

미디어교육의 재구조화 : 21세기 한국의 미디어교육 영역 및 구성

양정애
김아미
박한철



●○ 연구서 2019 - 08

미디어교육의 재구조화: 21세기 한국의 미디어교육 영역 및 구성

책 임 연구 양정애(한국언론진흥재단 선임연구위원)

공 동 연구 김아미(경기도교육연구원 부연구위원)

박한철(덕성여자고등학교 사회과 교사)

보 조 연구 장인영(서울대학교 언론정보학과 석사과정)

발 행 인 민병욱

편 집 인 김철훈

발 행 일 2019년 11월 30일 초판 제1쇄 발행

한국언론진흥재단

주소 04520 서울특별시 중구 세종대로 124 프레스센터빌딩

전화 (02) 2001-7759 **팩스** (02) 2001-7740

www.kpf.or.kr

편집 (주)케이에스센세이션

주소 07237 서울특별시 영등포구 국회대로66길 11, 102호(여의도동, 퍼스텍빌딩)

전화 (02) 761-0031 **팩스** (02) 761-2727

인쇄 (사)한국장애인e-Work협회

주소 07333 서울특별시 영등포구 국제금융로 8길 19 중앙빌딩 411호

전화 (02) 783-0800 **팩스** (02) 783-0750

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

© 한국언론진흥재단, 2019

ISBN 978-89-5711-565-5 93070



01. 연구배경과 연구방법	001
1. 연구배경 및 연구목적	001
2. 연구방법	004
1) 인터뷰 대상 및 진행	004
2) 인터뷰 내용	007
3) 인터뷰 결과 정리와 활용	014
02. 미디어교육 개념에 대한 기존 문헌 검토	017
1. 국내 미디어교육 진행	018
2. 미디어교육 실천 및 연구 동향	020
1) 참여자 확대 및 세대별로 특화된 교육 필요성 강조	020
2) ‘미디어교육’과 ‘미디어 리터러시 교육’	022
3) 교육 주체 다양화 및 주체 간 연계 협력 강화	023
4) 정책적 지원에 대한 요구	024
3. 미디어 리터러시 재개념화	025
1) 리터러시 개념 자체의 확장	025
2) 미디어 리터러시를 구성하는 하위역량의 확장	031
3) 비판적 역량 및 참여 역량의 강조	035
4. 소결	037
03. 교육 현장의 미디어교육 양상	039
1. 학생들의 미디어교육 경험	039
1) 그동안 어떤 미디어교육을 받았는가?	039
2) 앞으로 어떤 미디어교육을 받고 싶어 하는가?	043
2. 교·강사들의 미디어교육 경험	045
1) 교사들은 그동안 어떤 미디어교육을 해 왔는가?	046
2) 강사들은 그동안 어떤 미디어교육을 해 왔는가?	050



3. 공공기관들의 미디어교육 사업 수행	053
-----------------------	-----

04. 미디어교육 개념의 재구조화	058
--------------------	-----

1. 미디어교육 구성 요소와 범위	058
1) 미디어교육의 핵심 요소	058
2) MIE의 미디어교육 포함 여부	071
3) 미디어교육 개념의 재구조화를 위한 제언	081
2. 미디어교육 층위 구분과 하위영역 구성	092
1) 인터뷰 내용 종합을 통해 도출한 시사점들	092
2) 미디어교육 개념의 재구조화 모형과 해설	095

05. 미디어교육 체계화를 위한 정책적 제언	110
--------------------------	-----

1. 미디어교육의 거버넌스	110
1) 산발적·중첩적 교육이 문제라는 입장의 주요 논점	111
2) 산발적·중첩적 교육이 문제가 아니라는 입장의 주요 논점	115
3) 대안 제시 위주 유보적 입장의 주요 논점	122
2. 공교육 체계 안에서의 미디어교육	127
3. 대학(원)에서의 미디어교육: 교육자에 대한 교육	140
4. 미디어교육 발전을 위한 기타 제언	150
5. 소결: 자문회의를 통한 대략적 종합	153
1) 미디어교육 거버넌스 이슈	155
2) 학교 내 미디어교육 이슈	161
3) 대학 미디어교육 이슈	167

표 1-1	인터뷰 참가자 구성	6
표 1-2	포커스그룹인터뷰 진행 일정과 구성	7
표 2-1	세대별 미디어교육 중점 강화 영역	22
표 2-2	기술 발달과 미디어 리터러시 역량 변화	31
표 2-3	미디어 리터러시 규정의 시대별 변화	32
표 2-4	미디어 리터러시의 하위영역과 세부내용	33
표 2-5	미디어 리터러시를 구성하는 역량 및 역량별 세부항목	34
표 4-1	미디어교육 층위 구분과 하위영역 구성	96

LIST OF
FIGURES

그림 2-1	유네스코의 미디어·정보 리터러시 개념도	28
그림 2-2	소셜미디어 시대의 디지털 리터러시 확장	29
그림 2-3	디지털 리터러시 지수 모형	30



연구배경과 연구방법

1. 연구배경 및 연구목적

기술의 발달과 함께 미디어는 우리 삶 속에 점점 더 깊이 또 넓게 자리 잡아가고 있다. 기술은 언제나 그렇듯 양가적 속성을 드러내게 마련이고, 오늘날의 미디어에 대해서도 예외 없이 긍정적 측면과 함께 여러 가지 문제점들이 지적되고 있다. 현재의 화두는 단연 ‘가짜뉴스(fake news)’, 좀 더 정확하게는 허위정보(disinformation)일 것이다. 가짜뉴스나 허위정보에 대응하려면 공적인 제재, 미디어 기업들의 자율규제만으로는 부족하며, 결국은 미디어 이용자 개개인이 정보 분별력을 갖출 수밖에 없다는 결론에 마치 공식처럼 이른다. 그리고 이어지는 주장은 그래서 미디어교육이 필요하다는 것이다.

‘정보홍수’를 넘어서서 이제 ‘정보폭포’ 시대라 불릴 만큼 실 새 없이 쏟아져 나오는 정보, 그 가운데 상당량이 진위여부가 검증되지 않은 저급한 정보라는 현실 속에서 정보 분별력을 강조하는 것은 당연한 일일 것이다. 그런데 미디어교육은 가짜뉴스를 분별하고 이에 대응하기 위한 교육이 아니다. 체계적인 미디어교육을 받으면 정보를 분석·평가해 저급한 정보를 분별할 수 있는 안목이 생길 수 있다. 그렇다고 해서 가짜뉴스 분별이 미디어교육의 목적인 것처럼 규정해버리면, 미디어교육의 의미와 역할을 너무 축소하는 결과를 초래하게 된다. 미디어

교육이 포괄하는 주요 영역들 가운데 정보 품질을 평가하고 분별 있게 정보를 이용하는 부분이 있는 것은 사실이지만 이것이 곧 미디어교육과 동급은 아니라는 것이다. 미디어교육은 그보다 훨씬 넓은 영역에 걸쳐 있으며, 미디어교육을 통해 현대 시민이 함양해야 할 중요한 역량들은 정보 분별력 외에도 너무나 많다.

미디어환경의 변화는 분명 미디어교육의 내용 구성과 범위가 달라지게 만드는 핵심적 요인 중 하나이다. 미디어교육 및 미디어 리터러시 교육과 연구가 등장한 초기에 영화를 비롯한 영상미디어의 대중화라는 맥락이 있었고, 이로 인해 영상 미디어의 부정적 영향으로부터 아동·청소년을 보호하려는 접근, 즉 보호주의적 시각이 지배적이었던 것은 잘 알려진 사실이다. 그런데 세월이 많이 흐른 지금의 상황도 그때와 별로 다르지 않은 듯 보인다. 가짜뉴스와 허위정보가 난무하니 그것으로부터 피해를 당하지 않도록 하려면 미디어교육이 필요하다는 논리가 지배하고 있으니 말이다.

오늘날의 미디어환경은 매체, 채널, 콘텐츠 등이 다 제한적으로만 제공되고, 미디어 생산자가 제작한 콘텐츠를 이용자가 일방적으로 소비하던 그 시절과는 매우 다르다. 해로운 콘텐츠를 피하는 것만으로도 나쁜 영향을 상당 부분 막을 수 있었던 조건이 더 이상 아니라는 것이다. 현재의 미디어교육은 부정적인 것을 회피하기 위한 소극적 목적에 머물러서는 안 되며, 미디어와 그 콘텐츠를 올바르게 유익하게 이용할 수 있고, 나아가 미디어를 통해 활발히 소통하고 참여하는 역량까지 갖추주는 방향으로 설정될 필요가 있다. 물론 초기 보호주의적 접근 중심의 미디어교육 개념은 몇십 년이 지나는 과정 동안 여러 연구와 정책적 실천을 통해 변화와 수정을 거듭해 왔다. 이에 대해서는 다음 장에서 자세히 살펴볼 것이다. 그런데 실제 교육 현장의 미디어교육이 이론적·정책적으로 파악되고 있는 미디어교육의 모습과 과연 일치하는가의 문제는 한 번 짚어볼 필요가 있다.

교육 현장에서 실시돼 온 미디어교육은 미디어 리터러시 교육, 미디어활용교육(MIE: Media In Education), 뉴스 리터러시 교육, 뉴스활용교육(NIE: News In Education), 미디어 제작 교육 등등 매우 다양한 형태와 명칭하에

다소 비체계적인 형태로 이뤄져 왔다고 할 수 있다. 미디어교육으로 불리고 있든 아니든 관계없이, 실제 이뤄지고 있는 매우 다양한 형태의 미디어 관련 교육 가운데 어디까지를 미디어교육으로 봐야 할 것인지를 체계적으로 정리하는 작업이 필요하다. 좀 더 구체적으로는, 현장의 교·강사와 학생들이 자신들이 하고 있고 받고 있는 교육이 미디어교육의 어떤 영역으로 분류될 수 있는지, 그것이 얼마나 본질적 혹은 주변적인 미디어교육인지, 좀 더 핵심적인 미디어 역량을 효율적으로 갖추려면 어떤 내용으로 어떻게 교육이 이뤄져야 하는지에 대해 참조할 자료가 있어야 한다는 것이다. 본 연구에서는 이 작업을 하고자 한다.

이상의 맥락에서, 본 연구의 목적은 미디어교육 개념을 현재 미디어환경의 특성에 맞게 업데이트하는 한편, 실제로 이뤄지고 있는 현장의 교육양상을 최대한 반영해서 좀 더 현실적인 형태로 재구조화하는 데 있다. 이를 위해 1차적으로는 미디어교육과 관련된 다양한 영역의 관계자들을 광범위하게 섭외해 인터뷰를 실시하고, 이들이 어떤 교육을 하거나 받아왔는지, 이들이 생각하는 미디어교육은 무엇인지, 미디어교육이 좀 더 체계를 잡으려면 어떠한 노력이 필요하다고 생각하는지 등을 물어보았다. 이와 더불어 기존 문헌상에 나타난 미디어교육 및 미디어 리터러시 개념을 정리함으로써 이론적으로는 미디어교육 개념에 어떠한 변화가 있었으며, 어떤 하위요소들이 강조돼 왔는지를 함께 검토해 보았다. 이는 미디어교육 개념을 재구조화해 현재 한국 상황에 맞는 미디어교육의 영역들을 도출하고 구성하는 데 있어 이론적·실제적 양상을 모두 반영하기 위해서이다.

본 연구서의 전체적인 구성은 다음과 같다. 먼저 이 장의 다음 절은 미디어교육 관계자 대상 인터뷰를 어떤 식으로 진행했는지에 대해 기술한 연구방법 부분이다. 2장은 미디어교육 개념에 대한 기존 문헌 검토 내용을 담고 있다. 3장은 교육 현장의 미디어교육 양상을, 4장은 미디어교육 개념의 재구조화 과정과 결과를 다루고 있다. 3~4장은 인터뷰 내용을 정리 및 종합한 내용으로 주로 구성했으며, 4장의 미디어교육 재구조화 모형에는 2장의 문헌 검토 결과도 어느 정도 반영되었다. 마지막 5장은 인터뷰 참가자들이 제안한 미디어교육 체계화를 위한 정책적 제언들을 정리해 몇 가지 소주제별로 구성했다. 총 5개 챕터 가운데

‘2장. 미디어교육 개념에 대한 기존 문헌 검토’와 ‘3장. 교육 현장의 미디어교육 양상’은 공동연구원인 김아미 박사와 박한철 교사가 각각 집필했으며, 나머지 세 장은 모두 연구책임자가 집필을 맡았다.

2. 연구방법

1) 인터뷰 대상 및 진행

앞서 기술한 연구목적을 위해 본 연구에서는 다양한 분야의 미디어교육 관계자들을 대상으로 인터뷰를 실시해 데이터를 수집했다. 인터뷰 대상에는 미디어교육을 실행 및 지원해 온 주체들뿐만 아니라 주 교육대상에 해당하는 학생들도 포함시켰다. 또한 미디어교육, 미디어, 그리고 교육에 대한 이론적·실무적 전문가 집단으로 학자·연구자, 미디어 생산자도 인터뷰했다. 전체 인터뷰 대상을 좀 더 세부적으로 구분하면, ① 미디어교육 관련 기관관계자(정부부처, 공공기관, 시민단체 등), ② 미디어교육을 직접 실행해 온 교사와 강사, ③ 미디어교육 연구자(언론학자, 교육학자), ④ 미디어 생산자(언론인, PD), 학생(대학원생, 대학생, 고등학생)으로 유형화할 수 있다.

인터뷰 대상 가운데 학생의 경우, 중학생 이하 교급은 포함시키지 않았다. 초등학생, 중학생은 발달단계상 인터뷰 내용에 대한 충분한 이해가 어려울 수 있고, 미디어교육 경험이 있더라도 본격적인 미디어 리터러시 교육보다는 미디어를 활용한 교육 위주로 받았을 가능성이 높다는 판단이 이러한 결정의 가장 중요한 이유였다. 또한 초등학생, 중학생이 받는 미디어교육은 꼭 현재 초등학교, 중학교 재학생들만을 대상으로 조사해야 하는 것은 아니라는 사실도 고려했다. 즉, 고등학교 재학생 이상이면 자신이 어렸을 때 받았던 미디어교육 경험에 대해 얘기해줄 수 있기 때문에 고등학생과 대학생을 조사하면 중학교 이전의 교육 경험을 알아보는 것이 가능하다.

대학생 집단은 미디어교육과 직접적 관련성이 높은 언론·미디어·커뮤니케이션과 교육(사범대학, 교육대학) 전공자들을 주요 대상으로 했으며, 이외에도 대학 입학 전에 충분한 미디어교육 경험이 있는 타 전공 학생들도 포함시켰다. 타 전공생들은 모두 서울 소재 한 남자고등학교 출신이었는데, 이들은 고등학교 때 한 사회과 은사로부터 미디어교육을 심도 있게 지도받은 적이 있는 학생들이었다. 해당 남고 출신 학생들을 인터뷰 대상으로 결정한 데는 이들이 모두 미디어교육을 경험했다는 것 외에 남자고등학교 출신이라는 것도 영향을 미쳤다. 고등학생의 경우, 여고생(이들 또한 사회과 교사로부터 깊이 있는 미디어교육을 받은 경험이 있음) 한 집단을 인터뷰한 후 학사일정 등으로 인해 남자 재학생까지 인터뷰하기 어려운 상황이었다. 이에, 남자 고등학생을 대신해 남고 출신 대학 1~2학년을 인터뷰 대상에 포함시키기로 결정한 것이다. 이들의 전공은 경제, 경영, 산업공학이었다.

대학생들 가운데 교대생과 사범대생들은 미디어교육과 직접 관련된 분야를 전공하고 있다는 것 외에, 미래에 초·중·고 교사가 될 가능성이 매우 높은 예비교사로서의 정체성도 갖고 있다. 대학원생들의 경우, 모두 미디어교육이 주 전공인 재학생 혹은 졸업생이기도 하지만, 현직 교사 혹은 미디어강사 신분이라는 점에서 이들 또한 두 가지 정체성이 있는 경우에 해당한다. 언론학자 중에서도 현업(기자 등) 경험이 있는 몇 명이 인터뷰 대상자에 포함돼 있었는데, 이 때문에 언론인으로서의 과거 경험에 근거해 답한 내용들이 제법 있었다. 한편, 교육학자들의 경우 참가한 7명 가운데 기관 소속 연구위원 1명을 제외한 6명 모두 현직 교수이며, 이들의 세부전공은 초등교육, 국어교육, 사회교육(2인), 과학교육, 교육학으로 다양했다.

이상 기술한 내용을 정리해 전체 인터뷰 대상자 구성을 <표 1-1>에 제시했다. 인터뷰에 참가한 69명 가운데 10명은 일정상의 이유 때문에 대면인터뷰를 서면 인터뷰로 대체했다. 대면인터뷰의 경우 모두 개별면접이 아닌 포커스그룹인터뷰(FGI: Focus Group Interview) 형식으로 4~6명씩 모아서 진행했다. 이는 전체 인터뷰 참가자가 많은 편이어서 시간을 절약하기 위한 것도 이유였지만,

그보다는 그룹인터뷰 과정을 통해 참가자들 간 상호작용을 이끌어내고 브레인스토밍 효과를 유도하기 위한 목적이 더 컸다.

〈표 1-1〉 인터뷰 참가자 구성

구분	세부 구분	인원 수(명)	비고
기관관계자	공공부문	5	2인은 서면인터뷰
	민간부문	2	
학자/연구자	미디어·언론학	10	1인은 서면인터뷰, 언론인 출신 3명
	교육학	7	6인은 서면인터뷰
생산자	기자	3	1인은 서면인터뷰
	PD	1	
교사	초등 교사	3	
	중등 교사	4	
미디어강사	한국언론진흥재단 소속	4	여러 기관에 중복 소속된 강사도 있음
대학원생	미디어교육이 주 전공	5	현직 교사 1명, 강사 4명
교육대생	컴퓨터교육 전공	5	
사범대생	교육학 전공	4	
미디어·언론학과생	미디어영상학 전공	6	
일반 대학생	교육/미디어 제외한 타 전공	5	경제 1명, 경영 3명, 산업공학 1명
고등학생	여고생	5	
계		69	

서면인터뷰로 참가한 10명을 제외하고, 59명에 대한 FGI는 총 13차례에 걸쳐 진행됐다. 그 가운데 10회는 동일한 집단의 구성원만으로 인터뷰가 이뤄졌고(예를 들어, 교사 5인, 일반 대학생 5인), 나머지 3팀의 경우 여러 참가자군이 섞여 있었다. 각 FGI는 짧게는 80분에서 길게는 2시간 정도 소요됐다. 13차에 걸쳐 진행된 FGI에 대한 간략한 정보는 〈표 1-2〉에 정리하였다.

〈표 1-2〉 포커스그룹인터뷰 진행 일정과 구성

회차	일시	참가자	인원 수(명)
1	05월 02일 17:00	기관관계자(공공 3, 민간 1)	4
2	05월 10일 14:40	언론학자	4
3	05월 18일 15:00	언론학자 2, 기자 1, 교사(중등) 1	4
4	06월 27일 18:00	미디어강사	4
5	07월 05일 18:30	교사(초등 3, 중등 2)	5
6	07월 15일 16:30	여고생	5
7	07월 17일 13:00	언론학자 2, 기자 1, PD 1	4
8	08월 13일 16:00	기관관계자(민간) 1, 언론학자 1, 교육학자 1, 교사(중등) 1	4
9	08월 21일 16:00	미디어교육 주전공 대학원생	5
10	08월 26일 18:00	교육대생	5
11	08월 27일 17:00	미디어·언론학과 대학생	6
12	09월 16일 18:40	사범대생	4
13	09월 17일 20:00	일반대생	5

모든 인터뷰는 연구책임자가 직접 진행했고, 공동연구원들과 보조연구원은 시간이 될 때만 참여했다. 보조연구원이 참가한 FGI는 본인이 직접 녹음해서 사후에 녹취록 작성에 활용했으며, 보조연구원이 참가하지 못한 회차에는 연구책임자가 인터뷰를 녹화해 보조연구원에게 전달했다. 이는 보조연구원이 인터뷰 현장에 없었기 때문에 목소리만 듣고는 누가 한 발언인지 구별하는 것이 쉽지 않을 것이라는 판단에서였다. 녹음과 녹화는 모두 인터뷰 참가자들에게 사전에 인지시킨 후 이뤄졌으며 녹취록 작성에만 활용될 것이라는 사실도 알렸다.

2) 인터뷰 내용

(1) 공통 질문

인터뷰 질문은 공동연구원들이 제안한 내용을 연구책임자가 취합하고 조정해서 최종 구성했다. 모든 인터뷰 대상에게 공통적으로 물어본 질문도 있었고, 인터뷰 대상의 특성에 따라 특화된 질문을 별도로 구성하기도 했다. 모든 참가자

한테 빠짐없이 물어본 항목은 미디어교육 구성에 관한 것이었다. 구체적으로, 미디어교육을 구성하는 하위영역 사례들을 제시하고 그 가운데 가장 본질적이거나 핵심적이라고 생각하는 것을 고르게 했다(꼭 하나일 필요는 없다는 설명을 덧붙였음). 이어서, 제시된 요소들 외에 추가해야 한다고 생각하는 것이 있으면 제안해달라고 요청했다.

미디어교육 하위영역의 보기를 제시하지 않고 그냥 미디어교육에는 어떤 하위영역이 포함된다고 생각하는지를 개방적으로 묻게 되면, 답변이 너무 추상적일 수도 있고 답할 내용이 잘 생각나지 않을 수도 있다. 이러한 판단하에 기존에 많이 언급돼 온 유형들을 제시해주었는데, 특정 연구나 정책과제에서 가져오거나 연구진이 임의로 선택하는 것보다는 많은 사람들이 참여해 어느 정도 합의한 내용을 보여주는 것이 낫다는 것이 연구진의 공통된 생각이었다. 그렇게 해서 선택한 것이 현재 국회에서 계류 중인 미디어교육활성화에 관한 법률안에 포함된 미디어교육 정의였다. 교육부장관이자 사회부총리인 유은혜 의원이 2018년 5월에 대표발의한 이 법률안은 준비과정에 여러 학회와 언론관련단체, 민간단체 등이 참여했다는 점에서 미디어교육 정의에 대한 합의까지는 아니더라도 어느 정도의 공통된 이해 기반은 있었을 것이라고 판단했기 때문이다. 이 법률안에 포함된 미디어교육 정의는 다음과 같다.

“미디어교육”이란 미디어와 미디어를 통하여 전달되는 정보와 내용물에 대한 접근능력, 비판적 이해능력, 창의적 활용능력과 민주적 소통능력을 증진시켜 국민의 시민의식을 함양하고 미디어를 통한 사회참여를 활성화하기 위한 모든 형태의 교육을 말한다.

위 정의에 따르면 미디어교육의 하위요소에는 ① 미디어(콘텐츠)에 대한 접근과 ② 비판적 이해 교육, ③ 이를 창의적으로 활용하는 능력과 ④ 이를 통해 민주적으로 소통하는 능력 교육이 포함된다. 정의상에 나타난 시민의식 함양과 미디어를 통한 사회참여 활성화는 미디어교육의 요소보다는 목표에 해당한다고 볼 수 있다. 또한 미디어교육의 하위차원 중 하나로 자주 언급되는 제작 혹은 생산 교육은 창의적 활용과 민주적 소통 교육에 걸쳐 있는 것으로 간주할 수

있다. 법안이 발의된 이후 유은혜 의원 측에서 각계각층의 미디어교육 관계자들과 여러 번의 공청회를 진행했다. 그 과정에서 본 연구의 책임연구자를 포함한 언론학자·교육학자들이 ‘미디어 본질에 대한 이해’가 정의에 포함될 필요가 있다고 제안했고, 그에 따라 이 부분을 법안에 추가 반영하겠다는 답변이 있었다. 이를 감안해서 FGI 질문에도 미디어 본질에 대한 이해 교육을 미디어교육 하위요소 중 하나로 포함시켜 제시했다. 이렇게 총 5개의 미디어교육 하위영역 사례들을 보여주고 그 내용을 참조해서 미디어교육에서 반드시 다뤄야 할 내용, 가장 본질적이거나 핵심적이라고 생각하는 부분, 그리고 보기에 포함되지 않았는데 추가로 제안하고 싶은 요소가 무엇인지를 물어보았다.

미디어교육의 하위영역 구성과 관련해서 또 한 가지 질의한 내용은 미디어를 활용한 교육, 즉 MIE를 미디어교육의 일종이라고 보는지, 그렇지 않은지에 대한 입장이었다. 단, 이 질문은 학생들에게는 하지 않았다. 학생들의 경우 이에 대한 의견을 피력할 수는 있겠지만, 그들이 받았던 제한된 미디어교육 경험을 바탕으로 답한 내용을 미디어교육 개념 재구조화 작업에 반영하는 것은 문제의 소지가 있다고 판단했기 때문이다. 단, 미디어교육이 주 전공 분야인 대학원생들은 다른 인터뷰 참가자들과 유사한 수준의 전문성을 갖췄다고 볼 수 있고, 이들이 모두가 현직 교사나 강사라는 점에서 해당 질문에 대해 답하게 했다.

고등학생과 대학생들에게는 이 질문을 하는 대신, 미디어교육의 하위요소들 가운데 하나로 MIE를 포함시켜서 제시하고 총 6개 보기 가운데 미디어교육에서 가장 핵심적이거나 본질적인 것이 무엇이라고 생각하는지를 물었다. 학생들한테 이 질문을 할 때는 미디어교육 하위요소들을 이해가 쉽게끔 좀 더 풀어서 쓰고 필요하다고 판단되는 항목에는 예시를 함께 보여줬다. 학생용 질문에 포함된 보기 6개를 아래에 제시했다.

- ① 미디어 본질에 대한 이해(예: 디지털 미디어의 특성과 그 사회적 영향, 미디어의 상업적 특성)
- ② 여러 유형의 미디어에 대한 접근, 기능적 활용 방법 습득

- ③ 미디어 내용을 비판적으로 이해하고 분석하는 능력 함양
- ④ 미디어를 활용해 지식·정보를 습득하고 생각을 창의적으로 표현하는 능력 함양
- ⑤ 미디어로 콘텐츠(정보 등) 공유, 사람들과 활발히 소통, 사회이슈에 관여하는 역량 함양
- ⑥ 미디어를 수단으로 여러 가지 교육목적(예: 논리력·창의력 향상)을 효율적으로 달성

전체 인터뷰 응답자들에게 공통적으로 물어본 또 다른 질문 하나는 자신이 받은 미디어교육 경험이었다. 최근뿐만 아니라 과거의 경험도 답해달라고 요청했으며, 학교뿐만 아니라 학교 외 기관(자치센터, 미디어센터 등), 가정에서 받은 교육을 모두 포괄해서 답하게 했다. 유일하게 이 질문을 하지 않은 집단이 기관관계자들이었는데, 이들에게는 그 대신 자신이 속한 기관에서 실시 혹은 지원하고 있는 미디어교육 프로그램에 근거해 미디어교육이 무엇이라는 질문을 받는다면 관련 담당자로서 어떻게 설명할지를 물어보았다. 구체적으로, 미디어교육의 정의, 이것을 왜 하며 무엇을 하는지, 누가 누구를 대상으로 하는지 등에 대해 답하게 했다.

인터뷰 대상자 가운데 교육을 직접 하고 있는 사람들, 즉 교수(연구원 포함), 교사, 미디어강사에게는 그동안 해 온 미디어교육에 대한 소개를 하게 했다. 그런데 교수, 연구원들 중에는 미디어교육을 본격적으로 가르쳐본 적이 없는 사람도 있을 수 있다는 점을 감안해 직접 교육해본 경험이 없다면 듣거나 본 사례(모범사례 중심)를 말해달라고 요청했다. 또한 미디어교육을 진행해 오면서 가장 힘들었던 점, 혹은 가장 아쉬웠던 부분도 교사와 강사 응답자에 한정해서 질문을 던졌다. 한편, 학생 인터뷰군에게는 선생님, 부모님으로부터 미디어교육을 받은 경험 외에, 자기 스스로 미디어에 대해서 찾아 공부한 경험을 추가로 알아봤다.

고등학생과 대학생을 제외한 모든 인터뷰 응답자들에게 공통적으로 두 가지를 더 질문했다. 첫 번째는 미디어교육을 담당하는 교·강사에게 필요한 자질이 무엇이며, 그러한 자질을 갖추기 위해 어떤 교육/연수가 필요하다고 보는지였다.

두 번째는 미디어교육 거버넌스에 대한 이슈인데, 국내 미디어교육의 고질적 문제로 지적돼 온 파편화와 비체계성 문제에 대한 인식과 이에 대한 개선책 등을 질문했다. 구체적인 질문 내용은 아래와 같다.

한국의 미디어교육은 언론학계, 교육학계, 정부부처, 공공기관 및 그 산하 지역미디어센터, 시민단체, 교사단체, 미디어기업(언론사 포함) 등등 다양한 주체들에 의해 이루어지고 있습니다. 이로 인해 파편화/비체계성 등을 한계점으로 지적받아 왔습니다. 이러한 미디어교육 거버넌스 이슈와 관련해 문제점, 개선점, 방향성 등에 대해 자유롭게 의견을 개진해주시기 바랍니다.

(2) 인터뷰 대상별 특화 질문

앞서 살펴본 전체 공통 질문, 특정 인터뷰군에 한정된 질문 외에 인터뷰 대상의 특성에 따라 몇 가지씩 추가 질문을 구성해 해당 FGI에서 이에 대한 질의를 이어갔다.

① 기관관계자용

기관관계자들에게는 두 가지 사항에 대해 추가적으로 조사했고, 이외에 공공영역과 민간영역으로 구분해서 질문 하나씩을 각각 더 물어보았다.

- 귀 기관의 미디어교육을 실제 담당하고 있는 강사들 또는 교재 집필자 등이 위 하위요소들(위 공통질문에서 설명한 하위요소 사례들)에 대한 충분한 자질을 갖추고 있다고 생각하시나요? 기관에 소속되거나 관련된 강사가 없다면 귀하가 만났던 미디어교육 강사나 교사에 대해 답을 주셔도 좋습니다.
- 미디어교육을 담당하고 있는 기관들이 미디어교육의 궁극적 목표 달성을 위해 협력할 수 있는 방안들에 대한 아이디어를 말씀해주세요.
- [공공] 사람들은 우리 기관에 대해 이런 오해를 가지고 있는데 실제로는 그렇지 않다, 우리는 이렇게 하고 있다, 이런 내용도 한 번 들어보고 싶습니다.
- [민간] 한국 미디어교육에서 시민단체는 지금까지 어떤 역할을 담당해 왔고

앞으로는 어디에 초점을 두고 어떤 역할을 담당해야 할지에 대한 의견 부탁 드리겠습니다.

② 학자용

- 미디어교육은 어느 분야에서 이루어져야 하는 교육이라 생각하시나요?
(예: 언론학, 커뮤니케이션학, 문화연구, 교육학, 융합적 접근 등)
- (1) 미디어교육을 실시할 때 하위요소들을 골고루 다루는 것과 특정 요소에 집중하는 것 중 어떤 쪽이 더 낫다고 보시는지요?
(2) 학습자별(발달단계별, 전문성의 정도별)로 미디어교육의 목표가 다르게 상정되어야 한다고 생각하시나요?

③ 미디어 생산자용

- (1) 그동안 한국의 미디어교육에서 언론사들(및 미디어기업들)이 담당했던 역할에 대해 말씀해주시고, 앞으로의 바람직한 방향에 대한 의견 부탁드립니다.
(2) 기자나 PD 등 언론/미디어 종사자들에게 미디어교육이 필요하다고 보십니까? 그렇다면 어떤 것을 가르쳐야 할까요?
- 미디어교육을 통해 미디어에 대한 비판적 시각이 아닌 부정적 시각만 확대될 수 있다는 우려가 있습니다. 또한 이용자들이 미디어를 비판적으로 보게 되는 것이 미디어와 그 생산자들에게는 좋지 않다는 의견도 있습니다. 미디어 생산자로서 이에 대한 의견을 말씀해 주시고, 관련해서 이러한 부작용 최소화를 위한 방안에 대해서도 의견 여쭙겠습니다.

④ 교육학자 및 교사용

- 학교 미디어교육에서 교육부(혹은 교육청)가 담당해야 할 역할은 무엇이라고 보시는지요? 학교 미디어교육의 경우 주관부처가 교육부가 되어야 한다고 생각하시는지요?
- 미디어교육이 독립적인 교과, 범교과학습주제의 하나, 민주시민교육 내의

한 주제로 다루어지는 것에 대해 어떻게 생각하는지 말씀해주세요. 학교 내에서 미디어교육이 뿌리내리기 위해 현재 학교에서 가르치고 있는 교과와 어떤 관계를 유지하는 것이 좋을지에 대한 의견도 부탁드립니다.

⑤ 미디어강사

- 그동안 국내 미디어교육에서 미디어교육 강사님들이 담당했던 역할이 무엇인지 간략히 말씀해 주십시오.
- (1) 학교 미디어교육에서 강사의 역할과 임무는 어떠한 형태가 되어야 한다고 생각하시나요?
- (2) 미디어교육 강사는 학교 미디어교육과 학교 외 혹은 사회 미디어교육 중 어디에 더 집중해야 한다고 보시나요?
- (3) 현재 미디어교육이 가장 필요한 대상은 누구라고 생각하시는지요?

⑥ 대학원생

- (1) 어떠한 계기로 대학원에서 미디어교육을 전공하게 되셨는지요?
- (2) 전공한 후 미디어교육에 대한 생각이 이전과 바뀌었나요? 만약 그렇다면, 어떻게 바뀌었는지 말씀해주시기 바랍니다.
- 미디어교육을 주 전공으로 한 대학원생들의 졸업 후 진로는 어떠한가요? 본인의 경우와 주변의 경우 중 어떤 사례라도 괜찮습니다.

⑦ 대학생

- 미디어교육을 부전공 혹은 전공으로 신설하는 것에 대해 어떻게 생각하시나요? 만약 이러한 전공(부전공)을 신설한다면 어느 단과대가 적절할까요? (예: 사회과학대, 미디어·커뮤니케이션학부, 사범대 등)
- (1) 앞으로 미디어에 대해 배울 기회를 갖는다면 어떤 내용을 배우고 싶나요?
- (2) 만약 본인이 미디어교육과 관련해서 가르칠 수 있게 된다면 어떤 내용을 가르쳐보고 싶나요?

⑧ 고등학생

- (1) ‘미디어’하면 어떤 생각들이 떠오르나요?
- (2) ‘미디어’란 무엇이라고 생각하는지에 대해서도 자유롭게 얘기해주세요.
- 앞으로 미디어에 대해 배울 기회를 갖는다면 어떤 내용을 배우고 싶나요?

3) 인터뷰 결과 정리와 활용

이상의 내용으로 진행한 미디어교육 관련자들에 대한 인터뷰 결과는 ‘3장. 교육 현장의 미디어교육 양상’과 ‘4장. 미디어교육 개념의 재구조화’, ‘5장. 미디어교육 체계화를 위한 정책적 제언’에 반영했다. 인터뷰 결과를 정리하고 구조화해서 의미와 시사점들을 끌어낸 뒤 연구서에 담아내기 위해 전체 인터뷰를 직접 진행한 연구책임자가 1차적으로 모든 인터뷰 녹취록을 검토했다.¹⁾ 그 다음에 몇 가지 기준을 수립해서 전체 인터뷰 내용을 다시 한 번 읽어보며 필요한 내용을 발췌·정리하는 과정을 거쳤다. 그렇게 정리된 내용을 바탕으로 논의가 필요한 몇 가지 사안을 도출하고 이에 대해서 전체 연구진 및 몇몇 전문가가 참여하는 자문단 회의를 2차례 진행했다.

자문단은 FGI에 참여한 미디어교육 관계자들 가운데 언론학자, 교육학자, 언론인(기자), 교사, 미디어강사 각 1인씩을 섭외해서 총 5명으로 구성했다. 자문위원으로 기관관계자를 포함시키지 않은 이유는 자문단에 섭외된 교육학자와 교사가 현재 공공부문 기관과 관련돼 있는 사람들이라는 점을 감안해 추가로 기관관계자를 섭외할 경우 그 수가 너무 많아지기 때문이었다. 전문가 자문의 경우 FGI와는 달리 인터뷰 대상이 누구인지 공개하는 것이 좀 더 일반적이기는 하지만, 본 연구의 자문단 구성원들은 모두 FGI에 이미 참가한 사람들이라는 점에서 연구참여자 개인정보 보호 차원에서 자문위원들의 신분을 공개하기 어려

1) 국내에서 미디어교육이 실제 어떻게 이뤄져 왔는지를 다룬 4장의 경우, 해당 단원의 집필자인 공동연구원 박한철 교사가 직접 FGI 녹취록에서 관련 내용을 추려서 정리한 후 연구서 내용에 반영했다. 해당 장은 FGI 결과 가운데 인터뷰 응답자들(그중에서 특히 학생 참가자들)이 어떠한 미디어교육을 받았는지, 교·강사들이 어떤 내용을 가르쳐 왔는지에 대한 답변을 중심으로 내용을 구성했다.

움을 밝혀 둔다. 다른 전문가들을 섭외할 수도 있었으나 FGI 참가자들 가운데서 자문위원을 선정한 것은 연구에 대한 기본적 이해가 바탕이 된 채 자문을 제공하는 것이 그렇지 않은 경우에 비해 좀 더 구체적이고 실질적인 내용을 제언해줄 수 있을 것으로 판단했기 때문이다.

1차 자문단 회의에서는 ‘4장. 미디어교육 개념의 재구조화’에 포함될 내용에 관해 논의했다. 이 자문회의를 위해 연구책임자가 전체 FGI 참여자들이 미디어교육활성화에 관한 법률안에 명시된 미디어교육 정의를 참조해서 미디어교육에서 가장 본질적 혹은 핵심적이라고 생각하는 요소가 무엇인지, 추가적으로 제언할 내용은 없는지에 대해 답한 내용을 근거로 미디어교육의 층위를 구분하고 하위영역들을 구성한 초안을 준비했다. 이 안에 대해 자문위원들이 수정 의견을 내고 조율하는 과정을 통해 어느 정도 합의에 이르렀다.

자문회의 내용을 반영해서 미디어교육 층위 구분과 하위영역 구성안을 연구책임자가 한 차례 업데이트한 후 공동연구원들의 의견을 반영해서 약간의 수정을 다시 한 번 더 거쳤다. 이 2차 안에 대해 FGI 참가자들 중 자문위원이 아니었던 2인을 추가로 섭외해 한 번 더 의견을 받고 이를 부분적으로 반영한 후 최종 안을 확정했다. 검토위원 2인 중 1명은 언론학자, 다른 1명은 현장교사였다. 검토위원들은 2차 안에 대해 표현, 단어선택 등 아주 세부적인 부분을 중심으로 제언을 제공했고, 이에 대해 연구진이 논의한 후 의견 중 일부를 취사선택해 최종안에 반영했다.

2차 자문단 회의에서는 ‘5장. 미디어교육 체계화를 위한 정책적 제언’과 관련된 내용을 다루었다. 연구책임자가 크게 세 가지 주제에 대해 FGI 답변을 검토해서 주요 논점들을 정리했고, 이에 대해 1차 회의에서와 마찬가지로 자문위원들이 의견을 제시하고 이에 대해 토론 및 조율하는 과정을 이어갔다. 자문회의의 소주제는 첫째, 미디어교육 거버넌스에 관한 것으로, 국내 미디어교육의 한계점으로 자주 지적돼 온 파편화·비체계성을 문제라고 보는지 여부와 그 이유, 미디어교육의 체계성을 강화하기 위한 방안이었다. 두 번째는 미디어교육을 공교육 과정(초·중·고 학교교육) 안에서 어떻게 위치 지을 것인가, 즉 학교교육 안에서 미디어교육을 어떤 방식으로 해야 하는가에 관한 내용이었다. 세 번째는 미디어교육

을 고등교육(대학·대학원 교육)에서 어떻게 다룰 것인가인데, 이는 결국 교사, 강사 등 교육자에 대한 교육을 어떻게 할 것인가의 문제라 할 수 있다.

미디어교육 개념에 대한 기존 문헌 검토

미디어교육은 대중매체 확산, 대중문화 활성화와 더불어 교육 현장에 자리 잡기 시작했다(천혜선·이찬구·성지연·이수연, 2016). 미디어교육의 이론적 틀이 먼저 형성된 영·미권 국가의 초기 미디어교육을 살펴보면, 그 지향점이 양질의 문화를 식별하기 위한 능력을 기르는 교육(Buckingham, 2003), 혹은 매스미디어의 왜곡된 재현 및 메시지를 알아볼 수 있는 능력이었음을 알 수 있다(De Abreu & Mihailidis, 2014).

국내의 경우, 1970년대에는 종교단체에서 시작된 미디어교육이 보호주의적 입장을 견지하며 미디어의 악영향으로부터 수용자를 보호하려는 방향이 주를 이루었다면, 1980년대에는 언론운동의 활성화와 궤를 같이 하면서 언론 감시, 비판적 미디어 읽기를 주요 목표로 삼았다(정현선 외, 2009). 그 이후 시민단체가 주도한 미디어교육은 청소년 영화제 등을 중심으로 한 청소년 문화운동과 접점을 찾아 진행되는 양상이었다(조동원, 2005). 2000년대에 접어들어 미디어 환경이 일방향적 전달 중심의 대중매체 시대에서 쌍방향 소통 중심 디지털 미디어(혹은 웹 2.0) 시대로 옮겨가면서, 미디어교육의 초점도 미디어환경 안에서 활동하는 개인의 능력과 역량을 강조하는 미디어 리터러시 교육으로 확장되는 모습을 보였다(김아미, 2015). 이처럼 미디어교육이 지속적으로 진화하면서 동시에 그 내용과 범위, 교육 주체 역시 유연하게 변화해 왔음을 알 수 있다.

본 장에서는 미디어교육 실천 및 연구의 동향을 보여줄 수 있는 정책연구 및 학술연구 문헌을 조사하여, 국내 미디어교육의 지형 형성에 영향을 준 다양한 주체 및 교육 맥락, 그리고 미디어교육 및 미디어 리터러시의 동향을 중점적으로 살펴보고자 한다.

1. 국내 미디어교육 진행

한국의 미디어교육 논의 및 실천은 시민사회단체, 언론학계, 교육학계 등을 중심으로 다양한 모습으로 진행돼 왔다. 특히 국내 미디어교육 실천은 시민사회 단체 및 기관이 주도한 사회 미디어교육과 정규교육과정에 참여하고 있는 학습자를 대상으로 한 학교 미디어교육으로 나누어 진행되었다고 볼 수 있다(천혜선 외, 2016). 이처럼 서로 다른 미디어교육 주체는 미디어교육의 지향점과 내용, 방법을 상정함에 있어 차이를 보인다.

많은 선행연구에서 나타나 있듯이, 시민운동으로 출발한 사회 미디어교육은 퍼블릭 액세스(public access), 언론 모니터링, 청소년 영화제 등을 중심으로 시민들이 자신의 목소리를 주도적으로 낼 수 있도록, 그리고 언론이 만들어 가는 담론의 감시자 역할을 할 수 있도록 하는 것을 목적으로 진행되었다(정현선 외, 2009). 현재 정부 및 유관기관에서 진행하는 미디어교육 가운데 소외계층 대상 미디어 이용 역량 강화나 마을공동체 미디어교육 등 지역기반 커뮤니티 지원을 위한 교육은 시민들의 커뮤니케이션 권리 보장을 목표로 한다는 점에서 초기 사회 미디어교육과 공통점이 있다고 볼 수 있다. 최근에는 인터넷 및 디지털 미디어 중심 환경으로 인해 사회 미디어교육 역시 뉴미디어 활용 역량 및 이를 기반으로 한 표현 능력 함양에 초점을 맞추는 경향을 보인다(박진우·황치성·김기태·설규주·이영주, 2012).

학교 미디어교육의 경우, 관심을 가진 일부 교사들이 교사모임(예: 전국국어교육교사모임 매체연구부, 깨끗한 미디어를 위한 교사운동 등)을 중심으로 전개하

기 시작했다. 이러한 활동의 결과로 2007년 개정 교육과정의 국어과 내에 매체언어 활동이 포함되는 등 미디어교육이 정규교육과정에 진입할 수 있도록 다양한 시도가 진행돼 왔다(윤여탁 외, 2007). 최근 2015 개정 교육과정이 역량 중심으로 구성되면서 미디어 리터러시 역량과 교육과정 총론에 제시돼 있는 역량을 연결시켜 통합적 교육 모형을 만들기 위한 정책연구가 진행됐다(예: 정현선·김아미·박유신·장은주·길호현, 2016; 정현선·박유신·전경란·박한철, 2015). 이를 통해 각 교과목에 흩어져 있던 미디어교육 내용 및 요소들을 통합해 학습자의 미디어 리터러시 증진을 체계적으로 지원할 필요성이 부각되고 있다.

학교 내 미디어교육은 미디어를 활용하는 교육과 접점이 있다는 특징이 있다. 즉, 미디어에 대하여 다루는 미디어교육이 진행되는 한편, 미디어를 활용한 다양한 교육이 미디어교육이라는 영역하에서 진행되었다고 볼 수 있다. 대표적으로 뉴스활용교육(NIE: News In Education)이나 미디어활용교육(MIE: Media in Education)이 학교 현장에 적극적으로 도입되면서 미디어가 학교교육 안에서 가시화되는 계기를 마련하였다(예: 강명선·황성욱, 2013; 김경은, 2012).

디지털 미디어환경이 보편화되기 시작한 2000년대 초반에는 미디어교육이 미디어에 대한 교육(education about the media)이며, 미디어를 활용한 교육(education through the media)은 미디어교육이 아니라고 구분되기도 하였다(Buckingham, 2003). 그러나 최근 들어 디지털 미디어가 일상화되면서 교육의 도구로 활용되는 미디어와 학습자가 평소 소통 및 표현을 위해 사용하는 미디어가 동일한 경우가 많아졌고, 이에 따라 미디어를 활용한 교육도 미디어교육에 포함될 수 있는 여지가 커졌다(김아미, 2015).

미디어를 활용한 교육 역시 미디어환경의 변화로 인해 방향성을 전환할 수밖에 없는 상황이다. 특히 교수학습을 위해 소셜미디어를 활용하는 교육 사례들은 학습자가 교수자로부터 지식을 전달받는 일방적인 관계가 아니라, 스스로 정보를 찾아 지식을 재구성할 수 있는 가능성을 열어주었고, 미디어나 정보의 일방적 이용자 혹은 소비자가 아닌 생산자이자 창조자로 활동할 수 있도록 하였다(정한호, 2015). 소셜미디어를 교수학습에 활용함으로써 학습의 장을 학교 밖으로

확장하고 학습자가 일상에서 사용하는 소셜미디어에 대한 이해를 교수학습 활동을 통해 증진시킬 수 있게 됨에 따라, 미디어를 활용한 교육이 미디어교육으로서 의미를 가지게 되는 경우가 많아졌다.

그러나 모든 미디어활용교육이 미디어교육 영역에 포함된다고 보기는 어려운 측면도 있다. 미디어 리터러시를 함양하기 위한 미디어교육으로 의미를 지니려면, 미디어를 통해 접할 수 있는 콘텐츠나 소통 수단을 제공하는 교육뿐 아니라 미디어의 특성에 대한 이해를 수반해야 하기 때문이다. 양선희(2019)는 미디어 활용교육(MIE)과 미디어 리터러시 교육을 명확히 구분하면서 ‘미디어환경에 대한 비판적 성찰’이 포함된 것만이 미디어 리터러시 교육으로 의미를 갖는다고 강조하였다.

이처럼 사회 미디어교육과 학교 미디어교육은 하나의 공통적 지향을 가지고 발전해 왔다기보다 교육의 초점과 내용, 교육대상의 필요와 요구에 따라 서로 다른 방향으로 진행돼 왔다고 볼 수 있다.

2. 미디어교육 실천 및 연구 동향

1) 참여자 확대 및 세대별로 특화된 교육 필요성 강조

(1) 미디어교육 참여자 확대

기존 미디어교육 참여자는 미디어에 관심을 가지고 있는 특정 대상 혹은 학교 교육 대상인 청소년에 한정되는 경향이 있었다면, 디지털 미디어환경으로 전환된 이후에는 유아 및 어린이부터 성인과 노년세대까지 모두 포괄하는 경향이 국내·외에서 확인되고 있다.

미디어교육 대상이 어린이 및 유아로 확장된 주된 원인으로 이들의 생활 맥락에서 미디어를 떼어 생각할 수 없는 상황을 꼽는다. 예를 들어, ‘디지털 네이티브’라 불리는 지금의 어린이에게 디지털 미디어는 도구일 뿐 아니라 그 자체로서

포래문화, 개인적인 여가, 소비문화라는 점에서, 디지털 미디어에 대한 도구적 접근에서 그치는 것이 아니라 이를 둘러싼 정치·사회·경제적 맥락이 고려되는 리터러시 함양 교육의 필요성이 강조된다(변현정, 2018).

노년세대를 대상으로 한 미디어교육의 경우, 소외계층의 미디어 접근 능력 향상을 위한 시민사회단체 주도의 교육이 주로 이뤄졌다(김영순·강진숙·배현주, 2009). 최근 연구에서는 시민성에 기반한 소통과 표현 능력 함양, 세대 간 소통 활성화(장유정, 2018), 온라인 환경이 초래하는 위기(예: 피싱, 허위정보 유통 등)를 인지하고 이에 대응할 수 있는 미디어 리터러시 함양 교육의 필요성이 제기된다(Lee, 2018).

이처럼 미디어환경 및 미디어교육의 필요성에 대한 인식 변화로 인해 미디어 교육을 청소년 등 특정 세대에게 집중된 교육이 아니라 평생학습의 일환으로 인지하게 되었다. 이에 따라 세대별 필요에 부합하는 맞춤형 교육 그리고 생애주기 단계별 미디어교육이 더욱 강조되는 추세이다(김광재·장은미·강신규, 2017; 박주연·최숙·반옥숙·신선경, 2017).

(2) 세대별 특징 및 필요에 대응하는 정책의 필요성 강조

2010년 이후 국내에서는 세대별로 미디어 리터러시를 측정하고 이를 바탕으로 각 세대에 필요한 초점화된 미디어교육을 제안하는 정책연구가 진행돼 왔다. 김경희, 김광재, 이숙정(2017)은 미디어 리터러시 교육이 10~20대에 치중되고 있어 장년층과 노년층을 대상으로 한 구체적 미디어 리터러시 정책이 도입·실행돼야 함을 제안하고 있다. 또한 인구사회학적 속성별로 미디어 리터러시 수준을 분석한 결과를 바탕으로, 10~20대에게는 기술 활용이나 영상 제작 위주의 교육이 아닌, 미디어에 대한 비판적 이해를 높이기 위한 미디어교육이 필요함을 강조했다.

디지털 미디어 리터러시 지수를 개발하고 해당 지수를 토대로 12세부터 60세 미만 연구 참여자의 디지털 미디어 리터러시 능력을 측정한 안정임, 서윤경, 김성미(2012)의 연구에서는 세대별로 요구되는 미디어 리터러시 교육을 구분하

여 제안했다. 구체적으로, 어린이·청소년에게는 시민성 관련 미디어 리터러시 교육 및 미디어의 비판적 이해에 초점을 맞춘 교육, 20대부터 40대 성인에게는 미디어 규범 준수를 중심으로 하는 미디어 리터러시 교육, 그리고 50대 이상은 미디어 표현 및 제작에 집중하는 교육이 필요하다는 것이다.

〈표 2-1〉 세대별 미디어교육 중점 강화 영역

	어린이	청소년	20대	30대	40대	50대
이용기회 교육	v					v
비판적 이해 교육	v	v				v
표현 및 공유 교육	v					v
규범준수 교육			v	v	v	
시민성 교육-관용성		v				
시민성 교육-참여성	v					
시민성 교육-공공성	v	v				

출처: 안정임·서윤경·김성미(2012), 159쪽.

2) ‘미디어교육’과 ‘미디어 리터러시 교육’

디지털 미디어환경의 보편화와 더불어 ‘미디어교육’이라는 용어가 ‘미디어 리터러시 교육’과 혼용 혹은 이를 대체해 사용되는 경우가 많다. 이는 미래사회를 대비하기 위해 전 사회구성원이 미디어 리터러시를 갖추어야 한다는 사회적 필요성 및 인식이 강화된 맥락을 반영하고 있다(Dede, 2010). 여러 선행연구들은 지금의 환경이 미디어를 기반으로 다른 사람과 소통하고 자신의 의견을 표현하며 사회 참여를 할 수 있도록 돕는 미디어 리터러시를 사회구성원의 필수적 능력으로 요구하고 있음을 지적한다(김경희 외, 2017). 이때 미디어 리터러시가 미디어나 디지털 테크놀로지의 활용 차원에 머무는 것이 아니라 사회구성원 개개인이 자신의 삶을 영위하고 준비하며 변화해 가는 미래 사회에 대응하기 위한 일종의 생존 기술로 인식돼야 한다고 제안한다(안정임·김양은·전경란·최진호, 2017).

이처럼 미디어 리터러시가 사회구성원에게 필수적 역량이라는 인식이 확산되면서 국내외적으로 미디어 리터러시가 무엇을 의미하는지 모든 교육 주체들이

동의할 수 있는 합의된 개념의 필요성 역시 강조되고 있다. 미디어 리터러시는 미디어환경이 변화함에 따라 그 개념이 계속해서 재규정되고 있는 특성을 지닌다. 예를 들어, 안정임 등(2012)은 디지털 미디어 리터러시와 관련된 선행연구들이 소셜미디어로 인해 발생한 시대적·사회적 함의를 포괄하지 못하는 한계가 있음을 지적하고, 디지털 테크놀로지를 기반으로 통합화된 미디어 리터러시의 재규정과 이용자의 실질적인 미디어 리터러시 실태를 조사해야 할 필요성에 주목했다.

미디어 리터러시는 지속적으로 변화하는 미디어환경이라는 맥락 안에서 고정된 개념이 아닌 유동적이고 진화하는 개념으로 볼 수 있다. 미디어 리터러시 재개념화 연구가 어떻게 진행되었는지는 3절에서 보다 상세히 다루고자 한다.

3) 교육 주체 다양화 및 주체 간 연계 협력 강화

앞서 언급했듯이 국내 미디어교육의 주된 주체는 시민사회와 학교로 나누어볼 수 있다. 최근의 동향을 살펴보면 미디어교육의 주체가 미디어 기관 및 미디어 기업으로 다양하게 확장되고 있고, 이러한 주체들 간 연계 협력이 강화되고 있음을 알 수 있다.

좀 더 구체적으로 살펴보면, 먼저 미디어 기업 혹은 기관에서 지원하는 미디어 교육이 활성화되고 있다. 이는 해외에서도 나타나고 있는 동향인데, 예를 들어 페이스북 등의 기업이 실행하는 ‘가짜뉴스’ 대응 교육(Facebook Journalism Project)²⁾이나 트위터와 유네스코가 함께 진행하는 미디어 정보 리터러시 교육(UNESCO, 2019), 구글이 운영하는 디지털 리터러시 교육(Be Internet Awesome)³⁾ 등이 있다. 국내의 경우에도 미디어 기업의 사회적 책임(CSR: Corporate Social Responsibility)과 연계하여 미디어 생산자의 입장인 미디어 기업이 사회 미디어교육의 주체로 참여할 필요성이 제기됐으며(김광재 외, 2017), 공영방송이 미디어교육 주체로 참여해 미디어 생태계의 공공성을 보장하

2) <https://www.facebook.com/journalismproject>

3) https://beinternetawesome.withgoogle.com/en_us

는 노력을 강화해야 한다는 목소리도 있었다(봉미선, 2019).

미디어교육의 주체가 다양화되는 한편, 또 다른 동향으로 다양한 주체가 서로 연계하여 협력하는 교육이 활발히 진행되고 있다. 학교 미디어교육의 경우 2016년부터 전국적으로 도입된 중학교 자유학기제를 계기로 외부 교육기관이 학교와 연계한 교육을 실시할 수 있게 되었고, 이것이 공교육에서 미디어교육을 실행하는 것에 있어 주요한 지원 세력이 되고 있다. 한국언론진흥재단, 시청자미디어재단, 한국정보화진흥원 등 미디어교육을 실행 및 지원하는 공공기관들이 자유학기제라는 계기를 통해 학교와 협력하여 학생 대상의 미디어교육을 진행하는 사례를 확산해 가는 중이다. 또한 학교 안 정규교육과정에서 미디어교육을 실시할 수 있도록 교사연수 및 미디어 장비 등을 지원하는 협력 체계를 구축하고 있기도 하다(천혜선 외, 2016). 더불어 창의적 체험활동의 진로체험이나 동아리 등을 지원하는 방식으로 공공기관과 학교의 협업이 활발히 이루어지고 있다(전경란·김양은·김아미, 2015).

4) 정책적 지원에 대한 요구

미디어교육과 관련된 정책 연구도 다수 발표되고 있는데, 최근의 연구 동향을 살펴보면 특히 미디어 리터러시 측정을 위한 지수 개발 연구가 여러 기관에서 적극적으로 진행돼 왔음을 알 수 있다. 이때 미디어 리터러시 측정은 정책이나 교육의 효과를 조사하기 위한 목적도 있고(예: 천혜선 외, 2016), 사회구성원의 미디어 리터러시 수준을 알아봄으로써 미디어 리터러시 증진을 지원할 수 있는 교육 계획을 수립하기 위한 목적도 있다(예: 김정희 외, 2017; 안정임 외, 2012; 안정임·서윤경·김성미, 2013). 이와 같은 연구들은 정부나 유관기관의 미디어교육 정책이 실제 미디어 이용 및 생산의 상황과 얼마나 부합하는지를 점검하고, 사회구성원들이 필요로 하고 요구하는 교육을 지원할 수 있도록 구체적인 기초 자료를 제공한다는 의미를 가진다. 동시에 변화하는 미디어환경을 반영한 미디어 리터러시 지원 정책이 필요함을 제안하면서 미디어 리터러시 교육의 범위와 내용

을 규정하는 한편, 미디어교육 실행 주체의 인식을 조사하는 기능도 하고 있다(안정임 외, 2017).

3. 미디어 리터러시 재개념화

미디어 리터러시는 미디어교육을 통해 기르고자 하는 목표이자 미디어교육에 참여한 학습자가 갖추게 되는 결과인 역량으로 볼 수 있다. 이와 같은 미디어 리터러시는 미디어환경이 변화함에 따라 그리고 학습자가 갖추어야 할 리터러시 개념이 확장됨에 따라 지속적으로 재개념화가 이뤄져야 한다는 필요성이 제기된다. 이 절에서는 미디어 리터러시의 재개념화 과정을 두 가지 측면에서 살펴보고자 한다. 먼저, 리터러시 개념 자체의 확장 및 미디어 리터러시와 공통적인 부분을 가지는 유사 개념들(디지털 리터러시 등)과의 관계를 살펴보면서 현재 미디어 리터러시가 학습자가 갖추어야 할 필수 역량으로 의미를 지니게 된 맥락을 짚어볼 것이다. 둘째, 미디어환경이 변화함에 따라 미디어 리터러시의 하위역량 구성 및 해당 역량 내용이 어떻게 변화하고 있는지를 점검해보고자 한다.

1) 리터러시 개념 자체의 확장

(1) 리터러시의 확장과 미디어 리터러시 재개념화

미디어 리터러시 교육 내용과 논의가 보편화되고 확장된 배경에는 리터러시의 일환으로 미디어 리터러시를 설명하기 시작한 흐름이 있다. 전통적으로 리터러시라 함은 글을 읽고 쓰는 문해 능력을 의미하였으나, 다양한 자원과 도구, 매개체를 활용하여 소통하고 표현하는 능력이 필요한 방향으로 환경이 변화함으로 인해 ‘리터러시’라는 개념이 확장되고 있음을 여러 선행연구에서 설명하고 있다.

예를 들어, 뉴리터러시학과(NLS: New Literacy Studies)는 현재 사회구성원이 참여하는 소통은 텍스트 기반에서 미디어 기반으로 확장되고 있으며, 의미

있는 리터러시 실천은 미디어 요소를 포함한다고 설명한다(Knobel & Lankshear, 2007; Street, 2003). 이에 뉴리터러시학파는 리터러시를 교육함에 있어 언어의 일환으로 미디어라는 요소를 활용하는 능력을 포함한 다양한 의사소통 능력의 지원이 필요함을 강조한다.

이와 같은 맥락에서 언어 교육에서는 멀티 리터러시(multi-literacy) 혹은 멀티모달 리터러시(multimodal literacy: 복합양식 문식성)라는 개념을 활용하여 소통 환경의 변화로 인해 기존 활자 언어 중심 리터러시가 이미지나 영상 등 미디어 기반의 다양한 콘텐츠를 읽고 새로이 조합하여 생산하는 능력으로 확장되었음을 이야기한다(손미란, 2019). 민춘기(2018)는 외국어 교육의 맥락에서 현재 멀티 리터러시가 새로운 의미의 리터러시로 부각되고 있으며, 리터러시는 단순히 읽고 쓰는 능력에 그치기보다 텍스트나 콘텐츠를 통해 의미를 만들어내고 해석하는 방법이자 역동적인 문화적 과정의 집합이라고 설명하고 있다. 즉, 문화적 맥락을 읽어낼 수 있는 능력 역시 멀티 리터러시의 주요한 요소라는 것이다.

멀티모달 리터러시는 사회기호학 학제를 바탕으로 시작된 개념으로, 소통은 다양한 양식(언어, 소리, 이미지, 사진, 영상 등)을 복합적으로 활용하여 이루어지는 경우가 많으며, 이때 복합적인 양식들은 사회자원으로서 의미를 띠는 경우가 많다고 설명된다(Kress, 2003). 멀티모달 리터러시는 특히 디지털 환경으로 소통의 장이 확장되면서 보편적으로 요구되는 리터러시로서 지금의 학습자에게 중요한 의미를 지닌다(Mills & Unsworth, In Press).

이상과 같이, ‘리터러시’의 개념이 확장되는 맥락에서 미디어교육을 통해 교육 참여자가 키울 수 있는 능력을 리터러시의 일환인 미디어 리터러시로 이해하는 것이 보편적인 접근이 되었다고 볼 수 있다.

(2) 디지털 환경의 보편화가 야기한 유사 개념들의 혼재

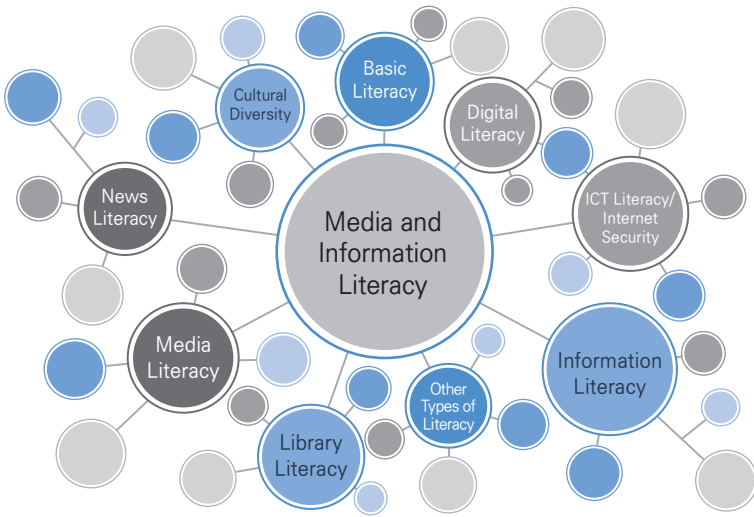
대중매체 환경에서 논의되던 미디어 리터러시가 디지털 환경이 보편화된 사회적 맥락으로 옮겨오면서 디지털 환경과 관련된 여러 개념들과 혼재된 채 사용되고 있다. 대표적으로 교육 현장에서 미디어 리터러시와 혼용되는 관련 개념으로

디지털 리터러시를 들 수 있다.

디지털 리터러시의 경우 정보통신 기술의 발전에 따라 컴퓨터 리터러시에서 출발하여 ICT 리터러시로, 그리고 현재는 디지털 리터러시로 변화한 개념으로 설명되기도 한다. 이처럼 컴퓨터 리터러시를 출발점으로 논의된 초기의 디지털 리터러시는 주로 디지털 기기의 활용 능력 및 이를 기반으로 한 협력적 문제해결 능력에 초점을 두었다(박주현, 2018). 그런데 기술 발달로 인해 디지털 세상이 보편화되면서 등장한 새로운 디지털 리터러시에 대한 논의는 디지털 기기 활용 능력뿐 아니라 디지털 기반 정보에 대한 비판적 이해와 분석 능력, 그리고 디지털 기기를 활용한 표현 능력까지 포괄한다(김보현·이홍재, 2019). 노은희, 신호재, 이재진, 정현선의 연구(2018)에서는 디지털 리터러시를 “디지털 환경에서 학습자가 주도적이고 가치로운 삶을 살아가기 위해 디지털 기술을 올바르게 이해, 사용하여, 정보 및 그 내용물을 적절하게 탐색, 활용하고, 비판적으로 평가, 분석하며, 생산적으로 소통, 창조하는 복합적인 역량”으로 정의했다. 이와 같은 맥락에서 논의되는 디지털 리터러시의 경우 미디어 리터러시와 명확히 구분되지 않는 유사 개념으로 교육 현장에서도 미디어 리터러시와 혼용되는 경우가 많다(한희경, 2019).

디지털 리터러시 외에 정보 리터러시 역시 변화하는 미디어환경으로 인하여 미디어 리터러시와 공통 영역이 커진 개념이라 할 수 있다. 유네스코의 경우 미디어 리터러시와 정보 리터러시를 결합하여 미디어·정보 리터러시(MIL: Media and Information Literacy)라는 개념을 사용하고 있다(UNESCO, 2013). 유네스코에서는 미디어·정보 리터러시를 중심에 두고 유사 개념들과의 관계도를 <그림 2-1>과 같이 제안했다.

〈그림 2-1〉 유네스코의 미디어·정보 리터러시 개념도



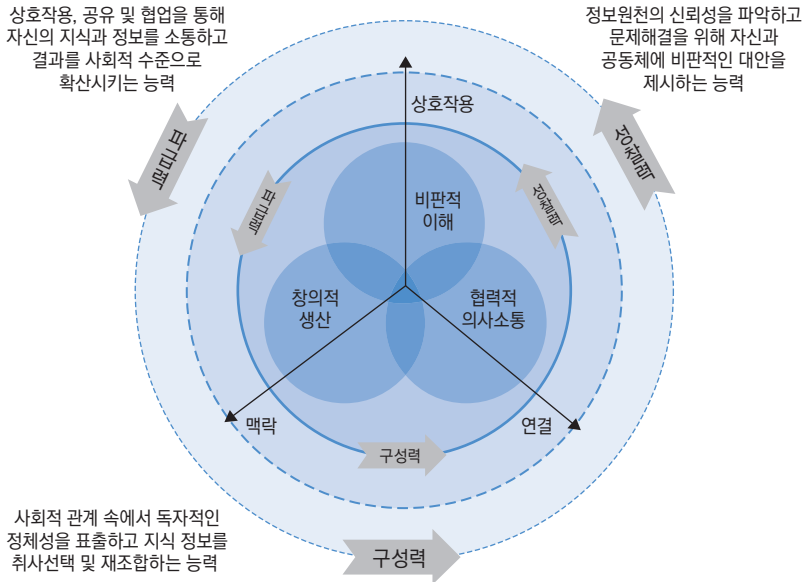
출처: UNESCO(2013), 31쪽.

(3) 변화하는 미디어환경의 특성을 반영한 재개념화

미디어 리터러시 재개념화와 관련된 연구를 시기별로 구분해보면, 2000년대 후반에는 미디어 리터러시를 재개념화한 디지털 리터러시 연구(예: 김아미, 2008; 김양은, 2009), 2010년대 초반에는 소셜미디어 시대의 미디어 리터러시 개념화 연구(예: 권성호·김성미, 2011; 안정임 외, 2012), 2010년대 후반에는 지능정보사회의 미디어 리터러시 개념화 연구(예: 안정임 외, 2017)를 들 수 있다.

2010년대에 진행된 소셜미디어 기반 환경의 특수성을 반영해 미디어 리터러시를 재개념화한 연구의 결과를 보면, 기존의 미디어 리터러시가 주목하던 비판적 이해와 창의적 생산에 덧붙여 ‘협력적 의사소통’ 역량을 추가한 것이 디지털 리터러시이며, 디지털 리터러시를 구성하는 세 가지 역량이 나선형적으로 확장되는 모델을 제시하였다(〈그림 2-2〉 참조). 더불어 소셜미디어의 특성으로 인해 학습자가 리터러시를 확장해나가는 과정에서 연결성, 맥락, 상호작용성이 강화되고 있다고 보고, 학습자는 소셜미디어 시대의 디지털 리터러시를 구성력, 파급력, 성찰력을 함양하면서 획득하게 된다고 설명한다(권성호·김성미, 2011)

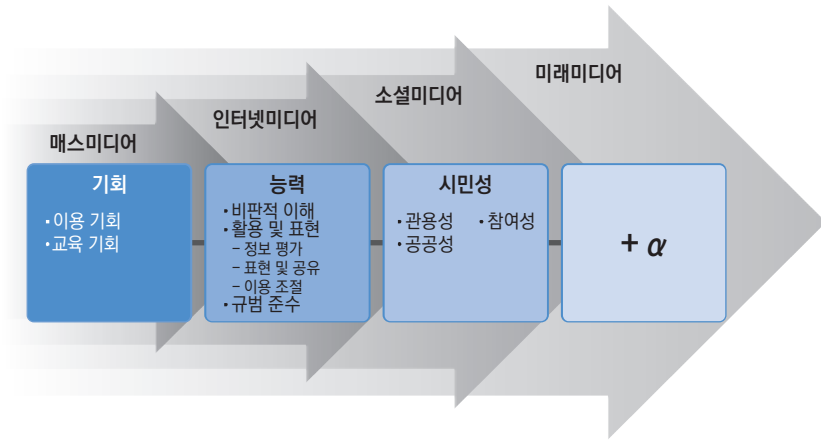
〈그림 2-2〉 소셜미디어 시대의 디지털 리터러시 확장



출처: 권성호·김성미(2011), 76쪽.

디지털 미디어 리터러시 지수 개발을 목적으로 한 안정임 등(2012)의 연구는 매체에 따라, 특정 리터러시 개념에 따라 세분화하여 측정 가능한 지수 모형을 제시하고 있다. 이 모형(〈그림 2-3〉)을 살펴보면, 연구자들은 새로운 미디어가 등장하는 동시에 기존에 존재하던 미디어(예를 들어, 매스미디어)와 공존하며 미디어환경이 통합적으로 확장되는 것으로 보고, 이렇게 조성된 새 미디어환경이 특정한 미디어 리터러시 영역을 강화하는 측면이 있는 것으로 파악하고 있다. 예를 들어, 인터넷 미디어의 등장이 미디어 리터러시의 ‘능력’ 측면, 다시 말해 비판적 이해 능력, 활용 및 표현 능력(정보 평가와 이용 조절 등을 포괄), 규범 준수 능력을 강화하였고, 소셜미디어의 등장으로 인해 기존의 미디어 리터러시(기회 및 능력)에 시민성(관용성, 참여성, 공공성)이 추가적으로 더해져 모델이 확장됐다는 것이다(안정임, 2012).

〈그림 2-3〉 디지털 리터러시 지수 모형



출처: 안정임·서윤경·김성미(2012), 36쪽.

안정임, 김양은, 전경란, 최진호(2017)가 수행한 <지능정보사회에서의 미디어 리터러시 이슈 및 정책> 연구에서는 빅데이터, 인공지능, 모바일, 사물인터넷 등 새로운 기술을 토대로 한 지능정보사회라는 시대적 맥락에 주목했다. 연구자들은 지능정보사회에서 초연결, 초지능화라는 특징을 지닌 미디어가 주된 역할을 하게 될 것임에 주목하면서, 지능정보기술이 가능하게 하는 새로운 현상에 대한 이해가 있어야 함을 강조한다. 이 연구에서는 기술의 발달에 따른 미디어 리터러시 역량의 변화를 <표 2-2>와 같이 정리하고 있다. 표에서 확인할 수 있듯이, 연구자들은 현재를 디지털 사회에서 지능정보사회로 변화하는 시기로 보고 1인 미디어를 주된 미디어 플랫폼으로 간주하면서 이용자는 창작자로 규정하고 있다. 지능정보사회에서 강조되는 미디어 리터러시 핵심어를 살펴보면, 기존의 미디어 리터러시 구성요소와 달리 소통과 연결, 공유, 협업이 부각되었고, 이에 덧붙여 이용자가 지녀야 할 태도로서 시민성이 포함된 것이 특징적임을 알 수 있다.

〈표 2-2〉 기술 발달과 미디어 리터러시 역량 변화

구분	영상사회	디지털 사회	지능정보사회
중심기술	영상	디지털	ICBM, 인공지능
특징	시각	디지털	초연결, 초지능
미디어 플랫폼	소수의 미디어	다수의 미디어	1인 미디어
이용자	수용자	생비자	창작자
관련 용어	비주얼 리터러시	디지털 리터러시 정보 리터러시 인터넷 리터러시	스마트 리터러시 데이터 리터러시 알고리즘 리터러시
미디어 리터러시 역량	비판적 이해능력	미디어 접근 능력 미디어 생산 능력 미디어 참여 능력	비판적 이해 능력 미디어 생산 능력 미디어 소통 능력 미디어 협업 능력
미디어 리터러시 관련 키워드	비판적 시청 영상	미디어제작 디지털 참여	소통 연결 공유 협업 시민성

출처: 안정임·김양은·전경란·최진호(2017), 32쪽.

이처럼 선행연구들은 당대에 주된 미디어환경을 구성하는 지배적 테크놀로지에 주목하며, 해당 기술이 가지는 특수성, 그러한 미디어환경에서 사회구성원들이 지녀야 할 미디어 리터러시가 무엇인지를 고려해 구성요소를 도출하는 방식으로 미디어 리터러시를 재개념화하고 있다. 그러나 다른 한편에서는 변화하는 미디어환경에 맞추어 미디어 리터러시 재규정을 시도한 선행연구들이 가지는 한계를 지적하기도 한다. 천혜선 등(2016)은 미디어 리터러시에 새로이 추가된 참여역량을 설명하는 많은 연구들이 소셜미디어 등 디지털 미디어환경에서의 참여라는 측면에만 치중하고, 전통적으로 미디어 리터러시에 포함되었던 대중매체 기반 제작 등을 통한 참여 가능성은 고려하지 않는 경향이 있다고 지적한 바 있다.

2) 미디어 리터러시를 구성하는 하위역량의 확장

앞서 살펴본 것처럼 미디어 리터러시는 리터러시 개념 자체가 확장되는 맥락에서 소통 환경의 변화에 따라 사회구성원들이 갖추어야 할 필수적 역량으로 인식되는 동시에, 미디어환경이 달라지면서 그 영역이나 내용이 수정 혹은 확대

되는 재개념화 과정을 거쳐 왔다. 이 같은 재개념화를 통해 미디어 리터러시 개념 정의에 대한 합의를 도출하고자 하는 노력이 지속되었다. 동시에 사회구성원들의 미디어 리터러시 함양을 정책적으로 지원하기 위해 미디어 리터러시 지수를 개발하고, 미디어 리터러시를 하위역량으로 구분해 해당 역량의 내용을 보다 상세히 정의하고자 하는 연구도 최근 들어 활발히 진행되고 있다.

선행연구를 바탕으로 미디어 리터러시를 구성하는 하위역량이 어떻게 규정되고 있는지, 현재 미디어교육에서 강조되고 있는 미디어 리터러시 하위역량은 무엇이고, 미디어환경의 변화로 인해 새로이 등장한 하위역량은 무엇인지 알아볼 수 있다. 먼저 미디어 리터러시에 대한 공통적 합의 도출을 목적으로 한 해외 정책기구 혹은 미디어 리터러시 실천가가 참여하는 협의회의 미디어 리터러시 개념 규정이 어떻게 변화되어 왔는지 살펴보면 <표 2-3>과 같다.

<표 2-3> 미디어 리터러시 규정의 시대별 변화

시기 및 계기	미디어 리터러시 규정
1992년 미국 <미디어 리터러시 전국 리더십 컨퍼런스 (National Leadership Conference on Media Literacy)>	“미디어 리터러시란 시민이 정보에 접근하고, 정보를 분석하며, 특정한 결과를 얻기 위해 정보를 생산하는 능력을 의미한다”(Aufderheide, 1993).
2004년 영국 오프콤(Ofcom: Office of Communication)	“미디어 리터러시란 다양한 맥락에서 커뮤니케이션 상황에 접근하고(access), 이해하며(understand) 창조하는(create) 능력을 의미한다”(Ofcom, 2004).
2018년 미국 전국미디어리터러시교육연합 (NAMLE: National Association for Media Literacy Education)	“미디어 리터러시란 모든 의사소통 수단을 기반으로 접근, 분석, 평가, 창조, 그리고 행동(ACT)할 수 있는 능력을 의미한다”(NAMLE, 2018).

출처: 김아미(2019), 49쪽.

표에 포함된 시기별 미디어 리터러시 규정을 비교해보면, 공통적으로 강조되는 하위역량으로 정보 혹은 소통 매체에 대한 ‘접근’과 정보 및 미디어 ‘분석’, ‘생산/창조’ 역량을 꼽을 수 있다. ‘접근’ 역량의 경우 단순히 테크놀로지나 미디어를 도구적으로 사용하는 능력을 의미하는 것이 아니다. 2018년 미국의 전국미디어리터러시교육연합(NAMLE)에서 규정한 미디어 리터러시에 ‘모든 의사소통 수단을 기반으로’라는 단서가 붙은 것에서 알 수 있듯이, 미디어 리터러시 가운데 ‘접근’ 역량은 필요 상황에 맞추어 디지털 미디어와 같은 새로운 테크놀로지뿐만

아니라 인쇄미디어, 사람 정보원에 이르기까지 모든 정보자원에 접근하는 역량을 포괄한다. 또한 2018년의 미디어 리터러시 정의에 하위역량으로 ‘행동(act)’이 포함된 것은 지금의 미디어환경이 개인의 행동을 통한 사회적 실천의 영역까지 미디어 리터러시에 포함되도록 하는 특성이 있음을 보여주는 부분이다. 이에 대해서는 다음 절에서 보다 자세히 논의하고자 한다.

국내 사례를 살펴보면, 먼저 표준화된 미디어 리터러시 지수 개발을 위해 미디어 리터러시 개념 및 하위영역을 정의한 김경희 등(2017)의 연구에서 미디어 리터러시를 구성하는 하위역량들을 <표 2-4>와 같이 정리하였다. 미디어 리터러시의 하위영역으로 ‘접근과 조절’, ‘비판적 이해’, ‘창의적 활용’, ‘책임과 권리’를 제시하고 있는데, 앞선 해외 선행연구와 비교해볼 때 ‘타인의 권리를 침해하지 않고 책임 있게 미디어를 이용하는’ 태도와 관련된 내용을 주요한 하위역량으로 포함시키고 있는 것이 특징적이라 할 수 있다.

〈표 2-4〉 미디어 리터러시의 하위영역과 세부내용

구분	조작적 정의
접근과 조절	이용 목적에 따라 다양한 미디어를 선택하고, 필요한 콘텐츠에 접근하기 위해 또한 의도하지 않은 콘텐츠에 대한 노출을 조절하기 위해 요구되는 기본적인 조작적 기술을 이용할 수 있음
비판적 이해	미디어와 콘텐츠의 속성을 이해하고 미디어를 통해 제공되는 콘텐츠를 분석 및 평가할 수 있음
창의적 활용	미디어를 통해 자신의 이야기와 생각을 표현하고 관심사 및 지식을 공유할 수 있는 네트워크를 형성하며 문제 해결을 위해 참여하고 협업할 수 있음
책임과 권리	다른 사람의 권리를 침해하거나 피해를 주지 않고 책임 있게 미디어를 이용하며 미디어 이용자로서 자신의 권리를 보호하기 위해 행동함

출처: 김경희·김광재·이숙정(2017), 60쪽.

지능정보사회에서 요구되는 미디어 리터러시 역량의 재정의를 시도한 안정임 등(2017)의 연구에서는 미디어 리터러시를 접근, 비판적 이해, 창의적 생산, 참여, 윤리라는 다섯 가지 하위역량으로 구분했다. 각 역량을 설명하는 세부항목들은 <표 2-5>에 제시하였다.

〈표 2-5〉 미디어 리터러시를 구성하는 역량 및 역량별 세부항목

미디어 리터러시 역량	역량별 세부항목
접근	미디어 이용기술 능력
	미디어 이용 통제 능력
	도구적 활용 능력
비판적 이해	미디어 재현 이해 능력
	미디어의 상업성 이해 능력
	정보 판별 능력
창의적 생산	미디어 제작 능력
	자기표현 능력
	공유 능력
참여	네트워킹 능력
	협업 능력
	시민적 실천과 참여 능력
윤리	관용과 배려
	책임 있는 이용 능력
	보호 능력

출처: 안정임·김양은·전경란·최진호(2017), 33~39쪽 내용을 정리.

안정임 등(2017)의 연구에서 정의한 미디어 리터러시 구성요소를 앞서 살펴본 선행연구들과 비교해보면 다음과 같은 차이점이 있다. 먼저 미디어 리터러시를 구성하는 ‘접근’ 역량의 경우, 선행연구에 비해 매우 강조된 세부항목으로서 미디어 이용 통제능력을 들 수 있는데, 연구진은 이를 ‘미디어에 대한 노출과 이용을 스스로 통제하고 조절할 수 있는 능력’으로 설명한다(34쪽). 창의적 생산 역량에 있어서는 공유 능력, 즉 ‘미디어를 통해 자신과 타인의 생각, 의견, 콘텐츠 등을 서로 나누고 공유할 수 있는 능력’(36쪽)을 세부항목으로 포함시켜서 강조한 것이 기존 연구와의 차이점이라 할 수 있다. 참여 역량과 관련해서는 협업 능력, 다시 말해 ‘문제해결 및 과업 등을 위해 다른 사람과 교류하고 협력함으로써 성과를 얻을 수 있는 능력’을 부각시켰다(38쪽). 끝으로 윤리를 지능정보사회에서 요구되는 미디어 리터러시의 주요 요소로 포함시킴으로써 ‘태도’ 차원 역량의 중요성을 드러내고 있다.

3) 비판적 역량 및 참여 역량의 강조

(1) 비판적 역량: 미디어교육을 통해 함양해야 할 핵심적 역량

앞서 살펴본 것처럼 그동안 미디어 리터러시를 구성하는 하위역량과 관련한 연구가 다수 이뤄졌다. 최근 선행연구에서 제안하는 내용을 보면 여러 미디어 리터러시 하위역량들 가운데 특히 비판적 사고(비판적 성찰, 비판적 이해 등으로 표현되기도 함) 역량과 참여 역량이 강조되는 경향이 있음을 알 수 있다.

먼저 비판적 사고 역량의 경우, 다수 연구에서 미디어 리터러시 교육을 실행함에 있어 주요하게 함양해야 할 능력으로 제시하고 있다. 예를 들어, 안정임 등(2017)은 미디어 리터러시 역량을 비판적 이해, 윤리, 접근, 생산, 참여로 구분하고, 지능정보사회에서 우선시돼야 할 미디어 리터러시 역량이 무엇인지에 대해 일반인 및 전문가 집단을 대상으로 조사하는 연구를 수행하였고, 그 결과 일반인과 전문가 모두 ‘비판적 역량’을 가장 중요하게 인식하고 있는 것으로 확인됐다. 또한 김경희 등(2017)의 연구에서는 미디어 리터러시 측정 결과를 바탕으로 비판적 이해와 연관된 미디어 리터러시 교육이 강화되어야 한다고 제안했다. 박주연 등(2017)은 선행연구 분석을 통해 미디어 리터러시 교육이 미디어를 도구적으로 이용하도록 돕는 교육을 넘어서서 미디어를 비판적으로 이해하는 능력 제고가 반드시 수반돼야 한다고 결론 내렸다.

비판적 역량은 보통 ‘비판적 사고’ 혹은 ‘비판적 이해’로 표현되는데, 따라서 비판적 ‘성찰’을 기반으로 한 것이어야 함을 선행연구들은 지적하고 있다. 국어교육에서 매체교육의 방향성을 논의한 김향연(2018)은 일상의 일부로 24시간 미디어를 통한 의사소통을 하는 것에 익숙한 학습자의 특성을 고려해 미디어교육이 미디어에 대한 교육이자 미디어를 어떻게 활용하는 것이 바람직한가를 사고하게 하는 성찰 중심 교육이어야 한다고 강조했다.

(2) 참여 역량: 교육 참여자의 실천적 행동 및 사회참여 역량 강조

앞서 논의하였듯이 디지털 미디어와 소셜미디어가 보편화된 이후부터 미디어 리터러

시 하위역량들 가운데 참여 역량이 부각되는 추세이다. 온라인상에서 활성화되고 있는 참여문화(participatory culture)에 대한 연구에서도 현재 미디어환경에서 요구되는 리터러시의 구성요소로 참여 역량이 중요하다고 제안한 바 있다(Jenkins & Ito, 2015).

참여 역량은 ‘행동(ACT)’으로 표현되기도 하는데, 이는 미국의 전국미디어리터러시교육연합(NAMLE)에서 미디어 리터러시를 ‘모든 의사소통 수단을 기반으로 접근, 분석, 평가, 창조, 그리고 행동(ACT)할 수 있는 능력’⁴⁾이라 규정한 것에서도 나타난다. 또한 미국의 미디어 리터러시 연구자 폴 미하일리디스(Paul Mihailidis)는 학습자가 미디어를 토대로 글로벌 이슈를 탐색함에 있어 5A로 대표되는 미디어 리터러시를 갖추어야 한다고 설명하면서 ‘행동’을 주요한 요소로 언급했다. 이때 5A는 ① 미디어에 대한 접근 능력(access), ② 미디어의 힘에 대한 인지 능력(awareness), ③ 미디어가 글로벌 이슈를 어떻게 다루고 있는지를 평가하는 능력(assessment), ④ 시민사회를 형성하는 미디어의 역할에 대한 인식 능력(appreciation), ⑤ 문화적·사회적·정치적 간극을 넘어 소통할 수 있도록 장려하는 행동(action)이다(Mihailidis, 2014).

요컨대, 미디어 리터러시의 하위역량들 중 ‘생산’의 성격을 띤 부분이 초기에는 창조(create)에 한정된 경향이 있었다면, 이후 ‘공유’와 ‘참여’로 확장되는 추세를 보였고, 최근에는 사회적 실천의 의미를 내포하는 ‘행동(act)’ 능력이 포함되는 동시에 이것이 부각되는 방향으로 가고 있다.

언어교육 분야의 연구에서도 지금의 사회구성원은 ‘미디어 수용 주체’에 그치는 것이 아니라 ‘적극적으로 비판하고 행동하는 주체’가 되어야 함을 강조하면서, 미디어 리터러시 교육 역시 ‘비판적 관찰자를 기르는 교육’에서 더 나아가 ‘실천적 미디어 리터러시 교육’으로 진화해야 한다는 목소리가 있다(김윤경·백목원·권순희, 2017). 미디어교육과 예술교육의 접점을 찾아 음악교육 안에서 미디어 리터러시 교육을 실천하는 방안을 제안한 오지향(2018)은 학생들이 참여문화를 확산하는 방편으로 음악제작 방식을 확장시키는 등 실천적 행동을 할 수 있도록 지원하는

4) <https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/>

것이 음악교육 내 미디어 리터러시 교육의 주요한 의의라고 밝힌 바 있다.

4. 소결

본 장에서는 선행연구 검토 결과를 기반으로 국내 미디어교육이 진행된 양상 및 동향을 개략적으로 살펴보았다. 먼저, 국내 미디어교육은 실행 주체를 중심으로 사회 미디어교육과 학교 미디어교육으로 구분되는 경향이 있다. 사회 미디어 교육에서는 제작이나 소외 계층의 미디어 접근성 강화 등을 지원하는 교육이 주를 이루는 반면, 학교 미디어교육은 교과목별 접근 혹은 통합적 접근 방법으로 미디어 콘텐츠 및 환경에 대한 비판적 분석 및 성찰을 가능하게 하는 교육 중심으로 진행되어 왔다. 동시에, 학교 내 미디어교육 관련 활동으로 미디어를 활용한 교육(MIE)과 뉴스를 활용한 교육(NIE)이 폭넓게 이뤄지면서, 실제 교육 현장에서는 ‘미디어교육’과 ‘미디어활용교육’ 개념이 명확히 구별되지 않은 채 혼용되는 경향이 있음을 알 수 있다.

최근 미디어교육의 동향으로 꼽을 수 있는 대표적 특징으로는 미디어 리터러시가 사회구성원이라면 누구나 기본적으로 갖추어야 할 소양으로 이해되면서, 미디어교육 참여 대상이 전 세대로 확장되는 동시에 미디어교육이 평생학습의 일환으로 받아들여지고 있다는 점이다. 이와 함께, 교육 참여자의 특성을 고려한 맞춤형 교육이 강조되고 있는 추세이다.

이러한 맥락에서, 미디어교육 및 미디어 리터러시 교육과 관련한 최근의 연구 동향 또한 학습자의 특성, 미디어환경의 변화 등을 반영하려는 경향이 강하게 포착되고 있다. 구체적으로, 미디어 리터러시를 구성하는 요소들에 대한 연구, 특히 미디어 리터러시 측정 지수를 개발하는 최근 연구에서는 이 지수를 활용해 사회 구성원들의 미디어 리터러시 수준을 세부적으로 측정해서 이들에게 실제로 부족하거나 필요한 미디어 리터러시 역량이 무엇인지를 파악해 이에 부합하는 미디어 교육 프로그램이 필요함을 강조해 왔다. 또한, 최근의 관련 연구들은

급변하는 미디어환경의 특성을 짚어내 이를 반영한 미디어 리터러시 개념을 재구성하고 구체적인 하위역량들을 제안해 왔다. 이 연구들에서는 미디어 리터러시가 무엇을 의미하는지, 미디어 리터러시를 함양하기 위한 미디어교육이 어떤 지향점을 향해 가야 하는지에 대한 논의가 이뤄졌다. 미디어 리터러시 하위역량 구성과 관련한 최근의 연구에서는 전통적으로 강조돼 온 비판적 역량(비판적 이해, 비판적 성찰 등)과 함께 학습자의 실천적 행동 및 사회참여 역량이 강조되는 경향이 확인됐다.

●● 교육 현장의 미디어교육 양상

미디어교육을 재구조화하기 위해서는 어제의 교육을 되짚어보고 오늘의 교육을 확인하는 작업이 필요하다. 실제 미디어교육 현장에서 학생들은 무엇을 배우고 있고 어떤 변화가 있었는지, 교·강사는 무엇을 어떻게 가르쳐 왔는지, 교육을 담당하는 교·강사들이 제대로 된 교육과 연수, 지원을 받고 미디어교육에 임하고 있는지를 알아 볼 필요가 있다. 또한 그 과정에서 부족한 부분이나 치우친 부분은 없었는지를 점검해 봄으로써 앞으로 어떤 미디어교육이 필요한지를 도출해내고 재구조화할 수 있을 것이다.

1. 학생들의 미디어교육 경험

1) 그동안 어떤 미디어교육을 받았는가?

미디어교육에서 학생은 아주 중요한 교육의 주체이다. 미디어교육 수업은 그 특성상 일방적으로 전달하기보다는 함께 만들어가는 성격이 강하기 때문에 더욱 그러하다. 그런데 미디어교육이라는 말 속에 ‘교육’이라는 단어가 들어가 있다 보니 그동안의 논의들은 교사가 학생을 어떻게 가르칠 것인가에 방점을 둔 경우가 많았다. 그러나 배우는 쪽을 배제한 채 가르치는 쪽의 시선이나 내용만으로는

교육의 맥락을 온전하게 다 파악하기 어려운 부분이 있다. 따라서 이 장에서는 먼저 본 연구의 포커스그룹인터뷰에 참여한 학생들이 그동안 학교에서 어떤 미디어교육을 받았고 어떤 변화가 있었는지에 대해 짚어봄으로써 한국 미디어교육의 현 주소를 파악하는 데 도움을 얻고자 했다.

많은 학생들이 국어과나 사회과 수업시간에 경험했던 신문활용교육 혹은 뉴스 활용교육을 꼽았다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, 단순 신문활용교육에서부터 교과내용 관련 여러 기사들의 관점을 비교하는 수업에 이르기까지 층위는 다양했다. 다음으로 많은 유형이 강당에 모여서 받았던(방송강의 포함) 정보통신윤리교육(사이버폭력 예방교육) 경험이었으며, 이에 대해서는 대부분 부정적인 평가를 내렸다. 미디어 기기를 사용하는 방법이나 영상제작 방법 등은 학교에서 배우기보다는 수행평가 과정에서 결과물을 제출하기 위해 스스로 학습하는 경우가 많았다.

미디어의 본질을 다루면서 미디어 리터러시를 길러주는 교육은 학교에서 받아본 적이 없다고 대답한 응답자가 다수였다. 그러한 교육은 오히려 외부 기관에서 경험했다고 답한 학생들이 일부 있었다. 또한 학생들은 미디어와 연결고리가 있지만 하면 미디어교육이라고 생각하는 경향이 확인됐다. 예를 들어, 수행평가로 뮤직비디오를 만들거나 카드뉴스를 만들어본 것, 학교홍보 동영상을 만들어본 것도 미디어교육 경험으로 대답했다. 이상을 종합해 보면, 그동안 학생들이 받아온 미디어교육은 본 연구에서 현재 논의하고 있는 미디어교육의 내용요소들을 균형 있게 다룬 교육이라고 보기에는 미진한 부분이 있다.

학생 15): 신문을 어떻게 비판적으로 볼 것인지, 질문을 던지면 답을 하는 교육을 받았다. 신문스크랩 후 기사에 대한 토의·토론을 하기도 했다.

5) 이 장에서 학생, 교사, 미디어강사 등 인터뷰 참여자들에게 부여된 번호는 인용된 순서를 나타낼 뿐, 응답자들을 고유하게 구분하는 번호가 아님을 밝혀둔다. 직접인용 부분이 새로 시작될 때마다 1번부터 번호가 새로 부여됐기 때문에, 이를테면 여기에 등장하는 '학생 1'과 이후에 인용된 '학생 1'은 동일한 사람이 아니다(우연히 일치할 가능성은 있음). 또한 학생들에게 미디어교육 경험을 물어보면서 현재 교급에서 받은 교육뿐만 아니라 과거 경험을 다 답변하게 했다는 점을 고려해 응답자의 현재 교급(고등학교, 대학교, 대학원)이 무엇인지가 별 의미 없다고 판단하여 학생의 교급을 직접인용에서 별도로 밝히지 않았다.

학생 2: 역사시간에 극우성향의 기사와 그 반대 기사를 비교하면서 두 기사의 경향성을 파악해보고 중립적으로 다시 쓰기를 했다.

학생 3: 외부강사가 파견되어 사이버폭력 예방교육을 받은 적이 있다. 방송을 통해 이루어진 교육을 받았다. 집중하기가 쉽지 않았다.

학생 4: 수행평가로서 영상편집, 다큐제작, 선플달기 프로젝트를 해본 적이 있다. 새로운 기기 사용법이나 동영상 프로그램 사용법은 유튜브를 찾아보면서 익혔다.

학생 5: 방송부 연합회에 신청해서 교육을 받은 적이 있는데 거기서 기자 관련 저널리즘과 미디어에 대한 전반적인 교육을 받았다.

학생 6: 직업체험 프로그램에서 현직 PD가 와서 방송사 간 차이와 악마의 편집 등을 동영상을 보여주면서 관점에 대해 설명해준 적이 있다.

학생 7: 국어시간에 매체를 활용한 의사소통으로 라디오, TV, 신문 매체에서 광고 효과와 수용에 대해 교육을 받았다. 세 매체의 차이점에 대해 배우고 광고의 과장 여부에 대해 의견을 나누었던 기억이 있다.

학생 8: 선생님이 미디어 리터러시가 중요하다고 말씀은 하셨지만 관련 교육을 받지는 못했다.

물론 고등학교나 대학교에서 단순 미디어활용교육이 아닌 미디어의 본질을 다루는 교육을 받은 학생들도 있었다. 우리의 삶 속에서 미디어가 차지하고 있는 위치, 영향력에 대해 공부하기도 했고 비판적 사고능력을 기르기 위한 뉴스분석과 제작수업을 받기도 했다. 사실 현재 미디어교육에서 강조되고는 있지만 가장 부족한 부분이기도 하다.

학생 1: 미디어라고 하면 중간매체 정도라고만 생각했다. 이번에 SNS와 광고에 대한 자율동아리와 미디어교육 장기 프로젝트를 하면서 생각이 바뀌었다. 미디어가 우리 삶에 밀착되어 있고 넓게 퍼져 있으며, 우리에게 엄청난 영향을 미치는 것, 그리고 우리가 알고 사용해야 하는 것이라고 느꼈다.

학생 2: 그동안 미디어 하면 핸드폰, 인터넷 등과 하드웨어를 생각했는데, 미디어에 대한 책을 읽고 토의하면서 서로의 생각을 공유하고 사람과 사람을 이어주는 모든

것들이 미디어라고 생각하게 되었다.

학생 3: 사회와 개인의 관계, 사회가 개인에게 어떤 의미를 지니는지를 알아보기 위해 관련된 뉴스를 보고 분석하는 활동을 했다. 이 활동을 하면서 사회 이슈들이 내용물이면 미디어는 그것을 담은 그릇이라고 생각했다. 미디어가 그릇으로서 잘 담아주어야 할 뿐만 아니라, 미디어에 따라 내용이 잘 전달될 수도 있고 변질될 수도 있다고 생각했다.

학생 4: 고등학교 때 사회수업에서 미디어교육을 받으며 미디어 리터러시의 필요성을 느꼈다. 진보적 성향으로 불리는 신문사의 입장과 그렇지 않은 신문사의 입장만 보고 정확한 정보를 얻을 수 없다는 생각이 들었다. 다양한 정보를 얻는 것뿐만 아니라, 비판적 사고로 정보를 이해하는 것이 중요하다고 생각했다.

학생 5: 사범대학 전공과목 중 <테크놀로지의 교육적 활용>이라는 수업을 들었는데, 미디어 활용을 많이 하는 수업이어서 시청자미디어센터에 가서 가짜뉴스와 미디어 리터러시 교육을 받고 실제로 역할을 해보는 체험을 했다. 그 교육을 통해 글을 쓰거나 SNS에 의견을 표출할 때 인용하는 모든 매체들을 비판적인 시각으로 필터링 해서 사용할 수 있는 능력이 있어야겠구나 생각하게 되었다.

학생 6: 교육대학에 와서 <디지털 매체와 의사소통>이라는 수업을 들었다. 이를 통해 왜 미디어 리터러시가 중요한지, 그 개념이 뭔지, 우리 생활에 어떻게 녹아져 있고, 우리가 왜 이것을 배워서 학생들에게 가르쳐야 하는지 그 중요성에 대해 알게 되었다. 그런데 이게 정말 중요한 것은 알겠는데 아이들에게 미디어교육을 하라고 하면 어떻게 해야 할지를 모르겠다. 뭔가 실천적인 방법에 대한 필요성을 느꼈다.

학생 7: 미디어영상학부에서 미디어 리터러시 과목을 수강하고 있다. 요즘 10대들보다 내가 미디어를 더 모르는 것 같고, 이론적인 것은 많이 들었지만 실제로 사용하는 것들도 별로 없다. 내가 많이 못 따라가고 뒤처지고 있다고 생각해서 수업을 듣게 되었다. 미디어·영상 전반과 미디어교육과의 연결고리를 파악하는 데 도움이 된다.

인터뷰 내용을 통해 미디어 본질에 대한 이해를 중심으로 미디어교육을 받았던 학생들은 이후의 삶 속에서 미디어를 바라보는 시각이 넓어지고 깊어졌음을 알 수 있다. 미디어 본질 이해에 기반한 교육내용이 미디어교육에서 왜 필요한지를 잘 보여주는 대목이다. 아쉬운 점은 미디어 본질에 집중하여 비판적 사고를

기르는 수업을 받은 학생들은 제작이나 미디어 생산을 통해 사회에 참여하는 수업을 동시에 받기가 쉽지 않다는 점이다. 이는 가르치는 교·강사의 제한된 교수능력 때문일 수도 있고 교육시간 부족 때문일 수도 있다. 학생들이 비판하고 성찰하면서 미디어를 들여다보는 동시에 생산과 표현을 통해 메시지를 미디어에 담아내고 사회에 참여하는 미디어교육을 균형 있게 받고 있지 못한 것이 현재 국내 미디어교육의 현실이다. 또한 미디어에 대한 교육이 아니라 미디어활용교육을 주로 받고 있는 것이 실제 교육 현장에서의 상황이다.

2) 앞으로 어떤 미디어교육을 받고 싶어 하는가?

학생들이 스스로 필요하다고 답하거나 앞으로 받고 싶다고 말하는 미디어교육의 내용을 통해 현재 교육에서 부족하고 미진한 부분이 무엇인지를 짐작해볼 수 있을 것이다.

최근에 미디어교육을 받아본 학생으로서 앞으로의 미디어교육이 어떻게 이루어져야 하는가에 대한 질문에 많은 학생들은 미디어의 본질에 대한 교육과 더불어 변화하는 미디어환경에 적합한 교육이 이루어져야 한다고 답했다. 또한 최근에 강조되고 있는 정보 분별력을 길러줄 수 있는 교육을 언급한 학생들도 여럿이었다. 형식적 측면에서는 대규모 강의보다 소규모 토의·토론이 이루어지는 실질적 교육이 바람직하다고 이야기했고, 파편화된 교육보다는 하나의 독립교과목으로 가르쳐주는 것이 좋다는 의견도 있었다. 또한 미디어교육이 중요한 만큼 사범대학이나 교육대학에서 관련 교과목들이 개설돼 예비교사의 역량을 길러줄 필요가 있다는 답변도 많았다. 이외에도, 미디어에 대한 비판적 측면의 접근과 더불어 긍정적 측면을 충분히 함께 다루는 균형이 필요하다는 의견도 제시됐다.

학생 1: 미디어 본질에 대해 배워야 할 필요성이 있다고 생각한다. 중학생 이상부터는 미디어를 굉장히 많이 활용하는 세대인데, 미디어에 대한 교육 없이 기능을 먼저 받아들여서 미디어의 본질이나 상업적 특성, 미디어가 미치는 영향을 잘 모른다. 미디어의 본질에 대해 잘 가르쳐주는 교육이 필요하다고 본다.

학생 2: 미디어에 대해서 전통적으로 배우는 것 말고 새롭게 바뀌는 부분이 많다. 학교교육에서는 유튜브에 대해서 설명해주지 않는다. 동생은 모르는 게 있으면 유튜브로 찾아보는데 나는 아직 다음이나 네이버로 찾아본다. 뉴미디어에 대한 교육이 체계적으로 있으면 좋겠다.

학생 3: 뉴스가 각 신문사마다 정치적 성향이 있다고들 하고, 정치도구로 이용되고 있는 것이 현실인데, 내가 정치 문외한이어서 뉴스를 볼 때 어떤 정치적 목적을 가지고 편향적으로 작성되는지, 정치와 언론사가 왜 결합될 수밖에 없는지 그 이면의 이야기들을 가르쳐주었으면 좋겠다.

학생 4: 다양한 매체와 정보의 홍수 속에서 어떤 정보를 받아들이고 걸러내야 하는지 그 분별력을 기르는 교육이 있었으면 좋겠다.

학생 5: 강당에서 영상을 틀어주고 학생들에게 보라고 하면 집중력과 전달력이 떨어지는 것이 현실이다. 배우는 과정 속에서 소규모로 의견을 나누며 흥미를 가지고 깊이 생각할 수 있는 실질적인 교육이 있었으면 좋겠다.

학생 6: 학생들이 국어과 일반선택과목으로 <언어와 매체>라는 과목을 배우는 것으로 알고 있다. 정작 이 과목을 가르칠 예비 국어교사들이 배우는 과목에서 이 부분이 너무 부족하고 전문성도 약하다. 대학에서 미디어교육 관련 과목이 강조되어야 한다고 생각한다.

학생 7: 미디어교육이 중요한 만큼 사범대학이나 교육대학의 핵심교양으로 넣어서 졸업요건으로 갖추게 해야 한다고 생각한다.

학생 8: 지금은 다 흩어져서 자유학기제나 창의적 체험활동, 국어과나 사회과에서 교사 개인의 관심에 따라 파편적으로 하고 있는데, 그것을 미디어 종류와 역사, 본질적 특성에서부터 활용법과 영향에 대한 것에 이르기까지 체계적으로 잡혀 있는 과목을 개설해서, 초등학생 때부터든 중학생 때부터든 독립된 교과목으로 가르쳐주었으면 좋겠다.

학생 9: 미디어교육의 많은 부분에서 가짜뉴스, 악성댓글, 언론으로 인한 개인의 자유 침해 등 비판적이라기보다는 미디어의 부정적 측면을 너무 강조하는 방향으로 이루어지는 교육이 적지 않다고 생각한다. 미디어의 긍정적 측면을 활용해서 만들어진 콘텐츠나 그런 것들에 대한 소개와 탐구가 상대적으로 부족하다.

2. 교·강사들의 미디어교육 경험

국내 미디어교육의 현 주소를 아는 또 하나의 방법은 교·강사들이 해왔던 미디어교육을 들여다보는 것이다. 우리나라 초기 미디어교육은 미디어 감시를 위한 모니터요원 교육 형태로 진행되었다. 주로 종교단체와 시민단체가 이 역할을 담당했다. 90년대에 이르러 시민단체들은 모니터링을 위한 감시활동만으로는 문제의 근본적인 해결이 어렵다고 판단하고 일반 수용자 대상의 교육활동을 강화하게 된다. 미디어교육의 필요성을 인식시키고 언론감시를 위해 모니터요원들에게 했던 교육을 학교라는 공간의 학생과 교사에게 확대하는 과정 속에서 미디어교육을 담당하는 강사와 교사가 등장하게 되었다. 특히 2000년대부터 미디어교육의 한 축을 담당했던 국가기관이나 공공기관들이 미디어교육 강사양성과정과 교사연수과정 프로그램을 활발하게 운영하게 되면서 현장의 미디어교육을 담당하는 핵심 주체로 미디어교육 강사와 교사의 자리매김이 시작됐다고 할 수 있다.

미디어교육 초기, 즉 1990년대에는 주로 동아리활동(과거에는 특별활동)이나 방과후 활동으로 강사가 학교에 파견되는 형태로 진행되었다. 그런데 교육과정이 개편되면서 미디어교육 관련 부분들이 각 교과에 많이 포함됨에 따라 국어, 사회, 도덕, 미술, 정보, 기술 교과 수업에서 교사들도 관련 교육을 실시하고 있다. 최근에는 자율동아리 활동, 학교특색활동이나 학급특색활동, 공공기관의 지원을 받는 연구학교(시범학교) 활동 등으로도 미디어교육이 이뤄지고 있다. 미디어강사는 사회영역에서 시민을 대상으로, 교사는 학교영역에서 학생들을 가르치는 것이 아니라, 학교라는 공간을 둘러싸고 여러 기관 소속 강사들과 일부 교사⁶⁾들이 함께 교육을 담당하고 있으며, 사회영역에서 미디어교육은 주로 공공기관의 미디어강사들이 그 역할을 맡고 있는 것이다.

6) 여기서 교사는 미디어교육에 적극적인 일부 교사나 관련 교사단체 소속 교사들을 말한다. 20년 전이나 지금이나 개별적으로 분산돼서 교육이 이뤄지고 있는 점은 변함이 없다.

1) 교사들은 그동안 어떤 미디어교육을 해 왔는가?

크게 구분하면 미디어를 활용한 교육과 미디어에 대한 교육이 혼재되어 진행되고 있으나 좀 더 세부적으로 내용을 정리해 보면, 전통적으로 강조돼 온 미디어 내용을 비판적으로 읽는 방식의 교육, 미디어 관련 지식을 습득하는 교육, 미디어의 사회적 의미와 영향력을 탐구하는 교육, 미디어 관련 콘텐츠를 제작하는 교육, 책임 있는 미디어 이용을 위한 윤리와 저작권 교육, 미디어 정보를 분별하고 검증하는 교육 등 다양한 형태로 이뤄지고 있다.

다음은 실제 수업을 진행했던 선생님들의 인터뷰 내용을 요약한 것이다.

교사 1: 도덕 시간에 미디어교육을 교과와 연계해서 했고, 청소년 저널리즘 동아리를 만들어 운영하고 있다. 미디어교육을 통해 내가 생각하는 것 이상으로 아이들이 발전하는 모습을 보고 깜짝 놀란 적이 많다.

교사 2: 국어과에서 ICT 교육과 연계해 디지털 미디어교육을 했다. 그리고 수업시간에 신문활용교육을 통해 교과서의 한정성을 극복하려고 노력했다. 2007년 교육과정 개편을 통해 국어교과에 영화, 사진, 방송, 뉴스와 같은 영역들이 들어왔는데 이때부터 미디어교육을 계속 공부하면서 관련 수업을 진행했다.

교사 3: 방과후수업에서 미디어교육을 진행하고 있다. 강작를 만들기 수월하기 때문이다. 신문활용교육을 통해 교과서에 나와 있는 지식들이 우리가 보는 신문에 얼마나 살아있는지를 아이들과 탐구하는 수업을 했다.

교사 4: 처음 시작은 NIE 동아리 부서운업을 통해서였고 지금은 MIE 동아리활동도 한다. 저학년인 경우 동아리가 없어서 그냥 교과 재구성의 측면에서 뉴스, 광고, 애니메이션 등을 활용해 수업한다. 미디어 소재를 사용해서 교과를 재구성하는 미디어활용교육을 하고 있다.

교사 5: 대학교 때 영상제작이나 영화 쪽에 관심이 많았고 아이들과도 이 분야에 관한 수업을 하고 있다. 또한 대학 때의 퍼블릭 액세스 경험을 토대로 뉴스제작이나 뉴스 리터러시 수업도 함께 하고 있다.

교사 6: 정보화진흥원의 인터넷윤리학교 일환으로 미디어교육 수업을 진행하고 있

다. 정보화진흥원에서 제공한 교재를 활용해서 최근의 디지털 이슈에 대해 토의·토론하는 방식이다. 전체 학생들을 대상으로 한 인터넛윤리(디지털윤리) 캠페인활동도 병행하고 있다.

교사 7: 국어수업시간에 광고비평수업을 한다. 또 자유학기제가 시작되면서 활동 중심의 수업이 많은데 영화를 만들거나 뮤직비디오를 만드는 수업도 함께 진행한다. 스토리보드를 짜고, 중요한 장면에 무엇이 있어야 하고, 효과음이나 자막은 어떻게 들어가야 하는지 등에 대해 조언하는 편이다. 우리 학교 사회선생님께서도 아침 신문읽기 동아리를 운영하고 계시고, 학교신문 만들기 작업도 함께 하신다.

교사 8: 시작은 미디어활용으로 했다. 미디어활용을 통해서 미디어에 대한 이해가 필요하다는 생각이 들었다. 미디어에 대한 이해가 없으면 제대로 된 활용이 불가능하기 때문이다. 그래서 미디어활용도 미디어교육이라고 생각한다. 거기서부터 시작해서 미디어교육이 자리잡을 수 있다.

인터뷰 내용을 살펴보면 전체적인 체계 속에서 미디어교육이 이루어지고 있다 기보다는 자신이 가르치고 있는 과목과 미디어의 연결고리를 찾아 각개전투식으로 교육을 진행하고 있는 느낌이 든다. 미디어 본질에 대한 이해, 미디어 접근과 비판적 이해, 창의적 활용과 제작이 유기적으로 결합된 교육이 아니라, 다소 파편화되고 혼재돼 있는 경향이라는 것이다. 그래서인지 교사들은 다음과 같은 어려움을 호소하였다.

교사 1: 미디어교육의 개념이 명확하게 정립이 안 되었다. 미디어활용교육, 미디어교육, 미디어 리터러시 교육 등 미디어교육에 대한 확실한 개념정의를 필요하다. 또한 소통, 비판적 이해 등에 대한 정의도 함께 이루어졌으면 좋겠다.

교사 2: 미디어교육의 중요성과 필요성은 충분히 알겠는데 무엇을 어떻게 가르칠 것인가에 대한 합의가 되어 있지 않다. 즉 체계화된 교육과정(핵심 성취기준과 성취 수준)이 없다. 학교급별로 어떤 위계로 가르쳐야 할지 모르겠다.

교사 3: 미디어교육을 하면서 힘들었던 점은 첫째는 개인 역량에 의존한 미디어교육 수업을 한다는 사실이다. 커리큘럼이 따로 있는 게 아니기 때문에 개인의 관심사나 역량에 따라 하게 된다. 둘째는 동료와 함께 융합하고 결합하며 같이 해야 하는데

동료 교사들과의 연합이 어려웠다. 교육적인 처지나 교육적 공감대가 부족했다. 셋째, 교사가 교육과정에 따라 수업할 때 검증되지 않은 사례들이 포함될 수 있다는 점이다. 맞는지 틀린지 검증이 안 되는 골방교수법으로 혼자 연구하는 어려움이 있다. 나의 부족한 역량을 키울 수 있는 전문적인 연수나 교사들의 네트워크(교수학습공동체)가 많이 부족한 것 같다. 체계적이고 지속적으로 할 수 있는 방안들을 찾고 싶다.

교사 4: 아이들이 미디어를 이해하는 수준이 다 다르다. 어디에 초점을 두고 수업을 해야 할지 모르겠다. 아이들 고유의 수준과 문화와 언어가 있는데 이를 고려한 수업자료를 찾거나 만들기가 쉽지 않다. 수업지도안과 결과물, 선생님들의 후기나 노하우를 공유할 수 있는 웹 리소스가 있었으면 좋겠다.

교사 5: 미디어교육 환경이 안정적이지 않다. 하드웨어도 그렇고 교육과정 속에서 하려다 보니 수업시간을 확보하기가 어렵다. 미디어교육을 효율적으로 할 수 있는 공간이 있었으면 좋겠다.

교사들이 미디어교육에 대한 어려움을 호소하고 있는 근본적인 이유 중 하나로 교사양성과정 즉 사범대학이나 교육대학에서 미디어교육에 대한 체계적인 교육을 받지 못한 것을 꼽을 수 있다. 이 부분은 20년 전이나 지금이나 거의 바뀌지 않았다. 미디어교육에 대한 전체적인 맥락을 잡을 수 있는 제대로 된 개론서나 미디어교육 수업에 특화돼 있는 실질적인 교수학습방법을 다룬 책을 찾아보기 어렵다. 그렇다면 교사들은 미디어교육에 대한 정보들을 어떻게 얻는 것일까?

교사들은 주로 공공기관의 연수과정을 통해 미디어교육을 접하고 교육 현장에 이를 접목한다. 한국언론진흥재단, 정보화진흥원과 같은 공공기관에서 실시하는 오프라인 단기연수나 온라인 연수를 받고 미디어교육수업을 진행하였으며, 연수 과정에서 자연스럽게 접하게 되는 공공기관 발행 미디어교육 교재를 수업에 적용하는 패턴을 보이고 있었다.

사실 교사연수는 미디어교육을 왜 해야 하고, 무엇을 어떻게 가르칠 것인가를 배우는 학습의 장이자 정보를 공유할 수 있는 나눔의 장이다. 미디어교육을 담당할 교사로서의 자질을 함양할 수 있는 가장 현실적인 방법이다.

그동안의 연수가 부족했다고 생각한 많은 교사들은 구체적으로 다음과 같은 연수가 이뤄져야 한다고 제안했다. 교사의 필요를 맞춤형으로 충족시킬 수 있는 연수, 성공사례와 더불어 시행착오와 극복과정을 알려주는 연수, 교수학습공동체로 연결될 수 있는 연수, 남의 것을 배우는 것도 좋지만 나의 수업을 만들 수 있는 수업설계 연수, 해외교육사례를 벤치마킹할 수 있는 해외연수, 실천적인 역량을 기르고 연구로 이어질 수 있도록 돕는 연수 등이다. 또한 미디어 분야와 교육 분야가 잘 융합된 미디어교육 연수가 있었으면 하는 바람도 있었다. 선생님들의 인터뷰 내용 중 교사연수에 관한 불만과 갈증의 구체적인 사례들은 다음과 같다.

교사 1: 연수를 받는 선생님 대부분은 어느 정도 실패했는지, 어떤 시행착오를 겪었고 이를 어떻게 극복했는지를 알고 싶어 한다. 그러나 연수는 성공 케이스만을 보여주기 때문에 잘하는 선생님들만 미디어교육을 한다고 오해하기 쉽다. 연수에서 시행착오와 극복과정의 경험을 조금 더 나눴으면 좋겠다.

교사 2: 교사 스스로가 기획하고 진행하는 연수가 더 많아져야 한다고 생각한다. 공공기관에서 만드는 연수도 의미 있지만 기관의 입장이 반영될 수밖에 없는 한계가 있을 것으로 생각된다. 학교에서 실제로 필요로 하는 연수는 교사들이 더 잘 알 것이다. 시행착오를 겪은 분들, 앞서 가신 분들이 모여서 처음 시작하는 교사들에게 연수를 해야 한다고 생각한다. 그리고 연수에 그치지 않고 교수학습공동체를 통해 지속적인 교류와 수업나눔이 필요하다고 본다.

교사 3: 나는 해외연수를 통해 해외의 다양한 사례를 보며 그것을 어떻게 벤치마킹하여 우리나라 상황에 맞게 재창조할 수 있는가를 고민하면서 큰 배움을 얻었다. 국내연수와 더불어 해외연수의 기회가 많았으면 좋겠다.

교사 4: 미디어교육 공부를 할 때 가장 도움이 되었던 것은 철학교수님들과 문항을 개발하거나 세미나를 할 때 미디어를 많이 다루었는데, 생각하는 힘을 기르는 훈련을 하며 미디어교육에 접목시킬 수 있는 부분을 많이 얻을 수 있었다. 기존에 자신이 가지고 있었던 지식과 지혜를 미디어교육에 접목할 수 있는 방법들을 가르쳐줄 수 있는 연수가 있었으면 좋겠다. 또한 미디어교육 수업의 사례를 벤치마킹하는 것도 좋지만 자신의 미디어 리터러시 수업을 설계하는 연수가 더 근본적이라고 생각한다.

교사 5: 미디어교육을 제대로 하기 위해서는 실천적인 역량이 필요하다. 머릿속에 있는 것들을 구체적으로 준비해서 아주 정교하게 만들어서 하는 것보다는 아이들과 호흡하면서 일단 부딪히고 만나며 이루어내는 것을 시도하고 의미를 찾아서 다음 교육으로 나아가는 방법들을 선호하는 편이다. 그러기 위해서는 교사의 실천적인 마인드가 필요하다. 연수에서 이런 부분들을 강조해 주었으면 좋겠다. 또 연수에 그치지 않고 연구로 나아갈 수 있도록 동기부여를 하는 것이 필요하다고 생각한다.

그동안의 미디어교육 관련 연수는 연수 주최측인 공공기관의 성격에 따라, 연수를 담당하는 강의자의 개인역량에 따라 내용이나 품질이 천차만별인 경우가 많았다. 그리고 학교 미디어교육 핵심 성취기준과 관련 교과와 미디어 단원 핵심 성취기준이 만들어지지 않은 상태에서 이루어지는 연수는 그 깊이와 높이가 확장되기 어려운 태생적 한계를 지니고 있다. 또한 지속성과 체계성의 부족으로 인해 단편적인 이벤트성 연수로 그치는 경우가 많아 자신만의 연구와 수업설계로 이어지지 못했다. 교사양성과정 안에 포함된 체계적인 미디어교육, 미디어교육의 흐름과 맥락을 잡아주고 교수방법론을 가르쳐주는 교재, 교육과정과 연계된 체계적인 연수가 뒷받침되지 않는다면 국내 학교 미디어교육은 진일보하기 어려울 가능성이 있다.

2) 강사들은 그동안 어떤 미디어교육을 해 왔는가?

초창기 미디어교육을 담당했던 시민단체의 모니터요원으로 시작해 지금은 일선에서 미디어교육을 담당하고 있는 미디어강사의 수는 현재 정확히 파악되고 있지 않다. 미디어강사들은 학교를 제외하고 보면 문화체육관광부와 지자체 산하의 영상미디어센터, 방송통신위원회 산하 시청자미디어센터, 방송문화진흥회 산하의 MBC시청자미디어센터, 그 외 영화진흥위원회 산하 단체 등에서 활동하고 있다. 2019년 현재 50여 개의 미디어센터가 운영되고 있으며 여기에 최근 확장되고 있는 마을공동체미디어에서 활동하고 있는 강사들을 합치면 상당히 많은 미디어강사들이 미디어교육을 담당하고 있을 것으로 짐작된다.

한국언론진흥재단과 시청자미디어재단에서 개설한 미디어강사양성과정을 수료한 강사들이 주를 이루고, 이외에도 각 기관에서 개별적으로 개설한 미디어교육강사과정을 이수한 경우도 제법 있다. 미디어강사와 관련해서 가장 많이 논의되고 있는 사안은 미디어교육을 내실 있게 담당할 수 있는 강사를 어떻게 양성할 것이냐의 문제다. 구체적으로, 현재의 강사양성과정 커리큘럼과 교육수준이 적절한지, 자질과 자격을 갖추지 못한 강사들을 걸러낼 시스템이 있는지, 균형 잡힌 미디어교육을 위해 재교육과 연수는 어떻게 이루어져야 하는지 등이 주요 이슈다. 미디어교육의 공교육화 논의와 맞물려 한때 미디어강사들의 전문성을 확보하기 위해 여러 기관에서 민간자격증 형태로 미디어교육사 제도를 시행하기도 했지만 현재는 거의 운영되고 있지 않다. 교사와 마찬가지로 개인차가 심한 미디어강사의 자질과 역량을 얼마나 상향평준화시킬 수 있느냐가 당면한 여러 과제 중 하나라고 할 수 있다.

인터뷰에 참여한 미디어강사들의 답변을 살펴보면, 이들의 주요 활동공간은 아직도 학교 현장이다.

미디어강사 1: 예전에는 학교에서 신문을 활용한 글쓰기, 논술 위주로 수업을 했는데 지금은 영상제작 위주의 수업을 하고 있다.

미디어강사 2: 한국언론진흥재단 지원을 받는 학교에서 광고읽기와 광고제작 수업을 하고 있다.

미디어강사 3: 학교에서 아이들과 함께 영화를 제작하고 있다. 주제를 정해 모둠별로 영화를 찍고 있는데 촬영에서부터 편집에 이르는 과정을 모두 가르치고 있다.

지역아동센터나 도서관, 노인복지관 등에서 수업을 맡기도 하지만, 주로는 한국언론진흥재단 지원으로 학교에 파견을 가서 뉴스읽기를 중심으로 수업을 진행하거나 시청자미디어재단 및 기타 영상미디어센터 수업에서 영상제작 중심 수업을 하고 있다. 두 가지를 균형 있게 하면서 미디어 리터리시를 길러주는 것이 바람직하지만 두 가지 모두를 교육할 수 있는 교수역량을 지니기란 쉽지

않고 학교의 교육 환경도 녹록지 않다. 또한 신규강사들이 많고 교육 대상자의 연령대가 전 생애주기로 확대됨에 따라 대상에 따른 교육전문성이 생기기 쉽지 않은 상황도 발생한다. 이에 대해서는 각 기관의 담당자들도 문제를 인지하고 있었고 보완을 위해 노력하고 있다는 답변을 들었다.

미디어강사 1: 학교에서는 미디어강사가 온다고 하면 영화, 다큐멘터리 제작을 기대한다. 요즘 학교에서는 쓸림 현상이 있어서 미디어교육이라고 하면 다 영상제작 수업을 떠올린다. 균형 있는 교육을 시행해야 하는데 학교가 요구하는 교육을 하다 보면 한쪽에 치우칠 수밖에 없다.

미디어강사 2: 저학년 대상의 수업이라서 저학년 수준에 맞는 수업을 짜서 가면 학교편의상 고학년도 배정하여 교육이 제대로 이루어지기 쉽지 않은 경우가 많다. 물론 그 반대의 경우도 있다. 체계적인 미디어교육이라기보다는 학교수업을 땀땀하고 있다는 느낌도 많이 든다.

미디어강사 3: 유아부터 실버까지 한 강사가 커버하다보니 교육활동 과정에서 뭘 조심해야 하고, 뭘 유념해야 하며, 어떤 콘텐츠를 사용해야 할지에 대해 전문성이 생기기 쉽지가 않다.

미디어강사 4: 미디어강사인데도 미디어가 무엇인지에 대해 제대로 잘 모르는 사람도 많은 것 같다. 그냥 기술만 가르치는 강사들도 부지기수다.

미디어강사 5: 너무 읽기에만 집중을 해서 아이들이 흥미를 느끼기 힘든 교육 형태로 가는 측면도 있다. 또한 어떤 기관은 영상제작에만 초점을 두기 때문에 읽는 과정이 없다. 미디어 리터러시라고 이야기할 때는 생산의 과정도 함께 하는 것이 좋다. 신문을 만들건, 영상을 만들건 처음 단계부터 생산까지 꼭 이뤄져야 한다.

기관관계자 1: 우리 기관 소속 미디어강사들의 경우 특정 영역에 대해 좋은 자질을 갖추고 있지만, 균형 있는 교육을 하지 못 하고 한 쪽에 방점을 둔 경우도 있었다.

기관관계자 2: 각 기관별로 특화된 자기영역을 가지고 있다고 생각한다. 다만 미디어에 대한 비판적 이해 능력이 부족한 강사들이 있으며 이에 대응하기 위해 전문성 강화를 위한 연수, 연구모임 지원 프로그램 등을 시행 중이다.

미디어강사 중 일부는 학교 미디어교육에서 강사가 항상 소외되고 있는 느낌이라고 답변했다. 이는 파견된 강사와 학교 교사 간 협업이나 팀티칭이 제대로 되고 있지 않다는 것을 방증한다. 학교 미디어교육에서는 서로의 전문성을 인정하면서 상승효과를 낼 수 있는 협업적인 미디어교육이 이루어지기가 쉽지 않은 상황이다. 오히려 도서관, 지역아동센터, 경로당과 노인복지관 등에서는 미디어 강사가 최고의 전문성을 발휘할 수 있는 기회가 더 많을 수 있다. 현재 미디어교육이 진행되고 있는 공간 가운데 핵심적 위치를 차지하는 ‘학교’에서 미디어강사, 교사, 학생이 어떤 관계를 맺고 어떻게 자리매김해야 하는지를 규정하는 것도 풀어야 할 숙제 중 하나다.

더불어 교수역량 강화를 위한 강사들의 재교육과 연수 부분도 점검해 볼 필요가 있다. 수업을 준비하고 있는 미디어강사들에게 적합한 강의보다는 그저 일반적인 내용들이 너무 많고, 신규와 기존 강사들이 섞여 있어 맞춤형 교육이 제대로 이루어지지 않는다는 것이다. 또한 미디어의 본질에 대한 이해도 없고 교육대상자 분석이나 학습환경 분석을 할 수 없는 강사들도 많이 있는데, 이에 대한 기본교육도 잘 이뤄지지 않고 있다는 지적이다. 만들어져 있는 강의안을 전달하는 수준에 그치는 것이 아니라, 상황에 맞는 맞춤형 수업을 계획 및 수행할 수 있도록 전문성 함양에 실질적 도움이 되는 연수가 필요하다.

3. 공공기관들의 미디어교육 사업 수행

한국의 미디어교육 현황을 이야기하면서 빼놓을 수 없는 것이 공공기관의 미디어교육이다. 2000년대부터 학교 미디어교육의 한 축은 정부를 비롯한 국가기관이나 공공기관이 담당하고 있다. 초창기에 미디어교육을 주도했던 시민단체들이 방송통신위원회, 문화체육관광부를 비롯한 정부 및 공공기관의 재정지원에 의존하게 되면서 공공부문이 시민단체와 함께 미디어교육의 중요한 주체가 되었다.

공공기관들은 초기에 시민단체 지원과 더불어 체계적인 미디어교육 교재개발,

교사연수에 많은 에너지를 쏟았고, 이후 각 지역에 미디어센터들이 생기면서 미디어교육의 외연을 확장했으며, 학교에 미디어교육 강사를 파견하여 직접 학교 미디어교육을 진행하는 프로그램도 함께 진행하고 있다. 현재 활발하게 학교 미디어교육을 실시하고 있는 공공기관으로는 한국언론진흥재단, 시청자미디어재단, 한국정보화진흥원 등이 있다.

한국언론진흥재단은 현재 뉴스 리터러시 교육을 중심으로 미디어교육을 진행하고 있다. 재단은 홈페이지상에 미디어교육을 다음과 같이 정의하고 있다. “미디어교육은 다양한 미디어를 통해 보고 듣는 메시지를 선별·비판적으로 이해하고 분별 있게 이용하며, 자기 의견이나 생각을 미디어를 통해 표현하고 소통할 수 있는 ‘미디어 리터러시’ 능력을 갖춘 수용자를 양성하는 교육이다.” 이에 덧붙여 뉴스미디어 중심의 미디어교육을 강조하고 있는데, 뉴스를 분별 있게, 현명하게, 올바르게 이용하는 능력인 뉴스 리터러시를 갖춘 수용자 양성에 중점을 두고 있다고 밝히고 있다.

한국언론진흥재단은 2000년대 초반부터 미디어교육 교재를 개발해 초·중·고등학교에 보급하고 있으며, 지속적인 온·오프라인 교사연수를 실시해 왔을 뿐만 아니라, 미디어강사를 파견하여 학교 미디어교육을 돕고 있다. 2000년대 초반과 중반까지는 다양한 미디어(방송, 영화, 인터넷 등등)에 대한 교재 및 콘텐츠를 개발하였으나, 2000년대 후반부터는 NIE에 선택·집중하였으며, 최근에는 미디어환경 변화에 따라 NIE를 포함한 뉴스 리터러시 교육에 방점을 두고 있다. 10년이 넘게 전국 단위의 미디어교육 대회를 개최하여 미디어교육을 하고 있는 교·강사들의 네트워킹을 돕고 교육사례를 공유하는 자리를 만들고 있다. 최근에는 <미디어 리터러시>라는 계간지를 발행하여 시의성과 전문성을 강화하고자 하는 노력을 기울이고 있다.

방송통신위원회 산하 기관인 시청자미디어재단은 미디어교육을 “국민 누구나 스스로 미디어와 미디어를 통하여 전달되는 정보에 대한 접근 능력, 비판적 이해 능력, 창의적 활용능력, 민주적 소통능력을 증진시킬 수 있는 교육”으로 정의하고 있다. 현재 약 400여 명의 미디어강사가 재단을 통해 학교 미디어교육과

사회 미디어교육을 담당하고 있다. 또한 전국에 시청자미디어센터를 설립하여 미디어교육의 허브 공간으로 삼고 있으며, 주로 영상제작 중심의 미디어교육을 진행하고 있다.

방송법에 근거한 시청자미디어재단이 설립되기 전 방송통신위원회에서는 한국언론학회, 한국방송학회와 연합하여 미디어교육 교재를 만드는 데 집중했다. 초·중·고등학교용 교재뿐만 아니라 다문화가정과 장애인을 위한 미디어교육 교재도 발간했다. 초기에는 특별히 미디어교육에 대한 개론적인 내용을 담은 정보서도 함께 발행했다. 전파진흥원으로 주관부서가 옮겨진 뒤에는 미디어교육강사 양성과정을 개설하여 미디어교육 전문가를 배출하기 시작했으며 학교에도 파견했다. 미디어교육에 대한 학회지도 발간했었으나 중단된 상태다. 현재는 시청자미디어재단에서 교수역량 강화를 위한 <미디어리>라는 웹진을 발행하고 있다.

한국정보화진흥원은 현재 디지털 미디어 중심의 미디어교육을 실시하고 있다. 지속적으로 추진해 왔던 취약계층 대상 PC교육과 모바일교육 사업에 더해, 2008년 인터넷진흥원이 시작했던 인터넷 리터러시 교육과 인터넷윤리 교육을 2017년부터 이관받아서 실시하고 있다. 인터넷진흥원에서는 당시 UCC를 비롯하여 새롭게 등장한 인터넷 미디어의 활성화를 위해 교육사업을 시작하였고 이후 20여 권이 넘는 교재 발간, 동영상 콘텐츠 제작, 중·고등학교 인터넷드림단 동아리 운영, 인터넷윤리학교 사업 등을 통해 외연을 확장했다. 특히 인터넷윤리 강사를 양성하여 각급 학교에 교육을 지원하고 있으며 정보통신윤리 교육, 사이버폭력 예방교육, 디지털윤리, 인터넷윤리 교육이라는 이름으로 교육사업을 진행했다. 학교교육과의 연계를 위해 초·중·고 교육과정과 교과서를 분석하여 작성한 자료집을 만들어 보급하기도 했다. 현재의 정보화진흥원은 이런 모든 사업을 승계하여 진행하고 있으며, 과의존 상담과 과의존 예방교육, 아름다운 인터넷 세상 만들기 캠페인, 디지털시민성 교육 등을 진행하고 있다.

이외에도 KBS가 2004년 미디어교육 전담부서를 만들어 시청자를 대상으로 하는 미디어교육을 실시한 적이 있으나 중단되었고, MBC는 방송문화진흥회를 통해 지역시청자미디어센터 설립에 기여하였다. 현재는 직접적인 지원은 하고

있지 않다. EBS도 미디어교육을 내용으로 하는 방송프로그램을 초창기에 제작 및 편성했으나 현재는 이루어지고 있지 않다.⁷⁾

다음(DAUM)세대재단은 2002년부터 유스보이스(Youth Voice)를 통해 미디어를 활용하여 청소년들이 자신의 목소리를 낼 수 있도록 돕자는 취지로 설립돼 활동하고 있다. 초창기에는 직·간접적으로 학교 미디어교육을 지원했지만 현재는 명맥만 유지하고 있을 뿐 과거에 비해 미디어교육 분야에서 영향력이 미미하다.

영화진흥위원회에서는 최근 청소년 영화교육 공교육 활성화 방안 연구, 청소년 영화교육 기본계획 연구를 잇달아 내놓고 영화 리터러시 교육으로서 학교 미디어교육을 시작하려고 준비하고 있다.

현재 각 공공기관이 활발하게 진행하고 있는 미디어교육은 다양성의 가치를 추구한다는 점에서 긍정적인 평가를 받고 있기도 하지만, 동시에 파편화되고 중복돼 있어서 교통신리가 필요하다는 비판의 목소리도 나오고 있다. 미디어교육의 핵심 요소나 기본 토대, 교수자가 지녀야 할 역량에 대한 합의가 있어야 하고, 이를 준수하면서 기관별로 특화해야 하는데 그러한 부분들이 부족하다는 지적이다.

이상 살펴본 것처럼, 미디어교육을 무엇이라고 보는지에 있어서는 각 기관별로 편차가 크다고 하기는 어려운 데 비해, 실제 미디어교육을 운영 및 지원하는 방식에 있어서는 특정 요소에 많이 치중돼 있거나 특정 요소를 소홀히 다루는 경향이 있는 것을 알 수 있다. 특정 부분에만 지나치게 집중하다 보면 매우 중요함에도 간과하는 요소가 생길 수 있고, 지금 실행하고 있는 미디어교육이 어느 위치, 어느 부분인지를 인식하지 못한 채 교육이 진행될 가능성도 있다. 이에 대해 기관의 특성을 반영한 선택과 집중이라 말할 수도 있고, 각 기관별 교육 내용이나 방향을 다 합쳐서 총체적으로 보면 균형과 완결성이 있다고 말할 수도 있다. 그런데 개별 교육자나 학습자의 입장에서 보면 모든 기관의 교육을

7) EBS는 중·고생 대상 미디어교육 프로그램 <미디어가 보인다>를 주간 프로그램으로 총54회 방송한 바 있으며, 초등학교 미디어교육 프로그램인 <와우 미디어 탐험>을 총 20회 편성했다. 이외에 <미디어 바로보기>를 주 1회씩 방송한 적도 있다.

다 섭렵하는 것이 가능하지 않다는 점에서 어떤 기관의 교육을 접했는지에 따라 미디어교육에 대한 이해가 달라질 가능성이 크다. 동시에, 전체적인 지형도나 밑그림 없이 다양성만을 추구하는 것이 아닌가 하는 우려도 제기될 수 있다. 이러한 지적에 대한 좀 더 확실한 해법을 마련할 때 한국의 미디어교육은 한걸음 더 앞으로 나아갈 수 있을 것이다.

미디어교육 개념의 재구조화

1. 미디어교육 구성 요소와 범위

이 장에서는 총 69명의 미디어교육 관계자들로부터 인터뷰한 내용을 중심으로 하고 앞서 2장에서 살펴본 기존 문헌상에 나타난 미디어교육 개념의 정의와 하위영역들을 고려해 국내 미디어교육의 영역과 구성을 재구조화한 내용을 담고자 한다. 이를 위해, 먼저 이 절에서는 인터뷰 참가자들이 미디어교육에 있어 핵심 요소로 꼽은 것들과 그 이유, 미디어를 활용한 교육(MIE)을 미디어교육으로 간주하는지 여부와 그 이유, 미디어교육 개념 재구조화를 위해 제안한 내용들을 정리했다.

1) 미디어교육의 핵심 요소

미디어교육활성화에 관한 법률안에 제시된 미디어교육 정의를 참조해 제시한 다섯 가지 미디어교육 요소들, 즉 ① 미디어 본질에 대한 이해 교육, ② 미디어(콘텐츠) 접근 교육, ③ 미디어(콘텐츠)에 대한 비판적 이해 교육, ④ 미디어(콘텐츠)의 창의적 활용 교육, ⑤ 미디어(콘텐츠)를 통한 민주적 소통 교육 가운데 가장 본질적이거나 핵심적인 요소라고 생각하는 것⁸⁾을 물어본 결과, 절반에 가까운(약 46%) 응답자들이 ‘비판적 이해 교육’을 꼽았다. 그 다음으로는 미디어 본질에

대한 이해 교육(약 20%), 민주적 소통 교육(약 16%), 창의적 활용 교육(약 13%)이 뒤를 이었다. 이에 비해 접근 교육을 선택한 응답자는 매우 소수(2명)에 그쳤다.

(1) ‘미디어 본질에 대한 이해’를 선택한 이유

① 미디어환경 급변에 따른 기술 이해 필요

미디어 본질에 대한 이해를 미디어교육의 가장 핵심으로 꼽은 응답자들이 제시한 이유로 우선 디지털 기술 발달에 따른 미디어환경의 급변에 따라 이에 대한 이해가 기본이 되어야 미디어 리터러시를 갖출 수 있다는 의견이 있었다.

교사 1⁹⁾: 오늘날 미디어 사용자 환경을 생각해보면, 디지털 기술에 대한 이해가 반드시 필요하다. 내가 원하는 미디어를 찾아보고 나에게 어떻게 미디어가 오는지를 이해하려면 디지털이나 알고리즘, 플랫폼에 대한 이해가 있어야 한다. 유튜브를 보면 여러 요인을 거쳐 영상이 나에게 추천되는데, 그 요인이라는 것조차도 유튜브가 설정한 하나의 방식일 뿐이다. 그런데 우리는 인공지능이 나에게 적절한 것을 마법사 처럼 제시한다고 생각한다. 올바른 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 이해가 되려면 디지털 기술, 플랫폼에 대한 이해가 세부적으로 반드시 들어가야 한다고 생각한다.

미디어 생산자 1: 미디어 본질에 대한 이해와 비판적 읽기의 내용에서는 현재의 인터넷과 소셜미디어 등 디지털 미디어환경이 깊이 있게 서술되고 강조되어야 한다. 이용자들이 가장 많이 접하고 있으며 실제로 도구와 이용방법이 계속해서 달라지고 있어 새로운 학습이 필요한 대상이라는 점에서 미디어교육의 필요성과 논리를 가장 확실하게 전달할 수 있는 출발점이기 때문이다. 그리고 정보사회에서 가짜뉴스가 횡행하고 확대되는 현상을 출발점으로 삼아, 미디어의 본질과 속성에 대한 폭넓은 이해로 접근해 가는 방식이 요구된다.

8) 인터뷰를 진행하면서 반드시 하나만 선택해야 하는 것은 아니라는 설명을 덧붙였으며, 그 결과 2개 이상 복수로 응답한 참가자들이 여럿 있었다.

9) 인터뷰 내용에 대한 직접 인용에서 참가자들에게 부여된 이 번호는 인용되는 순서만 반영한 것일 뿐, 인터뷰 참가자 고유 번호가 아님을 밝혀 둔다. 따라서 절(1., 2. 혹은 1), 2))마다 새로운 번호가 부여돼 있고, 동일한 절 안에서는 같은 번호가 같은 사람을 지칭하는 것이지만(예를 들어, 한 절 안에서 교사 3이 두 번 나오면 그것은 같은 교사가 한 발언임을 의미), 절이 바뀌고 난 후에는 이전 절과 같은 번호가 나오더라도 동일한 사람의 발언이 아니다. 물론 서로 다른 절에서 한 사람이 우연하게 같은 번호를 부여받았을 가능성도 얼마든지 있다.

교육대상 1: 미디어는 디지털만 있는 것이 아닌데도 디지털이 가장 먼저 떠오른다. 그래서 아이들에게 다양한 종류의 미디어를 알려주고, 본질을 이해할 수 있도록 교육하는 게 가장 중요하다고 생각한다.

기술 발달에 따라 미디어 범주가 점점 확장되고 있는데 이로 인해 실제 사용하고 있으면서도 그것을 미디어로 인식하고 있지 못한 경우가 많다는 지적도 있었다. 미디어 범주를 명확히 인식해야 이를 올바르게 이용하는 역량도 갖출 수 있다는 점에서, 미디어 개념에 대한 이해를 기본으로 하는 미디어 본질에 대한 이해가 필요하다는 것이다.

미디어강사 1: 아이들이 미디어에 대한 개념이 없다. 미디어는 현대에 등장한 것이 아니기 때문에 미디어의 개념, 문명의 발전에 따른 미디어의 발달을 수업에서 아이들과 이야기하는데, 이런 것들이 미디어의 본질에 포함된다면 미디어 개념과 본질에 대한 이해는 반드시 필요한 것 같다.

사범대상 1: 미디어 리터러시 교육을 받기 전에는 미디어 범주에 대해 정의를 못 내렸다. 아이들에게도 미디어의 범주, 미디어가 무엇이며 어떻게 써야하는지 본질에 대한 이해가 선행되어야 그 후에 활용할 수 있는 여러 측면을 가르칠 수 있다고 생각한다. 크게는 뉴스와 같은 것이 포함되겠지만, SNS에서 누르는 하트나 댓글, 실시간 검색어 같은 것들도 미디어가 될 수 있다. 미디어 개념을 실제 사용하고 있는 범위로 확장하기 위해서는 본질에 대한 이해가 필요하다.

② 다른 하위역량 함양을 위한 필수조건

일부 응답자들은 미디어 본질에 대한 이해가 기본이 돼야만 다른 하위역량, 특히 비판적 이해 능력을 함양할 수 있다고 보기 때문에 이것을 가장 필수적인 하위역량으로 꼽았다.

교육학자 1: 미디어의 유형과 특성 등을 학습하는 것이 미디어에 대한 비판적 활용에 필수적이라고 생각한다. 미디어에 대하여 사람들이 혼란스러워 하는 부분은, 제시되는 내용으로서의 콘텐츠와 제시하는 형식으로서의 미디어 그 자체의 특성을 제대로 이해

하지 못한다는 것이다. 그런데 동일한 콘텐츠일지라도 미디어에 따라 수용자에게 의미 부여가 다를 것이라는 점에서 미디어와 콘텐츠를 연계하면서도 구분하여 미디어의 본질을 안내하고 탐색하게 하는 것이 미디어교육에서 중요하다고 생각한다.

언론학 전공 대학생 1: 미디어 본질에 대한 이해가 가장 중요하다. 이것이 충족되어야 나머지 하위항목을 실행할 수 있는 능력이 갖춰지고 준비가 되는 것이다. 미디어를 활용하고, 접근하고, 받아들이는 준비 말이다.

미디어 본질에 대한 이해와 미디어(콘텐츠)에 대한 비판적 이해를 동일선상에 놓고 보거나 구분 없이 연결된 것으로 답한 인터뷰 참여자들도 제법 있었다.

교육대상 2: 미디어교육 하위역량들이 다 중요하지만, 초등교사가 될 것이다 보니 초등학생들을 많이 생각하게 된다. 그런 관점에서 미디어 본질에 대한 이해와 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 이해가 가장 중요하고, 그 둘의 내용이 비슷하다고 생각한다. 요즘 초등학생들은 3~4살부터 스마트폰을 만지는 세대다. 그렇기 때문에 기본적으로 미디어에 대한 접근이나 기본 활용 능력, 페이스북에 글 올리기와 같은 표현하기를 나보다 더 잘한다. 선생님이 교육하지 않아도 자연스럽게 부모님이나 또래를 통해 습득할 수 있다고 생각한다. 그런데 미디어 본질에 대한 이해나 비판적으로 이해하고 분석하는 능력에 관해서는 구체적인 예로 설명하자면 어른이 아이들에게 ‘이건 이 기사만 보는 게 아니라 이 기사도 같이 봐야 균형 잡힌 시각을 가질 수 있다’고 말해주는 것이 필요하다.

언론학자 1: 비판적 이해라는 부분이 미디어교육을 시작할 때는 가장 중요했다. 왜냐하면 교육의 목적이 텔레비전의 비판적 시청이었기 때문에. 지금은 인터넷 시대로 들어오면서 비판적 이해에 대한 생각이 좀 없어지고 활용을 어떻게 잘 하고, 그걸 이용해서 어떻게 더 삶의 질을 높이는가 쪽으로 너무 많이 가고 있는데, 그런 것을 가능하게 하기 위해서는 미디어를 제대로 봐야 한다. (...) 어쩌면 이것은 미디어 본질에 대한 이해와도 같이 연결 된다. 미디어 본질 자체가 상업적이고 정치적이고 이데올로기적이기 때문에 비판적 이해로 환원되고 강화되어야 한다고 본다. 근데 지금은 너무 바탕이 없다. 그래서 이 부분이 중요하다고 생각하고 있다.

언론학자 2: 가장 본질적인 요소는 미디어에 대한 비판적 이해라고 생각한다. 그런데 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 이해를 위해서는 미디어 산업과 제작과정, 미디어효과,

미디어 이용자에 대한 이해와 같은 본질에 대한 이해가 선행되어야 하기 때문에 이 또한 미디어교육의 핵심적인 내용으로 다뤄져야 한다.

미디어교육 전공 대학원생 1: 전통적으로 미디어 리터러시라는 의미 자체가 미디어를 읽고 표현하는 거니까 가장 간단하게 말하면 어떤 콘텐츠를 이해하고 만드는 것이 미디어교육인 것 같다. 그것이 되기 위해서 가장 중요한 것은 미디어 콘텐츠의 비판적 이해이고, 이를 위해서는 또 콘텐츠를 둘러싸고 있는 사회 맥락을 이해해야 하기 때문에 미디어 본질에 대한 이해가 필요하다고 생각해서 그 둘이 가장 중요한 요소라고 본다.

③ 학습동기 부여에 중요한 요소

대학생 응답자들 중 몇 명이 미디어 본질을 이해하는 것이 학습자들의 학습동기를 고취시키는 데 도움이 될 수 있다는 점을 들며 이를 가장 핵심적인 미디어교육 요소로 꼽았다.

사범대생 2: 어떤 학습 내용이든 본질에 대한 이해가 가장 중요하다고 생각한다. 따라서 미디어교육에서도 미디어 본질에 대한 이해가 중요성 측면에서 가장 핵심적이라고 보는데, 그것이 무엇인지를 알아야 삶과 연관시킬 수 있기 때문이다. 그럴 때 학습 동기가 생겨난다. 미디어 본질을 이해해야 미디어를 삶과 연관 지을 수 있고, 동기가 생길 것 같아서 본질이 중요하다고 생각한다. 또한 본질에 대한 이해는 창의적 활용, 민주적 소통과도 자연스럽게 연결된다고 생각했다. 본질을 이해하면 어떻게 표현할지도 스스로 고민할 수 있고 사회에 어떻게 관여할지도 생각해 볼 수 있기 때문이다. 본질에 대한 이해로서 미디어의 사회적 영향에 대한 이해와 민주적 소통으로서 관여 방법에 대해 배우고 나면 자연스럽게 윤리적 측면에 대해서도 깊이 이해할 수 있을 것 같다.

언론학 전공 대학생 2: 교육은 동기부여가 가장 중요하다고 생각하는데, 미디어 본질에 대한 이해가 동기부여를 잘 해줄 수 있다고 생각한다. 미디어교육이 왜 필요한지를 미디어 본질을 학습하면서 알 수 있다고 보기 때문이다.

(2) ‘미디어(콘텐츠) 접근’을 선택한 이유

미디어 및 미디어 콘텐츠에 대한 접근을 미디어교육의 가장 본질적 요소로 꼽은 소수 응답자들은 평등한 정보 접근권과 미디어 재생산 활동에 필수적인 요소로서 접근을 파악하고 있었다.

언론학 전공 대학생 3: 미디어 접근과 기능적 활용이 중요하다고 생각한다. 기술이 너무 급속도로 발전하면서 미디어를 제대로 활용하지 못하는 세대들이 생겨나고 있다. 정보라는 것이 평등하게 주어질 수 있어야 한다고 생각한다. 그런 면에서 새로운 기술들에 대한 교육이 소외계층 중심으로 이뤄질 필요가 있다고 본다.

일반 대학생 1: 미디어 소비뿐만 아니라, 미디어 재생산이 이루어져야 응용 가치가 창출될 수 있기 때문에 미디어의 기능적 활용 능력을 포함하는 개념인 미디어(콘텐츠) 접근을 가장 중요한 요소로 선택했다.

(3) ‘미디어(콘텐츠)에 대한 비판적 이해’를 선택한 이유

① 정보홍수 시대에 학습자에게 실제 가장 도움이 되는 요소

누구나 정보를 생산하는 것이 가능해지면서 검증되지 않은 콘텐츠가 무분별하게 유통되고 있는 현재 미디어환경에서 고품질 콘텐츠를 가려내고 분별적으로 수용할 수 있는 능력이 반드시 필요하다는 이유로 미디어(콘텐츠)에 대한 비판적 이해를 미디어교육의 가장 핵심적 요소로 꼽는 의견이 많았다.

교육학자 2: 교육은 공동체가 가지고 있는 맥락에서 벗어날 수는 없다. 공동체, 국가 사회에서 요구되는 부분, 그리고 시의성 등을 따져봤을 때, 일단 현재 시점에서 가장 중요하게 생각되는 부분이 바로 비판적 이해가 아닌가 싶다. 지금 4차 산업혁명 시대라고 하는데, 초연결성의 특징도 있고, 1인 1미디어 시대다. 이제는 미디어 콘텐츠를 특정한 집단이나 단체가 생산해내는 것이 아니라, 누구나 생산해내고 그것을 어떠한 방법으로든 공유할 수 있다. 결국은 자신이 접한 정보가 신뢰할 만한지, 이것이 바람직한 가치관을 반영하는지 등을 판단할 수 있는 비판적 이해가 가장 필요하고, 가장 중점적으로 다루어져야 할 사안이라고 본다. 민주적 소통과 같은 요소, 그리고

미디어교육의 목표로 제시된 시민의식 함양, 사회참여 활성화는 우리 교육의 기본 방향에 해당한다. 교육 전반이 아니라 미디어교육이라는 영역에 초점을 둔다면 비판적 이해를 중심으로 가는 것이 필요하다.

교사 2: 쏟아져 나오는 미디어 콘텐츠를 아이들이 제대로 소화하는 것이 사실은 제일 중요하다. 언어 발달 이론에서도, 300개 단어를 알면 그 중 1/3, 즉 100개의 단어를 말할 수 있다는 것이 가장 기본적인 내용 중 하나인데, 일단은 이해를 제대로 해야 활용, 표현으로 이어질 것이다. 기능이나 접근 같은 부분은 마음먹고 배우면 일주일 정도에 끝낼 수도 있다. 따라서 가장 중점적으로 가르쳐야 할 것은 역시 미디어에 대한 비판적 이해이다. (...) 실생활적 측면에서 봤을 때도 아이들에게 쏟아지는, 노출되는 미디어가 너무 많으니까 이게 가장 중요하지 않을까 생각한다.

교육대상 3: 정보의 홍수 시대에 미디어도 많고 정보도 많다. 거기서 필요한 것을 선별하고, 내용을 이해하고, 비판적으로 정보를 선별해서 습득하는 능력이 중요하다고 생각한다.

사범대상 3: 어느 논문에서 봤는데, 뉴스활용교육 시 선생님들이 가장 많이 고민하는 부분 중 하나가 언론사 선택 문제다. 신문 자체가 정파적이기도 하고, 정치와 관련된 사안들에 대해 다루다 보니 학부모, 학교관계자 등의 이념성향에 따른 외부의 압력 같은 것도 많다고 한다. 많은 언론사들이 있지만 정말 공정하고 객관적인 언론사를 찾는 것은 너무 어렵고, 어떻게 보면 그런 언론사는 실제 존재하지 않는 것이 현실일 수도 있다. 수많은 언론사 기사 중에서 다양한 것을 보면서 나에게 맞는 것이 어떤 것이고, 활용할 만한 것이 어떤 것인지를 고민하고 그런 능력이 비판적으로 이해하고 분석하는 능력이 아닐까 싶어서 앞 순위에 두어야 한다고 생각했다.

언론학 전공 대학생 4: SNS를 비롯해 과거에는 없었던 수많은 미디어를 통해 사람들이 많은 콘텐츠를 받아들인다. 비판적 이해와 분석이 안 되면, 이익을 추구하기 위해 만든 메시지를 인지하지 못 하고 정보로 받아들이는 경우가 많다.

② 비판적 이해 없이 다른 하위역량들을 갖게 됐을 때의 위험성

아래는 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 분석과 이해 능력을 갖추지 못한 채 미디어를 활용하거나 미디어를 통해 소통하게 되면 자칫 위험한 결과를 초래할 수도 있다는 문제의식을 드러낸 의견들이다.

교사 3: 아이들이 미디어를 활용하고 미디어 안에서 소통하는 것은, 자기가 원하고 향유할 수 있는 한에서 충분히 잘 하고 있다. 그러나 아이들이 비판적 이해 없이 활용하다 보니 문제가 생긴다. 교육적으로 접근한다면 비판적 이해에 대한 부분이 들어가야 할 것이다.

언론학 전공 대학생 5: 다른 항목들도 중요하지만 나머지는 이차적인 문제인 것 같고, 일차적으로 미디어에서 보여주는 내용을 비판적으로 스스로 이해하고 분석할 줄 알아야 한다. 예를 들면 미디어를 활용해서 지식·정보를 습득하고 생각을 창의적으로 표현하는 능력은 미디어 내용 중에서 잘못된 내용을 여과 없이 그대로 받아들이는 사람이라면 그것을 창의적으로 표현할 때도 잘못된 표현으로 나올 것이다. 미디어 내용을 제대로 습득할 줄 모른다면 다른 항목에서도 문제가 생길 것이다.

언론학 전공 대학생 1: 아무리 미디어에 대한 기술적·기능적 활용 방법을 습득하고 창의적으로 표현하는 능력을 갖췄더라도, 이용자가 아무런 비판 의식 없이 무조건적으로 미디어 콘텐츠를 수용하다 보면 지나치게 많은 정보를 받아들이게 되고, 그 속에서도 무엇이 맞는지 혼란스러울 것이다.

③ 반드시 교육을 통해 가르쳐야 할 요소

다른 요소들에 비해 비판적 이해 능력은 특히 교육을 통해 길러야 하는 특성이 강하다는 지적도 있었다.

교육대상 4: 비판적으로 이해하는 것 자체가 혼자 기를 수 있는 능력이 아니라 교육을 통해 기를 수 있는 것이다. 그리고 사람은 누구나 자기 주관에 있다 보니 객관적 시각에서 비판적으로 이해하는 능력을 스스로 습득하는 것이 힘들 수도 있다. 그래서 교육이 필요하고, 미디어교육에서 이러한 교육이 핵심 요소가 되어야 한다고 생각한다.

언론학 전공 대학생 6: 어린 친구들은 태어난 순간부터 자연스럽게 미디어를 접하게 된다. 그들에게 중요한 것은 비판적 이해와 분석이다. 어렸을 때부터 교육을 해야 더 많이 배우고 깨달을 수 있기 때문에 조금이라도 빨리 비판적 이해와 분석 교육을 시작하는 것이 좋다고 본다.

일반 대학생 2: 미디어 기능 습득이나 접근은 교육할 필요가 없이, 젊은 사람들이 교육자들보다 잘 알고 있다. 접근해서 유의미한 결과물을 도출할 수 있도록 비판적

이해, 창의적 표현에 집중해서 가르쳐야 한다. 단순 사용에서 그치는 것이 아니라 자신의 목표에 부합하도록 이용하는 능력을 길러야 한다고 생각하기 때문에 비판적 이해가 가장 중요하다.

한편, 비판적 이해 능력과 다른 하위역량을 동시에 가장 중요한 요소로 꼽은 응답자들이 많았는데, 그 중 가장 많이 언급된 것이 민주적 소통 능력이었다.

기관관계자 1: 모든 요소가 중요하나 기본적인 소양능력(리터러시)은 많은 학습자들이 갖추고 있다는 가정은 전제로 하면 현재 디지털 시대를 살아가는 학습자들에게는 비판적 이해와 민주적인 소통 능력이 가장 중요하다고 생각된다.

기관관계자 2: 개인적으로는 미디어교육의 핵심적인 부분은 미디어에 대한 비판적 이해라고 생각한다. 또한 소통을 하면서 비판적인 이해도 생겨나고 창의적 활용도 확대된다고 생각하기 때문에 소통도 못지않게 중요하다고 본다.

교육학자 3: 상대적 중요도로 판단해 보면 비판적 이해와 민주적 소통이 가장 중요하다고 본다.

교사 4: 시민의식 함양이라는 목표를 두고 보자면 미디어교육에서 본질적인 것은 미디어에 대한 비판적 이해와 미디어를 통한 민주적 소통일 것이다.

미디어교육 전공 대학원생 2: 일반적으로 현재 상황에서는 비판적 이해가 가장 중요하고 그와 함께 민주적 소통이 중요하다고 생각한다. 비판적 이해는 백 번 강조해도 지나치지 않을 만큼 중요하다고 생각한다.

(4) ‘미디어(콘텐츠)의 창의적 활용’을 선택한 이유

① 디지털 시대에 가장 중요해진 역량

미디어(콘텐츠)의 창의적 활용을 가장 핵심적 미디어교육 요소로 꼽은 응답자들은 디지털 시대에 접어들면서 해당 역량의 중요성이 급증했다는 것을 이유로 들었다.

교육대생 1: 디지털이 많이 활용되고 있는 시대에, 아이들이 디지털을 통해 습득하고

만드는 것에 관심이 많은데, 어떻게 잘 할 수 있는지 창의적으로 표현하는 것에 대해 교육하는 것이 핵심 요소라고 생각했다. 프로슈머가 딱 생각났다.

교육대상 5: 지금 세대가 변하고 시대가 변하면서 미디어의 형태가 다양해지고 있다. 1~2년 뒤에 어떤 미디어가 생겨날지, 어떤 모습의 미디어가 우리에게 영향을 줄지 모르니까, 미래에 생겨날 것 같은 미디어의 모습을 생각해 보고 미리 대비해서 역량을 키울 수 있는 교육을 한다면, 청소년 세대, 시니어 세대, 중장년층을 막론하고 전 세대에게 좋은 교육이 될 것 같다.

언론학 전공 대학생 4: 앞으로 점점 더 중요해질 것은 미디어를 활용한 지식/정보 습득과 창의적 표현이라고 생각한다. 미디어의 활용도가 앞으로 점점 더 방해해지고, 그로써 누릴 수 있는 이익이 더 넓어질 텐데, 자신의 생각을 창의적으로 표현하는 능력이 부족하면 시대가 발전함에 따라 점점 더 도태될 수 있다고 생각한다.

일반 대학생 3: 정보가 너무 많다 보니 정보를 효과적으로 습득하는 게 필요한데, 이를 위해서는 창의적 활용 능력이 필요하다.

② 단순 활용을 넘어선 포괄적 활용 능력 함양 필요

미디어를 활용하는 것은 어린 학생들이나 젊은 층은 누구나 할 수 있는 것처럼 보이지만, 실상을 들여다보면 이들이 스마트폰 등을 이용하는 방식은 매우 제한적이며, 책임 있고 창의적인 활용까지 이어지지 못하는 경우가 많다는 지적도 있었다.

기관관계자 3: 창의적 활용이라는 용어는 제작이라고 생각할 수도 있는데, 댓글 달거나 공유와 같이 제작을 하지 않고 활용하는 경우도 많다. 이러한 맥락에서 창의적 활용은 책임 있는 활용으로 용어가 재정의돼야 한다고 생각한다. (...) 포괄적으로 해석하기에 따라 다 포함될 수 있지만, 어린 학생들이 가장 교육받고 싶어 하는 것은 ‘단체 프로필 사진을 내 소셜미디어 계정에 써도 되는가’, ‘소셜미디어에서 본 것을 다른 곳으로 옮겨도 되는가’와 같이 미디어 활용에 있어서 책임과 권리, 의무에 대한 것이고, 지금은 그러한 교육이 너무 중요해졌다. 이러한 사례들은 창의적 활용에 포함되는 것 같다.

사범대상 4: 스마트폰과 어느 정도 친숙해진 후에야 본질에 대한 이해와 접근, 가능적

활용 등이 가능해진다. 아이들이 스마트폰을 잘 활용하는 것 같지만 자세히 보면 한정적으로만 사용한다. 친숙하지 않다는 것을 쉽게 알 수 있다. 스마트폰이 도구라는 인식과 인지를 우선 심어줘야 한다. 스마트폰을 통해서 지식과 정보를 습득하고 생각을 창의적으로 표현함과 동시에, 스마트폰을 도구로 활용할 수 있다는 생각들이 때부터 비판적으로 이해하고 분석하는 능력도 필요해지고, 스마트폰에 대한 이해도 필요해진다.

③ 올바른 정보 생산과 공유의 중요성

한편, 건강한 미디어생태계 조성에 기여할 수 있도록 정보를 올바르게 생산하는 능력과 공유하는 능력을 함께 묶어서 강조하는 의견도 있었다. 즉, 창의적 활용과 민주적 소통 역량을 하나의 차원으로 보고 이를 미디어교육의 핵심적 요소로 간주한 것이다.

교육학자 4: 비판적 이해능력을 통해 걸러진 정확하고 올바른 정보를 생산하고 공유하는 것이 중요하다고 생각한다. 이것은 사실 창의적 활용과 민주적 소통에 걸쳐 있는 것이라고 볼 수 있다. ‘생산’에 좀 더 초점을 맞추면 전자에, ‘공유’에 좀 더 초점을 맞추면 후자에 가깝다고 하겠다.

교육대생 5: 창의적 활용과 민주적 소통을 엮을 수 있다고 생각한다. 미디어를 통해서 영향을 받을 수도 있고 줄 수도 있다. 다른 사람들이 만든 콘텐츠를 통해 정보를 습득하기도 하고, 동시에 자신의 생각을 창의적으로 담아 사회이슈에 관여하면서 콘텐츠를 만들어 이를 공유하기도 한다. 이러한 활동들은 연결해서 이루어지는 경우가 많기 때문에 하나로 묶어서 취급하는 것이 적절하고, 현재의 미디어환경에서 가장 중요한 활동이라고 생각한다.

(5) ‘미디어(콘텐츠)를 통한 민주적 소통’을 선택한 이유

① 개인을 넘어서서 공동체에 기여하는 역량의 중요성

민주적 소통이 미디어교육의 핵심적 요소라고 답한 참가자들은 미디어 리터러시가 개인적 차원의 만족이나 유용성을 넘어서서 공동체의 이익과 발전에 기여할

수 있어야 하는데, 이 요소가 그러한 기능과 직접적으로 관련돼 있다는 점을 강조했다.

기관관계자 4: 미디어 소통에는 책임까지 들어가 있기 때문에 가장 중요하다고 생각한다. 그 이유는 미디어교육을 통해 확보되는 개인이나 공동체의 역량을 통해 미디어 구조나 사회 구조가 좋은 쪽으로 개선돼야 한다고 보기 때문이다.

언론학자 3: 미디어교육을 기존의 리터러시, 읽고 쓰기의 연장으로 봐야 하지 않을까 생각한다. 읽고 쓰기를 통해 다양한 외부 정보를 받아들이고 자신의 인식을 만들어 나가는 과정이 소통이다. 이제는 주변 사람들과의 대화뿐만 아니라 미디어를 통해 먼 곳에 있어 직접 만나기 어려운 사람과도 폭넓은 소통이 가능하고, 이것이 깊이 있는 다양한 경험들을 가져다 줄 수 있다는 측면에서 가장 중요한 개념은 민주적 소통 능력이라는 생각이 든다. 소통은 개인적 욕구를 만족시키는 소통과 공동체에 도움이 되는 소통이 있는데, 여기서 중요한 것은 내가 가진 욕구나 의견을 관철시키기 위한 소통이 아니라 공동체와 민주주의를 위한 소통이 강조되는 것이다.

미디어교육 전공 대학원생 3: 민주적 소통이 중요하다고 생각하는 이유는 지금 미디어에 나타나는 게 우리의 삶이고, 사람들이 미디어 속에서 살고 있다. 사람들이 솔직한 소통은 오프라인이 아니라 온라인에서 하는 것 같다. 어떤 이슈가 생각났을 때 그것에 대한 소통이 굉장히 솔직하고 과감하게 일어나서 사회 갈등까지 빚어지는 것처럼 보인다. 교육을 할 때 민주적이고 활발하고 긍정적인 소통을 할 수 있도록 한다면 그런 갈등에서 벗어날 수 있을 것 같다. 그런 것들이 많은 문제를 일으킨다. 특히 지금은 성별 갈등이나 비하의 표현이 강조되어서 확산되는 것 같아서 이것이 중요하다고 생각한다.

일반 대학생 4: 미디어로 정보를 얻는 걸 중요하다고 생각하는데, 정보를 얻고 공유할 때 사회를 이롭게 할 수 있기 때문에 민주적 소통을 골랐다.

② 미디어교육 요소들 가운데 궁극적 목표에 해당

소통 능력을 미디어교육의 여러 요소들이 향해 가는 궁극적 목표 내지 단계로 보는 관점을 제시하며 이를 가장 본질적인 요소라고 답한 의견들도 있었다.

교사 5: 현재 우리사회의 상황에서는 미디어를 통한 민주적 소통이 많이 부족한 것 같다. 미디어교육에서는 특히 자신과 생각이 다른 사람의 생각도 포용할 수 있는 것이 중요하다. 물론 그 과정도 중요하지만, 미디어를 통한 민주적 소통이 가능한 방식의 접근과 활용, 이해가 바로 미디어교육이라고 생각한다.

교사 6: 개인적으로는 미디어를 통한 민주적 소통이 미디어교육의 궁극적 목표라고 생각한다. 민주적 소통이 없다면 결과적으로 미디어만 남을 것 같다. 사람이 중심이 돼야 한다고 생각한다. 사람과 사람이 미디어로 소통하고 이야기하는 것, 미디어로써 사람이 소통하는 게 우선인데 그렇지 않다면 미래에는 AI와 같은 기계만 남을 것이다.

미디어강사 2: 전체적으로 비판적 이해라는 것도 비판적 이해를 바탕으로 소통을 하는 것이고, 창의적 활용도 누군가에게 전달하는 방식으로서의 소통으로 볼 수 있다. 소통이 미디어의 가장 큰 역할이기 때문에 목표로 소통을 두어야 한다고 본다. (...) 비판적이라는 것이 좋은 것들을 꼬집어내면서 '이건 이래서 좋아'라고 소통하기보다 '이건 이래서 나빠'로 소통한다. 그런 측면에서 소통이 민주적으로 잘 이뤄져야 하고 이것이 가장 비중 있어야 한다고 본다.

일반 대학생 5: 민주적 소통이 중요한 이유 중 하나는 미디어를 통해 재생산하지 않는다면 의미가 없다고 생각하기 때문이다. 미디어 콘텐츠를 공유하고 활발히 소통하는 것이 미디어 재생산이라고 봐서 이를 가장 핵심적 요소로 꼽았다. 비판적 이해 역량을 가지고 있어서 어떤 미디어 내용이라도 비판적으로 읽고 참과 거짓을 분별하면 분명 좋겠지만, 그것만으로는 큰 변화를 만들어 낼 수 없다고 느꼈다. 예를 들어, 포털사이트 댓글에서 틀린 부분을 이야기하면, '좌측이다'라는 식으로 대댓글이 달릴 수 있다. 비판적 이해에 그친다면 그 비판적 이해의 결과물을 그 개인만 누리는 것이지만, 이것이 민주적 소통과 연결된다면 사회로 그 파급력을 확장할 수 있기 때문에 비판적 이해보다 민주적 소통이 더 중요하다고 생각한다.

③ 공유와 소통은 미디어의 존재 이유

미디어의 기능 가운데 사람들 사이의 소통과 정보 공유를 가장 본질적이라고 보기 때문에 미디어를 통한 민주적 소통을 미디어교육의 핵심적 요소로 꼽는 의견들도 있었다.

미디어 생산자 2: 과거에는 어떻게 하면 잘 만들 수 있을까, 송신자의 입장에서 많이 이야기했다. 요즘은 어떻게 하면 이해를 얻을 수 있을까 하는 교육을 많이 하는데, 어느 쪽을 더 중심에 두고 보느냐의 차이만 있을 뿐 결국 예나 지금이나 설득이 목적인 경우가 많다. 그런데 지금은 과거의 방송 개념에 해당하는 브로드캐스팅의 ‘캐스트’, 즉 일방적 전달이나 전파보다는 네트워크를 통한 공유의 비중이 더 높기 때문에 민주적 소통 부분이 더 필요하고 이 부분이 강화되어야 한다고 본다.

교육대생 3: 민주적 소통은 미디어의 존재 이유라고 생각한다. 이제는 과거와 같이 미디어를 통한 일방적 송출에 그치는 것이 아니라, 이를 통해 사람들과 소통할 수 있는 창구가 된다. 예를 들어서 포털 사이트에 올라간 기사 하나에도 댓글을 통한 여론 조작과 같은 다양한 문제가 파생되고, 유튜브의 경우에도 구독, 좋아요, 댓글로 자신의 느낌, 감정, 의견을 표현한다. 이러한 환경에서 자신이 느끼고 있는 감정, 의견을 표현하지 못 하고, 수동적으로 이용만 하고 습득만 한다면 미디어의 본질을 완전히 누리지 못하는 것이라고 본다. 다른 부분들은 전통적 교육 방식을 통해서도 습득이 가능할 것 같은데, 소통하고 관여하는 것은 직접 해보지 않으면 시도하기 힘들 수 있기 때문에 참여를 중심으로 하는 교육으로써 독려가 필요하다고 생각한다.

2) MIE의 미디어교육 포함 여부

미디어를 도구적으로 활용하는 교육, 즉 MIE를 미디어교육 영역으로 포함시켜야 한다고 보는지, 그렇지 않은지를 인터뷰 대상자들에게 물어보았다. 그 결과, 숫자상으로는 포함된다고 보는 사람들이 조금 더 많았지만(약 6:4), 이들 가운데는 미디어를 활용한 교육을 미디어교육 영역에 포함시키는 것이 전략적으로 더 나은 선택이기 때문임을 이유로 든 사람들도 섞여 있다는 점을 고려할 필요가 있다. 포함되지 않는다는 입장을 밝힌 응답자들이 상대적으로 좀 더 단호한 생각을 표현하는 편이었다. MIE를 미디어교육 영역에 포함시켜야 한다고 답한 참가자들 가운데는 교육학자들과 교사·강사가 비교적 많았고, 포함시키지 말아야 한다고 보는 쪽에는 기관관계자들과 언론학자 비율이 좀 더 높았다.

(1) MIE를 미디어교육에 포함시켜야 한다고 생각하는 이유

① 교육 현장의 특성과 맥락을 고려해야 함

MIE를 미디어교육에 포함시켜야 한다고 밝힌 응답자들은 크게 세 가지 정도의 이유를 제시했다. 첫 번째는 교육 현장의 특성과 맥락을 비중 있게 고려할 필요가 있다는 것이다. 실제 교육 현장에서 미디어를 활용한 교육이 널리 이뤄지고 있고, MIE가 미디어교육에 본격적으로 입문하는 계기가 되는 경우도 많으며, 교육 현장에서는 미디어 리터러시 교육과 미디어활용교육 사이의 경계가 모호한 경향도 있다는 지적이다.

기관관계자 1: 미디어를 활용하는 교육도 미디어교육으로 이해하고 있다. 대부분 학교에서 선생님들이 미디어교육을 시작하는 입문 단계에 가장 많이 하는 것이 미디어를 활용하는 교육이다. 광의의 의미로 미디어교육으로 본다.

교사 1: 둘은 어떻게 보면 다른 개념이다. 그러나 대부분의 현장에서는 선생님들이 활용교육을 미디어교육이라고 생각한다. 오히려 미디어교육에서 미디어활용교육을 빼면 그게 더 헛갈릴 것 같다. 미디어활용교육에서 시작해 좀 더 본격적인 미디어교육으로 발전한다면 좋겠지만 큰 범위에서 본다면 활용교육을 미디어교육으로 보는 것도 나쁘지는 않은 것 같다.

교사 2: 질문의 의도나 정책적 아젠다를 고려할 때 미디어교육은 미디어를 활용한 교육과 성격이 다르다는 결론이 날 수 있으나, 현장에서는 그렇지 않을 가능성이 높다. Media In Education과 Education In Media 중 어느 곳에 방점을 두느냐에 따라 차이가 있다. 그런데 하나를 배제하고 볼 수는 없다. 미디어에 초점을 둘지 교육에 초점을 둘지의 차이는 있겠지만, 현재 기준으로는 교육 현장에서는 둘 중 하나를 뺄 수는 없다. (...) 광의의 미디어교육에는 활용교육이 들어갈 수 있는데, 두 개의 초점이 분리될 수 있게 용어가 명확하다면 선생님들이 방점에 따라 잘 교육할 수 있을 것이다. 따라서 용어에 대한 구체적 정의가 이번 연구에서 굉장히 중요하다고 본다.

미디어 생산자 1: NIE, 즉 전통적 신문활용교육은 원래 산업적 이해관계에서 출발했다. 학생들을 미래 독자로 만들고, 신문의 판매량을 늘리는 것이 목적이었다. 이것이 과연 우리가 말하는 미디어교육이 맞는지 모르겠다. 미디어교육에 관해 취재하는

과정에서 분명 리터러시 교육이라고 소개를 받고 찾아갔는데 실제로는 활용교육인 경우가 많았다. 취재를 하던 초기, 중기까지만 해도 저런 것은 미디어교육의 범주가 아니어야 하지 않을까, 혼동을 야기하지 않을까 싶었는데, 나중에는 다른 감정이 들었다. 현장을 둘러볼수록 둘 사이에 적절한 배합이 필요하다는 생각이 점차 커진 것이다. 예를 들어, 신문을 전혀 안 보는 아이들에게 신문을 통해 생각을 공유하고, 하다못해 신문의 사진을 통해서 의견이라도 나누게 하는 것이 별 의미가 없다 생각할 수도 있지만, 아이들에게는 그 시간이 굉장히 재밌어 보였다. 다짜고짜 비판적으로 이해할 것을 요구하는 것이 아니라, 기사가 어떻게 구성되고, 어떻게 만들어져 있고, 자기가 갖고 놀고 만들어도 보면서, 논술공부 하듯이 하더라도, 교육 목표를 달성하기 위한 부수적이거나 도구적인 교육으로서는 의미가 있었던 것 같다. 특별하게 느꼈던 것이 어린이와 노인층이었는데, 어린이의 경우에는 재미를 느끼기 어려워서 도구적으로 다가가는 것에 집중하는 경우를 보았다. 어르신들은 기능을 못 쓰는 분들이 많기 때문에 이런 분들을 대상으로 리터러시 교육을 하는 것은 순서가 맞지 않다. 기능적인 접근과 활용을 통해서 친근감을 높이는 계기가 되는 면이 분명 있는 것 같다. 처음에는 부정적으로 봤지만, 시간이 지날수록 떼 놓고 볼 수만은 없고 보조적으로 활용될 필요는 있겠다는 생각이 강해졌다.

② MIE에서도 미디어에 대한 이해가 다뤄질 수밖에 없음

미디어를 교육에 도구적으로 활용하더라도 그 과정에서 미디어에 대한 이해가 부분적으로라도 다뤄질 수밖에 없다는 점을 들며 MIE 또한 미디어교육의 범주에 포함돼야 한다는 의견이 많았다. 이러한 입장에 있는 인터뷰 참가자 몇몇은 미디어에 대한 이해가 바탕이 되지 않은 미디어활용교육은 원래 교육목적에 이를 수 없다는 이유를 덧붙이기도 했다.

언론학자 1: 학교만 한정해서 본다면 미디어를 활용한 교육도 미디어교육이다. 우리 애가 학교에서 영상을 찍어오라는 숙제를 받아왔는데, 영상을 찍기 위해서는 틀을 알고 구성법을 알아야 한다. 학교에서는 당연히 미디어를 이용한다. 그것을 하기 위한 과정 자체가 철저하게 미디어교육적이다. 보는 관점에 따라 다른 의견이 있을 수 있지만 나는 당연히 미디어교육이라고 생각한다.

교육학자 1: 미디어를 활용하는 것 역시 미디어교육의 한 부분이다. 도구로 활용하건

학습자료로 활용하건 기본적으로 미디어의 속성을 알아야 한다. 2015 개정 교육과정 총론에는 초등학교 교육의 중점 사항 중 하나로 다음과 같이 정보통신활용 교육이 제시돼 있다. “정보통신활용 교육, 보건 교육, 한자 교육 등은 관련 교과(군)와 창의적 체험활동 시간을 활용하여 체계적인 지도가 이루어질 수 있도록 한다.” 하지만 정보통신활용 교육의 의미를 해설서에 제시하고 있지는 않다. 정보통신활용 교육이 표현적으로는 도구적 활용에 초점을 맞춘 것으로 비칠 수 있지만 이 역시 미디어교육에서 중요한 요소라고 볼 수 있으며, 차기 교육과정 개발과 관련해서 미디어교육이 이를 포괄하고 있음을 명시하는 것도 한 방법이 될 수 있다. NIE의 경우에도 신문을 단순히 도구로만 활용해 온 것은 아니다. 신문을 제재로 사용하되, 신문에 대한 비판적 이해도 함께 다루어 왔다.

교육학자 2: 미디어를 활용한 교육도 미디어교육이라고 생각한다. 미디어를 활용한 교육을 미디어교육에 포함시키지 않는다면, 이는 도구만 가르치는 것이 될 것이라고 생각된다. 미디어라고 하는 것이 맥락하에서 이루어지는 것이기 때문에 이를 활용하는 과정에서 미디어에 대해서도 다시 이해하는 과정도 될 수 있다고 본다. 예를 들어, 신문을 활용한 교육을 통해 신문의 의미, 목적, 비판적 이해, 보다 나은 구성을 살펴봄으로써 창의적 활용 및 의사소통 등 미디어교육에서 목표로 하는 것들이 모두 이루어질 수 있다.

교육학자 3: 미디어활용교육 자체가 미디어교육은 아니라고 보지만, 디지털 환경에서 미디어활용교육은 미디어교육의 목표 수행을 위해 방법적인 측면에서 수반될 수밖에 없다고 본다. 글자를 깨치는 것 자체가 독서 교육은 아니지만 독서를 위해서는 글자를 알아야 하고, 연필로 글씨를 쓰는 방법을 배우거나 워드프로세서 사용 방법을 배우는 것이 글쓰기 교육은 아니지만, 글쓰기를 위해서는 어떤 도구를 사용해서든 글을 쓸 수 있어야 하는 것과 마찬가지로 본다. 또한 성교육을 위해 미디어 자료를 활용하는 것이나, 민주주의에 대한 이해를 위해 뉴스 자료를 활용하는 것 자체가 미디어교육은 아니지만, 이러한 주제가 미디어에 의해 어떻게 다루어지는지(미디어 재현 및 미디어의 사회적 기능과 역할의 문제)를 이해하는 것은 미디어교육의 중요한 목표이므로, 주제적인 연결의 측면에서 미디어활용교육과 미디어교육이 연결될 수 있는 지점이 존재하며, 이를 미디어교육의 중요한 계기로 삼아야 한다고 본다.

교사 3: 나도 미디어 활용으로 미디어교육을 시작했다. 미디어 활용을 통해서 미디어에 대한 이해가 필요하다는 생각이 들었다. 미디어에 대한 이해가 없으면 제대로

된 활용이 불가능하기 때문이다. 그래서 미디어 활용도 미디어교육이라고 본다. 거기서부터 시작해서 미디어교육이 자리 잡을 수 있다.

미디어강사 1: 강사들 입장에서는 활용 측면에서 먼저 교육해 왔기 때문에 활용을 하면서 소통의 도구로 넘어왔다면, 교사들 입장에서 교육의 목표는 교과이기 때문에 교과에 부합하는 자료들을 가져왔을 때 단순 활용이지 목표에 도달하는 것은 아닐 수 있다. 그러나 도구로 가져왔다고 해도 아이들은 미디어를 보고 읽고 생각한다. 그렇게 접근하다 보면 미디어가 익숙해지고 스스로 볼 수 있는 계기가 된다. 아이들에게 미디어를 노출시켜야 아이들이 미디어에 익숙해지고 미디어에 대한 접근성이 좋아진다고 이야기하듯이, 어떻게 보면 이것도 미디어교육의 작은 범위로 볼 수 있다. 미디어 활용을 교과의 학습목표로 두고 보다 보니 이분법적으로 미디어교육이 맞다, 아니다로 가는 것 같다. (...) 미디어의 본질이나 특성을 기본적으로 가르치고 시작하지 않더라도, 아이들이 기사를 볼 때 뉴스를 읽어내는 것 자체가 학습목표가 아니더라도, 뉴스를 읽고 해독하고 뉴스와 관련하여 학습목표에 도달하는 방향으로 갔더라도 결국은 미디어교육을 한 것이다. (...) 미디어의 도구적 활용이 창의적 활용 안에 들어가지 않을까 싶다.

고등학생 1: 미디어가 일상생활에서 수단으로 많이 사용되고, 미디어를 수단으로 어떤 목적을 달성할 때 수단을 잘 활용하지 못 하면 실질적 목적에 다가갈 수 없기 때문에, 미디어를 수단으로 사용하더라도 미디어교육이라고 생각한다. (...) 영화를 통해 무언가를 얻으려고 해도 영화라는 매체 속에서 의미를 파악해야 한다는 점에서, 수단으로 사용해도 어쨌든 미디어를 직·간접적으로 이해했다는 뜻이다. 신문을 통해 글쓰기 실력을 높이는 것도 신문이라는 매체가 어떻게 글을 전개하는지와 같은 것을 이해해야 가능하다.

한편, 미디어를 활용한 교육이 미디어의 본질이나 특성에 대한 이해를 부분적으로나마 다루게 되기는 하지만, 간혹 단순 도구에 그치고 마는 경우도 있다는 지적과 함께 이에 대한 경계를 환기시키는 목소리도 있었다.

교육학자 4: 미디어를 도구적으로 활용하게 되면 미디어의 본질이나 특성을 정확히 이해하지 못한 채 그냥 소재로 활용하는 경우가 많아져서 미디어에 대한 이해를 어렵게 할 소지가 있는 것은 사실이다. 그렇지만 이 과정에서 미디어에 관심을 가지게

되고, 미디어의 특징에 대한 이해가 가능해지며, 비판적 활용도 일정 부분 가능할 수 있다. 이 점에서 보면 좁은 의미에서의 미디어교육으로는 보기 어렵지만, 넓은 의미에서의 미디어교육으로는 볼 수 있다고 생각한다.

③ 미디어교육의 확장성을 위해 포함시킬 필요가 있음

미디어교육을 미디어 리터러시 교육으로 국한하게 되면 미디어교육의 영역이나 범위가 매우 좁아질 수 있고, ‘리터러시’라는 용어에 대한 공감대가 낮아서 미디어교육의 확장성에 장애가 될 수 있다는 점을 들며 미디어활용교육을 함께 가져갈 필요가 있다는 주장이 제기됐다.

교사 4: 광의의 미디어교육에 포함된다고는 생각한다. 미디어교육 초기에는 선생님이 광고를 소재로 활용하는 등 미디어를 활용한 교육이 주였고, 최근에는 미디어 리터러시 교육으로 경향이 바뀐 것이다. 학교에서는 이 문제가 약간 복잡한 이유가 표면적으로 봤을 때는 당연히 미디어교육이지만, 그에 대한 교사의 업무가 얹혀 있다. 업무의 성격을 생각할 때 미디어 리터러시의 타이틀로 모든 사업을 진행하는 것이 원칙적으로 맞다. 그러나 좀 더 접근이 쉽고 보편적으로 들어갈 수 있는 무엇이 필요하다. 리터러시라는 용어에 대해 이해가 없거나 공격을 받을 수도 있다. (...) 엄밀하게 말하면 개인적으로 미디어활용교육과 미디어 리터러시 교육을 분리하면 좋겠다는 희망이 있지만, 보급 공감대와 확산을 위해서는 쉬운 용어로 표방하는 것이 낫다는 생각이 든다.

교사 5: 교육 현장에서 미디어교육 경험이나 DNA가 없으면 활용교육에서부터 시작한다. 그래서 미디어활용교육은 미디어교육에 들어가는 것이 좋지 않을까 싶다.

한편, MIE를 미디어교육에 포함은 시키되 그 안에서 매우 낮은 층위로 간주해야 하며, 단순도구적 활용교육에 그치지 않고 점차 본격적 리터러시 교육으로 발전시키는 것을 반드시 전제해야 한다는 의견도 제시됐다.

교사 6: 미디어를 활용한 교육이 미디어교육이냐고 묻는 것처럼, 시민교육도 똑같은 논란이 있다. 궁극적으로 시민교육으로 가려면 시민교육의 핵심개념이나 핵심가치라

고 하는 정의, 연대, 평화 같은 개념을 다루면서 교육을 해야 제대로 된 시민교육인 것이다. 시민교육 정의에는 급을 나눈다. 이처럼 하급부터 중, 고, 최고급까지 있다고 한다면, 미디어를 활용한 건 가장 낮은 수준의 미디어교육에 해당한다. 미디어를 활용한 교육은 이미 엄청나게 많이 해 왔다. 이것을 버리려면 버릴 수도 있고 층위를 나누자면 아주 낮은 급의 미디어교육으로 취급해야겠지만, 이 단계에서 그치지 말고 꼭 본격적으로 리터러시를 다루는 식으로 발전해 가야 한다는 전제하에 미디어교육으로 볼 수 있지 않을까 한다.

미디어교육 전공 대학원생 1: 미디어교육이라고 볼 수는 있으나 미디어를 활용한 것은 아주 일반적이고, 미디어 자체에 대한 교육을 훨씬 강화시켜서 두 개를 함께 가지고 가야 하는 것 같다. 포함은 시키되 점차 비중을 줄여야 한다는 의미이다.

또한 미디어를 활용한 교육 안에서도 층위를 나누어 그 중 미디어에 대한 이해가 일부나마 가능한 형태의 교육만 구분해서 미디어교육으로 간주해야 한다는 목소리도 있었다.

미디어교육 전공 대학원생 2: 미디어를 단순도구로 쓰는 것과 콘텐츠를 학습내용으로 쓰는 것은 다른 것 같다. 텍스트 대신 동영상 포맷으로 된 무엇을 보는 것이라면 이는 미디어의 단순도구적 활용일 뿐이지만, 인권에 관련된 영화를 보는 것은 그 의미를 파악해야 이해할 수 있다는 점에서 영화라는 미디어에 대한 이해를 전제로 해야 한다. 후자의 경우에는 넓은 의미의 미디어교육 범주에 포함되는 것 같다. (...) 인권 강사라면 영화를 보여주면서 본인이 해석한 것을 아이들에게 이야기해준다. 이 분의 해석이 아이들에게 영향을 미치고, 또 아이들 스스로도 자신만의 방식으로 해석하고 의미를 끌어낼 것이다.

(2) MIE를 미디어교육에 포함시키지 않아야 한다고 생각하는 이유

① 교육의 목적에서 분명한 차이가 있음

미디어를 도구적으로 활용하는 교육을 미디어교육에 포함시키는 것에 부정적인 반응을 보인 응답자들이 가장 많이 언급한 이유는 미디어활용교육의 목적과 미디어 리터러시를 중심으로 하는 미디어교육의 목적이 분명하게 구분된다는

점이었다.

기관관계자 2: ‘미디어교육’이라고 하면 수업시간에 유튜브 같은 미디어를 활용하여 진행하는 교육을 생각하게 된다. 그래서 미디어교육 대신 ‘미디어 리터러시 교육’이라는 용어를 썼으면 한다. 미디어 리터러시는 단순히 미디어를 활용할 수 있는 능력을 넘어서, 미디어의 기능을 비판적으로 이해하고 미디어를 책임 있게 활용하고 미디어를 통해 제공되는 정보나 콘텐츠를 비판적으로 해석하고 수용하는 역량까지 포함한다.

기관관계자 3: 우리 기관에서는 미디어교육, 미디어 리터러시 교육, 미디어 역량 교육 등의 용어를 같은 의미로 사용하고 있다. 다만 미디어를 도구적으로 교육에 활용하는 것은 미디어교육의 범주에 포함시키지 않는다. 미디어를 도구적으로 활용하기 위해 ‘미디어 이용법을 학습하는 것’은 미디어교육이라고 본다.

기관관계자 4: 영상 하나 보여주고 어떤 도입, 브레인스토밍 과정으로 하는 활동까지 다 미디어교육에 포함시키는 것이 과연 필요할까. 미디어 내용의 문제점을 전혀 이야기하지 못 하고, 그냥 이런 주제가 있어, 세상에 이런 일이 있어 하면서 보여주는 수준이다. 그렇게 했을 때는 미디어교육이라고 하지 않았으면 좋겠다. 그냥 미디어를 수업 중에 잠깐 활용하는 것뿐이다. (...) 미디어교육이 제대로 되면서 활용하는 것은 얼마든지 괜찮다. 그런데 미디어교육이 거의 안 되는 상태에서 자주 교재에 두서없이 미디어가 들어가 있고 그것이 마치 바람직한 미디어의 사례인 양 제시된다. 교과서에 글이 들어갈 때는 여러 사람이 고민해서 검증된 텍스트를 넣는데, 미디어를 활용할 때는 그렇지 못한 경우가 많다. 선생님들이 판단해서 즉각적으로 넣는 경우가 많다. 그렇기 때문에 더욱더 미디어교육이 필요하다. 해석할 수 있거나 비판적으로 보는 상태에서 보여주는 것과, 미디어교육이 없는 상태에서 아무 교과에서나 미디어를 활용해서 교육하는 것은 차이가 있다고 생각한다.

교육학자 5: 기능인을 양성하는 목적이 아니라면 본질을 찾아가는 게 필요하다고 생각한다. 결론부터 이야기하자면 아니라고 본다. 작년에 관련 연구를 진행하면서 고민했던 것 중 하나가, 디지털 콘텐츠를 활용한 교육을 디지털 리터러시 교육으로 볼 것이냐 말 것이냐였다. 교육과정을 분석해야 했기 때문에 엄청 논의하다가 결국 포기하고 둘을 구분했다. 교육과정에서 성취기준은 가장 중요한 것으로 선생님들이 무조건 가르쳐야 하는 부분이고, 그 다음은 교수학습방법이나 평가 방향에서 디지털 리터러시 관련 내용들이 있다. 무엇을 활용해서 무엇을 하라는 식의 교수학습 및

평가 방향에 언급되는 것은 디지털 리터러시 교육이라고 보지 않았다. 왜냐하면 교육이라고 말할 때는 분명한 의도와 구조화된 내용, 명확히 확인할 수 있는 학생들의 성취 도달점이 포함된 내용이 갖춰져야 한다. 국가 수준의 교육과정이다보니 선생님들이 일원화되고 통일된 관점이나 내용을 가지고 있어야만 가르칠 수 있다. 그런데 교수학습과 관련된 부분들은 사실 선택의 문제이다. 선생님의 의무도 아니고, 선생님이 참고해서 그때그때 넣을 수 있는 것이다. 분명한 내용요소로 등장하지 않는 이상, 즉 미디어를 활용할 때 무엇을 선택할지가 선생님에 따라 달라지고, 어떤 미디어의 어떤 특성을 가르쳐서 아이들에게 어떤 부분을 함양시킬지를 분명하게 의도하지 않은 교육까지 미디어교육으로 포함시키기는 어렵다고 본다.

교사 7: 최근에 다른 선생님과 연수를 구성하는 와중에 영화 읽기와 제작 부분에서 어떤 선생님은 영화를 통해 아이들의 마음을 들여다보고 이야기한다고 들었다. 내 생각에 그것은 영화라는 매체 자체에 대한 교육이 아니라 상담교육에 해당한다. 영화교육 관점에서 그 선생님을 본다면, 그 교육이 의미가 없는 것은 아니지만, 영화교육 안에 상담교육을 포함시키지 못했기 때문에 영화교육은 아니라고 할 수 있다. 목적이 무엇인가를 기준으로, 미디어 그 자체에 대해 교육하는 것을 미디어교육으로 봐야 하는 것이 아닐까 싶다.

미디어교육 전공 대학원생 3: 미디어활용교육이라고 하면 시청각 교육이 떠오른다. 미디어를 활용한 교육은 미디어교육과는 분명히 다른 목적을 띠고 있고, 그저 효율성과 효과 차원에서 미디어의 도움을 받는 것으로 생각해서 미디어교육은 아니라고 생각한다.

② 미디어교육의 실체를 불분명하게 만들

미디어는 사람들이 일상적으로 쓰고 있고, 미디어를 교육에서 도구적으로 활용하는 활동 또한 매우 광범위하게 이뤄지고 있다는 점을 들며, 이러한 것들까지 미디어교육에 포함시킬 경우 오히려 미디어교육의 실체를 더 불분명하고 모호하게 만드는 문제가 발생한다는 지적들도 있었다.

언론학자 2: 우리는 아침부터 밤까지 늘 미디어와 함께하는데, 그 활용을 미디어교육이라고 하면 범위가 너무 넓어지고 실체가 불분명해질 것이다. ‘교육’이라는 말 자체

도 점차 영역이 모호해지고 있고 앞으로 그 용어 자체가 사라질 수도 있는 상황에서, 미디어를 활용하는 활동까지 교육에 포함시키면 미디어교육의 영역이 더욱 모호해질 것이라고 본다.

언론학자 3: 예전부터 미디어를 다양한 영역에서 도구적으로 써 왔는데 이것을 모두 미디어교육이라고 하기는 힘들 것 같다. 단순히 교육적 정보의 통로로 미디어 시스템을 보는 게 아니라, 미디어 자체를 사회적이고 개인적인 삶의 도구로 어떻게 활용할 것인가의 문제가 초점인 것이 미디어교육이다. 불가분하게 교육 현장에서는 중점되는 부분이 있을 수밖에 없겠지만, 미디어교육에 대한 교육 체계나 커리큘럼을 만든다고 할 때는 그 중심점과 경계가 분명하게 제시되어야만 하나의 학문 분야이든 교육 영역이든 정체성을 가질 수 있을 것 같다. 점층적 구조의 제일 아래 칸에 미디어에 대한 도구적인 활용을 두고, 그것에서부터 시작해서 더 올라가는 단계에 어떤 가치적 활용을 배치해서 차별화하는 것이 필요하다.

미디어교육 전공 대학원생 4: 절대 아니라고 생각한다. 만약 미디어활용교육이 미디어교육이면, 책도 미디어의 일종이라는 점에서 대부분의 교육은 다 미디어교육으로 분류돼야 하는 문제가 생긴다. 또한, 미디어활용교육을 할 때 미디어교육이 목표로 하는 그런 비판적 이해, 미디어 본질에 대한 이해가 이뤄져야 하는데, 과연 그러한다고 묻는다면 그것이 아닌 것이 현실이기 때문에 활용교육은 미디어교육의 범위에서 배제되어야 한다고 생각한다.

미디어 생산자 2: 미디어활용교육도 광의에서는 미디어교육일 수 있다. 하지만 이는 미디어의 본질과 내용을 비판적으로 접근하기보다 다른 교육적 목적을 위한 수단이므로, 사실상 그 중요성이 갈수록 희박해져 가고 있다. 별도의 교육 없이도 누구나 인터넷을 통해 필요한 미디어 콘텐츠를 스스로 찾아내어 활용하고 있는 상황이기 때문이다. 이는 시대착오적인 미디어교육 방향이라는 점에서 미디어교육에 포함시키지 말아야 한다고 본다.

③ 정책적 측면에서 오히려 독이 될 수 있음

미디어활용교육을 미디어교육에 포함시킴으로써 그 영역을 확장시키고 저변을 확대하려는 시도는 당장에는 효과가 있는 것처럼 보일 수도 있으나, 장기적으로 보면 미디어교육의 본질을 흐리고 미디어교육이 내실 있게 구성되는 데 있어

오히려 방해 요인이 될 것이라는 점을 들며 이러한 접근을 경계해야 한다는 목소리도 있었다.

기관관계자 5: 미디어를 활용한 교육이 중요하지 않다는 것이 아니라 미디어교육 정책 영역으로 넣을 이유가 없다. 어떤 면에서는 미디어교육이 활성화되고 역량이 생기면 미디어를 활용한 교육도 훨씬 좋은 효과를 나타낸다고 생각해서 미디어활용교육은 미디어교육에 포함시키지 않는 것이 좋을 것 같다. (···) 그저 이걸 좋지 않다고 보여주는 것은 미디어 작동 기제가 아닌 사례 제시이기 때문에 미디어를 활용한 교육은 미디어교육에 포함시키지 않고 미디어활용교육이라고 별도로 칭해야 한다고 본다.

언론학자 3: 학교교육이라는 맥락에서 전략적으로 생각했을 때 MIE를 미디어교육으로 보는 것이 옳은지 아닌지 고민을 해봐야 한다고 생각한다. 현재 국내 학교에서는 미디어교육이 전문적 교육 영역으로 인정을 받고 있는 상황이 아니다. 각 과목 안에서 자리를 잡고 기반을 다지기 위해서 지금 단계에서는 미디어활용교육을 미디어교육으로 받아들이 필요할 수도 있다. 그런데 앞으로를 생각해보면 미디어교육이 학교교육에서도 도움이 되려면, 미디어활용교육을 엄격하게 배제하지 않더라도 좀 더 부자적인 위치에 둘 필요는 있는 것 같다. 미술 시간에 국어로 미술을 비평하는 것을 본다고 해서 그것이 국어 수업은 아니다. 체육 시간에 이봉주 마라토너의 일생을 영화로 본다고 해서 그것을 영화교육으로 볼 수는 없다. 매개되는 언어나 활용되는 소재, 교구가 미디어라고 해서 미디어교육이라고 인정하는 것이 미디어교육을 주체적으로 해야 하는 입장에서 과연 유리한 것인지 판단해 볼 필요가 있다고 생각한다.

언론학자 4: 미디어활용교육을 미디어교육에 포함시킬 경우, 미디어에 대한 교육, 미디어에 대한 비판적 이해나 미디어를 통한 사회적 소통의 중요성이 간과될 우려가 있다. 또한 미디어교육을 제도권 교육의 교과과정에 포함할 때 역시 미디어활용교육을 포함하는 것은 미디어교육의 본질을 교육하지 못 하게 하는 방해요소가 될 가능성이 높다.

3) 미디어교육 개념의 재구조화를 위한 제언

미디어교육의 하위요소들 가운데 어떤 것이 가장 중요하고 본질적이라고 보는지, 제시된 요소들 외에 추가적으로 제안할 것은 없는지를 묻고 답하는 과정에서 인터뷰 참여자들은 미디어교육 개념을 재구조화하는 데 참조할 만한 여러 가지

제언들을 연구진에게 전달했다.

(1) 개념 구성에 대한 종합적 시각

먼저, 기술 발달과 미디어환경 변화에 따른 미디어교육 개념의 진화를 언급하면서 과거와 달라진 미디어교육 개념의 측면, 특히 디지털 리터러시의 비중이 커진 특성을 강조한 의견이 제시됐다.

언론학자 1: 미디어교육 개념은 기술에 따라 계속 진화해 왔다. 용어상의 진화와 내용상의 진화가 모두 있었다. 이전에 영상 중심의 시청각 미디어 시대에는 수용의 요소가 컸기 때문에 비판적 이해가 중요한 이슈였던 것 같다. 영향력의 차원에 있어서도 송신자의 영향력이 컸기 때문에 불균형성이 있었다. 그런데 디지털 리터러시라는 개념으로 전환이 되는 것은, 디지털 기술 자체가 단순히 매체를 소비하는 소비형 기기가 아니라, 생활기술이라고 하는 ICT 테크놀로지로서 생활의 모든 영역에 침습되어 있는 기술이다 보니 전통적 미디어 리터러시 개념의 하위요소들에 있어 취약성들이 드러난 것 같다. 그러면서 한 측면에서는 ICT와 같은 도구적 기술 활용의 필요성이 증대되며 결합되었고, 미디어 리터러시나 미디어교육 관점에서 약간의 비판성이 결합이 되고, 참여 측면에서는 정치커뮤니케이션 분야에서 다뤄져 왔던 디지털 민주주의의 실험들이 실패하면서 참여적 민주주의에 대한 논의들이 결합되며 새로운 개념으로 진화하는 것 같다.

이상과 같은 시대의 변화에 대한 언급뿐만 아니라, 세대의 차이에 주목하고 세대별 특성을 반영한 미디어교육의 중요성을 강조한 의견도 있었다. 이는 미디어교육 개념 구성 자체에 관한 제언이라기보다는, 구성된 개념을 실제 교육에 적용할 때 주의해야 할 부분에 대한 주의 환기에 해당한다고 볼 수 있다.

미디어교육 전공 대학원생(현직 강사) 1: 나는 초등학교, 중학생, 60~70대 할머니, 40~50대 주민들을 대상으로 수업을 한다. 실제 수업에서는 세대에 따라, 연령대에 따라, 미디어에 대한 접근량에 따라 포인트가 다 다르다. 예를 들어 초등학교 아이들은 유튜브를 보는 것은 이미 너무 익숙해졌기 때문에 남의 것을 보면서 이야기하는

것은 재미없어 한다. 그 애들은 무조건 제작을 해야 한다. 어르신들의 경우에는 접근 자체가 힘들다. 핸드폰 화면이 그분들께는 너무 작아서 태블릿 PC에 띄워드리는데, 즉석에서 사진을 찍어 얼굴을 V라인으로 만드는 것만 보여드려도 삼십 년 젊어졌다고 너무 좋아하신다. 중학교는 사회 구조 속에서 미디어가 어떤 역할을 하는지에 대한 이해가 조금씩 가능한 시기여서 시크하게 표현하고 싶어 한다. 장르적인 접근을 해보고 싶어 하는 아이들도 있다. 세대마다 포인트가 너무 다르다. (...) 제작을 하면서도 제작 요소 속에서 리터러시를 이야기할 수밖에 없다. 아무리 간단한 제작이라도, 제작을 통해서 리터러시들이 연결되어야 한다고 생각한다.

미디어교육 개념, 특히 미디어교육 법률안에 포함된 핵심 용어인 ‘미디어’ 그리고 ‘미디어 콘텐츠’의 범위를 어디까지로 볼 것인가에 대한 명확한 정의와 합의가 필요하다는 지적도 있었다. 현직 기자인 이 인터뷰 참여자는 또한 급변하는 미디어환경을 반영한 미디어 및 미디어교육 개념 구성의 중요성을 강조하였다.

미디어 생산자 1: 법률상 미디어에 대한 개념이 보완되어야 한다고 본다. 미디어와 미디어를 통해 전달되는 정보와 내용에 대해 어디까지를 미디어로 볼 것인가가 불명확하다. 방송법에 나와 있는 전통적 매체인지, 김영란법에 나와 있는 언론사 정의인지, 미디어 특성으로 봐야하는지 모르겠다. (...) 신문이나 방송에 대한 미디어교육보다는 초·중·고 학생들이 실질적으로 느끼고 와닿고 그들에게 효용적인 유튜브, 소셜미디어, 최신 미디어 성격을 가지는 인터넷 플랫폼에 대한 교육이 빨리 진행돼야 한다. 그것을 하지 않은 상태에서 그 다음 단계의 더욱 발달된 기술을 갖춘 다른 플랫폼이 나오면 대응하기가 더 어려워진다. 교육이 미디어를 조금 더 세밀하게 측정하고 빨리 접근해서 이뤄져야 하고 기술 속도에 맞추어 탄력적으로 운영될 필요가 있다.

미디어교육에 어떤 하위요소들을 포함시킬 것인가의 이슈 못지않게 이 요소들 간 ‘관계’를 어떻게 규정할 것인가에 대한 고민이 필요하다는 의견도 제시됐다.

교육학자 1: 제시된 미디어교육 요소들 간의 관계를 명시적으로 드러낼 필요가 있다. 궁극적인 목적이 시민의식을 함양하고 미디어를 통한 사회참여에 있다는 것은 실천하는 능력을 강조한 것으로 볼 수 있다. 이러한 실천 능력은 역량과 소양이라는

용어로 개념화되고 있다. 역량과 소양 모두 특정 맥락에서 배운 것을 적용하는 능력이며 지식, 기능, 가치 및 태도를 비롯하여 인지적인 요소와 비인지적 요소가 통합적으로 작동해서 발현된다. 미디어교육의 하위요소들이 어떻게 연계되고 상호작용하는지 프레임워크를 개발할 것을 제안한다. 더 나아가서 하위요소별 발달의 스펙트럼을 제시하는 것도 하나의 방안이 될 수 있다.

위와 비슷한 의견으로, 각 하위요소별 중요도와 단계 등을 고려해 순서를 정하고, 이에 따라 각 요소를 적절한 위치에 배치한 미디어교육 개념 정의를 제안한 기관관계자도 있었다.

기관관계자 1: 연구진이 제시한 미디어교육활성화에 관한 법률상의 미디어교육에 대한 정의에서 빠진 요소가 있다기보다는 각 요소의 순서를 정할 필요가 있다고 본다. 미디어교육이란 ‘미디어 접근과 미디어의 창의적 활용뿐만 아니라(뿐만 아니라)’를 강조해서), 미디어에 대한 비판적 이해, 나아가서 미디어를 통한 민주적 소통 능력까지 증진하는 것’이라고 각 요소의 강조점을 달리해 미디어교육을 정의하면 좋겠다. (···) 이는 기본적으로 미디어·정보 리터러시를 시민이 갖추어야 할 ‘역량’일 뿐만 아니라 연령과 계층을 초월해서 모든 인간이 누려야 할 기본적 ‘권리’로 보는 접근이다.

한편, 미디어교육활성화에 관한 법률안에 제시된 미디어교육의 정의 및 목표가 학생들의 삶에 있어 중요한 요소인 ‘문화’적 측면을 간과했다는 지적을 한 응답자도 있었다. 그는 현직 교사로서 대학원에서 미디어교육을 전공한 경험도 있는 사람이다.

미디어교육 전공 대학원생(현직 교사) 2: 미디어를 도구적으로 시민의식을 위해 교육한다고 한 순간부터 아이들의 삶에서 미디어를 떼어내는 작업이 되고, 그렇게 되면 지정 교과목인 국어나 수학처럼 되기 때문에, 아이들이 학교에서 배우는 미디어와 학교 밖으로 나가서 자기들이 만나는 미디어 간에 괴리가 발생할 수밖에 없다고 생각한다. 그래서 시민의식 함양이라는 궁극적 목표보다는, 아이들의 미디어를 하나의 문화로 보고 아이들이 미디어를 향유하고 놀고 하는 그런 것에 대한 함의가 필요할

것 같다. 개인적으로 아이들이 향유하는 미디어 문화에 대해 이야기하고 성찰할 수 있어야 하고, 이것이 가능하려면 미디어에 대한 비판적 이해와 미디어 본질에 대한 이해가 필요하다고 생각한다. 시민의식이나 사회참여도 중요하지만, 문화가 누락된 측면이 없지 않아 있다. 목표, 역량, 내용요소 등의 차원에서 문화가 어느 층위에 있는 것이 가장 적절할지는 모르겠지만, 이 부분이 반드시 다루어져야 아이들의 실제 미디어 이용과 괴리되지 않은 미디어교육이 가능할 것으로 본다.

한 사범대 학생은 미디어교육이 지나치게 미디어의 부정적 측면을 중심에 두고 이루어짐으로써 교육의 역효과가 발생할 소지가 있는 위험성에 대해 지적했다. 이는 직접적으로 미디어교육 개념 구성과 관련된 이슈는 아니지만, 미디어교육 하위요소의 세부역량이나 내용요소를 구성할 때 반드시 고려해야 하는 부분일 수 있다.

사범대생 1: 미디어교육의 많은 부분에서 가짜뉴스, 악성 댓글, 언론의 개인 자유 침해와 같이 비판적이라기보다 미디어의 부정적 측면을 강조하는 방향으로 이루어지는 교육이 적지 않다고 생각한다. 미디어의 긍정적 측면을 활용해서 만들어 낸 콘텐츠, 그런 것들에 대한 소개나 탐구가 상대적으로 부족한 것 같다. 이로 인해 학생들에게 미디어가 위험하고 거대하고 범접할 수 없다는 식의 잘못된 인식을 심어줄 수도 있다. 안전교육이나 범죄예방 교육들이 ‘하지 마라’라는 식으로 이루어지는 경우가 많은데, 미디어교육도 그렇게 변질될 수 있는 여지가 있다고 생각해서, 긍정 사례를 많이 다루는 쪽으로 변화가 필요하다고 본다.

(2) 하위영역 구성에 대한 제안

미디어교육의 하위영역을 구성함에 있어, 사례로 제시한 미디어교육활성화에 관한 법률안 정의에 포함된 요소들을 수정하거나 추가가 필요한 항목이 있는지를 물어본 결과, 가장 많이 제안된 의견이 ‘윤리’적 측면이 좀 더 부각될 필요가 있다는 것이었다. 한 교사는 미디어 윤리 부분이 교육과정에는 포함돼 있지만 현장에서는 잘 다뤄지지 않는다는 지적과 함께 다음과 같이 언급했다.

교사 1: 윤리적 측면이 잘 드러나지 않는 것 같다. 실과와 정보 교과에서는 개인정보 보호 내용이 있으나 별로 강조되지 않는다. 윤리는 교육과정에 있지만 현장에서 잘 다뤄지지 않는 요소 중 하나이다. 디지털 시대에 디지털 리터러시의 강조가 필요하다고 이해했는데, 그럴수록 윤리적 측면이 보강돼야 한다. 거기에 더 얹어서, 같이 엮기는 어려울 수도 있지만, 인지적 측면 외에도 배려, 공감 등 전인적 교육내용이 골고루 다루어져야 한다는 생각도 든다.

대학생들의 경우 요즘 대세 플랫폼인 유튜브의 사례를 들며, 유튜브 수익창출 구조로 인한 자극적 내용, 유튜브상에서 범람하는 인신공격이나 표절 문제 등을 바로잡을 수 있는 미디어 윤리 교육이 필요하다고 지적했다.

일반 대학생 1: 요즘은 일반인들도 유튜브에서 수익을 창출하는 경우가 많은데, 유튜브가 구독자 1,000명을 채우면 광고가 붙을 수 있도록 정책을 바꾸었다. 다른 사람이 쓴 기사를 정리해서 그대로 영상을 만들어 수익을 창출하거나, 수익 조건인 구독자 1,000명을 채운 후 쓸모없고 자극적인 제목을 가진 저급한 영상을 올려서 광고 수익을 올리려는 경우가 많아서 미디어 윤리가 중요한 것 같다.

일반 대학생 2: 빠진 것 같은 부분은 미디어 윤리 부분이다. 윤리적 공백이 생기고 있기 때문에, 미디어를 올바르게 활용하는 것도 중요해서 윤리 교육이 같이 진행되면 좋을 것 같다. 표절, 비방, 특히 요즘 인터넷 방송이나 유튜브를 보면 인신공격, 타인 창작물 표절 등이 많다. 미디어가 넘쳐나는데 이로 인해 발생하는 윤리적 문제를 방지하는 교육이나 제재가 약하다.

사범대생 1: 유튜브나 SNS를 활용해서 직접 콘텐츠를 생산하는 사람들도 많기 때문에 미디어의 수용자로서와 생산자로서 가져야 할 자세와 태도가 어떻게 다른지에 대해 가르쳐야 한다고 생각한다.

한 언론학자는 미디어와 관련한 권리와 책임이 ‘민주적 소통’에 포함되는 것으로 볼 수도 있겠으나, 현재 미디어환경의 특성을 고려하면 이에 대한 교육이 매우 시급하기 때문에 이를 강조하기 위해서라도 독립적인 하위영역으로 들어가는 것이 좋겠다는 의견을 피력했다.

언론학자 2: 제시된 내용이 미디어교육의 주요 요소를 대체로 포함하고 있다고 생각하지만, 미디어 이용의 권리와 책임을 강조하는 것도 좋을 것이란 생각이 든다. 지금의 틀로 보면 미디어를 통한 민주적 소통의 하위요소로 볼 수 있으나, 오늘날 사회적으로 문제가 되는 많은 부분은 미디어 이용의 권리와 책임에 대한 이해가 부족해서라고 할 수 있다. 따라서 이를 좀 더 강조하기 위해 중요한 한 부분으로 독립시켜도 좋을 것이라고 생각한다.

한 고등학생도 위 언론학과 마찬가지로 타인의 권리 침해를 예방하는 데 중점이 있는 ‘책임’뿐만 아니라, 자신의 ‘권리’ 보호 부분까지 포괄하는 미디어교육 요소가 필요하다고 지적했다.

고등학생 1: 제일 고르고 싶었던 것은 원래 미디어에서 발생할 수 있는 문제점에 대처하는 법인데 그게 선택지에 없었다. 미디어상에서 내 권리가 침해당하거나 했을 때 어떻게 대처할 수 있는지를 가르쳐주면 좋겠다. 비판적 이해 및 분석 능력을 기르면 이러한 문제에 대응할 수 있는 능력이 생길 수도 있겠지만, 그보다는 좀 더 직접적으로 그런 교육내용이 필요하다고 생각한다.

한편, 미디어 윤리 중에서도 특히 저작권과 같은 법률적 부분에 대한 교육의 필요성에 집중해서 의견을 제시한 인터뷰 참가자들도 있었다.

교육학자 2: 지금의 미디어환경에서는 법적인 이해(저작권, 초상권 등)를 포함한 미디어 생산에 필요한 기초지식을 이용자들이 갖춰야 할 필요가 있다.

미디어교육 전공 대학원생(현직 강사) 3: 보통 현장에서 제작이랑 접근에 관한 교육을 주로 하는데, 필수적으로 법적인 부분과 윤리 부분은 넣어야 할 것 같다. 너무 중요하지만 지루하기도 하고 어렵기도 하다. 요즘은 누구나 다 제작할 수 있기 때문에 현장에서는 저작권을 침해하지 않고 생산할 수 있는 그런 방법을 가르쳐줘야 한다.

언론학 전공 대학생 1: 세부적인 내용일 수 있지만, 저작권 인식 교육도 필요하다. 옛날에는 생산자가 주로 언론사였다면, 지금은 개인 크리에이터가 많이 생겨나면서 초등학교생들도 유튜버가 될 수 있다. 어리거나 교육을 제대로 못 받은 사람들의 경우에

저작권에 대한 인식 자체가 없다. 저작권이 중요하니까 그것에 대한 교육을 충분히 받은 후 생산자 입장이 되어야 한다고 생각한다.

일반 대학생 3: 미디어 윤리에 있어서 요즘에는 개인들의 미디어 활용이나 이용과 관련해서 법률적 이슈들이 많으니까 법 관련 교육도 할 필요가 있다고 본다.

미디어 윤리 부분과 함께 인터뷰 참가자들이 빠져 있다고 지적한 또 하나의 미디어교육 요소는 향유, 유희와 같이 정서 및 사회성 관련 측면을 직접적으로 다루는 하위영역이었다.

교육학자 2: 정의적(affective)·사회적 특성으로서 바람직한 미디어 활동의 기초가 되는 인성, 사회성 등에 대한 교육이 필요하리라고 본다.

교사 2: ‘창의적 활용’이란 말도 좋지만, 미디어 이용이라는 것이 개인의 취향이 반영되는 특성이 있고, 집단적·사회적·긍정적 영향뿐만 아니라 개인 입장에서는 일종의 ‘향유’ 활용이다. 미디어 콘텐츠를 개인이 잘 취사선택해서 어떤 목적으로 사용하든 잘 감상하고 활용할 수 있는 부분이 고려되면 좋겠다. 최근 들어서는 사회 교과 등에서 비판적 시민의식을 강조하다 보니 미디어가 가지는 예술적 부분들이 간과되고 있다. 좀 더 균형 있게 가기 위해 그런 부분을 같이 고려하면 좋겠다.

미디어교육 전공 대학원생(현직 강사) 4: 추가가 필요한 요소는 명확하게 정의를 내리거나 용어를 콕 집어 말은 잘 못하겠지만 유희, 미디어의 해소 측면, 그리고 웰빙, 삶의 질 측면과 같은 그런 부분이다. 민주시민 자질 함양과 함께 이런 요소들을 병행해서 교육해도 좋겠다고 생각한다.

한 언론학자는 ‘접근’을 미디어에 대한 물리적 접근과 기능 습득에 한정된 개념으로 이해할 것이 아니라, 조절 능력을 포괄하는 좀 더 넓은 의미로 확장해야 한다는 의견을 제시했다.

언론학자 3: 접근이라고 하는 것이 실제 미디어를 쓸 수 있다는 의미뿐 아니라 조절 또한 포함되는 것으로 봐야 한다. 같은 맥락에서 스팸과 같이 보고 싶지 않은 것을 차단하는 것도 접근 능력의 일종이다. 아이들에게 가르치지 않아도 알고 있을 수 있지만, 미디어

이용을 조절하거나 불필요한 것을 차단하는 것도 교육에 포함되어야 한다고 생각한다.

한편, 다른 두 언론학자들은 가르치는 교사보다 미디어를 더 잘 활용하고 있는 아이들에게 ‘창의적 활용’을 가르친다는 것 자체가 말이 되지 않는다는 의견을 피력했다. 그 중 한 사람은 이제는 활용을 좀 더 구체적인 차원으로 세분화할 필요가 있고 ‘활용’ 개념 안에 ‘조절’과 ‘책임’을 다 포함시켜서 확대하는 것이 낫겠다는 생각도 덧붙였다.

언론학자 4: 창의적 활용을 가르친다는 것이 이해가 잘 안 된다. 이미 아이들은 창의적으로 활용하고 있다. 가르치는 어른들이 제일 창의적으로 활용하지 못 하면서 자기 방식을 가르치려 한다. (...) 미디어교육에 대해 들을수록 답답한 게, 아이들에게 미디어를 안 주고 통제와 교육만 하려 한다는 것이다. 그게 무슨 미디어교육인가? 내 사례를 얘기하자면, 애들이 갖고 싶어 하기 전에 (컴퓨터를) 먼저 줬다. 게임을 위해 고사양 컴퓨터를 사달라고 해서 사줬다.

언론학자 5: 이제는 활용에 대해 구체적으로 들어가야 할 필요를 느낀다. 지금은 우리 세대보다 아이들이 훨씬 잘 알고 있다. 활용에 있어 단순히 배우는 것 이상으로 조절, 책임 등을 다 포함해서 어떻게 창의적으로 잘 활용할 수 있는지를 포괄적으로 가르치는 것이 중요하다고 본다.

(3) 용어 사용 문제에 대한 의견

인터뷰 참가자들 가운데 일부는 연구진이 예로 제시한 미디어교육활성화에 관한 법률안에 포함된 용어 가운데 다소 부적절하다고 생각되는 것들이 있다고 밝히고 그에 대한 의견을 개진했다. 먼저, 한 기관관계자는 ‘접근(access)’이라는 용어가 일반인들에게 직관적으로 와닿지 않아서 ‘이용(use)’으로 대체해서 쓸 것을 제안했다.

기관관계자 2: ‘미디어(콘텐츠) 접근’(기능 습득 포함)이라는 정의에서, 접근이라는 용어의 해석에 어려움이 있을 수 있다. 대다수의 국가들이 ‘접근’이라는 용어보다 ‘이용(use)’이라는 용어를 사용하고 있다는 측면에서 볼 때, 접근은 중의적 해석이

가능하여 혼선이 있을 수 있다고 생각한다. 또한 표현도 ‘미디어 이용’이라고 사용하는 게 적절하다고 생각한다.

한편, 비판적 이해에 포함된 ‘비판적’이라는 용어를 두고 부정적 뉘앙스를 느끼는 사람들이 많다는 것에 우려를 표시하며, 이를 좀 더 적절한 다른 용어로 대체하거나 그 용어 자체의 원래 의미를 학습자들이 충분히 이해할 수 있는 방향으로 교육이 이뤄져야 함을 강조하는 응답자들이 여럿이었다. 이들 가운데는 교육 현장에서 직접 학생들을 겪어온 현직 미디어강사들이 많은 편이었다.

미디어 생산자 2: 어떻게 보면 비판적 이해라는 개념이 언론 불신 시대를 조장하는 측면도 있다고 생각한다. 우리가 원하는 미디어 리터러시의 목표는 언론을 비판적으로 보면서 사회를 좋게 바꾸는 건데, 현실에서는 언론에 대한 비판만 하다 보니가 언론을 싫어하는 사람들이 거기에 대한 근거를 찾고 싶을 때, 근거로서의 기록으로 남아 있는 측면이 좀 있는 것 같아서 많이 안타깝다. 비판적 이해는 강조해야 하는 개념이기도 하지만, ‘통찰적’ 이해라고 해야 하나? 좋은 것과 나쁜 것을 알아보고, 구분하고, 이면과 본질을 보는 능력이 중요한데, 그게 비판적 이해라는 말에 제대로 담겨 있는지는 지금 상황에서 잘 모르겠다.

언론학자 1: 번역이 좀 잘못된 부분이 있다. ‘Critical thinking’이 논리학에서 제일 중요한 부분인데, ‘비판’으로 번역을 했다. 좀 다른 용어로 대체하는 것을 고민해볼 필요가 있다.

미디어강사 1: 미디어교육에 비판적 이해가 들어가 있으면 이것이 비난으로 가는 경우가 많다. 미디어 수업을 하다 보면 잘못된 사례들만 꺼내 놓는다. 그러다 보니 미디어 수업을 받은 아이들이 미디어에 대해 긍정적이기보다는 부정적으로 가는 경우가 많았다. 사실 긍정적인 것들을 잘 찾아내는 것이 민주사회 시민으로서 더욱 바람직한 방향이라고 봐서, 비판적 이해라는 말을 잘 풀어내야 할 필요가 있다고 생각한다.

미디어강사 2: 학생들에게 비판적 이해가 필요하다고 할 때, 반드시 비판적이라는 단어가 비난과는 다른 말이고, 옳고 그름을 판단하는 것이라고 부수적인 설명을 해줘야 한다고 생각한다.

미디어강사 3: 비판이라고 하면 무조건 부정적으로 생각하기 때문에 비판에 대한 올바른 정의를 반드시 해줘야 한다. 그래서 비판은 비난과는 다른 것이며, 합리적으로 의심하고 건강한 방식으로 문제를 풀어야 하는 것이 미디어교육 목표라고 이야기한다.

이와 비슷하게 ‘민주적’이라는 용어에 대해서도 반감을 갖는 경우가 있다는 지적도 제기됐다.

미디어 생산자 3: ‘민주적’ 소통이나 ‘시민’이라는 용어가 사용되면 사람들이 정치적으로 생각하는 경우들이 많아서 좀 더 세분화하면서 편한 용어를 쓰면 어떨까 하는 생각이 든다.

한 교사는 ‘민주적 소통’에 명시적으로 미디어에 대한 ‘환류(feedback)’라는 개념을 하위요소로 포함시키는 것이 좋겠다는 의견을 제시했다.

교사 3: 민주적 소통에 피드백 개념으로 ‘환류’라는 개념을 추가했으면 좋겠다. 미디어 콘텐츠를 견제하거나 문제를 막을 수 있으려면 소통을 통해 미디어에 피드백을 주어야 한다.

‘창의적 활용’에 대해서도 미디어나 미디어 콘텐츠 활용에 ‘창의적’이라는 수식어를 붙임으로써 활용의 범위를 축소할 여지가 있음을 경계하는 목소리도 있었다.

교육학자 2: ‘창의적 활용’의 목적이 구체적이지 않아 중요도를 판단하는 데 걸림돌로 작용할 수 있다고 본다. 미디어(콘텐츠) 활용은 일상생활, 학습, 진로탐색, 직업생활 등에서 다양하게 활용할 수 있도록 함으로써 미디어 리터러시가 삶 전반의 도구적 능력으로 작용하도록 하는 것과 관련된다. 그런 점에서 ‘창의적 활용’은 지나치게 제한적인 면이 있다. 왜 미디어를 반드시 창의적으로만 활용해야 하는가?

한 언론학자는 제시된 하위요소들에서 빠져 있는 것은 아니지만 ‘협업’ 관련 부분이 잘 드러나지 않는다는 지적과 함께, 위 교육학자와 마찬가지로 미디어 활용에 ‘창의적’이라는 수식어를 붙이는 것이 다소 부적절하다는 의견을 제시했

다. 그는 대안으로 “생산적 활용”이라는 용어를 쓸 것을 제안했다.

언론학자 1: 제시된 하위요소들을 다른 관점에서 본다면, 빠져 있는 것은 아니지만 숨겨져 있는 것은 협업 능력인 것 같다. 집단지성(collective intelligence) 혹은 협력 지성(collaborative intelligence)과 같은 개념을 MIT에서도 이미 굉장히 중요한 지능 영역으로 강조했기 때문에 조금 더 부각할 필요가 있다고 본다. (···) 창의적 활용이라는 개념에서 말하는 창의성은 원래 무엇에 대한 목적 개념이 아니다. 그래서 요즘은 ‘생산적’ 활용이라는 개념이 더 많이 쓰이는데, 무엇을 위한 생산인지가 중요하다. 사회적 가치의 생산일 수도 있고, 경제적 부가 가치를 만드는 생산일 수도 있다. 그런 기술이나 목적에 대한 설정들이 좀 더 명확하게 개념적으로 나오면 좋을 것 같다.

2. 미디어교육 층위 구분과 하위영역 구성

1) 인터뷰 내용 종합을 통해 도출한 시사점들

이상 살펴본 미디어교육 범위와 구성에 대한 인터뷰 참가자들의 의견을 종합하고 앞 장에서 검토한 기존 문헌상의 개념 정의들까지 고려해 미디어교육 개념의 층위를 구분하고 하위영역들을 구성했다. 앞서 연구방법 부분에도 기술했듯이, 연구책임자가 작업한 초안에 대해 분야별 전문가 5명과 연구진 전체가 참가한 자문회의를 통해 다양한 의견을 받아 수정 방향을 잡은 후 1차 수정을 진행했다. 이 2차 안에 대해 용어 선택 등 세부적인 부분 위주로 언론학자 1인과 교사 1인에게 한 차례 더 자문을 의뢰했다. 두 자문위원의 제안사항들을 일부 반영해 연구책임자가 3차 안으로 만들고 이에 대해 연구진 회의를 거쳐 최종본을 완성했다.

연구책임자가 총 13회에 걸친 포커스그룹인터뷰를 직접 진행하면서 관찰했던 바와 인터뷰 참가자들의 의견을 녹취한 내용을 종합하는 과정에서, 미디어교육 개념의 재구조화에 있어 다음과 같은 시사점들을 도출할 수 있었다. 우선, 용어 사용과 관련해서 상당수 인터뷰 응답자들이 미디어 ‘접근’, ‘이용’, ‘활용’을 뚜렷하게 구분하지 않고 혼재해서 사용하는 경향이 있었다. 이에, 미디어교육 개념의

재구조화 시 하위역량 아래에 세부역량, 내용요소와 같이 좀 더 구체적인 층위를 두고 명확한 설명을 곁들이는 것이 필요해 보인다.

용어 사용과 관련해서 발견된 또 다른 문제점은 ‘미디어활용교육’을 ‘미디어를 활용해서 하는 교육’과 ‘미디어 기능에 대한 활용법 교육’으로 혼용해서 쓰고 있다는 사실이다. 연구진이 미디어를 활용한 교육, 즉 MIE의 의미로 ‘미디어활용 교육’이라는 용어를 제시했음에도 불구하고, 적지 않은 인터뷰 참가자들이 이것을 ‘미디어 활용법 교육’으로 이해하고 답했다. 따라서 MIE의 의미로 사용할 때는 ‘미디어를 활용한 교육’으로 풀어서 써주거나 ‘미디어활용교육(MIE)’으로 영어를 병기해줌으로써 구분하는 것이 필요해 보인다.

다음으로, 연구진이 미디어교육 개념의 사례로 제시한 미디어교육활성화에 관한 법률안에 포함된 미디어교육의 하위요소들 가운데, 각 항목에 들어 있는 수식어가 적절한지에 의문을 제기한 참가자들이 제법 있었다. “창의적 활용”의 ‘창의적’, “민주적 소통”의 ‘민주적’, “비판적 이해”의 ‘비판적’이 이에 해당한다. ‘창의적’과 ‘민주적’의 경우, 미디어 활용이 왜 꼭 창의적이어야 하며, 미디어를 통한 소통이 왜 꼭 민주적이어야 하는지, 그렇게 한정하는 것이 좋은지에 대한 의문이 제기됐다. 이러한 수식어를 아예 빼고 그냥 ‘미디어 활용’, ‘미디어 소통’과 같이 단순화하자는 의견도 나왔으나, 그에 반대하는 의견도 만만치 않았다. ‘미디어 활용’과 ‘미디어 소통’은 누구나 하는 것이고, 미디어교육에서는 그것 자체를 가르치는 것이 아니라, 활용과 소통을 제대로 하는 법을 가르친다는 점에서 목적 지향성이 반영된 용어가 필요하다는 이유에서다. 특히 ‘미디어 활용’은 수식어 없이 그대로 쓰게 되면 미디어를 활용한 교육, 즉 MIE와 용어상 구분이 어려워지는 문제도 발생하게 된다. 따라서 올바른 미디어교육이 지향하는 방향성을 반영한 수식어를 붙이되, 좀 더 정확한 용어를 선택하는 것이 필요하다는 쪽으로 연구진의 의견이 최종 모아졌다.

‘활용’, ‘소통’과 관련해서는 이 두 개념이 상당 부분 중첩되기 때문에 둘을 별도 영역으로 구분하는 것이 적절한지에 대해 여러 참가자들이 의문을 제기했다. 미디어상에서 다른 사람이 생산한 정보를 ‘습득’하거나 자신의 생각을 ‘표현’

하는 행위 자체에 초점이 있으면 ‘활용’에 가깝고, 생각이나 정보를 다른 사람들과 ‘공유’하는 쪽에 초점이 있으면 ‘소통’에 가깝긴 하겠지만, 이 두 행동은 구분되지 않고 연속적으로 발생하는 경우가 많다는 것이다. 자신의 생각을 표현하는 행동은 누군가가 볼 것을 전제로 하고 하는 활동이라는 점에서 활용뿐 아니라 소통일 수 있으며, 누군가가 생산한 정보를 습득하는 과정 자체도 공유 활동의 일환이면서 그 과정에서 소통이 발생한다는 점에서 활용과 소통은 구분이 모호한 지점이 분명 있다. 또한 교육 현장의 미디어교육에서 비중이 상당히 높은 영역인 ‘제작/생산’이 이 두 개념에 걸쳐 있는 특성이 있다는 점에서 둘을 하나의 층위로 묶는 것이 더 적절할 수도 있다.

‘창의적’, ‘민주적’과 달리 ‘비판적’은 용어 자체가 부적절하기보다는 원래 의미를 왜곡해서 이해하고 있는 경우가 많다는 점에서 다른 용어로 대체하는 것을 고려해보라는 의견이 제법 나왔다. 원래는 중립적 성격을 띤 영어 ‘critical’을 번역한 ‘비판적’을 사람들이 부정적 의미로 받아들이는 경우가 매우 흔하다는 것이다. 따라서 ‘성찰적’, ‘통찰적’ 등으로 대체하거나, 아니면 그러한 용어를 ‘비판적’과 병기해서 쓰는 것이 좋겠다는 제안도 있었다.

제시된 미디어교육 하위개념들에서 빠진 요소, 혹은 어렵פות이 포함은 돼 있으나 좀 더 강조될 필요가 있다고 가장 많이 지적된 요소는 미디어 윤리, 내지 책임과 권리 부분이었다. 또한 미디어와 그 콘텐츠를 향유하고 이를 통해 정서적·사회적 역량을 기르는 것이 중요함에도 불구하고 이를 포괄할 수 있는 하위개념이 없다는 의견 또한 여러 참가자들로부터 나왔다. 미디어 향유는 미디어 리터러시 개념이 생겨난 초기에 지배적이었던 보호주의적 시각과도 관련되며, 현재는 ‘안전한 미디어 이용’과 ‘미디어 조절 능력’ 등의 역량과도 연결되는 특성이 있다.

MIE를 미디어교육의 영역으로 포함시킬 것인지에 대해서는 사실 합의점을 찾기가 쉽지 않았다. 교육 현장에 있는 교사나 강사들은 포함시켜야 한다는 의견이 많았고, 학자들, 그중에서도 특히 언론학자들은 포함시키지 않아야 한다는 목소리가 더 컸다. 이에 연구진은 논의를 통해 미디어를 활용한 교육이 ‘미디어 리터러시 교육’은 아닐 수 있지만, ‘미디어교육’은 될 수 있다는 쪽으로 의견을

모았다. 단, 일부 인터뷰 참가자들이 제안한 것처럼 MIE도 그 안에서 층위를 구분할 수 있고, 미디어 리터러시 교육에 비해서는 미디어교육 지형 안에서 상대적으로 더 주변의 층위에 있는 것으로 다뤄질 필요가 있다는 데 모두 동의했다. 미디어교육은 교육의 영역이고, 미디어 리터러시는 역량이라는 점에서 서로 다른 범주에 있고, 미디어교육이라는 교육 영역 안에 미디어 리터러시를 함양하는 교육이 중심에 있지만 미디어를 활용해서 하는 교육도 미디어 관련 역량을 증진시키는 데 기여할 수 있는 부분이 있다는 점에서 미디어교육 안 주변적인 위치에 배치할 수 있다는 것이다.

끝으로, 미디어교육의 하위영역들 간 구조화에 대해서도 일치된 의견을 끌어내기 어려웠다. 하나의 개념 다음에 다른 개념이 이어지는 것으로 보는 단계적 구조(예를 들어 ‘1단계 접근, 2단계 비판적 이해...’와 같은 구조), 모든 요소들이 등가의 가치를 지닌 것으로 간주하는 수평적·병렬적 구조, 요소들 간 관계의 밀접성을 기준으로 구도화를 시도하는 네트워크적 구조, 하위영역들 간 중요도나 선후관계 등을 고려해 핵심적 요소와 주변적 요소 등으로 구분하는 점층적 구조와 같이 여러 가지 선택지가 있는 가운데 이 중 어떤 것이 가장 적절할지에 대해 의견이 분분했다. 그중 상대적으로 가장 많은 사람들이 선택한 것은 수평적·병렬적 구조와 점층적 구조였다.

2) 미디어교육 개념의 재구조화 모형과 해설

앞서 살펴본 미디어교육 관계자들 대상 인터뷰와 문헌검토 내용을 종합해 미디어교육 개념의 재구조화를 위해 그 층위를 구분하고 각 하위역량별로 길러야 할 세부역량과 교육 내용요소 사례 모형을 구성했다. 연구방법에서 밝혔듯이, 이 모형은 몇 차례의 자문회의와 연구진 회의를 통해 여러 번의 수정 과정을 거쳤다. 본 연구에서 재구조화한 미디어교육 개념의 전체적인 내용은 <표 4-1>에 제시하였다. 이 절에서는 이 모형 자체에 대한 개괄적 설명과 모델에 포함된 주요 개념에 대한 정의 및 해설을 제공하고자 한다.

〈표 4-1〉 미디어교육 총위 구분과 하위영역 구성

구분	하위역량별 교육	
미디어 리터러시 교육	기초역량	미디어에 대한 접근 교육
	중점역량	비판적·[분별적] 미디어 이용 교육
	심화역량	[생산적] 미디어 활용 교육
		[책임 있고 안전한] 미디어 향유 교육
미디어를 활용한 교육	총위 구분	
	미디어연계 교육	
	단순도구적 미디어활용교육	

* '단순도구적 미디어활용교육'은 그 수준에 따라 미디어교육에 포함되지 않는 유형들도 있음.

길러야 할 세부역량	내용요소 사례
<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 접근 능력 • 미디어의 기능적 활용 능력 	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 미디어(콘텐츠) 유형과 그 기능에 대한 인지 • 여러 유형의 미디어(콘텐츠)에 접근해 실제 이용 • 미디어 기기, 기술의 기능적 활용방법 습득
<ul style="list-style-type: none"> • 미디어 본질에 대한 이해 능력 • 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 분석과 분별적 이용 능력 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어의 본질, 특히 상업적·기술적 속성과 그로 인한 영향력 파악 • 미디어 콘텐츠의 품질 평가와 내용의 사실성/진실성 확인 • 미디어 콘텐츠 품질을 기준으로 선별적 수용
<ul style="list-style-type: none"> • 미디어에서 습득한 지식·정보의 유익한 활용 • 미디어를 통한 창의적 표현 능력 • 미디어를 활용한 적극적 소통 능력 • 미디어를 통한 사회이슈 참여 능력 	<ul style="list-style-type: none"> • 미디어에서 고품질 지식·정보를 습득해 자기개발, 진로탐색 등 발전적 목적에 활용 • 미디어를 통해 자신의 생각을 여러 가지 형식(포맷)으로 만들어서 표현 • 미디어상에서 다른 사람들과 활발히 소통(대화, 정보공유 등)하고 교류 • 미디어를 통해 사회이슈에 대해 토론·숙의하고 다양한 형태로 참여
<ul style="list-style-type: none"> • 책임 있고 안전한 미디어 이용 능력 • 자율적인 미디어 이용 능력(조절능력) • 미디어 이용을 통한 정서 함양 능력 	<ul style="list-style-type: none"> • 타인의 권리를 준수하는 미디어 이용 태도/행동 함양 • 자신의 권리를 침해받았을 때 대응하는 방법 학습 • 미디어(콘텐츠)에 대한 자율적 조절능력(과의존·과몰입 지양, 위험한 콘텐츠 이용 자제 등) 내재화 • 미디어 콘텐츠에 대한 심미적 감상법 학습 • 미디어(콘텐츠)를 통해 즐거움과 정서적 안정감 획득

상세 내용 및 사례

- 특정 교육목적 달성을 위해 해당 내용을 다룬 미디어 콘텐츠를 활용함
- 사례 1) 인권교육을 위해 인권을 소재로 한 영화 시청 (* 영화 문법에 대한 이해를 일부나마 다룰 가능성이 큼)
- 사례 2) 시사이슈나 공공사안에 대한 뉴스활용교육 (* 뉴스의 본질에 대한 이해가 생길 가능성이 큼)

- 교육에 미디어/콘텐츠를 단순 수단으로 활용함
- 사례 1) 특정 교육목적을 위해 구성된 영상 시청 (예: 성평등교육 동영상)
- 사례 2) 학습에 필요한 정보검색을 위해 인터넷 활용

(1) 미디어교육의 층위 구분

미디어교육의 층위는 크게 두 단계로 구분했다. 하나는 ‘미디어 리터러시’ 교육, 다른 하나는 ‘미디어를 활용한 교육’이다. 미디어를 활용한 교육을 ‘미디어활용교육(MIE)’으로 이름 붙이지 않은 이유는 앞서도 밝혔듯이 미디어교육에 오래 몸담아 온 사람들 가운데서도 미디어활용교육을 미디어 활용방법을 가르치는 교육을 의미하는 것으로 잘못 쓰고 있는 사례들이 인터뷰 과정에서 여러 차례 확인됐기 때문이다. 또한 본 연구에서 구성한 모형상 미디어 리터러시 교육의 하위역량별 교육 중 하나인 ‘[생산적] 미디어 활용 교육’과 용어상 좀 더 구분이 쉽도록 하려는 의도도 반영된 것이다.

미디어를 활용한 교육을 미디어교육에 포함시키는 문제는 사실 합의가 쉽지 않은 이슈이다. 본 연구의 인터뷰에 참여한 사람들 가운데서는 포함된다고 보는 사람들이 좀 더 많기는 했으나, 이것이 단순히 산술적으로만 접근할 문제는 아니다. 완전한 합의는 어렵더라도 어느 정도의 공감대는 마련돼야 하고, 교육 현장의 실제 상황을 중요하게 고려하는 것도 필요하다. 이에 연구진 회의를 통해 적어도 연구진들 간에는 합의에 이르렀으며, 이를 바탕으로 미디어를 활용한 교육 안에서 층위를 구분해 미디어교육으로 볼 수 있는 형태와 그렇지 않은 형태 간 구분을 시도했다.

그렇게 마련한 안을 두고 1차 자문회의에서 자문위원들의 의견을 물어본 결과, 연구진의 초안에 명확히 반대하는 입장의 위원은 없었다. 오히려 한 자문위원은 연구진이 층위를 구분해 미디어교육에 포함시키지 않고자 의도한 ‘단순도구적 미디어활용교육’도 미디어교육에 들어갈 수 있다는 의견을 내놓았다. 그런데 최종 안을 확정하기 직전 용어 사용 등의 세부적인 부분에 대한 의견을 한 차례 더 받기 위해 자문을 의뢰한 언론학자 한 사람이 미디어를 활용한 교육을 미디어교육에 포함시킨 모형에 대해 반대의 뜻을 내비쳤다.

이 사례를 통해서도 알 수 있듯이, 미디어교육 개념을 재구성한 모형의 접근 방식과 결과물에 대해 교육 현장과 학계, 공공부문 등 다양한 영역에 걸쳐 있는 미디어교육 관계자들 대다수가 완전히 동의할 수 있을 가능성은 높지 않은 것으

로 판단된다. 따라서 본 연구에서의 모형화 작업은 애초에 모두 내지 절대 다수의 공감이라는 비현실적인 목표보다는, 원래의 연구목적이었던 미디어환경의 변화와 실제 현장의 교육양상을 최대한 반영한 내적 일관성을 갖춘 모형 구성에 충실하고자 했다.

미디어교육의 큰 두 층위 중 ‘미디어 리터러시 교육’은 그동안의 많은 관련 연구에서 그러했듯이 미디어 리터러시를 구성하는 하위역량들을 구분하는 방식으로 구조화를 시도했다. 이에 비해 ‘미디어를 활용한 교육’은 원래의 교육목적이 미디어가 중심이 아니라 수많은 다른 교육목적을 위해 미디어가 수단으로 활용되는 교육 유형이라는 점에서, 이 교육을 통해 길러질 것으로 예상되는 구체적 역량들을 특정해서 구조화하는 것은 불가능에 가깝기도 하고 별 의미 없는 작업이기도 하다. 따라서 본 연구에서는 ‘미디어를 활용한 교육’을 다시 한 번 더 층위를 구분해 ‘미디어연계 교육’과 ‘단순도구적 미디어활용교육’으로만 나누었다. 이에 대한 자세한 설명은 아래 해당 부분에서 다시 제시할 것이다.

결국, 본 연구의 모형에서 미디어교육의 층위는 더 본질적인 ‘미디어 리터러시 교육’과 상대적으로 주변적인 ‘미디어를 활용한 교육’으로 구분되고, 후자는 다시 미디어에 대한 이해 증진에 기여할 수 있는 정도에 따라 ‘미디어연계 교육’과 ‘단순도구적 미디어활용교육’으로 나뉘는 구조이다. 그런데 이렇게 구분된 미디어교육의 층위는 상호 완전히 독립적이라기보다는 경계가 모호한 특징이 있다고 봐야 할 것이다. 따라서 <그림 4-1>상에서 서로 다른 층위들 간 경계선을 실선 대신 점선으로 표시하였다.

(2) ‘미디어 리터러시’ 교육의 구성

이제 미디어교육의 본질적 층위에 해당하는 ‘미디어 리터러시 교육’의 구성에 대해 자세히 설명하고자 한다. 미디어 리터러시 교육의 하위역량별 교육, 다시 말해 미디어 리터러시 개념의 하위역량 구성은 크게 네 가지로 구분했다. 각각 ‘미디어에 대한 접근 교육’, ‘비판적·[분별적] 미디어 이용 교육’, ‘[생산적] 미디어 활용 교육’, ‘[책임 있고 안전한 미디어 향유 교육’이다.¹⁰⁾ 본 연구의 자료수집을

위해 진행된 인터뷰에서 사례로 제시했던 미디어교육활성화에 관한 법률안의 미디어교육 정의에 포함된 하위요소들과는 사뭇 다른 구성이다. ‘접근’만 제외하고 나머지 요소들은 모두 구성과 명칭에 있어 차이가 있다. 법률안에 포함된 하위요소들 중 미디어 본질에 대한 이해와 미디어(콘텐츠)에 대한 비판적 이해는 ‘비판적·[분별적] 이용’으로 합쳐졌고, 창의적 활용과 민주적 소통은 ‘[생산적] 미디어 활용’으로 통합되었다. 그리고 해당 법률안에 명시적으로 포함돼 있지 않았던 ‘[책임 있고 안전한] 미디어 향유’가 본 연구의 미디어교육 개념 구성에는 추가되었다.

각 하위역량별 교육과 그에 따라 길러야 할 세부역량, 교육 내용요소 사례를 제시하면서 표의 행 간 경계에 실선이 아니라 점선을 넣은 이유는 이들이 완전히 분리되거나 고정된 개념이 아님을 표시하기 위해서다. 사실 ‘역량’이라는 개념 자체가 띠는 대표적 특성으로 흔히 회자되는 것이 지식, 기능, 태도(가치 포함)에 걸쳐 있는 복합적·종합적 능력이라는 점과 더불어, 각 역량을 구성하는 요소들이 고정적이지 않고 시대적 상황이나 해당 사회·국가의 특성, 관련 과업의 목적 등에 따라 가변적이라는 점이다(양정애·김반야·박한철·강용철, 2018). 본 연구에서는 비록 하위역량들을 구분해서 미디어교육 개념의 재구조화를 시도하고 있지만, 실선이 아닌 점선을 사용함으로써 하위역량들이 서로 엄격하게 분리가능하다기보다는 교집합적인 요소, 상관관계가 높은 요소를 공유한 채 경계가 모호한 특성이 있다는 것을 드러내고자 했다.

미디어교육의 하위역량들 앞에 붙은 수식어 가운데 ‘비판적’을 제외하고 모두 괄호([]) 처리를 한 이유는 이 수식어들이 다른 용어로 대체될 수 있다는 의미를 내포한 것이다. 사실 인터뷰 참가자들과 자문위원들 중 일부가 형용사형 수식어

10) 본 연구에서 진행한 미디어교육 관계자들 대상 인터뷰에서는 미디어교육의 하위요소들로 ‘미디어(콘텐츠) 접근’, ‘미디어(콘텐츠)에 대한 비판적 이해’와 같이 ‘미디어’와 괄호 안에 넣은 ‘콘텐츠’를 병기해서 제시했고, 미디어교육 개념의 재구성 모형 초안에서도 그와 같은 형태를 유지하고 있었다. 그런데 최종 안을 확정하기 전에 마지막으로 받은 자문에서 한 언론학자가 미디어 콘텐츠는 미디어에 담긴 내용물이라는 점에서 콘텐츠가 미디어에 포함되는 부분적 개념으로 봐야 한다고 지적하며 ‘콘텐츠’를 굳이 병기할 필요가 없다는 의견을 제시했다. 이 제안을 수용해서 최종 모형에서는 ‘미디어’ 옆에 병렬적으로 제시한 ‘(콘텐츠)’를 삭제했다. 단, 내용요소 사례에서는 맥락에 따라 병기하는 것이 독자의 이해를 돕는 데 필요하다고 판단되는 경우에 한해 남겨두었다.

를 모두 삭제하고 ‘미디어 이용 교육’, ‘미디어 활용 교육’, ‘미디어 향유 교육’과 같은 단순한 형태로 가는 것이 더 낫다는 의견을 제시한 바 있다. 이를 받아들이는 것을 고려했으나, 연구진의 논의 결과 미디어교육의 목표나 지향점을 분명히 표시하는 것이 개념 구성에 더 적합하다는 데 합의하고, 현재 미디어환경의 특성과 인터뷰에서 확인한 실제 현장의 미디어교육 양상을 최대한 반영할 수 있는 적절한 수식어를 선택하는 쪽으로 결론이 났다. 사실 미디어 이용과 활용, 향유는 누구나 하는 것이라는 점에서 그 자체가 교육의 영역이나 요소라고 보기는 어렵다. 미디어교육에서 가르쳐야 할 내용은 올바르고 의미 있는 방식으로 미디어를 이용·활용·향유하는 것이라는 사실을 고려해 미디어교육에서 추구해야 할 지향점을 선명하게 드러내는 수식어를 연구진이 논의해 취사선택했다. 그럼에도 불구하고 이 지향점은 시대적 상황, 미디어환경의 특성, 교육의 목적 등에 따라 얼마든지 가변적이라는 점에서 괄호 안에 묶어둔 것임을 다시 한 번 밝혀둔다.

하위역량별 교육 가운데 ‘미디어에 대한 접근 교육’에만 수식어를 붙이지 않은 이유는 다른 하위역량들과 구별되는 이 역량의 특성 때문이다. 아래에 해당 역량에 대한 해설에도 기술돼 있듯이, 이 역량은 다른 하위역량들의 함양을 위해서 기본적으로 갖추어야 할 조건에 해당한다. 나머지 역량들이 정도의 차이가 세부적으로 달라질 수 있는 비율적 변인의 성격이 강한 데 비해, 접근은 그보다 해당 능력이 있거나 없는 것으로 표시되는 명목적 변인의 성격이 두드러진다고 볼 수 있다. 예를 들어, 어떤 학습자가 미디어를 생산적으로 활용하는 능력은 높다, 중간 정도다, 낮다 등으로 표현할 수 있는 반면, 미디어에 대한 접근 능력은 있다 내지 없다고 표현하는 것이 더 자연스럽다는 의미이다.

한편, 하위역량별 교육에 포함된 수식어 중 ‘비판적’만 유일하게 괄호 안에 들어가 있지 않은 것에 대해서도 설명이 필요하다. 이는 <표 4-1>에서 미디어 리터러시의 하위역량들을 기초역량, 중점역량, 심화역량으로 구분한 것과도 관련이 있다. 앞서 인터뷰 내용을 정리하고 이를 종합해 도출한 시사점에도 기술했듯이, 연구진이 인터뷰 참가자들에게 예로 제시한 미디어교육 구성요소들 가운데 가장 많은 응답자들이 핵심적이거나 본질적인 요소로 꼽은 것이 ‘비판적 이해’였

다. 뿐만 아니라, 앞 장의 문헌연구 검토를 통해서도 미디어 리터러시의 요소들 가운데 비판적 이해나 비판적 사고가 가장 핵심적으로 다뤄져 왔음을 알 수 있었다.

물론 자문회의를 통해 미디어교육의 하위요소들 간 관계설정에 대해서도 자문 위원들의 의견을 청취했고, 앞 절에서 기술한 바와 같이 수평적·병렬적 구조가 점층적 구조(중요도나 선후관계 등을 고려해 핵심적 요소, 주변적 요소 등으로 구분)만큼 많은 선택을 받았다. 따라서 하위역량들 간에 위계가 없는 완전한 수평 구조를 전제한 모형에 대해서도 고려를 했었다. 그러나 선행연구 검토 결과와 본 연구에서 수집한 데이터의 분석결과를 무시할 수 없었을 뿐만 아니라, 무엇이 본질적인 미디어교육인지를 명확하게 표시해줌으로써 현장에서 이뤄지는 교육이 좀 더 중요한 미디어교육의 요소를 담아낼 수 있도록 도움을 주는 편이 낫다고 연구진 간 의견이 모아졌다. 그 결과, 미디어에 대한 접근 교육을 기초역량으로, 비판적·[분별적] 미디어 이용 교육을 중점역량으로, [생산적] 미디어 활용 교육과 [책임 있고 안전한] 미디어 향유 교육을 심화역량으로 분류했다.

본 연구의 모형화에서 위계를 반영한 점층적 구조는 미디어 리터러시 교육의 하위역량별 교육뿐만 아니라, 전체 미디어교육 층위를 구분한 방식도 해당된다고 볼 수 있다. 미디어 리터러시 교육이 좀 더 본질적이고, 미디어를 활용한 교육이 상대적으로 더 주변적인 미디어교육으로 규정됐기 때문이다. 단, 미디어 리터러시 교육 안에서 구분된 하위역량별 교육은 중요도보다는 선후관계의 의미가 있는 것으로 파악해야 할 것이다. 기초역량이 먼저 갖춰진 후에 중점역량을 기르고, 거기서 한 단계 더 나아가 심화역량까지 이어질 수 있는 교육을 이상적 형태로 전제하는 구조이기 때문이다. 그렇다고 해서 이 선후관계를 꼭 실제 교육에서 중점역량을 다 갖춘 후에 심화역량 교육을 시작해야 한다는 의미로 해석해서는 안 된다. 교육을 실시할 때 적어도 기초역량도 없는 대상에게 중점역량이나 심화역량 교육을 한다거나, 중점역량을 전혀 다루지 않은 채 심화역량에만 초점을 둔 교육을 하는 형태를 지양해야 한다는 정도로 받아들이면 될 것이다.

이제 미디어 리터러시 교육의 각 하위역량별 교육에 대해서 좀 더 자세히

설명하고자 한다.

① 미디어에 대한 접근 교육

미디어 리터러시 교육 가운데 가장 먼저 제시된 미디어에 대한 접근 교육은 다양한 미디어 및 그 콘텐츠 유형을 인지하고 있고 이에 실제로 접근해서 이용할 수 있는 능력 함양을 목적으로 하는 교육을 의미한다. 따라서 미디어 기기나 기술의 기능적 작동 및 활용방법을 익히는 것은 이 범주에 포함된다. 사실 ‘접근’은 비판적 이해 등과 함께 전통적으로 미디어 리터러시의 하위차원 중 빠지지 않고 포함돼 온 항목 중 하나다. 그런데 이 개념의 범위에 무엇까지 포함되는지에 대해서는 합의가 이뤄졌다고 보기 어려운 측면이 있다. 앞서 2장의 문헌검토 내용에서도 살펴봤듯이 접근 역량을 미디어나 기술뿐만 아니라 사람 정보원에 이르기까지 모든 정보자원에 접근할 수 있는 능력으로 보는 경우도 있고, 접근을 조절 능력과 함께 묶어 미디어 콘텐츠 노출에 대한 자기통제 능력까지 포함하는 개념으로 정의한 경우도 있다. 또한 접근 자체를 미디어의 기능적 이용뿐만 아니라 통제와 활용 능력까지를 담는 매우 포괄적 개념으로 간주한 사례도 확인할 수 있다. 본 연구의 인터뷰에 참여한 학자들 가운데서도 이러한 의견을 피력한 사람들이 몇 명 있었다.

그런데, 앞서 미디어교육 개념 재구성을 위한 인터뷰 내용 정리 부분에서도 기술했듯이, ‘접근’ 자체가 일반인들이 직관적으로 이해하기 쉬운 용어라고 보기는 어렵다. 접근을 너무 확장해서 자기통제(조절)나 활용 능력까지 다 포함하는 개념으로 정의하게 되면 용어를 보고 사람들이 받아들이는 것과 개념적 정의 사이에 너무 큰 간극이 생기게 될 가능성이 높다. 이러한 점을 고려해 조절 능력이나 활용 능력은 본 연구의 미디어교육 재구조화 모형에서 다른 하위역량에 포함시키는 것이 더 적합하다고 최종적으로 판단했다.

또한 본 연구의 재구조화 모형상 접근은 다른 하위역량별 교육이 가능할 수 있게 하는 최소한의 필요조건에 해당한다고 볼 수 있다. 미디어에 대한 접근이 되지 않는 상태에서 비판적으로 이용하고 생산적으로 활용하며 책임 있고 안전하

게 향유할 수는 없기 때문이다. 모형의 정교화를 위해 진행한 자문회의에 참여한 자문위원들 또한 접근은 다른 하위역량들과는 성격이 다른, 좀 더 본격적인 미디어 리터러시를 갖추기 위한 일종의 진입장벽으로서의 기능을 하는 측면이 있다는 쪽으로 의견이 모아졌다.

② 비판적·[분별적] 미디어 이용 교육

미디어 본질에 대한 이해와 미디어에 대한 비판적 이해는 앞서도 밝혔듯이 여러 인터뷰 참가자들이 구분하지 않고 묶어서 취급하는 것이 더 적절하다는 의견을 제시한 바 있다. 사실 미디어나 이를 통해 전달되는 콘텐츠를 ‘비판적으로 이용’한다는 것은 미디어 본질에 대한 이해를 바탕으로 콘텐츠를 분별 있게 해석 및 수용한다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 따라서 두 요소는 하나의 차원으로 묶어서 이해하는 것이 가능하다고 결론 내렸다. 또한 본 연구에서 ‘이해’가 아니라 ‘이용’이라는 용어를 선택한 이유는 ‘비판적 사고(critical thinking)’가 미디어 영역에 적용될 때는 인지적 차원에 해당하는 이해뿐만 아니라 행동이나 태도 영역까지도 포괄할 수 있어야 한다고 판단했기 때문이다.

‘이용’이라는 용어를 선택한 또 다른 이유는 누구나 콘텐츠를 생산 및 유통할 수 있는 정보과부하 시대가 되면서 정보를 ‘분별 있게 이용’하는 능력의 중요성이 급부상한 미디어환경 변화를 담아내고자 하는 의도를 반영한 것이다. 정보의 분별적 이용은 비판적 이용에 포괄되거나 그와 병렬적으로 제시할 수 있는 성격이라고 볼 수 있다. 따라서 ‘비판적’과 ‘분별적’을 나란히 제시하는 방식으로 하위 역량을 명명했다.

한편, 앞서 인터뷰 내용을 정리한 결과를 살펴보면서도 기술했듯이, 영어 ‘critical’의 번역어인 ‘비판적’이라는 용어를 부정적으로 인식하는 경향이 팽배해 있는 현실을 감안해 ‘비판적’ 대신 ‘성찰적’, ‘통찰적’과 같은 용어로 대체하거나, 그것이 아니라면 이를 ‘비판적’과 함께 병기하는 방안을 제안하는 사람들이 제법 있었다. 이에 연구진 또한 이 의견을 고려해 용어의 대체나 병기를 심사숙고했다. 그런데 용어의 의미를 오해하고 있는 현상을 바로잡아야지 용어 자체를 바꾸는

것은 적절치 못한 대응이라는 문제제기가 1차 자문회의에서 있었다. 이 의견을 수용해 용어를 대체하지는 않기로 결정하고, 대신 의미를 좀 더 분명히 알 수 있는 유사 표현을 병기하는 대안을 고려해보았다. 그런데 본 연구의 모형에는 ‘비판적’과 ‘분별적’이 병렬적으로 제시된다는 점까지 고려해서 굳이 ‘비판적’ 옆에 ‘성찰적’, ‘통찰적’이라는 용어를 병기할 필요까지는 없는 것으로 결론을 내렸다. 또한 내실 있는 미디어교육의 확대를 통해 ‘비판적’ 이해 및 이용 자체의 정확한 의미를 학습자들이 정확히 파악하게끔 하는 것이 미디어교육의 목적에도 더 잘 부합하는 것으로 판단했다.

결국, 본 연구의 모형에서 비판적·분별적 미디어 이용이라는 미디어 리터러시 하위역량에는 미디어 본질에 대한 이해, 미디어 콘텐츠에 대한 비판적 분석과 분별적 이용 능력이라는 세부역량이 포함된다. 그에 대한 구체적 교육 내용요소로는 <표 4-1>에서 확인할 수 있듯이 미디어의 본질, 그중에서도 특히 상업적·기술적 속성과 그로 인한 영향력 파악, 미디어 콘텐츠의 품질을 평가하고 그 내용의 사실성 및 진실성 확인, 미디어 콘텐츠의 품질을 기준으로 한 선별적 수용 등이 있을 수 있다.

③ [생산적] 미디어 활용 교육

생산적 미디어 활용 교육은 앞서 기술했듯이 미디어교육활성화에 관한 법률안에 포함된 ‘창의적 활용’과 ‘민주적 소통’에 관한 교육을 포괄한다. 여러 인터뷰 참여자들이 지적했듯이, 미디어 활용과 미디어를 통한 소통 앞에 ‘창의적’과 ‘민주적’이라는 수식어를 붙임으로써 오히려 교육내용이 제한될 수 있을 가능성이 있다. 또한 적지 않은 인터뷰 응답자들이 제안한 바처럼 소셜미디어의 비중이 높은 현재 미디어환경의 특성상 활용과 소통은 독립적으로 발생하기보다는 연결된 활동이라고 보는 것이 더 적절한 측면이 있다.

‘생산적(productive)’이라는 용어를 미디어 활용 교육 앞에 붙는 수식어로 최종 선택한 이유로는 우선, 교육 현장에서 전통적으로 비중 있게 다뤄진 미디어 교육 형태인 미디어 제작(production)의 의미를 용어 안에 담아내려는 의도를 반영했다. 미디어교육활성화에 관한 법률안에서도 미디어교육 정의상에 제작이

명시적으로 포함돼 있지는 않았고, 이는 창의적 활용과 민주적 소통에 걸쳐 있는 것으로 파악할 수 있다. 본 연구에서 생산적 미디어 활용 교육은 이 두 요소를 통합한 내용을 담고 있다는 점에서 제작, 즉 미디어 생산은 당연히 이 하위역량 안에 포함되는 개념이라고 봐야 한다. 물론 그렇다고 해서 ‘생산적’이라는 수식어가 꼭 제작 등을 통해 어떤 결과물을 실질적으로 생산하는 것에 한정되는 의미는 아니다. 활용의 결과가 해당 개인 혹은 그 개인이 속한 집단이나 사회에 유용한 내지 유익한 결과로 이어질 수 있다는 점에서 생산적이라는 것이다.

‘창의적’, ‘민주적’과 같이 이전에 많이 채택된 용어, ‘효율적’, ‘효과적’, ‘유익한’, ‘유용한’ 등등 인터뷰 및 자문회의에서 아이디어로 나온 다른 대안들도 고려해봤으나, ‘생산적’에 비해 더 정확한 표현은 아니라는 것이 연구진의 논의 결과였다. 또한 ‘생산적’ 활용에는 자신에게 유익한 방식의 미디어 활용뿐만 아니라, 사회참여의 일환으로 미디어를 통해 자신을 표현하고 다른 사람들과 소통하며 사회이슈에 참여하는 능력까지 포함되고, 이러한 세부역량들을 다 아우르기에는 ‘생산적’이라는 표현이 적절한 선택이라는 결론에 이르렀다.

생산적 미디어 활용 교육내용에 포함될 수 있는 요소들로는 미디어에서 고품질의 정보나 지식을 습득해 자기개발, 진로탐색, 관심사 확장 등과 같은 발전적 목적으로 활용하는 것, 미디어를 통해 자신의 생각을 여러 가지 형태로 표현하는 것, 미디어상에서 다른 사람들과 활발히 소통하고 교류하는 것, 미디어를 통해 사회이슈에 대해 토론하고 숙의하는 활동, 나아가 다양한 형태로 참여하는 것 등이 있을 수 있다(표 4-1) 참조).

④ [책임 있고 안전한] 미디어 향유 교육

책임 있고 안전한 미디어 향유 교육은 인터뷰 응답자들이 제안한 의견을 대폭 반영해서 구성한 하위역량에 해당한다. 물론 그 세부적 내용은 미디어교육활성화에 관한 법률안의 미디어교육 정의 안에도 몇 가지 하위요소들(미디어 본질에 대한 이해, 비판적 이해, 민주적 소통)에 걸쳐 부분적으로 포함돼 있었다고 볼 수 있다. 그런데 인터뷰 참가자들 중 다수가 미디어 윤리나 저작권 인식 등이 강조된

책임 있는 이용을 별도로 구성할 필요가 있다는 의견을 제시했고, 미디어를 통한 향유를 비롯해 정서적·정의적 부문의 미디어 역량 또한 미디어 리터러시 안에 포함돼야 한다고 제안했다.

사실, 향유의 측면과 책임 있는 이용의 측면이 개념적으로 구분되는 지점이 있다고 봐서 미디어교육의 재구조화 모형 초안에는 둘을 분리해서 구성했었다. 그런데 몇몇 자문위원들이 미디어를 향유하는 과정에서도 다른 사람들의 권리를 침해하지 않는 책임 있는 태도가 필요하다는 점에서 둘을 하나의 차원으로 묶는 것이 낫다는 의견을 제시했다. 물론 두 개념을 구분한 원안이 더 적절하다고 본 자문위원도 있었다. 향유와 책임 있는 이용을 결국 하나의 하위역량으로 통합하기로 결정한 데는 다른 하위역량들과 층위를 맞추는 것이 좋겠다고 판단한 것이 주된 이유였다. 미디어에 대한 접근, 비판적·분별적 미디어 이용, 생산적 미디어 활용과 등가로 취급되기에는 미디어를 통한 향유와 책임 있는 이용 각각은 상대적으로 포괄하는 범위가 작을 수 있다고 본 것이다.

〈표 4-1〉에 제시돼 있듯이, 책임 있고 안전한 미디어 향유에는 미디어를 책임감 있고 안전한 방식으로 이용하는 능력, 조절능력으로도 부를 수 있는 자율적 미디어 이용 능력, 그리고 미디어 이용을 통해 정서를 함양하는 능력이 세부역량으로 포함된다. 그 구체적인 교육 내용요소 사례들로는 타인의 권리를 준수하는 미디어 이용 태도 및 행동 함양, 자신의 권리를 침해당했을 때 대응하는 방법 학습, 과의존·과몰입을 지양하고 위험한 콘텐츠 이용을 자제하는 등 자율적 조절 능력 습득, 미디어 콘텐츠에 대한 심미적 감상법 학습, 미디어를 통한 즐거움과 정서적 안정감 획득 등이 포함될 수 있다.

책임 있고 안전한 미디어 향유 교육에서 길러야 할 세부역량과 내용요소들 가운데 책임 있고 안전한 미디어 이용 능력, 그리고 이를 함양하기 위한 타인의 권리를 준수하는 미디어 이용 태도와 행동 습득은 개인적 차원의 역량이기도 하지만, 그보다는 사회적 차원의 역량의 의미를 더 강하게 띤다고 볼 수 있다. 이는 바로 앞서 살펴본 생산적 미디어 활용에 포함된 미디어를 활용한 적극적 소통 능력, 미디어를 통한 사회이슈 참여 능력도 마찬가지이다. 본 연구에서

도출한 미디어교육 개념 재구조화 모델에서 하위역량들을 비록 개인적 차원과 사회적 차원으로 명시적으로 구분하지는 않았지만, 이 모델을 구성하는 하위역량이나 세부역량들 안에 공동체 및 사회에 관여하고 그 발전에 기여할 수 있는 성격의 것들이 포함돼 있다는 점에서 개인 차원뿐만 아니라 사회 차원 역량까지도 포괄하는 모형이라고 볼 수 있다.

(3) ‘미디어를 활용한 교육’의 구성

앞서 기술했듯이, 미디어를 활용한 교육의 경우 ‘미디어연계 교육’과 ‘단순도구적 미디어활용 교육’으로 층위를 구분하였다. 이 중 전자는 비록 그 자체가 미디어에 대한 교육을 목적으로 하고 있지 않더라도 그 과정에서 미디어 이해가 수반될 가능성이 높다는 점에서 미디어교육으로 분류할 수 있는 것으로 간주했다. 단순도구적 미디어활용교육도 드물게 미디어 자체에 대한 이해 증진에 도움을 주는 사례가 있겠지만, 대부분의 경우에는 미디어가 노트, 색연필, 화이트보드 등의 다른 교구들과 크게 다를 것 없는 그저 도구에 불과할 경우가 많을 것으로 판단했다. 물론 이 두 층위 사이의 경계가 명확하다고 보기는 어렵고, 그래서 앞서 살펴봤던 미디어 리터러시 하위역량별 교육과 마찬가지로 표의 행간 구분을 실선이 아닌 점선을 사용한 것이다.

두 층위의 미디어를 활용한 교육을 조금 더 자세히 살펴보면, 먼저 미디어연계 교육의 경우 특정 교육목적 달성을 위해 관련 내용을 다룬 미디어 콘텐츠를 활용하는 교육을 의미한다. <표 4-1>에 제시했듯이, 이러한 미디어연계 교육의 사례로는 인권을 소재로 한 영화 시청을 통해 인권에 관해 교육하는 경우를 들 수 있다. 비록 영화 자체에 대해 상세히 가르치지 않더라도 교육을 하는 과정에서 영화의 문법이나 장르적 특성 등을 일부나마 자연스럽게 다루게 될 가능성이 높기 때문이다. 또 다른 예로, 시사적 이슈나 공공사안에 대해 뉴스를 활용해 교육을 하다 보면 뉴스라는 정보 유형의 특성, 사회적 기능과 같은 뉴스의 본질에 대한 이해가 조금이나마 생길 수 있다.

위 미디어연계 교육과는 달리 단순도구적 미디어활용교육은 교육에 미디어나

콘텐츠를 단순 수단으로 활용하는 것을 지칭한다. 예를 들어, 성평등교육을 위해 그 교육목적에 부합하는 내용을 구성해서 제작한 동영상을 시청하는 것이 이에 해당한다. 학습과정에서 필요한 정보를 검색하기 위해 인터넷을 이용하는 것도 여기에 해당된다고 볼 수 있다. 물론 성평등교육 동영상을 시청하면서 영상 포맷이 가지는 특성에 대한 이해와 같은 부분이 아예 이뤄지지 않는다고 볼 수는 없겠지만, 앞서 미디어연계 교육의 사례로 소개됐던 인권을 소재로 한 영화를 보는 경우와는 분명 차이점이 있다. 인권이 영화 속에서 어떻게 그려지고 있는지를 파악하면서 영화의 문법이나 장르적 특성을 간접적으로나 익히게 되는 것과, 파워포인트, 면대면 설명 등 다른 형식으로도 거의 동일한 내용을 전달할 수 있는 특정 교육목적용 동영상이 같은 성격이라고 보기에는 무리가 있다는 것이다. 만약 이러한 동영상 시청까지 다 미디어교육으로 간주한다면 본 연구의 인터뷰에 참여한 한 교사가 지적했듯이 대다수 교육에서 책이 이용된다는 점으로 인해 책으로 하는 모든 교육은 다 미디어교육으로 분류돼야 한다. 미디어연계 교육에서 미디어를 활용하는 것은 교수학습방법 차원이라면, 단순도구적 미디어 활용교육은 교구활용 차원에 해당된다고 구분해 볼 수 있다.

미디어교육 체계화를 위한 정책적 제언

이 장에서는 인터뷰 내용 가운데 국내 미디어교육이 체계를 잡고 저변을 확대하는 데 도움이 될 만한 정책적 제언들을 정리해보았다. 크게 세 가지 주제, 즉 미디어교육의 거버넌스, 공교육(초·중·고) 안에서의 미디어교육, 대학(원)에서의 미디어교육(교육자에 대한 교육)으로 구분해서 구성하였다.

1. 미디어교육의 거버넌스

국내 미디어교육의 문제점으로 가장 많이 언급돼 온 것 중 하나가 비체계성이다. 교육의 허브/센터나 컨트롤타워 역할을 하는 주체 없이, 부처별, 기관별, 연구·교육 분야별로 산발적으로 또 상호 중첩적으로 미디어교육이 이뤄지고 있는 상황에 대해 인터뷰 참가자들의 의견을 물어보았다. 그 결과 약 1/3 정도는 이 현상을 문제라고 보는지 그렇지 않은지에 대한 명확한 입장 표명 없이 유보적인 반응을 보이면서도 미디어교육이 좀 더 체계적으로 이뤄질 수 있도록 거버넌스와 관련한 대안적 의견을 제시했다. 나머지 2/3 가량 가운데서는 산발적·중첩적 교육이 문제가 아니라고 보는 입장이 조금 더 많았으나 그 차이가 크지는 않았다.

문제가 아니라고 보는 입장이라든, 각각의 주체가 어떤 미디어교육을 어떻

게 하고 있는지 전체적으로 파악하고, 이들을 네트워크화해 서로 부족한 부분을 메우는 동시에 시너지 효과를 노릴 필요가 있다는 데는 대체로 동의하는 편이었다. 같은 맥락에서, 부처 간, 기관 간, 교육분야 간 협의체 구성이 필요하다는 것이 다수 의견이었고, 이 협의체가 현행 교육과 분리되지 않은 채 힘을 발휘하기 위해서는 교육부가 중심이 돼서 구성될 필요가 있다는 의견이 많았다.

1) 산발적·중첩적 교육이 문제라는 입장의 주요 논점

국내 미디어교육이 산발적이고 중첩적으로 이뤄지는 것이 문제라고 보는 입장의 인터뷰 참가자들은 미디어교육을 하고자 하는 사람이 어디를 어떻게 접근해야 하는지를 알기가 어렵다는 점을 지적했다. 교사나 강사가 미디어교육을 좀 체계적으로 시도해보고 싶어도, 한국언론진흥재단, 시청자미디어재단 등등 여러 기관들 가운데 어디에 연락해야 하는지를 결정하기도 어렵고, 접촉하는 기관에 따라 교육내용이 완전히 달라지는 것도 문제라고 보았다. 기관마다 다른 내용을 다루고 있다 보니(예를 들어, 한국언론진흥재단은 뉴스읽기 중심, 시청자미디어재단은 영상제작 중심) 어디서 누구한테 배웠는지에 따라 미디어에 대해 이해하는 바가 달라질 가능성이 크다는 것이다. 그렇다고 해서 한 기관한테 미디어교육을 몰아주는 것이 능사는 아니라는 의견도 덧붙였다. 그보다는 전체적인 미디어 교육 실행 및 지원의 현황을 파악해 이용자(교사, 강사, 학생 등)에게 안내해줄 수 있는 센터/허브 개념이 필요하다고 보았다.

미디어강사 1: 가르치는 데마다 조금씩 다르게 가르치는 것이 문제라고 본다. 크게 비교를 하자면, 언론진흥재단과 시청자미디어재단이 가르치는 것이 굉장히 다르다. 시청자미디어재단은 영상 생산에 초점을 두기 때문에 아이들에게 읽히는 과정이 부족하다. 어떤 것들을 어떤 식으로 사고해야 하는지에 대한 과정이 없고 주제도 아이들이 정하게 하는 경향이 있다. 언론진흥재단의 문제는 너무 읽기에만 집중을 해서 아이들이 흥미를 느끼기 힘든 교육 형태로 가고 있다는 것이다. 신문을 만들든 영상을 만들든, 뉴스를 영상으로 제작하든, 뭐가 됐건 앞 단계에서부터 생각까지가

학교교육 안에서 꼭 이뤄지려면, 이를 체계적으로 구성할 수 있는 프로그램이 있어야 한다.

기관관계자 1: 어느 기관도 미디어교육을 전적으로 다 할 수 있다고 말할 수 없는 미디어환경이다 보니, 어떨 때 보면 중복화, 파편화, 산재되어 있다. 특정한 부분을 잘하는 기관만 미디어교육을 하라고 하기에는 부족함이 있다. 미디어는 이미 우리에게 일상 용품이자 콘텐츠여서 적어도 어느 정도 수준의 교양과 지식을 갖춰야지만 제대로 판단하고 의견 형성을 할 수 있다. 이것은 중요한 문제이다. 어느 누구도 전문가가 아니면서 미디어에 대해 알고 있다고 생각한다. 미디어 관련 기구나 교육하고 있는 곳, 미디어와 미디어교육, 미디어 내에서도 구분이 뚜렷하지 않은 환경에서 어딘가 제대로 된 체계를 가지고 나가야 하는 것이 아닌가라는 생각이고, 굉장히 필요한 사안인데 어디만 할 수 있다고 주는 것도 무리라고 생각한다.

기관관계자 2: 언론재단, 미디어센터, 시민단체가 하고 있는 일들을 누구 하나가 다 하라고 하는 것은 불가능할 것이라고 생각한다. 그러나 파편화/비체계성은 분명히 문제가 있다. 그래서 어떻게 해서든 시민들이 미디어교육을 하고 싶을 때 어떻게 접근해야 할지 안내해주는 센터 개념으로는 필요하겠다. 그 부분에 있어서는 특히 미디어센터와 시청자미디어재단, 언론재단 등 여러 곳이 MOU를 맺어서 해야 한다. 교육부에서 미디어교육을 체계적으로 하겠다고 하면, 교사 입장에서는 언론재단에 연락할지 시청자미디어재단에 연락할지 너무 복잡하다. 한 쪽은 비판적 이해만 배우고 한 쪽은 제작만 배우는 게 되어서 두 개를 다 하는 선생님은 정말 성의 있는 선생님이다. 이 문제는 개선이 필요하다.

몇몇 인터뷰 참가자들은 해외 사례를 예로 들며, 미디어교육 허브/센터나 컨트롤타워의 필요성 및 역할에 대해 의견을 개진했다. 구체적으로, 프랑스에도 우리나라처럼 관련 협회나 단체 등이 많이 있지만 클레미와 같은 허브/센터를 중심으로 연결되고 체계적으로 관리되고 있고, 독일이나 핀란드의 경우 우리나라보다 교수 설계나 방법적 차원에서 앞서고 있다고 보기는 어려우나 체계가 있다는 인상을 받았다고 한다. 이에 비해 국내 상황은 수업 현장에서 교사가 각자 역량과 관심대로 주먹구구식으로 가르치다 보니 수준이 천차만별이라는 것이다.

언론학자 1: 비체계성이 갖는 문제가 있다. 컨트롤타워로서 명령하는 조직의 개념은 아니더라도 어느 정도 관리하는 기관의 필요를 느낀다. 프랑스 미디어교육 사례를 보면 협회가 다양하게 많고, 방송 비슷한 분야에서 하는 경우도 있다. 다만, 각자 하는 것이 아니라 허브 중심으로 연결되고 관리되고 지침을 받는다. 이런 것이 있으니까 체계적인 부분들이 있고, 강사가 특정 소프트웨어 사용을 학생들에게 강요한다든지 하는 그런 문제가 발생하지 않는다. 우리나라도 같이 합의해서 이런 것이 생기면 좋겠다.

교사 1: 독일이나 핀란드의 경우에는 우리나라보다 교수 설계나 방법적 차원에서 앞선 부분은 없으나, 부러웠던 것은 우리나라에는 없는 체계가 있다. 교육이 자리잡을 때까지 체계가 있는 것이 인상적이었다. 우리나라의 경우에는 수업 현상에서 교사가 학생을 가르칠 때 필요하다 보니 주먹구구식으로 각자 가르쳐서 어려움이 있다. 교육부나 국가가 나서서 체계를 전반적으로 잡아줬으면 좋겠다. 언론 쪽에서도 미디어 기관들이 같이 협력하면 좋겠다.

한편, 미디어교육 관계자들이 너무 많고 각 관계자들이 각자에게 유리한 관점을 제시함으로써 순수하게 교육목적에 충실한 논의가 힘든 상황이고, 관계자들이 모두 전문성을 갖췄는지에 대한 점검도 이뤄지지 않고 있다는 지적도 제기됐다.

언론학자 2: 미디어교육에 너무 많은 관계자가 있다는 사실이 교육에 걸림돌이 되고 있다는 생각이 든다. 게다가 관계자들은 각자에게 유리한 관점을 제시한다. 따라서 순수하게 학생들의 교육목적에 충실한 논의가 힘든 상황이고, 관계자들이 모두 전문성을 갖췄는지에 대한 점검도 이루어지지 않은 상태이다. 미디어교육은 단지 미디어 교육 경험이 있거나 미디어 업계에서 일했다는 것만으로 전체를 이해할 수 있는 것이 아니고, 미디어 전반과 효과, 미디어 산업, 이용자 특성 등 모든 영역에 대한 이해를 기반으로 해야 하기 때문에 미디어교육의 전문성을 갖추지 못한 사람들에 의해 미디어교육 거버넌스가 논의되어서는 안 된다. 적어도 교육의 거버넌스 이슈를 논의하는 데 있어서는 단순히 열정이나 경험이 아닌 전문성이 높은 사람들이 관여하여 이끌어나가야 한다고 생각한다.

미디어교육이 관 단위로 내려가면 목표를 잃어버리고 프로젝트 사업으로 변질

되기 일쑤라고 꼬집는 응답자도 있었다. 대학원에서 미디어교육을 전공한 이 강사는 관이 주도하는 미디어교육이 원래 목표와는 거리가 멀고, 그냥 예산만 던져준 후에 사업을 대충 추진해놓고 사후에 끼워 맞추기 식으로 서류를 만들고 있다고 지적했다. 강사를 구할 수 있는 톨도 없고, 가르쳐야 할 프로그램이나 커리큘럼도 마련해놓지 않은 채 예산만 따와서 사업을 진행한다는 것이다. 이런 방식의 비체계적이고 비효율적인 행정편의주의적 미디어교육 사업을 근절하기 위해서라도 미디어교육 전문가들이 참여하는 거버넌스 구조를 구축해야 한다고 덧붙였다.

미디어교육 전공 대학원생(현직 강사) 1: 관 단위에서 진행되는 미디어교육이 미디어교육을 목표로 하는지 모르겠다. 선생님들이 강사를 구해야 하는데 강사를 구하는 톨도 없이 예산만 주는 거다. 그러면 선생님들이 강사를 구해야 한다. 선생님들이 계획표에 커리큘럼까지 짜서 올려야 하는 거다. 미디어교육이 관 단위로 내려가면서 목표를 잃어버리고, 프로젝트 사업으로 그냥 한다. 미디어교육 전문가들이 거버넌스에 참여해서 구조화하는 데 도움을 주지 않는다면 예산 쟁취하다가 끝나버린다. 그런 전문가들이 투입되어 프로젝트를 짤 때 실제로 강의가 이뤄지기까지 프로세스에 도움이 되는 것들을 조언해주는 시스템이 있으면 좋겠다. 그리고 아직도 구청의 미디어홍보실과 센터는 프로그램을 가지고 서로 싸운다. 미디어교육도 그냥 사업으로 하는 거지 교육 주체가 없다. 뚜렷한 목표 없이 다 사업으로 하는 것일 뿐이고, 사업이 추진되고 난 다음에 그냥 끼워 맞추기 식으로 서류를 만드는 것이다. 그 사이에서 강사들은 발버둥 치고 있다.

미디어교육이 산발적·중첩적으로 이뤄지고 있는 것이 문제라고 보는 입장의 사람들은 허브/센터나 컨트롤타워의 필요성에 대다수가 공감하고 있었다. 또한 가장 큰 비중을 차지한다고 볼 수 있는 학교 미디어교육을 고려했을 때 현실적으로 교육부를 중심으로 이 허브가 구성돼야 한다고 보는 의견이 많았다.

언론학자 2: 학교 미디어교육의 주관 정부부처는 교육부가 되어야 한다고 생각한다. 교육부가 교과과정을 개편하고 교육내용을 구성하기 때문에 미디어교육이 독립교과

로 가려면 교육부가 주관 부처가 되어야 하기 때문이다. 교육부에서는 교과과정을 개편할 때 미디어교육을 독립교과로 넣어야 하며, 그것이 힘들 경우 사회과의 한 부분을 미디어교육으로 채우고 미디어교사를 교육청에 배치해 해당 교육청 산하 학교에서 교육을 전담하도록 해야 할 것이다.

미디어교육 전공 대학원생 2: 주관은 그래도 교육이기 때문에 교육부에서 하는 게 맞다고 생각한다. 유아교육 공부를 하면서 미디어 리터러시 적용을 생각해보면, 결국 만들어진 교육과정 안에 적용하는 게 가장 공적으로 많은 사람들의 인정과 동의를 얻을 수 있는 방법이다. 그걸 위해 교육부에서 조절을 해서 커리큘럼을 만들도록 하는 것이 가장 빠르고 낫다는 생각이 든다.

한 기관관계자는 교육부가 미디어교육 허브에서 중심 역할은 하되, 교육부는 미디어에 대한 전문성이 부족하기 때문에 반드시 유관 부처들의 협업이 바탕이 되어 한다고 강조했다.

기관관계자 2: 내가 생각하기에 미디어교육은 몰래 한다는 느낌이다. 오픈해서 하면 중점적으로 해도 정치적인 것에 휘말릴까 봐 부담스러워하는 게 아닐까 싶다. 교육부든 문체부든 방통위든 어디든 정치적으로 휘말릴 부분은 피하고, 우리 사회가 합의할 수 있는 수준의 것을 빨리 시작해야 한다. 협업해서 같이 연구하고 만들어나가야 하는데, 교육부에서 미디어에 대해 잘 모르는 경우가 많다. 특히 요즘 아이들한테 대세 미디어인 유튜브에서 뭘 해야 하고 하지 말아야 할지를 교육부에서 알 수가 없다. 그걸 교육부에서만 전담하는 게 부담스러운 일이라고 생각한다. 유관 부처들이 협의를 통해 같이 협업으로 만들어내는 학교교육과 사회교육, 꼭 법으로만 규제하는 게 아니라 문화적으로 해결해야 하는 문제다.

2) 산발적·중첩적 교육이 문제가 아니라는 입장의 주요 논점

미디어교육이 다소 산발적이고 중첩적으로 이뤄져 온 것이 문제될 것이 없다는 입장의 응답자들은 중복이 나쁜 것이 아니라 미디어교육의 중요성이나 특성을 감안했을 때 오히려 여러 기관이나 관계자들이 미디어교육을 하고 있는 것이 더 나을 수도 있다는 의견을 내놓았다. 한 기관관계자는 중복에 대해 좀 더

정확히는 ‘공백이 있다’라고 표현해야 한다고 지적하면서, 중복을 피하려 하면 안 되는 것이 미디어교육과 같이 시민의식 함양과 사회참여를 증진시키는 교육은 중첩적으로 시행될 때 목표로 하는 역량을 쌓게 하는 데 더 유리할 수 있다는 입장을 피력했다. 그는 또한 기관 간에 중첩적으로 사업을 추진하더라도 서로 중첩되는 사항이 무엇인지 알고만 있으면 되고, 중첩적 정책, 중첩적 지원에 있어 핵심 방향과 단계별 계획만 수립해서 현장에 맞게끔 정리하는 방향으로 상향식 개선이 이뤄져야 한다고 덧붙였다. 이를 위한 전 단계로 일단은 가능하면 폭넓게 또 중첩적으로 미디어교육이 이뤄지고 있어야 한다는 것이다.

기관관계자 3: 파편화와 중복에 대해 정확히 표현하면 ‘공백이 있다’고 말해야 한다. 중복을 자주 피하려 하면 안 되는 것이, 시민의식 함양과 사회참여는 교육만으로 가능하지 않다. 촛불 이후에 국민인수위원회에서 했던 세미나 중에 행정에서 중첩이란 단어를 강조한 바 있다. 가끔은 언론재단과 정보화진흥원이 겹쳐도 중첩적으로 국민들에게 다양한 서비스를 제공할 때 우리가 목표로 하는 역량이 그들에게 쌓인다. 서로 중첩되는 것이 무엇인지 알고만 있으면 된다. 기관 간의 협력이 부족하다는 것도 명확한 표현이라고 할 수 없는 이유가, 예산구조나 중복이라고 하는 행정의 판단 기준 때문에 기관 간 협업이 어려운 조건이기 때문이다. 중첩적 정책, 중첩적 지원을 미디어교육에서 해야 하고 그 전제는 핵심 방향과 단계별 계획으로, 변화와 현장에 맞게 하려면 정리하는 것의 방향이 상향식으로 만들어지고 개선된다면, 결국은 중첩돼야 실현 가능한 것이다.

위와 비슷한 시각으로 한 언론학자는 한국이 다양한 주체가 다양한 미디어교육을 하고 있는 대표적으로 앞서가는 나라라는 평가 의견을 제시했다. 각 기관의 관심영역을 중심으로 서로 다른 대상에 대해 여러 가지 활동을 하는 것은 미디어교육 확산 측면에서 긍정적이라는 것이다. 중복성은 약간의 문제가 될 수 있는데, 이는 정부예산으로 기관이 운영을 하다 보니 예산을 마구 따워서 소진하는 과정에서 중복적인 것들을 여러 곳에서 동시에 하는 것이라고 분석했다. 그리고 관계기관들이 모여서 역할 분담만 하고 세세한 부분까지 간섭할 필요는 없다고 덧붙였다.

언론학자 3: 한국은 다양한 주체가 다양한 미디어교육을 하고 있는, 대표적인 앞서가는 국가이다. 우리가 절대 선진국이다. 한국 미디어교육의 초기 역사는 시민사회운동이었기 때문에, 민주시민사회운동의 뿌리가 좀 있고, 정부가 따라가는 측면이 있다. 먼저 그쪽에서 시작을 해주었고 정부가 그걸 가져다가 사업을 해왔고 다양한 기관에서 하고 있는 것 자체는 시정해야 할 문제라고 보지 않는다. 그들이 각각의 관심 영역에서 다른 대상을 통해서 여러 활동을 하는 것은 미디어교육 확산 측면에서 긍정적으로 볼 수 있다. 문제는 중복성이다. 정부기관이 굉장히 많이 활동을 하고 예산을 이렇게 많이 쓰는 나라가 별로 없다. 연 단위로 예산을 따서 기관이 먹고 사는 문제로 미디어교육이 되고 있는 부분이 조금 있다 보니, 예산을 마구 따와서 그걸 다 소진하려고 하는 문제점들 때문에 너무나 중복적인 것들을 한꺼번에 하게 되는 측면이 있는 것이다. 다양하게 산발적으로 하는 것 자체는 괜찮다고 생각한다. (...) 모여서 역할분담만 큰 틀로 하고, 세세한 것까지는 안 건드리는 것이 좋다고 본다. 뉴스 리터러시 부분은 언론재단이 잘 하고, 소위 소외계층 대상으로 하는 것들은 시청자미디어재단 쪽에서 제대로 하고, 학교교육은 강사들을 통해서 하고, 이런 식으로 큰 틀만 나눠서 진행해야지 세세한 것까지 신경 쓸 일은 아닐 것이다.

다른 언론학자 두 사람은 중복과 컨트롤타워 부재를 문제로 보는 시각도 있지만 오히려 각자 알아서 해왔기 때문에 갖는 장점이 더 크다고 평가했다. 한 쪽으로 힘이 쏠리게 되면 놓치는 부분이 생길 수 있다는 점에서, 각자 독립적으로 미디어교육을 활발히 실시함으로써 촘촘한 그물망을 만드는 것이 바람직하다는 설명이다.

언론학자 5: 중복과 컨트롤타워 부재에 대한 지적이 있다. 그러나 오히려 각자 알아서 하는 것의 장점도 있다. 한 해게모니가 장악한다면 놓치는 부분이 있을 수 있다. 관련 학문 분야로 예를 들자면, 언론학이 미디어교육의 주도권을 혼자 갖게 된다면 기술 분야와 같은 부분을 놓칠 수도 있을 것이다. 비체계성을 꼭 나쁘게 볼 필요는 없다.

언론학자 6: 그동안에 1980년대 이후부터 각자 정통성 있게 해왔기 때문에 그 정통성이 유지되어야 한다고 본다. 복지 개념이 공공복지를 넘어 보편적 복지가 되면서 그 과정에서 혜택을 못 받는 사람들이 생겨났는데 미디어교육도 마찬가지라고 본다. 지역별, 단체별 이런 그물망을 촘촘하게 만들어 놓는 것이 좋지, 기관 하나가 다

이끌어가는 것은 바람직하지 않다. 그런데 협의체는 반드시 있어야 하는 것 같다. 단, 각각의 기능들과 독립적인 역할들에 대해서는 존중해줘야 한다. 역시 문제는 예산이다.

이 문제에 대해 양날의 검과 같은 측면이 있다고 지적한 기관관계자도 있었다. 그는 각 주체별로 미디어교육을 잘하고 있는데 표준화를 시도하려다 보면 중앙집권화의 문제가 발생할 가능성이 있다고 언급하고, 그러면서도 동시에 민감한 연령대 아이들이 편향된 시각을 갖지 않도록 어느 정도는 표준화된 교육내용이 필요하다고 조심스레 덧붙였다.

기관관계자 4: 미디어교육의 파편화와 비체계성을 문제라고 보는지 아닌 지라는 질문 자체가 문제의식을 전제하고 있는, 의견이 들어가 있는 질문인 것 같다. 이런 접근은 양날의 검이 될 수 있다. 각 주체별로 미디어교육을 잘 진행하고 있는데, 이를 파편화로 보고, 허브, 센터, 코디네이터 등의 개념을 도입하여 표준화를 시도하면, 미디어교육에 있어 중앙집권이 이루어질 위험이 있다. 그러나 학부형 입장에서 볼 때는 미디어교육을 할 때 강사의 개인적 편견이 개입되어 민감한 연령대의 아이들에게 편향적 시각을 줄 우려도 있다고 생각한다. 그렇기 때문에 어느 정도는 표준교재 개발이나 지침, 페다고지 등 표준화의 노력이 필요할 것이다. 어떻게 표준 지침을 제공하고 기관 간 협력을 유도하면서 동시에 중앙집권화의 위험을 피할 수 있을까 고민해야 할 것이다.

한편, 미디어교육을 담당하고 있는 기관들이 산재돼 있고 미디어교육이 다소 파편화된 양상으로 진행되고 있는 것은 정부부처, 기관 등 조직에 따라, 또 예산에 따라 어쩔 수 없는 부분이 있다는 점에서 어떻게 보면 당연하다는 의견도 있었다. 그는 한 공공기관의 사례로써 이를 설명했는데, 정보화진흥원의 경우 방송통신위원회 소관 사업인 윤리교육은 디지털윤리팀이 담당하고, 디지털 과의존 문제는 과학기술정보통신부 소관이어서 디지털과의존대응팀이 담당하고 있지만, 결국 디지털 기술의 올바른 사용이라는 동일한 목적을 띠고 있다는 것이다. 여러 부처가 관여할 수밖에 없는 이러한 상황은 현실적으로 피해 가기 어려우나

부처 간, 기관 간, 그리고 공공부문과 민간부분 간 협력을 통해 시너지를 확보하는 것이 중요하다고 강조했다.

기관관계자 5: 미디어교육을 담당하는 기관들이 산재, 파편화되어 있는 것은 어떻게 보면 당연하다고 할 수 있다. 부처, 기관 등 조직에 따라, 또 예산에 따라 어쩔 수 없는 경우가 있기 때문이다. 정보화진흥원의 경우에도 윤리교육은 방통위 소관 사업으로 디지털윤리팀이, 디지털 과의존 문제는 과기정통부 소관 사업으로 디지털과의 존대응팀이 담당하지만, 결국 디지털, 인터넷의 바른 사용이라는 동일한 목적을 갖고 있다. 이러한 문제는 현실적으로 어쩔 수 없으나, 부처 간, 기관 간, 또한 공공부문과 민간과의 협력을 통한 시너지 확보가 중요하다고 본다.

교육학자들은 파편화와 비체계성 이슈는 미디어교육에서만 드러나는 문제가 아니라, 다문화교육, 인권교육 등 다른 교육 영역에서도 나타나는 문제라고 지적했다. 또한 미디어교육은 다른 교육 영역들에 비해 비교적 신생 분야이며 미디어 교육에서 다루는 ‘미디어’ 자체의 특성상 여러 기관 및 부처와 관련돼 있을 수밖에 없는 부분이 있다는 의견이었다.

교육학자 1: 미디어교육은 나름 신생 분야이다. 더구나 미디어는 그 특성상 여러 기관 및 부처와 관련돼 있을 수밖에 없다. 따라서 현재와 같은 나름의 초기 시점에서 이러한 다양한 주체들의 등장과 활동은 당연한 과정으로 생각된다. 내 전공인 과학교육을 예로 들어도 학교교육의 대표적인 주지교과이지만 과학교육과 관련된 주체는 과학교육계, 과학계, 정부부처(교육부, 과기정통부), 공공기관, 과학관, 시민단체, 기업 등등 다양하다. 관련 주체가 다양한 것은 당연하고도 장점이 많은 현상으로 생각한다. 문제는 이것을 핵심적으로 이끌고 나갈 중심이 될 주체가 있어야 한다는 것인데, 이 문제는 한마디로 어디가 중심이 되어야 한다고 말하기는 어려울 것 같다. 초·중·고 학교교육의 측면에서는 교육부나 교육학계가 주체가 되는 것이 좋다고 생각하지만, 대학교육 또는 일반시민교육의 측면에서는 중심 주체가 달라져야 할 것이다.

교육학자 2: 파편화, 비체계성 등의 문제는 비단 미디어교육만의 문제가 아니다. 다문화교육, 인권교육 등의 양상도 크게 다르지 않다. 물론 이를 전혀 다른 측면에서 보면, 다양성으로 이해할 수도 있다. 다만, 다양성이 온전히 장점이 되기 위해서는

최소한의 보편적인 요소를 공유하는 노력이 필요할 것으로 생각된다. 그 보편적인 요소라는 것에는 미디어교육의 목표, 기본 내용요소, 교수학습 원칙 등이 포함될 수 있겠다.

이 교육학자들은 비교적 신생 분야인 미디어교육이 기반을 다지기 위해서는 중심적인 역할을 하는 기관과 이를 지원하는 역할을 하는 기관을 구분하는 과정이 필요하며, 학교 내 미디어교육과 학교 밖 미디어교육으로 나뉘어서 접근해야 한다는 의견도 제시했다. 좀 더 구체적으로, 우선 공공영역, 학교 미디어교육은 교육부가 중심이 돼 주도하되, ‘미디어’ 자체에 대한 전문성을 교육부가 확보하고 있다고 보기는 어렵기 때문에 문화체육관광부, 방송통신위원회 등 다른 부처 및 기관들과의 협력이 필수라는 것이다. 그리고 민간 영역의 미디어교육은 법이나 제도로 정부가 관여하려 하면 통제로 변질될 여지가 크다는 점에서 자율성을 최대한 보장하는 방향으로 가는 것이 낫다는 의견이다. 단, 공공과 민간 간 꾸준한 소통과 교류를 통해 탄탄한 협력관계를 구축하는 것은 바람직하다고 보았다.

교육학자 2: 미디어교육이 우왕좌왕하지 않고 초기에 자리를 잡기 위해서는 중심적인 역할을 하는 기관과 이를 지원하는 기관을 어느 정도 구분하는 것이 어떨까 싶다. 물론 이것은 정부 기관 사이에 그렇다는 것이다. 적어도 학교 미디어교육은 교육부가 주도하는 것이 좋을 듯하다. 학교교육에서 핵심적인 위치를 차지하고 있는 교육과정과 교과서를 교육부가 쥐고 있기 때문이다. 학교 밖 미디어교육은 예컨대 문체부가 주도할 수 있다. 시민단체, 교원노조, 언론사 등에서 실시하는 미디어교육에 대해서는 기본적으로 통제가 있어서는 안 된다고 생각한다. 설사 그 방향이나 내용이 정부의 것과 다르더라도, 그리고 어떤 문제점이 있더라도(인권을 침해하는 것이 아니라면) 그것은 학회 발표, 논문 등을 통해 언급되고 공유되어야 한다고 생각한다. 정부가 법이나 제도로 학교 밖 미디어교육에 관여하려고 하면 그것은 지원이 아니라 통제로 변질되기 쉽기 때문이다. 기본적으로 정부는 정부의 영역에서 할 일을 하고, 민간은 민간의 영역에서 할 일을 하되, 두 영역 간의 소통과 교류는 학회, 공청회 등을 통해 자주 이루어지면 좋겠다.

교육학자 1: 교육부가 존재하는 한, 미디어교육이 교육부와 무관하게 돌아갈 수는 없다고 생각한다. 그러나 교육부가 미디어 자체에 충분한 전문성을 가지고 있지는 않으므로, 교육부를 주관부처로 하고 미디어, 문화, 언론, 커뮤니케이션, 과학창의재단 등 다양한 유관기관과 협력이 필수적일 것이다. 교육부는 이들 관련부처들과의 연계를 가지고, 학교교육에서 미디어교육이 이루어질 수 있도록 학교 제반 물적·환경적 여건의 적극적 지원, 전문성을 가진 우수 인력의 양성, 교육과정의 개정, 다양한 프로그램의 개발 등을 주도 및 지원해야 한다고 생각한다.

한 교사는 미디어교육이 자생적으로 발전해 온 것은 교육부가 관여하지 않았기 때문이라는 의견을 피력했다. 그래서 계속 각자 자율적으로 교육을 실시할 수 있도록 간섭은 하지 않되, 각 주체별로 정확히 무엇을 하고 있는지를 파악하고 그 연결망을 구축해 둬으로써 개별 수요자가 필요에 따라 어디를 접촉하면 좋을지 알 수 있게 해주는 것이 필요하다고 제안했다. 이와 유사한 의견으로, 한 기자는 민주사회에서 다양한 주체들이 나름의 방식대로 프로그램을 운영하는 것은 당연한 일이지만, 장기적이고 포괄적인 수준의 교육 비전이 부재한 것이 문제라고 지적했다. 즉, 그는 현재의 다양한 미디어교육을 파편화로 보고 통합하거나 조정하는 것은 필요치 않으나 정부가 명확한 청사진을 제시하지 않고 방치하고 있는 것은 문제라고 보았다.

교사 2: 처음에는 산발적이고 중복된 것들이 많아서 통일시키고 체계를 잡아나가고 교육부가 중심을 잡아야 한다고 생각했으나, 정부부처가 관심을 갖지 않고 알아서 하라고 했기 때문에 알아서 자생적으로 다양화의 가치를 추구하며 자라고 있는 것이 아닐까 싶다. 그러니 계속 알아서 하라고 두는 게 좋다고 본다. 지난번에 어느 교사와 만나는 간담회에서 지역 인프라를 물어보았더니, 그 질문에 모른다고 답하는 것 자체가 현실인 것 같다고 말했다. 미디어 제작과 관련이 된 교과인데, 우리 지역에 무슨 인프라가 있는지 모르는 것이다. 찾아보니 미디어 관련 기관이 아니더라도 여가부 주관의 꿈드림이라는 기관이라든가, 활용할 수 있는 기관이 곳곳에 산재해 있는데도 모른다. 기관들은 홍보를 열심히 하고 있는데 연계가 안 되는 것이다. 그래서 지역마다 뭐가 있고, 당신이 이런 상황에서 필요한 것이 이것이라면 이곳으로 가면 된다는 식으로, 내 상황에 맞는 정보가 연결될 수 있는 연결망을 구축하는

것이 시급하다.

미디어 생산자 1: 미디어교육에 관심을 갖는 다양한 사회주체가 저마다 다양한 프로그램을 진행하는 것이 문제되지 않는다고 본다. 민주사회에서 당연한 현상이다. 문제는 디지털과 인공지능 사회에서 미디어의 영향력이 갈수록 중요해지고 있는데 ‘informed citizen’ 교육을 담당해야 하는 정부부처에서 이에 관한 포괄적이고 장기적인 청사진이 부재하다는 점이다. 현행 이뤄지고 있는 다양한 미디어교육 활동을 파편화로 보고 이를 통합하거나 조정할 필요성은 없다. 문제는 정부의 명확한 교육 지침 없이 다양한 미디어교육 활동을 이유로 사실상 방치하고 있다는 점이다. 현재 진행중인 다양한 미디어교육 활동과는 별개로, 디지털 인공지능 시대에 대비하기 위해 국가 차원에서, 시민들의 필수적 평생학습 차원에서 장기적이고 포괄적인 미디어교육 청사진을 제시하고 단계적으로 실천해 가는 것이 요구된다.

3) 대안 제시 위주 유보적 입장의 주요 논점

미디어교육의 파편화 내지 비체계성이 문제라고 보는지, 그렇지 않은지에 대한 명확한 입장 표명 없이 미디어교육이 좀 더 체계적으로 이뤄지려면 어떤 변화나 정책적 지원이 필요한지에 대한 의견을 제시한 인터뷰 응답자들은 다음과 같은 사항들을 언급했다. 먼저, 한 기관관계자는 미디어교육 관련법의 통과가 가장 급선무이고, 그 다음으로는 각 기관의 특성을 살려 미디어교육의 전문성 강화를 위한 협의체를 구축해야 한다고 제안했다.

기관관계자 6: 미디어교육 관련법의 통과가 가장 우선적인 해결방안이 될 것이다. 다음으로는 각 기관의 특성을 살리고, 미디어교육의 전문성을 강화하기 위한 협의체 구성이 필요하다고 생각한다. 쉽지 않은 일이겠지만, 미디어교육을 주력으로 하고 있는 기관들이 ‘미디어리터러시교육지원민관협의회’를 구성하는 것이 우선적이지 않을까 싶다. 시청자미디어재단, 언론재단, 정보화진흥원, 전미협 등이 참여할 수 있을 것이다.

한 교육학자는 미디어교육의 방향 설정이 필요는 하되, 교육과정의 총론에 해당하는 큰 틀에서 방향만 설정해주고 강론 수준에서는 그동안 해오던 대로

자율성을 인정하는 정도의 느슨한 거버넌스 구축을 제안했다.

교육학자 3: 방향 설정이 필요한 것 같다. 지금 미디어교육이 각계각층에서 다양하게 이뤄지고 있다. 현재 거버넌스 이슈가 어느 정도까지 논의가 되었는지는 모르겠다. 교육과정 같은 경우 총론이 있고 강론이 있다. 총론에 해당하는 큰 부분, 즉 세부적으로 컨트롤한다기보다는 전체적으로 미디어교육의 의미라든가 방향을 설정해주고, 이에 따라 각 기관에서 담당해야 할 역할이라든가 이런 것들을 크게만 제시하는 것이다. 그리고 각 기관에서 산출하는 각종 자료나 정보를 교환하는 정도에서, 너무 강력하게 개입하는 것이 아니라 방향 설정과 일종의 허브, 이 정도 의견이 논의되고 있으니까 잘 하고 있다는 정도의 피드백만 하면 될 것 같다. 딱 그 수준에서의 거버넌스면 괜찮다고 본다.

또 다른 교육학자는 어느 한 부처나 기관에서 주도권을 갖는 것에 대한 위험성을 언급하며, 중추 역할을 하는 주체가 없는 매우 수평적 성격의 협의체 구성을 제안으로 제시했다.

교육학자 4: 새로운 영역의 교육이 들어오면 관련 분야가 모여 논의하면서 그 개념적 논의와 실천을 위한 방향 제시 등 기본 합의가 이루어져야 제대로 된 교육이 될 수 있다. 그런데 정부부처가 위주가 되면 정치색이 강해지고, 언론학계가 중심이 되면 교육적 맥락을 제대로 드러내지 못할 것이며, 교육학계가 중심이 되면 미디어의 맥락을 제대로 잡아내지 못하게 되고, 실천 단체 등이 중심이 되면 이론적 정리의 어려움에 처하게 될 것이다. 그래서 힘들더라도 이들 단체가 모두 논의에 참여하고 모두가 동의하지는 못 하겠지만 모두가 반대하지 않는 수준에서 미디어교육의 의미, 영역과 범주, 교수법 등에 대한 테두리를 정하여 미디어교육을 설정할 필요가 있다. 이를 바탕으로 무엇이 미디어교육이고 아닌지에 대해서 사람들이 판단하면서 미디어 교육에 체계성을 부여할 수 있게 될 것이다. 그런데 이것은 시간이 많이 소요되는 작업이다.

다른 교육학자들은 국가 수준의 교육과정이 매우 중요한 우리나라 교육의 특성상 미디어교육도 교육이라는 점에서 교육부가 중심적 역할을 할 수밖에 없는

구조라는 입장이었다. 단, 이들 또한 다른 정부부처나 기관과의 협력을 강조한다는 점에서 기본적으로는 앞서 살펴본 여타 인터뷰 참여자들과 마찬가지로 여러 주체들 간 협의체 성격의 거버넌스를 지지하는 쪽이었다. 미디어교육의 확실한 기반 마련을 위한 구체적 방편들로는 교과 교육과정, 창의적 체험활동, 범교과주제, 독립교과 등등 현행 학교교육 안에서 시도할 수 있는 모든 방법을 다 동원하는 것, 자유학기제 사례에서처럼 외부 기관에서 일부 이뤄지고 있는 비교과 활동을 늘리는 것, 국가 교육과정 총론에 미디어 리터러시를 명시적으로 포함시키는 것 등이 제안됐다. 또한 교육부와 교육청의 역할을 명확히 구분하고 서로 다른 층위에서 해야 할 과업이 있는 것으로 보고 있는 교육학자가 여럿이었다.

교육학자 5: 현재의 법적 토대 안에서는 교육부의 울타리를 넘어서기 어려운 면이 있다. 다른 교육 주체를 염두에 둔다면 그 교육 주체가 학교 미디어교육을 실행하는데 걸림돌로 작용하는 법적 근거들을 추출하는 작업부터 체계적으로 진행되어야 할 것이다. 그 다음으로 그 걸림돌들을 해결할 수 있는 방안을 찾는 절차가 필요하다. 현행 자유학기제 사례에서 보는 것처럼 학교 외부 기관에서 일부 교육이 이루어지는 경우가 확대되고 있는 만큼, 비교과 활동 등을 통해 학교 외의 교육 주체가 미디어 리터러시 교육의 일정 부분을 안정적으로 담당하는 시스템도 구축 가능할 것이다. 이러한 모델 마련을 위한 기초 연구가 수반되어야 할 것으로 보인다. 미디어교육이 체계적·안정적으로 실시되지 못하는 근본적인 문제는 교과 또는 그에 준하는 법적 지위를 확보하지 못 하고 있기 때문이라고 할 수 있다. 그러나 이 문제는 많은 사회구성원들의 이해관계와 연결되어 있어서 쉽게 해결될 수 있는 성질의 것이 아니라고 판단된다. 미디어환경이 급변하는 것도 미디어교육의 내용과 방법을 안정적으로 마련하는 데 걸림돌로 작용한다. 현실적으로는(일차적으로는) 미디어 리터러시 교육의 핵심내용을 체계적으로 구성하고(이때 체계적이라 함은 본질적인 교육 내용을 마련하는 것, 그리고 이를 학습자의 발달단계에 맞게 종적으로 배열하는 일을 말함), 그렇게 구성한 교육 내용들을 어떠한 교육 시스템을 통해 안정적으로 제공할 것인가에 대한 계획을 체계적으로 수립하는 일이 중요하게 논의되어야 할 것이다. 교육부에서 미디어 리터러시 교육을 중점 정책의 하나로 언급한 만큼, 교육부를 중심으로 학술단체, 유관기관 등이 TF의 형태로 교육 체계를 마련하는 과정이 필요하다.

교육학자 2¹¹⁾: 교육부는 미디어교육 관련 교육과정을 정비하고 관련 여건을 만들어 주는 역할을 해야 한다. 국가 수준의 교육과정이 매우 중요한 우리나라 교육 환경에서는 교육과정에 미디어교육을 반영하는 것이 가장 확실한 방법이다. 국어, 사회, 도덕 등과 같은 교과 교육과정은 물론, 창체나 범교과학습에도 포함할 수 있다. 독립적인 과목도 당연히 고려해야 한다. 교육청에서는 지역수준의 미디어교육 과정과 인정교과서 등을 통해 미디어교육에 기여할 수 있다. 학교 미디어교육은 교육부가 주관하는 것이 현실이다. 미디어교육 이전에 ‘학교교육’이기 때문에 그런 것 같다. 다른 부서, 예컨대 문체부가 할 수도 있겠지만, 초·중·고 교사들에게 피부로 와닿는 기관은 교육부(또는 교육청)이기 때문에 현실적으로 교육부가 담당하는 것이 자연스러울 듯하다. 물론 문체부, 언론진흥재단 등과 같은 관련 기관들이 밀접하게 관계를 맺고 동참해야 할 것이다.

교육학자 6: 정책적인 차원의 메시지를 제공한다고 하면 교육부가 담당하는 것이 적절하다. 예를 들어, 국가 수준의 정책을 만들고 실행할 때에는 타 부서와 연계해서 이루어질 수 있다. 하지만 교육청에서 담당하는 것이 학교와 긴밀하게 일하는 데 도움이 된다. 어떠한 교육정책이건 국가수준에서는 기본적인 가이드라인을 만들고, 교육청에서는 학교에서 그 정책 혹은 교육을 할 수 있도록 돕는 물질·인적 자원을 제공한다. 따라서 국가수준에서 맡는 경우(교육부) 정책의 방향과 미디어교육에 대한 가이드라인을 명확하게 세워야 한다. 하지만 기본적으로 교사들이 그 필요성을 느껴야 하고, 어떻게 하면 좋을지에 대한 논의가 현장으로부터 나와야 정책이 작동할 수 있다.

교육학자 7: 교육부와 교육청은 학교 교육과정 편성 운영을 위한 교육과정 총론에 미디어 리터러시를 명시하는 일을 담당해야 한다. 학교 교육과정이 학교교육의 유일한 법령적 근거가 되기 때문이며, 이에 따라 교사연수, 교사 양성, 교과서 개발, 교수학습 자료 개발, 평가 등이 이루어지기 때문에, 교육과정 총론에 미디어 리터러시를 반영하는 일에 교육당국이 역할을 해야 한다. 학교 미디어교육의 주관 정부부처는 교육부가 되어야 일관성 있고 체계적인 교사 교육, 교사연수, 교과서 개발 등이 이루어질 수 있다. 그러나 교육부는 문화체육관광부, 과학기술정보통신부, 방송통신위원

11) 이 교육학자는 미디어교육의 파편화, 비체계성이 문제가 될 것이 없다는 입장의 응답자로 앞서 인용됐으나, 그가 제안한 교육부·교육청의 역할에 관한 의견이 다른 교육학자들의 것과 연결해서 논의하는 편이 낫다고 판단해 그 부분에 관한 내용만 여기에 별도로 제시했다.

회 등 미디어와 디지털 기술 관련 정부부처 및 산하기관과 협력하여 양질의 미디어교육이 이루어질 수 있도록 해야 한다. 미디어교육위원회가 설치되어 미디어교육의 목표와 개념 정의를 분명히 해야 한다고 본다. 이러한 인식 개선이 이루어지지 않고 혼란이 야기되는 문제가 있다.

한편, 한 교사는 제 3의 단체를 만드는 것이 가장 이상적일 것이나 이는 현실적인 장벽들로 인해 실행이 어려울 것 같다는 이유로 공교육계가 미디어교육을 담당하는 것을 차선으로 제안했다. 이 경우 미디어교육의 보편화에도 기여할 수 있다는 이유에서다. 또한 그는 미디어 리터러시에 대한 이해가 제각각인 문제점을 지적하고 미디어교육에 대한 학부모 대상 홍보의 중요성도 강조했다.

교사 3: 제 3단체를 만드는 것이 가장 이상적일 것 같은데 현실적으로 힘들 것이다. 그렇다면 공교육계가 했을 때 좀 더 보편적인 미디어교육이 되지 않을까 싶다. 문제점은 미디어 리터러시에 대한 해석, 이해가 다 달라서 산으로 가기 십상이라는 것이다. 미디어 리터러시 개념을 확실하게 잡은 다음에는 학부모를 대상으로 미디어교육에 대한 적극적 홍보도 필요하다고 본다. 학부모들의 오해가 상당하기 때문이다. 마지막으로, 미디어교육 활성화를 위해 수능 선택 과목에 넣자는 의견도 있는 것으로 알고 있는데, 그렇게 되면 미디어교육의 본질을 잃는 것 같아서 그렇게는 안 했으면 좋겠다.

현장에서 다년간의 교육 경험을 축적해 온 미디어교육 강사들은 이를 바탕으로 조금 더 구체적이 수준의 제언을 내놓았다. 예를 들어, 실제 교육의 모범사례들을 적극적으로 발굴해 이를 모델로 만들어 널리 공유하는 사업, 미디어교육에 관한 제도적·내용적 요소들을 모두 파악하고 있는 미디어교육 코디네이터를 양성해 활용하는 사업 등이다.

미디어강사 2: 협의체는 필요한 것 같은데, 만약 주권 싸움이 시작된다면 심각해질 것 같다. 국내 미디어교육은 궁극적 목표가 없어서 더 힘든 부분이 있다. 그런 목표와 모델을 갖춘 협의체가 있어야 할 것 같고, 그나마 잘 하고 있는 데를 참고해서 모델화시킨 후 공유하는 것이 정말 필요하다. 요즘 트렌드일 수 있는데, 관은 예산만 제공하

고 중간에 시민단체나 마을 공동체가 실질적 사업을 담당하는 것이 시스템적으로는 더 좋았다. 학교 안으로 들어가서 강의를 했는데, 강의 내용은 장담할 수 없고 체험하는 것에 그치는 어려움이 있다. 좋은 강사가 많을 것이라고 흔히들 생각하는데 강사풀이 없기 때문에 그런 분을 구하는 어려움도 있다. 분명한 것은 시민단체, 언론학계, 교육부 정도의 협의체는 분명히 있어야 할 것 같고, 대신 새로운 것을 만들기보다 지역 미디어센터 중 잘 하는 데가 꽤 있다고 알고 있는데, 그런 곳의 사례를 발굴하고 모델을 세워 협의체를 만들고 거버넌스할 필요가 있다.

미디어강사 3: 미디어교육 코디네이터가 필요하지 않을까 한다. 이러이러한 교육을 하려면 어떤 전문 강사가 필요하고 커리큘럼을 어떻게 짜야 하는지를 알려주고, 기관과 언론사, 미디어관계자와 전문강사를 잘 조율해줄 수 있는 코디네이터가 있어야 한다고 생각한다. 그러나 우리나라 현실에서 그런 역할을 맡고 있는 사람은 없다. 미디어교육에도 코디네이터가 필요하다. 프로그램을 기획하고 만들어본 사람은 커리큘럼도 만들 수 있고, 학습자료를 분석하고 학교에서 원하는 맞춤 콘텐츠를 제공할 수도 있다. 사회교과 통합이나 교사와 협력 수업이라면 거기에 맞춰서 강사가 어떤 역할을 해야 하고 어떤 프로그램을 넣어야 하는지 알 수 있다. 교육과정과 학교가 원하는 맞춤 콘텐츠를 제공하는 것을 전반적으로 아우를 수 있는 전문가가 이제는 필요하지 않을까. 이미 십여 년 전부터 전문 강사들이 고민했던 부분이다.

2. 공교육 체계 안에서의 미디어교육

미디어교육을 초·중·고 학교교육 안에서 어떻게 위치 지을 것인지에 대한 인터뷰 참여자들의 답변을 종합해 보면, 우선 선택이 아닌 필수 독립교과는 어렵다는 의견이 지배적이었는데, 특히 ‘교육’을 잘 아는 교육학자들과 교사들이 그러한 의견을 많이 제시했다. 그렇다고 해서 선택과목으로 진입하는 것이 대안은 아니라는 지적이 이어졌다. 설사 본격적인 미디어교육 내용으로 구성된 선택과목을 새로 만든다 하더라도, 현재 고등학교 국어과 선택과목인 〈언어와 매체〉처럼 실제 채택되는 비율이 낮아서 교육의 실효성을 기대하기 어려울 것이라는 이유에서다. 범교과학습주제의 하나로 포함되는 것에 대해서는 이미 너무 많은 범교과

주제들이 있어서 추가가 쉽지 않을 것이라는 의견이 다수를 차지했다. 민주시민 교육의 일환으로 미디어교육을 실시하는 것에 대해서도 부정적인 시각을 보인 경우가 더 많았다. 현실적으로 가장 실현가능성이 높을 것으로 제시된 대안은 현행 관련돼 있는 모든 교과들 안에 최대한 미디어교육 내용을 많이 포함시키고 그 교육내용들의 체계화를 시도하는 방법이다.

인터뷰 참여자들이 제안한 내용을 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저 미디어교육을 독립적으로 다룰 때만이 총체적 이해가 가능하다는 입장을 제시한 한 언론학자는 범교과학습주제, 민주시민교육으로 다뤄질 경우 일부분만 가르치게 돼서 불완전해질 수 있다고 지적했다. 그렇지만 현실적으로 독립교과가 당장 실현되기는 어렵다는 점에서 국어과, 사회과, 정보교과 등에 흠어져 있는 교육내용들을 분석해 어떤 내용을 교육하고 있고 어떤 내용을 교육하고 있지 않은지 파악하는 일부터 시작해야 한다고 제안했다. 나아가 교육대학과 사범대학에 미디어교육을 필수로 포함시키고 미디어나 언론학을 전공한 사람들이 그것을 가르치게 한다면 독립교과를 위한 교육과정 개발도 가능하고, 독립교과의 필요성에 대한 공감대 마련에도 도움이 될 것이라는 의견이었다. 그것이 아니면 정치적 해결 방법으로 국회에서 코딩교육처럼 의무교육시행을 입법화하는 강경조치를 하는 방법도 있다고 덧붙였다.

언론학자 1: 미디어교육은 독립적인 교과로 이뤄지는 것이 좋다고 생각한다. 그래야 미디어에 대한 총체적인 이해가 가능하다. 앞으로의 사회는 모든 것이 미디어를 매개로 이루어지기 때문에 지금보다 미디어가 더 중요해질 것이라고 본다. 따라서 독립교과로 다루어져야 한다. 범교과학습주제나 민주시민교육 내의 한 주제로 들어 가면 미디어교육의 일부분만을 가르치게 돼 교육내용이 불완전할 수 있다. 하지만 현실적으로는 독립교과가 되기는 쉽지 않을 것으로 보인다. 따라서 우선은 국어교과나 사회교과, 정보교과, 기술교과 등에 흠어져 있는 교육내용들을 파악하고 어떤 내용을 교육하고 있고 어떤 내용은 교육하고 있지 않은지 파악하는 일부터 시작해야 한다고 본다. 교육하고 있지 않은 내용은 교과 외 시간에 배울 수 있는 방안을 마련해야 할 것이라고 생각한다. 또 교대나 사대에 미디어교육 과목 필수화를 추진하여

그 안에 미디어 전공 박사들이 교수로 자리 잡게 되면 미디어전공 교수들을 통해 독립교과 교육과정 개발이 자연스럽게 이루어질 수 있고, 미디어교육을 의무적으로 받은 교사들은 독립교과의 필요성에 대한 반감이 덜해져서 교육계와의 마찰을 줄여 나갈 수 있을 것이라고 생각한다. 아니면 정치적으로 해결하는 방법이 있을 수 있다. 국회에서 코딩교육처럼 미디어교육 의무교육시행을 입법화한다면 독립교과로 교육이 실시될 수 있을 것이라고 생각한다.

한 교육학자는 미디어교육을 독립교과로 만들기 위해선 교과목을 신설해야 하는데, 이 문제는 교육적으로가 아니라 정치적으로 접근하는 특성이 있어서 독립교과 신설이 엄청난 갈등을 초래할 수 있는 문제점을 지적했다.

교육학자 1: 미디어교육 역시도 교과목 신설은 조금 신중하게 나갔으면 좋겠다. 우리나라에서는 교과목 신설이 교육적인 접근이 아니라 정치적인 접근이기 때문에, 기존의 생태계를 교란시킨다. 갈등을 일으키는데 이 갈등이 상상을 초월한다. 정권이 바뀔 때마다 교육과정이 개정되는데, 개정될 때마다 총만 안 들었다 뿐이지 전쟁터가 따로 없다. (...) 안정적인 것을 건드릴 때는 그만큼 충분한 대안이 있어야 하는데, 그 대안 없이 그냥 교과 하나 만들고 과목 전환시키면 된다는 생각은 정말 순진한 발상이다. 아름다운 표현들이 있다. 기존의 교과 교육내용 체계와 교과 내용요소 강화, 좀 단기적 혹은 중기적으로는 그렇게 하고, 장기적으로는 과목 심사를 이야기하는 하되, 항상 구성원 간의 충분한 합의와 논의가 있어야 한다.

사회교육을 전공한 한 교육학자는 필수든 선택이든 독립교과를 신설하는 것에 대한 현실적 어려움을 설명하며 범교과학습주제의 하나로 미디어교육이 포함되는 것이 최선이라는 의견을 내놓았다. 그는 자신의 전공분야에서 구체적으로 미디어교육이 어떤 식으로 교과에서 다뤄질 수 있는지에 대한 사례를 제시하며 각 교과 안에서 미디어교육을 흡수할 수 있는 방법 또한 제안했다.

교육학자 2: 기본적으로 초·중·고등학교에서는 독립된 교과를 새롭게 만들기 어렵다. 기존 교과를 대체하는 것 이외에는 현실적으로 불가능하다. 그럼에도 독자적인 교과목을 만들 수 있는 방법은 중·고등학교에서 선택과목으로 새롭게 구성하는 것이다. 이 경우에도 교육부가 정책적으로 도입할 때만 가능하다. 그런데 이렇게 선택과목으로 들어가면 학생들이 그 과목을 선택과목으로 이수하는 비율이 1%도 채 안 되는 경우가 대부분이어서, 선택과목으로서 있으나 마나 한 상태가 되기 십상이다. 따라서 학교의 교육 현실을 고려할 때 범교과학습주제의 하나로 설정되거나 민주시민교육 내의 한 주제로 들어가는 것이 가장 나은 선택이 될 것 같다. 그리고 개인적으로 범교과 학습주제의 특성이 학제 간 연구를 바탕으로 한다는 점에서, 미디어교육 또한 범교과 학습주제로 들어가는 것이 맞다고 생각한다. 내 전공인 사회교육 교과 입장에서는 사회과의 내용으로 ‘대중매체와 대중문화’라는 내용이 중학교와 고등학교에서 교과 내용으로 일부만 다루어지고 있으며, 또한 ‘여론 형성, 민주시민이나 정치 참여’ 등의 내용을 다루는 부분에서도 연계하여 미디어교육이 가능할 것 같다. 이 경우에는 주로 미디어에 대한 이해, 미디어에 대한 비판적 활용이 연계될 것 같다. 이렇게 보면 초·중·고등학교의 개별 교과 입장에서는 자신의 교과에서 교과 내용으로 미디어교육과 연관되는 부분을 기준으로 나누어 해당 교육을 맡을 수 있을 것이다. 그런데 미디어활용교육도 미디어교육이라고 인정하면, 이 경우에는 모든 교과에서 미디어교육이 가능하다.

하나를 선택하기보다는 할 수 있는 방법을 동시다발적으로 다 동원하라는 제언을 남긴 교육학자도 있었다. 그는 고등학교 2~3학년 정도는 독립된 선택과목으로, 공통교육과정 중에는 범교과 혹은 민주시민교육 주제로, 그리고 현행 교과 교육과정을 최대한 활용해 국어, 사회, 영어, 과학 등 여러 관련 교과에서 미디어교육과 연계될 수 있는 부분을 교육과정과 교과서에서 찾아내고 이를 적극 활용할 것을 제안했다. 또한 그는 교육학 쪽에서 미디어교육이 국어과 내용으로 인식되는 경향이 있다는 사실을 지적하며, 이렇게 특정 교과에 한정되는 것은 미디어교육의 본질과도 맞지 않고 외연을 넓히는 데도 방해가 될 수 있음을 지적했다.

교육학자 3: 할 수 있는 방법을 다 동원하면 좋겠다. 어느 것 하나를 더 낫다고 하기는 어려울 듯하다. 고등학교 2~3학년 정도에서는 독립된 선택과목으로, 그리고 공통교육과정 기간 중에는 범교과학습 주제나 민주시민교육과 연계하여 이루어지는 것이 좋다고 생각한다. 미디어교육의 정체성을 강조하다 보면 독립교과가 가장 낫겠지만, 외연을 확대하는 차원에서 범교과학습이나 민주시민교육과 함께 이루어지는 것도 의미가 있을 것 같다. 현행 교과 교육과정을 최대한 활용하는 것이 좋겠다. 그리고 미디어교육이 어느 한 교과가 주도해야 하는 것으로 그 폭을 좁힐 필요도 없다고 생각한다. 미디어교육의 목표나 초점을 무엇으로 설정하느냐에 따라 여러 교과와 연계할 수 있는 가능성이 더 높아질 수 있다. 학교현장에서는 미디어교육을 국어과의 것으로 생각하는 경우가 적지 않은 듯하다. 사회와 교육을 전공하는 대학원생 교사가 미디어를 주제로 석사학위논문을 쓰고 싶은데 주제가 적절한지 묻는 경우가 종종 있다. 당연히 가능하다고 대답하면, 대학원생은 미디어교육은 국어과 논문인 줄 알았다고 말한다. 만약 이러한 인식이 학교현장에 폭넓게 퍼져 있는 것이라면, 미디어교육이 국어과의 내용요소를 좀 더 풍부하게 하는 요인은 될 수 있겠지만, 미디어교육 자체의 외연은 넓히기 어렵다고 판단된다. 미디어교육의 외연을 넓히기 위해서는 국어, 사회, 영어, 과학, 도덕 등 여러 교과에서 미디어교육과 연계될 수 있는 부분을 교육과정과 교과서에서 찾아내고 이를 적극 활용할 수 있도록 해야 한다. 내 생각에는 사회과의 경우에도 대중매체, 정보화, 민주주의 등을 주요 내용요소로, 비판적 사고력과 창의적 사고력, 의사소통 등을 핵심적인 교과 역량으로 다루고 있기 때문에 미디어교육을 적용하기에 좋은 여건을 가지고 있다. 사회과를 비롯한 여러 교과의 이와 같은 측면을 많이 활용하면 좋겠다.

그런데 교육학이 전공인 다른 교육학자는 국어과와 같이 직접 관련 있는 교과의 선택과목으로 진입하는 것이 반발이 덜할 것이라는 의견을 피력했다. 그는 또한 미디어교육이 범교과주제에 포함되는 것은 여러 교과를 통합하는 방식으로 운영이 가능하겠지만, 민주시민교육은 교육의 비전인지 교과인지, 프로그램인지 그 성격이 명확하지 않다는 점에서 미디어교육을 민주시민교육에 포함시켜 진행하는 것에는 반대 입장을 보였다.

교육학자 4: 교과가 학교 교육과정 안에 들어오는 것은 반드시 그래야 하는 이유가 있어야 한다. 특히나 필수로 들어올 때 여러 집단으로부터 저항을 받을 수 있다. 교사들의 경우는 지금까지 하던 것에 더해서 무엇인가를 더 가르쳐야 한다고 받아들이기 때문에 부담으로 작용한다. 또한 교육과정에 새로운 교과가 들어오면 기존의 교과 중 하나가 빠지거나 관련 교과의 시수가 줄어들게 된다. 이러한 상황이 생기면 기존 교과의 반발이 크다. 오히려, 국어과와 같이 직접 관련이 있는 교과의 중학교나 고등학교 선택과목으로 들어오면 반발이 덜할 것이다. 범교과학습주제의 하나로 들어오는 것이 오히려 실현가능성이 있다. 특히 미디어교육 법률이 추진되면서 더 설득력을 갖는다. 그리고 범교과학습주제를 다루는 데 있어서 여러 교과를 통합하는 방식을 제시할 수 있다. 민주시민교육은 그 실체가 불분명하다. 교육의 비전인지 교과인지 프로그램인지 그 성격이 명확하지가 않다.

국어교육이 전공인 또 다른 교육학자는 위 참여자와 마찬가지로 민주시민교육에 포함시켜서 미디어교육을 실행하는 것에 대해 부정적이었다. 민주시민교육은 그 자체로 교육과정 혹은 교과의 목표이지 한 주제라고 보기는 어렵고, 미디어교육을 민주시민교육 안에서 다루게 되면 미디어교육의 주제를 제한하는 문제가 발생한다는 이유에서다. 그는 또한 미디어교육이 독립적으로 다뤄지기에는 이미 다양한 교과에서 관련 요소가 포함돼 있다는 점을 들며 현실적으로 어렵다는 의견을 내놓았다. 대신 그는 교급별 상황에 따라 다르게 접근할 수 있는 구체적 방법을 제안했다. 즉, 통합교육 운영이 가능한 초등학교에서는 미디어교육을 통합교육으로, 중학교 자유학기제에서는 ‘선택’이 아니라 ‘필수’ 주제로, 고등학교에서는 독립과목을 시도하는 것이다.

교육학자 5: 미디어교육이 독립교과로 다루어지는 것은 이미 다양한 교과에서 미디어교육과 관련된 요소가 포함돼 있음에 비추어 볼 때 현실적으로 어려움이 있다. 초등학교는 교과 연계에 의한 통합교육이 가능하므로, 교육과정 총론에서 미디어 리터러시를 명시하여 통합교육을 통해 미디어교육이 이루어지도록 하고, 중학교는 자유학기제 운영 시 ‘선택’이 아니라 ‘필수’ 주제로 설정하도록 하고, 고등학교는 선택 과목 중심이므로 독립과목(‘교과’가 아님)을 시도하는 것이 가능하다고 본다. 또한 범교과학습주제로는 ‘미디어교육’이 아니라 ‘미디어’를 제시하는 것이 낫다는 의견이

다. 민주시민교육의 한 주제로 미디어교육을 다루게 되면 미디어 커뮤니케이션의 특성, 미디어의 본질, 리터러시의 확장, 미디어 재현의 작용, 디지털 미디어환경, 디지털 격차 등의 문제를 다루기 어려우며, 미디어교육의 주제를 제한하는 문제가 생기므로 바람직하지 않다고 생각한다. 민주시민교육은 독립적인 주제라기보다는 교육과정 총론에서 언급되어야 할 학교 교육과정의 목표이자, 교과 차원에서는 사회과 교육의 목표로 이미 명시되어 있으므로 모순이 된다. 미디어의 의미 작용(언어)의 측면)과 '재현'에 대한 이해는 국어, 미술 교과가 담당하고, 미디어의 사회적 기능과 역할은 사회 교과에서 담당하며, 미디어와 디지털 기술의 관계는 기술·가정(정보) 교과가 담당하는 것이 바람직하다고 본다. 다른 교과들은 미디어의 활용 측면에서 다룰 수 있다.

초등교육을 전공한 한 교육학자는 미디어교육이 민주시민교육의 일환으로 다루지는 것도 범교과학습주제의 하나로 다루지는 것에도 반대했다. 프로그램 개발자에 따라 본질이 왜곡되거나 특정 부분만 강조될 가능성이 크다는 이유를 들었다. 현재 시점에서는 각 교과 내에 미디어 리터러시 하위요소들을 '분산배치'하는 것이 가능하며, 이를 위해 차기 교육과정에 관련 내용요소를 좀 더 적극적으로 반영하는 노력이 뒤따라야 한다고 보았다.

교육학자 6: 교과로 다루어지는 것이 가장 완성도 있는 교육을 실현하는 데에는 긍정적이라 할 수 있다. 그러나 한 교과의 형성에는 그 교과의 배경이 되는 이론적 토대, 사회적 지지, 교육 시스템 확보(예를 들어, 예비교사 양성과정에서 교과 교육의 내용으로 다루어지도록 커리큘럼 개편)가 필요하다. 이에 대한 준비가 미흡하다고 판단된다. 또 한편으로 범교과주제학습이나 민주시민교육의 주제로 다루어지면 프로그램을 개발하는 사람에 따라 본질이 왜곡되거나 특정 부분만 반복적으로 강조될 가능성이 있다. 선택교과의 하나로 진입하는 방안에 대해 좀 더 적극적으로 검토하고, 그 교과의 내용을 체계적으로 구성하는 준비 절차가 필요하다고 본다. 현 시점에서는 각 교과 내에 미디어 리터러시의 하위요소들을 분산배치하는 것도 가능할 것으로 보인다. 이를 위해서는 차기 교육과정에 관련된 내용 요소를 좀 더 적극적으로 반영하려는 노력이 필요하며, 교과별·학년별로 내용을 체계적으로 마련하기 위한 연구가 시급하다.

과학교육이 전공인 나머지 한 명의 교육학자는 앞서 미디어교육이 국어과 일부로 포함되는 방안을 제안한 의견과 유사하게, 학교교육에서 자리 잡도록 하려면 가장 관련이 높은 교과(국어과)에 한 주제로 들어가는 것이 필요하고, 여타 교과에서는 교육의 한 방법으로 미디어교육이 적극 활용돼야 한다는 의견을 제시했다.

교육학자 7: 미디어교육이 독립적인 교과로 있기에는 적합하지 않다고 생각한다. 학교교육에서 교과라고 하는 것은 그 역사와 깊이와 폭, 다른 교과와의 차별성 등이 모두 충족돼야 하기 때문이다. 제시된 선택지들 중에 굳이 하나를 골라야 한다면 범교과학습주제의 하나로 포함되는 것이 적합하다고 생각한다. 그러나 학교교육에서 자리를 잡기 위해서는 어느 교과의 한 주제로 들어가야 한다고 본다. 현재의 교과들 중 가장 관련성이 높은 교과(예들 들어, 국어과)에 한 주제로 포함되고, 다른 교과에서는 미디어교육(또는 미디어를 활용한 교육)이 교육의 한 방법으로 적극 활용되어야 한다고 생각한다. 예를 들어, 과학교과에서도 글쓰기, 설계 및 제작하기를 수행하지만, 글쓰기 자체는 국어교과, 설계/제작은 미술교과 등에서 보다 깊이 다룬다. 과학과에서는 이를 다양하게 활용하면서 교과(또는 해당 분야)의 맥락 안에서 이를 활용함으로써 글쓰기, 설계 등에 대한 이해를 동시에 넓혀 간다. 미디어교육도 이와 유사하다고 생각한다.

교사들의 경우에도 교육학자들과 마찬가지로 미디어교육을 독립교과로 만드는 것이 현실적이지 않다는 의견이 다수를 차지했다. 교육학자들이 제기한 다른 교과의 시수를 침범하는 문제로 인한 갈등 등에 더해 교사들은 누가 가르칠 것인가의 문제를 중요하게 꼽았다. 이미 있는 선택과목을 잘 활용하자는 의견과 범교과학습주제에 포함시키는 것이 적절하다는 의견도 있었지만, 자신의 교육 현장 경험에 비추어 그렇게 되면 형식적인 교육에 그치게 될 가능성이 높다고 보는 교사들이 여럿이었다. 민주시민교육에서 다루는 것 또한 비슷한 이유로 부정적인 시각을 표시한 경우가 적지 않았다.

교사 1: 미디어교육을 독립교과로 만드는 것은 사실 조심스럽다. 누가 이것을 가르칠

것인가의 문제가 있기 때문이다. 예를 들면, 교대와 사대에 미디어교육 학과가 있으면 이게 가능한데, 교사자격증을 소지한 전공자가 없는 상황에서 독립교과는 굉장히 조심스럽다. 그리고 국어과 일반 선택과목으로 <언어와 매체>가 있기 때문에 교과과의 상급을 따지자면 오히려 이걸 어떻게 잘 만지느냐를 고민하는 편이 더 현실적일 것 같다. 2009년에는 범교과주제에 있었는데 2015년에는 범교과주제에서 빠지면서, 미디어교육을 강조하고 싶으나 범교과주제에 없기 때문에 두드러지게 사업을 할 수 없는 구조이다. 지금 현실은 민주시민교육의 한 파트로 다뤄질 수 있는 조건인데, 이게 맞는지 나는 의문이다. 미디어 리터러시가 좀 더 두드러져서 범교과학습주제의 하나로 선정이 됐으면 좋겠는데 이는 나의 개인적 생각이고, 학자들의 논의 결과는 지금 범교과학습주제가 너무 많아서 구조를 조정해서 민주시민교육의 한 주제로 넣으라는 의견이 많은 것으로 알고 있다.

교사 2: 범교과는 하면 안 될 것 같다. 범교과는 형식적으로 선생님들이 안 해도 상관이 없는 것이다. 선생님들이 관심 없으면 굳이 안 하게 된다. 민주시민교육의 경우 화합적으로 통일시키는 것에 큰 어려움이 있다. 선생님들의 불만이 클 것이다. 세 가지 중에 하나만 선택하면 독립적 교과지만 현실적으로 선생님들이 독립적 교과를 만들기에는 많은 부담이 있다.

교사 3: 독립교과를 만들자는 의견이 있는데, 그러면 누가 어떻게 가르칠 거냐는 문제가 생긴다. 어느 부서가 담당하느냐가 교육부의 세밀한 정책이라고 보는데, 민주시민교육과의 사업은 하면 좋지만 안 해도 그만이다. 그렇다면 교육부에서 반드시 해야 하는 사업을 주관하고 있는 과는 교육과정정책과다. 교육부의 민주시민교육과에 먼저 미디어교육을 뭐라고 생각하는지 물어보고 싶다. 교육부 내에서 토의를 해서 어느 과에서 담당하게 할지를 명확하게 설정해주는 것이 우선이라고 본다. 교육부 내부에서 합치되지 않은 형태를 가졌는데 어떻게 학교현장에 녹아들 수 있겠는가. 결국은 학교에서의 각개전투다.

누가 미디어교육을 가르칠 것인가의 문제에 대한 해답을 찾기 위해 미디어교육을 전체 교사연수에 반드시 포함시켜야 한다는 의견을 제시한 교사도 있었다.

교사 4: 우리나라 교육은 입시 위주이기 때문에 교육과정에 또 하나의 교과를 넣는 것은 부담이 될 수밖에 없다. 하지만 미디어 홍수 속에서 응급 처치는 필요하다.

교육과정은 안 되더라도, 전체 교사연수에 미디어교육을 포함시키는 것이 필요하다. 자발적으로 희망하는 교사뿐만 아니라 전체 교사 대상이어야 한다. 그리고 어떤 교과와 연결돼야 한다면, 그것이 꼭 한 교과일 필요는 없고 모든 교과와 연결될 수 있다고 생각한다. 그래서 전반적인 교사연수가 더욱 필요한 것이다.

한편, 미디어교육은 교과를 통해 가르치는 것보다는 전반적 교육의 기반이 되는 철학, 가치, 문화의 측면에서 접근하는 것이 바람직하며, 아이들의 문화를 살피고 그들과 소통하기 위해 교과를 넘어 세계를 바라보는 시선을 가르치는 방향으로 이뤄져야 한다는 의견을 제시한 교사도 있었다. 그는 좋은 교육사례가 만들어지면서 교사들이 중요하다고 느끼는 부분에 초점을 맞추는 교육이 필요하다고 강조했다. 한 혁신학교에서 만들어져 입소문을 타고 선생님들의 요구에 따라 자연스럽게 확산된 ‘슬로우리딩(slow reading)’ 사례를 모델로 미디어교육이 활성화됐으면 좋겠다는 바람도 언급했다.

교사 5: 독립적인 교과로 들어가는 것도 쉽지 않고, 범교과주제로 들어가는 것도 유아무야되기 쉽다. 민주시민교육 내용 주제로 다루어지는 것도 교과 내용에 몇 차시 들어가는 것과 별다른 것이 없다. 초등에서는 선생님들이 이게 뭔지 모르고, 중등에서는 가르칠 선생님이 없다. 미디어교육 교과가 만들어지면 더 큰 문제가 생길 수도 있다. 교과 내로 들어가도 비슷한 문제가 될 것이다. 그것보다는 좋은 사례가 만들어지고 선생님들이 중요하다고 느끼는 점에 초점을 맞추면 좋겠다. 좋은 작품 읽기, 슬로우 리딩 같은 경우에는 한 혁신학교에서 시작되었다가 다른 학교에서 소문을 듣고 선생님들의 요구에 따라 교과에 자연스럽게 들어온 케이스이다. 그런 모델로서 미디어교육이 활성화되기 위한 좋은 사례들이 발견되고, 선생님들이 필요를 느끼는 것이 반영되는 식으로 많이 이뤄지면 좋겠다. 미디어교육은 교과를 통해 가르치는 내용이라기보다는, 전반적인 교육의 기반적 철학, 가치, 문화의 측면에서 접근하는 것이 필요하다. 아이들의 문화를 살피고 소통하기 위해, 교육에 있어 교과서를 넘어 다양하고 실질적 자료로 세계를 바라보는 시선을 가르치기 위해, 철학, 가치, 문화의 키워드로 접근하면 좋겠다.

앞서 예로 제시된 ‘슬로우 리딩’, 즉 ‘한 학기 한 권 읽기’ 교육이 미디어교육 분야에서 벤치마킹할 수 있는 모델이 될 수 있다는 의견은 또 다른 교사에 의해서도 제기됐다. 그렇지만 이것이 미디어교육과는 매우 성격이 다르다는 점을 지적하며 적용하기 어려운 모델이라는 입장을 조심스럽게 내비친 교사도 있었다.

교사 6: 독립적 교과를 만들기도 어렵고, 범교과학습주제의 하나로 들어가면 있으나 마나이고, 민주시민교육과 연결하는 것도 힘들거나 무의미할 가능성이 높다. ‘한 학기 한 권 읽기’처럼 미디어교육을 위한 설명을 하는 파트가 있고, (실과의 소프트웨어 교육, 코딩교육처럼 하면 약간 반발이 있겠지만)교과를 가르치기 전에 미디어교육을 설명하는 것으로 교과서 안에 녹여낸다면, 교과와 미디어교육을 연계해서 선생님들이 더욱 친숙하게 접근할 수 있을 것 같다. 예를 들면, 초등 5학년 사회과에서는 독서교육과 비슷하게 영화 한 편 보고 비판적으로 분석해보기, 미술과에서는 그려보고 표현하기 등과 같은 것이 가능하다.

교사 3: ‘한 학기 한 권 읽기’처럼 들어가면 좋은데, 이것은 미디어교육과 성격이 다르다. 책은 반대 논리가 없다. 책은 하도 안 읽으니까 읽어야 한다는 논리가 강해서 교육과정 안에 쉽게 들어올 수 있었다. 그러나 미디어는 이미 교육을 하기 전에 아이들이 먼저 누리고 먼저 즐기고 있다. 이것이 지금 교육에 필요하다고 학교와 학부모가 과연 느낄까. 읽지 않는 책과, 교육과정과 상관없이 아이들이 많이 향유하는 미디어의 차이를 간과할 수 없다는 점에서 모델을 받아들이기 때 좀 더 신중해야 한다고 본다.

교사들 중에도 장기적인 안목에서 독립교과로 가는 것이 바람직하다고 보고, 이를 위해 교과목을 가르칠 수 있는 교사를 대학에서 배출해내든가, 그것이 어렵다면 교사 부전공 연수 같은 제도를 만들어서 자격을 갖춘 사람들만 교육을 하게 하자는 의견을 제시한 사람이 있었다. 그는 또한 시민교육과 연계해 미디어 교육을 실시할 수도 있되, 이 둘을 합쳐서 창의적 체험활동의 한 학기 분량 시수를 확보하고, 교육내용에 대해서는 교육부에서 장만 마련해주고 시민단체나 학자들을 초청해 협의회를 구성한 후 그 전문가들에게 구성하게 하는 안도 제안했다.

교사 7: 어느 입장에서 미디어교육을 볼 것이냐에 따라 굉장히 다르다. 국어교사의 정체성으로 보면 당연히 국어과 안의 작은 과목으로 가는 게 좋지만, 이 입장에서 〈언어와 매체〉 과목의 경우 사실상 국어 과목 변방에 있고, 중심부로 전혀 나가지 못하고, 그렇게 열심히 공부하는 것도 아닌 분위기다. 그런 게 안타깝다. 다른 정치적·제도적인 부분을 감안하지 않는다면 독립교과로 나가는 것이 당연히 가장 잘 될 것이다. 그리고 이 과목을 가르칠 수 있는 사람은 대학에서 얼마나 미디어교육 교사를 만들 수 있을지는 모르지만, 대학에서 미디어교사를 길러내든가, 그것이 힘들다면 교사 부전공 연수 같은 걸 통해서 자격증이 있는 사람들만 전문적으로 가르칠 수 있도록 하는 게 가장 효과적이다. 민주시민교육 안에서 하는 것도 한 번 고민해 볼 만하다. 시민교육도 지금 학교 안에서 자리를 잡기 위해 여러 방면으로 애를 쓰고 있다. 그중에서 미디어 리터러시가 차지하는 부분이 엄청 크고 중요하며, 시민교육 안에서도 이미 리터러시에 관심을 가지면서 이쪽으로 공부하는 분들이 많이 있으니, 시민교육과 같이 해도 괜찮을 것 같다. 그런데 그러면 또 미디어교육 쪽에서 싫어할 수 있다. 만약 시민교육과 미디어교육을 합쳐서 하라고 한다면, 창체의 한 학기 15시간 시수가 나올 수 있다. 시민교육과 미디어교육을 합쳐서 부전공 자격증을 과감하게 만들어버리는 결단이 있으면 가능할 수도 있다. 그런데 민주시민교육과에 들어가지는 말고, 민주시민교육과에서는 판만 만들어주고, 시민단체들, 전문 학자들을 모아서 협의회를 구성했으면 좋겠다. 영국 같은 곳에서도 시민교육 과목을 처음 만들 때 협의회를 만들어서 협의회가 논의한 것을 토대로 교육과정을 만들고 학교에 적용하기 시작했다고 알고 있다. 교육부나 교육청은 주도해서 이끌어 가려고 하지 말고 판을 마련해 줘서 학생들이 좋은 교육, 체계화된 교육을 받을 수 있게 제도나 이런 것 만드는 데만 힘을 써 주고, 알맹이를 만들 때는 전문가들을 초청해서 하는 것이 좋다고 본다.

한 기자는 미디어교육의 독립교과 신설에 대해서는 부정적이지만, 코딩교육처럼 의무화하는 것은 필요하다는 입장이었다. 이를 위해 여러 교사들이 강조한 바 있는 교사연수, 그중에서도 특히 국어과, 사회과와 같이 미디어교육과 관련성이 높은 교과 담당 교사들을 대상으로 한 연수 프로그램의 강화가 이뤄져야 한다고 보았다.

미디어 생산자 1: 증대되는 디지털 미디어의 영향력을 고려하자면 독립적인 교과로 다루지는 게 바람직하지만, 교과목 신설에 따른 학습 부담과 교사와 대학들의 이해관계를 고려할 때 현실성 없는 방안이라고 본다. 국어교육의 일환, 민주시민교육 및 평생학습의 한 영역으로 다루지는 게 바람직하다. 기존 국어과와 사회과 교사들을 대상으로 한 연수프로그램을 강화하고, 코딩교육 의무화처럼 점진적으로 확대해 가는 것이 요구된다.

학교 미디어교육에서 교사와 강사 간 역할 분담과 협업 문제 또한 풀기 어려운 숙제 중 하나다. 인터뷰에 참가한 강사들 중 다수는 학교에서 오랫동안 미디어교육을 하면서 노하우와 전문성을 다져왔지만 그것을 인정받기 어려운 구조라고 입을 모았다. 물론 미디어강사가 파견되지 않으면 본격적인 미디어교육을 진행하기 힘든 학교가 많다 보니 전문성을 인정받는다고 느끼고 그에 대해 자부심을 갖고 일하는 강사도 있었다. 한 미디어강사는 학교에서 강사가 대접 받으려면 교사가 할 수 없는 것을 해야 한다는 의견도 내놓았다. 그래서 뉴스를 읽고 분석하는 수업보다는 신문 만들기, 영상제작과 같은 수업에 더 치중할 수밖에 없다는 것이다. 이러한 미디어강사들의 경험은 강사에 대한 처우 개선이 필요하다는 식의 하나 마나 한 제언이 아니라, 미디어교육에서 교사가 전문성을 획득하기 쉽지 않은 부분들을 찾아내고 그 영역에 대한 집중적 훈련을 통해 전문성을 강화하는 식으로 강사 교육 및 재교육이 필요할 수도 있다는 것을 시사한다고 하겠다.

미디어강사 1: 학교에 수업 갈 때 대접을 못 받는 이유 중 하나는 교사가 할 수 있는 일을 강사가 하고 있기 때문인 것 같다. 뉴스 읽고 비판적인 사고하기 같은 것은 학교 선생님도 할 수 있는 일이다. 학교 선생님들이 좋게 평가하는 것은 대부분 본인들이 못하는 걸 할 때다. 영상 만들기를 많이 원하는 이유도 본인들이 못하기 때문이다. 신문 만들기 같은 경우는 학생들과 달리 선생님들이 선호하는 이유가 수업 후 괜찮은 결과물이 나오기 때문이다. 또 뉴스의 글쓰기와 일반적인 글쓰기가 다른데, 교사는 아이들을 어떻게 지도해야 뉴스를 쉽게 잘 쓰게 하는지를 모르는 경우가 많다. 그래서 강사들은 교사들이 저들은 전문가구나라고 인식할 수 있는

프로그램을 많이 해야 하는데, 대체로 그냥 뉴스를 읽고 원가를 하는 수업을 하면 강사와 교사 본인의 차이를 느끼지 못하기 때문에 그런 일이 있는 것 같다.

미디어강사 2: 나는 학교 미디어교육에서 강사의 역할이 항상 소외되는 느낌을 지울 수 없다. 전문강사로서 오랫동안 활동하고 나름대로 NIE부터 미디어교육 발전에 역할을 했다는 자부심도 있는데, 학교에 수업을 가면 전문가로서 일할 기회가 왔음에도 불구하고 수업을 때우기 식으로 하고, 교사연수나 학부모 연수에서 만난 분이 내가 교육 받는 연수에 강사로 오는 경우와 같이 상황이 역전되는 경우가 비일비재하다. 교사가 내 자료를 무단으로 가져다가 쓰는 걸 내가 목격하게 된 경우도 있었다.

미디어강사 3: 학교라는 환경에서 나는 기본적으로 굉장히 대접받는 것 같은 경험을 많이 했다. 학생들이 미디어수업을 받는 경우가 강사가 파견된 경우 외에는 드물기 때문에 사회 미디어교육만큼 학교교육도 중요하다고 생각한다. 어떻게 보면 미디어 교육은 성장기에 꼭 받아야 하는 교육이라는 점에서 학교교육이 중점이 돼야 할 수도 있다. 사회 미디어교육에서 특히 중요한 것은 거기에 맞는 능력이 되는 강사가 가야 한다는 것이다. 일례로 미숙한 강사가 경로당에 갔다가 울고 올 수도 있다.

3. 대학(원)에서의 미디어교육: 교육자에 대한 교육

고등교육(대학과 대학원)에서 미디어교육을 어떻게 다룰 것인가의 문제는 그 교육대상인 대학생들과 대학원생들의 미디어 리터러시 함양에 관한 것이기도 하지만, 정책적으로 보면 그보다는 미디어교육을 가르칠 교수자에 대한 교육, 즉 교육자 교육의로서의 의미가 더 크다고 할 수 있다. 대학(원)에서의 미디어교육에 대한 인터뷰 참가자들의 의견을 종합해보면, 미디어(언론학) 전공과 교육학 전공의 연계가 필요하다는 데는 대체로 의견이 모아졌다. 그런데 연합 내지 연계 전공과정을 별도로 만들지 않는 이상은 기존의 사범대학 혹은 언론/미디어/커뮤니케이션 학과/학부 내에 미디어교육 전공을 마련해야 하는데, 이때 어느 곳이 중심이 돼야 하는지에 대해서는 의견이 분분했다. 언론학자라고 해서 꼭 언론학과에, 교육학자라고 해서 사범대학에 마련하는 것을 고집하는 양상은 아니었다.

이 사안에 대해 답변을 했던 인터뷰 참여자들은 크게 고등교육을 직접 담당하고 있는 부류(언론학자, 교육학자, 언론인)와 교육을 받고 있는 부류(교육대생, 사범대생, 언론학 전공 대학생, 일반 대학생)로 구분할 수 있다. 후자의 경우 현재는 학습자 신분이지만 앞으로 공교육 현장에서 직접 교육을 맡을 미래 교사가 다수라는 점에서 이들의 의견 역시 전문가들 의견 못지않게 중요하게 고려할 필요가 있다. 먼저 전문가들의 견해를 좀 더 자세히 살펴보면, 대학에서 언론학 중심으로 미디어교육 전공이 만들어지고 운영돼야 한다고 보는 언론학자와 교육학자들은 미디어교육이 기본적으로는 미디어와 커뮤니케이션에 관한 교육이라는 사실을 핵심적으로 고려하고 있었다.

언론학자 1: 커뮤니케이션학 자체가 사회과학 안에서 역사적 전통이나 입지가 상대적으로 약한 분야이기는 하지만, 그래도 커뮤니케이션학 영역에서 미디어교육을 주도적으로 해야만 한다고 생각한다. 미디어교육은 기본적으로 '미디어에 대해 가르치는' 교육이기 때문이다. 물론 미디어교육도 교육이니까 교육학 분야의 통찰이 필요한 것은 부인할 수 없는 사실이다. 그래도 미디어에 대한 교육은 미디어 전공자들이 교육학 쪽에서 필요한 것들을 추가로 배우는 편이 반대의 경우, 즉 교육학 전공자들이 미디어에 대한 체계적 지식을 쌓는 것보다 더 수월할 것으로 예상된다. 지금 우리나라의 현 학제 시스템상 사범 교육에서 이러한 안이 받아들여질 가능성은 낮아 보이지만 앞으로 개선해 나간다는 전제하에서 그렇다는 것이다.

교육학자 1: 미디어교육이 특정한 분야에서 이루어져야 한다고 생각한 적은 없지만, 기본적으로 미디어학(언론학, 커뮤니케이션학)에서 연구와 교육이 이루어져야 한다고 생각한다. 미디어의 범위가 워낙 다양해졌고 여러 분야로 직·간접적인 영향을 미치고 있기 때문에, 그 본질과 성격, 목표, 방향, 유형, 역할 등에 대한 연구와 교육이 해당 학문 분야에서 꾸준히 이루어질 필요가 있다. 또한, 미디어 '교육'이 이루어져야 할 영역이라고 하면 교육 분야가 당연히 포함되어야 하는데, 이것은 일반교육학에서 다룰 필요는 있으나 일반교육학이 이를 전적으로 담당할 수는 없으며 미디어와 관련된 다양한 교과 교육학에서 미디어교육이 이루어져야 한다고 생각한다. 미디어교육의 기본적인 성격은 교육학이나 국어교육 등에서는 다뤄질 필요가 있고, 이것이 각 교과 교육에서 확장, 적용되는 방식이면 좋을 것 같다.

대학에서 교육학 중심으로 미디어교육이 이뤄져야 한다고 보는 교육학자는 교육이기 때문에 교육학 분야에서 주도하는 것이 당연하다고 전제하고, 교육학의 어느 세부영역에서 미디어교육을 담당하는 것이 좋을지에 대한 의견을 내놓았다. 사범대학과 교육대학에서 미디어교육을 가르칠 교사나 강사를 길러내는 것을 제안한 언론학자는 미디어에 대한 총체적 이해를 갖추려면 짧은 연수로는 불가능하다는 점을 지적하며 해당 교육과정을 이수한 교·강사만이 미디어교육을 가르칠 수 있게 해야 한다는 점을 강조했다. 교·강사를 배출하는 일이 기본적으로 교육학 분야의 일이라는 점에서 사범대·교대에서 교·강사를 양성하게 하되, 대신 미디어에 관한 충분한 전문성을 갖추 수 있도록 정식 전공과정을 밝게 해야 한다는 것이다.

교육학자 2: 교육에서 무엇을 다룰 것인가라는 측면에서 다른 영역들과의 파트너십이 중요하다. 무엇을 가르쳐야 하는가를 생각할 때 언론학, 커뮤니케이션학, 문화연구 모두 필요하다. 하지만 이 분야에서의 전문가들이 발견한 결과를 전달하는 것이 교육내용이 되어서는 안 된다. 이들이 하는 일, 탐구의 내용과 탐구의 과정에 초점을 맞추어야 한다. 그렇지 않으면 자칫 전통적인 교육에서 하는 지식 습득의 모형으로 갈 수 있다. 교육 분야를 중심으로 접근한다고 할 때, 교육학 내에 하위전공 영역들이 있음을 고려해야 한다. 미디어교육과 관련해서는 교육과정, 교육사회학의 내용이 밀접하게 연관된다고 볼 수 있다. 교과 교육의 경우, 여러 교과(국어, 실과, 미술, 사회 등)의 내용과 관련이 있지만 궁극적으로는 국어과에서 기존의 리터러시를 확장하는 방식으로 이루어져야 할 것이라고 본다.

언론학자 2: 미디어교육 교·강사는 미디어 특성, 미디어 산업, 미디어 제작, 미디어 이용자, 미디어 효과에 대한 기본적인 지식을 기반으로 해서 미디어를 둘러싼 현상을 총체적으로 이해할 수 있는 관점과 지식이 있어야 한다. 따라서 짧은 연수기간으로 미디어교사나 강사가 되기는 힘들다고 생각한다. 가장 바람직한 것은 교대, 사대에 미디어교육 과정을 만들어 이수한 사람만이 미디어교사가 되게 하고, 미디어강사는 대학에 일정 정도의 교과과정을 이수할 수 있는 별도 트랙을 만들어 이것을 이수한 사람만이 활동할 수 있도록 하는 방법이다. 다만, 현재 활동 중인 강사의 경우는 그 경험을 인정해주고, 추가 연수 기회를 제공하는 것이 필요할 것이다. 언론진흥재단

정도의 전문성을 갖춘 기관이 아닌 아무 단체에서 우후죽순으로 미디어강사를 양성하는 것은 지양해야 한다고 본다.

한 언론학자는 디지털 리터러시에 관한 세계적 출판물들을 저술한 이들 가운데 교육학자가 다수를 차지하고 있고, 미디어나 언론학의 관점에서만 접근하면 뚜렷한 한계가 있을 수밖에 없다는 점을 들며 기본적으로는 교육학에서 미디어교육을 주도하는 것을 지지하는 듯 보였다. 그런데 그는 본인의 경험을 들려주며 언론학 분야에서 미디어교육을 주도할 수 없는 근본적인 이유로 교육학 분야의 높은 장벽과 배타성을 꼬집었다. 언론학에서 사범교육을 실시해서 교사나 강사를 배출하더라도 이들이 교육학계가 장악하고 있는 교육 현장에서 배척될 가능성이 높다고 본 것이다. 그는 또한 미디어교육을 교육학 분야에서 하게 되더라도 사범 교육 안이 아니라 국어과나 사회과 교육에서 ‘포섭’하는 방식으로 갈 확률이 높을 것이라고 우려를 표시했다.

언론학자 3: 지난 학기 <디지털 리터러시>를 수업하며 세계적인 논문과 저서들을 읽어볼 기회가 있었는데 해외의 저술자 대부분이 교육학자였다. 언론학의 관점에서만 접근하기에는 학자로서의 한계가 있을 수밖에 없을 것 같다. 한국은 평생교육이 실패한 나라다. 제도권 교육 중심으로만 효과가 가늠이 되고 평생교육은 가늠이 잘 안 되는 영역이었다. 학교교육 안에서 중등인지 초등인지, 이 단계가 훨씬 중요한 것이 한국의 특성이다. 그래서 언론학이나 교육학이 어떤 식으로든지 공동으로 노력은 해야 할 것으로 보인다. 사실 예전에는 언론학 안에서 사범교육을 만들면 교사나 강사로 파견할 수 있을 거라고 생각했다. 그러나 내가 정부 회의를 많이 들어가면서 내리게 된 결론은 그럴 가능성이 거의 없다는 것이다. 또 한 가지 우려되는 지점은 교육학 쪽에서 미디어교육을 하게 되면 사범교육에 넣지 않고, 국어과 교육이나 사회과 교육에서 미디어교육을 포섭하는 방식으로 갈 확률이 압도적으로 높다는 사실이다. 교육학이라는 것이 완전하게 거대한 장벽과 같다. 그래서 교육학과 언론학 분야가 결합해서 민간이든 준정부 차원이든 공인 강사 자격증 같은 것을 만들어서 우수 강사를 전공자들 가운데서 배출하는 것이 필요하다.

미디어교육 자체가 지니는 특성뿐만 아니라, 최근 학교교육에서 융·복합 교육에 대한 관심과 활용이 높아지는 추세라는 점을 들며 미디어교육을 교육학과 언론학·커뮤니케이션학 간 학제적 성격으로 접근해야 한다고 제안한 교육학자도 있었다. 그는 교육학, 언론학 안에서도 미디어교육과 더 밀접하게 연관된 세부전공들이 있을 것이고, 이러한 특정 분야 전공자들이 협업해서 교육과정을 구성하고 교육방법을 개발해야 한다고 덧붙였다.

교육학자 3: 미디어교육은 학제적 접근을 통해서 이뤄져야 하는 교육이라고 생각한다. 미디어교육은 미디어에 대한 이해와 관련 현상에 대한 분석, 교육적 측면 등이 복합적으로 이루어진다. 그래서 학제적 접근을 하는 것이 좋다고 생각한다. 실제로 최근 교육학 분야에서는 미디어 리터러시를 중요한 교육 주제 혹은 교육을 통해 학습자가 가져야 할 역량이라고 생각하는 경향이 있다. 이와 관련하여 교육학에서는 국어교육과, 도덕교육과, 사회교육과 등에서 가르쳐야 한다고 주장하기도 한다. 이런 점에서 보면 교육학 내에서도 여러 관련 학과가 관여해서 가르쳐야 한다는 점에서 학제적이라고 할 수 있다. 아마 언론학에서도 특정 전공자들, 커뮤니케이션학에서도 특정 전공자들, 교육학에서도 특정 전공자들이 학제적으로 접근하여 교육과정을 마련하고 교육 방법 등을 구성하여야 할 것이다. 다행스럽게도 최근 학교교육에서도 여러 교과 간 융·복합 교육에 대한 인정과 활용이 높아지고 있다. 이러한 점을 고려하더라도 학제적 접근으로서 미디어교육의 방향성이 타당할 것이다.

한 미디어 생산자(기자)는 대학에서의 미디어교육을 두 차원으로 구분해 접근해야 한다고 제안했다. 첫째는 미디어환경이 급변함에 따라 갈수록 중요해지는 정보 분별력 함양 교육을 전체 대학생들을 대상으로 실시하는 것으로, 이는 기본적인 교양교육이자 평생교육의 일환이다. 둘째는 미래 교사를 대상으로 한 더 구체적이고 전문적인 수준의 교육으로, 교육학개론과 같이 모든 예비교사들이 이수해야 할 필수과목으로 지정해 교사들이 미디어 리터러시 역량을 갖추게 하자는 것이다.

미디어 생산자 1: 교사들을 대상으로 한 미디어교육 연수에는 다양한 과목 교사들이

참여했고, 국어과와 사회과 교사, 그리고 일부 사서교사들이 자신들의 영역이라고 여기며 구체적 준비와 프로그램 실행에 나설 의향이 있었다. 대학에서 미디어교육을 실시할 경우, 기존의 언론학과에서 '미디어 이해' 주제의 강의가 있다는 점을 고려해 미디어교육을 중심에 둔 새로운 강의는 두 가지 차원에서 접근해야 한다고 본다. 하나는 대학생 전체를 대상으로 한 교양 또는 전공강의다. 이는 무한 정보 환경에서 갈수록 중요해지는 정보판별 능력과 비판적 미디어 읽기 중심의 교육을 주제로 평생 학습 강화 차원으로 이뤄져야 한다. 또 하나는 교사가 될 대학생들을 대상으로 한 구체적 교육이다. 사범대에서 교육학 개론이 필수적인 것처럼, 현재 학생들에게 가장 큰 영향력을 끼치는 미디어에 대한 교육이 사범대 필수과목으로 지정되는 것이 바람직하다.

다음으로, 예비교사군에 속하는 대학생들의 의견을 살펴보면, 사범대생과 교육대생의 의견에 다소 차이가 있는 것으로 확인됐다. 초등학교 예비교사인 교육대생들의 경우, 사범대학이나 교육대학 안에 미디어교육 전공·부전공을 신설하는 것에 반대쪽보다는 찬성 쪽 비율이 조금 더 높았던 반면, 중·고등학교 예비교사인 사범대생들은 부정적인 입장이 더 많았다.

찬성 의견을 내비친 교대생들은 자신의 경험에 비춰 미디어 관련 수업 몇 개 수강하는 것으로는 미디어에 대한 충분한 지식을 쌓아 가르치는 것이 힘들다고 보았다. 미디어교육 전공이 만들어져서 체계적으로 배울 필요가 있고, 대학에서의 미디어교육 전공뿐만 아니라 초·중·고 학교교육에서 독립교과로 만들어지는 것을 원하는 학생도 있었다. 사범대생 가운데 미디어교육 전공을 신설하는 것에 유일하게 긍정적인 입장이었던 한 학생은 미디어교육 전공 신설을 통해 각 교과별로 미디어에 대해 배울 기회가 생기는 것에 대해서는 환영하지만, 그렇다고 해서 그 전공을 통해 별도로 미디어교사를 양성하는 것에 긍정적인 편은 아니었다. 미디어교육과 관련성이 높은 기존 교과목에 자연스럽게 녹아들게 하는 것이 훨씬 실현가능성이 높다는 이유에서다.

교육대생 1: 전공이나 부전공 신설이 좋다고 생각한다. <디지털 매체와 의사소통>이라는 강의를 들었음에도 불구하고, 미디어교육을 어떻게 해야 할지 모르겠다. 경험을

해봤는데도 불구하고, 아이들에게 미디어를 교육하라고 한다면 어떻게 해야 할지 모르겠고, 그걸 전문적으로 배울 수 있는 기회가 생긴다면 좋을 것 같다. 전공으로 하면 거기에 따른 과목도 생길 것이다. 컴퓨터 전공이 있으니까 모든 사람들이 컴퓨터 수업을 듣고 있다. 전공이 생긴다면 모든 학생들이 미디어교육에 대한 수업을 듣게 될 것이고, 전공하는 학생들은 그것에 대해 더 자세하게 배울 테니까 좋은 기회라고 생각한다.

교육대상 2: 미디어교육 전공 또는 부전공 신설에 대해서 긍정적인 입장인데, 지금 교대 안의 학과 시스템을 봐도 컴퓨터교육의 경우 과목 자체는 필수지만 중·고등학교에서는 창체나 실과에 들어가 있고, 생활과학도 실과이다. 국·영·수처럼 학교에서 필수과목이 아니더라도 전공이 될 수 있다는 것이다. 미디어교육을 국어과 교육에 포함시키자는 의견도 있는데, 나는 미디어교육 자체가 중요하니까 국어와는 별개로 취급해야 한다고 생각한다. 국어교육은 국어의 본질이 있고, 미디어교육은 미디어의 본질이 있어서, 서로 겹치는 부분이 있더라도 다른 과목이라고 생각한다. 일반 대학에서는 미디어·커뮤니케이션학과가 있다. 그런 전공이 있다는 것은 미디어와 관련해 배울 게 많다는 것을 의미한다. 거기에 교육을 더하면 배울 게 더 많을 것이라고 생각해서 미디어교육 전공을 신설하는 것에 대해 나는 긍정적 입장이다.

교육대상 3: 미디어 교과가 생기면 좋겠다. 목차가 '미디어란 무엇인가'부터 시작해서 미디어 개념을 짚 훑을 수 있어야 할 것 같다. 우리는 미디어 개념도 모른 채 기능부터 습득했다. 상업적 특성, 사회적 영향을 알면 그걸 경계하며 미디어를 더 잘 활용할 수 있었을 텐데, 거기에 대한 정보나 지식 없이 바로 접하니까, 물질 속도는 점점 빨라지는데 비물질 문화가 너무 지체되고 떨어지는 것 같다. 다음 세대부터는 미디어 교과가 편성되어서 기본적인 것에서 시작해서 활용까지 가면 좋겠다. 학교에서 독립적인 교과가 생기를 바라는 것, 즉 지금은 다 흩어져서 자유학기제나 창체, 국어과나 사회과에서 교사 개인의 관심에 따라 파편적으로 하고 있는 것을 미디어 종류와 역사, 본질적 특성부터 시작해서 활용법과 영향에 대한 것에 이르기까지 체계적으로 잡혀 있는 과목을 개설해서, 초등학생 때부터든 중학생 때부터든 독립된 교과목으로 가르쳐줬으면 좋겠다는 것이다. 이런 교육을 할 수 있으려면 교대나 사대 안에 미디어 교육 전공이 마련될 필요가 있다. 현재는 교사의 관심이나 역량에 따라 편차가 너무 크다. 현대인이려면 모두 가져야 하는 중요한 능력인데도 어떤 교사를 만나는지에 따라 교육 기회나 내용에 차이가 벌어지는 것이다.

사범대생 1: 사범대 안에 미디어교육을 신설하는 것에 대해서는 따로 미디어교사를 양성하는 전공인 줄 알았는데 그건 아닌 것 같고, 전공을 만들어서 교과별로 미디어를 배울 수 있는 기회가 있으면 좋을 것 같다. 그렇다고 해서 별도로 미디어교사를 양성할 필요는 없을 것 같다. 사회, 도덕, 국어와 같이 관련 있는 교과가 있기 때문에 새로운 커리큘럼을 만들기보다는 모든 과목에 자연스럽게 녹아들게 하는 게 좋을 것 같고, 기존 교육과정에 이미 있는 것도 있고 새로이 녹아들어야 할 부분이 있는데, 그런 걸 하기가 어려운 게 현실이다. 그런 현실 때문에 임시방편적인 것들을 자주 만들어서 추가하는 것은 지양해야 하지 않을까 생각한다.

미디어교육 전공 및 부전공 신설에 대해 반대 입장에 있는 교육대생들과 사범대생들은 교육 현장에 미디어 교과가 없는 상황에서 전공을 신설하는 것이 비현실적이고, 아직은 시기상조라는 평가도 있었다. 또 한 가지 주목할 만한 부분은 미디어와 미디어교육이 매우 중요하고 모든 교과와 다 관련되므로 전공을 만들어 일부 학생들만 수강하게 하기보다는 오히려 모든 예비교사들이 필수교직과목으로 이수할 수 있도록 해야 한다고 보는 의견이 많았다는 것이다. 좀 더 심화된 내용을 배우고 싶은 사람들을 위해 대학원과정에 미디어교육 전공을 만드는 것이 좋겠다는 의견도 제법 있었다.

교육대생 4: 부전공이나 전공으로 만드는 것은 약간 부정적으로 생각한다. 부전공을 할 바에 필수교양으로 듣게 하는 것이 낫다고 생각한다. 교대의 경우 단과대로 초등교육학과인데 여기에 미디어교육과를 신설하는 것은 비현실적이다. 부전공으로 하는 건 뚜렷한 특색이 떨어지는 것 같다. 미디어교육은 모든 과목에서 필요하다는 점에서, 꼭 떼어내기보다는 전공필수 과목으로 신설해서 모두가 듣게 하는 것이 맞다고 본다. 핵심교양으로 넣어서 졸업 요건으로 대체하는 식으로 하는 게 좋을 것 같다. 독립전공 신설은 취지는 좋으나 현실성이 떨어진다.

교육대생 5: 학교현장에 미디어라는 교과가 없어서 하기 힘들다. 또한 미디어교육이 어떻게 보면 국어교과와 비슷하다. 만약 국어교과 안에 미디어교육을 넣으면 학교의 모든 학생들이 들을 수 있는 반면, 부전공으로 해버리면 우리만 따로 듣는 3학점짜리 수업이 되어 버린다. 그것보다는 아예 다 들을 수 있게 국어교과 안에 따로 이 수업을

넣어 놓으면, 훨씬 많은 학생들이 들을 수 있을 것이다.

사범대생 2: 전공이나 부전공 신설에 대해 생각해봤는데, 전공이라고 하면 체계적 커리큘럼이 있어야 하기 때문에 아직 학부 전공으로 개설하기에는 어려움이 있을 것 같고, 대학원 세부 전공으로 있으면 좋을 것 같다. 교대나 사대 안에서는 전공과목이 아니더라도 공통적으로 수강할 수 있도록 교직 안에 포함시킨다든지 하면 될 것이다.

사범대생 3: 미디어교육을 부전공이나 전공으로 하면 선택을 할 수 있다. 예를 들어, 한 학생이 영어교육 전공이어도 미디어교육을 부전공할 수 있다. 그렇게 되면 지금의 정보교육처럼 선택이 많이 되지 않을 우려가 있어서, 부전공이나 전공보다는 평생교육사 자격증을 취득할 수 있게끔 하는 식의 루트를 만들어주면 좋을 것 같다. 관련 과목들을 여러 개 신설해서 특정한 루트를 거치면서 관련 교육을 들으면 자격증을 취득할 수 있는 프로그램을 만드는 것이다. 그래서 학교에 있는 교사들도 쉽게 미디어교육 전문 강사를 찾을 수 있게 활용하면 좋을 것 같다. 수업을 많이 개설해 놓고, 라인을 따라가다 보면 프로그램이 완성되어서 원하는 사람은 평생교육사 자격증을 따고, 원하지 않는 사람은 관련 과목을 듣기만 하게 하자는 것이다.

사범대생 4: 미디어교육을 부전공이나 전공으로 하는 것에 대해서는 조금 이른 감이 있다고 본다. 또한 미디어를 사용하지 않는 교과목이 없고, 필수 소양으로서 특정 수준 이상을 해야 한다고 생각하고, 모두가 알아야 하는 부분이라고 생각하기 때문에 전공필수로 만드는 게 좋을 것 같다. 과목마다 미디어를 사용하는 특성이 다를 것이므로, 전공에 맞게 무슨 학과의 무슨 미디어 수업과 같은 식으로 해서 전공 필수로 만드는 게 지금 현실에 맞는 것 같다.

언론학을 전공한 대학생들은 연계전공 혹은 연합전공으로 미디어교육을 개설 하자는 의견이 많았고, 미디어교육을 대학 전공으로 신설하는 것보다는 초·중·고에서 기본적인 교육은 다 받고 오게 한 후 대학에서는 좀 더 깊이 있는 소양을 쌓고 대학원에서 전공할 수 있게 하는 것이 좋겠다는 의견도 있었다.

언론학 전공 대학생 1: 요즘 학교에서 융합과목과 연계전공이 많이 나온다. 전공으로 신설하기보다는, 미디어·커뮤니케이션 학부나 사범대 쪽에서 융합 과목으로 만들어

서, 대학 수준에서는 학년에 따라 다른 난이도로 전공과목을 배우고, 대학원에서 더 배우는 게 맞을 것 같다. 즉, 미디어교육을 단과대 융합·연계 전공과목으로 배울 수 있게 한 다음, 더 배우고 싶어 하는 학생들을 위해 대학원에 전공을 신설하는 것은 나쁘지 않을 것 같다.

언론학 전공 대학생 2: 사범대는 말 그대로 교·강사를 양성하는 곳이어서 미디어교육 전공을 사범대에 두는 것은 적절치 않은 부분이 있다고 생각한다. 우리 커뮤니케이션 학부 안에서 몇 개 분야에 걸쳐 있는 융합전공 같은 식으로 여러 전공 수업을 다양하게 들을 수 있는 방식이 생겨야 할 것 같다. 즉, 미디어나 커뮤니케이션 학부 체제 안에 융합적 전공이나 서브전공처럼 개설해서 다양한 수업을 소화하는 방식이 적절하며, 사범대나 사회과학대 내 위치는 아닌 것 같다는 것이다.

언론학 전공 대학생 3: 내가 초·중·고 시절에는 미디어교육이 중요한 교육 분야가 아니었다. 이제는 빠른 속도로 발전하고 있고 접할 수 있는 것도 다양해지고 있으니 까, 미디어교육을 대학에 전공으로 신설하는 것보다는, 아예 초·중·고 과정에 미디어 교육 과목을 만들어서 기본적인 것을 배우게 하는 것이 좋을 것 같다. 거기서 더 나아가 자기가 생산자가 되고 싶든지, 세부적으로 더 알고 싶은 사람들은 미디어 관련 학과에 가서 좀 더 깊이 배울 수 있게 하면 된다. 대학에서는 기본적인 소양을 쌓고, 그걸 직접 가르치고 싶은 사람은 대학원에 가서 세부적이고 깊이 있는 전공을 하는 게 좋겠다.

미디어교육에 열성적인 고등학교 은사로부터 미디어교육을 지도받은 적 있는 일반 대학생들(경제학, 경영학, 산업공학 전공)의 답에서는 어떤 뚜렷한 경향성이 드러나지는 않았다. 사범대 안에, 미디어·커뮤니케이션 학부 안에, 연계전공으로 미디어교육을 개설하자는 의견이 각각 있었고, 한 학생은 이미 미디어교육이 다충위적으로 이뤄지고 있기 때문에 굳이 전공이나 부전공으로 만들 필요가 없다는 의견을 내놓았다.

일반 대학생 1: 전공을 신설한다면 사범대가 좋겠다. 연합전공 프로그램에서 다양한 전공을 배우는 형태도 좋다. 미디어교육도 교육의 한 유형이기 때문에 사범대 3, 4학년 필수전공 과목으로 넣거나 연합전공 과목으로 만들면 좋겠다.

일반 대학생 2: 우리 학교의 경우, 미디어·커뮤니케이션 학부가 사회과학대에 있는데, 그 안에 위치하는 것이 맞다고 본다. 미디어교육은 어차피 미디어를 가르치기 위한 교육이라는 점에서 미디어·커뮤니케이션 학부 안에서 담당하는 것이 효율적이고, 그 전공 안에 미디어의 본질과 같은 기초적인 부분뿐만 아니라 더 나아가서 미디어 윤리와 같은 부분들도 가르치는 것이 필요하다고 생각한다.

일반 대학생 3: 전공을 신설하는 문제와 관련해서는 우리 학교에 연계전공이 있는데, 미국학이나 일본학과 같은 좁은 범위의 전공이 거기에 해당한다. 미디어교육 또한 역사와 전통이 깊지 않다는 점을 고려해 본 전공이 아니라 접근하기 쉬운 연계전공으로 만들면 좋을 것 같다. 하나의 전공이 만들어지려면 학문적 정체성과 뿌리가 필요한데, 미디어교육에는 그런 게 없는 듯하다. 미디어교육 연계전공은 사범대에서 하면 좋겠는데, 미디어교육도 본질적으로는 교육의 영역이고, 따라서 미디어 학과보다 사범대 쪽으로 묶이는 것이 더 적합하다고 생각한다.

일반 대학생 4: 미디어교육을 전공으로 만드는 것까지 필요할지 잘 모르겠다. 외부기관에서 강사를 초청해 주민센터 같은 곳에서 시민 대상 강의를 할 수도 있고 학생 대상 특강으로도 체험하고 배울 수 있어서, 전공이나 부전공까지 가는 것은 아직까지는 시기상조인 것 같다.

4. 미디어교육 발전을 위한 기타 제언

앞서 다룬 세 가지 현안에 관한 것 외에도, 미디어 생산자들과 몇몇 언론학자들이 미디어교육 발전을 위해 제안한 내용들이 있었는데, 이 절에서는 그에 관해 짧게 소개하고자 한다. 우선 인터뷰에 참가한 기자와 PD들(기자 출신 언론학자 포함)은 생산자에 대한 미디어교육이 필요하다는 입장이었다. 이는 제작 단계에서 요구되는 좀 더 책임감 있는 자세뿐만 아니라, 이미 생산과 유통이 완료된 결과물에 대해서도 성찰의 기회를 갖고 발전적인 방향으로 나아가게 하는 태도를 함양하기 위한 목적이다. 그런데 생산자 대상 교육에서 이들이 우려하는 바는 교육내용이 현장의 상황과 괴리된 채 구성되는 부분이다. 이러한 점을 고려해 현장에 대한 이해를 기반으로 하는 교육, 언론사 자체교육으로 부족한 부분을

채워줄 수 있는 외부기관을 통한 체계적 교육이 필요하다는 의견이다. 한편, 기자 경력이 있는 한 언론학자는 한때 성행했던 ‘대학생 기자단 인턴십’ 제도를 다시 잘 활용할 것을 제안했다. 그는 한국언론진흥재단과 같이 언론인교육과 미디어교육 사업을 다 진행하는 기관과 연계하면 좋은 제도로 재탄생할 수 있을 거라고 예상했다.

미디어 생산자 2: 기자나 PD 등 언론/미디어 종사자들에게도 미디어교육이 매우 필요하다고 생각한다. 나도 매우 절실한데, 내가 쓴 기사가 시간이 좀 지난 후 되돌아 볼 때 사실적으로 맞는지, 공익에 부합하는지, 시청자나 국민에게 어떤 의미를 주었는지를 스스로 판단해보고 성찰해볼 기회를 갖는 것이 중요하다. 제작자나 생산자로서 스스로를 돌아보는 교육을 시키면 훨씬 더 책임감 있게 기사를 쓸 수 있을 것 같다. 그런 교육을 별도로 하기는 어렵기 때문에 언론인 재교육 프로그램 등에 포함시켜서 하면 좋을 것이다. 사실 기자들이 스스로를 돌아보고 반추하면 되는 문제인데, 매일 짧은 호흡으로 기사를 쓰다 보면 이슈가 매일 전환되는 바람에 모든 것들을 전문가 수준으로 공부할 수 없는 상황에서 쉽게 쓴 것들이 지금 와서 어떻게 영향을 주고 있는지 살피기는 현실적으로 어렵다.

미디어 생산자 3: 기자나 PD 등 현직 종사자 대상 교육이 필요하다고 보는 측면이 있다. 최근 언론인권센터라는 언론인권단체에서 《연합뉴스TV》를 대상으로 인권교육을 했다고 한다. ‘이렇게 하면 저 사람의 동의를 받은 것이 아니니까 그림을 함부로 쓰지 마라’, ‘자살 보도 그렇게 하지 마라’라는 식으로 했는데 현장 기자들, PD들과의 마찰이 있었다고 한다. 현업에서 느끼는 것과 원칙적인 게 달랐던 모양인데, 그런 충돌이 있더라도 교육이 확대되면 좋겠다. 《한겨레》의 경우에는 젠더 데스크를 만들었다고 한다. 젠더나 혐오, 인권적인 측면에서는 교육이 있으면 좋겠다고 생각하지만, 이게 교육을 안 받아서 벌어지는 문제라기보다는 경쟁적인 매체환경 때문에 불거진 문제가 아닌가 하는 생각도 든다.

언론학자(기자출신) 4: 2010년까지는 각 언론사에서 대학생 기자단 인턴십을 잘 활용했다가 최근에는 잘 안하는 분위기다. 그것을 언론진흥재단과 연계해서 한다면 또 하나의 좋은 제도가 될 것 같다. 언론인이나 언론관계자들에게도 당연히 미디어교육은 필요한데 주체를 어디서 할 것이냐가 문제가 될 것이다. 예전에는 신문사의 경우 교열부나 감사실, 논설실이 가끔 이런 것들을 해주었는데 최근에는 축소되는

경향이다. 언론인에 대한 미디어교육을 자체적으로도 물론 해야 하고, 외부에서도 그런 것들을 해줄 수 있는 제도가 필요하다.

미디어교육을 통해 미디어에 대한 비판적 이해가 증대되기보다는 부정적 인식만 커질 수 있다는 우려에 대해서, 한 기자가 그렇지 않다고 답하고 그에 대한 나름의 구체적 해결책을 제안했다. 그가 제시한 대안은 교육제재로 가능한 다양한 뉴스를 함께 보여주는 것, 특정 언론사에 대한 편견 형성을 막기 위해 언론사 제호를 가리고 사용하는 것이었다.

미디어 생산자 2: 미디어교육을 통해 미디어에 대한 비판적 시각이 아닌 부정적 시각만 확대될 수 있다는 우려에 대해 그렇지 않다고 생각한다. 미디어에 대한 비판적 시각이 생길 수는 있지만, 이는 무수한 사례를 보여주면 될 것 같다. 같은 내용을 다양하게 전달하는 뉴스를 함께 보여준다면, 그게 오히려 교육적 측면에서 긍정적인일 수 있다. 또 하나의 방법은 언론사의 이름을 가리고 보여주는 것이다. 특정 신문사나 방송사의 보도가 교육을 통해 자꾸 다루어짐으로써 언론사에 대한 부정적 선입견, 편견이 학생 단계 때부터 굳어질 수 있기 때문이다.

끝으로, 한 언론학자는 가짜뉴스(허위정보)가 사회적 문제로 떠오르면서 미디어교육의 목적이 마치 가짜뉴스 대응인 것처럼 호도하는 목소리가 있다고 꼬집었다. 그는 가짜뉴스의 범람 때문에 사람들이 갖는 경각심을 미디어교육을 활성화하는 데 전략적으로 활용할 수는 있지만 그 자체가 미디어교육의 목적이어서는 안 된다고 보고, 미디어교육은 ‘미디어’와 ‘교육’의 고질적 문제를 함께 풀 수 있는 대안이라는 점을 강조했다.

언론학자 5: 자꾸 가짜뉴스 때문에 미디어교육이 나온다고 말하는 사람들이 있는데, 사실 미디어교육은 가짜뉴스에 대응하기 위한 도구가 아니다. 가짜뉴스는 미디어교육이라고 하는 중요한 화두를 어느 정도 현실적인 측면에서 부각시키기 위한 전략적 측면이 있는 것이지, 가짜뉴스를 해결하기 위해서 미디어교육이 필요한 것은 아니다. 교육의 본질적이고 고질적인 문제와 미디어가 가지고 있는 본질적이고 고질적인

문제를 풀어낼 수 있는 대안이 미디어교육밖에 없다는 점에 주목해야 한다. 교육도 문제가 많고 미디어도 문제가 많은 것은 다 아는 사실인데, 이를 각각 분리해서 접근하면 해결이 어렵다. 미디어교육을 통해 모든 교육 영역의 교육방법이나 내용을 업그레이드시키는 동시에, 미디어에 대한 이해 증진, 올바른 미디어 이용법 습득 등이 가능하다는 점에서 미디어교육은 좋은 대안이 될 수 있다.

5. 소결: 자문회의를 통한 대략적 종합

이상 살펴본 바와 같이 본 연구의 인터뷰에 참가한 미디어교육 관계자들은 미디어교육의 체계화를 위한 다양한 정책적 제언들을 연구진에게 전달하였다. 세 가지 주제로 구분해 각각 정리한 위 내용에 대해 무언가 뚜렷한 결론을 내리기에는 참가자들의 의견이 서로 다른 방향인 경우가 적지 않았다. 개중 다수의견이라 할 만한 것이 없었던 것은 아니지만, 합의에 의한 의견수렴이 아닌 산술적 의견취합만으로 의미를 끌어내는 것은 한계가 있을 수밖에 없다. 더욱 중요한 것은 소수의견 가운데도 주목할 만한 통찰을 담고 있는 것이 상당히 많았다는 사실이다. 이러한 점들을 고려해서 이 절에서는 무리해서 결론을 도출해내는 대신, 정책적 제언 챕터의 정리를 위해 진행했던 자문회의의 내용을 토대로 앞서 제시한 제언들을 대략적으로 종합하였다.

세 가지 주제에 대한 내용에 앞서, 정책적 제언 관련 인터뷰 내용을 정리한 자문회의 자료를 자문위원들이 살펴보고 한 평가와 코멘트를 몇 가지 소개하고자 한다. 자문위원들도 연구진과 마찬가지로 본 연구에서 정책적 제언 부분의 연구 결과를 종합함에 있어 어떤 명시적인 결론을 제시하는 것보다는, 독자들이 세부적인 내용을 참조할 수 있도록 주제와 맥락에 따라 유기적으로 구조화하는 작업에 집중하는 것이 좋겠다는 쪽으로 의견이 모아졌다. 5명의 자문위원 중 미디어 생산자는 정리된 제언들 하나하나가 다 타당한 의견이라고 그 가치를 높이 평가하며, 전문가의 견해이기도 하지만 그보다는 인터뷰 참가자들이 실제 경험한 내용을 기반으로 했기 때문일 것이라고 그 원인을 분석했다.

미디어 생산자: 연구책임자가 FGI 내용을 정리해놓은 것을 보니, 전문가들을 대상으로 의견을 물어서 그런 것일 수도 있지만, 틀린 이야기가 하나도 없다고 느껴지는 이유가 현실을 경험하면서 한 이야기이기 때문일 거라고 생각된다. 그래서 정책적 제언 챕터의 말미에 꼭 하나의 방향으로 결론을 도출해서 제시할 필요는 없을 것 같다. 정리해주신 세 가지 주제에 대해 큰 틀에서 지배적인 의견이 있고, 그렇다고 해서 그게 정답은 아니니까, 그것을 보완할 수 있는 다른 의견, 정보, 제언 같은 것들을 본문에서 잘 구조화해 묶어내 주시는 것으로 충분하다고 본다. 그 작업은 이 자문회의용 자료에도 이미 잘 되어 있는 것으로 보이니 이제 연구서의 틀에 맞게 기술만 해주면 될 것 같다. 조금 더 부연설명을 하자면, 다수 의견을 중심으로 서술은 하되, 이상적인 형태라서 다수 의견이라기보다는 그것이 실제 현실과 더 가까울 가능성이 높다는 의미로 받아들이면 될 것 같고, 미진한 부분들에 대해 기술하다 보면 이상대로 안 되게 만드는 현실적 벽이 드러나기도 한다. 이 연구가 미디어교육과 관련해서 당면한 문제들을 직접 해결해줄 수는 없다. 그보다는 어느 부분에서 어떤 문제가 있는지를 구체적으로 보여주는 것도 의미가 있기 때문에 그 작업에 충실하면 될 것 같다.

미디어교육 연구와 강의에 오래 몸담아온 언론학자 자문위원은 자료를 전체적으로 검토한 후 미디어교육에 대한 담론과 논의가 몇 년 사이에 부쩍 성숙해졌음을 느낄 수 있었다는 소회를 내비쳤다. 그는 자신이 몇 년 전 관련 연구를 진행했을 때와 지금은 논의의 방향과 접근하는 자세가 현저히 달라졌고, 그러한 성숙이 FGI 결과에 반영된 것 같다는 평가를 덧붙였다.

언론학자: 내가 정확히 데이터를 제시할 수 있는 것은 아니지만, 미디어교육에 대한 전체적인 담론이 3~4년 전에 비해 많이 성숙한 것 같다. 국내 미디어교육에 참여하는 모든 관계자들이 실질적으로 성숙을 경험한 듯 보이고, 그것이 FGI 결과물에 반영된 것이 아닐까 하는 생각이 든다. 몇 년 전 미디어교육 지원체계에 관한 연구를 하면서 이런 이슈를 부분적으로 다뤘는데, 그때는 분명히 비전문적이고 비체계적이라고 이야기할 만했었던 미디어교육 현장이었다. 물론 참여하는 사람들이 성숙해졌다는 것이 비전문성과 비체계성을 해결할 답을 찾았다는 의미는 아니다. 다들 성찰하는 시간을 가졌고, 그로 인해 성숙했고, 그러면서 비체계적이라는 것에 대해 접근하는

자세도 달라진 것 같다.

이 언론학자는 앞서 인용된 미디어 생산자와 마찬가지로 FGI에서 제안된 모든 의견들이 다 매우 구체적이고 실질적이라는 점에서 미디어교육의 체계화를 위한 대안이 될 수 있다고 평가했다. 그는 인터뷰 참가자들 가운데 미디어교육이 비체계적이고 중첩적인 형태로 이뤄지는 것은 문제가 아니라고 보는 의견이 더 많지만, 서로 유기적인 상태가 아닌 것에 대해서는 대다수 인터뷰 참가자들이 문제로 인식하고 있다는 점을 들며, 이 부분을 해결하고 유기적 관계를 강화하는 방향으로 가는 것이 미디어교육의 체계화를 위해 중요하다는 의견을 제시했다.

언론학자: 그럼에도 불구하고 아직 남아있는 것은, 비체계적인 것이 곧 파편화라고만 말하기는 어렵지만, 그 장점을 인정하면서도, 적어도 유기적이지 않은 상태라는 데 대해서는 많은 미디어교육 관계자들이 여전히 문제점으로 보고 있는 인식이 지배적인 듯하다. FGI에서 제안된 모든 의견들이 대안점이 될 수 있지 않을까 하는 생각이 든다. 그동안 나만 성숙하지 못한 것 같아서 성찰을 해봐야겠다는 생각이 들 정도로 성숙한 느낌이다. 이런 질문의 장을 마련한 것 자체도 중요한 자극이었겠지만, 참여자 각각이 매우 구체적인 수준의 아이디어와 대안을 제시하려 애쓴 흔적이 많기 때문에 그런 생각이 든다.

1) 미디어교육 거버넌스 이슈

세 가지 주제 가운데 먼저 미디어교육 거버넌스 이슈와 관련해서는 컨트롤타워나 허브 대신 ‘거버넌스’라는 용어가 논의에 쓰이고 있는 것 자체가 미디어교육의 성숙을 방증하는 것이라는 평가가 있었다. 과거에 ‘컨트롤타워’라는 말이 많이 쓰였던 것은 미디어교육이 교육에서 중심적인 위치가 아닌 주변부에 머물러 있었던 시기에 작은 힘이라도 모아서 좀 더 강력해지는 것이 무엇보다도 절실했기 때문이었다는 분석이다. 이러한 의견을 제시한 언론학자는 연구서에 관련 내용을 기술하면서 미디어교육이 한 단계 진화한 것으로 진단하는 것이 좋겠다고 제안했다.

언론학자: 지금 미디어교육의 거버넌스라는 주제가 화두인 것, 즉 이렇게 ‘거버넌스’라는 어휘가 나오는 것은 이미 성숙했기 때문인 것 같다. 또, 비체계성에 대한 생각이 성숙된 측면도 있다. 몇 년 전에는 미디어교육 전반의 가장 큰 문제점이라고 한다면 대표적으로 주변성을 꼽을 수 있었다. 미디어교육이 어느 교과, 학과에서도 중심이 되지 않았던 역사가 있다. 그렇기 때문에 흩어져 있던 것들을 다양성으로 보든 아니든 관계없이 일단 미흡한 힘이라도 합쳐 보자는 의미가 있었던 듯하다. 중심화는 아니더라도, 각자 주체들이 힘을 가져야겠다는 생각에 컨트롤타워 이야기도 나왔을 것이다. 지금은 미디어교육이 조금씩 힘을 얻는 상황에서 거버넌스란 말에 의미가 생기고, 비체계적인 것의 의미도 달라진 듯 보인다. 그런데 서로 유기적이지 못한 것에는 약간의 자성과 변화의 목소리가 인터뷰 참가자들 전반에게서 확인됐고, 각자 처한 상황에서 좀 더 힘을 얻자는 취지로 거버넌스를 고려하면서, 적어도 중심화를 혈투하듯이 외치던 시절에서는 벗어난 모습이라고 할 수 있겠다. 그래서 제 짧은 소견으로는 연구서에 연구결과를 정리하시면서 미디어교육이 한 단계 진화한 것으로 진단을 하셔도 좋을 것 같다.

기자인 자문위원 역시 위 언론학자와 유사하게 지금 거버넌스 이슈가 논의되고 있는 이유가 미디어교육의 중요성이 과거에 비해 훨씬 증가했기 때문이라고 보았다. 그는 그 원인으로 미디어환경의 급격한 변화에 따른 문제점들이 대두되면서 미디어교육이 절실하게 필요하다는 인식이 확산된 것을 꼽았다.

미디어 생산자: 왜 거버넌스 이야기가 나오고, 파편화, 재구조화 이야기가 나오는가를 생각해 볼 필요가 있다. 그동안 미디어교육을 하고 있었어도 이게 아주 중요한 모두의 문제라고 생각하지 않았다. 이제는 대단히 중요하다는 생각이 드니까 내가 하고 있는 게 과연 정답인지도 의아스럽고, 판이 커지니까 제대로 더 해보고 싶은 요구가 분출하는 상황에서 비로소 이런 큰 틀에서 기대하는 바가 있는 것이다. 그동안은 읽기 교육을 하고 사회 교육을 하는 소수의 분들이 관심을 가졌다면, 정보화 시대로 온 지금은 가짜와 진짜 정보의 구별, 아이돌의 참크 등 다 미디어와 관련한 현상이고 이것에 대해서는 모든 사람들이 진짜 문제라는 것을 인식하게 된 상황이다. 미디어 리터러시 교육에 대한 관심이 커짐에 따라 자연스럽게 공공에서 계획을 갖고 해 왔다는 지적이 나오기 시작하는 것이다. 그래서 논리를 잘 만드는 것이 필요하다.

앞으로 미디어가 우리를 속이고 혼돈스럽게 만드는 상황은 점차 늘어날 것이며, 따라서 정부에서는 미디어교육을 강화할 수밖에 없다. 이런 맥락에서 미디어교육을 바라봐야 한다.

‘컨트롤타워’에서 ‘거버넌스’로 용어를 적절히 전환했다고 평가한 교사 자문위원은 그 변화 자체에도 반영돼 있듯이, 통일성을 기하고 획일화를 추구하는 접근보다는 그동안 여러 기관·부처에서 나름의 방식으로 진행해 온 미디어교육의 가치를 인정해주면서 좀 느슨한 형태로 전문적 자문 정도의 서비스를 제공하는 협의체 성격의 거버넌스를 구축하는 것이 좋겠다고 제안했다.

교사: FGI 결과를 연구책임자가 정말 잘 정리해주셨다고 생각한다. 지금까지 나온 보고서를 보면 컨트롤타워가 필요하다는 말이 많이 나왔는데, 이 연구에서는 ‘거버넌스’라는 말을 쓰셨고 용어의 전환을 잘 하셨다고 생각한다. 컨트롤타워 얘기를 들었을 때는 체계적이 되어야 한다고 생각했지만, 오늘 회의를 하면서 느낀 것은 각자의 위치에서 나름대로 잘 하고 있고, 그렇다면 통일되고 획일적인 것이 아니라, 각자 하고 있는 걸 더 잘하게 해주는 정치적 구조, 행정적 구조가 필요하다는 생각이 들어서 좀 느슨한 형태의 협의체가 대안일 수 있다는 것이다. 너무 강력한 힘을 갖고 있는 위원회와 같은 구조가 아니라, 느슨한 형태로 주로는 전문적인 자문을 해줄 수 있는 협의체라면 좋겠다는 생각이 든다.

그는 또한 다른 자문위원들과 마찬가지로 비체계성이 문제는 아니라고 보는 의견이 많지만 현재 상태가 바람직하지는 않다는 데는 인터뷰 참가자들이 대체로 동의한 것 같다고 평가하면서, 미디어교육 주체들 간의 네트워크 구축은 반드시 필요한 것으로 결론 내렸다.

교사: 미디어교육의 거버넌스 이슈에 대해 개인적으로는 비체계적이고 파편화되어 있는 게 문제라고 보는 분들이 훨씬 많을 것이라고 예상하고 접근했는데, 생각보다 이러한 상태가 당연한 거라는 반응이 많았다는 사실이 조금 놀란다. 단지, 그게 당연은 하지만 현재 상태가 좋은 건 아니라는 부분은 합의된 듯 보이는 것에 주목할 필요가 있다고 본다. 비체계성이 문제는 아니지만, 지금과 같이 산발적인 형태로

있는 게 꼭 바람직한 상태는 아니라는 의미로, 적어도 협의체나 네트워크 구성과 같은 부분에 대해서는 어디를 중심으로 할 것인가에 대한 차이는 있을지언정, 그런 것이 필요하다는 의견일치를 봤기 때문이다.

미디어 생산자로 참여한 자문위원은 또한 미디어교육 거버넌스 이슈에 접근하는 데 있어 공공부문과 민간부문을 구분하는 것이 필요하다고 강조했다. 그는 민간영역에서의 미디어교육은 현재와 같이 자율적인 형태로 두어도 되지만, 적어도 공공영역에서는 교육 수요자들에게 길잡이 역할을 할 수 있는 전체적인 미디어교육의 방향 설정을 담은 지형도 같은 것이 제시돼야 한다고 보았다. 교육 주체들 간 유기적 연결을 통한 체계화는 그 다음 단계로 추진할 수 있는 전략이라고 덧붙였다.

미디어 생산자: 미디어교육을 공공부문에서 건드리고자 하면 민간부문에서의 접근과 달라야 한다고 본다. 민간영역에서는 각자 필수적이고 중요한 것 위주로 하면 되지만, 적어도 공공부문에서는 전체적인 미디어교육과 미디어 리터러시에 대한 지형도 같은 것들이 먼저 제시가 되어야 한다. 전체를 아우르면서, 미디어에는 어떤 속성과 특성들이 있고, 각 부문들이 이런 역할을 하고 있고, 우리나라에서는 이런 기관들이 이런 영역을 하고 있다고 제시해주는 것, 즉 수요자들이 잘 찾아갈 수 있게끔 지형도를 제공하는 역할이 필요하다. 이것이 이뤄진다면 다양성이나 파편화는 문제가 안 된다. 한 발 더 나아가면, 이런 것들을 큰 틀의 이해 아래 묶는 네트워크나 유기적인 연결 작업 같은 것들을 할 수 있는 것이다.

교육학자인 자문위원 역시 위 기자와 마찬가지로 미디어교육의 방향성을 설정하고 단계별 계획을 세우는 작업이 가장 시급한 것으로 평가했다. 즉, 방향성과 단계별 교육목표를 수립하고 그것을 기반으로 협의체와 같은 거버넌스 이슈를 풀어가야 한다는 것이다. 그는 이 과정에서 너무 거시적인 목표를 잡는 것을 경계해야 한다고 지적하고, 현재의 필요와 향후 목표 간 균형을 추구할 것을 제안했다.

교육학자: 미디어교육의 방향성 설정이 얼마나 가능할지 모르겠지만, 미디어 리터러시 개념을 명확하게 도출하는 것이 기본이 돼야 할 것이다. 예전에 인성교육 관련 법안과 함께 5년 주기별로 연구를 들어간 적이 있다. 그런 식으로 미디어교육의 방향성을 5년 주기로 끊어서 앞으로 향후 5년 동안은 무엇을 할지, 그 다음은 무엇을 할지를 계획하는 것이 필요하다고 본다. 너무 거시적으로 잡는 게 아니라, 지금의 필요성을 반영하면서도 내다봐야 할 목표를 지향해서 주기별로 만들면 좋겠다. 거버넌스든 협의체든 이런 방향성 설정은 필요하다고 본다. 그 안에서 각 관련 기관이나 부처들이 이미 나름의 역할과 정체성이 있기 때문에 각자 자율성을 가지고 수행하는 구조가 좋을 것 같다. 사실 지속성과 일관성이 교육에서는 매우 중요하다. 방향성이 선다면, 방향성에 맞춰서 주기별 교육 목표에 따라 어디까지 왔는지 점검도 해야 하고, 이런 체계화된 안이 단계별로 나오면 좋겠다.

한편, 자문회의 자료에 정리된 미디어교육 체계화를 위한 정책적 제언 가운데 전문 코디네이터 제도를 운영하는 것이 각 교육주체별 자율성은 보장해주면서도 교육의 품질을 관리하고 여러 주체들 간 네트워크를 강화하는 실무적 방안이 될 수 있을 것이라는 평가가 있었다. 좀 더 구체적으로, 우선 각 기관 단위에서 해당 기관의 전반적 미디어교육의 여건을 잘 파악하고 있으면서도 미디어교육 자체에 대한 전문성이 높은 코디네이터를 둬으로써 기관 내 미디어교육 사업을 효율적으로 진행하게 돕는다는 것이다. 그리고 그보다 상위의 층위에서는 각 기관별 미디어교육의 현황과 특성을 파악하고 있는 코디네이터가 있어서 이러한 교육이 필요할 때 이 기관을 접촉하면 된다는 것을 알려주는 역할을 맡는 구조이다. 또한 서로 다른 층위의 코디네이터들 간 정기적 교류와 정보교환이 이뤄지는 협력적 네트워크를 구축하는 것도 제안됐다.

교사: 자문회의용으로 정리해주신 내용 가운데 제일 마지막에 있는 전문 코디네이터가 눈에 들어왔다. 각자 위치에서 잘 하도록 독려하려면 각 기관별로 일정 정도의 전문성이 보장되어야 하는데, 과연 그런가 하는 문제는 미디어교육의 주체들이 냉정하게 스스로를 짚어봐야 한다. 그래서 각자 위치에서 자율적으로 잘 하도록 해주되, 관의 입장에서는 모든 주체들이 어느 정도의 소양을 갖췄는지 점검하는 역할을 해야

한다. 어떤 과정을 거쳐서 강사들이 양성되는지, 실제 현장에서는 어떤 방식으로 교육이 이뤄지는지에 대한 점검이 병행되어야 한다. 동시에 다양한 층위에서 코디네이터가 필요할 것 같다. 예를 들면, 언론진흥재단 안에 코디네이터 한 명이 있으면서 재단에 어떤 특성이 있는 강사가 몇 분 있고, 이 부분은 강하고 이 부분은 약하다는 것을 다 알고 적재적소에 배치할 수 있어야 한다. 그보다 넓은 층위에서는 이리이러한 미디어교육 특화 내용은 이쪽 부처나 기관을 찾아가야 한다는 것을 알고 있는 코디네이터가 있어야 하고, 여러 층위의 코디네이터가 서로 교류하고 정보 교환을 해야 한다는 의미이다.

자문위원들 중 현장 경험이 많은 미디어강사 또한 비슷한 의견을 내비쳤다. 각 기관별 코디네이터가 있어서 이들이 정기적으로 만나 성과물들을 공유하고 이를 다시 자신의 소속기관에서 전파하는 역할을 함으로써 네트워크의 효과를 노릴 수 있다는 것이다.

미디어강사: 미디어교육 코디네이터가 필요하다고 생각한다. 이유 중 하나는, 언론진흥재단도 시청자미디어재단도 마찬가지인데, 영상제작이나 뉴스 이해를 다 잘 알고 있는 사람이 미디어 리터러시를 하고 있는 기관에 필요하다. 또 하나는 기획력과 분석력을 갖춘 코디네이팅을 하는 사람들이 일 년에 몇 번이라도 모여서 획일화 수준은 아니지만 같이 성과물들을 공유하고 기관 소속 분들에게 이것을 다시 전파하는 역할을 해야 한다. 예를 들어, 이 연구의 책임을 맡은 양정애 박사는 미디어교육 전문가지만 언론학자이기 때문에 교육학적 백그라운드가 부족해서 교육학 박사님과 협업해 연구하고 있다. 마찬가지로 강사들도 각각 주력 분야가 따로 있다. 강사들을 적재적소에 배치할 수 있으려면 미디어교육의 전체적인 지형을 알고 있어서 필요로 하는 곳에 연결해줄 수 있는 그런 전문가가 필요하다.

여러 기관에 소속돼 활동하고 있는 이 미디어강사는 자신의 오랜 경험을 토대로 강사들의 전문성을 높이고 좀 더 효율적인 방식으로 강사인력풀을 활용하기 위해서라도 코디네이터의 존재가 꼭 필요하다는 입장이었다. 그는 미디어교육 코디네이터 제도 도입에 관해 이야기하는 와중에 자신이 관찰한 바를 근거로 현재 강사들이 충분한 소양을 갖추지 못한 경우가 많다는 점을 언급했다. 이

문제에 대응하기 위해서라도 전문 코디네이터를 육성하는 일이 중요하다는 것이 그의 제안이다.

미디어강사: 언론진흥재단과 시청자미디어재단의 상황을 놓고 보자면, 언론진흥재단은 강사들의 역량을 폄하하는 건 아니지만, 작년에 한 번에 많이 뽑다 보니, 어떤 강사들은 계획서를 못 세우고 미디어를 잘 모르는 경우도 있다. 시청자미디어재단의 경우, 교육을 공부한 분들이 아니라 PD하던 분들, 연출하던 사진작가 분들이 나가서 강의를 하신다. 누군가를 가르치기 위해서는 가르침 자체에 대한 전문적 소양이 필요한데, 그 부분이 잘 되어 있는 사람도 있고 아닌 사람도 있다. 뉴스 관련 미디어교육을 많이 하는 언론진흥재단에도 뉴스에 대한 전문성이 없는 강사들이 있다. 이런 사람들을 업그레이드하기 위해서는, 강사들이 가진 역량을 정확히 파악해서 연결하는 것이 필요하다. 그러려면 각 기관이 유기적으로 협업도 해야 하고, 강사 집단 안에서도 여러 영역을 두루 알고 있는 사람이 있어야 한다. 개별 강사가 미디어교육과 관련한 내용 전부를 다 알 수도 없고 그럴 필요도 없다고 생각한다. 예를 들어, 언론진흥재단 안에서도 뉴스에 전문성이 있어서 계획을 세우거나 뭐가 다 할 수 있는 사람도 있고 영상이나 이런 것들을 할 수 있는 사람도 있는데, 이러한 사람들을 여럿을 모아 협업하게 하면 된다. 이것을 효율적으로 하려면 미디어교육 코디네이터가 필요하다.

2) 학교 내 미디어교육 이슈

초·중·고 학교 내에서 미디어교육을 어떻게 다루는 것이 좋을 것인지의 문제는 사실 FGI 참가자들의 의견이 가장 분분했던 사안 중 하나였다. 독립교과, 독립과목, 민주시민교육이나 법교과학습 주제, 가장 관련성이 높은 기존 교과(예: 국어과)에 포함, 여러 교과에 분산배치 등 다양한 의견들이 쏟아졌고 딱히 다수의견이라 할 만한 것을 꼽기 어려웠다. 이미 FGI에 참여했던 미디어교육 관계자들 가운데 자문위원을 섭외했고, 이들 또한 전체 FGI 참가자들과 마찬가지로 인터뷰에서 이 사안에 대해 서로 다른 의견을 내놓았었다. 자문회의에서도 그러한 경향은 크게 달라지지 않았다. 다만, 여러 가지 선택지들 가운데 지금 시점에서

가장 전향적이라 할 만한 독립교과를 가장 나은 대안으로 꼽은 응답자도 당장 미디어교육을 독립교과로 만드는 데 대해서는 조심스러운 입장이라는 사실에 주목할 필요가 있다.

5명의 자문위원 가운데 유일하게 독립교과를 옹호하는 편에 있는 언론학자의 의견부터 살펴보면, 그는 기존 여러 교과에 이미 미디어교육 관련 내용이 많이 포함돼 있다는 사실이 미디어교육을 독립교과로 신설하는 것을 반대하는 논리가 될 수 없다고 역설했다. 연구진 또한 이 의견에 일리가 있다는 입장이다. 학문영역 간, 부처 간, 기관 간, 교과 간에 존재하는 파워게임 문제를 전면에 드러내지 않기 위해 이미 여러 교과에서 가르치고 있다는 사실을 방패로 삼는 것일 수도 있다는 것이다. 이 언론학자가 지적했듯이, 여러 교과에 교육내용이 포함돼 있다는 사실은 역으로 풀어보면 독립된 교과로 가르쳐도 될 만큼 매우 중요한 영역이라는 사실을 지지하는 증거도 될 수 있으며, 미디어교육이 진일보하려면 정치와 시장의 논리에 대해 이제는 좀 더 공개적으로 논의하는 것이 필요해 보인다.

언론학자: 미디어교육을 독립교과로 하는 문제에 있어서, 교육내용상으로 불가능한 것은 아니라는 생각이다. 어느 과목에나 조금씩 다 들어가 있으니까 독립교과는 어렵다고 보는 견해도 있지만, 그것은 뒤집어 말하면 그만큼 중요하니까 모든 과목에 다 부분적으로라도 포함돼 있다는 의미일 것이다. 그래서 내용적 측면에서 독립교과의 실현 가능성이 낮은 것보다는 다른 요인들 때문에 막혀 있다고 보는 것이 좀 더 정확한 진단이라고 생각한다. 그 요인들 중 하나는 권력적인 것, 즉 명시적으로 언급되지는 않았지만 교육의 시장성과 맞물려 있고, 또 하나는 시스템을 개편해야 하는 데서 오는 여러 가지 현실적인 문제들이다. 이런 부분에 대해 이제는 좀 더 드러내놓고 이야기할 필요도 있을 것 같다.

나머지 자문위원들은 모두 기본적으로 독립교과는 시기상조라는 의견이었고, 이는 FGI 참여자 전체로 봐도 별로 다르지 않다. 물론 독립교과 신설에 대해 부정적인 이유는 제각각이었다. 미디어강사 자문위원은 교과를 새로 만드는 것이 배우는 아이들에게 부담으로 작용한다는 이유를, 미디어 생산자는 미디어

어교육의 목표도 거버넌스도 불분명한 상황에서 독립교과는 의미 없다는 입장을, 교육학자는 새로운 교과의 등장은 기존 교과들과의 마찰을 피할 수 없다는 이유를 강조했다.

이들이 제시한 의견을 조금 더 자세히 들여다보면, 먼저 미디어강사의 경우 독립교과 신설만큼이나 국어과와 같이 특정 교과에서 미디어교육을 독점하는 것에 대해서도 반대하는 입장을 분명히 했다. 그는 자신이 만나 본 미디어교육 선생님들 대부분이 사회과 담당이었고, 미디어교육 내용 자체가 여러 교과와 관련돼 있다는 점에서 미디어교육이 특정 교과 내에 위치하는 것은 적절치 않다고 보았다. 이러한 의견은 앞서 살펴본 FGI 결과를 정리한 부분에서도 여러 인터뷰 참여자들, 특히 국어과가 아닌 다른 전공의 교육학자들의 생각과도 일치한다.

미디어강사: 미디어교육을 교과로 만들면 공부하는 아이들 입장에서든 시험을 더 봐야 한다는 부담이 있다. 부교재 집필진으로 들어가서 겪었던 사례인데, 나만 강사고 나머지 분들은 다 교사였다. 그런데 거기 계셨던 분들의 과목이 다 같았다. 주제에 따라 여러 과목을 고려해야 하는 상황이었는데, 그분들은 한 과목으로만 다 채웠다. 미디어교육을 국어과에서 해야 한다는 이야기가 많이 나오는데, 재단 일을 하면서 NIE를 하는 대부분의 선생님은 사회과 선생님이었다. 다루는 내용이나 주제 자체가 사회나 공공 이슈이기 때문이다. 미디어교육을 국어과와 같이 특정 과목에서 해야 잘 된다는 생각은 문제가 있다고 본다. 국어과 외에도 사회과 등등 여러 교과와 깊이 관련돼 있는 것이 미디어교육이라는 점에서 특정 교과의 특정 선생님만 잘 해서 되는 문제는 아니다.

교육학자는 교육과정이 국가수준에서 설정돼 교육내용의 자율성 범위가 크지 않은 우리나라 교육의 특성상, 여러 교과에 흩어져서 포함돼 있는 내용을 하나의 독립된 교과로 모으게 되면 기존 교과들의 내용을 조정해야 하는 문제가 불가피하게 발생할 수밖에 없다는 점을 강조했다. 따라서 이런 큰 마찰을 일으키는 것보다는 현실적으로 국어, 사회, 도덕, 실과 등 기존 교과 속 관련 내용을 강화하면서

체계화하는 접근을 대안으로 제시했다. 교과 내에서 미디어교육이 확실한 지분을 갖게 하기 위한 구체적인 방편으로 교사들이 무조건 가르쳐야 할 부분에 해당하는 성취기준 층위로 미디어교육 내용을 되도록 많이 진입시킬 것을 제안했다.

교육학자: 미디어교육을 학교교육 밖에서는 자유롭게 논의할 수 있으나, 학교교육 안으로 가져오기에는 만만치 않은 요인들을 따져봐야 해서 그런 부분에서는 조심해야 할 것 같다. 학교교육으로 뭔가 새로운 것이 들어올 때면 참 조심스럽다. 새로운 무엇 하나가 교육과정에 들어와 자리를 차지한다는 것은 결국 기존 교육과정을 틀어 버리는 결과로 이어지기 때문이다. 독립교과로 등장하는 것에 대한 부정적인 이해는 분명히 있을 수밖에 없다. 왜냐면 미디어교육에서 추구하는 비판적 이해나 사고, 추론, 의사소통, 창조, 생산, 자율, 존중 등이 이미 강론에서 다 하고 있는 교과 역량, 내용 체계에서의 학습 역량에 해당하기 때문에, 하나의 교과로 이런 것들을 뺄 때에 기존 교과들과의 마찰을 피할 수 없다. 따라서 지금 있는 국어, 사회, 도덕, 윤리, 실과, 정보과 등의 교과들 안에서 내용 체계화, 재구조화로 내용을 강화하는 방법을 찾는 것이 더 빠르고 효과적일 것 같다. 각 강론들이 내용을 체계화하면서 관련성을 맺어가고, 그 후에 나머지 논의를 하는 것이다. 미디어교육을 교과 내에 위치시키는 데는 교과 내 성취기준에 들어가게 하는 것이 가장 확실한 방법이다. 성취기준은 선생님들이 선택의 여지없이 무조건 가르쳐야 하는 부분이기 때문이다. 그리고 앞으로도 융·복합 교육은 강조가 될 것이고, 다음 교육과정도 추구하는 인재상이 유지가 될 것이라고 봤을 때, 이런 맥락에서 교과 간 교육을 생각해 볼 수 있다. 핵심 개념 중심으로 미디어교육과 관련한 내용요소들이 나올 텐데, 그것을 가지고 다양한 교과들이 프로젝트 식으로 들어가서 수업이 진행될 수도 있다. 현재 이런 교과 내의 체계화와 재구조화를 통해서도 일단은 미디어교육에 대해 바라는 바를 상당 부분 달성할 수 있을 것이다.

기자와 교사 자문위원 또한 위 교육학자와 일맥상통하는 견해를 내놓았다. 그들은 교육과정 안에 어떤 미디어교육 내용이 어느 교과에서 어느 정도로 포함돼 있는지를 정확히 파악하는 작업이 시급하다고 지적했다. 그 다음 단계로서, 중첩된 내용에 대한 조정, 중요하지만 빠져 있는 내용요소를 적절하게 배치하는 정돈 과정으로 이어져야 한다고도 보았다.

미디어 생산자: 미디어교육을 하고자 할 때 그 목표가 원지에 대해서 합의도 안 돼 있고 거버넌스도 없는 상태에서 독립교과는 불가능하다고 본다. 일단 현 상황에서는 교육과정 안에 미디어교육의 어떠한 주제들이 어떠한 교과목에서 다루어지는지 현황을 파악하는 것이 중요하고, 그 후에 미디어교육에서 중요한 주제들 중 현재 교육과정에서 가르치고 있지 않은 것들을 찾아내 이것을 어떻게 반영할까라는 다음 주제로 넘어갈 수 있다. FGI 참여자들도 많이 제안했듯이 현재, 그리고 향후 5~10년 안에는 국어과, 사회과와 같이 비중이 높고 관련성이 높은 데서 제대로 가르쳐주고, 다음 단계에 어떤 식으로 더 융합 또는 독립할지에 대해 그림을 그려야 한다. 지금 당장 구체적 강론을 이야기할 수 있는 상황은 아닌 것 같다. 교과과정 내에 들어가는 게 가장 중요한 것 같다. 어쨌든 가르쳐야 하기 때문이다. 동시에 심화된 내용을 다루는 선택과목으로도 준비는 필요하다고 본다. 다만, 상징적으로 강조하는 의미가 더 크다고 할 수 있다. 실제로 학교 안에서는 선택과목을 만들어도 과목 과잉이나 시험에 대한 논란이 불거지기 때문에, 조금 추후에 단계적으로 접근해야 할 것 같다.

교사: 성취기준을 살펴보면 교과별로 비어있는 것들이 있다. 미디어교육이라는 교육 내용으로 봤을 때, 다루어야 하는데 어느 교과도 다루지 않고 있는 내용요소가 있는가 하면, 중첩된 내용요소도 많다. 나 또한 교과 중심으로 가는 게 가장 적절한 방법이라고 생각하는데, 그럼에도 불구하고 미디어교육이라는 관점에서 각 교과에 흩어져 있는 요소들을 정돈할 필요가 있다고 생각한다. 자유학기제와 고교학점제가 대안으로 언급되곤 하는데, 현행법상 학교장 권한으로 미디어 관련 과목 개설은 가능하다. 문제는 교장선생님들이 의지가 크지 않고, 과목이 개설된다고 해도 책임감 있게 끌어갈 교사가 많지 않다는 데 있다.

앞서 살펴봤듯이 기존 교과들 안에 이미 포함돼 있는 미디어교육 내용의 체계화 및 재구조화를 제안했던 교육학자는 또한 그 전제조건으로 미디어교육의 방향성이 먼저 세워질 필요가 있다고 역설했다. 현재 여러 교과에 포함돼 있는 미디어교육 내용들은 애초에 학생들의 미디어 리터러시 함양을 목표로 만들어진 것이 아니기 때문에 체계화와 재구조화를 거치더라도 독립적으로 만들어진 교육과정과 완전히 일치될 수는 없다는 한계점을 고려해, 좀 더 분명한 미디어교육의 세부적 목표와 방향성을 수립하고 그에 맞게 각 교과에서 담당해야 할 역할을 명확히 설정해야 한다는 것이다.

교육학자: 각 기관이나 부처들이 각자 역할, 정체성에 맞게 임무를 수행하고 있듯이, 미디어 리터러시 교육이든 미디어교육이든 방향성이 선다면 그 안에서 각 교과별로 감당할 수 있는 영역이 있을 것이다. 몇 년 전 학교교육 내에서 디지털 리터러시 교육을 주제로 연구했을 때 각 교과별로 디지털 리터러시에 대한 교과 교육과정을 분석했다. 그 연구에서 설정한 디지털 리터러시 목표를 기준으로 이 교과는 디지털 리터러시 내용에 비취볼 때 이 정도는 더 나아갈 수 있는데 하는 내용을 다 제언으로 포함시켰다. 예를 들어, 도덕·윤리 교과에서 다루지는 것은 사이버상의 윤리 정도인데, 더 나아가서 도덕과, 윤리과로서 지향점을 드러낼 필요가 있다는 식으로 각 교과의 방향성을 설정해주는 기술을 했다. 이와 유사하게, 방향에 맞게 각 교과별로 담당해야 하는 역할이 있을 것 같다. 지금 각 교과들은 미디어 리터러시를 생각하지 않은 상태에서 교육과정을 만들었기 때문에 당연히 완전한 매치는 안 된다. 그럼에도 불구하고, 방향성이 선다면 각 교과가 적어도 되짚어보고 반성할 수 있는 자료의 역할은 할 수 있을 것이다. 이 부분과 관련해서, 정책적으로 중요한 사안이니까 국가 교육과정에서 이 정도는 추진한다는 식으로, 그런 방식의 재구조화 체계화라면 상당한 논의의 진전일 것이다.

교과에 미디어교육 내용을 강화하고 이를 체계화하는 방편과 함께 자문위원들 중 일부는 교육을 담당할 교사와 관련해서 의견을 제시했다. FGI에서는 구체적으로 논의되지 않았던 사서교사를 미디어교육 담당교사로 활용하는 방안에 대한 이야기가 자문회의에서 제법 긴 시간동안 오갔다. 교사 자문위원이 사서교사 활용에 대해 가장 긍정적인 입장을 피력했고, 그는 미국의 사례를 들며 우리나라에서도 교과교사들이 할 수 없는 부분을 사서교사들이 채워줄 수 있을 것이라고 예측했다.

교사: 교과에 어떻게 미디어 리터러시를 녹일 수 있을까를 고민하고 있었는데, 요즘은 교과가 아니라 사서교사를 잡아야 한다는 생각을 한다. 미국은 사서교사가 미디어 리터러시 교육을 하는 것으로 알고 있다. 현재 있는 사서교사들이 이런 역할을 해주면, 교과교사들이 할 수 없는 부분을 채울 수 있을 것 같다는 생각이 들고, 사서교사 양성 과정을 보니 해당 과목을 수강하게 되어 있다. 그 부분의 전문성을 살리는 것이 정책적으로 필요해 보인다.

그런데 다년간의 미디어교육 강의 경험이 있는 언론학자는 사서교사 활용 문제에 대해 매우 조심스러운 입장이었다. 사서교사나 방과후 교사에게 미디어교육을 맡기려면 그 분야에 대한 전문성을 갖추게 해야 하고 업무량 또한 늘리는 결과로 이어질 텐데, 그에 부합하는 처우 개선이 현실적으로 가능할 것인지에 대한 회의적 시각을 내비친 것이다. 그는 사서교사를 활용하든 다른 방식으로 미디어교육 교사를 양성하든, 미디어교육을 전담하는 교사에게도 ‘국어교사’, ‘수학교사’처럼 ‘미디어교사’라는 직위가 부여되고 그에 걸 맞는 수준의 처우 개선이 반드시 필요하다고 강조했다.

언론학자: 사서교사나 방과후 교사들도 사실 학교 안의 명암 중 암에 해당하는 대우를 받고 있다. 그래서 사서교사, 방과후 교사를 미디어교육 교사로 양성하는 방향으로 접근해 나가는 쪽으로 이야기하는 것이 과연 관찰을까 하는 고민이 든다. 지금 미디어교육 강사들의 처우가 좋아졌다고 해도, 실제로 우리나라 전체 직업군 안에서 좋은 편이라고 말하기는 어렵다. 전문성은 갖춰야 한다고 하면서 기존 교사들과 다른 처우를 받는 게 당연하다는 것은 어불성설이다. 그런 권력 구조에 대한 이야기를 언젠가는 해야 한다. 전문성을 갖춰 나가려면 내용적 측면뿐 아니라, 뭔가 안정적이고 지속가능한 그런 것을 마련하는 쪽으로 가야 하고, 그것이 미디어교육의 장, 탄탄한 시장을 마련하는 방법일 것이다. 독립교과는 현실적으로 어렵다는 의견이 많으니 안 되더라도, 독립과목이라도 있어서 그 과목을 가르치는 교사에게 ‘국어교사’처럼 ‘미디어교사’의 직위가 부여되는 것이 필요하다. 이는 학교 안에서 자리 잡을 수 있는 최소한의 근거를 마련해주는 장치인 것이다. 그런데 현재의 고등학교 선택과목인 <언어와 매체>처럼 있으나 마나 하게 과목을 만들어놓는다면 실효성이 없을 것이라는 사실을 반드시 염두에 둘 필요가 있다.

3) 대학 미디어교육 이슈

미디어교육 체계화를 위한 정책적 제언의 마지막 소주제인 대학에서의 미디어교육에 대해서 자문위원들은 기본적으로 FGI 참여자들과 마찬가지로 대학 미디어교육은 공교육 안에서 미디어교육을 어떻게 위치 지을 것인가와 맞물려 있는

이슈라고 보았다. 즉, 초·중·고 공교육과정에서 미디어교육을 누가 어떻게 가르칠 것인지에 따라 대학에서 미디어교육 전문가를 어느 규모로, 어떤 방식으로 길러낼 것인지가 결정될 수밖에 없다는 것이다. FGI 참여자들 가운데 다수가 예비교사인 사범대생과 교육대생 전체에게 미디어교육 수업을 필수로 수강하게 하는 방안을 제안했으나, 그 이유는 미디어교육이 매우 중요하면서도 여러 교과와 관련된 특성이 있기 때문에 모든 교사가 다 관련 소양을 갖추는 필요가 있다는 것이지, 미디어교육을 전공으로 한 전문 교사를 길러내는 데 대해 동의하는 의견이 많아서는 아니었다. 언론학자 자문위원은 이러한 현실을 언급하며, 공교육 내에서 미디어교육의 입지가 좀 더 탄탄해지기를 장기적으로 준비하고 기다리는 한편, 당장은 대학에서 미디어교육과 관련한 지원이 강화되는 방향으로 나아갈 필요가 있다고 제안했다.

언론학자: 나도 대학 강의를 거의 20년 가까이 하면서 사례들이 많이 쌓이는 것이 답이라는 생각을 하게 됐다. 언론재단에서도 지금 대학교육과 관련해서 하고 있는 것이 있다. 대학교에 강의 지원을 해줘서 강사들이 리터러시 교육이든 미디어교육이든 성과와 효과를 쌓아가고 있다. 그런데 대학의 과정은 고등학교 과정의 시스템이 정비되지 않으면 답을 찾기 어렵다. 그런 필요나 시장이 형성되지 않는 한 대학에서 그 전공의 교수를 초빙할 이유가 없다. 그래서 어떻게 보면 한동안, 앞으로 20년 이후까지는 대학교 미디어교육의 답안은 기다림인 것 같다. 개별적 역량을 키워가면서 차분히 준비하고 기다리는 것이다. 미디어교육을 교양이든 전공이든 열심히 개설하는 분들에게 지원을 많이 해주시면 좋겠다. 기왕이면 적극적으로 여러 기관에서 지원해주시면 좋겠다. 이 또한 미디어교육 지형 내 유기적인 연결에 해당할 것이다.

미디어교육 강사는 대학에서의 미디어교육 이슈에 대해 대학생들을 예비교사로서의 정체성으로만 바라보지 말고, 이들 또한 대학에서 자신에게 필요한 것을 배워야 하는 학생의 신분이기도 하다는 사실을 염두에 두어야 한다는 입장이었다. FGI에서도 몇몇 참가자들이 미디어환경의 변화에 대응할 수 있는 정보 분석력 등을 갖추 수 있도록 전체 대학생들을 대상으로 한 미디어 리터러시 함양을

위한 교양교육의 필요성을 언급했었다. 이 강사는 특히 공교육과정에서 미디어교육을 제대로 접해보지 못한 대학생들이 필요한 교양을 갖추 수 있게 하려면 미디어교육을 대학에서 반드시 교양과목으로 가르쳐야 한다고 강조했다.

미디어강사: 예전에 교사들과 인성 관련 토론회를 갔다가, 예비교사들은 대학에서 배우고 오는데, 현직에 있는 교사들은 어떻게 교육시키면 될까를 이야기한 적이 있다. 마찬가지로, 초·중·고에서 미디어교육을 전혀 접해보지 않은 대학생들은 어디에서 배워야 할까를 생각해 보면, 그들에게 리터러시에 대한 이해는 있어야 할 것 같고, 따라서 대학 안에서 교육이 이뤄져야 한다고 결론이 난다. 꼭 앞으로 미디어교육을 담당할 교사나 강사가 아니더라도, 대학생들이 교양과목으로 미디어교육을 제대로 배울 수 있는 장을 만들어주는 게 필요할 것 같다.

참고문헌

- 강명선·황성욱 (2013). 신문활용교육(NIE)면에 대한 조선일보와 한겨레신문의 프레임 비교연구. <미디어와 교육>, 3권 1호, 7~38.
- 권성호·김성미 (2011). 소셜 미디어 시대의 디지털 리터러시 재개념화. <미디어와 교육>, 1권 1호, 65~82.
- 김경은 (2012). NIE 경험과 중학생의 자기 주도적 학습능력. <교과교육학연구>, 16권 3호, 771~797.
- 김경희·김광재·이숙정 (2017). <미디어 리터러시 지수 개발 및 지역별 격차 측정 조사>. 방송통신위원회.
- 김광재·장은미·강신규 (2017). <사회 미디어교육 현황 및 운영 전략 연구>. 한국언론진흥재단.
- 김보현·이홍재 (2019). 유아교사의 디지털 리터러시 요인과 교수효능감이 스마트 교육 실행에 미치는 영향. <미래유아교육학회지>, 26권 2호, 97~119.
- 김아미 (2008). 디지털 환경에서의 미디어 리터러시 재개념화. <한국방송학회 세미나 자료집>. 한국방송학회.
- 김아미 (2015). <미디어 리터러시 교육의 이해>. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김아미 (2019). 미디어 리터러시 교육을 받은 사람은 어떤 능력을 갖추게 되는가? <미디어리>, 7호, 48~49.
- 김양은 (2009). <디지털 시대의 미디어 리터러시>. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김영순·강진숙·배현주 (2009). 사회적 소외계층의 미디어교육 운영 실태 연구. <중등교육연구>, 57권 2호, 85~157.
- 김윤경·백목원·권순희 (2017). 실천적 미디어 리터러시 교육을 위한 인터넷

- 포털 뉴스의 담화 구조 분석: ‘구의역 사건’을 중심으로. <독서연구>, 42호, 133~171.
- 김향연 (2018). 국어 교육에서 학습자 특성을 반영한 매체 교육 내용 연구. <국어교육학연구>, 53권 5호, 89~114
- 노은희·신호재·이재진·정현선 (2018). <교과 교육에서의 디지털 리터러시 교육 실태 분석 및 개선방안 연구>. 한국교육과정평가원.
- 민춘기 (2018). 미디어 리터러시 수업의 외국 사례 및 국내 활용 가능성. <독어교육>, 71호, 7~30.
- 박주연·최숙·반옥숙·신선경 (2017). 미디어 리터러시 교육에 관한 다차원적 정책분석. <커뮤니케이션학연구>, 25권 5호, 5~32.
- 박주현 (2018). 독서·정보·ICT·디지털 리터러시의 개념화 모델 개발 연구. <한국 도서관정보학회지>, 49권 2호, 267~300.
- 박진우·황치성·김기태·설규주·이영주 (2012). <한국의 미디어교육: 현황과 쟁점>. 한국언론진흥재단.
- 변현정 (2018). 어린이 ICT 리터러시에 대한 미디어 담론의 비판적 검토. <한국언론정보학보>, 91호, 118~150.
- 봉미선 (2019). 스마트 미디어 시대 미디어교육과 방송. <‘스마트 미디어 시대, 미디어교육과 방송의 역할’ 세미나>. 한국방송학회.
- 손미란 (2019). 다중매체 언어 읽기와 ‘멀티리터러시-글쓰기’ 교육: 매개체로서의 스마트폰 활용 가능성 모색을 중심으로. <인문연구(人文研究)>, 87호, 85~116.
- 안정임·김양은·전경란·최진호 (2017). <지능정보사회에서의 미디어 리터러시 이슈 및 정책>. 방송통신위원회.
- 안정임·서윤경·김성미 (2012). <SNS 시대의 한국 ‘디지털 미디어 리터러시 지수’ 개발 및 측정조사>. 한국방송통신전파진흥원.
- 안정임·서윤경·김성미 (2013). <미디어 리터러시 교육 평가도구 개발 및 성과 측정조사>. 방송통신위원회.
- 양선희 (2019). 미디어 리터러시 교육 사례 분석. <사회과학연구>, 30권 1호, 211~228.

- 양정애·김반야·박한철·강용철 (2018). <뉴스교육 효과 검증을 위한 평가체계: 뉴스 리터러시 지수와 5C 핵심역량 평가준거>. 한국언론진흥재단.
- 오지향 (2018). 음악교과에서 미디어 리터러시 교육의 필요성과 역할 강화 방안. <미래음악교육연구>, 3권 1호, 27~38.
- 윤여탁·최미숙·김정자·정현선·송여주·손예희 (2007). 매체언어 교육의 본질에 대한 연구. <국어교육연구>, 19호, 45~70.
- 장유정 (2018). 노인의 시민성과 미디어교육. <한국노년교육학회 학술대회발표집>. 한국노년교육학회.
- 전경란·김양은·김아미 (2015). 중학생 대상 창의적 체험활동을 통한 학교 미디어 교육의 방향에 대한 탐색적 고찰. <언론과학연구>, 15권 3호, 267~296.
- 정한호 (2015). 사회매체(Social Media)의 교육적 활용에 대한 초등학교 교사들의 인식 연구. <한국교육학연구>, 21권 2호, 245~277.
- 정현선·김아미·박유신·장은주·길호현 (2016). <초중등교과서의 미디어리터러시 단위 개발 연구>. 교육부.
- 정현선·박유신·전경란·박한철 (2015). <미디어문해력 향상을 위한 교실 수업 개선 방안 연구>. 교육부.
- 정현선·안정임·김기태·전경란·조연하·김양은 (2009). 한국 미디어교육의 역사와 정책, 그리고 실천. <미디어교육연구>, 1호, 101~134.
- 천혜선·이찬구·성지연·이수연 (2016). <미디어리터러시 교육 효과성 연구>. 방송통신위원회.
- 한희경 (2019). <디지털 리터러시 교육실태 분석과 교육과정 연계 방안 연구>. 세종특별자치시 교육정책연구소.

Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. John Wiley & Sons.

De Abreu, B. S., & Mihailidis, P. (Eds.) (2013). *Media literacy education in action: Theoretical and pedagogical perspectives*. Routledge.

- Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. In J. Bellanca & R. Brandt (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn* (pp. 51~76). Solution Tree Press.
- Jenkins, H., & Ito, M. (2015). *Participatory culture in a networked era: A conversation on youth, learning, commerce, and politics*. John Wiley & Sons.
- Knobel, M., & Lankshear, C. (Eds.) (2007). *A new literacies sampler Vol. 29*. Peter Lang. Available at http://everydayliteracies.net/files/NewLiteraciesSampler_2007.pdf
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge.
- Lee, N. M. (2018). Fake news, phishing, and fraud: A call for research on digital media literacy education beyond the classroom. *Communication Education*, 67(4), 460~466.
- Mihailidis, P. (2014). *Media literacy and the emerging citizen: Youth, engagement and participation in digital culture*. Peter Lang.
- Mills, K. A., & Unsworth, L. (In Press). *Multimodal literacy*. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. DOI: <https://dx.doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.232>
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice, Vol. 9*. Cambridge University Press.
- UNESCO (2013). *Global media and information literacy assessment framework: Country readiness and competencies*. UNESCO.
- UNESCO (2019). *Teaching and learning with Twitter*. UNESCO.

