:133)

여기서 비생물학적인 것이 가리키는 것이 바로 성적으로 대표되는 ‘성취’ 기준이다. 부모라는 생물학적 기준이 아니라, 교사가 부과한 과제들을 얼마나 잘 수행했는가에 따라 학생들의 지위가 결정된다는 것이다. 과연 그러한가?

파슨스는 초등학교 교실의 4가지 특징을 나열한다(Parsons, 1964:134). 첫째, 학교 학생들은 비교적 동질적인 이웃에서 충원되어 나이뿐 아니라 가정배경도 대체로 유사하므로, 균등한 지위의 경쟁자들이 모인다. 둘째, 학생의 특성을 고려하기보다는 공통의 과제가 주어진다. 그래서 마치 달리기와 유사한 조건이 된다. 셋째, 담임교사와 학생의 관계가 명확히 구분되어 있다. 넷째, 학생의 성취도를 체계적으로 평가한다. 이를테면 성적과 순위 등으로 평가되는 것이다.

“학교교실에서는 어떤 학생들만 각별히 대우할 수 있는 기회가 구조적으로 매우 제한되어 있다. 교실에는 거의 동갑내기인 아이들이 많기 때문에 가정에서 아이들의 부모가 자녀에게 각별한 애정을 쏟듯이 교사가 학생들에게 호의를 베풀 기회가 많지 않기 때문이다.” (Parsons, 1964:136; 강조는 인용자)

물론 우리는 학교교실에서 교사들에 의한 학생 편애를 잘 알고 있다. 하지만 파슨스가 지적하는 것은 어쨌든 구조적으로 가정과 학교의 기준이 다르다는 점이다.

파슨스는 학교가 갖는 성취 기준에 따른 사회화 양식은 아무리 진보적 지향을 갖는 학교라도 피해갈 수 없다고 보았다.⁴⁾ 상대적인 편차만 있을 뿐이다. 그러면서 일부 학교들에서 결국 성적평가를 느슨하게 하긴 하지만 이 학교들은 실제로는 상위권 학교라고 지적한다.

“내가 보기에 상대적인 평가를 극단적으로 경시하는 경우는 ‘좋은’ 대학에 가는 것이 전적으로 당연히 여겨지는, 마치 그 실제 입학 목적이 귀속지위나 마찬가지로인 상층계급 학교들뿐이다.” (Parsons, 1964:136; 강조는 인용자)

4) 이를테면 한국의 여러 대안학교들을 떠올려 볼 수 있겠다.

그러면서 파슨스는 이와 같은 선발과 배치 과정이 작동하기 위한 조건을 ‘시작 단계에서의 평등’, ‘성취에 따른 분화’ 이 두 가지로 제시한다. 이 두 가지 조건에 따라 기회의 평등과 공정한 선발 및 배치가 가능해지기 때문이다(박지웅, 이견만, 2015:91)

이를 디지털 전환과 접목시켜보면, 미래의 디지털 역량을 준비하는 과정으로 디지털 사회화를 규정될 수 있을 것이다. 하지만 디지털 역량을 준비하는 디지털 사회화는 좁은 의미의 디지털 사회화라고 할 수 있다. 온라인 소통으로 구현되는 디지털 소통은 사실 교육과정에서의 소통과 상호작용에 엄청난 변화를 가져다주기 때문이다. 파슨스의 이론에서 사회화는 사회적 상호작용(social interaction) 과정을 통해서 사회적 규범을 내면화하는 과정으로 규정되었다. 애초에 파슨스가 가족 내에서 부모와의 상호작용을 통해 사회화 이론을 발전시켰기 때문이다. 구체적인 상호작용을 분석의 중심에 놓는다면, 사회화 과정에서 다양한 타자들 및 대상들과의 상호작용 과정을 분석해야 한다는 방법론적 방향성을 도출할 수 있다. 디지털 사회화에 요구되는 학생들의 역량을 선발 과정과 어떻게 합리적으로 연계시키느냐란 질문을 우리는 파슨스의 사회화 논의에서 도출할 수 있다.⁵⁾

파슨스 이론에서는 인성체계가 문화체계 및 사회적 체계와 영향을 주고받는다 주장하지만, 기본적으로 사회적 환경의 영향을 받거나 지배를 받는 것처럼 보인다는 비판이 많다(Vanderstraeten, 2000:16). 이는 파슨스의 계승자이지만 작동상 닫힌 체계를 주장한 루만의 이론과 다르며, 특히 사회화 개념에서 양자는 큰 차이가 있다.

다) 루만 : 교육과 사회화의 분할과 재연계

교육과 사회화의 관계의 역사적 전개과정을 고찰하면서도, 체계이론적으로 좀 더 일반화시켜서 분석한 니클라스 루만(Niklas Luhmann)의 논의를 검토해보자.

루만의 닫힌 체계를 쉽게 서술하면, ‘소음으로부터의 질서’ 라고 표현할 수 있다. 인간과 다른 인간 또는 사회와의 상호작용에서 (파슨스가 서술하듯) 개인의 내적 영역이 변모한다기보다, 개인이 환경의 특정 측면을 선택하거나 선택하지 않을 수 있다는 것이다. 다시 말해 소음으로 처리하거나, 쓸 만한 정보로 처리하여 수용하거나. 루만은 사회화도 이와 같은 ‘정보처리’ 과정으로 묘사한다.

따라서 루만에 의하면 사회화는 소통에 의해 발생하는 과정이며, 심리적 체계와 인간의 신체행동 사이에서 형성되는 것이다.

“우리는 ... 사회화를 ... 심리적 체계 및 그로 인해 통제된 인간의 신체 행동을 상호침투를 통해 형성하는 과정으로서 정의하고자 한다.” (루만, 2020:474)

5) 우리는 이미 코로나 시대를 거치면서 초중등 교육에서 디지털 불평등에서 기인하는 온라인 비대면 수업의 불평등이 심각했음을 확인하였다.

이러한 사회화 개념 정의는, 기존 사회화 이론이 정상성을 상정하여, 순응과 일탈을 구분하고 순응적 행동양식을 목표로 하는 경향을 극복하는 함의가 있다.

“이런 의미에서 사회화는 성공이라는 기준에 의해 구조화되는 사건이 아니다(최악의 경우 실패할 수 있다). 사회화 개념을 기대에 순응하는 적응 행동의 생산에 묶어버리는 이론은, 반대 행동패턴의 출현을 설명할 수 없다. 그래서 그런 이론은 예를 들어 적응이 신경증을 야기한다는 사실을 설명하는 데는 무력하다” (루만, 2020:474-475; 번역은 인용자가 일부 수정)

여기서 루만의 사회적 체계 이론의 특성에 대한 설명과 사회화에 대한 설명을 연결시켜볼 필요가 있다.

우선, 사회화는 오직 ‘자기사회화’ 뿐이다. 소통에 참여한다고 해서 지식의 전달이나 규범과 가치의 내면화가 일어나는 것은 아니다. 규범도 규칙도 습관도 전달되고 나면 이전과 동일한 것이 아니게 된다. 이러한 의미체계들은 다른 체계에서는 다른 의미를 지니게 된다. 이렇게 보면 사회화란 일탈적인 재생산도 포함할 수 있게 된다. 사회화의 토대가 되는 것은 심리체계의 자기준거적(self-referential) 재생산이다. 심리체계도 폐쇄적으로 작동하는데, 이것은 환경의 영향을 받지 않는다는 뜻이 아니라, 환경의 영향을 나름의(자기준거적인) 의미를 만들면서 심리체계 자체를 재생산하고 유지한다는 것이다. 체계가 폐쇄적으로 작동해야 오히려 자신을 재생산하면서도 외부에 열린 상태로 유지될 수 있다. 그렇지 않으면 체계재생산이 중단되고 체계는 소멸할 것이다. 오히려 심리체계가 만들어내는 체계/환경의 차이가 사회화를 가능하게 한다. 학생들은 자기들 나름의 의미를 만들면서 사회화를 수행하는 것이다. 물론 그 의미는 각각의 학생들에게 모두 다르다.

“사회화는 심리적 체계가 환경에 귀속하고 자신과 관련지을 수 있는 차이 도식이 있을 경우에만 가능하다.” (루만, 2020:476)

둘째, 사회화는 순응과 일탈 행동을 불가피하게 반복한다. 규범이나 규칙 자체가 사회화의 내용이 아니다. 주류적인 규범과 규칙은 언제나 그 대안(다른 규범과 규칙)과 더불어 제시된다. 사회화는 학생들을 언제나 지속적인 ‘선택’ 상황에 던져놓는다. 순응할 것이냐 불순응할 것이냐, 적응할 것이냐 저항할 것이냐. 이러한 과정을 통해 순응적 행동과 일탈적 행동의 ‘구분’이 가능해진다. 이 행동이 규범에 들어맞느냐 그렇지 않느냐에 따라 다른 반응(reaction)이 일어난다.

현대사회에는 개인의 자유나 개인의 자율성을 강조하는 추세를 보이기 때문에, 사회화 과정에서 순응이나 합의를 고집하는 것은 역설적인 일이 된다. 즉 불순응이 스스로를 개

인화된 개인으로 드러내는 최상의 선택지가 되는 역설이 현대사회에서 일어나는 것이다. 현대사회에서 서브컬처(하위문화) 같은 ‘긍정적인 일탈’ 현상이 다수 등장하는 것에서 이를 알 수 있다.

루만이 강조하는 점은, 교육과 사회화의 ‘구별’ 또는 독립분화다.⁶⁾ 전통사회에서는 학교가 아닌 가정에서 교육도 사회화도 이루어졌다. 18세기까지 교육은 사실상 가정교육의 보완에 불과했다. 그래서 교육에 관한 문헌의 독자들은 ‘아버지들’이었다. 서구에서 교육이 시작된 것은, 19세기경 “자녀에게 가능한 좋은 교육을 주겠다는 의도”에서 출발했다(루만, 2015: 77). 현대화(modernization) 과정을 거치면서 과거 전통사회의 계층화된 분화가 우선성을 갖다가, ‘기능적 분화’가 우선성(primacy)을 갖게 되었다. 그렇기에 현대사회로 오면서 학생의 출신을 인식하도록 해주는 가정에서의 사회화가 의미를 점점 더 상실하게 된다. 학교에서의 교육과 사회화는 마치 출신과 계층에서의 차이가 마치 없는 것처럼 (적어도 공식적 교육에서는) 작동하게 되었다(루만, 2015:78). 현대사회에서 출신은 공식적으로 정당성을 상실한 것이다. 이러한 과정을 거쳐 학교는 생애상의 기회를 제공하는 중심적 기관이 되었다. “가정에서의 사회화는 의도적으로 만들어진 교육에 의해 억제된다.” 여기서 교육과 사회화를 루만이 완전히 분리된 실체로 보려는 것처럼 오해될 수 있다. 루만은 교육과 사회화가 역사적 과정을 거치면서 서로 독립했을 뿐, 교육과 사회화의 역사적인 상호관계성을 강조한다고 할 수 있다.

루만이 보기에 교육체계의 핵심은 ‘의도’다. “교육은 의도된 또는 의도에 귀속되는 행위”인 것이다(루만, 2020: 479). 왜냐하면 교육이 사회화를 수행하지 않는 것도 아니기 때문이다. 교육학적으로 의도된 이런 교육 실천 또는 행위들은 고유한 ‘사회화 효과들’을 생산한다. 교육은 사회화 사건을 교육의 대상으로 포섭하려 한다. 이를테면 교사는 순응에 대해서는 애정을 보여주고, 일탈에 대해서는 외면을 보여주는 식이다(루만, 2020: 478). 이렇게 보면 교육은 사회화와 어떤 식으로든 연관을 맺으면서 작동한다고 볼 수 있게 된다. 그러므로 교육체계는 특별한 종류의 기능체계로 볼 수 있다(루만, 2020: 480).

루만은 영적 체계(종교), 의료체계, 법체계, 그리고 교육체계 등은 특정한 결과를 보증할 수 없다는 공통점이 있다고 보았다. 이상의 체계들은 인간을 형성하는 체계들인데, 전문가와 클라이언트 사이의 협조가 일어나지 않으면 작동 불가능하거나 기능부전에 빠지기 때문이다.

이러한 루만의 설명은 복잡해지는 현대사회에서의 교육을 이해하는 데 큰 도움이 된다. 일단 사회의 상대적인 복잡성 수준이 높아지면, 기존의 정형화된 단순한 사회화를 벗어나거나, 교육이 임기응변이 될 가능성이 높아진다(Vanderstraeten, 2020: 17). 다시 말해

6) 이렇게 교육과 사회화를 구분하려는 관점은 여전히 가정에서 사회화가 이루어진다는 점을 너무 무시하는 것이 아닌가 의문이 든다.

교육적 관계들이 매우 불안정하고 취약해진다. 사실 학교와 교실, 커리큘럼, 시간표, 전국 적 시험 등은 이러한 취약성을 제도를 통해 방어하려는 장치들이라고 볼 수 있을 것이다. 이를 통해 교육의 부담이 이러한 제도들로부터 ‘교사’에게로 이전될 수 있기 때문이다.

학교 또는 교실에서의 교육 가능성 자체에 대한 회의는 지금은 그렇지 않지만, 19세기 당시에 많은 논란이 있었다. 디지털 전환 시대에는 교실에서의 교육 가능성에 대해 또 한 번의 논란과 회의가 발생할 수도 있을 것이다. 이는 사회화와 연관해서도 마찬가지다.

3. 교육과 사회화의 ‘연계’ 관점

중전의 교육사회학은 교육 ‘내용’의 전달에 초점을 맞추다 보니 학생들의 교육 ‘사회화’라는 논점에 대해서는 대체로 소홀히 다루어왔다(Wentzel, 2015:251). 학교교육은 지식을 전달하는 것뿐 아니라, 인성교육이나 훈육 등의 목표가 존재하듯이 학생을 사회의 시민으로서 준비시키는 기능도 동시에 갖는다. 이는 아이들을 건강하고 도덕적이며 경제적으로 생산적인 시민으로 키우는 것을 말한다. 이는 단순히 학교교육의 의도하지 않은 결과 또는 이데올로기적 기능에 머무르는 것이 아니다. 우리는 학교가 지향해야 할 사회화의 목표가 ‘민주적 시민성’이라는 시각을 수용한다. 다만 지금은 디지털 전환에 걸맞는 디지털 민주시민성이 필요할 것이다. 그러나 표현은 동일하더라도 그 내용은 달라져야 한다. 교육과 사회화의 ‘연계’가 필요하다는 것이다.

우리는 학교에서의 교육에 학습내용뿐 아니라, 앞서 살펴본 이론적 고찰을 기반으로 학교라는 공간에서 작동되는 공식적 비공식적 사회화 과정을 결합하여 분석할 필요가 있다.

〈표 1〉 학교 공간의 공식적·비공식적 사회화

공식적·명시적 사회화: 사회화는 학교와 교사의 교육목표에 포함될 수 있다.
비공식적 사회화: 사회화는 교사와 학생의 비공식 관계, 동료관계처럼 학교 현장에서 발생하지만 목표로 포함되지 않은 상호작용도 포함

양자를 모두 분석하면서 교육과 사회화의 ‘상호관계’라는 관점으로 분석한다면, 학생들이 무엇에 가치를 부여하고 무엇을 믿을지, 어떻게 행동해야 할지가 형성되는 과정(process)을 종합적으로 포착할 수 있다.

학교라는 공간과 조직의 특성상, 교사와 학생, 학생과 학생의 상호작용이 발생할 수밖에 없다. 따라서 교사와 동료학생은 사회화의 수행자(agents)가 된다.

우선 교사가 학생들에게 부여하는 사회적 기대가 존재한다. 교사는 학생들에게 직접적으로 지식을 전달하기도 하지만, 학생들이 교사의 요구에 어떻게 반응할지와 관련되는 다양한 유형의 적절한 행위방식, 충동에 대한 통제, 성숙하게 문제를 해결하는 능력 등 사회적 스킬(social skills)에 대한 교육도 제공하게 된다. 이를테면 교사들은 학생들의 적절한 행동이 무엇인지에 대해 나름의 기준으로 기대를 갖고 학생들의 행동을 모니터링한다. 교사는 학생들 간의 상호작용에 대해서도 일정한 사회적 가치와 기대를 갖는다. 단순하게는 학생들이 사이좋게 지내는 것, 원활하게 상호 협력하는 것, 친구들을 따돌리지 않는 것 등을 기대한다. 교사들의 학생들에 대한 기대 자체가 학교에서의 사회화의 과정과 비공식적으로 연결된다고 할 수 있다. 이는 가정에서 부모의 사회화 수행과 유사하게, 학교와 교실에서의 배움의 환경을 조성하면서 작동된다고 할 수 있다. 만일 교사가 사회적 소수자나 학업성취 수준이 낮은 학생에 대해 부정적인 평가를 갖는다면, 학생들은 그것에 영향을 받을 것이다. 한편으로는 교사의 기대에 부응하는 것이 학생들이 학업 동기가 될 수 있을 것이다. 다른 한편 교사의 지나치게 높은 기대로 인해 학생들은 더 쉽게 포기하게 되고 성취가 오히려 낮아질 수도 있다.

학생들끼리도 미숙한 상태이지만 나름대로 동료 간에 사회적 기대를 갖는다. 동료 간의 기대(peer expectations)가 존재하는 것이다. 동료들은 정보나 조언을 제공하거나, 모델 행동(model behavior)을 제공할 수 있다. 이를테면 학생들은 나름대로 훌륭하고 멋있는 행동에 대한 기준을 갖고 있다. 이 기준은 학교가 가르치는 기준과는 물론 다를 수 있다. 대체로 학생들은 공부를 잘 하는 것을 높게 평가한다. 하지만 이것이 전부는 아니다. 사교성이나 사회성에 대한 평가를 중시할 수도 있다. 공부를 잘 하는 학생이 사회성이 높다고 볼 수도 있고, 사회성이 좋은 학생이 공부를 잘하게 될 수도 있다. 학생들은 학교에서 공부보다는 재미있게 지내는 것 또는 ‘친구를 만드는 것’을 더 중시할 수도 있다. 중학교와 고등학교로 갈수록 교사와의 관계를 중시하는 정도가 낮아지기도 한다.

이처럼 교사와 학생에게 존재하는 사회적 기대로 인해 형성되는 사회적 규범은 앞서 파슨스가 말했듯이 학생들의 ‘동기’에 영향을 미침으로써, 사회화를 작동시키게 된다. 그렇다면 디지털 전환은 이와 같은 기존의 교사 및 학생의 상호작용에 부가되는 또 하나의(제3의) 상호작용 공간을 창출한다고 할 수 있을 것이다. 이렇게 온라인과 AI 등 정보수단이 상호작용에 부가하는 특징은 향후 사회화를 어떻게 변모시킬 것인가?

4. 디지털 교육사회화의 도전

디지털 전환은 학교라는 교육과 학습의 공간에 ‘외부의 힘’이 끊임없이 투입되도록 만든다. 학교라는 경계가 유동성을 갖도록 하는 것이다. 디지털 전환이 가져오는 변화를 우리는 ‘디지털 레짐’이라고 명명할 수 있다. 루만이 말한 대로, 학교교육(교실)을 하나의 사회적 체계로 본다면, 디지털 사회화라는 ‘사건’을 학교는 끊임없이 처리(processing)하는 작업을 수행해야 한다. 그것이 성공할지 실패할지는 알 수 없지만 말이다.

여기서 사회화가 애초부터 사건이라는 점을 앞서 소개한 루만의 견해로부터 가져올 수 있다. 디지털이라는 소통매체는 또 다른 사회화의 수행 장치로 새로이 등장한다. 현재의 디지털 기술은 단순히 소통을 원활히 해주는 도구와 수단 차원을 넘어선다. 극단적으로는 학교교육과 교실수업을 지속불가능하게 만드는 측면도 존재하고, 디지털 장치를 수업의 도구와 수단으로 도입할수록 그 디지털과 교실의 경계가 유동화되기 때문에 교실수업의 안정적 지속도 어려워질 수 있다. 지식 흡수 통로가 온라인으로 다변화되므로, 교사의 지적 권위뿐 아니라 인격적 권위까지 추락할 수 있다. 다르게 보면, 교사-학생 관계가 수직적이 아닌 수평적으로 변모된다고 볼 수도 있을 것이다(정석환, 2021:41). 뒤에서 살펴 보겠지만 지식의 성격도 변화하여 ‘탈진실’ 담론에서 드러나듯 참/거짓을 판별하기 어려울 정도로 지식의 진실성을 확증하지 못하게 되는 경향성이 폭증한다.

이와 같이 디지털이 야기하는 사회화 사건을 학교가 감당하지 못할 경우, 디지털 매체가 전문성을 갖는 시민으로 학생들을 만들어가는 분화된 사회화를 넘어서 ‘파편화된 사회화’를 야기할 수 있다. 사실 파편화된 사회화는 사회화라고 부르기도 쉽지 않을 것이다. 예를 들어 ‘확증편향’을 강화하는 디지털 콘텐츠의 성격은, 파편화된 사회화 나아가 사회화의 소멸을 야기할 수도 있을 것이다. 따라서 디지털 사회화가 최근 논란이 되고 있는 ‘알고리즘 통치’라는 새로운 통치체제로의 편입이 될 수 있다. 이처럼 디지털 전환은 교육사회화에 복잡한 영향을 미친다고 할 수 있다.

따라서 디지털 전환기 교육체계의 끊임없는 사회화 의도는 빈번히 좌절될 가능성이 높다. 비판적 교육학은 이러한 사회화 의도의 실패를 저항의 가능성으로 해석할 수도 있을 것이다. 그런데 과연 저항의 가능성으로만 해석할 수 있을까? 교육이 결국은 가르치는 자의 권위(authority)에 대한 인정을 내포한다고 가정한다면, 사회화 의도의 실패는 저항의 가능성을 만들기보다는, 교육의 불가능성이자 카오스나 아노미를 창출하여 학생들의 정체성 혼란만을 야기할 수도 있다. 어떻게 하면 정체성 혼란에 그치지 않고, 바람직한 시민성과 주체성을 가질 수 있을 것인가?

이 문제를 탐구하기 위해서 다음 절부터는 구체적인 교육현장의 디지털 전환은 교육주체들의 자아정체성, 행위, 사회적 관계에 어떤 변화를 가져오며 구체적으로 어떤 사회화 양식이 등장하는지 살펴볼 것이다. 이를 통해 이러한 기존의 교육사회화 양식 하에서 디지털 전환이라는 조건변화가 기존 교육체계의 사회화 의도를 과연 좌절시키는지? 좌절시

킨다면 얼마나 좌절시키는가? 그것은 카오스와 아노미를 가져오는가? 아니면 그 반대인가? 대안적 시민성을 형성하기 위해서 새로운 디지털 교육사회화의 바람직한 모습은 어떠해야 하는지? 등의 질문에 답을 찾아볼 것이다.

III. 디지털 전환과 탈진실 시대의 도래 그리고 교육의 위기

1. 디지털 레짐의 특성

가) 정보사회와 교육사회화

교육학자이자 사회학자인 에밀 뒤르케임은 교육을 다음과 같이 정의했다. “교육은 사회적 삶을 살기에 미성숙한 어린 세대에 대해 성인 세대가 행사하는 작용이다. 교육은 전체적인 정치사회가, 그리고 아이가 속한 특정 환경이 요구하는 몇 가지 신체적·지적·도덕적 상태를 아이에게서 일으키고 발달시키는 것을 목적으로 한다(뒤르케임, 2022[1922]: 77-78).” 교육에 대한 이와 같은 정의는 성숙한 인간으로의 사회화 과정에 교육의 역할이 매우 중요하다는 점을 시사한다. 사회화는 원활한 사회적 삶을 위해서는 생애과정 전반에 걸쳐 불가피하게 이루어질 수밖에 없다. 다시 말해 사회화를 통해 인간은 타인과의 지속적인 상호작용을 과정에서 자신의 행위를 끊임없이 성찰하고 타인의 삶을 한층 더 두텁게 이해하게 된다. 따라서 교육은 인간의 사회적 삶의 지속가능성을 보장하기 위한 인격적 성숙과 지적 역량을 향상시키는데 기여한다.

교육을 통한 인간의 사회화 과정은 인간이 자기자신에 대한 이해, 즉 정체성을 형성하는 과정과도 맥락을 같이 한다. 정체성은 크게 두 차원으로 구분되는데, 하나는 개인적 정체성으로서 이는 타인과의 차이를 기반으로 그들과 구별짓게 하는 정체성이라면, 다른 하나는 타인과의 유사성을 기반으로 소속감을 부여하는 집합적 정체성이다(기든스·서튼, 2022: 358). 이 두 차원은 서로 충돌하기도 겹치기도 하지만 분명한 점은 둘 다 개인에게 체화되어 있다는 사실이다. 이러한 정체성은 개인의 사회적 삶에서 매우 중요한 역할을 한다. 도덕, 상호작용, 미래계획, 자존감, 사회적 인정, 개성, 공통감각 등은 호모 듀플렉스로서의 인간에게 필요한 요소인데, 이는 정체성을 통해 확보된다.

정체성은 사회화 과정을 통해 형성된다. 이 과정에서 교육은 시대적 상황과 개인들이 처한 사회구조적 환경에 맞춰 사회화가 순조롭게 진행될 수 있도록 인지적·감정적·실천적 차원의 역량을 키워준다. 이런 점에서 교육이 인간의 정체성 형성에 미치는 영향은 사회의 질서, 지속가능성, 도덕과 규범, 인격적 성숙, 지적 역량 등이 얼마나 향상될 수 있는가와 밀접하게 연관되어 있다. 따라서 한 사회의 교육환경, 교육시스템, 교육프로그램, 교육제도 등이 어떻게 구축되어 있는가는 인간의 사회화와 정체성 형성에 크게 영향력을 미친다고 볼 수 있다(Youdell, 2011; Tomlinson, 2013).

오랜 시간 동안 한국의 교육체계가 권위주의적이고 집단주의적이며, 서열주의, 학벌주

의 등과 같은 몰개성적이고 경쟁적인 성격이 지배적이었다는 점에서 한국인은 어린 시절부터 가정이나 학교에서 이러한 환경 속에서 사회화되어 왔으며, 그 결과 한국인의 집단적 정체성에서도 그와 같은 습속이 뿌리내리고 있음을 부인하기 어렵다. 하지만 1980년대 중반 이후 빠르게 확산된 교육민주화운동은 교육의 방향을 민주시민으로서의 인격을 갖추게 하는 목표로 설정함으로써 교육현장의 제도나 프로그램을 변화시켜왔다. 교육현장은 맹목적인 경쟁과 권위주의적이고 입시 위주의 교육환경을 보다 민주적이고 다원적인 가치를 추구하는 방향으로 전환되기 시작했다. 지금 시점에서도 교육민주화운동의 목표가 얼마만큼 달성되었는가에 대한 논의와 상관없이 이 운동이 지닌 본원적 가치는 여전히 유효하다.

교육과 정체성이 밀접한 관계를 맺고 있는 만큼 교육환경이나 교육체계의 성격에 따라 정체성의 형성과정이나 그 속성 또한 변하게 된다. 특히 2000년대를 전후로 사회적 삶의 디지털화 과정이 급속하게 퍼짐에 따라 교육환경 또한 이러한 흐름에 부합하는 변화를 겪기 시작했다. 교육현장에서도 디지털기기는 소통의 지배적인 토대로 작용한다. 청소년들은 SNS나 유튜브 방송과 같은 디지털 플랫폼을 통한 소통에 익숙해져 가고 있으며, 학습에서도 인터넷 강의나 온라인 강의에 더 의존적으로 되어 가고 있다. 이런 과정은 학교에서의 학습 과정과 교육환경에 커다란 변화를 가져오고 있다. 교사와의 관계, 학습역량, 교우 관계 등에 있어서 기존 스타일과는 다른 방식으로 관계가 설정되거나 학습이 이루어지고 있다. 특히 지난 2년여 동안 코로나 국면을 거치면서 학교는 디지털기기를 활용한 교육의 가능성을 고민하지 않을 수 없게 되었다. 이처럼 교육현장에서 빠르게 퍼지고 있는 디지털 기반 소통은 이들의 자아정체성 형성에도 적지 않은 영향을 미친다.

삶의 디지털화는 정보기술 산업의 성장과 함께 인간 활동의 전반을 온라인 세계로 옮겨놓았다. 직업 활동은 물론 여가, 소비, 친교 등 일상생활 전반이 디지털기기와 연결되어야만 가능해질 수 있게 재편되었다. 교육현장 또한 이에서 벗어나지 못했다. 대부분 학생도 PC는 물론 2010년대 이후로 스마트폰, 태블릿 PC, 온라인게임기 등을 손에 넣기 시작했다. 한때 교실에서의 휴대폰 소지 여부가 쟁점이 되어 찬반논쟁이 벌어지기도 했다. 이러한 상황은 청소년들의 스마트폰 중독 문제까지 발생시키면서 심각한 사회문제를 불러일으켰다.

스마트폰의 출현은 이전의 PC통신이나 인터넷망으로만 가능했던 활동 범주를 훌쩍 뛰어넘을 수 있게 해주었다. 스마트폰은 정보습득, 업무, 교육, 여가, 소비, 엔터테인먼트, 소통 등 수많은 기능들이 통합된 디지털디바이스이다. 더욱 두드러진 특징은 기존 개인 휴대폰과 달리 스마트폰은 이용자가 특정한 콘텐츠를 생산할 수 있는 생산도구로서의 성격을 지닌다는 점이다. 이 특징은 교육적 측면에 있어서도 엄청난 변화를 불러일으킨다. 스마트폰을 매개로 연결된 사회적 관계는 교육현장의 교사와 학생, 학생과 학생 간의 관계성에도 큰 변화를 가져다주었다.

스마트폰은 이전 디바이스보다 훨씬 더 개인몰입적인 방식으로 타인과의 소통을 이끌어간다. 다시 말해 개인의 주관적, 능동적, 생산적 능력을 증대시키는 방향으로 시스템이 구축되어 있다. 그런 만큼 개인 중심의 매체활용 능력이 요청된다. 하지만 여기에는 스마트폰의 역설이 존재한다. 개인몰입적이고 개인중심적인 활용은 스마트폰이 제공하는 플랫폼의 논리 안에서만 가능해지기 때문이다. 따라서 개인의 자유는 플랫폼 세계 안에서 그 시스템을 자유롭게 이용하는 자유일 뿐이다. 이와 같은 상황은 정보사회의 출현과 함께 등장하는 쟁점이었다.

정보사회가 다양한 시각에서 정의된다하더라도 전통사회나 산업사회와 비교해 볼 때 상대적으로 나타나는 교유한 특징과 새로운 현상들이 출현한다는 사실에는 별다른 이견이 없을 것이다. 전통적인 산업사회로부터 탈피하여 점차 사회가 고도로 전문화됨에 따라 사회는 인간의 지적 능력과 전문지식(또는 정보)에 의존하게 되고 육체노동보다는 지식노동에 의한 생산방식이 지배적으로 되고 있다. 이와 같은 정보사회의 특징은 앞서 지적했듯이 1970년대 다니엘 벨에 의해서 이미 예견되었다. 벨은 그의 저서 『후기산업사회의 도래』(1973)에서 먼저 경제부문에서는 재화생산에서 서비스경제로 변화하고, 직업분포에서는 전문기술직 계급이 부상하며, 사회기축원리로서 이론적 지식이 중심이 되고, 기술 통제와 기술적 평가가 미래를 설계하며, 마지막으로 의사결정은 새로운 ‘지적 기술’의 창출을 위한 연구기관이나 대학을 중심으로 이루어진다고 주장하였다(Bell, 1973: 14). 이와 같은 Bell의 주장은 정보경제론 또는 기술결정론적 시각에 많이 입각해 있기 때문에 여러 각도에서 비판받고 있지만 그가 예견한 후기산업사회의 ‘정보사회’적 특징들은 오늘날 두드러진 현상으로 나타나고 있다. 이와 유사한 입장에서 앨빈 토플러는 산업사회의 특징을 표준화, 획일화, 대중화 등으로 규정한 반면, 정보사회의 특징을 다양화, 유연화, 분산화, 개별화 등으로 규정함으로써 산업사회와 구별되는 정보사회의 독특한 특징을 개념화하기도 했다(Toffler, 1981).

이와 같이 정보사회에 관한 고전적인 논의들 속에서 그려지는 정보사회의 특징들은 다소 낙관적으로 묘사되고 있지만 현상적인 수준에서 볼 때 그들이 제시한 특징들은 오늘날 모든 분야에서 지배적으로 나타나고 있다. 특히 컴퓨터를 비롯한 각종 전자매체 및 뉴미디어의 출현과 이것의 대중적인 확산은 전통적 산업사회에서 지배적이었던 일상생활의 표준화된 시·공간적 리듬과 질서 자체를 뒤바꿔놓을 정도로 삶에 미치는 영향력은 대단하다고 볼 수 있다(김복수, 2004).

무엇보다도 아날로그형 미디어에서 디지털형 미디어로의 전환은 이러한 변화를 가져오게 된 결정적인 ‘사건’이었다. 일방성과 중심성으로 대표되는 근대사회에서 텔레비전과 같은 아날로그형 미디어는 컴퓨터와 같은 상호작용적이며 탈중심적인 디지털형 미디어로 전환되면서 상이한 사회적 결과를 가져왔다. 다음 <표>에서 알 수 있듯이 아날로그는 송신자 중심의 구조화를 실현한다면, 디지털은 수신지점을 제거함으로써 아날로그적

관계구조를 탈피하도록 만든다. 그리고 전자가 국가를 중심으로 자신의 담론을 생산했다면, 후자는 통합된 네트워크를 중심으로 사회를 구성함으로써 국가 간의 경계를 추월하고 사회구조를 해체한다(라도삼, 1999: 78-79).

〈표 2〉 아날로그와 디지털의 구조적 형태와 사회적 결과들

	아날로그	디지털
미디어공간 시·공간 관계형태 관계중심 공간구성	공간편향성·동시성 일대다 일방적 송신자중심 세계사회	시공간 편향성·비동시성 다대다 상호작용성 커뮤니케이션 행위자(actor) 네트워크
재현양식 재현수단 전달수단 메시지흐름 재현기관	전자(아톰) 전파 선형적(연속적인 흐름) 시청각적 영상	비트 유무선 혼용 비선형적(비연속적인 흐름과단절) 공감각적 재현
사회적 결과	근대 구조의 완성 근대국가 중심의 세계화 시뮬레이션 사회	탈근대 구조의 해체(탈구조화) 탈근대적 세계화 사이버네틱 사회

자료: 라도삼, 『비트의 문명 네트의 사회: 가상공간에 대한 철학적 탐색』, 커뮤니케이션북스, 1999, p. 79.

이와 관련하여 『카오스의 아이들』(1997)의 저자 D. Rushkoff는 디지털문화의 특성을 다음과 같이 제시하고 있다. 그에 따르면 디지털문화의 확장은 첫째, 선형적 사고의 몰락과 카오스의 부상, 둘째, 이원성의 몰락과 전체성의 부상, 셋째, 기계론의 몰락과 애니미즘의 부상, 넷째, 중력감의 몰락과 공감몽환의 부상, 다섯째, 메타포의 몰락과 압축 재현의 부상, 여섯째, 신의 몰락과 자연의 부상 등의 현상을 가져온다(Rushkoff, 1997). 이처럼 디지털문화는 과거의 선형적 커뮤니케이션에 의한 선형적 사고의 소멸과 함께 ‘모자이크식 커뮤니케이션(김정탁, 2000: 44)’을 부상시키면서, 롤랑 바르트(R. Barthes)가 선언했던 ‘저자의 죽음’이라는 의미에서 기의에 상관없이 텍스트의 의미를 입체적으로 사고하도록 만들었다. 그리고 인터넷을 통해 통합 네트워크를 형성함으로써 비선형적인 의사소통과 전달방식이 더욱 확산되도록 만들었다. 이러한 커뮤니케이션의 변화는 전자미디어의 출현에 의해 가능해진 현상으로 “전자미디어는 수용적(inclusive) 미디어로서 이성적이고 조각난 사람들을 퇴행시키고, 단편적인 것을 한 군데로 통합시킴으로써 인간을 재부족화시키는 ‘내파적’ 또는 ‘내부확산적(impulsive)’ 효과를 일으킨다(김정탁, 1999: 45).”

그러나 D. Ronfeldt(1997)는 이와 같은 사회가 등장하기 위해서는 다음과 같은 기술적 전제조건이 충족되어야 한다고 주장한다. 우선 컴퓨터의 하드웨어와 소프트웨어가 대중적으로 보편화되어야 하며, 둘째로 각종 통신망이 전세계를 연결하고 확장된 사이버스페이스의 세계가 일반화되어야 한다. 게다가 네트워크 접속이 간편하고 신속해야 하며, 데이터 전송속도 또한 빨라야 한다. 셋째로 데이터뱅크와 정보유틸리티가 일반 대중들에게도 확산되어 실용적으로 활용되어야 하고, 거의 모든 정보가 디지털화되어 정보의 수송 시간을 단축시켜야 한다. 넷째로 컴퓨터칩, 운영체제, 소프트웨어 인터페이스, 통신망, 데이터베이스 등이 서로 호환성을 갖추도록 표준화되어야 한다. 마지막으로 이 모든 것을 포함하는 정보고속도로가 구축되어야 한다(Ronfeldt, 1997).

지금까지 논의한 정보사회의 전반적인 특징을 바탕으로 여기서는 오늘날 부각되고 있는 정보사회의 특징을 몇 가지로 구분하여 살펴보고자 한다. 우선 정보사회의 가장 큰 특징에 하나인 ‘거리의 소멸’에 의한 시공간 압축 현상과 이로 인한 인터넷 공간에서의 경계를 초월한 무한이동 문화, 이에 따른 사이버공간에서의 새로운 연결망 출현, 제2의 생활공간이 되어가고 있는 사이버공간의 특징, 그리고 이러한 문화를 가능하게 하는 주체인 Net세대의 문화에 대해 초점을 맞추고자 한다.

나) 시 · 공간 압축

시 · 공간의 압축 현상은 정보사회만의 특징이 아니라 이미 근대사회가 출현하면서 나타난 사회구성 원리이자 근대화과정을 위한 필수조건이었다. 그리고 시 · 공간 압축은 교통혁명이나 정보통신혁명으로 인하여 공간으로부터 시간을 분리시킴으로써 ‘거리의 소멸’(Cairncross, 1999)을 가져온 결과이기도 하다. 한편 데이비드 하비(D. Harvey)는 시간이 공간을 무력화시킴으로써 시 · 공간 압축 현상이 발생하는데, 이는 후기 자본주의체계가 지나고 있는 대량생산체제의 과잉축적의 위기를 벗어나기 위한 기획과 동시에 등장한다고 주장한다(Harvey, 1989). 시 · 공간 압축은 근대사회를 재편하는 작동 메커니즘으로서 합리성과 효율성의 원리에 적합한 시간과 공간의 조직체제로 등장한 것이었다. 그러므로 시 · 공간 압축 현상은 근대사회의 출현과 함께 진행된 것으로 이해되어야 한다. 그리고 이런 측면에서 정보사회는 근대사회의 연장선상에 있는 것이기도 한다.

오늘날과 같이 자본주의가 급속하게 유연적인 축적체제로 전환되고, 전 지구를 단위로 하여 금융자본이 교환되고 있으며, 노동력 또한 국가 간 경계를 초월해서 이동하는 세계화의 흐름 속에서 정보기술은 시 · 공간을 압축시키는 핵심기제로 작동한다. 정보사회의 토대가 자본주의에 상당 부분 의존해 있는 만큼 그것은 자본의 흐름 및 유통과정과 긴밀하게 관련되어 있다. 특히 유연적 생산체제로 전환되고 있는 후기 자본주의 사회에서 노동시장은 유연화 되었고, 소비영역(관광, 여행 등)도 개별화됨으로써 순간적이며 인스턴트

화 되어 가고 있다. 이처럼 패션, 생산물, 노동과정, 아이디어, 이미지의 순간성을 강조하는 ‘일회용 사회’가 보편적으로 되어가고 있으며, 이에 따라 생산물, 가치, 개인관계의 일시성이 심화되고, ‘일시적인 계약’이 사회적 관계를 형성하는 일반법칙으로 등장한다.

이러한 현상은 가속화되는 회전시간과 관련되어 있으며, 새로운 생산물의 격증 및 유연한 기술형태의 급증과 밀접하게 관련되어 있다. 그리고 경제가 기호와 이미지에 기초함에 따라 이 기호들의 회전시간과 이 생산물들의 회전시간은 거의 ‘즉시적’으로 변해간다(Harvey, 1989: 286-288). 그런데 이와 같은 세계적 흐름을 제대로 작동시키기 위해서는 시간과 공간의 분리가 이루어져야 한다. 시간은 점점 ‘즉시적 시간’으로 변해가고 있으며, 사회생활의 속도감이 증대하면서 장소를 초월하고 파괴하게 된다(Lash & Urry, 1998: 360).

이와 같이 후기 자본주의의 흐름과 관련하여 시·공간 분리 또는 시·공간 압축 현상은 정보통신기술의 발달이 없었다면 불가능한 일이다. 이에 대해서 M. McLuhan은 “전자회로는 ‘시간’과 ‘공간’의 장벽을 무너뜨렸으며, 다른 사람들의 관심거리에 빠져들도록 만든다. 즉 전지구적 차원에서 담론이 재구성되고 있는 것이다. 전자회로의 메시지는 총체적인 변화 그 자체이며, 정신적·사회적·경제적·정치적 지역주의를 종식시키고 있다. ‘시간’은 정지되었고, ‘공간’은 사라졌다. 우리는 모든 것이 동시에 일어나는 지구촌에 살고 있다(McLuhan, 1967: 16)”고 주장하였다. 오늘날 컴퓨터가 이러한 과정을 더욱 가속화시킴에 따라 “전화, 텔렉스, 팩스가 반응 시간을 달, 주, 일에서 초로 축소시켰다면, 컴퓨터는 이를 나노초로 축소시켰고 컴퓨터의 시간들은 1초의 10억분의 1의 시간들과 관련되어있다(Adam, 1990: 140).” 컴퓨터에 의한 시간의 즉시성은 거리를 소멸시키고, 장소를 파괴함으로써 개개인의 시간적 편차를 확대시키기도 하였다. 즉 시간과 공간이 탈동시화됨으로써 사람들은 다양한 시·공간적 선택을 할 수 있게 되었고, 탈중심적인 시·공간적 조직이 확산됨에 따라 일상생활의 범위와 소비적 공간에서의 선택 사항은 무한히 확장되었다.

영국과 미국과 같은 서구사회에서는 이러한 현상들이 급속하게 확산되고 있는 예들을 쉽게 찾아볼 수 있다. 이들 사회에서는 방목의 중요성이 증대하고 있으며, 가족끼리 정해진 장소에 모여서 식사하는 것조차도 어려워지고 있다. 자유롭고 독립적인 여행자들이 증가하고 있으며, 시공간적 제약을 받는 단체여행은 점차 사라져가고 있다. 그뿐만 아니라 유연적 시간이 발전함에 따라 노동자들의 근무시간은 유동적으로 변해가고 있으며, 사람들의 여가도 각자 개별적인 차원에서 자유로운 시·공간적 흐름에 맞춰 행해지고 있다(Lash & Urry, 1998: 361).

산업사회에서는 표준화된 시계시간에 의해 삶의 리듬이 결정되었다면, 정보사회에서는 컴퓨터에 의해 탈표준화되고, 유연적인 시간이 삶의 리듬을 구성하게 되었다. 사람들은

전 지구적 공간을 상대로 언제 어디서든 원하는 정보를 취할 수 있게 되었고, 힘들여 이동하지 않고도 구입하고자 하는 상품을 제자리에서 손쉽게 구입할 수 있게 되었다. 사이버공간에서의 인터넷 쇼핑, 24시간 내내 방송되는 TV홈쇼핑 등은 시장을 안방으로 끌어들이면서 소비자가 직접 움직이지 않더라도 몇 개의 버튼과 키보드 그리고 마우스만으로 구입절차를 종료하는 소비체계를 만들어 냈다.

컴퓨터에 의한 시간리듬은 오늘날 확산되고 있는 ‘24시간 사회’ 현상에서 더욱 구체적으로 나타나고 있다(Kreitzman, 2001). 정보통신기술의 발달로 인하여 24시간 내내 세계는 깨어있는 상태로 존재한다. 그러나 초창기 산업사회와 달리 노동시간은 유연화 되었지만 업무가 24시간 내내 지속되는 역설적인 현상이 초래하였다. 특정한 작업시간대가 사라지면서 24시간 내내 노동에 시달리면서 시간압박을 경험하는 사람들이 증가하게 된 것이다. 그뿐만 아니라 정보기술의 발달은 공간적 장벽을 극복함으로써 작업이 실시간에 이루어지고 동시다발적으로 행해질 수 있도록 하는 결과를 낳았다. 이처럼 시·공간적 속박을 벗어나서 개인이 스스로 시간을 편집하고 조직할 수 있는 가능성이 열리면서 사람들이 시간을 자율적으로 조율하는 사회가 도래한 것이다.

다) 경계의 소멸

정보사회는 사회의 모든 영역 간 경계가 모호해지는 ‘무경계 사회(borderless society or fuzzy society)’가 된다. 일차적으로 경계란 지리적 이격으로부터 생겨나는 것이므로 거리의 소멸과 함께 지리적 경계의 개념도 모호해진다. 과거에는 지역 간에도 교류가 적었기 때문에 문화와 풍습, 언어, 제도 등이 상이하게 발전했으며 국가 간에는 물론 이러한 차이가 더욱 뚜렷했다. 그러나 오늘날에는 빈번한 상호교류와 발달된 소통수단 때문에 이러한 차이가 좁혀지고 있다. 미국에서 유행하는 패션이나 팝송이 동시에 일본이나 한국에서도 유행하는가 하면 외국의 기업이나 노동자들이 우리나라의 기업이나 노동자들과 동등한 조건 하에 활동한다. 다국적 기업이나 핫머니(hot money)는 국경을 초월하여 세계적 규모로 움직이며, 일국의 정책이나 제도로도 이러한 움직임 앞에서는 무력해진다. 인터넷을 통한 국제적 정보유통은 국가의 정보 및 통신규제를 무력화시킨다. 이와 같이 지리적 경계는 큰 의미를 갖지 못하게 되었다.

다음으로 영역 간 경계의 소멸을 들 수 있다. 근대산업사회의 특징은 가치영역의 분화이다. 중세에는 신학적 가치가 사회적 삶의 대부분을 지배하면서 가치영역이 단일화되어 있었다. 그러나 근대사회가 시작되면서 신학으로부터 경제, 정치, 법률, 과학 등 각종 세속적인 가치영역들이 독립되어 나오기 시작했다. 이것이 막스 베버가 지적하는 바로 ‘세계의 탈주술화(demystification of the world)’ 현상이다. 이들 가치영역은 어느 한 영역이 다른 영역에 종속되지 않고 상대적 독립성을 유지하면서 발전해간다.

앞서 논의했듯이 근대성의 특징 중에 하나로서 ‘시·공간의 분리’ 혹은 ‘장소귀속의 탈피(Giddens, 1991)’와 같은 현상이 정보통신기술의 발달과 함께 진행되면서 국가 간, 기업 간, 사회 간의 경계가 사라지면서 사람들의 이동은 전 지구를 무대로 확대되었다. 이와 동시에 사람들은 개인적 차원에서 경험지평과 활동범위를 무한히 확장시켜날 수 있게 되었다. 그러나 여기서 경계의 소멸은 문화적인 차원에서부터 극히 개인적인 수준, 즉 자아에 이르기까지 다양하게 적용될 수 있다는 점이 중요하다. 현실세계와 가상공간의 사이에서 자아정체성마저 흔들리고 있다는 점은 현실적 자아와 가상적 자아 간의 경계가 점차 소멸해간다는 점을 의미하기도 한다.

근대 산업사회에서는 민족, 국가, 기업, 문화 등 여러 범주별로 경계가 명확하게 구획되어 있었다. 물론 국가 간의 교류가 전혀 없었던 것은 아니지만 가능한 한 국민국가가 허락하는 범위 안에서 제도적인 장치가 마련되어 있었다는 점이 오늘날과 다른 점이다. 정보사회에서는 이러한 영역구분이 해체된다. 정보통신체계를 바탕으로 세계화가 급속하게 진행되고 정보사회가 등장하면서 모든 분야의 경계가 희미해지고, 대신 경계를 초월하는 복잡하고 신속한 흐름만이 존재하는 사회로 변화되고 있다. 시·공간 압축의 결과로 지구는 하나의 촌락적 개념으로 협소화되었으며, 사이버공간에서만큼은 국가 간 이동이 불과 몇 초 만에 이루어질 정도로 거리가 소멸하고 있다.

이에 따라 다른 지역이나 국가에 살더라도 동일한 직업이나 언어를 갖고 있는 사람들 간의 수평적 유대는 점점 강화되는 반면, 정부와 국민, 고용주와 피고용자 같은 수직적 연대는 상대적으로 약화되고 있다(Cairncross, 2000: 28). 이에 더하여 정부는 더 이상 세계적 차원의 정보흐름을 규제할 수 없게 될 것으로 보인다. 그리고 기업은 주로 기업문화와 다양한 네트워크에 의해 유지되는 ‘유동적인 구조’로 변모하고, 개인적 차원에서는 일과 여가의 구분이 더욱 모호해질 것이다. 동시에 이러한 변화가 급속하게 진행되면서 사람들은 대체적으로 혼란을 겪게 되었다. 그럼에도 불구하고 F. Cairncross는 정보통신혁명이 인간사회에 커다란 혜택을 줄 것이라고 주장한다(Cairncross, 2000: 29).

실제로 초국적 기업의 활동은 이미 국가 간, 민족 간 경계를 뛰어넘어 자본의 흐름에 따라 진행되고 있다. 이들은 최신 정보통신장비와 소프트웨어를 적극적으로 활용하여 국가 간의 경계를 허물어뜨린다. 그리고 생산성이 있는 곳이면 언제 어디든 몇 초 만에 파악하여 자본을 투자하는 국제금융투기자들도 이미 경계를 무너뜨린 대표적인 사람들이다.

경계의 소멸은 전 지구적 단위에서의 다양한 문화적 혼성화 과정에서도 나타난다. 정보통신시스템의 발달로 인하여 문화적 교류가 확대되고 해외로의 이동이 잦아지면서 그동안 지배적이었던 민족문화담론이나 자국중심적인 문화담론이 점차 사라지고, 소위 ‘세계문화’ 혹은 ‘지구문화’가 지구 곳곳에서 출현하고 있다. 각기 다른 지역의 문화상품들이 네트워크를 통해 엄청난 양과 속도로 유입되고 전파되면서, 지구촌의 수많은

젊은이들과 문화수용자들을 유혹하고 흡수하고 있다. 그것이 문화제국주의적 논리에 입각하여 선진자본주의의 문화적 침략이라는 의도가 있다는 주장은 많은 부분에 있어서 타당하지만, 새로운 문화에 대해 열광하고 매력을 느끼는 젊은 세대의 심성만큼은 거부할 수 없다. 과거에는 상상할 수도 없는 유형·무형의 문화재들이 인터넷을 통해 시·공간을 초월하여 전파되고 있으며, 수용자 입장에서 인터넷만 연결하면 손쉽게 이용할 수 있게 되었다.

그리고 정보사회에서는 거리가 없어진다. 거리의 소멸현상은 대략 세 가지 차원에서 일어난다. 첫째, 공간적 차원의 거리소멸이다. 산업사회에서 자동차나 항공기와 같은 교통수단의 발달은 지역 간, 국가 간의 거리를 대폭 단축시켰다. 세계 어느 곳이나 하루 안에 갈 수 있는 시대가 된 것이다. 그러나 정보통신수단의 발달로 인한 거리의 소멸은 이보다 훨씬 광범위하고 강력하게 일어난다. 세계 어느 곳과도 실시간적으로 접촉할 수 있을 뿐만 아니라 광대역통신망과 멀티미디어 덕분에 접촉의 깊이와 폭도 크게 향상되었다. 예컨대 화상회의, 원격교육, 원격의료 등이 그것이다. 앞으로는 가상현실 기법은 이용하여 먼 거리에 있는 통신상대방을 직접 접촉하는 듯한 느낌을 경험하면서 의사소통을 할 수 있는 ‘실감통신’ 기법까지 개발될 것이다.

둘째, 시간적 차원에서도 거리의 소멸이 일어난다. 이는 정보사회가 ‘탈역사성의 사회(post-historic society)’가 됨을 의미한다. 역사적으로 볼 때, 원시나 고대와 같은 전통사회는 ‘面の 사회’라 할 수 있다. 즉 일정한 면에 갇힌 것과 같이 시간은 고정되어 있었다. 과거에 일어난 일은 현재에도, 미래에도 계속 반복된다. 봄이 가면 여름이 오고, 삭이 트면 잎이 생긴다. 과거와 미래가 구분되지 않는 고정된 시간의 사회에서 최고의 지식층은 노인들이다. 그들은 과거를 경험했으므로 미래를 예측할 수 있기 때문이다.

근대산업사회가 시작되면서 이러한 시간관은 혁명적 변화를 겪는다. 시간은 고정된 것이 아니라 과거로부터 미래로 끊임없이 흐르는 것이라는 생각이 나타난 것이다. 이와 함께 역사성과 진보의 개념이 탄생했다. 과거와 미래는 다른 것이다. 미래는 과거보다 더 나은 어떤 것이다. 이러한 사회는 ‘線의 사회’라 할 수 있다. 사회는 선과같이 흐르는 시간축을 따라 계속 변화, 진보해나간다. 이러한 사회에서는 노인보다 젊은이가 대접을 받는다. 노인들의 지식은 ‘낙후된 것’이고, 젊은이는 미래를 대변하는 세대이므로 항상 ‘진보된’ 계층인 것이다.

정보사회로 접어들면서 시간개념은 다시금 바뀌고 있다. 역사가 진보한다거나 과거와 현재 미래가 인과관계의 선으로 연결되어 있다는 생각은 점차 희미해지고 있다. 시간적 선후관계도 뒤바뀔 수 있다. 현재의 결과가 과거의 원인과 아무런 관계도 맺지 않을 수도 있다. 미래의 역사는 진보한 것이 아니라 현재와 무관하게 나타나는 것일 수도 있다. 과거·현재·미래는 뒤죽박죽으로 섞여있게 되며, 하나의 시간 안에서 이들 사상이 명멸하는 사회가 된다. 이러한 의미에서 정보사회는 ‘점의 사회’라 할 수 있다. 점은 위치일 뿐

延長(거리)이 없다. 사회적 사상들은 시간의 연장성 위에 정렬하는 것이 아니라 확률적으로 나타났다 사라지는 점들의 집합일 뿐이다. 따라서 이러한 사회에서는 역사의 의미도 희석화되는 것이다.

마지막으로 인식적 차원에서도 거리의 소멸현상은 나타난다. 예컨대 책이라는 매체를 통해 사물을 인식할 때, 우리는 책 안의 장면이나 감정, 논리와 사상 등을 우리의 머릿속에서 재현하는 노력을 하게 된다. 이것이 소위 ‘반성(reflection)’이다. 반성의 과정에서 우리가 재생하는 이미지는 책이 주는 그것 그대로가 아니라 일정 부분 인식주체가 만들어낸 것이다. 즉 인식대상과 인식주체 사이에는 일정한 거리가 존재한다. 그러나 정보사회에서는 멀티미디어, 심지어 가상현실까지 동원됨으로써 매체가 주는 이미지가 직접적으로(immediately) 들어온다. 이러한 인식과정에서 주체는 적극적 개입을 하지 못하고 소극적 수용자로 전락하고 만다. 즉 인식대상과 인식주체 사이에는 거리가 소멸되고 인식대상이 주체 안으로 그대로 밀고 들어오게 되는 것이다. 이러한 인식 상의 거리의 소멸은 자못 심각한 사회적 결과를 낳을 수도 있다. 즉 문화적 획일화를 초래하거나 정치적으로는 파시즘과 같은 대중운동으로 발전할 수도 있는 것이다.

라) 디지털 네트워킹 사회

모든 분야가 연결된 사회가 바로 정보사회의 특징 중에 두드러진 특징이다. 정보사회는 네트워크 사회이다. Naisbitt(1982)은 네트워크를 위계제(hierarchy) 구조와 대비되는 개념으로 제시하고 있다. 그는 위계제가 상명하복의 권위주의에 의해 움직이는 구조인데 반해 네트워크는 수평적 협력에 의해 움직이는 구조이며, 따라서 보다 민주적인 구조로 묘사하고 있다. 그러나 이러한 변화는 네트워크화의 본질이라기보다는 결과일 뿐이다. 네트워크 사회란 정확히 네트워크의 규모가 확장되는 사회를 의미하며, 보다 엄밀하게 말한다면 각종 네트워크를 타고 흐르는 정보의 통합이 이루어지는 현상을 뜻하는 것이다. 이러한 네트워크 사회의 특징은 아래와 같다.

첫째로, 네트워크 사회는 분산처리의 사회이다. 종래에 단일 시스템 내에서 이루어지던 일들이 많은 독립적인 시스템들의 협력체제에 의해 이루어진다. 따라서 네트워크 사회는 다원화·수평화된 사회라 할 수 있다. 여기에서 네트워크는 협력과 조정의 채널인 것이다. 이 채널을 통해 흐르는 것은 정보이다. 따라서 사회가 네트워크화 될수록 정보의 중요성은 커진다.

둘째로, 네트워크 사회에서 개인들은 ‘조직의 구성원’이라는 정체성을 상실하게 된다. 노동자든 관리자든 모두 세일즈맨이 된다. 그들이 파는 것은 자기의 능력과 전문성이다. 특정 조직이 필요로 하는 능력을 갖추고 있으면 고용되어 일하고, 자기의 능력이 더 이상 조직에 도움이 되지 않는다고 판단될 때 조직을 떠난다. 조직이 자신의 평생을 보

장해준다는 생각도 희박해지지만, 조직을 위해 희생하고 조직에 복종한다는 사고방식도 동시에 희박해진다. 조직이란 사안에 따라 그때그때 필요한 사람들이 만나서 일을 하고 헤어지는 만남의 장 이상의 의미를 갖기 어렵게 된다. 이는 산업사회의 대표적인 조직구조인 관료제에서의 ‘경력직(career)’ 원칙이 무너짐을 의미한다.

셋째로 네트워크 사회는 본원적으로 커다란 외부경제 효과를 갖는 사회이다. 전화망이나 컴퓨터망과 같은 네트워크는 그에 가입하는 사람이 늘어날수록 망 자체의 가치가 커진다. 가입자가 다른 사람과 의사소통을 할 수 있는 기회가 늘어나기 때문이다. 따라서 일정 규모 이상의 가입자를 확보하면 가만히 있어도 가입자가 계속 늘어나게 된다. 이와 마찬가지로 사회적 네트워크도 규모가 커짐에 따라 부가가치가 높아진다. 예컨대 어떤 기업이 자기 계열사로부터만 원료를 공급받고, 자기 대리점에만 제품을 내다 파는 경우와, 수많은 경쟁적인 공급자로부터 가장 좋은 조건에 원료를 구매하고 가장 손님에 많이 찾는 상점에 제품을 공급하는 경우를 비교하면 후자가 훨씬 유리할 것이다. 전자는 기업과 원료공급자, 판매점 간에 소규모의 네트워크만이 존재하는 경우이고, 후자는 네트워크의 규모가 확대된 경우이다. 네트워크가 형성되지 않았는데 아무한테나 원료를 공급받거나 제품을 판매할 경우에는 각종 도덕적 위해(moral hazard)가 발생할 가능성이 있다. 더구나 요즈음 같이 그 네트워크의 규모가 세계적으로 확산되는 경우에는 부가가치가 훨씬 커질 것이 자명하다. 이러한 외부효과는 기업뿐 아니라 사회 모든 부문에 그대로 적용된다. 네트워크의 확장은 정보의 공유 가능성의 확장이고, 정보는 비소모성과 누적효과성을 갖는 공공재이므로 공유할수록 높은 부가가치를 창출하기 때문이다.

마) 사이버스페이스

사이버스페이스에 관한 정확한 개념 정의가 있는 것은 아니지만 그 뿌리가 없는 것은 아니다(Ronfeldt, 1997: 94).⁷⁾ 사이버스페이스는 “컴퓨터를 통해 세계적으로 긴밀하게 연결됨으로써 형성되는 커뮤니케이션의 새로운 공간(Levy, 2000: 32)”을 의미한다. 가상공간이긴 하지만 컴퓨터네트워크를 따라 변해가는 현실의 공간이며, 현실의 문화일 뿐이다(성동구·라도삼, 2000: 144). 사이버공간은 가상현실(virtual), 데이터 가시화(data visualization), 그래픽 사용자 공유영역(graphic user interface), 네트워크, 멀티미디어, 하이퍼그래픽(hypergraphics) 등과 관련되어 있으며(박기순, 2000: 245), 전 세계적으로 네트워크가 형성되어 있고, 컴퓨터에 의해 유지·접근·형성되는 다차원적·인공적 ‘가상(virtual)’ 현실이다(Benedikt, 1991: 1-2).

사이버공간은 익명성과 욕구의 문화가 실현되는 공간이기도 하다. 탈육화된 신체와 기

7) 사이버스페이스는 1984년 미국의 윌리엄 깁슨(William Gibson)이 발표한 ‘사이버 펑크’ 소설 『뉴로맨서』에 처음 등장했다.

호들이 본래의 의미를 상실한 채 다양한 기호들과 접촉하면서 새로운 이미지나 상징 또는 의미를 만들어 낸다. 본래적 의미의 해체이자 의도하지 않았던 의미의 생산이 이루어지는 공간이 바로 사이버공간이다. 사이버공간은 인터넷이라고도 할 수 있는데, 인터넷은 다음과 같은 특징을 갖고 있다. 즉 인터넷은 물리적 공간에서 가상네트워크로, 일방적 전달에서 상호작용적 과정으로, 선형적 흐름에 비선형적 하이퍼텍스트로, 단일미디어에서 통합미디어로, 소비자에서 생산소비자로 변화시킨다. 그리고 인터넷에서는 자유로운 정보의 공유하고, 자유분방한 의사 개진과 자기표현, 열린 마음과 정보, 정보분배를 통한 민주화, 규제와 단속이 없는 네트워크를 통한 자유로운 정보의 흐름보장, 컴퓨터와 정보매체에 대한 무제한적 접근, 전세계를 연결하는 지구적 사회 구현, 어떤 상황에서도 안전하게 접속하여 이용할 수 있는 단속 없는 개방형 네트워크 구축, 전 세계 어디서나, 누구나 자유롭게 접속하여 원하는 정보를 창출하고 유통하며 획득할 수 있는 네트워크 구축, 전 세계를 연결하는 컴퓨터 네트워크의 구축을 통한 전자지구촌 구현을 기본정신으로 한다(성동규·라도삼, 2000: 70-79).

그리고 사이버공간과 같은 전자화된 세계에서는 표면과 심연, 가상과 진실 사이에 긴장들이 더 이상 존재하지 않는다. 순수한 데이터 흐름으로부터 더 이상 비판적으로 거리를 취할 수 없는 지경이 된다. 그 때문에 장 보드리야르는 “모든 공간, 모든 인간 존재, 질문과 대답, 문제와 해결책 등의 절대적인 혼용을 일으키는 정보와 총체적인 전자공학의 연결작용”에 관해 이야기 한 바 있다. 포스트모던적 라이프스타일은 더 이상 문자적 휴머니즘의 허상들을 지향하지 않고, 전자기적 스펙트럼의 파장들을 지향하고 있다(Bolz, 2000: 276).

사이버공간은 중심의 의미가 부재하는 보편성, 무질서의 시스템, 미로와 같은 투명성이 특징이라고 볼 수 있는데, P. Levy는 이는 “획일적 전체성 없는 보편성이라고 부른다. 그것은 사이버 문화의 역설적인 본질을 이룬다(Levy, 2000: 158). 그리고 사이버공간은 시간적·공간적 제약으로부터의 자유롭고, 제한된 감각 경험으로 인한 비언어적 단서의 결여가 지배적이며, 익명성과 다중정체성, 탈억제, 평등성, 친밀성과 협동성, 다양한 인간관계의 확립, 융통성 있는 대인관계, 기록의 영구적 보존 등이 두드러진 특징이라고 볼 수 있다(박기순, 2000: 249-53). 그러나 중요한 점은 사이버공간이 현실과 동떨어진 가상세계가 아니라는 점이다. 즉 현실적인 가성성의 문화를 지닌 공간이라는 것이다. 이와 관련하여 M. Castells은 다음과 같이 주장한다. “새로운 커뮤니케이션 시스템이 인간생활의 근본적인 공간과 시간을 대폭 변화시킨다. 지방성은 문화적, 역사적, 지리적 의미로부터 분리되며 기능적인 네트워크나 또는 장소의 공간을 대체하는 흐름의 공간을 유발하는 이미지 콜라주(collages)로 재통합된다. 시간은 과거, 현재, 미래가 동일한 메시지에서 서로 상호작용하기 위하여 프로그램될 수 있을 때 새로운 커뮤니케이션 시스템에서 삭제된다. 흐름의 공간과 시간을 초월한 시간은 역사적으로 전달된 표현 시스템의 다양성을 초

월하고 그리고 포함하는 새로운 문화의 물질적 기초다. 즉 가장을 믿음으로 형성시키는 현실적 가상성의 문화이다(Castells, 2003: 493).”

이와 같은 정보사회와 디지털 레짐의 일반적 특성은 교육 환경에도 대대적인 변화를 야기하는 구조적 요인이 되었다. 디지털 전환은 교육에 있어서 교육의 내용과 형태는 어떠해야 하는가에 대한 교육 담론의 변화와 맞물리면서 기대와 동시에 우려를 낳고 있다. 교육 외적 요인과 교육 내적 요인, 다시 말해 디지털 전환이라는 교육의 영역을 훨씬 넘어서는 보다 큰 거시적인 사회변화 맥락과 교육 영역 내부에서 학생들의 능동적이고 자율적 참여를 강조하는 교육으로의 변화를 요구하는 담론 맥락이 합류하면서 예상하지 못했던 교육 환경의 도전과 위기가 조성되고 있는 것이다. 이런 맥락에서 이어지는 3절에서는 교육 담론의 변화를 큰 틀에서 검토해보기로 한다.

2. 교사 주도에서 학생 주도로의 교육 담론 변화

전근대 시기의 교육은 스승이 커다란 자율성을 가지고 있었고 스승의 가르침은 높은 권위를 가지고 있었다. 스승은 진리의 원천으로서 신이나 우주적 질서의 대리자 내지 대변자로 간주되어 진리의 독점자, 전달자이자 지식의 생산자로 여겨졌기 때문이다. 교육은 도제식으로 이루어지는 경우가 많았고 그 속에서 스승의 식견, 경험, 지혜와 해석은 그 자체로 따라야 할 진리가 될 지니고 있다고 여겨졌다. 스승은 독자적인 판단과 재량으로 교육 내용 및 커리큘럼을 구성하였으며 제자는 이를 따라야 했다. 이처럼 스승은 제자와의 관계 및 교육에서 막대한 전권을 휘두르는 권위를 지녔다. 하지만 근대 이후 대공장 자본주의의 하 대량생산체제가 확립되면서 더 이상 이와 같은 전근대적 교육의 양상은 유지될 수 없게 되었다. 대량생산체제 하에서 노동력의 대규모 생산이 필요해졌고 이에 따라 이들을 만들어내기 위해 교사 역시도 대규모로 양성되어야 했다. 또한 교육 내용과 방식은 그 전처럼 지적 권위를 가진 스승이 자율성을 가지고 독자적 판단에 따라 구성하는 방식과는 달라야만 했다. 즉 학교라는 근대적 교육기관이 보편화되면서 많은 학생들에 대해 표준화된 교육 내용과 방식을 적용한 교육이 이루어져야 했고, 교사 역시 표준화된 교육 방식과 지식을 통해 양성되어 학교에 배치되어야 했다. 표준화된 교육 방식과 내용 및 모델에 따라 교육이 대량으로 이루어짐으로써 교사의 자율성은 그만큼 축소되었고 그들의 지위 역시 하락할 수밖에 없게 되었다(서경혜, 2015).

더구나 이 시기에는 전근대적 미신이나 신학적 세계관과의 인식론적 대결이 펼쳐지면서 과학의 시대가 열렸기 때문에 실증주의 교육관이 차츰 지배하게 되었다. 즉 진리는 객관적인 것으로서 개별 주체들과 무관하게 어딘가에 있는 것이고 그 진리를 과학적 관

찰, 실험의 탐구를 통해 발견할 수 있으며, 이미 발견된 진리를 정답으로 삼아 그러한 지식을 학생들에게 효과적으로 전승시킬 수 있는 방법이 무엇인지가 교육에 있어서 가장 중요한 쟁점이었다. 지식의 객관화와 표준화 및 그 지식의 전달방식으로서 교육방식의 객관적 표준화가 과학의 시대이자 대량생산체제를 특징으로 하는 근대 초 교육의 주된 흐름이었다.

이미 존재하는 정답으로서 진리를 가장 효과적으로 전달하는 교육방식이 무엇인가에 대한 탐구는 당시 유행하던 행동주의 심리학과 접목되었다. 이를테면 교육을 투입 대비 산출 및 자극과 반응의 관점에서 바라보면서 어떤 교수법 또는 교육과정이 학생들의 지식 축적 및 달성의 성취에 가장 효과적인지를 실험과 관찰을 통해 규명하고자 하는 흐름이 지배적이었다. 실증주의와 행동주의 교육심리학의 영향 속에서 이 시기에는 오로지 관찰 가능한 교육 실험 및 행위 그리고 결과에 대해서만 논의가 집중되었다(김민환, 김동엽, 1997; 김종량, 1993; 서명석 외, 2011)

하지만 교육 성취가 이처럼 관찰 가능한 투입 및 산출 행위에 대한 정교화만을 통해서 이루어지는 것은 한계가 있었다. 이에 따라, 다른 한편에서는 인지주의 교육 방법론이 부상했다. 구체적으로 관찰하기 힘들기에 관심을 받지 못했던 인간 정신의 인지구조에 대한 관심이 일기 시작한 것이다. 인지주의 교육론에서는 인간의 정신 작용에서 인지구조의 변화와 정보처리과정에 주목하였다. 이를테면 정보처리가 용이하도록 교육 내용과 과정을 단순한 단계들로 분할하고 정련하여 얼마나 정보처리가 효과적으로 이루어지도록 만들 것인가가 교육 및 수업 설계의 주안점이 된 것이다(유영만, 1994; 김종량, 1993).

하지만 행동주의 교육심리학이든 인지주의이든 진리는 인지 주체와 무관하게 바깥에 객관적 실체로 존재하며, 그 객관적 진리를 과학적 교육방법을 통해 발견 및 전달하려고 했다는 점에서 공통적이었다. 이와 같은 과학적 객관주의가 교육에 대한 논의의 지배적인 관점이었기 때문에 수업 내용과 방식의 표준화, 투입 및 산출 관점에서 일체의 교육 내용의 수리화가 논의의 중심을 이루었다.

이러한 조건에서 교사의 능동적 역할은 제한될 수밖에 없었다. 교사에게 요구되는 것은 전문가들이 설계한 표준화된 교육 내용과 교수법에 따라 오차 없이 교육적 실천을 능숙하게 실행하는 것이었다. 즉 교사들은 표준화된 교육 모델을 현장에서 그대로 수행하는 말단의 기술적 도구나 기능 역할을 하도록 요구받았다. 이처럼 교사가 표준화된 교육 방법에 따른 객관적 지식의 전달을 위한 도구적 존재로 간주되면서 좋은 교사란 주어진 교수법의 실행기술에 숙달되어 결과적으로 학생들의 측정 가능한 양적 학업성취를 높일 수 있는 존재와 동일시되었다. 교사의 전문성이란 바로 이러한 도구적 역할을 수행함에 있어서의 전문성을 의미했다. 마찬가지로 좋은 학생이란 이와 같은 획일화된 교육을 잘 따라오고 양적 척도에 의해 수치적으로 이루어지는 교육 성취 결과, 이른바 ‘점수’가 높은 학생과 동일시되었다(서명석, 박상현, 2012; 류현중, 2004).

이와 같은 객관주의의 획일화된 교육관에 따를 때 가르치고 함양해야 할 지식은 객관적 실체로서 이미 바깥에 존재하는 것이고 교사나 학생은 객관적 실체로서의 진리에 도달하기 위해 바깥에서 주어지는 일련의 지침과 평가들에 종속된 수동적 존재로 간주되었다.

앞서 다룬 객관주의적 획일화된 교육 방식에 따를 때 특히 교사는 획일화된 교육 모델을 현장에서 능숙하게 적용하고 수행해야 로봇 같은 기술자나 도구와 다름없었다. 교사의 전문성이란 교육에 있어서 로봇이나 기술자로서의 도구적, 기능적 전문성을 일컫는 것이었다. 하지만 교사는 단순히 주어진 교육 모델을 단선적으로 수행하는 로봇이 아니며 그 전문성 역시 다르게 이해되어야 한다는 반성이 일었다. 즉 교사는 교육 전반에 대한 계획과 적용 및 의사결정 전반에 대해 능동적으로 판단하며 문제를 해결해가는 능동적인 전문인이라는 관점이 제기된 것이다(김민환, 김동엽, 1997). 실제로 교사는 정해진 표준화된 교육 절차와 방식에 따라 단선적으로 가르치거나 주어진 교과 내용 범위 안에서만 교육하는 것도 아니다. 실제로 교사는 교육 내용이 무엇인지에 따라 그때그때 학생들과의 상호작용 상황을 고려하여 교육 목표와 방법을 세우고 바꾸며 끊임없이 능동적으로 실제 교육 환경에 대처해가기 마련이다. 교사는 로봇처럼 주어진 명령을 수행하는 자들이 아니라 끊임없이 상황을 고려하며 판단하고 성찰하며 판단을 내리는 능동적 존재들인 것이다. 이러한 관점이 부상함으로써 기존의 어떤 교수법이 가장 효과적인가라는 쟁점 대신 이러저러한 상황에서 어떻게 가르쳤으며 왜 그렇게 가르쳤느냐라는 쟁점이 더 중요한 논의의 초점이 되었다(김민환, 김동엽, 1997).

이처럼 교사의 주관적 성찰 능력과 능동적 역할을 강조하는 교육 담론의 등장은 20세기 후반 실증주의 교육 담론을 비판하면서 대두한 구성주의 교육관의 등장을 빼놓고 설명할 수 없다(Crotty, 1998). 구성주의 교육철학은 실증주의의 전제와 달리 진리가 인식하는 주체와 무관하게 그 바깥에 객관적으로 실재하는 것에 있다고 보는 대신, 진리란 자신과 대상을 둘러싸고 있는 사회적 맥락 속에서 타인들과 상호작용하면서 개개인이 주체적으로 외부 대상이나 상황에 의미를 부여함으로써 형성되는 것이라고 바라본다. 이렇듯 구성주의 교육철학의 관점에서 진리에 대한 이해 방식이 바뀔으로써 교육에 대한 이해 역시 바뀔 수밖에 없게 되었다. 구체적인 교육 현장의 상황 맥락, 교육 현장을 둘러싼 사회적 맥락 등에는 관심을 두지 않은 채 객관적 진리라고 간주된 모종의 지식들을 학생들에게 일방향적으로 전달하는 것에 골몰해왔던 기존의 교육 방식과 달리, 구성주의 교육관은 학생들 각각이 처한 상황과 맥락에 주의하여 교사가 어떻게 교육 내용을 그들의 개별적인 상황과 맥락에 연결시켜 삶과 의미로 구성할 것인가의 문제에 주목했다(윤지현, 2008; 서경혜, 2015; Elbaz, 1983).

이에 따라 수업의 상황이나 맥락과 무관하게 적용되는 보편적이고 획일적인 교육 모델에 대한 관심이 상대적으로 줄어들게 되며, 그 대신 복잡하고 유동적인 구체적인 수업

상황을 고려하는 교사의 유연성이나 융통성, 임기응변성, 주관성, 교사의 반성적 성찰과 기민한 수업 조율과 조성 역할 및 능력, 이 과정에서 습득한 실천적인 암묵적 지식 등이 교사 전문성의 주된 대상으로 떠오른다. 이로써 구성주의 교육론은 정작 교육 실천에서 주변화 되어 왔던 교사를 교육의 중심에 위치시켰다.

하지만 구성주의적 관점은 학교라는 장치의 실증주의적 원칙들과 타협하지 않을 수 없었다. 교육의 실행 기관으로서 학교 행정 및 운영의 많은 측면들은 여전히 실증주의의 과학주의 교육 담론의 자장 안에서 작동하고 있었기 때문이다(서명석, 박상현, 2012; 이혁규, 2008). 이러한 타협은 본래 구성주의 교육철학의 의미와 범위를 한층 축소시켜 구체적인 교육 현장에서 실행하는 방식으로 전개되었다. 구성주의 교육관의 주창자들은 본래 교사의 능동적인 성찰적 및 실천적 지식과 숙고를 단순히 수업 내용 그 자체에만 한정하는 것이 아니라 교육 내용을 둘러싸고 있는 보다 넓은 사회문화적 맥락, 정치 및 경제적 상황에 대한 비판적 사고에까지 포함하여 논의했다(Zeichner, 1994; Cochran-Smith & Lytle, 1999). 하지만 한국에서 구성주의 교육론이 도입될 때는 그와 같은 보다 폭넓은 비판적 맥락은 삭제된 채 교수법에 초점이 맞춰지는 경향이 강하게 발생했다. 여전히 수업의 내용이나 구체적인 철자가 여전히 관심의 초점이 되었고 교사의 성찰은 특수한 수업 상황에 한정해 그로부터 얻은 교육 실천적 지식에 대한 것으로 제한되는 경향이 생긴 것이다(소경희, 김종훈, 2010). 또한 구성주의 교육을 실천함에 있어서 끊임없는 성찰이 이루어지게 되는 여러 구체적인 상황들에서 교사가 어떻게 판단하고 대처해야 하는지 모범 교수법 사례를 제시하거나 그 대응절차를 정교화하여 하나의 교수법적 기술로 그 의미를 축소해버리는 불가피한 흐름 역시도 발생했다(이규철, 2013; 김선영, 2016).

객관주의에 입각한 획일화된 교육 모델과 이를 비판하며 등장한 구성주의 교육관은 진리가 무엇인지에 대한 철학적 전제나 교육이 무엇이냐에 대한 관점 등 많은 부분에서 뚜렷하게 구분되는 대립적인 두 경향이라고 할 수 있다. 하지만 그러한 대립적 차이에도 불구하고 이 두 관점은 교사 중심의 교육관이라는 점에서 공통된다. 비록 객관주의의 획일화된 교육 모델에서 교사는 이미 정해진 교육 모델을 기계적으로 수행하는 도구처럼 간주되긴 하지만 여전히 그러한 도구적 역할을 수행하는 능력을 교사의 전문성으로 보면서 그러한 교사의 전문적 역량을 어떻게 키울 것인지, 어떻게 가이드할 것인지가 중요한 논의 대상이었다. 구성주의적 교육관은 단순한 도구나 로봇으로서의 도구적 전문성을 넘어 교사가 주체적이고 성찰적으로 교육의 의미와 교육 환경을 구성해내는 전문적 능력을 강조한다. 교사에게 요구하는 전문성의 내용이지만 이 두 관점은 교육에 대한 논의에서 지식 전달이나 구성의 주된 행위자로서 교사를 중심으로 교육을 바라본다는 점에서 공통적인 것이다.

이 두 흐름에서 학생은 여전히 교육의 주체가 아니라 대상에 머물렀다. 이에 대한 성찰에 더해 학생들의 창의성과 문제해결 능력이 강조되고, 개개인들의 능동적 참여와 자

발성 등이 강조되는 전반적 사회 환경에서 그동안 피교육자이기만 했던 학생들의 관점에서 교육을 바라보는 교육관이 떠올랐다. 이는 교사 중심, 가르침 중심의 기존 교육 패러다임에서 학생 중심, 배움 중심의 패러다임으로의 전환을 의미한다(서근원, 2010; 이한나, 정광순, 2013).

앞서 언급했던 구성주의적 사고는 물론 해석학적 관점, 포스트모더니즘의 유행 등과 같은 인식론적 전환의 흐름 속에서 교육 또는 배운다는 것의 의미 역시 바뀔 수밖에 없었다. 인식하는 주체의 주체적 의미 부여와 해석 능력에 대한 강조 속에서 이제 더 이상 교육은 인식하는 주체 바깥에서 객관적으로 존재하는 어떤 진리를 투입과 산출의 관점에서 일방적으로 전달하는 실천 활동으로 인식될 수 없게 되었다. 학생들은 지식을 전달받는 피동적인 존재인 것이 아니라 스스로 창조적인 방식으로 지식과 관념을 형성하는 존재로서 교육은 이들의 능동적 참여와 활동을 통해 이루어지는 실천 활동으로 개념화되기 시작했다(조상식, 2010). 이제 표준화된 교육방법과 내용에 따른 학업성취 대신 학생 각자에게 의미를 가질 수 있는 배움 내용이 강조되고, 학생들이 동료들과의 협력적 참여를 통해 의미의 탐구와 구성이 가능하도록 할 수 있는 상호작용 중심의 교육방식이 주목되었다(김천기, 2014; 윤석주, 2016).

이런 분위기에서 일본의 배움공동체 모델, 프레네 교육, 스토리텔링 수업, 논쟁형 수업 등 해외의 교육 선진국에서 행해지는 여러 형태의 학생 참여형 수업 모델들이 소개되었다. 우리나라에서도 1980년대 말부터 이른바 ‘열린 교육’이라는 이름으로 학생들 상호간 활동에 기반한 교육 형태가 실험되어 1995년에는 정부의 교육정책으로 채택되기도 했다. 물론 여전히 정형화된 교육 형식과 방법으로 교사에게 열린 교육을 강제함으로써 그 취지가 무색해지기는 했지만, 그 이후에도 다양한 형태의 학생들의 능동적 배움을 강조하는 교육 실험들이 폭넓게 이루어졌다(서근원, 손종현, 2014). 일례로 2000년대 말부터 경기도에서 추진한 ‘혁신 학교’ 운동 역시 학생들의 능동적 참여를 중요한 교육 혁신의 내용으로 삼았고 이는 전국적 수준에서 교육의 새로운 흐름으로 퍼져나갔다.

학생들의 능동적 배움을 강조하는 이러한 흐름에서도 여전히 교사의 능력은 중시되었다. 하지만 더욱 중요한 초점은 학생들의 태도, 말하기, 표현, 상호작용 방식, 언제 몰입하고 주의를 잃게 되는지 등에 대한 것에 두어졌다(윤양수 외, 2015; 김보미 외, 2015; 천호성 외, 2014). 물론 학생들이 능동적으로 참여하고 토론하는 활동을 적극적이고 열심히 한다고 해서 그것이 곧 배움의 결과를 담보하는 것이냐는 쟁점은 여전히 남는다. 현장 교실에서는 학생들의 능동적 참여만이 강조되어 그 참여적 활동이 정작 배워야 할 것과 동떨어지진 수업이 될 가능성도 충분히 열려 있다.

3. 디지털 교육환경에서 지식과 교육의 형태 변화

앞선 3절에서는 교육을 바라보는 관점을 큰 틀에서 세 개로 나누어 살펴보았다. 객관주의의 획일적 교육, 구성주의적 교육, 학생들의 능동적 참여를 통한 배움 강조 교육이 그것이었다. 이 각각은 순서대로 정형화된 획일적인 교육 모델의 강제성, 상황과 맥락에 대한 끊임없는 성찰과 고려 속에서 능동적으로 교육을 실행해가는 교사의 능동적 역할, 스스로의 참여와 활동으로 자신에게 의미 있는 지식을 찾아가는 학생들의 배움의 능동적 과정을 중시하는 특징을 가지고 있다. 이러한 교육 관점들은 그 시대의 조건에서 요구되는 교육의 모습이 무엇이었으며, 그것이 시대별로 어떻게 변화해왔는지를 보여준다. 3절에서는 이러한 논의를 기반으로 하여 특히 오늘날의 디지털 교육환경에 집중하여 지식과 교육을 바라보는 관점이 어떠한 변화를 겪고 있는지 살펴보도록 한다.

교육의 목적을 무엇으로 보건 모든 교육은 ‘지식(knowledge)’의 전달, 교환, 생산이라는 형태로 이루어진다. 그렇기 때문에 지식을 무엇으로 보느냐에 따라 또는 그 시대에 지식으로 간주되는 것들의 속성이 무엇이나에 따라 교육의 성격이 바뀐다. 교육의 성격은 지식의 속성에 달려있는 것이다.

가령 지식을 신이나 우주적 질서 같은 초월적 비밀이라고 여겨지던 시대에 이러한 지식의 탐구와 전승 및 생산 활동으로서 교육은 근본적으로 신학이나 철학의 영역이었다. 이후 초월적 존재에 대한 믿음이 서서히 약화되어 가면서 지식은 세속의 영역으로 하강한다. 즉 지식은 이제 더 이상 초월적 존재의 비밀 같은 것이라기보다는 세속적 일상의 질서와 그 속에서 삶을 살아가는 인간에게서 발견할 수 있는 것이 된다. 따라서 신학이나 철학과는 달리 경험적 감각의 인간 세계에 대한 관찰 방법으로서 과학이 교육 활동의 실제적 내용이 된다.

다른 한편 아무리 내밀해 보이고 사적인 것처럼 여겨지더라도 근본적으로 지식은 사회적으로 구성되는 공적인 것이다(Berger & Luckman, 1966). 따라서 한 사회의 성원으로서 사회적 상호작용을 하며 살아가기 위해서는 해당 시대의 사회적 조건으로부터 만들어진 지식을 습득하여 능숙하게 다룰 줄 알아야 하고 집합적인 사회적 지식의 산출과 재산출 과정에 참여할 줄 알아야 한다. 이런 관점에서 보면 교육은 피터(Peter)가 말한 것처럼 일종의 사회로의 입단식(education as initiation) 역할을 한다(Peter, 1964). 물론 교육을 통해 이루어지는 사회 구성원으로서의 입단식의 과정은 푸코(Foucault)가 인상적으로 분석했듯이 이른바 ‘정상’을 만들어내는 권력과 지배의 작동 과정이기도 하다. 이렇듯 지식이 한 사회의 성원권을 획득하기 위한 요소라는 특성을 지닌 것이라는 측면이 주목되면 교육은 개개인들을 한 사회의 성원으로 만들어 내는 의식적 실천으로서의 성격을 가지게 된다.

지식이 신의 비밀이거나 단순히 지적 탐구의 순수한 호기심 추구 대상이기보다는 대량 생산체제에 요구되는 근면하고 순종적인 노동자 및 근대적 국민 만들기에 필요한 대상으

로 간주될 때, 교육 역시 그러한 지식의 성격에 조응하는 형태를 취하게 된다. 국가에 의해 마련된 표준화된 교육과정 및 교육 내용에 따라 대규모로 조직된 근대적 학교 제도에 의해 교육이 실천된다. 교육은 국가라는 정치 기계의 작동과 재생산을 위한 하나의 기능적 역할을 맡게 된다. 알튀세르가 말하듯 그런 의미에서 교육은 이데올로기나 문화적 차원에서 작동하는 국가장치의 성격을 가진다(Althusser, 1970).

지식은 속성은 교사와 학생의 관계 설정에도 영향을 준다. 지식이 시간을 요하는 지속적인 학습을 통해 획득되는 것으로 사고되거나 초월적이거나 객관적인 어떤 실체로 사고될 때, 그리고 국가 표준의 마련을 위한 도구로 사고될 때, 교사는 그러한 지식의 전달자나 전파자로 위치 지워진다. 반면 학생은 지식의 세례를 통해 사회적 구성원으로서의 성인이 아직은 되지 못했거나 진실된 세계에 아직은 도달하지 못했고 도달할 수 있는 방법도 습득하지 못한 미성숙한 존재로 위치 지워진다. 이럴 때 교사가 학생을 계몽하는 식의 교육의 모습이 나타나게 된다.

아날로그형 지식은 시간성, 논리적 선형성, 총체성을 주된 특징으로 한다. 지식의 시간성이란 지식의 형성이 과거 지식의 축적을 통해 발전하며 그 습득과 도달 과정에 일정한 시간의 훈련이 필요하다는 점을 의미한다. 지식의 축적은 주로 문자를 통해 이루어지며 이로 인해 책이나 논문 등 문자화된 매체가 지식 축적과 전승의 중요한 역할을 하게 된다. 지식의 논리적 선형성이란 지식의 생산자가 특정한 핵심 정보나 내용을 전달하기 위하여 하나의 의미나 명제를 담은 문장에 논리적 연관성을 가진 다른 문장을 이어나가면서 하나의 전체적인 서사와 의미를 지닌 메시지를 전달함을 말한다. 문장 단위로 글이 구성되며 하나의 라인에서 다른 라인으로 의미는 논리적 정합성과 연관성을 유지하며 이어진다. 만약 이와 같은 논리적 선형성을 확보하지 못하게 되면 그러한 글은 지식이 되기 위한 요건을 충족시키기 어려워진다. 지식의 총체성이란 대체로 아날로그형 지식은 눈앞의 대상을 전체로서 그대로 재현하는 방식으로 구성됨을 말한다. 왜냐하면 실제의 현실적 대상들은 경계와 단절이 없이 연속적으로 연결되어 있기 때문이다. 따라서 어느 부분을 잘라내어 배제하기보다는 일반적으로 당장 필요하지 않은 정보일지라도 전하고자 하는 핵심 정보와 함께 재현되면서 전체 속에서 특정 요소의 의미를 파악하는 방식으로 지식의 생산이 이루어지게 된다.

그동안의 교육은 대체로 이와 같은 지식의 시간성, 논리적 선형성, 총체성 같은 아날로그형 지식의 속성들과 부응해 수행되어 왔다. 하지만 디지털 환경에서 지식의 특성은 커다란 변화를 겪게 되며 이에 따라 교육의 내용과 방식 역시 변화될 수밖에 없게 된다. 디지털 환경에서 지식의 특성은 이미 큰 변화를 겪었지만 교육이 그러한 변화에 민첩하게 조응하여 변하지 못하게 될 때 교육은 일종의 문화 지체현상을 겪게 되고 변화된 현실과 부조화를 일으키게 된다. 그렇다면 디지털 환경에서 지식의 특성이 어떻게 바뀌게 되는지 살펴보도록 하자.

이른바 디지털 시대에 우리가 접하는 많은 정보들은 디지털화되어 있는 것들이다. 현실 대상을 최대한 있는 그대로 재현하는 것을 특징으로 하는 아날로그적 정보처리 방식과 달리 디지털 정보 처리 방식은 모든 자료를 0과 1의 이진법 조합을 통해 처리한다. 디지털 정보란 이처럼 이진법 비트들의 무한하고 복잡한 조합에 의해 코드화된 지식이라고 할 수 있다. 네그로폰테(Negroponte)는 0과 1의 이진법을 통해 세상에 존재하는 대부분의 것들을 재현할 수 있다고 주장한다(Negroponte, 1996). 아날로그 방식의 정보처리는 대상의 전체를 재현하는 방식이기 때문에 파악하고자 초점을 두고 있는 정보 이외의 것들도 같이 처리되는 경향이 있다. 즉 자연의 현실적 대상은 경계를 가지고 있지 않기 때문에 아날로그 방식은 대상을 분할하는 방식이 아니라 해당 대상을 최대한 유사하게 재현하여 지식 대상과 현실 대상의 직접적인 유사의 관계성을 확보하는 방식으로 정보를 처리하는 것이다. 이와 달리 디지털 정보 처리 방식은 현실 대상의 구성 요소들을 잘게 분할하고 그 각각을 0과 1의 이진법에 따라 코드화함으로써 주어진 대상 정보 중 처리하고 싶은 것들만 선택적으로 처리하고 주변적인 정도 내용들을 처리하지 않는 것이 가능해진다. 이로 인해 디지털 정보 처리 방식은 대량의 정보처리가 가능하고 지식의 습득에 있어서 매우 높은 효율성을 가진다(김학택, 2020).

디지털 정보 처리 기술에 의해 대량의 정보처리가 가능해짐에 따라, 대량의 정보 생산과 재생산 및 유통과 소비가 보다 쉽고 빠르게 이루어질 수 있게 된다. 이렇게 됨으로써 지식의 시간성이라는 특성을 보다 쉽게 넘어설 수 있게 된다. 과거 특정 지식이나 정보를 얻기 위해 들이던 시간과 노력 없이도 빛의 속도로 원하는 지식과 정보를 확보하기가 용이해진다.

또한 그와 같은 대규모 디지털 정보들의 저장이 용이해진다. 이로 인해 아날로그 시대 책과 도서관이 하던 역할을 디지털 시대에는 극소화된 저장 장치들이 맡게 된다. 이제 지식과 정보를 얻기 위해 책을 구입하고 도서관을 찾아가거나 지식의 수준이 높은 스승을 찾아가야 하는 물리적 수고를 하지 않고도 전자 네트워크를 통해 원하는 지식과 정보를 얻기가 쉬워진다.

정보의 전달 방식에서도 큰 변화가 생겨난다. 영상 정보와 시각 정보, 청각 정보처럼 아날로그 시대에는 질적으로 다른 종류의 정보라고 여겨졌던 것들이 디지털 정보 처리를 통해서도 모두 일괄적으로 0과 1의 이진법으로 분해 및 코드화되어 처리될 수 있게 됨으로써 상이한 지식 정보 전달 매체간 호환 가능성이 높아진다. 또한 이는 여러 매체들이 통합되는 멀티미디어 환경을 만들어낼 수 있게 된다. 지식과 정보들이 멀티미디어에 의해 통합적으로 전달될 수 있게 되면서 책과 같은 문자 중심의 지식 전달 매체의 중요성이 상대적으로 줄어들게 되며 이와 함께 기존 교육 체제에서 이루어졌던 문자 해독 능력에 대한 절대적 강조의 필요성이 약화된다. 그 대신 시청각 매체의 활용도가 높아지게 된다. 과거에는 시청각 자료나 매체의 교육적 활용은 이제 유치원이나 초등 교육에서나

이루어지는 것이라는 생각이 지배적이었으나 이제는 중고등 및 대학교육에서까지도 시청각 자료와 매체의 활용은 훨씬 더 그 중요성과 비중이 커지게 된다.

이와 같은 디지털 지식 정보의 특성은 지식 생산과 전달의 주체로서 교사의 위상에 큰 변화를 야기한다. 교사는 이제 더 이상 지식의 독점적 생산자, 전달자가 아니게 된다. 이제 교사뿐만 아니라 학생들도 쉽게 원하는 지식과 정보를 확보할 수 있게 된다. 그뿐만 아니라 확보한 지식과 정보를 가공하고 변형하여 새로운 지식과 정보를 산출하고 유통시킬 수 있는 기술적 조건이 확보된다. 이러한 변화는 지식 생산에 있어서 학생들의 능동적 참여의 가능성을 높여준다. 더불어 이는 교사의 역할과 학교라는 제도의 운영방식, 학교 교육의 내용과 방식에 있어 거대한 변화의 필요성을 제기하게 된다.

그러나 교육현장에서의 실제 디지털 교육은 피상적으로 이루어지는 경우가 대부분이다. A교사는 이에 대해 다음과 같이 말한다. “교육부의 디지털 교육의 목표는 앱 사용에 익숙하고 디지털 정보에 취약해지지 않도록 국민들을 교육하는 것이겠지만, 학생들한테 디지털 환경은 게임과 sns, 인터넷 강의로 공부하는 정도에 불과해요.” 그리고 학생들이 디지털 매체를 활용하는 분야는 “주로 틱톡, SNS를 통해 소통하고 재미를 공유하는 것인데, 교육에서 이뤄지는 것은 문서편집, 알고리즘 이해하기, 프로그래밍 언어 등등 앱 개발자 양성이 목표인가 싶을 정도로 온도차가 존재” 한다는 것이다. 이러한 점에 대해서 B교사는 “국민 모두가 앱 개발자가 될 필요는 없을 것 같은데” 라고 하면서 다음과 같이 말한다.

디지털 교육으로 전환한다고 했을 때 변화된 환경에서 변화를 가르치고 내면화해야 하는 사람들은 결국 AI가 아니라 교사들입니다. 교사들의 근무 환경을 보면 디지털 교육은 성공할 수가 없어요. 교사들이 변화하기 싫어하는 것이 아니라 변화에 적응하고 익혀서 아이들을 가르쳐야 하는 노동에 대한 존중과 배려가 없기 때문이에요.

이처럼 정작 교사들은 디지털 교육을 하고 싶어도 “그 프로젝트 수업을 디자인하기 위해서 필요한 시간적 여유가 허락되지 않는다” 고 말한다. 게다가 디지털 교육의 중요성이 사회적으로 부각되면, 기존 연수프로그램에 또 하나가 추가되어 교사의 업무효율성을 떨어뜨리게 될 것을 우려한다.

실제 교사들은 많은 연수를 받고 있어요. 청렴도연수, 심폐소생술교육, 안전교육 연수, 교권침해예방 연수, 고교학점제 관련 연수, 기초학력향상 지도연수, 융합 소프트웨어 기기 활용 연수 등등. 변화에 적응할 수 있는 기회를 제공하는 연수는 많으나 자발적으로 참여할 마음도 없고, 시간을 내기도 힘듭니다.

디지털 교육과 관련한 프로그램의 경우도 절대 시간이 적을 뿐만 아니라 전문교사 또

한 부족한 상황 속에서 정보교육은 파행을 거듭할 수밖에 없다. 이에 대해 B교사는 다음과 같이 말한다.

정보 교과가 있어요. 1학년 때 1주일에 1시간씩 배워요. 정보 교과는 한 학교에서 한 학년 정도만 배우는 교육과정이기 때문에 대부분의 정보교과 교사는 겸임을 나가는 경우가 많습니다. 한동안 컴퓨터 정보 교과가 우세했다가 선택과목에서 밀리면서 정보교사들이 다른 교과(수학)으로 전과를 많이 해버렸어요. 그러다 다시 AI교육이니 디지털교육으로의 전환이니 하면서 정보교과에 대한 중요성이 대두되어 다른 교과교사들이 다시 정보과목으로 전과하여 가르치고 있는 상황입니다. 정권이 바뀔 때마다 중요 시책이 달라지면서 생긴 윗픈 현실이죠.

하지만 교육이 단지 이와 같은 디지털 환경의 사회변화에 수동적으로 따라가며 적응하는 것이 될 수만은 없다. 왜냐하면 디지털 환경에서의 지식의 변화와 이로 인해 파생되는 여러 교육 환경의 변화를 마냥 낙관적으로 바라볼 수만은 없는 상황들이 펼쳐지고 있기 때문이다. 앞서 오늘날 교육은 객관주의의 획일적인 지식 전달 교육이나 교사 중심의 구성주의 교육을 넘어 학생들 스스로 능동적으로 참여하며 자기 삶의 의미라는 관점에서 지식을 생산하는 교육으로의 전환이 요구된다는 점을 살폈다. 어떤 점에서 디지털 환경의 일반화는 이러한 가능성을 높여주는 기술적 토대를 만들고 있다. 하지만 다른 한편으로는 디지털 지식 생산의 환경은 진짜 지식과 가짜 지식의 경계를 모호하게 만들고, 지식의 정당성 근거 역시 부차적인 것처럼 여겨지게 만드는 조건을 형성하고 있다. 이로 인해 학생들 및 교육 환경은 탈진실의 문화적, 감정적 풍조를 낳고 있고 있다. 특히 지식 생산과 재생산 및 유통과 소비의 사회적 맥락에 대한 관심이 축소되고 파편화된 개별자들의 내적 감정 맥락이 지식의 평가와 판별 기준이 되는 경향이 강화됨으로써 탈진실의 풍조는 더욱 강화되고 있다.

디지털 환경의 변화와 교육의 연계 사이에 보다 넓은 사회구조적 문제들이 개입하고 있고 이로 인해 교육에 있어서 낙관할 수만은 없는 여러 문제 상황들이 야기되고 있다. 이런 맥락에서 다음 절에서는 디지털 환경의 일반화와 탈진실 풍조의 등장의 연관 및 탈진실 문화가 교육에 야기하는 위기와 문제점에 대해 살피도록 한다. 이때 탈진실과 교육의 위기 문제를 보다 넓은 사회구조적 요인들의 지평 위에 위치시켜 좀 더 거시적이고 종합적으로 사태를 바라보도록 한다.

4. 탈진실 사회의 도래와 교육의 위기

가) 진실의 상호주관적 토대 붕괴와 탈진실 상황의 확산

‘탈진실’ 또는 ‘포스트 트루스(post-truth)’라는 용어는 이제 우리에게 익숙한 용어가 되어가고 있다. 옥스퍼드 영어사전은 ‘포스트 트루스’를 “공적 의견 형성에서 객관적 사실보다 감정 및 개인적 신념에 대한 호소의 영향력이 더 큰 환경”을 뜻하는 용어로 정의하면서, ‘포스트 트루스’를 2016년을 특징짓는 대표적 용어로 선정했다. 이어 2017년에는 ‘가짜 뉴스(fake news)’를 대표 용어로 선정했을 정도이다. 이를 보면 탈진실의 상황은 한국뿐만 아니라 전세계적인 현상으로 보편화되어 있는 커다란 문제라는 점을 알 수 있다. 이전과 달리 미디어가 다양화되고 정보 전달의 효율성이 급격히 증대된 기술적 조건에서 정보의 생산과 유통, 소비 및 확산의 속도와 범위가 그 전 시대와는 비교가 무의미해질 정도로 확대되고 있다. 이와 더불어 미확인 정보의 확산 역시 커져가고 있다.

유튜브를 비롯한 SNS 등을 통해 미확인 정보들이 확산되는 과정에서 개인들이 자신의 평소 정치적 신념이나 성향에 맞는 정보만을 선택적으로 수용하고, 또한 알고리즘을 통해 그와 같은 정보만이 제공되는 일이 벌어진다. 그 결과 다른 입장, 의견을 가진 집단들과의 열린 상호작용을 통한 진실 찾기 과정은 마비되어 자신이 가졌던 기존의 정치적 신념만을 강화하는 ‘확증 편향’ 현상이 나타나게 된다(남정훈, 2018). 다양한 정보를 접할 수 있는 기술적 조건은 갖추어져 있지만 역설적으로 협소하고 편향된 정보만이 강화되는 결과가 나타나고 민주적 소통 대신 정치적 극단주의의 적대적 대립 성향이 심화된다. 이렇듯 오늘날 디지털 환경에서 과학적 증거나 논리적 근거를 담보하는 신뢰할만한 정보 대신 감정적 기원을 지닌 추측성의 ‘그럴듯한 정보’가 범람하고 있다. 이러한 상황은 공적 여론의 형성에 장애를 일으키게 되는데 이는 민주주의의 근간을 뒤흔드는 효과를 낳는다. 문제는 탈진실의 병리 현상이 일시적 유행 현상이 아니라 미디어 기술의 발전과 사회구조적 문제들과 맞물려 앞으로도 보다 심화될 것으로 예상된다는 점이다.

탈진실의 가짜 정보들을 사회적으로 통제할 수 있는 적절한 시스템이 갖추어지지 않은 상황에서 탈진실 문화의 이와 같은 대대적인 확산은 교육 영역에도 큰 위기를 낳을 수밖에 없다. 왜냐하면 교육은 어떤 형태든 ‘지식’을 매개로 하여 이루어지는 한 사회의 실천 영역이기 때문이다. 탈진실의 문화적 풍조가 교육 영역 안으로 파고들 경우 교육이라는 활동 그 자체가 심각하게 왜곡될 수밖에 없으며, 교육이 탈진실 상황에 적절히 대응하지 못할 경우 학교 바깥의 탈진실 상황이 교육을 대신하게 되는 일이 벌어질 수 있다. 특히 다양한 시청각 매체를 통해 학습하고 다양한 모바일 디지털 기기를 통해 정보에 접근하고 세계와 접속하는 것이 익숙한 오늘날의 청소년들의 특성을 고려할 때, 학생들은 가짜 정보에 노출될 가능성이 높고 그만큼 가짜 정보들에 영향받게 될 취약성이 높다.

디지털 기술이 도입되던 초기, 디지털 기술이 정보의 생산과 활용에 있어서 개개인의 자율성과 능동성을 촉진하며 사회 구성원들의 수평적 연합과 집단 지성 그리고 이에 기반한 새로운 민주주의 및 수평적 사회구성을 가능케 하리라는 낙관적 전망이 크게 일었던 적이 있다. 일부 거대 미디어나 정치 집단들, 전문가들이 정보를 독점하던 기존과는 달리 디지털 기술의 발전은 이제 누구든 다양한 정보들에 용이하게 접근해 그 진위를 판별하고 검증할 수 있는 조건을 만들어 줄 것이라고 믿었던 것이다. 하지만 그토록 정보에의 자유로운 접근과 주체적 활용 그리고 정보에 대한 집단지성의 검증이 가능하리라는 기술적 조건에서 어째서 더 사람들은 가짜 뉴스와 허위 정보에 기만당하고 오히려 그러한 정보들을 적극적으로 추구하는 일이 벌어진 것일까? 탈진실 내지 포스트 트루스 풍조의 전면화는 디지털 기술에 대한 낙관적 기대가 별 근거가 없는 것이었음을 드러내 준다. 탈진실 풍조가 확산되는 이유에는 무엇이 있을까?

첫째는 정치 및 이데올로기적 목적이다(Lazer et al., 2018; Tandoc et al., 2018). 정치는 사람들의 정서적 동원과 이를 통한 지지 확보를 중시할 수밖에 없는 영역이다. 그렇기 때문에 특정 집단이 정치 및 이데올로기적 목적을 위해 허위 정보를 생산하고 널리 유포하고자 하는 유혹은 강하게 지속된다. 최근 미국과 유럽의 선거들은 물론 우리나라의 정치 이벤트들에서도 이른바 가짜 뉴스는 기승을 부리고 있다. 코로나19 국면에서 무수히 많은 가짜 뉴스들이 유포된 바 있고 정부 정책에 일정한 영향을 끼치기도 했다. 그 외에도 집단과 집단의 갈등 상황을 왜곡하고 과장하여 선동하기 위해 가짜 이미지와 뉴스들을 활용하는 사례들도 어렵지 않게 목격할 수 있다.

둘째는 경제적 이득 추구의 목적이다(Cooke, 2017; Pangrazio, 2018). 이른바 낚시성 기사나 광고들에서 흔히 볼 수 있듯이 허구적 정보는 경제적 이득을 얻기 위해 만들어지고 유포되기도 한다. 경제적 이득을 위해서는 우선 사람들의 관심을 끌 수 있어야 하기 때문에 거짓되거나 과장된 정보 활용의 유혹은 지속된다. 이른바 ‘관심경제’ 또는 ‘주목경제’라는 용어가 등장하는 것에서 알 수 있듯이, 이제 관심 내지 주목을 이끌어내는 것은 기업이든 유튜버든 여러 경제적 행위자들이 경제적 이익을 확보하기 위한 핵심적인 경제 행위 및 경영 전략이 되고 있다(Simon, 1971; Crawford, 2015; 벡, 데이븐포트, 2006).

셋째는 대중들의 사회적 관계 욕구이다(이용준, 권이은, 2020). 사회적 관계 맺음의 양식이 여러 소셜 미디어들의 사용에 크게 의존하게 되는 경향이 강화되면서 사람들은 소셜 미디어에 자신을 더 많이 드러내 더욱 많은 사람들과의 관계를 형성하고자 하는 욕구가 발생한다. 자신을 부각시키기 위한 욕구에서 소셜 미디어 사용자들이 좀 더 자극적인 정보나 왜곡 및 과장된 정보들을 전시하는 일도 많아져 간다.

넷째는 앞서 제시된 세 가지 이유들에 비해 보다 더 근본적인 요인으로서, 진실이나 지식에 대한 믿음의 상호주관적인 사회적 토대가 무너지고 있다는 점이다. 사실 인류의 역사가 시작된 이래 풍문, 거짓말, 종교, 상징 등 허위 정보들의 사용이 없었던 적은 없

다. 오히려 존재하지 않는 것을 상징화하고 그 상징을 통해 가상의 현실을 이해하는 인간 이해의 상징적 측면은 오히려 인간의 본질을 이룬다고 볼 수도 있다(하라리, 2015). 그런 점에서 앞선 세 가지 이유들은 그 정도 측면에서 보다 강해진 것이기는 하겠지만 오늘날 문제가 되는 탈진실 풍조를 해명하기 위한 근본적인 설명이 되기는 힘들다. 오늘날 문제가 되는 탈진실 현상의 중요한 특징은 인간이 지식 및 정보와 맺는 관계의 양상이 근본적으로 달라진다는 점에 있다.

지금까지 인간들은 자신이 가진 이성 능력을 통해 거짓과 진실을 판별하고 거짓 정보를 통제할 수 있는 유일한 주체로서의 위상을 가졌다. 물론 개별 인간 혼자서 힘으로 진실과 거짓의 판별을 완벽히 해낼 수 있다고 보는 것은 전적인 오류일 것이다. 그렇기에 인간은 타인들과의 상호주관적인 사회적 관계를 맺고 서로 공통된 인식과 믿음의 체계를 형성해가면서 공적 토론을 통해 특정 지식이나 정보에 대한 권위와 신뢰 관계를 형성해왔다. 그리고 이것이야말로 정치적 또는 사회적 존재로서 인간 본연의 모습이고 사회가 존재해야 할 이유가 된다. 하나의 사회는 그 구성원들이 모여 공적인 정치적 토론과 진위 판별의 공동 작업을 수행하기 위한 공통의 진리 체계에 대한 믿음 속에서 존립할 수 있다.

지금의 탈진실 현상은 이와 같은 한 사회의 상호주관적 신뢰의 진리 판별 체계에 대한 합의와 믿음이 파괴되어 있음을 시사한다. 이렇게 될 때 어떠한 정보는 어떤 집단에게는 그들의 세계관과 믿음에 입각해 진실로 간주되지만 다른 집단에게는 거짓으로 간주된다. 진실은 어떠한 해야 하는지에 대한 공동의 믿음 체계가 파괴된 탓에 특정 집단이 믿는 정보를 거짓이라고 말하기 힘들어지는 일이 벌어진다. 정당한 진실이 무엇인지에 대한 상호주관적인 믿음과 합의의 체계가 파괴되는 것은 집단 간 이질성과 사회경제적 격차가 커지고 상호 적대적 갈등이 심화될 때 흔히 발생하는 현상이다. 한나 아렌트는 민주주의와 정치의 핵심은 상이한 개인들이 각자의 차이에도 불구하고 빙 둘러 앉아 말의 경쟁을 벌일 수 있는 공동의 테이블의 마련이며, 공동의 테이블이 마련되기 위해서는 구성원들의 주거와 생존의 문제가 해결됨으로써 죽음의 공포를 넘어서 수 있는 조건이 확보되어야 함을 통찰력 있게 역설했다(아렌트, 2019; 2011). 이는 오늘날 사회경제적 불평등의 심화로 인한 계층 격차의 확대, 세계관과 정체성 및 정치적, 종교적 믿음 등 문화적 정체성을 달리하는 집단들의 분화와 이 집단들을 통합할 사회정치적 메커니즘의 부재, 이로 인한 집단 간 갈등과 적대의 전면화가 탈진실의 조건임을 시사한다.

이렇듯 진과 위를 판별할 한 사회의 상호주관적 믿음과 합의의 체계가 침식되면 사회적으로 거짓을 통제할 합리적 방법이 마련되지 못하는 일이 벌어진다. 사회가 허위에 대한 통제력을 상실함으로써 각각의 정치집단, 경제적 영리집단, 문화적 정체성 집단, 개개인들이 저마다 진실과 허위에 대한 판별과 통제의 주권이 있음을 주장하게 된다. 이는 진과 위를 둘러싼 만인의 만인에 대한 투쟁 상태 내지 무정부상태에 다름 아니다. 그 누

구도 허위에 대한 통제력을 행사하지 못하는 진공상태에서 인공지능, 콘텐츠 선정의 알고리즘 등 비인간 기술 장치들이 스스로 정보를 생산하고 가공하며 유포 및 전달하는 활동성을 가지게 된다. 인공지능은 딥러닝 방식의 자기 훈련을 통해 인간의 지도 없이도 모종의 지식과 정보를 학습하고 결과물을 산출할 수 있는 능력을 가지게 되었다. 인공지능 기반 알고리즘은 인간 사용자의 개인별 취향을 판단해 개인이 좋아할 만한 정보와 콘텐츠를 자동적으로 찾아내고 만들어 제공한다. 인간들은 집단적 생존을 위해 진실을 추구해 왔고 허위일지라도 그것이 집단 전체의 생존에 유익할 경우 수용하여 종교화하거나 상징적 문화로 승화시킴으로써 진실과 허위의 체계를 구성하고 통제해 왔다. 하지만 오늘날의 디지털 환경에서는 인간들이 진실과 허위를 사회적으로 통제할 능력이 급격히 위축된 상태에서 그 통제력을 인공지능 기반 디지털 기술들이 수행함으로써 진실과 허위의 정당화 체계가 무너지고 있다.

나) 탈진실과 교육의 위기

물론 인간은 진과 위를 판별하고 통제하는 진실의 정당화 기제를 시간의 흐름 속에서 차츰 다시 만들어가야 할 것이다. 현재의 탈진실 풍조의 범람은 인간의 인지능력이 디지털 기술의 인지능력의 발전 속도를 따라잡지 못함으로써 나타나는 일종의 문화지체 현상일 수도 있다. 따라서 새로운 디지털 환경에 부합하는 새로운 진실과 허위의 판별 및 진실의 정당화 원리를 차츰 만들어가야 할 것이다. 그리고 이를 위해서 교육은 학생들의 문해력을 높이기 위한 프로그램을 보다 적극적으로 개발하고 교육 내용에 반영할 필요가 있을 것이다. 또한 더욱 넓은 차원에서는 학생 개개인들이 파편화된 개인이나 집단으로 남는 것이 아니라 개개인의 문화적 정체성과 차이를 인정하면서도 이들이 느슨한 형태의 공동체 내지 사회 안의 한 성원으로 묶여 서로 공적 의사교환을 통해 진실과 허위의 정당화 체계를 공유할 수 있는 상호주관성의 새로운 사회적 질서가 구축되어야 할 것이다.

이러한 일들을 수행하지 못할 때 지식 전달과 전승을 통한 시민 형성의 과정으로서 교육은 탈진실 풍조의 홍수에 속수무책 떠밀리고 침몰될 가능성이 크다. 학생들의 성장과정에서 지식을 다룸으로써 사회화를 수행하는 역할은 학교교육 영역에서 소셜미디어의 영역으로 이전될 것이다. 이는 학교 교육의 마비와 무용성을 의미하게 될 것이다. 하지만 바로 그렇기 때문에 탈진실이 범람하는 디지털 환경에서 학교의 역할은 재조명되고 더욱 커진다.

교육을 통해 개인은 성숙한 자율적 존재로 변모된다. 칸트가 지적하듯 성숙해진다는 것은 타인의 지도 없이도 자신의 지성을 자율적으로 사용할 수 있는 상태에 이르는 것이다(칸트, 2020). 곧 성숙이란 자기 스스로 자기 삶의 자율적 입법자가 되어 지성의 자율적 활용을 통해 자신의 삶의 진실을 만들고 그 진실을 자기 삶과 행위의 준칙으로 삼을 수

있는 상태를 말한다. 결국 성숙한 시민은 진실 앞에서 겸손하며 진실에 복종할 줄 안다. 다만 이때 진실은 개개인들의 삶의 주관적 연관으로부터 독립되어 외부에서 부과되는 죽은 진실이 아니라, 당사자 개개인들이 스스로 창조하거나 동의한 것이어야 한다. 왜냐하면 그렇지 않을 경우 진실이 개인에게 적용되는 맥락과 개인이 진실을 구성하는 맥락이 분리됨으로써 자율적 삶이 불가능해지기 때문이다. 따라서 성숙한 자율적 시민 형성을 지향하는 교육은 스스로 진실을 찾거나 만들며 형성할 수 있는 능력과 그렇게 해서 만들어진 진실을 기꺼이 수용할 수 있는 태도를 함양할 수 있어야 한다.

세대를 이어 전승되는 전통적인 문화적 인지와 가치의 체계는 그러한 진실의 중요한 부분을 이룬다. 한 사회의 구성원들은 오랜 세월을 거쳐 그 사회의 문화나 가치 체계를 만들어온 동시에, 그러한 문화와 가치 체계를 자기 삶의 방식에 적용하며 살아가기 때문이다. 문제는 디지털 환경이 삶의 새로운 공기가 되어버린 오늘날의 교육 상황에서는 그 동안 당연시되어 오던 진실의 권위에 큰 변화가 야기되고 있다는 점이다. 가령 공동체의 이익, 약자와의 연대, 민주와 평등 같은 가치들이 지녔던 진실로서의 권위는 오늘날 크게 흔들리고 있다(오찬호, 2013; 장소연·류용재, 2017). 공익, 약자 배려, 민주, 평등 같은 가치들은 개개인들의 삶의 주관적 동기와의 연관이 끊어진 채, 단지 교과서에서나 나오는 고루한 이야기들로 간주되기 일쑤다.

디지털 세계의 고유한 특징인 익명성, 개별화, 직접적 대면을 필요로 하지 않는 일시적 친교 관계 등은 이제 학교가 대응해야 할 새로운 현실이 되고 있다. 새로운 현실에서는 기존의 세계에서 작동했던 전통적 가치들이 지녔던 진실의 권위가 약화될 수밖에 없다. 최근 청소년들에게서 쉽게 발견할 수 있는 약자에 대한 혐오, 이해관계에 대한 민감성, 평등이 아니라 차별을 더 공정한 것으로 여기는 태도, 협소한 부족 공동체에 안주하는 경향 등은 기존의 진실이 개개인들의 삶과 행위를 추동하는 준칙으로서 가졌던 권위가 그만큼 약화되었음을 보여주는 징후이다. 차라리 이들에게 최고의 권위를 가지는 진실은 주어진 경쟁의 게임룰과 주관적 내면의 감정이다. 가령 시험은 정의와 공정의 대명사이며 자유로운 감정의 표출은 불가침의 권리로 간주된다.

이러한 사태는 우리 사회를 조직하는 올바른 원리가 무엇인지에 대한 질문을 촉발한다. 그리고 그것은 변화된 디지털 상황에서 교육의 역할은 무엇인가에 대한 추가적인 질문을 제기하게 만든다. 지식의 전달과 전승에 있어서 교육사회화에 대한 심각한 질문을 제기하도록 하는 것이다. 다음 장에서는 디지털 교육 환경에서 공적 시민으로 학생을 발전시키기 위해 학교는 무엇을 해야 하는지에 대해 보다 풍부하게 다루도록 한다.

IV. 디지털 전환기의 대안적 시민성의 방향

1. 디지털 시민성 개념과 실제

가) 디지털 시민성 개념의 역사적 특성들

디지털 시민성은 디지털 환경에서 개인이 나아가야 할 시민적인 태도와 행동을 의미한다. 디지털 시민성은 개인의 자발적인 참여와 동기를 강조하는데, 그런 점에서 제도적 측면만큼이나 비제도적 측면과의 순환 및 공조가 필수적이라 할 수 있다. 이로써 사회적 삶의 인지적 측면, 습속적 측면, 상징적 측면에서 중대한 변동을 일으키는 디지털 환경에서도 참여민주주의와 정치적 평등의 실현을 기대해볼 수 있으며 이는 곧 사회 구성원들이 시민으로서 자기정체성을 형성하는 데 핵심적인 가치가 될 것이다.

이를 위해서는 단지 시민성이 가리키는 전통적 측면에 대한 강조만으로는 충분조건을 이룰 수 없다. 정치·경제·사회의 복잡성뿐만 아니라 디지털 환경의 기술적 측면에 대해서도 주목할 필요가 있기 때문이다. 커뮤니케이션을 통한 정보 습득과 사회적 교류 그리고 공적인 참여는 개인의 권리와 지위, 민주사회 구성원으로서의 참여 의지 및 정체성과 밀접한 관련이 있다. 따라서 디지털 시민성은 정치사회적으로 몇몇 중요한 변화를 함축하고 있다. 첫째, 테크놀로지 활용과 관련된 일련의 행위 규범들을 수반하게 된다. 둘째, 기술 사회의 즉흥적이고 휘발적인 수준이 증대됨에 따라 합리성 및 실천성과는 거리가 먼 방식으로 도덕적 밀도의 결여를 유인할 수 있다. 셋째, 그럼에도 불구하고 전반적으로는 의무기반의 시민성에서 참여지향적 시민성으로 그 무게 중심이 달라지게 된다.

기술 발전의 속도가 빨라지고 그 범위 또한 확산되어왔다는 사실은 정보화 기치가 공론화 된지 불과 30년이 안 된 역사 속에서도 다양한 계기들이 있을 수 있었음을 시사한다. 이와 맞물려 디지털 시민성 역시 일반적으로 세 가지 정도의 시기로 구분된다.

첫 번째 시기(1997년부터 2000년대 중반)에는 익명적 상황에서의 시민적 예절 및 디지털 프로세스에 대한 평등한 접근이 시민적 권리의 범주로 이해되기 시작했다. 이 시기에는 초고속 인터넷망이 구축되고 개인용 컴퓨터 단말기의 가격이 전반적으로 하락하면서 전례가 없을 수준으로 디지털 환경이 보편화되기 시작했다. 이때에는 디지털화를 새로운 기술이나 도구가 사용되는 국면으로 이해하고 이를 활용하는 사용자로서 ‘디지털 시민’이라는 개념이 응용되기 시작했다. 그 중에서도 정보를 취득·가공하는 것이 점점 더 중요하게 여겨졌는데 멀지 않은 미래에 정보 격차는 사회경제적으로 중요한 파급효과를 가져올 변인 중 하나였기 때문이다. 이때 디지털 시민성은 온라인상에서 컴퓨터와 인

터넷을 사용하여 타인과 소통하고 정보를 얻는 것을 중시하는 개념으로 등장했다. 이때만 해도 디지털 시민에 대한 논의는 정보화 사회의 일원으로서 필요한 능력이나 지식을 강조하는 데 중점이 있었다.

두 번째 시기(2000년대 중반부터 2010년대 중반)에는 규범적 측면이 중요성을 갖기 시작했다. 온라인상에서 타인과 소통하는 것이 중요해짐에 따라 소위 ‘네티켓’이라는 신조어가 만들어졌던 것이 바로 이 즈음이었다. 따라서 이때부터 디지털 시민성이라는 언어에는 디지털 공간에서 발생하는 여러 사회 문제에 대한 해결 방안이라는 맥락이 결합되기 시작했다. 2000년대 후반 들어 스마트폰이 보급되고 이른바 유비쿼터스 환경이 구축되면서 시민들 누구나 언로(言路)를 가진 주체가 될 수 있었다. 많은 사람들이 공적 커뮤니케이션에 참여하기 쉬워지자 디지털 시민성을 논하는 담론 지형에서 ‘미디어 리터러시’라는 용어가 본격적으로 등장하기 시작했다. 이후에도 디지털 기술은 끊임없이 발전하여 유튜브, 페이스북, 트위터 등 새로운 뉴미디어를 탄생시켰고 소셜 미디어 발전은 새로운 형태의 생활양식을 형성하는 데 부족함이 없었다. 이렇게 새로운 기술이 등장할 때마다 기술적 속성에 따라 사회적 영향이 수반되었기 때문에 이에 대응하는 적절한 리터러시 함양은 언제나 중요한 화두가 되고 있다.

세 번째 시기는 보통 2010년대 중반부터 현재에 이르는 시점을 가리킨다. 유튜브의 폭발적인 성장과 이를 위시로 하는 가짜 뉴스의 생산과 확산은 이른바 ‘포스트-진실’의 문제들을 자극했다. 이러한 변화는 몇 가지 중요한 사항들을 함축한다. 첫째, 이제부터는 디지털 공간에서의 문제가 온라인뿐 아니라 오프라인에서도 거의 동시에 발생하고 있으며, 따라서 온라인 영역은 단순히 가상적이거나 허구적인 공간으로 치부되는 것이 아니라 그 자체가 중요한 혼합현실(mixed reality)을 이루게 된다. 둘째, 그동안 오프라인에서 작동했던 부조리하고 폭력적인 관행들이 온라인의 사회적 관계망의 주목경쟁 상황과 더불어 이전보다 더욱 가시화될 가능성이 증대된다. 셋째, 시민들의 사회 참여 및 정치 참여의 폭이 넓어지는데 이는 민주주의의 발전에 시민들의 참여가 주도권을 가질 것이라는 기대를 증폭시키는 요인이지만 동시에 민주주의 퇴행에도 시민들의 주도성이 제기될 수 있다는 불안을 자극하는 요인이기도 하다. 넷째, 시민들의 참여폭이 넓어지면 넓어질수록 전통적으로 이해해왔던 지배와 피지배의 관계에 모호성이 커질 수밖에 없으며 이는 시민들 사이에서 비판의 위기라는 상황을 야기할 수 있다. 이런 상황에서 디지털 시민성은 이전보다 훨씬 입체적인 개념으로 진화하기 시작하는데, 기술적·창의적 역량과 도덕적·윤리적 태도뿐만 아니라 참여 의식과 비판의식 또한 이 안에 중첩되기에 이르렀다.

〈표 3〉 디지털 시민성 개념의 4가지 범주(이진석, 2018: 71)

범주	하위주제
윤리	① 기술과 인터넷의 안전하고, 책임 있고, 윤리적인 사용 ② 디지털 인식(의식) ③ 디지털 책임과 권리
매체와 정보 리터러시	① 디지털 접근성 ② 인터넷과 새로운 디지털 매체의 기술적 활용 능력 ③ 높은 수준의 심리적 능력
참여	① 정치적 참여 ② 개인적 관심이나 흥미에 의한 참여
비판적 저항	① 현존하는 권력구조에 대한 비판 ② 정치적 행동

다만, 이상과 같이 진화해온 디지털 시민성 개념에 대해 몇 가지 중요한 고려사항을 상기할 필요가 있다. 오늘날 디지털 시민성은 앞의 〈표〉와 같이 범주화해볼 수 있는데, 담론적으로야 디지털 시민성의 복잡성이 강조되고 조금 전향적인 경우에는 ‘참여’의 시민성이 언급되기도 하지만, 실제로는 ‘리터러시’ 중심으로 시민성이 강조되고 상대적으로 ‘비판적 저항’의 시민성은 사려 깊게 다뤄지지 못하고 있다는 것이 일반적인 평가이기도 하다. ‘윤리’와 ‘참여’의 시민성 범주가 한국 사회의 발전과 더불어 꽤 오랫동안 강조되어왔던 역사적 관성이 있었던 것을 감안한다면,⁸⁾ 리터러시 범주에 대한 주목은 분명 놀랄 만한 성과가 아닐 수 없다. 게다가 초보적 단계에 해당하는 정보접근성 의제는 이미 꽤 높은 수준의 성취를 이뤘고, 이제는 이를 적정하게 다룰 수 있는 기술적 활용 능력과 심리적 조절 능력에 대한 시민성 교육이 활발하게 이뤄지고 있다.

나) ‘윤리’와 ‘리터러시’ 중심의 디지털 시민성

그러나 ‘비판적 저항’에 해당하는 디지털 시민성이 오늘날 교육 현장에서 성취되거나 시도되고 있는지에 대해서는 판단이 갈릴 수밖에 없다. 민주시민교육이라는 대전제 하에 여러 지역들에서 디지털 시민성 교육이 시도되고 있지만, 커리큘럼 안에 비판적 저항의 범주를 녹여내는 데에는 일정한 한계가 있을 수밖에 없다. 당장 교육 현장에서는 리터러시 교육만으로도 벅찬 게 현실이라는 지적도 나온다. 디지털 시민성 교육이 비교과과정으로 이뤄지는 상황에서 비판적 저항의 가치를 커리큘럼 속에 융합시키는 게 녹록

8) 여기서 참여의 범주는 권위주의 시절 ‘사회 동원’의 맥락이 민주화 이후로 ‘참여’의 맥락으로 대체되어왔던 것으로 이해될 수도 있을 것이다.

치 않기 때문이다. 그런데 근본적인 차원에서도 비판적 저항의 교육은 이뤄지기가 어렵다. 우선 민주시민교육이 전제되지 않은 상황에서는 애초에 교육 자체가 억압적일 가능성이 크므로 ‘비판적 저항’을 원리로 하는 디지털 시민성 교육이 구상조차 되기 힘들 것이다. 그런데 그 반대의 경우도 어려운 점은 마찬가지이다. 민주시민교육이 잘 이뤄진다고 가정한다면 이에 대응하는 비판적 저항의 디지털 시민성이 무엇인지가 모호해지는 문제가 생긴다. 비판적 저항의 논리가 ‘현존하는 권력구조에 대한 비판’을 함의한다고 보면, 민주시민 담론 자체를 가능하게 하고 그러한 시민을 형성하고자 하는 정치사회적 분위기를 또 한 번 ‘비판’한다는 것은 그 구상이 어려운 측면이 있기 때문이다. 즉, 이른바 ‘민주화 이후의 민주주의’를 구상해야 하는 오늘날의 상황에서 비판적 저항의 시민성 논리는 좌표나 표적을 상실한 채 표류할 가능성이 적지 않다는 것이다.

여기에 더해 새로운 고려사항으로 ‘창의성’에 관한 쟁점이 제기된다. 챗GPT 등 이른바 생성형 AI 기술이 상용화되기 시작한 2023년부터는 디지털 시민성에 관해 또 한 번의 변화가 있을 것으로 예상된다. 인공지능, 빅데이터, 공유경제 등의 발전으로 디지털 시민성이 이미 모든 국민에게 필요한 새로운 시민성으로 강조되고 있기는 하다. 그런데 여기에 더해 기술적 조건이 또 한 번 큰 폭으로 변동함에 따라 현재의 리터러시 교육 또한 영향을 받지 않을 수 없다.

미디어 리터러시 교육의 주요한 목적 중 하나가 ‘인터넷과 새로운 디지털 매체의 기술적 활용 능력’이고 이것은 시민들의 기술적이고 창의적 역량과 연결된다. 심지어 이제는 단말기들을 어떻게 다룰 수 있는가의 차원을 넘어서는 것은 기본이고, 종래의 창의성 수준을 넘어 AI의 수준 이상의 창의성을 창출해야 하는 사회적 부담 또한 무르익고 있다. 그렇기 때문에 새로운 기술적 환경에 대한 리터러시, 나아가서는 그 모든 것에 대한 비판적 저항의 시민성이라는 것에 대한 토의가 요청되기에 이른다. 이와 관련하여 B 교사는 현재 상황을 다음과 같이 말한다.

디지털 기기를 활용해서 수업에 참여하는 기회를 늘려야 한다는 건 동의해요. 그러나 디지털 기기 환경에 노출되다보니 학생들의 문해력이 떨어진 것도 현실입니다. . . . 따라서 최종적으로 제안하고 싶은 것은 디지털 교육도 AI 시대에 적응하여 살아가는 방법을 교육하는 것도 결국은 교사가 학생들 한 명 한 명과 교감하며 가르칠 때 가능하다고 생각합니다. 혼자서 인강 들으며 공부하는 아이들은 26명 중 5명 이하에 불과해요. 나머지는 교사들이 다독이고 격려하며 함께 해야 합니다. 교사 1인당 만나는 학생 수를 낮추고 교사의 수업시수를 감축해야 하고요.

앞으로의 디지털 시민성에 관한 논의들에서는 비판적 저항의 가치와 창의성의 가치 등에 대한 사회적 요청이 증대될 수밖에 없다. 이러한 문제의식에서 이번 장에서는 기존 디지털 시민성 논리와 교육 패러다임에서 나타날 수 있는 쟁점들을 비판적으로 검토하고

자 한다. 이를 위해 기존 공교육의 (비)교과과정에서 나타나는 디지털 시민성 논리를 분석하고, 여기서 민주시민교육에 부합하는 디지털 시민성의 조건들, 즉 보다 정의로운 비판적 저항 및 창의성의 조건들에 대해 논구한다. 이에 대한 논의는 크게 두 가지 방법을 통해 보완할 것인데, 첫째는 기존의 중등교육에서 이뤄지는 디지털 시민성 교육 커리큘럼에 대한 비교 텍스트 분석이다. 이를 위해 분석 대상으로 두 가지 자료를 선정하였는데 하나는 주된 분석 대상으로서 서울시교육청의 중학생 대상 디지털 역량 개발 자료 모음 <건강한 디지털 청소년>(2021)이고, 다른 하나는 보조적인 비교 대상으로서 방송통신위원회와 한국지능정보사회진흥원의 중고등학생 대상 <디지털 시민되기>(2019) 교육자료다.⁹⁾ 이 두 자료의 내용과 함의 등을 비교 분석하여 민주시민교육으로서의 적절성을 평가하고자 한다.

두 자료 모음의 주제는 다음의 표와 같이 구성되어 있다. 서울시교육청에서 제공하는 <건강한 디지털 청소년> 자료는 중학생들을 대상으로 디지털 학교와의 만남, 의사 표현의 신중함, 네티켓, SNS 소통, 디지털 이야기, 스마트기기 활용, 온라인 이미지 사용, 정보의 진실성, 저작권, 메타버스 등을 다루고 있다. 그리고 ‘아름다운 디지털 세상’에서 제공하는 <디지털 시민교육 - 디지털 시대 시민되기> 자료는 중고등학생들을 대상으로 정체성, 웰빙, 권리와 책임, 소통과 관계, 정보 리터러시, 사회참여 등의 주제를 다루고 있다.

9) 해당 사업은 범국민 대상 건전한 인터넷이용문화 조성 사업 ‘아름다운 디지털 세상’의 일환이기도 하다.

〈표 4〉 서울시교육청(좌)과 한국지능정보사회진흥원(우)의 디지털 시민성 주제

범주	〈건강한 디지털 청소년〉(2021)	〈디지털 시민되기〉(2019)
	단원 ¹⁰⁾	관련 키워드
정체성		자기정체성, 존중감, 밸런스, 균형감, 평판
웰빙		건강과 복지, 과의존예방, 사이버 도박, 디지털 문화소비, 안전
권리와 책임	- 생각은 자유롭게 표현은 신중하게 - 디지털 세상에서의 네티켓 왜 중요할까요	개인정보보호, 디지털발자국, 정보보호, 보안, 타인을 위한 배려와 보호, 책임, 저작권보호
소통과 관계	- 우리들의 소통방식 SNS - 메타버스 세상 우리는 어떻게 소통할까요	의사소통, 표현의 자유, 정보공유, 공감, 기계와의 소통, 혐오문화, 존중, 배려, 인권, 평화, 사이버폭력
미디어 정보 리터러시	- 디지털 학교와의 만남을 준비해요 - 디지털로 이야기를 만들어요 - 스마트기기와 함께라면 나도 작곡가 - 바르게 사용하는 온라인 이미지 - 내가 접한 이 정보는 진짜 사실일까 - 아는 만큼 보이는 저작권	허위조작정보, 정보판별, 비판적 소비, 인공지능(알고리즘), 빅데이터, 큐레이션, 평판(사회)
사회참여	- 모두의 기억 디지털 아카이브	디지털 참여, 온라인 정치참여, 공익, 다양성, 포용, 민주주의, 공정, 정의, 연대, 공유경제, 지속가능한 발전

표에서 일별할 수 있듯 〈건강한 디지털 청소년〉의 교육자료는 비교적 내용이 간명한 데 비해 〈디지털 시민되기〉의 자료는 꽤 넓은 범위에 걸쳐 있다. 이는 후자의 교육 프로그램이 가지는 포괄성 때문이다. 〈디지털 시민되기〉는 교육청 프로그램에 비해, 유아, 청소년, 학부모·성인, 교원 등을 대상으로 디지털윤리 교육을 전연령대에 걸쳐 수행하고 있으며 전문적인 디지털윤리교육 동향조사 및 정책연구는 물론 시민 캠페인 등을 통해 특화된 사업 영역을 담당하고 있기 때문이다. 그에 반해 서울시교육청의 단원 분포를 보면 상대적으로 ‘리터러시’ 분야에 교육적 관심이 안배되어 있는 것을 확인할 수 있다. 다른 한편, 두 자료 모두 앞서 살펴봤던 ‘비판적 저항’의 디지털 시민성의 논리는 별로 관찰되지는 않는다. 그나마 한국지능정보사회진흥원 교육 자료에서 다양한 수준의 시민적 ‘참여’의 논리가 교육되고 있는 것으로 보이는데, 이 역시도 디지털 시민성의 중요한 축을 이루는 ‘비판’의 논리를 담고 있는 것인지는 불분명해 보인다.

위의 자료 분석과 더불어 이번 장에서는 새로운 시대에 걸맞는 비판성과 창의성이란 어떤 것이어야 하는지에 관한 검토를 수행하고자 한다. 이를 위해서는 몇 가지 방향성에

10) 서울시교육청에서 제공하는 〈건강한 디지털 청소년〉은 단원별로 범주나 소주제가 따로 제공되어 있지는 않은데, 〈디지털 시민되기〉의 범주 분류를 참고하여 조사자가 각 단원을 배치하였다.

대한 공유가 필요해 보인다. 우선은 디지털 시민성 교육이 민주화 이후 국면에서도 ‘비판적 저항’의 가치를 어떻게 강조할 수 있는지, 그리고 생성형 AI 등장 이후에도 ‘고유한 창의성’의 조건을 어떻게 발굴해낼 수 있는지 등과 관련한 것이다. 이러한 분석 결과를 종합하여 기존 디지털 시민성 논리의 쟁점, 그리고 새로운 도전을 요청하는 민주시민교육에 부합하는 디지털 시민성의 조건들을 해석하고 논의한다. 이로써 기존 디지털 시민성 교육 패러다임에 대한 비판과 개선 방안을 제시할 수 있을 것이다.

2. 미디어 정보 리터러시 교육에서 ‘비판적 저항’ 논리의 위축

2018년 ‘민주시민교육 활성화를 위한 종합계획’이 수립됨에 따라 일선 학교에서도 디지털 시민성 교육이 활용되고 있다. 다만, 거의 5년 가깝게 실시되는 동안 교육의 전반적인 목표가 실제로는 ‘미디어 정보 리터러시’(Media Information Literacy; MIL)에 맞춰져 있다는 것이 중론이긴 하다. 이미 중학교에서는 자유학년(학기)제 선택 프로그램으로 전문 강사 파견과 함께 뉴스 리터러시 및 미디어 리터러시 수업이 진행되고 있으며, 고등학교에서는 2025년도 즈음부터 고교학점제가 본격 시행되면 시민성과 미디어 리터러시 등 관련 선택 과목들도 운신의 폭이 더 넓어질 것으로 기대된다.

반면 현장에서는 아쉬움을 토로하는 목소리가 들리기도 한다. 디지털 시민성 교육이 리터러시 중심으로 이뤄지다보니 주로 국어과에서 주도하는 경우가 많은데, 시민성의 입체적인 개념적 성격을 고려한다면 도덕과에서 주관하는 것이 바람직하다는 의견이 대표적이다. 이는 앞선 표 <서울시교육청과 한국지능정보사회진흥원의 디지털 시민성 주제>의 비교에서도 드러나듯, 교육계의 디지털 시민성 교육이 리터러시 논리에 치우쳐 있다는 점, 따라서 의도치 않게 디지털 시민성 논리가 협소하다는 지적으로 이어질 수 있다. 물론 리터러시 논리가 단순한 기술 응용 수준을 넘어 정보 응용 수준으로 확장되는 등 지난 십수 년 동안 나름 발전해오기는 했지만, 민주시민교육에 대한 사회적 기대를 충족시키는 데에는 제한적일 수 있다는 지적이 나온다. 그렇다면 오늘날 리터러시 교육은 어떤 방향성을 가지고 있는 것일까?

임상수(2021)는 미디어 리터러시 교육과 디지털 시민성 교육이 수렴하기를 제안하면서 ‘미디어 리터러시 교육’의 전형이 미디어 콘텐츠나 정보에 대한 비평적 역량 향상을 목적으로 하는 ‘미디어 정보 리터러시 교육’으로 전환되고 있음을 역설한 바 있다. 즉, 과거의 미디어 리터러시 교육이 정보접근권과 기초적인 소양교육 중심이었다면, 미디어 정보 리터러시 교육은 다양한 콘텐츠들을 향유하고 비평적 거리두기를 할 수 있는 심화된 역량을 상징한다는 것이다. 즉, MIL은 미디어 활용, 비판, 제작 등 일련의 단계들에서 자격을 갖춘 시민으로서의 현명한 소비와 참여를 강조한다는 것이다. 이러한 전환이 이뤄질 때, 1) 자기 문제 해결, 2) 타인의 문제 해결, 3) 타인과의 연대, 4) 연대적 해결의 제도화, 5) 입법 및 집행의 감시 등 민주시민으로서의 역량 강화를 꾀할 수 있다는 것이 그의 주장이다. 따라서 이 과정에서 정보 소비자로서의 시민들이 가져야 할 ‘판단, 분별, 신중, 책임’ 등이 중요해진다고 본다.

<건강한 디지털 청소년> 교육 자료 역시도 비슷한 방식으로 포진되어 있다. 전체 11강 중 ‘미디어 정보 리터러시’ 범주에 속하는 단원이 6개이고, 이를 절반으로 나누어 기초적인 미디어 리터러시 교육(‘디지털 학교와의 만남을 준비해요’, ‘디지털로 이야기기를 만들어요’, ‘스마트기기와 함께라면 나도 작곡가’) 그리고 심화된 미디어 정보

리터러시 교육(‘바르게 사용하는 온라인 이미지’, ‘내가 접한 이 정보는 진짜 사실일까’, ‘아는 만큼 보이는 저작권’)으로 구분 가능하다. 정보-콘텐츠에 대한 기술적인 기초, 나아가 비평적 기초를 단계적으로 뚫어나감으로써 디지털 시민성 배양의 토대를 구축하겠다는 복안이 깔려 있는 셈이다. 미디어 정보 리터러시 교육과 관련 단위 및 그에 대한 주요 내용은 다음의 표에 정리한 바와 같다.

〈표 5〉 미디어 정보 리터러시 관련 단원의 구분

구분	단원	주요 내용
기술적 차원의 디지털 리터러시	1강. 디지털 학교와의 만남을 준비해요 5강. 디지털로 이야기를 만들어요 6강. 스마트기기와 함께라면 나도 작곡가	‘디벗’ 기기 사용법 영상언어 기초 이해 및 간단 실습 음악 제작 애플리케이션 사용법
상대적으로 심화된 디지털 리터러시	7강. 바르게 사용하는 온라인 이미지 8강. 내가 접한 이 정보는 진짜 사실일까 9강. 아는 만큼 보이는 저작권	이미지 조작 판별, 개인정보 보호, 표절 예방 허위조작 정보 판별 저작권 침해 예방

그러나 이러한 교육의 실현과 성취 여부는 또 다른 문제일 수 있다. 단적으로 2022년에 제기됐던 ‘디벗’¹¹⁾ 관련 논란(자녀의 인터넷 과몰입 우려에 대한 보수적 학부모의 불만, 기기 고장 및 노후화에 따른 예산 부담 증가, 이런 상황을 근거로 강화된 정책 제동 등)이 대표적이다. 디지털 전환 시대에도 불구하고 여전히 청소년들을 ‘학습기계’로 왜소화하는 한국의 정치사회 및 시민사회의 분위기는 디지털 시민성 교육은 물론, 디지털 리터러시 교육마저도 만만치 않음을 보여준다. 나아가 서울시교육청은 디벗의 요일별 사용시간을 통제하는 등 방어적 대응을 취하기도 했는데, 이상과 같은 일련의 상황들은 순응뿐 아니라 불순응의 계기들까지도 함축하는 교육사회화 과정 전체에 견주어볼 때 오늘날 한국 교육 시스템이 매우 불충분하고 불안정한 방식으로 운용되고 있음을 보여주는 예시가 된다.

이런 현실적인 문제를 차치하더라도 디지털 리터러시 교육과 디지털 시민성 교육 사이에는 여전히 모호한 문제가 남는다. 지난 수십 년 동안 인문사회계에서 리터러시 담론이 확장되어옴에 따라 오늘날 이 개념은 너무 많은 것들을 포괄하는 표현이 되었는데 언뜻 보기에든 시민성이라는 언어를 대체할 수도 있을 것 같은 느낌마저 제공한다. 서울시교육청에서도 캐나다의 브리티시 컬럼비아 대학(British Columbia University, 2015)에서 정식화한 ‘디지털 리터러시 6영역’을 소개하는데, 여기에는 1) 연구 및 정보 리터러시, 2) 비판적 사고력, 문제해결, 의사 결정, 3) 창의성 및 혁신성, 4) 디지털 시민의식, 5) 의사

11) ‘디벗’은 학생들에게 스마트기기를 무상 보급해서 테크놀로지 활용 교수법적 내용 지식(Technological Pedagogical Content Knowledge)의 혁신을 목적으로 ‘스마트 기기 휴대 학습’정책의 홍보용 ‘Digital+벗’의 줄임말다른 말이다.

소통 및 협동, 6) 기술 활용 및 개념 등이 포함된다(김지광, 2021). 시민성 범주에 리터러시 범주가 들어 있는 것이 아니라 리터러시 개념으로 시민성 개념을 대체하고 나아가 그 아래로 범주화하는 맥락마저도 관찰된다. 이와 같은 포괄성과 (시민성과 리터러시의) 관계 역전은 오늘날 우리가 리터러시라는 말로 얼마나 많은 것을 해결하려 하는지를 알게 해준다.

그렇다 보니 여기에 일정한 왜소화 내지 왜곡 현상이 동반되는 것은 불가피하다. MIL 등에서 강조하는 ‘비판적 사고력’은 사회구조적으로도 그리고 개념 그 자체의 문제 때문이라도 어려운 문제를 남긴다. 우선 오늘날 디지털 환경에서 비판적 사고력의 발현은 점점 어려운 일이 되고 있다. 디지털 리터러시는 컴퓨터와 인터넷 그리고 그것들을 통해 정보를 이해하고 사용할 수 있는 능력을 말한다. 여기서 비판적 사고 개념은 당연히 중요한 부분이 된다. 정보를 수용하기만 하는 것이 아니라 질문하고, 주장을 판독하고, 증거를 평가하고, 결론을 도출하는 능력을 충칭하기 때문이다. 인터넷과 디지털 미디어가 제공하는 정보의 양과 다양성, 그리고 종종 불완전하거나 편향된 정보가 포함되어 있을 수 있기 때문에 정치적 입장이나 성향과 관계없이 비판적 사고력의 중요성은 사회적으로 승인을 받고 있다.

그러나 실제 사회 현실에서 이 같은 비판적 사고력이 위축되고 있음은 주지하는 바와 같다. 첫 번째 이유는 디지털 환경의 급속한 변화와 관련이 있다. 정보 기술의 발전은 사용자들에게 신속한 정보 접근성을 제공하지만, 이는 동시에 불필요하거나 잘못된 정보에 대한 필터링을 어렵게 만든다. 따라서 사용자들은 대량의 정보를 빠르게 처리하려는 경향이 있으며, 이 때문에 종종 비판적 사고를 소홀히 할 수 있다. 둘째는 과도한 정보 접근과 관련이 있다. 대부분의 정보가 편리하게 접근 가능해지면서, 사용자들은 종종 첫 번째로 발견한 정보를 신뢰하거나 가장 많이 노출된 정보를 신뢰하게 된다. 대표적으로 필터 버블이나 에코 챔버 같은 현상들은 비판적 사고를 저해하고, 정보를 비판적으로 분석하거나 비교하는 능력을 약화시킨다. 셋째는 디지털 ‘능력’ 중심의 교육 편성 때문이다. 많은 교육 시스템에서 디지털 기술의 사용방법에 초점을 맞추곤 하는데, 그 과정에서 비판적 사고와 같은 중요한 요소들이 간과되거나 부차화될 수 있다. 심지어 비판성이나 창의성마저도 문제해결 중심의 실용주의적 도구로 설정하는 교육 프로그램이 가동된다면 비판이 대체 무엇인지에 관해 근본적 고민을 하지 않을 수 없게 된다.

그런가 하면 <건강한 디지털 청소년>에 보이는 것처럼 미디어 정보 리터러시, 디지털 리터러시 담론들에서 이야기하는 비판적 사고는 디지털 미디어-정보 콘텐츠에 대한 비평적 능력으로 환원해도 크게 이상하지 않다는 특징을 가진다. 물론 초중등교육과정에서 이로부터 시작하여 비판적 시민성을 배양할 수 있는 토대가 마련된다면 좋겠지만, 이러한 텍스트 비평 능력으로 정말 민주시민교육이 지향해야 할 비판적 저항의 논리를 확보할 수 있을지는 의문의 여지가 있다.

미디어연구자 헨리 젠킨스(H. Jenkins)는 자신의 저작 『컨버전스 컬처』(2006[2008])에

서 오늘날은 미디어의 융합뿐 아니라 문화 자체도 융합이 일어났다고 지적했던 바 있다. 이 과정에서 현대의 소비자들은 과거 어느 때보다도 현명한 정보 소비를 하고 적극적인 참여문화를 만들어 집단 지성을 발휘하는 존재들로 묘사된다. 오늘날 정보 소비자들은 자신에게 주어진 정보나 콘텐츠를 있는 그대로 무비판적으로 수용하기만 하는 것이 아니라 기술적 인프라 구조를 통해 자신들 나름대로 문화적 의례와 상징을 만들어내고 나아가 그들 스스로가 정보문화산업의 생산자가 되기도 한다는 것이다. 미디어 정보 리터러시 논의의 상당수가 젠킨스의 컨버전스 걸쳐 논의를 참조하곤 하는데, 오늘날 미디어 리터러시 개념은 바로 이런 맥락에서 문화적 능력과 사회적 기술의 결합이라는 의미로 재맥락화 되곤 한다.

최근의 논자들 중에서는 호세 알라가란(Jose R. Q. Alagaran II, 2015)이 MIL의 3가지 E 모델을 제시했던 바 있다. 첫 번째 E는 탐색(explore)으로서 정보와 미디어 콘텐츠를 숙련된 방식으로 분별하고 접근하며 검출해내는 기술적 역량을 의미한다. 두 번째 E는 관여(engage)로서 미디어와 정보를 분석하고 평가하는 비판적 역량을 의미한다. 세 번째 E는 임파워(empower)로서 의사결정과 행동을 취할 때 정보와 미디어 콘텐츠를 윤리적으로 안전하게 그리고 책임감 있게 산출·생산하고 공유·소통하며 이용하는 윤리적 역량을 의미한다. 여기서도 ‘미디어와 정보에 대한 비평 역량’이 중요한 것으로 다뤄지는데, 오늘날의 디지털 시민성 교육 프로그램들은 많은 경우 이러한 이론적 자원들을 토대로 ‘텍스트 비평 역량’과 ‘민주시민으로서의 비판적 저항 역량’을 동일시하고 있다. 이러한 논리들을 통해 학생들은 정보 소비와 비판적 사고, 참여적인 소통, 윤리적 행동 등의 능력을 배양하고, 디지털 환경에서 현명하고 책임 있는 시민으로 성장할 수 있을 것으로 가정되고 있다.

디지털 시민성 교육의 이러한 경향성은 다소 아이러니한 측면을 보여준다. 첫 번째는 MIL 논리에서 강조하는 콘텐츠 분별 역량으로 비판적 저항의 원리를 은근슬쩍 대체해왔다는 점이고, 두 번째는 한 때는 해방적 견지를 가지고 있었던 리터러시 개념이 오늘날에 와서는 비판적 저항을 탈쟁론화(de-contestation)하여 그 발현을 봉쇄할 수 있는 담론적 장치가 될 수 있다는 점이며, 세 번째는 바로 그와 같은 비평적 역량을 학습함으로써 오늘날 청소년들은 민주화된 정치사회 환경에서 생산되는 텍스트들 또한 비판적으로 읽어내어 비판의식, 정치참여 등 시민성의 덕목들을 점점 모호한 것으로 만들기도 한다는 점이다. 가령, 성평등교육, 인권교육, 민주시민교육 등 대안적이라 여겨져 온 교육 프로그램들을 학생들이 ‘비판적으로’ 독해함으로써, 비판적이면서도 무비판적이고, 창조적이면서도 퇴행적인 일군의 시민들로 성장해갈 수도 있다는 것이다. 요컨대 비판성을 포함하면서도 비판성을 결여한 리터러시 교육 효과가 나타날 수 있다. 그렇기 때문에 정보와 미디어 콘텐츠에 대한 비평 능력으로 온전히 치환될 수 없는 비판적 시민성의 의미와 맥락을 되새길 필요가 더욱 더 커진다.

3. ‘비판적 저항’의 시민성에 대한 새로운 구상

가) 정밀한 개념화, 퇴행성 최소화, 비판의 역사화

비판적 저항의 시민성이란 현실을 비판적으로 인식하고 이에 대한 개입 의사를 가지는 시민적 가치를 의미한다. 일반적으로 비판적 저항의 시민성을 측정할 때는 권위주의 체제에 대한 지지는 낮고 민주주의 가치에 대한 지지는 높지만, 기성 체제에 대한 정치적 신뢰는 낮으며 동시에 정치적 관심과 참여 의사는 높은 시민으로서 모형화 되곤 한다(김형렬, 2022). 그러나 이 개념에는 이론적 모호함이 존재한다. 여기에는 비판적 저항의 가치와 참여의 가치가 혼재되어 있다는 점, 비판적 저항의 대상으로서 기성 체제의 성격이 가변적이라는 점, 비판적 저항의 밀도(적극성의 정도와 범위 등)에 대한 명확한 기준이 부재하다는 점 등을 들 수 있다. 물론 이런 맹점들은 비판적 저항이라는 가치 자체의 개념화 문제이기도 하지만 이 개념이 정치사회적 형세에 따라 다른 의미와 맥락을 가지게 된다는 점에서 기인한 것이기도 한다. 예컨대 권위주의 체제에서의 비판적 저항과 민주주의 체제에서의 비판적 저항은 서로 다른 외연과 내포를 가질 수밖에 없다. 나아가 민주주의 체제에 대한 비판적 저항은 언뜻 보면 형용모순처럼 여겨질 수 있어서 비판적 저항에 대한 강조가 축소되고 그 대신 ‘참여’의 시민성이 강조되는 상황이 연출될 수도 있다. 즉, 이렇게 되면 교육 시스템에서는 비판적 저항이 아니라 정치사회적 참여 자체가 과잉 강조되어 오히려 ‘체제에 대한 순응’, 심지어는 ‘반대급부적인 냉소’마저도 자극할 수 있다는 것이다. 그런 까닭에 오늘날과 같은 시대적 상황에서는 비판적 저항의 출구를 새롭게 모색하지 않으면 안 되는 상황이라 볼 수 있다.

디지털 시민성 교육에서 비판적 저항의 시민성은 언제나 중요한 쟁점이지만, 작금의 상황처럼 기존 교육이 리터러시 중심이라면 그 문제가 이중적인 측면에서 난관에 봉착할 수 있다(이진석, 2018). 하나는 전술했던 것처럼 비판적 저항의 개념화가 까다로울 수 있다는 사실과 관련이 있고, 다른 하나는 이러한 까다로움이 리터러시 중심 교육 체제에서는 부차화되어 더욱 더 해명되지 않은 상태로 남게 된다는 사실과 관련이 있다. 물론 이렇게 비판적 저항의 가치가 담론적으로 왜소화된다고 해서 교육사회화의 현장들에서 비판적 저항의 실재마저 불가능하게 되는 것은 아니다. 오히려 오늘날 ‘비판적 저항’의 시민성은 사실상 온라인 커뮤니티 등의 공간에서 자율적으로 형성되곤 한다. 가령 ‘디벗 논란’(3장 참조)과 더불어 디벗 사용시간 통제 등의 조치가 잇따르자, 청소년·학생들은 즉각 인터넷을 통해 ‘디벗 뚫는 법’, ‘교육청 태블릿 뚫는 법’, ‘학교 인터넷 차단 뚫기’ 등을 찾았는데, 어쩌면 오늘날의 비판적 민주시민으로서의 디지털 리터러시는 이와 같은 비공식적 맥락들(공식적 지침을 반하는 학교 바깥에서의 디지털 기술 활용, 디지털 기기를 매개로 하여 통제되지 않는 다양한 상호작용 등) 속에서 형성되고 있는지

모른다.

문제는 이와 같이 비판적 저항의 가치가 표류할수록 민주시민 교육 양성의 목표가 의도하지 않은 방향으로 귀결할 수 있다는 데 있다. 따라서 비판적 저항의 가치를 재활성화하기 위해서는 다음과 같은 몇 가지 필수적인 고려사항들(이론적 모호성, 퇴행적인 가능성, 국면적 가변성 등)을 심층적으로 검토하지 않으면 안 된다. 이러한 지점들은 디지털 전환과 더불어 오늘날의 민주시민교육을 더욱 더 한계상황으로 내몰면서 새로운 도전 과제로 떠오르고 있다.

첫째, ‘참여’로 환원되지 않는 ‘비판적 저항’에 대한 개념화가 이뤄져야 한다. 오늘날은 비판적 저항의 범주와 참여의 범주가 겹치는 독특한 상황이라 할 수 있다. 특히나 교과과정 바깥에서 이뤄지는 능동적이고 목표 지향적인 온오프 커뮤니티 참여 현상들은 비판적 저항과 참여의 구별을 더욱 더 어렵게 만드는 실례들에 해당한다. 이를테면 다음과 같은 언술에서 비판적 저항 개념은 ‘혁신적 참여’ 같은 언어로 재맥락화되기까지 한다. “참여는 기존 사회 체제를 유지하는 형태의 합법적인 참여 옵션을 제안한다. 비판적 저항은 보다 창의적이고, 혁신적인 참여 형태로 기존 사회 내에서 발생하는 정치, 경제, 사회, 문화적인 문제를 해결하고 사회의 체제 변화 및 사회변화를 요구하는 수준의 참여를 유도한다.”(이진석, 2018: 71) 그러나 이 두 가지가 서로 동일한 것인가 또는 서로 유사한 것으로서 정도의 차이 정도가 있을 뿐인가 하면 그렇지 않은 측면도 있다. 민주시민교육에서 독려하고자 하는 참여가 비판적 개입의 가치를 의미하기는 하지만, 기존 시스템에 대한 적응을 전제로 한다는 사실에는 변함이 없다. 그에 반해 비판적 저항이 그에 대한 불화를 전제로 한다는 점에서 이 둘에 대한 강조는 일정한 역관계를 잠재할 수밖에 없다.

비판적 저항의 시민성 교육에 대해 논의하는 기존 문헌들의 공통점 중 하나는, 특히 오늘날 민주시민교육이 제도화되는 상황에서는, 비판적 저항의 ‘적극성’을 실정적으로 규정하는 데 머뭇거리는 듯한 언술들이 많다는 점에 있다. 이는 이 범주가 가리키는, 때에 따라서는 반체제적이고 봉기적인 성격에 대한 위험부담 때문인 것으로 해석된다. 비판적 저항 의식을 가진다는 것은 과거와 같은 권위주의 체제에서는 민주주의 이념에 부합하는 측면이 비교적 선명했지만, 오늘날처럼 민주주의 시스템이 자리를 잡은 상황에서는 민주주의에 대한 반항이라는 역설적 상황을 동기화할 위험성을 가지기 때문일 것이다. 그러나 그렇다고 해서 비판적 저항의 가치를 지금처럼 왜소화한다면 민주시민의 이념형이 민주주의 시대에 와서 외려 불가능해질 수 있다. 따라서 참여와 비판적 저항의 가치가 봉합되지 않고 서로 준별되면서도 균형적으로 공존할 수 있는 보다 명확한 논의가 필요한 상황이라 할 수 있겠다.

둘째, 반체제적 자율성이 수반할 수 있는 퇴행적 가능성을 최소화해야 한다. 많은 경우 비판과 저항의 가치를 ‘억압으로부터의 자율성과 해방’으로 한정하여 이상화하는 경향이 있음은 주지의 사실이다. 그래서 자율성을 확보하면 곧 비판의식을 담보하면서 민주 시민이 될 수 있다는 전제를 공유하게 된다. 그러나 오늘날에 와서 미디어 정보 리터러시 교육이 강조되고 있는 것처럼 자율성 자체가 민주시민이라는 주체성을 보증해주는 것은 아니다. 디지털 전환이라는 추세 속에서 이 자율성에 제한적이나마 특정한 제도적·정책적 개입이 부재한다면, 이는 반지성주의 같은 일련의 교육적 퇴행을 방조할 수 있기 때문이다.

과거에는 디지털 공간이 자율적 시민사회의 가치를 창달함으로써 집단지성과 공론장을 구성할 것이라는 희망적 사고가 지배적이었지만, 오늘날의 디지털 공간에는 집단지성이 아니라 편향 동화(biased assimilation)가 작용하는 집단사고, 그리고 공론장이 아니라 인지 정교화 및 탈규범화를 촉진하는 집단극화 등에 대한 우려가 더 지배적이다. 이것은 시민 개인별 수준의 퇴행만을 의미하지는 않는다. 사회적 상호작용 상황들 속에서 이 문제는 심각한 사회적 갈등과 비용을 초래하고 있다. 오늘날에는 그 누구나 자기자신을 비판적 의식을 가진 존재로서 상상하는 것이 가능하게 되었는데, 이런 상상을 배경으로 해서 오늘날의 민주주의 사회에서는 비판의 쟁점들이 젠더, 세대, 정치적 견해, 문화적 취향 등에 따라 부족화·극단화되는 경향을 띠게 된다. 여기에 특정한 이해관계나 감정적 관계들이 부가되면, 결과적으로 시민사회 내에서 이들 사회 부족들(tribes) 사이의 갈등과 혐오, 나아가 분쟁과 폭력이 만들어지기에 이른다.

셋째, 비판과 저항의 성격이 역사적 조건에 맞춰 재조명될 필요가 있다. 민주주의 이후 시점에서는 비판적 저항과 관련하여 기존의 판단 체계로는 쉽사리 이해되지 않는 현상이 나타나곤 한다. 이는 ‘저항에 대한 저항’이라는 역설의 문제이다. 권위주의에 대한 저항으로서 구성된 민주주의 체제가 시간이 흘러 기성 체제로 인식이 되면서 신진 세대에게 새로운 정치사회적 불만을 야기하게 되고 그에 대해 ‘또 한 번의’ 저항이 제기될 수도 있기 때문이다. 여기서 역설적이게도 민주주의적 질서에 대한 저항이라는 이상한 관행이 출현하기도 한다. 문제는 이것 또한 창의적이고 반체제적이며 비판적인 저항일 수 있다는 데 있다. 이는 현재 한국의 정치적 상황의 복잡성도 이러한 점을 일정 부분 반영하고 있다.

우선, 억압의 원인으로 지목되는 지배 체제 자체가 입체적이다. 지배 블록의 다원적 구성은 지배와 저항의 경계를 모호하게 만드는 가장 대표적인 요인이다. 이런 상황에서는 과거의 저항 세력이 현재의 지배 세력이 되기도 하고, 나아가 현재의 저항 세력이 간주하는 정치적 표적이 될 수도 있다. 또한 시민들의 비평가적 위상이 전례 없이 활성화되었다. 켄킨스의 ‘컨버전스 컬처’ 논의가 함의하는 것처럼 후기자본주의 체제에서 제공

되는 (유사-)능동성은 이들을 더 이상 수동적 시민으로 간주하기 어렵게 만든다. 끝으로, ‘디지털 사회화’ 시대를 맞아 시도되는 혁신적·창의적 시민 만들기는 이런 경향을 가속화하고 있다. 요컨대, 교과과정 및 비교과과정에서 활성화되는 비판의식 그리고 학교 바깥의 비공식적 영역에서 학습하게 되는 저항 의식 등은 그 자체로 충분조건이 될 수 없으며, 오히려 민주시민의 의도했던 길과는 전혀 다른 길(예컨대 권위주의를 선망하는 시민)이 만들어질 수도 있다는 것이다.

나) 피아 식별을 넘어 권력의 형세에 대한 비판적 저항으로

이상의 논점을 종합하자면, 오늘날은 비판과 저항에 관한 담론과 현실이 역사적으로 불일치하는 상황이라 요약할 수 있다. 체계에 대한 불순응은 다방면에서 일어나고 있지만, 이와 같은 불순응을 덕목으로 해서 만들어진 민주시민교육은 정작 현실에서 제기되는 불순응의 지점들을 단순히 구시대로의 퇴행으로만 간주하고 계도의 대상으로만 여기는 듯하다. 민주시민교육 체제에서 비판적 저항이 제대로 의미화되지 못하고 리터러시 교육에 대한 강조로 경도되는 것 또한 그런 맥락에서 이해할 수 있을 것이다. 민주주의 시대를 역행하는 젊은 세대를 리터러시가 부족하고 때로는 도덕성이 부족하다고 간주하고 이들에게 참과 거짓 그리고 사리를 분별할 역량을 갖추게 하자는 취지로 읽히기 때문이다. 리터러시 교육 자체의 불완전성을 감안하자면, 그럴수록 디지털 시민성은 점점 더 기묘한 형태를 띠게 될 공산이 커진다. 이러한 이해방식은 현행 민주시민교육 논리가 도덕적으로 우월하다는 일종의 독단일 수 있다. ‘민주시민’이라는 기표를 특정한 정체성 같은 것으로 고정된 것으로 이해한 채, 민주시민이 사회변동에 부응하는 끝없는 시민됨의 운동과정임을 배제한다면 여기서 민주시민으로서의 자기-전환(轉化)의 계기는 점점 요원한 일이 될 수밖에 없다. 즉, 비판적 저항의 가치는 시대적 변화에 따라 끝없이 재의미화될 필요가 있는 것이다.

이와 관련하여 기존의 디지털 리터러시 교육, 나아가 민주시민 교육에서 요구하는 시민적 품행(conduct)을 넘어 대항-품행(counter-conduct)에 대해 전향적으로 고려할 필요가 있다. 미셸 푸코가 언급했던 대항-품행은 통치 거부에서 자기-통치로 전환하는 개념으로서, 개인이 자유로운 시민으로서 통치의 주체가 되는 것을 의미한다. 이것은 시민되기-만들기의 동시성을 이야기했던 크룩생크(Cruikshank, 1999)의 견해와도 통하는 측면이 있다. 크룩생크는 현대 민주주의 사회에서 이념적 기대와 달리 “모든 사람은 시민이자 동시에 노예” 상태에 있다고 진단하면서, 시민은 (인류의 문명사에서 그랬듯) 언제나 “발명되어야 하고 외부로부터 끊임없이 만들어진다”고 지적한다. 마찬가지로 “자발적 참여는 이미 언제나 권력에 의해 만들어진 것”이고 “시민다움 자체가 권력의 산물”이라는 것이 그의 지적이다.

오늘날의 정치 영역에서는 지배자와 피지배자를 피아 구분하는 것보다는, 권력이 작동하는 방식과 그 효과를 보다 철저히 이해하는 것이 또 하나의 또는 더 큰 핵심이 되고 있다. 그러한 기초 위에서만 기존의 권력관계를 재배치하고 새롭게 변형시킬 수 있다는 것이 일반적인 의견인데, 이러한 변화는 그냥 찾아오는 것이 아니라 비판과 저항, 나아가서는 시민됨의 내포를 이제까지와는 전혀 다른 차원에서 이해할 때에만 가능해진다. 민주주의 이후에도 비판적 저항이 가능하다면 바로 이와 같은 관점 전환을 조건으로 해서만 이뤄질 것이기 때문이다. 여기서 대항-품행의 개념은 앞에서 이야기했던 지배-저항의 모호성이라는 문제를 풀어나가는 데 좋은 참조점이 될 수 있다. 지배자와 피지배자의 정치적 위치성이 뒤섞이고 (비대칭적이기만 하지만) 비교적 많은 시민들에게 권력이 배분되어 있는 상황에서도 정치사회적 불만이 나타날 수밖에 없다면, 문제들을 바꿔 현재의 통치적 합리성을 비판적으로 이해하고 그와 연관되어 있는 우리 시민들의 품행과 그 통솔에 대해 대항할 수 있는 원리를 제시해주기 때문이다.

이러한 방향성은 시민 개인이나 집단이 다른 시민 개인이나 집단을 압도하고자 하는 과거의 정치 모델로 비판적 저항의 의미가 더 이상 축소될 수 없다는 뜻을 담고 있다. 물론 전통적인 비판적 저항 관념이 완전히 무의미한 것은 아니겠지만, 오늘날에는 자신이나 자신이 속한 집단이 경험하는 사회적 곤란의 원인을 단순히 전체주의 또는 전체주의적인 세력으로 표적화하거나 실체화해서는, 문제가 해결된다기보다는 오히려 더 심각해질 수도 있다. 이런 접근으로는 민주사회에서 타인과 소통하고 공존할 수 있는 길이 폐쇄되고, 나아가서는 자기 자신조차도 지금-여기의 시스템에 직간접적으로 연루되어 있음을 사유하지 못함으로써 중국에는 더 많고 더 작은 민주주의로의 길은 지연될 수밖에 없다.

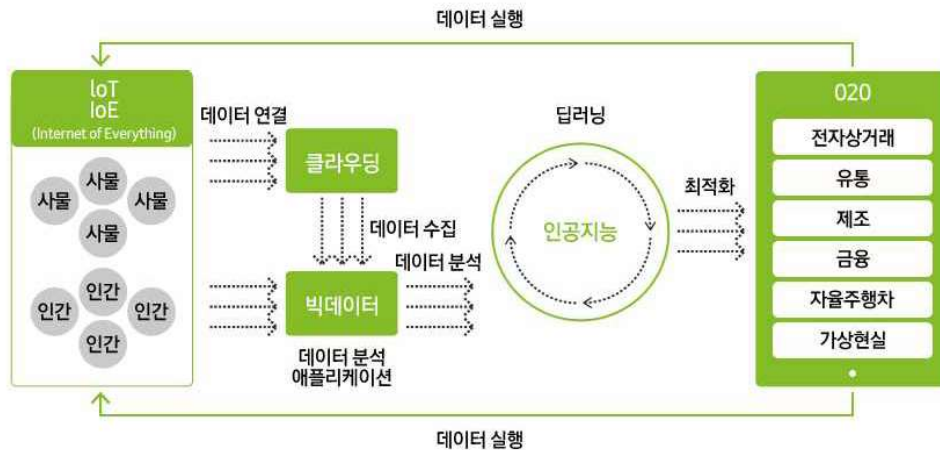
또 한 가지 중요한 사실은 디지털 전환이 바로 이러한 추세를 극대화하고 있다는 데 있다. 앞선 논의들에서 살펴봤던 것처럼 디지털 전환이라는 기술적이고 사회적인 조건은 비판하고 참여한다는 것의 의미를 점점 더 미묘한 것으로 바꿔놓고 있다. 주권 권력에 의해 폭압적 통치가 이뤄지던 과거와 달리, 알고리즘 체계에 의해 기술적 합리성으로 작동하는 이른바 ‘통치성’의 비중이 증대하고 있으며, 독점자본주의의 역사적 형태들을 새로운 방식으로 재배치하는 플랫폼과 공유경제가 부상했고, 여기서 대표적인 노동 소외 상태를 의미했던 노동의 비정규화 추세는 프리랜서 등 전통적인 고용관계로 재단될 수 없는 특수고용 상태를 정상화하고 있으며, 그런 가운데 AI 시대가 찾아와 일상과 교육 그리고 노동 등 거의 모든 부문들의 사회윤리에 새로운 압력으로 작용하고 있다. 이것이 바로 디지털 시민성 4기라고 부를 만한 계기라 볼 수 있을 텐데, 따라서 이것은 기존에 우리가 알던 시민성의 통념들을 완전히 새로운 방식으로 재배치할 것을 요청하고 있는 셈이다.

4. 정의로운 전환을 위한 디지털 시민성의 세 가지 지평

비판적 시민성을 ‘새롭게’ 형성하기 위해서는 디지털 자본주의에 대한 비판적인 안목과 더불어 민주화 이후 한국사회에 대한 비판적 실천의 시민성을 동시에 갖추는 것이 필요하다. 오늘날 디지털 전환과 맞물려 반지성주의, 탈진실, 서사붕괴, 담화소멸, 부족주의, 극단적 신념, 확증편향 등의 문제가 제기되고 있음은 주지의 사실이다. 그런 까닭에 디지털 사회에 대한 올바른 이해와 함께 그에 대한 시민적 역량 배양이 병행되어야 한다. 디지털 전환이 보다 정의로운 전환이 되기 위해서는 1) 데이터 사회의 실제 및 속성을 올바르게 이해하고, 2) 이것이 교육적 절차들에 끼치는 내밀한 영향을 파악하여, 3) 기존의 시민성 교육의 패러다임을 보다 정의로운 방향으로 전환할 출구를 모색할 필요가 있다. 이런 조건들이 갖춰졌을 때 비로소 대안적인 시민성의 출현을 기대할 수 있을 것이다. 이하에서는 대안적 시민성의 교육적 주제를 데이터 주권, 메타-리터러시, 소통 패러다임 등의 측면에서 논구하고자 한다.

가) 4차산업혁명 시대의 데이터 중심성과 ‘디지털 주권 의식’

디지털 전환 이후에 중심이 되는 핵심적인 동력은 다름 아닌 ‘미래의 석유’라고 일컬어지는 데이터로 꼽히곤 한다. 다음의 그림 <4차 산업혁명의 작동원리>에서 보듯 디지털 시민성 4기에 해당하는 오늘날에는 기술적 환경이 데이터로부터 구성되며 그 마무리 또한 데이터로 피드백 된다. 사물인터넷 또는 만물인터넷의 센싱 기술로부터 클라우드 또는 엣지 서버에 연결하여 데이터를 수집하고, 이를 빅데이터 처리 기술로 가공하여 인공지능을 통해 최적화된 서비스로 제공하면, 엔드-유저에 속하는 소비자들의 소비 행위 및 상호작용은 또 다른 데이터를 산출하여 서버를 향해 되먹임된다.



[그림 1] 4차산업혁명의 작동원리(최재홍, 2017)

이와 같은 피드백 논리는 디지털 환경이 우리의 실제 삶에 영향을 끼칠수록 정치, 경제, 사회적으로도 중대한 변화가 뒤따르게 될 것이라는 사실을 함의한다. 물론 데이터 사회, 데이터 자본주의로 진입하면 삶의 편의성이 증대된다거나 반대로 개인 사생활 등 정보인권이 쟁점화될 수 있다는 점은 주지의 사실일 것이다. 그러나 앞으로 전개될 디지털 교육사회화 과정은 재래의 이항대립적이고 찬반 양자택일적인 문제들로 포착되지 않는 논점들을 남기게 될 것이다. 우리는 디지털 전환 추세 속에서도 특별히 자동화 과정, 상업적 속성, 피드백 절차 등에 대해 주목할 필요가 있다.

첫 번째 변화 양상으로 자동화 과정은 사회 전체의 운용 과정에도 적용될 것이다. 일반적으로는 기술적 편의성이 커진다고나 AI와 로봇이 인간들의 일자리를 빼앗는다는, 유토피아와 디스토피아를 오가는 극단적인 쟁점으로 이어지곤 한다. 그러나 실제로 일어나는 변화는 훨씬 더 진중하고 복잡한 양상을 띤다. 기술과 자동화로 인한 변화는 행정, 서비스 등에도 영향을 미치게 되는데 이런 추세는 통치성 즉 정치적 합리성이 더욱 더 증대될 것이라는 전망을 강화하고 있다. 통념적으로 인간보다는 기계가 보다 합리적이고 효율적인 판단과 선택을 할 것이라 가정되곤 한다. 앞에서 예시한 데이터의 순환 과정은 통치라는 정치적이고 행정적인 절차 일체를 전례가 없을 정도로 합리화할 가능성을 높이고 있다.¹²⁾ 이미 추진되고 있는 스마트 시티 등 각종 ‘스마트’라는 접두어가 붙는 관행들에 인간의 명시적 개입이 줄어들고 궁극에는 ‘알고리즘에 의한 통치’의 비중이 커지는 날들이 도래할 것임을 예기해왔다. 이런 지점은 우리가 무엇을 비판할 것인가라는 질문에 직면했을 때 피아 식별의 구도를 넘어 권력의 ‘형세’를 문제삼아야 한다는 주장

12) 일례로 2019년 미국에서는 인공지능의 CCTV 관독 기술을 통해 절도 용의자를 가려내고 체포한 일이 있었는데 실제로는 인공지능의 오판으로 인해 무고한 시민을 연행했던 사건이었다. 이때 연행 과정에서 피의자가 무슨 일인지 묻자 경찰이 “구글에게 물어봐” 라고 답했던 것은 유명한 일화가 되었다.

의 중요성을 다시 한 번 상기시켜준다.

두 번째 변화 양상은 이 과정에서 상업적 속성이 비대해진다는 점에 있다. 과거 정보인권의 일반적인 의제는 국가 권력을 위시로 하여 시민들에 대한 감시와 검열 그리고 통제가 이뤄지는 상황들에 초점이 있었다. 실제로 정보인권의 다양한 쟁점들은 개인들의 민감한 생체정보 등 사생활을 어떻게 보호할 것인가 하는 관심에 무게중심이 있었다(국가인권위원회, 2019). 그런데 ‘4차산업혁명’이라는 별칭이 붙곤 하는 최근의 변화는 말 그대로 ‘산업’적인 맥락이 중요해지고 있음을 시사한다. 데이터를 수집하고 가공하고 분석하고 이를 최종적인 서비스 형태로 제공하는 일련의 과정들은 기업 생태계의 이윤동기에 의해 좌우된다. 단적으로 말해, 과거의 정보인권 의제가 국가 권력으로부터 개인을 지키는 일이었다면, 앞으로는 갈수록 ‘기업 권력’ 으로부터 어떻게 시민을 지킬 것인가 하는 논점들이 추가될 것이다. 이것은 권력의 중심이 국가에서 시장으로 이양되는 추세를 가리키는 것이기도 하지만, 데이터가 상업적 프로세스에 집적되는 순간 디지털 시민성 논리에 자본주의 체제에 대한 성찰과 비판이 결코 배제될 수 없다는 점을 의미하는 것이기도 하다.

세 번째 변화 양상은 상술한 피드백 절차가 이전의 어느 시기보다도 두드러지고 가시화된다는 점이다. 1950~60년대 초창기 인공지능 기술에 대한 관심은 사이버네틱 모델의 관점에서 비롯된 것이기도 했는데, 여러 초점들 중에서도 주목해볼 만한 것은 자동화 시스템이 피드백 논리에 의해 가능할 것이라는 설계였다. 이는 정보통신기술과 관련된 자연과학자들의 관심사였을 뿐 아니라 사회공학적인 차원에서도 중대한 관심사였다. 전체주의 사회와는 구별되는, 따라서 초월적인 주권권력에 의해 주도되는 것이 아니라 민주주의 체제에서 시민들의 힘으로 작동할 것으로 상상되는 사회 체계는 오늘날에도 많은 시사점을 던져준다. 특히나 기술적 조건에 의해 정치와 경제가 자동화 과정을 통해 구현이 가능해지는 데이터 사회의 구조는 체계론적인 상상력을 더욱 더 정당화하고 있다. 여기서 관건은 이런 추세가 강화될수록 비판적 시민성의 내포가 달라져야 한다는 점에 있을 것이다. 왜냐하면 이제는 비판의 범주라는 것이 실체적이거나 인격적인 존재를 넘어 구조, 또는 통념적인 구조를 넘어 스스로 되먹임하는 논리를 가진 구조, 즉 구조 이상의 구조로서 일종의 ‘메타-구조’에 대한 성찰을 전제하게 될 것이기 때문이다.

4기에 접어들고 있는 디지털 시민성은 바로 이와 같은 추세들(자동화, 상업성, 메타-구조)을 투과한 결과물이어야 한다. 따라서 이제부터는 데이터 사회를 어떻게 이해할 것인가, 여기서 어떠한 시민적 가치를 준별해낼 것인가 등의 질문이 핵심이 된다.

첫째, 디지털 전환 시대 민주시민의 가장 기본적인 강조점은 무엇보다 정보인권에 대한 감수성이어야 할 것이다. 주지하듯이 감수성 교육은 인지 교육과는 다른 차원의 것으로 보통은 합리적 인식에 선행하는 체화된 감각적 차원에 초점을 둔다. 그렇지만 애석하게도 기존의 미디어 정보 리터러시 교육에서 이런 측면은 종종 간과되거나 부차적인 요

소에 불과했다. 현재 다양한 인권교육들에서 인권 감수성 교육이 이뤄지고 있기는 하지만, 디지털 전환 추세에 맞춰 이를 좀 더 외연적으로 확장하고 내포적으로도 심화시킬 필요가 있다. 외연적 확장이라 함은 다양한 교과/비교과과정들에 정보인권의 강조점들(개인정보 보안, 사생활 보호, 평등한 정보접근, 망중립성 등등)을 코드화하는 것, 내포적 심화라 함은 이러한 쟁점들이 과거의 의제들에 머물지 않고 기업권력 및 시민사회에 대한 성찰 등의 문제의식들을 포함시켜야 한다는 것이다.

예컨대 미래의 석유 데이터를 통해 막대한 이윤을 수취하고 있을 때 우리는 국민경제의 발전에 감정적으로 도취되는 이상으로 데이터의 진정한 주인이 누군가를 물을 수도 있어야 한다. 스마트 에어컨, 로봇청소기 등을 사용하는 시민들은 부지불식간에 자신들이 생성하는 데이터를 해당 기업들에 헌납한다. 보통은 약관 등을 통해 이 과정이 합법화되는데, 사실 서비스 이용자들로서는 제품이나 애플리케이션 등을 사용하려면 이 약관에 반강제적으로 동의해야만 한다. 그런 점에서 본다면 점점 높아지는 소비자 주권 의식에 비해, 정작 오늘날 시민들의 데이터에 대한 권리 의식, 나아가 ‘데이터 주권 의식’은 사실상 지체된 상황이 아닌가 하는 의문이 들기 마련이다. 또한 오늘날 대다수의 시민들이 유전자 정보 등 생체정보 등에 대해 민감한 정보인권 감수성을 가지지만, 자녀나 자신의 안전을 위해 CCTV 설치에 동의하면서 정보인권을 기꺼이 양보하는 경향 등(국가인권위원회, 2019)은 정보인권 쟁점에 명확한 정답이 있기보다는 사회 전반적으로 더 높은 수준의 토론이 진행되어야 한다는 사실을 가리킨다고 할 수 있다. 데이터 주권 의식은 이런 수행적 과정들을 거치면서 강화될 필요가 있다.

둘째, 정보인권 감수성은 데이터 사회의 정치적이고 경제적이며 동시에 사회적인 일련의 메커니즘에 대한 명확한 인식과 연계되어야 한다. 인지 교육에 선행하는 감수성 교육의 중요성을 언급하기는 했지만, 인지 교육과의 연계성을 전제로 하는 논리라는 점을 부정할 수는 없다. 그동안의 디지털 시민성 교육은 데이터 사회에 대한 전반적인 지도그리기를 동반하지 않은 채 학습자로 하여금 정체성, 웰빙, 권리와 책임, 소통과 관계, 미디어 정보 리터러시, 사회참여 등의 소주제들을 분절화해서 경험하도록 했던 특징이 있다. 그러다보니 여기서 강조되는 시민성은 다소간의 강압성을 느끼게 하는 규범주의적인 과정을 수반하곤 했다. 시민성의 범주가 대개는 윤리성이나 기술적 역량 등에 집중됐던 것도 사실이다.

데이터의 생성에서 순환에 이르기까지 데이터 사회가 어떤 프로세스로 작동하는지, 여기서 시민들이 읽기와 쓰기 등등 세계를 경험하는 미학적 원리는 어떠한 것인지 등에 관한 이해가 전제되느냐 아니냐 하는 논점은 중대한 차이를 가져온다. 이런 강조점이 누락된다면 학습자들로서는 시민성 교육을 소극적인 의미의 도덕 교육 정도로밖에 수용할 수밖에 없기 때문이다. 즉, 디지털 시민성을 가져야 하는 이유는 그게 옳고 그것이 민주 시민의 됴됨이이기 때문이라는 당위론적인 관점으로만 이해될 소지가 있다는 것이다. 이

러한 교육 내용이 점철된다면 그 효과는 이중적으로 부정적이다. 순수하게 교과과정을 내면화하더라도 비판적이고 혁신적인 시민성을 함양한 것인지 의문이 들 수밖에 없고, 반대로 규범주의적 교육에 대한 거부감으로 교과과정을 곡해해서 학습하는 경우에는 교육사회화 과정에서 주변적인 존재가 되는 문제들을 동반하기 마련이다. 그런 점에서 데이터 사회의 논리를 이해하고 그 안에서 문제를 발견하고 토론으로 나아가는 과정이 필수적이라는 것이다.

셋째, 이런 전제들 위에서 데이터 주권 의식이 보다 사회지향적(societal)이고 정의로운 방향으로 외화될 수 있도록 공적인 감각을 자극할 필요가 있다. 데이터의 주인이 시민이라는 사실을 지각한다고 해서 시민성을 바로 체화한다고 보장할 수는 없다. 때로는 이런 지각들이 데이터 사회의 자본주의적 논리를 더 강화하는 데 기여할 수도 있기 때문이다. 데이터에 대한 주인 의식이 소비자 권리 의식으로 협소화될 가능성이 대표적이다. 공적인 감각이나 가치가 배제된 데이터 사회에 대한 이해는 고립된 소비자 개인으로서 학습자들 개인을 자기-상상하게끔 유인하고 이로써 권리 의식 자체를 제고시킬 테지만, 이런 경우 ‘데이터의 주인들’은 문제를 자체를 사사화(私事化)된 방식으로 접하게 되고 그로 인한 사회전체적인 효과는 전혀 정의롭지 않은 구도를 취할 수도 있다. 공적 감각이 배제됐을 때 기대되는 시민성의 발현이라는 것은 소비자로서의 시민 개인이 개별 기업들에 민원을 제기하는 수준에 그치고 말 것이다. 이것은 오히려 데이터 순환 프로세스의 일부가 되어 시스템(의 상업적 메커니즘)을 개선하는 데 공조하는 결과로 귀착될 수밖에 없다.

최근에 제기되는 데이터 커먼즈 관점은 이런 맥락에서 조명될 필요가 있다(이광석, 2022; 조민희 외, 2021 등등). 오늘날 데이터가 가지는 공통재(common)적 성격을 강조함으로써 개별화된 소비자 권리 의식이 아니라, 기업 권력이 수행하고 있는 일종의 디지털 엔클로저 운동 및 이를 뒷받침하는 담론적 정당화 논리들에 대한 시민적 문제의식을 강화할 수 있기 때문이다. 가령 ‘구글세’(google tax)라는 별칭을 얻기도 한 서구권의 ‘디지털세’ 도입이 가능했던 것은 이와 같은 데이터 주권 의식이 공적인 감각과 결합했을 때 가능한 경우였다. 만약 이와 같은 관점 전환이 가능하다면 우리가 이해하고자 하는 디지털 전환이라는 것은 또는 그에 대한 사회적 전망이라는 것은, 전체주의적인 국가 권력에 대한 초보적인 문제의식을 넘어, 기업 권력이 강세를 띠는 자유주의적 세계에 대한 경계를 경유하고, 궁극적으로는 시민적 힘을 강화하고 시민적 삶을 확장하는 계기로도 재고될 수 있을 것이다.

나) 생성형 AI 시대의 리터러시 관행 변화와 ‘비판적 메타-리터러시’

앞서 리터러시 중심의 디지털 시민성 교육의 한계에 대해 논의하기는 했지만, 그렇다

고 해서 리터러시 교육의 배제를 요청하는 것은 결코 아니다. 왜냐하면 2022년 11월 챗 GPT라는 이른바 생성형 AI가 공개되면서 미디어 정보 리터러시는 여전히 그리고 더욱 중요한 사안이 되고 있기 때문이다. 이에 대한 사회적 반응도 뜨겁다. 대다수의 경우 학습과 업무 등에서의 다양한 활용법을 강조하면서 생산성 증대를 위해 챗GPT의 도구적 유용성을 부각하곤 한다. 그에 반해 생성형 AI가 불러올 교육 환경의 변화를 정묘하게 조망하고 그 근간이 되는 읽고 쓰는 행위와 그 역량, 즉 리터러시의 변화에 대해 진지하게 살펴보는 시도는 찾아보기 어렵다. 그런 까닭에 인공지능에 대한 도구론적 이해방식을 넘어, 인공지능이 변화시킬 교육과 사회의 모습 그리고 그 변화의 핵심 영역으로서 리터러시에 천착하는 작업이 요구된다.

이와 관련하여 리터러시 자체에 중대한 변화가 도래할 것이라는 관측이 제기되는 것은 더 이상 낯선 일이 아니게 됐다. 이하에서는 세 가지 변화 양상을 짚어보면서 이것이 디지털 시민성 교육에 가지는 함의에 대해 토론하도록 하겠다.

첫째, 생성형 AI가 추동하는 변화 가운데 대표적인 것은 읽기와 쓰기가 전도되거나 통합되는 측면이 강해진다는 것이다. 김성우(2023)는 1) 읽기와 인공지능이 결합하는 ‘인공지능 매개 읽기(AI-mediated reading)’와 2) 쓰기와 인공지능이 결합하는 알고리즘적 쓰기(algorithmic writing)’가 두 축이 된다고 전망한다. 이는 읽기와 쓰기의 관계가 급격히 변화하는 결과로 이어진다. 인공지능을 매개로 한 이른바 알고리즘적 글쓰기는 이제까지 있어왔던 쓰기의 관행 그리고 그 바탕을 이루는 읽기의 관행을 획기적으로 변화시킬 것으로 보인다. 이 두 가지가 얹히는 대표적인 경우가 바로 인용 관행인데, 김성우는 기존 글쓰기에서의 인용과 비교하여 앞으로의 인용은 다음의 표와 같이 구분된다고 진단한다. 이와 같은 경향이 심화될 것이라는 점에 대해서는 교육자들 사이에 큰 이견이 없다.

〈표 6〉 생성형 AI 기반 글쓰기에서의 인용 시나리오(김성우, 2023)

기존 글쓰기에서의 인용	생성형 AI를 활용한 글쓰기에서의 인용
원고 작성 준비 단계에서 논문 검색 → 제목, 초록, 키워드로 정독할 문헌 선정 → 문헌 읽기 → 정보의 취득 → 자신의 글에 인용	원고 작성 중 생성형 인공지능에 질의 → 인공지능의 문헌 추천 → 해당 문헌과 인공지능으로 대화 → 정보의 취득 → 자신의 글에 인용

종래의 글쓰기에서 이뤄지던 ‘읽기→쓰기’의 절차는 생성형 AI 기반 글쓰기에서는 ‘쓰기(질의)→읽기’의 순서로 변화한다. 우리에게 익숙한 전자의 고전적인 방식에서 읽기의 대상은 주로 타인이 쓴 텍스트이며 쓰는 주체는 필자 자신이 된다. 하지만 생성형 AI 시대에는 후자에서처럼 ‘읽기’보다 ‘쓰기’가 우선한다. 쓰기는 AI에 질의하는 ‘프롬프팅’과 그에 응답하는 AI의 ‘텍스트 프린팅’ 등으로 구성된다. 과거와 달리 읽

기의 대상은 AI가 제안한 텍스트와 문헌 요약문이 된다. 김성우(2023)는 여기에 덧붙여 앞으로 프롬프트를 활용한 글 수정이 더욱 유연화되면 사실상 읽기와 쓰기의 경계가 무너져 갈 것이라 전망하기도 한다. 궁극적으로, 창작의 과정은 생성형 AI와의 ‘대화’로부터 비롯되며, 이에 따라 읽기와 쓰기는 실시간으로 통합되어, 인용과 창작 등 기존에 우리가 알던 관행들은 점점 더 축소될 것이다. 이것이 전문가들이 공통적으로 인정하는 도구적 유용성의 단면 중 하나이다.

따라서 인공지능 매개 읽기의 증가와 알고리즘 기반 쓰기의 일상화가 가져올 인지적, 정서적, 사회적 변화를 치밀하게 이해하려는 노력이 필요하다. 이와 같은 변화 추세는 교육에 있어서 적어도 두 가지 이상의 함의를 가지는 것으로 이해된다. 먼저, 과거 멀티미디어 시대의 도래와 함께 (단순히 텍스트 독해력의 저하만이 아니라) 영상 기반의 리터러시의 중요성이 커졌던 것처럼, 이제는 ‘쓰기+읽기’ 융합 기반의 리터러시가 중요해질 것이라는 점을 들 수 있다. 또한, 여전히 텍스트 읽기의 중요성이 유지되고 있는 것처럼, AI 시대에도 고전적 읽기 방식의 중요성이 완전히 사라지지는 않을 것으로 보이며 오히려 앞으로는 바로 이 지점에서 중요한 교육적 차이¹³⁾가 비롯될 여지가 있다는 점을 들 수 있다. 단적으로 창의성 같은 가치들은 단순히 주어진 자원을 융합하는 소극적 수준에서가 아니라 인공지능의 매개성과 알고리즘적 절차성에서 제공하지 않는 경험들의 적극적인 수준에서도 발견될 수 있기 때문이다. 그런 맥락에서 ‘아웃풋’으로서의 텍스트만을 중시하는 것이 아니라, 저작을 독해하고 의도를 헤아리며, 행간에 자신의 생각과 감정, 논증과 예측을 써 내려가는 노동의 윤리와 가치에 대한 심화된 접근이 요구된다.

둘째, 리터러시 기반 업무와 학습의 속도가 빨라지고 생산성이 증가하는데 이러한 변화는 인간 모두에게 통용되는 것이 아니라 개인에 따라 또는 집단에 따라 다분히 불균등하게 작용한다는 것이 중론이다. 우선 인공지능과 인간의 작업 수행 속도는 비대칭적일 수밖에 없다. 다양한 인공지능 알고리즘은 빅데이터와 클라우드 및 엣지 서버 등을 거쳐 대량의 텍스트를 단시간 내에 생산하는 역량을 지니고 있고, 무수한 머신 러닝과 딥 러닝을 거쳐 축적한 연산 역량을 통해 다양한 텍스트를 손쉽게 변형, 통합, 요약할 수 있다. 앞으로 그 작업량과 속도는 더욱 개선될 것이다. 그러나 여전히 그대로인 것은 인간이 글을 읽는 속도이다. 온전히 인공지능 매개 읽기를 통해 프롬프팅으로만 글을 생산한다고 해도, 좋은 글을 쓰고자 하는 필자라면 실시간으로 생성되는 텍스트에 눈이 갈 수밖에 없고 각 단계에서 생산되는 응답을 읽는 일을 건너뛸 수도 없다.

인공지능이 언어 생산을 비약적으로 가속화하지만 인간으로 하여금 언어를 이해시키는 과정을 가속화하진 못한다는 점은 물적이고 기술적인 조건이 인간의 몸과 어떻게 상호작용하는지 숙고해야 할 결정적 이유가 된다. 인공지능 기술의 생성 능력을 오로지 자본주

13) 단순히 학업 성취 수준만이 아니라 창의적 역량을 지탱하는 가장 기본적인 토대가 될 수도 있다.

의적 생산성으로 이해할 때, 우리는 각자의 몸이 세계와 접촉하고 이를 체화하는 감각적 경험들에 무너지곤 한다. 글을 읽는 동안 인간은 아무것도 생산하지 않는 것처럼 보이지만, 미디어 정보 리터러시를 가진 신중한 독자라면 다른 세계를 상상하고 저자가 제시한 여정을 따르면서도 이탈하고 텍스트의 행간, 시각 콘텐츠의 컷 사이의 공간을 자신의 경험과 의견 그리고 감정과 예측으로 채운다. AI 기반 글 읽기가 촉발하는 일련의 과정들은 물성을 가진 텍스트로 외화되지 않을지언정 감각과 미학의 논리에서는 엄청난 상호작용을 촉발하면서 진행된다.

여기에 덧붙여 인간들 사이에서의 비대칭성 또한 염두에 두어야 한다. 지난 코로나19 국면 때 시행됐던 비대면 수업이 가장 가까운 예시가 될 수 있을 것이다. 기술적 환경의 변화는 당연히 교수법에도 영향을 주기 마련인데 비대면 수업은 과거의 어느 시절보다도 교수자의 규율 범위가 줄어드는 대신 학생들의 자율적 역량에 크게 의존할 수밖에 없었다. 이런 상황에서 자기 주도적 학습 경험과 능력이 있는 학생과 그렇지 않은 학생 사이에 학업 태도와 성취도 차이가 발생하는 것은 당연한 수순일 수밖에 없다. 이와 마찬가지로 인공지능 기술에 기반한 학습 환경에서는 (단순하게는) 인공지능 기술을 다뤄본 경험에서 오는 차이, 그리고 (가장 심오하게는) 인공지능의 틀에 갇히지 않는 고전적 읽기 경험의 차이 등으로 인해 교육 격차가 뒤따를 공산이 커진다.

셋째, 기존 리터러시 교육에서도 다루어지듯 탈진실 시대의 저자성과 윤리를 둘러싼 쟁론은 더욱 가속화될 것이다. 이미 신문기사 작성, 문학작품 집필, 시각예술 창작 등에서 드러나고 있듯이, 생성형 AI의 창작 능력은 인간만이 창작의 주체가 아닐 수 있음을 보여주고 있다. 어떤 점에서 보면 인간이 명령을 내리고 챗GPT가 그에 응답하는 ‘상호작용적이고 대화적인’ 문제해결의 절차들은 ‘저자의 죽음’이라는 포스트모던한 상황을 연상케 한다. 사실 그보다는 창작이라는 개념, 그리고 저자라는 개념의 전통적인 이해 방식으로는 이 새로운 현상을 결코 재단할 수 없음을 뜻하는 것일 수 있다. 이를테면 우리는 챗GPT를 저자 또는 공저자로 인정할 수 있을까.

기존의 미디어 정보 리터러시 교육에서 강조했던 것 중 하나는 저작권을 침해하지 않는 일종의 시민윤리이기도 했다. 저작권 개념에 어떤 취약성이 있는지 토론하기보다는, 화면 캡처, 서체 사용, 기존 영상 편집 등 저작권을 침해함으로써 어떤 처벌을 받을 수 있는지 일상적 위험을 경고하고, 저작권 사용의 허용범위를 이해하고 저작권 존중을 위해 어떤 활동을 할 수 있는지 등을 학습하는 것이다(<건강한 디지털 청소년> 9장 참조). 기존 리터러시 교육의 한계 중 하나는 이렇게 체계의 취약성에 질문을 던지는 방식이 아니라 기존 체계를 이해하고 순응하는 방법을 가르치는 데 주력한다는 데 있다. 이것이 한계일 수밖에 없는 단적인 사례가 바로 챗GPT처럼 종전의 법률적이거나 규범적인 논리로 해석되지 않는 상황들이 발생했을 때 교육 자체가 불가능해지는 아이러니라고 할 수 있을 것이다.

마찬가지로 표절 같은 기존의 통념들도 일종의 개념적 한계상황에 놓여 있음을 직시할 필요가 있다. 생성형 AI가 상용화될수록 표절과 같이 저작권 침해의 가능성이 높아지는 것은 분명해 보인다. 그렇다면 우리는 이 문제에 어떻게 대응해야 하는 것일까. 표절 검사기 같이 또 다른 인공지능 기술을 끌어들이 기존의 저작권 개념을 방어해보려 할 수도 있을 것이다. 그렇지만 현재로서는 기술적으로 표절을 적발한다는 것은 거의 불가능해 보인다. ZeroGPT나 턴잇인 같은 인공지능 기반 표절 검사기에 (인공지능의 몇몇 테크닉을 흉내낸) 순수 인간 창작 문서를 인공지능 활용 문서라고 판단하는 일정한 오류가 있음은 비교적 알려진 사실들 중 하나이다. 즉, 기술에 의존하여 기존 통념을 수호하려는 접근은 오히려 인간 저자의 학문적 진정성을 위협하는 또 다른 문제를 불러일으킬 수 있다는 것이다. 그렇기에 (기존 미디어 정보 리터러시 교육의 방침과는 반대로) 일각에서는 표절이나 저작권 같은 개념을 아예 새롭게 재정의해야 한다고 주장하기도 한다. 이른바 ‘탈-표절(post-plagiarism)’ 개념에 따르면, 인간과 인공지능의 하이브리드 쓰기는 일반적인 관행이 될 것이고, 이때 인간의 창의성은 위협받는 것이 아니라 증대될 것이며, 언어 장벽은 극복될 것이다. 이 가운데 인간은 텍스트에 대한 통제권을 놓아버릴 수 있으나 그에 대한 책임까지 방기할 수는 없고, 인용은 여전히 중요한 관행으로 남을 것이다. 이러한 상황에서 표절이 역사적으로 정의되어 온 방식은 더 이상 유효하지 않다(김성우, 2023).

이러한 논점에 근거해봤을 때 앞으로 미디어 정보 리터러시에 대한 접근에 급격한 변화가 나타날 것을 예측해볼 수 있다. 다만, 여기에는 그동안 사실상 방치되어 있던 비판적 저항의 시민성에 대한 논점이 포함되어야 한다. 그렇지 않고서는 디지털 전환 시대의 민주시민교육이라는 연계가 작동하지 못할 공산이 크기 때문이다.

우선적으로는, 리터러시 관행 변화에 대한 추적과 폭넓은 이해가 전제될 필요가 있다. 저널리즘적인 호들갑이나 선험적 선언을 넘어 기술과 리터러시가 서로 얹히는 구체적인 지점들을 밝혀내고 그 맥락을 의미화해야 하는 것이 급선무이다. 이를 기반으로 한다면 가속성과 생산성의 일상 및 노동 세계에 대한 이해와 성찰이 뒤따를 수 있을 것이다. 나아가 AI 시대에 강조되는 창의성의 강화가 과연 누구에게 복무하는 것인지 따져 묻는 것도 가능하게 될 것이다. 또한 저작권과 공공성의 균형을 이루기 위한 방안을 강구함으로써 시민들 개개인이 자신의 맥락에 맞추어 유연하게 대처할 수 있는 자율성을 키워가야 한다. 그래야만 교육과 기업 활동 및 시민성 영역 전반에서 인공지능의 활용에 대한 윤리적 기준을 마련할 때 시민적 이해와 참여가 가능해진다.

그리고 사회적 측면에서 인공지능 매개 읽기와 알고리즘적 글쓰기가 가져올 수 있는 교육적·사회적 격차에 대한 관심이 요구된다. 특히 주목할 것은 담론의 영역과 개인화되는 리터러시 생산 시스템의 영역 모두에서 일종의 ‘마태효과(Matthew effect)’가 발

생활 수 있다는 것이다(김성우, 2023). 마태효과는 “무릇 있는 자는 받아 풍족하게 되고 없는 자는 그 있는 것까지 빼앗기리라”라는 성서 구절에 기반한 것으로, 읽기 발달과 관련해 신기술 등장으로 리터러시 관행이 재편될 때 교육 효과가 불균등하게 나타나는 현상에 주목하고자 하는 용어이다. 전술했던 일련의 과정들은 읽기와 쓰기의 ‘부익부빈익빈’ 현상을 가속화한다. AI가 결합된 리터러시의 불평등은 조직과 개인의 영역 모두에서 일어날 것이다. 기존에 풍부한 자원과 아카이브를 구축한 조직이나 개인은 인공지능의 활용을 통해 속도와 생산성을 더욱 높일 것이다. 이는 리터러시 전반의 마태효과를 심화하고 기존의 사회적 불평등이 기술에 의해 증폭되는 결과로 이어질 수 있다. 정부와 교육계, 기업과 시민단체는 기술의 진화에 따른 리터러시 역량의 불평등 심화에 주의를 기울임과 동시에, 수월성과 서열이 아니라 협력과 평등을 강화할 수 있는 기술 활용 방안을 제도화하고 실행해야 한다.

성찰성 있는 몇몇 연구자들은 인공지능을 기반으로 한 리터러시는 이제껏 우리가 가정하고 당연시해왔던 리터러시 통념에 대한 뼈아픈 성찰, 즉 리터러시와 권력의 지형을 비판적으로 조망하는 메타-리터러시로 나아가야 한다고 주장한다. 지금 우리에게 요구되는 것은 이러한 각성을 가능케 하는 리터러시, 즉 기존의 리터러시 생태계와 권력관계를 근본적으로 사유하며 새로운 리터러시를 상상하는 ‘비판적 메타-리터러시’인 것이다(Chen et al, 2021).¹⁴⁾ 그것은 우리가 경험하는 리터러시를 떠받치고 있는 사회적 관계와 권력을 직시하는 리터러시, 삶을 지탱하는 핵심 요소이지만 한 번도 리터러시의 중심에서 지 못했던 논제들로 나아가는 리터러시, 체제의 속도와 생산성이 아니라 그 리듬을 중지시키고 새로운 생성과 변화에 귀를 기울이는 리터러시, 그리하여 삶을 돌보고 세계를 재편하는 데에 모두를 초대하는 리터러시를 가리키고 있다(김성우, 2023).

다) 성찰적 소통 패러다임 도입과 ‘숙의형 토론’ 프로그램

온라인 공간에서의 소통방식은 지난 수십 년간 사회적 쟁점으로 떠올랐다. 인터넷의 등장은 자유로운 의사소통, 적극적인 의견표출, 쌍방향소통 등 직접민주주의를 실현하는 듯 했으며, 보다 더 수평적이고 평등한 의사소통 문화가 창출될 것처럼 예견되기도 했다. 이러한 분위기 속에서 다양한 인터넷 커뮤니티가 만들어졌고, 사회적 현안을 둘러싼 논쟁들이 이곳에서 활발하게 논의되기도 했다. 대표적으로 1999년에 개설된 디시인사이드는 탈권위적이고 평등주의적인 소통문화를 구축함으로써 새로운 소통패러다임을 창출해냈다(이길호, 2012). 온라인 커뮤니티가 확산되는 과정에서 스마트폰과 함께 등장한 소셜

14) Chen 등은 메타인지 전략과 같은 방향의 교육적 개입을 통해 청소년들의 소셜미디어 사용이 (리터러시를 떨어뜨리는 것이 아니라) 디지털 읽기 리터러시를 강화하는 데 기여할 수 있다는 점을 밝혀냈다.

네트워크서비스(SNS) 플랫폼은 또 한 번의 혁신적인 소통문화를 만들어냈다. 사람들은 개인 휴대폰을 통해 시·공간적 제약을 탈피한 소통행위에 익숙해져 갔으며, SNS를 활용한 의사소통이 기존의 의사소통 방식을 압도하기 시작했다. 그리고 점차 사람들은 SNS와 같은 디지털 소통 플랫폼에 부합하는 말, 이미지, 기호 등을 활용하여 소통하는 새로운 언어체계를 갖기 시작했다.

온라인 커뮤니티에서의 언어 행위는 기존의 면대면 의사소통과는 매우 다른 특성을 보인다. 대체로 익명성을 기반으로 이루어지는 의사소통은 일면 수평적이고 탈위계적인 소통이라는 점에서 민주적 소통의 형식을 갖추고 있지만 다른 한편 자유를 명분으로 행해지는 무책임한 언어 행위, 재미와 흥미 유발적 언행, 진실과 거짓의 무경계, 상호비방, 즉흥적인 감정표출, 탈맥락적인 서사 등 내용적인 측면에서는 비민주적인 언행들이 횡행하기 시작했다. 온라인 커뮤니티 내에서는 이러한 언행을 누가 더 잘하는가에 따라 위세, 명성, 권력, 영향력 등을 갖게 되고 이는 경제적 이해와도 결착되어 하나의 독립된 소통체계가 만들어진다. 이러한 소통체계에서의 언어 행위는 타자 지향적이면서 공적 논의를 수행할 수 있는 소통 능력을 오히려 차단한다. 한병철은 이러한 소통체계를 군중 미디어라고 명명하면서 이 미디어는 미디어크라시를 창출한다고 주장한다(한병철, 2023 : 29). 군중 미디어에 의해 지배되는 미디어크라시 사회에서는 모든 게 재미와 오락으로 전환된다. 여기서 공적인 대화나 진실을 찾기 위한 여정은 가볍게 취급되거나 무시되기도 한다. 이렇수록 “공론장은 사적 공간들로 파열한다(한병철, 2023: 35).”

공적 논의와 진실을 찾는 논리적 접근들이 침식당할수록 대화들은 흥미나 오락을 추구하거나 그렇지 않을 경우 상대에 대한 비방, 욕설, 헐뜯, 차별적 발언, 비난 등이 난무하게 된다. 디지털 공간에서의 익명성은 발언에 대한 책임성을 일정 수준 면죄해주기 때문이다. 하지만 여기서 중요한 점은 디지털 공간 그 자체가 아니라 디지털 공간에서 소통에 참여하는 이용자들의 시민성 혹은 민주적 시민으로서 갖춰야 하는 에토스이다. 그렇기 때문에 이 공간에서 소통하는 이들이 어떤 사회적 현안을 어떤 방식으로 표현하고 소통하느냐는 소통에 참여하는 행위자들의 민주적 의사소통 능력에 달려 있다. 디지털 공간은 겉보기엔 ‘텅 빈’ 공간이지만 이 공간을 채우기 위해서는 디지털 신호체계에 따라야 한다. 그런데 디지털화된 정보에는 특정한 시공간적 맥락, 역사적 지층, 관계적 서사 등이 발생론적으로 빠져 있다. 디지털 정보는 0과 1이라는 숫자의 배열에 지나지 않는다. 따라서 디지털화된 정보는 탈역사적이고 탈사회적이다. 이러한 정보들은 언제든지 가짜뉴스로 만들어질 수 있고, 진실과 다른 이야기들로 뒤바뀔 수도 있다.

어린 시절부터 디지털매체에 쉽게 노출되거나 디지털기기를 이용할 수 있게 된 오늘날 청소년들에게도 이와 같은 소통방식과 정보에 길들여지기 시작했다. 이러한 소통과 정보 습득 및 활용방식은 민주적 시민으로서의 행위양식, 감정양식, 사고양식에도 커다란 위기를 가져왔다. 가장 심각한 위기는 민주적인 의사소통의 쇠퇴이다. 온라인 공간에서 주고

받는 말들은 디지털 기호체계를 따라야하기 때문에 상호 간 충분한 시간적 배려와 숙의 과정을 통한 대화로 이루어지기 어렵다.

이러한 과정이 계속되면서 온라인 공간에서는 탈맥락적인 ‘정보전쟁’이 벌어지고 숙의 과정이 배제된 상호 비방적 혹은 규범성을 상실한 토론 배틀이 난무하기 시작했다. 형식논리에 갇힌 토론들이 확산되는가 하면 상대의 의견이나 사고를 신중하게 고려하지 않는 채로 자신의 주장을 공격적으로 내세우는 왜곡된 비판문화가 지배적이게 되었다. 이런 상황 속에서 학생들의 토론이나 비판적 태도는 궁극의 목적을 상실한 채 토론을 위한 토론, 비판을 위한 비판으로 향하게 되었다. 이러한 비판은 상호 의사소통을 통한 합의점을 도출하는 방향으로 이끄는 예술이 아니라 토론의 승패를 결정짓는 기술로 전략해 버린다.

교육현장에서는 이와 같은 위험을 인식하면서 학생들을 상대로 지난 몇 년 동안 디지털 시민성 교육을 실시해 왔다. 여러 교육 프로그램 중 숙의민주주의를 실현할 수 있는 의사소통 능력을 함양할 수 있는 프로그램이 그 중 핵심이라고 볼 수 있다. 구정화는 숙의민주주의를 “대립되는 의견을 논의하면서 개인적 의견에 머무르는 것이 아니라 공동의 논의와 분석, 그리고 의견의 조정 등을 통해 대립 또는 양극화된 의견을 좁혀가는” 소통양식으로 규정한다(구정화, 2023: 29). 이를 실현하기 위해 구정화는 ‘공론화를 기반으로 하는 논쟁문제 수업’을 제안한다. 그에 따르면, 여기에는 몇 가지 장치를 필요로 한다. 하나는 사회 현안문제에 대한 전문적인 자료를 충분히 이해하는 과정이고 다른 하나는 사회 현안문제와 관련하여 자신의 주장 외에 다른 의견에 대해서도 공감하거나 그 입장에 서보는 과정이다(구정화, 2020; 2023).

숙의민주주의는 비판과정을 성찰적으로 이끈다. 여기서 성찰성은 타인의 주장을 최대한 이해하면서 자신의 주장을 상대화하고 객관화해보는 인지적 판단과 감정적 공감을 의미한다. 이 과정을 통해 상대방에 대한 존중을 바탕으로 의견불일치나 갈등을 조율해가면서 합의를 도출해내는 민주적 시민성이 함양될 수 있다. 온라인 공간에서 이러한 숙의 과정은 더욱 절실하게 요구된다. 앞서 언급했듯이 디지털화된 정보는 탈역사적이고 탈사회적인 성격을 지니고 있기 때문에 이들 정보에 대한 심층적이고 맥락적인 이해를 필요로 한다. 이는 진실을 찾아내는 능력이기도 하다. 숙의민주주의에서 요구되는 합리적인 의사소통은 진실을 매개로 이루어져야 한다. 따라서 온라인 공간을 무제한적으로 떠도는 가짜정보, 탈진실, 편향적 지식 등은 숙의 과정을 통해 극복되어야 하는 기형적인 진실들이다.

이런 점에서 최근 조희연 서울시 교육감의 ‘역지사지 토론’은 주목할 만하다. 그는 이를 “입장을 바꿔 놓고 생각해보고, 다른 입장에서도 공통분모를 찾아내고, 자기 입장의 한계를 깨닫고 나면 때론 입장을 수정하기도 하는, 즉 우리 문화적 전통에 뿌리박혀 있는 ‘역지사지(易地思之)’에 기반한 숙의형 토론”이라 규정한다(조희연, 2023). 여기

에는 오늘날 우리 사회가 당면한 문제들이 과거와 달리 매우 복잡해졌으며, 그렇기 때문에 단순한 선악구도나, 상대를 악마화하는 방식으로 해결할 수 없는 문제들로 넘쳐나고 있다는 인식이 전제하고 있다. 따라서 상대에 대한 심층적인 이해와 상호 맥락적인 이해가 선행되어야 하고 상대방의 입장과 자신의 처지를 섬세하게 조율하는 능력이 더욱 요청되고 있다.

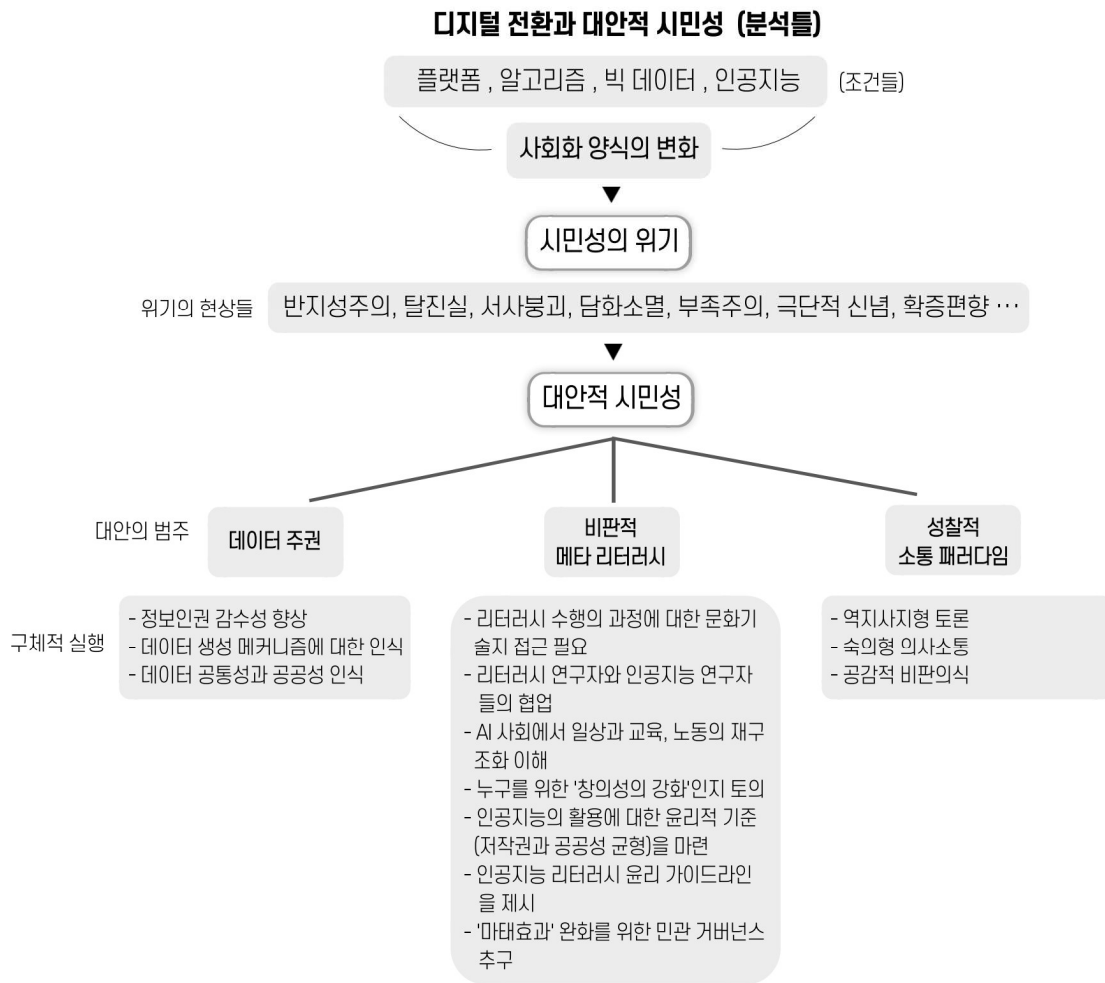
V. 결론

1. 요약

디지털 전환은 디지털 기술이 사회 전반, 즉 경제, 정치, 문화, 사회의 구조까지 변화시키는 것을 가리킨다. 여기서 디지털 기술은 단순한 도구나 기법이 아니라, 인간의 사회적 행위의 환경으로서 인간 자아정체성(주체성)과 행위, 그리고 사회적 관계를 변형시키는 것이기도 하다. 다시 말해 인간의 속성을 일정 정도 변형시키는 것이라 할 수 있다. 이는 교육체제의 성격과 그와 연관된 교육주체들의 정체성, 행위, 관계도 변화시킬 것이다.

본 연구는 디지털 전환으로 인한 교육체제의 변화 중 학교현장을 둘러싼 행위자들의 정체성, 행위, 관계의 변화를 ‘디지털 교육사회화’라는 분석틀을 통해 좀 더 근본적으로 고찰하고자 했다. II절에서는 디지털전환이 교육사회화에 가져오는 변화를 고찰하기 위한 이론적 기반을 사회화(socialization)에 관한 대표적인 사회학 이론들을 통해 마련하고 교육과 사회화의 연계 관점을 제시하였다. III절에서는 디지털전환이 구체적으로 무엇이며, 그것이 학교현장에서의 학생 정체성, 행위 및 교사-학생의 상호관계에 어떠한 영향을 미치는지를 ‘탈진실’ 개념을 중심으로 살펴보고 시민성 위기의 발생지점을 진단하였다. IV절은 디지털전환에 걸맞는 사회화의 지향점이라 할 수 있는 대안적 시민성을 데이터주권, 비판적 메타-리터러시, 성찰적 소통 패러다임 등 3가지 범주로 나누어 제시하였다.

본 연구에서 제시한 내용을 요약하여 도식화하면 다음과 같다.



[그림 2] 디지털 전환과 대안적 시민성(분석틀)

위의 분석틀은 디지털 전환으로 인한 사회화 양식의 변화와 그로 인한 시민성의 위기를 파악해보고 이 위기를 해소해나갈 수 있는 대안적 시민성의 방향을 제시해주고 있다.

우선 디지털 전환으로 인해 빅데이터, 플랫폼, 알고리즘, 인공지능 등은 사회화의 기본 조건들이 되어가고 있다. 이 조건들은 단순히 기술적이고 도구적인 변화가 아닌 인간의 사회적 삶 전반을 뒤바꿔놓는 존재론적 변화를 수반한다. 정치, 경제, 문화, 교육 나아가 사생활의 영역은 이 조건들 속에서 끊임없이 재구성되고 있다. 교육현장의 디지털화가 빠르게 진행되고 있는 가운데, 오늘날 많은 학생들은 디지털화된 방식으로 사회화 과정을 거쳐 간다. 어린 시절부터 디지털신호에 익숙해지고 디지털기기를 매개로 한 소통에 지배를 받으며, 지식을 축적하는 방법 또한 디지털화된 환경 속에서 익혀가고 있다.

그러나 디지털화된 사회화 양식은 여러 문제를 야기한다. 그 중에서도 가장 심각한 문제가 바로 시민성의 위기이다. 사회화의 위기는 시민성의 위기로 귀결된다. 시민성은 한 사회에 소속된 구성원들이 동등한 권리와 책임을 가지고 다른 구성원들과의 민주적 소통

을 통해 공적 담론을 생산하고 유지해나가는 능력을 의미한다. 시민성은 민주주의의 토대이자 그 결과이기도 하다. 시민성은 타인과의 소통, 공적 담론의 생산, 공공성 실천 등을 전제로 한다. 교육은 이러한 시민성을 갖춘 민주적 인간을 길러내는 사회화 과정이기도 하다. 하지만 디지털전환 이후 이와 같은 시민성은 점차 기대하기 어려워졌다. 디지털 정보는 진실과 무관한 산술적인 정보에 지나지 않는다. 여기에는 맥락, 정황, 서사, 시간 축적, 감정 등이 배제되어 있다. 따라서 디지털정보에는 진실이 논의될 시간과 공간이 없다. 진실은 상호소통이 전제된 상태에서 정당성을 따져가며 서로 합의를 도출해내는 지난한 과정을 요구한다. 그러나 디지털 공간에서 이러한 과정은 불필요하며 아예 제거된다. 따라서 사람들은 즉각적이고 즉흥적인 정보, 타당성이 결여된 정보, 탈관계적 정보들에 익숙해져 가고 있으며, 이런 정보를 쏟아내는 생산자들은 끊임없이 ‘가짜뉴스’를 만들어내고 있다.

이 같은 상황은 여러 위기를 초래하는데, 가령 반지성주의, 탈진실, 서사적 담화의 붕괴, 담화소멸, 부족주의, 확증편향, 가짜뉴스, 극단적이고 파쇼적인 신념 등이 대표적이다. 이는 디지털정보사회의 병리적 현상이다. 이러한 현상은 오늘날 사회에 만연해있다. 학생들 또한 이러한 환경 속에서 파행적인 사회화 과정을 거치고 있다. 그 결과는 시민성의 파괴로 귀결된다. 교육현장에서는 이러한 위기를 극복하기 위해 ‘디지털 시민성’이라는 새로운 대안을 제기해왔다. 디지털 시민성은 앞서 언급한 위기들에 대응하기 위한 전략이기도 하다.

우리는 교육현장에서 이루어지는 대안적 시민성 교육은 3가지 영역으로 세분화하여 논의해보았다. 하나는 ‘데이터 주권’이다. 디지털공간에서 개인정보가 무분별하게 수집되고 자신도 모르게 활용되면서 인권침해의 가해자 또는 피해자가 될 가능성이 높아지고 있다. 이는 매우 심각한 사회문제를 발생시킨다. 이를 위해 구체적인 교육프로그램으로 정보인권 감수성을 높이고, 데이터 생성 메커니즘에 대한 인식을 향상시키면서 데이터의 공통성과 공공성에 대한 인식을 함양시켜주는 교육이 마련되어야 할 것이다.

다음으로 메타 리터러시 능력이다. 디지털정보에 익숙해질수록 이전과 같은 리터러시 능력에 큰 변화가 일어나고 있다. 이른바 디지털 리터러시는 디지털기기의 활용 능력뿐만 아니라, 디지털 플랫폼을 통해 얻게 되는 정보에 대한 이해, 판단, 평가, 활용 등의 활동을 일컫는다. 그러나 디지털 리터러시는 디지털 장치를 매개하기 때문에 새로운 리터러시 능력이 요청된다. 이러한 능력이 결핍된다면, 앞서 언급한 위기들이 무한히 반복될 것이다. 이를 위해 교육현장에서는 리터러시 수행의 과정에 대한 문화기술지 접근이 필요하다. 그리고 리터러시 연구자와 인공지능 연구자들의 협업이 요구된다. 점차 인공지능을 활용할 기회가 확대되면서 일상과 교육, 노동의 재구조화를 이해시키는 과정도 필요하다. 나아가 누구를 위한 ‘창의성의 강화’인지를 토의하고 인공지능의 활용에 대한 윤리적 기준(저작권과 공공성 균형)을 마련해나가야 한다. 나아가 인공지능 리터러시 윤리 가

이드라인을 제공하고 '마태효과' 완화를 위한 민관 거버넌스를 구축할 필요가 있다.

마지막으로 소통프로그램의 강화이다. 현 조희연 서울시 교육감이 제안하는 '역지사지형' 토론 프로그램은 대표적인 사례이다. 역지사지형 토론은 '입장을 바꿔 놓고 생각하는 경험을 하게 하고 그 과정에서 내 입장과 상대 입장의 공통분모를 찾아보게 하는 것'을 목표로 한다. 이 과정에서 다양한 입장 사이의 차이와 접점을 입체적으로 살피게 되고 해법을 찾기 위해선 폭넓은 지식과 고민이 요청되기 때문에 더 깊은 배움에 대한 동기가 부여된다.

2. 제언

이하에서는 향후 서울시 교육의 디지털 전환 대응에 도움이 될 만한 시사점을 '디지털 시민성(digital citizenship)' 형성을 위한 몇 가지 방안의 형태로 제안하고자 한다.

첫째, 교육사회화 이론을 정립하고 및 대안적 교육패러다임을 유인해낼 수 있는 사회이론 및 문화기술지 연구 지원이 필요하다. 디지털 전환이 가정, 학교 사회화에 이어 사회화를 둘러싼 제3의 변수로 등장했기 때문에 그 영향을 분석하고 대책을 마련하려는 노력이 요구된다. 단순히 학습내용을 효율적으로 전달하는 교육정보화류의 대응으로는, 디지털 전환이 야기하는 거대한 변화와 위험들에 충분히 대처할 수 없다. 따라서 디지털 전환에 대한 문제의식과 사회적 현안들을 교사들과 교육기관 관료들이 학습하고 공유할 필요가 있다. 이를 위해서는 주기적으로 학생들이 처해 있는 디지털 환경, 온라인 공간에서의 의사소통 방식, 새롭게 부각되는 문제점 등을 파악해볼 수 있는 조사와 연구가 필요하다. 이러한 조사결과를 바탕으로 현장 교육자 및 교육 관련 관료들에게 정보를 제공하고, 이에 부합하는 교육프로그램을 지속적으로 개발해야 나갈 필요가 있다. 디지털 공간에서의 사회화 문제는 교육 현장의 교사들에게만 내맡겨질 수 없는 거시적인 차원의 문제이다. 그런 만큼 해당 교육전문가를 통해 구체적이고 실현가능한 해법을 찾아나가야 할 것이다.

둘째, 비판적 저항의 미디어 정보 리터러시 프로그램을 정립할 수 있도록 리터러시 연구자, 사회학 연구자, AI 연구자 등의 협업 체계를 구축해야 하고 그에 대한 지원이 뒤따라야 한다. 디지털 전환이 야기하는 여러 가지 위기들(반지성주의, 탈진실, 서사붕괴, 부족주의, 확증편향 등)에 대해 학교 외부의 현상으로 간주하기보다는, 그 문제들이 학생들의 사회화와 주체형성에 핵심적이라는 점을 명시적으로 이해해야 한다. 우리는 디지털 주권, 비판적 메타 리터러시, 성찰적 소통 패러다임 3가지를 조절양식의 방향성으로 제시했지만, 아직은 시론적인 수준이므로 더 구체적이고 자세한 대안과 정책을 마련하기 위한 논의와 연구가 더 필요할 것이다. 디지털 시민성 교육을 보다 더 강화하고 확장하기

위해서는 기존의 리터러시 중심의 교육 패러다임을 전면적으로 재검토해야 하고 따라서 교육 저변의 다양한 분야의 연구 성과들을 융합적으로 활용할 필요가 있다. 이런 기반 위에서 학생들이 직접 참여하면서 디지털 주권에 대한 의식을 높이고 비판적인 메타 리터러시 능력을 함양할 수 있는 프로그램이나 이벤트가 가능해질 것이다. 또한 이 과정에서 일방적인 강의나 지식전달 방식을 지양하고 학생들의 참여와 개입을 적극 수용하면서 새로운 사례들을 지속적으로 축적하고 개선해 나가야 한다.

셋째, 학습자들이 습득한 정보와 주장들에 대한 성찰적 비판의식과 소통을 위하여 자기분석, 정보 크로스-체크, 숙의형 토론 등 새로운 패러다임의 교수법 개발이 필요하다. 탈진실 추세 속에서 과학적 진실이란 상호주관적이고 잠정적인 소통의 조건 위에서 구성된다는 점이 점점 더 명확해지고 있다. 이럴 때일수록 자기자신에 대한 성찰, 객관적 세계에 대한 공적 토의, 공감과 협력의 문제해결 등이 민주시민의 자질로서 요구된다고 할 수 있다. 이 과정은 단기간에 조성될 수 없는 만큼 장기적인 계획을 세우고 다양한 실험들을 거치면서 구축되어야 한다. 우선, 집단사고나 반지성주의 등에 휘말리지 않을 수 있도록 탐색한 정보에 대한 판단이 정말로 자기자신의 주관과 궁극적으로 일치하는 것인지를 확인해가는 작업이 학습 과정에 포함되어야 한다. 또한, 교육과정 속에 충분한 시간을 확보하여 교사들이 학생들에게 숙의형 토론수업이 가능할 수 있도록 기회를 마련해주어야 한다. 서로 다른 의견을 지닌 사람들과의 의견을 좁히는 정당한 방법을 익히게 하고 상대의 입장을 고려하면서 자신의 주장을 피력하는 역지사지형 토론수업을 확산시킬 필요가 있다. 토론할 때 자신의 입장에 사실을 끼워 맞추는 식의 토론방식을 극복할 필요가 있다. 이를 위해 비판향 정보검색이 필요하다. 자신의 입장과 다른 입장이 제시하는 사실(팩트)을 직접 확인하고, 서로의 입장을 넘어서서 ‘진위’를 판별하는 훈련이 요구된다. 그리고 자신의 입장이 무의식적으로 전제하는 증명되지 않은 가정이 없는지, 다시 말해 선입견(예를 들어 여성의 역할에 대한 선입견 등)을 근거로 삼아 토론하는 것은 아닌지를 판별할 필요가 있다. 이 역지사지형 토론은 필요할 경우 대화 등을 통해 장려하거나 의무화시키는 방안도 고려해볼 만하다. 이를 통해 사회구성원들과의 협력, 연대, 상호존중, 인정(recognition)을 높임으로써 사회정의를 창출할 수 있는 능동적인 시민성을 갖춰가도록 유도할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강상현. 1994. “정보사회’ 담론의 지형학”, 『언론과 사회』 제5권, 성곡문화재단.
- 강선경·최윤·권진·강상준. 2021, 『온택트 시대의 학교-지역사회 협력 기반 인터넷 교육환경 모색』, 서울시교육청 연구보고서
- 강정인. 1994. “정보사회의 정치적 함의,” 『93통신학술연구과제 보고서』.
- 구정화 외. 2023. 『논쟁성 기반 현안문제 토론수업 모델 개발연구』. 서울특별시교육청 연구보고서.
- 구정화. 2020. “민주시민교육을 위한 공론화 토론 적용 사회과 논쟁문제 수업방안.” 『시민교육연구』 52(2): 1-26.
- 국가인권위원회. 2019. 「4차 산업혁명시대에서 정보인권보호를 위한 실태조사」 보고서.
- 기든스, 앤소니. 1992, 윤병철·박병래 역, 『사회이론의 주요 쟁점』, 문예출판사.
- 기든스, 앤소니. 1998, 황명주·정희태·권진현 역, 『사회구성론』, 자작아카데미.
- 기든스, 앤소니·필립 W. 서튼. 2022. 『사회학의 핵심개념들』. 김봉석 역. 동녘.
- 김규원. 1998. “정보사회의 불평등”, 『정보사회의 이해』, 정보사회학회 편, 나남.
- 김남수. 2004. “이러닝을 활용한 주민정보화 교육” 『지역정보화』 28(17).
- 김민환·김동엽. 1997. “수업 연구 페러다임에 관한 비판적 논의.” 『비교교육연구』7(1): 209-234.
- 김문조. 1999. “성숙정보사회를 향하여”, 『정보혁명 생활혁명 의식혁명』, LG커뮤니카토피아연구소 편, 백산서당.
- 김보미 외. 2015. 『수업친구』. 지식프레임.
- 김선영. 2016. “비판적으로 고찰한 수업 담론의 흐름과 방향”, 『교육철학연구』38(4): 33-55.
- 김성우. 2023. 「생성 인공지능의 부상과 리터러시 생태계의 변동: 과정, 전도, 저자성과 윤리, 삶의 속도, 그리고 비판적 메타-리터러시의 가능성을 중심으로」. 『문화/과학』, 114호.
- 김신일·강대중. 2022. 『교육사회학(6판)』, 교육과학사
- 김안나. 2021, 『교육의 사회적 기초 - 교육사회학의 이론과 연구, 그리고 쟁점들』, 교육과학사.
- 김은미·양소은. 2013. “‘디지털 네이티브’의 시민성.” 『한국언론학보연구』. 57권 1호: 305-334.
- 김정탁. 2000. 『굿바이 구텐베르크』, 새천년.
- 김종량. 1993. “수업체제개발 및 설계의 최근 동향과 과제.” 『교육공학연구』8(1): 3017.
- 김지혜. 2022. “미국의 교육 분야 디지털 전환 현황과 전망,” 『교육개발』 통권 222호: 52-57.
- 김진숙. 2019. “디지털 시민성 제고를 위한 교육과정 실천 방안.” 『행복한 교육』. 5월호.
- 김천기. 2014. “교육인류학적 수업개선모델의 이론적, 방법론적 난점과 수업개선 효과의 불확실성”, 『교육종합연구』12(4): 71-104.
- 김학택. 2020. “디지털 정보와 지식에 관하여”, 『철학사상문화』 34: 1-18.
- 김형렬. 2022. 「동아시아 청소년의 비판적 시민성 연구 : 한국, 대만, 홍콩 청소년에 대한 잠재 프로파일 분석을 중심으로」. 서울대학교 석사학위논문
- 남정훈. 2018. “가짜뉴스와 극우보수논객 유튜브 채널의 ‘콜라보’, 왜 인기 있을까?” <세계일보>(2018년 10월 24일자)
- 남창우. 2021. “국내·외 유아동 디지털 교육 동향과 디지털 교육 발전 방안 탐색”. 『육아정책포럼』 제69호:

23-29.

- 뒤르켐, 에밀. 2022[1922]. 『교육과 사회학』. 박찬영 역. 지식을만드는지식.
- 뒤르켐, 에밀. 2019, 『교육과 사회학』, 이종각 역, 배영사.
- 라도삼. 1999. 『비트의 문명, 네트의 사회: 가상공간에 대한 철학적 탐색』, 커뮤니케이션북스.
- 루만, 니클라스. 2020, 이철·박여성 역, 『사회적 체계들』, 한길사
- 루만, 니클라스. 2015, 박여성·이철 역, 『사회의 교육체계』, 이론출판.
- 류현중. 2014. “학교 현장 사회과 수업 담론에서 수업 비평의 기능.” 『사회과교육연구』11(2): 99-122.
- 박기순. 2000. 『인간, 매체, 커뮤니케이션』, 커뮤니케이션북스.
- 박길성. 2003. 『한국사회의 재구조화』, 고려대학교출판부.
- _____. 1997. 「근대성에서 세계성으로」, 『세계화의 도전과 한국의 대응』, 김경원·임현진 공편, 나남출판.
- 박성열·최승철·차승봉·김학섭·임종훈. 2009. “농업인 ICT리터러시 향상을 위한 정보화 교육 개선 방안” 『농업경영 정책연구』 36(4).
- 박재홍·한상진. 2000. “정보 격차의 현실과 대안적 전망”, 『사회과학연구』 제18집 제1호, 경상대학교 사회과학연구소.
- 박지웅·이건만. 2015, “T. Parsons의 기능주의 이론과 교육사상 재조명”, 『학습자중심교과교육연구』 제15권 제2호: 77-98.
- 박준성. 2017. “지능정보사회에 대응한 교육정책의 방향과 전략” 『교육개발』 44(1).
- 방준성·김신애. 2020. “포스트 코로나 시대, 디지털 교육 플랫폼이 진화한다 : 진화의 키워드- 자율적 참여, 직관적 상호작용, 개방형 저작, 지능형 피드백”, 『테크월드』 Vol.138: 70-75.
- 박형준. 1996. “정보사회에서 사회적 불평등의 메커니즘”, 『정보사회와 사회윤리』, 아산사회복지사업재단.
- 벡, 데이브포트. 2006. 『관심의 경제학』. 21세기북스.
- 서경혜. 2015. 『교사학습공동체: 집단전문성 개발을 위한 한 접근』. 학지사.
- 서근원. 2010. 『수업에서의 소외와 실존』. 교육과학사.
- 서근원·손종현. 2014. “수업 혁신의 대안적 접근 탐색”, 『교육종합연구』12(2): 57-77.
- 서명석 외. 2016. 『교사들이 함께 성장하는 수업』. 맘에드림.
- 서명석·박상현. 2012. “수업담론의 비판적 성찰: 과학, 예술, 비평 담론을 중심으로.” 『교육사상연구』26(2): 183-206.
- 서이중. 2001. 『지식정보사회의 이론과 실제』, 서울대학교출판부.
- 성동규·라도삼. 2000. 『인터넷과 커뮤니케이션』, 한울.
- 소경희. 2017. “지능정보사회에서 2015 개정 교육과정 적용을 위한 정책적 과제” 『교육개발』 44(1).
- 소경희·김종훈. 2010. “초등교사의 수업관련 실천적 지식의 작동 및 형성 과정에 대한 사례연구”, 『교육학연구』 48(1): 135-156.
- 손찬희. 2020. “국내 초·중등 디지털교육 현안과 개선 과제”, 『교육연구』 42(2): 77-94.
- 송도영. 2000. “유목민시대의 새로운 영토성”, 『미래혁명이 시작된다』, 범우사.
- 아렌트, 한나. 2011. 『공화국의 위기』. 김선욱 옮김. 한길사
- _____. 2020. 『인간의 조건』. 이진우 옮김. 한길사.
- 오찬호. 2013. 『우리는 차별에 찬성합니다: 괴물이 된 이십대의 자화상』. 개마고원.

- 이길호. 2012. 『우리는 디씨- 디시, 잉여 그리고 사이버스페이스의 인류학』. 이매진.
- 이광석. 2022. 『피지털 커먼즈: 플랫폼 인클로저에 맞서는 기술생태 공통장』, 갈무리.
- 이성희 외. 2016. 『디지털세대의 학생문화 연구』, 한국교육개발원.
- 윤석주. 2016. “혁신학교 교사들의 교사공동체를 통한 수업혁신 경험에 대한 질적연구.” 『한국교원교육연구』33(1): 217-241.
- 윤양수 외. 2015. 『사고와 감수성을 바꾸는 수업의 정치』. 살림터.
- 윤영민. 2003. 『사이버공간의 사회』, 한양대학교출판부.
- _____. 1997. 『전자정보공간론』, 전예원.
- 윤지현. 2008. “탈구조주의적 수업설계를 통한초등실과교육에서의 교수-학습 방법 적용 방안 연구”. 『한국 실과교육학회지』21(2): 51-87.
- 이규철. 2013. 『수업 딜레마: 나의 수업, 어디서 흔들리는가』. 맘에 드림.
- 이소희. 2001. “여성정보화 교육 프로그램의 버전업이 필요하다.” 한국지역정보화학회 학술발표대회 논문집(2001-02)
- 이종임. 2015. 『디지털세대·문화·정체성』. 커뮤니케이션북스.
- 이진석. 2016. 「사회와 교육과정에 나타난 디지털 시민성 : 제6차 교육과정부터 2015 개정 교육과정의 변천을 중심으로」. 『교육연구』, 73집, 65-82.
- 이필훈. 2000. “디지털 시대의 교육”, 『교육경북』 124: 70-74.
- 이한나·정광순. 2013. “학생의 배움에 대한 교사의 개입 행위로 본 가르침의 유형”, 『교육인류학연구』16(3): 57-86.
- 이혁규. 2008. 『수업, 비평의 눈으로 읽다』. 우리교육.
- 임상수. 2021. 「미디어 정보 리터러시와 디지털 시민성 교육의 수업」. 한국도덕윤리과교육학회 2021년도 동계학술대회. 107-119.
- 임운택. 2022. “디지털 자본주의의 특성: 시장과 노동통제의 급진화”, 『경제와 사회』 제133호
- 장수명. 2022. 디지털 전환 시대의 교육 지향. 『직업과 인력개발』 제25권 제2호 통권 113호: 2-7.
- 장소연·류용재. 2017. “온라인 커뮤니티와 혐오의 문화정치 : 일간베스트저장소와 메갈리아의 사례를 중심으로”, 『한국소통학보』16(1): 45-85.
- 정석환. 2012, 『쉽게 풀어 쓴 교육사회학』. 어가.
- 조민희·임형준·김진영·김성찬·송사광. 2021, 「AI-데이터커먼즈 플랫폼 구축을 위한 요구 분석」, 2021년도 한국통신학회 추계종합학술발표회 논문집.
- 조상식. 2010. “현상학의 비정립적 의식 개념을 통해 본 학습의 새로운 차원.” 『교육철학』47: 185-202.
- 조희연. 2023. “복잡성의 시대, ‘역지사지형 토론’이 필요하다.” <에듀프레스> 5월 30일 (<http://www.edupress.kr>)
- 천호성 외. 2014. 『참여형 수업 연구와 교사의 성장』. 학지사.
- 최문선·박형준. 2015. 「탐색적, 확인적 요인분석을 통한 한국형 디지털 시민성 척도 타당화 연구」. 『시민교육연구』, 47권 4호, 273-297
- 최문선·박형준. 2015. 「대학생의 디지털 시민성에 영향을 주는 변인」. 『시민교육연구』, 48권 3호, 211-237.

최선경. 2019. "여성장애인의 디지털 정보접근 강화를 위한 지역사회의 정보화교육 지원방안" 한국정보통신학회 종합학술대회 논문집 (2019-10)

최영일. 1997. "21세기 오딧세이: 디지털노마드의 환상과 현실", 『Cyber is...-네트에서 문화읽기』, 사이버문화연구소 지음, 역사넷.

최재홍. 2017. "4차 산업혁명, 세계 각국과 기업은 어떻게 준비하고 있을까?", Samsung Newsroom. <http://bit.ly/30HLBfi> (2023년 7월 17일 검색)

칸트, 임마누엘. 2020. "계몽이란 무엇인가 하는 문제에 대한 답변", 『계몽이란 무엇인가』, 임홍배 옮김. 길.

하라리, 유발. 2015. 『사피엔스』. 조현욱 옮김. 김영사.

한국교육학술정보원. 2019. "디지털 교육 정책, 환경 그리고 역량 : 교육정보화 시행계획, 실태조사 그리고 디지털 리터러시를 중심으로", 『한국교육학술정보원』(KERIS).

한병철. 2023. 『정보의 지배』. 전대호 역. 김영사.

허수미. 2021. "디지털 미디어 시대의 사회과 리터러시 교육", 『Brain, Digital, & Learning』 Vol.11 no.2: 165-181.

홍성태. 2002. "사이버공간과 문화", 『철학과 현실』 제54권, 철학문화연구소.

홍성욱. 2002. 『파놉티콘-정보사회 정보감옥』, 책세상.

Adam, B., 1990. *Time and Social Theory*, Cambridge: Polity.

Alagaran II, Jose R. Q. (2015). "Explore, Engage, Empower Model: Integrating Media and Information Literacy (MIL) for Sustainable Development in Communication Education Curriculum". https://www.amic.asia/images/2015_dubai_conference/Parallel_session/E/E2%20-%20Jose%20Reuben%20Q.%20Alagaran%20-%20Explore,%20Engage,%20Empower%20Model%20Integrating%20Media%20and%20Information.pdf (2023년 3월 13일 검색)

Althusser, Louis, 1970. "Ideology and Ideological State Apparatuses", *Lenin and Philosophy (and Other Essays)*. Monthly Review Press.

_____. 2007. 김웅권 역. 『재생산에 대하여』. 동문선.

Attali, J., 1992. *Millennium; Winners and Losers in the Coming Order*, Times Books(『21세기의 승자』, 유재천 역, 다섯수레, 1993).

Banks, J. A. (2008). "Diversity, group identity, and citizenship education in a global age". *Educational Researcher*, 37, 129-139.

Bell. D., 1973. *The Coming of Post-Industrial Society*, Basic Books.

Benedikt, M., 1991. "introduction", in Benedikt, M(ed.), *Cyberspace: First Steps*, Cambridge, Mass: The MIT Press.

Berger, Peter and Thomas Luckman. 1966. *The Social Construction of Reality*. New York: Anchor Books.

Bolz, Nobert, 1995. Das Kontrollierte Chaos : vom Humanismus zur Medienwirklichkeit, Econ Verlag(『컨트롤된 카오스』, 윤종석 역, 문예출판사, 2000).

Cairncross, F., 1997. *The Death of distance : how the communications revolution will change our lives*, Harvard Business School Press(『거리의 소멸①디지털 혁명』, 홍석기 역, 세종서적, 1999).

- Castells, M., 2000. *The Rise of the network society*, Blackwell Publishers(『네트워크 사회의 도래』, 김목한·박행웅·오은주 역, 한울, 2003).
- Chen, J., Lin, C.-H., & Chen, G. (2021). "A cross-cultural perspective on the relationships among social media use, self-regulated learning and adolescents' digital reading literacy". *Computers & Education*, 175.
- Cochran-Smith Marilyn & Susan Lytle, 1999. "Relationships of Knowledge and Practice: Teacher Learning in Communities." *Review of Research in Education* 24: 249-305.
- Crawford, Matthew. 2015. "Introduction, Attention as a Cultural Problem", *The World Beyond Your Head*. Farrar, Straus and Giroux.
- Choi, Moonsun (2016). "A Concept Analysis of Digital Citizenship for Democratic Citizenship Education in the Internet Age". *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 565-607.
- Compaine, B. M. 1986. "Information Gaps: Myth or Reality?" *Telecommunications Policy* 10(1).
- Cooke, A. 2017. "Posttruth, truthiness, and alternative facts: Information behavior and critical information consumption for a new age", *The library quarterly* 87(3): 211-221.
- Crotty, Michael. 1998. *The Foundations of Social Research: Meaning and Perspective in the Research Process*. London: Sage.
- Cruikshank, B. (1999). *The Will to Empower: Democratic Citizens and Other Subjects*. Cornell Univ.
- David Lyon, 1988. *The Information Society: Issues and Illusions*, Cambridge, MA: Polity Press.
- Drucker, P. F., 1969. *The Age of Discontinuity*, Heinemann.
- Editors of Salem Press - The Process of Socialization (Sociology Reference Guide)-Salem Press (2011)
- Elbaz, Freema. 1983. *Teacher Thinking: A Study of Practical Knowledge*. London: Croom Helm.
- Giddens, A. 1991. *The Consequences of Modernity*, Stanford University Press(『포스트모더니티』, 이윤희·이현희 역, 민영사, 1991).
- Giddens, A. 1992. 『사회이론의 주요 쟁점』, 윤병철·박병래 역, 문예출판사.
- Giddens, A. 1998. 『사회구성론』, 황명주·정희태·권진현 역, 문예출판사.
- Golding, P. & Murdock, G., 1986. "unequal information: access and exclusion in the new communication markets place." in M. Ferguson(ed.), *New Communication Technologies and the Public Interest: Comparative Perspective on Policy and Research*, Sage Publication(『계급과 소득분배에 따른 정보불평등 현상』, 『정보사회 정치경제학』, 김승현 편, 나남, 1990).
- Gouldner, A., 1979. "The Future of Intellectuals and the Rise of the New Class, Macmillan", *Theory and society*, 6(2) September.
- Jeffrey Guhin etc., 2021, "Whatever Happened to Socialization?", *Annual Review of Sociology*, 47:109-129.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York Univ Press: 2008. 김정희 원·김동신 역. 『컨버전스 컬처: 올드 미디어와 뉴 미디어의 충돌』. 비즈앤비즈.
- Joan E. Grusec, Paul D. Hastings, *Handbook of Socialization Theory and Research* (2015)
- Harvey, D., 1989. *The Condition of Postmodernity*, Oxford: Blackwell.
- Hepworth, M. & Robins, K., 1988. "Whose Information Society?: A View from the Periphery", in *Media, Culture and Society*, London: Sage vol. 10, No. 3(『정보사회: 주변부 관점』, 『정보사회 정치경제학』, 김승현 편, 나남,

- 1990).
- Jacobson, R. E., 1979. "Who Gets What in the Information Society?: Distributional Aspects of Communication Policymaking", in T.R. Haight ed, *Telecommunication Policy and the Citizen*, N.Y.: Praeger(「누구를 위한 정보사회인가」, 『정보사회 정치경제학』, 김승현 편, 나남, 1990).
- Kevin R. & Webster, F., 1988. "Cybernetic Capitalism: Information, Technology, Everyday Life," in Vincent Mosco and Janet Wasko ed., *The Political Economy of Information*, Wisconsin: University of Wisconsin Press.
- Kreitzman, L., 1999. *24 Hour Society*, Renouf Pub Co Ltd(『24시간 사회』, 한상진 역, 민음사, 2001).
- Lash, S. & Urry, J., 1993. *Economies of signs & space*, Sage Publications(『기호와 공간의 경제』, 박형준·권기돈 역, 현대미학사, 1998).
- Lazer, M., Baum, A., Benkler, Y., Berinsky, J., Greenhill, M., Menczer, F., & Schudson, M. 2018. "The science of fake news", *Science*, 359(6380): 1094-1096.
- Longford, G. (2005). "Pedagogies of digital citizenship and the politics of code". *Techné: Research in Philosophy and Technology*, 9, 1-17.
- Levy, P., 2001. *Cyberculture*, University of Minnesota Press(『사이버 문화』, 김동윤·조준형 역, 문예출판사, 2000).
- McLuhan, M., 1967. Quentin, F., & Jerome, A., *The Medium Is the Massage*, Inc., New York.
- Mulgan, G., 1991. *Communication and Control: Networks and the New Economies of Communication*, Cambridge: Polity.
- Naisbitt, J., 1982. *Megatrend*, New York: Waener Books.
- Negroponte, Nicholas. 1996. *Being Digital*. New York: Vintage.
- NTIA, U.S. Dept. of Commerce, *Falling through the Net*, 1995, 1998, 1999, 2000.
- David Nyberg & Kieran Egan, 1996. 『교육의 잠식: 사회화와 학교』. 고려대학교 교육사·철학연구회 역. 양서원.
- Durkheim, 1973, *Moral Education*, 1973
- Talcott Parsons, 1955, *Family, Socialization and Interaction Process*, New York:Free Press
- Talcott Parsons, 1964, *Social Structure and Personality*, New York, Free Press.
- Talcott Parsons&Gerald Platt, 1970, "Age, Social Structure, and Socialization in Higher Education", *Sociology of Education*, Winter, 1970, Vol. 43, No. 1
- Pangrazio, L. 2018. "What's new about 'fake news'?": Critical digital literacies in an era of fake news, post-truth and clickbait", *Páginas de educación*, 11(1): 6-22.
- Peter, Richard. 1964. "Education as Initiation", pp. 87-111, in R. D. Archambault(ed.). *Philosophical Analysis and Education*, Routledge.
- Perkin, H., 1989. *The Rise of Professional Society: Britain since 1880*, Routledge.
- Poster, M., 1990. *The mode of information : poststructuralism and social context*, University of Chicago Press(『뉴미디어의 철학』, 김성기 역, 민음사, 1994).
- Ronfeldt, D., 1922. *Cyberocracy is coming*, Taylor & Francis(『정보지배사회가 오고 있다』, 홍석기 역, 자작나무, 1997).
- Rushkoff, D., 1996. *Playing the future : how kids culture can teach us to thrive in an age of chaos*, Harpercollins(『카

- 오스의 아이들』, 김성가·김수장 역, 민음사, 1997).
- Simon, Herbert. 1971. *Desining Organizations for an Information-rich World*. Boltimore: Johns Hopkins University Press.
- Shiller, Herbert I., 1986. *Information and the crisis economy*, Oxford University Press(『현대 자본주의와 정보지배논리』, 강현두 역, 나남, 1990).
- _____, 1996. *Information Inequality*, New York: Routledge.
- Tandoc C., Lim, W., & Ling, R. 2018. "Defining 'fake news' A typology of scholarly definitions", *Digital journalism* 6(2): 137-153.
- Tapscott, D., 1998. *Growing Up Digital-The Rise of the Net Generation*, MacGraw-Hill.
- Toffler, A., 1981. *The Third Wave*, Bantam Books.
- _____. 1991. *Powershift*, Bantam Books(『권력이동』, 이규행 역, 한국경제신문사, 1993).
- Tomlinson, J., 1991. *Cultural imperialism : a critical introduction*, Johns Hopkins University Press(『문화제국주의』, 강대인 역, 나남, 1999).
- Tomlinson, M. 2013. *Education, Work and Identity: Themes and Perspectives*, Bloomsbury Academic.
- Vanderstraeten, Raf, 2000, "Luhmann_on_socialization_and_education", *Educational Theory*, Winter 2000; 50, 1.
- Webster, F., 1995. *Theories of the information society*, Routledge(『정보사회이론』, 조동기 역, 사회비평사, 1997).
- Wentzel, Kathryn, 2015, "11. Socialization in School Settings", in Joan E. Grusec, Paul D. Hastings. *Handbook of Socialization : Theory and Research*, The Guilford Press.
- Youdell, D. 2011. *School Trouble: Identity, Power and Politics in Education*, Routledge
- Micha de Winter (auth.), Micha de Winter (eds.) - Socialization and Civil Society_ How Parents, Teachers and Others Could Foster a Democratic Way of Life-SensePublishers (2012)
- Zeichner, Kenneth. 1994. "Research on teacher thinking and different views of reflective practice in teaching and teacher education", in Handal, P.G. and Vaage, S(eds.). *Teachers' Minds and Actions: Research on Teachers' Thinking and Practice*, . Routledge, London, 11-28.

**디지털 전환에 따른 학생들의 교육사회화 양식변화와 대안적
시민성 모색**

인쇄일 : 2023년 7월 31일

발행일 : 2023년 7월 31일

발행처 : 서울특별시교육청 민주시민생활교육과

인쇄처 : 밝은칼라복사 인쇄소(TEL : 062)524-7671)