

성인 문해 정보화 교육의 전략 탐색을 위한 성과 분석 연구

변종임[†] · 이경아^{†*}

요 약

본 연구는 정보사회에서의 성인 비문해자 컴퓨터 교육의 성과를 극대화하기 위한 전략을 탐색하기 위해 성인 문해 정보화 교육의 당위성을 탐색하며, 현재 한국정보문화진흥원에서 지원하고 있는 문해 정보화 교육의 성과 및 그 성과에 미치는 요인을 교육기관 변인, 교육과정 변인, 학습자 변인으로 구분하여 분석하였다. 그 결과 교육 기관 설립주체나 목적 및 역사, 교육방식 및 강사유형, 학습자의 인구학적 특성에 따라 지식 및 기술 영역, 태도 및 정서감 영역의 성과인식에 차이가 있는 것으로 나타났다. 이를 바탕으로 향후 효과적인 성인 비문해자를 위한 문해 정보화 교육을 위한 교육과정의 수준별 다양화, 적정인원의 학습자 집단 구성, 전문 교강사 채용 및 교육 등의 지원이 필요함을 제안하였다.

키워드 : 성인문해, 문해정보화 교육

Exploring Strategies for Literacy-Computer Education for the Illiterate

Jong-Im Byun[†] · Kyung-Ah Lee^{†*}

ABSTRACT

This study is intends to analyze achievements of the Literacy-computer education for the illiterates and to develop more efficient implementation strategies. For this purpose, we collected data of the costomer's satisfaction levels and its achievements of this program and analyzed its achievements perception by institutes variables, educational method variables, and individual character variables. Based on this results, we suggest specific strategies of this program for better effectiveness of literacy-computer education for the illeterate.

Keywords : Adult Literacy, Literacy-Computer Education

1. 서 론

문해 능력은 모든 교육의 기초이자 인간 생활

의 가장 기본적인 생활 능력으로서 인간의 성장, 사회 경제 발전, 민주주의 가치 실현 등을 위해 반드시 갖추어야 하는 기초 능력이며, 동시에 교육받을 수 있는 권리를 실현시킬 수 있는 기본 전제이다. 특히, 지식을 습득하여 활용하고 새로운 지식을 창출할 수 있는 능력이 보다 중요해지는 지식 기반 정보 사회가 진전됨에 따라 일반

[†] 정 회 원: 한국교육개발원 평생교육센터 부연구위원(교신기자)
^{††} 정 회 원: 한국교육개발원 평생교육센터 부연구위원
논문접수: 1999년 4월 30일, 심사완료: 1999년 6월 10일
* 본 논문은 2005년 한국정보문화진흥원 수탁과제 연구비에 의하여 지원되었음.

국민과 근로자들은 보다 더 높은 수준의 문해력을 요구받고 있다.

지식 기반 정보 사회의 도래와 함께 문해는 인간의 기본권이며 평생학습과 사회참여의 열쇠이며, 평생학습 능력의 요체로 인식되고 있다. UN에서는 1990년을 '세계 문해의 해'로 정하고 그 후 10년간 모든 국가들을 대상으로 2000년까지 전 세계 모든 국민들의 비문해를 일소하는 한편, 기초 교육의 기회를 확대해야 한다는 목표 아래 "Education for All by 2000"을 결정하였다[10]. 그럼에도 불구하고 유네스코의 2000년 통계 자료를 보면, 여전히 전 세계 인구 중 20.6%에 달하는 인구가 비문해자로 존재하고 있다.

우리나라의 경우 초등학교 교육을 받지 못한 인구 200만명이 읽기, 쓰기, 셈하기 등 기초적인 문해력이 없어 일상 생활에 불편함을 느끼고 있으며(2005년 인구주택총조사 기준 15세 이상 성인 중 초등학교 졸업 미만 인구), 2002년 이희수 외(2002)의 연구에 의하면 우리나라 성인 중 초등학교 6학년 수준의 문해 능력을 갖추지 못한 성인이 24.8%에 달하고 있는 것으로 조사되고 있다[11].

비문해자의 문제는 단지 개인의 문제이거나 정해진 상태의 의미를 담고 있지 않다. '문해 능력' 안에는 개인의 인지 능력, 사회적 적응 또는 변혁의 힘, 그리고 생존과 생산을 위한 기초 역량의 확보라는 의미가 중층적으로 담겨 있다. 이 같은 문해의 복합성은 글로벌 경제와 지식기반 정보 사회라는 새로운 변수를 맞이하여 더욱 복잡해지고 있다. 지식과 기술이 폭증하는 시대에 사회가 필요로 하는 '최소한의 문해 수준'은 급속히 상향 이동하게 된다. 그러므로, 기술과 지식이 발전할수록 기술은 점점 더 높은 문해 수준을 요구할 것이며, 상대적으로 낮은 수준의 문해자는 그것을 활용하기에 더욱 큰 어려움을 겪게 된다.

이러한 상황에서 가시화되어 가고 있는 문제 중 하나는 정보화가 진행되면서 정보 격차에 따른 문해 격차와 이에 따르는 사회 불평등의 심화이다. 산업사회와는 다른 속성을 지니는 정보 격차에 의한 사회적 불평등은 누구에게나 접근 가능한 정보가 다량으로 배포되어 있으나, 실질적 이용에서는 배제되도록 구조화되어 있기 때문이

다. 정보 격차에 따른 불평등이란 각종 정보 기술과 정보 통신 네트워크, 그리고 데이터베이스 등 정보 사회에서 중심적인 사회 자원의 이용과 점유 기회의 차이에서 발생하는 불평등을 의미한다.

실제로, 정보 사회가 진전됨에 따라 다양한 차원에서의 정보 격차가 발생하고 있다. 2000년 정보화백서에 따르면 가구별 컴퓨터 보급률, 개인별 컴퓨터 이용률, 가구별 인터넷 보급률 등은, 교육, 소득 수준, 직업, 지역 규모에 따라서 2배~4배까지의 격차를 보이는 것으로 나타났다. 또한 한국정보문화진흥원(2004)이 전국 남녀 3,092명을 대상으로 실시한 조사에서 컴퓨터와 인터넷 사용 능력을 수치화 한 정보 역량 지수의 국민 전체 평균은 59.1인데 반해, 저소득, 저학력, 농어민, 중·장년층의 정보 역량 지수 평균은 10.6으로 나타나 격차가 큰 것을 알 수 있다[15].

이러한 정보 격차 현상은 사회 경제적 격차 또는 교육의 격차와 맞물려 있으며, 사회 형평성을 저해하는 요소로 작용하고 있다. 정보 격차는 세대 내 계층 이동을 가로막을 뿐만 아니라 빈곤의 세습 현상을 강화하여 현재의 사회 불평등 구조를 고착시키는 주요 요인으로 작용하게 된다. 특히, 지식기반 정보 사회에서 정보 격차는 인적 자원 개발과 활용의 저해 요인으로 작용하며, ICT 발전과 확산으로 인한 격차가 더욱 심화되면서 전통적인 사회적 유대의 단절을 초래하여 사회적 자본의 약화를 유발하게 된다.

따라서, 국가와 사회로부터 적절한 교육 기회를 보장받지 못했던 교육 소외 계층에게 평생학습사회 구현 측면에서 제 2의 교육 기회를 제공하여 이들로 하여금 새로운 도전 기회와 사회 활동에 적극 참여할 수 있는 기회를 열어주는 것은 사회 전체의 통합성과 공동체 의식 제고에 있어 매우 중요한 일이다.

이러한 배경 하에, 한국정보문화진흥원에서는 지난 2003년부터 정보 및 문해 격차 해소를 위하여 「비문해자를 위한 정보화 교육 지원 사업」을 실시하고 있으며, 현재까지 총 5,732명이 교육 수혜를 받았다(2005년말 기준). 이 사업을 통해 매년 우수 문해 교육 기관을 공모·선정하고 성인 비문해자를 위한 컴퓨터 교육과 관련 콘텐츠

를 제공하고 있다. 약 30시간 동안 비문해자에 대한 기초 한글 교육 함께 PC 및 인터넷 활용 교육을 지원함으로써 비문해자들의 정보 격차와 비문해 문제를 동시에 해결하고자 노력하고 있다.

본 연구는 그 동안 진행되어 온 성인 비문해자를 위한 문해 정보화 교육의 타당성을 확보하고, 문해 정보화 교육의 성과를 분석하여 향후 성인 비문해자를 위한 정보화 교육을 위한 제언점을 찾고자 하는데 목적을 둔다.

2. 이론적 배경

2.1 정보사회에서의 문해교육의 개념과 의의

일반적으로 비문해자(非文解者)란 '사회 생활을 영위하는데 읽고, 쓰고, 계산하는 능력 및 이와 연관된 기초 생활 능력의 수준이 떨어지는 자'로 정의할 수 있다. 즉, 사회 구성원으로 갖추어야 하는 문해 수준에 도달하지 못하거나, 일상적인 활동에서 문자를 해독하지 못하여 생활에 곤란을 느끼는 자, 사회 생활에서 필요로 하는 의사소통 능력이 부족한 자를 말한다. 아울러 문화, 사회, 정치, 경제 상황 부적응으로 소외된 자를 뜻하기도 한다. 이렇게 볼 때 문해자, 비문해자는 상대적인 개념으로 이해할 수 있다. 급변하는 사회에서 문화, 사회, 정치, 경제 상황 중에서 적응하는 분야와 그렇지 못한 분야가 분명히 나누어 질 수 있기 때문에 어떤 분야에서는 문해자일지라도, 또 다른 분야에서는 비문해자일 수 있기 때문이다.

비문해의 상대 개념인 '문해(文解, Literacy)'의 개념은 시대와 사회적 상황에 따라 다양한 방식으로 논의되어 왔다. 문해라는 용어는 문자 그대로 모국어의 문자를 해독 가능한 상태, 좀 더 부연하면 문자를 읽고 쓸 수 있는 능력을 의미한다. 이러한 문자 중심의 문해는 이름을 쓸 줄 알고 간단한 숫자 셈이나 할 줄 아는 정도의 초보적인 수준의 문해(독·서·산, 3R's) 개념에서 출발하였다. 그러나 문해란 일종의 복합 의미체(Many-Meaning Thing)이다. 쓰이는 맥락과

의도에 따라, 사회 문화적 배경에 따라 전혀 다른 의미를 가지며 이 의미들은 상호 배타적이기 보다는 중층적이다[27].

문해는 과거 일제시대나 해방 후의 문맹 퇴치에 중점을 두었던 시절에는 '이름 석자 쓸 정도' 또는 '간단한 편지를 읽을 수 있는 정도'에 두었으나, 초중등학교의 보편화에 따른 전 인구의 학력 증가, 근대화 등으로 인하여 문자 중심의 문해 개념에서 '기능 문해(Functional Literacy)' 개념으로 진화되었다. 즉 초보적인 문자 문해 능력의 보유를 전제한 상태에서, "생활 현장에서 요청되는 공통적인 삶의 기능" 그리고 사회의 제 영역 및 부문별(정치, 경제, 사회, 문화, 윤리·도덕, 이데올로기, 과학·기술, 컴퓨터 등)로 요청되는 기본 지식과 기능 및 그 활용 능력까지도 총체적으로 포함하는 문해의 개념이 생성된 것이다.

이와 같이 문해의 개념은 사회 발전에 따라 지속적으로 진화하는 개념으로 최근에는 비문해와 상호 분리 단절된 개념으로 보지 않고 연속적인 과정으로 보고 있다[11]. 우선 단순 문해에서 기능적 문해로 진화하는 단계에서 문해 개념의 수준 분류와 각 수준의 이해 척도를 1957년의 유네스코 자료를 참고하여 정리하면 다음과 같다[13].

- 비문해(Illiteracy) : 읽지도 쓰지도 못하는 수준, 셈은 전혀 못함.
- 반문해(Semi Literacy) : 자기 이름이나 간단한 단어를 읽기는 하나 쓰지는 못함. 셈하기에 있어서는 간단한 더하기 빼기가 가능함.
- 기초 문해(Basic Literacy) : 일상 생활에 관한 간단한 문장을 이해함과 동시에 읽고 쓰고 이해할 수 있으며, 간단한 편지를 쓸 수 있고, 가감승제를 할 수 있음.
- 기능 문해(Functional Literacy) : 구청, 동사무소, 은행 등을 방문하여 자유롭게 창구에서 신청서를 기입하고 스스로 모든 용무를 볼 수 있음. 또한 정치 집회, 강연회, 성인 교육 강좌 등에 참석하는데 필요한 지식과 의사소통 기능을 가지며 가감승제 뿐 아니라 간단한 회계 업무도 볼 수 있음.

이에 더해 UNESCO(1972)에서 사용하기 시작한 '생활 기능적 문해'의 개념은 전통적인 문해 개념과 구분하여 "한 개인이 관련된 모든 활동, 즉 가정 및 직업, 사회 생활에 적극적으로 참여하여 사회 구성원으로서의 기능을 충실히 수행할 수 있도록 하는 기본적인 지식과 기능을 보유한 상태"로 규정짓고 있다[28]. 더 나아가 1973년 UNESCO 보고서에서는 생활 기능 문해의 개념에서 한 단계 더 나아가간 적극적 의미의 "산업 사회적 문해" 개념을 규정하였다. 즉, 산업화 사회에 있어서 기능 문해란, "전문적 직업 기술의 획득과 기술 개발 및 산업 발전에의 접근 방법(Know-how)의 터득, 전문인으로서의 의식 함양, 정치, 경제 및 시민 생활에의 기본적인 지식·정보의 보유, 그리고 이러한 능력과 의식을 실제 사회에 전이·활용·연계 짓는 능력"이라고 규정하고 있다.

또한 OECD(2000)에서 개발한 국제 성인 문해 조사(IALS)에 의하면 '문해는 일상적인 활동, 가정, 일터, 그리고 지역 사회에서 문서화된 정보를 이해하고 활용할 수 있는 능력을 말한다'고 정의하고 있다. 이 정의에 따라 문해의 측정 영역을 산문 문해(Prose Literacy), 문서 문해(Document Literacy), 수량 문해(Quantitative Literacy)의 세 영역으로 분류하고, 각 영역을 5단계로 설명하고 있다[24].

비문해와 문해 상태를 이분법적으로 제시하는 것은 쉬운 일이 아니다. 비문해와 문해를 구분하는 것은 사회, 문화, 경제적 환경 변화에 따라 달라지기에 이지혜(2005)는 문해 개념은 진화한다고 표현한 바 있다. 본 연구에서 비문해는 한 사회의 구성원으로서 삶을 유지하기 위해 필요한 최소한의 수준을 습득하지 못한 상태를 의미하며 비문해의 기준은 진화하는 개념으로 규정한다[7].

지식 기반 정보 사회에 이르러 문해 개념은 '정보화'의 관점과 연계되면서 지식 기반·정보 사회의 구성원으로서 살아가는 데 필수적으로 요구되는 능력이 무엇인가를 규명하는데 초점이 맞추어지고 있다. 앞서 정의한 문자 중심의 관점으로는 지식 기반·정보 사회에서의 문해 개념을 정확하게 이해하기 어렵기 때문이다. 정보화의 맥락에서 비문해자는, 정보 사회에서 필수 도구

인 컴퓨터와 인터넷 사용 능력이 부족하며 정보에 대한 개념과 마인드 부족으로 포괄적 의미의 정보 개념 및 정보 활용 능력이 미흡한 자를 의미한다. 정보 사회에서 컴퓨터와 인터넷은 관계와 소통을 유지해 주는 통로이다. 이러한 정보 기기를 활용하는 능력이 부족할 때 소통에 어려움이 생기게 되며, 이러한 소통의 단절은 사회 생활에서 필요로 하는 의사소통 능력의 부족을 초래하게 된다[8].

따라서 정보 사회, 지식 기반 정보 사회의 도래는 산업 사회와는 다른 보다 높은 수준의 문해를 요구하게 된다. EU에서는 지식 사회와 지식 경제에 적극적으로 참여하는 데 요구되는 것을 신 기초 역량으로 정의하고, 이러한 신 기초 역량으로서 디지털 리터러시, 외국어, 사회적 기능(자신감, 자기 주도, 진취적 기업가적 정신), 학습하는 방법에 대한 학습, 변화에 대한 적응 능력, 정보 흐름에 대한 파악 능력 등을 예시하고 있다[20]. OECD에서도 이와 비슷하게 성인 생활 기능으로서 산문 문해력, 문서 문해력, 수리 능력, 컴퓨터 활용 능력, 문제 해결 능력 및 분석적 판단력, 협동심을 제시하고 있다. 더욱이 OECD는 지식 경제에서 요구되는 역량으로서 기초 기능 외에 커뮤니케이션 기능, 문제 해결 기능, 사람들과 팀으로 일할 수 있는 기능, ICT활용 기능으로 정리하고 있다[22]. 미국의 유명한 21세기 직업에 대비한 21세기의 기능에 관한 보고서에서도 기초 기능의 강화, 컴퓨터 활용 기능, 조직 생활 기능, 회사 고유의 특수 업무 처리 기능을 제시하였다. 지식 기반 경제 구축에 전념하는 영국에서는 유연하고, 적응력 있고, 경쟁력 있는 노동력의 효과적인 구성원이 되고, 평생학습하는데 필요한 일반적인 기능으로 정의되는 핵심 기능을 의사소통 능력, 수리 능력, 정보 활용 능력, 협동 능력, 자신의 학습과 성과를 향상시킬 수 있는 능력, 문제 해결 능력으로 정의하고 있다는 점에서 비슷한 경향을 보이고 있다[19].

손준중(2000)은 정보 사회의 등장은 문해 논의의 새로운 장을 열어준다고 전제하면서, 컴퓨터를 가까이 두고 사용하는 개인들은 이제 새로운 언어적 상황에 직면해 있다고 하였다. 정보 사회는 문해자의 능동성을 강조한다. 컴퓨터 화면이

사회 통제를 위한 억압의 통로이기도 하지만, 반대로 다양한 세계로 나아가는 자유의 통로이기도 하다는 것이다[4]. 따라서 정보 사회의 문해는 다원적 가치를 읽어낼 수 있는 다양한 분야의 능력 함양이어야 하며, 바로 이러한 다층적 능력이 문해 상태를 의미한다고 할 수 있다.

2.2 성인문해 정보화 교육의 효과

문해 정보화 교육이란 비문해자의 한글 문해 능력과 정보 능력 향상 및 정보 기기를 활용한 능력 향상 등 국민의 사회적 통합을 이루기 위한 기초 교육을 의미한다. 구체적으로 비문해자들에게 정보화 교육을 통해 문해 능력을 제고하고, 사회 생활에 필요한 정보 활용 능력을 습득하도록 하며, 다시 ICT를 활용하여 효과적인 문해 교육을 실시하는 것으로 문해 교육과 정보화 교육을 동시에 실시하는 것을 말한다. 아울러 국민의 사회적 통합을 위한 기초 교육으로 국민의 일상성 획득을 위한 교육, 정보 사회에서 참여와 연대, 자신감을 회복하도록 돕는 기초 교육을 포함한다.

문해란 사회의 상황 변수들이나 시대적 요인들과 동떨어진 별개의 개념이 아니라 사회의 상황에 의하여 영향을 받으면서 또 동시에 거기에 적용해야 하는 수단적 기제라고 볼 수 있다. 이러한 맥락에서 오늘날의 지식 기반 정보 사회를 살아가는 데 필요한 기술이나 능력은 과거의 농경 사회나 산업 사회와는 판이하게 다르다고 할 수 있다. 글을 쓰기 위해 손에 펜을 쥐는 것과 컴퓨터를 다루는 것은 전혀 다른 의미를 가진다. 컴퓨터를 다루는 것은 좋은 정보를 얻고 또한 비판적으로 반성하는, 정보 사회에서의 사회적 삶의 필요 조건이 되고 있다[4]. 즉, 지식 기반 정보 사회는 그 구성원으로 하여금 자신이 필요로 하는 정보를 수집, 분석, 평가, 활용할 수 있는 능력, 자신의 문제를 능동적, 적극적, 창의적으로 해결하는 능력을 요구한다[9]. 따라서 지식 기반 정보 사회에서의 문해 개념에는 이러한 사회적 요구를 반영하여 사회 구성원으로서 가져야 할 기술, 지식, 태도 등을 포함하여야 한다.

문해 정보화 교육에서 다루어야 할 교육 내용은 정보화 기술 및 마인드와 인식 능력, 한글 및 수리 능력, 기초 학습 능력 등을 포함한 국민 기초 능력이 되어야 한다. 또한, 정보 사회에 대한 이해, 컴퓨터 기본 활용법, 정보 검색 및 활용, 평가, 정보 윤리 등을 포함한 정보화 소양 교육, 컴퓨터 상에서 처리하는 생활 업무, 생활에 필요한 각종 정보 기기 활용 기술 등의 생활 기능 교육 등과 함께 기본적인 기술 교육, 정보 기기를 통한 한글 교육으로 범위를 설정할 수 있다.

이런 맥락에서 볼 때, 문해 정보화 교육의 당위성은 다양한 측면에서 그 가치를 확인할 수 있다. 우선 사회·문화적 측면에서 문해 정보화 교육은 사회정의 구현의 의미를 지닌다. 로울즈(Rawls, 1971)의 정의론에 의하면 기본적 자유와 권리를 보장하기 위해서 사회 경제적 가치의 정당한 차등 분배를 주장하는데, 이를 교육과 관련시켜 보면, 모든 사람은 최소한의 기본적 교육을 받을 수 있어야 한다는 것이고, 불리한 사람에게 유리한 방향으로 교육 자원이 차등 배분되어야 한다는 것이다[26]. 비문해자들의 경우, 지금까지 의무교육에서조차 소외되어왔던 교육 소외 계층이라 할 수 있으며, 이는 비문해자들의 사회·문화적 활동에 있어서의 소외와 밀접하게 연계, 사회 격차를 심화시키는 주요한 요인으로 작용한다. 정보 사회의 정치, 경제, 문화, 모든 면에서 소외되어 왔던 비문해자의 기본적 인권을 보호하고, 정보 이용 격차에 따른 사회·문화적 격차의 확대 및 심리적 소외감 극복으로 사회적 통합을 이루어야 한다. 아울러 지식 기반 정보 사회에서 문해 정보화 교육은 인간이 가지는 기본 권리인 행복 추구권이자 학습권 보장일 뿐 아니라, 정보 사회에서 최소한의 인간다운 삶의 유지를 보장하고 소외와 열등감 극복을 통해 사회에 적극 참여할 수 있도록 사회 양극화 최소화를 위해서도 필요하다.

또한 경제적 측면에서 문해 정보화 교육은 정보 기술 활용을 통하여 원활한 경제 생활과 비용 절감, 새로운 고용 창출 및 이에 따른 사회적 이동을 가능하게 하는 토대가 될 수 있다. 기본적으로 문해 능력은 한 개인이 경제 주체로서 참여하는 첫걸음이 된다. 실제로 인적 자본론(Human

Capital)을 주장하는 많은 학자들은 한 국가의 국민들이 축적하고 있는 교육 수준과 국가의 경제 발전과의 상관관계에 관한 실증 자료를 제시하고 있다.

문해 능력은 인적 자본의 구성 요소인 것이다. 각 개인 수준에서 문해는 노동 시장에 대한 진출 측면과 임금과 관련하여 더욱 활발한 사회 참여를 가능케 함으로써, 개인의 발전에 공헌한다. OECD와 캐나다 통계청에서 주관하여 1994년부터 1998년까지 수행하였던 '국제 성인 문해 조사(International Adult Literacy Survey: IALS)'는 문해 능력과 노동 시장의 참여, 실직 가능성, 소득 등과의 상관관계에 관한 실증 자료를 제공하고 있다. 이 연구에 의하면 문해 수준이 높은 국가일수록 국민들이 노동 시장에 더 많이 참여하며, 실직 가능성이 낮으며, 실업율이 낮다고 한다 [10]. 따라서 비문해자들을 위한 문해 정보화 교육은 정보 사회에서 새롭게 나타나는 고용 기회 획득과 취업을 위한 정보 획득 뿐만 아니라, 정보 기술 활용을 통해 경제 생활의 불편을 제거하고, 전자상거래 등을 촉진하며 개인과 지역 사회의 비용 절감 효과를 제고시킬 것으로 기대할 수 있다.

한편, 정치적 측면에서 보면, 문해 정보화 교육은 국민의 권리를 획득할 수 있는 수단이며, 동시에 소외 계층에 대한 국가의 의무라는 측면에서 당위성을 찾아볼 수 있다. 체제와 역사에 관계없이 국가의 형성과 발전에 있어서 국가의 일차적인 책임은 공교육 체제를 완비하여 정치 발전, 경제 발전, 문화 발전의 기반을 마련하는 일이며, 이를 위해 가장 우선적으로 해야 하는 일은 성인 비문해자를 문해자로 만드는 일이라고 할 수 있다. 현대적 의미에서 문해는 더 이상 읽기, 쓰기, 셈하기와 동일시되지 않는다. 문해는 문화적 정체성과 국익을 수호할 뿐 아니라 책임 있는 시민을 양성하는 사회·경제적 진보의 요소이기 때문이다[23]. 신생 독립 국가의 경우는 대부분 완전 문맹 퇴치 목표 연도를 설정하고, 모든 자원을 총 동원하여 전 국민을 대상으로 대중 문맹 퇴치 운동을 전개하였다. 문맹 퇴치 운동은 글을 깨우치는 장 뿐만 아니라 정치교육의 장을 제공하기 때문이다. 특히 제국주의로부터 독립한

신생 국가의 경우 국민의 문해 능력 확립을, 식민주의와 봉건주의의 잔재를 일소하여 새나라 국민의 정체성을 확립하고 정치적 사회화, 정치적 엘리트의 충원, 정치적 통합이란 정치적 목표 달성의 출발점으로 간주하고 있다[10].

참여 정부 시대에 소외 계층의 사회 참여를 촉진시킨다는 것과 비문해자의 시민권 행사 및 국민의 의무 수행이라는 것은 같은 맥락의 의미일 수 밖에 없다. 비문해자를 위한 문해 정보화 교육은 정보 시대에서의 사회적 약자에 대한 국가의 배려이자 책무라는 측면에서도 강조되어야 할 일이다.

3. 연구 방법

3.1 조사대상

본 연구는 한국정보문화진흥원에서 실시하는 문해정보화 프로그램에 참여하고 있는 전국 148개 문해 정보화 교육기관의 1,610명의 성인학습자를 대상으로 설문조사를 실시하였으며, 응답자의 기본적인 특성은 다음 <표1>과 같다. 응답자의 88.2%는 여성이며, 90% 이상이 40대 이상의 연령층이다.

한국정보문화진흥원의 문해 정보화 프로그램은 지난 2001년부터 정보격차 해소를 위하여 노인, 장애인, 비문해자 등 소외계층을 대상으로 하는 3개월간의 기초 한글 및 컴퓨터 교육과정을 제공하는 프로그램이다. 구체적인 교육과정으로는 「컴사랑, 글사랑」 교재 순서에 준해 약 3개월(30시간) 동안 한글, 컴퓨터 문서 작성, 인터넷 활용 기초 과정을 수강하게 되며, 1회에 한해 수강을 반복할 수 있다. 「컴사랑, 글사랑」 교재는 문해 교육 전문가의 자문을 얻어 구성하였으며, 내용은 크게 세 부분으로 구성되어 있다. 첫 번째 부분은 “컴퓨터로 우리 글 배우기”, 두 번째 부분은 “컴퓨터로 우리 글 꾸미기”, 세 번째 부분은 “인터넷과 동무하기”이다. 「컴사랑, 글사랑」은 가급적 쉬운 내용과 그림으로 구성하였으며, 한글 폰트를 크게 잡는 등 비문해자의 특성을 고려하여 개발되었다.

<표 1> 응답자의 성별 및 연령별 분포

성별	빈도	%
남자	109	11.8
여자	813	88.2
합계	922	100.0
연령	빈도	%
20세 미만	5	0.6
20~29세	12	1.4
30~39세	60	7.0
40~49세	162	18.8
50~59세	247	28.6
60~69세	279	32.3
70세 이상	98	11.4
합 계	863	100.0
교육 기간	빈도	%
1~2개월	263	30.1
3개월	320	36.6
4~6개월	245	28.0
7~9개월	15	1.7
10~12개월	13	1.5
12개월 이상	18	2.1
합계	874	100.0

* 무응답은 제외한 수치임

3.2 조사도구

본 연구에서는 성인 비문해자의 문해 정보화 교육의 참여동기, 문해정보화 교육의 성과 및 향후 문해정보화 교육의 요구사항을 중심으로 설문 조사를 실시하였다. 또한 문해정보화 교육의 성과를 측정하는 조사도구는 문해교육기관 참여 학습자의 면담을 통해 문항을 추출한 후, 전문가 협의회를 개최하여 문해교육 현장 전문가 및 문해교육 전문가의 안면타당도를 확보하였다. 문해 정보화 교육 성과 측정 도구는 2개의 영역으로 구분되어 있는데, 지식 및 기술 영역의 향상과 태도 및 정서감의 향상 영역으로 구분하였다. 지식 및 기술 영역은 컴퓨터 문서만들기, 컴퓨터 게임 및 인터넷 놀이 향상, 컴퓨터 구입 및 인터넷 연결, 인터넷 정보수집 능력 향상, 전자 상거래 이용, 온라인 동호회 참여, 온라인 게시판 활동, 한글 및 컴퓨터 자격증 취득, 시간 및 금전 비용 절감, 한글 읽기 향상, 한글 쓰기 향상, 영어 단어 향상, 한글 타자 능력 향상 등 13개 항목이었으며, 태도 및 정서감 향상 영역에서는 학습 요구 향상, 교육생들간의 친밀감 향상, 컴퓨터 사용의

자신감, 가족과의 대화 증가, 문화 및 여가생활 다양화, 사회활동 참여 증가, 심리적 안정감, 신문이나 책 읽는 시간의 증가, 가족의 자신감, 직업생활에 도움, 구직시 자신감, 생활전반의 자신감 등 12개 항목으로 구성되어 있다. 각 영역의 신뢰도인 cronbach α 는 각각 .8768과 .8673으로 양호하였다. 그 밖에, 교육기관의 규모, 기관의 성격, 강사수, 수업방식에 관한 문항과 응답자의 성별, 연령, 한글수준, 교육기간 등의 인구학적 문항을 추가하였다.

3.3 자료처리 및 절차

설문조사는 한국정보문화진흥원의 협조를 얻어, 각 교육 기관의 허락을 득한 후, 교육 기관 당 학습자 수를 고려하여 10~20개의 설문지를 우편을 통해 배포·회수하였다. 설문지는 비문해 학습자들의 특성을 고려하여 담당 강사 혹은 관계자가 설문지 문항을 한 문항씩 설명해 가면서 답을 기입하도록 하는 지침서와 함께 배포하였다. 설문조사 기간은 2005년 9월 20일부터 2005년 10월 12일까지였으며, 배포된 설문지는 1,610부이며, 회수된 설문지는 총 922부로 회수율은 57.3%이다.

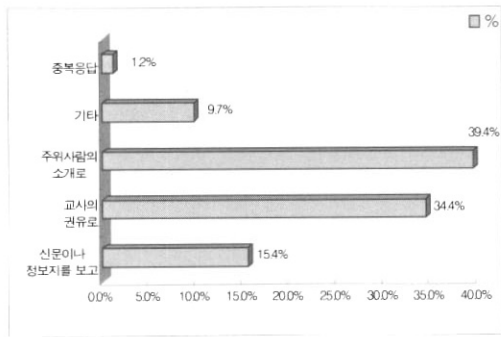
회수된 설문지의 자료는 SPSSWIN10.0을 통해 통계처리하였으며, 일반적 현황과 기술통계, 교육과정 만족도에 영향을 미치는 요인 탐색을 위하여 차이검증 및 일원변량분석과 scheffe 검증을 실시하였다.

4. 연구 결과

4.1 성인 문해 정보화 교육의 참여 경로 및 기대수준

문해 정보화 교육 프로그램에 대한 참여 경로를 질문한 결과 전체 응답자의 39.4%가 '주위사람의 소개로', 34.4%가 '교사의 권유로' 참여하게 되었다고 응답하고 있다. '신문이나 정보지를 보고' 참여한 응답자는 15.4%였으며, 기타 항목에 9.7%가 응답하였다. 비문해자의 경우 인쇄매체로 프로그램을 홍보하거나 관공서 등과 같은 특정 지역에 정보지를 제공하는 경우는 접근이 어려운 한계가 있다. 비문해자의 특성을 고려

하여 이들의 생활 속으로 밀접하게 다가설 수 있는 홍보 매체를 활용해야 한다. 예컨대, 대중매체인 TV 혹은 라디오 등과 같은 매체 혹은 기존 수강생을 활용한 홍보 방법을 더 적극적으로 모색해야 할 것이다.



<그림 1> 문해 정보화 교육 프로그램 참여 경로

문해 정보화 교육 프로그램에 대한 참여 기대를 보다 세분화하여 질문하였다. 각 항목별로 ‘매우 잘 할 수 있을 것이다’와 ‘배워도 전혀 못할 것 같다’ 사이에 5점 척도로 표시하도록 하여, ‘매우 잘 할 수 있을 것이다’와 ‘잘 할 수 있을 것이다’에 표시한 것을 문해 정보화 교육 프로그램 참여 시 긍정적으로 기대하고 있는 항목으로 간주하였다. 각 문항에 대한 긍정적 기대에 있어서 ‘수업을 통해 동료와의 친밀감 기대 여부’ 항목에는 87.0%, ‘한글을 쉽게 읽고 쓸 수 있는 기대’ 항목은 82.9%, ‘컴퓨터 상 한글 문서 활용 기대’는 61.8%, ‘인터넷을 통한 정보 수집 기대’ 항목은 60.1%, ‘인터넷을 통한 다양한 활용 기대(메일, 쇼핑 등)’ 항목에는 51.8%, ‘컴퓨터 기본 용어 인식 및 기본 작동 기대’는 49.7%, ‘관련 자격증 취득 기대’ 항목에는 28.3%가 긍정적인 응답하였다.

문해 정보화 교육 프로그램에 참여하면서 가장 큰 기대감을 보인 것은 ‘수업 참여를 통한 동료와의 친밀감 형성’임을 알 수 있다. 그 다음으로는 ‘한글 능력 향상’에 대한 기대감과 ‘컴퓨터 상에서 한글 문서 활용’에 대한 기대감의 순으로 나타났다. 반면, 문해 정보화 프로그램 참여 시 기대 사항에서 ‘잘 못할 것 같다’ 항목과 ‘배워도 전혀 못할 것 같다’ 항목의 합산인 부정적인 반응이 가장 높은 항목은 ‘인터넷을 통한 다양한 활용을 기대(20.7%)’ 한다는 항목이다. 정리하면, 문해 정보화 교육 프로그램에 참여하면서 학습자들은

교육 참여를 통하여 소속감과 한글 능력 향상을 기대하고 있으며, 인터넷을 통한 활용기대, 관련 자격증 취득 등과 같은 심화된 컴퓨터 활용 능력 습득에 대한 기대는 낮은 것으로 나타났다. 이는 향후 문해 정보화 교육 프로그램 개발 및 운영에 있어 학습자들의 동료와의 친밀감을 증가시킬 수 있는 교육 프로그램의 요소와 한글 습득 능력 향상을 보다 중요하게 고려하여야 함을 시사해 준다. 다른 한편으로는 컴퓨터 활용 과정과 이를 통한 자격증 연계와 같이 실질적으로 성과를 가시화할 수 있는 교육 과정 개발은 심화과정으로 단계를 구분하여 제시할 필요가 있음을 보여준다.

<표 2> 문해 정보화 프로그램 참여 기대

문항	1	2	3	4	5	합계
	매우 잘 할 수 있을 것이다	잘 할 수 있을 것이다	모르겠다	잘 못할 것 같다	배워도 전혀 못할 것 같다	
	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)
컴퓨터 기본용어 인식 및 기본 작동 기대	106 (11.3)	359 (38.5)	338 (36.2)	110 (11.8)	21 (2.2)	934 (100)
컴퓨터 상 한글 문서 활용 기대	70 (7.5)	505 (54.3)	222 (23.9)	102 (11.0)	31 (3.3)	930 (100)
한글을 쉽게 읽고 쓸 수 있는 기대	195 (21.0)	574 (62.0)	112 (12.1)	34 (3.7)	12 (1.3)	927 (100)
인터넷 통한 정보 수집 기대	89 (9.6)	469 (50.5)	242 (26.1)	101 (10.9)	27 (2.9)	928 (100)
인터넷 통한 다양한 활용기대(메일, 구매)	71 (7.6)	412 (44.2)	256 (27.5)	159 (17.1)	34 (3.6)	932 (100)
수업을 통해 동료와의 친밀감 기대 여부	220 (23.5)	594 (63.5)	78 (8.3)	41 (4.4)	3 (0.3)	936 (100)
관련 자격증 취득 기대	29 (3.1)	236 (25.2)	344 (36.8)	224 (24.0)	102 (10.9)	935 (100)

* 무응답은 제외한 수치임

4.2 성인 문해 정보화 교육의 성과

본 연구에서 문해 정보화 교육 프로그램에 참여 후 얻게 된 성과를 지식 및 기술 영역의 향상과 태도 및 정서감의 향상 영역으로 구분하여 질문하였다. 지식 및 기술 영역은 컴퓨터 문서만들기, 컴퓨터 게임 및 인터넷 놀이 향상, 컴퓨터 구입 및 인터넷 연결, 인터넷 정보수집 능력 향상, 전자 상거래 이용, 온라인 동호회 참여, 온라인

게시판 활동, 한글 및 컴퓨터 자격증 취득, 시간 및 금전 비용 절감, 한글 읽기 향상, 한글 쓰기 향상, 영어 단어 향상, 한글 타자 능력 향상 등 13개 항목이었으며, 태도 및 정서감 향상 영역에서는 학습 요구 향상, 교육생들간의 친밀감 향상, 컴퓨터 사용의 자신감, 가족과의 대화 증가, 문화 및 여가생활 다양화, 사회활동 참여 증가, 심리적 안정감, 신문이나 책 읽는 시간의 증가, 가족의 자신감, 직업생활에 도움, 구직시 자신감, 생활전반의 자신감 등 12개 항목으로 구성되어 있다.

각 세부 항목에 대한 응답은 5점 척도로 구성되어 있으며, '매우 그렇다'와 '그렇다' 항목에 응답한 비율을 합하여 긍정적 응답으로, '매우 그렇지 않다'와 '그렇지 않다'는 부정적 응답으로 분류하여 성과에 대한 빈도 분포를 정리하였다.

그 결과 학습자들은 태도 및 정서감 영역에서는 대부분에서 긍정적인 응답이 부정적인 응답을 상회하는 것으로 나타났다. 즉, '타영역 학습요구 향상(78.7%)', '교육생들간의 친밀감 향상(84.2%)', '컴퓨터 및 인터넷 사용시 자신감 증가(71.8%)', '가족과의 대화 증가(67.1%)', '문화 및 여가생활 다양화(51.4%)', '심리적 안정감 증가(62.2%)', '독서시간 증가(49.1%)', '가족들의 자신감 증가(73.8%)', '생활전반의 자신감 증가(72.9%)'의 항목은 긍정적인 인식이 부정적인 인식보다 높게 나타났다. 그러나 '계모임, 반사회 등 사회 활동 참여' 항목, '구직 시 자신감 증가' 와 같은 항목에서는 부정적인 응답의 비율이 상대적으로 더 높았다.

반면, 지식 및 기술 향상의 성과는 이와는 대조적으로 부정적 응답이 긍정적 응답을 상회하는 항목이 다수였다. 특히, '컴퓨터 구입 및 인터넷 연결(61.4%)', '전자상거래 이용(62.4%)', '온라인 동호회 참여(63.3%)', '온라인 게시판 활용(41.0%)', '한글 및 컴퓨터 관련 자격증 취득(67.9%)' 등의 항목에서는 부정적 응답이 긍정적 응답보다 높았다. 따라서 문해 정보화 교육으로 인한 가시적인 지식 및 기술 향상은 아직 없는 것으로 나타났다. 그러나 한글 쓰기, 한글 타자 능력 향상의 항목에서는 실제적인 향상이 있었던 것으로 인식하였다.

4.3 성인 문해 정보화 교육의 성과에 영향을 미치는 요인 탐색

문해 정보화 교육에 대한 만족도와 성과에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위하여 교육 기관 변인, 교육 과정 변인, 학습자 변인과의 연관성을 살펴보고자 하였다.

문해 정보화 교육의 성과에 영향을 미치는 요인으로는 크게 교육 기관 변인(기관 예산 규모, 강사 수, 설립 주체, 설립 목적, 기관의 역사), 교육 과정 변인(교육 방식, 1학급당 수강생 수, 강사 유형, 강사 경력), 학습자 변인(성별, 연령, 한글 수준, 교육 기간)으로 구분하여 살펴보았다. 자료의 성격에 따라 T-test 및 ANOVA와 scheffe 검증을 실시하였다.

4.3.1 교육기관 변인에 따른 문해 정보화 교육의 성과

문해 정보화 교육에 대한 학습자들의 성과에 영향을 미치는 교육 기관 변인으로는 교육 기관의 예산 규모(상, 중, 하)/강사 수(0~1명, 2~3명, 4명 이상)/설립 주체/설립목적/기관의 역사 등이 다.

먼저, 전체 대상 교육 기관의 예산 규모를 전체 표집단 비율에 따라 상, 중, 하 집단으로 구분하여 교육 기관의 예산 규모에 따른 문해 정보화 교육 성과 인식의 차이를 살펴보았다. 그 결과, 교육 기관의 예산 규모가 '상'인 집단이 '하' 혹은 '중'인 집단에 비해 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과 인식 점수가 낮은 것으로 나타났다. 이것은 태도 및 정서감 향상 성과 인식 점수도 마찬가지로 교육 기관의 규모가 클수록 수강생 수가 많고, 컴퓨터를 활용한 교육보다 기존의 문서중심 문해 교육에 치중되어 있으며, 교사가 직접 가르치기 보다는 외부 강사를 활용하기에 문해 정보화 교육에 대한 성과가 낮게 인식되는 것으로 볼 수 있다.

<표 3> 조사 대상 교육 기관 예산 규모에 따른 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과

예산 규모	빈도(N)	평균(M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증		
					a	b	c
하	200	39.7400	8.4653	5.094**	a		*
중	256	39.6094	7.8787		b		*
상	175	37.4171	7.9887		c	*	*
계	631	39.0428	7.9887				

※ 무응답은 제외한 수치임

<표 4> 교육 기관 예산 규모에 따른 문해 정보화 교육의 태도 및 정서감 향상 성과

예산 규모	빈도(N)	평균(M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증		
					a	b	c
하	227	45.2687	6.6087	13.967***	a		*
중	288	43.3472	6.1091		b		*
상	192	42.0208	6.4231		c	*	*
계	707	43.6040	6.4741				

※ 무응답은 제외한 수치임

둘째, 교육 기관 강사 수에 따라 문해 정보화 교육의 성과 차이가 있는지를 살펴보았다. 대부분의 문해 정보화 교육 기관이 비교적 영세하여 강사 수가 많지 않은 것으로 나타났으므로 강사 수에 따른 집단을 비율에 따라 3개로 분류한 후, 집단별 학습자의 문해 정보화 교육의 성과 차이를 살펴보았다. 그 결과 강사 수 중간 집단인 '2~3명' 집단의 학습자가 지식 및 기술 향상 성과와 태도 및 정서감 향상 성과 평균 점수가 각각 40.70, 44.47로 높게 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 교육 기관 예산 규모 변인에 따른 결과와 마찬가지로 지나치게 규모가 작은 기관 혹은 너무 규모가 큰 기관에서 보다는 적정 규모의 교육 기관이 학습자 간, 교사 간 친밀감과 유대관계 유지, 교육 기관 운영의 융통성 등이 학습자의 학습 성과에 영향을 주는 것으로 추론할 수 있다.

<표 5> 강사 수에 따른 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과의 차이

강사 수	빈도(N)	평균(M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증		
					a	b	c
0~1	234	37.6282	8.2114	8.191***	a		*
2~3	187	40.7005	8.3561		b	*	*
4명 이상	179	38.1788	7.5291		c		*
계	600	38.7500	8.2567				

※ 무응답은 제외한 수치임

<표 6> 강사 수에 따른 문해 정보화 교육의 태도 및 정서감 향상 성과의 차이

강사 수	빈도(N)	평균(M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증		
					a	b	c
0~1	252	43.3373	7.0095	3.608*	a		
2~3	216	44.4722	6.5669		b		*
4명 이상	203	42.7635	6.3154		c		*
계	671	43.5291	6.6894				

※ 무응답은 제외한 수치임

셋째, 교육기관의 설립 주체에 있어서 성격이 명확히 규정되지 않는 기타 기관을 제외한 후 설립 주체가 법인, 사회 단체, 개인인 집단에 속한 문해 정보화 교육 학습자들의 문해 정보화 교육 성과에 차이가 있는지를 분석하였다. 그 결과, 태도 및 정서감 향상 성과에서 통계적으로 유의미

한 차이가 나타났다. 즉, 설립 주체가 법인인 기관의 학습자들의 태도 및 정서감 향상 성과는 평균 42.86, 개인이 설립한 기관의 학습자들의 태도 및 정서감 향상 성과 평균 점수는 44.67로 나타났으며, 이 두 집단은 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 이는 개인이 설립한 기관이 비교적 규모가 작으면서 가족적인 분위기에서 학습이 이루어지기 때문인 것으로 볼 수 있다. 또한 규모가 작은 기관일수록 새롭게 시작하는 문해 정보화 교육에 역점을 두어 운영하기 때문으로 해석할 수 있다.

<표 7> 교육 기관의 설립 주체에 따른 태도 및 정서감 향상 성과의 차이

설립 주체	빈도 (N)	평균(M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증		
					a	b	c
법인	350	42.8600	6.6995	4.285*	a		*
사회단체	157	43.7134	6.4818		b		
개인	152	44.6711	5.8917		c		*
합계	659	43.4810	6.5021				

※ 무응답은 제외한 수치임

넷째, 교육 기관의 설립 목적에 있어 성격이 규명되지 않은 중복 응답과 기타 항목을 제외한 후 선교, 복지, 사회 운동의 교육 목적을 가진 기관으로 구분하여 학습자가 인식하는 문해 정보화 교육의 성과 및 만족도에 있어서 차이가 있는지를 검증하였다. 그 결과, 태도 및 정서감 향상 성과에서 유의미한 차이가 나타났다. 가장 태도 및 정서감 향상 평균 점수가 높은 기관은 사회 운동을 설립 목적으로 하는 기관으로 복지 혹은 교육이 목적인 기관의 학습자보다 태도 및 정서감 향상 평균 점수가 높은 것으로 나타났다.

<표 8> 교육 기관의 설립 목적에 따른 지식 및 기술 향상 성과의 차이

설립 목적	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증			
					a	b	c	d
선교	49	43.8367	5.9032	3.591*	a			
복지	286	43.0420	6.6994		b			*
사회운동	86	45.5465	5.9064		c	*		*
교육	317	43.1514	6.6525		d			*
합계	738	43.4336	6.5765					

※ 무응답은 제외한 수치임

다섯째, 기관의 역사에 따라 문해 정보화 교육의 성과의 차이를 살펴 보기 위해 기관의 역사를 10년 주기로 구분하여 집단화하고, 각 집단 학습자의 교육 성과 간 차이가 있는지를 살펴보았다. 그 결과 지식 및 기술 향상 성과 점수에서 유의미한 차이를 나타냈는데, 기관의 역사가 '0~10년 이하'인 비교적 신생 기관의 경우 학습자들의 지식 및 기술 향상 성과 점수가 높았으며, 기관의 역사가 길어질수록 낮은 평균점수를 나타내고 있었다. 이는 비교적 최근에 시작한 기관이 문해 정보화 교육에 비중을 두고 핵심사업으로 추진하기 때문인 것으로 볼 수 있다.

<표 9> 기관 역사에 따른 지식 및 기술 향상 성과의 차이

기관의 역사	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증		
					a	b	c
0~10년 이하	291	40.0344	8.2595	4.692**	a		*
11~20년 이하	268	38.4440	7.8712		b		
21년 이상	167	37.8862	7.7143		c		*
합계	726	38.9532	8.0348				

※ 무응답은 제외한 수치임

4.3.2 교육과정 변인에 따른 문해 정보화 교육의 성과

문해 정보화 교육에 대한 학습자들의 만족도 및 성과에 영향을 미치는 교육 과정 변인으로는 교육 방식(강의식, 실습지도식, 개별지도식, 복합식), 1학급당 수강생 수, 전용 교육실 유무, 강사의 유형(외부 전문 강사, 내부 전문 강사, 자원 교사, 기관 실무자), 강사의 경력으로 구분하여 살펴보았다.

첫째, 각 교육 기관에서 실시하는 교육 방식에 따라 문해 정보화 교육의 성과에 차이가 있는지를 살펴 보기 위해 각 교육 기관에서 문해 정보화 교육 프로그램의 우세한 운영 방식(50% 이상)을 일대 다수의 강의식, 실습 지도, 개별 지도, 강의식+개별 지도형, 복합형(강의식+개별 지도+실습)으로 유형화하여 각 집단의 학습자들의 문해 정보화 교육의 성과 차이를 분석하였다. 그 결과 교육 방식에 따라 학습자들의 지

식 및 기술 향상과 태도 및 정서감 향상에 있어 집단 간 유의미한 차이가 나타났다.

<표 10> 교육 방식에 따른 지식 및 기술 향상 성과의 차이

교육 방식	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증				
					a	b	c	d	e
강의식	186	38.0645	7.8950	3.019*	a				
실습식	151	39.8742	8.4106		b				
개별지도식	144	39.8819	8.4980		c				
강의+개별지도	80	37.8125	9.3295		d				
복합형	78	41.1667	7.3880		e				
합계	639	39.2488	8.3401						

* 무응답은 제외한 수치임

교육 방식에 따라 지식 및 기술 향상에 있어서는 복합형(강의식+실습+개별 지도) 집단의 학습자가 가장 높은 평균 점수(41.17)를 나타냈으며, 이는 태도 및 정서감 향상에 있어서도 마찬가지로 나타났다.

<표 11> 교육 방식에 따른 태도 및 정서감 향상 성과의 차이

교육 방식	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증				
					a	b	c	d	e
강의식	223	42.3722	6.2738	1.01**	a		*		
실습식	162	41.0494	6.4170		b				
개별지도식	162	44.8457	7.2417		c	*			
강의+개별지도	84	43.7619	6.7210		d				
복합형	84	44.8600	5.1174		e				
합계	715	43.7692	6.5327						

* 무응답은 제외한 수치임

둘째, 단위 학급당 수강생 수(10명 이내, 11~20명 이하, 20명 이상)를 산출하여 이에 따른 학습자 성과 인식의 차이가 있는지를 살펴보았다. 그 결과 태도 및 정서감 향상에서 집단 간 유의미한 차이가 나타났다. 단위 학급당 수강생 수가 '11명~20명 이하'의 경우에 태도 및 정서감 향상의 평균 점수가 45.06로 가장 높게 나타났다. 이 같은 경우는 일반 학습자들과는 달리 비문해 학습자는 자신감이 결여되어 있고, 무료 수업을 하는 상황이라 학습자 수가 적을 경우에 오히려 학습자가 교사에 대한 미안함, 정서적 부담감 등으로

인해 나타나는 현상이라 볼 수 있다.

<표 12> 단위 수강생 수에 따른 태도 및 정서감 향상 성과의 차이

단위 수강생 수	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증			
					a	b	c	
10명 이내	374	43.3529	6.0186	6.007**		a	*	
11~20명 이하	189	45.0635	6.5790			b	* *	
21명 이상	146	42.8699	7.0567				c	*
합계	709	43.7094	6.4403					

* 무응답은 제외한 수치임

셋째, 강사의 유형(외부 전문 강사, 내부 전문 강사, 자원 교사, 기관 실무자)에 따라 문해 정보화 교육의 성과 인식에 차이가 있는지를 살펴 본 결과 지식 및 기술 향상에 있어 유의미한 차이가 나타났다. 내부 전문 강사가 가장 높은 평균점수(39.87)를 나타내고 있었으며, 이어서 외부 전문 강사 집단이 그 다음으로 높은 평균점수를 나타내고 있다. 그러나 기관 실무자가 강사를 겸하고 있는 기관의 학습자들의 태도 및 정서감의 향상 성과 인식 점수는 낮은 것으로 나타났다.

<표 13> 강사 유형에 따른 태도 및 정서감 향상 성과의 차이

강사 유형	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증				
					a	b	c	d	
외부 전문 강사	223	39.2197	8.0673	5.410**		a		*	
내부 전문 강사	295	39.8746	8.0872			b		*	
자원 교사	102	37.7745	7.9115				c		
기관 실무자	87	36.2874	7.1721					d	* *
합계	707	38.9236	8.0233						

* 무응답은 제외한 수치임

넷째, 강사의 경력을 컴퓨터 교육 경력과 문해 교육 경력으로 구분하여 각각 1년 미만, 2년~5년, 6년~10년, 11년 이상 경력으로 구분하여 학습자들의 문해 정보화 교육 성과에 차이가 있는지를 살펴 보았다. 그 결과 강사의 문해 교육 경력이 '6년~10년'인 강사 집단의 학습자의 지식 및 기술 향상 성과 인식 평균 점수(41.93)가 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 '2년~5년'인 강사 집단의 평균 점수(40.96)으로 나타났

다. 그러나 사후 검증을 통해 두드러지게 평균 점수가 낮은 집단은 강사의 문해 교육 경력이 '11년 이상'된 집단으로 나타나 문해 교육 경력이 높은 강사의 문해 정보화 교육을 위한 강사 재교육이 필요함을 보여주었다. 이는 태도 및 정서감 형성에 있어서도 같은 결과로 나타났다. 즉 강사의 문해 교육 경력이 높을수록 문자 매체 중심의 문해교육 방식을 유지하려는 이유 때문에 학습자들의 문해 정보화 교육의 성과 인식 점수는 낮은 것으로 여겨진다.

<표 14> 강사의 문해 교육 경력에 따른 지식 및 기술 향상 성과의 차이

문해 교육경력	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증			
					a	b	c	d
1년 미만	258	37.5969	7.2953	9.788***	a	*		
2년~5년	244	40.9590	8.7652		b	*		*
6년~10년	27	41.9259	6.9111		c			
11년 이상	40	36.7250	7.6258		d			*
합계	569	39.1828	8.1492					

※ 부응답은 제외한 수치임

<표 15> 강사의 문해 교육 경력에 따른 태도 및 정서감 향상 성과의 차이

문해 교육경력	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증			
					a	b	c	d
1년 미만	281	44.0249	6.1478	4.040**	a			*
2년~5년	288	44.5069	6.9668		b			*
6년~10년	29	43.4483	5.7233		c			
11년 이상	38	40.6316	6.0957		d	*	*	
합계	636	44.0142	6.5591					

반면 강사의 컴퓨터 교육 경력에 따른 학습자 성과 인식에 있어서는 그다지 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

4.3.3 학습자 변인에 따른 문해 정보화 교육의 성과

문해 정보화 교육 성과인식에 영향을 미치는 학습자 변인으로 학습자의 성별, 연령, 초기 한글 수준, 교육 기간을 설정하였다.

첫째, 학습자의 성별에 따라 문해 정보화 교육 성과에 차이가 있는지를 살펴보았다. 그 결과 성별에 따

라서 지식 및 기술 향상에 있어서 차이가 나타났다. 남성의 경우 지식 및 기술 향상 성과 인식 평균 점수가 41.98, 여성의 경우는 38.88로 나타나 남성이 여성보다 성과 인식이 높은 것으로 나타났다. 이는 컴퓨터 교육에 대하여 남성이 여성보다 더 많은 필요성을 느끼거나 혹은 컴퓨터 과목의 적합성이 높기 때문으로 볼 수 있다. 그러나 성별에 따른 태도 및 정서감 향상의 성과 인식에는 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 16> 성별에 따른 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과 차이

구분	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	자유도 (df)	t
남	99	41.9798	7.0609	749	3.616***
여	652	38.8880	8.0497		

* p<.05, ** p<.01, ***p<.001

둘째, 학습자의 연령에 따라 문해 정보화 교육 성과 인식에 차이가 있는지를 살펴 보았다. 그 결과 연령이 낮아질수록 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과 인식 점수가 높아지는 것으로 나타났다. 즉, 30대 이하와 40대 학습자 집단이 문해 정보화 교육에서의 지식 및 기술 향상 성과 인식의 평균 점수가 가장 높았으며, 50대, 60대, 70대 이상 순으로 갈수록 지식 및 기술 향상 성과 인식의 평균 점수가 낮아졌다. 이는 고령자에 맞는 문해 정보화 교육 프로그램 개발이 필요함을 알 수 있다.

<표 17> 연령에 따른 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과 차이

연령	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검증				
					a	b	c	d	e
30대 이하	67	44.1642	7.3497	22.697***	a	*	*	*	*
40대	143	42.6923	7.2939		b	*	*	*	*
50대	205	38.9902	7.5166		c	*	*		
60대	218	36.9541	7.3163		d	*	*		
70대 이상	75	36.0667	9.2039		e	*	*		
합계	708	39.2910	8.0455						

* p<.05, ** p<.01, ***p<.001

셋째, 학습자가 문해 정보화 교육 프로그램에 참여할 때의 한글 수준에 따라 문해 정보화 교육의 성과에 차이가 있는지를 살펴보았다. 그 결과 프로그램 참

여 초기 한글 수준이 높을수록 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과 인식의 평균 점수가 높아지는 것으로 나타났다. 이는 현재의 문해 정보화 교육 프로그램이 어느 정도 문해력이 있는 학습자에게 적합하기 때문으로 볼 수 있다. 따라서 문해 정보화 교육이 문해 교육과 정보화 교육을 동시에 추구하여 효과성을 높일 수 있도록 하기 위해서는 학습자의 문해 수준별로 단계별 교육과정을 개발해야 한다.

<표 18> 초기 한글 수준에 따른 지식 및 기술 향상 성과의 차이

초기 한글 수준	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	F	sheffe 검정			
					a	b	c	d
A	70	36.7571	7.8287	34.657***	a			*
B	252	36.1508	7.5854		b		*	*
C	215	39.5302	7.2032		c	*		*
D	223	42.9596	7.7636		d	*	*	*
합계	760	39.1605	8.0422					

* A : 한글을 전혀 못 읽음
 B : 초등학교 저학년 교재를 간신히 읽을 수 있음
 C : 초등학교 저학년 교재 수준을 자연스럽게 읽고 쓸 수 있음
 D : 초등학교 고학년 교재 수준을 자연스럽게 읽고 쓸 수 있음

넷째, 현재의 문해 정보화 교육 프로그램은 기관마다 다르게 운영되고 있지만, 대체적으로 3개월 과정으로 운영되고 있으며, 학습자의 요구에 따라 1회 추가 수강할 수 있도록 운영되고 있다. 따라서 학습자의 교육 기간을 3개월 이하와 4개월 이상의 두 집단으로 구분하여 집단 간 성과 인식의 차이가 있는지를 살펴 보았다. 그 결과 태도 및 정서감 향상 성과에서 4개월 이상 집단이 3개월 이하 집단에 비해 상대적으로 높은 성과 인식 점수를 보이고 있는 것으로 나타났다. 이는 교육 기간이 길수록 비문해 학습자들이 교육에 대한 자신감, 기타 생활 전반의 자신감에 있어 긍정적인 성과가 있음을 알 수 있다.

<표 19> 교육 기간 따른 문해 정보화 교육의 태도 및 정서감 향상 성과 차이

구분	빈도 (N)	평균 (M)	표준편차 (SD)	자유도 (df)	t
3개월 이하	543	43.5046	6.3504	795	-2.440*
4개월 이상	254	44.6850	6.3932		

* p<.05, ** p<.01, ***p<.001

5. 논의 및 결론

본 연구는 정보사회에서 건전한 사회의 시민으로서 기본적인 생애 능력을 양성하며, 소외계층에 대한 기본적인 학습권을 보장케 함으로써 사회적 통합을 추구하기 위한 성인 비문해자를 위한 문해 정보화 교육의 성과 및 그 성과에 미치는 요인을 탐색해 봄으로써 향후 비문해자 성인을 위한 문해 정보화 교육의 구체적인 전략을 수립하기 위한 목적으로 수행되었다. 문해 정보화 교육에 참여하는 비문해 성인학습자들을 대상으로 설문조사를 실시한 결과, 다음과 같은 결론과 함의점이 가능하다.

첫째, 성인 비문해 학습자들은 80%에 가까운 학습자들이 주위사람 혹은 교사의 권유에 의해서 정보화 교육 프로그램에 참여하고 있다. 이는 비문해 성인 학습자들이 보다 문해 정보화 교육 프로그램에 참여하도록 하기 위해서는 기존 수강생에 의한 '입소문'에 의한 홍보가 바람직함을 의미하며, 이와 함께 인쇄매체가 아닌 대중매체에 의한 홍보가 병행되는 것이 바람직하다. 또한 비문해 학습자들은 문해 정보화 교육 프로그램에 참여시 관련 지식 및 기술 향상에 대한 기대도 중요하지만, '수업 참여를 통한 동료와의 친밀감 형성'에 대한 기대가 큼을 알 수 있다. 이는 사회생활 전반에 걸쳐 소외된 비문해 성인학습자들이 교육 참여를 통해 사회생활에 대한 요구를 충족시키고자 함이다. 따라서 향후 문해 정보화 교육 프로그램 운영시 비문해 성인학습자들의 학습자 공동체감을 향상시켜줄 수 있는 다양한 요소들이 개입되는 것이 바람직할 것이다.

둘째, 비문해 성인 학습자를 위한 문해 정보화 교육의 성과 인식에 있어서 학습자들은 태도 및 정서감 영역의 항목 대부분에서 긍정적인 응답을 나타냈으나, 지식 및 기술 영역에서는 한글 쓰기 및 한글 타자 능력 향상을 제외한 항목에서 부정적 응답이 상회하였다. 이는 현재의 문해 정보화 교육 프로그램이 추후 학습과 사회생활에 중요하게 작용하게 될 태도 및 정서감의 향상에는 도움이 되지만, 실질적인 지식 및 기술을 향상시키는 데는 역부족임을 의미한다. 추후 문해 정보화 교

육 프로그램은 보다 실질적인 지식 및 기술 향상을 위해 교육기간과 교육방식의 고려가 필요하다.

셋째, 문해 정보화 교육의 성과에 영향을 미치는 요인은 교육 기관의 규모가 중간일수록, 설립 주체에 따라서는 법인인 경우보다 개인인 경우에, 교육 기간에 따라서는 아주 오래된 역사를 가진 기관보다는 역사가 10년 미만인 기관이, 법인이나 평생교육기관보다는 민간 비영리 기관이 문해 정보화 교육에 대한 학습자들의 지식 및 기술 향상과 태도 및 정서감 향상성파에 더 많은 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 문해 교육 기관이 오래될수록 기관의 규모도 크고, 이미 기존의 문해 교육 체제가 잘 갖추어져 있음으로 새롭게 시작되는 문해 정보화 교육 프로그램 운영에 주력하지 않을 가능성이 있기 때문으로 보인다. 따라서 문해 정보화 교육 기관 유형에 따라 강사 교육, 컴퓨터 및 인터넷 지원 등의 지원 사항을 융통성 있게 지원할 필요가 있음을 볼 수 있다.

또한 교육과정의 측면에서 볼 때, 강의와 실습, 개별지도를 혼합하여 사용하는 수업방식과 적정 수준의 학습자 집단이 형성되었을 때 태도 및 정서감 향상 점수가 가장 높게 나타났으며, 강사의 유형으로는 내부 혹은 외부 전문강사의 경우, 강사의 문해교육 경력이 10년 미만일 경우에 각각 태도 및 정서감 향상 성과 인식 점수와 지식 및 기술 향상 성과 인식 점수가 높은 것으로 나타났다. 비문해 성인학습자들을 위한 문해 정보화 교육과정 운영에 있어서 적정 학습자 집단을 구성하여 강의 및 실습과 개인지도를 병행하는 다양한 수업방식의 운영을 위한 노력과 실무담당자가 수업을 진행하기 보다는 전문 강사를 활용할 수 있도록 수업에 대한 세심한 지원이 보다 필요하다. 또한 현장 교사들의 재교육을 통해 수업에 적합한 전문 능력을 함양할 수 있는 교사교육에 대한 지원이 필요하다.

학습자 변인에 따라서는 여성보다는 남성이, 연령대가 낮을수록 문해 정보화 교육의 성과 인식 점수가 높은 것으로 나타났으며, 초기 한글 수준이 높을수록, 교육기간이 길수록 문해 정보화 교육의 지식 및 기술 향상 성과 인식 점수가

높은 것으로 나타났다. 따라서 향후 비문해 성인 학습자를 위한 문해 정보화 교육에 있어서 고령자에 맞는 수업 운영 및 교육과정 개발과 함께 한글 수준에 따른 다양한 교육과정 및 교재 개발이 지원되어야 할 것이다. 이와 함께 비문해 학습자의 특성상 학습속도가 일반 성인학습자에 비해 느린 특성이 있으므로 교육기간을 3개월 이상으로 늘리는 것을 제언할 수 있다.

끝으로 본 연구는 한국정보문화진흥원에서 추진하고 있는 성인 비문해자를 위한 문해 정보화 교육에 대한 학습자들의 성과 인식과 그에 영향을 미치는 요인들에 대해 분석하였으나, 비문해 성인학습자들의 자기 인식에 근거한 성과 측정이라는 한계를 지닌다. 향후 보다 구체적인 교육 프로그램의 성과를 측정하기 위해서는 사전-사후 비교에 의한 문해 정보화 교육의 성과 측정에 대한 연구가 요구된다. 또한 향후 본 연구에서 다룬 문해 정보화 교육 성과에 영향을 미치는 요인 이외에 다양한 교육과정 및 학습자의 심리적 특성 변인들과의 관계에 대한 탐색 및 각 변인들간의 상대적 영향력에 대한 탐구가 필요하다고 본다.

참 고 문 헌

- [1] 교육인적자원부(2003). 교육통계연보. 한국교육개발원.
- [2] 김신일(2005). "한국 문해 및 성인 기초 교육의 실태와 국제동향." 문해 교육법공청회 자료집.
- [3] 서명범, 이희수, 홍민석(2002). ASEM 평생학습 국제회의로 본 평생학습정책 동향 분석.
- [4] 손준중(2000). "정보 사회의 문해 이해: 새로운 패러다임 모색." 한국평생교육학회. 「평생교육학연구」 제6권 제1호. pp. 213-233.
- [5] 양병찬(2004). "학습권 관점에서 본 성인 문해 교육 지원 정책 분석." 한국평생교육학회. 「평생교육학연구」 제10권 제4호. pp. 207-230.
- [6] 양병찬, 이지혜, 정찬남, 김호석(2004). 「야학의 실태 및 지원 방안 연구」. 교육인적자원부 정책연구과제 보고서.
- [7] 이지혜 외(2003). 학습사회에서의 성인문해의 의미. 한국평생교육학회. 「평생교육학연구」 제9권 제3호. pp. 57-74.

[8] 이지혜 외(2005). 한국의 문해교육. 한국문해교육협회 편.

[9] 이희수 외(1999). 「지식 기반 정보 사회에 대응하기 위한 성인 정보 문해력 증진 방안 연구」. 한국교육개발원.

[10] 이희수 외(2001). 국제 성인 문해 조사 보고서. 한국교육개발원 수탁연구 CR2001-47-1

[11] 이희수 외(2002). 한국 성인의 비문해 실태 조사 연구. 한국교육개발원 수탁연구 CR2002-49.

[12] 최돈민 외(2004). 전국 문해 교육 기관 실태 조사. 한국정보문화진흥원 조사보고 04-07.

[13] 최운실 외(1989). 「한국의 문해실태 조사연구: 1차년도 보고서」. 한국교육개발원 연구보고서.

[14] 최운실, 백은순(1990). 「한국의 문해실태와 문해 교육」. 한국교육개발원 연구보고서.

[15] 한국정보문화진흥원(2004). 국민정보화 교육 수혜자 만족도 조사. 한국정보문화진흥원 04-06.

[16] 한국정보문화진흥원(2005). 2005 문해 정보화 교육 기관 관계자 워크숍 자료집 (2005.9.1-2).

[17] 한승희(1997). “성인 문해의 문화담론적 분석.” 한국사회교육학회. 「사회교육학연구」 제3권 제1호. pp. 1-36.

[18] 한승희(2003). “소외집단을 위한 평생학습기회 확충.” 한국교육개발원. 참여정부의 평생교육 정책 탐색. 제21차 KEDI 교육 정책포럼 자료집.

[19] DfEE(2000). “The Learning Age: a Renaissance for a New Britain.” Available from <http://www.lifelonglearning.co.uk/greenpaper/index.htm>.

[20] European commission(2000). A Memorandum on Lifelong Learning, Brussels:EAEA.

[21] Hopey, C., Harvery-Morgan, J., & Rethemeyer, R. (2003, October). Technology and adult literacy: findings from a survey on technology

[22] Lawthorn, T., Ennis, D.,&Lawhorn, D.C.(1996). Senior adults and computers in the 1990's Educational Gerontology, 22(2). 221-135.

[23] Lazarus, R.(1989). “Adult literacy:Size of the problem”, in Lifelong Education For Sdulsts-An International Handbook, ed.

Colin J Titmus. Oxford:Pergamon Press.

[24] OECD(2000). Literacy in the information Age. Paris:OECD.

[25] OECD(2001). Knowledge and Skills for Life. Paris:OECD.

[26] Rawls, J. 황경식 역(1990). 사회정의론. 서울:서광사.

[27] Scribner, S.(1984). “Literacy in three metaphors”. American Journal of Education. 93. Chicago:University of Chicago Press.

[28] UNESCO(1972). Third International Conference on Adult Education Final Report. Tokyo, Japan.

변종임



1993 중앙대학교 교육학과 (교육학학사)
 1994 중앙대학교 교육학과 (교육학석사)
 2002 중앙대학교 교육학과 (교육학박사)

2000~2002 대원과학대학 유아교육과 교수
 2002~현재 한국교육개발원 평생교육센터 부연구위원
 관심분야: 평생교육정책, 평생학습도시
 E-Mail: bjeongim@kedi.re.kr

이경아



1992 덕성여자대학교 가정학과 (이학사)
 1994 고려대학교 교육학과 (교육학석사)
 2003 고려대학교 교육학과 (교육학박사)

2003~현재 고려대학교 의과대학 외래교수
 2005~현재 한국교육개발원 평생교육센터 부연구위원(대우)
 관심분야: 성인학습, 성인문해교육
 E-Mail: leeka77@kedi.re.kr