

발간등록번호

11-1342000-000691-01

학교 미디어 교육을 위한 교과 교육과정 개선 방안 연구

A Study on Improvement Plan of Elementary and
Secondary Curriculum for Media Education at School

책임연구자: 장 의 선(한국교육과정평가원)



학교 미디어 교육을 위한 교과 교육과정 개선 방안 연구

발 행 일 2021년 1월 23일
발 행 처 교육부
주 소 세종특별자치시 갈매로 408 정부세종청사 14동
전 화 (044)203-6738
팩 스 (044)203-6598
홈 페이지 <http://moe.go.kr>
인쇄업체 을지출판인쇄사
발간등록번호 11-1342000-000691-01

※ 본 연구에서 제시된 정책 대안이나 의견 등은 교육부의 공식적인 의견이 아닌
본 연구진의 견해를 밝힙니다.

제 출 문

교 육 부 장관 귀 하

본 보고서를 “학교 미디어교육을 위한 교과 교육과정 개선 방안 연구”
최종보고서로 제출합니다.

2021년 1월 23일

- 주관연구기관명 : 한국교육과정평가원
- 연구기간 : 2020. 8. 24. ~ 2021. 1. 23.
- 주관연구책임자 : 장의선(한국교육과정평가원)
- 참여연구원 : 박종임 / 이인태 / 권유진(이상 한국교육과정평가원)
이철현(경인교육대학교)
- 협력관 : 장은주(교육부)

이 연구는 2020년도 교육부 정책연구비로 수행되었으며, 이 연구에서 제시된
대안이나 의견 등은 교육부의 공식 의견이 아닌 연구진의 견해를 밝힙니다.

연구협력진

강창숙(충북대)	박미정(한국교원대)	이윤정(고려대)
권재은(송의초)	박수진(충북대)	이은상(공주대)
김민성(서울대)	박한철(덕성여고)	이정우(순천대)
김성일(세한대)	신두철(교육부)	이항섭(교육부)
김승현(홍익대)	신호재(공주대)	임상수(경인교대)
김영직(경인교대)	옥현진(이화여대)	정인경(중앙대)
김윤경(은여울중)	윤지현(춘천교대)	최유현(충남대)
김태훈(공주교대)	이경화(한국교원대)	한선관(경인교대)
류상희(청주교대)	이수정(한국직업능력개발원)	허수미(한국교원대)

(이상 가나다 순)

머리말

최근 우리 사회는 지능정보화 사회로 변화하고, 이에 따라 교육 환경 또한 급속하게 변화하고 있습니다. 이러한 변화에 발맞추어 세계 각국은 물론 우리나라 또한 미래사회에 적합한 역량을 갖춘 인재를 양성하는 것을 목표로 하여 다양한 노력을 하고 있습니다. 이와 관련하여 디지털 미디어 리터러시 역량 또한 매우 강조되고 있는 상황이나, 중요성에 비해서 현행 교육과정에서는 디지털 미디어 리터러시의 구체적인 교육 내용이 체계화되지 못한 상황입니다. 이에 따라 디지털 미디어 리터러시를 가르치고 평가할 수 있는 구체적인 방안 마련이 시급합니다. 특히 현행 교육과정에서 디지털 미디어 리터러시를 신장하기 위해 어떠한 부분을 개선해야 하는지에 대한 논의가 중요하게 이루어져야 하는 시기입니다.

이에 본 연구에서는 디지털 미디어 리터러시 역량의 하위 요소들을 구체적으로 선정하고, 이를 기반으로 2015 개정 교육과정을 분석하여, 디지털 미디어 리터러시 교육을 체계화하기 위한 교육과정의 개선 방안을 다방면으로 도출하였습니다. 이를 통해서 본 연구는 미래 교육 환경에 대비한 우리나라의 교육과정 개정에 기여하고, 나아가 학교 현장의 디지털 미디어 관련 교육 기반 조성에 기여할 것으로 기대합니다.

모쪼록 본 연구 결과가 미래를 살아갈 우리 학생들에게 필요한 교육의 방향을 구체화하는 데 도움이 되기를 기대합니다. 아울러 어려운 여건 속에서도 훌륭하게 연구를 수행하신 연구진과 연구에 도움을 주신 많은 분들의 노고에 깊이 감사드립니다.

2021년 1월

한국교육과정평가원

원장

정 기현

연구요약

본 연구의 목적은 디지털 환경으로 변화하는 미디어 리터러시 개념을 탐색하고 국내외 동향 및 선행연구를 분석하여 각 교과에서 담당할 수 있는 미디어 교육에서의 역할을 모색함으로써 향후 학교급별·교과별 체계적인 미디어 리터러시 교육을 위한 실제적 개선 방안 마련에 있다. 본 연구에서는 먼저 미디어 리터러시와 관련하여 국내외 연구 동향 및 선행연구를 분석하고 교과별 반영 실태를 조사하였다. 다음으로 선행연구에 더해 도출된 디지털 미디어 리터러시 역량에 대한 타당화를 수행하였으며, 이러한 결과를 바탕으로 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 교과 교육과정에 반영할 수 있는 방안을 제시하였다.

◆ 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 개념 및 역량 탐색

미디어 리터러시는 미디어 환경의 변화에 따라 그 개념이 변천되고 확대되어 왔다. 특히 미디어 리터러시의 핵심 개념인 미디어 콘텐츠의 의미 분석 및 활용을 넘어서서 미디어 리터러시는 미디어 콘텐츠를 비판적으로 사고하며 프로슈머로서 콘텐츠를 창작하는 개념으로서 확장되었고, 또한 미디어 리터러시의 디지털화가 가속화되면서 정보를 확산하고 미디어를 활용하며, 문화적 참여와 시민성 함양을 포괄하는 역량 개념으로 확대되었다. Hobbs(2010)에 의하면 디지털 리터러시는 정보 리터러시와 ICT 리터러시를 모두 포함하는 리터러시 개념으로 분류되고 미디어 리터러시와 공통적 부분과 차별적 부분을 갖는다고 하였다. 이에 근거하여 기술 리터러시와 정보 리터러시를 포함하면서 디지털 시민성을 포괄하는 개념인 디지털 미디어 리터러시(digital and media literacy)를 제안하였는데, 이 때 디지털 리터러시는 기술 리터러시, 정보 리터러시, ICT 리터러시를 모두 포함하는 개념으로서 정의되고 있다.

◆ 국내외 연구 동향 분석

국내 미디어 리터러시 교육에 대한 연구는 대부분 교과별로 이루어졌으며, 각 교과별로 해당 개념과 강조하는 역량이 다양하게 나타났다. 교과별로 미디어 리터러시의 관련 연구들은 그 개념과 강조하는 역량이 다양하였는데, 국어과는 매체언어로서의 표현과 정의적 영역을 강조하였고, 도덕과는 정보 생산자로서 올바른 활용과 윤리적 책임을, 사회과는 디지털 시민성을 중심으로 그 역량과 내용 요소를, 기술·가정/정보과는 디지털

리터러시와 ICT 리터러시를 중심으로 그 역량을 강조하였다.

국외 연구 동향을 살펴보면, PISA는 평가 영역에 창의적 사고 영역을 추가하였고 OECD는 ICT 소양 능력을 강조하였으며, ICILS에서는 디지털 미디어 리터러시와 관련하여 ‘컴퓨터·정보 리터러시’를 개념 정의하면서 관련 교육의 필요성을 강조하였다. UNESCO의 경우에는 ‘미디어 및 정보 리터러시(media and information literacy) 역량’이라는 이름으로 디지털 리터러시를 강조하고 있다. 한편, 핀란드는 미디어 리터러시 교육에서 디지털 기술과의 결합을 통한 멀티리터러시와 ICT 역량을 확대하였고 영국은 ‘접근’, ‘이해’, ‘창조’라는 구분을 통해 미디어 리터러시 역량을 설정하였다. 영국은 미디어 리터러시 교육에 사회경제적 계층 요인이 큰 영향을 미치지 않도록 디지털 환경을 폭넓게 보급하고, 아동 미디어 교육의 지원을 확대하고 있다. 유럽 연합과 미국은 미디어 리터러시 관련 보고서를 통해 각각 ‘미디어 및 정보 리터러시’와 ‘디지털 및 미디어 리터러시’를 강조하고 있음을 알 수 있었다.

◆ 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 역량 탐색(델파이)

본 연구는 교과 교육과정에 반영하기 위해 디지털 미디어 리터러시 구성 역량과 하위요소를 도출한 후, 델파이 조사를 통해 구성 역량의 타당성을 확보하였다. 이를 토대로 본 연구에서는 디지털 미디어 리터러시의 개념을 ‘디지털 환경에서 학습자가 디지털 미디어 환경의 특성을 이해하고 효과적으로 접근하여 디지털 미디어 콘텐츠를 선택하고, 비판적으로 분석·평가하며, 창의적으로 구성·생산하고, 윤리적으로 공유·참여하며, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력’로 정의하였다. 또한 그 구성 역량으로는 ④ 접근과 선택(디지털 미디어의 유형 및 특성 이해, 디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별), ⑤ 이해와 분석(내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석, 신뢰성·타당성·공정성 평가), ⑥ 의사소통과 생산(의미구성과 의사소통, 디지털 미디어 콘텐츠 생산), ⑦ 공유와 참여(사회적·윤리적 활용과 공유, 사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여), ⑧ 감상과 향유(디지털 미디어 콘텐츠 감상, 즐겁고 건강한 삶의 영위), ⑨ 반성과 성찰(자기 평가와 반성, 바람직한 행동 방침 수립)이 도출되었다.

◆ 교과별 디지털 미디어 리터러시 역량 실태 분석

교과 교육과정의 미디어 리터러시 반영 방안을 마련하기 위한 과정은 다음과 같이 이루어졌다. 먼저 디지털 미디어 리터러시의 개념 및 구성 역량 6개와 각 교과 역량과의 관련성을 분석하였다. 이 분석 결과를 준거로 삼아 디지털 미디어 리터러시 역량과 하위 요소를 기준으로 교과별 성취기준과의 관련성을 분석하였다. 분석 결과를 토대로 교육과정의 역량 및 성취기준에 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 반영하기 위해 도출한 개선 방안은 다음과 같다. 첫째, 각 교과(목)에 따라 강점을 보이는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 보다 집중적으로 다룰 필요가 있다. 둘째, 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 신설·추가 및 수정·보완하거나 혹은 ‘성취기준 해설’, ‘교수·학습 방법 및 유의 사항’ 등을 보강함으로써 학교 미디어 교육을 실천하는 현장 교사들에게 구체적인 지침을 제공해야 한다. 셋째, 교과(목)별로 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 학교급의 수준에 적절하게 위계적으로 조직할 수 있어야 한다.

◆ 학교급 및 교과별 체계적 교육을 통한 디지털 미디어 리터러시 역량 강화 정책 방안

오늘날 우리 사회에서 요구되는 디지털 미디어 리터러시 함양 교육이 제대로 실행되는 데 필요한 주요 정책 과제 및 세부 전략을 다음과 같이 제안하였다. 먼저, ‘정책 과제 1. 디지털 미디어 리터러시 교육 여건의 안정화를 위한 제도적 개선’에 대한 세부 전략으로는 ‘국가수준 교육과정에 디지털 미디어 리터러시 역량 명시화’, ‘디지털 미디어 리터러시 역량 위계화를 통한 교과별 학교급별 체계적 함양 제고’, ‘디지털 미디어 리터러시 교육 거버넌스(governance) 구축’을 제시하였다. ‘정책 과제 2. 교육 편의성 제고를 위한 현장 지원 방안 다양화’에 대한 세부 전략으로는 ‘교사의 디지털 미디어 리터러시 전문성 강화’, ‘디지털 미디어 리터러시 교육을 위한 교과별 교수·학습 및 평가 방법의 체계화’, ‘디지털 미디어 리터러시 함양 교육 사례 발굴 및 보급’을 제시하였다. ‘정책 과제 3. 협력적 교육 환경 구축을 통한 교육의 질 제고’에 대한 세부 전략으로는 ‘디지털 미디어 리터러시 교육을 위한 지역 단위 협력 네트워크 구축’, ‘교육용 디지털 미디어 콘텐츠 공유 및 활용을 위한 웹서비스 구축’, ‘교육용 디지털 미디어 콘텐츠 관련 저작권법 개선’을 제시하였다.

차례

I. 서론	15
1. 연구의 필요성 및 목적	16
2. 연구 내용	18
3. 연구 방법	19
II. 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 개념 및 역량 탐색	21
1. 미디어 리터러시 교육의 최근 동향과 관련 개념의 변화	22
2. 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 역량 탐색	62
3. 디지털 미디어 리터러시 개념 및 역량 설정	70
III. 주요 교과(목)별 디지털 미디어 리터러시 역량의 교육과정 실태 분석	73
1. 분석의 범위 및 준거와 절차	74
2. 디지털 미디어 리터러시 역량과 관련된 교과별 교육과정 실태 분석	75
IV. 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교과별 교육과정 개선 방안	141
1. 학교 미디어 교육 개선을 위한 기본 방향	142
2. 주요 교과(목)별 디지털 미디어 리터러시 역량 함양을 위한 교육과정 개선 방안	144
V. 요약 및 정책 제언	191
1. 요약	192
2. 정책 제언	198
· 참고문헌	219
· 부록	227
1. 델파이 조사지	228
2. 델파이 조사 결과 분석	237

표 차례

〈표 II-1-1〉	미디어 리터러시에 대한 정의	24
〈표 II-1-2〉	디지털 리터러시와 미디어 리터러시의 비교(Hobbs, 2011)	28
〈표 II-1-3〉	4차 산업혁명을 고려한 디지털 역량	40
〈표 II-1-4〉	미래사회에 대비한 정보교육 역량	42
〈표 II-1-5〉	메이커 역량 모델의 역량군, 핵심 역량, 역량의 정의	45
〈표 II-1-6〉	PISA 2021 평가 문항의 디지털 리터러시 관련 특성	47
〈표 II-1-7〉	ICILS 2021의 ‘디지털 정보’ 관련 평가 내용	48
〈표 II-1-8〉	정보 리터러시 및 미디어 리터러시의 구성 요소	51
〈표 II-1-9〉	‘컴퓨터 어플리케이션’ 교육과정의 일부	57
〈표 II-1-10〉	국어 과목 학습 해설서에서 제시한 신문 활용 사례	59
〈표 II-2-1〉	선행 연구에서 제시한 미디어 리터러시의 개념과 구성 역량	62
〈표 II-2-2〉	디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의	64
〈표 II-2-3〉	델파이 조사 설계	65
〈표 II-2-4〉	디지털 미디어 리터러시 개념 정의 및 구성 역량 설정에 대한 델파이 조사 분석 결과 ..	65
〈표 II-2-5〉	디지털 미디어 리터러시 개념에 대한 델파이 조사 전문가 의견	66
〈표 II-2-6〉	디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의에 대한 델파이 조사 결과 분석 결과	66
〈표 II-2-7〉	디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의에 대한 델파이 조사 전문가 의견	68
〈표 II-2-8〉	디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의에 대한 델파이 조사 전문가 의견	68
〈표 II-3-1〉	디지털 미디어 리터러시 개념에 대한 델파이 조사 내용과 2차안	70
〈표 II-3-2〉	디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의 2차안	71
〈표 III-1-1〉	분석 대상의 범위 및 준거와 절차	75
〈표 III-2-1〉	디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 국어과	78
〈표 III-2-2〉	디지털 미디어 리터러시 관련 초·중학교 성취기준 수: 국어과	79
〈표 III-2-3〉	‘접근과 선택’ 역량 관련 초·중학교 성취기준 연계성: 국어과	80
〈표 III-2-4〉	‘이해·분석과 평가’ 역량 관련 초·중학교 성취기준 연계성: 국어과	81
〈표 III-2-5〉	‘의사소통과 생산’ 역량 관련 초·중학교 성취기준 연계성: 국어과	82
〈표 III-2-6〉	디지털 미디어 리터러시 함양 관련 초·중학교 성취기준 수: 도덕과	87
〈표 III-2-7〉	디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 도덕과	87
〈표 III-2-8〉	디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 초·중학교 도덕과 성취기준 간의 연계성 ..	94
〈표 III-2-9〉	디지털 미디어 리터러시 함양 관련 초·중학교 성취기준 수: 사회과 지리 영역	96
〈표 III-2-10〉	디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 사회과 지리 영역 ..	97
〈표 III-2-11〉	디지털 미디어 리터러시 함양 관련 초·중학교 성취기준 수: 사회과 일반사회 영역 ...	100
〈표 III-2-12〉	디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 사회과 일반사회 영역 ..	101

〈표 Ⅲ-2-13〉	디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 중학교 일반사회 영역 성취기준과 해설	107
〈표 Ⅲ-2-14〉	디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 초·중학교 사회과 일반사회 영역 성취기준 간의 연계성	109
〈표 Ⅲ-2-15〉	기술과 교육과정 내용 체계	113
〈표 Ⅲ-2-16〉	디지털 미디어 리터러시 관련 초·중학교 성취기준 수: 기술과	114
〈표 Ⅲ-2-17〉	디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 기술과	115
〈표 Ⅲ-2-18〉	디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 초·중학교 기술과 성취기준 간의 연계성	120
〈표 Ⅲ-2-19〉	가정과 교육과정 내용 체계	124
〈표 Ⅲ-2-20〉	디지털 미디어 리터러시 관련 초·중학교 성취기준 수: 가정과	125
〈표 Ⅲ-2-21〉	디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 가정과	125
〈표 Ⅲ-2-22〉	디지털 미디어 리터러시와 관련되는 가정과 성취기준 간의 초중등 연계 사례	129
〈표 Ⅲ-2-23〉	디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 관련된 성취기준 수: 정보과	132
〈표 Ⅲ-2-24〉	디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 성취기준: 정보과	132
〈표 Ⅲ-2-25〉	디지털 미디어 리터러시와 관련된 초등 실과 및 중학교 정보과 성취기준 간의 연계성	138
〈표 Ⅳ-2-1〉	국어과 '접근과 선택' 역량 관련 성취기준 신설·추가 예시	144
〈표 Ⅳ-2-2〉	'디지털 기기를 활용한 의미 구성 기능' 관련 성취기준 신설·추가 예시	145
〈표 Ⅳ-2-3〉	국어과 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준 수정·보완 예시	146
〈표 Ⅳ-2-4〉	국어과 디지털 미디어 리터러시 관련 내용 요소 위계화 예시	147
〈표 Ⅳ-2-5〉	도덕과 디지털 미디어 리터러시 내용 체계 예시	158
〈표 Ⅳ-2-6〉	기술과 디지털 미디어 리터러시 내용 체계 예시	175
〈표 Ⅳ-2-7〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역의 성취기준 신설·추가 예시	182
〈표 Ⅳ-2-8〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역의 내용 요소, 기능, 성취기준	183
〈표 Ⅳ-2-9〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역 성취기준 수정·보완 예시	184
〈표 Ⅳ-2-10〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역의 성취기준 해설 추가 예시	185
〈표 Ⅳ-2-11〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역의 성취기준 해설	186
〈표 Ⅳ-2-12〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역의 성취기준 해설 수정·보완 예시	187
〈표 Ⅳ-2-13〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역 교수·학습 방법 및 유의 사항	187
〈표 Ⅳ-2-14〉	정보과 교육과정 '정보문화' 영역 교수·학습 방법 및 유의 사항 수정·보완 예시	188
〈표 Ⅳ-2-15〉	실과 및 정보과 디지털 미디어 리터러시 내용 체계 예시	189
〈표 Ⅴ-1-1〉	디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의	195
〈표 Ⅴ-1-2〉	디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의 2차안	196
〈표 Ⅴ-2-1〉	사회과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 역량 요소의 관계	202
〈표 Ⅴ-2-2〉	디지털 미디어 리터러시 역량의 위계화 사례: 국어과	204
〈표 Ⅵ-2-3〉	디지털 미디어 리터러시 콘텐츠 제공 플랫폼의 검색 기준 예시	216

그림 차례

[그림 II-1-1]	미디어 리터러시와 디지털 기술, 기술 리터러시와 정보 리터러시와의 관계(Zimic, 2010)	26
[그림 II-1-2]	미래사회 대비 정보교육 프레임워크	43
[그림 II-1-3]	ICILS 2018의 컴퓨터·정보 소양 평가틀	48
[그림 II-1-4]	ICILS의 컴퓨터·정보 활용 역량 평가 화면 예시	49
[그림 II-1-5]	핀란드 국가교육과정의 핵심역량 개념도	53
[그림 II-1-6]	유럽 미디어 리터러시 역량	55
[그림 II-1-7]	디지털 및 미디어 리터러시의 필수 역량들	55
[그림 II-1-8]	21세기 핵심 역량과 학생 결과를 위한 프레임워크	56
[그림 II-2-1]	선행 연구 분석으로 통한 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 및 하위 요소 도출	63
[그림 III-2-1]	국어과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시와의 관련성	76
[그림 III-2-2]	도덕과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 간의 관련성	84
[그림 III-2-3]	사회과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성	95
[그림 III-2-4]	기술 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성	111
[그림 III-2-5]	디지털 미디어 리터러시 관련 초등 실과(기술과) 교육과정 성취기준 내용	118
[그림 III-2-6]	디지털 미디어 리터러시 관련 중학교 기술과 교육과정 성취기준 내용	119
[그림 III-2-7]	미국 국가수준의 내용 표준에서 제시한 실천적 추론 절차	122
[그림 III-2-8]	가정과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성	123
[그림 III-2-9]	정보 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 간 관계 도식	130
[그림 IV-2-1]	직접적으로 관련된 초등학교 성취기준 개선의 예	153
[그림 IV-2-2]	직접적으로 관련된 중학교 성취기준 개선의 예	153
[그림 IV-2-3]	접적으로 관련된 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의사항 강화의 예	155
[그림 IV-2-4]	도덕과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 위계 설정 기준	156
[그림 IV-2-5]	지리과 성취기준 수정·보완 예	160
[그림 IV-2-6]	성취기준 해설 및 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강의 예	161
[그림 IV-2-7]	지리과 디지털 미디어 리터러시 위계 설정 원칙	163
[그림 IV-2-8]	위계성과 연계성을 강화한 사회과 일반사회 영역 성취기준 수정·보완의 예	165
[그림 IV-2-9]	사회과 일반사회 영역 현행 성취기준 보완의 예	166
[그림 IV-2-10]	간접적으로 관련된 성취기준 해설, 교수학습 방법 및 평가 방법 유의사항 개선 방안	167
[그림 IV-2-11]	초등학교 실과 성취기준 개선의 예	169
[그림 IV-2-12]	중학교 기술과 성취기준 개선의 예	170
[그림 IV-2-13]	초등학교 실과 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의사항 개선 방안의 예	172
[그림 IV-2-14]	중등 기술과 교육과정의 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강의 예	173
[그림 IV-2-15]	실과(기술과) 위계 설정의 이중화 전략	174

[그림 IV-2-16] 기존의 성취기준을 수정하는 방식의 보완적 접근의 예	177
[그림 IV-2-17] 기존의 성취기준에 추가하는 방식의 직접적 접근의 예	178
[그림 IV-2-18] 직접적으로 관련된 교수·학습 방법 및 유의사항 강화의 예	179
[그림 IV-2-19] 디지털 미디어 리터러시 역량을 가정과 교육과정에 반영을 위한 방향 설정	180
[그림 V-2-1] 정책 제언 개요	198
[그림 V-2-2] 2015 개정 교육과정 핵심 역량과 디지털 미디어 리터러시의 관계	201
[그림 V-2-3] 사회과 교과 역량 중 ‘정보 활용 능력’의 개선(안)의 사례	202
[그림 V-2-4] 디지털 미디어 리터러시 역량의 위계화 사례: 도덕과	205
[그림 V-2-5] 디지털 미디어 리터러시 교육 거버넌스 구축 사례	207
[그림 V-2-6] 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교수·학습 및 평가 방법의 예 (도덕과)	211
[그림 V-2-7] 지역 단위 협력 네트워크 구축(안)	214
[그림 V-2-8] ‘미디온’ 플랫폼 강의 콘텐츠 화면 예시	215

I

서론

-
1. 연구의 필요성 및 목적
 2. 연구 내용
 3. 연구 방법

1. 연구의 필요성 및 목적

가. 연구의 배경 및 필요성

휴대폰, PC(Personal Computer) 등 디지털 기기의 본격적인 보급으로 인해 일상생활에서 최첨단 IT 기술을 자연스럽게 접하는 오늘날, 학생들의 일상 속 소통 역시 디지털 미디어가 주도하고 있다. 디지털 미디어의 이용과 확산은 긍정적 측면에서는 시간적, 공간적 한계를 넘어선 소통과 온라인 공동체의 활성화를 가져왔지만 반대로 온라인을 통한 혐오 현상과 가짜 뉴스의 확산, 유해한 정보에의 노출 등의 심각한 부작용을 초래하고 있다. 특히 청소년들에게 있어서 일상생활 속 SNS 활동 및 1인 미디어 확산 등 디지털 미디어를 통한 의사소통이 폭발적으로 증가함에 따라 학교에서의 미디어 교육에 대한 체계적 정책 지원이 시급하게 요청되는 시점이다(교육부, 2019: 1).

미디어 교육이란 미디어로 필요한 정보를 찾고 제공되는 정보를 비판적으로 이해하는 데서 나아가, 미디어를 활용하여 정보와 문화를 생산하고 사회에 참여하는 역량을 기르는 교육을 의미한다(교육부, 2019: 1). 다시 말해 미디어 리터러시 역량을 함양하기 위한 학습 내용, 교수학습방법, 참여와 실천을 뜻한다고 할 수 있다. 학교 교육에서 미디어 교육은 오랜 역사를 가지고 있지만 20세기 후반인 1990년대부터, 정보 리터러시, 컴퓨터 리터러시, 영화 및 비디오 리터러시, 문화 리터러시 등을 범주로 하여 인쇄·비인쇄 매체를 포함하면서 주로 전달하는 메시지에 초점을 두는 ‘미디어 리터러시’ 역량 함양에 초점을 두었다. 그러나 2000년대 이후에는 방송, 통신 기술 발달에 따른 미디어 환경의 변화가 빠르게 진행되면서, 사회 구성원들에게는 기술 습득을 넘어 이제 활용 능력까지 요구되고 있으며, 이에 최근에는 컴퓨터 리터러시, 네트워크 리터러시, 정보 리터러시 등을 범주로 하는 ‘디지털 리터러시’ 역량 함양으로 미디어 교육의 초점이 변화되고 있다(한정선 외, 2006: 29; 노은희 외, 2018: 21에서 재인용)¹⁾

이와 같은 맥락에서 강진숙 외(2019: 7)는 미디어 리터러시의 범주 속에 디지털 리터러시, 정보 리터러시, 사이버 리터러시가 유형과 정의를 달리하며 포함되어 있다고 제시하고 있다. 또한 노은희 외(2018: 25)는 미디어 리터러시는 미디어가 디지털화되기

1) 교육계에서는 ‘리터러시’를 주로 ‘문식성’, ‘문해력’ 등으로 번역하여 사용하는데, 타 학문 분야에서는 보편적으로 원어를 그대로 사용하고 있고, 관련 선행 연구에서도 원어 그대로 사용하고 있어(강진숙 외, 2019; 노은희 외, 2018), 원어의 전통을 살려 본 연구에서도 ‘리터러시’를 그대로 사용하고자 한다.

이전부터 신문, 잡지, 사진, 광고 영화, 텔레비전 등 다양한 아날로그 미디어가 의미를 구성하는 방식과 그 사회적 영향에 대한 비판적 이해를 중요하게 다루었는데, 미디어가 디지털 기술에 의해 발전되고 확장됨에 따라 디지털 미디어 환경이 일반화되면서 현재는 거의 혼용하고 있다고 제시하고 있다.

이와 같은 논의를 바탕으로 본 연구에서는 학교 교육에서 요구되는 미디어 리터러시 함양 교육에서 미디어의 범주를 디지털 미디어로 초점화 하고, 필요한 경우 그 외 다양한 유형의 미디어를 포괄하고자 한다.

한편 2015 개정 교육과정에서는 총론 수준에서 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량의 6개 핵심역량을 제안하였다. 이들 중 지식정보처리 역량을 비롯한 다른 역량들과 디지털 환경에서의 미디어 리터러시가 관련성이 있는 것은 분명하나, 독자적인 개별 역량으로 설정되어 있지 않음으로써 교과 교육에서 이를 본격적으로 다루는 데는 한계가 있다. 또한 이러한 총론의 핵심역량이 교과 교육의 방향성을 제시하는 데만 머물고 교과의 구체적인 목표나 내용으로 긴밀히 실현되지 못한 까닭 역시 교과에서 디지털 시대의 미디어 교육을 제대로 실천하기 어려운 국면과 맞닿아 있다. 즉, 교과 교육은 여전히 디지털 환경에서의 미디어 리터러시와 관련하여 체계적이고 명시적인 역할을 제대로 부여 받지 못하고 있는 것이다(노은희 외, 2018: 4).

이에 교과 교육에서 미디어 교육의 실태를 정확하게 진단하고 이러한 진단을 토대로 바람직한 미디어 리터러시 함양을 위한 교육 방향을 설정하여 그에 따른 교육적 처방이 마련될 필요가 있다. 특히 초·중등 학생들이 쉽게 접하는 각종 디지털 미디어에서 쏟아지는 정보를 학생들 스스로가 판단할 수 있는 성찰적 미디어 능력이 무엇보다 필요한 시기이며, 이러한 능력 함양에 필요한 교육 내용이 지속적이고 체계적으로 교육과정에 반영되어야 할 것이다.

요컨대, 디지털 미디어 환경의 급격한 변화에 따라 미디어 교육과 관련된 주요 교과에서는 미디어 리터러시 관련 교육 내용 요소에 대한 점검과 사회적 변화를 반영한 교과별 교육과정의 보완 및 미디어 리터러시 역량의 단계적·체계적 계발을 위한 초·중학교급의 위계화가 절실한 시기라 할 수 있겠다.

나. 연구 목적

본 연구의 목적은 먼저 2015 개정 교육과정에서 미디어 리터러시 역량 함양과 관련 있는 초·중학교의 주요 교과²⁾를 중심으로 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 함양을 위한 교육 내용을 점검한 후, 각 교과 교육에서 담당할 수 있는 미디어 교육에서의 역할을 모색함으로써 향후 학교급별·교과별 체계적인 미디어 리터러시 교육을 위한 실제적 개선 방안 마련에 있다. 이를 위해 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 교육에 대한 국내·외 동향을 살펴보고, 미디어 리터러시 역량 함양을 위한 학습 내용이 주요 교과별 교육과정에 어떻게 포함되어 있는지 분석한 후, 학생들의 미디어 리터러시 역량을 강화할 수 있는 구체적이고 실효성 있는 개선 방안을 도출하고자 한다. 다만 언급한 바와 같이 미디어 리터러시 함양 교육에서 시대적·사회적 상황을 반영하여 미디어의 범주를 디지털 미디어로 초점화 하여 연구를 진행하고자 한다.

2. 연구 내용

가. 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 관련 개념 탐색

- 미디어 리터러시 관련 개념의 변화 및 정리
- 미디어 리터러시와 디지털 리터러시에 대한 이해
- 디지털 환경의 일상화와 디지털 미디어 리터러시의 역량 요소

나. 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 교육에 대한 국내·외 동향 탐색

- 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 교육에 대한 국내·외 동향
 - 국내: 총론 수준 및 교과별 선행 연구 정리
 - 국외: OECD, UNESCO 등 국제기구 연구 동향, 서구권 지역(핀란드, 영국 사례 중심) 연구 동향, 아시아권 지역(싱가포르, 일본 사례 중심) 연구 동향

2) 본 연구에서 미디어 리터러시 함양과 관련된 주요 교과로는 국어, 도덕, 사회, 실과(기술·가정), 정보를 대표적 사례로 제시하고자 한다. 노은희 외(2018: V)에 따르면 2015 개정 교육과정의 초·중학교 교과(군)에 속한 교과들 중 이들 5개의 교과가 교과 목표 및 성취기준에 디지털 환경에 대해 직접적으로 언급하고 있음을 밝히고 있다.

다. 디지털 미디어 리터러시 역량의 실태 분석

- 미디어 리터러시 역량 관련 선행 연구 및 사례 분석
- 교과(목)별 디지털 미디어 리터러시 역량과 관련된 성취기준 분석
- 디지털 미디어 리터러시 역량 추출 및 타당도 검증

라. 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교과별 교육과정 개선 방안

- 학교 미디어 교육 개선을 위한 기본 방향과 틀 마련
- 디지털 환경에서의 학교 미디어 교육 개선을 위한 초·중학교 간 내용 요소 연계 가능성 탐색
- 디지털 미디어 리터러시 역량에 대한 주요 교과별 초·중학교간 위계 설정
- 주요 교과(목)별 디지털 미디어 리터러시 역량 함양을 위한 교육과정 반영 방안

3. 연구 방법

가. 문헌조사 및 자료 분석

- 목적 : 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 개념 및 역량 요소, 학교급별 디지털 미디어 리터러시 교육 내용 분석 및 개선 방안 모색 등
- 대상 : 학교급별 미디어 리터러시 교육 관련 국내외 문헌 자료, 교육과정 문서 등
- 시기 : 2020. 8.~ 9.

나. 전문가 협의회 및 FGI(focus group interview)

- 목적 : 주요 교과별 학교급에 따른 디지털 미디어 리터러시 교육 내용 분석에 대한 타당성 검토, 교과별 수업에서 디지털 미디어 리터러시 역량 실천 양상 조사 및 분석, 디지털 미디어 리터러시 연계 분석 내용 및 위계 설정 내용 타당성 검토 및 시사점 도출, 교과별 미디어 리터러시 함양을 위한 교육과정 개선 방안 모색 등

- 대상 : 교과 교육 전문가, 현장 교원 등
- 시기 : 2020. 8.~ 11.

다. 델파이 조사

- 목적 : 디지털 미디어 리터러시 역량 설정 및 이에 대한 교과별 초·중학교 간 위계 설정과 개선 방안에 대한 타당성 검토, 디지털 미디어 리터러시 교육을 위한 교과별 교육과정 개선 방안 타당성 검토
- 대상 : 교과 교육 전문가, 현장 교원 등
- 시기 : 2020. 10.~ 2021. 01.

라. 교과별 디지털 미디어 리터러시 교육 내용 공유 및 연계 방안 모색을 위한 워크숍

- 목적 : 교과별 디지털 미디어 리터러시 교육 내용 요소 검토 및 교과 교육과정 반영 방안 공유
- 대상 : 교과 교육 전문가, 현장 교원 등
- 시기 : 2020. 12.

II

디지털 환경에서의 미디어 리터러시 개념 및 역량 탐색

-
1. 미디어 리터러시 교육의 최근 동향과 관련 개념의 변화
 2. 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 역량 탐색
 3. 디지털 미디어 리터러시 개념 및 역량 설정

1. 미디어 리터러시 교육의 최근 동향과 관련 개념의 변화

가. 미디어 리터러시 관련 개념의 변화

(1) 미디어 리터러시

미디어 리터러시는 21세기 미래 핵심 역량 중 하나로 꼽힌다(Livingstone, 2004; Potter, 2009). 실제로 미래 사회를 살아가기 위해 요구되는 핵심 역량을 탐색한 OECD의 DeSeCo project 1이나 Education 2030, ATC21S의 논의들에서 미디어 리터러시는 공통적인 핵심 역량(Key competency)으로 다루어져 왔다. 이러한 미디어 리터러시의 개념이나 관련 역량을 논의하는 방식은 매우 다양하며 커뮤니케이션 기술의 변화에 따라 미디어 리터러시의 개념은 역동적으로 재구성되고 있다.

실제로 미디어 리터러시라는 용어가 출현한 시기에 중점적으로 다루어야 했던 새로운 기술 혹은 소통의 도구(media)는 텔레비전, 영화 등의 영상 매체였다. 영상 언어의 등장과 함께 텔레비전이나 영화가 전달하는 메시지를 이해하는 능력의 필요성이 제기되었다. 이러한 영상 매체 시대의 미디어 리터러시 역량은 영상 언어를 올바르게 인식하고 비판적으로 수용할 수 있는 수용자의 역량을 의미했다(Canavan, 1975). 그러나 이후 디지털 기술의 발달로 인해 디지털이라는 새로운 미디어를 이용할 수 있는 디지털 미디어에 대한 역량을 포괄하는 방향으로 미디어 리터러시의 개념이 확장되었다. 이처럼 새로운 기술과 미디어의 활용은 매번 새로운 미디어 리터러시의 개념을 확장하는 토대가 되었다(Simons, Meeus, & T'Sas, 2017).

이와 같이 미디어 리터러시는 변화하는 미디어 환경에 주목한다. 현재의 미디어 환경은 개별화, 다양화되고 있으며, 디지털을 기반으로 하는 동시에 소셜 네트워크의 강화로 개인이 만든 미디어 메시지가 자신의 소셜 네트워크를 통해 빠르게 확산, 공유될 수 있기 때문이다. 이러한 환경에서 소통과 참여할 수 있는 능력을 설명하기 위해 미디어 리터러시라는 개념이 사용되고 있다(김아미 외, 2019: 18). 미디어 리터러시는 미디어를 이용하는 것을 넘어 민주주의에 대한 이해, 문화적 참여와 시민성 함양 등 다양한 측면에서의 미디어 활용과 그를 통한 성과와 관련된 개념으로 볼 수 있다(노창희·성동규, 2015: 103). 미디어 환경에서의 디지털화가 가속화됨에 따라 단순한 접근 및 이용보다는 미디어를 어떻게 활용할 것인가 하는 미디어 이용의 질적인 측면이 중요하게 여겨지고

있다. 미디어가 제공하는 콘텐츠의 내용과 가치를 판단하는 능력을 의미하는 분석 능력의 중요성이 높아지고 있으며, 미디어의 내용을 사회·문화·경제·역사·정치적 맥락 등 다양한 배경에 입각하여 파악할 수 있는 평가 능력도 중요시되고 있다. 또한 미디어 이용자가 프로슈머(prosumer)로 진화함에 따라 콘텐츠를 창작하는 능력까지도 미디어 리터러시 개념에 포함되고 있다(Livingstone, 2004; 노창희·성동규, 2015: 104에서 재인용).

미국의 대표적인 미디어교육 관련 비영리단체인 NAMLE(National Association for Media Literacy Education)는 미디어 리터러시를 커뮤니케이션의 모든 형태를 이용해 접근하고, 분석하고, 평가하고, 창조하고, 행동할 수 있는 능력으로 정의하고 있다³⁾. 이는 미디어를 통해 전송된 기호를 부호화하고 해석하는 능력이자 매개된 메시지를 합성하고, 분석하고, 제작할 수 있는 능력을 의미하며 복잡하게 변화하는 디지털 미디어 환경이 함께 고려돼야 한다는 전제가 내포되어 있다(류숙, 2020: 91-92).

이러한 관점에서 미디어 리터러시의 개념을 하나로 정의한다는 것은 쉽지 않다. 미디어 리터러시를 정의하는 시대의 '미디어(media)'의 범위 역시 달라지고, 그에 따라 요구되는 기술이나 활용 역량에 대한 정의 역시 변화할 수 있기 때문이다. 그럼에도 불구하고, 미디어 리터러시의 개념과 역량 요소에 대해 합의된 개념을 도출해야 한다는 요구가 있는데, 이는 교육과 정책 실현의 전제가 되기 때문이다.

미디어 리터러시는 특정한 기술이나 능력의 측면에서 일반적으로 정의된다. <표 II-1-1>에 제시된 바와 같이 미디어 리터러시의 정의는 공통적으로 1) 미디어에 대한 이용(접근) 능력, 2) 미디어의 비판적 이해(수용) 능력, 3) 미디어의 창의적 생산 능력, 4) 미디어를 통한 참여와 실천 역량 등을 포함한 개념으로 정의되고 있다.

3) National Association for Media Literacy Education. (n.d.). Media literacy defined. <https://namle.net/resources/media-literacy-defined/> (2020. 10. 9. 검색)

〈표 II-1-1〉 미디어 리터러시에 대한 정의

연구자	정의
Livingstone (2004)	다양한 형태의 메시지에 접근해서 분석평가하며, 다양한 형태의 메시지를 만들어낼 수 있는 능력(접근, 분석, 평가, 콘텐츠 창조)
영국 Ofcom (2004)	다양한 맥락 안에서 미디어에 접근하고, 미디어를 이해하며, 창의적인 제작을 할 수 있는 능력(접근, 이해, 제작)
미국 (NAMLE, 2019)	다양한 형태의 커뮤니케이션을 사용하여 접근, 분석, 평가, 생성 및 수행하는 능력(접근, 분석, 평가, 생성 및 수행)
유럽연합 집행위원회 (EC, 2007)	미디어에 접근하는 능력, 미디어를 이해하고 미디어 콘텐츠를 비판적으로 접근할 수 있는 능력, 다양한 맥락 안에서 의사소통할 수 있는 능력 (접근, 분석, 평가, 창작, 성찰, 행동 주도성)
UNESCO (2014)	다양한 정보원에 접근하는 능력, 정보에 대해 이해하는 능력, 정보처리능력, 실천능력
한정선 외 (2006)	디지털 매체 및 테크놀로지 사용 기술과 지식을 습득하고, 필요한 정보 인식 및 정보검색 전략 수립과 더불어 찾은 정보를 비판적으로 선별하여 문제해결, 커뮤니케이션, 지식을 창출하는, 개인 사회 국가 발전에 기여하고, 나아가 세계에 공헌하는 능력
정현선 외 (2016)	미디어가 전달하는 정보와 문화 콘텐츠에 적절히 접근하여, 이를 비판적으로 이해하고, 미디어 활용을 통해 의미 있는 정보와 문화를 생산하고 전달하는 능력 및 윤리적이고 책임 있는 미디어 이용 태도

영국의 대표적인 미디어 규제 기관인 Ofcom(2004)의 정의를 비롯하여 다수의 연구자들로부터 정의된 미디어 리터러시의 개념은 미디어를 통해 제공되는 정보를 탐색하고 활용할 수 있는 미디어 이용과 접근 능력, 미디어에 대한 비판적 수용 능력, 미디어를 통해 자신의 메시지를 전달하고 소통할 수 있는 능력으로 정의될 수 있다. 그러나 최근 미디어 리터러시와 관련한 역량 중 디지털 시민성(digital citizenship)의 개념이나 미디어 윤리 혹은 태도의 측면이 논의되면서 미디어 리터러시의 개념역이 보다 더 확장되는 추세이다(EAVI, 2010; Hobbs, 2010; Jenkins, 2006).

실제로 북미의 미디어 리터러시 센터(CML)나 유럽의 유럽시청자권익위원회(EAVI), UNESCO(2014) 등 미디어 리터러시 교육의 방향성을 결정짓는 주요 기관들에서는 미디어 사용과 윤리 등의 항목들을 포함하고 있다. 일례로 UNESCO는 미디어 리터러시에 정보 개념을 결합한 미디어 정보 리터러시(Media and Information Literacy) 함양을 강조하는데, 미디어 정보 리터러시를 갖춘 시민은 민주주의 사회에서 미디어 및 기타

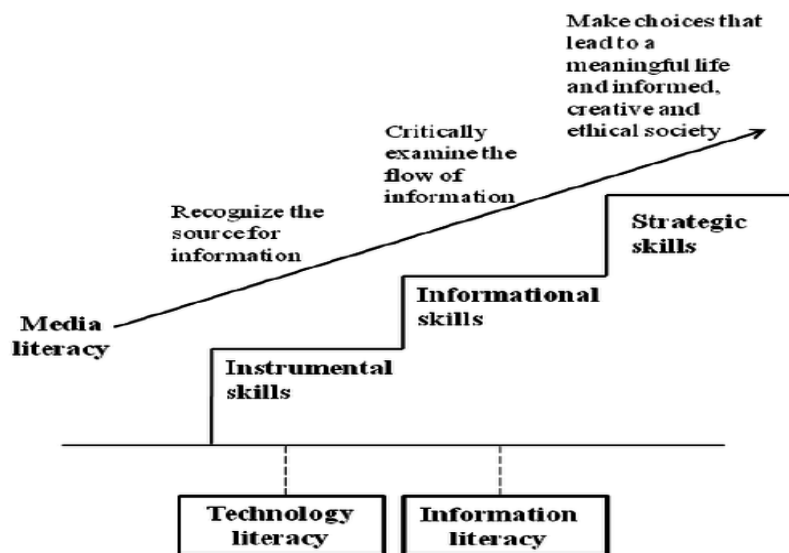
정보원의 기능과 역할을 이해할 수 있고, 정보의 필요를 인지하고 표현할 수 있으며, 관련 정보를 찾아내고 접근할 수 있는 자질이 있다고 본다(UNESCO, 2011; 류숙, 2020: 91에서 재인용). UNESCO는 미디어 정보 리터러시를 구성하는 하위 요소로 ① 정보를 검색하고, 비판적으로 평가하며, 정보와 미디어 콘텐츠를 현명하게 사용하고 공유하는 역량, ② 온라인상 권리에 대한 지식, ③ 온라인상의 혐오발언과 사이버 불링 대처법에 대한 이해, ④ 정보의 접근과 사용을 둘러싼 윤리적 이슈에 대한 이해, ⑤ 미디어와 ICT를 활용하여 평등, 표현의 자유, 상호 문화적·상호 종교적 대화, 평화 증진 등을 제시하고 있다(Grizzle, 2014; 김아미 외, 2019: 18에서 재인용). 이와 같이 세계의 주요 미디어 교육 관련 기관은 미디어 리터러시 역량의 윤리적 측면으로 책임감 있는 미디어 사용, 미디어의 저작권 보호, 안전한 정보의 사용과 유통, 언어 예절의 준수 등을 강조하고 있다. 또한 이를 포함한 미디어 리터러시의 역량에 대한 정의 및 교육 내용의 방향을 제시하고 있어서 우리나라의 현 단계 미디어 교육 방향에 중요한 시사점을 준다.

(2) 미디어 리터러시와 디지털 리터러시

앞서 미디어 리터러시의 개념을 확정하기 어려운 이유 중 하나로 대상이 되는 미디어가 새로운 기술과 활용의 맥락에 따라 다변화하기 때문이라고 설명한 바 있다. 시대적 변화에 따라 실제 뉴미디어에 요구되는 역량들이 변화하므로 이로 인한 미디어 리터러시의 개념이 확정되기 어려운 부분이 분명 존재한다. 그러나 미디어 리터러시의 개념 정의에서 보다 더 주목해야 할 부분 중 하나는 밀접한 관계를 맺는 다른 분야의 리터러시나 혹은 통합적으로 논의되고 확장되는 리터러시들과의 관계 규정에 있다고 볼 수 있다.

대표적으로 미디어 리터러시, 디지털 리터러시, 정보 리터러시, ICT 리터러시 등 여러 리터러시들 간에 관계나 혹은 비판적 미디어 리터러시로서의 CML과 같은 새로운 미디어 리터러시의 출현 등이 바로 규정해야 할 주요 대상이라 할 수 있다. 이러한 관점에서 미디어 리터러시, 기술 리터러시, 정보 리터러시와의 관계를 미디어 리터러시를 구성하는 역량과의 관계를 통해 [그림 II-1-1]에서와 같이 확인할 수 있다. 미디어 리터러시에 요구되는 도구적 기능은 정보를 위해 자료를 확인하는 것과 관련 깊은데 이는 기술 리터러시, 즉 정보를 어떻게 찾고, 검색하고 수집할 수 있는가와 밀접한 관련을 맺는다. 다음으로 미디어 리터러시는 정보의 내용과 흐름을 비판적으로 분석할 수 있어야 하는데

이때 요구되는 기능은 정보적 기능으로 이는 정보 리터러시와 관련성이 깊다. 미디어 리터러시의 전략적 기능은 도구적 기능과 정보적 기능을 바탕으로 윤리적이고 유의미하며 창의적 사회로 나아가기 위한 전략적 활용 능력과 관련 있는데, 이는 사회적 참여와 관련한 시민 역량 혹은 보다 확장된 사회적 참여 역량 등으로 나아갈 수 있다(Zimic, 2010).



[그림 11-1-1] 미디어 리터러시와 디지털 기술, 기술 리터러시와 정보 리터러시와의 관계(Zimic, 2010)

실제로 미디어 리터러시와 밀접한 관계를 보이는 리터러시는 디지털 리터러시이다. 디지털 미디어 리터러시(DML)라고 논의되거나 혹은 미디어 리터러시의 범위를 디지털과 미디어 리터러시(Digital and Media literacy)라고도 논의할 만큼 디지털 리터러시와 미디어 리터러시 간의 관계는 매우 긴밀하다. 실제 디지털 리터러시는 디지털 기기를 능숙하게 다루는 기술적 역량이자 디지털 환경에서 과제를 수행하는데 요구되는 여러 인지적 역량을 포괄한 개념(Alkali & Amichai-Hamburger, 2004)으로 정의되고 있어 앞서 살펴본 정보 리터러시, 즉 디지털 정보 이용에 대한 리터러시와 밀접한 관련을 맺는 것으로 보인다.

이와 관련하여 김중윤 외(2017)에서는 디지털 리터러시의 특징을 다음 세 가지로 제시하였다. 첫째, 인지적 기능(cognitive skills) 측면에서 디지털 리터러시는 전통적

리터러시와 많은 부분을 공유한다. 이는 ‘정보의 접속, 선택, 평가, 이용’과 같이 전통적인 인쇄 기반 리터러시에서도 강조된 기능으로서 디지털 리터러시에서도 중요한 요소로 작용하고 있다는 것을 의미한다. 둘째, 디지털 리터러시는 디지털 환경에 대한 이해와 지식 및 기능을 요구한다는 점에서 전통적인 리터러시와 구별된다. 이는 디지털 리터러시가 전통적인 개념의 리터러시로는 설명되기 어려운 고유의 특성을 갖고 있으며, 새로운 방식의 교육을 필요로 함을 의미한다. 셋째, 디지털 리터러시에는 ‘정보의 생산과 공유·소통’과 같이 전통적 인쇄 기반 리터러시에서 언급되고는 있었으나 잘 강조되지 않았던 측면들이 더욱 부각되고 있다. 이는 디지털 리터러시의 세계에서는 정보 습득과 같은 인지적 활동 외에도 정보의 창조 및 공유, 참여와 같은 사회·문화적 차원의 리터러시 활동이 점차 강조되고 있음을 의미한다(김종운 외, 2017: 11-12).

이와 같이 최근 디지털 리터러시에 대한 논의는 비판적 이해와 창의적 생산, 협력적 의사소통과 같은 사회 문화적 기능이나 의사소통 기능까지를 포괄하여 논의하기 시작하면서(권성호·김성미, 2011), 디지털 미디어의 기술, 도구적 활용 위주의 전통적인 디지털 리터러시의 개념을 보다 더 확장하여 테크놀로지나 소프트웨어 활용의 측면을 넘어선 개념으로까지 논의되고 있다. 이러한 디지털 리터러시의 새로운 기술과 디바이스의 확장적 개념화는 미디어 리터러시의 개념과 중첩되면서 리터러시 간의 관계는 더 밀접해지고, 경계는 약화되기 이르렀다.

명시적으로 Education 2030(OECD, 2015)에서는 21세기 미래 핵심 역량 중 주요 지식 역량(특히 주제별 지식 역량 중)의 하나로서 디지털 리터러시를 명시하고, 이를 새로운 기술과 디바이스의 활용 능력으로 규정하고 있다. 또 정보 리터러시는 정보의 수용과 해석, 증거의 검증과 판단, 자료나 정보의 신뢰도 판단으로 규정하고 있다. 이를 통해 정보 리터러시나 디지털 리터러시를 본질적인 개념으로 본다면 미디어 리터러시에서의 정보 접근이나 비판적 수용 측면에서 보다 더 긴밀한 관계를 맺고 있음을 확인할 수 있다.

Hobbs(2010)는 미디어 리터러시의 하위 역량 요소와 정보 리터러시 혹은 디지털 리터러시의 보다 밀접한 관련성을 충분히 인정하면서, 디지털과 미디어 리터러시(Digital and media literacy)라는 용어를 제안하였다. 이 디지털과 미디어 리터러시는 텍스트와 도구나 기술을 다루는 역량, 비판적 사고와 분석적 역량, 메시지의 창의적 구성 역량, 성찰과 윤리적 역량, 팀워크와 협업을 통한 적극적 사회 참여 역량 및 이와 관련한

인지적, 정의적, 사회적 역량의 일체로 설명하고 있다. 일반적으로 디지털과 미디어 리터러시의 역량에 대해서는 사회적 문제해결을 바탕으로 한 사회의 개선에 중점을 두고 있으므로 본질적으로 미디어 리터러시와 디지털 시민성이 연계된 역량 재개념화에 보다 더 맞닿아 있다고 볼 수 있다.

〈표 II-1-2〉 디지털 리터러시와 미디어 리터러시의 비교(Hobbs, 2011)

구분	디지털 리터러시	미디어 리터러시
특징	• 협력적 디지털 지식 공동체에 참여 • 디지털 텍스트나 도구, 기술들의 이용 • 디지털 텍스트나 정보들의 순환에 대한 문화적 인식 • 자신의 학습에 참여를 통한 디지털 기술에 관한 역량 및 자신감 획득	• 미디어 사용 인식 강화 • 미디어가 태도 행위에 미치는 영향에 대한 성찰 • 미디어를 통한 아이디어 표상 방법의 인식 • 민주적 참여와 처리 방식에 대한 이해 • 미디어 시스템에 대한 이해나 미디어의 정치적 이코노미에 대한 이해
공통점	• 메시지의 신뢰성과 질에 대한 평가를 위한 비판적 분석 • 자기 표현과 의사소통, 사회적 헌신을 위한 미디어의 생산 • 미디어를 통한 의미 공유 과정과 처리 과정에 관한 이해 • 미디어 사용의 이익과 미디어 사용의 사회적 책무성에 관한 균형 잡힌 태도 형성	

Hobbs(2010; 2011)에서 제안한 DML은 디지털 리터러시와 미디어 리터러시의 개념적 확장을 모두 포괄하는 한편, 두 리터러시의 본질적 기능의 차이를 명료화하고 있다. 예컨대 디지털 리터러시의 정보 이용 및 기술적 측면에서의 기능적 본질과 미디어의 시스템과 사회적 영향 관계에 대한 이해에 관한 인식론적 본질의 차이를 구분하면서도, 미디어를 통한 메시지의 비판적 수용, 미디어의 창의적 생산, 사회적 참여와 미디어 사용의 윤리적 태도에 관한 중점적인 공통의 역량 요소를 설정하여 두 리터러시의 확장적 가능성을 충분히 열어두고 있음을 확인할 수 있다.

이러한 미디어 리터러시와 디지털 리터러시 상호 관계성에 대한 논의에서의 본질은 커뮤니케이션 도구의 변화에 따라 리터러시의 개념역 자체의 확장이 여러 리터러시들(multiliteracies)의 출현을 이끌어 왔음을 보여주는 것이라고 할 수 있다(The New London Group, 1996). 따라서 미디어 리터러시의 정책을 수립하거나 교육적 방향을 논의하기 위해 선제적으로 이루어져야 할 미디어 리터러시의 개념화의 과정에서 유관한 리터러시들 간의 유기적인 관계의 변화 양상들에 주목할 필요가 있다.

다만, 미디어 리터러시와 관련된 다수의 리터러시들과의 변화되는 관계에서도 시민적

실천과 참여, 사회적 책무성의 강조, 윤리적이고 규범적 측면에서의 이용 태도 등에 관한 요소들은 유관한 리터러시들과 공통적으로 확장되어 가는 부분임을 고려할 필요가 있다. 정보 자원의 윤리적이고 사회적인 활용은 리터러시 자체의 사회적 확장 및 실천과 맞물려 논의되고 있음에 주목할 필요가 있다는 의미이다.

나. 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 교육에 대한 최근 동향

(1) 주요 교과별 국내 동향 분석

(가) 국어과

국어과의 경우 의사소통 환경의 급격한 변화에 따라 매체의 발달과 소통 환경의 변화에 적극적으로 대처해야 할 필요성이 꾸준히 제기되었다. 이에 2007 개정 교육과정에서는 ‘매체 특성’을 국어과 교육과정의 내용 체계에 직접적으로 제시하였고, 고등학교 심화 과목에서는 ‘매체 언어’를 신설하였다. 이후 2009 개정 교육과정에서는 선택 과목이 재편성되면서 ‘매체 언어’가 다른 과목에 흡수, 통합되었으나, 매체와 관련된 내용은 여전히 성취기준 상에서 강조되고 있는 모습을 보인다. 현행 2015 개정 교육과정(교육부, 2015a)에서는 ‘언어와 매체’ 과목이 다시 신설되었다. 이러한 교육과정의 변천을 통해 볼 때, 국어과에서는 매체와 관련한 교육의 중요성을 인식하고 이를 교육 내용으로 반영하고 있음을 알 수 있다. 이와 더불어 국어과의 다양한 연구에서도 매체와 디지털 리터러시에 대한 탐색이 이루어지고 있다. 다음에서는 이들 선행 연구의 주요 내용 및 시사점을 살펴보고자 한다.

서수현·김지연·옥현진(2019)은 의사소통 환경의 변화에 따라 디지털 리터러시에 대한 사회적 관심이 급증하고 있다고 보고, 이에 대한 교육 내용을 모색하고자 하였다. 특히 소통 환경이 수평적·상호작용적으로 변모함으로써 이해능력뿐만 아니라 표현 능력의 중요성도 부각되고 있음에 주목하고, 디지털 리터러시의 표현 영역에 대한 교육 내용 요소를 제안하였다. 이 연구에서는 실제 학습자 수준에 부합하는 교육 내용 요소를 도출하기 위해 15명의 중학생들을 대상으로 실험을 실시하였다. 학생들을 5개의 팀으로 나누어 디지털 기반의 텍스트를 생산하는 활동에 참여시켰으며, 이들의 과제 수행 과정에 대한 화면, 수행 중 주고받은 대화, 생산된 텍스트, 사후 면담 자료 등을 교차

분석하였다. 이러한 분석 결과를 토대로 하여, 표현 영역을 설계, 제작, 공유의 세 범주로 구분하였다. 그리고 이 중에서 설계 범주를 다시 수사적 맥락 고려하기, 배양하기와 창안하기, 조직하'로, 제작 범주를 배치하기, 형상화하기, 편집하기로 구분하고, 공유 범주를 전파하기, 반응하기로 세분화하였다. 그런 다음에는 이들 각 하위 범주별로 성취 수준을 위계화하기 위한 단서들을 찾고, 이 단서들을 토대로 중학생 단계의 성취기준을 제안하였다.

이 연구에서 제안한 학습 요소는 디지털 리터러시 교육과정을 설계하는 데에 활용될 수 있다. 디지털 리터러시 교육이 당위적으로 필요하다는 논의를 넘어서 실질적으로 교육 내용을 탐색하기 위해서는 실증적 자료를 바탕으로 하여 교육 내용을 설계할 필요가 있다. 이 연구의 결과와 함께 디지털 리터러시 표현 영역을 충실하게 설명 할 수 있는 근거들이 축적된다면 향후 교육과정 개발 과정에 참조할 수 있는 유용한 자료로 기능할 수 있을 것이다. 더불어 이 연구에서 도출한 중학교 학습 요소를 토대로 초등학교와 고등학교, 더 나아가 성인 교육의 학습 요소를 추출하여 디지털 리터러시 교육 내용의 위계화를 시도하는 것도 가능할 것이다.

또한 이 연구에서 포착한 수준의 단서는 중학생의 인지적 수준에 부합하도록 구성된 교과서를 개발하는 데에 활용될 수 있다. 이 연구에서는 동일한 디지털 리터러시 표현 활동이라도 학습자 수준에 따라서 상이하게 구현되고 있음을 확인하였다. 이는 곧 디지털 리터러시 교육에 있어서도 학습자 맞춤형 교육과 이를 위한 교재가 필요함을 시사한다. 예컨대 중학생 학습자가 대학생 학습자에 비해 플랫폼의 행동 유도성을 파악하고 이를 적극적으로 활용하는 데에 어려움을 겪는다는 관찰 결과는, 중학생을 위한 교과서에서는 중학생에게 적합한 플랫폼을 제시하고 이들 플랫폼의 특성에 따라 디지털 리터러시 표현 활동을 경험할 수 있도록 학습 내용을 구성할 필요가 있음을 함의한다.

또한 이 연구의 결과는 디지털 리터러시 표현 영역과 관련된 평가를 설계하는 데에 활용될 수 있다. PISA의 사례에서 볼 수 있듯이 그간 디지털 리터러시 평가는 인터넷 검색 등과 같이 이해 영역에 초점을 두고 시행되어 왔다. 이 연구에서는 기존에 본격적으로 다루어지지 않았던 디지털 리터러시 표현 영역의 제반 요인을 폭넓게 탐색함으로써, 디지털 리터러시 표현 영역의 평가 요소를 설정하기 위한 기반을 제공하고자 하였다. 특히 이 연구에서는 개인의 리터러시 실행에 국한하지 않고 협력적 의사소통에 기반한 공유의 측면까지 포섭하여 리터러시 평가의 생태학적 타당도를

높이고자 하였다.

다음으로 옥현진·오은하·김종윤(2018)은 국어과에서 디지털 리터러시 교육이 강조되고는 있지만, 그것의 실행을 위한 구체적인 교육 내용 및 방안은 미흡한 것으로 보았다. 이에 이 연구에서는 중학생들을 대상으로 하여 디지털 리터러시 이해 영역의 성취기준을 제안함으로써 교육 내용 구체화에 기여하고자 하였다. 실증적인 증거로부터 교육 내용을 찾기 위해 중학교 2학년 학생 12명에게 디지털 리터러시가 필요한 과제 상황을 제시하고 이들의 실제 과제 수행 양상을 분석하였다. 분석 결과를 토대로 하여 이해 영역을 중심으로 중학생 학습자들을 위한 교육 내용의 범주와 수준을 설정하였다. 그 결과, 디지털 리터러시 이해 영역은 정보 탐색, 해석과 통합, 평가의 3개의 범주로 구분되었으며, 각 범주별로 각각 3~4개씩의 하위 범주가 설정되었다. 각 하위 범주별로 중학생 학습자들의 이해 활동 양상을 종합하고 활동 수준에 영향을 미치는 단서들을 탐색하여 이를 토대로 중학생 학습자에게 맞는 성취기준을 제시하였다.

이러한 연구를 통해서 이 연구는 국어과 디지털 리터러시 교육 내용의 체계화에 기여한 측면이 크다고 볼 수 있다. 다만 일부 중학생을 대상으로 한 관찰과 문헌 검토를 통해 제안된 성취기준이기 때문에, 이를 일반화를 위해서는 향후 교사 및 전문가의 검토를 거칠 필요가 있다. 또한 중학생 외에 초등학생 및 고등학생을 대상으로 연구를 확장하여 학교급 간 연계를 고려하여 성취기준을 조정할 필요가 있다.

다음으로 옥현진(2017)은 초등학생들이 디지털 매체 기반의 리터러시 활동에서 어떤 정의적 특성을 보이는지를 진단할 수 있는 평가도구를 개발하였다. 그런 다음 이 평가도구를 활용하여 학생들의 디지털 리터러시 활동에 대한 데이터를 수집 및 분석하여 교육적 시사점을 도출하였다. 이 연구에서는 초등학생들의 디지털 리터러시 활동에 영향을 미치는 정의적 특성을 ‘디지털 리터러시 태도(Digital Literacy Attitude, DLA)’ 규정하였는데 이 연구에서 ‘디지털 리터러시 태도’는 ‘디지털 환경에서 개인의 리터러시 실행에 관여하는 인지적·정서적·행동적 경향성’으로 정의하였다. 또한 이 연구에서는 전국의 초등학생 1,609명을 대상으로 디지털 리터러시에 관한 평가를 시행하여 평가 도구를 타당화하였다. 그 결과 가치, 자기효능감, 정서, 참여, 자기 조절의 5요인이 도출되었다. 이 연구에서 개발한 평가도구는 우리나라 초등학생의 디지털 리터러시 태도를 개별 교사가 교실 수준에서 진단하는 도구로 유용하게 활용될 수 있을 것이다.

다음으로 이경화·김동주(2020)는 디지털 리터러시 교육 내용을 선정하고, 이러한

교육 내용을 기준으로 하여 2015 개정 교육과정의 초등 국어 교과서 반영 양상을 분석하였다. 이 연구에서는 ‘디지털 리터러시’의 개념을 김종운 외(2017)에 따라서 ‘한 개인이 자신의 목적을 실현하기 위해 디지털 도구와 기술을 활용하여 텍스트를 검색, 이해, 평가, 적용하고, 새로운 텍스트를 창조하며, 사회 구성원들과 원활하게 소통할 수 있는 능력’으로 정의하였다. 또한 이러한 개념에 의해서 디지털 리터러시의 교육 내용을 ‘사회 문화적 이해’, ‘정보 검색과 선택’, ‘콘텐츠 의미 이해’, ‘감상과 향유’, ‘창작과 제작’, ‘공유와 확산’, ‘비판적 평가와 적용’, ‘바람직한 이용’으로 선정하고, 이를 기준으로 2015 개정 초등 국어 교과서를 분석하였다.

그 결과, 모든 교육 내용이 국어 교과서에서 반영되어 있으나, 교육 내용별, 그리고 학년군별로는 반영 양상에서 편차가 큰 것으로 나타났다. 첫째, 교육 내용별 반영 양상 분석 결과, 교과서 활동에 가장 많이 반영된 내용은 정보 검색과 선택으로 나타났고, 가장 적게 반영된 내용은 ‘감상과 향유’로 나타났다. 따라서 이 연구에서는 국어과 교육에서 디지털 매체를 감상하고 즐기는 ‘감상과 향유’ 교육 내용이 더 많이 반영될 필요가 있다고 제안하였다. 둘째, 학년군별 반영 양상을 분석한 결과, 1-2학년군에서는 1개의 교육 내용, 3-4학년군에서는 7개, 5-6학년군에서는 8개의 교육 내용이 반영되어서 학년군별 편차가 큰 것으로 나타났다. 이러한 경향은 중등학교 교육과정이나 교과서에서도 유사하게 나타날 것으로 생각된다. 이처럼 디지털 미디어 리터러시의 세부적인 교육 내용별로, 학년군별로 반영 양상을 좀 더 구체적으로 분석하여, 미디어 리터러시 교육 내용의 위계화가 이루어질 필요가 있을 것이다.

이들 연구 외에도 국어과에서는 디지털 리터러시, 그리고 미디어 리터러시와 관련하여 ‘복합양식 문식성’에 대한 논의도 이루어지고 있다. 과거 읽기와 쓰기의 공간이 전통적인 문자 텍스트를 기반으로 하는 지면을 넘어서서 다양한 매체로 확장되면서, 최근 국어교육학계에서는 하나의 텍스트 안에 문자, 음성, 이미지, 동영상 등 다양한 형태의 기호가 복합적으로 결합되어 의미 구성에 기여하는 복합양식 텍스트(multimodal text)에 대한 관심이 높아지고 있다. 또한 이러한 복합양식 텍스트를 이해하고 표현하는 복합양식 문식성에 대한 필요성이 대두되고 있다. 예를 들어, 정현선(2014)에서는 초등학생들을 대상으로 복합양식 문식성을 교육하기 위해서 첫째, 학생들 스스로 자신의 복합양식 문식 활동을 되돌아보는 성찰이 필요하고, 이를 위해서 문식 활동 일지를 작성하도록 제안하였다. 둘째, 지면 공간을 기반으로 한 복합양식 텍스트인 그래픽에

대해서 행동유도성에 초점을 두어 독자로서 반응하고 감상하는 읽기 활동을 제안하였다. 셋째, 사진을 찍거나 그림을 그리는 등 학생이 직접 시각적 이미지를 생성하고, 이를 바탕으로 복합양식 텍스트를 표현하고 소통하는 활동을 제안하였다. 현행 국어과 교육과정에서는 초등학교 수준에서는 복합양식 텍스트를 적극적으로 생산하는 교육 내용에 대해서는 다소 소극적인 측면이 있으나 향후에는 이러한 부분을 보다 강화할 필요가 있을 것이다.

(나) 도덕과

도덕과 교육이 인간의 모든 행동을 도덕적인 관점에서 통제하고자 한다는 측면에서 볼 때, 바람직한 미디어 사용을 목표로 하는 미디어 교육 역시 도덕과 교육에서 중요하게 다루어져 온 내용 영역이다. 특히 디지털 환경에서의 미디어 리터러시는 정보통신기술의 올바른 활용과 윤리적 책임을 다루고 있는 도덕과 교육의 정보윤리와 직접적인 관련을 갖는다.

최근 여러 도덕과 교육 연구자들은 정보통신기술의 발달에 따른 새로운 미디어의 도입(예: 소셜 미디어 등)과 이를 활용하는 사용자들의 활동 양상(예: Youtuber 활동, 사회적 어젠다 형성 및 연대 등)이 다양화되고 있음에 주목하면서, 도덕과 정보윤리 내용 영역의 외연이 보다 확장되어야 한다는 점, 핵심 역량을 강조하고 있는 2015 개정 교육과정의 방향에 부합하게 정보 및 문화 콘텐츠를 윤리적으로 다루는 도덕적 사용자에게 필요한 ‘역량’을 구체적으로 설정해야 한다는 점을 강조하고 있다.

추병완(2019)은 전문가에 의한 엄밀한 조사와 분석을 거쳐 정보 및 문화 콘텐츠가 생산 및 관리되고 단일 방향으로 유통되는 기존의 매스미디어(mass media)와 사용자 간의 상호작용을 통한 콘텐츠의 생산과 공유, 사회적 네트워킹을 기반으로 사회적 참여를 촉진하는 디지털 기반의 소셜 미디어(social media)를 구분하면서 도덕과 교육이 양자 모두에 관심을 가져야 한다고 주장한다(추병완, 2019: 41-42).

또한 그는 그간의 도덕과 정보윤리교육이 소셜 미디어(social media)의 부정적 측면에만 초점을 두면서 안전하고 책임 있으며, 윤리적으로 사용할 것을 일방적으로 강조했을 뿐, 전략적 사용을 통한 자기실현이나 타인과의 긍정적 관계 맺음, 사회·정치적 참여와 같은 긍정적인 측면을 무시했다는 점을 지적하였다. 그에 따르면 소셜 미디어는 학생들의 도덕성 발달에 다음과 같은 장·단점을 갖는다.

첫째, 소셜 미디어를 통해 수집한 자료와 정보를 비판적으로 평가하고, 사실과 거짓 또는 소음과 신호를 명확하게 식별하며, 수집한 내용을 건설적으로 종합하여 실생활의 문제를 해결하는 과정은 학생들의 도덕적 인지 능력을 발달시킨다. 반면에 소셜 미디어에 의한 과도한 멀티태스킹은 도덕적 이슈에 주의를 기울이는 능력, 즉 도덕과 무관한 것과 관련한 것, 도덕적으로 사소한 것과 중요한 것을 식별하기 어렵게 만들 수도 있다. 또한 자신의 도덕적 경험이나 사건에 대한 정확한 기억 형상을 감소시켜 도덕적 성찰을 방해할 수도 있다.

둘째, 소셜 미디어는 타인에게 쉽게 접근할 수 있게 하고, 더 나아가 타인에 대한 관심, 격려와 사회적 지지를 보내며 필요한 도움을 줄 수 있는 기회를 제공함으로써 청소년들의 공감 능력을 발달시키는데 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. 반면에 소셜 미디어에 대한 과도한 집착은 타인과 접촉할 시간을 감소시킴으로써 타인의 정서를 제대로 파악하고 반응하는 능력을 오히려 약화시킬 수도 있다. 또한 소셜 미디어가 제공하는 자기표현 기능은 자신의 도덕적 성취를 공유하고 바람직한 자아상을 구성할 수 있도록 하지만, 남의 이목을 끌기 위한 과장된 자기 노출 및 자기표현을 통제하기 위한 타인과의 피상적 연결을 선호하게 할 수도 있다.

셋째, 소셜 미디어를 통해 접하게 되는 다양한 유형의 친사회적 콘텐츠는 학생들의 친사회적 행동을 증가시킨다. 반면에 반사회적 내용을 담고 있는 불건전 정보에의 노출은 오히려 반사회적 행동을 가져올 수도 있다. 또한 온라인 네트워크를 통한 사회적 연대는 자신들과 직접적으로 관련이 있는 사회적 이슈(예: 중등학생의 인권 개선 운동, 대학생들 반값 등록금 투쟁 등)에 적극적으로 참여하도록 유도한다. 하지만 강한 유대에 따른 동조 압력은 사회적 이슈에 대한 의견 양극화를 가져올 수도 있다.

요컨대 소셜 미디어가 학생들의 도덕 발달에 미치는 긍정적인 영향과 부정적인 영향을 종합적으로 고려하면서, 앞으로 도덕과 교육에서의 미디어 교육은 ‘보호와 관리’ 패러다임과 ‘육성과 진흥’ 패러다임이 적절한 균형을 유지할 필요가 있다는 것이 그의 주장이다(추병완, 2020: 3-18).

임상수(2019)에 따르면 소셜 미디어의 사용은 다음과 같은 몇 가지 새로운 윤리적 이슈들을 발생시켰다. 첫째, 사용자들의 발언이 사적인 것인지 공적인 것인지를 엄격하게 구별하는 일이 어려워졌다. 둘째, 사용자들이 늘어난 영향력을 즐기는 것에는 쉽게 적응하지만, 영향력의 증대에 뒤따라오는 책임의 증대에 대해서는 잘 알지 못하거나

무관심하거나 알면서도 잘 적응하지 못하고 있다. 셋째, 의도치 않게, 1회만으로, 순간적 노출만으로도 심각한 피해를 가져올 수 있으며, 약자가 강자에게 역으로 피해를 줄 수 있다. 또한 이러한 윤리적 이슈들은 가짜 뉴스의 범람, 배타적 집단 혐오와 편향, 무책임한 폭력 행사 등과 같은 역기능들을 낳게 되었다.

이러한 역기능에 대응하기 위하여 임상수는 올바르게 판단하고 행동하기 위한 도덕적 준거로 ‘신뢰’, ‘관용’, ‘책임’을 강조한다. 즉 확인되지 않은 정보를 생산, 재생산, 공유하지 않는 정직함, 나와 생각이 다른 타인의 의견과 제안을 무조건 배척하기 보다는 포용하고 배려하는 관용의 자세, 그리고 소셜 미디어를 활용함에 있어 함부로 행동하지 않는 책임감을 제안하였다. 또한 이러한 도덕적 가치를 일상생활에서 실제로 실천하기 위해 필요한 역량으로 ‘절제력’, ‘공감 능력’, ‘협업 능력’을 제시하였다.

여기서 중요한 점은 위에서 제시한 도덕적 가치와 역량들이 서로 짝을 이루어 작동해야 한다는 것이다. 좀 더 구체적으로 신뢰의 가치에 토대를 둔 절제력은 자신의 행동(정보의 생산 및 유통 등)에 대한 통제 능력과 내적으로 발휘되는 감정 조절 능력(인정 욕구에 대한 과도한 집착 등)을 포함하며, 가짜 뉴스의 범람에 의한 미디어 생태계의 붕괴를 막을 수 있다. 또한 일상생활에서 관용의 가치를 실천한다는 것은 타인의 필요와 요구, 생각과 정서를 인식하고 적절하게 반응하며 필요하다면 도움을 주는 공감 능력을 요구한다. 관용과 공감 능력은 배타적 집단 혐오와 편향의 재생산을 예방할 수 있다. 마지막으로 보이지 않는 상대방과 상호작용하기 위해서는 자신이 책임져야 할 범위를 정확히 알아야 하며, 해야 할 일과 하지 말아야 할 일을 구별해서 처신하는 협업 능력이 필요하다. 책임과 협업 능력은 무심코 게시물을 올리는 무책임한 폭력 행사를 예방하고 참여적 이용자 문화를 확산시키는데 기여한다(임상수, 2019: 183-194). 요컨대 도덕적 가치는 역량이 정향해야 할 토대이자 지향점이 되고, 역량은 도덕적 가치를 포함하면서 그것을 구체적으로 발현하는 수단이 된다.

이인태(2017)는 도덕과 교육에서 다루어지는 정보윤리교육의 내용이 정보 및 문화 콘텐츠의 소비자로서의 윤리적 책임을 강조하는 ‘소극적인 성격의 정보윤리교육’을 넘어, 바람직한 정보 생산자·유통자·관리자로서의 역할을 강조하는 ‘적극적인 성격의 정보윤리교육’으로 나아가야 함을 강조하면서, 도덕적인 사용자에게 필요한 역량으로 ‘정보에 대한 민감성’, ‘정보에 대한 판단력’, ‘도덕적 정보 생산자로서의 동기화 성향’, ‘정보 기반의 과업 완수를 위한 실행력’을 제안하였다.

여기서 정보에 대한 민감성은 다양한 유형의 정보를 개방적인 마음으로 수용하고, 정보화 역기능에 민감하게 반응하며, 정보를 다루고 생산할 때 타인의 입장과 반응을 헤아리는 능력을 의미한다. 정보에 대한 판단력이란 정보처리와 관련된 도덕적 이슈들을 이해하고 올바르게 판단하며, 신뢰할 수 있고 가치 있는 정보를 토대로 합리적으로 결론을 도출하는 능력을 말한다. 도덕적 정보 생산자로서의 동기화 성향은 정보를 처리할 때 도덕적 목적을 우선시 하고 자신을 도덕적인 정보 생산자라고 생각하며, 사이버 공간의 일원으로서 책임감 있게 행동하려는 성향을 의미한다. 정보 기반의 과업을 완수하기 위한 실행력이란 과업을 완수하기 위해 적절한 방법을 계획하여 의미 있는 정보를 찾고자 끝까지 노력하며, 협업적인 정보 생산 과정에서 타인과 원활하게 의사소통하는 능력을 말한다(이인태, 2017: 175-178).

이미식(2012)은 ‘리터러시’(literacy)의 의미를 객관주의 인식론에 토대를 둔 기능적 리터러시와 해석학적 인식론에 토대를 둔 비판적 리터러시로 구분하여 설명한다. 여기서 기능적 리터러시란 텍스트에 표현된 본질적 의미로서 문자, 그림 등을 읽는 능력을 의미하며, 비판적 리터러시란 텍스트에 표현된 문자뿐만 아니라 사회·문화적 맥락을 비판적으로 해석하고 평가할 뿐만 아니라 실천하는 능력을 의미한다. 따라서 미디어 리터러시란 미디어 텍스트에 재현되거나 표현된 의미에 대한 정확한 이해는 물론, 표현되지 않는 사회적·문화적 맥락까지 읽고 비판적으로 해석하는 능력, 더 나아가 미디어가 제공하는 기술을 활용하여 자신의 생각을 도덕적인 관점에서 정련하여 표현하고 타인과 공유하는 능력까지를 포함한다(이미식, 2012: 217-238). 이러한 측면에서 볼 때 미디어 리터러시는 미디어라는 환경에서 도덕적으로 행동하기 위한 일종의 도덕적 능력, 즉 정보 및 문화 콘텐츠를 이해하고 내용의 진위 여부와 가치를 사실과 도덕적 원리를 토대로 분석하며 자신의 의견을 올바르게 개진하는 능력으로 기능할 수 있다.

요컨대 최근 도덕과 교육에서 미디어 리터러시와 관련된 교육은 ①전통적인 ‘매스미디어’에서 ‘소셜 미디어’로 내용의 범위를 확장할 것, ②미디어 사용의 부정적 측면만을 강조하는 보호주의 패러다임에서 벗어나 긍정적인 측면에 보다 주목할 것, ③정보 및 문화 콘텐츠의 소비의 측면과 함께 생산·유통·관리의 측면까지 폭넓게 다룰 것, ④미디어 생태계에 기여할 수 있는 도덕적 사용자에게 필요한 덕목과 역량을 구체적으로 설정할 것을 강조하고 있다.

(다) 사회과

사회과에서는 전통적으로 미디어 리터러시에 대해 민주주의 사회에서 시민의 역할과 관련지어 논의되어 왔다. 이러한 논의는 최근 디지털 환경으로 사회가 급속도로 변모하면서 디지털 시민성으로까지 확대되고 있다(황용석·이현주·박남수, 2014; 노창희·성동규, 2015; 이지혜, 2017; 김아미 외, 2019 등). 이들에 대한 논의를 개괄적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저 미디어 리터러시는 변화하는 미디어 환경에 주목한다. 현재의 미디어 환경은 개별화, 다양화되고 있으며, 디지털을 기반으로 하는 동시에 소셜 네트워크의 강화로 개인이 만든 미디어 메시지가 자신의 소셜 네트워크를 통해 빠르게 확산, 공유될 수 있기 때문이다. 이러한 환경에서 소통과 참여 능력을 설명하기 위해 미디어 리터러시라는 개념이 사용되고 있다(김아미 외, 2019: 18). 미디어 리터러시는 미디어를 이용하는 것을 넘어 민주주의에 대한 이해, 문화적 참여와 시민성 함양 등 다양한 측면에서의 미디어 활용과 그를 통한 성과와 관련된 개념으로 볼 수 있다(노창희·성동규, 2015: 103).

한편 최근에는 미디어 환경에서의 디지털화가 가속화됨에 따라 단순한 접근 및 이용보다는 미디어를 어떻게 활용할 것인가 하는 미디어 이용의 질적인 측면도 중요하게 여겨지고 있다. 이러한 맥락에서 디지털 사회에서는 디지털 테크놀로지를 적절하게 사용하여 디지털 콘텐츠를 해석하고 이해하며, 적절한 방법으로 접근하여, 효율적으로 의사소통할 수 있는 디지털 리터러시가 필요하다(Hollandsworth et al., 2012: 40). 이지혜(2017)는 디지털 리터러시의 구성 요소로서 디지털에 대한 이용 능력, 디지털을 통한 표현 능력, 디지털 소통 능력을 제시하였다. 디지털에 대한 이용 능력은 디지털에 대한 이해를 바탕으로 디지털 상에서 자신이 원하는 정보를 획득하고, 원하는 목적에 맞게 디지털을 조작할 수 있는 능력이다. 디지털을 통한 표현 능력은 자신이 가지고 있는 의견과 생각을 다양한 방식으로 디지털 공간에 제시하는 것이다. 디지털 소통 능력은 디지털 사회의 다양한 활동에 참여하며 다른 사람들과 교류할 수 있는 능력이다(이지혜, 2017: 32).

오늘날의 디지털 환경에서는 특히 미디어가 제공하는 콘텐츠의 내용과 가치를 판단하는 분석 능력의 중요성이 높아지고 있으며, 미디어의 내용을 사회·문화·경제·역사·정치적 맥락 등 다양한 배경에 입각하여 파악할 수 있는 평가 능력도 중요시되고 있다(Livingstone,

2004; 노창희·성동규, 2015: 104에서 재인용).

미디어 리터러시의 구성 요소에 대해서는 다양한 논의가 지속적으로 제시되고 있으며, 미디어에 대한 이용 능력, 미디어에 대한 비판적 이해 능력, 미디어로 표현하는 능력이 대다수의 논의에 공통적으로 포함된다. 미디어 이용 능력은 미디어 자체의 속성 및 기술을 이해하고 사용하는 능력으로 다양한 미디어에 대한 보편적 접근, 미디어의 기술적 이용을 위한 지식, 정보의 검색, 판별, 평가 및 정보 조절 능력이 포함된다. 미디어 비판 능력은 미디어 구조 및 기능에 대한 지식, 미디어 텍스트에 대한 비판적 읽기, 미디어 환경 전반에 대해 비판적으로 사고할 수 있는 능력을 의미한다. 미디어를 활용하고 표현하는 능력은 자신의 의견과 정체성을 다양한 미디어 콘텐츠 형식을 통해 창의적으로 표현, 제작, 창조하고 이를 타인에게 전달하고 공유하는 능력이다(안정임·서윤경·김성미, 2013: 168-169). 디지털 환경으로 사회가 변모함에 따라 미디어 리터러시는 영상, 디지털 정보 등으로 확장되고 있음에 주목하고, 사회과학에서는 미디어 리터러시가 민주주의 사회에서 어떤 기능 및 역할을 할 수 있는지, 어떠한 조건 및 맥락에서 이러한 기능이 잘 구동될 수 있고, 시민들이 자신이 접하게 되는 콘텐츠의 질을 미디어 리터러시를 활용해서 어떻게 평가할 수 있는지와 관련한 디지털 시민성에 대해 논의가 활성화 되고 있다(김아미 외, 2019: 17).

디지털 사회에서는 디지털 리터러시, 미디어 리터러시, 미디어 정보 리터러시를 바탕으로 정보를 확산, 공유, 협업, 창조하는 온라인 참여 문화에 관여함으로써 일상생활뿐만 아니라 교육, 취업과 같은 생활의 기회를 확장시킬 가능성이 어느 때보다 커지고 있다. 또한 정치와 관련된 정보나 정부 제공 서비스 등 디지털 정보 습득을 위해 디지털 리터러시, 미디어 리터러시, 미디어 정보 리터러시를 보다 효율적으로 이용함으로써 시민 참여에 적극적으로 개입할 가능성도 더욱 증가하고 있다(황용석·이현주·박남수, 2014: 502). 디지털 사회에서의 시민은 기존의 정보를 습득하는 단순한 수용자에서 벗어나 복잡적이고 다중적인 참여를 통해 디지털 사회를 구축하는 적극적 시민으로서의 위치를 가지고 있다. 요컨대 디지털 시민성은 디지털 시대를 능동적으로 살 수 있는 시민이 갖추어야 할 역량이며 이는 디지털 환경에서 다른 사람들과의 소통을 기반으로 윤리적이고 책임감을 지니는 것을 의미한다고 볼 수 있다(임영식·정경은, 2019: 498).

(라) 기술·가정/정보과

기술과에서의 미디어교육은 2015 개정 교육과정 이전까지는 교육과정의 정보통신기술(Information & Communication Technology; ICT) 영역의 내용을 중심으로 디지털기술교육의 형식으로 전개되었고, 2015 개정 교육과정에 소프트웨어교육이 도입되면서 디지털리터러시, 컴퓨팅사고력(computational thinking) 등의 함양을 목적으로 소프트웨어교육, 컴퓨팅사고력교육, 로봇교육, 메이커교육, 디지털리터러시교육 등의 형태로 디지털미디어교육이 이루어지고 있다. 초등학교의 경우 실과교과를 통해 소프트웨어교육이 운영되고 있으나, 중고등학교의 경우 주로 독립된 정보교과를 통해 소프트웨어교육이 이루어지고 있어서 실과-기술교과 차원의 연계성있는 소프트웨어교육이 실천되고 있다고 보기는 어렵다. 그럼에도, 기술교과를 통해 수행되는 미디어교육은 디지털형태이므로 여전히 기술교과를 통한 소프트웨어교육이 실천되고 있다. 즉, 소프트웨어교육에서 중요하게 다루는 코딩, 피지컬컴퓨팅 등의 내용이 기술교과의 주요 영역인 로봇교육, 메이커교육 등의 기반이 됨으로써 소프트웨어교육, 로봇교육, 메이커교육 등은 디지털기술을 기반으로 운영되는 기술교과의 미디어교육 동향이라고 할 수 있다. 이같은 관점에서 기술과와 관련하여 수행된 디지털미디어교육의 몇몇 선행 연구를 통해 최근 동향을 좀 더 구체적으로 살펴보기로 한다.

먼저, 이철현, 전종호(2020)는 4차 산업혁명의 주요 특징, 디지털 리터러시와 디지털 역량의 개념 및 구성 요소 등의 탐색을 통해 4차 산업혁명을 고려한 디지털 역량의 개념 및 구성 요소를 정의하였고, 두 차례의 전문가 조사를 통해 수정 및 보완하여 최종적인 디지털 역량을 제시하였다. 이 디지털 역량은 디지털기술을 활용하거나 적용하는 모든 형태의 교육과 관련있는 것으로, 중고등학교 기술교과를 통한 디지털미디어교육에서 지향하는 역량 뿐만 아니라 시민교육차원의 디지털교육에서도 설정할 수 있는 역량으로 매우 범용적인 특징을 가지고 있다. 이 디지털 역량의 대영역은 디지털 기기 리터러시, 디지털 콘텐츠 리터러시, 디지털 의사소통 및 협력, 디지털 시민의식, 디지털 문제 해결, 디지털 직업 리터러시로 구성되어 있고, 각 대영역별로 세부 역량이 설정되어 있다. 이 디지털 역량의 내용은 <표 II-1-3>과 같다.

4) 인공지능, 블록체인, 빅데이터, 클라우드 컴퓨팅, 기계 학습, 로보틱스, 드론, 자율주행, 사물 인터넷(IoT), 나노 기술,

〈표 II-1-3〉 4차 산업혁명을 고려한 디지털 역량

대영역	세부 역량	DK	DS	DA
디지털 기기 리터러시	• 디지털 기기 다루기 : 디지털 기기를 작동하고 업데이트하며, 디지털 기기 사용에서 SW와 HW 측면의 단순한 문제 해결에서 좀 더 복잡한 문제까지 해결하기	◎	◎	△
	• 디지털 기기 인식 : 일상에서 새롭게 등장하는 디지털 기기를 알고 필요한 디지털 기기 선택하기	◎	○	◎
디지털 콘텐츠 리터러시	• 디지털 콘텐츠 활용 : 다양한 형식의 디지털 콘텐츠를 열람, 검색, 평가, 선택, 구성하여 일상생활이나 일에 활용하기	◎	◎	○
	• 디지털 콘텐츠 생성 : 기존 지식체계의 정보와 콘텐츠를 멀티미디어 수준의 다양한 형식으로 수정, 개선, 작성 및 편집하여 새롭고 독창적인 콘텐츠를 창출하고, 디지털 방식으로 자신을 표현하기	◎	◎	○
디지털 의사소통 및 협력	• 디지털 기술을 통한 의사소통 : 적절한 디지털 도구 및 기술을 통해 상호 작용하고, 주어진 상황에 적합한 디지털 통신 수단 및 도구 이해하기	◎	◎	○
	• 디지털 기술을 통한 공유 및 협업 : 적절한 디지털 도구 및 기술을 이용하여 자원 및 지식을 다른 사람들과 공동으로 구축하고, 이를 위한 협업 프로세스 알기	○	◎	◎
디지털 시민의식	• 디지털 전환의 영향 이해 : 디지털 기술 발달이 가져온 디지털 전환에 따른 사회적 측면의 영향을 이해하고, 자신의 디지털 역량 격차를 식별하고 개선할 부분 이해하기	○	△	◎
	• 디지털 시민권 참여 : 공공 및 민간 디지털 서비스의 사용을 통해 사회 복지에 참여하고, 적절한 디지털 기술을 통해 참여적 시민권을 위한 기회 모색하기	○	○	◎
	• 디지털 예절 준수 : 디지털 환경에서 문화 및 세대 간의 다양성을 인식하고, 디지털 환경에서 상호 작용하는 동안 행동 규범과 노하우 알고 지키기	○	△	◎
	• 개인 정보 및 프라이버시 보호 : 디지털 환경에서 자신과 타인을 개인 정보 및 프라이버시 침해 등의 피해로부터 보호하고, 개인 식별 정보의 안전한 사용법 이해하기	○	△	◎
	• 저작권 및 라이선스 이해 : 저작권 및 라이선스가 데이터, 정보 및 디지털 콘텐츠에 어떻게 적용되는지 이해하기	○	△	◎
	• 신규 디지털 범죄 인식 : 디지털 사회 전환에 따라 신규 디지털 범죄의 출현을 지속적으로 인식하고 민감성 갖기	○	△	◎
	• 디지털 문제 해결 : 디지털 환경에서 발생하는 문제를 인식하고, 문제를 구체적으로 정의하며, 필요한 데이터를 수집 및 분석하여 문제 해결책을 찾아서 적용하기	◎	◎	○
디지털 문제 해결	• 컴퓨팅 사고			
	- 데이터 수집 및 패턴 인식 : 적절한 데이터를 수집하여 의미를 이해하고 패턴 찾기	◎	◎	△
	- 추상화 : 문제를 이해하기 쉬운 단위로 나누어 관련이 없는 세부 사항은 숨기고, 관련되고 유용한 세부 정보를 모아서 주요 아이디어에 초점을 맞추므로써 복잡			

대영역	세부 역량	DK	DS	DA
	성 줄이기 - 알고리즘 설계 및 프로그래밍: 문제를 해결하기 위해 정확하게 정의된 단계를 설계하고, 이를 적용하여 컴퓨팅 시스템이 이해할 수 있는 일련의 프로그래밍 언어의 명령을 계획하고 개발하여 운영하기			
	• 직업적 디지털 역량 요구 인식: 자신의 전공 관련 직업 분야에서 요구하는 디지털 도구 및 기술이 무엇인지 이해하기	○	○	◎
디지털 직업 리터러시	• 직업적 디지털 역량 함양: 자신의 전공 관련 직업 분야에서 요구하는 디지털 도구의 사용법 및 디지털 기술을 습득하려는 태도를 갖고 실천하기	○	◎	◎
	• 4차 산업혁명의 직업적 영향 이해: 4차 산업혁명의 핵심 기술 ⁴⁾ 이 자신의 전공 관련 직업 분야에 미치는 영향과 타 직업 분야와의 융합적 현상에 대해 이해하기	◎	◎	◎

DK: digital knowledges, DS: digital skills, DA: digital attitudes

◎: 강함, ○: 보통, △: 약함

출처: 이철현, 전종호(2020: 332-333)

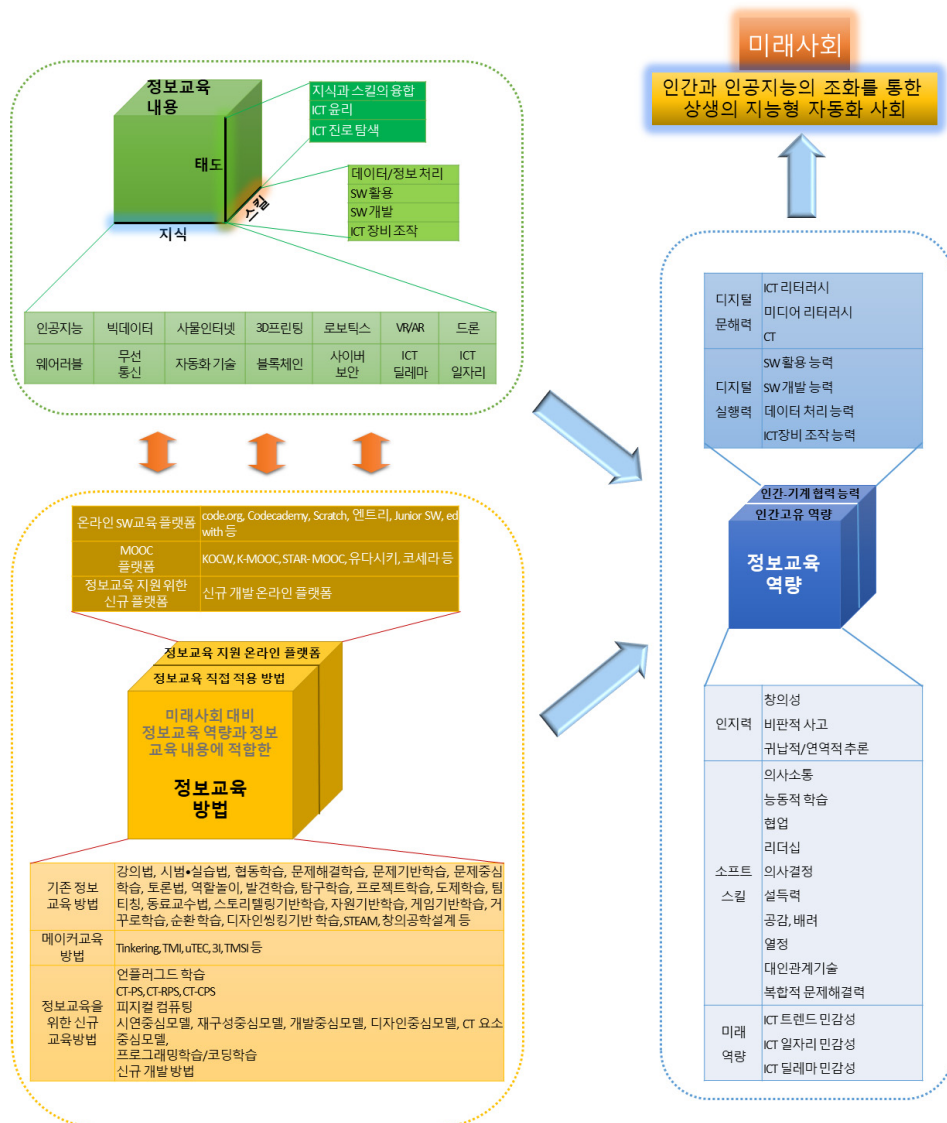
이철현(2019)은 미래사회를 위한 정보교육 프레임워크 설계 연구에서 미래사회에 대비하는 정보교육이 어떤 모습을 가져야 하는지에 대한 총체적 차원의 방향을 제시하여 디지털미디어교육의 측면에서 활용할 수 있는 가능성을 제공하였다. 즉, 미래사회의 다양한 모습을 고찰하여 시사점을 도출하였고, 이를 통해 정보교육을 통해 길러야 하는 역량, 교육내용, 교육방법을 어떻게 설계할 수 있는지 그 전략을 탐색하였다. 이 설계 전략에 따라 미래사회에 대비한 정보교육 역량, 내용, 방법을 도출하고, 이들이 갖는 관계를 연결하여 미래사회에 대비한 정보교육 프레임워크를 제안하였다. 이 연구에서는 미래사회에 대비한 정보교육 역량을 <표 II-1-4>와 같이 인간 고유 역량과 인간-기계 협력 능력으로 구분하여 제시하였다. 이러한 역량은 기술교과를 통한 디지털미디어교육에서 추구하는 역량과 유사한 맥락에서 수용할 수 있는 것으로 판단된다.

〈표 II-1-4〉 미래사회에 대비한 정보교육 역량

미래 역량	세부 역량	핵심 단위 역량	미래 역량	세부 역량	핵심 단위 역량
인간 고유 역량	인지력	창의성, 비판적 사고 귀납적/연역적 추론	인간-기계 협력 능력	디지털 문해력	ICT 리터러시 미디어 리터러시, CT
	소프트 스킬	의사소통, 능동적 학습, 협업, 리더십, 의사결정, 설득력, 공감, 배려, 열정, 대인관계기술, 복합적 문제해결력		디지털 실행력	SW 활용 능력 SW 개발 능력 데이터 처리 능력 ICT장비 조작 능력
	미래 역량	ICT 트렌드 민감성 ICT 일자리 민감성 ICT 딜레마 민감성			

출처: 이철현(2019: 365)을 일부 삭제하여 제시

미래사회 대비 정보교육 프레임워크의 내용을 제시하면 [그림 II-1-2]와 같다.



[그림 11-1-2] 미래사회 대비 정보교육 프레임워크

출처: 이철현(2019: 368)

한편, 기술교과와 주요 테마 중 하나인 메이커교육은 필요한 제품을 스스로 만들어 사용한다는 맥락에서 디지털기술과 무관한 주제도 가능하지만, 4차 산업혁명시대에 들어서면서 소프트웨어나 피지컬컴퓨팅과 같은 디지털기술을 기반으로 운영되는 경향성을 강하게 보이고 있다. 이에 기술교과 메이커교육을 기술교과 차원의 디지털미디어교육적 관점 중 하나로 볼 수 있을 것이다.

강인애(2018)는 메이커교육을 DIY 시민성 함양을 위한 교육환경의 관점에서 논의하였다. 연구자는 메이커 운동의 가치와 특성을 규명하기 위해서 먼저 ‘메이커스페이스’라는 공간이 지닌 독특한 문화에 주목하면서 메이커스페이스를 ‘DIY(Do-It-Yourself) 시민성’을 확인할 수 있는 공간으로 규정하였다. 메이커스페이스에서 이루어지는 참여자들은 전적으로 자율성과 자기 통제에 의해 모든 활동을 결정하기 때문에 ‘임파워먼트(empowerment)’의 공간으로 인식한다는 것이다. 또, 메이커들은 자신의 개별적 목적을 해결하기 위해 스스로의 선택에 의해 모이고 활동하며, 오랜 시간 생산 활동의 종속적 존재(소비자)로써 존재하던 사람들이 자가 생산의 독립적 개체(생산자/메이커/ 창조자)로 변모하기 때문에 메이커활동 중심의 메이커교육을 통해 DIY 시민성을 함양할 수 있다는 것이다.

메이커교육을 통해 함양할 수 있는 메이커역량은 미디어리터러시와 같은 소양적 관점에서 볼 때, 기술교육에서 추구할 수 있는 하나의 지향점이 될 수 있다. 윤지현, 김경, 강성주(2018)는 중요사건기법 분석과 행동사건면접 분석을 통해 메이커들이 지니고 있는 핵심 역량을 추출하였고, 이를 바탕으로 메이커 역량 모델을 개발하였다. 이 모델은 6개의 역량군과 23개의 하위 역량으로 구성되었다. ‘분석적 사고’, ‘직관적 사고’, ‘시각적 사고’, ‘경험적사고’의 4개 역량으로 구성된 통합적 사고 역량군, ‘공유’, ‘의사소통’, ‘갈등관리’, ‘주도성’의 4개 역량으로 구성된 협업 역량군이 메이커 역량 모델에 포함되어 있다. 또한 ‘다양한 영역에 대한 관심’, ‘도전 의식’, ‘실패 관리’, ‘메이킹 과정의 즐거움’의 4개 역량으로 구성된 메이킹 마인드 역량 군, ‘인류애’, ‘사용자 지향’의 2개 역량으로 구성된 인간중심 역량군, ‘관찰’, ‘일상 속 불편함의 인식’의 2개 역량으로 구성된 문제 발견 역량군이 메이커 역량 모델에 포함되어 있다. 마지막으로, ‘제작 도구에 대한 이해’, ‘전기에 대한 이해’, ‘프로그래밍에 대한 이해’, ‘계획수립’, ‘손 지식’, ‘정보 탐색’, ‘직접적인 실행’의 7개 역량으로 구성된 메이킹 수행 역량군을 확인할 수 있다. 이 연구에서 제시한 메이커 역량 모델은 추후 기술교과 교육과정에 포함된 내용 분석시 하나의 준거로 활용할 수 있다(윤지현·김경·강성주, 2018). 메이커 역량 모델의 내용을 제시하면 <표 II-1-5>과 같다.

〈표 II-1-5〉 메이커 역량 모델의 역량군, 핵심 역량, 역량의 정의

추출된 역량		중요사건 기법 분석	행동사건면 접 분석	조정 결과	최종 선정된 역량의 정의
역량군	핵심 역량				
통합적 사고	분석적 사고	○	○	반영	주어진 문제를 보다 단순한 부분들로 구분하고, 이를 통해 문제에 내재된 부분들 사이의 관계를 확인함으로써 해답을 찾는 사고 역량
	직관적 사고	○	-	반영	사고의 대상이 명확하지는 않지만 사물의 전체를 감각적으로 인지하고, 이론을 전개할 수 있는 기초를 마련해 주는 사고 역량
	시각적 사고	○	○	반영	시각적 표현 도구를 사용하여 자신의 생각을 구체적으로 표현해 내는 역량
	경험적 사고	-	○	반영	자신의 전문 분야와 인접 분야에 대한 경험을 바탕으로, 문제를 해결하는 역량
협업	공유	○	○	반영	자신의 아이디어나 경험, 재능 등을 공개하고, 공유하는 역량
	의사소통	○	-	반영	자신의 의견을 표현하고, 타인의 의견을 경청하는 역량
	갈등관리	○	-	반영	타인의 적대적인 반응이나 반대 상황에서 좌절하지 않고, 협상이나 조정 등을 통해 위기 상황을 극복해 내는 역량
	주도성	-	○	반영	문제 해결 과정에서 주도적으로 위기 상황을 예견하고 극복해 나가는 역량
메이킹 마인드	다양한 영역에 대한 관심	○	○	반영	호기심을 바탕으로 다양한 영역에 관심을 보이는 역량
	도전의식	○	○	반영	문제의식을 가지고 실제로 변화를 일으켜보거나, 불가능하다고 여겼던 과제에 도전하는 역량
	실패관리	○	○	반영	실패 상황에서 좌절하지 않고, 문제점을 해결하기 위해 끊임없이 노력하는 역량
	메이킹 과정의 즐거움	-	○	반영	메이킹 과정 자체의 즐거움을 이해하고, 이를 타인과 공유할 수 있는 역량
인간 중심	인류에	○	○	반영	메이킹을 사회적 맥락과 연계하여 좋은 세상을 위한 방안에 관해 숙고하고, 이를 적극적으로 실천하고자 하는 역량
	사용자 지향	○	○	반영	사람들의 요구를 이해하고, 공감하는 과정을 통해 아이디어를 통찰해내는 역량
문제 발견	관찰	-	○	반영	주변 환경 및 상황을 민감하게 관찰하고 분석하는 역량
	일상 속 불편함의 인식	-	○	반영	일상생활의 불편함을 외면하지 않고, 이를 해결해야 할 문제로 인식하는 역량
메이킹 수행	하드웨어에 대한 이해	-	○	제작도구에 대한 이해로 명칭 변경	작품 제작에 필요한 제작 도구를 효과적으로 선정하고, 이를 다룰 수 있는 역량
	전기에 대한 이해	-	○	반영	작품 제작에 필요한 전기 회로의 이해 역량
	프로그래밍에 대한 이해	-	○	반영	작품 제작에 필요한 프로그래밍의 이해 역량
	계획 수립	-	○	반영	최종 목표에 도달하기 위한 사전 계획을 수립할 수 있는 역량
	손 지식	-	○	반영	작품 제작 시 감각과 근육을 통해 익힌 체험적 지식 역량
	정보 탐색	-	○	반영	작품 제작에 필요한 정보를 효과적으로 탐색, 수집, 활용할 수 있는 역량
	직접적인 실행	-	○	반영	무엇인가를 직접적으로 실행해 낼 수 있는 실천 역량

출처: 윤지현·김경·강성주(2018: 662)

(2) 국외 동향 분석

(가) 국제기구: OECD, UNESCO를 사례로

① OECD와 IEA

OECD나 IEA의 경우에는 디지털 리터러시나 컴퓨터·정보 활용 능력을 강조하면서 ‘어떻게 가르칠 것인가’에 주목하기 보다는 ‘어떻게 평가할 것인가’를 구체화하는 연구를 담당하고 있다. 따라서 이들 국제 기구에서 제시하고 있는 디지털 리터러시 관련 평가 요소들은 디지털 리터러시 교육 내용 중에서도 실제로 측정이 가능한 형태로 구체화되어 있는 측면이 있다.

OECD는 디지털 리터러시와 관련하여 비교적 이른 시기에 ICT 소양을 제안하였다. ICT 소양은 디지털 리터러시나 미디어 리터러시의 거시적 개념과는 달리 ICT를 활용하는 기능을 중심으로 이해될 수 있으며, OECD에서는 이를 ‘사회생활 속에서 능동적으로 참여하기 위하여 다른 사람들과 소통하고, 새로운 지식을 구성하며, 정보의 접근, 통합, 관리 등을 측정하기 위한 디지털 기술·통신 도구를 적절하게 사용하기 위한 개인적 능력, 태도’라고 정의하였다. 이러한 정의에 따라서 PISA에서 정보·통신 기술 소양을 측정하기 위한 평가 도구가 개발되었는데 이 평가 도구에서는 15세 이상 학생들의 ICT 소양 관련 기능을 측정할 수 있는 수행 기반의 평가가 설계되었다. OECD에서 제안한 ICT 소양 능력은 ‘접근, 관리, 통합, 평가, 새로운 지식의 구성, 타인과의 의사소통’의 6개 요소로 구성되어 있다.

이처럼 OECD에서는 2003년부터 ICT 소양 능력을 중요하게 제안하였고, 최근에는 21세기 역량 평가를 위한 문제 해결력 및 협력의 중요성을 인식하고 있다. 이에 PISA는 2003년부터 ‘문제 해결력’ 평가를 시행, 2012년부터는 컴퓨터 기반 평가 방식으로 학생 개인의 문제 해결력 평가를 실시해 오고 있다(송미영 외, 2013). 현재 PISA에서는 모든 문항을 컴퓨터 기반 평가 방식으로 시행함에 따라, 디지털 매체의 이해와 디지털 도구의 활용 능력을 전 영역에서 전제하고 있다. 그 예로 PISA 2021에는 ‘창의적 사고력’이라는 평가 영역이 추가되었는데, 이 평가 영역은 ‘창의적 표현’과 ‘지식 창출 및 창의적 문제해결’의 2개 영역으로 구성되어 있다. 이러한 2개 영역에서 평가되는 평가 문항들은 모두 ‘컴퓨터 기반의 자료 읽기’와 ‘디지털 매체를 활용한 표현’을 공통적으로 포함하고 있다.

〈표 II-1-6〉 PISA 2021 평가 문항의 디지털 리터러시 관련 특성

영역		PISA 평가 문항의 디지털 리터러시 관련 특성
창의적 표현	문어 표현	- 픽션, 논픽션 등의 컴기반 읽기 자료 - 디지털 도구 활용
	시각 표현	- 다양한 매체, 재료 및 프로세스를 사용하여 시각적 표상을 제작 - 디지털 도구 활용
문제 해결	사회적 문제 해결	- 컴기반 텍스트, 이미지 등을 이해 - 디지털 도구 활용하여 해결방안 제시
	과학적 문제 해결	- 컴기반 텍스트, 이미지 등을 이해 - 디지털 도구 활용하여 해결방안 제시

OECD의 디지털 리터러시는 해당 능력을 독립적으로 설정하여 평가하기 보다는 전 영역에서 자료를 읽고 아이디어를 표현하는 수단, 또는 구현 방식의 위계로 설정되어 있다.

이와 달리 국제 교육성취도 평가 협회(International Association for the Evaluation of Educational Achievement; 이하 IEA)는 ‘컴퓨터·정보 활용 역량’ 자체를 주요한 평가 대상으로 설정하여 컴퓨터 기반의 평가를 실시해 오고 있다. 이에 IEA는 2010년부터 컴퓨터·정보 활용 소양을 평가하고, 그 결과를 분석하여 학생들이 미래 사회를 살아가는 데에 필요한 디지털 역량을 향상시킬 수 있도록 지원하기 위한 연구(ICILS)를 수행하고 있다. ICILS 2018에서는 ‘컴퓨터·정보 소양’을 ‘컴퓨터를 사용하여 자료를 조사, 생성, 소통하고 문제를 해결하는 능력’으로 정의(상경아 외, 2016: 51)하였다. ICILS에서 제시한 ‘컴퓨터·정보 소양’은 크게 ‘디지털 정보(Digital Information: 이하 DI)와 ‘컴퓨팅 사고력(Computational Tinking: 이하 CT)’의 2개 차원으로 구성되어 있다. ‘디지털 정보’는 ICILS 2013에서 제시되었던 ‘컴퓨터·정보 소양’이 변경된 것이고, 컴퓨팅 사고력은 2018년도에 새롭게 추가된 영역이다. 이러한 평가들은 다음 [그림 II-1-3]과 같다.



[그림 II-1-3] ICILS 2018의 컴퓨터·정보 소양 평가틀

출처: 상경아 외(2016: 52)

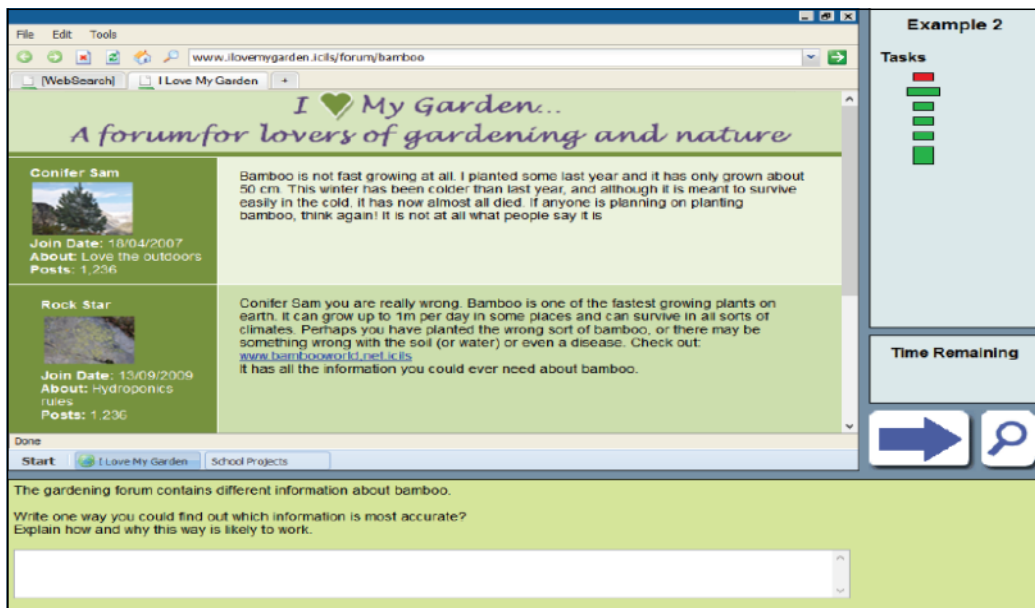
[그림 II-1-3]의 평가틀에서 디지털 리터러시와 직접적으로 관련된 영역은 ‘차원1. 디지털 정보’ 중에서 ‘정보 수집, 정보 생산, 디지털 의사소통’이다. 이 3개 영역의 하위 요소와 구체적인 평가 내용을 살펴보면 다음 <표 II-1-7>와 같다.

<표 II-1-7> ICILS 2021의 ‘디지털 정보’ 관련 평가 내용

하위 요소		평가 내용
정보 수집	정보 접근 및 평가	• 컴퓨터 기반 정보의 관련성, 정확성, 유용성 등에 관해 학생들이 찾고 검색하고 판단하는 과정
	정보 관리	• 컴퓨터 기반 정보를 가지고 작업하기 위한 학생들의 능력으로, 정보를 효율적으로 사용하고 재사용하기 위해서 정보를 관리하는 능력과 정보에 대한 관리 계획을 세우고 조정하며 사용하는 능력
정보 생산	정보 변환	• 주어진 청중과 목적에 맞게 정보가 제시되어 있는 방법을 바꾸어 더 명료하게 나타내기 위해 컴퓨터를 사용하는 능력. 효과적으로 의사소통하기 위해 문자 정보를 이용해 포맷하고 컴퓨터에서 사용 가능한 그래픽과 멀티미디어를 활용하는 능력을 포함
	정보 생성	• 특정 수요자나 특정 목적에 적합한 창의적인 정보 산출물을 구상, 창출하기 위해 컴퓨터를 사용하는 능력. 특정 목적의 이해를 돕기 위해 일련의 정보를 구상하고 생성하는 능력을 포함
디지털 의사소통	정보 공유	• 다른 사람들과 정보를 교환하고 정보를 통해 의사소통하기 위한 학생들의 컴퓨터 사용에 대한 이해와 사용 능력. 이메일, 블로그, 메시지 보내기, 미디어 공유와 소셜 네트워크 웹 사이트와 같은 다양한 컴퓨터 기반 통신 플랫폼에 대한 지식과 이해에 초점.
	정보의 책임있고 안전한 사용	• 생산자와 소비자의 관점에서 컴퓨터 기반 의사소통의 법적·윤리적 문제에 대한 이해 정도. 정보의 안전한 사용은 정보를 적절히 사용하는 것 뿐만 아니라 해당 정보의 위험성을 확인하고 위험을 방지하는 것을 포함

출처: 상경아 외(2016: 54)를 일부 삭제하여 제시

상경아 외(2016)에 따르면, ICILS는 디지털 리터러시를 평가할 때, 실제 웹기반 환경과 동일한 맥락을 제공하고, 이러한 환경에서 정보를 검색·선택·각색하는 기능을 평가하는 것에 초점을 두고 있다. 이 때문에 필연적으로 컴퓨터 기반 평가를 실시하고 있다. 예를 들어, ‘정보 수집’ 능력을 평가하기 위하여 학생이 인터넷 정보의 적절성을 평가하고 판단하는 능력을 측정하고자 할 때, 주어진 주제와 관련하여 필요할 것이라고 생각되는 정보를 선택하도록 하고, 그러한 선택에 대한 이유를 작성하도록 한다. 또한 이러한 문항에 이어서 학생이 선택한 정보를 활용하여 간단한 자료를 구성하도록 하여 ‘정보 생산’ 능력도 평가하고 있다.



[그림 II-1-4] ICILS의 컴퓨터·정보 활용 역량 평가 화면 예시⁵⁾

출처: ICILS(2013: 38)

② UNESCO

앞서 살펴본 OECD나 IEA와 달리 UNESCO에서 이루어지는 디지털 미디어리터시 관련 연구는 교육과정과 교육내용에 초점을 두고 있다. UNESCO는 UN이 제정하고 발표한 세계인권선언 제19조와 UNESCO 헌법 제1조에 제시된 의사 표현과 정보 표현의 자유

5) ICILS는 보안 상 문항을 공개하지 않기 때문에 여기에서 참고한 문항은 ICILS(2013) 'Assessment Framework'에서 제시한 예시 문항임을 밝힘.

및 미디어와 미디어 속 정보를 누릴 수 있도록 하는 기본적인 역량이 ‘미디어 및 정보 리터러시(MIL: Media and Information Literacy) 역량’이라고 정의하였다(박주현, 2020: 350). UNESCO는 어떤 미디어를 통해서든 지역과 국경에 구애받지 않고 미디어와 정보 및 생각에 접근하고 공유하며 평가, 활용할 수 있도록 하는 MIL 추진 전략과 지표 및 교육과정을 개발하였다. 이러한 과정에서 유네스코는 사람들이 미디어를 비롯한 정보 제공 매체의 기능을 이해할 수 있도록 하고, 정보 매체의 콘텐츠를 비판적으로 평가할 수 있도록 하며, 나아가 정보와 미디어 콘텐츠의 사용자와 생산자로서의 올바른 결정을 돕도록 하는 ‘미디어 및 정보 리터러시 5대 법칙’을 다음과 같이 제안하였다(UNESCO, 2018).

UNESCO에서 제시한 5대 법칙은 다음과 같은 내용으로 서술되어 있다. 첫째, 법칙 1은 정보, 의사소통, 도서관, 미디어, 기술, 인터넷 외 다른 정보 제공 매체는 시민의 비판적 참여와 지속가능한 발전에 도움이 되기 위한 것임을 나타내고 있다. 이들 모든 매체들은 서로 동등한 위치에 있으며 어느 하나가 다른 것보다 더 큰 타당성을 지니는 것은 아니고 그렇게 취급되어서도 안 됨을 강조하고 있다. 둘째, 법칙 2는 모든 시민은 정보와 지식의 창조자이고 전달해야 할 메시지를 가지고 있음을 나타내고 있다. 이에 따른 모든 시민들은 새로운 정보와 지식을 습득하고 자신을 표현할 권리를 가져야 하며 미디어 및 정보 리터러시는 남녀 모두에게 동등한 것이고, 인권에 연결되어 있음을 강조하고 있다.

셋째, 법칙 3은 정보, 지식, 메시지가 늘 가치 중립적이거나 편견으로부터 자유로운 것은 아님을 나타내고 관련하여 미디어 및 정보 리터러시를 개념화하거나 이용하고 적용할 때 모든 시민들은 이러한 사실을 인식하고 이해할 수 있어야 함을 강조한다. 넷째, 법칙 4는 모든 시민은 새로운 정보, 지식, 메시지를 알고 이해하고 의사소통할 수 있어야 함을 나타내는데 설령 그러한 사실을 의식하지 못하더라도 자신이 그것을 원한다는 것을 인정하거나 표현할 수 있어야 함을 강조하고 있다. 다섯째, 법칙 5는 미디어 및 정보 리터러시는 단번에 습득되지 않는 것으로, 살아가며 체험하는 역동적 과정임을 강조하고 있다. 이와 관련하여 유네스코에서는 정보 리터러시와 미디어 리터러시의 구성 요소를 다음 <표 II-1-8>과 같이 제안하였다.

〈표 II-1-8〉 정보 리터러시 및 미디어 리터러시의 구성 요소

유형	하위 구성 요소
정보 리터러시	• 정보 요구를 분명하게 밝히고 상세하게 표현 • 정보를 찾고 접근 • 정보를 평가 • 정보 조직 • 정보의 윤리적 사용 • 정보 전달 • 정보 처리를 위해 ICT 스킬 사용
미디어 리터러시	• 민주 사회에서 미디어의 역할과 기능 이해 • 미디어의 조건 이해 • 미디어의 내용을 비판적으로 평가 • 자기표현과 민주적인 참여를 위해 미디어에 참여 • 미디어 콘텐츠 개발에 필요한 기술 검토

출처: UNESCO(2011: 18)

〈표 II-1-8〉에 정리하였듯이 UNESCO에서 강조하고 있는 정보 리터러시와 미디어 리터러시는 하위 요소 측면에서 차별성이 분명하게 드러난다. 정보 리터러시의 경우 정보의 접근과 정보의 평가, 윤리적 사용이 강조되고 있어서 사회적인 맥락보다는 의사소통에 요구되는 기능에 초점이 있다. 반면에 미디어 리터러시는 미디어를 이해하고 생산하는 과정에서 ‘민주시민’으로서의 참여가 강조되고 있다. 정보 리터러시가 정보를 검색하고 활용하는 기능(skill)과 좀 더 밀접한 관련이 있는 능력이라면, 미디어 리터러시는 민주 사회에서의 시민 의식과 참여를 좀 더 강조하고 있는 능력이다. 이처럼 UNESCO에서 설정하고 있는 정보 리터러시와 미디어 리터러시 모두가 우리나라 교육과정에서 함께 강조되어야 할 필요가 있다.

(나) 서구권: 핀란드와 영국을 사례로

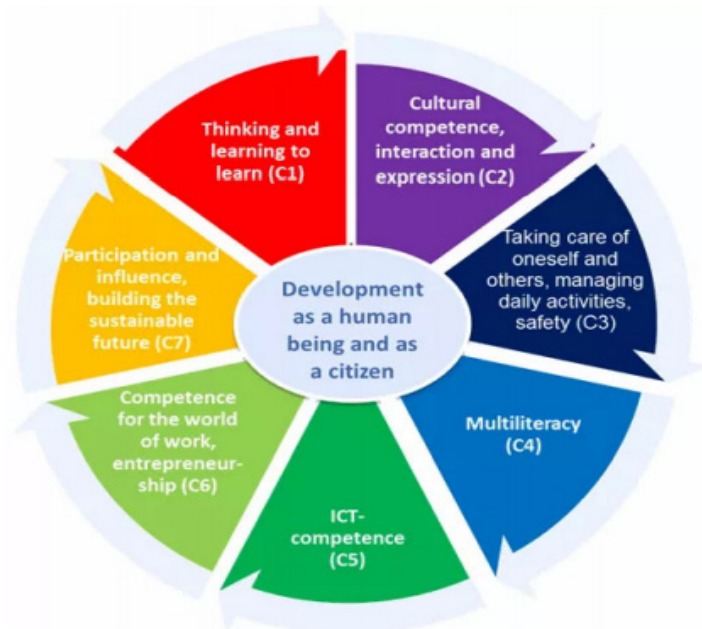
① 핀란드

서구권에서는 2010년 이후 디지털 리터러시 교육 연구가 활발히 이루어지고 있다. 유럽연합을 중심으로 디지털 리터러시 교육이 이루어지고 있으며, 핀란드와 영국 등이 이를 선도하고 있는 것으로 나타났다. 특히 핀란드는 미디어 교육에서 매우 선도적인 국가로 평가받고 있기 때문에, 이를 통해 미디어 리터러시의 역량을 도출하는 데 다양한 시사점을 얻을 수 있을 것이다.

Kupiainen(2010)는 미디어 리터러시의 개념이 기능적 개념에서 사회문화적 개념으로 확대되어야 한다고 하였는데, 핀란드의 미디어 리터러시 정책과 교육 정책 연구 역시 이러한 맥락에서 이루어지고 있다. 대표적인 예로 핀란드는 디지털 리터러시 문화 확산을 위해 ‘게임주간’을 만들어 사회적으로 미디어 및 디지털 리터러시에 관심을 가질 수 있도록 하고 있다. 이는 사회문화적 기능으로서의 미디어 리터러시 함양의 실천적 모습이라고 볼 수 있을 것이다(이재진·노은희·신호재, 2019).

다음으로 핀란드 미디어 리터러시 교육의 변천 과정을 살펴보도록 하겠다(Rantala, 2011). 핀란드에서는 1950년대부터 미디어 교육에 대한 기초적 관심을 가지기 시작하였으며, 1970년대에는 교구(교육적 수단)로서의 영화나 미디어의 역할과 비판에 대해 관심을 가지면서 유네스코와 함께 미디어 교육을 세계적으로 확대시키는데 기여하였다. 1980년대에는 미디어 교육에 대한 연구에 집중하였고, 1990년대에는 미디어 교육을 표현과 행위를 포함하는 의사소통 교육의 일환으로 보고, 교육 내용을 확대하였다. 2000년대에 와서는 핀란드 미디어 교육이 디지털 게임, 미디어와 디지털 기술과의 결합 등으로 다양화되는 경향을 보인다. 2004년 교육문화부에서 실시한 ‘아동과 미디어 프로그램(Children and Media Program)’을 기점으로 핀란드에서는 아동을 위한 미디어 교육에 대한 관심이 커졌으며, 미디어가 아동에게 미치는 영향에 대한 연구와 지원 등이 활발하게 이루어지고 있다. 이에 대한 주요 내용에는 아동들을 위한 미디어의 부정적인(위험한) 내용에 대한 규제 법률, 미디어 교육의 새로운 측면, 미디어 연구에 대한 확산, 미디어 산업의 책무성, 아동을 위한 질 높은 내용의 미디어 생산, 디지털 환경과의 결합으로 인한 영향, 그리고 부모와 가족들의 지원 등이 있다.

이재진, 노은희, 신호재(2019)에 의하면 핀란드 교육문화부는 2016년 교육과정을 개정하였으며, 이때 ‘멀티리터러시(multiliteracy)’와 ‘ICT 역량’을 핵심역량으로 제시하였다(노은희 외, 2018). 1단계는 자신의 생각을 말과 글로 표현하는 것이고 2단계는 뉴스나 미디어를 직접 제작하는 것이며 3단계는 동일한 사건에 대한 뉴스를 비교분석하는 과정을 통해 비판적 사고를 함양하는 것이다. 이러한 과정을 통해 비판적 사고에 기반한 미디어 리터러시 교육을 실시하여, 미디어 시민성을 함양할 수 있도록 체계화된 교육 기회를 제공하고 있음을 알 수 있다.



[그림 II-1-5] 핀란드 국가교육과정의 핵심역량 개념도

출처: National Board of Education, 2016; 노은희 외, 2018: 28 에서 재인용

② 영국

영국 런던대 보고서에 의하면 아동과 청소년을 위한 미디어 리터러시는 아동들의 인지적(cognitive), 정서적(emotional), 사회적(social) 발달을 고려하여 미디어 리터러시 역량을 설정해야 한다고 하였다. 이에 따른 미디어 리터러시 측면(dimension)을 ‘접근’, ‘이해’, ‘창조’로서 제시하고 있다(Buckingham, 2015).

첫째, 접근(access) 측면에서는 공영 미디어에 대한 접근, 인터넷에 대한 접근, 모바일에 대한 접근 등으로 구분해 볼 수 있다. 접근에 대한 조절은 미디어의 성적 혹은 폭력적인 내용으로 인한 부정적인 측면에 의해 일어나며 미디어의 위험 인지에 대한 부분을 고려할 필요가 있다고 하였다.

둘째, 이해(understanding) 측면에서는 아동들에게 부정적인 내용이나 건강하지 못한 언어 등을 고려하여 미디어 언어를 이해할 필요가 있으며, 실존, 사실, 허구 등에 대한 표상에 대해서도 이해할 필요가 있다. 또한 미디어 생산자의 동기를 이해하는 것도 중요하며 청중의 반응을 모니터링하기, 그리고 폭력에 대해 읽기 등을 고려할 필요가 있다고 하였다.

셋째, 창조(create) 측면에서는 미디어 제작, 온라인 소통과 제작, 온라인 게임, 모바일, 라디오 등에 대한 제작으로 구분할 수 있다고 하였다. 교육에서 미디어 리터러시 역량역량 함양은 주로 접근과 이해의 측면에서 이루어지고 있으며, 제작을 통한 미디어 교육은 다소 부족하기 때문에 이와 관련된 미디어 리터러시 함양에 관심을 가질 필요가 있다고 하였다.

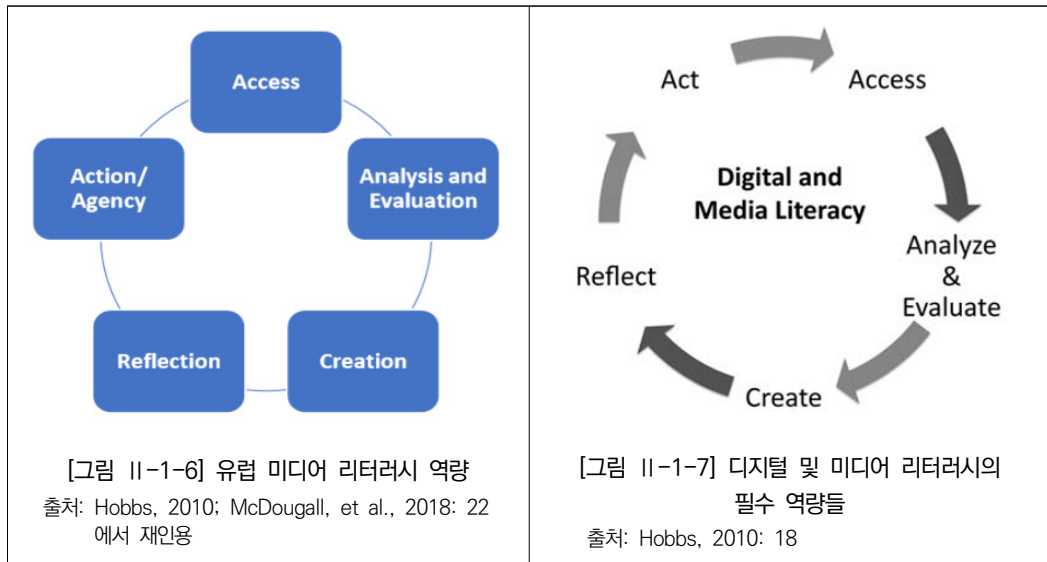
또한 미디어 리터러시 역량 함양에 방해가 되는 요인으로는 사회경제적 계층(social class and economic status)이라고 하였으며, 이러한 방해요인은 학생들이 인터넷 등 디지털 환경에 접근하는 것과 관련이 있으며, 이러한 접근은 양보다는 질의 관점으로 봐야한다고 하였다(Buckingham, 2015). 또한 미디어 리터러시 역량 함양에 도움을 주는 요인은 부모, 교사, 기타 기관이라고 하였으며, 이러한 기여 요인에 대한 교육 체제에서의 역할에 대한 향후 연구가 필요할 것이다. 영국의 경우 교육과정뿐만 아니라 차일드넷 등 비영리단체는 물론 기업, 공공기관 등에서도 미디어 리터러시에 관심을 가지고 교육적 지원 토대를 마련하였으며 이를 통해 교육적 지원으로의 연계가 가능하도록 하였다(이재진·노은희·신호재, 2019).

③ 기타(유럽연합, 미국)

핀란드, 영국이외에 호주, 캐나다, 미국 등 서구권에서도 미디어 리터러시 역량이 강조되고 있다. 이들 국가에서는 유네스코의 미디어 정보 리터러시 교육과 역량 개념 틀을 결합하여 시민을 위한 미디어 및 정보 리터러시 역량을 제시하였는데, 그 내용은 다음과 같다(McDougall, et al., 2018).

- 1) Understand the role and functions of media and other information providers;
- 2) Understand the conditions under which those functions can be fulfilled;
- 3) Recognise and articulate a need for information;
- 4) Locate and access relevant information;
- 5) Critically evaluate information and the content of media and other information providers in terms of authority, credibility and current purpose;
- 6) Extract and organise information and media content;
- 7) Synthesise or operate on the ideas abstracted from content;
- 8) Ethically and responsibly communicate one's understanding of created knowledge to an audience or readership in an appropriate form and medium;
- 9) Be able to apply ICT skills in order to process information and produce user-generated content;
- 10) Engage with media and other information providers for self-expression, freedom of expression, intercultural dialogue and democratic participation.

다음은 2010년대 미국과 유럽연합에서 제시한 미디어 리터러시 역량 모델로, 유럽 연합은 미디어와 정보 리터러시를, 미국은 디지털 및 미디어 리터러시를 사용하여 그 명칭에만 차이가 있을 뿐 미디어 리터러시의 역량 모델은 동일하다.

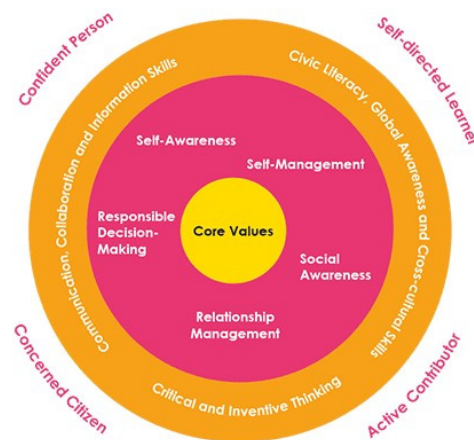


각 단계의 주요 내용은 다음과 같다(Hobbs, 2010: 19). 첫째 ‘접근하기’ 단계로서 기술적으로 미디어와 기술(technology)을 발견하고 사용하여 타인과의 적절하고 관련성 있는 정보를 공유하는 단계에 해당한다. 둘째, ‘분석과 평가하기’ 단계로 미디어를 통해 전달되는 메시지를 이해하고 비판적 사고를 활용하여 메시지의- 관점, 신뢰성, 다양성 등을 분석하고 평가하는 단계에 해당한다. 셋째, ‘제작하기’ 단계로 제작 목적, 대상 청중, 구성 기술 등을 인식하고 자신을 표현하기 위한 창의성과 자신감을 가지고 내용을 구성하는 단계에 해당한다. 넷째, ‘성찰하기’ 단계로서 자신의 정체성과 생활 경험, 의사소통행위, 실천행동에 있어서 사회적 책임과 윤리적 원칙들을 적용해보는 단계이다. 다섯째, ‘행동하기’ 단계로서 가족, 직장, 지역사회에서 지식과 문제해결 공유하기 위해 개별적 혹은 협력적으로 일할 수 있고, 지역, 국가, 세계 시민으로서 참여하는 단계에 해당한다.

(다) 아시아권: 싱가포르와 일본을 사례로

① 싱가포르

싱가포르는 학생들이 미래를 대비하기 위해 갖추어야 할 ‘21세기 핵심 역량’(21st Century Competencies)을 아래의 [그림 II-1-8]과 같이 ‘핵심 가치’(Core Values), ‘사회·정서적 역량’(Social and Emotional Competencies), 그리고 ‘글로벌 사회에 필요한 역량’(Necessary competencies for a globalised world)으로 구분하여 제시하고 있다.



[그림 II-1-8] 21세기 핵심 역량과 학생 결과를 위한 프레임워크⁶⁾

위의 [그림 II-1-8]에서 핵심 가치란 좋은 인격과 훌륭한 시민의 토대가 되는 것으로서 자신과 타인의 본질적인 가치를 믿는 ‘존중’(Respect), 자신과 가족, 지역 사회, 국가, 세계에 대한 의무를 인식하는 ‘책임’(Responsibility), 윤리적 원칙들을 지키고 옳은 것을 옹호하는 도덕적 용기를 갖는 ‘성실’(Integrity), 친절과 동정심을 갖고 지역 사회와 세계의 발전에 기여하는 ‘배려’(Care), 도전에 직면했을 때 인내하는 정서적 힘으로서의 ‘회복탄력성’(Resilience), 개인 내면의 행복과 사회적 결속을 촉진하는 ‘조화’(Harmony)로 구성된다. 핵심 가치는 행동의 방향을 제공하면서 사회·정서적 역량, 글로벌 사회에 필요한 역량의 토대가 된다.

6) <https://beta.moe.gov.sg/education-in-SG/21st-century-competencies>. (2020. 10. 8. 검색)

사회·정서적 역량은 발달의 과정에서 직면할 수 있는 도전을 극복하는데 필요한 기술로서 ‘자기 인식’(Self-Awareness), ‘자기 관리’(Self-Management), ‘책임 있는 의사결정’(Responsible Decision-Making), ‘사회적 인식’(Social Awareness), ‘관계 관리’(Relationship Management)로 구성된다.

마지막으로 글로벌 사회에 필요한 역량은 ‘비판적이고 혁신적인 사고’(Critical and Inventive Thinking), ‘시민적 리터러시, 글로벌 인식, 그리고 범문화적 기술’(Civic Literacy, Global Awareness and Cross-Cultural Skills), ‘의사소통, 협력과 정보 기술’(Communication, Collaboration and Information Skills)로 구성되는데, 미디어 리터러시는 이 가운데 ‘의사소통, 협력과 정보 기술들’에서 주로 다루어진다.

아래의 <표 II-1-9>는 싱가포르의 ‘컴퓨터 어플리케이션’(Computing Application: CPA) 교육과정⁷⁾ 일부를 제시한 것이다.

<표 II-1-9> ‘컴퓨터 어플리케이션’ 교육과정의 일부

의사소통, 협력과 정보기술 (CCI)		CPA 역량과 태도
표준들	21세기 핵심 역량 벤치마크 (S4까지)	의사소통하고 협력하기
CCI 1: 효과적으로 의사소통하고 협력하기	1.1d: 학생은 특정 목적과 맥락에 영향력을 발휘하기 위하여 복잡한 정보와 아이디어를 일관되고 명확하게 전달할 수 있다. 1.2c: 학생은 지식, 새로운 이해와 아이디어를 구성하기 위하여 타인과 상호작용할 수 있다.	• 자신의 컴퓨터를 활용한 설계와 선택의 적절성을 설명하고 정당화하는 능력 • 자신이 컴퓨터를 활용하여 만든 가공물의 특징과 작동 방식을 설명하는 능력 • 컴퓨터와 관련된 문제를 해결하기 위하여 타인과 협력할 때 다른 관점을 고려하는 능력
CCI 2: 디지털 정보를 신중하고 윤리적이며 책임 있게 관리, 생성, 공유하기	2.1c: 학생은 검색 결과를 정련하고 정보를 체계적으로 구성하며 정보를 민감하게 관리할 뿐만 아니라, 저작권 규정을 준수하고 정보 취급 시 보안 위험을 최소화 할 수 있다. 2.3c: 학생은 디지털 가공물을 구성하기 위해 다양한 미디어 요소를 수정 및 통합할 뿐만 아니라, 정보를 윤리적으로 사용하는 방법을 고려하여 정보를 선택할 수 있다. 2.5c: 학생은 온라인에서 자신을 긍정적으로 표현하고 평판을 관리할 수 있다.	• 인터넷 검색 엔진을 사용하여 효율적으로 온라인 검색을 수행하는 능력 (사용 권한으로 이미지 검색과 같은 고급 검색 옵션 포함) • 텍스트, 그래픽, 애니메이션, 사운드, 비디오를 활용하여 대화 형 슬라이드 프레젠테이션을 만드는 능력 • 저작권 문제에 대한 인식을 보여주는 능력 • 인터넷의 위험성(사이버 웰니스 포함)을 이해하고 인터넷 사용 시 안전 및 보안 조치를 적용할 수 있는 능력

7) <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/sciences/files/2019-computer-applications-syllabus.pdf> (2020. 10. 8. 검색)

위의 <표 II-1-9>의 왼쪽 열(표준들)을 살펴보면 미디어 리터러시와 밀접하게 관련된 역량들, 즉 ‘효과적으로 의사소통하고 협력하기’, ‘디지털 정보를 신중하고 윤리적이며 책임 있게 관리, 생성, 공유하기’가 핵심 역량 중 하나인 ‘의사소통, 협력과 정보 기술’의 하위 역량으로 다루어지고 있는 것을 확인할 수 있다. 또한 오른쪽 열(CPA 역량과 태도)을 살펴보면, ‘컴퓨터 어플리케이션’이라는 교과를 통해 미디어 리터러시를 가르치기 위하여 ‘컴퓨터와 관련된 문제를 해결하기 위하여 타인과 협력할 때 다른 관점을 고려하는 능력’, ‘인터넷의 위험성(사이버 웰니스 포함)을 이해하고 인터넷 사용 시 안전 및 보안 조치를 적용할 수 있는 능력’ 등과 같은 교과 고유의 역량들을 설정하고 있음을 볼 수 있다.

요컨대 싱가포르에서는 핵심 가치 - 사회·정서적 역량 - 글로벌 사회에 필요한 역량이라는 국가 교육과정의 위계 속에서 미디어 리터러시를 미래 사회를 대비하기 위해 학생들이 반드시 갖추어야 할 핵심 역량(글로벌 사회에 필요한 역량 - 의사소통, 협력과 정보 기술 - 미디어 리터러시)에 포함시키고 있었다. 더 나아가 미디어 리터러시를 각 교과와 특성에 맞게 다루기 위하여 교과 고유의 역량(예: 컴퓨터 어플리케이션 - 저작권에 대한 인식을 보여주는 능력 등)을 설정하고 있었다.

이는 핵심 역량 - 교과 역량의 체계를 갖추고 있는 우리나라 교육과정에 미디어 리터러시를 어떠한 방식으로 도입해야 하는지에 대한 큰 시사점을 제공한다. 즉 우리나라 교육과정에서도 미디어 리터러시를 총론 수준의 핵심 역량에 포함시키고(예: 교육과정 총론 - 의사소통 역량 혹은 지식정보처리역량 - 미디어 리터러시), 각 교과에서는 교과 역량을 기준으로 미디어 리터러시를 구성하고 있는 하위 요소들을 적절히 재편(예: 도덕과 교육과정 - 도덕적 대인관계 능력 - 정보 관련 문제를 해결하기 위해 타인과 협업하기 등)함으로써 교과 수업을 통해 미디어 리터러시를 직접적으로 다룰 수 있을 것으로 보인다.

② 일본

일본의 방송통신정책 소관 부처인 ‘총무성’에서는 미디어 리터러시를 “① 미디어를 주체적으로 해독하는 능력, ② 미디어에 액세스하여 활용하는 능력, ③ 미디어를 통해 커뮤니케이션하는 능력, 특히 정보 해독자로서 상호작용적 커뮤니케이션 능력 등으로 구성되는 복합적 능력”으로 정의하고 있다(강진숙 외, 2017: 126). 미디어 리터러시와

관련한 일본의 법체계와 정책, 특히 우리나라 교육과정과 같은 성격의 문서인 일본 ‘문부과학성’의 ‘학습지도요령’(學習指導要領)과 ‘교육정보화에 관한 입문’ 등에 대해 폭넓게 검토한 강진숙 등의 연구(2017)를 살펴보면, 일본 미디어 리터러시 교육의 특징을 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

첫째, 일본은 별도의 교과를 편성하여 미디어 리터러시를 다루기보다는 국어, 사회, 미술, 기술 등과 같은 교과의 수업에서 신문 읽기 혹은 미디어 리터러시 함양과 관련된 내용이나 활동을 활용하여 미디어 리터러시 교육을 운영하고 있다. 2011년에 8번째로 개정된 ‘신학습지도요령’에서는 (신문 읽기를 포함한) 미디어 리터러시 교육을 여러 교과목(에)서 활용하도록 권장하고 있다. 예컨대 국어 교과(목)의 경우, “신문을 교재로 활용하는 것은 국어교육인 동시에 미디어와 정보 리터러시 교육에 해당한다.”라고 명기하기도 하였다. 아래의 <표 II-1-10>은 미디어 리터러시 교육의 일환으로 일본 국어 과목 학습 해설서에 제시된 신문 활용 교육의 사례이다(강진숙 외, 2017: 138-139).

<표 II-1-10> 국어 과목 학습 해설서에서 제시한 신문 활용 사례(강진숙 외, 2017: 139)

대상	영역	활동 사례
초등학교 3, 4학년	쓰기 및 언어	궁금한 것을 조사하여 문서로 작성하고 학급 신문 등에 활용하기
초등학교 5, 6학년	읽기 및 언어	편집 및 기사 작성 방법에 유의하면서 신문 읽기
중학교 1학년	읽기 및 해설	필요한 정보의 유무를 확인하고, 책의 제목·목차·색인, 신문의 지면 구성, 각 자료의 특성을 고려하여 읽기
중학교 2학년	읽기 및 언어	신문, 인터넷, 학교 도서관 등에서 수집한 정보를 비교하며 읽기
고등학교	국어 표현	정보를 수집하고 분석하여 자신의 생각을 정리하고 심화하기 서적이나 문서, 신문이나 잡지, TV 라디오 등의 매스미디어, 인터넷 등을 통해 수집한 정보를 정확하게 이해하고 그 요소를 명확하게 밝히며, 정보의 옳고 그름, 적당함과 그렇지 않음을 음미하면서 정리 분석하기

이와 같은 운영 방식은 민주시민교육, 인성교육, 평화·통일교육 등과 같은 범교과 주제를 별도의 독립 교과가 아닌 다양한 교과들의 내용에 포함시켜 다루고 있는 우리나라 교육과정 운영과 매우 유사하다. 다만 범교과 주제들이 선언적인 수준에서 명시된 우리나라 교육과정과는 달리 일본의 경우 학교급별 혹은 학년별로 다루어야 할 내용과

활동의 위계를 구체적으로 설정하여 제시하고 있는 것이 특징이다. 따라서 우리나라 교육과정에서도 미디어 리터러시를 다양한 범교과 주제 중 하나로 설정하여 다루되, 교육의 계속성 및 실효성을 담보하기 위해 일본의 사례처럼 학교급별 혹은 학년별로 내용 요소의 위계를 분명히 설정하여 운영하는 방식을 고려해볼 수 있을 것이다.

둘째, 일본의 미디어 리터러시 교육은 정보교육의 일환으로 ‘정보도덕’을 특히 강조하고 있다. 여기서 정보도덕이란 “정보사회를 건전하게 발전시켜 가기 위하여 모든 국민이 익혀야 할 생각이나 태도”를 의미한다. 좀 더 구체적으로 설명하자면, 정보도덕은 다양한 정보 기기가 등장하고 보급되면서 어린이와 청소년의 생활이 편리하고 풍요로워지고 있지만, 동시에 개인 미디어의 내용과 표현의 선정성 및 폭력성, 윤리 의식의 결여, 과도한 집착과 의존에 대한 우려 속에서 미디어 관련 각종 문제들에 대해 이해하고 올바른 판단에 근거하여 바람직한 삶을 살아가는 태도를 중요시하는 개념으로 제시되고 있다. 그리고 ‘정보도덕교육’은 이러한 위험과 사회 문제들을 사전에 방지하고 해결하기 위한 방법과 적극적 실천에 관한 교육에 초점을 맞춘다(강진숙 외, 2017: 141).

이는 우리나라 도덕, 국어, 사회, 실과 등의 다양한 교과에서 ‘정보윤리교육’이라는 영역을 설정하여 강조하고 있는 것과 매우 유사하다. 예컨대 우리나라 초·중등 도덕과의 경우, 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대해 민감하게 반응하는 것, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화하는 것, 정보화 시대에 요구되는 자세와 책임의 도덕적 근거를 탐색하는 것, 존중의 가치를 토대로 정보통신기기를 활용하여 다양한 방식으로 의사소통하는 것을 도덕과 정보윤리교육의 주요 내용으로 다루고 있다.

요컨대 우리나라와 일본 모두, 미디어 리터러시 교육의 중요한 내용 영역으로 정보통신기술로서 미디어의 윤리적 활용을 공통적으로 강조하고 있다. 하지만 일본의 정보도덕교육은 정보통신기기 사용에 따른 부정적인 측면의 예방, 즉 인터넷 의존증, 온라인 게임 의존증 등과 같은 각종 위험과 사회 문제들의 예방을 강조한 보호주의적 패러다임에 주로 초점을 맞추고 있다. 뿐만 아니라 정보 및 문화 콘텐츠의 올바른 소비의 측면, 즉 정보 소비자의 윤리적 책임을 강조하고 있다. 이는 일본 미디어 리터러시 교육의 한계로 지적될 수 있다.

미디어의 사용은 위와 같은 부정적인 측면과 함께, 건전한 정보 및 문화 콘텐츠의 생산과 공유를 통한 자아실현, 지지와 격려를 통한 타인과의 긍정적인 관계 맺음, 사회적

이슈를 해결하기 위한 공론장의 형성 및 연대 등과 같은 긍정적인 측면을 동시에 포함하고 있다. 또한 정보통신기술의 발달과 새로운 미디어의 도입, 그리고 이를 활용하는 사용자들의 활동 양상은 학생들을 정보 및 문화 콘텐츠의 소비자를 넘어 생산자, 유통자, 관리자로 그 역할을 확장시키고 있다. 따라서 우리나라 미디어 리터러시 교육은 미디어 사용에 따른 부정적 측면의 예방은 물론 긍정적 측면의 고양을 목표로 하면서, 더 나아가 정보 및 문화 콘텐츠의 소비자를 넘어 윤리적인 정보 생산자, 유통자, 관리자의 측면으로 내용의 범위가 보다 확장되어야 할 것이다.

2. 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 역량 탐색

가. 디지털 미디어 리터러시의 개념과 구성 역량 도출

최근 국내의 여러 연구들은 미디어 리터러시를 21세기 지식정보사회에 필요한 핵심 역량으로 고려하면서 나름의 개념 규정을 시도하고 미디어 리터러시를 구성하는 하위 구성 역량들을 구체적으로 설정하고 있다. 미디어 리터러시 교육에 관한 국내의 대표적인 연구로 정현선 외(2016), 김현진 외(2020), 강진숙 외(2019)의 연구를 살펴보면 아래의 <표 II-2-1>과 같다.

<표 II-2-1> 선행 연구에서 제시한 미디어 리터러시의 개념과 구성 역량

연구자	정 의	구성 역량
정현선 외 (2016)	“책·신문·잡지 등의 인쇄매체, 텔레비전·라디오·영화 등의 대중 매체 및 디지털 기술을 기반으로 한 인터넷 등 다양한 형태의 미디어가 생산하는 정보와 문화 콘텐츠의 내용과 표현, 그리고 미디어가 만들어내는 사회·문화 현상에 대해 자신의 주관을 바탕으로 비판적으로 이해하고, 이를 창의적으로 활용하여 의미 있는 정보와 문화를 생산하고 소통할 수 있는 능력, 미디어 이용과 생산 및 소통에 있어 윤리적이고 책임 있는 태도”	의미 이해와 전달, 책임 있는 미디어 이용, 감상과 향유, 미디어 기술 활용, 정보 검색과 선택, 창작과 제작, 사회·문화적 이해, 비판적 분석과 평가
김현진 외 (2020)	“지식정보사회에서 책임 있고, 성숙한 개인들이 정치, 사회, 경제, 문화에 대한 미디어의 정보와 서비스를 비판적으로 이해하고, 유통하며, 자신의 생각을 표현 및 창작함으로써, 미디어 웰빙과 상생을 추구하는 시민 역량”	접근과 활용, 윤리와 보안 웰빙과 문화, 이해와 비평 소통과 참여, 표현과 생산
강진숙 외 (2019)	“미디어를 비판적으로 이해하고, 창의적으로 구성·제작·비평하며, 능동적이고 혁신적으로 이용 및 참여를 행하는 역량”	지식, 비평, 의사소통 접근/활용, 구성/제작, 참여

위에서 볼 수 있는 것처럼, 기존의 연구들은 공통적으로 미디어 리터러시를 정의할 때 ①미디어의 효과적·비판적·창의적·윤리적 활용을 강조하고 있고, ②미디어 리터러시를 구체적으로 설명하는 하위 구성 역량을 중심으로 개념 정의를 시도하고 있다. 또한 각각의 연구들은 미디어 리터러시를 구성하는 하위 역량들을 조금씩 다르게 설정하고 있었지만, 용어와 정의(예: 창작과 제작, 표현과 생산, 구성/제작)가 유사한 역량들을 상당 부분 공유하고 있었다. 이에 본 연구에서는 기존 국내의 주요 연구 성과들을 유연하게 수렴하면서 변화하는 환경에 필요한 능력과 기술을 신속하게 반영할 수 있도록, 디지털 미디어 리터러시 개념을 하위 구성 역량을 중심으로 아래와 같이 잠정적으로 정의하였다.

디지털 미디어 리터러시란 “디지털 환경에서 학습자가 미디어에 효과적으로 접근하여 정보 및 문화 콘텐츠를 선택하고, 비판적으로 분석·평가하며, 창의적으로 구성·생산하고, 윤리적으로 공유·참여하며, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력”을 의미한다.

또한 기존 국내의 연구들에서 공통적으로 강조하고 있는 역량들을 종합하여 아래의 [그림 II-2-1]과 같이 디지털 미디어 리터러시 구성 역량과 하위 요소를 도출하였다. 그리고 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 각각의 역량들의 의미를 아래의 <표 III-2-2>와 같이 잠정적으로 정의하였다.

관련 선행 연구	디지털 미디어 리터러시 구성 역량	하위 요소
접근 / 활용 (강진숙 외) 접근과 활용 (김현진 외) 정보 검색과 선택 (정현선 외)	접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해 정보 및 문화 콘텐츠 검색과 선별
자식 (강진숙 외) 비평 (강진숙 외) 이해와 비평 (김현진 외) 비판적 분석 및 평가 (정현선 외)	분석과 평가	디지털 미디어의 내용 및 목적, 사회적 영향력 분석 신뢰성·타당성·공정성 평가
의사소통 (강진숙 외) 의미 이해와 전달 (정현선 외) 구성 / 제작 (강진숙 외) 표현과 생산 (김현진 외) 창작과 제작 (정현선 외)	구성과 생산	디지털 미디어를 활용한 의미구성과 의사소통 정보 및 문화 콘텐츠 생산
참여 (강진숙 외) 소통과 참여 (김현진 외)	공유와 참여	디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유 사회적 현안 해결을 위한 참여와 연대
웰빙과 문화 (김현진 외) 감상과 향유 (정현선 외)	감상과 향유	정보 및 문화 콘텐츠 감상 균형 잡힌 건강한 삶 영위
윤리와 보안 (김현진 외) 책임 있는 미디어 이용 (정현선 외)	디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰	자기 평가와 반성 바람직한 행동 방침 수립

[그림 II-2-1] 선행 연구 분석으로 통한 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 및 하위 요소 도출

〈표 II-2-2〉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의

구성 역량	정 의	하위 요소
접근과 선택	디지털 미디어의 유형과 특성을 이해하고, 다양한 디지털 미디어에 접근하여 자신의 목적에 맞게 필요한 정보 및 문화 콘텐츠를 효율적이고 효과적으로 검색하고 선별하는 능력	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해
		정보 및 문화 콘텐츠 검색과 선별
분석과 평가	디지털 미디어의 내용 및 목적, 사회적 영향력 등을 분석하고, 디지털 미디어의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력	디지털 미디어의 내용 및 목적, 사회적 영향력 분석
		신뢰성·타당성·공정성 평가
구성과 생산	디지털 기기를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 표현하고, 나아가 정보 및 문화 콘텐츠를 창의적으로 생산하는 능력	디지털 미디어를 활용한 의미구성과 의사소통
		정보 및 문화 콘텐츠 생산
공유와 참여	디지털 미디어를 통해 자신과 타인의 생각과 의견이 담긴 정보 및 문화 콘텐츠를 사회적·윤리적으로 책임감 있게 활용 및 공유하고, 사회적 현안의 해결을 위해 적극적으로 참여하고 연대하는 능력	디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유
		사회적 현안 해결을 위한 참여와 연대
감상과 향유	건강한 정보와 문화 콘텐츠를 심미적으로 감상하고, 미디어 생활과 일상생활의 균형을 유지하면서 건강한 삶을 영위하는 능력	정보 및 문화 콘텐츠 감상
		균형 잡힌 건강한 삶 영위
디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰	디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 평가하여 반성하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력	자기 평가와 반성
		바람직한 행동 방침 수립

나. 델파이 조사를 통한 타당성 검토

(1) 델파이 조사 설계

델파이 조사는 연구진이 선행연구 분석을 통해 잠정적으로 도출해 낸 디지털 미디어 리터러시 개념, 구성 역량의 정의 및 하위 요소에 대한 타당성을 확보하기 위하여 실시되었다. 델파이 조사를 위한 전문가 집단 구성, 방법 및 일정, 델파이 조사지 구성 개요는 〈표 II-2-3〉과 같다.

〈표 II-2-3〉 델파이 조사 설계

구분	델파이 조사	
전문가 집단 구성	· 교과교육(도덕, 국어, 사회, 기술, 가정) 전공 대학 교수 (15명)	
조사 기간	· 2020년 11월 2일 ~ 11월 6일	
영역	델파이 조사지 내용	문항 형태
디지털 미디어 리터러시 개념	개념 정의의 타당성	리커트형, 서답형
디지털 미디어 리터러시 구성 역량	구성 역량 설정의 타당성	리커트형, 서답형
	구성 역량 정의의 타당성	리커트형, 서답형
디지털 미디어와 교과와의 관계	구성 역량과 교과 역량과의 관련성	서답형

(2) 델파이 조사 결과

먼저 본 연구에서 도출한 디지털 미디어 리터러시 개념 정의 및 구성 역량 설정의 타당성에 대한 델파이 조사 결과를 확인해보면 아래의 〈표 II-2-4〉와 같다.

〈표 II-2-4〉 디지털 미디어 리터러시 개념 정의 및 구성 역량 설정에 대한 델파이 조사 분석 결과

문항		분석						
1. 디지털 미디어 리터러시의 정의	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)						CVR
	4.13	1점	2점	3점	4점	5점	합계	
	표준 편차	0	0	1	11	3	15	
	0.52	0.0	0.0	6.7	73.3	20.0	100.0	.87
2. 디지털 미디어 리터러시 구성 역량	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)						CVR
	4.27	1점	2점	3점	4점	5점	합계	
	표준 편차	0	0	0	11	4	15	
	0.46	0.0	0.0	0.0	73.3	26.7	100	1.00

디지털 미디어 리터러시 개념의 타당성을 묻는 1번 문항에 대한 응답 결과를 살펴보면, 평균이 4.13점으로 나타났으며, 4점과 5점에 응답한 전문가의 수가 14명으로 조사되었다. 또한 이 문항의 내용 타당도(CVR=.87)는 임계값인 .49 보다 높게 나타났다.

요컨대 전문가들은 본 연구진이 잠정적으로 정의한 디지털 미디어 리터러시 개념이

타당하다는 의견을 보였다. 하지만 몇몇 전문가들은 아래와 같은 의견을 제시하면서 디지털 미디어 리터러시의 정의를 소폭 수정할 것을 제안하였다.

〈표 II-2-5〉 디지털 미디어 리터러시 개념에 대한 델파이 조사 전문가 의견

〈디지털 미디어 리터러시 개념에 대한 전문가 의견 사례〉

○○○: …… 인지적 측면의 경우 지식, 기능/전략, 메타인지의 측면이 있을 텐데 기능(접근, 선택, 분석, 평가, 구성, 생산 등)이나 메타인지(“성찰”)의 측면은 잘 드러나나 지식의 측면이 부각되지 않는 면이 있어 보입니다. …… 이를 디지털 미디어 리터러시 개념에 반영하여 정의의 맨 앞부분에 ‘디지털 매체 환경의 특성을 이해하고’ 정도를 추가하면 어떨까 합니다. ……

△△△: …… 아울러 굳이 정보와 콘텐츠를 병기할 필요가 있는가 하는 의문도 듭니다. 예를 들어, ‘정보 및 문화 콘텐츠를 효율적이고 효과적으로 검색하고 선별하는 능력, 나아가 정보 및 문화 콘텐츠를 창의적으로 생산하는 능력’, 그렇다면, 일관성의 측면에서 다음과 같은 정의에서도 콘텐츠가 드러나면 좋을 듯합니다. → 디지털 미디어 콘텐츠의 내용 및 목적, 사회적 영향력 등을 분석하고, 디지털 미디어 콘텐츠의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력

……(중략)……

디지털 미디어 리터러시를 구성하는 하위 역량 설정의 타당성을 묻는 2번 문항에 대한 응답 결과를 살펴보면, 평균이 4.27점으로 나타났으며, 4점과 5점에 응답한 전문가의 수가 15명으로 조사되었다. 또한 이 문항의 내용 타당도(CVR=1.00)는 임계값인 .49 보다 높게 나타났다. 요컨대 본 연구에서 설정한 6가지 구성 역량들은 디지털 미디어 리터러시를 구체적으로 설명하기 위해 타당하게 설정된 것으로 보인다.

다음으로 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의에 대한 타당성 조사 결과를 확인해보면 아래의 〈표 II-2-6〉과 같다.

〈표 II-2-6〉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의에 대한 델파이 조사 결과 분석 결과

문항	분석						
	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)					
3. ‘접근과 선택’ 정의의 타당성	4.40	1점	2점	3점	4점	5점	합계
	표준 편차	0	0	0	9	6	15
	0.51	0.0	0.0	0.0	60.0	40.0	100%
							CVR
							1.00

문항		분석						
4. '분석과 평가' 정의의 타당성	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)						CVR
	4.20	1점	2점	3점	4점	5점	합계	
	표준 편차	0	1	1	7	6	15	
	0.86	0.0	6.7	6.7	46.7	40.0	100%	
5. '구성과 생산' 정의의 타당성	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)						CVR
	4.13	1점	2점	3점	4점	5점	합계	
	표준 편차	0	0	2	9	4	15	
	0.64	0.0	0.0	13.3	60.0	26.7	100%	
6. '공유와 참여' 정의의 타당성	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)						CVR
	4.13	1점	2점	3점	4점	5점	합계	
	표준 편차	0	0	1	11	3	15	
	0.52	0.0	0.0	6.7	73.3	20.0	100%	
7. '감상과 향유' 정의의 타당성	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)						CVR
	4.00	1점	2점	3점	4점	5점	합계	
	표준 편차	0	0	4	7	4	15	
	0.76	0.0	0.0	26.7	46.7	26.7	100%	
8. '디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰' 정의의 타당성	평균	타당도별 빈도수 및 백분위(%)						CVR
	4.07	1점	2점	3점	4점	5점	합계	
	표준 편차	0	0	1	12	2	15	
	0.46	0.0	0.0	6.7	80.0	13.3	100%	

위의 <표 II-2-5>에서 볼 수 있는 것처럼, 모든 문항들의 평균은 4.0 이상으로 나타났으며, '감상과 향유'를 제외한 다른 모든 구성 역량들의 내용 타당도값 역시 임계값인 .49 보다 높게 나타났다. 요컨대 '감상과 향유'를 제외한 다른 구성 역량들의 경우, 본 연구진이 잠정적으로 정의한 내용이 각 구성 역량의 의미와 특징을 잘 보여주고 있는 것으로 판단된다.

하지만 '감상과 향유' 역량의 정의에 대한 타당성(CVR=.47)에 대해서는 모든 전문가들이 동의하지는 않았다. 아래의 <표 II-2-5>와 같이 전문가들은 ①문화 콘텐츠를 심미적으로 감상하는 것은 어울리지만 정보를 심미적으로 감상하는 것은 어색하다는 점,

②문화 콘텐츠는 심미적 감상의 대상일 뿐만 아니라 비판적 평가의 대상이기도 하다는 점, ③‘향유’의 의미에는 ‘즐거운 삶’의 측면이 포함되어야 하는데 ‘자기통제’의 측면만이 강하게 반영되어 있다는 점 등을 지적하였다. 따라서 ‘감상과 향유’의 경우, 전문가들의 의견을 토대로 개념 정의에 대한 수정이 필요할 것으로 보인다.

〈표 II-2-7〉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의에 대한 델파이 조사 전문가 의견

〈‘감상과 향유’ 정의의 타당성에 대한 전문가 의견 사례〉

○○○ : ……‘향유’의 사전적 의미는 ‘누리어 가진다’ (영어로로는 주로 enjoyment)인데, 향유에 대한 현재의 정의는 자기통제(self-control)나 자기조절(self-regulation)의 측면을 주로 언급하고 있는 것으로 보입니다.

△△△ : ‘감상과 향유’가 예술적 특성의 심미적 역량으로만 서술되는 경향이 있어 보임. 디지털 미디어를 통해서 유포되는 정보와 메시지는 문화 콘텐츠 자체가 정치적·사회적 편견과 고정관념에 영향을 미치는 것도 많고, 문화 콘텐츠를 가장하여 검증되지 않은 무책임한 메시지를 전달하는 경우도 많으므로 감상 역량 역시 비판적, 심미적, 공감적 감상 등 다양한 관점에서 접근하는 것이 필요해 보임. ……

□□□ : …… 2015 개정 교육과정의 심미적 감성 역량과 유사한 느낌을 주는 요소로 의미가 있을 수 있지만 정보를 심미적으로 감상한다는 것이 어색하게 느껴지기도 합니다. ……

◇◇◇ : ……문화 콘텐츠는 감상하는 것이지만, 건전한 정보를 감상하는 것이 아니므로 아래와 같은 의견을 드립니다.
예) 건전한 정보를 활용하고, 문화 콘텐츠를 심미적으로 감상하고 ~ 또는 건전한 정보와 문화 콘텐츠를 활용하여 ~

……(중략)……

또한 전문가들은 정의의 명료성, 다른 구성 역량과의 차별성, 용어 사용의 정확성, 개념을 정의하는데 필수적으로 포함되어야 하는 내용의 누락 방지 측면에서 아래의 〈표 II-2-8〉과 같은 의견을 제시하였다.

〈표 II-2-8〉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의에 대한 델파이 조사 전문가 의견

〈‘접근과 선택’ 정의의 타당성에 대한 전문가 의견 사례〉

◇◇◇ : 정의 부분에서 잘못된 정보도 많이 포함되어 있으므로 선별하는 능력을 구체적으로 제시하는 것이 어떨지요?
예) ~ 효과적으로 검색하고 올바른 미디어를 선별하는 능력

……(중략)……

〈‘분석과 평가’ 정의의 타당성에 대한 전문가 의견 사례〉

□□□ : 미디어 콘텐츠와 미디어 자체를 구분해서 접근할 필요가 있어 보임. ……

☆☆☆ : ‘디지털 미디어의 내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 등을 분석하고, 디지털 미디어의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력’으로 수정

○○○ : 분석에 ‘이해도 포함되는 것이라면’ 정의의 서술에 ‘이해라는 용어를 제시해 주는 방안 검토 바랍니다. ……

……(중략)……

〈‘구성과 생산’ 정의의 타당성에 대한 전문가 의견 사례〉

△△△ : 의견과 감정을 “구성”한다는 표현이 다소 어색하게 느껴지는 측면이 있습니다. 또한 표현하는 것과 생산하는 것이 어떻게 다른지 의문이 생기기도 했습니다. ……

◇◇◇ : ‘구성하여 표현하고’와 ‘창의적으로 생산하고’ 중복되고 구분이 잘 안 가는 면이 있습니다. …… 그런 점에서 구성의 과정에서 중요하게 고려해야 할 것은 텍스트가 소통될 환경이나 소통의 목적에 대한 이해, 구체적인 독자 등을 고려하여 텍스트를 구성하는 것이라 할 수 있겠습니다. ……

……(중략)……

〈‘구성과 생산’ 정의의 타당성에 대한 전문가 의견 사례〉

□□□ : 전반적으로 공유 및 참여와 관련된 내용이 잘 기술되어 있습니다. 다만, 마지막 부분에 “연대”가 다소 어색한 느낌이 있는데, 협력 등의 용어로 바꾸는 것도 고려해 보시면 좋겠습니다.

☆☆☆ : ‘디지털 미디어를 통한 정보의 활용과 공유에서 사회적·윤리적 책임감을 의식하며, 사회문제의 해결을 위한 활동과 연대에 적극적으로 참여하는 능력’으로 수정

……(중략)……

〈‘디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰’ 정의의 타당성에 대한 전문가 의견 사례〉

◇◇◇ : …… 다른 5가지 구성 역량과 달리 마지막 역량은 “디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰”로 범주 명칭을 부여하고 있어 생소한 느낌이 듭니다. 다른 범주들의 명칭 앞에도 모두 ‘디지털 미디어 관련 행위’라는 말이 사실상 생략된 것으로 본다면, 마지막 범주 명칭도 같은 형식에 따라 ‘성찰과 실천’이 어떨까 합니다.

□□□ : 자신의 행위에 대한 개인적이고 윤리적 수준에서의 성찰 뿐 아니라 사회적인 영향력에 대한 평가와 성찰이 필요함을 함께 강조해주면 좋겠음. …… -> 디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 사회적·윤리적 관점에서 지속적으로 평가·성찰하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력

……(중략)……

3. 디지털 미디어 리터러시 개념 및 역량 설정

가. 디지털 미디어 리터러시의 개념

델파이 조사를 통해 수렴한 전문가들의 의견을 토대로 연구진은 잠정적으로 정의한 디지털 미디어 리터러시 개념을 아래의 <표 II-3-1>과 같이 수정하여 정리하였다.

<표 II-3-1> 디지털 미디어 리터러시 개념에 대한 델파이 조사 내용과 2차안

델파이 조사 내용	
• 디지털 미디어 리터러시의 개념	
초안	디지털 미디어 리터러시란 “디지털 환경에서 학습자가 미디어에 효과적으로 접근하여 정보 및 문화 콘텐츠를 선택하고, 비판적으로 분석·평가하며, 창의적으로 구성·생산하고, 윤리적으로 공유·참여하며, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력”을 의미한다.
	
• 디지털 미디어 리터러시의 개념	
2차	디지털 미디어 리터러시란 “디지털 환경에서 학습자가 디지털 미디어의 특성을 이해하고 효과적으로 접근하여 디지털 미디어 콘텐츠를 선택하며, 비판적으로 분석·평가하고, 창의적으로 구성·생산하며, 윤리적으로 공유·참여하고, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 함께 이 모든 행위에 대한 반성적 성찰 을 아우르는 통합적 능력”을 의미한다.

* **볼드체**는 변화된 내용을 표시한 것임.

나. 디지털 미디어 리터러시 구성 역량

본 연구에서는 디지털 미디어 리터러시 개념을 정의한 후, 이를 구성하는 역량을 6개 범주, 12개 하위 요소로 설정하였다. 델파이 조사 결과, 전문가들은 이와 같이 설정한 디지털 미디어 리터러시 구성 요소가 타당하다는 의견을 제시하였다. 하지만 전문가들은 각 구성 역량 별로 용어와 내용을 소폭 수정할 것을 권고하였다. 이에 전문가들의 의견을 적극적으로 수용하여 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의를 아래의 <표 II-3-2>와 같이 정리하였다.

〈표 II-3-2〉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의 2차안

구성 역량	정 의	하위 요소
접근과 선택	디지털 미디어의 유형과 특성을 이해하고, 다양한 디지털 미디어에 접근하여 자신의 목적에 맞게 필요한 디지털 미디어 콘텐츠 를 효율적이고 효과적으로 검색하여 올바르게 선별하는 능력	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해 디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별
이해·분석과 평가	디지털 미디어 및 디지털 미디어가 산출하는 콘텐츠 의 내용 및 목적, 배경과 맥락 , 사회적 영향력 등을 이해하고 분석하며, 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석 신뢰성·타당성·공정성 평가
의사소통과 생산	디지털 미디어 를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 소통 하고, 나아가 디지털 미디어 콘텐츠 를 창의적으로 생산하는 능력	의미구성과 의사소통 디지털 미디어 콘텐츠 생산
공유와 참여	디지털 미디어를 통해 자신과 타인의 생각과 의견이 담긴 디지털 미디어 콘텐츠 를 사회적·윤리적으로 책임감 있게 활용 및 공유하고, 사회문제 해결을 위한 활동과 연대에 적극적으로 참여하는 능력	사회적·윤리적 활용과 공유 사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여
감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 를 비판적·심미적으로 감상하고, 미디어 생활과 일상생활의 균형을 유지하면서 즐겁고 건강한 삶을 영위하는 능력	디지털 미디어 콘텐츠 감상 즐겁고 건강한 삶의 영위
반성과 성찰	디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 사회적·윤리적 관점에서 지속적으로 평가 및 반성 하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력	자기 평가와 반성 바람직한 행동 방침 수립

* **볼드체**는 변화된 내용을 표시한 것임.

III

주요 교과(목)별 디지털 미디어 리터러시 역량의 교육과정 실태 분석

1. 분석의 범위 및 준거와 절차
2. 디지털 미디어 리터러시 역량과 관련된 교과별
교육과정 실태 분석

1. 분석의 범위 및 준거와 절차

가. 분석의 범위 및 준거

본 연구에서는 학교 미디어 교육의 실태를 확인하기 위하여 현행 공통교육과정인 2015 개정 교육과정의 초등학교와 중학교급을 분석의 대상으로 설정하였다. 좀 더 구체적으로 디지털 미디어 리터러시와 각 교과(목)의 교과 역량 및 성취기준 간의 관련성을 중심으로 분석을 실시하였다. 분석의 준거는 II장에서 도출된 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 및 하위 요소를 활용하였으며, ①각 교과에서 제시하고 있는 교과 역량들이 디지털 미디어 리터러시와 관련성을 갖는지, ②각 교과의 성취기준이 디지털 미디어 리터러시 함양을 목표로 하는지, 혹은 6개 구성 역량과 12개 하위 요소들의 키워드들이 성취기준의 내용에 언급되었는지의 여부를 중심으로 분석을 실시하였다. 또한 ③디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있는 초·중학교 성취기준 간의 연계성도 확인하여 보았다.

나. 분석 절차

교과(목)별 교과 역량 및 성취기준과 디지털 미디어 리터러시의 관련성 분석은 다음과 같은 절차로 이루어졌다. 먼저 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 간의 관련성을 분석함으로써 디지털 미디어 리터러시라는 개념이 각 교과(목)에서 수용 가능한 개념인지를 확인하였다. 그 다음, 6개 구성 역량을 기준으로 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있는 각 교과(목)별 성취기준을 1차적으로 분류하였고, 분류된 성취기준의 내용을 12개 하위 요소를 기준으로 2차 분석하였다. 마지막으로 분류된 성취기준이 디지털 미디어 리터러시 함양과 얼마나 직접적인 관련이 있는지에 대하여 3차 분석을 실시하였다. 특히 성취기준의 목표가 디지털 미디어 리터러시 함양과 직접적으로 관련이 있을 경우에는 관련성이 ‘높음’(◎), 성취기준의 내용에 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 및 하위 요소와 관련된 키워드들이 언급되어 있을 경우에는 ‘관련 있음’(◎), 비록 성취기준이 디지털 미디어 리터러시와 직접적인 관련성이 없고 핵심 키워드 또한 포함하고 있지 않지만, 교수·학습 과정에서 디지털 미디어 리터러시 관련 내용을 포함하여 다룰 수 있을 것으로 판단되는 경우 관련성이 ‘낮음(○)’으로 표시하였다.

〈표 III-1-1〉 분석 대상의 범위 및 준거와 절차

구분	내용
분석 대상의 범위	2015 개정 교육과정의 초·중학교 내용을 범위로 하는 공통교육과정 성취기준 1차: 디지털 미디어 리터러시 분석 영역으로서 6개의 구성 역량을 준거로 분류
↓	
분석 준거 및 절차	2차: 역량별 하위 요소와 각 요소에 포함된 세부 내용을 준거로 분류 3차: 해당 성취기준의 목표와 디지털 미디어 리터러시 함양과의 관련성 정도 분류

2. 디지털 미디어 리터러시 역량과 관련된 교과별 교육과정 실태 분석

가. 국어과

(1) 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성 분석

디지털 미디어 리터러시는 다양한 디지털 미디어를 이해 및 분석, 평가하고 디지털 미디어를 통해서 의미를 구성하여 의사소통하며, 사회적·윤리적으로 활용 및 공유하고, 디지털 미디어 콘텐츠를 감상하며 이를 통해 자신의 삶을 반성 및 성찰하여 보다 바람직한 방향으로 발전하도록 하는 것을 강조하고 있다. 이러한 디지털 미디어 리터러시의 강조점들이 국어과 교과 역량과 어떠한 관련성을 가지고 있는지를 살펴볼 필요가 있다. 2015 개정 교육과정에서 국어과 교과 역량은 ‘비판적·창의적 사고 역량’, ‘자료·정보 활용 역량’, ‘의사소통 역량’, ‘공동체·대인 관계 역량’, ‘문화 향유 역량’, ‘자기 성찰·계발 역량’으로 설정되어 있다.

국어과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 간의 관련성을 살펴보기 위해서 먼저 국어과 교과 역량의 개념과 하위 요소를 살펴보고자 한다. 국어과 교과 역량의 개념은 2015 개정 교육과정에서 명시가 되어 있으나 하위 요소에 대해서는 명시되지는 않고 있으므로 본 연구에서는 김인숙 외(2019)의 연구에서 도출한 국어과 교과 역량의 하위 요소를 토대로 하여 [그림 III-2-1]과 같이 디지털 미디어 리터러시 하위 요소와 국어과 교과 역량 간의 관련성을 분석하였다.

디지털 미디어 리터러시 구성 요소	국어과 교과 역량
• 이해·분석과 평가 • 의사소통과 생산	[비판적·창의적 사고 역량] • 개념: 다양한 상황이나 자료, 담화, 글을 주체적인 관점에서 해석하고 평가하여 새롭게 독창적인 의미를 부여하거나 만드는 능력 • 하위 요소: 관점 설정 및 해석, 비판적 평가, 창의적 의미 구성
• 접근과 선택 • 이해·분석과 평가	[자료·정보 활용 역량] • 개념: 필요한 자료나 정보를 수집, 분석, 평가하고 이를 효과적으로 활용하여 의사를 결정하거나 문제를 해결하는 능력 • 하위 요소: 자료·정보 수집, 자료·정보 분석 및 평가, 자료·정보 활용, 자료·정보 활용 윤리
• 의사소통과 생산	[의사소통 역량] • 개념: 음성 언어, 문자 언어, 기호와 매체 등을 활용하여 생각과 느낌, 경험을 표현하거나 이해하면서 의미를 구성하고 자아와 타인, 세계의 관계를 점검·조정하는 능력 • 하위 요소: 언어, 기호와 매체 특성 이해, 표현, 이해, 의사소통 점검·조정
• 공유와 참여	[공동체·대인 관계 역량] • 공동체의 가치와 공동체 구성원의 다양성을 존중하고 상호 협력하며 관계를 맺고 갈등을 조정하는 능력 • 하위 요소: 언어 공동체의 가치 및 언어적 다양성 존중, 언어적 관계 형성 및 발전, 언어적 갈등 관리 및 조정
• 감상과 향유	[문화 향유 역량] • 국어로 형성·계승되는 다양한 문화를 이해하고 그 아름다움과 가치를 내면화하여 수준 높은 문화를 향유·생산하는 능력 • 하위 요소: 국어 문화의 다양성과 가치 내면화, 국어 문화의 향유, 국어 문화의 생산
• 반성과 성찰	[자기 성찰·계발 역량] • 삶의 가치와 의미를 끊임없이 반성하고 탐색하며 변화하는 사회에서 필요한 재능과 자질을 계발하고 관리하는 능력 • 하위 요소: 자아정체성 확립, 진로 탐색 및 설계, 언어생활 성찰

[그림 III-2-1] 국어과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시와의 관련성

그 결과 국어과의 경우 6개의 디지털 미디어 리터러시 구성요소 모두가 교과 역량과 밀접하게 관련되어 있음을 확인할 수 있었다. 디지털 미디어 리터러시 자체가 ‘사고 능력’, ‘정보 활용 능력’, ‘의사소통 능력’을 포괄하고 있는데 국어과에서도 이러한 능력들이 주요한 교과 역량으로 설정되어 있다. 따라서 디지털 미디어 리터러시의 모든 하위 구성 요소들이 국어과와는 매우 밀접한 관련성이 있는 것으로 나타났다.

(2) 디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 성취기준 분석

앞서 국어과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 간의 관련성을 살펴본 결과 국어과의 경우 모든 교과 역량이 디지털 미디어 리터러시와 밀접한 관련성이 있는 것으로 나타났다. 이번에는 국어과 성취기준과 디지털 미디어 리터러시의 관련성을 살펴보기 위해서 디지털 미디어 리터러시의 각 구성 요소별로 관련 성취기준을 분석하였다. 그 결과 초등학교와 중학교 국어과 전체 성취기준 중, 디지털 미디어 리터러시와 관련된 성취기준은 총 64개(중복 포함)로 분석되었다.

디지털 미디어 리터러시의 ‘디지털 미디어’의 범주를 디지털 코드를 기반으로 동작하는 전자 매체 모두를 포함하는 것으로 볼 때, 국어과에서는 특히 ‘읽기’와 ‘쓰기’, ‘문학’ 영역의 많은 성취기준들이 디지털 미디어 리터러시와 밀접한 관련을 맺고 있는 것으로 나타났다. 이는 ‘읽기’와 ‘쓰기’, ‘문학’ 영역에 해당하는 대부분의 성취기준이 교수·학습 및 평가의 상황에서 기존의 문자 언어 기반의 의사소통과 감상뿐만이 아니라, 다양한 복합양식 텍스트를 읽고 표현하는 것에서부터 디지털 미디어를 이해하고 감상하거나, 디지털 미디어를 활용하여 표현하며, 나아가 디지털 미디어 콘텐츠 자체를 생산하는 것으로 적용이 가능하기 때문이다. 이처럼 국어과의 교과 특성 상, 대부분의 성취기준을 넓게 해석하면 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있다고 볼 수 있다. 하지만 디지털 미디어 리터러시와 간접적인 관련을 보이는 성취기준들은 실제 수업 상황에서 교사의 재량에 따라 디지털 미디어와 관련하여 지도되지 않거나 기존의 문자 기반의 텍스트를 중심으로 지도될 수 있다는 점을 고려하여, 본 연구에서는 성취기준 상에서 디지털 미디어 리터러시와 직접적인 관련이 있는 교육 내용만을 언급한 경우에 한정하여 ‘관련성이 있음’으로 판단하고자 하였다.

이에 따라 국어과 성취기준 중에서 디지털 미디어 리터러시와의 관련성을 분석하여 관련성이 있는 성취기준을 <표 III-2-1>에 정리하였다. 성취기준에 ‘매체’가 직접적으로 언급되지는 않았거나 성취기준을 ‘가르치고 평가하는’ 과정에서 ‘문자 언어 기반의 글 자료’를 활용하여도 해당 성취기준 도달이 가능한 성취기준들, 그리고 글자, 문장, 문단 단위로 이해 및 표현 기능을 접근하거나, 이해와 표현의 세부 전략 중심으로 기술된 성취기준들은 디지털 미디어 리터러시와 관련이 적은 성취기준으로 분석하여 제외시켰다.

〈표 III-2-1〉 디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 국어과

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	개수
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	[9국03-01] 쓰기는 주제, 목적, 독자, 매체 등을 고려한 문제 해결 과정임을 이해하고 글을 쓴다.	1
	디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	[6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정 하여 글을 쓴다.	2
		[9국02-08] 도서관이나 인터넷에서 관련 자료를 찾아 참고하면 서 한 편의 글을 읽는다.	
② 이해· 분석과 평가	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	[4국01-05] 내용을 요약하며 듣는다.	2
		[9국02-07] 매체에 드러난 다양한 표현 방법과 의도를 평가하며 읽는다.	
	신뢰성·타당성· 공정성 평가	[9국01-09] 설득 전략을 비판적으로 분석하며 듣는다.	4
		[9국01-10] 내용의 타당성을 판단하며 듣는다.	
		[9국01-11] 매체 자료의 효과를 판단하며 듣는다.	
③ 의사소통 과 생산	의미구성과 의사소통	[9국02-07] 매체에 드러난 다양한 표현 방법과 의도를 평가하며 읽는다.	3
		[6국01-05] 매체 자료를 활용하여 내용을 효과적으로 발표한다.	
		[6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정 하여 글을 쓴다.	
	디지털 미디어 콘텐츠의 생산	[9국03-08] 영상이나 인터넷 등의 매체 특성을 고려하여 생각 이나 느낌, 경험을 표현한다.	0

※ 2개 이상의 하위 요소에 중복되어 관련이 있는 성취기준은 음영으로 표시하였음

그 결과 ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’ 역량과 관련한 성취기준들은 없는 것으로 나타났다. ‘①접근과 선택’에는 3개, ‘②이해·분석과 평가’에는 2개, ‘③의사소통과 생산’에는 3개의 국어과 성취기준이 분포되어 있었다(〈표 III-2-2〉참고). 그러나 이들 성취기준 중에서도 중복되는 성취기준들이 있어서 관련 성취기준의 수 자체는 매우 적은 것으로 나타났다.

〈표 III-2-2〉 디지털 미디어 리터러시 관련 초·중학교 성취기준 수: 국어과

역량	① 접근과 선택	② 이해·분석과 평가	③ 의사소통과 생산	④ 공유와 참여	⑤ 감상과 향유	⑥ 반성과 성찰	계
성취 기준 수	초1-2	-	-	-	-	-	0
	초3-4	-	1	-	-	-	1
	초5-6	1	-	2	-	-	3
	중	2	5	1	-	-	8
계	3	6	3	-	-	-	12

* 중복 산정된 성취기준 포함.

디지털 미디어 리터러시와 관련성이 있는 성취기준 분포를 학교급별로 살펴보면 가장 많은 학교 급은 중학교였고, 다음으로는 초등학교 5-6학년군, 초등학교 3-4학년군으로 나타났고, 초등학교 1-2학년군에서는 관련 성취기준이 없는 것으로 나타났다. 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중에서는 ‘이해·분석과 평가’가 가장 많았고, ‘접근과 선택’, ‘의사소통과 생산’이 동일하게 나타났고, ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’에 해당하는 성취기준은 없는 것으로 나타났다.

〈표 III-2-2〉에서 볼 수 있듯이 디지털 미디어 리터러시와 관련하여 국어과에서 직접적인 관련성이 있는 성취기준은 매우 소수인 것으로 나타났다. 물론 디지털 미디어 리터러시의 모든 역량과 하위 요소를 국어과에서 밀접하게 가르쳐야 하는 것은 아니겠지만 현행 국어과 성취기준이 지나치게 ‘문자 언어 기반의 글 자료’를 교육의 대상으로 한정하고 있다는 것은 분명해 보인다.

(3) 초·중학교 성취기준 간 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 연계성 분석

앞서 살펴본 바와 같이, 국어과의 경우 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 성취기준의 수가 많이 부족하였다. 따라서 디지털 미디어 리터러시와 관련된 성취기준 간의 학년 간 연계성 또한 밀접하지는 않을 것으로 예상된다. 그러나 주요한 하위 요소와 관련해서는 초등학교급과 중학교급에서 반복 심화하면서 학교급 간의 연계성이 마련될 필요가 있다. 이를 위해서는 먼저 초등학교급과 중학교급에서의 디지털 미디어

리터러시와 관련한 성취기준들이 어떻게 연계되어 있는지, 연계성 정도를 각 구성 역량과 하위 요소별로 분석해볼 필요가 있다. 먼저 ‘접근과 선택’ 역량의 하위 요소별로 성취기준 간 연계성을 살펴보면 다음 <표 III-2-3>과 같다.

<표 III-2-3> ‘접근과 선택’ 역량 관련 초·중학교 성취기준 연계성: 국어과

구성 역량	하위 요소	학교급	영역별 성취기준 코드				
			듣기·말하기	읽기	쓰기	문법	문학
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	초1-2					
		초3-4					
		초5-6					
		중1-3			[9국03-01]		
	디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	초1-2					
		초3-4					
		초5-6			[6국03-02]		
		중1-3		[9국02-08]			

<표 III-2-3>과 같이 ‘접근과 선택’ 역량의 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’ 요소와 관련해서는 중학교급 ‘쓰기’ 영역의 ‘[9국03-01] 쓰기는 주제, 목적, 독자, 매체 등을 고려한 문제 해결 과정임을 이해하고 글을 쓴다.’라는 성취기준만이 존재한다. 그런데 이 성취기준도 ‘쓰기’ 영역에 국한하여 표현 수단으로서의 매체의 특성 정도를 이해하는 성취기준이므로 디지털 미디어 자체에 대한 이해와 관련한 내용을 교육하기에는 일부 제한이 있다. 그러나 디지털 미디어의 유형이나 특성을 이해하는 것은 특정 영역에만 국한되는 내용은 아니다. ‘듣기·말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문법’, ‘문학’의 모든 영역에서 디지털 미디어의 특성을 이해하는 교육 내용이 세분화될 수 있다. 따라서 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’에 대해서는 학년군별 연계성뿐만 아니라 영역별 연계성 또한 보다 강화되어야 할 것으로 보인다.

다음으로 ‘디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별’과 관련하여 학교급 간, 그리고 영역 간 연계성을 살펴보면, 5-6학년군 ‘쓰기’ 영역에서 ‘[6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정하여 글을 쓴다.’라는 성취기준이 존재하고, 9학년군 ‘읽기’ 영역에서 ‘[9국02-08] 도서관이나 인터넷에서 관련 자료를 찾아 참고하면서 한 편의

글을 읽는다.’라는 성취기준이 존재한다. 이 두 성취기준은 매체를 활용하여 필요한 정보를 검색하고 활용하도록 하는 성취기준으로 디지털 미디어 리터러시에서 매우 핵심적인 교육 내용이기도 하다. 두 성취기준은 공통점이 있으면서도 검색과 선별의 ‘목적’을 달리한다는 특징이 있다. 전자는 ‘글을 쓰기 위한 목적’이고 후자는 ‘글을 읽기 위한 목적’이다. 이처럼 서로 다른 목적으로 정보를 검색하고 선별하도록 한다는 점에서는 학년 군과 영역 간에 연계성이 있는 것으로 보인다. 그러나 ‘검색과 선별’이라는 내용을 두고 학년 군과 영역 간의 연계성을 보다 높이기 위해서는 검색과 선별의 목적을 ‘글을 쓰기 위함’이나 ‘글을 읽기 위함’에 두기보다는 저학년에서는 흥미나 주제를 중심으로 다양하게 검색을 하게 하고, 고학년에서는 검색한 내용을 특정 기준을 가지고 판단하여 선별하게 하는 등의 방식으로 내용을 심화하면서 위계화할 필요가 있다.

다음으로는 ‘이해·분석과 평가’ 역량의 ‘내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석’ 요소와 ‘신뢰성·타당성·공정성 평가’ 요소와 관련하여 성취기준 간의 연계성을 살펴보고자 한다.

〈표 III-2-4〉 ‘이해·분석과 평가’ 역량 관련 초·중학교 성취기준 연계성: 국어과

구성 역량	하위 요소	학교급	영역별 성취기준 코드				
			듣기·말하기	읽기	쓰기	문법	문학
② 이해·분석과 평가	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	초1-2					
		초3-4	[4국01-05]				
		초5-6					
		중1-3		[9국02-07]			
	신뢰성·타당성· 공정성 평가	초1-2					
		초3-4					
		초5-6					
		중1-3	[9국01-09] [9국01-10] [9국01-11]	[9국02-07]			

〈표 III-2-4〉에 정리하였듯이, ‘내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석’과 관련하여 초등학교 3-4학년군 ‘듣기·말하기’ 영역에서는 ‘[4국01-05] 내용을 요약하며 듣는다.’라는 성취기준이 존재하고, 9학년군 ‘읽기’ 영역에서는 ‘[9국02-07] 매체에 드러난 다양한 표현 방법과 의도를 평가하며 읽는다.’라는 성취기준이 관련이 있다.

그러나 디지털 미디어 콘텐츠를 이해하는 내용은 기본적으로는 내용이나 목적을 파악하는 것에서부터, 해당 콘텐츠가 생산된 배경과 맥락을 파악하는 것, 나아가 콘텐츠의 사회적 영향력을 파악하는 것으로 차츰 심화될 필요가 있다. 이러한 측면에서는 2개 성취기준은 학년군 간 연계는 어느 정도 있다고 볼 수 있으나 3-4학년 군에서 바로 9학년군으로 연계된다는 점, 그리고 영역 간 연계가 부족하다는 점을 문제로 지적할 수 있다.

다음으로 ‘신뢰성·타당성·공정성 평가’와 관련해서는 초등학교 급에서는 관련성취기준이 존재하지 않고, 중학교급에 가서야 ‘비판적 분석’, ‘타당성 분석’, ‘효과성 분석’과 관련하여 ‘[9국01-09] 설득 전략을 비판적으로 분석하며 듣는다.’, ‘[9국01-10] 내용의 타당성을 판단하며 듣는다.’, ‘[9국01-11] 매체 자료의 효과를 판단하며 듣는다.’와 같은 성취기준이 존재한다. 그러므로 학년군 간 연계가 없고, 대부분 성취기준이 ‘듣기·말하기’ 영역에 분포되어 있어서 타 영역과의 연계성 또한 부족하다. 그러나 중학교급 읽기 영역에서 ‘[9국02-07] 매체에 드러난 다양한 표현 방법과 의도를 평가하며 읽는다.’라는 성취기준이 존재하는데 매체 자료와 관련하여 ‘듣기·말하기’ 영역에서는 ‘효과성’을 분석하고, ‘읽기’ 영역에서는 ‘표현 방법의 의도’를 분석하게 하여 유사한 성취기준이 반복되고 있어서 영역 간 연계성은 높다고 볼 수 있다. 다만 이러한 경우 학생 입장에서는 학습 내용이 중복되지 않도록 유의할 필요가 있다.

다음으로는 ‘의사소통과 생산’ 역량의 하위 요소인 ‘의미구성과 의사소통’과 관련한 성취기준 간의 연계성을 살펴보고자 한다.

〈표 III-2-5〉 ‘의사소통과 생산’ 역량 관련 초·중학교 성취기준 연계성: 국어과

구성 역량	하위 요소	학교급	영역별 성취기준 코드				
			듣기·말하기	읽기	쓰기	문법	문학
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	초1-2					
		초3-4					
		초5-6	[6국01-05]		[6국03-02]		
		중1-3			[9국03-08]		

〈표 III-2-5〉에 정리하였듯이, 초5-6학년군의 ‘듣기·말하기’ 영역에서 ‘[6국01-05] 매체 자료를 활용하여 내용을 효과적으로 발표한다.’, ‘쓰기’ 영역에서 ‘[6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정하여 글을 쓴다.’라는 성취기준이 존재하고, 중학교급 ‘쓰기’ 영역에서 ‘[9국03-08] 영상이나 인터넷 등의 매체 특성을

고려하여 생각이나 느낌, 경험을 표현한다.’라는 성취기준이 존재한다. 이처럼 ‘듣기·말하기’ 영역의 경우 초등학교 급에서 1개의 성취기준만이 제시되어 학년군 간 연계가 없고, ‘쓰기’의 경우 초등학교 5-6학년군과 중학교급에서 연계가 되기는 하나, 성취기준 내용 간에 관련성이 부족하여 학년군이 높아지면서 내용의 심화가 이루어지지 않는 못하고 있다.

지금까지 2015 개정 국어과 교육과정이 성취기준 중에서 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있는 성취기준을 추출하고, 성취기준의 학년군별 위계성과 영역별 위계성을 살펴보았다. 그 결과, ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘의사소통과 생산’ 영역에만 소수의 성취기준이 존재하였고, ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’에 해당하는 성취기준은 없는 것으로 나타났다. 또한 관련이 있는 성취기준 간에도 학년군별로 학습 내용이 심화되는 측면에서의 위계성은 현저히 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과를 반영할 때 현행 국어과 교육과정에서는 디지털 미디어 리터러시와 관련하여 교육 내용을 보다 체계화, 위계화 시킬 필요가 있을 것이다.

나. 도덕과

(1) 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 간의 관련성 분석

도덕과 교과 역량(교육부, 2015b: 3)과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 간의 관련성을 살펴보면 아래의 [그림 III-2-2]와 같다.

도덕과 교과 역량		디지털 미디어 리터러시 구성 역량
[자기 존중 및 관리 능력] 자신을 존중하고 사랑하는 토대 위에서 자주적인 삶을 살고 자신의 욕구나 감정을 조절하며 이겨낼 수 있는 능력	▷	접근과 선택 감상과 향유
[도덕적 사고 능력] 일상의 문제를 도덕적으로 인식하고 도덕적 판단 및 추론의 탐구 과정을 거쳐 타당한 근거를 가지고 옳고 그름을 분별할 수 있는 능력	▷	이해·분석과 평가
[도덕적 대인 관계 능력] 의사소통 과정에서 타인의 도덕적 요구 인식 및 수용과 이상적인 의사소통 공동체를 지향하면서 타인과 더불어 살아갈 수 있는 능력	▷	의사소통과 생산
[도덕적 정서 능력] 도덕성을 전제로 자신 및 타인의 감정을 인식하고 배려할 수 있는 능력	▷	의사소통과 생산 공유와 참여
[도덕적 공동체 의식] 도덕규범과 정서 및 유대감을 근간으로 자신이 속한 다양한 공동체의 구성원으로서의 소속감을 갖고 살아갈 수 있는 능력	▷	공유와 참여
[윤리적 성찰 및 실천 성향] 일상 세계에서 자신의 삶을 윤리적으로 성찰하는 토대 위에서 도덕적 가치와 규범을 지속적으로 실천할 수 있는 능력	▷	반성과 성찰 감상과 향유

[그림 III-2-2] 도덕과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 간의 관련성

각 구성 역량 별로 교과 역량과의 관련성을 좀 더 구체적으로 살펴보면, ‘접근과 선택’은 자신에게 필요한 정보를 선별하고 불건전 정보에 접근하고자 하는 욕구를

통제한다는 점에서, 그리고 ‘감상과 향유’는 미디어 생활과 일상생활 간의 균형을 유지하고 미디어 중독을 예방하며 즐거운 삶을 살아간다는 점에서 도덕과 교과 역량 중 스스로 의미 있는 목표를 설정하여 추구하고 그 과정에서 목표 달성을 방해하는 욕구를 조절하는 ‘자기 존중 및 관리 능력’과, 그리고 심미적 감수성을 강조하는 ‘윤리적 성찰 및 실천 성향’과 관련이 있다.

‘이해·분석과 평가’는 디지털 미디어가 가져오는 기술적·사회적·문화적 현상과 영향력들에 대해 이해하며, 더 나아가 디지털 미디어 콘텐츠에 대한 사실 판단과 가치 판단을 강조한다는 점에서 무엇이 옳고 그른가를 분별하고 판단의 근거를 찾는 도덕적 사고 능력과 관련이 있다.

‘의사소통과 생산’은 디지털 미디어를 통해 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 표현한다는 점에서 타인의 입장과 요구를 이해하면서 그들과 원만하고 긍정적인 관계를 유지하기 위한 방식으로 의사소통하는 도덕적 대인관계 능력과, 그리고 자신과 타인의 감정을 인식·표현·조절하는 도덕적 정서 능력과 관련이 있다.

‘공유와 참여’는 온라인 네트워크를 가능케 하는 디지털 미디어를 통해 자신과 타인의 생각이나 의견을 사회적·윤리적 목적에 기여하는 방식으로 활용 및 공유하고, 더 나아가 도덕적 정서로서 정의감을 토대로 다양한 사회적 현안을 해결하기 위한 활동과 연대에 적극적으로 참여하는 능력을 의미한다는 점에서 자신에게 의미를 갖는 공동체에 안정적으로 소속되어 그 공동체의 발전을 위해 기여하는 도덕적 공동체 의식과, 그리고 도덕적인 상황에서 정서적으로 적절하게 반응하면서 도덕적으로 행동하도록 하는 도덕적 정서 성향으로서 ‘도덕적 정서 능력’과 관련이 있다.

마지막으로 ‘반성과 성찰’은 디지털 미디어를 통해 행해지는 모든 행위에 대한 메타 인지적 기능을 수행한다는 점, 그리고 자신의 과거 및 현재의 행동을 수정하고 보다 바람직한 행동 방침을 마련한다는 점에서 자신의 행동은 물론, 직관, 신념, 편견 등을 수정하고 도덕적 정체성을 형성하는 ‘윤리적 성찰 및 실천 성향’과 매우 밀접한 관련을 갖고 있다.

하지만 여기서 중요한 점은 특정 도덕과 교과 역량과 특정 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 간의 연결이 다른 구성 역량과의 배타적 관계를 의미하지는 않는다는 것이다. 사실 도덕과 교과 역량 중, 도덕적 사고 능력과 도덕적 정서 능력은 다른 교과 역량들의 토대가 되는 기초 역량이라고도 볼 수 있다. 예컨대 자기 존중 및 관리 능력의 작동은

도덕적 사고의 활성화와 도덕적 정서의 발현을 수반할 수밖에 없다는 것이다. 따라서 도덕적 정서 능력과 도덕적 사고 능력은 모든 디지털 미디어 구성 역량과 연결될 수 있다. 그럼에도 불구하고 위의 <그림 1>과 같이 표현한 이유는 교과 역량과 상대적으로 높은 관련성을 보이는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 보다 명시적으로 보여줌으로써 두 개념 간의 관계에 대한 이해를 돕고, 더 나아가 교사 자신이 설계한 도덕 수업이 어떤 교과 역량을 통해 어떤 구성 역량을 목표로 겨냥하고 있는지 보다 명확하게 보여주기 위해서이다.

요컨대 디지털 미디어와 관련된 모든 행동이 디지털 미디어 콘텐츠의 소비는 물론, 생산과 공유, 유통과 관리 및 사회적 현안에 대한 참여와도 관련이 있으며, 도덕과 교육이 이러한 모든 행동들을 윤리적인 측면에서 규제하려는 목적을 갖는다는 점에서 볼 때, 도덕과 교과 역량은 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 모든 역량들과 밀접한 관련이 있다고 볼 수 있다(이인태, 2015: 208).

(2) 디지털 미디어 리터러시 구성 역량별 성취 기준 분석

2015 개정 도덕과 교육과정(교육부, 2015b: 9-24)을 살펴보면 초등학교와 중학교 도덕과 전체 성취기준 중, 디지털 미디어 리터러시와 관련된 성취기준은 총 43개(중복 포함)로 분석되었다. 그리고 디지털 미디어 리터러시 각 구성 역량과 ‘높은’ 관련성을 보이는 성취기준은 13개, ‘관련이 있는’ 성취기준은 21개, ‘낮은 관련’을 보이는 성취기준은 9개로 나타났다. 하지만 높은 관련성을 보이는 13개의 성취기준은 [6도02-01]과 [9도02-05]가 각각의 역량에 모두 포함되어 나타난 결과이다. 요컨대 도덕과 성취기준 중 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량과 직접적으로 관련이 있는 성취기준은 [6도02-01]과 [9도02-05]이며, 이 2개의 성취기준은 대부분의 디지털 미디어 리터러시 구성 역량과 관련이 있었다. 반면에 나머지 28개의 성취기준은 특정 구성 역량과 간접적으로 관련을 갖고 있었다.

〈표 III-2-6〉 디지털 미디어 리터러시 함양 관련 초·중학교 성취기준 수: 도덕과

역량		① 접근과 선택	② 이해·분석과 평가	③ 의사소통과 생산	④ 공유와 참여	⑤ 감상과 향유	⑥ 반성과 성찰	계
성취 기준 수	초	3	4	6	4	4	2	23
	중	2	7	4	4	1	2	20
계		5	11	10	8	5	4	43

* 중복 산정된 초등학교 성취기준 수 3개와 중학교 성취기준 수 1개 포함.

** 성취기준의 주된 목표와 디지털 미디어 리터러시 함양과의 직접적인 관련성 정도는 ‘높음(◎) 13개’, ‘관련 있음(○) 21개’, ‘낮음(○) 9개’로 나타남.

〈표 III-2-7〉 디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 도덕과

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
① 접근과 선택	· 디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.	◎
		[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	◎
	· 디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	[6도01-01] 감정과 욕구를 조절하지 못해 나타날 수 있는 결과를 도덕적으로 상상해 보고, 올바르게 자신의 감정을 조절하고 표현할 수 있는 방법을 습관화 한다.	○
		[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다. [9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	◎ ◎
② 이해·분석과 평가	· 내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.	◎
		[9도02-03] 성과 사랑의 다양한 의미를 이해하고, 청소년기의 성 문제를 도덕적 시각에서 평가하며, 일상생활에서 이성 친구에 대한 예절을 지키는 실천 방법을 제시할 수 있다.	○
		[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	◎
		[9도02-07] 폭력의 결과를 상상해보고 그 속에 내재한 비도덕성을 지적할 수 있고, 일상생활에서 일어나는 폭력 상황에 민감하게 반응하고 대처하는 능력을 가질 수 있다.	○
		[9도04-02] 과학 기술이 현대인의 삶에 미치는 긍정적인 영향과 가치를 설명하고, 동시에 과학 기술이 지닌 문제점과 한계를 열거하며, 과학 기술의 바람직한 활용 방안을 제시할 수 있다.	◎

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
신뢰성·타당성·공정성 평가		[4도03-02] 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 이유를 탐구하고, 올바른 의사 결정 과정을 통해 다른 사람과 문화를 공정하게 대하는 태도를 지닌다.	◎
		[6도01-03] 정직의 의미와 정직하게 살아가는 것의 중요성을 탐구하고, 정직과 관련된 갈등 상황에서 정직하게 판단하고 실천하는 방법을 익힌다.	◎
		[6도03-02] 공정함의 의미와 공정한 사회의 필요성을 이해하고, 일상생활에서 공정하게 생활하려는 실천 의지를 기른다.	◎
		[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	◎
		[9도03-02] 보편 규범과 문화 다양성의 관계를 이해하고, 이를 바탕으로 문화적 차이와 다름을 존중하는 등 다양성을 긍정하는 자세를 지닐 수 있다.	◎
		[9도03-05] 정의로운 사회가 도덕적 공동체와 인간다운 삶을 보장하기 위한 기반이 된다는 점을 이해하고, 공정한 경쟁을 저해하는 부패 행위를 예방하는 마음가짐을 길러 보편적 관점에서 정의 실현을 위한 참여적 태도를 기질 수 있다.	◎
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	[4도02-02] 친구의 소중함을 알고 친구와 사이좋게 지내며, 서로의 입장을 이해하고 인정한다.	○
		[4도02-03] 예절의 중요성을 이해하고, 대상과 상황에 따른 예절이 다름을 탐구하여 이를 습관화한다.	◎
		[6도01-01] 감정과 욕구를 조절하지 못해 나타날 수 있는 결과를 도덕적으로 상상해 보고, 올바르게 자신의 감정을 조절하고 표현할 수 있는 방법을 습관화한다.	◎
		[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.	◎
		[6도02-02] 다양한 갈등을 평화적으로 해결하는 것의 중요성과 방법을 알고, 평화적으로 갈등을 해결하려는 의지를 기른다.	○
		[9도02-02] 친구와의 우정의 중요성에 대해 생각해보고, 진정한 우정을 맺는 방법에 대한 도덕적 이야기를 구성할 수 있다.	○
		[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	◎
		[9도02-06] 다양한 갈등 상황에서 평화적 해결의 중요성을 이해하고, 평화적으로 갈등을 해결할 수 있는 실천 방법을 탐구하고 제시할 수 있다.	○
	디지털 미디어 콘텐츠의 생산	[4도02-04] 협동의 의미와 중요성을 알고, 경청, 도덕적 대화하기, 도덕적 민감성을 통해 협동할 수 있는 능력을 기른다.	◎
		[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	◎

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
④ 공유와 참여	▶ 디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유	[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.	◎
		[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	◎
	▶ 사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여	[4도03-01] 공공장소에서 지켜야 할 규칙과 공익의 중요성을 알고, 공익에 기여하고자 하는 실천 의지를 기른다.	◎
		[6도02-03] 봉사의 의미와 중요성을 알고, 주변 사람의 처지를 공감하여 도와주려는 실천 의지를 기른다.	◎
		[9도02-04] 이웃의 종류를 구분해 보고, 공동체 속에서 이웃을 배려하고 봉사하기 위해 타인의 관점을 채택해 보고, 이를 실천하기 위한 구체적인 방법을 제시할 수 있다.	◎
		[9도03-03] 세계 시민으로서 요구되는 도덕적 가치를 이해하고, 지구 공동체에서 일어나는 다양한 도덕 문제를 인식하며, 이러한 문제를 개선하려는 참여적 태도를 가지는 등 세계 시민 윤리의식을 함양할 수 있다.	◎
		[6도03-04] 세계화 시대에 인류가 겪고 있는 문제와 그 원인을 토론을 통해 알아보고, 이를 해결하고자 하는 의지를 가지고 실천한다.	◎
		[9도03-04] 정의로운 국가의 조건을 이해하고 시민이 갖추어야 할 자질이 무엇인지 탐구 하는 과정을 통해, 준법 의식을 길러 공동체의 일원으로서 책임감 있게 행동할 수 있다.	◎
	▶ 디지털 미디어 콘텐츠 감상	[4도04-02] 참된 아름다움을 올바르게 이해하고 느껴 생활 속에서 이를 실천한다.	○
		[4도01-02] 시간과 물건의 소중함을 알고 자신이 시간과 물건을 아껴 쓰고 있는지 반성해 보며 그 모범 사례를 따라 습관화한다.	◎
		[6도01-02] 자주적인 삶을 위해 자신을 이해하고 존중하며 자주적인 삶의 의미와 중요성을 깨닫고 실천 방법을 익힌다.	○
		[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.	◎
⑤ 감상과 향유	▶ 균형 잡힌 건강한 삶 영위	[9도01-05] 행복한 삶을 위해 좋은 습관과 건강의 필요성을 설명하고, 정서적 건강과 사회적 건강을 가꾸기 위한 방안을 제시하고 실천 의지를 함양할 수 있다.	◎
		[6도04-02] 올바르게 산다는 것의 의미와 중요성을 알고, 자기반성과 마음 다스리기를 통해 올바르게 살아가기 위한 능력과 실천 의지를 기른다.	◎
		[9도01-02] 도덕적 행동을 위한 도덕적 상상력과 민감성, 도덕적 추론의 과정과 비판적 사고의 역할을 이해하고, 자신의 삶을 도덕적으로 성찰하는 태도를 기를 수 있다.	◎
		[6도04-02] 올바르게 산다는 것의 의미와 중요성을 알고, 자기반성과 마음 다스리기를 통해 올바르게 살아가기 위한 능력과 실천 의지를 기른다.	◎
	▶ 자기평가와 반성	[9도01-03] 도덕적 정체성과 선한 성품을 지니기 위해 자신이 본받고자 하는 사람을 그 이유와 함께 선정하고, 자기 자신을 도덕적 관점에서 인식·존중·조절할 수 있다.	◎
		[9도01-03] 도덕적 정체성과 선한 성품을 지니기 위해 자신이 본받고자 하는 사람을 그 이유와 함께 선정하고, 자기 자신을 도덕적 관점에서 인식·존중·조절할 수 있다.	◎
⑥ 반성과 성찰	▶ 바람직한 행동 방침 수립	[9도01-03] 도덕적 정체성과 선한 성품을 지니기 위해 자신이 본받고자 하는 사람을 그 이유와 함께 선정하고, 자기 자신을 도덕적 관점에서 인식·존중·조절할 수 있다.	◎
		[9도01-03] 도덕적 정체성과 선한 성품을 지니기 위해 자신이 본받고자 하는 사람을 그 이유와 함께 선정하고, 자기 자신을 도덕적 관점에서 인식·존중·조절할 수 있다.	◎

* [6도01-01], [6도02-01], [6도04-02], [9도02-05]는 구성 역량 및 하위 요소에 중복 해당됨.

분석한 도덕과 성취기준들을 구성 역량을 기준으로 살펴보면, ‘①접근과 선택’에는 5개, ‘②이해·분석과 평가’에는 11개, ‘③의사소통과 생산’에는 10개, ‘④공유와 참여’에는 8개, ‘⑤감상과 향유’에는 5개, ‘⑥반성과 성찰’에는 4개의 성취기준이 분포되어 있었다. 요컨대 도덕과 성취기준들은 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량 모두에 고루 분포되어 있었다. 하지만 전술하였듯이, 각각의 구성 역량과 관련된 성취기준은 주로 [6도02-01]과 [9도02-05]로 나타났다. 이는 이 2개의 성취기준이 ‘정보화 시대’, ‘정보통신매체(디지털 미디어)’, ‘사이버 공간’, ‘사이버 공간에서의 윤리적 이슈’ 등을 다루는 정보윤리교육과 관련된 성취기준이기 때문인 것으로 보인다.

디지털 미디어 리터러시 구성 역량별로 관련 도덕과 성취기준의 내용을 구체적으로 살펴보면, ‘접근과 선택’ 관련 성취기준들은 디지털 미디어로서 정보통신매체와 사이버 공간의 유형과 특징, 편익과 수반되는 문제점을 이해하는 것, 자신에게 필요한 올바르게 바람직한 정보를 선택하여 활용하는 것, 불건전정보에 접근하고자 하는 자신의 욕구를 통제하는 것 등의 내용을 직접적으로 포함하고 있다.

‘이해·분석과 평가’ 관련 성취기준들은 성, 폭력, 과학기술에 의한 사회적 현상들, 정직, 공정, 문화 다양성 등의 내용을 다루고 있다. 이러한 내용들은 디지털 미디어에 의해 새롭게 발생하게 된 사회적 현상으로 사이버 포르노, 사이버 폭력, 감시와 통제, 표현의 자유와 잊혀질 권리 등의 내용과 관련지을 수 있을 것으로 보인다. 또한 재화, 권력, 존재로서의 가치를 갖는 디지털 미디어 그 자체와 디지털 미디어가 산출하는 콘텐츠의 신뢰성 및 공정성, 문화 다양성에 따른 타당성 등을 비판적으로 평가해보는 활동도 이 성취기준들을 통해 가능할 것이다.

‘의사소통과 생산’ 관련 성취기준들은 예절, 친구와 우정, 감정과 욕구의 조절, 상황과 대상에 적절한 다양한 방식의 의사소통 방법 등의 내용을 포함하고 있다. 각각의 내용들은 디지털 미디어를 활용할 때 지켜야 할 예절(네티켓), 소셜 미디어를 활용한 바람직한 교우관계의 형성, 그리고 충동적인 감정 및 나쁜 욕구의 절제와 도덕적 책임에 토대를 둔 의사소통 및 디지털 미디어 콘텐츠의 생산 등의 내용과 관련지어 다루어질 수 있다.

‘공유와 참여’는 봉사, 공익, 정의로운 국가, 세계 시민 등을 주요 내용으로 삼고 있다. 이러한 내용들은 자신이 소속되어 있는 지역·국가·세계 공동체의 현안을 온라인 네트워크를 통해 공유하고 이를 해결하기 위한 활동에 적극적으로 참여하며 공동체

구성원과 연대하는 능력(예: 스쿨미투 운동 등)을 길러주는데 유용하게 활용될 수 있을 것이다.

‘감상과 향유’ 관련 성취기준들은 참된 아름다움, 시간 관리, 자주적인 삶, 행복한 삶 등의 내용을 다루고 있다. 참된 아름다움은 디지털 미디어 콘텐츠가 우리 삶에 미치는 긍정적인 기능으로서 심미적 기능, 절약과 자주적인 삶은 온라인 중독의 예방과 균형 있는 삶의 중요성, 행복한 삶은 게임, 영화, 음악 등과 같은 디지털 미디어 콘텐츠의 적절한 이용을 통해 누리는 여가의 중요성 등을 가르치는데 유용하게 활용될 수 있을 것으로 보인다.

마지막으로 ‘반성과 성찰’ 관련 성취기준은 자기반성과 마음 다스리기, 도덕적 성찰, 도덕적 정체성의 형성을 주요 내용으로 다루고 있다. 각각의 내용은 디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 행위의 개인적·사회적 영향을 되돌아보고 바람직하지 못한 행동 방식에 대하여 반성하는 것, 특정 의견이나 정보에 대한 자신의 편견, 직관, 신념 등을 도덕적 준거를 토대로 평가하고 수정하는 것, 이상적인 행동 방식에 대하여 숙고하고 자신을 도덕적인 사용자로서 스스로 규정하는 것 등의 내용과 관련지어 다루어질 수 있을 것이다.

정리하자면 디지털 미디어 리터러시와 직·간접적으로 관련된 도덕과 성취기준들은 모든 구성 역량에 고르게 분포되어 있었다. 비록 도덕과 성취기준 중 디지털 미디어 리터러시 함양을 직접적인 목표로 삼고 있는 성취기준은 2개로 나타나지만, 성취기준의 내용을 분석한 결과 간접적으로 관련이 있는 성취기준들 역시 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 함양시키는데 매우 요긴하게 활용될 수 있을 것으로 보인다. 특히 도덕과의 경우 교과 내용 영역 전반에 걸쳐 생활세계의 도덕적 이슈로서 디지털 미디어 콘텐츠를 활용하기 때문에 이를 비판적으로 읽는 능력을 학생들에게 가르칠 수 있고, 도덕적 이해와 적용, 성찰이 담긴 디지털 미디어 콘텐츠를 창작하는 교수·학습 활동(예: 공익광고 만들기 활동 등)도 적지 않다. 또한 도덕과가 학제적인 성격을 띠고 있는 교과라는 점, 따라서 디지털 미디어 리터러시뿐만 아니라 민주시민교육, 인성교육, 환경윤리, 성윤리, 생명윤리, 통일교육 등 다양한 범교과 영역을 두루 다루어야 한다는 점을 고려한다면, 디지털 미디어 리터러시 관련 내용은 학제적 접근을 통해 교과 내용 영역 전반에 걸쳐 다루어질 필요가 있다.

따라서 도덕과의 경우 무리하게 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 신설하여

개수를 늘리는 것보다는 오히려 직접적으로 관련이 있는 성취기준을 중심으로 디지털 미디어 리터러시 교육을 진행하되, 부족한 부분 혹은 좀 더 심화하여 다루어야 하는 부분에 대해서는 교수·학습의 과정에서 간접적으로 관련이 있는 성취기준을 활용하면 될 것으로 판단된다.

(3) 초·중학교 성취기준 간 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 연계성 분석

앞서 살펴본 바와 같이, 도덕과의 경우 성취기준 [6도02-01], [9도02-05]이 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있고, 나머지 성취기준들은 특정 구성 역량과 간접적인 관련을 갖고 있었다. 이에 초등학교 성취기준 [6도02-01]과 중학교 성취기준 [9도02-05]를 중심으로 디지털 미디어 리터러시 관련 도덕과 성취기준의 연계성을 분석해보았다. 먼저 초등학교 도덕과 교육과정에 제시된 성취기준 [6도02-01]의 내용은 아래와 같다(교육부, 2015b: 11).

[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.

- ① 사이버 공간에서 필요한 예절은 무엇이며, 어떻게 하면 이를 책임감 있게 행동할 수 있을까?
- ② 저작권 침해, 사이버 폭력, 온라인 중독이 갖는 문제점은 무엇이며 이를 해결하기 위해 무엇을 해야 할까?

초등학교 5·6학년군 성취기준인 [6도02-01]을 살펴보면, 이 성취기준은 사이버 공간에서 발생하는 여러 유형의 문제들, 특히 저작권 침해, 사이버 폭력, 온라인 중독 등의 심각성에 대해 민감하게 반응하고 이를 해결하기 위한 방법을 탐색하는 것, 그리고 법(예: 저작권 법 등)과 인터넷 예절(네티켓)의 의미와 필요성에 대해 이해하고 이를 습관화하는 것을 주된 목적으로 하고 있다.

즉 성취기준 [6도 02-01]은 미디어 생활과 일상생활 간의 균형을 유지하기 위해 온라인 중독을 예방하는 방법을 배운다는 점에서 ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면, 타인과 올바르게 의사소통할 것을 강조한다는 점에서 ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’의 측면, 타인의 생각과 의견이 담긴 저작물에 접근하여 활용하되 그들의 권익을 침해하지 않는 방식으로 활용할 것을 요구한다는 점에서 ‘접근과 선택’, ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의

측면을 집중적으로 다룬다. 더 나아가 사이버 공간에서 발생하는 문제들의 유형과 심각성에 대해 살펴본다는 점에서 ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해’의 측면 일부를 다루고 있다.

다음으로 중학교 도덕과 교육과정에 제시된 성취기준 [9도02-05]의 내용은 아래와 같다(교육부, 2015b: 19).

[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.

- ① 정보화 시대에 발생하는 도덕 문제에는 무엇이 있을까?
- ② 정보화 시대에 도덕적 책임이 필요한 이유는 무엇일까?
- ③ 정보 통신 매체를 올바르게 사용하기 위해 어떠한 태도가 필요할까?

중학교 성취기준인 [9도02-05]를 살펴보면, 이 성취기준은 정보화 시대에 발생할 수 있는 도덕적 문제들의 유형과 원인에 대해 탐색하는 것, 이에 대한 근본적인 해결 방법으로 도덕적 자세와 책임의 필요성을 논변하는 것, 정보 통신 매체로서 디지털 미디어를 올바르게 활용하는 방법과 태도를 배우는 것을 주된 목적으로 하고 있다.

즉 중학교 성취기준에서는 디지털 미디어에 의해 발생하는 현상들을 이해하고 도덕적인 관점에서 분석하며 윤리적 대응의 정당화 근거를 탐색한다는 점에서 ‘이해·분석과 평가’를 집중적으로 다룬다. 또한 타인 존중과 배려의 태도를 토대로 디지털 미디어를 활용하여 의사소통하는 것과 함께, 도덕적인 목적과 결과를 고려하면서 디지털 미디어 콘텐츠를 소비 및 생산하는 것의 중요성에 대해 배운다는 점에서 ‘접근과 선택’, ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면도 부분적으로 다루고 있다.

요컨대 초등학교 도덕과 성취기준에서는 주로 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘접근과 선택’, ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’, ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’, ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’에 중점을 두어 다루고 있었다. 이를 토대로 보면, 중학교 성취기준에서는 ‘이해·분석과 평가’를 집중적으로 다룬다는 점에서 초등학교 성취기준과의 차이를 보이고 있었다.

하지만 아쉽게도 ‘감상과 향유’ 중 ‘감상’의 측면, ‘공유와 참여’ 중 참여의 측면, 그리고 ‘반성과 성찰’에 대한 직접적인 언급은 찾아볼 수 없었다. 따라서 새 도덕과 교육과정 개정 시, 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있는 성취기준에 이

구성 역량들에 대한 내용이 구체적으로 명시되어야 할 것이다. 그래야만 새 도덕과 교육과정에 따른 교과용도서 및 교수·학습자료 개발 시 혹은 도덕 수업 설계 시 교육과정에 대한 과소 해석을 방지하여 보다 균형 잡힌 미디어 교육을 가능하게 할 것이다. 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있는 초·중학교 도덕과 성취기준 간의 연계성을 정리하면 아래의 <표 III-2-8>과 같다.

<표 III-2-8> 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 초·중학교 도덕과 성취기준 간의 연계성

학교급	성취기준	포함된 구성 역량	포함되지 않은 구성 역량
초	[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.	• ‘접근과 선택’ • ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면 • ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’의 측면 • ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면 • ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해’의 측면	• ‘감상과 향유’ 중 ‘감상’의 측면 • ‘공유와 참여’ 중 ‘참여’의 측면 • ‘반성과 성찰’
중	[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.	• ‘접근과 선택’ • ‘의사소통과 생산’ • ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면 • ‘이해·분석과 평가’	

다. 사회과

(1) 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성 분석

디지털 미디어 리터러시는 미디어의 효과적·창의적·비판적인 활용과 함께, 다양한 유형의 디지털 미디어를 통해 세계 각 지역의 서로 다른 인간 생활을 이해하고 서로 소통 및 공감할 수 있게 하며, 미디어를 통한 적극적인 사회 참여 및 디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 행위에 대한 반성과 성찰을 강조하고 있다. 이와 같은 디지털 미디어 리터러시의 특징은 인권 존중, 관용과 타협, 사회 정의, 공동체 의식, 참여와 책임 의식 등의 민주적 가치와 태도를 함양하고, 합리적인 문제 해결 능력을 갖춘 민주 시민을 기르고자 하는 사회과 교육의 성격 및 목표, 교과 역량과 매우 밀접한 관련성을 갖고 있다.

사회과 교과 역량		디지털 미디어 리터러시 구성 요소
[창의적 사고력] 새롭고 가치 있는 아이디어를 생성하는 능력	▷	의사소통과 생산
[비판적 사고력] 사태를 분석적으로 평가하는 능력	▷	이해·분석과 평가
[문제 해결력 및 의사 결정력] 다양한 사회적 문제를 해결하기 위해 합리적으로 결정하는 능력	▷	공유와 참여 반성과 성찰
[의사소통 및 협업 능력] 자신의 견해를 분명하게 표현하고 타인과 효과적으로 상호작용하는 능력	▷	공유와 참여 의사소통과 생산
[정보 활용 능력] 다양한 자료와 테크놀로지를 활용하여 정보를 수집, 해석, 활용, 창조할 수 있는 능력	▷	접근과 선택 감상과 향유

[그림 III-2-3] 사회과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성

(2) 디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 성취 기준 분석

(가) 지리 영역

초등학교와 중학교 사회과 지리 영역 전체 성취기준 중, 디지털 미디어 리터러시와 관련된 성취기준은 총 44개(중복 포함)로 분석되었다. 그리고 디지털 미디어 리터러시 각 구성 역량과 ‘높은’ 관련성을 보이는 성취기준은 14개, ‘관련성이 있는’ 성취기준은 14개, ‘관련성이 낮은’ 성취기준은 16개로 나타났다.

‘관련성이 높음(●)’으로 표시한 성취기준은 성취기준을 교수·학습 및 평가하는 과정에서 필연적으로 디지털 미디어를 활용해야 하는 성취기준들로 판단된 것이고, ‘관련성이 있음(◎)’으로 표시한 성취기준은 성취기준을 교수·학습 및 평가하는 과정에서 디지털 미디어 리터러시 교육에 일부 활용할 수 있을 것으로 판단되는 성취기준들이다. ‘관련성이 낮음(○)’으로 표시한 성취기준은 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 및 하위 요소의 키워드들이 성취기준에 언급되어 간접적인 관련이 있다고 판단되는 경우이다.

구성 역량을 기준으로 살펴보면, ‘① 접근과 선택’에는 12개, ‘② 이해·분석과 평가’에는 16개, ‘③ 의사소통과 생산’에는 4개, ‘④ 공유와 참여’에는 7개, ‘⑤ 감상과 향유’에는 2개, ‘⑥ 반성과 성찰’에는 3개의 사회과 지리 영역 성취기준이 분포되어 있는 것으로 분석되었다(〈표 III-2-9〉 참조).

〈표 III-2-9〉 디지털 미디어 리터러시 함양 관련 초·중학교 성취기준 수: 사회과 지리 영역

역량		① 접근과 선택	② 이해·분석과 평가	③ 의사소통과 생산	④ 공유와 참여	⑤ 감상과 향유	⑥ 반성과 성찰	계
성취 기준 수	초	5	3	1	6	1	3	19
	중	7	13	3	1	1	0	25
계		12	16	4	7	2	3	44

* 중복 산정된 성취기준 수 포함.

** 성취기준의 주된 목표와 디지털 미디어 리터러시 함양과의 직접적인 관련성 정도는 ‘높음(●) 14개’, ‘관련 있음(◎) 14개’, ‘낮음(○) 16개’로 나타났다.

디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련성 정도가 높은 성취기준은 [4사01-02], [4사03-01], [6사07-01], [6사07-02], [9사(지리)01-01], [9사(지리)01-03]으로 나타났다. 특히 성취기준 [6사07-01], [6사07-02]는 세계지도, 지구본, 디지털 공간 영상 정보 등

다양한 공간 표현물의 특성을 이해하고 그것을 활용하여 세계에 대한 기초적인 지리 정보를 얻을 수 있는 능력을 배양을 목표로 하고 있기 때문에 ‘① 접근과 선택’ 역량의 하위 요소인 ‘디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별’과 관련이 깊은 것으로 분석되었다. 또한 [9사(지리)01-01]에서는 다양한 디지털 지도에 나타난 자연환경과 인문환경의 분포 특징 파악을 통해 지도 읽기 능력을 기르고, [9사(지리)01-03]에서는 지리 정보 기술을 활용하는 학습 활동을 통해 일상생활과 공간적 의사 결정을 할 수 있게 하는 내용으로 구성되어 있기 때문에 ‘① 접근과 선택’ 역량의 하위 요소인 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’와 밀접한 관련이 있는 것으로 분석되었다.

디지털 미디어 리터러시와 관련성이 있는 성취기준은 주요 지역·도시·국가의 ‘위치’, ‘영역’ 등을 다양한 디지털 미디어를 활용해 파악하고, ‘지도’, ‘기온 및 강수량 자료’ 등을 활용해 디지털 미디어 리터러시 교육에 일부 활용할 수 있을 것으로 판단되기에 디지털 미디어 리터러시 함양에 도움이 될 것으로 분석하였다.

성취기준의 구체적인 내용을 살펴본 결과, 디지털 미디어 리터러시와 간접적으로 관련이 있어 관련성이 낮다고 평가된 성취기준들 또한 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 함양시키는데 요긴하게 활용될 수 있을 것으로 판단되었다.

디지털 미디어 리터러시와 관련성이 있는 성취기준이 가장 많은 학교 급은 중학교, 초등학교 순으로 나타났다. 또한 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중에서 ‘이해·분석·평가’에 해당하는 성취기준이 가장 많았고, 다음으로 ‘접근과 선택’, ‘공유와 참여’, ‘의사소통과 생산’, ‘반성과 성찰’, ‘감상과 향유’의 순서로 나타났다.

〈표 III-2-10〉 디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 사회과 지리 영역

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고	개수
① 접근과 선택	· 디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	[4사03-01] 지도의 기본 요소에 대한 이해를 바탕으로 하여 우리 지역 지도에 나타난 지리 정보를 실제 생활에 활용한다.	◎	4
		[6사07-01] 세계지도, 지구본을 비롯한 다양한 형태의 공간 자료에 대한 기초적인 내용과 활용 방법을 알고, 이를 실제 생활에 활용한다.	◎	
		[9사(지리)01-01] 다양한 지도에 나타난 자연환경과 인문환경의 위치와 분포 특징을 읽는다.	◎	
		[9사(지리)01-03] 지리 정보가 공간적 의사 결정에 미친 영향을 분석하고, 일상생활에서 지리 정보 기술을 다양하게 활용한다.	◎	

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고	개수
①	▶ 디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	[4사01-02] 디지털 영상 지도 등을 활용하여 주요 지형지물들의 위치를 파악하고, 백지도에 다시 배치하는 활동을 통하여 마을 또는 고장의 실제 모습을 익힌다.	◎	8
		[6사07-01] 세계지도, 지구본을 비롯한 다양한 형태의 공간 자료에 대한 기초적인 내용과 활용 방법을 알고, 이를 실제 생활에 활용한다.	◎	
		[6사07-02] 여러 시각 및 공간 자료를 활용하여 세계 주요 대륙과 대양의 위치 및 범위, 대륙별 주요 나라의 위치와 영토의 특징을 탐색한다.	◎	
		[9사(지리)01-01] 다양한 지도에 나타난 자연환경과 인문환경의 위치와 분포 특징을 읽는다.	◎	
		[9사(지리)01-02] 공간 규모에 맞게 위치를 표현하고, 위치의 차이가 인간 생활에 미친 영향을 설명한다.	◎	
		[9사(지리)08-01] 세계적으로 유명하거나 매력적인 도시의 위치와 특징을 조사한다.	◎	
		[9사(지리)11-01] 우리나라의 영역을 지도에서 파악하고, 영역으로서 독도가 지닌 가치와 중요성을 파악한다.	◎	
		[9사(지리)12-01] 지도를 통해 지구 상의 다양한 지리적 문제를 확인하고, 그 현황과 원인을 조사한다.	◎	
② 이해·분석 과 평가	▶ 내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	[6사01-02] 우리 국토를 구분하는 기준들을 살펴보고, 시·도 단위 행정 구역 및 주요 도시들의 위치 특성을 파악한다.	◎	11
		[6사07-02] 여러 시각 및 공간 자료를 활용하여 세계 주요 대륙과 대양의 위치 및 범위, 대륙별 주요 나라의 위치와 영토의 특징을 탐색한다.	◎	
		[6사07-03] 세계 주요 기후의 분포와 특성을 파악하고, 이를 바탕으로 하여 기후 환경과 인간 생활 간의 관계를 탐색한다.	◎	
		[9사(지리)01-01] 다양한 지도에 나타난 자연환경과 인문환경의 위치와 분포 특징을 읽는다.	◎	
		[9사(지리)01-03] 지리 정보가 공간적 의사 결정에 미친 영향을 분석하고, 일상생활에서 지리 정보 기술을 다양하게 활용한다.	◎	
		[9사(지리)02-01] 기온과 강수량 자료를 분석하여 이를 기준으로 세계 기후 지역을 구분하고, 인간 거주에 적합한 기후 조건에 대해 논의한다.	◎	
		[9사(지리)07-02] 인구 이동의 다양한 요인을 조사하고, 인구 유입 지역과 인구 유출 지역의 특징과 문제점을 분석한다.	◎	
		[9사(지리)07-03] 우리나라를 포함한 선진국과 개발도상국의 인구 문제를 비교하여 분석하고, 그 원인과 대책을 논의한다.	◎	
		[9사(지리)08-02] 도시 중심부에서 주변지역으로 나가면서 관찰되는 경관과 지가의 변화를 분석한다.	◎	
		[9사(지리)10-02] 환경 문제를 유발하는 산업이 다른 국가로 이전한 사례를 조사하고, 해당 지역 환경에 미친 영향을 분석한다.	○	
		[9사(지리)12-01] 지도를 통해 지구 상의 다양한 지리적 문제를 확인하고, 그 현황과 원인을 조사한다.	◎	

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고	개수
신뢰성·타당성·공정성 평가		[9사(지리)06-03] 지속가능한 자원의 개발 사례를 조사하고, 그것의 긍정적·부정적 효과를 평가한다.	○	5
		[9사(지리)06-02] 자원이 풍부한 지역을 사례로 자원이 그 지역 주민의 삶에 미친 영향을 평가한다.	○	
		[9사(지리)09-03] 세계화에 따른 서비스업의 변화를 조사하고, 이러한 변화가 지역 변화와 주민 생활에 미친 영향을 평가한다.	○	
		[9사(지리)10-01] 전 지구적인 차원에서 발생하는 기후 변화의 원인과 그에 따른 지역 변화를 조사하고, 이를 해결하기 위한 지역적·국제적 노력을 평가한다.	○	
		[9사(지리)12-03] 지역 간 불평등을 완화하기 위한 국제 사회의 노력을 조사하고, 그 성과와 한계를 평가한다.	○	
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	[9사(지리)08-04] 도시 문제를 해결하여 살기 좋은 도시로 변화된 사례를 조사하고, 살기 좋은 도시가 갖추어야 할 조건을 제안한다.	○	4
		[9사(지리)10-03] 생활 속의 환경 이슈를 둘러싼 다양한 의견을 비교하고, 환경 이슈에 대한 자신의 의견을 제시한다.	○	
	디지털 미디어 콘텐츠의 생산	[6사08-02] 남북통일을 위한 노력을 살펴보고, 지구촌 평화에 기여하는 통일 한국의 미래상을 그려 본다.	◎	
		[9사(지리)11-02] 우리나라 여러 지역의 특징을 조사하고, 지역의 특색을 살리는 지역 브랜드, 장소 마케팅 등 지역화 전략을 개발한다.	◎	
④ 공유와 참여	디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유	[9사(지리)01-03] 지리 정보가 공간적 의사 결정에 미친 영향을 분석하고, 일상생활에서 지리 정보 기술을 다양하게 활용한다.	◎	1
	사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여	[4사03-06] 주민 참여를 통해 지역 문제를 해결하는 방안을 살펴보고, 지역 문제의 해결에 참여하는 태도를 기른다.	○	6
		[6사06-04] 광복 이후 경제성장 과정에서 우리 사회가 겪은 사회 변동의 특징과 다양한 문제를 살펴보고, 더 나은 사회를 만들기 위하여 해결해야 할 과제를 탐구한다.	○	
		[6사08-03] 지구촌의 평화와 발전을 위협하는 다양한 갈등 사례를 조사하고 그 해결 방안을 탐색한다.	○	
		[6사08-04] 지구촌의 평화와 발전을 위해 노력하는 다양한 행위 주체(개인, 국가, 국제기구, 비정부 기구 등)의 활동 사례를 조사한다.	○	
		[6사08-05] 지구촌의 주요 환경문제를 조사하여 해결 방안을 탐색하고, 환경문제 해결에 협력하는 세계시민의 자세를 기른다.	○	
		[6사08-06] 지속가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.	○	

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고	개수
⑤ 감상과 향유	▶ 디지털 미디어 콘텐츠 감상			0
	▶ 균형 잡힌 건강한 삶 영위	[6사07-01] 세계지도, 지구본을 비롯한 다양한 형태의 공간 자료에 대한 기초적인 내용과 활용 방법을 알고, 이를 실제 생활에 활용한다. [9사(지리)01-03] 지리 정보가 공간적 의사 결정에 미친 영향을 분석하고, 일상생활에서 지리 정보 기술을 다양하게 활용한다.	● ●	2
⑥ 반성과 성찰	▶ 자기평가와 반성			0
	▶ 바람직한 행동 방침 수립	[6사01-01] 우리나라의 위치와 영역이 지나는 특성을 설명하고, 이를 바탕으로 하여 국토 사랑의 태도를 기른다. [6사01-04] 우리나라 자연재해의 종류 및 대책을 탐색하고, 그와 관련된 생활 안전 수칙을 실천하는 태도를 지닌다. [6사07-06] 이웃 나라들(중국, 일본, 러시아)의 자연적, 인문적 특성과 교류 현황을 조사하고, 이를 바탕으로 하여 상호 이해와 협력의 태도를 기른다.	◎ ○ ○	3

※ 2개 이상의 하위 요소에 중복되어 관련이 있는 성취기준은 음영으로 표시하였음

(나) 일반사회 영역

초등학교와 중학교 일반사회 영역 전체 성취기준 중, 디지털 미디어 리터러시와 관련된 성취기준은 총 39개(중복 포함)로 분석되었다. 그리고 디지털 미디어 리터러시 각 구성 역량과 ‘높은’ 관련성을 보이는 성취기준은 17개, ‘관련이 있는’ 성취기준은 17개, ‘낮은 관련’을 보이는 성취기준은 3개로 나타났다.

구성 역량을 기준으로 살펴보면, ‘①접근과 선택’에는 17개, ‘②이해·분석과 평가’에는 4개, ‘③의사소통과 생산’에는 2개, ‘④공유와 참여’에는 12개, ‘⑤감상과 향유’에는 1개, ‘⑥반성과 성찰’에는 1개의 일반사회 영역 성취기준이 분포되어 있었다.

〈표 III-2-11〉 디지털 미디어 리터러시 함양 관련 초·중학교 성취기준 수: 사회과 일반사회 영역

역량		① 접근과 선택	② 이해·분석과 평가	③ 의사소통과 생산	④ 공유와 참여	⑤ 감상과 향유	⑥ 반성과 성찰	계
성취 기준 수	초	6	3	1	8	0	0	18
	중	11	1	1	4	1	1	19
계		17	4	2	12	1	1	37

* 중복 산정된 초등학교 성취기준 수 2개와 중학교 성취기준 수 3개 포함.

** 성취기준의 주된 목표와 디지털 미디어 리터러시 함양과의 직접적인 관련성 정도는 ‘높음(●) 17개’, ‘관련 있음(◎) 17개’, ‘낮음(○) 3개’로 나타남.

디지털 미디어 리터러시와 직·간접적으로 관련된 일반사회 영역 성취기준들은 ①접근과 선택, ④공유와 참여에 집중적으로 분포되어 있다. 이는 일반사회 영역의 특성상 미디어를 통한 자료 조사와 사회문제 해결 방안 구상 활동이 많기 때문이다. 하지만 직접적으로 관련된 성취기준은 [4사01-06]과 [9사(일사)02-03]로 나타났다.

이는 이 2개의 성취기준이 ‘통신 수단’, ‘대중매체’, ‘대중문화’ 등을 다루는 성취기준이기 때문인 것으로 보인다. 단 2개의 성취기준에 디지털 미디어 리터러시와 관련된 내용이 집중되어 있다는 점은 효과적인 미디어 교육을 위해 별로 바람직하지 못한 것으로 판단된다.

그러나 성취기준의 구체적인 내용을 살펴본 결과, 간접적으로 관련이 있는 성취기준들 역시 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 함양시키는데 매우 요긴하게 활용될 수 있을 것으로 보인다. 실제로 미디어를 통한 자료 조사와 사회문제 해결 방안 구상은 현장 교사들이 많이 시도하고 있는 활동이기도 하다. 그러나 ‘미디어를 어떻게 활용할 것인가’에 관한 내용은 부재한 것이 사실이다. 따라서 일반사회 영역의 경우 성취기준의 신설은 최소화하고 직접적으로 관련이 있는 성취기준을 약간 변형하여 디지털 미디어 리터러시 교육을 진행하되, 부족한 부분 혹은 좀 더 심화하여 다루어야 하는 부분에 대해서는 간접적으로 관련이 있는 성취기준을 활용하면 될 것으로 판단된다.

〈표 III-2-12〉 디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 사회과 일반사회 영역

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
① 접근과 선택	• 디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	[4사01-06] 옛날과 오늘날의 통신수단에 관한 자료를 바탕으로 하여 통신 수단의 발달에 따른 생활 모습의 변화를 설명한다.	◎
		[4사04-05] 사회 변화(저출산·고령화, 정보화, 세계화 등)로 나타난 일상 생활의 모습을 조사하고, 그 특징을 분석한다.	◎
		[9사(일사)12-02] 한국 사회 변동의 최근 경향을 이해하고, 이에 대한 대응 방안을 탐구한다.	◎
	• 디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	[4사03-05] 우리 지역에 있는 공공 기관의 종류와 역할을 조사하고, 공공 기관이 지역 주민들의 생활에 주는 도움을 탐색한다.	◎
		[6사08-03] 지구촌의 평화와 발전을 위협하는 다양한 갈등 사례를 조사하고 그 해결 방안을 탐색한다.	◎
		[6사08-04] 지구촌의 평화와 발전을 위해 노력하는 다양한 행위 주체(개인, 국가, 국제기구, 비정부 기구 등)의 활동 사례를 조사한다.	◎

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
		[6사08-06] 지속가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.	◎
		[9사(일사)04-03] 지방 자치 제도의 의미와 특징을 이해하고, 지역 사회의 문제를 해결하기 위한 시민 참여 활동을 조사한다.	◎
		[9사(일사)06-02] 일상생활에서 인권이 침해되는 사례를 분석하고, 국가기관에 의한 구제 방법을 조사한다.	◎
		[9사(일사)06-03] 헌법에 보장된 근로자의 권리를 이해하고, 노동권 침해 사례와 구제 방법을 조사한다.	◎
		[9사(일사)07-01] 입법기관으로서 국회의 위상을 이해하고, 국회의 주요 조직과 기능을 조사한다.	◎
		[9사(일사)07-02] 대통령의 지위와 권한을 이해하고, 행정부의 주요 조직과 기능을 조사한다.	◎
		[9사(일사)07-03] 법원의 주요 조직과 기능을 조사하고, 헌법 재판소의 위상과 역할을 분석한다.	◎
		[9사(일사)09-01] 시장의 의미와 종류를 이해하고, 다양한 시장의 예를 조사한다.	◎
		[9사(일사)11-01] 국제 사회의 특성을 이해하고, 국제 관계에 영향을 미치는 여러 행위 주체(국가, 국제기구, 다국적 기업 등)의 활동에 대해 조사한다.	◎
		[9사(일사)11-03] 우리나라가 직면하고 있는 국가 간 갈등 문제를 국제 관계 속에서 인식하고, 이를 해결하기 위한 정부 및 시민 사회 활동을 조사한다.	◎
② 이해·분석과 평가	· 내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	[9사(일사)12-03] 현대의 주요한 사회문제를 조사하고, 이에 대한 해결 방안을 탐구한다.	◎
		[4사04-05] 사회 변화(저출산·고령화, 정보화, 세계화 등)로 나타난 일상생활의 모습을 조사하고, 그 특징을 분석한다.	◎
		[9사(일사)06-02] 일상생활에서 인권이 침해되는 사례를 분석하고, 국가기관에 의한 구제 방법을 조사한다.	◎
③ 의사소통과 생산	· 신뢰성·타당성·공정성 평가	[9사(일사)12-01] 사회 변동의 의미를 이해하고, 현대사회의 변동 양상과 문제점을 분석한다.	◎
		[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.	◎
		[6사05-04] 민주적 의사 결정 원리(다수결, 대화와 타협, 소수 의견 존중 등)의 의미와 필요성을 이해하고, 이를 실제 생활 속에서 실천하는 자세를 지닌다.	◎
③ 의사소통과 생산	· 디지털 미디어 콘텐츠의 생산	[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.	○

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
④ 공유와 참여	▶ 디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유	[6사02-02] 생활 속에서 인권 보장이 필요한 사례를 탐구하여 인권의 중요성을 인식하고, 인권 보호를 실천하는 태도를 기른다.	◎
		[6사02-04] 헌법에서 규정하는 기본권과 의무가 일상생활에 적용된 사례를 조사하고, 권리와 의무의 조화를 추구하는 자세를 기른다.	◎
	▶ 사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여	[4사03-06] 주민 참여를 통해 지역 문제를 해결하는 방안을 살펴보고, 지역 문제의 해결에 참여하는 태도를 기른다.	◎
		[4사04-06] 우리 사회에 다양한 문화가 확산되면서 생기는 문제(편견, 차별 등) 및 해결 방안을 탐구하고, 다른 문화를 존중하는 태도를 기른다.	◎
		[6사05-03] 일상생활에서 경험하는 민주주의 실천 사례를 탐구하여 민주주의의 의미와 중요성을 파악하고, 생활 속에서 민주주의를 실천하는 태도를 기른다.	◎
		[6사08-03] 지구촌의 평화와 발전을 위협하는 다양한 갈등 사례를 조사하고 그 해결 방안을 탐색한다.	◎
		[6사08-05] 지구촌의 주요 환경문제를 조사하여 해결 방안을 탐색하고, 환경 문제 해결에 협력하는 세계시민의 자세를 기른다.	◎
		[6사08-06] 지속가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.	◎
		[9사(일사)01-03] 사회집단의 의미를 이해하고, 사회집단에서 나타나는 차별과 갈등의 사례와 이에 대한 해결 방안을 탐구한다.	◎
		[9사(일사)10-02] 물가 상승과 실업이 국민 생활에 미치는 영향을 이해하고, 이를 해결하기 위한 방안을 제시한다.	◎
		[9사(일사)12-02] 한국 사회 변동의 최근 경향을 이해하고, 이에 대한 대응 방안을 탐구한다.	◎
		[9사(일사)12-03] 현대의 주요한 사회문제를 조사하고, 이에 대한 해결 방안을 탐구한다.	◎
⑤ 감상과 향유	▶ 디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.	○
	▶ 균형 잡힌 건강한 삶 영위	—	—
⑥ 반성과 성찰	▶ 자기평가와 반성	[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.	◎
	▶ 바람직한 행동 방침 수립	—	—

* [4사04-05], [6사08-03], [6사08-06], [9사(일사)02-03], [9사(일사)06-02], [9사(일사)12-03]은 구성 역량 및 하위 요소에 중복 해당됨.

(3) 초·중학교 성취기준 간 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 연계성 분석

(가) 지리 영역

앞서 제시된 내용에서 알 수 있듯이, 지리와 교육과정은 디지털 미디어 리터러시와 관련된 다양한 구성 역량 및 하위 요소와 연계되는 성취기준을 포함한다. 공간 정보 혹은 디지털 관련 용어를 명시적으로 제시하는 [4사03-01], [6사07-01], [6사07-02], [9사(지리)01-01], [9사(지리)01-03]과 같은 기준들이 존재한다. 나아가 디지털 미디어 리터러시와의 확장된 연계 가능성 관점에서 선별한 성취기준까지 고려하면 특정 성취기준이 중복되어 각 구성 역량에 할당되기보다는 다양한 요소들이 역동적이고 유연하게 디지털 미디어 리터러시와 관련되는 모습을 보인다. 여기서는 초등학교 수준에서 성취기준의 수가 많았던 ‘공유와 참여’, ‘접근과 선택’ 역량을 중심으로, 중학교 수준에서 성취기준의 수가 많았던 ‘이해·분석과 평가’, ‘접근과 선택’ 역량을 중심으로 논의를 전개한다.

우선, 초등학교 교육과정에는 ‘공유와 참여’ 역량과 관련된 총 6개의 성취기준이 포함되어 있으며 이들은 모두 ‘참여’ 관련 측면을 반영한다. 관련 성취기준 예시가 아래에 제시되어 있는데, 이 영역의 성취기준들은 학생들이 실제 세계의 문제 해결을 위해 다양한 주체와 주제를 고려하여 자료를 수집하고 적극적으로 사회에 참여하는 모습을 강조한다. 이러한 성취기준을 통해 학생들은 폭넓고 융합적인 시각에서 실세계의 문제에 대해 생각할 기회를 가지게 된다. 디지털 환경은 이러한 학습 활동을 더욱 적극적이고 효과적으로 구현할 수 있도록 한다.

[6사08-04] 지구촌의 평화와 발전을 위해 노력하는 다양한 행위 주체(개인, 국가, 국제기구, 비정부 기구 등)의 활동 사례를 조사한다.

[6사08-06] 지속가능한 미래를 건설하기 위한 과제(친환경적 생산과 소비 방식 확산, 빈곤과 기아 퇴치, 문화적 편견과 차별 해소 등)를 조사하고, 세계시민으로서 이에 적극 참여하는 방안을 모색한다.

초등학교 수준에서 ‘접근과 선택’ 역량은 모두 5개의 관련 성취기준을 포함하는데, ‘접근’ 측면에 2개, ‘선택’ 측면에 3개의 성취기준이 포함된다. 특히, 아래에 제시된 [6사07-01] 성취기준은 ‘접근’과 ‘선택’ 관련 측면을 포괄하고 있다. 이 성취기준은

기본적으로 세계지도, 지구본과 같은 다양한 공간 자료가 있다는 사실을 인지하고 이에 ‘접근’할 수 있는 역량을 기본으로 한다. 여기에 덧붙여 생활의 맥락에 맞추어 적절한 정보를 활용할 수 있어야 하는데, 이를 위해서는 올바른 ‘선택’의 과정을 거쳐야 한다. 따라서 ‘접근’과 ‘선택’의 양 측면을 아우르는 성취기준이다.

[6사07-01] 세계지도, 지구본을 비롯한 다양한 형태의 공간 자료에 대한 기초적인 내용과 활용 방법을 알고, 이를 실제 생활에 활용한다.

다음으로, 중학교 수준에는 ‘이해·분석과 평가’, ‘접근과 선택’ 역량과 관련된 성취기준이 각각 13개, 7개 포함되어 있다. 초등학교 수준에서 ‘이해·분석과 평가’ 역량 관련 성취기준의 개수가 3개에 불과했다는 점을 고려하면 중학교에서 이 영역이 확장, 강조되고 있음을 알 수 있다. ‘이해·분석’ 측면에는 디지털 환경에서 내용 요소를 파악하기 위해 기본적으로 알고 있어야 할 다양한 자연 및 인문환경, 위치, 경관, 환경 등의 주제와 관련된 성취기준이 포함되고, 나아가 효과적인 분석을 바탕으로 한 공간적 의사 결정과 관련된 성취기준 [9사(지리)01-03]도 포함되어 있다. 이와 관련된 성취기준 예시를 살펴보면 다음과 같다.

[9사(지리)01-01] 다양한 지도에 나타난 자연환경과 인문환경의 위치와 분포 특징을 읽는다.

[9사(지리)12-01] 지도를 통해 지구 상의 다양한 지리적 문제를 확인하고, 그 현황과 원인을 조사한다.

[9사(지리)01-03] 지리 정보가 공간적 의사 결정에 미친 영향을 분석하고, 일상생활에서 지리 정보 기술을 다양하게 활용한다.

또한, 초등학교에 없던 ‘평가’ 측면의 성취기준을 확인할 수 있는 점도 관심을 끈다. 이는 디지털 환경에서 다양한 정보를 이해하고 분석하는 것에서 나아가 다양한 지리적 주제인 자원, 정책, 환경 등이 인간의 삶에 미치는 영향까지 주목하는 것으로 좀 더 심화된 내용을 다룬다고 할 수 있다. 이런 내용들을 다루는 과정에 디지털 정보의 신뢰성, 타당성, 공정성을 평가하는 학습을 도입할 수 있을 것이다. 이와 관련된 예시 성취기준은 다음과 같다.

[9사(지리)06-02] 자원이 풍부한 지역을 사례로 자원이 그 지역 주민의 삶에 미친 영향을 평가한다.

[9사(지리)10-01] 전 지구적인 차원에서 발생하는 기후 변화의 원인과 그에 따른 지역 변화를 조사하고, 이를 해결하기 위한 지역적·국제적 노력을 평가한다.

‘접근과 선택’ 역량 역시 중학교 수준에서 그 수가 늘어나는데, 특히 초등학교에 없던 ‘선택’ 관련 측면의 성취기준이 5개 포함된다는 사실에 주목할 만하다. 이는 단순히 정보의 존재를 알고 그것에 접근하는 수준보다 맥락에 따라 효과적으로 정보를 검색하고 선별하는 것이 더욱 심화된 역량이라는 점을 고려하여 학교급간 위계가 설정된 것으로 이해할 수 있다. ‘선택’ 측면은 주어진 과제나 문제를 해결하기 위해 적절한 정보를 조사하고 선별하는 능력을 강조한다. 이와 관련하여 다음과 같은 성취기준을 예로 들 수 있다.

[9사(지리)01-02] 공간 규모에 맞게 위치를 표현하고, 위치의 차이가 인간 생활에 미친 영향을 설명한다.

[9사(지리)08-01] 세계적으로 유명하거나 매력적인 도시의 위치와 특징을 조사한다.

초등학교와 중학교 성취기준 간의 연계성을 분석한 결과, 초등학교 사회과 지리 영역 성취기준에서는 주로 디지털 미디어 리터러시의 구성 요소 중 ‘공유와 참여’ 중 ‘참여’ 측면, ‘접근과 선택’ 중 ‘접근’ 측면이 중점적으로 다루어지고 있었다. 중학교 사회과 지리 영역 성취기준에서는 ‘이해·분석과 평가’ 요소의 개수가 늘어나 이 역량이 강조되고 있음을 알 수 있었으며, 특히 ‘평가’ 측면은 초등학교에 없던 부분이 중학교에서만 다루어져 위계를 보이고 있었다. 유사한 맥락에서 중학교 ‘접근과 선택’ 영역에서만 ‘선택’ 측면의 성취기준이 포함되어 이 또한 학교급이 달라지면서 위계를 보이는 모습이었다. 하지만 ‘감상과 향유’ 중 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’의 측면, ‘반성과 성찰’ 중 ‘자기평가와 반성’의 측면에 대한 언급은 찾아볼 수 없었다. 향후 디지털 미디어 리터러시 함양을 고려하는 교육과정 개발에서는 이러한 측면에 대한 체계적인 고려가 있어야 할 것이다.

(나) 일반사회 영역

앞서 분석한 바와 같이 사회과 일반사회 영역에서 디지털 미디어 리터러시와 직접적인 관련이 있는 성취기준은 초등학교 [4사01-06]과 중학교 [9사(일사)02-03] 2개이며, 간접적으로 관련이 있는 성취기준은 디지털 미디어를 통한 자료 조사와 사회문제 해결 방안을 제시하는 내용을 담고 있다. 따라서 직접적으로 관련이 있는 성취기준을 중심으로 디지털 미디어 리터러시 관련 사회과 일반사회 영역 성취기준의 연계성을 분석하였다.

초등학교 사회과 성취기준 [4사01-06]은, “옛날과 오늘날의 통신수단에 관한 자료를 바탕으로 하여 통신수단의 발달에 따른 생활 모습의 변화를 설명한다.”(교육부, 2015c: 17)이다. 이 성취기준에서 디지털 미디어 리터러시와 관련 있는 부분은 ‘통신수단’이다. 과거와 오늘날의 통신수단을 비교함으로써 ‘접근과 선택’ 중 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’가 가능해진다고 볼 수 있다. 또한 이 성취기준은 통신수단의 발달에 대한 이해에 초점이 있는 것이 아니라, ‘발달에 따른 생활 모습의 변화를 설명’하는 데 초점이 있기 때문에 ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석’과도 관련이 있다.

다음으로 중학교 사회과 성취기준 [9사(일사)12-02]의 내용과 그에 대한 해설을 정리하면 <표 III-2-13>과 같다.

<표 III-2-13> 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 중학교 일반사회 영역 성취기준과 해설

항목	내용
성취기준	[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.
학습요소	대중매체, 대중문화
성취기준 해설	[9사(일사)02-03]에서는 대중매체와 대중문화의 특징을 이해하고, 새로운 대중매체의등장이 개인적·사회적 측면에서 인간의 삶을 어떻게 변화시키고 있는지를 탐구한다. 이를 통해 자신의 주변에서 접하는 대중매체와 대중문화에 대해 비판적으로 평가할 수 있는 시각을 가진다.
교수·학습 방법 및 유의 사항	미디어 비평을 통해 일상생활에서 접하고 있는 대중매체와 대중문화의 장점과 단점을 학생 스스로 평가해 보는 기회를 제공할 수 있다.
평가 방법 및 유의 사항	평소 자신이 관심을 가지고 있는 미디어를 한 가지 선정하여 비평적 감상문을 작성하는 과제를 통해 정보 활용 능력, 비판적 사고력 등을 평가할 수 있다.

출처: 교육부(2015c: 78-79)를 재구성

이 성취기준은 ‘대중매체’를 학습요소로 직접적으로 명시하고 있다는 점에서 사회과에서 디지털 미디어 리터러시와의 관련성이 가장 높은 성취기준이라고 할 수 있다. 성취기준 중 “대중매체의 의미와 특징을 이해하고”는 ‘접근과 선택’ 중 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’와 직접적으로 관련이 있으며, 성취기준 해설에 있는 “새로운 대중매체의 등장이 개인적·사회적 측면에서 인간의 삶을 어떻게 변화시키고 있는지를 탐구한다.”를 통해 이 성취기준이 ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석’과도 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 또한 “비판적으로 평가할 수 있는 시각을 가진다”를 통해 ‘신뢰성·타당성·공정성 평가’와도 관련이 높다는 것을 알 수 있다. 교수·학습 방법 및 유의사항에 제시한 “미디어 비평”이나 평가 방법 및 유의사항에 제시한 “비평적 감상문”을 통해 ‘감상과 향유’ 중 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’과도 관련이 있다는 것을 파악할 수 있다. 또한 “학생 스스로 평가”, “평소 자신이 관심을 가지는 미디어” 등의 문구에서 ‘반성과 성찰’ 중 ‘자기 평가와 반성’과의 관련성을 찾을 수 있다.

디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 초등학교와 중학교 사회과 일반사회 영역의 성취기준의 연계성을 정리해보면, 첫째, 초등학교와 중학교 모두 ‘접근과 선택’ 중 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’와 관련이 있으나 ‘디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별’과의 관련성은 두 학교급 모두 낮다. 이는 사회과의 다른 성취기준과 관련이 높기 때문에 연계성에서 특별히 문제가 된다고 보기는 어렵다. 둘째, ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석’은 초등학교, 중학교 모두 관련이 있으며, 중학교의 경우 여기서 한 걸음 더 나아가 ‘신뢰성·타당성·공정성 평가’와도 밀접한 관련이 있었다. 따라서 중학교가 초등학교보다 심화된 내용을 포함하고 있다고 볼 수 있다. 셋째, 초등학교 성취기준에서는 파악하기 어려웠으나 중학교 성취기준에서는 ‘감상과 향유’ 중 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’, ‘반성과 성찰’ 중 ‘자기 평가와 반성’의 내용도 포함되어 있어 초등학교에 비해 다양한 측면에서 디지털 미디어 리터러시를 함양할 수 있도록 성취기준이 제시되어 있음을 알 수 있다. 넷째, 초등학교와 중학교 모두 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 연관된 성취기준에서 ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’의 요소를 찾아보기는 어려웠다.

종합하면, 사회과 일반사회 영역에서 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 성취기준은 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’ 구성 역량의 경우 초등학교에서 중학교로

하위요소가 확장되는 방식의 위계성을 지니고 있었으며, ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’ 구성 역량의 경우 중학교에서 일부 하위 요소를 포함함으로써 초등학교보다 포괄적이라는 점에서 위계성을 지니고 있다고 평가할 수 있다. 하지만 ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’ 역량은 직접적으로 관련된 성취기준에서 포함하고 있지 않아 포괄성 측면에서는 다소 한계가 있다고 판단된다.

〈표 III-2-14〉 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 초·중학교 사회과 일반사회 영역 성취기준 간의 연계성

학교급	성취기준	포함된 구성 역량	포함되지 않은 구성 역량
초	[4사(01-06)] 옛날과 오늘날의 통신수단에 관한 자료를 바탕으로 하여 통신수단의 발달에 따른 생활 모습의 변화를 설명한다.	‘접근과 선택’ 중 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’ ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석’	‘의사소통과 생산’ ‘공유와 참여’ ‘감상과 향유’ 중 ‘즐겁고 건강한 삶의 영위’ ‘반성과 성찰’ 중 ‘바람직한 행동 방침 수립’
중	[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.	‘접근과 선택’ 중 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’ ‘이해·분석과 평가’ ‘감상과 향유’ 중 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’ ‘반성과 성찰’ 중 ‘자기 평가와 반성’	

간접적으로 관련된 성취기준의 경우 〈표 III-2-14〉에서 확인한 바와 같이, 초등학교는 ‘공유와 참여’, 중학교는 ‘접근과 선택’과 연관된 성취기준이 가장 많았고 ‘의사소통과 생산’, ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’과 연관된 성취기준은 매우 적었다. 연계성 차원에서 살펴보면, 구성역량별로 초등학교와 중학교에 성취기준별 비중이 비슷하게 분포하지 않고, 초등학교는 ‘공유와 참여’, 중학교는 ‘접근과 선택’의 비중이 높아 구성역량 면에서 학교급 간 연계성이 있다고 보기 어렵다. 또한 ‘이해·분석과 평가’ 역량과 연관된 성취기준은 초등학교가 3개인 반면, 중학교는 1개로, 학교급이 높아질수록 디지털 미디어 리터러시의 ‘이해·분석과 평가’ 역량을 심화하거나 포괄하는 방식으로 성취기준이 구성되지 않았다. 이는 이들 성취기준이 디지털 미디어 리터러시와 간접적으로 관련되어 있기 때문에 나타난 현상인 것으로 보인다. 즉, 성취기준이 디지털 미디어 리터러시를 중점에 두고 구성되지 않았기 때문에 학교급간 연계성이나 위계성을 고려하지 않은 것으로 추측할 수 있다.

라. 기술·가정과/정보과

(1) 기술과

(가) 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성 분석

‘실과’는 실천적이고 창의적인 노작활동을 통하여 일상생활에 필요한 지식, 기초생활능력, 가치 판단력 등을 함양하여 스스로 생활을 개선할 수 있도록 교과이다. 중학교 ‘기술·가정’은 ‘실과’와 연계하여 생활 속에서 직면하는 문제를 해결하는 과정을 통해 학습자가 자립적인 삶의 의미를 깨달아 자기 주도적으로 삶을 영위할 수 있도록 하는 교과이다(교육부, 2015d).

‘기술·가정’ 교과의 ‘기술의 세계’ 분야(이하 기술교과)의 교육은 다양한 실천적 경험을 통하여 기술적 지식, 태도, 기능을 함양하여, 문제해결능력, 비판적 사고력, 의사결정능력, 창의력 등을 길러 미래 사회를 살아갈 다양한 역량을 갖춘 인간을 기르는 데 목적을 두고 있다.

기술교과의 교육은 급변하는 과학기술의 발달에 따라 인류가 이룩한 기술 시스템을 이해하고 더 나은 기술 시스템을 설계하며, 능동적으로 대처할 수 있는 기술활용능력을 길러 미래 사회에 대처할 수 있도록 해야 함을 강조하고 있다(교육부, 2015d).

기술교과는 ‘기술 시스템’, ‘기술 활용’ 영역을 중심으로 창조, 효율, 소통, 적응, 혁신, 지속가능을 핵심 개념으로 설정하여 교육내용을 구성·제공함으로써 기술적문제해결능력, 기술시스템설계능력, 기술활용능력을 길러야 함을 강조하고 있다(교육부, 2015d). 기술교과의 핵심개념 5가지와 교과역량 3가지는 디지털 미디어 리터러시 구성 요소인 접근과 선택, 이해분석과 평가, 의사소통과 생산, 공유와 참여, 반성과 성찰에 직·간접적으로 관련이 있다고 판단할 수 있다.

이러한 관련성의 근거는 기술과 교과 역량의 개념을 기술한 문장의 키워드에 디지털 미디어 리터러시 구성 요소의 행위적 특성이 표현되어 있다는 판단에 있다. 예를 들어, ‘기술적문제해결능력’ 역량의 개념에서 ‘기술과 관련된 문제를 이해하고 다양한 해결책을 탐색하여’라는 문장(교육부, 2015d)의 ‘문제의 이해’, ‘해결책 탐색’이라는 키워드가 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 중 ‘접근과 선택’, ‘이해분석과 평가’라는 행위를 표현하고 있다고 판단하였다. 또, ‘아이디어를 구현한 해결책을 평가하고 개선’이라는 문장의 ‘아이디어를 구현한 해결책’, ‘평가하고 개선’이라는 키워드에 ‘의사소통과 생산’, ‘반성과 성찰’이라는 행위가 표현되어 있다고 판단한 것이다.

기술과 교과 역량	디지털 미디어 리터러시 구성 요소
[기술적문제해결능력] 기술과 관련된 문제를 이해하고 다양한 해결책을 탐색하여 창의적인 아이디어를 구현한 해결책을 평가하고 개선할 수 있는 능력(교육부, 2015d)	▷ • 접근과 선택 • 이해분석과 평가 • 의사소통과 생산 • 반성과 성찰
[기술시스템설계능력] 다양한 자원을 활용하여 생산·수송·통신 기술의 투입, 과정, 산출, 되먹임의 흐름이 효율적으로 이루어지도록 필요한 기술을 개발하거나 설계하는 능력(교육부, 2015d)	▷ • 접근과 선택 • 이해분석과 평가 • 의사소통과 생산
[기술활용능력] 생산·수송·통신 기술의 개발, 혁신, 적용, 융합을 통해 지속가능한 발전을 위한 발명과 표준화가 효율적으로 이루어지도록 촉진하는 능력(교육부, 2015d)	▷ • 의사소통과 생산 • 공유와 참여 • 반성과 성찰

[그림 III-2-4] 기술 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성

다만, 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량이라는 큰 틀에서 접근할 경우, 추상적 수준에서 기술교과 역량 간의 관련성을 짐작할 수 있으나, 좀 더 구체적 수준인 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 하위 요소 관점에서 보았을 때, 기술교과의 내용 특성상 상호 관련성을 찾는 일이 제한적일 수 있음을 예측할 수 있다.

(나) 디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 성취 기준 분석

디지털 미디어는 내용과 방법적 성격 모두를 갖고 있다. 이에 디지털 미디어 구성 역량 또한 내용 측면의 역량과 방법적 역량으로 구분되거나 두 가지 역량의 성격에 모두 해당될 수 있다. 예를 들어, ‘신뢰성·타당성·공정성 평가’는 내용적 성격의 역량에 가깝다. ‘디지털 미디어 콘텐츠의 생산’은 콘텐츠가 생산 대상이라는 관점에서 내용적 성격에 해당되는 반면, 콘텐츠를 생산하는 디지털 미디어 관점에서는 방법적 성격에 해당한다고 볼 수 있다. ‘의미구성과 의사소통’에서 의사소통의 경우 상호 의견의 교환이나 공유를 위하여 디지털 미디어를 도구로 활용함을 가정할 때, 방법적 성격에 가까운 역량이라고 할 수 있다.

디지털 미디어 리터러시는 디지털 미디어 자체 또는 디지털 미디어의 사용에 필요한 지식을 쌓고, 기능적인 숙달을 하며, 긍정적이고 적극적인 태도가 종합된 역량으로써

방법기반의 기술적 관점과 내용기반의 인문적 관점을 모두 포괄하고 있으나, 전통적으로 ‘미디어’라는 내용기반의 인문적 관점에서 좀 더 관심을 갖고 연구하는 경향이 있다.

기술교과의 주요 내용은 인간의 조작적 욕구에 부합하는 실천적 노작 활동이다. 즉, 자연의 자원이나 인공적 자원을 활용하여 인류의 삶과 적응에 필요한 산출물을 설계하고 제작하는 창의적 활동을 통해 기술적 역량을 기르는 데 주안점을 두는 교과이다.

이러한 기술교과의 특성상 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 및 하위 요소가 기술교과의 성취기준에 직접적으로 표현되어 나타나기는 어려울 것임을 쉽게 짐작할 수 있다. 이에 기술교과의 성취기준 및 성취기준 해설에서 제시하는 활동 수행 과정에서 디지털 미디어를 소재 또는 도구로 활용할 가능성이 있다고 판단될 경우, 그 활동의 속성이나 내용, 절차와 관련 있는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 및 하위요소를 찾는 방식으로 관련성을 모색해야 할 것이다.

한편, 성취기준 중 ‘일상생활 속에서 동식물을 자원으로 활용한 사례를 살펴보는 활동(교육부, 2015d)’의 경우 이 활동을 수행하면서 디지털 미디어를 검색 및 선별하는 활동을 할 수 있기 때문에, ‘디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별’이라는 요소와의 관련성을 언급할 수 있다. 그러나 이러한 관점으로 접근하다 보면, 기술과의 모든 영역에서 디지털 미디어 리터러시의 방법을 적용할 수 있는 것으로 보여질 수 있어서 기술과의 모든 성취기준이 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있다는 논리가 성립된다. 이렇게 될 경우, 관련성 분석 결과의 의미를 찾기 어려워질 것이므로 주의가 필요하다. 즉, 실천적 노작활동의 성격을 가진 기술교과와 디지털미디어 리터러시 간의 관련성을 맺는 일이 억지스러운 작업이 되면 안될 것이다. 예를 들어, 식물을 키우거나 창의적인 제품을 제작하는 활동 등이 포함된 성취기준과 디지털미디어 리터러시 간의 관련성을 연결하는 것은 억지스럽게 보여질 수 있다. 또, 제조 기술, 건설 기술, 수송 기술 등 특정 기술 영역의 내용도 고유한 내용 특수성이 강하여 디지털 미디어 리터러시와 직접적인 관련성을 찾기 어렵다.

따라서, 기술교과의 성취기준이 적어도 ‘디지털 미디어 리터러시 구성 역량 및 하위 요소의 키워드들이 언급되어 간접적인 관련이 있다고 판단되는 경우에는 관련성이 낮음(○)에 표시’라는 분석 준거의 최소 기준에 부합되는 경우에 한하여 관련성 정도를 탐색해야 할 것이다. 이 같은 관점에서 디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 성취 기준을 분석해 보기로 한다.

초·중등 기술 영역의 내용 체계는 ‘기술 시스템’과 ‘기술 활용’의 두 영역에서 창조,

효율, 소통, 적응, 혁신, 지속가능성의 6가지 핵심개념 하에 일반화된 지식과 초등학교 및 중학교의 내용 요소로 구성되어 있다. 내용 요소는 제조 기술, 건설 기술, 수송 기술, 통신 기술(소프트웨어), 생명 기술, 미래 기술, 발명, 표준, 적정 기술, 로봇, 직업 탐색 등으로 구분할 수 있다. 이 중 디지털 미디어 리터러시와 직·간접적으로 관련 있는 내용 요소는 통신 기술(소프트웨어)로 볼 수 있다.

〈표 III-2-15〉 기술과 교육과정 내용 체계

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소		기능
			초등학교(5-6학년)	중학교(1~3학년)	
기술 시스템	창조	생산 기술은 다양한 자원을 활용하여 인류의 삶에 유용한 재화를 산출한다.	• 생명 기술 시스템 • 식물 가꾸기 • 동물 돌보기	• 제조 기술 시스템 • 제조 기술 문제해결 • 건설 기술 시스템 • 건설 기술 문제해결 • 미래의 기술과 생명 기술	• 탐색하기 • 계획하기 • 실천하기 • 조직하기 • 활용하기 • 적용하기 • 종합하기 • 평가하기 • 제안하기 • 설계하기 • 제작하기 • 실행하기 • 판단하기 • 조사하기 • 추론하기
	효율	수송 기술은 사람이나 사물의 공간 이동의 효율성을 높인다.	• 수송 기술과 생활 • 수송 수단의 안전 관리	• 수송 기술 시스템 • 수송 기술 문제해결 • 신·재생 에너지	
	소통	통신 기술은 정보를 생산, 가공하여 다양한 수단과 장치를 통하여 송수신하여 공유한다.	• 소프트웨어의 이해 • 절차적 문제해결 • 프로그래밍 요소와 구조	• 통신 기술 시스템 • 통신 기술 문제해결 • 미디어와 이동 통신	
기술 활용	적응	인간은 합리적인 의사 결정 과정을 통하여 자신의 미래를 설계하고 기술의 발달과 사회 변화에 대처한다.	• 일과 직업의 세계 • 자기 이해와 직업 탐색	• 기술의 발달 • 기술과 사회 변화	
	혁신	문제 해결 과정에서의 발명과 기술 개발에서의 표준은 국가와 사회의 혁신과 발전에 기여한다.	• 발명과 문제해결 • 개인 정보와 지식 재산 보호 • 로봇의 기능과 구조	• 기술적 문제해결 • 발명 아이디어의 실현 • 기술의 이용과 표준	
	지속 가능	인간은 기술 개발에 따른 삶의 변화를 예측하고, 사회를 지속가능하도록 유지 발전시킨다.	• 친환경 미래 농업 • 생활 속의 농업 체험	• 적정기술 • 지속가능한 발전	

출처: 교육부(2015d: 6-7)

초등학교와 중학교 기술과 전체 성취기준 중, 디지털 미디어 리터러시와 관련된 성취기준은 〈표 III-2-16〉과 같이 총 15개(중복 포함)로 분석되었다. ‘디지털 미디어’를 디지털 콘텐츠와 같은 내용적 요소와 디지털 통신 도구, 컴퓨터 프로그램 등 디지털을 기반으로 작동하는 소프트웨어 및 그러한 소프트웨어를 개발하는 행위까지 모두

포함하는 것으로 볼 때, 초등의 ‘소프트웨어’ 영역, 중등의 ‘통신 기술’ 영역의 성취기준들이 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있다고 볼 수 있다.

분석한 성취기준을 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 기준으로 살펴보면, ‘①접근과 선택’에 2개, ‘②이해·분석과 평가’에 2개, ‘③의사소통과 생산’에 4개, ‘④공유와 참여’에 1개, ‘⑤감상과 향유’에 2개, ‘⑥반성과 성찰’에 4개의 실과(기술과) 성취기준이 분포되어 있었다.

초등학교의 성취기준이 중학교보다 디지털 미디어 리터러시와 관련성이 더 많이 나타났다. 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중에서 ‘의사소통과 생산’, ‘반성과 성찰’에 해당하는 성취기준이 가장 많았고, 나머지 구성역량에는 모두 1~2개의 성취기준이 관련 있는 것으로 나타났다.

관련 정도의 경우, ‘높음(●)’이 5개, ‘관련 있음(◎)’이 8개, ‘낮음(○)’이 2개로 나타났다.

〈표 III-2-16〉 디지털 미디어 리터러시 관련 초·중학교 성취기준 수: 기술과

역량		① 접근과 선택	② 이해·분석과 평가	③ 의사소통과 생산	④ 공유와 참여	⑤ 감상과 향유	⑥ 반성과 성찰	계
성취 기준 수	초5-6	-	1	4	1	1	2	9
	중	2	1	-	-	1	2	6
계		2	2	4	1	2	4	15

* 중북 산정된 초등학교 성취기준 1개와 중학교 성취기준 1개 포함.

** 성취기준의 주된 목표와 디지털 미디어 리터러시 함양과의 직접적인 관련성 정도는 ‘높음(●) 5개’, ‘관련 있음(◎) 8개’, ‘낮음(○) 2개’로 나타남.

기술과 성취기준을 디지털 미디어 리터러시와의 관련성에 따라서 ‘매우 높음(●)’, ‘높음(◎)’, ‘낮음(○)’으로 표시를 하였다. 관련성이 ‘매우 높음(●)’으로 표시한 성취기준은 성취기준 자체에 ‘미디어’ 또는 ‘매체’에 대한 언급이 직접적으로 있거나, 성취기준을 교수·학습 및 평가하는 과정에서 필연적으로 디지털 미디어를 활용해야 하는 성취기준들이다. 관련성이 ‘높음(◎)’으로 표시한 성취기준은 성취기준에 ‘미디어’ 또는 ‘매체’가 직접적으로 언급되지는 않았지만 성취기준의 교수·학습 및 평가 과정에서 디지털 미디어의 ‘디지털 속성’이나 ‘매체적 속성’이 다루어 질 수 있는 것들이다. 관련성이 ‘낮음(○)’으로 표시된 성취기준은 디지털 미디어를 좀 더 확장한 개념으로 보았을 때 포함할 수 있는 ‘소프트웨어’, ‘정보통신기술’ 등과 관련된 것들이다.

〈표 III-2-17〉 디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 기술과

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	관련성	개수
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	[9기가04-16] 정보통신기술의 특성, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 특징을 설명한다.	◎	2
		[9기가04-17] 다양한 통신 매체의 종류와 특징을 이해하고 활용한다.	◎	
	디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별			0
② 이해·분석과 평가	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	[6실04-07] 소프트웨어가 적용된 사례를 찾아보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해한다.	◎	2
		[9기가04-16] 정보통신기술의 특성, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 특징을 설명한다.	◎	
	신뢰성·타당성·공정성 평가			0
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	[6실04-08] 절차적 사고에 의한 문제 해결의 순서를 생각하고 적용한다.	○	2
		[6실04-11] 문제를 해결하는 프로그램을 만드는 과정에서 순차, 선택, 반복 등의 구조를 이해한다.	○	
	디지털 미디어 콘텐츠의 생산	[6실04-09] 프로그래밍 도구를 사용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험한다.	◎	2
		[6실04-10] 자료를 입력하고 필요한 처리를 수행한 후 결과를 출력하는 단순한 프로그램을 설계한다.	◎	
④ 공유와 참여	디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유	[6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.	◎	1
	사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여			0
⑤ 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상			0
	균형 잡힌 건강한 삶 영위	[6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.	◎	2
		[9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.	◎	
⑥ 반성과 성찰	자기평가와 반성	[6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.	◎	2
		[9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.	◎	
	바람직한 행동 방침 수립	[6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.	◎	2
		[9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.	◎	
계				15

※ 음영으로 표시된 부분은 2개의 하위 요소에 관련이 있는 성취기준임

디지털 미디어 리터러시 구성 역량별로 관련 기술과 성취기준의 내용을 구체적으로 살펴보기로 한다. 먼저, ‘접근과 선택’역량의 하위요소 ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’에 대하여 중학교 기술과의 ‘정보통신기술의 이해 및 현대정보통신기술의 특징 설명’관련 성취기준은 정보통신기술의 특성, 발달과정을 이해하고, 현대정보통신매체가 사회에 미치는 영향을 인식해야 함을 강조하고 있다는 관점에서 관련성을 높게 볼 수 있다. ‘다양한 통신 매체의 종류와 특징 이해 및 활용’이 포함된 중학교 성취기준의 경우, 여기서의 통신 매체는 정보통신기술을 구현하는 하드웨어적 관점에 가깝다고 볼 수도 있으나 범위를 확장한다면 디지털 미디어에 해당되기 때문에 매우 높은 관련성을 갖는다고 볼 수 있다. 하위요소 ‘디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별’과 관련 있는 성취기준은 없었다.

‘이해·분석과 평가’역량의 하위 요소 ‘내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석’에 대해서는 초등학교 실과 성취기준 중 ‘소프트웨어의 사회적 영향’부분이 관련성이 높다고 볼 수 있다. 소프트웨어 활용이 일상화되면서 우리 사회에 미치는 긍정적 영향과 부정적 영향을 인식하고 구분해야 함을 강조하고 있기 때문이다. 중학교 기술과의 ‘정보통신기술의 이해 및 현대정보통신기술의 특징 설명’관련 성취기준의 경우 현대정보통신기술이 발달하게 된 배경 및 발달과정을 알고, 우리사회에 미치는 특징적 요소가 무엇인지 이해해야 함을 강조하는 차원에서 관련성이 높을 것으로 보았다. 하위요소 ‘신뢰성·타당성·공정성 평가’와 관련 있는 성취기준은 없었다.

‘의사소통과 생산’역량의 하위 요소 ‘의미구성과 의사소통’, ‘디지털 미디어 콘텐츠 생산’에 대해서는 초등학교 실과 성취기준 중 소프트웨어 영역에서 관련성을 찾아볼 수 있다. ‘소프트웨어’영역의 성취기준은 알고리즘 설계와 프로그래밍을 통한 소프트웨어 제작과 관련한 기초적 수준의 내용으로 구성되어 있다. 초등학교 소프트웨어교육의 프로그래밍은 학습자가 상상한 아이디어를 알고리즘 설계를 통해 구체적으로 표현하는 과정이므로 그 속에서 학습자는 자신의 의견이나 감정을 새롭게 구성하는 경험을 하게 된다. 또, 프로그래밍을 통한 소프트웨어 개발 및 작동은 자료의 입력, 처리, 출력의 방법론으로 문제의 해를 찾거나 특정한 결과를 산출 및 표현하는 작업이므로 디지털 미디어 콘텐츠를 창의적으로 생산하는 능력이 요구된다.

‘공유와 참여’역량의 하위 요소 ‘디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유’에 대해서는 초등 실과의 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호 등을

포함하는 성취기준에서 높은 관련성을 찾을 수 있다. 사이버 중독은 디지털 사회에서 중요하게 다루어야 하는 일종의 정신 질환으로 볼 수 있고, 사이버 공간 곳곳에 노출된 개인의 정보들이 범죄의 대상으로 이용되는 경우가 빈번하여 개인 정보 보호의 중요성이 높아졌다. 디지털 미디어의 쉬운 복제, 전송 등의 특징은 개인과 집단의 지식을 쉽게 표절할 수 있다는 문제를 유발하였다. 이에 지식의 사회적 적용은 부가가치 창출의 근원이 될 수 있다는 차원에서의 지식 재산을 보호할 수 있는 법적, 제도적 장치가 마련되고 있다. 이러한 내용들은 디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유와 깊은 관련이 있다고 볼 수 있다. ‘공유와 참여’역량의 하위 요소 ‘사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여’와 관련있는 성취기준은 없었다.

‘감상과 향유’역량의 하위 요소 ‘균형 잡힌 건강한 삶 영위’와 관련있는 성취기준에 대해서는 초등 실과의 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호 등을 포함하는 성취기준에서 높은 관련성을 찾을 수 있다. 디지털 사회에서 흔히 발생할 수 있는 사이버 중독, 개인 정보 침해, 지식 재산 침해 등의 문제를 예방하는 것은 디지털 시민으로서의 균형 잡힌 건강한 삶을 영위하는데 필요한 조건이라는 점에서 ‘감상과 향유’역량의 하위 요소인 ‘균형 잡힌 건강한 삶 영위’와 깊은 관련이 있음을 알 수 있다.

‘반성과 성찰’역량의 하위 요소 ‘자기평가와 반성’, ‘바람직한 행동 방침 수립’에 대해서는 초등 실과의 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호 등을 포함하는 성취기준에서 높은 관련성을 찾을 수 있었고, 중학교 기술의 ‘정보통신기술 관련 문제 이해 및 해결책의 창의적 마련’을 포함한 성취기준에서 관련성이 있음을 볼 수 있었다. 초등 실과의 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호 등은 디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용을 위하여 자신의 현재 상태를 평가하여 바람직하지 못한 결과에 대한 반성과 함께 바람직한 행동을 요구하는 내용이므로 높은 관련성이 있다고 할 수 있다. 중학교의 ‘정보통신기술 관련 문제 이해’는 특정 기술 영역에서 해결해야 하는 문제의 성격이 강하지만, 정보통신윤리와 관련한 문제도 포함될 수 있으므로, 이 경우 이러한 문제를 해결하기 위하여 자기평가와 반성을 기반으로 하는 창의적 탐색 및 실현은 디지털 미디어에 대한 바람직한 행동으로 이어질 수 있고, 결과적으로 균형 잡힌 건강한 디지털 시민의 삶을 영위하는 데까지 연결될 수 있을 것이다.

(다) 초·중학교 성취기준 간 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 연계성 분석

앞서 살펴본 바와 같이, 기술과의 경우 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있는 성취기준은 초등의 경우 [6실04-07], [6실04-08], [6실04-09], [6실04-10], [6실04-11], [6실05-05]이었고, 중등의 경우 [9기가04-16], [9기가04-17], [9기가04-18]이었다. 이상과 같은 9개의 성취기준을 중심으로 디지털 미디어 리터러시 관련 기술과 성취기준의 연계성을 분석해보았다.

먼저, 초등학교 실과(기술과) 교육과정에 제시된 성취기준의 내용은 아래와 같다(교육부, 2015d).

- [6실04-07] 소프트웨어가 적용된 사례를 찾아보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해한다.
- [6실04-08] 절차적 사고에 의한 문제 해결의 순서를 생각하고 적용한다.
- [6실04-09] 프로그래밍 도구를 사용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험한다.
- [6실04-10] 자료를 입력하고 필요한 처리를 수행한 후 결과를 출력하는 단순한 프로그램을 설계한다.
- [6실04-11] 문제를 해결하는 프로그램을 만드는 과정에서 순차, 선택, 반복 등의 구조를 이해한다.
- [6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.

[그림 III-2-5] 디지털 미디어 리터러시 관련 초등 실과(기술과) 교육과정 성취기준 내용

초등학교 5·6학년군 성취기준 [6실04-07] ~ [6실04-11]의 5개는 2015개정 교육과정에 새롭게 추가된 ‘소프트웨어교육’영역에 해당되는 것들이다. 이 중 [6실04-07]은 여러 상황에서의 소프트웨어를 탐색하여 우리 생활에 미치는 영향을 이해해야 한다는 점에서 ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’측면과 관련있는 것으로 볼 수 있다. [6실04-08] ~ [6실04-11]의 4개 성취기준은 모두 프로그래밍에 대한 내용으로 프로그래밍의 기초 개념과 방법을 습득하는 과정에서 컴퓨팅 사고력을 신장하는 것을 목표로 하고 있다. 프로그래밍의 경우 절차적 사고 과정을 문제 해결에 적용하고, 블록 기반의 교육용 프로그래밍 도구를 활용하여 간단한 프로그램과 입력, 처리, 출력 과정을 포함하는 프로그램을 만드는 과정에서 프로그램의 3가지 구조인 순차, 선택, 반복을 이해하는 것을 목표로 하고 있다. 프로그래밍 과정에서 학습자는 컴퓨터와의 상호작용 및 소통을 통해 자신의 생각과 감정을 새롭게 구성하고, 창의적으로 표현한다는 점에서 ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’의 일부 측면을 포함한다. 나아가 프로그래밍의 결과로써 디지털

코드를 생산하고, 프로그램 실행 결과에서 주어진 문제와 입력값에 대한 해결책과 출력값을 산출한다는 점에서 ‘의사소통과 생산’ 중 ‘생산’의 측면을 집중적으로 다루고 있다.

초등학교 5·6학년군 성취기준 [6실05-05]은 디지털 시대를 살아가는 학습자가 사이버 공간의 활동에 지나친 탐닉으로 인해 내성, 금단 등의 증상을 보일 수 있는 사이버 중독을 예방하고, 개인이 가진 유형·무형의 정보와 지식 재산을 보호하는 방법을 알고 생활 속에서 실천하는 것을 목표로 하는 내용이다. 즉 성취기준 [6실05-05]은 디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유를 통해 디지털 시민으로서 균형 잡힌 건강한 삶을 영위해야 함을 강조한다는 점에서 ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’, ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면을 집중적으로 다루고 있다. 또, 디지털 사회의 시민으로서 자신의 행동을 평가 및 반성하여 바람직한 행동 방침을 수립해야 함을 강조한다는 점에서 ‘반성과 성찰’을 집중적으로 다룬다.

다음으로 중학교 기술과 교육과정에 제시된 성취기준의 내용은 아래와 같다.

- [9기가04-16] 정보통신기술의 특성, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 특징을 설명한다.
 [9기가04-17] 다양한 통신 매체의 종류와 특징을 이해하고 활용한다.
 [9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.

[그림 III-2-6] 디지털 미디어 리터러시 관련 중학교 기술과 교육과정 성취기준 내용

중학교 성취기준 [9기가04-16]은 정보통신기술이 갖는 물리적, 무형적 특성을 알고, 정보통신기술이 역사적으로 어떤 과정으로 발달하였는지를 이해하며, 최근 발달하고 있는 다양한 형태의 정보통신기술의 종류별 특징을 이해하는 것을 목표로 한다. 정보통신기술의 유형 및 특성을 이해하는 것을 강조한다는 점에서 ‘접근과 선택’ 중 ‘접근’을 다루고 있고, 정보통신기술이 발달할 수 있었던 역사적·사회적 배경의 이해를 포함한다는 점에서 ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’을 다루고 있다.

중학교 성취기준 [9기가04-17]은 현대 사회의 다양한 미디어와 이동통신 등 다양한 통신 매체의 종류와 특성을 이해하고, 미디어와 이동통신의 사용 방법을 알고 직접 활용해 보는 것을 목표로 한다. 현대 사회의 다양한 통신 매체의 대부분은 디지털 형태의 미디어이므로 ‘접근과 선택’ 중 ‘접근’을 중점적으로 다루고 있다.

중학교 성취기준 [9기가04-18]은 정보통신기술을 활용함으로써 생길 수 있는 기술적 문제, 개인이나 사회에서 나타날 수 있는 다양한 문제를 이해하고, 이러한 문제를 해결할 수 있는 창의적 접근과 실천, 그리고 평가를 주된 목표로 한다. 정보통신기술로 인하여 발생한 자신의 문제를 평가 및 반성하고, 그 문제를 해결하기 위한 창의적인 방법을 강구하고 실현함으로써 균형 잡힌 건강한 디지털 시민의 삶을 강조하는 점에서 ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’ 및 ‘반성과 성찰’을 집중적으로 다루고 있다.

요컨대, 초등학교 실과(기술) 성취기준에서는 주로 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 중 ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’, ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’, ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’, ‘반성과 성찰’을 주로 다루고 있었다. 중학교 기술 성취기준에서는 주로 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 중 ‘접근과 선택’ 중 ‘접근’, ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’, ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’, ‘반성과 성찰’에 중점을 두어 다루고 있었다. ‘접근과 선택’ 중 ‘선택’, ‘이해·분석 및 평가’ 중 ‘평가’, ‘공유와 참여’ 중 ‘참여’, ‘감상과 향유’ 중 ‘감상’에 대한 초·중등 성취기준은 아쉽게도 찾을 수 없었다.

이러한 분석에 근거할 때, ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’, ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’, 그리고 ‘반성과 성찰’ 부분에서만 초등과 중등의 위계를 찾을 수 있고, 나머지 역량에 대해서는 초등 성취기준이나 중등 성취기준만 별개로 다루고 있어서 위계를 보이지 않고 있다. 특히, 초등의 ‘소프트웨어교육’ 영역의 성취기준과 관련 있는 ‘의사소통과 생산’을 다루는 성취기준을 중등에서는 찾을 수 없는 바, 이는 초등의 경우 실과 교과에서 ‘정보(소프트웨어)’ 영역을 다루고 있는 반면, 중등에서는 ‘정보’ 교과가 독립되어 있다는 점에서 그 이유를 찾을 수 있다. 이에 실과(기술과)에서 디지털 미디어 리터러시의 초·중등 위계를 보장하기 위해서는 중학교 기술과 교육과정에 ‘정보’ 영역을 추가하는 방안을 고려할 수 있으나, 이 경우 기술과의 다른 성취기준에 영향을 줄 수 있다는 점과 ‘정보’ 교과와의 중복성 문제를 피하기는 어려워진다.

초·중학교 기술과 성취기준 간의 연계성을 정리하면 아래의 <표 III-2-18>과 같다.

<표 III-2-18> 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련된 초·중학교 기술과 성취기준 간의 연계성

학교급	성취기준	포함된 구성 역량	포함되지 않은 구성 역량
초	[6살04-07] 소프트웨어가 적용된 사례를 찾아보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해한다. [6살04-08] 절차적 사고에 의한 문제 해결의 순서를	• ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’ • ‘의사소통과 생산’	• ‘접근과 선택’ 중 ‘선택’ • ‘이해·분석 및 평가’ 중 ‘평가’

학교급	성취기준	포함된 구성 역량	포함되지 않은 구성 역량
	생각하고 적용한다. [6실04-09] 프로그래밍 도구를 사용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험한다. [6실04-10] 자료를 입력하고 필요한 처리를 수행한 후 결과를 출력하는 단순한 프로그램을 설계한다. [6실04-11] 문제를 해결하는 프로그램을 만드는 과정에서 순차, 선택, 반복 등의 구조를 이해한다. [6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.	• '공유와 참여' 중 '공유' • '감상과 향유' 중 '향유' • '반성과 성찰'	• '공유와 참여' 중 '참여' • '감상과 향유' 중 '감상'
중	[9기04-16] 정보통신기술의 특성, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 특징을 설명한다. [9기04-17] 다양한 통신 매체의 종류와 특징을 이해하고 활용한다. [9기04-18] 정보통신기술과 관련된 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.	• '접근과 선택' 중 '접근' • '이해·분석과 평가' 중 '이해·분석' • '감상과 향유' 중 '향유' • '반성과 성찰'	

* 굵은 글씨체는 초·중등 위계성을 갖는 구성 역량임

(2) 가정과

(가) 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성 분석

가정과 교육은 개인과 가족이 신체적, 정서적 건강(well-being)은 물론 자기 자신과 타인과의 관계에서 안녕감을 유지하고, 이를 가정생활과 연계하여 자원을 관리하고 지역사회와 환경을 고려하는 상호작용을 통해 자립적인 생활역량을 갖추고 건강한 관계를 형성·유지하고 실천적 문제를 해결하도록 돕는 것을 교과의 목적으로 한다.

최근 4차 산업혁명시대가 도래하면서 과학기술의 발달로 편리하고 효율적으로 삶의 양식은 급변하고 있으며, 오히려 AI에게 '일과 직업'의 영역을 내주어야 하는 상실감과 함께 인간은 무엇인지, 어떻게 행복해질 수 있는지 등 사회문화적으로 근본적인 질문은 더 늘어나고 있다. 이럴 때일수록 학습자의 자존감을 높이고 가족 구성원 간 건강한 관계를 통해 배려와 돌봄을 익히며, 자신, 친구, 가족, 이웃 공동체 그리고 생활환경에까지 그 체계를 확대하면서 주도적으로 건강한 관계를 맺고 유지하는 능력과 태도를 기르는 것이 중요하다. 이는 생활에서 직면하는 다양한 문제를 발견하고 기존의 지식을 융합하고 역량과 통합함으로써 문제를 해결하는 능력을 기르고, 삶의 주체로서 자기 관리 능력 및 자립적 생활 태도를 내면화할 수 있도록 교육을 통해 강조하고 있다.

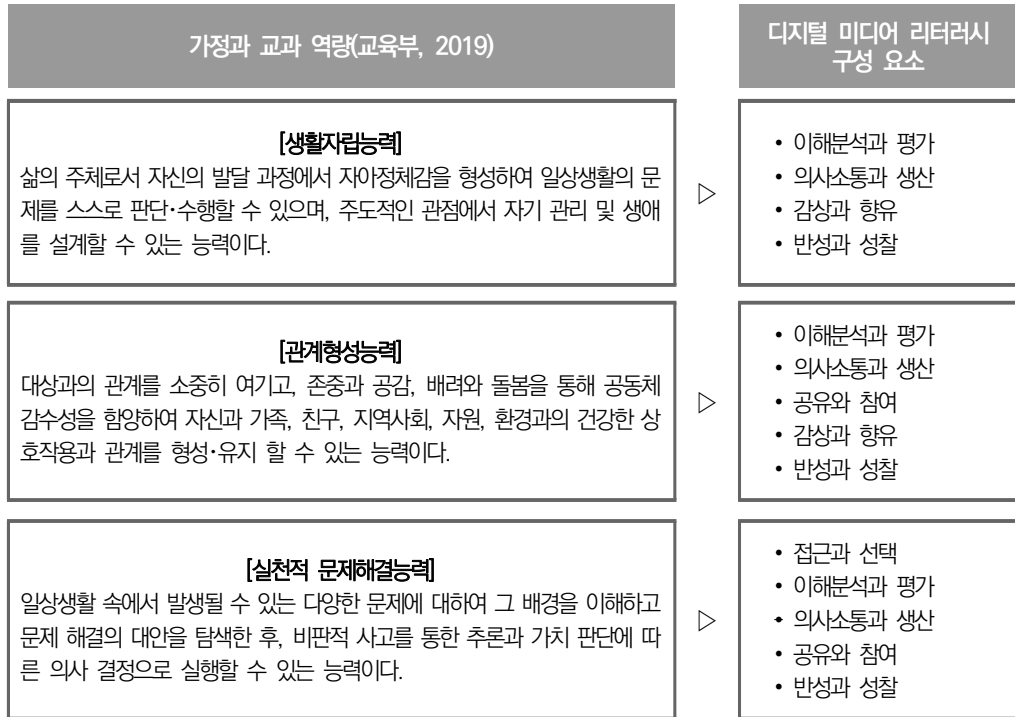
교과 역량과 미디어 리터러시를 더불어 생각해 볼 때, 그 구성역량과 실천적 문제해결 혹은 실천적 추론과정의 단계와 내용 연관성을 고려해 볼 수 있다. 다음은 미국 국가 수준의 실천적 추론 절차이며(NASAFACS, 2008; 권유진, 2018: 126에서 재인용) 그 절차에 가족, 일, 지역사회 관심 분석하기, 맥락과 배경 요소 분석하기, 책임 있는 행동 및 실행하기 등이 미디어 리터러시 구성요소 맥락과 연관성을 가질 수 있다.

1. 자신과 타인을 위한 **추론(reasoning)**을 평가하기
2. 반복적이고 진화(점진적 발달)하는 가족, 일터, **지역사회 관심(concerns)**을 분석하기
3. 가치를 둔 목표, 맥락 및 배경, 가능한 행동, 결과와 같은 **실천적 추론(practical reasoning)** 요소를 분석하기
4. 가족, 일터, 지역사회에서 책임 있는 행동을 위한 **실천적 추론을 실행(implement)**하기
5. 행동을 위한 판단(의사결정)에 기초가 되는 사실적 지식과 시험 이론들을 얻기 위해서 **과학적인 탐구와 추론(scientific inquiry and reasoning)** 입증하기

[그림 III-2-7] 미국 국가수준의 내용 표준에서 제시한 실천적 추론 절차

또한 Mosenson과 Fox(2011)는 2009년에 발표된 ‘21세기 학습을 위한 필수역량 (Partnership’ Framework for 21st Century Learning)을 가정과 역량에 적용하여 21세기 과정역량 모델을 개발(권유진, 2018: 124)하였으며, 이에 사고 및 문제해결역량, 정보소양 및 의사소통 역량, 리더십 및 협력 역량, 진로 및 생애관리 역량을 제시하였다(권유진, 2018: 127-129). 특히 정보소양과 의사소통 역량과 관련하여 그 하위역량으로서 1) 정보와 미디어 소양, 2) 디지털 및 기술소양, 3) 의사소통 역량을 제시하였다. 이에 본 연구에서 가정과에 디지털 미디어 리터러시 소양을 적용할 때 그 근거로 삼고자 한다.

본 연구를 통해 도출된 미디어 리터러시 구성 역량으로는 접근과 선택(디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별 등), 이해분석과 평가(배경과 맥락, 사회적 영향력, 이해분석 등), 의사소통과 생산(의미구성과 의사소통, 미디어 콘텐츠 생산), 공유와 참여(윤리적 활용과 공유, 사회문제 해결을 위한 활동과 참여), 감상과 향유(즐겁고 건강한 삶의 영위 등), 반성과 성찰(자기 평가와 반성, 바림직한 행동 방침 수립)이 있다. 가정과 교과 역량별로 관련성이 있는 미디어 리터러시 구성 역량에 속한 구성 요소를 제시하면 다음과 같다.



[그림 III-2-8] 가정과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성

(나) 디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 성취 기준 분석

초·중등 가정생활 영역의 내용 체계는 ‘인간발달과 가족’과 ‘가정생활과 안전’, 그리고 ‘자원관리와 자립’이라는 내용영역으로 구분되어 있다. 또한 6개의 핵심개념(교육부, 2015d)으로서 발달, 관계, 생활문화, 안전, 관리, 생애설계가 제시되어 있으며 동일한 핵심개념 관련하여 초등과 중등의 내용 요소를 각각 제안하고 있다.

대부분의 가정과 내용 영역은 미디어 리터러시와 관련이 있으나 크게 생존을 위한 생활조건과 삶의 향유와 생애설계라는 두 가지 측면으로 미디어 리터러시 구성 요소를 활용해 볼 수 있다.

본 연구에서는 주로 생존을 위한 생활조건과 자립에 초점을 맞추어 발달과 건강, 생활안전, 생활관리 영역에 관련된 내용을 중심으로 미디어 리터러시를 반영해 보고자 하였으며 디지털 미디어 리터러시와 직·간접적으로 관련 있는 내용 요소로 도출한 것은 아동과 청소년의 발달, 가족의 요구 및 건강가족, 가족의 의사소통과 갈등관리, 안전한 식품선택, 성폭력과 가족폭력, 가정일의 분담과 실천을 들 수 있다.

〈표 III-2-19〉 가정과 교육과정 내용 체계(교육부, 2015d: 5-6)

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소	
			초등학교(5-6학년)	중학교(1-3학년)
인간 발달과 가족	발달	자신의 발달 특징에 대한 이해와 자아 정체감 형성은 건강하고 자주적인 삶을 영위할 수 있게 하는 기초가 된다.	• 아동기 발달의 특징 • 아동기 성의 발달	• 청소년기 발달의 특징 • 청소년기의 성과 친구 관계
	관계	가족의 중요성에 대한 이해와 바람직한 의사소통으로 비롯되는 친밀한 가족 관계는 가족의 건강함을 유지시킨다.	• 나와 가족의 관계 • 가족의 요구 살피기와 돌봄	• 변화하는 가족과 건강 가정 • 가족 관계 • 가족의 의사소통과 갈등 관리
가정 생활과 안전	생활 문화	의식주 생활 수행의 실천 역량을 갖추는 일은 창의적인 가정생활 문화를 형성하기 위한 기초이다.	• 균형 잡힌 식생활 • 식재료의 특성과 음식의 맛 • 옷 입기와 의생활 예절 • 생활 소품 만들기	• 청소년기의 영양과 식행동 • 식사의 계획과 선택 • 옷차림과 의복 마련 • 주생활 문화와 주거 공간 활용
	안전	개인과 가족의 안전한 삶을 위협하는 요소를 예방·대처할 수 있는 능력과 태도는 가정생활의 건강함과 질을 향상시킨다.	• 안전한 옷차림 • 생활 안전사고의 예방 • 안전한 식품 선택과 조리	• 청소년기 생활 문제와 예방 • 성폭력과 가정 폭력 예방 • 식품의 선택과 안전한 조리 • 주거 환경과 안전
자원 관리와 자립	관리	제한된 생활 자원을 목적과 요구에 맞게 합리적으로 활용할 수 있도록 하는 관리는 지속가능한 삶을 위한 필요한 생활 역량이다.	• 시간·용돈 관리 • 옷의 정리와 보관 • 정리정돈과 재활용	• 청소년의 자기 관리 • 의복 관리와 재활용 • 청소년기의 소비생활
	생애 설계	전 생애 관점에서의 생애 설계는 자신의 삶을 자립적으로 준비하고 의미 있게 확장시키는 일이다.	• 가정생활과 일 • 가정일의 분담과 실천	• 저출산·고령사회와 일·가정 양립 • 생애 설계와 진로 탐색

가정과 교육과정의 성취기준이 미디어 리터러시의 관련성을 찾아보면 미디어 기술 영역보다는 디지털 환경을 포함하는 가정환경 분석과 의사소통 영역이 강조되는 경향이 있었다. 특히 가정 및 소비 환경, 친구 및 가족과의 관계 및 의사소통, 성폭력과 가족폭력 관련 내용, 청소년의 건강을 위협하는 문제, 식품 및 생활자원과 관련한 성취기준들이 디지털 미디어 리터러시와 관련성이 있다고 볼 수 있다. 이러한 근거를 토대로 분석한 결과 초·중학교 가정과 전체 성취기준 중, 디지털 미디어 리터러시와 관련된 성취기준은 총 19개로 나타났다.

초등학교 성취기준과 대비하여 볼 때, 중학교 성취기준은 디지털 미디어 리터러시와 관련성이 더 높은 것으로 나타났다. 초등의 경우 ‘이해분석과 평가’와 ‘감상과 향유’에

초점을 두고 미디어 리터러시를 통한 내용적 맥락과 배경을 이해하고 영향력을 분석하거나 의미를 구성하고 의사소통하는 것, 그리고 즐겁고 건강한 삶을 영위하는 활동들이 관련성이 높게 나타났다. 중등의 경우 ‘접근과 선택’, ‘공유와 참여’, 그리고 ‘반성과 성찰’을 통해 다양한 미디어 콘텐츠를 선별하고 이를 윤리적으로 활용하고 공유하면서 함께 문제를 해결하고 참여하는 활동에 중점을 두고 있었다.

그러나 내용요소와의 관련성에 비해 가정과 성취기준은 미디어 리터러시의 구성 역량을 지향하는 방향으로 기술되어 있지 않다. 분석한 성취기준을 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 기준으로 살펴보면, ‘①접근과 선택’에 3개, ‘②이해·분석과 평가’에 1개, ‘③의사소통과 생산’에 5개, ‘④공유와 참여’에 4개, ‘⑤감상과 향유’에 2개, ‘⑥반성과 성찰’에 4개의 가정과 성취기준이 분포되어 있었다.

〈표 III-2-20〉 디지털 미디어 리터러시 관련 초·중학교 성취기준 수: 가정과

역량	① 접근과 선택	② 이해·분석과 평가	③ 의사소통과 생산	④ 공유와 참여	⑤ 감상과 향유	⑥ 반성과 성찰	계
성취 기준 수	3	1	5	4	2	4	19

관련성 정도와 관련하여 ‘높음(◎)’이 없고, ‘관련 있음(◎)’이 13개, 그리고 관련성 낮음(○)이 6개로 나타났다.

〈표 III-2-21〉 디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 초·중학교 성취기준: 가정과

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준(교육부, 2015d)	관련성	개수
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해			0
	디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	[97기03-04] 청소년기 소비 성향과 소비 환경을 이해하고, 구매 의사 결정 과정을 통해 합리적인 소비생활을 실천한다.	◎	3
		[6실02-08] 생활 안전사고의 종류와 예방 방법을 알아 실생활에 적용한다.	◎	
		[6실02-09] 안전과 위생을 고려하여 식사를 선택하는 방법을 탐색하고 실생활에 적용한다.	◎	
② 이해·분석과 평가	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	[97기03-07] 일·가정을 양립하는 과정에서 나타날 수 있는 문제를 개인 및 사회·문화적 차원에서 비판적으로 분석하여 해결 방안을 제안한다.	◎	1
	신뢰성·타당성·공정성 평가			0

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준(교육부, 2015d)	관련성	개수
③ 의사소통 과 생산	의미구성과 의사소통	[9기가01-02] 청소년기 또래 문화의 특징을 이해하고, 친구 관계에서 발생하는 문제를 분석하여 건강한 친구 관계를 유지하기 위한 방안을 제안한다.	◎	4
		[9기가01-06] 가족 관계에서 발생하는 갈등의 원인과 배경을 분석하고, 효과적인 의사소통을 통해 가족 간의 갈등 해결 방안을 탐색하여 실천한다.	◎	
		[6실01-01] 아동기의 신체적, 인지적, 정서적, 사회적 발달의 특징 및 발달의 개인차를 알아 자신을 이해하고, 건강하게 발달하기 위해 필요한 조건을 설명한다.	○	
		[6실01-02] 아동기에 나타나는 남녀의 성적 발달 변화를 긍정적으로 이해하고 성적 발달과 관련한 자기 관리 방법을 탐색하여 실천한다.	○	
	디지털 미디어 콘텐츠의 생산	[6실02-06] 간단한 생활 소품을 창의적으로 제작하여 활용한다.	○	1
④ 공유와 참여	디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유	[9기가03-05] 소비자 권리와 역할을 이해하고, 소비생활에서 발생하는 문제 상황을 중심으로 해결 방안을 탐색하고 책임 있는 소비생활을 실천한다.	◎	2
		[6실03-05] 가정일을 담당하고 있는 가족원들의 역할을 탐색하고, 가정 생활에 미치는 영향을 이해한다.	◎	
	사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여	[9기가02-08] 성적 의사 결정의 중요성을 이해하고, 성폭력의 원인과 영향을 개인 및 사회적 차원에서 분석하여 예방 및 대처 방안을 탐색한다.	◎	2
		[9기가02-09] 가정 폭력의 사회·구조적인 원인과 영향을 분석하고, 가정 폭력과 관련된 다양한 문제 상황을 중심으로 대처 및 지원 방안을 탐색한다.	◎	
⑤ 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상			0
	균형 잡힌 건강한 삶 영위	[9기가01-01] 자아존중감을 향상시키고 긍정적인 자아정체감을 형성하기 위하여 청소년기의 발달 특징과 자신의 발달 특징을 연결 지어 이해한다.	○	2
[6실02-04] 다양한 식재료의 맛을 비교·분석하여 올바른 식습관 형성에 적용한다.		◎		
⑥ 반성과 성찰	바람직한 행동 방침 수립	[9기가02-07] 청소년의 건강을 위협하는 다양한 원인을 분석하고, 이를 해결하고 예방하는 방안을 탐색하여 실생활에 적용한다.	○	1
		[9기가03-01] 생활 자원의 특성을 이해하고 자신의 상황 및 생활 자원 관리 문제를 분석하여 삶의 질을 향상시킬 수 있는 방법을 탐색하고 실천한다.	○	3
		[6실03-02] 시간 자원의 특성을 알고, 올바른 시간 관리 방법을 탐색한 후 실생활에 적용한다.	◎	
		[6실03-03] 용돈 관리의 필요성을 알고 자신의 필요와 욕구를 고려한 합리적인 소비생활 방법을 탐색하여 실생활에 적용한다.	◎	
계				
19				

※ 음영으로 표시된 부분은 2개의 하위 요소에 관련이 있는 성취기준임

가정과 성취기준을 디지털 미디어 리터러시와의 관련성에 따라서 ‘매우 높음(◎)’, ‘높음(⊙)’, ‘낮음(○)’으로 표시를 하였다. 관련성이 ‘매우 높음(◎)’으로 표시한 성취기준은 성취기준 자체에 ‘미디어’ 또는 ‘매체’에 대해 직접적으로 용어를 언급하거나 내용을 다루는 경우를 의미하며 성취기준을 교수·학습 및 평가하는 과정에서 필연적으로 디지털 미디어를 활용해야 하는 성취기준들이다. 관련성이 ‘높음(⊙)’으로 표시한 성취기준은 성취기준에서 ‘미디어’ 또는 ‘매체’를 직접적인 내용으로 용어를 사용하지는 않지만 성취기준의 교수·학습 및 평가 과정에서 디지털 미디어의 ‘디지털 속성’이나 ‘매체적 속성’이 다루어 질 수 있는 것들이다. 반면 관련성이 ‘낮음(○)’으로 표시된 성취기준은 디지털 미디어를 좀 더 확장된 개념으로 보았을 때 포함할 수 있는 ‘청소년 발달’, ‘청소년의 생활문제에 대한 해결’등과 관련된 것들이다.

초등 가정 영역에서는 미디어 리터러시 구성 요소에 부합하거나 디지털 속성이나 디지털 매체 속성을 나타내는 성취기준이 부족한 것은 현실이다. 성취기준 [6살03-3]에 해당하는 ‘용돈관리’ 관련 성취기준은 디지털 미디어 활용에 대한 반성과 성찰의 하위요소 중 ‘자기평가와 반성’과 관련이 있다. 이 성취기준은 최근 초등학생들의 게임머니 활용, 인터넷을 통한 구매 등이 활발해지고 개인방송 시청이 늘면서 디지털 환경을 이해하고 인터넷 소비에 대한 내용을 다루어야 한다. 따라서 개인의 행동 평가와 반성이 필요하며, 이러한 과정이 성취기준이나 혹은 내용 요소에 포함시킬 필요가 있다. 또한 이러한 내용은 ‘바람직한 행동 방침 수립’요소와도 중복하여 관련이 있음을 알 수 있었다.

중등 가정과교육은 초등 가정에서와 같이 [9기가03-04]에 해당하는 ‘청소년 소비환경이나 소비생활’ 관련 온라인 구매에 대한 관심이 확대되면서 성취기준 혹은 내용 요소에 포함되어 있다. 또한 실천을 위한 의사결정과정에서 ‘디지털 미디어 콘텐츠 검색이나 선별 요소’와의 관련성이 있다고 볼 수 있다. 또한 [9기가01-02]에 해당하는 청소년기 또래 문화와 [9기가01-06]에 해당하는 가족 갈등과 관련된 내용 역시 ‘의사소통과 생산 요소’와 관련성이 있다고 볼 수 있다.

소비자 권리나 성폭력, 가족폭력 관련 성취기준은 공유와 참여 요소와 관련성이 있는데 ‘디지털 미디어의 사회·윤리적 활용과 공유’는 물론 ‘사회문제해결을 위한 활동 및 연대에 참여’ 하위요소와도 중복하여 관련성이 있다고 할 수 있다. 추가적으로 윤리적 소비생활, 안전하고 건강한 식생활, 지속가능한 생활자원 관리 관련 성취기준이 반성과 성찰 중 ‘자기평가와 반성’과 ‘바람직한 행동 방침 수립’이라는 하위요소와 관련성이

깊다고 할 수 있다. 가정과와 디지털 미디어 리터러시 요소와는 높은 내용 관련성에도 불구하고 본 연구에서 분석한 결과, 관련성이 상당부분 낮음으로 평가된 이유는 첫째, 성취기준 기술 시 디지털 미디어 리터러시와 직접적 다루지 않았으며, 둘째, 성취기준 해설에 해당하는 내용 요소 항목이나 교수학습 유의점 등에 관련 내용을 다루고 있지 않았기 때문이므로 향후 이 부분에 대한 개선이 절실하다.

(다) 초·중학교 성취기준 간 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 연계성 분석

가정교과는 ‘인간발달과 가족’, ‘가정생활과 안전’, 그리고 ‘자원관리와 자립’이라는 내용영역과 관련하여 ‘발달’, ‘관계’, ‘생활문화’, ‘안전’, ‘관리’, ‘생애설계’라고 설정된 핵심개념을 토대로 교육내용을 구성함으로써 생활자립능력, 관계형성능력, 실천적 문제해결능력을 함양해야 함을 강조하고 있다. 가정교과의 핵심개념 6가지와 교과역량 3가지는 디지털 미디어 리터러시 구성 요소인 접근과 선택, 이해분석과 평가, 의사소통과 생산, 반성과 성찰, 공유와 참여에 직·간접적으로 관련성을 가지고 있다.

이러한 관련성의 근거는 가정과 교과 역량의 개념을 기술한 문장의 키워드에 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 관련 내용과 특성이 포함되어 있기 때문이다. 구체적으로 역량별로 살펴보면 다음과 같다.

‘생활자립능력’에서 문제를 스스로 판단하고 수행하는 것, 주도적 관점에서 자기관리를 수행하고 설계하는 것은 접근과 선택, 그리고 반성과 성찰 행위와 관련성이 있다고 판단된다.

‘관계형성능력’은 사회적 의사소통을 통한 미디어 지식을 교류하고 감수성을 가지고 자신을 표현하는 것과 관련이 있으며, 생활에서 선택하고 결정하는 결과와 영향력에 대한 내용은 미디어를 통한 의사소통 및 생산, 그리고 반성과 성찰 행위와 관련이 있다고 판단된다.

‘실천적 문제해결능력’은 다양한 생활 문제와 관련된 배경과 맥락을 이해하고 대안을 탐색하여 비판적으로 추론하여 판단하는 것은 접근과 선택, 공유와 참여, 그리고 반성과 성찰 행위와 관련성이 있다고 판단된다.

이처럼 가정과는 디지털 미디어 리터러시의 구성 요소와 많은 관련성을 지닌다고 볼 수 있다. 다만, 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량이라는 큰 틀에서 미디어 리터러시

구성요소와 교과 특성과의 관련성을 찾을 수는 있으나, 하위 요소를 성취기준 수준에 반영하거나 학습요소 수준으로 관련성을 찾기는 쉽지 않아 한계를 가질 수 있다. 따라서 향후 성취기준이나 학습요소 수준에서 디지털 미디어 리터러시 관련 용어를 구체적으로 언급할 필요가 있으며, 교과서 및 교수학습 자료 활용에 반영되도록 안내를 할 필요가 있다.

디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있는 초·중학교 가정과 성취기준 간의 연계성 예시를 아래의 <표 III-2-22>와 같다.

<표 III-2-22> 디지털 미디어 리터러시와 관련되는 가정과 성취기준 간의 초·중등 연계 사례

학교급	가정과 성취기준(교육부, 2015d)	포함된 구성 역량	초·중등 연계 방향
초등 사례	[6살03-05] 가정 일을 담당하고 있는 가족원들의 역할을 탐색하고, 가정생활에 미치는 영향을 이해한다.	• '접근과 선택' • '이해·분석과 평가' 중 '배경과 맥락, 사회적 영향력 이해' • '의사소통과 생산' 중 '의사소통'의 측면'	• 디지털 미디어의 환경을 이해하고 미디어 콘텐츠를 선별하는 것과 관련성이 높도록 구성 • 21세기 과정역량모델에서 '미디어 소양'과 '의사소통 역량'을 중심으로 구성
중등 사례	[9기가02-09] 가정 폭력의 사회·구조적인 원인과 영향을 분석하고, 가정 폭력과 관련된 다양한 문제 상황을 중심으로 대처 및 지원 방안을 탐색한다.	• '접근과 선택' • '이해·분석과 평가' • '의사소통과 생산' • '공유와 참여' 중 '미디어의 윤리적 활용과 공유'	• '공유와 참여' '반성과 성찰' 역량을 강조하면서 문제해결과정에 초점을 두도록 구성 • 디지털 및 기술 소양과 융합하여 미디어 콘텐츠를 공유하고 의미 있는 창조활동으로 연결되도록 구성
	[9기가03-07] 일·가정을 양립하는 과정에서 나타날 수 있는 문제를 개인 및 사회·문화적 차원에서 비판적으로 분석하여 해결 방안을 제안한다.	• '공유와 참여' 중 '사회문제 해결을 위한 활동 및 참여'	

위의 사례는 모든 교과 내용을 포함하지는 않으며, 향후 교육과정 개선 방향 설정을 위해 초·중등 연계 사례로서 제시한 것이다. 위 표에 제시한 초·중등 연계 방향에 근거하여 가정과에서 초등과 중등에 디지털 미디어 리터러시 교육을 차별성과 위계성을 가지고 구성할 수 있을 것이다.

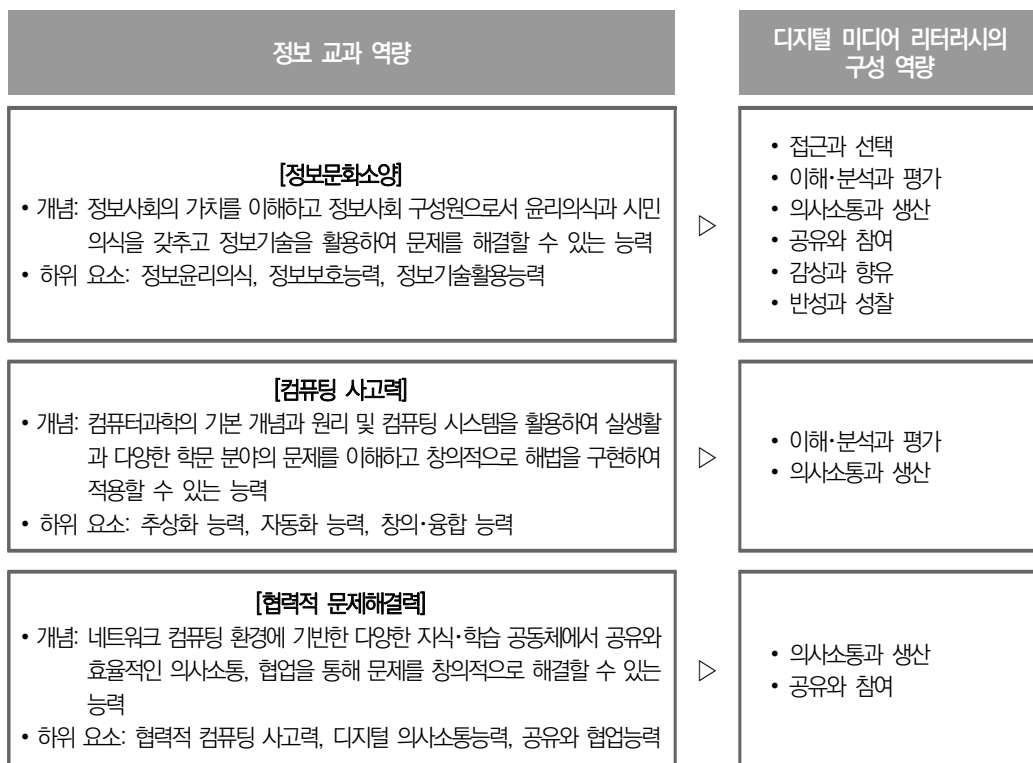
가정교과는 가정생활에 기반을 둔 지식과 태도, 가치판단력, 문제해결력을 다루는 교과로서 이해되어야 한다. 현재 디지털 환경은 기술적 영역에 국한되지 않고 생활영역에 깊숙이 들어와 함께 하고 있으므로 가치관을 형성하고 생활에서의 선택과 판단, 생활기술의 활용이라는 측면에서 디지털 미디어 리터러시와 가정과는 관련성이 매우

높으며, 특히 개인과 가족의 의사결정과 문제해결과정에서 문제를 규정하고 해석하고, 의사소통하고 공유하고 참여하는 데 실질적인 정보를 제공할 수 있을 것이다.

(3) 정보과

(가) 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 요소 간의 관련성 분석

정보과 교육과정은 학생들이 디지털 사회에 필요한 역량을 강화하는 것을 목적으로 내용이 구성되어 있다. 정보 교과를 통해 형성하고자 하는 역량으로 ‘정보문화소양’, ‘컴퓨팅 사고력’, ‘협력적 문제해결력’ 등이 있다. 이와 같은 3가지 정보과 역량은 디지털 세상에서 미디어 리터러시를 함양하기 위해 필요한 6가지 구성 역량과 모두 밀접한 관련이 확인되었다. 구체적인 관련성은 [그림 III-2-9]과 같은 도식으로 제시할 수 있다.



[그림 III-2-9] 정보 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 간 관계 도식

정보과 역량과 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 간 관련성을 세부적으로 살펴보면 아래 내용과 같다.

‘정보문화소양’은 정보사회의 특성과 소프트웨어의 중요성 및 가치를 이해하고 개인의 삶과 사회 변화를 분석하여 관련 진로와 직업의 변화를 탐색하고, 개인정보 보호, 저작권 보호, 사이버 윤리 등을 인식하여 실천하는 능력을 말한다. 그리고 자료와 정보를 효율적으로 활용하기 위해 디지털 정보의 특성을 이해하여 다양한 형태의 자료를 디지털로 표현하고, 컴퓨팅 도구를 활용하여 자료를 수집 및 관리하여 정보를 효과적으로 전달하기 위해 구조화하는 능력과 태도이다. 그래서 ‘정보문화소양’은 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’ 등 모든 역량과 관련이 있다.

‘컴퓨팅 사고력’은 창의·융합적인 방법으로 문제를 추상화하여 해결하기 쉬운 형태로 만들고, 문제 해결을 위한 알고리즘을 설계하고 프로그램으로 자동화할 수 있는 능력을 말한다. 이와 같은 역량은 컴퓨터 과학적 개념과 원리 및 컴퓨팅 시스템을 활용하여 문제를 이해하고 분석하여 창의적인 문제 해결 방법을 구상 및 평가하고 구체적인 알고리즘이나 프로그램으로 표현하는 능력이다. 그래서 이러한 역량은 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘이해·분석과 평가’, ‘의사소통과 생산’등과 관련이 있다.

‘협력적 문제해결력’은 네트워크 컴퓨팅 환경을 활용하여 지식 및 학습 공동체에서 디지털적 방식으로 공유, 의사소통, 협업 등을 효과적이고 효율적으로 진행 및 참여할 수 있는 능력과 협력적 태도를 말한다. 이와 같은 역량은 제시된 용어에도 확인할 수 있듯이 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’등과 관련이 있다.

이상과 같이, 디지털 미디어 리터러시는 정보사회를 이루고 있는 디지털 환경에 대한 이해와 지식 및 기능, 디지털 미디어 콘텐츠의 선택, 공유, 관리, 협력적 생산 등에 필요한 디지털 기술 및 도구적 활용, 사회·문화적 차원의 올바른 태도 함양과 관련이 있는데, 정보과는 이러한 모든 지식, 기능, 태도 등의 역량을 배양하는 목적 교과들의 특성을 갖는다고 볼 수 있다. 이런 관점에서 볼 때, 정보과의 3가지 역량은 디지털 미디어 리터러시의 6가지 모든 구성 역량들과 밀접한 관련이 확인된다.

(나) 디지털 미디어 리터러시 구성 요소별 성취 기준 분석

정보과 교육과정에서 제시하고 있는 성취기준은 총 17개이다. 이 연구에서는 정보과 성취기준들을 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 기준으로 관련성 정도를 ‘높음(◎)’, ‘관련 있음(⊙)’, ‘낮음(○)’ 등의 3단계로 구분하여 분석하고 구성 역량 및 하위 요소와 맵핑(mapping)하였다. 이와 같이 분석한 결과는 <표 III-2-23>, <표 III-2-24> 등과 같다.

<표 III-2-23> 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 관련된 성취기준 수: 정보과

역량	① 접근과 선택	② 이해·분석과 평가	③ 의사소통과 생산	④ 공유와 참여	⑤ 감상과 향유	⑥ 반성과 성찰	계
성취 기준 수	6	5	9	2	1	3	26

* 중복 산정된 성취기준 수 4개 포함.

** 성취기준의 주된 목표와 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 관련성 정도는 ‘높음(◎) 20개’, ‘관련 있음(⊙) 6개’, ‘낮음(○) 0개’ 등으로 나타남.

<표 III-2-24> 디지털 미디어 구성 역량 및 하위 요소별 관련 성취기준: 정보과

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	[9정02-01] 디지털 정보의 속성과 특징을 이해하고 현실 세계에서 여러 가지 다른 형태로 표현되고 있는 자료와 정보를 디지털 형태로 표현한다.	◎
		[9정04-01] 사용할 프로그래밍 언어의 개발 환경 및 특성을 이해한다.	◎
		[9정05-01] 컴퓨팅 시스템을 구성하는 하드웨어와 소프트웨어의 역할을 이해하고 유기적인 상호 관계를 분석한다.	◎
	디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.	◎
		[9정02-02] 인터넷, 응용 소프트웨어 등을 활용하여 문제 해결을 위한 자료를 수집하고 관리한다.	◎
		[9정03-02] 문제 해결에 필요한 요소와 불필요한 요소를 분류한다.	◎
② 이해·분석과 평가	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	[9정01-01] 정보기술의 발달과 소프트웨어가 개인의 삶과 사회에 미친 영향과 가치를 분석하고 그에 따른 직업의 특성을 이해하여 자신의 적성에 맞는 진로를 탐색한다.	◎
		[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.	◎
		[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.	◎
		[9정03-01] 실생활 문제 상황에서 문제의 현재 상태, 목표 상태를 이해하고 목표 상태에 도달하기 위해 수행해야 할 작업을 분석한다.	◎

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준	비고
③ 의사소통과 생산	· 신뢰성·타당성· 공정성 평가	[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.	◎
	· 의미구성과 의사소통	[9정03-03] 논리적인 문제 해결 절차인 알고리즘의 의미와 중요성을 이해하고 실생활 문제의 해결과정을 알고리즘으로 구성한다.	◎
		[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.	◎
	· 디지털 미디어 콘텐츠의 생산	[9정02-01] 디지털 정보의 속성과 특징을 이해하고 현실 세계에서 여러 가지 다른 형태로 표현되고 있는 자료와 정보를 디지털 형태로 표현한다.	◎
		[9정02-03] 실생활의 정보를 표, 다이어그램 등 다양한 형태로 구조화하여 표현한다.	◎
		[9정03-04] 문제 해결을 위한 다양한 방법과 절차를 탐색하고 명확하게 표현한다.	◎
		[9정04-02] 다양한 형태의 자료를 입력 받아 처리하고 출력하기 위한 프로그램을 작성한다.	◎
		[9정04-03] 변수의 개념을 이해하고 변수와 연산자를 활용한 프로그램을 작성한다.	◎
		[9정04-04] 순차, 선택, 반복의 개념과 원리를 이해하고 세 가지 구조를 활용한 프로그램을 작성한다.	◎
		[9정05-02] 센서를 이용한 자료 처리 및 동작 제어 프로그램을 구현한다.	◎
④ 공유와 참여	· 디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유	[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.	◎
	· 사회 문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여	[9정04-05] 실생활 문제 해결을 위한 소프트웨어를 협력하여 설계, 개발, 비교·분석한다.	◎
⑤ 감상과 향유	· 디지털 미디어 콘텐츠 감상		
	· 균형 잡힌 건강한 삶 영위	[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.	◎
⑥ 반성과 성찰	· 자기평가와 반성	[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.	◎
	· 바람직한 행동 방치 수립	[9정01-01] 정보기술의 발달과 소프트웨어가 개인의 삶과 사회에 미친 영향과 가치를 분석하고 그에 따른 직업의 특성을 이해하여 자신의 적성에 맞는 진로를 탐색한다.	◎
		[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.	◎

[9정01-01], [9정01-02], [9정01-03], [9정02-01]는 구성 역량 및 하위 요소에 중복 해당됨.

정보과의 성취기준을 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 기준으로 관련성을 살펴보면, ‘①접근과 선택’에는 6개, ‘②이해·분석과 평가’에는 5개, ‘③의사소통과 생산’에는 9개, ‘④공유와 참여’에는 2개, ‘⑤감상과 향유’에는 1개, ‘⑥반성과 성찰’에는 3개 등 총 26개(4개 중복 포함)의 정보과 성취기준이 관련 및 분포되어 있었다. 그리고 ‘의사소통과 생산’이 정보과 성취기준과 가장 높은 관련성이 있었고, ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘반성과 성찰’, ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’ 등의 순으로 관련이 높았다.

그리고 디지털 미디어 리터러시의 각 구성 역량과 관련성이 ‘높음(◎)’으로 확인된 성취기준은 20개, ‘관련 있음(◎)’으로 확인된 성취기준은 6개, ‘관련 낮음(○)’으로 확인된 성취기준은 없는 것으로 파악되었다. 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 높은 관련성을 보이는 20개 성취 기준은 [9정01-01], [9정01-02], [9정01-03], [9정02-01] 등 4가지가 중복되어 포함된 결과이다. 특히, [9정01-02], [9정01-03] 등의 2가지 성취기준은 디지털 미디어 리터러시의 4가지 구성 역량에 높은 관련으로 중복하여 포함되었다. 이처럼 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량에 중복되어 관련이 확인된 이유는 해당 성취기준이 정보윤리를 바탕으로 한 정보사회 시민의 기본 소양인 개인정보 보호와 저작물 보호와 관련된 이해와 실천을 강조하고, 디지털 정보의 특성을 이해하고 표현하는 정보기술활용능력을 기르는 포괄적인 성격을 갖고 있기 때문이다.

이상과 같이, 정보과 성취기준 17가지 모두가 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량과 관련이 높거나 직접적인 관련이 있는 것으로 확인되었고, 특히 중복하여 관련된 2가지 성취기준은 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량의 여러 영역에서 높은 관련이 있는 것으로 파악되어 해당 성취기준의 중요성이 확인되었다. 그런데 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘감상과 향유’의 하위 요소인 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’과 관련된 성취기준이 파악되지 않았다. 이를 통해 볼 때, 현재 정보과 성취기준은 ‘감상과 향유’ 역량을 함양시키기에는 부족한 것으로 확인되었다.

이처럼 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 관련되어 정보과 성취기준을 구분하여 관련성을 파악하였을 때, 전체적으로 관련성이 높고 성취기준이 항목별로 비교적 골고루 분포하고 있으나, 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량 전체를 결핍 없이 확보하기에 보충할 부분이 있다. 이렇게 파악된 부분은 디지털 미디어 리터러시를 빈틈없이 함양시키기 위한 정보과 교육과정 개선 노력에서 중점적으로 다루어야 할 쟁점으로 사료된다. 추가적으로 디지털 미디어 교육을 위한 정보과 교육과정 운영 및 개선 방안

대한 시사점을 각 구성 역량과 관련된 성취기준의 내용을 바탕으로 제시하자면 아래 내용과 같다.

‘접근과 선택’ 역량과 관련된 성취기준들은 디지털 정보의 속성과 특징, 프로그래밍 언어의 개발 환경 및 특징, 하드웨어와 소프트웨어의 유기적인 상호 관계 등으로 구성된 컴퓨팅 시스템 구조 및 특징 등을 이해하고 인터넷 및 응용 소프트웨어를 활용하여 문제 해결에 필요한 저작물을 포함한 자료를 수집, 선별, 분류하여 관리하는 등의 내용을 직접적으로 포함하고 있다. 그래서 디지털 미디어의 유형이나 특성을 이해하고 디지털 미디어 콘텐츠를 검색하고 선별하는 역량을 키우는데 적합한 성취기준으로 판단된다.

이해·분석과 평가’ 역량과 관련된 성취기준들은 디지털 정보 기술의 발달과 디지털 미디어 콘텐츠로서 소프트웨어를 이해하여 개인 및 사회에 미치는 영향을 이해할 수 있는 역량을 형성시키기에 적합한 성취기준으로 확인된다. 또한 디지털 미디어 콘텐츠가 가지는 저작권을 이해하고 보호하면서 윤리적인 사용과 사이버 폭력, 디지털 미디어 중독 등을 예방할 수 있게 신뢰성, 타당성, 공정성 등을 비판적으로 평가해보는 활동을 진행할 수 있는 성취기준으로 적합하다.

‘의사소통과 생산’ 역량과 관련된 성취기준들은 논리적인 알고리즘의 구상 및 표현, 실생활 정보나 문제 해결 방법의 구조화된 표현, 컴퓨팅 장치와 프로그래밍 요소의 이해를 통한 프로그램 개발 등의 내용을 포함하고 있다. 이와 같은 내용들은 자신의 생각을 디지털 기술을 이용하여 소통하고 논리적으로 의미를 구성하여 디지털 미디어 콘텐츠로 생산하는 내용의 성취기준으로 적합하다.

‘공유와 참여’ 역량과 관련된 성취기준들은 정보사회 구성원으로서 네트워크 컴퓨팅 환경과 디지털 기술을 활용하여 지식 및 학습 공동체에서 효율적인 정보 공유와 협업을 통한 실생활 문제 해결 방법과 이에 따른 개인정보 보호, 저작권 보호 등을 포함한 정보윤리에 대한 내용을 담고 있다. 이와 같은 내용들은 자신과 관련된 현안이나 사회 문제에 대해 적극적으로 참여하여 의견을 공유하고 정보윤리를 준수하는 집단 지성을 형성하여 연대할 수 있는 능력을 길러주는데 필요한 성취기준으로 적합하다.

‘감상과 향유’ 역량과 관련된 성취기준은 인터넷 및 디지털 세상의 윤리적 행태의 필요성과 정보사회의 역기능인 사이버 폭력, 게임·인터넷·스마트폰 중독 등에 대한 예방법에 대한 내용을 담고 있다. 이와 같은 내용들은 디지털 미디어 콘텐츠가 우리 삶에 미치는 긍정적인 측면과 부정적인 측면을 고루 이해하고 건강한 삶을 위해 필요한

자주의식을 함양하는 데 유용한 성취기준이 될 수 있다. 다만, 학습자가 정보사회에서 발생할 수 있는 각종 위험과 사회 문제를 예방하는 보호주의적 측면이 강하고, 자신의 삶을 풍요롭게 할 수 있는 다양한 디지털 미디어 콘텐츠를 비판적으로 경험하면서 느끼는 심미적 기능의 이해와 이를 통해 여가를 적극적으로 구성할 수 있는 역량을 길러주는 성취기준으로서의 성격은 부족한 것으로 확인된다.

‘반성과 성찰’ 관련 성취기준들은 사이버 윤리의 이해를 바탕으로 자신의 삶을 반성하고 올바른 방식으로 개인정보와 저작물을 사용하는 태도를 함양하며, 이에 따른 사회적 영향을 성찰하고 관련된 직업적 특성을 파악하여 자신의 진로를 지속적으로 탐색하는 태도를 함양하는 내용을 담고 있다. 이와 같은 내용들은 디지털 미디어가 개인의 삶과 사회에 미치는 영향을 윤리적 관점에서 고찰하여 자신을 행태를 되돌아보고 과몰입된 행동이나 편견을 수정하여 디지털 미디어를 올바르게 사용할 수 있는 역량과 지속적인 반성과 성찰을 통해 올바른 태도를 함양하는 성취기준으로 활용 가능하다.

이처럼 정보과 성취기준의 구체적인 내용적 측면의 분석에서도 디지털 미디어 리터러시의 대부분의 구성 역량과 직접적으로 관련이 있는 것이 확인되었다. 그래서 정보과 교육과정은 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 함양시키는데 크게 도움이 될 것으로 사료된다. 다만, ‘감상과 향유’ 역량의 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’ 하위 요소와 관련된 성취기준이 파악되지 않은 점이 보완할 부분으로 파악되었다.

(다) 초·중학교 성취기준 간 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량의 연계성 분석

정보과에서 초등학교 및 중학교 성취기준 간 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량의 연계성 분석은 가장 핵심이 되면서 직접적으로 내용적 연계성이 높은 성취기준을 통해 분석하는 것이 필요하다.

앞서 살펴본 바와 같이, 정보과의 경우 성취기준 [9정01-02], [9정01-03] 등은 디지털 미디어 리터러시의 4가지 구성 역량에 관련성이 높은 것으로 확인되었다. 이는 해당 성취기준이 정보윤리, 개인정보 보호, 저작물 보호 등과 관련된 이해와 실천, 그리고 디지털 정보기술을 활용하는 능력을 기르는 학습 내용을 포함하고 있기 때문이다.

초등학교 5~6학년군에는 ‘실과’의 기술 영역과 관련된 성취기준은 정보과와 내용적 위계를 갖는다. 초등 실과 기술 영역의 내용 영역 중 기술 활용은 사이버 중독 예방, 개인정보 및 지식재산 보호, 정보 윤리 등을 학습 요소로 포함하고 있다. 이와 같은 학습

요소는 초등 실과 성취기준 [6실05-05]를 통해 학습 요소를 이해하고 실천하도록 제시되어 있다. 그리고 이 성취기준은 정보과의 성취기준 [9정01-02], [9정01-03] 등과 직접적인 내용 관련성이 높은 실과의 성취기준이다. 따라서 이 같은 근거로 이 연구에서는 초등학교 실과 성취기준 [6실05-05]와 중학교 정보과 성취기준 [9정01-02], [9정01-03] 등을 중심으로 학교급 간 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 연계성을 분석하였다.

초등학교 실과 교육과정에 제시된 성취기준 [6실05-05]의 내용은 아래와 같다(교육부, 2015d: 14).

[6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.

초등학교 실과 성취기준 [6실05-05]의 내용을 살펴보면, 사이버 중독 예방, 개인 정보와 지식 재산 보호의 중요성과 보호의 의미를 이해하고 이를 실천하는 방법에 대해 도출하여 이를 습관화하는 것을 목적으로 하고 있다. 그리고 이를 지도할 때에는 신문 기사나 뉴스 등 실제 사례를 중심으로 탐색하고 토의하여 올바른 태도를 함양할 수 있는 교육이 이루어지도록 하고 있다.

이처럼 성취기준 [6실05-05]는 사이버 상의 디지털 미디어에 접근하여 탐색한다는 점에서 ‘접근과 선택’, 타인의 생각을 표현한 기사나 저작물을 바르게 이해한다는 점에서 ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’의 측면, 이를 바탕으로 자신의 생활을 건강하게 유지하는 방법을 배운다는 점에서 ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면, 디지털 미디어의 가치를 존중하는 태도를 함양하고 올바르게 소비하는 것을 강조하는 점에서 ‘반성과 성찰’의 측면 등을 일부 다루고 있다.

이어서, 중학교 정보과 교육과정에 제시된 성취기준 [9정01-02], [9정01-03] 등의 내용은 아래와 같다(교육부, 2015d: 98).

[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.

[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.

중학교 정보과 성취기준인 [9정01-02], [9정01-03]의 내용을 살펴보면, 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권에 대해 중요성을 이해하고 보호 방법을 탐색하여

책임감 있는 자세와 지속적으로 실천하는 습관을 형성하는 것을 목적으로 하고 있다. 또한 사이버 환경에서 발생할 수 있는 다양한 윤리적 문제들의 유형과 원인에 대해 탐색하고 이해하여, 디지털 미디어를 건강하게 사용할 수 있는 방법과 태도를 함양하는 것이 성취기준의 목적이다.

이처럼 성취기준 [9정01-02], [9정01-03] 등은 정보사회의 구성원으로서 윤리적인 역량을 함양하기 위해 사이버 공간에서 존재하는 디지털 미디어와 그것을 소비하면서 발생하는 다양한 문제 현상들을 탐색한다는 점에서 ‘접근과 선택’의 측면, 개인정보나 저작권과 같은 디지털 미디어의 중요성을 이해하고 보호하고 대응할 수 있는 방법적 근거를 탐색하여 해당 콘텐츠를 분석하여 평가한 자신의 생각을 온라인 공간에서 바르게 표현한다는 점에서 ‘이해·분석과 평가’의 측면 및 ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’의 측면 등의 일부를 다루고 있다. 그리고 공유된 디지털 미디어 콘텐츠를 타인의 권리를 고려하여 소비하거나 공유해야한다는 점에서 ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면 및 ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면, 자신의 행동을 정보윤리와 건강한 생활을 기준으로 반성하고 성찰하여 바람직한 태도를 함양한다는 점에서 ‘반성과 성찰’의 측면 등의 일부를 다루고 있다.

이상의 내용으로 초등학교 실과와 중학교 정보과 성취기준 간의 연계성을 정리하면 아래의 <표 III-2-25>와 같다.

<표 III-2-25> 디지털 미디어 리터러시와 관련된 초등 실과 및 중학교 정보과 성취기준 간의 연계성

학교급	성취기준	포함된 구성 역량	포함되지 않은 구성 역량
초	[6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.	• ‘접근과 선택’ • ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’의 측면 • ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면 • ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면 • ‘반성과 성찰’	
중	[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다. [9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.	• ‘접근과 선택’ • ‘이해·분석과 평가’ • ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’ 측면 • ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면 • ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면 • ‘반성과 성찰’	• ‘의사소통과 생산’ 중 ‘생산’의 측면 • ‘공유와 참여’ 중 ‘참여’의 측면 • ‘감상과 향유’ 중 ‘감상’의 측면

이상과 같이, 초등학교 실과 성취기준에서는 주로 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’ 중 ‘이해·분석’의 측면, ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면, ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면, ‘반성과 성찰’ 등의 역량 형성에 대해 중점을 두고 있었다. 그리고 중학교 정보과 성취기준은 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’의 측면, ‘공유와 참여’ 중 ‘공유’의 측면, ‘감상과 향유’ 중 ‘향유’의 측면, ‘반성과 성찰’ 등의 역량 형성에 도움이 되는 것으로 확인되었다. 그래서 이 결과를 토대로 초등학교와 중학교의 성취기준은 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘반성과 성찰’ 등을 집중하여 반복적으로 다루면서 심화되는 관계를 보이고 있었고, ‘의사소통과 생산’ 중 ‘의사소통’의 측면은 중학교 성취기준에 연관되면서 구성 역량이 초등학교에서 중학교로 확대되는 것을 파악할 수 있었다.

하지만 아쉽게도 ‘의사소통과 생산’ 중 ‘생산’, ‘공유와 참여’ 중 ‘참여’, ‘감상과 향유’ 중 ‘감상’ 등의 측면에 대한 내용을 탐색하지 못했다. 이상은 향후 교육과정을 개선하거나 새 교육과정을 구성할 때 다음과 같은 시사점을 준다.

첫째, 초등학교 실과 교육과정과 중학교 정보과 교육과정 간의 연계성을 확보하여 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 지속적으로 형성시킬 수 있어야 할 것이다.

둘째, 이를 위해, 효과적으로 디지털 미디어 콘텐츠를 생산하고, 미디어가 정보 사회에 미치는 영향에 대해 적극적으로 대응하기 위한 참여 행위 및 개인의 주관에 따라 비판적·심미적으로 미디어를 감상할 수 있는 역량을 기르는 교육 내용을 마련해야 할 것이다.

셋째, 아울러, 학습자의 수준을 고려하여 실과 및 정보과 교육과정을 보강하면서 디지털 미디어 리터러시 함양에 기여할 수 있어야 할 것이다.

IV

디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교과별 교육과정 개선 방안

1. 학교 미디어 교육 개선을 위한 기본 방향
2. 주요 교과(목)별 디지털 미디어 리터러시 역량 함양을
위한 교육과정 개선 방안

1. 학교 미디어 교육 개선을 위한 기본 방향

각 교과(목)별 교과 역량 및 성취기준을 분석한 결과, 크게 다음과 같은 세 가지 시사점이 도출되었다. 첫째, 교과(목)별로 특별히 강조되는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량이 상이하였다. 둘째, 각 교과(목)은 특정 구성 역량의 함양을 목표로 하는, 즉 디지털 미디어 리터러시와 직접적인 관련성을 갖는 성취기준과 함께, 디지털 미디어 리터러시 관련 내용을 교수·학습의 과정에 포함하여 다룰 수 있는 간접적인 성취기준들을 두루 포함하고 있었다. 셋째, 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있는 초등학교 성취기준과 중학교 성취기준 간의 위계를 일부 발견할 수 있었다. 이러한 시사점을 토대로 학교 미디어 교육 개선을 위한 기본 방향을 설정해보면 다음과 같다.

첫째, 각 교과(목)에 따라 강점을 보이는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 보다 집중적으로 다룰 필요가 있다. 각 교과(목)은 고유의 성격과 목표를 가지고 있다. 따라서 모든 교과(목)에서 무리하게 모든 구성 역량을 다루기보다는 특별히 강점을 보이는 구성 역량을 중심으로 교과(목)의 내용을 재편하고 교수·학습방법을 모색하는 것이 합리적이다.

예컨대 도덕과의 경우, 교과 역량 및 성취기준에 디지털 미디어 리터러시 구성 역량이 고르게 배치되어 있기는 하지만, ‘이해·분석과 평가’에 특별히 강점을 보였다. 또한 ‘윤리적 성찰’을 특별히 강조하는 교과(목)의 성격상 ‘반성과 성찰’ 역량에 특별한 강점을 가지고 있다. 따라서 도덕과에서의 디지털 미디어 리터러시 교육은 디지털 미디어 환경의 도래와 변화에 수반되는 윤리적 이슈들에 대하여 이해하고, 무엇이 문제인지 분석하며, 도덕적 가치 및 원리 등을 토대로 평가하는 작업에 집중할 필요가 있다. 또한 디지털 미디어를 활용하는 자신의 과거·현재의 모습을 평가 및 반성하고, 도덕적인 사용자로서의 정체성을 형성하도록 내용과 교수·학습방법을 마련할 필요가 있다.

둘째, 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 신설·추가 및 수정·보완하거나 혹은 ‘성취기준 해설’, ‘교수·학습 방법 및 유의 사항’ 등을 보강함으로써 학교 미디어 교육을 실천하는 현장 교사들에게 구체적인 지침을 제공해야 한다. 각 교과(목)별 교육과정에 제시되어 있는 성취기준은 수업을 통해 배워야 할 ‘내용 요소’와 수업 후 할 수 있기를 기대하는 ‘수행 능력’이 결합된 것으로서 수업의 실질적인 기준이 된다. 즉 성취기준은 모든 교과(목) 수업의 근본이 되는 기준이라는 점에서 매우 중요하다. 따라서 학교 미디어 교육의 효과를 담보하기 위해서는 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 신설·추가

및 수정·보완하는 작업이 요청된다.

하지만 성취기준의 신설·추가는 다른 성취기준의 삭제를 가져올 수 있기 때문에 신중을 기할 필요가 있다. 따라서 반드시 필요한 경우가 아니라면 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있는 성취기준을 수정·보완하는 작업이 보다 바람직할 것으로 보인다. 더 나아가 간접적으로 관련이 있는 성취기준의 경우, 무리하게 수정·보완하기 보다는 성취기준 해설 혹은 교수·학습 방법 및 유의 사항 등에 디지털 미디어 리터러시와의 관련성을 언급해주는 방식을 고려해 볼 만 한다.

셋째, 교과(목)별로 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 학교급의 수준에 적절하게 위계적으로 조직할 수 있어야 한다. 학생들의 디지털 미디어 리터러시 함양을 위해 모든 구성 역량들을 모든 학년과 학교급에서 반복적으로 다루면 더할 나위 없겠지만, 제한된 시수의 한계 상 현실적으로 가능하지도 않고, 교육과정 내용의 적정화 측면에서도 바람직하지 않다. 이러한 측면을 고려할 때, 학교 미디어 교육을 체계적으로 실천하기 위해서는 각 교과(목)별 성격 및 목표에 부합하게 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 위계를 설정할 수 있어야 한다.

성취기준 분석을 통해, 각 교과(목)별로 초등학교 성취기준과 중학교 성취기준 간의 위계를 발견할 수 있었지만, 어떤 기준에 의해서 위계가 설정되었는지는 명확하게 알기 어려웠다. 위계 설정 기준의 부재는 각 구성 역량들이 자의적으로 배치되었다는 오해와 함께, 교육의 효과성에 대한 의심으로부터 피하기 어렵게 만든다. 따라서 디지털 미디어 리터러시의 모든 구성 역량들을 균형 있게 다루면서 학교 미디어 교육의 지속성을 유지하기 위해서는 학교급의 목표와 일관된 교과(목)별 내용 설정이 체계적으로 이루어지도록 디지털 미디어 리터러시 구성 요소의 학교급간 위계 설정 방안이 필요하다.

2. 주요 교과(목)별 디지털 미디어 리터러시 역량 함양을 위한 교육과정 개선 방안

가. 국어과

(1) 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준 추가 및 수정

디지털 미디어 리터러시와 관련하여 국어과 교육과정을 개선하고자 할 때 우선적으로 관련 성취기준을 보완하는 측면을 고려할 수 있다. 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 하위 요소를 기준으로 성취기준이 부재한 경우 해당 성취기준을 추가 신설하는 방안을 고려할 수 있다. 예를 들어, ‘디지털 미디어의 유형 및 특성 이해’와 같은 하위 요소는 현행 국어과 교육과정 분석 결과 중학교급 ‘쓰기’ 영역에서 1개의 성취기준과만 관련이 있는 것으로 나타났다. 국어과의 의사소통 대다수가 향후에는 문자 기반 언어를 벗어나서 다양한 매체와 미디어의 활용을 지향해야 함에 따라 디지털 미디어 자체의 유형이나 특성 자체를 이해하는 것은 필수적인 교육 내용이다. 그러므로 이와 관련한 성취기준을 독립적으로 추가할 수 있는데 이처럼 성취기준이 추가될 때에는 어떤 학년군에 포함시킬지, 그리고 ‘듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문학’ 중 어떤 영역에 신설되어야 하는지 고민이 필요하다.

〈표 IV-2-1〉 국어과 ‘접근과 선택’ 역량 관련 성취기준 신설·추가 예시

구성 역량	하위 요소	2015 개정 교육과정 관련 성취기준	교육과정 성취기준 신설·추가 예시
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해	[9국03-01] 쓰기는 주제, 목적, 독자, 매체 등을 고려한 문제 해결 과정임을 이해하고 글을 쓴다.	[추가] [6국] 자신의 생각이나 감정을 표현하고 공유할 수 있는 다양한 방법을 이해하고 탐색한다. [추가] [9국] 다양한 디지털 미디어의 유형과 특성을 이해하고 이를 활용하여 효과적으로 글이나 디지털 콘텐츠를 이해하고 생산한다. [[9국03-01] 쓰기는 주제, 목적, 독자, 매체 등을 고려한 문제 해결 과정임을 이해하고 글을 쓴다.

또한 성취기준 신설·추가 시, 디지털 미디어 생산과 관련한 기초적인 기능을 학습할 수 있는 성취기준이 고려되어야 한다. 예를 들어, 국어과에서 글을 쓰는 것과 관련하여 초등학교 저학년 수준에서는 ‘글자 쓰기’부터 시작하듯이, 디지털 미디어 콘텐츠를 생산하기 위해서는 먼저 워드 프로세싱과 같은 디지털 도구를 사용하여 의미를 구성하는

기능부터 학습이 되어야 한다. 이와 관련하여 호주의 ICT 역량 교육과정을 참고해 볼 수 있다. 호주의 ICT 역량 교육과정에서는 유치원 단계에서부터 ‘워드 프로세싱 프로그램을 포함한 소프트웨어를 사용하여 텍스트를 구성한다’라는 성취기준으로 시작하여 학년이 올라가면서 이 성취기준이 심화되는 방식을 취하고 있다. 우리나라 국어과 교육과정에서도 이러한 방식의 성취기준이 다음과 같이 추가될 필요가 있다.

〈표 IV-2-2〉 ‘디지털 기기를 활용한 의미 구성 기능’ 관련 성취기준 신설·추가 예시

구성 역량	하위 요소	2015 개정 교육과정 관련 성취기준	교육과정 성취기준 신설·추가 예시
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	‘쓰기’ 영역 성취기준	[추가] [2국 03] 워드 프로세싱을 포함한 소프트웨어를 사용하여 텍스트를 구성한다. [추가] [4국 03] 워드 프로세싱을 포함한 소프트웨어를 사용하여 이미지가 결합된 텍스트를 구성한다. [추가] [6국 03] 워드 프로세싱을 포함한 소프트웨어를 사용하여 문자, 시각 및 청각 요소가 포함된 텍스트를 구성한다. [추가] [[9국03-01] 워드프로세싱을 포함한 소프트웨어를 사용하여 다양한 복합양식 텍스트를 구성하고 편집한다.

그러나 위에 제시한 〈표 IV-2-1〉이나 〈표 IV-2-2〉와 같이 해당 하위 요소와 관련한 성취기준이 아예 부재한 경우에는 성취기준을 추가 신설할 수 있으나, 국어과의 성취기준 대부분은 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있으나 성취기준 자체에서 디지털이나 미디어, 매체 등을 직접 언급하지 않고 교수·학습이나 평가 상황에서 적용하여 디지털 미디어 리터러시 교육이 가능한 경우가 많았다. 이 경우에는 디지털 미디어 리터러시 교육을 위한 국어과 교육과정 개정을 위해서 개별 성취기준을 추가하다 보면 자칫 국어과 성취기준이 방대해질 수 있고, 유사한 기능이 반복될 수 있다. 그러므로 ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문학’ 영역의 성취기준들에 대해서 기존의 문자 기반의 자료와 디지털 미디어 자료를 병행하는 방식으로 기존 성취기준을 수정 및 보완하는 방안을 고려할 수 있다.

따라서 기존 성취기준에서 ‘글’이라고 한정되어 기술된 성취기준들을 ‘글이나 디지털 콘텐츠’로 수정하여 국어과에서 ‘읽고, 쓰고, 감상하는’의 범위를 기존 문자 기반의 텍스트에서 다양한 디지털 미디어로 확장하는 방안을 고려할 수 있는 것이다.

〈표 IV-2-3〉 국어과 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준 수정·보완 예시

구성 역량	하위 요소	2015 개정 교육과정 관련 성취기준	교육과정 성취기준 신설·추가 예시
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	[9국03-03] 관찰, 조사, 실험의 절차와 결과가 드러나게 글을 쓴다.	[9국03-03] 관찰, 조사, 실험의 절차와 결과가 드러나게 글이나 디지털 미디어 콘텐츠를 생산한다.

(2) 국어과 하위 영역 통합을 고려한 교육과정 개선

국어과 교과 역량 및 성취기준을 수정하는 방안은 국어과 교육과정의 틀을 유지하는 다소 소극적인 개선 방안으로 단기간에 적용 가능하다는 실효성은 있다. 그러나 디지털 미디어 리터러시는 ‘듣기와 읽기’가 통합되거나, ‘말하기와 쓰기’가 통합되는 등 다양한 표현 양식이 동시에 고려되어야 하는 특성이 있다. 이러한 경우 관련 성취기준을 신설하거나 보완하더라도 현재의 ‘듣기·말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문학’ 등의 영역 구분을 유지하는 이상 2개 이상의 영역이 동시에 고려되어야 하는 성취기준은 영역 내 포함이 적절하지 않을 수 있다.

2015 개정 교육과정에서 고등학교 선택 과목에서만 ‘언어와 매체’가 독립적인 과목으로 설정되어 있는데 초·중학교 교육과정에서는 이렇게 새로운 과목을 신설하기는 어렵기 때문에 디지털 미디어 리터러시와 관련한 영역을 신설하는 방안을 고려할 수 있다. 예를 들어 ‘디지털 미디어의 접근과 활용’이라는 영역 자체를 신설하여 이 영역에서는 다양한 의사소통 양식이 동시에 고려되면서 통합되는 방식으로 성취기준을 재배치할 수 있을 것이다.

앞서 제안한 것처럼 디지털 미디어 리터러시는 서로 다른 영역이 통합될 때 가장 효과적으로 교육할 수 있다. 이 때문에 국어과 하위 영역에서 ‘디지털 미디어의 접근과 활용’과 같은 영역을 신설하는 방안을 제시하였다. 이보다 거시적으로는 국어과 성취기준을 영역 통합하여 교사가 재구성할 수 있는 예시를 교육과정에서 제시하는 방안을 고려할 수 있다. 현재도 각 단위학교에서는 국가수준 교육과정에서 제시하는 성취기준을 재구성할 수 있도록 하고 있으나, 재구성의 범위가 성취기준의 영역 내 통합과 상세화 정도로 한정되어 있다. 그러나 디지털 미디어 관련 리터러시의 경우 영역을 통합하여 접근하는 것이 효과적이므로 학교 현장에서 실제로 성취기준을 가르치고 평가할 때에는 영역은 다르지만 디지털 미디어 리터러시의 하위 요소를

기준으로 통합 가능한 성취기준은 영역 통합하여 재구성하여 가르칠 수 있도록 할 수 있고, 이러한 재구성의 방법과 예시를 교육과정에서 제시할 수 있을 것이다.

(3) 국어과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 위계 설정

국어과에서 디지털 미디어 리터러시를 보다 효과적으로 교육하기 위해서는 무엇보다 교육 내용 간의 위계 설정이 중요하다. 앞서 국어과 성취기준 중에서 디지털 미디어 리터러시와 관련있는 성취기준들을 분석하였고, 이들 성취기준들의 초등학교-중학교 간의 연계성을 살펴보았다. 그 결과 국어과의 경우 대체적으로는 학교급 간에 영역을 달리하더라도 유사한 교육 내용이 반복, 심화되는 경향이 있었다. 그러나 이러한 교육 내용을 보다 체계화하기 위해서는 국어과와 관련되는 디지털 미디어 리터러시 내용 요소를 마련하고, 이를 위계화하는 것이 필요하다.

이러한 관점에서 본 연구에서는 국어과의 내용 체계표와 유사한 방식으로 디지털 미디어 리터러시의 내용 요소를 도출하고, 이를 학년(군)별로 위계화한 예시를 다음 <표 IV-2-4>와 같이 제안하였다.

<표 IV-2-4> 국어과 디지털 미디어 리터러시 관련 내용 요소 위계화 예시

구성 역량	하위 요소	학년(군)별 내용 요소			
		초등학교			중학교 1~3학년
		1-2	3-4	5-6	
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해			디지털 미디어의 개념과 종류 이해하기	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해하기
	디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	‘흥미’에 따른 디 지탈 미디어 콘텐 츠 검색하기	‘주제’와 관련한 디지털 미디어 콘텐츠 검색하기	‘목적’을 고려한 디지털 미디어 콘텐츠 검색하기	‘목적 및 맥락’을 고려한 디지털 미디어 콘텐츠 검색 및 선별하기
② 이해·분석과 평가	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석	디지털 미디어 콘텐츠의 중심 내용 파악하기	디지털 미디어 콘텐츠 요약하기	디지털 미디어 콘텐츠의 의도 분석하기	디지털 미디어 콘텐츠의 사회적 영향력 분석하기
	신뢰성·타당성· 공정성 평가			디지털 미디어 콘텐츠의 신뢰성 분석하기	디지털 미디어 콘텐츠의 신뢰성, 타당성, 공정성 평가하기

구성 역량	하위 요소	학년(군)별 내용 요소			
		초등학교			중학교 1~3학년
		1-2	3-4	5-6	
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	디지털 미디어를 활용하여 자신의 생각이나 감정 표현하기	디지털 미디어를 활용하여 친교적 표현하기	디지털 미디어를 활용하여 정보 전달하기	디지털 미디어를 활용 하여 자신의 의견 주장 하기
	디지털 미디어 콘텐츠의 생산		그림이나 사진, 문자를 활용한 디지털 미디어 콘텐츠 생산하기	영상 녹화를 활용한 디지털 미디어 콘텐츠 생산하기	이야기나 극 등과 같은 디지털 미디어 콘텐츠 창작하기
④ 공유와 참여	디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유		디지털 미디어 콘텐츠 소개 및 추천하기	디지털 미디어 콘텐츠 활용 윤리 이해하기	디지털 미디어 콘텐츠 윤리적으로 활용 및 공유하기
	사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여		디지털 미디어를 활용한 의미 구 성을 통해 '주변 의 문제 해결'에 참여하기	디지털 미디어 콘텐츠를 생산하 여 '주변의 문제 해결'에 참여 하기	디지털 미디어 콘텐츠를 생산하여 '사회 및 공동 체의 문제 해결'에 참여 하기
⑤ 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	디지털 미디어 콘텐츠 감상하고 생각이나 느낌 공유하기			디지털 미디어 콘텐츠 비평하기
	균형 잡힌 건강한 삶 영위		디지털 미디어 콘텐츠 감상을 통한 정서 환기하기		디지털 미디어 콘텐츠 감상을 통한 정서 치유 하기
⑥ 반성과 성찰	자기평가와 반성		올바른 디지털 미디어 콘텐츠 활용 습관 내면화하기		디지털 미디어 활용 습관 점검 및 개선 방안 마련하기
	바람직한 행동 방침 수립				

국어과의 경우 국어과 교과 역량 대부분이 디지털 미디어 리터러시와 밀접한 관련성을 가지고 있었고, 성취기준들도 직간접적으로 관련성이 있는 경우가 많았다. 따라서 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량이나 하위 요소 중에서 일부를 선별하여 국어과 내용 요소를 도출하지 않고, 구성 역량 및 하위 요소 전반에서 관련 내용을 도출하는 방안을 선택하였다. 내용 요소를 위계화하는 원리로는 첫째, 내용 요소에 따라서 디지털 미디어 리터러시의 개념이나 기능을 심화하는 방향으로 내용 요소를 위계화하였다. 예를 들어 '디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별'의 경우 무엇을 기준으로 검색할 것인가에 따라서

초등학교 1-2학년군에서는 ‘흥미’를 기준으로 검색하고, 초등학교 3-4학년군에서는 ‘주제’를 중심으로, 5-6학년 군에서는 ‘목적’을 중심으로 검색하도록 하고, 중학교 급에서는 ‘목적과 맥락’을 고려하여 검색한 다음 이를 필요에 따라 선별하도록 하는 방식으로 검색 및 선별 기능을 위계화하였다. 둘째, 디지털 미디어 리터러시의 기능을 유사하게 반복하되, 디지털 미디어 리터러시의 유형을 달리하여 적용할 수 있도록 내용 요소를 위계화하였다. 예를 들어 ‘디지털 미디어의 생산’과 관련하여 초등학교 3-4학년 군에서는 그림이나 사진, 문자를 활용하여 정적인 형태의 디지털 미디어 콘텐츠를 생산하게 한다면 초등학교 5-6학년 군에서는 동영상 녹화를 활용하여 동적인 형태의 콘텐츠를 생산하게 하고, 나아가 중학교 급에서는 이야기나 극과 같이 완결된 한 편의 콘텐츠를 창작하도록 할 수 있다.

위와 같이 내용 요소를 위계화한 다음에는 이 내용 요소를 국어과 성취기준 내에서 실현시키기 위해서 어떠한 내용 요소는 독립적인 성취기준을 추가할 수 있고, 이와 달리 어떠한 내용 요소는 기존 성취기준 내에서 구현할 수도 있다. 또한 타 교과의 위계화 내용과 비교하여 유사한 내용은 교과를 통합하여 가르칠 수도 있을 것이다.

나. 도덕과

(1) 교과(목)별 강점에 따른 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 내용 강화

III장의 도덕과 성취기준 분석 결과에서 볼 수 있는 것처럼, 도덕과 교육과정에는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 중 ‘이해·분석과 평가’ 역량과 관련된 성취기준이 특히 많이 분포되어 있었다. 즉 도덕과는 다른 교과에 비해 상대적으로 디지털 미디어 리터러시의 ‘이해·분석과 평가’ 역량을 길러주는데 강점을 갖고 있는 것으로 보인다.

따라서 도덕과 교육에서의 미디어 교육은 디지털 미디어 환경의 도래 및 변화에 따른 도덕적 이슈(재화, 권력, 존재로서의 가치를 갖는 디지털 미디어 환경의 특징과 정보의 독점, 감시와 통제, 카피 라이트와 카피 레프트 간의 충돌, 표현의 자유, 정보자기결정권, 잊혀질 권리, 사이버 포르노, 사이버 폭력 등으로 나타나는 도덕적 문제들)들에 대한 이해 및 분석, 도덕적 가치(성실, 배려, 정의, 책임 등) 혹은 도덕적 원리(의무론적, 결과론적 관점 등)를 준거로 한 디지털 미디어 환경과 디지털 미디어 콘텐츠의 신뢰성·공정성·타당성에 대한 평가, 도덕적 문제 상황에 대한 해결 방안 모색 등을 중심으로 교육과정의 내용이 강화될 필요가 있다.

뿐만 아니라 전문가들은 도덕과에서의 미디어 교육이 ‘공유와 참여’, ‘반성과 성찰’에 보다 집중할 필요가 있다는 점을 지적하였다.

- 역시 도덕 과과는 ‘성찰’에 방점이 있다고 봅니다. 성찰의 역량은 도덕과 교육과정에서 강조하는 교과 역량 가운데 “윤리적 성찰 및 실천 성향”과 관련이 있습니다. 미디어 리터러시 역량은 “도덕적 사고능력”과 “도덕적 정서 능력”과도 관련이 있지만, 특히 연구팀에서 제시한 6가지 범주화 가운데 ‘반성과 성찰’이 특히 관련이 깊다고 판단됩니다. 오늘날 우리 사회의 미디어 관련 문제도 윤리적 성찰에 많은 관심을 부여하지 않는 데에서 비롯되는 바가 크다고 봅니다.
- ‘공유와 참여’, 디지털 미디어 리터러시와 관련하여 이미 도덕과는 정보윤리, 사이버윤리 등 구체적인 교육과정 내용 요소를 가지고 있음. 그러나 이에 더 나아가 디지털 미디어 측면이 강조된 시민성이나 시민의식과 관련한 직접적인 논의는 교과 교육과정에 반영되어 있지 않은 상태임. 수많은 디지털 미디어 콘텐츠를 활용하며 구성해 나가는 세상에서 윤리적으로 성숙한 시민성 혹은 시민의식에 대한 직접적인 교육 내용이 요청됨.

- 굳이 고르자면, ‘이해·분석과 평가’, ‘공유와 참여’, ‘반성과 성찰’ 역량이 특별히 도덕과에서 강조되어야 한다고 봅니다. 도덕적 사고 능력, 도덕적 대인관계 능력, 도덕적 공동체 의식, 윤리적 성찰 및 실천 성향 등을 강조하는 도덕과 교과역량은 미디어 리터러시의 모든 영역과 밀접하게 관련이 되어 있다고 봅니다. 선택이든, 평가든, 생산이든, 공유와 참여, 감상과 향유 모든 활동들을 ‘잘’ 한다는 것의 의미가, 처음에는 ‘효율’ 면에서 뛰어남을 지향하지만, 조금만 익숙해진 다음에는 ‘윤리적으로 올바른’ 측면에서 뛰어남을 지향하는 단계로 나아가게 되기 때문입니다.

- 텔파이 전문가 서술 의견 중

위에서 제시된 의견에서 볼 수 있는 것처럼, 도덕과 연구 영역의 전문가들은 ①디지털 미디어와 관련된 모든 문제들이 자신의 행동에 대한 ‘도덕적인 측면’의 성찰 부재에 기인한다는 점, ②당위적인 측면에서 볼 때 디지털 미디어 리터러시의 함양은 디지털 미디어 콘텐츠를 ‘효과적’·‘효율적’으로 다루는 것에서 ‘윤리적’으로 다루는 것으로 나아가야 한다는 점에서 ‘반성과 성찰’의 중요성을 특히 강조하였다. 즉 학교 미디어 교육을 도덕과 교육을 통해 실천하기 위해서는 도덕과 교육과정에 디지털 미디어 환경에서의 자신의 과거와 현재 행동에 대한 반성, 보다 바람직한 행동 방침의 탐색, 특정 디지털 미디어 콘텐츠에 대한 직관적 판단, 신념, 편견 등의 수정, 디지털 미디어 환경에서 도덕적인 사용자로 자리매김할 수 있는 도덕적 정체성의 형성 등과 관련된 내용을 포함해야 한다.

더 나아가 도덕과 교육은 ‘도덕적인 인간’은 물론, ‘정의로운 시민’을 교과에서 기르고자 하는 인간상으로 설정하고 있다. 이러한 측면에서 볼 때, 도덕과 교육에서는 디지털 미디어 환경에서 정의로운 시민으로 기능할 수 있는 역량으로서 디지털 미디어 환경에서의 시민성 혹은 시민의식에 주목할 필요가 있다. 이는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 중, ‘공유와 참여’ 역량의 함양과 밀접한 관련이 있다. 그럼에도 불구하고 현행 2015 개정 도덕과 교육과정에서는 디지털 미디어 환경에서의 시민성, 즉 ‘디지털 시민성’에 대한 언급이 보이지 않고 있다.

따라서 차기 교육과정에는 ‘공유와 참여’ 역량의 함양, 즉 ‘디지털 시민성’ 함양을 위하여 도덕적인 목표를 지향하면서 디지털 미디어를 활용하여 자신의 의견을 진술 되고 정직하게 개진하고 공유하는 것, 상반된 의견과 여론에 대한 관용과 배려의 자세를 갖는 것, 온라인 네트워크를 통해 사회정의 실현과 관련된 활동에 적극적으로 참여하는 것,

목표를 달성하기 위해 타인과 연대하고 힘을 모으는 것 등과 관련된 내용을 적극적으로 반영할 필요가 있다.

(2) 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 강화: 신설·추가 및 수정·보완

2015 개정 도덕과 교육과정에서 제시하고 있는 성취기준 중, 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 관련이 있는 2개의 성취기준([6도02-01], [9도02-05])은 초등학생 및 중학생들이 반드시 알아야 할 것을 중심으로 학교급별 위계를 보여주면서 적절하게 진술되었지만, 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 모든 역량들이 체계적으로 반영되어 있지는 않았다. 따라서 만약 디지털 미디어 리터러시를 도덕과 교육에 도입하고자 한다면, 균형 잡힌 학교 미디어 교육을 위하여 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량들을 이 2개의 성취기준의 내용에 위계적으로 포함시켜야 한다.

이러한 측면에서 볼 때, 새 도덕과 교육과정 개정 시 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 개발할 때에는 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 토대로 성취기준을 새롭게 진술하거나, 아니면 기존 성취기준의 내용을 적절히 수정·보완하여 제시할 필요가 있다. 특히 최근 도덕과 교육에서의 미디어 리터러시 관련 동향을 적극적으로 반영하여 ①전통적인 ‘매스미디어’에서 ‘소셜 미디어’로 내용의 범위를 확장하고, ②미디어 사용의 부정적 측면만을 강조하는 ‘보호주의 패러다임’에서 벗어나 긍정적인 측면을 강조하는 ‘육성주의 패러다임’에 주목하면서, ③디지털 미디어 콘텐츠의 소비의 측면과 함께 생산·유통·관리의 측면까지 폭넓게 다룰 필요가 있다.

하지만 완전히 새롭게 진술할 경우, 그동안 도덕과 교육 연구 영역에서 진행해 온 정보윤리교육에 관한 기존의 연구 성과들을 적절히 계승할 수 없다는 문제가 발생하기 때문에, 기존의 성취기준에 디지털 미디어 리터러시 구성 요소를 적절히 반영하여 보완하는 것이 보다 바람직할 것이다. 이에 본 연구에서는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량들이 반영된 성취기준의 예를 아래와 같이 제시함으로써, 새 도덕과 교육과정 개정 시 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 개발할 때 참고할 만한 지침을 제공하고자 한다.

먼저 초등학교 성취기준의 내용을 수정·보완해보면 아래의 [그림 IV-2-1]과 같다.

[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제에 대한 도덕적 민감성을 기르며, 사이버 공간에서 지켜야 할 예절과 법을 알고 습관화한다.

- ① 사이버 공간에서 필요한 예절은 무엇이며, 어떻게 하면 이를 책임감 있게 행동할 수 있을까?
- ② 저작권 침해, 사이버 폭력, 온라인 중독이 갖는 문제점은 무엇이며 이를 해결하기 위해 무엇을 해야 할까?



[6도02-01] 사이버 공간에서 발생하는 여러 문제와 그 이유에 대해 이해하고, 자신의 디지털 미디어 사용 습관을 반성하여 바람직한 활용 방법을 찾을 수 있다.

- ① 불건전정보, 온라인 중독의 문제점은 무엇이며, 어떻게 하면 이러한 문제점을 이겨내고 디지털 미디어를 즐겁고 계획적으로 사용할 수 있을까?
- ② 사이버 폭력의 유형과 문제점은 무엇이며, 이를 예방하기 위해서는 다른 사람과 어떻게 이야기를 나누어야 할까?
- ③ 개인정보, 프라이버시, 저작권이 왜 중요하며, 어떻게 하면 사이버 공간에 필요한 법을 잘 지킬 수 있을까?

* 볼드체: 내용 요소, 밑줄: 기능

[그림 IV-2-1] 직접적으로 관련된 초등학교 성취기준 개선의 예

다음으로 중학교 성취기준의 내용을 보완해보면 아래의 [그림 IV-2-2]와 같다.

[9도02-05] 정보화 시대에 요구되는 도덕적 자세와 책임의 도덕적 근거와 이유를 제시하고, 타인 존중의 태도를 통해 다양한 방식으로 의사소통할 수 있다.

- ① 정보화 시대에 발생하는 도덕 문제에는 무엇이 있을까?
- ② 정보화 시대에 도덕적 책임이 필요한 이유는 무엇일까?
- ③ 정보 통신 매체를 올바르게 사용하기 위해 어떠한 태도가 필요할까?



[9도02-05] 정보화 시대에 발생하는 문제들에 대해 비판적으로 사고하고, 자신을 책임 있는 정보 생산자 및 유통자, 공동체의 구성원으로 정의할 수 있다.

- ① 정보화 시대에 새롭게 발생하는 문제에는 무엇이 있으며, 그것들이 도덕적으로 왜 문제가 될까?
- ② 정보 생산자 및 유통자의 역할과 책임은 무엇이며, 디지털 미디어를 올바르게 활용하기 위해서는 무엇을 고려해야 할까?
- ③ 전자 민주주의란 무엇이며, 책임 있는 공동체 구성원이 되기 위해서는 소셜 미디어를 어떻게 활용해야 할까?

* 볼드체: 내용 요소, 밑줄: 기능

[그림 IV-2-2] 직접적으로 관련된 중학교 성취기준 개선의 예

(3) 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강을 통한 개선

도덕과 교육과정에는 디지털 미디어 리터러시 6개 구성 역량과 간접적으로 관련이 있는 다양한 성취기준들이 포함되어 있다. 예컨대 초등학교 성취기준 [6도01-01] “감정과 욕구를 조절하지 못해 나타날 수 있는 결과를 도덕적으로 상상해 보고, 올바르게 자신의 감정을 조절하고 표현할 수 있는 방법을 습관화한다.”(교육부, 2015b: 9)는 감정과 욕구의 조절, 상황과 대상에 적절한 다양한 방식의 의사소통 방법 등의 내용을 포함하고 있다. 따라서 이 성취기준은 ‘의사소통과 생산’ 역량과 관련하여 디지털 미디어를 활용할 때 지켜야 할 예절(네티켓), 충동적인 감정 및 나쁜 욕구의 절제, 그리고 도덕적 책임에 토대를 둔 의사소통 및 디지털 미디어 콘텐츠의 생산 등의 내용과 관련지어 다루어질 수 있다. 그리고 중학교 성취기준 [9도02-03] “성과 사랑의 다양한 의미를 이해하고, 청소년기의 성 문제를 도덕적 시각에서 평가하며, 일상생활에서 이성 친구에 대한 예절을 지키는 실천 방법을 제시할 수 있다.”(교육부, 2015b: 19)는 디지털 미디어에 의해 새롭게 발생하게 된 사회적 현상으로 사이버 포르노 등의 내용과 관련지을 수 있을 것으로 보인다.

따라서 직접적으로 관련이 있는 성취기준을 활용하여 미디어 교육을 진행하되, 보충이나 심화가 필요한 구성 역량에 대해서는 간접적으로 관련이 있는 성취기준을 활용하면 될 것으로 보인다. 직접적으로 관련이 있지도 않은 성취기준에 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 넣어 무리하게 수정하기 보다는 도덕과 교육과정에 제시되어 있는 ‘성취기준 해설’, ‘교수·학습 방법 및 유의 사항’에 도덕과 성취기준과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량과의 관련성을 언급해주는 방법이 보다 바람직할 것으로 보인다.

아래의 [그림 IV-2-3]은 성취기준 [6도01-01]을 통해 ‘의사소통과 생산’ 역량을 다루고자 할 때, 현장 교사들이 도덕 수업 설계에 참고할 수 있도록 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항을 보강한 예이다.

[6도01-01] 감정과 욕구를 조절하지 못해 나타날 수 있는 결과를 도덕적으로 상상해 보고, 올바르게 자신의 감정을 조절하고 표현할 수 있는 방법을 습관화한다.

- ① 다양한 감정과 욕구는 무엇이며, 이를 조절하고 적절하게 표현하는 것이 왜 중요할까?
- ② 대상과 상황에 따라 어떻게 하면 자신의 감정과 욕구를 적절하게 조절하고 표현할 수 있을까?

(나) 성취기준 해설

[6도01-01] 이 성취기준은 3~4학년군에서 시간과 물자를 아껴 쓰는 내용을 중심으로 욕구와 그것을 조율하는 절제를 다루던 것을 감정의 문제로 이어지도록 설정되었다. 발달 단계 상 초등학교 학생들의 욕구는 많은 부분 감정에 의존하여 표현된다. 그래서 감정이 표현되는 상황을 중심으로 옳은 것과 거기에 미치지 못하는 것들을 구분하면서 욕구에 대한 이해력을 기를 수 있게 성취기준을 구성하였다. 따라서 이 성취기준에서는 행위 결과의 옳고 그름을 판단하는 것은 물론이고 대상에 따라 자신이 표현한 감정이 적절한가를 점검하는 것도 주요한 학습 내용으로 다룬다.

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

② 유의 사항

도덕적 이야기는 덕스러운 인간의 모습이고 학생들의 본보기가 되는 것이기 때문에 교사는 이야기 내용을 점검해야 한다. 그리고 학생의 흥미를 높이기 위해 교육 연극적 요소(역할극, 무언극 등)나 역할놀이 등의 다양한 방법을 적절히 활용한다.



(나) 성취기준 해설

[6도01-01] 이 성취기준은 3~4학년군에서 시간과 물자를 아껴 쓰는 내용을 중심으로 욕구와 그것을 조율하는 절제를 다루던 것을 감정의 문제로 이어지도록 설정되었다. 발달 단계 상 초등학교 학생들의 욕구는 많은 부분 감정에 의존하여 표현된다. **특히 의사소통의 측면에서 적절히 조절되지 않은 감정 표현은 최근 심각한 문제로 대두되고 있는 사이버 언어폭력 등의 원인이 된다.** 그래서 감정이 표현되는 상황을 중심으로 옳은 것과 거기에 미치지 못하는 것들을 구분하면서 욕구에 대한 이해력을 기를 수 있게 성취기준을 구성하였다. 따라서 이 성취기준에서는 행위 결과의 옳고 그름을 판단하는 것은 물론이고 대상에 따라 자신이 표현한 감정이 적절한가를 점검하는 것도 주요한 학습 내용으로 다룬다.

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

② 유의 사항

도덕적 이야기는 덕스러운 인간의 모습이고 학생들의 본보기가 되는 것이기 때문에 교사는 이야기 내용을 점검해야 한다. 그리고 **교육 연극적 요소(역할극, 무언극 등)나 역할놀이 등의 다양한 방법을 활용하여 사이버 언어폭력이 발생한 상황 등 다양한 상황과 맥락에서 자신의 감정을 적절히 인식·표현·조절하는 기술을 연습시킨다.**

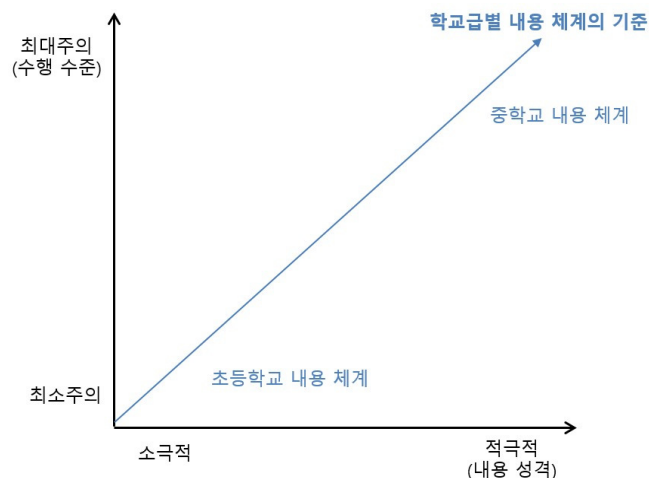
* 볼드체: 보강된 부분

[그림 IV-2-3] 점적으로 관련된 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의사항 강화의 예

(4) 도덕과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 위계 설정 방안

그간의 도덕과 교육에서는 디지털 미디어 콘텐츠 소비자로서의 책임을 강조하는 ‘소극적 접근’과 디지털 미디어 콘텐츠 생산자 내지는 유통자(또는 관리자)로서의 역할을 강조하는 ‘적극적 접근’, 그리고 디지털 미디어를 활용하면서 자신과 타인에게 해악을 줄 수 있는 행동들을 금지시키는 ‘최소주의적 접근’과 유덕하고 헌신적인 도덕적 사용자를 기르고자 하는 ‘최대주의적 접근’을 기준으로 정보윤리교육의 접근 방식을 구분해왔다(임상수 외, 2014: 133-135).

이와 같은 기준은 학생들에게 요구하는 ‘역할’(소비자와 생산자)과 ‘수행 수준’(‘하지 말아야 할 것’과 ‘할 수 있고 해야 하는 것’)을 담고 있기 때문에 도덕과 미디어 교육의 내용을 체계화하는 데도 유용하게 활용될 수 있을 것으로 보인다. 좀 더 구체적으로 설명하자면, 소극적·최소주의적 접근은 디지털 미디어 콘텐츠 소비자의 역할에 초점을 맞추면서, 디지털 미디어를 활용하면서 하면 안 되는 최소한의 것을 중심으로 내용이 구성된다는 측면에서 초등학교에서 우선적으로 적용될 필요가 있다. 반면에 적극적·최대주의적 접근은 디지털 미디어 콘텐츠 생산자, 더 나아가 유통자 및 관리자의 역할을 두루 포함하면서, 바람직한 디지털 미디어 생태계를 형성하기 위해 할 수 있는 혹은 해야만 하는 높은 수준의 능력을 강조한다는 측면에서 중학교 내용 체계를 구성하는 기준으로 활용될 수 있다. 요컨대 아래의 [그림 IV-2-4]와 같이 미디어 교육을 위한 학교급별 내용 체계가 정리될 필요가 있다는 것이다.



[그림 IV-2-4] 도덕과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 위계 설정 기준

위의 [그림 IV-2-4]를 기준으로 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량들의 위계, 그리고 위계적 배열을 토대로 내용 요소 및 기능의 위계를 설정해보면 아래의 <표 IV-2-5>와 같다.

이를 부연하자면 초등학교의 경우 소극적·최소주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠의 소비의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 중, 접근과 선택, 감상과 향유, 의사소통과 생산에서 의사소통의 측면을 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성할 수 있다. 이를 구체화하기 위한 내용 요소로 건전한 정보에 접근 및 불건전 정보의 통제, 미디어 중독 예방과 즐거운 생활, 사이버 폭력 예방, 네티켓 준수, 개인정보 및 프라이버시 보호, 저작권 준수 등을 구성할 수 있다. 또한 이러한 내용 요소를 일상생활에서 실제로 실천하기 위해 필요한 교과 기능으로 (2015 개정 도덕과 교육과정 기준) 유혹 이겨내기, 생활계획 수립하기, 경청·도덕적 대화하기, 약속 지키기 등을 설정할 수 있다.

중학교의 경우 초등학교에서 학습한 내용을 토대로 적극적·최대주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠의 생산 및 유통, 디지털 시민으로서의 참여의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 중, 의사소통과 생산에서 생산의 측면, 이해·분석과 평가, 공유와 참여를 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성할 수 있다. 이를 구체화하기 위한 내용 요소로 최근 사회적으로 큰 문제가 되고 있는 가짜 뉴스의 생산 및 유통, 사이버 음란물의 생산 및 유통, 정보 생산자 및 유통자로서의 역할과 책임, 1인 미디어를 활용한 정보 및 문화 콘텐츠의 생산 및 유통, 전자 민주주의의 의미와 중요성, 소셜 미디어를 활용한 사회 참여 등을 구성할 수 있다. 또한 교과 기능으로는 비판적 사고하기, 행위 결과를 상상하기, 공동체의 일원되기, 책임감 있게 행동하기 등을 설정할 수 있다.

더 나아가 디지털 미디어와 관련된 자신의 행동을 점진 및 평가하고 보다 바람직한 행동 방침을 마련하며, 특정 디지털 미디어 콘텐츠에 대한 편견 및 판단의 오류를 수정하는 활동이 매우 중요하다는 점을 고려하여 반성과 성찰을 두 학교급 모두에서 강조하고, 이를 구체화하는 교과 기능으로 반성과 마음 다스리기, 삶의 의미 구성하기를 설정할 수 있다.

〈표 IV-2-5〉 도덕과 디지털 미디어 리터러시 내용 체계 예시

학교급	설정 기준	디지털 미디어 리터러시 구성 역량	내용 요소	교과 기능 (2015 개정 기준)
초	소극적 · 최소주의적 접근	• 접근과 선택 • 감상과 향유 • 의사소통 (과 생산)	• 불건전정보 • 미디어 중독 • 사이버 폭력 • 네티켓 • 개인정보, 프라이버시 • 저작권	• 유혹 이겨내기 • 생활계획 수립하기 • 경청·도덕적 대화하기 • 약속 지키기 • 반성과 마음 다스리기
중	↓ 적극적 · 최대주의적 접근	• (의사소통과) 생산 • 공유와 참여 • 이해·분석과 평가	• 가짜 뉴스 • 사이버 음란물 • 정보 생산자·유통자 • 1인 미디어 • 전자 민주주의 • 소셜 미디어	• 비판적 사고하기 • 행위 결과를 상상하기 • 공동체의 일원되기 • 책임감 있게 행동하기 • 삶의 의미 구성하기

다. 사회과

(1) 지리 영역

(가) 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 강화: 신설·추가 및 수정·보완

2015 개정 지리과 교육과정에는 디지털 미디어 리터러시와 직간접적으로 관련된 다양한 성취기준이 포함되어 있다. 변화하는 시대에 발맞추어 디지털 미디어 리터러시와 관련된 내용을 성취기준에 체계적으로 포함하려는 노력은 새로운 교육과정이 지향해야 할 올바른 방향성이다. 그러나 교육 내용 적정화를 위해 개별 성취기준의 양을 늘리기보다 디지털 미디어 리터러시와의 관련성이 ‘있거나’, ‘낮다고’ 판단되는 현행 성취기준(관련성 높음 제외)을 보완하는 방법으로 성취기준을 개선하는 것이 현실성 있는 전략이라 할 수 있다. 복잡다단해지는 사회에 필요한 지식과 역량이 지속적으로 확장되고 다변화되는 상황에서 개별 성취기준의 수를 계속 늘리는 것은 효과적인 교육과정 구성을 힘들게 한다. 따라서 디지털 미디어 리터러시와 간접적으로 관련이 있거나 관련성이 낮다고 평가된 성취기준들을 일부 수정·보완하여 성취기준에 디지털 미디어 관련 용어를 언급하거나 교수·학습 및 평가 과정에서 디지털 미디어를 활용함으로써 효과적으로 성취기준을 달성할 수 있도록 재구성하는 방안에 주목한다.

아래의 그림 IV-2-4은 본 연구에서 설정한 디지털 미디어 리터러시 역량의 요소들을 고려하면서 기존의 성취기준을 보완할 수 있는 방안을 제시한 것이다. 가장 간단하게는 [6사07-06]의 예시처럼 지리 정보를 조사하는 과정에 다양한 디지털 미디어를 활용하도록 하는 문구를 삽입함으로써 디지털 미디어 리터러시와의 연계성을 높일 수 있다. [9사(지리)08-01] 예시는 현행 교육과정에 부재한 디지털 미디어 ‘감상’ 관련 요소를 추가하고, 이를 균형 잡힌 건강한 삶을 추구하는 ‘향유’ 측면으로까지 연계하는 전략이다.

현행 보완

[6사(07-06)] 이웃 나라들(중국, 일본, 러시아)의 자연적, 인문적 특성과 교류 현황을 조사하고, 이를 바탕으로 하여 상호 이해와 협력의 태도를 기른다.



[6사(07-06)] **다양한 디지털 미디어를 활용하여** 이웃 나라들(중국, 일본, 러시아)의 자연적, 인문적 특성과 교류 현황을 조사하고, 이를 바탕으로 하여 상호 이해와 협력의 태도를 기른다.

[9사(지리)08-01] 세계적으로 유명하거나 매력적인 도시의 위치와 특징을 조사한다.



[9사(지리)08-01] **다양한 디지털 미디어에 나타난** 세계적으로 유명하거나 매력적인 도시의 특징을 조사하여 **감상하고, 행복한 도시의 모습을 탐색한다.**

[그림 IV-2-5] 지리와 성취기준 수정·보완 예

(나) 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강을 통한 개선

디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교육과정 구성을 위해 기존의 성취기준을 보완하는 것과 더불어 성취기준 해설 및 교수·학습 방법 및 유의 사항에 관련 요소를 첨가하는 전략에도 관심을 가질 만하다. 아래의 그림 IV-2-5은 성취기준 [9사(지리)07-02], [9사(지리)07-03]를 기반으로 ‘접근과 선택’, ‘공유와 참여’ 역량을 지리 수업에서 함양하기 위해 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항을 보강한 예이다.

- [9사(지리)07-02] 인구 이동의 다양한 요인을 조사하고, 인구 유입 지역과 인구 유출 지역의 특징과 문제점을 분석한다.
- [9사(지리)07-03] 우리나라를 포함한 선진국과 개발도상국의 인구 문제를 비교하여 분석하고, 그 원인과 대책을 논의한다.

(나) 성취기준 해설

- [9사(지리)07-02]에서는 세계 인구 유입 지역과 유출 지역을 지도에서 확인한 후 유입 지역과 유출 지역의 특성을 조사함으로써 인구 이동의 요인을 탐구하고, 인구 유입 및 유출 지역의 문제점을 분석한다.
- [9사(지리)07-03]에서는 선진국과 개발도상국의 인구 문제를 확인하고, 이들 지역이 서로 다른 인구 문제를 겪게 된 이유를 분석한다. 각 지역에 맞는 해결책이 무엇인지 논의해 봄으로써 우리나라가 당면한 인구 문제의 원인과 해결책에 대한 시사점을 도출한다.

(다) 교수·학습 방법 및 유의사항

인구 이동과 관련된 주요 쟁점(경제적, 정치적 난민 등)을 이용하여 인구 유입 지역과 인구 유출 지역이 겪고 있는 문제와 갈등을 조사한다.

시사 자료 및 국제 통계 자료를 이용하여 선진국과 개발도상국의 인구 문제의 원인 및 현황을 비교해 보고 각 지역에 맞는 인구 문제 해결 방안에 대해 논의한다. 우리나라 인구 문제와의 공통점 및 차이점을 생각해 보도록 함으로써 학생들의 일상생활과 지리적 지식이 연계되도록 지도한다.

(나) 성취기준 해설

- [9사(지리)07-02]에서는 세계 인구 유입 지역과 유출 지역을 *디지털 아틀라스, 디지털 글로브 등의 다양한 디지털 미디어를 활용하여* 확인한 후 유입 지역과 유출 지역의 특성을 조사함으로써 인구 이동의 요인을 탐구하고, 인구 유입 및 유출 지역의 문제점을 분석한다.
- [9사(지리)07-03]에서는 선진국과 개발도상국의 인구 문제를 확인하고, 이들 지역이 서로 다른 인구 문제를 겪게 된 이유를 분석한다. 각 지역에 맞는 해결책이 무엇인지 논의해 봄으로써 우리나라가 당면한 인구 문제의 원인과 해결책에 대한 시사점을 도출하고 *이를 다양한 형태의 디지털 보고서로 작성하고 공유한다.*

(다) 교수·학습 방법 및 유의사항

인구 이동과 관련된 주요 쟁점(경제적, 정치적 난민 등)을 이용하여 인구 유입 지역과 인구 유출 지역이 겪고 있는 문제와 갈등을 *다양한 디지털 도구를 활용하여* 조사한다.

시사 자료 및 국제 통계 자료를 이용하여 선진국과 개발도상국의 인구 문제의 원인 및 현황을 비교해 보고 각 지역에 맞는 *인구 문제 해결을 위한 프로젝트를 기획하고 디지털 연대 활동 등에 참여할 수 있도록 한다.* 우리나라 인구 문제와의 공통점 및 차이점을 생각해 보도록 함으로써 *디지털 환경을 포함한* 학생들의 일상생활과 지리적 지식이 연계되도록 지도한다.

[그림 IV-2-6] 성취기준 해설 및 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강의 예

(다) 지리 영역 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 위계 설정 방안

디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 효과적인 위계는 일반적으로 교육과정의 위계를 확립하는 원칙을 디지털 환경을 고려하면서 적용하는 과정을 통해 확립할 수 있다. 단순히 정보에 접근하고 그것을 인지하는 것보다 깊은 수준에서 정보를 처리하고 비판적으로 내용의 타당성을 평가하는 과정, 지식의 소비보다는 창의적이고 적극적으로 지식을 생성하는 과정 등이 더 높은 수준의 위계에 위치한다고 볼 수 있다. 이에 조성욱(2014)은 지리교육과정의 학교급별 목표 위계를 설정하는 기준으로 ‘인식→이해→활용’의 단계를 제안하기도 하였다. 어떤 것이 있다는 것을 인지하는 수준에서 출발하여 그것을 이해하는 단계, 마지막으로 활용하는 수준으로 심화시켜 나가는 것이다. 따라서 디지털 미디어 리터러시의 위계 설정도 정보의 인지와 지식의 소비에서 그것의 이해, 나아가 비판적 사고, 평가, 지식의 생산 등을 포함하는 방향으로 위계를 설정할 수 있다.

이런 원칙에서 본 연구는 [그림 IV-2-7]과 같은 위계 설정의 일반 원칙을 제시한다. ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’ 역량은 각각 ‘접근’, ‘이해·분석’, ‘의사소통’, ‘공유’, ‘감상’에서 ‘선택’, ‘평가’, ‘생산’, ‘참여’, ‘향유’ 쪽으로 심화되어 나가는 방향성을 보인다. 그러나 이들 하위 요소들은 서로 상호작용하면서 작동할 수 있기에 특정 학교급에 어느 한쪽만을 일방적으로 적용하기에 무리가 따를 수 있다. 따라서 그림...에서처럼 초등학교 수준에서는 왼쪽 부분의 요소가 좀 더 큰 부분을 차지하고(▶), 중학교에서는 오른쪽 부분의 요소가 좀 더 큰 부분을 차지하는(◀) 일반적인 원칙을 적용한다. 자신의 행동을 반성하고 바람직하게 행동하기 위한 역량인 ‘반성과 성찰’은 전체의 학습 과정을 조절하는 역할을 하는 메타인지적 기능으로 작동할 수 있기에 전체를 아우르는 요소로 설정한다.

본 연구에서 제시하는 위계를 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’ 역량을 사례로 좀 더 구체적으로 논의해 보고자 한다. Kim and Bednarz(2013)는 디지털 공간에서 정보를 획득하고 문제를 해결하는 것을 넘어 문제 해결의 타당성을 비판적으로 성찰하는 역량을 비판적 공간사고력이라 정의하고 이를 더욱 심도 깊은 인지 작용으로 판단하였다. 비판적 공간사고력은 정보 ‘접근’ 및 ‘이해·분석’을 바탕으로 정보의 신뢰성, 타당성, 공정성을 ‘평가’하는 과정을 강조한다. 또한 이러한 평가를 바탕으로 자신의 문제 해결을 적절하게 지원하는 정보를 ‘선택’하고 이러한 과정을 ‘성찰’적으로 반추하는 과정에 관심을 가진다.

유사한 견지에서 Milson and Alibrandi(2008)는 단순한 지도 읽기를 넘어서는 비판적 지도 리터러시의 의미를 강조하기도 하였다.

비판적 지도 리터러시는 고차원의 사고 기능이다. 지도 읽기와 비판적 지도 리터러시는 구별된다. 기초적인 지도 읽기 기술은 지도 심벌, 방향, 축척과 같은 사상(feature)들을 이해하는 것을 의미한다... 비판적 지도 리터러시는 지도의 분석과 평가를 가능하게 하는 지식과 기능을 포함한다. 텍스트의 이해가 단순한 단어의 해독을 넘어서는 것처럼 비판적 지도 리터러시는 지도 읽기를 넘어선다(Milson and Alibrandi, 2008, 120).

이러한 맥락에서 다양한 디지털 정보에 ‘접근’하여 그것을 ‘이해’하고 ‘분석’하는 것에서 활용가능한 디지털 정보 중 내가 필요로 하는 것을 효과적으로 ‘선별’하고 그것의 신뢰성·타당성·공정성을 ‘평가’하는 방향으로 위계를 설정할 수 있을 것이다. 요컨대, 그림에서 제시하는 것처럼 상대적으로 단순한 측면을 초등학교 수준에 좀 더 많이 포함시키고 상대적으로 복잡하고 비판적인 영역을 중학교 수준에 더 많이 포함하는 방식으로 디지털 미디어 리터러시의 위계를 확립할 수 있을 것이다.



[그림 IV-2-7] 지리와 디지털 미디어 리터러시 위계 설정 원칙

(2) 일반사회 영역

(가) 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 위계성과 연계성 강화

III장에서 살펴본 것처럼, 사회과 일반사회 영역에서 디지털 미디어 리터러시와 직접적인 관련이 있는 성취기준은 초등학교 [4사01-06]과 중학교 [9사(일사)02-03] 2개에 불과하여, 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 모두 포괄하는 데 한계가 있었다. 또한 학교급 간 연계성과 위계성에서도 한계가 있었음을 확인하였다. 따라서 사회과 일반사회 영역 교육과정 성취기준에서 디지털 미디어 리터러시 교육을 강화하기 위해서는 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로 연관된 성취기준을 신설·추가하거나 학교급 및 성취기준 간 연계성과 위계성을 강화하도록 성취기준의 수정·보완이 이루어질 필요가 있다.

2015 개정 교육과정은 학습량 감축을 위해 성취기준의 수를 대폭 축소하였으며, 향후 이러한 기초가 계속 이어질 것임을 감안할 때 디지털 미디어 리터러시를 위한 별도의 성취기준을 신설하는 것은 쉽지 않을 것이다. 따라서, 기존의 성취기준을 디지털 미디어 리터러시 함양에 초점을 두고 수정·보완하는 것이 현실적인 개선 방안이라 판단된다.

기존 성취기준의 수정·보완을 위한 고려사항은 다음과 같다. 첫째, 구성역량 면에서 ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’과 관련된 성취기준은 직접적으로 관련된 성취기준이나 간접적으로 관련된 성취기준 모두에서 찾기 어려웠으므로 이와 관련된 성취기준을 추가하는 것이 필요하다. 둘째, 직접적으로 관련된 성취기준에서 초등학교의 경우 ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’이 포함되어 있지 않으며, 중학교의 경우 ‘감상과 향유’ 중 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’, ‘반성과 성찰’ 중 ‘자기 평가와 반성’의 요소를 찾을 수 있었으나, ‘감상과 향유’ 중 ‘즐겁고 건강한 삶의 영위’, ‘반성과 성찰’ 중 ‘바람직한 행동 방침 수립’의 요소를 찾기는 어려웠다는 점에서 학년군 및 학교급 간 연계성을 고려한 성취기준의 신설이 필요하다. 이러한 점을 고려하여 초등학교와 중학교의 성취기준 중에서 디지털 미디어 리터러시 함양을 위해 수정·보완할 수 있는 성취기준을 다음과 같이 제안할 수 있다.

수정 보완

[4사04-05] 사회 변화(저출산·고령화, 정보화, 세계화 등)로 나타난 일상생활의 모습을 조사하고, 그 특징을 분석한다.



⑥ '반성과 성찰' 중 '자기평가와 반성'

[4사04-05] 사회 변화(저출산·고령화, 정보화, 세계화 등)로 나타난 일상생활의 특징을 분석하고, 자신의 일상생활을 성찰한다.

수정 보완

[6사05-04] 민주적 의사 결정 원리(다수결, 대화와 타협, 소수 의견 존중 등)의 의미와 필요성을 이해하고, 이를 실제 생활 속에서 실천하는 자세를 지닌다.



⑥ '반성과 성찰' 중 '자기평가와 반성', '바람직한 행동 방침 수립'

[6사05-04] 민주적 의사 결정 원리(다수결, 대화와 타협, 소수 의견 존중 등), 민주적 의사소통을 위한 매체의 의미를 이해하고, 이에 비추어 자신의 일상생활을 점검하여 민주적 의사소통을 위한 행동 계획을 수립한다.

수정 보완

[9사(일사)04-01] 정치과정의 의미를 이해하고, 정치과정에 참여하는 다양한 정치 주체의 역할을 설명한다.



② '이해·분석과 평가' 중 '내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석'

⑥ '반성과 성찰' 중 '자기평가와 반성', '바람직한 행동 방침 수립'

[[9사(일사)04-01] 정치과정의 의미를 이해하고, 정치과정에 참여하는 다양한 정치 주체(시민단체, 언론, 정당, 이익집단 등)의 역할을 비평하고 이에 비추어 자신의 행동을 성찰한다.

[그림 IV-2-8] 위계성과 연계성을 강화한 사회과 일반사회 영역 성취기준 수정·보완의 예

위에 제시한 수정·보완 안은 초등학교 3·4학년군, 5·6학년군, 중학교1-3학년군 각각 기존 교육과정 성취기준의 큰 틀은 유지하면서, 디지털 미디어 리터러시 중 '반성과 성찰' 역량을 함양할 수 있도록 연계성과 위계성을 고려하여 성취기준의 일부 내용을 수정한 것이다. 이를 통해 초등학교 3·4학년군에서는 일상생활에서 미디어와 관련하여 자신의 행동을 성찰하고, 5·6학년군에서는 이를 민주적 의사결정 원리와 연계하여 행동하며, 중학교 수준에서는 정치과정 중 하나로 언론의 역할에 초점을 두고 비평적으로 성찰할 수 있게 된다.

한편, 현행 성취기준을 그대로 유지하되, 디지털 미디어 리터러시 함양을 위해 성취기준 일부를 보완할 필요가 있는 성취기준을 제시하면 다음과 같다.

현행 보완		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준
② 이해·분석과 평가	신뢰성·타당성·공정성 평가	[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.
↓		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준
② 이해·분석과 평가	신뢰성·타당성·공정성 평가	[9사(일사)02-03] 대중매체와 대중문화의 의미와 특징을 이해하고, 대중매체와 대중문화를 비판적으로 평가하는 태도를 가진다.

[그림 IV-2-9] 사회과 일반사회 영역 현행 성취기준 보완의 예

위에 제시한 내용은 [9사(일사)02-03]이 포함하고 있는 다양한 구성 역량과 하위 요소 중 ‘신뢰성·타당성·공정성 평가’의 측면을 강화하기 위해서는 ‘비판적 평가’의 목적으로 대중문화뿐만 아니라 ‘대중매체’가 추가될 필요가 있음을 제안한 것이다. 디지털 미디어가 아닌 ‘대중매체’로 제시한 이유는 대중매체가 디지털 미디어를 포괄하기 때문이다.

(나) 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 평가 유의 사항 보강을 통한 개선

앞서 제시한 성취기준의 수정·보완은 디지털 미디어 리터러시 함양과 직접적으로 관련된 내용을 중심으로 한 것이므로, 일반사회 영역의 모든 성취기준을 이와 같은 방식으로 개선하는 데에는 한계가 있다. 디지털 미디어 리터러시의 함양은 사회과의 성격이나 목표 면에서 일부분이기 때문이다. 따라서 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 평가의 유의사항의 보강을 통해 교수·학습 및 평가의 과정에서 간접적으로 디지털 미디어 리터러시 함양을 강조할 필요가 있다.

앞서 <표 III-2-15>에서 분석한 바에 의하면, 일반사회 영역의 다수 성취기준은 서술어에 ‘조사’, ‘탐색’ 등 정보 검색과 관련된 활동을 제시하고 있으며, ‘문제해결 방안 탐구’와 관련된 성취기준도 많았다. 따라서 이러한 성취기준을 제시할 때에는 교수·학습 방법 및 유의사항, 평가 방법 및 유의사항에서 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 골고루 배분하고, 학교급별 연계성과 위계성을 고려할 필요가 있다. 이러한 고려사항을 반영한 교수학습 방법 및 유의사항, 평가 방법 및 유의사항을 제안하면 다음과 같다.

[9사(일사)12-03] 현대의 주요한 사회문제를 조사하고, 이에 대한 해결 방안을 탐구한다.

(나) 성취기준 해설

-

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

- 문제 해결 학습 모형을 활용하여 현대사회문제 중 한 가지를 선택하고, 선택한 사회문제의 원인과 해결 방안을 탐구하도록 지도할 수 있다.
- 사회문제의 심각성에 대해 공감을 이끌어 내고, 문제 해결을 위한 학생들의 참여 의지를 높일 수 있도록 지도한다.

(라) 평가 방법 및 유의 사항

- 사회 변동과 사회문제가 잘 드러나는 시사 자료 및 통계 자료를 활용한 지필 평가 문항을 통해 학생들의 이해 정도를 평가할 수 있다.
- 현대사회문제의 원인과 해결 방안, 일상생활에서의 실천 방안 등을 포함한 프로젝트 보고서 작성을 통해 비판적 사고력, 문제 해결력, 실천력 등을 평가할 수 있다.
- 협동 학습 및 문제 해결 학습을 진행하는 과정에서 사회 변동과 사회문제에 대한 학생들의 지식, 기능뿐만 아니라 참여 의지, 실천력 등 가치 및 태도도 함께 평가할 수 있도록 한다.



(나) 성취기준 해설

[9사(일사)12-03]은 [9사(일사)12-01], [9사(일사)12-02]에서 학습한 이론을 바탕으로 학생이 스스로 사회 문제를 조사하고, 그 해결방안을 탐구하는 내용으로 구성되어 있다. 학생들은 현대사회의 광범위한 변동의 과정에서 한국 사회가 변화하고 있음을 이해하고, 자신이 선정한 사회문제가 그러한 변동의 과정에서 발생한 것임을 이해하고 그 해결방안을 거시적, 미시적 차원에서 탐구할 수 있다. 특히 학생이 스스로 사회문제를 조사하고, 해결방안을 탐구할 때에는 학생의 일상생활과 연관지어 주제를 선정할 수 있도록 학생들이 주로 사용하는 디지털 매체를 적극적으로 활용하는 방안을 고려할 필요가 있다.

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

- 신문기사, 방송뉴스 등을 활용하여 현대사회문제 중 한 가지를 선택하고, 선택한 사회문제의 원인과 해결 방안을 문제해결학습 모형을 활용하여 탐구하도록 지도할 수 있다.
- SNS 등을 활용하여 사회문제의 심각성에 대해 공감을 이끌어 내고, 문제 해결을 위한 학생들의 참여 의지를 높일 수 있도록 지도한다.

(라) 평가 방법 및 유의 사항

- 사회 변동과 사회문제가 잘 드러나는 시사 자료 및 통계 자료를 비판적으로 분석하는 내용을 평가할 수 있다.
- 현대사회 문제의 원인과 해결 방안, 일상생활에서의 실천 방안 등을 포함한 동영상 제작, SNS 공유 등을 수행과제로 하여 비판적 사고력, 문제 해결력, 실천력, 디지털 미디어 리터러시 등을 평가할 수 있다.
- 협동 학습 및 문제 해결 학습을 진행하는 과정에서 사회 변동과 사회문제에 대한 학생들의 지식, 기능뿐만 아니라 참여 의지, 실천력 등 가치 및 태도도 함께 평가할 수 있도록 한다.

*볼드체: 보강된 부분

[그림 IV-2-10] 간접적으로 관련된 성취기준 해설, 교수학습 방법 및 평가 방법 유의사항 개선 방안

라. 기술·가정 / 정보과

(1) 기술과

(가) 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 강화: 신설·추가 및 수정·보완

기술과 교육과정의 성취기준 중, 디지털 미디어 구성 역량과 관련 있는 성취기준은 총 15개으로써 관련성 정도가 ‘높음(●)’이 5개, ‘관련 있음(◎)’이 8개, ‘낮음(○)’이 2개’로 분석되었다. 디지털 미디어 구성 역량별로 보았을 때, 일부 역량에 대하여 관련있는 성취기준을 찾기 어려웠지만, 대부분의 구성 역량과 관련된 성취기준을 찾을 수 있었다. 다만, 초·중등 연계성 측면에서 각 구성 역량별로 위계성을 보인 성취기준은 일부에 국한됨을 발견할 수 있었다.

이러한 측면에서 볼 때, 기술과 교육과정 성취기준에 디지털 미디어 리터러시를 강화하기 위한 방안으로 ① 디지털 미디어 역량 관련 성취기준을 신설·추가하거나 ② 기존의 성취기준을 수정·보완하는 2가지를 고려해 볼 수 있다. 이 때 ①의 경우, 기술 교과 고유의 특성이 변형되어 기술교과교육의 정체성에 영향을 줄 가능성이 생긴다. 이러한 가능성은 기술교과교육 구성원들의 심리적 저항까지 유발할 수도 있으므로 현실적으로 방안 ②를 고려하는 것이 보다 바람직한 방향이 될 수 있을 것이다. ②의 경우에도 기술교과교육의 정체성에 영향을 주지 않은 범위에서 개선방안을 고려해야 할 것이다.

이에 디지털 미디어 구성 역량과 관련 있는 기술과 성취기준에 대하여 기술교과의 ‘내용’적 특성과 ‘방법’적 측면에 디지털 미디어 구성 역량의 ‘내용’과 ‘방법’을 좀 더 적극적으로 반영하는 방향으로 수정·보완하는 방안을 제시하고자 한다.

먼저, 초등학교 실과(기술)과 성취기준 내용의 수정·보완 방안을 제시하면 [그림 IV-2-11]와 같다.

성취기준	관련 구성 역량	관련성
[6실04-07] 소프트웨어가 적용된 사례를 찾아보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해한다.	이해·분석과 평가	◎
[6실04-08] 절차적 사고에 의한 문제 해결의 순서를 생각하고 적용한다.		○
[6실04-09] 프로그래밍 도구를 사용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험한다.		◎
[6실04-10] 자료를 입력하고 필요한 처리를 수행한 후 결과를 출력하는 단순한 프로그램을 설계한다.	의사소통과 생산	◎
[6실04-11] 문제를 해결하는 프로그램을 만드는 과정에서 순차, 선택, 반복 등의 구조를 이해한다.		○
[6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.	공유와 참여 감상과 향유 반성과 성찰	◎ ◎ ◎
↓		
성취기준	관련 구성 역량	관련성
[6실04-07] 소프트웨어가 적용된 사례를 찾아보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해하고 평가한다.	이해·분석과 평가	◎
[6실04-08] 절차적 사고와 창의적 사고 에 의한 문제 해결의 순서를 생각하고 적용한다.		◎
[6실04-09] 프로그래밍 도구를 사용하여 자신의 생각과 감정을 표현하는 기초적인 프로그래밍 과정을 체험한다.		◎
[6실04-10] 자료를 입력하고 필요한 처리를 수행한 후 결과를 출력하는 단순한 프로그램을 설계한다.	의사소통과 생산	◎
[6실04-11] 문제를 해결하는 프로그램을 만드는 과정에서 순차, 선택, 반복 등의 구조를 이해한다.		○
[6실05-05] 사이버 공간 속의 나와 디지털 미디어를 비판적으로 점검하고 , 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 이해하며, 생활 속에서 더불어 실천한다.	공유와 참여 감상과 향유 반성과 성찰	◎ ◎ ◎

* 볼드체: 보강된 부분

[그림 IV-2-11] 초등학교 실과 성취기준 개선의 예

다음으로 중학교 기술과 성취기준 내용의 수정·보완 방안을 제시하면 [그림 IV-2-12]와 같다.

성취기준	관련 구성 역량	관련성
[9기가04-16] 정보통신기술의 특성, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 특징을 설명한다.	접근과 선택 이해·분석과 평가	◎ ◎
[9기가04-17] 다양한 통신 매체의 종류와 특징을 이해하고 활용한다.	접근과 선택	◎
[9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.	감상과 향유 반성과 성찰	◎ ◎
↓		
성취기준	관련 구성 역량	관련성
[9기가04-16] 정보통신기술의 유형 및 특성, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 특징 및 사회적 영향 을 설명하며, 정보통신기술을 자신의 목적에 맞게 선별하여 활용 한다.	접근과 선택 이해·분석과 평가	◎ ◎
[9기가04-17] 다양한 통신 매체의 종류와 특징, 사회적 영향력 을 이해하고, 자신의 목적에 맞는 매체를 비판적으로 평가 및 선별하여 활용 한다.	접근과 선택 이해·분석과 평가	◎ ◎
[9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 윤리적·기술적 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.	감상과 향유 반성과 성찰	◎ ◎

* 볼드체: 보강된 부분

[그림 IV-2-12] 중학교 기술과 성취기준 개선의 예

(나) 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강을 통한 개선

기술교과 내용 및 방법의 특성상 성취기준에 디지털 미디어 역량을 반영하는 일은 쉽지 않다. 기술교과의 학습은 특정 기술 영역에 대한 지식과 기능을 습득하여 개인의 삶에 적용하거나 미래에 자신이 갖게 될 직업을 탐색하거나, 창의적 산출을 통해 일상의 문제 해결을 도모하는 것에 주안점을 둔다. 이러한 과정은 노작과 실천적 모습과 같이 동적 행위가 강조된다. 따라서 디지털 미디어 역량과 같은 정적인 요소가 성취기준에 직접적으로 명시되기 보다는 기술과 교수·학습 방법 및 유의 사항 등에서 명시하여 기술과 교수·학습 과정에서 관련된 디지털 미디어 역량이 작용할 수 있도록 하는 것이 자연스러운 모습일 것이다.

예컨대, 성취기준이 수송기술 영역에서 다양한 재료와 에너지를 이용하여 창의적인

수송 수단을 구상하고 제작하는 활동을 요구한다면, 그러한 활동을 수행하는 과정에서 디지털 미디어 리터러시가 직접적으로 작용하기 보다는 간접적으로 활용되는 정도의 수준이 적절할 것이다. 즉, 수송 수단을 구상하는 단계에서 디지털 미디어를 통해 관련 자료를 검색 및 수집하여 참고한다던가, 제작한 수송 수단의 이미지를 촬영하여 디지털 미디어에 공유하고, 동료평가에 이용하는 등의 수준을 고려할 수 있을 것이다.

일반적으로 교육과정에서 제시하고 있는 ‘성취기준 해설’ 및 ‘교수·학습 방법 및 유의 사항’은 해당 영역의 성취기준을 확보하기 위한 보충적인 설명과 교수·학습 방법의 제안 및 유의 사항과 학생 참여 중심 수업, 유의미한 학습 경험 제공 등을 유도하기 위해 제시하고 있다. 초등 실과 교육과정의 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항에 대하여 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 보강한 예를 제시하면 [그림 IV-2-13]과 같다.

(가) 성취기준

- [6실04-07] 소프트웨어가 적용된 사례를 찾아보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해한다.
- [6실04-08] 절차적 사고에 의한 문제 해결의 순서를 생각하고 적용한다.
- [6실04-09] 프로그래밍 도구를 사용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험한다.
- [6실05-05] 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 알고 생활 속에서 실천한다.

(나) 성취기준 해설

- [6실04-07] 컴퓨터에 사용된 소프트웨어 이외에도 휴대폰, 가전제품, 사물인터넷 제품까지 여러 상황에서 사용된 소프트웨어를 탐색해 보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해한다
- [6실04-08] 절차적 사고란 문제를 효율적으로 해결하기 위해 문제를 작은 단위로 나누고, 각각의 문제를 단계별로 처리하는 사고 과정으로, 일상생활 속의 사례들을 찾아보고 절차적 사고 과정을 문제 해결에 적용한다.
- [6실04-09] 블록 기반의 교육용 프로그래밍 도구를 활용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험하고 자신만의 간단한 프로그램을 만들어 본다.

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

- 응용 소프트웨어의 사용법이나 프로그래밍 언어의 문법 학습을 최소화하고, 문제 해결에 필요한 프로그래밍을 통한 컴퓨팅 사고력 신장에 초점을 맞춘다.
- 절차적 사고를 적용할 수 있는 일상생활 속의 사례들을 찾아보고, 놀이 중심의 신체 활동, 퍼즐 등의 다양한 활동을 통해 절차적인 문제해결과정을 이해하도록 한다.
- 실생활 속에서 일어나는 문제 상황을 중심으로 학생들이 컴퓨팅 사고를 활용할 수 있도록 지도한다.
- 컴퓨팅적인 사고는 소프트웨어 교육에 국한되는 것이 아니므로 국어, 사회, 수학, 과학 등 다양한 교과에서도 반영하여 지도한다.
- 사이버 중독 예방, 개인 정보와 지식 재산 보호의 중요성과 보호 방법에 대해 지도할 때에는 신문 기사나 뉴스 등 실제 사례를 중심으로 탐색해 보고 토의 등을 통해 실천 방안을 도출할 수 있도록 한다.



(나) 성취기준 해설

- [6실04-07] 컴퓨터에 사용된 소프트웨어 이외에도 휴대폰, 가전제품, 사물인터넷 제품까지 여러 상황에서 사용된 소프트웨어를 탐색해 보고 우리 생활에 미치는 영향을 이해하고 **비판적으로 평가한다**.
- [6실04-08] 절차적 사고란 문제를 효율적으로 해결하기 위해 문제를 작은 단위로 나누고, 각각의 문제를 단계별로 처리하는 사고 과정으로, 일상생활 속의 사례들을 찾아보고 절차적 사고 과정을 문제 해결에 **창의적으로** 적용한다.
- [6실04-09] 블록 기반의 교육용 프로그래밍 도구를 활용하여 기초적인 프로그래밍 과정을 체험하고 자신의 **생각과 감정을 표현하는** 간단한 프로그램을 만들어 본다.
- [6실05-05] **사이버 공간 속의 나와 디지털 미디어를 비판적으로 점검하고**, 사이버 중독 예방, 개인 정보 보호 및 지식 재산 보호의 의미를 이해하며, 생활 속에서 **더불어 실천한다**.

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

- 응용 소프트웨어의 사용법이나 프로그래밍 언어의 문법 학습을 최소화하고, **일상생활이나 사회적** 문제 해결에 필요한 프로그래밍을 통한 컴퓨팅 사고력 신장에 초점을 맞춘다.
- 절차적 사고를 **창의적으로** 적용할 수 있는 일상생활 속의 사례들을 찾아보고, 놀이 중심의 신체 활동, 퍼즐 등의 다양한 활동을 통해 절차적인 문제해결과정을 이해하도록 한다.
- 실생활 속에서 일어나는 문제 상황이나 **사회적 문제 해결을 위한 상황**을 중심으로 학생들이 컴퓨팅 사고를 활용할 수 있도록 지도한다.
- **창의적 활동을 통해 산출물을 만드는 과정에서** 디지털 미디어를 통해 관련 자료를 검색 및 수집하여 참고하거나 산출물을 디지털 미디어에 공유하여 상호 비판적 감상과 향유를 하는 등 디지털 미디어를 내용 및 수단으로 적극 활용한다.
- 사이버 중독 예방, 개인 정보와 지식 재산 보호의 중요성과 보호 방법에 대해 지도할 때에는 신문 기사나 뉴스 등 실제 사례를 중심으로 탐색해 보고 토의 등을 통해 실천 방안을 도출할 수 있도록 한다.
- 사이버 중독 예방, 개인 정보와 지식 재산 보호의 중요성과 보호 방법에 대해 지도할 때에는 디지털 미디어 및 디지털 미디어가 산출하는 콘텐츠의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가할 수 있도록 한다.

* 볼드체: 보강된 부분

[그림 IV-2-13] 초등학교 실과 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의사항 개선 방안의 예

다음으로, 중등 기술과 교육과정의 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항에 대하여 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 보강한 예를 제시하면 [그림 IV-2-14]와 같다.

(가) 성취기준

- [9기가04-16] 정보통신기술의 특성, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 특징을 설명한다.
- [9기가04-17] 다양한 통신 매체의 종류와 특징을 이해하고 활용한다.
- [9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가한다.

(나) 성취기준 해설

- [9기가04-17] 현대 사회에서 다양하게 이용되는 미디어와 이동통신을 조사하고 발표하여 다양한 통신 매체의 특성을 이해하도록 한다. 또한 미디어와 이동통신의 사용 방법을 알고 직접 활용해 보고 발표한다.

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

- 기술의 발달에 따른 생활의 변화를 학습할 때에는 탐구 학습, 토의·토론 학습으로 진행하여 학생이 참여할 수 있도록 한다.
- 기술의 발달이 현대 사회의 다양한 문제를 해결할 수 있음을 인식하고, 이로 인해 발생하는 윤리적 문제에 대하여 판단할 수 있도록 한다.
- 다양한 통신 매체를 사용해 본 경험을 정리하여 발표하도록 하여 현대 사회에서 통신 기술은 다양한 기술들과 융합되어 활용되고 있음을 이해하도록 한다.

**(나) 성취기준 해설**

- [9기가04-16] 정보통신기술의 **유형 및 특성**, 발달과정을 이해하고, 현대 정보통신기술의 **특징 및 사회적 영향**을 설명하며, **정보통신기술을 자신의 목적에 맞게 선별하여 활용할 수 있도록 한다.**
- [9기가04-17] 현대 사회에서 다양하게 이용되는 미디어와 이동통신을 조사하고 발표하여 다양한 통신 매체의 특성을 이해하도록 한다. 또한 미디어와 이동통신의 사용 방법을 알고 직접 활용해 보고 발표한다. 아울러, 다양한 통신 매체의 종류와 특징, **사회적 영향력**을 이해하고, **자신의 목적에 맞는 매체를 비판적으로 평가 및 선별하여 활용하도록 한다.**
- [9기가04-18] 정보통신기술과 관련된 **윤리적·기술적** 문제를 이해하고, 해결책을 창의적으로 탐색하고 실현하며 평가하도록 한다.

(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항

- 기술의 발달에 따른 생활의 변화를 학습할 때에는 탐구 학습, 토의·토론 학습으로 진행하여 학생이 참여할 수 있도록 한다.
- 기술의 발달이 현대 사회의 다양한 문제를 해결할 수 있음을 인식하고, 이로 인해 발생하는 윤리적 문제에 대하여 판단할 수 있도록 한다.
- 다양한 통신 매체를 사용해 본 경험을 정리하여 발표하도록 하여 현대 사회에서 통신 기술은 다양한 기술들과 융합되어 활용되고 있음을 이해하도록 한다.
- **기술 발달과 생활의 변화, 현대 사회의 다양한 문제의 윤리적 문제 등의 토의·토론에서 디지털 미디어를 활용하여 효과적으로 소통하고, 사회문제 해결을 위한 활동과 연대에 적극적으로 참여하는 태도를 갖도록 한다.**

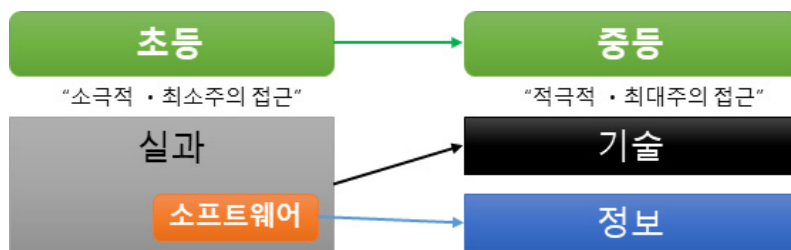
* 볼드체: 보강된 부분

[그림 IV-2-14] 중등 기술과 교육과정의 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강의 예

(다) 기술과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 위계 설정 방안

앞서 도덕과에서는 도덕과 미디어 교육의 내용을 체계화하는 데에 ‘콘텐츠’의 소비 대 생산 및 유통 측면의 ‘소극적 접근’ 대 ‘적극적 접근’, ‘행동’의 금지 대 사용 측면의 ‘최소주의적 접근’ 대 ‘최대주의적 접근’의 기준을 적용하였다. 도덕과의 이 기준은 기술과 교육과정에서 주로 도덕적·사회적 성격을 갖는 성취기준의 위계를 설정하는 데에 유용할 것으로 보인다.

즉, 소극적·최소주의적 접근은 디지털 미디어 콘텐츠 소비자로서 하면 안 되는 것을 강조한다는 측면에서 초등학교 내용 체계 구성 기준으로 활용될 수 있고, 적극적·최대주의적 접근은 디지털 미디어 콘텐츠 생산자, 유통자, 관리자로서 바람직한 디지털 미디어 생태계 형성을 강조한다는 측면에서 중학교에 우선 적용할 수 있다는 것이다. 다만, 2015 교육과정의 특성 상 실과의 경우 중등 교과와의 위계 설정시 이중화 전략이 필요하다. 즉, 실과의 ‘소프트웨어’영역은 중등의 ‘정보’교과를 위계 설정의 대상으로 삼아야 할 것이고, 실과의 나머지 영역은 중등의 ‘기술’교과를 대상으로 해야 할 것이다. 이를 도식화하면 [그림 IV-2-15]와 같다.



[그림 IV-2-15] 실과(기술과) 위계 설정의 이중화 전략

따라서 초등 실과의 ‘소프트웨어’영역과 ‘사이버 중독, 개인 정보 보호, 지식 재산 보호’와 같은 정보윤리 관련 내용의 경우 중학교 ‘정보’교과로 이어지는 위계 설정 논의가 필요한 바, 뒤쪽의 정보과에서 다루기로 하고, 여기 기술과에서는 그 부분을 제외한 나머지 내용에 대하여 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 위계 설정 방안을 제시하면 <표 IV-2-6>과 같다.

〈표 IV-2-6〉 기술과 디지털 미디어 리터러시 내용 체계 예시

학교급	설정 기준	디지털 미디어 리터러시 구성 역량	내용 요소	교과 기능 (2015 개정 기준)
초 (실과)	소극적 · 최소주의적 접근	• 공유와 참여 • 감상과 향유	• 정보통신기술의 개념 및 특성 • 정보통신기술의 영향 • 정보통신기술의 윤리적 문제 인식	• 탐색하기 • 계획하기 • 조사하기 • 제안하기 • 실천하기 • 판단하기
중 (기술과)	↓ 적극적 · 최대주의적 접근	• 접근과 선택 • 이해·분석과 평가 • 반성과 성찰 • 공유와 참여 • 감상과 향유	• 정보통신기술의 유형, 특성 및 발달과정 • 정보통신기술의 선별 및 활용 • 현대 정보통신기술의 특징 및 영향 • 통신 매체의 종류와 특징 • 통신 매체의 사회적 영향 • 통신 매체의 평가, 선별 및 활용 • 정보통신기술 관련 윤리적·기술적 문제 이해 및 해결	• 탐색하기 • 계획하기 • 조사하기 • 실천하기 • 조작하기 • 활용하기 • 적용하기 • 평가하기 • 설계하기 • 제작하기 • 실행하기 • 판단하기 • 조사하기 • 추론하기

* 2015 개정 정보과 교육과정의 내용 요소 이외에 추가된 내용은 진하게 표시

〈표 IV-2-6〉의 디지털 미디어 리터러시 구성 역량들 중 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘반성과 성찰’ 등은 초등학교 및 중학교의 기본적인 올바른 습관화를 위해 반복해서 강화해야 할 구성 역량이다. 그래서 이와 같은 역량은 디지털 미디어에 접근하여 내용을 빠르게 이해·분석·평가하고 자신을 되돌아보는 경험을 통해 올바른 가치관과 습관을 형성할 수 있도록 초등학교 실과와 중학교 기술과에서 공통으로 설정하였다. 그리고 다른 구성 역량은 학교급별 위계를 고려하여 다음과 같이 디지털 미디어의 구성 역량, 내용 요소, 교과 기능(2015 개정 교육과정 기준) 등을 구분하여 구성하였다.

초등학교 실과의 경우는 소극적·최소주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠 소비자의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘공유와 참여’에서 ‘공유’, ‘감상과 향유’에서 ‘감상’ 등의 측면을 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성할 수 있다. 이를 구체화하기 위한 내용 요소로 정보통신기술의 개념 및 특성, 정보통신기술의 영향, 정보통신기술의 윤리적 문제 인식 등을 구성할 수 있다. 또한

이러한 내용 요소를 일상생활에서 실제로 실천하기 위해 필요한 교과 기능으로 탐색하기, 계획하기, 조사하기, 제안하기, 실천하기, 판단하기 등을 설정할 수 있다.

중학교 기술과의 경우는 적극적·최대주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠의 책임 있는 생산자, 유통자, 관리자 등의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’ 등의 측면을 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성할 수 있다. 이를 구체화하기 위한 내용 요소로 정보통신기술의 유형, 특성 및 발달과정, 선별 및 활용, 현대 정보통신기술의 특징 및 영향, 통신 매체의 종류와 특징, 사회적 영향, 평가, 선별 및 활용, 정보통신기술 관련 윤리적·기술적 문제 이해 및 해결 등을 구성할 수 있다. 또한 교과 기능으로는 탐색하기, 계획하기, 조사하기, 실천하기, 조작하기, 활용하기, 적용하기, 평가하기, 설계하기, 제작하기, 실행하기, 판단하기, 조사하기, 추론하기 등을 설정할 수 있다.

(2) 가정과

(가) 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 강화: 신설·추가 및 수정·보완

2015 개정 가정과 교육과정에서 19개 성취기준이 디지털 미디어 리터러시와 직간접적으로 관련성이 있음에도 불구하고 실제로 성취기준을 기술하거나 학습요소를 제시할 때 미디어 리터러시 구성 역량을 반영하여 기술하지는 못하고 있음을 알 수 있었다. 따라서 만약 디지털 미디어 리터러시를 가정과 교육에 도입하고자 한다면, 균형 잡힌 학교 미디어 교육을 위하여 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량의 하위요소를 골고루 성취기준에 직접적으로 반영할 필요가 있다.

디지털 미디어 리터러시의 교과 반영 방향은 크게 3가지 관점이 있는데, 첫째, 가정생활 환경으로서 ‘디지털 미디어 환경에 대한 이해’ 관점에서 분석되고 반영되어야 한다. ‘발달, 안전, 생활자립’이라는 핵심주제와 관련하여 생애 및 진로설계 측면에서도 우리의 의사결정에 디지털 미디어 환경에 대한 관심과 고려가 필요하기 때문이다. 둘째, ‘관리와 생애설계’와 관련하여 미디어 콘텐츠의 검색하고 선별함으로써 문제의 맥락과 배경을 분석할 수 있다. 또한 이러한 정보를 바탕으로 자기를 평가하고 윤리적이고 행동의 결과를 고려한 행동 선택 방침을 수립하는 일련의 과정으로서 가정과 문제해결과정을 이해할 필요가 있다. 셋째, ‘관계와 생활문화’라는 핵심주제 관련해서

자신을 포함하여 타인과의 의사소통을 통해 가정과 삶의 의미를 공유할 수 있다. 특히 기본적인 욕구가 충족되고 경제적으로 안정되면서 삶의 의미를 부여하고 스스로 부여한 의미에 따라 사는 것이 매우 중요해질 수 있다. 나아가 보편적인 개인의 문제를 공유하면 곧 사회문제로 설정될 수 있으며 사회문제를 해결하기 위한 활동과 참여를 추구한다는 점에서 ‘공유와 참여’라는 미디어 리터러시 역량과의 관련성이 높다고 할 수 있다.

이러한 측면에서 볼 때, 향후 가정과 교육과정 개정 시 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 개발할 때에는 본 연구에서 도출된 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량을 토대로 마련된 하위요소를 성취기준을 새롭게 진술하거나, 기존 성취기준의 내용을 적절히 수정·보완하여 제시할 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량들이 반영된 성취기준 및 교수학습 방법의 예를 아래와 같이 제시함으로써, 향후 가정과 교육과정 개정 시 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 개발할 때 참고할 만한 지침을 제공하고자 한다.

첫 번째 방안으로서 디지털 미디어 리터러시 구성역량과 관련성이 있는 가정과 성취기준 중 기존의 성취기준을 보완하는 방식으로 수정·보완 사례를 제시하면 아래의 [그림 IV-2-16]과 같다.

- [9기가01-02] 청소년기 또래 문화의 특징을 이해하고, 친구 관계에서 발생하는 문제를 분석하여 건강한 친구 관계를 유지하기 위한 방안을 제안한다.
- [9기가01-06] 가족 관계에서 발생하는 갈등의 원인과 배경을 분석하고, 효과적인 의사소통을 통해 가족 간의 갈등 해결 방안을 탐색하여 실천한다.
- [9기가02-08] 성적 의사 결정의 중요성을 이해하고, 성폭력의 원인과 영향을 개인 및 사회적 차원에서 분석하여 예방 및 대처 방안을 탐색한다.

(교육부, 2015d: 16-18)



- [9기가01-02] **청소년기 또래 문화의 특징을 이해를 토대로 또래 집단의 미디어 문화 성찰**하고, 친구 관계에서 발생하는 문제를 분석하여 건강한 친구 관계를 유지하기 위한 방안을 제안한다.
- [9기가01-06] 가족 관계에서 발생하는 갈등의 원인과 배경을 **미디어 사례를 통해** 분석하고, 효과적인 의사소통을 통해 가족 간의 갈등 해결 방안을 탐색하여 실천한다.
- [9기가02-08] 성적 의사 결정의 중요성을 이해하고, 성폭력의 원인과 영향을 개인 및 사회적 차원에서 분석하여 **올바른 미디어 활용 습관을 포함**하는 예방 및 대처 방안을 탐색한다.

* 볼드체: 내용 요소, 밑줄: 기능

[그림 IV-2-16] 기존의 성취기준을 수정하는 방식의 보완적 접근의 예

두 번째 방안으로서 가정교과의 내용 영역 중 디지털 미디어 구성 역량과 관련이 가장 깊은 부분에 디지털 미디어 구성 역량의 내용을 해당 가정교과의 내용과 관련짓고 적절히 가공하여 성취기준을 추가하였다. 디지털 미디어 리터러시 구성역량과 관련성이 있는 가정과 성취기준 중 기존의 성취기준에 새로운 성취기준을 추가하는 직접적인 방식으로 수정한 사례를 제시하면 아래의 [그림 IV-2-17]과 같다.

[97가03-07]	일·가정을 양립하는 과정에서 나타날 수 있는 문제를 개인 및 사회·문화적 차원에서 비판적으로 분석하여 해결 방안을 제안한다.
[97가02-07]	청소년의 건강을 위협하는 다양한 원인을 분석하고, 이를 해결하고 예방하는 방안을 탐색하여 실생활에 적용한다.
[97가03-01]	생활 자원의 특성을 이해하고 자신의 상황 및 생활 자원 관리 문제를 분석하여 삶의 질을 향상시킬 수 있는 방법을 탐색하고 실천한다.

(교육부, 2015d: 18-20)



[추가]	일과 가정생활에서 나타날 수 있는 문제를 미디어의 출처 확인을 통해 신뢰성 검증하고 특정 관점이나 견해를 지지하고 있는지 해석한다.
[97가03-07]	디지털 가정환경과 그 특징을 고려하여 개인 및 사회·문화적 차원에서 비판적으로 분석하여 해결 방안을 제안한다.
[추가]	청소년의 건강을 위협하는 다양한 원인을 생활 속에서 사용하는 미디어를 탐색하고 분석한다.
[97가02-07]	친구와 공감을 통해 이를 해결하고 예방하는 방안을 탐색하여 실생활에 적용한다.
[추가]	생활자원의 특성을 이해하고 이와 관련하여 자신과 또래집단의 미디어 생활이 자신의 생활자원 활용 관련한 선택에 미치는 영향을 성찰한다.
[97가03-01]	자신의 상황 및 생활 자원 관리 문제를 분석하여 삶의 질을 향상시킬 수 있는 방법을 탐색하고 실천한다.

* 볼드체: 내용 요소, 밑줄: 기능

[그림 IV-2-17] 기존의 성취기준에 추가하는 방식의 직접적 접근의 예

(나) 가정과 교육과정에서 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강을 통한 개선

가정교과의 내용 및 방법의 특성상 성취기준에 디지털 미디어 관련 기술적 역량을 반영하는 일은 쉽지 않다. 오히려 가정교과의 학습은 다양한 개인과 가족의 생활 문제들이 반영된 미디어 사례를 탐색하고 이를 토대로 생활에 적용하고 실천하기 위한 평가기준을 수립하는데 초점을 두어야 한다. 또한 다양한 선택과 결정의 중요성을 인식하고, 생활 속에서 쉽게 접할 수 있는 미디어 매체의 이미지와 메시지에 의해 자신의 선택과 의사결정이 영향을 받을 수 있음을 인식하는 것을 강조할 필요가 있다. 더 나아가 실제 참여하고 연대하여 디지털 미디어를 생산하고 공유하는 경험을 하도록 하여 막연하게 생활 속에서

실천하는 것을 벗어나 스스로 생활문제 해결 역량을 함양할 수 있는지 고민해야 한다.

교육과정에서 제시하고 있는 ‘교수·학습 방법 및 유의 사항(교육부, 2015d)’은 해당 영역의 성취기준을 확보하기 위한 교수·학습 방법의 제안, 학생 참여 중심 수업, 유의미한 학습 경험 제공 등에 대해 제시하고자 하였다. 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 반영하여 가정과 교육과정 교수·학습 방법 및 유의 사항을 강화하는 사례로 제안한다면 [그림 IV-2-18]과 같다.

[인간발달과 가족]

- 청소년기 성적 문제, 가족과의 갈등, 그리고 가족 구성원으로서 역할과 책임을 주제로 하는 수업은 개인 사례보다는 청소년들이 즐겨 활용하는 디지털 미디어 사례를 활용하여 미디어 콘텐츠를 검증하고 관점에 대해 평가하는 과정을 통해 대안을 모색한 후 실천하도록 지도한다.
- 청소년기 친구 관계에서 발생하는 문제를 해결하기 위한 광고, 영상 등 미디어 콘텐츠를 개발해 보면서 느끼고 생각한 문제점을 중심으로 토의·토론하는 활동이 필요하며, 주로 문제해결능력은 물론 공감능력, 의사소통능력 등을 함양하는 데 중점을 둔다.
- 공감을 통한 의사소통능력을 이해하고 함께 시나리오를 써보거나 역할극을 실행하여 공유함으로써 학생 스스로 청소년의 상황에 비추어 생각해 보고 자신의 삶에 반영될 수 있도록 한다.
- 가족 관계에서 발생하는 문제와 관련하여 미디어를 선별하고 공유하고 평가하는 과정을 통해 갈등의 원인과 배경을 분석하고 비판적 사고력을 기름으로써 가족 간 갈등을 이해하고 그 해결 방안을 탐색하도록 한다.

[가정생활과 안전]

- 일상생활에서 발생가능한 안전사고와 그 사례를 쉽게 접할 수 있는 미디어 콘텐츠를 통해 원인을 분석하도록 한다. 또한 예방법과 대처 방안을 체득하기 위해 사례 탐구와 함께 시뮬레이션이나 시범활동이 수업 중에 함께 이루어지도록 지도한다.
- 청소년의 스트레스, 성폭력, 가정 폭력, 중독 등 관련하여 신문, 뉴스, 인터넷 등 미디어로 접할 수 있는 사례들 수업 활용에 반영하도록 한다. 또한 가정, 학교, 사회에서 일어날 수 있는 가상의 상황을 설정하여 대처할 수 있는 대안을 제시한다.
- 또한 도움이 필요한 사람들을 위해 웹툰, 광고나 영상 등 미디어를 생산하고 이에 대한 피드백을 공유하는 등 가족과 이웃에 도움을 요청하거나 필요한 상황에 도움을 주는 지역사회 봉사를 통해 더불어 사는 공동체 의식을 함양하고 이를 위해 자발적으로 행동하는 힘을 기르는 데 중점을 둔다.

[자원관리와 자립]

- 일상생활에서 발생가능한 안전사고와 그 사례를 쉽게 접할 수 있는 미디어 콘텐츠를 통해 원인을 분석하도록 한다. 또한 예방법과 대처 방안을 체득하기 위해 사례 탐구와 함께 시뮬레이션이나 시범활동이 수업 중에 함께 이루어지도록 지도한다.
- 청소년의 스트레스, 성폭력, 가정 폭력, 중독 등 관련하여 신문, 뉴스, 인터넷 등 미디어로 접할 수 있는 사례들 수업 활용에 반영하도록 한다. 또한 가정, 학교, 사회에서 일어날 수 있는 가상의 상황을 설정하여 대처할 수 있는 대안을 제시한다.
- 또한 도움이 필요한 사람들을 위해 웹툰, 광고나 영상 등 미디어를 생산하고 이에 대한 피드백을 공유하는 등 가족과 이웃에 도움을 요청하거나 필요한 상황에 도움을 주는 지역사회 봉사를 통해 더불어 사는 공동체 의식을 함양하고 이를 위해 자발적으로 행동하는 힘을 기르는 데 중점을 둔다.

[그림 IV-2-18] 직접적으로 관련된 교수·학습 방법 및 유의사항 강화의 예

(다) 가정과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 위계 설정 방안

가정과 교육에서는 스스로 삶을 영위하기 위해 필요한 생활자립과 생활관리를 강조한다. 특히 생활 관리는 자기관리역량과 자원관리역량을 의미하며, 개인과 가족이 겪게 되는 보편적이고, 총체적이며, 실천적인 ‘문제’를 탐색하고 이를 해결하는 역량을 함양하는 교과로서 그 역할을 담당해 왔다. 그러나 최근 디지털 환경이 급격하게 도입되면서 생활문제를 다룰 때 이러한 기술적인 부분을 함께 다루지 못한다는 점에서 가정과 교육의 어려움이 드러나고 있다. 이러한 어려움은 생활 기술을 강화한다는 측면보다는 디지털 환경이 가속화되면서 개인과 가족의 삶에 미치는 영향이나 의사결정을 통한 결과를 분석하고 비판하는 것으로 충분히 교과 의미를 찾을 수 있을 것이다. 또한 보편적으로 당면하는 문제들에 대해 디지털 시민으로서 사회적 환경에 관심과 정보를 공유하고 선택의 결과에 대한 책임을 함께 하는 역량을 함양하도록 해야 한다. 또한 만들기 역시 만들기 위한 기술이 중요하다기 보다는 왜 만들어야 하는지, 왜 개선을 해야 하는지, 무엇이 우리에게 중요한지를 생각하기 위한 창의적이며 윤리적인 만들기가 되어야 한다는 점에서 실과의 노작활동 역시 한 단계 업그레이드를 해야 하는 시기라고 할 수 있다.

이에 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 및 요소를 가정과 교육과정에 반영하는 방향을 설정함으로써 미디어 리터러시의 교과에 적용하는 방안의 기초를 마련하고자 한다. 교육과정 반영 방향은 다음과 같다.

〈교과 교육과정 반영 방향〉

- 생활양식을 선택하는 주체로서 미디어가 내포하는 바를 비판적으로 해석하고, 상호 의미 소통을 통해 새로운 생활문화를 창조하는 메이커로서 삶을 영위할 수 있으며 디지털 미디어 리터러시 교육을 가정과에 반영하고자 할 때 그 목적은 ‘자립적인 생활역량’을 갖추고 ‘건강한 관계를 형성하는 역량’을 함양하는데 초점을 두어야 함.
- 문제 탐구적 측면으로서, 끊임없이 변화하고 있는 AI시대에 우리가 접하는 인간의 디지털 생활환경을 탐색하고 건강하고 지속가능한 삶의 조건으로서 ‘실천적 문제’에 대해 탐색하는데 미디어 리터러시를 적용해야 함.
- 실천적 측면으로서, 개인의 소재나 생활을 분석하기보다는 비판적인 안목을 기르고 스스로 주체로서 의사결정하는데 영향을 미치는 다양한 미디어 콘텐츠에 대해 논의하는 것이 무엇보다 중요함. 성취기준이나 내용 요소를 개발할 때 가급적 이러한 초점이 부각될 수 있도록 해야 함.
- 원래 추구하는 성취기준의 의미가 희석되지 않고 학습 자료로 활용될 수 있도록 기존의 성취기준을 수정하거나 추가하기 보다는 ‘교수학습 방법과 유의사항’에 추가하는 것이 더욱 바람직함.

[그림 IV-2-19] 디지털 미디어 리터러시 역량을 가정과 교육과정에 반영을 위한 방향 설정

교과의 역량과 핵심개념의 용어는 교육과정에 따라 달라질 수 있으나, 가정과의 보편적인 주제는 자립적인 생활인, 안전하고 건강한 생활환경과 삶의 조건, 관리에 대한 관심, 자신, 타인, 환경과의 책임 있는 관계의 형성과 삶의 향유이며, 이를 통해 생활문화를 창조하도록 하는 것이다. 결론적으로 가정과 내용 요소에 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 활용한다면 학습자의 관심과 요구에 더욱 반응할 수 있고 가정과를 통해 교과 역량을 함양하는데 더욱 도움이 될 것이다.

(3) 정보과

디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 정보 교과 성취기준 간 관련성 분석의 결과, 전술한 바와 같이 ‘감상과 향유’의 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’ 하위 요소가 부재한 것으로 파악되었기 때문에 이와 관련된 정보과 내용 영역을 중심으로 해당 성취기준을 개선하는 것이 필요하다.

정보과 교육과정의 내용 영역은 ‘정보문화’, ‘자료와 정보’, ‘추상화와 알고리즘’, ‘프로그래밍’, ‘컴퓨팅 시스템’ 등의 5가지 영역으로 구분하고 각 영역별로 성취기준을 제시하고 있다. 여기에서 ‘정보문화’ 영역은 정보사회를 이해하고 정보사회 구성원으로서 갖추어야 할 정보윤리의식, 정보보호능력 등을 함양하는데 중점을 두고 있다. 그리고 ‘정보문화’ 영역의 학습 요소는 정보사회의 특성과 직업, 소프트웨어의 가치, 개인정보 보호, 저작권 보호, 디지털 저작물, 소프트웨어 사용권, 사이버 윤리 등으로 디지털 미디어 리터러시와 직접 관련된 요소들을 많이 포함하고 있다. 그래서 이 영역의 성취기준은 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 가장 관련이 깊고, 디지털 미디어 콘텐츠를 감상하는 하위 요소와 관련된 성취기준으로 내용을 추가 및 수정·보완하기에 적절하다. 특히 개별 영역에서 차지하는 성취기준 개수가 다른 내용 영역과 비교해서도 편향이 적으며, 내용적 이질성이 가장 없을 것으로 판단된다. 그래서 정보과 교육과정의 타 내용 영역보다 ‘정보문화’ 영역에서 ‘감상과 향유’의 하위 요소인 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’ 부분의 내용을 바탕으로 교육과정을 개선하는 것이 적합하다.

(가) 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준의 강화: 신설·추가 및 수정·보완

교육과정의 성취기준 강화를 통해 디지털 미디어 리터러시를 함양하기 위한 접근 방안은 성취기준의 신설·추가, 성취기준의 수정·보완 등 2가지를 제시할 수 있다.

첫째는 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 하위 요소를 기준으로 해당 역량이 성취기준에 부재한 경우 성취기준을 추가로 신설하는 것은 직접적 접근이면서 개선 강도가 강한 방안이다. 그래서 전술한 바와 같은 이유로 ‘정보문화’ 영역에서 제시하고 있는 성취기준을 중심으로 디지털 미디어 콘텐츠를 감상할 수 있는 성취기준의 추가가 필요하다. 그리고 추가적으로 기존 정보 교과에서 추구하는 정보윤리적 접근이 소극적이면서 부정적 측면을 강조하였다면, 이에 추가적으로 개인이 책임감을 가지고, 디지털 미디어 콘텐츠에 대한 흥미와 재미를 느끼며 심미적 가치를 분석하여 여가 생활에 바르게 활용할 수 있도록, 긍정적 측면을 포함하는 방향으로 보완할 필요가 있다. 그리고 정보과는 중학생을 대상으로 교육활동이 진행되기 때문에 초등학교 때 주로 다뤘던 소극적 내용을 서술하기보다 적극적으로 참여하기 위한 성취기준이 필요하다.

이상과 같은 이유로 성취기준을 신설·추가한다면, <표 IV-2-7>과 같은 예로 제시할 수 있다.

<표 IV-2-7> 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역의 성취기준 신설·추가 예시

예시

구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9정01-01] 정보기술의 발달과 소프트웨어가 개인의 삶과 사회에 미친 영향과 가치를 분석하고 그에 따른 직업의 특성을 이해하여 자신의 적성에 맞는 진로를 탐색한다.
		[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.
		[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.
↓		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9정01-01] 정보기술의 발달과 소프트웨어가 개인의 삶과 사회에 미친 영향과 가치를 분석하고 그에 따른 직업의 특성을 이해하여 자신의 적성에 맞는 진로를 탐색한다.
		[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.
		[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.
		[추가][9정01-04] 정보사회에서 정보 및 문화 콘텐츠의 중요성을 이해하고 흥미와 재미를 갖고 심미적 가치를 분석하여 올바른 여가 생활에 활용한다.

* 신설·추가된 부분은 진하게 표시

둘째는 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 하위 요소를 기준으로 기존 성취기준을 수정·보완하는 것은 직접적 접근이면서 개선 강도가 약한 방안이다. 즉, 이와 같은 방식은 ‘감상과 향유’의 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’ 하위 요소의 내용인 디지털 미디어 콘텐츠를 비판적·심미적으로 감상할 수 있는 방법에 대한 이해와 이를 적극적으로 활용할 수 있는 내용으로 성취기준을 변경하는 것이다. 정보과에서 제시하고 있는 성취기준은 영역별 ‘내용 요소’와 학습을 통해 형성해야 할 ‘기능’이 결합되어 제시된 것으로 ‘정보문화’ 영역의 성취기준을 수정·보완하기 위해서는 해당 영역의 내용체계를 살펴볼 필요가 있다.

‘정보문화’ 영역의 내용체계는 정보사회의 특성을 이해하고 정보사회 구성원으로서 갖추어야 할 개인정보 보호, 저작권 보호, 사이버 윤리 실천 방안을 탐색하고 실천하는 것을 중심으로 설정되었다. 구체적인 내용 요소, 기능, 성취기준 등은 <표 IV-2-8>과 같다.

<표 IV-2-8> 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역의 내용 요소, 기능, 성취기준

내용 요소	기능	교육과정 성취기준
• 정보사회의 특성과 진로	탐색하기 분석하기 실천하기 계획하기	[9정01-01] 정보기술의 발달과 소프트웨어가 개인의 삶과 사회에 미친 영향과 가치를 분석하고 그에 따른 직업의 특성을 이해하여 자신의 적성에 맞는 진로를 탐색한다.
• 개인정보와 저작권 보호		[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.
• 사이버 윤리		[9정01-03] 정보사회에서 개인이 지켜야 하는 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방법을 실천한다.

개인정보는 개인적인 위급상황이나 국가적 재난 사태에서 공적이익을 위한 상황에서는 적절히 활용해야 할 대상이다. 그래서 디지털화된 개인정보는 무조건적 보호의 대상이라기보다는 필요 시 적극적으로 제공 및 탐색하고 분석해서 바르게 사용해야 할 대상으로 볼 수 있다. 그리고 미디어는 인간의 생각을 표현한 저작물로서 디지털 미디어를 비판적·심미적으로 감상하기 위해서는 적극적으로 탐색하고 분석하는 경험이 선행되어야 한다. 따라서 디지털 미디어를 감상하기 위한 역량을 갖추기 위해서는 개인정보와 저작물을 탐색하고 분석하여 상황에 맞게 사용할 수 있는 능력을 길러주어야 한다. 이와 같은 이유로 기존 정보과 성취기준의 수정·보완은 디지털 미디어의 적극적

탐색과 분석으로 개인이 올바른 소비자 및 생산자(유통자, 관리자)로 성장할 수 있는 방향으로 진행되어야 한다. 이와 같은 관점으로 기존의 성취기준을 수정·보완한다면 아래 <표 IV-2-9>와 같은 예시로 제시할 수 있다.

<표 IV-2-9> 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역 성취기준 수정·보완 예시

예시		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보 보호, 저작권 보호 방법을 실천한다.
↓		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[수정·보완][9정01-02] 정보사회 구성원으로서 개인정보와 저작권 보호의 중요성을 인식하고 개인정보와 디지털 저작물을 탐색하고 분석 및 감상하여 바르게 사용하는 방법을 실천한다.
* 수정·보완한 부분은 진하게 표시		

(나) 성취기준 해설, 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강을 통한 개선

교육과정 개선 방안 중 성취기준 해설과 교수·학습 방법 및 유의 사항 보강을 통한 개선은 성취기준 해설 추가, 성취기준 해설 수정·보완, 교수·학습 방법 및 유의 사항 수정·보완 등 3가지로 제시할 수 있다.

첫째는 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 하위 요소를 기준으로 성취기준 해설을 추가하는 것은 간접적 접근이면서 개선 강도가 강한 방안이다.

정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역에서 제시하고 있는 3가지 성취기준에 해설은 [9정01-01], [9정01-02] 등의 2가지에 대해서만 제시하고, [9정01-03]에 대한 해설은 제공하고 있지 않다. 그런데 전술한 내용에서 확인된 것과 같이, [9정01-03]은 디지털 미디어 리터러시의 ‘이해·분석과 평가’, ‘의사소통과 생산’, ‘감상과 향유’ 등 여러 구성 역량과 관련이 있는 중요한 성취기준으로 분석되었다. 특히, [9정01-03]은 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독의 예방과 관련된 성취기준으로, ‘감상과 향유’ 역량에서 건강한 삶을 영위할 수 있는 내용과 관련이 있는 유일한 성취기준으로 확인되었다. 그래서 현재 정보과 성취기준으로는 부족한 ‘감상과 향유’ 역량의 하위

요소인 ‘디지털 미디어 콘텐츠 감상’을 배양하기 위한 내용을 성취기준 [9정01-03]에 대한 해설로 추가하는 방안을 적용할 수 있다. 즉, 해당 성취기준의 내용을 바탕으로 디지털 미디어 콘텐츠를 비판적으로 감상하고 여가 생활에 바르게 활용할 수 있도록 독려하는 내용을 접목하여 해설의 내용을 추가할 필요가 있다.

이상과 같은 이유로 성취기준 해설을 추가한다면, <표 IV-2-10>과 같은 예시로 제시할 수 있다.

<표 IV-2-10> 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역의 성취기준 해설 추가 예시

예시		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준 해설
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9정01-01] 정보기술의 발달로 인한 개인의 삶과 사회의 변화를 분석하여 미래 사회와 직업의 발전 방향을 예측하고 자신의 적성에 맞는 다양한 진로를 탐색할 수 있어야 한다. 개인의 삶과 사회의 각 분야에서 활용되는 소프트웨어의 역할과 영향력 분석을 통해 소프트웨어의 가치와 중요성을 인식할 수 있어야 한다.
		[9정01-02] 개인정보 유출로 인한 피해 사례 조사를 통해 개인정보 보호의 중요성을 인식하고 개인정보를 관리하고 보호하기 위한 방법을 알고 실천할 수 있어야 한다. 저작물의 개념과 저작물을 보호해야 하는 이유를 알고 디지털 저작물을 올바르게 이용하기 위한 방법을 찾아 실천할 수 있어야 한다.
↓		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준 해설
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9정01-01] 정보기술의 발달로 인한 개인의 삶과 사회의 변화를 분석하여 미래 사회와 직업의 발전 방향을 예측하고 자신의 적성에 맞는 다양한 진로를 탐색할 수 있어야 한다. 개인의 삶과 사회의 각 분야에서 활용되는 소프트웨어의 역할과 영향력 분석을 통해 소프트웨어의 가치와 중요성을 인식할 수 있어야 한다.
		[9정01-02] 개인정보 유출로 인한 피해 사례 조사를 통해 개인정보 보호의 중요성을 인식하고 개인정보를 관리하고 보호하기 위한 방법을 알고 실천할 수 있어야 한다. 저작물의 개념과 저작물을 보호해야 하는 이유를 알고 디지털 저작물을 올바르게 이용하기 위한 방법을 찾아 실천할 수 있어야 한다.
		[추가][9정01-03] 정보사회에서 사이버 윤리의 필요성을 이해하고 사이버 폭력 방지와 게임·인터넷·스마트폰 중독을 예방하는 방법을 찾아 디지털 미디어 콘텐츠를 비판적으로 감상하고 여가 생활에 바르게 활용할 수 있어야 한다.

* 추가된 부분은 진하게 표시

둘째는 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 하위 요소를 기준으로 기존 성취기준 해설을 수정·보완하는 방안이다.

성취기준 해설을 수정·보완하는 방안을 제시하려면, 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역의 성취기준 해설 내용을 먼저 살펴보아야 한다. 해당 영역의 구체적인 성취기준 해설 내용은 <표 IV-2-11>과 같다.

<표 IV-2-11> 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역의 성취기준 해설

내용 영역	교육과정 성취기준 해설
정보문화	[9정01-01] 정보기술의 발달로 인한 개인의 삶과 사회의 변화를 분석하여 미래 사회와 직업의 발전 방향을 예측하고 자신의 적성에 맞는 다양한 진로를 탐색할 수 있어야 한다. 개인의 삶과 사회의 각 분야에서 활용되는 소프트웨어의 역할과 영향력 분석을 통해 소프트웨어의 가치와 중요성을 인식할 수 있어야 한다.
	[9정01-02] 개인정보 유출로 인한 피해 사례 조사를 통해 개인정보 보호의 중요성을 인식하고 개인정보를 관리하고 보호하기 위한 방법을 알고 실천할 수 있어야 한다. 저작물의 개념과 저작물을 보호해야 하는 이유를 알고 디지털 저작물을 올바르게 이용하기 위한 방법을 찾아 실천할 수 있어야 한다.

성취기준 [9정01-01]의 해설은 정보기술의 발달, 특히 소프트웨어로 인한 개인의 삶과 사회의 변화를 파악하여 자신의 진로를 바르게 탐색할 수 있는 능력을 성취해야 한다고 서술되어 있다. 성취기준 [9정01-02]의 해설은 사례를 통한 개인정보 보호 방법을 알고 실천할 수 있는 능력과 디지털 저작물을 보호하는 이유를 이해하고 올바르게 저작물을 이용할 수 있는 방법을 찾아 실천해야 한다는 내용을 서술하고 있다. 이 2가지 성취기준 해설에서 디지털 미디어 콘텐츠를 비판적이고 심미적으로 감상하는 역량을 길러주기 위해 기존 내용을 수정·보완한다면, ‘디지털 저작물’이라는 용어 제시를 통해 보다 내용적 관련성이 높은 [9정01-02]의 해설을 개선하는 것이 더욱 효과적이다. [9정01-02]의 해설 내용의 디지털 저작물을 올바르게 이용하는 방법적 부분에서 디지털 미디어 리터러시 함양을 위해 비판적·심미적으로 감상하는 활동이 수행되도록 기존 내용을 수정·보완할 필요가 있다. 이를 토대로 성취기준 해설을 수정·보완한다면, <표 IV-2-11>과 같은 예시로 제시할 수 있다.

〈표 IV-2-12〉 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역의 성취기준 해설 수정·보완 예시

예시		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준 해설
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9정01-02] 개인정보 유출로 인한 피해 사례 조사를 통해 개인정보 보호의 중요성을 인식하고 개인정보를 관리하고 보호하기 위한 방법을 알고 실천할 수 있어야 한다. 저작물의 개념과 저작물을 보호해야 하는 이유를 알고 디지털 저작물을 올바르게 이용하기 위한 방법을 찾아 실천할 수 있어야 한다.
↓		
구성 역량	하위 요소	교육과정 성취기준 해설
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	[9정01-02] 개인정보 유출로 인한 피해 사례 조사를 통해 개인정보 보호의 중요성을 인식하고 개인정보를 관리하고 보호하기 위한 방법을 알고 실천할 수 있어야 한다. 저작물의 개념과 저작물을 보호해야 하는 이유를 알고 디지털 저작물을 올바르게 이용하는 방법을 찾아 비판적으로 이해하고 아름다움을 발견하여 표현할 수 있어야 한다.
* 수정·보완한 부분은 진하게 표시		

셋째는 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량과 하위 요소를 기준으로 기존 교수·학습 방법 및 유의 사항을 수정·보완하는 방안이다.

일반적으로 교육과정에서 제시하고 있는 ‘교수·학습 방법 및 유의 사항’은 해당 영역의 성취기준을 확보하기 위한 교수·학습 방법의 제안 및 유의 사항과 학생 참여 중심 수업, 유의미한 학습 경험 제공 등을 유도하기 위해 제시하고 있다. 정보과 ‘정보문화’ 영역의 성취기준을 도달하기 위해 제시하고 있는 교수·학습 방법 및 유의 사항의 구체적인 내용은 〈표 IV-2-13〉과 같다.

〈표 IV-2-13〉 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역 교수·학습 방법 및 유의 사항

내용 영역	교수·학습 방법 및 유의 사항
정보문화	- 인터넷 상에서 ‘저작물 이용 허락 표시(CCL, Creative Commons License)’를 표기한 저작물을 찾아 해당 저작물의 이용 범위에 적합한 사용법을 설명하도록 한다. 또한 자신의 저작물에 ‘저작물 이용 허락 표시’를 사용하여 이용 허가 범위를 표시한 뒤 저작물을 공유하도록 한다. - 컴퓨팅 기기와 인터넷을 활용하여 사이버 폭력의 사례를 조사하고 각 사례별 예방 계획을 구체적으로 수립하도록 한다. - 게임 중독, 인터넷 중독, 스마트폰 중독 등의 여부를 자가 진단하여 자신의 상태를 파악하고 진단 결과별 예방 계획을 구체적으로 수립하도록 한다.

전술한 바와 같이 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 보충되어야 할 부분은 디지털 미디어 콘텐츠를 바르게 감상하는 역량이다. 이런 필요에 의해 기존 서술된 ‘정보문화’ 영역의 교수·학습 방법 및 유의 사항을 살펴보면 저작물의 이용 및 공유에 관한 부분과 관련이 가장 깊다. 기존 교수·학습 방법 및 유의 사항은 저작물의 올바른 사용에 대한 이해와 저작물을 올바르게 공유할 수 있는 기능적인 측면까지만 교수·학습 활동에서 진행되기를 제안하고 있다. 이에 추가적으로 자신이 탐색한 타인의 저작물을 비판적·심미적으로 감상할 수 있는 활동까지 이어지도록 내용을 보완하여도 제안하여도 교육활동 시 무리가 없을 것으로 판단된다. 그리고 디지털 미디어 리터러시와 직접 관련된 용어로 내용을 수정·보완하면 더욱 효과적일 것으로 보인다. 즉, 위 <표 IV-2-13>에서 제시된 바와 같이 저작물을 인터넷 상에서 찾기 때문에 일반적인 저작물이라기보다는 명확히 ‘디지털 저작물’로 제시해주는 것이 더 바람직하다. 이와 같은 이유로 기존의 교수·학습 방법 및 유의 사항을 수정·보완한다면, <표 IV-2-14>와 같은 예시로 제시할 수 있다.

<표 IV-2-14> 정보과 교육과정 ‘정보문화’ 영역 교수·학습 방법 및 유의 사항 수정·보완 예시

예시		
구성 역량	하위 요소	교수·학습 방법 및 유의 사항
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	인터넷 상에서 ‘저작물 이용 허락 표시(CCL, Creative Commons License)’를 표기한 저작물을 찾아 해당 저작물의 이용 범위에 적합한 사용법을 설명하도록 한다. 또한 자신의 저작물에 ‘저작물 이용 허락 표시’를 사용하여 이용 허가 범위를 표시한 뒤 저작물을 공유하도록 한다.
		↓
구성 역량	하위 요소	교수·학습 방법 및 유의 사항
① 감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 감상	인터넷 상에서 ‘저작물 이용 허락 표시(CCL, Creative Commons License)’를 표기한 디지털 저작물을 찾아 해당 저작물의 이용 범위에 적합한 사용법을 설명하도록 한다. 또한 자신의 저작물에 ‘저작물 이용 허락 표시’를 사용하여 이용 허가 범위를 표시한 뒤 공유하고 다른 사람의 저작물을 찾아 감상하도록 한다.

* 수정·보완한 부분은 진하게 표시

(다) 정보과 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량의 위계 설정 방안

정보과 교육과정에서 제시되어 있는 내용들 중 디지털 미디어 리터러시와 직접적으로

연관성이 있는 것들은 정보윤리와 관련된 내용이다. 그래서 정보과에서 제시하고 있는 내용과 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량의 위계를 설정하기 위해서 전술한 도덕과에서 제시한 위계 설정 기준을 활용할 수 있다. 즉, 디지털 미디어 콘텐츠의 소비자와 피보호자의 역할을 강조하는 ‘소극적 접근’과 디지털 기술을 활용하여 생산자와 관리자로서의 역할을 강조하는 ‘적극적 접근’, 그리고 중독이나 사회악을 유발할 가능성을 차단하는 ‘최소주의적 접근’, 적극적인 참여와 헌신적인 노력을 통해 사회 발전을 위한 시민을 기르고자 하는 ‘최대주의적 접근’이 정보과의 디지털 미디어 리터러시 교육 내용을 체계화하는데 유용하게 활용될 수 있다.

그래서 초등학교 실과에서는 소극적이면서 최소주의적인 접근을 지향하고, 반대로 중학교 정보과에서는 이전에 익힌 내용을 바탕으로 보다 디지털 시민으로서 필요한 적극적이면서 최대주의적 접근을 지향하도록 성취기준을 설정하는 것이다. 다시 말해, 초등학교 실과 성취기준은 콘텐츠의 소비자로서 ‘하지 말아야 하는 것’을 올바르게 구분하여 실천하는 수준으로 설정하고, 중학교 정보과 성취기준은 콘텐츠 생산자 혹은 관리자로서 ‘할 수 있고 해야 하는 것’을 기준으로 위계를 설정할 수 있다. 그리고 이 기준은 학습자의 수준에 따라 보다 높은 수준의 역량을 단계적으로 형성시킬 수 있는 방법이다. 이와 같은 방안으로 초등학교 실과 및 중학교 정보과에서 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량들의 위계, 그리고 위계적 배열을 토대로 내용 요소 및 기능의 위계를 예시로 설정해보면, 아래의 <표 IV-2-15>와 같다.

<표 IV-2-15> 실과 및 정보과 디지털 미디어 리터러시 내용 체계 예시

학교급	설정 기준	디지털 미디어 리터러시 구성 역량	내용 요소	교과 기능 (2015 개정 기준)
초 (실과)	소극적 · 최소주의적 접근	- 의사소통 (과 생산) - 감상(과 향유)	- 불건전 미디어 - 미디어 중독 - 개인 정보와 지식 재산 (저작권) 보호	- 탐색하기 - 판단하기 - 제안하기 - 실천하기
중 (정보과)	↓ 적극적 · 최대주의적 접근	(의사소통과) 생산 - 공유와 참여 (감상과) 향유	- 접근과 선택 - 이해·분석과 평가 - 반성과 성찰 - 개인정보와 저작권 보호 - 사이버 윤리 - 자료의 유형과 디지털 표현 - 자료의 수집 - 정보의 구조화 - 소셜 미디어 - 악성 소프트웨어	- 탐색하기 - 수집하기 - 분석하기 - 평가하기 - 표현하기 - 관리하기 - 협력하기 - 실천하기

* 2015 개정 정보과 교육과정의 내용 요소 이외에 추가된 내용은 진하게 표시

초등학교 실과 및 중학교 정보과에서 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량들의 위계적 배열에서 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘반성과 성찰’ 등의 구성 역량은 초등학교 및 중학교의 기본적인 구성 역량이면서 올바른 습관화를 위해 반복해서 강화해야 할 구성 역량이다. 그래서 이와 같은 역량은 디지털 미디어에 접근하여 빠르게 이해·분석·평가하여 자신을 되돌아보는 경험을 통해 올바른 가치관과 습관을 형성할 수 있도록 초등학교 실과와 중학교 정보과에서 모두 설정하였다. 그리고 다른 구성 역량은 학교급별 위계를 고려하여 다음과 같이 디지털 미디어의 구성 역량, 내용 요소, 교과 기능(2015 개정 교육과정 기준) 등을 구분하여 구성하였다.

초등학교 실과의 경우에 소극적·최소주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠 소비자의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘접근과 선택’, ‘감상과 향유’에서 ‘감상’, ‘의사소통과 생산’에서 ‘의사소통’ 등의 측면을 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성할 수 있다. 이를 구체화하기 위한 내용 요소로 불건전한 미디어 콘텐츠에 접근하거나 선정적이거나 상업적인 정보의 무분별하게 제공하는 것에 대한 통제, 미디어 중독 예방, 개인정보 및 저작권 보호 등을 구성할 수 있다. 또한 이러한 내용 요소를 일상생활에서 실제로 실천하기 위해 필요한 교과 기능으로 탐색하기, 판단하기, 제안하기, 실천하기 등을 설정할 수 있다.

중학교 정보과의 경우에 적극적·최대주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠의 책임 있는 생산자, 유통자, 관리자 등의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시의 구성 역량 중 ‘의사소통과 생산’에서 ‘생산’, ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’에서 ‘향유’ 등의 측면을 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성할 수 있다. 이를 구체화하기 위한 내용 요소로 개인정보와 저작권 보호, 사이버 윤리, 자료의 유형과 디지털 표현, 자료의 수집, 정보의 구조화, 소셜 미디어, 악성 소프트웨어 등을 구성할 수 있다. 또한 교과 기능으로는 탐색하기, 수집하기, 분석하기, 평가하기, 표현하기, 관리하기, 협력하기, 실천하기 등을 설정할 수 있다.

V

요약 및 정책 제언

-
1. 요약
 2. 정책 제언

1. 요약

본 연구의 목적은 디지털 환경으로 변화하는 미디어 리터러시 개념을 탐색하고 국내외 동향 및 선행연구를 분석하여 주요 교과를 중심으로 각 교과에서 담당할 수 있는 미디어 교육에서의 역할을 모색함으로써 향후 학교급별·교과별 체계적인 미디어 리터러시 교육을 위한 실제적 개선 방안 마련에 있다.

이를 위해 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 교육에 대한 국내·외 동향을 살펴보고, 미디어 리터러시 역량 함양을 위해 주요 교과별 학습 내용이 성취기준에 어떻게 포함되어 있는지 분석하였다. 또한 학생들의 미디어 리터러시 역량 강화를 위해 구체적이고 실효성 있는 개선 방안을 도출하기 위해 선행연구에 기초하여 추출한 디지털 미디어 리터러시 구성 역량과 하위 요소를 전문가 집단을 대상으로 검증하는 연구를 진행하였다. 디지털 환경에 초점을 두어 검증하여 도출한 디지털 미디어 리터러시의 구성역량을 각 교과 교육과정에 반영할 수 있는 방안을 제시하고자 하였다.

● 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 개념 탐색

미디어 리터러시는 미디어 환경의 변화에 따라 그 개념이 변천되고 확대되어 왔다. 디지털 기술의 발달은 미디어 환경과 이에 따른 미디어 리터러시의 변화에 더욱 큰 영향을 주게 되었다(Simons, Meeus, & T'Sas, 2017). 특히 미디어 리터러시의 핵심 개념인 미디어 콘텐츠의 의미 분석 및 활용을 넘어서서 미디어 콘텐츠를 비판적으로 사고하며 프로슈머로서 콘텐츠를 창작하는 개념으로 확장되었다. 또 하나의 변화의 축으로서 미디어 리터러시의 디지털화가 가속화되면서 소셜 네트워크를 포함하여 소통과 공유를 통해 정보를 확산하고 미디어를 활용하며, 문화적 참여와 시민성 함양을 포괄하는 역량 개념으로 확대되었다.

영국의 미디어 유관기관인 Ofcom(2004)을 비롯하여 다수의 국외 미디어 리터러시 연구는 국내 연구와 유사하게 미디어 정보를 탐색하고 이용과 접근, 비판적 수용 능력, 메시지 전달, 소통 능력 등을 강조하고 있었으며, 최근 '디지털 시민성'을 미디어 리터러시에서 더욱 부각되었다. UNESCO는 미디어 리터러시를 미디어 및 정보 리터러시(media and information literacy)로 역량 명칭을 사용하였으며 그 하위요소에 정보를 검색하고, 비판적으로 평가하며, 정보와 미디어 콘텐츠를 현명하게 사용하고

공유하는 역량, 온라인상 권리에 대한 지식, 온라인상의 혐오발언과 사이버 불링 대처법에 대한 이해, 정보의 접근과 사용을 둘러싼 윤리적 이슈에 대한 이해 등 정보 리터러시를 포함하였다. 또한, 미디어와 ICT(Information and Communication Technology)를 활용하여 평등, 표현의 자유, 문화적·종교적 대화, 평화 증진 등 포괄적인 내용을 포함하고 있다.

미디어 리터러시와 관련하여 디지털 리터러시, 정보 리터러시, ICT 리터러시 등 다양한 용어가 혼용되어 활용되었으며, 그 중에서 한 연구는 기술 리터러시(technology literacy)와 정보 리터러시와의 관계를 통해 미디어 리터러시의 도구적 역량(instrumental skills), 정보적 역량(informational skills)을 설명하였고, 전략적 역량(strategic skills)까지 미디어 리터러시의 역량을 단계적으로 제안하기도 하였다(Zimic, 2010).

한편으로는 Hobbs(2010)에 의하면 디지털 리터러시가 정보 리터러시와 ICT 리터러시를 모두 포함하는 리터러시 개념으로 분류하고, 미디어 리터러시와 공통적 부분과 차별적 부분을 갖는다고 하였다. 이에 근거하여 기술 리터러시와 정보 리터러시를 포함하면서 디지털 시민성을 포괄하는 개념인 디지털 미디어 리터러시를 제안하였는데, 이 때 디지털 리터러시는 기술 리터러시, 정보 리터러시, ICT 리터러시를 모두 포함하는 개념으로서 정의하고 있었다.

● 미디어 리터러시 교육의 국내외 동향 및 실태 분석

국내 미디어 리터러시 교육의 개념 연구의 동향은 대부분 교과별로 이루어졌다고 볼 수 있다. 국어과의 경우 매체언어 과목이 신설되었으며, 매체의 중요성 및 표현능력의 중요성이 강조되었다. 또한 연구를 통해 디지털 리터러시의 표현 영역에 대한 내용 요소를 제안하고 디지털 리터러시 관련 성취기준을 제안하기도 하였다. 도덕과의 경우 디지털 환경에서의 미디어 리터러시는 정보통신기술의 올바른 활용과 윤리적 책임을 강조하였고, 정보 윤리, 절제력, 공감능력, 협업능력 등을 미디어 리터러시 역량으로 제시하였다. 또한 도덕과의 실천역량 중 정보처리 생산자로서 책임 있는 성향과 판단력 등을 강조하였으며, 실천적 능력을 기능적 리터러시와 비판적 리터러시로 구분하여 제시하였다. 사회과는 전통적인 미디어 리터러시에 민주주의 사회에서의 시민의 역할을 강조하고 디지털 환경으로의 미디어 환경변화를 강조하면서 ‘디지털 시민성’이 가장 강조되는 교과라고 할 수 있다. 마지막으로 기술·가정/정보과의 경우는 리터러시에 대한

연구가 주로 정보통신기술을 중심으로 이루어짐으로써 ICT 리터러시가 강조되었다. 소프트웨어 교육이 강조되면서 정보 리터러시, 컴퓨터 리터러시의 중요성이 부각되어 주로 미디어 리터러시의 기술적 혹은 도구적 측면이 강조되는 경향이 있었다. 그러나 최근에는 인문학적인 미디어 리터러시와 통합되는 경향이 나타나는 동시에, 디지털 기기 리터러시, 디지털 콘텐츠 리터러시, 디지털 문제해결, 디지털 직업 리터러시 등으로 확대되고 있다.

국의 연구 동향으로는 PISA에서 ICT 소양 관련 기능을 측정할 수 있는 평가도구 연구가 이루어졌으며 OECD에서 제안한 ICT 소양 능력은 6개 요소로 구성되었다. PISA 2021에서는 ‘창의적 표현’과 ‘지식 창출 및 창의적 문제해결’의 2개 영역을 포함하는 ‘창의적 사고력’이라는 평가 영역이 추가되었다. ICILS 2018에서는 ‘컴퓨터·정보 리터러시’로 정의하였으며, 해당 리터러시는 ‘디지털 정보(digital information)’와 ‘컴퓨팅 사고력(computational thinking)’의 2개 차원으로 구성하여 제시하였다. 유네스코는 헌법 제1조에 제시된 의사 표현과 정보 표현의 자유 및 미디어와 미디어 속 정보를 누릴 수 있도록 하는 기본적인 역량을 ‘미디어 및 정보 리터러시(media and information literacy)’ 역량으로 제시하고 있다. 또한 미디어를 비롯한 정보 제공 매체의 기능을 이해할 수 있도록 하고, 정보 매체의 콘텐츠를 비판적으로 평가하고 정보와 미디어 콘텐츠의 생산자로서의 올바른 결정을 돕도록 하는 리터러시 교육을 강조하고 있다.

핀란드의 경우 Kupiainen(2010)의 연구에 의하면 미디어 리터러시의 개념이 기능적 개념에서 사회문화적 개념으로 확대하였으며, 이는 미디어 교육의 기초적인 관심을 의사소통 교육으로, 디지털 기술과의 결합을 통한 멀티리터러시와 ICT 역량으로 확대함을 의미한다고 하였다. 영국은 ‘접근’, ‘이해’, ‘창조’라는 구분을 통해 미디어 리터러시 역량을 설정하였고 특히 미디어 리터러시 역량을 함양하는데 사회경제적 계층 요인이 방해가 되지 않도록 디지털 환경에의 접근과 함께 특히 아동 미디어 교육에의 지원 확대를 강조하고 있었다. 유럽 연합과 미국은 미디어 리터러시 관련 보고서를 통해 각각 ‘미디어 및 정보 리터러시’와 ‘디지털 및 미디어 리터러시’를 강조하고 있었다.

아시아권의 미디어 리터러시 연구 동향으로서 싱가포르의 경우 싱가포르는 21세기 역량을 중심으로 핵심가치(존중, 책임, 성실, 배려, 회복탄력성, 조화)와 사회정서적 역량(자기인식, 자기관리, 책임 있는 의사결정, 사회적 인식, 관계관리), 글로벌 사회

역량(비판 혁신적 사고, 시민적 리터러시, 글로벌 인식, 범문화기술, 의사소통 및 협력 정보기술)으로 구분하여 제시하였다. 일본의 경우 미디어 리터러시를 미디어를 해독하고, 접근하여 활용하며, 소통하는 능력을 복합적 능력으로 강조하고 있다. 또한 정보사회를 건전하게 발전시켜 가기 위한 생각이나 태도, 미디어의 윤리적 활용을 강조하고 있었다.

미디어 리터러시와 관련된 연구 실태는 미디어의 효과적·비판적·창의적·윤리적 활용을 강조하는 연구와 미디어 리터러시를 구체적으로 설명하는 하위 구성 역량을 도출하는 연구들로 대별되며 연구들을 통해 제시된 미디어 리터러시의 정의와 하위요소는 다음과 같다.

〈표 V-1-1〉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의

구성 역량	정 의	하위 요소
접근과 선택	디지털 미디어의 유형과 특성을 이해하고, 다양한 디지털 미디어에 접근하여 자신의 목적에 맞게 필요한 정보 및 문화 콘텐츠를 효율적이고 효과적으로 검색하고 선별하는 능력	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해 정보 및 문화 콘텐츠 검색과 선별
분석과 평가	디지털 미디어의 내용 및 목적, 사회적 영향력 등을 분석하고, 디지털 미디어의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력	디지털 미디어의 내용 및 목적, 사회적 영향력 분석 신뢰성·타당성·공정성 평가
구성과 생산	디지털 기기를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 표현하고, 나아가 정보 및 문화 콘텐츠를 창의적으로 생산하는 능력	디지털 미디어를 활용한 의미구성과 의사소통 정보 및 문화 콘텐츠 생산
공유와 참여	디지털 미디어를 통해 자신과 타인의 생각과 의견이 담긴 정보 및 문화 콘텐츠를 사회적·윤리적으로 책임감 있게 활용 및 공유하고, 사회적 현안의 해결을 위해 적극적으로 참여하고 연대하는 능력	디지털 미디어의 사회적·윤리적 활용과 공유 사회적 현안 해결을 위한 참여와 연대
감상과 향유	건전한 정보와 문화 콘텐츠를 심미적으로 감상하고, 미디어 생활과 일상생활의 균형을 유지하면서 건강한 삶을 영위하는 능력	정보 및 문화 콘텐츠 감상 균형 잡힌 건강한 삶 영위
디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰	디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 평가하여 반성하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력	자기 평가와 반성 바람직한 행동 방침 수립

● 디지털 미디어 리터러시 역량 추출 및 검증

본 연구는 선행연구 분석을 통해 잠정적으로 추출한 디지털 미디어 리터러시 개념과 그 구성 역량의 정의 및 하위 요소에 대한 타당성을 확보하고 교과 교육과정에 적용할 수 있는 방안을 마련하기 위해 15여명의 교과 전문가를 대상으로 2020년 11월에 델파이 조사를 실시하고 그 결과를 바탕으로 본 연구는 아래와 같은 디지털 미디어 리터러시의 개념과 그 구성역량을 도출하였다.

• 디지털 미디어 리터러시의 개념

디지털 미디어 리터러시란 “디지털 미디어 리터러시란 “디지털 환경에서 학습자가 **디지털 미디어 환경의 특성을 이해하고 효과적으로** 접근하여 **디지털 미디어 콘텐츠**를 선택하고, 비판적으로 분석·평가하며, 창의적으로 구성·생산하고, 윤리적으로 공유·참여하며, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력”을 의미한다.

〈표 V-1-2〉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 정의 2차안

구성 역량	정 의	하위 요소
접근과 선택	디지털 미디어의 유형과 특성을 이해하고, 다양한 디지털 미디어에 접근하여 자신의 목적에 맞게 필요한 디지털 미디어 콘텐츠 를 효율적이고 효과적으로 검색하여 올바르게 선별하는 능력	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해 디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별
이해·분석과 평가	디지털 미디어 및 디지털 미디어가 산출하는 콘텐츠 의 내용 및 목적, 배경과 맥락 , 사회적 영향력 등을 이해하고 분석하며, 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력	내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 이해 및 분석 신뢰성·타당성·공정성 평가
의사소통과 생산	디지털 미디어 를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 소통 하고, 나아가 디지털 미디어 콘텐츠 를 창의적으로 생산하는 능력	의미구성과 의사소통 디지털 미디어 콘텐츠 생산
공유와 참여	디지털 미디어를 통해 자신과 타인의 생각과 의견이 담긴 디지털 미디어 콘텐츠 를 사회적·윤리적으로 책임감 있게 활용 및 공유하고, 사회문제 해결을 위한 활동과 연대에 적극적으로 참여하는 능력	사회적·윤리적 활용과 공유 사회문제 해결을 위한 활동 및 연대에 참여
감상과 향유	디지털 미디어 콘텐츠 를 비판적·심미적으로 감상하고, 미디어 생활과 일상생활의 균형을 유지하면서 즐겁고 건강한 삶을 영위하는 능력	디지털 미디어 콘텐츠 감상 즐겁고 건강한 삶의 영위
반성과 성찰	디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 사회적·윤리적 관점에서 지속적으로 평가 및 반성 하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력	자기 평가와 반성 바람직한 행동 방침 수립

● 교과별 교육과정의 미디어 리터러시 반영 방안

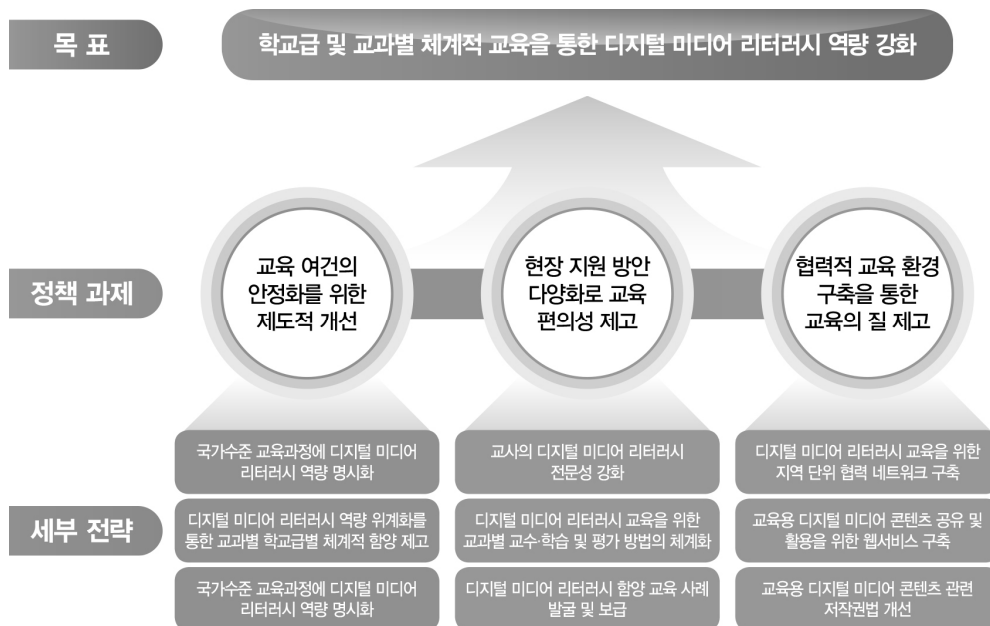
본 연구는 교과 교육과정의 미디어 리터러시 반영 방안을 마련하기 위해 디지털 미디어 리터러시의 개념과 그 구성역량 6개에 대한 타당성을 확보하였으며 역량과 하위요소에 따른 내용을 준거로 하여 교과별 성취기준과의 관련성을 기반으로 미디어 리터러시 실태를 분석하였다.

국어과의 경우 비판적, 창의적 사고역량, 자료정보 활용 역량, 의사소통역량, 공동체대인관계 역량, 문화향유 역량, 자기성찰·계발 역량(교육부, 2015a)에 걸쳐 고루 관련성이 있었으며 도덕과의 경우도 자기존중 및 관리능력, 도덕적 사고능력, 도덕적 대인관계능력, 도덕적 정서능력, 도덕적 공동체의식, 윤리적 성찰 및 실천성향 등 6개 역량 모두 관련성을 나타내었다. 사회과의 경우는 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제해결력 및 의사결정력, 의사소통 및 협업능력, 정보 활용 능력(교육부, 2015c)을 중심으로 관련되어 있었으며, 기술과는 기술적 문제해결능력, 기술시스템 설계능력, 기술 활용 능력에 걸쳐 관련성이 있으며, 특히 초등 실과의 경우 소프트웨어 교육과 관련하여 디지털 미디어 리터러시와 관련성 있는 성취기준이 제시되어 있었다. 가정과의 경우 생활자립능력, 관계형성능력, 실천적 문제해결능력과 모두 관련성이 있으며, 특히 디지털 생활환경으로서 미디어 리터러시를 이해하고 의사결정에서의 선택과 판단과 관련성이 나타났다. 정보과의 경우 정보문화소양, 컴퓨팅 사고력, 협력적 문제해결력 역량과의 관련성이 나타났으며, 상대적으로 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 중 생산, 참여, 감상 측면은 포함되지 않는 것으로 나타났다.

분석 결과를 토대로 역량 및 성취기준에 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 반영하기 위해 도출한 개선 방안은 다음과 같다. 첫째, 각 교과(목)에 따라 강점을 보이는 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 보다 집중적으로 다룰 필요가 있다. 둘째, 디지털 미디어 리터러시 관련 성취기준을 신설·추가 및 수정·보완하거나 혹은 ‘성취기준 해설’, ‘교수·학습 방법 및 유의 사항’ 등을 보강함으로써 학교 미디어 교육을 실천하는 현장 교사들에게 구체적인 지침을 제공해야 한다. 셋째, 교과(목)별로 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 학교급의 수준에 적절하게 위계적으로 조직할 수 있어야 한다.

2. 정책 제언

정책 제언은 본 연구의 I 장부터 IV 장에 이르기까지 수행한 이론적 검토와 디지털 미디어 리터러시의 개념 규정, 디지털 미디어 리터러시 역량 및 구성 요소, 주요 교과별 디지털 미디어 리터러시 역량에 대한 교육과정 실태 분석, 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교과별 교육과정 개선 방안에서의 시사점을 토대로 오늘날 우리 사회에서 요구되는 디지털 미디어 리터러시 함양 교육이 제대로 실행되는 데 필요한 주요 정책 과제 및 세부 전략에 대해 제안하고자 한다. 정책의 제안은 먼저 ‘학교급 및 교과별 체계적 교육을 통한 디지털 미디어 리터러시 역량 강화’를 목표로 하고 정책 과제는 크게 디지털 미디어 리터러시 교육 여건의 안정화를 위한 제도적 개선, 디지털 미디어 교육에 대한 다양한 현장 지원으로 관련 교육의 편의성 제고, 협력적 교육 환경 구축을 통한 디지털 미디어 리터러시 교육의 질 제고로 제안하였고, 각 정책 과제별로는 구체적인 세부 전략을 제시하였다. 정책 제언의 개요는 [그림 V-2-1]과 같다.



[그림 V-2-1] 정책 제언 개요

가. 정책 과제 1: 제도적 개선에 의한 교육 여건의 안정화

(1) 실행 전략 1: 국가수준 교육과정에 디지털 미디어 리터러시 역량 명시화

오늘날 미디어가 디지털 기술에 의해 발전되고 확장됨에 따라 디지털 미디어 환경이 일반화되면서 단순한 접근 및 이용보다는 디지털 미디어를 어떻게 활용할 것인가 하는 질적인 측면이 보다 중요시되고 있다. 다시 말해, 디지털 미디어가 제공하는 콘텐츠의 내용과 가치를 비판적으로 분석하는 능력의 중요성이 높아지고 있으며, 콘텐츠의 내용을 사회·문화적 맥락 등 다양한 배경에 입각하여 파악할 수 있는 능력도 중요시되고 있는 것이다. 뿐만 아니라 디지털 환경에서 소셜 네트워크를 통한 소통과 참여는 이제 우리 사회의 평범한 일상이 되었다. 이러한 맥락에서 디지털 미디어 리터러시 역량은 미디어를 이용하는 것에서 나아가 문화적 참여와 시민성 함양, 민주적 태도 육성 등 다양한 측면에서의 교육과 관련되어 있다고 볼 수 있다.

앞서 언급한 바와 같이 실제로 세계의 주요 미디어 교육 관련 기관이 강조하고 있는 측면은 기술적 접근과 활용뿐만 아니라 책임감 있는 사용, 미디어의 저작권 보호, 안전한 정보의 사용과 유통, 언어 예절의 준수를 포함한 관련 역량을 교육 내용으로 마련하고 있어 우리나라의 현 단계 국가수준의 미디어 교육 방향에 중요한 시사점을 주고 있다.

구체적으로 살펴보면 IEA는 2010년부터 학생들의 컴퓨터·정보 활용 소양을 평가하고 이를 통해 학생들이 디지털 시대를 살아가는 데에 필요한 역량을 향상시킬 수 있도록 지원하기 위한 연구(ICILS)를 진행하고 있다. 유네스코는 어떤 미디어를 통해서든 지역과 국경에 구애받지 않고 미디어와 정보 및 생각에 접근하고 공유하며 평가, 활용할 수 있도록 하는 미디어 정보 리터러시에 대한 지표 및 교육과정을 개발하였다. 나아가 핀란드 교육문화부는 ‘멀티리터러시’와 ‘ICT 역량’을 핵심역량으로 제시한 교육과정을 2016년에 개정하였으며, 표현, 제작, 비교분석 등의 과정을 통해 비판적 사고에 기반을 둔 미디어 리터러시 교육을 실시하여 미디어 시민성을 함양할 수 있도록 체계화된 교육 기회를 제공하고 있다.

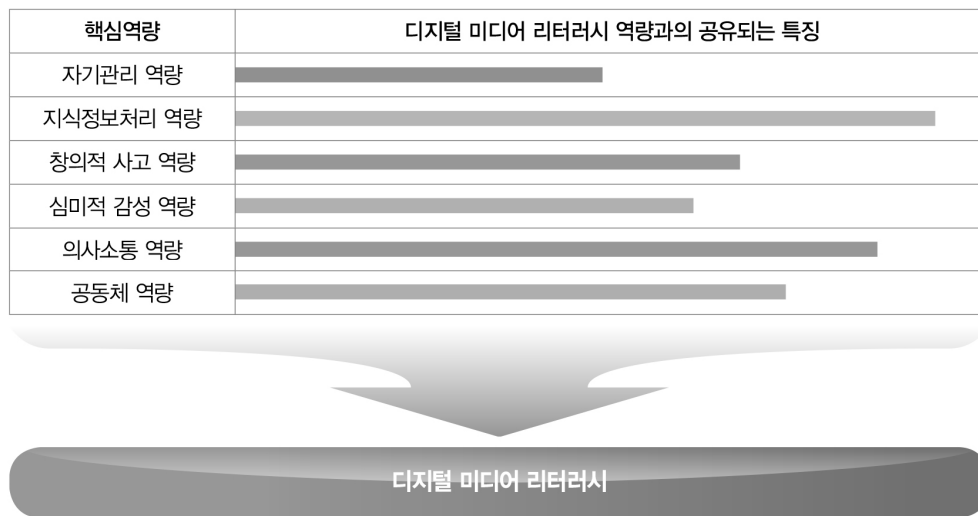
이에 대해, 우리나라의 현행 2015 교육과정에서 주요 교과에 대한 성취기준을 분석한 결과 각 교과가 시대적 변화에 맞추어 디지털 리터러시와 관련된 부분을 지속적으로 확대·보완해 오고 있음에도 불구하고 전체적으로 각 교과교육과정에서 체계적인 구성과 논리적 연관성은 부족한 것으로 드러났다.

2015 개정 교육과정에서는 총론 수준에서 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량의 6개 핵심역량을 제안하였다. 이들 중 가장 밀접하게 관련 있는 지식정보처리 역량을 비롯하여 다른 역량들과 디지털 미디어 리터러시가 관련성이 있는 것은 확실하지만, 독립된 하나의 역량으로 명시되어 있지 않음으로써 교과 교육에서 이를 구체적으로 제시하는 데는 한계가 있다.

이러한 상황에서 싱가포르의 사례는 디지털 미디어 리터러시 역량 함양을 위해 국가수준의 교육과정 개선 방향이 어떻게 제시되어야 하는지 잘 보여주고 있다. 예컨대 싱가포르에서는 ‘핵심 가치 - 사회·정서적 역량 - 글로벌 사회에 필요한 역량’이라는 국가 교육과정 속에서 미디어 리터러시를 미래 사회를 대비하기 위해 학생들이 반드시 갖추어야 할 핵심 역량에 포함시키고 있다. 더 나아가 미디어 리터러시를 각 교과와 특성에 맞게 다루기 위하여 교과 고유의 역량으로 설정하고 있다. 이는 ‘핵심 역량 - 교과 역량’의 체계를 갖추고 있는 우리나라 교육과정에 디지털 미디어 리터러시를 어떠한 방식으로 도입할 수 있는지 대해 중요한 시사점을 제공한다.

즉 우리나라 교육과정에서도 디지털 미디어 리터러시를 총론 수준의 핵심 역량에 포함시키고 각 교과에서는 교과 역량을 준거로 디지털 미디어 리터러시 역량 및 이를 구성하고 있는 하위 요소들을 교과 특성에 정합하도록 재구성하여 명시함으로써 교과 수업을 통해 디지털 미디어 리터러시를 직접적으로 다룰 수 있을 것으로 보인다. 다만 총론 수준의 이러한 개선이 이루어지기 위해서는 총론의 다른 핵심 역량과 디지털 미디어 리터러시와 관련성을 먼저 구체적으로 파악한 후, 명시 방법을 고려해야 하므로 이러한 체계를 갖출 수 있도록 후속 연구가 필요할 것으로 판단된다.

아래 [그림 V-2-2]는 현행 2015 개정 교육과정 총론 수준에서 디지털 미디어 리터러시 역량을 명시화한다고 가정할 때 나타낼 수 있는 방안이다. 본 연구에서 제시한 디지털 미디어 리터러시 역량의 구성 요소는 접근과 선택, 이해·분석과 평가, 의사소통과 생산, 공유와 참여, 감상과 향유, 반성과 성찰이다. 이러한 구성 요소를 담고 있는 디지털 미디어 리터러시 역량은 2015 개정 교육과정의 6가지 핵심 역량과 많은 특징들을 공유하고 있다. 이에 본 연구에서는 디지털 미디어 리터러시의 구성 요소와 2015 개정 교육과정의 핵심 역량 간 공유되는 특징을 다소 임의적이지만 도식화함으로써 현행 교육과정에서의 디지털 미디어 리터러시 역량에 대해 명시적으로 표현해 보고자 하였다.

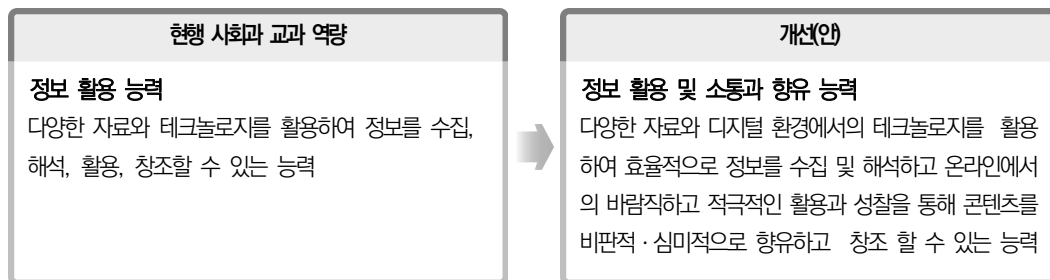


[그림 V-2-2] 2015 개정 교육과정 핵심 역량과 디지털 미디어 리터러시의 관계

한편 2015 개정 교육과정 핵심 역량의 함양을 위해 교과 차원에서 구체적으로 구현한 것이 교과 역량이다. 사회과를 예로 들자면 교과 역량은 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제 해결력 및 의사 결정력, 의사소통 및 협업 능력, 정보 활용 능력으로 제시되고 있다. 따라서 사회과의 경우에는 현행 교과 역량과 본 연구에서 제시된 디지털 미디어 리터러시 역량 요소와의 공통되는 특징이 총론의 핵심 역량보다 오히려 더 클 수 있음을 알 수 있다. <표 V-2-1>은 사회과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 역량 요소의 관계를 나타낸 것으로 ‘정보 활용 능력’을 중심으로 디지털 미디어 리터러시 역량이 각 사회과 교과 역량에 부분적으로 대부분 포함되어 있음을 알 수 있다. 따라서 사회과의 경우에는 디지털 미디어 리터러시를 교과 역량으로 명시화하고자 한다면, 현행 교육과정에서의 교과 역량인 ‘정보 활용 능력’의 정의를 수정·보완하여 사회과 특성에 정합하는 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 방향으로 [그림 V-2-3]과 같이 제안할 수 있다.

〈표 V-2-1〉 사회과 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 역량 요소의 관계

사회과 교과 역량	디지털 미디어 리터러시 역량 요소와의 공유 특징
창의적 사고력 새롭고 가치 있는 아이디어를 생성하는 능력	생산
비판적 사고력 사태를 분석적으로 평가하는 능력	이해·분석과 평가
문제 해결력 및 의사 결정력 다양한 사회적 문제를 해결하기 위해 합리적으로 결정하는 능력	선택, 반성과 성찰
의사소통 및 협업 능력 자신의 견해를 분명하게 표현하고 타인과 효과적으로 상호작용하는 능력	의사소통, 공유, 참여
정보 활용 능력 다양한 자료와 테크놀로지를 활용하여 정보를 수집, 해석, 활용, 창조할 수 있는 능력	접근과 선택, 이해·분석과 평가, 생산, 향유



〔그림 V-2-3〕 사회과 교과 역량 중 '정보 활용 능력'의 개선(안)의 사례

(2) 실행 전략 2: 디지털 미디어 리터러시 역량 위계화를 통한 교과별 학교급별 체계적 함양 제고

교육과정에서 디지털 미디어 리터러시 구성 역량의 효과적인 위계는 크게 범교과 주제를 통해 학교급별 접근을 시도하는 방안과 교과 교육과정의 내용적 위계를 구성하는 것과 병행하여 접근하는 방안이 있다.

먼저 범교과 주제를 통한 접근은 앞서 살펴본 일본의 사례를 통해 벤치마킹을 할 수 있다. 일본은 별도의 교과를 편성하여 미디어 리터러시를 다루기보다는 국어, 사회, 미술, 기술 등과 같은 교과의 수업에서 신문 읽기 혹은 미디어 리터러시 함양과 관련된

내용이나 활동을 활용하여 미디어 리터러시 교육을 운영하고 있다. 이와 같은 운영 방식은 민주시민교육, 인성교육, 평화·통일교육 등과 같은 범교과 주제를 별도의 독립 교과가 아닌 다양한 교과들의 내용에 포함시켜 다루고 있는 우리나라 교육과정 운영과 매우 유사하다. 그러나 일본의 경우에는 학교급별 혹은 학년별로 다루어야 할 내용과 활동의 위계를 구체적으로 설정하여 국가수준 문서에서 제시하고 있는 반면, 우리나라 교육과정의 범교과 주제들은 선언적인 수준에서 명시되어 있을 뿐 어떤 교과에서 학교급별로 어떠한 내용을 다루어야 하는지는 명확하지 않다. 모든 교과에서 중요하게 다루어져야 함을 요구받고 있지만 실제로는 아무 교과도 중요성을 강조하고 있지 않다는 의미이다. 따라서 우리나라 교육과정에서 미디어 리터러시를 범교과 주제 중 하나로 설정한다면, 일본의 사례처럼 학교급별, 학년별로 내용 요소의 위계를 분명히 설정하여 체계적으로 운영할 수 있도록 후속연구를 통해 교육과정 문서에 적시하는 방식을 고려해볼 수 있을 것이다.

다음으로 교과 교육과정에서 내용적 위계와 병행하는 접근은 교과 교육과정을 조직할 때, 다음의 두 가지를 고려할 수 있다. 디지털 미디어 리터러시 역량의 함양을 위해 역량별로 활용하는 내용 및 기능을 심화 수준에 따라 학교급별로 배치하는 방안과 디지털 미디어 리터러시 역량 요소 자체의 심화 수준이나 역량 간 상호관계를 고려하여 각 역량을 학교급별로 배치하는 방안으로 크게 구분할 수 있다. 전반적으로는 단순히 정보에 접근하고 그것을 인지하는 것보다 깊은 수준에서 정보를 처리하고 비판적으로 내용의 타당성을 평가하는 과정, 지식을 단순하고 올바르게 소비하는 데서부터 시작하여 창의적이고 적극적으로 생성하는 과정 등이 더 높은 수준의 위계에 위치한다고 볼 수 있다. 따라서 디지털 미디어 리터러시의 위계 설정도 정보의 인지와 지식의 소비에서 그것의 이해, 나아가 비판적 사고, 평가, 지식의 생산 등을 포함하는 방향으로 위계를 설정할 수 있다.

이러한 맥락에서 본 연구의 국어과 사례를 살펴볼 수 있다. 국어과에서는 내용 요소를 위계화하는 원리로서 내용 요소에 따라서 디지털 미디어 리터러시의 개념이나 기능을 심화하는 방향과 디지털 미디어 리터러시의 기능을 유사하게 반복하되, 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 콘텐츠의 유형을 달리하여 적용할 수 있도록 위계화 하는 두 가지의 방향을 제시하였다. 전자의 경우, ‘디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별’을 예로 들자면, 초등학교 저학년은 ‘흥미’를 기준으로 검색하고, 고학년으로 갈수록 ‘주제’와

‘목적’을 중심으로 검색하도록 하였으며, 중학교 급에서는 ‘목적과 맥락’을 고려하여 검색한 다음 이를 필요에 따라 선별하도록 하는 방식으로 검색 및 선별 기능을 위계화할 수 있음을 제시하였다. 후자의 경우, ‘디지털 미디어의 생산’을 예로 들자면 초등학교 3-4학년 군에서는 그림이나 사진, 문자를 활용하여 정적인 형태의 디지털 미디어 콘텐츠를 생산하게 한다면 초등학교 5-6학년 군에서는 동영상 녹화를 활용하여 동적인 형태의 콘텐츠를 생산하게 하고, 나아가 중학교 급에서는 이야기나 극과 같이 완결된 한편의 콘텐츠를 창작하도록 위계화가 가능하다. <표 V-2-2>는 디지털 미디어 리터러시 역량에 대한 학교급별 위계화에 대한 국어과 사례의 일부를 제시한 것이다.

<표 V-2-2> 디지털 미디어 리터러시 역량의 위계화 사례: 국어과

구성 역량	하위 요소	학년(군)별 내용 요소			
		초등학교			중학교 1~3학년
		1-2	3-4	5-6	
① 접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해			디지털 미디어의 개념과 종류 이 해하기	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해하기
	디지털 미디어 콘텐츠 검색과 선별	‘흥미’에 따른 디 지탈 미디어 콘 텐츠 검색하기	‘주제’와 관련한 디지털 미디어 콘텐츠 검색하기	‘목적’을 고려한 디지털 미디어 콘텐츠 검색하기	‘목적 및 맥락’을 고려한 디지털 미디어 콘 텐츠 검색 및 선별하기
③ 의사소통과 생산	의미구성과 의사소통	디지털 미디어를 활용하여 자신의 생각이나 감정 표현하기	디지털 미디어를 활용하여 친교 적 표현하기	디지털 미디어를 활용하여 정보 전달하기	디지털 미디어를 활용하 여 자신의 의견 주장하기
	디지털 미디어 콘텐츠의 생산		그림이나 사진, 문자를 활용한 디지털 미디어 콘텐츠 생산하기	영상 녹화를 활 용한 디지털 미 디어 콘텐츠 생 산하기	이야기나 극 등과 같은 디지털 미디어 콘 텐츠 창작하기

한편, 도덕과에서는 정보윤리교육의 접근 방식을 학생들에게 요구하는 ‘역할’과 ‘수행 수준’을 기준으로 소극적·최소주의적 접근과 적극적·최대주의적 접근으로 구분 하고, 초등학교의 경우에는 소극적·최소주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠의 소비의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 중, 접근과 선택, 감상과 향유, 의사소통과 생산에서 의사소통의 측면을 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성할 수 있음을 제시하였다. 또한 중학교의 경우에는 초등학교에서 학습한 내용을 토대로

적극적·최대주의적 접근에 따라 디지털 미디어 콘텐츠의 생산 및 유통, 관리의 측면에 초점을 맞춰 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 중, 의사소통과 생산에서 생산의 측면, 이해·분석과 평가, 공유와 참여를 중심으로 내용 요소와 교과 기능을 편성하였다. [그림 V-2-4]는 디지털 미디어 리터러시 역량에 대한 학교급별 위계화에 대한 도덕과 사례의 일부를 제시한 것이다.

학교급	초	중
설정 기준	소극적·최소주의적 접근	적극적·최대주의적 접근
디지털 미디어 리터러시 구성 역량	접근과 선택 감상와 향유 의사소통(과 생산)	(의사소통과) 생산 공유와 참여 이해·분석과 평가
	반성과 성찰	
내용 요소	• 불건전정보 • 미디어 중독 • 사이버 폭력 • 네티켓 • 개인정보, 프라이버시 • 저작권	• 가짜 뉴스 • 사이버 음란물 • 정보 생산자·유통자 • 1인 미디어 • 전자 민주주의 • 소셜 미디어

[그림 V-2-4] 디지털 미디어 리터러시 역량의 위계화 사례: 도덕과

사회과와 기술·가정과에서도 큰 틀에서는 이와 유사한 접근 방식으로 본 연구에서 위계화 방안을 제시하고 있다. 다만 사회과의 경우에는 일직선상의 위계를 제시하는 도덕과에 비해 위계상의 중간 단계의 범위를 확대함으로써 완충 지대를 충분히 두고자 하였다. 요컨대 향후 새로운 교육과정의 개정 작업에서는 제안한 바와 같이 디지털 미디어 리터러시 역량에 대한 범주제적 접근을 통한 위계화 방안이나, 역량 요소의 심화 수준 혹은 내용 및 기능의 심화 수준에 따른 교과별, 학교급별 위계화 방안들을 면밀히 검토하여 우선적으로 각 교과별 특성과 정합하는 방안을 먼저 설정하는 것이 고려되어야 할 것이다. 그리고 이에 따른 디지털 미디어 리터러시 역량의 위계화가 조직된다면 교과별, 학교급별 체계적인 디지털 미디어 리터러시의 역량 함양이 보다 효율적으로 이루어질 수 있을 것으로 기대된다.

(3) 실행 전략 3: 디지털 미디어 리터러시 교육 거버넌스(governance) 구축

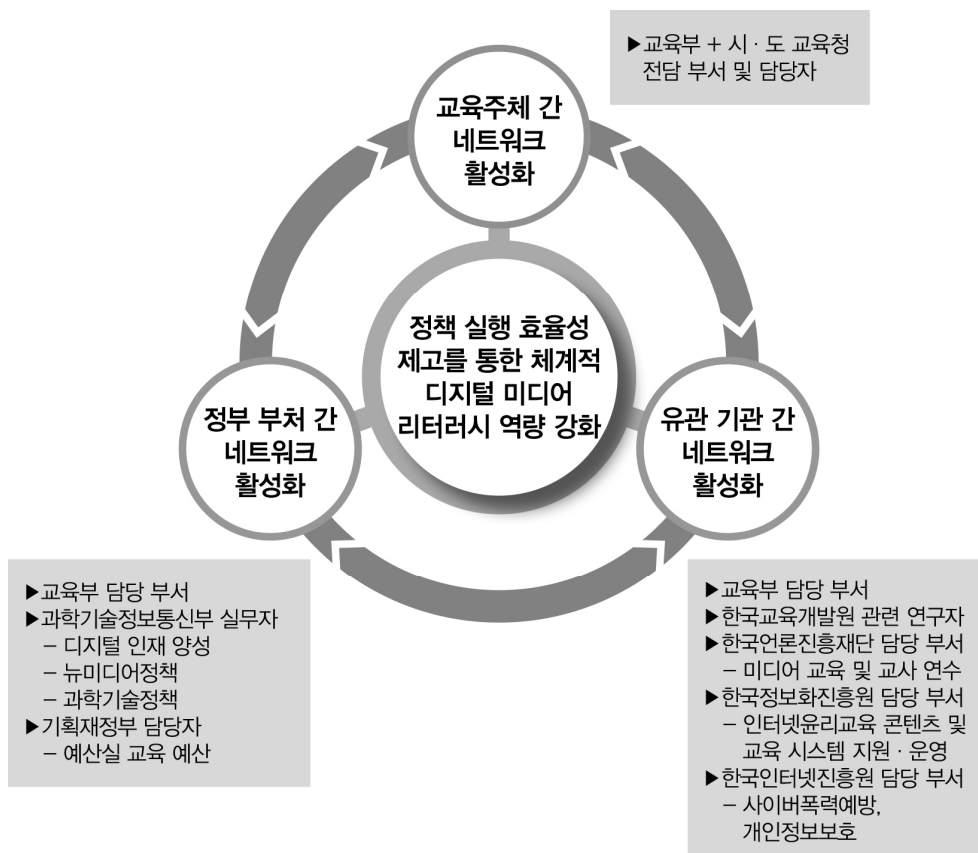
거버넌스의 의미에 대해서는 여러 가지 의견이 가능할 수 있지만, 일반적으로 독단적 의사결정 기구와 대비되는 집단적 협의체로서 ‘다양한 행위자들의 참여가 보장되는 동시에 이해관계가 얽혀 있는 상황 속에서 효율적으로 협조와 합의가 이루어지는 시스템’을 의미한다(서현진, 2010: 70). 따라서 디지털 미디어 리터러시 역량 강화를 위해서는 관련된 교육 주체 간, 정부 부처 간, 그리고 유관 기관 간 상호 네트워크 활성화를 통해 이러한 시스템을 구축할 수 있다.

특히 디지털 미디어 리터러시 교육 정책을 추진하는 주체들은 정책 진행 과정 및 관련 연구 결과들을 면밀히 분석하여 부처 간 협력과 추진 주체 및 정책 네트워크의 재편 등을 신중히 검토할 필요가 있다. 다시 말해 학교 교육에서 실질적인 디지털 미디어 리터러시 교육이 이루어지기 위한 정책을 수립하고 추진하기 위해서는 먼저 교육 주체라고 할 수 있는 교육부의 전담 부서를 중심으로 시·도 교육청의 전담 부서와 담당자 간 협의체 구성으로 네트워크를 활성화할 필요가 있다.

다음으로 정부 부처 간 네트워크 주체로는 교육부 전담 부서와 책임자를 비롯하여 디지털 미디어 리터러시와 밀접한 관련성이 있다고 판단되는 과학기술정보통신부의 디지털 인재 양성이나 뉴미디어정책, 과학기술정책 실무자, 그리고 실질적인 예산 지원을 통해 디지털 미디어 리터러시 함양 정책의 효율성을 담보할 수 있는 기획재정부의 교육 예산을 담당하는 예산실 실무자를 꼽을 수 있다. 이들 간의 정기적이고 상시적인 협의체를 통해 네트워크가 활성화 된다면 학교 수준에서의 디지털 미디어 리터러시 교육은 보다 내실 있고 체계적으로 이루어질 수 있을 것이다.

마지막으로 유관 기관 간 상호 네트워크 활성화를 위해서는 먼저 디지털 미디어 리터러시 교육과 관련되어 있는 기관을 물색할 필요가 있다. 예를 들면 미디어 교육 교사 연수뿐만 아니라 교재 개발 및 전국대회를 개최하고 있는 한국언론진흥재단, 인터넷윤리교육 콘텐츠 개발 및 교육 시스템을 지원·운영하는 한국정보화진흥원, 그리고 사이버폭력예방과 개인정보 보호 교육으로 널리 알려진 한국인터넷진흥원 등이 이러한 유관 기관에 해당할 수 있으며 한국교육개발원 역시 연구를 담당하는 유관 기관에 해당할 수 있다. 이러한 기관의 관련 실무자들이 상시적인 협업 체제를 구축하여 네트워크가 활성화된다면 기관 간 자칫 중복 수립될 수 있는 정책을 사전에 방지함으로써 관련 정책 실행의 효율성을 제고할 수 있을 것이다. [그림 V-2-5]는 이러한 디지털

미디어 리터러시 교육 거버넌스 구축에 대한 사례를 모식도로 제시한 것이다. 물론 이들 네트워크 간 구축된 거버넌스의 상호작용이 상시적이고 지속적으로 유지될 수 있어야 학교 수준에서 디지털 미디어 리터러시 함양 교육이 효율적으로 이루어질 수 있으며, 이러한 거버넌스의 상호작용을 위해서는 교육부 담당 부서와 실무자의 노력과 역할이 가장 중요할 것으로 판단된다.



[그림 V-2-5] 디지털 미디어 리터러시 교육 거버넌스 구축 사례

나. 정책 과제 2: 교육 편의성 제고를 위한 현장 지원 방안 다양화

(1) 실행 전략 1: 교사의 디지털 미디어 리터러시 전문성 제고 방안 모색

학교 미디어 교육의 실효성을 높이기 위해서는 먼저 교사들이 미디어 교육이란 무엇인지, 그리고 미디어 교육을 통해 학생들에게 길러주고자 하는 역량이 무엇인지에 대하여 명확히 이해하고 있어야 한다.

교육부(2019)의 『학교 미디어 교육 내실화 지원 계획(2019. 07. 29)』에 따르면, 미디어 교육이란 “미디어로 필요한 정보를 찾고 제공되는 정보를 비판적으로 이해하는 데서 나아가, 미디어를 활용하여 정보와 문화를 생산하고 사회에 참여하는 역량을 기르는 교육”을 의미한다(교육부, 2019: 1). 이러한 정의를 토대로 미루어 볼 때, 학교 미디어 교육을 통해 학생들에게 길러주고자 하는 역량은 자신에게 필요한 미디어에 접근하여 활용하는 미디어 리터러시, 정보를 효과적·효율적·윤리적으로 다루는 정보 리터러시, 디지털 기술과 디바이스를 능숙하게 다루면서 과업을 수행하는 디지털 리터러시를 아우르는 통합적 능력이라고 할 수 있다.

특히 각각의 리터러시는 기술적 진보를 반영하여 개념이 확장되고 있으며, 디지털 미디어 기술을 이해하고 효과적으로 활용하는 능력, 디지털 미디어 콘텐츠의 사회적 영향력을 이해하고 비판적으로 평가하여 수용하는 능력, 자신의 생각과 의견을 창의적으로 가공하여 생산하는 능력, 이 모든 과정을 윤리적으로 규제하는 능력을 공통적으로 강조하고 있다. 더 나아가 최근 소셜 네트워킹 기술이 발전하면서 자신의 목적을 달성하기 위해 타인과 의사소통하고 협업하며, 다양한 활동과 연대에 참여하는 능력을 추가적으로 포함시키고 있다. 즉 각각의 리터러시들은 서로의 특징을 포괄하면서 개념 간의 경계는 약화되고 있다.

이에 본 연구에서는 교육부에서 제시한 미디어 교육의 정의를 토대로 미디어 리터러시, 정보 리터러시, 디지털 리터러시와 관련된 국내·외 연구 성과들을 폭넓게 검토하면서 학교 미디어 교육이 겨냥하는 목표로서 ‘디지털 미디어 리터러시’라는 개념을 정의하고 이를 구성하는 하위 역량들로 ‘접근과 선택’, ‘이해·분석과 평가’, ‘의사소통과 생산’, ‘공유와 참여’, ‘감상과 향유’, ‘반성과 성찰’을 설정하였다. 특히 본 연구에서 정의한 디지털 미디어 리터러시는 기존의 연구 성과들에서 제시한 하위 구성 역량들을 유연하게 수렴하면서도, 변화하는 디지털 미디어 환경에서 필요한 능력에 강조점을 두었다.

하지만 디지털 미디어 리터러시의 함양을 목표로 하는 미디어 교육이 각 교과(목)을 통해 실천되기 위해서는 디지털 미디어 리터러시가 각 교과(목)에서 어떻게 다루어질 수 있는지에 대한 구체적인 지침이 마련되어야 한다. 이에 본 연구에서는 각 교과의 교과 역량과 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 간의 관계, 디지털 미디어 리터러시와 직·간접적으로 관련이 있는 성취기준들을 교과(목)별로 일목요연하게 정리하였다. 따라서 본 연구에서 제시한 연구 성과들은 각 교과(목)를 담당하고 있는 현장 교사들이 디지털 미디어 리터러시와 교과의 성격 및 목표 간의 관계를 고려하면서 수업을 설계하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

문제는 이러한 연구 성과들이 학교 현장의 교사들에게 잘 전달되어야 한다는 점이다. 즉 학교 미디어 교육과 관련된 연구 성과가 단위 학교에 보급되지 못한다면, 그 연구 성과는 학교 미디어 교육에 어떠한 기여도 할 수 없기 때문이다. 따라서 학교 미디어 교육의 정의와 목표, 디지털 미디어 리터러시의 정의, 하위 구성 역량, 교과 역량과의 관련성, 직·간접적으로 관련이 있는 성취기준을 알기 쉽게 정리한 연수 자료집을 제작하여 제공하거나 혹은 지역 교육지원청 단위 교사 연수 프로그램을 기획하는 등의 다양한 방안을 마련하여 교사들의 디지털 미디어 리터러시 제고를 위한 실천적인 노력이 추가적으로 필요할 것이다.

이때 중요한 점은 현장 교사를 지원하기 위한 연수 자료집이나 프로그램은 강의식 방식과 함께, 디지털 미디어 디바이스를 직접 활용해보는 방식, 그리고 디지털 미디어 디바이스를 접목하여 수업을 실제로 설계해보는 방식이 되어야 한다는 점이다. 디지털 미디어 리터러시가 디지털 기술 및 미디어의 실질적인 활용과 관련된 능력이라는 점, 그리고 학교 미디어 교육이 이러한 능력을 길러주기 위함이라는 점을 토대로 미루어 볼 때, 디지털 미디어를 직접 조작하고 경험하게 해보는 연수 방식이야말로 교사들의 전문성 제고를 위한 발판이 될 수 있다. 이를 위해 국외의 사례로서 미국 ‘Media Education Lab’⁸⁾의 교사 연수 프로그램 등을 참고할 필요가 있다.

8) <https://mediaeducationlab.com/2018-summer-institute-digital-literacy> (2021. 1. 6. 검색)

(2) 실행 전략 2: 디지털 미디어 리터러시 교육을 위한 교과별 교수·학습 및 평가 방법의 체계화

실행 전략 1에서도 언급하였듯이, 현장 교사들이 미디어 교육을 효과적·효율적으로 실천하기 위해서는 디지털 미디어 리터러시란 무엇인지, 디지털 미디어 리터러시를 구성하는 역량들은 무엇인지에 대해 정확히 알고 있어야 한다. 더 나아가 미디어 교육을 어떻게 실천해야 하는지, 즉 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 길러주기 위하여 각 교과별로 활용 가능한 교수·학습 방법 및 평가 방법에는 무엇이 있는지에 대해서도 숙지하고 있어야 한다.

디지털 미디어가 우리의 삶에서 중요한 부분으로 자리매김한지 10년이 채 되지 않았다. 현장 교사들의 대다수는 디지털 미디어 리터러시 교육의 목표, 내용, 교수·학습 및 평가방법에 대한 지식이 부족하고, 가르칠 준비가 되어 있지 않은 것이 현실이다. 따라서 관심 있는 교사의 자발적인 참여를 통한 연수보다는 수업에 바로 활용할 수 있는 구체적인 교수·학습 및 평가 자료를 체계화하여 제시하는 것이 보다 시급하게 요청된다. 교수·학습 및 평가 방법의 측면에서 구체적인 안이 마련되어 있어야 교사들에게 디지털 미디어 리터러시 교육 정책 적용에 대한 긍정적 인식을 심어줄 수 있기 때문이다.

앞서 살펴본 것처럼, 디지털 미디어 리터러시는 디지털 환경에서 개인적 목적 혹은 사회적·윤리적 목적을 달성하기 위한 과업을 실질적으로 수행할 수 있는 능력을 의미한다. 그리고 이러한 능력은 특정 과업을 수행하기 위해 알아야 할 ‘선언적인 지식’(무엇을), ‘조건적 지식’(언제, 어디서), ‘절차적 지식’(어떻게)을 모두 포함한다. 따라서 학교 미디어 교육의 목표로서 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교수·학습 및 평가 방법은 핵심적인 개념과 기술에 대한 명시적 이해와 함께, 그러한 개념과 기술을 생활세계에서 실제로 적용해보고 그 결과를 평가하고 성찰해볼 수 있는 방법을 필요로 한다.

또한 이러한 방법은 교과(목)의 성격과 목표에 맞게, 그리고 학생들의 수준과 학교급의 위계에 맞게 마련될 필요가 있다. 예컨대 도덕과의 경우, 추상적인 개념에 대한 이해 및 비판적 평가를 어려워하는 초등학교 저학년·중학년 학생들을 대상으로 수업을 설계할 때에는 도덕적 이야기를 통해 디지털 미디어 리터러시 구성 역량에 대한 큰 그림을 그리도록 하고, 그것들을 반복 숙달시키는 방법을 활용하는 것이 바람직할 것이다. 그리고 초등학교 고학년과 중학생들을 위한 수업을 설계할 때에는 디지털 세계에서

자신의 행위 결과를 추론해보도록 하는 활동, 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 다양한 상황과 맥락에서 실제로 적용해보는 활동, 수행 결과에 대한 성찰을 토대로 보다 바람직한 행동 방침을 계획해보는 활동을 마련함으로써 지식과 절차의 통합을 유도할 필요가 있다.

이를 위해 각 교과(목)의 연구자들은 현장 교사들이 쉽게 참고할 수 있도록 교과 성격 및 목표에 정합하면서도 디지털 미디어 리터러시를 함양하는데 도움을 줄 수 있는 다양한 교수·학습 및 평가 방법을 정리하여 체계화하는 연구를 진행할 필요가 있다. 아래의 [그림 V-2-6]은 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 도덕 수업을 설계할 때 활용할 수 있는 도덕과 교수·학습 및 평가 방법을 제시한 예이다. 하지만 아래에서 제시한 교수·학습 및 평가 방법들은 반드시 따라야 할 고정된 방법 혹은 단계와 절차라기보다는 교사의 수업 설계 의도에 따라 수정·보완이 가능한 유연한 틀이라고 생각하는 것이 중요하다. 가장 중요한 원칙은 활용하고자 하는 교수·학습 및 평가 방법이 디지털 미디어 리터러시 구성 역량을 길러주는데 얼마나 큰 기여를 할 수 있느냐이다.

선언적 지식 (무엇을)	조건적·절차적 지식 (언제, 어디서, 어떻게)
내용 요소의 예 ① 접근과 선택: 개인정보에 대한 이해 ② 이해·분석과 평가: 가짜 뉴스에 대한 도덕적 평가 ③ 이해·분석과 평가: 카피 라이트와 카피 레프트 진영 간의 대립에 대한 이해 및 평가 ④ 반성과 성찰: 바람직한 정보 소비자 및 생산자로서의 정체성 형성	내용 요소의 예 ① 감상과 향유: 디지털 미디어를 계획적으로 사용하기 ① 의사소통과 생산: 네티켓을 지키며 바르게 의사소통하기 ② 의사소통과 생산: 신뢰할 수 있는 우리 학급(혹은 학교) 뉴스 만들어 공유하기 ③ 공유와 참여: 바람직한 사이버 공동체를 만들기 위한 규범 만들기
활용 가능한 교수·학습 및 평가 방법 ① 개념분석 수업모형 (서술형 및 논술형 평가) ② 가치분석 수업모형 (서술형 및 논술형 평가) ③ 도덕적 딜레마 토론 모형 (구술 평가, 논술형 평가) ④ 도덕 이야기하기 수업모형 (자기 평가, 서술형 평가)	활용 가능한 교수·학습 및 평가 방법 ① 실천체험학습 수업모형 (자기 평가, 서술형 평가) ② 역할놀이 수업모형 (관찰 평가, 동료 평가) ③ 협동학습 모형 (연구 보고서법) ④ 프로젝트 학습 모형 (프로젝트법)

[그림 V-2-6] 디지털 미디어 리터러시 함양을 위한 교수·학습 및 평가 방법의 예 (도덕과)

(3) 실행 전략 3: 디지털 미디어 리터러시 함양 교육 사례 발굴 및 보급

실행 전략 2에서 제안한 교과(목)별 교수·학습 및 평가 방법의 체계화는 디지털 미디어 리터러시 관련 교육 사례를 폭넓게 발굴하는 작업과 함께 진행될 필요가 있다. 즉 귀납적인 접근 방식을 채택하는 것이 교수·학습 및 평가 방법의 다양성이나 풍성함을 확보하는데 보다 바람직하다는 것이다. 실제로 구체적인 사례 발굴을 통하지 않은 교수·학습 및 평가 방법의 개발 및 보급은 한계가 있을 수밖에 없다.

교육 사례를 발굴하고자 할 때에는 현장의 교사들이 실제로 실천한 가장 우수한 사례를 전국 단위로 발굴하려는 노력이 필요하다. 예컨대 ‘한국교원단체총연합회’에서 주관하는 ‘전국현장교육연구대회’, ‘전국초등교육연구대회’, ‘전국교육자료전’ 등은 국내에서 가장 공신력 있는 전국 단위 교원 연구 대회들이다. 따라서 이 대회에 입상한 연구물들은 가장 수준 높은 실행 연구 프로그램이라고 볼 수 있을 것이다. 이처럼 공신력 있는 기관에서 실시한 학교 미디어 교육 관련 실천 사례들을 폭넓게 수집한 후, 교과(목)의 특성에 맞는 사례, 특히 교과(목)의 성취기준을 중심으로 우수한 사례를 정리하여 제시할 필요가 있다.

하지만 위에서 언급한 연구 대회들은 학교 미디어 교육, 특히 디지털 미디어 리터러시 함양을 직접적인 목표로 진행한 실행 연구들을 대상으로 하는 연구 대회들은 아니다. 따라서 보다 타당하면서도, 보다 짧은 시간 안에, 보다 많은 교육 사례들을 수집하기 위해서는 교육부 차원에서 ‘학교 미디어 교육 및 디지털 미디어 리터러시 실천 사례 연구 대회’ 등과 같은 현장 연구 대회를 마련하여 전국의 많은 교사들이 관심을 가지고 자신의 수업 노하우를 선보일 수 있는 기회를 마련하는 것도 고려해볼만 하다. 또한 발굴된 교육 사례가 국가 수준의 포털이나 허브를 통하여 전국적으로 용이하게 접근되며 공유될 수 있도록 해야 할 것이다.

또한 국외의 미디어 교육 관련 연구 사례들에도 주목할 필요가 있다. 예컨대 미국의 ‘Common Sense Education’⁹⁾은 디지털 윤리 연구를 기반으로 중학생을 위한 미디어 교육 커리큘럼을 개발한 바 있다. “청소년들이 학습에 인터넷과 디지털 기술의 힘을 활용하고, 안전하고, 책임감 있고, 존경받는 디지털 시민이 되도록 하는 것”을 목표로 하는 이 교육과정은 다섯 가지 윤리적 문제와 직접적으로 연계된 다섯 개의 단원으로

9) <https://www.commonsense.org/education> (2020. 1. 6. 검색)

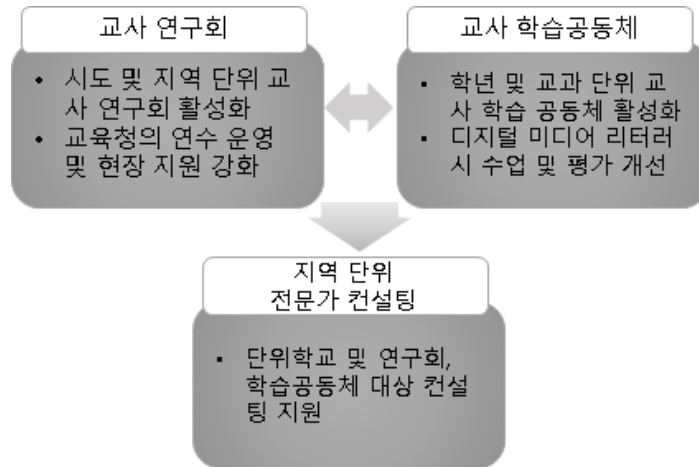
구성되어 있어 우리나라 학교 미디어 교육에 참고할만하다. 또한 미국 캘리포니아의 ‘Journey School’(중학교)의 사례를 보면 디지털 미디어 리터러시를 전체 교과에 통합하여 가르치는 프로젝트를 수행하였는데, 그 한 예로 1학년 때 디지털 시민성 교육을 이수한 학생에게 스마트폰 소지를 허용하고 있다(Graber & Mendoza, 2012: 89). 우리나라의 경우 스마트폰의 소지를 학생 인권의 문제로만 접근하고 있는데, Journey School의 사례를 참고한다면 개인 스마트 디바이스 사용에 따르는 책임과 윤리를 학교 미디어 교육을 통해 가르칠 필요가 있다는 시사점을 얻을 수 있다.

다. 정책 과제 3: 협력적 교육 환경 구축을 통한 교육의 질 제고

(1) 실행 전략 1: 디지털 미디어 리터러시 교육을 위한 지역 단위 협력 네트워크 구축

학교 현장에서 디지털 미디어 리터러시 교육이 보다 강화되기 위해서는 무엇보다 디지털 미디어 리터러시에 대한 교사들의 교육 역량을 지원하는 것이 중요하다. 그러나 교육 역량을 강화하기 위해서 단순히 현장 교사들의 역량을 신장시키기 위한 노력뿐만 아니라 학교를 둘러싼 다양한 협력적 네트워크를 구축하는 것이 필요하다. 특히 관련 지역 단위로 협력 네트워크를 구축하여 디지털 미디어 리터러시 교육을 지속적으로 연구하고 공유하는 체제가 필요하다. 예를 들어, 학교 현장의 디지털 미디어 리터러시 교육을 개선하기 위해서는 교사연구회나 교사 학습공동체와 같이 교사 중심의 연구 조직을 구축할 필요가 있다. 교사연구회나 학습공동체를 통해서 교사의 자발적인 참여로 이루어지는 교원 전문성을 강화하고, 각 지역 단위의 협력적 네트워크를 구축할 수 있으며, 나아가 이러한 협력적 네트워크를 통해 다양한 정보를 공유함으로써 현장 중심의 연구가 활성화될 것이다. 또한 시·도나 교육부에서 추진하는 연구학교와도 협력적 네트워크를 구성하여, 연구학교의 운영 결과에 대해서 지역 및 전국 단위의 교사연구회 및 학습공동체와 공유하고 상호 지원할 수 있다. 이를 통해 디지털 미디어 리터러시 교육을 장려한다면 교사들의 인식을 개선하는 데 도움이 될 뿐만 아니라 관련 전문성을 신장시키는 데도 기여할 것으로 기대된다. 교사 중심의 연구회 외에도 단위학교나 연구회에서 디지털 미디어 리터러시 관련 컨설팅을 받고자 할 때 해당 지역의 전문가를 배정하여 컨설팅을 받을 수 있도록 네트워크를 구축할 필요가 있다. 이러한 지역 단위

협력 네트워크 구축(안)을 제시하면 [그림 V-2-7]과 같다.



[그림 V-2-7] 지역 단위 협력 네트워크 구축(안)

우선 교육부나 시도교육청은 시도나 지역 단위 교사연구회를 중심으로 교사들의 자발적인 참여를 통해 디지털 미디어 리터러시 교육에 대한 실행 연구를 지원할 필요가 있다. 아울러 단위학교에서는 학년이나 교과 단위 학습공동체 활성화를 통해 교과별로 디지털 미디어 리터러시 교육에 대한 개선 방안을 마련할 필요가 있다. 또한 지역 단위에서 주도적으로 참여하고 있는 교사나 연구자로 구성된 컨설팅 조직을 구성하여 교사연구회와 학교 현장에서 발생하는 어려움을 종합적으로 분석하여 컨설팅을 제공할 필요가 있다. 이러한 컨설팅 조직은 단위 학교나 교사들의 어려움을 지원하는 역할 뿐만 아니라 이러한 성과를 바탕으로 향후 디지털 미디어 리터러시 교육의 정책 지원 방향을 지속적으로 제안하는 데스크포스의 역할도 수행할 수 있을 것이다.

(2) 실행 전략 2: 교육용 디지털 미디어 콘텐츠 공유 및 활용을 위한 웹서비스 구축

지난 2020년 10월 방송통신위원회에서는 미디어교육 온라인 플랫폼인 ‘미디어온(Medi On)’을 구축하고 운영을 시작하였다. ‘미디어온’은 지난 8월 관계부처 합동으로 발표한 「디지털 미디어 소통역량 강화 종합계획」의 후속조치로 마련된 온라인 플랫폼으로, 일상생활 속에서 편리하게 미디어교육을 받을 수 있도록 온라인 교육을 제공하고 학습관리를 지원한다. 이 플랫폼에서는 미디어 리터러시 역량 강화를 위해서 크게 3가지

범주의 강의를 제공하고 있다. 첫째, ‘미디어 이해’와 관련하여 미디어의 구조 및 기능에 대해 이해하고 미디어 텍스트를 비판적으로 읽는 연습을 위한 강의, 둘째, ‘미디어 제작’과 관련하여 미디어를 다양한 환경에 맞춰서 제작하고 활용하는 방법을 익히기 위한 강의이다. 셋째, ‘미디어 특강’으로 미디어와 관련한 다양한 이슈에 대한 유명 인사들의 특강으로 구성되어 있다. 이처럼 ‘미디어온’은 미디어 리터러시 역량을 신장시키기 위해 관련 강의들을 언제 어디서든 수강할 수 있도록 하는 교육용 플랫폼이다.

The screenshot displays the 'Media On' platform interface. At the top, there are navigation tabs: '전체과정' (All Courses), '미디어 이해' (Media Understanding), '미디어 제작' (Media Production), '미디어 특강' (Media Special Lecture), '실시간 강의' (Live Lecture), and '기타 강의' (Other Lectures). The '미디어 이해' tab is selected. Below the navigation bar, there is a search bar with a dropdown menu for '카테고리 선택' (Category Selection) and a '검색' (Search) button. The main content area shows two course listings. The first listing is for '저작권 A to Z' (Copyright A to Z) with a thumbnail image showing a courtroom scene. The second listing is for '미디어의 비판적 이해' (Media Criticism Understanding) with a thumbnail image showing a person with a magnifying glass. Both listings include a brief description, a list of topics, and a '수강신청' (Enroll) button.

[그림 V-2-8] ‘미디어온’ 플랫폼 강의 콘텐츠 화면 예시

출처: https://edu.kcmf.or.kr/course/course_list.jsp?cid=5834&lnb=5832&ch=course

이렇게 미디어 리터러시 교육을 위한 강의를 다양하게 제공하는 플랫폼도 매우 유용하지만 실제 단위 학교에서의 디지털 미디어 리터러시 교육을 위해서는 교육 자료로서의 디지털 미디어 콘텐츠가 중요하다. 디지털 미디어 콘텐츠의 특성 상, 이를 교육하고 평가하기 위해서는 교육의 재료가 되는 미디어 콘텐츠가 다양하게 요구된다. 그러나 과거 문자 텍스트 기반의 콘텐츠들과는 달리 디지털 미디어 콘텐츠를 교사가 필요에 따라 다양하게 개발하는 것이 쉽지 않다. 따라서 디지털 미디어 리터러시 교육을 활성화하기 위해서는 교육용 디지털 미디어 콘텐츠를 다양하게 제공하고 한군데 모아 편리하게 이용할 수 있도록 하는 방안이 마련되어야 한다. 특히 지금처럼 코로나 19 이후 비대면 원격 수업이 이루어져야 하는 시대에서는 교육용 콘텐츠를 편리하게 활용할 수

있도록 하는 플랫폼이 더욱 필요하다.

예를 들어, ‘미디어의 비판적 이해’와 관련한 내용을 지도한다고 가정할 때, 현재 ‘미디온’ 플랫폼에서 제공되는 관련 강의를 활용하는 것도 좋은 방법이지만, 이를 교사가 직접 가르치기 위해서는 다양한 미디어 콘텐츠가 필요하다. 유튜브, 가짜뉴스, 예능 프로그램 등의 다양한 미디어 콘텐츠를 확보하고 있어야 이들 콘텐츠를 활용하여 비판적 이해 역량을 지도할 수 있기 때문이다. 그러나 현재는 각각의 미디어 콘텐츠를 수업 시간에 활용하기 위해서는 교사가 수업에 적합한 콘텐츠를 직접 검색하여 발굴해야 하고, 발굴하더라도 이를 수업에 공개하여 활용할 수 있는 것인지 등 저작권 문제를 해결해야 한다.

그러므로 교육에 활용할 수 있는 디지털 미디어 콘텐츠를 유형별로, 교육 내용별로, 단위별로 검색하여 활용할 수 있도록 하는 플랫폼이 구축된다면 학교 현장에서의 디지털 미디어 리터러시 교육이 보다 효과적으로 이루어질 수 있을 것이다. 이 과정에서 디지털 미디어 콘텐츠별로 태그를 달아서 검색이 가능하게 할 수 있는데 검색 기준으로 본 연구에서 제안한 디지털 미디어 리터러시의 역량을 예로 들 수 있다.

〈표 VI-2-3〉 디지털 미디어 리터러시 콘텐츠 제공 플랫폼의 검색 기준 예시

디지털 미디어 콘텐츠 검색 기준	세부 검색 기준
성취기준으로 검색하기	교육과정 시기 학교급, 학년(군), 교과, 과목, 영역(단원)
역량으로 검색하기	접근과 선택 이해·분석과 평가 의사소통과 생산 공유와 참여 감상과 향유 반성과 성찰

또한 이러한 플랫폼에서 미디어 리터러시 콘텐츠가 지속적으로 생산되고 공유되기 위해서는 플랫폼에서 제공하는 콘텐츠 외에도 각 학교 현장에서 교사들이 직접 생산한 콘텐츠를 탑재하고 공유할 수 있는 공간도 마련되어야 할 것이다

(3) 실행 전략 3: 교육용 디지털 미디어 콘텐츠 관련 저작권법 개선

앞서 디지털 미디어 리터러시 교육을 위해서는 관련 교육용 콘텐츠를 제공하는 플랫폼이 필요하다고 제안하였다. 이와 관련하여 교육용 디지털 미디어 콘텐츠 사용을 위한 저작권법 또한 개선이 필요하다. 예를 들어, 현재는 인터넷을 검색하여 정보를 수집하고 이를 비판적으로 분석하는 디지털 미디어 리터러시 역량을 지도하고자 할 때, 교사가 인터넷에서 검색한 신문기사나 동영상 등을 자유롭게 게시하거나 저장하는 것에 제약이 있다. 기존에 개발되어 있는 질 높고 완성도 높은 자료를 활용하고자 할 때에는 저작권 문제에서 자유롭지 못한 것이다. 교사가 교육용 콘텐츠를 별도로 자체 제작하게 될 경우 시간과 비용이 추가로 발생하기도 하고, 완성도가 높지 않을 수 있다.

이러한 문제는 학교 수업 목적을 위해 개발된 콘텐츠를 이용하는 범위 및 방법과 관련하여 수업 목적과 수업 지원 목적에 대한 해석, 수업 지원 목적 및 온라인 수업의 유형 및 범위, 교육지원기관의 대상 및 범위 등 저작권법 제 25조의 해석 논란 및 이용 범위 기준이 모호하기 때문에 발생한다. 현행 저작권법에서는 수업 목적을 위한 저작권 면책 범위가 ‘학교 교육 목적과 국가나 지방 단체가 운영하는 교육 기관’으로 한정되어 있고, 수업 목적이라고 해도 타인의 저작물을 무제한 사용할 수는 없다. 반드시 공표된 저작물의 일부만을 활용할 수 있다. 현재 한국교육학술정보원은 수업에서 사용할 수 있는 창작물의 범위와 관련하여 ‘논문, 소설, 수필 등의 어문 저작물’은 10% 이내, 음원은 5-20%이내(최대 5분) 이용 가능하도록 하고 있고, 영상은 5-20% 이내로써 최대 15분 이내를 허용하고 있다. 이러한 저작권 활용 방식은 학교 교육을 위한 콘텐츠의 공유와 개방을 제약하고 있다. 이 때문에 그간 교수·학습 자료나 평가 자료에 인용된 지문이나 사진 등을 온라인 전송, 공유하는 것에 소극적일 수밖에 없었다. 실제로 교육부나 시도교육청, 한국교육과정평가원 등은 다양한 교육 콘텐츠를 개발하고 배포하지만, 많은 경우 저작권 이슈 때문에 개발된 자료를 활발히 공유하고 활용하지 못한 채 폐기하는 경우가 많았다.

디지털 미디어 리터러시 교육을 위해서 필요한 콘텐츠는 해당 콘텐츠 자체가 온라인 상황에서 실행되고 공유되어야 하기 때문에 이러한 저작권 문제는 반드시 해결되어야 한다. 교육부 및 시도교육청, 단위 학교가 저작권 침해에 대한 우려나 비용에 대한 부담이 없이 자유롭게 디지털 미디어 리터러시 교육을 위한 교육용 콘텐츠를 개발하고 이용하며 공유할 수 있는 교육 환경을 조성하기 위한 방안이 필요하다. 이를 위해서는

무엇보다 교육 분야에서의 저작권법 개정이 필요하다. 교육부는 적극적으로 문화체육관광부와 협의하여 저작권법 개정을 추진할 필요가 있다. 이와 관련해서는 김인숙 외(2019)에서도 다음과 같이 제안한 바 있다.

김인숙 외(2019)에서는 첫째, ‘수업 목적 및 수업 지원 목적’과 관련한 내용을 구체화하고 명시화할 필요가 있음을 제안하였다. ‘수업 목적’이라는 표현을 보다 구체화하여 표준화된 가이드라인을 마련하고, 더 나아가 수업 목적을 구체화하여 명시적으로 제시하는 법령을 마련하는 방안에 대해서 적극적으로 검토할 필요가 있는 것이다. 둘째, 현행 저작권법에서 ‘수업 목적’을 ‘교육 목적’으로 표현을 수정하는 방안도 검토할 필요가 있음을 제안하였다. 현행 규정으로는 저작권 면책의 ‘교육 목적’ 대상이 학생만 대상이 되는데 학부모나 지역사회를 위해서도 활용될 수 있도록 확대하는 방안에 대해 검토하고 필요한 경우 저작권법 개정도 요구된다. 셋째, 교육 지원 콘텐츠 개발의 주요 주체인 한국교육과정평가원과 같은 공공기관을 반드시 수업 지원 적용 기관으로 확대 적용할 필요가 있다. 그렇지 않으면 공공기관에서 개발하고 공유하는 다양한 콘텐츠들이 온라인 상의 공유가 불가능하기 때문이다.

참고문헌

- 강인애. (2018). DIY 시민성 함양을 위한 교육환경으로서의 메이커 교육. **미디어와 교육** 8(1), 6-22.
- 강진숙, 배현순, 김지연, 박유신. (2019). 『미디어 리터러시 교육과정 운영을 통한 시민역량 제고 방안 연구』. 교육부 정책연구보고서. http://www.prism.go.kr/homepage/latestly/retrieveLatestDetail.do;jsessionid=198031DFC3D61E92DD6DAB489FDD2CCB.node02?research_id=1342000-201900092 (검색일 2021. 1. 6.)
- 강진숙, 조재희, 정수영, 박성우. (2017). **해외 미디어교육 법체계 및 정책기구 연구**. 한국언론진흥재단 지정주제 연구보고서 2017-10.
- 교육부. (2015a). 국어과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 5].
- 교육부. (2015b). 도덕과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 6].
- 교육부. (2015c). 사회과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 7].
- 교육부. (2015d). 실과(기술·가정)/정보과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 10].
- 교육부. (2019). 『학교 미디어 교육 내실화 지원 계획(2019. 07. 29)』. <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=78118&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=1&s=moe&m=020402&opType=N>. (검색일 2021. 1. 6.)
- 권성호, 김성미. (2011). 소셜 미디어 시대의 디지털 리터러시 재개념화: Jenkins의 ‘컨버전스’와 ‘참여문화’를 중심으로. **미디어와 교육**, 1(1), 65-82.
- 권유진. (2018). 21세기 과정역량 모델 분석을 통한 가정과 교육과정의 핵심역량 적용 연구. **한국교육문제연구**, 36(1), 115-136.
- 김아미, 이지영, 주주자, 이윤주, 양소은. (2019). **디지털 시민성 개념 및 교육 방안 연구**. 경기도교육연구원.
- 김인숙, 이문복, 김현미, 이채희, 박종임, 송민호, 최혁준. (2019). **핵심역량 평가를 위한 컴퓨터 기반 평가시스템(KICE-eAssessment) 개발 연구(I)**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2019-4
- 김종윤, 서수현, 김인숙, 조병영, 김지연, 유상희, 김희동, 오은하, 옥현진. (2017). 디지털 리터러시의 인지적 영역 평가도구 개발을 위한 기초 연구. **청람어문교육**, 62, 7-39.

- 김현진, 김현영, 김은영, 류향승, 김보운, 박희락, 최미애. (2020). 민주시민육성을 위한 미디어리터러시 역량의 의미와 정규교육과정 통합 방안. **학습자중심교과교육연구** 20(11): 473-500.
- 노은희, 신호재, 이재진, 정현선. (2018). **교과 교육에서의 디지털 리터러시 교육 실태 분석 및 개선 방안 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2018-7.
- 노창희, 성동규. (2015). 문화자본이 미디어 리터러시 형성에 미치는 영향. **언론과학연구**, 15(3), 97-130.
- 류숙. (2020). 청소년의 미디어 리터러시 교육을 통한 소수자 되기와 디지털 시민성 개발 연구. 국내박사학위논문 중앙대학교 대학원.
- 박주현. (2020), UNESCO의 미디어와 정보 리터러시의 교육내용 분석과 교육과정에 관한 연구. **한국문헌정보학회지**, 54(2), 349-374.
- 상경아, 곽영순, 박상옥, 박지현, 이영준. (2016). **국제 컴퓨터·정보 소양 연구: ICILS 2018 평가 체제 구축**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2016-15-2.
- 서수현, 김지연, 옥현진. (2019). 중학생 학습자를 위한 디지털 리터러시 표현 영역 성취기준 연구. **작문연구**, 41, 161-190.
- 서현진. (2010). 교육정책의 굿 거버넌스 모색. **의정연구**, 29, 69-100.
- 송미영, 임해미, 최혁준, 박혜영, 손수경. (2013). **OECD 국제 학업성취도 평가 연구: PISA 2015 예비검사 시행 기반 구축**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2013-6-2.
- 안정임, 서운경, 김성미. (2013). 청소년의 디지털 시민성에 관한 연구: 미디어 리터러시와 교육경험의 영향력을 중심으로. **시민교육연구**, 45(2), 161-191.
- 옥현진, 오은하, 김종윤. (2018). 중학생 학습자를 위한 디지털 리터러시 인지적 영역 성취기준 개발, 서울대학교 국어교육연구소. **국어교육연구**, 41, 81-112.
- 옥현진. (2017). 디지털 리터러시 표현 영역의 인지적 특성 탐색, **한국작문학회**, **작문연구**, 33, 31-63,
- 윤지현, 김경, 강성주. (2018). 메이커 역량 모델 개발 및 초·중등 교육 현장에서의 메이커 교육 방안 탐색. **한국과학교육학회지**, 38(5), 649-665.
- 이경화, 김동주(2020). 디지털 리터러시 교육 내용의 2015 개정 초등 국어 교과서 반영 양상, 한국교원대학교 초등교육연구소. **초등교과교육연구**, 33, 23-41.
- 이미식. (2012). 미디어리터러시를 활용한 도덕과 교육 방법에 관한 연구. **초등도덕교육**,

- 40, 217-238.
- 이인태. (2015). 도덕과 정보윤리교육에서 정보 리터러시의 위치와 역할. **윤리연구**, 105, 187-219.
- 이인태. (2017). 정보 리터러시 개념을 기반으로 한 정보 생산자의 도덕적 역량에 대한 연구. **초등도덕교육**, 57, 157-192.
- 이재진, 노은희, 신호재. (2019). 디지털 리터러시 교육에 대한 실과(기술·가정)과 교사의 인식 분석. **실과교육연구**, 25(3), 107-127.
- 이지혜. (2017). 사회과교육의 디지털 시민성에 대한 연구. **학습자중심교과교육연구**, 17(1), 21-39.
- 이철현, 전종호. (2020). 4차 산업혁명 시대의 디지털 역량 탐구. **학습자중심교과교육연구**, 20(14), 311-338.
- 이철현. (2019). 미래사회를 위한 정보교육 프레임워크 설계. **학습자중심교과교육연구**, 19(12), 345-375.
- 임상수, 김향인, 이원상, 배은주, 김현수, 이인태, 최성보. (2014). **정보화 역기능 예방 동향 및 정보통신윤리교육 내실화 방안 연구**. 한국교육학술정보원 연구보고 CR 2014-8.
- 임상수. (2019). 소셜 미디어 시대의 책임, 절제, 관용. **윤리연구**, 127, 169-197.
- 임영식, 정경은. (2019). 청소년 디지털 시민성 척도 개발. **청소년학연구**, 26(9), 495-522.
- 정현선, 김아미, 박유신, 전경란, 이지선, 노자연. (2016). 핵심역량 중심의 미디어 리터러시 교육 내용 체계화 연구. **학습자중심교과교육연구**, 16(11), 211-238.
- 정현선. (2014). 복합양식 문식성 교육의 의의와 방법. **우리말교육현장연구**, 8(2), 61-93.
- 조성욱. (2014). 초중등 지리교육 내용 구성 방법의 비판적 검토와 대안 모색. **한국지리환경교육학회지**, 22(1), 95-110.
- 추병완. (2019). 소셜 미디어와 도덕교육. **윤리연구**, 126, 39-71.
- 추병완. (2020). 소셜 미디어와 학생의 도덕 발달. **윤리연구**, 128, 1-25.
- 한정선, 오정숙, 임현정, 전주성. (2006). **지식 정보 역량 개발 지원을 위한 디지털 리터러시 지수 개발 연구**. 한국교육학술정보원 연구보고 CR 2006-13.
- 황용석, 이현주, 박남수. (2014). 디지털 시민성의 위계적 조건이 온·오프라인 시민참여에 미치는 영향에 관한 연구. **사회과학연구**, 25(2), 493-520.
- UNESCO. (2018). 2018 미디어·정보 리터러시 국제심포지엄 자료집. 유네스코한국위원회.

- Alkali, Y. E., & Amichai-Hamburger, Y. (2004). Experiments in digital literacy. *CyberPsychology & Behavior*, 7(4), 421-429.
- Buckingham, D. (2015). The media literacy of children and young people-a review of the research literature on behalf of Ofcom. Center for the Study of Children. London: Youth and Media Institute of Education.
- Canavan, K. B. (1975). Mass Media Education: Curriculum Guidelines for Secondary Schools, Years 7-12.
- EAVI. (2010). Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels. http://www.eavi.eu/joomla/images/stories/Publications/Study2_Assessment/mlstudy2/eavi_study_on_assessment_criteria_for_media_literacy_levels_in_europe.pdf (검색일 2020. 10. 8.)
- EC. (2007). COMMUNICATION FROM THE COMMISSION Agenda for a sustainable and competitive European tourism.
- Graber, D., & Mendoza, K. (2012). New Media Literacy Education: A Developmental Approach. *Journal of Media literacy Eduation*, 4(1), 82-92.
- Grizzle, A., Moore, P., Dezuanni, M., Asthana, S., Wilson, C., Banda, F., & Onumah, C. (2014). Media and information literacy: policy and strategy guidelines. Unesco.
- Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action. A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. Washington, D. C.: The Aspen Institute.
- Hobbs, R. (2011). Digital and media literacy: Connecting culture and classroom. Corwin Press.
- Hollandsworth, R., Dowdy, L., & Donocan, J. (2012). Digital citizenship in K-12: It takes a village. *TechTrends*, 55(4), 37-47.
- ICILS. (2013). Assessment Framework. IEA Publishing.
- Jenkins, H. (2006). Convergence culture: Where old and new media collide. New York, NY: NYU Press.

- Kim, M., & Bednarz, R. (2013). Development of critical spatial thinking through GIS learning. *Journal of Geogrphahy in Higher Education*, 37(3), 350-366.
- Kupiainen, R. (2010). Finnish media literacy policies and research tendencies within a European Union context. *International Journal of Media and Cultural Politics*, 6(3), 335-341.
- Livingstone, S. (2004) Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14.
- McDougall, J., Zezulkova, M., van Driel, B., & Sternadel, D. (2018). Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education, NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Milson, A. J., & Alibrandi, M. (2008). Critical map literacy and geographic information systems: The spatial dimension of civic decision making. In VanFossen, P. J. and Berson, M. J.(eds.), *The electronic republic? The impact of technology on education for citizenship*, West Lafayette, IN: Purdue University Press, 110-128.
- Mosenson, A. B., & Fox, W. S. (2011). Teaching 21st century process skills to strengthen and enhance family and consumer sciences education. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 103(1), 63-69.
- NASAFACS. (2008). National Standards for Family and Consumer Sciences Education. Retrieved from <http://www.leadfcsed.org/national-standards.html> (검색일 2021. 1. 7.)
- National Association for Media Literacy Education. (2019). Core media literacy messages. Media Literacy Week. Retrieved from <https://medialiteracyweek.us/?s=Core+media+literacy+messages> (검색일 2021. 1. 4.)
- OECD. (2015). PISA 2015 Results in Focus.
- OFCOM, B. (2004). Rewiew of public service television bradcasting. A BBC response.
- Potter, W. J. (2009). Media literacy. In W. F. Eadie (Ed.), *21st Century*

- communication: A reference handbook, (pp. 558-567). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rantala, L. (2011). Finnish Media Literacy Education Policies and Best Practices in Early Childhood Education and Care Since 2004. *Journal of Media Literacy Education*, 3(2), 123 - 133.
- Simons, M., Meeus, W., & T'Sas, J. (2017). Measuring Media Literacy for Media Education: Development of a Questionnaire for Teachers' Competencies. *Journal of Media Literacy Education*, 9(1), 99-115.
- The New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard educational review*, 66(1), 60-93.
- UNESCO. (2011). Media and information literacy curriculum for teachers. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971> (검색일 2020. 1. 5.)
- UNESCO. (2014). Roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development.
- Zimic, S. (2010). Opening the box: Exploring the presumptions about the 'Net Generation'. Mid Sweden University licentiate thesis. Retrieved from <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:miun:diva-12189> (검색일 2021. 1. 6.)

[인터넷 자료]

- 시청자미디어재단. (2021). https://edu.kcmf.or.kr/course/course_list.jsp?cid=5834&lnb=5832&ch=course (검색일 2021. 1. 6.)
- Common Sense Education. (2021). <https://www.commonsense.org/education> (검색일 2021. 1. 6.)
- Media Education Lab. (2018). 2018 Summer Institute in Digital Literacy. <https://mediaeducationlab.com/2018-summer-institute-digital-literacy> (검색일 2021. 1. 6.)
- Ministry of Education. (2020). Framework for 21st Century Competencies and Student Outcomes. <https://beta.moe.gov.sg/education-in-SG/21st-century->

- competencies (검색일 2020. 10. 8.)
- Ministry of Education. (2020). <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/sciences/files/2019-computer-applications-syllabus.pdf> (검색일 2020. 10. 8.)
- National Association for Media Literacy Education. (n.d.). Media literacy defined. <https://namle.net/resources/media-literacy-defined/> (검색일 2020. 10. 9.)

부록

-
1. 델파이 조사지
 2. 델파이 조사 결과 분석

[부록 1] 델파이 조사지

[디지털 미디어 리터러시의 개념과 구성 역량]에 관한 전문가 델파이 조사

** 응답자 소속 및 성명:

안녕하십니까?

바쁘신 중에도 저희 연구를 위해 귀한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다. 한국교육과정평가원에서는 시대적 변화와 사회적 요구에 대해 면밀히 살펴보면서 미래 사회에서 학생들이 성공적인 삶을 향유할 수 있도록 교육 분야에서 다양한 연구를 수행하고 있습니다.

그 일환으로 [학교 미디어 교육을 위한 교과 교육과정 개선 방안]에 관한 연구를 진행하고 있는 바, 디지털 미디어 리터러시의 개념과 구성 역량에 대한 전문가들의 의견을 수렴하고자 합니다.

타당성과 신뢰성을 갖춘 연구가 수행될 수 있도록 전문가 여러분의 세심한 의견을 부탁드립니다.

전문가들께서 응답한 내용은 철저히 비밀로 보장되고, 오직 본 연구의 목적으로만 사용되며, 이외의 어떠한 용도로도 사용되지 않을 것임을 약속드립니다.

감사합니다.

2020년 11월 13일
연구책임자 ○○○ 올림

※ 본 조사지와 관련된 의문 사항이 있으시다면 아래 연락처로 문의 바랍니다.

한국교육과정평가원 연구책임자 ○○○	전화: ○○○
	이메일: ○○○
한국교육과정평가원 연구원 ○○○	전화: ○○○
	이메일: ○○○
한국교육과정평가원 연구원 ○○○	전화: ○○○
	이메일: ○○○
한국교육과정평가원 연구원 ○○○	전화: ○○○
	이메일: ○○○

본 델파이 조사의 목적과 내용

최근 디지털 미디어의 이용과 확산은 긍정적인 측면에서 자기표현을 통한 자아실현, 시간적·공간적 한계를 넘어서는 소통, 사회적 참여의 활성화 등을 가져왔지만, 배타적인 집단 혐오와 편향, 가짜 뉴스의 확산, 사이버 폭력의 만연, 유해한 정보에의 노출 등과 같은 심각한 부작용을 초래하고 있습니다. 따라서 디지털 미디어의 긍정적인 측면은 고양하고, 부정적인 측면에 적절히 대응하기 위한 학교 교육이 시급히 요청되고 있습니다.

본 연구는 미디어 교육과 미디어 리터러시에 주목합니다. 학교 교육에서 미디어 교육은 오랜 역사를 가지고 있지만, 미디어가 디지털화된 2000년대 이후에는 컴퓨터 리터러시, 네트워크 리터러시, 정보 리터러시 등 여러 리터러시 개념을 아우르는 ‘디지털 환경에서의 미디어 리터러시’(이하 디지털 미디어 리터러시) 역량 함양으로 초점이 변화되고 있습니다.

하지만 디지털 미디어 리터러시는 변화하는 미디어 환경을 반영하여 지속적으로 변화되고 있습니다. 즉 이 개념을 정의하는 시대의 ‘미디어’의 범위에 따라 요구되는 기술이나 역량이 변화되기 때문에, 디지털 미디어 리터러시를 한마디로 정의하기는 쉽지 않습니다. 그럼에도 불구하고 디지털 미디어 리터러시의 개념과 역량 요소에 대한 합의된 정의는 학교 미디어 교육의 전제가 되기 때문에 반드시 필요합니다.

또한 2015 개정 교육과정에서는 총론 수준에서 6개의 핵심 역량을 제시하고 있습니다. 지식정보 처리역량은 물론, 다른 핵심 역량들이 디지털 미디어 리터러시와 관련이 있는 것은 분명해보입니다. 그러나 디지털 미디어 리터러시의 하위 구성 역량들이 어떤 핵심 역량과 관련이 있는지 명확히 규명되지 않아 학교에서 미디어 교육을 구체적으로 실천하는 데 어려움이 있습니다.

이에 연구진은 미디어 리터러시에 관한 ①기존 국내의 주요 연구 성과들을 유연하게 수렴하면서 변화하는 미디어 환경에 필요한 능력과 기술을 신속하게 반영할 수 있도록 디지털 미디어 리터러시에 대한 개념을 정의하였습니다. 그리고 ②학교 미디어 교육의 실효성을 높이기 위하여 기존의 연구들에서 공통적으로 강조하고 있는 역량들을 중심으로 디지털 미디어 리터러시 구성 역량들을 도출하였습니다.

본 델파이 조사는 연구진이 제안한 디지털 미디어 리터러시의 개념과 구성 역량들의 타당성에 대하여 전문가 여러분의 고견을 구하는데 목적이 있습니다.

1. ‘디지털 미디어 리터러시의 개념’에 대한 질문입니다.

연구진 의견
미디어 리터러시에 관한 기존의 연구들은 미디어의 효율적, 효과적, 윤리적 활용을 공통적으로 강조하고 있지만, 미디어 리터러시를 구체적으로 설명하는 하위 구성 역량들에 대해서는 조금씩 차이를 보이고 있습니다. 이에 연구진은 기존 국내의 주요 연구 성과들을 유연하게 수렴하면서 변화하는 환경에 필요한 능력과 기술을 신속하게 반영할 수 있도록 디지털 미디어 리터러시를 다음과 같이 정의하고자 합니다. 디지털 미디어 리터러시란 “디지털 환경에서 학습자가 미디어에 효과적으로 접근하여 정보 및 문화 콘텐츠를 선택하고, 비판적으로 분석·평가하며, 창의적으로 구성·생산하고, 윤리적으로 공유·참여하며, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력”을 의미한다.

- 1) 디지털 미디어 리터러시 개념 정의에 대한 타당성을 평가해 주십시오(해당란에 ‘√’ 표시 해주십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

- 2) 디지털 미디어 리터러시 개념에 대한 의견 및 보완사항을 작성해 주십시오.

2. ‘디지털 미디어 리터러시 구성 역량’에 대한 질문입니다.

연구진 의견		
2-1. 연구진은 기존의 연구들에서 공통적으로 강조하고 있는 역량들을 중심으로 다음과 같은 6개의 범주, 12개의 하위 요소를 도출하였습니다.		
관련 선행 연구	연구진이 도출한 디지털 미디어 리터러시 구성 역량	하위 요소
접근 / 활용 (강진숙 외) 접근과 활용 (김현진 외) 정보 검색과 선택 (정현선 외)	접근과 선택	디지털 미디어의 유형 및 특성 이해 정보 및 문화 콘텐츠 검색과 선별
지식 (강진숙 외) 비평 (강진숙 외) 이해와 비평 (김현진 외) 비판적 분석 및 평가 (정현선 외)	분석과 평가	디지털 미디어의 내용 및 목적, 사회적 영향력 분석 신뢰성 · 타당성 · 공정성 평가
의사소통 (강진숙 외) 의미 이해와 전달 (정현선 외) 구성 / 제작 (강진숙 외) 표현과 생산 (김현진 외) 창작과 제작 (정현선 외)	구성과 생산	디지털 미디어를 활용한 의미구성과 의사소통 정보 및 문화 콘텐츠 생산
참여 (강진숙 외) 소통과 참여 (김현진 외)	공유와 참여	디지털 미디어의 사회적 · 윤리적 활용과 공유 사회적 현안 해결을 위한 참여와 연대
웰빙과 문화 (김현진 외) 감상과 향유 (정현선 외)	감상과 향유	정보 및 문화 콘텐츠 감상 균형 잡힌 건강한 삶 영위
윤리와 보안 (김현진 외) 책임 있는 미디어 이용 (정현선 외)	디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰	자기 평가와 반성 바람직한 행동 방침 수립

연구진 의견

2-2. 연구진은 ‘디지털 미디어 리터러시’의 구성 역량들을 다음과 같이 정의하고자 합니다.

구성 역량	정 의
접근과 선택	디지털 미디어의 유형과 특성을 이해하고, 다양한 디지털 미디어에 접근하여 자신의 목적에 맞게 필요한 정보 및 문화 콘텐츠를 효율적이고 효과적으로 검색하고 선별하는 능력
분석과 평가	디지털 미디어의 내용 및 목적, 사회적 영향력 등을 분석하고, 디지털 미디어의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력
구성과 생산	디지털 기기를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 표현하고, 나아가 정보 및 문화 콘텐츠를 창의적으로 생산하는 능력
공유와 참여	디지털 미디어를 통해 자신과 타인의 생각과 의견이 담긴 정보 및 문화 콘텐츠를 사회적·윤리적으로 책임감 있게 활용 및 공유하고, 사회적 현안의 해결을 위해 적극적으로 참여하고 연대하는 능력
감상과 향유	건전한 정보와 문화 콘텐츠를 심미적으로 감상하고, 미디어 생활과 일상생활의 균형을 유지하면서 건강한 삶을 영위하는 능력
디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰	디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 평가하여 반성하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력

1-1) 연구진이 제안한 **디지털 미디어 리터러시 구성 역량**에 대한 타당성을 평가해 주십시오
(해당칸에 '√' 표시 해주십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

1-2) 디지털 미디어 리터러시 구성 역량에 대한 의견 및 보완사항을 작성해 주십시오.

2-1) 구성 역량 중 '**접근과 선택**'에 대한 타당성을 평가해 주십시오(해당칸에 '√' 표시 해주
십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

2-2) 구성 역량 중 '**접근과 선택**'에 대한 의견과 보완사항을 작성해 주십시오.

3-1) 구성 역량 중 ‘분석과 평가’에 대한 타당성을 평가해 주십시오(해당칸에 ‘√’ 표시 해주십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

3-2) 구성 역량 중 ‘분석과 평가’에 대한 의견과 보완사항을 작성해 주십시오.

4-1) 구성 역량 중 ‘구성과 생산’에 대한 타당성을 평가해 주십시오(해당칸에 ‘√’ 표시 해주십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

4-2) 구성 역량 중 ‘구성과 생산’에 대한 의견과 보완사항을 작성해 주십시오.

5-1) 구성 역량 중 ‘공유와 참여’에 대한 타당성을 평가해 주십시오(해당칸에 ‘√’ 표시 해주십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

5-2) 구성 역량 중 ‘공유와 참여’에 대한 의견과 보완사항을 작성해 주십시오.

6-1) 구성 역량 중 ‘감상과 향유’에 대한 타당성을 평가해 주십시오(해당칸에 ‘√’ 표시 해주십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

6-2) 구성 역량 중 ‘감상과 향유’에 대한 의견과 보완사항을 작성해 주십시오.

7-1) 구성 역량 중 ‘디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰’에 대한 타당성을 평가해 주십시오
(해당칸에 ‘√’ 표시 해주십시오).

타당성 정도				
매우 타당함	타당함	보통임	타당하지 않음	매우 타당하지 않음

7-2) 구성 역량 중 ‘디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰’에 대한 의견과 보완사항을 작성
해 주십시오.

3. ‘디지털 미디어 리터러시 구성 역량’과 교과와의 관련성에 대한 질문입니다.

전문가께서 보시기에 본인의 전공 교과(예: 도덕과)에서 ①특별히 중요하게 다루어
져야 할 구성 역량(예: 접근과 선택 등)은 무엇이고, ②그 구성 역량은 어떤 교과
역량(예: 자기존중 및 관리 역량 등)과 관련이 있으며, ③그렇게 생각하시는 이유는
무엇인지 자유롭게 기술해주시기를 부탁드립니다.

끝까지 응답해 주셔서 다시 한 번 감사합니다.

[부록 2] 델파이 조사 결과 분석

1. 디지털 미디어 리터러시의 개념

- 1. 중요한 내용이 빠짐없이 포함되어 있는 개념 정의라고 생각합니다. 2. 다만, '정보 및 문화 콘텐츠'를 목적으로 한 서술어가 많은데, 이 중 정보 및 문화 콘텐츠를 윤리적으로 공유한다는 것은 쉽게 이해할 수 있지만, 정보 및 문화 콘텐츠에의 윤리적 참여가 의미하는 바를 개념 정의상으로는 직관적으로 이해하기 어렵습니다. 정보 및 문화 콘텐츠를 통한 '윤리적 참여'란 어떤 의미인지 잘 모르겠습니다. (1. 윤리적 공유와 윤리적 참여는 어떤 차이가 있는지 2. 공유와 다르다면 생산을 포함한 참여인지(예: 사회문제에 대한 콘텐츠 제작을 통한 참여 등) 3. 디지털 기기가 야기하는 문제에 대한 참여인지 등) 3. 자신의 행위에 대한 성찰뿐만 아니라 디지털 기기에 대한 접근의 불평등 등의 문제에 대한 인지와 참여 등 사회적 차원의 성찰도 명료하게 드러나는 것이 어떨까 합니다.
- 1. 리터러시는 기본적인 능력으로 수준을 낮추어 진술하는 것이 필요. 능력을 '기본적 능력'으로 수정 필요. 구성 역량을 '소양'으로 수정 필요. 현재는 전문적인 역량 수준 임. 2. "디지털 환경에서 학습자가 미디어에 효과적으로 접근하여 정보 및 문화 콘텐츠를 선택하고, 비판적으로 분석·평가하며, 창의적으로 구성·생상하고, 윤리적으로 공유·참여하며, 심미적으로 감상·향유하고, 자신의 디지털 미디어 관련 행위를 통합적으로 성찰하는 기본적인 능력과 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력"을 의미한다. 로 수정
- '디지털 미디어 리터러시'라고 할 때 디지털 환경과 미디어 환경이 반드시 일치하는 것은 아닐 수 있기 때문에, '디지털 미디어 환경'이라고 제한하는 것도 좋을 듯함. 추후 각 요소가 병렬적으로 구성되었는지 혹은 특정 능력이 나 근본 능력을 바탕으로 전개되는 것인지 혹은 그러한 것들을 요구하는 것인지를 구분하여 도식화하면 좋을 것임.
- 대체로 잘 정의되었다고 생각합니다. 우선 리터러시는 인지적 측면과 정의적 측면을 아우르는 개념인데, 위의 정의에서는 인지적 측면과 정의적 측면이 함께 고려된 것으로 보입니다. 다만 정의적 측면과 관련하여 "윤리적"이란 수식어로 인해 정의적 측면이 한정되어 버리고 전통적인 정의적 측면, 즉 동기나 태도의 측면이 숨어버린 면은 있습니다. '적극적·윤리적으로 공유·참여'라고 하면 다소 보완이 되지 않을까 사료됩니다. 공유는 참여의 한 하위 유형일 듯도 합니다. 꼭 병기하지 않아도 될 것 같습니다. 인지적 측면의 경우 지식, 기능/전략, 메타인지의 측면이 있을 텐데 기능(접근, 선택, 분석, 평가, 구성, 생산 등)이나 메타인지("성찰")의 측면은 잘 드러나나 지식의 측면이 부각되지 않는 면이 있어 보입니다. 해외의 교육과정이 변화해 가는 동향을 살펴보면(대표적으로 호주), ICT 역량이 함께 강조되는 경향이 있습니다. 예를 들어 각종 텍스트 제작 도구(워드프로세서, PPT 등)에 대한 숙달 및 활용, 디지털 네트워크 환경의 특성에 대한 이해(예를 들어 플랫폼의 특성, 디지털 콘텐츠의 수익 구조, 알고리즘-필터 버블의 작동 방식) 등 지식의 측면이 부각되는데, 이를 디지털 미디어 리터러시 개념에 반영하여 정의의 맨 앞부분에 '디지털 매체 환경의 특성을 이해하고' 정도를 추가하면 어떨까 합니다. 물론 '접근과 선택'이라는 구인 하에 '디지털 미디어의 유형과 특성을 이해하고'라는 언급이 있습니다만, 여기서는 각 미디어 장르의 유형을 파악하고 그 각각의 특성을 이해하는 것으로 의미가 한정될 우려가 있고 ICT의 측면도 부각되지 않는 면이 있어 보입니다. 최근의 디지털 리터러시 논의에서는 디지털 안전(digital safety)이나 디지털 보안(digital security)에 대해서도 점차 강조하는 양상을 보이는데(이러한 요소를 디지털 시민성과 연계하기도 합니다), 이는 한편으로는 지식의 측면이고 다른 한편으로는 정의적 측면이기도 합니다. 하위 요소가 너무 많다면 이러한 요소들은 앞서 제한한 '디지털 매체 환경의 특성을 이해하고'라는 큰 우산 밑에 묶여낼 수 있지 않을까

생각됩니다. 소통의 측면에서 리터러시는 이해 능력과 표현 능력, 또는 수용 능력과 생산 능력으로 구분될 수 있는데 위의 정의에서는 이러한 소통의 양방향성이 잘 반영되어 있는 것으로 보입니다. 마지막으로, 개념 정의에서 분석/평가 또는 생산의 대상을 일관되게 진술할 필요가 있을 듯합니다. 이를 콘텐츠라고 할 수도 있고 텍스트라고 할 수도 있을 텐데(국어과에서는 텍스트라는 용어를 사용), 이 연구에서는 콘텐츠라는 용어를 주로 사용하는 것으로 보입니다. 아울러 굳이 정보와 콘텐츠를 병기할 필요가 있는가 하는 의문도 듭니다. 예를 들어, '정보 및 문화 콘텐츠를 효율적이고 효과적으로 검색하고 선별하는 능력, 나아가 정보 및 문화 콘텐츠를 창의적으로 생산하는 능력', 그렇다면, 일관성의 측면에서 다음과 같은 정의에서도 콘텐츠가 드러나면 좋을 듯합니다. → 디지털 미디어 콘텐츠의 내용 및 목적, 사회적 영향력 등을 분석하고, 디지털 미디어 콘텐츠의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력

- 다음과 같이 보완할 수 있겠음 → 디지털 환경에서 학습자가 미디어에 효과적으로 접근하여 정보 및 문화 콘텐츠를 비판적으로 분석·평가하여 선택하며, 창의적으로 구성·생산하고, 윤리적으로 활용·공유·참여하며, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력
- 다양한 영역을 고려하여 포괄적으로 디지털 미디어 리터러시를 잘 정의했다고 봅니다. 접근에서부터 정보의 분석과 평가, 생산 및 공유, 마지막으로 성찰까지 포함하여 미디어의 활용과 관련된 전 분야를 포함하고 있습니다. 다만, 정의 마지막 부분인 성찰 관련된 내용만 격이 다르게 서술되어 있어 어색한 느낌이 있습니다. 또한, 정보와 문화 콘텐츠를 주요한 두 가지로 제시하고 있는데, 둘이 동등한 격이 될 수 있는지, 콘텐츠에만 문화라는 용어를 덧붙인 이유가 있는지 등에 대해 생각해 볼 여지는 있다고 봅니다. 정보는 상대적으로 객관적인 것, 콘텐츠는 객관적 정보가 아닌 다양한 문화적인 것을 나타내기 위한 의도가 있을 것이라는 생각이 들었습니다. 그러나 문화 정보는 없는가, 객관적 콘텐츠는 어떻게 이해될 수 있는가 등과 같은 의문이 생겼습니다. → 디지털 미디어 콘텐츠
- 접근, 이해, 비판, 창조 등의 요소가 두루 고려되었으나, 미디어를 사용하여 사회적으로 의미 있는 참여를 하는 의제 형성, 연대 등의 내용이 간과되고 있거나 명확하게 드러나지 않음 (뒤의 역량 구분에는 잘 되어 있으나... 개념 정의 문장에는 잘 드러나지 않았음)
- 디지털 환경에서 학습자가 미디어에 효과적으로 접근하여 정보 및 문화 콘텐츠를 선택하고 윤리적으로 공유·참여하여 비판적으로 분석·평가하며, 심미적으로 감상·향유하는 능력과 디지털 미디어를 창의적으로 구성·생산하고, 자신의 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰을 아우르는 통합적 능력" 내용 순서를 변경해 보았습니다. 선택 → 참여 → 분석 평가 → 감상 → 구성 생산 → 성찰 순으로 배열하는 의견이입니다만 기존의 배열 순서와 비교하여 고려해보시면 좋을 것 같습니다.
- 1. 다양한 역량을 하위 구성 요소로 제시하고 있는 것에 동의합니다. 다만 많은 역량을 모두 개념 정의에 노출시키는 것의 장단점에 대하여 고민해 볼 필요가 있을 것입니다. 예를 들어 수용(접근과 선택/ 분석과 평가/ 감상과 향유)-생산(구성과 표현/ 공유와 소통)-성찰(점검 및 조정) 등과 같이 디지털 미디어 리터러시의 국면별로 정리해서 제시하는 방안도 가능하지 않을까 합니다. 2. '정보 및 문화 콘텐츠'의 범주가 다소 모호해 보입니다. 정보 콘텐츠는 정보 리터러시의 대상이 되는 것인지, 혹은 흔히 비문학 텍스트로 여겨지는 정보 텍스트와 유사한 범주로 이해하는 것이 적절한지 궁금합니다. '정보'도 그러하지만 '문화'라는 용어의 외연이 넓고 함의가 많아 문화 콘텐츠가 의미하는 바도 명확히 제시되면 좋겠습니다. 또한 '정보'와 '문화'가 대등하게 제시될 수 있는 것인지, '문화 리터러시'의 개념과 다를 것으로 예상은 되지만 용어상의 혼란이 없는지도 점검이 필요해 보입니다. 3. 이들에 대한 내용이 개념에 직접적으로 포함, 제시되지 않더라도 이와 관련한 설명이 있으면 범주를 이해하는 데 도움이 될 것으로 생각합니다.

- 교육과정 역량 층위에서는 미디어 리터러시 용어가 내용을 아우르고 소통에 용이하다고 생각합니다. 학자나 상황에 따라서 미디어 리터러시를 상위에 두거나 디지털 리터러시를 상위에 두기도 하지만 일반적으로 미디어 리터러시를 상위 범위로 생각할 수 있습니다. 이 연구에서는 디지털 미디어 리터러시라고 명명하면 자칫 미디어 리터러시 중 디지털 미디어에 한정될 수 있으므로 역량 명명을 재고하면 좋겠습니다. 연구진에서 선행 연구 등을 통해 미디어 리터러시를 상위 범위로 정하거나 미디어 리터러시를 상위 범주로 정할 필요가 있습니다. 미디어 리터러시 역량으로 명명하는 것도 한 방법입니다. 미디어 리터러시에는 디지털 형태를 띠지 않은 매체와 디지털 형태를 띤 매체를 모두 포함할 수 있는 장점이 있습니다. 디지털 리터러시로 명명하면 디지털 형태에 한정되거나 초점화되는 장점이 있습니다. 6가지 구성 요소를 개념에 모두 명시하려는 의도에서 정의가 너무 길어집니다. 가령, 디지털 리터러시를 '정보를 검색하고 평가하고 창출하고 전달하기 위해 정보통신 기술을 활용하는 능력'이라고 하고, 해설을 위와 같이 설명하고, 개념 정의는 보다 짧게 기술하면 좋겠습니다. 정의가 너무 복잡하고 길어 학계와 현장에서의 소통력이 떨어지는 면도 있습니다. 즉 개념은 압축적이고 직관적으로 명명하고, 이에 대한 해설은 풍부하게 기술하면 좋겠습니다.
- 많은 고민을 하고, 내용을 압축하여 디지털 미디어 리터러시 개념을 제시하셨습니다. 감상과 향유에 소비의 개념이 포함되어 있고, 공유에 소통과 상호작용의 개념이 포함된 것으로 해석됩니다만, 디지털 미디어 콘텐츠의 가장 큰 특징인 '상호작용'과 '소통'이 다소 미약하게 느껴지고, '생산'과 함께 '소비'의 개념이 중요한 것 같은데 사용하고 소비, 활용하는 개념이 미약해 보입니다. 아울러 정보 및 문화 콘텐츠로 콘텐츠의 종류를 한정하지 않으면 어떨까 싶습니다. 다른 개념은 모두 포괄하려고 한 반면 이 부분은 한정하였다는 생각이 듭니다.
- 책임감 있는 참여에 대해 명시적 표현을 추가해 주면 좋을 것 같습니다.
- '정보 및 문화 콘텐츠'→ 정보·문화·콘텐츠의 차이가 불명확, 문화 콘텐츠만 다루는 것은 아님. 따라서 '정보 및 콘텐츠' 혹은 '정보 및 지식' 등으로 변경 필요.

2. 디지털 미디어 리터러시 구성 역량 설정

- 비판적 접근이나 윤리적 접근 그리고 창의적 접근의 경우 어느 한 역량과 관련되지 않고 전체 역량 틀에 있어서 일종의 근본 역량 역할을 하고 있음. 역량 구성에 있어서 병렬적으로 구분하지 말고, 기본이나 근본이 되는 토대를 만들어 이를 바탕으로 관련 역량이 뻗어나가는 구조를 제안함.
- 전통적으로 리터러시의 수용적 측면과 관련하여 국어과에서는 사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해라는 개념을 사용해 왔습니다. 위의 구분에서는 텍스트 내용에 대한 이해(특히 추론적 이해)에 해당하는 요소가 잘 드러나지 않는 면이 있습니다. 최근 디지털 텍스트 읽기에 관한 연구 논문들을 보면 '다문서 읽기'나 '담화 종합' 등을 키워드로 한 논문들이 많은데, 이는 디지털 환경에서의 읽기가 하나의 텍스트를 비판적으로 읽는 것 외에 여러 문서들을(또는 하이퍼링크로 연결된 문서들을) 동시에 읽으면서 각 문서의 주요 내용들을 종합하거나 이질적인 요소들을 비교하는 읽기 능력의 중요성에 상당한 관심을 보이는 것이라 하겠습니다. 참고로 김준용 등(2018)의 연구(디지털 리터러시 인지적 영역의 평가 요소 개발, 청람어문교육, 66)에서는 디지털 리터러시의 인지적 요소를 탐색, 해석과 통합, 평가, 설계, 제작, 공유로 구분하기도 하였습니다. 정현선 등(2016, 핵심역량 중심의 미디어 리터러시 교육 내용 체계화 연구, 학습자중심교과교육 연구, 16/11)의 연구에서도 '의미 이해와 전달'이라는 요인을 제안한 바 있는데, 여기서 '의미 이해'가 말 씀드린 부분에 해당한다고 하겠습니다.

- 1. 디지털 미디어 리터러시를 대하는 학습자의 태도(자발성, 능동성), 효용성 인식, 효능감 등과 같은 정의적, 심리적 영역에 대한 고려도 추가될 필요가 있을 것입니다. 2. 학습의 장에서 수용자(혹은 소비자)에서 생산자로의 변화가 일어나는 만큼 이와 관련하여서도 주체적이고 윤리적인 생산자로서의 측면이 보다 강조될 필요가 있어 보입니다.
- 소통과 상호작용, 활용이나 소비의 개념이 보다 강화되었으면 합니다.
- 미디어 리터러시에서 가장 중요한 부분이 비판적 분석에 관한 내용일 것으로 여겨집니다. 분석과 평가 단계를 '비판적 분석 및 평가'로 수정하는 것을 제안합니다.

3. '접근과 선택' 정의의 타당성

- '접근과 선택'에서 '선택'의 의미가 다소 모호함. '분석 및 평가' 후에 선택이 이루어져야 할 것으로 보이며, '접근과 선택'에서 선택은 '구별 혹은 선별' 정도의 의미로 보임
- 정의 부분에서 잘못된 정보도 많이 포함되어 있으므로 선별하는 능력을 구체적으로 제시하는 것이 어떨지요? 예) ~ 효과적으로 검색하고 올바른 미디어를 선별하는 능력
- 접근을 위해서는 도구 리터러시(tool literacy)와 같이 미디어의 사용에 대한 지식도 필요할 것이라고 생각됩니다. '미디어의 유형과 특성 이해'에 해당 내용에 대한 지식도 포함되는 것인지 궁금합니다.
- '다양한 디지털 미디어에 접근하여 효과적으로 검색하고 선별하는 능력'으로 제시하였는데 선별은 '가려서 따로 나눔'의 의미로, 선택 이전에 이루어지는 과정으로 해석이 됩니다.

4. '분석과 평가' 정의의 타당성

- 미디어 콘텐츠와 미디어 자체를 구분해서 접근할 필요가 있어 보임. (예: 디지털 미디어의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판하는 것과 디지털 미디어가 산출하는 콘텐츠의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판하는 것은 다르므로 둘 다를 언급할 필요가 있음.)
- 분석과 평가의 대상에 '디지털 미디어 자체의 특성'이 포함되어야 할 것으로 보임. 미디어 리터러시에서 중요한 부분이 어떤 미디어에 의해 생산, 보급되는 정보인가에 따라 정보의 속성이 변화하는 특성이 있기 때문임. 미디어가 전달하는 정보의 내용 뿐 아니라 미디어 자체의 속성에 대한 분석과 평가가 특히 디지털 미디어 리터러시에서는 중요하다고 생각함.
- 디지털 미디어 자체의 신뢰성, 타당성, 공정성을 평가하는 것인지 미디어에 담긴 정보와 콘텐츠의 신뢰성, 타당성, 공정성을 평가하는 것인지를 좀 더 미세하게 구분하여 생각할 필요는 없는지 고려하면 좋을 듯합니다.
- '디지털 미디어의 내용 및 목적, 배경과 맥락, 사회적 영향력 등을 분석하고, 디지털 미디어의 신뢰성, 타당성, 공정성을 비판적으로 평가하는 능력'으로 수정
- 내용의 정확성이 필요할 것 같습니다(많은 부분에 오류가 있을 수 있습니다). 예) 디지털 미디어의 신뢰성, 타당성, 공정성, 정확성을 비판적으로 평가하는 능력
- 1. 분석에 '이해'도 포함되는 것이라면 '정의'의 서술에 '이해'라는 용어를 제시해 주는 방안 검토 바랍니다.
2. '분석과 평가'의 내용이, 특히 평가와 관련한 기준들이 비판적 읽기의 평가 기준에 치우쳐 있는 것은 아닌가 합니다. 1) 문화 콘텐츠의 경우에도 신뢰성, 타당성, 공정성의 기준으로 평가가 이루어지는 것인지 2) 비판적

읽기 기준 외에, ‘매체’의 특성을 반영한 평가 요소가 필요한 것은 아닌지(예를 들어, 매체의 효과성, 적절성 등)에 대한 검토가 필요해 보입니다.

- 앞서 언급한 대로 비판적이라는 표현이 반드시 필요할 것으로 여겨집니다.

5. ‘구성과 생산’ 정의의 타당성

- 1. 디지털 기기 → 디지털 미디어, 정보 및 문화 콘텐츠로 콘텐츠의 유형을 제한할 필요가 있는지?
- 디지털 기기를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 표현하고, 나아가 정보 및 문화 콘텐츠를 창의적으로 생산하는 능력 → ‘구성하여 표현하고’와 ‘창의적으로 생산하고’가 중복되고 구분이 잘 안 가는 면이 있습니다. → 구성은 심리적 과정(설계)으로, 생산은 심리적 과정의 결과물을 시각적으로 형상화하는 과정으로 구분하면 어떨까 합니다. 전통적 리터러시 환경과 최근의 디지털 미디어 환경의 가장 큰 차이 중 하나는 이른바 Web 2.0 기반이라고 할 수 있을 텐데 그 주요 특징은 즉시적, 구체적, 쌍방향적 소통, 그리고 일대다 또는 다대다 방식의 소통의 가능성이라 하겠습니다. 그런 점에서 구성의 과정에서 중요하게 고려해야 할 것은 텍스트가 소통될 환경이나 소통의 목적에 대한 이해, 구체적인 독자 등을 고려하여 텍스트를 구성하는 것이라 할 수 있겠습니다. 요컨대, ⇒ 소통 목적이나 의도, 소통 대상, 소통 환경의 특성을 고려하여 디지털 미디어 콘텐츠의 내용을 구성하고 창의성과 심미성이 드러나도록 콘텐츠를 생산하는 능력
- 디지털 미디어 생산(제작)에서 책임 있는 미디어 자료 제작과 정보전달의 오류가 발생하지 않도록 윤리 내용도 포함해야 할 것 같습니다. 증명(증빙)되지 않은 내용이 없어야 하고, 표현에서도 올바른 표현인지 확인하는 절차도 필요하리라 판단됩니다. 신뢰성과 타당성이 부족한 정보(잘못된 정보)가 또다른 잘못된 정보를 양산할 수 있기 때문입니다.
- 구성과 생산 관련한 내용이 잘 정의되었다고 생각합니다. 다만, 의견과 감정을 “구성”한다는 표현이 다소 어색하게 느껴지는 측면이 있습니다. 또한 표현하는 것과 생산하는 것이 어떻게 다른지 의문이 생기기도 했습니다. 표현 부분은 앞쪽에 제시되었기에 구성의 측면과 관련되는 것으로 이해되었는데, 사실 표현은 생산 쪽과 더 가깝지 않나 하는 생각입니다.
- 디지털 기기를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 표현하고, → 효과적으로 구성하여 결국 “표현”하는 것이기 때문에, “표현과 생산”도 좋지 않을까란 생각을 해 보았습니다.
- 구성은 생산의 하위 요소처럼 읽히는데, 생산을 위해 구성, 표현, 제작 등을 하는 것이라면 용어에 대한 재고가 필요해 보입니다.
- ‘디지털 기기를 활용하여 자신의 의견이나 감정을 효과적으로 구성하여 표현하는 것’이 창의적으로 생산하는 개념과 유사하다고 생각이 듭니다. 생산과 소비로 바꾸면 어떨까 싶습니다.

6. ‘공유와 참여’ 정의의 타당성

- 1. 사회적 현안의 해결을 위해 적극적으로 참여하고 연대하는 능력이 디지털 미디어와 연관되어 분명하게 서술되면 좋겠음. 현재는 별개의 능력으로 구분되어 있는 것처럼 보임. (예: 사회적 현안의 해결을 위해 디지털 미디어를 통해 적극적으로 참여하고 연대하는 능력), 사회적 현안을 디지털 미디어를 통해 해결하는 것도 중요한 부분이지만, 디지털 미디어가 이야기할 수 있는 문제 (정보 접근의 불평등, 가짜 뉴스, 선정적 내용 등...)를 다룰 필요가 있음.

- 1) 정보 및 문화 콘텐츠를 사회적 · 윤리적으로 책임감 있게 활용 및 공유하고, 2) 사회적 현안의 해결을 위해 적극적으로 참여하고 연대하는 능력 : 1) 윤리적 측면에서 강조되어야 할 부분은 부정확하거나 거짓임을 스스로 인지하고 있는 상황에서도 콘텐츠를 만들어서 유통시키는 행위, 또는 타인이 만든 그런 텍스트를 다른 사람에게 퍼나르는 행위라 생각합니다. 그런데 활용 및 공유에서는 각 개인이 그러한 텍스트를 생산하는 측면이 잘 부각되지 않기 때문에, ⇒ ‘책임감 있게 콘텐츠를 소통하고’로 수정하면 콘텐츠의 수용, 생산, 공유의 측면을 아우를 수 있지 않나 생각합니다. 2) ‘사회적 현안의 해결을 위해’라는 부분이 공유와 참여의 목적을 지나치게 목적 지향적, 사회적 문제해결의 측면으로 제한하지 않나 하는 생각이 듭니다. SNS를 통해 일상을 공유하거나, 상품평을 올려서 다른 소비자들에게 정보를 제공하거나, 어제 본 영화나 드라마에 대한 느낌을 댓글로 공유하는 등의 공유와 참여도 동시에 고려할 필요가 있어 보여서, ⇒ ‘사회적 의미 구성의 과정에 적극적으로 참여하고 연대하는’ 정도로 수정하고 이때 사회적 의미 구성은 정보 공유, 설득, 친교 및 정서 표현을 모두 아우르는 개념으로 설명하면 어떨까 합니다.
- 전반적으로 공유 및 참여와 관련된 내용이 잘 기술되어 있습니다. 다만, 마지막 부분에 “연대”가 다소 어색한 느낌이 있는데, 협력 등의 용어로 바꾸는 것도 고려해 보시면 좋겠습니다.
- ‘디지털 미디어를 통한 정보의 활용과 공유에서 사회적 · 윤리적 책임감을 의식하며, 사회문제의 해결을 위한 활동과 연대에 적극적으로 참여하는 능력’으로 수정
- ~사회적 현안의 해결을 위해 적극적으로 ~ → 사회적 현안 문제에 대해 적극적으로 ~ (현안 해결을 위해 참여 한다는 것보다는 문제에 대해 참여하여 해결하는 방안으로 수정했으면 합니다. 연대에 대한 명칭은 고려해보실 바랍니다(집단 이기주의로 비쳐질 수 도 있습니다).
- 학습자에게 필요한 디지털 미디어 리터러시 역량으로는 자신을 포함한 공동체 구성원과의 소통과 이를 통한 공유가 적절해 보입니다. 민주시민 교육과 관련하여 참여의 의미를 제시하는 것도 의의가 있으나, 현재 정의에 서술되어 있는 바와 같이 ‘사회적 현안의 해결을 위해 적극적으로 참여하고 연대함’까지 제시하는 것은 학교 교육과정에서의 내용으로 적절한지 검토 바랍니다.
- 사회적, 윤리적 활용 → 활용, ‘윤리적’은 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰 범주에 포함될 수 있음.
- 의사소통, 상호작용 등의 개념이 보완되면 좋겠습니다.
- 공유라는 내용은 타인 또는 본인이 생산한 정보에 대한 공유를 의미해야 할 것 같은데, 소셜미디어에는 타인이 생산한 정보에 대한 공유도 공유로 표현하고 있기는 하나 엄밀한 표현으로는 공유가 아니라 확산이 되어야 할 것 같고, 참여와 맞물리기에는 소통이라는 표현이 더 적절해 보입니다. 즉, 공유와 참여보다는 소통과 참여가 사회적 정보교환에의 적극적 참여 단계를 표현하는 데 더 적절한 듯 합니다.

7. ‘감상과 향유’ 정의의 타당성

- 다른 내용에 비해 ‘감상’은 문화 콘텐츠에 국한된 것은 아닌지 검토 필요. 정보 콘텐츠를 심미적으로 감상하는 것은 어색함.
- 향유의 측면에 대한 진술이 ‘디지털 미디어 관련 행위의 성찰’의 진술과 겹치는 것으로 보입니다. ‘향유’의 사전적 의미는 ‘누리어 가진다’ (영어로로는 주로 enjoyment)인데, 향유에 대한 현재의 정의는 자기통제 (self-control)나 자기조절(self-regulation)의 측면을 주로 언급하고 있는 것으로 보입니다.
- ‘감상과 향유’가 예술적 특성의 심미적 역량으로만 서술되는 경향이 있어 보임. 디지털 미디어를 통해서 유포되

는 정보와 메시지는 문화 콘텐츠 자체가 정치적·사회적 편견과 고정관념에 영향을 미치는 것도 많고, 문화 콘텐츠를 가장하여 검증되지 않은 무책임한 메시지를 전달하는 경우도 많으므로 감상 역량 역시 비판적, 심미적, 공감적 감상 등 다양한 관점에서 접근하는 것이 필요해 보임. 또한, 심미적 역량을 타인과 문화적 다양성에 대한 공감, 관용, 배려의 의미를 포함하는 것으로 확장시켜 활용할 필요가 있음.

- 리터러시를 정의하는 데 있어 심미적 감상, 건강한 삶을 이야기하는 것이 어느 정도 설득력을 가질 수 있는지 고려할 필요가 있다는 생각을 했습니다. 2015 개정 교육과정의 심미적 감성 역량과 유사한 느낌을 주는 요소로 의미가 있을 수 있지만 정보를 심미적으로 감상한다는 것이 어색하게 느껴지기도 합니다. 다른 관점에서, 객관적으로 보는 “분석과 평가” 영역과 짝을 이루는 전략으로 가려면 리스트에서 위치를 조정하는 것도 고려해 볼 수 있을 듯합니다.
- 문화 콘텐츠는 감상하는 것이지만, 건전한 정보를 감상하는 것이 아니므로 아래와 같은 의견을 드립니다. 예) 건전한 정보를 활용하고, 문화 콘텐츠를 심미적으로 감상하고 ~ 또는 건전한 정보와 문화 콘텐츠를 활용하여 ~~
- 현재의 정의에 따르면 감상은 수용의 측면에 가까운 듯하고, 향유는 성찰의 측면에 가까운 듯하여 다소간 혼란이 있습니다. 건강하고 균형잡힌 미디어 생활을 위한 노력이라면 자신의 미디어 활동에 대한 성찰을 전제하고 있는 것은 아닐지요(성찰 항목의 하위 요소로 제시하는 방안). 이러한을 의미하는 것이라면 의도하신 '향유'의 용어가 적절한지도 검토 바랍니다.

8. '디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰' 정의의 타당성

- 성찰을 자기의 마음이나 행동을 반성하고 살핀다는 개념으로 본다면, 그에 따른 실천적 행위가 뒤따라야 할 필요가 있습니다. 그래야 비로소 성찰이 제 본래의 기능을 다 할 수 있기 때문이죠. 따라서 이를 '성찰과 실천'으로 명칭을 부여하면 어떨까 하는 생각이 듭니다. 다른 5가지 구성 역량과 달리 마지막 역량은 “디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰”로 범주 명칭을 부여하고 있어 생소한 느낌이 듭니다. 다른 범주들의 명칭 앞에도 모두 '디지털 미디어 관련 행위'라는 말이 사실상 생략된 것으로 본다면, 마지막 범주 명칭도 같은 형식에 따라 '성찰과 실천'이 어떨까 합니다.
- 앞서 언급한대로, 자신의 행위에 대한 성찰뿐만 아니라 디지털 미디어를 둘러싼 환경을 성찰하는 것도 포함하면 좋겠음.
- '디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 평가하여 반성하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하여 실천하는 마련하는 기본적 능력'으로 수정
- '감상과 향유'에서 향유에 해당하는 진술과 이 역량의 진술이 중복되는 면이 있습니다. 다른 구성 역량처럼 용어를 간단하게 '성찰' 또는 '성찰과 조절'로 정의하고 조절에 해당하는 부분은 현재 향유에서 진술한 내용을 가지고 오는 방안
- 자신의 행위에 대한 개인적이고 윤리적 수준에서의 성찰 뿐 아니라 사회적인 영향력에 대한 평가와 성찰이 필요함을 함께 강조해주면 좋겠음. (윤리적으로 잘못된 선택이 아니었음에도 불구하고 사회적으로 바람직하지 못한 영향력을 미칠 수 있는 상황에 대한 판단과 책임의 강조) -> 디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 사회적·윤리적 관점에서 지속적으로 평가·성찰하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력

- 성찰은 어떤 전략이나 개념을 다루는 데 있어서 항상 중요한 요소가 될 수 있다고 생각합니다. 그런 측면에서 디지털 미디어 리터러시에 있어서도 전체적으로 반추하는 성찰은 핵심적인 요소가 될 수 있다고 봅니다. 그러나 다른 역량 요소에 비해 너무 긴 이름을 가지고 있어 '성찰'로 줄여 이름을 붙이는 것은 어떨까 하는 생각을 해 보았습니다. 또한 다른 구성 역량 요소와 동등한 격을 가지는 마지막 하나의 요소로 보고, 디지털 미디어 리터러시의 개념 정의에서도 다른 요소와 동등하게 나열하는 방법을 고려해 볼 수 있습니다.
- 전반적으로 역량의 표현이 "00와 00"로 되어 있는데, 이 부분만 다른 형식으로 표현되어 있습니다. "반성과 성찰" 등과 같은 형식의 용어로 제시되면 좋을 것 같습니다.
- '디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동 및 미디어 생태계 환경 전반을 평가하여 반성하고, 보다 바람직한 행동 방침을 마련하는 능력'으로 수정
- 순서가 평가가 반성보다는 우선일 것 같습니다(정의 부분 내용). 예) 디지털 미디어 활용과 관련된 자신의 과거와 현재의 행동을 평가하고 반성하여,
- 1. 자신의 미디어 행위뿐 아니라 자신이 속한 공동체의 미디어 행위에 대한 성찰도 필요한 것으로 보입니다. 공동체의 미디어 행위는 대상으로서 분석과 평가에만 한정할 것이 아니라 (자신이 속한)공동체의 미디어 행위에 대한 반성적 점검 및 비판적 접근에 관한 내용이 추가되면 좋겠습니다. + '향유'에서 제시한 균형 잡힌 미디어 생활을 위한 노력(자신의 미디어 활동에 대한 반성과 성찰)을 하위에 포함시키는 방안 2. 디지털 미디어 '활용'에서 활용의 의미, 자신의 과거와 현재의 '행동'의 의미가 구체화 되었으면 좋겠고, '보다 바람직한 행동 방침'이라는 말이 모호합니다. 앞서 언급한 바와 같이 인지적, 정의적, 심리적인 측면 등에 대한 점검 및 조정에 관한 내용이 포함되면 어떨까 합니다.
- 범주 명칭 변경: 다른 구성 역량 명칭 비해 길고 어려움, (변경안) 바람직한 이용 윤리, 윤리적 사용 등
- 디지털 미디어 행위에 대한 성찰이라는 철학적인 개념의 정의에 행동 방침이라는 용어가 들어가니까 왠지 잘 어울리지 않는다는 생각이 들었습니다. 바람직한 행동을 실천하는 능력으로 수정하면 어떨지요?
- 성찰 부분에서 앞서 언급한 책임감에 대한 내용과 연계한 언급이 필요할 것 같습니다.

9. 디지털 미디어 리터러시와 교과와의 관련성

[국어]

국어과 전공자로서, 국어과는 리터러시 자체를 다루는 교과이기 때문에 위의 구성 역량이 모두 중요하다고 생각합니다. 이 연구는 기존의 리터러시 개념을 디지털 매체 환경 속에서 새롭게 정의하기 위한 논의 과정이라고 생각합니다.

국어과에서 특별히 중요하게 다루어져야 할 구성 역량은 '분석과 평가', '공유와 소통'이며, 이는 '비판적·창의적 사고 역량', '의사소통 역량'과 관련이 있을 것으로 생각됩니다. 2015 국어과 교육과정 내 매체 관련 성취기준을 살펴보면, [6국02-05]매체에 따른 다양한 읽기 방법을 이해하고 적절하게 적용하며 읽는다. [9국02-07]매체에 드러난 다양한 표현 방법과 의도를 평가하며 읽는다. [10국02-02]매체에 드러난 필자의 관점이나 표현 방법의 적절성을 평가하며 읽는다. 등에서 매체에 대한 비판적 읽기 교육의 내용을 확인할 수 있으며, 뿐만 아니라 국어과는 언어 사용 기능을 신장하는, 즉 의사소통 능력 함양을 목표로 하는 교과이기 때문에 특히 매체를 활용한 표현 및 소통과 직접적인 관련은 맺고 있다고 볼 수 있을 것입니다.

차기 교육과정에서는 미디어 리터러시를 역량으로 다룰 필요가 있습니다. 미디어 리터러시는 모든 교과에서 필요한 교과 역량이기 때문입니다. 그리고 국어 교과에서는 분석과 평가, 구성과 생산, 공유와 참여가 보다 강조될 것이라 생각합니다. 다양한 디지털 매체를 비롯한 미디어에서 다문서, 복합양식 텍스트에 접근하기 용이하므로 이를 활용하여 내용을 분석하고 비판적으로 평가할 수 있는 능력, 언어 문화의 콘텐츠 구성, 생산하고, 자신의 생각을 표현하고 공유, 참여하는 능력이 중요하다고 생각합니다. 연구진의 구성 역량 6가지 중 5가지가 ‘~과’로 기술되었는데 이점이 미디어 리터러시의 이해를 어렵게 하는 요소가 되는 것 같습니다. ‘접근과 선택’이라고 하면, 실제로는 접근 능력, 선택 능력 두 가지로 생각합니다. 접근과 선택의 개념을 포괄하는 하나의 구성 역량으로 기술할 수 있으면 좋겠습니다. 모든 범주를 그렇게 기술할 수 없다면 포괄하는 구성 역량 용어로 기술하면 좋겠습니다. 가령, ‘공유와 참여’는 ‘공유’ 범주로 하고, 하위 요소에 참여를 포함하는 것도 좋겠습니다. 하위 요소(역량 지표)가 두 개씩 제시되어 있는데, 이를 보다 상세화할 필요가 있음.

[사회]

1. 사회과에서 중요하게 다루어져야 할 구성역량: 접근과 선택, 분석과 평가, 구성과 생산, 공유와 참여
2. 접근과 선택: 정보활용능력(교육과정 문서에서의 정의: 다양한 자료와 테크놀로지를 활용하여 정보를 수집, 해석, 활용, 창조할 수 있는 능력). 또한 미디어의 유형과 특성을 이해하는 것은 사회과의 내용 중 미디어 관련 단원(대중매체 등)과 직접적으로 관련이 있음.
3. 분석과 평가: 비판적 사고력(교육과정 문서에서의 정의: 사태를 분석적으로 평가하는 능력).
4. 구성과 생산: 창의적 사고력(교육과정 문서에서의 정의: 새롭고 가치 있는 아이디어를 생성하는 능력), 정보 활용 능력
5. 공유와 참여: 의사소통 및 협업 능력(교육과정 문서에서의 정의: 자신의 견해를 분명하게 표현하고 타인과 효과적으로 상호작용하는 능력). 또한 사회과의 목표로 “사회과는 다양한 정보를 활용하여 현대사회의 문제를 창의적, 합리적으로 해결하고 공동체 생활에 적극적으로 참여하는 능력의 육성을 목표로 한다.”가 제시됨.

위에 적은 바와 같이 사회과 교육과정 문서에 제시된 교과역량의 의미, 사회과의 목표 및 내용(성취기준)과 연구자들이 정의한 구성역량의 정의가 일치하는 부분이 많다고 판단됨.

사회과에서 디지털 미디어 리터러시는 정보의 생산, 유통, 소비의 과정이 디지털 미디어 중심으로 이루어질 때 사회·정치·경제·문화적으로 어떠한 문제가 발생하는지를 분석하고 비판적으로 평가하여 문제를 해결 및 예방하기 위한 과정으로 중요함. 또한, 쌍방향 매체인 디지털 미디어가 정보의 유통과 소통의 주요 수단이 된 사회는 이전 매스 미디어가 주도하던 사회와 본질적으로 다른 패러다임의 사회임을 이해하는 것이 매우 중요함. 사회과의 바람직한 디지털 미디어 리터러시 교육을 위해서는 사회과에서 전통적으로 강조해온 비판적 사고력, 문제해결력, 의사소통능력 뿐 아니라 문화적 다양성과 타인에 대한 이해 및 배려를 실천할 수 있는 공동체 역량을 함께 강조할 필요가 있으며 현재 교과역량에 누락되거나 미흡하게 반영되어 있는 심미적 역량, 자기관리 역량이 사회과 교과역량에 보다 확대 반영될 필요가 있음.

하나의 역량이 특별하게 중요하다기보다는 사실 모든 구성 역량이 나름대로 의미가 있는 것이고, 각 역량들이 서로 상호작용하는 측면도 있습니다. 따라서 하나의 가장 중요한 역량을 선택한다는 것이 다소 어색한 과제라는 생각이 들었습니다. 그래도 굳이 하나를 선택하라면, 개인적으로 ‘공유와 참여’ 역량이 지리과에서 지향할

큰 방향성을 보여주는 주요 역량이라 말씀드리겠습니다. 최근 다양한 상호작용적 지리공간기술(예: 각종 웹 GIS, 구글맵스와 구글어스 등)의 발달로 일반 대중들도 자신만의 공간 정보를 창출하고, 이를 바탕으로 각종 사회 이슈에 대해 적극적으로 의견을 개진하고 공유하는 것이 가능해졌습니다. 이런 맥락에서의 학생 활동도 활발한 연구 주제가 되고 있습니다. 다시 말해, 디지털 도구를 활용한 공유와 참여가 지리교육에서 주요한 관심의 대상이 되었고, 이는 적극적인 시민성 함양의 전략으로 주목받고 있습니다. 이러한 내용들은 디지털 환경에서의 정보 생성 및 활용을 주된 요소로 하기에 2015 개정 교육과정 사회과 역량 중, 정보 활용 능력과 직접적으로 관계됩니다. 그렇지만 다른 역량인 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제 해결력 및 의사 결정력, 의사소통 및 협업능력에도 밀접한 관련성을 가집니다.

[도덕]

역시 도덕 교과는 ‘성찰’에 방점이 있다고 봅니다. 성찰의 역량은 도덕과 교육과정에서 강조하는 교과 역량 가운데 “윤리적 성찰 및 실천 성향”과 관련이 있습니다. 미디어 리터러시 역량은 “도덕적 사고능력”과 “도덕적 정서 능력”과도 관련이 있지만, 특히 연구팀에서 제시한 6가지 범주화 가운데 ‘디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰’이 특히 관련이 깊다고 판단됩니다. 오늘날 우리 사회의 미디어 관련 문제도 윤리적 성찰에 많은 관심을 부여하지 않는 데에서 비롯되는 바가 크다고 봅니다.

‘공유와 참여’, 디지털 미디어 리터러시와 관련하여 이미 도덕과는 정보윤리, 사이버윤리 등 구체적인 교육과정 내용 요소를 가지고 있음. 그러나 이에 더 나아가 디지털 미디어 측면이 강조된 시민성이나 시민의식과 관련한 직접적인 논의는 교과 교육과정에 반영되어 있지 않은 상태임. 수많은 디지털 미디어 콘텐츠를 활용하며 구성해 나가는 세상에서 윤리적으로 성숙한 시민성 혹은 시민의식에 대한 직접적인 교육 내용이 요청됨.

굳이 고르자면, ‘분석과 평가’, ‘공유와 참여’, ‘성찰’ 역량이 특별히 도덕과에서 강조되어야 한다고 봅니다. 도덕적 사고 능력, 도덕적 대인관계 능력, 도덕적 공동체 의식, 윤리적 성찰 및 실천 성향 등을 강조하는 도덕과 교과역량은 미디어 리터러시의 모든 영역과 밀접하게 관련이 되어 있다고 봅니다.

선택이든, 평가든, 생산이든, 공유와 참여, 감상과 향유 모든 활동들을 ‘잘’ 한다는 것의 의미가, 처음에는 ‘효율’ 면에서 뛰어남을 지향하지만, 조금만 익숙해진 다음에는 ‘윤리적으로 올바른’ 측면에서 뛰어남을 지향하는 단계로 나아가게 되기 때문입니다.

[기술]

기본적으로 전공교과와 관련교과로 구분하는 것은 해석의 오류입니다. 디지털 역량은 모든 교과와 공통 소양입니다. 도덕이 아닌 다른 교과에서도 이 연구에서 제시한 역량을 모두 통섭하고 있기 때문입니다. 다만 전 교과별로 각 하위 소양별 강조점을 권장사항 정도로 표시할 수는 있을 듯 합니다.

- ① 특별히 중요하게 다루어져야 할 구성 역량 : 접근과 선택, 분석과 평가, 구성과 생산
- ② 그 구성 역량은 어떤 교과 역량 : 효율적인 선택과 활용 역량과 관련되고, 기술에 대한 설명이 올바른지 판단과 평가 능력, 올바른 기술 내내용 구성과 올바른 디지털 미디어 제작 능력 역량이 필요함
- ③ 그렇게 생각하시는 이유는 무엇인지 : 다양한 교과에서 다양한 구성역량이 필요하지만 기술과에서는 정확하게 설명된 기술(최신 기술 포함) 디지털미디어 정보가 제공된 자료의 검색능력이 필요하며, 제공되는 자료의 신뢰성과 타당성을 분석하고 평가할 수 있어야 하며, 기술 정보 및 콘텐츠 생산(제작)에도 올바른 기술 정보가 필요하기 때문이다.

즉, 정확하고 올바른 정보 자료 검색능력이 있어야 하며, 자료정보가 신뢰성과 타당성이 있는지 분석과 평가 역량이 필요하고, 기술과의 미디어 구성과 생산에서 정확한 기술을 설명할 수 있는 미디어 제작 기술 역량이 필요하다고 판단됨.

기술과에서 특별히 중요하게 다루어져야 할 역량은 “구성과 생산”입니다. 기술과에서는 기술적 문제를 창의적으로 해결해 내는 능력을 중요하게 다루는 교과입니다. 이는 기술 교과 역량 중에서도 “기술적 문제 해결 능력”에 해당하는데, 디지털 기기를 이용하여 자신의 여러 상황을 표현하고, 창의적인 콘텐츠를 제작하는 능력이 곧 기술적 문제를 해결해가는 능력이기 때문입니다. 실제, 2015개정 교육과정의 기술 교과서에도 창의적 UCC 만들기, 콘텐츠 만들기과 같은 문제해결활동이 포함되어 있습니다.

[가정]

가정교과에서 ① 다루어져야 할 구성 역량은 접근과 선택, 분석과 평가, 구성과 생산(생산과 소비면 더 적합할 것 같지만), 공유와 참여, 감상과 향유, 디지털 미디어 관련 행위에 대한 성찰이 모두 관련되어 있다고 판단됨. ②그 구성 역량은 가정과의 교과 역량 중 실천적 문제해결역량, 관계형성능력, 생활자립능력과 관련이 있음 ③ 왜냐하면 가정교과에서 다루는 것이 생활 속의 문제이다 보니 디지털 미디어 리터러시의 전체 단계가 모두 관련이 됨. 최근 코로나로 인한 밀 키트(Meal Kit)나 가정간편식(Home Meal Replacement, HMR)의 소비만 보더라도 미디어에 접근하여 제품의 광고를 보고, 비판적으로 분석 및 평가하여 선택하여 구입하고, 조리하고 먹는 과정을 유튜브로 촬영하여 문화 콘텐츠를 재생산하고, 후기를 작성하는 등의 공유와 소통 활동을 하며, 다양한 먹방 콘텐츠를 감상하고, 식품의 소비와 자신의 식생활에 대한 반성과 성찰을 함으로써 다음 번 식품 선택에 반영하는 과정에 모두 포함이 된다고 생각됨. 이때 비판적 사고를 통한 실천적 문제해결능력을 토대로 생활자립능력과 관계형성능력도 모두 관련이 된다고 생각됨.

교과의 입장에서보다는 청소년이라는 시기를 고려할 때 앞서 언급한 바와 같이 비판적 평가 단계가 가장 중요하다고 여겨집니다. 이는 청소년들이 자기개념이 형성되고 있는 발달단계에서 외부적인 영향요인으로서의 미디어 정보가 많은 영향을 줄 수 있다고 여겨지기 때문입니다. 또한 미디어 관련 행위에 대한 성찰도 자신의 행위의 결과를 반성할 수 있어야 한다는 점에서 중요하다고 판단됩니다.

저의 전공 영역은 실과, 기술가정 교과입니다. 전공 교과와 관련해서 특별히 중요하게 다루어져야 할 구성 역량은 1) 분석과 평가, 구성과 생산, 공유와 참여 등입니다. 2) 실천적문제해결능력, 생활자립능력, 관계형성능력, 기술적문제해결능력, 기술활용능력 등의 교과 역량과 관련 있습니다. 그 이유는 3) 일상생활과 가정 생활 그리고 기술의 세계 등을 다루고 있어서 인간 삶과 실제적인 생활 능력을 기르는데 필수적인 교과이므로 위와 같은 미디어 역량이 필요할 것으로 사료됩니다.