

중학교 기술·가정 교과서에 반영된 미디어 리터러시 내용 분석

심재영* · 최새은**†

*부일중학교 교사 · **한국교원대학교 가정교육과 부교수

Analysis of Media Literacy Content Reflected in Middle School Technology and Home Economics Textbooks

Shim, Jaeyoung* · Choi, Saeun**†

**Teacher, Buil Middle School*

***Associate professor, Dept. of Home Economics Education, Korea National University of Education*

Abstract

The purpose of this study is to analyze the relationship between home economics curriculum and media literacy education. For this purpose, 12 kinds = types of learning materials for middle school 'Technology · Home Economics 2' textbooks were analyzed. After selecting 'Media Literacy Performance Goals(MLPG)' as the basis for analysis, the distribution of media data and reflection of MLPG were analyzed by frequency and content analysis. The results of this study are as follows.

First, 39.6% of the learning materials using media materials out of the total learning materials of 12 textbooks, and there were differences in the frequency and weight of learning materials using media materials by publishers. Depending on the type of media, 68.3% of 'printing', 16.7% of 'images, video', 13.5% of 'digital', and 86.5% of the use of unidirectional media.

Second, there was a difference in frequency and weight of learning materials reflecting the MLPG by publishers, and it was necessary to supplement the learning content to improve overall media literacy. Among the MLPG reflected in the learning materials, 'meaning and communication' was the most reflected performance goal, with 58.8%, but there was no two-way communication through the media.

Based on the results of these textbook analysis, MLPG in Home Economics are revised as follows. 'Understanding the meaning and self-expression', 'Communication and social participation', 'Use of responsible media', 'Appreciation and enjoyment', 'Use of media technology', 'Information search and selection', 'Creation and production', 'Critical understanding and evaluation'.

Key words: 교과서 분석(textbook analysis), 기술·가정(Technology and Home Economics), 미디어 리터러시(media literacy)

† 교신저자: Choi, Saeun, 250 Taeseongtabyeon-Ro Gangnae-meyon Heungdeok-gu, Cheongju-si, Chungbuk, Korea National University of Education, 28173, Republic of Korea

Tel: +82-43-230-3734, Fax: +82-43-231-4087, E-mail: saeun@knue.ac.kr

본 논문은 제 1저자의 석사학위논문의 일부임

I. 서론

21세기를 살아가는 많은 사람들은 책이나 신문, TV, 유튜브와 SNS에 이르기까지 다양한 형태의 미디어 속에서 살아간다. 특히 청소년의 하루 평균 미디어 이용시간은 약 7시간으로, 1주일 동안 인터넷(모바일+PC)을 이용한 적이 있는 학생은 97.6%에 달한다(Korea Press Foundation, 2016). TV나 메시징 서비스, SNS와 같은 다른 미디어의 이용률까지 생각해 본다면 디지털 네이티브 세대라는 말을 실감할 수 있다. 즉, 하루 중 많은 시간을 다양한 미디어와 보내면서 수많은 정보와 지식을 이해하고 받아들이며, 소통하고 참여한다. 그리고 미디어가 담고 있는 사회적 규범, 가치, 이데올로기가 그들의 의식과 사고에 담긴다.

사람들은 미디어에서 보여주는 사회적 가치나 통념을 무비판적으로 받아들이기 쉽다. 뉴스나 시사프로그램에서 사회에 대한 가치나 생각을 배우는 것뿐만 아니라 각종 예능출연자들의 행동과 언어를 모방하고 그들의 행동 양식에 담긴 가치를 내재화하기 쉽다. 청소년도 예외가 아니다. 따라서 ‘미디어 리터러시’가 필요하다. 미디어 리터러시란, 미디어 텍스트를 ‘읽고 쓰는 능력’으로 비판적 사고와 성찰적 태도로 미디어를 이해하고 창조하는 것을 의미한다(Buckingham, 2003/2004). 청소년의 경우 디지털 네이티브라 칭할 만큼 미디어와 친숙하고 기능적으로 잘 다룬다. 따라서 당연히 미디어 리터러시도 갖추었다고 생각하기 쉽다. 하지만 미디어를 활발히 사용하는 청소년들 사이에 인터넷 중독, 사이버 따돌림, 비윤리적인 미디어 사용, 가짜뉴스의 수용 및 확산과 같은 문제점이 빈번하게 발생하는 것을 생각해 보면 단순한 미디어 사용과 미디어 리터러시는 별개라는 것을 알 수 있다. 또한 미디어의 해택을 누리지 못하는 소외계층은 미디어 활용 능력에서부터 격차를 보인다. 이는 정보와 사회적 소통에서 격차를 낳아 사회·문화적 소외와 불평등의 재생산으로 이어질 위험이 있다(Min, 2011). 따라서 청소년들을 대상으로 합리적이고 비판적인 미디어 활용 능력을 키워주고 미디어 활용의 격차를 줄이기 위한 교육이 반드시 필요하다.

1930년대 영국에서 처음으로 미디어 교육에 대한 주장이 제기된 이후 보호주의적 관점에서 전개되었던 데에서 미국,

독일, 캐나다, 핀란드, 프랑스 등을 비롯한 세계 여러 나라에서 미래를 위한 핵심역량으로 미디어 리터러시에 주목하고 정책적으로 교육을 수행하고 있으며, OECD, UNESCO 등의 국제기구 및 교육 관련 단체들에서도 ‘미디어 리터러시’ 함양을 강조하고 있다(Hong & Kim, 2013).

우리나라에서는 1970년대에 미디어 교육이 도입되었지만 청소년을 여전히 유해 미디어 환경으로부터의 보호의 대상으로만 바라보아, 미디어 리터러시 교육에 대한 국민의 요구나 기대에 미치지 못하고 있다(Yang, 2017). 공교육에서 미디어 교육을 내실 있게 실시하기 위해서는 기존 교과에 수용 또는 접목하는 방법이 효과적일 수 있고(Shim, 2003), 교과통합을 통한 미디어 리터러시 교육의 구현이 학교 안 미디어 리터러시 교육의 보편화 및 활성화에 기여할 수 있다(Jeong & Kim, 2017). 기존 교과에 반영된 미디어 리터러시 교육을 살펴보면, 국어과와 미술과에서 미디어 리터러시에 관한 내용을 성취기준에 직접적으로 제시하고, 도덕과와 사회과, 실과(기술·가정, 정보)의 경우도 성취기준의 일부에서 미디어 리터러시 관한 내용이 드러난다(Jeong et al., 2015). 다만 기술·가정의 경우 기술 부분에서만 미디어, 통신기술과 관련한 내용이 반영되어 있을 뿐이고 ‘가정생활’ 분야에서는 명시적으로 다루고 있지 않다.

중학교 가정과 교육은 가족의 이해, 청소년의 발달, 친구관계, 의생활, 식생활 등 청소년의 일상생활과 밀착되고 직결된 학문이며 교육영역이다. 청소년들의 스마트폰 사용은 일반화되었고 가족과의 의사소통, 친구관계 등 생활의 많은 부분에서 미디어가 차지하는 비중이 높으므로 미디어 리터러시를 교육하는 것은 가정 교과에서도 중요하게 다룰 필요가 있다. 또한 자아정체감 형성과 학생의 가치관 정립, 대중문화 이해의 측면, 가족과 사회의 왜곡된 이데올로기를 파악하기 위한 하나의 방법으로서 미디어 리터러시의 핵심인 비판적 리터러시가 함양되어야 한다.

종합해 보면 미디어 리터러시 교육을 위한 다양한 방법이 있지만 모든 학생들에게 체계적인 교육이 이루어지기 위해서는 특정 과목에 한정하지 않고 가정 교과를 포함한 여러 교과에서 통합적으로 다루는 것이 유용하다.

그러나 가정 교과에서 미디어 리터러시와 관련된 선행연구는 Kim(2012)의 연구가 유일하며 ICT에 초점을 맞춘 연구,

멀티미디어 관련 연구, 미디어를 활용한 수업 연구 등으로 미디어를 수업에 활용하는 연구가 대부분이었다. 이처럼 미디어 리터러시에 초점을 맞춘 연구가 부족한 실정이므로 가정 교과에서 미디어 리터러시 교육의 관련성을 분석하는 기초연구가 필요하다. 특히 교과서는 교육과정 실행의 핵심이며 대부분의 교사는 교과서를 토대로 수업을 진행하므로 가정 기본적인 것으로써 교과서를 살펴보는 것은 매우 중요하다.

이에 본 연구는 가정과에서 미디어 리터러시 교육 관련한 선행연구가 부족한 실정을 감안하여 ‘인간발달과 가족’ 영역의 핵심개념 ‘관계’에 해당하는 단원에 초점을 맞춰 가정과 교육에서 미디어 리터러시 함양을 위한 기초연구를 수행하고자 한다. 가정 교과의 모든 내용학은 미디어 리터러시와 관련되지만, ‘인간발달과 가족’ 영역 중 핵심개념 ‘관계’와 관련한 단원은 가치지향적인 관점이 특히 중요시되므로 출발점으로 삼기에 적절하다.

따라서 본 연구는 가정과 교육에서 미디어 리터러시 함양을 위한 기초연구로서 2015 개정 기술·가정 교육과정에서 제시한 핵심개념 ‘관계’ 관련 단원을 대상으로 미디어 리터러시 교육과의 관련성을 알아봄으로써 가정 교과의 미디어 활용 정도를 파악하고 가정 교과를 통한 미디어 리터러시 교육의 융합 가능성을 탐색해보고자 한다. 이 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 내용은 다음과 같다.

첫째, 중학교 기술·가정 교과서의 학습자료에 나타난 미디어 자료의 종류와 빈도를 분석한다.

둘째, 중학교 기술·가정 교과서의 학습자료에 반영된 미디어 리터러시 수행목표 양상을 분석한다.

II. 이론적 배경

1. 미디어 리터러시의 개념

미디어(media)는 매체(媒體)라고도 하는데, Buckingham (2003/2004)은 미디어를 “중재하는 수단, 도구 혹은 매개체”(p. 17)라고 칭했다. 초기 미디어 리터러시의 등장은 텔레비전의

대중화와 관련이 깊다. 문자를 사용하던 때에는 글을 읽을 수 있는가만으로 리터러시 능력(문해력)을 파악하였으나 영화 및 텔레비전의 등장으로 영상언어를 해석하고 이해해야 하는 영상미디어에 대한 ‘미디어’ 리터러시가 새롭게 요구되었다. 영상미디어는 인간의 삶과 현실을 시각적으로 묘사하는 특성을 지니기 때문에 선정적이거나 폭력적으로 현실을 재현하는 영상으로부터 어린이와 청소년을 보호해야한다는 관점의 미디어 리터러시 교육의 필요성이 우선적으로 제시되었다(Hong & Kim, 2013). 이후 기술의 발전으로 디지털미디어가 등장하였고 이로 인해 인터넷을 기반으로 하여 소셜 미디어, 웹 기반 게임, 위키피디아, 블로그 등 다양한 정보 전달과 소통의 매체가 생겨나게 되었다. 기존에 매스미디어라 불리던 것과 비교하여 디지털미디어의 가장 큰 특징은 쌍방향 의사소통이 가능하다는 점이다. 일반적으로 정보의 전달, 의견의 교환 등이 이루어졌던 데에서 디지털미디어는 양방향에서 능동적으로 소통이 가능하도록 한다(Cho, 2018). 이로 인해 사람들은 미디어를 소비하는 역할에 한정되는 것이 아니라 미디어를 이용하고 생산하는 역할도 하게 되었다.

미디어가 인간의 삶 전반에 대해 지대한 영향을 미치게 되면서 인간의 삶에서 미디어를 긍정적으로 활용할 수 있는 방안을 찾기 위해 문화, 심리, 사회, 교육학 등의 다양한 분야에서 미디어 리터러시 연구가 시작 되었다(Cho, 2018). 그 중 교육과 관련된 미디어 리터러시 개념을 살펴보면, 1992년 싱크탱크인 애스펜연구소가 주최한 ‘미디어 리터러시 전미 지도자회의’에서는 미디어 리터러시를 다양한 형태의 의사소통에 접근하고 분석하며 평가, 발신하는 능력이라고 정의하였다(Sugaya, 2000/2001).

미국의 National Association for Media Literacy Education ([NAMLE], n.d.)은 우리가 받아들이고 창조하는 메시지에 대해서 적극적인 연구와 비판적인 사고가 필요하다는 입장에서 미디어 리터러시를 접근, 분석, 평가, 창조 그리고 모든 형태의 커뮤니케이션 활동을 할 수 있는 능력이라고 개념화하였다. 또한 전통적인 리터러시를 기본으로 새로운 형태의 읽기 및 쓰기를 창조하며, 미디어 리터러시 함양을 통해 사람들이 비판적 사고력을 기르고, 미디어 제작자나 효과적인 의사 전달자, 활동적인 시민이 될 수 있다고 하였다.

영국의 미디어와 관련된 규제 기관인 Office of Communication

(Ofcom, 2008)은 미디어 리터러시를 다양한 상황에서 미디어에 접근하고 이해하며 창조적으로 의사소통할 수 있는 능력이라고 정의한다. 개인뿐만 아니라 사회 전체의 미디어 리터러시가 중요하기 때문에 Ofcom은 디지털 사회에 참여할 수 있는 능력과 자신감을 기를 수 있는 기회와 동기부여, 그리고 미디어 소비와 창조를 관리할 수 있는 능력의 증진을 위하여 미디어 리터러시가 필요함을 명시하였다.

UNESCO(n.d.)는 일상생활에서 정보를 찾아내어 판단하고 활용하는 능력인 정보 리터러시와 미디어 콘텐츠를 비판적으로 이해하여 활용하며 생산하는 미디어 리터러시 역할에 주목하였다. 시민들이 미디어와 정보 제공자의 기능을 이해하고, 제공된 콘텐츠를 비판적으로 평가하며, 정보와 미디어 콘텐츠의 사용자와 생산자로서 표현하고 올바른 판단을 할 수 있도록 하는 미디어·정보 리터러시를 핵심적인 것으로 보았다.

Jenkins와 Deuze(2008)는 ‘사회화 된 미디어’에 대하여 이야기 한다. 유튜브나 위키피디아와 같이 누구나 미디어 콘텐츠 제작에 참여할 수 있는 환경이 마련된 것은 미디어 사용에 대한 ‘민주화’라고 칭할 수 있다. 개인이나 풀뿌리 커뮤니티가 자신의 이야기를 하고 다른 사람들이 가진 의견에 자유롭게 액세스할 수 있으므로 표현하고 참여할 기회가 넓어진 것이다. 이러한 소통을 통하여 서로 논점을 제시하고 듣고, 정보를 공유하는 과정을 통하여 다른 관점을 가진 다양한 사람들이 세계에 대해서 더 많은 것을 배울 기회를 얻는 사회적 참여 문화가 형성된다. 미디어 리터러시는 일반 사람들이 새로운 미디어 문화에 의미 있는 참여자가 될 수 있도록 한다. 이윤 추구의 목적을 가진 상업 미디어 제작자가 만들어내는 정보를 비판적으로 이해하고 선택할 수 있는 능력을 미디어 리터러시는 강조한다. Jenkins는 개인이 미디어 문화에 완전히 참여하려면 미디어 분석 능력과 창조하는 능력을 동시에 보유해야 한다고 보았다. 미디어 참여는 생산자의 메시지를 수동적으로 소비하는 것이 아닌 공동 생산자로서 재구성할 수 있어야 가능하다(Jenkins & Deuze, 2008). 따라서 현대 사회를 살아갈 청소년들이 사회에 대한 이해, 인식, 참여를 위해 비판적 분석, 창조적인 표현, 제작능력을 포함한 미디어 리터러시가 필요하다(Schmidt, 2012).

Potter(2000/2016)는 미디어가 우리의 행동과 인지, 태도, 정서 심리에도 영향을 미쳐서 미디어 리터러시를 갖게 되면

우리에게 위험요소가 될 수 있는 메시지에 현혹되지 않고 우리가 원하는 경험과 정보를 얻을 수 있다고 하였다. 그리고 미디어 리터러시는 다차원적이며, 우리가 정보를 얻고 지식을 쌓을 때 단지 인지적인 차원만이 아니라 감성적, 미학적, 그리고 도덕적 차원에서도 정보를 생각하는 것임을 강조하였다.

Hobbs(2016)는 미디어 리터러시에 대한 구체적인 능력으로 접근능력, 분석 및 평가능력, 창의적인 능력, 성찰, 행동을 제시하였다. 접근능력은 미디어 텍스트를 찾고 기술 도구를 능숙하게 사용하고 적절하고 관련성 있는 정보를 다른 사람들과 공유하는 것을 포함한다. 분석 및 평가능력은 기술메시지의 잠재적 효과 또는 결과를 고려하면서 메시지를 이해하고 비판적 사고를 사용하여 메시지 품질, 진실성, 신뢰성 및 관점을 분석하는 것이다. 창의적인 능력은 목적, 수용자 및 구성 기술을 인식하여 콘텐츠를 구성하거나 생성하는 것을 포함한다. 성찰의 마음은 사회적 책임과 윤리적 원칙을 의사소통의 선택과 행위에 적용하는 것을 포함한다. 행동은 가족, 직장 및 지역 사회의 문제를 해결하기 위해 의사소통 및 정보의 힘을 사용하고 지역, 국가 및 국제 수준의 커뮤니티 회원으로 참여하는 등의 활동 수행이다.

Ahn(2010)은 미디어 리터러시의 개념으로 미디어 접근 능력과 비판적 이해능력, 창의적인 표현능력, 소통 능력 등을 제안하였다. Jeon(2015)은 미디어의 발달과 그 시대의 의사소통의 양상에 영향을 받아서 미디어 리터러시가 미디어의 메시지를 읽어내고 표현하는 것을 넘어서고, 시대의 변화와 미디어 기술의 발달 및 다양화와 함께 미디어 리터러시 또한 지속적으로 다양한 능력을 포함하는 개념으로 확장되어, 이러한 맥락에서 메타 리터러시(meta literacy)라고 규정한 바 있다.

지금까지 미디어 리터러시 개념의 정의와 내용들을 살펴보면, 기능적인 활용 능력보다는 비판적인 이해와 분석, 평가, 사회·문화에 대한 이해에 기반한 측면을 미디어 리터러시의 본질로 보았음을 알 수 있다. 그리고 아동과 청소년에게 미디어는 정보, 지식과 함께 즐거움의 원천이고, 자신을 발견하고 표현할 수 있는 성찰과 창조의 매체이며, 가치와 규범을 형성하는 중요한 기제이기도 하다. 미디어 리터러시는 개인과 개인, 개인과 사회가 소통할 수 있도록 하고, 사회와 문화를 이해하고 사회적으로 참여하려는 능력을 포함하는 개념이다.

2. 미디어 리터러시의 수행목표

Jeong 외(2016)는 2015 개정 교육과정의 핵심역량인 ‘의사소통 역량’, ‘지식정보처리 역량’에서 미디어 리터러시 교육의 근거를 찾았고 이를 이루기 위한 수행목표로 ‘미디어 리터러시 수행목표’ 8가지를 제시하였다. ‘미디어 리터러시 수행목표’는 미디어 리터러시의 개념에서 살펴본 것처럼 다양한 개념을 포괄하며 미디어 전문 교과가 아닌 교과 교육에서도 적용할 수 있는 학습요소로서 구체적 내용은 다음과 같다.

① ‘의미 이해와 전달’은 미디어 콘텐츠의 내용을 정확하게 이해하고, 미디어를 활용해 자신의 생각과 느낌을 표현할 수 있는 수행 능력이다. ② ‘책임 있는 미디어 이용’은 미디어 리터러시 수행의 기본적인 것으로 미디어를 부정적으로 보는 보호주의적 관점에서 수행하는 것이 아니라 건강한 미디어 생활을 위한 소양교육의 측면으로 강조하였다. 초상권 및 개인정보보호, 안전한 인터넷 사용, 저작권 보호, 인터넷 및 SNS 이용 시 언어예절 등을 포괄하는 개념으로 책임있는 미디어 제작자이면서 현명한 소비자의 요건에 해당한다. ③ ‘감상과 향유’는 교과 수업에서 만화, 애니메이션, 텔레비전 드라마, 영화 등 미디어 텍스트에 대한 감상활동이다. 학생들의 심미적 감식안을 길러주고 예술적 의사소통 능력의 향상을 도우며 학생들의 미디어 제작에 기여할 수 있는 수행목표이다. ④ ‘미디어 기술 활용’은 청소년들이 디지털 도구와 기술을 사용할 수 있는 능력이다. 정보 이용, 미디어 활용과 발표, 표현, 창작, 제작 등에 필요한 도구의 활용을 뜻하는 것으로 미디어 리터러시의 기본적 능력이다. ⑤ ‘정보 검색과 선택’은 자신의 목적과 필요에 적절한 정보를 찾고, 그 중에서 신뢰할 수 있는 정보를 선택할 수 있는 능력이다. ⑥ ‘창작과 제작’은 디지털 도구를 활용하여 의미 있는 정보나 문화 콘텐츠를 생산하고 그 과정을 이해하는 것이다. 그 과정에서 다른 사람들과 의사소통하며 협업하는 능력을 기르고, 미디어의 정보와 문화가 만들어지는 방식에 대해 비판적으로 이해할 수 있게 하는 것이 목적이다. ⑦ ‘사회·문화적 이해’는 학습자들이 정보에 대해 균형적이고 비판적으로 수용하여 민주 시민의 역량을 발휘할 수 있도록 돕는 것이다. 이를 위해서는 미디어를 둘러싼 상호작용이 이루어지는 맥락에 대한 이해가 중요한데 특히 미디어 텍스트의 제작과 유통에 관여하는 사회·문화적 가치,

제도, 산업, 미디어의 목적과 관습 등과 같은 맥락을 이해하여 비판적으로 사고하도록 돕는데 목적이 있다. ⑧ ‘비판적 분석과 평가’는 미디어 리터러시 본질이다. 이는 미디어의 편향성과 상업성을 이해하고 자신의 주관을 바탕으로 정보의 사실 여부와 의도, 편향성 등을 변별하는 합리적인 관점을 가지는 것이다. 미디어가 전달하는 정보와 문화, 이와 관련된 사회·문화적 현상에 대한 비판적 분석과 평가는 미디어 리터러시의 궁극적 목표에 해당한다.

III 연구 방법

1. 분석 대상

가정 교과와 미디어 리터러시 교육의 관련성을 알아보기 위해 본 연구에서는 2015 개정 교육과정을 적용한 중학교 ‘기술·기정2’ 교과서 12종을 분석하였다. 교과서 분석을 위해 중학교 기술·가정 ‘가정생활’ 분야의 ‘인간 발달과 가족’ 영역에서 ‘관계’를 핵심 개념으로 하는 교육 내용을 선정하였다. 이 부분은 2015 개정 ‘기술·가정2’ 교과서에서 주로 1단원에 해당하고, 지학사 교과서는 1단원에 핵심개념 ‘관계’ 뿐만 아니라 핵심개념 ‘안전’에 해당하는 성폭력, 가정폭력에 관한 내용이 포함되어 있었기에 이 내용은 제외하였다. 교과서 분석은 본문 내용을 제외하고 학생에게 활동과제로 제시된 학습자료 전부를 분석하였다. 그리고 전체 학습자료에서 미디어 자료를 이용한 학습자료와 미디어 리터러시 수행목표가 반영된 학습자료의 빈도를 구분하여 분석하였다. 여기에서 미디어 자료란 가정 교과에서 활용한 미디어와 미디어 콘텐츠 자료를 포함한다. 이에 따라 미디어 자료 총 126개가 분석되었고, 미디어 학습자료에 반영된 미디어 리터러시 수행목표 총 114개가 분석 대상이 되었다.

2. 분석 절차

본 연구는 2015 개정 교육과정이 적용된 중학교 ‘기술·기정2’ 교과서 I단원의 학습자료를 대상으로 미디어 자료와 미디어 리터러시 수행목표의 반영 정도를 빈도분석과 내용분석 방법으로 분석하였다. 분석 절차는 첫째, 분석 대상과 분석 준거를 선정하였다. 둘째, 교과서 분석을 진행하였다. 분석 준거의 내용을 재정립하고 분석하는 과정에서 필요한 논의는 연구자 외 4인(가정교육과 교수 1인, 가정교육학 박사과정 2인, 석사과정 1인)과 함께 3회(2019. 6. 22. ~ 2019. 7. 20.) 진행하였다. 셋째, 검토자에게 분석을 의뢰하였다. 검토는 연구자와 3인(가정교육과 교수 1인, 가정교육학 박사과정 2인)에게 의뢰하였다. 검토 전에 분석 준거와 샘플 분석 자료로 사전 코딩을 하였고, 검토 결과 의견이 다른 부분은 논의와 협의를 통하여 수렴한 분석결과를 도출하였다. 끝으로, 빈도분석 및 내용 분석에서 유의미한 데이터를 도출해 가정과 수업에서 미디어 리터러시 교육의 실행정도를 파악하고 미디어 리터러시 함양을 위한 방안과 가정과 미디어 리터러시 수행목표를 수정하여 제안하였다.

3. 분석 준거 설정

가정 교과와 미디어 리터러시 교육의 관련성을 알아보기 위해 2015 개정 중학교 ‘기술·기정2’ 교과서 I단원의 학습자료를 대상으로 미디어 자료와 미디어 리터러시 수행목표의 반영 정도를 빈도분석과 내용분석 방법으로 분석하였다.

학습자료별로는 전체 학습자료 중에서 학생활동 내용이 없이 단순한 읽을거리로만 구성된 ‘읽기’자료와 학생활동 내용이 포함된 ‘활동’자료로 구분하였다. 그리고 활동자료는 단원의 도입을 위해 설정된 것과 이를 제외한 모두를 나누어 ‘도입’, ‘전개’자료로 나누어 분석하였다.

미디어 자료는 미디어의 유형에 따라 ‘인쇄’, ‘영상’, ‘디지털’ 자료로 유형을 나누었다. 이 세 유형에 포함되지 않는 ‘노

래’나 ‘대중매체1)’는 ‘기타’에 넣어 총 네 가지로 범주화하였다. 또한 일방향으로 미디어의 정보를 전달하는 의미의 ‘단방향’ 미디어와 미디어를 통하여 양방향으로 의사소통이 진행되는 ‘쌍방향’ 미디어로 범주화 하여 분석하였다.

미디어 리터러시 교육 내용을 분석하기 위해서 Jeong 외 (2016)의 연구에서 도출한 ‘미디어 리터러시 수행목표’를 분석 준거로 선정하였다. 8가지의 수행목표는 ① 의미 이해와 전달, ②책임있는 미디어 이용, ③감상과 향유, ④미디어 기술 활용, ⑤정보 검색과 선택, ⑥창작과 제작, ⑦사회·문화적 이해, ⑧비판적 분석과 평가이다. 선정의 이유는 첫째, 미디어 전문 교사가 아닌 교과 교육에서도 적용할 수 있는 포괄성을 지니는 학습요소라는 점이다. ‘미디어 리터러시 수행목표’는 다양한 미디어 리터러시의 개념과 미디어의 접근, 비판적 이해와 평가, 미디어 제작, 참여와 소통의 4가지 교육목표를 포괄한다. 둘째, 2015 개정 교육과정을 근거로 교육 내용을 체계화하였기 때문이다. 미디어 리터러시 함양을 위한 핵심역량으로 제시한 ‘지식정보처리 역량’과 ‘의사소통 역량’은 가정 교과의 ‘실천적문제해결능력’과 ‘관계형성능력’과 관련되어 있기도 하다(Lee et al., 2018). 마지막으로 ‘미디어 기반 교육’으로 제안하고 있기에 적절하다. 미디어 자료 활용, 미디어 제작 등으로 교과 수업과 미디어 리터러시 교육을 연계하는 미디어 기반 교육은 현장에서 조금 더 수월하게 접근할 수 있고, 가정과 교육과 어우러지는 미디어 리터러시 교육을 꾀할 수 있다.

4. 분석방법

선정된 분석 준거를 기준으로 교과서 분석은 학습자료에서 미디어 자료의 종류와 빈도를 분석하였고, 미디어 리터러시 수행목표의 반영 양상을 분석하였다. 이를 위해 교과서를 분석을 진행하면서 협의체를 구성하여 3차의 협의과정을 거쳤다. 협의 과정에서 논의한 쟁점은 다음과 같다. 첫째, ‘미디어 자료’ 표기 시 동등하지 않은 개념을 어떻게 표기할 것인가이다. 교과서에 나타난 자료에는 미디어, 미디어 콘텐츠, ‘대

1) 대중매체란 사전적으로 ‘신문, 잡지, 영화, 텔레비전 따위와 같이 많은 사람에게 대량으로 정보와 사상을 전달하는 매체’이다. 미디어의 발달로 인터넷도 해당되므로 즉 인쇄, 영상, 디지털미디어 모두를 포함하는 상위 개념이다. 그리고 단어의 의미로만 파악하면 ‘단방향’과 ‘쌍방향’ 미디어에 모두 속하지만 본 연구에서는 학습자료의 내용을 함께 분석하여 단순히 정보를 찾아내는 수단으로써 이용한 점을 기준으로 하여 단방향 활동에 해당하여 ‘단방향’ 미디어에 속하도록 하였다.

중매체'의 경우는 상·하위 개념이 서로 혼재하기 때문이다. 협의결과 가능한 한 교과서에 제시된 그대로 표기하였다. 예를 들어 자료의 출처가 단행본인 경우는 '책'으로 분류하였지만 '시'로 나타난 경우 그대로 '시'로 표기하였다. 둘째, 교과서에 제시된 활동자료를 모두 포함할 것인가 하는 점이다. 이에 대한 협의 결과는 본문 외 모든 자료를 분석 대상으로 정하였다. 일부 교과서의 경우 마무리 활동에도 학생 활동의 형태로 미디어 자료를 포함하는 경우가 있었기 때문이다. 셋째, 연계된 활동 과제의 경우, 학습 과정 중간에 생성되는 미디어 자료를 최종 결과물과는 구분되는 별도의 미디어 자료로 볼 것인가 하는 문제이다. 논의 결과 분리된 활동과제가 아니므로 최종 결과물로 판단하기로 합의하였다. 넷째, 미디어 리터러시 수행목표에 있어서 항목별 위계가 있는가하는 점이다. 미디어 리터러시 수행목표는 서로 긴밀히 연관되어 있어서 서로 교집합적 역량을 가진다. 그러나 항목마다 상호배타적이지 않다면, 분석 결과가 중복될 수 있기 때문에 수행목표 간에 관련되어 추가되지 않도록 하였다. 다섯째, 모바일을 이용하는 단순한 활동이 ④미디어 기술과 활용이라는 수행목표로 분류될 수 있는가이다. 학생들의 미디어 사용의 격차를 고려하여 이 활동도 ④미디어 기술과 활용으로 분류하였다.

내용분석 결과는 3인의 검토자에게 검토를 의뢰하였고, 검토 결과 의견이 다른 사항에 대하여 논의와 합의의 과정을 거쳐 최종 분석 결과를 도출하였다. 검토자 2인과는 직접 만나서 분석, 논의와 합의를 하였고, 1인의 검토자는 이메일로 자료와 결과를 주고받았고, 다른 의견에 대해서는 이메일과 음성통화를 통해 합의하였다. 검토에 있어서 쟁점이 된 사항은 다음과 같다. 첫째, ①의미 이해와 전달을 의미 이해와 미디어를 통한 전달 모두를 충족해야 하는가이다. 대부분의 학습자료에서 미디어를 통한 전달이 이루어지지 않았기 때문이다. 그러나 미디어 텍스트의 내용을 이해하고 자신의 의견과 생각을 표현하는 활동으로 이루어졌다면 ①의미 이해와 전달에 해당한다고 협의하였다. 둘째, 결과물을 만들어내는 활동과제의 경우 ①의미 이해와 전달과 ⑥창작과 제작 중에 어느 것에 해당되는가에 대한 논의였다. 이 경우 단순히 활동의 결과물을 만들어 내는 것이냐와 결과물을 만들어 내는 과정을 통해 미디어의 정보와 문화가 만들어지는 방식에 대해 비판적으로 이해할 수 있게 하느냐를 고려하여 판단하도록 하였다. 셋째,

⑥창작과 제작의 결과물의 범위를 디지털 미디어만으로 제한할 것인가에 대한 문제이다. 이는 가정 교과에서 미디어의 다양한 종류가 혼용되어 학습자료로 사용되는 점을 고려하여 인쇄, 영상미디어까지 확대하여 분석하였다.

IV. 연구결과

1. 가정 교과서의 학습자료에 나타난 미디어 자료

'기술·기정2' 교과서의 학습자료에 나타난 미디어 자료의 분석 결과, 12종 교과서 1단원의 전체 학습자료(273개) 중 미디어 자료를 이용한 학습자료는 39.6%(108개)를 차지하였다. 미디어 자료의 종류는 23가지로 나타났으며, 108개의 미디어를 이용한 학습자료에 중복된 미디어 자료를 포함하면 총 126개의 미디어 자료가 사용되었다. 미디어 자료의 종류와 빈도를 살펴본 결과는 <Table 1>과 같다. 가장 많이 사용된 미디어 자료는 '사진·그림'으로 15.1%(19개)를 차지하였다. 학습자료에서 이용된 미디어 자료 중 '사진·그림'부터 '모바일'과 'UCC'에 이르는 상위 10가지는 전체의 83.3%(105개)를 차지하여 가정 교과서에서 주로 사용되는 미디어 자료임을 보였다.

학습자료에 이용된 유형별 미디어 자료의 빈도를 살펴본 결과, 미디어 유형별로 이용된 미디어 자료의 빈도는 차이가 나타났다. 가장 많은 종류와 빈도를 나타낸 경우는 인쇄매체로 68.3%(86개)이었으며, 종류는 '사진·그림', '만화', '통계자료'를 비롯하여 총 13가지였다. 영상매체는 16.7%(21개)로 'TV' 등의 5가지 종류가 해당되었다. 기타매체는 청각매체인 '노래'와 교과서에서 제시한 용어를 그대로 분석한 '대중매체'로 총 2종류, 1.6%(2개)이었다. 디지털미디어는 13.5%(17개)를 차지하였고 '인터넷'을 포함하여 3종류가 해당되었다. 이와 같이 단방향 미디어에 해당하는 미디어 자료는 86.5%(109개)를 차지하였고, 쌍방향의 경우는 13.5%(17개)로 인쇄매체에 의하여 단방향 미디어 자료에 치중하여 사용되는 것으로 나타났다.

미디어 자료의 종류와 빈도에 있어서 학습자료별로 차이

Table 1. Frequency of media materials by learning materials

n(%)

| 구분 | 미디어 자료 | 읽기자료 | 활동자료 | | | 합계 | |
|-------------|-------------|----------|----------|-----------|----------|-----------|--------|
| | | | 도입 | 전개 | 소계 | | |
| 단 방 향 | 사진·그림 | 3(2.4) | 5(4.0) | 11(8.7) | 16(12.7) | 19(15.1) | |
| | 만화 | 2(1.6) | 10(7.9) | 5(4.0) | 15(11.9) | 17(13.5) | |
| | 통계자료 | 1(0.8) | 1(0.8) | 12(9.5) | 13(10.3) | 14(11.1) | |
| | 신문 | 3(2.4) | 0(0.0) | 9(7.1) | 9(7.1) | 12(9.5) | |
| | 책 | 8(6.3) | 1(0.8) | 3(2.4) | 4(3.2) | 12(9.5) | |
| | 시 | 0(0.0) | 3(2.4) | 0(0.0) | 3(2.4) | 3(2.4) | |
| | 스토리보드 | 0(0.0) | 0(0.0) | 2(1.6) | 2(1.6) | 2(1.6) | |
| | 픽토그램 | 0(0.0) | 0(0.0) | 2(1.6) | 2(1.6) | 2(1.6) | |
| | 국어사전 | 0(0.0) | 1(0.8) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| | 시나리오 | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| | 일기 | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| | 포스터 | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| | 홍보물 | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| | 소계 | 17(13.5) | 21(16.7) | 48(38.1) | 69(54.8) | 86(68.3) | |
| | 영 상 | TV | 2(1.6) | 2(1.6) | 3(2.4) | 5(4.0) | 7(5.6) |
| 광고 | | 0(0.0) | 2(1.6) | 4(3.2) | 6(4.8) | 6(4.8) | |
| 뉴스 | | 0(0.0) | 0(0.0) | 5(4.0) | 5(4.0) | 5(4.0) | |
| 영화 | | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | 2(1.6) | 2(1.6) | |
| 애니메이션 | | 0(0.0) | 1(0.8) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| 소계 | | 2(1.6) | 6(4.8) | 13(10.3) | 19(15.1) | 21(16.7) | |
| 기 타 | 노래 | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| | 대중매체 | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(0.8) | 1(0.8) | 1(0.8) | |
| | 소계 | 0(0.0) | 0(0.0) | 2(1.6) | 2(1.6) | 2(1.6) | |
| 쌍 방 향 | 합계 | 19(15.1) | 27(21.4) | 63(50.0) | 90(71.4) | 109(86.5) | |
| | 디 지 털 | 인터넷 | 4(3.2) | 0(0.0) | 5(4.0) | 5(4.0) | 9(7.1) |
| | | 모바일 | 0(0.0) | 1(0.8) | 3(2.4) | 4(3.2) | 4(3.2) |
| | | UCC | 0(0.0) | 0(0.0) | 4(3.2) | 4(3.2) | 4(3.2) |
| 합계 | 4(3.2) | 1(0.8) | 12(9.5) | 13(10.3) | 17(13.5) | | |
| 총계 | 23(18.3) | 28(22.2) | 75(59.5) | 103(81.7) | 126(100) | | |

가 있는지를 살펴본 결과, 읽기, 도입, 전개의 학습자료에서 미디어 자료의 종류와 빈도에 있어서 차이가 있었다. 가장 많은 빈도를 보인 것은 전개자료로 59.5%(75개)를 차지하였다. 전개자료에서 활용된 미디어 자료는 인쇄, 영상, 기타, 디지털미디어 유형 모두에 해당하며 20종의 미디어 자료가 등장하였다. 가장 높은 빈도를 보인 것은 '통계자료'로 9.5%(12개)를 차지하였다. 도입자료의 경우는 22.2%(28개)를 차지하였

다. 도입자료에 활용된 미디어 자료의 종류는 인쇄, 영상, 디지털미디어 유형에서 11가지 미디어 자료가 나타났다. 가장 많이 이용된 미디어 자료는 7.9%(10개)를 차지한 '만화'이며, '만화'는 도입자료로 가장 많이 이용되었다. 읽기자료에 이용된 미디어 자료의 종류는 7가지로 인쇄, 영상, 디지털미디어 유형에서 나타났다. 읽기자료에서 가장 많이 나타난 미디어 자료는 '책'으로 6.3%(8개)를 차지했으며, 읽기, 도입, 전개자료 모

Table 2. Frequency of media materials by publisher

n(%)

| 출판사 | 미디어 자료 | 단방향 | | | 소계 | 쌍방향 디지털 | 합계 |
|------|--------|----------|----------|---------|-----------|------------|------------|
| | | 인쇄 | 영상 | 기타 | | | |
| 교문사 | | 14(73.7) | 4(21.1) | 0(0.0) | 18(94.7) | 1(5.3) | 19(100.0) |
| 교학도서 | | 7(58.3) | 1(8.3) | 1(8.3) | 9(75.0) | 3(25.0) | 12(100.0) |
| 교학사 | | 6(50.0) | 2(16.7) | 0(0.0) | 8(66.7) | 4(33.3) | 12(100.0) |
| 금성 | | 3(100.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 3(100.0) | 0(0.0) | 3(100.0) |
| 동아 | | 7(63.6) | 3(27.3) | 0(0.0) | 10(90.9) | 1(9.1) | 11(100.0) |
| 미래엔 | | 3(42.9) | 2(28.6) | 1(14.3) | 6(85.7) | 1(14.3) | 7(100.0) |
| 비상 | | 12(85.7) | 0(0.0) | 0(0.0) | 12(85.7) | 2(14.3) | 14(100.0) |
| 삼양 | | 3(30.0) | 4(40.0) | 0(0.0) | 7(70.0) | 3(30.0) | 10(100.0) |
| 씨마스 | | 5(100.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 5(100.0) | 0(0.0) | 5(100.0) |
| 원교재사 | | 12(75.0) | 3(18.8) | 0(0.0) | 15(93.8) | 1(6.3) | 16(100.0) |
| 지학사 | | 5(71.4) | 2(28.6) | 0(0.0) | 7(100.0) | 0(0.0) | 7(100.0) |
| 천재 | | 9(90.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 9(90.0) | 1(10.0) | 10(100.0) |
| 합계 | | 86(68.3) | 21(16.7) | 2(1.6) | 109(86.5) | 17(13.5) | 126(100.0) |

두에서 인쇄매체의 종류와 빈도가 가장 많이 나타났고, 이에 따라 단방향 미디어의 빈도가 압도적으로 많이 나타났다.

12종의 출판사별로 미디어 유형에 따른 미디어 자료의 빈도는 <Table 2>와 같이 나타났다. 출판사별로 미디어 자료가 이용된 빈도와 미디어 유형에 있어서는 차이를 보였다. 미디어 자료를 학습자료에서 가장 많이 이용한 교문사는 19개의 자료를 이용하였고, 원교재사 16개, 비상 14개, 교학사와 교학도서 12개, 동아 11개, 천재와 삼양은 10개, 지학사 7개, 미래엔 7개, 씨마스 5개, 가장 적게는 금성에서 3개의 미디어 자료가 학습자료로 이용되었다. 12종의 교과서 중에서 인쇄, 영상, 기타, 디지털미디어 유형의 미디어 자료를 모두 이용한 경우는 교학도서와 미래엔 두 곳이었으며, 인쇄, 영상, 디지털미디어 유형의 자료를 이용한 경우는 교문사, 원교재사, 교학사, 동아, 삼양 5군데였다. 씨마스와 금성의 경우는 인쇄매체만 활용한 것으로 나타나, 출판사 별로 이용한 미디어 유형에서 차이를 보였다. 출판사별 단방향 미디어 자료와 쌍방향 미디어 자료의 이용 비율(%)을 비교해 본 결과, 단방향 미디어 자료와 쌍방향 미디어 자료의 비중이 균형있게 분포한 교과서도 일부 있었지만 대체로 단방향 미디어의 비율이 높았고 단방향 미디어 중에서도 인쇄매체의 빈도가 가장 많이 나타났다. 인쇄매체의 빈도가 높은 것은 12종 교과서 모두 공통적이

었다. 가정 교과서에서 미디어 자료를 이용한 학습자료는 인쇄매체 자료에 대한 의존도가 높으며, 이는 미디어를 통한 의사소통과 사회 참여에 대한 중요성이 증가하고 있는 시점에 쌍방향 미디어의 활용이 부족함이 드러났다.

2. 학습자료에 반영된 미디어 리터러시 수행목표 양상

가. 미디어 리터러시 수행목표 반영 빈도

미디어 자료를 이용한 학습자료 중에서 미디어 리터러시 수행목표가 반영된 총 114개를 분석한 결과는 <Table 3>과 같다.

8가지의 미디어 리터러시 수행목표 중에서 학습자료에 압도적으로 많이 반영된 수행목표는 ①의미 이해와 전달이었다. 학습자료에 반영된 총 114개의 미디어 리터러시 수행목표 중 58.8%(67개)를 차지하였다. 다음으로 학습자료에 반영된 미디어 리터러시 수행목표는 ⑥창작과 제작이 9.6%(11개), ⑤정보 검색과 선택이 7.9%(9개), ④미디어 기술 이용이 6.1%(7개), ⑦사회·문화적 이해가 6.1%(7개), ⑧비판적 분석과 평가가 5.3%(6개), ③감상과 향유가 5.3%(6개), ②책임있는 미디어 이용이 0.9%(1개) 순으로 나타났다.

Table 3. Frequency of reflecting media literacy performance goals by publisher n(%)

| 출판사 | 수행 목표 의미 이해와 전달 | 책임 있는 미디어 이용 | 감상과 향유 | 미디어 기술 활용 | 정보 검색과 선택 | 창작과 제작 | 사회·문 화적 이해 | 비판적 분석과 평가 | 합계 |
|------|--------------------|-----------------|-----------|--------------|-----------------|-----------|---------------|------------------|------------|
| 교문사 | 11(91.7) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(8.3) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 12(100.0) |
| 교학도서 | 7(43.8) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(6.3) | 2(12.5) | 2(12.5) | 2(12.5) | 2(12.5) | 16(100.0) |
| 교학사 | 6(50.0) | 1(8.3) | 0(0.0) | 2(16.7) | 0(0.0) | 1(8.3) | 1(8.3) | 1(8.3) | 12(100.0) |
| 금성 | 3(75.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(25.0) | 0(0.0) | 4(100.0) |
| 동아 | 9(90.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(10.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 10(100.0) |
| 미래엔 | 2(40.0) | 0(0.0) | 2(40.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(20.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 5(100.0) |
| 비상 | 8(47.1) | 0(0.0) | 1(5.9) | 1(5.9) | 2(11.8) | 2(11.8) | 2(11.8) | 1(5.9) | 17(100.0) |
| 삼양 | 6(75.0) | 0(0.0) | 1(12.5) | 1(12.5) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 8(100.0) |
| 씨마스 | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(33.3) | 0(0.0) | 1(33.3) | 0(0.0) | 1(33.3) | 3(100.0) |
| 원교재사 | 7(63.6) | 0(0.0) | 1(9.1) | 0(0.0) | 2(18.2) | 1(9.1) | 0(0.0) | 0(0.0) | 11(100.0) |
| 지학사 | 4(80.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(20.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 5(100.0) |
| 천재 | 4(36.4) | 0(0.0) | 1(9.1) | 1(9.1) | 1(9.1) | 2(18.2) | 1(9.1) | 1(9.1) | 11(100.0) |
| 합계 | 67(58.8) | 1(0.9) | 6(5.3) | 7(6.1) | 9(7.9) | 11(9.6) | 7(6.1) | 6(5.3) | 114(100.0) |
| 평균 | 5.6 | 0.1 | 0.5 | 0.6 | 0.8 | 0.9 | 0.6 | 0.5 | 9.5 |

학습자료에 미디어 리터러시 수행목표가 반영되어 있는 정도와 종류에 있어서 출판사별로 차이가 있는지를 살펴본 결과, 출판사별로 수행목표가 반영된 빈도와 세부 항목에 있어서 차이가 있었다. 미디어 리터러시 수행목표가 학습자료에 가장 많이 반영된 경우는 비상에서 17개의 수행목표가 반영되었고, 교학도서에서 16개, 교문사와 교학사에서는 12개, 원교재사와 천재교과서에는 11개, 동아 10개, 삼양 8개, 지학사와 미래엔에서는 미디어 리터러시 수행목표가 5개 등장하였으며, 가장 적게는 씨마스에서 3개의 미디어 리터러시 수행목표가 학습자료에 반영된 것으로 나타났다.

출판사별로 미디어 리터러시 수행목표가 반영된 항목에 있어서도 차이를 보였다. 12종의 교과서 중에서 미디어 리터러시 수행목표 8가지를 모두 반영한 경우는 없었고 그 중 2개부터 7개의 세부 항목을 포함한 경우까지 출판사별 차이를 보였다.

수행목표는 총 평균 9.5개가 반영되었다. 항목별로 살펴보면, ①의미 이해와 전달이 평균 5.6개로 압도적으로 많이 반영된 수행목표였고, 나머지 7가지 항목은 평균 0.1~0.9로 모두 1개 미만이었다. 즉, 출판사별로 ①의미 이해와 전달이라는 수행목표를 제외하고는 나머지 수행목표는 학습자료에서 거

의 반영되어 있지 않았다. ①의미 이해와 전달은 씨마스를 제외한 11개의 교과서에서 모두 나타났지만 다른 수행목표는 출판사별로 편차가 컸다.

학습자료별로 미디어 리터러시 수행목표가 반영되어 있는 정도를 살펴본 결과는 <Table 4>와 같다. 전개자료에 수행목표가 반영된 경우가 71.1%(81개)로 가장 높았고, 도입자료에 반영된 경우가 24.6%(28개)를 차지하였고, 읽기자료에는 4.4%(5개)만이 반영된 것으로 나타났다. 학습자료에 미디어 리터러시 수행목표가 반영된 항목에 있어서도 차이를 보였다. 읽기자료에 반영된 수행목표는 ①의미 이해와 전달(2개), ③감상과 향유(1개), ⑧비판적 분석과 평가(2개) 세 가지 종류이었다. 도입자료의 경우에도 ①의미 이해와 전달(26개)과 ③감상과 향유(1개), ⑦사회·문화적 이해(1개)라는 수행목표만이 반영되어 있어, ①의미 이해와 전달에 치중되어 있음을 알 수 있었다. 그러나 전개자료에는 미디어 리터러시 수행목표 8가지 항목이 모두 반영되어 있었다. 가장 많이 반영된 수행목표는 여전히 ①의미 이해와 전달(39개, 34.2%)이었지만, ⑥창작과 제작의 수행목표를 반영한 경우도 10%정도를 차지하였고(11개, 9.6%), ⑤정보 검색과 선택(9개), ④미디어 기술 활용(7개), ⑦사회·문화적 이해(6개)를 반영한 수행목표는 5%를

Table 4. Frequency of reflecting media literacy performance goals by learning materials n(%)

| 수행 목표 학습자료 | 의미 이해와 전달 | 책임 있는 미디어 이용 | 감상과 향유 | 미디어 기술 활용 | 정보 검색과 선택 | 창작과 제작 | 사회·문 화적 이해 | 비판적 분석과 평가 | 합계 | |
|---------------|-----------------|--------------------|-----------|--------------|-----------------|-----------|---------------|------------------|------------|----------|
| 읽기 | 2(1.8) | 0(0.0) | 1(0.9) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 2(1.8) | 5(4.4) | |
| 도입 | 26(22.8) | 0(0.0) | 1(0.9) | 0(0.0) | 0(0.0) | 0(0.0) | 1(0.9) | 0(0.0) | 28(24.6) | |
| 활동 | 전개 | 39(34.2) | 1(0.9) | 4(3.5) | 7(6.1) | 9(7.9) | 11(9.6) | 6(5.3) | 4(3.5) | 81(71.1) |
| 소계 | 65(57.0) | 1(0.9) | 5(4.4) | 7(6.1) | 9(7.9) | 11(9.6) | 7(6.1) | 4(3.5) | 109(95.6) | |
| 합계 | 67(58.8) | 1(0.9) | 6(5.3) | 7(6.1) | 9(7.9) | 11(9.6) | 7(6.1) | 6(5.3) | 114(100.0) | |

넘는 비중을 차지하였다. 다음으로 ③감상과 향유(4개), ⑧비판적 분석과 평가(4개), ②책임있는 미디어 이용(1개)의 수행목표가 반영된 경우가 있었다.

나. 미디어 리터러시 수행목표 항목별 학습내용 분석

미디어 리터러시 수행목표로 가장 많이 쓰인 ①의미 이해와 전달이 반영된 활동과제의 서술어를 살펴보면, ‘소개해 보자’, ‘발표해 보자’, ‘이야기 해보자’ 등이 많다. 활동과제를 완성한 후 다른 학생들과 오프라인에서 결과를 공유하고 서로 의견을 나누는 것을 목적으로 하기 때문일 것이다. 이는 자신의 생각을 글(인쇄매체)로 표현하여 소통하는 것으로 2015 개정 교육과정의 핵심역량인 ‘의사소통 역량’을 증진시키고, 가정 교과역량인 ‘관계형성능력’의 함양에도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 사료된다. 다만 디지털미디어를 통한 쌍방향 의사소통이나 사회적 참여로는 확장되지 않은 모습을 보였다.

②책임있는 미디어 이용 수행목표는 12종 교과서 중에서 단 1개의 학습자료에만 반영되어 있었다. 통신 매체를 통해서 의사 전달 시에 유의할 점에 대한 내용을 다루고 있다. 학습자료에 명시되어 있지는 않지만 가정 교과에서 다음과 같은 학생활동을 한다면 유용할 수 있다. 부정적 표현과 긍정적 표현을 비교하여 언어예절의 중요성을 강조하고 면대면 의사소통이 아니므로 비언어적 의사소통의 요소를 고려하고 이모티콘을 적절히 사용하는 것이다. 또한 정보를 생성, 전달, 공유할 때 유의점으로 자신이 사용한 사진이나 동영상에 등장하는 사람들의 초상권과 개인정보를 보호에 대한 내용을 주시시킨다. 이러한 내용은 미디어 제작 활동이나 인터넷 정보 수집과

정과 연계하여 미디어 리터러시 수행목표로 설정할 수 있다. 예를 들면 다른 사람이 만든 이미지, 동영상, 음원 등은 저작권을 확인하여 이용하도록 학습 내용을 구성할 수 있다. 일상생활에서 가족, 친구 사이에서 카카오톡이나 페이스북 메신저 등으로 빈번하게 의사소통이 이루어지는 만큼 ②책임있는 미디어 이용은 가정 교과와 학습내용과 직결되는 부분이 많다. 특히 2015 개정 가정과 교육과정의 ‘인간 발달과 가족’ 영역의 학습요소 중에서 ‘청소년기 또래 문화’, ‘친구 관계에서 발생하는 문제 및 해결 방안’과 ‘효과적인 의사소통’, ‘가족 간의 갈등 해결 방안’은 ②책임있는 미디어 이용이라는 미디어 리터러시의 수행목표를 다루기에 좋은 영역이다. 그리고 친구관계와 관련된 영역에서는 통신매체를 이용한 사이버폭력예방과 관련한 내용이 추가로 포함될 수 있을 것이다.

③감상과 향유 수행목표가 반영된 학습자료는 주로 가족 관계를 주제로 한 애니메이션, 영화, 드라마, 가족을 표현한 예술 작품, 명화 등을 감상하는 내용이다. 이러한 학습자료에서 학습 소재로 단순히 즐거움을 인용한 경우는 ③감상과 향유의 수행목표가 반영되었다고 볼 수 없으므로 분석 결과에서 제외하였다. ③감상과 향유는 드라마, 영화, 만화, 애니메이션 등을 감상함으로써 심미적으로 미디어를 이해하고 학생에게 문화 체험이 이루어질 수 있도록 함을 목적으로 한다. 가정교과는 드라마와 영화를 통해 대중문화를 이해하고 심미적 감수성을 증진시키기에 적합한 주제가 많다. 그러나 정해진 수업 시수 안에서 긴 시간 동안 감상을 하기는 쉽지 않으므로 교과 수업 이외에 다른 방법 모색이 필요하다. 예를 들면 다른 교과와의 융합수업이나 특정 미디어를 중심으로 자유학기제의 주제 중심 수업으로 구성하여 ③감상과 향유라는 수행목표 반영이 가능할 것으로 보인다.

④미디어 기술 활용 수행목표를 포함한다고 분석된 학습 자료의 경우 단순히 스마트폰을 활용하라는 내용만 제시되어 있거나 UCC 등을 만드는 활동과제였다. 대부분 미디어 기술을 이용하는 방법이나 활용하는 방법이 제시되어 있지 않았으므로 다음의 내용을 추가하는 방법이 있을 것이다. 예를 들면, UCC를 만드는 활동을 진행할 때 동영상 촬영 팁이나 영상을 편집하는 소프트웨어, 애플리케이션을 소개한다. 그리고 직접 교수의 형태로 동영상 편집 시 음원을 추가하거나 글씨를 넣고 편집하는 것을 보여줄 수 있다.

⑤정보 검색과 선택은 ‘조사해 보자’, ‘찾아보자’와 같은 서술어를 주로 사용하여 학습자료에 제시되었다. 그러나 정보를 검색하는 방법이나 정보의 판별과 관련된 구체적인 학습 내용은 학습자료에 대부분 제시되지 않았다. 학습자료에서는 특정 미디어 자료로 한정하여(예: 방송 프로그램, 대중매체) 정보를 검색하는 활동이 일부 있었지만, 이러한 조건이 제시되지 않은 활동과제가 대부분이었다. 검색 조건이 제시되지 않는 경우 학생들이 스스로 정보를 검색해야 하므로 정보의 위치를 찾아야 하는 학습자의 판단능력이 더욱 필요하다. 가정 교과에서는 가족이나 주생활 수업주제와 관련하여 ‘건강 가정지원센터’나 국토교통부의 주거복지 서비스인 ‘마이 홈’과 같은 인터넷 검색어를 학습자료에서 제공함으로써 학생들의 ⑤정보검색과 선택 능력을 높일 수 있다. 나아가 미디어 텍스트의 내용이 진실이 아닐 수 있다는 내용이나(예: 가짜뉴스) 정보의 진위 파악과 관련한 팩트체크 하는 방법을 학습내용에 포함함으로써 정보를 검색하고 비판적으로 판단할 수 있도록 도울 수 있을 것이다.

⑥창작과 제작이라는 수행목표는 ‘체험활동’, ‘스스로 활동’의 이름으로 주로 제시되었다. 대체로 실천적 문제를 해결하기 위하여 모둠활동의 형태로 협업이 이루어졌으며 결과물을 완성하고 발표를 통하여 다른 학생들과 공유하도록 하였다. 결과물은 스토리보드, 시나리오, 홍보물, 포스터, 신문 등과 같은 인쇄매체에 해당하는 것과 디지털미디어를 활용한 UCC 만들기 활동이 있었으나 제작하는 미디어에 대해 이해하는 내용은 대체로 제시되어 있지 않았다. ⑥창작과 제작의 단편적인 수행목표 반영보다는 미디어 제작활동이나 프로젝트 학습의 결과물을 만드는 활동에 미디어의 제작과 특성에 관한 내용을 담는다면, ⑦사회·문화적 이해와 ⑧비판적 분석

과 평가라는 수행목표도 함께 달성할 수 있다. UCC 제작 활동의 경우 주제를 선택하고 관련된 정보를 검색하여 동영상으로 직접 촬영, 편집하는 과정을 거치는데, 각 진행 단계별로 ⑤정보 검색과 선택, ④미디어 기술 활용 미디어 리터러시 교육을 함께 진행할 수 있다. 그리고 디지털미디어를 이용하여 자신이 만든 활동 결과물을 유튜브, SNS 등에 공유하고 소통하는 과정을 추가하여 ①의미 이해와 전달이 반영되도록 할 수 있다. 그리고 이러한 과정은 디지털 시민성을 내면화 시킬 수 있다. 완성된 동영상을 SNS나 유튜브에 게시하고 댓글 달기와 같은 경험으로 동영상이 개인의 주관적인 생각으로 만들어진 것이며 담긴 내용이 팩트가 아닐 수 있음을 인지할 수 있다. 그리고 미디어 텍스트의 팩트체크 필요성을 인식할 수 있다. 미디어를 통한 의사소통의 경험으로 내가 업로드한 영상과 무책임하게 작성한 댓글이 가까운 내 친구나 가족에게도 좋지 않은 영향을 줄 수 있다는 사실을 알게 되어, 신중히 행동하고 ②책임 있는 미디어 이용에 대한 학습도 이루어질 수 있다. 그리고 디지털 공간에서 타인의 권리를 존중하는 태도도 길러 줄 수 있을 것이다.

⑦사회·문화적 이해는 미디어 텍스트를 통한 사회·문화적 가치의 맥락을 이해하는 내용의 학습자료에서 나타났는데, 가족을 주제로 TV 프로그램, 포스터, UCC와 같은 미디어 자료가 제시되었고 미디어 제작에 관여하는 다양한 맥락에 대하여 이해할 수 있는 활동과제가 있었다. 이러한 수행목표는 ⑧비판적 분석과 평가라는 수행목표를 함께 반영하여 가정 수업에서 활용할 수 있을 것이다. 미디어 텍스트를 비판적으로 분석하고 평가하는 분석 활동을 병행하거나 미디어 제작 활동 과정에서 미디어에 대한 이해의 내용을 전달하면서 미디어 제작의 맥락에 대한 학습내용을 포함함으로써 미디어 리터러시 수행목표를 가정 교과와 연계하여 학습할 수 있을 것이다.

⑧비판적 분석과 평가는 학습자료에서 비판적 분석의 과정을 구체적으로 제시하기보다는 학습주제와 관련한 문제 해결을 통해서 비판적인 사고와 시각을 기를 수 있는 활동과제로 대부분 제시되었다. 그 외 ‘읽기’ 자료로 제시된 경우 중에서는 미디어는 구성된 것이라는 미디어 리터러시 교육 내용을 담고 있는 경우가 있었다. ⑧비판적 분석과 평가의 수행목표를 가정 수업에서 연계하여 반영할 수 있는 내용으로는 미디어 자료를 제시할 때, 학생들이 미디어를 통해 결

으로 보이는 의미만이 아니라 어떤 목적으로 만들어진 것인지, 내재된 가치와 이데올로기는 무엇인지를 파악할 수 있도록 구성할 수 있다. 그리고 미디어 자료에 내재된 가치나 신념을 그대로 받아들이지 않고 판단할 수 있도록 하며 미디어 자료가 누구의 이익을 위하여 구성되었는지를 생각해 보도록 한다.

다. 가정과 미디어 리터러시 수행목표

‘미디어 리터러시 수행목표’(Jeong et al., 2016)를 분석준거로 12종의 가정 교과서를 분석한 결과와 미디어의 발달과 함께 확대되는 미디어 리터러시 학습요소를 고려한다면 가정과 교육에서 적합한 미디어 리터러시 교육의 수행목표를 재구성할 수 있다.

무엇보다도 실제 교과서를 살펴 본 결과 가정 교과에서의 미디어 리터러시 학습내용은 대체로 다양한 종류의 미디어 자료를 이해하여 학습한 후 자신의 생각을 글로 표현하는 것 중심이었다. 그리고 모둠원들과 이야기하거나 학급 전체 학생들을 대상으로 발표하는 방식으로 구성되어 있었다. 이와 같이 ①의미 이해와 전달이 정도의 차이는 있지만 대부분의 교과서에 반영된 가장 일반적인 수행목표이었다. 하지만 이러한 활동은 미디어 텍스트의 내용을 이해하고 글로 표현하거나 자신의 생각을 직접 표현하는 의사소통 활동에만 그쳐, 미디어를 통한 의사소통이나 사회참여 활동이 함께 반영되지 않았다는 제한점을 가진다. 이러한 활동으로 2015 개정 교육과정의 핵심역량 중에서 의사소통 역량과 가정 교과역량인 관계형성능력을 증진시킬 수 있지만 미디어를 이용하여 소통하는 디지털미디어 시대의 의사소통 방식의 변화는 반영하기 어렵다. 즉, ①의미 이해와 전달이라는 수행목표 중 ‘의미 이해’를 통한 소통은 있지만, 미디어를 활용한 전달, 즉, 쌍방향 의사소통과 사회 참여는 이루어지기 힘든 것이다. 미디어 리터러시 교육의 지향점의 하나인 사회적 참여는 미디어 텍스트를 소비만 하는 수동적인 역할만이 아니라 참여정신을 가진 능동적인 생산자로서 집단지성의 발현을 꾀한다. 이는 조금 더 개방적인 사회 분위기와 민주적 가치를 생각하고 행동할 수 있는 기회를 제공하는데 도움이 될 수 있다(Hobbs, 2016). 이러한 맥락에서 미디어 리터러시 함양을 위한 교육 목표로 쌍방향

미디어를 통한 참여와 소통을 설정하는 것은 유의미하다. 가정과 교육에서도 미디어 리터러시 수행목표로서 반영이 필요한 부분이다. ①의미 이해와 전달 이외의 수행목표의 경우는 교과서별 반영 정도의 차이가 크게 나타났으며, 수행목표로 포함되었더라도 학습자료의 내용으로는 부족함이 있었다.

따라서 이러한 제한점을 고려할 때, 가정 교과에서 반영하는 미디어 리터러시 교육은 기존의 8가지 수행목표에서 다음 두 가지 점에서 가정 교과에 맞도록 수정을 제안할 수 있다. 첫째, ① 의미 이해와 전달이 가정 교과에서 가장 중점적으로 다루어지는 만큼 수행목표를 세분하는 것이 유의미할 수 있다. 즉, ‘의미 이해와 자기표현’이라는 수행목표와 미디어를 통한 의사소통과 전달, 사회적 참여를 목표로 하는 ‘소통과 사회참여’로 수행목표를 세분하는 것이 가정과에서의 미디어 리터러시 교육이 이루어질 때 적절하게 활용될 수 있을 것이다. 둘째, ⑦사회·문화적 이해와 ⑧비판적 분석과 평가를 통합하는 것이다. 미디어 전문교과가 아니기 때문에 가정과 교육에서는 미디어 이해 교육보다는 미디어 기반 교육 중심의 교육 활동이 더욱 접근하고 활용하기에 쉽다. 그리고 미디어를 둘러싼 맥락을 이해하고 비판적으로 사고하도록 돕는 ⑦사회·문화적 이해라는 수행목표와 미디어가 전달하는 정보와 문화, 이와 관련된 사회·문화적 현상에 대한 비판적 분석과 평가를 목적으로 하는 ⑧비판적 분석과 평가라는 수행목표는 실질적으로 구분하기 어렵다는 제한점도 있다. 이러한 점을 고려한다면 기존의 두 가지 수행목표를 가정과에서는 ‘비판적 이해와 평가’로 통합하여 접근하는 것이 효과적인 것이다. 지금까지 미디어 리터러시 수행목표를 분석 준거로 하여 가정 교과서를 분석한 결과 가정과 교육에서의 미디어 리터러시 교육을 제안하는 수행목표 관계도는 <Figure 1>과 같이 도식화 할 수 있다. 가정과 교육에서 미디어 리터러시 교육을 실시할 때에는 ‘의미 이해와 자기표현’, ‘책임있는 미디어 이용’, ‘감상과 향유’, ‘미디어 기술 활용’, ‘정보 검색과 선택’, ‘창작과 제작’과 ‘소통과 사회참여’ 및 ‘비판적 이해와 평가’이라는 총 여덟 가지 수행목표를 설정하여 접근하는 것이 적합할 것이다.

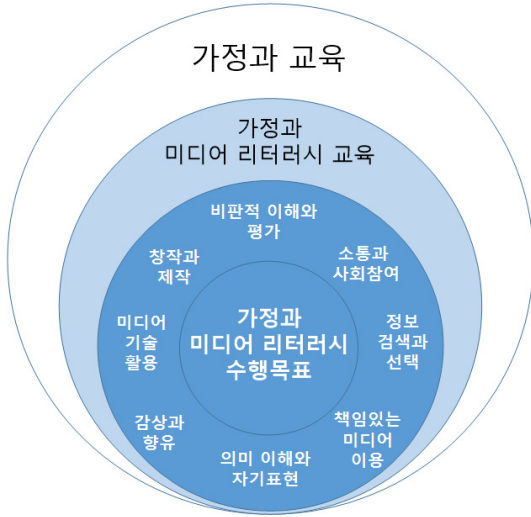


Figure 1. The relationship between media literacy education through home economics and home economics education

V. 요약 및 논의

본 연구에서는 2015 개정 기술·가정 교육과정에서 제시한 중학교 ‘인간 발달과 가족’ 영역의 핵심개념 ‘관계’와 관련된 ‘기술·가정’ 교과서의 1단원을 중심으로 미디어 리터러시 교육의 관련 정도를 분석하였다.

이를 위해 ‘미디어 리터러시 수행목표’를 분석준거로 선정하여 교과서 분석을 위한 협의를 3회 진행하였고, 가정 교과서의 학습자료에 나타난 미디어 자료의 분포와 미디어를 이용한 학습자료에 미디어 리터러시 수행목표가 반영된 양상을 분석한 후, 분석 결과를 연구자 외 3인에게 검토를 의뢰하였다. 검토 결과 의견이 다른 부분은 논의와 협의를 통하여 수렴한 분석결과는 다음과 같다.

첫째, 12종 교과서의 전체 학습자료(273개) 중 미디어 자료를 이용한 학습자료가 약 40%를 차지하였고 출판사별로 미디어 자료를 이용한 학습자료의 빈도와 비중에서 차이가 있었다. 미디어 유형 중에서는 ‘인쇄’자료가 약 68%(86개)로 가장 많았고 ‘영상’ 16.7%(21개), ‘디지털’ 13.5%(17개), ‘기타’ 1.6%(2개) 순으로 나타났다. 미디어 학습자료 중에서 단방향 미디어의 사용이 86.5%(109개)로 대부분을 차지하였고, 쌍방향의 경우

는 13.5%(17개)에 그쳤다.

둘째, 총 114개의 미디어 리터러시 수행목표 중에서 ‘의미 이해와 전달’은 58.8%(67개)로 가장 빈번하게 반영되었다. 나머지 7가지 수행목표가 반영된 비중을 살펴보면 ‘창작과 제작’은 9.6%(11개)였고 ‘정보 검색과 선택’은 7.9%(9개)였다. ‘미디어 기술 활용’, ‘사회·문화적 이해’는 6.1%(7개), ‘감상과 향유’, ‘비판적 분석과 평가’는 5.3%(6개)였으며 ‘책임있는 미디어 이용’은 0.9%(1개)로 가장 적게 반영되어 있었다. 12종의 교과서 중에서 미디어 리터러시 수행목표 8가지를 모두 반영한 경우는 없었고 그 중 2개부터 7개의 세부 항목을 포함한 경우까지 출판사별 차이를 보였다.

미디어 리터러시 수행목표별 학습내용을 살펴본 결과, 2015 개정 교육과정의 핵심역량인 지식정보처리 역량, 의사소통 역량과 가정 교과역량인 실천적문제해결능력과 관계형성 능력과 관련한 미디어 리터러시 수행목표가 반영되어 있었다. 그러나 8가지 수행목표 모두 수업 설계 시 미디어 리터러시의 함양을 위해 내용을 보완이 필요하며, 교과서 마다 수행목표가 단편적으로 반영되어 있어서 미디어 리터러시라는 총체적인 능력의 함양을 돕기에는 부족하였다. 특히 ‘의미 이해와 전달’의 경우 쌍방향 미디어를 통한 소통과 사회 참여가 매우 부족하였다. 이러한 교과서 분석 결과를 바탕으로 가정과 미디어 리터러시 수행목표를 수정하여 제안하면 다음과 같다. ‘의미 이해와 자기표현’, ‘책임있는 미디어 이용’, ‘감상과 향유’, ‘미디어 기술 활용’, ‘정보 검색과 선택’, ‘창작과 제작’, ‘소통과 사회참여’, ‘비판적 이해와 평가’이다.

본 연구의 결과를 통해 논의할 점은 다음의 다섯 가지이다.

첫째, 가정 교과에서 사용된 미디어 자료가 편중되어 있으므로 다양한 유형의 미디어 자료 활용이 필요하다. 가정 교과서 분석 결과 미디어 자료 중 인쇄매체 자료에 편중된 경향이 있었다. 인쇄매체를 활용한 자료는 단방향의 의사소통만이 가능하도록 한다. 반면 디지털미디어는 미디어를 통한 쌍방향 의사소통으로 자신의 이야기를 하고 다른 사람의 의견을 받아들이는 기회를 넓힐 수 있다. 그리고 상호작용과 협업으로 다양성이 존중되고 공동의 가치를 추구하는 의미 있는 참여자가 될 수 있도록 한다(Leadbeater, 2003/2009). 이러한 사회적 참여는 ‘사회화 된 미디어’인 유튜브와 같은 미디어 플랫폼을 통해서 가능하다(Jenkins & Deuze, 2008). 즉, 디지털 사회에서

긍정적인 집단지성을 발휘할 수 있는 토대가 될 수 있도록 디지털미디어를 이용하여 의견을 표명하고, 공론화하는 과정을 경험할 수 있는 기회의 확대가 필요하다.

Z세대 스마트폰 사용자의 약 96%가 동영상을 이용하며, 유튜브 사용 비중이 86%로 타 세대보다 평균 3배 더 높게 나타났다(Lee, 2017). 학생들에게 친근하고 흥미가 있는 미디어 자료는 무엇일지도 고려하여야 한다. 편중된 미디어 자료 이용의 문제는 미디어 리터러시 능력 함양에 효과적이지 않다. 디지털미디어의 등장으로 미디어 리터러시 개념은 미디어에 접근, 비판적 이해, 창조와 소통과 사회 참여를 포함한다. 디지털미디어 시대의 미디어 리터러시는 의사소통 능력을 강조하고 있기 때문이다(Kim, 2009). 가정 교과서에서는 이러한 측면을 고려하여 디지털미디어 이용의 확대를 도모할 필요가 있으며, 기존의 인쇄매체 자료의 다양한 활용을 지속하고 학습주체에 따라서 학생들에게 적합한 미디어 유형의 학습자료를 활용해야 할 것이다.

둘째, 출판사별 차이는 미디어 리터러시 교육의 편차를 유발시킬 수 있으므로 일정한 교육내용 적용이 필요하다. 출판사별로 미디어 자료가 이용된 빈도와 미디어 유형, 미디어 리터러시 수행목표의 항목과 반영된 정도는 교과서마다 달랐다. 이러한 결과는 교과서를 기준으로 교육이 이루어진다는 가정 하에 미디어 리터러시의 수용에 장애물이 될 수 있으므로 개선이 필요하다.

지식기반 사회의 도래로 미디어 리터러시는 세계적으로 강조되었다. 특히 OECD의 DeSeCo프로젝트의 결과는 우리나라를 포함하여 세계 각국의 교육의 방향을 설정하는 주요 근거로 작용하였다. DeSeCo프로젝트의 핵심역량의 세부내용인 ‘언어, 상징, 텍스트를 상호 작용하도록 활용하는 능력’, ‘지식과 정보를 상호 작용하도록 활용하는 능력’, ‘기술을 상호작용하도록 사용하는 능력’은 미디어 리터러시의 구성요소와 일치하며, P21이 제시한 학습모델의 영역 중 정보·미디어 및 테크놀로지 역량은 미디어 리터러시와 일치한다(Hwang & Park, 2014). 이러한 추세에 우리나라의 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정에도 미디어 리터러시는 반영되었기 때문에 모든 학생들을 대상으로 지속적인 미디어 리터러시 교육이 이루어져야 한다. 소외된 학생들이 없이 모두에게 일정 수준 이상의 교육을 제공하려는 공교육의 의미를 새겨서 가정과

교육에서는 교육과정과 교과서에 미디어 리터러시 교육 내용 요소를 일정하게 반영하여야 할 것이다.

셋째, 가정과에 미디어 리터러시 교육의 다양한 수행목표가 반영되기 위한 접근과 개발이 필요하다. 미디어 리터러시 수행목표 항목의 교과서 반영 정도를 살펴보면, 출판사별로 ‘의미 이해와 전달’을 제외하고 나머지 수행목표들은 교과서의 학습자료에 충분히 반영되어 있지 않았다. 이러한 결과는 교과서에 따라서 학생들에게 균일한 교육이 이루어지지 않을 수 있음을 보여준다. 8가지의 미디어 리터러시 수행목표는 서로 다른 이름을 가지고 있지만 수행목표 간에 영향을 미치고 서로 긴밀한 관련성을 가진다. 가정 교과서에 미디어 리터러시 수행목표가 ‘의미 이해와 전달’ 중심으로 단편적으로 반영되어 있는 것은 미디어 리터러시라는 총체적인 능력의 함양을 돕기에는 부족하다. 이는 결국 미디어 리터러시 교육의 격차를 발생시킬 위험도 있다. 그러므로 가정과 교육에서 학습자의 미디어 리터러시 함양을 돕기 위해서는 다양한 수행목표가 함께 반영되도록 구성하는 것이 필요하다.

넷째, 수업에 활용할 미디어 자료를 검토해야 하므로 교사의 미디어 리터러시 함양이 선행되어야 할 필요가 있다. 가정 교과에서는 미디어 활용 수업이 활발하게 이루어진다. 실천적 문제를 해결하기 위해서 신문기사, 사진, 통계자료, 동영상 등의 사회적 이슈를 담은 미디어 자료는 실천적 문제의 시나리오로써 가정과 수업에 사용된다(Laster, 2008). 이러한 맥락 묘사가 제시된 미디어 자료는 사회적 이슈에 대한 학생들의 의식을 일깨운다는 점에서 중요하며 가정 수업에서 빈번히 사용된다. 그러므로 가정과 교사는 수업에 활용할 자료인 미디어 텍스트의 내용을 검토(Yoo & Lee, 2010)해야 하므로 교사의 미디어 리터러시 함양 선행이 강조되어야 한다.

현재는 미디어 리터러시 관련 교과로 가정과 교육의 입지가 약하지만, 해방적 행동을 지향하는 가정과 교육의 철학을 바탕으로 미디어 리터러시 교육의 필요성을 가정과 교사 스스로 자각할 필요가 있다. 또한 비판적 리터러시를 본질로 하는 미디어 리터러시 교육을 가정 교과에서 적극적으로 확산시키기 위한 노력이 요구된다.

다섯째, 미디어 리터러시 역량을 균형 있게 키울 수 있는 학습자료가 필요하다. 미디어 리터러시 함양을 위한 가정 교과의 교수·학습 자료와 가정 교과에서 활용할 수 있는 미디어

어 자료의 개발이 활발히 이루어질 필요가 있다. 더불어 미디어 리터러시 수행목표가 반영된 교수·학습 방법에 대한 연구가 활발히 이루어지고 그 결과는 교사들 간에 공유될 수 있도록 네트워크 체계가 갖추어져야 한다. 이는 교사 개개인이 많은 시간과 노력을 들이는 것보다 효율성을 높일 수 있으며 가정 교과에 적합하여 쉽게 적용시킬 수 있는 미디어 학습자료와 교수·학습 방법 개발, 적용은 학습자의 미디어 리터러시 향상으로 이어질 수 있을 것이다.

참고문헌

- Ahn, J. I. (2010). Key issues of social network media from the perspective of digital media literacy. *Journal of Women's Studies*, 25, 91-112.
- Buckingham, D. (2004). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. (S. J. Gi & A. M. Kim, Trans.). Seoul: jNBook. (Original work published 2003).
- Cho, N. M. (2018). A study on the media literacy education for the improvement of critical cognition and self-expression ability. *Korean Journal of General Education*, 12(6), 195-215.
- Hobbs, R. (2016). Literacy: Understanding media and how they work. *What Society Needs from Media in the Age of Digital Communication*, 21, 131-160.
- Hong, Y. J., & Kim, Y. E. (2013). 미디어 리터러시 국내 외 동향 및 정책방향 [Domestic and international trends and policy directions for media literacy]. *KOCCA Focus*, 67, 1-27.
- Hwang, C. S., & Park, J. S. (2014). 청소년의 미디어 이용과 21세기 핵심역량 연구서 2014-08 [Youth media use and 21st century core competency study 2014-08]. Korea Press Foundation.
- Jenkins, H., & Deuze, M. (2008). Editorial: Convergence culture. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14(1), 5-12. doi:10.1177/1354856507084415.
- Jeon, G. R. (2015). *미디어 리터러시의 이해* [Understanding media literacy]. Seoul: CommunicationBooks.
- Jeong, H. S., & Kim, A. M. (2017). *현장 교·강사의 미디어 리터러시 교육 인식 조사* [Investigating media literacy awareness of field teachers and lecturers]. Retrieved from <https://dadoc.or.kr/2521>
- Jeong, H. S., Kim, A. M., Park, Y. S., Jeon, G. R., Lee, J. S., & Noh, J. Y. (2016). Media literacy as 21st century key competence: Systematizing media literacy teaching and learning contents. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 16(11), 211-238. doi:10.22251/jlcci.2016.16.11.211
- Jeong, H. S., Park, Y. S., Jeon, G. R., Park, H. C., Lee, J. S., Noh, J. Y., & Lee, H. S. (2015). *미디어 문해력 향상을 위한 교실수업 개선 방안 연구* [A study on how to improve classroom instruction to improve media literacy]. Ministry of Education, 2015-12.
- Kim, S. H. (2012). *A study on the development and validation of home economics teaching-learning materials for critical multicultural education: focusing on media literacy*. Unpublished doctoral dissertation, Seoul National University, Seoul, Korea.
- Kim, Y. E. (2009). *디지털 시대의 미디어 리터러시* [Media literacy in the digital age]. Seoul: CommunicationBooks.
- Korea Press Foundation. (2016). *2016 10대 청소년 미디어 이용 조사: 조사분석 2016-01* [2016 teenage media use survey: Survey analysis 2016-01]. Seoul: Author.
- Laster, J. F. (2008). Nurturing critical literacy through practical problem solving. *Journal of the Japan Association of Home Economics Education*, 50(4), 261-271.
- Leadbeater, C. (2009). *We-think: Mass innovation, not mass production*. (S. H. Lee, Trans.). Paju: 21st Books. (Original work published 2003).
- Lee, D. H. (2017, March 29). Z세대는 TV대신 유튜브를 본다 [Generation Z sees YouTube instead of TV]. *Digitaldaily*. Retrieved from <http://www.ddaily.co.kr/news/article/?no=154364>
- Lee, M. K., Seo, J. Y., Lee, K. H., Cho, S. M., Kim, K. C., Yu, C. W.,...Yoon, K. J. (2018). *A Study on content curriculum mapping of Korea in the OECD education 2030 project*. Korea Institute for curriculum and evaluation(RRC 2018-12). Sejong: Korea Institute for

Curriculum and Evaluation.

Min, Y. (2011). 인터넷 이용과 정보격차: 접근, 활용, 참여를 중심으로 [Internet use and digital divide: Focusing on access, literacy and participation]. *Journal of Communication Research*, 48(1), 150-187.

NAMLE (n.d.). *Media literacy defined*. Retrieved from <https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/>

Ofcom (2008, December, 19). *Review of Ofcom's media literacy programme 2004-08*. Retrieved from <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/adults/review0408>

Potter, W. J. (2016). *Media literacy*. (D. H. Kim & Y. G. Im, Trans.). Seoul: SOTONG. (Original work published 2000).

Schmidt, H. (2012). Media literacy education at the university level. *The Journal of Effective Teaching*, 12(1), 64-77.

Shim, S. M. (2003). *A study on the status and direction of media education which is accepted into Korean education: Within in the secondary school Korean education*. Unpublished master's thesis, Sogang University, Seoul, Korea.

Sugaya, A. (2001). *Media literacy*. (H. R. An & M. L. An, Trans.). Seoul: CommunicationBooks. (Original work published 2000).

UNESCO (n.d.). *Media and information literacy*. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/>

Yang, J. A. (2017). “미디어교육”에 대한 국민 인식 조사 [Public awareness survey on “media education”] *Media Issue*, 3(9). Retrieved from <http://www.kpf.or.kr/site/kpf/research/selectMediaPdsView.do?seq=574253>

Yoo, T. M., & Lee, S. H. (2010). *Practical problem oriented home economics instruction: The theory and practice*. Seongnam: Book Korea.

<국문요약>

이 연구의 목적은 가정 교과와 미디어 리터러시 교육의 관련성을 알아보는 것이다. 이를 위해 중학교 ‘기술·가정 2’ 교과서 12종의 학습 자료를 분석하였다. 분석 기준으로 ‘미디어 리터러시 수행 목표’를 선택한 후, 빈도 및 내용 분석 및 세 번의 협의를 통해 미디어 자료의 분포와 ‘미디어 리터러시 수행 목표’의 반영을 분석하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 12종 교과서의 전체 학습자료 중 미디어자료를 이용한 학습자료는 39.6%를 차지하였고 출판사별로 미디어자료를 이용한 학습자료의 빈도와 비중에서 차이가 있었다. 미디어 유형에 따라서는 ‘인쇄’ 68.3%, ‘영상’ 16.7%, ‘디지털’ 13.5%로 분포하였고, 단방향 미디어의 사용은 86.5%로 대부분을 차지하였다.

둘째, 출판사별로 미디어 리터러시 수행목표가 반영된 학습자료의 빈도와 비중에서 차이가 있었고 총체적인 미디어 리터러시 함양을 위해 학습내용의 보완이 필요하였다. 학습자료에 반영된 미디어 리터러시 수행목표 중 ‘의미 이해와 전달’은 58.8%로 가장 많이 반영된 수행목표였지만 미디어를 통한 쌍방향 소통은 부재하였다.

이러한 교과서 분석 결과를 바탕으로 가정과 미디어 리터러시 수행목표를 수정하여 제안하면 다음과 같다. ‘의미 이해와 자기표현’, ‘소통과 사회참여’, ‘책임있는 미디어 이용’, ‘감상과 향유’, ‘미디어 기술 활용’, ‘정보 검색과 선택’, ‘창작과 제작’, ‘비판적 이해와 평가’이다. 이상의 연구 결과를 바탕으로 현장의 가정 수업에서 가정과 미디어 리터러시 수행목표를 학습요소로 반영하여 가정과 교육에서 융합적인 미디어 리터러시 교육을 수행하는데 도움이 되는 기초 자료로 활용되길 기대한다.

■논문접수일자: 2020년 5월 11일, 논문심사일자: 2020년 5월 20일, 게재확정일자: 2020년 6월 1일