

번역 학습자의 비판적 사고력 향상을 위한 성찰일지 활용 및 평가 제언*

송연석(한국의외국어대학교)

1. 들어가며

AI 기술이 발전하면서 사회 전반의 AI 의존도도 갈수록 높아지고 있다. 이제는 구글에서조차 대다수 사용자들이 AI가 요약해 주는 페이지만 읽고 검색 결과로 나온 사이트는 클릭도 하지 않은 채 브라우저를 종료해 버리고 있고(Chapekis & Lieb, 2025), 생성형 AI 사용 양상 분석 결과 AI에 의해 대체될 가능성이 높은 직업군으로 통번역사가 1순위에 올랐다는 마이크로소프트 보고서(Tomlinson et al., 2025)는 더 이상 새로운 소식도 아니다. 이 같은 흐름 속에서 번역 교수자들의 고민은 깊어질 수밖에 없다. 과거에는 예측 가능한 시장 수요에 맞춰 번역교육을 할 수 있었지만 이제는 AI라는 거대한 변수 앞에서 무엇을 어떻게 가르쳐야 하는지에 대한 답을 찾기도 쉽지 않기 때문이다. 어쩌면 지금처럼 기술이 급격히 발전하는 불확실성의 시기에는 미래의 시장이 어떻게 바뀌든 유연하게 적응할 수 있는 기본 역량을 강화하는 쪽이 현실적인 교육 방향일 것이다. 2025년 5월 통번역교육의 방향을 주제로 열린 한 학회 토론회¹⁾에서도 기본 역량의 중요성에는 변함이

* 이 연구는 2025년 한국의외국어대학교 학술연구지원으로 수행되었음.

1) <변화의 시대, 통번역교육의 방향> 동국대번역연구소-KSCI 학회 라운드테이블

없다는 것이 중론이었는데 여기서 기본 역량은 PACTE(2003)와 괴퍼리히(Göpferich, 2009) 등 기존 번역능력모델들에 규정되어 있는 능력들과 대동소이하다. 챗GPT 보급으로 언급되기 시작한 AI 활용 능력도 도구적 능력의 범주 안에 든다고 본다면 결국 AI 시대가 도래했어도 번역사에 요구되는 기본 역량 자체는 달라지지 않았다고 볼 수 있다. 통번역대학원 번역 교수자들을 심층 면접한 송연석(2024)에서 교수자들은 AI 시대를 맞아 기본적인 언어능력과 더불어 비판적 사고력 및 분석력을 수업에서 가장 중점을 두는 요소이자 필수 역량으로 꼽았는데, 특히 비판적 사고력은 번역뿐 아니라 모든 분야에서 그 중요성이 갈수록 커지고 있다. 미래 사회에서는 이전에 없던 새로운 문제를 해결하고 급변하는 세상에 유연하게 적응해야 하는데 이때 비판적 사고력이 핵심 역할을 하기 때문이다(Simonovic et al., 2023). 그렇다면 비판적 사고력은 어떻게 배양할 것인가?

이 문제는 현장에서 번역 교수자들이 겪고 있는 또 한 가지 현실적인 고민과도 관련이 있다. 번역 과제 및 학습자에 대한 ‘평가’ 문제다. 일상적인 도구가 된 AI를 번역 과제에 사용하는 것을 막을 방법도 없지만 막아야 하는지에 대한 의견도 교수자마다 다른 상황에서, AI에 의존하지 않고 스스로 사고해 번역했지만 개선해야 할 점이 많은 결과물을 제출한 학생과, AI의 도움으로 실제 실력보다 훨씬 높은 품질의 결과물을 제출한 학생은 각각 어떻게 평가해야 하는가? 부족한 점은 있어도 번역자의 개성이 느껴지는 결과물을 제출한 학생과, AI 사용으로 매끄럽지만 일정 부분 획일화된 결과물을 제출한 학생들은 어떻게 평가할 것인가? 졸업을 앞둔 학생이라면 아예 AI 활용을 전제로 교육내용을 구성하고 평가하면 되겠지만 이제 막 과정을 시작하는 신입생들 혹은 아직 번역에 대한 기본 역량을 충분히 갖추지 못한 학생들이 각기 다른 비중으로 AI를 사용한 (것으로 추정되는) 과제를 제출하면 무엇을 어떻게 평가해야 하는가? 과제로 제출된 번역 결과물에서 AI의 기여도를 정확히 측정해 평가에 반영하기란 현실적으로 어렵다. 그렇다고 실습 중심 번역 수업에서 번역 과제 평가의 비중을 낮출 수도 없다.

이 문제는 AI와 관련해 교수자가 어떤 교육관을 갖고 있느냐에 따라 달리 접근할 수 있겠지만, 본고에서는 인간번역이든 AI번역을 포함한 기계번

역 포스트에디팅이란 결국 번역사의 비판적 사고력을 포함한 탄탄한 기본 역량이 뒷받침되어야 비로소 신뢰할 수 있는 결과물을 생산할 수 있다는 관점을 견지하고 이를 기본 전제로 논의를 진행하고자 한다. 특히 평가 문제와 관련해, AI로 왜곡되기 쉬운 번역 결과물 중심 평가를 보완할 방법으로 기본 역량 향상을 위한 번역 과정 평가의 비중을 높이는 것이 하나의 해법이 될 수 있다고 상정하고(cf. 이상빈, 2024) 지금도 번역교육에 종종 사용되는 성찰일지(reflective journals)를 비판적 사고력을 증진할 교수 도구이자 과정 평가 도구로 활용할 방법을 모색하는 것을 목적으로 한다.

성찰일지는 학습자의 학습성취도를 평가하는 데 유용한 도구로, 그 효과에 대해서는 이미 많은 연구가 이뤄져 있고(Wong et al., 1995) 번역교육에서도 성찰일지에 대한 연구가 적지 않으나(강경이, 2011; 김혜영, 2004; 신지선, 2007; 함수진, 2014; Kim, 2015; Lee, 2015; Li, 1998; Pietrzak, 2018, 2019; Shih, 2011), 성찰일지 쓰기로 실제로 번역 과정에서 성찰이 이뤄졌는지, 어떤 내용으로 구성하는 것이 효과적인지 등 성찰일지 평가 관련 연구는 전무한 실정이다. 이에 본고에서는 우선 교육 현장에서 흔히 언급되는 ‘비판적 사고력’의 정확한 의미를 살펴보고, 비판적 사고와 밀접한 관계가 있는 성찰과 번역능력과의 관계, 성찰일지에 대한 선행연구들을 검토한 뒤, 타 분야에서 연구된 성찰일지 평가 방법론들을 토대로 번역교육을 위한 성찰일지 평가 모델 개발 가능성을 모색하고자 한다. 선행연구가 없는 주제인 만큼 연구 범위를 고려해 본고에서는 우선 비판적 사고력과 성찰일지를 둘러싼 이론적 기반을 다지는 데 주안점을 두며, 이를 바탕으로 타 분야에서 사용되고 있는 성찰일지 평가들을 시험적으로 적용해 보고 향후 번역교육용 모델 개발 및 활용 가능성을 타진해 보려는 탐색적 예비 연구임을 밝혀 둔다.

2. 이론적 토대

2.1 비판적 사고와 성찰

비판적 사고(critical thinking)가 정확히 무엇을 말하는지 그 개념은 모호

하기도 하고 다양하게 해석될 수 있어 정의하기 어렵다(Tsui, 2002, p. 743). 비판적 사고의 기원은 멀리는 소크라테스까지 올라갈 수 있으나(Fisher, 2001) 현대적 의미에서 그 학문적 뿌리는 듀이(Dewey, 1910, 1933)의 ‘성찰적 사고(reflective thinking)’에 있다는 것이 보편적 시각이다(Gosner, 2025). 듀이는 사고를 여러 유형으로 분류하고 ‘성찰적 사고’를 가장 상위의 사고로 규정했다. 그에 따르면 ‘성찰적 사고’란 “믿음이나 지식으로 여겨지는 것에 대해 그것을 뒷받침하는 근거 및 거기서 도출될 결론에 비추어 능동적이고 지속적이며 세밀하게 고찰해 보는 것”(p. 6)으로, 여기서 중요한 요소는 ‘근거’다. 근거 없이 해결 방안을 수용하는 것은 무비판적 사고이며 성찰의 정도가 최소화된다는 것이다(p. 13). 근거를 찾을 수 있으면 사전 경험과 지식이 요구되며 이를 통해 갖게 된 생각, 믿음, 가치, 행동의 기저에 있는 가정들(assumptions)을 찾아내 그것이 타당한지 검토하는 과정이 필수적이다(Brookfield, 1987, p. 7). 듀이는 아이든 성인이든 사전 경험과 지식이 없는 상태에서 사고를 강요하는 것은 헛수고(futile)라며, “가장 쉬운 방법은 그럴 듯해 보이는 제안을 그대로 수용해 심적 불안을 해소하는 것이지만 성찰적 사고는 제안을 액면 그대로 받아들이려는 타성을 극복해야 하는 일이기에 항상 심적으로 괴롭다”(pp. 12-13)고 말한다. 이는 번역교육에도 의미 있는 시사점을 준다. 아직 실무 경험이나 도메인 지식이 부족해 불안함을 느끼는 학생 입장에서는 자신의 가정이 타당한지 고민하는 괴롭고 번거로운 성찰 과정을 거치기보다는 근거가 될 지식과 경험을 손쉽게 요약해주는 AI에 의존하고 AI의 제안을 액면 그대로 수용해 문제를 속히 해결해 괴로움을 떨치고 싶은 유혹과 타성에 빠지기 쉬울 것이기 때문이다.

성찰적 사고는 듀이 이후 글레이저(Glaser, 1941)가 비판적 사고(critical thinking)라는 용어로 바꿔 구체적인 교육 목표로 제시하면서 본격적인 연구가 시작되었다(Dwyer et al., 2014; Ennis, 2003; Facione, 1990; Halpern, 2014; Tsui, 2002). 비판적 사고의 대표적인 연구자로 꼽히는 에니스(Ennis, 1985, p. 45)는 실생활에서 가장 높은 차원의 사고가 비판적 사고라며, “무엇을 믿고 어떤 행동을 할 것인가를 중심으로 한 합리적이고 성찰적인 사고”라고 정의하고 있어 마찬가지로 ‘성찰’이 핵심 개념임을 알 수 있다. 그렇다고 비판적 사고가 감정이 철저히 배제된 합리적인 인지적 활동만을 의미하는 것은 아

니다. 이전에는 당연시되던 가치, 생각, 행동 등에 비판적인 질문을 한다는 행위 자체가 불안을 야기할 수 있고, 대안을 고민하면서 그 대안이 어떤 결과를 가져올지 두려움과 혼란을 느낄 수도 있으며, 새로운 방법을 찾았을 때 기쁨과 안도감을 느낄 수 있기 때문이다(Brookfield, 1987, p. 7). 이런 과정을 거치며 그동안 성장을 가로막고 있던 가정들을 버리고 해방된다는 점에서 결국 비판적 사고는 “모호함, 의심, 갈등, 혼란을 경험하는 상황을 명확하고 일관되고 안정적이며 조화로운 상황으로 전환하는 기능을 한다”(Dewey, 1933, pp. 100-101). 이는 향후 시장에서 활동하게 될 예비 번역사들의 불안을 완화하고 자기효능감을 향상시키기 위한 훈련 목적으로도 번역교육에서 비판적 사고력 배양에 관심을 가질 필요가 있음을 시사한다.

다행히 비판적 사고력은 교육을 통해 향상시킬 수 있는 능력임이 입증되어 있다(안정호 등, 2022; 안혜성과 박매란, 2019; 하영미, 2020; Glaser, 1941; Tsui, 1999). 짧게는 4주 이하의 단기 개입을 통해서도 개선할 수 있다는 연구들(Cloete, 2018; Ghanizadeh, 2017; Simonovic et al., 2023)도 있는 만큼 이를 끌어올리기 위한 교수자의 역할이 중요하다. Tsui(2002)에 따르면 비판적 사고력 향상에는 글쓰기가 도움이 되는데 글의 양과 질 모두 중요하며 기술(description)보다 분석을 요구하는 글쓰기가 더 효과적이다. 또한 글에 대한 피드백이 비판적 사고를 촉진시키는데, 특히 다시 쓰게 했을 때 더욱 효과적인 것으로 나타났다(p. 747). 번역을 다시쓰기라는 글쓰기의 일종으로 본다면 성찰을 거친 재번역도 비판적 사고력 향상에 도움이 된다고 유추할 수 있을 것이다. 강경이(2011)에서도 학생들은 수정차트를 활용한 자가 감수 및 수정이 번역 훈련에 도움이 된다고 보고한 바 있어 재번역의 효용을 확인할 수 있다. 다만 능동적인 성찰 없는 글쓰기는 주의할 필요가 있다. 콰수범(2024)은 챗GPT를 이용한 대학생의 논증적 글쓰기 교육 실험에서, 챗GPT 활용 후 점수는 분명히 높아졌지만 의존성이 높아져 사고력과 쓰기 역량은 오히려 퇴행할 수 있겠다고 학생들 스스로도 우려하는 반응을 보였다고 보고했다. 이 연구는 글쓰기를 소재로 한 실험이지만 번역도 글쓰기의 일종이라는 관점에서 중요한 시사점이 있으며, “검색을 잘하는 능력과 쓰기 역량은 비례할 수도 있지만, 인터넷이나 생성형 인공지능을 통해 손쉽게 확인할 수 있는 지식을 자신의 역량으로 착각하는 것은 경계할 필요가 있

다”(p. 71)는 그의 지적은 번역교육에도 중요한 함의를 갖는다.

2.2 성찰과 번역능력

성찰은 경험에 대한 반응의 일종으로, 여기서 경험이란 어떤 상황이나 사건에 대한 그 당시 및 직후의 생각, 감정, 행동, 결론 등을 말하며, 경험 후 이를 처리하는, 즉 “경험을 복기하고, 생각해 보며, 반추하고, 평가하는” 단계가 성찰에 해당된다(Boud et al., 1985, p. 19). 듀이는 학습이란 경험 자체가 아니라 경험에 대한 성찰을 통해 이뤄진다고 성찰을 다섯 단계, 즉 (1) 문제 인지 단계 (2) 문제의 원인을 파악하고 정의하는 단계 (3) 가능한 해결안을 마련하는 단계 (4) 그 안이 타당한지 추론을 통해 발전시키는 단계 (5) 관찰이나 실험을 통해 수용 여부, 즉 믿을지 배척할지 결정하는 단계로 구분했는데(1933, p. 72), 경험만으로 학습이 이뤄지는 것이 아니라는 그의 관점은 번역교육에도 유효하다. 실제로 학기 중 다양한 과제 경험을 통해 지적 받은 오류가 학기 말, 심지어 졸업할 때까지도 되풀이되는 경우가 적지 않다. 여기에 AI가 알려준 표현을 그대로 사용하는 습관까지 더해지면 번역 학습자는 위 5단계 중 2단계를 넘어가지 못할 수도 있다. 부드 등(Boud et al., 1985)은 경험을 통한 학습의 효과에 개인차가 생기는 이유도 성찰 능력에 기인하는 것으로 간주하는데, 그렇다면 번역 시 유사한 문제가 반복되는 현상은 언어능력의 문제라기보다 성찰의 문제라고 봐야 할 것이다.

콜브(Kolb, 1984)는 듀이의 이론을 기반으로 학습자가 교수(teaching)라는 중개(mediation) 없이 스스로 경험을 통해 학습하는 경험 중심 학습(experiential learning)을 주창하고 여기서 성찰이 반드시 필요한 과정이라고 강조하는데, 실제로 성찰은 경험 중심 학습을 통해 문제 해결 및 실무 능력 배양에 주안점을 두는 의료 등 전문 분야 실무 교육을 중심으로 활발히 연구되어 왔다(Plack et al., 2005; Powell, 1989; Wong et al., 1995). 현대적 의미의 '실천적 성찰(reflective practice)' 개념을 처음으로 제시해 성찰이론의 철학적 토대를 마련한 것으로 평가받는 쉰(Schön, 1983)은 성찰이 ‘행동 중 앎(knowing-in-action)’, ‘행동 속 성찰(reflection-in-action)’, ‘행동에 대한 성찰(reflection-on-action)’의 3가지 과정을 기반으로 한다고 성찰이 경험 속에서 이뤄짐을 강조했다 이는 이후 수많은 성찰 연구 및 성찰일지 평가 모델들의

이론적 토대가 되었다.

번역교육 또한 번역 과제 수행이라는 경험 중심 학습 활동을 통해 문제 해결 및 실무 능력을 함양하는 목적을 갖고 있다는 점에서 성찰의 중요성에 주목해 왔다. 사회구성주의에 입각한 번역교육을 주장한 키랄리(Kiraly, 2000)는 학습자가 주도하는 번역교육에서 번역사로서의 책임감을 키우는 데 성찰이 핵심 역할을 한다고 보았고, 번역교육을 번역서비스 제공이라는 실무 관점에서 연구한 피에트르자크(Pietrzak, 2019)는 학생들이 졸업 후 끊임 없이 변화하는 시장에서 활동하려면 성찰이 반드시 필요한 능력이라며, 번역수업이 “성찰적 번역, 성찰적 학습, 성찰적 교수가 이뤄지는 성찰의 공간 (p. 418)”이 되어야 한다며 성찰의 중요성을 강조한다.

사실 성찰은 기존 번역능력 모델에도 내포되어 있는 개념이다. 대표적인 번역능력 모델로 간주되는 PACTE(2003)의 6가지 하위 능력에서 이중언어능력, 언어 외적 능력, 심리 생리적 요소는 다중언어 텍스트 생산자에게도 공통으로 해당되는 능력이고, 번역에 대한 지식, 도구적 능력, 전략적 능력이 번역 고유의 능력인 것으로 간주되는데, 특히 전략적 능력은 “번역자가 자신의 행동과 결정을 성찰하는 식으로 간접적으로만 접근 가능한 능력”으로, 번역자는 이런 성찰을 통해 번역사로서의 역할 및 책임과 ‘자아개념 (self-concept)’을 이해할 수 있게 된다(Ehrensberger-Dow & Massey, 2013, p. 106). 이 자아개념은 “자기 자신에 대한 관찰과 추론, 자신에 대한 타인의 행동, 자신의 소망과 욕구, 자신에 대한 스스로의 평가”를 기반으로 하며 주변의 영향을 받아 끊임없이 변화한다(Stets & Burke, 2003, p. 129). 성찰과 유사한 개념임을 알 수 있다. 티르코넨-콘디트와 라우카넨(Tirkkonen-Condit & Laukkanen, 1996, pp. 45-46)은 “번역사가 자신을 단순히 텍스트를 처리하는 사람으로 여길 때는 ‘등가’를 찾는 데만 집중하지만, 전달할 원문 내용에서 수신자에게 중요한 측면을 보고하는 글을 쓰는 사람이라고 여길 때는 수신자에게 의미 있는 목표 텍스트를 설계해야 된다는 책임감을 갖게 된다”며 번역사 자아개념의 중요성을 강조한다. 키랄리(Kiraly, 1995, p. 100)는 이 같은 자아개념을 번역교육 모델의 핵심 요소로 보고 “자아개념에 번역의 목적 및 번역 시 요구되는 정보에 대한 인식, 번역 수행 능력에 대한 자기평가, 번역 결과물의 적절성을 모니터하고 평가하는 능력”을 포함시켰는데 이 역

시 성찰과 일맥상통하는 개념임을 알 수 있다. 번역사 자아개념은 괴퍼리히(Göpferich, 2009)의 번역능력 모델에서도 번역규범, 심리 생리적 성향과 더불어 3대 요소 중 하나로 반영될 정도로 번역사가 갖추어야 할 핵심 역량으로 간주되고 있다. 지금처럼 변화 속도가 너무 빨라 예측보다는 유연한 대응이 현실적인 전략일 수 있는 AI 시대에 더 절실히 요구되는 역량이다. 피에트르자크(Pietrzak, 2019)는 앞으로 번역사들은 각자 처한 상황별로 번역능력이 무엇을 의미하는지 스스로 파악해 변화하는 환경 및 시장 수요에 적응할 수 있어야 한다고 주장하는데 그러려면 성찰은 번역사가 갖추어야 할 필수 요건이 된다. 그러나 교육 현장에서는 여전히 이중언어능력과 언어 외적 능력, 도구적 능력 배양에 치중하고 있는 것이 현실이다(송연석, 2024). 번역에 대한 지식은 강의를 통해 보완할 수 있고 심리 생리적 요소는 타고난 기질에 영향을 받는 요소가 많다면, 전체 번역 과정에서 다른 모든 하위 능력을 조율하는 핵심적인 능력이자 고유한 번역능력인 전략적 능력은 어떻게 배양하고 훈련할 것인가?

2.3 성찰일지와 번역교육

앞에서 살펴본 바와 같이 비판적 사고, 성찰, 전략적 능력, 번역사 자아개념은 서로 밀접하게 연관되어 있으면서 중첩되기도 하는 개념들이다. 이 추상적인 개념을 실제 교육에 구현할 구체적인 도구로 활용되고 있는 것이 성찰일지다. 성찰일지는 초등학생부터 대학원생까지 다양한 연령대 학습자를 대상으로 활용되고 있으며(김윤서와 전수인, 2024; 이태경과 이호, 2015; 주영주 등, 2011) 특히 성인 학습자의 비판적 사고력과 통찰력을 강화하는데 효과적인 것으로 알려져 있다(Hubbs & Brand, 2005; Moon, 1999). 이세희와 이윤선(2022)은 국내에서 성찰일지 효과를 검증한 연구 60편을 분석한 결과 성찰일지가 실제 학업성취도 향상과 학습태도 개선에 효과적이었음을 확인한 바 있다.

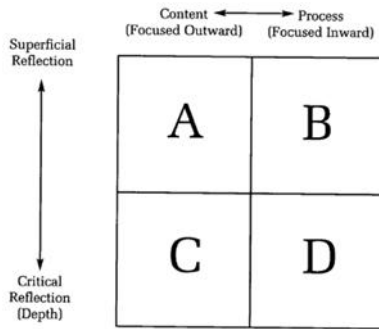
성찰일지는 여러 형태가 가능하나 크게 (1) 대화형 일지 (2) 그룹 상호작용적 일지 (3) 개인 일지로 분류할 수 있다(Goldsmith, 1996). 대화형 일지는 학습자와 교수자의 일대일 대화 형태로, 교수자의 코멘트를 통해 학습자가 자신의 사고 습관을 돌아보기 때문에 비판적 사고력 배양에 도움이 된

다. 그룹 상호작용적 일지는 소규모 그룹 단위로 동료 학습자들끼리 피드백을 교환하고 아이디어를 공유하는 형태로, 그룹 내 인간관계와 상호작용 자체가 학습목표일 경우에 적합한 방식이다. 개인 일지는 일반적인 일기처럼 타인의 피드백이 허용되지 않는 방식이라 학습자가 갖고 있는 생각을 스스로 강화하기만 하는 결과를 초래할 수 있다는 점에서 대화형이나 그룹 상호작용적 일지보다 효과가 적은 것으로 평가된다(Hubbs & Brand, 2005).

헷스와 브랜드(Hubbs & Brand, 2005)는 성찰일지 모델을 그림 1처럼 도식화해 제안했다. 가로축은 학습자의 내적/외적 요소로서, ‘내용(content)’은 학습자 외부에 있는 사실이나 사건을, ‘과정(process)’은 학습자의 생각, 감정, 태도 등 학습자 내적인 측면을 가리킨다. 세로축은 성찰의 깊이로, 피상적 성찰과 비판적 성찰의 정도를 보여준다. 초기에는 A가 많고 도중에는 들쭉날쭉하지만 점차 내적, 비판적 성찰인 D를 향해 나아가게 된다고 한다.

그림 1

성찰일지 모델 (Hubbs & Brand, 2005, p. 69)



성찰일지는 1990년대 말부터 많은 연구가 이뤄졌는데(Moon, 2004) 번역 교육에서도 비슷한 시기에 과정 중심 교육에 대한 관심이 높아지면서 본격적인 연구가 시작됐다. 리(Li, 1998, pp. 229-231)는 성찰일지가 학습자에게 번역 과정에 주의를 기울이도록 함으로써 전문번역사로서의 성장에 기여하고, 교수자는 성찰일지를 통해 학습자가 어떤 문제를 겪고 있는지 파악해 더 효율적으로 해결할 수 있게 된다며 성찰일지를 학습자-교수자 간 소통

채널이자 학습자의 글쓰기 훈련과 언어 숙달, 번역사로서의 평생교육 수단으로 활용할 것을 제안했다. 그에 따르면 성찰일지는 사건 기록과 비판적 성찰의 두 단계로 이뤄지는데, 번역능력 향상에 도움이 되는 것은 후자인 비판적 성찰이다.

국내에서 성찰일지는 ‘번역일지’(강경이, 2011; 김혜림, 2018; 김혜영, 2004; 한미선, 2016), ‘번역사노트’(함수진, 2014), ‘스터디저널’(신지선, 2007), ‘번역프로토콜’(박세미, 2025) 등 다양한 명칭과 형식으로 번역수업에 활용되고 있으며 번역능력 배양을 위한 교수법 중 하나로 연구되어 왔다. 번역교육에 성찰일지를 적용한 연구는 크게 두 종류로 나뉘는데, 일정 기간 성찰일지를 작성하게 한 후 학습자 인식과 반응을 조사한 연구(강경이, 2011; 신지선, 2007; 함수진, 2014; Kim, 2015; Lee, 2015; Pietrzak, 2018, 2019; Shih, 2011)와, 작성된 일지 내용을 항목별로 유형화한 연구(강수정, 2017; 한미선, 2016)다. 학습자 인식 연구들은 학습자가 성찰일지의 효용에 긍정적인 반응을 보였다는 일관된 결과를 보고하고 있다. 일지 항목 유형화 연구들의 경우 유형 분류 기준은 연구자마다 차이가 있는데 통번역대학원생을 대상으로 연구한 한미선(2016)은 (1) 표현 관련 의사결정(어휘, 문장/문단 층위), (2) 텍스트 전반 기술(전체 텍스트 분석 기술, 번역전략 기술, 자기평가(자신의 무지 및 약점 토로), (3) Style 관련(반복어 및 감탄사, 문장부호, 괄호 안 정보 처리, 이탤릭체 처리, 음역/로마자화), (4) 번역자 권한 관련 질문 (텍스트에 없는 내용 첨부, 문장 분절, 문장 길이 확대 등에 대한 허용 여부), (5) 기타(참고자료)의 다섯 가지로 유형을 나눴다. 학부생을 대상으로 한 강수정(2017)에서는 (1) 언어 층위(어휘, 문장/문단, 문법), (2) 전환 층위(텍스트 분석, 목표언어 규범, 다양한 해석이 가능한 번역문, 번역전략), (3) 번역 층위(문장구조 재배치, 문장부호 및 표기법, 문체, 번역사 권한과 역할)의 세 가지로 분류한다. 성찰일지 연구는 모두 일정한 교육적 효과가 있음을 보고하고 있고 학습자의 성찰 과정을 간접적으로 파악할 수 있게 해 주지만, 성찰일지가 구체적으로 어떤 내용으로 구성되는 것이 좋은지, 번역을 잘하는 혹은 잘 못하는 학생들의 성찰일지에서 나타나는 특징은 무엇인지, 성찰일지에 비판적 사고 및 성찰이 이뤄졌음을 확인할 근거나 지표가 있는지, 성찰일지는 어떻게 평가할 수 있는지, 번역 결과물 평가와 상관성은 있는지 등

성찰일지 내용 구성 및 평가에 대한 연구는 사실상 전무하다. 일지 내용의 특징과 번역결과물 품질을 연계한 연구로 김혜영(2004)이 있으나 평가 척도 없이 학생 2명의 번역 1건 및 일지를 단순 비교한 실험적 연구라는 한계가 있다. 평가 메카니즘이 없으면 성찰일지 쓰기가 실제 성찰에 얼마나 도움이 되는지 제대로 판단할 수 없다(Plack et al., 2005, p. 199)는 점에서 성찰일지는 그 활용뿐 아니라 평가에도 관심을 가질 필요가 있다.

3. 성찰일지 평가 방법론

3.1 성찰일지 평가 모델의 이론적 기반

실무 중심 교육 맥락에서 성찰 개념을 정립하고 성찰일지의 이론적 토대를 마련한 쉐(Schön, 1983) 이후, 특히 성인 교육을 중심으로 성찰에 대한 평가 연구가 본격적으로 시작됐다. 성찰일지를 평가하려면 평가 척도가 필요한데 그러려면 먼저 성찰의 구성 요소를 분류해야 한다. 이와 관련해 대표적인 연구가 메지로우(Mezirow, 1990, 1991)와 부드 등(Boud et al., 1985)으로, 많은 성찰일지 평가 연구가 이들을 이론적 기본틀로 삼고 있다.

우선 메지로우는 성찰적 사고 수준에 따라 성찰을 무(無)성찰, 성찰 비관적 성찰의 세 가지 유형으로 나누고, 성찰적 사고가 이뤄지는 성찰적 행동을 내용 성찰(content reflection), 과정 성찰(process reflection), 전제 성찰(premise reflection) 세 종류로 분류했다. 내용 성찰은 인식, 사고, 감정, 행동의 내용에 대한 성찰을 말하고, 과정 성찰은 인식, 사고, 감정, 행동이라는 기능 수행의 방법에 대한 성찰을 의미하며, 전제 성찰은 성찰적 사고에서 가장 높은 차원의 성찰로서, 인식, 사고, 감정, 행동의 이유를 알게 되는 성찰이며 이를 통해 관점 전환(perspective transformation)이 일어나는 것이 특징이다(1991, p. 108). 자신이 갖고 있던 가정, 신념, 가치관 등이 자신의 행동을 지배한다는 사실을 인식해야 비로소 관점 전환이 일어나기 때문에 전제 성찰에는 의식적 무의식적으로 학습된 기존 전제들을 스스로 비판적으로 검토하는 과정이 필수적이다. 즉 전제 성찰 단계에 이르러서야 비로소 가장

높은 수준의 비판적 성찰이 이뤄지는 것이다. 이를 번역교육 맥락에 적용해 보면, 내용 성찰은 번역문제에 대한 성찰, 과정 성찰은 번역전략에 대한 성찰, 전제 성찰은 번역에 대한 관점이나 인식, 고정관념에 대한 성찰로, 가령 특정 유형의 텍스트에서는 가독성보다 충실성/정확성이 더 중요하다는 깨달음을 얻었다면 관점 전환에 해당된다. 번역에서 비슷한 오류나 실수를 계속 반복하는 학생은 경험을 했으나 학습이 이뤄지지 않은, 즉 성찰을 통한 관점 전환이 이뤄지지 않은 경우로 해석할 수 있을 것이다.

한편 부드 등(Boud et al., 1985)은 (1) 경험을 되돌아보고(returning to experience), (2) 감정을 관리하고(attend to feelings), (3) 경험을 재평가하는(re-evaluating the experience) 3단계로 구성된 모델을 제시했다. 이 모델에 감정을 포함시킨 이유는 부정적 감정이 해소되지 않으면 새로운 학습이 이뤄지지 않는다고 봤기 때문이다. 이들에 따르면 성인 학습자는 주어진 상황에서 자신감을 잃거나 현실을 자각하면서 겪게 되는 불만족 등 심적인 불편감으로 성찰이 촉발될 수도 있고, 반대로 불가능하다고 생각했던 일을 성공적으로 완수하는 것과 같은 긍정적 경험에서도 성찰이 촉발될 수 있다. 특히 어느 정도 성찰 능력이 생긴 학습자는 정의적(affective) 측면이 성찰의 원동력이 되는 경우가 많으며, 긍정적인 감정은 살리고 방해가 되는 감정은 제거하는 등 감정을 관리할 수 있게 된다(pp. 19-23). 1,2단계를 거친 뒤 3단계에 해당되는 재평가 단계에서는 경험을 통해 새로 얻은 데이터와 기존 지식의 연결(association), 정보 간 관계를 파악하는 통합(integration), 경험에서 얻은 생각이나 감정이 타당한지 판단하는 검증(validation), 새로 배운 지식을 자기 것으로 만드는 전유(appropriation)가 이뤄진다.

메지로우와 부드 등 이후 많은 성찰일지 평가 모델이 해당 분야의 특성과 목적에 맞추어 이들의 모델을 수정해 사용해 왔다. 예컨대 켐버 등(Kember et al., 1999)은 재활치료 등 의료 분야 학부생을 대상으로 한 평가 연구에서 메지로우(1991)를 응용해 (1) 습관적 행동(깊은 이해 없이 배운 대로 따르고 대안을 고려하지 않음), (2) 이해(이론은 이해했으나 현실 적용을 못함), (3) 성찰(개인 경험과 관련지어 생각 및 해석하고, 이론을 실제에 적용), (4) 비판적 성찰(자신의 고정관념과 상식 등을 비판적으로 검토)의 네 가지 유형으로 분류했다. 왕 등(Wong et al., 1995)은 간호사 재교육에 적용

한 연구에서 부드 등(1985)과 메지로우 등(1990)을 토대로, (1) 감정 관리(attending to feelings), (2) 연결(association), (3) 통합(integration), (4) 검증(validation), (5) 전유(appropriation), (6) 새로운 관점 형성 혹은 행동 변화를 포함하는 성찰 결과(outcome of reflection) 등 6가지 항목으로 분류했다. 이처럼 연구자와 모델마다 분류 방법은 다르지만, 공통점은 성찰의 수준에 차등을 둔다는 점과 가장 높은 수준의 성찰은 학습자 자신이 갖고 있는 전제, 즉 신념이나 가정, 가치관, 고정관념 등에 대한 비판적 검토를 거쳐 관점이 전환될 때 이뤄진다는 시각이다. 다만 이 모델들은 항목별 특징이나 평가 지침이 구체적이지 않아 평가자 간 해석이 엇갈리기 쉽다는 단점이 있다.

3.2 성찰일지 체크리스트

플랙 등(Plack et al., 2005)은 물리치료 전공생들을 상대로 성찰일지 평가를 시도했는데, 이전 모델들보다 훨씬 구체적인 항목과 지침으로 구성된 모델이라 이후 성찰일지 평가 연구들(Cook et al., 2023; Garrity et al., 2019; Hill et al., 2012)에 방법론적 기본틀을 마련했다는 점에서 의미가 있다. 이들은 쉐(Schön, 1987), 메지로우(Mezirow, 1991), 부드 등(Boud et al., 1985)을 조항해 성찰의 증거가 되는 9가지 요소들로 성찰일지 체크리스트(표 1)를 만들고 이를 토대로 성찰일지를 분석한 뒤, (1) 성찰의 증거가 없는 경우(무성찰), (2) 있는 경우(성찰), (3) 비판적 성찰의 증거가 있는 경우(비판적 성찰)의 세 유형으로 분류한 다음, 통계 검정을 통해 유효성을 확인했다.

이 모델은 점수나 등급을 매기려는 것이 아니라 성찰이 실제로 이뤄졌는지 증거를 확인하는 데 목적이 있기 때문에 성찰일지에 체크리스트의 각 성찰 요소가 나타나는지 여부를 확인하는 방식이다. 국내에서 성찰일지를 평가한 연구는 상담심리교육에 적용한 우예영 등(2024) 외에는 찾을 수가 없는데 이 연구도 플랙 등(2005)의 모델을 사용하고 있다. 본 연구에서도 이 모델이 평가 항목별로 비교적 구체적인 설명을 제시하고 있고 단순히 점수나 등급을 매기기보다 성찰 여부 및 성찰 수준 확인에 초점을 맞추으로써 성찰을 통한 비판적 사고력 배양이라는 교육적 목적에 잘 부합한다고 보고, 우선 번역교육에서의 성찰일지 평가에도 적용 가능한지 알아보기 위해 성찰일지에 실험 적용해 봤다.

표 1
성찰일지 체크리스트 (Plack et al., 2005)

분석	성찰 요소		개념
1차	시간 요소	행동 속 성찰(RIA) (reflection in action)	-행동 중간에 이뤄짐 -현장에서 이뤄진 의식적 결정의 결과
		행동에 대한 성찰(ROA) (reflection on action)	-행동 완료 후 이뤄짐 -사건 기술과 더불어 상황, 행동, 결과를 더 잘 이해하려 노력
		행동을 위한 성찰(RFA) (reflection for action)	-미래를 예측하고 준비 -현 상황/결과 개선을 위한 계획
	내용 요소	내용(content)	-단순한 문제 기술을 넘은 심층적 고찰-여러 각도에서 문제/경험 탐구
		과정(process)	문제해결 위한 전략이나 과정 기술
		전제(premise)	자신의 가정, 가치관, 신념, 편견을 인식하고 비판적으로 고찰, 대안 탐구
	단계 요소	경험 되돌아보기 (return to experience)	중요하다고 생각되는 경험을 돌아보며 기술
		감정 관리 (attends to feeling)	경험에서 비롯됐을 감정 관리
		재평가(reevaluate)	(1)새로운 정보/개념을 과거 경험과 연결 (2) 이를 기존 지식에 통합 (3) 새로운 통찰, 생각, 인식의 타당성 검증 (4) 새 지식을 자신의 것으로 전유
2차	유형 판정	성찰 증거 없음 (無성찰)	-경험에 대한 평가나 의문 부재 -습관이나 기존 지식에 따른 행동, 근거 없는 가정, 기계적 행동 -자신이 옳다는 확신으로 변화 가능성을 고려하지 않거나 거부함
		성찰 증거 있음 (성찰)	-단순한 사건 기술을 넘어 이해, 의문 제기, 분석 시도 -상황을 더 잘 이해하고 효과적인 해결 방법을 결정하기 위해 경험을 탐구
		비판적 성찰 증거 있음 (비판적 성찰)	-자신의 가정 및 사고 과정에 대한 비판적 고찰 -자신이 어떤 가정/추정을 하고 있는지 인식하고 선입견/편견이나 가정을 수정, 전제에 대한 성찰

3.3. 번역 성찰일지 평가에의 실험적 적용

사용한 성찰일지는 2025년 1학기 서울 소재 한 통번역대학원에서 영->한 방향 번역 수업을 수강한 1학년생 20명이 제출한 성찰일지 중 일부다. 이 수업은 신입생이 처음 수강하는 번역 실습 과목으로, 연구자는 첫 수업에서 과제와 성찰일지 관련 지침을 문서 및 구두로 제공하고 있다. 과제의 경우 리서치는 AI를 활용하되 번역 자체는 반드시 직접 하도록 하고, 성찰일지에 대해서는 그 도입 취지를 설명하고 번역 과제 시 겪었던 문제, 왜 문제가 됐는지, 어떻게 해결했는지, 뭘 느꼈는지 자유롭게 작성하게 하고 있다. 즉 본 연구를 위해 실험적으로 도입한 것이 아니라 이전부터 과제로 활용되고 있던 성찰일지 중 일부에 플렉 등(2005)의 체크리스트를 적용해 본 것이다.

우선 제출된 번역 과제 중 난이도가 비교적 높아 많은 성찰이 요구됐을 것으로 추정되는 과제 1건을 선정해 20명 전체의 성찰일지를 플렉 등(2005)의 체크리스트를 따라 코딩했다(그림 2). 그림 3은 학생이 작성해 제출한 성찰일지 예시이다.

그림 2
플렉 등(2005)의 체크리스트 적용 코딩

학생	시간			내용			단계			유형		
	RIA	ROA	RFA	문제분석	해결과정	전제성찰	경험 되돌아보기	감정관리	재평가	무성찰	성찰	비판적 성찰
1	1	1	0	1	1	0	1	0	0		v	
2	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
3	1	0	0	1	1	1	0	0	1			v
4	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
5	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
6	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
7	1	0	1	1	1	0	0	1	1		v	
8	1	0	0	1	1	0	0	0	1		v	
9	1	1	0	1	1	0	1	0	0		v	
10	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
11	1	0	0	1	1	0	0	0	1		v	
12	1	0	0	1	0	0	0	1	0		v	
13	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
14	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
15	1	1	0	1	1	1	0	0	0		v	
16	1	0	0	1	1	1	0	1	1			v
17	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
18	1	0	0	1	1	0	0	0	0		v	
19	1	0	1	1	1	1	1	0	0		v	
20	1	0	1	1	1	1	0	0	0			v

그림 3

학생이 제출한 성찰일지 예시

[번역 저널]⁴⁾

It (1) denotes (2) stratospheric status, (3) style and opulence. ⁴⁾

> (1) 첫 문장을 '레드카펫은 ~한다' 형태로 옮기고 이후 반복되는 it을 생략하려 했지만 이후 '[the red carpet] is ~'라는 문형이 나와서 주어 생략 시 '레드카펫은 ~한다. ~한다. ~이다.'와 같이 통일감이 깨지고 읽기에 어색하다 생각하여 앞 두 문장의 서술어도 '~이'로 고쳐 옮김. / '~의 상징이다'로 옮기려 했으나 이후 같은 문단의 'iconic'을 '상징'이라 표현하는 것이 가장 적합하다 생각하여 여기서는 다른 어휘를 찾아 '현한'을 택함.⁴⁾

> (2) '성층권'이란 용어가 우리말에서 거의 쓰이지 않기에 일상어인 '하늘을 찌르는'으로 풀어서 옮김.⁴⁾

> (3) '스타일'이라는 외래어를 흔히 쓰지만 한국적 표현을 쓰고 싶어 '맵시'와 '멋' 중에서 고민하다가 레드 카펫에 서는 유명인을 나타내는 데는 '멋'이 더 적합한 듯해 택함. / 'opulence'를 'wealth', 'fortune'처럼 일반적으로 쓰이는 말과 구분되게 옮기고 싶었으나 '부유함', '부' 이외에 적절한 번역어를 찾지 못했음. 앞에 나열된 단어와 운율감을 맞추려 한 글자 단어인 '부'를 택함.⁴⁾

코딩 과정과 분석 결과에서 다음과 같은 특징을 확인할 수 있었다.

(1) 시간 요소의 경우 '행동 속 성찰(RIA)'의 비중이 77%로 매우 높았는데(20건) 과제 중의 번역문제 분석 및 해결 과정에 대한 기술이 대부분이었고 '행동에 대한 성찰(ROA)'과 '행동을 위한 성찰(RFA)'은 3건씩에 불과했다. 시간 부족이 원인일 수도 있지만 같은 문제가 반복되는 현상을 막으려면 결과 개선을 위한 미래 계획(RFA)의 비중을 늘리도록 지도할 수도 있을 것이다. 다만 '시간', '내용', '단계' 요소라는 구분이 번역의 경우 큰 실효성이 있는지는 의문이다. 플렉 등에서는 이 세 요소가 각각 쉐(1983), 메지로우(1991), 부드 등(2005)의 모델을 단순 조합해 나온 결과인데, 가령 '단계 요소'의 '경험 되돌아보기'는 번역에서는 '시간 요소'인 RIA나 ROA와 중복되는 것으로 나타나 독립된 성찰 요소로서의 실효성이 적었다. 이는 플렉 등의 모델이 물리치료 전공생들을 대상으로 한 모델이란 점과 관련이 있을 듯하다. 임상실습은 사람과 대면으로 이뤄지는 활동인 만큼 복잡한 변수가 많은 반면, 번역은 경계가 뚜렷하고 고정된 텍스트 기반이라 대인 활동처럼 가변적이고 다양한 측면을 상세히 재현할 필요가 없는데다 어차피 번역 경험을 되돌아보며 중요하다고 여겨진 부분만 일지에 작성하게 되기 때문이다. 즉 '시간', '내용', '단계'의 구분은 번역에서는 큰 효용이 없어 보인다.

(2) 내용 요소에서는 가령 단순한 문제 기술에 그치고 해결 과정이 없는 경우(예1의 학생 1), 문제 분석은 없지만 해결 과정과 근거를 제시한 경우

(학생 2), 문제 분석과 근거를 모두 기술한 경우(학생 3) 등 개인차가 컸다.

<예 1>

ST: It conjures up glitz and glamour.

학생 1: glitz and glamour를 어떻게 잘 번역할 수 있을까 고민이 된다.

학생 2: glamour’는 빼어난 매력을 뜻하고 우리말에서도 ‘글래머’, ‘글래머리스’ 등의 의미로 정착되었지만 본래는 사람을 홀리는 환상, 요술, 마법이라는 뜻으로 쓰였다는 점에 착안하여 ‘conjures up’과 호응시켜 ‘현란한 마법’이라는 번역어에 ‘아름답(게 느껴진다)’, ‘(마법으로) 홀린다’는 함의를 녹이기로 판단함.

학생 3: -고민: 유사한 어휘가 반복되어 그대로 번역할 시 너무 장황해지는 것이 우려되었다.

-해결책: 만연체를 피하고자 단어 하나("우아함")만 사용하였다.

특히 ‘내용’과 ‘과정’이 뚜렷하게 구분되지 않은 경우가 많았다. 임상실습은 문제 상황과 그 해결 전략이 비교적 명확히 구분되지만(예: 내담자가 자꾸 말을 끊는 것이 상담자를 무시하는 게 아니라 하고 싶은 이야기가 많기 때문 -> 세션마다 실현가능한 목표를 정해 그에 관한 이야기를 시작하는 것을 규칙화 (우예영 등, 2024)), 텍스트 기반인 번역의 경우 문제의 본질 및 원인이 동시에 번역전략의 근거가 되기도 한다는 점에서 이 둘의 경계선이 명확하지 않으므로 그보다는 해결 과정 및 근거 제시의 수준을 세분화하는 편이 성찰의 질적 평가 타당도를 높이는 방법일 듯하다. 예 2에서 원문의 도량형(평방피트)이 한국인에게 익숙하지 않다는 점은 번역문제의 본질이자 원인이지만 동시에 ‘평’으로 변환한 전략의 이유나 근거이기도 하다.

<예 2>

ST: Today, the Oscar red carpet is a massive 16,500 sq ft...

학생 4: ○ (기록 없이 원문 그대로 ‘16,500 평방피트’로 번역)

학생 5: 한국에서 쓰지 않는 단위인 ‘square feet’가 등장합니다. 처음에는 ‘제곱피트’라고 옮기긴 했었지만, 그래도 한국인에게 익숙한 단위로 바꾸는 게 낫겠다고 생각했습니다. 그래서 주어진 수치를 m²와 평으로 각각 환산해 제시했습니다.

학생 6: 피트 개념에 익숙하지 않은 한국인을 위해 ‘평’으로 수정하였

습니다. 평 역시도 워낙 커서 직관적으로 느낄 수 있는 다른 표현(축구장 1/5)을 넣어 독자의 이해를 돕고자 하였는데, 자칫 제가 너무 많은 정보를 담은 건 아닐까 염려도 되었습니다.

경험을 길게 서술하는 임상실습과 달리 번역 실습에서는 문제가 됐던 부분만을 기술하는 만큼 문제 분석에 해당하는 ‘내용’과 해결 과정인 ‘과정’을 분리하기보다 통합하고, 대신 근거 제시 부분인 ‘과정’을 세분화하는 것이 번역용 성찰일지 평가에 더 적합한 방법일 수 있다.

(3) 항목별 분량에서도 개인차가 컸기 때문에 한 가지 문제나 생각이 전개되는 단위, 즉 ‘성찰 단위’의 개수를 체크리스트에 추가하는 것도 평가에 도움이 될 듯하다. 플렉 등(2005)은 양적 구분이나 측정이 어려운 행동 기반이라 각 성찰 요소가 한번이라도 확인되면 그 요소에 대해서는 더 이상 찾지 않고 다음 요소 확인으로 넘어가는 방식인데, 한정된 텍스트 기반이라 양적 측정이 상대적으로 수월한 번역의 경우 분석 단위를 설정해 표준화할 필요가 있어 보인다. 이는 평가 대상의 과제로서 ‘양’과 ‘질’을 구분하려는 목적도 포함되어 있다. 예컨대 동일한 구문을 하나의 번역문제로 두루뭉술하게 기술하는 학생이 있는가 하면 이를 세분화해 조사의 뉘앙스까지 세밀하게 분석하는 학생도 있고, 번역문제 한 건을 경어법을 사용하여 만연체로 길게 서술하는 학생과, 분량은 비슷해도 여러 문제를 핵심만 개조식으로 압축해 기술하는 학생도 있기 때문이다. 비판적 사고력을 키우려면 글쓰기의 양과 질 모두 중요한데(Tsui, 2002) 글자 수 같은 단순 분량으로 비교할 경우 이 같은 개인차를 반영할 수 없다는 문제가 있다.

(4) 단계적 요소인 ‘감정 관리’도 환자와 대면하는 임상실습에서는 중요한 성찰 요소였겠으나 단독 텍스트 작업인 번역에서는 자신의 판단에 대한 ‘걱정’이나 자신의 한계에 대한 ‘답답함’ 외에는 감정을 다스려야 할 만한 상황이 없거나 구체화해 기술하기가 쉽지 않아 실제 평가 시 유용성은 낮은 것으로 보인다. 그 점에서 이 요소는 번역보다는 통역에 적용하기 더 적합한 항목일 듯하다. 또한 ‘재평가’도 번역의 경우 인지적으로 이뤄지는 행동이 많아 일지에 잘 드러나지 않는다는 문제와, 전체 성찰이나 RFA와 상당 부분 중첩되거나 구분하기 어렵다는 문제가 있어 평가자 간 신뢰도를 약화

시키는 요인이 될 수 있다.

(5) 성찰일지의 목적을 고려할 때 질적 측면을 보완할 필요가 있다. 이는 플랙 등(2005)에서도 한계로 인정한 문제로, 예컨대 동일하게 10개 항목으로 구성된 성찰일지라고 해도 실제 성찰 요소는 단 한 건에 불과한 경우와 10건 모두인 경우 둘 다 판정은 동일하게 ‘성찰’일 수 있다. 반대로 단 한 건으로 인해 ‘비판적 성찰’이 되거나 30건 중 ‘전체 성찰’이 없다는 이유로 ‘성찰’로 판정될 수도 있다. 따라서 유무에 따라 1 혹은 0으로 계산하는 이분법 코딩의 단점을 전체 항목 당 성찰 요소별 비중(%)을 계산하는 등의 차등화로 보완하는 방안도 고려해 볼 수 있을 듯하다.

이 같은 분석 결과를 토대로 플랙 등(2005)을 수정한 번역 성찰일지 평가 모델 제안은 표 2와 같다. 임상실습과 다른 번역의 특징을 반영해, 중첩되기 쉬운 항목을 통합한 5개 항목으로 평가하며 판정은 여타 성찰일지 평가 모델과 마찬가지로 무(無)성찰 성찰 비판적 성찰의 세 가지 유형으로 나뉜다. 후속 연구는 질적 차등화 방안과 이 모델이 타당한지 복수의 평가자를 통해 적용 가능성을 검증하는 연구가 되어야 할 것이다.

표 2

번역교육을 위한 성찰일지 평가 모델 제안 (Plack et al., 2005에서 수정)

단계	성찰 평가 항목	개념
1차 (분석)	성찰 단위 수	한 가지 문제나 생각이 전개되는 최소 단위 수 (글자 수 무관)
	행동 위한 성찰 (RFA)	문제나 결과 개선을 위한 향후 계획이나 다짐 (예: 앞으론 유사 텍스트 먼저 찾아야겠다)
	번역문제 및 전략 설명	어떤 점에서 문제가 되는지, 사용한 번역전략과 그 이유 설명 (예: 일반 독자에겐 어려운 개념/용어라 쉬운 말로 바꿈)
	전략의 명확한 근거 제시	사용한 번역전략과 대안을 설명하되 명확한 근거 (객관적 자료 및 그에 대한 분석/해석) 제시 (예: 구글 검색 통해 해당 표현이 유사한 맥락/유사 텍스트에서 많이 사용됨을 확인)
	전체 성찰 및 관점 전환	자신이 갖고 있던 가정, 가치관, 신념, 편견을 비판적으로 고찰 (예: 가독성에 중점을 뒀는데 이 경우엔 정확성이 더 중요한 것 같다, 이런 텍스트에 어

		올리는 문체를 그동안 잘못 알고 있었다 등)
2차 (판정)	無성찰	1차의 성찰 요소가 나타나지 않는 경우 -번역문제의 본질에 대한 고찰이나 평가 부재 -근거 없는 가정, 습관이나 기존 지식, 자신의 신념에 기반한 번역 -대안 존재 가능성을 탐색하려는 노력 부재(예: 어려웠다, 그냥 이게 자연스러운 거 같아서 썼다)
	성찰	1차의 성찰 요소가 나타나지만 전제 성찰 및 관점 전환까지는 관찰되지 않은 경우 -단순 문제 기술이 아니라 본질 파악 및 분석 -전략 설명과 판단의 명확한 근거 제시 -대안 탐색 및 분석
	비판적 성찰	전제 성찰 및 관점 전환이 나타나는 경우 - 자신의 가정과 사고과정에 대한 비판적 검토 - 자신의 편견이나 가정 수정

4. 나가며

본 연구는 서론에서 밝힌 바와 같이 기술 발전으로 인해 번역교육 현장에서 느끼는 어려움과 그 해결책에 대한 고민에서 출발했다. 이는 인간번역사가 전문가로서 살아남으려면 어떤 능력을 갖춰야 하는가, AI 시대에 절실히 요구된다는 비판적 사고력이란 어떤 능력인가, 그 능력을 배양할 방법은 무엇인가 등등 AI로 촉발된 일종의 존재론적 위기의식에서 비롯된 고민들이다. 이에 대한 명확하고 확실한 해법이 있는지는 알 수 없지만 적어도 이미 교육적 효용에 대해 많은 연구가 이뤄져 있고 실제로 교육 현장에서도 많이 사용되고 있는 성찰일지가 그 잠재적 가치에 비해 제대로 활용되고 있는지, 비판적 사고력 배양에 활용할 방법은 없는지 등은 한번쯤 점검해 볼 필요가 있다. 성찰일지 적용의 궁극적 목적이 단순히 번역능력을 향상시켜 더 좋은 품질의 번역물을 생산하게 하는 것을 넘어, 생산 주체가 누구든 그런 결과물을 보장 및 책임질 수 있는 전문가 양성에 있다는 관점으로 본다면, 성찰일지가 그 취지대로 성찰 훈련에 도움이 되고 있는지, 정말로 성찰

이 이뤄졌는지 확인할 방법이나 근거가 있는지는 충분히 연구할 가치가 있을 것이다. 성찰일지 평가 연구는 그 점에서 당위성과 필요성을 찾을 수 있으며, 챗GPT의 제안을 정답으로 간주하는 세대의 비판적 사고력을 강화하려는 노력의 일환이라는 데서 본 연구의 의의를 찾으려 한다.

다만 본 연구는 서론에서 밝힌 바와 같이 연구의 목적과 범위가 제한적이다. 선행연구가 전문한 만큼 우선 이론적 기반을 다지는 것이 1차 목적이므로 이에 따라 평가 모델 개발에 앞서 적용 가능성을 타진해 보는 실험적인 예비 연구에 불과하다. 특히 평가자 간 신뢰도 검증을 거치지 못한 파일럿 모델에 그쳤다는 뚜렷한 한계가 있다. 또한 기초 모델인 플렉 등(2005)이 임상실습용이라는 점에서 번역 실습 맥락에 맞는 모델로 정교화하기 위한 추가 연구가 필요하다. 후속 연구에서는 평가자 간 신뢰도 검증을 거쳐 번역 교육용 성찰일지 평가 모델을 개발함으로써 AI 시대 결과물 중심 평가가 갖는 한계를 보완할 과정 중심 학습 및 평가 도구로서 성찰일지가 갖는 유효성을 확인하고자 한다. 본 연구가 AI 시대 기본 역량 강화를 위한 교수법 도구로서 성찰일지가 갖는 효용을 환기하는 계기가 되길 희망한다.

참고문헌

- 강경이. (2011). 번역수업에서 번역과제물 감수활동을 통한 다면평가 제언. *번역학연구*, 12(4), 7-32.
- 강수정. (2017). 중국어 학부번역교육에서 번역일지 적용에 관한 연구. *통역과 번역*, 19(2), 1-32.
- 곽수범. (2024). 생성형 AI, 글쓰기의 동반자일까 방해물일까: ChatGPT를 활용한 교육 현장 실험. *독서연구*, 73, 45-80.
- 김윤서, 전수인. (2024). 학습 성찰일지 활동이 초등학생들의 영어 언어 학습에 미치는 효과. *중등영어교육*, 17(5), 301-329.
- 김혜림. (2018). 학부생과 번역전공 석사생의 증한 번역 명시화 - 번역일지를 활용한 번역과정 분석. *中國言語研究*, 84, 371-405.
- 김혜영. (2004). 번역 과정 중 문제 해결 전략에 대한 분석: TAP의 대체 방

- 법으로서의 번역일지. *통역과 번역*, 6(2), 23-38.
- 박세미. (2025). 생성형 AI를 활용한 전문번역 수업 모델 연구: 독한 기계번역 포스트에디팅을 중심으로. *통번역학연구*, 29(2), 145-164.
- 송연석. (2024). AI 시대의 번역교육 - 통번역대학원 한영과 교수자 심층 면접조사를 중심으로. *번역학연구*, 25(3), 31-55.
- 신지선. (2007). 통역번역 교육에서 스터디 저널(Study Journal)의 효용성 연구. *통번역교육연구*, 5(1), 33-50.
- 안정호, 류선숙, 허유경, 임형욱. (2022). 외국인 학부생의 비판적 사고력 신장을 위한 학문적 토론 수업 사례 연구. *교양교육연구*, 16(3), 151-166.
- 안혜성, 박매란. (2019). 대학교 영어 작문 수업에서 비판적 영어 글쓰기를 통한 비판적 사고력 신장 효과 분석. *영어교과교육*, 18(1), 71-97.
- 우예영, 박현정, 정진원. (2024). 성찰일지 평가법을 활용한 상담전공 학부생의 첫 상담실습 경험 분석. *상담심리교육복지*, 11(2), 157-174.
- 이상빈. (2024). AI 시대의 도전과 대학의 통번역 교육. *T&I Review*, 14(2), 67-89.
- 이세희, 이윤선. (2022). 성찰일지가 학업성취도와 학습태도에 미치는 영향에 관한 메타분석. *教育方法研究*, 34(4), 873-900.
- 이태경, 이호. (2015). 고등학생을 대상으로 한 학습 성찰일지 작성이 영어쓰기 능력에 미치는 영향 탐구. *영어영문학*21, 28(3), 318-342.
- 주영주, 이광희, 이지현. (2011). 초등학교 영어수업에서 성찰일지 작성여부와 소집단 구성방식에 따른 자기효능감과 쓰기성취도의 차이. *교과교육학연구*, 15(1), 45-63.
- 하영미. (2020). <추리와 논증>에 적용한 학습연계글쓰기의 효과성 검토. *교양교육연구*, 14(5), 41-54.
- 한미선. (2016). 양방향 소통을 위한 번역일지 활용 사례. *통번역학연구*, 20(2), 153-175.
- 함수진. (2014). 하향식 번역교수학습 접근법에서의 번역사노트 효용성 연구 - 학습자 심층면담의 질적 분석을 중심으로. *번역학연구*, 15(2), 259-293.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). Promoting reflection in learning: A

- model. In Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (Eds.), *Reflection: Turning experience into learning* (pp. 18-40). RoutledgeFalmer.
- Brookfield, S. D. (1987). *Developing Critical Thinkers*. Jossey-Bass Publishers.
- Chapekis, A., & Lieb, A. (2025, July 22). *Google users are less likely to click on links when an AI summary appears in the results*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2025/07/22/google-users-are-less-likely-to-click-on-links-when-an-ai-summary-appears-in-the-results/>
- Cloete, M. (2018). The impact of an integrated assessment on the critical thinking skills of first-year university students. *Accounting Education*, 27(5), 479-494.
- Cook, K. J., Messick, C., & McAuliffe, M. J. (2023). Written reflective practice abilities of SLT students across the degree programme. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(4), 994-1016.
- Dewey, J. (1910/1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Heath.
- Dwyer, C. P., Hogan, M. J., & Stewart, I. (2014). An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 43-52.
- Ehrensberger-Dow, M., & Massey, G. (2013). Indicators of translation competence: translators' self-concepts and the translation of titles. *Journal of Writing Research*, 5(1), 103-131.
- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43(2), 44-48.
- Ennis, R. H. (2003). Critical thinking assessment. In D. Fasko (Ed.), *Critical thinking and reasoning: Current theories, research, and practice* (pp. 293-313). Hampton.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. California Academic Press.
- Fisher, A. (2001). *Critical thinking: An introduction*. Cambridge University Press.
- Garrity, A. W., Keck, C., & Bradshaw, J. L. (2019). Toward the development

- of a quick, reliable assessment tool for reflective journals. *Teaching and Learning in Communication Sciences & Disorders*, 3(2).
<https://ir.library.illinoisstate.edu/tlcsd/vol3/iss2/8>
- Ghanizadeh, A. (2017). The interplay between reflective thinking, critical thinking, self-monitoring, and academic achievement in higher education. *Higher Education*, 74(1), 101-114.
- Glaser, E. (1941). *An experiment in the development of critical thinking*. Columbia University.
- Göpferich, S. (2009). Towards a model of translational competence and its acquisition: the longitudinal study TransComp. In S. Göpferich, A. L. Jakobsen, & I. M. Mees (Eds.), *Behind the mind: Methods, models in translation process research* (pp. 11-37). Samfundslitteratur.
- Gosner, W. (2025). Critical thinking. In *Encyclopedia Britannica*. Retrieved from <https://www.britannica.com/topic/critical-thinking>
- Hill, A., Davidson, B. J., & Theodoros, D. (2012). Reflections on clinical learning in novice speech-language therapy students. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(4), 413-426.
- Hubbs, L., & Brand, C. (2005). The paper mirror: Understanding reflective journaling. *Journal of Experiential Education*, 28(1), 60-71.
- Kember, D., Jones, A., Loke, A., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, R., Wong, M., & Yeung, E. (1999). Determining the level of reflective thinking from students' written journals using a coding scheme based on the work of Mezirow. *International Journal of Lifelong Education*, 18(1), 18-30.
- Kim, M. (2016). Students' insights and thoughts exhibited in reflective learning journals in a translation class. *통번역교육연구*, 14(2), 5-28.
- Kiraly, D. (1995). *Pathways to translation: Pedagogy and process*. Kent State University Press.
- Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*. St. Jerome.

- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Lee, V. (2015). A model for using the reflective learning journal in the postgraduate translation practice classroom. *Perspectives*, 23(3), 489-505.
- Li, D. (1998). Reflective journals in translation teaching. *Perspectives*, 6(2), 225-234.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J., & Associates. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood: A guide to transformative and emancipatory learning*. Jossey-Bass.
- Moon, J. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning - Theory and practice*. RoutledgeFalmer.
- PACTE Group. (2003). Building a translation competence model. In F. Alves (Ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research* (pp. 43-66), John Benjamins Publishing Company.
- Pietrzak, P. (2018). The effects of students' self-regulation on translation quality. *Babel*, 64(5/6), 819-839.
- Pietrzak, P. (2019). Scaffolding student self-reflection in translator training. *Translation and Interpreting Studies*, 14(3), 416-436.
- Plack, M., Driscoll, M., Blissett, S., McKenna, R., & Plack, T. (2005). A method for assessing reflective journal writing. *Journal of Allied Health*, 34(4), 199-208.
- Powell, J. H. (1989). The reflective practitioner in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 14, 824-832.
- Shih, C. Y. (2011). Learning from writing reflective learning journals in a theory-based translation module. *The Interpreter and Translator Trainer*, 5(2), 309-324.
- Simonovic, B., Vione, K., Stupple, E., & Doherty, A. (2023). It is not what you think it is how you think: A critical thinking intervention enhances argumentation, analytic thinking and metacognitive sensitivity. *Thinking Skills and Creativity*, 49. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101362>

- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating reflective practitioners*. Basic Books.
- Stets, J. E., & Burke, P. J. (2003). A sociological approach to self and identity. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 128-152). The Guilford Press.
- Tirkkonen-Condit, S., & Laukkanen, J. (1996). Evaluations— a key towards understanding the affective dimension of translational decisions. *Meta*, 41(1), 45-59.
- Tomlinson, K., Jaffe, S., Wang, W., Counts, S., & Suri, S. (2025). Working with AI: Measuring the applicability of generative AI to occupations. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2507.07935>
- Tsui, L. (1999). Courses and instruction affecting critical thinking. *Research in Higher Education*, 40, 185-200.
- Tsui, L. (2002). Fostering critical thinking through effective pedagogy: Evidence from four institutional case studies. *The Journal of Higher Education*, 73(6), 740-763.
- Wong, F. K. Y., Kember, D., Chung, L. Y. F., & Yan, L. (1995). Assessing the level of student reflection from reflective journals. *Journal of Advanced Nursing*, 22, 48-57.

Reflective journals for developing critical thinking in translator trainees: An exploratory study

Yonsuk Song (yonsuk@gmail.com)
Hankuk University of Foreign Studies

Abstract

As advances in generative AI reshape the broader landscape of translation practice, translation classrooms long centered on human translation are being forced to reconsider their pedagogy and assessment. This paper explores the potential of reflective journals as a process-oriented tool for cultivating critical thinking in translator training, particularly in pedagogical settings that require students to justify and articulate their translation decisions. The argument develops in three steps. First, it examines the conceptual links among critical thinking, reflection, and translation competence to establish a theoretical foundation for journal-based assessment. Second, it reviews methodological approaches to evaluating reflective journals and identifies a model that can be adapted to reflection in the context of translation, with attention to levels of reflection, coding categories, and the analytical unit of reflection. Third, it applies this model to students' reflective journals from a graduate translation course to demonstrate how it can be used to analyze levels of reflection, as well as to generate formative insights into students' decision-making processes. The paper concludes by discussing limitations of this exploratory model and the need for further refinement in rubric design and reliability procedures. It suggests that reflective journals may offer a feasible, albeit still provisional, means of fostering critical thinking in translator training in the age of AI.

Keywords: Reflective journal; critical thinking; reflection; translation competence; assessment rubric

키워드: 성찰일지, 비판적 사고, 성찰, 번역능력, 평가 척도

송연석(<https://orcid.org/0000-0002-3312-8655>)
한국외국어대학교 통번역대학원 한영과 교수
yonsuk@gmail.com

논문 투고일: 2025년 11월 15일
1차 심사 완료일: 2025년 11월 30일
2차 심사 완료일: 2025년 12월 8일
게재 확정일: 2025년 12월 16일