

국제독서협회(IRA)의 독서교육 기준에 관한 연구

A Study on the Reading Instruction Standards of International Reading Association

김 성 준(Sung-Jun Kim)*

〈목 차〉

I. 서론	IV. 읽기 쓰기 평가기준
1. 연구배경과 목적	1. 읽기 쓰기 평가기준의 배경
2. 국제독서협회와 독서교육 기준	2. 읽기 쓰기 평가기준의 내용
II. 독서교육자 기준	V. 국제독서협회 기준의 의의와 적용방안
1. 독서교육자 유형과 독서전문가 역할	1. 독서교육자 측면
2. 독서전문가의 전문성 기준	2. 독서교육 방향의 측면
III. 언어교육 기준	3. 독서교육 평가의 측면
1. 언어교육 기준의 배경	VI. 결 론
2. 언어교육 기준의 내용	

초 록

이 연구는 국제독서협회에서 제시한 독서교육자 전문성 기준, 언어교육 기준, 읽기 쓰기 평가기준을 살펴보고, 이 기준이 우리 문헌정보학과 도서관의 독서교육에 비추어 어떤 의미를 지니는지 고찰하였다. 국제독서협회는 언어교육의 관점에서 독서교육을 접근하고 있는데, 이 협회는 독서교육자를 7유형으로 구분하여 각 유형별 전문성 기준을 제시하고 있다. 언어교육 기준은 독서를 포함한 언어교육의 내용과 방향을 제시하기 위한 문서이며 독서교육을 계획, 전개, 실천하는 과정에서 참고할 수 있는 기준이다. 그리고 읽기 쓰기 평가기준은 언어평가의 목적과 방법을 규정함으로써 학생의 독서수준을 평가할 수 있는 근거를 제공하고 있다. 이 기준들이 우리 상황에서 지니는 의미는, 독서교육자 기준은 독서교육자의 범위를 명확하게 규정하고, 이들에게 책무성을 강화시키며, 양성과정을 정비할 수 있는 도구로 활용될 수 있다. 언어교육 기준은 일관된 독서교육을 실천하고 구체적 교육방법을 구상하는 지침으로 활용할 수 있으며, 읽기 쓰기 평가기준은 독서능력을 측정하고 대상자의 수준에 맞는 독서교육을 실시하는데 중요한 의미를 지닌다.

키워드: 독서, 독서교육, 국제독서협회, 독서기준, 독서교육자, 독서평가, 학교도서관

ABSTRACT

This study investigated IRA's 3 standards related to reading instruction and examined the value which can be meaningful to Korean situation. IRA divided reading educators into 7 types and proposed each detailed professional standard through the 'Standards for reading professionals'. The next standard called 'Standards for the English language art' described their direction and content for English language education including reading instruction. The 'Standards for the assessment of reading and writing' aims at the basis to evaluate students' reading ability. The value found through these standards is as follow: IRA's reading professionals standard can be a useful way to define the type of reading educator in Korea. A reading instruction standard like IRA's language art standard can guide reading instruction of Korean libraries in a more systemic and consistent way. A valid evaluation standard to measure students' reading ability can show the possibilities to define the students who struggle with reading and to provide more suitable instruction for them.

Keywords: Reading, Reading instruction, International Reading Association, Reading standard, Reading specialist, Reading assessment, School library

* 전북 이리여자고등학교 사서교사(hakdoman@gmail.com)

•논문접수: 2014년 11월 22일 •최초심사: 2014년 11월 25일 •게재확정: 2014년 12월 12일

•한국도서관·정보학회지 45(4), 185-205, 2014. [http://dx.doi.org/10.16981/kliss.45.201412.185]

I. 서론

1. 연구배경과 목적

‘사서는 책을 많이 읽을 것이다. 또 책읽기를 좋아할 것이다.’

이는 보통 사람들이 사서직에 대해 갖는 최소한의 기대역할이며, 거꾸로 사서직에 대한 오해를 야기하는 말이면서, 동시에 사서직에게는 독서인으로서 자신의 자질과 능력에 대해 끊임없는 성찰을 요구하는 표현이다. 이처럼 독서 혹은 독서교육은 우리 사서직과 외부의 사람들이 공통적으로 인식하는 사서직의 기본적 역할이다.

현장에 진출한 사서직이 독서교육자로 수행하는 바람직한 역할을 떠올리면 다음과 같을 것이다. 여러 관중 중에서 독서교육과 밀접한 관련이 있는 공공도서관 사서는 연간 독서프로그램을 기획하고, 아동실에서 동화구연 혹은 책 읽어주기와 같은 프로그램을 직접 실시하고, 이용자의 수준에 맞는 다양한 그룹의 독서회를 운영하는 모습이 그려진다. 다음으로 학생들을 직접 대상으로 하는 학교도서관 사서교사는 방학과 학기 중의 독서교육 프로그램을 수립하고, 교과교사와 함께 학습에 필요한 자료를 바탕으로 독서수업을 전개하고, 독서능력이 부족한 학생 또는 문제가 있는 학생을 대상으로 별도의 교육을 실시하는 모습이 예상된다.

그러나 독서교육자로 매우 당연할 것 같은 이 같은 모습을 현장에서 관찰하는 것은 쉽지 않다. 대표적 사례로 공공도서관에서 전개되는 많은 독서 프로그램은 사서보다는 외부강사들에 의해 운영되고, 학교도서관의 사서교사라 하더라도 기대만큼 체계적인 독서수업을 실시하거나 독서능력을 향상시키기 위한 차별화된 교육을 제공하기도 어렵다. 물론 그 이유는 다양하다. 하지만 이와 같은 역할 수행의 한계와 원인에 대해 한번 생각해 볼 필요가 있다.

그 원인을 찾기 위해 문헌정보학과 도서관 현장의 독서교육에 대해 다음 질문을 던져보자. 첫째, 독서교육자로서 사서직은 어떤 역량을 갖추어야 하고, 실제 그렇게 양성되고 있는가? 둘째 독서행사와 같은 단위 프로그램을 넘어 전체 독서교육은 어떻게 조직되어야 하고 어떤 방향성을 지녀야 하는가? 즉, 마치 학교의 교육과정과 같은 교육설계서가 설정되어 있는가? 셋째, 대상자의 수준에 맞는 독서교육을 제공하기 위해 독서부진아를 측정하고 판단할 수 있는가?

이상의 질문에 대한 해답을 쉽게 찾기 어려운 이유는 독서교육에서 학생 또는 교육자가 도달해야 할 수준을 가늠하기 어렵기 때문이다. 다시 말해 이상의 문제와 관련된 공인된 기준이 부족하기 때문에 독서교육자의 전문성, 양성, 독서교육의 목적, 독서능력의 진단과 같은 문제에서 현실적 어려움을 겪고 있고, 이는 독서교육의 체계성 부족이라는 문제로 귀결된다.

이 연구는 독서교육의 체계성을 보여주는 국제기준을 살펴보는 것을 주요 내용으로 한다. 구체적으로 국제수준의 독서교육 전문단체인 국제독서협회에서 제시한 ‘독서교육자 기준(Standards for reading professionals)’, ‘언어교육 기준(Standards for the English language arts)’, ‘읽기 쓰기 평가기준(Standards for the assessment of reading and writing)’의 배경과 내용을 이해하고, 이 기준들이 우리 문헌정보학과 도서관 현장의 독서교육에 어떤 의미를 지니고 있는지, 또 어떻게 활용될 수 있을 것인지 가능성을 살펴보고자 한다.

2. 국제독서협회와 독서교육 기준

독서교육을 보다 엄밀하게 살펴보면, 독서교육은 ‘독서를 통해 건전한 인간형성을 위한 교육적 활동’으로 정의된다(변우열 2009, 31). 즉, 이는 독서라는 내용 혹은 행위를 매개로 하여 인간을 바람직한 방향으로 성장시키기 위한 ‘교육’을 기본배경으로 하기 때문에 독서교육은 모든 교육의 근간이자, 전통적 언어교육의 핵심 내용에 해당한다.

물론 독서교육을 구분하는 방식은 여러 가지가 있지만, 우리의 경우에도 독서교육을 크게 도서관 중심의 독서교육과 국어교과로 대표되는 언어교육 중심의 독서교육으로 나눌 수 있다. 이 중에서 언어교육 측면의 독서교육은 학교에서 이루어지는 대부분의 교육활동과 마찬가지로 교육이념, 교육계획, 수업설계, 평가, 피드백의 일반절차에 따라 전개되기 때문에 교육내용과 방법에서 비교적 높은 체계성을 갖춘 것으로 평가할 수 있다. 이처럼 언어교육의 관점에서 독서교육에 대한 연구 성과를 정리하여 제공하는 국제수준의 전문단체로 국제독서협회가 있다.

1956년에 설립된 국제독서협회는 리터러시¹⁾ 교육에 헌신하는 개인과 단체를 위한 국제수준의 비영리 단체이다. 이 단체에는 전 세계적으로 53,000명 이상의 회원이 참여하고 있으며, 자료발간, 홍보, 자원봉사와 전문성 개발 활동을 통하여 리터러시 교육 전문가를 지원하고 있다. 국제독서협회는 독서교육의 수준 향상, 독서와 관련된 연구결과와 정보의 배포, 평생 독서습관의 형성을 통해 모든 사람을 위한 높은 수준의 리터러시를 장려한다(IRA 2014, Home page).

국제독서협회의 사명과 목적을 통해 확인할 수 있는 독서교육의 관점을 종합하면, 이 단체는 독서교육을 독립된 하나의 영역으로 설정하는 것이 아니라 리터러시, 읽기, 쓰기와 같은

1) 국제독서협회의 용어집에 나타난 리터러시(literacy)의 사전적 의미는 “사회에 공헌하고, 사회 구성원과 소통하기 위해 읽고, 쓰고, 말하고, 듣고, 보고, 시각적으로 표현할 수 있는 능력”이다(IRA 용어집, 2010). 리터러시는 우리말로 ‘문해’ 그리고 리터러시 교육은 ‘문해교육’으로 번역될 수 있다. 하지만 리터러시의 범위가 전통적 인쇄 자료에서 컴퓨터 매체 등으로 다양화되고 있기 때문에 ‘문해’라는 용어가 최근에 사용되는 리터러시의 의미를 충분히 전달하기가 어려워서 이 논문에서는 일관되게 ‘리터러시’로 표기하였다.

종합적 언어능력의 일부로 독서교육을 다루고 있다. 따라서 지금부터 살펴볼 국제독서협회의 독서교육자 기준, 언어교육 기준, 읽기 쓰기 평가기준은 언어교육 중심의 독서교육이라 할 수 있으며, 이는 그동안 우리 문헌정보학에서 연구되어 온 교양중심의 독서교육에 비해 교육적 성격이 매우 강하다.

마지막으로 국제독서협회는 그 명칭을 통해 국제수준의 전문단체를 지향하고 있지만 현재까지는 언어를 기준으로 영어권, 그리고 국가를 기준으로 미국중심의 단체라고 할 수 있다. 그 근거로 위원회 구성원의 다수는 미국 교육기관 출신이며, 기준에 포함된 사례와 적용 방법 등은 대부분 미국 학교와 교실상황을 중심으로 기술되어 있기 때문이다.

II. 독서교육자 기준

1. 독서교육자 유형과 독서전문가 역할

국제독서협회는 독서교육자를 교육보조원(education support personnel), 유치원 및 초등학교 교사(pre-K and elementary classroom teacher), 중학교 및 고등학교 교과교사(middle and high school content classroom teacher), 중학교 및 고등학교 독서교실 교사(middle and high school reading classroom teacher), 독서전문가/리터러시 지도자(reading specialist / literacy coach), 교사교육자(teacher educator), 관리자(administrator)의 7유형으로 구분하고 있다(IRA 2010a, Home page). 즉, 독서교육자의 범주에는 학생을 직접 지도하는 교사뿐만 아니라 학교장과 같은 관리자, 그리고 독서교육을 지원하는 성격을 지닌 독서전문가까지 폭넓게 반영하고 있다.

국제독서협회는 이들 독서교육자 유형별로 수행해야 할 역할, 책임, 자격을 포함한 직무기술서를 제시하고 있다. 예를 들어 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 교사는 우리나라 교사와 유사한 역할을 수행하지만, 자신의 고유직무를 수행하는 과정에서 독서교육자로서 학급학생과 교과의 읽기와 쓰기 교육에서 어떤 역할을 수행해야 하는지를 규정하는 방식이다. 이 7개 교육자 유형 중에서 우리의 사서교사와 유사한 독서 교육자 유형은 독서전문가/리터러시 지도자라 할 수 있으며, 이들의 역할과 자격을 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 독서전문가의 역할과 자격

독서전문가/리터러시 지도자는 학교 혹은 학교 구에서 학생의 독서능력을 향상시키기 위한 역할을 수행하는 전문가이다. 이들의 역할과 명칭은 근무환경, 교수경험, 교육경력에 따라 다를 수 있지만 학교의 독서교육 프로그램을 주도하고 교육하는 역할을 수행한다. 이들은 교육보조원, 관리자, 교사, 지역사회 구성원을 위해 읽기 쓰기 교육을 실시하며, 전통적 그리고 최근의 문헌과 연구를 바탕으로 전문성 개발 프로그램을 제공하며, 개별 혹은 집단의 학생을 대상으로 하는 독서교육 프로그램을 설계하고 전개하는 과정에서 다른 전문가와 협력하고, 독서에 어려움을 겪는 학생을 지원한다. 이들 중 많은 사람은 자신의 역할을 독서부진 학생을 위한 교사, 독서 또는 리터러시 지도자, 학교 및 학교 구의 읽기 쓰기 프로그램 강사, 혹은 아래의 역할들이 결합된 전문가로 정의하기도 한다.

- 이들은 독서에 어려움을 겪는 학생을 대상으로 하는 역할을 수행하는데, 12학년(pre-K) 전체에 걸쳐 독서에 어려움을 겪는 학생에게 집중 및 보충학습을 제공한다. [중략]
- 이들은 교사의 학습을 지원하는 역할을 수행한다. 리터러시 혹은 독서지도자로 불리는 이들은 교사가 학생의 학습을 향상시키는 것, 다양한 교육과 실습활동을 전개하는 것에 대해 반성적으로 생각하도록 도와주거나 전문성을 개발하도록 지원한다. [중략]
- 이들은 학교 또는 학교 구에서 12학년 전체에 걸친 읽기 쓰기 프로그램을 주도하고, 개발하고, 평가하는 역할을 수행한다. 이들은 교사와 협력하는 다른 보통의 전문가와 비슷한 역할을 하지만 학교 혹은 학교 구 수준의 제도개선과 관련된 일에 참여하는 부수적 역할을 수행한다. [중략]

자격

- 유효한 교사자격
 - 교수경험
 - 읽기와 쓰기 교육 중점과정에서 석사학위
 - 학생교육, 교사지원, 학교 독서프로그램과 관련된 지식, 기술, 성향을 훈련받을 수 있는 경험
 - 전통적으로, 독서, 언어, 관련교과에서 21-27학점에 상응하는 대학원 과정을 이수한 자로, 그 프로그램에는 반드시 6학점 이상의 교육실습이 포함되어야 한다.
- 이들이 이수하는 교육실습은 독서에 어려움을 겪는 학생을 대상으로 하는 교육뿐만 아니라 교사와 협력하는 교육내용이 포함되어야 한다.

출처: IRA 2010b, Home page

<표 1>에 나타난 독서전문가/리터러시 지도자의 핵심 역할은, 첫째, 학교의 독서교육 프로그램을 기획, 실천, 주도하며, 둘째, 특히 독서에 어려움을 겪는 학생을 대상으로 교육을 제공하며, 셋째, 교과교사와 같은 다른 유형의 독서교육 전문가를 지원하고 협력하는 것으로 정리될 수 있다.

이와 같은 역할은 기본적으로 학교의 독서교육 프로그램을 설계하고 다른 교사와 협력하여 학습독서를 제공한다는 점에서 우리의 사서교사와 비슷하다. 하지만 우리처럼 단순한 교양 측면의 독서 보다는 리터러시 혹은 학습능력 향상이라는 뚜렷한 목적을 지니고 있다는 점과, 우리의 경우 사서교사가 독서에 어려움을 겪는 학생을 선발하여 특별한 독서교육을 실시하는 것이 어렵지만 국제독서협회는 이 역할을 독서전문가의 기본 역할로 규정하고 있다는 점에서 큰 차이를 보인다.

2. 독서전문가의 전문성 기준

국제독서협회는 1960년대부터 독서교육자의 전문성 기준을 제시해 왔고, 그동안 수차례 개정과정을 거쳐 지난 2010년에 현재의 기준을 발표하였다(변우열 2009, 298-300). 이 기준은 독서교육자의 전문성의 영역을 ‘기초지식’, ‘교육과정과 수업’, ‘측정과 평가’, ‘다양성’, ‘독서환경’, ‘전문적 학습과 리더십’의 6개 영역으로 구분하고 있다. 여러 유형의 독서교육자 중에서 독서전문가/리터러시 지도자가 갖추어야 할 전문성은 <표 2>와 같다.

<표 2> 독서전문가/리터러시 지도자의 전문성

기준 / 요소	역할
1. 기초지식(foundational knowledge): 읽기 쓰기 과정과 교육에 대한 이론적, 경험적 기초지식을 이해한다.	
1.1 단어인지, 언어이해, 전략지식, 읽기 쓰기 능력 개발, 과정, 요소에 대한 인지적, 언어적, 사회 문화적 주요 이론과 연구를 이해한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 다양한 상황에 있는 모든 독자의 요구를 이해할 수 있도록 읽기와 쓰기 과정과 발전단계에 대한 주요 이론을 이해한다. · 읽고 쓰는데 필요한 개인적 동기를 자극하는 학습환경을 분석한다.(예: 인쇄자료의 접근, 선호, 도전, 흥미) · 이 학문분야에 대한 비판적 입장을 설명한다. · 독서성공(예: 사회적, 인지적, 물리적 성공)에 도움을 주는 요인에 관한 문헌과 연구 자료를 읽고 이해한다. · 영어 읽기와 쓰기 학습의 지원체제로써 영어 학습자의 문화와 모국어 사이의 관련성에 관한 연구 성과를 활용하여, 다른 교육자에게 읽기 쓰기 과정, 요소, 발전 단계에 관한 주요 이론을 안내한다.
1.2 읽기와 쓰기의 발전단계, 과정, 요소의 역사적 변화와 축적된 지식을 이해한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 모든 독자의 요구에 관해 역사적으로 공유된 지식(예: 교수전략과 이론)을 이해하고 요약한다. · 읽기와 쓰기에서 역사적으로 공유된 지식과 독서교육 분야에서 그 지식의 역할에 대해 다른 교육자에게 정보를 제공한다.
1.3 모든 학생의 독서능력 발전과 성취를 높이기 위해 전문적 판단과 실천적 지식의 역할을 이해한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 학생을 대할 때와 다른 전문가와 협력할 때 공정한 마음, 공감, 윤리적 행동의 모범이 된다. · 리터러시 교육과 직업 활동에서 공정한 마음, 공감, 윤리적 행동의 중요성에 대해 소통한다.
2. 교육과정과 수업(curriculum and instruction): 읽기와 쓰기에서 학생의 학습을 지원하도록 교수방법, 자료, 교육과정(통합, 종합, 균형)을 활용한다.	
2.1 통합, 종합, 균형 교육과정을 설계하거나 실천할 수 있는 기초지식을 활용한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 12학년(pre-K-12)의 모든 학생을 위해 읽기와 쓰기 교육과정의 기초가 되는 문헌과 연구를 이해한다. · 독서에 어려움을 겪는 학생의 구체적 요구를 만족시킬 수 있도록 교육과정을 개발하고 실천한다. · 모든 학생을 위한 읽기와 쓰기 교육과정을 설계, 전개, 평가하는 과정에서 교사와 다른 전문가를 지원한다. · 12학년에 걸친 수직적이며 수평적인 리터러시 교육과정을 개발하기 위해 다른 교사 및 전문가와 협력한다.
2.2 단어인지, 언어이해, 전략지식, 읽기 쓰기 연계교육을 발전시킬 수 있는 적절하고 다양한 교수 방법을 활용한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 다음 영역에서 문헌과 연구를 기반으로 하는 교육방법을 활용한다.(글자의 구성, 개념 인지, 발음, 어휘, 독해, 유창성, 비판적 사고, 동기, 작문) · 모든 독자와 글쓴이, 특히 읽기와 쓰기에 어려움을 겪는 사람을 위해 깊이 있는 교육을 제공한다. · 모든 학생을 위한 교수방법을 실천하도록 교사와 보조 인력을 지원한다. · 필요한 경우, 읽기와 쓰기 학습에 어려움을 겪는 학생과 영어 학습자의 언어능력을 신장시키기 위해 적절한 교수매체와 방법을 선택한다.

<p>2.3 전통적 인쇄자료, 전자자료, 온라인 자료로부터 다양한 범주의 텍스트(예: 서사, 해설, 시)를 활용한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·양질의 인쇄자료, 전자자료, 온라인 자료에 대한 지식과 비판적 입장을 설명한다. ·모든 학습자의 능력과 구체적 요구에 부합하는 양질의 학습문고와 자료를 개발하고 활용하도록 학교교사를 지원한다. ·모든 학습자의 능력과 구체적 요구에 부합하는 다양한 유형의 교수자료를 평가, 선정, 활용할 수 있도록 학교에서 협력을 주도한다.
<p>3. 측정과 평가(assessment and evaluation): 효과적인 읽기와 쓰기 교육을 계획하고 평가하기 위해 다양한 평가도구와 방법을 활용한다.</p>	
<p>3.1 평가의 유형, 목적, 강점, 한계를 이해한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·평가, 평가의 활용, 잘못된 사례에 관한 연구와 문헌을 이해한다. ·모든 독자의 독서능력을 평가하기 위해 설정된 목적을 이해한다. 여기에는 선발, 진단, 과정점검, 결과산출을 위한 도구가 포함된다. ·평가의 기술적 타당성을 확인한다.(예: 신뢰성, 내용 및 구성 타당성) ·지역과 주 수준의 평가체제, 성취수준, 수준지표를 설명한다.
<p>3.2 해당 목적을 위해 인쇄와 전자형태로 된 평가방법 모두를 선정, 개발, 관리, 설명한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·읽기와 쓰기에 어려움을 겪는 학생을 위해 적절한 평가방법을 판단하고 적용한다. ·모든 학생의 평가결과를 활용하여 자료를 분석하기 위해 교사를 지원하고 협력한다. ·모든 학생의 읽기, 쓰기, 언어적 성장을 평가하기 위한 평가도구를 선정하기 위해 학교 혹은 보다 넓은 수준의 요구를 분석한다.
<p>3.3 수업을 계획하고 평가하기 위해 평가정보를 활용한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·개별독자의 독서능력을 분석하고, 수업과 지원활동을 계획하기 위해 다양한 정보원을 활용한다. ·특정 지원활동의 효과성과 수업에 대한 학생의 반응을 점검하기 위해 평가 데이터를 활용하고 분석한다. ·교육과 관련된 의사결정을 내리기 위해 교실, 개인, 학급, 학교수준의 평가 데이터를 분석하고 활용하도록 교사들을 이끌어 나간다. ·평가 데이터를 활용하여 전문성 개발계획을 수립한다.
<p>3.4 다양한 청중을 대상으로 평가결과와 그 의미에 대해 소통한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·다양한 유형의 청중을 대상으로 의미, 교육목적, 책무성 측면에서 평가결과를 분석하고 보고한다. ·다양한 청중을 대상으로 평가결과를 설명하는 능력을 지닌다.
<p>4. 다양성(diversity): 사회의 다양성을 인식하고, 이해하고, 존중하고, 가치를 부여하기 위한 리더로서 교육을 개발하고 학생들을 참여시킨다.</p>	
<p>4.1 사회에 존재하는 다양성의 유형과 읽기와 쓰기 학습에서 다양성의 중요성을 인식하고, 이해하며, 가치를 부여한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·모든 학생, 특히 읽기와 쓰기에 어려움을 겪는 학생의 읽기와 쓰기 능력개발에 다양성이 영향을 미치는 방식에 대해 설명한다. ·다양성에 대응하는 읽기와 쓰기 교육을 전개하기 위해 교사를 지원한다. ·언어습득과 리더로서 발전의 관련성을 이해하도록 교사를 지원한다. ·다양성과 읽기와 쓰기 능력에 다양성이 미치는 영향을 다루는 연구성과에 대해 구성원과 대화한다.
<p>4.2 리더로서 교육과정을 활용하고, 학생의 지식, 신념, 다양성에 긍정적 영향을 미치는 교육방법을 적용한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·다양성을 활용한 인쇄자료, 전자자료, 온라인 자료와 같은 차별화된 교수매체를 활용하고, 교육을 실시한다. ·리더로서 학습의 주제로 학생을 교육시키고, 차별화된 교육을 제공하도록 교사를 지원한다. ·교육자가 학생의 다양한 배경지식에 대응하기 위해 먼저 자신의 문화를 이해하도록 지원한다. ·가정-학교, 학교-가정의 리더로서 교육이 연계되도록 다른 사람과 협력한다. ·리더로서 학습에 대한 여러 사람의 노력과 전통에 가치를 부여하도록 학교의 교육자, 학부모, 학생 등에게 리더십과 지원을 제공한다.
<p>4.3 공평성을 옹호하는 전략을 개발하고 실천한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·자신의 공동체와 학교를 연결시킬 수 있도록 언어적, 학문적, 문화적 경험을 학생에게 제공한다. ·특정 집단에게 편견이 되는 사회활동과 조직구조에 대해 변화가 필요함을 주장한다. ·사회정의의 복원과 실천을 위한 기회와 불평등의 문제가 리더로서 교육과정으로 통합될 수 있는 방법을 찾는다. ·공평성을 증진시키고, 가정, 지역사회, 학교의 리더로서 교육을 연결시킬 수 있는 정책 및 교육활동을 추진하기 위해 교사, 학부모, 관리자와 협력한다.

8 한국도서관·정보학회지(제45권 제4호)

5. 독서환경(literate environment): 기초지식, 교육방법, 접근방법, 교육과정 자료, 평가의 적절한 활용을 통합하여 읽기와 쓰기를 장려할 수 있도록 독서환경을 조성한다.	
5.1 읽기와 쓰기교육에서 전통적 인쇄자료, 전자자료, 온라인 자료를 학생들이 최대한 활용할 수 있도록 물리적 환경을 설계한다.	· 개별학생, 소집단, 전체 학급 활동을 위해 학생들이 책과 교수학습 자료에 편리하게 접근할 수 있도록 교육공간을 배치하고, 교사를 지원한다. · 학생들의 변화하는 요구를 수용할 수 있도록 공간을 배치한다.
5.2 읽기와 쓰기 학습에서 학생의 기회를 최대한 보장하기 위해 선택, 동기, 지원을 포함하면서 동시에 위험성이 낮은 사회 환경을 설계한다.	· 모든 학생, 특히 읽기와 쓰기에 어려움을 겪는 학생에게 도움이 되는 사회 환경을 조성한다. · 학생을 위해 이상의 활동을 수행하는 교사와 전문가들을 지원하고 모델을 제시한다. · 영어학습자를 격려하고, 영어를 활용할 수 있도록 지원환경을 조성한다.
5.3 읽기와 쓰기교육을 지원하기 위해 일상의 업무를 추진한다.(예: 시간배정, 한 활동에서 다른 활동으로 이동, 토론, 동료피드백)	· 전통적 인쇄자료, 전자자료, 온라인자료를 활용한 교육을 전개할 수 있도록 긍정적 학습환경을 조성하고 유지하는데 필요한 일상 업무의 기능에 대해 이해한다. · 모든 학생, 특히 읽기와 쓰기에 어려움을 겪는 학생을 위한 효과적인 일상 업무를 계획한다. · 모든 독자를 위해 이상의 활동을 수행하는 교사를 지원한다.
5.4 차별화된 수업을 위해 다양한 학급구성을 활용한다.(예: 전체 학급, 소그룹, 개인)	· 모든 학생, 특히 읽기와 쓰기에 어려움을 겪는 학생의 요구를 충족시킬 수 있도록 경계에 기초한 집단 지도방법을 활용한다. · 모든 학생을 위해 이상의 활동을 수행하는 교사를 지원한다.
6. 전문학습과 리더십(professional learning and leadership): 직업생활 동안의 노력의 일환으로 그리고 책무로써 전문학습과 리더십의 중요성을 인식하고, 실천하며, 촉진한다.	
6.1 성인학습 이론 그리고 조직변화, 전문성 개발, 학교문화의 연구에 대한 기초지식을 지닌다.	· 다른 교사 및 전문가와 협력하는 과정에서 성인학습, 조직변화, 전문성 개발, 학교문화에 관한 새로운 연구 성과와 문헌을 활용한다. · 효과적 전문성 개발 프로그램을 개발하기 위해 학생과 교사에 대한 지식을 활용한다. · 학교 수준의 효과적 전문성 개발 프로그램을 수립하는데 도움이 되도록 연구방법을 활용한다.
6.2 자신의 읽기와 쓰기, 독서교육에 대해 긍정적 성향을 보이고, 전문적 지식과 행위를 발전시킨다.	· 교사의 성향, 학생의 학습, 학부모와 공동체 구성원 사이의 참여를 연결시키는 것과 관련된 연구방법을 명확하게 설명한다. · 학생, 동료, 관리자, 학부모에게 읽기와 쓰기에 대한 긍정적 태도의 모델을 제시함으로써 학교 안팎으로 읽기와 쓰기의 가치를 증진시킨다. · 리더십 전문 교육기관, 심포지엄, 컨퍼런스, 워크숍에 가입하고 참여한다. · 효과적인 대인관계, 의사소통, 리더십 능력을 지닌다. · 학생의 학습을 증진시키기 위해 정보기술을 효과적으로 활용한다.
6.3 효과적이고 차별화된 전문성 개발 프로그램에 참여하고, 이를 설계, 촉진, 주도, 평가한다.	· 교사개인과 집단을 위한 전문성 개발 활동을 계획, 주도, 평가하는데 협력한다. 전문성 개발 활동은 개별적으로 교사들과 협력하거나(예: 모델링, 공동계획, 관찰) 또는 집단과 함께(예: 워크숍, 그룹회의, 온라인 학습) 하는 것을 포함한다. · 교사 개인 혹은 단체와 효과적인 대화(예: 계획과 반성적 문제해결을 위한), 교사와 경영자와의 협력, 그룹회의를 촉진시킬 수 있는 역량을 지닌다. · 리더십 평가와 교육에서 정보기술을 활용할 수 있도록 교사를 지원한다.
6.4 지역, 주, 국가 수준의 정책결정을 이해하고 영향을 미친다.	· 읽기와 쓰기 교육에 영향을 미치는 지역, 주, 국가수준의 정책을 이해한다. · 리더십 교육을 지원하는 기금을 확보하기 위해 제안서를 작성하거나 그 과정을 지원한다. · 학부모, 교사, 관리자, 정책가, 지역사회 위원 등의 이해관계자 사이에서 소통과 협력을 효과적으로 증진시킨다. · 효과적인 리더십 교육을 촉진하는데 필요한 조직적, 교육적 변화를 다양한 집단의 사람에게 홍보한다.(예: 관리자, 학교 위원회, 지역, 주, 연방정부 정책기구)

출처: IRA 2010c, Home page

<표 2>에 제시된 전문성 기준은 현장의 독서전문가가 아니라, 독서전문가로 직업생활을 준비하는 후보 혹은 예비전문가가 갖추어야 할 전문성을 나타내고 있다. 다시 말해서 독서전문가가 되기 위해 갖추어야 할 전문성이다. <표 2>에 나타난 전문성 기준을 영역별로 요약하면 다음과 같다.

기초지식 영역은 언어학습의 관점에서 예비 독서전문가 갖추어야 할 독서교육에 대한 배경 지식, 읽기 쓰기 교육에 대한 기초지식, 독서교육자로서의 태도 등을 제시하고 있다.

교육과정과 수업 영역은 독서전문가가 학교의 교육과정 속에서 독서교육을 전개할 수 있도록 기본 교육과정을 이해하고, 독서 교육과정을 설계하고, 구체적 수업의 형태로 독서교육을 실시하며, 다양한 독서자료를 구성하고 지원할 수 있는 전문성을 나타내고 있다.

측정과 평가 영역은 독서전문가가 계획하고 실천한 독서교육에 대해 학생의 성취수준을 평가하기 위한 절차와 방법을 이해하고, 평가결과를 활용하여 학생의 독서능력을 향상시킬 수 있는 전문성을 포함하고 있다.

다양성 영역은 독서전문가가 학습자인 학생에 대한 다양성, 교육방법과 과정에서 융통성과 협력, 그리고 사회적 다양성에 대한 전문성을 갖추어야 한다는 것을 주요 내용으로 하고 있으며, 독서환경 영역은 독서자료, 독서공간, 학습 분위기, 독서집단 등의 요소에 대한 독서전문가의 전문성을 제시하고 있으며, 끝으로 전문학습과 리더십 영역은 연구, 각종 관련단체 참여, 독서교육 정책에 대한 관심 등을 통해 독서전문가가 자기개발 노력을 기울여야 한다는 점을 강조하고 있다.

그동안 문헌정보학 독서교육 교재에 수록된 독서교육자의 전문성은 일본의 연구결과를 바탕으로 ‘독서교육자가 전인, 독서인, 학자, 교사, 교육상담자로서의 자질을 갖추어야 한다(변우열 2009, 300-303)’ 정도로 포괄적이지만, 이에 비해 국제독서협회의 기준은 독서교육자의 전문성을 기초이론, 교육과정, 교육방법, 교육평가의 측면에서 구체적이며 체계적으로 제안하고 있다.

Ⅲ. 언어교육 기준

1. 언어교육 기준의 배경

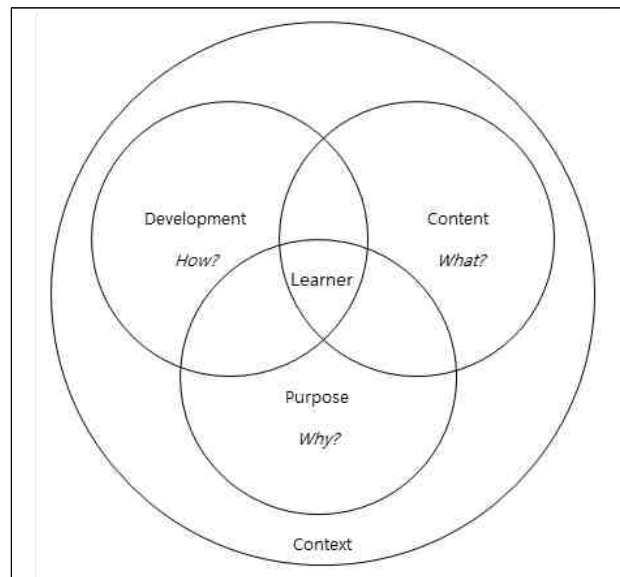
‘학생들에게 무엇을 가르칠 것인지? 어떻게 가르칠 것인지?’에 관한 분명한 방향을 설정하는 것은 교육의 체계성이라는 관점에서 매우 중요하다. 독서교육에서도 마찬가지로 학습자인 학생이 교육의 결과로 도달해야 할 목표와 수준을 설정해야 하며, 이 수준이 설정되면 자연스

럽게 어떤 내용을 어떻게 가르칠지 결정할 수 있다.

국제독서협회는 1996년에 미국의 영어교사협회(National Council of Teachers of English)와 공동으로 언어교육 기준을 발표하였다. 쉽게 말해 이 기준은 우리나라 상황에서 초·중등학교의 국어 교육과정으로 이해될 수 있지만, 단순히 국어과목 혹은 특정교과를 넘어 언어를 활용하여 전개하는 모든 교육활동에 적용될 수 있는 교육기준으로, 언어교육에서 학생들이 알아야 할 것과 할 수 있는 것을 정의하기 위한 목적을 지니고 있다.

국제독서협회가 밝힌 언어교육 기준의 필요성은 다음과 같다. 첫째, 언어교육 기준은 학생이 현재뿐만 아니라 미래에 필요한 리터러시를 갖추도록 준비시키는데 필요하며, 둘째, 국가 전체의 교사, 리터러시 연구자, 교육자, 학부모 및 여타의 전문가가 언어교육에서 학생들이 도달해야 하는 수준에 대해 비전을 공유하도록 하며, 셋째, 모든 학생을 위해 교육의 기대수준을 높이고, 모든 학생이 지식을 갖춘 시민으로 성장하고 사회에 참여하도록 가르치는데 도움을 줄 수 있다(IRA & NCTE 1996, 1-8).

이 기준의 기본구조와 내용은 <그림 1>의 모형을 기반으로 하고 있는데, 이 모형은 기본적으로 독서교육을 포함한 전체 언어교육에서 고려해야 할 관점, 요소, 방향을 나타내고 있다.



출처: IRA & NCTE 1996, p.10.

<그림 1> 언어교육 기준을 위한 상호작용 모형

<그림 1>과 같이 언어학습의 가장 핵심적 요소는 중심에 위치한 학습자(learner)이며, 나머지 세 개의 원, 즉, 내용(content), 목적(purpose), 발달(development)은 언어학습과 교육의 주요 영역을 의미하며, 이 세 영역은 상황(context)으로 둘러싸여 있다. 각 요소의 의미

를 살펴보면, 내용은 언어교육에서 학생들에게 가르쳐야 할 범위를 의미하는 것으로, 폭넓은 범위의 텍스트(인쇄, 시각, 구어 자료 등), 과정과 전략(배경지식, 어휘, 작문 등), 언어체계와 구조(문법, 발음, 관습 등)의 하위 영역으로 세분된다. 다음으로 언어교육의 목적은 크게 네 가지로, 정보의 확보와 소통, 문학적 반응과 표현, 학습과 성찰, 문제해결과 적용으로 제시되고 있다. 발달은 학생의 관점에서 언어학습의 방향성을 의미하는 개념으로, 지식을 확보하고 언어능력을 발전시키는 방법, 언어를 ‘분명하고, 전략적이며, 비판적이며, 창의적으로’ 활용하는 방법이 포함되며, 상황은 언어가 사용되는 실제적 맥락을 뜻하는데, 이는 언어교육에서 문화, 사회, 환경적 맥락이 고려되어야 한다는 점을 보여준다(IRA & NCTE 1996, 9-16).

이 모형은 언어교육에서 중요하게 다루어야 할 요소를 체계화시킨 것으로, 독서를 포함해서 학생들에게 가르쳐야 할 언어교육의 범주를 보여주며, 지금부터 살펴볼 언어교육 기준은 이 모형에서 제시한 내용을 반영하여 만들어진 것이다.

2. 언어교육 기준의 내용

국제독서협회와 미국의 영어교사협회에서 제시한 언어교육 기준을 정리하면 <표 3>과 같다. 이 기준은 총 12개의 세부기준으로 구성되어 있고, 각 기준은 학생의 입장에서 성취해야 할 수준을 서술형 문장으로 제시한 다음에 이를 1-2쪽에 걸쳐 해설하는 구조이다.

<표 3>에 제시된 12개 기준을 정리하면 다음과 같다. 기준 1과 2는 독서의 목적과 학생이 읽어야 할 독서자료를 언급하는 것으로, 기준 1은 텍스트의 범위와 다양성, 기준 2는 문학작품의 중요성에 대한 내용이다. 기준 3은 독서의 방법으로써 독서전략과 과정을, 기준 4는 언어활용, 양식, 관습과 같은 배경지식의 중요성을 강조하고 있다. 기준 5와 6은 텍스트의 창조와 관련된 것으로 학생이 화자, 청자, 글쓴이, 발표자로서 언어를 효과적으로 활용하는데 필요한 지식의 유형을 나타낸다. 기준 7과 8은 탐구학습에 관한 내용으로 기준 7은 탐구학습의 중요성을, 기준 8은 새로운 기술과 정보자료를 활용한 연구과정에 초점을 맞추고 있다. 기준 9와 10은 미국사회의 주요한 특징인 다인종, 다문화 환경이 교실상황에 반영되면서 중요하게 부각되는 내용으로 다문화 언어 교육과정이 언어학습에서 필요하다는 관점을 나타내고 있다. 끝으로 기준 11과 12는 언어학습에서 개인적 맥락과 사회적 맥락이 모두 중요하다는 것을 나타내는데, 기준 11은 언어교육에서 협력학습의 중요성을, 기준 12는 언어교육에서 학생의 동기에 관한 내용을 다루고 있다(IRA & NCTE 1996, 18-19).

이 12개 기준은 앞의 <그림 1>에서 살펴본 언어학습의 내용, 목적, 발달, 상황이 모두 반영된 것으로, 교육자는 12개 기준을 종합적으로 활용하여 각 범주가 상호작용할 수 있도록 조직함으로써 교육의 효과를 높일 수 있다.

〈표 3〉 언어교육 기준

구분	기준
기준1	학생은 텍스트, 자신, 그리고 미국과 세계의 문화를 이해하기 위해, 새로운 정보를 획득하기 위해, 사회와 직업세계의 의 필요와 요구에 부응하기 위해 폭넓은 범위의 인쇄자료와 비인쇄 자료를 읽는다. 이러한 텍스트에는 픽션과 논픽션, 고전과 현대의 작품이 포함된다.
기준2	학생은 인간 경험의 다양한 차원(예: 철학적, 윤리적, 심미적)을 이해하기 위해 다양한 시기에 걸친 여러 장르의 작품을 읽는다.
기준3	학생은 텍스트를 이해, 해석, 평가, 감상하기 위해 다양한 독서전략을 적용하며, 자신의 사전경험, 다른 독자 및 작가와의 상호작용, 단어의 의미해, 다른 텍스트에 대한 지식, 단어식별 전략과 텍스트 특징(예: 발음과 문자의 일치, 문장구조, 맥락, 삽화)에 대한 이해력을 활용한다.
기준4	학생은 다양한 목적을 위해 폭넓은 범위의 청중과 효과적으로 의사소통하기 위해 구어, 문어, 시각언어(예: 관습, 양식, 어휘)를 활용한다.
기준5	학생은 다양한 목적을 위해 여러 유형의 청중과 의사소통하기 위해 쓰기 과정의 요소를 적절하게 활용할 수 있도록 여러 전략을 활용한다.
기준6	학생은 인쇄와 비인쇄 텍스트를 만들고, 평가하고, 토의하기 위해 언어구조, 언어 관습(예: 철자와 구두점), 미디어 기술, 비유어, 장르에 대한 지식을 적용한다.
기준7	학생은 아이디어와 질문을 떠올리고 문제를 제시하는 과정을 통해 특정 화제와 관심사에 대한 연구를 수행하고, 자신이 발견한 것을 설정한 목적과 청중에 따라 알맞게 의사소통하기 위해 여러 유형의 정보원(인쇄 비인쇄 텍스트, 사물, 사람)으로부터 자료를 수집, 평가, 종합한다.
기준8	학생은 정보를 획득하고 종합하기 위해, 그리고 지식을 생성하기 위해 다양한 기술과 정보자료(예: 도서관, 데이터베이스, 컴퓨터 네트워크, 비디오)를 활용한다.
기준9	학생은 문화, 인종, 지역, 사회적 역할에 따라 언어 사용, 양식, 방언이 다양하다는 점을 존중하고 이해한다.
기준10	모국어가 영어가 아닌 학생은 언어능력을 향상시키고, 교육내용을 이해하기 위해 자신의 모국어를 활용한다.
기준11	학생은 여러 문학모임에 지적, 반성적, 창의적, 비판적인 회원으로 참여한다.
기준12	학생은 자신의 목적(예: 학습, 오락, 설득, 정보교환)을 성취하기 위해 구어, 문어, 시각언어를 활용한다.

출처: IRA & NCTE 1996, p.3.

지금까지 살펴본 국제독서협회의 언어교육 기준은 언어학습 전체의 목적과 방향성을 제시하고 있다. 따라서 제시된 기준을 독서교육의 관점으로 구체화시키거나 범위를 좁혀 적용한다면, 독서교육자가 학습자를 대상으로 교육활동을 설계, 전개, 평가할 때 교육내용과 방법을 쉽게 도출해 낼 수 있는 기초자료로 활용될 수 있다. 예를 들어 사서교사가 독서수업을 설계할 때 기준 5와 7을 적용하여 ‘과학 학습독서 시간에 선정한 독서자료를 읽고, 새롭게 발견한 내용을 다른 사람에게 발표하기 위한 보고서를 작성한다’와 같이 교육목적을 도출하고, 실제 수업을 설계할 수 있는 것이다.

IV. 읽기 쓰기 평가기준

1. 읽기 쓰기 평가기준의 배경

국제독서협회의 기준 중에서 마지막으로 살펴볼 기준은 학생의 읽기 쓰기 평가기준이다. 국제독서협회와 미국 영어교사협회가 2007년에 발표한 이 기준은 1994년 기준의 개정판으로 ‘21세기 교실환경에서 리터러시 교육과 학습을 판단하기 위한 준거를 안내함으로써 평가의 품질을 높이기 위한 목적’을 지니고 있다. 이 기준은 지난 40년간 언어, 리터러시, 언어 평가에 대한 연구결과를 바탕으로 한 것으로, 서문에는 기준 설정의 배경이 되는 언어학습과 평가에 대한 다음의 6가지 핵심 방향을 제시되어 있다(IRA 2007a, Home page).

첫째, 평가의 속성으로, 그동안의 평가에서는 구체적 학습내용이 중요하게 고려되었지만 최근에 양질의 평가라는 것은 고정된 지식을 묻는 것보다 학급, 학교, 교육공동체가 학생과 교사, 그 밖의 학습공동체 구성원으로 하여금 학습에 대해서 스스로 점검하도록 만드는 과정으로 이해되고 있다.

둘째, 언어의 속성으로, 언어는 그 자체로 의미를 지닌다기보다는 언어가 사용되는 사회적 관계 속에서 의미가 구성되기 때문에 개인이 언어를 통해 표현하는 의미는 시간, 사회적 상황, 관점, 언어를 사용하는 사람에 따라 다르게 나타난다.

셋째, 리터러시의 속성으로, 리터러시 또한 끊임없이 변화하는 것으로 최근에는 다양한 디지털 자료와 새로운 리터러시 도구들이 개발되어 활용되고 있다. 즉, 최근의 언어교육에서는 이와 같은 다매체의 이용이 반영되어야 하며, 마찬가지로 평가의 영역으로도 포함되어야 한다.

넷째, 언어의 학습으로, 언어학습은 모든 교육의 근간이며 언어교육자는 학생이 읽고 들은 언어에 대해 자신만의 해석을 가질 수 있는 권리가 있다는 점을 존중해야 한다.

다섯째, 언어의 평가로, 평가에서 언어는 곧 평가의 대상이자 매개가 되는 것으로 언어교육자는 학생의 언어발전 수준을 문서화하려할 때 이 행위가 곧 학생의 언어발전 단계를 결정하며, 그 결과가 학급편성, 수업계획, 모듈편성 등에 영향을 미친다는 점을 상기해야 한다.

여섯째, 평가의 언어로, 평가는 학생의 발전을 표현하는 방식으로 단순히 기술적 처리과정이 아니라 묘사적이며 해설적인 과정이다. 평가는 교육자가 학생을 어떻게 바라보는지, 또 학생들이 스스로를 어떻게 생각하는지, 그리고 학생을 어떻게 미래의 학습에 참여시킬 것인지를 만들어 가는 과정이다.

언어능력 평가에 대한 기본 배경은 다소 이상적인 인상을 주지만, 언어교육 전반에 걸쳐 그리고 좁게는 독서교육의 평가에서도 중요하게 고려해야 할 내용이며, 그동안 선다형 평가

방식에 익숙한 우리 교육현실에서 학생의 독서능력 평가에 대한 본질적 방향을 제시하는 밑그림으로써 의미를 지니고 있다.

2. 읽기 쓰기 평가기준의 내용

이상의 기본 배경을 바탕으로 국제독서협회에서 제시한 읽기 쓰기 평가기준을 정리하면 <표 4>와 같다. 이 기준은 모두 11개의 세부기준으로 구성되어 있고, 각 기준에는 상세한 설명이 부기되어 있다.

<표 4> 읽기 쓰기 평가기준

구분	세부 기준
기준1	평가에서 학생의 흥미는 가장 중요한 요소이다.
기준2	평가에서 교사는 가장 중요한 역할을 수행한다.
기준3	평가의 주된 목적은 교수와 학습을 향상시키는 것이다.
기준4	평가는 반드시 교육과정과 수업에 반영되어야 하며, 비판적 탐구과정을 포함해야 한다.
기준5	읽기와 쓰기가 지적으로 사회적으로 복잡한 속성을 지니고 있다는 점과, 리터러시의 발달과정에서 학교, 가정, 사회의 역할이 중요하다는 점이 반드시 평가에 반영되어야 한다.
기준6	평가는 반드시 공정하고 공평해야 한다.
기준7	평가의 타당성을 확보하기 위해서는 평가과정이 중요하다는 점이 우선적으로 고려되어야 한다.
기준8	평가과정에는 다양한 관점과 여러 데이터가 포함되어야 한다.
기준9	평가는 가족과 공동체 구성원이 반드시 참여해야 하는 것처럼 학교 자체의 학습공동체를 기반으로 이루어져야 한다.
기준10	학생, 가족, 교사, 관리자, 정책입안자, 일반국민과 같은 모든 교육공동체 구성원은 평가 정보의 개발, 해석, 보고의 과정에서 동등한 권리를 갖는다.
기준11	평가과정에 가족 구성원은 필수적으로 참여해야 한다.

출처: IRA 2007a, Home page

제시된 짧은 진술문은 평가기준의 방향성을 집약적으로 제시하고 있기 때문에 다소 추상적으로 보인다. 하지만 각 기준당 3-4쪽 분량으로 상세하게 기술된 해설은 실제 상황에서의 사례와 구체적 방안까지 모두 포함하고 있다. 예를 들어 <표 4>에서 평가에 있어서 학생의 흥미가 중요하다는 기준 1의 해설에는 다음과 같은 내용이 포함되어 있다.

“보다 타당한 평가를 위해서는 교사가 계획한 것뿐만 아니라 학생들의 학교 밖에서의 관심사, 최근의 사건, 친구들에 대해서도 관심을 기울여야 하며, [중략] 평가가 학생의 지식, 기술, 전략, 태도에 관해서

매우 구체적인 수준으로 전개되어 이후 해당 학생을 대상으로 보다 깊이 있는 교육계획을 수립하는데 도움을 주어야 한다. [중략] 그리고 평가가 매우 생소하여 그 방법에 익숙지 않거나, 혹은 최선의 결과를 도출해야 한다는 걱정을 주어서는 안 되며, [중략] 전통적인 그룹단위의 평가나 기계가 채점하는 방식은 학생을 격려하기 어렵고, 시기적절한 피드백을 제공하기도 어렵기 때문에 학생의 흥미를 자극하기 어렵다(IRA 2007b, Home page)”

이처럼 국제독서협회에서 제시한 읽기 쓰기 평가기준은 독서교육자가 평가기준을 어떻게 이해하고, 적용할 것인지를 충분하게 안내하고 있다. 또한 제시한 평가기준은 미국에서 실시되고 있는 국가수준의 평가와도 상당부분 관련되어 있다. 미국의 국가수준의 교육성취도 평가(NAEP: The National Assessment of Educational Progress)는 1969년에 최초로 시작되어 1990년부터 매 2년 주기로 실시되고 있는데, 국제독서협회는 이 성취도 평가의 독서 영역 평가기준과 <표 4>의 기준이 일관성을 갖추고 있다는 점을 홈페이지를 통해 제시하고 있다(IRA 2007c, Home page). 예를 들어 <표 4>에서 평가과정에서 관련자의 참여와 권리를 언급하고 있는 기준 10은 국가수준의 교육성취도 평가에서 ‘대표적인 참여자 그룹이 평가 항목의 개발과 시험에 참여해야 한다’, 그리고 평가과정에서 가족구성원의 참여를 제시하는 기준 11은 ‘가족은 학교생활에 영향을 미치는 평가정보에 접근할 수 있어야 한다’라는 기준과 일치한다.

V. 국제독서협회 기준의 의의와 적용방안

1. 독서교육자 측면

국제독서협회의 독서교육자 전문성 기준에 나타난 주요 특징은 공교육 과정에서 독서교육을 실제로 전개하는 대부분의 전문가를 독서교육자로 규정하고 있다는 점과, 동시에 이들 7개 교육자 유형별로 직무기술서와 전문성 기준을 명확하게 설정하고 있다는 점이다. 즉, 특정 전문성을 별도로 규정하고 이 전문성을 갖춘 사람을 독서교육자로 지정하는 방식대신에 보조원, 교사, 독서전문가 등의 자격과 양성과정을 그대로 인정하면서 동시에 이들의 직무와 자격을 공식화하고 있다.

국제독서협회의 이 같은 방식은 독서교육자의 유형과 범주를 명확하게 설정하지 못하고 있는 우리 상황에서도 효과적으로 적용될 수 있다. 우리나라의 경우 독서 및 독서교육과 관련하여 법률을 바탕으로 하는 국가 및 공인 자격은 교사(유치원, 초, 중, 고)와 사서가 있다. 하지

만 지난 2008년부터 입시에서 논술의 중요성이 강조되면서 민간자격으로 독서지도사, 유아독서지도사, 어린이독서지도사, 논술지도교사 등과 같은 명칭이 난립하고, 양성기관으로 대학, 사단법인, 사설단체, 학회, 교회와 같은 기관까지 가세하면서 독서교육자의 자격과 범위가 매우 복잡한 상황이다(이만수 2009, 186-187). 따라서 국제독서협회처럼 공교육 과정을 중심으로 독서교육자를 규정하고, 이들이 갖추어야 할 전문성을 기준으로 공식화한다면 독서교육자의 위상을 공고히 하면서도 이들의 책무성을 보다 강화할 수 있다.

명확한 전문성 기준은 독서교육자의 전문성을 신장과 동시에 양성과정을 체계적으로 정비할 수 있는 계기가 될 수 있다. 범위를 사서직으로 한정해 보면, 독서교육과 주로 관련된 사서직에는 공공도서관 사서와 학교도서관 사서교사가 포함되는데, 사서교사의 경우 임용선발 과정에서 독서교육에 관한 전문성이 어느 정도 규정되어 있지만(한국교육과정평가원 홈페이지), 선발시험의 내용을 한정하는 수준이며, 공공도서관 사서의 경우에는 독서교육에 대한 전문성이 별도로 규정되어 있지 않는 상황이다(공무원임용시험령 2014). 독서교육을 사서직의 전문분야로, 독서교육자를 전문가로 정립시키기 위해서는 적합한 전문성이 사전에 규정되어야 하고, 이에 맞추어 양성과정을 설정하는 것이 바람직 하지만 아쉽게도 현재는 상당히 미흡한 수준이다. 이 같은 상황에서 <표 2>의 전문성 기준은 향후 우리나라 독서교육자의 전문성 기준을 설정할 때 참고할 수 있는 모델로서 가치를 지니고 있다.

2. 독서교육 방향의 측면

국제독서협회에서 제시한 언어교육 기준은 독서교육의 목적과 방법을 안내하는 지침으로 활용될 수 있다. <표 3>의 언어교육 기준에 제시된 텍스트의 다양성, 독서전략, 효과적 발표능력, 다양한 독서전략, 텍스트 창조능력, 독서를 활용한 탐구, 정보기술을 이용한 독서, 독서모임과 같은 내용은 독서교육자가 한 학기, 단위 프로그램, 단위 수업을 설계하는 과정에서 교육목적을 설정하고 수업으로 구체화시키는데 필요한 근거자료가 된다.

물론 그동안 우리나라에서는 독서교육의 방향을 설정하기 위한 노력들이 있었다. 구체적으로 학교도서관의 경우 독서교육에서 가르쳐야 할 교육내용을 추출하고(변우열, 이병기 2006), 지난 2003년부터 도서관협회의 도서관 기준을 통해 독서교육의 원칙과 내용을 제시해 왔다(한국도서관협회 2003; 2013). 이와 같은 노력은 사서교사의 역할을 정립하기 위한 과정으로 평가할 수 있다.

국제독서협회의 기준은 언어교육 중심의 독서교육 기준이기 때문에 우리 도서관 현장의 독서교육에 비추어 다소 생소한 느낌이 있다. 하지만 제시된 기준은 학생을 가르치는 모든 교육자에게 포괄적으로 적용될 수 있으며, 모든 독서교육자가 이를 공유하고 실천한다면 독서교육이 일관성을 갖출 수 있다는 장점이 있다.

이와 같은 독서교육 기준의 장점을 이용하기 위해서는 궁극적으로는 지금과 같은 국어교과 중심의 독서교육 뿐만 아니라 국제독서협회처럼 모든 교과에 적용할 수 있는 포괄적 수준, 더불어 인성과 교양 측면이 강화된 공인된 독서교육 기준과 교육과정을 설정하는 것이 바람직하다. 하지만 이것이 당장 어렵다 하더라도 우선 모든 관중의 도서관에서 공동된 독서교육 방향을 설정한 후에 관중에 따라 교육방법과 내용 전문화시킨다면 현장의 사서가 독서교육을 보다 쉽게 실천할 수 있게 된다.

3. 독서교육 평가의 측면

평가는 향상을 위한 과정이다. 독서교육에서도 마찬가지로 독서교육의 수준 또는 학생의 성취수준을 측정할 수 있다면 교육의 효과성을 높이는 데 도움이 된다. 국제독서협회에서 제시한 <표 4>의 읽기 쓰기 평가기준이 지니는 의미를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 평가기준이 설정되면 이를 바탕으로 측정방법과 내용을 담은 측정도구를 설계할 수 있다. 비록 국제독서협회는 독서수준을 평가하기 위한 구체적인 측정도구를 제시하고 있지는 않지만, 국제독서협회의 읽기 쓰기 평가기준과 동일한 맥락을 지니고 있는 미국의 교육성취도 평가(NAEP)는 독서영역을 평가하기 위해 <그림 2>와 같은 설문지 형태의 도구를 개발하여 사용하고 있다.

VB345622

1. Please indicate how much you DISAGREE or AGREE with the following statements about reading and writing. Fill in **one** oval on each line.

	Strongly disagree	Disagree	Agree	Strongly agree	
a. When I read books, I learn a lot.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	VB345623
b. Reading is one of my favorite activities.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	VB345624

VC976477

6. When reading a story with your students, how often do you ask your students to do the following? Fill in **one** oval on each line.

	Never or hardly ever	Sometimes	Often	Always or almost always	
a. Summarize the passage	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	VC976480
b. Interpret the meaning of the passage	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	VC976481
c. Question the motives or feelings of the characters	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	VC976482
d. Identify the main themes of the passage	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	VC976484

출처: NAEP, Home page, 1번: 독서영역 8학년 학생용 문항, 6번: 8학년 교사용 문항

<그림 2> 미국 국가수준 교육성취도 평가문항(독서)

이처럼 명확한 평가기준이 설정되면 이를 측정도구로 구체화시킬 수 있고, 측정도구가 개발되면 학생과 학교의 독서수준을 객관적으로 평가할 수 있는 방법이 열리게 된다.

둘째, 측정도구로부터 얻은 평가결과를 활용하면 보다 효과적인 독서교육이 가능해진다. 그동안 우리 도서관의 독서교육은 학생, 성인, 주부와 같은 생애 주기별 구분방법 이외에, 대상자의 수준에 맞는 교육방법과 내용을 제안하기 어려웠다. 그 이유는 현재의 독서수준을 측정할 수 있는 타당성 높은 도구가 빈약했기 때문이다. 하지만 국제독서협회의 평가기준처럼 우리도 국가수준의 독서평가 기준을 수립하고 측정도구를 개발한다면, 학생, 교사, 학교의 독서교육 수준을 효과적으로 향상시킬 수 있으며, 나아가 국가수준의 독서교육 정책과 방향을 계획하는 자료로 활용할 수 있다. 즉, 그동안 문헌정보학 독서교육 이론에 등장하는 ‘독서곤란아’에 대한 실제적 교육이 가능해지고, 이를 통해 도서관의 독서교육이 학생의 독서능력 향상에 긍정적 영향을 미친다는 것을 입증하면, 지금처럼 단순히 ‘독서가 좋다’는 수준을 넘어 도서관과 사서직의 역할을 체계화시키고 독서교육자로 위상을 정립시키는 계기가 될 수 있다.

Ⅵ. 결 론

이 연구는 국제독서협회의 독서교육 기준문서를 살펴보고, 우리 문헌정보학과 도서관 현장의 독서교육에 비추어 이 기준이 갖는 가치를 찾아보고 적용방법을 모색하였다. 국제독서협회는 언어교육의 관점에서 독서교육을 접근하고 있는 국제수준의 전문단체이며, 독서교육자 전문성 기준, 언어교육 기준, 읽기 쓰기 평가기준을 통해 체계적인 독서교육을 안내하고 있다.

국제독서협회는 독서교육자의 유형을 유치원, 초·중·고 교사, 독서전문가, 관리자 등의 7개 유형으로 구분하고, 각 유형별로 직무기술서와 전문성 기준을 제시하고 있다. 이 중에서 우리 사서직과 가장 가까운 교육자 유형은 독서전문가/리터러시 지도자라 할 수 있는데, 국제독서협회는 이들의 전문성으로 기초지식, 교육과정과 수업, 측정과 평가, 다양성, 독서환경, 전문학습과 리더십의 6개 영역에 걸친 구체적 내용을 설정하고 있다.

다음으로 국제독서협회는 미국의 영어교사협회와 공동으로 언어교육 기준을 제시하였는데, 이 기준은 학습자의 관점에서 언어교육의 목적, 내용, 방법, 상황을 규정함으로써 언어교육의 방향을 안내하고 있다. 언어교육 기준은 총 12개의 세부 기준으로 구성되어 있는데, 각 세부기준은 독서의 목적, 독서자료, 독서전략, 배경지식의 중요성, 텍스트의 생성, 언어를 이용한 탐구학습, 정보기술을 이용한 교육과 같은 핵심내용을 포함하고 있다. 이 기준문서는 비록 언어교육 전반을 대상으로 설정하고 있지만 범위를 독서교육으로 구체화시켜 적용하면, 독서교육자가 교육계획을 수립하거나 단위수업의 목적과 방향을 설계할 때 효과적으로 사용

할 수 있다.

국제독서협회는 미국의 영어교사협회와 공동으로 지난 40년간의 언어평가와 관련된 배경 연구를 바탕으로 읽기 쓰기 평가기준을 설정하였다. 이 기준은 11개의 세부기준으로 구성되어 있으며, 학생흥미, 교사의 역할, 평가의 목적, 평가과정, 구성원의 참여와 같은 내용을 포함하고 있다. 그리고 제시된 기준을 현장에서 적용할 수 있도록 사례와 예시를 수록하고 있다.

이상의 기준들이 지니는 의미를 우리 도서관 현장의 독서교육에 비추어 정리하면 다음과 같다. 첫째, 독서교육자 기준은 현재 독서교육자의 자격과 양성기관이 난립하고 있는 우리 상황에서 독서교육자의 범위를 규정하는데 도움이 되며, 이들이 지녀야 할 전문성을 구체화시킴으로써 독서교육자의 책무성을 강화할 수 있으며, 양성과정을 체계적으로 정비할 수 있는 계기가 된다.

둘째, 독서교육의 방향성 측면에서 국제독서협회의 언어교육 기준은 독서교육의 목적과 방법을 안내하는 지침이며, 일관성 있는 독서교육을 실천하는 도구로써 가치를 지니고 있다. 우리 상황에서도 향후 보다 포괄적인 국가수준의 독서교육 기준을 설정하거나, 도서관 현장의 독서교육에 대한 기준을 정립하고 전문화시킨다면 사서직이 독서교육을 보다 쉽게 설계하고 실천할 수 있으며, 도서관의 독서교육이 일정한 방향성을 지닐 수 있다.

셋째, 국제독서협회의 읽기 쓰기 기준처럼 독서능력을 평가할 수 있는 기준이 마련된다면 구체적인 측정방법과 도구를 도출할 수 있으며, 결과적으로 학생, 교사, 학교의 독서수준을 진단하여 수준에 맞는 독서교육을 전개할 수 있다. 이러한 과정을 통해 도서관의 독서교육이 학생의 독서, 즉 학습능력에 효과적이라는 점이 과학적으로 입증되면 도서관과 사서직의 위상을 정립하는데 기여할 수 있다.

국제독서협회의 세 기준들이 의미하는 전반적인 방향은 ‘전문성을 갖춘 우수한 독서교육자가 명확하게 설정된 방향에 따라 독서교육을 실시하고, 학생의 독서능력을 평가하여 수준에 맞는 교육프로그램을 제공함으로써 학생의 독서능력을 효과적으로 향상시킨다’로 정리될 수 있다. 비록 국제독서협회가 언어교육의 관점에서 독서교육을 다루고 있다 하더라도 이와 같은 방향은 우리 문헌정보학과 도서관 현장의 독서교육에서도 동일하게 중요한 가치라고 할 수 있다. 따라서 우리도 향후 독서교육자 전문성, 독서교육 방향, 평가기준을 설정하여 독서교육을 보다 체계화시켜야 하며, 이를 위해 독서교육자를 규정하고, 전문성을 규명하고, 독서교육의 방향과 내용을 설정하고, 독서능력과 문제아를 정의하고, 평가와 측정도구를 설계하는 세부 과정에 대해 보다 면밀한 연구가 선행되어야 한다.

참고문헌

- 『공무원임용시험령』. 2014. 대통령령 제25648호.
- 변우열. 2008. 독서교육 지도자의 자질과 양성 프로그램에 관한 연구. 『한국도서관정보학회지』, 39(3): 187-212.
- 변우열. 2009. 『독서교육의 이해』. 고양: 조은글터.
- 변우열, 이병기. 2006. 학교도서관 중심의 독서교육 내용체계에 관한 연구. 『한국도서관정보학회지』, 37(4): 111-141.
- 이만수. 2009. 독서교육 관련 민간자격 교육과정 분석 연구. 『한국도서관정보학회지』, 40(3): 181-202.
- 한국교육과정평가원 홈페이지. 표시과목의 대학의 관련학부(전공학과) 및 기본이수과목 또는 분야, <<http://www.kice.re.kr>> [인용 2014. 10. 14].
- 한국도서관협회. 2013. 『2013년판 한국도서관기준』. 서울: 한국도서관협회.
- IRA 2007a Home page. *Standards for the Assessment of Reading and Writing*. <<http://www.reading.org/General/CurrentResearch/Standards/AssessmentStandards.aspx>> [cited 2014. 9. 12].
- IRA 2007b Home page. <http://www.reading.org/General/CurrentResearch/Standards/AssessmentStandards/Assessment_standards_1.aspx> [cited 2014. 9. 27].
- IRA 2007c Home page. <http://www.reading.org/General/CurrentResearch/Standards/AssessmentStandards/Assessment_standards_Table1.aspx> [cited 2014. 9. 27].
- IRA 2010a Home page. <http://www.reading.org/General/CurrentResearch/Standards/ProfessionalStandards2010/ProfessionalStandards2010_Introduction.aspx> [cited 2014. 6. 12].
- IRA 2010b Home page. <http://www.reading.org/General/CurrentResearch/Standards/ProfessionalStandards2010/ProfessionalStandards2010_Role5.aspx> [cited 2014. 6. 9].
- IRA 2010c Home page. <<http://www.reading.org/General/CurrentResearch/Standards/ProfessionalStandards2010.aspx>> [cited 2014. 8. 22].
- IRA 2014 Home page. <<http://www.reading.org/general/AboutIRA.aspx>> [cited 2014. 6. 9].
- IRA & NCTE. 1996. Standards for the English language arts. <<http://www.reading.org/Libraries/reports-and-standards/bk889.pdf>> [cited 2014. 7. 15].
- NAEP Home page. <<http://nces.ed.gov/nationsreportcard/bgquest.aspx>> [cited 2014. 9. 27].

국한문 참고문헌의 영문 표기

(English translation / Romanization of reference originally written in Korean)

- Byun, Woo–Yeoul. 2008. “A Study of the Training Program of Reading Education Professionals.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 39(3): 187–212.
- Byun, Woo–Yeoul. 2009. *Introduction to Reading Education*. Goyang: Joeungeulteo.
- Byun, Woo–Yeoul and Lee, Byeong–Ki. 2006. “A Study on the Scope and Sequence of Reading Education in School Library.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 37(4): 111–141.
- KICE Home page. <<http://www.kice.re.kr>> [cited 2014. 10. 14].
- Korea Library Association. 2013. *Standards for Korean Libraries*. 2013 ed. Seoul: KLA.
- Lee, Man–Soo. 2009. “A Study on the Curriculum for the Private Certificates According to the Reading Education.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 40(3): 181–202.