

한국언론진흥재단 지정 2017-10

해외 미디어교육 법체계 및 정책기구 연구

강진숙 · 조재희 · 정수영 · 박성우

한국언론진흥재단
KOREA PRESS FOUNDATION



한국언론진흥재단 지정주제 연구보고서 2017-10

해외 미디어교육 법체계 및 정책기구 연구

책임 연구 | 강진숙(중앙대학교 미디어커뮤니케이션학부 교수)
공동 연구 | 조재희(중앙대학교 미디어커뮤니케이션학부 교수)
정수영(성균관대학교 미디어문화콘텐츠연구소 선임연구원)
박성우(우송대학교 글로벌미디어영상학과 교수)
연구 보조 | 유 숙(중앙대학교 미디어커뮤니케이션학과 박사과정)

발행인 | 민병욱
편집인 | 우득정
발행일 | 2017년 9월 30일 초판 제1쇄 발행

한국언론진흥재단
100-750 서울특별시 중구 세종대로 124
전화 (02)2001-7744 팩스 (02)2001-7740
www.kpf.or.kr

이 보고서의 내용은 한국언론진흥재단의 공식 견해가 아닌 연구자의 연구 결과임을 밝힙니다.
© 한국언론진흥재단, 2017

비매품

해외 미디어교육 법체계 및 정책기구 연구

책임 연구 | 강진숙 (중앙대학교 미디어커뮤니케이션학부 교수)
공동 연구 | 조재희 (중앙대학교 미디어커뮤니케이션학부 교수)
정수영 (성균관대학교 미디어문화콘텐츠연구소 선임연구원)
박성우 (우송대학교 글로벌미디어영상학과 교수)
연구 보조 | 유 숙 (중앙대학교 미디어커뮤니케이션학과 박사과정)

본문 목차

요약문

I. 서론 1

- 1. 문제제기 및 연구배경 1
- 2. 연구목적 2
- 3. 연구방법과 연구체계 4

II. 각국의 법체계 및 정책기구 7

- 1. 미국의 미디어교육 법체계 및 정책기구 7
 - 1) 개관 7
 - 2) 법체계 10
 - 3) 정책기구 및 실행사례 18
 - 4) 시사점 22
- 2. 캐나다의 미디어교육 법체계 및 정책기구 23
 - 1) 개관 23
 - 2) 법체계 25
 - 3) 정책기구 및 실행사례 28
 - 4) 시사점 33
- 3. 독일의 미디어교육 법체계 및 정책기구 34
 - 1) 개관 34
 - 2) 법체계 36
 - 3) 정책기구 및 실행사례 46
 - 4) 시사점 56
- 4. 영국의 미디어교육 법체계 및 정책기구 58
 - 1) 개관 58
 - 2) 법체계 60
 - 3) 정책기구 및 실행사례 67
 - 4) 시사점 77
- 5. 프랑스의 미디어교육 법체계 및 정책기구 78
 - 1) 개관 78
 - 2) 법체계 80

3) 정책기구 및 활동사례	90
4) 시사점	99
6. 핀란드의 미디어교육 법체계 및 정책기구	100
1) 개관	100
2) 법체계	102
3) 정책기구 및 활동사례	104
4) 시사점	109
7. 호주의 미디어교육 법체계 및 정책기구	110
1) 개관	110
2) 법체계	111
3) 정책기구 및 활동사례	116
4) 시사점	125
8. 일본의 미디어교육 법체계 및 정책기구	125
1) 개관	125
2) 법체계	127
3) 정책기구 및 활동사례	144
4) 시사점	162
9. 싱가포르의 미디어교육 법체계 및 정책기구	163
1) 개관	163
2) 정책기구 및 활동사례	164
3) 시사점	168

III. 해외 미디어교육 전문가 인터뷰 분석결과 169

1. 연구문제	169
2. 연구방법	170
3. 분석결과	173
1) 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례 인식: 성과와 한계점	173
2) 해외 미디어교육 기관의 정책 사례와 미디어교육 활동 사례 평가	178
3) 한국 미디어교육의 발전 방안에 대한 제언	186
4. 소결	191
1) 각국의 성과와 한계점	191
2) 정책 및 활동 사례와 평가	193
3) 한국 미디어교육을 위한 제언	194

IV. 한국 미디어교육 기관 및 프로그램 현황 197

V. 국내 미디어교육 전문가 포커스그룹인터뷰(FGI) 분석결과 .. 206

1. 연구문제	206
2. 연구방법	207
3. 분석결과	209
1) 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례 인식: 시사점과 한계점 ..	209
2) 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구 활동의 문제점과 그 원인	218
3) 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구의 정립과 활성화 방안	226
4. 소결	235
1) 해외 사례의 시사점과 한계점	235
2) 국내 미디어교육의 문제점과 해결 방안	236
3) 국내 법체계 및 정책기구 정립과 활성화 방안	238

VI. 연구결과 및 시사점

1. 연구결과의 요약	241
2. 시사점 및 제언	250

참고문헌

255

표 목차

<표 1> 미국 미디어교육의 역사	8
<표 2> 미국의 주별 미디어 리터러시 관련 법령 주요 내용	13
<표 3> 캐나다의 온라인 범죄 관련 법률	26
<표 4> 캐나다의 주별 미디어 리터러시 교육	30
<표 5> 영화상영 및 영상물/게임물 허용 조건 및 부가사항	44
<표 6> 민간기구의 미디어교육 및 활동	48
<표 7> 연방 차원의 미디어교육 활동	49
<표 8> 주별 미디어교육 기구 및 활동	51
<표 9> 영국의 미디어교육 발전 과정	58
<표 10> 영국 교육부의 시민교육	65
<표 11> 핀란드 교육체제 개혁의 역사	105
<표 12> 핀란드 국가교육위원회의 7가지 역량	106
<표 13> 핀란드의 미디어교육 관련 기구와 활동 사례	109
<표 14> 국어 과목 학습 해설서에서 제시한 신문 활용 사례	139
<표 15> 해외 미디어교육 전문가들의 일반적 특성	172
<표 16> 지역별 미디어교육 기관 수	198
<표 17> 지역별 미디어교육 프로그램 수	199
<표 18> 미디어교육 기관 유형별 비율	200
<표 19> 미디어교육 기관 유형에 따른 지역별 분포	201
<표 20> 미디어교육 프로그램 종류	202
<표 21> 미디어교육 기관 유형별 시행 프로그램의 종류	202
<표 22> 미디어교육 프로그램 종류별 수강료 유무 비율	203
<표 23> 지역별 미디어교육 프로그램 수강료 유무 비율	204
<표 24> 미디어교육 기관 유형별 수강료 유무 비율	205
<표 25> 국내 미디어교육 전문가들의 일반적 특성	208

그림 목차

<그림 1> 연구 추진 체계	4
<그림 2> 핀란드 교육 시스템	101
<그림 3> 문자·활자 문화 진흥기구 조직도	144
<그림 4> 안심 인터넷 만들기 촉진협의회	153
<그림 5> 문부과학성의 정보도덕교육 동영상의 유튜브 게재 화면	158
<그림 6> 총무성의 <방송분야의 미디어리터러시> 교육자용 실천 사례 정보	161

요 약 문

이 연구는 ‘가짜 뉴스’, 온라인 혐오, 디지털 격차 등이 사회적 이슈가 되면서 미디어능력과 디지털 리터러시를 개발할 수 있는 교육과정의 활성화 및 이를 지원하기 위한 법률 마련에 대한 관심이 증대된 것을 계기로 해외 미디어교육 법체계와 정책기구 연구를 통해 얻은 시사점을 국내의 미디어교육 지원법 및 정책기구에 적용하기 위한 목적으로 수행되었다.

이를 위해 해외 9개국(미국, 캐나다, 독일, 영국, 프랑스, 핀란드, 호주, 일본, 싱가포르)의 법체계와 정책기구 현황 및 실태에 대한 문헌 연구와 자료 조사를 시행하였고, 동시에 국내 미디어교육 기관 및 프로그램의 내용 분석을 통해 통합적 운영 현황을 살펴보았다. 또한, 이러한 자료를 바탕으로 국내 및 해외의 미디어교육 전문가들과의 인터뷰를 통해 해외 주요 국가의 미디어교육 관련 법체계 및 정책기구 운영에 대한 추가적 의견과 함께 한국의 미디어교육 관련 법제도 마련과 허브 역할을 담당할 정책기구 설립 등에 대한 의견을 수렴하였다.

해외 9개 국가들의 미디어교육 관련법과 정책기구의 성과와 한계에 대해 살펴본 결과, 주요 특성은 일곱 가지로 정리할 수 있다.

첫째는 미디어교육의 선진국일수록 구체적이고 실질적인 법안이 마련되어 있다는 것이다. 독일의 경우 기본법에서 정보기술에 대한 조항에 의거해 디지털 능력 개발을 위한 학교 미디어교육 사업을 실천하고 있으며, 멀티미디어법과 청소년보호법을 통해서 어린이와 청소년에 대한 보호와 동시에 유해 미디어를 제한할 수 있는 조치를 취하고 있다. 또, 미디어 환경 변화에 발 맞추기 위해 법적 근거를 재개정하는 등 탄력적으로 대응하고 있다. 미국의 경우에도 주별로 차이는 있지만 구체적이고 상세한 내용을 담은 법안으로 실질적인 정책 마련에 도움을 주고 있다. 대부분의 주들이 Media Literacy Now의 도움으로 미디어 리터러시와 디지털 시민성을 고양시키기 위한 지원 시스템 마련과 커리큘럼 개발을 위한 구체적인 법안을 마련해놓고 있는 상태이다.

두 번째 특성은 미디어교육의 구심점 역할을 하는 컨트롤타워가 존재한다는 것이다. 대표적인 국가는 프랑스로 CLEMI라는 미디어 및 정보 리터러시 전문 기관이 교육부 지원으로 안정적으로 운영되고 있으며, 오랜 기간 쌓아온 아카이브를 통해 미디어교육에 활용 가능한 체험 도구 및 교육 자료들을 제공하고 있다. 핀란드에서는 국가교육위원회를 통해 미디어교육 관련 법제도, 학교 디지털화 사업 등을 전국적으로 확산시킬 수 있었고, 미국에서는 미디어교육을 전담하는 정부기구는 조직되어 있지 않지만 정책을 만들고 홍보하는 지원 단체와 국가가 운영하는 미디어 리터러시 연구기관이 존재한다.

세 번째는 미디어교육 주체들 간의 공조가 필요하다는 것이다. 미국의 경우 민간과 사회, 정부 및 기관이 긴밀한 협조를 통해 미디어교육 활성화를 위한 노력을 꾀하고 있다. 핀란드 역시 민간단체와 정부 기관의 협력을 통해 미디어교육을 활성화시키는 데 힘을 모으고 있다. 호주는 일선 교사 중심의 상향식 변화와 함께 교사와 학부모, 교육 당국 모두 미디어교육에 대한 높은 이해와 인식을 바탕으로 관련단체 및 모임 활동을 전개해나가고 있다는 점이 특징이다.

네 번째로는 미디어교육과 미디어 능력 개발이 미래 교육의 관건이라는 점에서 미디어교육에 대한 사회적인 인식을 고취시키는 것이 중요하다. 독일에서는 미디어교육 기구와 관계자들이 참여해 2009년 미디어교육 혁신 선언을 발표한 바 있다. 미국 역시 매체 환경의 급변에도 교육자와 시민들이 미디어교육의 필요성을 잊지 않게 하기 위해 꾸준히 상징적인 이벤트들을 벌이고 있다.

다섯 번째는 디지털 미디어 능력과 온라인 윤리에 대한 관심이다. 대부분의 국가에서는 미디어 환경 변화에 대응할 수 있는 디지털 미디어 능력 개발에 주목하고 있었고, 온라인 윤리 및 온라인 범죄에 대한 교육도 눈에 띄게 증가하고 있다. 특히 캐나다는 사이버불링 등 온라인 범죄 관련 법률을 강화하고 있고, 영국은 의무 교육 과정인 컴퓨팅 교과에서 사이버윤리 교육을 시행 중이다.

여섯 번째 특징은 교재와 커리큘럼을 개발하고 교육자 양성을 위해 노력하고 있다는 것이다. 미국은 각 주에서 표준 교육 커리큘럼을 권고하고 있

고, 뉴스 리터러시, 시민 참여를 위한 뉴스와 커뮤니케이션의 역할에 대해 배울 수 있는 ‘미디어 상식’은 웹사이트에서 교사들을 위해 학년별 교육 자료도 제공하고 있다. 호주에서는 학교 커리큘럼 내에 미디어교육, 미디어 연구라는 교과목이 필수과목으로 포함되어 있다. 최근에는 미디어 제작 및 표현에 대한 관심을 높여가면서 미디어 아트 과목을 정규 교육에 편입시키기 위해 노력하고 있다. 영국과 프랑스는 학력 검정 시험 등에 미디어 관련 교과목을 포함시켜놓았다.

마지막으로 지속 가능성과 재정 자원의 문제가 있다. 독일의 경우 비교적 안정적인 시스템으로 미디어교육이 진행되고 있고, 미국은 법안을 통해 재정 마련의 역할을 민간단체로도 확대해 질 높은 교육의 지속 가능성을 높이고 있다. 하지만 여러 국가들에서 공통적으로 나타나는 것은 정권이 바뀌거나 정부의 정책 기조가 변화하면서 미디어교육 관련 정책이 크게 영향을 받는다는 것이다.

따라서 미디어교육을 활성화하고 안정적으로 유지할 수 있는 법체계와 정책기구 정립을 위해서는 미디어교육의 목표와 사회적 가치에 대한 근본적인 고민과 함께 이를 정책 관계자 및 시민사회에 알릴 수 있는 방안이 필요하며, 이를 위해서는 우선 각계의 미디어교육 전문가들이 모이는 공론장이 마련될 필요가 있다.

I. 서론

1. 문제제기 및 연구배경

2016년 1월 세계은행(World Bank Group)이 출간한 보고서 <2016년도 세계은행 세계개발보고서: 디지털 배당(2016 World Development Report(WDR): Digital Dividends)>은 “저개발 국가의 정부가 비즈니스 환경이나 교육, 보건, 정책을 개선하지 않는 한” 디지털 기술은 생산성 향상을 이루지도 불평등을 감소시키지도 못했다고 비판적 입장을 제시했다. 예컨대, 초등학교 3학년 아이의 75%가 제대로 읽지도 못하는 말리와 우간다 등의 나라에서 인터넷 사용법에 대한 미디어교육 시스템이 갖춰지지 않았기 때문이다. 이 경우 필요한 것은 저개발 국가에서도 소외된 이용자들을 위한 미디어능력과 디지털 리터러시를 개발할 수 있는 교육체계 및 정책기구의 작동이다. 이 보고서에 의하면, 2005년 이후 인터넷 이용자의 수가 3배 이상 증가했지만, 여전히 오프라인의 디지털 교육체계는 미미한 수준으로 평가된다.

이 보고서(World Bank Group, 2016)에 의하면, 디지털 기술은 자동적으로 경제, 사회, 공공기관을 변화시키고 개선하지 않는다. 즉 디지털 기술과 아날로그 교육장치에 통합적으로 투자하는 나라들만이 두둑한 ‘디지털 배당’을 획득할 수 있는 반면, 허술한 기반 위에 구축한 기술은 경제적 양극화와 불평등을 심화시켜 국가의 강력한 개입을 유발할 수밖에 없다. 이를 위해 가장 시급한 과제는 어린이들의 리터러시 능력뿐 아니라 인지적 기량과 비판적 사고력을 개발할 수 있는 고급 교육과정과 최첨단 정보기술 시스템에 대한 기본 교육체계를 구축하고 활성화하는 데 있다.

이러한 문제의식이 국내에서도 점차 공론화되면서 지금까지 답보 상태에 있던 미디어교육 지원법의 법제화 시도로 이루어지고 있다. 해외 미디어교육 법체계 및 정책기구의 시사점과 국내 적용 가능성을 검증하는 작업은 이러한 시점에서 시의성과 유의미성을 지닌다. 본 연구의 문제제기는 다음과 같이 크게 네 가지 국내외 동향의 변화에 근거한다. 우선, 디지털 격차의 해소를 위한 미디어교육의 방향성 진단, 둘째 ‘가짜뉴스’의 범람과 뉴스리터러시 교육 체계의 동향 파악, 셋째 온라인 혐오현상과 사회적 소수자 미디어교육의 가능성 검토, 그리고 마지막으로 연령별·지역별 디지털 격차와 미디어교육의 방향성 모색 등이 문제설정의 주요한 기축을 형성한다.

이러한 문제의식에 근거하여 본 연구는 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례들을 집중적으로 조명하고자 한다. 이를 위해 해외 9개국의 미디어교육 사례들을 대상으로 문헌연구와 심층인터뷰 방법을 적용하여 자료 수집 및 분석작업을 수행하였다. 여기서 9개국은 미국, 캐나다, 독일, 영국, 프랑스, 핀란드, 호주, 일본, 싱가포르 등을 포함한다. 해당 국가들은 각각 미주, 유럽, 아시아에서 미디어교육을 선도해나가고 있거나 참고할 만한 사례가 있는 주요국들이며, 미디어교육의 발전 정도와 함께 대륙별 국가 수 등을 고려하여 선정했다. 분석틀은 크게 네 가지 범주, 즉 개관, 법체계, 정책기구 및 실행사례, 그리고 시사점 및 한계점 등을 중심으로 설정하여 체계적인 분석작업을 수행하였다. 이 연구의 의의는 미디어교육의 학술적, 실용적 측면에서 기존의 연구성과와 차별화된 법체계와 정책기구들을 집중 분석하는 데 있다.

2. 연구목적

본 과제의 목적은 크게 다음의 네 가지 측면에 근거한다.

우선, 디지털 격차의 문제가 장기적인 사회 문제로 대두하고 있고, 이를 극복하기 위한 체계와 정책기구의 모색이 필요하기 때문이다. 미디어 환경 변화에 따라 점차 첨예화되고 있는 디지털 격차의 해소를 위해 외국의 디지털 격차 극복을 위한 미디어교육 법체계 및 정책기구를 탐구한다. 이를 통해 미디어 사

회에 필요한 보편주의적 가치로서 디지털 평등과 디지털 리터러시 능력을 개발할 수 있는 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구의 정립과 활성화를 꾀한다. 이 과제의 효율적 수행을 위해 공영방송사와 주미디어청이 주도하고 있는 독일이나 정부차원의 정책기구에서 정기적인 디지털 격차 보고서를 발간하고 있는 미국과 영국, 프랑스 등 주요 미디어교육 선진국의 최근 10여 년간의 디지털 격차 현황과 극복 차원의 미디어교육 법체계 및 정책기구들을 분석한다.

둘째, 유해한 정보 및 가짜 뉴스들에 대한 비판적 판별능력의 함양을 위한 체계와 기구가 필요하기 때문이다. 외국의 청소년미디어보호법 체계 및 정책기구들의 작동방식들을 탐구하여 개인과 공동체의 합리적인 공론장의 형성 방안과 뉴스 리터러시 능력의 개발을 위한 국내 뉴스 리터러시 교육의 법체계 및 정책기구의 구축 방안을 제안하기 위함이다. 이 과제의 수행을 위해 독일의 청소년미디어보호법과 정책기구를 비롯하여 일본의 학교 저널리즘 교육체계와 NIE 기구 및 현황, 그리고 핀란드의 학교와 사회 미디어교육 법체계 및 정책기구들의 시사점과 국내 적용방안 등을 고찰한다.

셋째, 사회적 소외계층 및 소수자들의 불평등하고 차별적인 환경뿐 아니라 고유한 잠재력과 소수성을 발견하고 사회적 안전망을 구축, 활성화하기 위한 방안을 모색하기 위함이다. 외국의 디지털 안전 네트워크가 어떠한 시스템에 기반해 작동하고 있는지를 살펴보고 이와 관련된 미디어교육 법체계와 정책기구들의 시사점과 한계점 등을 탐구한다. 이를 통해 어린이 및 청소년, 여성, 이주민, 장애인, 그리고 노인 등 사회적 소외계층 및 소수자들을 보호하고 창의적 능력을 지원할 수 있는 방안들을 모색한다. 이러한 과제의 실현은 소외계층과 소수자 디지털 안전망의 형성을 위해 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구의 구체적인 내용들 뒷받침할 수 있을 것으로 판단한다. 이 과제의 수행을 위해 캐나다의 모자이크 이주민 정책이나 호주의 통합주의적 다문화주의 정책 등과 연관해 사회적 소수자들을 위한 미디어교육 법체계 및 정책기구들을 세부적으로 검토한다.

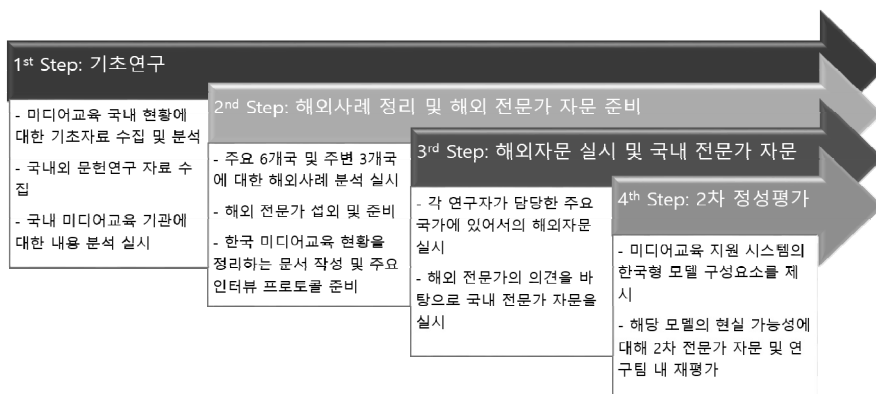
넷째, 고령화사회에서 극심하게 발생하고 있는 청년과 노인 계층의 세대별 격차를 극복하기 위해 이 과제의 수행이 필요하다. 선진적인 시니어 미디어교육 법체계 및 정책기구의 탐색은 미래사회의 변화와 세대갈등에 대응하

기 위한 중요한 정책적 자료들을 제공할 수 있기 때문이다. 이를 통해 먼저 고령화 사회에 진입한 주요 선진국들의 세대별 격차가 어떠한 사회적 문제들을 야기하는지 분석하고, 이를 해결하기 위한 외국의 시니어 미디어교육 법체계 및 정책기구의 시사점과 한계들을 성찰한다. 이 과제의 수행을 위해 세대별 디지털 격차를 극복하기 위한 영국, 독일, 오스트리아, 일본 등의 미디어교육 법체계 및 정책기구들을 분석한다.

이에, 본 연구에서는 미디어교육의 법제도화를 구현하고 있는 해외 주요 국가들의 관련 정책기구와 법제도 현황, 미디어교육 기관 및 운영 실태 등을 포괄적이고 구체적으로 조사하여, 그 성과와 한계를 종합적으로 고찰하고자 한다. 이를 바탕으로 국내에서 효율적이고 체계적인 미디어교육이 이루어질 수 있도록 관련 법제도를 정비하고 허브·컨트롤타워 역할을 담당할 정책기구를 설립하기 위한 구체적인 방향성과 계획안을 제시하고자 한다.

3. 연구방법과 연구체계

본 연구는 총 4 단계로 진행하였으며, <그림 1>에서 보여주듯이 기초연구 및 해외사례 분석 그리고 국내외 해외 전문가 자문을 구하는 과정을 통해 연구를 진행하였다.



<그림 1> 연구 추진 체계

특히 한국형 모델을 구축하기 위해 국내 전문가와 해외 전문가 사이의 의견을 통합적으로 고려하였으며, 모든 과정이 마무리된 후 ‘2차 정성평가’를 통해 중간 연구결과에 대해 재평가하고 이를 바탕으로 최종 연구결과를 도출하였다.

1) 문헌 연구

미디어교육에 대한 관심은 과거 지속적으로 증가했으며, 고도로 발달되고 있는 다양한 미디어의 등장은 이러한 관심을 증폭시키고 있음에도 불구하고 컨트롤 타워의 역할을 할 정책기구와 법적 지원은 제대로 자리 잡지 못하고 있는 실정이다. 이에 본 연구는 미디어교육을 선도하는 주요 6개국을 포함해 추가적인 3개국에 대한 사례 분석을 실시하였다. 총 9개국에 대한 분석은 국가별 언어와 미디어교육 관련 정책과 법규, 그리고 조직운영 등에 전문성을 지니는 전문 연구자에 의해 실시되었다.

문헌연구를 위해서 국내외 전문 학술지 및 연구보고서, 미디어교육 관련 단체의 기관보(홈페이지), 신문, 잡지 등의 2차 자료를 수집 및 분석하였다.

해외 통신원을 활용한 현지 기초 자료의 수집(한국언론진흥재단, 콘텐츠진흥원, 문화체육관광부 등의 주요 기관의 해외 통신원 등 섭외) 또한 진행하였다. 이러한 기초자료에 대한 분석은 해당 국가의 현황을 파악하고 더 나아가 국내 및 해외 전문가 자문을 위한 기초자료로 사용될 것이다.

2) 국내 및 해외 자문

국내 및 해외 자문은 문헌연구를 통해 정리된 주요 국가의 미디어교육 법체계 및 정책기구 운영에 대한 확인 및 추가적인 의견수렴 차원에서 이루어졌다. 전문가 자문을 위한 국내 및 해외 자문위원은 총 20명으로 구성하였다.

국내 자문의 경우, 국내에서 현재까지 진행된 미디어교육 연구에 있어

서의 전문 연구자(교수, 박사급 연구자)와 주요 해외 국가의 미디어교육에 대해 전문성을 가지는 국내 연구자(교수, 박사급 연구자)들로부터 서면과 심층 인터뷰를 통해 의견수렴을 진행하였다.

해외 자문의 경우, 각 주요 국가의 미디어교육 전문가, 정책기구 담당자, 미디어센터 운영자 등으로부터 직접 의견을 수렴하였다. 실제 현지에서 미디어교육을 담당하거나 관련 연구를 진행하고 있는 연구자들로부터 보다 현실적이고 적용 가능한 자문을 구하였다. 이를 위해, 각국의 법체계와 정책기구 운영에 있어서의 장·단점뿐만 아니라, 한국의 미디어교육 환경 및 현황에 대한 영문 문서를 작성 및 제시하고, ‘한국형 모델’ 구축의 실질적 자문을 구했다.

3) 내용분석

본 연구는 미디어교육 법체계 및 정책기구에 대한 해외사례에 대한 분석을 주요 연구 목표로 삼고 있지만, 한국에 맞는 미디어교육 정책기구에 대한 제언을 위해서는 현재 한국에서의 미디어교육 기관 및 단체에 대한 현황을 살펴보고자 한다. 본 연구에서 내용분석을 실시하고자 하는 가장 큰 목적은 국내 미디어교육을 선도하는 주요 기관과 단체들의 현황을 계량적 방법으로 분석하는데 있다. 이를 통해 정부 유관기관과 지역자치단체 및 사회단체에서 운영하고 있는 많은 미디어센터들의 활동 사례들을 조망함으로써 현재 한국 미디어교육의 현주소와 법제도 및 정책적 전망을 도출하고자 한다.

Ⅱ. 각국의 법체계 및 정책기구

1. 미국의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

미국의 미디어교육은 1960년대에 대중매체의 효과에 주목하면서 관심을 받기 시작했으나, 각 주마다 미디어교육에 대한 지원의 정도가 차이가 있고 초기에는 전국적인 차원에서의 지원은 이루어지지 않았다. 1980년대 후반 캐나다 온타리오 주에서 실시한 미디어교육에 주목하면서 해외 여러 국가에서 미디어 리터러시를 바라보는 시각이나 미디어교육을 위한 실천방안에 대한 많은 연구가 본격적으로 시작되었고, 미국에서는 1990년대에 이르러서 NCTE(National Council of Teachers of English Commission)를 중심으로 미디어교육의 필요성을 강조하기 시작했다. 매년 많은 미디어교육 관련자(교사, 정책 결정자, 대학 교수 및 연구자 등)들이 미디어교육에 대한 개념의 재정립과 구체적이고 효율적인 활성화 방안을 모색하기 위해 콘퍼런스를 개최하면서 미디어교육은 전국적인 차원의 관심을 받기 시작했다. 미국의 미디어교육을 담당하고 있는 가장 주도적인 기관 중에 하나인 CML (Center for Media Literacy)은 이러한 일련의 과정을 연대기적으로 정리해서 제공하고 있으며, 그 내용은 아래와 같다. 이러한 내용은 미국의 미디어교육의 전반적인 역사를 개괄적으로 이해하는데 도움을 줄 수 있다.

〈표 1〉 미국 미디어교육의 역사

시기	내용
1960년대 이전	1960년대 이전에는 미디어교육에 대한 구체적인 시도가 이루어지지는 않았으나, 존 컬킨(John Culkin)에 의해 미디어교육에 대한 필요성이 주목받기 시작했으며 특히 학교가 미디어교육을 주도해야 할 주체가 되어야함을 강조했다.
1960-1970년대	1960년대 중반에 이르러서 텔레비전을 학교 교육에 활용하는 방안에 대해 고민하기 시작했으며, 1965-1975년에 걸쳐 뉴욕의 웨스트체스터 카운티(Westchester Count, New York)의 공립학교를 시작으로 텔레비전을 학교교육에 적용하기 시작했다. 이러한 시도는 포드 재단(Ford Foundation)으로부터 재정적인 지원을 받았으며, 아이오와주에서는 주정부 차원에서 고등학생들로 하여금 텔레비전으로 대표되는 새로운 미디어 세계에 접할 수 있는 기회를 제공하기 시작했다. 구체적으로는 일곱 개의 모듈(media 'hardware', 'production', 'genre', 'evaluation', 'interpretation', 'aesthetics', and 'presentation')로 구성된 'Media Now'라는 커리큘럼을 새롭게 개발하여 고등학교에 제공했다.
1970-1980년대	1970년대에 들어서면서 미디어교육에 대한 필요성이 증가하면서 종교단체들에서는 부모와 성인들을 위한 'Television Awareness Training(TAT)'을 제공하기 시작했으며 'Media Action Research Center'라는 비영리 단체를 설립하여 미디어에 대한 교육 프로그램 개발에 힘썼다. 특히 고정관념, 폭력, 그리고 선정성과 같은 이슈들에 주목했고 수백 명이 넘는 종교단체 지도자들이 TAT 커리큘럼을 수료했고 미국 전역에서 미디어교육을 담당하기 시작했다.
1977-1993	'Media & Values' 잡지를 창간하고 미디어교육에 대한 초기 활동들에 대한 글들을 게재하기 시작했다. 해당 잡지의 창간호는 학교에서의 미디어 활용에 대해 심층적으로 다루었다. 이와 관련하여 미디어 비평가인 하워드 로젠버그(Howard Rosenberg)는 미디어의 부정적 효과에 대해 다루었으며, 특히 고령의 중시청자들의 경우, TV 속 폭력을 지나치게 시청하다 보면 실제 세계 또한 냉정하고 폭력적인 세계로 인식하게 될 수 있다는 미디어 효과에 대해 주장했다. 또한 게재된 글 중 하나는 어린이들의 미디어교육에 대해 언급하면서 현명한 시청자가 되기 위한 다음과 같은 다섯 가지 지침에 대해 주장하기도 했다: 1) 당신은 텔레비전보다 똑똑하다, 2) 텔레비전 속 세상은 실재가 아니다, 3) 텔레비전은 우리에게 특정 집단의 사람들이 다른 사람들보다 중요하다고 가르친다, 4) 텔레비전은 같은 것들을 계속해서 반복한다, 5) 누군가는 텔레비전을 이용하여 이윤을 창출한다.
1980-1990년대	1980년대에 들어서면서 미국 외에도 여러 국가에서 미디어교육의 필요성에 대해 강조하기 시작했다. 예컨대, UNESCO에서는 미디어교육에 대한 국제 심포지엄을 독일 그룬발트(Grunwald, Federal Republic of Germany)에서 개최했으며, 19개국 대표가 미디어교육에 대한 선언문에 대해 합의 및 작성하게 된다. 해당 선언문은 특히 다음에 제시된 조항에 주목했다: 1) 전자 및 출판 미디어를 중심으로 미디어 콘텐츠를 분석하고 표현에 있어서의 창의력을 키우고 더 나아가 비판적 각성을 가능하게 하는 지식과 기술을 습득할 수 있는 미디어교육 프로그램(취학준비 아동부터 성인을 대상으로 함)을 지원한다, 2) 교사들로 하여금 교습방법에 미디어를 적절히 접목시킬 수 있는 지식을 습득할 수 있는 트레이닝 과정을 개발한다, 3) 심리학, 사회학, 그리고 커뮤니케이션학 학자들로 하여금 미디어교육의 강점 및 필요성에 대한 연구를 진행할 수 있도록 지원한다, 4) 미디어교육을 위한 국제적인 협력을 도모하는 UNESCO의 시도를 적극적으로 지원한다. 미국 외의 다른 국가에서도 미디어교육에 대해 많은 관심을 보였으며, 40개국에서 약 180명의 대표들이 참여했던 프랑스 툴로제(Toulouse, France)에서 있었던 UNESCO 콘퍼런스에서는 미디어교육에 대한 새로운 방향을 제시하고자 했다. 특히 성공적인

	<p>미디어교육을 위해 다음과 같은 세 가지 주요 포인트를 제시했다: 1) 용어 정의: ‘미디어교육’, ‘미디어 인식’, 그리고 ‘미디어 리터러시’ 등을 포함한 다양한 용어가 사용되었으나, 미디어 리터러시가 현재 가장 자주 이용되는 용어로 볼 수 있다. 그러나 국가마다 주로 사용되는 용어가 다르며, 예를 들어 미디어교육(media education) 혹은 미디어 연구(media studies)는 잉글랜드와 오스트레일리아에서 주로 사용되었다. 하지만 ‘읽기(read)’라는 행위와의 미학적 연계성을 고려하여 현재는 ‘미디어 리터러시’가 가장 보편적으로 사용되고 있다. 2) 긴급함: 과거 50년 동안 전자 미디어는 엄청나게 빠른 속도로 개발되었으며 전자 리터러시(electronic literacy)가 일반화됨에 따라 미디어 리터러시는 ‘필수적’인 요소가 되었다. 3) 방법론: 과거 20-30년 동안 대중매체가 사회에서 어떻게 작동되고 사람들이 미디어 메시지를 어떻게 구성하는가에 대한 다양한 방법론적 시도가 이루어졌다.</p>
1990-1995	<p>미디어 리터러시에 대한 요구가 본격적으로 강화되는 시점이며 미디어 리터러시 교육을 위한 논의 또한 미국 전역에 걸쳐서 활발하게 진행되었던 시기이다. 특히 NCTE (National Council of Teachers of English Commission)에서는 미디어교육의 필요성에 대해 주목했으며 1991년에 시애틀에서 개최되었던 NCTE 컨퍼런스는 미디어교육의 미래에 대해 청사진을 그리기 시작하는 중요한 계기가 되었다. 미디어교육에 주로 초점을 둔 특별 이익 단체들 및 자문단이 구성되기도 했다. 이에 더해, ‘Aspen Institute’와 ‘Catholic Communications Campaign’과 같은 집단에서도 미디어교육을 활성화시킬 수 있는 방안에 대해 적극적으로 논의하고 직접적인 재정 지원을 시작했으며, 특히 학교 내에서의 미디어교육(교사에 대한 미디어교육 트레이닝)뿐만 아니라 대중매체가 사회에 미칠 수 있는 영향에 대한 리터러시에 대해서도 크게 주목했다. 미디어 리터러시에 대한 관심이 높아지면서 미국 정부에서도 마성년자들에 대한 미디어 내에서의 폭력과 미디어교육을 통한 비판적 사고의 개발에 주목했고, 이러한 긍정적-부정적 측면을 모두 아우를 수 있는 커리큘럼을 개발할 수 있는 여건을 마련하기 시작했다.</p>
1995-2000년대	<p>1990년대 초반은 미디어교육에 대한 관심이 폭발적으로 증가하는 시점이었으며, 1990년대 중반부터는 미디어교육을 위한 보다 실질적인 전략을 세우기 위해 미디어교육과 관련된 민간 및 사회단체와 정부기관 그리고 미디어교육을 담당할 교사들이 보다 적극적인 협업을 시작하는 시기였다. 특히 1995년 미국 노스캐롤라이나주에 위치한 분 (Boone, North Carolina)에서 개최된 컨퍼런스에는 약 400명이 넘는 미디어교육 전문가들이 모여서 미디어 리터러시에 대해 심층적으로 논의하는 자리를 가졌다. 이러한 컨퍼런스는 로스앤젤레스(Los Angeles, California)에서도 이루어졌으며, 특히 두 번째 ‘National Media Literacy Conference’에서는 청소년들에게 미디어가 미칠 수 있는 영향에 주목했다. 즉 청소년은 미디어가 쏟아내는 광고 및 유해 콘텐츠에 무분별하게 노출될 수 있기 때문에 청소년들로 하여금 미디어 메시지를 비판적으로 읽고 해석할 수 있는 미디어 리터러시 교육을 보다 철저히 제공할 필요가 있음에 주목했다. 이와 같은 노력은 콜로라도 스프링스와 토론토에서 있었던 미디어교육 컨퍼런스로 이어졌다. 이처럼 1990년대 중반부터는 정기적인 컨퍼런스를 통해 다양한 조직이나 단체들의 구성원들이 미디어교육에 대한 전반적인 방향성이나 보다 구체적인 전략에 대해 적극적으로 논의하기 시작했다.</p>
2000-	<p>1990년대는 미디어교육의 필요성에 대해 각종 컨퍼런스를 통해 다양한 집단의 협업이 시작되었던 시점이라면 2000년대에 들어서면서는 미디어교육을 위한 보다 전문적이고 실질적인 자원체계가 확립되기 시작했다. 미국 교육부(U.S. Department of Education)에서 미디어교육에 대해</p>

2010 년대	적극적으로 지원했으며, 미디어 리터러시 교육을 위한 여러 구체적인 기준이나 가이드라인이 체계화되었고 미디어교육을 주도하는 여러 기구들이 등장하기 시작했다. 예를 들어, CML(Center for Media Literacy)의 'MediaLit KitTM은 미디어 리터러시 교육을 위한 주요 요소들에 대해 제시한다. 특히 초·중·고등학교를 아우르는 학생들의 미디어 리터러시를 교육시킬 수 있는 구체적인 방안을 제공한다. 구체적인 예로는 CML은 SMARTArt 웹사이트를 개발하고 초등학교 학생들에게 미디어, 아트, 읽기, 그리고 기술을 아우르는 미디어 리터러시를 개발할 수 있는 기회를 제공한다. 게다가 정부의 지원이 확대되면서, 정부 자원('U.S. Dept. of Education' and 'the National Endowment for the Arts'), 산업계(AnimAction, Inc.), 그리고 학교(Politi Elementary school in LA)가 협업하는 성공적인 미디어 리터러시 교육 사례들 또한 증가하기 시작했다.
2010 년 이후	약 50년 간 미디어 리터러시 교육에 대한 관심이 꾸준히 증가했고 미디어교육을 위한 민간 및 정부 단체가 설립되어 장기간에 걸쳐 미디어교육 체계를 구성했으며, 2010년대에 이르러서는 미디어교육의 보다 장기적 혹은 종단적인 효과에 대해 주목하기 시작했다. 이에 더해, 뉴미디어의 개발이 확대되면서 새롭게 개발된 미디어들에 대한 교육에도 본격적으로 초점을 두기 시작했다.

이처럼 미국의 미디어 리터러시 교육의 변천사를 살펴보면, 한국에 있어서의 미디어교육의 방향성을 어느 정도 가늠해 볼 수 있다. 현재 한국의 미디어교육의 현실은 1990년대 미국의 미디어교육 여건과 어느 정도 비슷하다고 볼 수 있다. 즉 미디어교육에 대한 필요성은 어느 때보다도 높으며, 여러 정부 및 민간 주도 단체들이 다양한 차원에 있어서의 미디어교육과 관련된 프로그램을 제공하고 있다. 하지만 다양한 단체들의 의견을 수렴할 수 있는 콘퍼런스가 정기적으로 이루어지고 이를 기반으로 보다 효과적이고 실질적인 전략을 구성할 수 있는 기회가 상대적으로 많이 주어지고 있다고 보기는 어렵다. 각 단체마다 개별적이고 산발적인 교육이 이루어지고 있으며, 중의를 모아 보다 체계적인 커리큘럼이나 제도를 확립할 수 있는 여건이 충분히 조성되어 있다고 보기는 어렵다.

2) 법체계

미디어의 개발이 가속화되고 미디어 이용 또한 무시할 수 없을 정도로 빠르게 증가하면서 미디어 콘텐츠가 미디어 이용자에게 미칠 수 있는 영향에 대한 관심 또한 빠르게 증가했다. 이에 따라, 과거 대중 매체의 긍·부정적

효과와 관련된 미디어 리터러시 교육에 대한 관심 또한 함께 증가했다. 미디어 리터러시 교육은 이제 가장 필수적인 교육으로 간주되고 있으며 미국의 다양한 민간 및 사회단체 그리고 정부 기관들은 미디어교육을 보다 체계적이고 제도적으로 지원할 수 있는 시스템을 구축하고자 하며, 이를 위해서 미디어교육 지원과 관련된 법률 제정에도 많은 노력을 기울이고 있다. ‘Media Literacy Now’는 미디어교육 관련 법률 제정에 특히 많은 관심을 보였고 지금까지 발의되거나 제정이 완료된 법률에 대해 주기적으로 정리하여 보고하고 있다. 이를 기반으로 미국의 미디어 리터러시 교육 지원 관련 법률에 대해 주목할 만한 포인트를 정리해 보면 다음과 같다.

1. 워싱턴주의 주지사는 각 학교에 미디어 리터러시와 디지털 시민성을 고양할 수 있도록 교사들을 위한 지원 시스템을 구축하는 법안(Digital Citizenship/Media Literacy Bill ESSB 5449)을 발의했고 상원을 통과한 상태임.
2. 2016년도에는 뉴저지주의 상원에서 미디어 리터러시 법안(NJ-436)을 승인했으며, 이 법안의 핵심은 뉴저지주의 학교들로 하여금 미디어 리터러시를 고양시킬 수 있는 교육 커리큘럼 개발을 확대하는데 있음. 특히 미디어 폭력에 대해 주목하여 이와 관련된 미디어 리터러시 교육에 초점을 둠.
3. 로드아일랜드의 상원 또한 2016년도에 미디어 리터러시 관련 법안(S2089)를 승인했으며, 이 법안 또한 미디어 리터러시 교육을 확대할 수 있는 방안을 적극적으로 마련함에 초점을 둠.
4. 매사추세츠주의 경우, 일반적인 미디어 리터러시라기 보다는 사법위원회(Judiciary Committee)로부터 발의된 법안이 미디어 리터러시와 관련이 되어 있으며, 특히 청소년들의 섹스팅을 예방할 수 있는 방안에 방점을 두고 있음. 현재 법안이 발의된 상태이다.
5. 코네티컷주는 건강과 안전을 위한 커리큘럼을 요청하는 법안을 승인했으며 이 법안의 내용 중에서는 현재 가장 지배적인 미디어로 간주되고 있는 소셜 미디어의 보다 안전하고 건전한 이용을 위한 교육이 포

- 함되어 있음. 이에 더해 해당 법안은 공립학교 학생들로 하여금 컴퓨터 프로그래밍 교육을 유도하는 내용 또한 담고 있음.
6. 유타주 또한 2015년도에 디지털 시민성을 위한 교육을 지원하는 법안을 승인했음
 7. 2014년에 뉴저지주에서는 6-8학년 학생들을 대상으로 안전하고 윤리적인 소셜 미디어 활용을 요구하는 법안을 승인했음.
 8. 플로리다와 오하이오주의 경우에는 미디어 리터러시 기술에 주목하여 각 학교에서 미디어 활용 기술을 고양시킬 수 있는 커리큘럼을 제공하게끔 유도하는 법안을 통과시켰음.
 9. 일리노이주의 주정부는 인터넷 안전과 관련된 수업을 제도화시키고자 했으며, 3학년 때부터 매년 인터넷 이용과 관련된 세부 주제들(SNS, 채팅방, 이메일, 온라인 게시판, 인스턴트 메시지 서비스 등)에 대한 안전한 이용을 다루는 수업을 주기적으로 제공하는 법률적 지원책을 마련했음.
 10. 뉴멕시코주의 경우에는 미디어 리터러시 교육과 관련된 선택 과정을 제공하는 법령을 제정했음.
 11. 미네소타주는 유치원부터 12학년 학생들에 대해 미디어 리터러시 기준을 공통 중핵 성취기준(Common Core Standards)에 포함시켰음.
 12. 캘리포니아주는 미디어 리터러시의 구성요소를 ‘반 성매매 교육법’(anti-sex-trafficking education law)에 포함했음.

이처럼 미국의 각 주마다 미디어 리터러시와 관련된 법안은 비슷하지만 조금씩 다른 부분에 초점을 두면서 제정하고 있다. 즉 미디어 리터러시 교육 일반에 대한 법안을 발의하고 승인한 주가 있는가 하면, 미디어 폭력과 같은 특정 이슈나 소셜 미디어와 같은 특정 미디어 플랫폼에 보다 주목한 법안을 제정하고 있다. 이와 관련하여 아래의 표는 여러 주들의 미디어 리터러시 관련 법안을 요약 정리한 내용이다.

〈표 2〉 미국의 주별 미디어 리터러시 관련 법령 주요 내용

주 (State)	법령 내용
애리조나주 Bill Number: SB1260 SB1378	<p>– 공교육 부문 교육감(the Superintendent of Public Instruction)은 디지털 시민성, 인터넷 안전, 그리고 미디어 리터러시 교육을 위한 최선의 실천 방안 및 고려사항에 대해 모색할 의무가 있음. 여기서 최선의 실천 방안 및 고려사항은 온라인 및 다른 형식의 미디어 리소스를 사려 깊고 안전하고 전략적으로 이용할 수 있는 가이드와 더불어 비판적 사고 능력을 정보를 생산하고 소비하는 과정에 적용할 수 있는 능력을 고양하는 교육 전반과 연관됨.</p> <p>– 주 공교육 부문 교육감은 실천 방안 및 고려사항을 개발할 때 자문 위원회에 자문을 구해야 하며, 위원회는 디지털 시민성, 인터넷 안전 및 미디어 리터러시 전문가들 외에도 교사, 도서관 사서, 학부모 단체들, 행정 직원 등을 비롯한 이해당사자들로 구성되어야 함. 해당 위원회는 다음과 같은 이슈를 주로 다뤄야 함. 자문위원회는 다음과 같은 이슈에 대해 제언할 수 있음.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 교육 기술을 감안한 주 교육 성취기준의 수정 2) 29가지 전자 리소스와 인터넷 안전과 관련하여 각 학교와 차터학교들이 각자에 맞는 학교 정책 개발을 위해 필요한 제반 과정 3) 디지털 시민성, 인터넷 안전, 그리고 미디어 리터러시 교육에 활용될 수 있는 최상의 사례들, 자료들 및 모델들 4) 제안된 실천 방안을 실행하는데 있어서의 구체적인 전략 <p>– 2018년도부터 매년 전자 리소스와 인터넷 안전에 대한 학교 정책에 대한 평가를 실시해야 하며, 이를 위해서는 학생, 학부모, 교사, 도서관 사서, 학교 직원 및 행정 직원 등의 집단의 대표자들이 참여해야 함.</p> <p>– 인터넷 안전과 관련해서는 주 교육부 담당관이 다음의 일곱 가지 주제에 대한 구체적인 방안을 제안해야 함.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) SNS, 채팅방, 이메일, 온라인 게시판, 인스턴트 메시지 서비스 등의 인터넷을 통한 소통 플랫폼의 안전하고 책임 있는 이용 2) 친구와 학우들이 성범죄자와 갖는 접촉에 대한 인지 및 보고 3) 인터넷을 통해 개인 정보를 공개하는 위험 4) 불건전하고 기만적인 온라인 소통에 대한 인지 및 회피 5) 온라인 괴롭힘이나 사이버 왕따의 인지 및 보고 6) 인터넷상에서의 불법적인 행동이나 소통에 대한 인지 및 보고 7) 문서, 사진, 음악, 그리고 비디오 관련 저작권
캘리포니아주 Bill Number: SB135 SB203	<p>– 캘리포니아주에서는 미디어 리터러시 교육과 사회과학 커리큘럼을 연계하는 법안을 마련했음.</p> <p>– 해당 법안(통과 혹은 시행된다면 아래 사항을 각 주체에게 강제하게 될 것임) 1. 교육 품질 위원회(Instructional Quality Commission)는 1학년부터 12학년까지 학생들을 위한 미디어 리터러시 시범 커리큘럼을 개발해서 2019년 1월까지 주위원회에 제출 2. 주 위원회(state board)는 제안된 커리큘럼을 2019년 3월 31일까지 채택해야 함(주 위원회는 제안된 모델 커리큘럼을 그대로 채택할 필요는 없고 그 내용을 변형하거나 조정할 수 있음) 3. 주 교육부(State Department of Education)는 미디어 리터러시에 대한 리소스의 목록을 웹사이트에 공지해야 하며, 교사들의 미디어교육을 위한 전문 프로그램을 제공해야 함.</p> <p>– 해당 법안에서는 ‘디지털 시민성’ 과 ‘미디어 리터러시’ 의 정의에 대해서 상세히 기술하고 있으며 교육 품질 위원회의 구체적인 역할에 대해서 명시하고 있으며, 미디어 리터러시의 모델 커리큘럼에 대한 사적 재원의 활용의 가능성도 열어 놓았음.</p> <p>– 특히 최신 기술에 대한 활용 능력과 관련하여 다음에 제시되어 있는 여덟 가지 구체적인</p>

	<p>부분에 있어서의 기량을 강조함.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 창의력과 혁신성 2) 소통력과 협동력 3) 연구 및 정보에 있어서의 숙련 4) 비판적 사고력과 문제해결능력 5) 디지털 시민성 6) 기술조작(기기작동) 및 개념에 대한 이해력 7) 정보 리터러시, 미디어 리터러시, 그리고 기술 리터러시 8) 미디어에 의한 재현 및 미디어에 담긴 고정관념화에 대한 이해
<p>코네티컷주 Bill Number: SB962 SB949</p>	<p>- 해당 법안은 건강과 안전 전반에 대한 교육과 관련한 법안이며 주로 심폐소생술, 소셜 미디어의 안전한 이용, 그리고 컴퓨터 프로그래밍에 대한 교육에 대해 다룸. 주로 공립 중·고등학교 학생들을 대상으로 하는 커리큘럼 개발에 주목했고, 커리큘럼 개발 및 유지를 위한 외부 지원금의 유치를 유도하고 있음.</p> <p>- 학생들은 소셜 미디어의 안전한 사용과 컴퓨터 프로그램 수업을 필수적으로 참가해야 함을 명시하고 있음. 구체적으로는 다음과 같은 네 가지 주제들을 커리큘럼에 포함시켜 함.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 컴퓨터 프로그래밍 교육 2) 블로그, 비디오 블로그, 팟캐스트, 인스턴스 메시징 서비스, 그리고 사용자 생성 콘텐츠와 같은 소셜 미디어에 대한 안전한 이용 3) 심폐정지 시 개인이 취해야 할 권리와 책임 4) 흉부압박을 포함하는 심폐소생술 <p>- 주 교육부 산하에 '디지털 시민성, 인터넷 안전, 미디어 리터러시를 위한 자문 위원회' (Digital Citizenship, Internet Safety and Media Literacy Advisory Council)를 구성하고 해당 위원회는 교사, 도서관 사서, 학부모 대표, 그리고 해당 분야의 전문성을 가진 위원들로 구성되어야 함.</p>
<p>플로리다주 K-20 EDUCATION CODE Chapter 1003 PUBLIC K-12 EDUCATION</p>	<p>- 차세대 플로리다주 성취 기준을 재정립함에 있어서 K-12학년 학생들에게 요구되는 다양한 소양이나 능력에 대해 제시하고 있으며, 정보 및 미디어 리터러시 스킬을 포함하고 있음.</p> <p>- 특히 사회 과학과 관련된 커리큘럼에 정보 및 미디어 콘텐츠에 대한 이해력 및 활용 능력을 증진시키는 방안이 포함되어 있음.</p>
<p>매사추세츠주 Bill Number: SB278</p>	<p>- 모든 학년에 걸쳐 뉴스 미디어 리터러시 스킬에 대한 교육을 실행할 것을 군장하고 있으며, 학생들로 하여금 출판, 온라인, 텔레비전 및 소셜 미디어를 포함하는 뉴스 미디어의 콘텐츠를 접근, 분석, 평가, 그리고 제작할 수 있는 기술을 고양시킬 것을 권장함.</p> <p>- 이를 위해서 초등 및 고등 교육관련 부서들은 뉴스 미디어 리터러시를 위한 시범 커리큘럼을 준비해서 시험할 것을 명시하고 있으며, 초기에는 해당 커리큘럼이 자발적으로 운영될 것이지만, 궁극적으로는 모든 학교에 적용할 것을 명시함.</p>
<p>미시건주 Bill Number: House Bill 4340</p>	<p>- 공립학교들은 적절한 인터넷 필터링 프로그램을 설치하고 학교에서 운영하는 전자통신망을 지속적으로 설정을 체크해야 하며, 학교 내에서 유해 콘텐츠에 대한 접근을 차단할 의무가 있음. 여기서 '학교 내' 라 함은 학교, 학교버스 및 학교 지원 행사를 위한 행사장 등 학교와 관련된 모든 장소를 의미함.</p> <p>- 기술 활용과 디지털 시민성을 고양시킬 수 있는 정책을 마련하고 실행해야 함.</p> <p>- 학교들은 학생과 교직원들로 하여금 스마트 미디어로 확장되고 있는 디지털 시민성 및 안전한 기술 활용을 위한 구체적인 실천방안을 마련할 의무가 있음.</p>

<p>미네소타주 Administrative policy: K-12 SPEAKING, VIEWING, LISTENING, AND MEDIA LITERACY STANDARDS</p>	<p>– K-12학년 학생들을 대상으로 말하기, 보기, 듣기, 그리고 미디어 리터러시에 대한 성취기준을 마련함. 행정 정책 <유치원부터 12학년까지 학생들의 말하기, 보기, 듣기, 그리고 미디어 리터러시 (성취)기준> 세부영역1. 이해력과 협동 다양한 사람들과 대화하고 협동하는 능력; 다양한 매체를 통해 다양한 형식으로 제공되는 정보를 시각적, 정량적, 구두로 통합하고 평가하는 능력; 화자의 관점, 추론, 증거 및 수사학의 사용을 평가하는 능력 배양 세부영역2. 지식과 아이디어의 발표 논리의 흐름에 맞게 정보와 증거를 발표하는 능력, 발표를 향상시키기 위해 적절하게 디지털 미디어를 사용하고 자료를 시각적으로 보여주는 능력, 상황과 목적에 맞게 발표하고 때에 따라 필요할 시에는 공식적인 언어를 사용하는 능력 배양 세부영역 3. 미디어 리터러시 전자매체, 인쇄매체, 대중 매체를 다양하게 활용하고 이러한 매체들을 통해 접한 정보를 비판적으로 분석하는 능력; 목적에 맞게 전통 매체 혹은 디지털 멀티미디어 형식과 디지털 글쓰기 및 디지털 출판물을 이용하여 소통하는 능력 배양</p>
<p>뉴저지주 Bill Number: S436</p>	<p>– 각 학교 지구는 6 ~ 8학년 대상 '기술 영역 핵심 커리큘럼 내용 성취기준(Core Curriculum Content Standards in Technology)'에 소셜 미디어의 책임 있는 활용에 관한 교육을 포함시켜야 함을 명시함. 구체적으로는 해당 교육은 다음과 같은 세 가지 주제에 대한 정보를 학생들에게 제공해야 함: 1) 다양한 소셜 미디어 플랫폼의 목적 및 적절한 이용방식 2) 사이버 안전, 사이버 보안, 그리고 사이버 윤리에 부합하는 소셜 미디어 행동 요령 3) 소셜 미디어를 책임있게 사용하지 않았을 때 발생할 수 있는, 사이버왕따를 포함한, 부정적 결과들 교육부는 각 교육위원회들로 하여금 a) 폭력적 이미지를 분명히 설명하는 방법을 포함하는 미디어 리터러시에 대한 교수법을 제공하고, b) 해당 법을 '영어-언어학 영역 공통 핵심 커리큘럼 성취기준들(Common Core State Standards in English-Language Arts)'에 포함시키는 것의 타당성/실행가능성을 조사하도록 권장함.</p>
<p>뉴멕시코주 Bill Number: HM49 NMSA 1978 22-13-1.1</p>	<p>– 졸업을 위한 선택 과목 중 하나로 '미디어 리터러시' 를 포함시킴. – 공공 교육 부서들로 하여금 미디어 리터러시 교육을 최선의 실천 방안을 마련할 것을 요구함. – 해당 법안에서는 미디어 리터러시를 “미디어에 접근, 분석, 평가, 개발, 제작, 그리고 해석할 수 있는 능력” 이라고 정의하고 있으며 디지털 시민성을 고양시키는 가장 근본적인 능력으로 간주하고 있음. – 학교가 미디어 리터러시 습득을 위해 가장 중요한 역할을 해야 한다고 명시함. – 학교 담당자들은 사생활 침해, 디지털 흔적, 사이버불링, 그리고 섹스팅과 같은 새로운 문제가 발생할 수 있음을 인식해야 할 필요가 있음을 강조하면서 미디어 콘텐츠를 생산 및 소비함에 있어서 비판적 사고의 중요성을 다시 한 번 강조함.</p>
<p>뉴욕주 Bill Number: Assembly Bill 5981</p>	<p>– 학교들로 하여금 디지털 시민성, 인터넷 안전, 그리고 미디어 리터러시에 대한 정책을 매년 점검할 것을 요구함. – 교육 위원회는 온라인 및 다른 형태의 미디어 리소스 활용과 교육에 대해 정기적으로 보고해야 함. – 특히 아래에서 제시된 부분에 대한 제안 및 실천 방안을 보고해야 함. 1) 주 정부 차원의 교육 기술 및 성취 기준에 있어서의 수정 2) 디지털 시민성, 인터넷 안전, 미디어 리터러시에 대한 정책 및 실행 절차에 있어서의</p>

	수정 및 보완 3) 학교 지구 차원에서 기술과 관련된 계획을 세울 때, 전자 리소스 및 인터넷 안전과 관련된 정책 및 실행 절차에 대한 수정 4) 디지털 시민성, 인터넷 안전, 미디어 리터러시 교육을 위한 최선의 실천 방안, 리소스 및 모델 구상 5) 연방 정부 차원의 미디어 리터러시 및 인터넷 안전과 관련된 정책과의 연계성 6) 지방 교육 지구에서의 미디어교육을 실행할 수 있는 실질적인 전략 구상
펜실베이니아주 Bill Number: PA HOUSE BILL 661	- K-12학년 학생들을 대상으로 미디어 리터러시 교육 커리큘럼을 개발해야 함을 명시하고 있으며, 해당 커리큘럼에는 주로 다음과 같은 주제가 포함되어야 됨. 1) 비판적 사고력 2) 미디어 메시지가 문화와 사회를 형성하는가에 대한 이해 3) 타겟 마케팅 전략을 세우기 4) 설득 기술 5) 미디어 편향성과 잘못된 정보 파악하기 6) 미디어 메시지 평가하기 - 주 교육 위원회는 미디어 리터러시와 관련된 리소스의 목록을 웹사이트에 게재해야 하며 교사들을 위한 전문교육 프로그램을 제공해야 함.
로드 아일랜드주 Bill Number: SB106	- 초등 및 고등 교육기관들로 하여금 미디어교육을 위한 커리큘럼을 제공하도록 규정하고 있음.
유타주 Bill Number: House Bill 213	- 해당 법안은 공립학교에서의 안전한 기술 활용 및 디지털 시민성에 초점을 두고 있음. - 각 학교 지구에서는 온·오프라인 캠퍼스에서의 인터넷 필터링 프로그램을 설치하도록 규정하고 있으며, 학교 위원회 또한 안전한 기술 활용 및 디지털 시민성과 관련된 책임이 있음을 명시함.
워싱턴주 Bill Number: SB6273	- 디지털 시민성, 안전한 기술 활용, 그리고 미디어 리터러시에 초점을 두고 있으며, 이에 대한 보다 심층적인 논의를 위해 학생, 학부모, 교사, 도서관 사서, 교직원, 행정관, 그리고 지역 대표들의 적극적인 참여를 요구함. - 추가된 새 조항은 디지털 시민성을 기술 이용에 있어서의 적절하고 책임 있고 건전한 행동에 대한 제반의 규범으로 규정하고 있으며 이는 미디어에 접근하고, 분석, 평가, 개발, 제작, 그리고 해석할 수 있는 능력을 포함. - 공교육 부문 교육감 사무소는 디지털 시민성, 인터넷 안전, 미디어 리터러시에 대한 최선의 실천 방안과 고려사항을 제시할 의무가 있음을 명시함. 이를 위한 자문 위원회를 구성해야 하며 워싱턴주의 학교 임원회 대표, 교사, 디지털 시민성, 인터넷 안전 및 미디어 리터러시 전문가, 그리고 관련 이해당사자들이 포함되어야 함을 명시함. - 해당 자문위원회는 다음과 같은 주제들에 대해 자문을 제공해야 함. 1) 교육 기술에 대한 주 성취기준의 수정 2) 워싱턴주 학교 교장협회가 개발한 전자 리소스 및 인터넷 안전에 대한 시범 정책 및 절차의 수정 3) 학군별로 적합한 전자 리소스 및 인터넷 안전 관련 정책 개발에 필요한 학군별 절차 4) 디지털 시민성, 인터넷 안전, 그리고 미디어 리터러시 교육에 활용될 수 있는 최상의 사례들, 자료들 및 모델들 5) 개발된 최상의 사례들과 제안들을 각 지역 학군에서 시행하는데 도움이 될 전략

위 표에서 보여주듯이, 미국은 각 주마다 조금씩 다른 법안을 발의 및 제정하고, 이를 바탕으로 미디어교육을 적극적으로 실시하고 있다. 이러한 법안들의 시사점을 정리해 보면 다음과 같다. 첫째, 미국의 미디어교육 지원과 관련된 법안은 크게 세 가지 주제에 대해 주목한다. 이러한 주제는 ‘디지털 시민성’, ‘인터넷 안전’, 그리고 ‘미디어 리터러시’를 포함한다. 디지털 시민성은 디지털 미디어를 활용하는데 있어서 건전한 활용을 이끄는 제반의 규범이라고 볼 수 있으며, 최근 들어 관심을 많이 받고 있는 사이버불링이나 섹스팅과 같은 비윤리적인 행위를 예방할 수 있는 규범적 접근이라고 볼 수 있다. 다음으로 인터넷 안전은 인터넷상에서 발생할 수 있는 여러 불안요소(사생활 침해, 성범죄자와의 접촉, 비윤리적 디지털 콘텐츠 공유 등)에 대한 예방을 의미한다. 마지막으로 미디어 리터러시는 미디어 콘텐츠에 접근하고, 분석 및 평가하며, 개발과 제작하고, 더 나아가 비판적으로 해석할 수 있는 제반의 능력을 의미한다. 여러 주에서 위의 세 개념 모두 혹은 하나에 주목하고 있으며, 개념적 정의에 있어서는 대부분의 주에서 비슷한 점을 보인다.

둘째, 미국의 법안을 살펴보면 주 정부 차원의 기관(Department of Education 등)의 지원을 받지만 행정 기관에서 계획 수립 및 실행을 주도하는 것이 아니라, 자문 위원회에 상당히 많은 책임을 맡기고 있음을 알 수 있다. 해당 위원회는 주 중핵 성취역량 기준을 마련하거나 미디어교육에 대한 실천 방안 및 고려 사항을 개발하는데 일조하며, 더 나아가 실제로 실천방안을 보다 적절히 실행하기 위해 요구되는 실질적인 전략을 구상하는데도 협조한다. 이에 더해 주목해야할 점은 대부분의 주에서 미디어교육 자문 위원회의 구성원을 상당히 다양한 집단을 대표하는 위원들로 구성한다는 점이다. 즉 미디어교육 지원과 직·간접적으로 관련된 법은 미디어교육 자문 위원회는 주 정부의 교육 기관 대표, 해당 공동체의 교육기관 대표, 교사, 학부모, 그리고 미디어교육 전문가(디지털 시민성, 인터넷 안전, 미디어 리터러시) 외에도 미디어교육과 직·간접적으로 연관이 있는 이해당사자들로 구성되어야 함을 명시한다.

셋째, 미디어교육만을 위한 법률을 제정한 경우도 있는 반면, 다른 법의 하위 조항 중 하나로 미디어교육과 관련된 조항을 추가한 경우도 있다. 예를

들어 코네티컷주를 살펴보면, 비록 미디어교육만을 위한 법은 아니지만, ‘건강과 안전’ 전반에 대한 교육에 대한 법률을 제정하면서 안전한 미디어 활용에 대한 부분을 담고 있다. 즉 해당 법안은 심폐소생술과 같이 신체에 있어서의 건강과 안전 이슈와 더불어, ‘소셜 미디어의 안전한 이용’과 ‘컴퓨터 프로그래밍에 대한 교육’과 같이 디지털 미디어의 안전하고 효율적인 이용에 대해 주목하고 있다. 이외에도 사회과학 교육의 일부분으로 미디어 리터러시의 중요성을 강조한 경우도 있다. 이처럼 미국은 다양한 방식으로 미디어교육을 활성화시킬 수 있는 법안을 제정하고 있다.

넷째, 비록 많은 주의 법안에서 명시하고 있지는 않지만, 미디어교육에 대한 재정적 지원을 민간으로까지 확대함을 명시하는 경우가 있다. 예를 들어, 코네티컷주의 법안은 공립 중·고등학교 학생들을 대상으로 하는 미디어 교육 관련 커리큘럼 개발에 주목했고, 커리큘럼 개발 및 유지를 위해 주정부의 지원뿐만 아니라 외부 지원금의 유치도 가능함을 명시하고 이를 유도하고 있다. 이는 미국의 기부 문화와 연계가 되어 있다고 볼 수 있으며, 주정부 차원에서 지원되는 자금으로는 모두 충당할 수 없는 부분에 대해서 보완을 할 수 있고 더 나아가 보다 고품질의 미디어교육 커리큘럼을 구성할 수 있는 여건을 마련할 수 있음을 의미한다.

3) 정책기구 및 실행사례

(1) CML(Center for Media Literacy)

CML은 미국의 미디어 리터러시 교육을 대표하는 기관으로 볼 수 있으며, 1977년에 개간된 잡지사인 ‘Media & Values’를 토대로 두고 있으며, 미디어 리터러시 교육에 대한 여러 프로그램을 개발하고 미디어교육에 대한 관심을 이끌어 내기 위해 많은 노력을 기울이고 있다. 특히 Media & Values에서는 미디어 리터러시와 미디어교육에 대한 수많은 글들을 게재함으로써 정책결정자 및 일반인들에게 미디어 리터러시의 중요성과 미디어교육의 필요성에 대해 호소했다.

(2) Media Literacy Now

‘Media Literacy Now’는 미디어 리터러시와 디지털 시민성(digital citizenship)에 초점을 두고 있으며, 특히 미국 전역에 걸쳐서 주정부 차원의 미디어교육 지원을 위한 법률 제정에 총력을 기울이고 있다. 예를 들어, 2011년에 해당 기관에서는 메사추세츠주의 미디어 리터러시 법률을 제정을 발의하는데 큰 역할을 담당했으며, 최근까지 여러 주정부의 미디어교육 지원 관련 법률을 제정하는데 많은 노력을 기울였다. American Academy of Pediatrics와 같은 학술단체와의 적극적인 협업을 통해 미디어 리터러시 교육과 관련된 여러 이슈들을 일반인 및 정책 결정자들에게 알리는 역할을 담당하고자 한다. 해당 기구는 현재 ‘Legislative Action Toolkit’이라는 것을 만들어서 각 주 별로 미디어 리터러시 관련 법안을 발의할 수 있도록 지원하고 있다. Legislative Action Toolkit의 내용을 살펴보면, 해당 툴킷은 미디어교육 지원을 위한 법률을 제정하는데 도움이 될 수 있는 구체적인 행동요령을 제공하고 있다. 예를 들어, 정책 결정자나 언론매체에 보내는 이메일에 포함될 내용이나 전화통화에 있어서 강조해야할 점 혹은 소셜 미디어에 포스트할 짧은 콘텐츠의 내용도 제시되어 있다. 이처럼 Media Literacy Now는 미디어 리터러시 교육과 관련된 직접적인 커리큘럼을 개발하기보다는 미디어 리터러시에 대한 관심을 유도하고 특히 법률 제정에 주목하고 있다.

(3) Media Literacy Project

‘Media Literacy Project’의 경우 디어더 다운스(Deirdre Downs)에 의해 1993년에 시작되었고 같은 해 앨버커키 아카데미(Albuquerque Academy)로부터 행정적 그리고 기술적 지원을 받았으며 2015년도 6월까지 미디어 리터러시 교육과 관련된 많은 워크숍과 콘퍼런스 등을 지원했다. 특히 튀니지, 멕시코, 우간다를 비롯하여 많은 나라들에서 콘퍼런스를 개최함으로써 국제적으로도 많은 영향을 미쳤다. 다른 미디어교육 관련 기관들과 비슷하게 비판적 미디어 소비자를 양성하기 위해 노력했으며, 라디오와 텔레비전을 포함

하는 전통적인 대중매체뿐만 아니라 게임과 음악을 아우르는 다양한 미디어와 관련된 리터러시에 주목했다.

(4) NAMLE(National Association for Media Literacy Education)

NAMLE는 1997년도부터 미디어 리터러시 교육과 관련된 많은 콘퍼런스에 참여했으며, 공식적으로는 2008년부터 NAMLE라는 명칭으로 활동을 시작했고 미국에 있어서의 미디어교육을 주도하는 가장 큰 단체 중 하나라고 볼 수 있다. 미국 교육부로부터 많은 편당을 받아서 다양한 영역에 있어서의 연구를 진행 중이기도 하다. 이에 더해 다른 기관 및 단체들(Media Literacy Now, Common Sense Kids Action, the Digital Citizenship Institute 등)과 협력하여 미디어교육과 관련된 다양한 법률을 제정하고자 노력하고 있다. 타 기관 및 단체와의 협력을 통해 정책 결정자들로 하여금 디지털 시민성을 고양하고 미디어 리터러시 교육을 제공할 수 있는 법적 장치를 마련하는데 많은 노력을 기울이고 있다. 특히 교육자, 행정가, 연구자, 그리고 학부모로 이루어진 주정부 차원의 자문위원회를 구성하여 미디어 리터러시 교육을 보다 제도적으로 강화하고자 하는 운동을 실천하고 있다. 이는 전통적인 리터러시 개념을 확장하여 비판적 사고자, 효율적 소통자, 그리고 활동적 시민으로의 성장을 유도하고자 함을 의미한다. NAMLE는 지속적으로 콘퍼런스를 개최하였고 특히 2015년부터는 캐나다의 성공사례에 주목하여 'Media Literacy Week'라는 행사를 진행함으로써 미디어교육과 관련된 보다 실질적인 도움을 주고자 한다. 이 행사에는 미디어 리터러시 교육과 관련된 연구자, 교사, 학부모, 정부관련 인사 등이 참석하여 미디어교육을 위한 시의적이고 실천적인 전략에 대해 논의하고 앞으로의 방향성에 대해 숙의하는 기회를 갖는다. 행사 후에는 행사과정에서 도출된 여러 실천 전략을 툴킷으로 제작하여 업로드하고 있다. 예를 들어, 2016년도 행사와 관련된 툴킷에는 해당 행사에 관련된 다양하고 구체적인 정보와 함께 아래와 같은 주요 미디어 리터러시 메시지들이 포함되어 있다.

- Youth spend an average of 10 hours and forty-five minutes with media per day.
- Food and beverage marketers spend \$150 million every year to reach K-12 youth directly in schools. 92% of youth go online daily
- In one recent global study, US millennials ranked last or in the bottom 50% out of 22 countries for numeracy, literacy and problem-solving skills.

(5) Media Education Lab

미디어교육에 대해서는 이미 많은 사회단체 및 정부기관에서 주목했으며, 이에 따라 미디어교육에 초점을 둔 대학교 프로그램도 많이 개설되고 있다. 하나의 성공적인 사례로는 로드아일랜드 대학교(the University of Rhode Island)에서 운영 중인 ‘Media Education Lab’을 들 수 있다. 해당 교육 기구는 르네 홉스(Renee Hobbs)가 설립한 학내 기관이며 미디어교육과 관련된 커뮤니케이션, 미디어, 그리고 교육학을 아우르는 학제 간 협업에 주목하고 있다. 최근 들어서는 디지털 미디어 리터러시와 관련된 많은 연구 및 수업 또한 진행하고 있다. 미디어 리터러시 교육과 관련된 대학 커리큘럼의 예는 아래와 같다.

- LSC 597. **Library - Film - Education**
- LSC 530. **Texts and Tools for Children and Youth**
- EDC 534. **Seminar in Digital Authorship**
- LSC 531. **Information Competencies of Youth**
- EDC 531. **Summer Institute in Digital Literacy**
- BTMM 2880: **Field Experience in Media Literacy/Youth Media**
- BTMM 4455: **New Media Literacies**

이처럼 다른 대학들과는 차별적으로 미디어 리터러시 교육과 관련된 과목을 개발하여 학부생 및 대학원생들에게 제공하고 있으며, 이를 위해 교육학과 커뮤니케이션학 사이의 학제 간 커리큘럼 개발을 추진하고 있다.

4) 시사점

미국은 1960년대부터 이미 미디어교육에 관심을 갖기 시작했으며, 1990년대에 들어서는 본격적으로 미디어교육을 학교 커리큘럼에 다양한 방식으로 반영하기 시작했다. 특히 최근 들어서 디지털 미디어의 개발이 가속화되고 인터넷 이용이 일반화되면서 ‘디지털 시민성’, ‘미디어 리터러시’, 그리고 ‘인터넷 안전’과 같은 이슈에 주목하고 학생들로 하여금 미디어 콘텐츠를 비판적으로 해석하고 제작하며, 최근 보편화된 여러 다양한 미디어를 보다 안전하게 이용할 수 있는 능력을 고양시키기 위해 노력하고 있다. 이를 위해 여러 미디어교육 단체(정부기관, 일선 학교, 민간단체, 대학교 등)에서 미디어교육의 활성화를 위해 많은 노력을 기울이고 있으며, 미디어교육과 관련된 여러 법안들 또한 발의 및 승인되고 있다. 이러한 미국의 미디어교육 정책, 기관 및 법 지원체계는 다음과 같은 시사점을 준다.

우선, 미국은 민간-사회-정부 단체 혹은 기관이 미디어교육 활성화를 위해 상당히 긴밀하게 협조하고 있다. 예를 들어, NAMLE는 미국 교육부로부터 받은 지원금을 바탕으로, 다른 기관 및 단체들(Media Literacy Now, Common Sense Kids Action, the Digital Citizenship Institute 등)과 협력하여 콘퍼런스도 개최하고 다양한 연구사업 또한 추진하고 있다. 이에 더해, Media Literacy Now는 미디어교육 관련 법안을 마련하는데 초점을 두면서, 주 정책기관이 미디어 관련 법안을 만들 때 요구되는 구체적인 내용에 대해 많은 조언을 주고 있다. 이 외에도 ‘Media Literacy Week’와 같은 행사는 다양한 단체의 대표들이 모여서 보다 실질적이고 효율적인 미디어교육 지원책을 마련하는데 집단지성을 발현하고 있다. 이는 한국에서도 한국언론진흥재단이나 미디어 관련 학회(한국언론학회, 한국방송학회 등), 그리고 시청자재단과 같은 민간단체와 정부 기관의 긴밀한 협조가 필요함을 의미한다. 이

는 비록 각 기관이 개별적으로는 미디어교육과 관련된 위원회를 구성하거나 세미나를 진행하기도 하지만, 다양한 기관의 협력을 바탕으로 정기적인 행사가 이루어지고 있지 않기 때문에, 미디어교육 활성화 방안 마련을 위한 집단 지성을 발현하는데 한계가 있기 때문이다.

다음으로, 미국의 경우 미디어교육의 구체적인 구성 요소들과 관련된 상당히 상세한 내용을 담고 있는 법안이 마련되었고 확대되고 있다는 점은 주목할 만하다. 앞서 언급했듯이, 미국의 여러 주에서는 비록 정도와 내용의 차이는 있지만, ‘디지털 시민성’, ‘인터넷 안전’, 그리고 ‘미디어 리터러시’에 대해 상당히 구체적인 내용을 담은 법안을 마련하고 있다. 이러한 법안에서는 각 주요 용어에 대해서도 상당히 구체적이고 상세한 정의를 제공함으로써 미디어교육에 대한 실질적인 정책을 마련하는데 많은 도움을 주고 있다. 이에 더해, 미국의 법안에서 주목해야 할 점 중 하나는 복수의 법안에서 미디어교육과 관련된 재정 마련의 역할을 주 정부뿐만 아니라 민간단체로 확장함을 명시하고 있다는 점이다. 즉 미디어교육에 대한 재정적 지원을 민간단체까지 확장할 수 있음을 명시함으로써, 각 학교가 유연하게 민간단체의 후원을 바탕으로 보다 질적으로 우수한 교육 프로그램을 개발할 수 있는 법적 근거를 제공하고 있다. 한국에서도 정부기관의 지속적이고 정규적인 지원이 요구되지만, 이에 더해 민간단체의 적극적인 후원을 이끌어낸다면 보다 다양하고 질이 높은 커리큘럼을 제공할 수 있을 것이다. 이를 위해 미디어 관련 법안을 마련할 때, 민간단체 지원에 대한 항목을 추가하는 것은 민간단체 후원에 대한 법적 근거마련과 후원증가에 큰 도움이 될 것이다.

2. 캐나다의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

캐나다의 경우, 대부분의 주에서, 통합된 미디어교육 커리큘럼을 제공하고 있기 보다는 주(Provinces) 정부와 지역(Territories) 정부가 각 지역의

특성을 감안하여 자체적이고 독자적으로 교육과정을 구성하고 있다. 미디어 교육과 관련된 프로그램을 살펴보면 영어교육과 관련된 교육 내용에 미디어 (전통적인 대중 매체 및 뉴 미디어를 모두 포함) 콘텐츠를 제작하거나 비판적으로 해석하는 능력을 고양시키는 커리큘럼을 포함하거나, 예술 수업과 관련하여 영상물을 제작하는 기술을 가르치고 있다. 이러한 커리큘럼은 초·중·고등학교 학생들을 대상으로 제공되고 있으며, 미디어교육을 선도하고 있는 온타리오 주는 1980년대 후반부터 이미 미디어교육을 초·중·고등학교에 의무적으로 편성하기 시작했다. 이에 더해, 온타리오 교육부(Ministry of Education of Ontario)는 미디어 리터러시의 여덟 가지 주요 개념을 포함하는 미디어 리터러시 리소스 가이드(Media Literacy Resource Guide)를 편찬했고, 이러한 가이드의 핵심내용을 살펴보면 다음과 같다.

- ◆ 모든 미디어는 일종의 구조물과 같다. 즉 미디어는 단순히 외부 현실을 그대로 반영하는 것이 아니라, 각종 의사결정을 바탕으로 잘 구성된 구조물과 같다. 따라서 미디어 리터러시는 이와 같이 잘 구성된 구조물들이 무엇으로 그리고 어떻게 구성되어 있는가를 이해하기 위해 미디어라는 구조물을 해체하는 과정으로 볼 수 있다.
- ◆ 미디어는 현실을 구성한다. 미디어는 현실 세계에 대해 개인들의 이해 및 인식에 영향을 주는 경험을 구성한다. 현실에 대한 개인들의 관점은 미디어 메시지들에 근거하기 때문에 미디어는 우리에게 현실에 대한 감각을 제공한다.
- ◆ 시청자들은 미디어에 담긴 의미를 협상한다. 여기서의 ‘협상’이란 미디어가 담고 있는 의미는 다양한 개인적인 속성(개인적 욕구, 인종적 그리고 성적 태도, 가족 및 문화적 배경, 도덕적 관점 등)에 의해 재구성됨을 의미한다.
- ◆ 미디어 메시지는 상업적 함의를 갖는다. 미디어 리터러시는 사람들로 하여금 미디어가 상업적 목적에 영향을 받고 있음을 인식하고, 더 나아가 미디어 콘텐츠, 테크닉, 그리고 유통이 어떻게 상업적으로 활동되고 있는가에 대해 심층적으로 이해할 수 있는 것과 연결된다. 결국 미디어 제작

은 비즈니스이며 이윤을 창출하기 위함임을 이해해야 한다.

- ◆ 미디어 메시지는 이데올로기와 가치를 담고 있다. 특히 주류 미디어들은 ‘좋은 삶의 본성’, ‘소비주의의 미학’, ‘여자의 역할’, ‘권위의 수용’, 그리고 ‘의심 없는 국수주의’에 대해 이데올로기적 메시지를 전달한다.
- ◆ 미디어 메시지는 사회적 그리고 정치적 함의를 갖는다. 미디어는 사회적으로 그리고 정치적으로 중요한 이슈들에 영향을 미친다.
- ◆ 마셜 맥루한이 주장하듯이, 형식과 내용은 미디어 메시지에 상당히 밀접하게 연관되어 있다. 즉 각각의 미디어는 그만의 문법에 근거하여 현실을 구성하기 때문에 같은 이슈에 대해 다루더라도 미디어마다 다른 인상과 메시지를 전달한다.
- ◆ 각각의 미디어는 그만의 독특한 미학적 형식을 갖는다.

이처럼 온타리오주는 미디어교육의 필요성을 상당히 심각하게 받아들이고 주 정부 차원에서 많은 지원을 했으며, 브리티시컬럼비아주나 퀘벡주를 포함한 여러 주 혹은 지역 정부에서도 본격적으로 미디어교육 관련 요소를 영어나 사회 과목에 포함시키면서 미디어교육을 확대해 나가기 시작했다.

2) 법체계

캐나다의 경우 미디어 리터러시 교육을 직접적으로 지원하는 법률이 제정되지는 않았지만, 최근 들어 문제가 더욱 심각해지고 있는 디지털 미디어 활용과 관련된 법안을 마련했다. 특히 사이버불링을 포함하는 다양한 형태의 온라인 범죄와 관련된 법률을 강화하고 있으며 이는 미디어 리터러시 및 디지털 시민성과 직·간접적으로 연결되어 있기 때문에 이에 대해 소개하고자 한다.

〈표 3〉 캐나다의 온라인 범죄 관련 법률

Protecting Canadians from Online Crime Act	<p>– 해당 법안은 동의 없이 은밀한 이미지(intimate image)를 공개하는 행위의 잠재적 위험성에 대해 상세히 다루고 있음. 이 법안에 따르면, 은밀한 이미지에 담겨있는 사람의 동의 없이 해당 이미지를 공개, 유통, 판매, 혹은 광고를 할 경우, 제 행위는 유죄로 간주한다고 명시하고 있음. 이를 위반할 시, 5년 이하의 징역형을 선고받을 수 있음.</p> <p>– 이 법안에서 명시하고 있는 은밀한 이미지(사진 및 영상)란 다음과 같은 경우에 해당됨.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 나체, 성기나 항문, 혹은 성행위와 관련된 여성의 가슴을 담고 있는 경우 2) 촬영 중에, 개인의 사생활을 침해할 수 있는 주변 환경이 존재할 경우 3) 이미지에 담긴 사람이 사생활 침해를 주장할 경우 <p>– 이러한 법을 위반할 시, 피고는 인터넷 및 다른 디지털 네트워크에 접근이 금지될 수 있음.</p>
Accepting Schools Act	<p>– 이 법안은 학교폭력과 관련된 교육법의 일환이며, 학교폭력을 구체적으로 정의하고 있으며, 더 나아가 최근 들어 문제가 심각해지고 있는 사이버불링에 대해 상세히 다루고 있음. 해당 법안에서는 사이버불링을 전자 미디어를 통한 모든 형태의 폭력으로 정의하고 있으며, 전자 미디어를 통한 불링은 아래와 같은 행위도 포함함을 명시하고 있음.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 다른 사람의 신상을 이미 가정하고 있는 웹 페이지나 블로그를 만드는 경우 2) 다른 사람을 인터넷 콘텐츠나 메시지의 저자로 가장하는 경우 3) 복수의 사람들에게 온라인 미디어를 통해 특정 내용을 전달하거나 복수의 사람들이 접근할 수 있는 웹 사이트에 게재하는 경우 <p>– 사이버불링을 포함한 전반적인 학교폭력을 예방하기 위해 학교는 모든 학생들이 인종, 혈통, 출신지, 피부색, 민족, 시민권, 성별, 성지향성, 종교, 나이, 결혼여부, 가족지위, 및 장애여부와 상관없이 모두 인정받고 포용할 수 있는 분위기를 조성해야 할 의무가 있음을 명시함.</p>
Child and Family Services Act	<p>– 1990년도에 제정된 해당 법안은 미디어의 올바르고 건전한 이용에 대한 내용을 일부 담고 있으며, 특히 아동 포르노물에 대한 강력한 규제를 담고 있음.</p>
Cyberbullying 관련 법안 (연방법–Federal Law)	<p>– 캐나다의 경우, 사이버불링은 민법과 형법에 모두 해당됨</p> <p>– 민법의 경우,</p> <ul style="list-style-type: none"> •사이버불링은 명예훼손과 직접적으로 연관되며, 한 사람에 대한 잘못된 정보를 유통함으로써 그 사람의 명예를 훼손하는 경우를 의미함. 일시적일 경우에는 비방으로 간주될 수 있으나 장기간에 걸쳐 발생할 경우에는 명예훼손에 해당함을 명시하고 있음. •학교 안전법(Safe Schools Act)에 의거하여, 명예훼손으로 인해 사이버불링의 피해자가 피해자로 하여금 학교생활을 지속하기 어렵게 하는 경우, 학교는 해당 학생에 대해 처벌해야 함을 명시하고 있음. <p>– 형법의 경우,</p> <ul style="list-style-type: none"> •사이버불링을 범죄로 규정하고 그에 준하는 처벌을 명시하고 있으며 구체적으로 아래와 같은 개념으로 접근함.

<p>Cyberbullying 관련 법안 (지방법-Territorial Law)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ●괴롭힘(harassment)은 한 사람에게 행한 말이나 행동이 그 사람으로 하여금 안전에 대해 두려움을 느끼는 경우를 의미하여, 그러한 말이나 행동을 한 사람이 위협하고자 하는 의도가 없더라도 상대방이 위협을 느꼈다면 ‘괴롭힘’으로 처벌받을 수 있으며 10년 이하의 징역형이 가능함을 명시함. ●명예훼손은 한 사람에 대한 비방으로 인해 그 사람이 권위나 명예를 심각하게 위해를 입는 경우를 의미하고, 5년 이하의 징역형이 가능함. ●은밀한 이미지를 당사자의 동의 없이 공개했을 경우에도 형사법에 의거하여 처벌받게 됨을 명시하고 있음. <ul style="list-style-type: none"> - 온타리오주 ●기본적으로 교육법에 의거하여 학교폭력에 대해 강력하게 규제하고 있으며, 사이버불링과 관련해서는 학교폭력과 관련된 교육법의 일환으로 보고 있으며, 전자 미디어를 통해 발생할 수 있는 모든 형태의 폭력으로 사이버불링을 정의하고 있음. ●이러한 폭력의 대표적인 예로써 은밀한 이미지를 당사자의 동의 없이 여러 사람이 접근할 수 있는 인터넷 웹 사이트에 공개하는 행위를 들고 있으며 이는 사생활 침해와도 직결됨을 명시하고 있음. <ul style="list-style-type: none"> - 퀘벡주 ●교육법에 의거하여 학교에서의 폭력을 규정함에 있어서 사이버불링을 포함시키고 있으며, 학교 위원회는 학교폭력 예방 계획을 수립하고 학교 교직원들은 이러한 계획을 실행하는데 적극적으로 참여해야 함을 명시하고 있음. <ul style="list-style-type: none"> - 앨버타주 ●퀘벡주나 온타리오주와 비슷하게 앨버타주에서도 교육법에 근거하여 학교폭력을 정의하고 있으며, 이러한 폭력이 전자 미디어를 통해 발생할 수 있는 경우를 사이버불링으로 간주하고 이에 대해 적극적으로 규제하고 있음. ●학교 위원회는 학교폭력을 예방할 수 있는 구체적인 정책을 수립해야 하며, 사이버불링을 목격했을 시 반드시 신고해야만 하도록 규정하고 있으며, 신고하지 않을 경우에는 정학이나 퇴학 처분을 내릴 수 있음을 명시하고 있음. <ul style="list-style-type: none"> - 노바스코샤주 ●폭력을 구체적으로 정의하고 있으며, 사이버불링은 전자미디어(컴퓨터, 소셜 네트워크, 문자 메시지, 인스턴트 메시지, 웹사이트, 이메일)를 통한 모든 형태의 폭력을 의미한다고 정의내리고 있음. <ul style="list-style-type: none"> - 뉴브런즈윅주 ●온·오프라인 폭력을 심각한 ‘비행’으로 간주하고 있으며 사이버불링도 이에 해당됨을 명시함. 각 학교는 학부모 지원 위원회(Parent School Support Committee)를 구성하여 사이버불링을 포함하여 각종 비행을 예방하는데 도움을 줄 것을 명시하고 있음. <ul style="list-style-type: none"> - 매니토바주 ●사이버불링을 포함하여 모든 형태의 폭력에 대해 정의를 내리고 있으며, 사이버불링을 인지했을 경우 부모는 이에 대해 책임을 져야함을 명시하고 있고, 민법상 처벌을 받게 됨. <ul style="list-style-type: none"> - 노스웨스트준주 ●교육법에 학교폭력에 대한 정의를 담고 있으며, 사이버불링의 예로서 온라인상에서 타인을 가장하거나 해로운 콘텐츠를 유통하는 행위를 들고 있음.
--	---

3) 정책기구 및 실행사례

(1) MediaSmarts(Canada's centre for digital and media literacy)

MediaSmarts는 캐나다의 미디어 리터러시 교육을 주도하는 가장 큰 기관 중에 하나이며, 2012년에 MNet에서 MediaSmarts로 명칭을 변경했다. 미디어 폭력 및 미디어 리터러시에 초점을 두고 있으며, 다양한 교육 프로그램을 제공하고 있다. 우선 K-12학년 학생들에게 전통적 미디어와 디지털 미디어와 관련된 많은 이슈를 다루고 있으며, 교육 자료는 모두 웹사이트에서 무료로 이용할 수 있다. 이에 더해 교사와 도서관 사서들을 위한 전문가 양성 프로그램 및 워크숍을 통해 미디어교육 전문가 자격증을 부여하기도 한다. 다음으로, 미디어 교육의 필요성을 대중적으로 알리기 위해 다양한 단체들 (예. Girl Guides of Canada, Canadian Paediatric Society)과 협력하여 여러 캠페인을 진행하고 있으며, 특히 'Medial Literacy Week'라는 행사는 캐나다 교사 연맹(Canadian Teachers' Federation)과 연합하여 매년 진행하고 있고 국가적으로 많은 관심을 받고 있다. 마지막으로, 연구와 정책 개발과 관련해서 주목해야 할 점은 Young Canadians in Wired World(YCWW)라는 연구 프로그램을 통해 어린이와 청소년들의 인터넷 이용에 대해 심층적인 조사를 실시한다는 부분이다.

(2) NFB(National Film Board of Canada)

NFB는 캐나다의 공영 영화제작 및 유통 단체이며 캐나다와 관련된 많은 영상물을 제작 및 유통하고 있고, NFB를 통해 제작된 영상물은 캐나다 전역에서 어디서든 무료로 이용이 가능하다. 사회적으로 중요한 이슈에 대해 다양한 형태의 영상물을 제작하거나 후원하고 있으며, 이러한 활동을 통해 캐나다의 영화산업의 기초를 다지는 데에도 노력하고 있다. 이에 더해, NFB는 영화 및 애니메이션을 포함한 영상물 제작 훈련 프로그램을 제공하고 있고, 영화산업의 지속적인 육성을 위해 젊은 세대들에게 새로운 영상물 제작 기술을 훈련받을 수 있는 기회를 제공하고 있다.

(3) Ladies Learning Code

헤더 페인(Heather Payne)은 Ladies Learning Code의 창립 멤버이며, 컴퓨터 코딩 기술을 습득하는데 있어서의 어려움을 겪던 중, 여성들에게 컴퓨터 코딩 기술을 가르치는 프로그램을 구상하게 되었고 로라 플랜트(Laura Plant)를 비롯한 여러 창립 멤버들이 자바스크립트(JavaScript)에 대한 워크숍을 시작으로 본격적인 활동을 개시한다. 처음에는 성인 여성을 위한 코딩 교육을 주로 실시했으나, 영역을 넓혀서 Girls Learning Code나 Kids Learning Code처럼 어린 학생을 대상으로 하는 교육을 제공하고 있다. 한 가지 흥미로운 점은 지정된 장소에서 코딩 교육을 실시하는 것이 아니라 자동차를 이용하여 이동식 교육을 제공하고 있다는 점이다. 또한 한 명의 멘토가 단지 네 명의 멘티를 담당함으로써 보다 효율적이고 집중적인 교육이 가능하며 다양한 기술(예. HTML, 그래픽 디자인, 3D 프린팅 등)에 대해 광범위한 내용을 다룰 수 있다. 이러한 교육 프로그램과 워크숍 외에도 ‘National Girls Learning Code Day’(2017년도에는 5월 13일에 개최됨)라는 행사를 통해 전국에서 많은 학생과 부모가 참가하여 디지털 스토리텔링이나 애니메이션과 같은 새로운 기술을 배울 기회를 제공하고 있다.

(4) Actua

Actua는 STEM 교육 활성화를 주도하는 기관이라고 볼 수 있으며, 특히 원주민을 포함하여 경제적인 어려움 등으로 인해 STEM 교육을 제대로 받지 못하고 있는 학생들을 지원하는 많은 프로그램을 제공하고 있다. 이러한 프로그램의 예로는 ‘National Girls Program’이나 ‘Go Where Kids Are Program’을 들 수 있으며, 이러한 프로그램들은 특정 집단의 학생들에게 특화된 교육을 제공하고 있다. 특히 ‘Codemakers’라는 프로그램은 Google Canada와 협력하여 2015년부터 2년간 약 100,000명의 학생들에게 디지털 미디어 기술을 습득할 수 있는 기회를 제공했다.

(5) 캐나다 주별 미디어 리터러시 교육

캐나다는 온타리오주를 시작으로 미디어 리터러시 교육에 대해 상당히 많은 관심을 지속적으로 보였으며, 각 주마다 미디어 리터러시 교육을 조금씩 다른 방식으로 실시하고 있다. MediaSmarts에서 이러한 각 주별 미디어 리터러시 교육을 요약 및 소개하고 있으며, 그 내용을 간략히 정리해 보면 다음과 같다.

〈표 4〉 캐나다의 주별 미디어 리터러시 교육

앨버타주	<ul style="list-style-type: none"> - 앨버타는 서구 및 북부 캐나다 교육 협약(WNCP)의 일부이며, 1996 년에 완성된 WNCP 공통 커리큘럼 영어 학습 프레임 워크에 기반하고 있음. - 해당 커리큘럼은 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기, 보기 및 표현을 통합하며, 구두, 인쇄물, 시각 및 멀티미디어 형식을 포함하여 다양한 텍스트 유형 및 양식을 연구하고 작성하도록 장려함. - 미디어교육의 의미는 미디어 텍스트 작성, 텍스트 및 잠재 고객 간의 관계 연구, 라디오, TV, 영화, 웹 사이트 콘텐츠 및 다양한 형태의 광고 분석이 포함됨.
브리티시 컬럼비아주	<ul style="list-style-type: none"> - 각 브리티시 컬럼비아주의 English Language Arts and Social Studies의 커리큘럼 프레임 워크에는 강력한 미디어교육 요소가 포함되어 있음. - 2006년 시작된 IRP(Integrated Resource Packages)는 말하기, 듣기, 읽기, 보기, 글쓰기 및 표현을 통해 개인적 및 지적 성장을 위한 기회를 학생들에게 제공하고, 학생들로 하여금 세계의 의미를 이해하고 사회의 모든 측면에 효과적으로 참여할 수 있도록 유도함을 목표로 독서, 시청, 글쓰기 등의 교육 과정 전반에 미디어교육의 요소가 포함되었음. - 특히, 사회과 커리큘럼은 “대중이 이슈와 사건에 관해 받는 정보의 대부분은 신문과 잡지, 텔레비전과 라디오, 인터넷에서 미디어 메시지를 통해 전달된다” 라는 점에 주목하여 미디어 메시지 분석을 커리큘럼에서 중요한 요소로 다루고 있음. - 브리티시 컬럼비아에서 미디어교육은 시각 교양, 건강 진학 교육, 드라마 및 정보 기술과 같은 과목에서 특히 K-12 학년의 모든 IRP에 통합된 교과 교육임.
매니토바주	<ul style="list-style-type: none"> - 매니토바주에서는 미디어 학문이 5개의 일반 학습결과와 56개의 특정 학습 결과에 걸쳐 각 학년에 통합되며, 특히 텍스트를 보고 표현할 때 미디어교육 영역이 강함.
뉴브런즈윅주	<ul style="list-style-type: none"> - 뉴브런즈윅은 1990년대에 초중등 학교 수준의 통합 커리큘럼을 개발 및 구현하기 시작함. 따라서 미디어교육 구성 요소는 여러 주제 영역에서 찾을 수 있지만 영어 및 사회 교과 과정에서 가장 강함.

	<ul style="list-style-type: none"> - APEF(Atlantic Provinces Education Foundation)의 후원 하에 개발된 영어 언어 프레임 워크를 따르고 있으며, APEF의 영어 과목 커리큘럼에서 미디어 리터러시 수치가 두드러지게 나타남. 교육 커리큘럼에서는 리터러시를 단어의 역량을 넘어 의사소통의 시각적, 기술적 수단을 사용하고 이해하는 제반의 능력으로 정의하고 있음. - APEF 영어 언어 커리큘럼 가이드에서 “미디어 리터러시의 역할”은 드라마, 문학, 비평, 시각적 리터러시 및 정보 활용 능력과는 별도로 설명됨. - 미디어 리터러시는 뉴브런즈윅주가 리드 부서인 APEF 사회 연구 프레임에서 두드러지게 나타나고 있으며, 사회 과목 커리큘럼은 중등 교육 수준에서 시행되고 있고 현재 초등 교육 수준에서 개발하고 있음. - 1992년부터 뉴브런즈윅은 12학년 영어 언어 교과 과정의 일환으로 미디어 연구 및 저널리즘에서 선택 과목을 제공하고 있음.
노스웨스트준주	<ul style="list-style-type: none"> - 노스웨스트준주 교육, 문화 및 고용부는 강력한 미디어교육 요소를 포함하고 있는 WNCPE의 영어 어학 프레임 워크를 고수하고 있음. 현재는 유치원에서 9학년 수준의 WNCPE 프레임 워크를 구현하는 중이며, 10-12학년의 경우 앨버타 영어 교육 커리큘럼을 따르고 있음. - 영어 어학 WNCPE 프레임 워크 내에서 학생들은 구두, 문학 및 미디어 텍스트와 상호 작용할 것으로 예상됨. - 학생들은 모든 일반적인 결과에서 학습 경험을 통해 구술, 문학 및 미디어 텍스트에 대한 이해력을 향상시킴. 능동적인 듣기, 토론, 그룹 참여 및 반성의 능력으로 학생들은 학습 커뮤니티에서 다른 사람들과 상호 작용하여 이해와 자기 인식을 높일 수 있을 것으로 기대됨. - 원주민 공동체에서 미디어 리터러시는 사회학, 문학, 구전 전통, 구술, 인쇄물 및 미디어 텍스트의 다양한 의미 수준에 대한 이해를 포함하는 공연 예술의 구성 요소임.
노바스코샤주	<ul style="list-style-type: none"> - 노바스코샤주 교육 문화부는 1996년에 발표된 대서양 지방 교육 재단(APEF)의 후원 하에 수행된 캐나다 대서양 영어 언어 커리큘럼 개발의 리더였음. 이에 APEF 영어 언어 커리큘럼에서 미디어 리터러시 수치가 두드러지게 나타나며, 커리큘럼의 목표는 미디어를 활용한 심층적 분석을 통해 비판적 사고가 가능한 미디어 소비자를 만드는 것으로 볼 수 있음. - 노바스코샤주에서는 미디어 리터러시가 특히 초등 및 중등 수준의 커리큘럼 전반에 걸쳐 통합되어 있으며 특히 미적 표현, 시민 의식, 의사소통, 개인 개발, 문제 해결 및 기술 역량이라는 6가지 필수 학습 과정 중 5가지에 반영되어 있음. - 영국 문화 예술 교육 커리큘럼에서 미디어교육이 가장 두드러지고 있지만, 생산, 이론 및 매체 분석을 통합한 12학년 영화 및 비디오 제작 과정도 개설되었음. 6학년 레벨에서는 2개의 미디어 기반 테스트가 주정부 평가에 포함됨.
온타리오주	<ul style="list-style-type: none"> - 1987년 온타리오주는 미디어교육을 정규 제도로 시작한 캐나다 최초의 지방이며, 새로운 교과 과정은 7-8학년 영어의 1/10, 9-10 및 11-12 영어 학년의 1/3을 구성하도록 규정하고 있음. 1995년에 미디어교육은 온타리오의 공통 커리큘럼 인 1-8학년의 정책 및 성과에 소개되었음. - 2006년 온타리오주에서는 1-8학년을 위한 새로운 언어 교육 과정을 도입하였고, 이 커리큘럼에는 미디어 리터러시라는 새로운 개념이 담겨져 있음. 미디어 리터러시는 미디어교육 커리큘럼에 포함된 전통적인 요소(구술 커뮤니케이션, 독서 및 작문)에 초점을 맞춤.

	<ul style="list-style-type: none"> - 현재 중·고등 영어 교과 과정은 문학 연구 및 독해, 작문, 언어 및 미디어 연구로 구성되어 있으며, 미디어교육은 비판적인 사고 구성 요소를 포함하며 학습의 4분의 1을 구성하고 있으나 미디어 구성 요소는 다른 세 부분에도 반영되어 있음. - 11학년과 12학년의 영어 커리큘럼에는 미디어 텍스트, 미디어 관객 및 미디어 제작 연구를 중심으로 구성된 선택적 미디어 연구 과정도 포함됨. Canadian Literature, Writers' Craft 및 Literacy의 다른 선택 과목에는 미디어 관련 내용이 포함되어 있으며, 영어 커리큘럼 외에도 온타리오 주 보건 체육 교육, 지리학 및 역사 커리큘럼에서 미디어교육에 대한 언급이 있음.
프린스 에드워드 아일랜드주	<ul style="list-style-type: none"> - 프린스 에드워드 아일랜드의 미디어 리터러시는 초등 및 중등 수준의 커리큘럼, 특히 영어 언어 커리큘럼에 통합되어 있음. - 프린스 에드워드 아일랜드의 대부분의 중등 학교는 영어 과목 커리큘럼의 미디어 성과 외에도 11 학년 레벨의 선택 미디어 과정을 제공함. 또한, 미디어 리터러시 또한 APEF 사회 연구 프레임 워크에서 두드러지게 나타나고 있음.
퀘벡주	<ul style="list-style-type: none"> - 미디어 관련 요소는 다음과 같은 접근 방식에서 찾을 수 있으며, 초등 및 중등 영어 과목의 교차 교과적 역량에서 찾아볼 수 있음. 즉, 다양한 매체에서 문해력을 나타내며, 특정 목적과 수용자를 위한 미디어 텍스트 제작 과정을 따르고 있음. 의미와 메시지를 이해하기 위해 미디어 텍스트를 해체하고, 제작자, 텍스트 및 잠재 수용자 간의 관계를 탐구함. - 또한, 퀘벡 교육 프로그램은 또한 학생들이 삶의 다른 영역에서 개별적으로나 집합적으로 직면해야 할 주요 현안들을 다루는 광범위한 학습 영역을 포함하고 있고, 여기에는 건강 및 복지, 경력 계획 및 기업가 정신, 환경 인식 및 소비자 권리와 의무, 시민 의식 및 지역 사회 생활 및 미디어교육, 특히 미디어 리터러시가 포함됨.
서스캐처원주	<ul style="list-style-type: none"> - 1997년에 완성된 WCP Common Language Framework for English Language Framework에는 강력한 미디어교육 요소가 포함되어 있음. - 서스캐처원 교육부(Saskatchewan Department of Education)는 6-9학년 영어 및 수학(1997년 7월)과 10-12학년 영어 언어(1999년 4월)의 커리큘럼 가이드를 개발했고, 각 커리큘럼은 의사소통, 학습 및 사고의 기반이 되는 언어 철학에 중점을 두고 있음. 이 가이드에서는 표현하고 보는 것을 포함하여 여섯 개념을 학생들이 의사소통하고 배울 수 있는 중요한 방법으로 간주함. - 중등 수준의 5개 필수 영어 과목(10-12 학년) 외에 학생들은 미디어 관련 내용을 포함하는 선택 과목을 들을 수 있고, 미디어 스터디 20, 저널리즘 스터디 20, 커뮤니케이션 스터디 20 및 크리에이티브 스킬 20을 택할 수 있음. 10-12 학년을 위한 커뮤니케이션 프로덕션 테크놀로지는 다양한 미디어 관련 학습 목표를 포함함. - 또한, 초등부(K-5학년) 영어 언어 커리큘럼 가이드(2002년 1월)는 WNCPE 프레임 워크를 반영하고 새로운 중등 및 중등 교과 과정을 보완하기 위해 개정됨. 미디어교육을 위한 기회는 예술 교육 커리큘럼, 학년 K-12의 단위와 모듈에 통합되어 있음. - 서스캐처원주에서는 건강 교육이 1-9학년에서 필수 학습 영역임. 건강 교육: 초등 교육 과정 안내서(1-5 학년, 1998 년) 학생들은 미디어를 건강 관련 정보의 원천으로 간주하기 시작함. 미디어의 인쇄 메시지, 오디오 메시지 및 영상을 액면 그대로 받아들이지 않는 법을 배움. 보건 교육 : 중간 수준의 커리큘럼 안내서(1998년 7월)에서 학생들은 미디어를 건강 정보의 출처로 간주하고 미디어의 인쇄 메시지, 오디오 메시지 및 영상에 나타난 건강 관련 정보를 평가하는 방법을 학습하였음.

유콘주	<ul style="list-style-type: none"> - 1996년에 완성 된 WNCP(영어 학습을 위한 WNCP) 공통 커리큘럼 프레임 워크에는 강력한 미디어교육 구성 요소가 포함되어 있음. - 중학교 수준에서 유콘은 BC 통합 리소스 패키지(IRP)를 구현하고 있으며, 이 커리큘럼에서 미디어와 관련된 결과는 이해와 응답, 의사소통 아이디어 및 정보, 그리고 자기와 사회의 세 영역에 포함되어 있음. - 브리티시 컬럼비아와 마찬가지로 유콘은 미디어 연구의 통합을 위해 많은 기회를 포함하는 유치원-8학년 개인 계획 및 9-12 학년 직업 및 개인 계획 커리큘럼을 제공하고 있으며, 미디어 리터러시와 관련하여 사회 과목에서 편견, 표현 및 고정 관념과 같은 내용을 다루고 있음. - 유콘 교육부는 영어 과목 커리큘럼을 위한 미디어교육 구성 요소를 포함하여 연수 과정을 제공하고 있음.
-----	--

4) 시사점

캐나다는 온타리오 주를 시작으로 많은 주에서 전국적으로 미디어교육에 대해 많은 관심을 보이고 학교 커리큘럼에 적극적으로 미디어교육 요소를 반영하고 있다. 캐나다의 성공 사례는 이미 미국을 비롯하여 많은 국가에서 소개되었고, 이는 한국도 마찬가지이며 지금까지 미디어교육과 관련된 해외 사례를 소개하는 많은 국내 연구들은 캐나다의 사례를 자주 소개하고 있다. 하지만 최근 들어 인터넷 사용이 크게 증가하고 이와 관련된 폭력이 증가함에 따라, 캐나다 주 및 지역 정부는 미디어교육의 핵심 내용 중 하나로 사이버 불링에 대해 집중적으로 강조하고 있다. 즉 미국의 경우와 마찬가지로 미디어 리터러시를 포함한 기본적인 미디어 활용 능력과 비판 능력을 강조하면서, 이에 더해 사이버불링을 포함한 인터넷 안전에 관한 많은 내용을 법안에 구체적으로 포함하고 있다. 특히 앞서 언급했듯이, 여러 법안에서는 ‘폭력’을 정의내리고 이러한 정의를 바탕으로 사이버불링 또한 재정의 하고 있다. 캐나다의 미디어교육 관련 법안 중 인터넷 안전과 관련된 법안에서 특히 주목해야 할 점은 민법과 형법에 있어서 구체적인 처벌을 명시하고 있다는 점이다. 이는 캐나다 정부가 인터넷 안전에 얼마나 많은 관심을 기울이고 있는가를 여실히 보여준다고 볼 수 있다. 이에 더해, 학생들을 온라인 범죄로부터 보호하기 위해 학교 및 학부모들의 역할을 강조하는 내용을 법안에 포함 시킴으로써 미디어교육을 법적으로도 강력하게 지원하고 있음을 알 수 있다.

이와 같은 캐나다의 법안을 고려하면, 인터넷 접근성이 세계적으로도 제일 높은 국가 중 하나인 한국에서, 학생들은 심각한 온라인 범죄(음란물 제작 및 유통으로 인한 사생활 침해, 성매매, 사이버불링 등)에 노출될 가능성이 현저히 높다는 사실을 감안할 때, 학교 교육 커리큘럼에 이와 같은 온라인 범죄를 예방할 수 있는 교육을 포함하는 법안을 발의하는 것은 상당히 필요하다고 볼 수 있다. 이에 더해, 캐나다 미디어교육의 특징 중 하나는 미디어 교육을 주요 교과(영어, 영문학, 예술, 사회 과목 등)에 접목을 시키고 있다는 점이다. 즉 현실적으로 독립적인 교과과정을 구성하기 어려운 상황에서 가장 효과적인 대안은 주요 교과목에 미디어교육 요소를 보다 적극적으로 포함시키는 것이며, 캐나다는 이를 잘 활용하고 있다. 한국에서도 사회 과목에 미디어 관련 이슈들을 포함하고 있으나 개념적인 설명만을 간단하게 제시하는 한계가 있으므로, 미디어 콘텐츠의 보다 비판적인 읽기와 제작하기 그리고 온라인 범죄 예방과 관련된 내용을 보다 다양한 과목에 포함시킬 필요가 있을 것이다.

3. 독일의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

독일의 미디어교육은 연방 교육연구부와 주정부 차원의 유기적인 협력관계 속에서 다양한 정책과 학교 실험을 시도해 왔다.

우선, 미디어교육 법체계의 측면에서 볼 때, 학교 미디어교육은 <청소년보호법>과 <청소년미디어보호주간협약> 등을 통해 유해미디어로부터 어린이와 청소년을 보호하고, 나아가 창의적이고 능동적으로 미디어 능력을 개발할 수 있도록 단계별로 미디어교육의 목표와 과제를 실행하고 있다. 1990년에 마련된 독일의 현행 <아동 및 청소년 지원법> 제1조 1항에 따르면, “모든 청년은 개인의 발달을 위하여 지원받을 권리와 책임이 있고, 사회생활 능력이 있는 한 개체로의 교육을 받을 권리를 가지고 있다”라고 명시하고 있다(한국

청소년정책연구원, 2013, 9쪽). 이처럼 독일 미디어교육은 법제도적 측면에서 다양한 근거들에 입각해 어린이와 청소년 미디어교육, 그리고 직업교육과 평생교육의 지속적인 실행 방안이 모색되고 있다.

두 번째로, 정책의 측면에서 독일의 미디어교육은 역사적으로 각 시기마다 상이한 목표와 과제를 설정하였다. 우선, 1990년대 이후 본격적으로 미디어 능력 축진을 위한 다양한 프로젝트들을 추진해 왔고, 그 프로젝트들은 미디어교육의 인프라와 교육환경을 구축하는 데 지대한 영향을 미쳤다. 그 대표적인 사례가 연방정부에 의해 추진된 ‘학교를 네트워크로’와 ‘여교사와 여학생들을 네트워크로’ 프로젝트이다. 미디어교육의 목표는 1단계(1996~2000년) 시기에 학교의 IT 인프라 구축에 초점을 두었지만, 2단계(2001년~) 이후에는 미디어능력의 축진으로 구체화되었다(강진숙, 2005a). 이와 함께 독일 공영방송사들은 미디어 능력 축진을 위한 라디오와 TV방송 프로그램들을 편성하였을 뿐 아니라 시민 참여 미디어 비평대회를 개최함으로써 방송사 안팎의 미디어 능력 축진 사업들을 전개해 왔다. 또한 최근 2016년 10월 이후 연방 교육연구부는 주 정부와 디지털 협정(Digital-Pakt)을 체결하여 독일 전역의 디지털 교육을 실시하여 디지털 능력을 확장, 개발할 수 있도록 재정적, 정책적 지원을 추진하고 있다는 점은 시사적이다.

마지막으로, 독일 미디어교육은 공영방송인 ARD와 ZDF의 유기적인 협조를 바탕으로 학교 미디어교육의 실현과 미디어 능력 개발을 위한 방송 프로그램의 체계화를 위해 노력을 기울이고 있다. 예컨대, 공영방송의 미디어 능력 축진 사례로서 TV, 라디오, 온·오프라인 활동들과 관련하여 활발히 이루어진 미디어 능력 개발 활동들을 들 수 있다. 또한 독일의 공영방송 ARD와 ZDF는 미디어 능력의 중요한 구성범주인 미디어의 구조와 기능에 관한 지식을 제공하기 위해 다양한 연구조사 성과들을 출간, 발표하였다(Mohr, I., Breunig, C & Feierabend, S. et. al., 2003, p.179 참조)는 점에서 공영방송의 미디어교육 참여의 가능성과 의미들을 환기시킨다.

이러한 독일 미디어교육의 특징을 바탕으로 여기서는 독일의 미디어교육과 관련된 법체계의 근거들, 정책기구 및 활동사례, 그리고 시사점을 정리하고자 한다. 이러한 독일의 미디어교육 관련 법체계와 정책사례들은 향후 국

내 미디어교육법의 체계화와 실효성을 검토함에 있어 중요한 기준자를 제공할 것으로 기대된다.

2) 법체계

(1) 청소년미디어보호 주간협약(JMStV)¹⁾

① 제정 목적과 배경

<청소년미디어보호 주간협약(Jugendmedienschutz-Staatsvertrag der Länder, JMStV)>은 원래 ‘방송 및 텔레미디어에서의 인간의 존엄 및 청소년 보호에 관한 주간협약(Staatsvertrag über den Schutz der Menschenwürde und den Jugendschutz in Rundfunk und Telemedien)’이라는 법제도의 명칭을 축약한 것이다. 2002년 9월에 제정된 후 2003년 4월 1일에 효력을 발휘한 이 주간협약의 의의는 기존의 멀티미디어법과 청소년보호법에서 한계로 작용했던 내용들을 개선하여 대안적 조항들을 적시했다는 점에서 발견된다. 여기서는 이 주간협약의 제정 목적 및 배경 등에 대해 살펴보고자 한다.

우선, 이 주간협약의 목적은 청소년에 유해한 전자적 정보통신매체로부터 어린이 및 청소년의 통일된 보호(동 협약 제1조)에 있다. 여기서 명시하고 있는 보호대상은 14세 미만의 어린이와 14~18세 미만의 청소년이며, 법적 효력이 미치는 범위는 방송 뿐 아니라 텔레미디어의 범주에 포함되는 인터넷, 채팅공간, 그리고 이메일 전송을 통한 제공물 모두를 포괄한다. 이 주간협약은 어느 특정한 한 주가 아니라 독일의 16개 주 전체가 공동체결하여 독일 전역에 효력이 미치도록 하였다(강진숙, 2010). 독일의 16개 주는 전자적 정보미디어(electronic information media) 및 통신미디어(communication

1) 이에 대해서는 다음 문헌을 주로 참조함. 강진숙 (2005c). 청소년미디어보호와 법제도: 독일의 청소년미디어보호주간협약(Jugendmedienschutz-Staatsvertrag)의 내용을 중심으로. <동서언론>, 9집, 351~377. 강진숙 (2010). 청소년미디어보호 자율규제제도에 대한 인식 연구: 청소년 및 미디어교육 전문가와의 심층인터뷰를 중심으로. <한국언론학보>, 54권 5호, 372~396.

media)내의 어린이와 청소년의 성장과 교육을 저해하거나 유해한 정보로부터 아동과 청소년을 보호하고, 위 두 미디어 내의 인간의 존엄성 또는 독일 형법에 의해 보호되는 법익을 침해하는 정보로부터 아동과 청소년을 보호하기 위해 JMStV를 제정하였다(강진숙, 2005d).

이 주간협약의 제정 배경은 기존의 멀티미디어법과 청소년보호법에서 노정했던 한계점에서 기인한다(강진숙, 2005c, 354~357쪽 참조). 그 한계점을 살펴보면, 우선, 연방 차원의 멀티미디어법에 제기된 한계점은 청소년보호에 관한 부분 조항들을 명시하고 있지만, 새로운 청소년유해환경을 조성하는 인터넷 유해물을 차단하는 방안을 모색하는 과정에서 나타났다. 즉 <정보통신서비스법(Informations- und Kommunikationsdienste-Gesetz IuKDG)>으로도 불리는 이 법은 청소년유해환경에 대한 규제방안 보다는 새로운 인터넷 매체의 관할 문제, 즉 어느 기관과 주체가 규제를 담당할 것인지 여부에 더 초점을 두고 있다는 점에서 한계를 노정한다는 것이다. 또 다른 한편, 청소년보호법은 멀티미디어법의 한계를 극복하기 위해 제정되었지만 인터넷 유해물에 대한 감독과 규제를 주차원에서 실행하도록 제한하고 있다는 점에서 개선점이 요구되었다. 이에 대한 대안적 방안으로 모색된 주간협약의 의의는 방송 뿐 아니라 인터넷 등 텔레미디어의 청소년 유해물에 관한 구체적인 조항들을 명시하고 있고, 미디어 산업계에 대해 청소년 보호담당관의 역할과 민간자율기구의 의무가입 등에 대해 책임을 부여하고 있다(강진숙, 2005d, 53~54쪽)는 점에서 발견된다.

② 자율규제의 내용

가. 금지된 제공물

청소년미디어보호 주간협약은 어린이와 청소년에게 접근이 금지된 방송과 텔레미디어의 제공물에 대해 명시하고 있다(제4조). 이것은 크게 세 가지 금지조항으로 구분되는데(강진숙, 2005a; 2005c), 우선 정치적 측면에서 어린이와 청소년의 공공의식을 저해하는 제공물에 대한 규제이다. 예컨대, 자유민주주의의 기본 질서나 국제적 이해에 반하는 내용을 지향하는 형법 제 86조에 명시된 선전물의 경우가 이에 해당한다. 자유민주주의와 함께 형법 제

86조 a에서 제시된 위헌조직의 징표(나치 문양 등)를 사용하는 경우를 비롯하여 국가사회주의 하에서 자행된 행위(국제형법 제 6조 1항, 제 7조 1항에 규정된)를 공공의 안녕을 저해하는 방식을 사용하여 부인하거나 미화하는 제공물의 경우가 여기에 포함된다.

두 번째는 인간의 존엄성을 훼손하는 내용과 관련된 제공물에 대한 규제이다. 구체적으로 살펴보면, 집단 및 조직의 측면에서 특정 민족에 대한 증오심의 표현, 다른 국가나 인종, 종교, 특정 민족에 대해 폭력이나 박해를 가하도록 선동하는 제공물의 경우, 그리고 그들에 대해 욕설과 악의적인 경멸, 모독을 행함으로써 인간의 존엄성을 해치는 제공물의 사례가 금지 항목에 해당된다. 다른 한편, 개별적 사건의 측면에서 잔인하거나 비인간적인 폭력을 영웅시하거나 미화하는 제공물, 가상적 묘사를 비롯해 특정 사건의 잔인성과 비인간성을 묘사하는 경우나 전쟁을 찬양하는 경우 등이 여기에 포함된다.

마지막으로 성적표현과 관련된 규제 조항이다. 여기에는 어린이와 청소년이 직접 출연하여 성기를 노골적으로 강조하는 자세를 묘사한 경우(가상적 묘사도 포함), 음란물이나 폭력물, 특히 어린이나 청소년을 성적으로 악용하거나 수간을 소재로 한 폭력물의 경우가 금지 제공물로서 규제된다. 이와 함께 방송과 텔레미디어의 막강한 영향력을 고려할 때 어린이 및 청소년의 성장이나 그들의 자기책임(eigenverantwortlichkeit) 원칙 및 공동체 의식의 형성을 중대하게 침해하는 것이 명백하게 판명될 경우 제공금지라는 규제조치를 취하도록 하고 있다.

이처럼 청소년미디어보호 주간협약은 어린이와 청소년의 책임감과 공동체 의식의 형성을 위한 교육을 중대하게 저해할 우려가 있는 방송 및 텔레미디어의 제공물에 대해 규제조치를 취하고 있다. 특히 이러한 금지된 제공물을 어린이나 청소년이 인지할 수 없도록 주의하지 않고 배포하거나 접근을 허용할 경우(제 24조 제 1항 제 4호) 주 미디어청이 질서위반행위로 규정하여 50만 유로 이하의 과태료에 처하도록 한다.

나. 성장을 저해하는 제공물

이 주간협약의 제 5조에 따르면, 어린이 및 청소년의 성장을 저해하는 제공물에 대해서는 제공자의 책임과 의무가 수반된다. 여기서 ‘성장을 저해하는 제공물’이란, 청소년보호법에 의거하여 보호 연령대별로 구분한, 어린이나 청소년의 정서적, 윤리적, 정신적 성장을 저해하는 제공물을 의미한다(강진숙, 2005c, 358쪽). 청소년보호법(JuSchG) 제1장 1조 1항에 의하면, 보호 연령대는 14세 미만의 어린이와 14세 이상 18세 미만의 청소년을 가리킨다.

제 5조 1항에 명시된 바, 제공자가 이 보호 연령대의 어린이 및 청소년의 책임감과 공동체의식의 성장을 저해할 우려가 있는 제공물을 배포하거나 접근 가능하도록 한 경우, 제공자는 해당 연령의 어린이나 청소년이 이를 인지할 수 없도록 주의를 기울여야 한다. 이를 위한 조치로서 제공자는 다음의 두 가지 사항을 수행할 수 있다. 한편으로 제공자가 기술이나 기타 수단을 이용해 해당 연령층의 어린이나 청소년이 인지할 수 없도록 하거나 근본적으로 어렵게 만드는 것이다. 또 다른 한편, 이 연령층이 통상적으로 인지하기 어려운 시간대에 제공물을 배포하거나 접근 가능하도록 하는 방법이다(3항). 예컨대, 시간대의 제한을 명시하고 있는 제 5조 4항에 의거, 제공자는 23시~6시 사이에만 배포 및 접근이 가능하도록 하여 1항의 의무를 이행한다. 또한 어린이나 16세 미만 청소년의 성장을 저해할 우려가 있는 제공물의 경우, 22시~6시 사이에만 배포하거나 접근할 수 있도록 조치한다. 나아가 청소년보호법 제 14조 2항에 의거, 12세 미만의 어린이에게 관람 불가로 규정된 영화의 경우, 방송시간의 선정에 있어 어린이의 건강을 고려해야 함을 명시하고 있다.

반면, 위의 1항의 의무사항이 적용되지 않는 사례로서 방송 뉴스 보도나 정치적 사건의 보도, 그리고 이에 상응하는 텔레미디어의 제공물에서 해당 묘사나 보도의 정당한 이익이 인정될 경우를 들 수 있다.

다. 시간대의 제한

위와 같은 방송과 텔레미디어에서의 제공물 접근 금지 규제와 함께 주간협약(제 5조 4항)은 방송시간대의 제한 규정을 명시하고 있다. 특히 어린이 및 청소년의 성장과 교육을 저해할 우려가 있는 방송의 경우에 해당된다. 성

장과 교육을 저해하는 제공물이란 청소년보호법에 의거하여 보호 연령대별로 구분한, 어린이나 청소년의 정서적, 윤리적, 정신적 성장을 저해하는 제공물을 의미한다. 주간협약에 따르면, 제공자는 해당 연령의 어린이나 청소년이 일반적으로 성장과 교육을 저해하는 제공물을 인지할 수 없도록 주의를 기울여야 한다(제 5조 1항).

이처럼 성장을 저해하는 제공물로 판명될 경우, 시간대의 제한은 제공자가 23시에서 6시 사이에만 배포하거나 접근 가능하도록 조치를 취할 경우 방송사는 제 1항의 의무를 이행한 것으로 판단된다. 그리고 어린이나 16세 미만 청소년의 성장을 저해할 우려가 있는 제공물의 경우, 22시에서 6시 사이에만 배포하거나 접근 가능하도록 조치해야 한다. 마지막으로 12세 미만의 어린이에게 관람 불가로 규정된 영화일 경우(청소년보호법 제 14조 2항에 의거), 어린이의 건강을 고려하여 방송시간을 선정할 것을 의무화하고 있다.

이와 같은 방송시간대의 제한을 통한 규제는 독일의 제 1공영방송사인 ARD와 연계된 주 방송국, 제 2공영방송인 ZDF, 청소년미디어보호위원회(Kommission für Jugendmedienschutz, KJM), 그리고 동 위원회가 승인한 자율규제기관으로부터 TV 장르의 특수성을 고려해 방송 시간대의 제한을 받게 된다(제 8조 1항). 단, 방송사들과 민간방송사업자가 방송허용을 신청하는 경우, 청소년미디어보호위원회와 동 위원회가 승인한 자율규제기관이 이를 심사하며, 15세 미만 관람허용으로 판명될 경우, 주간협약 제 5조 2항에서 금지하고 있는 유해물 규정에서 제외시키도록 한다. 이러한 제외 결정은 주 최고청소년관청에 통고(제9조)하는 것을 의무화하고 있다(강진숙, 2005c).

그러나 예외적으로 방송에서의 뉴스보도나 정치적 사건의 보도, 그리고 이에 상응하는 텔레미디어의 제공물에 대해서는 해당 묘사나 보도의 정당한 이익이 인정될 경우 위의 1항의 의무사항은 적용되지 않는다.

③ 청소년보호담당관 규정

가장 주목할 점은 이 주간협약이 특정 주에 상관없이 TV방송사에 청소년 보호담당관(Jugendschutzbeauftragten)을 두도록 명시하고 있다는 것이다.

이 조항은 방송사 뿐 아니라 ‘청소년의 성장을 저해하거나 청소년에게 해를 끼칠 수 있는 내용을 담고 있는, 보편적 이용이 가능한 상업적 텔레미디어의 제공자 및 검색엔진의 제공자’(제 7조 1항)에게도 영향을 미친다.

그러면, 이 보호담당관의 자격조건과 역할은 어떻게 부여되는가? 제 3항에 명시된 바에 따르면, 우선 자격조건은 보호담당의 책무를 수행하기 위해 해당 전문분야에 대한 지식을 구비한 자로서 규정되어 있고, 그 역할은 이용자에게는 상담자로서 제공자에게는 조언자로서의 역할을 수행한다. 특히 제공물에 대한 제작, 형태, 제공 시기 등 모든 전반적 사항에 대해 조언할 수 있고, 제공물의 허용범위와 변경도 제안할 수 있도록 규정하고 있다. 예컨대, 인터넷 기업에 소속되어 있는 청소년보호담당관은 사업자가 청소년보호 의무를 적절히 이해하고 있는지 여부에 대한 조언과 조사업무를 수행한다(제 7조 제 3항). 청소년보호담당관을 배치하지 않은 사업자의 경우, 관할 주 미디어청은 50만 유로 이하의 과태료를 지불해야 한다(제 24조 제 3항).

여기서 예외적인 조건은 50인 이하의 직원으로 구성되거나 월 평균 접속자수가 1천만 명 미만에 그친 텔레미디어 제공자, 그리고 비연방단위의 TV 방송사업자의 경우에 적용된다. 즉 이러한 조건에 부합하는 제공자 및 사업자가 자율규제기관에 가입하고 청소년보호담당관의 임무를 의무적으로 배치할 경우(제2항)는 별도의 청소년보호담당관을 두지 않아도 되는 것(강진숙, 2005a; 2005c)이다. 이처럼 자율규제기관은 중소기업단위의 방송사 및 텔레미디어 제공자의 재정적 부담을 고려하는 한편, 규모와 상관없이 모든 방송 및 텔레미디어 사업자가 청소년보호 의무를 준수하고 있는지 여부를 심사하는 기능을 수행(제 19조 제 2항)하고 있다.

이처럼 독일의 청소년보호담당관 제도는 방송사와 텔레미디어 제공자에게 법적, 재정적 부담으로 작용하지만, 청소년보호의 의무이행을 준수할 수 있는 법제도적 역할의 확보라는 점에서 유의미한 것으로 판단된다. 뿐만 아니라 중소기업의 사업단위에 대해서는 자율규제기구의 지원을 받을 수 있도록 한 점은 규제를 위한 규제가 아니라 실현가능한 청소년보호 의무의 제시라는 점에서 현실을 고려한 규제제도의 운용방법으로서 평가할 수 있다.

(2) 청소년보호법(Jugendschutzgesetz, JuSchG)²⁾

① 제정 목적 및 배경

〈청소년보호법〉은 2002년 7월 23일에 제정되었고, ‘구 공공장소에서의 청소년보호법’과 ‘구 청소년유해물법’을 통합한 것이다. 이 법의 목적은 뉴미디어를 통한 청소년유해물로부터 청소년을 보호하는 데 있다. 이 법이 새롭게 제정되었지만, 기존 두 법률의 기본적 규제 항목인 사전 등급분류제, 사후심의제, 그리고 목록등재주의(Listenprinzip) 등은 유지하고 있다(강진숙, 2005c, 356쪽).

청소년보호법의 주요 대상은 14세 미만의 어린이와 14세 이상 18세 미만의 청소년이다(제1장 제 1조 1항). 또한 보호의 역할을 수행할 수 있는 ‘친권자’는 민법 규정에 의거해 단독 또는 타인과 공동으로 친권이 부여된 자이고, ‘교육수임자’는 18세 이상의 자로서 친권자와 합의에 의거해 지속적, 일시적으로 교육임무를 수행하거나 어린이 및 청소년의 교육이나 청소년 복지사업의 영역에서 돌보는 자를 의미한다(제1장 제1조 1항).

이 법률의 제한점은 인터넷 유해물의 경우 주차원에서 감독과 규제를 행하도록 명시하고 있다는 점에서 나타난다. 즉 공간적 경계 설정이 불가능한 텔레미디어의 속성상, 유해물의 영향이 어느 한 주에 국한되지 않기 때문에 관할 여부를 넘어서는 구체적인 규제방안이 요구되었다. 그 결과 청소년미디어보호 주간협약이 체결되어 독일의 16개 주 전역에서 청소년을 보호하기 위한 실효성 있는 법제도가 도입, 실시되었다.

(3) 미디어 관련 법규

① 미디어의 정의

2) 이에 대해서는 다음 문헌 참조. Jugendschutzgesetz(JuSchG); 김정환 (2009. 2.). 독일 청소년보호법 Jugendschutzgesetz(JuSchG). <법학논총>, 제21권, 제2호, 393~422.

이 법률의 제1장 1조 2항에 따르면, ‘일반미디어(Trägermedien)’란 문자, 영상 또는 음성형태의 미디어로서 배포에 적합하거나 직접적으로 지각되거나 재생기 또는 게임기 속에 설치된 것을 의미한다. 방송에 관한 주간협약 제2조의 방송이 문제가 되지 않는 한, 전자적 배포, 인도, 제공 또는 접근행위는 일반미디어의 물리적 배포, 인도, 제공 또는 접근행위와 동등하게 다르다. 이러한 미디어의 사례로서 도서, 비디오, 음반, CD, DVD, 포스터 등을 들 수 있고, 그 기능은 주로 문자 콘텐츠의 기록이나 영상 콘텐츠의 저장을 통해 배포 및 재생이 가능하도록 하는 데 있다.

또한 이 법률의 제1장 1조 3항에 의하면, ‘텔레미디어(Telemedien)’란 텔레미디어법(Telemediengesetz, TMG)에 의거하여 전달되거나 접근되는 미디어를 뜻한다. 자신 또는 타인의 내용물(Inhalte)을 준비해 갖고 있는 것은 첫째 문장에서 말하는 전달이나 접근에 해당한다.

② 미디어와 접근 허용조건

제 24조 제3항 첫째 문장에 명시된 바에 따르면, 청소년유해미디어목록에 등재된 일반미디어는 어린이나 청소년에게 제공, 양도 또는 접근되어서는 안 된다. 또한 어린이나 청소년이 접근하거나 들여다 볼 수 있는 장소에서 다음의 사항도 허용되지 않는다. 예컨대, 진열, 게시, 상연, 접근뿐 아니라 일반 미디어나 텔레미디어를 통한 제공, 예고, 선전, 나아가 통신판매의 방식을 취해서도 안 된다.

한편, 제15조 제1항에 의하면, 청소년유해정도가 중대한 일반미디어는 ‘유해미디어 목록’에 공시할 필요 없이 제한된다(김정환, 2009). 예컨대, 전쟁을 예찬하는 것, 죽어가거나 죽은 또는 심각한 육체적 혹은 정신적 고통에 처하거나 처했던 사람을 인간의 존엄을 침해하는 방법으로 묘사하고, 반드시 이러한 형태로 보도해야 할 매우 정당한 이익이 없음에도 실재사건을 이러한 형태로 재현하는 것이 제한 대상에 해당된다. 또한 폭력 자체가 목적인 폭력을 매우 사실적이고 잔인하고 센세이셔널하게 묘사하고, 그 묘사가 과거의 일을 지배하는 것, 혹은 어린이나 청소년을 부자연스럽게 성별을 강조한 자세로 묘사하는 것, 어린이나 청소년의 자기 책임적이고 공동체적 인

격으로의 성장이나 교육을 심히 저해함이 명백한 것 등이 접근 금지되는 사항이다. 이러한 제15조에 명시된 사항들을 위반할 경우, 1년 이하의 징역 또는 벌금형에 처하게 된다(제6장 제27조 1항).

〈표 5〉 영화상영 및 영상물/게임물 허용 조건 및 부가사항

법 조항	미디어 유형	허용조건	부가사항
제11조	영화상영	<ul style="list-style-type: none"> - 1항) 어린이나 청소년의 공중 영화관 입장은 그 영화가 주 최고관청이나 자율규제기관에 의하여 제13조 제6항의 절차에 따라 어린이나 청소년에게 상영하는 것이 허용될 경우 - 1항) 제공자가 “정보프로그램” 혹은 “교육프로그램” 이라고 표시한 정보영화, 교훈영화, 교육영화의 경우 	<ul style="list-style-type: none"> - 3항) 1항의 조건과 상관없이 단지 친권자나 교육수입자를 동반한 경우에만 허용되는 경우: 1. 6세 미만 어린이 2. 20시 상영 종료 - 6세 이상 어린이 3. 22시 상영 종료 - 16세 미만 청소년 4. 24시 상영 종료 - 16세 이상 청소년
제12조	영상물/게임물	<ul style="list-style-type: none"> - 1항) 녹화된 비디오키세트, 영화나 게임 영상물은, 주 최고관청이나 자율규제기관에 의하여 제14조 제6항의 절차에 따라 그 연령등급에 허용되고 표시된 경우이거나 제공자가 “정보프로그램” 혹은 “교육프로그램” 으로 표시한 정보프로그램, 교훈프로그램, 교육프로그램의 경우에만 공공 장소에서 접근 가능 	<ul style="list-style-type: none"> - 2항) 주 최고관청은 다음의 사항을 인가할 수 있음 1. 표시의 내용, 크기, 형태, 색상, 설치 사항 2. 영화, 영화프로그램, 게임프로그램을 배포하는 전자미디어 제공자는 유효한 표시를 그들의 제공물에 명백히 제시해야 함

③ 유해미디어 목록

청소년보호법 제18조 청소년유해미디어 목록에 대해 명시하고 있다. 제18조 1항에 의하면, 어린이나 청소년이 자기 책임과 공동체적 인격으로의 성장이나 교육에 해를 끼치는 일반미디어와 전자미디어는 청소년유해미디어 연방심사소에 의하여 청소년유해미디어 목록에 등재된다(김정환, 2009). 여기에는 비도덕적, 야만적, 폭력적, 범죄나 인종차별을 충동하는 미디어와 다음과 같은 미디어의 유형 등이 포함된다. 예컨대, 살인 장면이나 도살장면과 같은 폭력행위들 그 자체가 목적이며 상세하게 묘사되는 것, 정당하다고 생각하는 것의 관철을 위하여 유일하게 증명되는 수단인 자기 판단이 가까이에

두어지는 것 등이 18조 1항에 명시된 사례이다.

동법 제24조에 의하면, 청소년유해미디어 목록은 청소년유해미디어 연방심사소의 위원장에 의해 작성된다. 이에 따라 목록의 등재나 삭제에 관한 결정은 지체 없이 이행되어야 하며, 목록은 청소년유해미디어 연방심사소의 결정이 폐지되거나 무효가 되는 경우 지체 없이 수정되어야 한다(제24조 2항).

④ 청소년유해미디어 연방심사소

제4장 제17조 명칭과 관찰에 의거, ‘청소년유해미디어 연방심사소’는 연방에 의해 설치되며 청소년유해미디어 목록의 등재 및 목록에서의 삭제를 결정하는 역할을 수행한다. 이 연방심사소의 인적구성(제19조)을 보면, 연방 가족·노인·여성·청소년부에서 임명된 위원장 1인과 위원들, 그리고 각 주정부에서 한명씩 임명된 위원들로 구성된다. 위원장과 위원에게는 최소한 각 1인의 대리인이 임명된다. 각각의 주정부는 제1항에 따른 임명권을 주(州) 최고 관청에 위임할 수 있다(김정환, 2009). 위원장과 위원의 임기는 3년이며, 목록에의 등재를 결정하기 위해서는 연방심사소 구성원 2/3의 다수결 결정 절차를 거쳐야 한다. 이러한 위원들에 대한 추천권은 다양한 분야의 종사자들을 통해 행사될 수 있다. 예컨대, 예술, 문학, 도서관매 및 출판분야, 영상물 및 전자미디어 제공자 분야, 민간 청소년복지단체 분야, 공영 청소년복지단체 분야, 교원단체 분야 등이 ‘추천권 있는 단체’에 포함된다(제20조).

⑤ 위반행위 처벌

청소년유해미디어의 목록에 대한 법적 조치를 위반할 경우, 다양한 처벌이 수반된다. 예컨대, 형벌규정(제27조)으로서 제15조 제4항에 위반하여 청소년유해미디어 목록을 인쇄나 공표한 자나 고의적인 행위로 어린이나 청소년의 육체적, 정신적, 도덕적 발달을 심하게 위협하는 자로 입증될 경우(제27조 1항), 1년 이하의 징역 또는 벌금형에 처한다. 혹은 상영자나 업주로서 청소년보호법에 명시된 규정을 이행하지 않거나 고의 또는 과실을 범한 자는 ‘질서위반’으로 취급하여, 5만유로 이하의 과태료에 처할 수 있다(제28조 5항).

3) 정책기구 및 실행사례

(1) 디지털 협정(DigitalPakt#D)

2016년 10월 현재 독일의 연방 교육연구부(das Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF) 장관 반카(Wanka)는 연방과 주가 협력하여 21세기 우수한 학교 교육을 위해 장기적인 지원 계획을 수립 및 실행할 것임을 밝혔다. 그 이유는 학교의 디지털 교육 정책의 필요성과 강화 방안을 실행하였지만, 각 주별로 구축된 인프라 및 교육기반의 차이가 나타나고 있기 때문이다. 이를 극복하기 위한 대표적인 예로서 연방 교육연구부는 학교 디지털 교육 개선과 재정적 지원을 위해 주 교육부와 디지털 협정(Digital-Pakt)을 체결하였다(BMBF, 2016. 10. 10; bildungsklick, 2016. 10. 10; Füller, 2016. 10. 12; 교육정책네트워크, 2016. 10. 26. 참조).

이러한 디지털 협정의 주요 내용을 살펴보면 다음과 같다. 우선, 디지털 협정의 목적은 학교 교육에 필요한 것을 지원함으로써 청년 세대의 기회 정의의 개선뿐만 아니라 독일의 혁신력과 경쟁력을 보장하기 위함이다. 즉, 디지털 미디어 능력을 개발하기 위해 연방 교육부의 ‘디지털 지식 세계를 위한 교육정책’을 적극적으로 전개한 것이다.

둘째, 연방정부의 디지털 교육 정책의 법적 근거는 기본법 91조의 정보기술 조항에 토대를 둔다. 독일의 경우 교육 전권이 주 정부에 있고, 기본법 91조에서 주 학교정책에 대한 연방 정부의 관여와 참여를 금지하는 것을 원칙으로 하고 있다. 그럼에도 불구하고, 연방 정부가 주 정부와의 디지털 협정을 적극적 추진할 수 있는 근거 또한 동법 91조에서 비롯된다. 왜냐하면, 91조의 정보기술에 관한 세부조항에서 연방 정부의 참여를 열어두고 있기 때문이다.

마지막으로, 이러한 디지털 협정을 통해 다양한 재정적 지원과 교육개선 방안이 수립되었다. 예컨대, 연방 정부의 디지털 교육에 필요한 장비 및 시설의 지원, 주 정부의 디지털 교육을 위한 교사 교육과 연수, 공동의 기술

표준 마련을 위한 교육적 콘셉트 마련 등이 대표적인 방안으로 모색되었다. 이러한 디지털 협정에 따른 학교 디지털 교육 개선과 디지털 미디어 능력 개발 사업을 위해 연방 정부는 2021년까지 독일 전역의 4만개 학교에 컴퓨터와 랜 시설을 구축할 수 있도록 향후 50억 유로(약 6조2,138억5,000만 원)의 재정적 지원을 수행한다(Füller, 2016. 10. 12).

하지만, 현실적으로 독일의 미디어교육 환경에 대한 검토와 개선이 전제될 필요가 있다. 독일에서도 90%의 학생들이 스마트폰과 모바일로 인터넷을 사용하고 있지만, 대부분의 학교에서는 사실상 오프라인 교육이 주를 이루고 있고, 심지어 핸드폰 사용도 금지되고 있기 때문이다.

(2) 상호문화주의를 위한 ‘책읽기 가방(Vorlesekoffer)’

튀링겐주 교육부는 3세에서 6세 미만 어린이를 대상으로 운영되는 1천 315개 유치원에 대하여 다양한 언어로 구성된 책읽기 가방(Vorlesekoffer)을 제공하였다(Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2016. 10. 8). 상호 문화주의의 실현을 목적으로 실시된 이 사례는 문화 간 격차의 극복과 통합을 지원하는 동시에 리터러시 향상을 위해 시행되었다. 이를 통한 기대 효과는 어린이들이 서로 이해하고 관용과 협력을 지원할 수 있도록 하는 데에 있다.

책읽기 가방의 구성은 독일의 어린이들과 이주가정의 어린이들이 공동의 일상에 대한 이야기(역사)와 관련된 책으로 구성되어 있다. 주 교육부는 이를 통해 어린이들 간의 상호 문화적 차이에 대한 이해 능력을 함양하도록 하였다. 나아가 어린이들의 리터러시 능력, 표현능력, 독해능력, 읽기 능력 향상을 도모하였다. 이를 위해 책읽기 가방에는 교사들을 위한 상호 문화주의에 기반한 정체성 및 역사 교육의 지침서들이 포함되어 리터러시 능력 개발을 위한 교수법을 원활하게 수행할 수 있도록 지원하였다는 점에서 미디어교육적 효과를 거두었다.

(3) 주 미디어청의 미디어리터러시 정책

독일의 미디어법에 의거하여 각각의 주 미디어청은 미디어 능력 개발을 위한 미디어교육 정책을 핵심 사업으로 실시하고 있다. 특히 방송 수신료 재원의 일부를 기반으로 다양한 미디어능력 촉진 프로젝트를 시행하고 있다. 하고 있다(박주연, 2016). 바이에른주의 경우, 1997년 12월 27일 바이에른 주 미디어법 개정에 맞춰 미디어교육을 실시하고 있고, 미디어 능력 개발 및 리터러시 정책을 적극적으로 추진할 것을 처음으로 명시하였고(BLM, 2015), 지속적인 미디어교육 정책과 활동들을 수행하고 있다.

(4) 민간기구 차원의 교육 및 연구지원 활동 사례

〈표 6〉 민간기구의 미디어교육 및 활동

주관 기구	역할 및 활동
CLARIN(Comm on Language Resources and Technology Infrastructure) 센터	<ul style="list-style-type: none"> - 인문학연구를 위한 디지털 체계를 구축할 계획임. 정보학, 의사소통관련 기술연구와 교육뿐만 아니라 인문학 연구에 있어서도 디지털 자료와 분석 방법 등 인터넷 포털을 통한 자료들은 엄청난 도움을 줌. 예를 들어 단어의 의미나 발전사항, 새로운 언어 생성, 확대 등도 전통적 사전보다 디지털 자료들을 통해 더 세밀하고 다양하게 그 정보를 제공 받을 수 있음. - 대량의 연관 본문과 언어자료를 관리하고 연구목적으로 인터넷에 게시 - 디지털자료를 체계화하고 운영할 수 있도록 정보기관 간 협력을 위해 웹 관련 소프트웨어와 테크닉 제공 - 연구과정의 복잡성 증가에 따른 인문, 사회, 문화관련 연구자 지원 - 국제적 성공적 연구 활동 <p>지원(www.bmbf.de/pub/Roadmap_Forschungsinfrastrukturen.pdf)</p>
교육매체 협회(연합)	<ul style="list-style-type: none"> - 85개의 교육매체를 대표하는 기구 - ‘디지털 교과서’ 프로젝트를 실시하여 다수의 교육도서 출판사들이 인터넷사이트를 통해 교과서, 수업자료 등을 제공하기로 함. 여러 유명 교육서적 및 매체 출판사가 공동으로 자료를 제공하며 교사, 학부모, 학생 모두가 코드만 구입하면 자유롭게 사용할 수 있음. 몇몇 출판사들은 디지털 교과서의 저작권을 요구하고 있으나 일정기간 시험적으로 일부는 무상으로 제공됨(bildungsklick.de/schule/meldung/cornelsen-bringt-digitale-schulbuecher-fuer-30-faecher-und-verschiedene-schulformen-auf-den-markt/)

(5) 연방 차원의 미디어교육 관련 활동

〈표 7〉 연방 차원의 미디어교육 활동

주관 기구	역할 및 활동
연방경제기술청 (BMWi, Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie)	<ul style="list-style-type: none"> - 독일 IT 정책의 입안 및 집행에 관한 관할권을 지님. - 정보통신기술과 미디어 및 체신에 관한 규제권 담당
연방망규제청 (BNetzA, Bundesnetzagentur)	<ul style="list-style-type: none"> - 2005년 7월 13일 연방망규제청법에 의하여 과거 '통신 및 우편 규제청(Regulierungsbehörde für Telekommunikation und Post: RegTP)' 이 수행하던 권한을 이후 '연방망규제청' 이 행사하게 됨. - 특히 RegTP가 통신과 우편에 한정된 권한을 행사했던 반면, BNetzA는 2006년 1월 1일부터 통신과 우편뿐 아니라 전기, 가스, 철도 등에 관한 권한을 포괄하는 종합적 망 산업 규제기관으로 재탄생함(한국방송통신전파진흥원, 2010, 120쪽).
연방청소년유해미디어 심의소 (BPjM, http://www.bundesprüfungsstelle.de/bpjm/Service/english.html)	<ul style="list-style-type: none"> - 연방가족노인여성청소년청(BMFSFJ) 밑에 있는 기관으로서 청소년보호법(제18조)(www.gesetze-im-internet.de/juschg/BJNR273000002.html)에 의거하여 BPjM이 청소년에게 유해한 인터넷 콘텐츠의 청소년유해미디어리스트에 등록하는 권한을 가짐. - 주요 임무로는 청소년 유해미디어의 심의, 미디어교육의 지원, 미디어업계의 자율규제활동의 지원, 미디어에서의 청소년보호에 관한 연구 및 선도가 있음(한국법제연구원, 2014).
연방청소년육성 국제사업회 (IJAB, https://www.ijab.de/aktuell/)	<ul style="list-style-type: none"> - 미디어 리터러시 교육을 목적으로 하며 이를 위해 '네트체커스' 사이트(netzcheckers.de)를 운영함(www.ijab.de/was-wir-tun/projektarchiv/netzcheckersde/).
연방주연합감시기구 (jugendschutz.net)	<ul style="list-style-type: none"> - 방송미디어서비스와 뉴미디어 감시기능 - 법률위반행위를 발견할 경우 서비스제공자에게 고지, 민간자율규제기구와 청소년미디어보호위원회에 이 사실을 통지함. - 미디어의 경우 사실상 주경계가 가지고 있는 의미는 크지 않기 때문에 연방주청소년부가 개입할 필요성이 생겨났으며, 특히 청소년보호라는 목적은 모든 주마다 유사함. 따라서 방송미디어서비스에 한 권리는 각 주정부에 속해있지만, 청소년보호의 임무의 범위에서는 연방정부도 사실상 권리를 행사하고 있음(한국방송통신전파진흥원, 2009, 12쪽).
독일연방가족청소년부 (BMFSFJ)	<p>학부모와 교사용 실무지침서로 '어린이를 위한 넷-위험 없는 인터넷?' 이라는 정보·교육 자료를 만들어 학부모와 교사들의 미디어교육에 대한 이해와 역량을 제고함(한국방송통신전파진흥원, 2009, 12쪽).</p>

연방 교육연구부 (BMBF)	<ul style="list-style-type: none"> - 미디어교육과 미디어역량에 대한 국가 차원의 연구 진행 - 그 결과 2010년에 전문가 보고서인 <디지털 세계에서 역량(Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur)>이 완성됨 (www.qualifizierungdigital.de/_medien/downloads/kompetenzen_in_digitaler_kultur.pdf)(권문숙, 2014). - 2017년 2월 14일 현재, 연방 교육부는 새로운 장애인 포함교육 지원 프로그램 실시: 장애인 직업교육의 장벽 감소 목적 - 방법: 디지털 미디어의 적극 활용을 통해 장애인들이 직업교육, 재교육, 계속교육 참여의 수월성 높임. 예컨대, 장애 또는 기타 침해로 인해 집을 떠날 수 없는 경우 스스로 작동할 수 있는 학습 비디오, 팟 캐스트, 가상현실안경(Virtual reality glasses)을 활용, 능동적 수업 참여 포함. - 향후 3년 간 '디지털 미디어를 통한 직업교육 분야의 포함교육' 지원 방안 실시: 직업교육의 현대화, 유엔 장애인협약, 유엔 장애인 협약 실행을 위한 국가 실행방안, 연방참여법의 지원방침 실현에 일조. 프로그램 운영을 위해 유럽사회기금이 공동으로 재정 지원(www.bmbf.de/de/digitale-medien-als-helfer-bei-der-inklusion-3868.html)
교육부장관협의회 (KMK)	<ul style="list-style-type: none"> - 2012년 3월 8일 현재, 교육협의 기구인 KMK는 학교 정보화교육(Medienbildung in der Schule) 사업을 발표함(www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluess_e/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf). - 취지: 새로운 IT환경에서의 뉴미디어역량 강화: 새로운 미디어교육은 지식기반정보사회에서 반드시 실행되어야 하는 필수 교육이며, 이를 통해 미디어역량(Medienkompetenz)이 개발되어야 함을 강조(권문숙, 2014)

(6) 주 차원의 미디어교육 관련 기구 및 활동

독일은 각 주의 방송관할권의 복잡성 때문에 연방차원에서의 대처가 필요한 사항에 관해서는 '방송국가협약(RfStV)'을 체결하거나, '주미디어청협의회(ALM)'를 결성하여 연방 차원에서의 합의에 의하여 결정하고 있다. 주차원의 미디어교육 관련 기구와 역할 및 활동사례들을 살펴보면 다음과 같다.

〈표 8〉 주별 미디어교육 기구 및 활동

주관 기구	역할 및 활동
주미디어청	<ul style="list-style-type: none"> - 주에 속한 기관으로서 라디오TV 수신료의 1%를 자금원으로 하는 독립기관이다. 미디어관청은 주의 미디어법에 의해 미디어 리터러시 육성을 규정하고 있는데, 미디어 리터러시 육성을 위해 교육자를 위한 훈련정보제공 사이트(http://klicksafe.de)를 운영하고 있음(68쪽). - 독일의 14개 주미디어청은 미디어능력(Medienkompetenz) 촉진이라는 핵심 과제 하에 미디어 리터러시 전담 부서를 운영하고 있음.
멀티미디어자율 규제기관(FSM)	<ul style="list-style-type: none"> - 사업자에게 청소년보호조치를 의무화 - 위반자에게 벌금 부과 - 핫라인센터를 통해 유해정보 삭제
교육청소년과학 문화성	<ul style="list-style-type: none"> - 학교 교사를 위한 연구코스 운영 - 청소년미디어보호담당관(40명)이 학교에 리터러시교육의 코디네이터 역할 수행
청소년미디어보호위원회	<ul style="list-style-type: none"> - 조직: 16개주 14개의 주미디어청이 공통으로 설치한 기관 - 역할: 청소년보호를 위해 상업방송과 텔레미디어 등 방송통신 콘텐츠 규제 - 목적: 유해한 미디어 콘텐츠로부터 청소년과 인권보호
주 미디어청 연합	<ul style="list-style-type: none"> - 베를린 소재 전문 위원회 - 개별 주 미디어청은 주 지역단위로 미디어 능력 위원회(Medienkompetenz-Ausschuss)를 운영
노르트라인-베스트팔렌 주미디어청 (LfM, Landesanstalt fuer Medien Nordrhein-Wes tfalen)	<ul style="list-style-type: none"> - 주미디어청 내의 미디어교육부가 주차원의 미디어교육 사업 담당
바이에른 주미디어청(BML)의 '바이에른 미디어교육 재단' (Stiftung Medienpaedagogik Bayern)	<ul style="list-style-type: none"> - 주미디어청이 미디어교육기구를 분리, 독립시켜 운영(www.stiftung-medienpaedagogik-bayern.de/)
남서부 미디어 능력 포럼재단 (MKFS, Stiftung MedienKompetenz Forum Suedwest)	<ul style="list-style-type: none"> - 2002년부터 주 미디어청 공동 미디어교육기구의 형태로 운영 - 바덴-뷔르템베르크 주미디어청(LFK), 라인랄트-팔츠 주미디어청(LMK), 공영방송인 독일남서부방송(SWR)이 공동으로 참여(www.mkfs.de/startseite/)

<p>베를린-브란덴부르크주 학교와 미디어교육 공립 연구소 (Landesinstituts f r Schule und Medien Berlin-Brandenburg, LISUM)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 2007년에 두 주에서 각각 운영되던 연구소를 합쳐 ‘학교와 미디어교육 공립 연구소(Landesinstituts f r Schule und Medien Berlin-Brandenburg, LISUM)’ 로 명하고 두 주의 교육과정을 함께 관장하고 있음. LISUM은 2015년에 초등학교와 중학교 교육과정 개발을 완료함. 새로운 교육과정은 2017/2018학년도부터 베를린과 브란덴부르크에 적용될 예정임(LISUM, 2016a)(한국교육과정평가원, 2016, 61쪽). - 모든 언어와 미디어교육 교과를 아우르는 범교과적(Fach bergreifende, multidisciplinary) 역량 제시, 독일 교육 개혁의 큰 특징임. - 범교과적 역량의 배경: 언어와 미디어 활용을 통해 어린 시절부터 삶과 관련된 지식, 능력, 기능을 습득하게 되지만, 격차가 발생함. 미디어 능력을 잘 활용하는 학생들은 정보를 스스로 획득하는 것이 용이하고 어떠한 기준을 세워 정보를 평가하며 다른 사람들과 정보들을 교환할 수 있음(한국교육과정평가원, 2016, 63쪽). (bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online/b-fachuebergreifende-kompetenzentwicklung/) - 미디어교육의 구조: 정보 제공(Informieren), 의사소통(Kommunizieren), 표현하기(Pr sentieren), 생산하기(Produzieren), 성찰하기(Reflektieren), 분석하기(Analysieren) 등 (Bildungsserver berlin-Brandenburg, 2015, bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf)
<p>라인란트-팔츠주 교육부의 ‘학부모 정보의 밤’ (Elterninformati onsabende)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 학부모의 웹, 스마트폰, 소셜 네트워크 등 디지털 미디어 역량 강화를 위해 개발된 활동 - 지난 2008년부터 시행되어 2015년 현재까지 대략 4만 명 이상의 학부모에게 미디어 관련 정보를 제공함. - 주 교육부의 의도: 학생, 학부모, 교사의 눈높이에서 공동으로 미디어로 인한 기회와 문제점에 대한 의견 교류를 통해 디지털미디어 이용능력을 개발함. - 참여주체: 모든 학부모 대표, 학교 학부모회, 학교장, 교사가 학교장과 협의 하에 주 정부 인터넷 사이트를 통해 디지털미디어 활용 역량 강화를 주제로 한 본 행사에 신청 가능, 모든 학교에서 무상 제공 - 주제: 웹 2.0은 무엇인가?, 나의 자녀가 사용하는 휴대전화기의 기회와 문제, 사이버 왕따, 컴퓨터 게임, 청소년에게 해로운 인터넷상의 정보를 어떻게 대처할 것인가? 등 - 진행: 미디어교육학 관련 프리랜서 전문가의 진행, 소비자센터와 주 정보보호 관청의 직원도 참여
<p>노르트라인-베스트팔렌주(NRW) 교육부</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 디지털 교과서의 활성화를 위해 역사과목 멀티미디어 교과서인 ‘mBook 프로젝트’ 를 시행 - 의도: 학생의 교과능력 및 디지털 미디어 역량 강화 - 효과: 학생 개별지원과 이질적인 학생 그룹(이주학생, 장애/비장애 학생 통합교육)의 학습 - 사례: 38개 김나지움의 중등 1단계 역사과목에 시범 활용 중임 - 방법: 비디오, 애니메이션, 음향, 상호 작용 요소 등 교사와 학생을 위한 고유한 교육 자료로 구성 및 활용함. 예컨대, mBook을 통해 고대 이집트의 어떠한 특징이 고도 문화를 이룩하였는지 자료를 구성해 발표 및 토론 - 디지털 역량 강화 프로그램(교육정책네트워크 정보센터, 2015, 9.): ① 미디어 패스포트(media passport) : 학생이 디지털 매체 교육에 대한 동기를 부여하기 위해 만들어짐. 미디어 패스포트는 초등학교 6~7학년과 7~9학년 단계에서 이루어지고 있음. 교사는 디지털 매체를 수업과 접목해 활용하고 있으며 현재 초등학교 1,500개교와 중등학교 500개교가 미디어 패스포트를 활용하고 있음. 미디어

	<p>패스포트는 2015년 독일 교육 미디어상 가운데 특별상을 받음.</p> <p>② 초등학교 정보학 프로젝트 : 파더본대학교, 부퍼탈대학교, 아헨공과대학교가 협력하여 초등단계의 시범학교에서 정보학 수업을 위한 모듈을 개발하고 있음. 이를 위해 주정부가 50만 유로(원화 약 6억7천만 원)를 지원하고 있음.</p> <p>③ 디지털 학습자료 개발 지원 : 주정부의 후원으로 미디어 자문단에서 역사과목과 생물과목 디지털 교과서를 시범 운영하고 있음. 역사과목 디지털 교과서는 2014년 도입되어 현재 38개 김나지움에서 활용하고 있으며 생물과목 디지털 교과서는 2015년 도입되어 현재 11개교에서 활용하고 있음.</p> <p>④ 주정부와 지자체가 공동으로 학교에 신뢰할 만한 디지털 교육을 위한 기반구조를 조성하기 위해 노력하고 있음. 이에 따라 학교에 인터넷을 통해 업무를 볼 수 있는 공간을 제공하고 있음. 이 가상공간 통해 교사들은 수업을 위해 필요한 공동의 업무를 수행하거나 학습자료 등을 상호 교환함.</p> <p>* 지역학교청 활동 사례:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 교원연수를 위해 미디어와 관련된 학습과 관련된 교원연수 프로그램 제공 - 해당 학교 미디어 상담사들의 교과 관련 미디어 학습자료를 개발 지원 - 성과: 2014~15년에 대략 9,700명의 교사가 학습자료와 미디어 상담 프로그램 개발에 참여. 주정부는 교사교육법 개정을 통해 교사교육과정 동안 미디어교육을 의무화하고자 함. 이를 위해 주정부는 2016~2019년까지 다양한 프로그램을 시행할 계획임. 또한, 학교 현장과 밀접한 교사교육을 위한 33개 센터의 IT 기반(infra) 구축을 위해 예산 지원
바이에른주 교육부	<ul style="list-style-type: none"> - 목적: 미디어 능력 개발 - 방법: 디지털 미디어의 수업 활용 차원에서 교사용 온라인 프로그램 지원: 바이에른 주 교사들은 mebis에서 간편하게 수업자료 선택, 활용. 2014년 현재, 지멘스와의 협약 체결로 mebis의 디지털 자료 보유량이 확대되어 mebis를 통해 약 14,000여 개의 수업자료 제공(www.km.bayern.de/pressemitteilung/8985/nr-228-vom-09-07-2014.html) - 2012년 11월경 “바이에른의 디지털 학습” 이니셔티브 실시: 학생들의 미디어 능력 향상과 학교수업 현대화를 위해 인터넷사이트 “mebis” 개설. “mebis” 는 주 디지털 매체 센터의 선행적 프로그램으로 학생들 매체능력향상과 수업현대화에 필요한 수업자료와 상담과 연수 프로그램 제공. 바이에른 주 90개 학교가 참여함. - 2013년 2월경, 학생들의 인터넷 이용을 위한 교육방안 제시: 세계 60개국에서 실시되는 “Safer Internet Day 2013” 을 맞아 바이에른 주의 미디어교육방안 소개 - 활동 내용: ① 미디어 능력 강화를 위해 전문가를 통해 교사 지원. 미디어교육은 바이에른 주 전체 학교에 특정과목과 관계없이 중요 교육목표로 교과과정에 확립되어 있음. 이를 위해 120여명의 미디어교육적-정보기술 상담교사가 2002년부터 확대재생산자로 지역의 교사로 지원 ② 90개 학교의 미디어교육을 위한 ‘레퍼런즈 숄레(Referenzschulen: reference school)’ 프로젝트 실시: 학년별 인터넷 활용 프로그램 등을 개발함. 매년 30개교가 프로젝트에 새로 참여해 프로젝트를 확대 재생산함. ‘MEBIS’ 의 선행 단계로 90개교의 레퍼런즈 숄레를 통해 교사들에게 디지털 수업자료, 가상 학급, 연수프로그램 제공(www.km.bayern.de/pressemitteilung/8382/nr-025-vom-04-02-2013.html) - 2015년 6월 14일 현재, 바이에른주는 ① 지자체와 함께 학교의 디지털수업, 디지털교육, 미디어교육 등을 지속적으로 개선하기 위해 다양한 프로젝트 실시: IT 설비 확대, 교사연수 프로그램 확대 ② 학제적 교육목표의 확립: 주교육부는 디지털미디어가 청소년들의 삶에 중요한

	<p>역할을 하므로 미디어 능력을 핵심능력의 하나로 보고 책임의식과 능력을 강화하고자 함. 이에 미디어 능력교육을 학제적 교육목표로 모든 학교 교과과정에 확립하였음.</p> <p>③ 바이에른주 미디어센터를 통해 모든 학교의 학생과 교사를 위한 공동 프로젝트 수행: 개인 능력별 학습, 학교 미디어교육 관련 정보 제공 및 연구, 상담 프로그램을 위한 미디어교육매체, 시험자료, 가상학급 프로그램 등을 제공</p> <p>④ 150개 미디어교육 시범학교를 운영 및 네트워크화: 프로젝트 참여 학교를 확대·재생산하며 미디어교육 교과과정 개발. 2014년 5,000여개 학교에 35만대의 컴퓨터 배치, 노트북학급, 태블릿학급 등도 급격히 증가 추세임.</p> <p>⑤ 디지털 학습/피드백 프로그램 사용: 디지털 과제 풀과 피드백 기회 제공, 학생개별지원에 활용함 13~15세 학생을 대상으로 모든 학교형태를 포괄하는 비디오 학습프로그램을 개발, 자립적 학습을 지원</p> <p>⑥ 교사 지원 및 미디어자격증 교육: 120여 명의 미디어교육-정보기술 상담인력이 확대·재생산자로 지역에서 아동과 청소년들이 인터넷을 책임감을 가지고 활용할 수 있도록 교육하는 교사 지원, 초등학교 대상 '미디어자격증' 교육을 통해 교사들의 교육계 입문</p> <p>지원(www.km.bayern.de/pressemitteilung/9573/nr-212-vom-14-06-2015.html)</p> <p>- 2017년 3월 27일 현재, '디지털 학교 2020 (Digitale Schule 2020)' 시범학교 운영: ① 디지털 세계에 올바르게 적응할 수 있도록 학습 유도, ② 디지털 매체를 통한 정보와 소통기술이 읽기, 쓰기, 셈하기 다음으로 4번째 문화기술이 됨.</p> <p>③ 디지털 매체와 이를 이용한 학습 및 학교 업무를 개선하기 위한 콘셉트와 구체적인 실행방안을 개발함.</p> <p>④ 총 8개교가 참여하며, 향후 2017/2018 학교 년부터 3년간 시행됨. 시범학교는 디지털 매체를 학교 학습과 업무에 체계적으로 활용할 방안을 마련하기 위해 적용 가능한 콘셉트를 개발하고 시험함. 시범학교는 바이에른주 교육협약 재단이 시행하고 바이에른주 경제협회가 지원함. 이 경제협회는 21세기 디지털 삶과 노동세계를 능동적으로 함께 조성하고 직업교육, 직업, 대학으로의 과도기 과정을 문제없이 극복할 수 있도록 할 것임을 표명함.</p> <p>⑤ 시범학교 선정 학교의 교사: 2016년부터 교사연수를 받음. 2017년 새 학년부터 과목과 학년에 따라 구체적인 방안이 실행될 예정. 시범학교 운영이 종료되면 디지털 교육을 위해 개발한 전략과 콘셉트는 모든 학교에 제공할 계획임. 시범학교 운영은 학문 자문기관이 운영 기간 동안 지속해서</p> <p>지원함(www.km.bayern.de/pressemitteilung/10622/nr-105-vom-27-03-2017.html).</p>
<p>함부르크주 교육부</p>	<p>- 2013년 현재, 디지털매체의 장점과 위험을 알릴 교육 시행: 일반학교에 미디어교육을 위한 '미디어 패스' 도입. 미디어 패스는 학생이 획득한 미디어능력을 기록하는 포트폴리오와 5가지 주제에 대한 미디어교육으로 구성됨. 미디어교육의 5가지 주제는 의무모듈로서 5~8학년의 수업재료로 활용됨. 5가지 주제는 ① '컴퓨터게임: 내가 게임을 다스린다', ② '정보보호와 소셜 네트워크: 나는 안전하게 연결되었다', ③ '저작권: 나는 나의 권리를 안다', ④ '사이버 왕따: 나는 스트레스 받는 일을 하지 않는다', ⑤ '스마트 폰 나는 스마트 폰을 영리하게 사용한다' 등임.</p> <p>- 의도: 예방적 차원의 방안으로 미디어교육을 통해 학생들이 인터넷을 안전하게 법적 책임의식을 가지고 활용하도록 함. 자신의 개인 정보와 비용이 요구되는 인터넷 사용을 관리하는 능력을 발달시킴. 미디어활용을 통한 디자인적, 생산적 분야에 있어서도 학생들이 이를 창조적으로 숙고하여 활용하도록 하며 검색, 프레젠테이션, 자료, 그림 활용에 관해 학교나 학교 외부에서 획득한 능력도 더욱 향상시킴.</p> <p>- 방법: 미디어교육에 관한 5가지 주제에 대해 학교가 자율적으로 교과수업 또는</p>

	<p>프로젝트를 통해 교육하도록 함. 교사교육과 학교개발을 위한 함부르크 주 연구소가 교사연수 프로그램 제공. 주교육부는 학부모들이 자녀의 미디어교육과정을 상세히 알도록 정보를 제공, 가정교육이 이루어질 수 있도록 인터넷 사이트 개설(www.hamburg.de/bsb/bsb-pressemitteilungen/4133750/2013-11-08-bsb-digitale-medien.html)</p> <p>– 2014년 5월 27일 현재, 노트북, 스마트폰, 인터넷 등 멀티미디어 활용 학교 미디어교육 실시: ① 6개교가 칠판, 노트, 교과서를 대신하여 노트북이나 태블릿PC를 수업에 도입하여 사용, ② 4개교는 함부르크주 전체 학교에 적용할 정보학 교과과정을 시범 운영, 현재 초등학생은 학교에서 인터넷 또는 적합한 학습 소프트웨어에 대해 배우고 과학시간에는 컴퓨터 구성요소에 대해 알아가고 있음. 예컨대, 김나지움이나 슈타트타일슐레 학생 – 미디어 활용 분석과 평가, 저작권이나 소셜 네트워크 사용 관련 정보보호법 등 윤리적 문제 관련 미디어지식 학습. 각 교과수업에 다양한 미디어 프로그램 활용, 간단한 조정프로그램을 개발하거나 자료를 암호화함(www.hamburg.de/bsb/pressemitteilungen/4319254/2014-05-27-bsb-multimediale-zukunft/).</p>
메클렌부르크-포어포메른주 교육부(Mecklenburg-Vorpommern)	<p>– 미디어능력 지원 정책 실시: 교사의 수업지원 포털(Unterrichtshilfenportal) 개설 및 운영, 약 3,700페이지에 이르는 수업 재료와 미디어제공</p> <p>– 의도: 시대에 적합한 교육 방안 제공, 교사 업무 경감</p> <p>– 방법: ① 수업지원 포털을 통해 1~10학년 독일어, 수학, 영어 과목을 위한 수업자료를 우선 제공, 타 과목 및 타 학년 수업자료를 단계적으로 확대해 제공. ② 교사 수업지원 포털을 통해 제공되는 자료는 컴퓨터 운영체제와 상관없이 개인 컴퓨터, 태블릿, 화이트보드, 인쇄를 통해 온라인, 오프라인으로 활용 가능, ③ 수업지원 포털을 통해 제공되는 디지털 자료는 교육과정과 일치하며, 교사는 이를 수업 및 자신만의 학습과 연습 자료로 활용하고 동료에게 제공할 수 있음(www.regierung-mv.de/Landesregierung/bm/Aktuell/?id=116913&processor=processor.sa.pressemitteilung).</p>
잘란트주 교육부 (2014.3.11.)	<p>– 페이스북, 트위터, Google+ 등과 같은 소셜 네트워크를 통한 미디어교육 가이드라인 제시: 학생, 교사, 학부모의 선호도가 매우 높고 활용도가 증가하고 있는 소셜 미디어의 활용을 긍정하고, 학교생활이나 수업에 필요할 경우 활용할 것을 권장. 정보보호 센터와 협력해 학교 소셜 네트워크 활용을 위한 지침을 마련</p> <p>– 취지: 소셜 네트워크를 통한 수업자료 활용과 학교가 소셜 네트워크와 스마트폰 활용 관련 규정을 만들기 위해 필요한 기본규정을 마련(www.saarland.de/59844_111959.htm)</p>
작센주 교육부 (2014.3.24.)	<p>– ‘미래 학급(Klassenzimmer der Zukunft)’ 선행 프로젝트 실시: 현대적 수업방식, 시대에 적합한 학교 조직, 혁신적인 학습과 교수법 시도</p> <p>– 의도: 태블릿PC와 인터넷을 활용한 다양한 교육매체의 학교 도입과 효과적 활용</p> <p>– 목표: 태블릿PC의 학교도입에 앞서 사전 시험, 학문적으로 평가 후 수업발전을 위한 교수 및 학습방안 개발. 정보 커뮤니케이션 기술의 거대한 발전에 따라 학교의 미디어 활용과 연계해 학생, 학부모, 교사의 생활환경 고려 (www.bildung.sachsen.de/5771.htm?pmid=2604)</p>

바덴-뷔르템베르크주 교육부	<ul style="list-style-type: none"> - 2015년 12월 18일 현재, 교육과정 개정을 통해 정보학을 학교 교육과정에 편성함. - 목적: 디지털화를 미래사회의 중요 부분으로 인식해 학생들에게 미래 사회가 필요로 하는 적합한 교육을 지속해서 제공 - 방법: ① 과목을 포괄하는 '미디어교육' 과 5학년(만 10세) 대상 '미디어교육 기초과정' 외에 추가로 7학년(만 12세) 대상 '정보학 고급과정' 을 도입하고 8학년(만 13세)에서 10학년(만 15세) 학생을 대상으로는 정보학을 심화할 수 있는 교육과정 제공. 이를 위해 교사 연수도 시행 ② 교육과정 개정으로 이미 직업교육 분야와 김나지움 오버스투페(Oberstufe: 대학진학을 준비하는 중등 2단계 교육과정)에서 제공하는 정보학 교육프로그램과 연계하여 실시: 초등학교부터 모든 학교의 교육과정에 정보학 교육을 시행해 전체 학생들이 초등학교에서부터 학교 졸업 때까지 디지털 교육을 받도록 함(www.kultusministerium-bw.de/Kultusministerium_Lde/Startseite/Service/18_12_2015+Informatik/?LISTPAGE=769925)
튀링겐주 교육부	<ul style="list-style-type: none"> - 2015년 12월 18일 현재, '18세까지의 교육계획(Bildungsplan bis 18 Jahre)' 을 수립 - 의도: 지속적인 교육의 질 향상을 위해 18세까지 청소년이 보편적으로 함양해야 할 교육내용과 교육콘셉트 실행 - 방법: 교육과정은 학교 형태와 교과에 따른 교육목표 규정, 학교 형태와 국가교육표준을 고려해 학생이 함양해야 할 역량에 대해 명시. 교육계획에는 다양한 교육기관의 수업안팎에서 전반적으로 실현해야 할 10가지 교육 분야가 포함됨. 예컨대, 교육학적 토대 외에 말하기/쓰기 언어교육, 신체적/정신적 건강교육, 자연과학교육, 수학교육, 음악교육, 미술/미학교육, 철학/세계관교육, 종교교육, 미디어교육, 시민교육 등임. 교육계획에는 교육 분야별 중점과 그에 따른 교육과제, 해당 교육 분야의 개별적, 사회적 관점을 고려한 특수성, 교육이행기 과정에서 주의해야 할 것이 명시되어 있고 이에 따라 실제 필요한 교육프로그램도 제공함. 교육계획에는 교육기관의 질과 전문성에 대한 내용도 포함됨(www.thueringen.de/th2/tmbjs/aktuell/medienservice/mi/88461/index.aspx).
노르트라인-베스트팔렌주(Nordrhein-Westfalen) 교육부	<ul style="list-style-type: none"> - 2016년 4월 21일 현재, 교사교육법 개정: 미디어 능력 교육을 교사 예비근무 기간의 중점 교육내용으로 확립함. - 이를 위한 기술센터를 위해 주 교육부가 2016~2019년까지 540만 유로(약 58억 4,109만 원)를 지원함(www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Presse/Pressemittellungen/2016_16_LegPer/PM20160421_LABG/index.html)

4) 시사점

독일의 미디어교육 법체계와 정책기구에 대한 성찰은 다음과 같이 몇 가지 시사점을 제공한다. 우선, 연방 교육연구부는 주 미디어 청 사이의 유기적인 협조체제와 정책적 지원을 적극적으로 전개하여 디지털 환경에 창의적,

능동적으로 대응할 수 있는 디지털 미디어 능력 개발을 책임 있는 자세로 지원하고 있다는 점이다. 이를 위해 독일 기본법 91조의 정보기술에 대한 조항들에 의거해 학생, 교사, 학부모의 디지털 능력 개발을 위한 학교 미디어교육 사업을 지속적으로 실천하고 있다.

두 번째로, 독일의 법체계는 이미 멀티미디어법과 청소년보호법을 통해 어린이와 청소년의 미디어 환경 보호와 유해 미디어 제한 조치 등을 실시해왔다. 나아가 실행과정에서 노정된 이 두 법제도의 한계점들을 극복하기 위해 청소년미디어보호주간협약을 체결하여 디지털 환경과 스마트 미디어 환경의 변화에 탄력적으로 대응할 뿐 아니라, 다양한 미디어교육과 이용자 환경의 개선을 위한 법적 근거들을 재개정하고 있다는 점에서 시사점을 제공한다.

마지막으로, 독일의 주 미디어청과 그 연합조직의 학교 미디어교육 지원 사업들은 일회성이 아닌 단계별 전략의 수립과 사업 발전의 지속적 연계성, 그리고 시대변화에 부응하는 정책들을 통해 실효성을 거두고 있다. 주차원의 경제기구들까지도 적극적으로 디지털 미디어 능력 개발을 위한 학교 교육 및 직업교육의 필요성을 강조하며 지원에 나서고 있는 상황도 독일의 미래지향적 사회구조와 시스템의 작동 방식을 일깨워준다.

물론 이러한 조직 시스템과 법체계의 운용 방식, 그리고 재정적 지원 체계 등의 안정적인 작동방식은 선진국의 사회적, 정치적, 경제적 시스템을 기반으로 하는 것이다. 그럼에도 불구하고 미디어교육과 미디어 능력 개발의 중요성을 미래 교육의 관건으로 인식하고 실행에 옮기는 작업은 기술의 발전 이전에 인적 자원으로서의 학생과 교사, 그리고 학부모 등의 위상과 역할을 존중하고 상호인정하지 않고서는 쉽지 않은 일이다. 점차 인공지능의 존재론적 지위와 뉴스 가치가 점증하는 상황에서 인간의 교육과 능력 개발의 기회를 확대할 필요가 있다. 이를 위해 우리나라 역시 독일의 선진적 사례에서 본 시사점을 통찰하여 사회적 특수성에 부합하는 미디어교육 법체계와 정책의 실행 방안을 성찰해야 할 때이다.

4. 영국의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

영국은 현재 미디어교육을 매우 잘 제공하고 있다고 평가되는 국가 가운데 하나이다. 영국에서의 미디어교육 법체계와 제도를 이해하기 위한 필요한 맥락과 역사적 배경은 다음과 같다. 우선 영국에서는 미디어 리터러시와 구분되는 개념으로 미디어교육을 정의한다. 일반적으로 미디어 리터러시는 사람들이 일상생활에서 다양하게 접하는 미디어에 대한 이해, 이용능력을 공식적인 교육체계 외부에서 제공하는 것을 의미하는 반면 미디어교육은 미디어에 대하여 교육기관 내에서 배우고 가르치는 더 공식적인 과정을 의미한다.

〈표 9〉 영국의 미디어교육 발전 과정

시기	발전 과정
1960년대	문학비평과 창작의 도구로서 미디어교육 실시
1970년대 이후	미디어 텍스트에 대한 비판적 분석을 통한 현실적 저항의 도구로 활용됨
1980년대 이후	미디어 교과가 학교교육에 도입되어 상급학교 입학시험 선택과목으로 채택됨
1990년대 이후	통합교과 형태의 미디어교육이 정책적으로 추진됨
2000년대 이후	디지털 리터러시에 대한 강조

70여 년에 걸친 미디어교육의 역사를 통해 영국은 미디어교육과 관련한 다양한 개념을 발전시켰고, 이를 바탕으로 한 교수학습 방법과 전략, 심층적인 미디어 리터러시 교육을 실시하게 된다. 그 결과 현재 영국의 미디어교육 법체계의 목표는 미디어에 대한 비판적인 이해와 미디어의 적극적인 활용, 그리고 능동적인 제작교육이다.

구체적으로, 영국은 다른 어느 나라보다 심층적인 미디어텍스트 읽기 교육을 실시한다. 그리고 오랜 역사에서 미디어에 나타난 언어와 재현, 표상 그리고 수용자 제작 등의 개념적 이해를 중심으로 다양한 교수학습 방법을

발전시키고자 한다. 이에 더하여 통합교과과정에서 미디어 메시지를 직접 제작하는 체험을 통해 문제의식을 배양하고, 미디어 산업 전반의 환경을 이해시키고자 하는 교육방법도 활발히 적용하고 있다.

학교에서의 미디어교육의 경우 모국어로서 영어교육과 밀접히 관련되어 발전하고 있으며 미디어 텍스트를 이해하는 이에 적극 수용하면서 독립교과형태의 미디어교육과 통합교과형태의 미디어교육으로 발전한다. 제도화 측면에서 볼 때 영국의 미디어교육은 첫째, 중학교에 해당하는 만 11~14세에 영어(모국어) 과목에 포함해 실시하는 것(1년에 약 6주 정도를 미디어 ‘읽기’에 할애), 둘째, 중등학교 졸업시험인 GCSE(만14~16세)와 대학입학시험인 A-level(만 16~18세) 단계에서 선택 가능한 독립 교과목인 ‘미디어연구(Media Studies)’를 설치한 것 등 두 가지로 볼 수 있다. 미디어교육이 모국어 안에 자리 잡게 된 이유는 “모든 아이들에게 미디어교육을 실시하기 위해서”이다. 독립 교과로서의 미디어 과목을 모든 학생들이 선택하는 것은 아니며, 실제로 GCSE와 A-level 단계에서 미디어 과목을 선택하는 학생들은 전체의 약 3%에 불과하다.

법체계와 관련하여, 영국에서 미디어교육이라는 공식적인 법적 정의는 없다. 대신 아동의 안전 보호주의(child safety protectionism)와 관련하여 정보교육(internet safety and digital skills)이 법적 문구에 해당한다. 그래서 미디어교육 정책을 결정하는 어떠한 법적 문서도 있지 않을뿐더러 미디어교육을 감시하는 정확한 법적인 기관도 존재하지 않는다. 유일하게 법적인 문구에 미디어 리터러시라는 부분이 포함되었던 적은 <커뮤니케이션법 2003 (communication act 2003)> 제정 시기였으며 여기에서 포괄적인 미디어 커뮤니케이션 규제기구로서 오프콤에 대한 여러 역할 가운데 미디어 리터러시를 진흥한다는 의무조항이 있었을 뿐이다. 오프콤과 함께 BBC 역시 공공서비스 방송사로서 미디어 리터러시를 진흥시켜야 하는 책무를 가지고 있다.

미디어 리터러시를 중심으로 하는 영국의 미디어교육 정책은 중앙부처 차원에서는 오프콤을 중심으로 문화스포츠미디어부, 교육부 등이 주로 정책 집행의 주체로 기능하고 있다. 이들 정부기관은 다시 다양한 형태의 산하기관들을 통해, 구체적인 정책을 추진하고 있다. 대표적인 산하기관으로는 영어 미디어센터, 영국영화연구소 등을 꼽을 수 있다. 그러나 이들 기관은 상당한

수준의 독립성을 확보하고 있어, 정치적 영향력으로부터 비교적 자유롭다는 특징을 지니고 있다. 대학기관으로는 런던대학교 교육연구소가 미디어교육 정책의 싱크탱크로서, 정책적 의사결정 과정에서 다양한 아이디어를 내고 있을 뿐만 아니라, 다양한 교육 프로그램 역시 운영하고 있다.

2) 법체계

영국에서 처음으로 법으로 제정된 국정교육과정은 <Education Reform Act>(1988)이다. 더불어 <Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act>(2009)의 조항에 따라서 GCSE에서 미디어과목을 평가할 수 있게 되었다. 전술했듯이 오프콤(2003)의 커뮤니케이션법 2003에서 구체적으로 미디어 리터러시 향상 의무를 언급하고 있다. 이 법의 11조에 의거 영국은 미디어 리터러시를 향상시킬 법적 의무가 있다. 더불어 법 제 14조(6a)에 따라 제 11조 1항에 언급된 문제에 대한 조사 수행을 위한 조치를 취할 의무를 가진다.

(1) 11조. 미디어 리터러시(Media Literacy) 증진의 의무

- 1항. OFCOM은, 다음을 위해 적합하다고 여겨지는 조치를 취해야 하고 혹은 이에 도움이 된다고 여겨지는 경우 조정 작업을 해야 하는 의무를 가진다.
- (a) 전파 미디어를 통하여 전달되는 내용의 본질이나 특성에 대하여 대중들이 더 나은 이해를 하고 또 타인으로 하여금 그렇게 하도록 장려한다.
 - (b) 그러한 방법으로 전달되기 위하여, 선택되거나 이용하도록 만들어진 내용들의 제작 과정에 대하여 대중들이 더 나은 인식과 이해를 하게하고 또 타인으로 하여금 그렇게 하도록 장려한다.
 - (c) 전파 미디어를 수단으로 전달되는 내용에 대한 접근은 규제되거나 규제될 수 있다는 점에 따라 현재의 시스템에 대한 대중의 더 나은 인식 향상을 불러일으키게 하고 또 타인으로 하여금 이를 장려하도록 한다.
 - (d) 그와 같은 내용을 이용하는 개인이, 자신이 수신하는 것을 통제할 수 있음에 기반 현재의 시스템에 대한 대중의 더 나은 인식 향상을 불러일으키도록 하고 또 타인으로 하여금 이를 장려하도록 한다.
 - (e) 그와 같은 내용에 대한 접근을 규제하기 위해, 그리고 수신된 내용에 대한 통제를 강화하기 위해 기술과 시스템 두 가지 모두 효율적이며 사용하기 쉽게 개발되고 이용되도록 장려한다.
- 2항. 본 항에서, 어떠한 것이든 전파 미디어를 수단으로 하여 전달되는 것이라 함은 다음을 말한다.
- (a) 공공의 구성원 혹은 한 계층에 의해 수신 가능하도록 방송되는 것, 혹은
 - (b) 전파 커뮤니케이션 네트워크를 수단으로 공공의 구성원 혹은 한 계층에게 배급되는 것

(2) 사이버불링 관련 법조항

현재 영국에는 사이버불링을 위법으로 규정할 수 있는 단독 법조항이 없다. 그러나 사이버불링에 확대 적용하여 사이버불링을 범법 행위로 규정할 수 있는 일반 법조항들은 존재한다(이창호·신나민, 2014). 먼저, <평등법 2010(The equality Act 2010)>은 일반적으로 불링이 될 수 있는 평등원칙을 위배하는 위법 행위나 차별을 방지하기 위해서 생긴 법으로, 학교에서 발생하는 불링에 대처하기 위한 가장 적절한 가이드라인의 역할을 하게 된다. 이에 의하여 사이버불링도 불링의 일종으로 접근하여 범법 행위로 규정할 수 있게 된다. 그리고 <학대방지 및 보호법 1997(Protection from Harassment Act 1997)>은 괴롭힘이나 희롱으로 느껴지는 어떠한 행위의 의식적 실행을 범법 행위로 규정하고 있어 사이버불링에 이 조항을 적용할 수 있다. 커뮤니케이션 법 2003의 127항 역시 매우 모욕적이거나 외설적이고 위협적인 메시지 등이 전기 커뮤니케이션 네트워크라는 공적 수단을 통해 전달되는 것을 위법행위로 규정하고 있어, 인터넷 사이트를 포함 어떤 미디어에서도 이를 통해 명예를 훼손하는 정보를 퍼뜨리는 것이 범법 행위이므로 이를 사이버불링에 적용할 수 있다.

커뮤니케이션 법 2003(Communications Act 2003)의 127항

공공의 전자통신망에 대한 부적절한 사용

-다음의 경우 해당 사람은 유죄이다-

(a) 공공의 전자통신망을 사용하여 매우 불쾌하거나, 외설적이거나, 위협적이거나 혹은 위협적 성격을 띤 메시지를 전달하면

(b) 그러한 메시지나 문제를 보내도록 야기하면

-불쾌감, 불편함 또는 불필요한 걱정을 다른 사람에게 야기할 목적으로 죄를 범한 사람은-

(a) 공공 전자 통신망을 통해 자신이 거짓임을 알고 있는 메시지를 전달한 자

(b) 그러한 메시지를 보내도록 야기한 자 혹은

(c) 집요하게 공공 전자 통신망을 이용한 자

(3) 학생 스마트기기 중독 예방대책 관련 규정

영국 정부는 2014년 국가교육과정 개정을 통해 온라인 안전에 대한 내용을 컴퓨터 활용(Computing, 이하 컴퓨팅) 교과에 포함하도록 의무화하였다. 뿐만 아니라 일선학교는 자체적인 학교교육과정의 PSHE 교과 수업을 통해 온라인 안전에 관하여 교육할 수 있다(강호원, 2016, 9, 21). 이 PSHE 교과는 국가교육과정상의 의무교과는 아니며, 안전 및 정보를 바탕으로 한 결정을 내릴 수 있도록 돕는 다양한 내용을 포괄한다. 또한 모든 학교로 하여금 왕따 및 사이버 왕따를 방지하는 방안을 마련하도록 법제화하였다.

영국아동인터넷안전위원회의 ‘아동 인터넷 안전에 대한 조언 1.0: 공급자들을 위한 일반안내서’는 인터넷상에서 아동·청소년의 안전을 위해 인터넷관련 공급업체들이 고려해야 할 내용들 및 부모들이 자녀의 인터넷 활동을 관리·감독할 때 주의해야 할 사항들에 대해 안내하고 있다. 2015년에는 교육부가 학부모로 하여금 자녀의 성인생활을 준비시키는 데에 필요한 조언을 학교가 제공하도록 하는 목적으로 새로운 온라인 서비스 ‘학부모 정보(Parent Info)’를 런칭하였다. 이 사이트는 학교가 학생들이 직면한 온라인 위험에 대처할 수 있도록 지원하고, 특히 빈번해지는 아동 및 청소년을 대상으로 하는 사이버폭력에 대응하는 데 그 목적을 두고 있다.

한편 영국 교육부는 2015년 9월 학생생활태도지도측면에서 휴대폰 및 스마트 기기의 교내 사용을 포함하는 학생의 품행불량 문제에 대한 교사의 대처법을 기초교사양성과정에 적용하기 위한 방안을 연구할 계획임을 발표하였다. 스마트 기기가 교실수업에서 활용되는 경우가 늘어나면서 학생들이 학교에 가져온 개인기기를 수업 중에 허락받지 않고 사용하여 수업분위기를 흐리는 경우가 늘어나고 있다는 교사들의 보고가 이어지고 있기 때문이다. 이미 교육기준청(Ofsted)의 마이클 윌쇼(Michael Wilshaw) 청장 또한 교내 휴대폰 반입 금지 교칙이 더 많은 학교에 적용될 필요성을 촉구한 바 있다.

(4) 학생 사이버윤리 교육 현황

영국의 초등학교(Key stage 1-2) 및 중등학교(Key stage 3-4)의 의무교육과정으로 자리하고 있는 컴퓨팅 교과는 학생들을 책임감 있고, 능숙하며, 자신감 있고 창조적인 정보통신기술 사용자로 만든다는 목표를 가지고 있다. 온라인상의 예절과 안전에 대한 일반적인 내용이 컴퓨팅 교과에서 교육되고 있는데, 사이버윤리와 관련된 각 교육단계 별 학습내용은 다음과 같다(강호원, 2016, 9, 21).

- Key stage 1(초등학교 1-2학년): 개인의 사적인 정보를 보호하면서 기술을 안전하고 예의바르게 사용하며, 인터넷이나 다른 온라인 기술상의 콘텐츠나 접속과 관련된 문제가 있을 때 어디서 도움 및 지원을 받을 수 있는지 알게 된다.
- Key stage 2(초등학교 3-6학년): 기술을 안전하고, 예의바르며, 책임감 있게 사용하고, 허용되거나 허용되지 않는 행동을 인식하며, 콘텐츠 및 접속과 관련된 문제를 보고하는 다양한 방법을 알게 된다.
- Key stage 3(중등학교 1-3학년): 자신의 온라인 정체성과 사생활을 보호하는 것을 포함하여 기술을 안전하고, 예의바르며, 책임감 있고, 견고하게 사용하는 다양한 방법을 이해하고, 부적절한 내용, 접속 및 행위가 무엇인지 인식하고, 문제를 보고하는 방법을 알게 된다.
- Key stage 4(중등학교 4-5학년): 자신의 온라인 사생활과 정체성을 보호하는 새로운 방법을 포함하여 기술의 변화가 안전에 어떤 영향을 주는지 이해하며, 다양한 문제를 보고하는 방법을 알게 된다.

2014년에 소개된 세인트 그레고리 카톨릭 과학 칼리지(St Gregory's Catholic Science College)는 만 11-18세의 학생들이 다니는 종합중등학교로서 소셜 미디어와 여타의 온라인상의 활동에 대해 학부모들에게 도움이 되는 정보를 제공하기 위한 목적으로 매 학기마다 학교가 발간하는 온라인 뉴스레터를 통해 온라인상의 안전수칙을 신고 있다. 또한 이 학교는 자녀에게 온라

인상에서 허용되는 행위와 사생활을 보호하기 위한 환경설정 등에 대해 이야기를 나누도록 장려한다. 이 학교는 학부모를 위한 온라인 안전관련 무료 자료를 개발하기 위해 온라인 사용에 대한 학부모 지원사이트인 ‘학부모존(Parent Zone)’ 및 통신업체인 ‘톡톡(TalkTalk)’과 협력하고 있으며, 이 자료에는 아동성폭력 목적의 인터넷 채팅, 학부모 통제, 사이버폭력 등의 내용이 포함되어 있다. 뿐만 아니라 이 학교는 교칙을 통해 학교 밖에서도 사이버폭력 등의 용인되지 않는 행동을 금지하도록 가르치는 내용을 명시하고 있으며, 피해 상황이 발생했을 때 학교가 조사할 수 있도록 사이버폭력을 증명할 수 있는 자료를 저장하고 인쇄하도록 장려하고 있다. 기본적으로 학부모와의 긴밀한 협력을 통해 온라인상의 피해를 방지하는데 노력을 기울이고 있다. 특히 이 학교의 정책들 중에서 주목할 만한 것은 등하교 시에 휴대폰 도난사고를 방지하여 학생의 안전을 높이기 위한 목적으로 학생들의 교내 휴대폰 소지를 금지하고 있다는 것이며, 이로 인해 학생들이 학교에 있는 시간에는 사이버폭력으로부터 자유롭게 된다는 예상치 못한 긍정적인 효과도 거두었다.

(5) 관련 규정

영국의 시민교육에서 시민권과 핵심 4단계 필요영역이 언급된 법 조항은 <Department for Education(2014)>. The national curriculum in England Framework document이다(윤선인, 2014, 5, 10).

영국의 시민교육은 중등교육 수준 국가교육과정의 정식 교과목으로서 2002년에 도입되었다. 도입 초기, 교육현장에서는 과목 개념에 대한 불명확한 이해로 인하여 다소 난항을 겪기도 하였다. 이는 시민교육 개념이 당시까 지 전무했기 때문이 아니라, 오히려 시민교육 활동은 전 교과에 걸쳐서 시행되고 있다고 인식했기 때문이었다. 한편, 영국의 학교평가기관인 교육기준청 Ofsted는 전국의 학교들을 대상으로 각종 연구 조사 등을 통하여 교과목으로서의 시민교육 개념을 정립하고, 효과적인 교육 사례를 공유한다.

시민교육을 정식 교과목으로 채택하게 된 것은 2002년에 이루어졌지만, 영국에서 시민교육 개념이 전혀 부재했던 것은 아니다. 시민교육 차원의 교

육활동은 100여 년 전에도 이루어졌다. 당시 시민교육의 활동에는 정부기관 이해, 선거, 투표, 법 이해 및 정의 개념이 포함된다. 현재의 시민교육이 지난 한 세기 동안 시행된 시민교육과 다른 점이 있다면 시민교육 이해와 실천 간 상호관계를 강조한다는 것이다. 특히 사회문제에 대한 의의제기, 토론, 참여 및 책임있는 실천 등으로 이루어지는 시민의식 형성을 강조하고 있다. Ofsted는 이를 ‘비판적 민주주의’로서 학교 맥락에 맞추어 실질적으로 활동해 볼 것을 권장하고 있다.

2013년 교육부가 제시한 교육단계 3, 4 내 시민교육 교육과정은 다음과 같다.

〈표 10〉 영국 교육부의 시민교육

범위	세부내용
핵심개념	민주주의와 정의, 권리 및 책임, 정체성과 다양성
핵심과정	비판적 사고 및 문제 제기, 의견 옹호 및 대변, 책임있는 실천
내용 및 범위	a. 정치적, 법적, 인간 권리 및 시민으로서의 책임의식 b. 법적 시스템의 역할 및 기능 이해 c. 의회 민주주의 및 영국의 정부구성 이해, 지역사회 이해, 투표 및 선거 이해 d. 표현의 자유, 언론의 역할 이해 e. 지역사회 및 환경에 영향을 미치는 의견을 구성할 개인 및 조직 단위의 실천 방안 f. 지역 및 국가수준의 갈등 사안을 해결할 방안 논의 g. 지역사회의 필요성 및 공적 서비스 및 자원봉사 활동 이해 h. 공적자금 활용 이해 i. 영국사회 변화상 이해, 문화, 신념, 정체성, 전통의식에 대한 다양성 이해 k. 유럽 및 영연방제국 간의 관계 및 세계시민의식 이해

(6) 기타관련규정: 코딩교육 정책(강호원, 2016. 6. 22)

① 교육과정 개정

영국은 1998년 <교육개혁법(Education Reform Act of 1988)>에 의해 정보통신기술(information and communication technology, ICT) 과목을 의무

교육과정으로 지정하여 공립학교의 만 5세(초등학교 1학년)부터 만 16세(중등학교 5학년)의 모든 학생이 학습하게 하였다. 이 정보통신기술 교육과정은 2008년부터 2011년까지 적용되었다. 그러나 교육과정이 진취적이지 못 하고, 학습 동기가 결여되어 있으며, 학습자의 흥미를 고취시키지 못한다는 판단 하에 좀 더 야심차고 흥미로우며 융통적인 교육과정으로 개편하기 위한 개정작업을 2012년부터 진행하였다. 그 결과 ICT 과목명을 컴퓨터활용으로 바꾸었으며 교육과정 내용도 크게 바꾸었다. 2014년부터 적용되기 시작한 개정 교육과정 역시 초등학교(Key stage 1-2)부터 중등학교(Keys stage 3-4)까지 의무교과로서 교수되고 있다.

② 교사의 교과전문성 향상

정부는 컴퓨터활용 교과 매칭 펀드(Computing Matched Fund) 계획을 진행 하여, 일선 학교 교사들의 개정 교육과정 교수를 지원하고 있다. 우선, 정부는 2014년 6월에 마이크로소프트사, 아이비엠사 등의 전자회사들이 4만 3천 명 이상의 교사들에 대한 연수를 진행하도록 지원하였다. 그리고 2015년 1월에는 ‘영국컴퓨터회(British Computer Society)’에 2백만 파운드(한화 약 33억3천 만원) 이상을 지원하여, 컴퓨터 과학 분야에 대한 교원연수를 담당하고 교수· 학습자료를 개발할 400명의 수석교사(master teacher)를 모집하였다. 그뿐만 아니라 ‘학교에서의 컴퓨터활용(Computing At School)’ 단체에 110만 파운드(한화 약 18억3천만원)를 지원하여 초등학교 교사들에게 온라인 교수자료와 학 교연수를 진행하게 하였다. 또한, 이 과목의 교원양성과정에 2만 5천 파운드(한화 약 4천2백만원)의 장학금 제도를 도입하여 최우수 대졸자들이 해당 교과 의 교사로 유입될 수 있도록 장려하고 있다. 그리고 교육부의 매칭 펀드를 통 해 정보통신 대기업들이 영국 최상위권 대학교들에 전문가를 파견하여 최신 자 료에 기초한 교원연수를 진행할 수 있도록 보조하고 있다.

③ 특징

이전의 ICT 교육과정에서는 단순히 컴퓨터 사용능력(computer literacy)에 초점을 맞추었으나, 개정된 컴퓨터활용 교육과정은 학습자에게 컴퓨터과학

(computer science), 정보기술(information technology) 및 디지털 활용능력(digital literacy)을 교수하게 하고 있다. 무엇보다도 컴퓨터과학 기반의 문제해결력 함양을 위해 학습자에게 실습의 기회를 제공하고 직접 코딩 및 프로그래밍을 활용하여 개인의 창작물을 개발하게 하는 것이 특징이다. 특히 Key stage 3의 만 11-14세(중등학교 1-3학년) 시기에 코딩과 프로그래밍 방법을 교수하여 컴퓨터적 문제를 해결할 수 있도록 하는 데 강조점을 두고 있다.

또한, 이 교육과정은 정부의 주도하에 개발된 것이 아니라 교사와 관련업계 전문가들이 계획하고, 영국컴퓨터회와 왕립공학기술원이 주도하며, 마이크로소프트, 구글 등과 같은 굴지의 정보통신 대기업들과 컴퓨터 게임업계 선두주자들이 학습내용을 제공하는 등 관련업계의 광범위한 협력체계를 바탕으로 개발 및 운영되고 있다. 정부는 개정 교육과정으로의 원활한 이동을 위해 해당 교과 교사들이 새로이 가르치게 되는 코딩 및 프로그래밍 내용에 대한 연수의 기회를 확대하고자 많은 노력을 기울이고 있다.

3) 정책기구 및 실행사례

(1) 정책기구

① 오프콤

오프콤(Ofcom, Office of Communication)은 2003년 제정된 커뮤니케이션 법에 의해 운영되고 있는 영국의 커뮤니케이션 규제기관이다(Ofcom, 2009). 오프콤은 커뮤니케이션 법에 의해 미디어 리터러시 진흥책임을 부여받고 있는데 주로 미디어 리터러시와 관련된 연구, 교육 및 네트워크 구축 등의 사업을 수행하고 있다. 오프콤은 정기적으로 영국 국민들의 미디어 리터러시 정도를 측정하고, 미디어의 변화와 사용자의 의식 변화에 따른 장기간의 변화과정을 추적하고 있다. 2005년 런던대학 교육연구소(Institute of Education)의 데이비드 버킹엄 교수와 런던 정경대학의 소니아 리빙스턴교수는 각각 ‘어린이와 청소년의 미디어 리터러시’와 ‘성인들의 미디어 리터러시’에 대한 연구를 실시했다. 2005년 이후부터는 영국의 미디어 리터러시에 관한 연례 보고서를 지속적

으로 발간하고 있다. 이 보고서는 오프콤에서 규정하는 미디어 리터러시 개념들 속에서, 조사 대상자들의 미디어 리터러시 능력을 측정하고 있다. 2005년부터 시작된 오프콤의 미디어 리터러시 조사는 충실도가 높아 오프콤 뿐 아니라 영국의 미디어 관련 정책 수립을 목적으로 하고 있는 정부나 관련 기관에서 활용하고 있다(한국콘텐츠진흥원, 2014).

② 영어미디어센터(EMC, English & Media Centre)

영어미디어센터는 영어와 미디어를 전공하는 학생 및 중등학교 교사들을 대상으로 미디어교육 프로그램을 개발, 보급하는 기관이다. 1975년 런던 지방교육청 산하 영어교사들을 위한 교재 개발과 교사 연수기관으로 영어센터 설립 이후 1990년에 영어미디어센터로 개칭했으며 기본적인 설립 목적은 미디어 리터러시를 모국어 교육에 적극 끌어들이며 변화를 이끈다는 것이다. 영어미디어센터에서 다루는 업무를 살펴보면 우선, 다양한 직업개발 코스를 마련하고 있으며, 원하는 수업을 따로 신청하여 개설하기도 한다. 70개 이상의 인쇄 혹은 시청각 출판물을 수업시간에 제공하고 있으며, 온라인에서 수업에 필요한 자료들을 다운로드 할 수 있다. 이곳에서는 대학 준비과정인 고등학교 A-level 학생들을 위한 계간지, e매거진과 미디어매거진을 발행하기도 한다. 컨설팅과 자문 업무도 진행하고 있으며, 국가 정책에 전문가들이 참여하여, 영어와 미디어에 관련된 교육에 대해 토론하기도 한다. 컨설팅과 자문 업무는 센터에서 하루나 이틀 동안 직업개발 코스를 운영하면서 이루어지는데, 관련 부서, 학교, 학교네트워크와 함께 장기 프로젝트나 컨설팅을 다루고 있다. 최근의 오프라인 프로젝트는 학교 교육과정 전반에 관련된 리터러시, 창의성, 작문개선, 미디어에 대해서 이루어지고 있다.

영어미디어센터는 또 중등학교 교사들을 대상으로 주로 단기과정의 연수 프로그램을 운영하는데 1일에서 1주 과정의 다양한 과정을 개설하고 있음(정현선·심상민·박수경, 2005).

- Newly Qualified Teachers' Induction Course (6일): 신입교사들을 위한 도입 과정
- Teaching Media at A-level (6일): A-level '미디어 연구' 교육을 위한

과정

- How to Teach Media Studies at GCSE (3일): GCSE ‘미디어 연구’ 교육을 위한 과정
- Teaching Film Studies at A-level (2일): A-level ‘영화 연구’ 교육을 위한 과정
- Doing Radio at GCSE and A-level (2일): A-level과 GCSE 단계의 라디오 교육을 위한 과정
- Teaching the OCR Specifications for Media Studies A-level (2일): OCR에서 제공하는 A-level 과정
- Improving Your Students’ Video Production Workshop (2일): 학생들의 비디오 제작 수준을 높이기 위한 워크숍
- Running a Media Department (하루/종일): ‘미디어부’ 운영에 대한 과정
- Basic Video Editing (하루/종일): 비디오 편집 기초
- World Cinema (하루/종일): 세계 영화
- Developing Your Video Editing Skills (하루/종일): 비디오 편집 심화 과정
- Storytelling in Written and Film Texts for KS 3 & 4 (하루/종일): Key Stage 3, 4 단계 교육을 위한 인쇄매체와 영화에서의 스토리텔링
- Animation for KS 3: Exciting Ways to Meet Framework, Media and ICT Objectives (하루/종일): Key Stage 3 단계 교육을 위한 애니메이션 과정
- New Approaches to Media in English at KS 4 (하루/종일): Key Stage 4 단계의 영어 목 내 미디어교육을 위한 과정
- Key Topics for AS and A2 Media and Film Study (하루/종일): As와 A2 단계의 ‘미디어 연구’와 ‘영화 연구’ 수업에서 다룰 주요 주제들에 대한 과정(27-28)

2013년에는 교사 대상 미디어 리터러시 가이드북인 Spotlight on Literacy: Creative Intervention in English and Across the Curriculum을

발간하였다. 이 책은 미디어 리터러시 티칭에 필요한 다양한 방법론과 자료를 수록하고 있다.

③ 영국영화연구소(BFI, British Film Institute)

영국영화연구소(BFI, British Film Institute)는 1933년에 세워진 독립성이 강한 준 정부기관으로 이 연구소는 BFI 국립 아카이브, BFI 루벤 도서관, 영화배급, 전시 및 교육을 담당하는 BFI 사우스뱅크(Southbank) 그리고 BFI 아이맥스(IMAX)를 운영하면서, 문화적, 창조적, 산업적 역할을 겸비하고 있는 곳이다. BFI 사우스뱅크는 교수자료 개발과 연구를 통해 영화를 이해하고 즐길 수 있는 행사나 교육 프로그램을 만들고 있으며, 새로운 청중들이 지식, 기술 그리고 비판적 접근을 통해 영화를 수집하고, 전문가가 되는 것을 장려하고 있다. BFI 루벤 도서관은 영화와 TV에 대한 책, 신문, 오디오 자료 등 소장 자료에 대해 자유롭게 이용할 수 있다. BFI의 미디어교육 사업은 미디어교육 교재 개발 및 판매, 정규 교과목에 나와 있는 미디어교육을 위한 부교재(support pack) 제작, 자료 제공, 가이드라인 개발, 교사와 학생을 위한 교육 프로그램, 콘퍼런스, 심의 관련 제도, 교재 개발 연구, 정책 개발, 교사 워크숍, 영상 페스티벌을 통해 직간접적으로 미디어교육을 지원하고 있다. BFI에서 직접 실시하고 있는 교육에는 일반인 대상의 영화에 대한 이해를 돕는 강좌와 학교의 미디어 교사를 위한 강좌가 있다. ‘국립영화관에서 특별한 영화(Movie Magic at the NFT)’ 강좌에서는 어린이와 그들 가족이 토요일이나 일요일 오후에 국립 영화관(National Film Theatre)에서 다양한 영화를 즐길 수 있다. 영화에는 어린이를 위한 한 시간 동안의 워크숍이 더해지는데, 이는 어린이들의 참여 활동이나, 배우들이 이끄는 드라마 워크숍, 영화 산업에 종사하는 초대 손님과의 만남을 통해 영화의 세계에 대한 즐거운 통찰력을 제공한다. 2001년 11월에 열린 제45회 ‘리거스 런던영화제(Regus London Film Festival)’ 교육 이벤트 행사는 일반 학교와 대학교, 일반인들을 위한 광범위한 프로그램을 무료로 제공했다. 참가자들은 이 행사에서 영화관람 및 워크숍에 자유롭게 참가해서 영화 산업 종사자들과 대화의 시간도 가질 수 있었다. BFI는 광범위한 애니메이션 관련 활동도 실

시한다. 학생 그룹을 위한 워크숍뿐만 아니라 교사들을 위한 특별 애니메이션 워크숍, 특별 대담과 상영, 이벤트 등이 열리기도 한다.

‘영화 교육(Film Education)’은 영상산업에서 나오는 기금으로 운영되는 공공교육기관이다. 1985년 설립된 이후 영상산업과 교육이라는 두 분야를 연결하는 특별한 임무를 가지고 활동하고 있다고 볼 수 있다. 즉, 학생들을 위한 국가 교과과정(National Curriculum)안에 포함되어 있는 미디어교육 부분 중에서 특히 영상(Film and Cinema)에 관한 교육을 지원하는 활동을 한다. 이를 위해서 다양한 교재출간, 심의 관련 제도와 정책개발, 영상교재 제작, 교사들을 위한 전국 워크숍 개최 등의 활동을 하고 있다. 또한 디렉터를 포함하여 여러 명의 프로듀서 겸 감독들이 텔레비전 프로그램들을 기획·제작하고 있다. 이들이 만든 프로그램은 Channel 4, BBC 등을 통해 방영되었다. 교사들을 위한 교재는 교사들이 직접 만드는데, 각종 영화에서 모은 짧은 영상들, 비디오물 등을 교사들이 저작권 걱정 없이 활용할 수 있도록 정책적 배려를 하고 있다. 이러한 교재는 학교에서 가르치는 국가 교육과정과 세밀하게 연결되어 있다. 영화교육은 자체 교육 팀을 두고 전국 순회교육을 실시하고 있다. 즉 전국에 걸쳐있는 학교, 복합문화공간들을 방문하여 영화의 이해와 영상 이미지에 관계된 워크숍을 실시하고 있다. 교사 한 명당 100 파운드(약 19만원)의 교육비를 받고 있는데, 이 비용은 교사가 속해 있는 학교에서 지불한다. 또한 집중 교육의 경우 단기교육비용은 30파운드(약 5만 7천원)이다. 이 외에도 1년에 한 번씩 ‘국립영화학교 주간(National School Film Week)’을 개최하고 있다. 이는 1996년부터 시작되어 해마다 전국적으로 많은 학교와 지역이 참가하고 있는 행사이며, 무료 영화감상회, 세미나, 감독과의 대화 등의 다채로운 행사를 진행한다.

이곳에서 제공하는 교사교육 프로그램은 단기간에 그치는 것이 많고 실험적인 시도가 많아 모든 교사들이 혜택을 받고 있는 것은 아니지만, 영화연구소 산하의 국립영화극장(National Film Theatre)과 연계하여 매우 흥미로운 시도들이 이루어지고 있다. 이를 소개하면 다음과 같다(정현선·심상민·박수경, 2005)(29-30).

- Story Shorts Cinema Session(1일 2시간): Key Stage 1~2 단계 어린

이들을 위한 영화교육 세션

- Reading Films INSET Day(1일): 중등학교 교사들을 위한 영상언어 읽기 교육
- Representation, Realism and Fantasy INSET Day (1일): Key Stage 4/GCSE 영어교사들을 위한 영상교육
- Screening Stories INSET Day(1일): Key Stage 3단계 영어교사들을 위한 단편영화교육
- Music and Film(1일): GCSE 단계의 음악 교사들을 위한 영화음악교육
- Women and Film INSET(1일): 영화 속 아이콘, 스타, 재현의 대상 및 제작자로서의 여성에 대한 교육
- Art and Film INSET(2일): 영화와 비디오아트를 중심으로 한 예술과 영화의 관계에 대한 고급 과정

④ INTO필름

2013년에는 5세부터 19세까지의 어린이, 청소년을 위한 영화 교육을 지원하는 자선단체 ‘인투 필름 Into Film’이 설립되었다. 인투 필름은 교내 특활 활동으로서의 영화 교육을 지원해온 ‘필름클럽 FILMCLUB’과 ‘퍼스트 라이트 First Light’의 사업을 이어 받은 단체이다. 2007년 설립된 ‘필름클럽’은 개별 학교를 중심으로 활동하고 있는 영화 클럽의 전국적 네트워크를 구성할 목적으로 설립돼 성공을 거뒀고, ‘퍼스트 라이트’는 5세부터 19세까지의 어린이 및 청소년들이 디지털 단편 영화를 만들 수 있게끔 지원하는 프로젝트였다(최상희, 2015).

이 두 단체의 뒤를 이은 ‘인투 필름’은 BFI를 중심으로 한 다양한 기관으로부터 지원을 받으며 공교육 분야에서 영화 교육에 관해 가장 많은 투자를 하는 곳 중의 하나로 알려져 있다. BFI는 4년에 걸쳐 2,600만 파운드를 지원함으로써 영국 내 2만 6,700개의 초중등학교에 대담하고도 야심 넘치는 영화 교육 프로그램을 실시하는 ‘인투 필름’을 적극적으로 후원하고 있다. ‘인투 필름’은 기본적으로 학교 주변에서 이루어지는 영화 교육을 실제 교실 안으로 끌어들이려는 의도를 갖고 영화 교육에 접근한다. 이 작업은 기본적

으로는 커리큘럼에 활용할 수 있는 교육 자료를 제공하는 방법으로 이루어지는데, 영화에 기반한 자료들을 수업에 포함시키고 각 학교에 기존에 이미 존재하고 있는 ‘필름클럽’의 네트워크망 안에서 영화를 감상하고 만들고 영화에 대해 배울 수 있는 자료들을 제공함으로써 성취하고자 한다.

⑤ 스코틀랜드 영화심의회(Scottish Film Council)

스코틀랜드 영화심의회는 미디어교육 프로그램은 다양한 학년의 교육과정을 구체적으로 제시하고 있다(Brown, 1991). 또한 교육 대상을 어린이와 청소년에 한정하지 않고 성인까지 포함하는 평생교육 차원에서 교육을 실시한다. 어린이와 성인들이 다양한 미디어 산업과 조직, 경제적·정치적·구조적 맥락에서 미디어 메시지와 내용을 학습함으로써 자신의 미디어 경험을 더 잘 이해하도록 돕는 것을 목적으로 하고 있다. 또한 연령별 인지 수준에 따라 커리큘럼을 달리하고 교육 내용도 차별화되어 있다. 스코틀랜드 영화 심의회는 미디어 연구 대상으로 텔레비전, 영화, 신문, 라디오, 잡지, 만화 등을 고루 다루고 있으며, 미디어 연구는 곧 미디어의 구조와 기능에 대한 이해를 높이는 데 역점을 두고 있다(황치성·박지선, 2013).

⑥ 런던대학교 교육연구소(University of London, Institute of Education)

런던대학교 교육연구소에서는 미디어교육에 관한 연구와 함께 ‘미디어, 문화, 커뮤니케이션’ 분야의 석사과정을 개설하고 있다. 전일제 학생의 경우 1년, 파트타임 학생의 경우 2-4년에 걸쳐 학위를 취득할 수 있도록 되어 있다(정현선·심상민·박수경, 2005). 그 목표는 미디어, 문화, 뉴테크놀로지 분야에 대한 이론적이고 실천적인 이슈에 대한 이해를 위한 것으로, 런던대학교 교육연구소 내의 다양한 교육 분야 석사과정에서 제공하는 모듈과의 결합을 통해 석사학위를 취득할 수 있도록 하고 있다. 런던대학교 교육연구소가 2013년 현재 개설하고 있는 미디어교육 관련 석사과정의 주제는 ‘읽기 리터러시의 실제(Literacy Practice in Writing and Comprehension)’, ‘미디어·문화 교육이론(Media, Cultural Theory and Education)’ 등이다(황치성·박한철·정완규·조진화, 2013).

(2) 활동사례

① 웨일스 미디어 리터러시 네트워크(Wales Media Literacy Network)

오프콤은 2006년 10월 방송사업자와 학습에 관한 정보를 제공하는 공급자들과의 공공 미팅을 가진 후 2007년 3월에 웨일스 미디어 리터러시 네트워크(Wales media Literacy Network)를 만들었다. 이 네트워크는 기본적으로 웨일스에서의 미디어 리터러시 활동의 중심점 역할을 하도록, 그리고 모든 이해관계자들이 정보를 공유할 기회를 가질 수 있도록 하기 위해 만들었다. 네트워크를 구성하는 구성원들은 성인 및 아동들에게 미디어 리터러시 스킬, 지식 그리고 이해를 널리 알리는데 핵심적인 역할을 하는 콘텐츠 제작자, 방송사업자, 플랫폼, 네트워크 공급자, 학습 관련 내용(learning) 제공자, 학자, 정부, 부모 그리고 자율 부문과 기타 여러 관련 기관이나 개인으로 구성되어 있다. 누구든 이 네트워크에 관심이 있는 사람들은 참여할 수 있다(이원태·황용석·이현주·박남수·오주현, 2011).

이 네트워크가 지향하는 것은 웨일스 지역에 사는 경제적으로 어려운 사회적 약자 집단의 미디어 리터러시 수준을 증진하는 것이다. 이들 집단이 제한된 미디어 리터러시 지식을 가지고 있다는 것을 깨닫도록 하여 미디어 문맹에서 벗어나면 보다 많은 혜택을 가질 수 있다는 것이다.

네트워크는 다음과 같은 것을 목표로 한다.

- 정기적으로 전 웨일스 지역에 있는 이해 관계자들을 소집하여 바람직한 실행, 정보, 아이디어를 공유하고 이에 대해 협력하여 일하도록 한다.
- 미디어 리터러시에 대한 보다 나은 공공의 이해와 이에 대한 혜택의 내용을 높이는 것을 목적으로 하는 이벤트를 조정한다.
- 미디어 리터러시에 관련된 현재의 이슈를 확인하고 정부 컨설팅에 관해 대응한다.
- 미디어 리터러시에 대한 온라인 네트워크를 제공한다. 이벤트나 네트워크 미팅에 대한 상세정보를 공개한다.

궁극적으로 이 네트워크의 목적은 웨일스에서의 명료한 비전을 알리기 위한 웨일스 미디어 리터러시 전략을 확립하는 것이다. 이는 오프콤이 재정적

지원을 하고 NIACE Dysgu Cymru(Learning Wales)가 행정적 지원을 하고 있으며 웨일스 지역 여러 조직의 대표단이 참여하고 있다.

② BBC 사이트와 미디어 리터러시

BBC는 다음과 같은 프로그램이나 웹사이트 운영을 통해 미디어 리터러시를 전파한다.

- 인터넷 초보자에게 실용적 지침을 제공하는 웹와이즈(Webwise) 제공
- 자녀들이 온디맨드 환경에서 어떤 프로그램을 소비하고 있는지 알려주는 부모의 패스워드 콘트롤 기능이 가능한 가이드스 라벨링(Guidance labelling)
- BBC 뉴스 스쿨 리포트(News school Report): 11-14세의 청소년들에게 자신의 뉴스를 실제 수용자에게 실질적인 데드라인을 가지고 방송 기회 부여
- Me and My Movie: 어린이들로 하여금 자신의 영화를 만들고 자신의 스토리를 이야기할 수 있도록 고무하는 프로그램

③ 영국의 코딩교육사례(강호원, 2016, 6, 22)

- BBC 마이크로비트(micro:bit)

BBC는 정부가 추진하는 코딩 및 프로그래밍 교육 정책을 지원하기 위한 'Make it Digital' 계획의 일환으로 2012년부터 사용이 간단하며 기초적인 컴퓨터 소프트웨어를 제작할 수 있는 이 마이크로비트(micro:bit) 개발 계획을 구상하기 시작하였다. BBC는 이 마이크로비트 제작 및 생산을 위해 29개 관련업체들과 협력하고 있으며, 2015년까지 7학년(만 11-12세) 누구나 무료로 제공받을 수 있게 하였고, 이후에는 유료로 판매되고 있다. 마이크로비트는 BBC가 영국 학습자의 컴퓨터교육을 위해 개발한 기본적인 코딩이 가능한 초소형의 컴퓨터로서 기기의 크기는 4x5cm로 작으며 움직임을 감지할 수 있고, 내장 나침반과 블루투스 기능이 장착되어 있다. 이 기기에 장착된 25개의 LED에 불이 들어오게 하거나 무선 통신, 게임 제작 등을 할 수 있으며, 다른 기기들과 연동할 수 있다. 학습자는 마이크로비트 웹사이트

(www.microbit.co.uk)에서 제공하는 간단한 소프트웨어를 이용하여 프로그램을 개발할 수 있는데, 이 프로그램은 데스크톱 컴퓨터, 태블릿 PC 또는 모바일로도 접근할 수 있다.

특히, 이 웹사이트에서는 사용자들이 사전에 시뮬레이션을 제작하고 이를 저장할 수 있게 할 뿐만 아니라, 이 기기의 다양한 활용법도 제공하고 있다. 교사 및 학습자를 위한 교수·학습자료인 ‘BBC 마이크로비트 요리책: 코드왕국을 활용한 자바스크립트 에디터(BBC micro:bit Cookbook:Using the Code Kingdoms JavaScript editor)’는 BBC 마이크로비트를 사용하여 제작할 수 있는 다양한 게임들과 코딩을 사용하는 학습활동의 예시 및 지도서를 포함한다. BBC 마이크로비트의 드래그 앤 드롭(drag and drop) 인터페이스는 초보 사용자도 쉽게 사용할 수 있도록 고안되었으며, 화면 하단의 슬라이더(slidebar) 기능은 학습자의 코딩 기술이 향상될 수 있도록 텍스트 프로그래밍 화면으로 바뀌주는 역할을 한다. 또한, 틀린 곳이 표시되는 오류체크시스템 및 화면 내 튜토리얼 시스템은 학습자가 단계별로 차근차근 따라할 수 있게 돕고 있다.

④ 게임 리터러시(기선정, 2008)

- 교실 안에 들어온 게임: 캠브리지 파크사이드 중등학교(Parkside Community college, Cambridge)의 컴퓨터 게임 과정 사례³⁾

컴퓨터 게임 과정 사례는 파크사이드 중등학교 8학년(우리나라 중학교 1학년에 해당)의 영어, 미디어 그리고 드라마(English, Media & Drama) 통합 수업의 일부였다. 이 과정은 이 학교에서 컴퓨터 게임을 가지고 4년간 가르치고 개발해온 성과와 런던대 교육연구대학원의 아동, 청소년, 미디어 연구센터가 진행했던 컴퓨터 게임에 관한 두 가지 연구 프로젝트⁴⁾에 참여한 결과로 얻어진 것이다.

우선 이 과정은 반 전체가 하나의 게임을 디자인하고 채택된 그 게임을

3) 컴퓨터 게임 과정 사례는 Burn and Durran(2007)에서 발췌 요약한 것이다.

4) The Textuality of Videogames’ (2001-2003)과 ‘Making Games’ (200-2006)이다.

두 사람이 짝을 이뤄 게임 저작(game-authoring) 소프트웨어 도구를 이용해 제작하는 것을 포함하고 있다. 지도안에 명시된 이 과정의 궁극적인 목적은 첫째, 문화 미디어 현상으로서의 컴퓨터 게임을 탐구하며, 둘째, 특정 수용자와 재미에 호소하는 미디어 형식으로서의 게임에 대한 이해를 높이고, 셋째, 도전, 내러티브, 경제적 요건 그리고 조건부 제한과 같은 게임의 개념들에 대해 심도 깊이 이해하며, 넷째, 학생들이 자기 수준에 맞는 3D 컴퓨터 게임을 창작하도록 하고 나아가 이것이 전체 학급 게임의 일부가 되게 하며, 다섯째, 컴퓨터 프로그래밍(시스템과 통제)의 기본 기술을 익히고, 마지막으로 미디어 환경 속에서 언어를 엄격하게 선택할 수 있도록 하는 경험을 제공하는 데 있다. 구체적인 목표는 영어와 미디어 목표, ICT(컴퓨터 교육) 목표, 인지적 목표라는 3가지 범주로 나누어져 있고, 여기서 컴퓨터 교육 목표는 다시 기술적인 능력과 컴퓨터 교육에 있어서의 이슈와 과정으로 세분화되어 있다.

이 과정의 학습 내용을 간단히 소개하자면 게임 산업에 대한 학습에서는 미디어 리터러시 학습에서도 이루어졌던 미디어 텍스트 배후에 존재하는 미디어 산업과 제도에 대한 비판적 고찰이 진행되었다. 게임 산업도 여타 미디어 산업과 별반 다르지 않아 학생들은 하나의 게임을 통해 일반적으로 게임의 겉포장에 표상되어 있는 거대한 다국적 기업의 실체를 파악할 수 있게 되었다. 한 예로 <해리포터와 비밀의 방>의 서적판, 영화판, 게임판을 비교해 보면서 각기 다른 미디어물의 표지와 포장에 드러난 회사들의 로고를 모아 분석한 후, 이 과정에서 제기되는 문제를 게임 개발 단계의 시뮬레이션을 통해 해결해보도록 유도했다.

4) 시사점

1970년대 이후 영국의 교육정책은 복잡하고 폭넓게 변해왔다. 최근 다시 제도의 변화가 있었고 그 속에서 미디어과목은 그 비중이 축소되고 있다. 더욱이 최근 들어서 영어교육의 커리큘럼이 점차 더 보수적이고 전통적인 방식으로 변하고 있고 그 가운데 디지털미디어와 함께 미디어교육의 부분 역시

조금씩 줄어들고 있다.

영국 미디어교육에서 두드러지는 점은 학교 커리큘럼을 위한 명확한 기준과 오랜 기간 검증된 성공적인 교수 방법을 가지고 있다는 점이다. 특히 영국영화연구소(BFI)나 영어미디어센터(English and Media Centre)와 같은 기관들에서 제공하는 학습 자료는 매우 뛰어나다는 평가를 받는다. 반면, 영국 역시 더욱 깊이 있는 교사 연수에 대한 어려움을 토로하고 있다.

미디어 리터러시 정책 역시 미디어에 대한 비판적 이해 능력에 대한 제고보다는 인터넷 안전과 디지털 기술습득 영역에 지나치게 치우쳐 있다는 비판에 직면하고 있다. 2010년 이후 보수당 정부는 미디어 리터러시에 대한 정부예산을 과도하게 줄이기도 하였다.

그러나 무엇보다도, 현 보수당 정부는 미디어교육마저 축소시키려는 움직임을 보이고 있다. 이에 맞서 영국의 미디어교육 관계자들은 지금까지 이루어 온 성과물들을 지키려는 노력에 매진하고 있다. 이처럼 미디어교육의 오랜, 성공적인 역사를 가지고 있는 영국 역시 시기별 정부의 첨예한 정치경제적 이해관계에 의해 언제나 부침을 겪고 있다는 점에서 미디어교육에 대한 사고 자체를 더욱 보편적인 교육의 권리 속에서 독립적으로 이해하는 노력이 필수적이라고 하겠다.

5. 프랑스의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

프랑스의 미디어교육은 언론 매체의 등장과 동시에 나타나기 시작해 사회 안에서 언론의 진화 과정을 함께 따라왔으며, 주로 의무 교육 과정의 보조 수단으로 여겨졌다. 하지만 보호주의적 성격이 강했던 프랑스 미디어교육에 변화가 일어난 것은 1980년대 중반 이후부터이다. 1984년 고등학교에서 예술 제작 수업으로 영화와 비디오 제작을 가르치면서 미디어교육은 문화 교육이라는 틀 안에서 미디어에 대한 이해에 중점을 두는 문화적 성격을 강조해

왔다. 따라서 미디어 역시 교육의 보조수단이기보다 비판적 판단의 대상이자 직접 제작하고 활용할 수 있는 것으로 여겨지면서 이제는 ICT 활용 교육에서 제작 실습까지 다양한 교육 방식이 자리를 잡게 되었다(박지선, 2004; Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

프랑스는 2005년부터 법률로서 의무 교육 내에 미디어교육 과정을 포함시키고 있으며, 중학교 학력 검증 고사에 인터넷과 정보통신 수료 자격인 B2i 통과를 의무화하고 있다. 프랑스 미디어교육의 토대는 지식과 기술의 공통 기반으로 정보와 커뮤니케이션 기술을 숙달하고, 인본주의 문화를 익히고, 시민성을 익히는 것 등이 포함된다. 프랑스의 미디어교육은 통합 교과로서 실시되고 있는데 다음과 같은 다섯 가지 특징이 있다. 우선, 모든 미디어를 미디어교육 대상으로 삼는다는 것, 두 번째로는 제작 실습 중심으로 운영한다는 점, 세 번째는 프랑스어와 역사 교사들이 먼저 연수를 받았다는 것이다. 또, 네 번째는 법령에 의해 필수 교육과정으로 들어오게 되었고, 통합교과로 시행되면서 프랑스어, 사회, 시민 교육, 역사, 예술 과목에서 두루 실시되고 있다는 점이며, 마지막으로 다섯 번째는 교육부에서 자료 개발 지원 담당 부서를 신설해 교사와 학생들을 위해 멀티미디어 및 시청각 교재 개발을 적극적으로 지원해주고 있다는 것이다(황치성·박지선, 2013).

이와 함께 디지털 시대가 본격화되면서 프랑스 정부는 미래의 시민으로서 갖추어야 할 기술과 덕목들에 걸맞은 디지털 문화 교육의 중요성을 강조하였다. 컴퓨터, 멀티미디어, 인터넷 등이 모든 사회경제적 분야와 연결되어 있기 때문에 정보 사회 기술이 안전하고 중요하게 활용되는 디지털 문화가 정착되어야 하기 때문이었다.

이처럼 프랑스는 법률에 의해 미디어교육과 디지털 리터러시의 중요성이 강조되고 있고, 교육부 지원으로 미디어교육을 총괄하는 연계 센터인 CLEMI(Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information)를 중심으로 하여 정부 정책에 맞는 미디어교육 프로그램을 실시하고 있다. 따라서 다음으로는 미디어교육 및 디지털 리터러시와 관련한 프랑스의 법률에 대해 해당 법 조항을 제시하며 그 의미를 설명하고, CLEMI를 비롯한 미디어교육 관련 기관들에 대한 소개와 이들이 진행하고 있는 교육 사례들을 차례로 살펴볼 계획이다.

2) 법체계

(1) 학교의 미래를 위한 지향과 프로그램 법(*loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école*)

프랑스에서는 2005년 공통 역량⁵⁾의 기본 핵심에 미디어교육을 공식적으로 포함시키는 법률을 통해 미디어교육을 본격화하였다. 이는 <학교의 미래를 위한 지향과 프로그램 법>으로 이 법률을 통해 초등 과정에서는 2008년, 중등 과정에서는 2009년부터 미디어교육이 시행되고 있고,⁵⁾ 2011년부터는 중학교 학력검증 국가고사인 브르베(Brevet)의 필수 과목으로 채택되었다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

2005년 4월 23일, 기존의 교육법전에 있는 조항을 개정한 학교의 미래를 위한 지향과 프로그램 법은 ‘교육 및 평생 학습의 핵심 역량(key competences for education and lifelong learning)’에 관한 유럽의회(European Parliament)와 유럽연합 정상회의(European Council)의 권고를 기반으로 완성된 것으로 학생들이 지식과 기술의 공통 기반(the common core of knowledge and skills)을 익힐 수 있도록 하였다(Directorate General for Schools, 2010). 이러한 공통 기반에서는 7가지 핵심 역량들을 배울 수 있는데 프랑스어 구사능력, 현대 외국어의 숙달, 수학 기초 및 과학기술 교양, 정보·커뮤니케이션의 일상 기술, 인문교양, 사회작·시민 능력, 자율성 및 진취성 등이다.

미디어 및 ICT 교육은 이 같은 개정 이후 학교 교육에 포함되었고, 컴퓨터 사용 및 알고리즘 제작이 고등학교 과정 5학년과 마지막 학년에서 수학 커리큘럼에 도입되었다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014). 이처럼 프랑스의 미디어교육은 2005년 학교의 미래를 위한 경향과 프로그램 법률에 의해 학교 교육 과정에서 의무화되었다. 해당 법률은 총 4개의 장, 89개 조항

5) 프랑스의 교육 제도는 초등교육 과정(*école primaire*)과 중고등교육 과정(*secondaire*)으로 나뉘어진다. 초등교육 과정에는 3세에서 6세까지를 대상으로 한 유치원 과정(*école maternelle*)과 6세~11세의 초등학교 과정(*école élémentaire*)이 있고, 중고등교육 과정에는 11세에서 15세까지의 중학교 과정(*collège*), 15세에서 18세까지의 고등학교 과정(*lycée*)이 포함된다(Directorate General for Schools, 2010).

으로 이루어져 있으며, 이중 핵심 역량과 관련한 9항의 내용은 다음과 같다.

"L. 122-1-1 조. 의무 교육은 각 학생이 자신의 교육을 성공적으로 완수하고, 공부를 계속하고, 개인적이고 전문적인 미래를 건설하고, 사회에서 성공하기 위해 성취해야 할 지식과 기술의 집합으로 구성된 공통 토대를 획득하는 데 필요한 수단을 보장해야한다. 이러한 토대는 다음과 같다:

- 프랑스어의 숙달
- 수학의 주요 요소를 숙달
- 시민권의 자유로운 행사를 허용하는 인본주의적이고 과학적인 문화
- 최소 하나 이상의 외국어 실습.
- 정보 통신의 일반적인 기술을 숙달

이 지식과 기술은 고등 평의회 (High Council of Education)의 조언을 받아 시행 된 법령에 의해 규정된다. 학생들은 공통 기초를 습득한 것을 증명하기 위해 학교 교육 과정 중에 시험을 치러야 한다.

정부는 의무 교육 기간 동안 학생들이 익히는 공통적인 핵심과 이를 숙달하는 프로그램에 관한 보고서를 3 년마다 의회에 제출해야한다.

의무 교육 기간 동안에는 공통 핵심의 습득과 동시에 추가 교육이 제공 된다"

이는 기존의 교육법전 제122조 1항에 1-1항이 추가되는 내용으로 모든 학생들이 의무 교육을 통해 교육 과정을 성공적으로 마치고, 자신의 미래를 개발해나가고, 사회에서 성공하기 위해 지식과 기술의 공통 기반을 숙달해야 한다는 것을 명시하고 있다. 이러한 기초적 지식과 기술은 프랑스어의 숙달, 수학의 주요 요소의 숙달, 시민권의 자유로운 행사를 가능하게 하는 인본주의적이고 과학적인 문화, 하나 이상의 외국어 학습, 정보 및 커뮤니케이션 일반 기술의 숙달이며, 이는 교육평가위원회의 조언에 따라 법령에 의해 규정된 것이다. 이 법령에 따르면 정부는 의무 교육 기간 동안 학생들이 공통 기반을 숙달하는 것에 대해 교육 프로그램이 고려하는 방식에 관한 보고서를 의회에 3년마다 제출해야 한다. 또한 의무 교육 기간에는 공통 기반 교육과 병행해 추가 교육도 제공되어야 한다.

이후 2006년, 프랑스 정부는 시민 사회참여와 관련한 기술 교육의 목적으로 '지식과 능력에 대한 공통 기반(Socle Commun de Connaissances et de Compétences)'에 관한 내용을 법령에 추가하였고, 이 법률의 부록 4번에는 정보 및 커뮤니케이션 일반 기술의 숙달에 관한 내용이 설명되어 있다. 다음은 위 법률의 내용 중 지식, 역량, 태도에 대하여 설명한 부분을 발췌한 것이다.

4. 정보 및 커뮤니케이션 일반 기술의 숙달

... (중략) ...

• 지식 : 학생들은 정보 및 통신 기술 (하드웨어 구성 요소, 공통 소프트웨어 및 서비스, 정보 처리 및 교환, 기술 특성, 파일, 문서, 작업 공간 구성, 멀티미디어 제품 ...)의 기본 사항을 숙달해야 한다.

학생들은 또한 다음에 대해 알아야 한다:

- 컴퓨터 장비 (하드웨어, 소프트웨어 및 서비스)는 결과를 산출하기 위해 코드화 된 정보를 처리하고 서로 통신 할 수 있다.

- 이러한 도구의 사용은 지적 재산권, 시민의 권리와 자유를 보호하고 자신을 보호하는 규칙에 의해 규율된다.

• 용량 : 정보 통신 기술의 숙달은 B2i가 정의하는 규정문의 역량 측면에서 개발된다.

- 컴퓨터를 이용하는 업무 환경에 적응

- 데이터를 창조, 생산, 처리, 활용

- 자료 조사

- 의사소통, 교환

• 태도 : 교육적, 문화적, 사회적 및 직업적 목적을 위한 연구 및 정보 교환의 취향을 개발하는 것은 책임 있는 태도를 동반해야 한다 - 이 부분은 B2i의 정의에서도 발전했다 - 이는,

- 이용 가능한 정보에 대한 비판적이고 사려 깊은 태도;

- 대화 형 도구 사용에 대한 책임 있는 태도.

이 법률에 따르면 학생들이 배워야 하는 정보 및 커뮤니케이션 기술 지식은 하드웨어 구성 요소, 일반 소프트웨어 및 서비스, 정보 처리 및 교환, 기술 특성, 멀티미디어 제품 등에 관한 기초이다. 하드웨어나 소프트웨어 및 서비스의 경우 결과를 산출하거나 다른 사람과 커뮤니케이션할 수 있는 코드화된 정보를 처리하는 장치에 대한 지식을 습득하는 것이며, 이러한 도구의 사용이 지적 재산권, 시민의 권리와 자유 그리고 자기 자신을 보호하는 규칙에 의해 통제된다는 것을 배우는 것이다.

다음으로 정보 및 커뮤니케이션 기술의 역량은 B2i(Brevet informatique et internet, 인터넷 및 정보통신 수료증)에서 정의하는 규정문에서 역량에 관한 부분을 발전시킨 것으로, 이러한 역량에는 컴퓨터 작업 환경에 적응하는 것, 데이터를 생성·생산·처리·활용하는 것, 정보 및 참고자료를 수집하는 것, 의사소통하는 것이 포함된다.

마지막으로 정보 및 커뮤니케이션 기술에 관한 태도 역시 B2i의 정의에서 발전시킨 것으로 교육적, 문화적, 사회적, 직업적 목적을 위한 연구와 정보 교환의 취향을 개발하는 것에는 책임 있는 태도가 동반되어야 한다고 설명하

고 있다. B2i는 이러한 태도를 이용 가능한 정보에 대한 비판적이고 사려 깊은 태도, 쌍방향 대화형 도구 이용에 대한 책임 있는 태도로 정의하고 있다.

이 같은 법률을 통해 프랑스 교육부는 이미 2000년대 중반부터 정보 및 커뮤니케이션 기술과 지식 등 디지털 문화에 대한 교육의 중요성을 중요시하고 있었다는 것을 알 수 있다. 이들은 컴퓨터, 멀티미디어, 인터넷 등이 모든 사회경제적 분야와 연결되어 있기 때문에 정보 사회 기술이 안전하고 중요하게 활용되는 디지털 문화가 정착되어야 한다는 점을 지적하였다. 또한, 그러기 위해서는 학생들이 관련 기술을 습득해야 한다는 것을 강조하며, 중학교 과정 B2i를 통과하기 위한 지식과 기술이 공통 기반에 필요한 수준에 해당한다고 설명하였다(Ministere de l'Education nationale, 2006).

이와 함께 이 법률에서는 부록 6번에 ‘사회와 시민 역량’에 관한 내용을 포함하고 있다. 그 안에는 학생들이 민주주의 사회를 살아가는 한 시민으로서의 삶을 준비하기 위하여 어떠한 지식과 기술을 익혀야 하는지에 대해 제시하고 있고, 비판적인 사고와 판단을 할 수 있는 역량을 길러야 한다는 점을 강조한다. 다음은 법률 내용 중 역량에 관한 부분을 발췌한 것이다.

6- 사회 및 시민 기술

B - 시민으로서의 삶을 준비하기

... (중략) ...

• 수용력

학생들은 판단력과 비판적 사고 능력이 있어야한다.

- 담론, 서사, 보도의 주관성 또는 편견의 일부를 평가하는 방법을 안다.
- 합리적인 주장을 권위 있는 주장과 구별하는 법을 안다
- 정보를 식별하고, 분류하고, 우선순위를 매기고, 비평하고, 제시하고 그 정보와 적정 거리를 유지하는 법을 배운다
- 가상과 실재를 구별하는 방법을 안다
- 미디어에 대한 교육을 받고 사회에서 미디어의 위치와 영향력을 인식한다
- 자기 자신의 의견을 세우고, 그것에 대해 되물을 수 있고, 단서를 달 수 있는 방법을 알아야 한다(감정, 편견의 영향, 고정 관념에 대한 인식을 통해)

이러한 사회와 시민 역량 항목의 목적은 모든 학생이 민주주의의 책임 있는 일원이 되게끔 하는 것으로 이는 미디어 리터러시와 직접적 관련이 있다

(Savoirs CDI, n.d.). 여기에는 학생들이 정보를 어떻게 구분하고, 비평하고, 배포하는지 학습하고, 허구와 실제를 구분하고, 미디어에 대해 배우고 사회 안에서의 미디어의 영향력에 대해 알아가는 등 미디어교육에 관련된 항목들이 포함되어 있다.

이 같은 흐름에 이어서 2010년 관련법 개정으로 2011년부터 C2i2e(Certificat informatique et internet niveau 2 - Enseignant, 정보와 인터넷 자격증 2급 교사용)이 교사 채용 조건에 포함되었고, 2012년에는 교사와 학생을 위한 서비스들(M@gistère, Eduthèque 등)을 중심으로 디지털 교육의 공공 서비스를 지원하는 새로운 교육 정책이 수립되었다. 이는 디지털 기술의 교육적 사용을 개발하기 위한 시범 사이트 시행을 의미한다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

(2) 공화국 학교의 재건을 위한 경향과 프로그램 법률(loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République)

프랑스에서는 이보다 한 발 더 나아가 2013년 <공화국 학교의 재건을 위한 경향과 프로그램 법률>을 통해 기존의 교육법을 개정하였는데, 이 법의 주요 목표는 모든 학생이 컴퓨터에 익숙해지고, 미디어교육을 받고, 끊임없이 변화하는 기술 사회에 민감하게 반응하도록 하는 것이었다(EMEDUS, n.d.). 이 법률 제 10조에는 디지털 교육 및 원격 교육의 공공 서비스 도입에 대한 내용을 명시하고 있는 등 전반적으로 EMI(Éducation aux médias et à l'information), 즉 정보 및 미디어 리터러시 교육의 중요성과 관련 내용이 포함되어 있다. 이 법의 1장, 1절, 4항에서는 EMI의 중요성이 다음과 같이 언급되어 있다.

"현대 정보 통신 사회에서 시민 정신을 발휘하기 위해 필요한 지식, 기술, 문화를 발전시키고 주도권을 장려한다."

이는 학교가 현재의 정보 및 커뮤니케이션 사회에서 학생들이 시민권 행사에 필요한 지식과 기술, 문화를 발전시킬 수 있게 하고, 자주성을 향상시킬 수 있게 해야 한다는 의미이다. 또한, 이 법령의 부록에는 ‘디지털 시대의 학습’에 대하여 별도로 설명을 덧붙이고 있다. 여기서는 특히 빠르게 변화하는 디지털 사회에서 학생들이 미래의 시민으로서 갖추어야 할 기술과 덕목들을 학교에서 교육해야 한다는 점을 강조하고 있다.

"학생들이 학업과 여가에서 매일 사용하는 중요한 도구를 숙달하고 기술 환경이 빠르게 변화하는 사회에서 미래의 시민들이 자신의 자리를 찾을 수 있도록 학생들을 훈련시키는 것이 필수적이다. 교사-다큐멘탈리스트(문헌정보 수집 및 분류 전문가)는 특히 관심을 갖고 디지털 학습에 참여해야 한다. 여기에는 모든 학생들을 위한 디지털 교육 원칙이 포함되어 있어 모든 학생이 디지털 사회 시대에 교육을 받고 완전한 시민이 될 수 있어야 한다. 학교 교육에는 진보적인 교육과 정보 및 의사소통 도구의 합리적 사용 및 디지털 자원의 사용이 포함되어 있어 학생들이 평생 동안 지식을 쌓고 적절하게 공유 할 수 있어야 한다. 디지털 도구 및 리소스 사용 교육은 개인 정보 보호 또는 지적 재산권 존중 여부, 인터넷 및 네트워크 사용과 관련된 권리 및 의무에 대한 인식을 제고한다. 또한 이미지 관리의 숙달과 책임 있는 행동에 대한 인식도 포함된다. 학교에서는 미디어교육, 특히 디지털 교육이 학생들에게 다양한 유형의 미디어를 합리적으로 사용하도록 유도하고 이러한 사용과 관련된 사회적 및 지식 문제에 대한 인식을 제고한다. "

이 내용에 따르면 학교는 학생들이 능숙하고 비판적인 사고로 공부할 때나 일상에서 매일 접하는 도구들을 익히고, 기술 환경 변화가 점차 빨라지는 사회에서 미래의 시민으로서 자리 잡을 수 있도록 가르쳐야 하며, 특히 교사들은 디지털 학습에 관심을 갖고 참여해야 한다. 그리고 이는 모든 학생이 디지털 시대에서 완전한 시민으로 성장하도록 잘 교육받을 수 있게 해주는 디지털 교육의 원칙을 포함하고 있다.

또, 학교에서는 학생들이 평생에 걸쳐 지식을 개발하고, 공유할 수 있도록 혁신적인 지도와 정보 및 커뮤니케이션 도구의 합리적인 사용, 디지털 자원의 활용을 가르쳐야 한다. 디지털 도구 및 자원의 활용에 관한 교육은 개인 정보 보호와 지적 재산권 존중 등 인터넷 및 네트워크 사용과 관련한 권리와 의무에 대한 인식 향상으로도 이어져야 한다. 또한, 중학교 과정에서는 미디어교육, 그중에서도 특히 디지털 교육이 학생들에게 다양한 유형의 미디어

어를 합리적으로 사용하도록 유도하고, 이러한 사용과 관련하여 사회적 문제와 지식의 쟁점들에 관한 인식을 높이게 해야 한다.

이 밖에도 공화국 학교의 재건을 위한 경향과 프로그램 법률에서는 시민성과 정보 및 미디어 리터러시 교육에 대한 내용이 자주 등장해 그 중요성을 말해주고 있다. 해당 법령 안에는 시민성과 정보 및 미디어 리터러시 교육 관련 조항들이 나타나 있다. 1장 3절 12항과 3장 2절 38항은 시민성 교육에 관한 내용을 담은 조항이다. 12항은 시민성 교육의 임무 중 하나로 공교육 서비스는 이 사회를 살아가는 학생들이 민주주의를 뒷받침하는 원칙과 규칙을 알고 책임감 있고 자유로운 시민이 될 수 있게 한다는 것을 법으로 명시하고 있다. 38항의 경우 디지털 도구와 자원의 활용 교육은 학교 및 교육기관뿐만 아니라 사회 복지 시설 등의 교육 단위에서도 제공될 수 있음을 밝히고 있으며, 이는 사생활 보호와 지적 재산권 존중을 포함하여 인터넷 및 네트워크 사용과 관련한 권리 및 의무에 대한 인식을 높이는 교육이 포함된다는 것을 규정해놓았다.

3장 5절 45항과 3장 6절 53항은 정보와 미디어 리터러시 교육에 관한 내용을 포함하고 있다. 우선 45항에서는 학교 교육이 학생들에게 제공해야 하는 교육들을 제시하며 미디어, 특히 디지털 미디어의 이해와 자율적이고 책임 있는 활용에 기여해야 한다고 밝히고 있다. 또한 이러한 교육이 인간과 그 기원 및 차이에 대한 존중을 이해시키고, 아동의 권리와 남녀평등의 가치에 대한 존중의 필요성을 가르쳐야 한다는 점을 제시하고 있다. 뿐만 아니라 학교 및 가정에서 도덕 교육과 시민 교육을 제공해야 하며, 여기에는 국가와 그 역사를 비롯해 프랑스와 유럽 연합의 가치와 상징을 배우는 것이 포함되어야 한다.

마지막으로 53항은 기존 교육법에 ‘미디어와 정보 교육’이라는 단어만 추가 기재하여 개정한 것으로, 중학교 과정의 모든 학생들은 반드시 경제, 사회, 기술에 대한 입문 교육과 함께 정보와 미디어 리터러시 교육을 받아야 한다는 점을 명시하고 있다.

(3) 프랑스 교육법전(Code de l'éducation)

한편, 학교 교육 외에도 미디어교육을 총괄하는 담당 센터에 관한 사항을 교육법 내에서 규정하고 있다. <프랑스 교육법전>은 프랑스의 교육 관련법들을 전부 모아놓은 것으로 법률편은 1,000조, 명령편은 2,000조가 넘는다(전학선, 2017). 교육법전의 명령편 3편 1책 4장 5절의 하위 조항인 5항은 교육과 정보 미디어 센터에 대한 내용을 담고 있다. 보다 구체적으로 5항의 세부 조항 중 몇 가지를 발췌하여 살펴보면 제D314-99조는 이러한 담당 센터의 역할에 대해, 제D314-101조에서는 이 센터의 위원회 구성에 대하여 명시하고 있다. 실제 조항의 내용은 다음과 같다.

제 5 항 : 교육 및 정보 매체 센터

제 D314-99 조. "교육 및 정보 미디어 센터는 교육 시스템 전반에 걸친 미디어교육을 책임지고 있으며, 국가 수준과 아카데미에서 특히 교육을 통한 교육 정보 수단의 다원적 사용을 촉진하고 비판적 감각을 발전시키면서 자신들이 사는 세계에 대한 학생들의 이해를 증진시키는 데 목적이 있다. 이 센터는 Canop Network 서비스이다."

제 D314-101 조. "교육부장관은 지도 및 개발위원회 위원과 위원장을 임명한다.

Canop Network의 총책임자는 지도 및 개발위원회의 직책상 멤버이다.

이 협의회는 공공 기관 대표, 교육 시스템 대표 및 정보 통신 전문가 대표가 각각 동수로 구성된다.

1° Canop Network 총책임자를 포함한 공공 기관 대표 21명;

(2) 교직원을 대표하는 노동조합 조직, 교육 또는 과외 목적을 위한 협회, 학부모 모임 중 가장 대표적인 단체에서 선택된 교육 시스템의 21 인 대표자;

3° 언론과 교육 간의 관계에 대한 경험과 역량을 토대로 선정 된 21 명의 정보 통신 전문가 대표. 부재 시, 이 조항의 1° 및 2° 에 언급된 각 대표는 지도 및 개발위원회 의장에게 다른 대표를 지명하여 대신하게 할 수 있다."

D314-99조의 내용은 교육과 정보 미디어의 연결 센터가 교육 시스템 전반에 걸쳐 미디어교육을 담당하며, 이 Canopé 네트워크 센터(Réseau Canopé)⁶⁾는 전국적인 기관으로 교육 활동을 통해 전 세계의 학생들이 비판적 감각을 키우면서 이해를 높일 수 있도록 교육 정보 수단의 다양한 활용을

6) <https://www.reseau-canope.fr/>

도와야 한다고 밝히고 있다. D314-101조에서는 Canopé 네트워크 센터의 지도 및 발전위원회 구성을 정해놓고 있는데, 교육부 장관은 이 위원회의 위원과 위원장을 임명할 수 있고, Canopé 네트워크 센터의 센터장은 지도 및 발전위원회의 직권을 가진 위원이어야 한다. 이 위원회는 세 가지 분야의 대표들로 구성되는데, 첫 번째는 Canopé 네트워크 센터장을 포함한 공공 당국 대표 21명, 두 번째는 학부모 단체와 교사를 대표하는 노동조합 조직, 학교 밖 교육을 위한 협회에서 총 21명, 세 번째는 언론과 교육의 관계에 대한 경험과 역량을 토대로 선정한 정보 통신 전문가 대표 21명이다.

이 밖에도 프랑스 교육부는 2015년 문화커뮤니케이션부와 미디어 및 정보 교육 협약을 체결하고 미디어, CLEMI, Canopé 네트워크 센터, 교육부가 디지털 시대 시민성 강화를 위한 디지털 미디어에 대한 이해와 학습을 지원하기로 결정하였다. 이처럼 협약을 체결하게 된 계기는 2015년 발생한 파리 테러 사건이 미디어교육의 필요성을 보여주었기 때문이며, 청소년들의 비판의식과 책임감, 창의성 함양을 위하여 미디어교육을 보다 강화하게 된 것이다(Ministere de l'Education nationale, 2015b). 이 협약을 통해 교육부는 초등학교부터 고등학교까지의 교육과정에서 미디어교육을 강화하고, 교사 양성과정에서도 미디어교육 부문을 강화하기로 결정하였다. 또한, 다양한 언론인이나 미디어 전문가들이 학교 미디어교육에 동참해 도움을 줄 수 있도록 파트너십을 권장하기로 결정하였다.

(4) 디지털 에이전시 법(Agence du numérique)

프랑스의 디지털 교육 강화는 2015년 제정된 <디지털 에이전시 법>에서도 나타난다. 법률에 따르면 ‘디지털 에이전시’는 디지털 경제산업부 장관이 관할하는 국가 서비스로 설립되었고, 공공 당국, 비즈니스 네트워크, 협회 및 개인에 의해 개발된 프로젝트와 디지털 자율성을 촉진하고, 자극하고, 지원하는 역할을 맡고 있다. 디지털 에이전시의 ‘디지털 사회’에 대한 임무는 가족, 어린이 및 일반 대중의 인터넷 접속과 신기술 사용 교육을 일반화하기 위한 방법을 제안하는 것이며, 디지털 공공 공간 정책에 대한 실천과 정보 보급을 보장하여

이에 공헌하고 있다. 다음은 디지털 에이전시의 역할에 대한 조항이다.

제 5 조 :

I. - 에이전시는 디지털 도구의 보급과 인구 중 사용의 발전을 장려한다.

이를 위해 :

1° 사회 전반에 걸쳐 인터넷 액세스를 보다 일반적으로 만들고 사회 전체에서 혁신적인 도구, 서비스, 사용 및 디지털 기술을 정의하고 개발하는 방법을 제안하고 조정한다.

2° 지역에서 디지털 도구를 지방 당국, 협회 및 시민 단체에 할당하고, 관련된 모범 사례를 모니터링한다.

3° 지역 당국, 협회, 시민 단체 및 비즈니스 네트워크에 자문을 제공하여 해당 지역에서 디지털 방식으로 사용 및 서비스를 개발하는 프로젝트를 지원한다. 해당 각 부처 별 부서와 관련하여 이들의 프로젝트 및 요구 사항을 파악하기 위한 절차를 만든다.

4° 디지털 도구의 영토 할당 및 디지털 공공 장소의 설치와 관련된 업무의 경우 협의 될 수 있다.

II. - 기관은 디지털 공공 서비스 개발을 위한 조치에 관여 할 수 있다.

위 내용에 따르면 디지털 에이전시는 디지털 도구의 보급과 사용을 장려해야 한다. 이를 위해서 에이전시는 사회 전반에서 인터넷 접근을 용이하게 하고, 사회 전체에 혁신적인 도구, 서비스, 사용 및 디지털 기술을 정의하고 개발하는 방법을 제안하고 조정한다. 또, 디지털 도구를 지방 당국과 협회, 시민 단체 등에 전파하는 것과 관련한 모범 사례를 찾아야 한다. 이와 함께 지방 자치 단체, 협회, 시민 단체 및 비즈니스 네트워크에 해당 지역의 디지털 이용 및 서비스 개발 프로젝트에 대한 조언과 전문 지식을 제공해야 한다.

디지털 에이전시는 현재 디지털 경제산업부 장관과 디지털 국무장관의 감독 하에 ‘초고속 프랑스’ 정책의 일환으로 실행되고 있으며, 특히 디지털 기술에 취약한 노년층, 저소득층, 저학력 층에 대한 장비 지원 등을 목적으로 한다. 디지털 에이전시 프로그램은 이전 DUI의 프로그램을 계승하고 있는데, 넷퍼블릭은 디지털 에이전시의 디지털 공공 공간 관련 프로그램 중 하나이며, 소수자 보호를 위한 ‘두려움 없는 인터넷’ 프로그램 등이 진행 중이다.⁷⁾

프랑스 교육부는 이와 함께 디지털 교육을 위한 인프라 확충에도 적극적으로 나서고 있다. 교육부는 학교 교육의 디지털화를 주요 정책 전략으로 삼고, 2013년 새 학기부터 학교 서비스 디지털화 정책을 시행하였다. 이 디지털 서비스에는 학생과 교사들을 위한 디지털 교육 자료 제공, 교사를 위한

7) www.netpublic.fr/page/net-public/sun-presentation/

교육 통합 사이트 제공, 개인화된 양방향 학습 도움 서비스 제공, 장애 학생 대상 진로 정보 제공 등이 있다. 또한, 교육부는 23개 중학교를 선정해 더 풍부한 디지털 교육환경을 지원하는 등 급속히 변하는 디지털 환경에서 지역이나 계층, 장애 유무 등에 따른 디지털 격차를 없애고, 학생들이 스마트 기기 및 인터넷 등을 비판적이고 윤리적으로 이용할 수 있도록 정책을 펼치고 있다(Ministere de l'Education nationale, 2013).

3) 정책기구 및 실행사례

(1) CLEMI(Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information)⁸⁾

프랑스 미디어교육을 대표하는 기관은 CLEMI이다. CLEMI는 1982년 발간된 프랑스 미디어교육에 관한 보고서에서 교육에서 뉴스와 지면 언론 이용의 중요성이 커지고 있다고 지적한 이후, 1983년 창설되었다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014). 전국의 프랑스 미디어교육을 관할하는 CLEMI는 주로 교육부 예산으로 운영되어 교육부 소속 기관이라고 볼 수 있으며, 정부 정책에 맞춰 미디어교육 프로그램을 실시한다. 지역 네트워크로 구성되어 있으며, 미디어교육 관계자 대표 64명이 모인 ‘결정개선위원회(Conseil d'orientation et de perfectionnement)’가 업무를 결정한다. 교육부 산하 행정기관인 Canopé 네트워크 센터와도 연계되어 있다(김광재·강신규, 2015; Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

CLEMI는 미디어 및 정보 교육(IME) 전문 기관으로 학계와 현장을 아우르며 30년 이상 자리매김해 왔고, 교사 대상의 교육은 물론 유치원생부터 고등학생까지 학생들이 직접 활동하며 자료를 생산하고 전파하는 것을 돕는다. 또, 지면 언론부터 인터넷, 소셜네트워크까지 다양한 미디어에 대한 비판적인 시각을 키우기 위해 교사와 학생을 지도하고, 학교에서 미디어 및 정보 교육 활동

8) eduscol.education.fr/primabord/le-clemi-un-nouveau-site-pour-l-education-aux-medias

에 활용할 수 있는 자료와 도구를 생산한다. 또한, 학교 미디어(신문, 웹사이트, 블로그, 웹라디오, 웹TV 등)를 개발하는 것에 도움을 준다.⁹⁾

공화국 학교의 재건을 위한 경향과 프로그램 법률에 명시된 바에 따라 미디어 및 정보 교육은 공통 지식 기반의 역량이 되었고, CLEMI 역시 이를 강조한다. CLEMI의 교육 목표는 학생들이 정보를 읽고, 해독하고, 비판적 사고를 정립하고, 의견을 형성하고, 민주주의에서 책임감 있는 시민권을 행사할 수 있는 필수 기술을 익히게 하는 것이다. 또, 학교에서 학생들의 발언을 지지하고, 이와 동시에 표현의 자유를 책임감 있게 행사하도록 훈련시키는 것이다.

이와 함께, CLEMI에서 강조하는 5가지 미디어교육 역량은 미디어 영역과 자신의 관계를 인식하고, 다양한 미디어 형식과 언어를 구분하고, 미디어에서 정보를 얻고, 미디어 메시지를 생성하고, 우리 사회에서 미디어가 갖는 역할과 위치를 파악하는 것이다. 또한, 교사에게도 이러한 역량의 기준이 존재하는데, 도덕적이고 책임 있는 공무원으로서 역할을 다하고, 교육 및 의사소통을 위해 프랑스어 능력이 뛰어나야 하며, 다양한 주제에 대한 지식이 있고, 수업을 설계하고 구성하는 능력이 있어야 한다.

이를 위해 전국의 CLEMI와 학술 네트워크는 과목에 관계없이 교사에 대한 교육적 지원과 훈련 요청에 다양하게 답하고 있다. 보다 구체적으로 미디어 및 정보 교육 프로젝트에 함께하는 교사들을 위해 참고용 교육 자료 ‘우리가 배우는 미디어와 정보(Médias et information, on apprend)’를 매년 출판하고 있고, 직업교육 교사 단계에 따라 맞춤형 교육을 지원하고 있다. 또한, 학교의 언론과 미디어 주관을 비롯해 교육부 주도의 여러 행사 및 프로그램들을 진행하고 있다.

뿐만 아니라 CLEMI는 프랑스 내부에 그치지 않고 해외 파트너들과 교류하며 미디어와 정보 교육의 중요성을 전 세계로 알리고 있다. 따라서 CLEMI는 유럽의 연구 프로그램과 프로젝트에 참여하고, 해외 파트너들과의 관계를 통해 국적이나 문화가 다양한 사용자들의 전문 지식을 개발하고, 공

9) <http://www.clemi.fr/fr/qui-sommes-nous.html>

유하고, 가치를 부여하는 데 힘을 쏟고 있다. 이와 함께 유럽 내 미디어교육 개발을 지원하는 프로젝트인 eMEL(e-Media Education Lab)을 통해 전문 교육 기술 강화를 위해 노력하고 있다. 이 프로젝트는 초기 및 지속적 교육의 일환으로 교사들의 미디어 활용 능력 개발을 목표로 하며, 교사들이 혁신적인 교육 실천 방법들을 개발할 수 있도록 무료 교육 자료를 개발하고 제작하는 것에 중점을 두고 있다.

CLEMI의 역할이 학교에서 제공되는 교육과 자료를 중앙 집중화하고 다양한 공공 및 민간단체와의 협력과 각 지역 네트워크를 통해 이를 전국적으로 전파하는 것이라면 학교 밖 교육을 제공하는 미디어교육 단체들은 주로 시민 사회에서 출발한 경우가 많다. 시민 사회에서는 오랫동안 미디어와 정보 활용 능력을 학교 밖에서도 배울 수 있는 시민의 역량으로 여겼다. 따라서 현재 민간에서는 기본적으로 디지털 미디어와 신기술에 중점을 두고 있고, 일부 언론에서도 활발히 진행 중이지만 순수 교육 의도에 의한 것이라고 보기 힘든 부분도 있다. 또, 이러한 민간단체의 장점은 교사와 학생을 넘어 학부모와 미디어교육 관련 전문가들까지 모두 연결이 가능하다는 점이지만, 전반적으로 시민들이 함께 참여해야만 하는 영상 기반 문화를 중심으로 미디어와 디지털 리터러시를 통합하려는 경향도 나타나고 있다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

CLEMI에서는 2011년부터 2012년까지 총 27,067명이 교육을 받았다. 이중 53%는 교사이고, 47%는 학생과 교육 전문가, 언론인 등이다. 이중 2,748명은 국가 차원에서 교육받았다. 이는 교육부가 제공하는 교육과정의 약 1.25%에 불과하며, 특히 중학교는 20%이지만, 초등학교는 5%에 그치고 있다. 또, 프랑스의 30개 지역 교육 기관 중 5곳은 미디어교육을 제공하지 않고 있다. CLEMI에서 시행하는 실습 교육은 평균 2일간 제공되며, 영화 리터러시에 대한 3단계 정부 계획(초등용, 중등용, 고등용) 때문에 교사를 위한 실습 세션은 교육부 계획을 따라야 한다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

CLEMI에서 가장 중심이 되는 행사는 학교의 언론과 미디어 주간이다. 1989년부터 매년 봄 5~6일에 걸쳐 열리고 있는 이 행사는 2017년 28회까지

진행되었으며, 매 회마다 100만 개에 가까운 신문과 잡지들이 제공되고 있다. 프랑스 우체국은 매 회 43,000개의 신문 소포를 학교에 배달하며 이 행사를 적극적으로 후원하고 있다. 2016년 27회 행사에는 3,336,000명의 학생과 21만 명의 교사, 15,800개 학교, 1,850개의 언론이 참여하였고, 106만 개의 신문이 제공되었다(CLEMI, 2016).

학교의 언론과 미디어 주간은 학생들이 신문에 대한 이해를 높일 수 있는 기회가 된다. 학교에 제공된 신문, 잡지를 비롯해 라디오, TV, 소셜 네트워크 등을 살펴보고 여러 신문을 비교해서 읽고, 기사를 분석하며 비판적인 사고를 키울 수 있다. 이 주간에는 주로 미디어 분석과 제작으로 나뉘어 활동이 이뤄지는데, 직접 기사를 쓰기도 하고, 신문기자들과 토론을 하면서 언론에 대한 이해를 높여나간다. 이 행사는 미디어를 통한 시민 교육의 일환으로 학교 교육 안에서 언론의 다양성과 시민성에 대해 고찰하고 학습할 수 있는 기회를 제공한다(김광재·강신규, 2015). 이를 통해 학생들이 미디어 시스템을 이해하고, 시민 의식을 키울 수 있는 수단으로 간주하고 있는 것이다.

행사 내용에 대해 보다 구체적으로 살펴보면, 교실 활동의 경우 학교 안에 뉴스 스탠드를 설치하고 언론사에서 제공한 신문들을 비치해놓는다. 이는 언론의 다양성과 다원성을 의미하는 학교 내 공간이 된다. 학생들은 주제를 나누어 각종 미디어에 대해 분석을 하거나 기사를 써보고, 같은 사안에 대해 각각의 일간지들이나 외신들이 어떻게 보도하고 있는지 비교하고, 신문과 TV의 정보를 비교하기도 한다. 또, 인터넷을 통해 자신의 신문을 만드는 등 새로운 커뮤니케이션 도구를 개발하기도 하고, 학교나 언론사에서 주관하는 경쟁 대회에 참가하기도 한다. 2017년 행사에서는 제3의 미디어교육 과정이 진행되었는데, 이는 정보의 정확성 판단에 관한 교육으로 학생들은 정보가 타당한지 확인하는 방법을 배우게 된다.¹⁰⁾

또한, CLEMI는 온라인 및 디지털 시대에 발맞춰 학생들이 행사 주간에 온라인 버전 신문을 무료로 읽을 수 있도록 플랫폼을 제작하였다(Ministere de l'Education nationale, 2016). 학생들과 교사들은 'lirelactu.fr'라는 사이

10) <http://www.cleml.fr/fr/evenements/semaine-de-la-presse-et-des-medias-dans-lecole.html>

트에서 교내 무선인터넷을 통해 개인정보 입력이나 광고 없이 컴퓨터나 태블릿으로 신문을 읽을 수 있지만, 콘텐츠 다운로드나 인쇄는 불가능하다. 프랑스에서도 학생들이 인터넷을 통해 많은 정보를 접하고 있지만 정보원에 대해 특별히 주목하지 않고, 양질의 언론을 많이 접하지 못한다는 점에서 교육부는 이 같은 디지털 키오스크를 통해 학생들이 수준 높은 정보를 접할 수 있는 기회가 점차 확대될 것이라고 전망했다.

(2) MEDIAPTE

민간단체들 중 MEDIAPTE는 1986년 APTE라는 명칭으로 설립되었으며, 사회가 이미지(영상)에 중요한 영향을 끼친다는 것을 지켜봐온 교육자들이 시민 교육을 반드시 수행해야 한다는 판단에서 결성한 단체이다.¹¹⁾ MEDIAPTE의 설립 초기에는 프랑스 전역에 있는 회원들을 묶어줄 수 있는 중심 공간이 없었으나 1991년 프랑스 서부의 푸아티에에 처음으로 사무실을 열게 되었다. 이후 MEDIAPTE의 첫 활동은 교강사들을 훈련시키는 것이었는데, 훈련 목표는 교강사들이 이미지를 읽고 이해하는 기술을 개발하고, 이들이 학생들과 함께 이미지와 관련된 활동을 이끌어갈 수 있도록 교육 방향을 세우는 것이었다. 이에 덧붙여, 1995년 자체 교육 기관으로 자리 잡은 MEDIAPTE는 민간에서 결성된 단체인 만큼 고용 정책이나 보조금 지급에 대한 의존을 줄이기 위해 훈련 활동을 구조화하고 자체 자원 개발을 위하여 노력해왔다.

이러한 MEDIAPTE의 교육 접근법은 크게 세 가지로 나뉜다. 첫 번째는 각자 자신이 판단을 내릴 수 있도록 표현과 해석, 의견 등을 존중하는 접근 방식이다. 이는 미디어에 찬성이나 반대를 하는 것이 아닌 사회 상황을 고려하는 접근법이자 다양한 매체에 대한 단순한 가치 판단에 만족하지 않고 매체 기능의 복잡성을 포착하는 데 관심을 갖는 접근법이다. 두 번째는 일상의 미디어를 중요하게 생각하는 접근법이다. 이 방법은 이러한 일상 미디어들의

11) <http://www.mediapte.fr/sp/?pour-mieux-connaître-APTE-140>

전체적인 제작 과정에 초점을 맞춘 것이며, 선정적인 사건에 관심을 쏟지 않는다. 특히 우리 사회를 재현하여 전달하는 미디어는 반드시 분석되고, 넓은 관점에서 관찰해야 한다는 것을 강조한다. 마지막으로 세 번째 접근법은 개방형 방식이다. MEDIAPTE는 어린이, 청소년부터 성인까지 누구나 이용할 수 있고, 세대에 따른 이미지와 미디어의 관계를 고려한 접근법을 이용하고 있다. 또한, 사회적으로 취약한 환경을 포함해 모든 사회적 환경에서도 활동을 할 수 있는 사회적 접근법이라고 할 수 있다.¹²⁾

MEDIAPTE의 교육 방식의 경우 ‘스크린 뒤에서’, ‘스크린 위에서’, ‘스크린 앞에서’로 나뉘어지는데, ‘스크린 뒤에서’는 미디어의 제작 과정이나 역사, 관련 직업, 규제, 재정 등을 배울 수 있고, ‘스크린 위에서’는 기호학적으로 분석하고 의미와 기술, 미학적인 부분을 해석하는 법을 배울 수 있으며, ‘스크린 앞에서’는 수용자의 사회학적 또는 심리적 반응을 공부할 수 있어 이를 통해 미디어의 모든 구성 요소들을 익힐 수 있다. 이와 함께, 분석이나 제작 수업 과정에서 모든 미디어 메시지는 실체가 아닌 현실의 재현이며, 그것을 만든 사람이 선택한 결과이자 메시지 수용자가 놓인 문화적 맥락에 따라 달라질 수 있다는 것을 가르친다.

(3) Ceméa(Centres d’Entraînement aux Méthodes d’Education Active)

다음으로 대표적인 민간의 미디어교육 단체는 Ceméa이다. Ceméa는 개인의 행동을 통해 환경과 기관의 변화를 이끌어내기 위한 새로운 교육의 가치와 원칙, 능동적 교육 방식의 실천을 추구하는 사람들의 교육 운동이며, 공교육을 위한 보완 교육협회로 1966년 인정받았다.¹³⁾

프랑스의 미디어교육은 전반적으로 젊은이들이 디지털 문화를 이해하는데 중요한 기술을 가르치는 것을 목표로 하는 프로그램들을 제공하고 있는

12) <http://www.mediapte.fr/sp/?education-aux-medias-le-136>

13) <http://www.cemea.asso.fr/spip.php?article950>

데, Ceméa 역시 다양한 맥락과 유형의 프로그램(젊은 교육 전문가를 위한 초기 교육, 전문 청소년 코치를 위한 지속적인 교육 등)에 젊은 세대들을 포함시키고 있다. 또한, 청소년 축제, 웹저널리즘, 웹사이트 연합과 같은 이벤트의 파트너로서 청소년들이 영상이나 이미지 활용 능력을 향상시켜 창의력을 발휘하는 데 도움을 주고자 한다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

Ceméa는 2016년 새로운 교육 운동에 대한 선언문을 발표하였는데, 이 선언문에서도 디지털 교육과 시민권 개발을 강조하고 있다.¹⁴⁾ 선언문 내용에 따르면 디지털 교육 활동은 공공 공간에 대한 민주적인 시야에서 구축되어야 하며, 미디어와 정보에 대한 비판적인 교육을 위해 개방적이고 다양한 접근이 필요하다. 또, 교육, 사회, 정치 등 모든 분야에 있어서 디지털 도구의 대중화는 민주적·문화적 도전이기 때문에 디지털 환경에서의 교육은 그 위험성과 잠재력에 대해 비판적인 분석을 거쳐 실행되어야 한다.

(4) DUI(Delegation for Internet Uses)

한편, 디지털 리터러시의 경우 DUI가 디지털 공공 공간(Espaces Public Numériques) 정책에 따른 넷퍼블릭(NetPublic) 프로그램에 참여하고 있는 교사 및 지도자들과 함께 일부분을 담당하고 있다. DUI는 프로젝트를 기반으로 한 디지털 문화 및 리터러시 교육을 권장하고 있으며, 디지털 격차를 줄이고 디지털 자율성 습득을 도울 수 있는 강사의 전문 자격이 중요하다고 강조한다. 또, 디지털 소통, 중재, 교육 등과 관련한 다양한 분야의 근로자들을 위한 교육도 제공하고 있다. 2009년에서 2010년에 걸쳐 DUI가 시작한 프로젝트에 대한 정부 재정 지원을 통해 수 년 동안 많은 무료 온라인 강좌가 개설되었다. 그리고 DUI 넷퍼블릭 웹사이트는 주제나 모니터링 유형에 따라 세션별로 접근이 용이하게 되어 있는 편이다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

인터넷 공공 접근 정책의 구현을 위해 만들어진 넷퍼블릭은 5,000여 개의

14) <http://www.cemea.asso.fr/spip.php?article9517>

관련 사이트 중 2,500개의 디지털 공공 공간에 관여하고 있다. 넷퍼블릭은 지방 분권화 및 지방 당국의 활동 촉진, 디지털 서비스의 통제와 정교화에 대한 모든 시민의 참여와 훈련, 디지털 문화에 대한 접근과 교육을 용이하게 하기 위한 EPN(대중의 인터넷 공공 접근 정책 도구) 개발 등을 주요 임무로 하고 있다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014). 이러한 넷퍼블릭은 2015년 프랑스 정부가 ‘디지털 에이전시’ 관련 법령을 제정하면서 더욱 중요해지고 있다.

(5) 기타 기구 및 실행사례

이 밖에 2012년 이후로 규제 당국이나 정부 기관들이 미디어 리터러시의 중요성을 수용하면서 차츰 변화가 일어났다. 정보 기술 및 자유위원회인 CNIL(Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés)은 데이터 보호 및 개인 정보 보호에 관한 국민 권리를 보다 잘 이해시키기 위한 캠페인을 벌인 바 있다. 또, 고등시청각위원회인 CSA(Conseil Supérieur de l'audiovisuel)와 같은 미디어 규제 당국은 주로 미성년자와 시청자 보호의 역할을 한다. 2013년부터 CSA는 시청각 콘텐츠 분석을 활성화하고, 라디오 및 TV와 관련한 업무를 이해하게 하기 위한 ‘미디어와 교육’ 플랫폼을 시작하기도 하였다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

한편, 프랑스의 미디어교육 교사 연수 과정은 상당히 많지만 대체로 무작위적이고 산발적이다. 대학의 교사 직업 훈련 기관에서 시행하는 교육이 대부분인데 일부 기관은 30시간, 다른 기관은 6시간에서 9시간 코스를 제공해 동등하다고 볼 수 없다. 수업 내용은 실제 교실에 반영할 수 있는 프로젝트 기반의 교육이 아닌 전달식 교육 방법을 따르고 있다. 또한, 현재 미디어 리터러시 교육이 교과목이 아닌 교육 및 훈련이기 때문에 고등교육에도 해당되지 못한다. 파리 제3대학에 2006년 ‘미디어 리터러시 공학’, ‘e-러닝 공학’ 등의 전문석사학위 과정이 개설되었지만 이것으로 학교 미디어교육 교사 자격을 인정받지는 못한다. 또, 교육부에서는 교사를 위한 소셜 네트워크도 제공하고 있다. 이 소셜 네트워크에서는 교실 안과 밖의 모든 교육 활동에 대

한 지원을 매일 제공한다. 이중 2012년 1월 설립된 RESPIRE는 협업 프로젝트와 과제를 중심으로 운영되고 있으며, 혁신을 위한 소셜 네트워크임을 내세우며 3,600명이 넘는 교사가 참여하는 대규모 교사 공동체를 형성하고 있다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

현재 프랑스 교육 환경 및 연구자들과 미디어 간에는 협조가 이뤄지고 있는데, 프랑스 5 TV를 예로 들 수 있다. 미디어의 비판적 분석이라는 측면에서 프랑스 5의 프로그램 'Arrêt sur images'는 오랫동안 방영되어 오면서 지속적으로 영향을 미쳐왔다. 해당 프로그램은 종영되었으나 인터넷에서는 시청할 수 있다. 이 밖에도 TV 및 라디오의 옴부즈맨 프로그램들이 더 존재하지만 미디어 소비 및 제작에 관한 비판적 사고를 키우게 하기에는 충분하지 않은 편이다. CLEMI의 학교의 언론과 미디어 주간의 경우 라디오 방송국 프랑스 3과 정기적으로 파트너십을 맺어오고 있으며(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014), 교육부 차원에서도 공영방송과의 파트너십으로 미디어교육을 강화하고자 하는 움직임을 보이고 있다. 교육부는 2015년 학교의 언론과 미디어 주간 행사를 맞아 공영방송사와 협약을 맺고 미디어교육 교사의 훈련 지원, 기자들의 학교 방문 특강 강화, 유아 대상 시사 프로그램 공동 개발에 대한 내용을 합의하였다(Ministere de l'Education nationale, 2015a).

이 밖에 국제 저널리즘 및 정보 회의는 참가자가 언론계 인사들과 직접 만나 미디어를 통해 전달되는 뉴스와 메시지에 대해 토론할 수 있다. 이 회의는 양질의 정보 생산 환경을 조성하고 디지털 컨버전스로 인한 저널리즘의 진화를 논의하기 위해 창설되었다. 회의는 사흘간 국내외 시사 문제의 큰 주제를 중심으로 공개 토론과 워크숍 등이 진행되고, 워크숍은 저널리즘 작업(이미지 분석, 메인 페이지 제작 등)에 대한 대중의 창의적이고 비판적인 인식을 높여주는 프로그램들로 짜여 있다. 2017년 10회 행사에는 4,000명 이상이 참석한 바 있다. 이 회의에서는 매회 여러 미디어교육 프로그램을 진행하고 우수 프로그램에 대해 1,500유로씩 상금도 수여하면서 미디어교육 활성화를 위해 노력하고 있다.¹⁵⁾

4) 시사점

프랑스는 미디어 및 정보 리터러시 교육에 관한 연구와 개발을 거쳐 이와 관련한 많은 자원을 보유하고 있지만 현재의 교육 시스템과는 상당한 차이를 보이고 있다고 현지 전문가들은 지적하고 있다. 또, CLEMI와 같은 미디어 및 정보 리터러시 관련 전문 기관을 설립해 이 분야에서 전 세계적으로 앞서 나가는 것으로 이점을 누리고 있고, 이는 미디어교육이라는 것이 이러한 기관을 통해서만 존재하고 번성할 수 있다는 이유 때문이었다. 하지만 CLEMI가 개발한 다소 제한적인 교육 접근법이 향후 디지털 트랜스미디어의 진화와 맞는 교육법 개발에 있어 문제가 될 수 있다(Frau-Meigs, Loicq & Boutin, 2014).

또한, 대학의 교사 연수 기관과 교육 내용에 확실한 기준이 마련되어 있지 않으며, 전문석사학위를 취득해도 미디어교육 교사로 자격을 인정받지 못하는 등 그 중요성이 드러나지 않는다는 측면에서 대학에서의 연구와 초·중·고등학교의 실제 교육 현장에 연결고리가 부실하다는 점을 부족한 부분으로 꼽을 수 있다.

현재 우리나라의 미디어교육은 구심점이 될 수 있는 기관이 없다는 점에서 우려를 낳고 있다. 따라서 프랑스의 CLEMI와 같이 미디어교육의 컨트롤 타워가 필요하다는 목소리가 높아지고 있다. 하지만 프랑스의 경우 여기서 한 발 더 나아가 교육 기관, 특히 하나의 기관에 과도하게 집중되는 것이 미디어교육 자체의 자율성을 저해할 수 있다는 고민을 하고 있다. 뿐만 아니라 디지털 미디어의 급속한 발전으로 교육제도가 기술 발전을 따라가기 어려워졌고, 앞으로 더욱 힘들어질 것이라는 전망에 따라 변화하는 시대에 걸맞은 교육제도에 대한 숙고가 불가피하다. 이와 같은 프랑스의 고민들은 이제 제도를 잡아가야 하는 우리에게도 생각할 바를 남겨준다.

15) <http://www.journalisme.com>

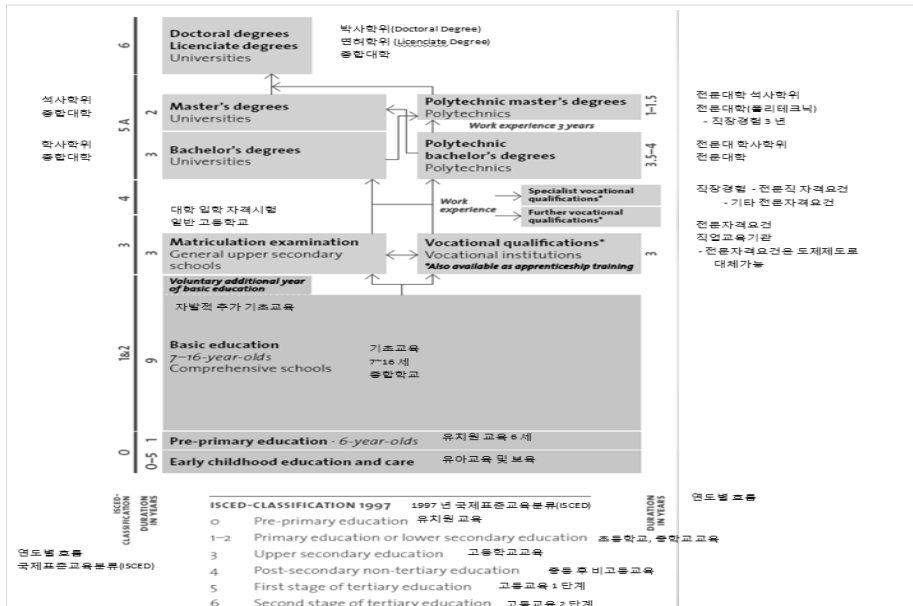
6. 핀란드의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

핀란드의 미디어교육은 선진적인 교육제도와 법체계의 뒷받침 아래 학교와 가정, 사회 제 영역에서 활발히 전개되는 모범적인 사례로 평가되고 있다. 2016년 9월 17일부터 25일까지 덴마크와 핀란드의 교육현장을 탐방한 후, 조희연 서울시 교육감은 핀란드 교육의 특징을 다음의 세 가지 기조로 정리한다(조희연, 2017). 즉 협동-평등 교육모델, 개인과 소수자에 대한 존중, 그리고 성숙한 복지사회의 조건 등이 여기에 포함된다. 이러한 기조를 바탕으로 핀란드의 미디어교육이 지닌 특수성과 시사점을 살펴보는 것도 의미가 있다. 교육 책임자가 직접 현장을 참여관찰 하여 국내 교육제도를 위한 비교 및 시사점을 성찰하고 있기 때문이다. 여기서는 비교 접근은 차치하고 핀란드 교육현장의 특수성을 개관하면서 미디어교육 법체계 및 정책기구의 특징을 이해할 수 있도록 한다.

핀란드 미디어교육의 배경과 두드러진 특수성을 살펴보면, 우선, 핀란드의 협동-평등 교육 모델을 들 수 있다. 주한 핀란드 대사관 홈페이지(<http://www.finland.or.kr>)에 게시되었듯이, 핀란드 교육의 가장 기본 원칙은 모든 사람이 동등하게 양질의 교육과 훈련을 받을 수 있는 권리를 누려야 한다는 것이다(<그림 2> 참조). 즉 인종, 나이, 재정상태, 출신지를 불문하고 동등한 교육기회가 보장되어야 한다는 것이다. 예컨대, 유치원부터 고등학교까지의 무상교육 실시, 정규교육시설에 특수교육 운영, 학생들의 자기주도적 활동과 창의적 역량 개발에 주력, 그리고 교사와 학교의 자율성과 책무성 존중 등은 두드러진 사회적 평등과 협력체계에 기반한 핀란드 교육의 특수성이다.

두 번째로, 성숙한 복지사회의 조건에 기반한 교육시스템의 확립과 법제도적 뒷받침을 들 수 있다. 핀란드의 인구는 2016년 현재, 약 530만 명으로 한국 인구의 10분의 1 정도에 불과하다(조희연, 2017). 물론 인구 규모가 상대적으로 다른 나라에 비해 작기 때문에 개인들에 대한 존중감과 사회적



〈그림 2〉 핀란드 교육 시스템

* 출처: www.finland.or.kr/public/download.aspx?ID=150525&GUID={5B3180EE-7183-46E7-840A-0C39FE4AE059}

태도가 다를 수도 있다. 하지만, 중요한 것은 북유럽의 평등에 기초한 복지 사회의 조건이 핀란드 미디어교육의 강점을 형성하고 있다는 점이다. 법제도 차원의 의무교육에 대한 명시는 어린이와 청소년 교육의 중요성을 반증하는 근거이다. 예컨대, 1921년 7~21세 아동에 대한 의무교육이 최초로 도입되었고, 1937년에는 세계 최초의 ‘모성보호 패키지(maternity package)’를 도입하였다(한국법제연구원, 2013, 22쪽).

마지막으로, 핀란드 미디어교육에 대한 국가교육위원회(Finnish National Board of Education, FNBE)의 정책적, 재정적 지원과 학교 책임자들의 협조와 자율적 실행이 유기적으로 연계되어 있다는 점이다. 국가교육위원회는 신학기에 맞춰 새로운 교육과정의 원칙과 기본적 사항을 제시하지만, 지자체 및 학교장들의 자율성을 기반으로 각 지역의 교육과정을 기획할 수 있도록 보장한다. 이와 함께 학교 디지털 교육의 인프라 구축과 교육과정의 적용을 위해 상당한 재정적 지원을 실행하고 있다는 점에서 긍정적인 시사점을 보여 준다.

이와 같은 핀란드의 교육적 특수성과 사회제도적 조건은 다음에서 살펴볼 미디어교육의 법체계와 정책기구의 활동 등에도 핵심적 영향 요인으로 작용한다. 향후 국내 미디어교육법의 입법과 실행 방안의 모색 과정에서 핀란드 미디어교육의 법제도적 사례와 유관 기구들의 활동사례는 국내 교육 시스템의 변화를 위한 주요한 기초 자료를 제공할 것이다.

2) 법체계

(1) 핀란드 헌법(the Constitution of Finland)

2000년에 개정된 핀란드의 헌법은 교육의 권리를 다양한 각도로 명시하고 있다. 우선, 헌법 제16조는 교육 받을 권리(educational rights)를 규정한다. 즉, “모든 국민은 무상으로 기본교육을 받을 권리가 있다. 교육을 받을 의무에 관해서는 법률로 정한다(헌법 제16조 제1항)”는 것이다. 또한 동일한 16조에 따르면, “국가는 법률에 규정된 바에 따라 모든 국민이 자기 능력과 특별 요구에 따라 다른 교육 서비스를 받을 평등한 기회를 제공해야 할 뿐만 아니라 경제적 이유에 구애받지 않고 자신을 개발할 기회를 보장한다(동조 제2항).” 이처럼 헌법 제16조는 교육을 받을 권리를 보장하기 위해 무상교육을 규정하고 있으며, 국민들에게 교육의 기회가 평등하게 제공되어야 함을 명시하고 있다(한국법제연구원, 2013, 36쪽).

두 번째로, 대학의 자율적 운영과 권리에 대한 법적 근거를 명시하고 있다는 점이다. 이를테면, 헌법 제123조에 의하면, “대학은 자율적으로 운영되고, 그에 관한 구체적인 사항은 법률로 정한다”고 강조하고 있다. 특히 주와 지자체의 교육 서비스 통제 기준이나 사립 교육기관에서 교육에 상응하는 것을 실시할 수 있는 권리의 부여에 관한 사항 역시 헌법에서 규정하여 지역 교육 책임자들의 자율성과 법적 권리를 존중하고 있음을 알 수 있다.

마지막으로, 핀란드의 헌법은 교사의 자격요건을 공무원의 법적 근거에 준거하여 사회적으로 보장하고 있다는 점이다. 헌법 제125조에 따르면, 공무원의 자격요건은 교사에게도 적용되는데, 공무원은 ‘핀란드 시민권자’에 한

해 임명 가능하고, 자격기준은 기술(skill)과 능력(ability), 검증된 시민성(proven civic merit)을 표준규준으로 설정하여 검증절차를 거치게 된다.

(2) 기초교육법(Basic Education Act)

2010년에 개정된 핀란드의 <기초교육법>은 기초교육과 의무교육의 제공을 법적으로 제도화하고 있다. 기초교육법(Basic Education Act, 628/1998)은 총 10개장으로 구성되어 있다. 제1장 적용 및 목적, 제2장 교육기관으로서의 지역청, 제3장 기타 교육기관, 제4장 교육, 제5장 검증 및 평가(evaluation and assessment), 제6장 학습시간, 제7장 의무교육 및 학생의 권리/의무, 제8장 기타 조항, 제8a장 사전 및 방과 후 학교 활동, 제9장 노력발생 및 경과규정 등이 여기에 포함된다.

이러한 조항들 중에서도 몇 가지 사항들만 간추려서 살펴보면 다음과 같다. 우선, 제1장 제1항 적용(application)에 의하면, 기초교육법은 기초 교육 및 의무교육을 제공하며, 이와 관련하여 이민자의 기초 교육이나 방과 후 활동 등에 대한 지침을 명시하여 기초 교육과정의 입문에 차질이 없도록 하고 있다.

제1장 제2항 교육의 목적(objectives of education)에는 세 가지 기초교육의 목적이 제시되고 있다. 우선, 학생들이 기초교육을 통해 인간성과 윤리적 책임을 지닌 사회구성원으로 성장할 수 있도록 삶에 필요한 지식과 기술을 제공하는 데 있다. 두 번째로, 교육을 통해 사회의 평등과 교양을 증진시켜 학생들의 교육 참여와 자기 개발을 도모하는 데 있다. 마지막으로, 전국의 교육 형평성을 실현하는 데 있다.

동장 제3항 교육의 토대에서는 이 법에 의거해 국가 표준 핵심 커리큘럼에 의해 교육이 관리되어야 함을 명시한다. 또한 교육은 학생들의 연령과 능력에 따라, 그리고 학생들의 건강한 성장과 발달을 촉진시키기 위해 제공되어야 한다(개정 477/2003). 덧붙여 교육 제공자들은 학부모나 보호자들(carers)과 협력해야 한다.

제2장 교육 기관으로서의 지역청(Local authority as education provider)

에는, 교육기관으로서 준수해야 할 지역청의 기본 의무와 책임을 명시하고 있다. 이를테면 해당 지역의 학령기 어린이나 미취학아동 교육 대상자에 대한 기본 교육을 준비해야 한다는 것이 한 예이다. 특히 제1항에 명시된 협력 조항의 목적을 실현하기 위해 지역청은 지역자치단체 컨소시엄을 설립할 수 있다. 핀란드의 두 개 국어인 핀란드어 및 스웨덴어를 구사하는 거주자가 있는 지역에서는 두 언어 집단 모두에 대해 기초 및 미취학아동 교육 과정을 별도로 마련해야 한다.

제7장 의무교육 및 학생의 권리와 의무 조항에서는 의무교육의 대상 및 기간(25항), 완료 시점(26항), 예외 대상(27항), 학교 위치(28항) 등에 대해 구체적인 법적 근거들을 제시하고 있다. 의무교육은 7세가 되는 해에 시작되며, 완료시점은 기본 교육과정이 완료되거나 의무교육이 시작된 후 10년이 지난 후에 적용된다.

이와 같은 기초교육법의 세부 조항들은 교육복지를 통해 언어적, 문화적, 지역적 특수성을 고려하여 사회통합을 이루고자 한다는 점에서 의미가 있다. 특히 의무교육을 전개함에 있어 기초교육법은 국가와 지역 단위의 교육기관의 의무와 책임, 그리고 협조적 사항들을 명시함으로써 사회구성원들이 낙오자가 되지 않고 평등 교육의 주체들이 될 수 있도록 한다는 점에서 시사적이다. 한 사회의 평등교육의 가능성은 기초교육 혹은 초등교육 과정에서 체계적인 교육의 입문과정을 실현될 때 이루어질 수 있기 때문이다.

3) 정책기구 및 실행사례

(1) 국가 차원의 정책기구 및 실행사례

① 핀란드 국가교육위원회(FNBE)

핀란드의 미디어교육은 국가 정책의 전략에 준거해 이루어지고 있다. 핀란드 국가교육위원회(The Finnish National Board of Education, FNBE)는 교육 영역에서 중요 정책을 결정하고 표준화된 국가의 핵심 교육커리큘럼과 교육지침을 지자체 교육기관들에 제공하는 역할을 수행한다. 국가교육위원회

의 역할은 국가교육과정 개편에도 영향을 미쳐왔다. 2015년 현재까지 핀란드 교육체계는 역사적으로 크게 5단계 개편과정을 전개해 왔다(교육정책네트워크정보센터, 2015). 이를 정리하면 다음 <표 11>과 같다.

<표 11> 핀란드 교육체제 개혁의 역사

시기	교육과정 체제의 특징
1970년대	신 초등학교 교육과정체제
1985년	신 국가교육과정 체제
1994년	신 국가교육과정 체제
2004년	신 국가교육과정 체제
2016년	국가핵심교육과정 개편

우선, 대표적인 정책 사례로서 2013년 당시 국가교육위원회는 의무교육 연령을 10학년까지 1년 더 늘리기로 결의하였다. 고용경제부는 이러한 교육 개혁 정책에 따라 연간 1억 유로의 예산이 추가 투입될 것을 계획했고, 지자체와 중앙정부는 각각 1/2씩 부담하도록 하였다(교육정책네트워크정보센터, 2013. 9. 23). 교육개혁 이후에는 기초교육을 마친 모든 청년은(기본교육을 마치는 학생은 해마다 4~5천 명임) 고등학교나 직업학교, 10학년, 작업장에서 학업을 계속해야 한다는 것도 국가교육위원회의 정책적 지침에 근거한 것이다.

또한 국가교육위원회는 2014년에 국가 수준의 교육과정을 개발하였다(교육과정평가원, 2016). 이 교육과정을 바탕으로 핀란드의 각 지역교육청들은 자체적으로 교육과정을 개발하여 지역의 특수성에 부합하는 교육을 실행하도록 하였다. 2016년 8월 1일부터 새롭게 적용된 교육과정안은 이러한 정책 기조에 근거한 것이다. 국가교육위원회(FNBE, 2014)에 의하면, 2016년 국가핵심교육과정 개편의 목표는 크게 세 가지로 구분된다. 즉 학교 교육활동, 모든 학생들의 의미 있는 학습, 그리고 지속가능한 미래를 위해 보다 나은 기회를 창출할 수 있도록 하는 것에 있다. 이를 위한 구체적인 사업으로 모색된 것은, 교과공통 역량(transversal competencies)의 도입, 통합 수업 및 교과 연계 학습 모듈(multidisciplinary learning module) 기회 제공, 우수한

수행(good performance)에 대한 기준(criteria) 제시 등을 들 수 있다. 이 중에서도 7가지의 교과 공통 역량(FNBE, 2016a)은 미래 사회의 변화를 대비하기 위한 사례로서 평가되는데, 이를 예시하면 다음과 같다.

〈표 12〉 핀란드 국가교육위원회의 7가지 역량

사례	역량의 유형
T1	사고 및 학습(Thinking and learning to learn)
T2	문화역량, 상호작용 및 표현(Cultural competence, interaction, and self-expression)
T3	자기 관리(Taking care of oneself and managing daily life)
T4	다중 리터러시(Multiliteracy)
T5	ICT 기능(ICT-skills)
T6	직무 능력(Working life competence and entrepreneurship)
T7	참여 및 지속가능한 미래건설(Participation, involvement and building sustainable future)

여기서 제시된 역량을 개발하기 위한 미디어교육의 전제는 다음 두 가지 측면에 근거한다(FNBE, 2014). 한편으로, 학생이 의미 있다고 여기는 질문을 다루어야 한다는 점, 또 다른 한편으로는, 교과 교육 사이의 협력 관계가 전제되어야 한다는 것이다. 이처럼 새로운 교육과정의 역량 개발은 지식, 기능, 가치, 태도, 그리고 능력과 의지의 총합에 기반 하여 각 지자체의 상황에 부합하여 교육교재 및 교수법 등을 개발 및 적용할 수 있게 하였다.

② 교육부

특히 미디어교육 사업은 주로 교육부의 두 기구에서 수행된다. 교육과학 정책부(The Department for Education and Science Policy)와 문화체육청 소년부(The Department for Cultural, Sport and Youth Policy)가 여기에 포함된다. 2007년에 핀란드 교육부는 미디어 리터러시에 대한 현황과 수요

를 조사하기 위해 위원회를 구성하였고, 이 위원회는 미디어 리터러시 추진을 위해 구체적인 현안들을 수행하고자 하였다(황치성·박한철 외, 2013). 예컨대, 시민의 권리와 관련된 법 조항의 개정, 핵심 커리큘럼 개정 및 교사연구 강화 등을 비롯하여 전국 단위의 미디어교육 연구소 설립, 학습자료의 조사, 수집, 제작을 지원하는 역할이 대표적이다. 이러한 위원회의 제안들은 교육부의 교육 정책의 지침으로 반영되었는데, ‘2007~2012 연구개발 계획’에서는 구체적인 사업으로 전개되었다. 이를테면, 미디어교육과 미디어 리터러시 성취도 측정자료 및 방법론의 개발, 미디어교육의 체계적 추진을 위한 부서들 간의 통합, 그리고 미디어 리터러시 활성화와 안전한 미디어 환경 구축을 위한 조치 등이 미디어교육 현장과의 협조체제에 따라 활발히 성취되었다.

한편, 2016년 초부터 핀란드 초·중학교 교육과정 개정안이 공표되었다. 이 개정안에는 교육과정 최초로 ‘배움에 대한 즐거움’이 중요하게 제시된다. 이 개정안에 따르면, 학생들은 자기주도형 학습체계를 강화하게 되고, 학생들 간의 문제해결 능력과 협력 교육의 확대를 비롯하여 여가시간의 취미활동을 통해 지식이나 기술을 동료학생뿐 아니라 교사에게도 전수가 가능하도록 교육과정을 개선하였다(교육정책네트워크정보센터, 2014. 2. 10). 이러한 교육과정의 배경에는 학생들의 경험이나 개성도 교육의 큰 자산으로 활용할 것을 권장하는 정책 지침이 자리한다.

③ 지역교육청

지역교육청은 학교의 디지털화 사업을 추진하고 있다. 각각의 사업 속도는 서로 다르지만 2016년 새로운 교육과정 개정안이 시행되면서 의무사항으로서 이행되고 있기 때문이다. 2016년 8월 1일부로 시작하는 신학기에 핀란드 내 모든 지자체의 유·초·중등학교는 일제히 새로운 교육과정을 적용하기 시작하였다. 각 지역의 교육과정들은 핀란드 국가교육위원회(Finnish National Board of Education, 이하 FNBE)에서 정한 원칙을 바탕으로 하여 설계되었다. 국가교육위원회는 각 지역의 교육당국이 준수해야 할 기본 사항 및 지침들을 제시하고, 지자체 및 학교장들은 자율성을 지키며 각 지역의 교

육과정에 대한 기획 등을 수립한다. 이 경우, 교수법, 학교행정 관련사항, 그리고 기타 세부 사항들은 지역상황에 맞게 적용할 수 있다(교육정책네트워크정보센터, 2016. 9. 7). 구체적으로 다양한 지역교육청의 미디어교육 정책 및 활동 사례들을 살펴보면 다음과 같다.

우선, 반타(Vantaa)시 교육청은 모범적인 사례로서 학교 네트워크 구축과 학생 2명당 태블릿 pc 1대를 확보하여 학교 디지털화 사업을 추동하고 있다(교육정책네트워크 정보센터, 2015. 12. 23). 2015년 현재, 반타시 교육청은 약 1천 6백 명에 달하는 교사들과 연대하여 학습 공동체를 조직할 계획을 수립하였다.

헬싱키(Helsinki) 지역교육청(교육정책네트워크정보센터, 2016. 4. 13)의 경우, 2016년 3월 현재 교육 디지털화 프로그램에는 7~9학년(우리나라의 경우, 중학교 1~3학년) 학생 1인당 노트북 컴퓨터 1대씩, 다른 학년의 학생들에게도 더 많은 ICT 장비를 제공하고, 교사들에게는 ICT 능력을 향상시키기 위한 연수를 지원하며 학교 전역에는 무선 네트워크를 구축할 계획을 시도하고 있다. 헬싱키 교육위원회는 관내 학교들의 디지털화를 증진하기 위해 3,700만 유로(한화 약 485억 원)를 사용할 구체적인 방안을 모색하였다.

(3) 미디어교육 연구 및 활동 기구

앞에서 살펴본 국가교육위원회나 지역교육청의 사업 추진 외에도 학회나 연구소 혹은 민간기구들에 의해 미디어교육 활동 및 연구 사업들이 진행되고 있다. 구체적으로 정리하면 다음과 같다.

〈표 13〉 핀란드의 미디어교육 관련 기구와 활동 사례

주관 기구	역할 및 활동
미디어교육센터 (Centre for Media Pedagogy - Lapland)	<ul style="list-style-type: none"> - Lapland 소재 미디어교육센터 - 미디어교육 석사과정의 교육기회 제공(http://www.ulapland.fi/InEnglish/Units/Centre-for-Media-Pedagogy/Studying/MA-in-Media-Education)
핀란드 미디어교육협회 (Finnish Society on Media Education)	<ul style="list-style-type: none"> - 2005년에 창립된 핀란드의 미디어교육 협회 - 목적은 미디어교육 관련 연구 및 실천 분야의 지원과 개발을 통해 온오프라인 공간의 미디어교육 경험을 공유할 기회를 제공하고 공론장 형성에 기여함(http://www.mediaeducation.fi/).
맨네르헤임 아동복지연맹 (MLL, The Mannerheim League for Child Welfare)	<ul style="list-style-type: none"> - 핀란드가 러시아에서 독립한 이듬해인 1920년에 설립된 시민단체 - 'Save the Children Finland' 와 함께 EU의 대규모 미디어교육프로젝트인 'Save Internet for Youth프로그램' 을 운영 - 미디어 리터러시 교육의 실천을 위해 프로젝트 '미디어 머핀' (Media Muffin)' 을 실시하고 미디어교육 교재를 발간 - 미디어 머핀교재는 그룹학습을 위해 설계되어 학교 등 아동이 모인 장소에서 활용하기 용이함(https://www.mll.fi/en/).
핀란드 신문협회 (Finnish Newspaper Association)	<ul style="list-style-type: none"> - 신문사와 학교의 협업을 지원: 핀란드 신문사들과 함께 50년 이상 동안 미디어교육을 제공하고 있음. - 미디어교육 자료와 교수법 창출 - '신문주간' , '읽고 있나요? 캠페인' , 미디어 사용 행태 조사 등을 수행
파이벨레티 박물관 (P iv lehti Museum)	<ul style="list-style-type: none"> - 핀란드 최초의 신문 이름을 딴 박물관 - 'P IVALEHTI' 의 뜻은 '매일(毎日)' - 현재 이 신문의 제호는 'Helsingin Sanomat' 으로 바뀜. - 어린이와 청소년의 미디어 리터러시 능력개발을 위해 설립 - 미디어의 역사를 보여주며 다양한 체험 활동 전개

4) 시사점

이상과 같이 핀란드 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 유형 및 활동사례들을 살펴보았다. 여기서 몇 가지 시사점을 도출하면, 우선 미디어교육 법체계는 주로 핀란드 헌법과 기초교육법 등에 의거해 국가와 지자체 사이의 역할분담과 공조가 이루어지고 있음을 알 수 있다. 두 번째로, 핀란드의 미디어교육 관련 정책은 국가교육위원회에 의해 정립되고 있지만, 지자체나 지

역교육청의 자율적 역할과 권한 역시 법제도적으로 보장되고 있었다. 마지막으로, 지역사회의 미디어교육 관련 활동은 다른 국가들과 유사하게 학계와 언론계, 그리고 미디어센터 등을 통해 전개되고 있었다. 하지만, 핀란드 미디어교육 관련 법제도와 학교 디지털화 사업들이 핀란드 전역에 대대적으로 확산될 수 있었던 것은 국가교육위원회의 권위와 책임 있는 역할에서 발견된다. 특히 핀란드의 유치원 시기부터 고등학교까지의 의무교육 제도와 복지사회의 다양한 구조적 조건, 그리고 교사와 학생들의 미디어 역량 강화를 우선적으로 고려하는 교육정책의 시행 등은 선진적인 핀란드 미디어교육의 가능성을 지속가능하도록 만드는 추동력으로 판단된다.

다만, 핀란드 미디어교육 환경에서 이주민뿐 아니라 다양한 사회적 소수자들에 대한 교육정책의 사안들이 어떻게 전개되었는지 하는 점은 또 다른 과제로 남는다. 핀란드의 법체계가 주로 어린이와 청소년, 대학생 등에 집중되면서 학교 밖의 소수자 미디어교육에 대한 사업들은 두드러지게 발견되지 않기 때문이다. 따라서 디지털 격차를 해소하기 위해 노인, 여성, 장애인, 이주노동자 등에 대한 국가와 지역 사회의 정책과 미디어교육 사업들이 어떻게 전개되었는지는 후속 과제로 남겨두고자 한다.

7. 호주의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

호주는 영국, 캐나다와 더불어 미디어교육 혹은 미디어 연구라는 별도의 교과목을 제공하고 있는 미디어교육 선진국 중 하나이다. 미디어 연구 과목은 모든 주에서 필수과목으로 자리 잡고 있고, 공통 커리큘럼 중 모국어, 예술(Arts), 기술(Technology) 세 과목에 미디어교육적인 요소가 포함되어 실행되고 있다. 이처럼 호주의 초기 미디어교육은 영국이나 미국과 마찬가지로 크게 비판적 미디어 읽기와 창의적 미디어 제작이라는 두 흐름으로 진행되었다(배상률, 2014).

미디어교육을 상당히 일찍부터 제기했던 호주는 대중 매체에 초점을 두면서 미디어교육이 시작되어 대중매체에 대한 예방교육 차원에서 실시되었다. 이후 호주는 정부가 본격적으로 미디어교육과정을 개발하였고 인력과 재정지원을 맡아 학교 교육 내에 미디어교육을 체계화시켰으며 독립교과로서 미디어교육 교과를 운영하고 있다. 호주의 미디어교육은 영국과 유사한 학문적 영향 하에 자리 잡고 실행되어왔지만, 다른 영어권 국가인 영국이나 미국에 비하여 미디어 읽기보다는 미디어 제작에 더 초점을 맞추어왔다는 특수성이 있다. 그러한 영향으로 최근에 제기되고 있는 국정교육과정 개정 논의에서도 미디어교육을 비판적인 미디어 읽기보다는 창의적 미디어 제작 및 표현에 방점을 두어 미디어 아트 과목으로 정규 교육 안에 포함시키려는 움직임을 보이고 있다 할 수 있다.

2) 법체계

호주의 방송서비스개정법, 소위 <온라인서비스법(Broadcasting Services Amendment(Online Services) Act 1999)>은 인터넷 콘텐츠에 대한 규제와 감시의 활성화를 위해 일부 조항에 공동체 교육과 인터넷 사용 감독에 관한 사항들을 명시하고 있다.¹⁶⁾ 이 법은 2005년 7월 1일 이후 호주의 통신미디어청(The Australian Communications and Media Authority, ACMA)이 주관하고 있고, 그 목적은 인터넷의 이용을 증진시키는 동시에 인터넷상의 안전에 대한 사회의 불신과 우려를 해소시키려는 정책적 의도 아래 인터넷 콘텐츠에 대한 정부-기업-사회 구성원 간의 공동규제체제를 마련하는데 있다. 이 법에 명시된 공동규제체제의 기본 구성요소는 다음 세 가지 항목으로 요약된다. 즉 이의제기(complaints)를 위한 온라인상의 핫라인 구축, 둘째 인터넷 기업에 의한 사업자 행동강령(Industry code of practice)의 개발, 그리고 이용자 교육, 콘텐츠와 기타 비합법적 활동의 감시 등이 그것이다(강진숙, 2007).

16) 호주의 인터넷 콘텐츠 규제에 대한 정책적 전개과정은 다음 문헌 참조. Report on First Investigation into approaches to online content regulation(June 1996): <http://www.aba.gov.au>

호주 방송통신위원회(ACMA, Australian Communications and Media Authority)는 2013년 디지털 경제시대의 디지털 시민권 향상과 온라인 참여 촉진이라는 정책 구현을 위해 ‘디지털 시티즌 가이드(Digital Citizen Guide)’를 발표했다. 이 가이드는 디지털 시민권에 대한 사회단체, 산업계, 비영리기관 등의 입장에 대한 연구와 포커스 그룹 테스트를 거쳐 완성한 것이며, 해외의 디지털 시티즌 관련프로그램 및 다양한 자료에 대한 검토를 기반으로 작성되었다. 또 사이버 스마트(CyberSmart) 홈페이지를 구축하고 이를 통해 그 내용과 사업에 대한 구체적인 사항을 제공하고 있다.

ACMA 의장 크리스 채프먼이 2013년 6월 24-25일 스톡홀름에서 열린 에릭슨 브로드밴드 세미나에서 발표한 연설문에 의하면 ACMA가 ‘비 수렴형’ 법령을 바탕으로 해서 ‘수렴형’ 규제 기관으로 만들어졌다는 것을 알 수 있다. 통신미디어청(ACMA)에서 제작한 호주의 디지털 미디어 리터러시 관련 문헌에서 정의되어진 ACMA의 역할에 대한 부분은 다음과 같다(Chapman, 2013).

(1) 디지털 리터러시의 진흥에서의 ACMA의 역할

-호주인들이 융합 커뮤니케이션 환경 즉, 다양한 미디어 기기와 플랫폼들 사이의 선택 상황에 참여하게 한다.

-호주인들로 하여금 전자 커뮤니케이션 미디어로 가능한 내용의 특성 그리고 어떻게 그 내용이 규제되거나 규제될 수 있는지를 이해하도록 한다.

-호주인들이 그들의 디지털 커뮤니케이션에 대하여 숙지하여 판단하게 하고 온라인 보안과 프라이버시를 관리할 수 있도록 한다.

이러한 활동들은 호주 정부가 디지털 커뮤니케이션과 디지털 경제에서의 향상된 참여 그리고 사회통합을 위한 디지털 미디어 리터러시의 증진에 전략적 우선순위를 두도록 한다.

(2) 예술 교육 안에 자리하고 있는 미디어 아트 교육

호주 교육과정에서 미디어 아트 교육은 학생들이 의사소통 기술을 사용해 사람들, 아이디어와 주변 세상에 대한 이야기를 창의적으로 탐구하여 제작하고 해석하도록 한다. 오늘날의 커뮤니케이션 관행에 대한 다양한 문화적, 사회적 및 조직적 영향에 대응하는 미디어 아트 제작 교육을 통해 감각, 상상력, 지성을 발휘하도록 한다.

연령별(학년별) 미디어 아트 교육과정은 다음과 같다.

- 2학년까지: 아이디어와 이야기의 구조, 의도, 성격 및 설정을 알게 된다. 아이디어를 탐색하고 구성을 배운다. 미디어 아트 요소의 선택 및 구성을 통해 아이디어 전달법을 배운다.

- 3~4학년: 미디어 아트에 대한 의도, 성격 및 설정에 대한 이해를 확대한다. 구성, 음향 및 기술을 사용한다. 자신을 관객으로 생각하고, 다른 관객 집단을 탐색한다. 미디어 아트 작품을 제작할 때 그 목적과 과정을 이해할 수 있는 개인이나 공동체, 조직 등을 탐구한다. 의미, 해석, 구조, 의도, 성격, 배경, 구성, 시간, 공간, 소리 등의 요소를 탐구하면서 미디어 아트 작품을 제작한다. 다양한 청중을 대상으로 미디어 아트 작품을 제작하면서 개인의 윤리적 행동에 대해 토론한다. 타인의 이미지를 적절하고 부적절하게 사용하는 것을 인지하고 작품 제작에 임한다.

- 5~6학년: 학생들은 구성에 관점과 장르 관습을 결합하여 구조, 의도, 성격, 설정의 사용을 개발한다. 시간, 공간, 소리, 운동, 조명 및 기술에 대한 이해와 사용을 확대한다. 작품의 관객 다양성을 파악한다. 제작한 작품의 목적과 과정을 설명한다. 의미, 해석, 구조, 의도, 성격 등의 요소를 탐구하면서 미디어 아트 작품을 제작한다. 미디어 아트워크에 대한 접근 조절을 통해 공동체와 조직의 윤리적 행동과 역할을 고려한다.

- 7~8학년: 의도, 성격, 관점 및 장르 관습에 대한 이해를 토대로 자신의 미디어 작품에서 미디어 관습을 탐구한다. 작업에 대한 이해와 시간, 공간, 소리, 운동, 조명, 기술 사용을 기반으로 한다. 관객이 의미를 만드는 방식과 다양한 관객이 미디어 아트 작품에 관여하고 공유하는 방식을 조사한

다. 미디어 아트를 체험하면서 다양한 문화, 시간, 장소에서 미디어 아트를 그려본다. 원주민, 토레스 해협 섬 주민, 아시아 지역 주민의 미디어 예술과 영향력을 탐구한다. 원주민 등 다른 민족이 구전 기록을 다른 기술로 전환시켰음을 배운다. 원주민과 토레스 해협 섬 주민들의 사회 문화적 가치관과 신념을 미디어 아트 작품에 표현하고 탐구하고, 그들이 미디어 아트에 어떻게 영향을 미칠 수 있을지 고려한다. 미디어 양식을 탐구하면서 다른 전통 스타일과 현대적 스타일의 발전을 배운다. 특성, 설정, 관점, 장르 관습 및 미디어 결합을 포함해 의미와 해석, 형식과 요소를 탐색한다. 사회, 문화, 역사적 영향 및 표현을 고려한다. 기술의 사용과 타인과의 상호 작용에서 안전을 유지한다. 기술을 사용할 때 윤리적인 관행을 개발하고 규제 문제를 고려한다. 예술가와 관객의 역할에 대한 이해를 바탕으로 더 다양한 미디어 아트 작품을 접한다.

- 9~10학년: 캐릭터, 설정, 관점, 장르 관습 등에 대한 이해와 사용을 수정하고 확장한다. 기술을 사용하면서 시간, 공간, 소리, 움직임 및 조명의 사용을 확장한다. 관객이 의미를 만드는 방식과 관객이 미디어 아트 작품과 상호작용하고 공유하는 방식을 분석한다. 미디어 아트를 체험하면서 다양한 문화, 시간 및 장소에서 미디어 아트를 그려본다. 원주민, 토레스 해협 섬 주민, 아시아 지역 주민의 미디어 예술과 영향력을 탐구한다. 원주민 등 다른 민족이 구전 기록을 다른 기술로 전환시켰음을 배운다. 미디어 양식을 탐구하면서 다른 전통 스타일과 현대적 스타일의 발전을 배운다. 호주의 다른 문화들 사이에서 발달한 관계의 표현과 미디어 아트 제작에 있어 자신의 예술적 의도에 어떻게 영향을 미칠 수 있는지 탐구한다. 미디어 아트의 의미와 해석, 형태와 요소, 사회적·문화적·역사적 영향을 탐구한다. 미디어 아트 작품 제작의 목적과 과정을 형성하는 지역, 세계, 사회 및 문화적 맥락을 고려한다. 미디어 아트의 사회적, 윤리적 의미를 평가한다. 다른 사람의 작품을 사용하는 것을 포함해 기술의 사용과 타인과의 상호작용 안에서 안전을 지킨다. 기술 사용 시 윤리적 관행을 유지하고 규제 문제를 고려한다. 예술가와 관객의 역할에 대한 이해를 바탕으로 더 다양한 미디어 아트 작품을 접한다.

새로 바뀐 국정교육과정(2012)에 따르면 모든 학생들은 학교에 들어가는

첫해부터 예술교육을 받게 됨. 교육부는 오늘 예술과목이 주요과목으로 변경되었음을 발표하며, 호주 역사상 최초로 모든 호주 학생들은 유치원에서부터 지속적으로 예술지도를 받을 것이며 이는 많은 어린이들에게 큰 영향을 미치게 될 것이라고 말함. 음악과 연극을 배움으로써 창의력을 키우고, 젊은이들에게 자기 자신에 대해 더 많은 생각을 할 수 있게 하고 또, 자아를 발견할 수 있도록 도와 다른 학습에 있어서도 좋은 영향을 미칠 것으로 기대한다. 영어, 수학, 과학, 역사, 이 네 가지 핵심과목의 국정교육과정이 개발된 후, 예술과목을 그 다음으로 개발한 것으로 미루어보아 정부가 예술에 큰 관심을 갖고 있는 것으로 보인다.

이 교육과정 초안은 전국의 예술가협회와 교육전문가들의 컨설팅을 통해 이미 마련되었다. 또한 연극, 무용, 음악, 비주얼 아트, 미디어 아트, 네 가지 과목으로 나누어지며, 1학년부터 10학년까지 이들 과목을 배우게 되고, 이 과목들을 통해 어떤 것을 배우고 어떤 것을 성취하게 될지 정해지게 된다. 각각의 과목은 연령별로 적절한 교육 방식을 채택할 예정으로 유치원 학생의 경우, 게임을 통해 무용을 배우게 될 것이다. 또한 학생들은 예술을 통해 그 지역, 지방 그리고 세계의 문화, 역사 그리고 관습을 배우게 될 것이다. 원주민 문화 또한 새 국정 커리큘럼의 한 부분을 차지하고 있다.

모든 학교에서 드라마, 무용, 음악, 시각예술, 미디어아트 등을 가르침으로써 예술이 새 국정 커리큘럼에서 높은 비중을 차지하게 된다. 국정교과서 평가보고회는 올해 상반기동안 숙려기간을 거쳐 오늘 최종안을 발표한다. 숙려기간 중 학교에서 예술교사 양성 등을 포함한 예술과목을 가르칠 수 있는 최선의 방법에 대한 많은 고찰이 있었다. 정부는 이러한 고찰과 예술가, 교육 전문가, 학교 그리고 많은 학부모들의 의견을 반영하여 오늘의 최종 결과에 이르게 된다.

호주의 모든 어린이들은 어디에 살고 무슨 학교에 다니든 예술을 접할 수 있는 기회를 가져야 하며, 이는 다양한 예술작품을 통해 세계를 바라보는 안목을 넓히고 또 창의력을 발휘해 스스로를 표현하는데 자신감을 가질 수 있도록 하기 위해 매우 중요한 것이다. 예술 과목을 수학, 과학, 영어, 역사 다음으로 개발되어야 할 중요한 커리큘럼으로 선정 했다는 것은 정부가 창의

력을 배양하고 예술이 생활의 한 방식이 되어야 한다고 생각한다는 것을 증명한다. 새 커리큘럼에는 학생들은 학교를 시작하는 1학년부터 초등과정을 끝낼 때까지 무용, 드라마, 미디어 아트, 음악, 시각예술 등 다섯 개의 예술 과목을 공부하도록 구성된다.

3) 정책기구 및 실행사례

(1) 정책기구

① Online safety¹⁷⁾

호주 정부의 온라인 안전 정책을 다룬다.

-eSafety: 아동인터넷안전위원회에서 담당하며 청소년들이 온라인에서 안전하고 즐거운 경험을 할 수 있도록 도와준다. 온라인 사이버불링을 경험하는 어린이를 돕기 위해 온라인 안전 교육 및 불만 사항 시스템을 제공한다.

-Australian Cybercrime Online Reporting Network: 호주 형사 정보위원회에서 담당하며 사이버 범죄 사례를 안전하게 보고 할 수 있게 해주는 전국적인 온라인 시스템. 일반적 유형의 사이버 범죄를 사람들이 인식하고 피할 수 있도록 조언도 제공한다.

-eSafety Women: 아동인터넷안전위원회에서 담당하며 사이버 스토킹, 트롤링, 동의 없는 사적인 사진 공유 등을 포함해 디지털 장치에서 일어나는 모든 보안 문제를 확인하는 방법을 제공한다.

-Protecting yourself online: 법무부에서 담당하며 사기성 범죄, 스팸, 은행 또는 왕따 등 다양한 호주 정부 부처 및 기관의 정보와 조언을 소책자에 담아 모든 호주인의 인터넷 안전과 보안을 책임진다.

② Cybersafety in schools, Australian Government Department of Education and Training¹⁸⁾

17) <http://www.australia.gov.au/information-and-services/public-safety-and-law/online-safety>

호주 정부는 아이들에게 안전한 온라인 환경을 제공하고 긍정적이고 생산적으로 기술을 사용하는 방법을 가르칠 책임이 있다. 교육부와 통신부가 협력하여 ACMA와 함께 사이버 안전 교육을 모든 학교 구성원에게 제공하도록 하고 있다.

-The Student Wellbeing Hub: National Safe Schools Framework에 의해 뒷받침되는 정보와 자료를 원스톱으로 제공하는 허브이다.

-Bullying No Way! : 온라인 교과 과정 및 따돌림 예방 활동 지원하는 교육 웹사이트이다.

-The Office of the Children's eSafety Commissioner: 사이버 괴롭힘을 경험한 어린이 및 청소년 돕기 정보를 한 번에 포괄적으로 제공한다.

③ ATOM(Australian Teachers of Media)

빅토리아 지부를 중심으로 조직이 활동하고 있다. 가장 규모가 크고 대표적인 빅토리아, 서호주, 퀸즈랜드 세 지부에 대하여 살펴본다.

가. Victoria

ATOM 빅토리아는 미디어 연구를 장려하는 독립적인 비영리 전문 단체임. 회원은 주로 모든 분야의 교사와 강사이며, 미디어 산업 및 교육 기관 종사자, 미디어에 관심 있는 일반 대중을 포함한다. ATOM 빅토리아는 전문성을 개발하고, 교사를 위한 자료를 제공하고, 영화 및 다큐멘터리를 상영하고 있다.

ATOM은 2년마다 전국 대회를 개최하며, 시상식에서는 영화, TV, 애니메이션, 멀티미디어 부문 등 30개가 넘는 부문에 훌륭한 작품이 출품되고 있다. ATOM 출판부에서는 'Metro'와 'Screen Education'이라는 잡지를 발행한다.

18) <https://www.education.gov.au/cybersafety-schools>

나. Western Australia

ATOM WA는 모든 부문의 미디어교육자들 간에 아이디어 교환을 촉진하고, 교육 과정 및 정책 개발에 대해 정부 기관에 자문을 제공하고, 회원에게는 전문적인 개발 기회와 자원을 다양하게 제공함으로써 서호주의 미디어교육을 지원한다.

다. Queensland

ATOM QLD는 교사를 위한 전문성 개발 기회를 제공하고, 교육 당국에 정책 및 커리큘럼 개발에 대한 자문을 제공하고, 학생들에게 비판적으로 미디어에 참여할 수 있는 기회를 제공한다.

노인 영화 및 TV 강의와 1994년 Education Queensland의 미디어 커리큘럼 가이드 출판, Queensland Studies Authority의 1학년부터 10학년까지 Art 과목 강의 개발 등을 하였다.

④ 대표적인 주들의 교육정책 및 커리큘럼

호주에서는 미디어교육이 주마다 약간의 차이는 있지만 모든 주의 초중등 교육과정에 포함되어 있다. 초등학교에서 미디어 리터러시 이슈는 교양수업(general art) 프로그램(노던 테러토리, 퀸즈랜드), 영어(퀸즈랜드), 기능 프로그램(뉴사우스웨일즈의 읽기와 감상)에서 다루어진다. 서호주(Western Australia)는 중등 교육과정에 교과로 ‘미디어 연구’를 1974년 처음 도입한 주였다. 그러나 이는 미디어 리터러시를 개발하기 위해 도입된 것은 아니었다. 오히려 학습에는 관심이 별로 없으면서 12학년까지 지속적으로 다니고 있는 학생들이 늘어나면서 이의 요구에 부응하기 위한 것이었다. 실제로 ‘미디어 연구’ 과목은 접근성과 관련성을 제공했다(Quinn, 2006). 서호주주의 교육부(Department of Education and Training)는 웹사이트를 통해 미디어 리터러시와 미디어교육에 관한 다양한 자원을 제공함으로써 교육과정과 교사들에게 지속적으로 도움을 제공하고 있다. 퀸즈랜드주도 고등학생을 대상으로 한 미디어교육과정을 개발한 우수한 사례다. 이는 호주와 영국 문화 연구 이론가들에 의해 영향을 받기 시작하여 지속적으로 발전해 왔다. 퀸즈랜드

교육부 웹사이트에서 광범위한 자료를 제공하여 교육과정 수립과 운영을 지원해 준다. 빅토리아주는 1980년대 후반부터 중등 교육과정에 12학년 대상으로 미디어를 과목으로 지정해오고 있다. 남호주와 호주 수도특별자치구인 ACT 역시 마찬가지다.

가. New South Wales Department of education

뉴사우스웨일즈주에서는 ‘digital citizenship’이라는 이름으로 과목을 운영 중이며, 다음은 해당 커리큘럼에 대한 주 교육청의 설명이다¹⁹⁾

- 디지털 시민으로서 책임감을 가지고 기술을 안전하게 사용하는 법
 - 해당부처 포털서비스 사용하기
 - 온라인 협력
 - 정보 공유
 - 교육적 목적의 구글 앱과 마이크로소프트 365, 그리고 여타 온라인 학습 도구 사용하기

- 온라인의 위험을 피하는 법
 - 사이버불링
 - 부적절한 사이트
 - 치장하기
 - 개인 사진에 대한 조절력 상실
 - 바이러스와 여타 보안 이슈들

나. Western Australian Department of educationm, School Currisulum and Standards Authority²⁰⁾

서호주 교육청 커리큘럼에는 유치원에서 10학년까지 Arts 과목 안에

19) <https://education.nsw.gov.au/curriculum/digital-citizenship>

20) <http://www.scsa.wa.edu.au>

Media Arts가 포함돼 있다. 11, 12학년은 Media Production and Analysis 과정이 있다. Art 과목은 8학년까지 두 과목 이상 이수해야 하고, 9, 10학년은 선택이다.

- 미디어 아트 교육의 목적

- 풍부한 미디어 문화와 커뮤니케이션에 참여, 실험, 해석하는 자신감을 얻도록 한다.
- 팀워크를 발휘해 아이디어나 이야기를 표현하기 위한 이미지, 텍스트, 음성을 탐구하고 미학적 지식을 개발하여 미디어 아트 작품을 제작한다.
- 창의적이고 비판적인 사고력으로 제작자와 소비자로서 미디어의 다양한 시각을 탐구한다.
- 안전한 미디어 사용 등 미디어 문화에 대한 적극적인 참여 의식을 키운다.

⑤ 기타

호주의 ACMA는 디지털 미디어와 관련한 다양한 이해 관계자와 연결돼 있고, 커뮤니티를 구축하고 있다. ACMA는 2007년 디지털 미디어 리터러시 연구 프로그램을 시작하여, 디지털 미디어 활용 능력에 대한 인식과 이해를 향상시키기 위해 노력한다.

호주는 전국적으로 통일된 교육과정을 가지고 있다. 그러나 그러한 통일된 교육과정 속에서도 호주는 학교단위의 교육과정 운영의 자율성을 철저히 보장하고 있다. 호주의 교육과정에는 8개의 핵심교육과정 영역을 두고 있다. 이 중에서 미디어교과는 8개의 교육과정 핵심영역 중 Art(예술)의 영역에 속한다(양철진, 2003).

호주의 미디어교육의 목적은 다음의 10가지로 요약할 수 있다.²¹⁾

- 학생들 스스로 자신과 다른 사람들의 미디어 경험을 조사하고 분석할 수 있다.
- 어떻게 의미를 구성하는가를 이해하기 위해 미디어의 생산을 연구하고,

21) The Board of Studies (1999)

미디어텍스트 속에서의 의미범주를 이해하는 것을 신장한다.

- 미디어를 생산하는 구조와 관련된 제작 과정의 이해를 도모한다.
- 미디어, 미디어 생산, 사회 사이의 관계를 고찰한다.
- 미디어의 역할, 역사적 배경, 소유와 구조 등의 이해를 도모한다.
- 호주사회 내에 있는 미디어 정책, 이슈, 잠재적 가능성의 인식과 그것들을 평가할 수 있는 능력을 전개한다.
- 미디어 텍스트의 통일성 있는 분석을 표현할 수 있는 능력을 전개한다.
- 제작의 영역에 필요한 기술과 비평적인 분석을 전개한다.
- 미디어 형태를 통해 그들의 생각을 표현하고, 자신감과 의사소통기술을 그들의 표현을 통해 얻는다.
- 미디어 성과를 이해하고, 제작의 전후관계와 성과의 의미를 청중이 이해하도록 통합한다.

- 교육내용:

• Unit 1. 표현과 기능: 미디어 텍스트에 있어서의 표현방식과 다양한 미디어 매체에 대한 형태에 따른 실재의 선택과 구성의 관계를 중시한다. 추구하고자 하는 표현을 미디어텍스트에 투사하고, 미디어 표현과 다양한 미디어 형태에 대한 실제구조와 선택의 관계를 설명한다. 기능 단위에서는 미디어에 따른 본질, 미디어 사용 기능, 미디어의 생산, 분배, 소비를 위한 미디어 환경 변화와 그에 따른 함의에 대해 다루고, 새로운 미디어에 대한 소개와 더불어 이러한 새로운 미디어의 출현으로 인한 영향 등을 분석하는 것이 주된 교육내용이다.

• Unit 2. 미디어 제작과 호주의 미디어 산업: 미디어 생산자에서 미디어 소비자에 이르는 전 과정을 경험할 수 있는 과정을 모두 포함하는 교육내용으로 담고 있다. 이를 위해 사회적 맥락 내에서의 미디어 제작의 단계와 공동제작을 수행하는 역할을 담당하고 미디어와 미디어 텍스트 속에서의 미디어 기능, 실제, 인습 등의 문제를 고려하고 개별적인 미디어 작품을 산출하는 것을 중시한다.

• Unit 3. 서사와 미디어 제작 디자인: 서사 단위에서는 미디어 제작의

요소들을 통해 미디어에 가상적인 이야기를 구성할 수 있는 미디어 제작의 특성과 기능을 파악하는 것을 주된 내용으로 한다. 미디어제작 구성 단위에서는 미디어를 제작하는 데 필요한 각종의 기술적 요소를 다룬다. 예를 들면 미디어 제작의 구상에서 제작하고자 하는 미디어와 기자재의 사용 및 조작, 제작을 위해 선택된 미디어의 기초적 이해 및 방법 등을 다룬다.

• Unit 4. 미디어 과정, 사회적 가치, 미디어 영향: 이 단원은 미디어교육 중 미디어 리터러시(Media Literacy) 교육의 핵심적 요소들을 담고 있는 교육내용으로 미디어 과정, 사회적 가치, 미디어 영향 단원으로 나뉜다. 미디어과정 단위에서는 작품의 실행과정 단계에서 작품 디자인 계획을 적용하는 것에 초점을 두는 작업을 다룬다. 사회적 가치 단위에서는 미디어 텍스트 속에 담긴 사회적 가치와 범위의 표현과 개인, 기관, 행위, 쟁점, 사회적 관계와 같은 미디어 텍스트 속에 반영된 가치의 판별과 우월적 가치와 대안적 가치의 쟁점화 등을 주된 내용으로 한다. 미디어 영향에 대한 단원은 의사소통이론과 모형에 대해서 살펴보고 미디어 유형, 미디어 과정, 텍스트 유형에 따른 미디어 수용자의 영향, 미디어의 영향에 대한 논쟁, 사회적 변화를 추동하는 대행자로서의 미디어의 역할, 미디어 영향력 평가에 대한 논의 등을 다룬다.

(2) 실행사례

① ATOM(Australian Teachers of Media) Victoria

-VCE(Victorian Certificate of Education): 변경되는 미디어 스터디 디자인에 대한 교사 대상 워크숍.

-ATOM State Conference 2017 'Re:Design': ATOM의 교사 대상 콘퍼런스.

-VCE Media Units 3&4 Exam Revision Seminars for Students: 시험개정 대비 학생 대상 세미나.

② ATOM(Australian Teachers of Media) Queensland

회원 및 교사에게 2년마다 개최되는 회의를 통해 전문 개발 세미나를 제공함. 그 외에 지역 행사로 관련 산업과 연계하거나 대학과 연계된 시상식 등이 있다.

③ SeeMe Media Literacy

퀸 빅토리아 여성 센터 트러스트에서 만든 프로그램으로 긍정적인 신체 이미지를 장려하고, 미디어에서 이상화되는 아름다움에 대한 묘사와 성 고정 관념에 젊은이들이 영향을 받지 않도록 하기 위해 개발되었다.

- Gender stereotypes- 미디어에서 남성과 여성을 어떻게 재현하는지에 대한 인식을 기르는 수업

- Healthy lifestyle choices- 건강하지 않은 선택을 하게 하는 메시지를 비판적으로 분석하게 하는 수업

- Body image- 미디어 이미지를 비판적으로 분석하고, 몸 이미지에 대한 거짓 정보를 전달하는 기술을 구분해내게 하는 수업

- Fashion and cosmetics- 소비자를 압박하고 설득하는 메시지를 비판적으로 분석하게 하는 수업

- SeeMe / Invisible me- 나에 대한 광고를 만들어보는 수업

일일 교육 세션을 준비 중이고, 현재 빅토리아주 모든 학교에서 2명의 8학년 학생 리더와 한 명의 ‘교사 챔피언’을 후보에 올리려고 하고 있다.

④ ABC TOUR

ABC에서 방송국 투어 전후 진행할 수 있는 수업에 대한 정보를 뉴스, 라디오, 다큐멘터리로 나누어 제공 중이다. secondary student용 수업이다.

⑤ Media Studies Teachers Online Resource Centre

미디어 및 영화 관련 강의와 관련된 링크, 기사, 웹사이트 등의 모음. 교사 및 학생들을 위한 미디어 관련 정보를 모아놓았다. 예를 들어 ‘Facebook

Wants To Teach You How To Spot Fake News On Facebook' (2017.4
게시물)이 있다.

⑥ National Museum Australia

호주 국립박물관에서 학습 자료(classroom resources)를 제공하고 있다.
리터러시 관련해서는 다음과 같은 내용의 자료를 제공하고 있다.

- 정치적 내용의 만화- 그들은 민주주의를 돕는가 혹은 해치는가?
- 2003년부터의 정치 만화에 대한 탐구
- 만화 분석의 스킬 함양

⑦ Toolkit - Digital & Media Literacy Education

유럽에서 개발된 학습 자료이며 호주에서는 오스트레일리아사이언스라는
과학, 기술, 교육 분야 정보를 다루는 비영리 단체에서 소개하고 있다.

⑧ Victorian Curriculum and Assessment Authority

현재 시행중인 커리큘럼 인증 기간은 2012-2017. 5 월 - 6 월에 실시 될
수정 된 미디어 연구 디자인(2018-2022) 브리핑에 대한 구현 프로그램 세부
정보는 ATOM 웹 사이트에서 사용할 수 있다. 주 전역의 워크숍 외에도, 중
등 교사는 개정 된 학습 설계 구현에 관한 웹 세미나에 등록 할 수 있다.

빅토리아 주정부는 디지털 시대에 적절한 교육 및 기술 시스템(education
and skills system)을 구축하기 위해 2015~16년도 예산 약 4천만 달러(한화
약 384억 8천 5백만 원)를 투자하고 있다. 이러한 노력의 일환으로 빅토리
아 주 학생들의 디지털 리터러시를 개발하기 위한 학교 사서의 역할을 주제
로 한 콘퍼런스가 개최된다. 'It's a Digital World'라는 이름의 본 콘퍼런스는
빅토리아 주 학교 사서 협회(The School Library Association of
Victoria)가 주관하며, '21세기를 사는 학생'이 되기 위해 갖추어야 할 덕목
과 이를 배양하기 위한 학교 사서의 역할 대해서 다룰 예정이다.

구체적으로 본 콘퍼런스는 학생들이 안전하고 책임감 있게 높은 수준의

디지털 학습 자료에 접근할 수 있도록 하고, 온라인 학습 커뮤니티를 효과적으로 활용하기 위해 필요한 학교 사서 및 도서관 팀의 역할에 대해서 초점을 맞추고 있다. 세계적 수준의 전문가들이 과거의 학교 도서관 모델이 어떻게 디지털 시대의 요구에 맞는 학교 도서관 모델로 전환될 수 있는지에 대해서 소개할 예정이다.

4) 시사점

호주에서의 미디어교육은 이러한 정부의 적극적인 지원 정책에 힘입어 현재 전 세계적으로 가장 선도적인 위치에 있다고 할 수 있겠다. 호주에서의 미디어교육이 현재의 이러한 위치에 놓이기까지는 교사들의 노력이 컸다. 아울러 호주에서 미디어교육이 선도적으로 이루어질 수 있는 또 다른 이유는 교사와 부모 그리고 교육 당국의 미디어교육에 대한 이해가 깊을 뿐 아니라, 미디어 커리큘럼 및 관련단체와 모임 활동이 잘 이루어지고 있기 때문이다. 호주의 사례에서 보듯이 미디어교육 정책은 정부로부터 일방적으로 내려오는 탑-다운(top-down) 방식보다는 일선의 교사들을 중심으로 하는 보텀-업(bottom-up) 방식이 더욱 적합함을 알 수 있다. 이에 맞는 정부의 정책은 높은 수준의 교사 양성에 대한 고민과 함께 진행되어야 한다.

8. 일본의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

1935년 일본에서는 라디오가 보급되면서 미디어교육의 필요성이 일찍이 주창된 바 있다(朝日新聞社編, 1990). 1986년에는 미디어교육의 구조모델도 제시되었는데, 이 모델에서는 학습자를 수용자, 이용자, 제작자라는 세 가지 유형으로 구분하고 각각의 학습자 차원에서 체득해야할 능력을 제시하였다. 구체적으로는 (1)수용자로서 미디어의 특성을 이해하고 판단하는 능

력, (2)이용자로서 미디어를 선택하여 활용하는 능력, (3)제작자로서 미디어를 구성하고 제작하는 능력 등으로 구성된다(後藤和彦·坂元昂·高桑康雄·平沢茂編, 1986).

최근 들어서는 미디어교육이라는 용어가 각종 시청각매체와 ICT 기술 등을 교육 수단이나 방법으로 활용하는 내용을 포괄하여 사용되고 있다. 예를 들어 독립행정법인 <미디어교육개발센터법(2003년 10월 1일 시행)>을 토대로 2004년에 설립된 독립행정법인 미디어교육개발센터(独立行政法人メディア教育開発センター)는 인터넷이나 CD-ROM 등 다양한 미디어를 활용하는 교육 교재 개발, 위성통신으로 교육기관의 상호원격교육을 지원하는 등 고등 교육기관의 e-Learning 추진 관련 내용과 방법을 연구 개발하여, 그 성과를 보급 및 활용하는 것에 초점을 맞춘 것이다.²²⁾ 반면, 각종 미디어가 제공하는 정보를 시민주권주의의 입장에서 이용하고 해독하는 것에 초점을 맞추고, 사회적으로 가치 있는 정보 발신 및 미디어 정책 입안이나 실행에 참가할 수 있도록 하는 것을 주요 목적으로 하는 개념에 대해서는 ‘미디어 리터러시(media literacy)’라는 용어를 주로 사용한다.

일본의 방송통신정책 소관부처인 총무성에서는 미디어 리터러시의 개념을 (1)미디어를 주체적으로 해독하는 능력, (2)미디어에 액세스하여 활용하는 능력, (3)미디어를 통해 커뮤니케이션하는 능력, 특히 정보 해독자로서의 상호작용적 커뮤니케이션 능력 등으로 구성되는 복합적 능력으로 정의했다.²³⁾ 인터넷이나 스마트미디어의 등장 및 보급이 확대되면서 ICT기술 이용에 관한 교육의 중요성도 높아졌는데, 이 경우에는 ‘정보교육’이라는 용어를 함께 사용한다. 즉, 미디어리터러시 능력 함양을 위한 ‘정보교육’과 미디어 기술을 활용한 ‘학교 정보화’를 두 축으로 관련 정책을 시행 중인 것으로 볼 수 있다.

유치원, 초중고 등 교육현장에서는 ‘학습지도요령(学習指導要領)’과 ‘교육 정보화에 관한 입문(教育の情報化に関する手引)’ 등을 바탕으로 미디어

22) http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/houjin/03052712.htm

23) http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/kyouzai.html

리터러시 교육을 시행한다. 학습지도요령은 문부과학성이 학교교육법 시행규칙 규정을 통해 각 교과목에서 교육 및 지도해야 할 내용의 기준을 고지하는 것이다. 이에 따라서 각급 학교에서는 미디어 리터러시를 특화한 교과목을 별도로 구성하기 보다는, 국어, 사회, 미술, 기술 등 각 교과목의 교육 목적이나 내용에 신문 읽기를 비롯하여 리터러시 및 커뮤니케이션 능력 함양을 지향하는 학습 과정과 내용을 포함하여 운영하고 있으며, 관련 교과 과정은 미디어를 다양하게 활용하면서 진행된다.

종합하자면, 일본에서는 미디어 리터러시 교육에 특화된 법률은 없다. 다만, 미디어 리터러시 교육의 개념이나 내용과 간접적으로 연결되는 법률이 있으며, 문부과학성이나 총무성 등 정부 부처와 유관기관, 지방자치단체, 미디어, 시민단체, 학교 등이 연계하여 미디어 리터러시 교육을 실천하고 있다. 이 글에서는 독립행정법인 미디어교육개발센터 등과 같이 ‘미디어와 관련 기술을 수단이나 도구로 활용하는 교육’은 제외하고, ‘미디어 리터러시 함양을 위한 교육’에 초점을 맞추어 관련 법체계와 정책, 유관 기관 등을 중심으로 소개하도록 하겠다.

2) 법체계

(1) 읽기문화 및 지식 문화 진흥

일본은 신문 및 출판 산업 분야의 세계적 강국이다. 활자문화를 중시하는 사회문화적 전통과 신문에 대한 높은 신뢰도에서 기인하는 바가 크다. 하지만, 다매체 다채널 시대가 본격화되고 TV와 전자게임, 인터넷 등 영상 매체와 디지털 기기의 보급이 확대되는 가운데, 일본에서도 국민 독서량 감소나 신문 구독률 저하 등 활자 문화 이탈 현상이 사회적 문제로 부상했다. 활자 문화 이탈 현상이 신문 및 출판 산업에 부정적으로 작용한다는 위기의식의 한 편에서, 국민의 독해력과 사고력, 커뮤니케이션 능력 저하의 요인이기도 하다는 위기의식이 자리 잡고 있다.

이에, 일본 정부는 읽기문화 및 지식문화를 진흥하기 위해 관련 법률을

제정하고 관련 정책 수행을 위한 공공기관을 설치하여 다양한 시책과 활동을 시행 중이다. 즉, 미디어 리터러시 함양을 위해 일본 정부가 주도하는 정책의 첫 번째 핵심은 ‘읽기 문화 진흥’이다.

문부과학성을 중심으로 독서활동 추진을 위한 법률을 제정하고 관련 시책을 추진하고 있는데, 이는 ‘2000년 12월 교육개혁국민회의 보고서’에서 “읽기, 쓰기, 말하기 등 언어교육”을 제언한 것에서 출발한다.²⁴⁾ 교육개혁국민회의는 2000년 3월 내각총리대신 산하 위원회로 발족하였다. 동 보고서에는 교육 개혁을 위한 총 17개의 제안이 담겨 있다. 독서량 감소 및 활자 문화 이탈 현상에 의해 독해력, 표현력과 사고력 등의 저하 현상이 발생하고 있다고 진단한 일본 정부는 동 보고서의 제안을 바탕으로 읽기 문화 진흥을 위한 관련 법률을 제정하여 시행하고 있다. 대표적으로 18세 이하 어린이의 독서활동 추진에 관한 기본 이념을 정하고 국가 및 지방공공단체의 책무를 밝히면서 어린이 독서 활동 추진 시책에 필요한 사항을 정한 <어린이 독서 활동 추진에 관한 법률(子どもの読書活動の推進に関する法律)>(2001), 문부과학성이 책정한 <어린이 독서 활동 추진 계획(子ども読書活動推進計画)>(2003)²⁵⁾, 문자·활자 문화 진흥을 종합적으로 추진하기 위해 국가 및 지자체의 기본 책무를 정하고 학교와 공공도서관 정비, 대학도서관의 지역 개방, 민간 도서단체 지원 등을 골자로 한 <문자·활자문화 진흥법(文字・活字文化振興法)>(2005) 등이 있다(박동숙·이경숙·정수영, 2010).

어린이 독서활동 추진을 위한 각종 시책과 활동,²⁶⁾ 어린이 독서활동을 실천하고 있는 다양한 사례들 중에서 문부과학대신의 표창을 수상한 활동 일람과 해당 사례 및 활동 내용 등은 문부과학성의 홈페이지에서 자세히 소개하고 있다.²⁷⁾

24) 교육개혁국민회의(2000. 12. 22.). <교육개혁국민회의 보고: 교육을 바꾸는 17개의 제안>(2000. 12. 22.) (<http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/houkoku/1222report.html>)

25) 어린이 독서활동 추진을 위한 법률에 근거한 시책에 필요한 사항을 정하기 위해 <어린이 독서활동 추진에 관한 기본계획(子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画)>을 두 차례 발표했다. 1차(2002. 8) (http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/003.pdf), 2차(2008. 3) (http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/03/08031005/001.htm).

두 개의 계획서 이외에 문부과학성의 어린이 독서활동 추진 관계 법령 등은 ‘어린이 독서활동 추진 홈페이지’(http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/index.htm) 참조.

26) http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/suisin/index.htm

① 어린이 독서 활동 추진에 관한 법률

어린이 독서활동 추진에 관한 법률은 2001년 12월 12일 법률 제154호로 제정되었다. 이 법의 대상은 18세 이하의 어린이와 청소년이다. 독서활동은 어린이가 언어를 습득하고 감성을 갖고 닦아 표현력과 창조력을 제고하는 것은 물론, 인생을 보다 깊이 있게 살아갈 수 있는 힘을 체득하기 위해 반드시 필요하다는 관점에서, 모든 어린이가 자율적으로 독서활동을 할 수 있는 기회와 장소를 제공받을 수 있도록 독서환경을 정비하는 것을 기본이념과 목적으로 한다. 어린이 독서활동 추진을 위해 국가 및 지방공공단체의 책무, 필요 사항 등을 법률로 정한 것이다. 국가의 책무(제3조), 지방공공단체의 책무(제4조), 사업자의 책무(제6조), 관계기관과의 연대 강화(제7조), 어린이 독서 활동 추진 기본 계획(제8조), 도도부현(都道府県)의 어린이 독서활동 추진계획 등(제9조), 어린이 독서의 날(제10조) 등을 규정하고 있다. 제10조에서 규정한 ‘어린이 독서의 날’은 매년 4월 23일이다.

어린이 독서활동 추진에 관한 법률의 전문은 다음과 같다.²⁸⁾

(목적)

제1조 이 법률은 어린이의 독서활동 추진에 관한 기본이념을 정하고 국가 및 지방공공단체의 책무를 명확히 함과 동시에 어린이 독서활동 추진에 필요한 사항을 정함으로써, 어린이 독서활동 추진에 관한 시책을 종합적 계획적으로 추진하여 어린이의 건전한 성장에 기여할 것을 목적으로 한다.

(기본이념)

제2조 어린이(18세 이하)의 독서활동은 어린이가 언어를 배우고 감성을 연마하며 표현력을 높이고 창조력을 길러서 보다 깊이있는 인생을 살아갈 수 있는 힘을 체득하기 위해 반드시 필요하다는 것을 감안하여, 모든 어린이들이 다양한 기회와 장소에서 자율적으로 독서활동에 참여할 수 있도록 환경 정비를 적극적으로 추진해야 한다.

(국가의 책무)

제3조 국가는 앞 조항에서 제시한 기본이념을 바탕으로 어린이의 독서활동 추진에 관한 시책을 종합적으로 책정하고 실시할 책무를 진다.

(지방공공단체의 책무)

제4조 지방공공단체는 기본이념을 바탕으로 국가와 연계하여 해당 지역 실정을 고려하여 어린이 독서활동 추진에 관한 시책을 책정하고 실시할 책무를 진다.

27) 문부과학성의 <어린이 독서 정보관~ 전국 사례 발표> <http://www.kodomodokusyo.go.jp/jirei/>

28) http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/001.htm

(사업자의 노력)

제5조 사업자는 사업활동을 시행할 때 기본이념을 바탕으로 어린이의 독서활동을 추진할 수 있도록 어린이의 건전한 성장을 위한 서적 등의 제공에 노력해야 한다.

(보호자의 역할)

제6조 부모 기타 보호자는 어린이 독서활동 기회의 충실화 및 독서활동 습관화를 위한 역할을 적극적으로 수행한다.

(관계기관 등과의 연계강화)

제7조 국가 및 지방공공단체는 어린이의 독서활동 추진에 관한 시책이 원활하게 실시될 수 있도록 학교, 도서관 기타 관계기관 및 민간단체와의 연계를 강화하고 기타 필요한 체제를 정비해야 한다.

(어린이 독서활동추진 기본계획)

제8조 정부는 어린이의 독서활동 추진 시책을 종합적이고 계획적으로 추진하기 위해 어린이의 독서활동 추진에 관한 기본 계획(이하 '어린이독서활동추진기본계획')을 책정해야 한다.

2 정부는 어린이독서활동추진기본계획을 책정하면 지체 없이 국회에 보고하고 공표해야한다.

3 앞 조항의 규정은 어린이독서활동추진기본계획을 변경할 때도 준용한다.

(도도부현(都道府県)의 어린이 독서활동추진계획 등)

제9조 도도부현은 어린이독서활동추진기본계획을 기본으로 당해 도도부현의 어린이 독서활동추진 상황 등을 고려하여, 당해 도도부현의 어린이 독서활동 추진을 위한 시책 계획(이하 '도도부현 어린이 독서활동추진계획')을 책정해야 한다.

2 시정촌(市町村)은 어린이독서활동추진기본계획(도도부현 어린이독서활동추진계획이 책정된 경우에는 어린이독서활동추진기본계획 및 도도부현어린이독서활동추진계획)을 기본으로 하고, 당해 시정촌의 어린이독서활동 추진 상황을 바탕으로 하여 당해 시정촌의 어린이독서활동 추진에 관한 시책 계획(이하 '시정촌 어린이독서활동추진계획')을 책정해야 한다.

3 도도부현과 시정촌이 도도부현 어린이독서활동추진계획 또는 시정촌 어린이독서활동추진계획을 책정하면 이를 공표해야 한다.

4 앞 조항의 규정은 도도부현 어린이독서활동추진계획 또는 시정촌 어린이독서활동추진계획을 변경할 때에도 준용한다.

(어린이 독서의 날)

제10조 어린이 독서활동에 관한 국민적 관심과 이해를 제고하고 어린이가 적극적으로 독서활동에 참가할 수 있도록 의욕을 제고하기 위해 어린이 독서의 날을 제정한다.

2 어린이 독서의 날은 4월 23일로 한다.

3 국가 및 지방공공단체는 어린이 독서의 날 취지에 걸맞은 사업을 실시해야 한다.

(재정상의 조치 등)

제11조 국가 및 지방공공단체는 어린이의 독서활동 추진 시책을 실시하기 위해 필요한 재정상의 조치 및 기타 조치를 강구해야 한다.

○ 중의원 문부과학위원회의 부대결의

정부는 이 법을 시행함에 있어 다음 사항을 배려해야 한다.

1. 이 법은 어린이의 자율적 독서활동을 추진하기 위해 필요한 시책 실시를 위한 환경 정비를 위한 것이며, 행정이 부당하게 간섭하는 일이 없도록 할 것.

2. 민의를 반영하여 어린이 독서활동 추진기본계획을 신속하게 책정하고 어린이의 독서활동 추진에 관한 시책을 확립하고 이를 구체화하기 위해 노력할 것.
3. 어린이가 다양한 기회와 장소에서 책을 친근하게 즐길 수 있는 환경 구축을 위해 학교도서관 및 공공도서관 등의 정비를 충실히 할 것.
4. 학교도서관 및 공공도서관 등에서 도서를 구입할 때 자율성을 존중할 것.
5. 어린이의 건전한 성장을 위한 서적을 사업자 각각의 자율적 판단을 바탕으로 제공하도록 할 것.
6. 국가 및 지방공공단체가 실시하는 어린이 독서의 날 사업에 대한 어린이 참가는 그 자율성을 존중할 것.

② 문자·활자문화 진흥법

문자·활자문화 진흥법은 국회의원 286명으로 구성된 활자문화 의원연맹에 의해 2005년에 제정되었다. 어린이들이 학교도서관을 자유롭게 이용하고 직장인이나 일반인들도 공공도서관을 자유롭게 이용할 수 있도록 독서환경을 정비하여 문자 및 활자 문화를 종합적으로 진흥해야 한다는 것을 기본 골자로 한다. 국가의 책무(제4조), 지방공공단체의 책무(제5조), 관계기관과의 연계강화(제6조), 지역의 문자·활자문화 진흥(제7조), 학교 교육에서의 언어 능력 함양(제8조), 문자·활자문화의 국제교류(제9조), 학술적 출판물 보급(제10조), 문자·활자의 날(제11조), 재정상의 조치(제12조) 등을 규정한다. 이 규정들은 학교도서관과 공공도서관 정비, 대학도서관의 지역 개방, 민간 도서단체 지원 등을 통한 독서환경 정비, 기초 지방자치단체의 공공도서관 건립계획, 국민들의 독서활동 진흥을 위한 환경정비사업 등의 내용을 담고 있다.

문자 활자문화 진흥법의 전문은 다음과 같다.²⁹⁾

제1조(목적) 이 법은 문자·활자문화가 인류의 장구한 역사 속에서 축적해 온 지식과 지혜의 계승 및 향상, 그리고 풍요로운 인간성의 함양과 건전한 민주주의 발달에 필수적이라는 점에 비추어, 문자·활자문화 진흥에 관한 기본 이념을 정하고 국가 및 지방공공단체의 책무를 명확히 함과 아울러 문자·활자문화의 진흥에 필요한 사항을 정함으로써, 우리나라의 문자·활자문화 진흥에 관한 시책을 종합적으로 추진하여 지적이고 풍요로운 국민생활과 활력있는 사회 실현에 기여할 것을 목적으로 한다.

제2조(정의) 이 법에서 ‘문자·활자문화’라 함은 활자와 기타 문자를 이용해 표현된 것(이하 ‘문장’)을 읽고 쓰는 것을 중심으로 이루어지는 정신적 활동 및 출판활동, 그 외 문장을 인간에게 제공하기 위한 활동 및 출판물 등과 이러한 활동의 문화적 소산을 말한다.

29) <문자 활자문화 진흥법> <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/H17/H17HO091.html>

제3조(기본이념)

1. 문자·활자문화 진흥에 관한 시책은 모든 국민이 자율성을 존중받으면서 평생에 걸쳐 지역, 학교, 가정, 기타 다양한 장소에서 거주 지역, 신체적 조건, 기타 요건에 구애받지 않고 동등하게 문자·활자문화의 풍요로운 혜택을 누릴 수 있는 환경 정비라는 취지로 추진해야 한다.
 2. 문자·활자문화 진흥을 위해 국어가 일본문화의 기반임을 충분히 배려해야 한다.
 3. 학교교육에서는 모든 국민이 문자·활자문화의 혜택을 향유할 수 있도록 교육과정 전체를 통해 읽기능력과 쓰기능력, 그리고 이러한 능력을 기초로 하는 언어 능력 함양에 충분히 배려해야 한다.
- 제4조(국가의 책무)** 국가는 앞 조항 기본이념에 따라 문자·활자문화 진흥에 관한 시책을 종합적으로 책정하고 실시할 책무가 있다.

제5조(지방공공단체의 책무) 지방공공단체는 기본이념에 따라 국가와의 연계를 도모하면서 지역의 실정에 맞추어 문자·활자문화 진흥 시책을 책정하여 실시할 책무가 있다.

제6조(관계기관과의 연계 강화) 국가 및 지방공공단체는 문자·활자문화 진흥에 관한 시책이 원활하게 시행될 수 있도록 도서관, 교육기관, 그 외 관계기관 및 민간단체와의 연계를 강화하는 등 필요한 체제를 정비하도록 노력해야 한다.

제7조(지역의 문자·활자문화 진흥)

1. 시정촌(市町村)은 도서관 서비스에 대한 주민 수요에 적절히 대응하기 위해 필요한 수의 공립도서관을 설치하고 적정히 배치하도록 노력해야 한다.
2. 국가 및 지방공공단체는 공립도서관이 적절한 도서관 서비스를 주민에게 제공할 수 있도록 사서를 배치하는 등 인적 체제 정비, 도서관 자료 충실화, 정보화 추진 등 물적 조건 정비, 기타 공립도서관의 운영 개선과 향상을 위해 필요한 시책을 강구해야 한다.
3. 국가 및 지방공공단체는 대학 및 기타 교육기관이 시행하는 도서관의 일반인 개방, 문자·활자문화에 관한 공개강좌 개설, 기타 지역의 문자·활자문화 진흥에 공헌하기 위한 활동을 촉진하기 위해 필요한 시책을 강구하도록 노력해야 한다.
4. 앞 조항에서 정한 것 이외에 국가와 지방공공단체는 지역에서의 문자·활자문화의 진흥에 도움이 되는 활동을 전개하는 민간단체를 지원하고 기타 필요한 정책을 강구해야 한다.

제8조(학교교육에서의 언어능력 함양)

1. 국가 및 지방공공단체는 학교에서 언어능력이 충분히 함양될 수 있도록 효과적인 교육 방법을 보급하고, 그 외에 교육방법 개선을 위해 필요한 시책을 강구함과 동시에, 교원의 양성과 연수 내용 충실화, 기타 자질 향상을 위해 필요한 시책을 강구해야 한다.
2. 국가 및 지방공공단체는 학교에서의 언어능력 함양에 필요한 교육환경을 정비하기 위해 사서교사 및 학교도서관 업무를 담당하는 직원의 충실화 등 인적 체계를 정비하고, 학교도서관 자료의 충실화 및 정보화를 추진하는 등 물적 조건 정비에 필요한 시책을 강구해야 한다.

제9조(문자·활자문화의 국제교류) 국가는 가능한 다양한 나라의 문자·활자문화가 국민에게 제공되도록 하고, 우리나라 문자·활자문화를 해외에 적극적으로 발신하기 위해 우리나라에 그 문화가 널리 알려지지 않은 외국 출판물의 일본어 번역을 지원하고, 일본어 출판물의 외국어 번역을 지원하며, 기타 문자·활자문화의 국제교류를 촉진하기 위해 필요한 시책을 강구해야 한다.

제10조(학술적 출판물의 보급) 국가는 학술적 출판물의 일반적 보급이 쉽지않다는 점을 고려하여, 학술연구 성과에 대한 출판 지원 및 그 외에 필요한 시책을 강구해야 한다.

제11조(문자·활자문화의 날)

1. 문자·활자문화에 대한 일반 국민들의 관심과 이해를 돕기 위해 문자·활자문화의 날을 정한다.
2. 문자·활자문화의 날은 10월 27일로 한다.
3. 국가 및 지방공공단체는 문자·활자문화의 날에 그 취지에 맞는 행사가 실시될 수 있도록 노력해야 한다.

제12조(재정상의 조치 등) 국가 및 지방공공단체는 문자·활자문화 진흥에 관한 시책을 실시하기 위해 필요한 재정상의 조치 및 기타 조치를 강구하도록 노력해야 한다.

③ 도서관법과 학교도서관법

앞에서 소개한 어린이 독서활동 추진에 관한 법률과 문자·활자문화 진흥법은 기본적으로 <도서관법(図書館法)>(1950년 법률 제118호)을 토대로 한다. 도서관법은 도서관의 설치 및 운영에 관한 법률이며, 총칙(제1장), 공립도서관(제2장 제10조~제23조), 사립도서관(제3장 제24조~제29조), 부칙 등으로 구성되어 있다. 사회교육법(1949년 법률 제287호)의 정신을 바탕으로, 도서관의 설치 및 운영에 필요한 사항을 정하고, 그 건전한 발달을 도모하여 국민의 교육과 문화 발전에 기여할 것을 목적으로 한다(제1조). 동 법에서는 지방공공단체가 설치한 것을 ‘공립도서관’, 일본적십자사, 일반사단법인, 일반재단법인이 설치한 것을 ‘사립도서관’으로 구분하여 규정한다. 동법에서 학교에 부속하는 도서관이나 도서관실은 제외하고 있다. 제5조(사서 및 사서보의 자격), 제6조(사서 및 사서보의 강습), 제7조(사서 및 사서보의 연수) 등 도서관 전문 직원에 관해서도 규정하고 있다.³⁰⁾

한편, 학교에 설치된 도서관이나 도서관실에 관해서는 <학교도서관법(学校図書館法)>(1953년 법률 제185호)에서 별도로 정하고 있다. 동 법에 따르면, 학교 도서관은 초중고교에 도서, 시청각교육 자료, 기타 학교교육에 필요한 자료를 수집 정리 보존하고 아동 또는 학생, 교원이 모두 이용할 수 있도록 제공하여 학교 교육 과정에 기여함과 동시에 아동 및 학생의 건전한 교양 육성을 목적으로 설치된 학교 설비이다. 학교 내에 도서관을 설치할 의무(제3조), 학교 도서관 운영(제4조), 사서교사 설치 및 자격(제5조), 학교사서 설치(제6조), 설치자의 임무(제7조), 국가의 임무(제8조) 등을 규정하고 있다.³¹⁾

이 중, 제6조는 2015년 4월 개정에 의해 신설된 조항이다. 이전까지는 학교도서관의 전임직원으로서 ‘학교사서’에 대한 법적 근거가 없었다. 학교사서를 명문화하는 제6조를 신설함으로써 ‘학교사서 설치’가 의무가 되었다. 사서교사에 관해 규정하고 있는 학교도서관법의 제5조와 제6조는 다음과 같다.

30) <도서관법> http://law.e-gov.go.jp/cgi-bin/idxselect.cgi?IDX_OPT=1&H_NAME=%90%7d%8f%91%8a%d9&H_NAME_YOMI=%82%a0&H_NO_GENGO=H&H_NO_YEAR=&H_NO_TYPE=2&H_NO_NO=&H_FILE_NAME=S25HO118&H_RYAKU=1&H_CTG=1&H_YOMI_GUN=1&H_CTG_GUN=1

31) <학교도서관법> http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/011.htm

(사서교사)

제5조 학교에는 학교도서관의 전문적 직무를 담당하기 위해 사서교사를 두어야 한다.

2. 앞 조항의 사서교사는 주간(主幹)교사(양호 또는 영양 지도 관리를 담당하는 주간교사 제외), 지도교사 또는 교사가 맡는다. 이 경우, 당해 주간교사는 사서교사 강습을 수료해야 한다.

3. 앞 조항에서 규정하는 사서교사 강습은 대학 또는 기타 교육기관이 문부과학대신의 위촉으로 실시한다.

4. 앞 조항의 규정을 제외하고, 사서교사 강습에서 이수해야 할 과목 및 단위, 기타 필요한 사항은 문부과학성령으로 정한다.

(학교사서)

제6조 학교에는 앞 조항의 제1항 사서교사 이외에, 학교도서관 운영의 개선 및 향상을 위해 아동과 학생 및 교원의 학교도서관 이용을 촉진하기 위해 학교도서관 직무를 전담할 직원(학교사서)을 두어야 한다.

2. 국가 및 지방공공단체는 학교사서의 자질 향상을 위한 연수를 실시하고, 기타 필요한 조치를 취하도록 해야 한다.

학교도서관법 제5조 제4항에서 규정한 사서교사 강습은 교육직원면허법(1949년법률 제147호)에서 정하고 있는 초등학교, 중학교, 고등학교, 특별지원학교 교사 면허를 지닌 자, 혹은 대학 2년 이상 재학한 학생으로 62단위 이상을 취득한 자로 하고 있다(<학교도서관사서교사강습규정(学校図)書館司書教諭講習規程> 제2조). 따라서 대학이나 단기대학을 졸업했지만 교원면허를 취득하지 않은 자는 사서교사 강습을 받을 수 없다. 또한, 사서교사 강습을 수료했다라도 주간교사, 지도교사 또는 교사직에 있지 않으면 사서교사가 될 수 없다.

학교도서관사서교사강습규정의 전문은 다음과 같다.³²⁾

(취지)

제1조 학교도서관법 제5조에서 규정하고 있는 사서교사의 강습(이하, ‘강습’)에 대해 다음에서 정한다.

(수강자격)

제2조 강습을 받을 수 있는 자는 교육직원면허법(1949년 법률 제147호)에서 정한 초등학교, 중학교, 고등학교 또는 특별지원학교의 교사 면허증을 지닌 자 또는 대학에 2년 이상 재학하는 학생으로 62단위 이상을 취득한 자로 한다.

(이수해야할 과목 및 단위)

제3조 사서교사 자격을 취득하고자 하는 자는 강습을 통해 다음 표에서 제시한 과목의 단위를 각각 취득해야 한다.

32) <학교도서관사서교사강습규정>

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2015/08/05/1360328_01.pdf#search=%27E5%AD%A6%E6%A0%A1%E5%9B%B3%E6%9B%B8%E9%A4%A8%E5%8F%B8%E6%9B%B8%E6%95%99%E8%AB%AD%E8%AC%9B%E7%BF%92%E8%A6%8F%E7%A8%8B%27

과목	단위수
학교운영과 학교도서관	2
학교도서관 미디어 구성	2
학습지도와 학교도서관	2
독서와 풍요로운 인간성	2
정보미디어의 활용	2

2 강습을 받은 자가 대학에서 취득한 과목의 단위 또는 도서관법(1950년 법률제118호) 제6조에 규정하는 사서 강습을 통해 취득한 과목 단위이며, 앞 조항에서 규정하는 과목의 단위에 상당하는 것으로 문부과학대신이 인정한 것은 앞 조항 규정에 의해 취득한 과목 단위로 간주한다.

(단위계산 기준)

제4조 앞 조항에서 규정한 단위의 계산방법은 대학설치기준(1956년 문부성령제28호) 제21조 제2항에서 정한 규정에 의한다.

(단위 취득 인정)

제5조 단위취득의 인정은 강습을 실시한 대학, 기타 교육기관의 시험, 논문, 보고서 기타 성적심사에 합격한 수강자에 대해 인정한다.

(수료증 수여)

제6조 문부과학대신은 제3조에서 정한 바에 따라서 10단위를 취득한 자에게 강습 수료 증서를 부여한다.

(집칙)

제7조 수강자의 인원수, 선정방법, 강습 대학, 강습기간 기타 강습실시에 관한 세부 항목은 매년 관보에 공고한다. 단, 특별한 사정이 있는 경우에는 적절한 방법에 의해 공고한다.

(2) 청소년과 인터넷 환경 정비

〈청소년인터넷환경정비법(青少年インターネット環境整備法)〉의 공식명칭은 〈청소년이 안전하게 안심하고 인터넷을 이용할 수 있는 환경 정비 등에 관한 법률(青少年が安全に安心してインターネットを利用できる環境の整備等に関する法律)〉(2008년 6월 18일 법률 제79호)이다. 소관부처는 내각부이며, 동법은 다음과 같이 구성되어 있다.³³⁾

33) 〈청소년인터넷환경정비법〉 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/H20/H20HO079.html>

제1장 총칙(제1조~제7조)

제2장 기본계획(제8조~제12조)

제3장 인터넷의 적절한 이용에 관한 교육 및 계발활동 추진 등(제13조~제16조)

제4장 청소년유해정보 필터링 서비스 제공의무 등(제17조~제23조)

제5장 인터넷의 적절한 이용에 관한 활동을 실시하는 민간단체 등

제1절 필터링 추진기관(제24조~제29조)

제2절 인터넷의 적절한 이용 활동을 실시하는 민간단체 등의 지원(제30조)

제6조 잡칙(제31조)

부칙

동 법률은 ‘인터넷에서 청소년에게 유해한 정보가 다량으로 유통되고 있는 현실을 감안하여, 청소년이 인터넷을 적절하게 활용하는 능력을 습득할 수 있도록 필요한 장치를 강구하고, 청소년 유해정보 필터링 소프트웨어의 성능 향상 및 이용 보급, 기타 청소년이 인터넷을 이용하여 청소년 유해정보를 열람할 기회를 가능한 한 줄이기 위한 장치 등을 강구함으로써 청소년이 안전하게 안심하고 인터넷을 이용할 수 있도록 청소년의 권리를 보호’할 것을 목적으로 한다.

제4조(국가 및 지방공공단체의 책무)에서는 ‘청소년이 안전하게 안심하고 인터넷을 이용할 수 있는 시책을 책정하고 실시할 의무’를 규정하고 있다. 제5조(관계사업자의 책무)에서는 ‘청소년의 인터넷 이용 관련 사업자는 그 사업 특성에 맞추어 청소년이 인터넷을 이용하여 청소년 유해정보를 열람할 기회를 가능한 줄이기 위한 장치를 강구하고, 청소년이 인터넷을 적절하게 활용할 수 있는 능력을 습득할 수 있도록 하기 위한 장치를 강구’해야 한다고 규정하고 있다. 제6조(보호자의 책무)에 따르면, ‘보호자는 인터넷에서 청소년 유해정보가 다량으로 유통되고 있음을 인식하고, 스스로의 교육방침 및 청소년의 발달 단계에 맞추어, 보호하고 있는 청소년의 인터넷 이용 상황을 적절하게 파악해야 하며, 청소년 유해정보 필터링 소프트웨어 이용과 기타 방법에 따라서 인터넷 이용을 적절하게 관리하여, 청소년이 인터넷을 적절하게 활용할 수 있는 능력을 촉진’하도록 해야 한다. 또한 ‘보호자는 휴대전화 단말기 및 PHS 단말기로 인터넷을 부적절하게 이용할 경우, 청소년의 매춘, 범죄 피해, 집단따돌림 등 다양한 문제가 발생한다는 것에 특히 유의’하는 것 역시 보호자의 책

무로 규정하였다.

제4장(청소년 유해정보 필터링 서비스의 제공 의무 등)에서는 휴대전화 인터넷 접속 역무제공 사업자의 청소년 유해정보 필터링 서비스 제공 의무(제17조), 인터넷 접속역무 제공 사업자의 의무(제18조), 인터넷 접속 기능이 있는 기기 제조업자의 의무(제19조), 청소년유해정보 필터링 소프트웨어 개발사업자 등의 노력의무(제20조), 청소년 유해정보가 발신되었을 경우 특정 서버관리자의 노력의무(제21조), 청소년 유해정보에 관한 국민으로부터의 연락 접수체제 정비(제22조), 청소년 열람 방지 장치에 관한 기록 작성 및 보존(제23조) 등을 규정하였다.

동 규정에 따라서, 휴대전화 사업자, 프로바이더, 컴퓨터 제조업체 등의 민간기업들은 청소년 이용자를 위한 필터링을 제공해야 할 의무가 부과된다. 예를 들어, 휴대전화 사업자의 경우, 이용자가 청소년일 경우 그 보호자는 휴대전화 계약 시에 이용자가 청소년임을 고지해야 할 의무가 있다. 프로바이더의 경우, 계약자가 요구할 경우 필터링을 제공해야 할 의무가 부여된다. 컴퓨터 생산업체의 경우 필터링을 용이하게 이용할 수 있도록 하기 위한 장치를 강구하여 판매할 의무가 있다. 이 외에, 필터링 개발 및 제공 사업자, 서버 관리자, 기타 관계자 등은 이와 관련하여 노력해야 할 의무가 부과된다.

(3) 학교교육과 정보교육

문부과학성은 초등교육 및 중등교육의 교육과정 기준을 정하여 <학습지도요령(學習指導要領)>을 공고한다. 학교교육법 시행규칙 규정을 근거로 초등학교, 중학교, 의무교육학교, 고등학교, 특별지원학교 등 각 학교의 교과목 편성, 교육 내용과 방법 등을 정한 것이다. 국립학교와 공립학교, 사립학교 등을 불문하고 모두 적용되지만 실제로는 공립학교에 비해서 사립학교에 대한 영향력은 크지 않은 것으로 알려져 있다. 문부과학성은 또한 <학습지도요령>의 세부 사항을 해설하여 기재한 <학습지도요령해설>을 별도로 발행한다. <학습지도요령>과는 달리 법적 구속력이 없기 때문에 교과서 검정 규칙 등이

〈학습지도요령해설〉에 부합해야 한다는 규정은 없다. 단, 일부 교과목은 〈학습지도요령해설〉에서 제시한 내용만을 교과서에 기재하는 경우가 있기 때문에 교과서 검토에 영향을 미친다. 미취학 아동의 교육을 담당하는 유치원, 특별지원학교의 유치부 또는 어린이집 등에서는 〈학습지도요령〉에 상당하는 〈유치원교육요령〉을 활용한다. 〈학습지도요령〉의 구성과 구체적인 내용은 초·중·고 등 학교별 차원에 따라서 일부 차이가 있지만 기본적으로 (1)총칙, (2)각 교과목, (3)특별교과목-도덕(초등학교, 중학교), (4)외국어활동(초등학교), (5)종합적 학습시간(초등학교, 중학교), (6)종합적 연구시간(고등학교), (7)특별활동 등의 항목으로 구성된다.

2011년 8번째로 개정된 〈신학습지도요령〉에서는 미디어 리터러시 교육 및 신문읽기를 다양한 교과목에서 활용하도록 하였다.³⁴⁾ 예를 들어, 〈유치원교육요령〉 제2장에서는 언어 표현 능력과 듣기 태도에 관한 교육을 강조하고 있으며, 초·중·고교별 〈학습지도요령〉에서는 학교 도서관의 계획적 이용을 통한 학습, 독서 활동 지도와 학습 내용 등을 제시하고 있다. 또한, 각 교과목의 특성을 고려하여 미디어 리터러시 함양 및 신문 읽기를 중요한 주제로 제시하였다. 예를 들어, ‘교과서에서 시작하여 교과서로 끝나는 교육이 아니라, 다양한 교재를 활용하는 지도 방법이 효과적이며, 다양한 교재 중에 중요한 것 중 하나가 신문’이라고 설명하였다. 국어 교과목의 경우, ‘신문’을 교재로 활용하는 것은 국어교육인 동시에 미디어와 정보리터러시 교육에 해당한다고 명기하기도 하였다. 특히, 신문은 읽기문화 진흥, 미디어 리터러시 교육, NIE(Newspaper in Education) 활동의 결합이라는 형태로 교육 현장에서 활용할 수 있는 유용한 도구이자 매체로 활용된다. 〈표 14〉에서 그 사례를 제시했다.

34)〈NIE-教育に新聞を(NIE-교육에 신문을)〉 홈페이지 중, “신 학습지도요령과 NIE” (<http://nie.jp/study/>) 참조.

〈표 14〉 국어 과목 학습 해설서에서 제시한 신문 활용 사례

대상	영역	활동 사례
초등학교 3, 4학년	쓰기 및 언어	궁금한 것을 조사하여 문서로 작성하고 학급 신문 등에 활용하기
초등학교 5, 6학년	읽기 및 언어	편집 및 기사 작성 방법에 유의하면서 신문 읽기
중학교 1학년	읽기 및 해설	필요한 정보의 유무를 확인하고, 책의 제목·목차·색인, 신문의 지면 구성, 각 자료의 특성을 고려하여 읽기
중학교 2학년	읽기 및 언어	신문, 인터넷, 학교 도서관 등에서 수집한 정보를 비교하며 읽기
고등학교	국어 표현	정보를 수집하고 분석하여 자신의 생각을 정리하고 심화하기 서적이거나 문서, 신문이나 잡지, TV 라디오 등의 매스미디어, 인터넷 등을 통해 수집한 정보를 정확하게 이해하고 그 요소를 명확하게 밝히며, 정보의 옳고 그름, 적당함과 그렇지 않음을 음미하면서 정리 분석하기

* 출처: 〈NIE-教育に新聞を〉(<http://nie.jp/study/>)

문부과학성은 〈신학습지도요령〉의 개정과 학교 교육 현장에서의 도입에 맞추어 2010년에 〈교육정보화에 관한 입문(教育の情報化に関する手引)〉을 새로 발표했다. 문부과학성 생애학습정책국 정보교육과에서 담당한다. 정보화 시대에 돌입하면서 정보교육을 통한 미디어 리터러시 함양의 중요성을 인식한 문부교육성이 1990년에 발표한 〈정보교육 입문(情報教育に関する手引)〉을 전면 개정하여 2002년에 발표한 〈신정보교육 입문〉을 다시 개정하여 발표한 것이다. 〈신정보교육입문〉에서는 ‘정보활용의 실천력’, ‘정보의 과학적 이해’, ‘정보사회에 참가하는 태도’ 등 3요소를 중심으로 한 정보교육을 초중고교의 각 교과목에 도입하여 종합적으로 육성하도록 한 바 있다(文部科学省, 2002).

〈교육정보화에 관한 입문〉은 학교에서의 교육 정보화에 초점을 맞추어 〈신학습지도요령〉이 착실하게 실시될 수 있도록 하기 위한 실천 방안 등을 제시한 것이다. 정보 이용에 관한 정보교육(=미디어 정보 리터러시 교육)과 다양한 교과목 수업에서 ICT를 활용하는 교육(=미디어교육) 등 두 가지 축

면을 함께 강조하고 있다. 정보교육, ICT를 활용한 교과지도, 교무의 정보화 등에 관한 구체적인 시행방법, 이를 위한 교원의 ICT활용 지도능력 향상, 학교의 ICT 환경 정비, 특별지원교육에서의 교육 정보화 등에 대한 해설을 제시하고, 교육 정보화를 위한 시스템 전체를 지원하는 교육위원회 및 학교 추진 체제를 해설한 것으로 모두 10장으로 구성되었다.³⁵⁾

제1장 정보화 진전과 교육 정보화
제2장 학습지도요령에서의 교육 정보화
제3장 교과지도에서 ICT 활용
제4장 정보교육의 체계적 추진
제5장 학교에서 정보도덕(moral) 교육과 가정, 지역과의 연계
제6장 교무의 정보화 추진
제7장 교원의 ICT 활용지도력 향상
제8장 학교의 ICT 환경정비
제9장 특별지원교육의 교육 정보화
제10장 교육위원회, 학교의 정보화 추진 체제

이 중에서 제4장 ‘정보교육의 체계적 추진’에서는 정보교육에서 학생들의 ‘정보활용능력’이란 구체적으로 무엇인가, 정보활용능력을 체득하기 위해 어떤 학습활동이 필요한가 등에 관해 해설하고 있다. 정보교육의 목표와 계통성의 의의, 발달 단계에 부합하도록 초등학교, 중학교, 고등학교 및 특별지원학교에서 학생들이 체득해야 할 정보활용 능력, 정보활용능력을 체득하기 위한 각 교과목의 학습활동, 정보도덕 교육의 내용 및 과제에 관한 개요 및 해설 등의 내용으로 구성되어 있다.³⁶⁾

제5장 ‘학교에서의 정보도덕교육과 가정, 지역과의 연계’ 부분에서는 정보교육의 일환인 정보도덕 교육에 관하여 학생들의 발달 단계에 맞춘 정보도덕 교육의 필요성과 구체적인 지도 방법에 대해 해설한다. 여기에서 ‘정보도덕’이란 ‘정보사회를 건전하게 발전시켜 가기 위하여 모든 국민이 익혀야 할

35) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/1259413.htm

36) http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/___icsFiles/afieldfile/2010/12/13/1259416_9.pdf

생각이나 태도'를 말한다. 다양한 정보기기가 등장하여 보급되면서 어린이와 청소년의 생활이 편리하고 풍요로워지고 있지만, 동시에 인터넷이나 휴대전화 등과 같은 개인 미디어 내용이나 표현의 선정성과 폭력성, 윤리의식의 결여, 과도한 집착과 의존에 대한 우려 속에서 인터넷 의존증, 온라인게임 의존증, 휴대전화 의존증 등 각종 위험과 사회 문제들이 증가하고 있는 현실 속에서, 이에 대한 올바른 이해와 판단에 근거하여 적극적으로 실천하는 태도를 중요시하는 개념이다. 그리고 '정보도덕교육'은 이러한 위험과 사회 문제들을 사전에 방지하고 해결하기 위한 방법과 적극적 실천에 관한 교육에 초점을 맞춘다. '정보도덕교육'은 미디어 정보사회를 보다 현명하게 이용하기 위한 포괄적인 내용으로 구성되어 있으며 정부(문부과학성), 지역사회, 학교, 관련업계의 자율적 윤리 및 제도, 가정의 연계 속에서 이루어지고 있다(방정배·이영주·정수영, 2008).

이와 관련하여, '정보도덕 지도 포털 사이트(情報モラル指導ポータルサイト)'를 개설하여 정보도덕교육의 목적, 정보도덕지도 실천사례, 지도에 필요한 교재, 각종 자료와 정보, 정보도덕지도모델 커리큘럼, 정보도덕지도실천 킷오프 가이드³⁷⁾, 정보도덕의 내용과 해설, 아동의 정보환경 실태 등 다양한 메뉴와 관련 정보도 제공하고 있다.³⁸⁾ 또한, <교육진흥기본계획>(2008년 7월 각의 결정)에서는 지역, 학교, 가정에서 정보도덕교육을 추진하도록 정하였으며, 2009년 4월부터 시행된 '청소년이 안전하게 안심하고 인터넷을 이용할 수 있는 환경 정비 등에 관한 법률'에서 청소년이 '인터넷을 적절하게 활용하는 능력'을 습득할 수 있도록 사회교육 및 가정교육과 함께 학교교육에서 인터넷의 적정한 이용에 관한 교육을 추진하도록 하고 있다.³⁹⁾

제7장은 '교원의 ICT 활용능력 향상'에 관해 기술하고 있다. 문부과학성은 <IT신개혁신략>(2006년 1월 IT전략본부 결정)에 근거하여 학교 교원의 ICT 활용 지도력 기준을 구체화하고 그 도달 목표를 명확히 하기 위하여

37) <http://kayoo.org/moral-guidebook/>

38) <http://www2.japet.or.jp/net-walk/>

39) http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/13/1259416_10.pdf

2006년 10월에 ‘교원의 ICT 활용 지도력 기준 구체화·명확화에 관한 검토회’를 설치하였다. 검토회가 2007년 2월 발표한 ‘교원의 ICT 활용 지도력 체크리스트’는 초등학교판과 중·고등학교판 두 가지로 분류하여 교재연구·지도 준비·평가 등에 ICT를 활용하는 능력, 수업 중에 ICT를 활용하여 지도하는 능력, 아동의 ICT 활용을 지도하는 능력, 정보도덕을 지도하는 능력, 교무에 ICT를 활용하는 능력 등 다섯 가지 대항목과 18개의 체크 항목(4점 척도)으로 구성되었다.⁴⁰⁾

앞에서 소개한 것처럼, ‘읽기 문화 진흥’이 일본의 초중고교 교육과정에서 이루어지고 있는 미디어 리터러시 교육 과정의 첫 번째 축을 이루고 있다면, 그 두 번째 축은 ‘정보도덕교육’을 중심으로 하고 있음을 알 수 있다.

(4) 방송프로그램 라이브러리 설치 및 운용

일본의 방송법은 방송사 및 관련 방송 내용 등을 규정하는 법률로서, 공중에 의한 직접 수신을 목적으로 하는 전기통신을 송신하는 자는 모두 이 법률에 의해 규정된다. 모두 11장 193조로 구성되어 있는데, 제9장(제167조-제173조)에서 공익재단 방송프로그램센터에 관해 규정하고 있다. 방송프로그램을 일반인에게 무료로 공개하도록 하는 방송프로그램 라이브러리 사업 관련 규정이다.

제9장 방송프로그램센터

(지정)

제167조 총무대신은 방송의 건전한 발달 도모를 목적으로 하는 일반사단법인 또는 일반재단법인으로 다음 조항에서 규정하는 업무를 적정하고 확실하게 실시할 것이 인정되는 자를 그 신청에 의하여 전국의 한 곳을 방송프로그램센터(이하 센터)로 지정할 수 있다.

2 총무대신은 앞 조항의 신청을 한 자가 다음 각 호에 해당할 때는 동조항의 규정에 의한 지정을 해서는 안 된다.

- (1) 제173조 제1항의 규정에 의해 지정이 취소된 날부터 2년이 경과하지 않은 자
- (2) 임원 중에 이 법률에서 규정하는 범죄에 의해 처벌을 받고 집행 종료 또는 집행이 소멸된 날부터 2년이 경과하지 않은 자

3 총무대신은 제1항 규정에 의해 지정을 했을 때는 당해 지정을 받은 센터의 명칭, 주소 및 사무실 소재지를 공시해야 한다.

40) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/02/07021604.htm

4 센터는 명칭, 주소 또는 사무실 소재지를 변경하고자 할 때, 변경하고자 하는 날의 2주일 전까지 그 개요를 총무대신에게 신고해야 한다.

5 총무대신은 앞 조항 규정에 의한 신청이 있을 때 그 개요를 공시해야 한다.

(업무)

제168조 센터는 다음의 업무를 수행한다.

- (1) 방송프로그램을 수집하여 보관하고 공중이 시청하도록 할 것
- (2) 방송프로그램에 관한 정보를 수집, 분류, 정리하여 보관할 것
- (3) 방송프로그램에 관한 정보를 정기적으로 혹은 상시적으로 또는 의뢰가 있을 때 제공할 것
- (4) 앞의 3호에서 제시한 업무의 부대 업무를 실시할 것

(수집 기준 등)

제169조 센터는 방송프로그램 수집기준을 정하고, 이에 따라서 방송프로그램을 수집하도록 한다.

2 센터는 기간방송사업자에 대해 센터가 방송프로그램 수집에 필요한 한도에서 정하는 기준 및 방법에 따라 방송프로그램에 관한 정보 제출을 요구할 수 있다.

3 센터는 앞 조항 규정의 요구에 응하여 제출된 정보를 앞 조항에서 규정하는 업무 용도 이외의 용도로 제공해서는 안된다.

4 센터는 제1항에서 규정하는 방송프로그램 수집 기준 및 제2항에서 규정하는 방송프로그램에 관한 정보 제출에 관한 기준 및 방법(이하 '수집 기준 등')을 정한 경우에는 총무성령에서 정하는 바에 따라서 이를 공표해야 한다. 이것을 변경한 경우에도 동일하다.

(방송프로그램수집자문위원회)

제170조 센터는 방송프로그램수집자문위원회(이하 '자문위원회')를 설치한다.

2 자문위원회는 센터의 자문에 응하여 수집 기준 등에 관한 사항을 심의한다.

3 센터는 수집기준 등을 정하거나 또는 변경하고자 할 때, 자문위원회에 자문을 구해야 한다.

4 센터는 자문위원회가 제2항의 규정에 의한 자문에 답했을 때 이를 존중하고 필요한 조치를 취해야 한다.

5 자문위원회 위원은 협회가 추천한 자, 학원이 추천한 자, 기간방송사업자가 조직한 단체가 추천한 자, 학식경험자 중에서 센터의 대표자가 위촉한다.

(사업계획 등의 제출)

제171조 센터는 매연도별 사업계획 및 수지예산을 작성하고, 당해사업연도 개시 전에, 제167조 제1항 규정에 의해 지정받은 날이 속한 사업연도에는 그 지정을 받은 후 지체 없이 총무대신에게 제출해야 한다. 이것을 변경하고자 할 때도 동일하다.

2 센터는 매사업연도의 사업보고서 및 수지결산서를 작성하여 당해사업연도 경과 후 3개월 이내에 총무대신에게 제출해야 한다.

(감독명령)

제172조 총무대신은 이장의 규정을 시행하기 위해 필요한 한도 내에서 센터에 대해 제168조에서 규정하는 업무에 관한 감독상 필요한 명령을 할 수 있다.

(지정의 취소)

제173조 총무대신은 센터가 다음 각 호에 해당할 때 그 지정을 취소할 수 있다.

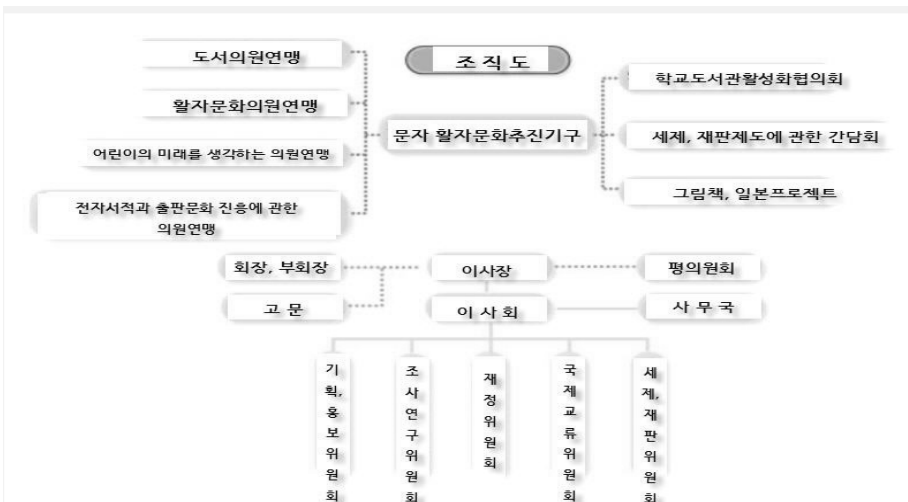
- (1) 제168조에서 규정한 업무를 적정하고 확실히 실시할 수 없다고 인정될 때
- (2) 이 장의 규정을 위반했을 때
- (3) 제167조 제2항 제2호 규정에 해당할 때
- (4) 앞 조항 규정에 의한 명령을 위반했을 때
- (5) 부정한 수단으로 지정을 받았을 때

2 총무대신은 앞 조항에 의해 지정을 취소했을 때 그 개요를 공시해야 한다.

3) 정책기구 및 실행사례

(1) (재) 문자·활자문화진흥기구⁴¹⁾

재단법인 문자·활자문화진흥기구(文学·活字文化推進機構: Characters Culture Promotion Organization)는 <어린이 독서활동 추진에 관한 법률>(2001), <문자·활자문화 진흥법>(2005) 등의 법률을 기반으로 독서환경 정비 및 활자 문화 진흥을 위한 각종 정책을 종합적으로 추진하기 위해 2007년에 설립된 공익재단법이다. 문부과학성이 주관한 <신 학교 도서관 도서 정비 5개년 계획(新学校図書館図書整備五か年計画)>(2007~2011), 읽기·쓰기·생각하기·전달하기 등 네 가지 능력 향상을 위한 <언어 능력 검정(言語力検定)>, NIE 활동 및 독서 문화 활성화를 위한 각종 행사와 활동들을 직접 주관하거나 지원해 왔다. <문자·활자 문화 진흥법> 제정 및 시행 5주년이 되는 2010년을 국민 독서의 해(国民読書年)로 제정하여 각종 캠페인과 프로젝트를 진행하기도 했다.



〈그림 3〉 문자·활자 문화 진흥기구 조직도

* 출처: http://www.mojikatsuji.or.jp/gaiyou_2soshiki-meibo.html#g1

41) <http://www.mojikatsuji.or.jp/jigyoku.html>

문자·활자 문화 진흥기구가 관련 법률에 근거하여 추진하고 있는 주요 활동은 다음과 같다.

① <어린이 독서활동 추진에 관한 법률>에 근거한 활동

가. 학교교육

- 아침 독서, 강독회, 조사학습 등 학교도서관을 활용한 교육활동 지원
- ‘독서교육(讀育)’ 충실화를 위한 <신학교도서관도서정비5개년 계획> 실시, 사서교사 전임화 및 학교사서 배치 촉구
- 초등학교, 중학교, 고등학교 교육 과정에 ‘독서 시간’, ‘신문열독시간’을 도입하여 어린이, 학생의 독해능력 배양
- 신문 활용 수업이 가능한 교사 양성을 위해 모든 교원양성과정에 ‘독서·신문열독과’(가칭) 창설 도모

나. 지역에서의 독서교육 지원

- 공공도서관의 <어린이 책의 방> 확충 및 아동도서 전문사서 배치
- 생일 선물로 책을 보내는 <생일선물 책 보내기> 캠페인 실시
- 어린이 독서의 날(4월23일) 기념사업

다. 신문에 친숙한 어린이 양성

- <신문열독 정비 5개년 계획(新聞閱讀整備五か年計画)>(가칭)을 수립하여 전국 공립 초중고교에 신문을 학습교재로 구비할 수 있도록 예산 배정 촉구
- 학생을 대상으로 <신문 깊이 읽기 강좌(新聞深読み講座)>(가칭)를 실시하여 열독 습관 체득 도모
- 일본신문교육문화재단(日本新聞教育文化財団)의 NIE활동을 지원하여 신문을 효과적으로 활용할 수 있는 어린이 육성

라. <국제 어린이 독서의 해(国際子ども読書年)> UN 결의 촉구

- 전세계 어린이들이 평등하게 독서 문화를 향유할 수 있도록 ‘국제 어린이 독서의 해 결의’ 채택을 UN에 요구

② <문자·활자문화 진흥법>에 근거한 활동

가. 기업·직장에서의 언어능력 향상

기업·단체가 주최하는 언어능력 향상을 위한 연수 및 세미나에 강사 파견과 노하우 제공

나. 문자·활자문화 심포지엄 개최

심포지엄의 상시 개최, 문자·활자문화의 계발 및 보급 도모

다. 언어능력 검정·연수 실시

초보적인 읽기, 쓰기, 계산부터 고도의 독해력까지 각자의 사회적 입장에 걸맞은 언어능력 검정을 실시하고, 그 결과에 적합한 연수 등을 통해 상급 검정에 도전할 수 있도록 지원

라. 공공도서관·비즈니스 도서관 확충

- 공공도서관이 지역의 교육능력을 재생하는 핵심이 되어 전문서적, 기초 자료·정보 제공이 가능하도록 지원

- 모든 일반인들이 독서를 즐길 수 있도록 공공도서관의 문자·활자문화 장벽 없애기 추진

- 공공도서관의 수·장서, 인적배치 등 종합적 충원을 위해 독서 자원봉사자 양성 및 네트워크 구축 지원

- 공공도서관 내에 비즈니스 독서실을 설치하고 지역산업과 직능단체에 대해 기업 역사 및 단체 역사, 정기간행물, 업계지 등을 제공하도록 협력 촉구

마. 신문에 친숙한 생활 만들기

- 일상생활 및 업무에 도움이 되도록 신문 읽는 법과 활용법을 배우는 ‘NIL (Newspaper In Line) 강좌’ 개설
- 국민문화제에 출판 및 신문 공동의 ‘문자·활자문화 전시회’, ‘출판·NIE전시회’(가칭) 등 전시 코너 배치, 심포지엄 개최 등으로 독서·신문읽기의 중요함 호소

바. 지역·사회의 활자문화 진흥

문자·문자문화의 날(10월 27일) 기념사업 기획

사. 2010년 ‘국민독서의 해’ 국회 결의

문자·활자문화진흥법 시행 5주년인 2010년을 국민독서의 해로 제정한 ‘국민독서의 해에 관한 결의’가 2008년 6월 참의원 본회의에서 채택. 2010년에 국민 독서의 해에 관한 다양한 행사 개최

(2) 독립행정법인국립청소년교육진흥기구(獨立行政法人國立靑少年教育振興機構)⁴²⁾

국립청소년교육진흥기구(獨立行政法人國立靑少年教育振興機構)는 문부과학성 산하의 독립행정법인이다. ‘체험활동을 통한 청소년의 자립’을 지향하면서 2006년 4월 발족하였다. 청소년에 대한 교육적 관점에서 종합적이고 체계적이며 일관성 있는 체험활동의 기회와 장을 제공하고, 청소년교육지도자 양성 및 자질 향상, 청소년교육에 관한 조사 연구, 관계기관 및 단체의 연계 촉진, 청소년교육단체가 실시하는 활동에 대한 지원 등을 통해 국가 차원에서의 청소년 교육 진흥 및 청소년 건전 육성을 목적으로 한다. 국립올림픽기념 청소년 종합 센터(1개소), 국립 청소년 교류의 집(13개소), 국립 청소년 자연의 집(14개소) 등 전국에 28개 교육 연수 시설을 보유하고 있으며

42) <http://www.niye.go.jp/>

각각의 입지 조건을 살린 특색있는 활동을 전개하면서 자연체험활동, 집단합숙활동 등 다양한 체험활동을 제공한다.

주요 사업은 청소년교육지도자에 대한 연수, 청소년에 대한 학습 훈련 및 기타 연수, 청소년교육에 관한 시설 및 단체 상호 연계 및 협력 촉진, 청소년교육에 관한 단체에 대한 사업비 지원 등이다. 도덕의식의 저하, 지역사회의 교육력 저하, 미디어의 유해 정보 범람 등 어린이를 둘러싼 환경 변화 속에서 스스로 생각하는 창조력, 타인에 대한 배려 등 어린이들의 사회성을 육성하기 위한 자연체험활동, 언어교육과 독서활동 등을 지원한다. 특히, 문부과학성의 어린이의 꿈 기금(子どもゆめ基金) 사업을 담당하면서 독서활동 진흥을 위한 각종 사업을 운영한다.⁴³⁾

어린이 꿈 기금은 정부와 민간이 협력하여 다양한 체험이나 독서활동 등을 통해 어린이의 건전한 육성을 지원하기 위하여 제정된 기금이다. 전국의 청소년교육시설 및 단체의 연계가 가능하도록 연결 협력 업무 실시, 청소년교육단체가 실시하는 어린이 체험활동 진흥 활동, 어린이 독서회 개최 등 어린이독서활동 진흥 활동, 인터넷 등 기타 고도정보통신네트워크를 활용하여 제공할 수 있는 어린이용 교재 개발 등의 사업에 조성금을 교부한다.

그 구체적인 내용은 독립행정법인 국립청소년교육진흥기구 규제 제4-1호로 제정된 <어린이 꿈 기금 조성금 교부 요강>(2006년 4월 1일 제정, 2012년 8월 28일 일부 개정)에서 정하고 있다.⁴⁴⁾ 총 25조로 구성되어 있는데, 제2조에서 교부 목적을 “청소년 중 18세 이하의 자(이하, ‘어린이’)의 자연체험활동 진흥 활동 등 민간의 제활동을 지원하여 어린이의 건전한 육성을 촉진하기 위함”으로 정하고 있다. 소년단체 등에 의한 각 지역별 독서활동 등에 조성금을 교부하고, 어린이 독서활동에 관한 국민적 관심과 이해의 심화 확대, 독서활동 참여에 대한 어린이들의 의욕을 제고하기 위한 각종 포럼을 개최한다.

조성금 대상이 될 수 있는 활동 사례는 크게 세 가지 이다. 첫째, 어린이

43) http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/ikusei/1218016.htm

44) <http://yumekikin.niye.go.jp/>

의 체험활동을 진흥하기 위한 활동이다. 예를 들어, 자연관찰이나 캠프 등 자연체험활동, 청소나 고령자 간호 등 사회봉사체험 활동, 어린이 체험활동 지원자 양성 활동 등이다. 둘째, 어린이의 체험활동 진흥을 도모하는 활동이다. 어린이 대상 독서회나 낭독회 등 독서활동, 어린이의 독서활동을 진흥하기 위한 포럼 개최 등이다. 셋째, 어린이의 각종 체험 활동이나 독서활동을 지원 및 보완하기 위해 인터넷 등에서 이용할 수 있는 디지털 교재를 개발하여 보급하는 활동이다.

(3) 방송프로그램 센터: 방송라이브러리⁴⁵⁾

일본의 방송법은 제9장(제167조-제173조)에서 공익재단 방송프로그램센터(放送番組センター 放送ライブラリー)에 관해 규정하고 있다. 동 조항에 의거하여 설립된 공익재단법인 방송프로그램센터는 1968년 3월에 비영리단체로 설립되었으며, 일본의 가나가와현 요코하마시에 있는 요코하마정정보문화센터 내에 위치하고 있다. 1991년부터 수집 및 보관하고 있는 방송프로그램을 일반인에게 무료로 공개하는 ‘방송라이브러리’를 중심으로 각종 학습 프로그램을 운영하고 있다.

방송라이브러리에는 TV 프로그램 약 20,000편, 라디오 프로그램 약 4,000편을 보존하고 있으며, 이 중 약 18,000편을 공개하고 있다. 또한 ACC CM페스티벌 입상작이나 극장용 뉴스 영화 등의 공개를 포함하여 약 30,000편을 공개하고 있다. 요코하마에서 공개하고 있는 프로그램은 전국 각지의 공공시설에서도 공개하고 있다. ‘위성 라이브러리’를 설치하여 각 지역의 도서관이나 박물관 등 공공시설에서 각각의 테마나 지역 인물 등에 부합하는 프로그램을 시청할 수 있다. 또한 지역 대학의 요구에 따라서 강의 자료나 교재로도 프로그램을 활용하고 있다.

사업예산은 약 4억 엔으로 전국의 민방, NHK, 요코하마시 등이 각출한 기금과 그 운용이익, NHK, 민방 기부금, 공익단체 보조금이나 찬조회원 기

45) <http://www.bpcj.or.jp/other/>

부금 등으로 운영한다.

방송프로그램센터의 목적에 동의하는 법인이나 개인의 기금 협력을 받기 위해 ‘찬조원제도’도 운영한다. 찬조원이 방송라이브러리 사업을 지원하는 경우 특정공익촉진법인에 대한 기부로 인정되어 소득공제 등 세제상의 우대를 인정받는다. 찬조금(연간)은 법인의 경우 1구좌 10만 엔, 개인의 경우 1구좌 1만 엔이다.

라이브러리에서 수집하여 보존하는 방송프로그램은 다음의 ‘방송프로그램 수집기준’을 바탕으로 한다. ⁴⁶⁾

〈방송프로그램 수집기준〉

방송은 현대에 가장 친근한 미디어 중 하나로 일상 생활과 밀접하게 연관되어 있으며, 보도, 오락, 교육, 교양 등 다양한 사회적 역할을 담당하고 있다. 따라서 매일 방송되는 다양한 프로그램들은 영상과 음성에 의해 창작 혹은 표현되는 작품적 가치를 지닌 것이 많고, 또한 시대 풍속도, 유행, 라이프스타일 등을 반영한 사회, 문화사의 기록으로서 귀중한 가치를 지닌다.

방송프로그램센터(이하 당센터)는 이들 방송프로그램을 (1)방송의 편집 및 표현의 자유, (2)인권 및 프라이버시 존중, (3)저작권 존중 등에 유의하면서 수집기준에 근거하여 항구적으로 수집 보존하여 공중이 시청하여 공적 활용할 수 있도록 한다.

1. TV프로그램

아래 기준에 해당하는 일본방송협회, 방송대학학원의 TV프로그램 중 프로그램보존위원회가 선정한 것 (1)국내 및 해외에서 수상한 프로그램, (2)고시청률, 시청자 반향 등 화제를 모은 프로그램, (3)표현기법, 제작기술 등 새로운 장르를 개척한 프로그램, (4)현대사, 사회풍속, 인물 등 기록 가치가 있는 프로그램, (5)예술, 과학, 전통문화 등 기록 가치가 있는 프로그램, (6)장기간 방송된 프로그램, (7)각 방송사가 당센터 보존·공개할 희망한 프로그램, (8)기타 방송사적 기록물로 적당하다고 인정받은 프로그램

-주- ①뉴스 및 관련 프로그램은 수집기준의 4, 8에 해당하는 것을 수집대상으로 한다. ②보존프로그램의 부속자료도 수집대상으로 한다. ③장용 영화 및 외국제작프로그램은 원칙적으로 수집 대상에서 제외한다.

2. 라디오프로그램

아래 기준에 해당하는 일본방송협회, 일반방송사업자, 방송대학학원의 라디오 프로그램 중, 프로그램보존위원회가 선정한 것

(1)국내외에서 수상한 프로그램, (2)청취자의 반향 및 평가 등 화제를 모은 프로그램, (3)표현기법, 제작기술 등 새로운 장르를 개척한 프로그램, (4)현대사, 사회풍속, 인물 등 기록 가치가 있는 프로그램, (5)예술, 과학, 전통문화 등 기록 가치가 있는 프로그램, (6)음악 기록으로 가치 있는 프로그램, (7)구어, 화술, 만담 등 기록 가치가 있는 프로그램, (8)장기간에 걸쳐 방송된 프로그램, (9)각 방송사가 당 센터 보존·공개를 희망하는 프로그램, (10)기타, 방송사적 기록으로 적당하다고 인정받은 프로그램

-주- ①뉴스 및 관련 프로그램은 수록기준의 4, 10에 해당하는 것을 수집대상으로 한다. ②보존프로그램의 부속자료도 수집대상으로 한다.

3. CM

아래 기준에 해당하는 것으로 일반방송사업자가 방송한 라디오, 텔레비전 CM으로 프로그램보존위원회가 선정한 것

(1)국내외에서 수상한 CM, (2)뛰어난 광고표현의 CM, (3)광고대상, 캐릭터 등 화제를 모은 CM, (4)시대 풍속이나 유행 등에 영향을 미친 CM, (5)사회사상, 세태 등을 반영한 CM, (6)방송사 및 광고사적 기록으로 적당하다고 인정받은 프로그램

이상에서 소개한 TV 및 라디오 프로그램, 광고 등의 수집 보존과 이용 이외에도 영상 중심의 체험 형 상설 전시 코너 등에서 방송 관련 단체견학, 방송 제작 현장의 전문가들(기자, 카메라맨, 기술 제작진 등)이 방송 프로그램 제작 과정을 설명하는 출장 수업 등도 운영하고 있다. 이 사업은 방송문화기금 조성사업의 일환으로 진행된다.⁴⁷⁾ 방송프로그램센터에서 진행하고 있는 방송라이브러리 학습 프로그램 중 대표적인 활동은 다음과 같다.

① 단체견학 : 텔레비전과 라디오 프로그램, 광고 등을 시청하고 영상을 중심으로 한 체험형 상설 전시 코너에서 방송에 대해 학습하는 프로그램이다. 뉴스 스튜디오에서는 캐스터와 리포터 체험, 야구 중계 카메라 스위칭 체험, 미디어 리터러시 관련 프로그램 상영, 방송 현장 제작진을 강사로 초빙하는 출장 수업 등 학습 프로그램을 진행하고 있다. 소수 인원의 그룹 혹은 학교 단위의 단체 견학이 가능하며 사전 예약이 필요하다.

② 출장수업 : 기자, 카메라맨, 방송 제작 현장에서 각종 프로그램 제작에 직접 관여하는 기자, 카메라맨, 기술 제작진 등이 참여하여 현재 진행되고 있는 각종 이슈를 사례로 방송 프로그램에 어떻게 제작되고 있는지 설명해 주는 형식의 이벤트이다. 뉴스캐스터 및 디렉터 체험, 워크시트 이용 등 방송에 관하여 종합적으로 학습할 수 있는 프로그램으로 구성되어 있으며, 사전 신청에 의해 프로그램이 진행된다.

- 소요시간: 약 120분(예: 출장수업 60분 + 뉴스 캐스터 체험 등을 포함한 방송라이브러리 견학 60분, 뉴스 캐스터 체험 등 포함)

- 대상: 초등학교 5학년 ~ 고교 3년생 50-200여명

- 내용: 방송 프로그램이 완성되기까지, 방송국 직원의 업무 등

- 장소: 방송라이브러리

- 비용: 무료

46) <http://www.bpcj.or.jp/other/pdf/shuushuu.pdf>

47) 방송문화기금은 1974년 민간단체로 설립되어 2011년 공익재단법인으로 이행하였다. “방송에 관한 기술 개발, 수신 개선 수단 개발, 방송에 관한 국제협력, 특정 교육 시설, 사회복지시설의 수신 설비, 방송 관련 법률, 경제, 사회, 문화적 연구 조사, 방송에 관한 문화 진흥, 문화 보존을 위한 조성 및 지원, 방송 문화 및 방송 기술 분야에 대한 표창 등을 위해 설립되었다.

(4) (사)안심 인터넷 만들기 촉진협의회 48)

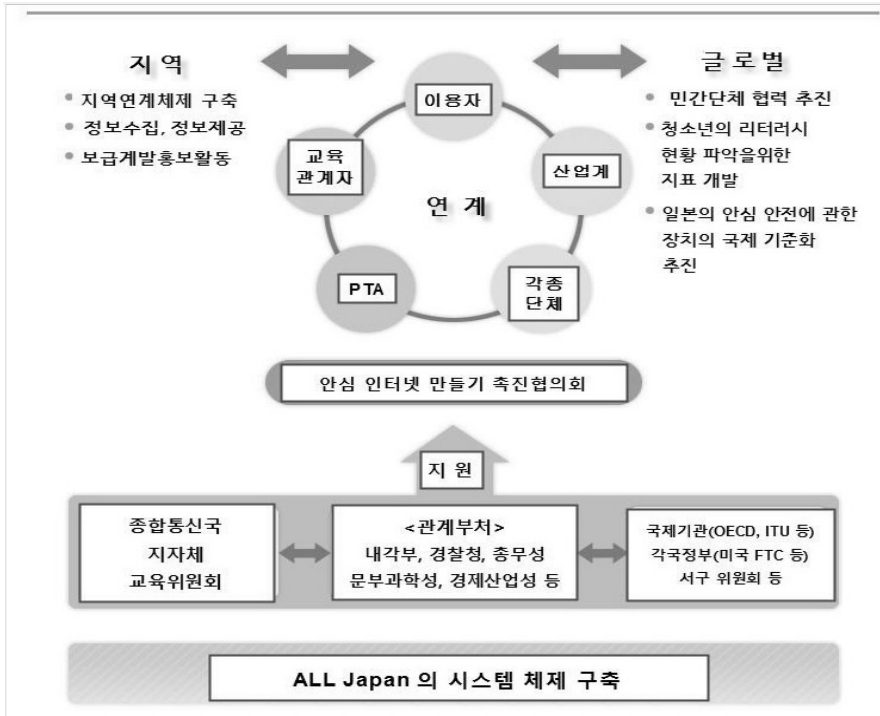
(사)안심 인터넷 만들기 촉진협의회(安心ネットづくり促進協議会; Japan Internet Safety Promotion Association(JISPA)는 “1억인의 인터넷 선언, 더 Good - net”을 캐치프레이즈로 2009년 2월 27일 정식으로 발족한 단체이다. <청소년이 안전하게 안심하고 인터넷을 이용할 수 있는 환경 정비법>, 즉 <청소년인터넷환경정비법>(2008. 6. 18. 제정)의 2009년 4월 1일자 시행을 계기로 발족하였다. 누구나 안심하고 안전하게 휴대전화 및 인터넷을 이용할 수 있는 환경을 구축하기 위해, 인터넷의 보급 및 계발 관련 활동을 개별적으로 실천해 왔던 기업, 교육기관, NPO 등이 유기적으로 연계하여 자율적이고 조직적으로 관련 활동을 시행할 것을 목적으로 한다.

주요 사업 내용으로는 가정, 지역, 학교에서 ICT 미디어 리터러시 제고 추진, 휴대전화 및 인터넷 이용 환경 정비를 위한 민간의 자율적 장치 촉진, 휴대전화 및 인터넷 이용 환경 정비에 관한 국내외 관련 사례의 조사 및 연구, 기타 협의회 목적을 달성하기 위해 필요한 사업 등이다. 민간기업이나 각 지역에서의 활동을 수집하고 소개하면서 인터넷 이용환경을 정비하기 위한 유용한 아이디어를 공유하고 발전시키기 위한 논의의 장을 제공한다. 이를 통해 종합적인 미디어 리터러시 향상을 촉진하고, ICT를 올바르게 활용할 수 있는 어린이와 성인 육성을 지향한다. 또한 누구나 안심하고 안전하게 이용할 수 있는 인터넷 환경을 구축할 수 있도록 SNS 이용 가이드라인, 민간기업 자율현장 등의 책정 및 보급을 도모한다.

동 협의회의 주요 활동 취지는 이용자, 산업계, 교육관계자 등이 ‘안심 인터넷 만들기’를 추진하여 인터넷 이용환경을 정비하고, ‘이용자가 빛과 그림자를 올바르게 이해하고, 밝고 현명하게 안심하고 이용하는 도구로 계발’할 것을 목적으로 하는 계발활동을 전개함으로써 사회적 책임을 이행하는 것에 있다. 구체적으로는 인터넷을 안전하게 이용할 수 있도록 각종 정보와 교육 자료 등의 개발 및 배포를 통한 국민 계발, 인터넷 이용환경 정비를 통해 건

48) <http://www.good-net.jp/>

전한 청소년 육성과 고령자 지원, 지역 활성화 등을 위한 기반 구축 관련 활동 등을 폭넓게 시행하고 있다.



〈그림 4〉 안심 인터넷 만들기 촉진협의회

* 출처: <http://www.good-net.jp/anshinkyo/>

〈그림 4〉에서 안심인터넷 만들기 촉진협의회를 지원하는 정부의 각 부처의 주요 역할은 다음과 같다. 먼저 내각부는 <청소년 인터넷 환경정비법>의 소관 부처로서 인터넷 안전에 관한 정부의 모든 부처를 총괄하는 역할을 한다. 인터넷 안전에 관한 자문위원회 개최, 실태조사, 어린이 및 청소년, 보호자를 대상으로 하는 강연회 개최, 교육 자료 개발 등의 역할을 한다. 경찰청은 인터넷 이용 범죄 예방을 위한 교육 계발 활동을 담당한다. 총무성은 정보통신분야를 총괄하는 소관 부처로서 인터넷사업자 및 관련 업계 단체를 지도한다. 인터넷 관련 교육 계발 관련 조직을 구성하거나 활동 이행 촉구를 위한 업무 등 통해 동 협의회를 지원한다. 문부과학성은 학교교육 담당 소관

부처로서 학교 정규 교육과정에서의 미디어 리터러시 교육 및 인터넷 활용에 관한 교육 수행 및 관련 지원 업무를 담당한다. 지자체에서는 중앙 정부의 방침에 따라서 경우에 따라서는 각 지자체의 상황에 맞추어 독자적으로 활동하는데, 주로 인터넷 안전 관련 교육 활동에 초점을 맞추는 경향이 있다.

동 협의회의 취지에 찬성하는 기업이나 단체, 개인 회원들이 가입해 회비를 납부하여 운영된다. 회원은 정회원, 찬조회원, 특별회원 등으로 구분되며, 2017년 8월 10일 현재 총 회원은 179단체/개인이다. 정회원은 1구좌 50만엔 이상의 연회비를 납부해야 하며, KDDI(주), NTT 도코모, 소프트뱅크(주), 트위터 재팬(주), LINE(주) 등 43단체가 가입해 있다. 찬조회원은 일본방송협회(NHK), (주)매일방송, 요미우리TV(주) 등 신문이나 방송사를 포함하여 32단체가 1구좌 5만엔 이상의 연회비를 부담한다. 특별회원은 지방공공단체, 공익법인, 학계전문가 등으로 104단체/개인이 가입해 있다.

(5) NPO 법인 FCT 미디어 리터러시 연구소 49)

1977년 설립되었다. 직업이나 사회적 지위와 상관없이 현대 사회에서 발생하는 미디어 관련 문제들에 공감하는 시민들이 자발적으로 모여서 ‘참여와 대화’로 미디어 리터러시를 연구하고 실천하는 광장(포럼)을 지향한다. ‘어린이·청년과 미디어’, ‘젠더와 미디어’, ‘시니어 시민과 미디어’, ‘미디어 사회와 시민’, ‘미디어 윤리’ 등의 세부 주제를 중심으로 연구 및 미디어 리터러시 관련 활동을 실천하고 있다.

특히, 미디어 리터러시를 체계적으로 학습하여 각 지역의 미디어 리터러시 교육 주체로 활동할 활동가(facilitator)를 양성하기 위한 연수 세미나를 매년 정기적으로 개최해 왔다. 2017년 8월 26일~27일에 제20회 연수세미나 및 연구소 창설 40주년 기념 포럼이 도쿄 소재 와세다 대학에서 개최된다. 수강자는 주로 초·중고, 대학 등에서 미디어 리터러시 관련 수업을 진행하고 있거나, 혹은 앞으로 수업을 진행하고자 하는 교사나 연구자, 지역에서 활동

49) <http://www.mlpj.org>

하는 NGO 관계자, 시민강좌를 기획 운영하는 행정 담당자, 학생, 미디어 제작자, 저널리스트 등 다양하다. 연수세미나 프로그램은 강의와 워크숍 등 크게 두가지 형태로 구성된다.

2006년에는 오사카 다카츠키시(高槻市) 토미타(富田) 청소년 교류센터가 구역 내 유치원, 보육원, 초중학교와 함께 다카츠키 미디어 리터러시 프로젝트를 시작하였다.⁵⁰⁾ 프로젝트 목표는 해당 구역 내의 학생들이 미디어를 비판적으로 분석하는 능력과 함께 창조적인 커뮤니케이션 능력을 함양하도록 하는 것이다. 1년차(2006년)에는 구역 내 중학교 교사들이 미디어 리터러시를 배우고 학습할 수 있는 장을 제공하고, 2년차(2007년~) 부터는 해당 교사들이 근무하는 중학교에서 미디어 리터러시 교육을 체계적으로 실시할 수 있도록 하는 등 3년에 걸쳐 진행된 프로젝트이다. 실제로 2년차에 해당하는 2007년에는 중학교 2학년생의 ‘선택 수업’, 2008년에는 2학년생과 3학년생의 ‘선택수업’으로 전반기와 후반기 각각 15회씩 미디어 리터러시 수업을 진행하였으며, 해당 학교측의 요청으로 2009년 이후에도 관련 수업이 계속되었다.

미디어 리터러시 교육에 관한 교재도 자체적으로 기획하여 출판하고 있다. 연구소에서 출판한 교재는 미디어 리터러시 교육 현장에서 적극적으로 활용되고 있다.⁵¹⁾ 연구소의 목적과 취지에 공감하고 관련 활동에 참가하는 연구자, 교사, 대학교원, 시민 등이 지원네트워크 회원으로 참가하여 납부하는 연회비, 미디어 리터러시 관련 위탁 연구 등에 의한 수입 등을 중심으로 운영하고 있다.

50) 다카츠키 미디어 리터러시 프로젝트의 커리큘럼 및 각각의 실천 사례, 평가 등 구체적인 내용은 <젊은이들에 대한 識子 교육: 미디어사회를 살아가기 위한 미디어 리터러시 보고서>(2010) 참조.

http://www.mlpj.org/cy/cy-pdf/media_web.pdf

51) 자체 기획 출판 서적의 주요 편저자인 스즈키 미도리 교수는 FCT 미디어리터러시 연구소의 초대 소장으로 교토 소재 리츠메이칸대학 교수를 역임했다. 출판 교재는 다음과 같다. 스즈키 미도리 편(2013). <최신 Study Guide 미디어 리터러시: 입문편>. 리베르타 출판. 데이빗 버킹엄 지음, 스즈키 미도리 감역(2006). <미디어 리터러시 교육, 배움과 현대문화>. 세계사상사. 스즈키 미도리 편(2003). <Study Guide 미디어 리터러시: 쟁터편>. 리베르타 출판. 이미지 사이언스 제작, 스즈키 미도리 감수(2003). <비디오 패키지-스캐닝 텔레비전 일본판>. 스즈키 미도리 편(2001). <미디어 리터러시의 현재와 미래>. 세계사상사. 스즈키 미도리 편(1997). <미디어 리터러시를 배우는 사람을 위해>. 세계사상사. 캐나다 온타리오주 교육성 편, FCT옮김(1992). <미디어 리터러시; 매스미디어 해독>. 리베르타 출판.

(6) 읽기문화 및 지식문화 진흥 실천 사례

읽기 문화 및 지식문화 진흥을 위해 문부과학성을 중심으로 시행하고 있는 주요 정책들의 실천 사례는 다음과 같다.

① 가정, 지역, 학교에서 어린이 독서활동 추진

부모들이 가정교육 내용이나 방식에 관해 정보를 교환하고 학습할 수 있는 다양한 기회를 제공하는 종합적 사업을 추진한다. 예를 들어, 초중등학생의 자녀를 둔 부모들이 가정에서 독서 활동을 지도할 수 있도록 그 방식과 내용을 지원하기 위해 ‘신(新)가정교육 수첩’을 제작하여 배포하고 있다.⁵²⁾ 문부과학성 생애학습정책국 남녀공동참가학습과에서 담당한다. 미취학 아동 보호자, 초등학교 1~4학년 아동 보호자, 초등학교 5학년~중학생의 어린이 보호자 등 세 가지 유형으로 분류하여 제작하여 전국에 배포하고 있다. 점자 판도 별도 발행한다.

② 어린이 독서활동 추진을 위한 제조건 정비

공립도서관의 도서구입비를 지원하기 위해 지방교부세를 편성하여 운영하고 있다. 또한, 도서관법의 관련 조항을 바탕으로 공공도서관의 전문 사서를 양성하기 위해 관련 전문지식과 기술 향상을 위한 연수, 사서 자격 취득을 위한 강습을 대학에 위촉하여 실시한다. ‘사회교육 활성화 21세기 플랜(社会教育活性化21世紀プラン)’의 일환으로 어린이 독서 활동 지원에 관한 지역 과제 관련 사업 실시 및 평가, 공립도서관의 정보거점화에 관한 조사연구, 이용자가 요구하는 다양한 도서관 서비스 전개를 위한 지침 책정 및 보급, 학교도서관 도서 정비를 위한 지방 교부세 배정 운영, 학교도서관 자원 공유 네트워크 추진을 위해 각 학교도서관 장서의 데이터베이스와 네트워크 이용 교육 사례 공유 및 장서의 공동 이용 추진 등이 포함된다.

52) http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/katei/main8_a1.htm

③ 사서교사 양성 강습

학교도서관을 활용한 교육 및 독서활동의 핵심역할을 담당할 사서교사 양성을 위해 대학 등 교육기관에 사서교사 강습을 위촉하여 실시하고 있다. 또한, 어린이들의 주체적이고 의욕적인 학습 활동과 독서활동을 추진하기 위해 필요한 사서교사 직무내용에 관해 조사연구를 실시하고 이에 관한 지도자료를 작성하여 배포한다.

④ 관계자 연계 및 계발 홍보 추진 등

전국 어린이 독서활동 추진 캠페인 등을 통해서 어린이 독서활동에 대한 전국민적 관심과 이해를 높이기 위한 각종 프로그램을 기획하여 운영한다. 예를 들어, ‘어린이 독서의 날’ 포스터 작성 및 배포, 관련 페스티벌 개최 등 전국 규모의 관련 캠페인을 실시하는 동시에 전국 각 지역별로 선구적으로 시행되고 있는 어린이 독서활동 추진 사례 등에 관한 조사연구를 실시하여 홍보한다.

(7) 정보도덕 교육 사례

① 정보도덕 교육 자료 제작 배포

문부과학성은 2006년 위탁사업의 성과를 바탕으로 정보도덕 지도 포털 사이트(情報モラル指導ポータルサイト)를 개설하여 운영한다. 이 사이트에서는 정보도덕교육의 목적, 정보도덕지도 실천사례, 지도 교재, 각종 자료와 정보, 정보도덕지도모델 커리큘럼, 정보도덕지도실천 키포 가이드, 정보도덕의 내용과 해설, 아동의 정보환경 실태 등 다양한 메뉴와 관련 정보를 제공하고 있다.⁵³⁾ 예를 들어, ‘정보도덕지도 모델 커리큘럼’은 초중고교에서 일관성 있게 정보도덕 교육을 실시하기 위하여 각급 학교에서 해당 지역의 실정에 맞추어 조합하여 활용할 수 있도록 작성하여 제공하는 것이다. 대목표, 중목표, 소목표, 학습 항목 등의 유목으로 구성되어 있다. 대목표는 모두 5개 영역으로 설정하였으며, 각각의 대목표는 중목표, 소목표, 구체적인 학습 항목과 상호 연계되어 있다. 이들 분류는 초등학교 1-2학년, 초등학교 3-4

53) <http://kayoo.org/moral-guidebook/>

학년, 초등학교 5-6학년, 중학교, 고등학교 등 모두 5단계의 레벨에 맞추어 구성되어 있다.

문부과학성의 생애학습정책국 정보교육과 정보교육진흥실에서는 정보도덕 교육을 위해 어린이 대상 동영상 교재, 교사용 지도 자료, 보호자용 동영상 교재 및 슬라이드 자료 등을 제작하여 제공하고 있다. 이 중에서 동영상자료는 ‘정보화사회의 새로운 문제를 생각하기 위한 교재’라는 제목으로 유튜브에도 게재되어 있다(<그림 5>참조). “최근 어린이 학생들이 무료통화 앱, SNS, 온라인게임 등을 장시간 이용하면서 생활 습관이 스마트폰이나 부적절하게 이용함으로써, ‘인터넷 의존,’ 인터넷 사기나 부정 청구 등과 같은 ‘인터넷 피해’, SNS에 의한 트러블 발생 가능성이 높아지고 있다. 이 교재는 정보화 속에서 발생하는 새로운 문제에 대응하기 위한 교재다”라는 설명이 함께 게재되어 있다. 2017년 5월 현재, 51개의 관련 동영상이 게재되어 있으며 조회수는 151,354회이다.



〈그림 5〉 문부과학성의 정보도덕교육 동영상의 유튜브 게재 화면

*출처: https://www.youtube.com/playlist?list=PLGpGsGZ3lmbAOd2f-4u_Mx-BCn13GywDI

이처럼, 문부과학성은 정보교육 및 정보도덕교육 관련 교재 및 자료를 직접 제작하여 배포하기도 하지만, 외부 비영리기관이나 단체에 위탁사업을 의뢰하여 관련 사업을 진행하기도 한다. 예를 들어 일반사단법인 컴퓨터교육추진센터는 문부과학성의 위탁으로 정보도덕 지도를 위한 교재 ‘인터넷 사회를 걸어가는 방법(ネット社会の歩き方)’을 제작하여 배포한다.⁵⁴⁾ 초등학생, 중학생, 고등학생, 성인과 교사 대상으로 정보검색, 정보발신, 개인정보 및 저작권, 휴대전화, 커뮤니케이션, 소비생활 안전, 인터넷 쇼핑 등 7개의 카테고리별로 분류하고 이와 관련한 43개의 사례 중심 테마로 구성되어 있다. 일반 교재와 인터넷판으로 제작되었고 인터넷판에서는 모의체험도 가능하며, 모두 무료로 이용할 수 있다. 정보도덕 교육지도자용 교재도 별도로 제작하고 있으며, 관련 세미나도 개최한다.

② 정보 도덕교육 실천사례 수집 배포

문부과학성에서는 2014년 8월 ‘어린이를 위한 정보도덕 육성 프로젝트’의 일환으로 전국 도도부현 지정도시교육위원회를 통해서 정보도덕에 관한 실천 사례를 수집하여 발표했다.⁵⁵⁾ 생애학습정책국 정보교육과에서 담당한다. 실천사례집에 게재된 사례의 제목 중에서 일부 소개하면 다음과 같다.

가. 각 지역 교육위원회 주도 실천 사례

- 이지메, 네트워크 트러블 근절! 메시지 콩쿨
- 교과횡단적 정보도덕 교육의 전체 계획 사례와 실천 사례 작성 및 배포
- 체험적 학습활동을 가미한 정보도덕 지도 시스템
- 어린이들을 지키기 위한 긴급 호소
- 학생 스스로에 의한 ‘스마트폰 안전 이용을 위한 우리들의 규칙’ 만들기
- 어린이들을 유해 액세스로부터 지키기 위해
- 가족이 함께 이야기 하자! 휴대 스마트폰 규칙
- 인터넷의 위험성, 의존증으로부터 어린이를 지키기 위해

54) <http://www.cec.or.jp/net-walk>

55) http://jouhouka.mext.go.jp/school/moral_zirei/moral_zirei.html

- 인터넷 트러블로부터 어린이를 지키기 위한 협동회의
- 전자미디어에 관한 강습회 ‘휴대전화 출장 강좌’ 개최
- 이지메 방지 서밋 in 기타큐슈
- 인터넷 문제 대책사업위원회

나. 학교, 학생 주도 실천 사례

- 학생회에 의한 자율적인 휴대전화 매너 향상 조치
- 생활위원회 정보통신기기 실태조사로부터 스스로의 생활을 돌아보자
- 정보화사회에 필요한 힘
- 지역에서 만드는 인터넷 규칙
- 휴대전화 매너 업 선언을 위해
- 지역의 미래를 클릭! 스마트한 스마트폰 라이프
- 우리가 원하는 인간관계를 구축하기 위해
- 학생에게 배우는 교원 스마트폰 연수
- 히가시조 중학교 인터넷(SNS) 이용의 11조
- 후쿠오카시 이지메 제로 프로젝트
- 휴대전화, 스마트폰 사용 매너 지도에 관하여

다. 지역사회 주도 실천 사례

- 고등학생의 휴대전화, 스마트폰 사용에 관한 학교 간 연계 시스템
- 어른들이 지킨다! 인터넷 안전 추진
- (긴급호소) 어린이를 인터넷의 위험에서 지키기 위해
- 휴대용 스마트폰 사용 ‘기본 규칙’
- 어린이의 휴대전화, 스마트폰 안전 이용을 위한 가정, 지역, 학교 연계 시스템
- 만들고 지킨다! ‘우리 집 규칙’
- 고등학생이 생각하는 휴대전화, 스마트폰의 위험성에 대한 대비
- 초중학생의 스마트폰 사용에 관한 시내 통일 규칙
- 소비생활 안전, 안심 추진 인터넷 트러블 상담 대응 사업

③ 총무성 ‘방송 분야의 미디어 리터러시’ 포털 사이트 운영

일본의 방송 통신 주무관청인 총무성에서는 ‘방송 분야의 미디어 리터러시’ 활성화를 위해 동영상과 애니메이션을 활용하여 텔레비전 시청 방법 등 미디어 리터러시 교육 교재 및 자료를 개발하여 제공하는 인터넷 포털사이트를 운영하고 있다.

총무성 정보유통행정국 방송정책과에서 담당한다. TV 시청 방법 배우기, 미디어 리터러시 교재 제작 및 대여, 초중고교 등 각급 학교 수업에서 학년 및 과목별 미디어 리터러시 교재 활용 방법, 관련 수업계획안 작성 방법 등 다양한 실천 사례를 상세하게 소개하고 있다.⁵⁶⁾ 예를 들어, <그림 6>은 초등학교 정규 교과목 시간에 방송 미디어 리터러시 교육을 어떻게 도입하여 실천하고 있는지에 관한 실제 사례를 수집하여 동영상 및 관련 자료로 제작하여 제공하는 화면이다. 각급 학교는 물론 학부모들이 미디어 리터러시 교육에 활용하고 있다.



〈그림 6〉 총무성의 〈방송분야의 미디어리터러시〉 교육자용 실천 사례 정보

* 출처: http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/kyoiku.html

⁵⁶⁾ http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/kyouzai.html

4) 시사점

일본에서는 미디어 리터러시 교육에 특화된 법률이나 정부 단일 소관 부처는 별도로 두고 있지 않으며, 초중고교에서도 미디어 리터러시 교육이 별도 과목으로 편성되어 있지 않다. 미디어 리터러시 교육 관련 법제 및 정책의 특징과 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 정부가 관여하는 미디어 리터러시 교육 관련 법률과 정책은 크게 두 가지에 초점을 맞추고 있다. 하나는 읽기문화 및 지식문화 진흥을 위한 관련 법률을 바탕으로 독서활동 및 활자문화의 중요성을 강조하고 읽기문화 활성화 추진을 도모하고 있다는 점이다. 관련 시책과 활동은 가정과 학교, 지역사회와의 연계 및 협력을 도모하는 가운데 조성금 제도, 도서관 확충 및 독서교육 지도를 위한 사서교사 양성 등의 사업을 중심으로 이루어지고 있다. 전문 사서교사 양성 및 의무 배치 등에 관한 법률과 정책 등은 미디어 리터러시 교육 강사 양성을 위한 제도 구축에 참고할 만 하다.

다른 하나는 인터넷이나 스마트미디어의 등장과 보급으로 ICT기술 이용에 관한 교육의 중요성이 높아지면서 정보교육의 중요성이 강조되고 있는데, 특히, 인터넷이나 스마트 미디어 등 ICT 활용 기술 배양은 물론 정보도덕 교육에 초점을 맞추고 있다는 점이다. 인터넷이나 휴대전화 등 개인 미디어에 대한 의존증, 선정적이고 폭력적인 내용, 윤리의식 결여 등으로 인한 각종 사회문제가 빈발하는 가운데 정부 차원에서 정보도덕 교육에 초점을 맞추고 있다는 것은 시사하는 바가 크다. 총무성, 문부과학성 등의 정부 부처, 기타 공공기관에서는 초중고 각급 학교는 물론 자녀를 둔 보호자들이 미디어 리터러시 교육에 활용할 수 있도록 다양한 유형의 교재를 개발하여 제공하고 있으며, 실제 미디어 리터러시 교육 사례들을 폭넓게 수집하여 소개하고 있다. 관련 교재와 교육 사례, 가이드라인 등은 유아, 초등학생(저학년, 고학년), 중학생, 고등학생 등 각급 수준별로 구분하여 제작되고 있다. 또한 학생을 대상으로 하는 교재 이외에도 학부모나 교사를 대상으로 하는 교재 및 가이드라인 등을 별도로 구분하여 제작 및 배포하고 있다.

둘째, <신학습지도요령> 등을 토대로 각급 학교 정규 교과목 각각의 특징

과 내용을 살려 미디어 리터러시 교육이 이루어지고 있다. 정부 행정 당국은 미디어 리터러시 관련 정보 제공, 다양한 교재 개발, 교사의 ICT 능력 함양 등을 위한 자료 및 강좌 개설 등 통해 미디어 리터러시 교육 활성화를 지원한다. 그리고 신문 및 방송 유관기관과 단체, 신문사와 방송사 등의 주요 미디어, 지역시민사회단체, 각급 학교 현장 등에서 미디어 리터러시 교육을 위한 다양한 수업과 프로그램을 자율적으로 기획하여 실천하고 있다. 특히, 일선 학교에서는 신문이 NIE 뿐 아니라 미디어 리터러시 교육을 위한 중요한 교재이자 자료로 활용되고 있는데, 이는 일본 내에서 여전히 신문에 대한 신뢰도가 비교적 높기 때문으로 볼 수 있다.

9. 싱가포르의 미디어교육 법체계 및 정책기구

1) 개관

싱가포르의 교육부(Ministry of Education, MOE)는 미디어 리터러시를 ‘다양한 형식과 미디어 상의 정보를 액세스, 분석, 평가하고 창조하는 능력’으로 정의하고 있다.⁵⁷⁾ 미디어 소관 부처인 정보통신 미디어 개발청(Infocomm Media Development Authority, IMDA)은 디지털 리터러시라는 용어를 사용한다. IMDA에 따르면 ‘디지털 리터러시는 디지털 콘텐츠를 안전하고 책임감있게 이용하고 작성하며 공유할 수 있는 능력’이다. 디지털 기술을 이용하는 기술 역량, 정보를 이해하고 맥락화하여 비판적으로 평가하면서 디지털 미디어 플랫폼을 활용하여 콘텐츠를 만들고 전달할 수 있는 미디어 리터러시를 포괄한다. 디지털 리터러시에서 중요한 것은 인터넷 이용자들의 안전과 온라인 커뮤니티의 건강한 문화를 의미하는 사이버 건강(cyber wellness)이다. 공동체 이익을 위해 인터넷을 이용하고 온라인상의 위험과

57) <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/english-language-and-literature/files/english-primary-secondary-express-normal-academic.pdf>

유해행동의 위험을 인식하여 책임지는 태도도 포함한다. 디지털 리터러시는 분별력 있고 책임감 있는 소비자이자 디지털 콘텐츠 제작자가 될 수 있도록 해 준다'고 설명한다.⁵⁸⁾ 이처럼 싱가포르에서는 정보 리터러시 및 디지털 미디어 리터러시에 초점을 맞추고 있으며, 특히 '사이버 건강'이 매우 중요한 개념으로 활용되고 있음을 알 수 있다. 하지만 미디어 리터러시 교육을 직접적으로 규정하거나 제어하기 위한 법체계는 마련되어 있지 않다.

2) 정책기구 및 실행사례

(1) The Inter-Ministry Cyber Wellness Steering Committee(ICSC)

ICSC는 Advisory Council on the Impact of New Media on Society(AIMS)가 2008년 12월 발표한 보고서 'Engaging New Media: Challenging Old Assumptions'의 권고를 바탕으로 건강한 사이버 문화 구축을 위한 국가 전략을 개발하고 실행하기 위한 목적에서 2009년 설립되었다. AIMS의 핵심 권고 중 하나가 사이버 건강을 증진하여 미성년자를 보호하기 위해서 정부 예산을 투입하여 운영하는 전담 기관을 설립하는 것이었다. 이에 따라서 ICSC는 정부기관과 민간단체 등이 다각적으로 연계 협력하면서 청소년과 학부모들을 결합하여 관련 프로그램과 프로젝트를 지원한다. 교육부(Ministry of Education)와 정보통신부(Ministry of Communications and Information)가 공동 의장을 맡고, 사회 및 가족 개발부(Ministry of Social and Family Development), 국방부(Ministry of Defence), 내무부(Ministry of Home Affairs), 정보 통신 미디어 개발국(Info-communications Media Development Authority of Singapore), 국립도서관위원회(National Library Board), 건강 증진위원회(Intellectual Property Office of Singapore), 지적재산관 사무소(Intellectual Property Office of Singapore), 국립 청소년위원회(National Youth Council), 국민회의(People's Association), 사이버 보안국

58) <https://www.imda.gov.sg/community/consumer-education/digital-literacy>

(Cyber Security Agency) 등의 정부 부처 및 기관 대표자들로 구성된다.⁵⁹⁾

ICSC의 설립목적과 주요 사업은 이른바 ‘사이버 건강(cyber wellness)’을 지향한다. ICSC는 사이버 건강이라는 용어에 대해서 “인터넷 이용자의 긍정적인 복지와 인터넷 공동체를 위한 건강한 사이버 문화를 의미한다. 온라인상에서의 유해행동의 위험성, 유해행동으로부터 자신은 물론 다른 인터넷 이용자들을 보호해야 한다는 인식과 보호하기 위한 방법, 자신과 커뮤니티 전반에 걸쳐 유용하게 활용할 수 있는 인터넷의 영향력과 힘에 대한 인식”을 포괄하는 것으로 설명하고 있다. 안전하고 책임감 있는 건강한 사이버 문화를 구축하기 위해서는 젊은 층의 인터넷 이용자에 대한 미디어 리터러시 교육이 필요하며, 미디어 리터러시 교육 과정에서 가정과 부모의 역할이 중요하다고 강조하고 있다. 이러한 관점에서 사이버 문화를 둘러싼 다양한 이해관계자들이 모여 다양한 접근법을 채택하여 디지털 미디어 리터러시 교육에 참여할 수 있는 장을 마련하는 것을 목적으로 한다.

ICSC에서는 이러한 목적을 달성하기 위한 프로젝트를 기획하여 참가자를 모집하고 있다. 인터넷 및 모바일 기술의 긍정적 이용을 장려하기 위한 비영리 사업이나 관련 프로그램을 지원하는 프로젝트이다. 자금 지원 신청이 가능한 과제 사례는 다음과 같다.⁶⁰⁾

* 어린이와 청소년을 위한 프로그램

- 건전한 디지털 기기 이용 습관 촉진: 균형 있는 인터넷 이용시간, 건전한 사이버게임, 디지털 기기를 사용하지 않는 여가 활동 등
- 위험한 온라인 관계의 통제: 온라인섹스 등
- 사이버 불링 관리: 소셜 미디어 상에서 탄력성 구축 및 부정성 퇴치
- 바람직한 사이버 위생(cyber hygiene) 실천: 사이버 위험에 대한 이해와 사이버 보안 대책 마련

59) <https://www.moe.gov.sg/events/cyber-wellness-call-for-proposals/about-the-icsc>

60) <https://www.moe.gov.sg/events/cyber-wellness-call-for-proposals>

* 학부모와 보호자를 위한 프로그램

- 건강한 디지털 습관 촉진 : 디지털 트렌트를 이해하고 인터넷 이용시간을 균형 있게 조절하면서 디지털 기기를 사용하지 않는 가족 활동을 장려하기 위한 정보와 리소스 제공
- 사이버 불링 방지: 부모와 보호자가 사이버 불링의 피해로부터 자녀를 보호하기 위한 방법
- 바람직한 사이버 위생 추진: 부모와 보호자가 사이버 상의 잠재적 위험으로부터 자녀와 데이터를 보호하기 위한 방법을 확인할 수 있는 정보와 자료 제공

(2) Media Literacy Council(MLC)⁶¹⁾

Media Literacy Council(MLC)는 미디어 리터러시 및 건전한 사이버 문화 구축을 위한 공교육 강화를 위해 2012년에 설립되었다. 인터넷 연결망의 확대와 이용의 증가로 이용자가 정보를 비판적으로 평가하고 해석하면서 온라인상에서 올바른 판단을 내리고, 자신의 행동에 대해 책임질 수 있는 능력이 중요해 지고 있다는 인식 하에 정보통신 미디어 개발청(IMDA)에서 MLC를 지원한다. MLC는 민간과 지역사회, 그리고 정부의 협력 하에 미디어 리터러시 교육을 실시하여 건전한 사이버 문화를 구축하기 위한 공교육과 관련 프로그램을 지원하고 개발하는 역할을 한다. 특히 인터넷 및 미디어에 관한 연구와 동향, 개발에 대한 자문을 하고 미디어 리터러시와 건전한 사이버 문화 구축을 위한 인식 제고 관련 교육 프로그램을 개발한다. 2013년부터는 ‘안전한 인터넷 사용의 날(Safer Internet Day)’ 이벤트에 참가하여 인터넷 및 모바일 기술과 관련 장치를 안전하게 책임 있게 사용하기 위한 각종 행사 및 캠페인을 조직하여 시행하고 있다.

2017년 4월부터는 지역 사회에서 디지털 리터러시 교육을 장려하고 추진하기 위해 Internet x Youths Better Internet(CFP) 프로젝트를 개시했다. 교육부 산하의 각급 학교와 고등교육기관, 자치 단체, 복지봉사단체 및 청소년

61) <http://www.medialiteracycouncil.sg/Pages/default.aspx>

년 단체 등 공공단체와 민간 및 시민단체들이 참여하여 디지털 리터러시에 관한 주요 이슈를 확대해 가기 위한 것이다. CFP 프로젝트를 위한 주요 이슈들은 Google, Garena, MyRepublic, Facebook, Mediacorp 등과 연계하여 공동기금, 멘토링과 교육 등을 통해 전문지식과 관련 자원을 제공하고 사회적으로 확산해 갈 계획이다. 프로젝트의 주요 내용은 다음과 같다.

* 안전하게 이용하기: 온라인 정보를 안전하게 보호 관리하고 피싱과 같은 온라인상의 도용과 위험 식별, 온라인 개인정보 보호 및 타인의 개인정보 보호, 디지털각주와 평판 관리, 온라인 성범죄와 성희롱 등 부적절한 행동 관리, 사기 및 가짜의 확인과 처리

* 현명하게 이용하기: 페이크뉴스의 식별과 대응, 사이버불링과 같은 부정적인 온라인 경험을 식별하여 유연하게 대응하고 관리, 정보의 효과적인 식별·검색·평가·이용, 최신 디지털 경향에 대한 인식 제고, 이용 시간과 디지털 중독 관리,

* 친절하게 이용하기: 긍정적인 온라인 행동과 힘을 주는 온라인 커뮤니티 장려

(3) The Cyber Wellness Student Ambassador Programme(CWSAP)⁶²⁾

The Cyber Wellness Student Ambassador Programme(CWSAP)은 미디어 개발청(Media Development Authority)과 교육부의 협력 하에 ICSC(The Inter-Ministry Cyber Wellness Steering Committee)의 지원을 받아 진행하는 프로그램이다. 미디어 리터러시 및 사이버 건강에 관한 문제에 대해 학생들이 주체가 되어 참여하는 ‘학생에 의한, 학생을 위한’ 콘퍼런스로 2014년부터 시작되었다. 사이버불링이나 공적 수치감(public shaming) 등 다양한 주제에 관한 토론을 전개하는 형식으로 진행되었다.

62) <https://www.imda.gov.sg/infocomm-and-media-news/buzz-central/2015/7/engaging-students-in-cyber-wellness>

2015년 상반기에는 두 차례의 콘퍼런스가 개최되었다. 첫 번째 콘퍼런스는 초등학생과 중학생을 대상으로 했으며 학부모와 교육자가 동시에 참가하는 콘퍼런스다. 2015년 3월 25일 Ngee Ann Polytechnic 컨벤션 센터에서 열렸다. 약 1,000명의 학생과 300명의 교사, 250명의 학부모가 참가했다. 온라인 세상에 대한 학생의 시각, 사이버 공간에서 어린이의 안전을 지키기 위한 부모의 역할, 부모의 양육스타일이 자녀의 온라인 행동에 미치는 영향 등에 관한 강연과 토론으로 진행되었다. 두 번째 콘퍼런스는 예비 대학, 기술 교육원 및 Institutes of Technical Education and polytechnics의 입학 앞둔 예비대학생들이 참가하여 “더 나은 인터넷이 나와 함께 시작된다”는 주제로 진행되었다. 2015년 6월 3일 개최되었으며 170여명이 참가했다. 온라인 옹호 운동, 인터넷 에티켓과 인터넷을 지배하는 방법, 온라인상에서의 평판 관리 및 온라인 커뮤니케이션에서의 사회적 문화적 인식에 대한 필요성 등에 대한 강연과 패널토론, 학생 참가 토론의 형식으로 진행되었다.

3) 시사점

싱가포르 초중고교의 미디어 리터러시 관련 교육은 미디어를 비판적으로 평가하고 효과적인 의사소통을 하기 위해 미디어 관련 지식을 활용하는 것을 주요 목적으로 한다. 각 급 학교의 미디어 관련 교과 과정에 미디어 리터러시를 포함시키려는 노력이 있지만, 구체적으로 그 범위와 정도를 공식적으로 파악하기 어렵고 미디어 리터러시 교육 관련 콘텐츠나 커리큘럼의 개발이나 정착 수준은 높지 않은 것으로 알려져 있다.

미디어 리터러시 교육은 디지털 리터러시를 중심으로 ‘사이버 건강’ 증진과 건전한 온라인 문화 구축을 지향하는 것에 초점을 맞추고 있으며, 실천 방법은 정부의 유관 부처 및 관련 기관, 학생과 학부모가 자율적으로 참여하는 프로젝트나 관련 이벤트 등을 중심으로 하고 있다. 정부 부처 중에서는 교육부와 정보통신부가 주도적인 역할을 담당하고 있으며, The Inter-Ministry Cyber Wellness Steering Committee(ICSC), Media Literacy Council(MLC) 등의 별도 기관이 기획하여 수행하는 다양한 프로젝트와 캠페인을 대표적인 실천 사례로 들 수 있다.

Ⅲ. 해외 미디어교육 전문가 인터뷰 분석 결과

이미 살펴본 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구에 대한 문헌 연구를 토대로 여기서는 해외 미디어교육 전문가 인터뷰를 실시한 결과를 분석하고자 한다. 주지했듯이, 국내 미디어교육 전문가의 경우 포커스그룹인터뷰(Focus Group Interview, FGI)를 실시하였고, 해외의 경우에는 물리적 거리를 감안하여 이메일 인터뷰(e-mail Interview) 방법을 사용하였다.

1. 연구문제

본 연구의 해외 미디어교육 전문가 인터뷰를 통한 자료수집 및 분석의 초점은 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구 활동사례에 대한 인식을 비롯하여 국내 미디어교육 상황에서 법체계 및 정책기구 활동의 문제점, 원인, 그리고 대안적 방안에 대한 인식과 경험을 도출하는 데 있다. 이를 위해 다음과 같이 세 가지 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 해외 미디어교육 전문가들은 자국의 미디어교육 활동과 연관된 국가 및 주 정부 차원의 법체계에 대해 어떠한 역사적 성과와 한계점이 있다고 인식하고 있는가?

이를 규명하기 위한 세부 항목으로서 역사적 성과 및 장점, 그리고 한계점 및 문제점 등에 근거해 질문을 제기하였다.

연구문제 2. 해외 미디어교육 전문가들은 자국의 미디어교육 기관의 정책 사례와 미디어교육 활동 사례에 대해 어떻게 평가하고 있는가?

여기서는 두 가지 측면, 즉 한편으로 전문가가 활동하고 있는 국가의 미디어교육 기관의 명칭과 정책사례의 특징, 또 다른 한편으로는 미디어교육 활동 사례의 성과 및 한계점을 중심으로 질문 항목을 구성하였다.

연구문제 3. 해외 미디어교육 전문가들은 자국 미디어교육 기관의 정책 및 미디어교육 활동 사례에 기초하여 한국 미디어교육의 발전방안을 어떻게 생각하고 있는가?

이와 관련하여 두 가지 질문 항목, 한편으로 미디어교육 법체계의 측면(미디어교육법을 입법화하기 위해)에 초점을 두었고, 또 다른 한편으로는 미디어교육 정책기구의 측면(핵심적 정책기구의 설립을 위해)을 중심으로 인식 자료를 수집하였다.

2. 연구방법

해외 미디어교육 전문가 인터뷰를 실시하는 목적은 앞에서 검토한 해외 미디어교육 법체계 및 정책기구 사례들에 대한 문헌연구를 보완하여 보다 풍부한 국가별 특수성과 시사점, 그리고 한계점 등을 분석하는 데 있다. 이를 위해 해외 선진국들의 미디어교육 법체계와 정책기구의 활동에 대해 역사적 관점과 통시적 관점에서 현지 미디어교육 전문가들의 생생한 목소리를 수렴하고자 하였다.

구체적인 연구방법을 제시하면 다음과 같다. 우선, 해외 미디어교육 전문가 인터뷰는 지난 2017년 7월 1일부터 시작하여 8월 말까지 2개월 사이에 이메일 인터뷰(e-mail Interview) 방법을 통해 진행하였다. 인터뷰 내용은 앞의 연구문제들에 근거하여 영어와 독일어 번역본을 만들었고, 일부 세부적

인 항목들은 각각의 연구진들이 나라별 미디어교육 상황을 고려하여 부분적으로 보완하여 전달하였다.

연구참여자 표집 방법은 본 연구진들과 과거 이래 현재까지 라포 형성이 이루어진 해외 미디어교육 전문가들을 중심으로 의도적 표집과 눈덩이 표집 방법을 병행해 선정하였다. 그 결과 최종적으로 독일, 미국, 영국, 일본, 프랑스 등 5개국에서 각기 연구 활동을 하고 있는 8명의 미디어교육 전문가들과의 이메일 인터뷰를 성사시켰고 응답 자료들을 수집하였다. 연구참여자들을 보면, 독일의 경우 라이프치히(Leipzig) 대학교 미디어교육과 문화 연구소의 명예교수인 베르트 쇼름(Bernd Schorb), 그리고 루트빅스버그 교육대학(Paedagogische Hochschule Ludwigsburg)의 미디어교육학 교수인 안야 하르통-그림베르크(Anja Hartung-Griemberg)를 선정하였다. 이 두 교수는 현재 어린이와 청소년, 성인과 노인, 그리고 아날로그와 디지털 미디어를 넘나드는 다양한 미디어교육 이론과 실습 방법 등을 병행해 연구와 강의를 행하고 있다.

미국의 경우 텍사스대학교 오스틴캠퍼스(University of Texas at Austin)의 라디오-텔레비전-영화학과 교수인 캐슬린 타이너(Kathleen Tyner)를 선정하였고, 또한 영국 전 런던대학교 교수이면서 현 러프버러(Loughbrough) 대학교 명예교수인 데이비드 버킹엄(David Buckingham), 그리고 일본의 경우에는 오차노미즈대학교 교수인 사카모토 아키라(坂元章), NPO법인 FCT 미디어리터러시연구소 소장 니시무라 히사코(西村寿子), 도쿄대학교 대학원 정보학환 교수인 미즈코시 신(水越伸), 프랑스의 파리 제3대학교(소르본누벨대, Sorbonne Nouvelle) 교수인 코로이 로렌스(Corroy Laurence) 등 각국의 미디어교육 학자 및 교수, 그리고 미디어 리터러시 연구소 연구원 등이 연구참여자들로서 인터뷰에 대한 의견들을 제시하였다. 이상과 같은 연구참여자들의 일반적 특성은 다음 <표 15>와 같다.

〈표 15〉 해외 미디어교육 전문가들의 일반적 특성

사 례	이름	국가	성 별 (F/ M)	연 령	직업	연구·활동 분야	미디어교육 관심분야	미디어 교육 참여기 간
1	Bernd Schorb	독일	M	70	명예교수(Leipzig Uni.)	미디어교육	이론	45년
2	Anja Hartung-Griemberg	독일	F	40	교수(Paedagogische Hochschule Ludwigsburg)	미디어교육 이론 및 실습연구	행동 지향 미디어 연구	20년
3	Kathleen Tyner	미국	F	60	교수(University of Texas at Austin)	영상 미학, 청소년 미디어 제작	인터넷 프라이버시와 보호	-
4	David Buckingham	영국	M	62	명예교수(Loughbrough Uni.)	어린이·청소년 문화, 미디어 이용	교실 실습, 정책, 커리큘럼	30년
5	사카모토 아키라 (坂元章)	일본	M	53	교수(오차노미즈대)	컴퓨터 활용 능력	컴퓨터 활용 능력	20년
6	니시무라 히사코 (西村寿子)	일본	F	60	NPO법인 FCT 미디어리터러시 연구소 소장	미디어 리터러시, facilitator 양성 PG 개발/실천 연구	미디어 리터러시 (인권, 시민역량, 저널리즘)	20년
7	미즈코시 신 (水越伸)	일본	M	54	교수(도쿄대학대학원 정보학환)	미디어리터러시 워크숍 디자인, 시민참여형 미디어공동체 구축	대학원급 미디어 리터러시 체계화	20년
8	Corroy Laurence	프랑스	F	46	교수(Sorbonne Nouvelle Paris 3 Uni.)	10대의 미디어이용 (소비/생산)	미디어 정보 리터러시(media and information literacy)	15년

3. 분석결과

1) 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례 인식: 성과와 한계점

연구문제 1과 관련하여 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례에 대해 어떻게 인식하고 있는지, 그 성과와 한계점을 중심으로 질문을 제기하였다. 인터뷰 분석 결과, 크게 세 가지 측면에서 의미 있는 의견들이 제시되었다.

독일의 베른트 쇼롭(Bernd Schorb)은 독일 미디어교육 정책의 역사적 성과로서 대학교뿐 아니라 전문대학에 미디어교육과 미디어교수법과 관련된 교수직의 범위가 확장되었다는 점을 강조하였다. 이러한 미디어교육의 사회적 성과에 비해 독일 미디어교육의 상황에서도 문제점 역시 제기되었다. 즉 느린 속도의 미디어 변화와 연관된 미디어교육 연구의 관심과 재정적 지원이 축소되고 있다는 것이다. 왜냐하면, 여러 요인들이 복합적으로 작용하겠지만, 무엇보다도 기술적 의미에서의 디지털화가 우선순위가 됨으로써 미디어교육에 대한 공공의 관심이 점차 희석되고 있기 때문이다.

이와 함께 독일의 안야 하르통-그림베르크(Anja Hartung-Griemberg)는 독일 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례에 대해 다음과 같이 의견을 피력하고 있다. 우선, 미디어교육의 역사적 성과의 측면에서 볼 때, 독일의 경우 청소년미디어보호와 관련된 법제도들은 다른 나라들에 비해 까다롭고 복잡한 규정을 명시하고 있고, 이 법령을 자율적으로 책임있게 수행할 수 있도록 다양한 분야의 미디어교육 기관들이 설립되어 왔다. 예컨대, 1949년에는 영화산업 자율규제기구(Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft, FSK)가 설립되었고, 1990년대 이후에는 상업방송산업연맹에 의해 텔레비전 자율규제기구(Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen, FSF)가 청소년미디어보호 관련법을 실천하는 활동을 수행하였다. 그 후 2003년 이래 청소년미디어보호위원회(Kommission fuer Jugendmedienschutz, KJM)를 통해 미디어산업의 자율규제체계가 작동되었다는 점에서 법제도와 정책기구의 유기적 작

동이 이루어진 역사적 성과가 가시화되었다. 2009년에는 독일 사회의 모든 교육단위에서 “미디어 없는 교육은 없다(Keine Bildung ohne Medien)”는 이니셔티브를 주창하며 미디어교육의 체계적이고 대대적인 혁신을 선언하였다. 이 미디어교육 선언문은 독일의 핵심적인 미디어교육 기구들에 의해 발행되었고, 1,300명 이상의 사람들과 조직들이 서명에 참여하였다. 2011년 3월, 베를린에서는 400명의 교육 전문가들이 전국 대회에 참가하여 이 선언문을 실행에 옮기도록 요구하였다.

반면, 한계점이나 문제점을 살펴보면 다음과 같다. 우선, 청소년미디어보호 법률의 내용이 시민들에게 전체적인 이해를 도모하기에는 어렵다는 점이다. 특히 공영미디어와 상업미디어의 이원적 체계가 어떠한 것인지, 연방정부와 주정부가 청소년보호-책임을 위해 어떻게 역할 분담을 해야 하는지 등에 대해서는 명쾌한 이해가 어렵게 되어 있기 때문이다. 이와 함께 앞으로 미디어교육 분야의 거대한 도전은 미디어의 발전 상황에서도 나타나고 있다. 네트워크의 글로벌화, 채널, 장치, 콘텐츠의 미디어 컨버전스, 그리고 이용자 생성 콘텐츠(User Generated Contents, UGC)의 증가 등이 대표적인 사례이다.

미국의 캐슬린 타이너(Kathleen Tyner)는 다음과 같이 성과 및 한계점을 피력하고 있다. 우선, 성과의 측면에서 미국의 경우, 커리큘럼 내에서 미디어교육에 대한 요건이 제한적이며 주변적으로 다뤄지고 있기 때문에 다 학제적 통합의 체계로 미디어교육을 접근할 수 있는 기회가 열리게 된다. 이렇게 되면 미디어교육은 “하위학문영역”으로 자리 잡게 된다. 미디어교육의 또 다른 잠재적 성과물은, 교육자를 포함해 공중이 전통적 리터러시의 다양한 개념과 실천들의 연장선상에서 디지털시대의 미디어교육을 인식하고 그에 대한 필요성에 대해 지속적으로 인식하고 있다는 것이다. 세계 곳곳에서 활동 중인 국제적 미디어교육자들과 연결되어 있는 강한 미디어교육자 공동체가 존재한다.

또한, 미국 내에는 미디어교육과 관련한 정책을 만들고 홍보하는 지원 단체(미디어교육을 장려하는 조직)가 있다. 이들 중 비영리조직으로 운영되는 단체가 많다. 결과적으로, 이 조직들은 미디어교육을 학교커리큘럼에 포함시

킬 수 있는 기회들을 발견한다. 여기서 중요하게 지적할 점은, 지금 이 시점에, 이 조직들의 노력이 미디어교육이 채택되기 위한 필수적 요건은 아니라는 것이다. 그럼에도 불구하고, 그들의 노력은 다음과 같은 결과를 낳는다: a) 선생님, 학부모, 학생들을 위한 자원의 확보; b) 매년 열리는 “미디어리터러시 주간(Media Literacy Week)처럼 세간의 이목을 끄는, 상징적 이벤트를 통한 미디어교육에 대한 인지도 증진; c) 콘퍼런스와 미팅을 통한 국제적 미디어교육자와의 협력기회의 확보가 그것이다.

반면, 한계점을 제시하면 미디어교육의 일반적인 목표에 있어서는 “다양한 형식의 미디어에 접근하고, 분석하며, 평가하고, 제작할 수 있는 능력(Aufderheide, 1993, <http://eric.ed.gov/?id=ED365294>)”을 고양 시킨다는 점에서는 합의가 이루어졌다. “문해력(literacy)”이라는 개념이 보여주듯이, 미디어리터러시는 정규 및 비정규 교육환경에 있어서의 학제 간 교육과 학습을 지향하지만, 여러 학문영역을 아우르는 미디어교육에 대한 구체적인 목표에 대한 교육자들 간의 공식적인 합의는 이루어지지 못하고 있다. ‘미디어교육에 대한 목표와 목적’, ‘미디어 분석과 제작과의 관계’, ‘특정 영역으로의 통합’ 등과 같은 주요 이슈에 대한 합의의 부족으로 인해, 미디어교육을 하나의 고유 영역으로 정의내리기 어렵다. 오히려 여러 학문영역과 연계된 하위 영역으로 정의되고 있다. 결과적으로 미디어교육을 독립적으로 지원하는 미국 고유의 구체적인 법이나 정책을 마련하는 데 한계가 있었다. 또한, 미디어, 정보, 디지털 커뮤니케이션과 리터러시 교육을 지원하는 정부보조금이 미디어교육을 위해 기술 활용과 주요 개념 구축을 위해 사용되기는 하지만, 미디어교육을 전담하는 정부기구가 조직되어 있지는 않다는 점이다.

영국의 데이비드 버킹엄(David Buckingham)은 다음과 같이 성과 및 한계점을 제시한다. 우선, 성과의 측면에서 영국의 미디어교육 정책은 1970년대 이후 복잡하고 광범위한 변화를 겪어왔기 때문에 한 마디로 정리하기는 어렵다. 강점은 커리큘럼의 명확한 틀과 역사적으로 성공적인 교수법이 형성되어 왔다는 점에서 발견된다(버킹엄의 ‘최첨단’ 교과서 참조, <http://eu.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-0745628303,subjectCd-EC60.html>). 반면, 약점은 영국의 경우에 더 심층적인 교사 연수가 필요하다는 점에 있

다. 미디어교육은 아이들에게 기본적인 교육의 권리로서 적용되어야 하는데, 영국의 교사 연수 상황은 역행하고 있다는 지적이다. 이 과정에서 2010년 보수당 주도 하의 연립정부가 구성된 이후 미디어 리터러시 기금은 대폭 삭감되었다. 요컨대, 버킹엄이 지적하는 바, 영국의 미디어 리터러시 정책이 점차 인터넷 안전과 디지털 기술에 초점을 맞추고 협소해 졌고, 그 결과 미디어에 대한 비판적 이해에 대한 문제는 소홀해졌다는 점에서 문제가 발생하였다.

일본의 사카모토 아키라(坂元章)는 역사적 성과 및 장점을 다음과 같이 제시한다. 일본에서는 미디어교육에 관한 법제도적 차원은 극히 드물다. 굳이 말하자면, <청소년 인터넷 환경정비법>이 있다. 그 중에서 “이 법률은 어린이들이 안전하게 안심하고 인터넷을 이용할 수 있도록 할 것을 목적으로” 해야 할 것 중의 하나로 “청소년이 인터넷을 적절하게 활용하는 능력을 습득하게 한다”고 서술하고 있다. 정부 혹은 지방공공단체, 청소년의 인터넷 이용에 관한 사업자들은 이 조항을 시행해야 하는 것으로 되어 있다. 인터넷을 안전하게 활용하도록 하기 위해서 행정부처 및 관련 사업자들이 교육 계발을 위해 다양한 활동들을 하고 있는데, 앞에서 소개한 법률은 이러한 조직이나 활동을 촉구하는 토대가 된 것으로 볼 수 있을 듯하다.

한편, 일본의 한계점 및 문제점은 다음과 같이 지적된다. <청소년 인터넷 환경정비법>은 인터넷 안전이라는 측면에서 교육을 다루고 있는 것이며, 컴퓨터나 인터넷 활용에 관한 교육, 혹은 다른 미디어(예를 들어, 신문, TV, 게임)에 관한 교육에 대해서는 기본적으로 포괄하지 못한다는 점에서 제한점을 지닌다.

일본의 니시무라 히사코(西村寿子)는 다음과 같이 성과 및 한계점을 지적한다. 우선, 성과 및 장점의 측면에서 (구)우정성의 ‘방송분야의 청소년과 미디어 리터러시에 관한 조사연구회’ 보고서(2000년)에서 알 수 있듯이, 1995년 경 부터 방송사업자, 연구자, 교육관계자, NPO 등 시민들이 참가하여 미디어리터러시에 관한 관심이 높아졌고, 어느 정도의 공동 이해가 만들어졌다. 그 결과, 공공분야에서 미디어리터러시에 대한 관심이 높아졌다는 것을 일정정도 평가 가능하다. 보고서에 따르면, 미디어 리터러시란 “미디어

사회에서 ‘살아가는 힘’이며, 다양한 가치관을 지닌 사람들에 의해 성립되는 민주사회를 건전하게 발전시키기 위해 불가결한 것이다”라는 공통의 이해가 만들어진 것이다. 이러한 미디어 리터러시의 개념 정의를 “미디어가 발신하는 정보에 대해서, 사회적 맥락에서 비판적으로 분석·평가·음미하고, 능동적으로 선택하는 능력”과 “비판적 사고방식”을 명기했다는 것은 긍정적으로 평가할 수 있다.

한편, 한계점 및 문제점의 측면에서 일본에서는 최근, 정부각료가 국회에서 방송법 제4조에 의해 문제적 프로그램이 방송된 경우, ‘정파(停波)’(방송정지)도 가능하다고 답변하여 큰 문제가 되었다. 또한, 2017년에 UN인권위원회의 특별보고관이 일본 미디어 상황에 대해 문제제기를 한 것이 상징하는 것처럼, 미디어·정부·시민의 밸런스가 깨져 있다. 시민 입장에서 보면, 정부 그 자체인 총무성이 전파를 관할하고 있고, 정부로부터 독립된 위원회가 존재하지 않는다(참고로, 1945년 전후직후에는 전파감리위원회법이 있었고, 전파감리위원회라는 독립위원회가 방송을 관할하는 것을 구상한 바 있다). 따라서 미디어에 대한 시민의 권리를 인식하지 못한 채 오늘을 맞이한 것으로 볼 수 있다. 니시무라는 이것이야말로 일본에서 미디어 리터러시 정책의 추진을 뒤쳐지게 한 요소 중 하나라고 지적했다. 앞에서 소개한 ‘방송분야의 청소년과 미디어 리터러시에 관한 조사연구회’ 보고서가 발표되었지만, 하나의 부처, 하나의 위원회에 국한된 것이며, 이를 실행하기 위한 근거가 되는 법률이 없기 때문에 그 실효성을 갖기는 쉽지 않기 때문이다. 결국, 보고서 발표에도 불구하고 학교교육이나 시민교육을 조직적으로 실행하기 위한 예산이나 인적 배치가 제대로 이루어지지 못했다. 미디어 리터러시의 중요성을 인식하고 관심을 갖고 있는 연구자, 교원, NPO 등이 노력하고 있지만 확장성을 갖기는 어렵다. 현재, 학교교육에서 미디어 리터러시에 관해 체계적으로 이해하고 스스로 프로그램을 만들고 교재를 개발하면서 어린이들과 함께 비판적인 미디어 리터러시를 교육할 수 있는 교원 양성이 최우선 과제이기도 하다는 지적이다.

일본의 미즈코시 신(水越伸)은 다음과 같이 언급한다. 일본에는 미디어 리터러시를 추진하기 위한 특화된 법률은 존재하지 않는다. 학교 교육에서의

미디어 리터러시에 대해서는 중앙교육심의회 등의 논의를 바탕으로 문부과학성이 가이드라인을 작성한다. 생애학습(사회교육)에서도 명확한 가이드라인은 없다. 미디어 리터러시에 관한 특화된 법이 없다는 점을 고려할 때, 참고할 점은 일본의 학교 교육에서는 미디어 리터러시라는 용어를 공식적으로는 사용하지 않고 있다는 것이다. 정보교육, 미디어교육, 미디어 배우기 등의 표현을 사용한다. 이러한 교육활동은 초등학교부터 고등학교까지 다양한 과목(국어, 사회, 기술, 정보 등)에서 눈에 띄게 증가했다. 하지만 그러한 새로운 과목을 가르치기 위한 교사 교육은 아직 충분하지 않다. 또한 학교 교사 업무가 많아 바쁘기 때문에 새로운 도전이 어렵다는 현실도 사실이다. 이러한 일본 내 현실에 대해 미즈코시 신은 정부 중앙관청이 법률을 정하여 톱다운 방식으로 정책을 추진하는 것은 일본 상황에 적합하지 않다고 주장한다. 미디어 리터러시의 경우에도 이러한 주장이 투영된다. 일본은 국가, 도도부현, 시정촌과 학교교육에 관해서는 다원적인 플레이어가 존재하며, 이들이 지역적 특성을 살리면서 문부과학성의 방침을 유연하게 받아들이는 방식을 교육 체제로 채택해 왔다. 미디어 리터러시도 그 일환에서 진행해 왔다. 종합하자면 일본의 경우, 현재는 새로운 교육과목을 본격적으로 진행하기에는 교사가 부족하고, 또한 현역 교사들은 너무 바쁘다는 현실적인 문제가 미디어 리터러시의 공교육화의 제한점으로 작용하고 있다는 것이다.

마지막으로, 프랑스의 코로이 로렌스(Corroy Laurence)는 다음과 같이 성과와 한계점을 제시하고 있다. 성과의 측면에서, 프랑스에서는 미디어교육 프로그램이 초등학교부터 대학교까지 통합적으로 이루어진다는 점에서 안정적인 체계를 지니고 있다. 반면, 미디어교육 과정은 엄격한 훈련을 요구하기보다 횡단 프로그램을 통해 이루어진다. 따라서 미디어교육의 문제는 교사들의 관심 정도에 의존한다는 점에서 한계점을 지닌다.

2) 해외 미디어교육 기관의 정책 사례와 미디어교육 활동 사례 평가

연구문제 2와 관련하여 연구참여자들이 해외 미디어교육 기관의 정책 사

례와 미디어교육 활동 사례를 어떻게 평가하는지 의견을 수렴하였다. 여기서는 두 가지 측면, 즉 전문가가 활동하고 있는 국가의 미디어교육 기관의 명칭과 정책사례의 특징은 어떠한지, 다른 한편 미디어교육 활동 사례의 성과 및 한계점을 어떻게 평가하고 있는지를 중심으로 질문을 제기하였다. 분석 결과, 연구참여자들의 의견들은 나라별로 살펴볼 때 다음과 같이 정리된다.

우선, 쇼름의 평가를 보면 독일의 경우 미디어 능력(Medienkompetenz)이 강조되었지만, 그 초점은 디지털화와 연관되어 있다. 국가 미디어교육 정책의 성과로는 유치원부터 청소년 계층까지 모든 교육 분야에서 미디어교육 자금이 제공된다는 점에서 발견된다. 하지만, 아직까지 성인, 특히 노인에 대한 미디어교육 지원에 있어서는 독일 역시 정책적, 재정적 지원이 열악한 상황에 있다는 점에서 개선이 필요함을 강조하고 있다.

이와 함께 하르통-그림베르크는 독일의 활동사례를 다음과 같이 평가하고 있다. 우선, 미디어능력 개발 사업이 체계적이고 지속적이기 보다는 단절적이고 개별 프로젝트 등에 의해 수행되고 있다는 점이다. 이것은 지속 가능성의 문제를 야기하는데, 그 결과 미디어교육을 장려하는 재정적 자원의 고갈을 낳게 된다. 두 번째로, 교육정책의 측면에서 디지털 미디어의 이용은 종종 사회적 현안이나 미디어 관련 문제들, 그리고 모든 교육 문제들에 대응하는 신속한 도구로서 간주된다는 점이다. 이 때문에 대부분의 교육기관들에서 테크닉 중심의 교육을 수행하고 있다. 하지만, 테크닉만으로는 좋은 수업을 행할 수 없고, 미디어에 대한 성찰적이고 사회적 책임이 있는 이용을 보증할 수 없다. 세 번째로, 미디어교육 연구의 측면에서 미디어의 사회적 영향력과 기능, 책임 있는 이용, 미디어 산업구조 등에 대한 문제들을 다루어야 한다. 주지의 사실은 디지털 미디어의 자율적 이용을 위해서는 미디어 능력을 개발하는 교육이 전제되어야 한다는 점이다. 특히 교육전문가들조차 때때로 미디어 작동 훈련이 제대로 되어 있지 않는 상황을 목도한다. 그러나 그들이 중요한 사유능력과 기술적 능력(die notwendigen konzeptuellen und technischen Kompetenzen)을 겸비하고 있다면, 의미 있고 적합한 교수법을 응용하여 장비들을 다룰 수 있다. 요컨대, 하르통-그림베르크가 강조하는 바, 미디어능력이나 미디어리터러시는 미디어교육 전문가의 훈련 과정에서

핵심적인 목표가 되어야 한다는 것이다.

미국의 활동 평가에 대해 캐슬린 타이너는 다음과 같이 언급한다. CML은 미디어교육을 육성하는 미국 내 영리단체이다. 미디어교육의 역사를 기록하는 작업에 임한 바 있으며 교육자 양성에 필요한 각종 자원과 기회를 제공한다. 또한 NAMLE는 미디어 리터러시 교육의 통합과 정책에 대한 지원활동을 하는 미국 내 비영리단체이다. 이 단체는 미디어교육자들을 위한 콘퍼런스를 개최한다. 정책 설계 작업들(policy initiatives)과 ‘미디어리터러시 주간’ 같은 이벤트를 지원한다. 다음으로 ‘The Media Literacy Clearinghouse’는 교육컨설턴트인 프랭크 베이커(Frank Baker)가 운영하는 훌륭한 블로그이다. 이 블로그에는 미디어교육자를 위한 최신 뉴스와 리소스가 제공된다(<http://frankwbaker.com>). ‘Project Look Sharp’는 학교 커리큘럼 내 미디어의 통합을 위한 운동을 하는 비영리단체이다. 이 단체는 리소스와 교육자교육을 제공한다. 또한, 연관된 공통핵심학습표준에 대한 인덱스는 다음 링크에서 살펴볼 수 있다(www.projectlooksharp.org/?action=commoncore). 미국 내 각 주는 학년별로 각 과목에 대한 교육커리큘럼 표준을 권고하고 있다. 주 단위에서의 교육표준에 더해, 모든 주를 아우르는 “공통핵심(Common Core)” 학습표준을 권고하는 조직들이 있다. 공통 핵심학습 표준 중 미디어교육과 가장 연관성이 높은 것은 ‘National Core Arts Standards for Media Arts’(<http://www.mediaartseducation.org/media-arts-standards>)이다. 또한, ‘English Language Arts and Social Studies’와 관련된 표준도 미디어교육의 정당성에 적용될 수 있다. ‘Common Sense Media’는 “뉴스 리터러시”에 초점을 두는 경향이 강하며, 시민참여에 있어서의 뉴스와 커뮤니케이션의 역할에 대해 관심을 갖는다(www.common sensemedia.org/search/media%20literacy). 다음의 웹사이트에서는 미디어교육의 표준과 여러 커리큘럼 학습표준 간 상호 일치되는 부분에 대해 정리해주고 있다(www.common sensemedia.org/educators/classroom-curriculum/alignment).

영국의 버킹엄의 평가를 보면 다음과 같다. 우선, 국가 차원의 핵심기관은 ‘영어와 미디어 센터(The English and Media Centre)’로서 양질의 교육과 교재를 제공하고, 미디어교육 분야의 학생들을 위한 잡지를 발행한다. 그

것은 매우 오래된 역사를 가지고 있지만, 이제는 정부의 우선순위가 아닌 전통적인 영어 교육에 초점을 맞추고 있는 것으로 판단된다. 그 다음으로 ‘영국 영화 협회(The British Film Institute, BFI)’를 들 수 있는데, 이 협회는 공식적인 교육뿐만 아니라 공식적인 교육을 받을 수 있는 전권을 가지고 있지만, 학교의 교사들에게 조언 및 상담을 제공한다. 하지만 최근 몇 년간, 그것은 미디어를 보다 광범위하게 보는 것보다 영화에 제한을 두고 있다. 또한 ‘미디어교육 협회(www.themea.org.uk)’는 관련 교원들을 대표한다. 그 운영은 조언과 정보를 제공하고 회의를 개최하는 등 전적으로 자발적으로 이루어지지만, 활동 범위는 제한적인 특성을 지닌다. 마지막으로, 자격요건과 관련된 시험 위원회의 업무도 중요한 역할을 행하는데, 버킹엄은 이 중에서도 OCR(<http://ocr.org.uk/qualifications/by-subject/media-and-communication>)을 가장 긍정적으로 평가하고 있다.

일본의 사카모토 아키라는 다음과 같이 평가를 내린다. 미디어교육 관련 기관의 명칭과 정책사례의 특징을 보면, 내각부(内閣府)는 <청소년 인터넷 환경정비법> 소관 부처이다. 인터넷 안전에 관한 모든 부처를 총괄하는 역할을 한다. 인터넷 안전에 관한 자문위원회를 개최하고, 인터넷 안전에 관한 실태조사, 어린이와 보호자에 대한 강연회 실시, 교육계발자료 작성 등의 사업을 실시하고 있다. 총무성(総務省)은 정보통신분야를 총괄하는 주요 부처이다. 인터넷사업자나 업체단체 등을 지도하는 위치에 있으며, 인터넷에 관한 교육계발 관련 조직 구성이나 활동 수행을 촉구하고 있다. 다음으로 문부과학성은 학교 교육을 담당하는 부처이며, 학교 공교육에서의 미디어교육을 담당한다. 인터넷 안전 뿐 아니라, 컴퓨터와 인터넷 활용, 매스미디어에 관한 교육 등을 수행하고 있다. 경찰청(警察庁)은 인터넷을 이용한 범죄의 피해자가 되지 않도록 예방하기 위해, 인터넷 안전에 관한 교육계발활동을 시행하고 있다. 지자체의 경우, 정부 방침에 따라서 혹은 독립적으로 각각의 도도부현(都道府県) 지자체가 독자적인 활동을 하고 있다. 특히, 인터넷 안전에 관한 교육활동이 많다.

이상에서 소개한 일본 내 미디어교육 활동 사례의 성과 및 한계점에 대해 사카모토는 다음과 같이 평가했다. 앞에서 소개한 기관들이 시행하고 있

는 활동은 주로 강연회나 강습회 개최, 포스터나 리플렛 등 교육계발 자료의 작성 및 배포, 지자체·업계단체 등에 대한 교육적 활동지도, 학교교육이나 사회교육 과정에서의 미디어교육 진흥 등을 중심으로 하고 있다. 그 중에서도 인터넷 안전에 관해서는 다수의 활동이 진행되고 있지만, 이러한 활동들이 서로 다른 다양한 기관에 의해서 독립적으로 각각 시행되고 있기 때문에 비효율적인 측면이 있다. 또한 인터넷 이외에 매스미디어 등 전통적인 매체를 대상으로 하는 미디어교육은 많지 않은 상황이다.

일본의 니시무라 히사코는 다음과 같이 평가한다. 우선, 정부관계기관의 사례를 보면, <남녀공동참가사회기본법(男女共同参画社会基本法)>을 바탕으로 한 남녀공동참가 기본 계획(내각부 남녀 공동참가국 소관)이 있고, 1995년에는 UN 제4회 세계여성회의에서 채택된 <북경행동강령>의 J항에 “젠더와 미디어”에 관한 내용이 마련되었다. 일본에서는 1999년에 UN 여성차별 철폐조약 비준을 계기로 남녀공동참가사회기본법이 제정되었고, 기본법을 바탕으로 남녀공동참가계획도 제정되었다. 현재, 제4차 계획이 만들어졌는데, 제1차 계획부터 “여성과 미디어”를 다룬 항목에서 노력해야 할 과제로 “미디어 리터러시”를 제시하고 있다. 또한 정부의 기본계획에도 미디어리터러시라는 용어가 포함되어 있기 때문에, 지자체의 남녀공동참가계획 역시 미디어 리터러시 항목을 제시하고 있다.

두 번째로, 방송사업자의 사례를 평가하면 다음과 같다. 우선, <BPO 방송윤리·프로그램 향상 기구>(www.bpo.gr.jp)는 2000년에 민방연(민방사업자 조직)과 공영방송 NHK가 공동으로 ‘방송과 청소년에 관한 위원회’를 자율적으로 설치하고, “시청자 의견을 심의하고 그 결과를 방송사업자에게 전달하여, 대응결과를 공표” 하도록 했다. 그 후, ‘방송윤리검증위원회’, ‘방송인권위원회’, ‘청소년위원회’ 등이 하부 조직으로 설치되었다.

세 번째로, 시민 활동 및 연구 영역이다. 우선, ‘NPO법인 FCT미디어리터러시 연구소’(www.mlpj.org)는 1977년에 창설되었다. 시민들의 자원 봉사를 중심으로 운영하고 있다. 창설 당시에는 “TV를 중심으로 발생하는 미디어 문제에 관하여, 수용자, 연구자, 미디어관계자 등이 각각의 입장을 초월하여 사회를 살아가는 시민의 한 사람으로 함께 모여서 실증연구와 실천적

활동을 축적해 가기 위한 포럼 만들기”가 강조되었다(스즈키 미도리 『미디어 리터러시의 현재와 미래』, 6-8쪽). 다음으로 일반 사단법인 ‘아시아태평양 미디어 정보 리터러시 교육 센터(AMILEC)’(<http://amilec.org>)가 있다. SD Gs·ESD, 유네스코 등과 공식적으로 연계하여 미디어정보리터러시(MIL)를 추진하고 있다. 이 외에도 다수의 미디어 관련 NPO가 있다. 특히, 시민의 정보 발신을 중시하는 ‘Our Planet TV’(www.ourplanet-tv.org) 등이 있다. 공익재단법인 ‘밝은 선거추진협회’(www.akaruisenkkyo.or.jp)는 총무성 관련 공익재단이다. 18세 선거권에 맞추어 정치 리터러시에 초점을 맞추고 있다. 정치 리터러시와 미디어 리터러시의 관계, 주권자교육 등에 미디어 리터러시가 필요하다는 인식에서 기인한다. 하지만, 이러한 인식이 아직은 사무국 차원의 인식과 판단에 머물러 있다는 한계가 있다.

앞에서 소개한 일본 내 미디어 리터러시 관련 정책기구의 활동 사례에서 나타난 성과와 한계에 관하여 니시무라는 다음과 같이 평가했다. 정부관계기관의 측면에서 볼 때, 우선 남녀 공동참가 기본 계획에 미디어 리터러시 항목이 제시되어 있지만, 실제로는 거의 실효성이 없다. 현재로서는 방송국의 프로그램기준 등에서 제언 하는 등의 활동만 가능하다. 일본의 미디어 상황을 고려했을 때, 여성차별철폐위원회가 일본정부에 권고한 것만을 보더라도 젠더 평등에 관한 과제는 매우 중요하다. 두 번째로, 방송사업자의 활동에 대한 평가를 보면 BPO 방송윤리·프로그램향상기구는 최근의 위원회 결정에서도 알 수 있듯이, 시민의 알권리 보장을 위한 다양한 언론활동을 실천하고 있다. 방송 저널리즘의 역할에 관해 제언을 하는 등 현재 일본의 미디어 상황에서도 중요한 역할을 담당하고 있다. 예를 들어, “2016년 선거를 둘러싼 방송에 대한 의견” 등이 있다(www.bpo.gr.jp/?p=8941&meta_key=2016). 세 번째로, 시민 활동 및 연구 영역에서 ‘FCT 시민미디어포럼(FCT市民のメディア・フォーラム)’(www.mlpj.org)은 주요 연구 프로젝트로 어린이·젊은이와 미디어, 젠더와 미디어, 시니어 사회와 미디어, 미디어 사회와 시민, 그리고 미디어 윤리 등 세부 주제를 제시하여 관련 연구 및 미디어 리터러시 활동을 수행하고 있다. 또한, 연구위탁을 받아서 오사카부(大阪府) 다카츠키시(高槻市) 소재 중학교의 미디어리터러시 교육 관련 프로젝트를 시행

하기도 했다(www.mlpj.org/cy/cy-pdf/media_web.pdf). 이 외에도 시민강좌, 교직원 연수 등의 각종 사업에 참여하고 있으며, 미디어 리터러시 연수 세미나도 매년 정기적으로 개최하고 있다. 또한 『최신판 Study Guide 미디어 리터러시 입문 편』 등 교재 개발 및 보급에도 심혈을 기울이고 있다. 하지만 이러한 활동들은 주로 연구자, 대학교원, 시민 등 몇 명의 이사가 주축이 되어 실시하고 있다. 재정적 측면에서도 회비와 사업 수입을 중심으로 하고 있으며 기타 공적 지원이 없는 NPO이기 때문에 자금이나 인적 차원에서 활동의 확대가 쉽지 않은 상황이다. 물론, NPO법에 의거하여 세금 공제를 받을 수도 있지만, 이를 위해서는 ‘인정 NPO’가 되어야하는데, FCT와 같이 자원봉사를 바탕으로 활동을 하고 있는 곳은 그 벽이 높다.

일본의 미즈코시 신은 다음과 같이 평가를 내리고 있다. 우선, 1977년 스즈키 미도리 교수가 어린이와 TV에 관한 각종 문제를 실천적으로 고민하기 위해 설립한 조직 ‘FCT 시민미디어포럼(FCT市民のメディア・フォーラム)’이다. 주로 캐나다와 영국의 미디어 리터러시, 혹은 미디어교육 관련 논문과 자료의 번역과 소개에 진력했다. 일본에 미디어 리터러시를 가장 빨리 도입해 온 조직 중 하나로 평가할 수 있다.

두 번째로, ‘MELL Project (Media Expression, Learning, and Literacy Project)’를 들 수 있다. 이것은 2001년부터 2006년까지 5년 동안, 도쿄대학 대학원 정보학환에서 미디어 리터러시 관련 활동을 전개한 전국 규모의 임의 단체이다. 약 80명의 다양한 회원들(대학교원, 학생, 학교교사, 저널리스트, 디자이너, 도서관 사서, 미술관 학예원, ANTI-매스미디어 단체 멤버, 시민 미디어 활동가, 매스미디어 경영자 등)이 다양한 프로젝트를 기획하였으며, 약 1200명의 서포터가 있었다. 소피아 우(대만), 정현선(한국), 아스케 댐(덴마크), 벨리 단컨(캐나다) 등 각국의 관계자와 네트워크를 갖고 있다. 멜 프로젝트를 바탕으로 수많은 미디어 리터러시 관련 대학 연구자를 배출하였으며, 그들이 현재 전국에서 활동하고 있다. 당초 계획대로 5년간의 활동을 종료했다.

세 번째로, ‘MELL Platz (Media Expression, Learning, and Literacy Platz=Plaza)’는 2007년부터 2012년까지 5년 동안 MELL Project의 후속

활동 단체로 활동했다. 멜 프로젝트가 미디어 리터러시에 관한 프로젝트의 집합체였던 것과 달리, 이것은 전국 각지의 활동을 소개하기 위한 연구회나 워크숍을 개최하는 것을 목적으로 하는 활동을 했다.

네 번째로, ‘일본민간방송연맹(日本民間放送連盟)’의 미디어 리터러시 활동(www.j-ba.or.jp/category/references/jba101049)이 있다. 1999년부터 지금까지 계속되고 있다. 주로 지역 민간방송의 송신자(제작자)들과 지역 주민인 수용자 청소년들이 협동해서 프로그램을 제작하고, 이를 통해 서로 미디어 리터러시를 배워 가기 위한 프로젝트를 전개한다. 전국의 약 200개 민간방송국에서 매년 공모를 통해 3개 방송사를 선택하여, 워크숍 등의 방법을 활용해서 미디어 리터러시를 체험한다. 2012년까지는 민간방송연맹과 지역주민의 사이에서 코디네이터 역할을 했다. 매스미디어인 TV 특히 상업방송의 입장에서 미디어 리터러시는 적으로 인식하기 쉽다. 그러나 민간방송연맹은 시청자의 신뢰를 받고 함께 녹아 들어가는 민방이 되지 않으면 미래가 없다는 관점에서 이 활동을 20년 가까이 계속하고 있다. 서구지역이나 다른 아시아에서도 이런 활동은 찾아보기 어렵다.

다섯 번째로, 총무성의 ‘방송 분야의 미디어 리터러시’(www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/kyouzai.html) 관련 활동이다. 2000년에 총무성이 ‘방송 분야의 청소년과 미디어 리터러시에 관한 조사연구회’를 개최하고 보고서를 발표했다. 보고서에서의 제언을 바탕으로 전국에서 미디어 리터러시를 위한 교재를 공모하였으며, 그 교재는 웹사이트를 경유하여 누구나 활용할 수 있도록 하는 시스템을 2006년까지 계속했다. 지금도 관련 교재 등은 누구나 이용할 수 있다. 조사보고서는 중앙관청이 만든 것임에도 불구하고 내용이 매우 충실하게 잘 만들어졌다. 교재도 재미있게 잘 만들어졌다. 다만, 2006년 이후, 새로운 교재를 만들어서 소개하지 않고 있다는 것은 유감인데, 아마도 ICT 리터러시 등 별도의 키워드로 관료들의 관심이 옮겨가고 있는 것 같다.

여섯 번째로, 도호쿠 대학 대학원 정보과학연구과(東北大学大学院情報科学研究科)의 정보리터러시교육 프로그램(www.is.tohoku.ac.jp/LItNEX/index.html)이 있다. 이것은 교육공학, 미디어론, 대중문화 분석 등 학술적인 관

점에서 대학 교원이 정보리터러시에 관해 진행하는 종합적인 프로그램이다. 학문적으로 밸런스를 잘 갖추고 있고, 현장 교사들과의 연계도 확실하다. 앞서 소개한 멜 프로젝트의 원년 멤버가 중심역할을 한다.

마지막으로, 일본교육공학 SIG-08(日本教育工学会SIG-08)의 ‘미디어 리터러시, 미디어교육’(www.facebook.com/groups/104302176589272/)은 일본교육공학회 멤버가 중심이 되어 미디어 리터러시에 관해 활동하는 분과 모임이다. 주로 교육공학, 정보교육을 전공하는 대학교원, 대학원생, 학교교사들로 구성되어 있다. 지금은 정보 공유나 정보교환에 그치고 있다. 원래 미디어 리터러시는 교육공학 안에서 포괄할 수 있는 것이 아니기 때문에 참가자도 적고 다양성도 적다는 한계가 있다. 최근에는 멤버가 줄어서 존재감도 약해지고 있는 실정이다.

프랑스의 로렌스는 다음과 같이 평가하고 있다. 우선, 프랑스 미디어교육 센터인 CLEMI는 교육부에 의해 운영되며, 그 목적은 미디어교육 과정을 개발하고자 하는 교사들을 교육하는 데 있다. 이처럼 교육부에 의존하는 기구이기 때문에 학술 연구의 발전을 꾀하는 데는 한계가 있다.

3) 한국 미디어교육의 발전 방안에 대한 제언

연구문제 3과 관련하여 연구참여자들이 해외 미디어교육의 법체계 및 정책 기구의 활동사례에 기초하여 한국 미디어교육의 발전 방안에 대해 어떠한 견해를 갖고 있는지 살펴보았다. 보다 구체적으로는 두 가지 질문 항목, 즉 미디어교육 법체계의 측면(미디어교육법을 입법화하기 위해)과 미디어교육 정책 기구의 측면(핵심적 정책기구의 설립을 위해)을 중심으로 의견을 수렴하였다. 분석 결과, 연구참여자들의 의견들은 나라별로 다음과 같이 언급되었다.

우선, 독일의 미디어교육에 대한 평가에 근거해 쇼름은 한국 미디어교육의 발전 방안에 대해 다음과 같이 제언하고 있다. 한편으로, 미디어교육 정책의 차원에서 폭력이나 음란물, 데이터보호 분야와 관련하여 어린이 및 청소년 미디어 보호 정책이 필요하고, 정보 제공자들에게는 구속력이 있는 네티켓을 요구하는 정책이 중요하게 제기되었다. 또 다른 한편, 쇼름은 미디어

교육 기관의 차원에서 다음과 같이 세 가지 방안들을 피력하고 있다. 우선, 미디어교육과 미디어 능력 개발의 목적에 집중된 연구기관의 설립을 제안한다. 이 기관의 역할은 미디어 연구와 미디어 실습을 상호 유기적으로 결합하고, 이와 병행하여 미디어 능력을 확산시킬 수 있도록 다양한 미디어 형태를 개발하는 데 초점을 두도록 한다. 예컨대, 쇼룸이 창설하고 현재 회장으로 있는 독일의 대표적인 미디어교육 공익기관인 jff(Jugend Film Fernsehen e. V.)-미디어교육 연구소(www.jff.de)가 이러한 역할들을 수행하고 있다. 즉 회장과 9명의 이사회, 그리고 편집장을 중심으로 구성된 이 연구회는 미디어교육 연구와 실습의 병행, 그리고 출판 및 온오프라인 자료 제공, 페스티벌 개최 등을 통해 지식의 제공과 컨설팅 사업을 수행하고 있다.

두 번째로, 미디어교육 교사 자격의 질적 수준을 확보하기 위한 교사 교육 방안을 정립하는 것이다. 왜냐하면, 미디어교육 교사에게 중요한 것은 테크닉이 아니라 미디어교육을 토대로 사회교육적 자질을 겸비한 교사의 역량이기 때문이다. 이를 통해 교사는 청소년들이 자율적으로 미디어를 이용할 수 있도록 안내해야 한다.

마지막으로, 청소년들이 미디어교육자로부터 미디어를 흥미롭고 재미있게 배울 수 있도록 청소년 센터나 학교 등을 개방해야 한다. 그러나 그것의 주목적은 단순 학습이 아니라 민주주의적 참여와 창의적인 현실 세계를 디자인하고 형성하는 데 두어야 한다는 것이 쇼룸의 강조점이다.

이와 함께 독일의 하르통-그림베르크는 한국 미디어교육의 방안에 대해 다음과 같이 제언하고 있다. 우선, 한국의 미디어교육 정책은 모든 교육 분야에 종사하는 미디어 전문가들을 통합하는 일반적 틀을 형성하는 데 초점을 두어야 하며, 상이한 교육 형태의 기술 장치들은 작은 범주로 축소하는 것이 좋다. 기본적인 미디어 기술은 미디어와 관련된 모든 학습 및 훈련 영역에 또한 모든 교육 주제들 속에 구조적으로 통용된다. 왜냐하면, 테크닉은 일상 생활이나 작업 과정의 전 영역에서 요구되는 수평적 능력이기 때문이다. 따라서 미디어교육 교사나 전문가는 기술의 연마를 넘어서서 미디어교육학의 연구를 지속하여 통합적인 미디어 능력을 개발하는 것이 중요하다는 것이 하르통-그림베르크의 제언이다.

미국의 캐슬린 타이너는 다음과 같이 제안한다. 우선, ‘미디어교육’이나 ‘미디어 리터러시’를 정의하는 데 너무 많은 시간을 투자하지 않았으면 한다는 것이다. 시간이 지나 정의가 바뀔 수도 있겠지만 일단 잠정적인 작업적 정의(working definition)를 만들어내거나 아니면, 타국이나 GapMil, UNESCO에서 사용하는 기존의 정의를 활용하는 것을 권한다. 두 번째로, 디지털 커뮤니케이션 중심의 역동적 시대이기에, 커리큘럼의 교육적 학습표준과 실천들에 장기적으로 적용될 수 있는, 광범위한 수준의 리터러시·교육 목표 및 목적을 설정할 필요가 있다. 세 번째로, 기존의 표준을 검토하여 표준 통합의 가능성이 존재하는 지점들을 찾아내야 한다. 예를 들어, 정규교육 과정 전반에 걸쳐 적용되는 커리큘럼 표준, 커리큘럼 평가 방식, 커리큘럼 필수요건, 수업 중 과제, 미디어 정책 등을 살펴볼 수 있겠다. 초·중·고등학교 커리큘럼 표준들을 검토하여 기존의 요건들 중 미디어교육과 직접적으로 관련 있는 것들이 있는지 찾아볼 필요가 있다. 또한 학문 별로 요구되는 교사 준비 표준(teacher preparation standards)을 검토하여 기존의 요건들 중 미디어교육과 관련한 것들이 있는지 찾아볼 필요가 있다. 네 번째로, 필드에서 장기간 활동한 경험이 있는 교육자들을 찾아내 인터뷰하는 것이 중요하다. 다양한 학문분야에 또 공식적·비공식적 학습 환경에 적용 가능한 최선의 미디어교육 실천 방법들에 대한 그들의 충고와 경험을 귀담아 들어야 한다. 이를 바탕으로 기존의 사례연구를 통해 미디어교육을 위한 최선의 교수법과 학습법을 찾아야 한다. 이는 데이터베이스 검색이나 설문 및 인터뷰 연구를 통해 할 수 있다. 다섯 번째로, 미디어 텍스트에 대한 비판적 사고를 더욱 맥락적으로 접근/이해하기 위해서는 아키비스트(archivist)나 사서처럼, 미디어 텍스트와 가공물(artifact)에 대한 맥락적 정보를 제공해줄 수 있는 교육자들을 서로 연결시켜주고 인터뷰할 필요가 있다. 또한 미디어 분석(analysis)과 미디어 실천(practice) 간의 관련성에 대해 생각해볼 필요가 있다. 이를 위해 타국가의 학습표준 사례를 찾아야 하고, 모든 학문분야를 아우를 수 있는 미디어교육 학습표준과 실천사항을 제안할 수 있어야 한다.

영국의 버킹엄은 다음과 같이 방안을 제시한다. 우선, 미디어교육 정책은

정부로부터의 하향식 방향과 동시에 일반 평교사들에 의한 상향식 작업을 병행할 것을 제안한다. 왜냐하면, 국가 정책의 차원에서 국가 커리큘럼이나 평가 등이 필요하지만, 또 다른 한편 양질의 교사 연수, 교육 자원, 교사 네트워크, 그리고 좋은 관행과 평가를 공유하는 정책의 수행이 요구되기 때문이다. 이러한 방식의 협력 체계는 현실적으로 어려움이 따르지만, 교육자들과 부모들, 청년 프로젝트 등의 자원봉사단체, 활동가들, 그리고 미디어 전문가들 간의 파트너십 등을 포함시켜 현실화할 수도 있다. 하지만, 그 전제조건은 교사들이 변화의 주도권을 가지고 실천해야 한다. 교사들은 정책 입안자나 상의하달식 조직이 아니라 운전석에 앉아 무엇을 하고 있고, 왜 해야 하는지를 판단하는 위치에서 교사 관점을 주도해야 한다.

일본의 사카모토 아키라는 다음과 같은 의견을 피력했다. 미디어교육에 관한 법제도적 측면에서 볼 때, 일본에서는 본래 행정부처가 미디어 내용에 영향을 미치는 것에 대한 강한 저항감이 있다. 그러나 최근에는 이러한 상황이 변화하고 있으며, 미디어 자유에 관한 관심이 약해지고 있다는 지적도 나오고 있는 실정이다. 한국에서도 행정부처의 영향으로부터 미디어를 어떻게 자유롭게 할 것인가는 지속적으로 주목해야 할 논점으로 파악된다. 두 번째로, 미디어교육 관련 정책 기구의 측면을 보면 일본에서는 다수의 정책기관이 독립적으로 활동하고 있어 비능률적인 상황이다. 이를 개선하는 것이 바람직할 것이다.

일본의 니시무라 히사코의 제언은 다음과 같다. 우선, 미디어 사회를 살아가는 시민의 권리로서 미디어 리터러시의 중요성을 확인하고, 시민들이 그 권리를 획득할 수 있도록 보장하기 위한 법률이 필요하다. 그 방향성으로는 시민활동을 촉진하면서 미디어 관계자, 연구자, 시민 등이 대화할 수 있는 통로 만들기를 촉진하는 것이어야 한다. 또한 미디어 리터러시를 추진하는 활동가를 양성해야 한다. 이와 함께 시민의 미디어 리터러시를 함양하고 미디어를 활용하여 적극적으로 발신할 수 있도록 하기 위해, 미디어·정보·리터러시 센터를 각지에 설치하는 방안이 바람직해 보인다.

일본의 미즈코시 신은 다음과 같이 제언하고 있다. 우선, 일본에서는 미디어 리터러시가 1990년대 후반부터 2000년대까지 큰 주목을 받았지만,

2010년대 들어서는 그다지 주목 받지 못했다. 다만, 가짜 뉴스(fake news)나 탈 진실(post truth)에 관한 논의가 나오고 있는 가운데, 최근 1년 동안 그 중요성이 다시 주창되기 시작했다. 현재까지도 일본에서는 종합적이고 계속적인 정책 구현을 위한 단일 기구는 존재하지 않는다. 학교, 지역, 미디어, 대학, 도서관, 박물관, 아카이브 등 다양한 사회 영역에 몇 개의 거점이 있기 때문에 그들이 상호 네트워크를 만들어가는 방식이 톱다운 방식의 정책 기구를 만드는 것보다 좋을 것이라는 관점 때문이다. 미즈코시는 멜 프로젝트, 멜 플래츠를 프로듀스하는 중심 역할을 했던 경험을 살려서 2020년 전후부터 일본 국내외를 포괄하는 네트워크를 구축하면서 새로운 활동을 시작할 계획이라고 한다.

미즈코시가 언급한 두 번째 의견은 법적 시스템을 갖추는 것은 일본의 정서 상 신중한 접근을 요한다는 것이다. 미디어 리터러시는 표현의 자유와 커뮤니케이션할 권리와 직접적으로 연관되기 때문에 성급한 법제도화는 시민의 자유를 박탈할 수도 있기 때문이다. 미즈코시 신에 따르면, 한국은 일본과 비교했을 때 지역 미디어가 발달하지 못한 것으로 알고 있는데, 그 이유는 왕조국가였던 한국과 막부체제였던 일본의 역사적 차이에서 비롯된 것일 수 있다는 해석을 했다. 하지만 앞으로 한국에서도 지역 미디어 문화의 육성과 미디어 리터러시를 결합시킬 수 있다는 전망도 제시했다. 현재 한국에도 전국 주요 도시에 미디어 센터(시청자 센터)가 있는 것으로 알고 있는데, 이를 청소년과 시민, 노인들이 자유롭게 배우고 표현하는 공간으로 발전시켜 가는 것이다. 이러한 미디어 센터가 서로 결합해서 발전해 간다면 서울 이외의 지역 발전을 촉진하고, 나아가 정보격차를 해소하는 것으로도 연결될 수 있다는 기대이다. 마지막으로 한일 가교 역할을 할 수 있는 미디어 리터러시의 지속적인 활동을 진행하는 것을 제안하기도 했다. 예전에는 멜트로젝트의 심포지엄에서 정현선(한국)이나 소피아 우(대만:고인)의 발표가 호평을 받았다고 한다. 2012년 이후 악화된 한일관계를 넘어서기 위한 하나의 유용한 방책 역시 이문화 커뮤니케이션 능력을 배양하는 미디어 리터러시의 전개라는 의견이다.

프랑스의 로렌스는 다음과 같이 제언한다. 한국 미디어교육의 법체계 및

정책기구의 정립을 위해서는 우선, 어린이들의 연령과 실질적인 미디어 소비 상황을 고려해야 한다는 것이다. 이를 위해 학부모, 교사, 그리고 연구원들의 역할이 필수적이다. 두 번째로, 초등학교부터 대학교까지 커리큘럼을 개발하는 것이 중요하다. 이것은 미디어를 통해 비판적 사고와 창의력을 개발하는 데 목적이 있다. 미디어교육에서 엄격한 훈련은 학문적 프로그램보다 더 효과적일 수 있기 때문이다. 마지막으로, 초등학교 교육과정에서 교육은 이미지 중심으로 이루어진다. 그 다음 단계는 정보에 대해 생각하고 신뢰할 수 있는 출처를 찾고 정보를 교차 확인하는 것이다. 그 후 고등학교에서는 자기 스스로 고유한 미디어 메시지와 미디어를 만들어 자율성을 개발할 수 있도록 하는 커리큘럼 개발 방향을 염두에 두도록 한다.

4. 소결

1) 각국의 성과와 한계점

우선 미주 지역의 대표 국가로 미국의 미디어교육 법체계 및 정책기구의 성과와 한계점에 대한 전문가의 평가를 요약하면 다음과 같다. 미국 미디어교육의 첫 번째 성과는 다 학제적 통합의 체계로 미디어교육을 접근할 수 있는 기회가 열리게 된다는 것이다. 또, 공중이 전통적 리터러시의 다양한 개념과 실천들의 연장선상에서 디지털시대의 미디어교육과 그에 대한 필요성에 대해 지속적으로 인식하고 있다는 것이다. 또한, 미국 내에는 미디어교육을 장려하는 비영리조직들이 많으며, 이 조직들은 미디어교육을 학교커리큘럼에 포함시킬 수 있는 기회들을 발견하게 한다. 특히 이들은 선생님, 학부모, 학생들을 위한 자원의 확보 및 미디어교육에 대한 인지도 증진, 국제적 미디어교육자와의 협력기회 확보 등을 하고 있다.

한편, 한계점은 여러 학문영역을 아우르는 미디어교육에 대한 구체적인 목표에 대한 교육자들 간의 공식적인 합의를 이루지 못했다는 것이다. 주요 이슈에 대한 합의의 부족으로 인해 미디어교육을 하나의 고유 영역으로 정의 내리기 어려워 미디어교육을 독립적으로 지원하는 미국 고유의 구체적인 법

이나 정책을 마련하는 데 한계가 있다. 또, 정부보조금이 미디어교육을 위해 기술 활용과 주요 개념 구축을 위해 사용되기는 하지만, 미디어교육을 전담하는 정부기구가 조직되어 있지는 않다는 점이다.

독일의 미디어교육 전문가들은 자국의 미디어교육 법과 정책이 역사적 성과의 측면에서 청소년미디어보호 관련 법제도들이 비교적 까다롭고 복잡하게 명시되어 있고, 이 법령을 자율적으로 책임 있게 수행할 수 있도록 다양한 분야의 미디어교육 기관들이 설립되어온 점을 성과로 꼽았다. 또, 법제도와 정책기구가 유기적으로 작동하고 있으며, 2009년에는 독일의 핵심적 미디어 교육 기구들이 참여해 “미디어 없는 교육은 없다(Keine Bildung ohne Medien)”는 혁신 선언을 하였고 400명의 교육 전문가들이 이 선언문을 실행에 옮기도록 요구한 바 있다. 하지만 독일에서도 기술적 의미에서의 디지털화가 우선순위가 됨으로써 미디어교육에 대한 공공의 관심이 점차 희석되고 있고, 청소년미디어보호 법률의 내용이 시민들에게 전체적인 이해를 도모하기에는 어렵다는 점 등이 한계이다.

영국 미디어교육의 정책은 1970년대 이후부터 복잡하고 광범위한 변화를 겪어오면서 커리큘럼과 교수법이 명확하고 성공적으로 형성되어 왔다는 점이 성과라고 할 수 있다. 반면, 한계점은 2010년부터 미디어 리터러시 정책이 점차 인터넷 안전과 디지털 기술에만 초점을 맞추고 협소해지면서, 미디어에 대한 비판적 이해의 문제는 소홀해졌다는 점에서 교사 연수 상황이 역행하는 등 문제가 발생하고 있다는 것이다.

프랑스의 경우 미디어교육 프로그램이 초등학교부터 대학교까지 안정적인 체계를 통해 통합적으로 이루어진다는 점이 강점이다. 하지만 미디어교육 과정 자체가 엄격한 훈련을 요구하기보다 자율적인 측면이 강해 교사 개개인의 관심 정도에 의존하게 된다는 것이 한계점으로 꼽힌다.

아시아 국가 중 일본의 전문가들은 자국의 미디어교육 법체계 및 정책기구의 성과와 한계점에 대해 다음과 같은 의견을 제시했다. 우선 일본은 미디어교육에 관한 법제도는 확립되어 있지 않지만 <청소년 인터넷 환경정비법>과 같은 법률을 통해 청소년들의 안전한 인터넷 활용을 지원하고 있다. 또, 1995년경부터 방송사업자, 연구자, 교육관계자, NPO 등의 노력으로 미디어

리터러시에 대한 공동의 이해가 만들어졌고, 특히 공공분야에서도 관심이 높으며, 초등학교부터 고등학교까지 다양한 과목에서 정보교육, 미디어교육 등의 활동이 증가했다는 점이 성과라고 할 수 있다.

반면, 한계점은 <청소년 인터넷 환경정비법> 같은 경우 인터넷 안전이라는 측면에서 교육을 다루고 있어 컴퓨터나 인터넷 활용, 또는 다른 미디어에 관한 교육을 포괄하지 못한다는 점이다. 또한, 현재 일본에서는 미디어와 정부, 시민 사이의 균형이 깨져있으며, 이는 일본 미디어 리터러시 정책 추진을 뒤처지게 한 요소라는 지적도 있다. 관련 연구자, 교육자, 시민단체 등이 미디어 리터러시의 중요성을 알리기 위해 노력하고 있으나 미디어교육 법률이 없다는 점은 정책의 실효성을 뒷받침해주지 못하고 있다.

2) 정책 및 활동 사례와 평가

미국의 미디어교육 기관은 미디어교육자 양성에 필요한 자원과 기회를 제공하는 CML과 같은 영리단체, 미디어교육자들을 위한 콘퍼런스와 이벤트 등을 지원하는 NAMLE와 같은 비영리단체들이 다수 존재한다. 이밖에도 교육 컨설턴트인 프랭크 베이커가 운영하는 블로그 ‘The Media Literacy Clearinghouse’에서는 미디어교육자를 위한 최신 뉴스와 리소스가 제공되고, 비영리단체 ‘Project Look Sharp’는 학교 커리큘럼 내 미디어의 통합을 위한 운동을 전개하고 있다.

독일의 미디어교육 정책은 유치원부터 청소년까지 모든 교육 분야에서 미디어교육 자금이 제공되고 있다는 것이 강점으로 꼽히고 있다. 하지만 여전히 성인 및 노인에 대한 정책적, 재정적 지원은 부족한 상태이다. 또, 실제 활동 사례를 살펴보면 미디어능력 개발 사업이 단절적이고 개별 프로젝트에 의해 수행되고 있어 지속 가능성의 문제가 발생하여 재정적 자원 고갈로 이어지고 있다. 또한, 독일의 전문가들은 대부분의 교육기관들에서 디지털 미디어의 테크닉 중심 교육을 수행하고 있다는 점에서 자국 미디어교육 정책에 대해 비판적으로 바라보고 있었다.

영국의 미디어교육 기관들에 대한 평가는 다음과 같다. 우선, ‘영어와 미

디어 센터'는 양질의 교육과 교재를 제공하고 미디어교육 분야의 학생들을 위한 잡지를 발행하지만, 최근에는 영어 교육에 더 초점을 맞추고 있다. 다음으로 '영국 영화 협회'도 학교 교사들에게 미디어교육에 대한 조언 및 상담을 제공해왔으나, 최근 몇 년 간 영화 분야로만 제한을 두고 있다. '미디어교육 협회'의 경우 관련 교사들을 대표하고 있으나 활동 범위는 제한적인 편이다.

프랑스의 대표적 미디어교육센터인 'CLEMI'는 교육부에 의해 운영되며, 그 목적은 미디어교육 과정을 개발하고자 하는 교사들을 교육하는 데 있으나 이처럼 교육부에 의존하는 기구이기 때문에 학술 연구의 발전을 꾀하는 데는 한계가 있다.

일본의 미디어교육 기관들은 교육 계발 자료나 강연회 개최, 미디어교육 진흥 등 다양한 활동을 전개하고 있다. 인터넷 안전에 관해서도 다수의 활동을 펼치고 있으나, 이러한 활동들이 서로 다른 다양한 기관에서 독립적으로 시행되고 있어 비효율적이다. 또, 방송사업자의 활동을 살펴보면, BPO 방송윤리 프로그램향상기구는 시민의 알권리 보장을 위한 다양한 언론활동을 실천하고 있다. 마지막으로 시민 활동 및 연구 영역에서는 NPO인 'FCT 시민 미디어 포럼'은 어린이·젊은이와 미디어, 젠더와 미디어, 시니어 사회와 미디어, 미디어 사회와 시민, 그리고 미디어 윤리 등 세부 주제를 제시하여 관련 연구 및 미디어 리터러시 활동 등을 수행하고 있다. 하지만 재정적 측면에서 회비와 사업 수입을 중심으로 하고 있으며 기타 공적 지원이 없는 NPO이기 때문에 자금이나 인적 차원에서 활동의 확대가 쉽지 않은 상황이다.

3) 한국 미디어교육을 위한 제언

미국의 미디어교육 전문가는 한국의 미디어교육 발전을 위해 다음과 같이 조언하고 있다. 우선, '미디어교육'이나 '미디어 리터러시'를 정의하는 데 너무 많은 노력을 기울이기보다 타국이나 UNESCO에서 사용하는 기존의 정의를 활용하라는 것이다. 둘째로, 광범위한 수준의 리터러시 교육 목표 및 목적을 설정하고, 세 번째는 교육 현장에서 장기간 활동한 교육자들에게서

적용 가능한 최선의 미디어교육 실천 방법에 대해 충고와 경험을 들어보라는 것이다. 마지막으로 미디어 텍스트에 대한 비판적 사고를 더욱 맥락적으로 접근하고 이해하기 위해 맥락적 정보를 제공해줄 수 있는 아키비스트나 사서들을 서로 연결시켜줄 필요가 있다.

독일의 전문가들은 첫 번째로 어린이 및 청소년에 대한 미디어 보호 정책을 마련해야 한다고 제안한다. 이와 함께 정보 제공자들에게는 구속력 있는 네티켓을 요구하는 정책이 마련되어야 한다. 뿐만 아니라, 미디어교육과 미디어 능력 개발을 위한 연구기관의 설립도 제안하였다. 이 기관은 미디어 연구과 미디어 실습을 상호 유기적으로 결합하고, 미디어 능력을 확산시킬 수 있도록 다양한 미디어 형태를 개발하는 데 초점을 두어야 한다. 쇼롭 교수가 창설한 독일의 대표적 미디어교육 공익기관인 jff-미디어교육 연구소가 그 예이다. 또, 모든 교육 분야에 종사하는 미디어 전문가들을 통합하는 일반적 틀을 형성하는 데 미디어교육 정책이 초점을 맞춰야 하며, 미디어교육자나 전문가들이 기술 연마를 넘어서 통합적 미디어 능력을 개발하는 것이 중요하다고 의견을 제시했다.

영국에서는 미디어교육 정책이 정부로부터의 하향식과 일반 평교사들에 의한 상향식을 병행할 것을 제안했다. 하지만 이 같은 작업의 전제 조건은 교사들이 자신들의 관점에서 변화의 주도권을 가지고 실천에 임해야 한다는 것이다. 프랑스의 경우 어린이들의 연령과 실질적 미디어 소비 상황을 고려하여 법체계를 마련하여야 하고, 초등학교부터 대학교까지 연속적이고 엄격한 커리큘럼을 개발하는 것이 도움이 될 것이라고 제안했다.

일본의 전문가들은 일본과 마찬가지로 한국에서도 행정부처의 영향으로부터 미디어를 어떻게 자유롭게 할 것인지 지속적으로 주목해야 하며, 일본의 경우 다수의 정책기관이 독립적으로 활동하고 있어 비능률적이기 때문에 이를 개선하는 것이 바람직할 것이라는 입장을 내놓았다. 또한, 시민 활동을 촉진하고, 동시에 미디어 관계자, 연구자, 시민 등이 대화할 수 있는 장을 형성하는 것을 촉진하기 위한 법률 마련과 미디어 정보 리터러시 센터를 각 지에 설치하는 정책을 마련하는 것이 필요하다고 밝혔다.

또한, 앞으로 한국의 지역 미디어 문화의 육성과 미디어 리터러시를 결합

시킬 수 있다는 전망도 제시했다. 이를 청소년과 시민, 노인들이 자유롭게 배우고 표현하는 공간으로 발전시켜 가면, 미디어 센터가 서로 결합해서 발전해 간다면 서울 이외의 지역 발전을 촉진하고, 나아가 정보격차를 해소하는 것으로도 연결될 수 있다는 의견이다.

Ⅳ. 한국 미디어교육 기관 및 프로그램 현황

앞에서는 해외 미디어교육 법제도 및 정책 사례에 대한 분석과 함께 해외 미디어교육 전문가들의 인터뷰에 근거한 각국의 미디어교육 현황과 인식 및 제언들을 살펴보았다. 이러한 분석결과를 바탕으로 이 장에서는 한국 사회의 미디어교육 법제도 및 정책의 방향성을 정립하기 위한 사전 작업으로서 한국 미디어교육 기관 및 프로그램 현황을 조사하였다. 이를 위해 공공기관과 지역자치단체 및 사회단체, 그리고 민간 위탁기관 등에서 운영하는 미디어센터와 미디어교육 프로그램 현황들을 양적 내용분석 방법을 통해 분석하였다. 이러한 현황 분석의 목적은 국내 미디어교육 기관 및 프로그램의 현황을 조사하여 국내 미디어교육 전문가와의 FGI 분석결과를 이해하고, 나아가 향후 본격적인 미디어교육 법제도 및 정책의 방향성을 구체화하는 데 활용하는 데 있다.

이러한 점을 고려하여 본 연구에서는 한국 미디어교육 기관 및 프로그램의 현황을 파악하기 위해 2017년 5월부터 8월까지 전국에 걸쳐 개설된 미디어교육 강좌에 대해 인터넷 검색을 통해, 검색 가능한 강좌는 최대한 포함하는 전수조사를 시도했다. 본격적인 검색에 앞서 미디어교육의 세부 종류를 탐색했으며, 총 일곱 가지 종류의 교육(뉴스읽기, 사진, 스마트폰, 신문읽기, 영상제작, 컴퓨터, SNS 교육)으로 좁힐 수 있었다. 인터넷 검색을 통해, 전국적으로 총 568개의 지방 자치 기관/단체 및 사회단체에서 3343개의 미디어교육 프로그램을 운영하고 있음을 파악할 수 있었다. 이 중 약 절반인 1750개(52.4%)의 프로그램이 무료로 제공되고 있었다. 우선 <표 16>이 보여주듯이, 경기도(157개)와 서울시(62개)에서 상대적으로 많은 교육 기관이

미디어교육 프로그램을 제공하고 있었으며, 부산광역시(47개)와 충청남도(44개)에서도 많은 조직에서 미디어교육 프로그램을 제공하고 있었다.

〈표 16〉 지역별 미디어교육 기관 수

	빈도	퍼센트
강원도	22	3.9
경기도	157	27.6
경상남도	34	6.0
경상북도	20	3.5
광주광역시	12	2.1
대구광역시	29	5.1
대전광역시	12	2.1
부산광역시	47	8.3
서울특별시	62	10.9
세종특별자치시	2	0.4
울산광역시	18	3.2
인천광역시	33	5.8
전라남도	19	3.3
전라북도	18	3.2
제주도	6	1.1
충청남도	44	7.7
충청북도	33	5.8
전체	568	100

하지만 실제로 개설된 프로그램 수의 차이로 인하여, 〈표 17〉이 보여주듯이, 서울(925개)과 경기(805개)가 가장 많은 수의 미디어교육 프로그램을 제공하고 있으며, 대구광역시, 부산광역시, 그리고 경상남도가 그 뒤를 따르고 있다. 이에 비해, 광주광역시(82개)를 포함하여 전라남도(52개)와 전라북도(40개), 그리고 경상북도(67개)는 상대적으로 적은 수의 미디어교육 프로그램을 제공하고 있다. 이러한 결과는 미디어교육 프로그램이 지역 격차가 여전히 존재함을 보여준다. 특히 서울·경기 지역에 상당히 집중되어 있기 때문에, 전라남·북도와 경상북도 주민들은 미디어교육을 받을 기회가 상대적으로 적음을 알 수 있다.

〈표 17〉 지역별 미디어교육 프로그램 수

	빈도	퍼센트
강원도	98	2.9
경기도	805	24.1
경상남도	191	5.7
경상북도	67	2
광주광역시	82	2.5
대구광역시	347	10.4
대전광역시	36	1.1
부산광역시	198	5.9
서울특별시	925	27.7
세종특별자치시	9	0.3
울산광역시	68	2
인천광역시	135	4
전라남도	52	1.6
전라북도	40	1.2
제주도	21	0.6
충청남도	145	4.3
충청북도	124	3.7
전체	3343	100

이에 더해, 본 연구에서는 미디어교육을 제공하는 기관의 유형을 총 네 가지(지자체, 공공기관, 위탁 기관, 영리조직)로 구분했다. ‘지자체’의 경우 시청, 구청, 주민 센터와 같이 지방자치단체가 직접 미디어교육 프로그램을 제공하는 경우를 의미한다. ‘공공기관’은 기획재정부가 명시한 300여개의 국가 차원에서의 공공기관 (예. 언론진흥재단, 시청자미디어재단)과 지방자치단체 지정 공공기관 (예. 대전시 도시관리공단)을 의미하며 다양한 미디어교육 프로그램을 제공하고 있다. 위탁 기관의 경우, 특정 법인이 정부재원을 지원받아서 주민들을 위한 시설 및 단체를 운영하는 경우이며 해당 법인은 영리 및 비영리 법인을 모두 포함한다. 예를 들어, ‘거제시 여성인력개발센터’는 ‘거제시 여성단체협의회’에서 거제시의 지원을 받아 운영하고 있으며,

‘과천종합사회복지관’은 ‘대한불교조계종사회복지재단’이 과천시로부터 위탁을 받아서 운영하고 있고 노인들을 위한 미디어교육 프로그램을 제공하고 있다. 마지막으로 영리조직은 독립법인이며 미디어교육을 통해 수익을 낸다. 예를 들어, ‘현대백화점 대구점’에서 수익을 목적으로 미디어교육을 제공하고 있으며 영리조직의 대표적인 예라고 볼 수 있다. <표 18>이 보여주듯이, 미디어교육을 제공하는 가장 주요 단체는 ‘지자체 (75.4%)’이며, 위탁기관 (15.6%), 공공기관 (5.1%), 그리고 영리조직 (4%) 순으로 나타났다.

〈표 18〉 미디어교육 기관 유형별 비율

	빈도	퍼센트
지자체	2519	75.4
공공기관	170	5.1
위탁기관	520	15.6
영리조직	134	4.0
전체	3343	100

이와 같은 미디어교육 기관의 유형의 지역별 분포를 분석해본 결과, <표 19>가 보여주듯이, 지자체가 직접 운영하고 미디어교육 프로그램을 제공하는 경우는 세종특별자치시(100%), 경상북도(94%), 인천광역시(91.1%), 그리고 울산광역시(88.2%)에서 높았으며, 광주광역시(59.8%)와 대구광역시(62.8%), 그리고 강원도 (68.4%)에서 상대적으로 지자체가 운영하는 비율이 낮았다. 지자체의 경우는 무료로 교육 프로그램을 제공하는 경우가 많기 때문에, 세종특별자치시, 경상북도, 인천광역시, 그리고 울산광역시의 경우 주민들의 미디어교육을 위해 무료 프로그램을 상대적으로 많이 제공하고 있음을 확인할 수 있었다. 공공기관의 경우에는 대전광역시(30.6%), 제주도(19%), 그리고 대구광역시(10.7%)에서 공공기관을 통해 미디어교육을 제공하는 경우가 상대적으로 높았다. 유료 프로그램을 보다 많이 제공하는 위탁기관은 광주광역시(40.2%)가 다른 지역에 비해 비중이 상대적으로 높았으며, 전라남도(26.9%), 강원도(25.5%), 그리고 서울특별시(25.4%) 순으로 그 뒤를 이었다. 영리조직의 경우, 대구광역시 (26.5%)에서 가장 높았고, 충청

북도(8.8%)와 울산광역시(8.1%)가 높았다. 이와 같은 지역별 미디어교육 기관이 유형 차이는 통계적으로 유의미했다 ($\chi^2(df=48)=881.7, p<.001$).

〈표 19〉 미디어교육 기관 유형에 따른 지역별 분포

	지자체	공공기관	위탁기관	영리조직
강원도	67 (68.4%)	6 (6.1%)	25 (25.5%)	0 (0%)
경기도	654 (81.2%)	50 (6.2%)	91 (11.3%)	10 (1.2%)
경상남도	159 (83.2%)	1 (0.5%)	31 (16.2%)	0 (0%)
경상북도	63 (94%)	0 (0%)	4 (6%)	0 (0%)
광주광역시	49 (59.8%)	0 (0%)	33 (40.2%)	0 (0%)
대구광역시	218 (62.8%)	37 (10.7%)	0 (0%)	92 (26.5%)
대전광역시	25 (69.4%)	11 (30.6%)	0 (0%)	0 (0%)
부산광역시	144 (72.7%)	5 (2.5%)	35 (17.7%)	14 (7.1%)
서울특별시	651 (70.4%)	39 (4.2%)	235 (25.4%)	0 (0%)
세종특별자치시	9 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
울산광역시	60 (88.2%)	2 (2.9%)	0 (0%)	6 (8.8%)
인천광역시	123 (91.1%)	4 (3%)	7 (5.2%)	1 (0.7%)
전라남도	38 (73.1%)	0 (0%)	14 (26.9%)	0 (0%)
전라북도	33 (82.5%)	1 (2.5%)	5 (12.5%)	1 (2.5%)
제주도	16 (76.2%)	4 (19%)	1 (4.8%)	0 (0%)
충청남도	105 (72.4%)	10 (6.9%)	30 (20.7%)	0 (0%)
충청북도	105 (84.7%)	0 (0%)	9 (7.3%)	10 (8.1%)
전체	2519	170	520	134

다음으로, 개설된 프로그램의 종류를 살펴보면, 〈표 20〉이 보여주듯이, 컴퓨터 교육 (2370개(70.9%))이 압도적인 비중을 차지했으며, 그 뒤를 스마트폰(10.8%)과 사진(4.8%) 및 영상제작(4.3%) 교육이 뒤를 이었다. SNS(3.9%)에 대한 교육 또한 사진 및 영상제작과 비슷한 수준이었으나, 뉴스읽기(0.2%)와 신문읽기(0.3%)는 상대적으로 비중이 상당히 적었다. 기타 교육과 관련해서는, ‘3D 프린팅’과 ‘3D 증강현실’을 포함하는 고급 교육 또한 이루어지고 있었다.

〈표 20〉 미디어교육 프로그램 종류

	빈도	퍼센트
뉴스읽기	8	0.2
사진	162	4.8
스마트폰	362	10.8
신문읽기	5	0.1
영상제작	144	4.3
컴퓨터	2370	70.9
SNS	130	3.9
기타	161	4.8
전체	3343	100

이와 같은 미디어교육 프로그램의 종류와 교육기관 유형의 관계와 관련해서는, 〈표 21〉에서 살펴볼 수 있듯이, 지자체(72.8%)와 위탁기관(80.3%)에서는 컴퓨터 교육이 다른 유형의 미디어교육을 제공하는 기관에 비해 상대적으로 높은 비중을 차지했다. 공공기관에서도 컴퓨터 교육(60.6%)을 가장 많이 제공하고 있으나 영상제작 교육(12.2%)의 비중은 타 기관들에 비해 상대적으로 높았다. 영리조직의 경우에는 컴퓨터 교육(14.2%)의 비중은 상대적으로 크게 낮았으며, SNS(35.8%)와 사진(32.1%) 교육의 비중은 크게 높았다. 이와 같은 미디어교육 기관 유형에 따른 교육 프로그램 유형의 차이는 통계적으로 유의미했다 ($\chi^2(df=18)=757.4$, $p<.001$).

〈표 21〉 미디어교육 기관 유형별 시행 프로그램의 종류

	미디어교육 유형			
	지자체	공공기관	위탁기관	영리조직
뉴스읽기	7 (0.3%)	1 (0.6%)	0 (0%)	0 (0%)
사진	87 (3.5%)	18 (10.6%)	14 (2.7%)	43 (32.1%)
스마트폰	319 (12.7%)	9 (5.3%)	29 (5.6%)	5 (3.7%)
영상제작	101 (4%)	19 (12.2%)	23 (4.4%)	1 (0.7%)
신문읽기	4 (0.2%)	0 (0%)	1(0.2%)	
컴퓨터	1831 (72.8%)	103 (60.6%)	417 (80.3%)	19 (14.2%)
SNS	69 (2.7%)	5 (2.9%)	8 (1.5%)	48 (35.8%)
기타	100 (4.0%)	15 (8.8%)	28 (5.4%)	18 (13.4%)
전체	2518(100%)	170 (100%)	520 (100%)	134 (100%)

수강료와 관련해서는, 절반이 조금 넘는 프로그램(52.4%)이 무료로 제공되었고, 우선 프로그램의 유형과 수강료의 관계를 탐색해보기 위해 카이제곱 검정을 실시했다. <표 22>가 보여주듯이, 네 가지 종류의 프로그램 (스마트폰, 신문읽기, 영상제작, 컴퓨터 교육)은 무료로 제공하는 경우가 많았으나, 뉴스읽기, 사진, SNS 교육의 경우에는 유료로 제공되는 경우가 상대적으로 많았다. 이와 같은 미디어교육 프로그램 종류에 따른 수강료의 차이는 통계적으로 유의미했다 ($\chi^2(df=16)=210.6, p<.001$).

<표 22> 미디어교육 프로그램 종류별 수강료 유무 비율

	수강료	
	무료	유료
뉴스읽기	1 (12.5%)	7 (87.5%)
사진	37 (22.8%)	122 (75.3%)
스마트폰	254 (70.2%)	108 (29.8%)
신문읽기	4 (80.0%)	1 (20.0%)
영상제작	73 (50.7%)	67 (46.5%)
컴퓨터	1296 (54.7%)	1071 (45.2%)
SNS	39 (30.0%)	91 (70.0%)
기타	50 (31.1%)	108 (67.1%)
전체	1750 (52.4%)	1574 (47.2%)

이에 더해, 본 연구에서는 미디어교육 프로그램 제공에 있어서의 지역 차이를 고려하여, 교육 프로그램 수강료에 있어서의 지역 차이를 탐색해보고자 했다. 이러한 차이는 통계적으로 유의미했으며 ($\chi^2(df=32)=585.9, p<.001$), <표 23>이 보여주듯이, 서울시(61.4%), 경기도(65%), 그리고 인천광역시(60%)에서는 상대적으로 유료 프로그램이 무료 프로그램에 비해서 많이 제공되었다. 이에 비해, 전라남도와 전라북도를 비롯하여 제주도의 경우에는 무료로 제공되는 미디어교육 프로그램이 90%가 넘었다. 경상남도 (89.5%)에서도 무료로 제공되는 미디어교육 프로그램이 상대적으로 많이 제공되고 있었다. 이처럼 미디어교육 프로그램의 수뿐만 아니라, 프로그램 수강료의 유·무에 있어서도 유의미한 지역 차이를 볼 수 있었다. 일반적으로 제공

되는 미디어교육 프로그램이 아닌 현재 빠르게 발전하고 있는 미디어 기술과 환경을 보다 잘 반영되는 교육 프로그램 (사진, SNS, 3D 프린팅을 포함하는 기타 프로그램)이 유료인 점을 감안할 때, 미디어교육의 질적인 측면 또한 지역 차이가 발생하고 있음을 관찰할 수 있었다.

〈표 23〉 지역별 미디어교육 프로그램 수강료 유무 비율

	무료	유료
강원도	76 (77.6%)	22(22.4%)
경기도	282 (35.0%)	523 (65.0%)
경상남도	171 (89.5%)	20 (10.5%)
경상북도	54 (80.6%)	13 (19.4%)
광주광역시	66 (80.5%)	13 (15.9%)
대구광역시	194 (55.9%)	153 (44.1%)
대전광역시	18 (50.0%)	18 (50%)
부산광역시	125 (63.1%)	73 (36.9%)
서울특별시	348 (37.6%)	568 (61.4%)
세종특별자치시	9 (100%)	—
울산광역시	38 (55.9%)	29 (42.6%)
인천광역시	54 (40.0%)	81 (60.0%)
전라남도	49 (94.2%)	3 (5.8%)
전라북도	37 (92.5%)	3 (7.5%)
제주도	21 (100%)	—
충청남도	119 (82.1%)	26 (17.9%)
충청북도	94 (75.8%)	30 (24.2%)

수강료의 지역별 차이와 더불어, 미디어교육을 제공하고 있는 기관의 유형과 수강료의 관계를 살펴보기 위해 카이제곱 검정을 실시했으며, 분석결과는 〈표 24〉에서 확인할 수 있다. 〈표 24〉에서 살펴볼 수 있듯이, 지자체에서는 미디어교육 프로그램을 무료 (62.3%)로 제공하는 경우가 많았으나 공공기관(86.5%), 위탁기관(68.7%), 그리고 영리조직(100%)에서는 모두 유료로 미디어교육 프로그램을 제공하는 경우가 상대적으로 더 많았다. 즉 다

른 유형의 기관에 비해 지자체가 무료로 미디어교육을 제공하는 경우가 많다고 볼 수 있다. 이와 같은 미디어교육 기관 유형에 따른 수강료의 차이는 통계적으로 유의미했다 ($\chi^2(df=6)=450.0, p<.001$).

〈표 24〉 미디어교육 기관 유형별 수강료 유무 비율

	수강료	
	무료	유료
지자체	1569 (62.3%)	938 (37.2%)
공공기관	23 (13.5%)	147 (86.5%)
위탁기관	163 (31.3%)	357 (68.7%)
영리조직	0 (0%)	134 (100%)
전체	1755 (52.4%)	1576 (47.2%)

V. 국내 미디어교육 전문가 포커스그룹인터뷰(FGI) 분석결과

여기서는 앞에서 살펴본 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구에 대한 분석에 근거하여 국내 미디어교육 전문가 인터뷰를 실시한 결과를 검토하고자 한다. 국내 미디어교육 전문가의 인식 조사를 위해 포커스그룹인터뷰(Focus Group Interview, FGI) 방법을 실행하였다. 구체적인 사항을 살펴보면 다음과 같다.

1. 연구문제

국내 미디어교육 전문가들에 대한 FGI 자료수집 및 분석의 초점은 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구 활동사례에 대한 인식을 비롯하여 국내 미디어교육 상황에서 법체계 및 정책기구 활동의 문제점, 원인, 그리고 대안적 방안에 대한 인식과 경험을 도출하는 데 있다. 이를 위해 다음과 같이 세 가지 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 국내 미디어교육 전문가들은 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구 활동사례에 대한 시사점과 한계점을 어떻게 인식하고 있는가?

연구문제 2. 국내 미디어교육 전문가들은 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구 활동에 대한 문제점과 그 원인들을 어떻게 인식하고 있는가?

연구문제 3. 국내 미디어교육 전문가들은 국내 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 정립과 활성화를 위해 어떠한 대안적 방안이 필요하다고 인식하고 있는가?

2. 연구방법

본 연구에서 국내 미디어교육 전문가 FGI의 자료수집 및 분석을 실시한 이유는 해외 미디어교육 법체계 및 정책기구 활동에 대한 시사점과 한계점 인식을 바탕으로 국내 미디어교육의 법체계를 정립하고 미디어교육 정책의 실효성 있는 방향성을 모색하기 위함이다. 2017년 현재까지도 국내의 미디어교육은 20여 년간 축적해온 시민사회 영역의 풍부한 사회적 성과와 언론 유관 기구들을 중심으로 전개해온 학교 미디어교육의 다양한 사업들에도 불구하고 체계적인 미디어교육 법제도와 정책기구의 정립이 이루어지지 않았다. 이러한 상황에서 국내 전문가들과의 인터뷰를 실시하여 해외 미디어교육의 선진적 사례들을 진단하고 국내 미디어교육의 대안적 방안들을 모색하는 작업은 의미가 있다. 국내 전문가 FGI를 통한 자료수집 및 분석결과는 앞에서 수행한 9개 국가(미국, 캐나다, 독일, 영국, 프랑스, 핀란드, 호주, 일본, 싱가포르)의 해외 미디어교육 법체계 및 정책기구에 대한 문헌연구를 보완하여 보다 생생한 경험적, 인식적 근거들을 제공할 것으로 판단되기 때문이다.

구체적인 연구방법을 정리하면 다음과 같다. 우선, 국내 전문가 FGI 인터뷰는 2017년 4월 12일 수요일에 광화문 소재 한국프레스센터 19층 프레스클럽에서 미디어교육 관련 전문가들과 함께 자연스러운 대화상황 속에서 전개되었다. 인터뷰 형식은 사전에 세 가지 연구문제와 관련한 설문항목을 연구 참여자들에게 이메일로 전달하여 사전에 숙지하여 인터뷰에 참여하도록 하였다. 하지만, 연구참여자들이 주도적으로 상호 의사소통 할 수 있도록 연구자들은 최대한 개입하지 않는 반개방형(반구조화된) 인터뷰 방식을 유지하고자 하였다.

본 연구자들은 FGI의 효과적인 진행과 풍부한 대화가 이루어질 수 있도록 총 12명의 연구참여자를 A, B 두 그룹으로 구분하여 총 2회에 걸쳐 실시하였다. 이 두 그룹의 분류 기준은 연구참여자들의 참여 시간대를 고려한 것으로서 지식통계학적 변별성은 포함하지 않았다. 왜냐하면, 연구참여자들은 미디어교육 관련 인식 자료들을 염두에 두고 대부분 교육자나 연구원으로서 직업적 유사성에 근거해 구성되었기 때문이다. 따라서 참여 가능한 시간대를 수렴한 결과, A그룹은 오후 12시에서 2시까지 인터뷰 진행이 이루어졌고, B그룹은 오후 3시부터 5시까지 각각 2시간씩 진행되었다. 연구의 신뢰성을 보증받기 위해 인터뷰를 시작하기 전에 모든 연구참여자들에게 연구참여동의서에 사인을 받았고, 학술적 목적 외에는 응답결과를 사용하지 않을 것과 경우에 따라서는 의견 개진을 중단할 수도 있다는 점에 대해 사전 동의절차를 진행하였다. 국내 미디어교육 전문가들의 일반적 특성은 다음 <표 25>와 같다. 연구참여자들 중 일부는 개인적인 사정을 고려하여 심층인터뷰(연구참여자 A-5)와 이메일 인터뷰(연구참여자 A-4, A-6, B-6)를 병행하였다.

<표 25> 국내 미디어교육 전문가들의 일반적 특성

전문가 (A그룹)	성별	직업	연구·활동 분야	미디어교육 관심분야	미디어교육 참여기간
A-1	여성	교수	미디어교육	어린이·청소년 미디어 문화, 미디어교육 교육과정, 교수학습·교육, 교재개발	20년
A-2	남성	장학사	깨끗한 미디어를 위한 교사운동	뉴스 리터러시	19년
A-3	남성	교수	공동체 미디어	커뮤니케이션 권리	7년
A-4	남성	교수	미디어교육	수용자운동, 미디어리터러시	30년
A-5	남성	보좌관	국회 문화 분야	미디어 사회통합·민주주의	—
A-6	여성	강사	미디어교육	뉴스리터러시	—

전문가 (B그룹)	성별	직업	연구·활동분야	미디어교육 관심분야	미디어교육 참여기간
B-1	남성	연구원	문화/미디어정책	학교미디어교육·정책	10년
B-2	여성	강사	장애인미디어교육	장애인미디어교육	2년
B-3	여성	교수	방송·미디어교육	방송·미디어교육	20년
B-4	남성	교수	미디어제작·교육	정책, 제작	3년
B-5	남성	교수	서울/이주민 미디어교육	이주민미디어교육	15년
B-6	남성	교수	언론인권	뉴스리터러시	-

3. 분석결과

1) 해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례 인식: 시사점과 한계점

연구문제 1인 ‘해외 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활동사례’와 관련하여 그 시사점과 한계점에 대한 다양한 의견이 제시되었다. FGI 분석결과, 연구참여자들은 영국, 프랑스, 미국, 호주, 독일, 프랑스 등 해외 미디어교육 사례를 통해 서로 다른 의견들을 피력하고 있음을 알 수 있었다.

우선, 영국 사례에 대해 <전문가 A-1>은 우리나라의 방송통신위원회 역할을 하는 영국 오프콤(ofcom)의 2003년 커뮤니케이션 관련 법이 주요하게 적용되고 있지만, 미디어교육법의 체계는 미미한 수준이라고 평가하고 있다. 하지만, 미디어교육의 선진국이라고 평가할 수 있을 만큼 다양한 미디어 리터러시 육성을 위한 정부기구와 민간기구가 활성화되어 있다.

“영국은 사실 법이라고 하는 것이 우리나라 방송통신위원회 역할을 하는 오프콤에서 담당하는데, 2003년 커뮤니케이션 관련된 법에 의거해 활동하고 있습니다. 특히 런던정치경제대학교(LSE)의 소냐 리빙스턴 교수가 계십니다. 해당 연구소 홈페이지 블로그에 보면 펀드를 많이 받고 있고, 영국 대부분의 커뮤니케이션 연구는 이 리빙스턴 교수에 의해서 진행된다고 보면 됩니다. media policy planner라는 블로그에 올라와있는 자료가 있습니다. 제목이 영국과 유럽의 미디어 리터러시 정책 관련 기구와 주요 활동 및 한계점을 보여줍니다.” - <전문가 A-1>

위에서 <전문가 A-1>이 언급하고 있듯이, 정부기구의 경우, 영국 교육부(DFE) 산하 테크놀로지 정책 담당 부서가 있다면, 민간기구로서 유네스코 영국 지부는 2003년경 이후 2005, 2006년까지 전문가 초청 정책설명회를 통해 미디어와 정보 리터러시 가이드라인을 제시하였다. 특히 <go on UK>나 <uk counsel for child internet safety> 등 사이버 공간에서의 안전 문제와 관련된 지침들이 대표적인 예이다. 영화와 관련된 스크린 교육으로부터 시작된 영국의 미디어교육은 문화부나 방송통신 교육 분야, 그리고 영화교육 전문가들이 주축이 되어 미디어 리터러시 활동을 하지만, 우리나라의 상황과 유사하게 교육부는 소극적인 태도를 보여주고 있다는 점에서는 한계점이 발견된다. 영국 미디어 리터러시 정책의 성과는 미디어 리터러시 관련 현장을 만들고 코딩 교육이 잘 되어 롤 모델이 되고 있다는 점에서 나타난다. 하지만, 영국의 미디어교육학자인 데이비드 버킹엄 교수가 지적하듯이, 정부가 시민들이 디지털 미디어에 대하여 비판적으로 생각하기를 원하는지 아닌지 의문이 제기될 정도로 호주, 캐나다, 핀란드 등에 비해 점차 미디어 리터러시 정책의 후퇴가 나타나고 있다는 점에서 한계가 노정되고 있다. 이와 같이 <전문가 A-1>은 영국의 미디어교육 정책이 문화 예술 분야의 주도에 비해 교육부의 역할이 미미하다는 점에서 우려를 표명하였다.

<전문가 A-2>는 프랑스의 CLEMI의 미디어교육센터가 수행하는 역할에 대해 긍정적인 평가를 내리고 있다. 선진국 교육 시스템의 경우, 대부분 미디어

교육을 국가와 산업 차원에서 동시에 이루어지는데, 우리나라의 경우는 반목과 대립 상황에 처해있다는 점에서 시사점을 준다고 언급하였다. 특히 미디어교육 자체가 학교 교육과정에 편성되면서 초·중·고등학교 교육과정에서 연계성을 지니고 안정적으로 진행되고 있다는 점에서 긍정적이라고 평가하였다.

“나라 별로 미디어교육에 대해 공부는 했지만 직접 경험은 못했었습니다. 최근 관심 있는 것은 프랑스 미디어교육센터(인용자 주: CLEMI)의 역할들이 부러웠습니다. 먼저 선진국 교육 시스템을 보면 대부분의 나라들이 미디어교육을 국가 차원과 산업 차원에서 동시에 이루어지고 있습니다. 우리나라는 반복되거나 대립되는 수준이라고 생각합니다. 산업에서 다양한 체험이나 미디어교육을 활용할 수 있는 도구를 지원해주고 있습니다. 미디어교육 자체가 교육 과정으로 오랜 기간 들어와 있기 때문에 안정화 되어있습니다. 초·중·고등학교 연계된 교육 과정으로 안정화 되어있습니다. 역사가 길기 때문에 교육을 할 수 있는 아카이브 관련 교육 자료들이 홈페이지에서 쉽게 접근 가능합니다. 교육적 환경이 좋게 조성되어 있습니다. 국가에서 지속 제공하고 있습니다.” - <전문가 A-2>

CLEMI의 사례에서 보듯이 법체계 관련 부분은 강력하지 않은데, 그 이유는 미디어교육 자체의 목적이 법적 강제가 아니라 성숙한 시민 의식, 민주주의 의식을 구현하는 데 두어 학생들의 자율적인 판단을 우선시하기 때문이다. 반면, 한계점으로는 선진국의 경우 오랜 역사를 지녔기 때문에 새로운 기술환경 변화에 대해서는 대처가 느리다는 점을 들고 있다. 예컨대, 스마트폰 관련 특화된 미디어 리터러시 자료를 찾기가 어려울 정도로 기술발전으로 인한 뉴미디어의 등장과 반응 속도가 느리다는 것이다.

<전문가 A-3>은 미국의 사례를 통해 미디어 리터러시를 통해 우리가 무엇을 원하는지 확인해볼 수 있는지 검토가 필요하다고 언급하였다. 왜냐하면, 미디어들이 새롭게 등장하고 이용 방식, 관계 맺음이 달라질 때는 일관성 있는 가치에 대한 사회적 합의가 선행되어야 하기 때문이다.

“전통 미디어, 뉴 미디어 통합해서 이야기를 하기엔 힘들지만 핵심적인 것의 가치는 논해볼 수 있을 듯합니다. 미디어 리터러시를 통해 우리가 무엇을 원하는지에 대해서 말할 수 있을 것 같습니다. 법이 형식화 시킨 것이라고 생각합니다. 미국 같은 경우는 시민의 권리와 의무에 대해 일관적으로 공통적으로 나타납니다. 미디어들이 새롭게 등장할 때 이용 방식, 관계 맺음이 달라질 때는 일관성 있는 가치에 대한 사회적 합의가 있다는 것이 중요합니다.” - <전문가 A-3>

이러한 점에서 볼 때, 미국의 리터러시 교육의 시사점은 우선, 교육에 자율권을 두지만 가치 중심의 교육을 원칙으로 하고 있다는 점에서 발견된다. 특히 정부 주도가 아니라 민간 주도로 이루어지고 있는데, 그 배경에는 애플이나 델, MS 등의 기업이 지향하는 상업적 이익의 추구라는 목적이 들어가 있기 때문이다. 그럼에도 불구하고, <전문가 A-3>은 미국 리터러시 정책기관의 활동은 기본적으로 사회적인 공통의 가치를 지향한다는 점에서 긍정적으로 평가하고 있다. 두 번째로는 교사들에 대한 미디어 리터러시 교육에 대해 노력을 기울이고 있다는 점에서 긍정적으로 평가된다. 왜냐하면, 기술보다는 플랫폼이 중요한데 교사들이 학생들을 따라가지 못하는 상황에 직면해 있기 때문이다. 이 때문에 청소년들의 미디어 이용문화를 오히려 교사들이 배우도록 하고 있다. <전문가 A-3>에 따르면, 교사들이 참여하는 미디어 리터러시 정책이 중요한 이유는 사회적 가치를 실현하기 위해 속도가 느리지만 아래에서부터 위로 올라가는 미디어 리터러시 교육 제작 방식이 필요하기 때문이다. 즉 미국 시민사회의 작동방식처럼, 교육청이 어떤 것을 던져주고 실천하라는 것이 아닌 학부모 단위들처럼 각 단위에서 이야기를 한다는 점에서 시사점을 발견할 수 있다.

이러한 장점과 관련하여 <전문가 B-4>의 경우, 미국이 국가 기관을 중심으로 아카이브가 잘 구축되어 있음을 강조한다.

“NAMLE라고 해서 미국 내 국가 미디어 리터러시 연구기관이 두 군데 정도 운영되고 있는 걸로 나와 있어요. 이 기관들 중심으로 해서 현재 미국

에서는 다양한 논문이나 장르별 콘텐츠들이 아카이브 형태로 보관돼있는 것 같고요. 그걸 통해서 계속 업데이트가 이뤄지고 있는 걸로 나와 있습니다. 지금 제가 찾아본 논문들이 2000년대 초중반이기 때문에 내용이 디지털 쪽은 취약한 상태였고 주로 출판, TV 중심으로 많이 돼있었는데 아마 지금은 대부분 디지털 쪽일 겁니다. 사물인터넷 관련 내용도 있는 걸로 봐서 지금 미국도 상당히 빠른 시간 내에 발전하고 있는 게 아닌가 하는 생각이 들었습니다." - <전문가 B-4>

이러한 긍정적 측면에도 불구하고, <전문가 A-3>은 미국의 리터러시 정책에서 나타나는 한계점이 지역, 경제 계층에 따른 양극화 현상에서 불거진다고 지적한다. 그 이유는 유색인종이나 소수자 등이 밀집한 지역에서는 시행이 잘 되지 않고 문제가 되기 때문이다. 이를 극복하기 위해서는 지역 교육청이 재정적인 인적 자원을 투입해야 하고, 자율적이지만 평등하게 이뤄지도록 정책적 지원이 필요하다. 하지만, 미국의 경우 이 부분은 부족한 것으로 평가된다. 왜냐하면 지역의 미디어 리터러시 관련 정책을 편성할 수 있는 예산이 삭감되었기 때문이다. 그 결과 경제적인 열등지역이 피해를 보고, 미디어 리터러시의 경우에도 계급화가 일어나고 있다는 것이다. 즉 계층과 지역 간 격차가 심해지는 양상이다. 이러한 한계점을 극복하기 위해서는 우리나라도 계층, 지역 간 격차를 해결하면서 미디어 리터러시 정책을 만들어가야 한다.

요컨대, <전문가 A-3>은 미국 리터러시 정책과 활동 사례의 시사점을 크게 세 가지 측면에서 정리하고 있다. 우선, 정부 주도가 아닌 민간주도로 상업적 이익의 추구가 내재해 있지만 사회적 공통의 가치를 지향한다는 점, 둘째 교사용 미디어 리터러시 교육 및 정책을 강화하면서 사회적 가치 실현을 위한 상향식 교육의 방향들을 추구하고 있다는 점이다. 하지만, 한계점은 지역 및 경제 계층에 따른 양극화 현상으로 미디어 리터러시의 계급화 문제가 심해지고 있다는 점이다. 여기서 얻을 수 있는 시사점은 국내 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활성화를 위하여 지역과 소득수준별 격차를 극복할 수 있는 정책이 동시에 병행적으로 진행되어야 한다는 점이다.

이상에서 살펴본 미국과 영국의 미디어교육 사례가 주로 보편적 가치에 근거한 정책기구와 실행에 초점을 두었다면, <전문가 B-2>와 <전문가 B-5>의 경우에는 각각 미국과 영국의 장애인 미디어교육 사례나 미국의 다문화 교육을 바탕으로 소수자 가치에 근거해 시사점과 한계점을 고려하고 있다.

“장애인 미디어교육과 관련해서 우리나라는 아직 미디어교육이 법체제로 연결된 것이 아주 미약한 상황이고요. 얼마 전에도 강동구에서 특수학교 설립 때문에 대치가 있는 상황인데, 학교에서부터 장애인들이 접근하기 어려운 상황이에요. 해외에는 장애에 대한 개념 정의부터 다르기 때문에, 예를 들어 미국 같은 경우는 일상생활이 좀 불편하거나 자립생활이 불편하거나 자기 돌봄 장애라는 부분이 있어서 그런 부분들까지도 장애의 범위로 넣어주고 있기 때문에 그들이 향유할 수 있는 정보 접근권 같은 부분이 잘 되어 있는 상황이고요. 영국에서 특히 사회적 장애 담론이 나오면서 굉장히 많이 발달되어 있고, 지금 미국은 약간 소비주의, 장애에 대한 서비스 개념으로 접근하고 있어서 미디어교육 자체도 미국에서는 ‘필요한 만큼’, ‘내가 원하는 서비스를 받겠다.’는 측면에서 접근하고 있습니다. 접근권 부분이 많이 열려있기 때문에 우리나라에서는 대학교만 가도 장애인들이 이동에 어려움이 있는데 그런 부분들이 미국 같은 경우는 학생 중심에 많이 맞춰져 있다고 합니다. 예를 들어 유아교육을 전공하는데 우리나라는 학교의 커리큘럼에 맞춰 교육이 진행되는데 미국 같은 경우 그 개인에게 맞춰서 개인이 실습할 수 있는 시간 등이 장애 유형이나 상태에 따라서 배려해주고 그런 부분들이 많이 제도화 되어있어서 거기서는 온전하게 대학 커리큘럼을 실습 과정까지 다 마치고 왔다고 합니다. (그 유학생이) 뇌병변 2급이었습니다. 그러니까 일단 접근권에서부터 굉장히 차이가 많이 나고 있고, 영국과 미국은 같은 형태에서 많이 발달은 해왔지만 특히 미국은 소비주의에 좀 더 맞춰져 있어서 발달됐다고 알고 있습니다.” - <전문가 B-2>

“다문화 교육에 대해서는 2012년쯤 뉴저지에 있는 분을 통해 조사한 적 있는데 다문화와 미디어교육을 연결 지어서 보자면 미국도 결국 전시적인,

보여주기 식(태권도, 음식 등)을 중심으로 한 다문화교육, ‘축제 중심’으로 이뤄지는 경향이 많이 있다고 합니다. 그럼에도 불구하고 최근에 미국에서는 교사와 학생들이 크리티컬 미디어 리터러시(critical media literacy) 개념에 대해서 이해하고 교육 현장에서 매체 활동을 통해서 적용할 수 있도록 한다는 선행연구들이 있습니다. 학교 교육 현장에서 비판적 리터러시를 다루고, ‘모든 미디어 메시지는 만들어지는 것이다’라고 가르치고, ‘메시지는 그 자체의 규칙에 따라 창의적 언어로 구조화되어 있다’라는 것을 가르치고, ‘미디어 메시지는 개인에 따라 다른 의미로 경험될 수 있다’라고 미디어 메시지의 해석은 다의적일 수 있다는 것 등을 가르치고 있습니다. 비판적 관점과 서브 텍스트, 또는 보이지 않는 텍스트 이면의 의미들이 있다는 것을 교실에서 토론을 통해서 가르치고 있습니다. 이게 전체 미국에 다 적용되는 것 같지는 않아요. 미국의 일부, 좀 더 다문화적 성향이 있는 학교에서 진행되고 있는 최근 교육 내용입니다.” - <전문가 B-5>

한편, 해외 미디어교육 사례와 관련하여 신중을 기해서 접근해야 할 점들을 <전문가 B-3>과 <전문가 B-6>이 지적하고 있다. <전문가 B-3>이 국가적인 특수성과 문화체계를 고려하여 호주나 미국 등 선진국의 미디어교육 사례를 검토할 것을 당부하고 있다면, <전문가 B-6>의 경우에는 국내외 현실이 다를 수밖에 없는 상황에서 하나의 모델이 아니라 서로 다른 현실에 내재된 근본 원리가 무엇인지를 파악하는 방법으로 빨리 전환했어야 하는데 진척된 바가 없었다고 자신의 안타까운 생각을 피력하였다.

“법제도적인 측면은 국가적인 특수상황, 문화 체계, 특히 호주 같은 사회는 다문화주의 사회로 최근에 급변해왔기 때문에 이전의 다문화주의 정책과 지금 미디어교육의 시스템이 많이 변화되어 있고, 미국도 일반화시키기 어려운 부분이 있습니다. 주(state)마다 교육법이나 역점을 두는 방식이 다르기 때문에 국가별 제도나 체계를 접근할 때 일반화시키는 데 있어 조심해야 합니다. 특히 선진 국가들의 제도나 시사점을 도출할 때 그 나라의 특수성, 교육 시스템에 맞는 미디어교육이 이뤄지고 있다는 점을 전제했으면 좋겠습니

다. 여러 나라 미디어교육 정책을 비교할 때 각 나라 별로 교육청 사이트에 있는 미디어 리터러시 관련 부분이나 나라에서 인정하는 미디어교육 공식 단체, 시민단체 중에서도 큰 단체에서 행해지는 제도나 정책을 벤치마킹하는 게 필요하지 않을까 합니다.” - <전문가 B-3>

“다양한 연구 기관과 연구 주체들에 의해 오랫동안 해외 미디어교육의 현황 자료들이 검토되어 왔으며, 2010년대 이후의 변화 과정에 대한 관심도 매우 큰 것으로 알고 있습니다. 하지만 아직까지 국내 현실에 잘 부합하는 모델을 찾아낸 것으로 평가하기는 어려울 것 같습니다. 최근 해외의 다양한 국가나 기관들 - OECD, P21, ATC21A, UNESCO 등 - 에서 학교 교육과 미디어교육에 관해 새로운 개념화를 제시한 사례들이 교육학 연구자들을 중심으로 다수 소개되고 있습니다. ‘리터러시’의 다양한 층위를 개념화하는 차원에서 검토해야 할 주제입니다. 다만 이들 연구자들의 손에만 맡겨질 경우에는 미디어교육은 학교 현장에서나 적용 가능한 교육 목표 및 학습 역량에 관한 문제로 범위가 축소될 가능성이 매우 높습니다. 미디어 연구자들이 우리 현실에서, 즉 학교로 축소되지 않고, 오히려 학교 바깥이나 시민사회와의 연계성이 훨씬 높은 현실에서 보다 적절한 미디어교육의 개념과 뼈대를 세울 수 있는 해외 사례들을 발굴해야 합니다.” - <전문가 B-6>

한편, <전문가 A-4>는 독일의 미디어교육 사례를 통해 시사점을 제시하고 있다. 독일의 경우 미디어교육 관련 연구회와 교사 연합회 등이 미디어교육을 위한 교사 연수, 지침 및 교재 개발, 교수법 등을 연구하고 그 성과들을 수렴하여 주정부의 의원들이 주정부의 교육관련 법이나 조례에 학교 미디어교육 방향을 담고 있다는 것이다.

“독일의 경우 연방의 각 주의 문화부에서 미디어교육의 법제를 마련하고 있는데, 위로부터 기획되는 미디어교육 법제라기보다 보텀-업식의 사용자 혹은 향유자, 학습자, 더 나아가 운동가들의 의견을 취합하여 법제화 하는 경우가 있습니다. 딱히 우리나라 식으로 법제화라고 말하기 어렵고 가이드라인

혹은 지침 등으로 독일어로는 ‘Fuehrer’라고 하는데요. 교사들 간 연구회, 미디어교육을 위한 교사 연합회 등에서 학교 미디어교육을 위한 연수, 학교 미디어교육 지침 및 교재 등 개발, 학교 미디어교육을 위한 교수법 등을 연구하고 있습니다.” - <전문가 A-4>

예컨대, 독일의 학교에서는 2000년 들어서면서 스마트 교육을 단지 미디어를 활용한 교육이 아니라 미디어에 관한 교육으로 확대하고, 미디어 리터러시에 관한 역량을 함양하기 위한 지침을 마련하였다. 이를 테면 세 가지 지침이 학교에서 통용되고 있다. 우선, 미디어역량은 반드시 학교교육과정을 통해서 길러야 하므로 학교는 미디어교육을 체계적으로 수행해야 한다. 둘째, 개인은 자신의 감정과 행위, 관점 및 일상의 미디어의 영향을 받을 수 있음을 인식하고 미디어에 대한 비판적 시각을 가져야 한다. 셋째, 미디어교육은 위로부터의 일방적 지시와 전달이 아닌 현장의 교사들과 학생들이 참여하여 진행되어야 한다는 것이다. 이러한 독일의 미디어교육 지침을 기반으로 할 때, 우리 사회에서 미디어교육을 법제화할 때는 현장의 학생, 교사, 학부모 등의 목소리를 반영해야 한다는 것이 <전문가 A-4>의 견해이다.

마지막으로, <전문가 A-6>는 미디어교육을 유치원, 초등, 중등 교육과정에 한정지어 프랑스의 사례를 통해 의견을 피력하고 있다.

“프랑스의 경우, CLEMI라는 기관이 미디어교육 주무 기관으로서 중심적 역할을 하고 있습니다. 교육부와 문화·커뮤니케이션부, 시청각최고위원회(CSA)가 미디어교육 관계 부처 및 기관으로서 협업을 하고 있지만, CLEMI가 전반적이고 실질적인 미디어교육의 틀을 구성하고 조직하는 주축이 되고 있습니다. 이와 같이, 전국적인 네트워크 형태로 하나의 주축이 되는 기관이 존재함으로써 프랑스의 미디어교육은 전체적인 교육 과정 내에서 일관성 있고 효율적인 미디어교육이 이루어질 수 있다는 장점이 있습니다.” - <전문가 A-5>

이처럼 프랑스 미디어교육은 중학교나 고등학교 등의 어느 한 학령기가

아니라 전체적인 교육 과정을 통해 일관되고 효율적으로 진행된다. 예컨대, 공립유치원에서부터 고등학교까지 일관성과 연속성을 토대로 한 미디어교육을 진행할 수 있고, 전국적 차원에서 조직되는 학교 미디어 주간 행사 역시 효율적으로 조직할 수 있다. 또한 CLEMI는 미디어교육 관련 연구와 출판을 주도하여 미디어교육을 위한 교육 자료를 제공하고 교사들 간 교육 자료 및 교육 경험 공유의 허브가 되고 있다. 요컨대, 프랑스의 경우 CLEMI가 공영 방송사를 비롯하여 다양한 언론사들을 미디어교육에 참여할 수 있도록 주도하는 역량을 발휘하고 있고, 미디어교육을 전담하는 기관으로서 핵심적 역할을 수행하고 있다는 점에서 의미가 있다. 왜냐하면, 프랑스는 CLEMI라는 미디어교육 주도 기관을 통해 미디어교육 자료, 콘텐츠 개발, 교사 양성과 같은 미디어교육 인프라 구축, 다양한 관계 기관들과의 협업이 효율적이고 유기적으로 가능하다는 점을 시사하고 있기 때문이다.

2) 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구 활동의 문제점과 그 원인

연구문제 2와 관련된 두 번째 질문항목은 ‘국내 전문가들은 국내 미디어 교육 법체계 및 정책기구 활동의 문제점과 그 원인들을 어떻게 인식하고 있는가?’ 하는 것이었다. 이에 대한 견해들을 분석한 결과, 크게 세 가지 문제점이 제기되었다.

우선, 학교 교육 과정을 개정하는 과정에서 이미 포함되어 있던 미디어 리터러시 역량 부분이 누락되었다는 점이다. <전문가 A-1>은 미디어 리터러시 역량이 중요한 이유에 대해 다음과 같이 언급하고 있다. 즉 미디어 리터러시 역량이 중요한 이유는 텍스트 읽기뿐 아니라 비판적 사고력을 통해 문제해결 능력을 강화하는 데 있다. 산업적 측면에서의 이해와 요구에도 맞물려 있다는 점에서 국가의 교육정책 과정에 미디어 리터러시를 명시하는 것은 중요하다.

“최근에 텍스트를 읽는 능력이 생겼다면 어떤 비판적인 사고력이 생길 것인지, 문제 해결 능력에 대한 역량에 관심이 생겼습니다. 이는 비즈니스 쪽

의 요청이기도 합니다. 2000년대 초반 OECD 국가들을 중심으로 역량들을 추출하는 노력이 드러났습니다. 국제학업성취도 비교평가가 아닌 학교 교육의 종합적인 평가가 이뤄지고 있습니다. 21세기를 살아가기 위한 보편적인 역량을 길러줘야 한다는 것입니다. 핀란드의 경우 최근 미디어 리터러시를 더 잘하게 되었는데 국가적인 교육 개정이 되었습니다. 핵심은 법체계를 만드는 것이 중요한 것이 아니라 국가에서 정책과 법을 수립할 때 미디어 리터러시 단어가 들어가는 것이 중요한 것입니다. 그것이 법령이기 때문입니다.”

- <전문가 A-1>

하지만, 2015 교육 과정 개정 부분에서 미디어 리터러시 부분이 삭제되었다. 대신 역량 부분에는 애매모호하게 의사소통 역량, 지식정보 처리 역량, 문제 해결 역량에 대해 들어갔다. <전문가 A-1>이 지적하는 바, 정부 정책과 정치 성향에 따라 미디어 리터러시 역량의 침식이 비합리적으로 이루어진 것이다. 예컨대, 2007, 2009 교육과정만 보아도 범교과 주제 학습 부분에 미디어교육 관련 내용이 들어 있었다. 범교과 주제 학습에는 양성평등 교육, 안전 교육 등 중요한 사회적 가치를 담고 있기에 미디어교육의 주제가 포함될 근거가 되지만, 정부의 정책 방향에 따라 그 중요성과 무관하게 삭제된 결과가 파생된 것이다.

한편, 미디어교육 법제도의 측면에서 <전문가 B-1>은 독특한 시각을 보여주고 있다. 그에 따르면, 우리나라에는 이미 청소년 관련 법제도화된 교육이 과잉 실행되고 있다는 것이다. 예컨대, 인성 교육 진흥에 관한 법률안이 통과돼서 인성교육을 법적으로 하게 돼 있고, 다문화 교육, 학교 폭력도 법에 명시 되어 있다. 특히 청소년에 관한 법률들이 많은데, 그 중에서도 진로 교육이 대표적으로 모든 학교에 진로 상담 교사를 한 명씩 배치하도록 돼 있다. 이처럼 청소년들이 배워야 될 여러 가지 교육이 이미 법제화된 게 많이 있어서 미디어교육이 들어갈 여지가 없다는 입장이다. 이러한 청소년 관련 법제도화의 구조적 상황에 대해 <전문가 B-1>은 다음과 같은 원인 진단을 내리고 있다.

“교육부 공무원들이 교육학과 출신이라서 미디어교육에 대한 관심이 없어요. 그게 가장 큰 문제예요. 교육학에서 미디어교육을 제대로 안 가르치고 있거든요. 그래서 미디어교육이 중요하다는 걸 못 느끼는 거예요. 오히려 인성 교육, 학교 폭력에 포커스를 두는 거죠. 그런데 이런 것도 어떻게 보면 매체를 활용해서 할 수 있는데 이 생각을 못 해요. 그러니까 미디어교육이 부처 간의 협업이 안 이뤄지다 보니 활성화되지 않는 거죠.” - <전문가 B-1>

두 번째로, 현실적으로 중요한 교사와 학생 미디어교육이 제대로 이루어지지 않고 있다는 점이다. <전문가 A-1>은 교사들의 컴퓨터 교육 수준이 열악한 상황임을 지적하면서 학교 정규 시간에 포함시킬 것을 강조하고 있다면, <전문가 B-4>는 교사와 학부모 교육의 필요성을, 그리고 <전문가 B-5>는 교사 직무 연수의 필요성을 강조하고 있다.

“2007 교육과정에 의무적으로 창의적 체험 활동이 16시간 확보가 되어 있었습니다. 최근엔 선생님들 만나 FGI도 해보고 하면 컴퓨터 교육이 제대로 되어 있지 않습니다. 파워포인트, 카드 뉴스도 만들 줄 알아야 하는데 할 줄 모릅니다. 학교 정규 시간에 넣어야 합니다. 학부모들의 사교육이 컴퓨터 활용 능력 기르기입니다.” - <전문가 A-1>

“저는 지금 학생들에 대한 교육이 과연 중요한가? 애들은 안 시켜도 하거든요. 어른보다 더 많이 아는 부분도 있고요. 오히려 미디어교육의 대상을 학생이 아니라 학부모와 교사로 해야 해요. 실제로 교사들이 인성이니 뭐니 새로운 교육이 들어올 때는 ‘일거리 또 하나 늘었네.’ 하면서 쳐내기 바쁘거든요. 때문에 지금은 미디어교육이 아무리 좋고 중요하다고 생각해도 이게 들어 올까봐 겁낼 수 있어요. 결국 저는 인식의 문제에 있다고 봐요. 어른들의 인식, 학생들의 인식, 교육부 관계자의 인식.” - <전문가 B-4>

“왜 미디어가 중요한지 얘기를 하다보면 교사들도 아는데, 안 하면 ‘미디

어가 뭐지? 언론인가?’ 이렇게 생각한다는 거죠. 교사 경력 20년 넘은 사람들도 미디어교육이 뭔지를 잘 몰라요. 자세히 설명하니까 알아요.” - <전문가 B-5>

이에 대해 <전문가 B-3>은 교사 직무연수도 중요하지만, 교장, 교감 선생님들의 미디어나 미디어교육의 필요성에 대한 인식과 공감을 확충하여 정책 입안 과정에 협조하도록 할 방안이 필요함을 강조하였다. 또한 <전문가 A-3>은 학생들의 입시 제도로 인해 독서 리터러시가 제대로 이루어지지 않고 있음을 비판하고 있다.

“정책 입안자나 행정 당국에서는 미디어 리터러시 교육을 하지 않거나 소극적인 경향을 느낀 것이 있습니다. 독서 진흥 관련 프로그램에서 리터러시 얘기가 많이 나옵니다. 일선 현장에 있는 각 지역 별 선생님들을 만났는데 학생들한테 독서를 할 필요성과 시간이 있어야 한다는 문제가 있었습니다. 교육을 할 시간과 공간이 필요합니다. 결국은 학생들의 입시 체계로 귀결됩니다. 리터러시의 필요성은 모두 느끼고 있습니다. 미디어 리터러시를 현실화시키기엔 근본적인 문제는 입시 교육 때문이라고 생각합니다.” - <전문가 A-3>

이와 비슷한 시각에서 <전문가 B-4> 역시 국내 교육 시스템에 대해 비판적인 의견을 제시하였다. 우리나라는 모든 교육 시스템이 입시 중심, 대학가기 중심으로 돼 있어서 쟁점이 입시 과목에 들어가는지 여부에 있다는 것이다. 이러한 상황이 미디어교육 활성화를 어렵게 하는 중요한 요인이라는 진단이다.

하지만, 입시 교육의 문제만으로 미디어 리터러시의 문제가 해결되지 않는 측면도 존재한다. 이에 대해 <전문가 A-1>은 입시제도가 변화하고 있고, 자유학기제를 충실하게 진행할 경우 학생들의 학습 역량을 강화할 수 있다고 지적하였다. 예컨대, 자유학기제를 통해 토의, 토론, 독서, 글쓰기, 문제해결 팀 작업 등을 성공적으로 끝낸 학교의 경우 아이들의 학습 기반이 형성되

고 동기부여가 된다는 것이다. 한편, <전문가 A-3>는 자유학기제는 “너무 이상적인 제도”라고 비판하며, 이 때 국영·수 공부를 하게 될 것임을 우려하기도 하였다. 이러한 지적은 이미 <전문가 A-3>이 앞에서 지적했던 지역별, 소득수준별 격차의 문제를 거듭 환기시킨다. 현실적으로 자유학기제가 제대로 운영되지 않는 지역이 “강남이나 사교육이 성행하는 교육특구”(〈전문가 A-1〉)라는 점에서 양자의 의견 일치가 이루어진 것이다. 학교 미디어교육의 대안적 모델과 실험이 필요한 이유도 바로 여기에 있다.

이에 대해 <전문가 A-4>도 유사한 관점을 피력하고 있다. “우리는 미디어교육을 할 만한 하드웨어나 소프트웨어 차원의 인프라를 많이 갖추고 있음에도 미디어교육의 핵심이라 할 수 있는 미디어 리터러시 교육이 소홀하게 수행되어 온 것이 사실”이라는 것이다. 이와 관련하여 <전문가 B-5>의 경우, 시청자미디어센터 종사자들과 교사들이 일차적 교육 대상이 되어야 한다고 주장하며 다음과 같이 그 이유를 제기한다.

“공동체 차원에서 보면 시청자 미디어 센터가 지금 7곳으로 늘어났기 때문에 이 공동체 시설을 학교가 지역 교육청과 MOU 체결해서 활용하라는 거예요. 이것도 제도라는 강제성이 있어야 해요. 그냥 하라고 하면 안 합니다. 얼마나 학생들이 시청자미디어센터 가서 팟 캐스트 방송을 하든, 미디어 리터러시 교육을 듣든 했는가를 학교 평가에 반영하고 해야 할 거예요. 지금 시청자미디어센터 가면 스마트폰 이용 교육을 미디어교육으로 생각하고 있어요. 인터넷 중독 관련처럼 ‘하지 말라는 교육’, 아이들을 자꾸 중독 대상으로 보는 교육들, 아이들의 창의성을 살려주지 않고 억압하는 것을 미디어교육으로 생각하는 관계자들이 많아요. 때문에 시청자미디어센터 종사자들과 교사들이 일차적 교육 대상이 돼야 해요.” - <전문가 B-5>

<전문가 B-1> 역시 이에 동의하며, “새로운 정부에서 추진하는 고교 학점제는 학생들이 수업을 꼭 학교에서만 들을 필요가 없고”, “마을 학교 비슷하게” 학교가 아니라 시청자미디어센터에서 학점을 따는 것임을 부연설명 하였다. <전문가 B-2>의 경우, 장애인 특수학교 사례의 경험을 반추하며 미디어

액트나 시청자미디어센터, 그리고 마을 미디어 사업 등의 연계 교육이 필요하다는 의견을 제시하였다.

“마포에 상암 고등학교라는 특수학교가 있는데 그 학교 내에서 미디어교육을 하기 어렵습니다. 특수학교 자체가 여러 장애 유형을 다 담고 있어야 되는 상황이고, 그 안에서 정도의 차이도 심한 상황인데, 방금 말씀하신 것처럼 그 지역 센터와 연계해서 센터에 가서 수업을 받고, 센터 자체에서는 수업을 잘 못하기 때문에 미디어엑트 쪽에서 지원을 해줬습니다. 전문화 되어 있는 교사들이 오셔서 직접 진행을 하고, 장애인은 특히 활동 보조인이 무조건 항상 붙어야 하거든요. 그래서 활동 보조나 여러 장비를 지원해서 미디어엑트가 중간에서 역할을 했고 학교하고 계속 지속적인 연결을 하고 있는데, 특히 미디어교육이 단시간에 성과를 보기 어렵기 때문에 보통 1년 정도를 하고요. 그 관계가 괜찮으면 계속 예산을 따오면서 진행하는 거죠. 매년 예산을 따와야 하는 등 여러 가지 어려운 점도 있다고는 하지만, 학생들이 찍은 사진을 마포구청에 전시하면서 마을 주민들이 와서 사진을 보고 이 학생들에 대한 선입견을 다시 생각하고, 마을 공동체 안에서 같이 흡수해줄 수 있는 부분들이 있는 것 같아요. 시청자미디어센터는 제한점들이 많았는데 마을미디어, 지역 센터를 학교와 연계하면 장비나 교사들의 특수성도 해결하면서 장기적으로 교육을 운용할 수 있는 좋은 방안인 것 같고, 이를 마을별, 지역별로 활성화 시키면 좋을 것 같습니다.” - <전문가 B-2>

이와 유사한 맥락에서 <전문가 A-2> 역시 국내 미디어교육 현실의 문제점을 다음과 같이 네 가지로 정리하여 피력하였다. 우선, 교육학과 언론전공이 지금까지 협조체제 없이 분리되었다는 점이다. 즉 “교육학과는 무관심했고”, “언론전공은 교육학적인 베이스가 없었다.”고 지적하며, 그 해결점으로 양자 사이의 조율과 만남을 제기하였다. 두 번째로, 미디어교육 정책이 정치적 판단에 민감하게 반응한 결과, 정치적 목적에 따라 법안이 만들어졌다는 점에서 재고의 여지가 있다는 점이다. 세 번째로, 기존의 미디어교육이 미디어 제작 교육이나 언론 종사자 교육에 치중되어 있었다는 점이다. 이를 극복

하기 위해서는 미디어 이용자 및 소비자 교육, 나아가 민주시민이 되기 위한 미디어교육의 활용 방안이 모색될 필요가 있다는 점이다. 마지막으로, 미디어교육 중심 법안들이 센터를 만드는 데만 집중했기에 무엇을 교육 할지 고민이 부족하다. 이를 극복하기 위해서는 보다 내실 있는 교육 활성화 방안이 요구된다는 것이 <전문가 A-2>의 관점이다.

마지막으로, 국내 미디어교육의 추진 및 실행 주체가 혼재되고 상호 유기적 관계를 형성하지 못하고 있다는 점이다. 이에 대해 <전문가 A-5>의 경우, 교육부의 역할이 중요함에도 각 부처별 전망에 따라 서로 분리된 정책을 전개해 왔음을 지적하고 있다.

“전반적으로 보면 전달의 매체 측면에서 보면 한국방송통신위원회(이하 방통위), 사회 전반적인 문화를 갖고 있는 문화부 그리고 교육적 측면에서는 청소년 대상이라는 특정 대상을 놓고 본다면 교육부예요. 이게 3자가 사실은 서로 연관돼있는 것은 사실입니다. 소관기관들을 보면 방통위와 문화부의 연관성을 고민해 봐야 하는데, 초기부터 아이들의 사고를 중점적으로 본다면 교육부의 역할이 분명이 있다고 생각해요. 그런데 지난번 제주 포럼에서 보면 미디어에 대해 아이들이 더 잘 알기 때문에 어른들이 교육에 관여하기에는 좀 미흡한 점이 없지 않나 하는 의견들이 많이 있었어요.” - <전문가 A-5>

이와 유사한 맥락에서 <전문가 A-6>은 국내 미디어교육의 공교육화가 제대로 이루어지지 않은 이유에 대해 지적하고 있다. 즉 미디어교육의 실행 주체가 일원화되어 있지 않고 관련 단체나 기관이 산재해 있어 체계적이고 효율적인 교육이 이루어지기 어려운 환경에 있다는 것이다.

“국내 미디어교육은 사회 운동적 차원에서 시작되었다는 점에서 공교육 내로 제도화되는 데에 다소 복잡하고 어려움을 겪었다고 생각합니다. 또한, 하나의 주도적 기관이 존재하지 못함으로써 학교 이외에도 사회운동 기관, 정부 관련 기관, 매체사 등 미디어교육을 실시하는 주체가 일원화되지 않고,

학교에 한정짓더라도 학교 미디어교육 관련 활동을 벌이고 있는 단체나 기관이 적지 않아 체계적, 효율적, 일관적, 유기적 교육이 이루어지기 어려운 환경이라고 생각합니다.” - <전문가 A-6>

<전문가 B-3> 역시 국내의 미디어교육이 역사적으로 풍부한 성과와 자료가 축적되는 성과를 지니고 있음에도 실질적인 제도나 정책으로 입안하려는 노력이 부족했음을 지적하며, 대안적 방안들까지 제시하고 있다.

“우리나라가 80-90년대부터 시민운동부터 해서 미디어교육을 해온 줄기가 있는데 그게 벌써 30-40년 됐고, 학계에서나 시민단체에서 굉장히 법체계화와 정책화하려고 노력했는데 잘 되지 않았어요. 특히 제도권, 학교 교육으로 들어오지 못한 것은 언론학자, 시민단체 등 모두의 책임이고, 특히 언론학자들의 책임이 크다고 봅니다. 워낙 언론 쪽에 분야가 너무 많기 때문에 언론학자들이 이 분야의 중요성은 알지만 실제 제도나 정책으로 입안하는 노력이 부족했던 것 같습니다. 저술이나 연구로는 언론학회, 미디어교육학회 자료만 해도 자료가 풍부하게 축적되어 있는데 언론진흥재단 같은 곳에서 이러한 자료를 아카이브 형식으로 활용할 수 있는 방향을 모색하면 좋겠습니다. 지금은 주관 단체들이 각자 자기 영역에서 생색내기 정책들, 캠페인 형식 사례들이 많더라고요. 그래서 기존의 것들을 정책으로 엮는 방법을 중점에 두셨으면 어떨까 합니다.” - <전문가 B-3>

이러한 환경을 극복하고 인프라 개발과 활성화를 위해서는 미디어교육을 위해 주축이 되는 기관과 함께 보다 체계적이고 상시적인 미디어교육 법체계 및 정책기구의 정립과 실효성을 지닌 방안들이 현실화되어야 한다. 앞에서 전문가들이 이구동성으로 언급했듯이, 선진국의 미디어교육 사례에 비교할 때 국내 미디어교육의 성과는 풍부하고 다양한 결실을 맺어왔다. 그럼에도 불구하고, 그 역사적 성과들을 우리나라의 사회구조적 조건이나 맥락, 혹은 국민 정서구조의 특수성을 고려한 미디어교육 법제도나 정책기구의 실행이 제대로 이루어지지 못하였다. 따라서 미디어교육의 법제도나 정책기구의 정

립과 활성화를 위한 방향성을 공론화하고 의견들을 수렴하는 작업은 현실의 산적한 문제들을 해결하기 위해 중요하다.

3) 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구의 정립과 활성화 방안

그러면, 연구문제 3과 관련하여 어떻게 국내 미디어교육 법체계 및 정책기구의 정립과 활성화 방안을 모색할 수 있는가? 이에 대해 학교 교육과정 속에 미디어교육이나 미디어 리터러시 관련 핵심어들이 반드시 포함되어야 한다는 입장, 미디어나 커뮤니케이션 관련 독립 과목이 편성되어야 한다는 입장, 그리고 미디어교육의 대상 및 참여자를 다양화해서 학교 미디어교육뿐 아니라 학부모, 노인들을 위한 평생 교육으로 가는 법안 마련이 필요하다는 입장 등이 제기되었다.

구체적으로 살펴보면, 우선 <전문가 A-1>은 자유학기제의 대안적 모델을 구축하고 시험 제도나 평가 방식의 변화를 꾀하는 방법을 제안하고 있다. 이와 관련하여 교육청과 교육부에서 성공 사례에 대한 토론이 이루어졌고, 학교 수능시험 제도와 평가방식의 변화에 대해 적극적인 대응책이 필요함을 피력하고 있다. 이 중에서도 핵심은 미디어교육법을 정립하기 위해서는 우선적으로 미디어교육이나 미디어 리터러시 관련 핵심어들을 교육과정 안에 포함 시키도록 해야 한다. 이를 위해서는 교육학자뿐 아니라 미디어커뮤니케이션 학자나 정보윤리학자 등의 공통된 목소리들이 공론장을 통해 확산되어야 한다는 것이다.

“교육청과 교육부에서 성공 사례에 대해 지속적인 토론을 했습니다. OECD 국제 학업 성취도 비교 평가에서 리터러시의 개념이 디지털 리터러시 개념으로 변하고 있습니다. 수능 시험도 웹사이트 기반으로 변할 것이라 생각합니다. 2009년부터 해온 과제가 친구랑 여행을 갈 것인데 여행사, 여행 갈 나라 관광 관련 사이트를 조사해서 정해진 시간 동안에 여행 계획서를 만드는 것입니다. 디지털 협업이라는 역량이 학교에서 잘 가르친 것인지 아니면 애들이 컴퓨터 잘해서 그런 것인지 평가 자체가 바뀌고 연구 주제가 되고

있습니다. 교육법의 가장 중요한 것은 교육 과정입니다. 그 교육 과정을 위해 교사 교육을 하고 교재를 만들고 아카이브 구축이 되기 때문에 핵심어들을 교육과정 안에 넣을 수 있어야 합니다. 키워드 몇 개 넣어야합니다. 언론학자, 교육학자, 정보 윤리학자 등 많은 사람들이 같이 이야기를 해서 퍼져나가야 합니다." - <전문가 A-1>

두 번째로, 미디어나 커뮤니케이션 관련 독립 과목이 편성되어야 한다는 입장이다. 이와 관련하여 이견이 표출되기도 했는데, 이를테면 <전문가 A-3>은 미디어교육 모델을 만드는 과정에서 “소통 역량”과 “모델을 만드는 과정에서 청소년들의 이야기를 듣는 것”이 가장 중요하다고 강조하였다. 소통 역량의 모델은 전문가들이 만들기보다 학생들의 다양한 이야기로부터 수렴되어야 한다는 것이다. 따라서 <커뮤니케이션>은 중요한 교과목으로 편성되어야 한다는 입장이다. 이와 달리 의사소통의 영역뿐만 아니라 미디어를 포함한 다양한 교과목 명에 대한 의견들도 다수 제안되었다. 예컨대, ‘미디어’ 특화된 명칭(<전문가 B-3>), <미디어의 이해와 제작>, <미디어의 이해와 표현하기>, <미디어의 이해와 참여>(<전문가 B-5>), ‘제작’ 특화된 명칭(<전문가 B-1>) 등이 대표적이다.

한편, <전문가 A-1>의 경우 <의사소통과 미디어> 같은 과목을 만들어 고교 2, 3학년의 선택과목으로 편성하는 것을 제안하였다. 덧붙여 “독립 과목”이 현실적이고, 이를 고교 선택 과목에 집어넣어 “자격기준을 수립하고 해당 분야에 전문성 있는 사람을 불러야 할 것”이라고 설명하였다. 이를 위해 교육 과정 모델을 만들고, 일부는 온라인 교육의 형식을 병행하도록 한다. 특히 지역 활성화 차원에서 국가 교육 정책에 부합할 수 있는 모델의 수립이 필요하다. 예컨대, 고등학교-대학교 간에 상호 작용하는 방법으로 미디어교육 전공 대학원생과 박사들의 팀티칭 전략을 활용하는 방안도 구상할 수 있다. 즉 고등학교 2, 3학년 선택 심화 과목을 만들 때 미디어 관련 과목이 들어갈 수 있도록 정부 측에 제안하고, 대교협에서 대학 과목 강의가 열리는 장에서 미디어 관련 강의의 편성이나 필수 이수 학점을 만드는 등의 방안을 적극 제기할 수 있어야 한다는 것이 <전문가 A-1>의 입장이다.

한편, <전문가 A-5>나 <전문가 B-1>도 자유학기제나 고교학점제 등의 제도를 활용할 것을 강조하고 있지만 법제도화 방안에 대한 의견을 앞의 전문가들과 다른 관점을 보여준다. <전문가 A-5>의 입장은 자유학기제나 고교학점제를 통해 창의적 교육을 실행할 수 있다는 점에서 긍정적이지만, 학교 미디어교육은 정규 시수제도가 아니라 과도기적 형태의 제도화 방안이 적합하다는 것이다.

“교육부 측면에서, 그나마 19대 국회 때 긍정적으로 보아야 할 것은 자유학기제 같은 경우입니다. 시행착오를 겪고 있지만 창의적 교육으로 가기 위해서 효율적인 입장이에요. 문제인 정부에서는 고교학점제가 중심인데, 대학처럼 여러 학교들이 협업하여 각 학교마다 수업을 개설하여 운영하는 교육 형태를 추진하는 것입니다. 실제로 세종시 같은 경우 이미 10여개의 학교가 시행 중이며, 그 중 개설된 과목을 보면 영상 문화 콘텐츠 관련하여 여러 교육들이 꽤 있어요. 교육 현장이 미디어뿐만 아니라 대체적으로 전국의 교실에 반영되는 것을 요구하는 경우가 많은데, 그게 현실적으로는 한계가 있거든요. 그래서 교육부가 미디어교육을 학교 교육으로 들어오도록 하는 게 아니라 교육 제도의 변화 속에서 본다면, 요즘 아이들이 혼자서 편집 프로그램을 알아서 공부하는 행태를 볼 수 있어요. 미디어교육을 다른 과목과 같이 정규 시수로 편성을 고려한다면 다른 교육과도 형평성을 논의해 보아야 해서 문제가 복잡해지는데, 이를 감안해서 본다면 가짜뉴스 등과 같은 부분을 분석해 내는 선구적인 교육이 시급한 상황입니다. 그러므로 정규 시수가 아닌 다른 형태로 가는 과도적 형태로서 미디어교육이 있어야 한다고 봅니다.” - <전문가 A-5>

<전문가 B-1>의 경우, 현 정부가 시민 교육에 관한 법률안을 입법 발의한 상태에서 미디어교육을 시민교육의 일환으로 포함시키는 방안을 제기하고 있다. 예컨대, ‘민주적 시민으로서 역량 강화’의 일환으로 청소년 미디어교육을 강조하고, 이를 통해 가짜 뉴스에 대비한 민주적 시민 역량을 키우기 위해 토론, 토의 같은 커뮤니케이션 역량을 제도화하는 방안을 주장해야 한다는 것이

다. 이 역량의 적용 범위는 동 법률안에서 명시하듯이 학교뿐 아니라 학교 밖의 일반시민까지 포함한다. 이와 관련하여 <전문가 B-3>은 유아 미디어교육의 필요성을 강조하며, “시민성 교육의 하부구조로 미디어 리터러시나 비판적 리터러시가 구축되어야” 하고, “모든 교육이 신경 조직과 같이 미디어를 통해 이루어질 수 있음을 정책적으로” 피력해야 한다고 주장하였다.

세 번째로, 미디어교육 제도의 전문성과 실효성을 위해 고려되어야 할 것은 미디어교육 전문 기구의 설립과 법제화의 추진 방안이다. 이를테면, 국가 교육 위원회가 출범할 경우를 대비해 하위 소위원회로 ‘국가 미디어교육 위원회(가칭)’를 구성하여 교수, 학계, 정책 분야의 책임자들, 그리고 학부모까지 참여하여 각자의 고유한 역할들을 협의하고 결정하도록 하는 방안을 모색할 필요가 있다. <전문가 A-6>의 경우에도, “교사 양성 및 교육 자료의 부족이 현재 학교 미디어교육의 문제점 중 하나로 지적되고 있다”고 언급하며, 이러한 인프라 개발과 활성화를 위해서는 미디어교육을 위해 주축이 되는 기관이 필요함을 강조하였다. <전문가 B-1>이나 <전문가 B-3>, 그리고 <전문가 A-4> 역시 교육관련 국가 자문위원회 산하에 미디어교육 관련 부처들 간의 협업 및 네트워크를 형성하는 방법이나 ‘미디어교육위원회’를 설치하는 방법을 강구할 것을 제안하고 있다. 특히 <전문가 B-3>은 국가교육위원회가 준비되고 있다면, “교육문제를 EBS를 통해서만 푸는 게 아니라 실제 애들이 쓰는 인터넷, 모바일 등 수많은 미디어에 관한 미디어교육의 A부터 Z까지 관할할 수 있는 교육안을 교육부가 주도하는 게 좋을 것”이라고 피력하였다. <전문가 B-3> 역시 교육부의 중심적 역할에 동의하며 다음과 같이 언급한다.

“장관이 누가 되느냐에 따라 한 과목씩 찢러 넣는 정책 입안 과정도 문제지만 학자들이 연구한 것들이 왜 학교에 들어가지 못하는가는, 교육부가 중심이 돼서 해나가는 게 필요하지 않을까 하는 의견에 동의합니다. 왜냐하면 문체부나 방통위, 미래부는 다른 중요한 게 더 많아서 미디어교육까지 신경 쓸 의지가 없어 보여요.” - <전문가 B-3>

나아가 <전문가 A-4>는 평생교육진흥원과 같이 미디어교육진흥원을 설립하는 것도 법제화의 한 내용으로서 제기하였다. 그 외에도 한국언론학회나 한국방송학회 등의 학술대회를 통한 세션의 개설, 미디어교육 활성화를 위한 포럼의 상시 개최, 그리고 교육관련 학회와의 공동 협력체계의 수행을 제기하였다. 덧붙여 미디어교육 법체계 및 정책기구의 정립을 위해서는 다음과 같은 지향점을 견지해야 한다는 의견이 제시되었다.

“교육부 및 각 시도교육청에 미디어교육의 필요성을, 언론학의 진출 경로의 다양성이라는 학과, 전공 차원의 이기적인 관점이 아니라 정말 창의성과 인성을 기르는 이른바 창의 융합적 측면의 인재양성에 초점을 맞추면서 미디어교육의 법체계 및 정책기구 정립의 필요성을 강조했으면 해요.” - <전문가 A-4>

반면, <전문가 B-5>와 <전문가 B-6>의 경우 앞의 전문가들과 상이한 입장을 피력하고 있다. <전문가 B-5>에 따르면, 국가교육위원회의 역할은 교육부와 같이 교육학 분야에 전형화 되어 있어서 미디어교육의 정책기구로서 역할을 하기 어렵다. 그 대신 청소년정책연구원의 위상과 유사한 수준으로 미디어 정책 연구원을 만들어 전문적인 연구 성과들을 축적하고 정책에 반영해야 한다는 것이다. 이와 함께 “소수자 미디어교육은 시청자미디어센터법에도 나와 있지만”, “미디어를 어떻게 도구로 이용하느냐 하는 정도의 교육 수준에” 머물러 있는 현실에서 진정한 노인, 장애인 등의 소수자 미디어교육이 이루어지고 있지 않다고 비판하며 소수자 미디어교육에 대한 문제인식의 전환과 정책적 지원의 필요성을 강변하였다. <전문가 B-6> 역시 “미디어교육의 비전을 과도하게 학교 교육 중심으로 이동시켜서는 곤란”하고, 서로 다른 법에 의거한 각 기관들의 중복 현상을 해소할 수 있는 방안이 필요”하다고 언급했다. 이를 위해 “전체적인 미디어교육을 총괄할 수 있는 중앙의 ‘콘트롤 타워’에 해당하는 기관이 형성되고, 통합적인 법제도의 완비가 우선시되어야” 한다는 것이 그의 의견이다. 요컨대, 학교 현장과 더불어 연구자, 그리고 가장 중요하게는 언론사나 방송사들이 자신의 일처럼 다가서는 것에서

산적인 문제가 해결될 수 있을 것이라는 입장이다.

네 번째로, 미디어교육의 대상 및 참여자를 다양화해서 학교 미디어교육 뿐 아니라 학부모, 노인들을 위한 평생 교육, 그리고 방송사의 미디어교육 주최 및 참여 등과 관련된 법안 마련이 필요하다는 입장이다. 이에 대해 우선, <전문가 A-5>는 노인 미디어교육의 다각화와 맞춤형 교육이 실행되어야 함을 강조하였다.

“노인 미디어에 관련된 부분도 고려 대상이기는 해요. 예를 들어 서천 미디어 센터를 보면 완전 시골인 곳에서 운영되는데, 한번은 영정사진을 찍어 주는 프로그램을 하기도 했죠. 노인 분들을 모셔 와서 미디어교육을 실시했는데 굉장히 좋아 하셨습니다. 대구 같은 경우는 이러한 교육 기회를 제공했던 CEO에게 상을 주고 공로패도 드렸어요. 요즘은 할머니들이 PT자료를 준비해 발표하기도 합니다. 미디어 영역이 노인들에게도 소구력이 있어요. 그렇게 특성에 맞게 해야지 일률적으로 실행하기에는 한계가 있을 겁니다.” - <전문가 A-5>

이와 유사한 맥락에서 <전문가 A-2>는 미디어교육이 청소년만을 대상으로 하는 것이 아니라 학부모와 노인들이 참여하는 교육의 필요성을 피력하였다. 즉 “노인 세대도 적응을 위해 교육되어야 하고, 평생 교육으로 가는 법안 마련이 필요하다”는 입장이다. 이와 함께 교육환경의 변화에 적극 대처해야 하고, 이를 위해서는 국영수를 넘어 4차 산업 혁명 등에 대응할 기회를 마련해야 함을 지적하고 있다. <전문가 A-1> 역시 학부모 미디어교육의 필요성을 강조하고 있다. 왜냐하면, “학부모들의 인식이 변해야” 하고, “아이들이 이미 미디어 상에서 사교 관계를 맺고 문화를 수용하기 때문”이다. 그 방법으로서 마을 공동체, 지자체 등에서 스마트폰 학습을 비롯하여 학부모 특강이나 교육을 실시하는 등 “디지털 페어런팅(Digital Parenting)”이 중요하게 제기되었다. 미국의 경우 학교 미디어교육이 자율적으로 이루어지나 법령에서는 학부모 교육을 의무화하고 있고, 독일의 경우에도 학부모 디지털 미디어교육 모임 등을 통해 디지털 안전과 스마트폰 사용법 등에 대한 정보

교류 및 교육이 이루어지고 있다. 우리나라의 경우에도 학교에서 독서나 진로 관련 학부모 단체가 활동하고 있기 때문에 디지털 페어런팅의 가능성은 열려 있는 상황이다.

이와 유사한 맥락에서, <전문가 B-2>와 <전문가 B-3>은 미디어교육의 방향성은 궁극적으로 소수자들의 주체적인 미디어교육 참여뿐 아니라 미디어의 도구적 기능을 비판적으로 성찰하는 데 있다고 지적하고 있다. 즉 미디어의 활용 차원을 넘어서서 미디어의 매개체로서의 역할과 지배적 영향력에 대해 문제의식을 지니고 사고해야 한다는 것이다.

“제 주변을 보면서 고도의 디지털라이징(Digitalizing)된 미디어의 활용이나 이용 차원보다는 미디어 자체에 대한 읽기가 너무 부족하다는 생각이 들어요. 예를 들어 소수자들은 미디어가 자기들을 어떻게 왜곡하는지조차 인식하지 못 하는 경우가 굉장히 많고요. 학생들도 SNS 많이 활용하는데 공개범위를 어떻게 하는지 등에 대해서 한 번도 구체적으로 고민해보지 않았고, 그런 것들을 누구를 통해서도 들어본 적이 없다는 것이죠. 노인미디어교육도 중요한데 이번에 세대별 양극화까지 갔던 이유가 그분들만의 단체 카톡 속에서 가짜뉴스가 퍼지고 그것을 맹신했던 것이 기본적으로 미디어에 대한 이해와 읽기에서 시작해야 하지 않을까 생각합니다. 그런데 보통 시청자미디어센터에서 하는 것들은 제작과 활용 쪽으로 바로 들어가기 때문에 읽기에 대한 본질이 미디어교육에 들어가야 하지 않을까 생각이 듭니다.” - <전문가 B-2>

“지금 초등학교, 중학교 애들은 학교보다 유튜브에서 배우는 게 훨씬 많거든요. 미국 청소년들은 더 해요. 개들은 정치 문제 같은 걸 다 유튜브로 봐요. 우리 어른들이 TV, 방송, 인터넷을 통하는 것보다 애들이 소셜을 통해서 얻는 정보가 깜짝 놀랄 만큼 많아요. 그렇다면 우리가 이론적으로 만날 가르치는 것들, 미디어는 보여주고 싶은 것만 보여주고, 굉장히 편향된 매체라는 것을 어려서부터 이해하면 미디어의 주인이 돼갈 수 있지만, 점차 특정 미디어의 이데올로기 등을 애들이 그대로 받아들이는, 스펀지가 고착화돼서

사회가 점점 더 분리되고 파편화되는 사회, 더 인간성이 없어지고 단절되는 사회로 봤을 때 미디어를 전공하는 우리는 과연 뭘 교육하고 있는 것인가 하는 회의가 들기 시작하거든요. 결국 책부터 스마트폰에 이르기까지 매개체로서의 미디어 역할에 대해 냉철하고 비판적인 생각부터 시작하는 게, 그래서 애들이 ‘내가 이렇게 미디어의 지배를 받나’, ‘내 생각이 이렇게 묶여 있나’ 하는 생각을 하는 게 필요하지 않나 싶습니다.” - <전문가 B-3>

이를 위한 다양한 대안적 방안에 대해서는 상반된 의견이 교차하기도 하였다. <전문가 B-1>의 경우, 방송사들의 미디어교육 사업과 활동이 필요함을 강조한 반면, <전문가 B-3>은 방송사가 미디어교육의 주관자 아니라 교육의 학습자가 되어야 함을 지적하며, 승진을 위한 윤리와 책임 교육 차원에서 방송사 종사자들이 직접 미디어교육에 학습자로 참여해야 한다는 점을 대안으로 제시하고 있다.

“정부뿐만 아니라 방송사들이 주관하는 미디어교육도 필요하다고 생각합니다. 영국 BBC나 독일은 공영방송 차원에서 진행하고 있는데 우리는 전혀 없거든요. 좋은 콘텐츠를 가지고 있는데 시민교육과 연계가 잘 되어 있지 않은 것 같아요. 동아일보 신문 박물관이나 OBS에도 방송 역사 관련 자료들을 잘 전시해 놓았어요. 그런 식으로 콘텐츠들이 있는데, 정부가 나서는 것도 중요하지만 신문사나 방송사들이 자율적으로 프로그램을 가지고 청소년뿐만 아니라 일반 시민들을 대상으로 할 필요가 있는 거죠.” - <전문가 B-1>

“저는 미디어 콘텐츠 생산자가 미디어교육을 한다는 것에 문제가 조금 있다고 봐요. 오히려 미디어 콘텐츠를 생산해내는 생산자들 자신이 콘텐츠를 통해 어떻게 사회에 영향을 미치나, 미디어에 대한 제대로 된 리터러시 교육이 생산자들에게도 필요하거든요. 그들이 시민과 시청자를 교육하려고 들지 말고, 올바른 미디어 콘텐츠의 영향, 파장, 뉴스 하나가 미치는 영향까지 기자나 PD 등 방송 종사자들이 알아야 할 윤리와 책임 교육은 필요하지 않을까 싶습니다. 지금 의무적 교육은 아닌데 승진할 때 강화시키거나 하는 식이

좋을 것 같아요.” - <전문가 B-3>

이 두 전문가들의 입장은 방송사의 미디어교육 참여와 역할에 대한 상이한 관점에 근거하지만, 기본적으로 학교 미디어교육 현장의 외부에 있는 방송사의 미디어교육에 대한 관심과 필요성을 환기시키고 있다는 점에서 중요하다. 왜냐하면, 해외 미디어교육의 사례에서 알 수 있듯이 한 국가의 미디어교육은 학교의 담장 안에서 뿐 아니라 바깥의 시민사회 영역과 미디어 산업계, 그리고 이를 관통하는 정책 및 실행 기구들의 영역 사이의 경계들을 넘어서서 전개되기 때문이다. 즉 미디어교육의 궁극적인 힘은 학교의 안과 밖을 열어두고 상호작용하는 정책적 방향과 기구의 역할 등을 통해 발현될 수 있는 것이다. 이러한 측면에서 <전문가 B-6>은 방송사의 적극적인 관심과 활약이 필요하며 미디어교육 교육과정에는 <뉴스에 대한 이해>, <방송 프로그램 비평> 등 뉴스 리터러시 프로그램을 구성할 것을 제안하였다.

“학교 중심의 교육 과정에 대한 계획은 근본적으로 ‘미디어’들 자신 - 언론사, 방송사 등등 - 에게 거의 아무런 관심을 불러일으키지 않았던 것 같습니다. 언론사나 방송사가 학교 교육에 대해 책임감을 가지기 어려웠던 구조였지 않나 싶습니다. 개인적으로 미디어교육은 결코 학교 현장에 맡겨놓을 수 있는 일은 아니며, 언론사나 방송사 등등의 무관심 속에서 실현 가능한 내용이 결코 아니라고 생각합니다. 이들 모두의 관심을 끌어낼 수 있는 새로운 시스템의 마련은 여전히 미완이라고 생각합니다. 지난 10년 동안 미디어교육에 대한 최소한의 관심만을 겨우 생색내기 차원에서 보여주었던 국내 언론사나 방송사들의 모습에서는 미디어교육에 대한 이들의 의식 전환을 결코 찾아보기 어려웠습니다.” - <전문가 B-6>

마지막으로, 국내 미디어교육의 법체계 및 정책기구의 활성화를 위한 방안으로서 국내 경제영역 및 산업계의 적극적인 지원책이 요구된다. 독일의 경우에도 장기적인 연방정부의 학교 미디어교육 정책과 미디어능력 개발 프로젝트를 추진하는 과정에서 독일 텔레콤과 경제기구들의 재정적 지원과 유

기적인 협력체계를 지속해 왔다. 이에 대해 전문가들은 각각 다음과 같은 유사하면서도 다양한 의견들을 나타냈다. 우선, <전문가 B-3>은 “가전사, 통신사들이 사실은 미디어교육에 재원을 대야” 하고, “다 소비자니까. 정책적으로 그쪽에서 펀딩을 하도록 하면 좋겠다.”는 견해를 밝혔다. 또한 <전문가 B-1>의 경우, “영국에서 수집한 ‘디지털 페어런팅’(digital parenting)이란 학부모용 책이 있는데, 학교를 통해 애들한테 배포했다”고 설명하며, 이 모든 것이 “통신사 보다폰(vodafone)에서 만들었”음을 강조하였다. 그는 “유해 콘텐츠 차단 프로그램 설치하는 법까지 그림으로 자세하게 설명돼 있다.”고 감탄하며 우리의 현실을 비교, 반추하였다.

4. 소결

1) 해외 사례의 시사점과 한계점

국내 미디어교육 전문가들은 미국의 미디어교육 사례에 대해 가장 많은 의견을 제시했다. 미국의 리터러시 교육의 시사점은 우선, 정부 주도가 아닌 민간 주도로 기업들에 의한 상업적 이익의 추구가 내재해 있지만 사회적 공통의 가치를 지향한다는 점, 둘째로 교사용 미디어 리터러시 교육 및 정책을 강화하면서 사회적 가치 실현을 위한 상향식 교육의 방향들을 추구하고 있다는 점이다. 하지만, 지역 및 경제 계층에 따른 양극화 현상으로 미디어 리터러시의 계급화 문제가 심해지고 있다는 점이 문제점이다. 따라서 국내에서는 지역과 소득수준별 격차를 극복할 수 있는 정책이 동시에 진행되어야 한다.

영국의 미디어교육은 스크린(영화) 교육으로부터 시작돼 문화부나 방송통신 교육 분야, 영화교육 전문가들이 주축이 되어 미디어 리터러시 활동을 하지만, 우리나라의 상황과 유사하게 교육부는 소극적인 태도를 보여주고 있다는 점이 한계점으로 지적됐다. 영국 미디어 리터러시 정책의 성과는 미디어 리터러시 관련 현장을 만들고 코딩 교육의 롤 모델이 되고 있지만, 미디어교육 정책이 문화 예술 분야의 주도에 비해 교육부의 역할이 미미하다는 점이

한계로 드러나고 있다.

프랑스는 CLEMI의 역할이 긍정적인 평가를 얻었다. CLEMI처럼 선진국 교육 시스템의 경우 대부분 미디어교육이 국가와 산업 차원에서 동시에 이루어지는데, 우리나라의 경우는 반목과 대립 상황에 처해있다는 점에서 시사점을 준다는 것이다. 특히 미디어교육 자체가 학교 교육과정에 편성되면서 초-중-고등학교 교육과정에서 연계성을 지니고 안정적으로 진행되고 있다는 점이 성과로 꼽혔다. 한 학령기가 아닌 전체적 교육 과정을 통해 일관되고 효율적으로 진행되고 있는 것이다. 한편, 프랑스의 경우 법체계 관련 부분은 강력하지 않은데, 미디어교육 자체의 목적이 법적 강제가 아니라 성숙한 시민 의식, 민주주의 의식을 구현하는 데 있어 학생들의 자율적인 판단을 우선시하기 때문이라고 볼 수 있다.

독일의 경우 미디어교육 관련 연구회와 교사 연합회 등이 미디어교육을 위한 교사 연수, 지침 및 교재 개발, 교수법 등을 연구하고, 주정부 의원들은 그 성과들을 수렴하여 교육관련 법이나 조례에 학교 미디어교육의 방향성을 담고 있다. 또, 학교 미디어교육은 현장의 교사들과 학생들이 참여하여 진행되고 있어 국내에서도 미디어교육을 법제화할 때는 현장의 학생, 교사, 학부모 등의 목소리가 반영되어야 한다는 의견이 제시됐다.

2) 국내 미디어교육의 문제점과 해결 방안

국내 전문가들의 경우 대체로 미디어교육 법제도와 정책 마련의 중요성에 공감하고 있으나, 문제점과 해결 방안 등은 사안이나 개인 견해에 따라 교육 학계와 언론학계 종사자들의 의견이 다소 엇갈리는 경향이 있다. 따라서 학계에 따라 의견이 나뉘는 경우 이를 비교하며 정리하고자 한다.

우선 교육학계 전문가 중 한 명은 학교 교육 과정을 개정하는 과정에서 미디어 리터러시 역량 부분이 누락되었다는 점을 지적했다. 미디어 리터러시 역량이 비판적 사고력을 통해 문제해결 능력을 강화하는 데 중요하며, 산업적 측면에서의 이해와 요구에도 맞물려 있다는 점에서 국가의 교육정책 과정에 미디어 리터러시를 명시하는 것이 필요하지만, 정부 정책과 정치 성향에

따라 미디어 리터러시 역량의 침식이 비합리적으로 이루어졌다는 것이다.

반면, 미디어교육 법제도화에 대한 차별화된 의견도 존재한다. 청소년 교육 전문가는 인성교육, 다문화교육, 학교폭력, 진로교육 등 이미 청소년 관련 법제도화된 교육이 과잉 실행되고 있다는 의견을 밝혔다. 청소년들이 배워야 될 여러 가지 교육이 이미 법제화된 게 많이 있어서 미디어교육이 들어갈 여지가 없다는 것이다. 뿐만 아니라, 교육부에서 미디어교육의 중요성을 인식하지 못해 미디어교육을 위한 부처 간 협업이 이뤄지기 어렵다는 점도 문제점으로 지적됐다.

현재 학교 미디어교육에 대한 문제에서는 대부분 교사 및 학생에 대한 미디어교육이 제대로 이뤄지지 않고 있다는 점에는 동의하고 있으나 이에 대한 시각과 해결 방안에 대한 의견은 다양하다. 언론학계 전문가들은 입시 중심으로 돌아가는 국내 교육 시스템이 미디어교육 활성화를 막고 있다고 지적했으나, 교육학계 전문가들은 입시제도만의 문제는 아니라고 의견을 피력했다. 입시제도는 변화하고 있으며, 자유학기제 등을 충실히 진행할 경우 학생들의 역량을 강화할 수 있다는 것이다. 이에 대해서는 고교학점제를 통해 각 지역의 시청자미디어센터와 학교가 연계하는 방안도 제시됐다.

또, 미디어교육을 위한 인프라는 충분히 갖춰져 있으나 미디어 리터러시에 대한 인식 부족으로 미디어교육이 소홀하게 수행되어 왔다는 의견이 제기되었으며, 이와 함께 학생은 물론 교사, 학부모, 미디어교육센터 종사자 등에 대한 미디어교육이 필요하다는 의견에 다수의 전문가들이 동의했다.

국내 미디어교육 현실의 문제점에 대해 교육학계 전문가 중 한 명은 네 가지로 정리하였는데, 우선, 교육학과 언론전공이 상호 협조하지 못하고 있으며, 두 번째로, 미디어교육 정책이 정치적 목적에 따라 법안이 만들어졌다는 점에서 재고의 여지가 있다는 점이다. 세 번째로, 기존의 미디어교육이 미디어 제작 교육이나 언론 종사자 교육에 치중되어 있으며, 마지막으로 미디어교육 중심 법안들이 센터를 만드는 데만 집중했기에 무엇을 교육 할지에 대한 고민이 부족하다는 점이다.

이에 덧붙여, 언론학계의 한 전문가는 국내 미디어교육의 공교육화가 제대로 이뤄지지 않고 있는 이유에 대해 실행 주체가 일원화되어 있지 않고 관

련 단체나 기관이 산재해 있어 체계적이고 효율적인 교육이 이뤄지기 어렵다는 의견을 밝혔다.

또 다른 언론학계 전문가는 풍부한 자료와 성과가 축적되어 있지만 실질적인 제도나 정책으로 입안하려는 언론학계의 노력이 부족했음을 반성하며, 기존의 자료들을 아카이브의 형태로 구축해 활용하거나 정책으로 엮어내는 방법에 대해 중점적으로 연구할 필요가 있다고 대안을 제시하였다.

3) 국내 법체계 및 정책기구 정립과 활성화 방안

우선 교육학계의 전문가 중 한 명은 자유학기제를 통한 방안을 제안했다. 이는 자유학기제의 대안적 모델을 구축하고 시험 제도나 평가 방식의 변화를 꾀하는 방법이며, 이와 관련하여 교육청과 교육부에서 성공 사례에 대한 토론이 이루어졌음을 밝혔다. 특히 미디어교육법을 정립하기 위해서는 우선적으로 미디어교육이나 미디어 리터러시 관련 핵심어들을 교육과정 안에 포함시켜야 하며, 이를 위해서는 교육학자뿐 아니라 미디어커뮤니케이션학자나 정보윤리학자 등의 공통된 목소리들이 공론장을 통해 확산되어야 한다고 주장했다.

이 전문가는 미디어나 커뮤니케이션 관련 독립 과목 편성에 대한 의견도 제시했는데, 고교 선택 과목으로 편성하는 방안이다. 이를 위해 교육 과정 모델을 만들고 온라인 교육의 형식을 병행하며, 특히 지역 활성화 차원에서 국가 교육 정책에 부합할 수 있는 모델의 수립이 필요하다는 주장이다. 즉, 고교 선택 심화 과목을 만들 때 미디어 관련 과목이 들어갈 수 있도록 정부 측에 제안하고, 대교협에서 대학 과목 강의가 열리는 장에서 미디어 관련 강의의 편성이나 필수 이수 학점을 만드는 등의 방안을 적극적으로 제기해야 한다는 것이다.

청소년 교육과 법·정책 전문가도 자유학기제나 고교학점제의 활용에 대한 의견에 동의했으나 법제도화 방안에 대한 의견에서는 다소 차이를 보였다. 법·정책 전문가의 경우 현재 학교 미디어교육은 정규 시수제도가 아닌 과도기적 형태의 제도화 방안이 적합할 것이라는 입장을 밝혔고, 청소년 교육 전문

가는 현 정부가 시민 교육에 관한 법률안을 입법 발의한 만큼 미디어교육을 시민교육의 일환으로 포함시키는 방안을 주장했다.

한편, 미디어교육 제도의 전문성과 실효성을 위해 미디어교육 전문 기구 설립과 법제화에 대해서는 대체로 전문가들의 의견이 모아졌다. 국가 교육 위원회가 출범할 경우 하위 소위원회로 ‘국가 미디어교육 위원회(가칭)’를 구성하여 교수, 학계, 정책 분야의 책임자들, 그리고 학부모까지 참여하여 각자의 역할을 협의하고 결정하는 방안을 모색하고, 인프라 개발과 활성화를 위해 미디어교육의 주축이 되는 기관이 필요하다는 의견이 제기됐으며, 다른 전문가들 역시 교육관련 국가 자문위원회 산하에 미디어교육 관련 부처들 간의 협업 및 네트워크를 형성하는 방법이나 ‘미디어교육위원회’를 설치하는 방법을 강구할 것을 제안했다.

하지만 언론학계의 일부 전문가들은 이에 대해 우려를 표했다. 국가교육 위원회의 역할이 교육부와 같이 교육학 분야에 전형화 되어 있어서 미디어교육의 정책기구로서 역할을 하기 어렵다는 것이다. 그 대신 청소년정책연구원의 위상과 유사한 수준으로 미디어 정책 연구원을 만들어 전문적인 연구 성과를 축적하고 정책에 반영해야 한다는 의견이다. 또, 미디어교육의 비전을 과도하게 학교 교육 중심으로 이동시킬 수 있기 때문에 전체적인 미디어교육을 총괄할 수 있는 중앙의 ‘컨트롤 타워’에 해당하는 기관이 형성되고, 통합적인 법제도의 완비가 우선시되어야 한다는 주장이 제기됐다.

이와 함께 미디어교육의 대상 및 참여자 확대에 대한 생각은 각계 전문가들의 의견이 일치하는 경향을 보였다. 학생들을 위한 미디어교육 뿐만 아니라 성인 및 노인들을 위한 평생 교육과 방송사의 미디어교육 주최 및 참여에 대한 의견들이 다양하게 제시됐다. 특히 방송사의 경우 방송사들의 미디어교육 사업과 활동이 필요하다는 주장과 함께, 방송사가 미디어교육의 주관자가 아닌 윤리와 책임 교육 차원에서 교육의 학습자가 되어야 한다는 의견도 있었다.

두 전문가들의 입장은 방송사의 미디어교육 참여와 역할에 대한 상이한 관점에 근거하지만, 기본적으로 학교 미디어교육 현장의 외부에 있는 방송사의 미디어교육에 대한 관심과 필요성을 환기시키고 있다는 점에서 중요하다.

한 국가의 미디어교육은 학교 안은 물론 학교 밖의 시민사회 영역과 미디어 산업계, 그리고 이를 관통하는 정책 및 실행 기구들의 영역을 넘나들며 전개 되기 때문이다.

Ⅵ. 연구결과 및 시사점

1. 연구결과의 요약

현재 국내외적으로는 디지털 격차와 ‘가짜 뉴스’, 온라인 혐오현상 등의 문제가 큰 이슈가 되고 있으며, 미디어능력과 디지털 리터러시를 개발할 수 있는 교육과정의 활성화 및 이를 지원하기 위한 법률 마련에 대한 관심도 증대되고 있다. 이 연구는 이러한 문제의식을 기반으로 해외 미디어교육 법체계와 정책기구 연구를 통해 얻은 시사점을 국내의 미디어교육 지원법 및 정책기구에 적용하기 위한 목적으로 수행되었다.

이를 위해 해외 9개국(미국, 캐나다, 독일, 영국, 프랑스, 핀란드, 호주, 일본, 싱가포르)의 법체계와 정책기구에 대한 현황 및 실태에 대한 문헌 연구와 자료 조사를 시행하였고, 동시에 국내 미디어교육 기관 및 프로그램의 온라인 연결망 분석을 통해 통합적 운영 현황을 살펴보았다. 또한, 이러한 자료를 바탕으로 국내 및 해외의 미디어교육 전문가들과의 인터뷰를 통해 해외 주요 국가의 미디어교육 관련 법체계 및 정책기구 운영에 대한 추가적 의견과 함께 한국의 미디어교육 관련 법제도 마련과 허브 역할을 담당할 정책기구 설립 등에 대한 의견을 수렴하였다.

이 장에서는 이와 같은 연구의 결과로 도출된 해외 9개 국가들의 미디어교육 관련법과 정책기구의 성과와 한계에 대한 주요 특성을 종합적으로 제시하고 있으며, 국내의 관련 법제도 정비와 정책기구 설립에 필요한 방향성과 계획안을 기술하고자 한다. 해외 9개국 미디어교육 관련 법체계 및 정책기구들의 주요 특성은 다음 몇 가지로 정리할 수 있다.

1) 구체적이고 실질적인 법안 마련

9개국에 대한 연구 결과 현재 미디어교육 관련 법체계 수립에 있어서 가장 선도적인 역할을 하고 있는 국가는 독일과 미국이다. 독일의 경우 기본법에서 정보기술에 대한 조항에 의거해 디지털 능력 개발을 위한 학교 미디어교육 사업을 실천하고 있으며, 멀티미디어법과 청소년보호법을 통해서 어린이와 청소년에 대한 보호와 동시에 유해 미디어를 제한할 수 있는 조치를 취하고 있다. 뿐만 아니라 두 법제도의 한계점을 극복하고 미디어 환경 변화에 발맞추기 위해 법적 근거를 재개정하거나 별도의 협약을 체결하는 등 적극적이고 탄력적으로 대응하고 있다.

독일의 청소년미디어보호 관련 법제도는 다른 국가들과 비교했을 때 규정이 까다롭고 복잡한 편이며, 다양한 미디어교육 기관들은 이 법령을 토대로 하여 각자 자율적으로 교육을 시행할 수 있다. 다만, 일반 시민들이 이해하기에 다소 어렵다는 점은 독일 미디어교육 전문가들에 의해 문제점으로 지적되고 있으며, 향후 가속화되는 미디어 환경 변화에 더욱 발 빠르게 대처해야 한다는 과제도 안고 있다.

미국의 경우에도 주별로 차이는 있지만 구체적이고 상세한 내용을 담은 법안으로 실질적인 정책 마련에 도움을 주고 있다. 대부분의 주들이 Media Literacy Now의 도움으로 미디어 리터러시와 디지털 시민성을 고양시키기 위한 지원 시스템 마련과 커리큘럼 개발을 위한 구체적인 법안을 마련해놓고 있는 상태이다. 특히 일부 주에서는 미디어 폭력이나 소셜미디어와 같은 특정 이슈나 특정 미디어 플랫폼에 주목해 법안을 제정하는 등 다른 국가에 비하여 상세하게 법률을 만들고 있다.

일본은 미디어교육에 특화된 법률은 없지만 독서 및 활자문화의 중요성을 강조하면서 읽기문화 활성화를 위한 법률을 구체적으로 마련해놓고 있다. 여기에는 조성금 제도나 도서관 확충, 사서교사 양성 및 의무 배치 등 읽기문화와 지식문화 진흥을 위한 법안들이 명시되어 있어 미디어 리터러시 교육과 관련한 법안 및 제도, 정책 마련에 많은 부분 참고할 수 있다.

미디어교육과 가장 관련성이 높은 법률은 청소년 및 어린이들이 인터넷을

안전하고 적절하게 이용할 수 있게 한다는 취지에서 마련된 청소년 인터넷 환경정비법이다. 이 법은 정부나 지방자치단체, 공공기관, 청소년의 인터넷 이용 관련 사업자들이 청소년의 안전한 인터넷 활용을 위한 교육 계발 활동들을 하도록 촉구하는 토대가 되고 있다. 하지만 이 법의 경우 인터넷 안전이라는 점에 국한되어 컴퓨터 및 인터넷을 활용하는 교육, 또는 다른 미디어에 관한 교육은 포괄하지 못하고 있다.

한편, 프랑스에서는 미디어교육법을 별도로 제정하지 않고 교육 및 학교 관련법을 통해 미디어교육 진흥을 꾀하고 있다. 2005년부터 법률로 의무 교육 내에 미디어교육을 포함시켰고, 2011년에는 중학교 학력검증 시험에서 필수과목으로 채택되면서 이를 계기로 미디어교육이 더욱 본격화되었다. 뿐만 아니라 2006년에는 시민 사회참여와 관련해 기술 교육을 하기 위한 목적으로 정보 및 커뮤니케이션 일반 기술의 숙달에 관한 내용을 추가하기도 하였다. 이처럼 프랑스에서는 특히 민주주의 사회의 시민으로서 익혀야 할 지식과 기술, 비판적 사고, 판단 능력 등을 교육하는 데 중점을 두고 있고, 이러한 교육을 위해 법률로서 미디어교육을 강력하게 뒷받침하고 있다.

2) 컨트롤타워의 중요성

9개국 중 미디어교육의 구심점이 되는 컨트롤타워가 큰 역할을 하고 있는 곳은 프랑스이다. 프랑스는 CLEMI라는 미디어 및 정보 리터러시 전문 기관이 교육부 지원으로 안정적으로 운영되고 있으며, 오랜 기간 쌓아온 아카이브를 통해 미디어교육에 활용 가능한 체험 도구 및 교육 자료들을 제공하고 있다. 하지만 프랑스에서는 현재 CLEMI라는 하나의 기관에 과도하게 집중된 구조가 자율성을 저해할 수도 있다는 우려가 대두되고 있기도 하다. 프랑스의 미디어교육 전문가들은 CLEMI가 미디어교육 과정을 개발하기를 원하는 교사들을 교육하는 역할을 하고 있지만, 교육부에 의존하고 있기 때문에 학술 연구 발전에 한계가 있다고 지적한다.

핀란드에서는 국가교육위원회를 통해 미디어교육 관련 법제도, 학교 디지털화 사업 등을 전국적으로 확산시킬 수 있었다. 핀란드의 국가교육위원회는

중요한 교육 정책을 결정하고 표준화된 국가 핵심 커리큘럼과 지침을 각 지자체 교육기관에 제공한다. 따라서 핀란드에서는 이 국가교육위원회에서 제시한 7가지 역량 개발을 기반으로 각 지자체의 상황에 맞는 미디어교육 교재 및 교수법을 개발하고 적용할 수 있다.

미국에서는 미디어교육을 전담하는 정부기구는 조직되어 있지 않지만 정책을 만들고 홍보하는 지원 단체는 존재한다. CML, NALME 등 영라비영리단체들이 미디어교육 육성과 교육자에 대한 교육, 관련 자료 제공, 미디어교육 관련 정책 지원 활동을 하고 있으며, 미디어교육자들을 위한 콘퍼런스를 개최하기도 한다.

반면, 일본의 경우 다양한 기관에서 각자 독립적으로 미디어교육 관련 정책이나 사업들을 시행하고 있다. 내각부에서는 청소년 인터넷 환경정비법을 관할하며 인터넷 안전에 관해 모든 부처를 총괄한다. 총무성은 정보통신분야의 소관 부처로 인터넷사업자나 업계 단체를 지도하고, 문부과학성은 학교 교육, 즉 공교육에서의 미디어교육을 담당하고 있다. 또, 경찰청은 인터넷 범죄 예방과 인터넷 안전 교육을, 각 지자체는 독립적인 미디어교육을 실시하고 있다. 이처럼 서로 다른 기관에서 미디어교육을 시행한 결과 강연·강습 개최, 교육 자료 제작, 교육적 활동지도 등 다양한 활동들이 전개되고 있지만 인터넷 안전 관련 활동에 치중되어 있고 비효율적이라는 한계를 안고 있다.

3) 구성주체간의 공조와 협조

미국의 경우 민간과 사회, 정부 및 기관이 긴밀한 협조를 통해 미디어교육 활성화를 위한 노력을 펴하고 있다. NAMLE은 교육부의 지원을 받아 타 기관 및 단체들과 협력하여 다양한 연구 사업을 진행하고 있다. 또, Media Literacy Now는 각 주별 정책기관이 미디어교육 관련 법안을 만들 때 도움을 주는 등 민간단체와 정부 기관의 협력을 통해 미디어교육을 활성화시키는 데 힘을 모으고 있다.

핀란드에서도 국가와 지자체 간의 역할 분담과 공조가 헌법과 기초교육법에 의거해 이루어지고 있다. 미디어교육 관련 정책이 국가교육위원회에 의해

큰 틀에서 정립되어 있지만, 교수법, 학교행정 관련사항 등 세부 사항은 각 지역의 상황에 맞춰 적용할 수 있어 각 지자체나 지역교육청의 자율적인 역할 및 권한 또한 법제도적으로 보장되고 있다는 점이 핀란드 미디어교육의 특징이다.

호주는 2000년대 초반 미디어교육을 선도하는 위치에 있던 국가 중 하나로 그러한 위치에 가기까지 일선 교사들의 노력의 상당히 컸다고 볼 수 있다. 이러한 일선 교사 중심의 상향식 변화와 함께 교사와 학부모, 교육 당국 모두 미디어교육에 대한 높은 이해와 인식을 바탕으로 관련단체 및 모임 활동을 전개해나가고, 이것이 커리큘럼 마련으로까지 이어지는 과정이 병행되었다는 측면에서 교사 역할의 중요성도 보여준다.

일본에서는 1995년부터 연구자와 교육관계자, 시민, NPO 등이 미디어 리터러시에 대한 관심을 함께 나누고, 이해를 높여가고 있다. 뿐만 아니라 신학습지도요령 등을 기반으로 하여 학교 정규 교과목들의 특징을 살린 미디어 리터러시 교육을 시행하고 있다. 정부에서는 미디어 리터러시 관련 정보를 제공하고, 교재를 개발하고, 교사의 ICT 능력 함양을 위한 자료 제공과 강좌 개설 등을 통해 지원하고 있다. 또한, 언론사와 방송사 등 주요 미디어, 지역시민사회단체, 각 학교에서 미디어 리터러시 교육을 위한 수업과 프로그램을 자율적으로 기획하고 실천하고 있다.

하지만 정부 부처인 총무성이 방송 전파를 관할하고, 정부로부터 독립된 위원회가 존재하지 않는다는 점은 미디어와 정부, 시민 사이의 힘과 공조의 균형이 한쪽으로 치우쳐 있다는 것을 의미하며, 일본의 미디어교육 전문가들은 이것이 일본 미디어 리터러시 정책 추진을 늦추는 요소 중 하나라고 보고 있다. 또한, 청소년과 미디어 리터러시에 관한 연구를 진행하였으나 이를 실행할 수 있는 법률적 근거가 없다는 점은 연구의 실효성에 대한 아쉬움으로 꼽히고 있다.

4) 미디어교육에 대한 사회적 인식 고취

미디어교육과 미디어 능력 개발을 미래 교육의 관건으로 인식하는 자세도

무엇보다 중요하다. 이러한 인식의 연장선상에서 독일에서는 2009년 ‘미디어 없는 교육은 없다’는 미디어교육의 혁신 선언을 발표하였다. 독일의 핵심적 미디어교육 기구와 1,300여 명이 넘는 사람들이 서명에 참여했고, 이후 교육 전문가들은 전국 대회에서 이 미디어교육 선언문의 실행을 요구하기도 했다.

한편 미국은 미디어교육이 시행된 이후 40여 년간의 노력에 대한 성과로 교육자 및 공중의 인식이 전통적 리터러시에서 디지털시대의 미디어교육으로 자연스럽게 이어져가고 있다. 이들이 매체 환경의 급변에도 미디어교육의 필요성을 변함없이 인식하고 있는 것에는 미디어교육을 장려하는 비영리조직의 활동도 영향을 미치고 있다. 매년 열리고 있는 Media Literacy Week는 미디어교육에 대한 인지도를 높일 수 있는 대표적인 상징적 이벤트로 꼽을 수 있다.

일본에서는 2000년 발표된 「방송분야의 청소년과 미디어 리터러시에 관한 조사연구회」 보고서를 통해 미디어 리터러시에 대한 공공의 관심이 높아졌다는 것을 보여줬다. 이 보고서에서는 ‘미디어 사회에서 살아가는 힘이며, 다양한 가치관을 지닌 사람들에 의해 성립되는 민주사회를 건전하게 발전시키기 위해 불가결한 것’이라는 미디어 리터러시에 대한 공통의 이해를 도출해 낸 바 있다.

5) 디지털 미디어 리터러시(능력)와 온라인 윤리에 대한 관심

여러 국가에서 미디어 환경 변화에 대응할 수 있는 디지털 미디어 능력 개발에 주목하고 있다. 또 이와 함께 온라인 윤리 및 온라인 범죄에 대한 교육도 최근 각국에서 눈에 띄게 증가하고 있다.

미국은 최근 디지털 미디어 개발이 가속화되고 인터넷 이용이 일반화되면서 디지털 시민성, 미디어 리터러시, 인터넷 안전 등에 주목하고 있으며, 다양한 미디어를 안전하게 이용할 수 있는 능력을 키우는 것에 관심을 기울이고 있다. 이는 온라인 범죄 관련 교육으로 이어지고 있다.

일본의 경우 인터넷과 스마트미디어의 보급이 빠른 속도로 확산되면서

ICT 기술 이용에 관한 교육, 즉 정보교육의 중요성이 점차 강조되고 있으며, 정부 차원에서 개인 미디어에 대한 의존증, 선정적·폭력적 내용, 윤리의식 결여 등 정보 도덕 교육에 초점을 맞춰가고 있는 추세이다. 이를 위해 정부 부처와 공공기관에서 각급 학교와 학부모들에게 미디어 리터러시 교육용 교재를 수준별로 다양하게 제작하여 제공하고 있다.

또, 청소년 인터넷 환경정비법 시행 이후 안심 인터넷 만들기 촉진협회를 발족해 안전한 휴대전화 및 인터넷 이용환경 구축을 위해 노력하고 있다. 이 협의회는 NTT 도코모, 소프트뱅크, 트위터 재팬 등 인터넷 보급 및 개발 활동을 해왔던 기업, 교육기관, NPO 등이 연계하여 조직적인 활동을 벌이고 있고, 내각부와 경찰청, 문부과학성에서 지원하고 있으며, NHK 등의 방송사와 언론사들도 회원으로 가입되어 있다. 이와 별도로 문부과학성에서는 정보도덕 지도 포털사이트를 개설하여 운영 중이기도 하다.

캐나다에서도 디지털 미디어 활용과 관련한 법안이 주별로 마련되고 있다. 특히 사이버불링 등 온라인 범죄 관련 법률이 강화되고 있는 추세이며, 민법과 형법 모두 범죄로 규정하고 구체적 처벌을 명시하고 있다. 온라인 범죄로부터 어린이 및 청소년을 보호하기 위해 법적으로 강력하게 지원하고 있는 것이다.

영국에서도 사이버불링을 범법 행위로 규정할 수 있는 일반 법조항들이 존재하고, 초등학교 및 중등학교에서 의무 교육과정인 컴퓨팅 교과에서 사이버윤리 교육을 시행하고 있다. 하지만 최근 들어 디지털 미디어의 활용 기술 교육이 우선시 되면서 미디어교육 의의가 희석될 수도 있다는 우려가 제기되고 있는 것도 주목할 만한 부분이다.

6) 교재 및 커리큘럼 개발과 교원양성

미디어교육을 선도해나가는 주요 국가들은 학교 교육 커리큘럼 내에 미디어교육을 포함시켜 시행하고 있다. 미국과 호주가 대표적이다. 한편으로 주요국들이 전문 교사 양성을 위해서도 노력하고 있지만 거의 대부분의 국가에서 각각의 현실적인 어려움에 봉착하고 있다는 것을 유념해야 한다.

미국은 각 주에서 표준 교육커리큘럼을 권고하고 있으며, 이중 공통핵심 학습표준으로 권고되고 있는 내용에서는 ‘미디어 아트를 위한 국가 핵심 예술 표준’, ‘미디어 상식’ 등이 미디어교육과 가장 관련이 깊다. 특히 뉴스 리터러시, 시민 참여를 위한 뉴스와 커뮤니케이션의 역할에 대해 배울 수 있는 ‘미디어 상식’은 웹사이트에서 교사들을 위해 학년별 교육 자료도 제공하고 있다.

호주에서는 학교 커리큘럼 내에 미디어교육, 미디어 연구라는 교과목이 필수과목으로 포함되어 있다. 모국어, 예술, 기술 과목에 미디어교육적 요소가 포함되어 있으며, 비판적 미디어 읽기와 창의적 미디어 제작을 중점적으로 가르쳐 왔다. 최근에는 미디어 제작 및 표현에 대한 관심을 높여가면서 미디어 아트 과목을 정규 교육에 편입시키기 위해 노력하고 있다.

영국의 미디어교육은 1970년대부터 쌓아온 연구와 자료를 통해 명확한 커리큘럼과 성공적인 교수법을 형성하여 왔다. 영국에서 미디어교육은 독립교과형태와 통합교과형태로 발전되어 왔고, 중등학교 졸업시험과 대학입학시험에서 선택 가능한 독립 교과목으로 자리잡고 있다. 하지만 영국의 전문가들은 심층적인 교사 연수가 부족하며 상황이 점차 역행하고 있다는 점을 지적하고 있다.

독일에서도 미디어교육 교사들에 대한 교육이 달라져야 한다는 비판이 제기되고 있다. 미디어교육 활동가들에 대한 교육이 이뤄지고 있지만 교육을 담당하는 활동가들이 교육을 테크닉으로서 접근하는 것이 문제이며, 때로는 교육전문가들이 미디어 작동에 미숙한 상황도 목격된다. 미디어에 대한 책임 있는 이용과 성찰을 학생들에게 가르치기 위해서는 미디어교육 전문가 훈련 과정에서 사유능력과 기술적 능력을 두루 갖추게 하는 것을 핵심 목표로 삼아야 한다는 주장은 우리에게도 시사하는 바가 크다.

프랑스의 경우에도 초등학교부터 대학교까지 미디어교육 프로그램이 안정적인 체계 속에서 통합적으로 이루어지고 있지만, 대체로 일선 교사들이 자율적으로 실행할 수 있기 때문에 개별 교사의 관심 정도에 따라 학생들에게 제공되는 미디어교육의 양과 질이 달라질 수 있다는 점이 맹점이라고 할 수 있다.

일본도 현재 학교에서 미디어 리터러시 교육에 필요한 교재를 개발하고 교원을 양성하는 일을 가장 시급한 것으로 보고 있지만, 미디어교육 교과목을 신설하기에는 교사가 부족하며, 현직에 있는 교사들은 과도한 업무로 새로운 교육을 받기 어렵다는 현실적인 문제에 부딪혀 있는 상태다.

7) 지속 가능성과 재정 자원의 문제

독일의 법체계와 미디어교육 지원을 위한 조직 시스템 및 재정적 지원이 비교적 성공적으로 운용되고 있는 것은 사회·정치·경제적 시스템이 안정적으로 작동되고 있는 까닭이 크다. 하지만 이는 시스템의 안정성만으로 보장될 수 있는 것은 아니다. 앞서 언급했듯이 미디어교육에 대한 사회적 인식이 기반이 되어야 하는 부분이다. 또, 안정된 시스템에도 불구하고 독일의 미디어 교육 활동 사례들을 살펴보면 미디어능력 개발을 위한 교육이 단절적이고 프로젝트성이 강한 측면이 있어 지속 가능성이 문제시되고 있기도 하다.

미국은 여러 법안을 통해 미디어교육 관련 재정 마련의 역할을 민간단체로까지 확장하였다. 이러한 법안들은 각 학교가 주 정부는 물론 민간단체의 재정적 지원을 바탕으로 우수한 교육 프로그램을 개발하는 것에 있어 법적 근거로 작용하고 있는 것이다.

하지만 시스템이나 법적 근거가 마련되어 있지 않은 경우 시대 흐름과 미디어 환경 변화에 따라 정부나 관료들의 관심이 옮겨가는 문제도 지속 가능성을 해치는 원인 중 하나이다. 일본에서는 지난 2000년 총무성에서 ‘방송 분야의 청소년과 미디어 리터러시에 관한 조사연구회’를 개최하고 보고서를 발표해 큰 성과를 거뒀고, 2006년까지 전국적으로 미디어 리터러시 교재를 공모해 웹사이트를 통해 누구나 활용할 수 있는 시스템을 유지하면서 호평을 얻었으나 그 이후로는 교재 개발의 흐름이 끊기고 ICT 리터러시와 같은 새로운 키워드에 관심이 집중되어 있다.

앞서 설명한 바처럼 영국에서도 보수당 집권 후 미디어 리터러시 기금이 대폭 삭감되고, 교육 자체도 미디어에 대한 비판적 이해보다는 안전한 인터넷 이용과 디지털 기술 교육에 초점이 맞춰지는 등 정부의 기조에 따라 미디어

어교육 관련 정책도 심각한 영향을 받고 있다. 또한, 문화부와 방송통신 교육 분야, 영화교육 전문가들이 앞장서 미디어 리터러시 교육 활동에 나서고 있지만 교육부에서는 상대적으로 소극적인 태도를 보이고 있어 정책이 원활하게 시행되기 어렵다는 것도 문제점으로 지적되고 있다.

2. 시사점 및 제언

위와 같은 연구 결과는 미디어교육을 위한 법체계 마련과 정책기구 설립을 추진하고 있는 우리에게 다음과 같은 시사점과 생각할 바를 안겨준다.

1) 국내 미디어교육 법체계 정립 및 실행 방안 모색

미디어교육을 활성화시키기 위해서는 법체계 마련이 중요하며, 구체적이고 실효성 있는 조항들을 통해 미디어교육을 안정적이고 지속적으로 시행할 수 있는 법적 근거로 삼아야 한다. 또, 온라인 범죄를 예방하고 안전한 미디어 사용을 독려하기 위해 어린이 및 청소년 보호 정책과 네티켓을 요구하는 정책 등을 구속력 있는 법률로 명시해야 한다. 앞에서 9개 미디어교육의 선진국들의 법제도 및 정책 사례들의 성과들을 분석한 결과 법체계의 정립은 다양한 국가적 상황에 맞게 추진될 수 있다. 즉 국가 차원의 미디어교육법이나 지자체와의 협력 체계에 근거한 법제도의 운용이나 교육부 중심의 미디어교육 정책과 실행 방안들을 추진할 수도 있다. 외국의 사례를 참조하되 국내 미디어교육 현실 상황에 부합하는 법체계의 정립 방안을 모색할 필요가 있다.

2) 국가 미디어교육 정책기구 구성

이러한 법률 제정을 위해서는 관련 정부 부처 간 협업이 먼저 이뤄져야 하며, 학계, 정책 책임자, 학부모 등 미디어교육 주체와 미디어교육 분야 전문가들을 통합하는 공론장 마련이 선행되어야 한다. 따라서 ‘국가 미디어교

육 위원회(가칭)’와 같은 국가 미디어교육 정책기구 및 협의체를 구성하여 보다 집중력 있고 체계적인 정책 실행의 기반이 마련되어야 한다.

이를 통해 미디어교육의 컨트롤타워 역할을 할 수 있는 중심 기관을 설립할 필요가 있다. 현재까지 국내 미디어교육은 방송통신위원회, 문체부, 교육부가 각각 분리된 정책을 펼쳐왔고, 학계에서도 교육학과 언론학으로 분리되어 협력이 이뤄지지 않았다. 국내 미디어교육이 사회 운동 차원에서 시작되었기 때문에 관련 단체나 기관이 산재해있고 서로 유기적이지 못하다는 것도 체계적 교육 시행을 저해하고 있다. 따라서 프랑스의 CLEMI와 같이 전국의 미디어교육 기관을 하나로 연결하는 허브이자, 교육 현장에서 일관성 있고 효율적인 교육이 이뤄질 수 있도록 중심을 잡아주는 역할을 하는 기관이 필요할 것으로 보인다.

3) 학교 미디어교육 교육과정의 체계화

정치경제적 상황과 이해관계에 따라서 미디어교육 관련 법안과 정책이 부침을 겪지 않도록 하는 것도 중요하다. 국내에서도 2015년 교육 과정 개정에서 미디어 리터러시 부분이 삭제되고 역량 부분에서 모호한 표현으로 대체된 바 있다. 따라서 정부의 정책 기조에 따라 쉽게 영향을 받지 않도록 미디어교육의 중요성에 대한 사회적 인식을 높이고, 교육 목표와 사회적 가치를 알리는 일도 병행해야 한다.

학교 미디어교육을 위해서는 학습 표준이 되는 커리큘럼이나 커리큘럼 평가방식, 수업 중 과제 등 교육 기준을 마련해야 한다. 독립과목 편성에 대한 의견도 있지만 그렇게 될 경우 입시 위주 교육 시스템이 걸림돌로 작용할 수 있다. 입시 과목이 아니라면 공교육 내에서 중요도가 떨어지고 교사와 학생 모두 학습 의지가 약해지기 때문이다. 따라서 이에 대한 대안으로 자유학기제나 고교학점제를 활용하는 방안을 제시할 수 있다. 이러한 방식은 지역 교육청과 시청자 미디어센터, 미디어교육 기관, 마을 미디어사업 등과의 연계를 통해 지역의 미디어교육 활성화에도 도움이 될 수 있다.

앞에서 미디어교육 현황을 분석한 결과 여전히 한국에서는 기술 중심 교

육이 큰 부분을 차지하고 있다. 하지만 해외 주요 국가들이 기술 교육과 함께 성찰과 사유능력을 강조하고 있듯이 무엇을 어떻게 교육할지에 대한 고민이 필요한 시점이다. 기술 발전의 속도를 따라갈 수 없을 정도로 기술이 시시각각 발전하고 있는 상황 속에서 새로운 미디어가 등장할 때마다 교육 방침을 바꿀 수는 없다. 따라서 미디어교육과 미디어 리터러시가 무엇이며, 이러한 교육을 통해 어떤 것을 이뤄내야 하는지에 대한 일관성 있는 교육 목표가 수립되어야 하고, 이에 대한 사회적 합의가 선행되어야 한다.

4) 미디어교육 정책 및 연구기관의 설립 및 운영

독일의 미디어교육 공익기관 jff-미디어교육 연구소, 미국의 국가 운영 미디어 리터러시 연구기관과 같은 미디어교육과 미디어 능력 개발을 목적으로 하는 연구기관의 설립도 필수적이라고 볼 수 있다. 이 기관을 통해 미디어교육 관련 정책 및 교재 개발, 교원 양성 등에 대한 연구가 진행되고, 이러한 연구 성과들을 법안이나 정책 마련 시, 또는 실제 교육 현장에서 활용할 수 있어야 한다.

하지만 이러한 중심 기관 설립 및 일원화가 어떤 부처나 기관을 중심으로 전개되어야 할지는 전문가들 사이에서도 의견이 엇갈리는 부분이다. 또한, 중심 기관이 설립되어 운영될 경우 현재 존재하는 각 기관이나 민간단체, 지역 센터 등의 자율성과 자립성을 유지할 수 있어야 하고, 일방적 의견 전달이 아닌 상·하향의 발전과 의견 수렴이 동시에 이뤄져야 한다.

이와 함께 지역 및 계층 간 격차 해결을 위한 노력도 필요하다. 현재 국내에서 시행되고 있는 미디어교육 프로그램은 주로 서울과 경기 지역에 집중되어 있다. 최신 미디어 기술과 환경 변화를 반영한 유료 프로그램(사진, SNS, 3D 기술 이용 등)도 수도권 집중화 현상이 강하게 나타나고 있고, 지방으로 갈수록 일반적인 무료 프로그램(컴퓨터 및 스마트폰 활용, 영상제작, 신문읽기)의 비중이 높은 상태다. 따라서 지역 미디어교육의 고른 발전과 교육 격차 해소를 위해 전국 주요 도시의 미디어센터를 보다 활성화하는 방법과 일본의 경우처럼 지역 민방이 미디어 리터러시 교육에 적극적으로 참여하는 것도

도움이 될 수 있을 것이다.

또한, 상향식과 하향식 발전을 동시에 진행해 공통의 사회적 가치 추구를 위한 공조와 파트너십이 이뤄져야 한다. 국가는 정책 차원에서 커리큘럼 등의 표준안을 만들거나 공동의 아카이브를 구축하고, 양질의 교육 자원을 공유하는 것은 교사 네트워크 형성을 통해 가능할 것이라고 볼 수 있다. 이를 위해서는 교육자 및 활동가, 학교, 학부모 및 학생, 민간, 정부 등 모든 교육 주체들의 파트너십이 필요하고, 미국의 시민사회, 독일의 교사 연구회와 같이 학습자와 교육자 등의 상호 네트워크를 통해 의견을 취합하여 정책 결정에 반영하는 방식도 고려해야 한다. 무엇보다 교사들이 능동적으로 변화를 주도해나가는 자세가 중요하며, 시민 활동을 촉진하고 미디어 관계자와 학계, 시민이 서로 소통할 수 있는 대화의 장을 마련해 시민 권리로서 미디어 리터러시의 중요성을 알리는 것도 병행되어야 한다.

5) 교사 및 학부모 교육의 제도화

학생들 못지않게 중요한 것은 교사와 학부모 교육이다. 미디어교육 전문가들은 어린이 및 청소년에게 미디어에 대해 지도하고 길잡이가 되어주고 있는 학교장을 포함한 교사와 학부모의 미디어교육에 대한 인식부터 개선해야 한다고 입을 모으고 있다. 새로운 미디어의 활용 기술을 배우는 것도 중요하지만 정작 학생들에게 성인의 지도가 필요한 부분은 미디어가 어떤 것이고, 어떻게 다뤄야 하는지를 가르치는 것이며, 그러기 위해서는 교사와 학부모가 먼저 미디어교육의 중요성과 가치를 깨달아야 한다는 것이다. 또한, 미디어 교육을 학교 교육으로만 국한할 것이 아니라 성인 및 노인들을 위해 민주적 시민 교육을 겸한 평생 교육도 고려되어야 한다. 이와 함께 법안이나 정책 마련 시 장애인, 이주민, 노인 등 사회적 소수자 미디어교육에 대한 지원도 반드시 포함시켜 정보 및 교육 격차를 해소하고, 교육 기회를 균등하게 보장해줄 수 있어야 한다.

이처럼 시민사회에까지 미디어교육을 확대시키기 위해서는 방송사 및 언론사의 적극적인 참여도 필요하다. 해외 사례에서도 나타나듯 방송사와 언론

사에서 뉴스 리터러시, 또는 미디어 리터러시에 대한 프로그램을 제작함으로써 공공의 이익을 이끌어낼 수 있다. 또한, 방송사와 언론사 종사자들은 미디어 콘텐츠 생산자로서 사회에 큰 영향을 끼치는 만큼 미디어교육의 주관자뿐 아니라 학습자로서도 참여해야 할 필요가 있다. 이 밖에 독일, 영국 등에서 시행되고 있는 것처럼 통신사, 가전사 등 산업계와의 협력을 통해 재정적 지원을 확보하는 방안도 고려해볼 만하다.

참고문헌

- 강명현 · 이수범 · 이진로 (2013). <시청자 참여증진을 위한 시청자 미디어 센터 현황조사 및 활성화 방안> (방통융합미래전략체계연구 지정연구 보고서 2013-01). 경기: 방송통신위원회.
- 강명현 · 황용석 · 강진숙 (2009). <청소년보호 강화를 위한 매체물 관련 업계 자율규제 활성화 방안>. 서울: 보건복지가족부.
- 강진숙 (2005a). 미디어 능력의 개념과 촉진 사례 연구: 독일의 연방 프로젝트 “학교를 네트워크로(Schulen ans Netz)를 중심으로”, <한국언론학보>, 49권 3호, 52~79.
- 강진숙 (2005b). 미디어 능력의 구성범주에 대한 연구: 독일 공영방송의 미디어 능력 개발 사례에 대한 세부적 특성화 및 유형화를 중심으로. <한국언론학보>, 49권 6호, 5~35.
- 강진숙 (2005c). 청소년미디어보호와 법제도: 독일의 청소년미디어보호주간 협약(Jugendmedienschutz-Staatsvertrag)의 내용을 중심으로. <동서언론>, 9집, 351~377.
- 강진숙 (2005d). 독일의 청소년미디어보호에 관한 법제도적 특성과 시사점. 청소년위원회. <청소년! 푸른 성장, 방송환경 개선 정책토론회>. 51~70.
- 강진숙 (2006). 독일의 초·중등학교 미디어교육 교과과정. 김기태·정희경·강진숙·임성호·최웅환·김영순·김양은·최상희·이희복. <미디어교육과 교과과정>, 서울: 커뮤니케이션북스, 53~74.
- 강진숙 (2007). 해외 미디어교육 진흥을 위한 법·제도적 지원 사례 연구. <언론연구>, 12집, 61~79
- 강진숙 (2009a). 노인미디어교육의 목표와 교육방법에 대한 인식 연구: 노인미디어교육 교사 및 학습자와의 심층인터뷰를 중심으로. <한국언론정보학보>, 48호, 306~325.
- 강진숙 (2009b). 장애인 미디어교육에 대한 인식사례 연구: 장애인 미디어

- 교육 교사 및 학습자와의 심층인터뷰를 중심으로. <한국언론정보학보>, 46호, 148-176.
- 강진숙 (2010). 청소년미디어보호 자율규제제도에 대한 인식 연구: 청소년 및 미디어교육 전문가와의 심층인터뷰를 중심으로. <한국언론학보>, 54권 5호, 372-396.
- 강진숙 (2014). 미디어교육 패러다임의 변화를 위한 시론: “미디어정동(情動, affectus) 능력”의 개념화를 위한 문제제기. <커뮤니케이션 이론>, 10권 3호, 195-221.
- 강진숙 (2015). 정동의 장치와 주체화 연구방법: 미디어 비오그래피- 푸코, 아감벤, 들뢰즈의 장치와 주체화, 배치에 대한 사유를 중심으로. <커뮤니케이션 이론>, 11권 4호, 4-37.
- 강진숙 (2016). <커뮤니케이션과 미디어교육의 주사위: 질적 연구방법론>. 서울: 지금.
- 강진숙 · 배민영 (2010). ‘소수자-되기’를 위한 노인 미디어교육 연구: 노인 미디어교육 교수자 및 학습자와의 심층인터뷰를 중심으로. <교육문화연구>, 16-1호, 255-280.
- 강진숙 · 이제영(2011). 청소년 TV중독의 원인과 예방에 대한 Q방법론적 연구: 미디어교육 전문가와 교사의 주관성 사례를 중심으로. <한국언론학보>, 55-1호, 79-108호.
- 강진숙 · 최경진 · 이제영 · 장성준 · 최영미 공저 (2010). <청소년 TV 휘어잡기: 연예/오락, 드라마, 애니메이션, 광고>. 서울: 한국방송통신전파진흥원.
- 강진숙 · 최경진 · 장성준(2011). 청소년의 TV중독 예방을 위한 미디어교육 방안 연구: 미디어중독 전문가 및 교사와의 FGI를 중심으로. <언론과학연구>, 1-4호, 35-67
- 강호원 (2016, 6, 22). 영국의 코딩교육. URL: http://210.107.249.163/fort/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=68&nTbCategorySeq=&pageIndex=2&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=240490&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&search

Keyword_W = %EC%98%81%EA%B5%AD

강호원 (2016, 9, 21). 영국의 학생 스마트 기기 중독 예방대책 및 사이버 윤리 교육 현황. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 54&nTbCategorySeq = 10056&pageIndex = 1&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 150035&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W =

교육과정평가원 (2016). 미래 사회 대비 교육과정, 교수학습, 교육평가 발전 연구(I): 초·중등학교 교과 교육의 방향. URL: <http://kice.re.kr/resrchBoard/view.do? seq = 212&s = kice&m = 030102>

교육정책네트워크 정보센터 (2011a). 핀란드: 핀란드 학생, 터치스크린 전자 칠판에 열광. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10068&pageIndex = 25&pageCondition = 30&nTbBoardArticleSeq = 165863&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2011b). 핀란드: 핀란드 어린이, EU 어린이 중 인터넷 사용 능력 가장 뛰어나. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10068&pageIndex = 23&pageCondition = 30&nTbBoardArticleSeq = 165287&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2012a). 독일: 가상의 학급, 매체도서관, 미디어 능력배양을 위한 상담. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 54&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 164147&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2012b). 핀란드: 휴대전화를 활용한 수업 늘어나. URL: <http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardS>

eq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10068&pageIndex = 19&
pageCondition = 30&nTbBoardArticleSeq = 164313&searchTopic = &s
earchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2012c). 핀란드: 헬싱키 고등학교, E-learning
본격 시작. URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10068&pageInde
x = 18&pageCondition = 30&nTbBoardArticleSeq = 164174&searchTo
pic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10068&pageIndex=18&pageCondition=30&nTbBoardArticleSeq=164174&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2013a). [독일] “Safer Internet Day 2013” 을
통해 효율적인 인터넷 사용법 소개. URL: [http://edpolicy.kedi.re.k
r/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCateg
orySeq = 10065&pageIndex = 52&pageCondition = 10&nTbBoardArticl
eSeq = 163920&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W
= 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=52&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=163920&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2013b). [핀란드] 학교에서 스마트폰 활용 교
육 늘어나. [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoard
Seq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10068&pageIndex = 17
&pageCondition = 30&nTbBoardArticleSeq = 163861&searchTopic = &
searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10068&pageIndex=17&pageCondition=30&nTbBoardArticleSeq=163861&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2013c). [독일] 학교교육에 ‘미디어 패스’ 도
입. URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardS
eq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 42&
pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 163174&searchTopic = &s
earchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=42&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=163174&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2014a). [핀란드] 디지털 시대에 맞는 새로운
개념의 학교 시범 운영 중. URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boa
rdView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq =
10068&pageIndex = 13&pageCondition = 30&nTbBoardArticleSeq = 16
2881&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searc](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10068&pageIndex=13&pageCondition=30&nTbBoardArticleSeq=162881&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

hKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2014b). [독일] 학교에서의 소셜 네트워크 활용을 위한 지시회람. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=38&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=162823&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2014c). [독일] 디지털 교육매체 활용을 위해 ‘미래 학급’ 프로젝트 실시. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=37&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=162784&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2014d). [핀란드] 학교 간 디지털 교육 정도 차이 심해. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10068&pageIndex=12&pageCondition=30&nTbBoardArticleSeq=162746&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2014e). [독일] 멀티미디어교육 프로젝트. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=35&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=162639&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2014f). [독일] 바이에른주 교육부, 디지털 미디어활용을 위해 지멘스재단과 협약체결. URL: http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=33&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=162494&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W

교육정책네트워크 정보센터 (2015a). [독일] 역사교육 디지털 교과서. URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 18&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 161229&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=18&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=161229&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2015b). 2016 핀란드 국가핵심교육과정 개편. URL: [http://ernd.kedi.re.kr/EpnicIssue/Epnic/EpnicGeinfo01_view.php? PageNum = 2&S_Part = X00&S_Key = &S_Part = X00&S_Kind = &S_Code = &HS_Year = &HS_Month = &HS_Day = &HE_Year = &HE_Month = &HE_Day = &Pc_Code = 000202&Pl_Num0 = 10568](http://ernd.kedi.re.kr/EpnicIssue/Epnic/EpnicGeinfo01_view.php?PageNum=2&S_Part=X00&S_Key=&S_Part=X00&S_Kind=&S_Code=&HS_Year=&HS_Month=&HS_Day=&HE_Year=&HE_Month=&HE_Day=&Pc_Code=000202&Pl_Num0=10568)

교육정책네트워크 정보센터 (2016a). [독일] 학교 교육과정에 정보학 확립. URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 16&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 161026&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=16&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=161026&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2016b). [독일] 튀링엔주: 18세까지의 교육계획 발표. [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 15&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 161003&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=15&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=161003&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2016c). [독일] 노르트라인-베스트팔렌주 교사교육법 개정. [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 12&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 160728&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=12&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=160728&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

교육정책네트워크 정보센터 (2016d). [독일] 교사를 위한 수업지원 포털 시행. URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 10&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 160547&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=10&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=160547&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W)

- earchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W
- 교육정책네트워크 정보센터 (2017a). [독일] 디지털 미디어 포함교육(장애인 통합교육)의 조력자 역할 수행 URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 2&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 168118&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W =](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=2&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=168118&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W=)
- 교육정책네트워크 정보센터 (2017b). [독일] 디지털 교육을 위한 시범학교 운영 시행. URL: [http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do? nTbBoardSeq = &strCurMenuId = 55&nTbCategorySeq = 10065&pageIndex = 1&pageCondition = 10&nTbBoardArticleSeq = 168200&searchTopic = &searchObject = &searchCondition_W = 6&searchKeyword_W =](http://edpolicy.kedi.re.kr/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=55&nTbCategorySeq=10065&pageIndex=1&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=168200&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W=)
- 권성호 · 김성미(2011). 소셜 미디어 시대의 디지털 리터러시 재개념화 : Jenkins의 ‘컨버전스’와 ‘참여문화’를 중심으로. <미디어와 교육>, 1-1호, 65-82.
- 금준경 · 이하늬 (2015. 11. 19.). 미디어 리터러시 현장을 가다 ②. <미디어오늘>. URL: [http://www.mediatoday.co.kr/news/articleView.html? idxno = 126156](http://www.mediatoday.co.kr/news/articleView.html?idxno=126156)
- 기선정 (2008). 영국 미디어교육의 현황과 시사점: 미디어 리터러시의 새로운 부분 집합 ‘게임 리터러시’. <디지털미디어트렌드>, 통권 43호, 25-41.
- 김광희 (2013). 미디어교육의 공교육화 정책 방안. <문화교류연구> 2-1호, 5-37.
- 김광재 · 강신규 (2015). 미디어교육의 국제 네트워크 구조화: 벤치마킹 기법을 중심으로. <국제지역연구>, 19권 4호, 329-357.
- 김균 · 김양은 (2011). <고령화 시대 노인층의 미디어 이용행태 및 지원방안 연구> (연구보고서 2011-12). 서울: 한국언론진흥재단.
- 김기태 (2007). 한국 미디어교육의 성격 분석 및 논의. <한국언론정보학보>, 37호, 139-167.

- 김문숙 (2014). 한국의 스마트교육과 독일의 미디어교육. <비교교육연구>, 24권 3호, 127-156.
- 김양은 (2005). 미디어교육의 개념 변화에 대한 고찰. <한국언론정보학보>, 28호, 77-110.
- 김양은 (2007). 미디어교육 교육과정 모델 구성에 관한 연구. <한국언론정보학보>, 37호, 73-99.
- 김영순 · 강진숙 · 김광희 · 김덕원 · 김동윤 · 김정은 · 김진영 · 배현주 · 이제영 · 이태희 · 정회경 · 최경진 (2013). <영상미디어교육의 이해>. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김은규 (2012). 지역사회 초중등학교의 방과후학교 운영을 통한 미디어교육 실천방안 연구: 방과후 학교 미디어교육 프로그램. <언론과학연구>, 12-2호, 200-239.
- 김은규 (2015). 다문화미디어교육의 운영 현황 점검과 방향성 모색: 다문화 가족지원센터와 시민미디어센터의 다문화미디어교육 사례를 중심으로. <언론과학연구>, 15-1호, 115-161.
- 김정환 (2009). 독일 청소년보호법 Jugendschutzgesetz(JuSchG). <법학논총>, 제21권, 제2호, 393~422.
- 김택환 외(2000), <세계 미디어교육 모델>, (언론재단총서 25). 한국언론재단.
- 나경애 · 이상식 (2010). 청소년 미디어교육 프로그램 내용과 효과에 관한 연구. <한국언론학보> 54-3호, 349-373
- 남궁욱 (2015. 7. 29.). 핀란드의 국가 교육과정 개정 주기 실태. 교육정책 네트워크 정보센터. <해외교육동향>.
- 문혜성 (2004). <미디어교육학>. 서울: 한국방송영상산업진흥원.
- 박동숙 · 이경숙 · 정수영(2010). <글로벌 읽기문화 프로젝트: 신문읽기문화 진흥 실태조사 및 읽기문화 진흥방안연구> (연구 보고서 2010-13). 서울: 한국언론진흥재단.
- 박아란 (2017. 2.). <페이크뉴스(가짜뉴스) 개념과 대응방안>. 한국언론학회·한국언론진흥재단토론회 자료집. 서울: 프레스센터.

- 박주연 (2016). 스마트 미디어 시대 독일의 미디어 리터러시 정책 연구: 미디어 능력 촉진 프로젝트 분석을 중심으로. <한·독사회과학논총>, 26권 1호, 126-149.
- 박지선 (2004). 프랑스 미디어문화교육과 중학교 자국어 교육 내의 미디어 리터러시. <중등교육연구>, 52권 1호, 157-183.
- 박진우 · 김예란 (2011). <디지털 시대의 읽기 문화: 쟁점과 전망> (연구보고서 2011-06). 서울: 한국언론진흥재단.
- 박진우 · 황치성 · 김기태 · 설규주 · 이영주 (2012). <한국의 미디어교육: 현황과 쟁점> (연구서 2012-07). 서울: 한국언론진흥재단
- 방정배 · 이영주 · 정수영(2008). <미디어중독의 현황과 향후 전망 및 대책> (연구 보고서 08-80). 충북: 정보통신정책연구원.
- 배상률 (2014). <디지털 시대의 청소년 미디어교육 제도화 방안 연구> (연구보고 14-R11). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 보건복지가족부 (2009. 7.). <청소년보호법 및 매체물 관련 법령집>.
- 설진아 · 강진숙 (2015). <미디어교육>. 서울: 한국방송통신대학교.
- 송은지 · 민경식 · 최광희 (2013). 청소년 보호 관련 인터넷 규제 개선방향에 대한 제언. <Internet & Security Focus>, 31~58.
- 안정임 (2006). 디지털 격차와 디지털 리터러시: 수용자 복지 정책적 함의. <한국언론정보학보>, 36호, 78-108.
- 안정임 (2013). 연령집단에 따른 디지털 미디어 리터러시 수준 비교 연구. <학습과학연구>, 7-1호, 1-21.
- 안정임 · 서윤경 (2014). 디지털 미디어 리터러시 격차의 세부요인 분석: 세대와 경제수준을 중심으로. <디지털 융복합연구>, 12권 2호.
- 안정임 · 전경란 (2008). 서사분석을 통해 본 미디어교육 교재의 미디어교육 인식구조. <방송통신연구>, 67호, 169-199.
- 양정애 · 최숙 · 김경보 (2015). <뉴스 리터러시 교육 1: 커리큘럼 및 지원체계> (연구서 2015-01). 서울: 한국언론진흥재단.
- 양정애 · 김경보 · 강용철 · 박한철 (2016). <뉴스리터러시 교육Ⅱ: 평가체계 및 내용개론>. 한국언론진흥재단.

- 양철진 (2003). 호주의 미디어교육과정 연구. <교육연구논총>, 24권 2호, 189-219
- 엘리나 케라넨 (2007, 10, 28). “신문읽기 배운 아이 학습태도 활발”. <경향신문> URL: http://news.khan.co.kr/kh_news/khan_art_view.htm?artid=200710281707421&code=940705
- 윤선인 (2014, 5, 10). 영국의 시민교육 내용과 시사점. URL: http://210.107.249.163/frt/boardView.do?nTbBoardSeq=&strCurMenuId=68&nTbCategorySeq=&pageIndex=8&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=240440&searchTopic=&searchObject=&searchCondition_W=6&searchKeyword_W=
- 윤영태 (2009). 미디어중독에 대한 미디어교육학적 접근. <언론학연구>, 45-67.
- 이규정 · 차재필 · 주윤경(2008). <해외 주요국 인터넷 규제현황과 시사점> (IT정책연구시리즈 제14호). 대구: 한국정보사회진흥원.
- 이상훈 · 김은규(2015). 문화접변과 미디어: 결혼이주여성들의 미디어 이용 경험과 다문화미디어교육 인식에 대한 연구. <언론과학연구>, 15-4호, 205-244.
- 이애화 (2015). 디지털 리터러시 교육을 위한 디지털 역량의 개념적 특성과 한계<교육문화연구>, 21-3호, 179-200
- 이원태 · 황용석 · 이현주 · 박남수 · 오주현 (2011). <디지털 컨버전스 환경에서 정보격차 해소 및 미디어 리터러시 제고방안 연구(현동연구총서 11-13-02)>. 충북: 정보통신정책연구원.
- 이은비 · 강진숙 (2013). 차이와 소수성을 위한 이주노동자 미디어교육에 대한 질적연구: MWTV 이주노동자 미디어교육 교수자 및 학습자와의 질적 심층인터뷰를 중심으로. <한국언론학보>, 57-6호, 441-468.
- 이재원 · 박동숙 (2016). 소셜 네트워크 저널리즘 시대의 뉴스 리터러시 재개념화: 뉴스 큐레이션 능력을 중심으로. <사회과학연구논총> 32-2호, 171-206.
- 이정춘 (2005). <미디어교육론: 미디어 시대에 살다>. 서울: 집문당.

- 이정훈 (2012). 뉴스 리터러시: 새로운 뉴스 교육의 이론적 탐색. <스피치와 커뮤니케이션>, 19호, 66-95.
- 이정훈 · 이두황 (2011). <디지털 시대의 뉴스 리터러시 향상 방안 연구> (연구보고서 2011-08). 서울: 한국언론진흥재단.
- 이창호 · 신나민 (2014). <청소년 사이버불링 실태 및 대응방안 연구 (14-R07)>. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 장유정 · 강진숙(2015). 노인 미디어교육을 통한 ‘여성-되기’ 사례 연구: 노인 미디어 학습동아리 <은빛동지> 활동을 중심으로. <한국언론정보학보>, 70호, 277-305
- 전경란 · 김양은 · 김아미(2015). 중학생 대상 창의적 체험활동을 통한 학교 미디어교육의 방향에 대한 탐색적 고찰. <언론과학연구>, 15-3호, 267-296.
- 전학선 (2017). 프랑스의 교육법학 연구 동향과 특성. <교육법학연구>, 29권 1호, 147-167.
- 정미정 · 한찬희 (2013). 학교 미디어교육 도입 평가와 활성화 방안 연구. <미디어와 교육>, 3권 1호, 38-71.
- 정보통신산업진흥원 (2015). <국가별 정보통신방송 현황 2015>.
- 정용복 (2016). 다문화 미디어교육의 실태 분석과 발전방향 연구: 제주지역 다문화미디어교육 관계자의 심층인터뷰를 중심으로. <언론과학연구>, 16-4호, 287-334.
- 정의철 (2013). 다문화·미디어교육 활성화 방안 연구: 사례 연구와 제언을 중심으로. <다문화사회연구>, 6-2호, 5-37
- 정의철 (2015). 이주민의 커뮤니케이션 권리와 역량 강화: 이주민 미디어와 이주민 미디어교육을 중심으로. <한국언론학보>, 59-2호, 257-286
- 정일권 · 채영길 (2013). <해외 읽기 진흥 관련 정책 현황 연구> (연구 보고서(2013-8)). 서울: 한국언론진흥재단.
- 정현선 · 김아미 · 박유신 · 최숙 · 이지선 · 노자연 (2016). <뉴스 리터러시 교육 체계 확립 방안> (연구보고서 2016-09). 서울: 한국언론진흥재단.
- 정현선 (2007). <미디어교육과 비판적 리터러시>. 서울: 커뮤니케이션북스.

- 정현선 (2015). <미디어 문해력(literacy) 향상을 위한 교실수업 개선 방안 연구> (연구보고서 2015-12). 세종: 교육부.
- 조희연 (2017). 핀란드 교육 현장을 돌아보며 든 몇 가지 단상. <인물과 사상>, 225호, 93~118.
- 청소년보호위원회 (2004). <방송의 청소년 유해환경 실태조사 및 개선방안> (청소년보호 2004-25). 서울: 청소년보호위원회.
- 최상희 (2015). <영국의 영화공교육 실시현황>. 부산:영화진흥위원회.
- 한국교육과정평가원 (2016). 미래 사회 대비 교육과정, 교수학습, 교육평가 비전 연구(I): 초·중등학교 교과 교육의 방향. URL: <http://kice.re.kr/resrchBoard/view.do?seq=212&s=kice&m=030102>
- 한국교육학술정보원 (2013). 외국의 정보(컴퓨터) 교육과정 현황 분석. URL: http://lib.keris.or.kr/search/detail/CATLAB0000000010287?briefLink=/searchA/lab?briefType=T?st=KWRD_A_si=TOTAL_A_q=%EA%B5%90%EC%9C%A1%EA%B3%BC%EC%A0%95+%ED%98%84%ED%99%A9+%EB%B6%84%EC%84%9D
- 한국방송통신전파진흥원 (2009). 청소년의 인터넷 윤리의식 제고를 위한 해외 선진사례 분석 및 적용방안 연구. URL: http://www.kca.kr/open_content/bbs.do?act=detail&msg_no=10725&bcd=reportpolicy
- 한국방송통신전파진흥원 (2010). 해외 방송통신규제기구 심판관리 제도 연구 II (유럽). URL: http://www.kca.kr/open_content/bbs.do?act=detail&msg_no=10830&bcd=reportpolicy
- 한국법제연구원 (2013). 북유럽의 교육복지 법제에 관한 비교법적 연구: 핀란드. URL: <http://www.klri.re.kr/kor/publication/pubResearchReportView.do?seq=1372>
- 한국법제연구원 (2014). 방송통신 콘텐츠 법제연구. URL: <http://www.klri.re.kr/kor/publication/pubResearchReportView.do?seq=1464>
- 한국언론정보학회 엮음 (2012). <디지털, 테크놀로지, 문화 : 탈현대 시대의 커뮤니케이션 연구>. 서울: 한울.
- 한국언론정보학회 엮음 (2012). <현대사회와 매스커뮤니케이션>. 서울: 한울.

- 한국언론진흥재단 (2010). 글로벌 읽기문화 프로젝트: 신문읽기문화 진흥 실태조사 및 읽기문화 진흥방안 연구. URL: <http://www.kpf.or.kr/site/kpf/bizresult/selectBizResultView.do?seq=4884>
- 한국언론진흥재단 (2016). 핀란드 미디어교육 연수 결과 보고서. URL: <http://www.kpf.or.kr/site/kpf/bizresult/selectBizResultView.do?seq=7706>
- 한국전파진흥협회 (2014). <창조경제 시대의 미디어교육 활성화에 대한 연구>.
- 한국청소년정책연구원 (2013). <청소년활동정책 현황과 과제>. 한국청소년정책연구원 세미나. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 허영주 (2014). 중고등학생 대상 미디어교육내용의 구성 방향: 미디어교육내용의 실태 및 요구분석을 기반으로. <한국교육문제연구>, 32권 1호, 23-47.
- 황슬하·강진숙 (2014a). 어린이의 스마트폰 이용경험에 대한 근거이론적 연구. <교육문화연구>, 20권 2호, 111~134.
- 황슬하·강진숙 (2014b). 온라인 여성호명 담론에 대한 질적 연구. <한국방송학보>, 28권 4호, 356~387.
- 황승흠(2008). 인터넷 콘텐츠 규제에 있어서 법제도와 사업자 자율규제의 결합에 관한 연구. <공법학연구>, 제 9권 4호, 261~288.
- 황용석 (2017. 2.). <페이크뉴스(가짜뉴스) 개념과 대응방안>. 한국언론학회·한국언론진흥재단토론회 자료집. 서울: 프레스센터.
- 황치성 · 정완규 (2012). <신문사 NIE 활성화 방안> (연구서 2012-04). 서울: 한국언론진흥재단.
- 황치성 · 박지선 (2013). <미디어센터 네트워크 구축> (연구서 2013-07). 서울: 한국언론진흥재단.
- 황치성 · 박한철 · 정완규 · 조진화 (2013). <미디어교육 현안과 미래전략> (연구서 2013-02). 서울: 한국언론진흥재단.
- 황치성 · 김광재 · 한승연 (2014). <미래 성장동력으로서 미디어 리터러시> (연구서 2014-02). 서울: 한국언론진흥재단.

朝日新聞社編(1990).『現代日本朝日人物事典』. 朝日新聞社.

後藤和彦・坂元昂・高桑康雄・平沢茂編(1986).『メディア教育のすすめ①メディア教育を拓く』ぎょうせい.

総務省-放送分野におけるメディアリテラシー

[http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/kyouzai.html/](http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/kyouzai.html)

放送番組センター 放送ライブラリー <http://www.bpcj.or.jp/>

安心ネットづくり促進協議会(JISPA) <http://www.good-net.jp/>

情報モラル指導ポータルサイト <http://www2.japet.or.jp/net-walk/>

高槻メディア・リテラシープロジェクト事務局(2010).『若い人々への識字教育：メディア社会を生き抜くためのメディア・リテラシー報告書』

http://www.mlpj.org/cy/cy-pdf/media_web.pdf

独立行政法人国立オリンピック記念青少年総合センター

<http://yumekikin.niye.go.jp/>

独立行政法人メディア教育開発センター

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/houjin/03052712.htm

独立行政法人国立青少年教育振興機構 <http://www.niye.go.jp/>

文部科学省~子どもの読書活動の推進

http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/ikusei/1354753.htm

日本新聞協会 <http://www.pressnet.or.jp/>

NIE-教育に新聞を <http://nie.jp/>

NPO法人 FCT メディアリテラシー研究所 <http://www.mlpj.org>

一般財団法人コンピュータ教育推進センター

http://www.cec.or.jp/cecre/jka/h22oyako_index.html

文学・活字文化推進機構 <http://www.mojikatsuji.or.jp/jigyoku.html>

ACMA (2009). Digital media literacy in Australia: Key indicators and research sources. Australian Communications and Media Authority, 1-36.

- Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act (2009). [On-Line].
Retrieved from
<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22/contents>
- Aufenanger, S. (1997). Medienpädagogik und Medienkompetenz – Ein Bestandsaufnahme. In Medienkompetenz im Informationszeitalter. Hg. v. Enquete Kommission “Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft; Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft”, Deutscher Bundestag. Bonn. 15–22.
- Aufenanger, S. (1999). Lernen mit neuen Medien. Forschungsergebnisse und Lernphilosophien. In medien Praktisch, Heft 4/1999, 4–8.
- Aufenanger, S. (2003). MedienpädagogInnen im Beruf – Ergebnisse einer empirischen Studie. In Neuß, N. (Hg.). Beruf Medienpädagoge. Selbstverständnis – Ausbildung – Arbeitsfelder. München, 55–66.
- Australian Curriculum. (n.d.). [On-Line]. Retrieved from
<http://www.australiancurriculum.edu.au/the-arts/structure>
- Baacke, D. (1973): *Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.
- Baacke, D. (1996): Medienkompetenz als Netzwerk. In: *Medien Praktisch. Zeitschrift für Medienpädagogik*. 2/96, H. 78, 20 Jg. 4~10.
- Baacke, Dieter. (1996). Medienkompetenz als Netzwerk. In: *Medien Praktisch. Zeitschrift für Medienpädagogik*. 2/96, H. 78, 20 Jg. 4~10.
- Bildungsportal des Landes Nordrhein–Westfalen (2015. 8. 28). Digitaler Wandel in der Schule. URL: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Presse/Pressemitteilungen/Archiv/2015_16_LegPer/PM20150828/index.html

- Bildungsserver berlin-Brandenburg(2015). Fachübergreifende Kompetenzentwicklung. p. 14. URL: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf
- Bildungsklick (2016. 10. 10). URL: <https://bildungsklick.de/schule/meldung/vbe-begruesst-ankuendigung-zum-digital-pakt-des-bmbf/>
- BMBF (2016. 10. 10). Wanka: Deutschlands Schulen fit machen für die digitale Welt. URL: <https://www.bmbf.de/de/wanka-deutschlands-schulen-fit-machen-fuer-die-digitale-welt-3419.html>
- BLM (2004). *Jugendschutzbericht*.
- BLM (2015). *Jahresbericht Medienkompetenz 2014/2015*. München.
- BMBF & BMWi (1999). *Innovation und Arbeitsplätze in der Informationsgesellschaft des 21. Jahrhundert. Aktionsprogramm der Bundesregierung*. Stand: September 1999. Bonn.
- BMBF (2002): *IT-Ausstattung der allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen in Deutschland*. Eine Bestandsaufnahme vom Mai 2002.
- Chapman, C. (2013). Connected citizens: a regulatory strategy. Retrieved from <https://www.acma.gov.au/theACMA/About/The-ACMA-story/Connected-regulation/broadband-for-all>
- CLEMI (2016). Rapport national 2016: 27e Semaine de la Presse et des Medias dans l'Ecole [On-Line]. Retrieved from http://www.clemi.fr/fileadmin/user_upload/Rapport_SPME_CLEMI_2016.pdf
- Code de l'éducation, no. 2014-1631 (2014). Retrieved from https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=37EA78AF04B1AC9748A08AAACE7153994.tpdila17v_1?idSectionTA=LEGIS

CTA000029994069&cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20170419

- Communications Act (2003) [On-Line]. Retrieved from
<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2003/21/contents>
- Cybersafety in schools, Australian Government Department of Education and Training. [On-Line]. Retrieved from
<https://www.education.gov.au/cybersafety-schools>
- Department for Education (2013). National curriculum in England: computing programmes of study [On-Line]. Retrieved from
<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-computing-programmes-of-study>
- Dewe, B. & Sander, U. (1996). Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In Rein, A. v. (Hg.). Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. 125-142.
- Die Medienanstalten (2015. 4.). Verzeichnis Medienkompetenzprojekte. VISTAS: Berlin.
- Directorate General for Schools (2010). Files of School Education: School Education in France. Retrieved from
http://media.eduscol.education.fr/file/dossiers/50/3/enseignement_scolaire_VA_135503.pdf
- Education Reform Act (1988) [On-Line]. Retrieved from
<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/contents/enacted>
- EMEDUS (n.d.). WP3. Formal Media Education France [On-Line]. EMEDUS: European Media Literacy Education Study, 1-6. Retrieved from
<http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/investigacion-adjuntos/franced.pdf>
- FNBE (2016a). National core curriculum for basic education 2014.

- Helsinki: Author.
- FNBE (2016b). The new curricula in a nutshell. Retrieved October 13, 2016 URL: http://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications/basic_education/curricula_2014
- Finnish National Board of Education(2014). OPS 2016: Curriculum Reform in Finland. Finnish National Board of Education.
- Finnish Society on Media Education. URL: <http://www.mediaeducation.fi/>
- Frau-Meigs, D., Loicq, M. & Boutin, P. (2014). Media and Information Literacy Policies in France [On-Line]. ANR TRANSLIT and COST "Transforming Audiences/Transforming Societies", 1-33. Retrieved from http://ppemi.ens-cachan.fr/data/media/colloque140528/rapports/FRANCE_2014.pdf
- Füller, C. (2016. 10. 12.). Wie eine Ministerin das Grundgesetz austricksen will. Spiegel. URL: <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/schule-wie-johanna-wanka-das-grundgesetz-austricksen-will-a-1116068.html>
- Gapski, H. & Lange, B. P. (1997). Medienkompetenz - Individueller und gesellschaftlicher Schlüssel zur Gestaltung der Informationsgesellschaft. In Kubick, H. et. al. (Hg.). Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft, 1997, Heidelberg. 271-277.
- Gapski, H. (2001). Medienkompetenz. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Habermas, J. (1981). Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft. Frankfurt/M.: Suhrkamp. 1. Aufl. 1995.
- Hall, P. -C. (Hg.): Jugendwahn und Altersängste-Kommunikation in der Zielgruppengesellschaft. Tagungsband der 31. Mainzer Tage

- der Fernseh-Kritik. Mainz 1999. (Dokumentation der Tagung)
- Heller, U., von Kortzfleisch, H. F. O. & Winand, U. (1999): Medienkompetenz. In Szyperski, N., *Perspektiven der Medienwirtschaft. Kompetenz - Akzeptanz-Geschäftsfelder*. Köln: Lohmar, 37-50.
- Hesse, Albrecht (2004). Bericht der Jugendschutzbeauftragten, Berichtzeitraum 2002/2003.
- Hoffman, B. (2003): *Medienpädagogik*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Jugendschutzgesetz (JuSchG)*. URL: http://www.kjm-online.de/fileadmin/Download_KJM/Recht/JuSchG_2009-07-28.pdf
- Kübler, H. D. (1999). Medienkompetenz - Dimensionen eines Schlagwortes. In Schell, F., Stolzenburg, E. & Theunert, H. (Hg.). *Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln*, 1999, München: KoPäd.
- Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, no. 2005-380 (2005). Retrieved from <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>
- Mai, M. (1996). Wirtschaftspolitische Aspekte der Medienkompetenz. In Rein, A. v. (Hg.) (1996). *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 96-111.
- Mai, M. (1998). Der Strukturwandel in den Medien und seine Konsequenzen für die Sicherung der politischen Meinungsbildung. (Düsseldorfer Medienwissenschaftliche Vorträge). 1. Bonn
- Media, Information and Digital Literacy Organisations in Finland. URL: <https://www.eavi.eu/media-information-digital-literacy-organisations-europe/>
- Ministère de l'Éducation nationale (2006). Le socle commun des connaissances et des compétences [On-Line]. Retrieved from

- <http://cache.media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>
- Ministere de l'Education nationale (2013). Le numérique au service de l'École [On-Line]. Retrieved from <http://www.education.gouv.fr/cid73569/le-numerique-au-service-de-l-ecole.html>
- Ministere de l'Education nationale (2015a). Renforcer l'éducation aux médias et à l'information à l'École : le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et France Télévisions s'engagent [On-Line]. Retrieved from <http://www.education.gouv.fr/cid87247/renforcer-l-education-aux-medias-et-a-l-information-a-l-ecole-le-ministere-et-france-tel-evisions-s-engagent.html>
- Ministere de l'Education nationale (2015b). Signature de la convention sur l'éducation aux médias et à l'information - Jeudi 17 décembre 2015 [On-Line]. Retrieved from <http://www.education.gouv.fr/cid96876/signature-de-la-convention-sur-l-education-aux-medias-et-a-l-information-jeudi-17-decembre-2015.html>
- Ministere de l'Education nationale (2016). Semaine de la presse et des médias à l'école : Najat Vallaud-Belkacem lance la plateforme lirelactu.fr pour un accès gratuit à la presse dans les collèges et les lycées [On-Line]. Retrieved from <http://www.education.gouv.fr/cid100319/najat-vallaud-belkacem-lance-la-plateforme-lirelactu-fr-pour-un-acces-gratuit-a-la-presse-dans-les-colleges-et-les-lycees.html>
- Mohr, I., Breunig, C., Feierabend, S. Nolting, C. & Oehmichen, E. (Hrsg.) (2003): *Medienkompetenz bei ARD und ZDF*. München: kopaed.
- Moser, H. (2000). Einführung in die Medienpädagogik: Aufwachsen im

- Medienzeitalter. Opladen: Leske + Budrich.
- Ofcom (2003). Communications Act. [On-Line]. Retrieved from
<https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy>
- Ofqual (2016). GCSE Subject Level Guidance for Media Studies
 Online safety. [On-Line]. Retrieved from
<http://www.australia.gov.au/information-and-services/public-safety-and-law/online-safety>
- Pöttinger, I. (1997). Lernziel Medienkompetenz. Theoretische Grundlagen und praktische Evaluationen anhand eines Hörspielprojektes. München: KoPäd.
- Rheinland-Pfalz 교육부 [On-Line]. Retrieved from
<http://mbwwk.rlp.de/einzelansicht/archive/2015/september/article/gemeinsam-mit-eltern-medienkompetenz-staerken/>
- Savoirs CDI (n. d.). Politiques d'éducation aux médias [On-Line]. Retrieved from
<https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/conduire-des-projets/activites-pluridisciplinaires/education-aux-medias/politiques-deducation-aux-medias.html>
- Schell, F., Stolzenburg, E. & Theunert, H. (Hg.) (1999). Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln. München: KoPäd.
- Schorb, B. (1997). Medienkompetenz. In J. Hüther, B. Schorb & C. Brehm-Klotz (Hg.), Grundbegriffe: Medienpädagogik (pp. 234~240), München: KoPäd.
- Schmacher, Gerlinde(2005). Jugendmedienschutz im Urteil der Bevölkerung: Ergebnisse einer repräsentativen Umfrage im November 2004. In Media Perspektiven 2/ 2005, 70~75.
- Schorb, B. (1997). Medienkompetenz. In J. Hüther, B. Schorb & C. Brehm-Klotz (Hg.), Grundbegriffe: Medienpädagogik (pp.

- 234~240), München: Kopaed.
- Socle Commun de Connaissances et de Compétences, no. 2006-830 (2006). Retrieved from
<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm>
- Telecommunications Act (1997). Retrieved from
<https://www.legislation.gov.au/Details/C2016C00845>
- Telemediengesetz, TMG*. URL:
http://www.kjm-online.de/fileadmin/Download_KJM/Recht/TMG.pdf
- The digital skills committee (2015). Select Committee on Digital Skills. EMC(English & Media centre) [On-Line]. Retrieved from
<https://www.englishandmedia.co.uk/>
- The Education Committee (2015). Life lessons: PSHE and SRE in schools(Education – Fifth Report)
- The Equality Act (2010). Retrieved from
<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/contents>
- Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2016. 8. 10.). Medieninformation. Interkultureller Vorlesekofter fuer alle Thüringer Kindergärten. URL: <http://www.thueringen.de/th2/tmbjs/aktuell/medienservice/mi/93666/index.aspx>)
- Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2016. 10. 8
- Tulodziecki, G. (1995). Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tulodziecki, G. (1997). Thesen zum Beitrag der Schule zur Medienpädagogik. In Medienkompetenz im Informationszeitalter. Hrsg. v. Enquete-Kommission "Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft; Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft", Deutscher Bundestag. Bonn, 53-58.
- Weninger, Csilla (n.d). Media literacy education in Singapore: Connecting theory, policy and practice in Chan, K., Zhang, K.

- & A. LEE(eds). Multidisciplinary approaches to media literacy. China: Communication University of China Press.
https://www.academia.edu/27323564/Media_literacy_education_in_Singapore_Connecting_theory_policy_and_practice
- Wermke, J. (1997). Integrierte Medienerziehung im Fachunterricht. Schwerpunkt: Deutsch, München: Kopaed.
- Winterhoff-Spurk, P. (1997): Medienkompetenz: Schlüsselqualifikation der Informationsgesellschaft? In *Medienpsychologie*. Vol. 9. 182~190.
- World Bank Group (2016). 2016 World Development Report(WDR): Digital Dividens.
- 맴네르헤임 아동복지연맹(MLL: The Mannerheim League for Child Welfare). URL: <https://www.mll.fi/en/>
- 핀란드국가교육위원회(FNBE: Finland National Board of Education), URL: <http://www.oph.fi/english>
- ATOM(Australian Techers of Media) .URL: <http://atomvic.org>
- BFI(British Film Institute) URL: <http://www.bfi.org.uk/>
- Infocomm Media Development Authority(Singapore). URL: <https://www.imda.gov.sg>
- Media Literacy Council(Singapore). URL: <http://www.medialiteracycouncil.sg>
- Ministry of Education(Singapore). URL: <https://www.moe.gov.sg>