

정보리터러시에 내재된 학습자 판단 역량에 관한 연구

- AI 환경에서의 학교도서관 교육을 중심으로 -

A Study of Learner Judgment Competence in Information Literacy: Focusing on School Library Education in AI Environments

정진수 (Jin Soo Chung)*

초 록

본 연구는 AI 환경에서 정보리터러시에 내재된 학습자 판단 역량의 의미를 탐색하기 위한 문헌 기반의 개념적 연구이다. 특히 본 연구는 AI 활용을 별도의 AI 리터러시 교육 영역으로 분리하지 않고 학교도서관 정보리터러시 교육의 연속선상에서 살펴보고자 하였다. 이를 위해 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』에 나타난 학습자 역량기술문을 정보리터러시의 핵심 개념에 비추어 검토하였다. 또한 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』가 제시한 공유기반을 참조하여 학교도서관 교육에서의 의미를 살펴보았다. 연구 결과, AI 환경에서 정보 접근은 AI 활용 적합성 판단으로, 정보 평가는 타당성 판단으로, 정보 이용 및 창작은 맥락적 적용 판단으로 재해석될 수 있음을 제시하였다. AI 활용 적합성 판단은 AI 사용 여부와 수용 조건을 검토하는 판단이고, 타당성 판단은 AI 생성 과정과 결과, 사용 절차, 그리고 학습자 책임 유지 여부를 검토하는 판단이며, 맥락적 적용 판단은 AI 생성 결과를 사회적·윤리적 맥락 속에서 책임 있게 활용하고 조정하는 판단이다. 이러한 판단 유형은 AASL의 탐구, 탐색, 큐레이트, 포용, 협력, 참여의 과정과 연결하여 이해할 수 있다. 본 연구는 AI 환경에서 정보리터러시 교육의 핵심이 단순한 도구 활용 능력이 아니라 학습자의 판단과 책임에 있음을 제시하였다. 또한 학교도서관 정보리터러시 교육이 AI 환경에서 정보 접근, 평가, 이용 및 창작의 전 과정에 걸쳐 학습자 판단 역량을 기르는 교육 기반이 될 수 있음을 논의하였다.

ABSTRACT

This study examines how learner judgment competence inherent in information literacy can be understood in AI environments. This study does not treat AI use as a separate area of AI literacy education. Instead, it examines AI use within the continuity of school library information literacy education. Drawing on UNESCO's AI Competency Framework for Students (2024), this study reviews student competency statements in relation to the core concepts of information literacy. It also refers to the shared foundations in AASL's Standards Framework for Learners(2018) to discuss the educational meaning of learner judgment competence in school library contexts. The study suggests three types of judgment. Information access can be understood as judgment of the appropriateness of AI use. Information evaluation can be understood as validity judgment. Information use and creation can be understood as contextual application judgment. These judgments are related to AASL's shared foundations, including inquire, explore, curate, include, collaborate, and engage. The study argues that information literacy education in AI environments should not focus only on tool use. It should also support learner judgment and responsibility. School library information literacy education can provide an educational context for cultivating learner judgment competence across information access, evaluation, use, and creation in AI environments.

키워드: 정보리터러시, AI 리터러시, 학습자 판단 역량, 유네스코 학생 AI 역량 프레임워크, AASL, 학교도서관
Information Literacy, AI Literacy, Learner Judgment Competence, UNESCO AI Competency Framework for Students, AASL, School Libraries

* 덕성여자대학교 글로벌융합대학 문헌정보학전공 교수(jschung@duksung.ac.kr / ISNI 0000 0004 6327 3049)
논문접수일자 : 2026년 5월 14일 논문심사일자 : 2026년 5월 20일 게재확정일자 : 2026년 5월 27일
한국비블리아학회지, 37(2): 157-182, 2026. <http://dx.doi.org/10.14699/kbiblia.2026.37.2.157>

※ Copyright © 2026 Korean Biblia Society for Library and Information Science
This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>) which permits use, distribution and reproduction in any medium, provided that the article is properly cited, the use is non-commercial and no modifications or adaptations are made.

1. 서론

1.1 연구의 배경과 필요성

정보리터러시는 학습자가 필요한 정보를 인식하여 정보에 접근하고, 이를 평가, 이용, 창작, 공유하는 전 과정에서 요구되는 핵심 역량이다 (AASL & AECT, 1998; ACRL, 2016; CILIP Information Literacy Group, 2018; UNESCO, 2013; UNESCO, 2023). 학교도서관은 전통적으로 이러한 정보리터러시 교육을 수행하는 핵심 기반으로 기능해왔다. 그런데 최근 정보환경의 변화는 학교도서관이 다루어야 할 정보리터러시 교육의 범위를 확장시키고 있다. 즉, 디지털 리터러시, 미디어 리터러시, 데이터 리터러시, AI 리터러시 등 다양한 개별 리터러시가 강조되면서, 학교도서관에서 이루어지는 정보리터러시 교육 역시 디지털 및 미디어 정보리터러시를 포함하는 방향으로 확장되고 있다. 이러한 흐름은 다양한 매체에서 접근할 수 있는 다양한 양식(modality)의 정보를 비판적으로 해석하고 활용하는 미디어 정보리터러시와 멀티리터러시 교육의 필요성이 강조되는 국내외 학교도서관 교육과정에서도 확인된다(예, 박주현, 강봉숙, 2020; 이병기 외, 2025; 한국학교도서관위원회, 2025; UNESCO, 2011; 2021).

빠른 AI 기술의 발달로 인해 특히 AI 활용이 학교도서관 교육의 중요한 관심 주제이다. 이는 학생들의 정보 접근, 탐색, 평가, 활용 방식에 직접적인 변화를 가져오고 있어 AI가 생성하고 제공하는 정보를 인간의 목적과 가치에 따라 해석하고 판단할 수 있는 교육이 요구된다. 다시 말해, AI 시스템의 자동화된 프로세스

에 전적으로 의존하는 것이 아니라, 학습자가 AI를 활용하는 과정 전반에 적극적으로 개입하여 최종적인 판단과 책임을 지는 인간참여형(Human-in-the-loop)의 관점을 정보리터러시 교육에서 구현하는 것을 의미한다. 따라서 AI 환경에서의 정보리터러시 교육은 단순한 AI 도구 사용법을 넘어, 학습자의 판단을 중심으로 정보리터러시의 개념을 다시 검토할 필요가 있다.

이와 관련하여 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』(AI Competency Framework for Students)는 중요한 시사점을 제공한다. 이 프레임워크는 학생들이 AI를 비판적으로 이해하고 윤리적으로 다루는 능력을 갖추어 인간 중심의 포용적이고 지속 가능한 미래를 직접 설계하고 이끌어가는 “능동적인 공동 창작자”이자 “창의적이고 책임감 있는 시민”(UNESCO, 2024, 12)으로 성장하는 것을 강조한다. 이러한 관점은 정보를 비판적으로 평가하고 책임 있게 활용하는 것을 중요하게 여기는 정보리터러시의 철학과 깊이 연결된다. 예를 들어, AASL(2018)이 발표한 학교도서관의 교육적 맥락에서 정보리터러시를 통합한 『학습자를 위한 기준 프레임워크』(Standards Framework for Learners)는 학습자가 비판적 탐구와 윤리적 지식 창조를 실천하며, 공동체 내에서 포용적으로 협력하고 평생 학습자로 성장하는 것을 강조한다. 이 두 개의 프레임워크 모두 학습자가 AI와 정보를 수동적으로 수용하는 존재가 아니라, 비판적 판단과 윤리적 책임을 바탕으로 정보환경에 참여하는 능동적 주체로 본다는 점에서 공통된 철학을 지닌다. 따라서 학교도서관 교육의 핵심인 정보리터러시의 관점에서 AI 정보활용을 검토할 필요가 있

다. 특히 AI 환경에서 학습자가 AI가 생성하고 제공하는 정보를 어떻게 판단하고 책임 있게 활용할 것인지는 정보리터러시 교육에서 새롭게 검토되어야 할 문제이다.

1.2 연구의 목적

본 연구에서 '정보리터러시에 내재된 학습자 판단 역량'은 정보리터러시 활동의 전 과정에서 학습자가 정보 접근, 정보 평가, 정보 이용 및 창작의 과정과 결과를 스스로 검토하고 결정하며, 그 결정에 따른 책임을 수행하는 능력으로 정의한다. 본 연구의 목적은 AI 환경에서 정보리터러시에 내재된 학습자 판단 역량의 의미를 탐색하는 데 있다. 구체적으로는 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』에 제시된 학습자 역량기술문을 정보리터러시의 핵심 개념에 비추어 살펴보고, AI 환경에서 학습자의 판단 역량이 어떠한 의미로 확장되어 이해될 수 있는지를 논의하고자 한다.

또한 이러한 논의를 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』가 제시한 공유기반에 비추어 살펴봄으로써, 학교도서관 정보리터러시 교육에서 학습자 판단 역량이 어떠한 교육적 의미를 가질 수 있는지 검토하고자 한다. 본 연구는 AI 활용을 별도의 AI 리터러시 교육 영역으로 분리하기보다, 학교도서관 정보리터러시 교육의 연속선상에서 학습자 판단 역량의 의미를 살펴본다는 점에 의의가 있다.

1.3 연구의 방법과 절차

본 연구는 정보리터러시의 핵심 개념을 AI

환경에서 학습자 판단 역량의 관점으로 재해석하는 문헌 기반 개념 연구이다. 본 연구의 목적을 달성하기 위한 검토 절차는 정보리터러시 핵심 개념의 정리, UNESCO 역량기술문의 검토, AI 환경에서의 판단 의미 재해석, AASL 공유기반을 통한 교육적 의미 논의의 순서로 이루어졌다.

먼저 주요 정보리터러시 기준 및 프레임워크에서 공통적으로 강조되어 온 핵심 개념을 살펴보았다. AASL & AECT(1998), ACRL(2000; 2016), UNESCO(2013; 2023), CILIP Information Literacy Group(2018) 등의 정보리터러시 정의와 기준을 바탕으로, 정보리터러시가 지속적으로 강조한 핵심 개념을 정보 접근, 정보 평가, 정보 이용 및 창작으로 정리하였다. 이 세 개념은 역량기술문을 분류하기 위한 범주라기보다, AI 환경에서 정보리터러시의 핵심 개념이 어떠한 판단 의미로 확장되는지를 살펴보기 위한 해석 준거로 활용되었다.

다음으로 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』에 제시된 학생 역량기술문을 정보 접근, 정보 평가, 정보 이용 및 창작의 관점에서 검토하였다. 이를 통해 AI 환경에서 각각의 개념이 요구하는 학습자 판단의 의미를 살펴보고, 정보리터러시의 핵심 개념을 AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 맥락적 적용 판단으로 재해석하였다.

마지막으로, 재해석된 판단 유형을 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』가 제시한 6가지 공유기반에 비추어 살펴봄으로써 학교도서관 정보리터러시 교육에서의 의미를 논의하였다. AASL(2018) 프레임워크의 공유기반은 탐구, 포용, 협력, 큐레이트, 탐색, 참여의 과

정 속에서 학습자 판단 역량의 교육적 의미를 살펴보기 위한 틀로 활용하였다.

이와 같이 본 연구는 UNESCO(2024)와 AASL(2018)의 프레임워크를 참조하여 정보리터러시의 핵심 개념을 AI 환경에 비추어 재해석하고, 그 교육적 의미를 학교도서관 정보리터러시 교육의 관점에서 논의한다. 이러한 접근은 AI 리터러시를 별도의 독립된 교육 영역으로 분리하기보다, 정보리터러시 교육의 연속선상에서 학습자 판단 역량의 의미를 새롭게 이해하려는 본 연구의 목적에 부합한다.

2. 학습자 판단 역량 논의를 위한 이론적 증거

2.1 정보리터러시 기준 및 프레임워크의 변화

주요 단체별 정보리터러시의 정의와 기준은 표현과 구성 방식에서 차이를 보이지만, 공통적으로 정보를 접근하고, 평가하며, 이용 및 창작한다는 핵심 개념을 포함한다. 초기에 발표된 정보리터러시 기준은 이러한 핵심개념을 구체적인 기능(skills)과 수행 기준의 형태로 제시하였다. 예를 들어, 초중고 학생들을 대상으로 1998년에 발표된 『학생을 위한 정보리터러시 기준』(AASL & AECT, 1998)은 정보리터러시를 갖춘 학습자의 핵심 능력으로 “효율적이고 효과적인 정보 접근”, “비판적이고 유능한 정보 평가”, “정확하고 창의적인 정보 이용”을 제시하였다. 또한 대학생 이상을 대상으로 한 ACRL(2000)의 『고등교육을 위한 정보리터러시 역량기준』은 정보리터러시를 갖춘 학생의 능력

으로 “필요한 정보의 성격과 범위 결정”, “필요한 정보에 효과적이고 효율적으로 접근”, “정보와 그 출처에 대한 비판적 평가와 선택된 정보를 자신의 지식 기반과 가치 체계에 통합”, “특정 목적을 달성하기 위한 정보의 효과적 이용”, “정보 이용을 둘러싼 경제적, 법적, 사회적 문제를 이해하고 윤리적이고 합법적으로 정보에 접근하고 이용”을 제시하였다.

이후 정보환경의 변화에 따라 업데이트된 정보리터러시 기준은 기능의 목록을 제시하는 수준을 넘어, 학습과 정보리터러시의 맥락을 통합적으로 반영하는 방향으로 업데이트되었다. AASL(2009)은 『21세기 학습자를 위한 기준』에서 학습 능력이 있는 학생이 “질문하고 비판적으로 사고하며 지식을 습득하고, 결론을 도출하며 정보에 기반한 결정을 내리고, 지식을 새로운 상황에 적용하여 새로운 지식을 형성하며, 민주 사회의 구성원으로서 지식을 공유하고 윤리적, 생산적으로 참여하며, 개인적, 심미적 성장을 추구하는” 존재로 제시함으로써 학습자 중심의 학습 기준을 강조하였다. 이후 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』는 탐구, 포용, 협력, 큐레이션, 탐색, 참여의 6가지의 공유기반과 사고, 창작, 공유, 성장의 4가지 영역을 중심으로 학습자의 정보 활용과 학습을 구조화하였다. ACRL(2016)은 『고등교육을 위한 정보리터러시 기준 프레임워크』에서 정보리터러시를 “정보를 성찰적으로 발견하고, 정보가 어떻게 생산되고 가치가 부여되는지를 이해하며, 새로운 지식을 창출하고 학습공동체에 윤리적으로 참여하는 데 정보를 활용하는 통합된 능력의 집합”으로 정의하였다. 구체적으로는 정보리터러시를 6개 프레임으로 구성한 프

레이워크의 형식으로 제시하였다. 이 6개 프레임은 “권위는 구성되며 맥락적이다”, “정보 생산은 과정이다”, “정보는 가치를 가진다”, “연구는 탐구이다”, “학문은 대화이다”, “검색은 전략적 탐색이다”로 구성되어 각각이 독립적이지만 상호 연관성을 가진다.

UNESCO(2013)는 미디어 정보리터러시에서 정보리터러시의 핵심 요소를 “정보요구를 정의하고 설명”하고, “정보를 찾고 접근”하며, “정보를 평가”하고, “정보를 윤리적으로 이용”하며, “정보를 교류”하는 능력으로 제시하였다. 그리고 정보리터러시가 “삶의 다양한 영역에서 사람들이 개인적, 사회적, 직업적, 교육적 목표를 달성하기 위해 정보를 추구하고, 평가하며, 활용하고 창작할 수 있도록 한다”(UNESCO, 2023, Information Literacy, para.1)고 명시한다. 또한 UNESCO(2021)의 미디어·정보리터러시 교육과정은 정보, 미디어, 디지털 도구를 자율적이고 비판적으로 활용하는 시민의 주체성을 강조함으로써, 정보리터러시가 비판적 사고와 윤리적 참여를 포함하는 학습자의 판단 역량과 연결됨을 보여준다. CILIP Information Literacy Group(2018) 역시 정보리터러시를 “우리가 발견하고 사용하는 모든 정보에 대해 비판적으로 사고하고 균형 잡힌 판단을 내릴 수 있는 능력”으로 설명하여, 정보리터러시에서 비판적 사고와 판단 역량이 중요함을 명시적으로 제시하였다.

이와 같이 주요 단체에서 발표한 초기 정보리터러시 기준은 정보리터러시에 필요한 기능을 명시적으로 제시한 반면, 이후에는 프레임워크로서 정보리터러시를 개념적 이해, 학습자 중심성, 윤리적 참여를 포함하는 보다 통합적

인 학습의 틀로 재구성하였다. 이러한 변화 속에서도 정보 접근, 정보 평가, 정보 이용 및 창작이라는 핵심 개념은 주요 단체의 정보리터러시 기준과 프레임워크의 공통분모로 유지되어 왔으며 정보환경의 변화를 반영하여 정보 이용과 밀접하게 연결되어 온 창작의 개념 역시 강조되고 있다. 또한 최근 정보리터러시 프레임워크는 정보의 접근, 평가, 이용뿐 아니라, 정보가 생산되고 유통되는 맥락을 이해하고 그 의미와 가치를 판단하는 학습자의 역할을 강조한다고 정리할 수 있다.

2.2 정보리터러시와 학습자의 판단 역량

초중고 학생들의 정보리터러시 연구에서 학습자의 판단 역량은 독립된 개념이라기보다는 정보리터러시의 전반에 걸친 인간의 사고력 활동 측면에서 논의되어 왔다. 예를 들어, 고등학생들의 정보활용 전 과정에서 인지 기능(cognitive skills)이 활발히 적용되고 있으며 특히 정보의 분석, 평가, 창조와 같은 고급사고능력(higher-order thinking skills)까지 요구된다(정진수, 2003). 이는 정보리터러시가 단순한 기능적 수행만이 아니라 학습자의 사고 과정과도 깊이 관련된다는 점을 보여주며, 정보리터러시 교육이 비판적 사고능력을 함양하는데 도움을 준다고 보고하는 Weiner(2011)에 의해서도 뒷받침된다. 또한 Grafstein(2017)은 정보리터러시가 맥락과 무관한 일련의 기능들로 구성되는 것이 아니라, 정보가 탐색·해석·평가되는 맥락 속에서 정보를 고찰하는 사고방식이라고 보았다. 그는 이러한 관점에서 정보리터러시에서 비판적 사고가 중요한 역할을 한다고 지적하였으며,

ACRL(2016)의 『고등교육을 위한 정보리터러시 기준 프레임워크』가 비판적 평가 기준을 충분히 제공하지 못한다고 주장하였다. 정보리터러시와 비판적 사고력이 밀접한 개념이라고 주장한 Hollis(2019)는 정보리터러시가 비판적 사고를 핵심 역량으로 삼는 방향으로 변화해야 한다고 주장하였다. 특히 정보리터러시에 있어 비판적 사고력을 강조한 CILIP Information Literacy Group(2018)을 근거로 단순한 기능 습득이라고 할 수 있는 “약한 의미”(weak sense)의 정보리터러시가 아니라 비판적 사고와 함께 정보 활용 과정에서 성찰, 윤리적 태도, 지식 구축을 중심으로 사회적 맥락과 가치를 강조하는 “강한 의미”(strong sense)의 접근이 정보리터러시 교육의 중심이 되어야 한다고 강조하였다.

국내에서 정보리터러시와 비판적 사고의 관계를 분석한 연구로서 변정현(2009)은 Irving 모형에 기초한 정보리터러시 활동이 초등학생의 비판적 사고력의 기능 영역과 성향 영역에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 이 연구는 정보리터러시를 필요한 정보를 인식하고 습득·종합·분석하여 활용하는 능력으로 보고, 비판적 사고력을 “무엇을 믿고 어떻게 행동할 것인가를 판단할 때 작용하는 합리적이고 반성적인 사고”(73)로 정의하였다. 임정훈과 이종욱(2018)은 고등학생을 대상으로 정보활용(정보리터러시)능력과 비판적 사고 성향의 관계를 분석하였다. 이 연구에서 비판적 사고 성향을 한국청소년정책연구원(2010)이 제시한 진실추구성, 개방성, 탐구성, 객관성, 체계성, 자기신뢰성을 구성 요소로 분석을 진행한 결과, 정보의 탐색·접근은 진실추구성, 개방성, 탐구성, 객관성에, 정보의 분석·이해는 진실

추구성, 개방성, 객관성, 정보의 표현과 전달은 탐구성, 체계성, 자기신뢰성에 영향을 미치며, 정보 평가 능력은 비판적 사고성향의 전체 하위 요소에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그렇지만, 정보의 종합·적용 능력은 체계성과 자기신뢰성에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

단순 기능 습득이 아니라 보다 높은 수준의 사고능력을 강조한 정보활용(정보리터러시)교육의 내용 체계 변화를 분석한 연구도 확인된다. 이병기 외(2025)는 정보활용교육 교과서의 변천과 내용을 비교하여 정보탐색과 접근, 정보분석과 해석, 정보종합과 표현을 중심으로 학교급에 따라 단계적으로 심화되어 왔다고 분석하였다. 이 연구는 국내 정보활용교육이 단순한 물리적 정보 접근 중심의 교육에 머무르지 않고, 정보분석과 해석, 정보종합과 표현을 포함하는 방향으로 전개되어 왔음을 보여준다.

선행연구를 종합하여 본 연구에서 ‘정보리터러시에 내재된 학습자 판단 역량’은 정보리터러시 활동의 전 과정에서 학습자가 정보 접근, 정보 평가, 정보 이용 및 창작의 과정과 결과를 스스로 검토하고 결정하며, 그 결정에 따른 책임을 수행하는 능력으로 정리한다. 이는 비판적 사고를 포함하지만, 단순한 인지적 사고능력에 한정되지 않고 정보 접근, 평가, 이용 및 창작의 각 국면에서 과정과 결과를 검토하고, 그 선택에 따른 책임을 수행하는 실천적 역량이다. 따라서 학습자 판단 역량은 정보리터러시에 추가되는 새로운 역량이라기보다, 정보리터러시의 핵심 과정에 내재되어 있으며 AI 환경에서 더욱 드러나는 역량으로 이해할 수 있다.

2.3 AI 환경에서 요구되는 정보리터러시에 대한 논의

AI 환경에서 요구되는 정보리터러시와 학습자 판단에 관한 논의는 아직 충분히 축적되어 있지 않다. 그렇지만 개별 리터러시로서 AI 리터러시의 개념과 교육을 다룬 연구는 활발히 이루어지고 있다. 다수의 AI 리터러시 연구는 AI의 작동 원리, 데이터와 알고리즘, 윤리적 쟁점, 사회적 영향 등을 중심으로 학습자가 갖추어야 할 역량을 제안해 왔다(예, 이슬, 2026; Gu & Ericson, 2025; Long & Magerko, 2020; Ng et al., 2021; Touretzky et al., 2019). 이들 연구는 AI 리터러시의 구성 요소와 교육 방향을 구체화했다는 점에서 의의가 있으나, 주로 AI 리터러시 자체의 개념 구성이나 교육 설계에 초점을 두고 있어 기존 정보리터러시 교육 안에서 AI 활용 판단을 어떻게 이해할 것인지와는 관점이 다르다.

초중등 교육 맥락에서 AI 리터러시 교육에 대한 관심은 확대되고 있다. 유초중등 교육(K-12) AI 리터러시 교육 관련 선행 연구들은 학생들이 AI의 기초 원리와 사회적 영향을 이해하고, 윤리적·비판적으로 AI를 활용할 수 있도록 하는 교육적 접근의 필요성을 강조한다(Casal-Otero et al., 2023; Chiu & Chai, 2020; Yue et al., 2026). 그러나 이러한 연구들은 대체로 AI 리터러시 교육의 내용 요소, 교수학습 설계, 교육 효과에 초점을 두고 있으며, 학교도서관 정보리터러시 교육의 맥락에서 AI 생성 정보의 접근, 평가, 이용 및 창작을 학습자의 판단 역량과 연결하여 논의하는 데까지 나아가지는 못하였다.

문헌정보학과 도서관 분야에서도 AI 리터러시에 관한 논의가 증가하고 있다(이재윤, 김수정, 2025). AI 할루시네이션, 편향성, 데이터 윤리, 알고리즘 리터러시, 대학도서관의 AI 리터러시 교육 등을 다룬 연구들이 다수 확인된다(예, 이정미, 2025; 장수현, 남영준, 2023; 정영미, 2025; 정진한 외, 2025; Archambault et al., 2024; Carroll & Borycz, 2024; Kamel, 2024; Kasneci et al., 2023; Ko & Chiu, 2024; Miltenoff, 2024). 또한 대학도서관의 정보리터러시 교육 관점에서 ACRL(2016)의 『고등교육을 위한 정보리터러시 기준 프레임워크』에 알고리즘 가치 내재성과 데이터 윤리성을 추가하여 AI 리터러시 내용을 포함하려는 논의(김경훈, 나은엽, 2025)가 이루어져 주목할 만하다. 그러나 이러한 논의는 주로 대학도서관 맥락에 집중되어 있으며, 초중등 학교도서관 정보리터러시 교육에서 AI 환경의 학습자 판단 역량을 어떻게 이해하고 교육적으로 구체화할 것인지에 대한 논의는 여전히 부족하다.

2.4 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』

UNESCO가 2024년에 발표한 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』는 급변하는 인공지능 환경에서 학생에게 요구되는 AI 역량을 제시한 국제적 교육 가이드라인이다. 이 프레임워크는 AI 교육을 단순한 기술 습득이나 도구 활용 능력으로 한정하지 않고, 인간 중심의 가치와 윤리적 책임을 바탕으로 AI를 이해하고 활용하는 능력을 강조한다. 이는 AI 기술이 인간의 주체성을 약화시키지 않도록 학생이 AI를 활용

함에 있어 비판적이고 책임 있는 주체로 성장해야 함을 전제로 하는 인간 중심 접근의 원칙을 강조한다.

UNESCO(2024)는 AI 역량을 지식, 기능, 가치, 태도가 결합된 복합적 능력으로 이해하며, AI가 인간의 능력을 대체하는 것이 아니라 확장하는 방향으로 활용되어야 한다고 본다. 특히 학생이 AI를 수동적으로 사용하는 데 머무르지 않고, 학습자, 이용자, 창작자로서 AI를 비판적으로 판단하며 참여해야 한다는 점을 강조한다. 이러한 관점은 AI 환경에서 학생에게 요구되는 역량의 중심이 AI 관련 기술 습득과 숙련만이 아니라 학습자의 판단과 책임에 있음을 보여준다.

UNESCO(2024)는 학생 AI 역량을 3개의 진행 수준(progression levels)과 4개의 역량 측면(competency aspects)으로 제시한다. <표 1>에서 보는 바와 같이, 3개의 진행 수준은 이해(understand), 적용(apply), 창작(create)이며, 4개의 역량 측면은 인간 중심 마인드셋(mind-set), AI 윤리, AI 기술 및 응용, AI 시스템 설계로 구성된다. 이 프레임워크는 이러한

구조에 따라 총 12개의 역량 요소(competency blocks)를 제시하고, 33개 문장으로 표현된 학생 역량기술문, 각 역량 수준에 따른 교육과정 목표, 활동 예시를 포함한다. 특히 UNESCO(2024)는 이해, 적용, 창작의 진행 수준이 엄격히 구분되는 단계가 아니라, 학습 활동의 복잡성과 맥락에 따라 상호보완적으로 통합될 수 있는 진행 과정임을 강조한다.

역량 측면은 역량 요소로 구체화되어, 인간 중심 마인드셋은 인간 주도성, 인간의 책무성, AI 사회 시민성으로 심화되며, AI 윤리는 체화된 윤리, 안전하고 책임감 있는 사용, 설계에 의한 윤리로 확장된다. AI 기술 및 응용은 AI 기초, 응용 기술, AI 도구 창작으로 제시되고, AI 시스템 설계는 문제 범위 설정, 아키텍처 설계, 반복과 피드백으로 구성된다. 이러한 역량 프레임워크의 구조는 학생이 AI의 기본 원리를 이해하는 데 그치지 않고, AI를 실제 맥락에 적용하며, 나아가 AI 시스템과 도구를 비판적으로 설계·개선하는 주체로 성장해야 함을 보여준다.

본 연구는 UNESCO(2024) 프레임워크가 단

<표 1> 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』(UNESCO, 2024, 19)의 핵심 구조

역량 측면 (competency aspects)	진행 수준(progression levels)		
	Level 1: 이해 (understand)	Level 2: 적용 (apply)	Level 3: 창작 (create)
인간 중심 마인드셋 (Human-centered mindset)	인간 주도성 (human agency)	인간의 책무성 (human accountability)	AI 사회 시민성 (AI society citizenship)
AI 윤리 (Ethics of AI)	체화된 윤리 (embodied ethics)	안전하고 책임감 있는 사용 (safe and responsible use)	설계에 의한 윤리 (ethics by design)
AI 기술 및 응용 (AI techniques and applications)	AI 기초 (AI foundations)	응용 기술 (application skills)	AI 도구 창작 (creating AI tools)
AI 시스템 설계 (AI system design)	문제 범위 설정 (problem scoping)	아키텍처 설계 (architecture design)	반복과 피드백 (iteration and feedback)

순한 AI 활용 기술보다 학습자의 판단과 책임을 강조한다는 점에 주목한다. 특히 이 프레임워크의 학생 역량기술문은 AI를 언제, 어떻게, 어떤 조건과 책임 아래 활용할 것인지에 대한 학습자의 판단을 반복적으로 드러낸다. 따라서 본 연구에서는 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』를 정보리터러시의 핵심 개념인 정보 접근, 정보 평가, 정보 이용 및 창작을 AI 환경에서 재해석하기 위한 참조 문서로 활용하고자 한다.

2.5 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』

AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레

임워크』는 학교도서관 교육에서 학습자의 정보 활용과 학습을 지원하기 위한 주요 정보리터러시 프레임워크이다. 이 프레임워크는 구체적인 기능의 목록을 제시하기보다, 탐구(inquire), 포용(include), 협력(collaborate), 큐레이트(curate), 탐색(explore), 참여(engage)의 6가지 공유기반(shared foundations)을 중심으로 학습자의 통합적 역량을 함양할 수 있도록 안내한다(〈표 2〉 참조). 또한 각 공유기반은 사고(think), 창작(create), 공유(share), 성장(grow)의 4가지 영역(domains)과 결합하여, 학습자가 정보를 이해하고 활용하며, 이를 공유하고 학습을 확장해 가는 과정을 제시한다.

이 프레임워크에서 공유기반은 고정된 기능이나 절차라고 하기보다는 학습자가 정보활용

〈표 2〉 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』에 제시된 6가지 공유기반

공유기반 (AASL, 2018)	개념적 정의 (AASL, 2018, 34-39)	주요 내용 (AASL, 2018, 28-31)
탐구 (inquire)	탐구하고, 비판적으로 사고하고, 문제를 확인하고, 문제 해결을 위한 전략을 개발함으로써 새로운 지식을 구축한다(34).	비판적으로 사고하고 문제를 해결함으로써 새로운 지식을 습득한다(28). <ul style="list-style-type: none"> ● 자신의 지식 격차를 해결한다. ● 집단적 지식을 구축한다. ● 탐구 과정을 지속하기 위한 지적 도구를 강화한다(28).
포용 (include)	학습 공동체 안에서 포용성과 다양성 존중에 대한 이해와 실천 의지를 보여준다(35).	다른 사람들의 관점을 인식하고 존중하며 글로벌 사회 속에서 활동한다(28). <ul style="list-style-type: none"> ● 균형 잡힌 관점을 형성하고 자신의 아이디어를 표현할 수 있는 기술을 개발한다. ● 포괄적이고 진정성 있는 지식 산출물을 개발한다. ● 서로 다른 관점에 대해 관용을 보인다. ● 자신의 관점과 다른 사람들의 관점을 성찰한다(29).
협력 (collaborate)	관점을 넓히고 공동의 목표를 향해 나아가기 위해 다른 사람들과 효과적으로 협력한다(36).	공동의 목표를 달성하기 위해 다른 사람들과 함께 일한다(28). <ul style="list-style-type: none"> ● 자신의 아이디어를 확장하고 공동 목표를 달성하며, 종종 새롭고 혁신적인 방식으로 이를 수행한다. ● 혼자서는 해결할 수 없었던 문제를 해결하기 위해 비판적으로 사고한다. ● 새로운 의미와 공유된 의미를 협상한다. ● 다른 사람들의 피드백을 요청하고 이에 반응한다. ● 새로운 아이디어와 상황에 맞게 자신의 사고를 조정한다(29).

공유기반 (AASL, 2018)	개념적 정의 (AASL, 2018, 34-39)	주요 내용 (AASL, 2018, 28-31)
큐레이트 (curate)	학습자 자신과 타인에게 의미를 만들기 위해 자료를 수집하고, 조직하고, 기술하고, 공유한다(37).	자료를 수집하고 조직하며 공유한다(28). <ul style="list-style-type: none"> • 정보를 평가한다. • 다른 사람들이 찾고 이해할 수 있도록 자료를 기술한다. • 새로운 정보를 기존 지식에 통합한다. • 지식을 다른 사람들과 공유한다. • 자료를 더 큰 학습 네트워크 안에 통합한다(30).
탐색 (explore)	경험과 성찰을 통해 형성된 성장 마인드셋 안에서 발견하고 혁신한다(38).	호기심과 성장 마인드셋을 바탕으로 탐구하고 발견한다. <ul style="list-style-type: none"> • 더 깊은 방식으로 학습에 참여한다. • 더 복잡한 사고를 수행한다. • 개념을 형성한다. • 문제를 더 깊이 이해한다(30).
참여 (engage)	실천 공동체와 상호연결된 세계에 참여하는 동안, 안전하고 합법적이며 윤리적인 방식으로 지식 산출물을 독립적으로 창작하고 공유한다(39).	정보와 상호작용할 때 윤리적·법적 지침을 따른다. <ul style="list-style-type: none"> • 실천 공동체 안에서 윤리적이고 존중하는 방식으로 참여하는 태도를 개발한다. • 타당한 정보에 기반하여 자료를 생산한다. • 정보를 공유할 때 윤리적으로 그리고 책임감 있게 행동한다. • 정보를 개인화하여 활용함으로써 학습을 확장한다(31).

과 학습의 과정에서 실천해야 할 교육적 지향으로 이해할 수 있다. 예를 들어 탐구는 질문 형성과 문제 해결, 포용은 다양한 관점의 인식과 존중, 협력은 공동의 의미 구성, 큐레이트는 정보의 평가·조직·공유, 탐색은 호기심과 성찰을 통한 확장적 학습, 참여는 윤리적이고 책임 있는 정보 활용과 연결된다. 이러한 공유기반은 정보리터러시가 단순한 기능적 정보 활용을 넘어, 학습자의 판단과 책임을 포함하는 교육적 과정임을 보여준다.

본 연구에서 AASL(2018)의 프레임워크는 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』를 정보리터러시 관점에서 재해석한 결과를 학교도서관 교육의 실천 맥락과 연결하기 위한 해석적 근거로 활용된다. 즉, 본 연구는 AASL(2018) 프레임워크의 공유기반을 재해석된 판단 유형과 일대일로 고정적으로 대응시키기보다, AI 환경에서 요구되는 학습자의 판

단과 책임이 학교도서관 정보리터러시 교육의 어떤 과정에서 중점적으로 다루어질 수 있는지를 살펴보는 데 활용하고자 한다. 따라서 본 연구는 UNESCO(2024)의 프레임워크에 나타난 학습자 판단 역량의 의미를 AASL(2018)의 공유기반에 비추어 살펴봄으로써, 학교도서관 정보리터러시 교육에서 그 교육적 의미를 논의하고자 한다.

3. AI 환경에서 학습자 판단 역량의 재해석

3.1 UNESCO 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』에 내재된 판단 역량

UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』에 포함된 학생 역량기술문을 정보리

터러시의 핵심 개념인 정보 접근, 정보 평가, 정보 이용 및 창작의 관점에서 검토하고, 이들 핵심 개념이 AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 맥락적 적용 판단으로 어떻게 재해석될 수 있는지 살펴본다.

3.1.1 정보 접근의 재해석: AI 활용 적합성 판단

정보리터러시에서 접근은 전통적으로 정보와 정보원에 물리적·지적으로 도달하고 이를 획득하는 능력을 의미한다. 이때 접근은 이미 존재하는 정보와 정보원을 탐색하고 선택하는 과정을 전제로 한다. 그러나 AI 환경에서는 정보 접근의 출발점 자체가 달라진다. 학습자는 정보를 탐색하기에 앞서, 문제 상황에서 AI를 활용하는 것이 적절한지, 해당 AI 도구의 특성과 한계는 무엇인지, 그리고 AI 활용이 과제 해결에 어떠한 영향을 미칠 수 있는지를 먼저 검토해야 한다. 다시 말해, AI 환경에서 정보 접근은 단순히 정보와 정보원에 도달하는 문제가 아니라, AI를 정보 접근과 문제 해결의 수단으로 사용할 것인지 판단하는 문제를 포함하게 된다. 이러한 점에서 정보리터러시의 접근 개념은 AI 환경에서 AI 활용 적합성 판단으로 재개념화될 수 있다. AI 활용 적합성 판단은 문제 해결을 위해 AI를 사용할 것인지, 그리고 어떠한 조건 아래 AI 활용이 적절한지를 먼저 검토하는 판단이다.

『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』(UNESCO, 2024)에서 제시하는 기초적인 수준인 이해(understand)에서는 인간주도성 역량 요소를 강조하며, 학생들이 “AI가 인간이 주도하는 것임을 인식하고, AI 창작자의 결정이 AI 시스템

이 인권, 인간-AI 상호작용, 그리고 자신의 삶과 사회에 미치는 영향에 영향을 준다”(29)는 점을 이해할 수 있어야 한다고 제시한다. 또한 AI 기초와 관련하여 “데이터와 알고리즘과 관련하여 AI에 대한 기본 지식, 이해 및 기술을 개발하고, 데이터와 알고리즘에 대한 이해를 점진적으로 심화하기 위해 필요한 학제간 기초 지식의 중요성”에 대한 이해를 명시하였다. 특히 이해 수준에서는 AI 활용 적합성 판단이 그대로 반영된 “AI 문제 범위 설정” 관련 역량 기술을 명확히 확인할 수 있다. 즉, “법적, 윤리적, 논리적 관점에서 특정 상황에 AI를 사용해야 하는지 여부”, “AI 모델을 훈련하여 문제를 해결하려고 시도하기 전에 문제의 경계, 목표, 한계를 정의”(35)할 수 있어야 한다고 기술된다. 이는 정보 접근의 출발점이 더 이상 정보와 정보원 발견에만 있는 것이 아니라, AI를 사용하는 것이 적절한지 검토하는 데 있음을 보여준다. 즉, 이해 수준에서의 AI 활용 적합성 판단은 AI에 대한 기초 원리에 대한 이해를 바탕으로 도구의 도입 필요성을 판단하는 것으로 나타난다.

적용(apply) 수준에 이르면 AI 활용 적합성 판단은 인간의 책무성과 기술 활용 조건에 대한 보다 구체적인 이해를 요구한다. UNESCO(2024)는 학생들이 “인간의 책무성이 AI 창작자와 AI 서비스 제공자의 법적 의무임을 인식”해야 하며, “AI를 사용할 때 인간의 책무성은 법적, 사회적 책임이라는 인식을 길러야 하고, 고위험 의사결정을 내릴 때 인간의 선택을 AI에게 양도해서는 안 된다는 원칙을 고수해야 한다”(37)고 기술한다. 또한 학생들은 “데이터, AI 알고리즘 및 프로그래밍에 대해 연령에 적

합한 지식 구조를 구축하고 전이 가능한 응용 기술을 습득”하며, “데이터, 알고리즘, 모델, 응용 인터페이스 계층을 포괄하는 AI 시스템의 확장 가능하고 유지보수 가능하며 재사용이 가능한 아키텍처를 구성하기 위한 기본 방법론적 지식과 기술을 배양”할 것을 강조한다. 이는 기술의 단순한 사용을 넘어, AI를 어떠한 조건과 이해 아래 수용할 것인가에 대한 판단의 기반이 되는 보다 구체적인 이해를 요구한다고 할 수 있다.

창작(create) 수준에서는 AI 활용 적합성 판단이 이해와 적용 수준처럼 직접적이고 독립적인 형태로 제시되지는 않는다. 창작 수준의 학생 역량 기술은 주로 AI 도구의 창작, 평가, 개선, 공동 창작과 사회적 책임의 측면에 초점을 두고 있기 때문이다. 따라서 창작 수준은 AI 활용 적합성 판단 자체를 전면적으로 드러내는 단계라기보다, 이미 수용된 기술을 바탕으로 사용과 조정, 재구성의 국면으로 나아가는 단계에 더 가깝다고 볼 수 있다.

이처럼 AI 활용 적합성 판단은 AI 도구의 도입 필요성과 활용 조건을 먼저 검토하게 한다. 이해와 적용 수준에서는 AI의 기초 원리, 인간 주도성, 책임 조건에 대한 이해가 직접적으로 드러나며, 창작 수준에서는 이미 수용된 기술을 활용하고 조정하는 과정 속에서 간접적으로 전제된다.

3.1.2 정보 평가의 재해석: 타당성 판단

정보리터러시에서 평가는 검색된 정보의 정확성, 신뢰성, 적절성을 검토하는 핵심 개념이다. AI 활용 이전의 정보환경에서 평가는 주로 주어진 정보의 진위 여부를 확인하여 내용의

신뢰성을 점검하는 데 중심을 두어 왔다. 그러나 AI 환경에서는 이러한 평가만으로 충분하지 않다. 학생은 결과물 자체뿐 아니라, 그것이 어떠한 데이터와 알고리즘, 모델을 통해 산출되었는지, 그 과정에 편향이나 왜곡 가능성은 없는지, 그리고 그 결과를 활용하는 과정에서 인간의 판단과 책임이 어떻게 유지되는지에 대해서도 함께 검토해야 한다. 이러한 의미에서 AI 환경에서의 평가는 주어진 정보의 진위에 대한 판단을 넘어, 결과와 산출 과정, 사용 절차, 그리고 인간 책임 유지의 적절성을 함께 묻는 타당성 판단의 개념으로 확장된다. 타당성 판단은 AI가 산출한 결과의 신뢰성뿐 아니라, 그것을 만들어 낸 생성 과정과 사용 절차, 그리고 인간 책임 유지의 정당성을 함께 검토하는 판단이다.

타당성 판단은 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』가 제시하는 3개 수준에 따라 심화되는 양상을 보여준다. 이해(understand) 수준에서는 체화된 윤리를 제시하며 타당성 판단의 기준이 되는 내용에 대한 이해를 강조한다. 예를 들어, 역량 기술문은 학생들이 “AI를 둘러싼 주요 윤리적 논쟁의 기저에 있는 문제들과 AI가 자신의 맥락과 개인적인 삶과 관련하여 인권, 사회 정의, 포용성, 형평성, 기후 변화에 미치는 잠재적 영향에 대한 기본적인 이해를 발전시켜야 한다”(31)고 제시한다. 구체적으로는 “해를 끼치지 않음”, “비례성”, “비차별성”, “지속가능성”, “인간결정권”, “투명성”(31, 32)이라는 핵심 윤리 원칙도 명시한다. 이는 이해 수준에서의 타당성 판단이 AI 결과물의 표면적 정확성 수준에 머무르는 것이 아니라, 생성 과정에 내재한 윤리적 문제

와 편향 가능성을 인식하고, 무엇을 기준으로 그 타당성을 판단할 것인지 이해하는 데서 시작함을 보여준다.

적용(apply) 수준에서는 타당성 판단이 보다 구체적인 사용 과정과 결과에 대한 설명 가능성 및 절차적 정당성에 대한 비판적 검토로 확장된다. 인간의 책무성을 강조하며 “AI가 결과물 사용에 관해 제기하는 허위적 주장과 AI가 인간의 사고와 의사결정을 대체할 수 있다는 예측에 대해, 학생들은 이를 비판적으로 판단”(38)해야 한다고 기술한다. 특히 학생들이 “데이터 프라이버시 공개의 위협”을 의식하고, 자신의 데이터가 “의도적이고 정보에 입각한 동의” 아래에서만 “수집·사용·공유·보관·삭제되도록 조치할 수 있어야 한다”(39, 40)고 제시한다. 또한 학생들이 “무료 및/또는 오픈 소스 AI 도구, 프로그래밍 라이브러리 및 데이터셋을 비판적으로 평가하고 지렛대로 사용”(41)할 것을 강조한다. 이는 단순히 어떤 도구를 사용할 것인가의 문제가 아니라, 그 도구와 데이터셋이 신뢰할 만하며 적절한 조건과 절차 아래 이를 지렛대로 사용될 수 있는지를 함께 판단하는 문제라는 점에서 타당성 판단으로 분류할 수 있다.

창작(create) 수준에서는 타당성 판단이 AI 결과물 자체의 품질과 윤리성뿐 아니라, AI 모델과 시스템의 적절성 및 사회적 영향까지도 비판적으로 판단하는 수준으로 확장된다. 학생들은 “AI 모델의 인본주의적 적절성과 방법론적 견고성, 그리고 개인 사용자, 사회, 환경에 미치는 영향을 평가하기 위해 학제간 지식과 실용적 방법을 강화하고 적용”(50, 51)할 수 있어야 한다고 명시하고 있다. 이는 타당성 판

단이 단순히 산출된 결과를 검토하는 데 그치지 않고, AI 모델과 시스템 자체가 적절하며 정당한 방식으로 구성되고 작동하는지, 그리고 그것이 인간과 사회, 환경에 어떠한 영향을 미치는지까지 종합적으로 평가하는 단계로 나아가감을 보여준다.

정리하면, 타당성 판단은 AI가 생성한 결과의 정확성뿐 아니라 생성 과정, 사용 절차, 데이터와 도구의 신뢰성, 학습자의 책임 유지 여부를 함께 검토하는 판단이다. 이해 수준에서는 윤리적 기준의 인식, 적용 수준에서는 절차와 도구의 비판적 검토, 창작 수준에서는 모델과 시스템의 적절성 및 사회적 영향 평가로 확장된다.

3.1.3 정보 이용 및 창작의 재해석: 맥락적 적용 판단

정보리터러시에서 이용과 창작은 검색하고 평가한 정보를 과제 수행이나 문제 해결에 적용하여 결과물을 생산하는 기능적·윤리적 수행을 의미한다(AASL & AECT, 1998). 이 개념은 오랫동안 정보 활용의 핵심으로 자리해왔다. 즉, 적절한 정보를 찾고 평가한 뒤, 그것을 실제 상황에 적용하고 결과물을 생산하는 능력이 중요하다고 여겨 왔다. 그러나 AI 환경에서 AI가 생성한 결과물은 학습자의 목적과 맥락에 따라 전혀 다른 의미와 효과를 가질 수 있다. 따라서 학습자는 AI 결과물을 그대로 사용하는 데 그치지 않고, 그것이 자신의 목적과 상황, 그리고 사회적·윤리적 맥락 속에서 어떠한 의미를 가지는지 성찰해야 한다. 이러한 점에서 정보리터러시의 이용 개념은 AI 환경에서 맥락적 적용 판단으로 재개념화될 수 있다. 맥락적 적용 판단은 AI가 생성한 결과를 사

회적·윤리적 맥락 속에서 책임 있게 활용 및 조정할 것인지를 묻는 판단이다.

UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』는 맥락적 적용 판단이 AI 시대의 사회적 실천과 연결된 역량임을 보여준다. 이해(understand) 수준에서는 AI에 대한 지식을 사회와 일상생활의 맥락에 연결하고, 인간 중심 사고방식과 윤리 원칙을 구체화하는 역량을 강조한다. 학생들은 “AI에 대한 개념적 지식을 사회와 일상생활에서의 활동과 연결하여, AI가 어떻게 작동하고 인간과 상호작용하는지를 이해함으로써 인간 중심 사고방식과 윤리 원칙을 구체화”(33)할 수 있어야 한다고 기술하고 있어 AI에 대한 지식을 “사회와 일상생활”이라는 실제적 맥락에 연결해야 한다고 제시한다. 또한 “AI 도구를 위한 포용적 인터페이스를 옹호”하고, “AI에서의 포용을 촉진하며, AI 도구에서 발견되는 차별적 편향을 보고”(32)할 수 있어야 한다고 제시한다. 이는 정보 이용이 더 이상 개인의 문제 해결에만 머무르지 않고, 기술 활용이 사회적 다양성과 포용성까지 함께 고려해야 함을 보여준다. 다시 말해, 맥락적 적용 판단은 정보 이용을 시작하는 순간부터 이미 사회적 관계와 윤리적 책임을 동반한다.

적용(apply) 수준에 들어서면 이러한 판단은 실제 AI 사용 상황에서 더욱 구체적인 형태를 띤다. UNESCO(2024)는 안전하고 책임감 있는 AI 사용을 역량 요소로 제시하며 “학생들이 윤리 원칙과 세부 규정을 준수하며 책임감 있는 AI 실천을 수행”(39)할 수 있어야 한다고 제시한다. 이는 단순히 AI 윤리에 대하여 아는 것을 넘어서, 구체적 AI 사용에 이를 적용해야 함을 강조한다. 나아가 “전형적인 AI 사고(incident)

와 특정 AI 시스템의 구체적인 위험을 의식하고, AI를 사용할 때 자신의 안전과 동료의 안전을 보호”(40)해야 한다고 기술하고 있어 자신과 동료라는 구체적 대상과 맥락 속에서 AI 위험을 관리하는 점을 명시하고, 적극적으로 대응하는 “보호”까지 언급한다.

창작(create) 수준에서는 맥락적 적용 판단이 공동 창작과 사회적 책임의 차원으로 확장되며 창작 수준에서 잘 드러난다. UNESCO(2024)는 AI 시민성을 역량 요소로 제시하며 학생들이 “AI가 인간 사회에 미치는 영향에 대한 비판적 관점을 구축하고, 포용적이고 지속 가능한 발전을 위한 AI 설계 및 사용을 장려하기 위해 인간 중심 가치를 확장”(45)할 수 있어야 한다고 기술하며, “AI 사회의 시민으로서 시민적 가치와 사회적 책임감을 공고히”(45, 46)해야 한다고 본다. 또한 설계에 의한 윤리를 역량 요소로 언급하며 학생들이 “AI 도구의 설계, 평가, 사용뿐 아니라 AI 규정의 검토 및 개정에 있어 ‘설계에 의한 윤리’ 접근 방식”(47)을 적용해야 한다고 기술한다. 이는 단순히 AI 윤리에 대해 알고 있는 것을 넘어서, 실제 AI 도구의 설계와 규정 개정에까지 이를 적용할 수 있어야 한다는 실천적 판단을 강조하는 것이다. 또한 AI 도구 창작 역량 요소로서 “데이터와 알고리즘에 대한 지식과 기술을 심화하고 적용하여 기존 AI 툴킷을 커스터마이징해 맥락 기반의 AI 도구 창작”(49)을 기술하고 있어 맥락에 맞도록 AI 도구를 변형이 필요함을 언급한다.

사회적 맥락에서의 협업을 강조하기 위해 “적응성, 복잡한 의사소통, 팀워크 기술을 포함하여 AI 창작에 참여하는 데 필요한 사회적, 정서적 기술을 함양”(49)할 것을 언급하기도 하

였다. 반복과 피드백 역량 요소는 “테스트와 피드백 결과에 대응하여”(51) 시스템을 개선하고 수정할 수 있는 행동을 강조하며, 필요할 경우 “언제 AI 시스템을 종료해야 하는지, 그리고 그 부정적 영향을 어떻게 완화할 것인지”(51)에 대해 판단할 수 있어야 한다고 제시된다. 이는 AI 사용이 단지 창의적 결과를 생산하는 능력의 문제가 아니라, 그 결과가 인간과 사회에 미치는 영향을 고려하여 필요할 경우 사용을 중단하거나 다른 방식으로 재구성하는 책임 있는 개입까지 포함한다는 것을 보여준다.

이와 같이 맥락적 적용 판단은 AI에 대한 이해를 실제 사용 맥락과 연결하고, 학습자가 사회적·윤리적 책임을 고려하여 AI가 생성한 결과를 활용·조정하도록 요구한다. 이는 정보 이용 및 창작이 단순한 결과물 활용이 아니라,

상황과 공동체적 맥락을 고려한 책임 있는 실천으로 확장됨을 의미한다. 따라서 맥락적 적용 판단은 AI 생성 결과의 활용 여부뿐 아니라, 이를 바탕으로 이루어지는 정보 이용 및 창작의 과정과 최종 결과물의 적절성을 함께 검토하고 결정하는 판단이다.

〈표 3〉은 이제까지 논의한 3가지 판단 유형인 AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 그리고 맥락적 적용 판단을 종합적으로 정리하여 요약한 것이다. AI 활용 적합성 판단은 AI 사용 여부와 조건에 관한 사전 판단이고, 타당성 판단은 AI가 생성한 결과와 생성 과정의 신뢰성과 정당성에 관한 평가 판단이며, 맥락적 적용 판단은 평가된 결과를 실제 상황과 공동체적 맥락 속에서 활용·조정·공유할 것인지에 관한 실천 판단이다.

〈표 3〉 AI 환경에서 정보리터러시 핵심 개념의 판단 역량 재해석

판단 유형	『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』(UNESCO, 2024)에 제시된 진행수준			종합 정의
	이해(Understand)	적용(Apply)	창작(Create)	
AI 활용 적합성 판단	인간주도성과 AI 기초에 대한 이해를 바탕으로, 특정 상황에서 AI를 사용해야 하는지와 문제의 경계, 목표, 한계를 검토	인간의 책무성과 기술 활용 조건에 대한 구체적 이해를 바탕으로, AI 수용의 책임 조건과 사용 한계를 검토	AI 활용 적합성 판단이 직접적·독립적으로 두드러지기보다, 이미 수용된 기술을 사용·조정·재구성하는 과정에서 간접적으로 전제	문제 해결을 위한 AI 사용 여부, 그리고 수용 조건을 검토하는 판단
타당성 판단	윤리적 문제와 잠재적 편향 가능성을 인식하고, 타당성 판단의 기준이 되는 윤리 원칙을 이해	과정과 결과의 설명 가능성, 절차적 정당성, 도구와 데이터셋의 신뢰성과 적절성을 비판적으로 검토	AI 모델과 시스템의 적절성, 방법론적 견고성, 그리고 개인·사회·환경에 미치는 영향을 종합적으로 평가	AI 생성 과정과 결과, 사용 절차, 인간 책임 유지의 정당성을 검토하는 판단
맥락적 적용 판단	AI에 대한 지식을 사회와 일상생활의 맥락에 연결하고, 인간 중심 사고방식·윤리 원칙·포용성을 고려	윤리 원칙과 규정을 실제 AI 사용에 적용하고, 자신과 타인의 안전을 지키며 구체적 사용 상황 속에서 책임 있게 조정	공동 창작, 시민적 가치와 사회적 책임, 설계와 규정의 검토 및 개정, 시스템의 수정과 종료 판단까지 포함하는 실천적 판단	AI가 생성한 결과를 사회적·윤리적 맥락 속에서 책임 있게 활용·조정하고, 정보 이용 및 창작의 과정과 최종 결과물의 적절성을 검토하고 결정하는 판단

3.2 AASL 프레임워크 공유기반을 활용한 정보리터러시 판단 유형의 교육적 의미

앞서 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』에서 논의한 AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 맥락적 적용 판단은 AI 환경에서 정보리터러시의 핵심 개념이 판단 중심 구조로 재해석될 수 있음을 보여준다. 이러한 판단 유형이 학교도서관 교육의 과정 속에서 어떤 의미를 가지는지 살펴보기 위해 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』가 제시하는 탐구, 포용, 협력, 큐레이트, 탐색, 참여의 6가지 공유기반을 활용하였다. 이 공유기반은 정보리터러시 교육이 어떠한 과정 속에서 이루어져야 하는지를 보여주는 실천적 틀이라는 점에서, 본 연구가 재해석한 세 가지 판단 유형의 교육적 의미를 구체화하는 준거가 된다. 특히 UNESCO(2024)가 강조하는 인간 중심 마인드셋은 AI 활용의 전 과정에서 학습자가 판단과 책임의 주체로 남아 있어야 함을 전제로 한다. 이는 학습자의 비판적 사고와 책임 있는 정보 활용을 강조하는 AASL(2018)의 교육적 관점과도 공통된 지향점을 가진다. 각 판단 유형은 특정 공유기반에 배타적으로 맵핑되기보다, 학교도서관 정보리터러시 교육의 여러 과정 속에서 작동하며, 본 연구에서는 그 판단이 특히 두드러지는 공유기반을 중심으로 교육적 의미를 살펴보았다.

3.2.1 AI 활용 적합성 판단: 탐구(inquire), 탐색(explore)

AI 활용 적합성 판단은 문제 해결을 위해 AI를 사용할 것인지, 그리고 어떠한 조건 아래 이

를 수용할 것인지를 먼저 검토하는 판단이다. 이는 UNESCO(2024)가 강조하는 인간 주도성, 즉, 학습자가 AI 사용의 목적과 조건을 먼저 규정하고 그 수용 여부를 판단해야 한다는 점을 전제로 한다. 이러한 판단은 학교도서관 정보리터러시 교육에서 특히 탐구(inquire)와 탐색(explore)의 과정 속에서 다루어질 수 있다. AASL(2018)은 탐구하하기를 “탐구하고, 비판적으로 사고하고, 문제를 확인하고, 문제 해결을 위한 전략을 개발함으로써 새로운 지식을 구축”(34)하는 것으로 정의한다. 주요 내용으로 “자신의 지식 격차를 해결”하며, “집단적 지식을 구축”하고, “탐구 과정을 지속하기 위한 지적 도구를 강화”(28)하는 것을 제시한다. 이는 AI를 무조건 수용하는 것이 아니라, 먼저 문제를 확인하고 질문을 형성한 뒤, AI 사용의 필요성과 적절성을 비판적으로 검토하도록 하는 AI 활용 적합성 판단과 직접 연결된다. 다시 말해, 탐구의 과정은 AI를 자율적으로 따라가는 것이 아니라, 학습자가 문제의 성격과 해결 방향을 먼저 설정한 뒤 AI의 사용 여부를 판단하도록 한다. 특히 이는 학습자가 AI 사용의 목적과 조건을 먼저 규정해야 한다는 인간 주도성과도 맞닿아 있다. 다시 말해, AI 활용 적합성 판단은 탐구의 과정 속에서 문제를 규정하고, 그 문제를 해결하는 데 AI가 적절한 도구인지 판단하는 교육 내용으로 포함될 수 있다.

탐색(explore)은 “경험과 성찰을 통해 형성된 성장 마인드셋 안에서 발견하고 혁신”하는 것으로 정의되며(AASL, 2018, 38), 주요 내용으로 “더 깊은 방식으로 학습에 참여”하고 “더 복잡한 사고를 수행”하며, “개념을 형성”하고, “문제를 더 깊이 이해”하는 것을 포함한다(AASL,

2018, 30). 이는 AI 활용 적합성 판단이 단순히 AI 도구를 고르는 문제가 아니라, AI의 기초 원리와 한계, 그리고 해결해야 할 문제의 범위를 보다 깊이 이해하는 과정 위에서 이루어져야 한다는 점을 보여준다. 따라서 AI 활용 적합성 판단은 학교도서관 정보리터러시 교육에서 탐구를 통해 문제를 설정하고, 탐색을 통해 AI의 특성과 사용 가능성을 이해하도록 하는 과정 속에서 다룰 수 있다.

3.2.2 타당성 판단: 큐레이트(curate), 탐구(inquire), 참여(engage)

타당성 판단은 AI가 생성한 결과의 신뢰성뿐 아니라, 그것을 만들어 낸 생성 과정과 사용 절차, 그리고 그 과정에서 학습자의 책임 유지가 정당하게 이루어지는지를 함께 검토하는 판단이다. 이러한 판단은 학교도서관 정보리터러시 교육에서 특히 큐레이트(curate)의 과정 속에서 구체화될 수 있으며, 탐구(inquire)와 참여(engage)의 과정과도 밀접하게 연결된다. AASL(2018)은 큐레이트를 “학습자 자신과 타인에게 의미를 만들기 위해 자원을 수집하고, 조직하고, 기술하고, 공유”(37)하는 것으로 정의하며, “정보를 평가”하고, “다른 사람들이 찾고 이해할 수 있도록 자료를 기술”하며, “새로운 정보를 기존 지식에 통합”하고, “자료를 광범위한 학습 네트워크 안에 통합”(30)하는 것을 강조한다. 이는 타당성 판단이 단순히 결과의 진위를 확인하는 데 그치지 않고, 어떤 정보와 자료가 신뢰할 만하며 적절한지 평가하고, 그것을 기존 지식과의 관계 속에서 검토하는 문제라는 것을 보여준다. 특히 타당성 판단이 AI가 생성한 결과뿐 아니라 생성 과정과 사용

절차, 그리고 학습자의 책임 유지의 정당성을 함께 묻는다는 점에서, 큐레이트는 무엇을 평가하고 선별하며 통합할 것인가를 강조하는 교육이 될 수 있다.

탐구(inquire)는 이러한 타당성 판단의 질문과 검토 과정을 뒷받침한다. 질문을 형성하고, 정보를 수집하고, 그 의미를 구성하며, 문제 해결 전략을 세우는 탐구(AASL, 2018)의 과정은 AI가 생성한 결과와 그것을 만들어 낸 과정이 정당인지 묻는 비판적 검토의 토대가 되기 때문이다. 또한 참여(engage)는 “실천 공동체와 상호연결된 세계에 참여하는 동안, 안전하고 합법적이며 윤리적인 방식으로 지식 산출물을 독립적으로 창작하고 공유”하는 것으로 정의되며(AASL, 2018, 39), “정보와 상호작용할 때 윤리적, 법적 지침을 따른다”, “타당한 정보에 기반하여 자료를 생산한다”, “정보를 공유할 때 윤리적으로 그리고 책임감 있게 행동한다”는 점을 제시한다(AASL, 2018, 31). 이는 타당성 판단이 결과의 신뢰성 검토에 머물지 않고, 그 결과를 활용하고 공유하는 방식이 윤리적, 법적으로 정당인지까지 함께 검토해야 함을 보여준다. 특히 이는 AI 활용 과정에서 인간이 책임의 주체로 남아 있어야 한다는 인간 책무성과도 연결된다. 따라서 타당성 판단은 큐레이트를 중심으로, 탐구와 참여의 과정 속에서 AI 생성 정보의 과정과 결과, 절차와 학습자의 책임을 함께 검토하는 교육 내용으로 다루어질 수 있다.

3.2.3 맥락적 적용 판단: 포용(include), 협력(collaborate), 참여(engage)

맥락적 적용 판단은 AI가 생성한 결과를 사

회적·윤리적 맥락 속에서 책임 있게 활용하고 조정할 것인지를 묻는 판단이다. 이러한 판단은 학교도서관 정보리터러시 교육에서 특히 포용(include)과 협력(collaborate)의 과정 속에서 구체화될 수 있으며, 참여(engage)의 과정과도 밀접하게 연결된다. AASL(2018)은 포용을 “학습 공동체 안에서 포용성과 다양성 존중에 대한 이해와 실천 의지를 보여주는 것”(35)으로 정의한다. 또한 주요 내용으로 “다른 사람들의 관점을 인식하고 존중하며 글로벌 사회 속에서 활동”하고, “균형 잡힌 관점을 형성”하며, “서로 다른 관점에 대해 관용”을 보이고, “자신의 관점과 다른 사람들의 관점을 성찰”(29)하는 것을 제시한다. 이는 AI 활용이 누구를 포함하고 배제하는지, 그리고 다양한 사회적 관점과 포용성을 어떻게 고려할 것인지 묻는 맥락적 적용 판단과 직접 연결된다. 다시 말해, 맥락적 적용 판단은 정보 이용을 개인적 차원에만 머무르게 하지 않고, 타인의 관점과 사회적 다양성을 고려하는 교육으로 이루어질 수 있다.

협력(collaborate)은 “관점을 넓히고 공동의 목표를 향해 나아가기 위해 다른 사람들과 효과적으로 협력”하는 것으로 정의되며(AASL, 2018, 36), 주요 내용으로 “공동의 목표를 달성하기 위해 다른 사람들과 함께 일”하고, “새로운 의미와 공유된 의미를 협상”하며, “다른 사람들의 피드백을 요청하고 이에 반응”하고, “새로운 아이디어와 상황에 맞게 자신의 사고를 조정”하는 것을 포함한다(AASL, 2018, 29, 30). 이는 공동 창작과 공동 책임, 그리고 사회적 맥락 속에서의 수정과 조정을 포함하는 맥락적 적용 판단의 핵심과 맞닿아 있다. 특히 맥

락적 적용 판단은 AI가 생성한 결과를 그대로 사용하는 것이 아니라, 동료와 함께 의미를 협상하고 상황에 맞게 조정하며 책임 있게 재구성하는 판단이라는 점에서 협력의 과정 속에서 구체화될 수 있다.

참여(engage)는 앞서 본 바와 같이 윤리적·법적 지침에 따라 자료를 생산하고 공유하는 책임 있는 실천을 강조한다(AASL, 2018). 이는 맥락적 적용 판단이 실제 AI 활용 과정에서 윤리적, 법적 기준을 적용하고, 사회적·윤리적 파급효과를 고려하며, 필요할 경우 활용을 조정하거나 중단하는 판단으로 이어져야 함을 보여준다. 이는 UNESCO가 창작 수준에서 강조하는 AI 시민성과 사회적 책임의 문제와도 연결된다. 즉, 맥락적 적용 판단은 단순한 활용이 아니라 공동체와 사회에 대한 책임을 전제로 한 실천적 판단이다. 따라서 맥락적 적용 판단은 포용과 협력의 과정 속에서 AI가 생성한 결과를 다양한 관점과 공동체적 맥락에서 살펴보고, 참여의 과정을 통해 책임 있는 활용과 조정으로 이어질 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이, AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 맥락적 적용 판단은 AASL(2018)의 공유기반과 연결하여 학교도서관 정보리터러시 교육의 구체적 과정 속에서 구체화될 수 있다(〈표 4〉 참조). AI 활용 적합성 판단은 탐구와 탐색을 통해, 타당성 판단은 큐레이트·탐구·참여를 통해, 맥락적 적용 판단은 포용·협력·참여를 통해 교육적으로 다루어질 수 있다. 이는 AI 환경에서 정보리터러시 교육이 정보 접근, 평가, 이용 및 창작의 전 과정에서 학습자의 판단 역량을 길러야 함을 보여준다.

〈표 4〉 AASL(2018) 공유기반에 비추어 본 학습자 판단 역량의 교육적 의미

정보 리터러시 핵심개념	AI 환경에서의 학습자 판단 유형	판단유형 정의에 따른 판단 대상	중점적으로 연결되는 AASL 공유기반	AI 환경에서 학습자 판단 역량 중심의 정보리터러시 교육 실천
정보 접근	AI 활용 적합성 판단	문제의 성격과 목표, AI 활용 필요 여부, 활용 조건·범위와 한계	탐구(inquire) 탐색(explore)	<ul style="list-style-type: none"> 문제를 먼저 규정 AI 도구의 기본 작동 원리, 사용 가능성, 기능적·구조적 한계를 이해 AI 활용의 필요성과 적절성, 조건과 한계를 판단
정보 평가	타당성 판단	AI 생성 정보·결과물, 생성 과정, 출처와 근거, 사용 절차의 정당성, 학습자 책임 유지 여부	큐레이트(curate) 탐구(inquire) 참여(engage)	<ul style="list-style-type: none"> AI 생성 정보·결과물의 신뢰성·적절성, 출처와 근거의 타당성을 검토 생성 과정과 사용 절차의 투명성, 학습자 책임 유지 여부를 판단
정보 이용 및 창작	맥락적 적용 판단	AI 생성 결과의 활용 맥락, 수정·조정 필요성, 최종 결과물의 적절성 및 활용·공유 책임	포용(include) 협력(collaborate) 참여(engage)	<ul style="list-style-type: none"> AI 생성 결과를 사회적·윤리적 맥락 속에서 책임 있게 활용·조정 포용성, 공동 책임, 사회적·윤리적 영향 및 법적 기준을 고려하여 결과물을 조정 최종 결과물의 활용·공유 책임을 검토하고, 필요한 경우 AI 사용 방식을 수정하거나 중단할지를 판단

4. 결론

본 연구는 AI 환경에서 정보리터러시에 내재된 학습자 판단 역량의 의미를 탐색하였다. 본 연구에서 '정보리터러시에 내재된 학습자 판단 역량'은 정보리터러시 활동의 전 과정에서 학습자가 정보 접근·평가·이용 및 창작의 과정과 결과를 스스로 검토하고 결정하며, 그 결정에 따른 책임을 수행하는 능력을 의미한다. 이러한 관점에서 UNESCO(2024)의 『학생을 위한 AI 역량 프레임워크』를 검토한 결과, AI 환경에서 정보 접근은 AI 활용 적합성 판단으로, 정보 평가는 타당성 판단으로, 정보 이용 및 창작은 맥락적 적용 판단으로 재해석될 수 있음을 제시하였다. 또한 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』를 해석적

준거로 삼아, 세 가지 판단 유형이 학교도서관 정보리터러시 교육의 과정 속에서 어떠한 교육적 의미를 가질 수 있는지를 논의하였다. 본 연구의 논의 결과를 정리하면 아래와 같다.

정보리터러시의 정보 접근 개념은 AI 환경에서 AI 활용 적합성 판단으로 확장하여 이해할 수 있다. 정보 접근이 필요한 정보와 정보원에 효과적·효율적으로 도달하는 능력을 중심으로 이해되었다면, AI 환경에서는 AI를 사용할 것인지, 어떤 문제에 AI를 적용할 수 있는지, AI 활용의 조건과 한계는 무엇인지에 대한 사전 판단을 포함한다. 따라서 AI 환경에서 정보 접근은 단순히 정보나 도구에 접근하는 기능으로 이해할 것이 아니라, 문제의 성격과 목적을 먼저 파악하고 AI 사용의 필요성과 적절성을 검토하는 판단 과정으로 재해석한다.

정보 평가의 개념은 타당성 판단으로 심화하여 이해할 수 있다. 정보 평가는 주어진 정보의 정확성, 신뢰성, 적절성을 검토하는 데 중점을 두어 왔다. 그러나 AI 환경에서는 생성된 결과의 진위여부나 질에 관한 문제뿐 아니라 그 결과가 생성된 과정, 사용된 데이터와 알고리즘, 편향 가능성, 설명 가능성, 윤리적·법적 절차, 그리고 인간 책임의 유지 여부까지 함께 검토해야 한다. 이 점에서 AI 환경에서의 정보 평가는 결과물의 신뢰성을 판단하는 수준을 넘어, AI 생성 과정과 결과, 사용 절차와 학습자 책임 유지를 함께 묻는 타당성 판단으로 재해석될 수 있다.

정보 이용 및 창작 개념은 맥락적 적용 판단으로 확장하여 이해할 수 있다. 정보 이용이 평가된 정보를 목적에 맞게 활용하고 종합하여 표현하는 능력에 초점을 두었다면, AI 환경에서의 정보 이용은 AI가 생성한 결과를 사회적·윤리적 맥락 속에서 어떻게 책임 있게 활용할 것인지에 대한 판단을 요구한다. 학습자는 AI가 생성한 결과를 그대로 수용하는 것이 아니라, 자신의 목적과 상황, 타인의 관점, 공동체의 가치, 윤리적·법적 기준을 고려하여 수정하거나 조정할 수 있어야 한다. 나아가 필요할 경우 AI 사용 방향을 바꾸거나 활용을 중단하는 판단도 수행해야 한다. 따라서 AI 환경에서 정보 이용 및 창작은 생성 결과의 활용을 넘어, 맥락 속에서 책임 있게 적용하고 조정하는 판단 과정으로 이해될 필요가 있다.

이러한 3가지 판단 유형은 AASL(2018)의 『학습자를 위한 기준 프레임워크』 공유기반을 통해 학교도서관 정보리터러시 교육의 실천 맥락 안에서 구체화될 수 있다. AI 활용 적합성

판단은 탐구와 탐색의 과정 속에서 문제를 규정하고 AI 활용의 필요성, 적절성, 수용 조건과 한계를 검토하는 교육으로 연결될 수 있다. 타당성 판단은 큐레이터를 중심으로 탐구와 참여의 과정 속에서 AI 생성 정보의 신뢰성, 생성 과정의 적절성, 절차의 정당성, 인간 책임의 유지 여부를 비판적으로 검토하는 교육으로 이해될 수 있다. 맥락적 적용 판단은 포용, 협력, 참여의 과정 속에서 AI가 생성한 결과를 다양한 관점과 공동체적 맥락 안에서 책임 있게 활용하고 조정하는 교육으로 연결될 수 있다.

이와 같이, 본 연구의 결과는 AI 환경에서 학교도서관 정보리터러시 교육이 단순히 AI 도구 사용법을 추가하는 방식으로 이루어져서는 안 된다는 점을 시사한다. AI 환경은 학생들의 정보 접근, 평가, 이용 및 창작 방식에 직접적인 변화를 가져오지만, 그 변화의 핵심은 기술 자체가 아니라 학습자가 AI와 정보에 대해 어떠한 판단을 수행할 수 있는가에 있다. 따라서 AI 환경에서 정보리터러시 교육은 AI 도구를 효율적으로 사용하는 능력을 넘어서, AI 사용의 필요성과 한계를 판단하고, AI가 생성한 정보 결과의 타당성을 검토하며 사회적·윤리적 맥락 속에서 책임 있게 활용하도록 돕는 방향으로 이루어져야 한다.

본 연구의 의의는 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 AI 리터러시를 기존 정보리터러시와 분리된 새로운 교육 영역으로만 다루지 않고, 학교도서관 정보리터러시 교육의 연속선상에서 재해석하였다. 둘째, 정보리터러시의 핵심 개념인 접근, 평가, 이용 및 창작을 AI 환경에서 학습자 판단 역량의 관점으로 다시 해석하여 AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 맥락적 적용 판

단이라는 개념적 이해를 제안하였다. 셋째, 이러한 판단 역량을 『학습자를 위한 기준 프레임워크』(AASL, 2018)의 공유기반과 연결하여, 학교도서관 정보리터러시 교육이 AI 환경에서 어떠한 교육적 역할을 수행할 수 있는지 논의하였다.

본 연구는 문헌에 기초한 개념적 논의라는 점에서 한계를 가진다. 본 연구는 AI 환경에서 정보리터러시의 핵심 개념이 학습자 판단 역량을 중심으로 어떻게 새롭게 이해될 수 있는지를 탐색한 개념적 연구이다. 따라서 본 연구에서 제안한 3가지 판단 유형과 『학습자를 위한 기준 프레임워크』(AASL, 2018)의 공유기반과의 연결은 학교도서관 정보리터러시 교육적 실천 가능성을 설명하기 위한 개념적 논의로 이해될 필요가 있다. 실제 학교급, 학습자 발달 수준, 교육과정 연계 방식, 사서교사의 수업 환경에 따라 구체적인 적용은 달라질 수 있다.

후속 연구에서는 본 연구에서 제안한 판단 유형을 바탕으로 AI 환경에서의 학교도서관 정보리터러시 수업 모형, 교수·학습 활동, 평가 방안을 구체화할 수 있다. 또한 학교급과 학습자 발달 단계에 따라 AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 맥락적 적용 판단이 어떻게 교육될 수 있는지 살펴볼 필요가 있다.

AI 환경에서 정보리터러시 교육은 AI 도구 활용 능력의 습득에만 머무르지 않는다. 학습자가 AI 활용의 필요성과 조건을 판단하고, AI 생성 과정과 결과의 타당성을 검토하며, 이를 사회적·윤리적 맥락 속에서 적절하게 활용하고 조정할 수 있도록 하는 판단 역량을 기르는 것이 중요하다. 이러한 점에서 학교도서관 정보리터러시 교육은 AI 활용 적합성 판단, 타당성 판단, 맥락적 적용 판단을 중심으로 학습자 판단 역량을 기르는 교육 기반으로 기능할 수 있다.

참 고 문 헌

- 김경훈, 나은엽 (2025). AI 시대 정보 리터러시를 위한 ACRL 프레임워크의 확장 논의. 한국비블리아학회지, 36(4), 251-271. <https://doi.org/10.14699/kbiblia.2025.36.4.251>
- 박주현, 강봉숙 (2020). 미디어정보 리터러시 개념과 교육내용 개발. 한국도서관·정보학회지, 51(3), 223-250. <https://doi.org/10.16981/kliss.51.3.202009.223>
- 변정현 (2009). 초등학생의 정보리터러시 활동과 비판적 사고력의 관계 연구. 교육사회학연구, 19(4), 63-92. <https://doi.org/10.32465/ksocio.2009.19.4.004>
- 이병기, 이상훈, 최희주 (2025). 정보활용교육을 위한 한국의 교과서 변천과 내용 비교에 관한 연구. 한국도서관·정보학회지, 56(3), 87-109. <https://doi.org/10.16981/kliss.56.3.202509.87>
- 이슬 (2026). 생성형 AI 출력 구조에 기반한 AI 리터러시 교육 모형 제안. 한국도서관·정보학회지, 57(1), 51-80. <https://doi.org/10.16981/kliss.57.1.202603.51>

- 이재윤, 김수정 (2025). 국내 리터러시 연구 동향의 계량서지학적 분석. *정보관리학회지*, 42(3), 35-60.
<https://doi.org/10.3743/KOSIM.2025.42.3.035>
- 이정미 (2025). 생성형 AI 기반 도서관 서비스 환경에서의 데이터 편향성 탐색과 대응 전략. *한국비블리아학회지*, 36(4), 183-205. <https://doi.org/10.14699/kbiblia.2025.36.4.183>
- 임정훈, 이종욱 (2018). 고등학생의 정보활용능력과 비판적 사고성향의 관계에 대한 사례 연구. *한국비블리아학회지*, 29(1), 277-298. <https://doi.org/10.14699/kbiblia.2018.29.1.277>
- 장수현, 남영준 (2023). 이용자의 생성형 AI 리터러시 함양을 위한 대학도서관의 역할 연구. *정보관리학회지*, 40(2), 263-282. <https://doi.org/10.3743/KOSIM.2023.40.2.263>
- 정영미 (2025). 대학도서관 사서의 AI 리터러시 평가 루브릭 개발과 적용. *한국도서관·정보학회지*, 56(4), 277-302. <https://doi.org/10.16981/kliss.56.4.202512.277>
- 정진수 (2003). 풍부한 정보 환경에서의 정보와 함께 하는 학습: 인지기술 활용을 중심으로. *정보관리학회지*, 20(4), 135-158. <https://doi.org/10.3743/KOSIM.2003.20.4.135>
- 정진한, 이지욱, 서지우 (2025). 대학도서관 디지털 리터러시 교육과정 개발 연구. *한국도서관·정보학회지*, 56(2), 275-295. <https://doi.org/10.16981/kliss.56.2.202506.275>
- 한국청소년정책연구원 (2010). *청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 III: 총괄보고서*. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 한국학교도서관위원회 (2025). *〈2022 개정 교육과정〉 체계에 따른 도서관과 정보생활 교육과정*. 서울: 한국도서관협회.
- American Association of School Librarians (2009). *Standards for the 21st-century Learner*. Chicago, IL: American Library Association.
- American Association of School Librarians (2018). *National School Library Standards for Learners, School Librarians, and School Libraries*. Chicago, IL: American Library Association.
- American Association of School Librarians, & Association for Educational Communications and Technology (1998). *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago, IL: American Library Association.
- Archambault, S. G., Ramachandran, S., Acosta, E., & Fu, S. (2024). Ethical dimensions of algorithmic literacy for college students: case studies and cross-disciplinary connections. *Journal of Academic Librarianship*, 50(3), 102865.
<https://doi.org/10.1016/j.acalib.2024.102865>
- Association of College and Research Libraries (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. American Library Association. Available:
<https://alair.ala.org/bitstreams/ce62c38e-971a-4a98-a424-7c0d1fe94d34/download>
- Association of College and Research Libraries (2016). *Framework for Information Literacy for*

- Higher Education. Chicago, IL: American Library Association.
- Carroll, A. J. & Borycz, J. (2024). Integrating large language models and generative artificial intelligence tools into information literacy instruction. *Journal of Academic Librarianship*, 50(4), 102899. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2024.102899>
- Casal-Otero, L., Catalá, A., Fernández-Morante, C., Taboada, M., Cebreiro, B., & Barro, S. (2023). AI literacy in K-12: a systematic literature review. *International Journal of STEM Education*, 10. Article 29. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00418-7>
- Chiu, T. K. & Chai, C.-S. (2020). Sustainable curriculum planning for artificial intelligence education: a self-determination theory perspective. *Sustainability*, 12(14), 5568. <https://doi.org/10.3390/su12145568>
- CILIP Information Literacy Group (2018). CILIP Definition of Information Literacy 2018. CILIP. Available: https://cdn.ymaws.com/www.cilip.org.uk/resource/resmgr/cilip/information_professional_and_news/press_releases/2018_03_information_lit_definition/cilip_definition_doc_final_f.pdf
- Grafstein, A. (2017). Information literacy and critical thinking: Context and practice. In D. Sales & M. Pinto (Eds.), *Pathways into Information Literacy and Communities of Practice: Teaching Approaches and Case Studies*. Elsevier, 3-28. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100673-3.00001-0>
- Gu, X. & Ericson, B. J. (2025). AI Literacy in K-12 and higher education in the wake of Generative AI: an integrative review. *Proceedings of the 2025 ACM Conference on International Computing Education Research*, V.1, 125-140. <https://doi.org/10.1145/3702652.3744217>
- Hollis, H. (2019). Information literacy and critical thinking: different concepts, shared conceptions. *Proceedings of the Tenth International Conference on Conceptions of Library and Information Science*, *Information Research*, 24(4), 1921.
- Kamel, H. (2024). Understanding the impact of AI hallucinations on the university community. *Cybrarians Journal*, 73, 111-134. <https://doi.org/10.70000/cj.2024.73.622>
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeiffer, F., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274.

- <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Ko, C. R. & Chiu, M. H. (2024). How can academic librarians support generative AI literacy: an analysis of library guides using the ACRL information literacy framework, *Proceedings of the Association for Information Science and Technology*, 61(1), 977-979.
<https://doi.org/10.1002/pra2.1159>
- Long, D. & Magerko, B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. In *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 1-16. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>
- Miltenoff, P. (2024). Academic librarians in times of AI and AI literacy: tasks, responsibilities, and leadership, *International Information & Library Review*, 56(3), 296-305.
<https://doi.org/10.1080/10572317.2024.2381182>
- Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: an exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100041.
<https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>
- Touretzky, D., Gardner-McCune, C., Martin, F., & Seehorn, D. (2019). Envisioning AI for K-12: what should every child know about AI? *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 33(1), 9795-9799. <https://doi.org/10.1609/aaai.v33i01.33019795>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. UNESCO. Available:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2021). *Media and Information Literate Citizens: Think Critically, Click Wisely! Media & Information Literacy Curriculum for Educators and Learners*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2023, April 20). *Information Literacy*. Available: <https://www.unesco.org/en/ifap/information-literacy>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2024). *AI Competency Framework for Students*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>
- Yue, M., Jong, M. S. Y., Dai, Y., & Lau, W. W. F. (2026). Students as AI literate designers: a pedagogical framework for learning and teaching AI literacy in elementary education. *Journal of Research on Technology in Education*, 58(3), 593-614.

<https://doi.org/10.1080/15391523.2025.2449942>

Weiner, J. (2011). Is there a difference between critical thinking and information literacy? A systematic review 2000-2009. *Journal of Information Literacy*, 5(2), 81-92.
<http://dx.doi.org/10.11645/5.2.1600>

• 국문 참고자료의 영어 표기

(English translation / romanization of references originally written in Korean)

- Byun, Jeong Hyun (2009). Research on the relationship between information literacy and critical thinking power of elementary students. *Korean Journal of Sociology of Education*, 19(4), 63-92. <https://doi.org/10.32465/ksocio.2009.19.4.004>
- Chung, Jin Soo (2003). Learning with information in an information-rich environment. *Journal of the Korean Society for Information Management*, 20(4), 135-158.
<https://doi.org/10.3743/KOSIM.2003.20.4.135>
- Jang, Su Hyun & Nam, Young Joon (2023). A study on the role of university libraries in the cultivation of generative AI literacy by users. *Journal of the Korean Society for Information Management*, 40(2), 263-282. <https://doi.org/10.3743/KOSIM.2023.40.2.263>
- Jung, Jin-Han, Lee, Ji-Wook, & Seo, Ji-Woo (2025). A research on the development of a digital literacy curriculum for university libraries. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 56(2), 275-295. <https://doi.org/10.16981/kliss.56.2.202506.275>
- Jung, Youngmi (2025). Development and application of an AI literacy assessment rubric for academic librarians. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 56(4), 277-302. <https://doi.org/10.16981/kliss.56.4.202512.277>
- Kim, Kyoungheon & Rha, Eun Youp (2025). Extending the ACRL framework for information literacy in the age of AI. *Journal of the Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 36(4), 251-271. <http://doi.org/10.14699/kbiblia.2025.36.4.251>
- Korean School Library Committee (2025). *Libraries and Information Life Curriculum*. Seoul: Korean Library Association.
- Lee, Byeong-Ki, Lee, Sang-Hun, & Choi, Heeju (2025). A study on the changes and content comparison of textbooks for information literacy instruction in Korea. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 56(3), 87-109.
<https://doi.org/10.16981/kliss.56.3.202509.87>
- Lee, Jae Yun & Kim, Soojung (2025). A bibliometric analysis of literacy research in Korea.

- Journal of the Korean Society for Information Management, 42(3), 35-60.
<https://doi.org/10.3743/KOSIM.2025.42.3.035>
- Lee, Jeong-Mee (2025). Exploring data bias and mitigation strategies in Generative AI-driven library service environments. *Journal of the Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 36(4), 183-205. <https://doi.org/10.14699/kbiblia.2025.36.4.183>
- Lee, Seul (2026). A process-oriented AI literacy education grounded in Generative AI mechanisms. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 57(1), 51-80.
<https://doi.org/10.16981/kliss.57.1.202603.51>
- Lim, Jeonghoon & Lee, Jongwook (2018). A case study on the relationship between information literacy skills and critical thinking dispositions of high school students. *Journal of the Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 29(1), 277-298.
<https://doi.org/10.14699/kbiblia.2018.29.1.277>
- National Youth Policy Institute (2010). *A Study on the Development and Promotion of Youth Key Competencies III: General Report (Research Report 10-R17)*.
- Park, Juhyeon & Kang, Bongsuk (2020). A study on the development of media and information literacy concepts and educational contents. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 51(3), 223-250. <https://doi.org/10.16981/kliss.51.3.202009.223>