

2019년 교육부 정책연구보고서

미디어 리터러시 교육과정 운영을 통한 시민역량 제고 방안 연구

연구책임자 : 강진숙(중앙대학교 교수)

공동연구자 : 배현순(도봉구청 연구원)

공동연구자 : 김지연(중앙대학교 강사)

공동연구자 : 박유신(서울석관초등학교 교사)

연구보조원 : 엄지홍(중앙대학교 석사과정)

연구협력관 : 장은주(교육부)

이 연구는 2019년도 교육부 정책연구비로 수행되었으며, 이 연구에서 제시된 대안
이나 의견 등은 교육부의 공식 의견이 아닌 연구진의 견해를 밝혀둡니다.

제출문

교육부 장관 귀하

본 보고서를 “미디어 리터러시 교육과정 운영을 통한 시민역량
제고 방안 연구” 최종보고서로 제출합니다.

2019년 12월 6일

- 주관연구기관명: 교육부
- 연구기간: 2019. 6. 14 ~ 2019. 12. 6
- 책임연구원: 강진숙(중앙대학교 교수)
- 참여연구원
 - 공동연구원 : 배현순(도봉구청 연구원)
 - 공동연구원 : 김지연(중앙대학교 강사)
 - 공동연구원 : 박유신(석관초등학교 교사)
 - 연구보조원 : 염지홍(중앙대학교 석사과정)

요약문

본 연구는 시민역량을 제고할 수 있는 국내 초중등 미디어 리터러시 교육과정의 구성과 실행방안 및 정책방안을 도출하는 데 목적이 있다. 연구의 흐름과 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

우선, 제1장 서론에서는 급변하는 디지털 미디어 환경에 따라 미디어교육이 왜 필요한가에 대해 문제제기 하면서, 디지털 미디어 사회에서 미디어의 긍정적·부정적 이용이 목도되고, 민주시민 역량의 개발에 부합하는 초중등 미디어 리터러시 교육과정의 개발 필요성이 요구됨을 피력하였다. 이에 따라 본 연구에서 진행할 내용들을 연구방법과 함께 제시하였다.

제2장에서는 미디어 리터러시 교육에 대한 이론적 논의로서, 다음의 세 가지 내용들을 탐색하였다. 첫째, 미디어 리터러시 교육이 어떤 배경 속에서 제기되었는가에 대해 살펴보았다. 읽기의 힘이 필요하고 의사소통능력이 요구되며 초중등 미디어 리터러시 교육이 체계화되어야 한다는 당위성 속에서 미디어 리터러시 교육의 연구를 전개하였다. 둘째, 미디어 리터러시의 목표와 개념 정의에 대해 살펴보았다. 특히 미디어 리터러시 개념은 독일의 미디어교육에서 정립한 ‘미디어 능력’과 맞닿아 있는바, 본 연구에서는 미디어 리터러시를 ‘미디어들을 비판적으로 이해하고, 창의적으로 구성·제작·비평하며, 능동적이고 혁신적으로 이용 및 참여를 행하는 역량’으로 개념 정의하였다. 셋째, 이러한 미디어 리터러시의 개념 정의를 바탕으로 미디어 리터러시의 구성요소를 도출하였다. 이에 미디어 리터러시는 미디어에 대한 지식과 비평, 의사소통, 접근 및 활용, 구성 및 제작, 참여에 대한 여러 다양한 구성요소에 기반해서 내용체계와 형식들을 마련해야 한다는 데 본 연구의 초점을 두었다.

제3장에서는 해외의 초중등 미디어 리터러시 교육은 어떠한가에 대해 논의하였다. 특히, 한국언론진흥재단에서 진행했던 ‘미디어교육 법체계 및 정책기구 연구(강진숙, 조재희, 정수영, 박성우, 2017)’를 발전시켜 해외 문헌 및 사례연구를 통

해 미국, 영국, 독일, 프랑스의 미디어 리터러시 교육 제도와 정책기구, 교육기관, 기관 간 협업 시스템을 분석하고 그들의 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 사례들을 통해 시사점들을 압축적으로 정리하였다. 미디어교육의 선진국의 경우 어떠한 미디어 리터러시 교육 제도와 정책 기반들이 있는가를 살펴봄으로써 국내 현황은 물론, 국내에서는 아직 실시되지 않은 교육 제도나 교육 과정의 시사점을 도출하였다. 이때 미디어 리터러시 교육 지원의 법제도적·재정적 측면 외에도, 미디어 리터러시 교육 정책 및 교육 기관의 구성·운영적 측면과 교과 과정 및 교육 내용적 측면에서 다각적으로 논의하였다.

제4장에서는 국내 초중등 미디어 리터러시 교육의 사례와 학습 공간이 어떻게 조성되어야 하는가의 방안을 중심으로 정리하였다. 2015 개정 교육과정에 반영된 핵심역량과, 각 교과목의 내용체계 및 성취기준에 제시된 미디어 리터러시 수행목표와 내용을 고려한 것은 개정 교육과정에 얼마만큼 미디어 리터러시 교육이 반영되어 있는가를 살펴보기 위함이며, 미디어 리터러시 교육 역량의 필요성에 대해서는 총론에 없기 때문에 이에 문제제기를 하였다. 이외에 공간적 측면에 대해서도 과거와 다르게 혁신적인 학습 공간이 필요함을 강조하면서, 학습자 중심의 창의, 협력형 학습공간 조성을 위한 국내외 학교공간 혁신 사례를 제시하였고 이후 결론 및 제언에서도 이를 활용한 미디어교육의 활성화를 강조하였다.

제5장에서는 교사, 미디어교육 전문가, 장학사, 활동가들의 인식 조사를 위해 이들을 연구참여자로 선정하여 초점집단인터뷰(Focus Group Interview, FGI)를 실시하였다. 이때 연구문제를 세 가지로 설정하여 질적 연구를 진행하였다. 연구문제 1은 “시민역량을 개발하는 데 왜 미디어 리터러시가 필요하고, 미디어 리터러시의 핵심 구성요소는 무엇이라고 생각하십니까?”였고 다음과 같은 연구결과를 도출하였다. 교사 그룹은 미디어 리터러시 교육이 21세기를 살아가는 시민을 위한 중요한 기초역량이며 이는 개인의 삶부터 사회적 공동체에 이르기까지 두루 영향을 줄 것이라고 답변했다. 장학사 그룹은 시민역량으로서 미디어 리터러시가 필요한 이유는 ‘생활양식으로서의 민주주의’를 더욱 풍부하게 하면서 민주시민으로 육성시켜 주기 때문이라고 진술했다. 전문가 그룹은 미디어 리터러시가 필요한 이유가 민주

시민의 핵심역량이 ‘비판성’에 있기 때문이라고 피력했고, 활동가 그룹은 급격한 정보량의 증가로 인해 이를 선별할 수 있는 능력으로 미디어 리터러시 능력이 요구되며, 특히 미디어의 비판적 읽기와 의사소통능력을 미디어 리터러시의 핵심 구성요소로 제시하였다.

연구문제 2는 “학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안에 대해 어떻게 생각하십니까?”였고 다음과 같은 연구결과를 도출하였다. 교사 그룹은 현재 교육과정상 미디어 리터러시 교육은 실행의 문제가 있음을 문제제기하면서 교육과정 총론 차원에서 미디어 리터러시 역량을 명시하고, 수준별 핵심 내용 요소 혹은 성취기준을 체계화시키고 이를 각 교과에도 반영해야 한다고 진술하였다. 또한 중학교에서는 자유학기제의 적극 활용과, 고등학교에서는 미디어 리터러시를 진로선택과목으로 교육과정에 편제할 것을 제시하였다. 장학사 그룹은 미디어교육을 각 학년별, 교과별로 학교 교육과정에 녹여내는 것이 매우 중요함을 강조하면서 다양한 종류의 교수-학습방법을 적용하되, 미디어교육 영역에서 의미 있는 고교학점제를 실행하려면 입시와 연결 관계가 완화되고 실용적인 내용이 담긴 과목들의 개설이 요구된다고 진술했다. 전문가 그룹은 기술과 형식에 치중한 국내 학교 미디어교육을 비판하면서 교사의 미디어 리터러시 교육, 교수법의 개발, 초·중·고의 단계별 미디어 리터러시 교육 실시 등이 제시되었다. 활동가 그룹은 성과 위주의 단기간 교육이 이루어지고 있음을 문제점으로 지적하고, 초·중·고등학교에서의 일관성 있고 체계적인 커리큘럼, 교사와 미디어교육 강사가 협업하는 교육 시스템을 제안하였다.

연구문제 3은 “학교 미디어교육에서 어떠한 정책적, 재정적 지원방안이 필요하다고 생각하십니까?”였고 온라인 플랫폼 운영방안 등에 대해서도 논의되었다. FGI 분석결과, 교사 그룹은 미디어 환경 조성에서부터 교사 교육, 프로그램 개발에 이르기까지 다양한 지원 방안이 요청되며, 특히 교육정책적인 차원에서의 지원을 강조하였다. 또한 온라인 플랫폼, 미디어센터, 와이파이 지원 등은 학교 미디어 리터러시 교육을 위한 기본이자 필수적인 조건이라고 피력하였다. 장학사 그룹은 디지털 리터러시에 대한 함의, 정책 담당자와 정책의 구체화, 미디어교육을 위한 환경 조성, 교사의 역량 강화, 미디어교육을 위한 플랫폼 구축과 지역사회의 연계, 미디어교

육 확산을 위한 공론화를 제시하였다. 전문가 그룹은 미디어 교육법에 대한 법제 도적 근거 마련과 학교-사회 미디어교육의 유기적 연계성 구축이 제시되었으며, 온라인 플랫폼 구축 및 운영에 대해서는 주체 및 방식에 있어 다양한 의견이 도출되었다. 활동가 그룹은 단기적으로는 하드웨어 구축, 중기적으로는 소프트웨어 구축, 장기적으로는 전체적인 프로세스 설정을 제시하면서 학교 교사와 미디어교육 강사, 교육부가 협의체 형태로 운영될 것을 강조하였다. 교육부에 대한 역할 기대와 저작권과 같은 현실적인 문제 해결 등에 대해서도 공통적으로 의견이 도출되었다.

제6장 결론 및 제언에서는 우선 미디어교육을 위한 정책적 지원방안을 정리하였다. 구체적으로, 미디어교육을 위한 정책 및 운영체제 구축방안, 공간과 지역자원을 활용한 미디어교육 활성화, 미디어교육을 위한 온라인 플랫폼 구축을 제시하였다. 그리고 세 가지 정책적 제언을 하였는데, 그 내용은 다음과 같다. 첫째, 향후 개정될 교육과정 총론에 미디어 리터러시 역량을 포함시켜야 한다. 둘째, 미디어 리터러시 역량의 정의 및 구성요소에 대해 합의가 필요하다. 교육계와 미디어교육 전문가, 활동가들의 다양한 미디어 리터러시 정의와 구성요소에 대한 의견들이 있는데 교육부 차원에서 표준화된 합의점을 제시해 주는 것도 좋은 방안이 될 것 같다. 셋째, 학교 미디어 리터러시 교육의 목표와 방법에 대한 정책적 연구를 보다 지속적으로, 중장기 전략 차원에서 이루어질 수 있도록 지원해 주었으면 한다.

마지막으로 이제까지의 논의를 바탕으로 어떻게 미디어 리터러시 역량을 구체화하고 어떤 영역별로 내용체계와 성취기준을 도출해야 하는가를 정리했다. 독일 등의 해외 선진국 사례에서 이미 실험을 거쳐 합의된 바 있는 미디어능력의 4가지 구성요소를 기반으로 하고, 웹리터러시에서 강조된 참여를 반영하며, FGI 결과를 통해 강조된 의사소통능력을 추가함으로써 본 연구에서는 '지식, 비평, 의사소통, 접근/활용, 구성/제작, 참여'라는 총 여섯 가지 미디어 리터러시 역량의 구성요소를 도출하였다. 또한 신뢰성 검증 단계를 거쳐 학년별로 이 요소를 영역으로 대입시켰을 때 각 영역의 핵심개념, 일반화된 지식, 학년별 내용요소, 기능(수행)의 측면에서 '어떻게 세분화된 여섯 가지 미디어 리터러시 역량의 영역이 수행될 수

있는가’, ‘어떠한 기능을 지향해야 하는가’ 하는 측면에서 내용체계표(안)을 정리하였다. 그 다음 여섯 가지 미디어 리터러시 역량의 영역별 성취기준표(안)을 구체적으로 도출하였다. 더 나아가 향후 중장기 전략을 바탕으로 할 때 미디어를 활용해서 각각 어떤 과제를 수행할 수 있는가를 학년별로 만들었다. 마지막으로, 중학교는 자유학기제, 고등학교는 고교학점제를 중심으로 각각의 두 교육 영역에 해당하는 교수 내용, 교수법, 과목에 대해 제시하였다. 고교학점제와 관련하여 후속 정책 연구들이 주어졌을 때, 고교학점제를 특화시킨 영역의 연구가 필요할 것이라 보며, 본 연구가 초·중등 미디어교육의 과제와 교수법 개발의 표본으로 사용되기를 기대한다.

머리말

디지털 환경의 변화로 이용자는 능동적·창의적으로 미디어를 이용할 수 있게 된 반면, 비판적 사고도 요구되고 있다. 온라인 문제적 현상에 대한 적극적인 대응 방안도 요구되는바 시민역량을 제고할 수 있는 초중등 미디어교육 과정의 구성과 실행방안, 정책방안을 도출하는 데 연구 목적을 둔다. 이를 위해 국내외 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 연구와 함께 청소년 미디어교육 참여자 대상의 FGI를 실시하여 학년별 미디어 리터러시 역량과 정책방안을 도출하였다.

제2장에서는 미디어 리터러시 교육의 이론적 논의로서, 개념과 구성요소에 대해 탐색하였다. 이에 온라인 포용을 위한 소통 역량을 강화하며, 국내 초중등 미디어 리터러시 교육을 체계화함으로써 민주시민 역량 개발에 부합하는 교육방안을 도출할 필요성을 제시하였다.

제3장에서는 해외 문헌 및 사례연구를 통해 미국, 영국, 독일, 프랑스의 미디어 리터러시 교육 제도와 정책기구, 교육기관, 기관 간 협업 시스템을 분석하고 그들의 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 사례들을 통해 시사점을 도출하였다.

제4장에서는 2015 개정 교육과정에 반영된 핵심역량과, 각 교과와 내용체계와 성취기준에 제시된 미디어 리터러시 수행목표 및 내용을 탐색하고, 학습자 중심의 창의, 협력형 학습공간 조성을 위한 국내외 학교공간 혁신 사례 및 시사점을 살펴 보았다.

제5장에서는 청소년 미디어교육 전문가 및 참여자 대상의 포커스그룹인터뷰(FGI)를 실시함으로써 분석결과를 제시하였다.

제6장에서는 이론적 논의와 전문가 및 참여자 인터뷰를 통해 시민역량 개발에 부합하는 연령별, 학년별 맞춤형 미디어 리터러시 교육과정을 개발하고 실효성 있는 정책방안을 제안하였다. 본 연구가 향후 학교 실험모델의 기본 축을 형성하며 청소년 미디어교육의 과제와 교수법 개발의 표본으로 사용되기를 기대한다.

차 례

I. 서론	1
II. 미디어 리터러시 교육에 대한 논의: 개념, 구성요소	
1. 미디어 리터러시 교육의 배경	3
가. 읽기 역량 강화	3
나. 온라인 포용을 위한 소통 역량 강화	3
다. 국내 초·중등 미디어 리터러시 교육의 체계화 필요성	5
2. 미디어 리터러시의 목표 및 개념 정의	6
가. 미디어 리터러시의 목표	6
나. 미디어 리터러시의 개념 정의	7
다. 미디어 능력의 개념 정의	8
3. 미디어 리터러시의 구성요소	9
III. 해외 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 및 시사점	
1. 미국의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례	13
가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관	13
나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례	14
2. 영국의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례	16
가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관	16

나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례	17
3. 독일의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례	18
가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관	18
나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례	19
4. 프랑스의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례	21
가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관	21
나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례	22
5. 해외 초중등 미디어 리터러시 교육의 시사점	23
가. 미디어 리터러시 교육 지원 관련 법제도적 측면	23
나. 미디어 리터러시 교육 지원 관련 재정적 측면	24
다. 미디어 리터러시 교육 정책 및 교육 기관의 구성·운영적 측면	24
라. 미디어 리터러시 교과 과정 및 교육 내용적 측면	25

IV. 국내 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 및 학습 공간 조성 방안

1. 2015 개정 교육과정에 반영된 미디어 리터러시 교육	26
가. 교육과정 총론의 핵심역량	26
나. 교과 역량 차원에서 제시된 미디어 리터러시	28
다. 각 교과의 내용체계와 성취기준에 반영된 미디어 리터러시 관련 내용	31
2. 학습자 중심의 창의, 협력형 학습공간 조성	38
가. 학교공간 혁신의 배경	38
나. 국내외 사례로 살펴보는 학교공간 혁신	41
다. 시사점	46

V. 미디어교육 전문가 및 참여자 포커스그룹인터뷰(FGI) 분석 결과

1. 연구문제	48
2. 연구방법	50
3. 분석결과	55
가. 미디어 리터러시의 필요성과 핵심 구성요소에 대한 인식	55
나. 학교급별 미디어 리터러시 교육내용 및 실행방안에 대한 인식	77
다. 학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안에 대한 인식	110
4. 소 결	142
가. 미디어 리터러시의 필요성과 핵심 구성요소에 대한 인식	142
나. 학교급별 미디어 리터러시 교육내용 및 실행방안에 대한 인식	146
다. 학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안에 대한 인식	152

VI. 결론 및 제언

1. 미디어교육을 위한 정책적 지원방안	157
가. 미디어교육을 위한 정책 및 운영체제 방안	157
나. 공간과 지역자원을 활용한 미디어교육 활성화	161
다. 미디어 온라인 플랫폼 구축	162
2. 제 언	163
참고문헌	182

표 차례

<표 II-1> 미디어 리터러시의 유형과 정의	8
<표 II-2> 유네스코와 유럽 시청자권익위원회의 미디어 리터러시 구성요소	9
<표 II-3> 미디어 능력의 구성요소	11
<표 III-1> Media Literacy Now의 각 주별 주요 미디어교육 자료	15
<표 IV-1> 2015 개정 교육과정 핵심역량	27
<표 IV-2> 2015 개정 교육과정의 교과역량과 미디어 리터러시 수행목표	29
<표 IV-3> 학자들의 관점에서 보는 미래 사회	39
<표 V-1> 연구참여자들의 일반적 특성	51
<표 VI-1> 6가지 미디어 리터러시 역량의 정의 및 목표	167
<표 VI-2> 미디어 리터러시 역량의 내용체계표(안)	168
<표 VI-3> 미디어 리터러시 역량의 영역별 성취기준표(안)	172
<표 VI-4> 학년별 6가지 미디어 리터러시 역량의 과제(1)	176
<표 VI-5> 학년별 6가지 미디어 리터러시 역량의 과제 설명(2)	178
<표 VI-6> 중학교와 고등학교 미디어 리터러시 역량 교육안	181

그림 차례

[그림 II-1] 모질라의 웹리터러시 구성요소	11
[그림 IV-1] 미디어 리터러시 교육의 핵심역량, 기초 학습 요소 및 수행목표의 관계도	28
[그림 IV-2] ‘교과 A’ 및 ‘교과 B’ 성취기준	32

[그림 IV-3] 학교와 지역사회 연계	41
[그림 IV-4] 마을결합형 학교 체계도	41
[그림 IV-5] 교실 공간	42
[그림 IV-6] 낙서벽 공간	42
[그림 IV-7] 별하 공간	43
[그림 IV-8] 이야기나무 공간	43
[그림 IV-9] 하브루틴 공간	44
[그림 IV-10] 별별공감 공간	44
[그림 IV-11] 도서관 공간	45
[그림 IV-12] 교실 공간	45
[그림 IV-13] 복도 공간	46
[그림 IV-14] 교실 공간	46

I. 서론

제4차 산업혁명의 도래는 사람들이 인공지능 및 로봇 등과 어떻게 함께 공존할 것인가 하는 문제를 제기한다. 새로운 알고리즘 기술은 이용자들의 포털 이용과 정보검색 도구들을 사용하는 데 적용되고 있고, 그 어느 때보다 방대한 정보이용과 제작이 가능한 뉴미디어 사회가 도래한 것이다. 이러한 상황에서 이용자들이 얼마나 정보와 미디어 이용을 위한 역량을 개발하고 있는지 성찰하는 일은 중요하다.

이용자들은 긍정적인 측면에서 미디어를 능동적이고 창의적으로 이용할 수 있는 미디어 역량을 보여주고 있다. 예컨대, 디지털 미디어의 이용과 확산은 이용자들이 스스로 소통과 만남의 연결망을 확대하고 있다. 또한 시간적, 지리적 공간의 한계를 넘어서서 자발적으로 이용자들 사이의 온라인 공동체가 형성되고 있다. 이러한 상황은 SNS를 이용한 투표 인증샷 등 정치 문화적 참여나 다양한 독서, 예술, 교양 교육 등 취향 공동체 모임 등의 활성화를 통해 볼 수 있다.

한편, 미디어 이용의 부정적 상황도 목도된다. 유튜브 동영상을 통해 확산되고 있는 페이크 뉴스의 양상은 비판적 뉴스와 정보 이용의 중요성을 환기시킨다. 특히 유튜브 이용자층에서 청소년과 노인층의 비율이 높은 상황은 청소년 미디어 이용 역량에 대한 적극적 검토가 필요함을 보여준다.

그 밖에도 디지털 미디어 사회의 성찰이 필요한 상황들이 목도된다. 현재까지 지속되고 있는 사회적 약자이자 소수자들(어린이, 여성, 장애인, 이주민, 노인 등)에 대한 온라인 혐오현상과 사이버 불링, 그리고 청소년들의 인스턴트 메시지와 채팅 프로그램 이용 확산에 따른 성범죄 노출 등의 사회적 현안에 대한 적극적인 대응 방안이 필요하다.

따라서 초중등 학생들과 청소년들의 미디어 리터러시 역량이 교육과정을 통해 개발되어야 한다. 미디어 리터러시(media literacy)의 용어는 미디어 능력(media

competency)과 함께 전 세계적으로 디지털 사회 교육 정책의 로드맵과 실행 전략 속에 포함되고 있다. 미디어 리터러시란 미디어를 비판적, 성찰적으로 읽는 능력 뿐 아니라 능동적, 창의적으로 이용하고 제작하는 능력을 포함하는 역량이다. 이를 위해서는 조기 미디어 리터러시 교육을 통해 어린이와 청소년들의 미디어 읽기와 쓰기 능력을 강화하고, 초중등학교 미디어교육을 정립해야 한다. 이를 위해서는 우선적으로 연령별, 학년별 맞춤형 미디어 리터러시 교육과정의 개발과 실효성 있는 정책이 고려되어야 한다.

이에 본 연구는 다음의 내용을 포함하여 과제를 수행하고자 한다. 미디어 리터러시 교육의 배경인 개념, 목표, 요소분석에 대한 논의, 해외 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 및 시사점, 그리고 국내 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 및 학습 공간 조성 방안 등이 주요하게 논의된다. 이를 바탕으로 초중등학교 교사, 장학사, 미디어교육 전문가, 그리고 미디어교육 활동가(강사) 등의 연구참여자들을 선정하여 초점집단인터뷰(Focus Group Interview, FGI)를 수행하여 미디어교육 현장의 생생한 목소리와 의견들을 자료 수집하여 분석하고자 한다. 앞의 이론적 논의와 현황, 그리고 FGI 자료 등을 통합적으로 분석하여 최종적으로 정책 방안을 도출하고자 한다.

본 연구의 목적은 시민역량을 제고할 수 있는 국내 초중등 미디어교육 과정의 구성과 실행방안, 그리고 정책적 방안 등을 도출하는 데 있다.

II. 미디어 리터러시 교육에 대한 논의: 개념, 구성요소

1. 미디어 리터러시 교육의 배경

가. 읽기 역량 강화

유해한 정보와 가짜뉴스에 대한 비판적 읽기와 쓰기 능력의 개발이 필요하다. 가짜뉴스(Fake News)란 저널리즘의 형식을 지니지만 사실이 아닌 뉴스, 즉 상업적 또는 정치적 의도성을 가진 조작행위이면서 동시에 수용자가 허구를 오인하는 양식으로 정보를 구성하고 전파하는 뉴스이다(황용석, 2017). 가짜뉴스의 위험성은 저널리즘 형식을 취하나 실제로는 사실검증이라는 저널리즘 본연의 기능을 수행하지 않는 데 있다.

뉴스 이용자들은 인터넷과 스마트폰, 트위터나 페이스북 등의 SNS나 인스턴트 메신저의 채팅 등을 통해 더 빠르고 많은 양의 뉴스 및 정보를 수용하고 교환하고 있다. 따라서 가짜뉴스의 빠른 확산에 대응하기 위해 이용자들의 새로운 해독 능력이 필요하다. 어린이와 청소년들이 체계적인 학교 미디어교육 과정을 통해 유해한 정보 및 가짜뉴스들을 해독하고 대안점을 창출할 수 있는 민주시민 역량과 미디어 리터러시 역량 개발이 요구된다.

나. 온라인 포용을 위한 소통 역량 강화

온라인 포용은 차별과 배제가 아닌 평등한 시민행동을 실천하는 것을 말한다.

온라인 포용이 필요한 이유는 온라인 공간에서 다양한 호명 방식을 통해 성차별 의식과 배제의 경향들이 확산되고 있기 때문이다. 온라인 공간에서 사회적 소수자들인 어린이와 청소년, 여성, 장애인, 이주민, 노인 등을 대상으로 외모나 행위를 비난하며 특정한 이름으로 호명하는 현상이 증가하고 있는 것이다(황슬하·강진숙, 2014).

온라인 커뮤니티에서 여성호명은 주로 ‘○○녀’, ‘○○충’, ‘○○린이’ 등을 통해 어린이와 청소년, 여성들을 향한 성적 대상화와 구조화된 성차별적 태도를 증폭시킨다. 한편, 남성 호명 역시 ‘○○남’의 형식으로 외모나 능력의 비하 표현으로 사용되고 있다. 어린이와 청소년들이 쉽게 접속해 포털과 유튜브 등의 1인 미디어 진행자의 말과 댓글을 이용하고 있는 상황에서 성찰적 미디어 능력이 필요하다. 따라서 온라인 포용을 위한 어린이와 청소년들의 적극적인 문제 인식과 해결 능력을 개발하기 위한 미디어 리터러시 교육과정이 수립되어야 한다.

악플, 사이버 불링 등의 사회적 문제들을 해결하기 위한 학교 미디어 리터러시 교육의 법체계화와 시행이 필요하다. 과거에도 교육부는 미디어교육 사업을 통해 디지털 환경의 변화에 대응하는 정책을 수립하였다. 예컨대, 2016년 3월~2018년 2월까지 2년에 걸쳐 전국 15개 초중고교를 ‘미디어 리터러시 교육과정 연구학교’로 지정하고, 이를 2015 개정 교육과정 연구학교 전체 67개교의 일부로 포함하여 컨설팅 등 다양한 지원을 실시하였다. 또한, 2016년부터 시행된 중학교 자유학기제를 통해 학교 밖 미디어 리터러시 교육 기관에 대한 교육 프로그램 및 미디어 교육 강사 지원에 대한 수요가 늘어나고 있고, 정규 교육과정에 투입되는 강사 역량 및 교수·학습 방법의 질적 수준 향상에 대한 요구가 높아지는 상황을 고려해야 한다(허영주, 2014; 정현선, 2015; 정현선 외, 2016b).

하지만, 여전히 미디어교육의 목표와 전략 수립에 대한 정립과 재검토가 필요하다. 청소년들 사이의 악플과 사이버 불링 등 학교와 사회 문제들이 여전히 근절되지 않는 상황에서 민주시민 역량은 청소년들의 핵심 자질이 되기 때문이다. 따라서 초등학교 이후 학교 미디어 리터러시 교육을 법제도화 하고 정책적 지원을 통해 어린이와 청소년들의 미디어의 비판적 이해와 능동적, 창의적 미디어 리터러시

능력의 개발을 활성화할 필요가 있다.

다. 국내 초·중등 미디어 리터러시 교육의 체계화 필요성

미디어교육에 대한 사회적 관심이 확산됨에 따라 학교 미디어교육과 사회미디어교육의 수요가 증가하는 추세이다. 학교 미디어교육이 주로 교육부 중심, 또는 학교장이나 교사 재량으로 이루어지고 있다면, 사회 미디어교육은 대부분 공공기관 및 정부 부처의 지원을 받아 운영되고 있다.

학교 미디어교육은 통합교과, 특별활동(창의적 체험활동), 방과후 활동 등 세 가지 형태로 구분된다. 특히 개별 교과목 담당교사가 교과 수업 시간 중 일부로 미디어교육을 다루고 있으며, 특별활동 시간에 미디어 관련 과목 담당 교사나 외부 강사가 수업을 진행하고 있다. 하지만, 입시 위주의 주입식 교과 교육 중심 환경에서 학교 현장이 학교 미디어교육의 논의의 주체가 되지 못하고 있다. 통일성과 체계성 부족, 파편화된 교육, 더딘 제도화 진행 과정, 비정기적이고 단편적인 교육, 단순한 체험이나 도구적 활용에 머문다(김기태, 2010; 김지연, 2018)는 문제가 제기되었다. 따라서 초중등 미디어 리터러시 교육의 현황 및 문제점을 통합적으로 검토하여 민주시민 역량의 개발에 부합하는 교육 방안을 도출해야 한다.

사회 미디어교육에서 진행되는 초중등 미디어 리터러시 교육은 설립 부처에 따라 다양한 사회 미디어교육 기구들이 운영되고 있지만 구심점 역할을 하는 정책 기관이 존재하지 않는 상황이다. 그 결과 커리큘럼이나 정보 교류가 쉽지 않고 각 기관과 지역별로 프로그램 및 커리큘럼이 다르게 시행되고 있다. 학교에서 소외될 수 있는 청소년 집단들(학교 밖 청소년, 위기청소년, 저소득층 청소년, 다문화가정의 청소년, 북한 이탈 청소년, 청소년 성소수자 등)을 사회 및 지역 단위의 미디어 센터에서 수용해야 할 필요성이 증가하고 있다.

덧붙여 스마트 미디어 환경에 맞는 국내 초중등 미디어 리터러시 교육의 개발 및 방향성이 모색되어야 한다. 급변하는 디지털 미디어 환경에 따라 1) ICT 활용

교육의 필요성, 2) 온라인 범죄에 노출되기 쉬운 청소년에게 ‘비판적 미디어 리터러시’ 능력의 개발 필요성, 3) 소외집단에게 더욱 크게 나타날 수 있는 디지털 격차 해소 방안의 모색 필요성이 중요하게 제기된다.

2. 미디어 리터러시의 목표 및 개념 정의

가. 미디어 리터러시의 목표

국내 미디어교육은 수용자 운동의 차원에서 시작되었다. 1964년 유네스코에서 처음 제기된 미디어교육은 1973년도 이후 수용자운동의 일환으로 TV의 범죄, 폭력 프로그램에 대한 사회적 비판과 저질 프로그램으로부터 청소년을 보호해야 한다는 방어적 입장에서 출발하였다(김양은, 2005).

1990년대 이후, 새로운 미디어가 속속 등장하는 가운데 사회 및 교육 환경 역시 크게 변화했지만, 청소년 보호라는 방어적 관점에서의 미디어교육은 이후에도 공교육의 측면에서 중요하게 제기되었다. 한편, 미디어교육이 청소년 보호나 특정 미디어의 폐해를 예방하기 위한 교육에서 벗어나야 한다는 주장도 제기되었다. 박진우 등(2012)은 미디어교육의 보호주의적 관점을 비판하며 다양한 계층이나 연령대가 향유하고 개발할 수 있는 주체적이고 창의적인 속성을 훼손하는 교육 모델이 될 수 있음을 지적한다.

미디어교육 패러다임의 전환과 새로운 목표 설정이 필요한 시점이다. 디지털 환경의 변화 속에서 새로운 미디어교육 패러다임의 전환에 대한 논의가 진행되고 있으며, 새로운 이용자 역량으로서 ‘정동의 미디어능력¹⁾과 그 구성요소의 정립 필

1) 강진숙(2014)은 새로운 미디어환경에 따라 미디어 이용자의 윤리를 성찰적으로 검토할 필요가 있음을 문제 제기하며, 스피노자의 윤리학에 기반을 둔 ‘정동(情動, affectus)’의 사유를 미디어 능력 연구에 접목함으로써 ‘정동 지향’ 미디어교육의 패러다임 변화를 제안하였다. 이때 정동은 ‘정서를 능동적으로 변이하는 것’을 말하며, 다양한 특이성을 지닌 이용자가 미디어교육 과정에서 미디어를 매개로 정서의 변이능력을 발견하고, 다른 이용자와의 협력적 관계 형성·유지를 통해 슬픔을 기쁨의 정서로 변화시킨다는 데 그 의미가 있다.

요성이 제기되었다(강진숙, 2014). 특히 청소년을 미디어교육의 대상 혹은 참여자로 설정하여 진행되는 경향을 보이는 것에 대한 성찰적 관점이 필요하다. 또한 국내 미디어교육 교재는 학생들의 이용능력 및 제작 능력 향상에 중점을 두는 반면, 비평능력과 문제해결 능력을 향상하기 위한 교육에는 상대적으로 소홀한 경향을 보였다(나경애·이상식, 2010).

이와 함께 상상력과 창의적 체험 활동 등에 대한 고려가 필요하다. 초중등학교 미디어 리터러시 교육의 중요한 내용으로서 상상력과 창의적 체험 활동 등을 고려할 필요성이 제기된다. 전경란·김양은·김아미(2015)는 중학교 미디어교육을 분석하며 창의적 체험 활동을 통해 디지털 역량의 함양과 인재상 양성을 추구해야 함을 주장하였다. 박유신·임세희·정현선(2016)은 중학교 교사의 웹툰 중심의 융합교육 프로젝트 분석을 분석하여 웹툰을 중심으로 창의적 체험 활동을 중심으로 한 교육과정을 강조하고 있다.

통일시대의 학교 미디어교육 교육과정에 대한 탐구도 필요하다. 박형빈(2018)은 뉴미디어 환경에서 편향 극복을 위한 뉴미디어 문해력 함양 방안을 탐구하였다. 여기서는 미디어 탐정 프로그램과 씨네 리터러시를 변용한 초등학교 통일교육에 뉴미디어 리터러시 교육을 적용한 방안 등을 통해 북한이탈주민에 대한 편향을 극복하기 위한 작업을 제기하고 있다.

따라서 새로운 미디어교육 패러다임의 전환을 고려하여 어린이와 청소년들의 정동 체험 활동을 비롯해 상상력과 창의적 체험활동 등을 수행할 수 있는 미디어 리터러시 교육 방안이 필요하다.

나. 미디어 리터러시의 개념 정의

미디어 리터러시는 여러 가지 유형별로 개념 정의가 이루어지고 있다. 대표적인 사례로 미디어 리터러시, 디지털 리터러시, 정보 리터러시, 그리고 사이버 리터러시 등을 들 수 있다(<표 II-1> 참고).

<표 11-1> 미디어 리터러시의 유형과 정의

개념 유형	정의	이론가/기구
미디어 리터러시 (media literacy)	시민들이 미디어에 접근하고, 미디어를 비판적으로 이해하며, 상호작용할 수 있는 기술적, 인지적, 사회적, 시민적, 창의적 능력	유럽 위원회 전문가 그룹(The European Commission Expert Group, 2016)
	다양한 맥락에서 미디어와 소통을 이해하고 창조하는 능력	영국 통신규제기구 Ofcom
디지털 리터러시 (digital literacy)	컴퓨터를 통해 제공된 다양한 형태의 정보를 이해하고 이용하는 능력	Gilster, 1997
정보 리터러시 (information literacy)	컴퓨터 능력을 향상시키는 능력	Horton, 1983, p. 16
	디지털 정보를 효과적이고 비판적으로 접근하고 평가하는 능력	UNESCO, 2013, p. 29
사이버 리터러시 (cyber literacy)	인터넷에서의 소통과 참여 능력	Gurak, 2001

다. 미디어 능력의 개념 정의

독일의 미디어교육 사례에서 미디어 리터러시는 주로 ‘미디어 능력(Medien Kompetenz, media competency)’ 개념과 혼용하고 있다. 여기서 미디어 능력은 ‘미디어를 비판적으로 이해하고, 능동적으로 이용하며, 혁신적·창의적으로 구성/제작할 수 있는 능력’을 의미한다.

이러한 미디어 능력의 정의는 주로 미디어 능력 개념을 정립한 디터 바아케(Dieter Baacke)와 청소년 및 노인 미디어교육 분야에 적용하여 개념적 체계화를 꾀한 베른트 쇼릅(Bernd Schorb) 등을 통해 정초되었다. 바아케가 미디어를 교육

의 도구적 활용차원에서 고려하여 어린이와 청소년 미디어 교육 활동을 전개했다면, 쇼룹은 라디오, TV, 인터넷, 디지털 미디어 등 다양한 미디어와 이용자 문화 사례들을 바탕으로 문화적 접근을 시도하였다. 미디어 능력은 기술 개발과 성찰적 교양을 통합한 능력으로서 그 목표는 합리적 인간상과 성숙(Mündigkeit), 그리고 미디어 환경에 대한 적응 및 숙련에 있다.

3. 미디어 리터러시의 구성요소

일반적으로 통용되는 미디어 리터러시의 구성요소를 정리하면 다음 <표 II-2>와 같다. 예를 들어, <유네스코의 교사들을 위한 MIL(Media and Information Literacy) 커리큘럼>은 미디어 리터러시의 구성요소를 크게 다섯 가지로 구분하고 있다. 이 구성요소에는 미디어의 역할 및 기능 이해, 미디어 기능의 조건 이해, 미디어 콘텐츠의 비판적 분석 및 평가, 민주적 참여, 문화 간 대화와 학습을 위한 미디어 이용, 그리고 이용자 생성 콘텐츠(user-generated content) 제작 능력 등이 여기에 포함된다.

한편, <유럽 시청자권익위원회(European Association for Viewers Interests, EAVI)의 피라미드>는 미디어 리터러시의 구성요소를 피라미드의 하부와 상부로 이원화하여 제시하고 있다. 즉 환경 요인(피라미드 하부)에는 정보 가용성, 미디어 정책, 교육 및 미디어 커뮤니티 내의 이해관계자의 역할과 책임 등이 포함되는 한편, 개인 역량(상부)에는 인지 처리과정, 분석, 의사소통 기술들이 중요한 세부 구성요소로 배치되어 있다.

<표 II-2> 유네스코와 유럽 시청자권익위원회의 미디어 리터러시 구성요소

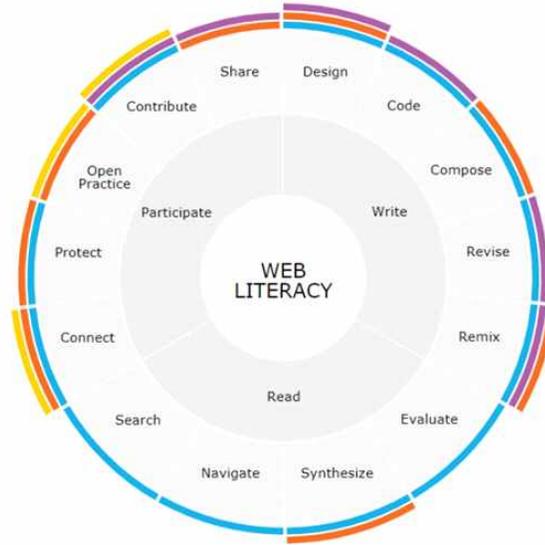
사례	구성요소	출처
유네스코의 교사들을 위한 MIL(Media and	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 역할 및 기능 이해 • 미디어 기능의 조건 이해 	UNESCO, <i>Background</i>

Information Literacy) 커리큘럼	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 콘텐츠의 비판적 분석 및 평가 • 민주적 참여, 문화 간 대화와 학습을 위한 미디어 이용 • 이용자 생성 콘텐츠(user-generated content) 제작 	Paper, 2011, p. 29
유럽 시청자권익위원회 (European Association for Viewers Interests, EAVI)의 피라미드	<ul style="list-style-type: none"> • 환경 요인(피라미드 하부): 정보 가용성, 미디어 정책, 교육 및 미디어 커뮤니티 내의 이해관계자의 역할과 책임 • 개인 역량(상부): 인지 처리과정, 분석, 의사소통 기술들 	EAVI, 2009

모질라 재단(Mozilla Foundation)은 2003년 7월 15일에 America Online(AOL)의 모질라 프로젝트를 수행하던 인력들을 토대로 설립된 비영리 재단이다. 자유 소프트웨어 기반의 모질라 프로젝트를 지원하고 주도하며 웹리터러시(Web Literacy)의 구성요소를 다음 [그림 II-1]과 같이 제시하고 있다. 21세기 기술들은 문제 해결, 커뮤니케이션, 창의성, 공동작업 등에 초점을 둔다. 이를 위해 웹리터러시는 웹에 대한 세 가지 축, 즉 ‘읽기, 쓰기, 참여’에 기초해 14개 하위범주로 구성되었다. ‘쓰기’ 능력에서 웹 글쓰기는 의미 있는 콘텐츠를 창출하며, 제작(making)은 텍스트와 도구들(tools)을 혼합한 새로운 장르들을 만드는 작업을 포함한다. 즉 웹리터러시 기술은 디자인, 코드, 구성, 수정, 리믹스 등에 해당한다. 두 번째로, ‘읽기’ 능력 중 웹 읽기는 온라인 콘텐츠에 대한 비판적 기술뿐 아니라 웹 서핑이나 방문을 통해 구현된다. 이를 위한 웹리터러시 기술로 평가, 통합, 탐색, 검색 등을 들 수 있다. 마지막으로, ‘참여’ 능력은 웹 참여를 통해 나타나는데, 의미 있는 콘텐츠를 온라인에서 공유, 구축 및 유지하는 커뮤니티들과의 연결을 의미한다. 안전한(healthy) 온라인 커뮤니티 참여를 위해서는 콘텐츠를 제작, 편집, 링크하는 지식들을 습득하도록 하며, 콘텐츠, ID, 시스템을 안전하게 유지하기 위해서는 보안에 대한 이해가 필요하다. 이를 위한 웹리터러시 기술에는 연결, 보호, 개방형 관리, 기여, 공유 등이 포함된다.

21st Century Skills

- Problem-Solving
- Communication
- Creativity
- Collaboration



[그림 II-1] 모질라의 웹리터러시 구성요소

출처: Mozilla 홈페이지, URL: <https://learning.mozilla.org/en-US/web-literacy>

독일의 미디어교육 학자들이 정립한 미디어 능력의 구성요소들을 정리하면 다음 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 미디어 능력의 구성요소

범주	바아케 (1996)	데베&잔더 (1996)	피팅어 (1997)	틀로체키 (1997)	쇼름 (1997)	큐블러 (1999)	모저 (2000)
지각/지식	미디어 지식	전문성	지각 능력	미디어 영향 인식과 체화	정향성 및 구조 인식	인지적 능력	기술적 능력: 기기 조작
비판/비평	미디어 비평	자기능력		미디어 제작물 이해,	비판적 성찰	분석 및 평가 능력	성찰적 능력: 미디어의 사회

				평가			적 기능 숙지
이 용	미디어 이용	-	이용 능력	미디어 선택/이용	행위 능력과 숙련성	사회적 성찰 능력	문화적 능력: 미디어 기호 숙달
구성/제작	미디어 구성/제작	사회적 능력	행위 능력	미디어 제작물 구성/제작 배포	창의적, 사회적 상호작용	행동지향 능력	사회적 능력: 신 커뮤니케이션 형태에 적용

출처: 강진숙 (2005b). 미디어 능력의 구성범주에 대한 연구: 독일 공영방송의 미디어 능력 개발 사례에 대한 세부적 특성화 및 유형화를 중심으로. <한국언론학보>, 49권 6호, 18쪽.

이상과 같이 미디어 리터러시는 다양한 접근과 개념 정의가 이루어지고 있고, 구성요소 역시 미디어 교육의 목표와 지향점을 바탕으로 서로 다른 이용자 역량들을 포함하고 구분하고 있다.

본 연구에서는 이상의 내용을 바탕으로 미디어 리터러시의 개념 정의를 다음과 같이 설정하였다. 즉 미디어 리터러시는 ‘미디어들을 비판적으로 이해하고, 창의적으로 구성·제작·비평하며, 능동적이고 혁신적으로 이용 및 참여를 행하는 역량’을 의미한다. 이를 위해 미디어 리터러시의 구성요소는 ‘읽기’ 차원의 비판적 이해 및 지식 함양 능력, ‘쓰기’ 차원의 창의적인 구성/제작 능력, ‘참여’ 차원의 능동적, 혁신적인 정보 연결 및 공유 능력 등으로 구성할 수 있다.

Ⅲ. 해외 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 및 시사점

1. 미국의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례

가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관

미국은 1960년대부터 미디어교육에 관심을 갖기 시작했으며, 특히 ‘미디어 리터러시’를 건강한 시민 사회를 위한 개인적·집단적·사회적 역량으로 보아 다양한 교육을 통해 통합적으로 키워나갈 수 있다고 파악했다(Mihailidis & Thevenin, 2013; Hobbs, 2017). 이와 같이 미국은 미디어 리터러시 규정에 대한 합의를 통해 체계적으로 확산되고 있다(김아미, 2018).

미국은 주(State)마다 차이는 있지만, 중앙 정부의 지원과 함께 각 주들이 미디어교육을 촉진하는 교육 법령을 마련하고 교과 기준을 수립하고 있다. 지원 법안들의 주요 흐름은 다음과 같다. 첫째, ‘디지털 시민성, 인터넷 안전, 미디어 리터러시’가 핵심 주제이며, 특히 디지털 환경 변화에 따라 신기술 활용과 안전한 이용, 비판적 사고능력을 법안에 담고 있다. 둘째, 법적 지원책은 주로 학교 및 정규교육 과정(교과목, 졸업과목, 커리큘럼)에 집중되어 있고, 이를 위한 교사 지원 시스템을 구축한다. 마지막으로 인적·물적 지원책을 들 수 있는데, 주 교육부 산하에 자문 위원회(교사, 사서, 학부모, 전문위원들로 구성)를 두거나 미디어교육 관련 협의체를 구성할 것을 명시하며, 커리큘럼 개발을 위한 외부 지원금 유치를 유도하기도 한다(강진숙·조재희·정수영·박성우, 2017). 이처럼 법적 지원과 사회적으로 높은 관심, 다양한 주체들의 협업 체계 구성, 정규교육을 통한 미디어 리터러시 개발은 더욱 가속화되고 있다.

미디어교육 기관들은 학생 및 교사를 위한 미디어 리터러시 교육 프로그램과 자료들을 제공하고, 워크숍 및 커리큘럼 개발을 지원·추진한다. 대표적인 교육 기관은 NAMLE(National Association for Media Literacy Education)과 CML(Center for Media Literacy)이다. NAMLE은 교육 관련법을 제정하고 교육 부로부터의 지원금으로 타 기관과 연구를 진행하며, 주 정부 차원의 자문위원회를 구성하여 제도적으로 강화하는 등 다양한 참여 주체들의 교류를 활성화시키고 협업하는 데 큰 역할을 수행한다. 또한 ‘미국 미디어 리터러시 주간(U.S. Media Literacy Week)’ 행사를 개최하여 관련 연구자, 교사, 학부모, 정부 인사 등이 참석하여 실천 전략과 방향성을 논의한다. CML은 미디어 리터러시 교육의 중요성을 알리고 교사와 학부모, 학생들이 디지털 리터러시 능력을 향상시킬 수 있도록 다양한 교육 프로그램을 제공해 준다.

나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례

2017년 초중등교육에 미디어 리터러시 교육을 포함하도록 법적 지원을 하는 등 미디어 리터러시 교육 프로그램은 정규교육 과정에 기반하며 개념, 교육내용, 실행방식 등이 구체화되어 있다. 영국이 미디어교육을 정식 교과목으로 실행하는 반면, 미국은 특정 교과목에 한정하지 않고 다양한 교과목 내에서 미디어 리터러시와의 통합교육을 실시한다(김아미, 2018).

교육 커리큘럼은 학교 내 정규 수업과 방과 후 과정으로 구성되며, 미디어교육 전문가와 교사들도 직접 참여하여 교육의 질과 다양성을 제고한다. 학교 밖 교육은 방송사, 언론사, 대학, 도서관 등 관련 기관 간 협업을 통해, 혹은 이들과 지역사회 네트워크를 구축하여 다양한 교육 정보를 제공한다.

단순히 미디어 콘텐츠 제작을 위한 활용능력 계발에만 초점을 두는 것이 아니라, 미디어로부터의 유해 메시지를 분별하고 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 해석 능력을 배양하는 데에도 많은 주의를 기울인다. 또한 사회적 이슈, 사회적 소수자,

미디어를 통한 성 상품화 등 다양한 주제를 미디어교육에서 다루며 학부모, 교사도 교육대상에 포함된다. ‘Media Literacy Now’가 제공하는 각 주별 다양한 미디어교육 프로그램들과 내용을 정리하면 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> Media Literacy Now의 각 주별 주요 미디어교육 자료

주(State)	미디어교육 자료와 주요 내용
California	<ul style="list-style-type: none"> • About Face: 유해 미디어 메시지(신체이미지) 분별(7~12학년 여학생) • Shaping Youth: 대중문화를 균형 있게 보고 유해 메시지 분별 능력을 키우기 위한 미디어 리터러시 툴 제공 • Student Voice Project: 학생(학교 신문 제작 지원 강의)&교사(저널리즘 관련 전문 지식)
Massachusetts	<ul style="list-style-type: none"> • MediaGirls: 방과 후 미디어교육 과정(10주), 성 고정관념 비판 • Home Inc.: 교사&학생들에게 영상 제작과 미디어 분석의 기회 제공 • The Message Tour: 사회의식, 성건강, 음악산업 등 주제(13~18세) • Screen Savvy Kids: 학부모&교사 대상 워크숍, 광고 분석과 뉴스 가치
Missouri	<ul style="list-style-type: none"> • American Society of News Editors Youth Journalism Initiative: 학생(뉴스와 미디어 리터러시에 대한 리소스)&교사(저널리즘 교육 강의)
New Jersey	<ul style="list-style-type: none"> • Kids Bridge: 집단 간 차이(장애인, 성소수자, 학교폭력 피해자) 성찰
New York	<ul style="list-style-type: none"> • Scenarios USA custom REAL Deal: 사회규범 이해를 위한 단편 영화 제공(6~12학년)
Oregon	<ul style="list-style-type: none"> • Portland Community Media: 12~18세 학생 대상의 미디어교육 워크숍
Pennsylvania - Philadelphia	<ul style="list-style-type: none"> • Rough Cut: 고등학생(미디어 이슈를 다루는 온라인 강의)&교사들(영화제작&미디어 콘텐츠에 대한 비판적 사고를 위한 워크숍)
Texas	<ul style="list-style-type: none"> • The News Literacy Project: 뉴스와 미디어 콘텐츠의 비판적 분석

주(State)	미디어교육 자료와 주요 내용
Washington DC	• Meridian Hill Pictures: 논픽션(사회적 이슈) 스토리텔링 교육 (10~18세)

출처: 강진숙·조재희·김지연 (2018). <미디어 소수자(미디어약자)를 위한 미디어교육 프로그램 개발방향 연구>. 서울: 방송통신위원회, 46-49쪽에서 재구성. 원 저작권자의 모든 권리가 보호됨.

2. 영국의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례

가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관

영국에서는 미디어교육이라는 공식적인 법적 정의는 없지만, <커뮤니케이션법 2003(communication act 2003)>을 제정하면서 오프콤(OFCOM)의 ‘미디어 리터러시 증진 의무’를 법적 책무로 명시한 바 있다.

영국은 미디어 리터러시 교육 발전의 선두 주자로 널리 인정받고 있다. 영국의 미디어 리터러시 교육 발전에 기여한 주요 기관으로는 영어미디어센터(English & Media Centre, EMC), 영국영화연구소(British Film Institute, BFI), 청소년교육센터(the Centre for the Study of Childern), 런던 청소년 미디어 연구소(Youth & Media at the Institute of Education, London), 런던 대학교(University College London, UCL)와 영국영화연구소(BFI)의 합작 프로그램인 디지털 예술 연구 교육(Digital Arts Research Education, DARE)센터 등이 있다.

BFI는 학교의 교과 과정과 연계된 미디어교육을 학생 및 교사들에게 연간 프로그램으로 제공하며, 주로 ‘영화’를 교육에 활용한다. 영국의 중등과정 이수시험(General Certificate of Secondary Education, GCSE)과 대학입학자격시험(A-level)의 선택과목 중 ‘영화-미디어 연구(film-media studies)’ 과정이 있기 때

문에 영상 미디어 교육 자료가 풍부하게 구축되어 있는 BFI에서 미디어교육 프로그램이 지속적으로 진행되고 있다(김광재·장은미·강신규, 2017).

나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례

70년이라는 오랜 미디어교육 역사를 가지는 영국은 1980년대부터 200개 이상의 미디어교육 관련 프로젝트들이 시도되어 왔다(박혜령, 2007). 현재는 학교 커리큘럼을 위한 명확한 기준과 검증된 성공적인 교수학습 방법 및 전략을 가지고 있으며, 심층적인 미디어 리터러시 교육이 실시되고 있다. 이때 교과통합 형태의 미디어교육과 독립교과 형태의 미디어교육이 발전해 왔다.

영국은 미디어교육을 1990년에 제정된 국가교육과정에 따라 중학교(만 11~14세) 때 모국어인 영어 과목에 포함 실시하고, 중등학교 졸업시험(만 14~16세)과 대학입학시험(만 16~18세) 때 선택 가능한 독립교과목으로 ‘미디어연구’를 설치 운영하였다. 영국의 미디어 리터러시 교육의 특징은 세 가지로 요약될 수 있다. 모국어 안에 미디어교육이 자리 잡으며, 컴퓨터 활용 교과에 온라인 안전 관련 내용을 교육하고, 이러한 미디어 활용능력은 물론 시민교육에 미디어교육의 역할과 의미가 부여되는 것이다.

우선, 영국에서는 학교에서 심층적인 미디어 텍스트 읽기 교육을 실시하고 있는데, 미디어에 나타난 언어를 학습하고, 교과통합 과정에서 미디어 메시지를 직접 제작함으로써 문제의식을 키워나간다. 이와 같이 영국의 학교 미디어교육은 모국어로서 영어교육과 밀접히 관련되어 발전함에 따라 모국어 안에 미디어교육이 자리 잡는 형태로 이루어진다. 1998년 <교육개혁법>을 통해 정보통신기술(ICT) 과목을 의무교육과정으로 지정하여 공립학교의 ‘만 5세(초등학교 1학년)~만 16세(중등학교 5학년)’의 모든 학생이 학습하도록 하였다. 이후 ICT 과목명을 ‘컴퓨터 활용’으로 바꾸고 교육과정 내용도 크게 수정했는데(강호원, 2016), 특히 만 11~14세(중등학교 1~3학년)에 코딩과 프로그래밍 방법의 활용 교육을 강조하는 등

디지털 시대를 반영한 교육과정을 융통적으로 운영하고 있다. 영국은 2014년 국가 교육과정 개정을 통해 초중등학교의 의무교육과정 중 하나인 ‘컴퓨터 활용’ 교과에서 온라인 예절과 안전에 관한 내용을 교육하도록 하였고, 사이버윤리와 관련된 학습내용은 학년에 따라 단계별로 주어진다. 또한 2014년 초중등학교에서 코딩 교육을 의무화한 세계 최초의 국가이기도 하다.

한편, 디지털 시대의 미디어 활용능력과 함께 시민교육의 필요성을 반영하여 미디어 리터러시 교육이 정식 교과목으로 도입되었으며, 교사와 관련업계의 광범위한 협력체계를 바탕으로 교육과정이 개발·운영되고 있다. 영국의 시민교육은 중등 교육 수준 국가교육과정의 정식 교과목으로 2002년에 도입함으로써 교과목으로서의 시민교육 개념을 정립하였다.

영국에서는 모든 학교로 하여금 사이버폭력 방지 및 온라인 안전 방안을 마련하도록 하고 있는데, 가장 대표적인 사례로 세인트 그레고리 카톨릭 과학 칼리지(만 11~18세 종합중등학교)는 학부모에게 온라인 안전 관련 자료를 배포하고, 교칙을 통해 학교 밖에서도 사이버폭력 등을 금지하도록 가르칠 것을 명시하는 등 학부모와의 긴밀한 협력을 통해 온라인상의 피해를 방지하는 데 노력을 기울인다.

3. 독일의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례

가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관

독일은 어린이와 청소년들의 올바른 미디어 이용을 위한 미디어 리터러시 프로젝트들을 꾸준히 시행해 왔는데, 법제도적 측면에서도 다양한 근거들에 입각해 지속적인 실행 방안이 모색되고 있다.

기본법에서 정보기술에 대한 조항에 의거해 디지털 능력 개발을 위한 학교 미디어 교육 사업을 실천하고 있다. 또한 <청소년미디어보호 주간협약>과 <청소년

보호법> 등을 통해 유해 미디어로부터 어린이와 청소년을 보호하고, 창의적·능동적으로 미디어 능력을 개발할 수 있도록 단계별로 미디어교육의 목표와 과제를 실행하고 있다. 특히 독일의 16개 주 전체가 공동체결하여 독일 전역에 효력이 미치는 <청소년미디어보호 주간협약>은 스마트 미디어 환경 변화에 탄력적으로 대응하고, 다양한 미디어교육과 이용자 환경 개선을 위한 법적 근거들을 마련하고 있다.

독일은 연방 교육연구부와 주 정부의 유기적인 협력관계 속에서 다양한 미디어 리터러시 교육 관련 정책과 학교 미디어교육 사업을 지속적으로 실천하고 있다. 연방 교육연구부는 미디어교육과 미디어 역량에 대한 국가 차원의 연구를 진행하고, 주 미디어청은 미디어 능력 개발을 위한 미디어교육 정책을 핵심 사업으로 실시하여 다양한 미디어능력 촉진 프로젝트를 시행한다. 2016년 10월부터 연방 교육연구부는 각 주별로 상이한 인프라와 교육기반의 격차를 극복하고 학교 디지털 교육 개선과 재정 및 정책 지원을 위해 주 교육부와 <디지털 협정(DigitalPakt#D)>을 체결한다. 이 협정은 학교 교육의 지원과 디지털 리터러시 역량 개발을 주요 내용으로 한다. 이와 같이 독일은 주 미디어청과 학교 미디어교육 지원 사업들을 지속적으로 연계하여 단계별 전략을 수립 집행함에 따라 정책의 실효성을 제고한다. 주 차원의 경제기구들도 미디어능력 촉진을 핵심 과제로 삼아 디지털 미디어 능력 개발을 위한 학교 교육의 필요성을 적극 강조하며 지원에 나서고 있다.

이와 같이 독일은 미디어교육과 미디어 능력 개발의 중요성을 미래 교육의 관건으로 인식하고, 이에 부합하는 미디어교육 법체계는 물론 조직 및 재정적 지원 시스템도 효과적으로 진행하고 있다.

나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례

독일의 미디어교육은 2000년도 학교 교육제도 개혁을 위한 교육부 정책이 제시

되면서 학생, 교사, 학교, 학부모들의 미디어능력 향상을 위한 프로젝트들이 대거 추진되었다. 즉, 국가 차원의 미디어교육 과정이 만들어지면서 학생·교사·학부모들이 함께 미디어 리터러시 교육을 진행하는 형태이다. 공영방송에서만 1,000개가 넘는 미디어교육 프로그램이 있을 만큼 미디어교육은 국가에서부터 학교, 가정 모두에게 중요한 교육 과제이다. 이와 같이 독일 공영방송(ARD, ZDF)의 유기적인 협조로 학교 미디어교육과 어린이 및 청소년의 미디어능력 개발을 위한 방송 프로그램의 제작 편성도 활발히 이루어지고 있다(강진숙, 2018).

총 16개 주(州)로 이루어진 독일은 총 14개 주 미디어청이 있으며, 이곳에서는 미디어능력 촉진이라는 공동의 목표 아래 미디어 리터러시 전담 부서를 운영하고, ‘청소년미디어보호위원회’라는 방송통신 콘텐츠 규제 기관을 공통으로 설치했다. 또한 독일은 주 정부마다 각기 다른 미디어 리터러시 교육 프로그램을 운영하고 있는데, 바덴-뷔르템베르크주 교육부에서는 교육과정 개정을 통해 정보학을 학교 교육과정에 편성하기도 하고(2015년 12월 현재), 라인란트팔츠(Rheinland-Pfalz) 주 정부에서도 ‘기술, 청소년, 노동 시장, 사회·교육적 변화’로 인해 미디어 활용 능력의 증진이 매우 중요해졌음을 배경으로 설명하면서 미디어 리터러시 교육 프로그램을 독자적으로 개발·운영하고 있다. ‘라인란트팔츠 주의 교육연구소’ 홈페이지(<https://medienkompetenz.bildung-rp.de>)에서는 주로 학교 중심의 미디어 리터러시 교육 프로그램을 자세히 소개하고 있다. 구체적으로 살펴보면, 컴퓨터 활용 능력 및 자격증 관련 정보를 제공하는 ‘Die DLGI(<https://www.dlgi.org>)’, 스마트폰·태블릿 관련 정보를 제공하는 ‘교육정보 포털(<https://www.handysektor.de>)’이 있으며, 이외에도 미디어 활용 및 학습 자료를 제공하는 ‘교육 포털 사이트(<http://bildung-rp.de>)’와 무료로 학교에 온라인 교육을 제공하는 ‘온라인 학습 플랫폼(Online-Lernplattform, <https://lernenonline.bildung-rp.de>)’ 등을 다양하게 운영하고 있다(채혜원, 2017, 1, 6).

또한 독일의 어린이, 청소년 대상의 미디어교육 기관 중 스튜디오 임 네츠(Studio im Netz e.V., SIN)는 학교 및 사회 프로그램을 동시에 운영하는데, 학교 미디어교육은 물론 ‘미디어 주간’(2년)이나 ‘미디어 스카우트’ 프로젝트와 같이 지

역공동체 구성원으로서 함께 참여할 수 있는 정기 행사도 주관하고 있다. ‘미디어 주간’에서는 변화하는 디지털 환경의 이해와 적응 관점에서, ‘미디어 스카우트’는 ‘미디어 캠프’와 ‘SIN-축제’를 통해 일상생활 속에서 미디어교육에 대한 활발한 참여를 독려하고 있다. 즉, 학교 안/밖 교육으로 분리하기보다 실행주체들의 협업을 통해 비교적 장기적·정기적으로 다양하게 이루어진다. 더 나아가 텔레커뮤니케이션 기업 M-net이 학생·교사·학부모 대상의 미디어 리터러시 교육의 규모를 확대하고자 “M-NET과 함께 안전한 인터넷”이라는 프로젝트를 시작했고, SIN이 이 프로젝트의 내용과 함께 관련 미디어교육 주제들을 각 학년마다 학교 수업에 연계하여 진행하는 등 정보통신업계와도 활발히 협업하고 있다(김광재·장은미·강신규, 2017).

4. 프랑스의 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 사례

가. 미디어 리터러시 교육 제도와 교육 기관

프랑스에서는 <학교의 미래를 위한 지향과 프로그램 법> 제정(2005년)으로 미디어교육이 학교 교육 과정에서 의무화되고, 시민 참여와 관련한 기술 교육의 목적으로 ‘사회와 시민역량’ 내용이 포함되었으며(2006년), 초등(2008년부터) 및 중등(2009년부터) 과정에서 미디어교육이 실시되고, 2011년부터는 중학교 학력 검증 시험에서 미디어교육이 필수 과목으로 채택되었다. 이로써 미디어교육과 디지털 리터러시의 중요성이 강조되고, 교육 및 학교 관련법령을 통해 미디어교육의 진흥을 꾀하고 있다.

이후 <공화국의 학교 재정립을 위한 방향 제시와 교육과정법> 제정(2013년)에서는 미디어 교육을 통해 시민성 획득과 디지털 리터러시 역량을 제고함으로써 학교와 시민사회를 아우르는 정보 미디어 리터러시 역량을 강조하였다(강진숙,

2018). 2015년 1월 테러 이후, 미디어교육의 중요성이 부각되면서 제정된 <디지털 에이전시 법>은 디지털 교육을 강화하고 학교 밖 미디어교육의 필요성을 부각시키고자 했다.

최근 프랑스 정부는 미래 시민으로서 갖추어야 할 기술과 덕목에 맞는 디지털 문화 교육의 중요성을 강조하고 있다. 이에 프랑스 교육부는 풍부한 디지털 교육환경의 지원에 힘쓰면서 디지털 격차 해소에도 주의를 기울인다. 이와 같이 프랑스 교육부 지원으로 미디어교육을 총괄하는 클레미(CLEMI)는 교육부 소속 기관이자 연계 센터로 정부 정책에 맞는 미디어교육 프로그램을 실시하고 있다. 즉, 클레미는 프랑스의 미디어교육을 대표하며 미디어교육의 컨트롤타워 역할을 한다. 프랑스 미디어교육의 구심점으로서의 클레미는 다양한 공공 및 민간단체와의 협력과 각 지역 네트워크를 통해 미디어교육을 전국적으로 전파하고 있다. 클레미가 학교에서 제공되는 교육과 자료를 중앙 집중화하는 반면, 학교 밖 교육을 제공하는 미디어교육 단체들은 주로 시민 사회에서 출발한다.

프랑스의 주요 미디어 리터러시 교육 기관으로 ‘클레미’ 외에 민간 미디어교육 단체로서 MEDIAPTE와 CEMÉA(Centres d’Entraînement aux Méthodes d’Education Active)가 있으며, CEMÉA는 디지털 교육과 시민역량 개발을, DUI(Delegation for Internet Uses)는 디지털 리터러시 교육과 디지털 격차 해소를 강조한다.

나. 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 교육 사례

프랑스의 미디어 리터러시 교육은 모든 미디어를 미디어교육 대상으로 삼되, 제작 실습 중심으로 운영되며, 법령에 의해 필수 교육과정으로 들어오게 되었고, 교과통합으로 시행되면서 다른 교과목에서도 실시되고 있다(황치성·박지선, 2013).

프랑스의 미디어교육을 전담하는 클레미가 선정한 미디어 리터러시 교육의 목표는 ‘인간애’를 위한 교육에서 출발하여 ‘표현의 자유’에 대한 교육, ‘디지털 책임

감'을 위한 교육 등이었다(한국교육문화재단, 2015, 11, 16).²⁾ 그리고 최근 프랑스의 미디어교육은 디지털 기술의 발달로 인해 '미디어교육'에서 '미디어와 정보 교육'으로 교육의 범위가 확대되었고, 2014년 7월부터 미디어와 정보 교육을 모든 중등 교육과정에서 의무적으로 시행하고 있다(진민정, 2017). 이로써 미디어와 정보 교육을 전담하는 기관이 된 끌레미는 각 학교에서 이를 원활히 수행할 수 있도록 학교와 언론사, 공동체(시민사회단체) 간의 컨트롤타워 역할을 수행하며, 전 연령대의 학생들의 수준에 맞춰 미디어교육 로드맵을 수립하는 데 집중하고 있다.

프랑스는 정부 차원에서 적극적으로 미디어교육에 관여함에 따라 교육부 산하 공공기관인 끌레미가 유치원부터 대학까지 모든 학교, 모든 학년을 대상으로 미디어 리터러시 교육을 실시한다. 주요 활동으로는 학교에서의 미디어 실습 지원, '학교에서의 언론과 미디어주간(La Semaine de la Press et des Médias dans l'École, 미디어주간)' 행사, 미디어교육 자료 개발 및 공급 등이 있다. 그중 '미디어 주간'은 프랑스에서 가장 대중화된 미디어 리터러시 프로젝트로 교사, 학생, 온·오프라인 매체, 저널리스트 관계자들이 함께 참여해 미디어에 대한 비판적 시각을 키우는 활동이다(김광재·장은미·강신규, 2017). 다양한 언론 관련 주제들을 선정하여 교사들의 미디어 활용 능력을 강화하기도 한다.

5. 해외 초중등 미디어 리터러시 교육의 시사점

가. 미디어 리터러시 교육 지원 관련 법제도적 측면

미디어 리터러시 교육을 지원하는 법률이 독자적으로 제정되어 있거나, 다른 법에 미디어교육 요소가 연계되어 제정되어 있다. 법안의 성격도 구체적이고 실제적

2) http://www.kecf.or.kr/index.html?code=03&mode=read&page_num=3&board_type=&num=50&pageno=3

이다. 예를 들어, 미국 코네티컷주의 법안은 중고등학생 대상의 미디어교육 커리큘럼 개발 및 유지를 위해 주정부의 지원뿐만 아니라 외부 지원금의 유치도 가능함을 명시하고 이를 유도한다. 미국의 법안은 내용이 구체적이어서 정책 마련에 실질적인 도움을 준다. 대부분의 주들이 Media Literacy Now의 도움으로 미디어 리터러시와 디지털 시민성을 고취시키기 위한 지원 시스템과 커리큘럼 개발을 위해 구체적인 법안을 마련해놓고 있다.

또한 미디어교육의 필요성이나 중요성에 대한 사회적 관심과 인식도 높다. 독일에서는 미디어교육 기구와 관계자들이 참여해 미디어교육 혁신 선언을 발표했으며, 미국도 급변하는 매체 환경 속에서 교육자와 시민들이 미디어교육의 필요성을 알리기 위해 꾸준히 콘퍼런스나 이벤트 등을 진행하고 있다.

나. 미디어 리터러시 교육 지원 관련 재정적 측면

미디어교육의 재정 자원을 확보하는 방안을 모색함으로써 지속 가능성을 높이는 선진 사례들을 확인할 수 있다. 미국은 법안을 통해 재정 마련의 역할을 민간 단체로도 확대해 질 높은 교육의 지속 가능성을 제고한다. 또한 미디어교육을 전담하는 정부기구가 조직되어 있지 않지만 정책을 수립하고 홍보하는 지원 단체와 국가가 운영하는 미디어 리터러시 연구기관이 존재한다. 독일의 경우 비교적 안정적인 시스템으로 미디어교육이 진행되고 있다.

충분한 재원 확보는 질 높은 교육 프로그램을 일관적·체계적으로 제공할 수 있는바, 독일의 연방 교육연구부는 주 교육부와 디지털 협정을 체결하여 다양한 재정적 지원과 학교 디지털 교육 개선방안을 수립하고 있다. 이때 디지털 교육에 필요한 장비와 시설 지원, 교사 연수 등도 지원 대상에 포함된다.

다. 미디어 리터러시 교육 정책 및 교육 기관의 구성·운영적 측면

미디어교육의 구심점 역할을 하는 컨트롤타워가 존재하는 경우가 많다. 대표적으로, 프랑스의 끌레미는 교육부 지원으로 안정적으로 운영되고 있으며, 장기간 축적한 아카이브를 통해 미디어교육에 활용 가능한 체험 도구나 교육자료들을 제공하고 있다. 한편, 미국에서는 미디어교육을 전담하는 정부기구가 조직되어 있지는 않지만 정책을 만들고 홍보하는 지원 단체와 국가가 운영하는 미디어 리터러시 연구기관이 존재한다.

또한 미디어교육 주체들 간의 협조와 공조체계가 긴밀하다. 미국의 경우 정부 및 기관, 민간과 사회가 미디어교육의 활성화를 위해 매우 긴밀한 협조체계를 유지하고 있다. 예컨대, NAMLE는 교육부로부터 받은 지원금을 바탕으로, 다른 기관들과 협력하여 콘퍼런스나 다양한 연구사업을 추진한다. ‘Media Literacy Week’ 행사를 통해 다양한 미디어교육 관계자들이 모여 실질적인 미디어교육 지원책을 마련하는 데 협업한다. 또한 독일의 주 미디어청과 그 연합조직의 학교 미디어교육 지원 사업들은 단계별 전략 수립과 사업 발전의 지속적 연계성을 통해 활발히 진행되고 있다.

라. 미디어 리터러시 교과 과정 및 교육 내용적 측면

미디어교육을 독립교과 과목으로 편입시키거나 통합 교과로 실시하고 있다. 영국에서는 모국어 교육을 중심으로 독립교과와 교과통합 형태의 미디어교육을 병행한다. 프랑스도 학력 검정 시험 등에 미디어 관련 교과목을 포함시키고 있다.

또한 교재와 커리큘럼을 지속적으로 개발하고 교육자 양성을 위해 노력하고 있다. 미국은 각 주에서 표준 교육 커리큘럼을 권고하고 있고, 뉴스 리터러시, 시민 참여를 위한 뉴스와 커뮤니케이션의 역할에 대해 배울 수 있는 ‘미디어 상식’은 웹사이트에서 교사들을 위해 학년별 교육 자료도 제공하고 있다.

한편, 디지털 환경의 급속한 변화에 따라 대부분의 국가에서는 온라인 윤리나 온라인 범죄에 대한 교육이 증가했으며, 시민역량을 배양할 수 있는 디지털 리터

러시 교육이 활성화되고 있다. 미국은 ‘디지털 시민성, 미디어 리터러시, 인터넷 안전’에 주목하여 미디어 리터러시 교육이 진행되고 있다. 또한 영국은 의무 교육 과정인 컴퓨팅 교과에서 사이버윤리 교육을 시행하고 있다. 특히 학교 교칙을 통해 학교 밖에서도 사이버폭력 등의 용인되지 않는 행동을 금지하도록 가르치는 내용을 명시하기도 하였다. 프랑스 교육부는 2015년 문화·커뮤니케이션부와 미디어 및 정보 교육 협약을 체결하고 디지털 시대 시민성 강화(시민역량)를 위한 디지털 미디어에 대한 이해와 학습을 지원하고 있다.

IV. 국내 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 및 학습 공간 조성 방안

1. 2015 개정 교육과정에 반영된 미디어 리터러시 교육

2015 개정 교육과정에서 미디어 리터러시 교육은 표면적으로 드러나 있지는 않으나 총론의 각 핵심역량, 다양한 교과목의 성취기준 등에 다양한 형태로 관련 내용이 포함되어 있다. 이는 현재 학교 교육과정 내에서 미디어 리터러시 교육이 다양한 형태로 이루어지고 있음을 시사한다.

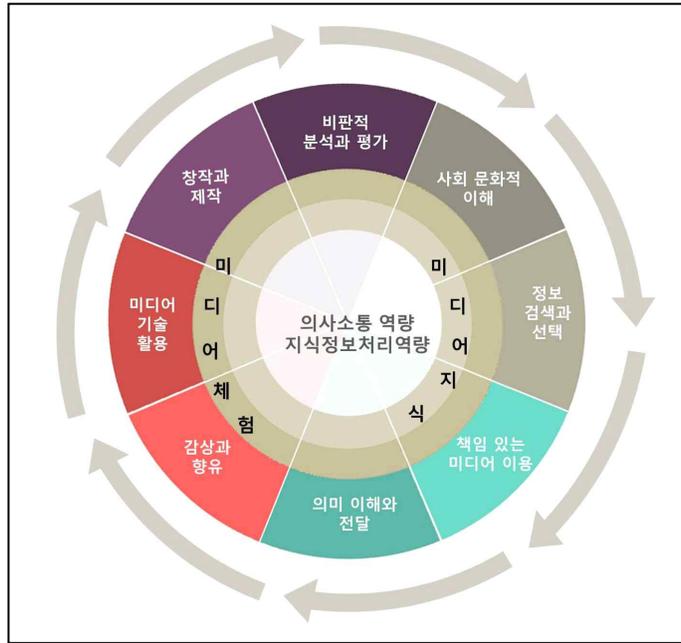
가. 교육과정 총론의 핵심역량

<표 IV-1> 2015 개정 교육과정 핵심역량

자기관리역량	자아정체성과 자신감을 가지고 자신의 삶과 진로에 필요한 기초 능력과 자질을 갖추어 자기주도적으로 살아갈 수 있는 역량
지식정보처리역량	문제를 합리적으로 해결하기 위하여 다양한 영역의 지식과 정보를 처리하고 활용할 수 있는 역량
창의적 사고역량	폭넓은 기초 지식을 바탕으로 다양한 전문분야의 지식, 기술, 경험을 융합적으로 활용하여 새로운 것을 창출하는 역량
의사소통역량	다양한 상황에서 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하고 다른 사람의 의견을 경청하며 존중하는 역량
심미적 감성역량	인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미와 가치를 발견하고 향유하는 역량
공동체역량	지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 가지고 공동체 발전에 적극적으로 참여하는 역량

2015 개정 교육과정의 총론에는 교육과정이 추구하는 인간상을 구현하기 위해 교과 교육을 포함한 학교 교육 전 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 핵심역량을 명시하고 있다. 이 핵심역량 중 지식정보처리역량, 의사소통역량, 공동체 역량은 미디어 리터러시의 정보리터러시적 차원, 의미 전달과 이해, 시민성 등과 관련하여 연결지을 수 있다.

교육부 정책연구인 「미디어 문해력(media literacy)향상을 위한 교실수업 개선방안연구」(정현선 외, 2015)에서는 2015 개정 교육과정의 핵심역량 중 의사소통역량과 지식정보처리역량을 중심으로 ‘미디어 체험’과 ‘미디어 지식’의 기초 학습요소를 선정하고, 이를 중심으로 ‘의미 이해와 전달’, ‘책임 있는 미디어 이용’, ‘감상과 향유’, ‘책임 있는 미디어 활용’, ‘정보 검색과 선택’, ‘창작과 제작’, ‘사회·문화적 이해’, ‘비판적 분석과 평가’ 등 총 8개의 수행목표를 제시하여 2015 개정 교육과정 총론의 핵심역량과 미디어 리터러시 역량의 관계를 제시하고 있다.



[그림 IV-1] 미디어 리터러시 교육의 핵심역량, 기초 학습 요소 및 수행목표의 관계도(정현선 외, 2015)

2015 개정 교육과정 핵심역량 중 공동체역량은 위 연구에는 언급되지 않았으나, 미디어 리터러시의 핵심 요소로서 최근 부각되고 있는 디지털 시민성, 즉 ‘책임 있는 미디어 사용’과 관련지을 수 있는 중요한 역량이다. 시민역량으로서의 미디어 리터러시는 지역, 국가, 세계의 공동체에게 요구되는 가치와 태도이기 때문이다. 또한 미디어 리터러시에서 협업은 매우 중요한 하위요소이기도 하다(Future Lab, 2010).

나. 교과 역량 차원에서 제시된 미디어 리터러시

2015 개정 교육과정에서는 총론의 핵심역량 이외에도 각 교과 차원에서 교과역량을 제시하고 있다. 이는 각 교과교육을 통해 도달하기 위한 이상적인 지식, 기

능, 태도의 총합이다. 국어, 도덕, 사회, 수학, 미술, 실과, 기술가정 등의 교과역량 내용에는 미디어 리터러시 역량이 직간접적으로 관련되어 있어, 각 교과교육에서 미디어 리터러시가 중요한 요소이며 도달점임을 보여준다. 미디어 리터러시 수행 목표와의 관련성을 살펴보면 다음 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 2015 개정 교육과정의 교과역량과 미디어 리터러시 수행목표

교과	교과역량	내용	관련 미디어 리터러시 수행목표
국어	비판적·창의적 사고 역량	다양한 상황이나 자료, 담화, 글을 주체적인 관점에서 해석하고 평가하여 새롭고 독창적인 의미를 부여하거나 만드는 능력	비판적 분석과 평가
	자료·정보 활용 역량	필요한 자료나 정보를 수집, 분석, 평가하고 이를 효과적으로 활용하여 의사를 결정하거나 문제를 해결하는 능력	정보 검색과 선택
	의사소통역량	음성 언어, 문자 언어, 기호와 매체 등을 활용하여 생각과 느낌, 경험을 표현하거나 이해하면서 의미를 구성하고 자아와 타인, 세계의 관계를 점검·조정하는 능력	의미 이해와 전달 사회 문화적 이해
	공동체·대인 관계 역량	공동체의 가치와 공동체 구성원의 다양성을 존중하고 상호 협력하며 관계를 맺고 갈등을 조정하는 능력	책임 있는 미디어 이용

도덕	도덕적 대인 관계 능력	의사소통 과정에서 타인의 도덕적 요구 인식 및 수용과 이상적인 의사소통 공동체를 지향하면서 타인과 더불어 살아갈 수 있는 도덕적 대인 관계 능력	책임 있는 미디어 이용
	윤리적 성찰 및 실천 성향	일상 세계에서 자신의 삶을 윤리적으로 성찰하는 토대 위에서 도덕적 가치와 규범을 지속적으로 실천할 수 있는 윤리적 성찰 및 실천 성향	책임 있는 미디어 이용
사회	비판적 사고력	사태를 분석적으로 평가하는 능력	비판적 분석과 평가
	의사소통 및 협업 능력	자신의 견해를 분명하게 표현하고 타인과 효과적으로 상호작용하는 능력	의미 이해와 전달
	정보활용능력	다양한 자료와 테크놀로지를 활용하여 정보를 수집, 해석, 활용, 창조할 수 있는 능력	정보검색과 선택
수학	의사소통능력	수학 지식이나 아이디어, 수학적 활동의 결과, 문제해결과정, 신념과 태도 등을 말, 글, 그림, 기호로 표현하고 다른 사람의 아이디어를 이해하는 능력	의미 이해와 전달
	정보처리능력	다양한 자료와 정보를 수집, 정리, 분석, 활용하고 적절한 공학적 도구나 교구를 선택, 이용하여 자료와 정보를 효과적으로 처리하는 능력	정보검색과 선택
실과	기술활용능력	생산 수송 통신기술의 개발, 혁신, 적용, 융합을 통해 지속 가능한 발전을 위한 발명과 표준화가 효율적으로 이루어지도록 촉진하는 능력	미디어 기술 활용

	시각적 소통 능력	변화하는 시각문화 속에서 이미지와 정보, 시각 매체를 이해하고 비판적으로 해석하며, 이를 활용한 미술 활동을 통해 소통할 수 있는 능력	의미 이해와 전달 사회 문화적 이해
미술	창의·융합 능력	자신의 느낌과 생각을 다양한 매체를 활용하여 창의적으로 표현하고 미술 활동 과정에 타 분야의 지식, 기술, 경험 등을 연계, 융합하여 새로운 가능성을 발견할 수 있는 능력	창작과 제작 미디어 기술 활용

다. 각 교과와 내용체계와 성취기준에 반영된 미디어 리터러시 관련 내용

2015 개정 교육과정의 각 교과와 내용체계 및 성취기준에는 각 교과와 학습 내용과 미디어 리터러시의 관련성이 보다 명확하게 드러나 있다. 특히 성취기준 중에는 미디어 리터러시가 명확하게 드러나 있다. 성취기준이란 학생들이 교과를 통해 배워야 할 내용과 이를 통해 수업 후 할 수 있거나 할 수 있기를 기대하는 능력을 결합하여 나타낸 수업활동의 기준이다(교육부, 2015). 따라서 성취기준상에서의 미디어 리터러시 언급은 곧 학교 교육에서의 교수학습 및 평가와의 직접적인 연결을 의미한다.

국어, 도덕, 사회, 수학, 미술, 실과(기술·가정, 정보) 등 관련 교과 교육과정의 내용체계 및 성취기준에 해당 교과와 특성에 따라 미디어 리터러시 관련 내용이 포함되어 있다. 이 성취기준은 미디어 리터러시와 직접적으로 관련성이 높으며 미디어 리터러시의 수행목표와 관련된 내용을 직접 언급하고 있다. 그 외에도 미디어 리터러시의 내용 및 수행목표 등을 직접적으로 언급하고 있지는 않으나, 주제 및 교수학습과정과 관련하여 미디어 리터러시와 연계가 가능한 성취기준이 있다. 교육부 정책연구인 「초·중등 교과서의 미디어 리터러시 단위 개발 연구」(정현선 외, 2016a)에서는 미디어 리터러시 학습과 적극적인 연계가 필요한 ‘성취기준군 A’, 미디어 리터러시 학습의 주제적 측면에서 적극적인 연계가 필요한 ‘성취기준

군 B'로 각 교과 of 성취기준을 분류하고 있기도 하다.



[그림 IV-2] '교과 A' 및 '교과 B' 성취기준(정현선 외, 2016a)

각 교과 교육과정 내의 '교수·학습 방법 및 유의사항', '평가 방법 및 유의사항' 및 '교수·학습 자료의 예'에는 각 교과의 교수·학습 및 평가의 과정에서 미디어 리터러시 학습이 이루어지는 다양한 연결고리가 제시되어 있다.

1) 국어

국어과에서는 비판적 분석과 평가, 의미 이해와 전달, 감상과 향유 등의 미디어 리터러시 핵심 요소들이 직접적으로 반영되어 있으며 기본적으로 언어를 통한 의사소통을 강조하고 있어 미디어 리터러시 관련 내용이 직접 제시되어 있다고 볼 수 있다. 이는 언어를 다루는 국어과의 특성 이외에도 복합양식 리터러시, 비판적 리터러시 관련 연구가 진행되어 온 것과 관련이 있다(정현선 외, 2015).

국어과의 내용 체계에는 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문학 영역에서 '핵심개념', '일반화된 지식', '학년군별 내용 요소'에서 '매체'를 직접 반영되어 있으며, '기능' 차원에서 '자료 수집하기', '자료·매체 활용하기' 등 미디어 활용 및 정보검색과 선택 차원에서 미디어 리터러시가 반영되어 있기도 하다. 이는 각 영역에서의 교수·학습 활동으로 연결된다.

국어과 성취기준에서 매체가 직접적으로 언급되는 것은 초등 5~6학년부부터이다.

통합교과 및 초등 3·4학년 과정에서는 ‘매체’라는 용어가 직접 언급되고 있지는 않으며, 교수·학습 자료 차원에서 만화 및 애니메이션 등을 자료로 사용하도록 언급되어 있다. 초등 5~6학년 과정부터는 내용 요소 및 성취기준에 매체 관련 내용이 직접 언급된다. 매체를 이용한 발표와 표현을 강조하고, 매체에 따른 읽기 방법을 이해하고 적용하는 것을 강조한다. 중학교에서는 매체자료의 특성을 고려하여 읽고 쓰기 뿐 아니라 관련 자료를 찾는 정보 검색을 강조한다.

국어과 교육에서 매체는 다양한 언어연행 중 하나로 파악할 수 있다. 따라서 매체를 강조한 위 성취기준 이외에도 다양한 성취기준이 미디어 리터러시 교육과 관련되어 교과 내용에 포함될 수 있다. 내용 체계의 ‘일반화된 지식’에서는 ‘매체’가 중요하게 고려할 요소로 드러난다. 예를 들어 ‘듣기·말하기’의 핵심개념, ‘목적에 따른 담화의 유형’, ‘듣기 말하기와 매체’의 일반화된 지식에서는 ‘의사소통의 목적, 상황, 담화 유형에 따라 다양한 매체 유형이 있으며, 유형에 따라 듣기, 말하기의 방법이 다르다.’라고 명시하고 있는데, 이는 자연스럽게 각 성취기준에서 매체가 언급되지 않더라도 다양한 매체를 고려할 것을 암시하고 있다.

교육과정에서 명시하고 있는 교수·학습자료의 예와 관련지어 살펴볼 수 있다. 아래 교수·학습자료의 예에서 초 1~4학년에서는 그림책과 만화, 애니메이션, 초 5~6학년에서는 블로그, 영상물, 뉴스, 광고, 중 1~3학년에서는 연설, 광고, 매체를 활용한 발표, 뉴스, 문자 메시지, 전자 우편, 인터넷 게시한, 블로그, 영상물 등이 드러나 있다.

고등학교 선택 중심 교육과정 ‘언어와 매체’는 초·중·고 공통 ‘국어’의 문법 영역과 매체 관련 영역을 심화, 확장한 과목으로 영역 ‘언어와 매체의 본질’, ‘매체 언어의 탐구와 활용’, ‘언어와 매체에 관한 태도’에서 직접적으로 미디어 리터러시와 관련된 내용을 다루고 있다. 그러나 이는 국어과 선택과목이자 심화과목으로서, 미디어 리터러시의 전반적인 핵심역량을 반영하고 있지도 않다.

2) 도덕

초등학교 도덕과의 내용 체계 중 미디어 리터러시와의 관련성은 주로 ‘타인과의 관계’ 영역에서 찾아볼 수 있다. 이 영역에서는 핵심 가치를 ‘배려’로 설정하고, 5~6학년의 내용 요소에서 ‘사이버 공간에서 지켜야 할 것은 무엇일까?(사이버 예절, 준법)’를 강조하고 있다. 동시에 중학교 1~3학년에서도 정보화 시대에 요구하는 도덕적 자세와 책임을 강조하여 책임 있는 미디어 이용, 즉 미디어 리터러시에서의 시민성을 강조하고 있다.

내용 요소, ‘사이버 공간에서 지켜야 할 것은 무엇일까’와 관련된 성취기준을 살펴보면 [6도02-01]에서 사이버 공간 문제에 대한 도덕적 민감성, 사이버 공간에서의 예절과 법, 즉 저작권, 온라인 중독, 사이버 폭력, 도덕적 책임과 민감성, 타인 존중을 다루고 있어 ‘책임 있는 미디어 사용’과 직접적으로 연관된다고 볼 수 있다.

도덕과에서는 그 외에 ‘사회·공동체와의 관계’ 영역을 주목할 수 있다. 이 영역에는 미디어 리터러시의 시민성과 관련된 내용이 포함되어 있다. 인간 존엄성, 인권, 양성평등, 문화 다양성, 보편 규범과 문화 다양성, 세계시민으로서 요구되는 도덕적 가치 등은 미디어 리터러시에서의 기본적인 역량과 깊은 관련이 있다.

3) 사회

사회과는 사회 현상을 파악하는 데에 있어 다양한 정보를 활용하여 사회과학의 기본 개념과 원리를 탐구하게 하는 교과이다. 또한 미디어는 현대 사회를 구성하는 주요한 양상이므로 학생들은 미디어를 통해 사회와 문화를 이해하고, 정보 검색과 선택을 통해 지식을 구성하며, 사회를 비판적으로 분석하고 평가하게 된다. 동시에 사회과에서 강조하고 있는 세계시민으로서의 시민성 관련 내용은 사회과과 미디어 리터러시와 밀접한 연관을 가지고 있다는 것을 보여준다.

미디어와 우리의 삶을 성찰하는 미디어 리터러시 교육의 내용은 의사소통 수단의 발달에 따른 생활의 변화, 대중매체에 대한 비판적 이해와 필요성, 정보화로 인한 삶의 방식의 변화, 문제점, 대응 방안 등을 논의하는 사회과의 내용체계로

구현된다(정현선 외, 2016a).

2015 개정 교육과정의 내용 체계를 살펴보면 미디어 리터러시와 관련된 영역과 내용요소는 ‘정치’ 영역의 ‘시민 참여’, ‘사회·문화’ 영역의 ‘대중매체, 대중문화’ 등이다. 그러나 사회과의 전 영역에서 시민역량 차원에서의 미디어 리터러시와 관련 지을 수 있는 내용요소들이 있다. 예를 들어 ‘사회·문화’ 영역의 편견과 차별, 타문화 존중, 일상생활의 변화, 현대 사회의 변화 등의 내용은 미디어 리터러시의 ‘비판적 분석과 평가’, ‘사회문화적 이해’, ‘책임 있는 미디어 사용’이라는 측면에서 다양한 미디어 콘텐츠를 비판적으로 분석하고 평가하며 현대 사회의 미디어 문화를 이해하고 책임 있는 미디어 사용을 할 수 있는 역량을 기를 수 있다. 이와 관련하여 사회과의 교수·학습 방법 및 유의사항에는 미디어 리터러시 관련 내용이 매우 적극적으로 언급됨을 주목할 수 있다.

동시에 사회과에서는 사회 현상을 파악하는 데에 있어 필요한 정보를 획득, 조직, 활용을 강조하고 있다. 학년별 내용에서는 인터넷을 통한 조사활동, 영상 자료를 활용한 탐구 등에 대한 내용이 등장하여 디지털 리터러시를 수용하고 있음을 알 수 있다(노은희 외, 2018).

4) 수학

수학과 교육과정에서는 수학과 성격으로 “세계 공동체의 시민으로서 갖추어야 할 합리적 의사결정 능력과 민주적 소통능력을 함양할 수 있다.”라고 명시하고 있다. 수학과 교과 역량에서는 의사소통역량과 정보처리역량을 이와 관련하여 살펴볼 수 있다. 수학과 내용체계에서 초등학교의 ‘자료와 가능성’ 영역, 중학교의 ‘확률과 통계’ 영역은 미디어 리터러시와 가장 밀접하게 관련된 영역이다. 핵심개념 ‘자료 처리’의 일반화된 지식에서는 “자료의 수집, 분류, 정리, 해석은 통계의 주요 과정이다.”라고 명시하고 있으며 ‘확률과 통계’ 영역에서는 “사건이 일어날 가능성을 수치화한 확률은 정보화 사회의 불확실성을 이해하는 중요한 도구이다.”, “자료를 수집, 정리, 해석하는 통계는 합리적인 의사결정을 위한 기초 자료를

제공한다.”라고 적고 있다. 즉 자료 처리와 그 해석은 미래 예측과 합리적 의사결정의 기반이 되는 중요한 정보가 되는 것이다. 이는 정보리터러시 차원에서 매우 중요한 요소이기도 하다.

성취기준을 살펴보면 초등학교 1~2학년군에서는 간단한 표와 그래프로 나타내기, 3~4학년군에서는 실생활 자료를 수집하여 그래프로 나타내고 해석하기, 5~6학년군에서는 자료의 수집, 분류, 정리와 그래프 제작 및 해석뿐 아니라 이와 관련된 문제해결전략과 정보의 검색과 선택 등도 다루게 된다. 중학교 과정에서는 통계를 현대 정보화 사회의 불확실성을 이용하는 중요 도구로 간주하고, 본격적인 확률과 통계의 학습을 통해 이를 미래를 예측하고 합리적인 의사결정을 하는 민주시민으로서의 기본 소양과 연결짓는다.

즉 수학과에서 다루고 있는 자료와 가능성 및 확률과 통계는 미디어 리터러시와 정보리터러시를 연결짓는 중요한 연결고리로서, 수학과 학습을 통해 객관적인 자료를 바탕으로 미디어를 구성하고 해석하며 의사결정하는 민주시민의 기본적인 역량을 기를 수 있다.

5) 미술

미술과에서 강조하는 ‘시각적 문해력’(visual literacy)은 미술과 교과 역량에서도 ‘시각적 의사소통 능력’이라는 역량으로 드러나 있다. 이는 전반적으로 미술교과를 시각문화교육으로 확장시키려는 진보적 미술교육의 영향과 관련이 있다. 따라서 미술과의 성취기준에도 시각적 문해력을 중심으로 복합양식 리터러시 및 비판적 리터러시의 내용이 교육과정에 반영되어 있다고 볼 수 있다.

미술과의 영역에서 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 영역은 ‘체험’ 영역이다. ‘체험’의 일반화된 지식은 ‘이미지는 느낌과 생각을 전달하고 상호작용하는 도구로서 시각문화를 형성한다.’라고 명시되어 있다. 이는 미술과에서의 시각문화교육, 즉 의미 이해와 전달 및 사회문화적 이해, 비판적 분석과 평가 등의 미디어 리터러시 수행목표와 연결되는 단서이다. 학생들은 3~4학년에서 ‘생활 속에서 시

각문화를 찾아보고 탐색하며, 5~6학년군에서는 시각문화 이미지의 의미 전달 방식에 대해 이해하고 활용한다. 중 1~3학년에서는 시각문화의 의미와 가치를 이해하고 참여 방안을 모색하게 된다. 고등학교 차원에서는 시각문화의 가치를 존중하는 역할을 이해한다.

미술과 교육과정에서는 그 외에도 미디어의 창작과 제작 측면에서 다양한 표현 매체 중의 하나로, 표현 영역을 주목할 수 있다. 미술과에서는 영상 표현, 애니메이션, 만화, 픽토그램, 그림책 등의 창작과 제작을 다루고 있으며, 미디어 리터러시 교육에서의 의미 이해와 소통, 창작과 제작 등과 긴밀히 관련되어 있다. 또한 영상 표현을 중심으로 미디어 활용 능력이 강조된다. 체험 영역의 핵심개념 ‘연결’은 이들 영상 표현 관련 내용을 다양한 교과와 미디어 리터러시 수업과 교육과정 재구성을 통해 통합할 수 있는 연결고리이다.

시각문화는 초등 3~4학년에서는 ‘인공물’ 등으로 우회적으로 표현된다. 중학교 단계에서 본격적으로 ‘매체’라는 용어가 등장한다. 그 외 교수·학습 방법 및 유의 사항 등에서 일반 성취기준과 미디어 리터러시를 연결시켜 주는 단서가 제시된다.

6) 실과(기술가정)/정보과

실과(기술가정) 및 정보과는 미디어 기술에 대한 이해와 책임 있는 미디어 활용과 관련된 내용이 직접적으로 다루어진다. 즉, 국어과의 매체 읽기와 쓰기, 그리고 미술과에서의 영상 표현 및 시각적 리터러시, 도덕 및 사회과의 책임 있는 미디어 활용과 관련된 성취기준과 연계하여 수업을 구성할 수 있다.

실과(기술가정)의 내용체계에서는 기술 시스템 영역의 핵심개념 중 하나인 ‘소통’의 내용 요소에 ‘미디어와 이동 통신’을 배치하여 소통 도구인 이동통신에 대해 탐색하게 하고 있다. 실과에서 다양한 미디어를 이용한 수업과 평가가 이루어지므로 각 미디어가 지닌 특성이나 영향력, 표현방식의 차이에 대한 고찰 등 미디어 리터러시 교육에서 강조하는 수업 요소들이 결합되어 효과적인 미디어 리터러시 교육이 이루어질 수 있다(정현선, 2015).

실과(기술가정)의 ‘기술 시스템’ 영역의 핵심개념 ‘소통’은 미디어 리터러시의 기반인 정보통신기술에 대한 지식을 다루고 있으며, 이는 향후 미디어 리터러시 영역에서 점점 더 중요해질 내용 요소로 볼 수 있다. 또한 ‘기술 활용’ 영역에서는 개인 정보 및 지식 재산 보호 등을 강조하고 있다. 그 외에도 ‘인간 발달과 가족’ 영역의 핵심개념 ‘관계’에서는 가족의 의사소통과 갈등 관리 차원에서 미디어 리터러시와 관련된 가족과의 소통을 다룰 수 있다.

고등학교 공통 교육과정의 정보과는 21세기 지식·정보사회의 역량을 갖추는 것을 목표로 하며, 정보사회 구성원으로서 정보윤리의식, 정보보호능력, 정보기술활용능력 등을 강조한다. 이는 미디어 리터러시에서의 책임 있는 미디어 활용, 미디어 기술 활용 등과 직접적인 관련이 있다. 또한 정보 교과와 기능의 다섯째 항목으로 ‘네트워크 컴퓨팅 기반 환경의 다양한 지식 공동체, 학습 공동체에서의 협력적 문제 해결을 위한 지식과 정보의 경유, 효율적 의사소통, 협업 능력을 함양한다.’라고 명시하고 있어 미디어 리터러시의 전반적 영역을 다루고 있음을 제시한다. 특히 정보교과에서 강조하는 교과 역량 중 ‘정보문화소양’은 정보사회의 가치를 이해하고 정보사회 구성원으로서 윤리의식과 시민의식을 갖추고 정보기술을 활용하여 문제를 해결할 수 있는 능력으로, 이는 미디어 리터러시의 시민성 차원과 긴밀히 연결된다. 고등학교 선택중심 교육과정에서는 ‘지식재산 일반’과 ‘정보’가 미디어 리터러시와 밀접하게 연결되어 있다.

2. 학습자 중심의 창의, 협력형 학습공간 조성

가. 학교공간 혁신의 배경

1) 미래 교육환경

2016년 1월 다보스에서 열린 세계경제포럼은 산업혁명을 화두로 제시하면서 4

차 산업혁명을 ‘디지털 혁명에 기반을 둔 물리적 공간, 디지털적 공간 및 생물학적 공간의 경계가 희석되는 기술융합의 시대’로 정의하였다(Schwab, 2016).

4차 산업혁명은 디지털 혁명을 기반으로 사물인터넷, 인공지능, 빅데이터와 같은 디지털 기술과 바이오 기술이 통합과 더불어 사이버 세계와 현실의 물리적 세계가 통합되는 CPS(Cyber-Physical System)의 통합세계를 전망하고 있다. 4차 산업혁명은 미래 사회를 대표하는 용어인 ‘VUCA’, 즉 변동성(Volatility), 불확실성(Uncertainty), 복잡성(Complexity), 모호성(Ambiguity)으로 대변된다(Bennett & Lemoine, 2014). 학자들은 이러한 미래 사회의 관점에서 닥쳐올 아이들의 미래교육에 대한 경고를 알린다.

<표 IV-3> 학자들의 관점에서 보는 미래 사회

학자	주요 내용
Yuval Noah Harari (2015)	<p>“사피엔스는 이제 신이 되려 한다.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • 현재 기술발전을 감안하면, 인간이 자신을 어떤 우월한 종의 존재로 업그레이드하려 드는 것은 불가피해 보임. • 십 년 안에 인류 역사상 처음으로 인간성 자체가 급격한 혁명을 겪게 될 것인데, 우리 사회와 경제뿐만 아니라 우리 신체와 정신도 유전 공학과 나노 기술, 뇌-컴퓨터 인터페이스 기술에 의해 변형될 것임. 지금 학교에서 배우는 것의 80~90%는 아이들이 40대가 되었을 때 별로 필요 없는 것일 가능성이 높음.
Michel Serres (2014)	<p>“엄지세대, 두 개의 뇌로 만들 미래”</p> <ul style="list-style-type: none"> • 지금의 젊은 세대는 두 개의 뇌를 가지고 있다고 분석했음. • 그러나 젊은 세대만이 아니라 인간은 손 안의 컴퓨터 스마트폰으로 계속해서 검색하고, 접속하며 나아가고 있다고 지적함. • 하나의 머리를 ‘생물학적 머리’ 라면 또 하나의 머리는 ‘접속의 머리’ 라 할 수 있고, 스마트폰이 우리 손안에 들어올 때, 우리의 머리가 두 개가 되리라는 것을 상상한 사람은 아무도 없다고 주장
Jerry Kaplan	<p>“인간은 필요 없다.”</p>

학자	주요 내용
(2015)	<ul style="list-style-type: none"> • 정부 기관들은 사회의 더 넓은 이익과 개인들의 요구 사이에 어떻게 균형을 잡아야 할까에 대해 머지않아 고민에 빠질 것이라고 함. • 그러나 그런 문제들은 인공지능을 활용한 시스템이 등장하면서 제기될 경제적 위협에 비하면 아무것도 아님. • 오늘날 사무직 근로자들과 생산직 근로자들은 머지않아 인조노동자와 인공지능에게 일자리를 뺏길 위협에 직면할 것이고, 놀랄 정도로 많은 정신적, 육체적 생산 활동이 새로운 기기와 프로그램들로 대체될 것으로 전망됨.

출처: Harari(2015). Sapiens: A brief history of humankind.

Serres(2014). Thumbelina: The culture and technology of millennials

Kaplan(2015). Humans need not apply: A guide to wealth and work in the age of artificial intelligence.

2) 미래 사회를 위한 학교운영체제

4차 산업혁명의 촉발로 교육계에서는 학교체제가 유지될 것인가, 안 될 것인가에 대한 질문이 많다. 미래 사회와 학교 존재성에 관한 문헌에 따르면, ‘학교’는 사라지지 않을 것으로 보인다(Ponzurick, France, & Logar, 2000).

그러나 물리적 교실환경에서 학습하는 형태의 학교 시스템을 탑재한 전통적 학교운영체제는 축소될 것으로 예측된다. 실제로 15년~20년 후 ‘나노 디그리’ 등과 같은 새로운 학력제가 도입 및 확산된다면, 전통적으로 학력인증에 기반하여 학교 제도를 유지하던 학교 붕괴는 피할 수 없을 것이다. 따라서 학교는 운영체제의 존속성을 위해 교육수요자와 사회수요에 의한 학교 체제의 변화를 민감하고 신속하게 대응해야 한다. 이러한 변화는 핀란드 Espoo시의 학교모델과 마을결합형 학교 모델 등과 같이 다양한 형태의 학교 탄생으로 이어진다. 기존의 학교가 가졌던 폐

서울문성초등학교는 2017년 ‘꿈을 담은 교실 만들기’ 사업에 참여하여 2학년 교실에 기존 교실을 학습자를 위한 공간으로 전환하고자 했다. 교실 뒤쪽에 학생들이 자기표현을 할 수 있는 공간을 마련하였다는 것이 주목할 만하다. 기존의 교실 뒷면에 교사만이 학생작품을 게시할 수 있도록 높게 위치되어 있던 게시판이 사라지고, 학생 스스로가 자신의 작품을 게시할 수 있는 자율적인 공간이 생기면서 이 공간을 독서, 놀이, 그리고 신체활동 공간으로 혼합하여 사용하고 있다.

학생들의 개인 물품을 보관하도록 계단 아래 공간을 활용, 개인 사물함을 만들어 사용하고 있다. 아울러, 계단형 공간에 책을 비치함으로써, 교실 내 수납 문제를 해결하였다. 교실 앞쪽 벽면의 낙서공간은 아이들이 좋아하는 공간으로, 권위 주의적인 교실 형태에서 벗어나 교사의 수업과 학생들의 자유로운 그리기가 이루어지고 있다. 한편, 교사의 권위를 상징하는 교탁과 책상의 배치를 교실 벽면에 배치시켜 교실 안의 위계화를 파괴한 교실 내부는 서울문성초등학교가 가진 교실 공간 혁신의 특징이라 할 수 있다.



[그림 IV-5] 교실 공간



[그림 IV-6] 낙서벽 공간

출처: <http://now.sen.go.kr>

나) 구포중학교(부산)

부산시 북구에 위치한 구포중학교는 1972년에 설립된 오래된 학교로, 외관상 노후가 심한 열악한 환경과 학생 중심교육과정과 연계성이 낮은 공간을 가지고 있었다. 구포중학교는 토론문화 형성과 문화 예술적 소양 함양을 위한 공간을 마련하고자 선진형 교과교실 사업에 배제된 교실을 대상으로 변화를 시도하였다. 학교 관계자, 건축가, 교사와 학생들의 공간제안 및 참여로 발표회, 학생 전시회, 학생회 및 동아리 활동 등 주체적인 학생자치활동 공간과 토의, 토론수업 및 자기주도 학습의 장인 ‘별하’, 학생들의 상상력을 마음껏 표현하고, 교사와 학생, 디자이너가 함께하는 창의예술공간인 ‘상상나래’, 그리고 소통의 공간이자, 시민성을 함양하는 사회화의 공간인 ‘이야기나무’로 재탄생되었다.



[그림 IV-7] 별하 공간



[그림 IV-8] 이야기나무 공간

출처: 부산시교육청(2019). 스토리가 있는 별별공간 만들기 보고서

다) 경남고등학교(부산)

1942년에 설립된 경남고등학교는 학급 수 감축으로 사용하지 않는 교실이 증가됨에 따라, 넓은 홈베이스 공간과 연결통로로만 사용되는 복도를 새로운 공간으로 변화시키고자 노력하였다. 전문가, 교사와 학생들이 디자인에 참여하여, 인문·사회 과 토의·토론 발표공간이자 메이커 기반 과학 탐구 실험공간인 ‘하브루틴’, 노트북 기자재를 활용한 활동과 수학 기반 융합 수업공간인 ‘미르아띠’, 꿈과 진로에 대한

소통의 공간이자 진로·진학 특강 및 면접연습을 해볼 수 있는 ‘별별공감’, 그리고 휴식과 문화적 감수성을 기르는 갤러리 공간인 ‘라운누리’를 탄생시켰다.



[그림 IV-9] 하브루틴 공간



[그림 IV-10] 별별공감 공간

출처: 부산시교육청(2019). 스토리가 있는 별별공간 만들기 보고서

2) 해외 사례

가) King David High School(캐나다)

2005년에 완성된 King David High School은 유대교의 전통을 주 정부 교육 커리큘럼과 융합시킨 독립적인 유대인 학교이다. 이 학교는 모든 학생들에게 높은 수준의 학습을 지원하고, 차별화된 교수방법을 제공한다. 모든 학생들이 똑같은 방식으로 배울 수는 없으므로 학생들의 요구를 충족시키기 위해 학교공간을 변화시켜왔다. 건물의 중심은 복도, 회의실 및 학생 휴게실 역할을 하는 다용도 공간이다. 2017년에는 전 도서관이 공동작업, 디지털 리터러시, 비판적 사고 및 문제 해결 기술과 같은 핵심 기술 역량을 지원하기 위해 사회 및 학습공간을 갖춘 21세기 학습장으로 바뀌었다.



[그림 IV-11] 도서관 공간



[그림 IV-12] 교실 공간

출처: <https://www.kdhs.org>.

나) Ørestad Gymnasium(덴마크)

2006년에 설립된 Ørestad Gymnasium은 정보통신 및 최첨단 멀티미디어 교육을 위한 다양한 교육방법과 교육환경 조성을 지속적으로 모색하고 있는 자립형 공립 고등학교이다. 이는 단위학교 차원에서 교육과정 운영 자율권을 최대한 보장 받고 있는 스마트교육 특성화 학교이다. 학교 설립 당시부터 미래 중심형 학교를 만들기 위해 열린 공간 구조로 학생들의 개별학습과 협동학습, 수준별 프로젝트 학습 등 다양한 학습형태를 도와주고 있다.

학생 개개인에게 아이패드(IPad), 스마트폰과 태블릿PC를 제공한다. 넓은 열린 공간에서 많은 학생이 한꺼번에 학습이 이루어지기 때문에 학생과 교사 간 또는 학생과 학생 간의 커뮤니케이션과 학습내용 활용이 멀티미디어로 이루어지는 선진화된 스마트교육이 이루어지고 있다. 학생들의 휴식을 보장하는 쿠션 공간과 1층부터 5층까지 뚫린 연결된 계단은 학생들의 만남의 장소가 되고 있다.



[그림 IV-13] 복도 공간



[그림 IV-14] 교실 공간

출처: <https://oerestadgym.dk/in-english/about-oerestad-gymnasium>.

다. 시사점

1) 학습자·교육과정 중심의 공간구성

미래 사회의 역량을 발현하게 하는 새로운 교과과정에 따라 학교공간 역시 미래지향적으로 전환되어야 한다. 덴마크의 Ørestad Gymnasium 사례와 같이, 학습자와 교육과정 중심이 동시에 충족시키는 공간구성이 마련되어야 한다. Ørestad Gymnasium 수업은 비개방형과 개방형 공간에서 진행된다. 교사의 개입이 최소화된 학생들의 개별학습과 협동학습, 수준별 프로젝트 학습 등을 통해 학생들은 수업에 따라 유연하게 비개방형과 개방형 공간을 활용한다.

미디어 교육은 다른 교육영역보다 창의, 협력형 학습공간이 중요하다. 학생들의 고유성과 존엄성을 보장하면서 미디어 교육경험을 확대하고 재구성할 수 있는 미디어 교육과정 중심의 유비쿼터스 공간이 마련될 수 있도록 다양한 공간구성을 모색해야 할 것이다.

2) 움직이는 공간으로 전환

지금까지의 학교공간 혁신은 기존의 공간을 변화시키지 않고 내부 인테리어 중심으로 이루어져 왔다. 이럴 경우, 다양한 공간혁신이 제시되기 어렵다. 부산 구포 중학교와 경남고등학교 사례처럼, 기존의 공간 틀에 제한을 두지 않고 활동유형에 따라 내부공간을 구성할 필요가 있다. 학생 중심 학습 공간, 통합학습영역, 소그룹, 개별적 학습, 놀이 공간 등, 교육 유연화에 대응하는 민첩한 교육공간을 조성하여 학교사용자가 만족할 수 있는 공간마련이 이루어져야 한다.

3) 디자인 사고(Design thinking)에 기반한 학교사용자 주도 설계

건축물은 사용자의 만족도에 의해 그 가치가 결정된다. 유명한 건축가가 조성한 공간이라 할지라도, 사용자가 불편해한다면, 그 건축물의 가치는 떨어진다. 이러한 건축물의 가치를 학교공간 혁신에도 접목할 수 있다. 교사, 학생 등 사용자가 원하는 공간을 기획, 설계 등 초기 단계에서부터 참여한다면, 공간에 대한 애착은 강해질 것이다. 그러기 위해서는 학교사용자들의 디자인 사고가 중요하다.

디자인 사고는 오늘날 혁신적인 디자인 기업인 IDEO사의 대표적인 방법론이다. 디자인 사고는 인간을 관찰하고 공감하여 소비자를 이해한 뒤, 다양한 대안을 찾는 확산적 사고와, 주어진 상황에 최선의 방법을 찾는 수렴적 사고의 반복을 통하여 혁신적 결과를 내는 창의적 문제 해결 방법이다.

학교혁신공간에 참여하는 학교사용자들이 디자인 사고를 활용한다면, 두리뭉실하게 제안했던 학교공간의 제안 등이 좀 더 정교해지고, 학교공간의 시작부터 마무리까지 학교공간의 시작부터 마무리까지 ‘관찰-공감-협력’을 통한 통합적 사고로 최선의 해답을 얻을 수 있을 것이다.

4) 미디어 스페이스 조성

빠르게 변화하는 미디어 환경과 미디어 기술로 인해 미디어 교육의 중요성이 증가하고 있다. 그럼에도 불구하고, 학교 현장에서는 미디어교육의 목표, 학교 교

과과정 운영방법 등에 대한 다양한 의견이 혼재한다.

미디어교육은 쌍방향 커뮤니케이션으로 공감과 공유가 기본이 되어야 하므로, 도구적인 미디어 교육보다는 학생들이 직접 체험하여 몸으로 익힐 수 있는 미디어교육 공간 마련이 중요하다. 미디어에 대해 배우고(teaching about media), 미디어를 통해 배우는(teaching through media) 형식·비형식·무형식 교육 맥락에서 발현되는 미디어 리터러시 능력과 미디어 이용문화를 바르게 배울 수 있도록 학생 발달수준에 맞추어 미디어 스페이스를 조성할 필요가 있다.

이를 위해, 미래학교 환경조성에 교사와 학생들의 적극적인 대화를 바탕으로 ‘활동과 성찰’, ‘이론과 제작’, ‘몰입과 거리를 둔 분석’(Buckingham, 2003)을 오가며 이루어질 수 있도록 미래지향적 공간마련이 이루어져야 할 것이다.

V. 미디어교육 전문가 및 참여자 포커스그룹인터뷰(FGI)

분석결과

여기서는 앞에서 살펴본 미디어 리터러시 교육과정 운영을 통한 시민역량 제고 방안 연구의 이론적 논의에 근거하여 미디어교육 전문가 및 참여자 FGI 결과를 분석하여 제시하고자 한다. 미디어교육 전문가 및 참여자의 인식 조사를 위해 포커스그룹인터뷰(Focus Group Interview, FGI) 방법을 실행하였다. 구체적인 사항을 살펴보면 다음과 같다.

1. 연구문제

미디어교육 전문가 및 참여자들에 대한 FGI 실행과 분석의 초점은 다음과 같이 크게 세 가지 연구문제를 바탕으로 구성되었다.

연구문제 1. 연구참여자들은 민주시민을 위한 시민역량으로서 왜 미디어 리터러시가 필요하고, 미디어 리터러시의 핵심 구성요소는 무엇이라고 생각하는가?

여기서는 학교 미디어교육 차원과 사회 미디어교육 차원으로 구분하여 이 연구문제와 관련된 FGI 질문 항목을 구성하여 실시하였다. 전자의 경우, 초등학교, 중학교, 고등학교 교육과정에서 필요한 시민역량과 미디어 리터러시의 요소들에 대해 질문하였다. 또한 후자의 경우, 사회적 소수자 계층인 다문화가정 학생, 탈북학생, 저소득층 학생에 초점을 두고 같은 질문에 대한 의견을 요청하였다.

연구문제 2. 연구참여자들은 학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안을 어떻게 생각하는가?

여기서는 초등학교, 중학교, 고등학교 등의 학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안에 대한 의견을 수렴하였다. 이와 관련하여 중학교 자유학기제 프로그램 연계 방안(커리큘럼, 교재, 교수법)이나 고교학점제 연계 교양 선택과목 등 개발 방안 등에 대해서도 연구참여자들의 의견들을 자료 수집하였다.

연구문제 3. 연구참여자들은 학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안을 어떻게 생각하는가?

여기서는 보다 구체적인 예시를 통해 연구참여자들의 의견을 수렴하였다. 한편으로, 미디어 학습공간 조성 방안을 비롯해 온라인 플랫폼 운영방안 등을 중심으로 대안적 방안을 논의하였다. 예컨대, 온라인 플랫폼 운영방안은 기존의 사이트인 MIL(유네스코), 포미(KPF), 에듀넷-티클리어 운영방안과 함께 새로운 사이트 개설 방안 등에 대한 의견을 자료 수집하였다. 또 다른 한편, 교육부(교육청, 교육

지원청, 지자체 등) 차원의 학교 미디어교육지원 방안(단기별, 중기별, 장기별)에 대해서도 인터뷰 내용에 포함시켜 진행하였다.

2. 연구방법

본 연구에서 국내 미디어교육 참여자들을 대상으로 FGI의 자료수집 및 분석을 실시한 이유는 국내 초중등 미디어 리터러시 교육과정의 운영에 대한 현 상황과 한계점 인식을 바탕으로 시민역량을 제고할 수 있는 국내 초중등 미디어교육 과정의 구성과 실행방안, 정책 방안 등을 도출하기 위함이다. 방대한 정보이용과 제작이 가능해지고, 한편 문제적 온라인 현상도 함께 나타남에 따라 미디어 리터러시의 필요성은 더욱 커지게 되었다. 이러한 상황에서 국내 초중등 미디어교육 참여자들과의 인터뷰를 실시하여 민주시민 역량 개발에 부합하는 초중등 미디어 리터러시 교육의 대안적 방안들을 모색하는 작업은 의미가 있다. 국내 미디어교육 참여자들의 FGI를 통한 자료수집 및 분석결과는 현재의 초중등 미디어 리터러시 교육 과정과 사례들을 탐색하고 향후 학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안을 도출하는 데 보다 생생한 경험적 자료들을 제공할 것으로 판단되기 때문이다.

구체적인 연구방법을 정리하면 다음과 같다. 우선, FGI 인터뷰는 2019년 9월 25일부터 10월 5일까지 주로 A대학교 서울캠퍼스에서 미디어교육 관련 전문가 및 참여자들과 함께 자연스러운 대화상황 속에서 전개되었다. 인터뷰 형식은 사전에 세 가지 연구문제와 관련한 질문항목을 연구참여자들에게 이메일로 전달하여 사전에 숙지하여 인터뷰에 참여하도록 하였다. 하지만, 연구참여자들이 주도적으로 상호 의사소통할 수 있도록 연구자들은 최대한 개입하지 않는 반개방형(반구조화된) 인터뷰 방식을 유지하고자 하였다.

본 연구자들은 FGI 및 이메일 인터뷰의 효과적인 진행과 풍부한 대화가 이루어질 수 있도록 총 25명의 연구참여자를 A, B, C, D 네 그룹으로 구분하여 총 4

회에 걸쳐 실시하였다. 이 네 그룹의 분류 기준은 연구참여자들의 직업(사회적 지위)을 고려한 것으로서 지식통계학적 변별성은 포함하지 않았다. 왜냐하면, 연구참여자들은 미디어교육 관련 인식 자료들을 염두에 두고 대부분 교육자나 연구원으로서 직업적 유사성에 근거해 구성되었기 때문이다. 따라서 참여 가능한 시간대를 수렴한 결과, <A그룹: 교사>는 9월 28일 토요일 오전 11시부터 14시까지, <B그룹: 장학사>는 주로 9월 25일 수요일 15시부터 18시까지 각각 3시간 동안 모두 A대학교 서울캠퍼스 강의실에서 FGI가 실시되었다. 그중 <장학사 B-1>은 9월 25일 수요일 10시 30분부터 12시 30분까지 2시간 동안 서울특별시 동부교육지원청에서, <장학사 B-5>는 10월 5일 토요일 14시부터 16시까지 2시간 동안 경기도 교육청에서 각각 개별 심층인터뷰를 진행하였다. 또한 <C그룹: 전문가>는 9월 26일 목요일 11시에서 14시까지 3시간 동안 A대학교 서울캠퍼스 회의실에서 FGI가 진행되었고, 미디어교육 강사 및 활동가로 구성된 <D그룹: 활동가>는 9월 28일 토요일 3시간 30분 동안 A대학교 서울캠퍼스 강의실에서 FGI가 실시되었다. 연구의 신뢰성을 검증받기 위해 인터뷰를 시작하기 전에 모든 연구참여자들에게 연구참여동의서에 사인을 받았고, 학술적 목적 외에는 응답결과를 사용하지 않을 것과 경우에 따라서는 의견 개진을 중단할 수도 있다는 점에 대해 사전 동의 절차를 진행하였다.

전체적인 연구참여자들의 일반적 특성은 다음 <표 V-1>과 같다. 연구참여자들 중 일부는 개인적인 사정을 고려하여 FGI(연구참여자 A-1, A-2, A-3, A-4, A-5, B-1, B-2, B-3, B-4, B-5, C-2, C-3, C-4, C-5, D-1, D-2, D-3, D-4, D-5)와 이메일 인터뷰(연구참여자 A-6, A-7, A-8, B-6, C-1, D-6)를 병행하였다.

<표 V-1> 연구참여자들의 일반적 특성

교사 (A그룹)	성 별	연 령	소속	주 활동지역 / 미디어교육기관	미디어교육 관심분야 (정보 접근방법)	미디어 교육 참여기간
A-1	여	49	경기	경기, 서울 /	수용자(정체성 구성),	15년

			글로벌 통상고	교사 공동체 (전국모매체연구 회), 스스로넷	시민성, 문화(책, 전문가들의 논의·논문)	
A-2	남	50	덕성여자 고등학교	서울 / 덕성여자고등학교	비판적 사고능력 향상 (논문, 저널, 교재)	20년
A-3	남	36	경기 시흥 서촌 초등학교	경기 시흥 / 미디어 리터러시 박사과정	미디어 리터러시, 비판적 이해, 자기표현, 사회문화 이해(Commonsense media, media smarts)	10년
A-4	여	39	서울 장곡 초등학교	서울 / 매체연구회, 전국미디어리터러 시험회(KATOM)	미디어(뉴스, 광고, 영화 등) 리터러시(인터넷, 교사연구회)	7년
A-5	여	34	부천 부안 초등학교	경기도 부천 / 미디어 리터러시 박사과정	대중문화(포미사이트, 페이스북(미디어리터러시 페이지), 관련 활동 중인 교사 교재 등)	5년
A-6	남	44	경희여자 중학교	서울 / 한국언론진흥재단 /EBS	뉴스 리터러시, 정보 리터러시 (포털 뉴스 사이트, 카인즈, 포미, 다독다독, EBS 클립뱅크)	15년
A-7	남	34	전주 양현 고등학교	전주 / 양현고등학교 (전국모매체연구 회)	미디어 리터러시, 게임교육, 뉴미디어	7년
A-8	여	35	인천 송현 초등학교	수도권 / 한국언론진흥재단	미디어 텍스트의 비판적 분석, 문화 현상으로서 미디어 리터러시(SNS, 미디어 리터러시 교육 관련 교사 모임,	4년

					전문 서적 등)	
장학사 (B그룹)	성 별	연 령	소속	주 활동지역 / 미디어교육기관	미디어교육 관심분야 (정보 접근방법)	미디어 교육 참여기간
B-1	여	51	서울특별시 동부교육지 원청	서울, 중랑구	교원 미디어교육 (인터넷, 소셜네트워크 등)	27년
B-2	남	44	부산광역시 교육청	부산	디지털 리터러시 교육 (온라인 및 관련 논문)	4년
B-3	여	47	서울특별시 강서양천교 육지원청	서울	디바이스를 활용한 미디어 자료 생산, 미디어 리터러시 역량 신장 (교육부 미디어교육 정책 홍보, 공문, 언론진흥재단 홈페이지 등)	21년
B-4	여	45	세종시 교육청	세종	미디어교육 과정 (교육부 보도 자료 및 배포 자료, 온라인 검색, 뉴스)	1년 이하
B-5	남	47	경기도 교육청	경기도	마을과 미디어교육의 연계 (인터넷, 소셜네트워크)	5년
B-6	남	48	인덕원 중학교	수도권 / 깨끗한 미디어를 위한 교사운동	학교 미디어교육 (직접 찾음)	20년
전문가 (C그룹)	성 별	연 령	소속	주 활동지역 / 미디어교육기관	미디어교육 관심분야 (정보 접근방법)	미디어 교육 참여기간
C-1	여	50	서울 교육대학교	서울 / 서울교육대학교	다문화 / 소수자 관련 미디어교육(논문, 책)	6년
C-2	여	44	중앙대학교	서울	노인 미디어교육 (전공서,	4년

					한국언론진흥재단)	
C-3	여	46	숙명여자 대학교	서울 / 시청자미디어재단 , 성북문화재단	디지털 미디어 리터러시 (정책 발표, 인터넷 언론)	5년
C-4	여	46	송실사이버 대학교	수도권 / 지자체, 대학	마이크로 티칭 (학회, 학술대회, 논문 등)	16년
C-5	남	39	건국대학교	서울 / 중앙대학교, 건국대학교	미디어 헬스 리터러시, 디지털 리터러시 (보고서, 논문, 기사)	4년
활동가 (D그룹)	성 별	연 령	소속	주 활동지역 / 미디어교육기관	미디어교육 관심분야 (정보 접근방법)	미디어 교육 참여기간
D-1	여	31	서울시립청 소년미디어 센터	서울 / 서울시립청소년미 디어센터	청소년의 주체성 발현, 건강한 미디어 콘텐츠 제작 (대학원생 간의 네트워크, 정기 간행물구독, 인터넷 자료조사 등)	5년
D-2	여	44	프리랜서	서울 / 시청자미디어센터 (서울, 인천, 강원), 한국문화예술교육 진흥원	영화 읽기, 영화 만들기 (연수, 인터넷 자료, 서적, 커뮤니티)	12년
D-3	남	49	서울시청자 미디어센터	서울 / 도서관 및 청소년 수련관	미디어 리터러시, 뉴스 리터러시(기관 및 인터넷)	16년
D-4	여	51	서울시청자 미디어센터	서울, 경기 / 시청자미디어재단, 서울시	1인 영상 크리에이터 (인터넷, 학술논문)	6년
D-5	여	52	시청자미디 어재단	김포, 경기도 / 서울/인천	미디어의 이해, 비판적 이해와 이를 위한 제작	3년

			(서울 / 인천 센터)	시청자미디어센터	교육(시청자미디어재단 자료, 포미, 에듀넷, 자유학기제, 포털, 구글, 언론/방송/기자 협회)	
D-6	여	35	프리랜서	서울, 인천, 경기, 전라도 등 / 전미협 회원 센터 및 지역 시민사회단체 사업 기획 및 진행	문해 + 문예미디어교육, 영상·팟캐스트 / 언론재단 및 시청자미디어재단 홈페이지 미디어교육 관련 포럼 및 각종 세미나	13년

3. 분석결과

가. 미디어 리터러시의 필요성과 핵심 구성요소에 대한 인식

연구문제 1은 “민주시민을 위한 시민역량으로서 왜 미디어 리터러시가 필요하고, 미디어 리터러시의 핵심 구성요소는 무엇이라고 생각하는가?”였다. 이에 대해 연구참여자들과의 FGI 및 이메일 인터뷰 결과 다양한 입장들이 제시되었다.

1) A그룹: 교사

연구문제 1에서 <A그룹: 교사> 연구참여자들은 우선적으로 오늘날 삶의 조건으로서 미디어 리터러시의 중요성을 강조하였다. 민주시민에 대한 논의 이전에 학생들의 삶 안에서 오늘날의 미디어는 중요한 삶의 환경이기 때문이다. 이미 미디어 리터러시는 시민들이 갖추어야 할 기본적인 역량이라는 뜻이기도 하다.

“학생들의 삶 속에 미디어는 지대한 영향을 미치는 상황입니다. 하루 종일 수많은 미디어를 접하는 삶을 살고 있다면, 미디어를 단순하게 수용하는 것이 아니라, ‘생각’하고 ‘판단’하면서 미디어를 접해야 하죠.” - <교사 A-6>

“요즘에 특히 민주시민이라고 하지 않더라도 시민을 위한 역량으로서 미디어 리터러시 교육의 중요성이 커지고 있는데 그 이유는 사회적 의제를 파악하고 그것에 대해서 참여하는 개인들이 시민이라고 보는데 시민들이 어떤 사회적 의제를 파악하기 위해서조차라도 미디어에 대한 미디어 리터러시가 없으면 안 되는 사회적 상황에 돌입되었다고 생각이 되거든요.” - <교사 A-1>

“시민은 자신이 속한 공동체 안전을 위해 적게는 개인의 의무와 권리를 이행하고 그 다음 공동체 안에 속해 있는 상대방의 권리를 존중하고 이해하는 것이라고 생각하는데 이렇게 되기 위해서는 공동체가 놓인 삶의 환경에 대한 이해가 필요하다고 생각해요. 지금 세상은 미디어 시대이고, 미디어를 시청하고 미디어로 소통하고 미디어 안에서 공동체 의제가 진입되고 그 미디어 의제를 해결해가는 그런 상황이고 그 다음 여기서 말하는 공동체는 예전 같으면 국가나 거대 담론의 공동체였는데 미디어의 발달로 하위의 수많은 공동체로 나뉘어졌고 그런 공동체들을 일렬로 통제하기는 시대적으로 힘들고 그것을 교육의 힘으로 해야 하는데 그 교육이 되기 위해서는 이제 중심에 있는 미디어를 위한 미디어 리터러시가 필요하다고 생각이 되는 거죠.” - <교사 A-3>

교사들은 미디어 리터러시는 우리가 살아가는 삶의 조건에 대한 자각, 그리고 삶을 영위하기 위한 필수 역량이라고 주장한다. 그리고 우리가 공동체의 구성원으로서 성공적인 삶을 영위하기 위해서는 민주시민으로서의 역량을 향상시키는 것이 중요하다. 따라서 삶의 조건으로서의 미디어 리터러시 역량에 대한 논의는 자연스럽게 민주시민 역량으로서의 미디어 리터러시 역량과 연결된다.

“미디어 리터러시 영역을 강조하면 자연스럽게 시민역량은 길러질 것이라고 생각하고, 시민역량이라고 하는 것이 결국에는 좀 넓은 영역이죠. 정리하기 쉽지 않은데 그런 시민역량에 토대가 되고 기반이 되는 게 미디어 리터러시 역량으로 봐야 할 것 같아요.” - (교사 A-1)

“교육부(2018)에 의하면, ‘민주시민 교육은 비판적 사고력을 가진 주체적인 시민이 민주주의의 가치를 존중하고 서로 상생할 수 있도록 민주시민으로서의 역량을 향상시키는 교육’이에요. 민주시민 교육의 주체가 ‘비판적 사고력을 가진 주체적인 시민’이라고 하였을 때, 미디어 리터러시 교육은 학생들이 민주시민으로서 갖추어야 할 역량의 계발을 적극적으로 지원함은 분명하죠.” - <교사 A-8>

“내가 이 사회에서 굉장히 중요한 부분을 담당하고 있는 개인이라는 것도 같이 인식을 해야 조금 더 주체적으로 참여할 수 있는 시민의식이 생기지 않을까 생각해요.” - <교사 A-5>

교사들은 민주시민역량을 위한 기본 조건으로 사회문화적 맥락 읽기, 비판적 리터러시, 사회 참여, 의사소통 역량을 강조하였다. 민주시민교육의 주체가 비판적 사고력을 가진 주체적인 시민이라고 볼 때, 현대 사회에서 비판적 사고력을 요구하는 정보와 담론은 많은 부분 미디어를 통해 생산·공유되기 때문이다. 교사들은 미디어 리터러시 교육에서는 미디어가 전달하는 정보와 사회적 쟁점에 대한 자신의 관점을 합리적으로 세우고, 판단할 수 있어야 한다고 주장한다. 또한 SNS를 통한 사회 참여가 중요하므로 ‘미디어 표현’, ‘미디어를 제대로 읽고 쓰는 능력’은 매우 중요한 역량이다. 미디어 생산 및 윤리 또한 중요한 역량으로 언급되었다.

“민주시민으로서 학생들이 성장하게 하려면 비판적으로 사고도 하고 합리적인 의사결정 능력도 필요하다고 생각하기 때문에 미디어 리터러시가 필요하다고 생각해요.” - <교사 A-4>

“사회적 쟁점에 대한 관점이 형성되는 데에는 많은 요인이 영향을 주었을 거예요. 그 가운데 오늘날 가장 큰 영향을 주는 것이 미디어이죠. 미디어를 통해 사회적 이슈에 대한 정보를 접하고 있으며, 미디어가 이슈를 보는 관점에 직간접적인 영향을 받고 있습니다. 따라서 미디어가 어떤 관점에서 이슈를 다루는지, 미디어가 전달하는 정보가 사실인지 등을 판단할 수 있어야 자신의 관점을 합리적으로 세울 수 있을 것입니다. 더욱이 SNS를 중심으로 사회적 소통이 이루어지면서 미디어는 시민으로서 사회에 참여하는 중요한 공간이 되고 있어요. 따라서 미디어 리터러시는 민주시민으로서 반드시 갖춰야 할 역량입니다.” - <교사 A-7>

“미디어 리터러시는 개인의 역량이자 미디어 텍스트가 생산되고 소통되는 맥락에 대한 이해가 수반되는 사회문화적 역량이기도 합니다. 특히 미디어(텍스트)는 가치중립적일 수 없으며, 그것이 생산, 유통, 소비되는 과정에서 특정한 관점과 방법으로 재현을 거듭한다는 점에서 혼재하는 가치 속에서 ‘미디어를 제대로 읽고 쓰는 능력’을 갖추는 것은 삶의 역량과 관련된 중요한 과업이죠.” - <교사 A-8>

“저도 ‘A-4’ 선생님 말씀에 동의해서 비판적인 리터러시 능력이 중요하다고 생각합니다. 비판적 리터러시라고 하는 것은 기존의 국어 교육과에서 말하는 개인적으로 읽고 쓰는 능력이 아닌 사회 안에 놓여져 있는 의미가 어떻게 생산되고 어떻게 이해되는지 그런 사회적 관점의 리터러시이고 그런 사회적 안에서의 의미의 생성과 해석을 위해서는 맥락 자체에 대한 이해, 미디어에 대한 이해가 필요하다고 봐요. 그래서 저는 비판적 이해, 그 다음에 소통 능력, 그 다음 사회문화적 이해가 중요하지 않을까 라고 생각합니다.” - <교사 A-3>

“미디어를 창작하고 생산하는 관점에서 미디어 윤리 관점도 중요해요.” - <교사 A-6>

<교사 A-3>은 공동체 안에서 개인의 삶을 강조하고 있다. 미디어는 개인의 삶의 즐거움과 깊은 관련이 있는데, 시민교육 안에서 미디어의 향유를 적극적으로 다루는 것도 중요하다고 보았다. 2015년 교육부 연구(정현선 외, 2015)에서는 ‘미디어 향유’를 미디어 리터러시 역량의 핵심 요소 중 하나로 보고 있기도 하다.

“공동체에 참여하기 위해서는 개인이 행복하고 건강해야 공동체로 나아갈 수 있어요. 그런 의미에서 미디어를 비판적인, 지적인 측면에 좀 더 초점을 두고 사회 참여의 하나의 도구로 보는 것도 필요하지만 더불어 지금 미디어를 개인의 삶이 향유하는 그런 행복과 즐거움의 관점이 많이 크는데 그것에 대한 논의는 좀 벗어난 것 같아요. 그래서 시민교육 안에서 어떤 지적으로 성숙한 존재로 키우는 것도 중요하지만 어떻게 즐거움적인 미디어의 향유적 측면을 고려하는 것도 미디어 리터러시에서 중요하다고 생각합니다.” - <교사 A-3>

<A그룹: 교사> 연구참여자들은 대체로 미디어 리터러시 역량을 논의함에 있어서 시민역량과 공교육 차원의 핵심역량을 차이를 두어 논의하지 않았다. 그러나 학습 차원에서 역량을 논의했을 때, 미디어 콘텐츠가 담고 있는 의미를 이해하지 못하거나 미디어의 맥락 판단, 생산과 제작 역량은 학습 역량 등과 직접 연결이 된다. 교사들은 이와 더불어 언어 예절, 권리, 안전한 미디어 사용과 접근 등의 역량도 학교 교육에서 중요하다고 보았다. 이는 향후 시민교육 차원의 미디어 리터러시 교육의 기반이 된다.

“학교급이나 사회 미디어에 관계없이 민주시민으로 성장하기 위해, 학생들이 미디어에 대해 사색하고 비판적으로 바라보기 위해 미디어에 대해 질문을 던지는 태도가 중요하다고 생각해요. 특히 미디어의 이해와 감상 외에도 적절한 미디어에 접근하는 방법의 이해, 미디어의 맥락에 관한 판단, 미디어의 생산과 제작에 대한 이해, 미디어 내용에 대한 비판적이고 냉철한 사고 능력, 개인적 권리나 언어 예절과 같은 미디어 윤리가 중요하다고 봅니다.” - <교사 A-6>

“학교 현장에서 보면 미디어 콘텐츠에 대한 이해도가 학생마다 크게 차이가 나는 것을 확인할 수 있어요. 복합양식의 특성을 가진 미디어 콘텐츠에서 각 요소들이 어떤 의미를 전달하고 있는지, 콘텐츠가 담고 있는 관점과 핵심 내용이 무엇인지 제대로 파악하지 못하는 학생들이 있어요. 따라서 학교 미디어교육 차원에서 미디어에 대한 독해 능력을 키우는 데 중점을 두어야 합니다. 미디어 콘텐츠에 대한 기본적인 내용 파악에서 시작해 미디어를 비판적으로 수용하고, 자신의 생각을 적절한 미디어를 통해 전달하는 능력이 핵심 구성요소가 되어야 합니다.” - <교사 A-7>

“기존의 미디어 리터러시 교육 흐름에서 약간 보호주의적 관점 (...) 미디어를 안전하게 사용하는 것이 조금 지양해야 될 것은 아니었지만 지금의 콘텐츠 환경에서는 접근의 문제를 무시할 수 없다고 봐요. 그 다음에 또 학교 안에서의 교육이 사회적 요구도 수용해야 한다는 관점 안에서 학부모님들이 가장 원하는 것은 안전한 콘텐츠, 안전한 기기 사용에 대한 문제여서 저는 초등학교 저학년에서는 접근에 대한 문제가 해결되어야 할 것 같아요.” - <교사 A-3>

“학생들이 스스로 조절하고 통제하는 것은 사실 쉽지 않아요. 미디어에 대한 노출이나 이용을 할 때 조절할 수 있는 습관을 들이는 것들처럼 초·중·고등학교에 맞게 초점을 맞추는 필요가 있어요. 그리고 이 정도 기반을 깔았으면 다음에 시민으로서 주체적으로 미디어를 선택해서, 남들이 깔았다고 해서 따라하는 게 아니고, 어떤 내 상황에 맞게 또는 메시지를 받을 상대방에 맞게 적절한 미디어를 선택해서 메시지를 전달할 수 있는 능력을 키워주면 좋을 것 같아요.” - <교사 A-1>

미디어 접근은 사회적 소수자 계층과 관련된 미디어 리터러시 역량과도 매우 중요한 문제이다. <교사 A-7>은 사회적 소수자와 관련하여 재현의 문제와 접근성의 문제를 들고 있다. 이 두 가지는 서로 상이해 보이지만 미디어 기기 활용 및

접근성 등이 향후 콘텐츠에 대한 저작권 의식과도 관련되었다고 본다. 이는 미래 미디어에서 소수자의 재현과도 연결된다.

“사회적 소수자 계층에 대한 미디어의 재현 문제와 소수자 계층의 미디어 접근성이 중요한 구성요소에 해당한다고 생각해요. 사회적 소수자를 미디어에서 어떻게 재현하고 있고, 사회적 소수자에 대한 인식이 어떻게 형성되었는지 분석하는 것이 중요해요. 사회적 소수자에 대한 편견이 미디어에 담겨 있지는 않은지 비판적으로 분석하고, 미디어 제작 시 성찰할 수 있어야 하죠. 디지털 미디어의 발달로 다양한 미디어 콘텐츠가 등장하고 있고, 미디어 이용 격차도 크게 나타나고 있어요. 스마트폰, VR, 노트북 등 미디어 기기와 미디어 프로그램에 대한 접근성의 차이를 바로잡을 수 있는 교육적 장치가 필요합니다. 특히 접근성의 문제가 디지털 미디어 프로그램이나 콘텐츠에 대한 저작권 의식 약화로 이어질 수 있어요.” - <교사 A-7>

“소수자 문제와 관련해서도 이렇게 하나의 문화 자본의 역할을 할 수 있어서 정보격차나 불평등 심화가 너무 심하다 보니까 자존감도 떨어지고 그러다 보면 나오는 회복 탄력성이나 진로 탄력성들이 많이 처지게 되더라고요. 그런 것들이 결국은 민주 시민역량으로서 봤을 때 이게 충분히 성장시킬 수 없다고 봐요. 이런 측면도 충분히 다뤄져야 하지 않을까 생각합니다.” - <교사 A-4>

교사들은 미디어 리터러시 역량은 삶을 살아가기 위한 기본적인 시민 역량이며, 교육 차원으로 들어갔을 때 이는 학생들의 시민성뿐 아니라 학습에도 영향을 주며 이는 계층 간의 문화자본에도 영향을 준다고 주장하였다. 따라서 이는 민주 사회를 위한 기본 전제인 평등한 삶의 조건을 만드는 데에 필수적이라고 할 수 있다. 교사들은 이러한 관점에서 반드시 공교육 차원에서 교육이 이루어져야 한다고 주장하였다. 이러한 미디어 리터러시 역량은 비판적인 사고와 미디어 텍스트에서 사회 문화적 맥락을 읽는 고차원적인 능력을 포함하며, 미디어 윤리와 책임과

같은 정의적인 역량도 포함한다. 동시에 시민성 차원에서의 미디어 리터러시 역량을 논의할 때 건강한 사회를 만들기 위한, 한 사회의 구성원으로서의 시민뿐 아니라, 시민 개인의 행복한 삶을 위하여 미디어 향유와 접근도 강조하였다. 이는 오늘날 미디어 리터러시 역량이 사회를 살아가는 개인의 삶의 조건임을 보여준다.

2) B그룹: 장학사

연구문제 1에서 <B그룹: 장학사> 연구참여자들은 장학사의 위치에서 바라본 미디어 리터러시의 정의, 필요성 그리고 핵심 구성요소를 제시하였다. 교육부에서 제시하는 ‘모든 아이들의 비판적 이해력, 합리적 의사소통능력과 창의·문화적 감수성을 키우는 보편적 미디어교육 실현’을 목표로 ‘자율·존중·연대를 실천하는 민주 시민 양성’에 긍정적인 의견을 제시하였다. 아울러, 세계시민교육의 측면에서 미디어는 상호작용 및 연결 관계에 영향을 미치는 중요한 요소로 미디어교육의 중요성을 피력하였다.

“미디어 리터러시 측면의 민주 시민성이라 하면 디지털 시민성이거든요. 바로 보고, 바로 읽고, 바로 표현하는. 수많은 정보 중에서 자기만의 기준과 관점을 가지고요. 초반에는 허위를 가리고, 똑똑한 수용자가 되는 쪽이었는데 지금은 그런 걸 넘어 한 사람, 한 사람이 미디어의 창조적 주체가 될 수 있잖아요. 그렇게 했을 적에 사실이나 현상을 자기 나름의 시각으로 표현할 수 있는 능력까지 들어가 있는 거고요. 디지털 시민성이라고 했을 때는 디지털 시민 능력을 구성하는 디지털 지능을 제시해놓은 것들이 있어요. 온라인 속에서 나의 인격을 어떻게 형성할까 하는 것, 디지털 이용 시간을 조절하는 능력, 사이버 폭력에 대처하는 능력, 사이버 보안 능력, 온라인에서의 사생활을 관리하는 능력, 온라인 정보 선별 능력, 디지털 발자국, 디지털 공감능력을 대체로 제시하고 있어요. 이런 것들이 디지털 시민성의 하위가 될 수 있을 것 같아요.” - <장학사 B-1>

“시민교육의 핵심이 ‘시민성 함양’인데, 우리나라는 역사적 특수성과 교육적 의미를 배가하기 위해 ‘민주시민성’이라고 씁니다. 특히 ‘제도로서의 민주주의’와 함께 ‘생활양식으로서의 민주주의’를 강조합니다. 미디어 리터러시가 필요한 이유가 바로 ‘생활양식으로서의 민주주의’를 더욱 풍부하게 하면서 민주시민으로 육성시켜 주기 때문이죠. 보다 구체적으로는, 미디어를 통해 다양한 관심사를 갖게 하고, 상호교류와 소통을 강화하기 때문인데, 이것이 곧바로 민주시민교육에 직결되기 때문입니다. 학교 미디어교육은 의도성을 가지고 보다 체계화된 방식으로 접근하는데, 최근 인터넷 중독이나 스마트폰 중독을 해소하기 위한 접근뿐만 아니라 미디어라는 도구의 이용, 미디어를 통한 소통의 교육을 강조하고 있어요. 사회 미디어교육은 미디어 활용에 세대 간 격차를 줄이는 다양한 방식과 쏠림 현상에 대한 비판적 의식과 행동 등을 제시해볼 수 있어요. 이는 학교와 사회 미디어교육의 연결, 개인과 집단의 연결, 세대와 성별의 연결 등을 통한 해결 방안으로 이어지는 문제이죠. 미디어교육의 핵심 구성요소는 ‘해석’과 ‘비판’과 ‘창조’라고 볼 수 있습니다. 유튜브를 예로 들면, 해석은 유튜브 자체의 시작과 취지, 운영과 활동에 대한 다양한 해석을 하고 공유하는 흐름입니다. 비판은 미디어 리터러시에서 가장 중요한 것으로 해석과 창조에도 큰 영향을 미칩니다. 유튜브에 대한 비판은 가짜 뉴스, 편향된 여론, 유튜브에 등장하지 않는 영역에 대한 가능성 등 다양한 방식으로 비판할 수 있습니다. 창조는 미디어 영역 내 창조와 영역 밖 창조 등으로 나눌 수 있는데, 유튜브 자체 내에서 대안이나 개성 있는 채널 만들기, 프로그램 내에서 불편한 점이나 소통 가능한 부분을 만드는 일을 할 수 있고, 유튜브 밖에서는 유튜브가 할 수 없는, 유튜브로 인해 소홀히 되는, 예를 들어 난독증처럼 다르게 접근할 수 있는 부분들을 만들어내는 일(프로젝트)입니다.” - <장학사 B-5>

“참여하는 민주시민으로서 첫걸음은 우리가 사는 세상을 올바르게 바라볼 줄 알아야 합니다. 이를 위해서는 미디어에 대한 이해가 필수조건이죠. 미디어 리터러시의 핵심 구성요소는 네 가지로, 미디어의 사용자적 관점의 이해, 상황에 따른 이해, 능동적 수용, 반성적인 표현이라 생각합니다.” - <장학사 B-6>

연구참여자들은 사회 미디어교육 차원에서 사회적 소수자 계층을 위한 미디어 교육의 필요성을 공감하였다. 다양한 차원의 정체성과 암묵적 가정과 권력의 역학 관계, 차이와 다양성의 존중을 제고하기 위해 필요한 사회적 소수자 계층의 미디어교육은 향후 사회에서 긍정적인 변화를 위한 행동까지 이어져 사회적 소수자 역시 단순한 정보 습득의 평등화를 넘어 타인을 위한 무언가의 실천이 이루어질 수 있다는 것을 제시한다.

“제가 깊이 있게 특수학교의 속성은 잘 모르지만, 이 학생들이 앞으로 직업을 가질 때 디지털 역량이 중요하지 않을까요? 역량을 키우는 데 필요한 교육들이 되어야 할 것 같아요. 기존에는 특수학교하면 바리스타, 제빵 이런 영역에 포화상태가 되었지만, 디지털 역량이 컸을 때 가질 수 있는 직업 선택의 폭이 더 넓지 않을까 생각합니다.” - <장학사 B-2>

“유엔기구를 중심으로 제시되는 역량 중에 ‘삶의 기술(life skills)’이 있어요. 개인이 일상생활의 요구와 도전과제에 효과적으로 대처하게 하는 적응적·긍정적 행동을 위한 심리사회적 능력이지요. 정보를 분석하고 활용하는 인지적 기술, 행위 주체로서 정체성을 계발하고 자기를 관리하는 개인 기술, 타인과 효과적으로 소통하고 상호작용하는 대인관계기술이라는 세 가지 범주가 미디어교육과 맞닿아 있다고 생각합니다. 미디어 이용 조절을 포함한 접근능력과 이용 문화 이해를 포함하는 비판적 이해 능력, 참여능력을 키운다면, 사회적 소수자가 세상을 살아가기엔 엄청난 무기를 탑재하는 거죠. 현재는 단순하게 정보를 습득하고 디바이스의 작동방법을 알려주고, 동영상 만들고, 가짜뉴스를 분별하는 정도 등의 미디어교육이 지역사회에서 이뤄지고 있는데, 이 부분이 안타깝죠. 미디어교육이 삶의 기술을 터득하기 위한 필수교육이라는 공론을 키워야 합니다.” - <장학사 B-5>

3) C그룹: 전문가

연구문제 1에서 우선, <전문가 C-1>은 학교 미디어교육 차원에서 본 미디어 리터러시의 정의, 필요성, 그리고 핵심 구성요소에 대해 언급하였다. 이 의견에 의하면, 미디어 리터러시란 단순히 미디어/디지털 기기를 다루는 것이 아니라 미디어의 생산과 소비과정에서 그 기저에 있는 계급성과 관계를 분석하고 재구성하는 역량이다. 즉 ‘미디어의 생산과 소비과정에 대한 비판적이고 실천적인 역량’인 것이다. 이러한 미디어 리터러시가 필요한 이유는 민주시민의 핵심역량이 ‘비판성’에 있기 때문이다. 즉 민주시민은 현재의 계급이나 권력 관계를 비판적으로 해독하여 더 나은 공동체를 지향하고 실천해야 하는 것이다. 따라서 미디어의 교묘한 메시지가 가지는 숨겨진 의미를 읽어낼 수 있는 비판적 리터러시의 태도가 중요하게 제기된다.

“미디어는 이미 ‘사회적 교육과정’으로서 학생들의 삶에 많은 영향을 미치고 있습니다. 민주시민역량으로서의 미디어 리터러시의 중요성은 ‘비판성’에 있다고 생각합니다. 민주시민은 정의와 공평의 가치를 기반으로 한 공존의 공동체를 지향하는 시민이라 생각하는데 이를 위해 현재를 비판적으로 분석하는 능력과 부당함을 바꾸려는 미래지향적이고 실천적 행동이 필요합니다. 미디어 리터러시는 단순히 미디어/디지털 기기를 다루는 것이 아니라 미디어의 생산과 소비에 관련된 일련의 과정에서 그 기저에 있는 계급성과 관계를 분석하고 재구성하는 역량이라 생각되므로 무엇보다 비판적이고 실천적인 역량입니다. 민주시민은 현재의 계급이나 권력관계를 무비판적으로 받아들이지 않고 더 나은 공동체를 지향하고 실천해야 한다고 생각합니다. 따라서 우리의 주변에 마치 진실처럼 보이는 미디어의 교묘한 메시지가 가지는 숨겨진 의미를 읽어낼 수 있는 리터러시는 이를 가능케 만드는 역량이라 생각합니다.” - <전문가 C-1>

또 다른 한편, 사회 미디어교육 차원에서도 민주시민의 미디어 리터러시 역량으로서 ‘비판성’은 여전히 중요하게 제기된다. <전문가 C-1>이 강조하듯이, 주류

미디어는 사회적 소수자의 목소리를 전하기보다 주류적 관점으로 고유한 소수자들의 문화와 언어를 고정관념화하는 경향이 있기 때문이다. 따라서 소수자 계층의 미디어 리터러시는 미디어의 메시지를 비판적으로 읽어낼 수 있는 해독/비평 능력뿐 아니라 자신의 목소리를 낼 수 있는 미디어 쓰기/제작 능력이 복합적으로 요구된다. 이러한 소수자 미디어 리터러시 역량을 함양하기 위해서는 사회적 연대의 관점에서 미디어교육이 활성화되어야 한다. 이와 관련해 <전문가 C-1>은 다음과 같이 의견을 피력한다.

“사회적 소수자 계층은 미디어에 취약합니다. 왜냐하면, 주류 미디어가 주류적 관점으로 이야기를 만들어 내고 매스미디어와 소셜미디어를 통해 대량으로 넓게 유포해버리기 때문입니다. 특정 소수자 계층을 타깃으로 한 순간 그들은 특정한 집단으로 유형화되고 그들의 문화와 언어는 고정관념화될 것입니다. 개인적 특징과 역사적 맥락은 모두 미디어 제작자의 프레임에 의해 말살되거나 곡해되거나 혹은 고정화될 것입니다. 따라서 일반 시민, 학생, 소수자집단 모두가 미디어의 메시지를 비판적으로 읽어낼 수 있는 읽기 능력이 중요합니다. 그러나 더욱 중요한 것은 소수자 계층의 당사자들이 자신의 목소리를 낼 수 있는 미디어 쓰기 능력을 함양하기 위한 교육을 받을 수 있어야 한다고 생각합니다. 주류적 프레이밍이 아니라 소수자 자신과 소수자집단 간 연대를 통해 목소리를 내기 위한 수단으로서의 미디어교육, 즉 미디어 만들기 교육이 필요할 것입니다.” - <전문가 C-1>

<전문가 C-2>는 민주시민의 미디어 리터러시 역량은 학교 차원에서 뉴스와 정보 해독능력에 있고, 핵심 구성요소는 ‘팩트 체크’와 같은 사실 판단의 능력에 있음을 강조하고 있다. 그녀는 교사들이 학교 수행평가 과제를 제시함에 있어서도 문제를 제기했다. 학생들이 자신의 입장을 정리하며 미디어 리터러시 차원에서 수행하고 인지할 수 있도록 학교 미디어교육 체계의 정립이 필요함을 지적하였다. 이에 대해 <전문가 C-2>는 다음과 같이 언급하고 있다.

“지금 우리 사회에 백만 건 이상의 뉴스가 나오고 있는 게 있잖아요, 중학생한테 질문을 받았어요. 궁금하다고 얘기하더라고요. 뉴스에 관심이 있어서 포털에 들어가서 보는 건 아니지만 항상 휴대폰을 손에 들고 다니니까. 아무튼 같은 사람의 뉴스가 이렇게 길게 나온 걸 되게 오랜만에 본다고 얘기를 하길래 그 말 자체가 신기했어요. 그래서 ‘그전에는 뭘 봤는데?’ 물으니 국정농단사건, 그런데 그땐 들었던 거고 지금은 읽고 있다고 하더라고요. 저한테 ‘어떻게 생각하세요?’라고 묻는데 (...) 본인이 생각할 땐 네이버나 다음에서 하는 말이 다 맞는 것 같다고 하더라고요. (...) 고등학교는 최근에 인문사회특강을 한 번 나가보니까 미디어교육을 받아보지 않았어요. 제가 같은 뉴스 세 가지를 보여줬어요. JTBC 팩트체크하는 영상, 조선일보의 기사 하나랑 KBS 생생정보통 같은 데서도 다루길래 그 영상을 보여줬거든요. 세 개를 보여주고 어떤 게 맞는지 물어봤는데, JTBC에선 굉장히 과학적으로 팩트체크를 해서 결국 페트병 에어컨이 필요 없다는 얘기였어요. 그래서 애들이랑 막 웃고 재밌게 했는데, 학생들이 ‘선생님 지금 이건 과학적 사실이니까 팩트체크가 가능한데 그렇지 않은 것이면 팩트체크를 어떻게 해야 하나요?’라고 질문을 하더라고요. 그 질문에 대해선 지금 팩트체크에 대한 정확한 기준이 없는 게 사실이기 때문에 그게 좀 마련되었으면 좋겠다고 말을 하더라고요. 그런데 지금 그들에게 요구되는 리터러시가 아닐까 생각했어요.” - <전문가 C-2>

이와 함께 <전문가 C-2>는 사회 미디어교육 차원에서도 중국동포와 그 자녀들을 비롯한 다문화가정을 위한 미디어교육의 중요성을 강조하였다. 중국동포 사례의 경우, 일상적으로 이주민의 사회적 위치에서 한국 사회의 동향에 대한 왜곡된 정보와 편견이 발생할 수 있다. 국내의 경우, 이주민 미디어교육 기구들이 증가하고 있지만, 이주민들이 일상영역에서 쉽게 접근할 수 있는 다문화 시민들을 위한 미디어교육 기회의 장벽이 높은 것은 사실이다.

“간병인으로 중국동포를 만나서 얘기했어요. (그들에게) 이주민이라는 생각이 뿌리를 내리고 있기 때문에, 학교를 보내기는 하니까 생각을 물어보긴 하는데 (미

디어교육에 대해) 배워본 적도 없고 틀 자체가 없어서 생소하고 어렵다고 하시더라고요. 그런데 이렇게 질문하는 걸 들어보니까 필요한 것 같다고 하셨어요. 그런데 그 분은 ‘애들도 필요하지만 우리도 필요한 것 같아요.’라고 얘기하더라고요. 단적으로 ‘대한민국에선 대통령 하고 나면 감옥에 가야 하는 건가?’라는 생각을 한대요. 되게 충격적인 말이었거든요. 그러니까 민주 시민을 이야기하기 전에 단계적인 리터러시가 없다 보니 누가 물어봐주지도 않고, 그들의 토론 문화도 없고 그냥 보고 자기가 생각하는 게 다래요. 플랫폼 자체도 없고. 그런 게 마련이 되냐고 묻길래 되려고 연구하는 것 같다고 얘기는 했어요.” - <전문가 C-2>

<전문가 C-3>은 민주시민 역량으로서 여성과 미디어에 대한 해독과 온라인 글쓰기 능력을 강조하고 있다. 학교 미디어교육의 차원에서 초중등 시기의 또래문화의 형성 과정에서 온라인 글쓰기 놀이는 중요한 역할을 하기 때문에 여성, 노인, 북한이탈주민 등과 관련된 이슈들을 다룰 필요가 있다고 지적하였다. 또한 사회 미디어교육의 차원에서 유튜브 이용의 의존도가 증가하는 상황에서 정보 이용의 편향성과 대화 단절, 그리고 혐오 표현의 놀이화 경향이 나타나고 있음을 고려할 때, 유튜브 리터러시에 대한 미디어교육 프로그램이 필요함을 강조하였다.

“제 경험은 문화사회연구소에서 여성과 미디어, 페미니즘에 관한 특강을 몇 회에 걸쳐 했었는데 여기서 고등학생 두 명이 온 거예요. 그 친구들이 그때 스쿨 미투나 그런 게 있을 때였는데 학교 국어 선생님이 학교에선 이런 게 없으니 이 강의에 한 번 가보라고 추천하셨대요. 안양에서 홍대까지 매주 한 번도 빠지지 않고 오더라고요. 기본적으로 젠더나 페미니즘, 미투는 좀 특이하다고 볼 수 있겠지만, 실생활에선 그게 이루어지지 않고 정보 접근이 어렵기 때문에 (교육이) 필요해요. 또 하나는 또래문화가 중요한 시기가 초중고 시기잖아요. 근데 온라인상에서의 글쓰기가 놀이화되어서 사용되는 부분이 많고, 그게 이제 여성, 노인, 탈북 등 이슈가 드러날 수 있을 것 같아요. 기본적으로 이런 교육이 제도화된다면 결국엔 시민성, 시민역량이 실천될 수 있고요. 기본적으로는 미디어 리터러시가 중요하다는

생각이 들어요. 사회 미디어교육 차원에서도 (...) 초중고뿐 아니라 모든 사람들이 유튜브에 너무 의존도가 크잖아요. 내가 원하는 정보가 거기 다 있기 때문에. 너무 쉽게 선택할 수 있는 유튜브나 온라인에 대한 의존도는 너무 큰데 리터러시는 어떻게 해야 할까 하는 고민도 있어요. 유튜브 의존도가 커지는 것에 대한 이슈도 미디어교육에 넣어보면 어떨까 생각해보았습니다.” - <전문가 C-3>

지자체에서 시민 강사 양성과 특강을 행하고 있는 <전문가 C-4>는 평생교육 차원에서 민주시민을 위한 시민역량을 언급하고 있다. 이 의견에 의하면, 민주시민 역량이란 함께 살아가는 데 필요한 여러 가지 역량이며, 사회적으로 미래에 더 필요한 역량이다. 미디어 리터러시 교육이 필요한 이유는 미디어 리터러시가 성인 때보다 학교 미디어교육 과정에서 학교 문화 개선을 위해 중요하기 때문이다. 또한, 사회 미디어교육 차원에서 이주민을 위한 미디어교육이 한글 교육이 아니라 대중문화나 팟캐스트, 음악 등을 활용한 문화 교육 차원에서 이루어져야 함을 강조하였다. <전문가 C-4>의 의견을 정리하면 다음과 같다.

“남을 배려하는 마음이나 무료로 활용하는 학습 콘텐츠를 대하는 태도에서 평생교육 쪽 담당자들은 많이 골머리를 앓고 있어요. 그래서 민주교육이나 민주시민 의식에 대한 논문이 작년부터 많이 나오고 있어요. 저희 쪽에서 익숙한 것은 지금 문해 교육이에요. 근데 최근엔 한글뿐 아니라 사회적 리터러시가 많이 논의되고 있어요. 이처럼 달라지고 있는 리터러시가 성인 때 접근하는 것이 아니라 학교에서부터 자릴 잡고 그걸 활용하는 성인까지의 학습 연계성이 중요하다고 생각합니다. 왜냐하면, 초등학교 사회교과서에 평생교육이라는 단원이 없기 때문에 공부하는 20살까지라고 생각해요. 그런데 학교를 졸업한 이후에 많은 성인들이 학습을 하고 있어요. 때문에 미디어 리터러시가 학교에 들어가는 걸 아주 긍정적으로 보고요. 초·중·고등학교에서 만나는 미디어교육은 학교 문화 개선 쪽으로 큰 방향을 잡아야 하지 않나 생각해요. 정치 쪽에 대한 관심을 포함한 사회문화까지도 미디어를 이용해서 해석하는 능력들을 길러줬음 좋겠어요. (...) 사회 미디어교육 쪽에서는

저희 교회에 몽골에서 여성분이 재혼을 해서 아들이 뒤따라왔어요. 아들이 스무살이 좀 안됐어요. 너무 안타까운 게 이 분을 대상으로 한 교육이 없어요. 핸드폰으로 항상 본인의 나라의 것만 보고 있더라고요. 사회 미디어교육이 좀 더 소수자에 대해 다양한 계층을 분석하면 좋겠다는 생각이 듭니다.” - <전문가 C-4>

<전문가 C-5>는 민주시민을 위한 시민역량으로서 정보의 다양성에 대한 판단이 필요함을 강조하고 있다. 특히 건강정보나 지식정보에 대해 합리적 의심을 행할 수 있는 비판적 이해와 탐색 및 이용능력이 중요하다는 것이 그의 입장이다. 유튜브나 SNS 등을 통해 온라인 건강정보가 점차 증가하는 상황에서 이러한 건강 및 지식 정보들에 대한 판별능력은 미디어 리터러시의 중요한 요소이다. 이와 관련하여 <전문가 C-5>는 다음과 같이 언급한다.

“민주라고 하는 특징 중의 하나는 다양성에 있다고 생각합니다. 문제는 그 다양성 속에서 스스로 판단하는 것이 필요하거든요. 어떤 정보나 지식에 대해서 ‘왜?’라고 생각하는 궁금함이 필요해요. 특히 가짜뉴스에 대한 얘기가 많이 나오는 지금 그런 역량이 더욱 필요하다고 생각하는데, 최근에 대학교 친구들이랑 하는 카카오톡 방에 한 친구가 펜벤다졸이라는 반려건 구충제인데 암에 효능이 있다고 말하는 유튜브 동영상 올렸어요. 들어가서 댓글을 봤는데 응원한다는 감성적인 댓글이 많아요. 오죽하면 저 사람이 그렇게 하겠냐는 생각도 있지만, 한편으론 이게 생명을 다루는 지식정보이기 때문에 조금 더 냉철하게 생각해봐야 할 것 같아요. 역량에도 단계가 있어요. 정보를 보고 비판하고, 탐색할 수 있어야 합니다. 아까 ○교수님께서 말씀하신 크로스체크 같은 거죠. 체크가 되면 거기에 대한 자신의 생각을 능동적으로 적을 수 있는 (...) 예를 들어 뉴스 기사에 내 생각을 써서 페이스북에 공유하는 거죠. 이렇게 이용하고 판단할 수 있는 능력이 지금은 특히 중요한 것 같습니다.” - <전문가 C-5>

4) D그룹: 활동가

연구문제 1의 FGI와 이메일 인터뷰 분석결과, 미디어 리터러시의 필요성과 핵심 구성요소가 서로 연계되며 다양한 의견들이 제시되었다. 우선 시민역량을 제고할 수 있는 측면에서 미디어 리터러시가 왜 필요한지에 대해 <D그룹: 활동가>의 연구참여자들은 넘쳐나는 정보량을 지적하였다. 즉, 미디어 발달로 습득할 수 있는 정보가 많아지고 이를 선별할 수 있는 능력으로 미디어 리터러시가 요구된다고 피력하였다. 이때 <활동가 D-1>은 선행 배경으로 스마트폰의 등장과 이용을 제시하면서, 스마트폰 때문에 미디어 리터러시가 필요해졌고, 이와 연계해서 시민역량으로까지 확장하고 있음을 설명하였다. 또한 <활동가 D-4>는 폭발적인 정보량 때문에 미디어 리터러시가 요구되고, 특히 소통 요소가 중요함을 강조하였다.

“정보가 너무 많은 게 문제인 거죠. 유튜브만 보더라도 어떤 하나의 영상을 보면 그것과 연관된 영상을 추천받잖아요. 그러면 견해나 취향이 한쪽으로 몰릴 수밖에 없는 시스템이기 때문에 이것에 대한 수정, 개선, 문제점을 계속해서 이야기해야 돼요. 많은 정보들을 어떻게 수집하고, 이것들을 비교할 수 있는 능력을 기르게 하는 게 너무나 필요해요.” - <활동가 D-2>

“사회가 너무 급변하고 정보가 홍수처럼 쏟아지는 과정에서 내 것을 어떻게 취하느냐, 그것을 잘 뽑아내는 게 능력이라고 생각해요. 이때 미디어를 어떻게 올바르게 활용해야 하는지, 세상과 어떻게 소통해야 하는지에 대한 능력을 키워주는 게 미디어 리터러시인거죠. 미디어 리터러시는 소통이 매우 중요하다고 생각합니다.” - <활동가 D-4>

한편, <활동가 D-2>는 ‘세월호’나 ‘대통령 탄핵’과 같은 사회적·역사적 이슈들을 미디어교육으로 끌고 와 설득하였다. 이는 민주시민을 위한 시민역량을 키우는데 미디어 리터러시가 필요함을 예증한다고 볼 수 있다. <활동가 D-3>은 무분별한 정보 수용에 따른 가짜뉴스 대두에 대해 지나치게 계몽주의로 향하고 있는 것

은 아닌지 비판적 시각에서 견지하기도 했다. 이와 함께 ‘미디어의 올바른 접근과 이해’를 미디어 리터러시의 중요한 요소로 제시하였다. 이는 다음에서 살펴볼 미디어 리터러시의 핵심 구성요소와 연계되어 있음을 확인할 수 있다.

“지금은 권력의 민주화가 많이 되었잖아요. 이전에는 언론도 방송국이나 신문사와 관련된 사람들만 할 수 있었는데, 이게 대중화가 되었다는 거죠. 누구나 1인 언론사가 되어 의견을 얘기할 수 있고, 그러면서 거기에 대한 책임과 제대로 된 1인 방송 시스템에 대한 공부도 더 필요해졌다고 생각합니다. 이에 대한 교육이 학교 정규과정에서 정말 필요한 시대가 된 거죠. 제가 학교에 10년 넘게 있었는데, 시대에 따라 아이들의 수준이 다른 걸 현장에서 느껴요. 사회적으로 큰 사건들이 몇 개 있었잖아요. 세월호와 대통령 탄핵을 겪으면서 그리고 위안부 문제에 대해 생각하면서 아이들은 안전이나 인권 존중, 민주 의식이 확실히 높아진 것을 느껴요. 그래서 미디어교육을 할 때도 사회적·역사적으로 의미 있는 것들에 대해 이야기하고, 그런 것들을 미디어로 끌어올 수 있는 방법이나 자료들, 연구방향 등이 필요하다는 생각이 들어요.” - <활동가 D-2>

“미디어 리터러시는 시민들한테 생소한 개념이기 때문에 알려야 하는 목적이 있습니다. 과거와 다르게 미디어 접근 방식과 이해하는 방식, 미디어 생태계가 달라졌죠. 그 상황 속에서 너무 많은 정보가 넘쳐나요. 그런데 요즘 비판적인 교육에 많이 집중하다 보니 미디어교육이 너무 계몽주의로 빠지는 것 같아요. 예를 들면 뉴스에 대해 비판적인 사고를 가르칠 때 가장 중요한 것은 올바른 뉴스 교육이지 가짜뉴스의 분별법이 아니잖아요. 저는 진짜 좋은 미디어교육은 올바른 미디어의 접근과 이해를 해결시켜주는 것이고, 거기에서 비판적인 사고방식도 키워 나가야 미디어를 통해 창의적으로 생산해 낼 수도 있겠죠. 근데 너무 그쪽에 빠져 있는 것 같아서 저는 시민역량을 키우는 미디어교육도 이해와 접근을 좀 더 편하게 할 수 있게 하고, 너무 유행 타지 않았으면 해요. 전통적인 미디어에서도 비판적인 사고를 충분히 기를 수 있어요.” - <활동가 D-3>

이상과 같은 이유로 시민역량을 제고하는 미디어 리터러시가 필요하게 되었다면, 미디어 리터러시를 이루는 핵심 구성요소는 무엇이라고 생각하는지 학교 미디어교육과 사회 미디어교육으로 구분하여 살펴보았다. 학교 미디어교육은 초·중·고등학교 과정에서 이뤄지는 교육을 의미하고, 사회 미디어교육은 다문화·탈북·저소득층 가정의 학생과 같이 사회적 소수자 계층에 초점을 맞춰 논의를 진행했다.

우선 학교 미디어교육 차원에서 미디어 리터러시의 핵심 구성요소로 가장 많이 손꼽은 것은 ‘미디어의 특성에 대한 이해’이다. 현재 시청자미디어센터에서 중학생과 성인 대상의 미디어교육 강사로 활동하고 있는 <활동가 D-5>는 1994년부터 방송작가를 시작으로 2015년까지 케이블/IPTV 채널에서 PD, 채널본부장 등으로 일해 온 제작자의 입장에서 미디어 리터러시를 설파하였다. 그는 이용자가 미디어 안에 작동하는 자본 권력을 파악하기 위해서는 미디어의 종류별 특성을 이해하는 것이 선행되어야 하며 이를 바탕으로 콘텐츠의 기획, 구성, 제작 능력으로까지 발전할 수 있음을 강조하였다. <활동가 D-1>도 이와 같은 맥락에서 ‘미디어 이해’를 핵심 구성요소로 제시하였다.

“저는 수업할 때 미디어 리터러시를 ‘미디어 사용 설명서’라고 해요. “너희들은 마스크 팩의 새로운 상품이 나오면 사용 설명서 읽지? 근데 유튜브나 스마트폰 사용할 때 전원 켜는 거 빼고 읽어본 적 있어?” 학부모나 성인교육을 할 때도 “아이들은 스마트 미디어를 이미 성장 과정 속에서 스스로 터득하여 자기 방식대로 사용하고 있어요. 그런데 이제 와서 사용이 잘못되었다고 하면 여러분들 이야기를 안 듣죠. 그러니 여러분들이 제대로 된 사용 설명서를 알아야 해요.”라고 얘기합니다. 이는 제가 그동안 상업방송에 오랫동안 있으면서 미디어를 안 좋게 사용했던 것에 대한 자기반성이에요. 텔레비전이나 유튜브를 이용할 때는 제작자의 의도대로 끌려가잖아요. 일부는 사실을 크게 보도하고 필요 없는 내용은 은폐하기도 하지만 우리는 아무 생각 없이 그대로 받아들여요. 그래서 저는 미디어의 특성과 영향력, 그 안에 제작자의 의도들이 어떻게 적용되고 있는지 읽어내는 능력을

갖추는 것이 매우 중요하다고 생각해요. 미디어의 종류와 특성을 이해해야 콘텐츠를 기획하고 만들어 내는 능력으로 발전하는 거죠. 바로 학교 미디어교육의 핵심은 미디어 특성을 이해시키는 것, 콘텐츠를 구성·기획하면서 내가 수용자의 입장이 되었을 때 비판적으로 읽을 수 있는 능력을 갖출 수 있게 하는 것이며, 이로써 미래의 미디어에 대한 대응능력도 가질 수 있다고 생각해요.” - <활동가 D-5>

“미디어교육을 유독 제작 능력에만 방점을 찍는 것 같아요. 총 16회짜리 교육을 8회 안으로 끝내달라고 하면 미디어 이해 교육이 제일 먼저 빠질 수밖에 없게 됩니다. 그리고 교육을 의뢰하시는 분들도 이걸 굳이 해야 되냐고 물어보시는 거예요. 계속 악순환이 되고 있어서 아예 핵심 구성요소에 ‘미디어 이해’를 넣는 것도 괜찮을 것 같아요. 그리고 그 다음에 이를 기반으로 한 상태에서 지식과 태도와 능력에 대한 이야기들을 해나가는 것이 좋을 것 같습니다.” - <활동가 D-1>

이외 <활동가 D-2>는 ‘민주주의, 성평등, 정보교차분석 능력’의 제고를 들었고, <활동가 D-6>은 ‘사회 소통’을 핵심 구성요소로 제시하였다. 특히 ‘소통’은 앞서 미디어 리터러시의 필요성에도 언급이 되었고, 학교 미디어교육 차원에서도 핵심 구성요소로 논의되었다.

“학교 미디어교육은 ‘민주주의, 성평등, 정보교차분석 능력 기르기’ 이 세 가지 차원에서 정규 수업시간에 다뤄져야 한다는 생각이 들어요. 그리고 이것은 교육받는 학생들뿐만 아니라 이 교육을 직접 하게 될 교사들에 대한 교육도 같이 선행되어야 한다고 생각해요.” - <활동가 D-2>

“학교 미디어교육 차원에서 미디어 리터러시는 생각과 경험을 전달하는 것에 더해 ‘사회 소통’을 위한 활용으로써 인식을 확대해야 합니다.” - <활동가 D-6>

다음으로 사회 미디어교육 차원에서 미디어 리터러시의 핵심 구성요소로 가장

많이 손꼽은 것은 ‘미디어에 대한 접근’과 ‘표현 및 소통’이었다. 사회적 소수자 계층은 미디어교육에 대한 접근의 기회가 많이 부족하고(활동가 D-1, D-2), 자기 목소리를 드러내고 소통할 기회가 많이 부족(활동가 D-5, D-3, D-4)하기 때문에 이를 개선할 수 있는 환경을 마련해 주어야 한다고 강조하였다.

“사회 미디어교육 차원에서 소수자 계층들은 미디어교육 자체를 접할 기회가 없기 때문에 접근의 요소가 추가되면 좋을 것 같아요. 이들에게 교육의 기회를 접할 환경을 만들어주고 맞춤형 교육을 해줄 수 있어야 합니다.” - <활동가 D-1>

“사회 미디어교육에서는 다름을 인정해주는 것이 중요하고, 기회가 많이 있으면 좋겠어요. 센터로 오라고 하면 어려울 수 있으니 찾아가는 방식으로요. 강사나 전문 인력을 많이 양성해야 하고, 일회성이 아닌 되도록 꾸준히 소통하면 아이들이 문을 열고 ‘선생님 카메라 얼마예요?’부터 물어보기 시작하거든요. 그러면서 이야기할 수 있는 친구가 되는 게 중요해요.” - <활동가 D-4>

또한 미디어교육의 기회가 적은 사회적 소수자들을 위해 미디어교육의 접근 가능성을 제고시키는 데에서 더 나아가 자기를 표현하고 타자 혹은 사회와 소통할 수 있는 역량을 길러주어야 한다고 강조하였다. 이때 <활동가 D-2>는 자기표현을 제작까지 연결함으로써 제작 능력을 표현의 일환으로 제시하기도 했으며, 미디어 읽기는 차별적 인식을 가지고 있는 한국인에게 필요하다고 설파했다. <활동가 D-6>도 미디어 읽기 능력을 비판적 이해의 맥락에서 이해하였다.

“다문화, 탈북, 저소득계층에 대한 미디어교육들은 서로를 이해하고 그 안에서 자기 인권에 대한 역량을 갖추게 하는 게 중요해요. 옛날에는 미디어가 접근하기 힘들었기 때문에 우리가 센터를 통해서 미디어를 제작할 수 있는 경험을 제공하는 것에 집중했다면, 지금은 콘텐츠 안에서 자기의 목소리를 내고 소통하는 게 더 중요하다고 생각해요.” - <활동가 D-5>

“사회 미디어교육 차원에서 제작하고 읽는 능력보다는 표현하는 능력을 기르게 하는 게 소수자들에게 필요하다고 생각해요. 만약 영상을 제작할 수 있는 능력을 가지게 되면, 본인들의 목소리를 낼 수 있고, 자기를 표현할 수 있는 언어 하나를 소유하게 되는 거죠. 그렇기 때문에 그분들에게 제작능력을 기르게 하는 것이 오히려 더 필요한 것 같아요. 읽기 능력은 다문화가정뿐만 아니라 섞여서 살아야 하는 우리들에게 더 필요하죠. 드라마, 광고, 신문에서 나타나는 차별을 읽어낼 수 있는 능력이 일반인에게도 필요하다는 생각을 해요.” - <활동가 D-2>

“사회 미디어교육 차원에서 미디어 리터러시는 미디어 언어 읽기 및 비판적 활용을 위한 ‘문해 활동’이 가장 중요하다고 생각합니다.” - <활동가 D-6>

한편, 다문화가정 아동의 미디어교육에서는 당사자교육뿐만 아니라 그들과 함께 공동체를 이루는 한국인들(활동가 D-2, D-3), 그리고 각각의 부모 대상(활동가 D-4)으로 미디어교육이 다양하게 이루어져야 한다고 의견을 피력했다. 16년 동안 다양한 교육기관에서 청소년은 물론 시니어, 다문화, 장애인, 소외계층, 성인 강좌로 사진, 영화, 방송, 뉴스 제작에 관한 수업을 진행해온 <활동가 D-3>은 미디어 리터러시가 다양하게 균형을 잡으면 좋겠다고 말하면서, 소통이 공감 능력과 맞닿아 있음을 강조했다. ‘소통’은 미디어 리터러시의 필요성에서부터 도출되어 학교 및 사회 미디어교육 모두 중시되는 구성요소라 할 수 있다.

“우리나라는 인종이 없음에도 불구하고 계급 차별이 많은 것 같아요. 다문화가정만 해도 유럽이나 서양 아이들은 인기가 많지만 동남아 쪽 아이들은 차별받고, 무시당하는 것들이 어른들한테 내려온 것 같아요. 그나마 아이들은 어릴 때부터 이 친구들이랑 같이 있어서 나은 것 같아요. 그래서 차별하지 않는 것, 다름을 인정하는 태도가 중요한데, 그 나라의 역사, 문화, 사회를 서로 알게 하고 이해하는 과정이 필요해요. 인권문제에 대해서는 특히 더 필요하고요. 다문화가정의 아이들

에게 미디어교육을 할 때는 한국 사회를 이야기하고, 한국인들에게는 다른 나라의 사회문화적 특징을 알려주면서 차별하지 않고 같이 살아가는 교육, 그런 프로그램에 많이 참여할 수 있는 기회가 마련되어야 합니다.” - <활동가 D-2>

“미디어를 통해 다른 사람들과 소통하는 능력은 결국 공감하는 능력이잖아요. 요즘 사실 공감하는 능력이 많이 떨어집니다. 사회교육에서 이런 경험이 있습니다. 어느 도서관에서 다문화가정 아이들하고 영화 속의 문화 콘텐츠 수업을 하고 있었는데, 나중에 한국 가족들도 들어왔었어요. 그때 거기 있던 애가 “너 어느 나라야?”, “우리 엄마 일본인이야”, “너 나쁜 나라 애구나”라는 상황을 겪었어요. 다문화가정에게 한국 문화를 가르치는 것은 많이 진행되었는데, 사실은 반대로 해야 하죠. 다문화교육은 대한민국 국민이 받아야 하는 교육입니다.” - <활동가 D-3>

“사회 미디어교육에서는 아이 당사자뿐만 아니라 부모교육도 병행되어야 한다고 생각합니다.” - <활동가 D-4>

요컨대, <D그룹: 활동가>의 연구참여자들은 정보의 홍수 속에서 올바른 정보를 선별하고, 소통하며, 미디어의 올바른 접근과 이해를 위해 미디어 리터러시가 필요하고, 최근 사회적·역사적 이슈들을 목도하면서 민주시민을 위한 시민역량을 키우는 데 미디어 리터러시가 필요하다고 답변하였다. 미디어 리터러시를 이루는 핵심 구성요소로 학교 미디어교육에서는 ‘미디어의 특성에 대한 이해’와 ‘비판적 인식’, ‘사회 소통’이 제시되었고, 사회 미디어교육에서는 ‘미디어에 대한 접근’과 ‘표현 및 소통’, ‘비판적 읽기’ 능력이 강조되었다. 이때 ‘소통’은 시민역량 제고를 위한 미디어 리터러시의 필요성과 학교 및 사회 미디어교육에서 모두 중시되는 핵심 구성요소이며, ‘미디어 읽기’는 비판적 이해의 맥락에서 제시되었다.

나. 학교급별 미디어 리터러시 교육내용 및 실행방안에 대한 인식

여기서는 연구문제 2인 “학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안을 어떻게 생각하는가?”에 대해 의견을 수렴하였다. 특히 연구참여자들은 중학교 자유학기제 프로그램 연계 방안(커리큘럼, 교재, 교수법)이나 고교학점제 연계 교양 선택과목 등 개발 방안 등에 대해서 다양한 시각들을 보여주었다. 이와 관련하여 FGI 및 이메일 인터뷰 분석결과를 살펴보면 다음과 같다.

1) A그룹: 교사

연구문제 2인 “학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안”에 대하여 <A 그룹: 교사> 연구참여자들은 교육과정, 교육내용, 교수·학습방법에 걸쳐 다양한 논의를 전개하였다. 대략적으로는 초·중·고등학교에서의 미디어 리터러시 교육내용, 교과서와 교육과정 운영, 중학교 자유학기제 운영 및 고등학교에서의 미디어 리터러시 교육과정 및 과목 개설 등에 대한 논의들이 이루어졌다.

연구참여자들은 현재 교육과정에서의 미디어 리터러시 교육에는 실행상에 문제가 있다고 답하였다. 모두가 동의하는 점은 현재의 교과서 및 교육과정 운영 및 평가방식이 미디어 리터러시 교육을 진행하는 데 어려움이 있다는 것이다. 우선적으로 제기된 문제는 현행 교육과정상에서 미디어 리터러시 교육과 관련된 근거가 미약하거나(초등), 미디어 리터러시 교육의 성취기준이 포함되어 있더라도 이것이 각 교과서에서 분절적으로 다루어지고 있어 실행상의 어려움이 있다는 점이다.

“3, 4학년 교과서를 봤을 때 4학년 2학기 1단원에 영화가 들어갔어요. 그런데 다들 그것이 당황스러운 거예요. 여름 방학이 끝나자마자 국어 1단원에 바로 영화가 나오는데 영화를 한 편을 다 보는 것도 아니고 조각조각 나누어져 있어요. 그리고 그렇게 보기에 그 영화가 아까운 영화이고 텍스트 자체가 아깝고 거기서 아이들이 찾아낼 수 있는 영화의 예술적인 요소들, 뭔가 영화의 테크닉적인 요소들을 다 무시한 채 사건의 전개만 보는 형식인 거예요. 그러니까 텍스트도 아깝고

그것을 갑자기 받아야 하는 교사도 당황스럽고 아이들 입장에서 교과서의 결말을 안 보여주니까 이 얘기가 어떻게 되는 거지? 하는 거죠.” - <교사 A-5>

“저도 교과서 검수를 했었는데 교과서 만드는 분들의 얘기는 현행 교육과정에서 교과서로 만들어지는 과정 자체가 온 작품을 갖고 요모조모 뜯어보는 것을 허락하지 않는다고 하더라고요. (...) 그게 사실은 언어와 매체 교과서를 보고 매체 관련 성취기준이 있으면 뭐해? 그 성취기준을 드러내기 위해서 학습요소를 다 쪼개고 교과서를 그 성취기준에 맞게 드러내기 위해서 만들었기 때문에 실제로 이대로 가르치면 미디어 리터러시 함양을 시킬 수가 없어요.” - <교사 A-1>

“문제점 중 하나는 초등학교에서 미디어를 중요하다 하고 교육부에서 강조한다고 하니까 넣어야 하는데 개발진들이 그것에 대한 부담이 있어요. 잘 모르고 있는 분들도 있는데 넣으라고는 해요. 여기저기 넣는데 아직도 솔직히 제가 볼 때 국어과 전통 영역이잖아요. 기존에 말하기, 쓰기 이런 곳에 파편화되어 들어가 있는 형태 같은 거죠. 별로 관계없어 보이는 성취기준에 이르기 위해서 중간에 광고 하나를 잠깐 넣는다거나 (...) 통으로 된 단원들도 있어요. 5학년 2학기에 이런 것들은 통으로 들어 있는 단원인 거잖아요. 그런데 이런 단원들 대부분도 매체에 자료 별로 특징을 알아보고 내가 조사하고 싶은 내용을 조사하기 위해서 어떤 매체 자료를 끌어올까를 생각한 다음에 조사한 내용을 붙여보라고 해요.” - <교사 A-4>

“분절적으로 다루어져 있다 보니 미디어 자체의 미디어와 미디어가 구현해내는 콘텐츠는 떼려야 뗄 수 없는 관계인데 국어 교과에서는 콘텐츠에만 집중하고 타 교과에서는 매체 자체에 집중하니까 결과적으로는 잘라서 가르쳤는데 붙여놓으면 아무것도 안 되는 그런 게 지금 현상인 것 같아요.” - <교사 A-3>

“초등학교는 5, 6학년을 제외하고는 1~4학년은 미디어 리터러시 관련 성취기준이 아예 없어요.” - <교사 A-5>

또한 모든 교과목의 미디어 리터러시 관련 단원에서 실제 학생들의 미디어 생활은 반영되지 않는다는 점도 문제로 지적되었다. 실제로 각 교과목에 흠어진 성취기준과 미디어 리터러시 관련 활동들은 미디어 자체에 대해 다룰 수 없는 문제점이 있다. 연구참여자들은 현재 미디어 리터러시와 관련된 교육 내용에 미디어 리터러시 역량과 관련된 교육이 필요하다고 설명하였다. 미디어 콘텐츠나 기술을 단순히 도입하는 것을 넘어, 미디어 자체에 대한 지식과 소양을 기르고 미디어 윤리와 법, 우리가 사용하는 미디어 자체에 대한 이해가 선행되어야 한다. 이를 위해 현재의 교과서 체계가 아닌, 단일한 흐름이 있는 교육과정상의 체계가 필요하다.

“그 다음으로는 모든 교과목에서 아이들의 미디어 삶을 반영하지 않는 것이 가장 큰 문제라고 생각해요. 미디어는 아이들이 가장 재미있고 그렇기 때문에 미디어 리터러시 수업은 아이들에 흥미가 가장 큰 무기라고 생각하는데 이상하게 교과서에서 미디어 리터러시를 가르치면 아이들이 재미없어 하는 이유는 아이들 삶에 대한 반영이 전혀 되어 있지 않기 때문이라고 생각이 듭니다.” - <교사 A-3>

“그릇으로서의 미디어에 대한 생각을 많이 안 하고 담겨 있는 내용물에 대해서 많은 얘기를 하죠. 그게 학교 교육 현장에서 교육의 흐름상 꼭 필요한데 우리가 미디어 리터러시 교육이라고 할 때는 그릇에 대한 부분도 되게 강조를 많이 하고 조화를 이루어야 된다고 얘기를 해요. 그릇으로 된 미디어에 대해 다루려면 단원으로 독립되어 있으면서 그것에 대해 집중적으로 논의를 해야 되는데 지금의 교과서 체계에서는 그러기가 쉽지 않거든요.” - <교사 A-1>

“청소년이 일상에서 경험하는 미디어 콘텐츠를 다뤄야 해요. 아직도 교과서는 청소년의 삶과 동떨어진 미디어를 제재로 사용하고 있어 제대로 된 미디어 리터러시 교육이 이루어지지 못하고 있어요.” - <교사 A-7>

“현재의 교육과정은 미디어와 관련된 내용이 5~6학년을 위주로 구성되어 있고 그마저도 미디어 자체의 특성에 대한 이해는 결여된 채 활용의 측면에서만 다루어지고 있으므로 그에 대한 지식적 보완이 필요해요.” - <교사 A-8>

교사들은 미디어 리터러시의 구성 내용으로 미디어 리터러시 역량에 기반한 교육 내용을 제안하였다. 여기에는 ‘비판적 이해, 미디어 윤리, 사회문화적 이해, 미디어 창작과 제작, 표현, 미디어 향유, 미디어 상징, 미디어 윤리와 책임 있는 사용’ 등이 포함된다.

“초등학교에서는 미디어에 대한 기본 지식과 소양을 키워주고, 올바른 윤리관을 가지고 미디어를 누리는 데 핵심적인 목표를 두어야 합니다. 목표에 맞게 효과적으로 미디어에 접근하는 방법, 미디어의 내용에 대한 정확한 이해, 미디어에 대한 자신의 의견을 표현하는 프로그램, 최근 초등학교에서 발생하는 초상권, 저작권, 개인정보, 부정언어에 대한 예방 교육이 포함되어야 해요.” - <교사 A-6>

“학생들이 자신이 즐기는 미디어 콘텐츠를 직접 비판적으로 분석하고 자신의 미디어 이용을 성찰할 수 있는 경험을 가질 수 있도록 교육 내용이 구성되어야 합니다. 나아가 사회적 이슈에 대한 자신의 생각을 미디어로 표현하는 과정이 필요해요. 민주시민으로서 사회적 이슈에 대한 다양한 관점을 비판적으로 수용하고 자신의 관점을 합리적으로 형성할 수 있어야 합니다. (...) 요즘 학생들이 교사보다 더 잘한다는 말로 잘못된 미디어교육을 포장하려는 태도에서 벗어나야 해요. 미디어 제작 도구를 활용하는 능력을 포함해 미디어 제작 방법에 대한 교육이 이루어져야 합니다.” - <교사 A-7>

“전체 초·중·고 다 공존해야 하는 부분은 책임 있는 미디어 이용과 관련된 부분인데 이 ‘책임 있는’ 내용의 범위가 조금 달라질 것 같아요. 초등학교와 중학교와 고등학교에서요. (...) 왜냐하면 애들이 사는 삶의 환경이 다르고 범위가 다르

고, 미디어를 사용했을 때의 정도가 다르기 때문에 그런 것에 있어서 초·중·고에서 다 중요하게 다루되 내가 미칠 수 있는 사회적인 영향력, 이런 것들에 대해서 차별을 뒤서 배우게 하면 어떨까 하는 생각을 해봤어요.” - <교사 A-5>

“상징 같은 경우에도 고학년에서 잘 다루거나 이해할 수 있다는 것은 도움이 될 수 있다고 생각해요. 이에 대해서 우리가 조금 더 아래 학년 친구들이랑도 짝막한 애니메이션 일부 장면이라든지 그림 동화라든지, 플래시 동화라든지 이런 것들을 미디어와 연계해서 기본 학습으로 깔 수 있다고 생각해요.” - <교사 A-4>

미디어 리터러시 교육에서는 교육 내용 이상으로 어떤 내용을 어느 단계에서 다루어야 하는가라는 수준의 문제가 발생한다. 교사들은 미디어 리터러시의 지식, 기능, 태도를 각 학생 수준에 따라 명시적으로 정리할 필요가 있다고 말하였다. 이는 미디어 리터러시 교육에 있어서도 각 단계의 성취기준을 배열한 교육 표준이 필요하다는 설명이다. 독일이나 호주, 영국 등에서는 교육과정상에 미디어 리터러시 교육을 위한 성취기준을 마련하고 있기도 하다.

“제가 키네마스터 앱을 말씀하신 것처럼 명백한 성취기준에 넣어서 가르쳐야 한다고 생각해서 가르쳤는데 ‘너무 어려워서 못하겠어요.’와 ‘중학교 때 더 어려운 걸로도 했는데 왜 이렇게 쉬운 걸로 해요.’라는 극단의 반응이 나왔어요. 방법은 아이들이 최소한 초·중·고등학교 때 배워야 할 미디어와 관련한 지식과 기능의 내용을 각각 명시적으로 명확하게 정리하는 거죠.” - <교사 A-1>

“기본적으로 미디어 리터러시에서 가장 중요하게 생각하는 게 영상 언어에 대한 관점인데 영상 언어는 저학년 수준에서는 어떤 영상을 봤을 때 이것이 어떤 뜻이고, 단순히 감상적인 측면에서 이야기를 나눌 수 있을 것이라 생각하고, 고학년 측면에서는 상징이나 그런 것을 다룰 수 있을 것 같고, 중등 측면에서는 재현과 관련된 이데올로기적 측면을 다뤄야 한다고 생각하고 기본적으로 윤리적인 태

도에 관한 것은 모든 학급별로 계속 생각을 해야 될 것 같아요.” - <교사 A-3>

“예를 들면 정보 검색 관련해서 정보를 검색하고 정보를 제대로 선택해서 활용할 수 있는 것이 필요하다고 생각하잖아요. 초·중·고 다 필요한 거 아니에요? 그렇게 필요하다고 생각하면 그걸 초·중·고에서 어느 층위까지 할 것인지는 디테일하게 써줘야죠. 예를 들면 요즘 필터 버블이 중요한데 가짜뉴스도 넣어야 되나 이렇게 소재들에 대해 신경을 많이 쓰잖아요. 그런데 이것은 그 다음 문제인 것 같고 앞에는 ‘정보 분별’ 이런 식으로 해서 성취기준을 정해놓고, 예를 들어 중학교 수준까지는 어떤 단원과 어떤 내용을 넣고 고등학교에서는 이런 것을 넣자 라는 식으로 조정하는 게 더 실질적으로 좋지 않을까 생각했어요.” - <교사 A-2>

이를 위해, 미디어 리터러시 역량을 중심으로 구성된 단일한 교육과정의 구성은 중요한 해결방안으로 거론된다. 교사 연구참여자들은 우선적으로 교육과정 총론에서 미디어 리터러시를 명시하는 것이 중요하다고 강조하였다. 또한 미디어 리터러시 성취기준을 각 교과에 반영해야 한다. 이를 근거로 초등학교 과정에서는 교사의 교육과정 재구성 하에 프로젝트 형식으로 미디어 단원을 운영하는 것이 가능하다. 그러나 이러한 교육과정상의 반영 자체도 교육정책 차원에서 적극적으로 홍보하고 자료 제작 등을 통해 교육현장에서 누구라도 쉽게 수업에 반영하고 이해할 수 있도록 노력하는 것이 중요하다.

“미디어 리터러시 교육은 특정 교과군의 문제로 한정 지을 수 없으나, ‘일단’ 미디어 리터러시 교육과 관련된 성취기준을 강하게 연결 지을 수 있는 교과에 내용 요소를 반영해야 해요. 국어, 도덕, 사회, 정보 등이요.” - <교사 A-6>

“저도 교육과정 같은 경우에는 총론으로 필요하다고 하신 것처럼 좀 더 명시적으로 부각되어야 할 것 같은데 지금 교육부 같은 데서 강조하고 있는 것은 일하는 사람끼리는 알고 있어요. 하지만 일선 현장에서는 그렇게까지 전파가 안 된 거

예요. 그래서 관련된 교육과정 연수나 자료집에도 되어 있고 전달 연수도 받고 했지만 그걸 예로 들어 주관하는 교수님 생각은 그냥 이거 있는 거 정도 다루고 내가 생각하는 핵심을 다룬다든지 (...) 그러면 그들이 전파하는 쪽에서는 다르게 얘기하시더라고요.” - <교사 A-4>

“그 다음에 선생님들이 재구성하는 게 너무 힘들어요. 그래서 아예 주제별로 자료랑 다 완제품으로 (...) 예를 들어 우리들 영화를 하나로 잡는다면 국어에서도 성취기준을 가져올 수 있고 미술이나 도덕에서도 성취기준을 가져올 수 있을 텐데 그런 식으로 하나에 자료세트가 필요한 것 같아요.” - <교사 A-5>

“미디어 자료를 다룰 때 국어 독서 교육 쪽에서만 온 작품 읽기를 계속 다룰 게 아니라 이걸 작품에 다 들어가는 거잖아요. 충분히 향유할 시간도 오히려 초등학교 때부터 들어가야 할 것 같고요. 그것에 대한 이해가 정확한 분석이 아니더라도 여러 방면으로 끌어낼 수 있는 기회를 줘야 된다고 생각해요.” - <교사 A-4>

연구참여자들은 이러한 교사 차원의 교육과정 재구성에 의한 미디어 리터러시 수업 운영 이외에도 공식적으로 미디어 리터러시 교육을 진행할 수 있는 공적인 교육과정 편제나 교과서 단원 구성 등이 필요하다고 말하였다. 이 경우 초·중·고등에 있어서 층위가 다르게 논의되었다. 초등학교는 교과서의 단원 차원에서, 중학교에서는 자유학기제의 프로젝트 학습으로, 고등학교에서는 미디어 리터러시를 다루는 단일 교과가 필요하다는 주장이 보편적인 공감을 얻었다.

“초등학교는 중고등학교에 비해 평가는 자유롭지만 진도는 자유롭지 않은 부분이 있고 아직까지도 교과서에 있는 걸 배워야 한다고 생각하는 (...) 교과서에 왜 글씨를 쓰지 않았냐고 하는 학부모님들도 있기 때문에 제 생각에는 대단원 형태로 한 단원이라도 제대로 들어가면 좋지 않을까 생각해요.” - <교사 A-4>

“이를 위해 초등학교에서는 저/고학년의 교육 편차를 고려한 저학년, 고학년용 교육 프로그램을 구분하되, 담임교사 중심의 재량 교육이 매우 중요하다고 봅니다. 미디어는 특정 교과군의 문제가 아니라서, 초등학교에서는 학년, 학기 초 필수 교양 프로그램처럼 교육청의 정책적인 제안과 학교의 교육과정 설정을 제안했으면 합니다.” - <교사 A-4>

“교육부에 의견을 말할 때 그 얘기를 했었어요. 초등학교에서는 단원으로 가고 중학교에서는 자유학기제로 가고 고등학교에서는 진로선택과목 중에, 고교학점제라고 하는 게 선택과목에 마련되었다고 하는 게 진로선택과목에서, 일반선택과목은 수능 나오는 과목이라서 그건 좀 힘들 것 같고 매체 언어가 일반 선택과목이기는 하지만 시험을 안 보니까 (...) 어쨌든 학교급별로 교두보를 확보해서 확산시킨 후 다음 단계로 나가는 게 적절한 방법이 아닐까 생각합니다.” - <교사 A-1>

“초등 교육과정은 주제 중심 교과 통합이 가능하다는 점에서 미디어 리터러시 교육을 실행하기 좋은 터가 됩니다. 민주시민으로서 사회에 참여하여 ‘실제적인’ 영향력을 발휘하는 단계의 실천은 어려울 수 있으나, 해당 시기의 사회문화적 현상에 대해 다양한 교과에 기반한 방법 혹은 통합적인 관점으로 문제에 접근하면서 의사결정하는 방식을 익히는 것도 중요한 과업이죠. 이와 관련하여 미디어 리터러시 교육 요소를 주로 하는 주제 프로젝트 학습을 실행할 수 있을 거예요.” - <교사 A-8>

중학교 자유학기제는 중학교에서의 미디어 리터러시 교육을 위해 가장 바람직하고 현행 교육과정 내에서 합리적인 방안으로 제시되었다. 자유학기제에서는 프로젝트 방식으로 교육과정을 운영할 수 있어 총체적인 미디어 리터러시 수업이 가능하며, 특히 미디어 제작과 관련하여 좋은 기회가 될 수 있다.

“자유학기제 프로그램은 미디어 제작 경험을 늘릴 수 있는 좋은 기회이죠. 카

드 뉴스, 유튜브 영상, 광고, 영화 등 다양한 미디어 콘텐츠별로 기획부터 제작까지 과정을 안내하는 교재가 개발된다면 학생들의 관심과 수준에 맞춰 미디어 제작이 가능해요. 콘텐츠 제작 과정을 단계별로 안내하는 영상을 QR코드 등의 방식으로 교재에 안내한다면 교사와 학생의 부담을 줄일 수 있어요.” - <교사 A-7>

“자유학기제에서 기본 이수 프로그램이나 선택 프로그램으로 미디어 리터러시 교육을 권장하여 초·중·고가 연계된 학생 생애 중심의 미디어 리터러시 프로그램이 자연스럽게 정착되었으면 해요. 자유학기제, 자유학년제의 특징을 고려하여, 가) 학생들의 미디어 이용 생활을 탐구하는 내용, 나) 미디어 중독 및 성찰을 통한 예방 교육내용, 다) 미디어 콘텐츠의 내용을 이해하고 상호 의견을 교류하는 내용, 라) 목적에 맞게 미디어를 검색·활용하고, 직접 미디어를 제작하고 창작하는 내용, 마) 미디어에 대한 비판적인 사고를 하는 내용이 중심을 이루었으면 합니다. 특히 자유학기제의 활동 중심 수업의 형태를 고려하여 단순히 미디어 지식을 익히는 형태가 아니라, 자신의 미디어 생활을 ‘성찰’하고 친구들과 미디어에 대해 ‘토의’하는 수업 형태, 특정한 미션을 수행하면서 미디어에 대해 사색하는 프로젝트 형태의 수업 방법이 적절하다고 생각합니다.” - <교사 A-6>

고등학교의 경우 과목 편제가 복잡하므로 교사 연구참여자들은 우선적으로 고등학교 차원에서는 교육과정을 전면적으로 재구성하는 것이 중요하다고 진술하였다. 시민교양 차원에서 미디어 리터러시 교육이 필요하며, 전문교과보다는 교양 선택과정에서 교과를 개설하는 것이 바람직하다고 답변하였다. 현재의 『언어와 매체』에서 매체를 분리하는 등 현재의 과목에서 관련 영역을 분리, 통합하는 방식 등이 제시되었다. 그러나 가능한 교두보로서 진로선택과목이 교육과정에 미디어 리터러시를 편제할 수 있는 가장 좋은 방안으로 제시되었다.

“교과와 연관되는 선택과목인 일반선택, 진로 선택과목은 교과 관점에서 보는 ‘미디어 리터러시 교육’ 과목을 편제할 수 있을 거예요. 예를 들어 국어과의 언어

와 매체 과목은 유지하는 방향이 좋아요. 그런데 미디어 리터러시 교육은 한 교과
의 범주나 논리에 포괄되지 않는 통합적 성격을 지니고 있으며 학습자에게 시민
교양으로 교육되어야 합니다. 이를 위해 교과에 종속되지 않는 미디어 리터러시
선택과목도 필요해요. 현재 국가 수준 교육과정에서는 교양 선택과목에 미디어 리
터러시 과목이 편제되는 방안이 적절해 보여요. 결론적으로 교양 미디어 리터러시
선택과목(교양선택)을 편제하고, 교과 연관 미디어 리터러시 과목(일반선택, 진로
선택)은 교과 교육과정의 논의 결과에 따라 선택과목으로 편제할 수 있다고 생각
해요.” - <교사 A-1>

“고등학교에서 지금 3과목을 선택하게 되어 있어요. 학년 내에 진로 선택과목
에서 그 3과목 중 하나에 해당하는 거잖아요. 그렇기 때문에 이게 선택을 많이 안
할 가능성이 있잖아요. 애들마다 다르고 (...) 진로선택 과목은 교두보를 확보한다
는 측면이고 실제로 고등학교 교육에서, 만약 학교 미디어 리터러시 교육을 활성화
화하기 위해서는 언어와 매체 과목에 교육과정을 재구성해서 그 과목이 지금은
절반이 국어 수업이고 (...) 그거를 바꾸는 방법이 있어요. 교육과정을 바꾸고 교과
서도 완전히 분리해야죠. 언어와 매체를 구분해야죠. 매체라는 과목으로 독립하고
시험을 봐야 돼요. 그러면 조금 더 열심히 할 수 있는 (...) 영국도 그렇잖아요. 평
가를 하는 순간 체계화가 되고 문제집도 풀고 그렇게 되겠죠.” - <교사 A-2>

“교양 선택과목의 경우 언론·방송 분야나 미디어에 관심 높은 학생들이 수강할
거예요. 이들은 미디어 제작 경험이 많고 관련 독서를 통해 미디어에 대한 기초적
인 이해가 잘 갖춰져 있는 경우가 많죠. 따라서 기존의 언어와 매체 과목 같은 내
용 구성으로는 학습자의 흥미를 이끌어내고 학습 욕구를 충족시키기 어려워요. 미
디어 기술 위주의 내용 구성도 학교 교육에서 지양해야 합니다.” - <교사 A-7>

학교급별 미디어 리터러시 교육의 내용 및 실행방안에 대한 인터뷰에서 교사들
은 무엇보다 국가 교육과정상에서 미디어 리터러시 교육이 명시되고 체계화 되어

야 할 것을 요구하였다. 이는 현재 미디어 리터러시 교육이 진행되고 있으나, 어디까지나 교사 개인의 관심과 역량에 상당 부분 의존하고 있으며, 많은 교사들이 교육과정의 파편화나 중복, 시수 부족 등으로 실질적 어려움을 겪고 있는 주요한 원인이다. 교사들은 우선적으로 교육과정 총론 차원에서 역량으로 미디어 리터러시를 명시하고, 수준별 핵심 내용 요소 혹은 성취기준이 체계화 되어 있어야 각 교과에 미디어 리터러시 관련 내용이 파편화되어 있더라도 일관성을 가지고 교육과정을 재구성할 수 있다고 주장하였다. 교사들은 초등학교 차원에서는 이를 바탕으로 담임 차원에서의 교육과정 재구성을 통한 미디어 리터러시 교육이 가능하며, 재량활동이나 단원 등 미디어 리터러시 프로젝트를 위한 교육과정상의 근거가 필요하다고 주장한다. 현실적으로 중학교는 자유학기제가 교육과정상의 가능성을 보여준다. 그러나 고등학교에서는 시민교양 차원에서 과목을 개설하는 것이 바람직하다고 말한다. 이는 교사들 간에 의견이 거의 일치하고 있어, 미디어 리터러시 교육을 진행하는 교사들 간에 어느 정도는 공유되고 있음을 보여준다. 미디어 리터러시 교육의 내용으로는 비슷한 요소들을 심화하여 지도하는 것이 필요하며, 중학교 자유학기제에서는 프로젝트 학습이, 고등학교 차원에서는 교양교육으로서의 미디어 리터러시 교육이 필요할 것이다.

2) B그룹: 장학사

연구문제 2에서 <B그룹: 장학사> 연구참여자들은 미디어 리터러시 교육내용이 반드시 학교 교과과정에 포함되어야 한다고 제시하였다. 각 학년별, 교과별로 이루어지는 미디어교육이 민주시민 역량을 키우는 활성화의 기반으로 책임 있는 미디어교육, 사회참여학습 확대 및 미디어 프로젝트 학습 등의 자기 주도적인 미디어교육을 제시하였다. 한편, 존중, 협동, 신뢰를 기초로 탐구 중심의 교과목 수업 및 학생 동아리 활동에 활용 가능한 미디어를 활용하는 사람으로서 학생 주도의 미디어 프로젝트 학습의 중요성을 제시하였다.

“2015 개정 교육과정에 국어 2차 연구진흥원으로 들어가서 개정교육과정을 좀 빨리 접목하니까, 중학교 국어 같은 경우에는 교육과정 성취기준에 ‘매체 관련 성취기준’이 있어요. 그래서 그 성취기준을 어떻게 실제로 수업을 할까? 매체가 다양하게 있잖아요. 그 다양한 것 중에 아이들이 가장 많이 접하는 매체가 아이들은 종이로 된 신문보다는 미디어 안에 있는 신문, 뉴스를 더 많이 접하고, 다양한 미디어를 많이 접하는데요. 실질적으로 수업에 들어와 있을 때는 기존의 텔레비전의 장점과 단점을 이야기하는, 그런 굉장히 고전적인 것들이 저는 싫더라고요. 저 같은 경우에는 국어 수업 시간에 일부 미디어 기기를 활용해서 아이들이 무언가를 만들고, SNS상에 공유를 하는 활동들을 하고 있어요.” - <장학사 B-3>

“요즘 초등학생들도 휴대폰을 다 가지고 있고 휴대폰 보급률도 높은데, 최근 이슈 중 가짜뉴스라는 내용을 봤었어요. 이미 사회에서는 미디어를 만들어 내고, 생산해내고 있는 상황인데, 미디어가 정말 근거 있는, 신뢰할 수 있는 정보들을 담고 있느냐? 이런 것들이 문제되고 있잖아요. 이런 상황에서 초등학교는 교육과정 안에 성취기준으로 거의 광고에서 광고를 비판적 시각으로 보고, 올바른 광고를 찾고, 광고 만들기의 정도로만 접근하고 있어요. 그러니까 사회와는 굉장히 괴리 있는 단순하게 기초적인 미디어교육만 하고 있다는 측면에서 변화가 필요하다는 생각이 들고요. 교육과정 속에서 접근해야 가능한 부분인 것 같아요. 그런데 초등학교에서는 아이들의 수준이 있다 보니 예를 들어, 다양한 미디어가 뭐가 있는지, 현재 사회적으로 활용되고 있는 미디어의 종류에 대해서도 교과서에서는 뉴스나 광고, 제한적인 내용들만 담고 있어요. 그런 것들을 두루 다양하게 담고, 그 다음 이것들을 접근했을 때 어떻게 바라보아야 하는지, 비판적인 시각으로 읽어내기, 그리고 적당한 자료들 같은 것. 미디어는 많은 정보들을 담고 있잖아요. 자기가 원하는 정보들을 찾아서 검색해서 활용할 수 있는 정도까지는 초등학교에서 충분히 지도가 가능할 것 같아요. 좀더 나아간다면, 요즘 초등학생들의 장래 희망이 유튜버예요. 조금 더 거기에 대한 흥미가 있고, 기술적인 부분도 요즘 아이들이 편차가 심하기 때문에, 관심 있는 친구들은 동아리에서 제작하고 공유하는 것까지

도 심화한다면 가능할 것 같아요.” - <장학사 B-4>

“미디어 리터러시는 매체 중심으로 가야 합니다. 특히 청소년들이 좋아하는 매체가 중심이 되어야 하고 ‘스마트미디어, 만화와 애니, 음악, 뉴스, 광고, 게임, TV, 영화, 인터넷, 사진’의 열 가지 매체가 적당하다고 생각해요. 특히 언론에 종사할 사람이 아니라 미디어를 활용하는 사람으로서 능동적 사용자가 되는 데 초점을 맞춰야 해요.” - <장학사 B-6>

학교 교육과정에서 이루어지는 미디어교육은 한계가 있기 때문에 장학사 연구 참여자들은 자유학기제와 고교학점제 연계를 통한 미디어교육의 활성화를 제시하였다. 실제 <장학사 B-3>의 경우 자신의 자유학기제의 경험을 토대로 자유학기제와 미디어교육의 연계성의 중요성을 언급하였다.

“미디어교육이 행사성으로 전환된다면 단순한 활동이고, 장기적으로 이끌어갈 수 없는 활동이에요. 그래서 미디어교육이 학교에 들어간다고 하면 어떤 형태로든 교육과정과 연계되어야 한다고 생각해요. 그 교육과정이 교과 교육과정으로 들어가도 되고, 중학교는 자유학기제, 자유학년제 어떤 형태로든 교육과정 안으로 들어가서 내실 있게 운영되는 방법을 찾아야 해요. 단순하게 행사성으로 일을 한다고 하면 담당자는 일하기가 편해요. 만약 예산이 내려온다고 하면, 예산을 행사에서 한 번에 다 쓰면 편하거든요. 근데 그건 굉장히 단발적이고, 미디어 리터러시까지는 이르지 못하는 행사일 수도 있어요. 그래서 교육과정 안으로 들어가면 교육과정에는 서술형이던 쪼가리로 된 기록이던 점수화된 기록이던 아이들이 평가를 받기 때문에 촘촘하게 교육과정과 수업과 평가를 연계해서 정리할 수 있고, 그러면 내실을 다지면서도 장기적 호흡으로 아이들이 도달해야 하는 도달점을 선생님들이 고민해서 무언가를 만드실 수 있다고 봐요. 그래서 저는 그 교육과정이 행사와 연결될 수는 있을지언정, 교육과정이 먼저이고, 행사는 나중이에요. 그리고 그 교육과정이 학교 안의 인력풀이나 자원만으로는 부족하니까 학교 밖에 있는

마을과 연결하고, 시민단체와도 연결해서 생각의 차이가 커지는 방향으로 가야 중심축이 있으면서 늘어났을 때 과부하가 걸리지 않고 담당자도 지정하기가 조금 쉽지 않을까 싶어요. 전 교육과정과 연계하는 것을 볼 수 있는 과정이 1순위이라고 생각해요. (...) 제가 조금 더 장기적으로 고민하고 수업해야겠다고 생각했던 이유는 자유학기제 선택프로그램이 있어요. 자유학기제 프로그램에 가장 쉽게는 미디어교육 같은 경우에는 언론진흥재단에 요청을 해요. 그러면 강사를 보내줘요. 강사비도 언론진흥재단에서 다 주고, 이제 제가 코칭만 하면 되거든요. 그걸 3년 전에 해봤어요. 그랬더니 아이들이 굉장히 재미없어 해요. 왜냐하면 미디어를 만들어보고 제작하는 활동보다는 굉장히 이론적으로 접근하고 있어서 아이들이 먼저 지치더라고요. 그래서 ‘아 내가 한 번 만들어봐야겠다’ 했고, 보신 책 중에 제가 쓴 내용들은 실제로 자유학기제 프로그램에 제가 개발해서 한 번 써본 것을 좀 더 완성도 있게 가공한 거예요.” - <장학사 B-3>

“중3 아이부터 고등학생들이 선택할 수 있도록 주말 과정으로 운영되고 있는데, 소수 학생들이 본인이 관심 있는 주제들을 선택해서 듣고 있고, 제가 알기로는 미디어 관련해서도 있는 거로 알고 있어요. 아이들이 선호하는 직업 중에서도 기자나 앵커, 또는 방송 기술자나 영화 제작자에 관심이 있어 하는 것에 비해 교육과정이나 동아리 활동, 자체 활동에 대해서는 그 욕구를 충족해줄 만한 프로그램이나 교육과정은 없는 것 같아요. 만약에 진로가 그쪽으로 정해진 학생들을 위한 공동 교육과정 프로그램이나 선택과목이 진학과 연결이 잘 될 수 있도록만 구성을 한다면 소수의 아이들이긴 하지만 도움이 될 것 같기는 해요. 전체 아이들한테는 아무래도 수능이나 진학에 관련된 것이 훨씬 중요하겠죠.” - <장학사 B-4>

“중학교 자유학기제에서는 17주 과정으로 진행하면 한 학기 커리큘럼이 가능합니다. 교재는 현장의 교사들 중심으로 만들어진 교재가 되어야 하며, 다양한 협동학습의 방법을 사용해서 학생들이 스스로 생각해볼 수 있는 교재가 되어야 합니다. 단 현재 외부기관에서 실시하는 것처럼 체험으로 끝나는 교육은 안 됩니다.

반드시 교육의 목적이 있어야 하고 학생들과 같이 논의하면서 교육의 방향성을 가지고 교육해야 합니다. 고교학점제가 시행되면 미디어교육은 제도권으로 들어올 수 있는 획기적인 전환을 맞이할 수 있을 것입니다. 단 교육적인 베이스를 깔고 들어와야 합니다. 현재 언론학과 희망자나 미디어제작을 위한 심화교육으로 가면 교육계에서 반대할 가능성이 매우 많습니다. 생활인으로서 미디어에 대한 이해와 능동적 활용 쪽으로 가야 교육계에서 환영할 가능성이 많습니다. 일단 미디어교육과 관련된 다양한 교과를 개설하는 것이 급선무입니다. 정식 교과로 개설한 후에 교사연수를 통해서 교사들로부터 미디어교육에 대한 교육 환경을 만든다면 고교학점제에서 미디어교육이 새로운 전환점이 될 수 있을 거예요.” - <장학사 B-6>

그럼에도 불구하고, 장학사 연구참여자들은 미디어교육의 새로운 과목 개설 과정을 염두에 두는 교육과정보다 다음 버전의 개정 교육과정에 고민이 있을 것이라고 염려했다. 특히, <장학사 B-3>은 자유학기제와 고교학점제에 적용되는 미디어교육에 대한 우려의 목소리를 제시하였다.

“지금 고등학교는 기존 교육과정에 들어왔고 아이들의 선택의 폭은 더 많잖아요. 그러니까 전국이 서울의 용어로는 교원학습공동체예요. 경기도 용어로는 전문적 학습공동체예요. 어쨌든 선생님들의 자발적인 교육평가와 연관된 연구모임을 활성화하라는 정책도 만들어졌고, 예산도 많이 지원해요. 근데 서울 같은 경우에는 15시간에서 45시간까지 직무연수를 시켜줬었어요. 수업을 공개하는 것도 포함해서요. 근데 고등학교 선생님들, 담당자들이 회의를 하는데 실제 운영을 해보니 1년에 15시간을 제대로 만나는 것도 힘들다는 거예요. 왜냐하면 수업을 보고 수업을 같이 이야기해야 하는데, 그 수업을 보는 거 자체가 힘든 거예요. 왜냐하면 국어 선생님이 그 수업을 국어 계열의 수업을 바꾸기 위해서는 다른 계열 선생님들의 수업을 많이 바꿔야 하기 때문에 상식적인 수업 공개를 통해 무언가를 양산하고 싶는데 그게 현재 불가능한 시스템이 되었다는 거죠. 그런데 여기에 미디어와 관련된 교육과정도 들어오고, 고교학점제까지 본격적으로 가동이 되면, 시간표 자

체가 난수표가 되는 거죠. 현재도 충분히 고등학교는 난수표거든요. 아무도 출장을 못가요. 사실 중학교 자유학기제도 그렇거든요. 자유학기제도 선택프로그램이 블록으로 수업이 운영되고, 외부강사가 들어와서 코칭을하면, 코칭을 하는 사람 아무나 들여보내면 되는데, 주장사가 있으니까. 근데 제가 개설한 수업이면 제가 없으면 아무도 이 수업은 못하는 거예요. 그래서 블록으로 세팅된 주제 선택, 예술 선택 프로그램 같은 경우에는, 이것을 운영하는 선생님들이 그때는 출장을 못하는 상황이 돼요. 근데 훨씬 더 복잡한 게 지금 개정 교육과정에 적용되는 고등학교라는 얘기죠. 고교학점제까지 들어가면 더 복잡해지겠죠.” - <장학사 B-3>

3) C그룹: 전문가

우선, <전문가 C-1>은 초등학교 및 중등학교 미디어 리터러시 교육내용에 대해 다음과 같은 비판적 견해를 제시하고 있다. 즉 공교육에서의 미디어 리터러시 교육의 문제점은 제작 및 댓글 예절 등과 같은 미디어교육 이전에 미디어 리터러시 교육이 사전에 이루어지지 않는다는 점, 그리고 제작 과정에서 필요한 주제에 대한 탐구 및 비판적 성찰이 부재한 점에 있다. 특히 소수자에 대한 희화화와 선입견이 미디어 제작 과정에 나타나는 경향은 기술과 형식에 치중한 국내 학교 미디어교육의 현실을 보여준다. 이에 대해 <전문가 C-1>은 다음과 같이 비판적 시각을 나타내고 있다.

“공교육에서의 미디어 리터러시 교육은 미디어 제작기술, 사이버 공간에서의 댓글 예절이나 미디어의 영향력에 대한 이해 등 미디어 리터러시라기보다 미디어 교육에 가깝다고 할 수 있습니다. 중학교와 고등학교의 수행평가의 일환으로 UCC 제작이 종종 있는 것으로 알고 있는데 이 경우 결과물을 보면 오히려 편견과 고정관념이 강조되는 경우도 있습니다. 예를 들어 다문화가정 자녀에 대한 이해라는 주제를 가지고 수행평가 미디어제작을 할 때, 오히려 그들을 희화화하기도 하고 선입견을 조장하기도 합니다. 이는 제대로 된 미디어 리터러시 교육이 사전

에 이루어지지 않았다는 점과 미디어 쓰기의 과정, 즉 만들기의 과정에서 학생들이 주제에 대한 탐구, 배움, 비판적 성찰, 토론 등 정말 필요한 내용, 즉 소수자에 대한 이해의 과정이 부재하기 때문입니다. 미디어가 중요하다고 미디어 만들기 수행평가를 할 때 기술이나 형식에 집중하여 결과물을 내는 것만 보고 이를 평가하므로 그 과정을 통한 배움이 없을 뿐 아니라 오히려 고정관념이 확고해지거나 재생산되기도 합니다.” - <전문가 C-1>

그러면, 중학교 자유학기제나 고교학점제 등과 연계하여 어떻게 미디어 리터러시 교육을 위한 실행방안을 내올 수 있는가? 이에 대해 <전문가 C-1>은 중학교 자유학기제에 연계시키기 위해서는 제작기술에 치중하기보다 탐구와 고민, 토론과 배움의 과정이 전제되어야 한다고 지적한다. 그렇지 않을 경우 학생들에게 고정관념을 강화시키거나 동화주의적 접근에 따른 부정적 결과를 초래할 수 있기 때문이다. 이를 위해 8차시 이상의 커리큘럼을 면밀히 고안하여 진행하는 방법이 필요하다. 또한 교수법의 경우, 프로젝트 학습법이나 문제해결 학습법이 가장 적절하다는 의견을 피력하였다. 한 학기 단위의 자유학기제의 경우, 프로젝트 학습법이 어려울 수 있기 때문에 1~2차시의 집중 프로그램을 구성하여 학습목표에 대한 고민을 통해 실행할 수 있다. 한편, 고교학점제의 경우, 자유학기제보다 더 고차원적이고 분석적인 프로그램이 구성되어야 한다. 주목할 것은, 미디어 리터러시 교육에서 일반적인 디베이트 논제식의 주제가 아니라 한국 사회의 정치적 현 이슈들을 다룰 것을 강조하고 있다는 점이다. 왜냐하면, 민주시민 교육의 핵심은 형식적 토론의 태도가 아니라 비판성, 창의성, 실천력의 역량을 겸비하는 데 있기 때문이다.

<전문가 C-2>는 중학교 자유학기제 연계 방안에 대해 탐구대회 과제와 관련하여 의견을 제시하였다. 그것은 우선, 사회과학, 범교과영역에서 수행할 수 있는 탐구의 방법론이 부재하다는 점이다. 인터뷰 방법을 적용해 분석하고 사회 문제를 탐구할 수 있음에도 불구하고 수학, 과학영역에 비해 접근할 방법을 쉽게 찾기 어

렵다는 것이다. 또한 교사들 역시 탐구 결과에 대한 심사 역량이 갖추어져 있는가 하는 점에 대해서도 회의적인 입장이다. 이 점은 학생들뿐 아니라 교사들 역시 학교 미디어교육의 적극적인 학습자가 되어야 함을 알 수 있게 한다.

“중학교 자율학기제 연계 방안을 말씀드리면, 방학 이후에 아이들에게 주어지는 과제로 탐구 대회라는 게 있어요. 그걸 보면 맨 뒷부분에 사회과학, 범교과영역이 있어요. 저 역시도 이 영역을 보고 우리 아이들이 탐구를 하면 좋겠다는 생각을 하는데 그 탐구에 대한 틀이 없는 것 같아요. 공식적으로 사용할 수 있는 오픈소스로 보여지는 틀이 없기 때문에 무얼 기반으로 해야 하는지에 대한 혼란스러움이 교육 현장 자체에 있는 것 같아요. 말 그대로 인터뷰를 통해 분석하고 사회적 문제나 그 안에서 우리가 고민해야 할 것들을 충분히 추출할 수 있음에도 많은 부분들이 수, 과학 영역에 포진해 있기 때문에 일상에서 문화를 해야 한다는 생각 자체가 없는 것 같아요. 그래서 그걸 아이들에게 시켜봤는데, 학교에선 ‘~에 대한 연구’를 받아본 적이 별로 없으니깐 일단 신선하게는 받아들이는데 중요한 건 이걸 심사할 수 있는 역량이 (교사에게는) 없어요.” - <전문가 C-2>

이와 함께 리터러시 교육의 실행방안으로서 학교 뉴스 제작과 참여의 중요성을 강조하고 있다. 예컨대, 학교 뉴스를 직접 제작하여 사회적 이슈나 사안에 참여하는 실천 방식이다. 특히 인터뷰나 질문 등을 통해 말하기 교육과 참여의 역할을 수행하는 것도 학교 미디어 리터러시 교육의 한 방안으로 제기된다. 이와 관련하여 <전문가 C-2>는 다음과 같이 설명하고 있다. 독일의 경우, 어린이 미디어교육 프로그램에 정치인 인터뷰 실행 등이 포함된 경우가 있다. 이 점을 고려할 때, 국내 학교 미디어교육 과정에서도 학생들끼리 혹은 교사와 학생들끼리 언론 현장의 모습들을 재현하는 인터뷰 및 뉴스 해설 프로그램을 제작하여 실행하는 방안을 모색할 수 있다.

“제가 (고등학교 특강 때 학생들에게) 리터러시 교육을 해보려고 학교 뉴스를

만들어보라고 했었어요. 포털에서 뉴스를 접하고 있음에도 기사 한 줄 작성하는 게 힘들어요. 그래서 참여 교육이 필요해요. 말하기 능력도 리터러시에 들어가잖아요. 한국말을 못해서가 아니라 자신의 의견을 표현하는 것 자체, 이미지를 보고 생각을 정리해보는 게 예상보다 학교 교육에 존재하지 않아요. 협업, 탐구영역, 수행평가 등이 있어도 본인이 스스로 할 수 있는 교육적 틀이 없기 때문에 힘들어하는 것 같아요. 당황스러운 질문이 뭐냐면 조국 장관이 후보자였을 때 기자들과 간담회가 있었잖아요. 학생들이 관심이 많더라고요. 저한테 질문한 게 뭐냐면 ‘기자들이 왜 자꾸 같은 질문을 하냐’는 거였어요. 또 우리가 생각하는 기자의 아우라는 스마트한 이미진데 생각보다 그렇지 않다고 해요. 지금 학교에서도 PPT를 만드는 숙제도 있긴 하지만 이걸 발표하는 게 아니라 그냥 보여주고 작성만 하는 것에서 끝난대요. 이것들이 다 미디어교육의 일환이기 때문에 그걸 발표할 수 있는 역량, 즉흥적으로 표현할 수 있는 능력들이 커리큘럼에 들어와야 해요. 이게 적합한 시간은 국어보다는 사회인 것 같고요. 또, 부지런한 선생님들은 그렇게 하시는데, 타성에 젖다 보면 교과서에 충실한 수업을 하게 되어서 아이들에게 재미가 없는 거죠.” - <전문가 C-2>

<전문가 C-3>도 교사의 미디어 리터러시 교육이 필요함을 강조하였다. 특히 미디어교육 내용에 미디어의 영향력에 대한 이해, 미디어가 프레임을 설정하는 방식 등이 포함되어야 한다. 미디어의 영향력과 프레임에 따라 읽거나 쓰기가 결정되기 때문에 비판적인 미디어의 이해는 중요하게 제기된다. 이에 대해 <전문가 C-3>은 다음과 같이 미디어 리터러시 교육의 실행 방안에 대해 언급하고 있다.

“미디어교육을 담당하는 교사 양성도 있지만 또 과연 그것만으로 될까 하는 고민도 생겨요. 선생님은 어떻게 교육을 받고 실행을 하시는지 (...) 학생들은 의지가 많을 텐데 선생님은 과연 수용해서 하고 있는지에 대한 고민도 있고요. 미디어교육의 내용에 들어가야 하는 건 미디어 영향력에 대한 이해, 미디어가 프레임을 어떻게 설정하느냐에 따라 읽거나 쓰기가 다 결정되기 때문에 그런 내용들이 미디어

어 리터러시에 들어가야 해요. 또 대학원 수업을 하다 보면 직장을 다니는 분들은 행정 서류를 쓰는 정도의 수준으로 글쓰기가 되다 보니 읽고 비판적 사유를 쓰는 글쓰기가 안 되고 있거든요. 그래서 미디어 리터러시나 교육이 중요해요. 스쿨 미투도 사실은 학생들이 스스로 이야기를 하는 거잖아요. 그래서 그 친구들의 의지나 말하기, 쓰기 능력은 잠재되어 있는데 그것이 입시 같은 것에 의해 눌러 있는 것 아닌가 하는 생각을 했어요. 그래서 이런 부분들이 조금 더 실행될 수 있도록 제도화되었으면 좋겠어요. 교양 수업이 아니라 필수로서의 미디어 리터러시가 있었으면 좋겠어요.” - <전문가 C-3>

<전문가 C-4>는 학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안에 대하여 교사 교육의 선차적 수행을 강조하면서 교수법에 대한 의견을 제시하고 있다. 우선, 학교 조직의 폐쇄성과 교사 연수교육 시행방식의 문제점으로 인해 학교 문화의 개선이 필요하다는 점이다. 또한 교수법의 차원에서 디베이트 수업 방식을 통해 비판적 사고나 논리, 성찰의 역량을 개발할 수 있다. 마지막으로, 고교학점제의 경우 대학에 적응하는 단계로 간주하며 긍정적인 시각을 나타냈다. 이에 대해 <전문가 C-4>는 다음과 같이 의견을 제시하고 있다.

“전 학교급별이란 단어에 꽂혔는데, 교육공학에서 굉장히 많은 연구가 진행되고 새로운 교수법들을 넣으려고 하는데 학교라는 조직이 정말로 안 움직여요. 굉장히 유연해 보이지만 교수자들이 매우 폐쇄적이고 FGI나 워크숍 등을 통해 얘기를 들어도 우리는 건들지 말라는 얘기가 많아요. 지금도 걱정이 되는 게 교사용지도서를 아무리 완벽하게 만들어도 과연 (...) 제가 2007 교육과정 교과서 개발할 때 들어갔는데 교수자 연수 끝난 게 3~4년이 걸렸을 거예요. 그러니까 다음 개정안이 왔을 때까지도 연수를 못 받은 선생님들이 있었어요. 의식이나 인식이나 교수자, 선생님들 먼저 받아야 정착이 될 것 같고요. 그런 측면에서 디베이트 수업이 더 활용되면 좋겠어요. 디베이트는 미디어 리터러시와 매우 밀접한 관련이 있는 게 이게 토론식이고 평가되기 때문에 최종심사까지 진행이 되면서 그들이 생

각하는 방법을 배우고, 논리력을 요구하는 학습방법이에요. 이 방법이 외국에선 성공 사례지만 우리나라에선 교수자의 역량에 따라 다르기 때문에 잘하는 학급도 있지만 그렇지 않은 학급들이 있어요. 비판적 사고나 논리, 성찰 부분도 충분히 가능하다고 봅니다 (...) 또 가장 강력한 파워는 수능이 갖고 있어요. 나머지 자유 학기제는 아니지요. 이걸 이미 너무 문제점이 많고. 일반 채널을 운영하는 기업들에게만 좋은 일 시킨다는 문제점이 많아서요. 고교학점제는 대학에 적응하는 단계로 보기 때문에 괜찮습니다. 부모님들이 좋아할 거고요.” - <전문가 C-4>

<전문가 C-5>는 초중고별로 단계별 미디어 리터러시 교육을 실시해야 한다는 의견을 피력하고 있다. 예컨대, 초등학교에서는 지각/지식을 중심으로 하고, 중학교 때는 이성이나 자아 형성 시기이므로 비판적 시각의 커리큘럼을 편성하며 미디어 구성/제작 능력을 개발할 수 있도록 한다. 또한 교수법의 경우, 중학교 교과 과정에는 아날로그식 수업으로 학습자들이 직접 글을 쓰고 기사를 만들어 발표하는 수업을 편성한다면, 고등학교에서는 유튜브나 포토샵 등의 단계별 교육을 실시하도록 실행 방안을 제시하였다.

“강의를 해보니까 대학생들도 미디어나 커뮤니케이션에 대한 기본이 안 되어 있다고 느꼈어요. 전공 학생들도 1학년들은 마찬가지고요. 이론을 배경으로 한다면 바야체가 말한 지각/지식, 비판/비평, 이용, 구성/제작의 네 가지 측면으로 봤을 때, 초·중·고에서 단계별로 해야 할 것 같아요. 예를 들어, 초등학교에서는 우선 지각/지식을 중점적으로 하고 비판이나 이용은 가볍게 하고, 중학교는 이성이나 자아가 형성되는 시기니까 비판적 시각을 길러주는 커리큘럼을 조성하고, 또 거기서 미디어를 만들 수 있는 구성 능력도 필요하다고는 생각하는데요. 특히 요즘 유튜브나 디지털 콘텐츠 제작 쪽으로 많이 가는데 4차 산업혁명시대라 해도 근간은 아날로그 시대란 말입니다. 그래서 중학교 같은 경우엔 아날로그식의 수업에 강점을 두는 거죠. 예를 들어, 자기가 직접 글을 쓰고 기사를 만들어 프린트하고 발표하는 그런 수업이죠. 고등학교에 가면 그걸 배경으로 두고 유튜브나 포토

샵 이런 것들. 단계별로 강도를 조절할 수 있는 교육이 필요하다고 생각합니다. 교재는 두 가지 틀로 생각해 볼 수 있을 것 같아요. 일단 공공기관에서 나오는 교재, 또, 일반 출판사에서 내는 개인적인 교재들. 문제는 다양한 교재를 가르칠 수 있도록 강사가 선택할 수 있어야 할 것 같아요. 처음에 말씀드린 것처럼 초·중·고에 따라서 강도나 조절이 필요하다고 했으면 교재도 POD에 맞춰서 각 학년에 맞춰서 교재나 콘텐츠를 제공할 수 있게 마련되었으면 좋겠어요.” - <전문가 C-5>

4) D그룹: 활동가

연구문제 2의 FGI와 이메일 인터뷰 분석결과, 학교 미디어교육의 현황과 문제점, 개발방안들이 다양한 관점에서 도출되었다. 연구참여자들은 성과 위주의 단기간 교육이 이루어지고 있음을 문제제기 하였고, 초·중·고에서의 일관성 있고 체계적인 커리큘럼, 교사와 미디어교육 강사가 협업하는 교육 시스템을 제안하였다.

우선 초·중·고등학교 미디어 리터러시 교육 내용에 대해 살펴보면, 대부분의 활동가 연구참여자들은 국내 학교급별 미디어 리터러시 교육이 초·중·고등학생들의 세분화된 특성이나 니즈를 반영하지 못하고 있고, 일회성에 그치는 결과 중심의 교육에 머무르고 있음을 비판적으로 토로하였다. 우선 <활동가 D-3>은 교육 대상의 수준에 맞지 않게 교재가 개발, 활용되고 있음을 문제제기하였다. <활동가 D-2>도 대상별 특성을 충분히 고려하여 맞춤형 교재를 다양하게 개발하되, 좋은 표본이 될 수 있는 표준화된 자료들은 공유할 수 있도록 데이터베이스화할 것을 제안하였다. 이는 연구문제 3의 온라인 플랫폼 구축과 연계되어 있다.

“미디어교육 교재는 교육 대상자들에 대한 니즈나 이해를 충분히 반영하여 만들어져야 하는데, 실제 현장에서는 이들에 대한 세심한 고려 없이 개발, 활용되고 있습니다. 초등학생이라면 그 연령에 맞는, 예를 들어서 그림을 그리거나 색칠하면서 자기의 생각을 표현하고 이후 다음 단계로 넘어가는데, 우리나라의 미디어교

육 교재들을 살펴보면 유아용 교재인데도 불구하고 가짜뉴스를 구분하는 이야기가 쓰여 있어요. 그리고 그 교재에 아이들 대상으로 설문조사한 게 있어요. 그걸 대학생들한테 가져가서 써야지 혼자서는 못 씁니다. 교육 대상에 대한 체계적인 분석과 다양한 교재 및 커리큘럼을 마련해 주어야 합니다.” - <활동가 D-3>

“당연히 초·중·고등학교마다 다른 것은 물론이고 지역마다, 심지어 반마다도 그 특성이 달라요. 고등학교도 인문계, 실업계, 예술계 다 다르잖아요. 아이들이 원하는 게 다르고 특성이나 수준도 달라요. 그래서 섬세하게 지도 그리듯이 아이들의 특성에 맞는 커리큘럼들을 다양하게 개발, 분류하고, 한편으로는 표준이 될 수 있는 자료나 영상들도 활용하면 좋을 것 같아요. 즉, 대상별 다양성을 가지되, 표준화된 기준을 가지고 민주화나 인권에 관해서 좋은 표본이 될 수 있는 자료들도 데이터베이스화하여 같이 사용할 수 있으면 좋겠어요.” - <활동가 D-2>

한편, 교육 대상의 수준별 분류도 중요하지만, 초·중·고등학교의 교육 내용이나 교육 체계가 일관성을 가지며 서로 연계되어 있어야 한다는 의견들도 강조되었다. <활동가 D-1>은 오랜 미디어교육 역사를 가진 영국의 미디어 리터러시 교육을 예시하면서 모국어 안에 미디어교육을 실시하되, 학급이 올라갈수록 심층적인 미디어 텍스트 읽기 교육을 실시하는 등 교과목의 수업 과정에서 미디어교육을 체계적으로 진행하고 있음을 제시했다. <활동가 D-1>은 라디오 방송국에서의 취재 업무 경험을 바탕으로 미디어센터에서 라디오 제작 교육을 해오다가 지금은 서울시립청소년미디어센터에서 청소년 대상의 미디어교육을 강의하고 있는데, 교육 대상의 연령이나 수준은 고려하지 않고 일회적으로 결과를 도출하고 있다고 설파하였다. <활동가 D-3>도 국내 학교 미디어교육이 거시적 측면에서 교육의 수준이나 커리큘럼을 고려하기보다 단기적·성과 중심적·결과 중심적 교육이 이루어지고 있다고 비판하였다. 따라서 초·중·고등학교 미디어 리터러시 교육이 단기에 머물지 말고 서로 연계되어야 함을 강조하였다.

“영국은 문학 작품을 가르칠 때, 초등학생에게는 단어 중심으로 물어본대요. ‘이 단어가 어떤 느낌인 것 같니?’, ‘왜 이 문장에 이 단어를 쓰는 것 같니?’를 물어보고, 중학교에서는 ‘이 작가의 표현방법이 어떤 것 같니?’를 물어보고, 고등학교에는 이 작품에서 발생하는 가치관으로 확장된다는 거예요. 저의 미디어교육 경험에 비추어 봤을 때, 초·중·고등학교 학생들은 예컨대, 팟캐스트 제작 능력에서 점진적인 발전이 있는데 학교에서도 이 부분을 고려했으면 좋겠어요. 개인적으로 안타까운 점은 초등학생들을 대상으로 하는 교육에서도 한 학기에 팟캐스트가 완성돼서 나오기를 기대하신다는 거죠. 그래서 급별로 난이도 조절을 할 필요가 있지 않나 생각이 들어요.” - <활동가 D-1>

“초·중·고등학교 미디어 리터러시 교육이 일회성이 아닌 연계되는 교육이 되어야 한다고 생각해요. 제가 모 도서관에서 어르신들을 대상으로 1년에 40차시를 같은 대상으로 4년째 수업을 진행하고 있습니다. 그러다 보니 서로에 대한 이해의 폭이 넓어지고 미디어 리터러시에 대한 소통의 표현으로도 되는데요. 이러한 교육 체계나 운영이 학교 미디어교육에도 적용되었으면 합니다.” - <활동가 D-3>

<활동가 D-5>는 기초부터 심화까지 발전하는 단계를 거쳐 미디어교육이 이루어져야 함을 피력하였고, 같은 맥락에서 <활동가 D-4>도 보다 체계적이고 큰 교육 설계가 있어야 한다고 강조하였다.

“초·중·고등학교 미디어 리터러시의 핵심 교육은 미디어 이해라고 생각해요. 그런데 미디어를 기술적 측면에서 이해하기보다 학교 미디어교육도 기초부터 시작하여 심화, 발전하는 단계를 거쳐 나가야 한다고 생각해요. 우리가 흔히 미디어 교육을 할 때 읽기, 쓰기, 참여 이런 식으로 범주를 나누는데, 그것이 어디는 읽기만 하고 어디는 쓰기만 하는 것이 아니라 그것들이 혼재되어서 수준에 맞게 섬세하고 친절한 교육과정이 이루어져야 해요. 그리고 이를 위해 미디어 전문가가 분명히 있어야 한다고 생각합니다.” - <활동가 D-5>

“초·중·고가 나누어지는 게 초등학생들은 놀이 중심으로 진행해서 재미를 느끼게 해주고, 중학교는 읽기, 쓰기, 참여를 계속 할 수 있도록 다져주고, 고등학교에서는 전문적인 지식을 더 쌓아주는 것이 중요한 것 같아요. 체계적이고 큰 설계가 필요하다고 생각해요.” - <활동가 D-4>

미디어교육이 정규교육 과정 속에서 어떻게 이루어지면 될지에 대해 모든 연구 참여자들은 미디어교육 강사가 보다 교육에 전념하고 교재 및 프로그램 개발에 집중할 수 있도록 시간적·경제적 지원이 필요하다고 피력했다.

두 번째로, 2016년부터 전국의 모든 중학교에서 전면 시행하고 있는 자유학기제의 미디어교육 프로그램 연계 방안과 교육 운영에 대해 연구참여자들은 긍정적 경험과 부정적 경험들을 모두 하고 있었다. 이러한 다양한 경험들과 자유학기제 미디어교육 현황들을 통해 개선방안을 도출하였다.

2014년부터 현재까지 중학교에서 자유학기제 강의를 해온 <활동가 D-4>는 자유학기제의 미디어교육을 받은 한 학생이 본 강의를 통해 자신의 흥미와 꿈을 찾게 된 경험을 말하면서 긍정적 측면을 설명하였다. 또한 학교 정규수업에서 13년 차 예술(영화)강사로 활동해 오면서, 각 지역별 시청자미디어센터에서 청소년 및 성인 대상의 영상 제작 관련 강의를 하고 있는 <활동가 D-2>도 아이들의 특성에 따라 미디어교육을 어떻게 연계시킬 것인가에 대한 연구가 필요하다고 설파했다.

“중학교 자유학기제 첫 해에 강의했을 때 문제아가 있었던 수업에 들어갔어요. 그 친구가 잠을 자는데 왜 자냐고 물어봤더니 학생들이 절도가 몇 번 있었고, 교도소 문턱까지 왔다 갔다 했던 아이라고 하면서 건들지 말라고 했어요. 하지만 저는 편견을 버리고 공익광고에 대한 수업을 했었죠. 처음엔 거들떠보지도 않았지만, 재미있는 영화나 CF 이야기를 해주니까 고개를 조금씩 들더라고요. 나중에는 저한테 연락처를 물어보고 이메일도 왔는데, 이쪽에 관심이 생겨서 방송고등학교

에 갔다고 했어요. 학교에서는 아무도 관심이 없었는데 제가 더 고마웠어요. 이렇게 학생들을 지도하다 보면 힘들 때도 있지만 아이들을 바른 길로 끌고 간다는 보람도 많이 있어요.” - <활동가 D-4>

“초·중·고등학교가 하나의 과정이므로 미디어교육도 정규 교육에서 어떤 식으로 차근차근 단계를 밟아가야 하는가에 대한 연구가 필요한 것 같아요. 따라서 전체적인 커리큘럼을 구성해야 해요. 미디어는 너무도 많은 가치관에 영향을 주지만, 이는 초·중·고등학생 모두 달라요. 그리고 아이들의 특성에 따라서도 어떻게 미디어교육과 연계를 시킬 것인가에 대한 연구가 필요해요.” - <활동가 D-2>

또한 <활동가 D-5>도 중학생의 시기에 미디어 리터러시의 비판적 읽기를 습득하는 것은 매우 의미 있는 활동이라고 피력하였다. 그러나 미디어교육 수업이 제작 위주로 흘러가는 것에 문제 제기하면서, 자유학기제 교육 프로그램의 학습 목표와 미디어 리터러시의 핵심 역량을 달성할 수 있도록 교재 개발이 필요하며, 이는 미디어교육 전문가들이 주도적으로 진행해야 한다고 그 방향성을 제안하였다. <활동가 D-1>도 미디어교육을 제작의 차원에서만 바라보지 말고, 학생들이 이 과정들을 이해하고 체득할 수 있도록 전문가로서의 미디어교육 강사를 믿고 기다려주었으면 좋겠다고 토로했다.

“저는 학교에서 다양한 교육과정을 경험하고 있는 편이죠. 사실 자유학기에서 미디어교육을 바르게 읽기만 한 학기를 해도 충분하지 않아요. 그래서 자유학기제 16~17차시 강의를 할 때 미디어 리터러시의 비판적 읽기와 미디어 이해에 대한 내용을 반 이상 진행하거든요. 특히 중학생들한테는 더 중요한 것 같아요. 그리고 중학생에게 가르치는 뉴스 제작의 내용은 뉴스에 대한 비판적 읽기를 하기 위한 제작 경험이지 제작을 위한 것이 아니라고 생각해요. 문제는 미디어에 대해 잘 모르니까 “8차시에 끝내야 한다.”는 무리한 것들을 요구하는 거죠. 1년 동안 아이들을 가르치는 수업도 하고 있는데, 한 학교에서 3년 동안 진행할 수도 있어요. 학

교에서 1학년부터 3학년까지 아이들이 변화하는 모습을 볼 수 있고, 1년 동안 차근차근 바닥에서부터 기초를 따를 수 있어요. “제 생각은 달라요” 하고 이야기할 수 있는 것. 우리가 그런 기초를 제대로 쌓을 수 있는 시간이 없다는 게 학교교육의 문제인 것 같아요. 저는 자유학기제에서 정말 스마트폰을 이용해서 뉴스를 제작하는 “제작 능력만 기르게 해주세요.”라고 이야기하는 것도 괜찮아요. 그 전에 정규과정에서 미디어를 어떻게 접근하고, 이해하고, 활용하는 것에 대한 교육이 필요해요. 직접 기계를 만들기 전에 선행되어야 한다는 거죠. 단계에 대한 인식이 부족하다는 게 문제라고 생각해요. 따라서 자유학기제 프로그램은 미디어교육 전문가들을 통한 교재 개발이 필요하고, 핵심 내용은 미디어 이해와 비판적 읽기로 시작해야 한다고 생각해요.” - <활동가 D-5>

“자유학기제 수업에는 전문가의 영역이 있고, 전문가로서 다양한 가르침을 전달해주는 과정도 중요한 건데, ‘애들 스마트폰 잘 쓰니까 대충 사용법만 배우면 본인이 알아서 하겠지’라는 인식이 팽배한 것도 문제인 것 같아요. 미디어교육 전문가들을 통해 학생들이 스스로 자신의 역량을 키울 수 있는 시간을 확보해 주는 것도 중요하다는 걸 인정해 주면 좋겠어요.” - <활동가 D-1>

이러한 맥락에서 <활동가 D-3>도 자유학기제를 통해 학교 미디어교육을 하게 된 의미는 매우 높지만, 학교에서 미디어교육 강사들에 대한 인식이 낮은 점(활동가 D-4)을 지적하였다. 이는 미디어교육 자체를 부수적(활동가 D-1, D-4)이거나 일회적인 이벤트 정도로 생각하고 있기 때문이라고 토로하기도 한다.

“좋은 부모와 좋은 선생님은 다양한 경험을 실현시키게 해주죠. 우리는 미디어를 통해 다양한 정보를 얻고 경험하고 앞으로 성장해 나갈 수 있게 됩니다. 그래서 미디어교육은 단순히 매체 교육이 아니라 우리가 정말로 해야 하는 교육이라고 생각해요. 그렇기 때문에 우리 강사들도 확장해서 나아가면 더 좋은 교육을 해낼 수 있다고 생각합니다. 그러나 학교에 교육하러 가면 유일하게 한국방송진흥원

소속이라고 소개합니다. 선생님들의 태도가 너무 달라지기 때문이에요. 학교에서 미디어교육 강사들에 대한 인식이 낮아요.” - <활동가 D-3>

“학교에서 미디어교육을 하실 때, 선생님들이 하고 계시는 교육에 미디어를 얹으면 된다는 느낌을 많이 받아요. 미디어교육 안에서도 다양한 요소들이 있다는 것을 고려해 주셨으면 합니다.” - <활동가 D-1>

“강사들이 학교 울타리 안으로 들어가지 못하는 부분은 강사들에 대한 인식이 부족하기 때문이라고 생각해요. 아직도 미디어교육을 CA, 특별활동으로 생각하시는 것 같아요.” - <활동가 D-4>

그러나 연구참여자들은 초·중·고등학교 때 미디어의 역할이 중요한 만큼 미디어에 대한 이해와 비판적 읽기를 위해서는 단순히 미디어를 제작하는 측면이 아닌 교육적 측면에서 매우 중요하다고 강조하였다. <활동가 D-3>은 양질의 교육을 제공하기 위해서는 앞서 제시한 미디어교육 및 미디어교육 강사에 대한 인식 개선 외에도 교사와의 원활한 협업(활동가 D-2), 단기 성과보다는 미디어교육에 전념할 수 있도록 시간적·경제적 배려와 지원책이 필요하다고 설파하였다. 학교 행정과 상호 협업 체제를 유지할 필요가 있음을 알 수 있는 사례가 바로 <활동가 D-4>에서 언급한 내용인데, 학교의 학사 일정은 이미 예정된 것이므로 미디어교육 강사와 일정 등을 미리 공유하여 전체 커리큘럼을 진행하는 데 어려움이 없도록 해야 할 것이다.

“솔직히 학교 교육은 여유가 없어요. 심지어 기획안을 작성하면서 강사들은 화내고, 아이들은 빨리빨리 해야 하는 상황이 발생하는 것을 봤어요. 자유학기제는 본 취지와 다르게 성과 중심의 포트폴리오를 내는 방향으로 변색되지 않았나 생각이 들어요. 일단 학교에서부터 미디어교육을 대하는 자세부터 바뀌어야 하고, 두 번째 그것을 시행하는 강사도 그 과정 속에서 무언가를 만들어가는 데 결과물

이 중요하다 안 중요하다의 퀄리티가 아니라, 과정 속에서 얻어지는 결과물들을 예측해서 아이들의 정도에 맞게 맞춰가는 교육을 하면 좋을 것 같아요. 또한 아이들도 미디어교육을 스쳐 지나가는 것으로 생각하는 경우가 많기 때문에 좀 더 양질의 교육이 될 수 있도록 연계성 있는 프로그램들을 다각도로 다룬다면 충분히 시민교육으로서 의미가 있다고 생각해요.” - <활동가 D-3>

“학교 교육은 선생님들이 제일 잘 아시잖아요. 미디어교육을 잘하려면 선생님들과 저희가 만나서 연구를 할 필요가 있는 거죠. 국어, 영어, 수학 같은 교과도 미디어와 만나서 재미있게 교육할 수 있거든요. 서로 시너지를 낼 수 있는 것들이 있어요. 도덕 교과서도 바로 리터러시 들어갈 수 있어요. 교육은 섬세해야 한다는 말에 전적으로 동의합니다.” - <활동가 D-2>

“저는 강사 입장이다 보니 학교 미디어교육에서는 외부에서 학교 안으로 들어간다는 것이 굉장히 어렵습니다. 학교에서도 약간 울타리 안의 아이들을 내보여준다는 것도 꺼려 하시는 선생님들도 계시고요. 학사 행정도 따라야 하기 때문에 저는 몇 차시까지 수업해야지라고 계획하더라도 중간에 학교 행사 때문에 수업이 없어서 차질이 생기기도 합니다.” - <활동가 D-4>

앞서 <활동가 D-3>도 제기한 내용이지만, 자유학기제는 비교적 짧은 학기 동안 미디어교육이 이루어지는 만큼 단기간에 눈에 보이는 성과가 나오는 것을 요구한다는 데 많은 연구참여자들이 부담을 갖고 있었다. <활동가 D-2>는 미디어교육이 단순히 미디어를 활용해 제작하는 데 그치는 것이 아니라 미디어에 대한 전반적인 이해와 인문학, 인권에 대한 이해, 시민역량으로서의 구성요소를 이루는 것이기 때문에 짧은 교육기간이 주어지는 경우에는 강사든 학생이든 제작에만 몰두하기 쉽다는 점을 지적하였다. 이러한 문제점은 다음에 살펴볼 고교학점제에서도 나타날 수 있는 문제적 현상 중 하나라 할 수 있다.

“자유학기제를 가면 선생님들이 성과를 원한다고 느끼곤 합니다. (...) 어떤 선생님들은 계속해서 성과를 요구하고 눈에 보이는 것들인 “아이들이 움직여서 계속 만들어주세요.,” “끝나는 거 할 수 있나요?” 이런 것들에 대한 부담을 주는 거죠. 잘 모르기 때문에 8차시, 10차시 수업만에 바로 만들 수 있다고 생각을 하는데 계속 요청한다면 수준을 생각하지 않고 진행할 수 있어요.” - <활동가 D-2>

“미디어를 어떻게 이용하는가에도 인성이나 인권적 측면이 많이 녹아져 있다고 생각해요. 예를 들어, 세월호 사건 이후 아이들에게 이해하고 배려하는 인성적인 부분을 많이 가르치게 되는 것 같아요. 그리고 가짜뉴스의 허위보도에 치우치지 않게 균형 있게 눈높이를 맞춰 가야 한다고 생각하는 것도 이와 관련된 거죠.” - <활동가 D-4>

이상과 같이 자유학기제에 대한 연구참여자들의 경험과 인식은 아직 시행 전인 고교학점제에서도 그대로 투영되어 나타났다. 현재 진행중인 자유학기제의 연장선에서 이루어질 것이라 예견하기 때문에 문제점도 그대로 유지될 것이라 생각했다. 입시 및 경쟁 중심의 교육에서 벗어나 학생들의 진로 설계를 지원하기 위해 학생이 희망하는 과목과 수준을 선택하는 ‘고교학점제’는 2022년 도입되어 2025년 전면 시행을 목표로 하고 있다. 이에 아직 시행 전이지만 청소년 대상의 학교 미디어교육을 진행하고 있는 연구참여자들은 고교학점제와 관련하여 선택과목 운영 및 개발에 대해 어떻게 인식하고 있는지를 살펴보았다.

고교학점제와 관련해서는 진로교육으로서의 미디어교육, 그리고 미디어교육 강사에 대한 처우 및 역할, 마지막으로 미디어교육 프로그램으로 살펴볼 수 있다. 우선 <활동가 D-5>와 <활동가 D-3>은 미디어교육을 진로교육의 도구로써 활용되는 것에 반대한다고 피력했다. 이는 미디어 리터러시의 여러 구성요소 중 제작에만 포인트를 두는 교육에 문제제기하는 측면으로 분석된다. 앞서 자유학기제에서도 미디어의 이해나 비판적 읽기 등은 거의 생략하고 결과 중심의 제작 교육에 포인트를 둔 것을 비판한 맥락에서 해석된다. <활동가 D-1>은 교육에 몸을 담고

있으면서 미디어교육의 의미를 단편적으로만 이해하고 있는 것을 비판하고, 교사도 미디어교육을 장비 체험 정도에서 그치지 말고 보다 본질에 충실하게 실행할 수 있었으면 좋겠다고 설파하였다.

“학교 미디어교육이 학교 현장에서 이루어지는 진로교육처럼 가서는 안 된다고 생각해요. 좋은 대학 가는 것, 돈 많이 버는 것만이 진로교육은 아니잖아요. 자유학기제든 고교학점제든 미디어 전문 교사 중심의 체계적인 교육들이 필요하고, 거기에 비판적 읽기나 미디어 이해가 꼭 필요하다고 생각합니다.” - <활동가 D-5>

“학교 미디어교육이야말로 미디어 이해와 교육을 넓게 봐야 해요. 서점에 ‘영화로 돈 벌기’, ‘유튜브로 돈 벌기’ 같은 책을 통해 알 수 있듯이, 요즘 애들이 정말 미디어를 배우고 싶어서가 아니라, 이런 것 때문에 미디어교육이 필요하다는 인식은 버려야 해요. 필요성은 느끼지만 너무 쉽게 생각하는 거죠. 누구나 접할 수 있으니까 누구나 교육할 수 있다고 생각하는 것도 아쉬워요.” - <활동가 D-3>

“교육학에 계시는 분이 미디어를 활용한 교육은 미디어교육이 아니라고 생각하는 분들도 계시더라고요. 저는 조금 충격적이었는데, 인권에 대해, 영화 산업에 대해 설명할 필요는 없다고 이야기하시더라고요. 아, 많은 토론과 대화가 필요하겠구나 생각했어요. 그리고 최근에는 미디어 센터에도 학교 선생님들이 오시는데 장비 쓰러 오시는 것 경우가 많아요. 그런데 저작권에 대한 이해가 부족한 경우를 종종 보게 됩니다.” - <활동가 D-1>

또한 연구참여자들은 자유학기제에서의 경험을 통해, 고교학점제에서도 학교 제도권 안으로 들어가는 것이기 때문에 미디어교육 강사에 대한 낮은 인식과 처우를 우려하고 있었다. <활동가 D-1>은 교사와의 협업 등을 통해, 그리고 시간과 재정적 뒷받침을 통해 청소년 교육과정을 연구 개발할 수 있음을 강조했고, <활동가 D-3>은 미디어교육 강사의 역량 강화를 과제로 제시했다.

“고교학점제를 연계한다고 하면, 전문가들이 하고 싶은 이야기를 할 수 있는 시간과 재정을 마련해주고, 아이들이 하고 싶은 이야기를 충분히 할 수 있게끔 해주시면 좋겠어요. 미디어교육 전문가 분들이랑 코워킹을 할 필요가 있다고 생각해요. 그리고 미디어교육 전문가들이 청소년을 위한 교육과정을 연구 개발할 수 있는 재정과 시간이 필요해요. 재정과 시간이 뒷받침된다면, 이 친구들만을 위한 교육과정을 만들어나갈 수 있다고 생각해요. 현장 전문가든 학계 전문가든 코워킹해서 교육하면 좋겠어요.” - <활동가 D-1>

“미디어교육을 하는 데 있어서 물론 개개인의 능력도 중요하지만 강사들에 대한 역량을 기를 수 있는 것도 많이 제고되어야 합니다.” - <활동가 D-3>

마지막으로, 고교학점제의 방향성에 대한 내용으로, <활동가 D-2>는 고등학교의 종류별로 학교 및 학생들의 특성에 따라 고교학점제의 목표와 구체적인 교육 프로그램이 개발되어야 함을 주장하였고, <활동가 D-4>는 미디어 리터러시 과목을 ‘시민미디어’나 ‘슬기로운 미디어 생활’이라는 과목으로 명명하여 교양 필수과목으로 선정할 것을 제안하였다.

“아이들이 읽고 이해하고 협동하는 과정이 더 중요한데 학교는 결과 위주로 가는 것 같아요. 저는 동아리 수업도 하는데, 사실 동아리 아이들에게는 한 달에 한 두 번밖에 못하니까 체계적으로 뭘 할 수 없는 거죠. 이벤트성으로 갈 수밖에 없어요. 어떤 영상을 보고 토론을 하거나, 오늘은 시나리오에 대해서만 이야기하고, 한 달 뒤에 만나서 콘티 얘기 조금 하는 방식으로 갈 수밖에 없어요. 인문계 고등학교 같은 경우 제가 수업에서 제일 중점 있게 하는 게 어떤 좋은 결과물을 만드는 것에 목표를 두는 게 아니라 의욕 없는 이 아이들을 깨어 있게 만드는 거예요. 그리고 예술고나 실업고는 포트폴리오가 필요하니까 실무교육을 할 수밖에 없어요. 어떻게 하면 촬영을 잘하고, 어떻게 기획서 쓰는지에 대해 알려주거든요. 그래

서 고교학점제 하나만 뭉뚱그려 생각하지 말고, 인문계에서는 인성이나 미디어 이해에 대한 커리큘럼이 있어야 하고, 실업계에서 아이들에게 실무과목에 대한 것도 필요하고, 섬세하게 세분화할 필요가 있어요.” - <활동가 D-2>

“고교학점제를 한다면 교양 선택이 아니라 교양 필수로 들어가되, ‘시민미디어’나 ‘슬기로운 미디어 생활’이라는 과목을 필수로 해서 저작권, 초상권, 미디어 법을 가르쳐 주면 좋겠어요. 이렇게 접근하다 보면 청년들의 사회문제에 대해서도 예방할 수 있지 않을까 생각합니다.” - <활동가 D-4>

요컨대, <D그룹: 활동가>의 연구참여자들은 일회성에 그치는 성과 및 결과 위주의 단기 교육을 학교 미디어 리터러시 교육의 가장 큰 문제점으로 지적하였다. 이에 초·중·고등학교에서 일관성 있고 체계적이며 세분화된 커리큘럼을 개발하고, 교육 대상의 수준별 특성을 고려한 맞춤형 교재를 다양하게 개발·공유할 것을 제시하였다. 이러한 맥락에서 중학교의 자유학기제를 통해 학교 미디어교육을 하게 된 의미는 매우 높지만, 미디어교육 수업이 제작 위주로 진행되고, 미디어교육 강사들에 대한 인식이 낮은 점을 문제점으로 지적하였다. 또한 자유학기제에서의 경험들을 향후 실시될 고교학점제에서 차용하면서 문제점은 최소화하고, 교사와 미디어교육 강사가 협업하는 교육 시스템을 통해 실효성 있는 고교학점제가 운영되기를 기대하였다. 이때에는 미디어 리터러시 과목을 ‘시민미디어’나 ‘슬기로운 미디어 생활’이라는 과목으로 명명하여 교양 필수과목으로 선정할 것을 제안하기도 하였다.

다. 학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안에 대한 인식

여기서는 연구문제 3인 “학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안을 어떻게 생각하는가?”에 대해 의견을 조사하였다. 이를 위해 미디어 학습공간 조성

방안, 온라인 플랫폼 운영방안 등을 중심으로 대안적 방안을 논의하였다. 온라인 플랫폼 운영방안은 기존의 사이트인 MIL(유네스코), 포미(KPF), 에듀넷-티클리어 운영방안과 함께 새로운 사이트 개설 방안 등에 대한 의견을 자료 수집하였다. 교육부(교육청, 교육지원청, 지자체 등) 차원의 학교 미디어교육지원 방안(단기별, 중기별, 장기별)에 대해서도 의견을 요청하였다. FGI 및 이메일 인터뷰 분석결과를 정리하면 다음과 같다.

1) A그룹: 교사

학교 미디어 리터러시 교육의 경우 다양한 지원 방안이 요청되었다. 여기에서는 미디어 환경 조성에서부터 교사 교육, 프로그램 개발에 이르기까지 다양한 내용이 포함된다.

먼저, 미디어 리터러시 교육을 위한 환경 조성으로는 온라인과 오프라인 공간, 하드웨어와 소프트웨어적 공간이 모두 포함된다. 온라인 학습 공간은 접근성이 중요하며, 학교의 미디어 리터러시 교육을 효과적으로 지원할 수 있어야 한다. 학교 내에 미디어 리터러시 공간의 경우 자칫하면 예산 낭비에 그칠 수 있으므로 적극적으로 미디어 학습 공간 구성을 지원해야 한다고 주장되었다.

“모든 학습공간은 접근성이 중요해요. 아무리 잘 구축된 미디어 학습공간이라 하더라도 학교 차원에서 접근하기 힘든 공간이라면 큰 의미가 없어요. 지역 단위의 미디어 학습공간이라면 학년 혹은 학급 차원으로 현장체험학습과 연계하여 갈 수 있는 규모의 학습공간이 되어야 하고, 학교급별 수준에 맞는 교육 프로그램과 전문 교수 인력이 구성되어야 해요. 버스 운행 시스템까지 마련된다면 더욱 좋아요. 시청자미디어센터 등에서 관련 프로그램을 운영하고 있으나, 정책적 차원에서 홍보가 부족하다 보니 교사들이 쉽게 관심을 갖지 않는 아쉬움이 있어요. 학교 내에 미디어 학습공간을 조성하는 방법도 있지만, 그것을 구축하는 과정이 학교 자율로 된다면 미디어교육에 대한 이해가 부족한 상태로 기기를 채우는 과정에 그

칠 수 있으므로, 미디어 학습공간 구성 매뉴얼 등을 제공하고 해당 공간에서 활용할 수 있는 프로그램을 정기적으로 업데이트해 줄 필요가 있어요. 그럴 경우 학교에서도 부담 없이 해당 공간을 구축하고 활용할 수 있을 거예요.” - <교사 A-8>

“중장기적으로 학교에 미디어를 직접 제작하고 학생들의 미디어 활동을 지원하는 시설, 공간이 마련되었으면 하고, 재정이나 예산의 어려움이 있다면 지역 사회 인프라를 거점식으로 조성하여 학생들의 미디어 생활을 지원했으면 합니다. 특히, 미디어 리터러시 교육의 특성상 교사가 학생에 하는 탑다운(Top-down) 방식의 교육 외에도 학생 중심의 교육 활동을 지원하는 프로그램이 늘어나야 하고, 학생 중심의 미디어 리터러시 동아리 구성, 학교에서 미디어 리터러시 대한 활동을 정리하는 미디어 데이 등의 학교 기반 프로그램이 생겼으면 해요.” - <교사 A-1>

온라인 플랫폼은 오프라인 공간보다 더욱 전문가들이 강조하여 필요성을 논한 사항이다. 온라인 플랫폼은 교사들이 누구나 접근하여 자료를 다운로드받을 수 있어야 하며, 이는 교실 수업을 위한 교육과정 지원뿐 아니라 미디어 리터러시 수업에서 실질적으로 필요한 저작권 해결을 도와줄 수 있어야 한다. 해외의 경우 미디어 콘텐츠 저작권 해결을 국가 차원에서 해결하여 스트리밍 등으로 교실 수업을 지원하고 있기도 하다. 캐나다의 NFBC에서는 해당 기관 지원으로 제작한 자국의 다큐멘터리와 단편영화, 애니메이션을 스트리밍 받을 수 있도록 하고 이와 관련된 수업안을 담은 PDF를 탑재하고 있다. 현재의 에듀넷-티클리어 등은 교사 접근성이 떨어지며, 보다 접근성을 높일 필요가 있다는 의견도 제시되었다.

“교육부, 교육청 차원의 온라인 플랫폼은 공적인 용무가 아니고서는 잘 활용하지 않는 것이 사실이에요. 교육부 차원에서 공동으로 만든 자료집도 학교에서 쉬이 펼쳐지지 않아요. 이럴 때 해당 온라인 플랫폼이 갖는 강점을 찾고 그것으로 교사들이 모일 수 있게 해야 하는데, 결국은 그 힘은 ‘교육 자료’에 있습니다. 현재 전국적인 범위로 확대되어 가는 교사공동체들의 사례를 벤치마킹하여 다수가 주인

되는 온라인 플랫폼을 구축할 수 있어야 할 것입니다.” - <교사 A-8>

“굿 다운로드가 되기 위해서 (...) 그런 것들을 조금 해결하기 위해서는 교육부나 관련 산업하시는 분들의 협회 차원에서 뭔가 스트리밍을 할 수 있는 (...) 영화를 볼 수 있고 교육적으로만 활용을 할 수 있게 인증만 하면 사람들이 이용할 수 있는 그런 사이트도 필요하다고 생각해요.” - <교사 A-5>

미디어 리터러시 교육을 하는 교사들에게 저작권 위반은 실제로 예민한 문제이다. 미디어 리터러시 교육을 진행하는 교사들은 현재 굿 다운로드가 되기 위해서 사재를 털어 수업을 하고 있으며, 불가피하게 저작권을 위반하는 사항을 우려하고 있기도 하였다. 이는 수업 활용뿐 아니라 학교 교재 제작, 교육용 콘텐츠 제작과 관련해서도 일어나는 문제이다. 김자미·박정호·이원규(2011)에 의하면, 학교 현장에서 교육 정보의 활용이 늘어나면 저작권법 위반 피소 사례가 증가하며, 교사가 교육용 콘텐츠 제작을 하는 등 실제로 미디어 리터러시와 관련된 활동을 할 때 저작권과 관련된 역량은 오히려 높아진다고 설명한다. 따라서 교육 현장에서의 저작권 활용을 위한 정부 차원의 정책은 향후 미디어 리터러시의 교육 현장에서 교사의 법적 보호 차원에까지 관련되는 문제가 될 것이다.

“저작권이라는 게 교육 자료로 활용이 될 때 그걸 활용하는 교사를 조금 보호해줄 수 있어야 할 것 같아요. 그런데 그런 점에 있어서 너무 보호해주지 않고 그래서 사용하는데 제약이 많고 그나마 이제 교육부에서 만드는 교과 학습자료는 저작권 문제를 많이 해결해주는 편인데 무슨 재단이나 교육개발원만 해도 저작권 관련해서 전혀 예산이나 이런 게 없더라고요. 교재 만드는 데도 그러니까 그런 거에 대해서도 유관기관들이 공유해야 할 것들이 있을 것 같아요.” - <교사 A-6>

“뉴스 같은 경우에도 신문 형태로 다운 받아서 쓰려면 돈을 많이 내야 된다고 하더라고요. 그런 것도 지원이 좀 필요할 것 같습니다.” - <교사 A-1>

가장 중요한 것은 교육정책적인 차원에서의 지원이다. 여기에는 단기적으로 미디어 리터러시 교육을 위한 자료 개발과 교사 연수 및 학습공동체 지원에서부터, 중기적으로는 교사의 학회 참석 및 미디어 리터러시 해외 연수 및 연구와 연수 지원 방안 수립, 교과서의 변화, 미디어 리터러시 교사를 위한 공간적 지원, 장기적으로는 교사 양성과정에서의 미디어 리터러시 교육방향 지원까지 다양한 내용이 포함되었다.

“단기적으로는 미디어교육을 실천해 온 교사들의 노하우를 공유하는 것이 필요해요. 많은 교사들이 미디어에 대한 이해가 부족하다고 느끼고 있으며 미디어 수업을 회피하는 모습도 확인할 수 있어요. 미디어교육에 대한 부담을 줄이고 미디어 수업을 시작하도록 이끄는 것이 가장 시급한 문제입니다. 실제 고등학교 국어 선택과목으로 ‘언어와 매체’가 있지만 많은 교사들이 미디어교육보다는 문법 교육에 치중하고 있는 것이 현실이에요. 연수, 자료집 제작 등 다양한 방법으로 미디어교육 사례를 제공하고 미디어 수업을 시작하도록 해야 합니다. (...) 미디어교육을 위한 교사 재교육을 지원하는 것도 필요합니다. 파워포인트, 포토샵, 프리미어, 에프터이펙트 등 미디어 도구에 대한 교사의 숙련도가 높다면 다양한 미디어 수업을 기대할 수 있어요. 교사들이 미디어 환경에 적응할 수 있도록 다양한 형태의 연수를 통해 교사 대상의 미디어교육 기회를 제공해야 합니다.” - <교사 A-7>

“초등학교 선생님들이 주로 중요하다고 생각하는 게 그래서 그런 것인지는 몰라도 문학, 책 읽기, 그림책을 가지고서 아이들에 감성과 인성을 길러주는 것은 굉장히 중요하고 가치 있는 일이라고 생각하는 반면에 뭐가 뉴스를 아이들과 같이 보고 미디어에 대해서 얘기하는 것은 아직까지도 안전, 규제 (...) 그래서 제가 10년 전에 가르쳤던 애들보다 지금 가르치는 애들이 미디어 사용이나 기기 사용을 더 못하는 경우가 많고, 질문이 교육 내용과 실행방안이라고 나와 있어서 저는 교사 교육도 같이 연결해 가야 하지 않을까 생각을 해봤어요.” - <교사 A-4>

“교사 양성 과정에서 미디어 리터러시에 대한 교육이 강화되어야 합니다. 예비 교사들은 미디어에 대한 접근성이 높은 반면, 미디어를 교육적 관점에서 생각하지 못한 경우가 많아요. 이는 중등에서 특히 두드러지는 현상이기도 합니다. 교과 차원의 교육을 넘어서 교직과목에서 미디어 리터러시를 다뤄야 해요. 미디어는 청소년의 삶을 이해하는 중요한 지점이기 때문에 청소년의 미디어 이용 특성을 알고, 교육적으로 어떻게 접근해야 하는지 이해하고 미디어 기술에 대한 교사의 숙련도를 높일 수 있는 교육의 기회를 제공해야 합니다.” - <교사 A-7>

교사 공동체와 연구를 지원하는 것은 학교 현장에서의 미디어 리터러시 교육 발전을 위한 주요한 정책 지원으로 제시되었다. 최근 SNS를 중심으로 교원학습공동체 활동과 성과가 활발하며, 인터뷰에 참여한 교사 다수가 미디어 리터러시 관련 교사 공동체에 참여하고 있는 것도 그 원인으로 보인다. 서경혜(2009)는 교사 학습공동체의 국내외 사례를 통해 교사들의 학습공동체가 교사들의 전문성을 개발하는 데에 영향을 미치고 있다고 설명한 바 있다.

“교육청이나 청 단위에서 교재가 상당히 중요하다고 생각을 하는데 교재 만들 때 어려운 게 우리나라는 정치적인 것과 상업적인 것을 쓸 수 없게 해요. 그런데 미디어 리터러시는 그런 소재를 제한해 버리면 수업 자체가 제한되기 때문에 어려운 점이지만 그런 거에 있어서도 좀 필요할 것 같아요.” - <교사 A-3>

“그런 것도 교육청 자체에서의 자문단, 지원단 쪽을 미디어 쪽으로도 꾸려서 전과를 하면 저는 예전에 이거 활동을 했을 때 나름대로 효과가 좀 높았거든요. 그래서 그런 활동에 대해 고민을 교육청 단위에서 해보면 좋을 것 같고요. (...) 전국미디어리터러시교사협회 창립 대회를 할 때 이제 출판사 쪽 도움으로 장소를 대여했었잖아요. 그 장소가 정해지기 전까지 장소를 선정하는 과정을 보니까 (...) 그러한 나름에 공간들도 좀 필요할 것 같아요. 대학에 몸을 담고 있거나 뭔가 적

을 두고 있어서 회의 공간을 제공받을 수 있는 분들도 있지만 대부분의 경우에는 내 교실이 아닌 이상 그런 공간이 없잖아요. 누군가와 뭔가를 같이할 수 있는 공간들이 (...) 그리고 교사 공동체를 지원해줄 수 있는 (...) 대학에서 연구자를 지원하는 펀드나 연구비 지원해주는 사업처럼 교사 공동체를 지원하는 식의 펀딩 이런 것들도 좀 있으면 좋을 것 같다고 생각을 했어요.” - <교사 A-5>

교사들은 이와 더불어 교사 연구 지원, 즉 현장연구가 아닌, 교사-연구자들의 학술활동에 지원하는 것이 필요하다고 주장하였다. 실제로 본 인터뷰에 참여한 교사 중 많은 수가 석사 졸업 이상, 박사과정 이상도 4명이었으며, 교사 학술연구에 대한 인정, 국내외 학회 참여 지원 등은 미디어 리터러시 교육의 연구와 실천이 더욱 활성화 될 것이라고 생각된다.

“국제적인 포럼이나 세미나, 학회 같은 것들도 많을 텐데 우리나라 교육계가 그런 거 같기는 한데 그런 거에 교사가 참여하는 것도 지원해주는 방안들 (...) 그게 개인적이 될 수도 있고 협회 차원이 될 수도 있지만 어쨌든 그런 부분도 좀 더 지원이 되면 조금 더 활발하게 될 수 있지 않을까요.” - <교사 A-5>

미디어 리터러시 교육을 위한 중장기적 차원의 정책 지원에는 그 외에도 해외 사례와 같은 미디어 리터러시 교육 주간의 운영, 평생교육 차원의 생애주기별 미디어 리터러시 교육프로그램 운영 등이 제시되었다. 이는 학교 교육에 그치지 않고 전 생애, 모든 국민을 대상으로 미디어 리터러시 교육이 이루어지는 것이 필요하다는 교사들의 생각을 반영한다.

“중장기적으로는 미디어교육 주간을 운영하는 방안을 생각할 수 있어요. 캐나다 미디어스마트에서는 매년 미디어 리터러시 주간을 운영하며, 올해에는 10월 7일~11일의 기간 동안 ‘Break the Fake’를 주제로 운영되죠. 온라인에서 가짜뉴스나 허위 정보가 유포되는 것을 막는다는 취지로 10개 정도의 유관 기관이 협력하

여 진행하며, 해당 사이트에는 관련 정보나 교안들도 업로드됩니다. 프랑스에서도 학교 언론 주간을 운영하며, 2019년 3월에는 ‘국경 없는 정보’를 주제로 정보의 세계화 현상에 대한 이해를 도모하는 동시에 즉각적인 정보 확산에 대한 위험성을 논하며 하위 주제별로 정보 자료, 교육 자료, 예시 자료 등을 제공했어요. 이와 유사한 형태로 교육부에서도 미디어교육 주간을 지정하고, 유관 기관과의 협력 체계를 구축하는 과정을 통해 그 운영을 내실화할 수 있을 것입니다. 이미 학교에서는 진로교육주간, 정보윤리교육주간, 인성교육주간 등 다양한 교육 주간들이 교육과정 편성, 운영되고 있지만 그것을 학교에서 구체화하여 실천하는 방법이 다양하고, 교육적 의미가 구현되지 못하는 경우도 많아요. 이에 캐나다나 프랑스처럼 국가 차원 혹은 시·도교육청 차원에서 운영하고 교육 자료를 제공한다면, 보다 내실 있는 방법으로 미디어교육이 이루어질 수 있을 거라고 생각해요.” - <교사 A-8>

“생애주기별 사회 교육 프로그램의 구축으로 다양한 연령대들이 참여하는 미디어 리터러시 프로그램이 개설되었으면 합니다. 미취학 아동이나 학생을 위한 미디어 입문 놀이 프로그램, 학부모를 위한 미디어 리터러시 교양 강좌, 일반 시민들이 미디어에 대해 건전하게 토의하고 토론하는 참여 프로그램, 노년층을 위한 미디어 리터러시 교육 프로그램 등도 필요해요.” - <교사 A-6>

미디어 리터러시 교육이 성공적으로 이루어지기 위하여 정부 정책 차원의 다양한 지원은 큰 힘이 될 수 있다. 단기적으로 교육 프로그램 개발이나 수업 공유, 기기 보급 등은 현장의 미디어 리터러시 교육에 화제성이나 편의를 가져올 수 있지만, 중장기적이고 근본적인 지원이 없다면, 미디어 리터러시 교육은 여러 가지 범 교과 교육의 하나처럼 학교 현장을 스쳐갈 것이다. 교사들은 미디어 리터러시 교육이 삶의 교육임을 강조하며, 근본적으로 교사 양성기관의 학제 개편을 위한 미디어 리터러시 교사 양성과 교대 및 사대 교육과정에서의 필수 과목 편성을 주장하며, 학교 교사들을 대상으로 한 적극적인 연수가 필요하다고 주장한다. 이는 미디어 리터러시의 필요성을 매 순간 느끼면서도 미디어 리터러시가 무엇인지 모

르는 학교 구성원들에게 실질적인 환기가 될 것이다. 동시에 미디어 리터러시의 전 계층적, 생애적 확대는 21세기 필수 역량으로서의 미디어 리터러시 교육에 대한 근본적인 정책적 기반이 될 것이라고 생각된다. 교사들이 주장한 온라인 플랫폼, 미디어센터, 와이파이 지원 등은 예산이 많이 들지만 미디어 리터러시 교육을 위한 필수조건이다. 향후 이러한 기본적인 조건들이 정책적으로 활발히 지원되어 학교 미디어 리터러시 교육이 활성화되기를 기대한다.

2) B그룹: 장학사

연구문제 3에서 <B그룹: 장학사> 연구참여자들은 가) 정책 담당자와 정책의 구체화 제시, 나) 미디어교육을 위한 환경 조성, 다) 교사의 역량 강화, 라) 미디어 교육을 위한 플랫폼 구축과 지역사회의 연계, 마) 미디어교육 확산을 위한 공론화를 제시하였다. 세부적인 내용은 다음과 같다.

가) 정책 담당자와 정책의 구체화 제시

그동안 교육부는 학교 미디어교육을 위한 기초연구('15), 교과서 단원 개발을 위한 자료 보급('16), 연구학교 운영('16-'18), 범교과 주제 연계형 교수·학습자료 개발('18) 등 다양한 방식으로 학교 미디어교육을 추진해왔다. 미디어교육의 내실화 지원을 위한 내실화 지원계획이 수립되었지만, 아직 교육청 내부에서는 미디어 교육 담당자의 과업이 명확하지 않은 상태여서 미디어교육 담당자의 과업의 명확성을 제시하였다.

“서울시 교육청 같은 경우는 디지털 시민성과 디지털 리터러시 역량을 함양하는 것이 몇 년째 주요 업무계획에 담겨 있는데 그것을 담당하고 있는 과가 교육 혁신과에 정보 담당 장학사예요. 그렇다 보니까 미디어 리터러시적 접근이라기 보다는 소프트웨어 교육, ICT인데 그런 마인드를 가진 과학 담당 장학사들이 그

런 사업을 하거든요.” - <장학사 B-1>

“저는 10년 정도 소프트기업 하면서 디지털 리터러시라는 사업을 별도로 두 가지 사업을 하고 있는데, 갑자기 연구사님이 희한한 공문을 하나 보내셨더라고요. 온갖 것을 다 담으셔서 국가 회의를 하는데 투표를 하라고 하던데. 그게 끝입니다. 그래서 업무(미디어교육)를 맡게 된 건데, 저는 쪽 정보 쪽에서 일을 하고 있습니다.” - <장학사 B-2>

“얼마나 관심이 없으시면 미디어교육 담당자가 정보원의 주무관님에게 물어봐요. “미디어교육을 뭐하고 계시냐.” 업무를 서로 토스하면서 얘기를 하다 보니까 소프트웨어적인 지원 관련된 것, 관리로 그런 것들을 학교에 안내하고 행정적인 일만 한다는 거예요. 교육적인 접근은 전혀 이루어지지 않는 상황이더라고요. 만약에 이게 제대로 이루어지게 하려면 단독 업무를 하시는 분이 있고, 교육과정을 잘 이해하는 분이 담당을 하셔야 한다는 생각이 들더라고요.” - <장학사 B-4>

아울러, <장학사 B-4>는 미디어교육에 대한 폭이 광범위하여 어느 부분에 초점을 맞추어 수행해야 하는지에 대한 현장의 고민을 토로하면서, 학교 미디어교육 내실화를 위한 현장초점형의 정책의 구체화를 언급하였다.

“각종 여러 영역에 걸쳐 있는 내용들을 담아 좋은 말 잔치하는 것 같은 지원기획이 나와서 겹치지 않는 사업이 없더라고요. 교육청 안에서 갈등이 있었던 이유는 ‘네 일이나, 내 일이나’ 이렇게 될 거라고요. 너무 기대가 크고 계획이 엄청 장황한데 현실은 교육과정 하나만 해도 매우 어려운 부분이에요.” - <장학사 B-4>

나) 미디어교육을 위한 환경 조성

학교 미디어교육의 활성화를 위해서는 학생의 자기표현 및 미디어 향유를 공유

할 수 있고, 학생들의 공감, 감수성 및 상상력을 제고할 수 있는 다양한 형태의 공간이 필요하다고 언급하였다. 이는 학교공간 혁신 모델의 확산과 맞물려 학생 중심의 공간 조성으로 연계될 수 있다고 설명하였다. 한편, 의욕적으로 학교에서 미디어교육을 시작하였지만, 담당교사가 학교를 떠나면 지속적으로 이루어지지 않는 현장의 상황을 지적하였다.

“일반적인 학교에서 만약 조금 더 미디어에 관심이 있는 선생님이 무언가를 해 보고자 한다면, 학교환경 자체가 미디어교육을 할 수 있는 환경이 아니에요. 너무 오래됐고, 시스템 자체가 아이들 집에 있는 미디어 환경과 비교했을 때 학교가 더 열악한 상황이라 그런 것들이 학교 공간을 재구조화하는 사업하는 것과 접목해서 그런 부분들을 원하는 학교, 특화된 학교 교육과정을 운영하겠다고 하는 경우에는 좀 더 이런 부분을 충족시켜야 할 듯싶어요. 아마 시설비가 엄청나게 들겠지만, 미디어 교실 같은 것들도 만들어서 한다면 좀 더 낫지 않을까 싶습니다. 가장 큰 문제라고 보는 건 학교 선생님들이 계속 순환하잖아요. 그러니까 그 당시에는 미디어가 활성화 되었다가, 구성원이 바뀌게 되면 다시 자주 이용하지 않는 상황이 되기는 하거든요. 그렇다 하더라도 처음 시작을 위해서는 환경적인 기반도 조성해야 하지 않을까? 하는 생각이 들어요.” - <장학사 B-4>

한편, <장학사 B-3>은 미디어교육을 위한 디바이스 활용에 대해서 미디어 기기를 사용할 수 있도록 와이파이 설치 등과 같은 기본적인 시스템을 구축하는 것이 필요하다고 제시하였다. 이는 다양한 형태로서의 인터넷망에 접속을 용이하게 하고, 학교 자체가 지녀야 할 디바이스 준비의 필요성을 시사한다.

“와이파이가 구축되어야 하고, 학교마다 디바이스가 없는 학교가 많아서 서울 사업 중에 하나가 기억이 잘 나지 않는데 ‘bring in 유얼스(Bring in Yours)’라고 해서 ‘네가 쓰고 있는 디바이스가 무엇인지 가지고 와라.’라는 의미로 노트북, 태블릿, 스마트폰을 가지고 오면 학교에 물리적으로 연결하는 시스템과 맞추어서 사

용하게끔 했어요. 저도 그 시스템으로 아이들이 교사가 제공하는 학교용 디바이스도 있었고, 아이들이 가지고 온 디바이스도 있어서, 어떤 형태로든 가지고 와서 수업을 했어요.” - <장학사 B-3>

<장학사 B-3>과 <장학사 B-5>인 경우, 1인 1디바이스가 활성화가 되려면 학생 인권 조례를 침범하지 않은 한에서 학생들이 스스로 미디어교육을 참여하기 위해 공동체 내 토론으로 규율을 정하고, 이를 실천하는 과정을 통해 학생들이 본인의 1인 1디바이스 사용의 욕구와 행동을 통제·관리할 수 있는 역량을 기르게끔 교육하는 것이 바람직하다고 피력하였다.

“학생 인권 조례라고 해서 이거(디바이스)를 건지 않는 학교가 점점 늘어나고 있기는 한데, 수업을 해보면 1인 1디바이스가 되면 감시하는 사람이 없으니까 책임을 하게 돼요. 그래서 어떤 형태로든 그건 방법적인 걸 찾아야 하는데, 기본적으로 와이파이가 원활하게 사용되게끔 학교가 구축되어 있어야 역량 있는 선생님들이 연구를 통해 개발할 자료라든지 교사 방법이 실행되는 거예요. 엄청 멋진 자료를 개발해서 역량 있는 사람이 가서 가르쳐 줄 자세까지도 되어 있는데 학교 현장에 내가 쓰는 교실은 갖고 와서 쓸 수가 없는 환경인 거죠. 그건 아닌 것 같아요. 저는 어떤 형태로든 인터넷망에 접속이 용이한 환경을 만들어주고, 아주 소수일지라도 학교가 학교 자체로 가지고 있는 디바이스가 있고 필요하다면 사실은 아이들이 더 고급사양을 가지고 있어요. 그것을 가지고 와서 학교에서 승인을 해서 원활하게 유지가 되는 쪽으로 가서 현실을 적당히 타협하면서 미디어교육이 들어가야죠. 현실은 대부분이 60년대, 70년대 교실인 거거든요.” - <장학사 B-3>

“학교에서 미디어교육을 한답시고 휴대폰이나 이런 것을 자유롭게 두었다가 수업에 방해되는 사례가 많았어요. 예전에 인권위에서는 통신의 자유를 지나치게 통제한다고 판단해서 점점·개선을 권고했어요. 미디어교육을 위한 1인 1디바이스를 학교 내에서 사용하는 것은 찬성이지만, 학생들 역시 1인 1디바이스 사용의 책임

감을 가지고 접근하는 것이 필요하죠.” - <장학사 B-5>

다) 교사의 역량 강화

미디어를 통해 자신의 생각이나 의견을 여러 유형의 콘텐츠로 풀어내는 경험이 중심인 미디어교육은 교사가 지닌 미디어의 개념과 가치, 그리고 역량의 수준에 따라 큰 차이를 보인다. 교사의 미디어교육 역량 강화를 위해 현재 일부 교사의 미디어교육 역량에 의존성을 탈피하여 미디어교육을 실천하고, 현장성을 강화하는 교원 연수와 맞춤형 연수가 많아져야 한다는 의견이 제시되었다. 이를 위해 미디어교육을 연구하고 현장에 접목하려는 교사들에게 인센티브의 필요성을 언급한다.

“미디어교육의 확산을 위해서는 교사들의 적극적 참여와 이를 이끌기 위한 당근이 필요하죠.” - <장학사 B-2>

“미디어교육인 경우, 학교는 좋긴 한데 문제는 처음에 계획을 했을 때에 사용자의 어떤 요구? 이런 것들을 전혀 반영되지 않은 무언가가 있어요. 물론 타 도시에 비해 선진 환경이라는 것을 인정하지만 그 환경을 계속 유지하기 위한 유지보수비도 많이 들거든요. 만들어졌지만 유지도 하지 못하고 있는 부분들도 많아요. 그래서 제가 보기에는 소프트웨어 그런 쪽으로는 수업하는 환경이 괜찮긴 한데, 그러면 선생님들의 역량이 되어야 하잖아요? 저희가 처음에 개설했을 때는 전입 교사라든지 신규 교사 선생님들에게 소프트웨어 강좌를 했었어요. 그리고 심지어 전자철판 이런 것들도 잘 모르니까 뭐가 어떤 기능을 한다는 것까지 했었는데, 요즘은 거의 말씀드린 것처럼 교육과정 중심, 학교 구성원, 학교자치를 존중하다 보니 ‘우리가 소프트웨어를 안 하겠다’ 하면 그 환경 안 쓰고 계속 본인들이 원하는 방향으로 수업을 하는 상황이 그래요. 제가 생각하기에 우리 교육청에서 미디어교육을 한다고 하면 소수라도 관심 있는 선생님을 찾아서 그분들의 전문성을 길러 줄 수 있는 역량을 강화하고, 수업 사례들도 좀 모은 다음에 다른 학교에 지원하고

파급할 수 있는 것이 필요해요.” - <장학사 B-4>

라) 미디어교육을 위한 플랫폼 구축과 지역사회의 연계

미디어교육이 학생의 삶에 의미를 더하기 위해서는 학교와 시민단체와 미디어 교육 단체, 그리고 각 지역별 미디어교육센터와 민간사업장의 협업 체제가 중요하다. <장학사 B-1>, <장학사 B-2>, <장학사 B-4>, <장학사 B-5>의 사례에서 미디어교육 협업의 좋은 본보기를 살펴볼 수 있다.

“제가 미디어 리터러시 교육에 대한 요구가 있어서 중랑구에 마을 미디어를 하는 단체와 접촉을 했어요. 미디어펀(fun)이라는 단체가 있어 찾아가 봤는데, 가보니까 이분들을 가내수공업적으로 미디어 리터러시를 하는 분들인 거예요. 마을방송국이니까 공간 한 곳 임대해서 장비도 (...) 사실은 걸으로 그림만 만들면 되는 거니까 밖에 뭐가 있어도 상관없이 없는 거잖아요. 그리고 그분들은 제약이 있는 것도 아니고 누구 돈을 받아서 하는 것도 아니고 하고 싶은 대로 하는 분들이거든요. 그런데 마을미디어 단체가 여기 한 군데밖에 없는데 여기는 사업자 등록증이 있는 곳이 아니기 때문에 저희와 같이 사업을 할 수도 없고, 그렇다고 본인들이 무슨 요구를 갖고 있는 것도 아니고, 아쉽지가 않은 거예요. 본인들은 즐겁기만 하면 되는 거지 막 사회적 책임을 위해서 내가 애들을 받아서 교육을 시켜야 되고 하는 것들은 그들의 관심사가 아닌데 저희는 굉장히 애매한 게 거기를 이용했으면 좋겠는데 신뢰성이 안 가는 거거든요. 돈을 줬다가 나중에 핑크가 나면 안 되잖아요. 그리고 프로그램 한다고 했는데 중간에 홍보도 다 해놨는데 우리가 일이 있어서 못하겠다 하고 손 떼버리면 안 되는 거고 무엇보다도 본인들이 해보겠다고 만들어보겠다고 의지가 있으면 되는데 안 되는 거예요. 청소년 센터인 망우 청소년 센터, 중랑 청소년 센터들이 있는데 그런 곳들은 어떤 준관공서들이거든요. 그래서 회계 처리라든지 행정 처리 같은 것도 안정적으로 할 수 있는 곳이니 까 이왕이면 그런 곳이랑 사업을 맺어야지 저희들도 안정적으로 갈 수 있는 것인

데 마을 자원들은 사업을 같이할 수 있는 우리의 업무 파트너가 안 되는 거예요. 그런데 그런 곳들이 더 많아요. 미디어 리터러시가 잘 되려면 그런 미디어센터, 마을미디어센터가 하다못해 저희가 서울교육지원청이 서울 시내에 11개가 있는데 지원청 단위로라도 있으면 그런 곳을 접촉해서 위탁할 수 있고 아이들한테 안내도 할 수 있거든요. 제가 가본 곳 중에서 스스로넷 같은 경우는 콘텐츠도 굉장히 풍부하고 디지털 시대에 마인드에 맞게 프로그램을 구성해서 운영해요. 학계에 맡기기도 하는데, 그곳은 서울시 위탁이에요. 그런 프로그램들을 벤치마킹해서 지역에도 그런 부분들을 만들어서 운영하면 참 좋을 것 같은데 말이지요. 그 모델이 어떤 것이냐면 진로직업체험센터가 있잖아요. 자치구 위탁으로 운영하는 곳인데 그런 모델처럼 미디어센터도 센터시설 만들어 놓고 공간 마련하고 그렇지만 미디어 같은 경우는 특별한 시설이 필요하죠. 진로직업체험센터보다는 조금 더 예산도 많이 투여되어야 하고 기본 장비라든지 스튜디오 같은 시설이 필요하니까 스스로넷 같은 공간이 자치구마다 하나씩 있으면 가장 좋고, 그렇지 않으면 몇 개 자치구씩 묶어서라도 이렇게 되면 그런 곳들이 거점이 될 수 있는 거죠.” - <장학사 B-1>

“2017년과 2018년도는 소프트로 디지털 교과도 같이 했었는데, 디지털 교과서를 학생들이 쓰지 못하는 절대적인 이유가 너무나도 웃긴 거거든요. 학생들이 아이디와 비밀번호를 기억 못 한다는 사실이 70%가 넘는다는 겁니다. 그리고 우리가 학생들이 스마트폰을 많이 다루기 때문에 촬영 능력이 우수하다고 판단하는데, 이메일 계정 하나도 만들지 못하는 게 현실이에요. 그도 그럴 수밖에 없는 게 학교에서 정규시간에 그런 것들을 교육할 수 있는 능력이나 교육과정이 없기 때문에 학생들에게 디지털 리터러시 역량을 키워줘야 하는 게 아닌가 하는 생각을 하는 차나에 부산에서 17년도에 부산에서 장림여중 중학생 폭행사건이 크게 언론 이슈가 되었잖습니까. 그런 것들이 SNS라든지 교육이 필요하지 않을까 싶어서 학교폭력을 예방할 수 있다는 차원에서 리터러시 교육을 같이하자고 추진을 하다가 그때 마침 학교폭력예방소인가에서 정재형교수가 이런 관련한 논문을 쓰고 결과가 도움이 된다고 해서 그런저런 이유로 중학교 30개 학교에 뽑아서 지원을 했어요. 자

유학기제 수업 때 강사들이 투입되었지요. 주제는 디지털 리터러시 교육이고, 총 34차시 수업이다 보니까 다양한 주제가 있는데 예를 들면, 가짜뉴스 구별하기라든지, 콘텐츠 제작이라든지, 기존의 앱들을 좀 활용해서 교사 학습 자료를 만들거나 자기 학습하는 그런 내용들을 했었어요. 그게 끝나고 나서 연말에 저희가 1회로 포럼도 해봤어요. 학생들이 좋아한다는 결과를 얻어서 이번에는 50개 학교로 지원을 확대했고, 내년에는 171개 학교 다 해서 계획을 진행하고 있거든요. 기존의 디지털 리터러시라는 주제로 굉장히 많은 학자들이 정의 내리고 있는데, 종합해서 부산만의 지역 특색이 있는 정의를 세우고 부산의 학생들에게 키워야 하는 역량을 만들었고, 그것은 부산의 기본교육에 연계되어 있어요.” - <장학사 B-2>

“세종은 미디어센터가 없어요. 대전 시청자미디어센터와 같이 연계해서 한 적이 있었는데요. 작년 같은 경우에는 마을미디어 공동체 사업을 했었잖아요. 학교 밖 동아리 형식으로 교육과정을 스스로 만들고 결과와 평가까지 하는 프로그램이 있었는데요. 그중에서 영화 제작하는 팀이 있었어요. 대전에 있는 시청자미디어센터에 계시는 감독님이나 교수님, 기술진하고 연계했었어요. 처음에는 아이들이 그런 이론적인 것인 영화에서는 시나리오가 있어야 하고, 장면마다 어떻게 해야 한다는 제작 과정을 공부한 다음 실제 영화제작까지 결과물을 만드는 기회가 있었는데 괜찮았었어요. 학교 안에 자유학기제와 동아리 지원으로 하면 좋겠는데 그것보다 10개 내외의 지원하는 팀이 있었어요. 학교 단위, 가족 단위로 오는 팀도 있었는데요, 저희 같은 경우에는 마을미디어 계절 선생님이 아이들을 케어해 주고 이끌어주고, 아이들의 자발성이 기반이 되다 보니까 끝까지 가서 한 편이 나왔어요. 근데 학교에서는 선생님들이 동아리 아이들을 구성하고 선생님들은 아이들이 알아서 하겠거니 내버려두는 경우가 많았더라고요. 그런 곳에서는 중간에 포기하는 경우도 종종 있었어요. 말씀하셨던 것처럼 미디어센터라든지, 전문 인력들이 지역에 있다면 충분히 도움이 되고, 학교에 관심 있는 학생들과 선생님들이 잘 연결될 수 있도록 한다면 전체는 아니지만 소수의 관심 있는 아이들에게는 의미가 있지 않을까 하는 생각이 들어요.” - <장학사 B-4>

“현재 알고 있는 사례로는 마을-학교신문(시흥 장곡타임즈, 5개 학교와 마을 연계), 청소년 학습 플랫폼(몽실학교-청소년미디어 활동), 마을미디어 관련 마을학교 운영(마을기자와 함께), 마을미디어의 민·관 활동 기록(마을아카이브) 등이 있습니다. 이미 이 과정에서 이미 살아 있는 미디어교육이 이뤄지고 있습니다. 기자와의 만남, 기사 쓰는 법, 다른 학교 학생기자와 마을 어른기자와의 콜라보, 학교-마을 행사 취재 및 기록 등 진행할 수 있다고 생각합니다. (...) 마을교육공동체(민관학이 협력하여 교육공동체를 운영하는 체제)에서 미디어는 온오프라인을 연결하고 해석하고 비판하고 창조하는 매우 중요한 계기가 되는 동시에 마을 언론이라고 하는 중앙의 대안언론이 될 수도 있어서 미디어교육의 지평을 넓히고 보다 생생한 교육의 중요한 계기를 마련할 수 있다고 생각합니다.” - <장학사 B-5>

그러나 이와는 반대로 <장학사 B-6>은 미디어학습 공간이 학교 밖에 개설하거나 연계하는 것의 신중성을 피력하였다.

“미디어 학습공간이 학교 밖에서 개설되는 것은 실효효과가 적을 것입니다. 학생들을 이끌고 학교 밖으로 나가는 것은 학교에서 많은 절차 때문에 교사들이 꺼립니다. 따라서 교과 중심으로 학교로 들어오는 방안이 효과적입니다. 외부의 강사들을 활용해서 학교에 들어오는 방법도 학교에서 반대가 많을뿐더러 장기적 관점에서 좋지 않아요. 현장의 교사들을 활용하는 것이 가장 좋고, 현재 미디어교육을 하고 있는 교사 단체들을 지원하는 방법이 가장 효과적이라 생각합니다.” - <장학사 B-6>

온라인 플랫폼 구축인 경우, 기존의 다양한 기관에서 구축되어 활용되고 있는 온라인 플랫폼마저 활용이 저조하다는 부정적인 의견이 많았다. <장학사 B-2>와 <장학사 B-3>은 기존의 온라인 플랫폼을 잘 활용할 수 있도록 개선하는 것이 우선적이라는 의견을 제시하였다.

“플랫폼에 대해서는 교육부 다니는 사람은 거의 다 실패했다고 보거든요. 플랫폼이 되면 이슈가 너무 많이 생겨요. 인적 자원, 물적 자원이 계속 투입 되어야 하니까. 그래서 저는 교육 자료를 공유할 수 있는 공간에는 별도의 플랫폼이 없어도 충분히 가능할 것 같다고 생각하거든요. 굳이 교육청 자원에서 인적 자원이나 체험자원들을 안내하는 것들이 대부분 있을 거니까요. 방과후 학교도 안내하는 곳이 있지 않습니까? 그런 곳과 같이해서 안내해줘도 충분히 가능하지 않나 싶어요. 교육부 차원에서 하면 또 다른 일거리의 생성인 것 같아요.” - <장학사 B-2>

“저는 기존에 있는 플랫폼을 어떤 형태로든 공간을 조금씩 내어서 선생님들이 들어가는 창구는 하나인데 거기서 가지를 쳐서 나가는 게 어떨까 싶고요. 에듀넷 티클리오의 경우에는 학교폭력 예방 교육도 그 사이트 안에 들어가 있잖아요. 그런 형태로 총괄하는 플랫폼이 있고 그 플랫폼을 거쳐서 희망하는 세부영역으로 가는 게 좋지 않을까 싶습니다. 새로운 무언가를 만들기보다는요. (...) 지금 에듀넷에는 교육과정으로 평가기준에 전반적으로 들어가 있고, 거기에 학교폭력과 관련된 자료가 같이 들어가 있는 것 같고요. 자유학기제는 사이트가 다 따로 있고요. 그런 형태가 되어 있기 때문에 어느 곳이던 새로 만들기보다는 기존에 있던 플랫폼에 추가하는 게 저는 좋을 것 같아요. 왜냐하면 그 사이트에 학생들이 들어가서 여기저기 들어가서 볼 때 여기에 하나 더 생겼네? 하게 안내하는 게 더 낫지 않나 싶습니다.” - <장학사 B-3>

마) 미디어교육 확산을 위한 공론화

<B그룹: 장학사>의 연구참여자들은 미디어교육의 필요성과 가치, 그리고 인식의 제고를 높이기 위해서는 미디어교육이 어느 특정인에게 요구되는 역량이 아닌, 범 교육적인 차원에서 모든 학생들이 필요한 교육이라는 것을 제시해야 한다고 의견에 공감하였다. 아울러 독자적인 미디어교육으로 내세우기보다는 사회적으로

이목을 끌 수 있는 ‘민주시민교육’ 등의 영역과 연계하여 미디어교육을 확산시킬 수 있는 공론장이 필요하다고 언급한다.

“사회적으로 이것이 이슈가 되고 설득을 하려면 민주시민 교육과 디지털 시민성, 이런 것들이 붙으면 관심을 좀 더 끌 수 있지 않을까 하는 생각이 들어요.” - <장학사 B-1>

“저는 여러 가지 이슈가 있지만 단기적으로는 이 미디어교육이 굉장히 오래되지 않았습니까. 오래됐는데, 그래도 아직까지는 선생님들에게 생소한 부분이 있어서 활성화할 수 있는. 내실보다는 미디어교육이라는 키워드나 속성을 알릴 수 있는 행사성이나 물론 행사성을 지양해야 한다고 하지만 이벤트성이 초반에는 있어야 하지 않나 생각이 들어요.” - <장학사 B-2>

“민주시민 교육 관련해서 학생들을 데리고 프랑스에 한 번 갔었거든요. 거기서는 미디어교육이 오랜 역사와 내실 있는 교육과정으로 운영하고 있더라고요. 아이들이 지금까지 우리나라가 미디어 선진국으로 실질적이고 기술적인 활용능력은 뛰어난 반면, 미디어에 대한 명확한 인식, 이해력, 비판적 사고에 대한 교육이 거의 전무하다시피 하는 것을 깨닫고 충격 받더라고요. 결과보고서에 그런 내용들을 많이 담았었어요. 해외 어떤 사례들도 나가서 경험하면 훨씬 더 좋은 것 같아요. (...) 저희 쪽에서는 홍보교육 지원센터라고 마을 미디어 플랫폼을 시하고 같이 구축하고 있어요. 만약에 하게 된다면 어차피 마을 자원이잖아요. 결국 활용할 수 있는 범위가 자기 지역 인근, 자기 지역 내에 있기 때문에 그런 플랫폼이 있다면 연계해서 하는 게 활용도가 더 높지 않을까 생각해요.” - <장학사 B-4>

“미디어교육의 정의를 협의적인 관점으로 재정립해야 합니다. 현장에서 미디어교육은 제작교육이나 언론인 양성교육처럼 인지되어 오히려 역효과를 가지고 있어요. 특정인을 위한 교육이 아니라 보편적인 모든 학생들에게 필요한 수용자 교

육을 해야 합니다.” - <장학사 B-6>

3) C그룹: 전문가

우선, <전문가 C-1>은 미디어 학습공간 조성 방안에 대해 온라인 플랫폼보다는 오프라인 학습공간을 더 활용할 것을 제기하고 있다. 그 이유는 “온라인 플랫폼이 아무리 화려하고 흥미롭게 개발되고 운영되어도 학생들은 관심이 없을 가능성”이 많기 때문이다. 즉 ‘학습’이라는 틀이 부담스러울 것이고 자신들의 세계에는 미디어로 놀 수 있는 더 재미있는 사이트가 너무나 많기 때문”이다. 덧붙여 다음과 같이 오프라인 프로그램과 온라인 플랫폼의 통합적 연계성까지 고려하고 있다.

“학교 미디어교육은 오프라인, 즉 정해진 미디어 수업에서 지식과 재미를 바탕으로 잘 고안된 교육과정과 교재를 활용하고, 교사의 촉진자(피실리테이터, facilitator)로서의 유연한 역할을 기반으로, 친구들과의 협업과 토론을 통해 구조적으로 이루어져야 합니다. 어느 정도의 강제성을 가지고 일정 기간 훌륭한 오프라인 프로그램에 참여하면서 그 필요성과 의미를 학생들이 깨닫게 되면 온라인 플랫폼에 자발적으로 참여하게 될 것입니다.” - <전문가 C-1>

그러면, 교육부 차원의 학교 미디어교육 지원 방안에 대해 어떻게 생각하고 있는가? 이에 대해 <전문가 C-1>은 학생보다 교사 교육이 가장 시급하며 나아가 미디어 리터러시 전문강사 교육이 매우 필요함을 지적하고 있다. 이를 위해서는 연구자들이나 교육관계자들이 미디어 리터러시 개념과 원리를 정립하는 작업이 무엇보다 선행되어야 한다.

“교대에서 대학원생, 그러니까 현직 교사들의 수업을 하다 보면 일선 교사들이 미디어 리터러시 역량을 함양하는 것이 매우 필요하다는 생각을 합니다. 물론 미디어 리터러시 전문강사를 교육하는 것 역시 매우 중요합니다. 이를 위해 연구자

들이나 교육관계자들이 제대로 된 미디어 리터러시의 개념과 원리를 정립하는 것이 가장 선행되어야 할 것입니다. 이론이 정립되고 추구 목표가 분명할 때에만 정책의 방향과 구체적인 청사진이 그려질 것이라고 생각합니다.” - <전문가 C-1>

<전문가 C-2>는 재정적 지원방안에 대해 일정한 비율로 학교와 수익자 부담의 병행적 지원이 필요함을 강조한다. 또한 미디어교육 봉사활동에 대한 프로그램을 개발하여 학교 밖의 사회 미디어교육 기관에서 봉사활동을 하는 방안도 제시하였다. 이러한 의견은 학교와 사회 미디어교육의 유기적 연계성을 구축하는 데 기여할 것으로 보인다. 이에 대해 <전문가 C-2>는 다음과 같이 의견을 피력하고 있다.

“재정적 지원방안이라고 되어 있잖아요. 사실 교육이 수익자부담이 있으면 책임감이 느껴져요. 아주 부담되지 않을 선에서요. 예를 들어, 학교에서 영재교육들을 하잖아요. 그럼 학교에서 70% 정도 지원하고, 수익자 부담이 30% 정도 되면 본인의 선택에 대한 책임이 느껴지더라고요. 그래서 재정적 지원이 100% 지원보다는 수익자 부담을 조금 하도록 해서 선택하는 측면을 넣으면 좋지 않을까 생각해봤어요. 또 미디어교육 자체에 대한 봉사활동을 개발하면 어떨까요. 요즘엔 학생들이 봉사시간을 채우기 위해 일부러라도 움직이기 때문에 봉사시간 경쟁률이 엄청나다고 하더라고요. 국립과천과학관은 광클릭을 하지 않으면 봉사시간을 채울 수 없어서 서버가 다운될 정도래요. 이게 과학에 대한 관심의 첫걸음이라고 생각해서 봉사활동을 배치한 거래요. 근데 미디어교육에 대한 봉사활동은 찾아봤는데 하나도 없어요. 예를 들어, 노인 미디어교육이라고 했을 때 노인 어르신들이 카메라 드는 게 힘들 수도 있잖아요. 또 컴퓨터 같은 경우는 책상에 제대로 놔주는 그런 단순한 것들 자체도 봉사활동으로 볼 수 있는 거거든요. 이거를 관심 가지고 움직이도록 하계끔, 내가 누군가에게 도움을 줄 수 있다는 측면으로 가면 자존감도 올라갈 수 있을 것 같아요. 어쨌든 입시에 다 도움이 되니까 다들 하려고 하는 것이니까. 봉사활동을 마구잡이로 시간을 채우려고 하는 사람들도 있는데 진로에

대한 개발은 어느 지점에서 무엇을 만나느냐에 따라 달라질 수 있거든요. 미디어에 대해 전혀 관심이 없었는데 막상 해보니까 재미를 느낄 수도 있고요. 누군가가 교육하는 것을 옆에서 볼 수도, 보조할 수도 있는 거니까요.” - <전문가 C-2>

<전문가 C-3>은 온라인 플랫폼 운용에 대한 의견을 제시하였다. 독자적인 구축보다는 기존의 온라인 플랫폼을 활용하여 보다 효과적인 학습 및 공동체 의식 함양의 장을 형성할 것을 강조하고 있다.

“독자적으로 출범하면 다른 데서 문제 제기도 있을 거고, 불협화음도 있을 것 같아서 그런 방안을 생각해봤고요. 제가 정책 관련해서 다양한 정부 산하기관에 계신 분들을 만나면 서로 소통이 안 되고 각각의 영역을 유지하는 데 집중하시더라고요. 같이 공유하면 빨리 방안이 나올 텐데, 독자적이면 좋으나 단계별로 했으면 좋겠고 지금 있는 것들과 연계방안도 한 번 고려해보시면 좋을 것 같아요. 어쨌든 단기별, 장기별로 그렇게 온라인 플랫폼을 생각해봤고요. 또, 이 모든 게 입시 위주로 가서는 안 되지 않나. 그게 미디어 리터러시의 기본은 아니잖아요. 출발은 공동체의식 함양이나 적극적 비판적 능력을 양성하는 게 미디어 리터러신데, 이런 것도 고민이 되더라고요.” - <전문가 C-3>

이와 달리 <전문가 C-4>는 온라인 플랫폼을 새롭게 구축할 것을 주장하였다. 다른 기관과 연결할 경우 신뢰도가 떨어질 수 있기 때문에 교육부에서 직접 운영을 하는 독자적인 운영방식을 제안한 것이다. 또한 지원방안의 측면에서 학생들이 먼저 관심을 갖고 탐색 조사하는 능동적 접근 방법을 취할 것을 강조하였다. 이에 대한 <전문가 C-4>의 의견을 살펴보면 다음과 같다.

“사실 어느 정도 지원이 되고 있는지 자세히 몰라서요. 일단 채널은 새롭게 해야 하지 않을까. 아까 말씀드린 것처럼 분명히 현장을 가보시면 플랫폼을 만들더라도 기존과 다르게 나와야 할 것 같아요. 사이트를 직접 보지는 못했지만 조금

조심스러운 게 새로운 정책들이 자리 잡을 때 타 기관이 연결되면 신뢰도가 떨어지고 변색된다는 인식이 높아서 교육부에서 만약 플랫폼이 마련이 된다면 직접 운영방식을 하는 게 초기엔 선생님들한테도 신뢰도가 높을 것 같아요. 또, 지원방안에 대해서도 말씀해주셨는데 학교에서는 앞서 말한 것처럼 문화가 하나 바뀌기가 굉장히 어려워요. 디베이트 같은 것도 그것에 관심 있는 선생님들만 해요. 그러니까 아까 권 선생님이 좋은 말씀을 해주셨지만 요즘 아이들은 메모를 하지 않아요. 무조건 쓰게 하면 안 할 거 같아요. 그래서 접근 자체를 거꾸로 가는 것도 좋을 것 같아요. 아이들에게 관심을 먼저 갖게 하고 찾아보게 하는 것. 아이들이 접근할 때 능동적인 방법을 하도록 하는 게 좋을 것 같아요.” - <전문가 C-4>

마지막으로, <전문가 C-5>는 미디어 리터러시 교육법에 대한 법제도적 근거가 마련되어야 한다는 점을 제기하고 있다. 이를 위해 교육부뿐 아니라 학계와 실무진들의 협의체가 구성되어 정책적, 재정적 지원을 받을 수 있는 조건을 형성하도록 한다. 또한 온라인 플랫폼의 경우에는 새롭게 교육부 독자적으로 개설해 학교별, 지역별로 메뉴를 구성하여 운용하는 방법을 제안하고 있다. <전문가 C-5>의 의견은 다음과 같다.

“두 가지 정도 생각해봤는데요. 일단 정책이 마련되려면 법적 근거가 있어야 할 것 같아요. 법적 근거를 만들기 위해선 교육부뿐 아니라 학계, 실무진들 등의 네트워크가 만들어져서 논의가 막 이루어져야만 정책 요소나 지원을 더 받을 수 있을 것이라 생각하고요. 두 번째로는 제가 포미도 다 들어가 봤는데 그거 외에도 공기관에서 사이트를 개설해 학교별, 지역별 나눠가지고 특정 주제를 던져주고 콘텐츠를 올릴 수 있도록 하는 것도 좋을 것 같아요. 댓글 달기를 게임식으로 할 수도 있는데 거기에 악플이 달릴 수도 있어요. 그럼 그 안에서 또 악플에 대해서도 이야기할 수 있는 거죠.” - <전문가 C-5>

4) D그룹: 활동가

연구문제 3의 FGI와 이메일 인터뷰 분석결과, 다양한 미디어 온오프라인 학습 공간 차원과 핵심 구성요소를 구분하여 살펴보면 다음과 같다. 우선, 미디어 학습을 위한 온오프라인 공간의 조성 및 온라인 플랫폼 운영방안에 대해 분석해 보면, 학습 공간으로는 단계별로 시스템을 구축하되(활동가 D-1), 오프라인 공간은 지역 중심으로 구축하자는 의견(활동가 D-5)이 있었고, 온라인 플랫폼 공간으로는 통합된 시스템으로 아카이브를 구축하되(활동가 D-4) 저작권이나 초상권(활동가 D-3), 적절한 보상 체계(활동가 D-2) 등의 구체적 논의가 필요하다고 제시되었다. 우선 <활동가 D-1>은 단기, 중기, 장기별로 학교 미디어교육의 지원 방안을 모색해 보되, 단기적으로는 하드웨어 구축, 중기적으로는 소프트웨어 구축, 장기적으로는 전체적인 프로세스 설정을 제시하면서 학교 교사와 미디어교육 강사, 교육부가 협의체 형태로 운영될 것을 피력했다.

“단기, 중기, 장기별로 말씀을 드리자면, 우선 하드웨어 구축은 필요하고, 중기적으로는 소프트웨어를 고민해야 할 것 같아요. 이때는 시간과 재정이 충분한 상태에서 미디어교육 전문가와 협업 교육을 하면 좋겠어요. 장기적으로 가면 전체적인 프로세스를 잘 설정하면 좋겠어요. 이 아이들이 초등학생이 되고 어느덧 고등학생이 돼서 졸업할 때까지 어떠한 과정이나 프로그램들을 통해 꼭 교육할 건지, 지금 교육체계 만드신 것처럼 해주셔도 충분한 토대가 되지 않을까 생각이 듭니다. 그리고 교사와 강사, 교육부가 협의체 안에서 각자의 역할을 하면서 같이 가야지 너무 혼자 다 하려고 하면 안 된다는 생각이 들어요.” - <활동가 D-1>

오프라인 공간으로서 미디어 학습공간을 어느 곳에, 어떻게 조성하면 좋을지에 대한 질문에, 교실 밖으로 나와서 진행했으면 좋겠다는 의견이 있었다(활동가 D-2). 이때 기존의 미디어센터를 활용하는 것이 좋다는 의견(활동가 D-2)과, 미디어센터와는 별개로 운영하는 것이 좋다는 의견(활동가 D-1)이 각각 제시되었다.

“저는 아이들이 미디어 센터에 와서 교육을 받는 게 좋은 것 같아요. 하루 종일 학교 교실 안에만 있는데, 다른 사람들도 만나는 것이 좋은 것 같아서 바깥에 제대로 된 교육공간을 만들어주면 좋겠다고 생각했어요. 학습공간을 교실이나 건물 안으로 한정시키지 말고, 선생님들과 교육 전문가들이 공원이나 극장 같은 야외로 학습공간을 넓혀주면 좋겠어요.” - <활동가 D-2>

“학습 공간 조성은 잘 고민해야지 안 그러면 미디어센터와 똑같아질 수도 있거든요. 미디어센터와 어떤 차이가 있는 건지에 대해서도 궁금해요. 안에 누가 들어가서 교육하는 건지, 그리고 단순히 장비 체험을 하는 것을 넘어서 어떤 목표를 지향할 건지에 대해서도 고민을 많이 해야 할 것 같아요.” - <활동가 D-1>

한편, 미디어 학습 공간으로서 지역 기반 공간을 이용하는 것이 좋다는 의견이 도출되었다. 다만, ‘책’ 대신 ‘디지털 미디어’ 중심으로 새로 건립된 미디어 도서관을 통해 디지털 미디어를 활용, 체험하는 것이 좋을지(활동가 D-3), 시설보다는 접근성을 고려한 지역 중심의 공간에서 미디어 학습 공간을 구축할지에 대해서도(활동가 D-5) 지역의 특수성에 따라 다양한 의견이 도출되었다.

“구리에 있는 도서관은 이름이 ‘미디어 도서관’으로 바뀌었어요. 지금부터 설립되는 도서관은 책으로 된 도서관이 없어요. 그걸 제가 시범으로 하고 있어요. 작은 도서관은 책이 있지만, 미디어 도서관은 책이 없어요. 마포도서관만 봐도 열람실이 없어요. 시청자미디어재단이 내년에 오픈해서 제가 4월 달에 들어가지만 그건 지역기관이라 어느 지역에 생기든지 접근성이 그렇게 높지 않아요. 저는 이런 걸 확장한다고 하면 미디어교육은 사실 미디어 도서관을 가져가야죠. 그리고 그게 단계별, 생애주기별로 교육이 되려고 하면, 꼭 아이들과 학교에 가서 배워야 되나요? 왜냐하면 미디어 도서관을 가보시면 알겠지만, 기본으로 스튜디오 시설하고 편집실이 있습니다. 그리고 실제로 중계할 수 있는 시스템도 있고, 그것만 중요한 게 아니지만 그런 것들이 모든 전국에 생긴대요. 국가에서 도서관 늘리겠다고 했

좋아요. 도서관 수업을 많이 하다 보니까 미디어 강사들과 이런 얘기들을 같이 나누어 보고 싶어요.” - <활동가 D-3>

“미디어 학습 공간 조성사업에 대해서 물론 좋은 시설들과 설비들을 갖추는 것도 좋지만 지역 중심이 되어야 한다고 생각해요. 제가 지금 살고 있는 곳이 김포인데 김포 사람들한테 인천 시청자 미디어 재단은 있으나 마나예요. 지역 중심의 학습 공간이 촘촘하게 만들어지면 좋겠다고 생각하고, 그건 대중교통으로 30분 정도 이동할 수 있는 공간들 속에서 만들어지는 게 굉장히 좋다고 생각해요. 우리가 그렇게 대단한 시설이 필요한 건 아니잖아요.” - <활동가 D-5>

그렇다면, 온라인 기반 플랫폼의 구축, 운영방안에 대해 연구참여자들은 어떻게 인식하는가에 대해, FGI 분석결과 연구참여자들 모두가 온라인 플랫폼 구축에 대해서는 전체적으로 동의하되, 이용 주체(활동가 D-2, D-4)와 구축 방식(활동가 D-4, D-6, D-5)에 대한 의견이 있었고, 이로 인해 도출되는 쟁점의 이슈가 나타났다. 다만, <활동가 D-1>은 온라인 플랫폼을 구축하기 전에 그 역할에 대해 환기할 필요가 있음을 피력하였다.

“온라인 플랫폼을 얘기하기 전에 교육내용과 관련해서 역할을 이야기하는 게 맞지 않나 싶어요. 지금은 온라인 플랫폼에서 먼저 미디어교육을 이야기하는 것은 시기상조인 것 같고, 온라인 플랫폼 안에서 알찬 교육들이 모이고 자극이 이루어지면, 나중에 장기 프로세스까지 연결될 수 있겠다고 생각해요.” - <활동가 D-1>

이에 <활동가 D-2>와 <활동가 D-4>는 누가 이용하는지에 대해 답변하였는데, 약간의 중점의 차이가 있기는 하지만, 대체로 다양한 교육의 주체와 대상들이 자유롭게 함께 이용하는 플랫폼이 유용하다고 답변하였다. 한편, <활동가 D-6>은 미디어교육 강사들의 이용을 강조하기도 했다.

“온라인 플랫폼은 얼마든지 만들 수 있죠. 아이들보다는 선생님들이나 교육 전문가들이 이용할 수 있는 플랫폼이 더 필요한 것 같아요. 아니면 아이들이 만든 영상이나 글들을 업로드할 수 있는 사이트, 유튜브가 아니라 뽐내고 의견도 내놓을 수 있고 선생님들도 쓸 수 있는 플랫폼이 있으면 좋겠어요.” - <활동가 D-2>

“온라인 플랫폼은 아이들이 그 안에서 커 나가면서 장기적으로 꼭 필요한 것 같고요. 이런 사이트에 부모들도 참여들도 할 수 있으면 좋겠어요. 아이들은 학교에서만 배우는 것이 아니라 가정에서도 배우고 사회 나와서도 배우는데 부모들의 역할이 중요해요. 한부모, 맞벌이가정들도 많이 있는데, 아이 하나를 키우려면 마을이 있어야 되듯이 미디어 학습 공간을 활용하거나 시청자미디어센터 혹은 주민센터에서도 1인 스튜디오를 꾸민다든지 아이들이 쉽게 접근하면서 쉽게 배울 수 있는 그런 공간(마을미디어)들이 많았으면 좋겠어요.” - <활동가 D-4>

“학교 미디어교육의 양적 팽창을 고려했을 때, 신규 강사들의 학교 진입과 현장별 대응 지원을 위한 데이터 추적 페이지가 꼭 필요해요.” - <활동가 D-6>

<활동가 D-6>과 <활동가 D-4>는 온라인 플랫폼의 구축 형태에 대해 포털 콘셉트의 통합된 시스템의 사이트 구축이 필요하다고 피력하였다. <활동가 D-4>는 통합기구로서의 교육부 역할에 대한 기대감을 드러내기도 하였다. <활동가 D-5>와 <활동가 D-6>도 아카이브 형태의 온라인 플랫폼을 구축한다면 본인을 포함하여 미디어교육 강사들에게도 많이 유용할 것이라고 답변하였다.

“웹 사이트들의 페이지가 분할되어 있다면 접근이 불편할 수 있기 때문에 온라인 플랫폼은 이를 정돈, 게시하는 포털 콘셉트의 통합 링크 사이트가 있으면 좋을 것 같아요. 그리고 미디어교육 강사의 성장을 위한 노력으로서, 활동 데이터 적립 아카이브 구축 등의 시스템을 구축할 필요가 있다고 생각해요.” - <활동가 D-6>

“미디어교육 쪽에 들어왔을 때부터 해외 사례처럼 통합기구가 꼭 있어야 한다고 생각했어요. 이게 없으니까 너무 중구난방이고요. 서로 파이를 가지려고 싸우고 있는 게 아닌가 생각합니다. 통합된 시스템이 생긴다면 자료 사이트나 우리가 소통할 수 있는 공간들은 거기서 만들면 될 것 같습니다. 저희는 교육부의 단기, 중기, 장기를 이야기 한다고 해서 의견이 수렴될까? 하는 생각을 하기도 했지만, 그래도 큰 그림을 잘 그려주면 좋겠다고 생각해요.” - <활동가 D-4>

“온라인 플랫폼 운영에 대해서는 필요하다고 생각합니다. 작년에 미디어교육 강사교육을 받았던 이유도 자유학기제를 하면서 ‘내가 참 못하는구나’, ‘선생님들에게 배워야겠구나’ 하는 생각이 들어서 하게 되었어요. 그게 굉장히 문제이고 미디어와 교육이 서로 협업해 가야지만 미디어교육이 제대로 된 방향으로 가는 게 맞다는 생각이 들고, 지금의 온라인 플랫폼을 통합하느냐, 어떻게 활용하느냐 무엇이 정답인지는 사실 잘 모르겠어요. 그렇지만 수업 내용에 대한 아카이브를 만든다고 했을 때, 그 내용은 우리 스스로 지금은 강사들이 너무 파편화 되어 있어서 내가 아는 내용들이 정말 맞는지, 내가 하는 것들이 검증이 되는 건지 저 스스로도 불안할 때가 많거든요. 그런 것들을 서로 교차 체크할 수 있는 것들이 장기적으로는 우리가 검정교과서 만들듯이 무언가가 만들어지고, 그 안에서 여러 가지 변화할 수 있는 아카이빙 형태면 좋겠다는 생각이 듭니다.” - <활동가 D-5>

대체로 온라인 플랫폼의 구축에 대해서는 동의하였지만, <활동가 D-3>을 제외하고는 운영 방식에 대해 구체적인 의견이 나오지 않았다. <활동가 D-3>은 국내외 미디어 온라인 플랫폼을 분석하면서 방향성을 제시하였는데, 국외 사례로는 UNESCO에서는 미디어 리터러시와 정보 리터러시를 연계한 MIL(Media and Information Literacy)과 프랑스 교육부 산하 미디어 전문교육기관인 클레미(CLEMI)를, 국내 사례로는 문화체육관광부 산하 한국언론진흥재단 미디어교육포털 포미(FOR ME)를 들어 비교 분석하였다.

“유네스코의 MIL은 어떻게 하면 이 교육을 많이 퍼트릴 수 있을까에 중점을 두고 홍보에 신경을 많이 써요. 우리는 포미가 있지만, 교육기관 안에서 활용되는 어느 정도 폐쇄적 공간인 거죠. 즉, 정부기관에서 국민을 위한 대국민 서비스를 하는 겁니다. 그래서 온라인 플랫폼이 만들어진다고 하면, 유네스코처럼 뭔가 큰 그림에서 알리는 것들이 필요해요. (...) 그런 것들을 체계적으로 밟아가는데, 끌레미는 주도적으로 끌고 가기 때문에 가능하다고 생각해요.” - <활동가 D-3>

이와 함께 <활동가 D-3>은 온라인 플랫폼의 구축에 대해서는 동의하지만, 저작권, 초상권 등의 민감한 쟁점 사항들을 지적하면서 현실적인 문제가 있어서 이에 대한 충분한 합의가 필요하다고 피력하였다.

“아카이브를 만들겠다는 얘기가 여러 번 나왔지만, 저작권이나 초상권의 문제도 있고, 또 공공의 성향이 있어서 사람들이 자료를 막 써도 되는 걸로 인식을 하죠. 나중에 가서 누가 책 쓴다고 해서 가져다가 썼는데 그게 저작권 문제 때문에 발간이 안 되고 내부 목적으로 쓰이는 책들도 많이 있어요. 그러니까 필요는 하지만 애매할 때가 참 많아요. 유튜브에 올리는 것도, 시민미디어 교육을 듣는 것도 어떤 관계망을 형성할 수 있어 좋다고 생각하는데, 제가 지금까지 경험해본 바로는 문제점들이 많이 있었어요.” - <활동가 D-3>

현재 한국의 미디어교육 기관은 주체에 따라 분리되어 있는데, <활동가 D-3>이 언급한 포미에서도 알 수 있듯이 통합 운영이 가능할지에 대한 쟁점도 있다. <활동가 D-2>는 학교 예술 강사로도 활동하고 있지만, 미디어교육 현장과 마찬가지로 그 운영 주체가 통일되어 있지 못하기 때문에 혼선이 있기도 한다고 피력하였다.

“학교 미디어는 대표성을 가지고 이것들을 해나갈 수 있는 기관이 반드시 필요한데, 사실 그렇지 않아요. 있다고 하지만 여기에 강사들이 다 서로 맞물려 있고,

이것도 선생님 모으기 되게 힘들어요.” - <활동가 D-3>

“제가 학교 예술 강사도 하고 있는데, 비슷비슷한 국가 교육사업을 서로 다른 기관들이 각각의 다른 정책을 통해 수행하고 있어요. 또 한 학기 동안 성과물로도 나와야 해서 빠듯하고, 6개월마다 강사 계약이 종료되기 때문에 채우도 좋지는 못해요.” - <활동가 D-2>

두 번째, 교육부 차원에서 학교 미디어교육을 활성화하는 데 어떤 지원 방안이 있는지에 대한 분석결과, 미디어교육 강사에 대한 교육 프로그램 지원과 중장기적 성장 계획 수립, 매개자로서의 교육부 등의 교육을 통한 인식 개선 및 강사들과의 협업 체계 구축을 제시하였다.

우선, <활동가 D-3>은 미디어교육 강사에 대한 교육 연수 프로그램을 세분화 하되, 중장기적으로 지원했으면 좋겠다고 제안하였다. <활동가 D-6>도 미디어교육 강사들의 성장을 위한 다양한 교육 프로그램 지원이 필요하며, <활동가 D-4>는 교재나 교구의 통일, <활동가 D-2>는 좋은 교육자료의 공유 등을 강조하였다.

“미디어교육 차원에서 단기적으로 보면 장비와 장소가 있어야 하지만, 미디어교육이 성공적으로 이루어지려면 초점화가 되어 있어야 한다고 생각해요. 단계별, 생애주기별로 세분화되어서 시행되어야 하고, 그것에 대한 전체적인 그림이 세워져야 합니다. 이러한 측면에서 교육부는 단기적 지원을 중장기적으로 해주셨으면 합니다. 예를 들어, 단기 교육 프로그램들을 통해 연수를 받게 되는데, 보통은 겨울 연수, 여름 연수 와서 1박 2일 짜고 끝나요.” - <활동가 D-3>

“교사 성장을 위한 프로그램이 부재한 것도 큰 문제인 것 같아요. 미디어교육의 심도를 높이고 다양성을 확보하기 위한 방법으로, 교사 기획연구 사업, 활동가가 지원되는 스터디그룹 활동 지원 등의 시스템을 교육부가 고민하여 지원할 필요가 있다고 생각합니다.” - <활동가 D-6>

“저는 교재나 교구가 통일이 돼서 찾아가서 하는 교육들이 있으면 좋겠다는 생각을 했습니다.” - <활동가 D-4>

“좋은 표본이 될 수 있는 자료나 연구실적들을 강사들한테도 개방해 주었으면 좋겠어요.” - <활동가 D-2>

한편, <활동가 D-6>은 학교 현장에서 미디어교육 강사들이 겪는 어려움을 설파하였다. 학교와의 미디어교육 목표 불일치에서 오는 문제점으로 볼 수 있으며, 앞서 살펴본 결과 및 성과 중심의 미디어교육 수행과 맞물려 있는 문제로 파악된다. 이에 <활동가 D-2>는 학교 미디어교육이 보다 중장기적으로 계획을 수립하고 집행해 나갈 것을 강조하였다.

“학교의 미디어교육 활용 욕구가 현장 교사들의 교육 참여 목표와 너무나 달라 서로간의 교집합을 찾아가는 데 어려움이 있어요. 물론 이것도 학교에서 교육의 완성도를 위해 소통하고자 하는 의지가 있을 때나 고려할 수 있는 이야기죠. 경험해왔던 학교들의 경우, 교육의 내용이나 각 단위들의 만족도보다는 시간 잘 때워 주기를, 성과로 활용할 수 있는 활동 결과물이 많이 도출되기를 바라는 정도에 그치고 있는 경우가 많습니다.” - <활동가 D-6>

“교육은 멀리 보고 차근차근 쌓아야 하는 건데 (...) 초·중·고 10년 동안 미디어교육의 필요성을 인식하고 있다면, 10년의 계획으로 장기적으로 차근차근, 섬세하게 학교별, 지역별, 나이대별, 세대별로 선생님들과 전문가가 같이 채워나가야 한다고 생각해요.” - <활동가 D-2>

또한 <활동가 D-6>은 학교 미디어교육 강사로서의 불안정한 위치에 대해 토로하였고, 강사들의 의견이나 권리를 대변해 줄 수 있는 기관이 필요하다고 답변

하였다. 또한 다년간의 현장 경험을 바탕으로 도출된 연구 자료들을 취합하고, 더욱더 연구해 나가되, 거기에 합당한 보상 시스템이 주어져야 한다고 강조하였다.

“미디어교육 외에 학교에서 미디어교육 강사들에게 요구하는 각종 활동지원들이 너무 많아요. 사실은 무임금 서비스 노동에 가까운 것들이죠. 특히 주관단체를 끼지 않은 교사 개인이 교육 프로그램을 운영할 경우 해당 제안들을 거절하기가 힘들어요. 계약을 연장하지 못할까봐, 혹은 학교 요구가 너무 막무가내이지만 이미 참여자들과 만남이 시작된 상황에서 활동을 중단할 수 없을 때가 종종 있어요. 학교 내 미디어 강사의 역할 정립과 지위 확보가 필요합니다.” - <활동가 D-6>

“우리 강사들도 모여서 연구 자료들을 만들고 거기에 합당한 연구 대우나 성과에 대한 보상들이 계속 주어져야 된다고 생각해요. 그런데 강사를 보내는 것조차도 일회성이라는 거죠. 좀 더 나아가자면, 미디어교육 강사들의 권리를 대변해줄 수 있는 기관이나 단체가 필요하다고 생각해요.” - <활동가 D-2>

<활동가 D-2>는 매개자로서의 교육부 등도 교육을 통해 미디어교육 및 강사들에 대한 인식을 개선할 필요가 있고, 강사들과 협업 체계를 구축할 것을 제시하였다. <활동가 D-5>는 ‘교육의 3주체’를 실현할 수 있기를 기대한다고 강조했다.

“매개자 교육, 즉 교육청, 교육간부와 교육청 장학사들, 선생님들에 대한 연수도 지속적으로 이루어져야 한다고 생각해요. 교육 정책을 설계하는 사람들의 인식이 개선될 때 비로소 학교에서 충분한 교육을 할 수 있는 커리큘럼이 만들어질 수가 있는 거죠. 뿐만 아니라 교육청이나 교육부와 만날 수 있는 커뮤니티도 필요해요. 학교 교육청과 협업해서 연구하고 수업하는 커리큘럼도 짜고, 그 후에 결과물에 대해 공정하게 성과를 가지게 해주는 시스템이 필요해요.” - <활동가 D-2>

“제가 진로지도 교육을 하거나 대학에서 교직을 할 때 늘 “교육은 3주체다”라

고 이야기를 해 왔는데요. 실체는 그렇지 않은 것 같습니다. 교육이 바뀌어야 한다고 생각해요.” - <활동가 D-5>

요컨대, <D그룹: 활동가>의 연구참여자들은 우선, 미디어 학습을 위한 공간으로 단계별로 시스템을 구축하되, 오프라인 공간은 지역 중심으로 구축하자는 의견이 있었고, 온라인 플랫폼 공간으로는 통합된 시스템으로 아카이브를 구축하되 저작권이나 초상권, 적절한 보상 체계 등의 구체적·실질적 논의가 필요하다고 답변하였다. 둘째, 교육부 차원에서 학교 미디어교육을 활성화하는 데 어떤 지원 방안이 있는지에 대한 분석결과, 미디어교육 강사에 대한 교육 프로그램 지원과 중장기적 성장 계획 수립, 매개자로서의 교육부 등의 교육을 통한 인식 개선 및 강사들과의 협업 체계 구축을 강조하였다.

4. 소 결

이제까지 논의한 분석결과를 요약적으로 정리하면 다음과 같다.

가. 미디어 리터러시의 필요성과 핵심 구성요소에 대한 인식

연구문제 1은 ‘민주시민을 위한 시민역량으로서 왜 미디어 리터러시가 필요하고, 미디어 리터러시의 핵심 구성요소는 무엇이라고 생각하는가?’하는 물음에 기초한다. 여기서는 학교 미디어교육 차원과 사회 미디어교육 차원으로 구분하여 이 연구문제와 관련된 FGI 질문 항목을 구성하여 실시하였다. 전자의 경우, 초등학교, 중학교, 고등학교 교육과정에서 필요한 시민역량과 미디어 리터러시의 요소들에 대해 질문하였다. 또한 후자의 경우, 사회적 소수자 계층인 다문화가정 학생, 탈북 학생, 저소득층 학생에 초점을 두고 같은 질문에 대한 의견을 요청하였다. 이에 대해 미디어교육 전문가 및 참여자들과의 FGI와 이메일 인터뷰 결과 다양한

입장들이 제시되었다.

1) A그룹: 교사

교사들은 오늘날 미디어 리터러시는 이미 시민들이 갖추어야 할 기본적인 역량이라고 피력하였다. 즉, 미디어 리터러시는 우리가 살아가는 삶의 조건에 대한 자각, 그리고 삶을 영위하기 위한 필수 역량이다. 그리고 우리가 공동체의 구성원으로서 건강하고 행복한 공동체적 삶을 영위하기 위해서는 민주시민으로서의 역량을 향상시키는 것이 중요하다. 따라서 삶의 조건으로서의 미디어 리터러시 역량에 대한 논의는 자연스럽게 민주시민 역량으로서의 미디어 리터러시 역량과 연결된다. 또한 교육 차원으로 들어갔을 때 이는 학생들의 시민성뿐만 아니라 학습에도 영향을 주며 이는 계층 간의 문화자본에도 영향을 준다. 따라서 미디어 리터러시 역량은 민주 사회를 위한 기본 전제인 평등한 삶의 조건을 형성하는 데 필수적이라고 할 수 있다. 그리고 민주시민 역량을 위한 기본 조건으로 사회문화적 맥락 읽기, 비판적 리터러시, 사회 참여, 의사소통 역량을 강조하였다.

이에 교사들은 반드시 공교육 차원에서 미디어 리터러시 교육이 이루어져야 한다고 주장하였다. 미디어 리터러시 역량은 비판적인 사고와 미디어 텍스트에서 사회 문화적 맥락을 읽는 고차원적인 능력을 포함하며, 미디어 윤리와 책임과 같은 정의적인 역량도 포함한다. 동시에 시민성 차원에서의 미디어 리터러시 역량을 논의할 때 건강한 사회를 만들기 위한, 한 사회의 구성원으로서 뿐만 아니라, 시민 개인의 행복한 삶을 위하여 미디어 향유와 접근도 강조하였다. 민주시민 교육의 주체가 비판적 사고력을 가진 주체적인 시민이라고 볼 때, ‘미디어 표현’, ‘미디어를 제대로 읽고 쓰는 능력’, ‘미디어 생산’ 및 ‘미디어 윤리’도 중요한 역량으로 언급되었다. 요약하면, 미디어 리터러시 교육은 21세기를 살아가는 시민을 위한 중요한 기초역량이며 이는 개인의 삶부터 사회적 공동체에 이르기까지 두루 영향을 줄 것이다.

2) B그룹: 장학사

참여하는 민주시민으로서의 첫발은 우리가 사는 세상을 옹계 바라보는 힘이다. 민주시민을 위한 시민역량으로서 미디어 리터러시가 필요한 이유는 ‘생활양식으로서의 민주주의’를 더욱 풍부하게 하면서 민주시민으로 육성시켜 주기 때문이다. 이러한 미디어 리터러시는 미디어를 통해 다양한 관심사를 갖게 하고, 상호교류와 소통에 무게를 두는 디지털 시민성으로 방점을 찍는다. 이러한 미디어 리터러시의 핵심 구성요소를 ‘해석’, ‘비판’, 그리고 ‘창조’라는 큰 틀 안에서 온라인 속에서의 인격 형성, 디지털 이용시간 조절능력, 사이버 폭력 대처능력, 사이버 보안 능력, 온라인에서의 사생활을 관리하는 능력, 온라인 정보 선별 능력, 디지털 발자국, 디지털 공감능력 등으로 제시할 수 있다.

한편, 사회적 소수자 계층을 위한 미디어교육은 ‘삶의 기술’을 지향해야 한다. 따라서 정보를 분석하고 활용하며, 행위주체로서 정체성을 계발하고, 자기를 관리하는 개인 기술, 타인과 효과적으로 소통하고 상호작용하는 대인관계기술을 제고하는 데 미디어교육이 필요하다는 것을 강조해야 한다.

3) C그룹: 전문가

우선, <전문가 C-1>은 학교 미디어교육 차원에서 본 미디어 리터러시의 정의, 필요성, 그리고 핵심 구성요소에 대해 언급하였다. 이 의견에 의하면, 미디어 리터러시란 ‘미디어의 생산과 소비과정에 대한 비판적이고 실천적인 역량’이다. 이러한 미디어 리터러시가 필요한 이유는 민주시민의 핵심역량이 ‘비판성’에 있기 때문이다. 또 다른 한편, 사회 미디어교육 차원에서도 민주시민의 미디어 리터러시 역량으로서 ‘비판성’은 여전히 중요하게 제기된다. 주류 미디어는 주류적 관점으로 고유한 소수자들의 문화와 언어를 고정관념화하는 경향이 있기 때문이다. 따라서 소수자 계층의 미디어 리터러시는 미디어의 메시지를 비판적으로 읽어낼 수 있는 해독/비평 능력뿐 아니라 자신의 목소리를 낼 수 있는 미디어 쓰기/제작 능력이

복합적으로 요구된다.

<전문가 C-2>는 민주시민의 미디어 리터러시 역량은 학교 차원에서 뉴스와 정보 해독능력에 있고, 핵심 구성요소는 ‘팩트 체크’와 같은 사실 판단의 능력에 있음을 강조하고 있다. 또한 교사들이 학교 수행평가 과제를 제시함에 있어서도 미디어 리터러시 차원에서 수행하고 이를 위해 학교 미디어교육 체계의 정립이 필요함을 지적하였다. 그리고 사회 미디어교육 차원에서도 중국동포와 그 자녀들을 비롯한 다문화가정을 위한 미디어교육의 중요성을 강조하였다.

<전문가 C-3>은 민주시민 역량으로서 여성과 미디어에 대한 해독과 온라인 글쓰기 능력을 강조하고 있다. 학교 미디어교육의 차원에서 초중등 시기의 또래문화의 형성 과정에서 온라인 글쓰기 놀이는 중요한 역할을 하기 때문에 여성, 노인, 북한이탈주민 등과 관련된 이슈들을 다룰 필요가 있다고 지적하였다. 또한 사회 미디어교육의 차원에서 유튜브 이용의 의존도가 증가하는 상황에서 정보 이용의 편향성과 대화 단절, 그리고 혐오 표현의 놀이화 경향이 나타나고 있음을 고려할 때, 유튜브 리터러시에 대한 미디어교육 프로그램이 필요함을 강조하였다.

<전문가 C-4>는 평생교육 차원에서 민주시민을 위한 시민역량을 언급하고 있다. 이 의견에 의하면, 민주시민 역량이란 함께 살아가는 데 필요한 여러 가지 역량이며, 사회적으로 미래에 더 필요한 역량이다. 미디어 리터러시 교육이 필요한 이유는 미디어 리터러시가 성인 때보다 학교 미디어교육 과정에서 학교 문화 개선을 위해 중요하기 때문이다. 또한, 사회 미디어교육 차원에서 이주민을 위한 미디어교육이 한글 교육이 아니라 대중문화나 팟캐스트, 음악 등을 활용한 문화 교육 차원에서 이루어져야 함을 강조하였다.

<전문가 C-5>는 민주시민을 위한 시민역량으로서 정보의 다양성에 대한 판단이 필요함을 강조하고 있다. 특히 건강정보나 지식정보에 대해 합리적 의심을 행할 수 있는 비판적 이해와 탐색 및 이용능력이 중요하다는 것이 그의 입장이다. 유튜브나 SNS 등을 통해 온라인 건강정보가 점차 증가하는 상황에서 이러한 건강 및 지식 정보들에 대한 판별능력은 미디어 리터러시의 중요한 요소이다.

4) D그룹: 활동가

활동가들은 미디어 리터러시의 필요성과 핵심 구성요소를 연계하여 다양한 의견들을 제시하였다. 우선 시민역량을 제고할 수 있는 측면에서 미디어 리터러시가 왜 필요한지에 대해 대부분은 미디어 발달로 습득할 수 있는 정보량이 급격히 많아지고 이를 선별할 수 있는 능력으로 미디어 리터러시가 요구된다고 피력하였고, 특히 소통 요소가 중요함을 강조하였다. 또한 최근에 대두되는 사회적·역사적 이슈들을 목도하면서 민주시민을 위한 시민역량을 키우는 데 미디어 리터러시가 필요하다고 답변하였다. 이와 함께 ‘미디어의 올바른 접근과 이해’를 미디어 리터러시의 중요 요소로 제시하였다.

그렇다면 미디어 리터러시를 이루는 핵심 구성요소는 무엇이라고 생각하는지에 대해 학교 미디어교육과 사회 미디어교육으로 구분하여 살펴보았다. 우선 학교 미디어교육 차원에서 ‘미디어의 특성에 대한 이해’, ‘미디어 비판적 읽기’, ‘민주주의’, ‘성 평등’, ‘정보 교차분석 능력’, ‘사회 소통’을 미디어 리터러시의 핵심 구성요소로 제시하였다. 다음으로 사회 미디어교육 차원에서는 ‘미디어에 대한 접근’과 ‘자기 표현’ 및 ‘소통이나 공감 능력’이 제시되었으며 이를 개선할 수 있는 환경을 마련해 주어야 한다고 강조하였다. 사회적 소수자에게 미디어 읽기 능력은 ‘비판적 이해’의 맥락에서 논의되었고, 특히 다문화가정 아동의 미디어교육에서는 당사자교육뿐만 아니라 그들과 함께 공동체를 이루는 한국인들과 각각의 부모 대상으로 미디어 리터러시 교육이 다양한 지층에서 이루어져야 한다고 피력하였다. 특히 ‘소통’은 미디어 리터러시의 필요성에서부터 도출되어 학교 및 사회 미디어교육 모두 중시되는 구성요소라 할 수 있다.

나. 학교급별 미디어 리터러시 교육내용 및 실행방안에 대한 인식

연구문제 2는 ‘학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안을 어떻게 생각

하는가?’ 하는 문제의식에 근거한다. 여기서는 초등학교, 중학교, 고등학교 등의 학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안에 대한 의견을 수렴하였다. 이와 관련하여 중학교 자유학기제 프로그램 연계 방안이나 고교학점제 연계 교양 선택 과목 등 개발 방안 등에 대해서도 연구참여자들의 의견들을 자료 수집함으로써 다양한 시각들을 확인할 수 있었다.

1) A그룹: 교사

연구참여자들은 현재 교육과정상 미디어 리터러시 교육에는 실행의 문제가 있다고 토로하였다. 첫째, 현재의 교과서 및 교육과정 운영 및 평가 방식이 미디어 리터러시 교육을 진행하는 데에 어려움이 있다. 우선, 현행 교육과정상에서 미디어 리터러시 교육과 관련된 근거가 미약하거나, 미디어 리터러시 교육의 성취기준이 포함되어 있더라도 이것이 각 교과서에서 분절적으로 다루어지고 있어 실행의 어려움이 있다. 둘째, 모든 교과목의 미디어 리터러시 관련 단원에서 실제 학생들의 미디어 생활이 반영되지 않는다는 문제점도 지적되었다. 이에 교사들은 현재 미디어 리터러시와 관련된 교육 내용에 미디어 리터러시 역량과 관련된 교육이 필요하다고 강조하였다. 교사들은 미디어 리터러시의 구성 내용으로 미디어 리터러시 역량에 기반한 교육 내용을 제안하였다. 여기에는 ‘비판적 이해, 미디어 윤리, 사회문화적 이해, 미디어 창작과 제작, 표현, 미디어 향유, 미디어 상징, 미디어 윤리와 책임 있는 사용’ 등이 포함된다. 또한 미디어 리터러시의 지식, 기능, 태도를 각 학생 수준에 따라 성취기준을 마련할 필요가 있다고 답변하였다.

이를 위해, 교사들은 우선적으로 교육과정 총론 차원에서 역량으로 미디어 리터러시를 명시하고, 수준별 핵심 내용 요소 혹은 성취기준이 체계화되어 있어야 각 교과에 미디어 리터러시 관련 내용이 파편화되어 있더라도 일관성을 가지고 교육과정을 재구성할 수 있다고 주장하였다. 또한 미디어 리터러시 성취기준을 각 교과에도 반영해야 한다. 이를 근거로 초등학교 과정에서는 담임 차원에서의 교육과정 재구성을 통한 미디어 리터러시 교육이 가능하며, 재량활동이나 단원 등 미

디어 리터러시 프로젝트를 위한 교육과정상의 근거가 필요하다고 주장한다. 물론 교육정책 차원에서 적극적으로 홍보하고 자료 제작 등을 통해 교육현장에서 누구라도 쉽게 수업에 반영하고 이해할 수 있도록 노력하는 것이 중요하다.

이와 같은 맥락에서 중학교 자유학기제는 중학교에서의 미디어 리터러시 교육을 위해 가장 바람직하고 현행 교육과정 내에서 합리적인 방안으로 제시되었다. 자유학기제에서는 프로젝트 방식으로 교육과정을 운영할 수 있어 총체적인 미디어 리터러시 수업이 가능하며, 특히 미디어 제작과 관련하여 좋은 기회가 될 수 있다. 그러나 고등학교의 경우 과목 편제가 복잡하므로 우선적으로 고등학교 차원에서 교육과정을 전면적으로 재구성하는 것이 중요하다고 주장하였다. 시민교양 차원에서의 미디어 리터러시 교육이 필요하며, 현재의 교두보로서는 전문교과보다는 진로선택과목이 교육과정에 미디어 리터러시를 편제할 수 있는 가장 좋은 방안으로 제시되었다.

2) B그룹: 장학사

미디어가 단순히 테크놀로지나 도구가 아니라 자연스럽게 일상의 일부가 되었기에, 미디어교육을 학교 교육과정에 녹여내는 것은 매우 중요한 일이다. 민주시민 역량을 키우는 활성화의 기반으로 각 학년별, 교과별로 이루어지는 미디어교육이 책임 있는 미디어교육, 사회참여학습 확대 및 미디어 프로젝트 학습 등의 자기주도적인 미디어교육이 이루어질 수 있도록 해야 한다. 아울러 비판적 이해와 창의적 제작, 실천적 참여가 이루어질 수 있도록 다양한 종류의 교수-학습방법을 적용해야 한다.

자유학기제와 고교학점제에서 이루어지는 미디어교육은 학교와 교사의 업무 과다로 연계될 수 있다. 미디어교육을 위한 자유학기제 접근은 토론, 실험·실습, 프로젝트 학습 등, 학생이 주도적으로 참여하여 할 수 있도록 하고, 학생의 소질과 적성을 키울 수 있는 다양한 체험 활동을 중심으로 교육과정을 제시하는 것이 필요하다. 학생이 원하는 과목을 선택하여 교실을 다니며 수업을 듣고, 누적된 학점

이 일정한 기준에 도달하면 졸업을 인정받는 고교학점제인 경우, 미디어 영역에서 학생 개개인이 특수하고 전문적인 분야를 수강하도록 유도하고, 제대로 작동할 수 있는지를 살펴볼 수 있도록 해야 한다. 아직 우리나라의 고등학교 체제는 일반고와 특목고로 수직적 서열화가 이루어져 있고 절대평가에 따른 대학 입시가 존재한다. 따라서 미디어교육 영역에서 의미 있는 고교학점제를 실행하려면, 입시와 연결 관계가 완화되고 다양한 실용적인 내용이 담긴 과목들의 개설이 요구된다.

3) C그룹: 전문가

우선, <전문가 C-1>은 초등학교 및 중등학교 미디어 리터러시 교육내용에 대해 다음과 같은 비판적 견해를 제시하고 있다. 즉 공교육에서의 미디어 리터러시 교육의 문제점은 제작 및 댓글 예절 등과 같은 미디어교육 이전에 미디어 리터러시 교육이 사전에 이루어지지 않는다는 점, 그리고 제작 과정에서 필요한 주제에 대한 탐구 및 비판적 성찰이 부재한 점에 있다. 특히 소수자에 대한 희화화와 선입견이 미디어 제작 과정에 나타나는 경향은 기술과 형식에 치중한 국내 학교 미디어교육의 현실을 보여준다.

<전문가 C-1>은 중학교 자율학기제에 연계시키기 위해서는 제작기술에 치중하기보다 탐구와 고민, 토론과 배움의 과정이 전제되어야 한다고 지적한다. 또한 교수법의 경우, 프로젝트 학습법이나 문제해결 학습법이 가장 적절하다는 의견을 피력하였다. 고교학점제의 경우, 자율학기제보다 더 고차원적이고 분석적인 프로그램이 구성되어야 한다. 주목할 것은, 미디어 리터러시 교육에서 일반적인 디베이트 논제식의 주제가 아니라 한국 사회의 정치적 현 이슈들을 다룰 것을 강조하고 있다는 점이다.

<전문가 C-2>는 중학교 자율학기제 연계 방안에 대해 탐구대회 과제와 관련하여 의견을 제시하였다. 그것은 우선, 사회과학, 범교과영역에서 수행할 수 있는 탐구의 방법론이 부재하다는 점이다. 인터뷰 방법을 적용해 분석하고 사회 문제를 탐구할 수 있음에도 불구하고 수학, 과학영역에 비해 접근할 방법을 쉽게 찾기 어

렵다는 것이다. 또한 교사들 역시 탐구 결과에 대한 심사 역량이 갖추어져 있는가 하는 점에 대해서도 회의적인 입장이다. 이 점은 교사들 역시 학교 미디어교육의 적극적인 학습자가 되어야 함을 알 수 있게 한다. 이와 함께 리터러시 교육의 실행방안으로서 학교 뉴스 제작과 참여의 중요성을 강조하고 있다. 독일의 경우, 어린이 미디어교육 프로그램에 정치인 인터뷰 실행 등이 포함된 경우가 있다. 이 점을 고려할 때, 국내 학교 미디어교육 과정에서도 학생들끼리 혹은 교사와 학생들끼리 언론 현장의 모습들을 재현하는 인터뷰 및 뉴스 해설 프로그램을 제작하여 실행하는 방안을 모색할 수 있다.

<전문가 C-3> 역시 교사의 미디어 리터러시 교육이 필요함을 강조하였다. 특히 미디어교육 내용에 미디어의 영향력에 대한 이해, 미디어가 프레임을 설정하는 방식 등이 포함되어야 한다. 미디어의 영향력과 프레임에 따라 읽거나 쓰기가 결정되기 때문에 비판적인 미디어의 이해는 중요하게 제기되는 것이다.

<전문가 C-4>는 학교급별 미디어 리터러시 교육내용과 실행방안에 대하여 교사교육의 선차적 수행을 강조하면서 교수법에 대한 의견을 제시하고 있다. 우선, 학교 조직의 폐쇄성과 교사 연수교육 시행방식의 문제점으로 인해 학교 문화의 개선이 필요하다는 점이다. 또한 교수법의 차원에서 디베이트 수업 방식을 통해 비판적 사고나 논리, 성찰의 역량을 개발할 수 있다. 마지막으로, 고교학점제의 경우 대학에 적응하는 단계로 간주하며 긍정적인 시각을 나타냈다.

<전문가 C-5>는 초·중·고별로 단계별 미디어 리터러시 교육을 실시해야 한다는 의견을 피력하고 있다. 예컨대, 초등학교에서는 지각/지식을 중심으로 하고, 중학교 때는 이성이나 자아 형성 시기이므로 비판적 시각의 커리큘럼을 편성하며 미디어 구성/제작 능력을 개발할 수 있도록 한다. 또한 교수법의 경우, 중학교 교과과정에는 아날로그식 수업으로 학습자들이 직접 글을 쓰고 기사를 만들어 발표하는 수업을 편성한다면, 고등학교에서는 유튜브나 포토샵 등의 단계별 교육을 실시하도록 실행 방안을 제시하였다.

4) D그룹: 활동가

활동가들은 공통적으로 성과 위주의 단기간 교육이 이루어지고 있음을 문제점으로 지적하였고, 초·중·고등학교에서의 일관성 있고 체계적인 커리큘럼, 교사와 미디어교육 강사가 협업하는 교육 시스템을 제안하였다.

우선, 대부분의 활동가들은 국내 학교급별 미디어 리터러시 교육이 초·중·고등학생들의 세분화된 특성이나 니즈를 반영하지 못하고 있고, 일회성에 그치는 결과 중심의 교육에 머무르고 있음을 비판하였다. 특히, 교육 대상의 수준에 맞지 않게 교재가 개발, 활용되고 있음을 문제제기하면서, 대상별 특성을 충분히 고려하여 맞춤형 교재를 다양하게 개발하되, 표준화된 자료들은 공유할 수 있도록 데이터베이스화할 것을 제안하였다, 이는 온라인 플랫폼 구축과 관련된다. 또한, 초·중·고등학교의 교육 내용이나 교육 체계가 일관성을 가지며 서로 연계되어 있어야 한다는 의견들도 강조되었다. 특히 초·중·고등학교에서의 통합교과과정에서 미디어 교육을 체계적으로 진행할 것을 제시했다. 이에 초·중·고등학교 미디어 리터러시 교육이 단기적·성과 중심적·결과 중심적 교육에 머물지 말고 서로 연계되어야 함을 강조하였다. 미디어교육이 정규교육 과정 속에서 어떻게 이루어지면 될지에 대해 활동가들은 미디어교육 강사가 보다 교육에 전념하고 교재 및 프로그램 개발에 집중할 수 있도록 시간적·경제적 지원이 필요하다고 피력하였다.

두 번째, 중학교 자유학기제 강의를 해오고 있는 활동가들은 본 강의를 통해 자신의 흥미와 꿈을 찾게 된 경험을 말하면서 긍정적 측면을 설명하기도 하고, 중학생의 시기에 미디어 리터러시의 비판적 읽기를 습득하는 것은 매우 의미 있는 활동이라고 강조하였다. 그러나 미디어교육 수업이 제작 위주로 흘러가는 것에 문제 제기하면서, 자유학기제 교육 프로그램의 학습 목표와 미디어 리터러시의 핵심 역량을 달성할 수 있도록 교재 개발이 필요하며, 이는 미디어교육 전문가들이 주도적으로 진행해야 한다고 그 방향성을 제안하였다. 이러한 맥락에서 자유학기제를 통해 학교 미디어교육을 하게 된 의미는 매우 높지만, 학교에서 미디어교육 강사들에 대한 인식이 낮은 점과 미디어교육 자체를 부수적이거나 일회적인 이벤트 정도로 생각하는 것을 문제점으로 지적하였다. 이외에도 교사와의 원활한 협업,

단기 성과보다는 미디어교육에 전념할 수 있도록 시간적·경제적 배려와 지원책이 필요하다고 답변하였다. 자유학기제에 대한 연구참여자들의 경험과 인식은 고교학점제에서도 그대로 투영되어 나타났다. 고교학점제와 관련해서 미디어교육을 진로교육의 도구로써 활용되는 것에 반대하였다. 이는 미디어 리터러시의 여러 구성요소 중 제작용에만 포인트를 두는 교육에 문제제기하는 측면으로 분석된다. 마지막으로, 고교학점제의 방향성에 대한 내용으로, 고등학교의 종류별로 학교 및 학생들의 특성에 따라 고교학점제의 목표 및 구체적인 교육 프로그램이 개발되어야 함을 주장하였고, 미디어 리터러시 과목을 ‘시민미디어’나 ‘즐거로운 미디어 생활’이라는 과목으로 명명하여 교양 필수과목으로 선정할 것을 제언하기도 하였다.

다. 학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안에 대한 인식

연구문제 3은 ‘학교 미디어교육을 위한 정책적, 재정적 지원방안을 어떻게 생각하는가?’ 하는 점이다. 여기서는 보다 구체적인 예시를 통해 연구참여자들의 의견을 수렴하였다. 한편으로, 미디어 학습공간 조성 방안을 비롯해 온라인 플랫폼 운영방안 등을 중심으로 대안적 방안을 논의하였다. 예컨대, 온라인 플랫폼 운영방안은 기존의 사이트인 MIL, 포미, 에듀넷-티클리어 운영방안과 함께 새로운 사이트 개설 방안 등에 대한 의견을 자료 수집하였다. 또 다른 한편, 교육부 차원의 학교 미디어교육지원 방안에 대해서도 인터뷰 내용에 포함시켜 진행하였다.

1) A그룹: 교사

학교 미디어 리터러시 교육의 경우 다양한 지원 방안이 요청되었다. 여기에서는 미디어 환경 조성에서부터 교사 교육, 프로그램 개발에 이르기까지 다양한 내용이 포함된다. 먼저, 미디어 리터러시 교육을 위한 환경 조성으로는 온라인과 오프라인 공간, 하드웨어와 소프트웨어적 공간이 모두 포함된다. 미디어 학습 공간

은 접근성이 중요하며, 학교의 미디어 리터러시 교육을 효과적으로 지원할 수 있어야 한다. 특히, 필요성이 강조되는 온라인 플랫폼은 교사들이 누구나 접근하여 자료를 다운로드받을 수 있어야 하며, 이는 교실 수업을 위한 교육과정 지원뿐 아니라 미디어 리터러시 수업에서 실질적으로 필요한 저작권 해결을 도와줄 수 있어야 한다. 교육 현장에서의 저작권 활용을 위한 정부 차원의 정책은 향후 미디어 리터러시의 교육 현장에서 교사의 법적 보호 차원에까지 관련되는 문제가 된다.

가장 중요한 것은 교육정책적인 차원에서의 지원이다. 여기에는 단기적으로 미디어 리터러시 교육을 위한 자료 개발과 교사 연수 및 학습공동체 지원에서부터, 중기적으로는 교사의 학회 참석 및 미디어 리터러시 해외 연수 및 연구와 연수 지원 방안 수립, 교과서의 변화, 미디어 리터러시 교사를 위한 공간적 지원, 장기적으로는 교사 양성과정에서의 미디어 리터러시 교육방향 지원, 평생교육 차원의 생애주기별 미디어 리터러시 교육프로그램 운영까지 다양한 내용이 포함되었다. 교사 공동체와 연구를 지원하는 것은 학교 현장에서의 미디어 리터러시 교육 발전을 위한 주요한 정책 지원으로 제시되었다.

교사들이 강조한 온라인 플랫폼, 미디어 센터, 와이파이 지원 등은 미디어 리터러시 교육을 위한 기본이자 필수적인 조건이다. 향후 이러한 조건들이 정책적으로 활발히 지원되어 학교 미디어 리터러시 교육이 활성화 되기를 기대한다. 미디어 리터러시의 전 계층적, 생애적인 확대는 21세기 필수 역량으로서의 미디어 리터러시 교육에 대한 근본적인 정책적인 기반이 될 것이기 때문이다.

2) B그룹: 장학사

미디어 환경에서 소통하고 생활하기 위한 능력인 미디어 리터러시를 위한 미디어 교육을 확산시키기 위해서는 ‘디지털 리터러시가 무엇인가?’에 대한 합의와 정책 담당자와 정책의 구체화, 미디어교육을 위한 환경 조성, 교사의 역량 강화, 미디어교육을 위한 플랫폼 구축과 지역사회의 연계, 그리고 미디어교육 확산을 위한 공론화가 필요하다. 학생들에게 단순히 미디어를 소비하는 수준을 넘어 자신이 속

한 공동체의 문제를 고민하고 해결하는 능력을 제고시키기 위해서는 서울과 수도권에 집중되어 있는 미디어교육 전문기관이 지역 특성에 맞게 구축되고, 민관학이 함께 미디어교육을 내실화하기 위한 견고한 운영체제를 마련해야 한다. 이러한 노력은 학생들이 미디어를 슬기롭게 이용하고, 합리적으로 소통하고 사회에 참여하는 민주시민의 성장으로 나아가는 발판이 될 것이다.

3) C그룹: 전문가

우선, <전문가 C-1>은 미디어 학습공간 조성 방안에 대해 온라인 플랫폼보다는 오프라인 학습공간을 더 활용할 것을 제기하고 있다. 그 이유는 “온라인 플랫폼이 아무리 화려하고 흥미롭게 개발되고 운영되어도 학생들은 관심이 없을 가능성”이 많기 때문이다. 즉 “‘학습’이라는 틀이 부담스러울 것이고 자신들의 세계에는 미디어로 놀 수 있는 더 재미있는 사이트가 너무나 많기 때문”이다. 또한 학생보다 교사 교육이 가장 시급하며 나아가 미디어 리터러시 전문강사 교육이 매우 필요함을 지적하고 있다.

<전문가 C-2>는 재정적 지원방안에 대해 일정한 비율로 학교와 수익자 부담의 병행적 지원이 필요함을 강조한다. 또한 미디어교육 봉사활동에 대한 프로그램을 개발하여 학교 밖의 사회 미디어교육 기관에서 봉사활동을 하는 방안도 제시했다. 이러한 의견은 학교와 사회 미디어교육의 유기적 연계성을 구축하는 데 기여할 것으로 보인다.

<전문가 C-3>은 온라인 플랫폼 운용에 대한 의견을 제시하였다. 독자적인 구축보다는 기존의 온라인 플랫폼을 활용하여 보다 효과적인 학습 및 공동체 의식 함양의 장을 형성할 것을 강조하고 있다.

이와 달리 <전문가 C-4>는 온라인 플랫폼을 새롭게 구축할 것을 주장하였다. 다른 기관과 연결할 경우 신뢰도가 떨어질 수 있기 때문에 교육부에서 직접 운영을 하는 독자적인 운영방식을 제안한 것이다. 또한 지원방안의 측면에서 학생들이 먼저 관심을 갖고 탐색 조사하는 능동적 접근 방법을 취할 것을 강조하였다.

마지막으로, <전문가 C-5>는 미디어 리터러시 교육법에 대한 법제도적 근거가 마련되어야 한다는 점을 제기하고 있다. 이를 위해 교육부뿐 아니라 학계와 실무진들의 협의체가 구성되어 정책적, 재정적 지원을 받을 수 있는 조건을 형성하도록 해야 한다. 또한 온라인 플랫폼의 경우에는 새롭게 교육부 독자적으로 개설해 학교별, 지역별로 메뉴를 구성하여 운영하는 방법을 제안하고 있다.

4) D그룹: 활동가

우선, 미디어 학습을 위한 온오프라인 공간의 조성 및 온라인 플랫폼 운영방안에 대해 분석해 보면, 학습 공간으로는 단계별로 시스템을 구축하되, 오프라인 공간은 지역 중심으로 구축하자는 의견이 있었고, 온라인 플랫폼 공간으로는 통합된 시스템으로 아카이브를 구축하되 저작권이나 초상권, 적절한 보상 체계 등의 논의가 필요하다고 답변하였다. 보다 구체적으로 살펴보면, 단계별로 학교 미디어교육의 지원 방안을 모색하되, 단기적으로는 하드웨어 구축, 중기적으로는 소프트웨어 구축, 장기적으로는 전체적인 프로세스 설정을 제시하면서 학교 교사와 미디어교육 강사, 교육부가 협의체 형태로 운영될 것을 강조하였다. 오프라인 공간으로서 미디어 학습공간을 어느 곳에, 어떻게 조성하면 좋을지에 대한 질문에, 교실 밖, 예컨대 기존의 미디어센터나 지역 기반 공간을 이용하는 것이 좋다는 의견이 도출되었다. 온라인 기반 플랫폼의 구축, 운영방안에 대해 활동가 모두 온라인 플랫폼 구축 자체에 대해서는 전체적으로 동의하되, 이용 주체와 구축 방식에 대한 의견이 있었고, 대체로 다양한 교육의 주체와 대상들이 자유롭게 함께 이용하는 플랫폼이 유용하다고 답변하였다. 한편, 온라인 플랫폼의 구축 형태에 대해 포털 콘셉트의 통합된 시스템의 사이트, 아카이브 형태의 온라인 플랫폼 구축이 필요하다고 피력하기도 하고, 통합기구로서의 교육부 역할에 대한 기대감을 드러내기도 하였다. 다만, 저작권, 초상권 등의 민감한 쟁점 사항들을 지적하면서 현실적인 문제가 있기 때문에 이에 대한 충분한 합의가 필요하며, 국내 포미에서도 알 수 있듯이 통합 운영이 가능할지에 대한 쟁점도 있다고 답변하였다.

두 번째, 교육부 차원에서 학교 미디어교육을 활성화하는 데 어떤 지원 방안이 있는지에 대한 분석결과, 활동가들은 미디어교육 강사에 대한 교육 프로그램 지원과 중장기적 성장 계획 수립, 매개자로서 교육부 등의 교육을 통한 인식 개선, 강사들과의 협업 체계 구축을 제시하였다. 구체적으로, 미디어교육 강사에 대한 교육 연수 프로그램을 세분화하되, 중장기적으로 지원했으면 좋겠다고 제안하기도 하고, 교재나 교구의 통일, 좋은 교육자료의 공유 등을 강조하였다. 학교 현장에서 미디어교육 강사들이 겪는 어려움이 있는바 학교 미디어교육이 보다 중장기적으로 계획을 수립하고 집행해 나갈 것을 강조하였다. 또한 학교 미디어교육 강사로서의 불안정한 위치에 대해 토로하였고, 이러한 강사들의 의견이나 권리를 대변해 줄 수 있는 기관이 필요하다고 답변하였다. 또한 다년간의 현장 경험을 바탕으로 도출된 연구 자료들을 취합하고, 연구해 나가되, 거기에 합당한 보상 시스템이 주어져야 한다고 강조하였다. 특히 매개자로서의 교육부 등도 교육을 통해 미디어교육 및 강사들에 대한 인식을 개선할 필요가 있고, 강사들과 협업 체계를 구축할 것을 제시하면서 ‘교육의 3주체’를 실현할 수 있기를 기대한다고 강조하였다.

VI. 결론 및 제언

본 연구는 민주시민을 위한 시민역량을 제고할 수 있는 국내 초중등 미디어교육 과정의 구성과 실행방안, 정책방안 등을 도출하는 데 연구목적을 두고, 미디어 리터러시 교육에 대한 이론적 논의 및 국내외 초중등 미디어 리터러시 교육 사례 연구와 함께 청소년 미디어교육 전문가 및 참여자 대상의 FGI를 실시함으로써 시민역량 개발에 부합하는 연령별, 학년별 맞춤형 미디어 리터러시 교육과정을 개발하고 실효성 있는 정책방안을 제안하고자 한다.

1. 미디어교육을 위한 정책적 지원방안

가. 미디어교육을 위한 정책 및 운영체제 방안

변화하는 미디어와 사회에 대한 이해를 높이기 위해 미디어교육의 중요성이 부각되고 있다. 특히 4차 산업혁명과 지능정보사회에서 요구하는 역량(비판적 사고 능력, 창의적 사고능력, 협업능력, 공유능력, 상호작용능력, 소통능력, 데이터 기반 사고 능력, 정보 능력)들은 인간과 기술 간의 소통을 비롯한 다양한 의사소통 역량인 미디어 리터러시의 중요성에 주목하고 있다는 것을 시사한다. 미디어교육의 중요성이 커지면서, 어떻게 미디어 리터러시 역량을 키우고, 실질적으로 미디어교육의 목표를 구현하는가에 대한 정책적 노력이 이루어지고 있다. 현 정부는 2017년 100대 국정과제의 하나로 ‘미디어의 건강한 발전’을 제시하였다. 이를 위해 방송통신위원회를 중심으로 미디어교육 종합추진계획을 수립하였고, 전 국민을 대상으로 체계적인 미디어교육을 수행하고 있다.

이러한 미디어교육은 학교 미디어교육에서 중요성을 발산한다. 2015 개정 교육과정에서 강조하는 ‘지식정보처리 역량’과 ‘의사소통 역량’을 갖춘 창의융합형 인재 양성을 위해서 미디어를 분별하고, 현명하게 이해하며 활용하는 능력의 필수성을 제시한다. 이러한 미디어교육을 운영하기 위해서는 학교 미디어교육의 정책과 맞물려야 한다.

정책은 바람직한 사회상태를 일구기 위한 정책목표와 이를 달성하기 위한 정책수단으로 이를 달성하기 위한 수단과 관련된 기본방침을 의미한다. 정책의 특성은 의도적이고, 목표지향적이다. 또한 정책은 가변적이면서도 정치적 성격을 띠며, 궁극적인 삶의 질을 높이려는 인본주의적 성격을 가진다(류지성, 2010). 이러한 정책 성격을 기반으로 학교 미디어교육 정책의 추진방향을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 미디어교육에 대한 합의적 정의 수립이다. 이미 다양한 학자들로부터 미디어교육에 대한 정의가 제시되었으나, 국내의 실정에 맞는 학교 미디어교육의 협

의된 정의는 미비한 상태이다. 미디어교육의 명확한 범위와 능력과 역량의 교차로 학교 미디어교육의 정의를 수립해야 한다.

둘째, 미디어교육을 운영하기 위한 운영체제 구축이다. 현재 미디어교육 관련 정책영역과 정부 행정부처들이 복잡하게 편제되어 있고, 법체제도 완비되어 있지 않은 상태이다. 이러한 상황에서 미디어교육을 운영하기 위한 체제 구축은 의미가 있다. 전체성은 체제에 대한 가장 일반적인 개념으로, 부분의 인과관계보다 부분들의 상호관계를 본질로 한다. 예를 들어 특정한 지역에서 학생들이 미디어교육 학습활동을 하고 있다고 가정해 보자. 학생들이 학습 행위를 개인의 학습 동기만으로 설명할 수 없다. 오히려 학생이 교사나 친구, 혹은 지역의 청소년수련관에서 미디어교육에 대한 정보를 수집하고, 이를 다른 사람에게도 알려 함께 학습할 것을 권유하는 과정에서 새로운 미디어교육의 운영체제를 만들어낸다. 학교가 새로운 미디어교육 교육과정을 개발하고, 지방자치단체가 운영자금을 지원하며, 전문강사의 강의와 운영자의 학습자 관리가 서로 어울리면서 학생들의 학습동기를 유발하고, 더 많은 학생들이 미디어교육에 참여하는 형태로 이루어진다면 체제의 상호관계가 이루어진다고 할 수 있다.

김신일(2004)은 교육활동체제가 일반체제와 크게 다르지 않지만 과정이 중시되는 특성이 있다고 하였다. 교육활동의 기본체제를 투입과정, 변환과정, 산출과정, 그리고 시스템관리로 구성한 것이다. 이 가운데 시스템관리는 투입, 변화, 산출 등의 각 과정에 환류와 조정을 통해서 체제의 작동을 활성화하고, 변화를 통한 개선을 이끌어 간다. 변환과정에서는 다양한 인적, 물적 투입요소들이 결합되어 산출을 만들어 내며, 관련된 기관, 단체, 개인들 간의 네트워크가 변환의 질에 영향을 미친다. 이러한 교육활동체제를 미디어교육 운영체제에 대입시켜 보면, 심의·협의기구, 행정기구, 전담기구의 체제를 기반하여 미디어교육 운영체제의 구축으로 도출된다.

(수립, 심의, 시행 체제) 「(가칭)미디어교육 활성화에 관한 법률」에 의거한 미디어교육 추진계획은 의견수렴 및 수립단계, 심의단계, 확정 및 통보 단계로 추진

되며, 효력이 중앙부처뿐만 아니라 시군구 단위에까지 미치므로, 법이 정한대로 의견수렴에서 통보에 이르기까지 단계별로 수립, 심의, 시행 절차를 밟아 운영

(구성요소별 체제) 수립, 심의, 시행에 이르기까지 모든 과정을 사실상 주관하는 교육부가 미디어교육 추진계획을 지원하고, 확정된 계획의 대부분을 집행할 책임을 지는 방송통신위원회, 추진계획을 심의하는 (가칭)미디어교육위원회가 유기적으로 연계·운영하여 본연의 기능 수행

(수준별, 기능별 체제) 수준별, 기능별로 작동하는 미디어교육 기관들의 수직적, 수평적 연계체제 운영

셋째, 미디어교육 활성화를 위한 법제화다. 2018년 5월 3일 ‘디지털 민주주의를 위한 미디어교육지원법 추진에 따른 세미나’를 개최하면서, 미디어교육의 법제화를 촉구하였다. 미디어교육의 법제화는 미디어교육의 필요성에 대한 사회적 공감대 형성과 유관부처 간 협력을 통한 정책 수립 및 추진, 그리고 국가 및 지방자치단체, 공공기관의 책임을 정하고 미디어교육의 방향과 그 추진에 필요한 기본사항을 규정할 수 있는 틀을 마련하는 것이 주 목적이다. 향후 미디어교육을 보다 체계적이고 다양화 할 수 있는 개념적 확장과 다양한 미디어교육 주체들이 모여 법안 논의를 심도 있게 논의해야 할 것이다.

넷째, 현장성을 강화한 교원의 미디어교육 역량 강화이다. 현재 미디어교육 영역에서 이루어지고 있는 미디어교육은 미디어 관련교사 연구회 중심의 연수를 중심으로 이루어지고 있다. 이러한 한정된 교사의 미디어교육 연수에서 벗어나 미디어 관련 교사 연구회 네트워크를 구축하여 우수한 미디어 자료를 공유하고 확산해야 할 것이다. 현장 밀착지원을 위해 미디어교육에 조예가 깊은 현장 지원단을 구성하여 지원하는 방안을 모색해야 한다. 이와 함께, 학교급별·생애주기별 교사 맞춤형 연수를 제시하고, 수요자 맞춤형의 미디어교육 연수 프로그램을 기획 및 개발해야 할 것이다. 이에 못지않게 중요한 것은 미래의 교사가 될 예비교사들의

미디어 역량 제고로, 학교 미디어교육의 개념과 중요성을 인식시키고 미디어 역량 함양을 위한 강화 사업 지원을 강구해야 한다.

다섯째, 유관 기관과의 정책 공조이다. 먼저 중앙정부에서는 미디어교육과 연계된 사업을 수행하고 있는 ‘교육부-문화체육관광부-여성가족부’가 국가적 차원의 종합적인 미디어교육정책을 수립하고 추진할 수 있도록 범부처 협의체를 구성하여 정책의 추진력과 지속력이 유지될 수 있도록 한다. 문화체육관광부에서 수행되는 다양한 미디어 관련 전문인력 양성 및 지원 기반 확충, 올바른 방송·통신 미디어이용 방안을 위한 법·제도적 지원을 통해 어린이·청소년 보호를 위한 미디어교육 확장에 협조한다. 여성가족부는 여성가족부 소관인 행정위원회인 청소년보호위원회에서 청소년 인터넷·스마트폰 과의존 치유지원 등 미디어매체 예방 및 해소사업과 관련한 미디어교육을 진행하고 있다. 2010년 매체활용 증진사업과 관련하여 「자녀를 위한 미디어교육 교재」와 「자녀를 위한 미디어교육, 이렇게 해보면 어떨까요?(저학년용, 고학년용)」, 2011년 청소년의 건강한 매체이용습관 형성 지원을 위한 학부모와 교사를 위한 미디어교육 교재를 발간한 이력이 있다. 따라서 미디어의 전반적인 정책을 수행하는 문화체육관광부와 예방접종 차원에서 미디어교육을 수행하는 여성가족부와의 공조를 이룬다면, 교육부에서 이행하려는 ‘학교 미디어 교육 내실화 지원계획’(2019.07.29.)에 기초하여 학교 교육과정을 통한 미디어 교육지원, 학생을 위한 미디어교육 기회 확대, 교원의 미디어교육 역량 강화와 지원체계 구축을 내실화 할 수 있을 것이다.

중앙정부 미디어 관련 산하기관과 유관기관, 대통령 직속 합의제 행정기구인 방송통신위원회와 방송통신위원회 산하에서 미디어교육을 실시하고 있는 유관기관, 그리고 시민단체와의 미디어교육에 관한 긴밀한 협력이 중요하다. 대표적으로 정부와의 연계 하에 공교육에서 수행하는 교육 기반에 입각하여 온라인과 오프라인 등의 다양한 형태로 미디어교육이 수행되고 있는 한국언론진흥재단(기금관리형준정부기관/FORME), 한국정보화진흥원(위탁진행형준정부기관/학교CEO연수, 교원원격직무연수, 정보윤리학교 등), 한국인터넷진흥원(위탁집행형준정부기관/인터넷

문화 교육, 사이버폭력 예방교육), 시청자미디어센터(일반기관/상설교육 프로그램, 학교미디어 교육 등), 지역영상미디어센터(일반기관/상설교육 프로그램 등), 청소년보호위원회(정부기관/미디어교육 등), 한국저작권위원회(기타 공공기관/저작권 교육)³⁾와 지자체 청소년 미디어 특성화 시설인 서울시립청소년미디어센터(일반기관/청소년 미디어플랫폼 3.0 운영 등), 시민단체 중심 미디어교육의 대표격인 한국여성민우회 미디어운동본부(미디어교육), 민주언론시민연합(언론학교), 매비우스(청소년 지도자, 현장 활동가 등 대상 미디어교육) 등에서 운영되는 미디어교육 등이 교육부가 추진하는 학교 미디어교육 정책과 맞물린 긴밀한 정보교류를 지속적으로 진행하여 학교 미디어교육의 내실화를 위한 다양한 미디어교육의 기획과 개발, 그리고 미디어교육 연대 기반 구축을 통한 미디어교육 운영과 성과 공유가 이루어져야 할 것이다.

이와 함께, ‘교육부-시·도교육청-학부모’가 함께 만드는 미디어교육을 위한 ‘미디어교육을 위한 지역 협의체’를 구축하여 올바른 미디어교육이 착근되고 증진될 수 있도록 노력하는 것이 필요하다. 지역사회에는 미디어교육에 연계된 다양한 지역자원이 존재한다. 지역의 여건과 특성을 고려하여 지역자원을 활용하여 미디어 정책을 기획 및 제안하고, 지속적인 상시 협업과 소통을 이어나간다면, 미디어교육 공감대 형성과 일관성 있는 미디어교육 정책을 추진할 수 있을 것이다.

나. 공간과 지역자원을 활용한 미디어교육 활성화

다른 교육영역보다 미디어교육은 창의, 협력형 학습공간이 중요하므로, 미디어교육경험을 확대하고 재구성 하면서 학생들의 고유성과 존엄성이 보장되는 미디어교육과정 중심의 유비쿼터스 공간이 마련되어야 한다. 아울러, 활동유형에 따른 내부공간을 구성하여 기존의 공간 틀에 제한을 두지 않는 움직이는 공간의 전환을 유도해야 한다.

3) 기획재정부(2019). 2019년 공공기관 지정안 참조하여 분류

민주적 학교공간은 민주시민으로 살아가기 위한 가장 기본적인 교육환경으로, 물리적인 학교 공간이 아닌 학생들의 배움과 삶의 공간으로서의 교육과정 혁신이 담겨 있어야 한다. 미디어에 대해 배우고(teaching about media), 미디어를 통해 배우는(teaching through media) 형식·비형식·무형식 교육 맥락에서 발현되는 미디어 리터러시를 배우는 미디어교육은 학생 중심의 공간주권 수업(프로젝트형 수업 등)이 주를 이룬다. 이를 위해 학생들이 주인의식을 갖고 주도적으로 미디어교육에 참여할 수 있는 다양성을 가질 수 있도록 학교공간을 조성하여 교육적 경험의 재구성과 전인적 성장에 도움이 되도록 한다.

한편, 지역자원을 활용한 미디어교육의 활성화를 위해 지역사회에 위치한 도서관, 방송국, 미디어센터 등이 마을 공동체와 연계한 미디어교육 활성화를 지원한다. 이를 위해 먼저 지역 미디어교육자원을 파악하고 지역사회 참여 활성화를 위한 마중물 사업을 추진한다. 관계 부처 합동의 지역 거점형 ‘미디어교육센터(가칭)’를 구축하여 마을 연계형 미디어교육 프로그램을 개발 및 운영을 독려하고, 미디어 강사 등의 전문 인력을 확보하여 장기적인 지역형 미디어교육 지원체제를 구축 및 운영될 수 있는 장기적 로드맵을 제시하도록 한다.

다. 미디어 온라인 플랫폼 구축

현재 미디어교육을 위한 온라인 플랫폼 구축의 중요성과 필요성에 대해서는 수긍하지만, UNESCO에서는 미디어 리터러시와 정보 리터러시를 연계한 MIL(Media and Information Literacy)과 프랑스 교육부 산하 미디어 전문교육기관인 끌레미(CLEMI) 수준의 미디어 온라인 플랫폼의 부재를 인정해야 한다. 국내에는 문화체육관광부 산하 한국언론진흥재단 미디어교육포털 포미(FOR ME)가 있으나, 실제 현장에서 활용하기 위한 접근성은 떨어지는 편이다. 따라서 미디어교육에 대한 저작권과 초상권의 문제를 해결하고 공공의 성향에 있어 자료 다운이 가능한 아카이빙을 구축하는 것이 미디어 온라인 플랫폼 구축의 핵심이라 할

수 있겠다.

미디어 온라인 플랫폼 구축을 위해서는 다음과 같이 3단계로 이루어져야 한다. 첫째, 미디어교육 종합정보체계와의 연계(중앙정부-미디어교육 이해관계자)이다. 미디어교육 이해관계자가 필요한 정보를 얻고 필요한 정보를 직접 제공할 수 있는 온라인 플랫폼으로 기능하기 위해서는 미디어교육 이해관계자들의 교류 게시판, 사업 게시판 등의 독자적인 시스템을 신규로 설치하기보다는 기존에 가지고 있는 에듀넷 등의 링크 연계를 통해 시너지 효과를 모색한다. 미디어교육이 지역 기반 온라인 플랫폼과의 연계가능 여부에 대한 검토사항을 추가하여 행정과 미디어교육 이해관계자, 미디어교육 이해관계자와 일반인 간의 의사소통 창구로 미디어교육 기반 온라인 플랫폼을 활용할 수 있는 근거를 제시하는 것도 방안이 될 수 있다. 둘째, 미디어교육 페이스북과 밴드 등의 SNS와의 연계(활동가-전문가, 교사-학생/지역주민)이다. 미디어교육은 SNS 등을 통해 미디어교육 참여자 간의 활발한 소통이 이루어지고 있으나, 참여자 간의 연대를 공고히 하는 데 부정적인 영향을 주기도 한다. 이에 정보의 투명성과 확정성을 위해 미디어교육에 연계된 활동가-전문가, 교사-학생, 지역주민이 활용하는 지역 기반의 온라인 플랫폼을 실시하는 것을 모색해 볼 수 있다. 셋째, 미디어교육사업과 MOU 체결(지방정부-미디어교육 관계자)이다. 미디어교육을 위한 지역기반 온라인 통합 플랫폼이 MOU 체결을 이행한다면, 다양한 참여방법과 의견제시의 폭이 넓어지고, 지역기반 미디어 온라인 플랫폼 활용 툴킷 제작을 위한 근거가 마련될 것이다.

2. 제 언

이상의 이론적 논의와 FGI 분석결과에 근거해 다음과 같이 정책적 제언을 하고자 한다.

우선, 향후 개정될 교육과정의 총론에 ‘미디어 리터러시 역량’을 포함시켜야

한다.

국내외 디지털 환경과 교육환경의 급격한 변화는 학교 미디어 리터러시 교육의 제도적 정립과 활성화를 요구하고 있다. 하지만, 국내 2015 교육과정에는 미디어 리터러시 교육에 관한 직접적 언급이 부재한 상황이다. 그 결과 미디어 리터러시 교육은 학교 교육과정에 체계적으로 도입되지 않았고, 교사들조차 이에 대한 관심과 인식이 희박하다. 이를 극복하기 위해서는 향후 개정될 교육과정의 총론에는 반드시 ‘미디어 리터러시 역량’이 포함되어야 한다. 독일, 영국, 프랑스, 북유럽, 호주, 미국 등 미디어교육 선진국의 경우 미디어교육지원법에 의거해 국가나 교육부 산하의 독립적 기구나 지방자치단체 차원의 자율기구 형태로 미디어교육 정책 및 활동기구들을 상설적으로 운영하고 있다.

두 번째로, 미디어 리터러시 역량의 정의와 구성요소에 대한 교육계와 미디어교육 전문가 및 활동가들 사이의 공론화가 이루어져야 한다.

1인 미디어 시대의 도래는 어린이부터 노인세대에 이르기까지 제작자와 이용자가 될 수 있는 열린 디지털 환경을 조성하였다. 하지만, 학교 미디어 리터러시 교육의 제도화가 이루어지지 않은 상황에서 사실과 진실이 실종된 거짓·허위 뉴스들에 대한 비판적 해독능력과 대안적 미디어 제작 능력이 요구된다. 이를 위해서는 교육계와 미디어교육 전문가 및 활동가들 사이의 공론화를 통해 미디어 리터러시 역량의 정의와 구성요소들에 대한 정책적 합의를 도출할 필요가 있다.

세 번째로, 학교 미디어 리터러시 교육의 목표와 방법에 대한 정책적 연구가 필요하다.

학교 미디어 리터러시 교육의 목표 중 핵심은 민주시민 교육의 차원에서 능동적이고 창의적인 미디어 리터러시 역량을 개발하여 책임 있는 공동체 참여와 디

지털 시민성을 실현하는 데 있다. 즉 미디어 리터러시 교육은 민주시민으로서 보다 능동적이고 책임 있는 미디어 이용과 디지털 시민성을 구현하는 데 목표를 들 수 있다. 이를 통해 세계 시민의 덕목과 책임 있는 윤리에 기반한 공동체 참여를 통해 디지털 시민성을 실천할 수 있도록 한다. 디지털 시민성은 미디어를 통한 비판적 이해와 합리적 의사소통, 그리고 능동적이고 창의적인 이용 및 구성 제작 능력들을 실현하기 위한 참여행위이기 때문이다.

이상의 정책적 제언 및 주장에 근거해 본 연구는 이제까지의 논의를 바탕으로 미디어 리터러시 역량을 구체화하고, 영역별로 내용체계와 성취기준을 도출하였다. 이는 본 연구가 앞서 논의한 국내 문헌연구와 해외 사례, 전문가 및 참여자들의 FGI 결과를 종합적으로 정리한 내용이기도 하다. 즉, 독일 등의 해외 선진국 사례에서 이미 학교 실험을 거쳐 합의된 바 있는 미디어 능력의 4가지 구성요소를 기반으로 하고, 웹리터러시에서 강조된 ‘참여’를 반영하며, FGI 결과를 통해 공통적으로 강조된 ‘의사소통능력’을 추가하되, 교육영역에 적용할 수 있도록 본 연구에서는 총 여섯 가지 미디어 리터러시 역량의 구성요소를 도출하였다. 구체적으로 설명하면, 독일의 미디어교육 학자들은 수십 년간 학교 실험을 거쳐 ‘지각/지식, 비판/비평, 이용, 구성/제작’ 능력을 미디어 능력의 구성요소로 도출하였고 이를 정책적으로 정리한바 이 요소들을 미디어 리터러시 역량의 구성요소로 삼았고, 미디어 리터러시 개념 정의 및 구성요소에 대한 이론적 논의에서 살펴본 바와 같이 웹리터러시 연구에서는 디지털 시민성과 시민의식, 참여가 강조된바 ‘참여’를 구성요소로 추가하였다. 또한 연구참여자인 교사, 미디어교육 전문가, 장학사, 활동가들의 FGI 분석 결과 공통적으로 강조된 ‘의사소통능력’을 구성요소로 추가하였다. 이러한 세 가지 근거를 바탕으로 ‘지식, 비평, 의사소통, 접근/활용, 구성/제작, 참여’를 6가지 미디어 리터러시 역량의 구성요소로 최종 도출하였다. 이상의 6가지 미디어 리터러시 역량들과 각각의 정의 및 목표는 <표 VI-1>에 정리하였다.

또한 학년별로 6가지 미디어 리터러시 역량을 대입시켰을 때 각 영역의 핵심개념, 일반화된 지식, 학년별 내용요소, 기능(수행)의 측면에서 ‘어떻게 세분화된 여

섯 가지 미디어 리터러시 역량의 영역이 수행될 수 있는가’, ‘어떠한 기능을 지향해야 하는가’ 하는 측면에서 신뢰성 검증 단계를 거쳐 미디어 리터러시 역량의 내용체계표(안)을 <표 VI-2>에 정리하였다. 본 내용체계표(안)은 2015 개정 교육과정의 체계를 반영하여 5개의 학년군으로 구별하였으며, 6개의 영역별 내용요소를 각 학년(군)별로 배열하였다. 단, 지식, 비평 영역은 1~2학년군의 수준 및 다른 학년군의 성취기준과의 균형을 고려하여 3~4학년부터 4개의 학년군으로 구분하였다. 더 나아가 여섯 가지 미디어 리터러시 역량의 영역별 성취기준표(안)을 구체적으로 도출하여 <표 VI-3>에 정리하였다.

본 연구에서는 연구의 ‘신뢰성과 타당성 검증’ 측면에서, 덴진(Denzin, 1984; 강진숙, 2016)의 삼각검증법(triangulation)을 활용하였다. 삼각검증법은 ‘자료원, 연구자, 이론, 방법론’ 차원에서 이루어지는데 그중 연구자에 의한 신뢰성 검증 절차를 거쳤다. 즉, 미디어 리터러시 역량의 내용체계표(안)과 성취기준표(안)을 도출하기 위해 연구의 자의성을 방지하고 신뢰성 및 타당성을 담보하고자 학교 현장의 교사들이 1차 초안을 만들고 지속적으로 의견을 반영하는 작업을 거쳤다. 이와 같이 교사들과 본 연구의 연구원들(교사, 전문가)이 끊임없는 의견 교환을 통해 내용의 수정 과정을 거쳐 최종적으로 이를 도출하였다.

또한 향후 중장기 전략을 바탕으로, 6가지 미디어 리터러시 역량을 개발하기 위해 학년별 미디어교육의 과제, 중학교와 고등학교 과정의 교육 과제들을 도식화하였다(<표 VI-4>, <표 VI-5>). 마지막으로, 중학교는 자유학기제, 고등학교는 고교학점제를 중심으로 각각의 두 교육 영역에 해당하는 교수 내용, 교수법, 과목에 대해 <표 VI-6>에 제시하였다. 이러한 미디어 리터러시 역량의 개발 과제들은 향후 학교 실험모델의 기본 축을 형성하며 지역별, 성별 특수성을 고려한 보다 세분화된 미디어교육의 과제와 교수법 개발의 표본으로 사용되기를 기대한다.

<표 VI-1> 6가지 미디어 리터러시 역량의 정의 및 목표

범주 구성요소	정의	목표
지식	미디어를 통한 지각과 경험으로 체득되는 인지적·정서적 능력	미디어의 구조, 기능, 기술의 발전 과정과 체계 등의 이해와 지식 습득
비평	미디어에 대한 비판적·미학적 성찰을 통한 글쓰기 능력	미디어의 기술적, 사회적, 문화적 쟁점들과 내용에 대한 사실 판단과 가치 판단을 통한 글쓰기 능력 개발
의사소통	미디어를 통해 지식과 정보를 교류하고 의견을 표현할 수 있는 소통 능력	사회적 의사소통에 능동적으로 참여하기 위한 의견의 표현 방법과 상호인정을 통한 대화 능력 개발
접근/활용	개인과 집단의 미디어 접근과 활용 능력	미디어의 기술적 사용법, 전문지식, 콘텐츠의 수용과 질에 대한 접근과 활용 능력 개발
구성/제작	미디어를 통한 창의적·상호작용적 생산 행위 능력	대안 미디어의 구성과 창의적·미학적 기술의 적용과 제작
참여	미디어를 통한 윤리적인 공동체 참여와 민주시민의 시민성 실천 능력	책임 있는 온라인 공동체 참여와 디지털 시민성을 실현하기 위한 실천 능력 개발

<표 VI-2> 미디어 리터러시 역량의 내용체계표(안)

영역	핵심 개념	일반화된 지식	학년(군)별 내용요소				기능(수행)	
			초등학교			중학교 1~3학년		고등학교 1학년
			1~2학년	3~4학년	5~6학년			
지식	미디어 구조 · 미디어 기술 · 미디어 환경	미디어 지식은 미디어에 대한 지식, 미디어 기술, 미디어 환경 등으로 구성되어 있으며, 미디어를 통한 지각과 경험을 통해 인지적 능력을 높인다.		<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 정의 • 미디어 비교 • 미디어의 역할 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 생산, 유통, 소비 • 미디어의 장르 • 디지털 미디어의 특성 • 미디어와 삶의 변화 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 역사 • 미디어와 정보의 역할 • 미디어 장르와 형식 • 미디어 플랫폼 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 환경 • 미디어 철학 • 디지털 미디어와 현대사회 • 미디어 미학 • 미디어 장르 별 지식 	<ul style="list-style-type: none"> • 설명하기 • 조사하기 • 탐색하기 • 발견하기 • 인식하기 • 비교하기
비평	비판적 이해	미디어 사용자는 미디어의 기술적, 사회적, 문화적 쟁점들과 내용에 대한 사실 판단 및 가치 판단을	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 콘텐츠에 대한 느낌과 생각 • 미디어 작품에 대한 느낌 	<ul style="list-style-type: none"> • 시민성과 관련하여 미디어 콘텐츠 검증하기 • 미디어 작품에 대한 관점의 반영 	<ul style="list-style-type: none"> • 청소년 미디어 문화 전반에 대한 비평 • 시민성에 기반한 미디어 프로그램 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 작품 비평 • 정치 관련 정보에 대한 분석과 비평 • 대중문화 비평 	<ul style="list-style-type: none"> • 해석하기 • 설명하기 • 검증하기 • 표현하기 • 비판하기 • 추론하기 	

		<p>통해 미디어에 대한 자신의 관점을 반영하여 사고하고 표현한다.</p>			<ul style="list-style-type: none"> • 스테레오타입 • 내용에 대한 사실 판단 	<p>비평</p> <ul style="list-style-type: none"> • 정보의 신뢰성과 출처 확인 	<ul style="list-style-type: none"> • 사회적 미디어 이슈에 대한 토론과 비평 • 내용에 대한 사실 및 가치 판단
<p>의사 소통</p>	<p>기호 수용자 생산자 맥락</p>	<p>사회적 의사소통에 능동적으로 참여하기 위해서는 미디어의 특성이 반영된 소통 방식과 상호 인정을 통한 대화 능력이 필요하다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 그림과 글 • 몸짓 • 미디어의 종류와 의사소통 	<ul style="list-style-type: none"> • 공감과 친교 • 의사소통의 이해 • 픽토그램, 만화 등 간단한 기호와 약호 • 사진에서 간단한 영상언어 활용 • 비언어적 요소 	<ul style="list-style-type: none"> • 기호와 상징 • 이미지 의미 읽기 • 목적에 적합한 복합양식 요소 활용하기 • 수용자 고려하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 의미 구성 방식 • 수용자 이해 • 미디어의 형식과 장르 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 수사·장르·형식의 창의적 활용
<p>접근</p>	<p>미디어</p>	<p>개인과 집단은 미</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기의 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기의 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기의

/ 활용	접근 · 미디어 활용	디어를 통해 정보에 접근하고, 미디어를 기획, 제작하며, 공유한다. 이는 인터넷 활용능력, 기기에 대한 전문지식, 콘텐츠의 기획과 제작 과정에 대한 전반적인 미디어 활용능력과 관련된다.	놀이 · 미디어 체험	탐색 · 정보 접근과 활용 · 아이디어와 비밀번호 만들기 · 주제어 검색	기초적 활용 · 다양한 검색 전략 · 정보의 공유 · 학습을 위한 미디어 활용 · 개인정보 보호	능숙한 활용 · 정확한 정보검색과 활용 · 미디어 기획과 정 알기 · SNS 콘텐츠 기획	창의적 활용 · 전문적인 정보 접근과 활용 · 미디어 콘텐츠 기획	<ul style="list-style-type: none"> · 접근하기 · 활용하기 · 놀이하기 · 향유하기 · 감상하기 · 분석하기
구성 / 제작	미디어 구성 · 미디어 제작	미디어를 구성하는 것은 창의적이고 상호작용적인 생산 행위와 능력이며 이는 창의적, 미학적 기술의 적용과 제작	· 사진과 영상 놀이	<ul style="list-style-type: none"> · 실사영상, 애니메이션, 만화, 사진, 만화 등 미디어 체험 · 정보를 알리는 글 	<ul style="list-style-type: none"> · 실사영상, 애니메이션, 만화, 사진 등 간단한 미디어 형식 경험 · 뉴스 형식을 갖춘 콘텐츠 	<ul style="list-style-type: none"> · 뉴스, 광고, 영화, 애니메이션, 다큐멘터리, 웹툰 등의 구성과 제작 · 미디어 기획과 정 	<ul style="list-style-type: none"> · 다양한 미디어 장르 전반 · 미디어 융합 · 미디어 콘텐츠 기획과 제작 과정 전반 · 시간, 공간, 소 	<ul style="list-style-type: none"> · 기획하기 · 표현하기 · 제작하기 · 협업하기

		능력과 연관된다.		<ul style="list-style-type: none"> • 간단한 광고 • 의도를 반영한 사진 • 스토리보드 형식 • 음성, 음악 	<ul style="list-style-type: none"> • 동영상 광고 • 스토리보드와 시놉시스, 시나리오 • 사운드, 음악 	<ul style="list-style-type: none"> • 시간, 공간, 소리, 조명, 빛 등의 이해 	<ul style="list-style-type: none"> • 리, 조명 등의 창의적이고 의도적인 활용
참여	디지털 시민성 참여	미디어 참여는 시민성을 실천할 수 있는 능력이며 디지털 시민성은 윤리적인 공동체 참여 태도의 기반이 된다.	<ul style="list-style-type: none"> • 안전한 미디어 • 미디어 활용 습관 기르기 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 활용 습관 점검 • 미디어 분별 • 미디어 예절 • 미디어 공유 • 개인정보 보호 	<ul style="list-style-type: none"> • 자신과 또래집단의 미디어 생활에 대한 점검 • 안전한 미디어 판단 • 미디어와 권리 • 저작권의 기초 • 작품 상영과 홍보 • 디지털 시민성을 경험과 연관짓기 	<ul style="list-style-type: none"> • 저작권의 기초 • 미디어 윤리와 책임 • 뉴스와 홍보물의 제작과 배포 • 시민성을 바탕으로 미디어 문화 참여 • 혐오표현의 이해 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어와 법 • 미디어와 인권 • 미디어를 통한 사회적 소통

<표 VI-3> 미디어 리터러시 역량의 영역별 성취기준표(안)

영역	학년군	성취기준
지식	1~2	
	3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 생활 속 미디어 경험을 발견하고 이를 바탕으로 미디어를 정의한다. • 우리 생활 속 미디어의 역할과 쓰임을 인식한다. • 미디어의 다양한 종류를 탐색하고 비교하여 특징을 설명한다.
	5~6	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어란 무엇인지 정의를 내리고 우리 생활 속 미디어의 역할과 쓰임을 조사한다. • 생활 속 다양한 미디어의 생산, 유통, 소비 과정에 대하여 탐구한다. • 인터넷과 SNS 등 미디어 네트워크 양상을 생활 속 탐색을 통해 설명하고 조사한다.
	중학교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 전반의 생산과 소비 과정에 대해 조사하고 탐구한다. • 인류의 역사의 흐름 안에서 미디어의 발전 양상을 조사하고 미디어의 발달이 인류의 생활에 미친 영향을 인식한다. • 미디어 플랫폼의 다양한 특성에 대해 알아보고 미디어 플랫폼과 관련된 미디어 생산과 유통, 수용의 특성을 파악한다. • 미디어의 장르와 각각의 미디어의 형식에 대하여 사례를 통하여 이해한다.
	고등학교	<ul style="list-style-type: none"> • 인류의 삶의 환경으로서의 미디어에 대해 사례를 통해 인식하고 미디어가 지식과 문화, 사회에 미치는 영향에 대해 탐구한다. • 자신의 진로 및 관심 분야와 관련된 미디어 분야에 대한 전문지식을 탐색한다. • 디지털 미디어의 특성을 이해하고 이것이 매체의 표현 형식과 수용, 지식형성과 문화, 사회에 미치는 영향을 설명한다.
비평	1~2	
	3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 콘텐츠에 대한 자신의 느낌과 생각을 이야기한다. • 미디어 작품을 향유하고 느낌을 다양한 방법으로 표현한다.
	5~6	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 텍스트에 특정한 관점이나 편견, 견해가 반영되어 있는지 스테레오타입과 관련된 사례 조사를 통해 시민성을 근거로 비판한

		<p>다.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 뉴스 미디어 텍스트에 담긴 정보에 대한 조사를 통해 내용의 사실 여부를 검증한다. • 미디어 작품을 감상하고 자신의 느낌과 생각을 표현한다.
	중학교	<ul style="list-style-type: none"> • 시민성에 기반한 관점으로 청소년이 즐겨 사용하는 미디어 콘텐츠에 대하여 토의·토론하고 이에 기반하여 청소년 문화 전반을 비평한다. • 미디어 텍스트의 출처를 확인하여 정보와 내용의 신뢰성을 검증한다. • 미디어 텍스트가 특정한 관점이나 견해를 지지하고 있는지 해석한다.
	고등학교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 텍스트에 반영된 이데올로기를 분석하고 비평한다. • 대중 미디어의 재현 방식과 내용에 대해 토의·토론하고, 이들이 특정한 사회적 이슈에 대한 대중의 관점에 어떤 영향을 주는지 판단한다. • 다양한 미디어 형식의 작품을 감상하고 비평한다.
의사소통	1~2	<ul style="list-style-type: none"> • 그림, 몸짓, 음성, 글 등 직관적인 비언어적 연행을 통하여 상호작용한다. • 의사소통을 위해서는 다양한 미디어를 활용할 수 있음을 발견한다.
	3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 공감과 친교를 통해 일상생활 속에서 사용하는 미디어를 탐색하고 발견한다. • 픽토그램, 만화, 광고 등이 의미를 전달하는 방식을 알고 이를 활용하여 표현한다. • 사진에서 활용되는 특정한 카메라 쇼트의 의미를 탐색한다.
	5~6	<ul style="list-style-type: none"> • 카메라 쇼트, 색, 글씨체, 음악 등 다양한 요소들이 미디어 텍스트에서 가지는 의미를 알고 이를 활용하여 표현한다. • 뉴스 사진, 광고 영상, 애니메이션 영화 등이 가진 의미 전달의 관행을 비교를 통해 파악한다. • 미디어 수용자 및 목적에 맞는 의미 전달의 요소를 활용하여 복합양식적 텍스트로 표현한다.
	중학교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어가 생각 또는 의미를 전달하기 위해 어떻게 조합되고, 구성되는지 이해한다.

		<ul style="list-style-type: none"> • 특정한 장르의 미디어 텍스트 분석을 통해 장르의 관행 속에 담긴 미디어 언어의 활용 방식을 이해하고 이를 활용하여 표현한다. • 미디어의 수용자에 따라 미디어 언어를 사용하여 미디어 텍스트를 구성한다.
	고등학교	<ul style="list-style-type: none"> • 테크놀로지가 미디어 형식에 미치는 영향을 이해하고 이에 따른 의사소통 형식의 변화를 파악한다. • 미디어의 수사·장르 형식을 창의적으로 활용하여 복합양식 텍스트를 활용하여 표현한다.
접근 / 활용	1~2	<ul style="list-style-type: none"> • 놀이를 통해 미디어에 접근한다. • 교사의 도움을 받아 다양한 미디어를 체험하고 탐색한다.
	3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기의 간단한 활용 방법을 탐색한다. • 인터넷, 도서관 등에서 필요한 정보를 검색하고 이를 활용한다. • 아이디와 비밀번호의 필요성과 활용 방법을 알고 개인정보 보호의 필요성을 인식한다. • 주제어와 이미지 검색을 하여 얻은 정보를 활용한다.
	5~6	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기의 초보적인 활용 방법을 안다. • 다양한 검색 전략을 세워 정보를 찾아 활용한다. • 개인정보의 의미를 알고 개인정보 보호의 방법을 안다. • 안전한 방법으로 정보를 공유한다.
	중학교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기의 기본적인 활용 방법을 안다. • 정확하고 공신력 있는 정보를 검색하는 방법을 알고 정보를 검색한다. • 생활 속에서 즐겨 활용하는 SNS 콘텐츠의 제작 과정을 알고 이를 활용한다.
	고등학교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기의 활용방법을 익혀 창의적으로 활용한다. • 전문적인 정보를 찾는 방법을 알고 이를 자신의 학습과 생활에 적용한다. • 미디어의 기획 및 제작 과정에 대한 이해를 바탕으로 미디어를 창의적으로 활용한다.
구성 / 제작	1~2	<ul style="list-style-type: none"> • 놀이를 통해 사진 및 영상으로 표현한다.
	3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 실사영상, 애니메이션, 만화, 사진 등 친숙한 미디어 형식을 체험한다. • 신문, 광고 등 정보를 담은 미디어 텍스트로 표현한다.

		<ul style="list-style-type: none"> • 스토리보드 제작을 반영하여 사전에 기획한다. • 미디어 텍스트 구성에서 음성과 음악을 활용한다.
	5~6	<ul style="list-style-type: none"> • 실사영상, 애니메이션, 만화, 사진 등 간단한 미디어 형식을 경험하고 이를 활용하여 표현한다. • 뉴스 및 광고의 형식을 고려하여 의도에 맞게 계획하고 구성한다. • 스토리보드와 시놉시스, 시나리오 등의 작성 방식을 안다. • 미디어 제작 과정에서 소리, 음악 등 복합양식적 요소들을 의도적으로 반영한다.
	중학교	<ul style="list-style-type: none"> • 뉴스, 광고, 영화, 애니메이션, 웹툰 등 다양한 형식의 미디어 텍스트의 문법을 반영하여 구성한다. • 미디어 기획 과정의 전반을 체험하며 이를 진로와 연결지어 탐색한다. • 미디어 제작 과정에서 시간, 공간, 소리, 조명, 빛 등의 활용을 이해하고 이를 반영한다.
	고등학교	<ul style="list-style-type: none"> • 목적과 의도에 따라 다양한 미디어 형식에 대한 이해를 바탕으로 창의적으로 제작한다. • 현대의 미디어 제작에서 미디어 융합의 사례를 알아보고 이를 자신의 작업에 반영하고 협업한다. • 미디어 콘텐츠 기획과 제작 전반을 조사하여 이를 자신의 진로와 연결짓고 제작 과정에 반영한다. • 미디어 제작 과정에서 시간, 공간, 소리, 조명, 빛 등을 창의적으로 활용한다.
참여	1~2	<ul style="list-style-type: none"> • 안전하게 미디어를 활용하는 방법을 안다. • 올바른 미디어 활용 습관을 기른다.
	3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 미디어 활용 습관을 점검하고 생활에 반영한다. • 스스로에게 적합한 미디어를 분별하는 방법을 알고 실천한다. • 자신이 만든 미디어 텍스트를 학급 및 학교 구성원과 공유한다.
	5~6	<ul style="list-style-type: none"> • 안전한 미디어를 등급제 등을 활용하여 판단하고 생활에 반영한다. • 저작권, 초상권 등 미디어와 관련된 기본적인 권리에 대해 이해하고 이를 공유 과정에 적용한다.

		<ul style="list-style-type: none"> • 자신들이 제작한 미디어 콘텐츠를 다양한 미디어를 상영하고, 이를 홍보한다.
중학교		<ul style="list-style-type: none"> • 저작권의 기초를 이해하고 일상생활 속에서 실천한다. • 또래집단의 미디어 문화를 성찰하며 혐오표현의 이해와 시민성을 바탕으로 미디어 문화에 참여한다. • 개인적인 의미가 담긴 미디어 생산물, 뉴스 미디어와 홍보물을 제작하고 배포한다.
고등학교		<ul style="list-style-type: none"> • 미디어와 관련된 법적 사항에 대해 이해하고 이를 실천한다. • 세계시민의 일원으로서 삶으로서의 미디어에 대해 이해하고 시민성을 바탕으로 미디어 문화에 참여한다. • 미디어를 통해 사회적 메시지를 수용하고 전달한다.

<표 VI-4> 학년별 6가지 미디어 리터러시 역량의 과제(1)

영역 학년군	지식	비평	의사소통	접근/활용	구성/제작	참여
1~2						
3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 역할 • 미디어 환경과 우리 생활 	<ul style="list-style-type: none"> • 생활 속 미디어 • 자신과 또래 집단의 미디어 활용 탐색 	<ul style="list-style-type: none"> • 이미지-영상 언어의 기초 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기기 탐색 • 인터넷 정보 접근과 활용 • 미디어를 통한 학습 	<ul style="list-style-type: none"> • 간단한 영상 • 정보를 알리는 글 • 의도를 반영한 사진 	<ul style="list-style-type: none"> • 안전한 미디어 분별 • 미디어 예절 • SNS에서의 공유
5~	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 환경 	<ul style="list-style-type: none"> • 대중 미디어 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 	<ul style="list-style-type: none"> • 정보 검색 	<ul style="list-style-type: none"> • 간단한 작 	<ul style="list-style-type: none"> • 안전한 미

6	<p>경과 역사, 사회</p> <ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 정의 	<p>어</p> <ul style="list-style-type: none"> • 자신과 또래 집단의 미디어 활용 비평 • 미디어 작품 감상 	<p>의미구성 방식 이해</p> <ul style="list-style-type: none"> • 이미지-영상 언어 • 수용자 고려하기 • 미디어 형식의 기초적 이해와 활용 	<p>과 활용</p> <ul style="list-style-type: none"> • 동영상 촬영과 공유 • 스마트 기기를 활용한 편집 	<p>품이나 뉴스 콘텐츠 제작</p> <ul style="list-style-type: none"> • 스토리 보드가 있는 짧은 미디어 작품 • 사운드, 음악 	<p>디어 판단</p> <ul style="list-style-type: none"> • 미디어 캠페인 • 작품 상영과 홍보 • 미디어 시민성 기초
중학교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 리터러시에 대한 이해 • 미디어의 생산, 유통, 소비 • 현대 사회에서 미디어의 정보와 역할 	<ul style="list-style-type: none"> • 뉴스 정보 분별 • 미디어 작품 비평 • 청소년 미디어 문화 전반에 대한 성찰 • 대중문화 비평 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 수사 • 수용자 이해하기 • 미디어의 형식과 장르의 이해와 활용 	<ul style="list-style-type: none"> • 정확한 정보 검색과 활용 • 사진 및 영상 편집 프로그램 • 기획과정 알기 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 프로젝트 • 기초적 형식의 영화, 다큐멘터리, 뉴스, 애니메이션, SNS 콘텐츠 • 시간, 공간, 소리, 조명, 빛 등 이해 	<ul style="list-style-type: none"> • 저작권 기초 알기 • 미디어 윤리와 책임 • 미디어 뉴스와 홍보물 제작 배포 • 시민성을 바탕으로 미디어 활용
고등학교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어와 인공지능 • 미디어 리터러시의 이해 • 미디어 철학 	<ul style="list-style-type: none"> • 이론적 토대를 바탕으로 한 작품 비평 • 정치 관련 정보에 대한 분석과 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 수사와 장르 형식, 언어의 의도적이고 창의적 활용 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 기술의 창의적 활용 • 미디어 제작의 전과정 	<ul style="list-style-type: none"> • 전문적 미디어 프로젝트 • 영화, 다큐멘터리, 드라마 등 미디어 작 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 이용과 법 • 인권과 미디어 • 미디어를 통해 사회적 메시지

	비평 • 디지털 문화 비평 • 민주시민성에 기반한 비평			폼 • 시간, 공간, 소리, 조명, 빛 등 활용	전달
--	--------------------------------------	--	--	-------------------------------	----

<표 VI-5> 학년별 6가지 미디어 리터러시 역량의 과제 설명(2)

영역 학년군	지식	비평	의사소통	접근/활용	구성/제작	참여
1~2						
3~4	<ul style="list-style-type: none"> • 사진, 영상, 글, 게임 등 우리 생활 속에서 활용되는 방식과 특성 알기 	<ul style="list-style-type: none"> • 자신이 즐겨 보는 미디어에 대한 생각과 느낌을 나누고 생활 습관 점검하기 • 미디어 작품을 감상하고 의견 나누기 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어를 통해 공감하기 • 이미지와 영상언어를 통해 기본적인 자신의 느낌을 표현하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 스마트 미디어 기기를 활용하여 사진 찍기나 동영상 찍기, 애니메이션 촬영 등 간단한 미디어 기술을 익히기 • 인터넷에 	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 생활 속 이야기, 느낌, 표현하고 싶은 것을 사진과 짧은 영상으로 표현하기 • 정보를 알리는 간단한 뉴스 형식의 콘 	<ul style="list-style-type: none"> • 안전한 미디어를 분별하여 사용하는 법을 알기 • 미디어 예절을 익히고 바른 공유 방안을 토의하기

				서 정보를 찾아 학습 에 활용하 기	텐츠 만들 기	
5~ 6	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어를 정의하고 역사와 인간 삶의 변화가 어떻게 변해왔는지 성찰하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 즐겨 보는 SNS 콘텐츠와 대중 문화에 대하여 자신이 받은 영향을 살펴보고 범교과 주제와 관련하여 살펴보기 • 미디어 작품을 감상하고 비평하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 광고와 영상, 사진 등의 사례를 통해 미디어의 의미 구성 방식을 이해하고 활용하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 스마트기기의 활용과 편집, 컴퓨터 편집 프로그램 등을 자기주도적으로 사용하기 • 문제 해결을 위해 필요한 정보에 접근하여 선별하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 간단한 형식의 뉴스, SNS에 공유 가능한 일상 속 영상 등을 생활 및 학습과 연관지어 제작하고 학급 미디어 플랫폼에서 공유하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 이용의 윤리와 책임에 대해 알고 시민성과 관련지어 이해하기 • 미디어 뉴스와 홍보물을 제작하고 배포하기
중 학 교	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 생산, 유통, 소비 과정 전반에 대해 이해하기 • 현대 사회의 디지털 미디어 활용 분야와 역할에 대해 	<ul style="list-style-type: none"> • 뉴스 비교를 통해 다양한 관점이 있는 뉴스를 알고 뉴스 속 정보 판별하기 • 시민성에 기반하여 미디어 콘 	<ul style="list-style-type: none"> • 영화, 다큐멘터리, 뉴스 등 다양한 미디어의 수사법, 형식, 장르, 언어 등을 사례를 통해 이해하고 반영하 	<ul style="list-style-type: none"> • 문제 해결 및 의사결정을 위해 미디어를 활용하여 목적에 맞는 정보를 찾아 활용하기 • 컴퓨터의 영상편집 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 프로젝트 진행하기. 뉴스, 영화, 애니메이션 등을 기획하고 제작하여 학교나 미디어 플랫폼에 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 이용과 윤리적 책임, 시민성 등을 관련지어 종합적으로 판단하고 다른 이의 이용에 대해 평가하고

	해 이해하기	텐츠 비평하기	기	및 미디어 제작 프로그램의 기초를 익혀 활용하기	서 공유하기 • 시간, 공간, 소리, 빛, 조명 등의 원리를 이해하기	개선 사항을 모색하기 • 미디어를 활용하여 청소년 생활에 대한 뉴스 및 홍보물을 제작하여 사회 활동 참여하기
고등학교	• 디지털 미디어와 인공지능 등 새로운 미디어에 대한 이론적, 기술적 지식을 통해 미래 전망하기	• 이론적 토대를 바탕으로 미디어 작품을 비평하기 • 민주시민성에 근거하여 미디어 비평하기	• 영화, 다큐멘터리, 뉴스 등 다양한 미디어에서 수사법, 형식, 장르, 언어 등을 사례를 통해 이해하고 창의적으로 활용하기	• 컴퓨터의 영상 편집 및 미디어 제작 프로그램을 기본적으로 활용하여 자신이 원하는 결과물을 얻기 • 빅데이터의 활용법에 대해 알고 데이터 기반으로 자신의 의견을 제시하거나 비평하기	• 제작 의도와 수용자를 고려하여 미디어 프로젝트를 기획·제작·공유하기 • 영화, 드라마, 웹툰, 애니메이션, 게임 등 다양한 범위의 미디어를 활용하기 • 창의적으로	• 미디어 이용과 법 준수, 잘못된 미디어 사용에 따르는 사회적 책임을 사례를 통해 이해하기 • 디지털 시민성과 미디어에 대해 다양한 사례를 통해 토론하고 올바른 방향을 모

					로 영상 형식과 구 성 요소, 장르를 활 용하기	색하기 • 사회적 이 슈에 대해 자신의 의 견을 미디 어를 통해 표현하기
--	--	--	--	--	--	--

<표 VI-6> 중학교와 고등학교 미디어 리터러시 역량 교육안

교육영역	내용	교수·학습 방법	과목 예시
중학교 자유학기 제	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 탐구 • 미디어 생활 성찰 • 미디어 제작 프로젝트 • 미디어 참여 프로젝트 • 미디어 예술 	<ul style="list-style-type: none"> • 프로젝트 학습법 • 문제해결학습 • 토의, 토론 • 조사학습 • 자기주도적 학습 	<ul style="list-style-type: none"> • 뉴스 제작과 사회 참여 • 영화 제작 프로젝트 • 미디어와 스토리텔링 • 웹툰 제작하기 • 청소년 영화 제작 교실 • 애니메이션 창작 프로젝트 • 사진으로 소통하기 • 청소년 미디어 탐구교실
고교 학점제	<ul style="list-style-type: none"> • 시민 교양 교육으로서의 미디어 리터러시 교육 • 민주시민으로서의 미디어 생활 	<ul style="list-style-type: none"> • 자기주도적 학습 	<ul style="list-style-type: none"> • 매체(언어와 매체에서 매체 독립) • 교양 선택으로서의 미디어 리터러시 • 단독 교과 • 사회에서 미디어 과목 독립

참고문헌

- 강진숙. (2005a). 미디어 능력의 개념과 촉진 사례 연구: 독일의 연방 프로젝트 “학교를 네트워크로(Schulen ans Netz)를 중심으로”, **한국언론학보**, 49(3), 52-79.
- 강진숙. (2005b). 미디어 능력의 구성범주에 대한 연구: 독일 공영방송의 미디어 능력 개발 사례에 대한 세부적 특성화 및 유형화를 중심으로. **한국언론학보**, 49(6), 5-35.
- 강진숙. (2016). **질적 연구방법론: 커뮤니케이션과 미디어교육 연구의 주사위**. 서울: 지금.
- 강진숙. (2018). 유럽의 미디어교육법과 미디어 리터러시 교육 사례: 독일, 프랑스, 핀란드를 중심으로. 원용진·허경 외 (편) **4차 산업혁명 시대의 미디어 리터러시 교육** (pp. 408-439). 서울: 지금.
- 강진숙, 조재희, 김지연. (2018). **미디어 소수자(미디어약자)를 위한 미디어교육 프로그램 개발방향 연구**. 서울: 방송통신위원회.
- 강진숙, 조재희, 정수영, 박성우. (2017). **해외 미디어교육 법체계 및 정책기구 연구** (연구보고 2017-10). 서울: 한국언론진흥재단.
- 강호원. (2016). **영국의 코딩교육**. <http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?strCurrMenuId=68&pageIndex=1&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=240490> 에서 2019. 7. 24 인출.
- 계보경, 김현진, 서희진, 정종원, 이은환. (2011). **미래학교 체제 도입을 한 Future School 2030 모델 연구**(연구보고 KR 2011-12). 서울: 한국교육학술정보원.
- 계보경, 이은환, 김재욱, 박성규, 김현석, 심형렬 외. (2013). **꿈과 끼를 살리는 스마트한 교실 구축 가이드라인 1.0연구**. 서울: 한국교육학술연구원.
- 고인룡. (2019). **2019 우리학교 고운색 입히기 사업 워크숍** (p. 1-38). 서울: 서울시교육청.
- 교육부. (2015). **2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표**. 보도자료(2015. 09.

- 23.) 세종: 교육부.
- 교육부. (2015). **초·중등학교 교육과정**. 교육부고시 제 2015-74호. 세종: 교육부.
- 교육부. (2019). **학교공간혁신, 교육부-시도교육청-학교-전문가 그룹 협력의 첫발걸음 내딛다**. 보도자료. 2019.03.26.(화). 세종: 교육부.
- 교육부. (2019). 학교 미디어교육 내실화 지원계획. 보도자료. 2019.07.29.(월). 세종: 교육부.
- 국가평생교육진흥원. (2016). **평생교육진흥을 위한 평생학습체제 개선보안 방안 보고서**. 서울: 국가평생교육진흥원.
- 기획재정부. (2019). 2019년도 공공기관 지정. 보도자료. 2019.01.30.(수). 세종: 기획재정부.
- 김광재, 장은미, 강신규. (2017). **사회 미디어교육 현황 및 운영 전략 연구**(지정 2017-11). 서울: 한국언론진흥재단.
- 김기태. (2010). 한국 미디어교육연구 실태 및 경향 분석 연구. **인문사회과학연구**, 29, 170-204.
- 김민아. (2019). 유네스코의 '2018 글로벌 미디어·정보 리터러시 주간'. <https://dado.c.or.kr/2676> 에서 2019. 7. 25 인출.
- 김신일. (2004). 평생학습도시 조성을 위한 추진모형 연구. **평생교육학연구**, 10, 1-30.
- 김아미. (2018). 미국 미디어 리터러시 교육의 과거와 현재, 그리고 미래. 원용진·허경 외 (편) **4차 산업혁명 시대의 미디어 리터러시 교육** (pp. 440-471). 서울: 지금.
- 김양은. (2005). 미디어교육의 개념 변화에 대한 고찰. **한국언론정보학보**, (28), 77-110.
- 김자미, 박정호, 이원규. (2011). 초등교사의 저작권 지식수준 분석을 통한 교육정보 이용 활성화 방안 연구. **정보교육학회논문지**, 15(2), 241-251.
- 김지연. (2018). 4차 산업혁명 시대의 스마트 미디어 리터러시 교육, 현황과 전망. 원용진·허경 외 (편) **4차 산업혁명 시대의 미디어 리터러시 교육** (pp. 299-

- 356). 서울: 지금.
- 나경애, 이상식. (2010). 청소년 미디어교육 프로그램 내용과 효과에 관한 연구. **한국언론학보**, 54(3), 349-373.
- 노은희, 신호재, 이재진, 정현선. (2018). **교과교육에서의 디지털 리터러시 교육 실태 분석 및 개선방안 연구** (연구보고 RRC 2018-7). 진천: 한국교육과정평가원.
- 대구시교육청시설단. (2014). **초중등학교 설계 매뉴얼**. 대구: 대구시교육청시설단.
- 류지성. (2010). **정책학**. 서울: 대영문화사.
- 박성철. (2018). **미래 교육환경에 대응하는 교육시설연구(1): 학습자 중심의 학교시설 재구조화 방안**. 충북: 한국교육개발원.
- 박성철, 이운서, 이상민, 유용흠, 황준성, 김진옥 외. (2018). **미래학교를 위한 학교공간 재구조화 매뉴얼**. 충북: 한국교육개발원.
- 박진우, 황치성, 김기태, 설규주, 이영주. (2012). **한국의 미디어 교육: 현황과 쟁점** (연구서 2012-07). 서울: 한국언론진흥재단.
- 서경혜. (2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계. **한국교원교육연구**, 26, 243-276.
- 서울시교육청. (2018). **마을결합형학교 운영 지원계획**. 서울: 서울시교육청.
- 이경선, 스티븐장. (2014). **서울미래학교 설립을 위한 리모델링 방향 연구- 창덕중학교 리모델링 디자인 가이드라인**. 서울: 서울시교육청.
- 이광우, 정영근, 민용성, 이근호, 이주연, 이미숙 외. (2015). **2015 개정 교육과정 시안 개발 연구Ⅱ: 국가교육과정 각론 조정 연구** (연구보고 CRC 2015-25-1). 진천: 한국교육과정평가원.
- 장영립, 조진일, 최형주, 박성철, 이상민, 이운서 외. (2017). **학생중심 교육과정 운영을 위한 학교공간 재구조화 방안**. 충북: 한국교육개발원.
- 전경란, 김양은, 김아미. (2015). 중학생 대상 창의적 체험활동을 통한 학교 미디어 교육의 방향에 대한 탐색적 고찰. **언론과학연구**, 15(3), 267-296.
- 정현선(2019). UN AoC 발간 『세계의 미디어 교육 정책』의 내용과 함의. **미디어**

로 여는 세상, 2, 1-5. 서울: MIDIACT.

정현선, 김아미, 박유신, 장은주, 길호현, 노자연. (2016a). **초·중등 교과서의 미디어 리터러시 단위 개발 연구** (교육부 2016-6). 세종: 교육부.

정현선, 김아미, 박유신, 최숙, 이지선, 노자연. (2016b). **뉴스 리터러시 교육 체계 확립 방안** (연구보고서 2016-09). 서울: 한국언론진흥재단.

정현선, 박유신, 전경란, 박한철, 이지선, 노자연 외. (2015). **미디어 문해력(media literacy) 향상을 위한 교실수업 개선방안 연구** (교육부 2015-12). 세종: 교육부

조진일, 박성철, 최형주, 박희원. (2013). **창의인성 교육을 고려한 공간조성 가이드 라인 개발 연구**. 서울: 한국교육개발원.

진민정. (2017). 프랑스의 뉴스 리터러시 교육 현황. **미디어리터러시, 제3호**. 한국언론진흥재단. 18-21.

채혜원. (2017, 1, 6). [독일] 스마트 시대, 독일의 ‘미디어 리터러시(Medienkompetenz)’ 프로그램. 대한민국 방송통신위원회 블로그. <https://m.blog.naver.com/PostView.nhn?blogId=kcc1335&logNo=220904102826&proxyReferer=http%3A%2F%2Fwww.google.co.kr%2Furl%3Fsa%3Dt%26rct%3Dj%26q%3D%26src%3Ds%26source%3Dweb%26cd%3D1%26ved%3D2ahUKEwjFnJaLsNzlAhXqGaYKHVIaAIsQFjAAegQIBBAB%26url%3Dhttp%253A%252F%252Fm.blog.naver.com%252Fkcc1335%252F220904102826%26usq%3DAOvVaw2OBcrrb3nxJSL0IM9BJ-CN> 에서 2019. 11. 9 인출.

한국교육과정평가원. (2018). **2015 개정 교육과정의 핵심역량 함양을 위한 초·중학교 교육과정 설계 방안**. 인천: 한국교육과정평가원.

한국교육문화재단. (2015, 11, 16) **정치·사회 가르치지 않는 미디어교육은 ‘무용지물’**. http://www.kecf.or.kr/index.html?code=03&mode=read&page_num=3&board_type=&num=50&pageno=3 에서 2019. 12. 11 인출.

한용진. (2010). 근대적 교육공간의 성격과 한국의 근대학교. **한국교육학연구, 16**(1), 109-128.

- 한용진, 김상태, 강경인, 최욱. (2000). 21세기를 위한 학교건축 모형 발전. **학교교육시설**, 7(1), 46-57.
- 한혜정, 이주연. (2017). 학문중심 교육과정 및 이해중심 교육과정과의 비교를 통한 역량기반 교육과정 이해. **교육과정연구**, 35(3), 203-221.
- 허영주. (2014). 중고등학생 대상 미디어 교육내용의 구성 방향: 미디어 교육내용의 실태 및 요구분석을 기반으로. **한국교육문제연구**, 32(1), 23-47.
- 황슬하, 강진숙. (2014). 온라인 여성호명 담론에 대한 질적 연구. **한국방송학보**, 28(4), 356-387.
- 황용석. (2017). 페이크뉴스(가짜뉴스) 개념과 대응방안. **한국언론학회·한국언론진흥재단토론회 자료집** (pp. 1-19). 서울: 한국프레스센터.
- 황치성, 박지선. (2013). **미디어센터 네트워크 구축** (연구서 2013-07). 서울: 한국언론진흥재단.
- Baacke, D. (1996). Medienkompetenz als Netzwerk. In: *Medien Praktisch. Zeitschrift für Medienpädagogik*. 2/96, H. 78, 20 Jg. 4-10.
- Barnett, R. (2012). Learning for an unknown future. *Higher Education Research & Development*, 31(1), 65-77.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Cambridge, MA: Polity Press.
- Beck, N. (1992). *Risky society*. London, UK: Sage Publications.
- Bennett, N., & Lemoine, G. J. (2014). What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world. *Business Horizons*, 57(3), 311-317.
- Bowles, S., & Gintis. (2000). "Does schooling raise earnings by making people smarter?". In K. Arrow, S. Bowles, & S. Durlauf (Eds.), *Meritocracy and economic inequality* (pp. 118-136). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge, UK: Polity.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary*

- culture*. Cambridge, UK: Polity. 기선정, 김아미 (공역) (2004). **미디어교육 학습, 리터러시, 그리고 현대문화**. 서울: jNBook.
- Denzin, N. K. (1984). *The research act (3rd ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Dewe, B. & Sander, U. (1996). Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In Rein, A. v.(Hg.). *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff* 125-142.
- Drucker, P. (1985). *Innovation and entrepreneurship*. New York: Harper & Row.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. (Trans. Sheridan, A). New York, NY: Penguin Books. 고평식 (역) (2009). **감시와 처벌**. 파주: 다락원.
- Glister, P. (1997). *Digital literacy*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Gray, P. (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. New York, NY: Perseus Books Group.
- Gurak, L. J. (2001). *Cyberliteracy: Navigating the Internet with awareness*. New Haven: Yale University Press.
- Harari, Y. (2015). *Sapiens: A brief history of humankind*. New York, NY: Harper.
- Horton, F. W. (2007). "Background and Introduction: A 21st. Paradigm." *Understanding Information Literacy: A Primer*. Paris: UNESCO
- Horton, F. W. Jr. (April 1983). Information Literacy vs. Computer Literacy. *American Society for Information Science Bulletin*, 9(4), pp: 14-16.
- Illich, I. (1970). *Deschooling society*. London, UK: Marion Boyars Publishers, Ltd.
- Imms, W., Cleveland, B., & Fisher, K. (Eds.). (2016). *Evaluating learning environments: Snapshots of emerging issues, methods and knowledge* (Advances in Learning Environments Research series). Rotterdam, The

- Netherlands: Sense Publishers.
- Kaplan, J. (2015). *Humans need not apply: A guide to wealth and work in the age of artificial intelligence*. New Heaven, CT: Yale University Press.
- 신동숙 (역) (2016). **인간은 필요없다: 인공지능 시대의 부와 노동의 미래**. 서울: 한스미디어.
- Kübler, H. D. (1999). *Medienkompetenz - Dimensionen eines Schlagwortes*. In Schell, F., Stolzenburg, E. & Theunert, H. (Hg.). *Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln, 1999*, München: KoPäd.
- Miller, P. (1989). Historiography of compulsory schooling: What is the problem?. *History of Education*, 18(2), 123-144.
- Moser, H. (2000). *Einführung in die Medienpädagogik: Aufwachsen im Medienzeitalter*. Opladen: Leske + Budrich.
- Nair, P. (2019). *Blueprint for tomorrow: Redesigning schools for student-centered learning*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- OECD. (2001). *Schooling for tomorrow: What schools for the future?*. Paris, France: OECD.
- OECD. (2001). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations(DeCeCo) Background Paper. France: OECD.
- OECD. (2015). *Education 2030 project proposal*. 제1차 비공식 작업반 회의 자료. EDU/EDPC(2015)7/REV2
- OECD. (2017). Learning environments evaluation programme. p. 5.
- Ofcom. (2004). Ofcom's strategy and priorities for the promotion of media literacy Consultation document.
- Ponzurick, T. G., France, K. R., & Logar, C. M. (2000). Delivering graduate marketing education: An analysis of face-to-face versus distance education. *Journal of Marketing Education*, 22(3), 180-187.
- Pöttinger, I. (1997). *Lernziel Medienkompetenz. Theoretische Grundlagen und*

- praktische Evaluationen anhand eines Hörspielprojektes*. München: KoPäd.
- Ross, E. A. (1901). *Social control: A survey of the foundation of order*. New York, NY: The Macmillan Company.
- Sampo Suihko. (2015). Conference documents for 2nd international conference on learning cities (p. 30). Sep. 28-30, 2015. Mexico City, Mexico.
- Schorb, B. (1997). Medienkompetenz. In J. Hüther, B. Schorb & C. Brehm-Klotz (Hg.), *Grundbegriffe: Medienpädagogik* (pp. 234~240), München: KoPäd.
- Schwab, K. (2016). *The fourth industrial revolution*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. 송경진 역(2016). **클라우드 슈밥의 제4차 산업혁명**. 서울: 새로운현재.
- Serres, M. (2014). *Thumbelina: The culture and technology of millennials*. (Trans. Daniel W. Smith). Lanham, MD: Rowman & Littlefield. 양영란 (2014). **엄지세대, 두 개의 뇌로 만들 미래**. 서울: 갈라파고스.
- Suihko, S. (2015). *Conference documents for 2nd international conference on learning cities* (p. 30). Sep. 28-30, 2015. Mexico City, Mexico.
- Tulodziecki, G. (1997). Thesen zum Beitrag der Schule zur Medienpädagogik. In *Medienkompetenz im Informationszeitalter*. Hrsg. v. Enquete-Kommission "Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft; Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft", Deutscher Bundestag. Bonn, 53-58.
- UN. (1989). Convention on the Rights of the Child
- UNAOC. Media & Information Literacy Clearinghouse. <http://milunesco.unaoc.org>에서 2015. 9. 24 검색.
- UNESCO. (2011). *Background Paper*.
- UNESCO. (2011). Media and Information Literacy Curriculum for Teachers, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2013). Media and Information Literacy-Policy and Strategy Guidelin

- es. the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*, UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era*. the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Virginia Department of Education. (2010). *Guidelines for school facilities in Virginia's public schools*. Richmond, VA: Commonwealth of Virginia Department of Education.