

연구서 2014-08

# 청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량

황치성 · 박지선

한국언론진흥재단  
Korea Press Foundation



## 청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량

연구서 2014-08

책임연구 황치성(한국언론진흥재단 책임연구위원)

공동연구 박지선(인하대학교 대학원 문화경영학과 연구교수)

보조연구 김민정(한국방송아카데미 강사)

발행인 김병호

편집인 김성수

발행일 2014년 11월 30일 초판 제1쇄 발행

### 한국언론진흥재단

100-750 서울특별시 중구 세종대로 124 프레스센터빌딩

전화 (02) 2001-7742 팩스 (02) 2001-7740

www.kpf.or.kr

편집·유통 대행 커뮤니케이션북스(주)

121-869 서울특별시 마포구 연남동 571-17 청원빌딩 3층

전화 (02) 7474-001 팩스 (02) 736-5047

www.commbooks.com

인쇄 (사)한국장애인e-Work협회

150-890 서울특별시 여의도동 44-21 중앙빌딩 411호

전화 (02) 783-0800 팩스 (02) 783-0750

이 책에 실린 내용은 본 재단의 공식 견해가 아닌 필자의 연구 결과임을 밝힙니다.

© 한국언론진흥재단, 2014

ISBN 978-89-5711-370-7

책값은 뒤표지에 있습니다.

부정부패 없는 청렴사회, 거듭나는 대한민국

## 차례

- 01** 연구배경 ... 1
  - 1. 문제 제기 및 연구목적 ... 1
  - 2. 연구의 구성 ... 5
  
- 02** 청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량 ... 7
  - 1. 청소년의 미디어 이용 행태 ... 7
  - 2. 미디어 리터러시의 개념과 미디어 리터러시 능력 ... 31
  - 3. 미디어 리터러시와 21세기 핵심역량 ... 56
  
- 03** 미디어 리터러시 능력과 21세기 핵심역량의 관계 ... 89
  - 1. 조사방법 ... 89
  - 2. 분석결과 ... 95
  
- 04** 결론 및 제언 ... 168
  - 1. 연구결과의 요약 및 함의 ... 168
  - 2. 제언 ... 179
  
- 참고문헌 ... 183

## 표 차례

〈표 2-1〉 미국 청소년(8세에서 18세 사이)의 일일 평균 미디어 이용 시간	28
〈표 2-2〉 행동지향적 미디어교육 실행 방법	38
〈표 2-3〉 셀롯과 페레즈 토네로의 미디어 리터러시 평가범주	45
〈표 2-4〉 창 등의 미디어 리터러시 측정도구	46
〈표 2-5〉 림과 탱의 미디어 리터러시 측정도구	47
〈표 2-6〉 리빙스턴, 반 쿠버링, 셔민의 미디어 리터러시 측정도구	49
〈표 2-7〉 안정임 등의 미디어 접근능력 측정 항목	50
〈표 2-8〉 안정임 등의 미디어에 대한 비판적 능력 측정 항목	51
〈표 2-9〉 안정임 등의 창의적 표현능력 측정 항목	51
〈표 2-10〉 안정임 등의 창의적 표현능력 측정 항목	52
〈표 2-11〉 이원태 등의 미디어 리터러시 측정도구	53
〈표 2-12〉 안정임·서윤경·김성미의 디지털미디어 리터러시 평가영역	54
〈표 2-13〉 ATC21S 프로젝트가 제안한 21세기 핵심역량	61
〈표 2-14〉 각국의 초·중·고교 교육 과정에 나타난 공통 핵심역량	63
〈표 2-15〉 국가 차원의 연구에서 나타난 핵심역량 종합	65
〈표 2-16〉 허희옥·임규연의 학습자 세부 역량에 대한 정의	69
〈표 2-17〉 허희옥·임규연의 세부 역량별 설문 문항: 기초능력 개발	71
〈표 2-18〉 허희옥·임규연의 세부 역량별 설문 문항: 인성 및 경력 개발	73
〈표 2-19〉 최상덕 등의 핵심역량 요소의 중요도 수준과 현재의 수준 비교	74
〈표 2-20〉 유경훈 등의 미래핵심역량 설문도구의 영역과 하위요소 구분	77
〈표 2-21〉 김진철의 비판적 사고 설문문항	84
〈표 2-22〉 김진철의 창의성 설문문항	87
〈표 3-1〉 본 연구의 조사설계 및 방법	90
〈표 3-2〉 응답자 구성	91
〈표 3-3〉 미디어 리터러시 능력 요소 측정 문항의 신뢰도 분석 결과	94
〈표 3-4〉 핵심역량 수준 측정 문항의 신뢰도 분석 결과	94
〈표 3-5〉 창의성 수준 측정 문항의 신뢰도 분석 결과	95

〈표 3-6〉 미디어 이용 여부와 평균 이용 시간	96
〈표 3-7〉 인구사회학적 특성별 미디어 이용 시간의 차이	98
〈표 3-8〉 SNS 서비스별 이용 여부와 평균 이용 시간	99
〈표 3-9〉 인구사회학적 특성별 SNS 이용 시간	101
〈표 3-10〉 미디어 기기별 보유 비율	102
〈표 3-11〉 과목별 학업성취도 수준	104
〈표 3-12〉 미디어 교육 영역별 경험 여부	104
〈표 3-13〉 미디어 이용 기술 빈도	108
〈표 3-14〉 인구사회학적 특성별 미디어 이용 기술 평균점수	109
〈표 3-15〉 미디어 속성 이해 빈도	111
〈표 3-16〉 인구사회학적 특성별 미디어 속성 이해 평균점수	114
〈표 3-17〉 미디어 이용 윤리 빈도	115
〈표 3-18〉 인구사회학적 특성별 미디어 이용 윤리 평균점수	119
〈표 3-19〉 표현 능력 빈도	120
〈표 3-20〉 표현 기술 빈도	122
〈표 3-21〉 인구사회학적 특성별 표현기술 평균점수	125
〈표 3-22〉 소통능력 빈도	126
〈표 3-23〉 인구사회학적 특성별 소통능력 평균점수	129
〈표 3-24〉 시민성 빈도	131
〈표 3-25〉 인구사회학적 특성별 시민성 평균점수	134
〈표 3-26〉 비판적 사고력 빈도	135
〈표 3-27〉 인구사회학적 특성별 비판적 사고력 평균점수	137
〈표 3-28〉 미디어 리터러시 영역들 간의 상관관계	139
〈표 3-29〉 창의적 사고의 영역별 빈도	141
〈표 3-30〉 미디어 리터러시 능력 및 창의적 사고력 요인들 간의 상관관계	144
〈표 3-31〉 창의적 사고에 영향을 미치는 요인 예측치	146
〈표 3-32〉 21세기 핵심역량: 창의성 빈도	147
〈표 3-33〉 21세기 핵심역량: 문제 해결력 빈도	149
〈표 3-34〉 21세기 핵심역량: 의사소통 빈도	150
〈표 3-35〉 21세기 핵심역량: 협력 빈도	151
〈표 3-36〉 21세기 핵심역량: 테크놀로지 리터러시 빈도	152
〈표 3-37〉 21세기 핵심역량: 예술적 사고 빈도	154

〈표 3-38〉 21세기 핵심역량: 배려 빈도	155
〈표 3-39〉 21세기 핵심역량: 전심전력 빈도	157
〈표 3-40〉 21세기 핵심역량: 도전의식 빈도	158
〈표 3-41〉 21세기 핵심역량: 윤리의식 빈도	159
〈표 3-42〉 21세기 핵심역량: 사회적 능력 빈도	160
〈표 3-43〉 21세기 핵심역량: 유연성 빈도	161
〈표 3-44〉 21세기 핵심역량: 자기주도성 빈도	162
〈표 3-45〉 21세기 핵심역량: 리더십 빈도	163
〈표 3-46〉 21세기 핵심역량: 책무성 빈도	164
〈표 3-47〉 21세기 핵심역량에 영향을 미치는 요인 예측치 : 개별 미디어 리터러시 수준	166
〈표 3-48〉 21세기 핵심역량에 영향을 미치는 요인 예측치 : 통합 미디어 리터러시 수준	167

## 그림 차례

〈그림 2-1〉 오프컴 홈페이지의 연구보고서 리스트 목록 … 22

〈그림 2-2〉 유럽 27개국의 미디어 리터러시 수준 평가 결과 … 43

〈그림 2-3〉 P21의 21세기 핵심역량 모델 … 58





## 1. 문제 제기 및 연구목적

21세기 지식기반 사회가 도래하면서 다양한 사회 변화가 예측되는 가운데 ‘도대체 미래 사회라는 것이 무엇이며 어떤 능력을 필요로 하는 사회인가?’에 대한 궁금증이 증폭되고 있다. 여기에는 여러 가지 답이 나올 수 있지만 한 가지 분명한 것은 정보와 지식이 인간성의 유지와 실현에, 그리고 지속가능한 발전을 추구하는 데 결정적인 역할을 할 것이라는 점이다. 인류 문명의 여명기 이후 인간의 행위 영역에서 정보에 대한 접근, 새로운 지식과 커뮤니케이션에 대한 창출과 응용 등은 사회 및 사회경제적 복지의 발전에 기여해 왔다. 이런 맥락에서 정보와 커뮤니케이션 수단, 인터넷, ICTs 등의 영역을 포괄하는 미디어는 민주적인 토론, 커뮤니티 구축, 혁신 시뮬레이션, 다른 사람들과의 파트너십 형성을 하는 데 없어서는 안 될 필수조건으로 자리매김하고 있다.

이에 따라 미디어와 미디어 콘텐츠를 읽고 이해하며 선용할 수 있는 능력으로서 미디어 리터러시 교육의 중요성이 더욱 강조되고 있다. 미디어 리터러시 교육은 살아가는 데 필요한 커뮤니케이션 방법과 학습 능력의

배양 외에 정보의 신뢰성, 프라이버시, 안전과 윤리적 문제, 개인에 의한 잠재적인 남용가능성 등과 관련된 위험요인들을 최소화하는 데도 큰 도움을 줄 수 있기 때문이다(UNESCO, 2013).

이러한 미디어 리터러시의 가치와 잠재력은 지식기반 사회의 도래와 함께 강조되고 있는 21세기 학습역량과 관련하여 더욱 중요한 의미로 부상되고 있다. 이는 21세기 핵심역량을 키우는 중요 교수학습 자원으로서 미디어 리터러시에 대한 인식의 공감대가 확산되고 있기 때문이다. 이를 테면 2002년 미국 교육부를 중심으로 출범, 현재 활발한 활동을 전개하고 있는 P21(Partnership for 21st Century Skills) 프로젝트는 보다 직접적으로 미디어 리터러시의 중요성을 강조하고 있다. 복잡해지고 있는 생활환경과 학습 및 직업환경에 대응할 수 있는 역량요소를 개발하고 이를 학습 시스템에 적용하기 위해 출범한 P21은 핵심역량 모델에 미디어 리터러시를 가장 중요한 요소로 설정하고 있다. P21프로젝트와 함께 21세기 학습자 역량과 교수학습 평가 모델 개발을 선도하고 있는 ATS21s(Assessment and Teaching of 21st-Century Skills) 역시 10개의 핵심역량 요소 중에서 커뮤니케이션 능력, 정보 리터러시, ICT 리터러시 등 3개 요소를 미디어 리터러시 관련 항목으로 설정해 놓고 있다.

이는 21세기 지식기반 사회를 살아가는 데 필요한 역량으로서 미디어 리터러시의 중요성을 다시 한 번 보여주는 것들이다(김기현 외, 2011). 미디어 리터러시의 이러한 가치와 잠재력 때문에 세계 각국에서는 미디어 리터러시를 교육 과정에 반영하려는 노력을 강화하고 있고 더 나아가 21세기 시민역량 그리고 창조경제의 기반을 구축하는 데 중요한 자원으로 보고 이를 정책적으로 추진하고 있다.

1970년대 천주교에 의해 처음 소개된 한국의 미디어교육도 30여 년이 지난 지금까지 외형적으로 큰 성장을 구가해 왔다(권주만, 2007). 2002년

5월 영상미디어센터 미디어엑트 개관에 이어 2005년 문화체육관광부의 지역영상미디어센터가 활동을 시작 이후 2013년을 기준으로 전국적으로 39개의 지역 단위 미디어센터가 운영될 정도로 확산일로에 있다(황치성·박지선, 2013) 2014년에도 인천과 충청남도에서 광역 자치단체 차원의 미디어 복합센터와 한국전파통신진흥원에서 운영하는 시청자미디어센터가 부산, 광주에 이어 대전, 인천 춘천에 확대되는 등 지역 단위 미디어센터는 지속적으로 확산될 전망이다.

또 2012년 한국언론진흥재단에서 조사한 바에 따르면 전국의 초·중·고등학교가 적게는 48.2%에서 많게는 85.4%까지 다양한 형태의 미디어교육 실시하고 있는 것으로 나타났다(박진우·황치성 외, 2012). 특히 2009 교육 과정 개정과 함께 신문 활용 교육과 미디어교육이 창의적 체험활동 영역으로 편입되면서 학교 현장에서 미디어교육 활용가능성이 더욱 높아지고 있다.<sup>1)</sup> 나아가 2012년 조사에서 전국 초·중·고등학교 교사의 61.0%(‘다소 확대’ 52.8%, ‘대폭 확대’ 8.2%)가 ‘향후 학교 교육에서 미디어교육이 확대되어야 한다’고 응답한 것은 이를 잘 보여주고 있다.

미디어교육의 정책적 지원을 위한 노력 또한 가시화되고 있다. 민주당 최민희 의원이 2012년 8월 3일 ‘미디어교육지원법’을 발의한 데 이어 새누리당 김희정 의원도 2013년 9월 17일 ‘미디어교육지원법’을 발의 국회 계류한 바 있다. 전 세계에서 유례를 찾기 어려운 이런 국가 단위의 노력은 특히 학생이나 청소년을 넘어 전 국민을 대상으로 한 평생교육 차원의 미디어교육을 지향하고 있어서 국내 미디어교육의 체계화와 일상화에 크게 기여할 것으로 예상되고 있다.

---

1) 2009 개정 교육 과정에서 신문활용 교육은 창의적 체험활동의 동아리 활동(학술활동) 영역에 편입되었고 미디어교육은 창의적 체험활동과 연계 학습을 할 수 있는 범교과학습 영역의 하나로 편입되었다.

그러나 이런 다양한 노력에도 불구하고 한국에서의 미디어 리터러시 교육은 교육 차원에서든, 정책 차원에서든 뚜렷한 위상을 갖지 못하고 있다. 지식기반 사회를 살아가는 데 필수적인 역량으로서, 그리고 21세기 핵심역량을 키울 수 있는 중요 요소로서 미디어 리터러시 역량을 가장 체계적이고 가장 지속적으로 실시하는 방법은 단연 이를 정규 교육 과정에 반영하는 것이다(황치성·박지선, 2013). 그러나 교육 현장에서 미디어 리터러시 교육은 기존의 방송 교육, ICT 활용 교육, 특별활동 등의 영역 속에서 학생들에게 흥미를 유발하기 위한 수업의 보조적인 수단에 그치고 있는 실정이며 국가 차원의 교육 과정 개편에는 언급조차 되지 않고 있는 실정이다(조현희 등, 2012).

정책 영역에서도 마찬가지다. 다양한 정부 기관이 미디어 리터러시 관련 정책을 펼치고 있지만 구심점이 없이 산만하게 전개되고 있어서 일관되고 효과적인 정책이 이루어지지 않고 있다. 여기에는 여러 가지 요인이 있을 수 있지만 무엇보다 미디어 리터러시 교육에 대한 정책적, 철학적 인식 부족과 함께 미디어 리터러시가 가져다줄 수 있는 가치와 잠재력에 대한 인식이 결여되어 있기 때문이다. 최근 들어 미디어 리터러시에 대한 개념화 작업과 함께 미디어 리터러시 평가체계에 대한 시도가 이루어지고 있지만 미디어 리터러시의 교육적 효과, 특히 21세기 핵심역량과의 관계 등을 체계적으로 실시한 연구는 전무한 실정이다.

이런 배경에서 본 연구는 미디어 리터러시에 대한 개념의 명료화 작업과 함께 지식기반사회의 도래와 더불어 강조되고 있는 21세기 핵심역량에 미디어 리터러시가 어떤 의미를 부여하는지를 체계적으로 분석하고 그 관계를 구체적으로 밝혀보고자 했다.

## 2. 연구의 구성

21세기 핵심역량과 관련해서 미디어 리터러시의 의미와 기대되는 효과를 이론적, 실증적으로 밝히기 위한 이 연구는 크게 세 부분으로 구성돼 있다.

첫째는 ‘청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량’에 관한 문헌연구 부분이다. 이 장은 ‘청소년의 미디어 이용 현황’, ‘미디어 리터러시의 개념과 미디어 리터러시 능력’, ‘미디어 리터러시와 21세기 핵심역량’ 등 크게 세 부분으로 나뉜다.

먼저 청소년의 미디어 이용 현황에서는 디지털 미디어가 급격히 확산되고 있는 상황에서 청소년들이 미디어를 어떻게, 얼마나 이용하고 있고 미디어를 이용하는 데 있어 주요 특징이 무엇인지를 분석했다. 이어서 미디어 리터러시의 개념과 미디어 리터러시 능력에서는 미디어 리터러시의 중요성에 대한 인식의 확대와 효과 측정을 위해서는 미디어 리터러시의 개념에 대한 정확한 인식이 필요하다는 전제에서 다양한 미디어 리터러시의 개념을 소개하고 개념상의 특징과 문제점을 규명했다. 이와 함께 미디어 리터러시 능력을 평가할 수 있는 도구와 방법론에 대해 국내외 사례분석을 실시했다. 마지막으로 미디어 리터러시와 21세기 핵심역량 부분에서는 21세기 핵심역량의 개념과 함께 비판적 사고와 창의성 관련 연구 동향을 소개하고 21세기 핵심역량을 구체적으로 평가하고 미디어 리터러시 능력과의 관계를 규명하는 데 필요한 측정도구와 방법론에 대해 자세히 알아보았다.

둘째는 미디어 리터러시 능력과 21세기 핵심역량 간의 관계를 구체적으로 규명하기 위한 설문조사와 결과 분석 부분이다. 이를 위해 서울 지역 소재 중·고등학교에 재학하고 있는 600명의 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하고 그 결과를 제시했다.

셋째는 결론 및 정책 제안 부분이다. 이 장에서는 전체 연구를 통해 도

출된 결과를 바탕으로 미디어 리터러시 능력과 21세기 핵심역량 간의 관계와 의미를 제시하고 미디어 리터러시를 발전시킬 수 있는 방안을 제시했다.

# 02

## 청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량

### 1. 청소년의 미디어 이용 행태

#### 1) 한국 청소년의 미디어 이용 현황

청소년의 미디어 이용과 관련된 연구는 미디어의 폐해를 예방하거나 최소화하는 보호주의적 관점이 주를 이뤄 왔다. 따라서 대다수의 연구가 미디어가 청소년에게 지나치게 폭력적, 선정적이거나 불건전한 가치관을 배양할 수 있다는 점과 청소년의 미디어 중독과 이를 통제하기 위한 이용 지침 마련과 같은 역기능적 관점에 초점을 맞춰 왔다. 최근 들어 청소년의 미디어 이용이 친구와의 상호작용에 미치는 영향, 청소년의 미디어 이용 격차, 청소년의 미디어 레퍼토리에 대한 연구 등 다양한 관점에 관심을 둔 학술적 연구가 진행되는 등 그 영역이 다양화되고 있지만 청소년의 미디어 이용행위를 포괄적이고 통시적으로 연구한 사례는 많지 않다.

여기에서는 여성가족부와 한국청소년연구원이 실시한 청소년의 미디어 이용실태<sup>1)</sup> 조사 결과를 바탕으로 한국 청소년들의 미디어 이용행위에

---

1) 여성가족부와 한국청소년연구원은 2013년 11월, 연례적으로 실시해 온 ‘청소년 디지털 이용문화 실태조사’의 연장선상에서 전국 초·중·고등학교 학생 10,062명을 대상으로 청

나타난 특징들을 정리해 봤다(배상률 · 김형주 · 성은모, 2013).

### (1) 텔레비전 이용실태

새로운 미디어가 보급, 확산되는 가운데 텔레비전은 여전히 가장 많은 시간을 할애하는 미디어로 나타났다. 최근 한 달 동안에 텔레비전을 시청했는지 여부를 알아본 결과 응답자의 88.1%가 텔레비전을 시청했다. 이들 응답자들이 가장 즐겨보는 프로그램은 ‘코미디 · 예능’ 프로그램으로 42.4%가 이를 시청했으며 다음으로 많이 시청하는 프로그램은 ‘드라마’로 29.6%를 차지했다. 그에 반해 ‘뉴스 · 시사’ 프로그램을 시청하는 비율은 1.8%로 극히 적었다. 청소년들의 텔레비전 이용 시간은 평일의 경우 2시간 18분, 주말은 4시간 18분으로 나타났다. TV 시청시간으로 볼 때 2011년에 비해 다소 증가한 수치이나 의미 있는 차이는 아니었다.

한편, 텔레비전에 대한 개인적인 인식에 있어서, 텔레비전 시청을 긍정적이기 보다는 부정적으로 생각하는 비율이 높았다. 20.6%는 ‘텔레비전을 통해 폭력적인 장면을 시청한 경험’이 있었으며, ‘선정적인 장면을 접해본 경험이 있다’는 응답도 14.2%로 나타났다. 또한 ‘텔레비전이 욕설이나 속어 등을 배우는 통로가 된다’고 답한 비율도 12%에 달했다.

### (2) 종이신문 읽기와 독서

2008년도 조사 이래 종이 신문을 읽는 청소년의 비율은 20%대 초반에 머물고 있는 것으로 나타났다. 최근 한 달 동안에 신문을 읽는 학생은 22.4%였고 신문을 읽는 목적은 ‘정보 · 지식 획득’(55.1%)과 ‘정치 · 사회 관심’(16.7%)이 대다수를 차지했으며 ‘학습’이나 ‘대입 혹은 논술을 위해’ 읽는 비율은 낮았다.

최근 한 달 동안에 독서를 한 학생은 전체의 72.2%로 나타났다. 독서

---

소년의 미디어 이용 현황에 관한 면접 설문조사를 실시했다



비율도 2007년도 조사 이래 감소추세를 보이고 있으며 2013년 조사에서 최저치(72%)를 기록했다. 사회경제적 배경이나 개인의 특성 변인들은 종이 신문 구독율 및 독서 비율과 밀접하게 관련되어 있었다. 양부모 가정이거나 부모의 학력, 부모와의 친밀도, 학업성적, 자존감이 높을수록 종이 신문을 읽는 비율도 높았으며, 독서 비율도 높았다.

### (3) 인터넷과 컴퓨터 이용

인터넷의 유용성에 대해서는 응답자의 35.6%가 '인터넷이 생활이나 학습에 유용한 정보를 제공한다'고 생각했고 24.8%는 '그렇지 않다'고 응답했다. 인터넷을 긍정적으로 바라보는 비율은 증가하는 경향이 있었으나 전체의 25.5%는 '인터넷을 통해 폭력적인 내용을 접해 본 적이 있다'고 응답했으며, '선정적인 내용을 접하거나' '욕설·비속어 등을 배웠다'는 학생도 각각 23%, 26%에 달했다.

청소년들이 주로 사용하는 미디어 가운데 컴퓨터의 경우, 남학생은 주로 게임을 하기 위해 컴퓨터를 사용하며, 1시간 이상 게임을 하는 비율도 여학생에 비해 4배 이상 높았다(27.3% 대 6.2%). 주말에는 차이가 더욱 증가하여, 남학생의 절반 이상이 1시간 이상 컴퓨터로 게임을 하면서 시간을 보내는 것으로 나타났다.

### (4) 휴대전화 및 스마트폰 이용

2007년에 68%였던 청소년들의 휴대전화 소지율은 지난 7년간 23.3% 포인트 상승했다. 특히 2010년 5.8%에 불과하던 스마트폰 소지율은 2013년 조사에서 81.5%로 급격히 증가했다. 2007년 40%대였던 초등학교의 휴대전화 소지율이 80%대로 증가한 데서 알 수 있듯이 이러한 연도별 변화는 초등학교생들의 휴대전화 소지율 증가에 기인하는 바가 크다고 볼 수 있다.

청소년들 10명 가운데 9명은 휴대전화를 소유하고 있었으며, 초등학교

6학년을 전후로 하여 대부분의 학생들이 휴대전화를 소유하는 것으로 나타났다. 고등학생의 경우 소지한 휴대전화의 종류가 대부분 스마트폰이었으며, 초등학생의 스마트폰 소지율도 72.2%에 달했다. 휴대전화를 이용하여 남학생은 ‘전화 통화’와 ‘게임’을 주로 하는 반면, 여학생은 ‘전화 통화’를 비롯하여 ‘채팅’, ‘음악 듣기’, ‘SNS’ 등 남학생보다 다양한 기능을 사용하는 것으로 조사되었다. 휴대전화를 통해 성인용 동영상이나 사진 등을 다운로드 받아 본 경험이 있는 비율은 전체의 16.1%였으며, 남학생의 경우에는 학년이 높아지면서 성인물 접촉 비율도 증가하는 경향을 보였다.

휴대전화의 집착 정도에 대한 조사 결과에 따르면, 전체 학생의 6.2%는 ‘휴대전화가 올린다는 착각을 자주 하는 편’이며, 17.2%는 ‘휴대전화가 없으면 불안하다’고 응답했다. ‘전화가 오지 않았는데도 지속적으로 전화를 확인한다’는 응답은 21.9%에 달했다. 집착 정도가 심한 것으로 간주되는 응답자의 비율은 여학생이 남학생보다 월등히(18.7% 대 10.8%) 높은 것으로 나타났다.

## (5) SNS 이용

SNS(트위터, 페이스북, 싸이월드 등)의 이용 실태에 대한 분석 결과에 따르면, 77.1%의 청소년은 SNS 계정을 소유하고 있었으며, 그 가운데 53.1%는 100명 이상의 친구(팔로워)를 가지고 있는 것으로 나타났다. SNS는 남학생보다는 여학생이 더 많이 이용하고 있었으며, 이용자의 45.5%는 ‘하루에 적어도 한 번 이상은 SNS를 이용한다’고 응답했다. ‘SNS 업로드 경험’이 있는 학생들은 72.1%를 차지했으며 전체 응답자의 10명 중 1명 이상은 ‘매일 글이나 사진을 업로드하는’ 등 적극적인 SNS 활동을 하고 있었다. 대부분의 청소년들이 SNS를 통해 사람들의 글을 읽은 경험이 있으며, ‘하루에 한 번 이상 SNS에서 글을 읽는 비율’은 여학생들(55%)이 남학생(37%)보다 월등히 많았다.

휴대전화로 주로 무엇을 하느냐는 질문에 ‘SNS 이용’이라고 답한 청소년은 2011년 조사에서는 거의 없었으나 2013년도 조사에서는 7%로 급격히 증가했다. 스마트폰 보급률 추세가 계속 이어진다면 청소년들의 스마트폰을 이용한 SNS 사용은 조만간 보편적인 현상으로 자리 잡을 것임을 예측케 하는 부분이다.

## (6) 게임 이용

전체 응답자의 60.5%가 ‘지난 1년 동안 온라인 게임을 경험한 적이 있다’고 응답했다. 남학생의 81.2%는 ‘온라인 게임을 경험했다’고 응답했지만, 여학생은 39.1%만이 ‘게임 경험’이 있었다.

청소년들이 가장 자주 이용한 플랫폼별 게임 분야는 모바일 게임과 온라인 게임으로 조사되었다. 또 청소년들이 선호하는 게임의 유형은 ‘시뮬레이션’, ‘롤플레이’, ‘슈팅게임’ 순이었다. 남녀 간에 즐기는 게임의 유형에 차이가 있었다. 대부분의 남학생들은 ‘리그오브레전드’와 같은 시뮬레이션 게임을 가장 즐겨했으나, 여학생들은 ‘쿠키런’과 같은 레이싱게임을 가장 즐기는 것으로 나타났다.

게임에 대한 개인적인 인식을 묻는 질문에, 61.9%는 ‘게임이 생활이나 학습에 도움을 주지 못한다’고 생각했으나, ‘친구관계에 도움을 주지 못한다’고 응답한 비율은 40.9%로 조사되었다. 남학생의 경우 3명 중 1명은 ‘친구관계에 도움이 된다’고 답해 게임문화가 남학생 사이에 깊게 자리 잡고 있음을 나타내주고 있다. 게임 이용자들의 11.8%는 ‘온라인 게임을 통해 폭력적인 장면을 접한 경험이 있다’고 대답했으며, ‘욕설이나 속어 등을 배운다’고 답한 비율은 14.8%에 달했다. 온라인 게임 이용 시간에 대한 조사에서, 게임을 해본 경험이 있는 응답자들의 평균 게임 이용 시간은 평일 1시간 12분, 주말 2시간이었다. 남학생이 여학생에 비해 평일에는 약 1시간, 주말에는 2시간 정도 더 많이 게임을 하는 것으로 나타났다. 평균 게임

시간이 가장 긴 연령층은 중학생이었다.

배상률·김형주·성은모(2013)는 이상의 조사결과를 바탕으로 청소년의 미디어 이용상의 특징을 다음과 같이 9가지로 요약, 제시했다.

첫째, 다양한 디지털 미디어의 주요 소비층은 고등학생들로 나타났다. 그러나 이러한 높은 디지털 미디어 이용률에 비해 그들의 독서 비율은 세 집단 가운데 가장 낮았다. 디지털 미디어에는 가장 익숙한 세대이지만, 전통 미디어에는 상대적으로 서툰 세대라 볼 수 있다. 다른 연령층에 비해, 고등학생들은 성인 콘텐츠를 접촉한 경험과 불건전한 채팅 경험도 많았으며, 부모님의 정보를 도용해 보았다는 응답 비율도 가장 높았다.

둘째, 게임 이용 행태에 있어서 남학생과 여학생 사이에 뚜렷한 차이를 보였다. 먼저, 온라인 게임 이용 시간에서 집단 간 차이는 평일에는 1시간, 주말에는 2시간으로 나타났다. 그러나 이러한 차이는 게임을 해 본 경험 이 있는 응답자를 대상으로 한 결과여서, 남학생의 게임 이용 경험 비율이 여학생의 2배라는 사실을 고려하면, 전체 응답자 가운데 게임 이용 시간의 남녀차이는 이보다 훨씬 클 것이다. 남학생의 게임 선호 경향은 휴대전화의 사용 목적에서도 나타난다.

여학생은 통화나 채팅, 음악 듣기 등과 같은 용도로 휴대전화를 사용하고 있으나, 남학생은 전화통화 이외에 게임을 하기 위한 용도로 휴대전화를 사용하는 비율이 높았다. 온라인 카페나 동아리의 참여 유형에 있어서도 게임과 관련된 영역에 상대적으로 많은 비율이 참여하고 있었다. 결국 남학생들의 미디어 이용의 주요 목적은 게임과 관련된 활동에 있다고 볼 수도 있다.

셋째, 스마트폰의 보급률이 급격히 증가했다. 2013년 조사에서는 중·고등학생의 대부분이 휴대전화를 가지고 있었으며 이들 중 대부분은 스마트폰을 가지고 있다고 답했다. 급격히 증가세를 보이는 초등학생의 휴대전화 소지율을 고려하면 2015년도 조사에서는 모든 학교급에서 스마트폰

소지율이 90%에 달할 것으로 예상된다. 청소년들에게 스마트폰을 이용한 SNS 사용은 지난해와 달리 보편적인 현상이 되었다. 청소년들에게 스마트폰은 단순한 커뮤니케이션의 기능을 넘어선 사교, 학습, 오락의 기능을 제공하는 필수품으로 자리 잡아 가고 있다. 이에 따른 미디어 이용 행태도 상당한 변화가 이뤄지고 있다. 때와 장소를 가리지 않고 게임과 영상물을 즐길 수 있으며, 성인물의 접촉도 훨씬 용이해졌다. 이에 대한 제도적 혹은 기술적 예방책이 요구된다.

넷째, 디지털 미디어의 편재는 청소년들에게 미디어 중독 문제를 불러 일으킨다. 본 조사결과에서도 드러났듯이, 청소년 스스로도 디지털 기기에 대한 집착 정도가 심각한 수준인 것을 인지하고 있다. 휴대전화에 대한 집착 정도가 강한 청소년들이 15%가량에 달하고 있다. 이 수치는 본 조사에서 자신의 스마트폰 사용이 지나치다고 응답한 학생의 비율과 정확히 일치하는 것이다.

특히 여학생 5명 중 1명은 휴대폰 집착 정도가 강한 것으로 나타나 이에 대한 대책 마련이 필요하다. 자신이 온라인 게임을 과도하게 하고 있다고 답한 청소년도 6.5%에 달한다. 온라인 게임을 심야에 주로 한다는 학생의 비율이 2.5%에 달하는 등 잠을 자야할 시간마저 할애해 온라인 게임에 매달릴 만큼 집착증세가 강한 청소년들에 대한 대책마련이 시급하다. 인터넷 중독증세가 의심되는 학생들의 비율도 7%에 달하는 것으로 나타났다. 더욱 심각한 것은, 자신의 주변 친구 5명 중 2명 이상이 스마트폰, 온라인 게임, 인터넷 중독 증세를 보인다고 답한 학생들이 각각 21%, 14%, 12%에 달해 문제의 심각성을 말해주고 있다.

다섯째, 청소년들이 폭력적이거나 선정적인 내용을 접하는 주요 미디어는 인터넷과 텔레비전이었다. 이 중 인터넷에 대한 청소년들의 인식이 가장 나쁜 것으로 나타났다. 4명 중 1명은 폭력적이고 선정적인 내용을 인터넷을 통해 쉽게 접한다고 응답했다. 욕설이나 속어를 배우는 경우도 텔

레비전이나 온라인 게임에서 보다 훨씬 많은 것으로 나타났다. 온라인 게임, 텔레비전, 인터넷에 대한 부정적 영향 중에 폭력적 내용과 선정적인 내용을 접한다는 비율은 전년도 조사보다 줄어들었으나 욕설이나 속어를 배우는 비율은 모든 미디어에서 증가했다. 반면에 음악을 통해 욕설이나 속어를 배웠다는 비율은 매우 낮았다.

여섯째, 청소년들의 텔레비전을 통한 뉴스소비는 상당히 낮다. 신문을 읽는 비율도 20%가량에 머물고 있는 실정이다. 이 같은 저조한 뉴스소비는 청소년들의 비판적이고 건설적인 사회구성원으로 성장하는 데 장애물이 될 수 있다. 안타까운 점은 청소년의 독서율이 해가 갈수록 감소하고 있다는 점이다. 특히 고등학생의 독서율은 현저히 낮은 수치를 보이고 있다. 단편적이고 말초적인 정보검색만으로는 건전한 사고를 갖춘 원숙한 인격체로 성장하는 데 절대적으로 부족하다. 깊이 있는 뉴스와 양서들을 꾸준히 접할 수 있는 정책마련이 필요하다.

일곱째, 사회경제적 배경에 따라 미디어 이용 습관은 뚜렷하게 다른 것으로 나타났다. 부모의 학력이 높고, 부모와 자녀 간의 친밀도가 높은 가정의 아이들은 온라인 게임이나 텔레비전 시청 시간도 적고, 불건전한 미디어 이용 습관을 가지고 있는 비율도 낮았다. 또한 사회경제적 배경이 상당한 영향을 미치고 있는 학업성적과 자존감과 같은 개인 특성 요인들도 미디어 이용 행태와 밀접하게 관련되어 있었다. 미디어 이용에 있어서 계층화(stratification) 현상이 존재하고 있는 것이다. 미디어 이용 행태의 계층 간 차이는 미디어를 통해 획득한 경험이나 정보의 양과 질에서의 차이를 유발할 수 있다. 그렇게 획득한 경험과 정보가 청소년들의 사회적 혹은 심리적 발달에 미치는 영향력도 작지 않을 것이다.

여덟째, 청소년들의 미디어 이용 습관은 또래집단의 미디어 이용 문화와 밀접하게 관련되어 있었다. 휴대전화의 집착 정도는 친한 친구들이 대부분 휴대전화를 가지고 있을 때 더욱 심했고, SNS의 사용 횟수도 친한 친

구들이 대부분 SNS 계정을 가지고 있을 경우 더욱 많았다. 특히 온라인 게임이나 텔레비전 시청 시간은 친한 친구들의 게임이나 텔레비전 시청 시간과 정비례했다. 이런 결과는 청소년들에게 미디어란 개인적인 관심과 흥미를 충족시키기 위한 수단이기도 하지만, 또래집단의 주류문화에 편입하거나 잔류하기 위한 삶의 방편 가운데 하나일수도 있음을 보여준다.

아홉째, 청소년들이 다양한 미디어 이용에 상당한 시간을 소비하는 상황에서, 아직까지 가정이나 사회는 청소년들의 미디어 이용에 대한 교육이나 규칙 마련에 소홀한 것으로 나타났다. 자신의 휴대전화에 유해 콘텐츠나 사이트 차단을 위한 이용제한 프로그램이나 앱이 설치되어 있다고 답한 응답자는 13%가량에 불과했다. 가정 내 컴퓨터에 성인사이트 차단 프로그램을 설치하고 있는 가정은 절반에도 미치지 못하고 있는 실정이다. 미디어 이용에 대한 가정 내 규칙이 있다고 답한 청소년들은 전체 응답자의 30~40% 수준에 지나지 않았다.

## (7) 청소년의 소셜미디어 이용실태

이창호·성운숙·정낙원(2012)은 전국 고등학생 2,574명을 대상으로 개별 면접방식으로 소셜미디어 이용 현황에 대한 조사를 실시했다. 이 결과에 따르면 소셜미디어 중에서 카카오톡을 가장 많이 이용하고 있는 것으로 나타났다. 응답자의 75.0%가 ‘거의 매일 카카오톡을 이용하고 있다’고 응답했으며 페이스북을 ‘거의 매일 이용한다’는 응답도 33.4%에 달했다. 반면에 미투데이, 트위터, 팟캐스트 등의 소셜미디어 이용빈도는 매우 낮았다. 응답자의 78.9%는 트위터를 ‘전혀 이용하지 않는 것’으로 나타났고 86.6%는 ‘팟캐스트를 전혀 이용하지 않는 것’으로 나타났다.

소셜미디어를 이용하는 동기는 ‘정보·교류’나 ‘즐거움·추억 공유’ 등 관계지향성에 있는 것으로 나타났다. 또한 청소년들이 소셜미디어 사용을 통해 얻고자 하는 효과나 목적 역시 ‘소통과 교류’라고 보는 응답이 많았

다. 이는 또래문화를 중시하는 청소년의 특성상 자연스러운 현상이라고 볼 수 있다. 또한 질적 연구결과 90%의 응답자가 컴퓨터보다 스마트폰을 선호하는 것으로 나타난 것으로 볼 때, 컴퓨터 중심의 삶이 스마트폰 중심의 삶으로 전환하고 있음을 알 수 있다.

청소년들의 관계망을 조사한 결과 형식적 관계망(등록된 친구의 수)은 수 백 명에 이르는 데 반해 실질적 관계망(실제 소통하는 친구의 수)은 수십 명에 불과한 것으로 나타났다. 이는 청소년들이 이질적 네트워크보다는 동질적 네트워크를 선호하는 경향을 보이고 있는 것을 시사한다.

소셜미디어를 통해 일어난 긍정적 변화로는 ‘정보 획득’, ‘스트레스 해소’, ‘친한 친구와의 유대 강화’, ‘교량적·결속적 사회자본 증진’, ‘사회참여 및 정치참여 활성화’ 등으로 나타났다. 이 같은 결과는 청소년들이 소셜미디어를 통해 관계망이 확대, 유지하고 있다는 점을 말해준다. 나아가 소외나 자살충동 그리고 폭력문제 등 청소년들의 개인적 문제를 소셜미디어를 통해 나누고 어느 정도 문제의 해소에 기여할 수 있음을 보여주고 있다. 또한 이러한 관계망이 지자체의 다양한 청소년기관들과 연결될 수 있을 때 청소년 문제의 해결에 관한 보다 생산적인 결과로 이어질 수 있을 것이라는 점을 시사하고 있다.

소셜미디어는 미래지향적으로 관계망의 양적 확충을 가능하게 하며, 이는 사회적 자본의 양적 증가가 이루어질 수 있는 가능성을 보여 주었다. 특히 양적연구를 보면 소셜미디어를 통해 다양한 정보와 의견을 교환하거나 소셜미디어를 통해 다른 문화를 접하는 청소년들의 비율이 높게 나타난 점을 이를 증명해 주고 있다.

소셜미디어는 또한 사회참여를 활성화시키는 것으로 나타났다. ‘소셜미디어를 통해 서명운동에 참여한 적이 있다’고 응답한 청소년은 전체의 36%에 달했고 ‘소셜미디어를 통해 기부를 한 적이 있거나’, ‘자원봉사에 참여한 비율도 각각 16.6%, 9.2%로 나타났다. 이 같은 수치는 오프라인 참



여(서명 57.6%, 기부 47.1%, 봉사활동 67.3%)에 비해 많이 낮지만 소셜미디어를 통해 이뤄졌다는 면에서 주목할 만하다고 할 수 있다.

소셜미디어는 청소년들의 정치적 관심을 증가시키는 것으로 나타났다. 특히 정치, 사회적인 정보를 소셜미디어에 의존하는 정도가 높을수록 소셜미디어를 통한 정치, 사회적 참여정도가 매우 높은 것으로 나타났다. 즉 소셜미디어를 통해 정치, 사회적인 정보를 많이 얻을수록, 소셜미디어를 통한 기부참여, 서명운동, 자원봉사, 투표인증샷, 정치적 이슈에 대한 의견표명이 활발한 것으로 드러났다.

소셜미디어가 청소년에게 미치는 부정적 영향이 매우 심각한 것으로 드러났다. 특히 응답자의 45.5%가 ‘소셜미디어를 통해 개인정보가 유출된 적이 있다’고 답해 개인정보 유출로 인한 피해가 큰 것으로 나타났다. 소셜미디어를 통해 ‘누군가를 따돌린 적이 있다’고 응답한 비율은 6.8%에 불과했지만 ‘소셜미디어를 통해 욕을 하거나 누군가를 놀린 적이 있다’고 답한 청소년이 10명 중 3명이었다. 또한 10명 중 2명은 ‘소셜미디어를 통해 선생님의 험담을 해본 적이 있다’고 응답했고 ‘소셜미디어 때문에 공부를 소홀히 한 적이 있다’고 답한 청소년의 비율도 45%에 달할 정도로 많았다. 절반이 넘는 청소년이 ‘소셜미디어상에서 근거 없는 소문이나 괴담을 본 적이 있다’고 답해 소셜미디어를 통해 괴담이 많이 유포되고 있음을 알 수 있었다. 사이버 따돌림 현상도 심각한 것으로 나타났다. 응답자의 15% 정도는 가해경험과 피해경험을 모두 갖고 있는 것으로 나타났는데, 대부분 아는 사이에서 발생하며 장난으로 행해지는 경우도 있는 것으로 드러났다.

소셜미디어를 통한 지나친 또래문화 중시 현상은 청소년의 자율성과 주체성의 약화를 초래할 수 있으며, 동시에 개성과 창의성의 발전을 저해할 수 있는 소지가 있었다. 특히 응답자의 60%가 사진이나 글을 올리는 내용이 ‘신변잡기’인 반면 상대적으로 ‘공감을 얻을 수 있는 내용’의 경우는

15%에 불과했다. 이는 청소년들의 적극적인 소셜미디어 사용에도 불구하고 그 사용이 생산적이고 창의적으로 이루어지고 있지 않음을 시사하고 있다.

급속히 발전하는 소셜미디어의 추세를 고려할 때 쉽게 적응하는 청소년 세대와 기성세대와의 문화격차가 더 커질 수 있는 문제가 있는 것으로 드러났다. 조사결과는 소셜미디어상의 인간관계가 피상적이고 일시적이며 우연적일 수 있다는 것을 보여주었다. 소셜미디어상의 관계가 피상적이라는 사실은 상대방을 ‘차단해 본 경우’(85%)가 ‘차단당해 본 경우’(30%)보다 현저하게 높다는 사실에서도 나타나고 있다. 이는 차단했을 경우 상대방이 모를 수 있는 경우도 있지만 그만큼 관계가 피상적이다 보니 관심이 적은 관계로 확인해 보지 않은 결과일 수 있기 때문이다. 동시에 90%의 응답자가 ‘전혀 모르는 친구요청을 받아본 경험이 있다’고 응답했는데 이는 알지 못하는 외국인이나 자동 연결 시스템에 의한 경우가 포함되며 따라서 피상성을 엿보여주는 대목이라고 할 수 있다.

청소년들이 이질적 네트워크보다는 동질적 네트워크를 선호하는 경향을 보인다는 점을 사회적 자본측면에서 바라보면 결속적(bonding) 사회적 자본에만 치중된 결과이며, 연결적(bridging) 사회적 자본의 확충에는 크게 기여하지 않는 것으로 평가할 수 있다.

소셜미디어의 심각한 폐해는 중독현상이었다. 응답자의 60%가 소셜미디어 중독 성향을 보인 것으로 조사된 반면 관계망 증가에 기여한 경우는 25%로 나타났다. ‘정보취득에 용이하다’는 입장은 10%에 불과했다. 이는 소셜미디어가 전체적으로 볼 때 청소년에게 긍정적이기보다는 수업권이나 수면권을 침해하는 등 부정적으로 작용하고 있음을 시사하고 있다. 특히 사생활 침해가 심각한 것으로 드러났으며 그 외에도 왜곡된 정보를 통한 갈등 발생과 반사회적 여론형성의 문제 등이 있는 것으로 나타났다. 그럼에도 불구하고 응답자의 70%는 SNS를 습관적으로 사용하는 것으로

나타났다. 그래서 앱삭제나 비활성화 그리고 탈퇴 등의 방식으로 자제하려고 노력하나 일시적이고 조건적으로 끝나는 경우가 많은 것으로 드러났다. 동시에 스스로 의식전환의 노력을 하는 경우는 10%에 불과했다. 더욱이 주변에서 중독으로 여겨지는 사례가 있는지에 대해 응답자의 65%가 ‘있다’고 했는데 결국 청소년들의 소셜미디어 중독이 우려할 만한 수준이며 자율적으로 자유로워지는 것은 어려운 것으로 판단된다.

## 2) 청소년의 미디어 이용에 관한 해외연구 동향

### (1) 영국

국민의 미디어 이용에 관한 데이터를 가장 체계적으로 조사, 연구하는 곳은 영국의 오프컴(OFCOM, Office of Communication)이다. 오프컴은 2003년 제정된 커뮤니케이션법에 의한 규제기관으로 TV, 라디오, 유선전화, 휴대전화, 우편산업, 무선기기의 (방송)전파에 대한 규제 및 단속을 맡고 있으며, 커뮤니케이션과 관련된 위험이나 폐해로부터 시민과 소비자를 보호하고, 양질의 서비스를 제공하는 역할을 수행한다(김아미, 2009). 오프컴은 또한 동법 6-7-1 섹션에 규정된 근거<sup>2)</sup>에 의해 미디어 리터러시 촉진 의무를 부여받고 있다(Eagle, 2007).

오프컴은 이러한 근거에 의해 미디어 리터러시 촉진을 위한 네트워크 구축, 미디어스마트 프로그램 운영, 관련 조사연구 등 다양한 미디어 리터러시 촉진사업을 하고 있다. 네트워크 구축 사업은 미디어 리터러시 정책의 효율적 추진을 위해 다양한 관련 기관들을 연계하는 사업이다. 현재 이 네트워크에는 ‘BBC’, ‘채널 4’ 등의 방송사 외에 ‘영화협의회(The Film Council)’, ‘스킬세트(Skillset)’,<sup>3)</sup> ‘영국영화연구소(BFI)’ 등과 함께 120개가

2) “오프컴의 역할은 사람들이 각기 다른 미디어 서비스들 사이의 차이를 이해하는 것, 미디어 콘텐츠를 비판적으로 평가하는 것, 전자적 세계를 항해하는 다양한 장치들을 사용하는 것, 나아가 디지털 시민으로서 권한을 행사하는 것을 이해하도록 돕는 데 있다.”

3) 스킬세트는 전문 영화인들을 길러내기 위한 직업교육 과정을 운영하고 학사와 석사로 이

넘는 기관에서 참여하고 있다. 이 네트워크에 함께 참여하는 ‘미디어 리터러시 특별위원회(Media Literacy Task Force)’는 미디어 리터러시 헌장(Media Literacy Charter)<sup>4)</sup>을 제작, 공표하기도 했다(황치성·박지선, 2013).

미디어 스마트(Media Smart)는 미디어 리터러시 촉진을 위한 프로그램의 하나로 특히 광고에 초점을 둔 미디어 리터러시 프로그램이다(Eagle, 2007). 미디어 스마트는 비영리 미디어 리터러시 프로그램으로, 6살부터 11살까지 초등학생을 그 대상으로 하고 있다. 미디어 스마트는 업계의 자원, 학계의 우수 전문가 및 정부의 조언이 하나로 모여 만드는 유럽 내의 유일한 프로그램으로, 세계 수준의 미디어 리터러시 프로그램으로 인정 받고 있다.

이 프로그램은 매일의 일상 속에서 어린이들이 광고를 비판적으로 생각하도록 가르치기 위해 무료 교육 자료를 개발하여 초등학교에 제공한다. 교육 자료는 실제 광고 사례를 이용하며, 이들의 운영은 다음과 같은 영국 내의 광고 관련 산업단체 및 기업들이 지원하고 있으며 특이한 것은 오프컴과 함께 유럽연합 정부가 직접 후원하고 있다는 점이다. 또한 프로그램의 내용을 위해 미디어 리터러시 분야의 유명 학자와 교육자들로 이루어진 미디어스마트의 전문가그룹이 교육 자료를 제작하고 검토하고 승인함으로써 프로그램의 질을 관리한다.

이 같은 미디어 스마트의 핵심 역할은 어린이들이 광고 콘텐츠와 같은 현대의 미디어를 이해하고 건설적으로 이용할 수 있도록 이끄는 것이다. 또한 영국의 미디어 리터러시 사회를 건설하는 중요한 기관으로, 현재 영국의 초등학교 가운데 38%인 9,397개 초등학교에서 교육자료로 채택되었다. 또한 미디어 스마트는 스웨덴, 프랑스 등 유럽 연합 소속 국가의 각 급 학교에서 3백만 명의 어린이를 가르치는데 활용되고 있다. 무토(Muto,

---

어지는 학위과정을 설치한 일종의 교육프로그램이다.

4) 헌장 전문은 [www.euromedialiteracy.eu](http://www.euromedialiteracy.eu)에서 볼 수 있다.

2004)의 연구에 의하면 그 자료들을 사용한 적이 있는 교사들의 98%가 후에 다시 그 자료들을 사용할 것이라고 응답했고 이러한 교사들의 86%가 매우 유용한 자료였다고 응답했다.

오프컴은 또한 미디어 리터러시 촉진을 위해 다양한 조사연구 활동을 하고 있는데, 정기적으로 영국 국민들의 미디어 이용 실태를 조사하고 장기간의 변화과정을 추적하고 있다. 2005년 런던대학 교육연구소(Institute of Education)의 데이비드 버킹엄 교수와 런던 정경대학의 소냐 리빙스턴 교수는 각각 ‘어린이와 청소년의 미디어 리터러시’와 ‘성인들의 미디어 리터러시’에 대한 연구를 실시했다. 2006년 이후부터는 영국의 미디어 리터러시에 관한 연례 보고서를 지속적으로 발간하고 있다. 이 보고서는 오프컴에서 규정하는 미디어 리터러시 정의의 틀 속에서, 조사 대상층의 미디어 리터러시 능력을 측정하고 있다. 또한, 온라인 미디어의 사용을 꺼리는 사람들까지 조사하여 그 이유와 그 유형을 분류하기도 했다.<sup>5)</sup>

양적 연구들과 더불어 오프컴에서는 미디어 리터러시 증진을 방해하거나 돕는 맥락적 요소를 파악하기 위해, 특정 미디어 중심의 질적 연구도 함께 수행하고 있다. 예를 들어 2008년에는 소셜 네트워킹 사이트 사용자들의 태도와 행동에 대한 연구 보고서를 발간했는데, 이 연구는 소셜네트워킹 사이트 사용자들이 자신들의 권리, 책임, 개인정보의 보호, 안전에 대해 어느 정도 인지하고 있는지를 파악하는 데 초점을 두고 있다.

2009년에는 ‘사용자들의 온라인 콘텐츠 평가방법(How people assess online contents and services)’이라는 연구보고서를 발표했다. 이 연구는 사람들이 온라인 콘텐츠를 접하거나 온라인 서비스를 사용할 때, 그것의 신뢰도, 정확도 등을 어떻게 판단하는지 알아보고, 공식적인 온라인 규제의 존재 유무에 대한 사용자들의 인식이 사람들의 온라인 행동 방식에 어

---

5) 2009년 4월 ‘디지털 라이프스타일: 주저하는 자, 저항하는 자, 절약하는 자(Digital Lifestyle: Hesitants, resisters, and economisers)’라는 제목의 보고서로 발표되었다.

## 〈그림 2-1〉 오프컴 홈페이지의 연구보고서 리스트 목록

The screenshot shows the Ofcom website's 'Media Literacy Research Index' page. The header includes the Ofcom logo, navigation links (Home, Consumers, Licensing, Stakeholders, Media & Analysts), and a search bar. The main content area features a large graphic with various media-related icons and the title 'Media Literacy Research Index'. Below this, there are three tabs: 'Children's research', 'Adults' research', and 'Nations' research'. Under the 'Children's research' tab, a list of reports is displayed with their titles and dates.

Children's research	Adults' research	Nations' research
Children and Parents Media Use and Attitudes Report 2014		Oct-14
Children's online behaviour: issues of risk and trust Qualitative research findings		Sep-14
Children and parents: Media use and attitudes in the nations		Feb-14
Children and Parents: Media Use and Attitudes Report, 2013		Oct-13
Media Literacy Data: Consultation on the National Curriculum for Computing		Apr-13

편 영향을 미치는지 살펴보는 것을 목적으로 하고 있다.

국민의 미디어 이용에 관한 조사는 ‘어린이 조사(Children’s research)’, ‘성인 조사(Adult’s Research)’, ‘전국조사(Nation’s Research)’ 등 세 가지 형태로 나누어 실시하고 있다.<sup>6)</sup> 어린이 조사는 2014년의 경우 ‘어린이와 부모의 미디어 이용 및 태도에 관한 연례 보고서(Children and Parents Media Use and Attitudes Report 2014)’, ‘어린이 온라인 행위(Children’s online behaviour: issues of risk and trust Qualitative research findings)’, ‘어린이와 부모의 미디어 이용과 태도에 관한 전국보고서(Children and parents: Media use and attitudes in the nations)’를 발간했다.

성인 조사는 2014년의 경우 ‘성인의 미디어 이용과 태도에 관한 연례보

<sup>6)</sup> <http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/media-literacy-pubs/>

고서(Adults' Media Use and Attitudes Report 2014)', '미디어 삶 요약보고서(Media Lives: Wave 9 (2013) Summary report)'를 발간했다.

전국조사는 보고서의 내용을 잉글랜드, 스코틀랜드, 웨일즈, 그리고 북 아일랜드 등 지역적으로 종합 비교한 것이다. 이들 보고서 발간의 목적은 첫째, 영국 국민의 미디어 이용과 이해에 대한 관련 근거를 제시하고, 둘째, 광범위한 이해관계자들과 연구 수행 결과를 공유하고 각 이해관계자들의 관련 업무를 내외적으로 지원하기 위한 것이다. 이들 조사는 방법론적으로 정교할 뿐만 아니라 변화하는 미디어 환경을 잘 반영하고 있어서 많은 국가 및 기관에서 이를 벤치마킹하고 있다. 이 중에서 어린이와 부모를 대상으로 한 조사와 성인 조사내용을 간단히 소개하면 다음과 같다.

어린이 미디어 이용에 관한 조사의 목적은 첫째, '주요 플랫폼(인터넷, TV, 라디오, 게임, 이동통신단말기) 전반에 걸쳐 상이한 미디어 리터러시 요소에 대한 이해도 제고', 둘째, '미디어 리터러시 증진이 필요한 대상을 돕기 위한 문제 및 숙련도 격차(skills gaps) 규명', 셋째, '어린이들이 인터넷을 안전하게 이용할 수 있도록 어린이의 인터넷 습관·의견 및 온라인 상에서 자녀를 보호하기 위한 부모들의 전략에 관한 데이터를 제공해 주기 위해' 등이다(방송통신위원회, 2012). 조사를 위한 실사는 5세에서 15세까지의 어린이와 청소년을 대상으로 하며 가정에서 부모가 동석한 상황에서 인터뷰 형태로 진행된다. 샘플링은 가구 단위로 이루어지며 약 1,700 가구를 대상으로 이루어진다. 주요 조사내용은 다음과 같다.

- 인터넷 이용률
  - 인터넷 이용률
  - 인터넷에 접속하는 단말기
    - : 단말기는 '컴퓨터'(데스크톱·노트북·넷북), '태블릿 PC', '게임 콘솔'로 구분

- 미디어 이용 현황

- TV 시청, 라디오, 인터넷, 이용 시간
- 어린이 및 청소년의 개인 룸에 비치한 미디어(TV, PC 등) 이용
- 인터넷 이용 목적
- 스마트폰 보유 비율 및 통화 및 메시징 현황
- 소셜네트워킹 서비스 이용 현황

- 미디어에 대한 지식과 이해도(Knowledge and understanding of media)

- 미디어 작동원리에 대한 이해도(8~15세로 한정)
  - : 인터넷 검색이 어떻게 이루어지는지 여부
  - : 검색결과에 개인 맞춤형 광고가 함께 유입되는 것에 대한 인지 여부
  - : 소셜네트워크 접근에 제한을 받는지의 여부
- 인터넷 서비스 이용에 대한 확신감(8~15세로 한정)
  - : 인터넷 검색엔진을 통해 자신이 원하는 정보를 찾을 수 있는지 여부
  - : 자신이 이용하는 인터넷의 안전성에 대한 평가
  - : 블로그에 콘텐츠 올리기, 동영상 콘텐츠 올리기 등을 할 수 있는지 여부
- 온라인상에서 개인정보 공유에 대한 태도
- 디지털 테크놀로지를 다루는 기술 습득 방법

- 부모와 자녀의 우려사항과 태도(Parents'and children's concerns and attitudes)

- TV 콘텐츠, 온라인 콘텐츠 등 미디어 콘텐츠별 우려 수준(부모)
- 온라인상의 괴롭힘에 대한 인지 여부(부모)
- 개인정보의 불필요한 유출에 대한 인지 여부(부모)
- 불법 다운로드 인지 여부(부모)



- 인터넷을 전체적으로 안전하게 이용하고 있는지 인지 여부(부모)
- 인터넷 이용 시 좋은 점과 나쁜 점(부모)
- 아이들의 미디어 이용에 대한 지도 여부(부모)
- 너무 오래된 것, 슬픈 것, 무서운 것 등 부적절한 콘텐츠에 대한 호오도(어린와 청소년)
- 인터넷 이용 시 이용 가이드라인 숙지 여부(어린와 청소년)
- 인터넷을 이용하면서 괴롭힘을 당하거나 좋지 않은 경험 여부(어린와 청소년)

성인 조사는 16세 이상의 성인을 대상으로 하고 있으며 서베이를 통한 추적조사와 인터넷이용자 조사를 병행하고 있다. 성인의 연령별 구분은 '16~24세 이하', '25~34세 이하', '35~44세 이하', '45~54세 이하', '55~64세 이하', '65세 이상'으로 구분한다. 주요 조사내용은 다음과 같다.

#### • 인터넷 이용률

- 인터넷 이용률
- 인터넷에 접속하는 단말기  
: 단말기는 '컴퓨터'(데스크톱 · 노트북 · 넷북), '태블릿 PC', '게임 콘솔'로 구분하고 있다.

#### • 미디어 이용 현황

- 스마트폰 이용 현황
- 전체적인 정기적인 미디어별<sup>7)</sup> 이용률

---

7) 미디어의 범주에는 TV 시청, 이동단말기 이용, 인터넷 접속(PC, 노트북, 태블릿 이용), 라디오 청취, 신문 · 잡지 구독, DVD/블루레이를 통한 비디오 이용, 하이파이/CD/테이프 플레이어로 음악 청취, 이동용 음악단말기/MP3로 청취, 콘솔/컴퓨터 게임하기, 이동용 미디어 플레이어 이용 등이 포함된다.

- 인터넷 이용자들이 온라인상에서 정기적으로 하는 활동

: 일반적인 인터넷 서핑이나 브라우징

: 이메일 송수신

: 소셜네트워킹사이트 · 앱 보기

: 온라인 구매

: 인스턴트 메시징 서비스 이용

: 온라인 बैं킹 및 결제

: 업무 · 취업 · 학업을 위한 정보 찾기

: 뉴스사이트나 앱 보기

: 영화, 실시간 음악을 포함한 레저용 정보 찾기

: 단편 비디오 클립을 온라인으로 보거나 다운로드하기

: TV 프로그램이나 영화 보기

: 공공서비스에 대한 정보 찾기

: 음악 듣기

: 웹사이트나 온라인 글에 링크 공유하기

: 건강에 관한 정보 찾기

- 소셜네트워킹 서비스의 계정 보유 유무와 이용 서비스

- 이동 전화를 통한 의사소통 빈도

• 미디어에 대한 지식과 이해

- 미디어에 대한 이용자의 신뢰수준

- 온라인 콘텐츠, 서비스 앱에 나오는 정보의 정확성과 그에 대한 신뢰도

- 자신의 인터넷 이용에 확신감

• 미디어에 대한 우려

- 인터넷 콘텐츠, 앱상의 콘텐츠에 대한 우려 수준

- 미디어(BBC) 재원조달 방법에 대한 인지 여부
- 미디어 규제에 대한 태도
- 온라인 안전과 보안을 위한 방법 숙지 여부
- 개인정보에 관한 태도 등

## (2) 미국

미국의 경우 청소년을 대상으로 미디어 이용 행태를 가장 체계적이고 지속적으로 실시하고 있는 기관은 미국신문협회재단(Newspaper Association of America Foundation: NAA)이다. 젊은 사람들의 신문 구독률이 하락하고 있는 상황에서 그들의 욕구를 반영, 신문의 판매 촉진, 디자인 및 콘텐츠의 변화를 도모하기 위해 2005년부터 시작되고 있는 이 조사의 결과는 ‘Growing Lifelong Readers: The Impact of Student Involvement with Newspapers on Adult Readership’(NAA, 2005), ‘Lifelong Readers: The Role of Teen Content’(NAA, 2006), ‘Youth Media DNA: In Search of Lifelong Readers’(NAA, 2010), ‘Newspaper in Education is alive and well in 2010’(NAA, 2011a)라는 제목의 보고서로 발간된 바 있다. 온라인 패널조사 형태로 진행된 2010년도 조사에서는 15세에서 29세 사이의 39,762명을 대상으로 실시되었으며 최종적으로 1,462명이 응답했다. 주요 조사내용은 다음과 같다.

- 뉴스 영역별 관심도
- 지역사회 참여도
- 신문, 텔레비전, 라디오, 인터넷 등의 미디어 이용율, 이용 시간 및 목적
- 신문 구독을 처음 시작한 시기와 계기

그밖에 미국에서는 다양한 기관들이 정기 혹은 비정기적으로 어린이

및 청소년의 미디어 이용에 관한 조사를 실시한다. 예를 들면 미국의 여론 조사 전문기관인 퓨리서치센터(Pew Research Center)는 18세 이상 미국 성인들을 대상으로 미디어 및 뉴스 소비 행태(Media Consumption Research)를 정기적으로 조사하는 한편 비정기적으로 어린이 청소년의 미디어 소비와 이용 패턴을 조사하고 있다. 예를 들면 2013년에는 12~17세 사이의 청소년 802명을 대상으로 소셜네트워크 서비스 이용 행태에 관한 조사를 실시했다.

미국 카이저 가족재단(Kaiser Family Foundation)은 5년마다 8~18세 미국 청소년들을 대상으로 하여 텔레비전, 인쇄미디어, 영화, 인터넷, 이동전화, 비디오게임 등 미디어 이용 행태를 조사하고 있으며, 동일한 특성을 가진 대상을 다른 시점에 반복 측정하여 얻어진 시계열 자료를 비교분석하는 추이조사(trend study)를 수행하고 있다(유승호 · 정의준 · 김민철 · 장예빛, 2013). 8세에서 18세 사이의 청소년 2,000명을 대상으로 설

〈표 2-1〉 미국 청소년(8세에서 18세 사이)의 일일 평균 미디어 이용 시간

	2009년	2004년	1999년
TV콘텐츠	4시간 29분	3시간 51분	3시간 47분
뮤직 · 오디오	2시간 31분	1시간 44분	1시간 48분
컴퓨터	1시간 29분	1시간 2분	27분
비디오게임	1시간 13분	49분	26분
인쇄미디어	38분	43분	43분
영화	25분	25분	18분
총 미디어 소비시간	10시간 45분	8시간 33분	7시간 29분
멀티태스킹 비율	29%	26%	16%
총 미디어 이용 시간	7시간 38분	6시간 21분	6시간 19분

총 미디어 이용 시간은 하루 중 전체 미디어 소비시간 중에서 중복 소비시간을 제외한 수치임.  
출처: Rideout, Foehr, & Roberts(2010). 2쪽.

문지 및 7일간의 미디어 다이어리 조사 방법을 실시하고 있으며, 다양한 미디어 이용 행태를 분석하기 위해 전국대표 표본의 2단계 층화추출(1단계: 학교 무작위 추출, 2단계: 학생 추출)을 통해 표본을 선별한다. 2010년 조사 결과에 따르면 미디어 이용 총 시간이 2004년에 비해 1시간 17분이 늘어난 7시간 38분으로 나타났다(Rideout, Foehr & Roberts, 2010).

### (3) 독일

독일은 미디어교육연구협회(Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: MPFS)가 1998년부터 청소년을 대상으로 한 미디어 이용 행태를 지속적으로 실시해 왔다(서명준, 2010). 바덴뷔르템베르크 주와 라인란트팔츠 주의 미디어 기관 연구소들이 연대한 이 기관은 미디어교육 발전을 위한 데이터 축적과 연구자료들을 제공하기 위해 어린이, 청소년 및 가족 단위의 미디어 이용과 상호작용 등에 관한 내용을 조사하고 있다.<sup>8)</sup>

2009년에 실시된 조사는 독일 전국의 12세에서 19세 사이의 청소년 1,200명을 무작위 추출 전화면접으로 실시했으며 그 결과는 ‘청소년 정보·멀티미디어 조사연구 보고서’로 발간되었다(서명준, 2010). 주요 조사내용은 다음과 같다.

- 어린이·청소년 가정의 미디어 보유 현황
- 어린이·청소년의 미디어 이용비율과 시간, 가정의 미디어 이용률과 이용 목적
- 휴대폰 보유 현황 및 이용 목적
- 미디어 선호도<sup>9)</sup>

8) <http://www.mpfs.de/>

9) 여기에서는 미디어 범주가 텔레비전, 라디오, 일간신문(온·오프라인), 잡지, 서적, CD·카세트, 컴퓨터, 콘솔게임, DVD·비디오, MP3, 영화, 디지털 사진, 능동적 미디어 제작에 이르기까지 세분화되어 있다.

#### (4) 스웨덴

스웨덴에서는 스웨덴 미디어위원회(Swedish Media Council)가 청소년의 미디어 이용에 관한 조사 및 연구를 지속적으로 실시하고 있다. 스웨덴 미디어위원회는 어린이와 청소년들을 유해 미디어의 영향에서 보호하고 나아가 적극적이고 의식 있는 미디어 이용자로서 역량을 가질 수 있도록 의무를 부여받은 기관이다.<sup>10)</sup> 이러한 맥락에서 스웨덴 미디어위원회는 인터넷을 포함한 미디어 이해관계자들의 협력을 유도하고 어린이와 청소년의 미디어 이용과 관련된 조사연구 보고서 발간 및 교재 개발, 연수 등의 역할을 수행한다.

위원회는 부모와 교사, 전문적 분야에서 어린이와 청소년을 만나게 되는 사람들에게 사용되는 정보와 교육 교재를 개발한다. 미디어 위원회는 미디어의 발전, 미디어의 영향과 어린이, 청소년의 미디어 상황에 대한 보고서 및 기타 자료를 제시한다.

미디어 위원회는 정기적으로 미디어의 발전, 미디어의 영향 및 어린이와 청소년의 미디어 상황에 대한 보고서 및 기타 자료들을 제시하고 또한 이 분야의 관련 연구를 모니터링한다. 또한 위원회라고 표시만 하면, 이 자료들을 무료로 다운로드하고, 링크, 인용, 복사 및 표시할 수 있다. 저작권법에 의해 자료를 다운로드할 수 있으며, 각자 개인 컴퓨터에서 배포할 수 있다.

노르웨이 미디어위원회(Norwegian Media Authority) 역시 이와 유사한 역할을 수행한다. 노르웨이 미디어위원회는 정부 정책 수립의 방향을 제시하고 미디어 관련 다양한 정책과 규제 영역에서 정보와 자문을 제공하고 있는 독립기관이다.<sup>11)</sup> 특히 노르웨이 미디어위원회는 대중들이 미디어를 이해할 수 있도록 장려하고 그 중요성을 일깨워주는 역할을 한다.

---

10) <http://www.statensmedierad.se/>

11) <http://www.medietilsynet.no/>

대중들이 미디어를 이해하고 적절히 사용하여 창의적인 방법으로 새로운 형태의 민주적 참여를 유도하는 역할도 수행하고 있다. 이런 맥락에서 어린이와 청소년의 미디어 이용에 관한 조사연구를 정기적으로 실시하는데, 2010년에는 어린이와 청소년의 미디어 이용 현황과 추이를 분석한 보고서 ‘Media’s survey Children, Young People and Digital Media’를 발간하기도 했다.

## 2. 미디어 리터러시의 개념과 미디어 리터러시 능력

### 1) 미디어 리터러시 개념 비교

리터러시는 ‘개인의 일상생활과 관련된 단순한 진술을 이해하는 것과 함께 읽고 쓰는 능력’으로 정의되어 왔다. 리터러시는 일련의 과정으로 이어지는 읽기와 쓰기 능력을 포함하고 때론 계산능력을 포함하기도 한다.

영화에 이어 텔레비전 보급이 확대되고 그 부정적 영향이 심각한 사회 문제화되면서 미디어교육이란 용어가 널리 쓰여 왔지만 미디어교육에는 다양한 용어와 개념들이 혼재되어 있다. 이는 미디어교육이 시행되고 있는 사회문화적 환경과도 관련이 있으며 그 구분과 경계가 명확했던 미디어의 장르 간, 영역 간의 구별이 모호해지면서 미디어 간 통합이 이루어지고 있는 탓이기도 하다(김소영 · 박수경 · 박혜미, 2004). 특히 최근 들어서 디지털 미디어 확산과 콘텐츠 융합 현상이 가시화되면서 미디어교육의 용례는 학습과 역량, 참여와 시민성, 비판적 사고 그리고 수용자 운동에 이르기까지 매우 광범위하게 적용되고 있다(COST, 2013).

미디어교육 개념 정립의 필요성은 1982년 유네스코 주도 하에 독일 그룬발트에서 열린 미디어교육 국제 심포지엄에서부터 지속적으로 제기되어 왔지만 오늘에 이르기까지 그에 대한 명확한 개념화는 아직 이루어지

지 않았다(황치성·박지선, 2013; Lin, Li, Deng, & Lee, 2013). 영국 미디어 리터러시 학계의 거목인 소냐 리빙스턴은 2013년 브뤼셀에서 열린 미디어교육 전문가 세미나에서 “유럽의 사회적 환경과 미디어 및 커뮤니케이션 환경, 그리고 이를 둘러싼 사회적 실천들도 변화고 있는 가운데 미디어교육에 관한 개념은 여전히 혼란스러운 상태로 남아 있다.”고 주장하면서 미디어교육 개념 설정의 중요성을 강조했다(COST, 2013).

미디어교육의 개념 정립은 미디어교육의 장기적인 발전 차원에서 대단히 중요한 의미를 갖는다. 미디어교육의 개념은 학교 미디어교육이나 사회 미디어교육의 내용 영역에 직접적인 영향을 미치며 국가적 차원의 정책이나 제도를 수립하는 데 중요한 지표로 작용하기 때문이다(황치성 외, 2013). 명확하게 정립된 미디어교육 커리큘럼의 개념적 틀은, 교사와 학생들 모두 그들이 수행할 수업 목표를 확인하기 위해서 뿐 아니라 평가를 위한 합의된 근거를 마련하기 위해서도 분명히 필요하다. 또 미디어교육을 무엇으로 보느냐에 따라 국가 차원의 전략적 의미와 실천방법이 달라질 수도 있다.

### (1) 버킹엄의 미디어교육과 미디어 리터러시 개념

새로운 미디어나 테크놀로지가 출현할 때마다 새로운 개념의 리터러시가 등장하는 상황에서 이를 정리할 필요성은 다양한 학자들에 의해 제기되어 왔다(Buckham, 2004). 데이비드 버킹엄은 미디어 교육의 개념과 그 속에 포함되어야 할 내용을 다음과 같이 정리하고 있다.

“미디어 교육은 미디어에 대해 가르치고 배우는 과정이고, 미디어 리터러시는 미디어 교육의 결과물로서 학습자들이 획득하는 지식과 역량을 의미한다. 미디어 리터러시는 미디어를 읽는 것(reading)과 미디어를 쓰는 것(writing)을 필수적으로 포함한다. 미디어교육은 따라서 비판적인 이해와



능동적인 참여 둘 다를 개발하는 것을 목표로 한다. 미디어교육은 젊은 사람들이 미디어 소비자로서 이해하고 합리적인 판단을 할 수 있도록 도와준다. 미디어교육은 또한 젊은 사람들이 그들 자신의 관점에서 미디어 생산자가 될 수 있도록 도와준다. 미디어교육은 젊은 사람들의 비판적, 창의적 활동을 개발하는 것이다.

미디어교육은 그러므로 미디어에 대해(about) 가르치는 것과 배우는 것과 관련이 있다. 이것이 미디어를 통해서(through) 혹은 미디어와 함께(with) 가르치는 것과 혼동되어서는 안 된다. 예를 들면 텔레비전이나 컴퓨터를 과학이나 역사를 가르치는 수단으로 사용하는 것은 미디어교육이 아닌 셈이다. 물론 이러한 교육적 미디어 또한 세상에 대한 생각의 틀과 재현을 제공해 주기도 한다. 그리고 그런 이유 때문에 미디어교육자들은 ‘가르치는 도구’로서 미디어의 도구적 사용을 중요한 과제로 삼기도 한다. 이러한 강조 사항은 오늘날 뉴테크놀로지의 교육적 활용에 대한 관심과 관련해서 아주 중요한 의미를 가진다. 그러나 이러한 견해는 교육 영역에서 많은 논란의 여지를 남겨 놓고 있다. 결과적으로 미디어교육은 교육적 테크놀로지나 교육적 미디어와 혼동되어서는 안 된다....

미디어 텍스트를 분석하고 이해하는 ‘읽기’와 미디어 텍스트를 제작하는 ‘쓰기’를 필수적으로 포함한다. 따라서 미디어 교육은 미디어에 대한 비판적인 이해 그리고 미디어의 적극적인 활용과 능동적인 제작 모두를 목표로 한다. 미디어 교육은 청소년들이 미디어의 소비자로서 미디어를 해석하고 정보에 근거한 균형 있는 판단을 내릴 수 있게 할 뿐 아니라 그들 스스로 제작자가 될 수 있게 한다. 궁극적으로 미디어 교육은 청소년들의 비판적인 그리고 창조적인 능력을 키우는 것과 관련되어 있다.”(4~5쪽).

## (2) 포터의 미디어 리터러시 개념

포터는 미디어 리터러시를 주로 해석 관점에서 접근했다(Vanwysberghe, Boudry, & Verdegem, 2011). 이런 차원에서 미디어 리터러시를 ‘미디어 텍스트로부터 의미를 해석하는 하나의 관점이자 활동’으로 정의하고 미디어 리터러시의 영역을 슬픔, 기쁨, 분노 등의 정서적(emotional) 영역, 옳은 것과 그른 것을 구분하는 도덕적(moral) 영역, 아름다움을 볼 수 있는 심미적(aesthetic) 영역, 미디어 메시지를 이해하고 분석할 수 있는 인지적 영역으로 구분했다. 포터는 이후 “융합 현상이 심화됨에 따라 미디어 리터러시 개념이 기술 능력, 지식, 행위, 정치적·사회적·문화적 관행 등으로까지 확대되는 다차원적 개념이 되고 있지만 가장 중요한 능력은 ‘비판적 사고(critical thinking)’”라고 주장했다(Potter, 2010). 포터의 이러한 관점은 비판적인 사고를 강조하고 지식의 중요성을 강조하는 등 미디어 리터러시의 개념을 확장시켰지만 다른 측면에서는 실제적인 기술 측면 혹은 미디어를 다루는데 필요한 실질적인 행위를 과소평가한 한계를 노정하고 있다(Vanwysberghe, Boudry, & Verdegem, 2011).

## (3) 리빙스톤의 미디어 리터러시 개념

리빙스톤(Livingstone, 2004) 역시 “미디어 리터러시라는 개념이 다양한 맥락에서 사용됨으로써 개념의 혼동이 야기되었다”고 지적하고 다양한 미디어들에 포괄적으로 적용될 수 있는 미디어 리터러시를 ‘다양한 형태의 메시지에 접근해서 분석 평가하며, 다양한 형태의 메시지를 만들어낼 수 있는 능력’으로 정의했다. 이와 함께 리빙스톤은 시청각 미디어가 지배적이었던 시기에는 미디어 리터러시가 ‘이용자의 수용성(audience reception)과 ‘해석(interpretation) 능력’에 초점을 맞추었지만, 누구나 콘텐츠를 생산하고 확산시킬 수 있는 현재의 미디어 이용 환경에서는 참여적, 비판적 능력이 반영된 미디어 리터러시 개념이 요구된다고 언급했다.

그는 미디어 리터러시가 사회적 참여를 위한 핵심 수단으로 미디어 리터러시를 제고하는 목적은 “미디어 이용자를 수동적인 위치에서 적극적인 위치로, 수용자에서 참여자로, 그리고 소비자에서 시민으로 자리매김하는 데 있다”고 언급했다(Livingstone, 2004.).

리빙스턴의 개념은 미디어 리터러시 영역을 모든 미디어로 확장시키는 데 기여했지만 특정 미디어를 이용하는 데 필요한 실제적 능력 혹은 역량에 대한 단서를 제공하지 못함으로써 미디어 리터러시를 구체적으로 측정할 수 있는 단계에까지 이르지 못했다(Vanwynsberghe, Boudry, & Verdegem, 2011).

#### (4) 오프컴의 미디어 리터러시 개념

미디어 리터러시에 대한 기본적인 개념화는 영국의 방송통신 규제기관인 오프컴(Ofcom)에 의해서도 시도되었는데, 오프컴은 미디어 리터러시를 ‘다양한 맥락에서 커뮤니케이션에 접근하고 이해하고 창조할 수 있는 능력(the ability to access, understand and create communications in variety of contexts)’으로 정의하고 구체화된 능력 요소들을 다음과 같이 제시했다(이원태 외, 2011에서 재인용).

- 개인적 그리고 커뮤니티 차원의 필요와 관심을 충족시키기 위해 미디어 테크놀로지를 사용하여 콘텐츠에 접근하고 저장 · 검색하며 공유할 수 있는 능력
- 광범위한 형태의 미디어 포맷과 각기 다른 문화적 제도적 콘텐츠에 접근하고 유효한 선택을 할 수 있는 능력
- 미디어 콘텐츠가 어떻게 생산되고 왜 생산되었는가를 이해하는 능력
- 미디어, 그리고 그 미디어가 전달하는 메시지들에 사용된 기법, 언어, 의례(conventions)들을 비판적으로 분석하는 능력

- 아이디어, 정보, 의견을 표현하고 커뮤니케이션하는데, 미디어를 창의적으로 활용하는 능력
- 유해한 미디어 콘텐츠와 서비스를 인지하고 그것을 회피하거나 도전할 수 있는 능력
- 민주주의적 권리와 시민의 책임을 경험하는 데 미디어를 효율적으로 사용할 수 있는 능력

오프컴의 이러한 개념에 대해 버킹엄은 디지털 미디어에 쉽게 적용할 수 있도록 하는 장점이 있지만 다른 한편으로는 접근이란 개념이 단순히 기술이나 서비스에 대한 물리적 접근으로 이해할 소지도 있는 등 정보기술 습득의 측면을 지나치게 강조함으로써 미디어 경험이나 상상 등과 같은 문화적 측면에서의 다양한 미디어 실행의 측면을 놓치고 있다고 지적했다(Buckingham, 2007).

오프컴은 버킹엄의 지적을 받아들여 ‘커뮤니케이션(communications)’이라는 용어 자체가 전통적으로 문자나 이메일, 인스턴트 메시지 등과 같은 것만을 의미한다는 점을 고려해서 ‘접근’이란 용어 대신 ‘사용’을, 그리고 ‘커뮤니케이션’을 ‘미디어와 커뮤니케이션’으로 대체하여 미디어 리터러시를 ‘다양한 맥락에서 미디어와 커뮤니케이션을 이용하고 이해하며 창조할 수 있는 능력(the ability to use, understand and create media and communications)’으로 최종적으로 수정하여 재정의했다(European Commission, 2010).

한편 패스트레즈(Fastrez, 2009)는 디지털 미디어의 확산과 함께 미디어 융합이 이루어지는 시점에서 미디어 리터러시에 대한 논의는 미디어 중심에서 디지털 미디어 이용자의 통합적 능력 및 인지 중심으로 전환되어야 한다고 주장하고 미디어 리터러시를 기술적(technical), 인지적(cognitive), 사회적(social) 영역으로 구분하여 정의했다. 이는 정보생산

을 위한 기술적인 미디어 사용 능력(technical)뿐만 아니라 생산된 정보를 확산·공유하려는 의도(intention or cognitive)와 소셜 네트워크를 통해 타인과 공공의 의제를 공유하는 의지(social)를 포함하는 광의적 의미의 리터러시 개념이라고 할 수 있다. 패스트레즈의 개념은 디지털 콘텐츠의 공유 및 확산과 소셜 네트워킹을 강조함으로써 새로운 환경에서 요구되는 네트워크와의 협업과 상호작용성을 측정할 수 있는 지표를 개발하고자 한 것에 의미가 있다(이원태 외, 2011에서 재인용).

#### (5) 흡스의 미디어 리터러시 개념

흡스는 미디어가 편재되어 있고 풍부한 정보가 제공되는 현재의 미디어 이용 환경에서 사회적 참여를 위한 필수적인 일련의 생활 능력(life skills)으로서 ‘디지털 미디어 리터러시(digital and media literacy)’라는 개념을 제시하고 핵심적인 능력들을 제시했다(Hobbs, 2010). 흡스가 제시한 디지털 미디어 리터러시는 리빙스턴이 제시한 미디어 리터러시의 구성 요소에 ‘성찰(reflect)’과 ‘행동(act)’이 추가되었으며, 리터러시 구성요소 정의에서도 차이를 가지고 있다.

우선 접근(access)은 ‘미디어와 관련 서비스를 능숙하게 찾아 사용하고 다른 사람들과 관련 정보를 공유할 수 있는 능력’을 의미한다. 분석 및 평가(analyze and evaluate)는 ‘메시지를 이해하고 메시지가 가져올 수 있는 잠재적 효과나 결과를 고려하면서 메시지의 품질, 신뢰성, 관점을 분석할 수 있는 비판적 사고’를 의미한다. 창조(create)는 ‘목적, 수용자 등을 인식해서 자기표현에 대한 자신감을 가지고 창조적으로 콘텐츠를 구성 또는 생성할 수 있는 능력’을 말한다. 성찰(reflect)은 ‘자신의 커뮤니케이션 행위에 사회적 책임감과 윤리성을 적용하는 것’을 말하고, 행동(act)은 ‘지식을 공유하거나 문제를 해결하기 위해 개인적 또는 다른 사람들과 함께 일하고 공동체의 일원으로 참여하는 것’을 의미한다.

〈표 2-2〉 행동지향적 미디어교육 실행 방법

실행 요소	요소별 내용
분석, 비평·성찰, 윤리성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 분석: 문제성 있는 사회상태, 프로그램 내용에 대한 적합한 이해 및 파악</li> <li>• 비평·성찰: 분석한 내용을 자신과 자신의 행동에 적용할 수 있는 능력</li> <li>• 윤리성: 분석적 사고와 비평을 적용하는 데 있어 사회적 책임감을 가지고 조정하고 정의하는 차원</li> </ul>
미디어학의 학습	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 정보적 차원: 미디어에 관한 지식의 습득</li> <li>• 도구적·질적 차원: 도구들을 사용할 수 있는 능력, 뉴미디어와 연결된 작업의 숙련도</li> </ul>
미디어 사용능력 촉진	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 수용·적용: 프로그램 사용능력, 영화관람, 영화 즐기</li> <li>• 상호작용, 자발성: 전자상거래 또는 사이버 토론 등 다양한 미디어 프로그램들을 이용하고 상호작용하고 문제 해결을 할 수 있는 능력</li> </ul>
미디어 프로그램 구성·기획·제작	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 혁신적 방법으로 미디어를 통한 형상화, 예술화: 변형, 주어진 논리 하에서 미디어 체제의 개선</li> <li>• 창조력 촉진으로서 미디어 작품 제작: 미학적 변형의 강조, 커뮤니케이션의 전형적인 방법을 넘어서기</li> </ul>
실습 프로젝트 작업	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 프로그램 분석, 미디어에 대한 전문지식 학습, 미디어 사용, 미디어 프로그램 실제 제작 등 이상의 네 분야를 포괄하는 종합적 미디어교육</li> </ul>

출처: 문해성(2004). 37쪽에서 재구성.

## (6) 바아케의 미디어 능력 개념

독일의 미디어교육 학자인 바아케는 하버마스가 제시한 커뮤니케이션 능력(Kommunikative Kompetenz) 개념을 원용하여 미디어 능력(Medienkompetenz) 개념을 제안했다. 하버마스는 개인은 언어적인 능력을 통해 갖게 되는 교육성을 바탕으로, 적극적으로 자신의 현실세계를 구성해 나가는 데 참여할 수 있는 능력이 있다고 전제하고 ‘주어진 상황과 표현해야 할 내용에 적합한 커뮤니케이션을 수용하고 만들어낼 수 있는 잠재적인 인간의 능력’으로서 커뮤니케이션 능력 개념을 제시했다(류현숙, 2008).

이에 대해 바아케는 “하버마스의 커뮤니케이션 능력 개념은 비언어적

커뮤니케이션인 표현, 태도, 제스처, 표정 등을 포함하고 있지 않다”고 비판하고 “미디어능력 개념에 언어적 측면뿐만 아니라 능동적인 미디어 이용과 창의적인 미디어 제작 행위까지 포함시켜야 한다”고 주장했다(강진숙, 2005). 나아가 바아케는 미디어교육의 목적은 실제 교육 과정에서 수행되어야 할 행위지향적 미디어교육 방법을 제시함으로써 사회적 행위능력을 강화시키는 데 있다고 보고 미디어 능력을 ‘미디어를 비판적으로 이해하고, 능동적으로 이용하며, 혁신적이고 창의적으로 구성, 제작할 수 있는 능력’으로 개념화했다(Baacke, 1999a). 바아케는 이러한 개념을 바탕으로 행동지향적 미디어교육 실행방법을 다음과 같이 제시했다(문혜성, 2004).

바아케의 미디어 능력 개념은 비판적이고 성찰적인 미디어의 이용방법을 꾀하는 교육방법과 효율적인 미디어교육의 실현을 위한 미디어 교수법을 포괄하고 있지만 이를 실증적으로 보여줄 수 있는 기준이 무엇인지, 그리고 교수법과 방법론상에서 어떻게 미디어 능력이 조직화될 수 있는지 그리고 어떻게 미디어 능력을 증재할 수 있는지에 대해 적절한 설명을 하지 못하고 있다(문혜성, 2004). 그러나 이러한 논란에도 불구하고 바아케의 미디어 능력 개념은 정보사회의 미디어교육 실행에 필요한 핵심적 단초를 제공한 의미가 있다. 그 이유는 커뮤니케이션능력 개념이 일상적인 언어적 커뮤니케이션 상황을 전제로 하는 반면, 미디어능력은 정보기술과 뉴미디어의 발전에 따른 커뮤니케이션 구조의 변화와 미디어 활용 교육을 강조하는 강점이 있기 때문이다.

## 2) 미디어 리터러시와 유사 개념

미디어 리터러시에 대한 개념과 밀접하게 연관되어 있는 개념 중의 하나가 바로 정보 리터러시(information literacy)다. 이 용어는 도서관학회가 도서관에서의 정보 검색 장려 활동을 추진하던 1990년대 중반 이후 대두

된 것으로 특히 인터넷을 통한 정보 검색이 더 늘어나면서 관심이 확대되었다(Vanwynsberghe, Boudry, & Verdegem, 2011). 이런 배경에서 보여지듯이 정보 리터러시는 도서관학과 정보학에 뿌리를 둔 개념으로서 도서관에서 정보를 찾는 데 필요로 하는 능력으로 정의되어 왔고 정보소스도 인터넷에 한정되었다(UNESCO, 2013).

미디어 리터러시와 정보 리터러시는 둘 다 미디어 메시지의 중요성을 강조하지만 메시지가 처리되는 면에서 차이가 있다. 미디어 리터러시는 주로 미디어 메시지가 어떻게 구축되고 해석되는가에 초점을 맞춘다. 그러나 정보 리터러시는 그것이 접근되고 평가되는 방식 혹은 그 과정에 관심을 둔다(Martin, & Grudziecki, 2006). 따라서 정보 리터러시는 문제의 인식(너가 알고 싶은 것이 무엇이나), 정보가 발견될 수 있는 위치, 그리고 발견된 정보에 대한 평가, 문제 해결을 위한 정보의 사용에 초점을 둔다.

특히 정보가 풍부해지면서 정보 리터러시에서 비판적 사고를 강조하는 등 미디어 리터러시와의 연계성이 더 커지고 있지만 정보 리터러시는 미디어 리터러시보다 더 행위지향적, 상황지향적 개념이라고 할 수 있다(Vanwynsberghe, Boudry, & Verdegem, 2011). 즉 정보 리터러시는 사람들이 도서관에서 검색한 정보 혹은 인터넷에서 검색한 정보에 초점을 맞춘다. 그러나 정보 교환은 더 광범위하게 일어날 수 있다. 예를 들면 다른 사람을 통해 구전형태로 정보 교환이 이루어질 수도 있다. 즉 정보 리터러시는 이러한 상황에 적용하기가 어렵다. 이렇듯 정보에 초점을 맞추기 때문에 인터넷이나 다른 미디어를 통해 행해질 수 있는 다른 상황에는 관심을 두지 않는다. 즉 다른 사람들과의 상호작용이나 커뮤니케이션, 새로운 작품 혹은 결과물의 제작, 온라인 자료의 집행 등에 대해서는 관심이 없다.



### (1) 컴퓨터 리터러시, ICT 리터러시 그리고 미디어 리터러시의 차이

컴퓨터 리터러시나 ICT 리터러시는 구조주의적 접근(structuration approach)에 뿌리를 둔 용어다. 구조주의는 행위 요소에 실마리를 던져 주는 행위지향적 관점을 강조한다. 이런 면에서 정보 리터러시 또한 구조주의적 관점과 관련이 있다고 할 수 있다. 그러나 컴퓨터 리터러시와 ICT 리터러시는 정보 리터러시보다 더 행위지향적 접근으로써 1980년대 후반 퍼스널컴퓨터의 보급이 확대되면서 부각된 개념이다(Martin & Grudziecki, 2006). 용어 그 자체에서 보여지듯이 그것들은 컴퓨터학과 정보처리학에 뿌리를 둔 개념으로서 컴퓨터의 실질적인 사용과 관련이 되어 있다(UNESCO, 2013). 다시 말하면 컴퓨터를 사용하는 데 필요한 작동능력, 기술능력과 관련된 것들이다. 컴퓨터를 켜고 폴더를 열며 파일을 저장하는 등의 그런 능력을 강조한다고 할 수 있다. 컴퓨터 리터러시와 ICT 리터러시는 자주 협의적으로 묘사되는 개념이며 단지 컴퓨터를 다루는데 기초적인 능력들로 한정되는 경우가 많다. 이런 의미에서 컴퓨터 리터러시나 ICT 리터러시는 다른 형태의 리터러시를 보조하는 개념으로 인식되기도 했다(UNESCO, 2013). 또한 그 개념들은 완벽하게 측정 가능한 부분에 초점을 두고 있지만 급속하게 변화하는 미디어 환경으로 인해 점차 그 의미가 퇴색되어 가고 있다(Vanwynsberghe, Boudry, & Verdegem, 2011).

### (2) 디지털 리터러시와 미디어 리터러시

디지털 리터러시는 앞에서 제시한 여러 개념들의 조합으로써 어떤 면에서 가장 이상적인 접근이자 개념이라고 할 수 있다. 길스터(Gilster, 1997)에 의해 처음 제안된 디지털 리터러시 개념은 초기에 온라인을 통해 찾는 것에 대해 합리적으로 판단할 수 있는 능력을 의미했다. 이러한 접근은 인터넷은 그 속성상 인터넷의 내용을 결정하는 중심적인 조직이 없기 때문에

어떤 인터넷상의 정보도 신뢰할 수 없는 정보라는 전제에 근거한 것이다 (Vanwynsberghe, Boudry, & Verdegem, 2011). 디지털 리터러시는 어떤 면에서 정보 리터러시의 비판적 사고와 많은 유사점을 가진다. 길스터는 후에 디지털 리터러시의 개념에 ‘네트워크화된 테크놀로지들을 통해 네비게이트할 수 있는 능력’과 ‘미디어 메시지의 의미를 해석할 수 있는 능력’을 포함시켰다.

길스터의 개념은 모든 종류의 미디어에 적용될 수 있는 광범위한 디지털 리터러시의 개념을 제시했다는 점에서 의의를 갖는다(Vanwynsberghe, Boudry, & Verdegem, 2011). 그러나 다른 한편으로는 디지털 리터러시에 고유한 능력, 태도, 지식 등을 구체화하지 못하는 한계를 가진다. 더불어 측정가능성에 대한 문제를 던져주기도 한다.

한편 리빙스톤(Sonia Livingstone)은 미디어와 정보 테크놀로지가 수렴하고 시민들이 그들의 일상생활에서 이들 테크놀로지들을 이해하는 데 새로운 과제와 도전들이 수시로 다가오고 있기 때문에 기존의 리터러시에 대한 개념 역시 수렴될 필요가 있으며 이는 미디어 리터러시로 수렴되어야 한다고 주장했다(European Commission, 2010).

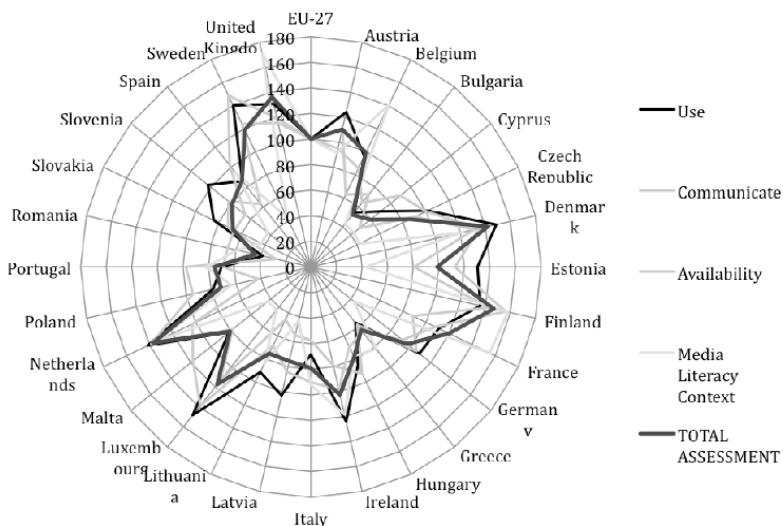
### 3) 미디어 리터러시 측정

미디어 리터러시에 대한 평가기준의 필요성은 일찍부터 제기되어 왔다. 2004년 5월 북아일랜드 벨파스트에서 열린 “유럽의 미디어교육(Media Education in Europe)”에서는 가까운 미래에 미디어교육에서 해결해야 할 몇 가지 주요 영역을 설정하면서 그 첫 번째 과제로 미디어 리터러시의 측정과 평가를 위한 효과적인 방법론과 툴의 개발을 제시했다(황치성·박지선, 2013).

유럽시청자권익위원회(European Association for Viewers Interests, 이하 ‘EAVI’)는 통합 개념으로서 미디어 리터러시를 제시하고 “정보 형태

와 무관하게 다양한 미디어가 제공하는 메시지를 해석, 분석, 처리, 맥락화 정보를 획득, 흡수, 맥락화할 수 있는 개인의 능력"이라고 정의하고 개인 역량(individual competences)과 환경적 요인(environmental factors) 차원으로 구분된 평가체계를 제시했다(EAVI, 2009, p.22). 먼저 환경적 요인은 미디어 이용과 관련된 개인 역량에 영향을 주는 선행 조건으로 다섯 개의 핵심 요인 즉, 미디어 교육, 미디어 리터러시 정책, 미디어 산업, 시민사회, 미디어 가용성으로 구성되어 있다. 여기서 개인 역량은 미디어 접근과 이용에 관한 이용 능력과 미디어 콘텐츠를 이해하고 평가하는 비판적 이해로 구성된 개인적 능력과 콘텐츠 생성, 사회적 관계 형성, 시민적 참여와 관련된 커뮤니케이션 능력으로 구성된다. EAVI는 이러한 분석틀에 따라 27개 유럽연합 회원국들의 미디어 리터러시 수준을 평가하고

〈그림 2-2〉 유럽 27개국의 미디어 리터러시 수준 평가 결과



출처: EAVI(2009). 11쪽.

개인의 비판적 이해와 시민 참여를 제고할 수 있는 미디어 리터러시 제고 방안을 제시했다.

홉스 등은 미디어 리터러시 교육의 활성화를 위해서는 디지털 미디어 리터러시의 중요성에 관한 사례를 만드는 것이 중요하다고 전제하고 미디어 리터러시 능력을 측정할 수 있는 도구의 필요성을 주장했다(Hobbs, R Jaszi, P, & Aufderheide, P, 2009). 이런 맥락에서 홉스 등은 내용은 크게 첫째, ‘기본 능력과 심화능력을 포함, 디지털 도구들을 사용하는 능력’, 둘째, ‘저자의 의도와 관점을 분석하고 평가하는 능력’, 셋째, ‘메시지의 생산과 수용에서 윤리적인 이슈들을 파악하는 능력’, 넷째, ‘정보 소스의 신뢰성을 판단하는 능력’, 다섯째, ‘언어, 이미지, 음성을 사용해서 메시지를 재구성하는 능력’을 측정할 수 있어야 한다고 주장했다.

셀롯과 페레스 토네로(Celot & Pérez Tornero, 2009)는 미디어 리터러시 수준을 개인적 역량과 환경적 요인 두 가지 차원으로 구분했다. 여기서 환경적 요인을 고려한 것은 이 요인이 개인의 미디어 리터러시 역량을 고양시킬 수도 있고 저해할 수도 있다고 보았기 때문이다. 개인적 역량은 다시 이용 혹은 기술적 능력(use: technical skills), 비판적 사고(critical thinking), 커뮤니케이션과 참여능력(communicative and participate skills) 등 세 가지 요소로 구분했다.

이용은 미디어 커뮤니케이션 도구에 접근하고 효과적으로 사용하는 능력을 말하는 것으로 특정의 상황에서 이용 가능한 디바이스와 관련된다. 이들은 이용 요소를 더 구체화해서 컴퓨터와 인터넷 능력(computer and internet skills), 균형 있고 적극적인 미디어 이용(balanced active use of media), 인터넷 이용수준(advanced internet use) 세 가지 지표로 구분했다. 컴퓨터와 인터넷 능력은 디지털 미디어가 개개인의 일차적 미디어 소스로 확산되고 있는 시점에서 컴퓨터 및 인터넷 이용의 편재성은 미디어 이용의 중요한 부분을 이룬다는 점에서 설정했다. 균형 있고 적극적인

〈표 2-3〉 셀롯과 페레스 토네로의 미디어 리터러시 평가범주

범주	구성요소	지표
이용 기술적 능력	컴퓨터와 인터넷 능력	컴퓨터 능력 인터넷 능력
	균형되고 적극적인 미디어 이용	인터넷 이용 신문 구독 영화관람 독서 모바일폰 이용
	인터넷 이용수준	인터넷을 통한 구매 인터넷을 통한 뉴스 읽기 인터넷 बैंकिंग
비판적 이해, 인지적, 비판적 능력	미디어 콘텐츠와 그 기능에 대한 이해	미디어 텍스트 읽기 인쇄미디어 · 시청각 미디어의 차이 구분 미디어 콘텐츠 인식능력 미디어 콘텐츠 정보에 대한 중요성 인식 웹사이트 구분 미디어 플랫폼과 상호작용 구분
	미디어와 미디어 규제에 대한 지식	미디어 집중 미디어 규제 주체에 대한 지식과 의견 텔레비전 방송국의 위법사항 인지 능력 방송국이나 인터넷에 의한 유해성 대응능력 미디어콘텐츠에 적용되는 규칙과 권리 인터넷의 규제에 관한 지식 저자와 이용자의 권리
	이용자 행위	정보 탐색과 정보에 대한 비판적 탐색 새로운 웹사이트를 방문할 때 점검사항 웹사이트에 대한 판단능력
커뮤니케이션, 소통과 참여능력	사회적 관계	이용자가 손수 제작하는 콘텐츠 네트워크를 통한 웹사이트 이용
	참여	협력을 위한 인터넷 이용 온라인의 공적 서비스에서 이용자 중심성 시민적 참여 행위 개인의 전자정부 이용
	콘텐츠 제작	미디어 제작능력 창의적인 미디어 제작능력 이용자 중심의 콘텐츠

출처: Celot & Pérez Tornero(2009)

미디어 이용은 신문, 영화, 책, 그리고 모바일 폰 등의 미디어의 유형 및 기능과 관련하여 일상생활에서 개인에 의한 미디어 이용의 중요한 지표가 된다. 인터넷 이용수준은 미디어 이용의 세련된 수준을 의미한다.

비판적 사고는 개인과 미디어 사이의 관계 사이에 가장 중요한 측면을 이루는 것으로서 미디어 콘텐츠와 그 맥락에 대한 비판적 사고를 포함한다. 구체적으로 미디어 콘텐츠와 그 기능에 대한 이해, 미디어와 미디어 규제에 관한 지식 그리고 이용자 행위 등으로 구분된다. 마지막으로 커뮤니케이션과 참여능력은 개인이 미디어를 통해 타인과의 관계를 만들고 유지하는 능력을 포함한다. 구체적으로는 사회적 관계, 참여, 콘텐츠 제작 등의 요소를 포함한다.

창 등(Chang, Liu, Lee, Chen, Hu, & Lin, 2011)은 타이완 초등학교생들을 대상으로 어린이용 미디어 리터러시 능력 측정척도를 개발하는 연구에서 2개의 구성요소를 지닌 ‘미디어 리터러시 자기평가 척도(MLSS: Media Literacy Self assessment Scale)’를 제시했다. 두 개의 구성요소는 미디어

〈표 2-4〉 창 등의 미디어 리터러시 측정도구

요소	세부항목
미디어 활용 학습(LWM)	나는 미디어 기기를 사용할 줄 안다
	나는 나의 학습목적에 따라 적절한 유형의 미디어를 선택할 수 있다
	나는 방송학습내용에 사용된 미디어 기기의 작동법에 익숙하다
	나는 배운 내용을 저장·백업하기 위해 여러 가지 미디어 기술을 사용한다
	나는 학습과제를 위해 미디어를 사용한다
미디어 커뮤니케이션 과 윤리(MCE)	나는 미디어를 통해 전달되는 내용을 이해할 수 있다
	나는 미디어에 나온 내용에 대해 다른 사람들과 이야기한다
	나는 미디어 이용에 대해 확실하게 이해한다
	나는 미디어 이용의 지적 재산권에 대해 동의한다

출처: Chang, Liu, Lee, Chen, Hu, & Lin(2011); 안정암·서윤경·김성미(2013b). 17쪽에서 재인용

〈표 2-5〉 림과 텡의 미디어 리터러시 측정도구

요소	세부항목
미디어 리터러시의 인식 (Awareness of Media Literacy-AW)	미디어 이용접근 방법
	미디어 메시지의 이해와 평가
	미디어 메시지의 제작
기술(Skills-SK)	정보원예의 접근 및 선택(SK1)
	비판적 해독(SK2)
	표현과 제작(SK3)
	적용(SK4)
	참여(SK5)
자기효능감(Self-Efficacy-SE) : 미디어 리터러시 능력과 관련된 자신감 인식	기술에 대한 효능감(SE1)
	도움 및 지지에 대한 효능감(SE12)
	자기학습에 대한 효능감(SE3)
	자기통제에 대한 효능감(SE4)
	타인의 기대충족에 대한 효능감(SE5)
	사회적 자기효능감(SE6)
	자기주장적 효능감(SE7)
접근(Exposure-EX) : 디지털 미디어 기술환경에의 노출 정도	전통적 미디어에 대한 노출/접근(TM)
	뉴미디어에 대한 노출/접근(NM)
관계(Relationship-RP) : 이용자와 역할모델 (교사, 부모, 친구)간의 자원관계	교사(RP1)
	부모(RP2)
	형제자매(RP3)
	친구(RP4)
	자신(RP5)
	기타(RP6)
경험(Experience-EP) : 디지털 활동 참여경험의 정도	미디어 조작(편집 등 MM)
	게임하기(PG)
	정보관리(IM)
	협업과 공유(CS)

출처: Lim & Theng(2011); 안정임·서윤경·김성미(2013b). 18쪽에서 재인용  
Livingstone, Couvering & Thumim(2005)은 영국 오프컴(Ofcom)의 미디어 리터러시 구성요소인 Access, Understand, Create의 세 가지 요인을 보다 세분화하여 영국의 성인 미디어 리터러시를 측정했다.

활용학습(Learning With Media-LWM)과 미디어 커뮤니케이션과 윤리(Media Communication and Ethics-MCE)다. 이 두 요소에는 다차원적 세부측정항목들이 포함되는데 그 구체적 내용은 <표 2-4>와 같다.

림과 텡(Lim & Theng, 2011)은 디지털 세대들이 과연 미디어 리터러시 능력을 갖추고 있는지, 그들의 의식을 탐구하기 위해 미디어 리터러시 측정도구를 활용했다. 1991년부터 1997년 사이에 태어난 싱가포르의 디지털 세대를 대상으로 한 이 연구에서 사용된 미디어 리터러시 측정도구는 기존의 다양한 연구에서 활용된 미디어 리터러시 개념을 종합하여 재정리하는 방식으로 개발되었다. 구체적인 측정요소는 <표 2-5>와 같다.

한국의 경우 역사적 특성에 근거하여 미디어교육이 실천 혹은 프로그램 중심으로 전개되어 왔기 때문에 이론적, 개념적으로 이를 정교화시킬 기회가 부족했고 미디어교육 활동의 효율성 및 효과성에 대한 검증과 평가는 거의 이루어지지 않았다(안정임 외, 2009; 안정임 · 서윤경 · 김성미, 2013b). 또 학자 개개인의 관심에 의해 효과 검증을 위한 노력이 일부 이루어져 왔으나 개념적, 이론적 정교성을 띠지 못했다.

미디어 리터러시를 지수화하려는 노력은 안정임 등(2009)에 의해 처음 시도되었다. 미디어 리터러시에 관한 국내외의 다양한 개념과 지수들을 바탕으로 안정임 등(2009)은 디지털 미디어 리터러시를 ‘다양한 연령 및 계층의 사람들이 다양한 형태의 미디어 대한 접근 능력, 미디어에 대한 비판적 이해능력, 미디어를 통한 창의적인 표현능력, 그리고 미디어를 통한 소통능력을 갖추도록 하는 교육’으로 정의하고 총 64개의 측정항목을 제시했다.

여기에서 미디어 접근 능력은 사회를 살아가면서 보편적인 능력으로 갖추어야 할 가장 기본적인 미디어 이용 및 활용 능력을 의미하는 것으로 미디어 조절 능력을 포함한다고 보았다. 이러한 개념에 기초해서 안정임 등(2009)은 미디어 접근능력을 미디어 이용, 미디어 활용, 미디어 조절능



〈표 2-6〉 리빙스톤, 반 쿠버링, 써민의 미디어 리터러시 측정도구

Access	기본 접근 및 소유	기기 이용환경 및 소유 여부 등
	검색	휴대폰으로 문자 보내고 읽기 등 기본적 미디어 이용능력
	통제	검색기술 및 상거래 등 고수준 미디어 이용 능력
	규제	개인정보 보호, 문제해결 요청, 부적절한 메시지 차단 등 자기 보호적 이용능력
Understand	이해	미디어 및 정보의 이해
	비판	미디어 텍스트 및 정보원에 대한 평가능력 및 신뢰 수준 차별화 능력
Create	제작	문화적 표현 능력
	교류	시민 참여적 교류 능력

출처: Livingstone, Van Couvering, & Thumim(2005); 안정암·서윤경·김성미(2013b). 20쪽에서 재인용.

력으로 구분하고 세부 측정항목을 다음과 같이 제시했다.

미디어에 대한 비판적 능력은 미디어 메시지가 사회에 미치는 영향을 인식하고 이를 비판적으로 받아들일 수 있는 능력으로 하위영역은 현실 구성, 산업적 동기, 미디어 언어, 수용자 등 네 가지로 구분된다.

창의적 표현능력은 미디어 제작 능력으로 개념화하고 표현 욕구, 제작, 전달을 그 하위 구성 요소로 제시했다.

소통능력은 미디어를 통해 자신의 의견을 사회에 개진하는 능력으로 정의하고 참여욕구, 참여능력, 규범 인지, 규범 준수 등의 하위 요소들을 제시했다.

〈표 2-7〉 안정임 등의 미디어 접근능력 측정 항목

하위 구성	측정 내용
미디어 이용	회원 가입
	정보 검색
	인터넷 글쓰기
	인터넷에서 문서, 이미지, 음악, 동영상 등의 파일 열기
	문서, 이미지, 음악, 동영상 등의 파일을 열 수 있는 소프트웨어 실행
	즐거찾기나 북마크 기능 활용
	온라인 거래(물건 구매, 식당·숙박·공연 예약, 인터넷 뱅킹 등)
	블로그나 커뮤니티 개설 및 운영
	UCC를 제작하여 인터넷에 올리기
미디어 활용	인터넷 보안 설정 및 보안 변경
	나는 나의 필요에 따라 미디어를 선택해서 활용할 수 있다
	나는 평소 미디어(TV, 신문, 인터넷)에서 원하는 정보를 잘 찾아낸다
	나는 미디어를 통해 찾아낸 정보를 목적에 맞게 잘 활용할 수 있다
미디어 조절	나는 미디어에서 찾아낸 정보가 목적에 맞는 정보인지를 판단할 수 있다.
	나는 방송을 시청하면서 나도 모르게 시간을 낭비한 적이 있다
	나는 방송프로그램을 시청하느라 다른 일에 지장을 받은 적이 있다
	나는 인터넷을 이용하면서 나도 모르게 시간을 낭비한 적이 있다
	나는 인터넷을 하느라 다른 일에 지장을 준 적이 있다
	나는 인터넷을 이용하면서 불필요하게 돈을 쓴 적이 있다
	나는 휴대폰(모바일)을 이용하면서 나도 모르게 시간을 낭비한 적이 있다
	나는 휴대폰(모바일)을 이용하느라 다른 일에 지장을 준 적이 있다
	나는 휴대폰(모바일)을 이용하면서 불필요하게 돈을 쓴 적이 있다

출처: 안정임 외(2009). 119~120에서 재구성.

〈표 2-8〉 안정임 등의 미디어에 대한 비판적 능력 측정 항목

하위 구성	측정 내용
현실 구성	미디어는 실제 현실을 그대로 보여 준다
	미디어에서 제공하는 내용이 반드시 진실은 아니다
	미디어 내용은 특정의 목적에 의해 구성(가공)된 결과물이다
	미디어는 사람이나 집단에 대한 고정관념을 만들어낸다
	미디어는 특정 집단 혹은 직업을 편견적으로 묘사할 수 있다
	미디어 내용은 사람들에게 영향을 미친다
산업적 동기	미디어의 궁극적 목적은 돈을 벌기 위함이다
	미디어에서 광고를 하는 이유는 제품에 대한 정확한 정보를 전달하기 위함이다
	방송프로그램의 시청률과 광고는 밀접한 관련이 있다
	미디어를 소유하고 있는 사람이 누구이냐에 따라 미디어 내용이 달질 수 있다
	미디어는 과도한 소비문화를 부추긴다
미디어 언어	같은 메시지라도 미디어의 종류에 따라 다른 의미로 전달될 수 있다
	나는 카메라샷(클로즈업 등)의 의미를 잘 알고 있다
	미디어에서 다양한 영상 표현형식을 통해 수용자에게 전달하고자 하는 뜻이 무엇인지 이해한다
수용자	각각의 미디어(프로그램, 게임, 웹사이트 등)는 주요 표적으로 삼고 있는 대상이 있다
	똑같은 프로그램도 보는 사람에 따라 다르게 받아들여질 수 있다

출처: 안정임 외(2009). 121~123에서 재구성

〈표 2-9〉 안정임 등의 창의적 표현능력 측정 항목

하위 구성	측정 내용
표현 욕구	나는 미디어를 통해서 전달하고 싶은 이야기가 있다
	나는 UCC를 만들어서 다른 사람에게 보여주고 싶다
	나는 블로그나 미니홈피 등을 잘 운영하고 있다
	나는 문자, 이메일, 메신저 등을 통해 친구들과 대화를 주도하고 싶다

하위 구성	측정 내용
제작	나는 내가 원하는 이야기를 UCC로 만들고 있거나 만들어 본 경험이 있다
	나는 내가 가진 정보를 이미지나 영상을 사용하여 표현할 수 있다
	같은 메시지를 다양한 미디어(디카, 캠코더, 컴퓨터, 휴대폰 등)의 특성에 맞게 표현할 수 있다
	나는 같은 메시지를 다양한 표현방식(사진, 애니메이션, 플래시, 영상)으로 표현할 수 있다
전달	나는 블로그나 미니홈피를 통해 내 생각을 정기적으로 표현하고 있다
	나는 내가 만든 UCC(사진, 동영상 등)를 다른 사람에게 적극적으로 보여준다

출처: 안정임 외(2009). 124~125에서 재구성.

〈표 2-10〉 안정임 등의 창의적 표현능력 측정 항목

하위 구성	측정 내용
참여욕구	나는 다른 사람들과 인터넷을 통해 대화하고 싶다
	나는 사회문제 등에 대한 내 생각을 커뮤니티 등을 통해 전달하고 싶다
	나는 게시판, 토론방 등을 통해 토론에 적극적으로 참여하고 싶다
참여능력	인터넷을 통해 나의 의견을 잘 전달할 수 있다
	인터넷에 의견을 올릴 때 상대방이 이해할 수 있는지를 고려한다
	인터넷에서 나와 반대되는 의견도 잘 살펴본다
	나는 TV·인터넷에서 본 뉴스나 정보에 대해 친구들과 자주 이야기한다
규범 인지	인터넷에서는 내가 하고 싶은 대로 행동해도 된다고 생각한다
	인터넷 공간에서는 예절, 규범, 법을 지켜야 한다고 생각한다
	인터넷을 이용할 때 상대방을 존중해야 한다고 생각한다
규범 준수	나는 각 인터넷 사이트의 이용수칙을 꼼꼼히 읽는다
	나는 다른 사람의 정보를 허락 없이 남에게 알려준 적이 있다
	나는 인터넷에서 인신공격적 언어(욕설, 비속어 등)를 사용하지 않는다
	나는 음악, 영상, 게임, 만화 등을 불법 다운로드한 경험이 있다
	나는 부정확한 정보, 왜곡된 정보, 허위사실을 올린 적이 있다
	나는 인터넷에서 얻은 자료를 출처를 밝히지 않고 사용한 적이 있다

출처: 안정임 외(2009). 126~128에서 재구성.

이원태 등(2011)은 20대부터 50까지 성인 1,081명을 대상으로 온라인 설문조사 실시하여 성별, 연령, 학력, 수입과 관련된 이용자의 인구사회학적 특성과 기기 보유여부, 유무선 인터넷 환경, 스마트폰 이용 여부 등의 미디어 접근성을 아래 디지털 리터러시와 관련된 측정 항목을 설문 조사했다. 그 결과를 바탕으로 디지털 통합을 위한 리터러시와 함께 시민참여 조건 모형의 측정 항목은 다음과 같이 제시했다.

〈표 2-11〉 이원태 등의 미디어 리터러시 측정도구

변수	하위 내용	
커뮤니케이션 능력	정보활용 능력	정보의 읽기, 검색, 탐색, 비판적 사고, 전유
	창의적 능력	SNS를 통해 정체성을 표현할 수 있는 능력
	사회관계 능력	온라인상의 사교활동을 통하여 공적 참여와 지역사회에 기여하는 능력
	네트워킹능력	온라인에서 정보를 공유하고 확산하며 타인과 협동하여 일하는 행위
	타협	다양한 공동체를 만나들면 여러 관점을 식별, 존중하여 대안의 규범을 알아내고 따르는 능력
	시민성	공중성, 시민성, 국민성
시민주의 능력	신뢰	대인적, 일반적 타자에 대한 신뢰, 사회제도에 대한 신뢰
	관용	사회적 소수집단을 위협적인 인물이 아닌 이해와 존중으로 수용하는 것
	의견동질성	자신의 의견과 같은 의견의 수용에 관한 동의 정도
	의견이질성	자신의 의견과 다른 의견의 수용에 동의 정도

출처: 이원태 외(2011). 72쪽에서 재구성.

이러한 가운데 안정임·서윤경·김성미(2013b)는 디지털미디어 리터러시 평가지수를 개발했다. 이 지수는 2012년 방송통신위원회 연구사업으로 진행된 ‘디지털 미디어 리터러시 지수(Digital Media Literacy Index)’에서 추출된 영역 및 문항의 문제점을 보완하고 미디어 교육을 위한 평가 도구라는 점을 감안하여 구성요인들을 도출했다. 또한 현재 세계 각국에서 진행되고 있는 미디어 교육 평가도구 개발관련 정책연구들을 참조하여 상호연계성을 확인하는 과정을 거쳤다. 이러한 과정으로 제안된 미디어 교육 평가도구는 총4개의 교육목표(기술, 지식, 이해, 행위), 8개의 미디어 리터러시 영역, 그리고 총72개의 문항으로 구성되었다.

〈표 2-12〉 안정임·서윤경·김성미의 디지털미디어 리터러시 평가영역

교육목표	하위영역	내용
기술	미디어 이용기술	일상생활에서 정보 습득, 오락, 소통, 정보 활용 등을 목적으로 인터넷을 사용하는 능력
지식	미디어 속성이해	미디어 산업과 상업성의 특징을 이해하고 미디어는 재구성된 현실을 제시한다는 점을 알고 적극적인 이용자로서의 역할 변화를 이해하는 능력
	미디어 정보 평가	미디어별 혹은 미디어의 채널별로 전달되는 메시지가 다를 수 있음을 알고 이에 적절히 대처하는 능력
태도	미디어 이용윤리	미디어를 합법적으로, 윤리적으로 이용하고 자신의 개인 정보를 보호하는 능력
행동	표현능력	미디어를 통한 표현의 즐거움을 알고 다양한 표현 방법으로 자신을 표현하는 능력
	표현기술	미디어 콘텐츠를 기획하고 촬영하며, 스크립트에 따라 편집하여 미디어 콘텐츠를 제작할 수 있는 능력
	소통과 공유	소셜 미디어의 특징을 알고 적극 이용할 수 있으며, 미디어 콘텐츠를로 소통하거나 공유하는 능력
	시민성	미디어를 통해 사회적으로 적극 참여하고 공공의 목적을 위한 문제 해결 방안을 실천하며 타인을 배려하는 능력

출처: 안정임·서윤경·김성미(2013b).

안정임 · 서윤경 · 김성미(2013b)는 미디어 교육 평가도구의 타당성 및 일반인 대상 미디어 리터러시 수준검토를 위해 총 1,200명의 성인과 971명의 초·중·고등학생을 대상으로 설문조사를 실시하고, 조사된 데이터를 통해 평가도구 구성의 타당도를 분석하여 현재 미디어 리터러시 능력수준이 세대별, 연령대별, 경제수준별, 거주지특성별로 어떠한 차이를 나타내는지, 각 미디어 리터러시 영역별로 수준차이가 나타나는지 등을 검토하였다. 조사결과는 다음과 같이 요약된다.

첫째, 세대별 미디어 리터러시 평가지수를 종합적으로 비교한 결과, 평균은 5점 만점에 3.41점으로 표준편차 .43로 성인( $M=3.54$ ,  $SD=.40$ )이 가장 높고 청소년( $M=3.32$ ,  $SD=.39$ ), 고연령층( $M=3.27$ ,  $SD=.41$ ), 어린이( $M=3.17$ ,  $SD=.47$ )의 순서로 나타났고 네 집단 간에 유의미한 차이가 있었다( $F=85.380$ ,  $p<.001$ ). 어린이의 리터러시 능력이 고연령층보다 낮게 나타난 점을 주목할 필요가 있다.

둘째, 연령대별 미디어 리터러시 평가지수를 종합적으로 비교한 결과, 전체 8개 영역 중에서 20대가 미디어 이용윤리를 제외한 미디어 이용기술, 미디어 속성이해, 미디어 정보평가, 표현 능력, 표현 기술, 소통과 공유, 시민성에서 가장 높았다. 미디어 이용윤리는 60대가 가장 높게 나타났다. 반면에 10대는 미디어 이용기술, 미디어 속성이해, 미디어 정보평가, 소통과 공유, 시민성에서 가장 높게 나타났고, 미디어 이용윤리에서는 20대가 연령대별 비교에서 가장 낮게 나타났다. 60대의 경우는 연령대별 표현 능력과 표현 기술을 비교했을 때 다른 연령대에 비해서 가장 낮게 분석되었다. 미디어 리터러시 8개 영역 모두에서 연령대별 여섯 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 있었다.

셋째, 세대별 경제수준에 따른 미디어 리터러시 평가지수를 종합적으로 비교한 결과, 대체적으로 미디어의 이용기술, 표현기술 및 미디어를 통한 소통 등에서 경제수준이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 어린이 집단

의 경우 표현 기술에서 경제 수준이 낮은 집단이 중간 집단과 높은 집단 간 유의미한 차이가 있었다( $F=5.578, p<.01$ ). 청소년은 소통과 공유 영역에서 경제 수준이 중간 집단과 낮은 집단 간 차이를 보였고( $F=3.622, p<.005$ ), 시민성에서는 경제 수준이 높은 집단과 중간 집단 간 차이를 보였다( $F=3.713, p<.001$ ). 성인은 어린이와 청소년에 비해서 경제 수준에 따른 집단 간 차이가 미디어 이용기술, 미디어 정보평가, 표현 능력, 표현 기술, 소통과 공유의 영역에서 보여, 어린이와 청소년에 비해서 경제 수준이 미디어 리터러시에 더 크게 끼치고 있음을 알 수 있었다.

넷째, 세대별 거주지에 따른 미디어 리터러시 평가지수를 종합적으로 비교한 결과, 집단별로 부분적인 차이를 보이기는 했으나 전반적으로 도시, 농어촌 간 거주 지역 특성에 따른 미디어 리터러시 능력 차이는 나타나지 않았다.

### 3. 미디어 리터러시와 21세기 핵심역량

#### 1) 세계의 핵심역량 프로젝트

지식기반 사회가 도래하면서 이에 부응한 인재상의 정립과 함께 특히 교육 차원에서 이를 반영하려는 노력이 전 세계적으로 이루어지고 있다(이지연, 2013). 이러한 논의는 특히 교육계에서 21세기 지식기반 사회에서 성공적으로 살아갈 수 있는 인재상의 설정과 그에 부응한 교육내용의 선정에 대한 요구로 점차 확산되고 있다(이근호·곽영순·이승미·최정순, 2012).

이런 배경에서 등장한 개념이 바로 핵심역량(core skills)이다. 핵심역량은 선천적으로 타고나는 것이 아니라 학습될 수 있는 것으로, 지적능력, 인성(태도), 기술 등을 포괄하는 다차원적(multidimensional) 개념이며,



‘핵심(key)’의 수식어를 붙여 ‘핵심역량’이라 명명하고 있다(이미숙 외, 2013). 또한 역량이 갖고 있는 속성을 개인의 능력이라는 점에서 지식보다는 기능(skill)으로 해석하여 ‘역량기반 교육 과정’이라는 표현을 사용하기도 한다.

복잡한 미래 지식기반 사회에서 필요한 기초 소양 및 핵심역량 형성과 관련하여 세계 각국에서는 OECD DeSeCo(Definition and Selection of Competencies) 프로젝트를 시발로 기존의 교과 중심의 학교 교육 과정을 미래 핵심역량 중심의 교육 과정으로 재편하는 작업을 추진해 오고 있다. 국내에서도 핵심역량에 대한 관심과 요구를 수용하여 ‘생애능력’, ‘핵심역량’ 등의 개념으로 국가 수준의 핵심역량 교육 과정 개발을 시도하고 있다. 대표적인 사례를 제시하면 다음과 같다.

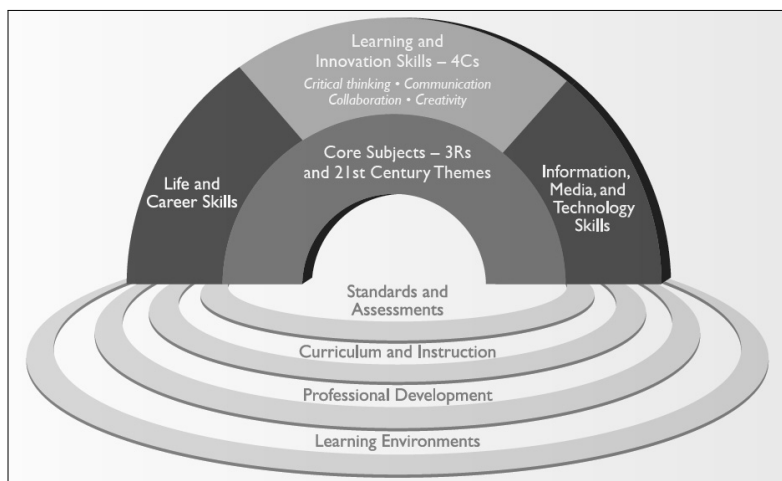
### (1) OECD의 DeSeCo 프로젝트

OECD는 1997년 DeSeCo 프로젝트를 발주, 2003년까지 7년간의 연구를 통해 생애 핵심역량에 대한 개념적, 이론적 기초를 마련했다(최상덕 외, 2011). 초기엔 학교 교육 중심으로 진행되었으나 핵심역량의 개념이 직업 세계뿐만 아니라 일반인의 성공적인 삶을 위해 요구되는 능력으로 확대되면서 ‘생애(life)’ 역량 개념으로 확대되었다. DeSeCo 프로젝트는 12개 국가(오스트리아, 벨기에, 덴마크, 핀란드, 프랑스, 독일, 네덜란드, 뉴질랜드, 노르웨이, 스웨덴, 스위스, 미국 등)의 참여 속에 1997년부터 2003년까지 7년간에 걸쳐 핵심역량에 대한 개념적이고 이론적인 기초를 마련했다(김기현 외, 2010). DeSeCo 프로젝트의 결과는 한국의 2009 개정 교육 과정을 포함, 호주, 뉴질랜드, 일본 등 세계 각국의 교육방향을 설정하는 주요 근거로 작용하고 있다.

DeSeCo 프로젝트 팀은 핵심역량을 3개 영역으로 구분하고, 영역 별 하위 요소들을 제시했다. 그 중에서 첫째 영역인 자율적 행동 역량은 주도적

으로 자신의 생애를 계획하고 관리하며 책임이나 권익에 대해 인식함으로써 사회 속에서 자율적으로 행동할 수 있는 능력이다. 둘째 영역인 상호작용을 위한 도구 활용 역량은 복잡하고 다양한 사회적, 물리적 환경 속에서 목표 달성을 위해 도구를 효과적으로 사용할 수 있는 능력을 일컫는다. 세부 핵심역량에서 ‘언어, 상징, 텍스트를 상호 작용하도록 활용하는 능력’, ‘지식과 정보를 상호 작용하도록 활용하는 능력’, ‘기술을 상호작용하도록 사용하는 능력’ 등은 미디어 리터러시의 구성요소와 일치한다는 점을 확인할 수 있다. 마지막으로 이질적인 집단과의 사회적 상호작용 역량은 다원화된 사회에서 다양한 문화적 배경을 가진 사람들과 원만하게 관계를 맺고 협력하며 갈등을 관리하고 해결할 수 있는 능력을 뜻한다. DeSeCo 프로젝트가 제안한 핵심역량은 특정 직무에 국한된 능력이 아니라 삶의 다양한 국면에서 적용될 수 있는 능력을 포함하고 있다.

〈그림 2-3〉 P21의 21세기 핵심역량 모델



출처: <http://www.p21.org>.

## (2) P21(Partnership for 21st Century Skills)

2002년에 창설된 P21(Partnership for 21st Century Skills)은 복잡해지고 있는 생활환경과 학습 및 직업환경에 대응할 수 있는 역량요소를 개발하고 이를 학습 시스템에 적용하기 위해 2007년부터 본격적인 연구활동을 전개했다(최상덕 외, 2013). 주요 목적은 교육과 기업, 지역사회, 정부 지도자들 사이에서 협력적 관계를 통해 모든 초중등학교에 21세기 핵심역량을 도입하게 하고 그에 부응한 학습지원 시스템을 구축하는 데 있다. 이 프로젝트는 미국 교육부를 포함, 교육계와 기업, 지역사회, 정부 지도자들 사이에서 협력적 관계를 구축했다는 점에서 중요한 의미를 가지고 있다.

이후 P21에서 개발된 새로운 학습 지원시스템은 세계적인 회원 단체 네트워크를 통해 확산되고 있다. 프랑스 교육부의 기본공통교육 과정은 P21 스킬의 핵심 지식과 스킬 습득을 교육목표로 설정한 바 있고 있고, 뉴질랜드의 교육연구위원회에서도 P21에서 제시한 학습틀을 준용하여 학생 학습을 위한 ‘핵심역량’ 목록을 제시한 바 있다. 이와 같이 P21의 학습 모델은 21세기에 필요한 학습 역량을 중심으로 각국의 학교개혁을 주도하고 있다(강명희, 2014; 최상덕 외, 2013; 박영숙, 2013).

P21이 제시한 21세기 학습모델의 틀은 크게 네 개 영역으로 구성된다. 첫 번째 영역인 핵심 기본요소와 21세기 테마(Core Subjects and 21st Century Themes)에는 읽기, 쓰기, 셈하기 등의 기존 요소 외에 세계시민으로서의 역량이 포함된다. 두 번째 영역인 학습과 혁신역량(Learning and Innovation Skills)에는 복잡한 생활과 작업 환경에 유연하게 대응하는 능력으로 4C 즉, ‘비판적 사고(Critical thinking)’, ‘커뮤니케이션(Communication)’, ‘협업(Collaboration)’, ‘창의성(Creativity)’이 포함된다.

세 번째 영역은 정보·미디어 및 테크놀로지 역량(Information, Media and Technology Skills)이다. 두 번째 영역인 학습과 혁신 역량에서도 비판적 사고와 커뮤니케이션 등 미디어 리터러시의 요소를 강조하고 있지만

세 번째 영역은 미디어 리터러시의 영역과 일치하고 있음을 확인할 수 있다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

- 미디어 분석
- 미디어 메시지가 어떻게, 왜 만들어지고 또 무슨 목적으로 만들어지는지에 대한 이해
- 개인이 미디어 메시지를 어떻게 다르게 해석하고, 특정의 관점이나 가치가 포함 혹은 배제되는 이유, 그리고 미디어가 신념이나 행위에 어떻게 영향을 미치는지에 대한 조사
- 미디어에 대한 접근과 이용을 둘러싼 윤리적 법적인 이슈들을 이해하고 응용하기
- 미디어 상품들을 재구성해 보는 것
- 미디어의 특성, 관행, 창의적이고 효율적 활용에 대해 이해하고 응용하는 것
- 다양하고 다양한 문화가 혼재된 상황에서 가장 타당한 표현양식과 해석을 이해하고 응용하는 것

네 번째 영역은 생활 및 직업역량(Life and Career Skills)으로 일상생활과 사회생활 그리고 직업생활 안에서 변화에 빠르게 적응하고 유연하게 대응해 나갈 수 있는 지식 그 이상의 능력을 포함한다. 세부적인 요소들을 보면 21세기를 살아갈 학생들이 학교에서 갖추어야 할 리터러시를 총체적으로 포함하고 있다는 것을 알 수 있다

- 다문화 사회를 살아갈 수 있는 능력(Multi-cultural literacy)
- 미디어 리터러시(Media literacy)
- 정보 리터러시(Information literacy)

- 감성적으로 성숙한 사회생활 능력(Emotional literacy)
- 생태학 관련 교양과 사회생활 능력(Ecological literacy)
- 재무 관련 교양과 활용 능력(Financial literacy)
- 가상세계관련 교양과 생활 능력(Cyber literacy)

### (3) ATS21s

ATS21s(Assessment and Teaching of 21st-Century Skills)는 21세기 미래 사회에서 요구되는 핵심역량을 측정할 수 있는 방법을 개발함으로써, 평가방식의 변화를 교육 혁신의 지렛대로 삼기 위해 2009년에 출범한 프로젝트다(최상덕 외, 2011). 이 프로젝트 역시 미래사회에서 요구되는 핵심 역량에 대해 높은 관심을 갖고 연구에 많은 투자를 하고 있는데, 시스코, 마이크로소프트, 인텔과 같은 글로벌 기업들이 후원하고 호주, 핀란드 등 여러 국가들이 참여하고 있다. 이 프로젝트는 특히 협력적 문제해결 역량과 정보 문해 역량을 측정할 수 있는 혁신적 평가방법을 개발하는 데 주력하고 있다(최상덕 외, 2011).

이 프로젝트는 21세기에 요구되는 역량을 사고방식, 직무방식, 직무수단, 생활방식의 4개 영역에 10개의 하위요소로 구분하여 제시하고 있다

〈표 2-13〉 ATC21S 프로젝트가 제안한 21세기 핵심역량

범주	사고방식 (Ways of Thinking)	직무방식 (Ways of Working)	직무수단 (Tools for Working)	사회생활방식 (Ways of living in the world)
역량	<ul style="list-style-type: none"> <li>창의성 및 혁신능력</li> <li>비판적사고력 · 문제 해결력 · 의사결정력</li> <li>자기주도 학습 능력</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>커뮤니케이션</li> <li>협업능력(팀워크)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>정보 리터러시</li> <li>ICT 리터러시</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>시민의식(지역/글로벌)</li> <li>생활 능력 및 커리어</li> <li>문화적 인식과 능력을 포함한 개인적, 사회적 책임감</li> </ul>

출처: Binkley et al., 2012

(최상덕 외, 2011). 이는 그동안 OECD 등에서 발전시켜온 역량에 대한 논의를 보다 체계적으로 종합한 것으로 일반적 사고력은 물론 직업세계에서 요구하는 역량과 생활세계에서 요구하는 역량을 통합적으로 접근한 것이 특징이라고 할 수 있다. 특히 이 프로젝트는 협업을 통한 문제 해결 능력(collaborative problem-solving)과 함께 리터러시 능력을 강조하고 있는 점이 특징적이다. 이 프로젝트에는 국제 학업성취도 평가(PISA)를 주관하는 OECD와 국제교육성취도평가협회(IEA)도 참여하고 있는데 향후 학업성취도 평가에 반영할 계획을 갖고 있다(최상덕 외, 2011).

## 2) 21세기 핵심역량과 교육 과정

글로벌 차원에서 진행되고 있는 21세기 핵심역량의 개념은 세계 각 국가의 교육 과정에 반영되고 있다. 즉, 미래 사회는 지식의 양이 폭발적으로 증가하고, 정보통신기술의 비약적인 발전에 힘입어 점차 네트워크화되어 갈 것으로 전망되며, 이처럼 변화된 환경에서 살아가야 할 미래의 학습자들에게는 지금까지와는 다른 교육적 접근이 필요하다는 데 인식을 같이 하고 있는 것이다(시기자 외, 2013). 그리고 이에 대한 대안은 전통적인 학교 교육에서 강조하던 것처럼 지식을 축적하는 것이 아니라 지식을 발견하고, 활용하고 새롭게 창출할 수 있는 능력을 갖추도록 하는 것이다. 이 점에서 보면 우리나라에서 최근 들어 역량기반 교육 과정에 대한 관심이 커지고 있는 것은 변화하는 시대적 흐름의 반영이라고 말할 수 있다.

그러나 각국이 설정하고 있는 핵심역량의 종류나 범주는 다양하게 나타나고 있다. 가령 독일 헤센 주의 경우 공통역량으로 개인적 역량, 사회적 역량, 학습역량, 언어 구사 역량 등을 제시하고, 이를 학교급 및 교과별로 구분하여 적용하고 있다(시기자 외, 2013). 호주 빅토리아 주의 경우는 교육 과정의 맥락을 신체적, 개인적, 사회적 학습 맥락, 학문중심 학습 맥락, 간학문적 맥락으로 구분하여 제시하고 있으며, 뉴질랜드는 8개의 교

〈표 2-14〉 각국의 초·중·고교 교육 과정에 나타난 공통 핵심역량

구분	하위 요소		
OECD DeSeCo	1. 자율적으로 행동하기 2. 쌍방향으로 도구를 활용하기 3. 다양한 집단에서 상호작용 하기		
뉴질랜드	1. 자기관리 2. 타인과 관계 맺기 3. 참여 및 기여 4. 사고하기 5. 언어, 상징, 텍스트의 활용		
호주 뉴사우스웨일즈	1. 정보를 수집하고 분석하며 조직하는 능력 2. 정보와 아이디어를 교환하는 능력 3. 활동을 계획하고 조직하는 능력 4. 조직 안에서 다른 사람과 함께 일하는 능력 5. 문제 해결력		
영국	1. 의사소통 2. 수 응용능력 3. 정보통신 기술 4. 타인과의 협동 5. 사고력 6. 문제 해결력		
캐나다 퀘벡주	1. 지적 역량 2. 방법론적 역량 3. 개인적, 사회적 역량 4. 의사소통	1. 건강과 웰빙 2. 개인적, 직업적 계획 3. 미디어 리터러시 4. 시민성	1. 언어 2. 수학, 과학 및 공학 3. 사회과학 4. 예술교육 5. 개인 발달
독일 브레멘 주	학습 역량		

출처: 김경훈 외(2012). 44쪽

과 기반 학습영역을 설정하고 이 속에서 5개의 핵심역량의 함양을 추구하고 있다. 한편 퀘벡 주는 범교과적 역량, 포괄적 학습영역 및 교과와 3개 범주를 제시하고 있지만, 이 범주들을 각기 독립적으로 다루는 것이 아니라 그것들 간의 상호연계를 특별히 강조하는 특징을 갖고 있는 것으로 드러났다.

이처럼 국가별로 다양하게 핵심역량의 종류나 범주를 설정하고 있는 까닭은 각국이 처한 상황과 그들이 지향하는 교육적 이상에 맞게 핵심역량을 선택하고 그 우선순위를 조정한 결과로 파악할 수 있다. 이는 곧 핵심역량이 고정적인 의미를 갖거나 어떤 역량이 다른 역량에 비해 절대적인

견지에서 더 큰 중요성을 갖는 것이 아니라 오히려 ‘선택’의 문제라는 것을 보여주는 것이라 할 수 있다.

해외 각국이 선정하고 있는 핵심역량의 내용을 구체적으로 살펴보면 대체로 4~10개의 핵심역량으로 집약되고(김기현 외, 2011), 중복되는 영역이 다수 있음을 알 수 있다(김경훈 외, 2012). 즉, 개인적·사회적 차원에서 건강하고 통합적인 인간으로 살아가기 위해 필요한 역량과 더불어 학습을 위해 필요한 사고력과 인지적 역량 및 문제 해결력을 강조하고 있다.

그 중복되는 영역을 살펴보면 ‘의사소통 능력’과 ‘대인관계 능력’ 그리고 ‘사고능력’과 ‘정보 활용’으로 범주를 나누어 볼 수 있다. ‘사고능력’ 범주에는 문제 해결력과 비판적 사고력을 포함하고, ‘의사소통’ 범주에는 원활한 의사소통과 정보 인성의 일부분을 포함했으며 ‘대인관계 능력’ 범주에는 다른 사람과 일하는 능력과 정보인성의 일부분의 내용을 포함하고 ‘정보 활용’ 범주에는 정보기술 활용 능력과 정보인성에 대한 내용을 포함한다. 이 모든 능력은 ‘문제 해결 능력’과 ‘정보인성’을 위한 ‘창의적 문제 해결력’의 밑바탕이 되는 능력임을 짐작할 수 있다.

외국의 사례에 나타난 핵심역량 기반 교육 과정은 몇 가지 공통점을 가지고 있다. 우선, 핵심역량을 추구하고 있는 국가들의 경우 역량기반 교육 과정을 도입하게 된 배경에 있어 공통된 특성이 보인다(김경훈 외, 2012). 즉, 대부분의 국가에서 핵심역량 교육 과정은 기존의 교육 과정을 개혁하고 미래형 교육 과정을 실현하기 위한 동인으로서 작용하고 있음을 알 수 있다.

가령, 호주 뉴사우스웨일즈주나 뉴질랜드의 경우 세계화가 확대되고 사회변화의 속도가 급격하게 이루어질 21세기를 살아갈 학생들에게 무엇이 필요하며, 그것이 학교 교육을 통해서 어떻게 성취될 수 있을 것인가를 고민하기 시작하면서 교육 과정 개혁 원리로서의 핵심역량에 대한 관심이 급증했다. 캐나다의 퀘벡 주에서도 이와 유사한 흐름이 나타났다. 즉, 미



〈표 2-15〉 국가 차원의 연구에서 나타난 핵심역량 종합

구분	핵심역량
교육혁신위원회 연구 (2007)	창의력 갈등관리 문제 해결력 협동과 봉사 의사소통 능력 자기 주도적 학습 능력 적극적 시민성 예술 문화적 관점
한국교육 과정평가원 연구 이광우 외(2008)	창의력 문제 해결 능력 의사소통 능력 정보처리 능력 대인관계 능력 자기관리 능력 기초학습 능력 시민의식 국제사회 문화 이해 진로개발 능력
한국과학창의재단 연구 박윤수 외(2012)	창의 소통 내용융합 배려
한국교육개발원 연구 유현숙 외(2004)	기초 문해력 핵심 능력 시민의식 직업특수능력
한국청소년정책연구원 연구 김기현 외(2010)	지적도구활용 사회적 상호작용 자율적 행동 사고력

출처: 김경훈(2012). 48쪽.

래 사회는 지식의 양이 폭발적으로 증가하고, 정보통신기술의 비약적인 발전에 힘입어 점차 네트워크화되어 갈 것으로 전망하고, 이처럼 변화된 환경에서 살아가야 할 미래의 학습자들에게는 지금까지와는 다른 교육적 접근이 필요하다는 점에 착안한 것이다. 그리고 그 대안은 전통적인 학교 교육에서 강조하던 것처럼 지식을 축적하는 것이 아니라 지식을 발견하고, 활용하고 새롭게 창출할 수 있는 능력을 갖추도록 하는 것이다. <표 2-14>는 외국의 국가 혹은 주 수준에서 시도되고 있는 핵심역량 기반 교육 과정의 개요를 종합한 것이다.

### 3) 21세기 핵심역량의 개념과 측정

국내에서도 외국의 역량의 개념을 탐구하고 이를 국내 교육 과정이나 자격체계에 도입하려는 구체적인 시도가 1990년대 중반 이후 꾸준히 진행되었다(윤명희·김진화, 2007). 먼저 한국교육개발원에서는 생애핵심역량을 ‘생애능력’으로 개념화하고 ‘기초 문해력’, ‘핵심능력’, ‘시민의식’, ‘직업특수능력’ 등 4가지 영역으로 구분된 역량체계를 제시했다(유현숙 외, 2004). 여기에서 기초 문해력은 읽기, 쓰기, 셈하기3R(Read, wRite, aRithmetic)로서 학습과 이를 통해 육성되는 여타의 주요 능력 신장을 위해 기초적으로 요구되는 능력이고 핵심능력은 전체 학습단계에 걸쳐 공통적으로 추출되는 핵심능력으로서 의사소통 능력, 문제 해결 능력, 자기주도적 학습 능력을 의미한다. 시민의식은 사회적 자본의 육성을 위한 태도로서 도덕성, 질서의식, 책임감 등 개인의 인적자본을 사회적 자본으로 연결함으로써 시너지 효과를 얻기 위한 사회구성원들의 노력이라고 할 수 있다. 직업특수능력은 특정 직업이나 직종에서 요구되는 특수직무능력으로 특정한 직업을 수행하는 데 요구되는 지식, 기술, 태도 요인을 포함하는 직무수행능력을 의미한다.

윤명희·김진화(2007)는 청소년을 대상으로 청소년 역량의 영역체계

를 제안했는데, 이 연구에서는 청소년 역량을 일상생활이 주어진 환경에 적응하기 위해서 실생활에서 발생하는 문제를 해결하고, 자신과 타인을 이해하여 상호 호혜적인 관계를 유지할 수 있도록 개인의 행동과 감정, 사고를 변화시킬 수 있는 힘으로 정의했다. 아울러 그들은 이러한 청소년 핵심역량을 ‘자기조절’, ‘대인관계’, ‘공동체’, ‘창의성’, ‘상황대처 역량’ 등의 하위영역으로 범주화했다.

진미석 등(2007)은 대학생들의 직업기초 능력 개발 차원에서 역량요인의 영역체계를 인지적 요소와 비인지적 요소로 구분해서 제시했다. 인지적 요소는 의사소통(Communication), 자원, 정보, 기술의 처리 및 활용, 종합적 사고력(Higher-order thinking skills), 글로벌 역량(Global competency)을, 비인지적 요소는 대인관계 및 협력(Interpersonal & cooperative skills), 자기관리(Self-management)를 포함하고 있다.

한편 김기현 등(2008)은 OECD DeSeCo 프로젝트가 제안하고 있는 세 가지 역량 외에 사고력 영역을 추가해서 새로운 핵심역량 체계를 개발했다.

사고력을 추가한 것은 첫째, DeSeCo의 세 가지 영역체계가 상호 중첩되는 측면이 있다는 점이다. 예를 들어 의사소통기술로 불리는 역량은 상대방과 대화가 이루어지는 맥락과 상대방과의 사회적 관계를 고려하면서 상대방의 말을 정확히 해석하고 의도하는 바를 언어적, 비언어적으로 전달할 수 있는 능력으로 볼 수 있는데 DeSeCo의 어느 한 영역에만 국한된 것이라고 보기 어렵다. 이처럼 상호중첩된 영역이 핵심역량의 하위영역으로 포함될 필요가 있으며 이를 사고력으로 표현했다. 여기에서 사고력은 창조적, 논리적 사고를 바탕으로 문제를 해결하고 의사 결정, 추론하는 능력으로 정의했다.

둘째, 청소년기에 가장 중요하고 다른 역량 요인에 토대가 되는 영역으로 사고력을 들 수 있기 때문이다. 이와 관련 뉴질랜드 교육부가 DeSeCo 프로젝트 결과를 반영하여 교육 과정을 역량 중심으로 개편하면서 사고력

(thinking)을 핵심영역으로 설정한 점도 작용했다. 한편, 교육과학기술부에서 추진하고 있는 대학생 직업기초능력 진단평가에서도 종합적 사고력은 6가지의 역량 요인 중 하나로 분류되고 있으며 종합적 사고력의 하위요소로 ① 비판적 사고력, ② 문제인식 및 해결, ③ 논리적 사고력 등 3가지를 제안하고 있다(진미석 외, 2007).

김기현 등(2010)은 여기에서 사고력을 비판적 사고력으로 정의하고 비판적 사고기술, 비판적 사고성향으로 구분했다.

이 연구에서 측정하고자 하는 사고력은 청소년 핵심역량의 하위영역 중 하나로서 다른 3개 하위영역(도구사용, 사회적 상호작용, 자율적 행동)에 영향을 미치는 요인이다. 일반적으로 논의되는 사고력보다는 청소년 핵심역량의 한 하위영역으로서의 사고력에 초점을 맞춘 것이 특징이다. 또한 비판적 사고력은 인지적 능력과 정서적 태도의 두 측면이 있기 때문에 이 두 영역에 대해 각각 측정도구를 개발했다.

비판적 사고력을 비판적 사고 기술과 비판적 사고성향으로 구분하고 비판적 사고 기술에는 ‘해석’, ‘추론’, ‘분석’, ‘평가’, ‘설명’ 등 5개의 하위 영역을, 비판적 사고성향에는 ‘진실추구성’, ‘개방성’, ‘탐구성’, ‘객관성’, ‘체계성’, ‘자기신뢰성’ 등 6개 영역을 설정했다. 또 이를 측정하기 위한 78개의 문항(비판적 사고기술 18개 문항, 비판적 사고성향 60개 문항 등)을 제시했다. 김기현 등(2010)의 핵심역량 개념은 정교성과 적합성을 반영하고 있지만 실제 측정을 하기에는 측정 문항 수가 너무 많은 단점을 안고 있다.

한편 강명희 등(2008)은 기존의 국내외 미래핵심역량에 관한 연구들을 분석, 통합하여 미래핵심역량을 인지, 정의-감성, 사회문화 영역으로 범주화했다. 인지역량은 ‘현상에 대한 이해와 적용을 위해 요구되는 역량’이며, 정의-감성 역량은 ‘자신의 삶을 가치 있게 영위하기 위한 역량’이다. 그리고 사회문화 역량은 ‘다문화적 사회와 변화에 필요한 타자지향적 역량’을 의미한다.

〈표 2-16〉 허희옥 · 임규연의 학습자 세부 역량에 대한 정의

영역	세부 역량	정의
기초능력 개발	창의적 능력 (creativity)	새로운 생각이나 개념을 찾아내거나 기존의 생각이나 개념을 새롭게 조합하여 가치 있는 결과물을 만들어내는 능력
	문제 해결력 (problem-solving ability)	다양한 사고 방법을 이용하여 주어진 문제를 분석하여 파악하고 적절한 해결 방법을 수립하고 적용하여 해결하는 능력
	의사소통 (communication)	언어적, 비언어적으로 표현된 생각, 감정, 의견 등을 해석하고 표현하며 사회적 상황에서 적절하게 상호작용하는 능력
	협력 (collaboration)	문제 해결, 새로운 산출물 창출, 학습 및 숙련을 위하여 다른 사람과 함께 일함으로써, 한 명 이상의 다른 사람들과 효과적으로 상호작용하는 능력
	테크놀로지 리터러시 (technology literacy)	정보의 수집, 해석, 활용, 창조를 위하여 다양한 테크놀로지를 취사선택하여 활용할 수 있는 능력
	예술적 사고 (artistic thinking)	감각, 감정, 지성에 영향을 줄 수 있는 다양한 방법으로 대상을 파악하고 표현할 수 있는 능력
인성개발	배려 (care)	타인의 생각과 행동을 인식하고 공유하며 다른 사람에 대한 친절하고 관대한 태도
	전심전력 (whole-heartedness)	자신의 감정, 말, 행동, 충동과 의욕을 적절히 조절해 가면서 주어진 모든 상황에서 최선을 다하는 성향
	도전의식 (challenge)	많은 노력과 결정이 필요한 새롭고 어려운 일을 시도하는 성향
	윤리의식 (ethics)	목적, 가치, 방법, 결과, 기대가 일관되게 합리적으로 진행되는 행동의 정확성과 윤리성
경력개발	사회적 능력 (social skills)	개인, 대인간, 문화 간 이해를 기반으로 다양한 사회적 삶에 효과적, 생산적으로 참여하고 여러 가지 사회적 갈등을 해소할 수 있는 능력
	유연성 (flexibility)	다변하는 사회에서 다양성을 적극적으로 수용하고 이를 공동의 이익을 위한 실현 가능성으로 만들어가는 능력
	자기주도성 (self-direction)	개인이 자신의 목적을 달성하기 위해, 계획하고 수행하고 결정하여 진행하는 능력
	리더십 (leadership)	목표와 비전을 설정하고, 사람과 조직을 안내하고 이끄는 능력
	책무성 (accountability)	최종 목표를 설정하고 이를 달성하기 위해 활동을 계획하고 진행함과 동시에 성과를 도출하고 결과에 책임을 지는 성향

출처: 허희옥 임규연(2011). 35~36에서 재구성

허희옥 외(2011)의 연구는 P21, UNESCO, OECD와 같은 국제기구들이 규정한 핵심역량을 바탕으로 한국사회의 특성을 고려하여 21세기 학습자의 핵심역량을 ‘기초능력 개발 영역(창의적 능력, 문제 해결력, 의사소통, 협력, 테크놀로지 리터러시, 예술적 사고 등)’, ‘인성개발 영역(배려, 전심 전력, 도전의식, 윤리의식 등)’, ‘경력증진 영역(사회적 능력, 유연성, 자기 주도성, 리더십, 책무성 등)’으로 새롭게 구분하여 제안했다. 또한, 교사와 교육전문가들을 대상으로 한 델파이조사를 통해 여러 역량들 가운데 가장 중요한 핵심역량으로 문제해결과 협력, 창의적 능력, 의사소통, 윤리의식 등을 강조했다.

허희옥 · 임규연(2011)은 기존의 선행연구를 바탕으로 21세기 핵심역량에 관한 연구에서 고려할 점을 다음과 같이 제시했다.

첫째, 21세기를 살아가는 인간에게 필요한 역량은 산업사회의 3Rs와 같은 기초능력을 포함함과 동시에 현대 사회의 다양한 특성을 고려하여 확대되어야 한다. 즉 기본적인 능력이 융합되어 표출되는 고차적 문제 해결, 협력 등의 함양이 고려되어야 한다.

둘째, 21세기 사회 변화의 주역인 ICT를 포함한 테크놀로지 리터러시가 고려되어야 한다. 개인이 접할 수 있는 테크놀로지는 단순히 컴퓨터와 같은 특정 매체에 국한되지 않는다. 최근에는 iPad, 갤럭시 탭과 같은 다양한 휴대용 단말기기가 빠른 속도로 보급되고 있는데, 이는 급속도로 변화되는 다양한 테크놀로지에 지속적으로 친숙해질 필요가 있음을 시사한다.

셋째, 21세기 필수 역량은 지식, 기술, 태도 등이 융합되어 가시적으로 드러나는 어떤 것이 되어야 한다. 기본적으로 개인이 경험하는 외부 세계는 그 개인이 가지고 있는 인지적, 정의적 측면의 능력을 종합적으로 활용하도록 요구한다. 기존의 연구들이 학습자가 갖추어야 할 능력을 지적인 영역과 정의적 영역을 구별하여 논의한데 반해, 이를 통합하여 발현될 수 있는 역량의 속성을 강조한 것이 특징이다.

이러한 배경에서 허희옥·임규연(2011)은 21세기 학습자 역량을 중요성을 기준으로 일차역량과 이차역량으로 구분하고 일차역량은 다시 ‘문제 해결력’, ‘협력’, ‘창의적 능력’, ‘의사소통’, ‘도전 의식’, ‘윤리의식’, ‘배려’, ‘자기 주도성’, ‘유연성’, ‘전심전력’ 등 10개 세부 역량으로 이차역량은 ‘사회적 능력’, ‘책무성’, ‘테크놀로지 리터러시’, ‘리더십’, ‘예술적 사고’ 등 5개 세부 역량으로 설정하고 이를 측정하기 위한 65개의 지표를 개발했다. 세부 역량별 정의는 <표 2-17> <표 2-18>과 같다.

<표 2-17> 허희옥·임규연의 세부 역량별 설문 문항: 기초능력 개발

세부 역량	설문 문항
창의적 능력	1) 상상: 실존하지 않거나 경험해 보지 못한 이미지를 자신의 과거 경험을 종합하여 만들어낸다 2) 독창성: 기존의 생각과는 다른 아이디어를 개발한다 3) 유용성: 새로운 아이디어를 정교화하고 평가하며, 실제로 적용했을 때 접할 수 있는 한계를 이해한다 4) 다양성: 새로운 아이디어를 다양하게 제시한다
문제 해결력	5) 문제 이해: 주어진 상황에 적합한 사고방법을 이용하여 문제의 특성을 분석하고 파악한다 6) 체제적 사고: 시스템과 그 시스템을 이루는 부분과의 관계를 분석하고 이해한다 7) 비판적 사고: 주어진 정보와 조건을 분석하여 평가한다 8) 해결방안 적용: 도출된 해결방안들 가운데 가장 타당한 것을 선택하고 이를 적용한다
의사소통	9) 모국어 능력: 모국어의 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 기술을 효과적으로 활용한다 10) 외국어 능력: 외국어의 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 기술을 효과적으로 활용한다 11) 경청: 다른 사람들의 의견을 신중하게 듣고 의미를 파악한다 12) 의사표현: 다양한 환경에서 다양한 방법을 이용하여 자신의 생각, 의견을 효과적으로 표현한다
협력	13) 개인적 책임감: 공동의 목적을 달성하기 위하여 자신이 맡은 임무를 최선을 다하여 완수한다 14) 상호존중: 팀원의 공헌을 믿고 인정하며, 협력과정에 대한 공동의 책임감을 가진다 15) 공유: 공동의 목적을 달성하기 위하여 필요한 지식, 기술 등을 다른 사람과 공유한다

세부 역량	설문 문항
테크놀로지 리터러시	16) 미디어 리터러시: 여러 가지 미디어를 통하여 전달되는 메시지를 비판적으로 이해하고, 다양한 문화적 상황에 메시지를 표현하기 위하여 적절한 미디어를 선택하고 활용한다 17) 정보 리터러시: 필요한 정보를 수집하고 평가하여 활용하고, 새로운 정보를 창출한다
예술적 사고	18) 창작: 자신의 생각이나 감정을 예술적 재료를 이용하여 독창적으로 표현한다. 19) 수행: 예술가의 작품을 자신의 해석을 담아 재표현한다 20) 감상: 기존의 예술작품을 분석하고 파악하여 자신의 주관적 해석과 평가를 내린다

최상덕 등(2013)은 OECD DeSeCo 프로젝트에서 제안한 핵심역량 틀을 원용해서 2차에 걸친 델파이 조사 결과를 바탕으로 우리나라에서 교육해야 할 핵심역량을 바탕으로 크게 ‘사고방식(Ways of Thinking)’, ‘직무수행 방식(Ways of Working)’, ‘사회생활 방식(Ways of living in the world)’의 세 가지 범주로 구분했다. 창의력, 비판적 사고력, 문제해결 능력· 의사결정능력, 자기 주도성은 사고방식 범주에 속하며, 의사소통 능력· 갈등 관리 및 해결 능력, ICT 활용 능력, 협업능력· 대인관계 능력은 직무 수행방식 범주에 속하고, 글로벌 시민의식, 인생 및 진로 계획 능력, 개인 및 사회적 책임의식은 사회생활방식 범주에 속한다.

한편 최상덕 등(2013)은 초중등교육에서 교육해야 할 핵심역량 요소들을 중요도 수준과 현재의 수준으로 구분해서 조사했는데, 그 결과는 <표 2-19>와 같다.

이 중에서 특이한 점은 전반적으로 핵심역량 요소들이 중요하게 인식되는 한편으로 현재의 수준은 매우 낮은 것으로 평가하고 있는 가운데 ICT 활용 교육의 경우 다른 역량들에 비해 중요도 수준은 낮지만 현재의 수준은 높은 것으로 평가하고 있다. 이러한 결과에 대해 연구자들은 ICT 활용 능력이 역량으로서 중요하지 않다고 보기보다는 현재 ICT 활용 교육이 잘



〈표 2-18〉 허희옥 · 임규연의 세부 역량별 설문 문항: 인성 및 경력 개발

세부 역량	설문 문항
배려	21) 친절: 타인에게 부드럽고 즐겁고 정성스러운 마음을 가지고 행동한다 22) 공감: 타인의 입장에서 생각하면서 행복, 불행과 같은 감성을 인식하고 공유한다 23) 관용: 나와는 다른 사회적 문화적 상황 혹은 이슈를 긍정적으로 받아들인다 24) 존중: 모든 생명체의 가치를 인정하고, 사람, 조직, 행동, 관점 등에 대하여 존중하는 긍정적인 감정을 가진다
전심전력	25) 신념: 진실하고 가치 있는 것에 대한 믿음을 가진다 26) 근면: 꾸준하고 부지런하게 일을 수행한다 27) 인내: 실패와 같은 어려운 상황에서도 용기를 가지고 참아가면서 가치 있는 목표를 달성해 나간다
도전의식	28) 열정: 어떤 일에 애정을 가지고 열중한다 29) 용기: 어렵고 힘든 상황에서도 자신의 양심을 믿고 옳은 일을 씩씩하게 수행한다
윤리의식	30) 정직: 거짓, 위선 등이 없이 순수하고 솔직하게 행동한다 31) 신뢰: 자신의 책임을 완수하여 타인과 신뢰 관계를 형성한다 32) 공정: 개개인의 개성과 가치를 인정하고 정의, 평등, 공평을 실현한다
사회적 능력	33) 대인간 능력: 사회적 관계에서 자신 혹은 타인의 감성, 동기, 행동 등을 이해하고 조절한다 34) 사회적 책임감: 공적인 이익, 민주주의적 이상을 실현하기 위하여 도구와 기술을 활용한다 35) 시민의식: 개인이 속한 사회의 구조, 경제, 정치적 이슈를 잘 이해하고 적극적으로 참여한다
유연성	36) 변화관리: 다양한 역할, 상황, 일정의 변화를 이해하고 이에 적극적으로 대응한다 37) 모호함에 대한 포용: 분명하지 않고 변하기 쉬운 사건, 상황을 받아들이고 그 안에 효과로 수행한다 38) 다양성에 대한 긍정적 수용: 다양한 문화, 관점, 신념을 이해하고 성공한 결과뿐만 아니라 실패한 결과도 수용한다
자기주도성	39) 계획: 성취하고자 하는 최종목표를 설정하고 그 목표를 달성하기 위하여 필요한 시간과 자원을 효과적으로 준비한다 40) 자기성찰: 자신이 수행해 온 과정과 결과를 되돌아보고 미래의 진보를 위하여 활용한다 41) 의사결정: 다른 사람의 도움이 없어도 스스로 판단하고 결정하며 우선순위를 정한다
리더십	42) 목표 및 비전 설정: 공동의 이익을 추구하기 위하여 목표와 비전을 설정한다 43) 긍정적 영향력 발휘: 통찰력과 윤리적 소양을 갖추고, 개인 혹은 집단에 긍정적인 영향을 준다 44) 대외관계: 다른 사람, 다른 조직, 다른 기관과의 긍정적이고 신뢰로운 관계를 형성하고 그들의 관심에 적극적으로 반응한다
책무성	45) 업무관리: 효과적, 효율적 방법으로 최종 산출물을 얻어내기 위하여 목표 설정, 계획, 조직, 관리를 수행한다 46) 결과산출: 적극적인 참여, 전문성, 협력, 존중, 결과에 대한 책임감을 가지고 양질의 산출물을 만든다

〈표 2-19〉 최상덕 등의 핵심역량 요소의 중요도 수준과 현재의 수준 비교

내용	중요도	현재 수준
창의력	4.60	2.65
협업능력·대인관계 능력	4.60	2.67
인성함양(예:공감, 도전정신 등)	4.57	2.78
자기주도성	4.55	2.65
개인 및 사회적 책임의식	4.53	2.70
의사소통 능력·갈등관리 및 해결능력	4.52	2.70
문제 해결 능력·의사결정능력	4.50	2.90
인생 및 진로개척 능력	4.37	2.70
비판적 사고력	4.23	2.70
글로벌 시민의식	4.07	2.58
ICT 활용 능력	3.82	3.45

출처: 최상덕 외(2013). 137쪽 그림 IV-3을 재구성한 것임.

이루어지고 있다고 판단이 작용한 것으로 해석했다.

유경훈 등(2014)은 국내의 선행연구와 해외 교육 과정 사례들을 종합해서 핵심역량을 9가지 영역으로 분류했다.

첫째, 창의성이다. 창의성은 과학기술 분야가 발달할 수 있는 정신적 기반이 되는 능력이며 동시에 과학 기술 발달로 인한 인간 소외 현상을 해소할 수 있는 능력이라고 할 수 있는데, 과학기술의 발달을 한층 업그레이드하기에 창의적인 사고가 필요하며 개인의 삶을 풍부하게하기 위해서 예술적 감수성이나 표현력 등이 필요하다. 따라서 인지적인 기능과 더불어 감성적인 기능이 강조된다.

둘째, 비판적 사고능력이다. 이는 어떤 신념과 행동을 선택할 것인가를 결정하는 과정에서 반성적으로 사고하는 것을 의미하는데, 보다 구체적으로 제기된 문제나 이슈에 대해 자신의 평소 신념을 바탕으로 성급히 어

면 행동을 취하지 않고 보다 근본적인 부분을 다루는 능력과 관련이 깊다.

셋째, 문제 해결력이다. 문제 해결력이란 문제 상황에서 도달해야 하는 목표 상태의 차이를 인식하고 그 차이를 유발하는 장애 요인을 효과적으로 해소시킬 수 있는 능력이라고 정의할 수 있다. 하위요소로는 문제인식 능력, 분석적 합리성 등이 포함된다. 문제 해결 과정에서 사회적 문제와 사적 문제를 구분해야 하고, 이들의 관계를 분절적으로만 볼 것이 아니라 사적 문제가 사회적 문제의 원인이나 현상 혹은 결과가 될 수 있다는 분석적 사고를 해야 한다. 또한 문제해결을 위해 문제의 원인이 무엇인지 파악하고 이를 비판적으로 보아야 한다.

넷째, 정보 활용 능력이다. 이 능력은 수많은 정보 가운데 적절한 정보를 수집하고 분석하는 능력, 컴퓨터 등 미디어를 활용하는 능력 등을 말한다. 미래 사회를 탈산업 사회, 지식사회로 보고 미래 사회의 중요한 자원은 전문화된 지식이라고 진단했듯이, 미래 사회에서는 정보가 곧 지식이 되고, 지식을 생성하는 능력은 곧 정보를 획득하고 이를 처리하여 새로운 지식을 창출해 내는 능력이다. 지식과 정보의 홍수 속에서 개인이 정보를 취사선택하여 새로운 고급 정보를 만들어내는 능력은 지식과 교육을 바라보는 관점과도 연결되어 있다.

다섯째, 자기주도적 학습력이다. 자기주도적 학습력이란 학습자가 스스로 자신의 학습욕구를 진단하고 목표를 설정하며 학습에 필요한 정보를 확보하고 학습하는 능력이라고 할 수 있다. 이는 지식과 정보의 확대, 교육의 기회 확대로 인하여 학교 교육을 넘어서 평생 학습 사회로 가는 미래에 더욱 필요한 핵심 능력이다. 학교 교육을 평생 교육의 규범에 비추어 고려해볼 때, 우선적으로 학교 교육이 가르쳐야 할 교육 과정의 본질을 평생 교육의 차원에서 검토해야 한다. 미래 사회의 특징이 평생 학습 사회라고 볼 때, 모든 사람이 자신에게 필요한 학습을 주도적으로 실행하는 능력이 핵심 능력으로 필요하다.

여섯째, 소통능력이다. 소통능력은 개인적, 사회적으로 효과적이고 적절하게 의사를 전달하고 받아들이는 능력이다. 세부적으로 언어 표현 능력, 경청하기, 텍스트 이해 능력 등이 포함된다. 여러 선거에서 TV토론의 비중이 점점 커지고 있는 것에서도 알 수 있듯이 소통 능력의 중요성에 대한 인식은 날로 증가하고 있다. 자신의 의견을 언어로 표현하고, 타인의 의견을 경청하고, 텍스트를 이해하는 능력이라는 점에서 문제 해결력이나 시민의식을 뒷받침하는 능력이기도 하다. 이 능력은 인지적 측면 뿐 아니라 정서적, 가치적 측면을 함께 포함하고 있으며, 소통능력은 자아 존중감과 타인을 배려하는 자세와 관용의 정신 등의 정서적 기능도 포함하고 있다.

일곱째, 시민의식이다. 시민의식은 사회 구성원으로서 권리와 책임을 다할 수 있는 의식으로서 정직, 청렴, 관용, 애국심, 참여 의식, 통일 의지, 환경 윤리 등으로 구성된다. 따라서 다른 핵심역량과 같은 차원에서 규정하기에 매우 큰 개념이라 볼 수도 있다. 하지만 미래 사회에서는 더욱 더 시민으로서의 권리와 책임이 중시된다는 점에서 별도의 핵심역량으로 설정하였다. 특히 통일을 앞두고 있는 우리나라에서는 건전한 통일 의지, 반성적 애국심 등의 시민의식이 필요하며, 친환경 사회에 맞는 친환경적 시민 의식도 사회전반에 걸쳐 필요할 것이다. 또한, 미래에는 정치, 경제, 사회 등 여러 문제들이 세계 수준에서 발생한다고 예측되므로 자국의 시민으로서만이 아니라 세계 시민으로서 의식도 필요하다. 아울러 차이를 인정하고 차별을 반대하는 가치관의 소양도 필요하다고 할 수 있다.

여덟째, 기초 학습 능력이다. 읽기, 쓰기, 셈하기의 3R(Read, wRite, aRithmetic)로서 모든 학습과 이를 통해 육성되는 여타의 주요 능력 신장을 위해 기초적으로 요구되는 능력이다.

아홉째, 생태·인문학적 감수성이다. 이는 광주교육청에서 독특하게 지정하고 있는 영역범주로써 자연에서 아름다움을 발견하고, 그 아름다

〈표 2-20〉 유경훈 등의 미래핵심역량 설문도구의 영역과 하위요소 구분

전체	문항 수	세부 영역	문항 수	하위요소	문항 수
미래핵심역량 성취도	33	인지적	13	정보수집	4
				지식구성	4
				지식활용	2
				문제해결	3
		정의·감성	10	자기정체성	2
				자기가치관	3
				자기주도성	2
				자기책무성	3
		사회·문화	10	사회문화적 소속감	2
				사회문화적 수용성	3
				사회화	2
				사회적 실천력	3

출처: 유경훈 등(2014).

움에 경탄할 수 있는 능력을 생태학적 감수성이라고 할 수 있는데, 생태학적 감수성은 그 대상이 동식물뿐만 아니라 주변인에게로까지 확대될 수 있다. 또한, 인문학적 감수성이란, 늘 있어 왔던 사물이나 현상도 당연하게 보지 않는 힘, 세상에서 사람들의 섬세한 변화에도 감응하는 힘, 상황을 새롭게 통찰하는 힘이라고 할 수 있다.

이러한 과정을 거쳐서 도출된 미래핵심역량의 구성요소로는 크게 ‘현상에 대한 이해와 적용을 위해 요구되는 기초능력과 역량(인지)’, ‘자신의 삶을 가치 있게 영위하기 위한 역량(정의-감성)’, ‘다문화적 사회와 변화에 필요한 타자지향적 역량(사회문화)’ 등으로 구분했다. 이러한 역량들은 광주교육청에서 미래핵심역량으로 제시한 역량의 하위요소이자 기술(skills)인 창의성, 비판적사고력, 문제 해결력, 정보활용력, 자기주도적 학

습력, 타자 소통력, 시민의식 등의 내용을 대부분 포함하고 있다.

각 영역들은 ‘나는 필요한 자료를 스스로 찾아보고 수집하면서 공부한다’, ‘나는 모둠활동 혹은 협력활동을 할 때 내가 맡은 역할을 충실히 해내기 위해 최선을 다한다’, ‘동아리 활동 등을 하면서 다른 사람과 만날 기회를 갖는 것은 중요하다고 생각한다’ 등의 문항으로 이루어져 있다. 실제 측정을 위한 도구는 미래핵심역량 전체를 인지 영역 13문항, 정의·감성 영역 10문항, 사회·문화 영역 10문항으로 구분한 총 33문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 리커트 4점 척도(4=매우 그렇다, 3=그렇다, 2=그렇지 않다, 1=매우 그렇지 않다)로 측정되었다.

한편, 2009 개정 교육 과정에서는 미래 사회가 요구하는 인재 양성을 위해 과거의 지식 중심, 전달 위주의 학교 교육 과정을 새로운 방식으로 조직하고 운영하는 데 있어서의 핵심역량의 개념을 제시했다. 또한, 글로벌 사회를 주도할 창의적 인재를 새로운 인재상으로 보고, 국가교육 과정을 통해 배려와 나눔을 실천하는 창의적인 인재를 기를 수 있도록 명시하고 있다(교육과학기술부, 2009).

예를 들면 미래형 교육 과정은 교육 과정이 추구하는 인간상으로 ‘전인적 성장의 기반 위에 개성의 발달과 진로를 개척하는 사람’, ‘기초 능력의 바탕 위에 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘하는 사람’, ‘문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람’, ‘세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람’을 제시하고 있다. 비록 문서상으로 명시하지 않고 있지만 내용적으로 역량을 갖춘 인재를 교육목표로 삼고 있음을 알 수 있다. 또 과거 특별활동과 창의적 재량활동을 통합하여 ‘창의적 체험활동’을 확대하는 내용은 핵심역량의 개념을 반영한 사례라고 할 수 있다. 이 점에서 보면 우리나라에서 최근 들어 역량기반 교육 과정에 대한 관심이 커지고 있는 것은 변화하는 시대적 흐름의 반영이라고 말할 수 있다.

그러나 우리나라 교육 체계는 아직까지 지식기반사회의 도래에 따라 새롭게 요구되는 개인의 능력이나 자질을 키우는 데 뒤쳐져 있다는 비판이 제기되고 있다(김기현 외, 2010). 예를 들면 우리나라 청소년들의 학업 성취도는 세계 최고 수준으로 평가받고 있지만 핵심역량에 해당하는 항목에서는 극히 취약한 것으로 나타났다. OECD가 주도하는 국제 학업성취도 조사(Programs for International Students Assessment, 이하 PISA) 결과에 따르면, 한국 학생들은 2009년 읽기 소양 2~4위(OECD 중 1~2위), 수학적 소양 3~6위(1~2위), 과학적 소양 4~7위(2~4위)를 차지할 정도로 높은 학업성취도를 자랑했다. 그러나 학습동기, 흥미 등 정의적 태도는 매우 취약하고 학교 소속감도 낮게 나타났다. 2003년 PISA에 따르면, 수학에 대한 흥미는 31위, 동기는 38위를 차지했다. 또한 봉사활동, 지역 공동체 참여율, 정치단체 참가율 등 청소년기에 필요한 다양한 활동 참여 시간도 외국에 비해 극히 낮은 것으로 조사됐다(김기현 외, 2009a).

우리나라 청소년들의 핵심역량이 이렇듯 뒤쳐진 데는 청소년들에게 향후 성공적인 삶을 살아가기 위해서 반드시 학습해야만 하는 핵심역량의 개념과 그 의미에 대한 인식 부족에 기인한 바가 크다(김기현 외, 2010). 또 핵심역량을 규명하려는 노력이 여러 곳에서 이루어지고 있지만, 연구자들에 따라 서로 다른 범주의 핵심역량을 도출해냄으로써 학교교육 개혁에 실질적으로 반영하지 못하는 결과를 초래하고 있다. 이는 국가적 수준에서 우리나라 청소년들이 반드시 갖추어야 할 핵심역량에 대한 통일된 개념화가 필요하다는 사실을 말해준다.

#### 4) 비판적 사고와 창의성

미디어 리터러시 교육에서 가장 중요시하는 영역 중의 하나가 바로 비판적 사고력이다. 비판적 사고력의 강조는 정보화 사회 혹은 지식기반 사회 등으로 특징지어지는 현대사회의 특성과도 밀접한 연관을 맺고 있다. 현

대 과학기술의 급격한 발전과 정치·사회·문화의 패러다임의 급속한 변화는 시대에 부응하는 지식기반의 내용과 중요성을 유동적으로 변화시키게 되었다(김영정, 2005b). 따라서 새로운 변화에 신속히 적응하고 새로운 상황에서 발생하는 여러 문제들을 적절히 해결할 수 있는 상황적응적인 인지적 능력의 배양이 필요하게 되었다. 이에 따라 암기 등을 통한 정보와 지식의 습득과 축적의 그 본래적 가치는 과거에 비해 현저히 낮아졌다. 가치를 만들어 내는 중심은 지식을 가지고 있다는 데 있지 않고, 습득한 정보와 지식들을 조합하고 재구성하여 합리적인 문제 해결안을 마련할 줄 아는 능력에 놓이게 된 것이다. 우리 시대에 정보와 지식을 논리적·비판적으로 구성하고 판단하는 능력은 합리적인 문제 해결을 위한 필수 요소라고 할 수 있다. 이와 같이 새로운 변화에 따라 발생하는 새로운 형태의 문제들에 적절히 대응할 수 있는 상황적응적인 인지적 능력의 핵심이 바로 비판적 사고다.

이렇듯 비판적 사고의 중요성이 강조되고 있는 가운데 글로벌 차원에서 21세기 인재상에 부합한 핵심역량과 평가체계 등을 연구, 개발하고 있는 ATS21s는 21세기에 필수적으로 습득해야 할 10대 핵심역량 중의 하나로 비판적 사고력을 제시하고 있다. ATS21s와 더불어 21세기 핵심역량 개발을 선도하고 있는 P21 프로젝트 역시 복잡한 생활과 작업 환경에 유연하게 대응하는 능력으로 4C 즉, ‘비판적 사고(Critical thinking)’, ‘커뮤니케이션(Communication)’, ‘협업(Collaboration)’, ‘창의성(Creativity)’을 강조했다.

비판적 사고력의 중요성은 추상적 논에서 그치는 것이 아니라 현 시점에서도 중요하게 적용되고 있다. 각국의 공직자 적격성 시험에 비판적 사고력 측정이 빠짐없이 등장하고 있다는 점이 그 단적인 예다. 미국의 LSAT(Law School Admission Test), GMAT(Graduate Management Admission Test), GRE, SAT 등에 비판적 사고의 핵심 요소인 추리영역이 포함되어



있음은 이미 잘 알려진 사실이다. 공무원 채용시험인 영국의 속진 임용제도 1차시험(Fast Stream Qualifying Test), 일본의 1종 국가 공직자 교양시험, 한국의 공직 적격성 시험(Public Service Aptitude Test: PSAT)이 모두 비판적 사고능력을 평가하는 시험이고 국내 대기업의 직무적성 테스트인 삼성의 SSAT(SamSung Aptitude Test), LG FAST, 선경의 종합적성테스트 등도 모두 그러한 성격의 시험이다(김영정, 2005b).

비판적 사고가 이렇듯 다양한 분야에서 핵심 키워드로 강조되고 있지만 비판적 사고가 무엇인지에 대해 답하는 것은 쉬운 일이 아니다. 비판적 사고의 개념화에 대한 연구는 많은 학자들에 의하여 이루어져 왔으며 그 정의도 매우 다양하다. 예컨대 비판적 사고의 개념을 처음으로 체계화시킨 에니스(R. H. Ennis)는 비판적 사고를 진술에 대한 올바른 평가로 규정하고(McPeck, 1981), 그에 상응하는 12가지 사고 관점을 제시했다(Mepeck, 1981). 에니스는 비판적 사고기능을 다시 논리적 차원(logical dimension), 표준적 차원(Criterial dimension), 실용적 차원(pragmatic dimension) 등 세 가지 차원으로 단순화시키고 그 적용 분야를 제시한 바 있는데, 그가 제시한 12가지 관점은 다음과 같다(Mepeck, 1981).

- ① 어떤 진술의 의미는 무엇인가
- ② 추론 과정에서 모호한 점은 없는가
- ③ 진술들 간의 상호 모순점은 없는가
- ④ 결론이 타당하게 유도되었는가
- ⑤ 진술은 충분히 구체적인가
- ⑥ 어떤 진술이 실제로 어떤 특정한 원리를 적용한 것인가
- ⑦ 관찰에 의한 진술은 신빙성이 있는가
- ⑧ 결론은 귀납적으로 타당한가
- ⑨ 문제가 확인되었는가

- ⑩ 어떤 것이 가정한지 알고 있는가
- ⑪ 정의는 타당한가
- ⑫ 권위에 의한 진술은 수용할 수 있는가

한편 베이어는 에니스와 같이 논리 모형의 입장에서 비판적 사고의 개념화를 시도하고 비판적 사고의 고유한 특징을 주의 깊고 정확하게, 그리고 항시적이며 객관적으로 분석하고 그 타당성을 판단하는 것이라고 주장했다(Beyer, 1985). 이런 관점에 근거해서 베이어는 아래와 같이 열 가지의 비판적 사고 기능을 제시했다.

- ① 입증할 수 있는 사실과 가치 주장을 구별하기
- ② 적합한 정보, 주장, 근거와 그렇지 못한 것을 구별하기
- ③ 진술의 사실적 정확성 여부 결정하기
- ④ 출처의 신뢰성 여부 결정하기
- ⑤ 애매한 주장이나 논증을 식별하기
- ⑥ 숨겨진 가정을 식별하기
- ⑦ 편견을 탐지하기
- ⑧ 논리적 오류 식별하기
- ⑨ 추론 과정의 논리적 모순과 일관성 여부 점검하기
- ⑩ 논증이나 주장의 강도 결정하기

베이어의 비판적 사고 기능은 국내의 교육 현장에 다양하게 반영되고 있다. 한국교육개발원은 1991년 베이어의 비판적 사고 기능 중에서 7개의 요소를 추출, 교육 현장에 적용하고 있다. 7개의 비판적 사고 기능 요소는 ‘사실과 의견 구분하기’, ‘타당하고 충분한 근거 이유 증거를 들어 의견 진술을 주장 평가하기’, ‘다양한 정보원의 신뢰성을 비교 분석하고 보

다 신뢰 있는 정보를 선택하기', '한 문제를 다양한 관점으로 조망하기', '주장이나 진술에 개재된 편견 탐지하기', '어떤 진술에 숨겨진 의미와 가정을 확인하기', '문제의 본질에 적합한 평가의 준거 사용하기' 등이다(허경철 외, 1991).

한편 미국철학회(American Philosophical Association; APA)는 비판적 사고를 '해석, 분석, 평가 및 추론을 산출하는 과정에서 주장이나 진술이 근거가 있는 것인지, 그리고 증거, 개념, 방법론 준거, 맥락의 측면을 제대로 고려하고 있는지에 대한 설명을 산출하는 의도적이고 자기규제적인 판단이다'라고 정의했다(Facione, 1999).

장희주(2002)는 위의 다양한 논의들을 종합해서 비판적 사고란 사회문제와 관련하여 제시된 정보나 주장의 진실성 타당성 가치성을 판단하고 평가하는 일련의 활동과 작용으로 만족스러운 해결책을 얻고자 하는 과정으로 정의했다. 즉 가치진술을 포함한 어떠한 주장을 판단하기 위해 주의 깊고 정확하고 일관성 있게 객관적으로 분석하는 것이라고 할 수 있다.

이러한 비판적 사고는 그 중요성의 의미에도 불구하고 측정하기가 어렵다는 단점이 있다. 예컨대 김기현 등(2010)은 비판적 사고력 검사 구성요소를 비판적 사고 기술 검사와 비판적 사고 성향 검사로 구분해서 제시했다. 비판적 사고 기술 검사는 다시 '해석', '추론', '분석', '평가', '설명'의 하위영역으로 구분하고 비판적 사고 성향 검사는 '진실추구성', '개방성', '탐구성', '객관성', '자기신뢰성' 등으로 구분했는데, 실제의 비판적 사고력 검사에서 비판적 사고기술 검사 18문항, 비판적 사고성향 검사 60문항 등 78개 문항을 적용했다. 김진철(2012)은 비판적 사고력을 측정하는 데 측정문항이 너무 많다는 점을 지적하고 MSLQ(Motivated Strategies for Learning Questionnaire)를 원용하여 5개의 비판적 사고력 문항을 도출했다.

〈표 2-21〉 김진철의 비판적 사고 설문문항

번호	문항
1	학습 자료를 활용하여 나만의 아이디어를 발전시킨다.
2	수업에서 새로운 이론, 학습내용이 나오면 그것들을 지지하는 증거를 찾아본다.
3	수업시간에 학습한 것과 자신의 아이디어를 연결 지어서 생각하려고 한다.
4	적절한 방법으로 학습하면 어떤 학습내용도 효과적으로 공부할 수 있다.
5	수업 시간에 주장이나 결론을 말 할 때, 가능한 다른 대안들을 생각해 본다.

출처: 김진철(2012).

비판적 사고의 개념은 미디어 리터러시 관련 교육 과정이나 커리큘럼에서 중요한 분야로 다루어지고 있다. 예를 들면 캐나다 온타리오 주 교육부는 1989년 비판적 사고에 초점을 둔 열 가지 교수방법을 수록한 교재(Ten Classroom Approaches to Media Literacy)를 발간한 바 있다. 이 교재는 비판적 사고를 촉진시킬 수 있는 10가지 교수방법을 담고 있다(Ontario Ministry of Education, 1989).

- 호기심 모델(The Inquiry Model)
- 비판적 사고전략과 체크리스트(Critical-thinking strategies, Critical-Thinking Checklist)
- 가치교육(Values education)
- 사회과학(Social Sciences)
- 제작 경험(Creative experiences)
- 기호학(Semiotics)
- 미디어 환경 파악(Reading the media environment)
- 대안적 관점(Alternative points of view)
- 미디어 리터러시에 대한 공식과정(Full-credit courses in media

literacy)

- 미디어교육에 대한 스캐폴딩 접근(Scaffolding Approach to Media Education)

이 열 가지 방법 중에서 특히 주목을 받는 부분은 비판적 사고전략과 체크리스트인데 이 체크리스트 항목에는 ‘입증할 수 있는 사실과 가치 주장의 구분’, ‘주장이나 정보원의 타당성 확인’, ‘입증가능한 주장과 그렇지 않은 주장을 구분하는 데 필요한 진술의 정확성을 확인’, ‘제시된 내용에 대한 편향가능성 탐색’, ‘논리적 일관성 확인’, ‘주장의 강도 확인’ 등을 담고 있다. 이 체크리스트는 베이어(Beyer, 1985)가 제시한 10개의 비판적 사고기능을 미디어 리터러시 교육에 적용한 것이라 할 수 있다.

아삽 등(Assaf, Adonyi, & Czop, 2009)은 ‘광고가 비디오, 오디오, 시각적 이미지들에 의해 표현될 수 있고, 광고는 선입견과 허상으로 가득 찬 멀티미디어적인 텍스트일 수 있다’고 전제하고 광고 읽기에서 ‘광고에서 사실과 의견 구분’, ‘근거와 증거를 들어 평가’, ‘광고모델의 신뢰성을 비교, 분석’, ‘다양한 관점으로 조망’, ‘주장이나 진술의 편견 탐지’, ‘이미지의 숨겨진 의미와 가정 확인’, ‘적합한 평가 근거 사용’을 광고 읽기의 주요 요소로 제안했다.

영국의 영화연구소와 영어미디어센터가 2006년에 중등교육용으로 공동 개발, 전 세계에서 널리 활용되고 있는 <중등학교 교사를 위한 영상이미지 교육 가이드(Moving Images in the Classroom: A Secondary Teachers' Guide to Using Film and Television)>(2000) 또한 주요 학습활동의 하나로 ‘사실과 의견을 구분하고, 논픽션 프로그램 제작에서 있을 수 있는 구조적 편견에는 어떤 것이 있는지 검토하고, 설득, 주장, 설명을 위해 사용된 영상이미지언어의 요소들을 식별할 수 있어야 한다고 제안하고 있는 것도 캐나다 온타리오 주교육부에서 발간한 교재의 원리를 반영한

것이라 할 수 있다(정현선·심상민·박수경, 2005).

비판적 사고에 조응하는 또 하나의 개념은 창의성이다. 김영채(1999)는 “비판적 사고는 학습하는 재료를 보다 깊게 이해하게 하고, 내용을 ‘따져보고 평가해보는 데’ 있어서 비판적 사고가 중심을 이루며, ‘확대하고 적용해’ 보도록 하는 기능을 포함한다”고 주장했다. 이것은 비판적 사고가 창의적 사고의 필요적 기능을 한다는 것으로 비판적 사고와 창의성은 자신이 습득한 지식을 새롭게 적용하고 반대로 새로운 지식을 창조하기 위해서 확산적인 사고를 하는 선순환 관계에 있음을 알 수 있다.

창의성은 쉽게 설명되는 구인은 아니다. 이는 어떤 관점에서 창의성을 논하느냐에 따라서 그 준거가 달라지기 때문이다. 창의성에 대한 국내외 학자들의 주장과 관련하여, 송주명(2011)은 창의지성교육에서 목표로서 창의성 구인은 통찰력과 상상력을 통해 독창적으로 문제를 발견하고 해결하며, 문화와 예술을 향유하고 시민적 가치를 실천하는 능력으로 정의했다. 즉, 통찰력과 상상력, 기획능력 및 민주시민 가치와 능력이 핵심적 가치로 개념화했다. 인식능력으로서 통찰력과 관련된 창의지성 역량으로는 직관, 상상력, 예술적 영감 등의 총체적 사고능력이다. 기획능력은 객관적 상황분석 능력, 문제정의 능력, 문제대응 능력, 생산적 창조력 및 독창적 디자인 능력 등이 포함된다. 그리고 시민가치와 생활 능력은 권리의식과 시비지심, 책무성과 연대의식, 소통과 협력 능력 및 헌신과 지도력 등을 포함한다.

한편 비판적 사고와 창의성 관계를 연구한 김진철(2012)은 박병기·강현숙(2006)의 자기 기술형 통합창의성 척도를 원용하여 총 13개의 하위요인별 대표적인 문항을 추출해서 연구에 사용했다.

이론상으로 혹은 교육 현장에서 미디어교육 혹은 미디어 리터러시 교육을 창의성을 증진시키는 주요 교수학습 자원으로 언급하고 있다(Hague & Payton, 2010; 심광현 외, 2006). 이를테면 헤이그와 페이튼(Hague &

〈표 2-22〉 김진철의 창의성 설문문항

창의성		문항
창의적 동기	호기심	알고 싶은 것이 많다
	집요성	한번 시작한 일을 어렵다는 이유로 그만 두지는 않는다
	유희성	놀이처럼 즐기면서 일하기를 좋아한
창의적 태도	독자성	나만의 방식으로 일할 때 희열을 느낀다
	모험성	남들이 불가능하다고 여기는 일에 도전하고 싶다
	개방성	나와 생각이 비슷한 사람을 친구로 사귄다
창의적 능력	지식	관심 있는 분야에 대해서는 충분히 알고 있다.
	상상력	눈으로 직접 보지 못하는 것을 상상으로만 다룰 수 있다.
	독창성	친구들로부터 아이디어가 기발하다는 말을 많이 듣는다.
	민감성	꼭 닮은 사물들 간의 조그만 차이를 잘 찾아낼 수 있다.
	유창성	문제가 주어지면 많은 해결책을 금방 생각해낼 수 있다.
	융통성	남이 어떤 주장을 하면 그것을 여러 관점에서 분석한다.
	정교성	문제를 해결해 가는 과정을 미리 꼼꼼하게 챙긴다.

출처: 김진철(2012).

Payton, 2010)은 창의성을 예술적 능력 이상의 것으로 보고 ‘우리가 지식을 어떻게 생각하고, 어떻게 구조화하고 나눌 것인가’로 정의하고 “청소년들이 디지털 미디어를 소비할 때 창의적으로 소비하는 것을 배워야하는 것과 마찬가지로 디지털 테크놀로지를 사용해서 의미를 창조하고 생산하는 방법을 배워야 한다”고 주장했다.

리빙스톤(Livingstone, 2004)은 ‘미디어 제작은 높은 수준의 미디어 리터러시 능력’이라고 언급하고 “콘텐츠 제작을 직접적으로 경험하는 것은 제작된 결과물(콘텐츠)의 장점과 의례(관행, 시스템)에 더 많은 통찰력을 제공해 주고 나아가 이용자들을 더 비판적인 소비자 및 생산자가 되게 만든다”고 주장했다.

프라이어(Fryer, 2009)는 창의성을 증진시키는 요소를 ‘동기’, ‘발견학습과 창의적 문제해결 능력’, ‘상상능력’, ‘필요한 지식을 찾아내고 활용하는 능력’, ‘정보검색 능력’, ‘의사소통 및 ICT 기술’, ‘전문 기술’ 등을 제시했는데 ‘필요한 지식을 찾아내고 활용하는 능력’, ‘정보검색 능력’, ‘의사소통 및 ICT 기술’은 바로 미디어 리터러시의 주요 영역이라고 할 수 있다.

야닉(Yannick, 2008)은 P21프로젝트가 설정한 미디어 리터러시 개념을 원용해서 미디어 리터러시 역량이 창의적 잠재력에 어떤 영향을 미치는가를 연구했다. P21 프로젝트는 설정한 미디어 리터러시의 개념을 ‘다양한 형식과 상황에서 음성, 활자, 멀티미디어 형태로 제공되는 커뮤니케이션을 이해하고 관리하며 효과적으로 창조할 수 있는 능력 그리고 다양한 형태의 정보와 미디어 메시지를 분석하고 접근하며 관리하며, 통합하고 평가하며 창조할 수 있는 능력’이라고 정의한 바 있다. 이 연구에서 야닉은 창의성 대신 창의 잠재력(creativity potential)이란 개념을 사용했는데, 개인의 정보미디어 리터러시 능력과 창의 잠재력 사이에 높은 상관관계가 있다는 것을 밝혔다.



# 03

## 미디어 리터러시 능력과 21세기 핵심역량의 관계

### 1. 조사방법

#### 1) 조사설계

본 연구는 청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량 연구를 위해 서울시에 소재하는 중·고등학교에 재학 중인 600명을 대상으로 개별면접조사를 실시했다. 구체적인 표집방법은 다음과 같다.

먼저 모집단 현황파악을 위해 초·중등 교육정보 공시서비스인 '학교알리미([www.schoolinfo.go.kr](http://www.schoolinfo.go.kr))' 사이트에서 제공하는 자료를 이용했다. 즉 2014년 4월 자료를 기준으로 서울시 25개구에 소재하는 개별 중·고등학교의 1~3학년 남녀 학생 수를 파악하여 이를 조사대상의 모집단으로 선정했다. 파악된 모집단을 근거로 학교급(중·고등학교)에 따른 구별, 학년별 및 성별에 따른 비례확률표집을 실시했다. 본 연구의 조사를 위해, 학교 및 청소년 관련 조사 경험이 풍부한 개별면접조사 전문 면접원 20명을 투입하여 조사를 실시했으며, 구체적인 내용은 <표 3-1>과 같다.

〈표 3-1〉 본 연구의 조사설계 및 방법

모집단	서울시 소재하는 중·고등학교에 재학 중인 학생
조사 표본	600명
표본 추출방법	초·중등 교육정보 공시서비스인 ‘학교 알리미’ 사이트에서 제공하는 2014년 4월 기준 서울시 25개구에 소재하는 개별 중·고등학교 1~3학년 남녀 학생현황 자료에 따른 학교급별, 학년별, 성별 구성비에 따라 비례할당 추출
표본 오차	무작위 추출을 전제했을 경우 95% 신뢰수준에서 조사표본 600명의 최대 허용 표본오차는 $\pm 4.0\%$
조사 방법	개별면접조사
자료수집 기간	2014. 10. 17 ~ 10. 31

### (1) 응답자의 인구사회학적 특성

본 조사는 청소년의 미디어 이용행태와 더불어 미디어 리터러시 능력과 21세기 핵심역량 간의 관계를 파악하기 위한 것으로 서울 지역 중·고등학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 1대 1 개별 면접조사를 실시했다. 설문조사에 응답한 학생들의 인구사회적 특성을 개괄하면 다음과 같다.

전체 사례 수는 600명이며 이 중 중학생이 281명(46.8%)이며 고등학생이 319명(53.2%)이었다. 중학생들의 학년 분포는 1학년이 78명(13.0%), 2학년이 104명(17.3%), 3학년이 99명(16.5%)이고 고등학생은 1학년이 111명(18.5%), 2학년 102명(17.0%), 3학년이 106명(17.7%)이었다. 한편 성별로는 중학생의 경우 남학생이 148명(24.7%)으로 여학생보다 다소 많았으며 고등학생 역시 남학생이 163명(27.2%)으로 여학생보다 다소 많았다.

응답자들의 평균 가구 소득은 월 평균 ‘400만 원 미만’이 27.3%, ‘400만 원에서 600만 원 미만’이 52.7%, ‘600만 원 이상’은 20.0%였다.

〈표 3-2〉 응답자 구성

			전체	
			사례 수(명)	%
사례 수			600	100.0
학교급	중학교		281	46.8
	고등학교		319	53.2
학년	1학년		189	31.5
	2학년		206	34.3
	3학년		205	34.2
학교급&학년	중학교	1학년	78	13.0
		2학년	104	17.3
		3학년	99	16.5
	고등학교	1학년	111	18.5
		2학년	102	17.0
		3학년	106	17.7
성별	남성		311	51.8
	여성		289	48.2
학교급&성별	중학교	남학생	148	24.7
		여학생	133	22.2
	고등학교	남학생	163	27.2
		여학생	156	26.0
평균 가구소득	400만 원 미만		164	27.3
	400~600만 원 미만		316	52.7
	600만 원 이상		120	20.0

## 2) 주요 변인에 대한 측정 도구

### (1) 미디어 리터러시 능력

미디어 리터러시 개념에 대해 각 학자들마다 시각 차가 뚜렷하고 그에 따라 미디어 리터러시 수준에 대한 용어와 측정하는 도구도 각기 다르다. 본 연구에서는 P21에서 설정한 개념에 따라 미디어 리터러시를 ‘다양한 형식과 상황에서 음성, 활자, 멀티미디어 형태로 제공되는 커뮤니케이션을 이해하고 관리하며 효과적으로 창조할 수 있는 능력 그리고 다양한 형태의 정보와 미디어 메시지를 분석하고 접근하며 관리하며, 통합하고 평가하며 창조할 수 있는 능력’으로 정의했다. (Yannick, 2008) 미디어 리터러시 능력에 대한 측정은 가장 최근에 수행한 안정임·서운경·김성미(2013b)의 스케일을 일부 변용해서 사용했다. 그 이유는 가장 최근에 수행한 연구결과일 뿐만 아니라 2년간에 걸친 다단계 검증과 수정 작업을 거쳐 측정 도구의 내적 타당도를 확보했다고 판단했기 때문이다.

그러나 안정임·서운경·김성미(2013b)의 미디어 리터러시 측정 도구가 완성도를 높였음에도 불구하고 미디어 리터러시 구성 요소에서 많은 학자와 미디어 리터러시 관련 기관들이 강조하는 비판적 사고력 요소를 반영하지 못하고 있다(Buckham, 2004; Potter, 2004; Livingstone, 2004; Hobbs, 2010; Baacke, 1999a; EAVI, 2009; Celot & Pérez Tornero, 2009). ‘미디어별 혹은 미디어의 채널별로 전달되는 메시지가 다를 수 있음을 알고 이에 적절히 대처하는 능력’으로서 미디어 정보 평가 영역을 대체 도구로 고려할 수 있으나 이 역시 지나치게 단순하고 비판적 사고력 영역을 제대로 반영한다고 보기는 어렵다.<sup>1)</sup> 특히 미디어에 대한 비판적 이해교육

---

1) 이 요소를 측정하기 위한 설문 문항은 ‘TV 채널에 따라 정보가 다르게 전달된다’, ‘라디오 채널에 따라 정보가 다르게 전달된다’, ‘신문의 종류에 따라 정보가 다르게 전달된다’, ‘웹사이트에 따라 정보가 다르게 전달된다’, ‘미디어 종류별 상이정보 제공시 각 미디어에 실린 정보를 조금씩만 믿는다’, ‘미디어 종류별 상이정보 제공시 다른 미디어의 정보와 비교해본다’, ‘미디어 종류별 상이정보 제공시 친구나 가족, 지인들의 의견을 들어본다’, ‘미디어 종류별 상이

을 포함하고 있으나 미디어의 메시지나 콘텐츠 자체를 비판적으로 분석하고 평가할 수 있는 설문문항은 없는 실정이다.

본 연구에서는 미디어 정보 평가 요소를 대체해서 비판적 사고력 요소를 새로 포함시켰다. 미디어 리터러시 능력과 관련된 비판적 사고력은 미디어 콘텐츠와 관련된 비판적 사고력 측정 도구를 적용하는 것이 가장 바람직하지만 아직까지 이를 개발하거나 적용한 사례가 없는 실정이다. 따라서 본 연구에서는 김진철(2012)이 적용한 5개 비판적 사고력 문항을 원용했다. 김진철의 측정 도구는 다단계의 검증과정을 거쳐 신뢰도를 확보했고 특히 문항의 내용들이 일상의 학습과정에서 적용할 수 있는 것들이어서 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 사고력을 측정하는 데 무리가 없을 것으로 판단했기 때문이다. 5개 설문 문항은 다음과 같다

- 학습 자료를 활용하여 나만의 아이디어를 발전시킨다.
- 수업에서 새로운 이론, 학습내용이 나오면 그것들을 지지하는 증거를 찾아본다.
- 수업시간에 학습한 것과 자신의 아이디어를 연결 지어서 생각하려고 한다.
- 적절한 방법으로 학습하면 어떤 학습내용도 효과적으로 공부할 수 있다.
- 수업 시간에 주장이나 결론을 말 할 때, 가능한 다른 대안들을 생각해 본다.

비판적 사고력 요소를 제외하고는 안정임 · 서운경 · 김성미(2013b)가 개발한 미디어 리터러시 요소를 그대로 적용하고 이들 측정 항목들 간의

---

정보 제공시 관련 기관에 문의해본다' 등 8개다.

〈표 3-3〉 미디어 리터러시 능력 요소 측정 문항의 신뢰도 분석 결과

구분	하위 요소	문항 수	Cronbach's $\alpha$
미디어 리터러시	미디어 이용기술	11	0.7423
	미디어 속성 이해	11	0.8322
	미디어 이용윤리	11	0.7285
	미디어 표현능력	6	0.7742
	표현 기술	9	0.8854
	소통공유	5	0.7634
	시민성	9	0.8542
	비판적 사고력	5	0.8212

〈표 3-4〉 핵심역량 수준 측정 문항의 신뢰도 분석 결과

구분	하위 요소	문항 수	Cronbach's $\alpha$
핵심역량	창의적 능력	4	0.7286
	문제 해결력	4	0.8245
	의사소통	4	0.8128
	협력	3	0.7324
	테크놀로지리터러시	3	0.7824
	예술적 사고	3	0.8252
	배려	4	0.9185
	전심전력	3	0.7629
	도전의식	2	0.8318
	윤리의식	3	0.7582
	사회적 능력	3	0.8733
	유연성	3	0.7816
	자기주도성	3	0.8624
	리더십	3	0.8294
	책임성	2	0.7836

〈표 3-5〉 창의성 수준 측정 문항의 신뢰도 분석 결과

구분	하위 요소	문항 수	Cronbach's $\alpha$
창의성	창의적 동기	3	0.8287
	창의적 태도	3	0.7837
	창의적 능력	6	0.7935

내적 일관성을 알아보기 위해 각 측정 항목들에 대해 크론바하 알파 (Cronbach's Alpha) 계수를 이용하여 측정했다.

본 연구에서 독립변인으로 사용한 미디어 리터러시 하부 요인들의 크론바하 알파값은 0.7285에서 0.8854로 대체로 신뢰도는 양호한 것으로 나타났다.

본 연구에서 종속변인으로 설정한 핵심역량은 허희옥·임규연(2011)이 개발한 측정 도구를 원용했다. 15개에 이르는 핵심역량 하위 요인들의 크론바하 알파값 역시 0.7286에서 0.9185까지 나타나 신뢰도가 양호한 것으로 나타났으며 창의적 사고력 변인들도 0.7837에서 0.8287까지로 신뢰도가 양호하게 나타났다.

## 2. 분석결과

### 1) 미디어 이용실태

#### (1) 미디어 이용 일반

응답자들이 하루 평균 미디어를 이용하는 시간은 약 6시간 16분(375.97 분)에 달해서 하루 중 4분의 1 이상을 미디어 이용에 할애하는 것으로 나타났다.

응답자들의 미디어 이용 행태를 보면 TV를 시청하는 학생들이 86.0%

〈표 3-6〉 미디어 이용 여부와 평균 이용 시간

	이용함	이용 안함	평균
TV 보기	86.0	14.0	63.95
영화 보기	17.3	82.7	40.53
라디오 듣기	6.7	93.3	39.50
신문 읽기	10.8	89.2	22.69
책 읽기	45.3	54.7	40.92
게임하기	72.8	27.2	38.78
휴대전화 통화	98.0	2.0	20.80
스마트폰 이용	95.7	4.3	51.93
컴퓨터	89.3	10.7	56.87
계			375.97

였으며 이들의 하루 평균 TV 시청시간은 63.95분이었다. 영화를 보는 학생들은 17.3%에 달했으며 하루 평균 영화 보는 시간은 40.53분이었다. 라디오를 듣는 학생들은 전체의 6.7%에 이를 정도로 적었지만 평균 청취시간은 39.50분으로 비교적 많았다.

응답자들 중에서 신문을 읽는 학생은 10명 중 1명꼴인 10.8%였으며 하루 평균 구독시간은 22.69분이었다. 책을 읽는 학생들은 45.3%였으며 평균 독서시간은 40.92분이었다. 게임은 4명 중 3명꼴인 72.8%가 하고 있었으며 평균 게임 시간은 38.78분이었다. 휴대전화 통화는 거의 대다수인 98.0%가 하고 있었으며 하루 평균 통화시간은 20.80분이었다. 스마트폰을 이용하는 학생들 역시 95.7%로 많았으며 하루 평균 이용 시간은 51.93분이었다. 컴퓨터는 89.3%가 이용하고 있었으며 하루 평균 이용 시간은 56.87분이었다.

TV 시청시간을 인구사회학적 특성별로 구분해 보면, 학교급별 TV 이



용 시간은 중학생(76.46분)이 고등학생(51.25분)보다 더 많았다. 학교와 학교급을 교차분석해 보면 중학교 1학년이 81.71분으로 가장 많은 가운데, 고등학교 3학년 학생은 35.77분에 그치고 있어서 학령이 높아질수록 TV 시청시간은 일관되게 줄어드는 현상을 보였다( $F=3.257$ ,  $df=5$ ,  $p=0.003$ ). 그러나 TV 이용 시간은 성별이나 평균 가구소득별로 큰 차이를 보이지 않았다.

영화 관람 시간은 평균 40.03분에 달하는 가운데 학교급, 학교, 그리고 성별로 큰 차이를 보이지 않았다. 다만 평균 가구소득에 있어 '400만 원 이하 가정' 학생이 34.42분, '400만 원에서 600만 원 미만 가정' 학생이 40.00분, '600만 원 이상 가구' 학생이 47.41분으로 나타나 평균 가구소득이 높은 가정의 학생들일수록 영화관람 시간이 일관되게 증가하는 경향을 보였다( $F=4.824$ ,  $df=2$ ,  $p=0.004$ ).

라디오 청취시간은 학교급, 학년, 성별로 큰 차이를 보이지 않았다. 그러나 평균 가구소득을 기준으로 할 때 '400만 원 이하 가정' 학생이 30.00분, '400만 원에서 600만 원 미만 가정' 학생이 38.08분, '600만 원 이상 가구' 학생이 58.33분으로 나타나 영화관람 시간과 마찬가지로 평균 가구소득이 높은 가정의 학생들 일수록 일관되게 증가하는 경향을 보였다( $F=6.249$ ,  $df=2$ ,  $p=0.004$ ).

평균 신문구독 시간은 22.69분으로 4대 미디어 중에서 가장 낮은 이용량을 보였다. 학교급이나 학년별로 의미 있는 차이를 보이지 않았지만 성별로 볼 때 남학생이 25.68분, 여학생이 17.22분으로 나타나 차이를 보였다( $t=6.943$ ,  $p=0.000$ ). 책을 읽는 시간은 학교급보다는 학년별로 차이가 있었다. 특히 중학교 3학년과 고등학교 3학년은 각각 47.83분, 43.11분으로 나타나 다른 학년의 학생들보다 책을 읽는 시간이 더 많았다( $F=4.211$ ,  $df=5$ ,  $p=0.006$ ). 평균 가구소득에 있어서도 '600만 원 이상 가구' 학생(51.84분)이 '400만 원 이하 가정' 학생(39.08분)과 '400만 원에서 600

〈표 3-7〉 인구사회학적 특성별 미디어 이용 시간의 차이

(단위: 분)

			미디어 구분								
			TV	영화	라디오	신문	책	게임	휴대 전화	스마 트폰	컴퓨 터
전체			63.95	40.03	39.50	22.69	40.92	38.78	20.80	51.93	56.87
학교급	중학교		76.46	42.67	39.33	23.59	42.04	41.77	21.09	55.93	58.69
	고등학교		51.25	37.83	39.60	21.82	39.73	35.32	20.55	48.29	55.30
학년	1학년		69.53	35.53	41.54	21.59	36.81	42.90	22.29	54.24	54.13
	2학년		66.24	43.71	40.00	22.71	40.79	41.26	21.52	53.08	58.70
	3학년		55.47	43.33	36.67	23.95	45.72	31.76	18.66	48.52	57.51
학교급 &학년	중학교	1학년	81.71	39.17	25.00	21.67	37.61	44.15	19.16	57.17	55.38
		2학년	77.70	42.35	42.86	24.62	40.73	45.16	23.43	57.80	57.31
		3학년	71.00	45.65	40.00	23.36	47.83	36.22	20.16	53.04	62.39
	고등학교	1학년	60.91	32.38	44.45	21.56	36.04	42.02	24.46	52.18	53.33
		2학년	52.91	45.00	37.50	20.45	40.85	35.40	19.58	48.27	60.05
		3학년	35.77	35.71	33.33	25.00	43.11	25.35	17.25	43.89	52.69
성별	남학생		64.87	42.79	37.00	25.68	41.46	43.22	20.50	50.00	58.06
	여학생		63.00	38.27	42.00	17.22	40.37	32.49	21.13	54.02	55.55
학교급 &성별	중학교	남학생	75.14	43.28	38.57	28.44	44.18	45.96	19.97	53.43	60.34
		여학생	77.95	42.07	40.00	18.75	40.07	36.06	22.35	58.69	56.81
	고등학교	남학생	53.52	42.17	36.15	25.23	38.86	40.17	20.99	46.86	56.04
		여학생	49.08	33.48	43.33	15.00	40.73	28.17	21.23	49.83	54.50
평균 가구소득	400만 원 미만		63.03	34.42	30.00	27.50	39.08	38.21	18.78	57.03	55.21
	400~600만 원 미만		65.64	40.00	38.08	20.64	38.73	37.96	25.85	48.13	58.19
	600만 원 이상		60.22	47.41	58.33	28.75	51.84	41.86	17.94	55.05	55.66

만 원 미만 가정' 학생(38.73분)보다 월등히 많았다( $F=7.257$ ,  $df=2$ ,  $p=0.002$ ).

게임 이용 시간은 학년별로 볼 때 1학년이 42.90분, 2학년이 41.26분, 3

〈표 3-8〉 SNS 서비스별 이용 여부와 평균 이용 시간

(단위:%)

	이용함	이용 안함	평균
트위터	18,2	81,8	36,79
페이스북	68,3	31,7	40,18
내 싸이월드	13,3	86,7	29,63
내 블로그 또는 카페	7,2	92,8	35,81
카카오톡	94,3	5,7	35,84
모두 사용하지 않음	3,5	96,5	.
인스타그램	.8	99,2	68,00
텔레그램	.5	99,5	50,00

학년이 31.76분으로 나타나 학년이 높아질수록 게임 이용 시간이 줄었으며 이런 경향은 중학교 3학년과 고등학교 3학년에 그대로 적용되었다( $F=5.211$ ,  $df=5$ ,  $p=0.005$ ). 또한 성별로도 차이를 보였는데 남학생(43.22분)이 여학생(32.49분)보다 약 10분 정도 많았다. 특히 중학교 남학생의 경우 45.96분으로 평균치를 훨씬 상회했다( $F=5.824$ ,  $df=3$ ,  $p=0.003$ ).

휴대전화의 경우 평균 이용 시간이 20.80분에 이르는 가운데, 학생들의 인구사회학적 특성별로 의미 있는 차이를 보이지 않았다. 스마트폰과 컴퓨터의 경우 평균 이용 시간이 각각 51.93분과 56.87분으로 많았으나 학생들의 인구사회학적 특성별로 큰 차이는 나타나지 않았다.

## (2) SNS 서비스별 이용

응답자들의 SNS 이용 여부를 조사한 결과 다양한 SNS를 이용하고 있었으나 특정 SNS에 쏠리는 현상이 두드러졌다. 이용 빈도로 볼 때 가장 많이 이용하는 SNS는 카카오톡이었다. 응답자의 94.3%가 이용했으며 하루 평균 이용 시간은 35.84분이었다. 카카오톡에 이어 가장 이용하는 SNS는 페이

스북이었다. 전체의 68.3%가 사용하고 있으며 평균 이용 시간은 40.18분이었다. 그 뒤를 이어 많이 사용하는 SNS는 트위터(18.2%)와 싸이월드(13.3%)로 평균 이용 시간은 각각 36.79분과 29.63분이었다. 블로그의 경우 이용하는 학생들은 7.2%에 그쳤으나 평균 이용 시간은 35.81분으로 다른 SNS와 유사할 정도로 많은 시간을 할애했다. 그밖에 인스타그램이나 텔레그램은 이용 비율은 1%에 못 미쳤으나 평균 이용 시간은 각각 68.00분과 50.00분에 이를 정도로 많았다.

이어서 학생들의 인구사회학적 특성별로 SNS 이용 시간의 차이를 알아보았다. 먼저 트위터는 전체적으로 하루 평균 36.79분을 이용하는 가운데, 중학생(46.27분)이 고등학생(28.45분)보다 20분 가까이 더 많은 시간을 이용했다. 특히 중학교 1학년의 경우 57.33분으로 고등학교 3학년 25.28분보다 2배 이상 많았다( $F=5.156, df=5, p=0.005$ ). 성별 이용 시간에는 별다른 차이가 없었으나 평균 가구소득별로는 '600만 원 이상 가구' 학생(53.16분)이 '400만 원 이하 가정' 학생(37.69분)과 '400만 원에서 600만 원 미만 가정' 학생(31.56분)보다 월등히 많았다( $F=8.249, df=2, p=0.002$ ).

가장 많은 시간을 할애하고 있는 페이스북은 학교급이나 학년별로 의미 있는 차이를 보이지 않았다. 다만 고등학교 3학년 학생의 경우 31.07분으로 다른 학령의 학생들보다 이용 시간이 더 적었다. 싸이월드 역시 중학생(33.66분)이 고등학생(25.38분)보다 더 많은 시간을 이용하는 것외 다른 인구사회학적 특성별로 별다른 차이를 보이지 않았다.

블로그 역시 중학생(41.17분)이 고등학생(23.46분)보다 훨씬 많이 사용하는 가운데 특히 중학교 3학년(59.17분)과 2학년(42.67분) 학생들이 많이 이용하는 것으로 나타났다. 그에 반해 고등학교 3학년 학생(12.50)은 평균 이용 시간(35.81분)의 약 3분의 1 정도만 이용했다( $F=7.817, df=5, p=0.003$ ). 성별로는 여학생(39.60분)이 남학생(31.94분)보다 더 많

〈표 3-9〉 인구사회학적 특성별 SNS 이용 시간

(단위: 분)

			SNS 구분				
			트위터	페이스북	싸이월드	블로그	카카오톡
전체			36.79	40.18	29.63	35.81	35.84
학교급	중학교		46.27	42.81	33.66	41.17	38.16
	고등학교		28.45	38.17	25.38	23.46	33.76
학년	1학년		40.29	42.78	32.67	25.71	37.33
	2학년		33.05	41.24	26.64	38.10	36.82
	3학년		37.79	37.09	28.70	47.50	33.42
학교급 &학년	중학교	1학년	57.33	43.92	41.36	26.67	36.74
		2학년	33.50	42.54	32.92	42.67	37.25
		3학년	51.88	42.50	29.44	59.17	40.21
	고등학교	1학년	26.84	42.25	27.63	24.00	37.74
		2학년	32.62	40.24	20.00	26.67	36.38
		3학년	25.28	31.07	27.22	12.50	26.63
성별	남학생		37.55	38.47	31.51	31.94	34.68
	여학생		36.12	42.02	27.43	39.60	37.13
학교급 &성별	중학교	남학생	46.19	40.40	37.50	36.92	36.58
		여학생	46.33	45.11	30.65	44.41	39.96
	고등학교	남학생	31.50	37.12	27.20	19.00	32.95
		여학생	25.18	39.39	22.14	26.25	34.65
평균 가구소득	400만 원 미만		37.69	41.38	32.27	40.50	37.56
	400~600만 원 미만		31.56	35.74	27.16	30.00	31.34
	600만 원 이상		53.16	51.82	39.29	43.18	46.41

이 이용했다( $t=6.212$ ,  $p=0.000$ ).

카카오톡 역시 중학생(38.16분)이 고등학생(33.76분)보다 더 많이 이용했지만 다른 SNS 서비스에 비해 그 차이가 적은 편이었다. 일반적인 인

구사회적 특성별로 큰 차이가 없으나 평균 가구소득에서 '600만 원 이상 가구' 학생(46.41분)이 '400만 원 이하 가정' 학생(37.56분)과 '400만 원에서 600만 원 미만 가정' 학생(31.34분)보다 월등히 많이 이용하는 특징을 보였다( $F=6.286, df=2, p=0.004$ ).

### (3) 미디어 기기 보유 여부 정도

응답자들이 현재 소유하고 있는 미디어 기기들을 알아본 결과 가장 많이 소유하고 있는 미디어는 컴퓨터로 응답자의 99.0%가 보유하고 있는 것으로 나타났다. 그 다음으로 많이 보유하고 있는 미디어는 텔레비전으로 97.2%가 보유하고 있었다. 스마트폰 역시 대다수인 96.3%가 소유하고 있는 것으로 나타났는데 한 가지 특징적인 점은 평균 가구소득에서 '600만 원 이상 가구'의 학생의 보유 비율이 90.0%로 낮게 나타난 점이었다. MP3의 경우 3명 중 1명꼴인 36.8%가 보유하고 있었는데 중학교 1학년 학생(30.8%)과 고등학교 3학년 학생(30.2%)이 다른 학생들보다 더 적게 보유하고 있는 점이 특징적이었다. 그밖에 디지털 카메라와 태블릿 PC는 각각 27.7%, 23.2%가 보유하고 있는 것으로 나타났다.

〈표 3-10〉 미디어 기기별 보유 비율

(단위:%)

		사례 수	텔레비전	라디오	일반 휴대전화	스마트폰	컴퓨터	MP3 플레이어	태블릿 PC	디지털 카메라	디지털 캠코더	게임기	
전체		600	97.2	8.7	5.3	96.3	99.0	36.8	23.2	27.7	6.7	10.8	
학교급	중학교	281	96.1	7.5	3.2	97.9	98.9	37.7	22.4	33.1	7.8	14.6	
	고등학교	319	98.1	9.7	7.2	95.0	99.1	36.1	23.8	22.9	5.6	7.5	
학년	1학년	189	95.8	10.6	3.7	97.4	98.9	37.6	24.9	25.9	7.4	10.1	
	2학년	206	99.5	6.8	4.9	97.6	99.0	37.9	22.3	26.2	5.3	10.7	
	3학년	205	96.1	8.8	7.3	94.1	99.0	35.1	22.4	30.7	7.3	11.7	
학교급 & 학년	중학교	1학년	78	92.3	9.0	1.3	97.4	97.4	30.8	19.2	25.6	9.0	14.1
		2학년	104	99.0	5.8	4.8	98.1	99.0	40.4	21.2	28.8	6.7	12.5
		3학년	99	96.0	8.1	3.0	98.0	100.0	40.4	26.3	43.4	8.1	17.2

			사례 수	텔레비전	라디오	일반 휴대전화	스마트폰	컴퓨터	MP3 플레이어	태블릿 PC	디지털 카메라	디지털 캠코더	게임기
학교급 & 학년	고등학교	1학년	111	98.2	11.7	5.4	97.3	100.0	42.3	28.8	26.1	6.3	7.2
		2학년	102	100.0	7.8	4.9	97.1	99.0	35.3	23.5	23.5	3.9	8.8
		3학년	106	96.2	9.4	11.3	90.6	98.1	30.2	18.9	18.9	6.6	6.6
성별	남학생		311	97.1	8.0	4.5	97.4	99.0	37.9	22.8	26.4	6.8	13.2
	여학생		289	97.2	9.3	6.2	95.2	99.0	35.6	23.5	29.1	6.6	8.3
학교급 & 성별	중학교	남학생	148	95.3	6.1	4.1	98.6	98.6	38.5	21.6	32.4	6.1	17.6
		여학생	133	97.0	9.0	2.3	97.0	99.2	36.8	23.3	33.8	9.8	11.3
	고등학교	남학생	163	98.8	9.8	4.9	96.3	99.4	37.4	23.9	20.9	7.4	9.2
		여학생	156	97.4	9.6	9.6	93.6	98.7	34.6	23.7	25.0	3.8	5.8
평균 가구 소득	400만 원 미만		164	97.6	11.0	4.3	98.8	99.4	37.8	28.7	31.7	11.0	11.6
	400~600만 원 미만		316	98.4	8.5	3.8	97.5	99.1	38.3	20.9	26.6	4.1	9.5
	600만 원 이상		120	93.3	5.8	10.8	90.0	98.3	31.7	21.7	25.0	7.5	13.3

## 2) 기초 변인으로서 미디어교육 경험과 학업성적

우선 미디어 리터러시 수준 및 21세기 핵심역량과의 관계를 알아보기 위해 응답자들의 과목별 성적을 알아보았다. 국어 성적은 못하는 수준이 4.4%(‘매우 못하는 수준’ 0.2%, ‘못하는 수준’ 4.2%)였으며 잘하는 수준은 49.1%(‘잘하는 수준’ 43.8%, ‘매우 잘하는 수준’ 5.3%)였다. 영어 성적은 못하는 수준이 12.3%(‘매우 못하는 수준’ 0.8%, ‘못하는 수준’ 11.5%)였으며 잘하는 수준은 48.9%(‘잘하는 수준’ 39.3%, ‘매우 잘하는 수준’ 9.6%)였다. 수학 성적은 못하는 수준이 13.9%(‘매우 못하는 수준’ 1.7%, ‘못하는 수준’ 12.2%)였으며 잘하는 수준은 45.1%(‘잘하는 수준’ 38.3%, ‘매우 잘하는 수준’ 6.8%)였다. 사회영역 성적은 못하는 수준이 10.6%(‘매우 못하는 수준’ 0.3%, ‘못하는 수준’ 10.3%)였으며 잘하는 수준은 44.3%(‘잘하는 수준’ 39.5%, ‘매우 잘하는 수준’ 4.8%)였다. 과학영역 성적은 못하는 수준이 14.2%(‘매우 못하는 수준’ 0.5%, ‘못하는 수준’ 13.7%)였으며 잘하는 수준은 43.2%(‘잘하는 수준’ 38.2%, ‘매우 잘하는 수준’ 5.0%)였다.

〈표 3-11〉 과목별 학업성취도 수준

[단위 명, ( )는 %]

	매우 못하는 수준	못하는 수준	중간 수준	잘하는 수준	매우 잘하는 수준	평균
국어	1(0.2)	25(4.2)	279(46.5)	263(43.8)	32(5.3)	3.50
영어	5(0.8)	69(11.5)	235(39.2)	236(39.3)	58(9.6)	3.45
수학	10(1.7)	73(12.2)	246(41.0)	230(38.3)	41(6.8)	3.37
사회영역	2(0.3)	62(10.3)	270(45.0)	237(39.5)	29(4.8)	3.38
과학영역	3(0.5)	82(13.7)	256(42.7)	229(38.2)	30(5.0)	3.34

〈표 3-12〉 미디어 교육 영역별 경험 여부

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
NIE	179	150	130	137	4
	(29.8)	(25.0)	(21.7)	(22.8)	(.7)
미디어 비판 교육	190	157	164	85	4
	(31.7)	(26.2)	(27.3)	(14.2)	(.7)
미디어 제작 교육	154	175	178	86	7
	(25.7)	(29.2)	(29.7)	(14.3)	(1.2)
미디어 윤리 교육	118	110	202	160	10
	(19.7)	(18.3)	(33.7)	(26.7)	(1.7)

### (1) 미디어교육

응답자들이 미디어교육을 받은 적이 있는지 알아보았다. 먼저 신문 활용 교육(NIE)에 대해 알아본 결과 ‘대체로 받은 적이 있다’가 22.8%, ‘많이 받았다’가 0.7% 등 23.5%가 받은 적이 있다고 응답했다. 미디어 비판 교육에 대해서는 ‘대체로 받은 적이 있다’ 14.2%, ‘많이 받았다’ 0.7% 등 14.9%가



받은 적이 있다고 응답했다. 미디어 제작교육은 ‘대체로 받은 적이 있다’ 14.3%, ‘많이 받았다’가 1.2%로 15.5%가 받은 적이 있다고 응답했다. 미디어 윤리교육은 ‘대체로 받은 적이 있다’가 26.7%, ‘많이 받았다’ 1.7% 등 27.4%가 받은 적이 있다고 응답했다. 전체적으로 볼 때 빈도 기준으로 ‘미디어 윤리교육’을 받은 경험이 27.4%로 가장 많았고 이어서 ‘신문 활용 교육’(23.5%), ‘미디어 제작교육’(15.5%), ‘미디어 비판 교육’(14.9%) 등의 순으로 나타났다.

### 3) 미디어 리터러시 수준

#### (1) 미디어 이용기술

응답자들이 현재 가지고 있는 미디어와 그 부속 서비스를 어느 정도 이용하고 있는지 알아보았다. 이메일은 ‘거의 매일’ 하는 학생이 2.8%, ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생이 11.0%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생이 25.5%였다. 그밖에 ‘한 달에 한번 이하’로 이용하는 학생은 절반이 넘는 51.5에 달했으며 ‘이용할 줄 모르는’ 학생은 9.2%였다. 이메일 주고받기는 인구사회학적 특성, 즉 학교급이나 학년, 성별 나이가 평균 가구소득별로 별다른 차이를 보이지 않았다.

관심 있는 정보에 대한 검색은 일상적으로 하고 있는 것으로 나타났다. ‘거의 매일’ 이용하는 학생이 4명 중 1명꼴인 25.0%였으며, ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생이 42.2%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생이 24.2%였다. 관심 있는 정보에 대한 정보 검색 활동 역시 인구사회학적 특성, 즉 학교급이나 학년, 성별 나이가 평균 가구소득별로 별다른 차이를 보이지 않았다. 다만 평균 가구소득에서 소득이 높은 가정의 아이들일수록 이용 비율이 낮게 나타난 점이 특징적이었다( $F=5.249$ ,  $df=2$ ,  $p=0.005$ ).

‘블로그나 카페에 내가 만든 콘텐츠를 인터넷에 올려 공유하기’를 ‘거의 매일’ 이용하는 학생은 1.8%에 불과할 정도로 적었으나 ‘일주일에 여러 번’

이용하는 학생이 14.5%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생이 27.3%였다. ‘블로그나 카페에 내가 만든 콘텐츠를 인터넷에 올려 공유하기’ 역시 학교급, 학년, 성별 등 일반적인 인구사회학적 특성별로 별다른 차이를 보이지 않았으나 평균 가구소득별로는 차이를 보였다. 5점 기준으로 환산했을 때 ‘40만 원 이하 가구’의 학생은 2.74점, ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.40점, ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.18점을 기록해 가구 소득이 높을수록 콘텐츠 공유 활동 비율은 더 낮게 나타났다( $F=12.293$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ).

블로그에 가입하여 댓글달기를 ‘거의 매일’ 이용하는 학생은 1.7%로 적었으며 ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생이 9.7%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생이 24.2%였다. 블로그에 가입하여 댓글달기는 학교급 및 학년별로 다소의 차이가 있게 나타났다. 평균 가구소득별로도 소득이 높을수록 이용 점수가 낮았다. ‘40만 원 미만’ 가구의 학생은 2.48점, ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.27점, ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.11점이었다( $F=5.820$ ,  $df=2$ ,  $p=0.003$ ).

TV 프로그램, 영화 음악 등의 다운로드를 ‘거의 매일’ 이용하는 학생은 3.0%였으며 ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생은 16.2%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생은 38.3%였다. TV 프로그램, 영화 음악 등의 다운로드를 하는 활동은 학교급, 학년, 성별, 가구 소득 등 인구사회학적 특성별로 의미 있는 차이가 없었다.

컴퓨터 게임을 ‘거의 매일’ 이용하는 학생은 11.3%, ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생은 29.8%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생은 30.8%였다. 컴퓨터 게임 이용은 성별에 다른 차이가 나타났는데 남학생의 경우 이용 점수가 5점 기준에 3.44점인 데 반해 여학생은 2.90점으로 낮았다. 여학생 중에서 고등학교 여학생이 2.83점으로 가장 낮았다( $t=6.318$ ,  $p=0.000$ ).

온라인 뉴스를 읽거나 다운로드를 이용하는 학생들도 많은 편이었다.

‘거의 매일’ 이용하는 학생은 5.8%였으며 ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생은 24.0%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생은 34.3%였다. 온라인 뉴스를 읽거나 다운로드를 이용하는 활동은 특히 학교급과 평균 가구소득에서 의미 있는 차이를 보였다. 중학생의 이용점수는 5점 기준에 2.78점인데 반해 고등학생의 이용 점수는 3.07점이었다. 평균 가구소득별로는 ‘400만 원 미만’ 가구의 학생이 2.80점, ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.93점, ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 3.13점으로 나타나 가구소득이 높을수록 온라인 뉴스 이용 점수가 더 높았다( $F=3.623$ ,  $df=2$ ,  $p=0.027$ ).

학업 차원에서의 정보 검색을 ‘거의 매일’ 이용하는 학생은 16.0%였으며 ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생은 40.5%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생은 30.7%였다. 학업 차원에서의 정보 검색은 학교급, 학년, 성별, 평균 가구소득 등 인구사회학적 특성별로 별다른 차이가 없었다.

쇼핑, 예약, 예매 등을 위해 온라인 거래를 ‘거의 매일’ 이용하는 학생은 1.8%였으며 ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생은 9.2%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생은 22.8%였다. 온라인상거래는 학교급과 학년을 교차했을 때 유의미하게 나타났다. 즉 중학교 1학년 학생의 경우 이용 점수가 5점 기준에 2.09점으로 낮았고 고등학교 1, 2학년 학생은 각각 2.49점과 2.50점으로 높았다( $F=3.156$ ,  $df=5$ ,  $p=0.008$ ). 그 외의 인구사회학적 특성별로는 별다른 차이가 없었다.

페이스북이나 트위터에 글을 읽거나 쓰는 일을 ‘거의 매일’ 하는 학생은 13.0%였으며 ‘일주일에 여러 번’ 이용하는 학생은 19.3%, ‘한 달에 여러 번’ 이용하는 학생은 27.3%였다. 이와 같은 페이스북이나 트위터 이용 빈도는 유사한 SNS인 블로그 이용과 큰 차이를 보이는데 이는 SNS 이용에 소요되는 시간 부담이 큰 요인으로 작용하고 있다는 점을 시사하는 부분이다. 평균 가구소득별로 볼 때 ‘400만 원 미만’ 가구의 학생이 2.73점, ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.83점, ‘600만 원 이상’ 가구의 학

〈표 3-13〉 미디어 이용 기술 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	할 줄 모름	한 달에 한번이하	한 달에 여러 번	일주일에 여러 번	거의 매일
이메일 주고 받기	55	309	153	66	17
	(9.2)	(51.5)	(25.5)	(11.0)	(2.8)
관심 있는 내용에 대한 정보 검색하기	6	46	145	253	150
	(1.0)	(7.7)	(24.2)	(42.2)	(25.0)
블로그나 카페에 내가 만든 콘텐츠를 인터넷에 올려 공유하기	104	234	164	87	11
	(17.3)	(39.0)	(27.3)	(14.5)	(1.8)
블로그(모임, 카페) 가입하여 댓글 달기	114	273	145	58	10
	(19.0)	(45.5)	(24.2)	(9.7)	(1.7)
TV 프로그램, 영화, 음악 등을 다운로드하기	29	226	230	97	18
	(4.8)	(37.7)	(38.3)	(16.2)	(3.0)
컴퓨터 게임, 온라인 게임하기	39	129	185	179	68
	(6.5)	(21.5)	(30.8)	(29.8)	(11.3)
온라인 뉴스 기사를 읽거나 다운로드하기	39	176	206	144	35
	(6.5)	(29.3)	(34.3)	(24.0)	(5.8)
학업을 위한 정보 검색(수업 과제 등) 하기	14	63	184	243	96
	(2.3)	(10.5)	(30.7)	(40.5)	(16.0)
온라인 거래 (쇼핑, 예약/예매 등) 하기	88	309	137	55	11
	(14.7)	(51.5)	(22.8)	(9.2)	(1.8)
페이스북, 트위터 등에서 글을 읽고 쓰기	131	108	164	119	78
	(21.8)	(18.0)	(27.3)	(19.8)	(13.0)
카카오톡, 구글톡, 네이버 등에서 채팅하기	20	3	24	163	390
	(3.3)	(.5)	(4.0)	(27.2)	(65.0)

생은 3.02점으로 나타나 가구소득이 높을수록 페이스북이나 트위터에 글을 올리는 정도가 더 높았지만 통계적으로 유의미한 차이는 아니었다( $F = 1.628, df = 2, p = 0.197$ ).

카카오톡, 구글톡, 네이버 등에서 채팅하기를 ‘거의 매일’ 하는 학생

〈표 3-14〉 인구사회학적 특성별 미디어 이용 기술 평균점수

	사례 수	이메일 주고 받기	관심 있는 내용에 대한 정보 검색하기	블로그나 카페에 내가 만든 콘텐츠 공유하기	블로그 (모임, 카페) 가입하여 댓글 달기	TV 프로그램, 영화, 음악 등용 다운로드 하기	컴퓨터 게임, 온라인 게임 하기	온라인 뉴스 기사를 읽거나 다운로드 하기	학업을 위한 정보 검색 (수업 과제 등) 하기	온라인 거래 (쇼핑, 예약/ 예약 등) 하기	페이스북, 트위터 등에서 글을 읽고 쓰기	카카오톡, 구글+, 네이트온 등에서 채팅하기
학교급	전체	600	3.83	2.45	2.30	2.75	3.18	2.93	3.57	2.32	2.84	4.50
	중학교	281	3.39	2.37	2.30	2.75	3.23	2.78	3.47	2.23	2.78	4.64
	고등학교	319	2.54	2.51	2.29	2.74	3.13	3.07	3.66	2.40	2.90	4.38
학년	1학년	189	2.42	2.50	2.36	2.73	3.20	2.85	3.62	2.32	2.71	4.45
	2학년	206	2.51	2.39	2.29	2.85	3.25	3.00	3.49	2.36	2.96	4.58
	3학년	205	2.47	2.44	2.24	2.66	3.10	2.95	3.62	2.27	2.85	4.46
학교급 &학년	중학교	1학년	78	2.22	3.82	2.35	3.14	2.64	3.53	2.09	2.44	4.49
		2학년	104	2.46	3.81	2.30	3.33	2.89	3.38	2.23	2.80	4.69
		3학년	99	2.44	3.77	2.45	3.20	2.76	3.54	2.33	3.03	4.70
	고등학교	1학년	111	2.56	3.86	2.61	3.23	3.00	3.68	2.49	2.90	4.42
		2학년	102	2.57	3.87	2.49	3.17	3.10	3.60	2.50	3.12	4.47
		3학년	106	2.49	3.82	2.43	3.00	3.12	3.70	2.22	2.68	4.25
성별	남학생	311	2.44	3.77	2.45	2.31	3.44	2.99	3.55	2.30	2.79	4.53
	여학생	289	2.50	3.89	2.44	2.28	2.90	2.88	3.60	2.35	2.90	4.47
	남학생	148	2.36	3.73	2.36	2.30	3.47	2.82	3.40	2.24	2.72	4.62
학교급 &성별	여학생	133	2.42	3.87	2.29	2.71	2.97	2.72	3.56	2.21	2.84	4.65
	남학생	163	2.52	3.80	2.31	2.75	3.42	3.13	3.68	2.34	2.85	4.44
평균 기준소득	고등학교	156	2.56	3.90	2.28	2.74	2.83	3.01	3.64	2.46	2.94	4.31
	400만 원 미만	164	2.54	3.91	2.48	2.78	3.26	2.80	3.51	2.41	2.73	4.59
	400~600만 원 미만	316	2.55	3.87	2.40	2.74	3.16	2.93	3.64	2.31	2.83	4.54
	600만 원 이상	120	2.16	3.58	2.18	2.72	3.13	3.13	3.50	2.23	3.02	4.28

은 65.0%로 나타나 중고등학교 학생들에게 SNS에서 채팅하는 일이 일상화되어 있음을 보여 주었다. 인구사회학적 특성에 다른 차이는 나타나지 않았다.

## (2) 미디어의 속성 이해

응답자들은 ‘신문, 방송사의 소유주가 누구냐에 따라 미디어의 내용이 달라질 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 0.2%, ‘대체로 그렇지 않다’ 9.2% 등 전체의 9.4%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 45.7%, ‘매우 그렇다’ 7.7% 등 53.4%가 그렇다고 동의했다. ‘보통이다’라고 응답한 비율은 37.3%였다.

‘미디어의 목적은 기본적으로 돈을 버는 데 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 1.5%, ‘대체로 그렇지 않다’ 15.0% 등 전체의 16.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 43.0%, ‘매우 그렇다’ 4.8% 등 47.8%가 그렇다고 동의했다. ‘보통이다’라고 응답한 비율은 35.7%였다.

‘같은 메시지도 TV, 신문, 인터넷 등 미디어의 종류에 따라 다른 의미로 전달될 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 0.2%, ‘대체로 그렇지 않다’ 8.5% 등 전체의 8.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 46.5%, ‘매우 그렇다’ 10.7% 등 57.2%가 그렇다고 동의했다. ‘보통이다’라고 응답한 비율은 34.2%였다.

‘미디어는 사람들의 생각과 행동에 영향을 미친다’는 진술에 대해 전체의 4.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 51.7%, ‘매우 그렇다’ 11.2% 등 62.9%가 그렇다고 동의했다. ‘보통이다’라고 응답한 비율은 32.7%였다.

‘미디어의 내용에는 제작하는 사람들의 가치관이나 의도가 포함되어 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 0.2%, ‘대체로 그렇지 않다’ 4.8% 등 전체의 5.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 48.2%, ‘매

〈표 3-15〉 미디어 속성 이해 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
신문사나 방송사 등의 소유주가 누 구냐에 따라 미디어 내용이 달라질 수 있다	1 (.2)	55 (9.2)	224 (37.3)	274 (45.7)	46 (7.7)
미디어의 목적은 기본적으로 돈을 버는 데 있다	9 (1.5)	90 (15.0)	214 (35.7)	258 (43.0)	29 (4.8)
같은 메시지도 TV, 신문, 인터넷 등 미디어 종류에 따라 다른 의미로 전 달될 수 있다	1 (.2)	51 (8.5)	205 (34.2)	279 (46.5)	64 (10.7)
미디어는 사람들의 생각과 행동에 영향을 미친다		27 (4.5)	196 (32.7)	310 (51.7)	67 (11.2)
미디어의 내용에는 제작하는 사람의 가치관이나 의도가 포함되어 있다	1 (.2)	29 (4.8)	206 (34.3)	289 (48.2)	75 (12.5)
미디어는 어떤 사람이나 집단에 대 한 편견과 고정관념을 갖게 한다	3 (.5)	41 (6.8)	257 (42.8)	248 (41.3)	51 (8.5)
미디어에서 묘사되는 내용과 실제 현실은 다르다	1 (.2)	35 (5.8)	268 (44.7)	252 (42.0)	44 (7.3)
미디어는 정보를 축소하거나 생략 해서 전달한다		45 (7.5)	244 (40.7)	276 (46.0)	35 (5.8)
미디어에서는 같은 내용도 이미지, 배열, 편집 기법에 따라 다르게 표현 될 수 있다		24 (4.0)	209 (34.8)	307 (51.2)	60 (10.0)
미디어를 제작하는 사람들은 특정 대상층을 겨냥해서 콘텐츠를 만든다	1 (.2)	40 (6.7)	230 (38.3)	296 (49.3)	33 (5.5)
미디어를 통해 전달되는 같은 내용 의 메시지도 사람에 따라 다르게 받 아들일 수 있다	1 (.2)	12 (2.0)	209 (34.8)	337 (56.2)	41 (6.8)

우 그렇다' 12.5% 등 60.7%가 그렇다고 동의했다. '보통이다'라고 응답한 비율은 34.3%였다.

'미디어는 어떤 사람이나 집단에 대한 편견과 고정관념을 갖게 한다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다' 0.5%, '대체로 그렇지 않다' 6.8% 등 전체의 7.3%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 41.3%, '매우 그렇다' 8.5% 등 49.8%가 그렇다고 동의했다. '보통이다'라고 응답한 비율은 42.8%였다.

'미디어에서 묘사되는 내용과 실제 현실은 다르다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다' 0.2%, '대체로 그렇지 않다' 5.8% 등 전체의 6.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 42.0%, '매우 그렇다' 7.3% 등 49.3%가 그렇다고 동의했다. '보통이다'라고 응답한 비율은 44.7%였다.

'미디어는 정보를 축소하거나 생략해서 전달한다'는 진술에 대해 전체의 7.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 46.0%, '매우 그렇다' 5.8% 등 51.8%가 그렇다고 동의했다. '보통이다'라고 응답한 비율은 40.7%였다.

'미디어에서는 같은 내용도 이미지, 배열, 편집기법에 따라 다르게 표현될 수 있다'는 진술에 대해 전체의 4.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 51.2%, '매우 그렇다' 10.0% 등 61.2%가 그렇다고 동의했다. '보통이다'라고 응답한 비율은 34.8%였다.

'미디어를 제작하는 사람들은 특정 대상층을 겨냥해서 콘텐츠를 만든다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다' 0.2%, '대체로 그렇지 않다' 6.7% 등 전체의 6.9%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 49.3%, '매우 그렇다' 5.5% 등 54.8%가 그렇다고 동의했다. '보통이다'라고 응답한 비율은 38.3%였다.

'미디어를 통해 전달되는 같은 내용의 메시지도 사람에 따라 다르게 받아들일 수 있다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다' 0.2%, '대체로 그렇지 않



다’ 2.0% 등 전체의 2.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 56.2%, ‘매우 그렇다’ 6.8% 등 63.0%가 그렇다고 동의했다. ‘보통이다’라고 응답한 비율은 34.8%였다.

미디어의 속성에 대한 이해를 전체적으로 비교하면 ‘미디어는 사람들의 생각과 행동에 영향을 미친다’(3.70점), ‘미디어의 내용에는 제작하는 사람들의 가치관이나 의도가 포함되어 있다’(3.68점), ‘미디어를 통해 전달되는 같은 내용의 메시지도 사람에 따라 다르게 받아들일 수 있다’(3.68점), ‘미디어에서는 같은 내용도 이미지, 배열, 편집기법에 따라 다르게 표현될 수 있다’(3.67점) 등의 진술에 대해 동의도가 비교적 높게 나타났으며 ‘미디어의 목적은 기본적으로 돈을 버는 데 있다’(3.35점)는 진술에 대한 동의도는 비교적 낮게 나타났다.

미디어의 속성에 대한 이해는 인구사회학적 특성별로 별다른 차이를 보이지 않았다.

(표 3-16) 인구사회학적 특성별 미디어 속성 이해 평균점수

	시례 수	신용사나 방송사의 소유주에 따라 미디어 내용이 달라진다	미디어의 목적은 기본적으로 돈을 버는데 있다	같은 메시지도 미디어 종류에 따라 다른 전달된다	미디어는 사람들의 생각과 행동에 영향을 미친다	미디어에는 재작하는 사람이나 가짜뉴스나 의도가 포함된다	미디어는 접점에 대한 편견과 고정관념을 갖게 한다	미디어에서 묘사되는 내용과 실제 현실은 다르다	미디어는 정보를 축소하거나 생략해서 전달한다	미디어에서는 같은 내용도 편집 기법에 따라 달리 표현된다	미디어 재작하는 특정 대상을 겨냥해서 콘텐츠를 만든다	같은 내용의 메시지도 사람에 따라 다르게 받아들일 수 있다
학교급	전체											
	중학교	281	3.53	3.40	3.58	3.66	3.64	3.46	3.39	3.65	3.51	3.67
	고등학교	319	3.50	3.30	3.60	3.72	3.71	3.55	3.61	3.69	3.55	3.68
	1학년	189	3.47	3.33	3.55	3.76	3.65	3.41	3.46	3.67	3.57	3.61
학년	2학년	206	3.55	3.39	3.59	3.61	3.69	3.57	3.52	3.66	3.49	3.74
	3학년	205	3.52	3.32	3.63	3.72	3.70	3.52	3.53	3.69	3.54	3.67
	1학년	78	3.42	3.49	3.58	3.77	3.55	3.44	3.35	3.60	3.53	3.54
학교급 & 학년	중학교	2학년	3.54	3.38	3.64	3.62	3.68	3.44	3.38	3.75	3.52	3.81
		3학년	3.60	3.34	3.53	3.63	3.68	3.48	3.44	3.59	3.49	3.63
		1학년	3.50	3.22	3.53	3.76	3.72	3.40	3.53	3.71	3.60	3.67
	고등학교	2학년	3.57	3.39	3.53	3.60	3.70	3.71	3.68	3.57	3.46	3.67
		3학년	3.44	3.30	3.73	3.81	3.72	3.56	3.61	3.78	3.58	3.71
성별	남학생	311	3.59	3.43	3.62	3.73	3.69	3.52	3.54	3.66	3.55	3.70
		289	3.43	3.26	3.56	3.66	3.67	3.49	3.47	3.69	3.52	3.65
	여학생	148	3.53	3.51	3.60	3.69	3.66	3.44	3.41	3.66	3.53	3.68
		133	3.52	3.28	3.56	3.63	3.62	3.47	3.37	3.64	3.50	3.65
학교급 & 성별	중학교	남학생	3.64	3.36	3.64	3.76	3.72	3.59	3.65	3.66	3.56	3.72
		여학생	156	3.24	3.55	3.69	3.71	3.51	3.56	3.72	3.54	3.64
	고등학교	남학생	164	3.34	3.51	3.61	3.61	3.47	3.51	3.59	3.56	3.57
		여학생	316	3.37	3.61	3.74	3.69	3.51	3.46	3.67	3.53	3.69
평균	400만 원 미만	120	3.66	3.29	3.65	3.68	3.74	3.53	3.62	3.78	3.52	3.78
가구소득	400~600만 원 미만											
	600만 원 이상											

〈표 3-17〉 미디어 이용 윤리 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	매우 자주 있다	자주 있다	보통이다	별로 없다	전혀 없다
음악/영상/게임/만화 등을 불법으로 다 운로드하거나 배포한 적이 있다	8 (1.3)	31 (5.2)	112 (18.7)	108 (18.0)	341 (56.8)
다른 사람의 개인 정보를 남에게 허락 없 이 배포한 적이 있다	1 (.2)	15 (2.5)	43 (7.2)	134 (22.3)	407 (67.8)
불법적으로 게임 아이템이나 물건 등을 거래한 적이 있다		21 (3.5)	31 (5.2)	110 (18.3)	438 (73.0)
다른 사람의 ID나 주민번호로 회원가입 을 하거나 이메일을 보낸 적이 있다	4 (.7)	27 (4.5)	48 (8.0)	121 (20.2)	400 (66.7)
거짓정보나 확인되지 않은 정보를 인터 넷에 올린 적이 있다	2 (.3)	18 (3.0)	30 (5.0)	125 (20.8)	425 (70.8)
폭력 사이트나 음란 사이트에 접속한 적이 있다	4 (.7)	17 (2.8)	52 (8.7)	108 (18.0)	419 (69.8)
평소에 마음에 들지 않은 친구나 연예인 등에 대해 비난의 글을 올린 적이 있다	2 (.3)	20 (3.3)	48 (8.0)	110 (18.3)	420 (70.0)
채팅, 게시판 등에서 욕설, 비속어 등을 사용한 적이 있다	8 (1.3)	46 (7.7)	102 (17.0)	138 (23.0)	306 (51.0)
인터넷에서 얻은 자료를 출처를 밝히지 않고 사용한 적이 있다	4 (.7)	32 (5.3)	57 (9.5)	124 (20.7)	383 (63.8)
시판 소프트웨어를 구입하지 않고 복사 하여 사용한 적이 있다	7 (1.2)	14 (2.3)	78 (13.0)	101 (16.8)	400 (66.7)
인터넷 상에서 음란물을 주고받은 적이 있다	3 (.5)	14 (2.3)	45 (7.5)	72 (12.0)	466 (77.7)

### (3) 미디어 이용 윤리

응답자들의 미디어 이용윤리에 대해 알아본 결과 ‘음악/영상/게임/만화 등을 불법으로 다운로드하거나 배포한 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 56.8%, ‘별로 없다’ 18.0% 등 전체의 74.8%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 5.2%, ‘매우 자주 있다’ 1.3% 등 6.5%는 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 18.7%였다. 음악/영상/게임/만화 등을 불법으로 다운로드하거나 배포하는 행위와 관련하여 인구사회학적 특성별로 의미 있는 차이는 보이지 않았다.

‘다른 사람의 개인 정보를 남에게 허락 없이 배포한 적 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 67.8%, ‘별로 없다’ 22.3% 등 전체의 90.1%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 2.5%, ‘매우 자주 있다’ 0.2% 등 2.7%는 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 7.2%였다. 개인정보를 남에게 허락 없이 배포하는 행위 역시 인구사회학적 특성별로 별다른 차이를 보이지 않았다.

‘불법적으로 게임 아이템이나 물건 등을 거래한 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 73.0%, ‘별로 없다’ 18.3% 등 전체의 91.3%가 없다고 응답했으며 3.5%가 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 5.2%였다. 불법적인 게임 아이템 거래 행위는 인구사회학적 특성별로 별다른 차이가 나타나지 않았다.

‘다른 사람의 ID나 주민번호로 회원 가입을 하거나 이메일을 보낸 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 66.7%, ‘별로 없다’ 20.2% 등 전체의 88.9%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 4.5%, ‘매우 자주 있다’ 0.7% 등 5.2%는 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 8.0%였다. 인구사회학적 특성별로 볼 때, 학교급, 학년, 성별로 의미 있는 차이가 보이지 않았으나 평균 가구소득별로는 다소의 차이가 있었다. 즉 ‘400만 원 미만’ 가구의 학생은 1.69점이었으나, ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구는 1.49점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 점수는 1.38로 나타나 가구소득이 높을수록 다

른 사람의 ID나 주민번호로 부정적인 행위를 한 정도는 낮았다( $F=4.789$ ,  $df=2$ ,  $p=0.009$ ).

‘거짓 정보나 확인되지 않은 정보를 인터넷에 올린 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 70.8%, ‘별로 없다’ 20.8% 등 전체의 91.6%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 3.0%, ‘매우 자주 있다’ 0.3% 등 3.3%는 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 5.0%였다. ‘거짓 정보나 확인되지 않은 정보를 인터넷에 올린 적이 있다’는 진술과 관련하여 인구사회학적 특성별 차이는 나타나지 않았다.

‘폭력사이트나 음란 사이트에 접속한 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 69.8%, ‘별로 없다’ 18.0% 등 전체의 87.8%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 2.8%, ‘매우 자주 있다’ 0.7% 등 3.5%가 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 8.7%였다. ‘폭력사이트나 음란 사이트에 접속한 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’는 진술과 관련하여 인구사회학적 특성별 차이는 나타나지 않았다.

‘평소에 마음에 들지 않은 친구나 연예인 등에 대해 비난의 글을 올린 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 70.0%, ‘별로 없다’ 18.3% 등 전체의 88.3%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 3.3%, ‘매우 자주 있다’ 0.3% 등 3.6%는 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 8.0%였다. 인구사회학적 특성별로 볼 때 학교급과 학년을 교차했을 때 다소의 차이가 나타났다. 즉 중학교 3학년 학생의 경우 ‘평소에 마음에 들지 않은 친구나 연예인 등에 대해 비난의 글을 올린 적이 있다’는 진술과 관련하여 5점 기준에 평균 1.66점을 기록했으며 고등학교 3학년(1.29점)과 중학교 1학년(1.36점)은 상대적으로 낮은 점수를 기록했다( $F=2.481$ ,  $df=5$ ,  $p=0.031$ ).

‘채팅, 게시판 등에서 욕설, 비속어 등을 사용한 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 51.0%, ‘별로 없다’ 23.0% 등 전체의 74.0%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 7.7%, ‘매우 자주 있다’ 1.3% 등 9.0%가 있다고 응답했다.

‘보통이다’는 응답은 17.0%였다. ‘채팅, 게시판 등에서 욕설, 비속어 등을 사용한 적이 있다’는 진술과 관련하여 인구사회학적 특성별로 별다른 차이가 나타나지 않았다.

‘인터넷에서 얻은 자료를 출처를 밝히지 않고 사용한 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 63.8%, ‘별로 없다’ 20.7% 등 전체의 88.9%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 5.3%, ‘매우 자주 있다’ 0.7% 등 6.0%가 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 9.5%였다. ‘인터넷에서 얻은 자료를 출처를 밝히지 않고 사용한 적이 있다’는 진술과 관련하여 인구사회학적 특성별로 별다른 차이가 나타나지 않았다.

‘시판 소프트웨어를 구입하지 않고 복사하여 사용한 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 66.7%, ‘별로 없다’ 16.8% 등 전체의 83.5%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 2.3%, ‘매우 자주 있다’ 1.2% 등 3.5%는 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 13.0%였다. ‘시판 소프트웨어를 구입하지 않고 복사하여 사용한 적이 있다’는 진술과 관련하여 인구사회학적 특성별로 별다른 차이가 나타나지 않았다.

‘인터넷 상에서 음란물을 주고받은 적이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 없다’ 77.7%, ‘별로 없다’ 12.0% 등 전체의 89.7%가 없다고 응답했으며 ‘자주 있다’ 2.3%, ‘매우 자주 있다’ 0.5% 등 2.8%는 있다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 7.5%였다. ‘인터넷 상에서 음란물을 주고받은 적이 있다’는 진술과 관련하여 인구사회학적 특성별로 별다른 차이가 나타나지 않았다.

미디어 이용 윤리를 전체적으로 비교하면 ‘채팅, 게시판 등에서 욕설, 비속어 등을 사용한 적이 있다’(1.85), ‘음악/영상/게임/만화 등을 불법으로 다운로드하거나 배포한 적이 있다’(1.76점) 등의 윤리적 항목에서 위반 행위가 점수가 비교적 높게 나타났다.

〈표 3-18〉 인구사회학적 특성별 미디어 이용 윤리 평균점수

	사례 수	음악영상 등을 불법적으로 정보를 유린 다음로드한 적 있다	다른 사람의 정보를 유린 없이 배포한 적 있다	불법적으로 개입 이벤트 등으로 거래한 적 있다	다른 사람의 ID나 주민 번호로 회원 가입한 적 있다	확인되지 않은 정보를 인터넷에 올린 적 있다	포털 사이트나 증권 사이트에 접속한 적 있다	마음에 들지 않은 사람에 대해 비난 글을 올린 적 있다	채팅, 게시판 등에서 욕설 비속어 사용한 적 있다	인터넷에서 받은 자료를 출처 없이 사용한 적 있다	시판 소프트웨어를 복사하여 사용한 적 있다	인터넷 상에서 음란물을 추가받은 적 있다
전체	600	1.76	1.45	1.39	1.52	1.41	1.47	1.46	1.85	1.58	1.55	1.36
	중학교	281	1.74	1.45	1.41	1.45	1.51	1.49	1.88	1.60	1.56	1.40
	고등학교	319	1.78	1.45	1.38	1.38	1.43	1.43	1.83	1.56	1.53	1.33
학년	1학년	189	1.78	1.46	1.36	1.57	1.42	1.43	1.79	1.55	1.49	1.33
	2학년	206	1.76	1.44	1.45	1.53	1.42	1.47	1.83	1.58	1.59	1.38
	3학년	205	1.75	1.44	1.37	1.47	1.40	1.47	1.94	1.62	1.55	1.37
학교급 &학년	1학년	78	1.64	1.38	1.29	1.45	1.37	1.36	1.73	1.47	1.44	1.32
	2학년	104	1.72	1.46	1.45	1.48	1.41	1.43	1.82	1.51	1.59	1.41
	3학년	99	1.83	1.49	1.45	1.52	1.56	1.66	2.07	1.81	1.63	1.43
성별	1학년	111	1.87	1.51	1.41	1.66	1.45	1.48	1.84	1.60	1.53	1.33
	2학년	102	1.79	1.42	1.44	1.59	1.42	1.51	1.83	1.65	1.60	1.34
	3학년	106	1.68	1.40	1.28	1.42	1.25	1.29	1.81	1.44	1.47	1.31
성별	남학생	311	1.78	1.48	1.40	1.46	1.42	1.50	1.88	1.59	1.57	1.43
	여학생	289	1.74	1.41	1.38	1.59	1.40	1.42	1.82	1.58	1.52	1.28
	남학생	148	1.68	1.47	1.45	1.47	1.48	1.54	1.82	1.57	1.59	1.49
학교급 &성별	중학교	133	1.80	1.44	1.36	1.50	1.42	1.47	1.95	1.64	1.53	1.29
	고등학교	163	1.88	1.50	1.35	1.45	1.36	1.47	1.94	1.60	1.56	1.38
	남학생	156	1.69	1.39	1.40	1.67	1.39	1.38	1.71	1.53	1.51	1.28
평균 가구소득	400만 원 미만	164	1.76	1.54	1.52	1.69	1.54	1.54	1.76	1.57	1.56	1.42
	400~600만 원 미만	316	1.70	1.41	1.36	1.49	1.38	1.45	1.79	1.57	1.51	1.35
	600만 원 이상	120	1.92	1.41	1.30	1.38	1.33	1.40	2.14	1.64	1.63	1.30

#### (4) 표현능력

미디어에서의 표현 능력과 관련하여 ‘미디어에 나의 생각과 의견을 표현하는 것을 잘하고 싶다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 2.8%, ‘대체로 그렇지 않다’ 10.8% 등 그렇지 않다는 응답은 13.6%인데 반해 ‘대체로 그렇다’ 47.0%, ‘매우 그렇다’ 6.3% 등 53.3%가 잘하고 싶다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 33.0%였다.

‘미디어에서 나의 생각과 의견을 표현하는 것에 자신이 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 3.0%, ‘대체로 그렇지 않다’ 15.7% 등 그렇지 않다는 응답은 18.7%였으며 ‘대체로 그렇다’ 33.2%, ‘매우 그렇다’ 5.5% 등 38.7% 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.7%였다.

‘미디어를 통해 나의 생각과 의견을 표현하는 것이 즐겁고 흥미롭다’는

〈표 3-19〉 표현 능력 빈도

[단위 명, ( ) 는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이 다	대체로 그렇다	매우 그렇다
미디어에서 나의 생각과 의견을 표현하는 것을 잘하고 싶다	17 (2,8)	65 (10,8)	198 (33,0)	282 (47,0)	38 (6,3)
미디어에서 나의 생각과 의견을 표현하는 것에 자신이 있다	18 (3,0)	94 (15,7)	256 (42,7)	199 (33,2)	33 (5,5)
미디어를 통해 나의 생각과 의견을 표현하는 것이 즐겁고 흥미롭다	9 (1,5)	121 (20,2)	263 (43,8)	171 (28,5)	36 (6,0)
미디어를 통해 나의 생각과 의견을 표현하는 것은 중요하다	11 (1,8)	85 (14,2)	215 (35,8)	252 (42,0)	37 (6,2)
앞으로 미디어에서 나의 생각과 의견을 적극적으로 표현할 것이다	9 (1,5)	79 (13,2)	258 (43,0)	233 (38,8)	21 (3,5)
나는 다른 사람들과 미디어에 대해 이야기하는 것을 즐긴다	13 (2,2)	83 (13,8)	269 (44,8)	219 (36,5)	16 (2,7)



진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 1.5%, ‘대체로 그렇지 않다’ 20.2% 등 그렇지 않다는 응답은 21.7%였으며 ‘대체로 그렇다’ 28.5%, ‘매우 그렇다’ 6.6% 등 34.5% 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.8%였다.

‘미디어를 통해 나의 생각과 의견을 표현하는 것은 중요하다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 1.8%, ‘대체로 그렇지 않다’ 14.2% 등 그렇지 않다는 응답은 16.0%였으며 ‘대체로 그렇다’ 42.0%, ‘매우 그렇다’ 6.2% 등 48.2% 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 35.8%였다.

‘앞으로 미디어에서 나의 생각과 의견을 적극적으로 표현할 것이다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 1.5%, ‘대체로 그렇지 않다’ 13.2% 등 그렇지 않다는 응답은 14.7%였으며 ‘대체로 그렇다’ 38.8%, ‘매우 그렇다’ 3.5% 등 42.3% 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.0%였다.

‘나는 다른 사람들과 미디어에 대해 이야기하는 것을 즐긴다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 2.2%, ‘대체로 그렇지 않다’ 13.8% 등 그렇지 않다는 응답은 16.0%였으며 ‘대체로 그렇다’ 36.5%, ‘매우 그렇다’ 2.7% 등 39.2% 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.8%였다.

미디어에 기초한 표현능력을 전체적으로 비교하면 ‘미디어에서 나의 생각과 의견을 표현하는 것을 잘하고 싶다’는 진술에 대한 동의도가 5점 기준에 3.43점으로 비교적 높게 나타났으나 통계적으로 의미 있는 차이는 아니었다. 또한 표현능력 전 문항에 걸쳐 인구사회학적 특성에 따른 차이도 나타나지 않았다.

## (5) 표현 기술

이번에는 미디어 이용 기술 측면에 초점을 두고 표현 기술이 어느 정도 인지를 알아보았다.

먼저 ‘디지털 기기와 컴퓨터를 연결하여 파일을 옮길 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 0.3%, ‘잘 못하는 편이다’ 7.7% 등 8.0%가 못한다고 응답

한 반면에 ‘잘 하는 편이다’ 48.2%, ‘매우 잘한다’ 10.3% 등 58.5%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 33.5%였다. 디지털 기기와 컴퓨터를 연결하여 파일을 옮길 수 있는 능력을 인구사회학적 특성으로 구분해 보면 학교급 및 학년에 따라 차이가 있었다. 즉 5점 기준으로 환산해 보면 중학교 1학년의 경우 3.32점, 중학교 2학년은 3.51점, 그리고 중학교 3학년의 경우 3.63으로 나타나 학년이 높아질수록 디지털 기기와 컴퓨터를 연결하여 파

〈표 3-20〉 표현 기술 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 못한다	잘 못하는 편이다	보통이다	잘 하는 편이다	매우 잘한다
디지털 기기와 컴퓨터를 연결하여 파일을 옮길 수 있다	2 (.3)	46 (7.7)	201 (33.5)	289 (48.2)	62 (10.3)
디지털 카메라로 사진을 찍을 수 있다		27 (4.5)	178 (29.7)	294 (49.0)	101 (16.8)
이미지 편집 프로그램으로 사진을 편집할 수 있다	4 (.7)	108 (18.0)	212 (35.3)	236 (39.3)	40 (6.7)
디지털 영상물을 촬영하기 위해 글을 쓸 수 있다	47 (7.8)	146 (24.3)	226 (37.7)	151 (25.2)	30 (5.0)
비디오 캠코더로 동영상을 찍을 수 있다	13 (2.2)	56 (9.3)	240 (40.0)	244 (40.7)	47 (7.8)
영상 편집 프로그램으로 동영상을 편집할 수 있다	67 (11.2)	121 (20.2)	207 (34.5)	165 (27.5)	40 (6.7)
스마트폰 환경을 설정할 수 있다	3 (.5)	45 (7.5)	154 (25.7)	257 (42.8)	141 (23.5)
스마트폰 앱을 다운로드할 수 있다	3 (.5)	22 (3.7)	158 (26.3)	271 (45.2)	146 (24.3)
스마트폰으로 사진을 찍거나 동영상을 촬영할 수 있다	3 (.5)	13 (2.2)	184 (30.7)	280 (46.7)	120 (20.0)

일을 옮길 수 있는 능력이 더 좋다는 것을 보여 주었다. 고등학교 3학년의 경우 3.75점으로 가장 높은 점수를 기록했다( $F=3.627$ ,  $df=5$ ,  $p=0.003$ ).

‘디지털 카메라로 사진을 찍을 수 있다’는 진술에 대해 4.5%만이 잘 못한다고 응답한 반면에 ‘잘 하는 편이다’ 49.0%, ‘매우 잘한다’ 16.8% 등 65.8%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 29.7%였다. 디지털 카메라로 사진을 찍을 수 있는 능력은 평균 가구소득에 따라 의미 있는 차이가 있었다( $F=8.785$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ). 가구소득이 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 3.63을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 3.77점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 4.02점으로 나타나 가구소득이 높을수록 디지털 카메라로 사진을 찍을 수 있는 능력이 더 좋음을 알 수 있다.

‘이미지 편집 프로그램으로 사진을 편집할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 0.7%, ‘잘 못하는 편이다’ 18.0% 등 18.7%가 못한다고 응답했으며 ‘잘 하는 편이다’ 39.3%, ‘매우 잘한다’ 6.7% 등 46.0%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 35.3%였다.

‘디지털 영상물을 촬영하기 위해 글을 쓸 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 7.8%, ‘잘 못하는 편이다’ 24.3% 등 32.1%가 못한다고 응답했으며 ‘잘 하는 편이다’ 25.2%, ‘매우 잘한다’ 5.0% 등 30.2%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 37.7%였다.

‘비디오 캠코더로 동영상을 찍을 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 2.2%, ‘잘 못하는 편이다’ 9.3% 등 11.5%가 못한다고 응답했으며 ‘잘 하는 편이다’ 40.7%, ‘매우 잘한다’ 7.8% 등 48.5%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 40.0%였다.

‘영상 편집 프로그램으로 동영상을 편집할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 11.2%, ‘잘 못하는 편이다’ 20.2% 등 31.4%가 못한다고 응답했으며 ‘잘 하는 편이다’ 27.5%, ‘매우 잘한다’ 6.7% 등 34.2%가 잘한다고 응

답했다. ‘보통이다’는 응답은 34.5%였다.

‘스마트폰 환경을 설정할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 0.5%, ‘잘 못하는 편이다’ 7.5% 등 8.0%가 못한다고 응답했으며 ‘잘 하는 편이다’ 42.8%, ‘매우 잘한다’ 23.5% 등 66.3%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 25.7%였다.

‘스마트폰 앱을 다운로드할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 0.5%, ‘잘 못하는 편이다’ 3.7% 등 4.2%가 못한다고 응답했으며 ‘잘 하는 편이다’ 45.2%, ‘매우 잘한다’ 24.3% 등 69.5%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 26.3%였다.

‘스마트폰으로 사진을 찍거나 동영상을 촬영할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 못한다’ 0.5%, ‘잘 못하는 편이다’ 2.2% 등 2.7%가 못한다고 응답한 반면에 ‘잘 하는 편이다’ 46.7%, ‘매우 잘한다’ 20.0% 등 66.7%가 잘한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 30.7%였다. 스마트폰으로 사진을 찍거나 동영상을 촬영할 수 있는 능력은 평균 가구소득에 따라 차이가 있었다( $F=6.166$ ,  $df=2$ ,  $p=0.002$ ). 가구소득이 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 3.72를 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 3.82점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 4.04점으로 나타나 가구소득이 높을수록 스마트폰으로 사진을 찍거나 동영상을 촬영할 수 있는 능력이 더 좋았다.

미디어 이용기술에 기반한 소통과 공유능력을 전체적으로 보면 스마트폰을 이용하는 기술이 특히 뛰어남을 알 수가 있다. 예를 들면 스마트폰으로 앱을 다운로드 받을 수 있는 능력(3.89점), 스마트폰으로 사진을 찍거나 동영상을 촬영할 수 있는 능력(3.84점), 스마트폰 환경 설정 능력(3.81점) 등은 3.80점 이상의 점수를 기록했다. 상대적으로 디지털 영상물을 촬영하기 위해 글을 쓰는 능력(2.95점), 영상 편집 프로그램으로 동영상을 편집할 수 있는 능력(2.98점) 등은 3.0점을 넘지 못했다.

〈표 3-21〉 인구사회학적 특성별 표현기술 평균점수

		사제 수	디지털 기기와의 컴퓨터를 연결하여 파일을 옮길 수 있다	디지털 카메라로 사진을 찍을 수 있다	이미지 편집 프로그램으로 사진을 편집할 수 있다	영상물을 촬영하기 위해 글을 쓸 수 있다	비디오 캠코더로 동영상물을 편집할 수 있다	영상 편집 프로그램으로 동영상물을 편집할 수 있다	스마트폰 환경을 설정할 수 있다	스마트폰 앱을 다운로드할 수 있다	스마트폰으로 사진을 찍거나 동영상물을 촬영할 수 있다
학교급	전체	600	3.61	3.78	3.33	2.95	3.43	2.98	3.81	3.89	3.84
		중학교	281	3.50	3.33	2.91	3.36	2.92	3.79	3.88	3.84
		고등학교	319	3.70	3.33	2.98	3.49	3.04	3.84	3.90	3.83
학년	1학년	189	3.50	3.72	3.26	2.85	3.40	2.88	3.77	3.90	3.83
		2학년	206	3.61	3.82	3.40	3.45	3.00	3.83	3.90	3.84
		3학년	205	3.69	3.80	3.34	3.43	3.05	3.83	3.88	3.84
학교급 & 학년	1학년	78	3.32	3.64	3.15	2.73	3.26	2.72	3.67	3.87	3.81
		2학년	104	3.51	3.92	3.41	3.42	2.95	3.84	3.89	3.84
		3학년	99	3.63	3.91	3.39	3.37	3.05	3.83	3.88	3.86
	고등학교	111	3.63	3.78	3.33	2.94	3.50	3.00	3.85	3.92	3.84
		2학년	102	3.72	3.71	3.38	3.47	3.06	3.83	3.90	3.84
		3학년	106	3.75	3.70	3.28	3.49	3.06	3.83	3.88	3.82
성별	남학생	311	3.67	3.78	3.37	2.96	3.42	3.01	3.86	3.92	3.86
		289	3.53	3.78	3.30	2.94	3.43	2.95	3.76	3.86	3.81
		여학생	148	3.55	3.80	3.34	3.35	2.95	3.83	3.92	3.86
학교급 & 성별	중학교	남학생	133	3.44	3.88	3.32	3.37	2.89	3.74	3.84	3.80
		여학생	163	3.79	3.76	3.39	3.49	3.07	3.89	3.92	3.85
	고등학교	남학생	156	3.61	3.70	3.28	3.48	3.01	3.78	3.88	3.82
		여학생	164	3.45	3.63	3.30	3.38	3.04	3.73	3.78	3.72
평균 기구조치	400만 원 미만		316	3.59	3.77	3.34	3.46	2.98	3.79	3.92	3.82
	400~600만 원 미만		120	3.84	4.02	3.38	3.42	2.92	3.98	3.98	4.04

## (6) 소통능력

이번에는 미디어 이용을 소통과 공유 측면에서 알아보았다. 먼저 ‘블로그, SNS 등에 게시된 다른 사람의 글이나 사진에 답글을 남긴다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 17.2%, ‘대체로 안하는 편이다’ 21.3% 등 38.5%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 27.0%, ‘매우 자주 한다’가 4.2% 등 31.2%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 30.3%였다. 블로그, SNS 등에 답글을 남기는 정도는 평균 가구소득에 따라 의미 있는 차이가 있었다( $F=4.614$ ,  $df=2$ ,  $p=0.009$ ). 가구소득이 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.96점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.75점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.68점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 답글을 남기는 정도는 높았다.

‘인터넷에 관심 있는 글, 정보, 링크 등을 찾아 나의 블로그, SNS 등으로 퍼 온다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 20.2%, ‘대체로 안하는 편이다’ 25.2%

〈표 3-22〉 소통능력 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 안한다	대체로 안하는 편이다	보통이다	자주 하는 편이다	매우 자주 한다
블로그, SNS 등에 게시된 다른 사람의 글이나 사진에 답글을 남긴다	103 (17.2)	128 (21.3)	182 (30.3)	162 (27.0)	25 (4.2)
인터넷에 관심 있는 글, 정보, 링크 등을 찾아 나의 블로그, SNS 등으로 퍼 온다	121 (20.2)	150 (25.0)	182 (30.3)	132 (22.0)	15 (2.5)
나의 블로그, SNS 등에 글을 올린다	59 (9.8)	221 (36.8)	172 (28.7)	112 (18.7)	36 (6.0)
내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상 등을 친구나 가족 등 다른 사람에게 보여준다	99 (16.5)	152 (25.3)	182 (30.3)	137 (22.8)	30 (5.0)
내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상을 블로그, SNS 등을 이용하여 인터넷에 올린다	138 (23.0)	145 (24.2)	166 (27.7)	128 (21.3)	23 (3.8)

등 45.4%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 22.0%, ‘매우 자주 한다’가 2.5% 등 24.5%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 30.3%였다. 인터넷에 관심 있는 글, 정보, 링크 등을 찾아나의 블로그, SNS 등으로 퍼 오는 정도는 학교급 및 학년별로 그리고 평균 가구소득에 따라 차이가 있었다. 중학교 1학년은 5점 기준에 2.58점, 2학년은 2.64점, 그리고 중학교 3학년은 2.84를 기록해 학년이 높아질수록 더 높은 점수를 기록했다( $F=8.385$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ). 큰 차이는 아니지만 고등학교 학생의 경우 그 반대의 현상을 보였다. 즉 고등학교 1학년은 2.60점, 2학년은 2.59점, 그리고 고등학교 3학년은 2.45점을 기록했다( $F=3.827$ ,  $df=2$ ,  $p=0.003$ ). 또 평균 가구소득별로는 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.82점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.62점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.33점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 더 높은 점수를 기록했다( $F=8.835$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ).

‘나의 블로그, SNS 등에 글을 올린다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 9.8%, ‘대체로 안하는 편이다’ 36.8% 등 46.6%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 18.7%, ‘매우 자주 한다’가 6.0% 등 24.7%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 28.7%였다. 블로그나 SNS에 글을 올리는 정도도 학교급 및 학년별로 그리고 평균 가구소득에 따라 차이가 있었다. 중학교 1학년은 5점 기준에 2.59점, 2학년은 2.88점, 그리고 중학교 3학년은 2.89를 기록해 학년이 높아질수록 더 높은 점수를 기록했다( $F=4.924$ ,  $df=2$ ,  $p=0.009$ ). 고등학생의 경우 1, 2학년은 2.77점을 기록한 반면, 고등학교 3학년은 2.53점으로 낮았다( $F=3.852$ ,  $df=2$ ,  $p=0.010$ ). 평균 가구소득별로는 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.99점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.72점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.44점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 더 높은 점수를 기록했다( $F=10.816$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ).

‘내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상 등을 친구나 가족 등 다른 사람에게 보여 준다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 16.5%, ‘대체로 안하는 편이다’ 25.3% 등 41.8%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 22.8%, ‘매우 자주 한다’가 5.0% 등 27.8%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 30.3%였다. 내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상 등을 친구나 가족 등 다른 사람에게 보여주는 정도는 중학교의 학년, 평균 가구소득에 따라 차이가 있었다. 중학교 1학년은 2.67점, 2학년은 2.82점, 중학교 3학년은 3.09점을 기록해 학년이 올라갈수록 점수도 더 높게 나타났다( $F=6.924$ ,  $df=2$ ,  $p=0.007$ ). 또 평균 가구소득별로는 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.98점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.75점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.41점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 더 높은 점수를 기록했다( $F=9.128$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ).

‘내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상을 블로그, SNS 등을 이용하여 인터넷에 올린다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 23.0%, ‘대체로 안하는 편이다’ 24.2% 등 47.2%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 21.3%, ‘매우 자주 한다’가 3.8% 등 25.1%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 27.7%였다. 내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상을 블로그, SNS 등을 이용하여 인터넷에 올리는 정도도 특히 중학교에서 학년에 따라 차이가 있었다. 중학교 1학년은 2.56점, 2학년은 2.64점, 중학교 3학년은 2.88점을 기록해 학년이 올라갈수록 점수도 더 높게 나타났다( $F=3.821$ ,  $df=2$ ,  $p=0.010$ ). 또 평균 가구소득별로는 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.88점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.60점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.15점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 더 높은 점수를 기록했으며 편차는 0.73점에 달했다( $F=11.232$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ).



〈표 3-23〉 인구사회학적 특성별 소통능력 평균점수

	사제 수	블로그, SNS 등에 게시된 글에 답글을 남긴다	인터넷에 관심 있는 글 등을 찾아 나의 블로그, SNS 등으로 퍼온다	나의 블로그, SNS 등에 글을 올린다	내가 찍은 사진이나 음악, 동영상을 다른 사람에게 보여 준다	내가 찍은 사진이나 음악, 동영상을 인터넷에 올린다	
학교급	전체	600	2.80	2.62	2.74	2.75	2.59
	중학교	281	2.89	2.69	2.80	2.87	2.70
	고등학교	319	2.71	2.55	2.69	2.63	2.49
학년	1학년	189	2.79	2.59	2.69	2.66	2.53
	2학년	206	2.83	2.62	2.83	2.74	2.61
	3학년	205	2.77	2.64	2.70	2.82	2.62
학교급 & 학년	중학교	1학년	2.79	2.58	2.59	2.67	2.56
		2학년	2.85	2.64	2.88	2.82	2.64
		3학년	3.01	2.84	2.89	3.09	2.88
	고등학교	1학년	2.79	2.60	2.77	2.66	2.50
		2학년	2.80	2.59	2.77	2.67	2.58
		3학년	2.55	2.45	2.53	2.58	2.38
성별	남학생	311	2.77	2.60	2.68	2.71	2.55
	여학생	289	2.83	2.63	2.81	2.79	2.63
학교급 & 성별	중학교	남학생	2.81	2.65	2.68	2.75	2.61
		여학생	2.98	2.74	2.93	3.01	2.80
	고등학교	남학생	2.72	2.56	2.68	2.67	2.48
		여학생	2.71	2.54	2.70	2.60	2.49
평균 가구소득	400만 원 미만		2.96	2.82	2.99	2.98	2.88
	400~600만 원 미만		2.75	2.62	2.72	2.75	2.60
	600만 원 이상		2.68	2.33	2.44	2.41	2.15

## (7) 시민성

이번에는 미디어 이용을 시민성과 관련하여 알아보았다. 먼저 ‘사회적 이슈에 대한 나의 의견을 블로그, SNS 등에 올린다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 25.0%, ‘대체로 안하는 편이다’ 26.3% 등 51.3%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 18.8%, ‘매우 자주 한다’가 2.0% 등 20.8%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 27.8%였다. 사회적 이슈에 대해 자신의 의견을 올리는 정도도 평균 가구소득에 따라 차이가 크게 나타났다. ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.70점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.47점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.13점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 더 높은 점수를 기록했다( $F=9.341$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ).

‘사회적 이슈에 대한 다른 사람의 글에 대하여 나의 의견을 댓글로 남긴다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 26.0%, ‘대체로 안하는 편이다’ 24.5% 등 50.5%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 15.5%, ‘매우 자주 한다’가 2.0% 등 17.5%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 32.0%였다. 사회적 이슈에 대한 다른 사람의 글에 대하여 나의 의견을 댓글로 남기는 정도도 평균 가구소득에 따라 큰 차이를 보였다( $F=7.816$ ,  $df=2$ ,  $p=0.001$ ). ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.75점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.35점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.19점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 더 높은 점수를 기록했다.

‘사회적 이슈에 대한 글이나 정보를 나의 블로그, SNS 등으로 퍼 오거나 다른 사람에게 퍼 나른다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 23.3%, ‘대체로 안하는 편이다’ 26.5% 등 49.8%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 15.3%, ‘매우 자주 한다’가 2.2% 등 17.5%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 32.7%였다. 사회적 이슈에 대한 글이나 정보를 나의 블로

〈표 3-24〉 시민성 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 안한다	대체로 안하는 편이다	보통이다	자주 하는 편이다	매우 자주 한다
사회적 이슈에 대한 나의 의견을 블로그, SNS 등에 올린다	150 (25.0)	158 (26.3)	167 (27.8)	113 (18.8)	12 (2.0)
사회적 이슈에 대한 다른 사람의 글에 대하여 나의 의견을 댓글로 남긴다	156 (26.0)	147 (24.5)	192 (32.0)	93 (15.5)	12 (2.0)
사회적 이슈에 대한 글이나 정보를 나의 블로그, SNS 등으로 퍼오거나 다른 사람에게도 퍼나른다	140 (23.3)	159 (26.5)	196 (32.7)	92 (15.3)	13 (2.2)
사회적 이슈에 대하여 미디어에 의견을 올릴 때 다른 사람이 이해할 수 있겠는지를 고려한다	121 (20.2)	156 (26.0)	209 (34.8)	102 (17.0)	12 (2.0)
사회적 이슈에 대하여 미디어에 나타난 다른 사람의 생각이나 의견을 잘 살펴본다	18 (3.0)	108 (18.0)	272 (45.3)	184 (30.7)	18 (3.0)
사회적 이슈에 대하여 미디어에 나타난 나와 반대되는 의견도 존중한다	24 (4.0)	120 (20.0)	226 (37.7)	217 (36.2)	13 (2.2)
미디어를 통해 사회적 이슈나 정책에 대한 토론에 참여한다	96 (16.0)	171 (28.5)	199 (33.2)	125 (20.8)	9 (1.5)
미디어 불법 복제나 유해 사이트, 스팸메일 등에 대해 적극 대처한다	97 (16.2)	155 (25.8)	222 (37.0)	117 (19.5)	9 (1.5)
미디어를 통해 기부, 모금, 서명운동 등 사회적으로 유익한 목적을 위한 집단활동에 참여한다	131 (21.8)	153 (25.5)	208 (34.7)	98 (16.3)	10 (1.7)

그, SNS 등으로 퍼 오거나 다른 사람에게 퍼 나르는 정도는 중학교에서 학년과 평균 가구소득에 따라 큰 차이가 있었다( $F=8.826$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ). 중학교 1학년은 2.23점, 2학년은 2.57점, 중학교 3학년은 2.71점을 기록해 학년이 올라갈수록 점수도 더 높게 나타났다( $F=4.712$ ,  $df=2$ ,  $p=0.009$ ). 또 평균 가구소득별로는 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기

준에 2.70점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.45점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.19점을 기록해 가구소득이 적은 집안의 학생일수록 더 높은 점수를 기록했으며 편차는 0.73점에 달했다( $F=9.124$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ).

‘사회적 이슈에 대하여 미디어에 의견을 올릴 때 다른 사람이 이해할 수 있겠는지를 고려한다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 20.2%, ‘대체로 안하는 편이다’ 26.0% 등 46.2%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 17.0%, ‘매우 자주 한다’가 2.0% 등 19.0%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 34.8%였다. 사회적 이슈에 대하여 미디어에 의견을 올릴 때 다른 사람이 이해할 수 있겠는지를 고려하는 정도도 평균 가구소득에 따라 차이가 있었다( $F=9.341$ ,  $df=2$ ,  $p=0.000$ ). 가구소득이 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.73점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.52점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.37점을 기록했다( $F=7.386$ ,  $df=2$ ,  $p=0.001$ ).

‘사회적 이슈에 대하여 미디어에 나타난 다른 사람의 생각이나 의견을 잘 살펴본다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 3.0%, ‘대체로 안하는 편이다’ 18.0% 등 21.0%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 30.7%, ‘매우 자주 한다’가 3.0% 등 33.7%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 45.3%였다.

‘사회적 이슈에 대하여 미디어에 나타난 나와 반대되는 의견도 존중한다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 4.0%, ‘대체로 안하는 편이다’ 20.0% 등 25.0%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 36.2%, ‘매우 자주 한다’가 2.2% 등 38.4%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 37.7%였다.

‘미디어를 통해 사회적 이슈나 정책에 대한 토론에 참여한다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 16.0%, ‘대체로 안하는 편이다’ 28.5% 등 44.5%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 20.8%, ‘매우 자주 한다’가 1.5% 등

22.3%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 33.2%였다. 미디어를 통해 사회적 이슈나 정책에 대한 토론에 참여하는 정도는 중학교에서 학년과 평균 가구소득에 따라 큰 차이가 있었다. 중학교 1학년은 2.42점, 2학년은 2.74점, 중학교 3학년은 2.75점을 기록했다( $F=4.766$ ,  $df=2$ ,  $p=0.009$ ). 또 평균 가구소득별로는 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.76점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.67점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.37점을 기록했다.  $F=5.114$ ,  $df=2$ ,  $p=0.007$ )

‘미디어 불법 복제나 유해 사이트, 스팸메일 등에 대해 적극 대처한다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 16.2%, ‘대체로 안하는 편이다’ 25.8% 등 42.0%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 19.5%, ‘매우 자주 한다’가 1.5% 등 21.0%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 37.0%였다. 미디어 불법 복제나 유해 사이트, 스팸메일 등에 대해 적극 대처하는 정도도 평균 가구소득에 따라 차이가 있었다( $F=5.286$ ,  $df=2$ ,  $p=0.003$ ). 평균 가구소득이 ‘400만 원 미만’ 가정의 학생은 5점 기준에 2.76점을 기록한 반면에 ‘400만 원에서 600만 원 미만’ 가구의 학생은 2.66점, 그리고 ‘600만 원 이상’ 가구의 학생은 2.44점을 기록했다.

‘미디어를 통해 기부, 모금, 서명운동 등 사회적으로 유익한 목적을 위한 집단활동에 참여한다’는 진술에 대해 ‘전혀 안한다’ 21.8%, ‘대체로 안하는 편이다’ 25.5% 등 47.3%가 안한다고 응답했으며 ‘자주 하는 편이다’ 16.3%, ‘매우 자주 한다’가 1.7% 등 18.0%가 자주 한다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 34.7%였다.

〈표 3-25〉 인구사회학적 특성별 시민성 평균점수

	사례 수	사회적 이슈에 대한 나의 의견을 블로그 SNS 등에 올린다	사회적 이슈에 대한 다른 사람의 글에 대해 나의 의견을 댓글로 남긴다	사회적 이슈에 대한 나의 블로그 SNS 등으로 퍼오거나 퍼나른다	사회적 이슈에 대해 글을 올릴 때 다른 사람이 이해할 수 있었는지 고려한다	사회적 이슈에 대해 미디어에 나타난 다른 사람의 의견을 잘 살펴본다	사회적 이슈에 대하여 미디어에 나타난 나와 반대되는 의견도 존중한다	미디어를 통해 사회적 이슈나 정책에 대한 토론에 참여한다	미디어 불편 복제나 음해 사이트, 스캠메일 등에 대해 적극 대처한다	미디어를 통해 기본 등 사회적으로 유익한 목적을 위한 집단활동에 참여한다
학교급	전체	600	2.47	2.43	2.47	2.55	3.13	2.63	2.64	2.51
	중학교	281	2.47	2.49	2.52	2.59	3.10	2.65	2.73	2.57
	고등학교	319	2.46	2.38	2.41	2.50	3.15	2.61	2.57	2.45
학년	1학년	189	2.43	2.38	2.36	2.52	3.07	2.57	2.65	2.50
	2학년	206	2.46	2.47	2.50	2.56	3.17	2.73	2.63	2.54
	3학년	205	2.50	2.43	2.52	2.56	3.14	2.60	2.66	2.47
학교급 & 학년	중학교	1학년	2.37	2.35	2.23	2.42	2.88	2.90	2.65	2.49
		2학년	2.41	2.55	2.57	2.62	3.16	2.74	2.64	2.57
		3학년	2.61	2.55	2.71	2.71	3.19	2.75	2.87	2.63
	고등학교	1학년	2.48	2.41	2.45	2.59	3.20	2.67	2.64	2.51
		2학년	2.50	2.39	2.44	2.50	3.18	2.72	2.61	2.51
		3학년	2.41	2.33	2.35	2.42	3.08	2.46	2.46	2.33
성별	남학생	311	2.48	2.45	2.46	2.55	3.14	2.63	2.72	2.51
	여학생	289	2.45	2.41	2.47	2.54	3.11	2.64	2.56	2.50
학교급 & 성별	중학교	남학생	2.50	2.43	2.43	2.56	3.12	2.66	2.81	2.52
		여학생	2.44	2.56	2.62	2.63	3.07	2.65	2.63	2.62
	고등학교	남학생	2.45	2.47	2.49	2.54	3.16	2.60	2.64	2.50
		여학생	2.47	2.28	2.33	2.47	3.15	2.63	2.49	2.40
평균 기구조득	400만 원 미만	164	2.70	2.75	2.70	2.73	3.21	2.76	2.76	2.59
	400~600만 원 미만	316	2.47	2.35	2.45	2.52	3.14	2.67	2.66	2.50
	600만 원 이상	120	2.13	2.19	2.19	2.37	2.97	2.37	2.44	2.40

## (8) 비판적 사고력

비판적 사고력은 학생들의 일상생활이라고 할 수 있는 학습활동에서 적용하는 사고력을 바탕으로 미디어 콘텐츠에 대해 비판적으로 사고하고 있는지를 알아보기 위한 것으로 5개 문항을 통해 비판적 사고력의 정도를 조사했다. 먼저 ‘학습 자료를 활용하여 나만의 아이디어를 발전시킨다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 3.7%, ‘대체로 그렇지 않다’ 12.2% 등 15.9%가 그렇지 않다고 응답했다. 반면에 ‘대체로 그렇다’ 39.5%, ‘매우 그렇다’ 3.3% 등 42.8%가 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 41.3%에 달했다.

‘수업에서 새로운 이론, 학습내용이 나오면 그것들을 지지하는 증거를 찾아본다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 3.3%, ‘대체로 그렇지 않다’ 21.7% 등 25.0%가 그렇지 않다고 응답했다. 반면에 ‘대체로 그렇다’ 27.0%, ‘매우 그렇다’ 4.5% 등 31.5%가 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.5%에 달했다.

〈표 3-26〉 비판적 사고력 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
학습 자료를 활용하여 나만의 아이디어를 발전시킨다	22 (3.7)	73 (12.2)	248 (41.3)	237 (39.5)	20 (3.3)
수업에서 새로운 이론, 학습내용이 나오면 그것들을 지지하는 증거를 찾아본다	20 (3.3)	130 (21.7)	261 (43.5)	162 (27.0)	27 (4.5)
수업시간에 학습한 것과 자신의 아이디어를 연결 지어서 생각하려고 한다	11 (1.8)	143 (23.8)	253 (42.2)	166 (27.7)	27 (4.5)
적절한 방법으로 학습하면 어떤 학습내용도 효과적으로 공부할 수 있다	17 (2.8)	98 (16.3)	249 (41.5)	213 (35.5)	23 (3.8)
수업 시간에 주장이나 결론을 말 할 때, 가능한 다른 대안들을 생각해 본다	24 (4.0)	87 (14.5)	299 (49.8)	180 (30.0)	10 (1.7)

‘수업시간에 학습한 것과 자신의 아이디어를 연결 지어서 생각하려고 한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 1.8%, ‘대체로 그렇지 않다’ 23.8% 등 25.6%가 그렇지 않다고 응답했다. 반면에 ‘대체로 그렇다’ 27.7%, ‘매우 그렇다’ 4.5% 등 32.2%가 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.2%에 달했다.

‘적절한 방법으로 학습하면 어떤 학습내용도 효과적으로 공부할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 2.8%, ‘대체로 그렇지 않다’ 16.3% 등 19.1%가 그렇지 않다고 응답했다. 반면에 ‘대체로 그렇다’ 35.5%, ‘매우 그렇다’ 3.8% 등 39.3%가 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 41.5%에 달했다.

‘수업 시간에 주장이나 결론을 말 할 때, 가능한 다른 대안들을 생각해 본다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 4.0%, ‘대체로 그렇지 않다’ 14.5% 등 18.5%가 그렇지 않다고 응답했다. 반면에 ‘대체로 그렇다’ 30.0%, ‘매우 그렇다’ 1.7% 등 31.7%가 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 49.8%에 달했다.

전체적으로 볼 때 비판적 사고력을 측정하는 5개 문항 중에서 ‘학습 자료를 활용하여 나만의 아이디어를 발전시키는 정도’(3.27점)가 다른 문항 보다 다소 더 높게 나타났으나 큰 차이는 아니었다. 또 5개 문항 모두에서 인구사회학적 특성에 따른 차이를 보이지 않았다.



〈표 3-27〉 인구사회학적 특성별 비판적 사고력 평균점수

		시계 수	학습 자료를 활용하여 나만의 아이디어를 발전시킨다	수업에서 새로운 이론, 학습내용이 나오면 그것들을 지지하는 증거를 찾아본다	수업시간에 학습한 것과 자신의 아이디어를 연결 지어서 생각하려고 한다	적절한 방법으로 학습하면 어떤 학습내용도 효과적으로 공부할 수 있다	수업시간에 주장이나 결론을 말할 때, 기능한 다른 대안들을 생각해 본다
전체		600	3.27	3.08	3.09	3.21	3.11
학교급	중학교	281	3.29	3.05	3.11	3.20	3.03
	고등학교	319	3.24	3.10	3.08	3.22	3.18
학년	1학년	189	3.17	3.03	3.07	3.11	3.03
	2학년	206	3.32	3.15	3.10	3.23	3.13
	3학년	205	3.30	3.05	3.10	3.29	3.16
학교급 & 학년	1학년	78	3.10	2.97	2.99	3.14	2.96
	2학년	104	3.38	3.12	3.17	3.20	3.07
	3학년	99	3.35	3.05	3.14	3.24	3.05
	1학년	111	3.22	3.07	3.13	3.08	3.08
	2학년	102	3.26	3.18	3.03	3.25	3.20
	3학년	106	3.25	3.05	3.07	3.34	3.25
성별	남학생	311	3.32	3.14	3.14	3.22	3.14
	여학생	289	3.21	3.01	3.04	3.21	3.08
학교급 & 성별	남학생	148	3.30	3.09	3.18	3.24	3.03
	여학생	133	3.29	3.01	3.04	3.15	3.03
	남학생	163	3.34	3.17	3.10	3.19	3.23
	고등학교	156	3.14	3.02	3.04	3.26	3.12
평균 가구소득	400만 원 미만	164	3.32	3.21	3.16	3.21	3.21
	400~600만 원 미만	316	3.24	3.04	3.09	3.17	3.08
	600만 원 이상	120	3.26	2.98	3.00	3.32	3.03

### (9) 미디어 리터러시 능력 요인들의 상관관계

이어서 미디어 리터러시 능력 각 영역 간에 어떤 상관관계를 갖고 있는지 알아보기 위해 각 영역 간의 상관관계를 분석했다.

미디어 리터러시 능력 요인들 간에는 대체로 높은 상관관계를 보였다. 일상생활에서 정보 습득, 오락, 소통, 정보 활용 등을 목적으로 인터넷을 사용하는 능력으로 정의한 미디어 이용기술은 소통능력( $r=.422, p=.000$ ), 시민성( $r=.394, p=.000$ ), 표현기술( $r=.352, p=.000$ )과 높은 정적 상관관계를 가졌다. 그러나 이용기술은 이용 윤리( $r=-.257, p=.000$ )와 부적 상관관계를 가졌다.

미디어 산업과 상업성의 특징을 이해하고 미디어는 재구성된 현실을 제시한다는 점을 알고 적극적인 이용자로서의 역할 변화를 이해하는 능력인 미디어 속성 이해는 전체적으로 다른 미디어 리터러시 요인들과 낮은 상관관계를 보이는 가운데 표현기술( $r=.239, p=.000$ )만 비교적 높은 상관관계를 보였다.

미디어를 합법적으로, 윤리적으로 이용하고 자신의 개인 정보를 보호하는 능력인 미디어 이용윤리는 이용기술( $r=-.257, p=.000$ )에 이어 소통능력( $r=-.285, p=.000$ ) 및 시민성( $r=-.207, p=.000$ )과 부적 상관관계를 보였다.

미디어를 통한 표현의 즐거움을 알고 다양한 표현 방법으로 자신을 표현하는 능력인 표현 능력은 표현 기술( $r=.428, p=.000$ ), 소통능력( $r=.393, p=.000$ ), 시민성( $r=.390, p=.000$ )과 높은 상관관계를 보였다.

소셜 미디어의 특징을 알고 적극 이용할 수 있으며, 미디어 콘텐츠로 소통하거나 공유하는 능력인 소통능력은 특히 시민성( $r=.722, p=.000$ )과 높은 상관관계를 가졌으며 비판적 사고( $r=.484, p=.000$ )와도 높은 상관관계를 가졌다.

미디어 리터러시 영역들 간의 상관관계에서 한 가지 특기할 만한 점은

이용윤리 영역과 다른 일부 영역들 간의 부적 상관관계이다. 대표적인 예가 이용기술, 소통능력, 시민성인데 이것은 이용기술 능력이 높을수록, 소통능력이 뛰어날수록, 그리고 시민성이 강할수록 미디어 이용윤리가 낮다는 것을 의미하는 것이다. 이러한 분석결과는 일반적으로 미디어 리터

〈표 3-28〉 미디어 리터러시 영역들 간의 상관관계

		이용 기술	속성 이해	이용 윤리	표현 능력	표현 기술	소통 능력	시민성	비판적 사고
이용 기술	Pearson 상관계수	1	0.097	-0.257	0.292	0.352	0.422	0.394	0.196
	Sig. (2-tailed)		0.017	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
속성 이해	Pearson 상관계수	0.097	1	0.058	0.136	0.239	-0.045	0.015	0.202
	Sig. (2-tailed)	0.017		0.157	0.001	0.000	0.276	0.716	0.000
이용 윤리	Pearson 상관계수	-0.257	0.058	1	-0.073	-0.039	-0.285	-0.207	0.097
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.157		0.076	0.345	0.000	0.000	0.017
표현 능력	Pearson 상관계수	0.292	0.136	-0.073	1	0.428	0.393	0.390	0.308
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.001	0.076		0.000	0.000	0.000	0.000
표현 기술	Pearson 상관계수	0.352	0.239	-0.039	0.428	1	0.321	0.259	0.254
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.345	0.000		0.000	0.000	0.000
소통 능력	Pearson 상관계수	0.422	-0.045	-0.285	0.393	0.321	1	0.722	0.179
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.276	0.000	0.000	0.000		0.000	0.000
시민성	Pearson 상관계수	0.394	0.015	-0.207	0.390	0.259	0.722	1	0.484
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.716	0.000	0.000	0.000	0.000		0.000
비판적 사고	Pearson 상관계수	0.196	0.202	0.097	0.308	0.254	0.179	0.484	1
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.017	0.000	0.000	0.000	0.000	

러시가 높으면 미디어 이용윤리 준수도 잘할 것이라는 예측을 부정하는 것이다. 이는 향후 좀 더 면밀한 검토를 해볼 필요가 있는 영역으로 보이며, 미디어 리터러시 점수 체계에 있어서 미디어 이용윤리의 의미를 좀 더 개념적으로 정립해볼 필요성을 제기한다.

#### 4) 창의적 사고력

##### (1) 창의적 사고력

창의적 동기 3개 문항, 창의적 태도 3개 문항, 그리고 창의적 능력 7개 문항 등 총 13개 문항에 기초해서 창의적 사고력을 측정했다. 이를 개개 문항별로 보면 다음과 같다.

먼저 ‘나는 평소에 알고 싶은 것이 많다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 0.3%, ‘대체로 그렇지 않다’ 5.0% 등 5.3%가 그렇지 않다고 응답했다. ‘대체로 그렇다’ 50.8%, ‘매우 그렇다’ 9.7% 등 60.5%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 34.2%였다.

‘한번 시작한 일을 어렵다는 이유로 그만 두지는 않는다’는 진술에 대해 13.5%가 그렇지 않다고 응답한 반면에 ‘대체로 그렇다’ 39.3%, ‘매우 그렇다’ 5.7% 등 45.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 41.5%였다.

‘놀이처럼 즐기면서 일하기를 좋아한다’는 진술에 대해 11.2%가 그렇지 않다고 응답했으며, ‘대체로 그렇다’ 37.3%, ‘매우 그렇다’ 11.5% 등 48.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 40.0%였다.

‘나만의 방식으로 일할 때 희열을 느낀다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’ 0.3%, ‘대체로 그렇지 않다’ 6.2% 등 6.5%가 그렇지 않다고 응답했다. ‘대체로 그렇다’ 44.0%, ‘매우 그렇다’ 8.0% 등 52.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 41.5%였다.

‘남들이 불가능하다고 여기는 일에 도전하고 싶다’는 진술에 대해 ‘전혀

〈표 3-29〉 창의적 사고의 영역별 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 평소에 알고 싶은 것이 많다	2	30	205	305	58
	(.3)	(5.0)	(34.2)	(50.8)	(9.7)
한번 시작한 일을 어렵다는 이유로 그만 두지는 않는다		81	249	236	34
		(13.5)	(41.5)	(39.3)	(5.7)
놀이처럼 즐기면서 일하기를 좋아한다		67	240	224	69
		(11.2)	(40.0)	(37.3)	(11.5)
나만의 방식으로 일할 때 희열을 느낀다	2	37	249	264	48
	(.3)	(6.2)	(41.5)	(44.0)	(8.0)
남들이 불가능하다고 여기는 일에 도전 하고 싶다	3	63	242	254	38
	(.5)	(10.5)	(40.3)	(42.3)	(6.3)
나와 생각이 비슷한 사람을 친구로 사 권다	2	30	209	280	79
	(.3)	(5.0)	(34.8)	(46.7)	(13.2)
관심 있는 분야에 대해서는 충분히 알고 있다		62	248	252	38
		(10.3)	(41.3)	(42.0)	(6.3)
눈으로 직접 보지 못하는 것을 상상으로 만 다룰 수 있다	4	82	277	207	30
	(.7)	(13.7)	(46.2)	(34.5)	(5.0)
친구들로부터 아이디어가 기발하다는 말을 많이 듣는다	4	111	267	200	18
	(.7)	(18.5)	(44.5)	(33.3)	(3.0)
꼭 닮은 사물들 간의 조그만 차이를 잘 찾아낼 수 있다	3	93	305	178	21
	(.5)	(15.5)	(50.8)	(29.7)	(3.5)
문제가 주어진다면 많은 해결책을 금방 생 각해낼 수 있다	3	100	277	196	24
	(.5)	(16.7)	(46.2)	(32.7)	(4.0)
남이 어떤 주장을 하면 그것을 여러 관 점에서 분석한다	4	68	301	211	16
	(.7)	(11.3)	(50.2)	(35.2)	(2.7)
문제를 해결해 가는 과정을 미리 꼼꼼하 게 챙긴다	3	65	306	214	12
	(.5)	(10.8)	(51.0)	(35.7)	(2.0)

그렇지 않다' 0.5%, '대체로 그렇지 않다' 10.5% 등 11.0%가 그렇지 않다고 응답했다. '대체로 그렇다' 42.3%, '매우 그렇다' 6.3% 등 48.6%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 40.3%였다.

'나와 생각이 비슷한 사람을 친구로 사귀다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다' 0.3%, '대체로 그렇지 않다' 5.0% 등 5.3%가 그렇지 않다고 응답했다. '대체로 그렇다' 46.7%, '매우 그렇다' 13.2% 등 59.9%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 34.8%였다.

'관심 있는 분야에 대해서는 충분히 알고 있다'는 진술에 대해 10.3%가 그렇지 않다고 응답한 반면에 '대체로 그렇다' 42.0%, '매우 그렇다' 6.3% 등 48.3%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 41.5%였다.

'눈으로 직접 보지 못하는 것을 상상으로만 다룰 수 있다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다'가 0.7%, '대체로 그렇지 않다'가 13.7% 등 14.4%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 34.5%, '매우 그렇다' 5.0% 등 39.5%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 46.2%였다.

'친구들로부터 아이디어가 기발하다는 말을 많이 듣는다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다'가 0.7%, '대체로 그렇지 않다'가 18.5% 등 19.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 33.3%, '매우 그렇다' 3.0% 등 36.3%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 44.5%였다.

'꼭 닮은 사물들 간의 조그만 차이를 잘 찾아낼 수 있다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다'가 0.5%, '대체로 그렇지 않다'가 15.5% 등 16.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 29.7%, '매우 그렇다' 3.5% 등 33.2%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 50.8%였다.

'문제가 주어지면 많은 해결책을 금방 생각해낼 수 있다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다'가 0.5%, '대체로 그렇지 않다'가 16.7% 등 17.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 32.7%, '매우 그렇다' 4.0% 등 36.7%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 46.2%였다.

‘남이 어떤 주장을 하면 그것을 여러 관점에서 분석한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 11.3% 등 12.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 35.2%, ‘매우 그렇다’ 2.7% 등 37.9%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 50.2%였다.

‘문제를 해결해 가는 과정을 미리 꼼꼼하게 챙긴다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 10.8% 등 11.3%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 35.7%, ‘매우 그렇다’ 2.0% 등 37.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 51.0%였다.

전체적으로 볼 때 창의적 사고력을 측정하는 13개 문항 중에서 ‘나와 생각이 비슷한 사람을 친구로 사귀는 정도’(3.67점), ‘나는 평소에 알고 싶은 것이 많은 정도’(3.65점) 항목에서 비교적 점수가 높게 나타났다. 반면에 ‘친구들로부터 아이디어가 기발하다는 말을 많이 듣는 정도’(3.20점), ‘꼭 닮은 사물들 간의 조그만 차이를 잘 찾아낼 수 있는 정도’(3.20점), ‘문제가 주어지면 많은 해결책을 금방 생각해낼 수 있는 정도’(3.23점), ‘남이 어떤 주장을 하면 그것을 여러 관점에서 분석하는 정도’(3.28점) 등의 항목은 비교적 점수가 낮게 나타났다.

창의적 사고력을 묻는 질문에서는 인구사회학적 특성별로 의미 있는 차이가 나타나지 않았다.

## (2) 미디어 리터러시 능력과 창의적 사고력 요인들 간의 관계

이어서 미디어 리터러시 능력의 여러 요인들과 창의적 사고력 영역들 간의 상관관계를 알아보았다. 미디어 이용기술은 창의동기( $r=.237, p=000$ ), 창의태도( $r=.099, p=.015$ ), 창의능력( $r=.190, p=000$ )과 통계적으로 유의미한 상관관계를 가졌지만 창의동기와 관계가 비교적 높게 나타났다. 속성 이해는 창의동기( $r=.265, p=000$ ), 창의태도( $r=.248, p=000$ ), 창의능력( $r=.230, p=000$ )과 고른 상관관계를 가졌다. 그러나 이

〈표 3-30〉 미디어 리터러시 능력 및 창의적 사고력 요인들 간의 상관관계

		이용 기술	속성 이해	이용 윤리	표현 능력	표현 기술	소통 능력	시민성	비판적 사고	창의 동기	창의 태도	창의 능력
이용 기술	Pearson 상관계수	1	0,097	-0,257	0,292	0,352	0,422	0,394	0,196	0,558	0,221	0,190
	Sig. (2-tailed)		0,017	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
속성 이해	Pearson 상관계수	0,097	1	0,058	0,136	0,239	-0,045	0,015	0,202	0,284	0,296	0,230
	Sig. (2-tailed)	0,017		0,157	0,001	0,000	0,276	0,716	0,000	0,000	0,000	0,000
이용 윤리	Pearson 상관계수	-0,257	0,058	1	-0,073	-0,039	-0,285	-0,207	0,097	0,033	0,063	0,063
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,157		0,076	0,345	0,000	0,000	0,017	0,417	0,124	0,124
표현 능력	Pearson 상관계수	0,292	0,136	-0,073	1	0,428	0,393	0,390	0,308	0,667	0,431	0,407
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,001	0,076		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
표현 기술	Pearson 상관계수	0,352	0,239	-0,039	0,428	1	0,321	0,259	0,254	0,604	0,414	0,333
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,345	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
소통 능력	Pearson 상관계수	0,422	-0,045	-0,285	0,393	0,321	1	0,722	0,179	0,718	0,259	0,270
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,276	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
시민 성	Pearson 상관계수	0,394	0,015	-0,207	0,390	0,259	0,722	1	0,484	0,780	0,393	0,417
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,716	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
비판 적 사고	Pearson 상관계수	0,196	0,202	0,097	0,308	0,254	0,179	0,484	1	0,623	0,561	0,552
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,017	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
창의 동기	Pearson 상관계수	0,237	0,265	0,040	0,311	0,376	0,185	0,245	0,408	1	0,420	0,499
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,333	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
창의 태도	Pearson 상관계수	0,099	0,248	0,038	0,271	0,311	0,106	0,179	0,298	0,420	1	0,442
	Sig. (2-tailed)	0,015	0,000	0,355	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
창의 능력	Pearson 상관계수	0,190	0,230	0,063	0,407	0,333	0,270	0,417	0,552	0,499	0,442	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,124	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	



용윤리와 창의적 사고의 세 영역 간에는 통계적으로 유의미한 관계가 나타나지 않았다. 표현능력 역시 유의미한 관계를 가진 것으로 나타났는데 특히 창의 동기( $r = .311, p = 0.000$ ), 창의능력( $r = .407, p = 0.000$ )과의 관계가 특히 높은 것으로 나타났다. 표현기술 또한 창의적 사고의 세 영역과 높은 상관관계를 가지는 것으로 나타났으며(창의동기  $r = .376$ , 창의태도  $r = .311$ , 창의능력  $r = .333$ ) 소통능력 역시 창의적 사고의 세 영역과 유의미한 상관관계를 가졌으나 그 관계의 크기는 다른 영역들에 비해 적었다. 비판적 사고와 창의동기( $r = .408, p = 0.000$ ), 창의태도( $r = .298, p = 0.000$ ), 창의능력( $r = .552, p = 0.000$ )의 상관관계는 8개 미디어 리터러시 영역 중에서 가장 높게 나타나 비판적 사고와 창의적 사고는 밀접한 관련이 있다는 점을 다시 한 번 확인해 주었다.

### (3) 미디어 리터러시 능력과 창의적 사고력의 관계

한편 설문에서 사용한 주요 변인들을 바탕으로 이 변인들이 창의적 사고력에 어떤 영향을 미치는지 회귀분석(regression analysis)을 통해 알아보았다. 전체 회귀모델에서 투입된 변인들은 49.3%의 설명력을 가졌으며 이 결과는  $p = 0.000$  수준에서 통계적으로 유의미했다. 개별 변인으로 볼 때 설명력이 가장 높은 변인은 ‘비판적 사고’로 23.3%의 설명력을 가진 것으로 나타났으며 그 뒤를 이어 ‘속성 이해’(16.7%), ‘표현기술’(11.4%), ‘표현능력’(11.3%)의 순으로 설명력이 높게 나타났다. 이러한 결과는 비판적 사고를 포함, 미디어 리터러시 능력이 창의적 사고를 증진시키는 데 중요한 영향을 미친다는 사실을 확인해 주고 있다.

미디어교육 경험 중에서는 ‘제작교육’(5.9%)은 비교적 설명력이 높은 것으로 나타났으나 ‘비판교육’(−4.6%)과 ‘NIE교육’(−4.5%)은 오히려 부적 관계를 보였다. 이 부분에 대해서는 보다 정교한 설명이 필요할 것으로 보이나 나타난 결과를 액면 그대로 해석하며 현재 학교 현장에서 행해지

〈표 3-31〉 창의적 사고에 영향을 미치는 요인 예측치

종속변인	창의적 사고				
독립변인	B	SE B	beta	t	sig
(Constant)	0,685	0,195		3,509	0,000
이용기술	-0,023	0,030	-0,027	-0,742	0,458
속성이해	0,167	0,035	0,156	4,811	0,000
이용윤리	0,042	0,023	0,061	1,861	0,063
표현능력	0,113	0,024	0,169	4,667	0,000
표현기술	0,114	0,032	0,139	3,632	0,000
소통능력	0,030	0,023	0,064	1,292	0,197
시민성	0,065	0,030	0,114	2,171	0,030
비판적 사고	0,233	0,027	0,354	8,647	0,000
NIE 경험	-0,045	0,017	-0,120	-2,666	0,008
비판 교육	-0,046	0,020	-0,113	-2,300	0,022
제작 교육	0,059	0,020	0,141	2,990	0,003
윤리교육	0,004	0,017	0,009	0,214	0,831
국어성적	-0,020	0,024	-0,032	-0,843	0,400
영어성적	0,005	0,020	0,009	0,235	0,814
수학성적	0,060	0,021	0,117	2,904	0,004
사회성적	0,046	0,022	0,079	2,128	0,034
과학성적	-0,014	0,024	-0,025	-0,592	0,554
아버지 학력	0,020	0,025	0,037	0,796	0,426
어머니 학력	-0,002	0,023	-0,004	-0,076	0,939
평균 소득	-0,002	0,007	-0,009	-0,218	0,827
Adjusted R square	0,493				
F Value	28,143				
N	600				

\* stepwise

\*\* least square(최소자승법)

Constant 0.685 0.195 -3.509

고 있는 미디어 비판 교육이나 NIE 교육은 창의성을 증진시키는데 부정적인 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있다. 학업성취도 중에서는 ‘수학성적’의 설명력이 6.0%로 비교적 높게 나타났다.

## 5) 미디어 리터러시와 21세기 핵심역량의 관계

### (1) 창의성

창의적 사고력과 별도로 21세기 핵심역량 요인의 하나로 창의성 항목을 질문했다. 그 결과 ‘나는 과거에 경험해 보지 못한 이미지를 자신의 과거 경험과 생각을 종합하여 만들어낸다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.8%, ‘대체로 그렇지 않다’가 17.5% 등 18.3%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 46.8%, ‘매우 그렇다’ 3.0% 등 49.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 31.8%였다.

‘나는 기존의 생각이나 보통 사람들과 다른 아이디어를 생각해낸다’는

〈표 3-32〉 21세기 핵심역량: 창의성 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 과거에 경험해 보지 못한 이미지를 자신의 과거 경험과 생각을 종합하여 만들어 낸다	5 (.8)	105 (17.5)	191 (31.8)	281 (46.8)	18 (3.0)
나는 기존의 생각이나 보통 사람들과 다른 아이디어를 생각해낸다	4 (.7)	116 (19.3)	280 (46.7)	168 (28.0)	32 (5.3)
나는 새로운 아이디어를 세밀하게 평가 하며, 실제로 적용했을 때 접할 수 있는 한계를 이해한다	18 (3.0)	105 (17.5)	257 (42.8)	191 (31.8)	29 (4.8)
나는 평소 새로운 아이디어를 다양하게 표출한다.	12 (2.0)	121 (20.2)	232 (38.7)	209 (34.8)	26 (4.3)

진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 19.3% 등 20.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 28.0%, ‘매우 그렇다’ 5.3% 등 33.3%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 46.7%였다.

‘나는 새로운 아이디어를 세밀하게 평가하며, 실제로 적용했을 때 접할 수 있는 한계를 이해한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 3.0%, ‘대체로 그렇지 않다’가 17.5% 등 20.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 31.8%, ‘매우 그렇다’ 4.8% 등 36.6%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.8%였다.

‘나는 평소에 새로운 아이디어를 다양하게 표출한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 2.0%, ‘대체로 그렇지 않다’가 20.2% 등 20.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 34.8%, ‘매우 그렇다’ 4.3% 등 39.1%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 38.7%였다.

창의성 문항의 경우 전체적으로 항목 간의 차이가 없었으며 인구사회학적 특성별로도 별다른 차이를 보이지 않았다.

## (2) 문제 해결력

문제 해결력은 4개 문항을 통해 측정했다. 먼저 ‘나는 주어진 상황에 적합한 사고방법을 이용하여 문제의 특성을 분석하고 파악한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.0%, ‘대체로 그렇지 않다’가 14.0% 등 15.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 37.7%, ‘매우 그렇다’ 5.3% 등 43.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.0%였다.

‘나는 문제가 주어졌을 때 문제의 요소들 간의 관계를 분석하고 이해한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 16.3% 등 17.8%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 36.7%, ‘매우 그렇다’ 7.0% 등 43.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 38.5%였다.

〈표 3-33〉 21세기 핵심역량: 문제 해결력 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 주어진 상황에 적합한 사고방법을 이용하여 문제의 특성을 분석하고 파악 한다	6 (1.0)	84 (14.0)	252 (42.0)	226 (37.7)	32 (5.3)
나는 문제가 주어졌을 때 문제의 요소 들 간의 관계를 분석하고 이해한다	9 (1.5)	98 (16.3)	231 (38.5)	220 (36.7)	42 (7.0)
나는 문제가 주어졌을 때 주어진 정보 와 조건을 분석하여 평가한다	8 (1.3)	84 (14.0)	237 (39.5)	243 (40.5)	28 (4.7)
나는 문제 해결을 위해 여러 해결 방안 들 가운데 가장 타당한 것을 선택하고 이를 적용한다	3 (.5)	91 (15.2)	262 (43.7)	211 (35.2)	33 (5.5)

‘나는 문제가 주어졌을 때 주어진 정보와 조건을 분석하여 평가한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.3%, ‘대체로 그렇지 않다’가 14.0% 등 15.3%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 40.5%, ‘매우 그렇다’ 4.7% 등 45.2%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 39.5%였다.

‘나는 문제 해결을 위해 여러 해결 방안들 가운데 가장 타당한 것을 선택하고 이를 적용한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 15.2% 등 15.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 35.2%, ‘매우 그렇다’ 5.5% 등 40.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.7%였다.

문제 해결력을 질문한 4개 문항 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

### (3) 의사소통력

의사소통력 역시 4개 문항을 통해 측정했다. 먼저 ‘나는 국어의 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 기술을 효과적으로 활용할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 2.3%, ‘대체로 그렇지 않다’가 10.7% 등 13.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 39.0%, ‘매우 그렇다’ 4.8% 등 43.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.2%였다.

‘나는 외국어 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 기술을 효과적으로 활용할 수 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 2.8%, ‘대체로 그렇지 않다’가 14.7% 등 17.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 33.8%, ‘매우 그렇다’ 5.3% 등 39.1%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.3%였다.

‘나는 다른 사람들의 의견을 신중하게 듣고 의미를 파악한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.3%, ‘대체로 그렇지 않다’가 12.8% 등 14.1%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 38.8%, ‘매우 그렇다’ 5.2%

〈표 3-34〉 21세기 핵심역량: 의사소통 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 국어의 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 기술을 효과적으로 활용할 수 있다	14 (2,3)	64 (10,7)	259 (43,2)	234 (39,0)	29 (4,8)
나는 외국어 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 기술을 효과적으로 활용할 수 있다	17 (2,8)	88 (14,7)	260 (43,3)	203 (33,8)	32 (5,3)
나는 다른 사람들의 의견을 신중하게 듣고 의미를 파악한다	8 (1,3)	77 (12,8)	251 (41,8)	233 (38,8)	31 (5,2)
나는 다양한 환경에서 다양한 방법을 이용하여 내 자신의 생각, 의견을 효과적으로 표현한다	9 (1,5)	81 (13,5)	240 (40,0)	237 (39,5)	33 (5,5)

등 44.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 41.8%였다.

‘나는 다양한 환경에서 다양한 방법을 이용하여 내 자신의 생각, 의견을 효과적으로 표현한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 13.5% 등 15.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 39.5%, ‘매우 그렇다’ 5.5% 등 45.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 40.0%였다.

전체적으로 볼 때 의사소통력 문항 간의 평균값의 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 통계적 차이도 유의미하게 나타나지 않았다.

#### (4) 협력

협력은 3개 문항을 통해 측정했다. 먼저 ‘나는 공동의 목적을 달성하기 위하여 내 자신이 맡은 임무를 최선을 다해 완수한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.8%, ‘대체로 그렇지 않다’가 10.5% 등 11.3%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 43.2%, ‘매우 그렇다’ 6.7% 등 49.9%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 38.8%였다.

〈표 3-35〉 21세기 핵심역량: 협력 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 공동의 목적을 달성하기 위하여 내 자신이 맡은 임무를 최선을 다하여 완수한다	5 (.8)	63 (10.5)	233 (38.8)	259 (43.2)	40 (6.7)
나는 친구를 믿고 인정하며, 협력 과정에 대한 공동의 책임감을 느낀다	6 (1.0)	61 (10.2)	233 (38.8)	263 (43.8)	37 (6.2)
나는 공동의 목적을 달성하기 위하여 필요한 지식, 기술 등을 다른 사람과 공유한다	9 (1.5)	73 (12.2)	256 (42.7)	221 (36.8)	41 (6.8)

‘나는 친구를 믿고 인정하며, 협력과정에 대한 공동의 책임감을 느낀다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.0%, ‘대체로 그렇지 않다’가 10.2% 등 11.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 43.8%, ‘매우 그렇다’ 6.2% 등 50.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 38.8%였다.

‘나는 공동의 목적을 달성하기 위하여 필요한 지식, 기술 등을 다른 사람과 공유한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 12.2% 등 13.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 36.8%, ‘매우 그렇다’ 6.8% 등 43.6%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.7%였다.

전체적으로 볼 때 협력 문항 간의 평균값의 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 없었다.

## (5) 테크놀로지 리터러시

테크놀로지 리터러시는 3개 문항을 통해 측정했다. 먼저 ‘나는 여러 가지 미디어를 통하여 전달되는 메시지를 비판적으로 이해한다’는 진술에 대해

〈표 3-36〉 21세기 핵심역량: 테크놀로지 리터러시 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 여러 가지 미디어를 통하여 전달되는 메시지를 비판적으로 이해한다	9 (1.5)	106 (17.7)	264 (44.0)	197 (32.8)	24 (4.0)
나는 다양한 상황에서 나의 생각을 표현하기 위하여 적절한 미디어를 선택하고 활용한다	4 (.7)	75 (12.5)	294 (49.0)	210 (35.0)	17 (2.8)
나는 필요한 정보를 수집하고 평가하고 활용하여, 새로운 정보를 창출한다	7 (1.2)	104 (17.3)	268 (44.7)	196 (32.7)	25 (4.2)



‘전혀 그렇지 않다’가 1.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 17.7% 등 19.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 32.8%, ‘매우 그렇다’ 4.0% 등 36.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.0%였다.

‘나는 다양한 상황에서 나의 생각을 표현하기 위하여 적절한 미디어를 선택하고 활용한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 12.5% 등 13.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 35.0%, ‘매우 그렇다’ 2.8% 등 37.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 49.0%였다.

‘나는 필요한 정보를 수집하고 평가하고 활용하여, 새로운 정보를 창출한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.2%, ‘대체로 그렇지 않다’가 17.3% 등 18.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 32.7%, ‘매우 그렇다’ 4.2% 등 36.9%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.7%였다.

전체적으로 볼 때 테크놀로지 리터러시 문항 간의 평균값의 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

## (6) 예술적 사고

예술적 사고 역시 3개 문항을 통해 측정했다. ‘나는 내 자신의 생각이나 감정을 예술적 재료를 이용하여 독창적으로 표현한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 2.2%, ‘대체로 그렇지 않다’가 17.7% 등 19.9%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 31.2%, ‘매우 그렇다’ 5.5% 등 36.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.5%였다.

‘나는 예술가의 작품을 자신의 해석을 담아 재표현한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 3.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 19.3% 등 22.8%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 30.7%, ‘매우 그렇다’ 4.0% 등 34.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.5%였다.

〈표 3-37〉 21세기 핵심역량: 예술적 사고 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 내 자신의 생각이나 감정을 예술적 재료를 이용하여 독창적으로 표현한다	13 (2,2)	106 (17,7)	261 (43,5)	187 (31,2)	33 (5,5)
나는 예술가의 작품을 자신의 해석을 담아 재표현한다.	21 (3,5)	116 (19,3)	255 (42,5)	184 (30,7)	24 (4,0)
나는 기존의 예술작품을 분석하고 파악하여 자신의 주관적 해석과 평가를 내린다	16 (2,7)	113 (18,8)	245 (40,8)	202 (33,7)	24 (4,0)

‘나는 기존의 예술작품을 분석하고 파악하여 자신의 주관적 해석과 평가를 내린다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 2.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 18.8% 등 21.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 33.7%, ‘매우 그렇다’ 4.0% 등 37.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 40.8%였다.

‘나는 필요한 정보를 수집하고 평가하고 활용하여, 새로운 정보를 창출한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.2%, ‘대체로 그렇지 않다’가 17.3% 등 18.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 32.7%, ‘매우 그렇다’ 4.2% 등 36.9%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.7%였다.

전체적으로 볼 때 예술적 사고력 문항 간의 평균값의 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

## (7) 배려

배려는 4개 문항을 통해 측정했다. ‘나는 타인에게 부드럽고 즐겁고 정성스러운 마음을 가지고 행동한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 13.7% 등 15.4%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 36.2%, ‘매우 그렇다’ 4.5% 등 40.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.0%였다.

‘나는 다른 사람의 입장에서 생각하면서 행복, 불행과 같은 감성을 인식하고 같이 나눈다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.0%, ‘대체로 그렇지 않다’가 14.7% 등 15.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 36.2%, ‘매우 그렇다’ 3.3% 등 39.5%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.8%였다.

‘나는 나와는 다른 사회적 문화적 상황 혹은 이슈를 긍정적으로 받아들인다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 8.2% 등 8.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 36.0%, ‘매우

〈표 3-38〉 21세기 핵심역량: 배려 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 타인에게 부드럽고 즐겁고 정성스러운 마음을 가지고 행동한다	10 (1.7)	82 (13.7)	264 (44.0)	217 (36.2)	27 (4.5)
나는 다른 사람의 입장에서 생각하면서 행복, 불행과 같은 감성을 인식하고 같이 나눈다	6 (1.0)	88 (14.7)	269 (44.8)	217 (36.2)	20 (3.3)
나는 나와는 다른 사회적 문화적 상황 혹은 이슈를 긍정적으로 받아들인다	3 (.5)	49 (8.2)	321 (53.5)	216 (36.0)	11 (1.8)
나는 모든 생명체의 가치를 인정하고, 사람, 조직, 행동, 관점 등에 대하여 존중하는 긍정적인 감정을 가진다	1 (.2)	26 (4.3)	183 (30.5)	354 (59.0)	36 (6.0)

그렇다' 1.8% 등 37.8%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 53.5%였다.

'나는 모든 생명체의 가치를 인정하고, 사람, 조직, 행동, 관점 등에 대하여 존중하고 긍정적인 감정을 가진다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다'가 0.2%, '대체로 그렇지 않다'가 4.3% 등 4.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 59.0%, '매우 그렇다' 6.0% 등 65.0%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 30.5%였다.

전체적으로 볼 때 4개의 배려 문항 중에서 '나는 모든 생명체의 가치를 인정하고, 사람, 조직, 행동, 관점 등에 대하여 존중하고 긍정적인 감정을 가지는 정도'(3.66점)가 다른 항목들에 비해 높은 점수를 기록했다. 그러나 인구사회학적 특성에 따른 차이는 거의 없었다.

## (8) 전심전력

전심전력은 3개 문항을 통해 측정했다. 먼저 '나는 평소에 진실하고 가치로운 것에 대한 믿음을 가진다'는 진술에 대해 6.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 43.2%, '매우 그렇다' 8.2% 등 51.4%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 42.0%였다.

'나는 평소에 꾸준하고 부지런하게 일을 수행한다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다'가 0.2%, '대체로 그렇지 않다'가 6.8% 등 7.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 39.8%, '매우 그렇다' 6.3% 등 46.1%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 46.8%였다.

'나는 실패와 같은 어려운 상황에서도 용기를 가지고 참아가면서 가치 있는 목표를 달성해 나간다'는 진술에 대해 '전혀 그렇지 않다'가 0.7%, '대체로 그렇지 않다'가 8.3% 등 9.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 '대체로 그렇다' 44.2%, '매우 그렇다' 5.2% 등 49.4%가 그렇다라고 응답했다. '보통이다'는 응답은 41.7%였다.

〈표 3-39〉 21세기 핵심역량: 전심전력 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 평소에 진실하고 가치로운 것에 대한 믿음을 가진다.		40 (6.7)	252 (42.0)	259 (43.2)	49 (8.2)
나는 평소에 꾸준하고 부지런하 게 일을 수행한다.	1 (.2)	41 (6.8)	281 (46.8)	239 (39.8)	38 (6.3)
나는 실패와 같은 어려운 상황에 서도 용기를 가지고 참아 가면서 가치 있는 목표를 달성해 나간다	4 (.7)	50 (8.3)	250 (41.7)	265 (44.2)	31 (5.2)

전체적으로 볼 때 3개의 전심전력 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

#### (9) 도전의식

도전의식은 2개 문항을 통해 측정했다. ‘나는 공부를 하거나 일을 할 때 애정을 가지고 열중한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.3%, ‘대체로 그렇지 않다’가 10.7% 등 11.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 39.5%, ‘매우 그렇다’ 10.3% 등 49.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 39.2%였다.

‘나는 어렵고 힘든 상황에서도 자신의 양심을 믿고 옳은 일을 씩씩하게 수행해나간다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.2%, ‘대체로 그렇지 않다’가 6.7% 등 6.9%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 41.7%, ‘매우 그렇다’ 8.7% 등 50.4%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.8%였다.

전체적으로 볼 때 2개의 도전의식 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

〈표 3-40〉 21세기 핵심역량: 도전의식 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 공부를 하거나 일을 할 때 애정을 가지고 열중한다.	2 (.3)	64 (10.7)	235 (39.2)	237 (39.5)	62 (10.3)
나는 어렵고 힘든 상황에서도 자 신의 양심을 믿고 옳은 일을 씩 씩하게 수행해 나간다	1 (.2)	40 (6.7)	257 (42.8)	250 (41.7)	52 (8.7)

### (10) 윤리의식

윤리의식은 3개 문항을 통해 측정했다. ‘나는 거짓, 위선 등이 없이 순수하고 솔직하게 행동하고 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 6.3% 등 6.8%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 50.3%, ‘매우 그렇다’ 8.3% 등 58.6%가 그렇다고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 34.5%였다.

‘나는 내 자신의 책임을 완수하여 타인과 신뢰로운 관계를 만든다’는 진술에 대해 7.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 51.7%, ‘매우 그렇다’ 5.8% 등 57.5%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 35.3%였다.

‘나는 개개인의 개성과 가치를 인정하고 정의, 평등, 공평을 실현하고 있다고 생각한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.0%, ‘대체로 그렇지 않다’가 7.3% 등 8.3%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 39.2%, ‘매우 그렇다’ 4.5% 등 43.7%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 48.0%였다.

전체적으로 볼 때 3개의 윤리의식 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

〈표 3-41〉 21세기 핵심역량: 윤리의식 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 거짓 위선 등이 없이 순수하 고 솔직하게 행동하고 있다	3 (.5)	38 (6.3)	207 (34.5)	302 (50.3)	50 (8.3)
나는 내 자신의 책임을 완수하여 타인과 신뢰로운 관계를 만든다		43 (7.2)	212 (35.3)	310 (51.7)	35 (5.8)
나는 개인의 개성과 가치를 인 정하고 정의, 평등, 공평을 실현하 고 있다고 생각한다	6 (1.0)	44 (7.3)	288 (48.0)	235 (39.2)	27 (4.5)

### (11) 사회적 능력

사회적 능력은 3개 문항을 통해 측정했다. ‘나는 다른 사람들과의 관계에서 자신 혹은 타인의 감성, 동기, 행동 등을 이해하고 조절한다고 생각한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.3%, ‘대체로 그렇지 않다’가 9.5% 등 9.8%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 39.3%, ‘매우 그렇다’ 5.5% 등 44.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 45.3%였다.

‘나는 공적인 이익을 실현하기 위하여 도구와 기술을 활용하고 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.2%, ‘대체로 그렇지 않다’가 13.2% 등 13.4%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 35.3%, ‘매우 그렇다’ 4.2% 등 39.5%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 47.2%였다.

‘나는 내가 속한 사회의 구조, 경제, 정치적 이슈를 잘 이해하고 적극적으로 참여하고 있다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.8%, ‘대체로 그렇지 않다’가 19.0% 등 20.8%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 31.8%, ‘매우 그렇다’ 6.3% 등 38.1%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 41.0%였다.

〈표 3-42〉 21세기 핵심역량: 사회적 능력 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 다른 사람들과의 관계에서 자신 혹은 타인의 감성, 동기, 행동 등을 이해하고 조절한다고 생각한다	2 (.3)	57 (9.5)	272 (45.3)	236 (39.3)	33 (5.5)
나는 공적인 이익을 실현하기 위하여 도구와 기술을 활용하고 있다	1 (.2)	79 (13.2)	283 (47.2)	212 (35.3)	25 (4.2)
나는 내가 속한 사회의 구조, 경제, 정치적 이슈를 잘 이해하고 적극적으로 참여하고 있다	11 (1.8)	114 (19.0)	246 (41.0)	191 (31.8)	38 (6.3)

전체적으로 볼 때 3개의 사회적 능력 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

## (12) 유연성

유연성은 3개 문항을 통해 측정했다. 먼저 ‘나는 다양한 역할, 상황, 일정의 변화를 이해하고 이에 적극적으로 대응한다고 생각한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.2%, ‘대체로 그렇지 않다’가 14.7% 등 15.9%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 35.7%, ‘매우 그렇다’ 6.3% 등 42.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.2%였다.

‘나는 분명하지 않고 변하기 쉬운 사건, 상황을 받아들이고 그 일을 효과적으로 해결한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.3%, ‘대체로 그렇지 않다’가 13.3% 등 13.6%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 37.0%, ‘매우 그렇다’ 5.3% 등 42.3%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.0%였다.

‘나는 다양한 문화, 관점, 신념을 이해하고 성공한 결과 뿐만 아니라 실



〈표 3-43〉 21세기 핵심역량: 유연성 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 다양한 역할, 상황, 일정의 변화를 이해하고 이에 적극적 으로 참여하고 있다	7 (1.2)	88 (14.7)	253 (42.2)	214 (35.7)	38 (6.3)
나는 분명하지 않고 변하기 쉬 운 사건, 상황을 받아들이고 그 일을 효과적으로 해결한다	2 (.3)	80 (13.3)	264 (44.0)	222 (37.0)	32 (5.3)
나는 다양한 문화, 관점, 신념을 이해하고 성공한 결과 뿐만 아 니라 실패한 결과도 수용할 줄 안다	4 (.7)	78 (13.0)	254 (42.3)	233 (38.8)	31 (5.2)

패한 결과도 수용할 줄 안다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 13.0% 등 13.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 38.8%, ‘매우 그렇다’ 5.2% 등 44.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 42.3%였다.

전체적으로 볼 때 3개의 유연성 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

### (13) 자기주도성

자기주도성은 3개 문항을 통해 측정했다. ‘나는 성취하고자 하는 목표를 설정하고 그 목표를 달성하기 위하여 필요한 시간과 자원을 효과적으로 준비한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 1.0%, ‘대체로 그렇지 않다’가 12.7% 등 13.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 35.3%, ‘매우 그렇다’ 4.3% 등 39.6%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 46.7%였다.

‘나는 내 자신이 수행해 온 과정과 결과를 되돌아보고 미래의 진보를 위하여 활용할 줄 안다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 14.2% 등 14.7%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 38.8%, ‘매우 그렇다’ 3.3% 등 42.1%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.2%였다.

‘나는 다른 사람의 도움이 없어도 스스로 판단하고 결정한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.3%, ‘대체로 그렇지 않다’가 11.7% 등 12.0%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 37.8%, ‘매우 그렇다’ 5.5% 등 43.3%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 44.7%였다.

전체적으로 볼 때 3개의 자기주도성 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

#### (14) 리더십

리더십 역시 3개 문항을 통해 측정했다. 먼저 ‘나는 공동의 이익을 추구하기 위하여 목표와 비전을 정해 놓고 행동한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.5%, ‘대체로 그렇지 않다’가 12.7% 등 13.2%가 그렇지 않다고

〈표 3-44〉 21세기 핵심역량: 자기주도성 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 성취하고자 하는 목표를 설정하고 그 목표를 달성하기 위하여 필요한 시간과 자원을 효과적으로 준비한다	6 (1.0)	76 (12.7)	280 (46.7)	212 (35.3)	26 (4.3)
나는 내 자신이 수행해 온 과정과 결과를 되돌아보고 미래의 진보를 위하여 활용할 줄 안다	3 (.5)	85 (14.2)	259 (43.2)	233 (38.8)	20 (3.3)
나는 다른 사람의 도움이 없어도 스스로 판단하고 결정한다	2 (.3)	70 (11.7)	268 (44.7)	227 (37.8)	33 (5.5)

응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 39.0%, ‘매우 그렇다’ 4.3% 등 43.3%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 43.5%였다.

‘나는 통찰력과 윤리적 소양을 갖추고, 개인 혹은 집단에 긍정적인 영향을 준다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.2%, ‘대체로 그렇지 않다’가 11.3% 등 11.5%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 38.3%, ‘매우 그렇다’ 4.7% 등 43.0%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 45.5%였다.

‘나는 다른 사람, 다른 조직, 다른 기관과의 긍정적인이고 신뢰로운 관계를 형성하고 그들의 관심에 적극적으로 반응한다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.8%, ‘대체로 그렇지 않다’가 11.3% 등 12.1%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 37.0%, ‘매우 그렇다’ 5.5% 등 42.5%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 45.3%였다.

전체적으로 볼 때 3개의 리더십 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

〈표 3-45〉 21세기 핵심역량: 리더십 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 공동의 이익을 추구하기 위하여 목표와 비전을 정해 놓고 행동한다	3 (.5)	76 (12.7)	261 (43.5)	234 (39.0)	26 (4.3)
나는 통찰력과 윤리적 소양을 갖추고, 개인 혹은 집단에 긍정적인 영향을 준다	1 (.2)	68 (11.3)	273 (45.5)	230 (38.3)	28 (4.7)
나는 다른 사람, 다른 조직, 다른 기관과의 긍정적인이고 신뢰로운 관계를 형성하고, 그들의 관심에 적극적으로 반응한다	5 (.8)	68 (11.3)	272 (45.3)	222 (37.0)	33 (5.5)

### (15) 책무성

책무성은 2개 문항을 통해 측정했다. ‘나는 효과적인 방법으로 최종 결과를 얻어내기 위하여 목표를 정하고 계획하며 관리를 할 줄 안다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 9.5% 등 10.2%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 38.5%, ‘매우 그렇다’ 2.3% 등 40.8%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 49.0%였다.

‘나는 적극적인 참여, 전문성, 협력, 존중, 결과에 대한 책임감을 가지고 완성도 높은 결과물을 만들어 낸다’는 진술에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’가 0.7%, ‘대체로 그렇지 않다’가 9.2% 등 9.9%가 그렇지 않다고 응답했으며 ‘대체로 그렇다’ 36.5%, ‘매우 그렇다’ 2.0% 등 38.5%가 그렇다라고 응답했다. ‘보통이다’는 응답은 51.7%였다.

2개의 책무성 문항들 간의 평균값 차이는 거의 없었으며 인구사회학적 특성에 따른 차이도 거의 나타나지 않았다.

### (16) 미디어 리터러시 능력과 21세기 핵심역량의 관계

한편 설문에서 사용한 주요 변인들을 바탕으로 이 변인들이 21세기 핵심역량에 어떤 영향을 미치는지 회귀분석(regression analysis)을 통해 알아

〈표 3-46〉 21세기 핵심역량: 책무성 빈도

[단위 명, ( )는 %]

	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
나는 효과적인 방법으로 최종 결과를 얻어내기 위하여 목표를 정하고 계획하며 관리를 할 줄 안다	4 (.7)	57 (9.5)	294 (49.0)	231 (38.5)	14 (2.3)
나는 적극적인 참여, 전문성, 협력, 존중, 결과에 대한 책임감을 가지고 완성도 높은 결과물을 만들어 낸다	4 (.7)	55 (9.2)	310 (51.7)	219 (36.5)	12 (2.0)

보았다. 전체 회귀모델에서 투입된 변인들은 55.8%의 설명력을 가졌으며 이 결과는  $p=0.000$  수준에서 통계적으로 유의미했다. 개별 변인으로 볼 때 설명력이 가장 높은 변인은 ‘창의적 사고’로 30.8%의 설명력을 가진 것으로 나타났으며 그 뒤를 이어 ‘비판적 사고력’(16.7%)이 높게 나타났다. 이러한 결과는 21세기 핵심역량에서 창의적 사고력과 비판적 사고가 매우 중요하다는 것을 보여준다. 그밖에 미디어 리터러시 능력 영역 중에서는 ‘속성 이해’(9.9%), ‘소통능력’과 ‘시민성’(각각 6.7%)의 설명력이 비교적 높게 나타났다. 다른 영역의 변인들은 설명력이 낮은 것으로 나타났는데 학업성취도 중에서 ‘과학성적’ 영역이 6.3%로 상대적으로 높게 나타나 점이 특징적이었다.

8개의 미디어 리터러시 역역을 통합해서 미디어 리터러시 능력으로 개념화하고 21세기 핵심역량에 미치는 영향을 재분석한 결과 창의적 사고(40.0%)에 이어 34.1%의 설명력을 보이는 것으로 나타났다. 이 결과는 21세기 핵심역량을 배양하는 데 창의적 사고력과 함께 미디어 리터러시 능력이 중요하다는 것을 다시 확인해 주고 있다.

〈표 3-47〉 21세기 핵심역량에 영향을 미치는 요인 예측치: 개별 미디어 리터러시 수준

종속변인	창의적 사고				
독립변인	B	SE B	beta	t	sig
(Constant)	0.698	0.174		4.002	0.000
이용기술	-0.060	0.027	-0.075	-2.237	0.026
속성 이해	0.099	0.031	0.098	3.161	0.002
이용 윤리	0.032	0.020	0.049	1.579	0.115
표현 능력	0.040	0.022	0.064	1.848	0.065
표현기술	-0.012	0.028	-0.015	-0.413	0.680
소통능력	0.067	0.020	0.091	1.979	0.048
시민성	0.067	0.027	0.125	2.527	0.012
비판적 사고	0.167	0.025	0.268	6.598	0.000
창의적 사고력	0.308	0.037	0.325	8.377	0.000
NIE 경험	0.003	0.015	0.008	0.181	0.857
비판교육 경험	0.022	0.018	0.056	1.220	0.223
제작교육 경험	0.002	0.017	0.006	0.133	0.895
윤리교육 경험	-0.007	0.015	-0.019	-0.484	0.629
국어성적	0.006	0.021	0.010	0.297	0.766
영어성적	0.027	0.018	0.055	1.508	0.132
수학성적	-0.003	0.018	-0.005	-0.142	0.887
사회영역 성적	0.010	0.019	0.019	0.541	0.589
과학영역 성적	0.063	0.021	0.121	3.001	0.003
아버지 학력	0.031	0.022	0.063	1.432	0.153
어머니 학력	-0.013	0.020	-0.028	-0.631	0.528
평균소득	-0.008	0.006	-0.049	-1.328	0.185
Adjusted R square	0.558				
F Value	34.689				
N	600				

\*stepwise

\*\*least square(최소자승법)

〈표 3-48〉 21세기 핵심역량에 영향을 미치는 요인 예측치: 통합 미디어 리터러시 수준

종속변인	창의적 사고				
독립변인	B	SE B	beta	t	sig
(Constant)	0.409	0.150		2.279	0.007
미디어 리터러시 능력	0.341	0.049	0.262	6.908	0.000
창의적 사고력	0.400	0.036	0.423	11.129	0.000
NIE 경험	0.009	0.015	0.025	0.579	0.563
비판교육 경험	0.050	0.018	0.130	2.792	0.005
제작교육 경험	0.006	0.018	0.016	0.363	0.716
윤리교육 경험	-0.024	0.015	-0.064	-1.589	0.112
국어성적	0.000	0.022	0.000	0.011	0.992
영어성적	0.050	0.018	0.102	2.778	0.006
수학성적	-0.002	0.019	-0.005	-0.116	0.907
사회영역 성적	0.010	0.020	0.019	0.528	0.598
과학영역 성적	0.058	0.022	0.111	2.66401	0.008
아버지 학력	0.017	0.023	0.034	0.736	0.462
어머니 학력	0.002	0.021	0.004	0.09931	0.921
평균소득	-0.013	0.006	-0.077	-2.032	0.043
Adjusted R square	0.506				
F Value	42.821				
N	600				

# 04

## 결론 및 제언

### 1. 연구결과의 요약 및 함의

이 연구는 지식기반 사회의 도래와 함께 21세기 핵심역량의 중요성이 강조되고 있는 시점에서 미디어 리터러시와 21세기 핵심역량간의 관계를 구체적으로 검증해 보기 위해 실시되었다. 이를 위해 국내외 동향 분석과 사례연구에 기초해서 미디어 리터러시 능력과 21세기 핵심역량의 개념과 의미 그리고 연계가능성을 밝히고 서울지역에 소재하는 중고등학교 학생 600명을 대상으로 설문조사를 실시했다. 주요 연구결과와 함의를 요약하면 다음과 같다.

#### 1) 연구결과 요약

##### (1) 미디어 이용실태

응답자들이 하루 평균 미디어를 이용하는 시간은 약 6시간 16분(375.97분)에 달해서 하루 중 4분의 1 이상을 미디어 이용에 할애했다.

이용시간 기준으로 볼 때 가장 많이 이용하는 미디어는 텔레비전으로 시청시간이 하루 평균 63.95분에 달했다. 텔레비전에 이어 평균 이용시간



은 컴퓨터(56.87분), 스마트폰(51.93분), 책읽기(40.92분) 등의 순으로 나타났다. 신문을 읽는 데 할애하는 시간은 평균 22.69분이었지만 신문을 읽는 비율이 10명중 1명꼴인 10.8%에 불과해 신문이탈 현상이 심각한 것으로 드러났다.

미디어 이용에 있어서 한 가지 두드러진 특징은 고등학교 3학년의 경우 거의 모든 미디어의 이용시간에서 다른 학교급, 학년의 학생들보다 낮게 나타나 대학입시 부담이 미디어 이용율을 크게 떨어뜨리고 있음을 보여 주었다. 또 게임 이용시간의 경우 학교급이 높아지고 학년이 올라갈수록 일관되게 줄어드는 현상을 보인 것도 하나의 특징으로 나타났다.

응답자들의 SNS 이용은 카카오톡과 페이스북 등 특정 SNS에 쏠리는 현상을 보였다. 카카오톡의 경우 응답자의 94.3%가 이용하고 있는 가운데 하루 평균 35.84분을 이용했다. 카카오톡에 이어 가장 이용하는 SNS는 페이스북으로 전체의 68.3%가 사용하고 있으며 평균 이용시간은 40.18분이었다. 그 뒤를 이어 많이 사용하는 SNS는 트위터(18.2%)와 싸이월드(13.3%)로 평균 이용시간은 각각 36.79분과 29.63분이었다. 블로그의 경우 이용하는 학생들은 7.2%에 그쳤으나 평균 이용시간은 35.81분으로 다른 SNS와 유사할 정도로 많은 시간을 할애했다. SNS 이용에 있어서 한 가지 특징은 학생들이 주로 이용하는 트위터, 페이스북, 카카오톡 등에 있어 중학생이 고등학생보다 더 많이 이용하고 또 학년이 낮을수록 이용하는 시간이 많았다.

개인이 이용할 수 있는 미디어와 관련하여 학생들은 풍부한 미디어 자원을 가지고 있는 것으로 나타났다. 응답자의 99.0%가 컴퓨터를 가지고 있었으며 스마트폰 보유비율도 96.3%에 달할 정도로 높았다. 그밖에 MP3 플레이어는 36.8%, 디지털 카메라는 27.7%, 태블릿 PC는 23.2%가 보유하고 있었다.

미디어 리터러시 능력 및 21세기 핵심역량과의 관계를 알아보기 위한

기초 변인의 하나로 미디어교육 경험을 알아본 결과, 전체적으로 미디어 교육 경험이 많지 않은 가운데 ‘미디어 윤리교육’을 받은 경험이 27.4%로 가장 많았고 이어서 ‘신문활용교육’(23.5%), ‘미디어 제작교육’(15.5%), ‘미디어 비판 교육’(14.9%) 등의 순으로 나타났다.

## (2) 미디어 리터러시 능력

일상생활에서 정보 습득, 오락, 소통, 정보 활용 등을 목적으로 인터넷을 사용하는 능력을 알아보기 위해 이용기술의 개념을 설정하고 그 수준을 알아보았다. 그 결과 카카오톡, 구글톡, 네이트온 등에서 채팅하는 활동이 가장 활발했다. ‘거의 매일 한다’가 65.0%, ‘일주일에 여러 번 한다’ 27.2% 였다. 그밖에 ‘관심있는 정보를 검색하는 활동’은 25.0%가 거의 매일 하고 있었다. 이어서 ‘학업을 위한 정보 검색’을 매일 하는 학생도 16.3%에 달했으며 ‘컴퓨터 게임이나 온라인 게임’을 거의 매일 하는 학생도 11.3%로 나타나 미디어를 이용해서 다양한 활동을 하고 있음을 알 수 있다. 그러나 ‘온라인 뉴스’의 경우 거의 매일 이용하는 학생이 5.8%로 낮은 편이었다. 일주일에 여러 번 이용하는 학생이 24.0%에 달했지만 일상적으로나 정기적으로 뉴스를 읽는 학생의 비율은 매우 낮다는 점을 확인할 수 있었다.

미디어 산업과 상업성의 특징을 이해하고 미디어는 재구성된 현실을 제시한다는 점을 알고 적극적인 이용자로서의 역할 변화를 이해하는 능력으로 개념화한 미디어의 속성 이해 능력은 대체로 높은 것으로 나타났다. 5점 만점을 기준으로 했을 때 ‘미디어는 사람들의 생각과 행동에 영향을 미친다’(3.70점), ‘미디어의 내용에는 제작하는 사람들의 가치관이나 의도가 포함되어 있다’(3.68점), ‘미디어를 통해 전달되는 같은 내용의 메시지도 사람에 따라 다르게 받아들일 수 있다’(3.68점), ‘미디어에서는 같은 내용도 이미지, 배열, 편집기법에 따라 다르게 표현될 수 있다’(3.67점) 등의

진술에 대해 동의도가 비교적 높게 나타났으며 ‘미디어의 목적은 기본적으로 돈을 버는 데 있다’(3.35점)는 진술에 대한 동의도는 비교적 낮게 나타났다.

미디어를 합법적으로, 윤리적으로 이용하고 자신의 개인 정보를 보호하는 능력으로서 미디어 이용윤리에서 상대적으로 많이 나타나는 비윤리적 활동은 ‘채팅, 게시판 등에서 욕설이나 비속어를 사용하는 활동’으로 7.7%가 자주 있다고 응답했으며 매우 자주 있다는 응답도 1.3%에 달했다. 그 뒤를 이어 자주 나타나는 비윤리적 활동은 ‘인터넷에서 받은 자료를 출처를 밝히지 않고 사용하는 활동’(자주 있다 5.3%)과 ‘음악·영상·게임·만화 등을 불법으로 다운로드하거나 배포하는 활동’(자주 있다 5.2%)이었다. 미디어 이용에서 비윤리적 행위에 관한 비교 자료가 없기 때문에 단정적으로 말을 하기는 어렵지만 온라인상에서 활동이 더 확대될 것임을 예측하면 미디어 이용, 특히 온라인상에서 이루어지는 비윤리적 행위에 대한 실태와 함께 경감심을 불러 일으키는 계기가 필요하다고 보여진다.

표현능력은 미디어를 통한 표현의 즐거움을 알고 다양한 표현 방법으로 자신을 표현하는 능력을 알아보기 위한 것이다. 미디어에서의 표현 능력과 관련하여 ‘미디어를 통해 나의 생각과 의견을 표현하는 것은 중요하다’는 진술에 대한 동의도(‘대체로 그렇다’+‘매우 그렇다’)는 48.2%였으며 ‘미디어에 나의 생각과 의견을 표현하는 것을 잘하고 싶다’는 진술에 대한 동의도는 53.3%였다. 또 ‘미디어에서 나의 생각과 의견을 표현하는 것에 자신이 있다’는 진술에 대해서는 38.7%가 동의했으며 ‘앞으로 미디어에서 나의 생각과 의견을 적극적으로 표현할 것이다’는 진술의 동의도는 42.3%로 나타났다. 그밖에 ‘미디어를 통해 나의 생각과 의견을 표현하는 것이 즐겁고 흥미롭다’는 진술의 동의도는 34.5%에 달했다. 전체적으로 볼 때 응답자들은 미디어를 통해 자신의 의견이나 생각을 표현하는 행위가 중요하고 또 표현하고자 하는 욕구도 강하지만 이를 실행하는 활동은 다소 꺼리

는 경향을 보여주었다.

미디어 콘텐츠를 기획하고 촬영하며, 스크립트에 따라 편집하여 미디어 콘텐츠를 제작할 수 있는 능력으로서 표현기술 수준은 전체적으로 높은 것으로 나타났다. 5점 만점 기준으로 환산했을 때, ‘스마트폰으로 앱을 다운로드 받을 수 있는 능력’(3.89점), ‘스마트폰으로 사진을 찍거나 동영상 촬영할 수 있는 능력’(3.84점), ‘스마트폰 환경 설정 능력’(3.81점) 등은 3.80점 이상의 점수를 기록했다. 그러나 ‘디지털 영상물을 촬영하기 위해 글을 쓰는 능력’(2.95점), ‘영상 편집 프로그램으로 동영상을 편집할 수 있는 능력’(2.98점) 등은 상대적으로 낮게 나타났다. 이것은 하드웨어 측면에서 표현기술 수준은 높지만 소프트웨어 측면의 표현기술 수준은 그에 못미치고 있다는 사실을 보여준다.

소셜 미디어의 특징을 알고 적극 이용할 수 있으며, 미디어 콘텐츠로 소통하거나 공유하는 능력으로서 소통능력은 항목 간에 큰 편차 없이 일정한 비율로 이루어지고 있었다. 자주한다(‘자주하는 편이다’+‘매우 자주한다’)를 기준으로 했을 때 ‘블로그, SNS 등에 게시된 다른 사람의 글이나 사진에 답글을 남기는’ 비율은 31.2%, ‘인터넷에 관심 있는 글, 정보, 링크 등을 찾아 나의 블로그, SNS 등으로 퍼오는 활동’은 24.5%, ‘블로그, SNS 등에 글을 올리는 활동’은 24.7%, ‘내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상 등을 친구나 가족 등 다른 사람에게 보여주는 활동’은 27.8%, ‘내가 찍은 사진이나 직접 제작한 노래, 음악, 동영상을 블로그, SNS 등을 이용하여 인터넷에 올리는 활동’은 25.1%로 나타났다. 인구사회학적 특성으로 볼 때 소통능력은 거의 전 항목에 걸쳐서 평균 가구소득에 반비례하는 경향을 보였다.

미디어를 통해 사회적으로 적극 참여하고 공공의 목적을 위한 문제 해결 방안을 실천하며 타인을 배려하는 능력으로서 시민성 수준은 항목에 따라 편차를 보였다. 5점 만점을 기준으로 했을 때 ‘사회적 이슈에 대하여

미디어에 나타난 다른 사람의 생각이나 의견을 잘 살펴본다'(3.11점), '사회적 이슈에 대하여 미디어에 나타난 나와 반대되는 의견도 존중한다'(3.11점)는 비교적 높게 나타났다. 그러나 '사회적 이슈에 대한 다른 사람의 글에 대하여 나의 의견을 댓글로 남긴다'(2.43점), '사회적 이슈에 대한 나의 의견을 블로그, SNS 등에 올린다'(2.47), '미디어를 통해 기부, 모금, 서명운동 등 사회적으로 유익한 목적을 위한 집단활동에 참여한다'(2.51점), '미디어를 통해 사회적 이슈나 정책에 대한 토론에 참여한다'(2.63점)는 상대적으로 낮게 나타났다. 이러한 결과는 읽고 살펴보는 수동적 의미 참여 수준은 높으나 직접적으로 참여하는 활동 수준은 낮은 것을 보여준다. 또한 적극적인 참여를 요하는 사회활동에서 평균 가구소득이 적은 가정의 학생들이 가구소득이 높은 가정의 학생들보다 높은 특징을 보였다.

비판적 사고력은 학생들의 일상생활이라고 할 수 있는 학습활동에서 적용하는 사고력을 바탕으로 미디어 콘텐츠에 대해 비판적으로 사고하고 있는지를 알아보기 위한 것이다. 5점 만점을 기준으로 했을 때, '학습 자료를 활용하여 나만의 아이디어를 발전시킨다'(3.27점), '적절한 방법으로 학습하면 어떤 학습내용도 효과적으로 공부할 수 있다'(3.21점), '수업 시간에 주장이나 결론을 말 할 때, 가능한 다른 대안들을 생각해 본다'(3.11점), '수업시간에 학습한 것과 자신의 아이디어를 연결 지어서 생각하려고 한다'(3.09점), '수업에서 새로운 이론, 학습내용이 나오면 그것들을 지지하는 증거를 찾아본다'(3.08점) 등의 순으로 나타났다.

미디어 리터러시 능력 요인들 간에 대체로 높은 상관관계를 보였다. 미디어 이용기술은 소통능력( $r=.422$ ), 시민성( $r=.394$ ), 표현기술( $r=.352$ )과 높은 정적 상관관계를 가졌다. 그러나 이용 윤리( $r=-.257$ )와는 부적 상관관계를 가졌다. 미디어 속성 이해는 전체적으로 다른 미디어 리터러시 요인들과 낮은 상관관계를 보이는 가운데 표현기술( $r=.239$ )과 비교적

높은 상관관계를 보였다.

미디어 이용윤리는 이용기술( $r = -.257$ )에 이어 소통능력( $r = -.285$ ) 및 시민성( $r = -.207$ )과 부적 상관관계를 보였다. 표현 능력은 표현 기술( $r = .428$ ), 소통능력( $r = .393$ ), 시민성( $r = .390$ )과 높은 상관관계를 보였다. 소통능력은 특히 시민성( $r = .722$ ) 및 비판적 사고( $r = .484$ )와도 높은 상관관계를 가졌다.

미디어리터러시 능력 요인들 간의 상관관계에서 한 가지 특기할 만한 점은 이용윤리 영역과 다른 일부 영역들 간의 부적 상관관계이다. 대표적인 예가 이용기술, 소통능력, 시민성인데 이것은 이용기술 능력이 높을수록, 소통능력이 뛰어날수록, 그리고 시민성이 높을수록 미디어 이용윤리 수준이 낮다는 것을 의미하는 것이다. 이러한 분석결과는 일반적으로 미디어 리터러시가 높으면 미디어 이용윤리 준수도 잘할 것이라는 예측을 부정하는 결과다.

### (3) 미디어리터러시 능력과 창의적 사고력의 관계

미디어리터러시 능력의 여러 영역과 창의적 사고 영역들 간의 상관관계를 알아본 결과 미디어 이용기술은 창의동기( $r = .237$ )와 비교적 높은 상관관계를 가졌으며 미디어 속성 이해는 창의동기( $r = .265$ ) 및 창의태도( $r = .248$ ), 창의능력( $r = .230$ )과 고른 상관관계를 가졌다. 그러나 이용윤리와 창의적 사고의 세 영역 간에는 통계적으로 유의미한 관계가 나타나지 않았다. 표현능력은 창의 동기( $r = .311$ ), 창의능력( $r = .407$ )과의 관계가 특히 높은 것으로 나타났다. 표현기술 또한 창의적 사고의 세 영역과 높은 상관관계를 가지는 것으로 나타났으며(창의동기  $r = .376$ , 창의태도  $r = .311$ , 창의능력  $r = .333$ ) 소통능력 역시 창의적 사고의 세 영역과 유의미한 상관관계를 가졌으나 그 관계의 크기는 다른 영역들에 비해 적었다. 비판적 사고와 창의동기( $r = .408$ ), 창의태도( $r = .298$ ), 창의능력( $r = .552$ )의 상관관

게는 8개 미디어 리터러시 영역 중에서 가장 높게 나타나 비판적 사고와 창의적 사고는 밀접한 관련이 있다는 점을 보여 주었다. 한편 설문에서 사용한 주요 변인들이 창의적 사고력에 어떤 영향을 미치는지 회귀분석을 통해 알아본 결과 전체 회귀모델에서 투입된 변인들이 가진 설명력은 49.3%였으며 이 결과는  $p=0.000$  수준에서 통계적으로 유의미했다. 개별 변인으로 볼 때 설명력이 가장 높은 변인은 ‘비판적 사고’로 23.3%의 설명력을 가졌으며 그 뒤를 이어 ‘속성 이해’(16.7%), ‘표현기술’(11.4%), ‘표현능력’(11.3%)의 순으로 설명력이 높게 나타났다. 이러한 결과는 비판적 사고를 포함, 미디어 리터러시 영역이 창의적 사고를 증진시키는데 중요한 영향을 미친다는 사실을 확인해 주었다.

미디어교육 경험 중에서는 ‘제작교육’(5.9%)의 설명력이 비교적 높게 나타났으나 ‘비판교육’(−4.6%)과 ‘NIE 교육’(−4.5%)은 오히려 부적 관계를 보였다. 학업성취도 중에서는 수학성적의 설명력이 6.0%로 비교적 높게 나타났다.

#### (4) 미디어리터러시 능력과 21세기 핵심역량의 관계

한편 설문에서 사용한 주요 변인들을 바탕으로 이 변인들이 21세기 핵심역량에 어떤 영향을 미치는지 회귀분석을 통해 알아보았다. 전체 회귀모델에서 투입된 변인들은 55.8%의 설명력을 가졌으며 이 결과는  $p=0.000$  수준에서 통계적으로 유의미했다.

개별 변인으로 볼 때 설명력이 가장 높은 변인은 창의적 사고로 30.8%의 설명력을 가진 것으로 나타났으며 그 뒤를 이어 비판적 사고력(16.7%)이 높게 나타났다. 이러한 결과는 21세기 핵심역량에서 창의적 사고력과 비판적 사고가 대단히 중요하다는 것을 보여준다. 그밖에 미디어 리터러시 영역 중에서는 속성 이해(9.9%), 소통능력과 시민성(각각 6.7%)의 설명력이 비교적 높게 나타났다. 다른 영역의 변인들은 설명력이 낮은 것으

로 나타났는데 학업성취도 중에서 과학성적 영역이 6.3%로 상대적으로 높게 나타나 점이 특징적이었다.

8개의 미디어 리터러시 영역을 통합해서 미디어리터러시 능력으로 개념화하고 21세기 핵심역량에 미치는 영향을 재분석한 결과 창의적 사고(40.0%)에 이어 34.1%의 설명력을 보이는 것으로 나타났다. 이 결과는 21세기 핵심역량을 배양하는 데 창의적 사고와 함께 미디어 리터러시 능력이 중요하다는 것을 다시 확인해 주었다.

## 2) 함의

이상의 연구결과를 기초로 몇 가지 시사점을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 청소년들에 있어 미디어는 필수적인 생활양식이자 문화로 정착하고 있다.

우선 서울지역 중고등학교 학생들의 하루 평균 미디어 이용 시간은 6시간 16분에 달했다. 이는 학업과 수면 시간을 제외하면 미디어 이용이 가장 많은 시간을 보내는 활동으로 정착하고 있음을 보여 준다. 또한 미디어 이용행태도 전통적인 미디어 수용에서 디지털 미디어 이용 쪽으로 전환되고 있으며 이용목적도 소통 및 관계의 확장, 정보 획득, 사회 참여 등으로 다양화되고 있다. 이는 청소년들에 있어 미디어가 필수적인 생활도구이자 문화로 자리 잡아 가고 있다는 점을 보여주는 결과다.

둘째, 청소년들은 다양한 미디어 기기를 보유하고 그것을 이용하는 기술 수준도 높은 편이지만 대체로 수용자의 위치에서 벗어나지 못하고 있다.

본 조사결과에서 나타나 바와 같이 응답자들은 거의 대다수가 컴퓨터와 스마트폰을 가지고 있었으며 그밖에 36.8%가 MP3플레이어를 그리고 4명 중 1명꼴로 디지털 카메라와 태블릿 PC를 가지고 있었다. 뿐만 아니라 다양한 미디어를 이용하는 기술 수준도 높게 나타났다. 이것은 미디어 리터



러시 능력의 기초단계인 접근과 이용 면에서 환경이 잘 갖춰져 있다는 것을 의미한다. 그러나 다른 한편으로는 미디어를 통해 자신의 생각과 의견을 표현하는 활동에 대한 욕구와 그 중요성을 인식하고 있음에도 불구하고 이를 실제로 행하고 있다는 응답은 상대적으로 낮게 나타났다. 나아가 미디어를 통해 사회적으로 적극 참여하고 공공의 목적을 위한 문제 해결 방안을 실천하며 타인을 배려하는 활동이나 다른 사람의 글이나 의견은 자주 보면서도 자신이 직접 글을 올리고 참여하는 활동은 주저하는 경향을 보였다. 이것은 미디어의 다양한 가치와 잠재력을 알면서도 여전히 수동적인 수용자 역할에서 벗어나지 못하고 있다는 것을 보여준다. 따라서 미디어 수용자를 넘어 능동적이고 적극적인 이용자로서의 역할을 제고할 수 있는 정책적 검토가 필요하다.

셋째, 미디어를 이용하는 기술 수준이 높을수록 윤리 수준이 낮아지는 아이러니한 현상이 나타나고 있다.

본 연구결과에 의하면 응답자들은 미디어를 이용하면서 7.7%가 ‘채팅, 게시판 등에서 욕설이나 비속어를 사용한 적이 있다’고 응답했으며 ‘인터넷에서 받은 자료를 출처를 밝히지 않고 사용한 적이 있는’ 학생과 ‘음악·영상·게임·만화 등을 불법으로 다운로드하거나 배포한 적이 있는’ 학생도 5%가 넘게 나타났다. 이 비율 자체도 결코 낮은 수치는 아니지만 더 중요한 점은 미디어 이용기술 수준이 높고 미디어를 통한 소통능력 수준이 높은 학생일수록 이용 윤리를 위반하는 비율이 높게 나타나 점이다. 이러한 결과에 대해서는 좀 더 면밀한 검토가 필요하지만 나타난 결과를 그대로 해석하면 향후 미디어를 다루는 기술이 더 늘어나고 또 미디어를 통해 많은 소통을 할수록 미디어 이용 윤리를 어길 가능성이 높다는 것을 의미한다. 따라서 미디어를 이용하는 방법과 함께 미디어 이용윤리를 제고할 수 있는 특별한 방안이 필요하다.

넷째, 청소년들이 뉴스 읽기를 회피하는 현상이 심각한 상태로 나타나고 있다.

본 연구에 참여한 청소년들이 하루에 6시간 넘게 미디어를 이용하고 있지만 그 중에서 뉴스를 읽는 시간은 점점 더 감소되고 있다. 응답자들 중에서 신문을 읽는 학생들은 10명 중 1명꼴로 적었으며 온라인 뉴스를 매일 읽는 학생 역시 5.8%에 불과했다. 또 학생들이 하루에 텔레비전을 평균 1시간 정도 시청하고 있지만 배상률·김형주·성은모(2013)의 연구에서도 나타났듯이 뉴스·시사 프로그램 시청비율은 채 2%를 넘지 못하고 있다. 이는 미디어 기기와 미디어 정보의 풍요 속에 뉴스 콘텐츠가 오히려 소외될 가능성을 보여주고 있는 것이다. 세상 돌아가는 소식을 알려주고 사람들이 합리적인 판단을 할 수 있도록 도와주는 뉴스는 일상생활을 하는 데 필수적인 사항일 뿐만 아니라 특히 학생들에게는 교과서와 세상을 이어주는 중요한 매개체로서 미디어 리터러시 교육에서 가장 중요시하는 콘텐츠라는 점에서 이는 문제의 소지가 많은 부분이다. 따라서 청소년들이 뉴스를 멀리하는 이유에 대한 분석과 함께 뉴스에 대한 관심을 높일 수 있는 방안이 필요하다.

다섯째, 미디어 리터러시 능력은 창의적 사고 및 21세기 핵심역량을 키우는데 중요한 영향을 미치는 것으로 나타난 만큼 이를 공식 교육과정에 적극적으로 도입할 필요가 있다.

설문조사에서 사용한 주요 변인들, 특히 미디어 리터러시 능력이 창의적 사고력에 어떤 관계가 있는지 알아본 결과 높은 상관관계를 보였고 개별 변인들 중에서는 비판적 사고, 미디어 속성 이해, 표현기술, 표현능력 등이 특히 높은 상관관계를 가진 것으로 나타났다. 본 연구에서 사용한 변인들이 21세기 핵심역량에 어떤 영향을 미치는 회귀분석을 통해 알아본

결과, 미디어 리터러시 능력은 21세기 핵심역량 변인에 대해 34.1%의 설명력을 보였다. 이 같은 결과는 글로벌 차원의 핵심 역량 모델과 방법론을 연구하는 국제 프로젝트들이 왜 미디어 리터러시의 중요성을 강조하는지를 잘 보여주고 있다.

## 2. 제언

본 연구는 청소년의 미디어 이용현황과 함께 지식기반 사회가 도래하면서 강조되고 있는 21세기 핵심역량을 증진시키는데 미디어 리터러시 능력이 어떤 의미를 부여할 수 있는지를 체계적으로 분석하고 그 관계를 구체적으로 밝혀보기 위해 시작한 것이다. 연구결과, 미디어 리터러시 능력은 창의적 사고력과 21세기 핵심역량을 증진시키는 데 중요한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이러한 연구결과를 토대로 미디어 리터러시 능력을 정책 영역에서 그리고 교육과정 차원에서 확산시킬 수 있는 방안을 몇 가지 제시해 보면 다음과 같다.

첫째, 미디어 리터러시를 국가 정책 어젠다로 설정하고 이를 증진시킬 수 있는 전략을 단계적으로 마련할 필요가 있다.

연구결과에 따르면 미디어 리터러시 능력은 21세기형 인재 양성에서 필수능력으로 강조하고 있는 창의적 사고력과 핵심역량 함양에 중요한 영향을 미치고 영향력의 정도도 높은 것으로 나타났다. 이번 연구가 미디어 리터러시 능력과 창의성, 그리고 21세기 핵심역량과의 관계를 실증적으로 밝히긴 했지만 그 가능성은 이미 오래 전부터 다양한 경로를 통해 알려져 왔다. 글로벌 차원에서 21세기형 인재 양성 모델 개발을 선도하고 있는 P21이나 ATS21s 프로젝트가 핵심역량의 주요 요소로 미디어 리터러시를

설정한 것은 미디어 리터러시 능력 개발의 가치와 잠재력을 이미 잘 알고 있었기 때문이다. 영국, 캐나다, 핀란드 등 주요 선진국에서 미디어 리터러시를 미래 국가 발전을 위한 동력으로 설정하고 나아가 평생교육을 포함, 국가 교육과정에 반영하려는 다양한 시도들도 같은 맥락으로 이해할 수 있다.

그러나 우리나라의 경우 미디어 리터러시를 국가 정책 어젠다로 고려하는 데 인색했으며 이는 교육과정 개편 논의과정에서도 유사한 현상으로 나타났다. 예컨대 퍼스널 컴퓨터 보급이 확산되면서부터 교육 현장에서는 ICT 교육, 정보교육에 이어 최근에는 스마트교육, 컴퓨터 코딩 교육이 화두가 되고 있지만 이들 교육의 영역과 내용을 포괄하고 더 체계적일 수 있는 미디어 리터러시 교육은 논의조차 되지 못했다.

물론 정책 어젠다나 국가 교육과정의 중요성을 고려할 때 한두 번의 연구결과로 단정적인 결론을 내릴 수 있는 사안은 아니다. 더구나 우리나라의 교육시스템과 구조를 고려할 때 미디어 리터러시 교육이 아무리 큰 의미가 있다 할지라도 국가 교육과정의 틀 속에서 논의되기에는 여러 가지 한계가 있을 수 있다. 그러나 세계 각국에서 21세기 핵심역량을 위한 주요 자원으로서 미디어 리터러시를 강조하고 있고 본 연구를 통해 그 가능성이 확인된 만큼 이제부터 미디어 리터러시 교육을 국가 정책 어젠다로 설정하고 이를 실천할 수 있는 정책방안을 강구할 필요가 있다.

둘째, 청소년들의 미디어 이용행태를 지속적으로 조사, 연구하고 정책에 반영할 필요가 있다.

본 연구의 결과에 따르면 중고등학교 학생들의 미디어 이용패턴이 급격히 변하고 있다. 특히 스마트폰 보급이 급속히 확산되면서 스마트폰을 중심으로 한 미디어와 콘텐츠 이용이 급격히 늘어나고 있으며 그런 가운데 특정의 정보나 콘텐츠에 대한 편식현상까지 나타나고 있다. 또 디지털

화된 미디어는 콘텐츠 생산자로서의 가능성을 부여하고 있지만 청소년들은 여전히 소극적인 수용자에 머무르고 있고 능동적인 이용자로서의 역할에 주저하고 있다. 그리고 현 상태에서 높은 비율은 아니지만 미디어 이용 윤리를 위반하는 사례가 늘고 있으며 특히 미디어 이용 기술 수준이 높을수록 미디어 이용 수준은 더 낮아지는 현상까지 나타나고 있다. 이런 결과는 스마트폰을 더 많이 이용할 경우 미디어 이용 윤리수준도 현저히 낮아질 수 있음을 예측케 한다.

현재 한국에서도 청소년의 미디어 이용에 관한 다양한 조사 연구들이 실시되고 있지만 여러 가지 한계를 안고 있어서 구체적으로 청소년들이 미디어를 어떻게 얼마나 이용하고 있고 그 영향은 어떤지에 관한 조사연구는 전무하다. 이로 인해 청소년의 미디어 이용과 관련하여 피해 방지 차원의 이슈만 강조되고 미디어의 가치와 잠재력을 긍정적으로 승화시킬 수 있는 이슈나 정책적 어젠다는 희석되고 있다.

영국의 경우 방송통신 규제기관인 오프컴의 주도 하에 매년 3회에 걸쳐서 청소년을 포함, 전 국민을 대상으로 미디어 이용행태를 지속적으로 조사하고 정책에 반영하고 있다. 특히 영국은 단순히 보호주의적 관점에서가 아니라 이런 조사를 통해 전 국민의 디지털 역량과 함께 창조적 마인드를 함양시킬 수 있는 기초자료로 활용하고 있다. 영국뿐만 아니라 미국, 독일, 스웨덴 등지의 신문활용 교육 기관이나 미디어교육 관련 기관에서도 청소년의 미디어 이용실태를 정기적으로 조사하고 있다. 이런 맥락에서 청소년들의 미디어 이용행태를 지속적으로 조사, 연구하고 정책에 반영할 필요가 있다.

셋째, 청소년들의 뉴스 회피 현상이 심각하게 나타나고 있는 만큼 뉴스에 대한 관심과 이용률을 높일 수 있는 방안 마련이 필요하다.

본 연구의 결과에 따르면 중·고등학교 학생들 중 신문을 읽는 비율은 10명 중 1명 정도에 불과하고 스마트폰을 통해 온라인 뉴스를 보는 학생들

의 비율도 5.8%에 그치고 있다. 또 배상률·김형주·성은모(2013)의 연구에 의하면 청소년들이 여전히 미디어 중에서 텔레비전을 가장 많이 이용하고 있지만 그 이면에 텔레비전에 대한 부정적 인식이 팽배한 것으로 드러났다.

뉴스는 일상생활을 하는 데 필수적인 사항일 뿐만 아니라 특히 학생들에게는 교과서와 세상을 이어주는 중요한 매개체로서 미디어 리터러시 교육에서 가장 중요시하는 콘텐츠라는 점에서 이는 문제의 소지가 많은 부분이다. 청소년들이 뉴스를 멀리하는 현상은 직접적인 경험의 반영일 수도 있고 디지털 세대의 특별한 취향일 수도 있지만 뉴스미디어에 대한 편견이 작용했을 가능성도 배제할 수 없다. 따라서 청소년들이 뉴스를 회피하는 이유에 대한 체계적인 분석과 함께 뉴스에 대한 관심을 높일 수 있는 방안 마련이 필요하다.

## 참고문헌

- 강명희 외(2008). 『New Millennium Learners and Educational Performance』. 한국교육학술정보원 연구보고 CR 2008-9.
- 강명희 외(2013). 21세기 초등학생의 핵심역량 측정도구 개발. 『교육방법연구』, 25권 2호.
- 교육과학기술부(2009). 『2009개정교육과정바로알기교육과정심의회 참고자료』. 서울 교육과학기술부.
- 강진숙(2005). 미디어능력의 개념과 촉진사례 연구: 독일의 연방프로젝트 “학교를 네트 워크로(Schulen ans Netz)”를 중심으로. 『한국언론학보』, 49권 3호, 52~80.
- 교육과학기술부(2009). 『2009 개정 교육과정 바로알기』. 교육과정 심의회 참고자료. 서울: 교육과학기술부.
- 교육인적자원부(2005). 『초중등학교 정보통신기술 교육운영지침. 교육인적자원부.
- 권주만(2007). 청소년의 미디어 능력 향상을 위한 미디어 교육 프로그램의 효과 분석. 명지대학교 대학원 박사학위논문, 명지대학교.
- 김경훈 외(2012). 『미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 창의적 문제 해결력 기반의 정보교육 정책 방향 탐색』. 한국교육과정평가원.
- 김기현 · 안선영 · 장상수 · 김미란 · 최동선(2009a). 『아동 · 청소년 생활패턴에 관한 국제비교연구』. 서울: 보건복지가족부.
- 김기현·맹영임 · 장근영 · 구정화 · 강영배 · 조문흠 (2009b). 『청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 II: 자율적 행동 영역』. 한국청소년정책연구원.
- 김기현 · 안선영 · 장상수 · 김미란 · 최동선(2009a). 『아동 · 청소년 생활패턴에 관한 국제비교연구』. 서울: 보건복지가족부.
- 김기현 · 맹영임 · 장근영 · 구정화 · 강영배 · 조문흠 (2009b). 『청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 II: 자율적 행동 영역』. 한국청소년정책연구원
- 김기현 · 장근영 · 조광수 · 박현준(2010). 『청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 III : 총괄보고서』. 서울 한국청소년정책연구원.
- 김기현, 장근영(2011). 한국청소년의 핵심역량지표개발과 국제비교: PISA, ICCS 조사결과에의 메타분석. 『미래를 여는 청소년학회 추계학술대회 자료집』, 77~90.
- 김세영(2006). 중학생의 인터넷 중독수준에 따른 인터넷 활용유형 자기통제력 자기조절 학습 능력 및 학업성취도의 차이. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김소영·박수경·박혜미(2004). 『공교육에서 영상미디어교육 체계화를 위한 교육과정 연구』. 한국문화관광정책연구원.
- 김숙 · 김경희(2012). 청소년들의 매체별 뉴스 읽기 행태분석: 신문읽기를 중심으로. 청소년들의 뉴스 읽기 활성화 방안 세미나 발제논문, 한국여성커뮤니케이션학회.

- 2012년 9월 7일, 한국프레스센터, 1-19.
- 김아미(2009). 영국의 미디어 리터러시 증진을 위한 연구 프로젝트 동향. 『미디어교육연구』, 창간호, 한국전파진흥원.
- 김영민 · 임영식(2012). 민주적 양육방식 자아탄력성 및 휴대전화 의존과 자기주도 학습 능력의구조모형검증. 『한국청소년연구』, 23권 2호, 273 ~ 299.
- 김영정(2005a). 정주영 회장과 비판적 사고 : 비판적 사고와 토목공학 1. 『인문 · 역사』, 53권 4호, 78 ~ 83.
- 김영정(2005b). 비판적 사고와 학습의 3단계 : 비판적 사고와 토목공학 1. 『인문 · 역사』, 53권 4호, 78 ~ 83.
- 김영채(1999). 『창의적 문제해결: 창의력의 이론』. 개발과 수업. 서울: 교육과학사.
- 김진철(2012). 창의지성 구인의 타당성 연구: 비판적 사고와 창의성 및 창의서술형 성취와의 관계. 2012년 NTTP 교원연구년중간보고회 발제논문. 경기도교육연구원.
- 류현숙(2008). 하버마스의 의사소통 이론과 의사소통적 권력: 온라인 심의적 참여 연구의 분석틀. 서울행정학회 춘계학술대회 발표 논문. 709 ~ 737.
- 문혜성(2004). 『미디어교육학』. 아카데미총서 1. 한국방송영상진흥원
- 박진우·황치성 외(2012). 『한국의 미디어교육 현황과 쟁점』. 한국언론진흥재단.
- 방송통신위원회(2012). 영국 Ofcom, 어린이와 부모의 미디어 이용행태 조사. 『국내외 방송통신서비스 및 사전 · 사후 규제 동향 보고서』, 26호 33 ~ 54.
- 배상률 · 김형주 · 성은모(2013). 『2013 청소년 매체 이용 실태조사』. 여성가족부.
- 서명준(2010). 『독일 청소년 미디어 이용행태』. 미래미디어연구소.
- 시기자 외(2013). 행복교육, 창의인재 양성을 위한 교육과정, 교수학습, 교육평가 패러다임 전환. 『경제인문사회연구회 미래사회협동연구총서』. 한국교육과정평가원.
- 신수현(2012). 수학수업에서 학습자의 핵심역량 제고를 위한 교수 학습 방법에 관한 연구. 성균관대학교 교육대학원.
- 안정암·서윤경·김성미(2013a). 청소년의 디지털 시민성에 관한 연구: 미디어 리터러시와 교육경험의 영향력을 중심으로. 『시민교육연구』, 45권 2호, 161 ~ 191.
- 안정암·서윤경·김성미(2013b). 『미디어 리터러시 교육 평가도구 개발 및 성과 측정 조사』. 방송통신위원회.
- 안정임(2009). 『디지털 미디어 리터러시의 의미와 정책적 시사점: 이슈 분석』. 미디어미래연구소.
- 안정임(2010). 디지털 미디어 리터러시 관점에서 본 소셜 네트워크 미디어의 핵심이슈. 『여성연구논총』, 제25집(2010) pp.91 ~ 112 서울여자대학교여성연구소.
- 유경훈 외(2014). 『혁신학교와 일반학교 중학생의 미래핵심역량 비교분석 연구』. 광주시교육청 · 광주교육정책연구소.
- 유승호 · 정의준 · 김민철 · 장예빛(2013). 『게임 이용자 예비조사 연구』. 한국콘텐츠진흥원



홍원.

- 유현숙 · 김태준 · 이석재 · 송선영(2004). 『국가수준 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리 연구(III)』. 서울: 한국교육개발원.
- 윤명희 · 김진화(2007). 『청소년의 생활역량 진단척도 개발과 프로그램 설계를 통한 효과 분석』. 서울: 한국학술진흥재단.
- 이근호 · 광영순 · 이승미 · 최정순(2012). 『미래 사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가 교육과정 구상.(연구보고RRC 2012-4)』. 서울 한국교육과정평가원.
- 이근호 · 이광우 · 박지만 · 박민정(2013). 『핵심역량 중심의 교육과정 재구조화 방안 연구』. 한국교육과정평가원.
- 이수광 · 정민승 · 서길원(2010). 『미래형 학교교육 운영방안 연구』. 경기도교육청.
- 이원태 외(2011). 디지털 컨퍼런스 환경에서 정보 격차 해소 및 미디어 리터러시 제고방안 연구. 『경제 · 인문사회연구회협동연구총서』. 서울 정보통신정책연구원.
- 이지연(2013). 21세기 학습자의 핵심역량과 우리 교육의 과제. 물리학과 첨단기술 April. 13~16.
- 이창호 · 성윤숙 · 정낙원(2012). 『청소년의 소셜미디어 이용실태 연구』. 한국청소년정책연구원.
- 정현선 · 박수경 · 심상민(2005). 교과교육과 미디어교육, 학교로 간 미디어. 한국언론학회 미디어교육위원회. 다홀미디어.
- 조현희 외(2012). 『미디어 리터러시를 통한 특성화 고교생 창의적 직업인 능력 신장』. 학습방법고찰연구회.
- 진미석 · 이수영 · 채창균 · 유한구 · 박천수 · 이성 · 최동선 · 옥준필(2007). 『대학생 직업기초능력 선정 및 문항개발 연구』. 서울: 교육인적자원부.
- 천세영 외(2013). 『스마트교육 정책 성과 지표 개발 연구』. 한국교육학술정보원.
- 최상덕 외(2011). 『21세기 창의적 인재 양성을 위한 교육의 미래 전략 연구』. 한국교육개발원.
- 최상덕 외(2013). 『미래 인재 양성을 위한 핵심역량 교육 및 혁신적 학습생태계 구축(Ⅰ)』. 한국교육개발원.
- 허경철 외(1991). 『배우며 생각하며』. 서울 한국교육개발원.
- 황치성 외(2013). 『미디어교육 현안과 미래 전략』. 서울 한국언론진흥재단
- 황치성 · 박지선(2013). 『미디어센터 네트워크 구축』. 서울 한국언론진흥재단.

Arke, E. & Primack, B.(2009). Quantifying media literacy: development, reliability, and validity of a new measure. *Educational Media International*, 46(1), 53~65.

Baacke(1999a). "Medienkompetenz": Theoretisch erschliessend und praktisch

- folgenreich, Merz, 1, 7 ~ 12.
- Beyer, B. K. (1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Boston: Allyn and Bacon, Inc
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., Rumble, M. (2012). Defining Twenty-First Century Skills. in *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*, eds. Griffin, P., McGaw, B., & Care, (Eds). Assessment and Teaching of 21st Century Skills. pp.17 ~ 66. Dordyecht: Springer.
- Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: Rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43 ~ 55.
- Celot, P. and Pérez Tornero, J.M. (2009). *Study On Assessment Criteria For Media Literacy Levels*. Brussels: European Commission.
- Chang, C., Liu, E., Lee, C., Chen, N., Hu, D. & Lin, C. (2011). Developing and validating a media literacy self-evaluation scale (MLSS) for elementary school students. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), 63 ~ 71.
- COST (2013). Media literacy research and policy in Europe : A review of recent, current and planned activities : Report of a meeting of the COST (Transforming).
- Duran, R., Yousman, B., Walsh, K. & Longshore, M. (2008). Holistic media education: An assessment of the effectiveness of a college course in media literacy. *Communication Quarterly*, 56(1), 49 ~ 68.
- Eagle, L. (2007) Commercial media literacy: What does it do, to whom and does it matter? *Journal of Advertising*, 36(2). 101 ~ 110. ISSN 0091-3367  
<http://eprints.uwe.ac.uk/55/>
- eMarketer. (2011). TV, Mobile See Gains in Viewing Time. Retrieved April 3rd 2012 from <http://www.emarketer.com/Article.aspx?R=1008728>
- European Commission (2010). Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe.
- Facione, P. A. (1999). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purpose of Educational Assessment and Instruction, Executive Summary, "The Delphi Report", The California Academic Press.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York Wiley.

- Hobbs, R. Jaszi, P., & Aufderheide, P. (2009). How Media literacy educators reclaimed copyright and fair use. *International Journal of Learning and Media*, 1(3), 33~48.
- Lim, L. H., & Theng, Y. (2011). Are youths today media literate? A Singapore study on youth's awareness and perceived confidence in media literacy skills. American Society for Information Science and Technology 2011, October 9~13.
- Lin T, B., Li J. Y., Deng, F., & Lee L. (2013). Understanding New Media Literacy: An Explorative Theoretical Framework. *Educational Technology & Society*, 16(4), 160~170.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3~14.
- Livingstone, S., Van Couvering, E., & Thumim, N. (2005). *Adult Media Literacy*.
- Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: concepts and tools for digital literacy development. *ITALICS*, 5(4), 249~267.
- McPeck, John. E (1981). *Critical Thinking and Education*, New York: St. Martin's Press.
- Muto, S (2004). Children and Media. *Young Consumers*, 6(1), 37~43.
- NAA (2005). *Growing Lifelong Readers : The Impact of Student Involvement with Newspapers on Adult Readership*.
- NAA (2006). Lifelong Readers : The Role of Teen Content.  
<http://www.naafoundation.org/Resources/Awards/Youth-Content-Awards.aspx>
- NAA (2011a). Newspaper in Education is alive and well in 2010. <http://www.naafoundation.org/Resources/Awards/Youth-Content-Awards.aspx>
- NAA (2011b). A Qualitative Study of Teacher's Perceptions Newspaper in Education.  
[http://www.americanpressinstitute.org/Research/Foundation/NIE/~/\\_media/NAAFoundation/Files/Research/NIE\\_focus\\_group\\_report.aspx](http://www.americanpressinstitute.org/Research/Foundation/NIE/~/_media/NAAFoundation/Files/Research/NIE_focus_group_report.aspx)
- NAA (2010). Youth Media DNA: In Search of Lifelong Readers. Newspaper Association of America Foundation.
- Ofcom (2013). Media Literacy data Consultation on the National Curriculum for Computing, Selected findings from Children and Parents : Media Use and

- Attitudes Report,
- Ontario Ministry of Education(1989). Canada Offers Ten Classroom Approaches to Media Literacy.  
<http://www.medialit.org/reading-room/canada-offers-ten-classroom-approaches-media-literacy>.
- Potter, W. J. (2004). *Theory of Media Literacy: A cognitive approach*. Thousand Oaks, California:Sage Publication.
- Potter, W. J. (2010). The state of media literacy. *Journal of Broadcasting & Electric Media*, 54(4), 675~696.
- Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts D. F. (2010). Generation M2: Media in the Lives of 8-to 18-Years-Olds. Menlo Park, California: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- UNESCO(2013). Global Media Information Literacy(MIL): Assessment Framework: Country Readiness and Competencies, UNESCO.
- Vanwynsberghe, H., Boudry, E, & Verdegem, P. (2011). Mapping Social Media Literacy: Towards a Conceptual Framework, EMSOC.
- Yannick, M. R. (2008). An assessment of the relationship between creativity and information and media literacy skills of community college students for a selected major falseReal, Yannick M., Pepperdine University, ProQuest, UMI Dissertations Publishing.

# 2010 한국언론진흥재단 간행물

## 2010년 자체연구

- 2010-01 글로벌 미디어기업과 미디어정책
- 2010-02 미디어 기업의 소셜 미디어 활용
- 2010-03 2010 국민의 뉴스소비
- 2010-04 신문광고비 형성변인과 결정요인
- 2010-05 한국의 인터넷뉴스서비스
- 2010-06 멀티미디어 뉴스 콘텐츠: 생산·유통·소비의 현황과 전망
- 2010-07 국제뉴스의 빈곤과 국가의 위기
- 2010-08 한국의 파워블로거
- 2010-09 뉴스미디어의 미래: 델파이 조사와 시나리오 기법을 통한 탐색
- 2010-10 디지털 미디어환경과 뉴스 콘텐츠 유료화
- 2010-11 한국신문의 미래전략

# 2011 한국언론진흥재단 간행물

## 2011년 자체연구

2011-01 스마트 미디어 환경과 뉴스 콘텐츠

2011-02 트위터에서의 뉴스 생산과 재생산

2011-03 신문기사업의 혁신경영: 저널리즘, 비즈니스, 조직구조

2011-04 저널리즘의 복원: 고품격 저널리즘을 위한 글로벌 전략과 한국의 비전

2011-05 NIE와 교육 효과

2011-06 디지털 시대의 읽기와 문화: 쟁점과 전망

2011-07 종합편성채널 도입 이후 광고시장 전망과 과제

2011-08 통일과 언론: 독일의 경험

2011-09 스마트 미디어 시대의 모바일 뉴스 이용

2011-10 한국의 뉴스미디어 2011

# 2012 한국언론진흥재단 간행물

## 2012년 자체연구

2012-01 디지털 뉴스 콘텐츠 시장과 저작권

2012-02 정부광고를 활용한 정책홍보 효율화 방안 연구

2012-03 스마트 시대의 미디어 소비

2012-04 신문사 NIE 활성화 방안

2012-05 스마트미디어 이용자의 정치정보 습득과 정치적 의사결정

2012-06 글로벌 뉴스 미디어 2012: 현황과 쟁점

2012-07 한국의 미디어 교육: 현황과 쟁점

2012-08 한국의 뉴스미디어 2012

# 2013 한국언론진흥재단 간행물

## 2013년 자체연구

2013-01 디지털 시대의 저널리즘 교육

2013-02 미디어교육 현안과 미래전략

2013-03 스마트 시대 신문의 위기와 미래

2013-04 한국의 인터넷 뉴스: 언론사닷컴, 인터넷신문 그리고 포털 뉴스서비스

2013-05 미디어 산업의 지형변화 2013: 성장과 미래

2013-06 디지털 미디어 시대의 저널리즘: 쟁점과 전망

2013-07 미디어센터 네트워크 구축

2013-08 광고산업의 효율적 진흥 방안

2013-09 젊은 세대의 뉴스미디어 이용

2013-10 한국의 뉴스 미디어 2013



# 2014 한국언론진흥재단 간행물

## 2014년 자체연구

2014-01 디지털 광고 환경 변화와 언론사의 대응전략

2014-02 미래 성장동력으로서 미디어 리터러시

2014-03 정책 브랜딩 방안

2014-04 소셜 뉴스 유통 플랫폼: SNS와 뉴스 소비

2014-05 저널리즘의 품질: 평가 기준과 모델

2014-06 해외 정부광고 표현전략 분석

2014-07 디지털 뉴스콘텐츠 유통의 현재와 미래

2014-08 청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량

2014-09 인터넷 뉴스 생태계의 현황과 특성: 주요국의 사례와 함의

2014-10 스마트 미디어 뉴스 생태계의 혁신 전략

