

2022 개정 교육과정의 초·중등 미디어 리터러시

교육 내용 분석과 시사점*

— 교육과정 성취기준에 대한 의미연결망 분석을 중심으로 —

변 경 가** · 김 아 미*** · 이 지 선**** · 양 소 은*****

본 연구는 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 교육 내용이 초등학교, 중학교, 고등학교 단계에서 어떻게 제시되고 있는지의 양상을 분석하여, 초·중등 미디어 리터러시 교육에 대한 시사점을 도출하는 데 목적이 있다. 이를 위해 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취기준을 선별하여 의미연결망 분석을 진행하였다. 분석 결과, 학교급이 올라감에 따라 미디어 리터러시 관련 성취기준의 개수가 증가하며 교육 내용의 비중이 늘어났으며, 이것이 초등학교 고학년과 중학교 시기에 두드러짐을 확인하였다. 또한 초·중등 학교급 전반에 걸쳐 ‘미디어를 활용한 교육(MIE)’과 ‘기초·기능적 수준의 미디어 리터러시 교육’의 두 측면이 지배적인 양상으로 나타남을 확인하였다. 학교급별 미디어 리터러시 교육 내용은 초등학교에서 학습자의 흥미를 고려하고 실생활과의 관련성을 강조한 교육, 중학교에서 미디어의 효과적인 이용 교육, 미디어에 대한 책임과 권리 교육, 고등학교 1학년에서 미디어의 비판적 수용과 효과적 생산 교육으로 나타남을 확인하였다. 이러한 분석 결과를 토대로 학습자의 학교 밖 미디어 경험과 미래 사회를 살아가는 데 필요한 미디어 리터러시의 관점을 반영하여, 발달 단계별 교육 중점 요소를 수립하고 미디어 환경을 비판적으로 이해, 평가, 성찰하는 역량을 포함해야 함을 교육적 시사점으로 제안하였다.

주제어: 미디어 리터러시 교육, 초중등 미디어 리터러시 교육, 2022 개정 교육과정, 의미연결망 분석

논문 접수: 2024/01/31 수정본 접수: 2024/03/12 게재 승인: 2024/03/21

* 본 논문은 2023년도 한국언론진흥재단의 정부광고수수료를 지원 받아 수행한 연구 공모 과제 [지정 2023-08] 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 교육 요소 분석 및 체계화’의 데이터를 재분석하여 작성한 결과임.

** 서원대학교 국어교육과 교수

*** 독립연구자 (교신저자: laventana@gmail.com)

**** 서원대학교 국어교육과 교수

***** 서울대학교 언론정보연구소 선임연구원

I. 서론

2022년 12월 22일 교육부는 ‘2022 개정 초·중등학교 교육과정’을 공식적으로 확정·발표하였다. 2022 개정 교육과정은 4차 산업혁명 시대에 첨단기술의 발전과 함께 미래의 불확실성이 증대되는 상황에서, 미래 사회의 요구에 대응하고 삶의 기본 역량을 함양할 것을 주요 목표로 한다(교육부, 2021). 2022 개정 교육과정의 방향성은 OECD에서 발표한 OECD 학습나침반 2030과 그 궤를 같이한다(OECD, 2023). OECD 학습나침반 2030은 인간 중심의 교육, 디지털 기술의 적극적인 활용, 융합 교육, 지속 가능한 학습 지향, 다양성과 포용성, 실제성 있는 교육 등을 강조한다. 2022 개정 교육과정 역시 미래 사회에서 필요로 하는 역량을 비롯하여 학습 및 삶에 대한 주도성, 협업 능력, 창의적 문제 해결 능력, 인성 등의 함양을 주요 내용으로 구성하여, 급변하는 시대의 요구에 부응하고 있다.

미디어 리터러시 교육의 관점에서 주목해야 할 2022 개정 교육과정의 중요한 특징 중 하나는 개정 배경으로 ‘디지털 전환(digital transformation)’을 명시했다는 점이다(교육부, 2021, 2022a). 디지털 전환은 인공지능 기술, 초연결 네트워크 등이 급속하게 발전하면서 사회구조와 생활양식 전반이 디지털 중심으로 전환하게 되었음을 의미한다. 코로나 19로 재택근무, 쌍방향 온라인 수업 등이 빠른 속도로 안착하여 사회 전반의 디지털화가 가속화되면서, 디지털 역량이 기초 소양으로 요구되는 시대가 도래하였다(박선경, 이정화, 2021; 이지혜, 강현석, 2022). 또한 디지털 미디어 환경이 웹 3.0으로 진화하면서 디지털 기술의 속성이 더욱 개인화되어(Nath et al., 2014; Singh, 2023) 이전에 없던 새로운 디지털 격차가 예견됨에 따라, 디지털 전환 시대에 요구되는 역량 함양이 중요한 교육적 안건으로 부상하게 되었다.

이러한 배경에서 2022 개정 교육과정은 학습자가 갖추어야 할 핵심 역량으로 ‘디지털 소양’을 제시하였다. 교육과정 문서에 따르면, 디지털 소양은 ‘모든 교과 학습과 평생학습의 기반’이자 ‘지속 가능한 미래를 위해 필요’한 것이며(교육부, 2022a, p. 1) 모든 학생은 ‘모든 교과를 통해 디지털 소양을 함양’하여 ‘학교 교육과 평생학습에서 학습을 지속할 수’ 있어야 한다(교육부, 2022b, p. 5, 10). 즉, 2022 개정 교육과정은 디지털 소양을 공통의 교육적 가치로 제시하고, 이것이 전 학년 및 전 교과를 통해 체계적으로 학습되어야 함을 명시하고 있다. 이는 2015 개정 교육과정과 비교했을 때, 디지털/미디어 관련 소양이 명시되지 않아 의사소통 역량, 지식정보 역량 등과 같은 유관 역량을 통해 미디어 리터러시를 간접적으로 다룰 수밖에 없었던 것, 국어, 사회, 미술 등의 특정 교과를 중심으로 미디어 리터러시 교육이 일부 이루어졌던 것(정현선 외, 2016)에서 진일보한 것이다.

특히 국내 미디어 리터러시 교육의 고질적인 문제로, 정규 교육과정에서 어린이·청소년 대상 미디어 리터러시 교육이 이루어지지 않아 이것이 학교 교육을 통해 체계적으로 교육

할 필요성이 꾸준히 언급되어 왔음을 고려했을 때(최웅환, 2004; 정현선 외, 2016; 박하나 외, 2021), 2022 개정 교육과정은 어린이·청소년 대상의 미디어 리터러시 교육이 제도권 교육으로 실행되는 시작점으로서 가치와 의의를 지닌다.

이러한 배경에서 학교 교육과정에 미디어 리터러시 교육을 성공적으로 안착시키기 위해 2022 개정 교육과정에 미디어 리터러시 교육 내용이 어떻게 제시되고 있는지 검토할 필요가 대두된다. 학습자가 경험하는 미디어 환경은 디지털 기술을 바탕으로 구현되므로 학교 미디어 리터러시 교육은 디지털 리터러시나 정보 리터러시를 포괄하는 복합적 역량 함양을 목적으로 하는 교육으로 볼 수 있다(장의선 외, 2022). 2022 개정 교육과정에서 디지털 소양을 핵심 역량으로 언급하였으나, 이에 대한 개념 정의가 이루어지지 않았고, 이를 어떻게 가르쳐야 할지에 대한 교육 원리 또한 제시되지 않았다. 그런데 이와 같은 상황에서 기존의 교과를 통해 디지털 소양을 개별적으로 교육하는 방식을 택하고 있으므로, 각 교과의 디지털/미디어에 대한 관점에 따라 미디어 리터러시 교육 내용이 서로 다르게 나타나 학교급에 따른 계속성과 계열성을 갖추지 못할 가능성이 있다. 또한 교과 중심 교육으로 인해 미디어 리터러시 교육 내용이 학습자의 발달 수준과 총체적인 미디어 경험을 반영하지 못할 수 있다는 우려 또한 제기된다.

이에 본 연구는 2022 개정 교육과정 내 미디어 리터러시 교육 내용이 초등학교, 중학교, 고등학교 단계에서 어떻게 제시되고 있는지의 양상을 분석하고, 이것이 학교급의 위계를 반영하여 체계적으로 제시되고 있는지 검토하고자 한다. 이를 위해 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취기준을 대상으로 의미연결망 분석 방법을 활용하여 분석을 진행할 것이다. 의미연결망 분석은 텍스트의 서술 구조와 그 안의 단어 관계를 통계적으로 분석하여 텍스트의 관계성을 객관적인 관점에서 다차원적으로 심도 있게 분석할 수 있다는 특징을 지닌다. 분석 결과를 토대로 2022 개정 교육과정에서 미디어 리터러시 교육 내용이 학교급별로 어떤 내용을 중심으로 제시되고 있는지, 어떤 측면을 보완·개선할 필요가 있는지에 대해 논하여 향후 미디어 리터러시 교육이 지향해야 할 방향을 모색하는 데 기여할 수 있는 논의를 도출하고자 한다.

지금까지 살펴본 연구의 필요성 및 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 2022 개정 교육과정에 미디어 리터러시 관련 성취기준의 출현 빈도와 분포가 학년군 및 학교급에 따라 어떻게 나타나는가?

둘째, 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취기준의 학교급에 따른 의미연결망 분석 결과는 어떠한가? 학교급별 미디어 리터러시 교육 내용의 주안점은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 미디어 환경의 변화와 미디어 리터러시 역량 재구조화

미디어 리터러시 교육에서 다루는 미디어의 범위와 미디어 리터러시 하위 역량은 미디어 기술의 발전에 따라 확장되며 재구조화된다는 특징을 지닌다. 현재 디지털 기술을 기반으로 한 미디어는 도구, 콘텐츠이자 정보, 환경이라는 세 가지 층위를 지니고 있다(Courtois et al., 2013). 미디어는 소통과 참여의 매개가 되는 도구이자 기술(예를 들어, 스마트폰, 앱 등)로서 존재하는 동시에, 우리와 사회를 매개하는 콘텐츠이자 정보로서 존재하고, 더 나아가 소셜 미디어 등의 플랫폼이라는 형식으로 공동체이자 사회적 공간인 환경으로 존재한다(이정원, 2021; 이정표, 서순식, 2023; Hobbs, 2021). 이에 따라 현재 학습자에게 요구되는 미디어 리터러시는 다양한 미디어 도구를 이용할 수 있는 능력뿐 아니라, 미디어 콘텐츠와 정보를 분별 및 이해 역량, 미디어 기반 공동체에서 시민성을 가지고 소통하고 사회 참여를 할 수 있는 역량을 포괄하게 된다(김아미 외, 2019; 양정애 외, 2019).

더불어 미디어 기술로 인해 우리가 경험하는 미디어 환경은 일방적 정보 소비와 게시를 지원했던 웹 1.0에서 누구나 생산과 공유를 할 수 있게 된 웹 2.0 시대로, 그리고 블록체인과 메타버스 기술의 출현으로 탈중앙화 되어가는 웹 3.0에 이르기까지 지속적으로 변화하고 있다(이원석 외, 2022; 김근형, 2022). 이와 같은 미디어 기술의 발전에 따라 학습자는 단순한 미디어 수용자가 아닌 미디어 ‘생비자’로(권성호, 심현애, 2005), 그리고 디지털 정보와 콘텐츠를 공유하고 확산하는 참여자(Jenkins & Ito, 2015)의 역할로 그 역할과 수행 능력의 범위를 넓혀가고 있다.

미디어 기술의 발전에 따라 정책적으로 강조되는 미디어 리터러시 역량도 달라진다(Lin et al., 2013). 미디어의 역할과 기능, 미디어를 통한 세상의 재현에 대한 비판적 이해와 성찰을 강조했던 미디어 리터러시 연구자들은 미디어를 활용한 교육(MIE: Media in Education)과 미디어 리터러시 교육을 구분하며 비판적 성찰능력을 고려하지 않는 미디어 활용 교육은 미디어 리터러시 함양을 위한 교육이라 하기 어렵다는 주장을 제기했다(Buckingham, 2019). 또한 학습자가 미디어에서 재현하는 사회적 현상과 사회적 체계모니 등을 평가하고 이해하기 위한 개념적 틀을 형성하기 위해서는 비판적 미디어 리터러시 역량이 중요함을 강조하였다(Mills, 2016).

그러나 2000년대 초반의 웹 2.0 시대를 거쳐 디지털 대전환기라 불리는 현재에 이르기까지 정보와 디지털 격차 극복이 교육적, 정책적으로 주요한 사회적 과제가 되었고(안정임, 서윤경, 2014), 미디어 이용자로서 미디어 콘텐츠나 정보를 생산하고, 미디어를 활용하여

소통하며 협력적으로 문제를 해결하는 역량을 갖추는 것이 미래 사회에 학습자에게 요구되는 주요 역량으로 제시되었다(OECD, 2021). 이에 미디어 활용 능력을 미디어 리터러시의 기능적 역량 영역으로 규정하여 기존의 미디어에 대한 비판적 성찰 능력을 강조하던 미디어 리터러시를 비판적 역량 영역에 보태어 설명하는 방식으로 미디어 리터러시 역량이 재구조화되고 있다(Lin et al, 2013; Hobbs, 2021; Korona & Hutchison, 2023).

2. 초·중등 교육에서 미디어 리터러시 역량의 상세 요소

앞서 논의하였듯이 미디어 리터러시는 학습자가 미래 사회를 살아감에 있어 필수적으로 갖추어야 하는 핵심 미래 역량으로 강조되어 왔다. 이에 국내외에서 정책적으로 초·중·고등학교 교육의 장에서 미디어 리터러시 교육을 지원하기 위한 노력을 하고 있으며, 국내에서도 교육부, 문화체육관광부, 방송통신위원회 등 정부관계부처와 다양한 유관 전문기관이 학교 미디어 리터러시 교육 연구와 실행의 주도적인 역할을 수행하고 있다(배상률 외, 2021; 정현선 외, 2022).

국내외 학교 미디어 리터러시 교육에서 강조하는 미디어 리터러시 요소와 내용을 살펴보면, 이 역시 미디어 환경의 변화에 따라 변화해온 것을 알 수 있다. 대표적인 예로 미디어 정보 리터러시의 중요성을 강조해온 유네스코는 2011년 ‘교사와 학생을 위한 미디어 정보 리터러시 교육과정(Media & Information Literacy Curriculum for Educators & Learners)’을 발간하였으며(UNESCO, 2011), 2021년 미디어 환경과 사회 변화를 반영하여 개정한 교육과정을 발표하였다(UNESCO, 2021). 2010년에 발표된 교육과정에서는 신문이나 뉴스, 도서관 등을 통하여 정보를 이용하는 과정에서 미디어의 기능이나 한계, 미디어의 작동원리를 이해하는 비판적 사고력이 필요함을 강조하였다. 2021년 개정된 교육과정에는 디지털 환경으로 전환된 사회 상황을 반영하여 디지털 권리, 인공지능, 디지털 보안 및 건강 등을 지원하는 ‘디지털 리터러시’ 요소를 추가하는 방향으로 보완하였다.

학교 교육에서 지원하는 미디어 리터러시 교육의 상세 요소 또한 변화하고 있다. 예를 들어, 미디어 리터러시 교육은 주로 미디어에 접근하고, 미디어를 비판적으로 분석, 평가하며, 미디어를 통해 자신을 창의적으로 표현하는 역량(Aufderheide, 1993) 및 사회에 참여하는 역량을 지원하는 것을 목표로 한다(NAMLE, 2019). 최근 국내외에서 학교 교육을 통해 지원하고자 하는 미디어 리터러시 상세 요소는 이에 보태어, 디지털 시민성, 윤리적 태도, 미디어 및 기술에 대한 호기심, 디지털 미디어 조절 능력 등이 추가되고 있음을 볼 수 있다(김아미 외, 2020; AMLA, 2020; KAVI, 2019; Mihailidis, 2014).

해외 미디어 리터러시 교육 방향을 예로 들어보면, 호주의 경우 학습자에게 요구되는 미디어 리터러시의 상세 요소로 접근, 분석 및 평가, 창조, 소통, 참여 역량에 덧붙여, 학습자

가 자신을 둘러싼 미디어 환경과 기술에 관심을 가지는 태도를 익히며 자신이 일상에서 접하는 미디어 환경을 성찰하는 역량을 강조하고 있다(AMLA, 2020). 핀란드의 경우 학교 미디어교육을 지원하는 기관인 KAVI에서 발표한 미디어교육 안내 문서를 통해 기존에 미디어 리터러시 역량에 보태어 미디어를 향유하고 미디어 환경에서 서로 협동하는 역량이 중요함을 제시하고 있다(KAVI, 2019). 국내 연구 결과를 살펴보면 접근, 분석 및 평가, 창조, 참여라는 기존의 미디어 리터러시 역량 요소에 책임과 권리(김경희 외, 2017), 윤리적 태도(안정임 외, 2017) 등이 함께 강조되고 있음을 알 수 있다.

이처럼 최근 미디어 리터러시 교육을 통해 지원하고자 하는 미디어 리터러시 역량의 상세 요소는 학습자가 일상이 된 미디어 기술 및 소통 환경을 영위하고 살아감에 있어 갖추어야 할 태도와 능력, 지식, 그리고 보장되어야 할 권리 등을 강조하고 있다. 이러한 변화는 디지털 미디어의 일상화와 미디어 접근 시기의 저연령화와도 연관성을 가진다고 볼 수 있다. 특히 미디어 이용의 저연령화는 유아를 대상으로 한 미디어 리터러시 교육 정책 및 연구의 증가라는 결과로 나타난다(강은진 외, 2022). 국내에서도 코로나19 확산기 이후부터 유아 대상 교육과정에 디지털 교육을 포함해야 할 필요성에 주목하며 유아를 위한 디지털 교육을 지원하기 위한 방안 중 하나로 미디어 리터러시 교육 강화를 꼽고 있다(유영의 외, 2022; 배윤진 외, 2023).

국내 교육과정에서 미디어 리터러시 교육이 등장한 것은 2007 개정 교육과정부터이다. 2007 개정 교육과정 및 2009 개정 교육과정은 범교과 학습 주제로 미디어 교육을 제시하였으며, 2015 개정 교육과정 총론에 실린 핵심 역량 중에서 지식정보처리 역량 및 의사소통 역량이 미디어 리터러시와 밀접하게 연관된 역량이다(정현선 외, 2015). 이전 교육과정과 달리 2015 개정 교육과정부터 다양한 교과에 미디어 리터러시 교육 내용이 반영되기 시작하였다는 점이 특징적이다(김현진 외, 2019). 이에 따라 2015 개정 교육과정에 터한 학교 미디어 교육 체계화 방안들이 연구되었는데, 학교 미디어 리터러시 교육 요소를 ‘비판적 분석과 평가’, ‘사회 문화적 이해’, ‘책임 있는 미디어 이용’ ‘의미 이해와 전달’, ‘감상과 향유’, ‘미디어기술 활용’, ‘창작과 제작’ 등으로 나누어 체계화 하는 방안(정현선 외, 2015)과 개인적 역량 측면에서 미디어 이해와 비평, 소통과 참여, 표현과 생산 등을, 사회적 역량 측면에서 접근과 활용, 윤리와 보안, 웰빙과 문화 등으로 구분하는 방안(김현진 외, 2019) 등이 제시되었다. 그러나 미디어 리터러시 교육의 학교 실천 양상 및 교육현장의 인식을 살펴본 연구들은 학교 현장에서는 미디어 리터러시 교육 내용이 일부 요소에 치중되어 이루어지고 있음을 보여주는데, 대개 미디어 윤리 및 책임에 관한 교육이 주를 이루고 있고, 미디어 정보 판별 관련 교육이 가장 낮은 빈도로 실행되고 있음을 알 수 있다(변숙자, 2021; 이순아, 2022). 학교 미디어 리터러시 교육 내실화를 위한 다양한 정책 연구에서는 공통적으로 학교급별 미디어 리터러시 교육 위계화와 체계화의 필요성을 언급하고 있

다. 그러나 교육과정 내에 미디어 리터러시 교육이 하나의 독립된 교과로 구성되어 있지 않다는 태생적 한계가 있어, 다교과에 포함된 미디어 리터러시 교육 내용 체계화 방안을 구체적으로 제시한 연구나 실천 사례는 찾아보기 어렵다. 이러한 한계를 극복하기 위하여 김현진과 동료 연구자들은 미디어 리터러시 교육에서 다룰 수 있는 학습 주제(예: 1인 미디어, 가상 공동체 등)를 선정하고 이를 학교급별로 교육할 때 교육 초점과 내용이 어떠해야 하는지 규정하는 체계화 방안을 제안하고 있다(김현진 외, 2019).

3. 2022 개정 교육과정에서 디지털/미디어 리터러시

2022 개정 교육과정은 일상이 된 디지털 미디어 기술과 소통 환경에 학습자가 대응할 수 있도록 교육 방향을 설정하고 있다. 2022 개정 교육과정의 총론에서 학습자가 갖추어야 할 기초 역량으로 ‘디지털 소양’을 강조하고 있으며, 각론에서는 개별 교과를 통해 디지털 미디어를 중요한 교육 내용 혹은 교수·학습 방법으로 다루고 있다. 2022 개정 교육과정에서 다루고 있는 디지털/미디어 리터러시의 특징을 크게 다음 네 가지로 정리할 수 있다.

첫째, 디지털 소양을 중요한 교육적 지향점으로 제시하고 있다. 전 교과 교육이 목표로서 삼는 교육 방향을 제시하는 교육과정의 총론 ‘I. 교육과정 구성의 방향’에서는 지금 교육과정 변화가 필요한 중요한 배경으로 ‘인공지능 기술 발전으로 인한 디지털 전환’으로 인하여 사회적 불확실성이 증가함을 꼽는다(교육부, 2022b, p. 4). 이에 디지털 미디어는 전 학년과 전 교과 교육을 아우르는 중요한 내용으로 다루어지게 된다. 모든 학습자가 기초 역량으로 ‘디지털 소양’을 갖추 수 있는 교육을 강조하면서, 국가 수준의 초·중등 학교급 교육과정에서 미디어 리터러시 교육 내용을 확장하였다. 이는 2015 개정 교육과정에서 국어, 도덕, 사회, 미술 등 일부 교과에 미디어 리터러시 교육 내용이 집중되어 있던 것(정현선 외, 2016)과 다른 점이다.

둘째, 학습 도구로서 미디어를 강조하고 있다. 2022 개정 교육과정은 교수·학습 측면에서 학습자 중심의 교육 방법을 강조하면서, 교육의 장에서 원격교육을 경험하던 코로나19 확산기에 보편적 교육 실천으로 자리 잡힌 디지털 기술의 활용을 적극적으로 이어 갈 것을 권장하고 있다. 이는 2022 개정 교육과정이 디지털 기술 및 미디어를 통해 학습자가 경험하는 교육을 개선하고 교육의 효율성을 높이는 데 초점을 맞추고 있음을 시사한다. 2022 개정 교육과정 총론의 ‘II. 학교 교육과정 설계와 운영’ 중 ‘교수·학습’에서는 ‘디지털 기반 학습이 가능하도록 교육공간과 환경을 조성’해야 하며, ‘정보통신기술 매체를 활용하여 교수·학습 방법을 다양화’할 것을 강조하고 있다(교육부, 2022b, p. 11). 따라서 교사가 수업 설계 시 디지털 기초소양을 함양하여 깊이 있는 교과 학습의 기반을 마련하고 디지털 미디어를 이용하여 교수·학습 방법을 다양화하도록 권장한다. 이에 교육 현장에서 디지털

미디어를 중요한 수업 설계 도구로 활용해야 할 필요성에 직면하며, 학습자는 디지털 미디어 환경에서 각종 디지털 미디어 도구를 활용하여 학습할 것을 독려 받는다.

셋째, 디지털 기반의 평가 체제를 구축할 것을 강조한다. 2022 개정 교육과정은 교수·학습 방법의 기술적 고도화와 더불어 평가 영역에서도 디지털 기술을 활용할 것을 명시하고 있다. 학교 교육에서 디지털 미디어와 정보통신기술을 활용하는 것이 중요해짐에 따라 2022 개정 교육과정 총론의 ‘IV. 학교 교육과정 지원’ 중 ‘학교의 교육 환경 조성’을 통해 국가 및 교육청 수준에서 ‘지능정보기술을 활용한 맞춤형 수업과 평가가 가능하도록 지원’ 하고 ‘온오프라인 연계를 통한 효과적인 교수·학습과 평가가 이루어질 수’ 있도록 지원해야 함을 강조한다. 이는 본질적으로 학습 도구로서 미디어 활용에 가까우며, 디지털 교육 환경 변화에 따라 에듀테크를 적극적으로 활용하여 교육의 효율성과 효과성을 얻고자 하는 시도로 해석할 수 있다.

넷째, 디지털 소양 및 리터러시의 함양을 위해 여러 교과에서 디지털 기초소양 반영 및 선택 과목을 신설했다. 국어과의 경우, 초·중학교에서 ‘매체’ 영역을, 고등학교 선택 교육과정에서 ‘문학과 영상’, ‘매체 의사소통’ 등의 선택 과목을 신설하였으며, 영어과의 경우, 매체 활용 관련 성취기준을 신설하고 디지털·AI 교육환경을 고려한 교수·학습 및 평가를 구현하였다. 사회과의 경우, 시민성 교육 내용의 일부로 미디어 리터러시를 강화하고, 정보과는 정보수업 시수의 확대를 비롯하여 현행 소프트웨어 교육을 바탕으로 인공지능·빅데이터 등 첨단 디지털 혁신 기술을 쉽고 재미있게 이해하고 활용할 수 있도록 교과 교육과정을 재구조화하였다. 이외에 많은 교과에서 디지털/미디어 리터러시와 직간접적으로 관련한 교과목을 개설하거나 교육 내용을 개발하여 제시하였다.

이처럼 2022 개정 교육과정은 학습자가 교과교육 내용 및 학교 교육경험을 통해 미디어 리터러시 역량을 함양하고 디지털 환경에서 문제를 해결하며 학습, 소통하는 역량을 익혀 디지털 소양을 강화할 수 있는 총체적 방안을 제시하고 있다.

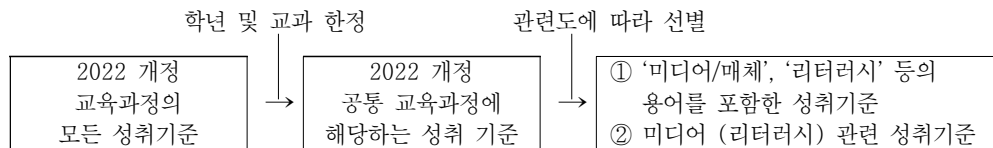
III. 연구 방법

1. 분석 대상

2022 개정 교육과정의 초·중등 미디어 리터러시 교육 내용을 분석하고자 하는 목적에 따라 미디어 리터러시와 관련한 모든 성취기준을 분석하고자 했다. 다만, 학교급 및 교과별로 성취기준이 흩어져 있음에 따라, 일정한 기준을 세워 이에 따라 미디어 리터러시 관련 성취기준을 선별하여 분석 대상으로 삼았다. 먼저, 2022 개정 초등학교, 중학교, 고등학교

교육과정 문서(교육부, 2022c, 2022d, 2022e)에서 자료 범위를 초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 국민 공통 교육 기간, 이 중에서도 선택 과목을 제외한 공통 과목만을 대상으로 한정하였다. 이를 통해 모든 학습자가 학교 교육을 통해 예외 없이 접하게 되는 미디어 리터러시 교육 내용을 살피고자 했다. 다음으로 해당 범위 내 성취기준에서 일차적으로 ‘미디어/매체’, ‘리터러시’를 명시적으로 포함하는 것을 선별하고, 이차적으로 성취기준 및 성취기준 해설에 대한 정성적 검토와 함께 연구진 협의를 거쳐 용어가 명시되지 않았으나 ‘컴퓨터’, ‘인공지능’ 등과 같이 미디어 혹은 미디어 리터러시와 관련이 있다고 판단되는 성취기준을 추가로 선별하였다. 분석 대상을 선정한 과정은 [그림 1]과 같다.

최종적으로 분석에 활용한 미디어 리터러시 관련 성취기준은 초등학교 60개, 중학교 82개, 고등학교 1학년 21개로, 총 163개이다.



[그림 1] 분석 대상의 선정 과정

2. 분석 방법 및 절차

본 연구는 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 교육 내용을 구조적으로 살피기 위해 의미연결망 분석을 활용하였다. 의미연결망 분석은 언어 텍스트가 단어 간 관계를 통해 형성된 네트워크라는 인식에 근거하여(Sowa, 1984), 텍스트 내 핵심 단어 간 의미론적 연관에 기초하여 메시지를 분석한다는 특징을 지닌다(박한우 & Leydesdorff, 2004).

분석 대상에 대한 의미연결망 분석은 다음의 과정을 통해 이루어졌다. 첫째, 의미연결망 분석을 위해 선별한 성취기준 자료를 정제하는 과정을 거쳤다. 이를 위하여 성취기준 속 단어의 빈도를 분석하고, Espresso K를 활용하여 형태소를 분석한 뒤, 불용어 삭제, 유의어 처리 작업을 진행하였다. 불용어(stopword)는 교과목명이라든가, ‘것, 등, 가지’의 무의미 단어 등과 같이 빈도수는 높지만 유의미하지 않은 단어로, 분석에 도움이 되지 않다고 판단하여 삭제하였다. 유의어 처리는 단어의 형태가 다르지만 동일한 뜻으로 사용되는 단어를 확인하여 하나의 단어로 통일하는 작업으로, ‘매체’와 ‘미디어’를 ‘매체/미디어’로 용어 통일, ‘문제’, ‘해결’과 같이 연속되는 단어를 ‘문제해결’로 합성어 처리하는 작업을 진행하였다. 이와 같은 전처리 과정을 거쳐 의미연결망 분석을 위한 자료를 구성하였다.

둘째, 정제한 성취기준 자료를 중심으로 각 학교급에 따라 1-mode의 행렬로 구성하고, 텍스트 프로그램을 활용하여 의미연결망 분석을 실시하였다. 학교급별 의미연결망 구조를 도출하고, 그것의 의미를 심층적으로 이해하기 위해 중앙성(centrality) 분석을 실시하였다. 이때 동시에 출현하는 단어 사이의 관계를 분석하여 구조적 등위의 위치에 있는 단어들을 군집하는 분석 기법인 CONCOR 분석을 활용하였으며, 분석 결과를 연결중심성(degree centrality)을 중심으로 살폈다. 연결중심성은 연결망 내 노드가 다른 노드와 연결된 수를 뜻하므로, 이를 통해 전체 노드 중에서 어떤 노드가 중심 위치에 있는지, 즉 핵심 개념을 대표하고 있는지 확인할 수 있다(김민석, 2018; 이현정, 2014). 이에 따라 본 연구는 2022 개정 교육과정의 초·중·고 미디어 리터러시 교육 내용의 의미연결망에서 연결중심성 지수를 통해 어떤 단어가 지배적인 위상을 지녔는지 검토하고자 했다.

셋째, 성취기준 자료에 대한 N-gram 분석(Bigram, N=2)을 진행하였다. N-gram은 연속된 N개의 단어들을 하나의 단위로 취급하여 처리하는 방식으로 문서 내에서 특정 주제와 관련된 단어들의 패턴을 파악할 수 있게 한다. 본 연구는 의미연결망 분석을 통해 추출한 연결중심성이 높은 단어가 어떤 단어와 연속하여 나타나는지의 패턴을 확인하고, 성취기준 원문을 함께 읽으며 그 의미를 해석하였다.

넷째, 분석 결과를 텍스트 프로그램을 활용하여 의미연결망 지도로 시각화하여 제시하였다. 이때 모든 단어가 아닌 수 회 이상의 출현 빈도를 보인 단어를 대상으로 의미연결망을 구성하였다. 이는 모든 단어를 분석하는 것이 비효율적이고 3회 이상의 출현 빈도를 보인 단어를 분석 대상으로 삼는 것이 바람직하다는 선행 논의를 바탕으로 한 것이다(김승곤 외, 2020, p. 4). 단, 분석 단어 누적 비율을 고려하여 고등학교 1학년의 경우 2회 이상 출현 단어도 분석 대상에 포함하였다. 이와 같은 과정을 통해 학교급별 의미연결망 분석을 위해 일차적으로 초등학교 233개, 중학교 412개, 고등학교 1학년 164개의 단어를 추출하였으나 이차적으로 2회 혹은 3회 이상 출현한 단어로 제한하는 기준을 통해 초등학교 46개, 중학교 84개, 고등학교 1학년 47개의 단어를 중심으로 의미연결망 지도를 구성하였다.

<표 1> 학교급별 의미연결망 시각화에 활용한 단어

구분	전체 단어(개)	분석 단어(개)	분석단어 누적비율(%)	단어 선정 기준
초등학교	233	48	53.82%	3회 이상 출현
중학교	412	84	51.57%	3회 이상 출현
고등학교 1학년	164	47	56.58%	2회 이상 출현

IV. 분석 결과

1. 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취기준 출현 빈도

2022 개정 공통 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취기준의 개수와 전체 대비 비율을 분석하였다. 학년군 및 학교급별 빈도를 제시한 것은 <표 2>와 같으며, 학년 연수를 반영하여 빈도 및 비율을 계산한 것은 <표 3>과 같다.

<표 2> 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취 기준의 빈도

구분	미디어 리터러시 관련 성취기준 개수	전체 성취기준 개수
초등 1-2학년	7	100
초등 3-4학년	12	231
초등 5-6학년	41	279
중학 1-3학년	82	511
고등 1학년	21	162
합계	163	1,283

<표 3> 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취 기준의 빈도 및 비율(학년 연수 반영)

구분	학년 연수	미디어 리터러시 관련 성취기준 개수/학년 (=a)	전체 성취기준 개수/학년 (=b)	a/b(%)
초등 1-2학년	2	3.5	50	7
초등 3-4학년	2	6	115.5	5.19
초등 5-6학년	2	20.5	139.5	14.70
중학 1-3학년	3	27.33	170.33	16.05
고등 1학년	1	21	162	12.96
합계	10	16.3	127.47	11.18

분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 2022 개정 교육과정에서 미디어 리터러시 관련 성취기준의 출현 빈도는 초등 저학년 7개, 초등 중학년 12개, 초등 고학년 41개, 중학교 82개, 고등학교 1학년 21개로, 총 163개로 나타났다. 이에 대해 해당 기간 동안의 전체 성취기준 1,283개를 모수로 하여 전체 교육 내용 대비 미디어 리터러시 교육 내용을 비율을 계산한 결과, 12.70%의 수치를 보였다. 이는 국민 공통 교육 기간 동안 미디어 리터러시를 비교적 직접적으로 다루는 교육 내용이 전체의 10%를 상회함을 뜻한다.

둘째, 2022 개정 교육과정에서 미디어 리터러시 관련 성취기준이 가장 많이 나타나고

전체 교육 내용에서 큰 비중을 차지하는 시기는 초등학교 고학년(14.70%)과 중학교 (16.05%) 단계로 나타났다. 학년군 및 학교급의 연수를 반영하여 미디어 리터러시 관련 성취기준의 출현 빈도를 살핀 결과, 초등 저학년 3.5개, 초등 중학년 6개, 초등 고학년 20.5개, 중학교 27.33개, 고등 1학년 21개였으며, 이를 다시 해당 학년의 전체 성취기준 개수를 모수로 하여 비율을 산정한 결과, 초등 저학년 7.00%, 초등 중학년 5.19%, 초등 고학년 14.70%, 중학교 16.05%, 고등학교 1학년 12.96%로 나타났다. 즉, 학교급이 올라 가며 전체 성취기준이 증가하는 경향에 따라, 미디어 리터러시 관련 성취기준의 개수 또한 함께 증가하는 모습을 확인할 수 있었으나, 초등 고학년과 중학교 단계의 경우, 일반적으로 성취기준의 수가 증가하는 것보다 더 높은 비율로 미디어 리터러시 관련 성취기준의 수가 증가하고 있었다. 이는 해당 시기에 다양한 교과를 통해 미디어 리터러시 관련 교육 내용이 보다 많이 제공될 것임을 의미한다.

셋째, 앞의 분석 결과를 바탕으로 2022 개정 교육과정에서 미디어 리터러시의 교육 내용이 급작스럽게 증가하는 시기가 초등 중학년에서 초등 고학년으로 넘어가는 때임이 확인 되었다. 특히 미디어 리터러시 관련 성취기준의 비중이 초등 저학년의 7%에서 중학년에 5.19%로 오히려 감소하는데, 이어지는 고학년에서 14.70%의 비율로 나타나 약 10%의 급작스러운 상승세를 보이고 있는 것이다. 많은 선행 연구에서 초등학교 중학년에서 고학년으로 이어지는 시기가 학습자의 발달이 두드러지고 학습 성취가 가시적으로 나타나는 중요한 때라고 밝혔듯이(공운정, 2008; 박주경, 오영열, 2013), 이 시기의 학습자는 학교 안팎에서 다양한 미디어 경험을 더 많이 하게 될 것임을 짐작할 수 있다. 다만 급격히 증가한 교육 내용이 학습자의 미디어 리터러시 신장에 지원적 역할을 할 수 있을지에 대해서는 추가적인 검토가 필요해 보인다.

이상의 분석 결과를 통해 2022 개정 교육과정에서 미디어 리터러시 교육 내용이 어느 정도의 비중으로, 학년 및 학교급에 따라 어떤 양상을 보이며 제공되는지 확인하였다. 다만 이러한 분석이 교육과정을 양적 측면에서 살핀 것임에 따라 이어지는 의미연결망 분석을 통해 각 학교급에서 미디어 리터러시 교육 내용을 어떻게 제시하고 있는지 구체적으로 살펴보고자 한다.

2. 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취기준의 의미연결망 구조

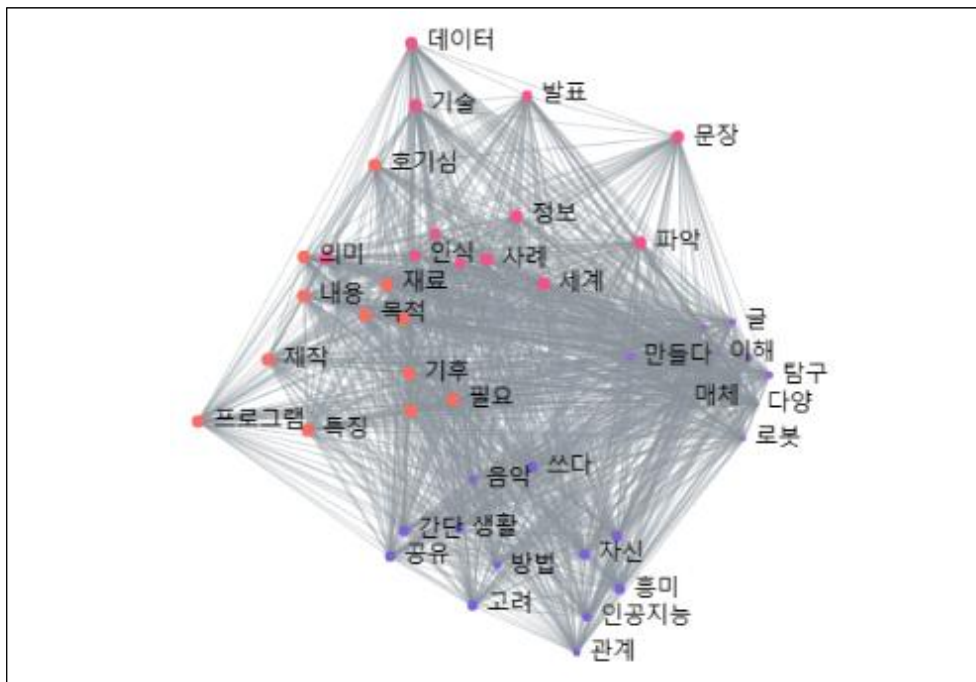
가. 초등학교 의미연결망

초등학교의 미디어 리터러시 관련 성취기준에 대한 의미연결망 분석을 진행한 뒤, 연결 중심성 기준으로 단어 목록을 제시한 것은 <표 4>와 같으며, 이에 대한 의미연결망 지도

는 [그림 2]와 같다.

<표 4> 2022 개정 교육과정 초등학교 미디어 리터러시 성취기준의 연결중심성 분석 결과

연번	단어	연결중심성	연번	단어	연결중심성
1	매체/미디어	0.957	11	탐색	0.766
2	활용	0.915	12	로봇	0.723
3	자료	0.915	13	정보	0.702
4	이해	0.915	14	자신	0.681
5	표현	0.851	15	생활	0.660
6	다양	0.830	16	흥미	0.660
7	글	0.809	17	읽다	0.660
8	탐구	0.809	18	발표	0.660
9	방법	0.809	19	제작	0.660
10	디지털	0.766	20	듣다	0.660



[그림 2] 2022 개정 교육과정 초등학교 미디어 리터러시 성취기준의 의미연결망 지도

초등학교의 미디어 리터러시 관련 성취기준에서 연결중심성 지수가 높은 단어가 ‘매체/

미디어(0.978)', '활용(0.956)', '자료(0.956)', '이해(0.915)' 순으로 나타났다. 연결중심성이 가장 높은 단어로 '매체/미디어'가 나타난 결과에 대해, 이것이 미디어 리터러시 관련 성취기준을 분석 대상으로 삼았음에 따른 당연한 결과로 보일 수 있다. 그러나 중학교와 고등학교에서 '매체/미디어'가 상대적으로 후순위에 배치되었음에 따라, 이러한 분석 결과를 초등학교만의 두드러진 특징으로 해석하는 것이 타당하다. 즉, 초등학교의 미디어 리터러시 관련 성취기준은 '매체/미디어'를 명시적으로 언급하고 이것이 가장 많은 단어들과 연결되어 주요한 교육 내용을 구성하고 있다는 특징을 지닌다.

연결중심성 상위 단어인 '매체/미디어', '활용', '이해*'가 각각 어떤 단어들과 주로 관계를 맺고 있는지, 이를 어떻게 이해할 수 있을지에 대해 동시출현단어를 중심으로 그 의미를 분석하였다. 동시출현단어는 문자열에서 N개의 연속된 요소를 추출하는 확률적 언어 모형인 N-gram 분석을 통해 도출하였다. 상세 내용은 아래와 같다.

첫째, '매체/미디어'는 '다양', '자료' 등의 단어와 동시출현하였다. 해당 단어들이 포함된 대표적인 성취기준은 '[2슬02-04] 궁금한 세계를 다양한 매체로 탐색한다', '[2국06-01] 일상의 다양한 매체와 매체 자료에 흥미와 관심을 가진다', '[4영01-08] 다양한 매체로 표현된 담화나 문장을 흥미를 가지고 듣거나 읽는다', '[6미01-01] 다양한 감각과 매체를 활용하여 자신과 대상을 탐색할 수 있다.' 등과 같다. 이는 슬기로운 생활부터 국어, 영어, 미술 교과에 걸쳐, 그리고 1학년부터 6학년에 이르기까지 초등학교의 여러 교과와 전 학년에 걸친 성취기준을 통해 나타나고 있었다. 해당 성취기준의 교육 내용은 다양한 미디어를 접해볼 것, 다양한 미디어에 관심을 가질 것, 나아가 다양한 미디어를 두루 활용할 것으로 제시되고 있어 초·중등 미디어 리터러시 교육의 핵심 역량 가운데 가장 기초적인 수준인 접근이 학습자의 흥미, 동기 등의 정의적 요인과 결합되어 구성됨을 확인할 수 있다.

둘째, '활용'은 '매체/미디어', '자료', '자신', '전략' 등과 동시출현하였다. 관련 성취기준을 확인한 결과, '[6국01-05] 자료를 선별하여 핵심 정보를 중심으로 내용을 구성하고 매체를 활용하여 발표한다', '[6국06-01] 정보 검색 도구를 활용하여 자신의 목적에 맞는 매체 자료를 찾는다', '[6미01-01] 다양한 감각과 매체를 활용하여 자신과 대상을 탐색할 수 있다', '[4영02-09] 적절한 매체나 전략을 활용하여 창의적으로 의미를 표현한다' 등과 같았다. 해당 단어들은 의사소통 역량에 주목하는 국어, 미술, 영어 교과, 그리고 고학년의 성취기준에 주로 나타나고 있었으며, 교육 내용은 표현 활동 시에 미디어를 적절하게 탐색하고 선택하고 활용할 것으로 구성되어 있었다. 즉, 초등학교 미디어 리터러시 교육 내용의 주요한 목표로 미디어를 활용한 표현 능력의 함양이 제시되고 있으며, 이것이 초등 중학년과 고학년 단계에 집중되어 나타나 미디어에 대한 접근보다 한 단계 심화된 목표로 다뤄지고 있다. 또한 의사소통 및 표현, 예술 관련 교과에서 해당 교육 내용을 주로 구성하고 있

* 연결중심성 상위 단어인 '자료'는 앞의 '매체/미디어', '활용'과 동시 출현하여 분석에서 제외하였다.

음을 확인할 수 있다.

셋째, ‘이해’는 ‘특징’, ‘특성’, ‘만들다’와 동시출현하였다. 해당 단어들을 통해 초등학교의 미디어 리터러시 교육 내용이, 미디어의 특징 및 특성에 대한 이해와 미디어를 활용한 제작의 두 가지로 제시되고 있음을 추론할 수 있다. 구체적인 성취기준을 확인한 결과, 해당 단어들의 의미 관계가 두 가지 양상으로 구분됨을 확인할 수 있었다. 하나는 국어 및 사회 교과를 중심으로 ‘[6국04-01] 음성 언어 및 문자 언어의 특성을 이해하고 다양한 매체 자료에서 표현 효과를 평가한다’, ‘[6사02-01] 우리나라의 계절별 기후 특징을 자료에서 탐구하고, 기후변화로 인한 자연재해의 심각성을 이해한다’와 같이 교과 지식을 이해하기 위한 목적에서 미디어를 학습도구로 활용하는 것이고, 다른 하나는 실과 및 미술 교과를 중심으로 ‘[6실04-02] 생활 속 디지털 기술의 중요성을 이해하고, 디지털 기기와 디지털 콘텐츠 저작 도구를 사용하여 발표 자료를 만들어 보면서 디지털 기기의 활용 능력을 기른다’, ‘[4미02-02] 기본적인 표현 재료와 용구의 특성을 이해하고 사용 방법을 익힐 수 있다’와 같이 디지털 기술, 디지털 기기, 디지털 콘텐츠 저작도구, 표현 재료 및 용구 등 미디어 기기 및 기술을 이해하고 이에 대한 사용 방법을 능숙하게 익히는 것이다. 전자가 미디어를 활용한 교육에 방점이 있다면, 후자는 미디어 이용기술을 습득하는 데 주목한 것으로 볼 수 있다.

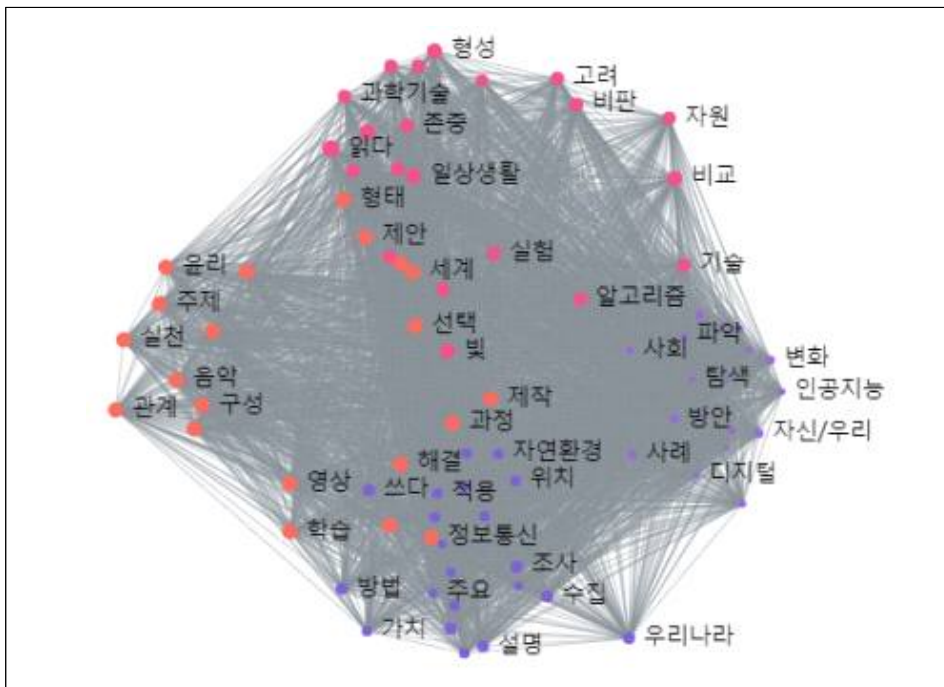
지금까지 초등학교의 미디어 리터러시 관련 성취기준에 대해 연결중심성 상위 단어를 중심으로 분석한 결과, 초등학교의 미디어 리터러시 교육 내용을 네 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 전 학년을 대상으로 다양한 유형의 미디어에 물리적으로 접근하여 이용 기회를 폭넓게 가질 것을 강조하고 있으며, 둘째, 중·고학년을 중심으로 미디어 소통 능력을 표현 능력을 중심으로 함양하도록 하고, 셋째, 국어 및 사회 등의 주지 교과를 중심으로 교과 학습을 위한 학습 도구로서 미디어를 활용하고, 넷째, 실과 및 미술 교과를 중심으로 해당 교과 학습의 기초에 해당하는 미디어 기기 및 기술을 기능적으로 익힐 것을 강조하고 있다. 이를 바탕으로 초등학교의 미디어 리터러시 교육 내용은 미디어 접근과 생산을 기초적·기능적인 수준에서 다루고 있는 것으로 요약할 수 있다.

나. 중학교 의미연결망

중학교의 미디어 리터러시 관련 성취기준에 대한 의미연결망 분석 결과를 연결중심성을 중심으로 제시한 것은 <표 5>과 같으며, 이를 의미연결망 지도로 제시한 것은 [그림 3]과 같다.

<표 5> 2022 개정 교육과정 중학교 미디어 리터러시 성취기준의 연결중심성 분석 결과

연번	단어	연결중심성	연번	단어	연결중심성
1	활용	1.000	11	방안	0.940
2	탐구	1.000	12	도구	0.916
3	다양	0.988	13	문제	0.916
4	분석	0.988	14	자료	0.904
5	이해	0.988	15	지리정보	0.904
6	과악	0.988	16	주요	0.904
7	특성	0.988	17	태도	0.904
8	매체/미디어	0.964	18	이용	0.892
9	탐색	0.964	19	위치	0.892
10	표현	0.952	20	데이터	0.880



[그림 3] 2022 개정 교육과정 중학교 미디어 리터러시 성취기준의 의미연결망 지도

중학교의 미디어 리터러시 관련 성취기준에서 연결중심성 지수가 높은 단어가 ‘활용(1.000)’, ‘탐구(1.000)’, ‘다양(0.988)’, ‘분석(0.988)’ 순으로 나타났다. ‘활용’을 비롯하여 ‘탐구’, ‘분석’ 등 학습자의 수행을 나타내는 어휘가 다수 나타나고 있음을 확인할 수 있다.

연결중심성 상위 단어를 중심으로 분석 결과를 검토하면 아래와 같다.

첫째, ‘활용’은 ‘매체/미디어’, ‘다양’, ‘데이터’ 등의 단어와 동시출현하였다 구체적인 양상을 성취기준을 통해 살핀 결과, 중학교의 미디어 리터러시 교육 내용이 미디어 소통 관련 내용과 데이터 리터러시의 두 가지로 나타남을 확인할 수 있었다. 영어, 미술 등의 교과를 중심으로 ‘[9영01-08] 적절한 전략을 활용하여 다양한 매체로 표현된 담화나 글을 듣거나 읽는다’, ‘[9미02-03] 조형 요소와 원리, 표현 재료와 방법, 디지털 매체를 포함한 다양한 매체를 활용하여 주제를 효과적으로 표현할 수 있다’와 같이 다양한 미디어 자료를 이해하고 표현할 것이 교육 내용으로 제시되고, 정보 교과를 중심으로 ‘[9정02-01] 실생활의 데이터가 디지털 형태로 변환되어 활용되는 긍정적 가치를 탐색하고, 다양한 데이터를 디지털 형태로 표현한다’, ‘[9정04-03] 다양한 데이터를 활용하여 인공지능 시스템을 구성하고 적용한다’와 같이 데이터에 대한 이해, 데이터 활용 방법 등이 제시되고 있었다. 즉, 중학교의 미디어 리터러시 교육 내용 또한 초등학교의 경우와 마찬가지로 미디어 기반의 소통 능력이 강조되고 있었으나 이것이 ‘전략’, ‘효과적’이라는 용어와 함께 보다 심화된 수준으로 제시되는 양상을 보였고, 정보 교과를 중심으로 데이터의 기술적 요소에 대한 이해를 바탕으로 데이터 활용 능력을 갖추도록 하는 교육 내용이 제시되고 있었다.

둘째, ‘탐구’는 ‘도구’, ‘디지털’과 동시출현하였다. 해당 단어들이 함께 출현하는 성취기준이 수학과 정보 교과에서 다수 나타났다. 성취기준을 구체적으로 살펴보면, 수학 교과에서 ‘[9수03-07] 구체적인 모형이나 공학 도구를 이용하여 다면체와 회전체의 성질을 탐구하고, 이를 설명할 수 있다’, ‘[9수04-04] 통계적 탐구 문제를 설정하고, 공학 도구를 이용하여 자료를 수집하여 분석하고, 그 결과를 해석할 수 있다’와 같이 수학 지식을 탐구하기 위해 공학 도구를 이용하도록 하는 교육 내용이, 정보 교과에서 ‘[9정05-01] 디지털 사회의 특성을 탐구하고, 사회 변화에 따른 직업의 변화를 탐구한다’, ‘[9정05-03] 사례를 중심으로 디지털 공간에서 함께 살아가기 위해 개인 정보 및 권리와 저작권을 보호하는 실천 방법을 탐구한다’와 같이 디지털 사회에 대해 탐구하는 교육 내용이 제시되고 있었다. 중학교에서 교육 내용이 심화되며 학습자의 탐구 활동이 강조되는데, 이것이 미디어 도구를 활용한 탐구와 미디어 현상에 대한 탐구의 두 층위로 나타남을 확인할 수 있다. 특히 후자의 경우, 미디어 환경에 대한 탐구를 통해 미디어 특성에 대한 본질적 이해를 촉진한다는 점에서 미디어 리터러시 교육의 측면에서 의의를 지닌다.

셋째, ‘다양’은 ‘지리정보’, ‘활용’, ‘매체’ 등과 동시출현하였다. 특히 해당 단어들은 사회 교과의 지리 영역에서 집중적으로 등장하며, 이것이 동일한 구조로 제시되고 있음을 확인할 수 있다. ‘[9사(지리)02-01] 다양한 지리 정보와 매체를 활용하여 아시아의 국가와 주요 도시의 위치를 파악하고 자연환경의 특성을 지도로 표현한다’, ‘[9사(지리)07-03] 다양한 지리 정보와 매체를 활용하여 우리 지역의 문제를 선정하고 지리적으로 시각화한다’,

‘[9사(지리)11-01] 다양한 지리 정보와 매체를 활용하여 북한의 자연환경과 인문환경의 특징을 탐색한다’ 등의 성취기준이 대표적이며, 이에서 확인할 수 있듯이 성취기준의 조건절을 ‘다양한 지리 정보와 매체를 활용하여~’로 반복 서술하여 미디어의 활용을 교수·학습의 전제 활동으로 제시하고 있다. 이를 통해 중학교의 미디어 리터러시 교육 내용의 한 축이, 사회 교과와 지리 영역을 중심으로 교과 학습을 위한 학습 도구로서의 미디어 활용으로 나타나고 있음을 확인할 수 있다.

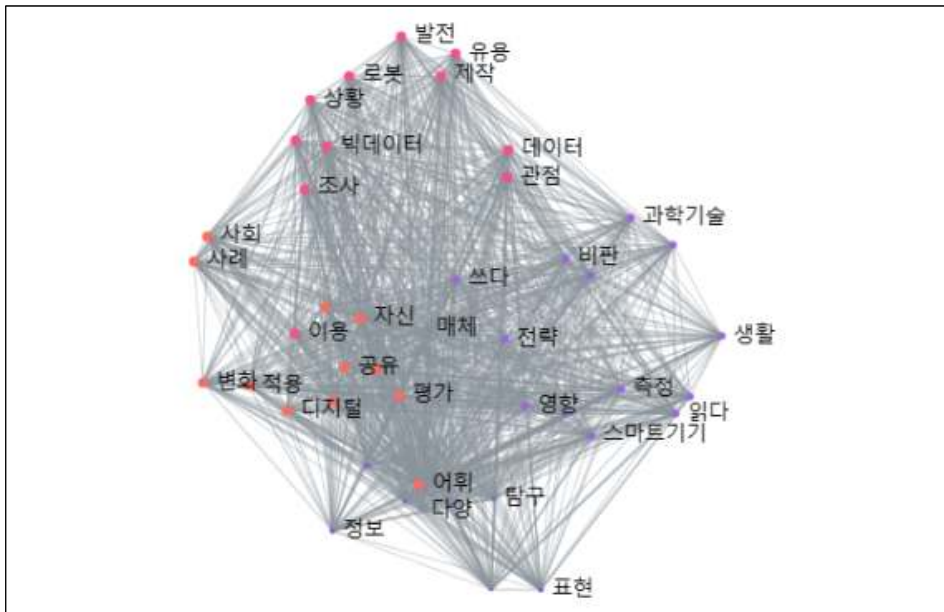
이상을 바탕으로 중학교의 미디어 리터러시 교육 내용을 다음과 같이 요약할 수 있다. 첫째, 전 학년을 대상으로 다양한 유형의 미디어에 대한 기능적 수용과 생산 능력을 함양하여 초등 단계보다 심화된 미디어 소통 능력을 갖추도록 하고, 둘째, 수학과 사회 교과와 같은 탐구 교과를 중심으로 교과 학습을 위한 학습 도구로서 미디어를 활용하도록 하고, 셋째, 정보 교과를 중심으로 데이터를 읽고 분석하고 활용할 수 있는 데이터 리터러시 교육 내용과 함께 디지털 기술로 인해 달라진 사회에 대해 이해·탐구하는 교육 내용을 제시하고 있다. 이를 통해 중학교의 미디어 리터러시 내용이 초등학교에 비해 심화된 활용과 표현 능력을 신장할 수 있도록 구성되고 있으며, 교과 학습에서 디지털/미디어 도구가 보다 적극적으로 활용되고 있음을 확인할 수 있다.

다. 고등학교 의미연결망

고등학교 1학년의 미디어 리터러시 관련 성취기준에 대한 의미연결망 분석 결과를 연결 중심성 기준으로 제시한 것은 <표 6>과 같으며, 이를 의미연결망 지도로 제작한 것은 [그림 4]와 같다.

<표 6> 2022 개정 교육과정 고등학교 미디어 리터러시 성취기준의 연결중심성 분석 결과

연번	단어	연결중심성	연번	단어	연결중심성
1	다양	0.957	11	소통	0.522
2	활용	0.935	12	관점	0.522
3	자료	0.913	13	데이터	0.522
4	글	0.826	14	디지털	0.500
5	분석	0.804	15	전략	0.478
6	탐구	0.696	16	내용	0.478
7	매체/미디어	0.652	17	자신	0.478
8	말하다	0.587	18	결과	0.478
9	측정	0.587	19	실물/그림/사진/도표	0.457
10	비판	0.587	20	읽다	0.457



[그림 4] 2022 개정 교육과정 고등학교 미디어 리터러시 성취기준의 의미연결망 지도

고등학교 1학년의 미디어 리터러시 관련 성취기준에서 연결중심성 지수가 높은 단어가 ‘다양(0.957)’, ‘활용(0.935)’, ‘자료(0.913)’, ‘글(0.826)’ 순으로 나타났다. ‘자료’, ‘글’ 등이 연결중심성 상위 단어로 나타나 고등학교 1학년에서 텍스트를 중심으로 한 매체 자료와 관련한 교육 내용이 높은 비중을 차지할 것임을 추론할 수 있다. 연결중심성 상위 단어를 중심으로 분석 결과를 검토하면 아래와 같다.

첫째, ‘다양’은 ‘매체’, ‘글’, ‘전략’ 등과 동시출현하였다. 해당 단어들이 함께 제시된 성취기준은 ‘[10공국1-02-02] 자신의 진로나 관심 분야와 관련한 다양한 글이나 자료를 찾아 주제 통합적으로 읽고 읽은 결과를 공유한다’, ‘[10공국1-06-02] 소통 맥락과 매체 특성을 고려하여 다양한 목적의 매체 자료를 제작한다’, ‘[10공영1-02-07] 적절한 전략과 다양한 매체를 활용하여 상황과 목적에 맞게 말하거나 쓴다’, ‘[10공영2-01-07] 다양한 매체의 말이나 글을 비판적으로 이해한다’ 등으로 나타났다. 이를 통해 고등학교 1학년의 미디어 리터러시 교육 내용이 소통 역량과 직접적으로 관련한 국어 교과와 영어 교과를 중심으로, 다양한 미디어를 의사소통 상황 및 목적에 적합하게 수용 및 생산할 것을 강조하며 제시되고 있음을 확인할 수 있다. 이는 초등 및 중학 단계와 비교했을 때, 매체 외에 맥락 혹은 상황을 함께 고려하도록 하고, ‘비판적 이해’와 함께 ‘적절한 전략을 활용한 표현’이 명시되어 심화된 수준으로 교육 내용이 제시되고 있다.

둘째, ‘활용’은 ‘매체/미디어’, ‘빅데이터’, ‘실물/그림/사진/도표’ 등과 동시출현하였다. 성취기준을 검토한 결과, 해당 단어들이 영어 교과와 과학 교과를 중심으로 나타나며 각각 데이터 리터러시와 미디어 소통 내용으로 제시되고 있음을 확인할 수 있었다. 영어 교과에서는 ‘[10공영1-02-01] 실물, 그림, 사진, 도표 등을 활용하여 내용을 설명한다’의 성취기준을 통해 다양한 매체 자료를 활용하여 소통하도록 하는 교육 내용을 제시하고 있다. 한편 과학 교과에서 주로 ‘빅데이터’에 대한 교육 내용을 제시하여 ‘[10통과2-03-02] 빅데이터를 과학기술사회에서 사용하고 있는 사례를 조사하고, 빅데이터 활용의 장점과 문제점을 추론할 수 있다’, ‘[과학탐구실험1-과학 탐구의 과정과 절차] 관측 자료(빅데이터)를 활용하여 한반도의 기후변화 경향성 파악하기’와 같이 빅데이터를 직접 활용할 수 있는 교육 내용뿐 아니라 해당 기술을 성찰적으로 바라보게 하는 교육 내용이 제시되고 있음이 드러났다. 이는 중학교에서 ‘활용’과 관련한 성취기준이 영어와 미술 교과를 중심으로 미디어를 통한 소통 능력을 함양하는 교육 내용, 정보 교과를 중심으로 데이터 리터러시 교육 내용으로 양분되어 나타났던 것과 마찬가지로 고등학교 단계에서도 이러한 경향이 이어지는 것으로 볼 수 있다. 고등학교에서는 보다 구체적인 매체 자료에 대한 표현 능력의 함양과 빅데이터를 활용한 데이터 리터러시 내용이 제시되고 있다.

셋째, ‘자료’는 ‘글’, ‘매체’, ‘제작’, ‘비판’, ‘비평’과 동시출현하였다. 성취기준을 검토한 결과, 해당 단어들은 국어 교과에 주로 등장하여 ‘[10공국1-06-01] 사회적 의제를 다룬 매체 자료를 비판적으로 분석한다’, ‘[10공국2-02-01] 복합양식으로 구성된 글이나 자료에 내재된 필자의 관점이나 의도, 표현 방법을 평가하며 읽는다’, ‘[10공국2-06-01] 매체 비평 자료를 비판적으로 수용하고 자신의 관점을 담아 매체 비평 자료를 제작한다’와 같이 나타났다. ‘사회적 의제를 다룬 매체 자료’, ‘매체 비평 자료’ 등의 미디어 자료와 함께 ‘비판적으로 분석·수용’, ‘필자의 관점, 의도, 표현 방법을 평가하며 읽기’, ‘자신의 관점을 담아 비평하기’ 등이 제시되고 있어 고등학교의 미디어 리터러시 교육 내용에 비판적 소통 역량을 함양할 수 있는 내용이 적극적으로 제시될 뿐만 아니라, 사회적 의제를 다룬 매체 자료를 분석하고 자신의 관점을 담아 매체 자료를 제작하여 비판적 시민으로서의 역량을 함양할 수 있는 내용이 나타남을 확인할 수 있다. 특히 매체 비평 자료를 수용하고 제작할 수 있도록 하여 미디어에 대한 성찰적 이해를 바탕으로 이해·생산 능력을 함양하도록 하고 있어 주목할 필요가 있다.

고등학교 1학년의 미디어 리터러시 관련 성취기준에 대해 연결중심성 상위 단어를 중심으로 분석한 결과, 고등학교의 미디어 리터러시 교육 내용을 크게 두 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 국어와 영어 교과를 중심으로 미디어 자료를 사회적 맥락과 결부하여 비판적으로 이해하고 의사소통 상황에 적합하게 미디어를 제작하고, 둘째, 과학 교과를 중심으로 빅데이터를 이해하고 직접 활용할 수 있도록 하고 있다.

3. 2022 개정 교육과정의 학교급별 미디어 리터러시 의미연결망 비교 분석

지금까지 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 관련 성취기준을 빈도 분석하고 의미 연결망으로 분석하여, 초·중등 미디어 리터러시 교육 내용의 양상을 양적·질적으로 검토하였다. 이 절에서는 학교급별 연결중심성 상위 단어의 목록(<표 7>)을 중심으로 분석 내용을 종합하고자 하며, 이를 바탕으로 초등학교, 중학교, 고등학교 1학년 미디어 리터러시 교육 내용의 공통점과 차이점을 이해하고자 한다.

<표 7> 2022 개정 교육과정 초·중등 미디어 리터러시 성취기준의 연결중심성 분석 결과

	초등학교	중학교	고등학교 1학년
1	매체/미디어	활용	다양
2	활용	탐구	활용
3	자료	다양	자료
4	이해	분석	글
5	제작	이해	분석
6	글	과학	탐구
7	판단	특성	매체/미디어
8	표현	매체/미디어	말하다
9	다양	탐색	측정
10	탐색	표현	비판
11	적합	방안	소통
12	탐구	도구	관점
13	특성/특징	문제	데이터
14	자신	자료	디지털
15	로봇	지리정보	전략
16	디지털	주요	내용
17	생활	태도	자신
18	흥미	이용	결과
19	듣다	위치	실물/그림/사진/도표
20	정보	데이터	읽다

* 위의 목록에서 1개 학교급에만 출현한 단어를 음영 표시함

먼저, 2022 개정 교육과정 초·중등 미디어 리터러시 교육 내용에서 일관되게 나타나는 공통적인 특징은 다음과 같다. 첫째, 모든 학교급에서 미디어에 대한 접근, 이해, 생산에 대한 교육 내용을 포함하고 있다. 위의 표에서도 확인할 수 있듯이, 모든 학교급에서 ‘매체/미디어’, ‘다양’, ‘자료’, ‘활용’, ‘탐구’가 공통적으로 나타나고, 이것이 ‘미디어 자료를 이해한다’ 혹은 ‘미디어를 활용하여 표현한다’와 같은 성취기준으로 제시됨을 확인할 수 있었다.

해당 교육 내용은 다시 학교급에 따라 [초등] 접근, 기초 표현 → [중학] 기능적 수용·생산 → [고등] 비판적 수용·생산과 같이 단계적으로 구성되고 있었다. 이는 미디어의 수용과 생산에 대한 교육 내용이 모든 학교급에서 지속되고 있다는 점에서 교육 내용이 계속성을 갖추고 있고, 이것이 점차 심화되고 있다는 점에서 계열성을 갖추고 있는 것으로 볼 수 있다. 동시에 앞서 성취기준의 빈도 분석에서 학교급이 올라감에 따라 미디어 리터러시 관련 성취기준의 개수와 비중이 늘어났던 것과 연결지어 해석했을 때, 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 교육 내용이 학년이 올라갈수록 양적·질적으로 심화 확장되고 있는 것으로 이해할 수 있다.

둘째, 모든 학교급에서 미디어를 활용한 교육이 상당한 비중으로 나타나고 있었다. 미디어를 활용한 교육은 교과 내용을 이해하기 위해 신문 혹은 만화 등을 활용하는 등의 접근으로, 어떤 미디어 리터러시 연구자들은 이러한 미디어 활용 교육과 미디어 리터러시 교육을 엄격하게 구분해야 할 것(양선희, 2009)을 주장하기도 한다. 2022 개정 교육과정의 모든 학교급 성취기준에서 정보 검색 도구로서의 미디어 활용을 빈번하게 확인할 수 있으며, 수학 및 과학 등의 특정 교과에서 공학 도구 등을 활용하여 교과 내용을 학습하도록 하고 있다. 이렇듯 교과 학습을 위해 미디어를 활용하는 것이 교과 교육의 오랜 교수·학습 방식임에 따라, 해당 내용이 교육과정의 성취기준에 포함된 것을 쉽게 확인할 수 있다.

다음으로 2022 개정 교육과정 초·중등 미디어 리터러시 교육 내용의 학교급 간 차이점을 살펴보도록 하겠다. <표 7>에서 목록에서 1개 학교급에만 등장한 단어를 음영 표시했음에 따라, 각 학교급의 해당 단어를 중심으로 살펴볼 것이다. 첫째, 초등학교에서 ‘제작’, ‘판단’, ‘로봇’, ‘생활’, ‘흥미’, ‘듣다’, ‘정보’가 해당 학교급에서만 나타나는 연결중심성 지수가 높은 단어로 확인되었다. 이를 통해 다른 학교급과 차별화되는 초등학교의 미디어 리터러시 교육 내용으로 미디어 관련 제작 활동을 비롯하여 미디어 자료를 듣고 판단하는 내용임을 추론할 수 있다. 앞서 초등학교 의미연결망 분석에서도 이 시기에 다양한 미디어에 두루 접근하고 이를 직접 가지고 표현하는 내용이 포함되어 있음을 확인하였다. 또한 초등학교에서는 미디어 교육 내용을 제시함에 있어 학습자의 흥미를 강조하고 이를 위해 실생활과 연계하도록 하고 있다. 즉, 초등학교의 미디어 리터러시 교육 내용은 초등학생의 발달 단계를 반영하여 초등 학습자들이 미디어를 친숙하게 느끼고 직접 감각할 수 있는 교육 내용을 중심으로 구성하였다고 해석할 수 있다.

둘째, 중학교에서 ‘과약’, ‘방안’, ‘도구’, ‘문제’, ‘지리정보’, ‘주요’, ‘태도’, ‘이용’, ‘위치’의 단어들이 나타났다. 해당 단어들을 통해 중학교 미디어 리터러시 교육 내용만의 두드러지는 특징을 크게 두 가지로 정리할 수 있다. 하나는 교과 학습을 위한 학습 도구로서 미디어의 활용이다. 앞서 미디어를 활용한 교육이 초·중·고 전반에 걸쳐 나타나는 공통점이라고 분석하였으나, 중학교 단계에서는 탐구 교과를 중심으로 이것이 심화된 양상으로 나타나며

높은 비중으로 나타나 변별되는 특징으로 정리할 필요가 있다. ‘지리정보’, ‘주요’, ‘위치’, ‘이용’, ‘파악’ 등은 중학교 사회과 지리 영역의 성취기준에서 빈번하게 사용되는 단어들로, 지리 정보와 미디어를 활용하여 환경과 지리의 특성을 이해하는 것이 중요한 교육 내용으로 강조된다. 또한 ‘도구’, ‘파악’ 등은 중학교 수학 및 과학과의 성취기준에서 확인할 수 있는 단어들로 수·과학 탐구 문제를 학습하기 위해 공학도구와 디지털 탐구 도구를 적극적으로 활용할 것이 강조되고 있다. 다른 하나는 디지털/미디어를 본질적으로 이해하고 성찰하는 것이다. ‘태도’, ‘방안’ 등의 단어는 중학교 도덕과 기술·가정 교과를 중심으로 ‘[9도02-03] 가상공간과 현실 세계에 대한 비교 분석을 바탕으로 가상공간에서 발생하는 도덕 문제들의 원인과 해결 방안을 제안하고, 타인을 존중하며 가상공간을 활용하는 태도를 함양한다’, ‘[9기가01-06] 사회변화로 증가하는 여러 가지 청소년 중독의 유형을 탐색하여 이를 예방하고 대응할 수 있는 방안을 제안한다’, ‘[9기가02-14] 디지털 생활환경으로 나타난 일상생활의 혁신과 변화를 비판적으로 분석한 결과를 삶의 질 향상에 활용할 수 있는 방안을 탐색하여 제안한다’와 같은 성취기준을 통해 제시된다. 이는 미디어와 관련한 사회의 규범을 이해·성찰하고, 디지털 시민으로서 미디어를 대하는 태도를 함양할 것을 다루는 것이다. 정리하면, 중학교에서 교과 내용이 심화되고 학습자의 주도성이 강조되며 미디어를 학습 도구로 적극적으로 활용하는 교육이 중요하게 등장하는가 하면, 디지털 시민이자 성숙한 미디어 이용자로서 책임과 권리를 학습하는 내용 또한 함께 제시되고 있다.

셋째, 고등학교 1학년에서 ‘말하다’, ‘비판’, ‘소통’, ‘관점’, ‘전략’, ‘내용’, ‘결과’, ‘실물/그림/사진/도표’, ‘읽다’의 단어들이 나타났다. 고등학교 1학년은 공통 교육과정의 마지막 단계로 이전 학교급에서 공통 과목이었던 교과의 상당수가 선택 과목으로 배치되며, 이로 인해 고등학교 1학년 교육과정의 필수 교과가 국어, 사회 및 한국사, 수학, 과학 및 과학탐구 실험, 영어의 7개였고, 이 가운데 미디어 리터러시 관련 성취기준을 제시한 교과군은 국어, 영어, 과학 및 과학탐구실험의 3개에 불과한 것으로 나타났다. 이에 따라 고등학교 1학년의 미디어 리터러시 교육 내용은 국어와 영어 교과를 중심으로 미디어 소통에 대한 내용으로 확인할 수 있다. 국어와 영어 교과에서는 다양한 목적과 상황에서 미디어를 적절하게 활용하여 상대와 자신의 관점을 반영한 의사소통을 할 것을 교육 내용으로 제시한다. 또한 미디어 자료를 비롯하여 미디어를 비판적으로 이해할 것을 함께 제시하고 있다. 한편 과학 교과에서 ‘[10과탐1-02-03] 탐구 수행에서 얻은 정성적 혹은 정량적 데이터를 분석하고 그 결과를 다양하게 표상하고 소통할 수 있다’와 같이 과학 교과 학습의 일환으로 데이터를 분석하고 표현할 수 있을 것을 교육 내용으로 강조하고 있다.

지금까지의 내용을 종합하여 2022 개정 교육과정의 초등학교, 중학교, 고등학교 1학년의 미디어 리터러시 교육 내용을 표로 제시하면 <표 8>과 같다.

<표 8> 2022 개정 교육과정 미디어 리터러시 관련 성취기준의 학교급 간 특징

	초등학교	중학교	고등학교 1학년
공통점	미디어 접근·수용·생산		
	미디어를 활용한 교육		
차이점 (변별점)	<ul style="list-style-type: none">■ 학습자의 흥미 강조■ 실생활과의 관련 강조	<ul style="list-style-type: none">■ 탐구 교과 중심으로 미디어를 활용한 교육■ 도덕 및 기술·가정 교과를 중심으로 디지털 시민으로 미디어에 대한 책임과 권리에 대한 교육	<ul style="list-style-type: none">■ 국어 및 영어 교과를 중심으로 미디어의 비판적 이해와 효과적 생산에 대한 교육

2022 개정 교육과정은 초등학교, 중학교, 고등학교 1학년에 걸쳐 미디어 접근·수용·생산과 함께 미디어를 활용한 교육을 주요 교육 내용으로 제시하고 있었다. 초등학교에서 기초적이고 기술·기능적 수준의 교육 내용을 학습자의 흥미를 고려하고 실생활과의 관련성을 강조하며 제시하고, 중학교에서 미디어의 효과적인 수용·생산과 함께 탐구 활동을 중심으로 한 미디어 활용 교육, 미디어에 대한 책임과 권리에 대한 내용을 제시하고 있다. 마지막으로 고등학교 1학년에서는 미디어의 비판적 수용과 효과적·전략적 생산을 교육 내용으로 제시하였다. 이를 바탕으로 2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 교육 내용이 미디어에 대한 접근, 분석 및 평가, 창조, 소통, 참여를 아우르고 있으며, 학년 및 학교급이 올라감에 따라 달라지는 학습 상황을 고려하여 심화 제시됨을 확인할 수 있다.

V. 결론 및 논의

이 연구는 2022 개정 교육과정을 검토하여 초·중등 미디어 리터러시 관련 성취기준을 분석하고, 이것이 학교급에 따라 어떤 내용과 방식으로 다뤄지고 있는지 분석하였다.

2022 개정 교육과정의 미디어 리터러시 교육 내용은 학교급이 올라갈수록 성취기준의 빈도와 비중이 늘어나고, 그 내용 또한 접근 및 기초 표현 → 기능적 수용·생산 → 비판적 수용·생산과 같이 심화하는 양상을 보인다. 이는 학교급에 따라 미디어 리터러시 교육 내용이 차등적으로 제시되고, 기능적 미디어 리터러시부터 비판적 미디어 리터러시로 성장하는 위계를 따르고 있다는 점에서 위계를 갖춘 것으로 볼 수 있다. 그러나 오늘날 학습자의 학교 밖 미디어 경험에 대한 고려와 더불어 미래 사회를 살아가는 데 필요한 미디어 리터러시의 관점에서 추가적인 고민이 필요하다.

미디어 리터러시 연구에서 미디어 리터러시의 하위 역량에 대한 논의는 미디어를 단순히 활용하는 능력에서 나아가 일상에서 접하는 미디어와 미디어 환경, 기술을 비판적으로 이해, 평가, 성찰을 포함하고 있다. 구체적으로 온·오프라인 생활의 균형의 중요성을 이해하고 추구하는 능력, 미디어 기반의 소통과 교류를 통해 디지털 사회에 존재하는 ‘나’를 만들어 가는 능력, 미디어를 통해 문화와 예술을 즐기고 향유하는 문화예술의 향유자로서 심미적 취향을 형성해 가는 능력, 미디어를 활용하여 다양한 배경을 지닌 구성원들과 협력하고 갈등을 조정하며 문제를 해결하는 능력 등이 이에 해당한다. 그런데 2022 개정 교육과정의 초·중등 미디어 교육 내용은 미디어를 도구적으로 활용하는 교육과 미디어의 수용과 생산을 중심에 둔 미디어 리터러시 교육으로 양분된 경향을 보인다. 미디어의 기능적 이용 교육과 미디어를 활용한 교육은 미디어 리터러시를 함양하기 위해 실천할 수 있는 기초적 단계의 교육에 해당한다. 이에 따라 전술한 바와 같이 다양한 범주의 미디어 리터러시를 키울 수 있도록 지원하는 교육 내용이 강화될 필요가 있다.

또한 오늘날의 학습자는 유아기부터 일상에서 미디어를 자연스럽게 접하면서, 미디어에 대한 자신의 관심사 및 취향을 형성하고 미디어 환경에서 생활 방식을 영위하고 있다. 그런데 2022 개정 교육과정의 경우, 초등 저학년과 중학년 시기에 미디어 리터러시 관련 성취기준이 지나치게 적게 제시되고 있으며, 그마저도 미디어에 대한 기초적인 접근이 중심이 되고 있다. 이는 학습자가 매체에 노출되는 시기나 매체를 본격적으로 다루기에 적절한 나이대를 초등 고학년부터로 상정하고 있기 때문으로 해석할 수 있다. 그러나 코로나19 확산기 이후부터 유아 대상 미디어 리터러시 교육의 필요성을 언급하는 정책, 연구논문 등이 증가하고 유아 및 초등학교 저학년을 대상으로 한 미디어 리터러시 교육 실천 사례가 증가하고 있음을 고려하면, 초등학교 저학년과 중학년에 삶과 연결된 미디어 리터러시를 키울 수 있는 교육 내용이 포함될 수 있는 방식(예: 생활지도나 비교과 등)에 대한 보다 구체적인 고민이 필요해 보인다.

학교의 미디어 리터러시 교육은 학습자의 미디어에 대한 경험을 총체적으로 지원할 수 있어야 한다. 이를 고려했을 때, 초·중등 미디어 리터러시 교육 내용은 미디어 수용·생산에 대한 단계적 지원을 넘어 발달 단계별 교육 중점 요소를 수립하여 이를 중심으로 이루어질 필요가 있다. 또한 선행연구에서 드러나듯 교육과정상 미디어 리터러시 교육이 현장에 도입될 때에 학교 상황과 교사 해석에 따라 서로 다른 강조점을 가지고 취사선택이 되기도 한다. 이에 2022 개정 교육과정을 중심으로 공통교과에 걸친 미디어 리터러시 교육의 학교 급별, 교과목별 초점을 구체화하는 교육 로드맵의 도출 및 지원 또한 필요하겠다. 본 연구가 2022 개정 교육과정을 중심으로 전 생애 미디어 리터러시의 지형을 구축하는 시작점이 되기를 기대한다.

참 고 문 헌

- 강은진, 김아미, 이지운. (2022). 핀란드, 캐나다, 호주 유아교육과정의 디지털 미디어 리터러시 요소 탐색. **아동학회지**, 43(4), 525-537.
- 공운정. (2008). 부모의 지지, 아동의 내외통제성과 아동의 진로발달의 관계. **초등교육연구**, 21(3), 223-242.
- 교육부. (2021). **국민과 함께하는 미래형 교육과정 추진 계획(안)**. 교육부 보도자료.
- 교육부. (2022a). **2022 개정 초·중등학교 및 특수교육 교육과정 확정·발표-배움의 즐거움을 일깨우는 미래교육으로의 전환-**. 교육부 보도자료.
- 교육부. (2022b). **초·중등학교 교육과정 총론**(교육부 고시 제2022-33호[별책1]). 교육부.
- 교육부. (2022c). **초등학교 교육과정**(교육부 고시 제2022-33호[별책2]). 교육부.
- 교육부. (2022d). **중학교 교육과정**(교육부 고시 제2022-33호[별책3]). 교육부.
- 교육부. (2022e). **고등학교 교육과정**(교육부 고시 제2022-33호[별책4]). 교육부.
- 권성호, 심현애. (2005). 디지털 '생비자(Prosumer)'의 수행영역 확대를 위한 미디어 리터러시 교육내용 설계 전략. **교육정보미디어연구**, 11(2), 219-241.
- 김경희, 김광재, 이숙정. (2017). **미디어 리터러시 지수 개발 및 지역별 격차 측정 조사** (2017년 시청자권익증진사업). 경기: 방송통신위원회.
- 김근형. (2022). 신뢰적인 웹 3.0 생태계를 위한 탈중앙화 신원증명 기술 동향. **정보와 통신**, 39(11), 66-73.
- 김아미, 이지영, 주주자, 이윤주, 양소은. (2019). **디지털 시민성 개념 및 교육방안 연구**(정책연구보고서). 경기: 경기도교육연구원.
- 김아미, 박유신, 백선희, 양소은. (2020). **교원 및 예비교원의 미디어 리터러시 역량 강화 방안 연구**(정책연구 2020-01-인재양성팀). 세종: 한국연구재단.
- 김현진, 김현영, 김은영, 류향승, 김보운, 박희락, 최미애(2019). 민주시민육성을 위한 미디어 리터러시 역량의 의미와 정규교육과정 통합방안. **학습자중심교과교육연구**, 20(11), 473-500.
- 박선경, 이정화. (2021). '2019 개정 누리과정' 텍스트에 대한 비판적 담론분석. **한국교육문제연구**, 39(3), 229-261.
- 박주경, 오영열. (2013). 초등학교 수학 학습 부진 발생 경향 분석. **한국초등수학교육학회지**, 17(2), 265-283.
- 변숙자. (2021). 초·중·고 교사의 미디어 리터러시 교육 수업 양상 및 인식 분석. **학습자중심교과교육연구**, 21(13), 149-167.
- 배운진, 임은미, 김교령, 김혜진. (2023). **유아를 위한 디지털 교육 지원 방안 마련 기초**

- 연구(수탁보고 2023-04). 세종: 교육부, 서울: 육아정책연구소.
- 배상률, 심우민, 최현정. (2021). **미디어 리터러시 교육 지원체계 구축방안 연구** (연구보고 21R48). 세종: 교육부, 한국청소년정책연구원.
- 안정임, 서윤경. (2014). 디지털 미디어 리터러시 격차의 세부요인 분석 - 세대와 경제수준을 중심으로. **디지털융복합연구**, 12(2), 69-78.
- 안정임, 김양은, 전경란, 최진호. (2017). **지능정보사회에서의 미디어 리터러시 이슈 및 정책방안 연구** (KCC 2017-41). 경기: 방송통신위원회.
- 양선희. (2019). 미디어 리터러시 교육 사례 분석. **사회과학연구**, 30(1), 211-228.
- 양정애, 김아미, 박한철. (2019). **미디어교육의 재구조화: 21세기 한국의 미디어교육 영역 및 구성** (연구서 2019-08). 서울: 한국언론진흥재단.
- 유영의, 장은정, 양선희, 이성주. (2022). 유아교사의 미디어 리터러시에 대한 교육요구도 분석. **어린이미디어연구**, 21(3), 25-52.
- 이순아. (2022). **전라북도 초·중·고 학생의 미디어 리터러시 실태 및 지원 방안** (전북교육정책연구 2022-010). 전주: 전북교육정책연구소.
- 이원석, 인민교, 신성필, 이강찬. (2021). 웹 3.0 기술 동향. **정보와 통신**, 39(6), 42-48.
- 이정원. (2021). 미디어의 발달 과정과 광고를 활용한 미디어 리터러시 교육 방법에 대한 연구. **융합콘텐츠연구**, 3(1), 23-39.
- 이정표, 서순식. (2023). 교실 스마트기기 휴대학습 정책 정작 방안. **한국교육문제연구**, 41(2), 33-57.
- 이지혜, 강현석. (2022). 백워드 설계를 기반으로 한 역량 중심 학교 교육과정 개발. **한국교육문제연구**, 40(2), 111-141.
- 장의선, 박종임, 이인태, 권유진, 이철현. (2021). **학교 미디어 교육을 위한 교육과정 개선 방안 연구**. 세종: 교육부, 한국교육과정평가원.
- 정현선, 박유신, 전경란, 박한철, 이지선, 노자연, 이현석. (2015). **미디어 문해력 향상을 위한 교실수업 개선 방안 연구**. 교육부.
- 정현선, 김아미, 박유신, 전경란, 이지선, 노자연. (2016). 핵심역량 중심의 미디어 리터러시 교육 내용 체계화 연구. **학습자중심교과교육연구**, 16(11), 216-238.
- 정현선, 장은주, 김아미, 윤미. (2022). 학교 미디어교육 정책 추진 과정에 대한 탐색적 연구. **교육논총**, 42(4), 127-143.
- 최웅환. (2004). 미디어교육의 제도권 교육화를 위한 방향성 모색-국어과 교육과의 접점 찾기를 통해서. **교육문화연구**, 10, 393-411.
- Aufderheide, P. (2018). Media literacy: From a report of the national leadership conference on media literacy. In Kubey, R. (Ed.), *Media Literacy*

- Around the World* (pp. 79–86). Routledge.
- Australian Media Literacy Alliance(AMLA) (2020). *A Media Literacy Framework for Australia*. <https://medialiteracy.org.au/index.php/framework/>
- Borbás, L., Herzog, C., Sziártó, I., & Tóth, T. (2016). The embeddedness of media education in the Hungarian education system. Edifications of school fieldwork. *GSTF Journal on Education*, 3(2), 55–67. <https://doi.org/10.7603/s40742-015-0016-z>.
- Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. John Wiley & Sons.
- Courtois, C., Verdegem, P., & De Marez, L.(2013). The triple articulation of media technologies in audiovisual media consumption. *Television & New Media*, 14(5), 421~439.
- Hobbs, R. (2021). *Media literacy in action: Questioning the media*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J., & Weigel, M. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation.
- Jenkins, H., & Ito, M. (2015). *Participatory culture in a networked era: A conversation on youth, learning, commerce, and politics*. John Wiley & Sons.
- Korona, M., & Hutchison, A. (2023). Integrating Media Literacy Across the Content Areas. *Reading Research Quarterly*, 58(4), 601–623.
- Lin, T. B., Li, J. Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding new media literacy: An explorative theoretical framework. *Journal of educational technology & society*, 16(4), 160–170.
- Mihailidis, P., & Thevenin, B. (2013). Media literacy as a core competency for engaged citizenship in participatory democracy. *American Behavioral Scientist*, 57(11), 1611–1622.
- Mills, K. A. (2016). *Literacy theories for the digital age: Social, critical, multimodal, spatial, material, and sensory lenses*. Multilingual Matters.
- OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.
- OECD (2023). “*OECD Future of Education and Skills 2030: Learning Compass 2030*,”

https://issuu.com/oecd.publishing/docs/e2030-learning_compass_2030-concept_notes?fr=xKAE9_zU1NQ

UNESCO (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. UNESCO

UNESCO (2021). *Media and information literate citizens: think critically, click wisely!*.

UNESCO.

ABSTRACT

Analysis of media literacy education contents and themes in the 2022 Revised Curriculum and its Implications to the elementary and secondary school education
– Semantic network Analysis of achievement standards of the national curriculum–

Kyung-ga Byun (Professor, Seowon University)

Amie Kim (Independent researcher)

Jeesun Lee (Professor, Seowon University)

Soeun Yang (Research Associate, Institute of Communication Research, Seoul National University)

The purpose of this study is to analyze how the media literacy education content of the 2022 revised curriculum is presented at the elementary, middle, and high school levels, and to derive implications for elementary and secondary media literacy education. To this end, a semantic network analysis was conducted by selecting the achievement standards related to media literacy in the 2022 revised curriculum. The results were as follows. As the school levels increased, the number of achievement standards related to media literacy increased, and the proportion of educational content also increased, which is prominent in the upper grades and middle schools. In addition, education using the media, and functional level of media literacy education are emphasized throughout the school levels. The characteristics of media literacy education contents differ amongst school levels. In summary, media literacy education focuses on learners' interests and emphasizes its relevance to real life in elementary school levels, education for effective use of media in middle school levels, and education for responsibility and rights to media, critical media uses and effective production skills in lower high school level. These analyses imply that the ability to critically understand, evaluate, and reflect on the media environment should be included by reflecting the learner's everyday media experience and the perspective of media literacy necessary to live in the future society.

Key words: media literacy education, elementary and secondary media literacy education, 2022 revised curriculum, semantic network analysis