creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

[UCI]I804:24011-200000236567

2008年 8月
碩士學位論文

미디어교육에 대한 제작자와 학부모의 상호 인식 차이에 관한 연구

- 광주·전남 TV 프로듀서, 기자, 학부모를 중심으로-

조선대학교 대학원
신문방송학과
서 미 경

미디어교육에 대한 제작자와 학부모의 상호 인식 차이에 관한 연구

- 광주·전남 TV 프로듀서, 기자, 학부모를 중심으로-

2008년 8월 25일

조선대학교 대학원

신문방송학과

서 미 경

미디어교육에 대한 제작자와 학부모의 상호 인식에 관한 연구

- 광주·전남 TV 프로듀서, 기자, 학부모를 중심으로-

지도교수 최 양 호

이 論文을 文學 碩士學位 論文으로 提出함.

2008년 6월

조선대학교 대학원

신문방송학과

서 미 경

서미경의 碩士學位論文을 認准함

위원장 조선대학교 교수_____

위　원 조선대학교 교수_____

위　원 조선대학교 교수_____

2008년 6월　일

조 선 대 학 교 대 학 원

<목 차>

제1장 서론 ····· 1

제1절 문제 제기 및 연구 목적 ····· 1

제 2 절 연구 문제 ····· 4

제2장 이론적 논의 ····· 7

제1절 미디어 교육의 필요성 ····· 7

1. 미디어가 청소년에게 미치는 영향 는 영향 ····· 7

가. 텔레비전의 선정성이 청소년에게 미치는 영향 ····· 9

나. 텔레비전의 폭력성이 청소년에게 미치는 영향 ····· 11

다. 텔레비전의 상업성이 청소년에게 미치는 영향 ····· 13

2. 미디어 교육의 개념과 목적 ····· 14

가. 미디어 교육의 개념 ····· 14

나. 미디어 교육의 목적 ····· 16

(1) 호주 커너번 수사의 목적 ····· 16

(2) 미국 미디어 교육 학자 제임스 브라운의 목적 ····· 16

(3) 세계 미디어교육 심포지엄 'Trent Think Tank 89'에서 합의된 목적 17

3.미디어 교육의 패러다임 변화 ····· 17

가. 접종 패러다임 ····· 17

나. 대중 예술적 패러다임 ····· 17

다. 기술 도구적 패러다임 ····· 18

라. 표상 패러다임 ····· 18

마. 미디어 환경론적 패러다임 ····· 18

제2절 세계 각국의 미디어교육과 우리나라 미디어교육의 문제점 18

1. 영국의 미디어 교육 ····· 19
2. 캐나다의 미디어 교육 ····· 20
3. 미국의 미디어 교육 ····· 21
4. 유럽 연합의 미디어 교육 ····· 22
5. 우리나라의 미디어 교육과 문제점 ····· 23
가. 우리나라의 미디어 교육 ····· 23
나. 우리나라 미디어 교육의 문제점 ····· 25
제 3 절 상호 지향성 모델 ····· 26
1. 상호 지향성 모델의 특성 ····· 26
2. Chaffee와 McLeod의 상호지향성 모델 ····· 27
가. 객관적 일치도(agreement:이해도) ····· 28
나. 주관적 일치도(congrency:적합도) ····· 28
다. 정확도(accuracy) ····· 28
3. 상호 지향성 모델의 선행 연구 ····· 30

제 3 장 연구방법 ····· 32
제1절 연구문제의 대상 및 표집 ····· 32
제2절 설문지의 구성 및 자료 분석 방법 ····· 32
1. 설문지의 구성 ····· 32
2. 조사 방법 ····· 33
3. 개념의 조작적 정의 ····· 33

제4장 연구 결과 ····· 34
제 1절 표본의 일반적 특성 ····· 34
제 2 절 연구 문제의 검증 ····· 35

1. 연구 문제 1의 검증 ····· 35
2. 연구 문제 2의 검증 ····· 36
가. 정확도 ····· 36
나. 주관적 일치도 ····· 38
다. 메타 동의 ····· 40
3. 연구문제 3의 검증 ····· 44
4. 연구문제 4의 검증 ····· 45

제5장 결론 ····· 47
제1절 연구 결과의 요약 ····· 47
제2절 연구의 한계와 제언 ····· 52

<참고문헌> ····· 53
부록 1 : 시청자용 설문지 ····· 62
부록 2 : 제작자용 설문지 ····· 67

<표 차 례>

<표 1> 설문의 구성 ····· 33
<표 2> 학부모 집단의 인구 통계적 특성 ····· 34
<표 3> 제작자 집단의 인구 통계적 특성 ····· 34
<표 4> 미디어 교육 태도에 대한 집단간 객관적 일치도 ····· 35
<표 5> 미디어 교육 인지도에 대한 제작자와 학부모간 정확도 ····· 36
<표 6> 미디어 교육 중요성에 대한 제작자와 학부모간 정확도 ····· 37
<표 7> 미디어 교육 참여도에 대한 제작자와 학부모간 정확도 ····· 38
<표 8> 미디어 교육 인지도에 대한 제작자와 학부모간 주관적 일치도 ····· 39
<표 9> 미디어 교육 중요성에 대한 제작자와 학부모간 주관적 일치도 ····· 39
<표 10> 미디어 교육 참여도에 대한 제작자와 학부모간 주관적 일치도 ····· 40
<표 11> 미디어 교육 인지도에 대한 제작자와 학부모간 메타 동의 ····· 41
<표 12> 미디어 교육 중요성에 대한 제작자와 학부모간 메타동의 ····· 41
<표 13> 미디어 교육 참여도에 대한 제작자와 학부모간 메타동의 ····· 42
<표 14> 미디어교육의 필요성에 관한 집단간 차이분석 ····· 45
<표 15> 미디어교육 효과에 대한 집단간 차이 분석 ····· 46
<표 16> 연구문제 요약 ····· 46

<그림 차례>

<그림 1> Chaffee & Mclead의 상호지향성 모델 ····· 29
<그림 2> TV시청교육에 대한 학부모와 제작자의 상호지향성 측정 모델 ····· 30
<그림 3> 미디어 교육 인지도에 대한 상호지향성 ····· 42
<그림 4> 미디어 교육 중요성에 대한 상호지향성 ····· 43
<그림 5> 미디어 교육 참여도에 대한 상호지향성 ·····

제1장 서론

제1절 문제 제기 및 연구 목적

수 많은 미디어 매체 중에서도 텔레비전은 우리가 일상 생활에서 가장 많이 접하는 매체이며, 텔레비전이 없는 생활은 상상할 수도 없는 것이 현실이다. 거브너(Gerbner, 1996)는 텔레비전이 과거 종교가 차지했던 정신적 지도자 역할의 대부분을 빼앗아 왔다고 말했다.

문화 관광부와 한국문화관광연구원이 2007년 6 월 조사 발표한 '2007 국민 여가 활동 조사[1]'결과를 보면 국민들은 텔레비번 시청과 라디오 청취로 여가 생활의 가장 많은 부분을 보내고 있는 것으로 나타났다. 여가 활동을 세대별로 분류한 내용을 보면 10대의 총 여가 활동 시간 중 58.8%가 텔레비전 시청과 라디오로 나타나 우리 청소년들이 얼마나 텔레비전과 밀접한 관계를 맺고 있는지 알 수 있다.

김 규(1999)에 따르면 어린이들에게는 세 사람의 부모가 있다고 한다. 아버지와 어머니, 그리고 텔레비전이라고 불리는 양어머니이다. 어린이는 세상에 태어나는 순간부터 분만실이나 병실에 배치된 텔레비전과 대면하게 되며, 텔레비전의 명멸하는 화면을 바라보고 친어머니의 얼굴보다 더 강한 자극을 받게 된다. 이유기가 지나면서 텔레비전이라는 양어머니의 비중은 점점 더 커지며 언제나 곁에 있어 준다. 어린이의 왕성한 호기심을 만족시켜 주는 신기한 존재인 동시에 누구보다도 먼저 어린이의 마음을 사로잡게 된다.

그러나 다매체 다채널 시대 시청율 경쟁에 내몰리고 있는 텔레비전 프로그램들은 날로 그 선정성과 폭력성, 상업성의 도를 더해가고 있어 특히 어린이와 청소년기 자녀를 둔 학부모들의 많은 우려를 낳고 있다. 케이블 텔레비전의 선정성 경쟁이 급기야는 여성의 나체 위에 회를 얹어 먹는 알몸 초밥(Naked Susi) 시식 장면까지 방영하는 사태를 빚었다(뉴시스, 2008. 4. 29). 연예 채널 ETN의 '백만장자의 쇼핑백[2]'은 나체 상태인 여성의 몸 위에 초밥을 놓고 진행자들이 시식하는 일명

---

1) 문화관광부와 한국문화관광연구원이 주 40시간 근무제 실시 4년을 맞아 발표한 '2007 국민여가활동조사' 결과를 발표했다. 이번 조사는 2007년 5월 7일부터 6월 5일까지 전국 15개 시도에서 만 10세 이상 남녀 3,000명을 대상으로 개별 면접을 통해 이뤄졌다.

2) 2008년 3월 25일 밤 11시 방송된 이 프로그램은 대한민국 상위 1% 부자들이 어떤 곳에서 어떤 음식을 먹으며 어떤 생활을 누리는지 알아본다는 취지로 기획됐다..

‘Naked Susi(알몸 초밥)’를 방송, 선정성 시비를 초래했다.

이처럼 선정적인 케이블 텔레비전과 인터넷 음란물에 노출된 청소년들의 일탈 행위가 늘어나고 있다. 대구 지역의 한 초등학교에서 집단 성폭행 사건이 일어나 피해자가 100 명을 넘었는데, 대부분의 가해 청소년들이 인터넷 음란물과 케이블 텔레비전을 모방한 것으로 나타난 것이다(한겨레 신문, 2008. 4. 30).

텔레비전의 유해성으로부터 어린이, 청소년을 보호하기 위한 수단의 하나로 방송 프로그램 등급제가 시행되고 있지만, 막상 청소년들은 이를 잘 지키고 있지 않는 것으로 나타났다. 등급제는 또한 ‘금단의 열매 효과(forbidden fruit effect)’라는 함정을 안고 있다. 절대 먹어서는 안 된다는 선악과가 에덴 동산의 하와에게 더 탐스럽고 먹음직스러웠던 것처럼 어린이와 청소년의 눈에는 자기 또래가 보아서는 안 될 프로그램에 더 많은 유혹을 느낄 수 있다는 것이다.

한국방송영상산업진흥원이 발간한 ’청소년 TV 시청 행태 및 이용자 특성 분석(박웅진, 2005)’ 보고서에 따르면 밤 10시부터 새벽 2시까지의 심야 시간대 청소년의 텔레비젼 시청률이 중학생은 23.4%, 고등학생은 22.4%로 나타났는데, 특히 중학생의 경우 이 시간대 시청률이 2002년 22.8%에 비해 2006년에 0.6% 증가했다. 케이블 텔레비전의 경우 주로 이 시간대에 19 세 이상 시청 가능 프로그램을 집중 편성하고 있음을 감안할 때 등급제의 실효성 강화를 위한 제도 개선은 물론 가정과 학교에서의 시청 지도가 시급함을 알 수 있다.

텔레비전의 유해성으로부터 자녀를 보호하기 위한 좀 더 적극적인 수단으로 시청자 운동을 들 수 있는데, “TV 안보기 시민 모임”이라는 단체는 ‘가족을 위해 잠시 TV를 꺼봅시다’, ‘TV는 순간, 독서는 한평생’이라는 표어를 내걸고 2008년 4월28일부터 5월 4일까지를 ’TV안보기 주간’으로 정하고 캠페인을 전개했다. YMCA도 1993년 7월 7일 ’TV를 끕시다‘ 캠페인을 시작했는데, 30~40대의 주부들이 주축이 된 이 캠페인은 전국 40 여 개 단체들이 참여하는 대규모 연대 행사가 되고 있다. 2004년에 ’기독교 윤리 실천 건강 교회 운동 본부‘에서는 5월 1주간을 ’Turn off TV & Turn on Life’ 주간으로 정하고 ‘TV 끄기 운동’을 실시하였다.

강미숙(2004)에 따르면 ‘TV 안보기 주간 운동’에 참여한 유아는 참여하지 않은 유아보다 평일에는 약 1 시간 가량 시청 시간이 줄어들었으며, 대체 활동으로 책읽기가 가장 많았고, 이 운동이 끝난 이후에도 텔레비전 시청 시간은 줄어든 것으로 나타났으며, ’TV 안보기 주간 운동‘에 참여한 집단이 참여하지 않은 집단보다 일반적인 가족 관계에 대한 만족도와 부모-자녀 관계에 대한 만족도 등 전반적 가정 생

활 만족도와 부모 효능감이 높아졌다고 보고했다.

서영숙(1996)은 'TV 안보기 운동'을 통해 나타난 효과로 부부 사이가 좋아졌고, 부모-자녀간 상호작용이 증대되었으며, 독서나 실외 활동 등이 많아지고 가족들과 보내는 시간이 증가하므로 가족들이나 친척, 이웃들과의 관계가 좋아지고 이러한 삶의 변화에 만족한다고 보고하였다.

에드워드 머로우(Edword R. Murrow)[3]는 텔레비전의 상업주의를 비판하면서 텔레비전이란 물리적으로 나무나 플라스틴 상자 속에 전선과 유리 조각이 들어 있는 것에 불과하며, 여기에 정신을 집어 넣어 매스 미디어로서의 기능을 발휘하게 만드는 것은 전적으로 이용하는 인간에 달려 있다고 했다. 이용하는 인간이 텔레비전의 정기능이나 역기능을 결정한다는 것이다. 그 결정 능력을 길러주는 역할을 하는 것이 바로 미디어 교육이다. 이처럼 미디어 교육을 발생시킨 결정적 원인은 텔레비전이라는 미디어의 대중화이다. 매스 미디어의 영향력이 커지고 한 편에서는 매스 미디어에 대한 다양한 연구들이 진행되면서 미디어 교육은 탄생하였다. 여기에서 중요한 것은 "송신자나 제작자 중심의 연구가 아니라, 수용자 중심의 연구가 미디어 교육의 이론적 토대"라는 점이다(김광희, 2006).

미디어교육의 효과에 대한 여러 가지 연구 결과를 보면, 이승훈(1999)은 미디어교육을 통해서 성 역할 고정 관념에 변화를 읽을 수 있었으며, 서정희(1999)도 미디어 교육을 받은 청소년들이 미디어에 재현된 현실을 객관적이고 비판적으로 받아들인다고 하였다. 김경선(2000)은 청소년들이 텔레비전을 시청하는 동기와 프로그램 선택에 있어서 미디어 교육의 효과가 나타났음을 입증하였고, 유혜경(2003)은 미디어 교육을 받은 집단은 성 역할, 태도, 활동, 직업에 대한 고정 관념이 낮은 것으로 나타났다고 보고했다. 또, 권성호(2001) 등은 미디어 교육이 청소년의 텔레비전 광고 판별 능력을 향상시키는 데 기여함을 입증하였다.

미디어 교육을 통해 시청자들이 비판적 시청 능력을 지니게 되면 방송사나 제작자들은 시청자들의 건전한 비판 의견을 프로그램에 반영할 수 밖에 없게 될 것이며, '건전하고 품격 있는 프로그램은 시청율이 낮다'는 등식을 깸으로써 제작자들이 시청율에 연연하지 않고 좋은 프로그램을 제작하는 환경을 조성하는 데도 일조할 수 있을 것이다. 이병남(2002)은 미디어 교육이 텔레비전 시청자와 프로그램 제작에 미치는 영향을 연구하였는데, 미디어 교육은 결과적으로 방송 프로그램 제작자의

3) Edword R. Murrow(1908~1965), 언론인. 미국 CBS 뉴스쇼 See It Now 진행자

책임감을 향상시키고, 시청자의 의견에 따른 프로그램의 개선 효과도 가져왔음을 입증하였다.

이처럼 미디어교육은 결과적으로 수용자나 제작자 모두에게 긍정적 미디어 환경을 조성하는 기반이 될 수 있는 것이다. 그러므로 수용자는 좋은 프로그램을 시청할 수 있는 환경을 만들기 위해서, 미디어 제작자들은 바람직한 제작 여건의 조성을 위해서라도 우리 현실에 맞는 미디어 교육이 정착될 수 있도록 좀 더 진지한 논의와 함께 끊임 없는 관심을 지닐 필요가 있다.

이에 따라 본 연구에서는 텔레비전의 부정적 영향으로부터 가장 밀접한 관계가 있는 어린이나 청소년기의 자녀를 둔 학부모와 일선 현장에서 텔레비전 프로그램을 제작하는 미디어 제작자들의 미디어 교육에 대한 인식에 대해 알아보고자 한다. 그리고 두 집단 간의 상호 인식의 정도를 체계적으로 살펴보기 위해 상호 지향성(co－orientatation) 모델을 사용하고자 한다.

제2절 연구 문제

학부모의 미디어 교육에 대한 의식과 태도는 자녀의 미디어 수용 태도와 수용자 의식 형성에 결정적 영향을 끼치게 될 뿐만 아니라, 미디어 교육의 진로를 모색하는데 있어서 중요한 요소가 된다고 할 수 있다. 텔레비전 시청에 대한 부모의 통제와 내용에 대한 토론이 어린이, 청소년의 텔레비전 프로그램 인식 과정에 영향을 미친다는 주장도 있다(Collins, Sobol & Webstby, 1981; Gross & Morgan, 1985: Desmond & Signer, 1985; Messaris, 1994). 즉, 부모의 시청 지도는 아이들에게 텔레비전의 환상적 내용에 대해 무엇이 가능한 것이고 무엇이 불가능한 건인가를 이해하는 데 영향을 준다는 것이며, 이에 따라 텔레비전에 나타난 현실을 믿는 정도가 점점 줄어든다는 것을 발견했다(김재화, 2002).

매스터맨(Masterman, 1997)은 미디어 교육의 두 가지 요건으로 '비판적 수용'과 '미디어 제작'을 꼽는다. 또한 딕(Dick, 1987)은 미디어 교육의 목적은 분석과 실행, 비판과 제작 간의 괴리를 줄이는 데 있다고 말한다. 직접 제작을 해 본 사람만이 올바른 비판을 할 수 있고, 마찬가지로 비판적 의식이 없는 제작은 맹목적이고 상투적인 결과만을 낳게 한다는 것이다(안정임, 2001).

일선 현장의 미디어 제작자들이 미디어 교육에 적극 나서게 된다면 미디어 교

육의 목적인 분석과 실행, 비판과 제작간의 괴리를 줄일 수 있게 되고 그만큼 미디어 교육의 효과도 높아지게 될 것이다. 방송사는 각 종 미디어 비평 프로그램을 제작, 방송하고 있는데, 크라이스트(Christ, 1988)는 미디어 비평 프로그램은 시청자들이 텔레비전 담론을 이해하는 것을 도우며, 쟁점을 더 민감하게 느끼게 하고, 능동적인 시민으로 텔레비전을 이용할 수 있도록 한다고 한다. 또한 브라운(Brown, 1991)은 미디어 비평 프로그램을 통해 형성된 비판적 시청자들은 뉴스 기사를 완벽하게 이해할 수 있으며, 뉴스 기사가 그들 스스로의 사회 현실에 미치는 영향을 추론할 수 있다고 한다.(서영희, 2002)

즉, 미디어 비평 프로그램을 통해 텔레비전 제작자들은 시청자들에게 미디어를 비판적으로 볼 수 있게 함으로써 미디어교육의 한 축을 담당하고 있다고 할 수 있지만, 전체 프로그램 편성에서 미디어 비평 프로그램이 차지하는 비율은 지극히 미약하기 때문에 그 기여도를 제작자 전체에 적용할 수는 없을 것이다.

한 편, 언론인들은 수용자에 대해 잘 알지 못한다는 주장이 있다(Gaunt, 1990). '미국의 뉴스 잡지와 네트워크 TV에 근무하는 기자들에 대한 연구(Gans, 1979)'는 기자들이 수용자에 대해 잘 알지 못한다는 사실을 보여 준다(이동근 · 민인철, 2005). 일상적으로 언론인들은 자신들이 수용자와 얼마나 의사 소통을 잘 하고 있는가에 대해 생각할 시간이 별로 없기 때문에 미디어 제작자들이 갖고 있는 수용자에 대한 인식은 자기 자신들이 의식적으로 숙고해서 얻어지는 것이 아니라, 평상시에 미디어 조직 내에서 활동을 하면서 갖게 되는 것이라고 할 수 있다(Dewelth & Pallmeyer, 1997).

이러한 연구 결과를 텔레비전 제작자 집단의 학부모 집단의 미디어 교육에 대한 태도의 인지도 여부에 적용해 본다면 실제와는 다르게 나타날 수 있을 것이다. 학부모들이 미디어 교육에 열의를 지니고 있다고 해도 정작 프로그램을 제작하는 미디어 제작자들이 학부모들의 견해와 입장을 이해하지 못한다면 미디어 교육으로 인한 프로그램 개선 효과는 거의 기대할 수 없게 될 것이다. 그렇다면 학부모들은 제작자들의 미디어 교육에 대한 태도를 어떻게 이해하고 있을 것인가? 갈수록 선정적으로 치닫는 텔레비전 프로그램의 유해성 논란으로 인해 학부모들은 설사 제작자들이 미디어 교육에 긍정적 인식을 지니고 있다고 해도 이를 오해할 수 있다. 하지만, 이와 반대로 제작자 집단과 학부모 집단 모두 미디어 교육에 대한 상대 집단의 태도를 올바르게 이해하고 있다면 미디어 교육의 실질적인 논의에 있어 발전적 요인으로 작용할 수 있을 것이다.

이러한 이유로 본 연구가 의도하는 미디어 제작자와 학부모의 미디어 교육에

대한 상호 이해도 조사는 궁극적으로 각 주체의 의견이나 태도를 파악함과 함께 상호간 추측의 오해와 일치 여부에 따라서 미디어 교육을 좀 더 구체적이고 실질적인 방향으로 개선하는 데 도움이 되며, 유익하고 수준 높은 프로그램을 제작할 수 있는 환경을 조성하는 데 일조할 수 있을 것이다.

이에 본 연구는 우리 나라 미디어 교육에 대한 문제 의식과 좀 더 실질적인 효과를 거둘 수 있는 미디어 교육의 방향 모색을 위해 미디어 매체로부터 가장 많은 영향을 받는 어린이, 청소년 자녀를 둥 학부모 집단과, 청소년들이 가장 많은 시간, 가장 가까이에서 접촉하는 미디어 매체인 텔레비전 프로그램을 제작하는 프로듀서, 기자들의 미디어 교육에 대한 상호 이해와 인식 차이를 규명하고자 했다. 그리고 상호 인식의 기준이 되는 미디어 교육은 다시 미디어 교육에 대한 태도, 미디어 교육이 필요한 이유에 대한 인식, 미디어 교육의 결과에 대한 인식 등으로 세분하여 살펴 보고자 했다. 이 같은 연구 목적에 의한 연구 문제는 다음과 같다.

[연구 문제1] 미디어 교육에 대한 미디어 제작자와 학부모의 태도에서 객관적 일치도는 어떠한가?

[연구 문제2] 미디어 교육에 대한 태도에 있어서 학부모와 미디어 제작자간의 상호 지향성은 어떠한가?

[연구 문제3] 미디어 교육이 필요한 이유에 대해 학부모와 미디어 제작자의 인식은 어떻게 다른가?

[연구 문제4] 미디어 교육이 프로그램의 질을 향상시키는데 기여할 것이라는 인식이 학부모와 미디어 제작자간 어떻게 다른가?

제2장 이론적 논의

제1절 미디어 교육의 필요성

1. 미디어가 청소년에게 미치는 영향

수 많은 미디어 중에서도 우리가 일상에서 가장 많은 시간 동안 접하는 미디어 매체인 텔레비전은 정보 매체이며 오락 매체로서 일상 생활에 여러 가지 유익한 도구이기도 하지만, '바보상자'라는 표현처럼 전혀 이롭지 않거나 오히려 해를 끼치는 매체로 인식되고 있기도 하다.

하르프레흐트(Harpprecht, 1985)는 언론의 영향으로 인한 피해를 '부드러운 폭력' 혹은 '은밀한 폭력'으로 규정하기도 한다. 이는 언론이 가지는 특성, 즉 다수를 대상으로 하며, 그 피해가 알지 못하는 사이에 이루어지며, 그 피해를 회복하기가 거의 불가능하다는 점에서 그렇다고 할 수 있다. 따라서 박종수(1993)는 뉴스 혹은 프로그램의 직접적 생산자인 언론 혹은 언론인은 언제나 언론인 개인의 윤리 문제와 조직으로서의 언론사의 윤리 문제, 그리고 집단적 사회 윤리의 문제를 고려해야만 한다고 했다. 더욱이 텔레비전은 행정, 입법, 사법에 버금가는 제 4의 권력으로서 사람들의 생활 양식이나 사고에 결정적인 영향을 미친다는 점에서 더욱 그 폐해는 심각하다(박한철, 1998).

다매체 다채널 환경에서 재핑 현상(zapping) 즉, 재미 없으면 3초 안에 채널을 돌려 버리는 시청 습관이 점점 심해지면서, 방송사는 시청자의 시선을 사로잡기 위해 다양한 노력을 하고 있다. 시청률 경쟁에서 살아남기 위한 선정성, 폭로성, 일회적 유희에 그치로 마는 내용물이 화면에 넘쳐 나고 있어 시청자의 의지와 현명한 선택이 절실한 상황이다. 물론 수용자가 적극적 의지를 갖고 선택적 시청 행태를 유지한다면 텔레비전은 충분히 유익한 매체 역할을 하게 되겠지만, 다양한 채널과 프로그램이 시선을 유혹하는 환경에서 살아가는 우리로서는 선택적 시청이라는 것이 그리 쉬운 일이 아니다. 특히 성장기의 청소년들에게는 더욱 그럴 것이다.

청소년의 인격 형성이나 정신 세계 속에는 텔레비전 체험이 자리하고 있으며, 그들은 텔레비전으로부터 문화를 만들고 그 속에서 생활하므로 폭력물과 같은 부적

절한 가치가 대중 매체를 통해 청소년에게 모방되거나 그들의 공격 충동을 유발시킬 수 있는데(배천웅 외, 1985), 텔레비정 방송은 시청율 경쟁과 상업성에 근거하여 청소년에게 유해한 선정적이고 폭력적인 프로그램을 양산하고 있다(정승재, 1998). 조아미(1996) 등은 우리 나라 어린이, 청소년들이 텔레비전 시청에 보내는 시간이 적지 않으며, 선정적이고 폭력적인 프로그램에 대한 흥미도가 높아, 텔레비전 시청이 모방 효과를 가져 올 수 있다는 점을 지적하고 있으며, 김수정(2000)은 비도덕적이거나 비관적인 내용들로 채워진 텔레비전 프로그램을 접하는 청소년들은 세상이 부패했다는 비뚤어진 가치관을 가질 수 있을 뿐만 아니라, 상업적이고 소비 지향적인 콘텐츠들은 청소년들의 문화를 대중적이고 상업적이며, 획일적인 것으로 만들어 유행을 쫓는 청소년들에게 과도한 소비를 부추기는 현상을 낳게 한다고 했다.

"어릴 때부터 장시간 영상물에 노출 될 경우 발달상의 문제가 생길 가능성이 크다"는 연구 결과도 있다. 신의진(2006)등의 연구에 따르면 50개월 미만의 어린이 중 정상 집단 120명과 소아 정신과에서 진료를 받은 임상 집단 117명을 대상으로 조사한 결과, 생후 24 개월이 되기 전에 영상물을 보여 준 비율이 정상 집단은 10.3%인 반면, 임상 집단은 22.6%나 됐다. 생후 12개월 미만까지 하루 평균 3 시간 이상 영상물을 보여 준 비율은 임상 집단(22.8%)이 정상 집단(3.2%)의 7 배에 이르렀다. 특히 임상 집단 가운데 비디오 증후군 현상을 보인 유아들을 대상으로 영상물 시청 실태를 살펴 본 결과, 57.1%가 하루 평균 4시간 이상 영상물을 본 것으로 조사 됐다.

마산 YMCA는 'TV 시청 습관 조사' 결과를 내놓았는데, 매년 5 월 1 주일간의 기간을 정해서 TV 안보기 운동을 시작하고, 75 명의 어린이들을 지속 관찰하였는데, TV 안보기 운동에 참여하였던 어린이들은 그렇지 않은 어린이들에 비하여 1일 평균 1시간 24분 텔레비전 시청을 적게 하는 것으로 조사되었다[4].

텔레비전을 많이 시청하는 청소년일수록 학력이 떨어져 대학에 들어갈 가능성이 낮다는 조사 결과도 있다(연합뉴스. 2007. 5. 9). 제프리 존슨 컬럼비아 대학 교수가 '미 소아청소년의학'(Archives of Pediatrics &Adolescent Medicine)지에 발표한 연구 논문에 따르면 텔레비전을 지나치게 많이 시청한 어린이들의 뇌는 지적 노력을 필요로 하지 않는 시각적 자극에 익숙해지고, 이로 인해 독서나 수업 청취 능력이 집중되기 어려워 학습 권태와 학교 혐오, 숙제 장애 등으로 이어진다는 것이

4) 마산YMCA 아기스포츠단에서는 2005년부터 5월 첫 주간 '1주일 동안 TV 안보기 운동'을 하고 있으며, 전국 10여개 지역 YMCA에서 5000여명의 어린이와 가족들이 TV 안보기 운동에 참여한다.

다[5]. 청소년기는 인지 능력 발달에 중요한 시기인데, 청소년들이 여가 시간을 독서와 숙제, 다른 학습 경험으로 보내는 대신 텔레비전 시청으로 낭비할 경우 이들의 인지 능력은 억제 된다는 의미라고 할 수 있을 것이다.

가. 텔레비전의 선정성이 어린이와 청소년에게 미치는 영향

브로펜브레너(Brofenbrenners, 1970)는 청소년기의 성적 사회화가 주로 대중 매체에 의존하면서 이뤄지기 때문에 대중 매체가 다루고 있는 성행위에 대한 표현과 성과 관련된 정보들이 과연 정확한 것인지에 대한 것은 매우 심사숙고되어야만 하고, 그런 후에 그런 것들이 묘사되어야만 한다고 지적하면서, 만일 매스 미디어에 의해 제시되는 성에 관한 정보와 그를 포함한 성행위가 부정확하다면 그 피해는 대단히 클 것이라고 지적했다.

군터(Gunter, 2005)는 청소년이나 어린이의 경우 적나라한 미디어의 성적 표현을 그들의 가치관을 통해 이해하고, 현실 세계와 텔레비전 속의 세계를 구분해서 받아들일 만큼 성숙하지 못하다는 점과 미디어의 성적 표현물이 성숙 단계에 있는 어린이와 청소년들에게 성에 대한 잘못된 가치관을 심어 주어 그들에게 성행위를 부추키는 역할을 담당하게 된다고 지적한다. 또한 미디어의 적나라한 성 표현이 개인의 성범죄를 자극하고 부추키는 역할을 하고 있으며, 이러한 적나라한 미디어의 성 표현물들을 자주 접촉한 시청자의 경우 성범뢰를 일으킬 가능성이 높다고 지적하고 있다.

방송의 선정성이 야기하는 사회적 폐해 중에서도 어린이와 청소년에게 미치는 영향은 심각하다. 선정적인 연예 정보 프로그램은 외모 중심적인 가치관을 강화시킨다. 왜곡된 외모 중심적인 방송 문화는 여성들의 성형 수술을 조장하는 문화를 형성하고 과도한 다이어트로 인하여 여성들이 목숨까지 잃게 되는 결과를 낳기도 한다. 또한 여성을 상품화함으로써 양성 평등에 위배되는 사고를 형성하게 한다.

쾌락적인 것을 지나치게 강조하거나 과도하게 제공하는 오락 프로그램은 현실 도피적인 사고를 유발시킬 수 있으며 시청자들은 남의 사생활을 엿보는 것에 대한 죄의식을 갖지 않게 될 수 있다. 과다 노출을 유발하는 방송프로그램은 성과 관련된

5) 뉴욕 콜롬비아 대학 교수인 제프리 존슨 박사와 그의 연구팀은 하루 3시간 이상 텔레비전을 시청한 14세 청소년 700명을 대상으로 20년간 조사한 결과 이들은 하루 1시간 미만을 시청한 청소년보다 학업을 중도에 포기한 사례가 2배에 달한 것으로 나타났다. 이들은 텔레비전을 시청하는 대신 독서와 숙제를 등한시한 것으로 드러났다.

일탈적인 현상을 낳을 수 있으며, 성 담론을 소재로 한 프로그램은 성을 선정적으로 포장함으로써 저질적인 성문화를 만들어냄과 함께 성기 중심적인 사고를 강조하여 성을 쾌락적 측면에서만 부각시킬 수 있다. 또한 성을 남성 중심적인 입장에서 접근함에 따라서 전통적인 성 역할과 가부장적인 이데올로기를 재창출할 수 있다.

이러한 프로그램들에 노출 될수록 시청자는 둔감해지고 가치관도 바뀔 수 있을 뿐더러 중독, 상승, 둔감, 모방 및 실행의 단계적 증후군이 나타날 수 있다. 특히 청소년이나 어린이들의 경우 현실 세계와 텔레비전 속 세계를 구분해서 받아들일 만큼 성숙하지 못하기 때문에 더욱 심각한 영향을 끼칠 수 있는 것이다.

성을 상품화하는 텔레비전 프로그램으로 인해 청소년이나 어린이들은 성에 대한 잘못된 개념을 습득하게 되고, 성에 대해 잘못된 이해를 하게 되며, 미디어의 성적 표현은 결혼이나 가족의 가치에 대해 부정적인 이미지를 심어 줄 수 있다. 불륜 일색의 프로그램은 정상적인 가정 생활에 대한 가치관을 왜곡시키며, 사회적 정서에 부정적 영향을 미칠 수 있으며, 건전한 이성 교제보다는 일시적이고 유희적인 성을 탐닉하게 유도할 수 있다.

영상 매체의 유해성에 관한 연구의 하나로 1970년 '외설과 포르노에 관한 미국 위원회(US Commision on Obscenity and Pornography)'에서 발표한 바에 따르면 영상 매체의 성적 표현은 청소년의 성적 충동을 유발시키는 것으로 나타나고 있으며, 특히 적나라한 성적 행위의 묘사는 절제된 묘사보다 청소년에게 훨씬 자극적인 것으로 보고했다(Eyseck, 1978).

국내의 연구들을 보면 이현규(1996)는 영상 매체의 성적인 장면은 성적 충동을 유발하며, 이러한 성적 충동은 모방적 성행동에 큰 영향을 준다고 하였다. 김유라(2002)는 텔레비전의 선정적 장면에 대한 청소년들의 반응을 조사했는데, 여학생의 경우 '다른 사람 볼까 민망하다'는 반응이 많았고, 남학생들에게서는 '따라 해보고 싶다'는 반응에 많이 나타나, 주로 남학생들이 텔레비전 매체의 영향을 더 많이 받는 것으로 조사됐다. 양성숙(1992)은 비행 청소년의 경우 성을 묘사한 장면을 봄으로써 성적 흥분을 일으키는 비율이 전체의 52.9%가 넘었다고 보고했다. 이병준(2001)의 연구에서는 청소년들의 상당수가 청소년 시청 불가 프로그램인 성인용 영상물에 접해 본 경험이 있으며, 영상 매체의 음란한 장면을 모방해 본 경험이 있는 학생도 높은 비율로 나타나 청소년들이 선정적 영상 매체를 통해 잘못된 이성관을 정립할 수 있다고 보고했으며, 김은경(1998)도 여성에 대한 가치 비하적 관념 및 왜곡된 성의식과 더 나아가 반사회적 태도와 심성을 형성하는 데 선정적 대중 매체가

큰 영향을 미친다고 하였다.

나. 텔레비전의 폭력성이 청소년에게 미치는 영향

텔레비전 뉴스에서 범죄에 관한 보도를 할 때 뉴스 제작자들은 좀 더 실감나는 화면을 만들기 위해서 자극적인 영상을 최대한 많이 활용한다. 비록 포커스 아웃 방식을 활용한다고 해도 시청자가 관심을 두고 시선을 집중하면 얼룩진 핏자국이라든지, 범죄 현장이었음을 알 수 있을만한 영상들이 많다. 또 뉴스 제작자들은 단순해 보이는 삽화나 그래픽보다는 현장감을 더해 주는 재연 방식을 택하는 경우가 더 많다. 이 방식이 시청자에게 훨씬 더 많은 볼거리를 줌으로써 설득력 있고, 더 많은 시청자의 시선을 사로잡을 수 있을 거라는 기대 때문이다. 뉴스 뿐만 아니라, 날로 흉포해지는 사회 분위기 속에서 미해결 사건들이 늘어나면서 사건 해결에 도움을 준다는 명목 하에 재연 프로그램들이 늘어나고 있는데, 이런 사실적인 영상 편집과 재연 화면들은 시청자들에게 리얼리즘을 느끼게 하고, 범죄 예방이나 억제에 기여할 수 있게 하며, 범죄를 낳게 하는 사회 문제들에 대한 논의의 기회를 주고 그에 대한 해결을 촉구하는 긍정적 효과를 줄 수도 있다. 반면에 폭력 성향이 많은 시청자나 인격 형성의 과정에 있는 청소년들에게는 특히 나쁜 영향을 미친다는 연구 결과들이 있다.

거브너(Gerbner, 1986)는 미국 폭력 드라마 분석 연구를 통해 드라마에 나타나는 범죄의 건수가 실제 미국 사회에서 일어나고 있는 범죄율을 능가하고 있음을 발견하였다. 그리고 텔레비전 경시청자보다 중시청자가 사회 범죄율의 실감도를 묻는 질문에 있어 텔레비전이 방영한 그대로 응답한다는 사실을 밝혀냈다. 즉, 텔레비전이 재현하는 사회 현실을 인식하고 판단하는 데 있어 시청율이 커다란 영향을 미치고 있으며, 결국 텔레비전에 의한 폭력적 메시지는 어떤 상태로든 인간의 지각과 인식에 영향을 끼친다는 것이다.

디디에 시카르(Didier Sicard, 2002)에 의하면 폭력적 영상을 접한 사람은 혈압 상승, 맥박의 가속 등 실제 폭력 상황에 처했던 사람과 동일한 육체적 반응을 일으킨다(한국방송영상산업진흥원, 2002). 또한 텔레비전에서 방영되는 폭력, 반항, 공격적 행동 등 범죄를 다루는 프로그램을 통해 청소년은 나쁜 행동과 태도를 모방하고 우상화하는 가치관을 갖게 된다(권이종, 1992).

반두라(Bandura, 1965)의 '미다어 폭력 효과 연구'를 보면 다른 사람이 보상 또는 처벌 받는 것을 관찰하는 것만으로도 자기가 직접 보상 또는 처벌을 받는 것과 같은 효과가 나타나, 다른 사람이 보상 받게 되었던 행동은 자신도 더 자주 하게 되고, 다른 사람이 처벌 받게 되는 행동은 자기도 억제하게 되는 것으로 나타났다. 예컨대 폭력을 휘두르고 범죄 행위를 일삼는 주인공이 법의 처벌을 받지 않고 행복을 누리는 것으로 내용을 마감하면 이를 본 청소년들이 폭력 행위를 모방할 가능성이 높다(김동철, 1996).

텔레비전을 통해 방영되는 폭력물을 장시간 시청한 후, 폭력물이 갖고 있는 사회문화적 가치, 규범, 의미 등을 자기 자신에게 내면화시켜 사회 현장에 직접적으로 노출시킬 때, 텔레비전 폭력물이 사회화 되었다고 할 수 있는데(한준상, 1996), 텔레비전의 공격적 장면을 시청하면 더 공격적으로 되는데, 그 것은 텔레비전의 폭력이나 부적절한 가치가 사회적 학습 과정을 통해 모방 학습 또는 충동을 유발시키기 때문이다.

"프로레슬링 중계를 자주 보는 아이가 난폭해진다"는 연구 결과도 있다(뉴시스, 2008. 2. 20). 미국 웨이크 포레스트대 연구팀이 발표한 16~20세 연령의 2,300명을 대상으로 진행된 연구 결과 프로레슬링을 자주 시청한 청소년들이 난폭한 행동을 자주 하고 담배를 피거나 무절제한 성행위를 하는 등의 건강을 해치는 행동을 할 위험이 큰 것으로 조사됐다. 또한 이 같은 프로그램을 시청하는 시간이 길면 길수록 이 같은 위험성은 더욱 큰 것으로 나타났다.

텔레비전에서 폭력을 많이 보게 되면 그 것에 둔감하게 될 뿐만 아니라, 폭력을 오락이나 긴장 이완용으로 여기게 되기도 하는데, 텔레비전 폭력과 실제 상황에서의 폭력 간에 자연스러운 연결이 영상 폭력과 레크리에이션과의 새로운 결합으로 약화되어 감으로써 반복적으로 고통이나 상처 받음 없이 폭력을 보게 되고, 따라서 그 것에 대한 정상적이고도 부정적인 반응은 약화되는 것이다(Bandura, 1965).

텔레비전의 폭력을 계속해서 시청해 온 수용자들은 폭력에 대한 감각이 무디어져서 사회에는 항상 그 정도의 폭력은 있어 왔다는 가치를 심어 다른 사람에게 폭력이 가해질 때 냉담한 태도를 보일 수 있고, 폭력의 희생자를 위해 행동할 가능성이 줄어들 수 있으며, 자신의 문제 해결 방식에도 폭력을 용인하는 범위가 넓어지게 된다(방송워원회, 1995).

다. 텔레비전의 상업성이 청소년에게 미치는 영향

미디어 효과론(media effect)에 입각하면 텔레비전 속에 존해하는 세상은 사회 현실 그대로의 반영이 아니라, 매체의 상업적 특성에 의해 의도적으로 강조되고 일부분으로 편향된 '재구성의 현실'이며, 결국 이러한 '구성된 현실(constructed reality)'에의 장기적이고 지속적인 노출은 아직 정신적으로 미성숙한 청소년들에게 현실 인식과 인격 형성에 잠재적인 영향을 미칠 수 있다. 특히 텔레비전 텍스트 속의 학벌 만능 주의, 신체 자본주의 등과 같은 물질 중심적 가치관에의 장기적인 노출은 정서적 감수성이 예민한 청소년들에게 텔레비전이 구성하는 허구의 현실과 자신의 실제 현실과의 괴라감 및 불필요한 열등감을 증폭시킬 수 있으며, 이러한 유해한 가치관이 청소년이 사회의 주역으로 성장하는 과정에서 한 개인의 주류적 가치관으로 치환될 수 있다는 점에서 그 영향력은 실로 파괴적이라 할 수 있을 것이다(박웅진, 2005).

부르디외(Bourdieu, 1998)는 "우리는 오늘날 텔레비전을 통해 노동의 강제 수용소가 아니라, 소비와 낭비, 사치의 강제 수용소에 갇혀 있다"고 했다. 많은 선행 연구들이 텔레비전의 시청량이 많을수록 소비주의 문화(서정희, 2000)와 물질주의 가치관(이의자, 1992), 구매 욕구 등도 상승함을 밝히고 있다(한국광고자율심의기구, 1997).

다매체 다채널의 시대에서 살아 남기 위해서는 시청율을 확보해야 광고 수입을 얻을 수 있기 때문에 제작자는 상업적 포장으로 시청자의 시선을 끌기 위한 여러 가지 전력을 펼칠 수 밖에 없는 것이다. 그 중에서 가장 두드러지는 전략이 '이슈화 전략'이다. 미디어의 상품은 정보이다. 사람들의 관심과 호기심을 더 많이 불러 일으킬 수 있는 정보를 내보낼수록 더 많은 시청자를 확보하게 되고, 그만큼의 광고 수익도 올릴 수 있는 것이다. 광고를 유치하기 위해 특정 기업을 간접적으로 선전하기도 하고, 드라마에 특정 상품을 지나치게 노출시키기도 한다. 또한 직·간접적인 광고를 프로그램의 안과 밖에 배치해 시청자의 소비 심리에 영향을 끼치기도 한다.

실제로 2007년 '너머서'의 조사[6]에 의하면 청소년의 시청률이 높은 텔레비전 프로그램들이 협찬사의 최신형 휴대폰과 이동전화 통화 장면을 자주 노출시키고 있는 것으로 나타났다(연합뉴스, 2007. 7. 18). 이런 행태는 청소년들의 소비 행태에 큰

6) 청소년 관련 단체 '너머서' 미디어· 네트워크 분과가 2007 년 6 월 23 일부터 29 일까지 일주일 동안 청소년들의 시청률이 높은 연속극과 프로그램을 지상파별로 하나씩 선정하여 모니터한 결과, 방송 제작자들이 협찬사의 최신기종 휴대폰을 자주 노출시키고 이동전화 통화 모습을 프로그램에 많게는 10%까지 포함시키고 있었다.

영향을 끼치게 된다. 청소년의 소비 유형은 즉흥적이고 자기 감정적이며 자기 중심적이면서, 외형에 신경을 쓰고 모방성이 강한 특징을 가지고 있기 때문이다(한국마케팅연구원, 1997).

천령화(1980)의 연구에 따르면 청소년의 구매 행동은 자기 의지와는 상관 없이 내적, 외적 요인의 영향을 크게 받으며, 충동적인 소비 행동이 많고, 연예인 등의 외모나 의복, 유행에 민감하며, 모방 심리에 의한 소비도 많다. 강희순 (1997)에 따르면 대중 매체가 청소년의 모방 심리를 자극하는 까닭은 텔레비전이 현실의 있는 그대로를 비추어 주는 거울이 아니라, 현실의 세계와는 다른 별개의 세계를 제시해 주기 때문이다.

가치관이 채 형성되지 않은 청소년들은 드라마에 나오는 인물과 비교하여 자신의 가정이나 경제적인 생활 수준에 불만을 갖는 등 텔레비전이 구성하는 현실에 상당부분 영향을 받고 있는 것으로 조사되었다(방송위원회, 1997). 즉, 청소년들의 경우 텔레비전 드라마에 등장하는 인물을 이상형으로 설정하고 이들과 자신을 비교하여 자신의 가정이나 경제적인 생활 수준에 대한 불만을 갖는 것으로 분석되었다.

텔레비전의 이러한 역기능으로부터 벗어나기 위해서 시청자는 수동적인 단순한 수신자의 개념으로부터 탈피하여 능동적인 수용자로 바뀌어야 할 것이다. 또한, 방송사는 시청률 중심적인 산업 구조에서 벗어나 창조적인 메시지를 제작 전달하는 문화 전달체로서 거듭나야 하지만, 오늘날 우리 방송의 흐름을 볼 때 쉽지 않은 문제이다. 그렇기 때문에 수용자를 위한 올바른 미디어 교육을 하루 빨리 정착시키는 것이 급선무라 할 수 있다. 미디어 교육을 통하여 수용자들은 방송의 선정적, 폭력적, 상업적 내용을 선별하여 비판, 거부할 수 있고, 적극적인 의사 전달로 방송 프로그램의 기획, 제작 과정에 영향을 끼칠 수 있을 것이다.

2. 미디어 교육의 개념과 목적

가. 미디어 교육의 개념

'미디어 교육'은 우리나라에서 통칭되는 개념이며, 외국에서는 Media education, media litaracy education, receivership skill training 등 다영한 명칭이 사용되고 있다(서영희, 2002). 실제로 미디어 교육이 제 2차 세계 대전 이후 미국을

중심으로 시작된 '어린이와 텔레비전'이라는 주제 하에 이루어진 다양한 보고서들을 토대로 발생하였다는 사실은 이같은 용어들이 탄생되어진 이유를 짐작하게 한다. 즉, 미디어 교육의 태동은 텔레비전이라는 매체의 부정적 영향력에 대한 반운동으로서 시작되었다. 결국, 현재까지의 미디어 교육이 텔레비전을 중심으로 이루어지고 있는 이유가 바로 여기에 있다고 볼 수 있다(김기태 · 문혜성, 2004).

유네스코가 1973년 미디어 교육 회의를 준비하기 위해서 조직한 국제영화텔레비전심의회(IFTC ; International Film and Television Council)에서는 미디어 교육을 "현대의 커뮤니케이션 미디어에 대해 배우고 가르치는 연구로서, 커뮤니케이션과 표현의 현대 매체를 교육의 이론과 실천 안에 있는 지식의 전문적이면서도 독자적인 영역으로 다루며, 일반 교육과 같은 지식의 영역을 가르치거나 배우는 데 보조로 사용하는 것과는 뚜렷이 구분되는 연구이다"라고 정의하였다. 마침내 1979년에 유네스코는 미디어 교육을 "사회에서 미디어가 점유하고 있는 위치, 미디어의 사회적 영향력, 적극적인 미디어 수용 자세 확립, 미디어가 전달하는 내용의 수용 양식에 참여하고 수정하는 것, 미디어에 대한 접근(access)권과 미디어의 창조적인 작업의 역할 등을 연구하는 것이다"라고 정의했다(Belloni, 1991).

미디어 환경의 변화에 따라 미디어 교육에 대한 정의도 변화했는데, 던컨((Duncan, 1989) 등은 미디어 교육이란 "대중 매체의 영향력에 대한 학생들의 비판적인 이해와 수용 능력을 향상시켜 주는 것이다. 특별히 미디어 교육은 학생들에게 미디어가 어떻게 조직되고 활동하는지, 현실을 어떻게 재구성하는지, 제작물은 어떻게 의미를 만드는지에 대한 이해와 즐거움을 키워주고, 아울러 학생들에게 창조적인 제작 능력을 키워주는 데 목적이 있다"고 했으며 1990년 프랑스 툴루즈에서 있었던 BFI(British Film Institute)와 CLEMI(Centre de Liaison de L'Enseignment et det Moyenes d'Information)를 중심으로한 New Direction in Media Education에서는 "미디어 교육이 비판적이고 지적인 자유를 위한 것이어야 함"을 강조했다(Bazalgette, Bevort & Savino, 1992).

1992년 미국에서 개최된 미디어 교육 회의(National Leadership Conference on Media Literacy)는 media litaracy education에서 litaracy의 개념을 "다양한 형태의 메시지에 접근하고, 그 것을 분석하고 평가하며 커뮤니케이션하는 능력"이라고 정의하였다(Christ & Potter, 1998). 그러나 미디어 교육은 미디어에 대한 지식의 습득과 미디어 메시지의 비판적 수용 뿐만 아니라 실제 행동 및 사회 운동으로까지 연결되는 개혁적인 성격을 가진 것으로도 정의된다(안정임 · 전경란, 1999).

박동숙(1994)은 '미디어 교육이란 결과적으로 미디어를 다루는 방법'을 가르치는 것이 아니라, 미디어와 함께 살아가는 '의미'를 이해하도록 도와주는 것으로 정의하고 있으며, 최창섭(1999)은 미디어 교육을 '새로운 미디어 환경에 대한 올바른 적응 교육이요, 제반 미디어의 역기능에 대한 소화력과 면역성을 키워 주는 예방 교육이며, 순기능에 대한 이해를 바탕으로 각급 생활 현장에서 다양한 미디어를 창조적으로 선용(creative use of media)할 수 있도록 이끌어 주는 체험 교육이라고 할 수 있다'고 정의했다.

나. 미디어 교육의 목적

미디어 교육에 대한 정의는 다르지만 "미디어의 언어와 문법, 매스미디어의 본질과 기술 등을 가르치고 매스 미디어를 읽고 쓰는 과정을 통해 각자가 속한 사회의 문화적, 사회적, 정치적, 경제적 환경을 이해하고 평가할 수 있는 능력을 갖도록 하는 교육이라는 데 대부분의 학자들이 동의한다(안정임; 전경란, 앞의 책). 김병록(2003)은 미디어 교육의 목적을 다음과 같이 정리했다.

(1) 호주 커너번 (Canavan, 1975)수사의 목적

"미디어 교육의 궁극적인 목적은 미디어를 이용함에 있어 진리를 선별해서 추구할 줄 아는 사람으로 개발시키는 것이다. 즉, 새로운 언어인 미디어를 잘 이해하고 미디어 언어를 통하여 전해지는 것들을 제대로 감상, 비판할 줄 알고 선별력 있는 독자와 시청자로 성장하는데 도움을 주며, 자기 자신의 완성과 발전을 위하여 새로운 언어로써 말을 하고 쓸 줄 아는 무장된 사람을 길러내는 데 근본적인 목적이 있다."

(2) 미국 미디어 교육 학자 제임스 브라운(Brown, 1991)의 목적

"미디어 교육은 커뮤니케이션 과정에의 참여와 정보 제공을 통해 사람들이 자신에게 영향을 주는 미디어를 이해하도록 하는 것이다. 또한 메시지를 분별하는 법을 가르치고, 자신과 관련 있는 내용을 추스를 수 있는 판단 능력을 키워 주는 것

이다. 또한 인쇄물은 물론 다양한 청각적, 시각적 메시지에 대한 인식과 이해를 개발하며, 주위 환경과 자신에 대한 인식을 키우고, 미디어가 제공하는 내용에 대해 탐구적인 태도를 갖게 하는 데 있다."

(3) 세계 미디어 교육 심포지엄 'Trent Think Tank 89'에서 합의된 목적

"미디어 교육 커리큘럼의 목적은 교육생들에게 미디어(텔레비전, 신문, 비디오, 컴퓨터, 영화 등)에 대해 읽고(read), 분석(analyze), 평가(evaluate), 제작능력(produce communication)을 길러주는 것이다."

3.미디어 교육의 패러다임 변화[7)]

미디어의 발전과 사회의 변화, 사회를 바라보는 커뮤니케이션 이론들의 변화 등에 따라서 미디어 교육의 패러다임도 다양하게 변화해 왔다. 미디어 교육의 패러다임은 접종 패러다임, 대중 예술 패러다임, 기술 및 도구적 패러다임, 표상 패러다임, 미디어 환경론적 패러다임 등으로 구분할 수 있는데, 초기의 보호주의적 관점에서 벗어나 좀 더 전반적으로 미디어 환경과 사회 환경에 대해 논의함과 함께 수용자의 능동성을 강조하는 교육으로 점점 더 나아가고 있다.

가. 접종 패러다임

1960년대까지 미디어 교육을 지배한 패러다임으로, 미디어에 대한 깊은 불신에서 출발한다. 이 패러다임은 미디어가 제공하는 문화를 반문화적이고 천박한 것으로 규정하고 주로 미디어에 대항하는 방법을 가르치는 데 주력했다.

나. 대중 예술적 패러다임

대중 문화가 갖는 가치를 외면할 수 없게 된 1960년대 초반 제기된 패러다임으로 예방적인 미디어 교육에서 벗어나고자 하는 움직임에서 시작되었다. 그러나 미디어에 대한 부정적인 입장은 여전하였으며, 좋은 프로그램과 나쁜 프로그램을 구

7) 미디어 교육의 패러다임은 각 학자마다 다양하게 구분하고 있는데, 이 논문에서는 최창섭(1998:13-18), 원용진 외(2003:p36-42), 안정임 외(1999:p36-42), Renne Hobbs(1999:p1-7), 윤소영(2005:p9-11)을 참조한다.

분할 줄 아는 인식의 중요성을 강조하였다.

다. 기술 도구적 패러다임

매스 미디어에 대한 분별력을 키움과 함께 매스 미디어를 적극적으로 활용하는 방법을 가르치는 패러다임이다. 이 패러다임은 비판적인 시청을 통한 능동적인 수용자의 완성에 미디어 교육의 목표를 두고 있으며, 매스미디어를 보다 실용적이고 긍정적 차원에서 바라보고 있다.

라. 표상 패러다임

1980년대 초반 제기된 패러다임으로, 미디어를 세계에 대한 창, 혹은 외부 현실을 반영하는 거울로서 인식하게 하였으며, 사회, 경제적 상황 이론과 이데올로기에 대한 논의들이 이 표상 패러다임에 크게 영향을 미쳤다.

마. 미디어 환경론적 패러다임

1990년대 이후에 등장한 패러다임이다. 인터넷 네트워크와 디지털로 표현되는 미디어 환경은 새로운 능력을 요구하며, 사회를 규정하는 지배의 언어로 부상하고 있다. 이 패러다임은 미디어에 대한 비판적인 해석을 기반으로 하여 소통을 강조하면서 새로운 창조적 의미를 생성하는 데 미디어 교육의 목표를 두고 있다.

제2절 세계 각국의 미디어 교육과 우리 나라 미디어 교육의 문제점

미디어 교육의 모범이 되는 나라들의 특징은 미디어 교육이 공교육, 즉 국가의 교육 방침에 의해 교과 과정에 학교 교육 커리큘럼에 어떠한 형태로든 도입되어 있다는 점이다. 교육 과목에 대해서는 언어 교육 관계 과목과 사회, 예술 등을 단독 과목으로 가르치는 경우, 복수 과목으로 하는 경우, 미디어 학습이라는 독립 과목으

로 가르치는 경우, 또는 이 것이 복합적으로 구성되어 있는 경우 등 매우 다양하며, 이 안에 있는 미디어를 포함시켜 해당 교과목의 학습 목표를 달성함과 동시에 미디어에 대한 이해를 높이는 방식이다(김광호, 2000).

1. 영국의 미디어 교육

16세 이상 상급 학교 입학 시험으로 미디어 교육 과목을 채택하는 영국은 미디어 교육의 선도 국가로서 그 본보기를 보여 주고 있다 (이회랑, 2006) . 미디어 교육 과목은 전체 잉글랜드 지역 시험(GCSE: the General Certificate of Secondary Education) 및 웨일즈, 스코틀랜드 지역의 시험 과목으로 선정, 16세 이상의 학생들이 자유롭게 선택하도록 하고 있다. 1980년대를 기점으로 미디어를 정규 과목으로 학교에서 보다 체계적으로 가르쳐야 한다는 필요성이 제기됐고, 1990년 교육 과학부(Department of Education and Science)에서 미디어 교육을 학교 교육의 일부로 포함하는 정당성을 부여함으로써, 단독 과목과 더불어 통합 교과 형식의 미디어 교육이 거의 전 과정에 걸쳐 실행되었다. 또한 전 과목 교사들을 대상으로 하는 미디어 교육 프로그램을 활성화해서 거의 모든 교사가 미디어 교사가 되어야 한다는 중요성을 시사했다.

초·중등 학교에서의 미디어 교육 프로젝트 중 손꼽을 만한 것으로는 웨일즈의 포위스(Powys) 프로젝트를 들 수 있다. 포위스 프로젝트는 시청 일지 작성, 잘 아는 프로그램에 대해 토론, 프로그램 제작, 수용 능력 개발, 습득한 언어와 개념 이해를 토론과 글쓰기 작업을 통해 증명하는 단계로 이뤄지는 미디어 교육이다.
스코틀랜드 영화 심의회(Scottish Film Council)는 초등학생, 중학생, 고등학생, 지역 교육과 교사 교육을 위한 5개의 다양한 미디어 교육 커리큘럼을 운영하고 있으며, 영국 영화연구소(The British Film Instite:BFI)는 우수 영상물 시상, 영상 산업에 관한 연구 지원, 책 발간, 뮤지엄 운영, 아카이브 운영 등을 하고 있다.

청소년들이 텔레비전 프로그램을 제작 실습해 보도록 하기 위해 청소년 케이블 텔레비전(Youth Cable Television)을 개설 운영하는데, 학교와 청소년 클럽, 사회단체와 연계한 미디어 교육을 실시하고 있다.

교사를 위한 미디어 교육 기관과 프로그램도 다양하게 운영되고 있는데, 먼저 1975년 설립된 최고의 미디어 교육 센터인 EMC(English & Media Center)를 들

수 있다. 또한 런던 대학교의 부설 기관인 The Institute of Education에서는 미디어 교육 학위인 PGCE(Postgraduate Certificate of Education)를 수여한다. 웨일즈 대학에서는 2년제 과정인 Postgrade Diploma Media Education를 개설하고 있다. Southhamton 대학은 특히 미디어 교육 전문가들이 많은데, Media Education Center를 둬서 교사들의 미디어 교육 활동에 도움을 주고 있다.

평생 교육의 차원에서 지역 사회가 Undercurrents(Undercurrents foundation)를 운영해, 원하는 사람은 누구나 참여할 수 있는 있는 프로그램을 마련하고 있다.

이처럼 영국은 앞서가는 미디어 교육의 모델을 보여 주고 있으며, 여러 가지 어려움에도 불구하고 더욱 다양한 연구를 모색하고 있어 영국이야 말로 명실 공히 미디어 교육의 선도 국가임에 틀림 없음을 보여 주고 있다.

2. 캐나다의 미디어 교육

캐나다에서 1960년대 후반의 미디어 교육의 첫 번째 시작은 "스크린 교육"이란 기치 아래에서 시작되었으며(Pungente, 1995), 2000년에 이르러 초등 및 중등학교에서 새로운 미디어 교육의 양적 성장이 있었다. 그리하여 이러한 미디어 교육은 캐나다 전 지역의 초등 및 중등학교에서 국어 언어 기술 교육과정(English Language Arts Curriculum) 이란 부분적 의무 교육으로 자리 잡게 됐다(Duncan, 2001).

캐나다 미디어 교육은 비교적 쉬운 편이다. 미국은 12개 주에서 미디어 교육이 실시되어지는 반면, 캐나다는 전 지역에서 미디어 교육을 의무적으로 실시하고 있다. 캐나다에서 의무적인 미디어 교육이 시작된 이유는 첫째, 미국의 대중 문화가 스며들어오는 것에 대한 비판적 사고와, 둘째, 국가적인 교육 시스템으로써 새로운 교육 패러다임을 위한 비판적 사고에 필요한 내용들을 강화 시키려는 것이 그 주요 이유이다.

캐나다 인구의 3분의 1이 넘게 사는 Ontario는 북 미주에서 교육 과정에 의무적 미디어 교육을 포함시킨 첫 번째 주이다. 1987년 Ontario의 교육부는 정규 영어의 교육과정의 일환으로 미디어 교육의 중요성을 강조하는 새로운 지침서들을 내놓았다. 한 예로 7학년과 8학년의 영어 교육의 10분의 1을 미디어 리터러시 교육에 할당하도록 되어있다. 또한 고등학교 졸업의 조건으로 미디어 교육에 관한 교과목

을 선택하거나 졸업 조건의 하나인 5개의 영어 교과목중의 하나로 인정을 해 주기로 하였다. 이러한 교육청의 정책은 미디어 리터러시 교육이 활성화되는데 큰 역할을 하였다. 1995년 Ontario 교육청은 미디어 교육에 관한 두 개의 문서를 발표하였는데 “The Common Curriculum: Policies and Outcomes Grades 1 to 9”과 “Provincial Standards: Language: Grades 1 to 9”이다. 언어 교육에서는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 그리고 보기와 표현하기가 포함되어 있으며 보기와 표현하기에서 미디어 리터러시 교육이 주로 실시되고 있다. 온타리오 지역의 미디어 교육을 책임지고 있는 대표적인 기관은 Association for Media Literacy이다. 이 그룹은 1989년 Media Literacy Resource Guide를 발행했는데, 학생들이 매스미디어의 전반적 특성, 매스 미디어가 사용한 기술과 그 기술의 영향등 매스 미디어를 상세하고 비판적으로 이해 할 수 있도록 도와준다. 그리고 이러한 미디어 교육은 학생들에게 미디어 생산물 제작을 위한 기술들을 제공 시키는 것도 포함하고 있다. 또한 이 책자는 여러 나라의 미디어 교육에 많은 영향을 미치고 있다.

3. 미국의 미디어 교육

미국 미디어 교육의 특성은 전국 미디어 교육 컨퍼런스와 같이 각계각층으로 분산되어 있는 미디어 교육을 위한 노력들을 하나로 모을 수 있는 창구를 운영하면서도 중앙 정부와 주 정부들, 대학, 기타 비영리 미디어 교육 단체들이 각자의 영역에서 특성을 살리고 있다는 점이다(김택환 · 최창섭, 2000).

각 주 정부들은 중앙 정부가 The Goal 2000과 같은 미디어 교육을 위한 법안을 승인하고, 미디어 교육 프로젝트를 위한 자금 지원을 하는 등의 영향을 받아 초 · 중 · 고등학교의 각 교과 영역에서 미디어 교육을 접목 실시하려는 노력을 하고 있으며, 몇 개의 주는 독립적인 미디어 교육 프로젝트를 실시하고 있다(이승희, 2000).

또 대학들은 대학 차원에서 앞장서서 미디어 교육을 연구하여, 미디어 교육 프로젝트를 실시하거나, 미디어 교육을 담당해야 할 교사나 학부모를 위한 워크샵 등을 활발히 개최하고 있다. 미국은 1970 년대부터 이러한 대학들의 노력이 축적되어 현재 많은 관련 단체와 대학 간의 활발한 연계를 통하여 지역 사회의 미디어 교육에 많은 기여를 하고 있다.

비영리 교육 단체들은 지역 사회와 연계하여 그 지역의 미디어 제작자들, 교육

자, 학생, 부모, 지역 사회 단체 등에 미디어 교육 관련 정보와 훈련 프로그램을 제공하고 있으며, 미디어 교육을 위한 프로그램과 교육용 교재, 워크북을 비롯하여, 다양한 시청각 자료, 게임 등을 개발 판매하고 있다, 또한 각 단체들은 대부분 미디어 교육에 관한 정보와 관련 자료들을 잘 정리해 놓은 인터넷 웹사이트를 운영하여 미디어 교육에 관한 다양한 정보를 제공하고 있다.

4. 유럽 연합의 미디어 교육

1979년 유네스코(UNESCO)를 중심으로 미디어 교육의 중요성이 대두되기 시작하여, 유네스코와 유럽 연합을 중심으로 현재 유럽의 학교 안 미디어 교육 프로그램을 지속적으로 개발하고 있다. 이 개발은 어린이와 청소년 교육뿐만 아니라, 일반인과 전문인들까지도 포함하는 평생 교육 차원으로 확대되고 있으며, 새로운 미디어 교육의 형태를 습득한 교사들을 위한 재교육 프로그램까지 유럽 연합 차원에서 공동 개발하고 있다(박지선, 2006).

유럽 미디어 교육의 특징으로는 멘토 프로젝트(Mentor Project)를 들 수 있는데, 이 프로젝트에는 2006년 현재 프랑스, 스페인, 포르투칼, 이탈리아, 그리스, 사이프러스, 슬로베니아, 말트, 몬테니그로, 알바니아, 터키, 리비아, 시리아, 팔레스타인, 요르단, 이스라엘, 이집트, 라이트, 튀니지, 모로코, 알제리로 구성된 21 개 지중해 연안 국가들이 참여하고 있다. 유럽 연합의 유럽 위원회(La Commission Europeenne), 유네스코(UNESCO), 유럽 직무 연수 발전 쎈터(CEDEFOP),교육과 정보 미디어 연결 쎈터(CLEMI)와 미자르 멀티 미디어(Mizar multimedia)는 미디어 교육 프로그램인 멘토 프로젝트 “지중해 연안 국가들의 미디어 교육’”을 개발하였다. 이것은 특히 청소년들에게 새로운 시민 참여 방식을 촉진함으로써 미디어가 전달하는 메시지의 비판적 시각을 발전시키는 것을 목적으로 하고 있으며, 커뮤니케이션 미디어를 통해 정치적, 문화적 삶을 발전시킬 수 있는 역동적인 참여를 가능하게 하고 있다. 주된 목적은 지중해 연안 회원국에서 사용할 수 있는 통일된 미디어 교육 프로그램 개발에 있다. 멘토 프로젝트는 유럽 연합이 참여하여 지중해 연안 국가들 사이의 미디어 교육의 효용성을 극대화할 수 있는 최선의 방법을 찾은 노력의 결실이다.

유럽 차원에서 이루어지고 있는 교육 현황을 살펴보면, 소크라테스 프로그램,

미디어 훈련 프로그램, 레오나르도 다빈치 프로그램, 이스콜라 2003, 가상 캠퍼스 등이 운영되고 있다.

소크라테스 프로그램은 유럽 연합의 교육 관련 사업을 집행하는 유럽 위원회가 주관하는 것으로 유치원에서 대학원, 평생 교육 차원까지를 모두 포함하는 교육에 관한 프로그램이다. 미디어 훈련 프로그램도 유럽 위원회가 주관하는데, 영화, 텔레비전, 학교, 전문가 교육 센터, 제작 배포 회사 간의 교류를 통해 국제 시장에서의 역량을 키울 수 있도록 유럽의 시청각 산업 전문가들에게 프로그램을 제공한다. 레오나르도 다빈치 프로그램은 전문가 양성 센터, 학교, 대학, 기업 그리고 이들 사이에 협력한 직업 교육 프로그램을 운영한다.

이스콜라 2003은 유럽 교사들에게 다른 유럽의 교사들과의 협동 작업을 통해 새로운 정보 기술에 대한 계획들을 공유한다.

가상 캠퍼스는 카타론의 오픈 대학(UOC)이 원거리 교육을 시키고 있는 곳으로 학사, 석사, 박사 과정 프로그램을 제공하며, 프랑스 교육부 산하의 국립원거리교육센터(CNED)는 프랑스나 외국에 있는 모든 프랑스 학생들에게 수준별로 원거리 교육 수업을 하고 있으며, 그 수준도 유럽과 프랑스어권에서 가장 뛰어난 기관 중의 하나이다.

5. 우리 나라의 미디어 교육과 문제점

가. 우리 나라의 미디어 교육

안정임(2006)등은 미디어 교육이 학교 교육의 차원에서 제도화되어 있는 국가들과 비교해 볼 때, 우리나라 미디어 교육의 적극적 대책이 시급함을 지적하면서 새로운 미디어 환경에 따라 미디어 교육은 다르게 시행돼야 한다고 강조했다.

우리나라의 미디어 교육의 시행 주체는 크게 시민 사회 단체, 공공 기관, 학교, 매체사 등으로 나누어 볼 수 있을 것이다(김기태, 2007).

시민 사회 단체가 주체가 되는 미디어 교육으로 주로 사회 운동 차원에서 활발하게 전개되었다. 초기 미디어 교육은 1980 년대 이후 카톨릭 교회를 중심으로 한 소규모 활동에서 출발하였다. 성당과 수도원을 중심으로 한 주일 학교 학생이나 중, 고등학교 학생의 윤리 교육, 교양 강좌 형태로 실시되었다. 또, 여성 단체나 시민

단체들도 미디어 교육에 관심을 갖기 시작했는데, 주로 미디어 감시를 위한 모니터 교육의 형태로 실시 되었다(안은영, 2001).

서울 YMCA는 1985년 "TV바로 보기 교육 과정"에서 TAT(Television Awardness Training)[8]을 실시하고 1992 년에 "TV 시청 일기 쓰기"를 처음 시도했다. 1998년 이후에는 <어린이 영상 문화 연구회>를 만들어 학부모 대상 미디어 교육을 강화하였다. 어린이와 청소년들이 직접 영상 제작에 참여하여 자신의 작품을 만들 수 있게 하는 <청소년 미디어 축제>, <영화 만들기 캠프>, <청소년 영상 페스티벌> 등 다양한 영상 창작 활동을 하면서 꾸준히 호응을 얻고 있다.

여성 단체 협의회, 한국 여성 민우회 미디어 운동 본부 등도 학부모 대상 미디어 교육을 꾸준하게 실시해 오고 있으며, 민주 언론 운동 연합 시민 연합은 '97년과 '98년 여름 방학을 이용해 <어머니 방송 교실>과 <어머니를 위한 신문>교실을 열었다. 한국 여성 민우회 미디어 운동 본부의 <출장! 미디어 교육>의 일부도 학부모를 대상으로 실시되었다. 송파구 중대초등학교 어머니회를 대상으로 '비판적 시청과 모니터 방법론'과 '시청자 운동과 모니터 방법론' 등에 대한 교육을 실시하였다. 참교육을 위한 전국 학부모회에서도 "자녀와 함께 쓰는 TV 시청 일기" 및 TV모니터 교육 등을 실시해 오고 있다(이정주, 2004).

학교나 교육 기관 중심의 미디어 교육으로는, 서강대학교 미디어 교육 센터, 경제 정의 실천 연합회와 미디어 교육 시범 학교, 매화 여자고등학교의 <TV 모니터 반 활동>, 광남 고등학교의 <텔레비전 모니터 반 활동>, 미양 초등학교의 <미디어 지킴이반> 등 몇몇 학교에서는 특별 활동을 통한 미디어 교육을 들 수 있다. 또, 기독교 윤리 실천 운동, 문화 선교 단체인 <낮은 울타리> 등 각종 종교 단체와 가톨릭 단체에서도 미디어 교육을 실시하고 있다.

방송, 신문 등 매체사에서 실시하는 미디어 교육은 2004년 KBS가 미디어 교육 전담 부서를 만들고 시청자를 대상으로 하는 제작 교육 등 미디어 교육을 실시한 바 있으나, 현재는 중단 상태이고(남주나, 2004), 문화방송은 방송 문화 진흥회를 통한 지역 시청자 미디어 센터 설립과 각종 미디어 교육 사업 지원을 꾸준히 전개하고 있다(이의주, 2004). 교육방송은 방송 프로그램을 통한 미디어 교육을 지속적으로 실시해 오고 있다. 신문사의 경우는 중앙 일보, 경향 신문, 동아 일보를 비롯한 대부분의 신문사들이 신문을 활용한 교육, 즉 NIE(Newspaper In Education)을 실

8)미국의 기독교 단체인 MARC(Media Action Research Center)에서 처음 시작한 TV 바로 보기 운동으로 1985 년에 서울 YMCA에서 우리 나라에서는 처음으로 실시하였다.

시하고 있다.

나. 우리 나라 미디어 교육의 문제점

우리나라 미디어 교육은 지금까지 주로 사회 단체가 주도하고 학교에서는 상대적으로 활성화되지 못한 편이었다. 그러나 현장 교사들을 비롯한 각계의 노력으로 학교에서의 미디어 교육도 상당한 진전을 이뤘다는 평가를 받고 있다. 다만, 대부분 학교 미디어 교육 실시 현장 사례들이 일부 미디어 교육에 적극적인 교사나 관련 교사 단체 소속 교사들에 의해 개별 분산적으로 이루어지고 있다는 점에서 체계적 정비와 함께 제도화가 시급함을 지적하고 있다(김기태, 2007). 이를 토대로 김기태는 우리나라 미디어 교육의 문제점을 다음과 같이 분석했다.

첫째, 교육 대상별 매체가 영상 매체와 인터넷 등 매체 접촉도와 사회적 영향력이 큰 매체에 집중된 현상이 있다.

둘째, 우리나라 미디어 교육은 '미디어에 대한 지식 및 정보 습득'에 가장 큰 비중을 두고 있어 '체계적인 방법론에 입각한 미디어 해독 '이 소홀하게 다뤄지고 있다.

셋째, 미디어 교육 현장에서 교육 목적 등 상황에 따라 여러 가지 교육 방법이 적절하게 선택 활용되어 지지 못하는 편이다.

넷째, 학교 미디어 교육이 활성화되고 있으나, 일부 교사들에 국한되어지고 있어, 체계적 제도화가 시급하다.

다섯째, 교육 대상을 주부와 초, 중등 학생 대상에서 아버지 대상 교육, 고등학생과 대학생, 유치원생 등으로 확대해 나갈 필요가 있다.

여섯째, 미디어 교육이 대부분 비정기적으로 이루어지고 있으며, 이로 인해 교육의 효율성을 높일 수 있는 단계적 교육은 거의 실행되지 못하고 있다.

김기태는 이러한 여러 가지 문제점에 대한 지적과 함께 미디어 교육이 지향하는 효과를 실현할 수 있으려면 영국 등 교육 선진국에서의 사례처럼 학교 교과 과정으로 미디어 교육이 편입되어야 함을 강조했다. 또한 미디어 교육의 공교육화를 위해서는 입시 위주의 풍토에서 보호주의적 시각만으로는 공감대를 형성하기 어렵기 때문에 독립 교과 과목으로서의 미디어 교육 과목 신설 보다는 계발 활동(CA)이나 창의적 재량 활동 또는 방과 후 특기 적성 교육이나 정규 교과 내에서의 미디

어 교육 연계 또는 통합 실시를 우선적으로 추진하는 것이 바람직하다는 제언을 하고 있다. 또한 교사들을 위한 다양한 맞춤형 미디어 교육 연수 교육 및 교수법과 교재 개발을 위한 시간적 재정적 지원, 미디어 교육에 대한 근본적인 철학적 성찰 등을 함께 토론하고 나눌 수 있는 커뮤니케이션 통로 마련 등도 시급하다는 지적이다.

제 3절 상호 지향성 모델

1. 상호 지향성 모델의 특성

사회학자 쿨리(Cooly, 1924)가 "커뮤니케이션은 인간 사회를 형성하고 유지함에 있어 가장 기본적인 요소"라고 했듯이 커뮤니케이션은 인간이 살아가는데 있어서 중요한 요소이다. 일반적으로 학자들은 커뮤니케이션의 목적을 크게 두 가지 관점으로 보고 있는데, 메시지를 전달하는 '설득'에 중점을 두는 입장과, 메시지를 공유하여 '이해'시키는데 중점을 두는 또 하나의 입장으로 구분할 수 있다. 커뮤니케이션의 설득 기능에 치중한 연구자들은 커뮤니케이션의 또 다른 효과인 '이해'의 측면을 너무 간과해 버렸다는 지적을 받아왔다. 상호 지향성 모델은 이런 비판에서 출발하였다. 하이더(Heider, 1946)의 균형 모델에서 발전하여 뉴콤(Newcomb, 1966)의 A-B-X모델과 카터(Carter, 1965)의 감정적 패러다임 모델을 거쳐 발전되어 온 상호 지향성 모델은 쌍방향적이고 상호 작용적인 커뮤니케이션에 초점을 두고 있으며, 상호간의 이해를 중심으로 한 모델이라 할 수 있다(Windahl; Mcquail, 1993).

따라서 상호 지향성 모델은 커뮤니케이션 모델을 논할 때 '설득'보다는 '이해'에 초점을 맞춘다. Chaffee와 McLeod에 의하면 상호 지향성 모델에서 상호 지향성은 어떤 개념이나 사물 그리고 사람에 대해서 공동으로 지향할 때 가장 높아진다. 결국 상호 지향성의 정도가 높을수록 두 집단의 상호 이해가 높아지고 커뮤니케이션 효과도 극대화 된다는 것이다. 즉, 상호 지향성 개념은 A라는 사람이 B라는 사람을 설득하고자 할 때, B는 먼저 A가 전하는 커뮤니케이션 내용을 이해해야만 한다는 가정을 하고 있다. 양자 간의 상호 이해는 커뮤니케이션의 대상에 대한 A와 B의 정향이 가장 가까울 때 극대화 된다(Chaffee; Mclead, 1973).

상호 지향성 모델은 몇 가지 전제를 갖는다. 김 규에 따르면 상호 지향성 모델에 의하면 커뮤니케이션에 이뤄지기 위해사는 적어도 두 사람이 이상이 참여해야

하는데, 이러한 정의 하에 다음과 같은 가정이 가능하다(김규 譯, 알렉시스 텐,1992).

첫째, 커뮤니케이션 분석 단위는 개인이 아니라, 소규모 사회 체계여야 한다. 하나의 사회 체계는 역할, 인지, 가치 및 행동 등을 포함한 커뮤니케이션 행위의 참여자들로 구성된다. 한 사회 체계는 단지 두 사람만으로 구성되는 작은 규모일 수도 있고, 더 큰 사회 체계일 수도 있는데, 후자에는 집단, 조직, 및 공동체 등이 포함된다.

둘째, 커뮤니케이션이 일어나기 위해서는 커뮤니케이션 참여자들이 동시에 같은 대상을 지향해야 한다. 커뮤니케이션은 그 참여자들이 같은 사물에 대해 이야기할 때만 가능하다.

셋째, 커뮤니케이션 연구의 주된 변인은 태도, 의견 등과 같은 개인적, 혹은 개체 내부적 변인이 아니라, 공동의 대상에 대한 커뮤니케이션 참여자의 지향성간의 관계이다. 참여자의 지향성이란 대상에 대한 그들의 평가를 뜻한다. 이 평가는 그 대상에 대한 과거의 경험, 혹은 그 대상이 평가되는 시점에서의 특수한 속성들과 같은 상황적 요소에 의해 결정된다.

넷째, 한 대상에 대한 우리의 태도는 개인적인 인지나 가치에 기초할 뿐 아니라, 같은 사회 체계 내의 다른 사람이 갖고 있는 가치 혹은 지향에 대한 우리 자신의 지각이나 평가에도 의존한다. 때문에 우리의 행동은 대상에 대해 우리가 생각하고 느끼는 바에 기초할 뿐 아니라, 우리 주변에 있는 다른 사람들이 그 대상에 대해 생각하고 느끼고 있다고 우리 스스로가 평가하는 바에도 의존한다.

2.. *Chaffee*와 *McLeod*의 상호지향성 모델

Chaffee와 McLeod의 상호지향성 모델은 Wirth의 합의론(consensus approach), Cooly, Dewey & Mead에 의해 주도된 상징적 상호작용론(symbolic interactionism), Sullivan에 의해 주장된 퍼스낼리티와 사회병리학 개념으로부터 이론적 근거를 두고 있다고 밝히고 있다(이강수, 1991).그러나 상호 지향성 모델의 적용에 있어서 가장 많은 영향을 끼친 것은 Heider의 균형이론, Newcomb의 A-B-X이론, 그리고 Carter의 감정적 관계의 패러다임 이론이라 할 수 있다.

하나의 주제에 대한 집단 간의 상호 지향성을 측정하기 위해서는 다음과 같은

세 가지 인식 유형을 파악하여 이들 간의 일치도를 이해해야 한다. 인식의 유형은 첫째, 특정 주제에 대한 자신의 인식, 둘째, 상대방의 인식, 셋째, 상대방에 대한 자신의 인식, 자신에 대한 상대방의 인식이다. 이들 관계를 조합하면 객관적 일치도(이해도 agreement)를 기본적인 변인으로 집단 간의 커뮤니케이션 차이를 파악하게 된다.

가. 객관적 일치도*(agreement:*이해도*)*

대상(X)에 대한 A와 B 두 집단의 인식이 일치하는 정도를 말하는 것으로 이해도(agreement) 또는 객관적 일치도라 한다. 이는 설득 이론에 있어 태도와 같은 것으로 A와 B 사이에 완벽한 이해가 이루어졌을 때 두 사람은 '상호 지향 되어 있다'고 할 수 있다.

나. 주관적 일치도*(congrency:*적합도*)*

주관적 일치도 즉 적합도(congruence)란 대상(X)에 자기 자신(A)의 인식과 상대방(B)의 인지에 대한 자기 자신(A)의 인식이 일치하는 정도를 말한다. 즉, 대상 X에 대한 평가에 있어서 상대방이 자신과 일치 혹은 불일치한다고 생각하는 정도를 말하는 것으로 일치가 클수록 적합도는 크다고 할 수 있다.

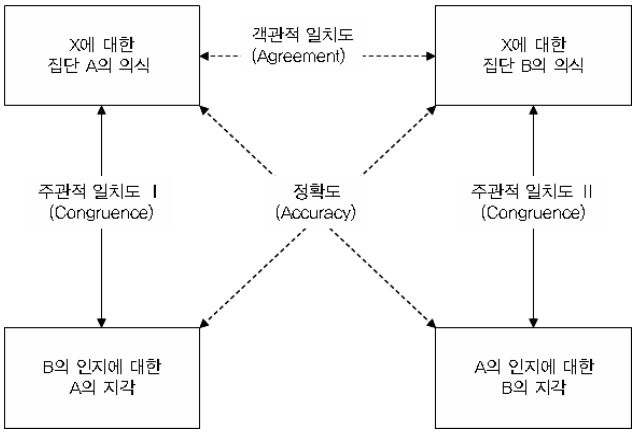
다. 정확도*(accuracy)*

정확도란 얼마나 정확하게 상대방을 이해했는가를 나타내 주는 것이다. 즉 상대방의 의견에 대한 자신의 인식이 상대방이 실제로 인식하는 바와 어느 정도 일치하는가의 정도를 말한다(강현두 외, 2001). 세피와 맥리어드(Chaffee; McLeod, 1968)는 이 정확도가 커뮤니케이션 효과를 나타내는 가장 이상적인 기준이라고 한다. 커뮤니케이션이 특정 대상에 대한 두 사람간의 객관적 일치도는 증가시킬 수 있지만, 두 사람 각각의 고유한 개인적 경험을 바탕으로 한 믿음이 있기 때문에 완전한 객관적 일치도를 발생시킬 수는 없다. 그러나 두 사람이 서로 간에 그들의 개인적인 가치를 상호 커뮤니케이션하면서 쌍방 간의 상호 지향이 증가한다면, 다른 사람의 가치에

대한 이해(understanding)의 정확도는 증가할 것이다(박종민, 2001).

이처럼 3 가지 요소를 기본 변인으로 삼는 상호 지향성 모델은 기존의 커뮤니케이션 효과를 태도의 차원에서 인지의 차원으로까지 확대함으로써 한 대상 (X)에 대한 두 집단(A&B)간의 인지를 보다 심층적으로 비교해 줄 수 있을 뿐 아니라 집단간 이해 및 몰이해의 정도를 명확히 파악할 수 있게 해 준다.

<그림 1> Chaffee & Mclead의 상호지향성 모델

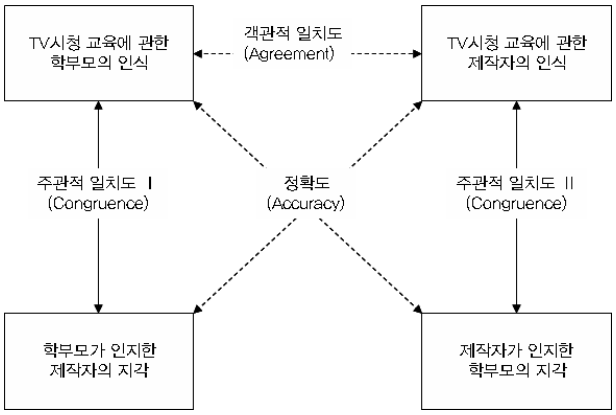


자료 : Chaffee, S.H. & Meclead, "Interpersonal Approach to Communication Research" American Behavior Scientist Vol. 16 NO. 4, 1973

이러한 상호 이해의 정도를 해석하는 방법은 다양한 방법이 시도되어 왔는데, 그 중에서도 김학수(1986)의 연구에서는 두 집단 간의 특정 대상에 대한 상호지향 형태를 여섯 가지로 분류하여 유용한 해석 도구를 제시하고 있다. 그 여섯 가지 형태는 일치, 불일치, 무지, 거짓 일치, 부분 일치, 부분 불일치로 나뉜다. 김학수는 Chaffee와 McLeod의 분석에 추가로 '대상(X)에 대한 B의 인식에 대한 A의 평가'와 '대상(X)에 대한 A의 인식에 대한 B의 평가'를 비교하는 '메타 동의'를 분석하는 방법을 제시했다. 이와 같은 메타 동의 분석은 상호 지향성의 형태를 알아보기 위해 추가적으로 분석되는 일치도이다. 이 해석 방법은 집단간 이해가 '일치' 혹은 '불일치'로 양분된다는 가정 하에 각 모서리를 좌·우로 두 개씩 나타내는 삼각형 구조에 대한 수학적 경우의 수를 조합한 결과이다.

Chaffee& McLeod의 상호 지향성 모델을 본 연구의 분석 대상인 학부모와 미디어 제작자 집단에 적용해 보면 다음과 같다.

<그림 2> TV시청교육에 대한 학부모와 제작자의 상호지향성 측정 모델



제작자 인식에 대한 학부모의 지각　　학부모 인식에 대한 제작자의 지각

3.상호 지향성 모델 선행 연구

상호 지향성 모델에 관한 연구는 기존의 연구를 바탕으로 하나의 문제에 대한 두 집단 간의 인식을 면밀히 살펴 보는데 유용한 분석의 틀로 사용되어 왔다. 국내 연구로는 먼저, 박종민이 한국 홍보 업무의 전문성 정도를 살펴보기 위해 상호 지향성 모델을 적용해 정보 홍보 실무자와 기업 홍보 실무자들이 생각하는 전문성 기준을 비교 분석했다. 그 결과, 정부 실무자들이 기업의 홍보를 긍정적으로 평가하고 있는 반면, 기업 실무자들은 정부 홍보 업무를 부정적으로 평가하고 있는 경향을 보였다(박종민,2001).

강현두(2001) 등의 “한·일 대학생들의 한·일 문화 및 사회에 대한 상호 인식과 매체 이용에 대한 연구”에서는 한국의 대학생들은 일본 문화 및 사회에 대해서 상당 부분 과대 평가하고 있음이 드러났고, 일본 대학생들은 한국 문화 및 사회에 대해서 상당 부분 과소 평가하거나 정확히 인식하고 있다는 결과를 도출했다.

김인숙(2002)의 “온라인 미디어에 대한 정보 제공자와 정보 이용자의 상호 지향성 연구” 결과, 온라인 잡지 분야에 있어서 정보 제공자와 정보 이용자 사이에는 심각한 인식의 차이가 있음을 밝혀냈다.

한은경(2002) 등의 “IR 담당자와 애널리스트 간의 커뮤니케이션 만족도 연구”에서는 IR 정보의 양과 정보의 질, 채널에 대한 만족도 차원에서 객관적 일치도가 낮게 조사되었고, IR 담당자의 경우 타이밍에 대한 만족도 차원에서 주관적 일치도

가 낮게 나타났으며, IR 정보의 양에 대한 만족도 차원에서 정확도도 낮게 조사되었다.

염성원(2004)의 “광고 교육에 대한 광고 실무자와 대학생의 상호 인식 차이에 관한 연구”에서는 대학에서의 광고 교육에 대한 실무자들의 인식은 대체로 부정적인 인식 지형을 보이면서 대학생과의 뚜렷한 인식 차이를 보였으나, 광고 교육의 중요성에 대해서는 대학생과 동일한 지향점으로 인식하고 있음을 알 수 있었다.

또한, 이영현(2004)의 “인포테인먼트 프로그램에 대한 제작자와 수용자의 상호지향성 연구”에서는 수용자 집단과 제작자 집단의 상호 지향성 측정 결과 객관적 일치도의 경우 쇼· 오락 프로그램이 일치하고 있었고, 정확도에서는 제작자 집단이 더 높게 나타났다. 주관적 일치도의 경우 각각의 프로그램 유형별로 일치도 결과는 낮은 것으로 나타났으며, 쇼·오락 프로그램의 경우 인포테인먼트 프로그램이 표방하고 있는 정보와 오락의 전달이라는 요소를 잘 표현할 수 있다고 수용자 집단과 제작자 집단이 인식하고 있음을 알 수 있었다.

박성희(2005) 등은 “포털 뉴스 제공자와 이용자간 상호 지향성 연구” 결과 이용자 특성에 관한 문항은 부분 일치로, 서로 일치하는 인식에 대해 이용자들이 오해를 하고 있었던 반면, 콘텐츠 특성 항목에서는 대부분의 문항에서 제공자가 더 긍정적인 인식을 갖고 있는 것으로 보고했다. 이는 포털을 통한 뉴스 전달 방식에 대해 제공자와 이용자가 아직 상호 지향되지 않고 있으며, 향후 상호 지향을 위한 커뮤니케이션의 증대를 시사함을 알 수 있었다.

김봉철(2005) 등의 “언론의 위기 보도 사례를 중심으로 한 대학 구성원들의 위기 지각에 대한 상호 지향성 분석”에서는 객관적 일치도에서 교수－직원간에는 대학 위기 보도에 대한 지각에 큰 차이가 없는 것으로 나타났으나 교수－학생, 직원－학생 간에는 지각 차이가 있는 것으로 나타나는 등 대학의 위기 보도에 대해 교수와 직원, 학생들은 일부 항목에서는 상호 지향성을 보이고 있지만, 많은 부문에서 인식의 차이를 드러냈다.

제 3장 연구 방법

본 장은 앞에서 살펴 본 내용을 중심으로 미디어 교육에 대한 학부모 집단과 제작자 집단 간의 상호 지향성 및 인식의 정도를 알아보기 위한 실증 연구에 대한 부분이다. 여기에서는 본 연구를 위한 피조사자의 선정과 설문지의 구성, 그리고 조사 방법과 분석 방법 등에 대해서 논한다.

제1절 연구의 대상 및 표집

본 연구의 실증 자료를 수집하기 위하여 학부모 집단의 경우, 광주 광역시 동구 지역에 거주하고 있는 학부모 120명을 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 배포된 120부의 설문지 중 97부가 회수되어 80.8%의 회수율을 보였다. 프로듀서와 기자로 대표되는 제작자 집단은 광주·전남 지역 지상파 3사를 모집단으로 하여 설문조사를 실시하였으며, 배포된 설문지는 학부모 집단과 같이 총 120부 이고, 이중 99부가 회수되어 회수율은 82.5%이다. 설문 조사기간은 2008년 3월 10일부터 3월 21일까지 약 2주간에 걸쳐 진행되었다.

제2절 설문지의 구성 및 자료 분석 방법

1. 설문지의 구성

본 연구의 설문지는 제작자 집단과 학부모 집단으로 구분하여 구성하였다. 구체적인 내용은 다음의 표와 같이 7개의 영역과 인구 통계적 요인, 즉 8개의 영역으로 구성되었으며 제작자 집단과 학부모 집단의 내용은 동일하다. 먼저 학부모 집단의 경우 미디어 교육에 대한 이해도를 묻는 질문으로 미디어 교육에 대해 알고 있는지, 얼마나 중요하다고 생각하는지, 참여의지는 어느 정도인지를 물었고, 제작자 집단에도 마찬가지의 질문을 하여 상호인식의 차이를 조사하였다.

두 번째는 미디어 교육의 필요성에 대한 인식 정도를 학부모 집단과 제작자집단을 구분하여 질문하였으며 또한 미디어 교육에 대한 효과성을 질문하였다.

구분	설문문항
미디어교육에 대한 객관적 일치도	1,4
미디어교육에 대한 정확도	2,5
미디어교육에 대한 주관적 일치도	3,6
미디어교육 참여 의지	7,8,9
미디어교육의 필요성	10,11,12
미디어교육의 효과성	14,15,16
시청자 의식 수준	13

<표 1> 설문의 구성

2. 조사 방법

본 연구의 실증적 분석을 위하여 SPSS win 11.0을 사용하여 통계적인 분석을 실시하였다. 실증적 분석에서는 먼저, 표본의 특성을 파악하기 위하여 빈도 분석(Frequency Analysis)을 실시하였으며, 집단 간 인식의 차이를 파악하기 위하여 각 항목별로 t-검증을 실시하였다. 또한 상호 지향성의 세 가지 차원인 객관적 일치도, 정확도, 주관적 일치도에 대한 해당 항목들의 특성과 차이를 알아보기 위해 차이 검증을 실시하였다.

3. 개념의 조작적 정의

미디어 교육의 본래적 정의는 “매스 미디어의 언어와 문법, 매스 미디어의 본질과 기술 등을 이해할 수 있도록 가르치는 것을 포함하며, 매스 미디어를 읽고 쓰는 일련의 교육 과정을 통하여 보고 듣는 바를 제대로 감상하고 선별하며, 비판적인 독자, 시청자가 되도록 하기 위한 것(최창섭, 1985앞의 책)”이지만, 본 연구에서는 텔레비전의 비판적 시청과 선택적 시청 자세를 중심으로 한 텔레비전 시청 교육으로 정의한다.

제 4장 연구 결과

제 1 절 표본의 일반적 특성

응답자의 일반적인 사항을 살펴보면 다음의 표와 같다. 먼저 학부모 집단의 경우 75.8%가 여성이었으며, 남성의 경우는 24.2%였다. 응답자의 직업과 관련해서는 전업 주부가 41.1%를 차지했으며 다음으로 기타(22.1%), 자영업(17명, 17.9%)순으로 나타났다.

구분		빈도(명)	백분율(%)
성별	남성	23	24.2
	여성	72	75.8
직업	전업 주부	39	41.1
	교육 관련 직종	5	5.3
	일반 공무원	6	6.3
	자영업	17	17.9
	전문직	7	7.4
	기타	21	22.1

<표 2> 학부모 집단의 인구 통계적 특성

제작자 집단의 경우는 남성이 다수(92명, 92.9%)를 차지했으며, 직종은 PD와 기자가 각각 49.5%, 50.5%로 균형을 이뤘다. 소속 방송사의 경우는 MBC, KBS, KBC 순으로 나타났다.

구분		빈도(명)	백분율(%)
성별	남자	92	92.9
	여자	7	7.1
직종	PD	49	49.5
	기자	50	50.5
소속방송사	KBS	25	25.8
	MBC	46	47.4
	KBC	25	25.8

<표 3> 제작자 집단의 인구 통계적 특성

또한 근속년수는 1년에서 26년까지 다양했으며, 응답자 평균 근속년수는 13.12년 이었다.

제 2 절 연구 문제의 검증

1. 연구 문제 *1*의 검증

미디어 교육에 대한 학부모와 미디어 제작자간 태도의 차이를 검증하기 위해 t-검증 방법을 사용하여 분석하였다. 그 결과 <표 4>와 같이 미디어 교육 인지도에서 학부모 집단과 미디어 제작자 집단 간에 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 즉 학부모 집단이 제작자 집단보다 미디어 교육에 대해 잘 알고 있었으나, 그 차이가 통계적으로 유의미하지는 않았다. 미디어 교육의 중요성에 대해서는 제작자 집단과 학부모 집단 간에 유의미한 차이가 있었다(t=4.299, p<.001). 제작자 집단이 학부모 집단보다 미디어 교육이 더 중요하다고 인식하였다. 미디어 교육 참여도에서는 제작자 집단과 학부모 집단 모두 참여 의사가 높았으며, 두 집단 간에 참여 의사는 유의미한 차이가 없었다.

구분	인식집단	평균	표준편차	df	t값
미디어교육 인지도	제작자 집단	2.92	1.00	180	-1.802
	학부모 집단	3.14	.74		
미디어교육 중요성	제작자 집단	4.10	.74	183	4.299***
	학부모 집단	3.59	.90		
미디어교육 참여도	제작자 집단	3.57	.80	193	.167
	학부모 집단	3.55	.82		

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

<표 4> 미디어 교육 태도에 대한 집단간 객관적 일치도

2. 연구 문제 2의 검증

가. 정확도

연구 문제 2에 대한 해답을 얻기 위해, 앞서 알아 본 객관적 일치도에 덧붙여 정확도, 주관적 일치도, 메타 동의의 여부를 추가로 검증하여 분석, 상호 지향성의 형태를 파악했다. 상호 지향성에서 정확성은 상대방이 가지고 있는 실제 태도와 동일한 평가 대상이 가지고 있을 거라고 추측하는 태도간의 일치 정도를 의미한다.

먼저 미디어 교육에 대한 인지도를 살펴보면, <표 5>와 같이 미디어 교육에 대한 실제 학부모의 인식과, 학부모 인식에 대한 제작자의 추측간에는 유의미한 차이가 있었다. 다시 말해 학부모들은 미디어 교육에 대해 평균 이상으로 잘 알고 있었으나 제작자들은 학부모들이 미디어 교육에 대해 잘 알지 못할 거라고 평가하였다. 학부모의 경우에도 미디어 교육에 대한 실제 제작자의 인식과, 제작자의 인식에 대한 학부모의 평가 간에는 유의미한 차이가 있었다. 즉 실제 제작자들은 미디어 교육에 대해 평균에 못 미칠 정도로 알고 있었으나 학부모들은 제작자들이 미디어 교육에 대해 평균 이상으로 잘 알고 있을 거라고 평가하였다. 이처럼 제작자와 학부모는 서로에 대해 실제와 다른 평가를 내리고 있었는데, 제작자는 미디어 교육에 대한 학부모의 인지 정도를 실제보다 낮게 평가한 반면, 학부모들은 미디어 교육에 대한 제작자의 인지 정도를 실제보다 높게 평가하였다.

미디어 교육 인지도			평균	표준편차	df	t값
정확도	제작자	학부모 인식	3.14	.74	96	5.723***
		제작자 추측	2.48	.95		
	학부모	제작자 인식	2.92	1.01	96	-3.020**
		학부모 추측	3.29	.88		

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

<표 5> 미디어 교육 인지도에 대한 제작자와 학부모간 정확도

다음으로 미디어 교육의 중요성에 대한 정확도를 살펴보면, 먼저 제작자의 경우 <표 >에서 보듯이 미디어 교육의 중요성에 대한 학부모의 실제 인식과 이에 대한 제작자의 추측 간에는 유의미한 차이가 있었다. 다시 말해 제작자들은 실제 학

부모들이 미디어 교육이 중요하다고 인식하는 것보다 학부모들이 미디어 교육을 중요하게 생각할 거라고 추측하였다. 학부모들의 경우 역시 실제 제작자가 미디어 교육의 중요성에 대해 인식하고 있는 정도와 이에 대한 학부모의 추측 간에는 유의미한 차이가 있었다. 다시 말해 제작자들은 미디어 교육이 중요하다고 인식하고 있었으나 학부모들은 미디어 교육의 중요성에 대한 제작자들의 인식을 실제보다 낮게 평가하였다. 이처럼 제작자와 학부모는 서로에 대해 실제와 다른 평가를 내리고 있었는데, 제작자는 미디어 교육의 중요성에 대한 학부모의 인식을 실제보다 높게 평가한 반면, 학부모들은 미디어 교육의 중요성에 대한 제작자의 인식을 실제보다 낮게 평가하였다.

미디어 교육 중요성			평균	표준편차	df	t값
정확도	제작자	학부모 인식	3.59	.90	95	-2.890**
		제작자 추측	3.93	.85		
	학부모	제작자 인식	4.09	.74	96	5.521***
		학부모 추측	3.50	.86		

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

<표 6> 미디어 교육 중요성에 대한 제작자와 학부모간 정확도

마지막으로 미디어 교육의 참여도에 대한 정확도를 살펴보면, 먼저 제작자의 경우 <표 7>에서 보듯이 학부모의 실제 미디어 교육 참여도와 이에 대한 제작자의 추측 간에는 유의미한 차이가 없었다. 학부모들의 경우 역시 실제 제작자의 미디어 교육 참여도와 이에 대한 학부모의 추측 간에는 유의미한 차이가 없었다. 결국 제작자와 학부모 모두 상대방의 미디어 교육 참여도에 대해 정확하게 인식하고 있었다.

미디어 교육 참여도			평균	표준편차	df	t값
정확도	제작자	학부모 인식	3.55	.82	96	-1.177
		제작자 추측	3.40	.94		
	학부모	제작자 인식	3.53	.78	94	-1.282
		학부모 추측	3.67	.75		

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

<표 7> 미디어 교육 참여도에 대한 제작자와 학부모간 정확도

이상으로 미디어 교육에 대한 인지도와 중요성에서 제작자와 학부모간의 정확도는 유의미한 차이가 있었으나 두 집단간 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

나. 주관적 일치도

상호 지향성에서 주관적 일치도는 자신이 가지고 있는 실제 태도와, 자신이 추측하고 있는 상대방의 태도간의 일치 정도를 말한다. 다시 말해 주관적 일치도는 상대방의 태도가 나의 태도와 일치한다고 평가하는 정도를 의미한다.

먼저 미디어 교육에 대한 인지도를 살펴보면, <표 8>과 같이 미디어 교육에 대한 실제 제작자의 인식과, 학부모 인식에 대한 제작자의 추측 간에는 유의미한 차이가 있었다. 다시 말해 제작자들은 미디어 교육에 대해 자신들이 알고 있는 정도보다 학부모가 알고 있는 정도가 낮을 거라고 평가하였다. 그러나 학부모의 경우 주관적 일치도가 나타났는데, 미디어 교육에 대한 실제 학부모의 인식과, 제작자의 인식에 대한 학부모의 평가 간에는 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 즉 실제 학부모들은 자신들이 미디어 교육에 대해 알고 있는 정도와 제작자가 알고 있는 정도가 유사할 거라고 평가하였다.

미디어 교육 인지도			평균	표준편차	df	t값
주관적 일치도	제작자	제작자 인식	2.92	1.00	98	4.450***
		제작자 추측	2.49	.95		
	학부모	학부모 인식	3.14	.74	96	-1.619
		학부모 추측	3.29	.88		

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

<표 8> 미디어 교육 인지도에 대한 제작자와 학부모간 주관적 일치도

다음으로 미디어 교육의 중요성에 대한 주관적 일치도를 살펴보면, 먼저 제작자의 경우 <표 9>에서 보듯이 미디어 교육의 중요성에 대한 제작자의 실제 인식과, 학부모에 대한 제작자의 추측 간에는 미약하게 차이가 있었다. 다시 말해 제작자들은 자신들이 미디어 교육의 중요성을 인식하는 정도보다 학부모들이 미디어 교육을 중요시하는 정도가 다소 낮다고 평가하였다. 그러나 그 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 학부모의 경우 미디어 교육 중요성에 대해 주관적 일치도가 나타났는데, 자신들이 미디어 교육을 중요하게 생각하는 만큼 제작자들도 미디어 교육을 중요하게 생각할 거라고 평가하였다. 이처럼 제작자와 학부모는 상대방이 미디어 교육에 대해 자신만큼이나 중요하게 생각할 거라고 평가하였다.

미디어 교육 중요성			평균	표준 편차	df	t값
주관적 일치도	제작자	제작자 인식	4.10	.74	98	1.827
		제작자 추측	3.95	.85		
	학부모	학부모 인식	3.59	.90	95	.976
		학부모 추측	3.50	.86		

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

<표 9> 미디어 교육 중요성에 대한 제작자와 학부모간 주관적 일치도

마지막으로 미디어 교육의 참여도에 대한 주관적 일치도를 살펴보면, <표 10>에서 보듯이 제작자 집단은 미디어 교육의 참여도에 대한 제작자의 실제 인식과, 학부모에 대한 제작자의 추측 간에 유의미한 차이가 없었다. 학부모의 경우 역시

미디어 교육 참여도에 대해 주관적 일치도가 나타났는데, 자신들이 미디어 교육에 참여할 의사가 있는 만큼 제작자들도 미디어 교육에 참여할 의사가 있을 거라고 평가하였다. 이처럼 제작자와 학부모 모두 상대방이 미디어 교육에 대해 자신만큼이나 참여 의지가 높을 것이라고 평가하였다.

미디어 교육 참여도			평균	표준 편차	df	t값
주관적 일치도	제작자	제작자 인식	3.57	.80	98	1.370
		제작자 추측	3.41	.94		
	학부모	학부모 인식	3.56	.82	94	-1.196
		학부모 추측	3.67	.75		

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

<표 10> 미디어 교육 참여도에 대한 제작자와 학부모간 주관적 일치도

이상으로 미디어 교육에 대한 태도에 있어서의 주관적 일치도는 미디어 교육의 인지도에 대한 제작자 집단의 평가를 제외하고 미디어 교육의 중요성과 미디어 교육 참여도에 있어서는 주관적 일치도가 나타났다.

다. 메타 동의

상호 지향성에서 메타 동의는 상대방이 가지고 있는 태도에 대한 추측이 서로 일치하는가를 의미한다. 먼저 미디어 교육에 대한 인지도를 살펴보면, <표 11>과 같이 제작자들이 추측한 학부모의 미디어 교육에 대한 인지도와, 학부모들이 추측한 제작자들의 미디어 교육에 대한 인지도는 유의미한 차이가 있었다. 다시 말해, 제작자들은 학부모들이 미디어 교육에 대해 평균보다도 낮게 잘 모르고 있다고 추측한 반면, 학부모들은 제작자들이 미디어 교육에 대해 평균보다 높게 알고 있다고 추측하였다.

미디어 교육 인지도		평균	표준편차	df	t값
메타동의	제작자 추측	2.49	.95	194	-6.072***
	학부모 추측	3.29	.88		

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

<표 11> 미디어 교육 인지도에 대한 제작자와 학부모간 메타 동의

다음으로 미디어 교육에 대한 중요성을 살펴보면, <표 12>와 같이 제작자들이 추측한 학부모의 미디어 교육에 대한 중요성과, 학부모들이 추측한 제작자들의 미디어 교육에 대한 중요성 간에는 유의미한 차이가 있었다. 다시 말해, 학부모들이 미디어 교육에 대해 중요하게 생각할 거라고 제작자들이 평가하는 정도가, 제작자들이 미디어 교육을 중요하다고 생각할 거라고 학부모들이 평가하는 정도가 더 낮았다.

미디어 교육 중요성		평균	표준편차	df	t값
메타동의	제작자 추측	3.95	.85	194	3.648***
	학부모 추측	3.50	.86		

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

<표 12> 미디어 교육 중요성에 대한 제작자와 학부모간 메타동의

다음으로 미디어 교육에 대한 참여도를 살펴보면, <표 13>과 같이 제작자들이 추측한 학부모의 미디어 교육에 대한 참여도와, 학부모들이 추측한 제작자들의 미디어 교육에 대한 참여도 간에는 유의미한 차이가 있었다. 다시 말해, 학부모들이 미디어 교육에 참여할 거라고 제작자들이 평가하는 정도가, 제작자들이 미디어 교육에 참여할 거라고 학부모들이 평가하는 정도보다 더 낮았다.

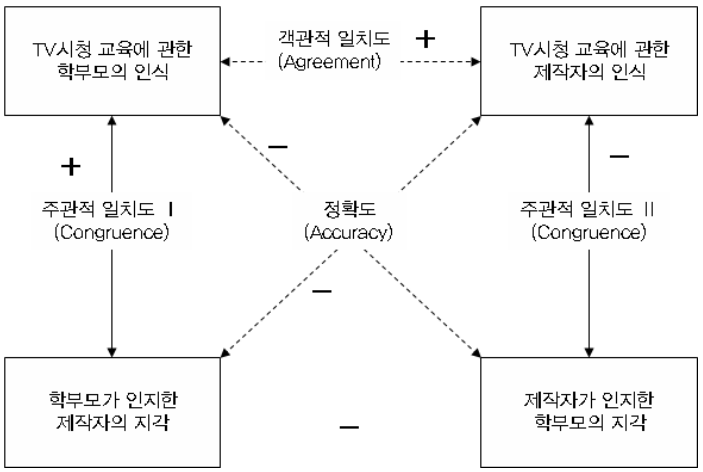
미디어 교육 참여도		평균	표준편차	df	t값
메타동의	제작자 추측	3.41	.94	192	-2.134*
	학부모 추측	3.67	.75		

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

<표 13> 미디어 교육 참여도에 대한 제작자와 학부모간 메타동의

지금까지 제작자 집단과 학부모 집단간의 상호 지향성을 종합적으로 살펴보았다. 먼저 <그림 5>에서 보듯이 미디어 교육 인지도는 상호 지향성이 독특한 형태로 나타났다. 제작자 집단과 학부모 집단은 미디어 교육 인지도가 비슷하였으나 서로의 인지도에 대한 추측은 차이가 있었다. 두 집단 모두 상대의 실제 인식을 잘못 추측하고 있었으나 학부모 집단의 경우 제작자 집단도 자신들처럼 미디어 교육을 잘 알고 있다고 생각한 반면, 제작자 집단은 학부모들이 자신들과 달리 미디어 교육을 잘 모르고 있다고 생각하였다.

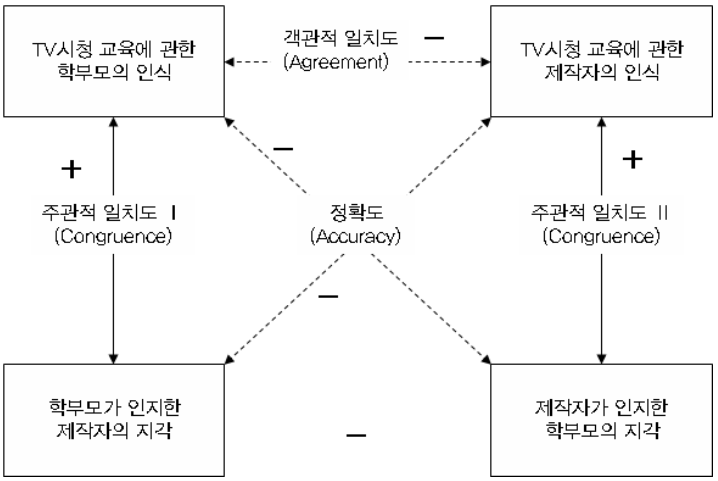
<그림 3> 미디어 교육 인지도에 대한 상호지향성



미디어 교육 중요성에 대한 상호 지향성을 살펴보면, <그림 6>에서처럼 실제로는 미디어 교육 중요성에 대한 인식이 일치하고 있지 않으나 서로 일치한다고 잘못 추측하는 '거짓 일치(pseudo-consensus)'(김학수, 1986) 형태를 보였다. 다시 말해 제작자 집단과 학부모 집단은 미디어 교육 중요성을 다르게 인식하고 서로에 대한 추측 역시 차이가 있었다. 상대 집단의 미디어 교육의 중요성에 대한 인식을 실제

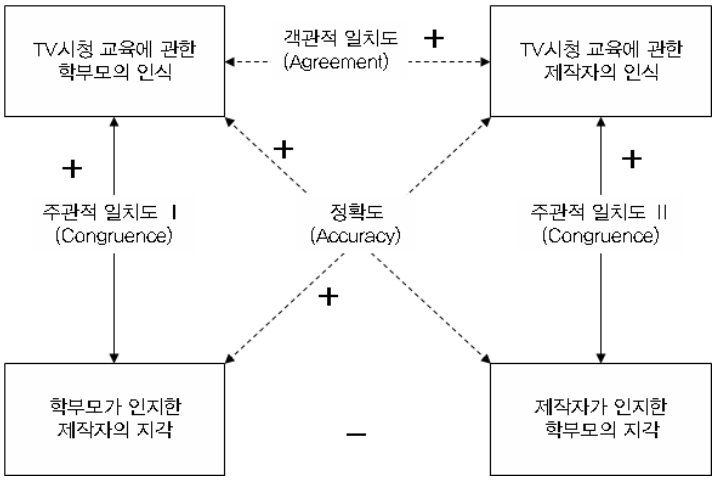
와는 다르게 추측하고 있으면서도 상대방이 자신처럼 미디어 교육을 중요하게 생각할 거라고 추측하였다.

<그림 4> 미디어 교육 중요성에 대한 상호지향성



미디어 교육 참여도에 대한 상호 지향성을 살펴보면, <그림 7>에서처럼 미디어 교육 인지도나 중요성에 비해 제작자 집단과 학부모 집단 간에 상호 지향성이 높았다. 미디어 교육 참여도에 대한 인식이 서로 일치하였으며, 자신처럼 상대방도 미디어 교육에 참여할 것이라고 생각하였고, 실제 상대방의 미디어 교육 참여도를 정확하게 인식하고 있었다. 그러나 제작자가 추측하는 학부모의 참여 의사와 학부모가 추측하는 제작자의 참여 의사는 일치하지 않았다.

<그림 5> 미디어 교육 참여도에 대한 상호지향성



3. 연구 문제 3의 검증

연구 문제 3은 미디어 교육의 필요성에 대한 집단간 인식의 차이이다. 미디어 교육이 필요한 이유는 대표적인 요인으로 미디어의 선정성, 폭력성, 시청률 때문에 발생하는 상업성이라 할 수 있는데 이에 대한 제작자 집단과 학부모집단 간 차이를 살펴보기 위해 t-검증을 실시하였다. 그 결과 <표 14>에서 보듯이 제작자 집단과 학부모 집단 모두 미디어 교육이 프로그램의 선정성 때문에 필요하다는 인식이 평균 이상이었지만 두 집단 간의 인식은 유의미한 차이가 없었다. 그러나 미디어 교육이 프로그램 폭력성 때문에 필요하다는 인식은 제작자 집단과 학부모 집단에서 유의미한 차이가 있었다. 즉 학부모 집단은 제작자 집단보다 프로그램 폭력성이 더 크다고 평가하였으며, 이것이 미디어 교육의 필요성을 야기한다고 인식하였다. 그러나 프로그램의 상업성에 대해서는 제작자 집단과 학부모 집단 모두 평균 이상으로 프로그램 상업성 때문에 미디어 교육이 필요하다고 인식하였지만 이러한 인식은 두 집단간에 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

구분	인식 집단	평균	표준편차	df	t값
선정성 때문에 필요	제작자 집단	3.20	1.15	186	-1.275
	학부모 집단	3.39	.93		
폭력성 때문에 필요	제작자 집단	3.24	1.07	188	-2.608**
	학부모 집단	3.61	.89		
상업성 때문에 필요	제작자 집단	3.43	1.07	184	-1.938
	학부모 집단	3.70	.84		

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

<표 14> 미디어교육의 필요성에 관한 집단간 차이분석

이상과 같이 제작자 집단과 학부모 집단 모두 프로그램의 선정성과 폭력성, 상업성 때문에 미디어 교육이 필요하다고 인식하였지만 프로그램의 폭력성에 대해서만 두 집단 간에 유의미한 차이가 있었다.

4. 연구 문제 4의 검증

연구 문제 4는 미디어 교육의 효과성에 대한 집단간 인식의 차이이다. 미디어 교육이 프로그램 질을 향상시키는 데 기여할 것이라고 생각하는가에 대한 제작자 집단과 학부모 집단의 인식 차이를 t-검증을 통해 살펴보았다. 그 결과 <표 15>에서 보듯이 미디어 교육이 프로그램의 선정성을 개선하는 데 기여할 거라는 인식은 제작자 집단과 학부모 집단간에 유의미한 차이가 없었다. 또한 학부모 집단이 제작자 집단보다 미디어 교육을 통해 프로그램의 폭력성이 개선될 것이라고 보았지만 이러한 인식의 차이는 집단간에 유의미하지 않았다. 그러나 미디어 교육이 프로그램의 상업성을 개선시킬 것이라는 인식은 제작자 집단과 학부모 집단간에 유의미한 차이가 있었다. 즉 학부모 집단은 평균 이상으로 미디어 교육이 프로그램 상업성을 개선하는 데 기여할 것이라고 평가하였지만 제작자 집단은 이러한 효과에 대해 평균 이하일 거라고 인식하였다.

구분	인식집단	평균	표준편차	df	t값
선정성 개선에 효과	제작자 집단	2.99	1.05	189	-.596
	학부모 집단	3.07	.89		
폭력성 개선에 효과	제작자 집단	2.95	1.05	192	-1.504
	학부모 집단	3.17	.96		
상업성 개선에 효과	제작자 집단	2.80	1.00	191	-3.360***
	학부모 집단	3.26	.92		

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

<표 15> 미디어교육 효과에 대한 집단간 차이 분석

이상의 내용을 종합하여 연구 문제 검증 결과를 요약하면 다음과 같다.

연구 문제	내용	차이의 유무有無)
연구 문제 1 미디어 교육에 대한 학부모와 미디어 제작자의 태도 차이		
미디어 교육에 대한 인식 정도		없음
미디어 교육에 대한 중요 정도		있음
미디어 교육에 대한 참여 정도		없음
연구 문제 2 미디어 교육에 대한 학부모와 미디어 제작자간의 상호 지향성		
정확도	미디어 교육의 인지도와 중요도에 대한 인식에서 유의미한 차이 존재	있음
주관적 일치도	미디어 교육 인지도에서만 학부모 집단에서 주관적 일치도 존재	부분적 차이 있음
메타동의	전체적으로 유의미한 차이 존재	있음
연구 문제 3 미디어 교육 필요성에 대한 학부모와 미디어 제작자간의 인식 차이		
폭력성에 의한 교육의 필요성에만 인식 차이 존재		거의 없음
연구 문제 4 미디어 교육의 효과성에 대한 학부모와 미디어 제작자간의인식 차이		
상업성 개선에 효과가 있을 거라는 데만 인식 차이 존재		거의 없음

<표 16> 연구 문제 요약

제 5 장 결론

제 1 절 연구 결과의 요약

미디어 환경의 급격한 변화에도 불구하고, 텔레비전은 여전히 우리 일상의 대부분을 지배하는 미디어로서 굳건한 위상을 구축하고 있다. 텔레비전은 다양한 정보를 제공할 뿐만 아니라, 훌륭한 교육 매체이기도 하며, 오락적 기능으로 일상의 건조함을 벗어날 수 있게도 해 주는 생활의 동반자로서 우리 삶의 중심에 있지만, 텔레비전의 역기능으로 인한 폐해 또한 만만치 않다. 특히 텔레비전의 선정성, 폭력성, 상업성에 가장 민감하게 노출될 수 있는 어린이와 청소년 등 미성년 시청자들을 위한 보호 장치는 극히 미미한 형편이다.

텔레비전 프로그램의 역기능으로부터 자신을 방어하고, 텔레비전을 유용한 삶의 동반자로 활용하기 위해서 수용자는 비판적, 선택적 시청 능력을 길러야 하며, 이를 위한 방법론 중의 하나가 미디어 교육이다. 미디어 교육의 효과는 여러 선행 연구 결과로 검증되었으며, 미디어 교육은 계속 진화하고 있지만, 아직 미디어 공교육화는 실현되지 못한 상태로 논란만 계속되고 있다.

이에 대해 학부모와 시민 단체들은 'TV 안보기 운동' 등 적극적 행동으로 텔레비전 프로그램의 유해성으로부터 어린이, 청소년을 보호하기 위한 대응을 해 왔다. 미디어 공교육화가 계속 논의의 장(場)에서만 머문 채 현실화되지 못한다면 텔레비전의 역기능은 더욱 심화될 수 있고, 학부모들의 거부감 또한 심화될 수 밖에 없을 것이며, 이는 방송 발전과 문화 산업 전반의 발전을 저해하는 요소가 될 수 있을 것이다.

이러한 이유로 텔레비전 프로그램을 만드는 현장의 제작자들과 텔레비전의 유해성으로부터 가장 밀접한 상관 관계에 놓여 있는 어린이와 청소년을 자녀로 둔 학부모들은 미디어 교육에 대해 과연 어떠한 태도를 지니고 있는지를 알아봄으로써 양 주체를 미디어 교육에 대한 적극적 논의의 장(場)에 나설 수 있게 하는 것이 중요하다. 미디어 교육에 대한 제작자 집단과 학부모 집단 간의 미디어 교육의 인지 정도와 중요도, 상호 지향성을 규명하고, 미디어 교육을 야기하는 원인과 미디어 교육의 효과에 대해 제작자 집단과 학부모 집단 간 인식의 차이를 알아봄으로써 텔레비전 프로그램의 질적 발전을 도모하고 좀 더 구체적이고 실질적인 미디어 교육을 실

현하는 데 본 연구의 목적을 두고 있다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 미디어 교육에 대해 제작자 집단이나 학부모 집단이나 평균 정도로 알고 있었으며 두 집단 인식 정도에는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 미디어 교육의 중요성은 두 집단 모두 상당히 높은 인식도를 보였으며, 제작자 집단이 학부모 집단보다 미디어 교육의 중요성을 더 크게 인식하고 있었다.

둘째, 미디어 교육의 인지도와 중요성, 미디어 교육 참여도에 대한 제작자 집단과 학부모 집단간의 상호 지향성은 서로 다르게 나타났다. 먼저 미디어 교육 인지도에서 제작자 집단과 학부모 집단 모두 상대방의 인지도를 정확하게 추측하지 못했다. 제작자 집단은 학부모 집단이 미디어 교육에 대해 알고 있는 정도를 과소 평가한 반면, 학부모 집단은 제작자 집단이 미디어 교육에 대해 알고 있는 정도를 과대 평가하는 경향을 나타냈다. 미디어 교육의 중요성에 대해서도 두 집단은 서로에 대해 정확하게 평가하지 못했다. 미디어 교육의 인지도에 대한 정확도와는 정반대로, 제작자 집단은 학부모 집단의 미디어 교육 중요성에 대한 인지도를 실제보다 더 높게 평가했고, 학부모 집단은 제작자 집단의 실제 인식도보다 더 낮게 평가하였다. 미디어 교육 참여도에서는 제작자 집단과 학부모 집단이 상대방의 실제 참여 의사를 정확하게 예측하고 있었다.

주관적 일치도의 경우 미디어 교육 인지도에서 제작자 집단과 학부모 집단의 주관적 일치도가 달랐다. 학부모 집단은 제작자 집단도 자신들만큼 미디어 교육에 대해 알고 있을 거라고 추측했으나 제작자 집단은 학부모 집단이 자신들보다 미디어 교육에 대해 잘 모를 거라고 추측하였다. 그러나 미디어 교육 중요성에서는 제작자 집단과 학부모 집단 모두 자신들만큼 상대방도 미디어 교육을 중요하게 생각할 거라고 평가하였다. 미디어 교육 참여도에서는 제작자 집단과 학부모 집단 모두 자신들만큼 상대 집단도 미디어 교육에 참여할 의사가 있다고 평가하여 주관적 일치도를 보였다.

상대방에 대한 추측의 차이를 살펴보는 메타 동의의 경우 미디어 교육 인지도와 중요성에서 두 집단 모두 차이가 있었다. 제작자들은 미디어 교육에 대한 학부모의 인지도를 과소 평가하고 학부모는 제작자의 인지도를 과대 평가함으로써 두 집단은 서로에 대해 잘못된 추측을 하고 있었다.

미디어 교육의 중요성에 대해서도 이러한 현상이 나타났는데, 제작자들은 미디어 교육의 중요성에 대한 학부모 인식을 높이 평가한 반면, 학부모들은 제작자의

인식을 낮게 평가함으로써 서로를 잘못 평가하고 있었다. 미디어 교육 참여도에서도 제작자들은 학부모들의 미디어 교육 참여 의사를 상대적으로 낮게 평가한 반면, 학부모들은 제작자들의 미디어 교육 참여 의사를 상대적으로 높게 평가하여 두 집단간 메타 동의를 보이지 않았다.

종합적으로 미디어 교육에 대해 제작자나 학부모나 비슷한 수준에서 알고 있었으나 두 집단 모두 상대의 실제 인식을 잘못 추측하고 있었고 서로에 대한 추측 역시 차이가 있었다. 학부모 집단의 경우 제작자 집단도 자신들처럼 미디어 교육을 잘 알고 있다고 생각한 반면, 제작자 집단은 학부모들이 자신들과 달리 미디어 교육을 잘 모르고 있다고 생각하였다. 일반적인 인식과는 다르게 실제로 본 연구의 측정 결과에서는 미미한 차이가 있으나 학부모 집단의 미디어 교육에 대한 인식도가 제작자 집단보다 상대적으로 더 높았음에도 불구하고 학부모 집단의 인식도를 제작자 자신들의 인식도보다 낮게 평가한 이유는 제작자들의 엘리트 의식이 반영된 결과라고 할 수 있을 것이다. 본 연구의 조사 결과에서도 알 수 있듯이 일반적으로 제작자들은 프로그램의 기획과 제작 과정에서 시청자의 평균 학력 수준을 고졸 이하 정도로 기준을 맞추고 있으며, 이런 인식으로 인해 시청자의 비판적 시청 능력을 낮게 평가하기 때문에 학부모들의 미디어 교육에 대한 인지도도 실제보다 낮게 평가한 것이라 분석할 수 있다.

미디어 교육 중요성의 경우에 실제로는 미디어 교육 중요성에 대한 인식이 일치하고 있지 않으나 서로 일치한다고 잘못 추측하는 '거짓 일치' 형태를 보였다. 다시 말해 제작자 집단과 학부모 집단은 미디어 교육 중요성을 다르게 인식하고 서로에 대한 추측 역시 차이가 있었다. 상대 집단의 미디어 교육의 중요성에 대한 인식을 실제와는 다르게 추측하고 있으면서도 상대방이 자신처럼 미디어 교육을 중요하게 생각할 거라고 추측하였다.

미디어 교육 참여도에 대한 상호 지향성의 경우 미디어 교육 인지도나 중요성에 비해 제작자 집단과 학부모 집단간에 상호 지향성이 높았다. 미디어 교육 참여도에 대한 인식이 서로 일치하였으며, 자신처럼 상대방도 미디어 교육에 참여할 것이라고 생각하였고, 실제 상대방의 미디어 교육 참여도를 정확하게 인식하고 있었다. 그러나 제작자가 추측하는 학부모의 참여 의사와 학부모가 추측하는 제작자의 참여 의사는 일치하지 않았다.

셋째, 미디어 교육이 필요한 이유에 대해 제작자 집단과 학부모 집단의 인식은 유의미한 차이가 없었다. 제작자 집단과 학부모 집단 모두 프로그램의 선정성과

폭력성, 상업성 때문에 미디어 교육이 필요하다고 인식하였으며, 특히 프로그램의 상업성 때문에 미디어 교육이 필요하다는 인식이 높았지만, 두 집단 간에 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

마지막으로 미디어 교육의 효과에 대해서는 집단 간 인식의 차이가 상업성 개선 효과에 대해서만 있는 것으로 나타났으며, 선정성 개선 효과나 폭력성 개선 효과에는 인식의 차이가 없는 것으로 나타났다. 전체적으로 제작자 집단과 학부모 집단은 프로그램의 선정성, 폭력성, 상업성 때문에 미디어 교육이 필요하다고 생각하는 데 비해 역으로 미디어 교육을 통해 프로그램의 선정성, 폭력성, 상업성이 개선될 것이라고 보는 견해는 상대적으로 낮았다.

두 집단 간의 미디어 교육 효과에 대한 인식 차이를 구체적으로 살펴보면, 미디어 교육이 프로그램의 선정성이나 폭력성을 개선하는 데 기여할 거라는 인식은 제작자 집단과 학부모 집단 간에 유의미한 차이가 없었다. 그러나 미디어 교육이 프로그램의 상업성을 개선시킬 것이라는 인식은 제작자 집단과 학부모 집단 간에 유의미한 차이가 있었다. 즉 학부모 집단은 평균 이상으로 미디어 교육이 프로그램 상업성을 개선하는 데 기여할 것이라고 평가하였지만 제작자 집단은 이러한 효과에 대해 평균 이하일 거라고 인식하였다. 제작자들은 프로그램 상업성을 개선하는 데 미디어 교육이 효과적일 거라는 점에 대해 학부모들보다 회의적임을 알 수 있다.

우리나라는 시민 단체를 중심으로 여러 형태의 미디어 교육을 시행해왔고, 일부 학교에서도 미디어 교육을 특별 활동 형태로 진행하고 있다. 그러나 미디어 교육을 공교육화한 영국 등 선진국과 달리 우리 나라에서는 미디어 공교육을 실현하지 못한 채 교사나 학자들을 중심으로 논란만 계속되고 있다. 또한 그 논란의 과정에서 가장 중요한 축이라고 할 수 있는 일선 현장의 미디어 제작자와 미디어로부터 가장 큰 영향을 받는 어린이나 청소년을 자녀로 둔 학부모들의 의견은 제대로 반영되지 않고 있다.

본 연구의 결과를 보면 두 집단의 미디어 교육에 대한 인지도는 평균을 조금 넘는 수준이었으나, 미디어 교육의 중요성과 참여 의지는 평균 이상인 것으로 나타났다. 또한 미디어 교육의 시행으로 방송의 역기능이 상당히 개선될 수 있을 것이라는 전망도 하고 있어서 미디어 교육에 대해 두 집단이 긍정적 인식을 지니고 있음을 알 수 있다. 미디어 교육에 대한 두 집단의 이러한 긍정적 인식은 미디어 교육의 발전적 논의의 중요한 기반이 될 수 있을 것이다.

반면에, 제작자 집단과 학부모 집단 간의 미디어 교육에 대한 상당한 상호 인

식 차이가 존재함도 알 수 있었는데, 제작자 집단은 학부모들이 자신들과 달리 미디어 교육을 잘 모르고 있다고 생각하여 상대적 엘리트 의식을 드러내고 있었으며, 이러한 상대적 엘리트 의식으로 인해 제작자들은 시청자의 선택적 시청 능력이나 건전한 비판 의식을 귀담아 듣지 않고 있어 저질 프로그램이 양산되고 있음을 알 수 있다.

미디어 교육의 중요성에 대한 상호 인식 차이를 보면 제작자 집단의 추측보다 학부모 집단의 미디어 교육 중요성에 대한 실제 인식도가 더 낮은 것으로 나타났다. 이는 우리 나라 학부모들의 높은 교육열과는 상반되는 결과인데, 학벌 위주의 사회에서 자녀 교육의 중심을 주로 입시에만 치중하고 있는데다 현재 미디어 교육이 학교에서 정규 교과로 채택되지 않아 입시와 관련이 없는 것으로 인식함으로써 미디어 교육의 중요성을 간과하고 있음을 알 수 있다.

전체적으로 제작자 집단과 학부모 집단은 미디어 교육이 필요하다고 생각하는데 비해 역으로 미디어 교육을 통해 프로그램의 선정성, 폭력성, 상업성이 개선될 것이라고 보는 견해는 상대적으로 낮게 나타났는데, 이는 그 동안 시민 사회 단체를 중심으로 시행되어 온 여러 형태의 미디어 교육이 실제 프로그램의 질을 개선하는 데 별반 영향력을 발휘하지 못했음을 반증하는 결과로 해석할 수도 있을 것이다. 그 중에서도 미디어 교육을 통한 프로그램의 상업성 개선에 대한 전망은 학부모 집단보다 제작자 집단이 훨씬 낮게 나타났는데, 이는 앞으로 미디어 교육의 방향 설정에 있어서 프로그램의 상업성 개선에 더욱 치중해야 함을 시사한다고 할 수 있다.

언론이 공익적 윤리와 사회적 책임을 외면한 채 시청률 경쟁에 매몰되어 수준 낮은 프로그램을 양산한다면 시청자, 특히 가상 현실과 실제의 차이를 잘 구분하지 못하는 어린이와 청소년들에게 돌이킬 수 없는 폐해를 줄 수 있다. 또한 문화 콘텐츠가 새로운 성장 산업으로 대두되고 있는 현실에서 저질 프로그램으로 시청률 경쟁에 함몰된다면 국제적 경쟁력을 확보할 수 없을 뿐만 아니라, 국내 방송 시장까지도 외국의 인기 프로그램이나 거대 자본에 내어 주는 최악의 상황을 초래할 수도 있다. 그러므로 미디어 공교육을 실현하고 방송의 역기능으로부터 어린이와 청소년을 보호함과 함께 미디어 산업의 건전한 발전을 도모하기 위해서는 학부모 집단과 제작자 집단의 미디어 교육에 대한 태도를 잘 활용하고, 양 집단의 인식 차이의 원인은 무엇인지 살펴 보고, 이를 보완해 나감으로써 미디어 교육의 올바른 지향점을 찾아 나아가는 것이라 할 수 있다.

제2절 연구의 한계와 제언

본 논문은 미디어 교육에 대한 생산자 집단과 소비자 집단 간의 상호 지향성과 인식의 차이를 중심으로 연구를 진행하였다. 연구 결과 의미 있는 결론을 도출하였지만 다음과 같이 몇 가지의 문제가 고려되어야 한다는 한계를 지닌다.

첫째, 연구 결과의 일반화 가능성에 대한 문제이다. 실증 조사를 한 연구 대상이 제작자 집단의 경우 광주·전남 지역에, 학부모 집단의 경우 광주 광역시 일부 지역에 한정함으로서 표본의 대표성에 한계를 가지고 있다. 이에 추후 연구는 연구 결과의 객관성과 일반화 가능성을 확보하기 위해 좀 더 다양하고, 많은 수의 표본을 연구 대상으로 한 실증적 연구가 필요하다고 본다.

둘째, 제작자 집단과 학부모 집단간에 존재하는 인식의 차이의 원인에 대한 연구가 없음으로 인한 한계를 지적할 수 있다. 예를 들어, '미디어 교육이 프로그램의 질을 향상시킬 것이다.'라는 명제에는 두 집단 모두 인식을 공유하고 있지만 인식의 차이가 어느 요인에서 발생하고 있는지에 대한 구체적인 연구가 없어 연구 결과에 대한 함의에 일정한 한계를 가지고 있다.

마지막으로 연구 방법론상의 한계를 지적할 수 있다. 정량적 연구 방법론의 일반적 한계를 극복하기 위해 설문 문항의 신뢰도나 타당성을 반드시 확보해야 함에도 불구하고 연구자의 연구 능력의 한계로 설문 문항의 신뢰도나 타당성을 확보하지 못했다. 추후 연구에는 설문 문항의 신뢰도와 타당성을 확보해야 할 것이며, 정량적 연구 방법론의 한계를 극복하기 위해 Focus Group Interview나 Delphi기법과 같은 정성적 연구 방법론이 병행되어야 할 것이다.

□ 참고문헌 □

*1.*국내 문헌

(1) 단행본

강명희, 김영수, 정재삼 편저(2000).『인터넷 학습자료 개발 모델, 21세기를 향한 교육 공학의 이론과 실제』서울: 교육과학사.

강태완, 김선남 공역(2001).『커뮤니케이션학이란 무엇인가』서울: 커뮤니케이션북스.

권이종(1992).『청소년과 교육 병리』서울 : 양서원, 182.

기선정, 김아미(2004)역, 데이비드 버킹엄. 『미디어교육』서울: 제이앤북스.

김규(1996). 『방송 미디어』120-121.

김규 譯, 알렉시스 탠(1992).『매스 커뮤니케이션 이론과 연구』서울: 나남, 251.

김옥조(2004). 『미디어 윤리』서울: 커뮤니케이션북스.

김은경(1998).『대중 문화의 선정성이 청소년 성범죄에 미치는 영향』서울:한국형사정책연구원.

김택환, 최창섭(2000).『한국 미디어 교육 제도화 모델』한국언론재단, 언론재단 총서 25, 세계미디어교육모델.

배천웅 외(1985).『한국 청소년의 TV수용에 관한 연구』한국교육개발원, 34.

안정임, 전경란(1999). 『미디어 교육의 이해』서울:한나래, 29, 36-42.

_____(2001). 『미디어교육, 세상에서 가정 쉬운 매스미디어 101문 101답』커뮤니케이션북스, 390-394.

원용진(2000). 『미국의 미디어 교육. 세계 미디어 교육 모델』한국언론재단.

_____ (2000). 『텔레비젼 비평론』서울: 한울.

원용진 외(2003).『미디어 교육의 새로운 패러다임』. 서울:한국 언론 재단, 36-42.

은혜정(2000). 『영국의 미디어 교육, 세계 미디어 교육 모델』한국언론재단.

이강수(1989). 『능동적 미디어 수용자론의 새로운 시각, 현대사회와 커뮤니케이션 이론』 서울:한길사.

_____(1991). 『현대 매스 커뮤니케이션 이론』서울:나남, 37.

이경자(1993). 『청소년과 방송』한국언론연구원, 23.

이정춘(2004). 『미디어교육론』서울; 집문당, 474-475.

정승재(1998). 『건전한 청소년문화 창출을 위한 방송의 역할』서울 : 양서원,

최창섭(1985). 『미디어 교육론』 서울: 문장,22.

_____(1990). 『인간과 미디어 환경-미디어 교육이란 무엇인가』서울: 성오로 출판사.

한국방송개발원(1996).『방송프로그램의 폭력성, 선정성 표현에 관한 연구』10.
한국방송영상산업진흥원(2002). 『동향과 분석』, 통권 165호.
한준상(1996). 『청소년 일탈과 전파 매체』서울: 연세대학교 출판부, 171.

(2) 연구 논문 및 학위 논문

곽은영(2003). 디지털 시대 미디어 교육 현황과 과제. 중앙대학교 대학원 석사 학위 논문.
강미숙(2004) .'TV 안보기 주간 운동' 참여가 부모의 가정 생활 만족도와 부모 효능감에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사 학위 논문.
강현두 외(2001). 한일 대학생들의 한일 문화 및 사회에 대한 상호 인식과 매체 이용 : 상호지향성 모형의 적용. 『한국 방송 학보』제15권 1호, 7-44.
강희순(1997). TV광고가 청소년에게 미치는 영향에 관한 연구. 경희대학교 석사학위 논문, 『공정거래위원회 심결집』17권 1호~19 권 4호.
권상희, 김위근(2004). 뉴스 메시지 처리에 있어서 온라인 미디어 수용자와 오프라인 미디어 수용자의 차이. 『한국언론 학보』제48권 3호.
권성호,류미아(2001). 미디어 교육이 청소년의 TV 광고 판별 능력에 미치는 영향, 『교육정보방송연구』제7권 3호, 5-28.
김광호(2002). 정보화 시대와 미디어 교육. 한국언론학회 미디어 교육 제도화 방안, 언론학회, 디지털 시대 미디어 교육의 제도화 세미나 보고서.
김광희(2006). 창의적 미디어 교육 수업 모형과 효과에 관한 연구: 사회적 구성주의 관점에서, 전남대학교 대학원 박사 학위 논문, 21.
김경선(2000). 청소년 미디어 교육 효과에 관한 연구. 성균관대학교 대학원 석사학위 논문.
김기태(2000). 미디어 교육이란 무엇인가. 고양 지역 미디어교육 자료집 제1강좌, 한국여성 민우회 미디어 운동 본부, 8-9.
___(2007). 한국 미디어 교육의 성격 분석 및 논의. 한국 언론 정보학보, 통권 37호.
김기태,문혜성(2004). 한국 학교 미디어 교육의 실태 및 특성. 미디어교육 컨퍼런스, 한국언론학회.
김동규, 안정임(1994). 텔레비전 중독에 관한 연구. 한국방송학회, '94추계학술대회 발표 논문집.
김동철(1996). 텔레비전 프로그램의 선호 경향과 청소년의 사회적 가치관에 관한 연구, 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
김병록(2003). 미디어 교육이란 무엇인가?. 한국언론학회 미디어 교육 세미나.
김봉철,최양호(2005). 대학 구성원들의 위기 지각에 대한 상호지향성 분석 : 언론의

위기 보도 사례를 중심으로, 한국 광고 홍보 학보, 가을호.
김수정(2000). 청소년 TV 시청의 행태와 영향에 관한 연구. 단국대학교 정책 과학 연구소, 정책과학연구, 10권.
김유라(2002). 청소년들의 텔레비전 프로그램에 대한 시청 환경과 행태에 관한 연구. 서강대학교 대학원.
김양은(2000). 미디어 환경 변화에 따른 미디어교육에 관한 연구. 중앙대학교 대학원.
김인숙(2002). 오프라인, 온라인 잡지 미디어에 대한 제작자와 이용자간 인식에 관한연구. 『한국언론학보』46-2.
김인영(2007). 미디어교육에 대한 사회과 교사의 인식도 조사에 관한 연구-광주지역 중・고등학교 교사들을 중심으로. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
김재화(2002). 코미디 프로그램의 폭력성과 선정성이 청소년 가치관 형성에 미치는 영향에 관한 연구, 중앙대학교 신문방송대학원 석사학위 논문.
김학수(1983). 상호 관심에 대한 이해의 정확성(Coorientational Accuracy)을 측정하는 문제들에 대한 연구. 신문학보, 제16호.
———(1984), 시청자와 미디어교육, 방송위원회, 『방송연구』봄호.
나은영(1995). 미디어 폭력이 청소년에게 미치는 심리적 효과. 한국방송학회, 『방송학연구』통권 6 호.
남주나(2004).한국방송 KBS미디어 교육 추진 사례,제8회 미디어 교육 전국 대회 발제집.한국 미디어 교육 학회, 88~89.
문미원(2000). 언론수용자운동 단체의 미디어교육 특성 분석 연구. 서강대학교 언론대학원 석사학위논문.
박동숙(1994). TV를 이해하는 또 하나의 시각: 문화적 공론장론(Cultural Forum Thesis). 『방송 연구』93.
_____(1994). 외국 사례를 중심으로 본 미디어 교육 현황. 『신문과 방송』
박성희, 박수미(2005). 포털 뉴스 제공자와 이용자간 상호지향성 연구. 『한국언론정보학보』
박아청, 구정화(2001). 아동・청소년의 폭력성 멀티미디어의 수용정도가 폭력성향에 미치는 영향, 『교육심리연구』.
박웅진(2005). 청소년 TV 시청 행태 및 이용자 특성 분석. 한국방송영상산업진흥원, 통권46호, 08-04.
____(2005). 방송 프로그램과 청소년 유해성, 한국정보문화진흥원 세미나.
박종민(2001). 한국 홍보 실무자들의 전문성 기준 연구: 정부와 기업 홍보 실무자의 상호지향성을 중심으로.『한국 언론 학보』제45권 3호.

박종수(1993). 한국 언론의 윤리성과 자율규제. 『언론법제』 통권 47호.
박지선(2006). 유럽연합과 프랑스의 미디어교육 공교육화 준비 현황 분석. 『중등교육연구』 54(2), 145-164.
박치형(2001). 텔레비전 영상의 수용 유형에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위 논문.
박한철(1998). TV 폭력의 실태와 규제 방안에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
서정희(1998). 미디어교육 효과에 관한 연구: 미디어 현실 지각과 시청태도를 중심으로, 중앙대학교 석사학위 논문.
_____(2000). 여고생의 소비주의 문화 편입 실태와 관련 변수. 『광고연구』 46, 153-174.
서영숙(1996). 'TV 안보기 운동'이 유아와 그 가족 생활에 미친 영향. 『아동연구』 8-9.
서영희(2002). 방송의 신문 비평을 통한 미디어교육 효과에 관한 연구: MBC 미디어 비평 시청자 의견을 중심으로. 한양대학교 대학원 석사학위 논문.
신의진, 이경숙(2006). 과도한 영상물 노출이 영유아 심리적 발달에 미치는 영향: 임상군과의 비교. 『한국발달심리학회지』 18권 2호.
안은영(2002). 미디어교육이 아동의 비판적 사고력에 미치는 영향에 관한 연구: 비판적 시청 교육을 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
안정임(2001). 언론학 교육으로서의 미디어교육: 성과와 전망. 한국언론학대회 공동 심포지엄, 48.
안정임, 전경란(2006). 한국 미디어교육의 체계화 및 활성화 방안 연구. 방송위원회.
양성숙(1992). 청소년의 성교육 실태 개선 방안에 관한 연구. 인하대학교 대학원 석사학위 논문.
여은주(2000). 미디어교육에 관한 연구. 한양대학교 대학원 석사학위 논문.
염성원(2004). 광고교육에 대한 광고 실무자와 대학생의 상호인식 차이에 관한 연구: 상호지향성 모형을 중심으로. 『광고연구』, 4-5.
유진영(2006). 주말 버라이어티쇼 공익 코너에 대한 제작자와 시청자의 인식에 관한 연구. 연세대학교 대학원 석사 학위 논문.
유혜경(2003). 미디어교육의 관점에서 본 NIE효과 연구: 청소년 스피치 교육을 중심으로. 동아대학교 석사학위 논문.
윤소영(2005). 초등학교 교육과정 변천에 따른 미디어교육 수용 향상 및 수용 방향. 서강대학교 언론대학원 석사학위 논문.
은혜정(1998). 청소년 대상 미디어 교육의 정규 교육화 정책화 방안 연구. 연구보고서 98-05. 한국 방송 진흥원.
_____(2002). 학교교육에 있어서의 미디어 교육 내용과 교육 과정. 언론학회. 디지

디지털 시대 미디어교육의 제도화 세미나 보고서.
윤희중(1991). TV광고가 어린이 및 청소년에게 미치는 영향에 관한 연구. 『광고연구』10, 205-265.
이동근, 민인철(2005). 대안 언론 제작자들의 수용자에 대한 인식:'텍사스 옵저버'와 '오마이 뉴스' 사례 비교. 한국 커뮤니케이션 학회. 『커뮤니케이션학 연구』, 제13 권 2호, 5-32.
이병남(2002). 미디어 교육이 TV시청자와 프로그램 제작에 미치는 영향에 관한 연구. 강원대학교 정보과학대학원 석사학위 논문.
이병준(2002). 청소년의 선정적 영상 매체 프로그램 이용 실태와 그 대책. 전북대학교 대학원 석사학위 논문.
이승훈(1999). 미디어 교육의 효과 연구: 성역할 고정 관념(Sex-Role Stereotype)을 중심으로. 서강대학교 석사 학위 논문.
이승희(2000). 미국의 미디어교육 특성 연구: 정부,대학, 비영리 단체 사례를 중심으로. 서강대학교 대학원 석사 학위 논문.
이영현(2004). 인포테인먼트 프로그램에 대한 제작자와 수용자의 상호지향성 연구. 중앙대학교 대학원 신문학과 박사 과정 논문.
이윤경(2001). 제작 활동을 통한 미디어 교육 분석 및 시안 개발 연구. 서강대 대학원 석사학위논문.
이은미(2003). 2003년 TV 시청 행태 조사 연구. 방송위원회.
이의자(1992). TV광고가 물질주의 성향에 미치는 영향에 관한 연구: 어린이와 청소년을 대상으로. 『광고연구』14, 257-283.
이의주(2004). 방송문화진흥회 미디어교육 사례. 제8회 미디어교육 전국대회 발제집. 한국미디어교육학회, 80-87.
이정주(2004). 가정 미디어교육 실천 사례 연구: 교육 과정 및 부모의 역할을 중심으로. 서강대학교 대학원 석사학위논문.
이현규(1996). 영상 매체가 청소년 성행동에 미치는 영향 분석. 세종대학교 대학원 박사학위 논문.
이호준(1998). 지상파 TV 편성 규제에 대한 시청자와 방송인의 인식 조사:상호 지향성 모델을 중심으로. 『언론학보』, 한양대학교 언론문화연구소, 제18집.
이회랑(2006).영국의 미디어 교육 현황과 교과 과정.『언론연구』,제11집, 61-62.
조아미, 오치선(1996). 전자 영상 매체가 청소년의 폭력성에 미치는 영향에 관한 연구. 한국 인간 관계 학회보.
차배근(1986). 방송 수용자 교육의 필요성과 방향. 방송위원회. 『방송연구』.
천령화(1980). 우리나라 청소년층의 구매 결정 요인에 관한 연구. 연세대학교 석

사 학위 논문.
최창섭(1998). 미디어 교육 관련 연구 경향 고찰. 미디어 교육 현장 사례 발표 회자료집. 한국언론학회. 한국미디어교육학회.
_____(1999). 한국에서의 미디어 교육 프로그램 도입을 위한 전략 연구, 서강대학교 언론문화연구원, 86-120.
한수정(2002). 인터넷과 미디어 교육에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
한은경, 김미리(2002). IR담당자와 애널리스트간의 상호지향성에 관한 연구:커뮤니케이션 만족도를 중심으로. 『광고학연구』, 제13권, 3호. 한국광고학회.
한정선(2002). 미디어 교육의 새로운 해석과 접근. 『교육공학연구』. 제16권, 2호.
영화진흥위원회 편. 영상문화교육제도화를 위한 기초연구.
한국광고자율심의기구(1997). 광고에 대한 청소년 의식 조사 보고서.
방송위원회(1995). 방송문화 지표의 방법론 수립을 위한 제 6차 예비조사 보고서. 34.
한국마케팅 연구원(1989). Youth Market을 공략하라, 『월간 경영과 마케팅』9, 46-47.
한국문화관광연구원(2007), 2007 국민여가활동조사.

(3) 신문 및 기타 자료

뉴시스 2008년 2월 20일자.
뉴시스, 2008년 4월 29일자.
연합뉴스, 2007년 7월 18일자.
연합뉴스, 2007년 5 월 9 일자.
한겨레신문, 2008년 4월 30일자.
한겨레신문, 2008년 2월 16일자.

2. 해외 문헌

Atkin, C. K. (1983). How journalists perceive the reading audience.
Bandura, A.(1965). Influence of model's reinforcement contingencies on the acquisition imitative responses, Journal of Personality and social Psychology.
____(1977). Social Learning Theory, Englewood cliffs, Prentice-Hall.
Bazalgette, C., Bevort, E & Savino, J.(eds)(1992).『New Directions: Media Education

Worldwide』, London:BFI.

Belloni, M. L.(1991). 『Media Education: Urgent Mission for the School』Sao Bermardo do Campo: IMS, 42.

Blumner,J. G., MacQuail, D.(1969). 『Television in Politics: Its Use and Influence』. Chicago: The University of Chicago Press.

Brofenbrenner, U.(1970).『Two Worlds of Childhood, US and USSR』.New York: Russell Sage Foundation.

Brown, J. A.(1991).『Television Critical Viewing Skill Education-Major Media Literacy Project in the United States and Select Countries』, Hillstate, New Jersey:Lawrence Erlbaum Associates, p.2-3.

Bukingum, D.(2003). 『Media Education; Literacy, Learning and Contemporary Culture』. Oxford & Cambridge; Polity.

Canavan,K. B.(1975).『Life in the Media Age, Catholic Education office』. Sydney: Broadway. 최창섭(1990).『인간과 미디어 환경,미디어 교육이란 무엇인가?』서울: 성바오로 출판사.

Carter, R.F.(1965). Commucation and Affective Relations. Jurnalism Quarterly.

Chaffee, S. H., McLeod, J. M.(1968). Sensitization in Panel Design: A Co-orientational.

_____(1973). Interpersonal Approaches to Commucation Research, American Behavior Scientist.

Christ, W. G. & Potter, W. J.(1998). 『Media litaracy, media education, and the cademy. Journal of Commucation』,Vol. 48(1), 5-15.

Collins, W. A.,Sobol, L. & Webtby, S.(1981).Effects of Adult Commentary on Children's Comprehension and Influences about a Television Aggresive Portrayal. Child Developement 52, 158-163.

Desmond, R. J. ,Singer, J. L. , Singer, D. G. ,Calam, R. & K. Collimore(1985). Family Meditation Patterns and Television Viewing: Young Children's Use and Grasp of the Medium. Human Commucation Research 11(4), 461-480.

Dewerth-Pallmeyer, D.(1997).『The audience in the news』. Mahwah:New-Jersey.

Dick, E.(1987). 『Signs of Success; Report of the Media Education Program』. Glassgow: Scottish Film council.

Duncan, B. et al(1989). Media Literacy Resource Guide, Ontario Ministry of

Education, toronto, ON, Canada. Experiment. Journalism Quartely, Vol.45.

Eyseck, H.J., D.K.B(1978). 『Sex,Violence and the Media』.New York: Harper & Row Publishers, 91.

Gans, H. J. (1979). 『Deciding what's news』. New York: Pantheon.

Gaunt,P.(1990). 『Choosing the newses: The profit factor in news selection』. New York: Greenwood.

Gerbner, G.and & others(1986).Television's mean world:Violence profile. No.14-15,University of Pennsylvania Annenberg school of commucations report.

Gunter, B.(2005). 『Media Sex;What are the Issues?』, 78.

Harpprecht,K.(1985). Machen Medien dumm, arrogant oder bloss banal? ORF, intern-extra,Atrium-Gespräch Vortrag.

Hobb, R.(1998). The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement. www.medialit.org.

Kim, H. S. (1986). 『Coorientation and Communication, In B. Dervin and M. J. Voight(eds.). Progress in Communication Sciences』, Vol.7, Norwood, NJ:Ablex Publishing.

Martin,R. G., O'keeffe & Nauman B.O.(1972). Opinion Agreement and Accuracy Between Editors and Their Readers. Journalism Quarterly.

Masterman, L.(1985). 『Teaching the Media.London』, New York; Comeda.

Messaris, P.(1994). 『Visual Literacy; image, mind and reality』, Boulder: Westview Press.

Ontario Ministry of Education(1987). Media Literacy resource guide; Intermediate and Senior Divisions 1989. Toronto:Ontario Ministry Education.

Schramm,W.,Roberts, D. F.(1974). 『Children's Learning from the Mass Media, The Process and Effect of Mass Communication』, Illinois: University of Illinois Press.

Toffler, A.(1980). 『The Third Wave』. 이규행 옮김(1989).『제 3 의 물결』. 서울 한국경제신문사, 235.

Windahl,S., Mcquail, D.(1993). 『Commucation Models: For the Study of Mass Commucation』. Personal Edu. Ltd. 임상원・유종원 공역(2001). 『커뮤니케이션 모델: 매스 커뮤니케이션의 이해』. 나남.

Wolpe, J.(1958). 『Psychotheraphy by Reciprocal Inhibition』 Stanford California:Stanford University Press. 94-98.

부록 1 : 시청자용 설문지

미디어 교육에 대한
제작자와 학부모의 상호 인식 유형에 관한 조사

안녕하십니까 ?

귀한 시간을 할애해 주셔서 대단히 감사합니다.

미디어의 홍수 시대에 살고 있는 현실에서 특히 우리 청소년들이 가장 많이 접하는 매체는 TV입니다. TV는 우리 자녀들에게 훌륭한 교육의 수단이며, 건전한 오락의 도구가 되기도 하지만, 잘못된 TV 시청은 청소년에게 해를 줄 수도 있어서 올바른 'TV 시청 교육'의 중요성이 강조되고 있습니다.

'TV 시청 교육'은 "뉴스나 프로그램의 장면과 내용을 비판적으로 받아들임과 함께 건전하고 유익한 프로그램을 선택, 시청할 수 있도록 이끌어 주는 교육"을 말합니다.

본 설문 조사에서는 학부모와 제작 현장의 PD,기자들은 TV 시청 교육에 대해서 각자 어떤 의견들을 지니고 있는지, 상대방은 어떤 의견일 것이라고 생각하는지 알아봄으로써 좀 더 바람직한 TV 시청 교육의 방향을 제시하고자 합니다.

평소 업무를 수행하시면서, 혹은 자녀의 TV 시청 행태를 지켜보면서 느낀 바를 편안한 마음으로 기입해 주시면 대단히 고맙겠습니다.

이 설문 조사는 결과는 학술적인 목적으로만 쓰일 것이며, 여러분의 익명성이 보장됩니다.

조선대 대학원 신문방송학과 석사과정
연 구 자 : 서미경
지도교수 : 최양호

1. 귀하는 TV 시청 교육에 대해서 잘 알고 계십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③보통이다.

④그렇다. ⑤매우 그렇다.

2. 방송 PD나 기자들은 TV 시청 교육에 대해 잘 알고 있을 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.

④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

3. 방송 PD나 기자들은 학부모들이 TV 시청 교육에 대해 잘 알고 있다고 생각할 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.

④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

4. 귀하는 TV 시청 교육이 중요하다고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③.잘 모르겠다.

④그렇다. ⑤매우 그렇다.

5. 방송 PD나 기자들도 TV 시청 교육이 중요하다고 생각할 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.

④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

6. 방송 PD나 기자들도 학부모들이 TV 시청 교육을 중요하게 여긴다고 생각할 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.

④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

7.학교나 단체에서 자녀들의 TV 시청 지도를 어떻게 해야 하는지 교육하는 기회가 있다면 참여할 뜻이 있습니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③그저 그렇다.

④그렇다. ⑤매우 그렇다.

8. 방송 PD나 기자들이 TV시청 교육을 맡아 준다면 TV를 이해하는데 훨씬 도움이

될 수 있을 거라고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

***9.* 방송 *PD*나 기자들도 학부모들께서 자녀를 위한 *TV* 시청 교육에 적극 참여를 원한다고 생각할 것 같습니까 ?**

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

***10.* 뉴스나 프로그램에서 선정적이고 자극적인 장면이나 내용이 늘어나고 있으며, 청소년들의 무분별한 시청이 우려되고 있습니다. 귀하는 *TV* 시청 교육이 필요하다면 그 이유가 뉴스나 프로그램의 선정성 때문이라고 생각하십니까?**

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③잘 모르겠다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

***11. TV* 재연 프로그램이나 드라마 등에 폭력적인 장면이 많이 등장해 청소년 정서에 미칠 영향을 우려하고 있습니다. 귀하는 *TV* 시청 교육이 필요한 이유가 뉴스나 프로그램의 폭력성 때문이라고 생각하십니까?**

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③잘 모르겠다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

***12.* 학력을 속이거나 도덕적으로 물의를 빚은 연예인들을 시청율이 높다는 이유만으로 계속 출연시켜서 청소년들의 가치관에 혼란을 준다는 우려가 높습니다. 귀하는 *TV* 시청 교육이 필요하다면 그 이유가 뉴스나 프로그램의 상업성(시청률 지상주의)때문이라고 생각하십니까?**

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③잘 모르겠다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

***13.* 방송 *PD*나 기자들은 뉴스나 프로그램을 제작할 때 시청자의 일반적 학력 수준을 어느 정도로 가정할 거라고 생각하십니까 ?**

①초등학교 졸업 이상 ②중학교 졸업이상
③고등학교 졸업 이상 ④대학 졸업 이상

14. TV시청 교육의 영향으로 뉴스나 프로그램에서 선정적 장면이나 내용이 줄어들게 될 거라고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③잘 모르겠다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

15. TV시청 교육의 영향으로 뉴스나 프로그램에서 폭력적 장면이나 내용이 줄어들게 될 거라고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③잘 모르겠다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

16. TV시청 교육의 영향으로 시청률에 치중하는 뉴스나 프로그램 제작 관행이 달라질 수 있을 거라고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③잘 모르겠다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

<응답자 특성>

***1*귀하의 성별은?** ①男 ②女

***2.*귀하의 학력은?**

① 초등학교 졸업 이상 ② 중학교 졸업 이상

③ 고등학교 졸업 이상 ④ 대학 졸업 이상

***3.*귀하의 직업은?**

① 전업 주부 ② 교육 관련 직종 ③ 일반 공무원

④ 자영업 ⑤ 전문직 ⑥ 기타

부록 2 : 제작자용 설문지

미디어교육에 대한
제작자와 학부모의 상호인식유형에 관한 조사

안녕하십니까 ?

귀한 시간을 할애해 주셔서 대단히 감사합니다.

미디어의 홍수 시대에 살고 있는 현실에서 특히 우리 청소년들이 가장 많이 접하는 매체는 TV입니다. TV는 우리 자녀들에게 훌륭한 교육의 수단이며, 건전한 오락의 도구가 되기도 하지만, 잘못된 TV 시청은 청소년에게 해를 줄 수도 있어서 올바른 'TV 시청 교육'의 중요성이 강조되고 있습니다.

'TV 시청 교육'은 "뉴스나 프로그램의 장면과 내용을 비판적으로 받아들임과 함께 건전하고 유익한 프로그램을 선택, 시청할 수 있도록 이끌어 주는 교육"을 말합니다.

본 설문 조사에서는 학부모와 제작 현장의 PD,기자들은 TV 시청 교육에 대해서 각자 어떤 의견들을 지니고 있는지, 상대방은 어떤 의견일 것이라고 생각하는지 알아봄으로써 좀 더 바람직한 TV 시청 교육의 방향을 제시하고자 합니다.

평소 업무를 수행하시면서, 혹은 자녀의 TV 시청 행태를 지켜보면서 느낀 바를 편안한 마음으로 기입해 주시면 대단히 고맙겠습니다.

이 설문 조사는 결과는 학술적인 목적으로만 쓰일 것이며, 여러분의 익명성이 보장됩니다.

조선대 대학원 신문방송학과 석사과정
연 구 자 : 서미경
지도교수 : 최양호

1. 귀하는 TV 시청 교육에 대해 잘 알고 있습니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③잘 모르겠다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

2. 학부모들은 TV 시청 교육에 대해 잘 알고 있을 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

3. 학부모들은 방송 PD나 기자가 TV 시청 교육에 대해서 잘 알고 있다고 생각할 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

4. 귀하는 TV 시청 교육이 중요하다고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③보통이다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

5. 학부모들도 TV 시청 교육이 중요하다고 생각할 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

6. 학부모들도 방송 PD나 기자들이 TV 시청 교육을 중요하게 여긴다고 생각할 것 같습니까?

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

7. **학교나 단체에서 귀하에게 *TV* 시청 교육 강의를 요청하면 참여할 뜻이 있습니까*?***

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③보통이다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

8. **학부모들은 자녀들을 위한 *TV* 시청 지도 교육에 적극 참여할 거라고 생각하십니까 ?**

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

9. **학부모들도 *PD*나 기자들이 *TV* 시청 교육 강좌에 적극 나서고 싶어 한다고 생각할 것 같습니까 ?**

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

10. **뉴스나 프로그램에서 선정적이고 자극적인 장면이나 내용이 늘어나고 있으며, 청소년들의 무분별한 시청이 우려되고 있습니다. 귀하는 *TV* 시청 교육이 필요하다면 그 이유가 뉴스나 프로그램의 선정성 때문이라고 생각하십니까*?***

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

11. ***TV*** **재연 프로그램이나 드라마 등에 폭력적인 장면이 많이 등장해 청소년 정서에 미칠 영향을 우려하고 있습니다. 귀하는 *TV* 시청 교육이 필요하다면 그 이유가 뉴스나 프로그램의 폭력성 때문이라고 생각하십니까*?***

①전혀 그렇지 않을 것이다. ②그렇지 않을 것이다. ③잘 모르겠다.
④그럴 것이다. ⑤매우 그럴 것이다.

12. **학력을 속이거나 도덕적으로 물의를 빚은 연예인들을 시청율이 높다는 이유만으로 계속 출연시켜서 청소년들의 가치관에 혼란을 준다는 우려가 높습니다. 귀하는 *TV* 시청 교육이 필요하다면 그 이유가 뉴스나 프로그램의 상업성*(*시청률 지상주의*)* 때문이라고 생각하십니까*?***

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③보통이다.

④그렇다. ⑤매우 그렇다.

13.뉴스나 프로그램의 기획, 제작 단계에서 시청자의 학력 수준을 어느 정도로 두는 편입니까?

① 초등학교 졸업 이상. ② 중학교 졸업 이상.
③ 고등학교 졸업 이상. ④ 대학교 졸업 이상.

14. TV시청 교육의 영향으로 뉴스나 프로그램에서 선정적 장면이나 내용이 줄어들게 될 거라고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③보통이다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

15. TV시청 교육의 영향으로 뉴스나 프로그램에서 폭력적 장면이나 내용이 줄어들게 될 거라고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③보통이다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

16. TV시청 교육의 영향으로 시청율에 치중하는 뉴스나 프로그램 제작 관행이 줄어들게 될 거라고 생각하십니까?

①전혀 그렇지 않다. ②그렇지 않다. ③보통이다.
④그렇다. ⑤매우 그렇다.

<응답자 특성>

1. **귀하의 성별은?** ① 남 ② 여

2. **귀하의 근무 기간은?** (년)

3. **귀하의 직종은?** ① PD ② 기자

4. **귀하가 종사하는 방송사는?**

① KBS ② MBC ③KBC

저작물 이용 허락서

학 과	신문방송학	학 번	10012017	과 정	석 사
성 명	한글 : 서미경	한문 : 徐美卿		영문 : Seo Mi-Kyung	
주 소	광주광역시 남구 봉선동 한국 아델리움@ 103/701호				
연락처	E-MAIL :nike1208 @hanmail.net				
논 문 제 목	**한 글 :** 지역방송의 대통령선거 TV뉴스보도 비교분석연구 **영 문 : A Co-orientation Study on Media Education between TV Producers and Parents.**				

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

1. 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억장치에의 저장, 전송 등을 허락함
2. 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집·형식상의 변경을 허락함. 다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
3. 배포·전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등을 금지함.
4. 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간종료 3개월 이내에 별도의 의사표시가 없을 경우에는 저작물의 이용기간을 계속 연장함.
5. 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락을 하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
6. 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음.
7. 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의 전송·출력을 허락함.

동의여부 : 동의(○) 반대 ( )

2008 년 6 월

저작자 : 서미경 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하