



초기 문해력 개별화 교육에 관한 교사 연수 프로그램의 개선 방안* -읽기 따라잡기 프로그램을 중심으로-

심영택¹, 김정은², 백지아³, 박도현⁴, 박지희⁵

《 요 약 》

본 연구는 읽기 따라잡기 연수 프로그램의 개선 방안을 탐색하고자 하였다. 설문 결과에 의하면, 연수 주제별 이해도와 중요도가 상관관계가 있으며, 연수 교과목은 ‘현상 유지 영역’ 교과목, ‘중점 관리 영역’ 교과목, ‘점진 개선 영역’ 교과목, ‘초과 달성 영역’ 교과목 등으로 분류할 수 있었다. 연수 프로그램의 핵심이 되는 ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’에서 ‘실행, 연구, 증거, 균형, 문해력’과 같은 핵심 개념을 추출하고, ‘아이로부터 출발하라’에서 ‘실제성, 발달 수준, 주도성’과 같은 핵심 개념을 추출하였다. 그리고 교사 리더와 연수 참여 교사들에게 두 핵심 내용이 어떻게 이해되고 전이되고 있는지 살펴보았다. <연수 주제별 중요도와 이해도, 적용도>에 대한 면담 결과, 교사 리더와 연수 참여 교사 모두 연수 주제별 중요도에 대한 인식이 일치하고 있지만, 일부 교과목의 이해도와 적용도는 두 집단 모두 낮게 나타났다. 이러한 현상은 교사 리더들의 이해 수준과 적용 수준이 연수 참여 교사들에게 영향을 미치고 있음을 보여주었다. 연구자들은 이러한 결과 분석을 토대로, <연수 프로그램 개선 방안> 몇 가지 제시하였다. 첫째, 연수 교과목의 체계성과 프로그램의 균형성을 확보하여, 실제적인 읽기와 실제적인 쓰기를 통해 아이의 눈높이에 맞는 학습 경험과 교육 방법을 맞게 하는 일이다. 둘째, 교사 리더의 역량 강화로, 이해와 적용이 어려운 교과목을 현장의 맥락에서 정확하게 파악해서 상황을 유연하고 융통성 있게 처리할 수 있는 실천적 지식을 함양하는 일이다. 셋째, 교사 리더들의 학습공동체를 구성함으로써, 지역 단위 센터를 넘어서 지속적인 비전 공유와 더불어 집단적이고 지속적인 탐구 능력과 실행 연구 역량을 개발하는 일이다.

주제어 : 초기 문해력 교육, 읽기 따라잡기 프로그램, 교과목의 체계성과 균형성

* 이 논문은 2022학년도 청주교육대학교 학술연구비(CJE2022D010)에 의하여 연구된 것임.

1. 청주교육대학교, 교수, shimyt@cje.ac.kr (주저자)
2. 목포산정초등학교, 교사, sayje10405@gmail.com(공동저자)
3. 목포산정초등학교, 교사, ziyaho@hanmail.net(공동저자)
4. 울산광역시교육청, 교사, parkddo83@naver.com(공동저자)
5. 청주수성초등학교, 교사, jjie@naver.com(공동저자)

I. 연구의 필요성과 목적

본 연구의 촉발점은 청주교육대학교 문해력지원센터(2021)에서 발간한 <읽기 따라잡기®를 위한 표준과 가이드라인(6판)>이다.¹⁾ 이 문서에 의하면, 문해력지원센터는 충청·전라권 및 기타 지역에 있는 교사 연수를 운영하며, 학생 지도는 읽기 따라잡기 교사 혹은 읽기 따라잡기 연수를 받고 있는 교사가 담당하게끔 하고 있다. 그리고 교사 리더는 <표준과 가이드라인>에 따라 지역별 교육청 또는 센터에서 교사 연수 프로그램을 운영하게끔 규정하고 있다.

그런데 이러한 성격을 지닌 연수 프로그램은 기실, 이미 2015년부터 청주교육대학교 엄훈 교수가 완주와 전주교육지원청에서 실시해 왔었다.²⁾ 그 이후, 전남교육청(2017년)과 충북교육청(2016년), 세종교육청(2018년)과 울산교육청(2019년) 등으로 이 연수 프로그램이 점차 지역 별로 확산되어 갔다. 초기 문해력에 관한 이러한 일천(日淺)한 연구 이력은 학술연구정보서비스(RISS)에서도 엿보이는데, ‘초기 문해력’이란 제목으로 검색해 보면, 국내학술지 논문(약 20편)과 국내 학위논문(약 10편) 정도에 불과하다. 이 연수 프로그램 역시 아직 10년도 지나지 않았기에 미완성/미성숙한 상태라고 볼 수 있다.

그럼에도 불구하고, 지금 이 시점에서 이 프로그램의 성격과 내용에 대해 중간 점검해야 하는 이유는 2022년 3월에 시행된 기초학력법에 따른 초기 문해력 교육과 맞닿아 있다. Walberg & Tsai(1983)에 의하면, 초기 성취가 후속 성취에서 더 높은 성취율을 낳는 ‘교육에서의 매튜 이펙트’ 현상이 발생한다(엄훈, 2012)고 하는데, 읽기 따라잡기 교사 연수 프로그램은 초기 문해력 교육에서 적어도 ‘빈익빈(貧益貧) 현상’³⁾이 발생하지 않도록 하는 예방적 차원의 성격을 지니고 있기 때문이다.

본 연구의 문제는 이러한 예방적 차원의 성격을 지닌 읽기 따라잡기 교사 연수 프로그램이 지역 교육청마다 주제와 내용뿐만 아니라 운영 방식이 각기 다르다는 점이다. 그 결과 다음과 같은 몇 가지 물음들이 자동적으로 제기되었다. 지역별 교육청에서 이 연수 프로그램을 운영하는 목적은 무엇인가? 지역별 연수 프로그램에는 어떠한 주제와 내용들이 담겨 있는가? 그 주제와 내용들의 공통점과 차이점은 무엇인가? 지역별 교사 리더들은 이 프로그램의 성격을 어떻게

1) 이하 이 문서를 간략하게 <표준과 가이드라인>으로 약칭하고자 한다.

2) 이 연수 프로그램의 명칭은 2015년에 완주와 전주교육지원청에 제출된 ‘학교 속의 문맹자를 위한 읽기 따라잡기 실행연구, 현장 지원 맞춤형 연수 신청서’에서 차용했음을 알 수 있다.

3) 읽기에서 매튜 효과, 즉 ‘부익부 빈익빈(富益富 貧益貧)’ 현상에 대한 구체적인 내용은 심영택(2023)을 참조하기 바람.

이해하고 운영하고 있는가? 그리고 지역별 교사 리더들의 관점은 연수 참여 교사들에게 어떠한 영향을 미치고 있는가? 이러한 물음들은 결국 지역별 연수 프로그램이 문해력지원센터의 <표준과 가이드라인>을 충실히 따르고 있는가, 그리고 읽기 따라잡기 교육 철학을 제대로 구현하고 있는가로 귀결된다.

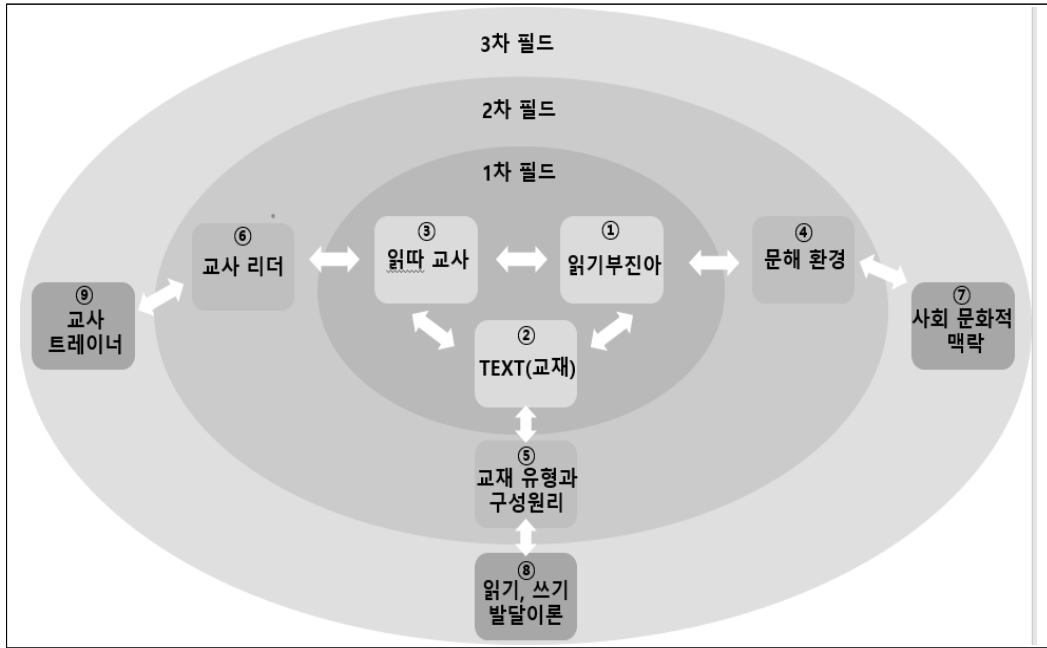
제기된 물음들과 관련하여 읽기 따라잡기 연수 프로그램에 대한 각 지역의 ‘운영 실태’를 조사하여 각 지역의 연수 운영 현황, 공통점과 차이점을 분석하는 내용은 심영택 외(2023)에서 이미 연구된 바 있다. 본 연구는 그 후속 연구이며, 위의 물음들에 대한 해답의 실마리를 구하고자 한다.

본 연구의 궁극적인 목적은 초기 문해력 교육에서 필연적으로 발생할 가능성이 있는 읽기 부진 학생의 ‘빈익빈’ 현상을 예방하는 교사 연수 프로그램을 집단 지성의 힘으로 개선하는 데 두었다. 그래서 본 연구자들은 연수에 참여한 교사들과 연수를 직접 운영한 교사 리더들이 초기 문해력 교육에 관해 전문성을 신장하는 데 있어 어려운 지점들이 무엇인지, 왜 그 지점들이 어려운지 설문과 면담을 통해 탐색하고, 읽기 따라잡기 교사 연수 프로그램의 발전적 개선 방안을 모색하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 교사 리더 교육을 위한 실행연구

다음 <그림 1>은 ‘초기 문해력 개별화 교육’에 관한 연수 프로그램의 성격과 본 연구의 이론적 배경을 이해하는 데 도움을 준다. 이 틀에 의하면 1차 필드는 ‘읽기 따라잡기 교사(이하 읽따 교사)’가 <수준평정그림책>과 같은 교재로 읽기 부진 학생의 초기 문해력을 신장시키는 교실 수업 현장이다. 그리고 2차 필드에서는 연수 프로그램이 작동되는데, 교사 리더가 ‘읽따 교사’로 하여금 읽기 부진 학생의 문해 환경을 탐색하게 하고, 교재의 특성과 구성 원리를 설명하고, 그 교재를 효과적으로 가르치는 방법(패턴)을 가르쳐 준다. 3차 필드는 교사 트레이너(교사교육 연구자)가 2차 필드에서 교사 리더들이 수행한 연수 프로그램 운영(실행)에 관한 반성적 성찰을 하는 영역이다.



[그림 1] 초기 문해력 실행연구 필드(심영택 아이디어, 표윤지 그림, 2023. 대학원 수업)

본 연구에서 다루고자 하는 연수 프로그램은 읽따 교사들이 1차 필드에서 실행한 내용을 동료 교사나 교사 리더들과 더불어 2차 필드에서 공유하고 더 나은 교수 학습 방법을 탐색하는 마당이다. 따라서 연구의 초점은 교실 수업 현장(1차 필드)이 아니라, 연수 프로그램 운영 현장(2차 필드)이며, 설문과 면담의 초점 역시 연수에 ‘참여한 교사’가 아니라 이 연수를 ‘운영한 교사 리더’들에게 있다. 물론 연수 참여 교사에게도 이러한 설문과 면담의 과정을 거쳤지만, 그 궁극적인 목적은 교사 리더들이 고민하는 초점(주제) 영역과 쟁점들을 설문과 면담 자료를 통해 수집하고, 그 자료를 분석하고 해석하는 작업을 거친 뒤에, 읽기 따라잡기 교사 연수 프로그램의 ‘교육적 변화’(강성우 외 공역, 2005)를 이끌기 위한 더 나은 실행 계획을 수립하는 데 있다.

조금 더 자세하게 말하자면, ‘교사 리더’가 연수 프로그램에서 직면하는 각종 어려움의 실체를 설문과 면담을 통해 포착하고, 그 실체를 체계적으로 분석하고 해석한 뒤에 연수 프로그램의 양적·질적 개선 방안을 위한 또 다른 실행 계획을 모색하는 데 있다. 범박하게 표현하자면, 본 연구의 이론적 배경은 교사 리더 교육을 위한 실행연구에 기반하고 있다.

2. 균형적 문해력 접근법

J. W. Cowen(2003)에 의하면, 읽기 따라잡기에서 균형적 문해력 접근법이란 아이들에게 읽는 법을 가르칠 때 편향되지 않은 접근법을 취하는 것을 말하며, 아이의 발달 특성에 기반하여 아이의 필요에 따라 광범위한 지도 요소들을 매끄럽게 가르치는, 매우 정교하게 조직된 접근법으로 설명하고 있다(엄훈 외, 2022).

하지만 아이의 눈높이에서 언어적 발달 특성을 파악하는 것은 결코 쉽지 않다. 읽기와 쓰기 학습은 너무나 복잡해서 문해 학습의 어려움을 경험하는 아이들은 예측 가능한 발달 경로를 따라가지 않기 때문이다. M. M. Clay(2016)에 의하면, 문해력 학습에서 어려움을 겪는 아이들의 반응에 교사가 어떻게 상호작용할지, 섬세한 결정을 탁월하게 내리기 위해서는 ‘읽따 교사’에게 특별한 훈련이 필요하다고 본다.⁴⁾

이러한 훈련을 하기에 앞선 선행되어야 할 작업은 다른 아닌, ‘균형적 문해력’에 대한 재해석이다. 예를 들면, 듣기 능력이 더 좋고 맥락 없이도 주어진 단어를 더 잘 아는, 즉 구어 발달이 뛰어난 아동은 자모 인식, 간단한 단어 읽기, 창안적 철자 쓰기(invented spelling)와 같은 발생적 문해력에 커다란 영향을 미친다고 한다(서혁 외, 2021). 이 사례는 균형적 문해력 접근법이 단순히 문자 언어 발달에 국한된 것이 아님을 잘 보여주고 있다. 물론 읽기와 쓰기 중 어느 한쪽 활동에 과도하게 집중하는 것도 문해력의 균형성에 문제를 야기(惹起)하겠지만, 읽기와 쓰기 학습의 양을 정확히 1/2로 나누어 가르치는 활동도 본질적으로 그 균형성을 제대로 이해한 것이 아니다.⁵⁾

M. M. Clay(2016)의 다음 구절은 균형적 문해력 접근법을 재해석할 실마리를 제공해 준다.

“초기 읽기에서 필요한 프로세싱의 다양한 측면들이 초기 쓰기에서 다른 형태로 실행된다. 쓰기는, 읽기와 마찬가지로, 자소의 특성과 상징 및 함께 나타나기 쉬운 철자군의 학습에 면밀한 주의를 기울이는 것이다. 쓰기는 왼쪽에서 오른쪽으로의 순서로 이루어진 시각적 형태와 패턴들을 눈으로 쫓아가는 활동과 새롭게 입력된 것을 구어 언어에 대해 우리가 이미 알고 있는 것과 연결시키는 활동을 포함한다. // 쓰기는 또한 아이가 쓰기에 필요한 소리들을 찾아내기 위해 자기 자신의 말을 들도록 하며, 그런 다음 그 소리들을 표기하는

4) 엄훈(2019)에서는 ‘읽기 따라잡기 교사’에게 일상 수업 기록지와 읽기 과정 분석 기록지에 ‘그 아이’의 읽기 과정을 기록하고 분석하면서 매우 정교하고 조직화된 수업을 수행하는 훈련을 적어도 한 학기 이상(60시간~100시간) 지속적으로 그리고 반복적으로 수행할 것을 강조하고 있다.

5) 엄훈 외(2022)에서도 균형적 문해력 접근법에서 ‘균형’이란 단순히 지도 요소들을 똑같은 비율로 처방한다는 의미로 해석해서는 안 된다고 보고 있다.

글자 형태들을 찾도록 한다. 쓰기는 귀로 들어오는 음운론적 정보의 순서에 대하여 학습하는 것을 포함한다. 어떤 단어 속의 소리들은 시작과 끝이 있는 어떤 패턴을 형성한다.”(M. M. Clay, 2016:77)

결국 ‘균형적 문해력 접근법’이란 읽기 정보처리 과정의 다양한 측면이 쓰기 과정에도 유사하게 실행되는 것임을, 그리고 쓰기 과정에서 단어나 문장을 쓰는 훈련은 필요한 소리 찾기 훈련, 즉 자신의 이야기를 듣는 것에서 시작되고, 그 소리의 패턴을 형성하는 데까지 나아가고 있음을 보여 준다.

균형적 문해력 발달 이론과는 별도로, 문해력 교육 방법에서도 ‘균형성’이 요구된다. 이는 일찍이 M. M. Clay(2016)에서 두 가지 유형의 학습이 균형을 이루어야 한다는 주장과 맞닿아 있다. 즉, 한편으로는 익숙한 자료로 성공적인 실행을 경험함으로써 학습자의 의사결정 과정을 강화하고, 다른 한편으로 교사의 도움을 받아 새롭고 흥미로운 글에서 독립적으로 문제를 해결함으로써 문제해결력을 키워야 한다고 역설한 바 있다. 또한, T. L. John(2016)은 균형적 문해력 접근 방식에서 교사는 정보에 입각한 ‘의사 결정자’라고 하였다. 문해력의 균형점을 찾기 위해서는 교사는 이론적 근거를 기반으로 아이의 발달 양상을 면밀하게 관찰하고 그 수준을 판별해야 하며, 수집된 증거 자료를 분석해 그에 알맞은 교육 내용과 방법을 제공해야 한다.

3. 진단적 관점과 발달적 관점

박지희(2023)에 의하면 진단적 관점과 발달적 관점은 교사로서 읽기 부진 학생을 바라보는 관점이다. 관점은 단순히 눈으로만 보는 것이 아니라 어떤 현상을 특정하게 진술하게 하는 방식으로 인식의 틀이다.

진단적 관점은 학생의 읽기 문제를 정확하게 포착하고 치료하려는 관점이라고 할 수 있다. 이러한 관점으로 바라보는 학생의 읽기 문제는 몇 가지 증상으로 분류된다. 읽기 부진 문제를 질병이나 장애로 보게 되어 문제해결의 전문성은 의사나 특수 교육 전문가에게 있다고 생각하게 된다. 또한 진단 검사를 통해 결론에 초점을 맞추어 집중적으로 훈련하고 사전과 사후 테스트에 의존한다. 진단적 관점을 취하는 교사는 교실 수업 상황에 주어진 성취 기준과 내용을 학생에게 꼭 학습시켜야 한다고 생각한다. 그리고 학생의 부족한 면에만 집중하고, 교실 수업을 중점에 둔다. 그리고 최종적으로 성취해야 할 기준점에서 학생을 바라보고 읽기 부진 학생의 부족한 면을 채우기 위해 힘을 쏟는다. 부정적인 면을 초점화하는 결론 모델이 인식의 틀이다.

발달적 관점은 아이의 행동을 일정한 기간 비형식적 상황을 통해 면밀히 관찰하고 아이의

학습 자산을 찾는다. 읽기 문제를 발달의 문제로 바라보고, 문제해결의 전문성이 교사에게 있다고 본다. 학습활동도 아이의 일상 속에서 아이가 할 수 있는 것으로부터 출발해 자기 주도적으로 전개된다. 따라서 발달적 관점으로 읽기 부진 학생을 바라볼 때 비로소 아이로부터 출발할 수 있으며 아이 스스로 목표를 향해 갈 수 있게 한다.

교사는 읽기 부진 학생들의 다양한 읽기 발달 경로를 수집하고, 초기 문해력 단계의 학생들의 읽기 발달 과정을 파악해야 한다. 또한, 읽기 발달 단계의 일반성과 함께 읽기 부진 학생들의 읽기 발달 경로에 대한 개별성을 인지해야 한다. 교사는 읽기 부진 학생이 스스로 목표로 갈 수 있게 하는 안내자로서의 인식의 틀이 무엇인지 깨달아야 하며, 이러한 깨달음은 교사가 발달적 관점에서의 전환을 가져오는 원동력이 된다. <표 1>은 진단적 관점과 발달적 관점의 대비되는 특징들이다.

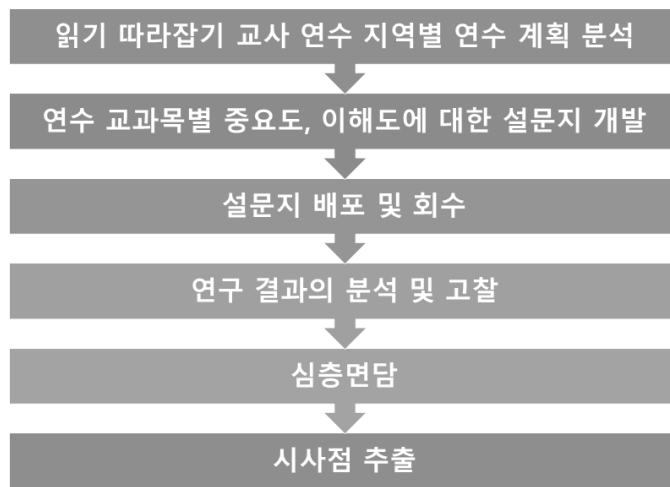
<표 1> 진단적 관점 대(對) 발달적 관점(박지희, 2023)

진단적 관점	발달적 관점
읽기 부진 문제를 몇 가지 증상으로 분류하고 진단함.	아이의 행동을 면밀히 관찰하고 아이가 할 줄 아는 것이 무엇인지 포착함.
표준화된 형식적 테스트를 통해 아이의 문제를 확인함.	일정 기간 비형식적이고 면밀한 관찰을 통해 아이의 출발점을 찾음.
읽기 부진 문제를 질병이나 장애로 봄.	읽기 부진 문제를 발달의 문제로 봄.
문제해결의 전문성은 의사나 특수교육 전문가에게 있다고 봄.	문제해결의 전문성은 교사 전문가에게 있다고 함.
아이의 문제 영역을 집중적으로 훈련하고 사전·사후 테스트에 의존함.	읽기를 통한 읽기 교육과 쓰기를 통한 쓰기 교육을 관찰하여 발달면을 기록함.
결손형 모델: 못하는 것에 초점 둬.	자산형 모델: 할 수 있는 것에 초점 둬.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 자료 수집

본 연구는 읽기 따라잡기 교사 연수에 참여한 연수 참여 교사들을 대상으로 연수 교과목별 중요도와 이해도를 비교하기 위하여 <그림 2>와 같은 절차에 따라 수행되었다.



[그림 2] 설문 및 면담 절차

읽기 따라잡기 연수 프로그램의 개선 방안을 살펴보기 위해 설문 및 면담을 실시하였다. 설문 대상은 2022학년도 읽기 따라잡기 교사 연수를 실시한 세종, 울산, 전남, 충북 지역의 연수 참여 교사로 진행하였다. 면담에 참여한 구성원은 2022년 읽기 따라잡기 연수를 실시하고 있는 교사 리더 5명과 연수 참여 교사 8명을 대상으로 인터뷰를 진행하였다.

설문 및 면담 문항은 연구진이 초안을 개발하고 검토 과정을 거쳐 최종 확정하였다. 최종 확정된 설문 문항 영역은 <표 2>와 같다. 개발된 설문을 기반으로 네이버 설문조사 시스템을 활용한 온라인 설문조사를 실시하였다. 설문 기간은 각 연수 지역별로 연수가 종료되는 날부터 7일간 실시하였으며, 안내문 및 설문 방법을 교사 리더가 연수장에서 게시하고 설문 참여를 독려하고 진행하였다.

설문 자료는 각 지역의 연수 프로그램 계획서를 바탕으로 구성하였다. 기본 인적 사항 외

교직 경력, 1~2학년 담임 경력, 읽기 따라잡기 지도 대상 학년, 주당 읽기 따라잡기 개별화 지도 수업 횟수 등의 문항을 추가하였으며 각 교과목의 이해도와 중요도를 평가하는 문항은 26개로 구성되었다. 각 교과목의 중요도와 이해도는 5단계 Likert척도를 사용하였다. 실행을 동반하는 교과목의 경우에는 실행하는 정도와 실행도가 낮은 이유를 서술형으로 답할 수 있도록 문항을 구성하였다. 이 설문지는 읽기따라잡기 교사 리더 및 각 지역의 초등교사 등의 전문가에게 검증 과정을 거쳐 네이버폼⁶⁾을 통하여 배부되었다.

〈표 2〉 설문지 문항 영역

영역	설문 문항
배경질문	- 소속지역, 성별, 연령대
	- 총 교육 경력, 1-2학년 담임 교사 교육 경력
	- 읽기 따라잡기 지도 대상 학생
	- 읽기 따라잡기 지도 주당 횟수, 읽기 따라잡기 지도 한 회기 시간
연수 프로그램 운영현황 분석	- ‘아이의 눈높이에서 머무르기’ 활동 실행 횟수
	- 연수 주제별 이해도
	- 연수 주제별 용이도
	- 연수 주제별 중요도
	- 연수 주제별 실행도
제언사항	- 개선사항 및 제언사항

그리고 본 연구에서는 반-구조화된 면담 방식을 채택하여, 앞선 설문에서 드러나지 않는 연수 교과목의 이해도와 중요도의 결과를 심층적으로 탐색하고 항목별 이해도, 중요도, 실행도가 낮게 나온 이유를 파악하여 실제 참여자와 진행자(교사 리더)가 생각하는 연수 프로그램의 개선사항을 알고자 하였다. 연수 참여 교사들과의 면담은 2022년 11월부터 12월까지 약 1달에 걸쳐 진행되었다. 코로나-19 상황과 연수 참여자 및 교사 리더가 전국에 분포하여 온라인 화상 회의 플랫폼 Zoom을 활용하여 면담을 진행하였다. 면담 참여자와 사전에 일정을 조율하였으며 면담 소요 시간은 30분에서 1시간 가량 소요되었다. 교사 리더 면담은 2022년 12월부터 2023년 1월까지 약 1달에 걸쳐 진행되었고 면담 소요 시간은 1시간에서 1시간 30분 가량 소요되었다.

면담의 주요 질문은 ①읽기 따라잡기 연수 교과목 중에서 개별화 수업을 위해 가장 중요하다

6) 읽기 따라잡기 연수 설문조사 (<https://naver.me/5G5emRch>)

고 생각한 주제는 무엇인가? ②읽기 따라잡기 연수 교과목 중에서 내용에 대해 이해하기 쉬운/어려운 주제는 무엇인가? ③읽기 따라잡기 연수 교과목 중에서 개별화 수업에 적용하기 쉬운/어려운 주제는 무엇인가? ④읽기 따라잡기 연수 교과목 중에서 개별화 수업에 매일 또는 자주 실행하는 주제는 무엇인가? ⑤읽기 따라잡기는 연구 기반의 균형적 문해력 접근법을 따르고 있다. 연구 기반의 균형적 문해력 접근법이 무엇이라고 생각하는가? ⑥읽기 따라잡기의 지도 원리는 ‘아이로부터 출발하라’이다. 이것의 의미는 무엇이라고 생각하는가? ⑦읽기 따라잡기 연수 교과목 중에서 차시를 늘려야 한다고 생각하는 주제는 무엇인가? ⑧읽기 따라잡기 연수 교과목 중에서 실습을 더 늘려야 한다고 생각하는 주제는 무엇인가? ⑨컨설팅과 사례 나눔의 적당한 횟수는 어느 정도라고 생각하는가? 등이다. 그리고 면담자들의 경험 속에서 보다 구체화된 의견이 제시되면 집중적으로 재질문하는 반구조화된 형태로 진행하였다.

〈표 3〉 면담 내용

영역	면담 문항	연수생	교사 리더
배경질문	- 소속지역	○	○
	- 교사 리더 활동 지역	·	○
	- 총 교육 경력	○	○
	- 1-2학년 담임 교사 교육 경력	○	·
	- 교사 리더 활동 경력	·	○
	- 읽기 따라잡기 지도 대상 학생, 읽기 따라잡기 지도 주당 횟수	○	·
연수 프로그램 운영현황분석	- 연수 주제별 중요도	○	○
	- 연수 주제별 연수생의 이해도	○	○
	- 연수 주제별 교사 리더의 이해도	·	○
	- 연수 주제별 연수생의 적용도	○	○
	- 연수 주제별 실행도	○	·
	- 연구 기반의 균형적 문해력 접근법의 의미 인식	○	○
	- ‘아이로부터 출발하라’의 의미 인식	○	○
	- 연수 준비에 활용하는 교재 및 자료	·	○
	- 연수 협의회 진행 방법	·	○
제안사항	- 차시 및 실습 확대 주제	○	○
	- 연수 프로그램에 추가할 주제	·	○
	- 특강 횟수	·	○
	- 컨설팅과 사례 나눔 횟수	○	○

2. 연구 자료 분석

가. 설문 자료 분석

수집한 면담 자료를 기반으로 공통 핵심 개념 및 내용을 추출하여 비교 분석하였다. 본 연구는 2022년도 세종특별시교육청, 울산광역시교육청, 전라남도교육청, 충청북도교육청에서 운영하는 ‘2022학년도 읽기 따라잡기 교사 기본 및 전문가 과정 연수’를 연구대상으로 선정하였다. 해당 연수는 4월부터 12월까지 지역별로 60시간 및 90시간으로 운영되었다. 중요도-이해도(IPA) 분석을 위하여 연수 프로그램 종료 후 연수 교과목별 중요도, 이해도 설문조사를 실시하였다. 지역별 참여한 연수 참여 교사는 울산 16명, 세종 12명, 전남 27명, 충북 12명, 총 67명이며, 응답에 참여한 연수 참여 교사의 응답 54개가 분석에 사용되었다. 연구 결과의 분석 및 고찰 단계에서는 회수된 설문지를 데이터 코딩 과정을 통해 SPSS 통계 프로그램을 활용하여 분석하였다. 분석에 사용된 통계 방법은 평균, 표준편차, t-검정을 통해 분석하였다. 연수 교과목별 중요도와 이해도에 대한 설문 결과를 바탕으로 IPA 분석 기법을 이용하여 분석하고 읽기 따라잡기 교사 연수 프로그램 운영에 미치는 시사점을 추출하였다.

1) 분석 대상

본 연구를 위해 2022학년도 읽기 따라잡기 교사 연수에 참여한 울산, 세종, 전남, 충북 초등 교사를 대상으로 선정하였다. 세부적으로는 90시간의 기본 및 전문가 과정의 연수를 받은 울산의 16명, 전남 27명, 충북 11명, 60시간의 기본 및 전문가 과정 연수를 받은 세종 12명의 교사를 대상으로 하였다. 실제 설문에 참여한 교사는 울산의 11명, 세종 10명, 전남 19명, 충북 8명, 지역표기를 하지 않은 6명으로 총 54명이다.

2) 분석 방법

설문 자료를 중요도-실행도 분석(Importance-performance analysis, IPA) 기법을 활용해 분석하였다. 본 연구에서 활용된 IPA 분석 기법은 Martilla와 James(1977)에 의해 자동차산업의 소비자 의견 조사에 의한 경영 진단 기법으로 처음 제안된 후, 관광, 음식, 복지 등 다양한 분야에서 이용되고 있다. IPA는 중요도와 실행도(또는 만족도)의 속성별 비교평가 값에 의하여 네 가지 다면적 의사결정을 내리도록 정보를 제공한다.

본 논문에서는 IPA의 ‘실행도’를 ‘이해도’로 변경 활용하여 연수 교과목별 중요도와 이해도를

알아본 뒤 집중적인 관리가 필요한 교과목이나 불필요하게 강조되고 있는 교과목을 선별하고 면담을 통해 구체적인 원인을 분석하여 개선점을 도출하고자 한다. 응답된 중요도와 이해도는 각각의 평균값을 기준으로 <그림 3>과 같이 4분면의 매트릭스를 형성하며 각 영역은 다음과 같이 해석하고자 한다.

1사분면(지속 유지)은 중요도와 이해도가 모두 높은 것으로 현재 상태의 지속적 유지관리가 요구된다. 2사분면(우선 시정 노력)은 중요도는 높으나 이해도가 낮은 상태로 최우선적 개선이 필요한 부분이다. 3사분면(저우선 순위)은 중요도와 이해도 모두 낮은 속성으로 현재의 시점에서 고려해야 할 사항이 아닌 영역이다. 4사분면(과잉 노력)은 중요도는 낮으나 이해도가 높아 현재의 노력이 필요하지 않은 영역으로 해석되고 있다(김남조, 2005).

중요도	높음	2사분면(우선 시정 노력)	1사분면(지속 유지)
	낮음	3사분면(저우선 순위)	4사분면(과잉 노력)
		낮음	높음

이해도

[그림 3] 중요도-이해도 IPA 매트릭스

나. 면담 자료 분석

설문조사 자료를 분석한 결과를 바탕으로 각 지역 연수 참여 교사 및 교사 리더를 대상으로 심층 면담을 진행하여 연수 프로그램 및 운영 전반에 있어서 개선이 필요한 부분과 원인을 분석한 뒤 연수 질 향상을 위한 개선사항을 도출하였다. 면담 내용은 참여자의 동의하에 녹화 또는 녹음되었다. 면담 후 면담 내용을 전사하였으며 연구자들 간 교차 점검을 통해 오탈자, 표현 및 용어상의 오류를 점검하였다.

면담 자료의 분석은 면담 내용을 비교 분석하여 주제 분석(Thematic analysis)을 실시하였다. 질적 연구에서 널리 사용되는 이 방법은 Braun & Clarke(2006)에 의하면 방대한 데이터 내의 패턴, 즉 주제를 식별하고 의미를 분석하고 구조화하는데 유용하며, 이용주, 김영천(2008)에 의하면 특정한 용어나 주제어를 중심으로 인터뷰 내용을 범주화시킴으로서 해당 텍스트가 가지

는 의미를 함축적인 표현으로 정리할 수 있다고 한다(강영모 외, 2021에서 재인용함). 본 연구에서는 주제어를 핵심어로 표기하였다.

3. 설문 및 면담 분석 결과

가. 설문 결과

본 조사에 응답한 표본은 총 54명으로 세종 10명, 울산 11명, 전남 19명, 충북 8명, 지역표기를 하지 않은 6명이다. 표본의 성별은 남성(4명), 여성(48명)이며, 연령은 25~30세 10명, 31~40세 18명, 41~50세 17명, 50세 이상 7명으로, 연수 참여 교사 대부분이 30~40대로 나타났다. 교직 경력으로는 5년 미만 3명, 5~10년 15명, 11년~20년 22명, 21~30년 9명, 31년 이상 3명으로 중경력의 교사들이 연수에 많이 참여하였다. 초등 저학년(1~2학년) 담임 경력은 11년 이상 2명, 6~10년 7명, 3~5년 21명, 3년 미만 18명, 경험 없음 4명으로 저학년 담임경험이 많지 않은 교사들이 다수를 차지하였다. 지도 대상의 경우 1학년 27명, 2학년 17명, 1,2학년 동시지도 6명, 3학년 지도 2명으로 응답하였다. 주당 평균 지도 시간은 충북(4.6시간), 전남(3.9시간), 울산(2.6시간), 세종(1.7시간) 순으로 나타났다.

지역별 연수 참여자를 대상으로 한 설문 결과는 연수 주제별 이해도와 중요도를 중심으로 분석하였다. 읽기 따라잡기 교사 연수의 교과목 이해도와 중요도에 대한 전체 결과는 다음과 같다. 이해도를 분석한 결과 전체 평균 4.82(최소값 4.60, 최대값 4.94), 표준편차는 0.09로 나타났다. 중요도를 분석한 결과 전체 평균 4.90(최소값 4.76, 최대값 4.98), 표준편차는 0.07로 나타났다. 연수 교과목의 이해도와 중요도에 대한 평균을 기준으로 우선순위를 분석한 결과 연수 참여 교사들이 교과목에서 가장 잘 이해하는 것은 초기 문해력 검사였으며, 다음으로는 실행연구 사례발표 및 워크숍, 읽기 따라잡기 수업의 개요, 아이의 눈높이에서 머무르기, 수준평정 그림책의 이해 등의 순이었다. 반면 중요도에 대한 우선 순위 분석 결과 아이의 눈높이에서 머무르기가 가장 중요한 것으로 분석되었으며 다음으로 읽기란 무엇인가, 읽기 따라잡기 접근법과 지도 원리, 읽기 따라잡기 프로젝트, 실제성에 기반한 안내된 쓰기 등의 순으로 나타났다(〈표 4〉 참조).

7) ‘아이의 눈높이에서 머무르기(아눈머)’는 읽기 따라잡기 개별화 수업 초기 2주 시기로, 교사는 이 기간에 지도하게 되는 특정 아이를 위해 개별화된 수업 시리즈를 위한 환경을 만든다(M. Clay, 2016). 또한 학생이 인쇄물에 대해 알고 있는 것을 평가할 목적으로 읽기 및 쓰기 관련 작업에 교사와 학생이 공동으로 참여한다 (Marks, T. A. et al., 1994).

〈표 4〉 연수 교과목의 이해도와 중요도 순위

순위	이해도	중요도
1	초기 문해력 검사	아이의 눈높이에서 머무르기
2	실행 연구 사례 발표 및 워크숍	읽기란 무엇인가
3	읽기 따라잡기 수업의 개요	읽기 따라잡기 접근법과 지도 원리
4	아이의 눈높이에서 머무르기	읽기 따라잡기 프로젝트
5	수준 평정 그림책의 이해	실제성에 기반한 안내된 쓰기
6	읽기 따라잡기 접근법과 지도 원리	낱말 글자 말소리 탐색
7	읽기 따라잡기 패턴	초기 문해력 검사
8	읽기 발달 단계별 지도 요소	읽기 따라잡기 수업의 개요
9	동영상 기반 지도 사례 나누기	안내된 읽기
10	안내된 읽기	아이 발달을 돕는 교사의 촉진어
11	읽기 따라잡기 프로젝트	읽기 쓰기 능력의 발달
12	읽기란 무엇인가	수준 평정 그림책의 이해
13	수준 평정 그림책의 활용 (수준 평정 그림책 만들기)	읽기 따라잡기 패턴
14	실제성에 기반한 안내된 쓰기	출발점 확인 및 목표 설정
15	출발점 확인 및 목표 설정	난독증의 개념 이해와 난독증 학생 지도하기
16	교사 전문성과 실행 연구의 중요성	읽기 발달 단계별 지도 요소
17	낱말 글자 말소리 탐색	단어 재인 능력의 발달
18	단어 재인 능력의 발달	리터러시에 대한 이해
19	리터러시에 대한 이해	동영상 기반 지도 사례 나누기
20	한국어 말소리 및 표기 체계	수준 평정 그림책의 활용(읽기 과정 분석)
21	수준 평정 그림책의 활용(읽기 과정 분석)	교사 전문성과 실행 연구의 중요성
22	아이 발달을 돕는 교사의 촉진어	수준 평정 그림책의 활용 (수준 평정 그림책 만들기)
23	읽기 쓰기 능력의 발달	행동 중재
24	행동 중재	실행 연구 사례 발표 및 워크숍
25	난독증의 개념 이해와 난독증 학생 지도하기	한국어 말소리 및 표기 체계
26	비정형 교수법	비정형 교수법

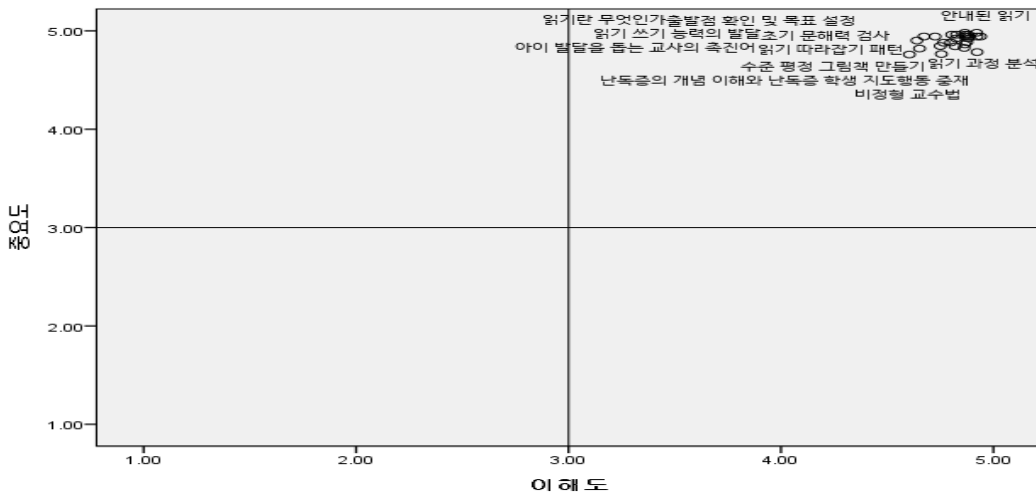
읽기 따라잡기 교사 연수 프로그램의 교과목별 이해도와 중요도 간의 상관관계를 분석한 결과 유의확률이 .043으로 두 요인 사이에 상관관계가 있는 것으로 나타났다(〈표 5〉).

〈표 5〉 연수 교과목의 이해도와 중요도 간 상관관계

상관계수			
		이해도	중요도
이해도	Pearson 상관계수	1	.400*
	유의확률 (양쪽)		.043
	N	26	26
중요도	Pearson 상관계수	.400*	1
	유의확률 (양쪽)	.043	
	N	26	26

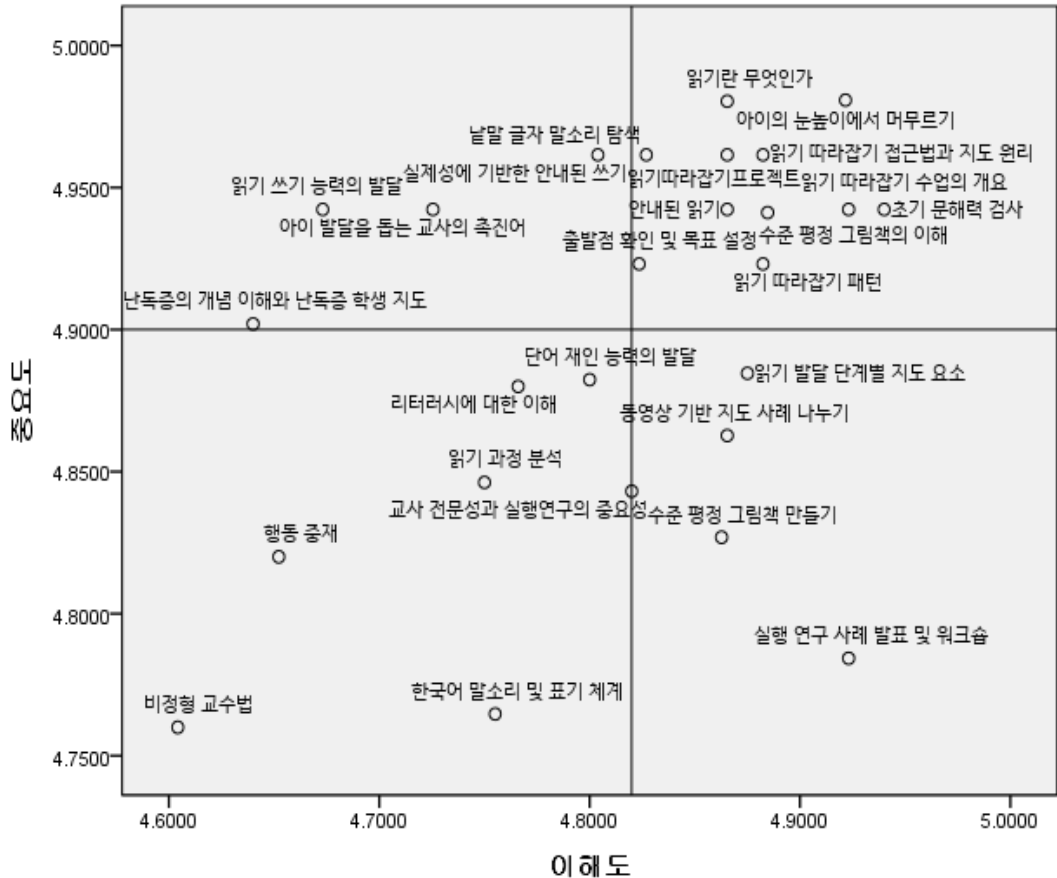
*. 상관계수는 0.05 수준(양쪽)에서 유의합니다.

읽기 따라잡기 교사 연수 평가를 위하여 이해도와 중요도를 분석하여 〈그림 4〉와 같은 IPA 매트릭스를 작성하였다. IPA분석 결과 2사분면, 3사분면과 4사분면에는 교과목이 모두 위치하지 않은 것을 확인할 수 있다. 반면 1사분면의 현상유지 영역에 26개의 교과목이 모두 위치하였으며, 대부분의 교과목 내용이 중요도가 높고 이해하기 쉬운 내용으로 분석되었다.



[그림 4] 연수 프로그램 교과목별 중요도 이해도 매트릭스

하지만 연수 질 개선을 위하여 더욱 중요하고 이해하기 쉬운 것을 좀 더 세분화하여 살펴보았다. <그림 5>처럼 이해도와 중요도에 대한 평균값(이해도 4.82, 중요도 4.90)을 실행격자로 하여 영역별로 보다 세분화하여 살펴보고자 한다. 이를 중심으로 하여 X축은 이해도, Y축은 중요도로 설정하여 4분면을 구성하였다.



[그림 5] 세분화된 연수 프로그램 교과목별 중요도 이해도

1사분면은 중요도와 이해도가 평균보다 높은 ‘현상 유지 영역’으로, 실제 읽기 따라잡기 수업과 관련하여 이론적 배경이 되는 교과목(읽기 따라잡기 프로젝트, 읽기 따라잡기 접근법과 지도 원리, 읽기란 무엇인가)과 실습을 동반한 교과목(안내된 읽기, 초기 문해력 검사, 수준 평정 그림책의 이해, 읽기 따라잡기 패턴, 출발점 확인 및 목표 설정, 아이의 눈높이에서 머무르기)이 포진되어 있다. 이 영역은 실천적 지식을 포함하고 있어 이해도가 높고, 실제 수업에 적용하는 내용

들을 다루고 있어 중요도가 높게 나온 것으로 판단된다.

2사분면은 중요도는 평균보다 높지만, 이해도가 낮게 나타나는 ‘중점 관심 영역’으로, 낱말 글자 말소리 탐색, 실제성에 기반한 안내된 쓰기, 읽기 쓰기 능력의 발달, 아이 발달을 돕는 교사의 촉진어, 난독증의 개념 이해와 난독증 학생 지도가 포진되어 있다. 이 영역은 읽기와 쓰기와 관련된 전문적인 지식을 다루고 있으며, 읽기 부진아를 지도하기 위하여 교사가 반드시 알아야 할 필요가 있는 중요한 교과목이지만, 그 이해도는 다소 낮게 나온 것으로 판단된다.

3사분면은 중요도와 이해도가 평균보다 낮게 나타나는 ‘점진 개선 영역’으로, 단어 재인 능력의 발달, 리터러시에 대한 이해, 읽기 과정 분석, 교사 전문성과 실행연구의 중요성, 행동 중재, 비정형 교수법, 한국어 말소리 표기 체계가 포진되어 있다. 여기에 포함된 교과목들은 실제 읽기 따라잡기 패턴 수업에서 실행해야 하는 내용을 다루고 있으나, 읽기 쓰기 지도 방법과 관련된 내용보다는 전반적인 문해력, 교사 전문성과 관련된 내용이 포함되어 그 이해도와 중요도가 상대적으로 낮게 나온 것으로 보인다.

4사분면은 이해도는 평균보다 높지만, 중요도는 평균보다 낮게 나타나는 ‘초과 달성 영역’으로, 읽기 발달 단계별 지도 요소, 동영상 기반 지도 사례 나누기, 수준 평정 그림책 만들기, 실행 연구 사례 발표 및 워크숍이 포진되어 있다. 이 영역은 전반적으로 연수에서 사례 나눔을 많이 다루고 있어 상대적으로 그 이해도가 높다고 판단된다.

면담 결과에서 보면 동영상 기반 지도 사례 나누기가 주는 장점에 대하여 연수 참여 교사들이 모두 동의한 것으로 드러났다. 다양한 사례를 바탕으로 읽기 부진아를 이해할 수 있고, 또 각 상황에서 교사가 어떻게 지도해야 하는지에 대한 이해가 되었다고 답하였다. 하지만 설문 결과에서는 해당 교과목에 대한 이해도는 높으나 중요도가 낮게 나타났다. 이런 결과가 나온 까닭으로는 동영상 기반 지도 사례 나누기를 패턴 수업을 하고 있는지 확인하고, 수업 동영상 시청 및 소감 나누기의 성격으로 연수 참여 교사가 이해한 것으로 판단된다. 그러나 읽기 따라잡기 연수의 가장 큰 특징인 이론과 실제의 연결 부분을 생각한다면 동영상 기반 지도 사례 나누기는 연수에서 가장 중요하게 다루어져야 할 부분이다.

설문 결과를 종합적으로 보면 중요도와 이해도가 평균 4.8 이상으로 매우 높게 형성되어 있다. 이는 읽기 지도에 있어 무엇 하나 중요하지 않은 요소가 없다는 것에 대하여 연수 참여 교사 모두가 동의하고 있는 것으로 판단된다. 그러나 의미적 단서(M), 통사적 단서(S), 시각적 단서(V)의 교차 점검 양상을 바탕으로 하는 읽기 과정 분석(아동의 읽기 행동 분석, MSV 분석)⁸⁾,

8) 읽기 따라잡기에서는 글 읽기에서 언어 사용의 모든 측면들을 활용하도록 가르친다. 읽을 때 의미에 대하여 생각하고(의미적 단서, Meaning), 언어적 구조 지식을 활용하고(통사적 단서, Structure), 텍스트 속의 단어들을 시각적으로 분석하는(시각적 단서, Visual) 능력을 개발하도록 지도한다.

아동의 읽기 행동에 따른 교사의 촉진 언어 사용, 아동의 이해도에 따른 교사의 비정형 교수, 읽기 전략 및 쓰기 전략의 지도 등 읽기 따라잡기 프로그램의 목표인 가속화된 발달을 위한 전문성을 향상시키는 데에는 어려움이 있다. 그 원인으로는 첫째, 연수에서 제공되는 교재만으로는 충분히 이해하기 어려운 측면이 있다. 둘째, 해당 영역에 대하여 교사 리더들도 어려움을 느끼고 있어 연수에서 교사 리더마다 다루는 범위가 차이가 있는 것으로 판단된다. 셋째, 읽기 과정 분석, 촉진어 사용, 비정형 교수 등 모두 실제 수업에서 적용해보아야 하며 또한 매 수업마다 교사가 의식적으로 생각하며 실천해야 하는 영역이나 읽기 따라잡기 수업의 형식적인 측면(주어진 시간, 주어진 활동 등)에 얽매이게 되어 적용하는 데에 어려움이 있으며 유연성이 부족한 것으로 판단된다.

나. 면담 결과

1) 표본의 특성

연수 현황 분석에서도 서술하였듯이 읽기 따라잡기 교사 연수는 4개 지역에서 운영되고 있으며 1개 지역에서는 동부와 서부권으로 나누어 2개 연수를 개설하였다. 그래서 2022학년도에 읽기 따라잡기 교사 연수는 총 5개의 연수가 운영되었다. 각 지역의 연수를 맡고 있는 교사 리더를 1명씩 면담하였으며, 교사 리더에게 연수 참여자를 추천받아 면담하였다. 세종은 3명, 울산 2명, 전남은 각 권역당 3명, 충북은 4명의 교사 리더가 협력하여 연수를 운영하고 있다. 각 지역의 교사 리더 중 연수 운영에 프로그램 운영과 행정적 측면에서 주무자 역할을 하고 있는 교사 리더를 면담자로 선정하였다. 연수 참여 교사는 각 지역의 교사 리더에게 추천을 받아 면담을 실시하였다. 전남의 두 권역은 한 지역으로 묶어 연수 참여 교사 면담을 실시하였다. 즉, 전남은 동부와 서부권에서 각 1명의 연수 참여자를 면담하였으며, 다른 지역들은 모두 2명씩 연수 참여자를 면담자로 선정하였다. 면담에 참여한 교사 리더는 모두 5명⁹⁾이고 연수 참여 교사는 8명¹⁰⁾이다.

9) 표 9에서 AL은 A지역 교사 리더(Leader), BL은 B지역 교사 리더, CL은 C지역 교사 리더, DL은 D지역 교사 리더, EL은 E지역 교사 리더를 의미한다.

10) 표 10에서 AT1과 AT2는 A지역 연수 참여 교사(Teacher) 1번과 2번을 각각 의미한다. 같은 방식으로 BT1과 BT2는 B지역 연수 참여 교사, CT1과 CT2는 C지역 연수 참여 교사, DT1은 D지역 연수 참여 교사, ET1과 ET2는 E지역 연수 참여 교사를 의미한다.

〈표 6〉 면담에 참여한 교사 리더 현황

	A지역 교사 리더 (AL)	B지역 교사 리더 (BL)	C지역 교사 리더 (CL)	D지역 교사 리더 (DL)	E지역 교사 리더 (EL)
교직 경력	10년	28년	10년	8년	9년
리더 경력	3년	3년	3년	3년	4년

〈표 7〉 면담에 참여한 연수 참여 교사 현황

	A지역 연수 참여 교사		B지역 연수 참여 교사		C지역 연수 참여 교사	D지역 연수 참여 교사	E지역 연수 참여 교사	
	AT1	AT2	BT1	BT2	CT1	DT1	ET1	ET2
교직 경력	8년	5년	32년	24년	5년	11년	18년	21년
1~2 학년 경력	2년	2년	8년	5년	없음	1년	7년	10년
지도 학년	3학년	2학년	1학년	1학년	2학년	1-2학년	1-2학년	1-3학년
교내 역할	담임 교사	담임 교사	담임 교사	기초 학력 전담 교사	담임 교사	기초 학력 전담 교사	기초 학력 전담 교사	기초 학력 전담 교사

2) 면담 결과 분석

가) 연수 내용 이해에 관한 문항

읽기 따라잡기 프로그램의 가장 핵심이 되는 접근법과 지도 원리를 통해 연수 내용 이해도를 알아보고자 하였다. 설문에서는 이와 관련한 내용을 연수 참여 교사에게만 물었다면 면담에서는 교사 리더에게도 질문하였다. 교사 리더의 이해도를 알아보고, 교사 리더의 이해도가 연수 참여 교사의 이해도에 영향을 미치는지 여부를 알아보기 위함이었다.

(1) ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’에 대한 이해

‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’이 무엇인지에 관한 문항을 동일한 문항으로 교사 리더와 연수 참여 교사에게 제시하였다. 이 문항에 관한 면담 결과를 <표 8>과 같이 핵심어를 중심으로 간추려 정리하였다. 연구 기반의 균형적 문해력 접근법에 대해 엄훈 외(2022)는 실제적인 읽기의 맥락에 파닉스를 결합한 문해력 교육 방법으로 소개하고 있다. 특히 읽기 따라잡기를 창안한 엄훈(2019)은 읽기 따라잡기 프로그램의 접근법을 ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’이라고 명명하며 J. W. Cowen(2003)이 제시한 균형적 문해력의 개념을 설명하였다. 그리고 D. L. Spiegel(1998)이 균형적 문해력 접근법의 특징으로 언급한 세 가지 중 ‘연구 기반’의 특징을 중점으로 연구와 실천을 연결하는 ‘교사 연구자’로서의 읽기 따라잡기 교사의 역할을 설명하고 있다. 이와 같은 읽기 따라잡기 프로그램의 접근법에 대한 서술을 기반으로 ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’의 개념에 내재된 핵심어는 ‘실행, 연구, 증거, 균형, 문해력’으로 추출할 수 있었다. 이와 같은 핵심어를 기반으로 교사 리더와 연수 참여 교사의 면담 내용을 분석하였다.

AL은 교사 관점과 리딩 리커버리, BL은 다양한 측면에서의 균형, CL은 증거와 균형, DL은 증거와 실행, EL은 증거와 개별화를 중점적으로 ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’을 이해하고 있었다. AL을 제외하고 연구 기반의 균형적 문해력 접근법의 핵심어와 관련지어 설명하고 있었다. 다만 그 이해의 폭과 깊이에 차이가 있음이 드러났다. 그리고 AL은 이 접근법과 관련한 개념 이해가 불분명한 것으로 분석된다.

동일한 질문에 대해 A지역 연수 참여 교사들은 ‘모르겠다’ 또는 ‘들어본 적이 없다’고 답하였다. B지역 연수 참여 교사는 각각 증거와 균형에 관한 이야기를 하였다. C, D, E지역은 각 지역 교사 리더가 ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’에서 강조하고 있는 핵심어와 동일한 양상을 보이고 있다. 또한 A지역도 교사 리더가 이와 관련한 개념 이해가 불분명한 것이 연수 참여 교사에게도 영향을 미쳤다. 다른 지역과 달리 A지역의 연수 참여 교사들만 이 접근법에 관한 용어를 낱설어하고 제대로 설명하지 못하고 있다.

이와 같은 결과를 토대로 생각해보면 교사 리더의 개념 이해의 폭과 깊이가 연수 참여 교사에게 전이되었을 가능성이 매우 크다는 것을 짐작할 수 있었다. 따라서 교사 리더의 역량 강화가 무엇보다 중요할 수 있다는 결론을 얻게 되었다.

<표 8> '연구 기반의 균형적 문해력 접근법'에 대한 리더 교사와 연수 참여 교사의 이해

	A지역	B지역	C지역	D지역	E지역	
L	아이를 볼 때 발달적 관점으로 보기와 리딩 리커버리를 기반으로 해 그걸 근거로 읽기 따라잡기가 하고 있는 것 아닌가요?	여러 가지 면에서 균형을 뜻한다.(읽기와 쓰기, 교사와 학생의 주도권, 교실수업과 개별화 수업, 교실 환경의 균형 등)	개인의 실천 사례가 아니라 객관적이고 과학적으로 정립된 이론을 증거기반으로 활용한다.//읽기와 쓰기뿐만 아니라 단어학습이 종합적으로 이루어진다. 교사와 학생의 주도권이 균형적으로 이루어진다. 학생 수준에 맞는 것을 균형적으로 조율하는 것.	연구된 실증적인 증거와 교사 연구자로서 아동을 지도하면서 실행과 성찰을 동반한다는 두 가지 의미.//읽기와 쓰기와 더불어 단어재인 등 문해력 확립에 필요한 능력을 균형적으로 다룸.	아이를 골고루 성장시키기 위해서 다양한 연구가 되어 있는 것들을 교사가 찾아보고 그중에서 내 아이를 성장시키기 위한 것들을 가지고 와서 지도하는 것	
핵심어	관점, 리딩 리커버리	균형(영역, 주도권, 수업 유형, 문해환경 등 광범위)	증거, 균형(영역, 주도권, 개별화)	증거, 실행, 성찰, 균형(능력)	증거, 개별화	
T	1	잘 모르겠음	모든 활동들이 이유나 증거가 있고, 유기적으로 연결. 아이 수준 확인하고, 효과적으로 문해력을 향상시키기 위한 활동을 하고. 특별한 반응을 보일 때는 어떻게 하는지 알아보는 것//상향식 접근법을 차용하는 것	해독과 의미파악의 균형. 상향식 읽기 하향식 읽기 적절한 균형이 자연스럽게 추구. 실제적인 읽고 쓰기 균형을 딱 적절히 잡는 게 중요한 방법	실행 연구를 계속 진행하면서 노하우, 실행착오를 공유하면서 데이터베이스화해서 그걸 바탕으로 하나의 틀을 만들어 가는 접근법	
	핵심어		증거	증거, 균형(읽기 방향)	균형(영역, 읽기 방향)	실행, 증거
	2	용어 기억이 안남, 리더에게 설명을 원함. 용어 자체가 생소함. 설명 들은 적 없음.	고정적인 프로그램에 따라 지도하는 것이 아니라 아이의 상황에 맞게 읽기에 필요한 지식과 역량을 균형적으로 지도하는 것			
핵심어		균형				증거, 균형(영역, 통합)

(2) ‘아이로부터 출발하라’에 대한 이해

‘아이로부터 출발하라’는 읽기 따라잡기 프로그램 운영의 대전제이며 지도 원리라고 엄훈 외(2022)에서 밝히고 있다. 이 표어는 실제성과 최적화의 원리로 읽기 따라잡기 프로그램에서 구체화 된다. 간단히 설명하면 읽기와 쓰기의 실제 상황에서 문해력 교육을 실시해 읽기와 쓰기의 상호보완적 관계를 유지한 문해력 신장을 추구한다. 그리고 아이의 발달적 특성을 고려하여 아이가 자기 주도적으로 읽기와 쓰기에 참여하도록 최적화된 수업을 제공할 것을 강조하고 있다. 이와 같은 주장을 바탕으로 ‘아이로부터 출발하라’의 핵심 개념을 ‘실제성, 발달 수준, 주도성’으로 추출하였다. 이와 같은 핵심어를 기반으로 교사 리더와 연수 참여 교사의 면담 내용을 <표 9>로 정리하였다.

‘아이로부터 출발하라’에 대한 이해를 묻는 질문에 면담에 참여한 전체 13명 중 절반이 넘는 8명이 ‘수준’ 즉, 개별화 수업에 참여하는 아이의 현재 수준에 대한 이해라고 대답했다. 그리고 4명은 ‘주도성’으로 답하였다. 즉, 개별화 수업의 주도권은 교사 중심이 아니라 개별화 수업에 참여하는 아이가 중심이 되어야 하는 것으로 이해하고 있었다. AL, CL, DL은 ‘수준’으로, BL, DL은 ‘주도성’으로 답하였다. B지역을 제외한 A, C, D, E지역의 교사 리더와 연수 참여 교사의 ‘아이로부터 출발하라’에 대한 이해가 일치하고 있어 교사 리더의 이해가 연수 참여 교사에게 전이되는 양상을 발견할 수 있었다.

읽기 따라잡기에서는 ‘발달적 관점’에 기반한 아이의 근접발달영역 찾기를 매우 강조하고 있다. 발달적 관점은 아이의 행동을 일정한 기간 비형식적 상황을 통해 면밀히 관찰하고 아이의 학습 자산을 찾는다. 읽기 문제를 발달의 문제로 바라보고, 문제해결의 전문성이 교사에게 있다고 본다. 학습활동도 아이의 일상 속에서 아이가 할 수 있는 것으로부터 출발해 자기 주도적으로 전개된다. 따라서 발달적 관점으로 읽기 부진 학생을 바라볼 때 비로소 아이로부터 출발할 수 있으며, 근접발달영역을 찾을 때 아이에게 적절한 비계를 놓아줄 수 있고, 아이의 발달을 촉진할 수 있다(박지희, 2021).

하지만 자칫 ‘수준’의 개념을 진단적 관점에서 해석하고 접근하게 되면, 본 연수 프로그램에서 강조하는 발달적 관점과는 달리, 아이의 주도성을 배제한 채 교사 주도적으로 수업할 가능성이 발생한다. 진단적 관점 역시 아이의 수준을 판별하고 지도하는 것을 중요시하기 때문이다. 하지만 진단적 관점은 궁극적으로 아이의 결손에 초점을 두고 그 부분을 반복적으로 학습하는데 몰두한다. 이와 달리 발달적 관점은 아이의 문해 자산을 토대로 아이가 주도적으로 자신의 문해력을 신장하게끔 교사는 촉진하는 역할을 담당한다. 따라서 두 집단 사이에 ‘아눔터’에 대한 이해 차이가 어느 정도인지 확인하는 작업이 중요하다.

〈표 9〉 ‘아이로부터 출발하라’에 대한 리더 교사와 연수 참여 교사의 이해

	A지역	B지역	C지역	D지역	E지역	
L	아이의 흥미, 관심사 파악, 아이에 대해 이해하고, 아이가 어느 문해력 수준이 있는지, 아이에 맞게 개별화 수업을 설계하고 진행	수업의 주도권과 일맥상통하며, 아이가 할 수 있는 것에서 시작하라. 수업의 주체는 학생, 목표도 학생, 학습 방법도 학생	개별화, 학생 맞춤형이므로 고정적인 문해 프로그램이 아니라 학생의 수준을 반영하여 가속화된 발달을 촉진시킬 수 있는 출발점을 찾는 것	아이가 알고 있는 것을 정확히 파악하는 것으로부터 시작하라. 가속화된 발달을 위해 지도에 이것을 활용해서 적용	수업의 중심이 교사가 아니라 아이가 되는 부분임. 아이를 면밀하게 관찰하는 것. 교사는 아이를 도와주는 역할.	
핵심어	이해, 수준	주도성	수준	수준	주도성	
T	1	그 아이의 수준을 알고, 그 아이가 할 수 있는 것을 찾아보는 것이 중요. 아이의 누적된 오류 많을 수 있음. 그 아이의 특성을 교사가 관찰하는 시간을 가지고 아논머 활동을 함.	아이의 수준, 읽기 발달 상황을 파악하고 아이가 긍정적인 읽기 경험을 할 수 있도록 하라	아이에게 어떤 교수법이 맞을지, 어떤 교재가 맞을지 생각하면서 하는 것. 아이들마다 지도 방법, 쓰는 교재, 선생님이 하는 말도 달라지는 것	아이가 알고 있고 할 수 있는 것 그걸로부터 시작하고 이제 학습자가 실제로 읽고 쓸 수 있는 독립적인 학습자가 될 수 있도록 하는 것	수업의 주도성은 아이에게 있기 때문에 모든 게 아이의 수준에 맞춰서 흥미를 통해서, 모든 게 아이로부터 시작되어야 한다는 것을 의미함.
	핵심어	수준	수준	수준	수준	주도성
	2	교실수업방향과 달랐고, 교실에서 쉽지 않음. 아이중심으로 하려고 함. 못하는 것과 잘하는 것 무엇인지 알아보고, 잘하는 것부터 시작하려고 함. 개별화 지도하면서 상기함.	아이에 대해서 정확히 이해하라. 입학 이전의 아이의 경험에 대해서 먼저 생각해보라.			가속화 발달 안 되는 아이를 선부르게 잡아당겼다는 생각이 포트폴리어 작성하면서 하게 됨
핵심어	주도성, 수준	이해			주도성	

나) 연수 주제별 중요도, 이해도, 적용도에 관한 문항

(1) 연수 주제별 중요도에 대한 면담 결과 분석

읽기 따라잡기 연수 주제별 중요도에 대한 문항을 교사 리더와 연수 참여 교사에게 동일하게 제시하였다. 이 문항에 관한 면담 결과를 <표 10>에 핵심어를 중심으로 간추려 정리하였다. 아이의 눈높이에서 머무르기, 초기 문해력 검사, 출발점 확인 목표 수립, 읽기 과정 분석은 아이의 현재 발달면을 파악하는 ‘수준’과 관련된 주제이며, 낱말 글자 말소리 탐색, 읽기 따라잡기 패턴, 교사의 촉진어, 사례 나눔은 실제적인 ‘수업 적용’과 관련된 주제이다. 중요도에 대한 문항에서 면담에 참여한 전체 13명 중 절반이 넘는 9명(69.2%)이 ‘수업 적용’, 그리고 7명(53.8%)은 ‘수준’으로 답하여서 다수가 아이의 현재 발달면을 파악하고, 실제 수업의 구체적인 방법을 아는 것이 중요하다고 인식함을 알 수 있었다. 또한, 모든 지역의 교사 리더와 연수 참여 교사의 연수 주제별 중요도에 대한 인식이 일치하고 있어 교사 리더의 이해가 연수 참여 교사에게 전이되는 양상을 발견할 수 있었다.

<표 10> 읽기 따라잡기 연수 주제별 중요도에 대한 면담 결과

		A지역	B지역	C지역	D지역	E지역	
중 요 도	L	사례 나눔	낱말 글자 말소리 탐색	낱말 글자 말소리 탐색 읽기 따라잡기 패턴	아이의 눈높이에서 머무르기 출발점 확인· 목표 수립	아이의 눈높이에서 머무르기	
	핵심어	수업 적용	수업 적용	수업 적용	수준	수준	
	T	1	낱말 글자 말소리 탐색 아이의 눈높이에서 머무르기	읽기 따라잡기 패턴	사례 나눔 교사의 촉진어	출발점 확인·목표수립	아이의 눈높이에서 머무르기 읽기 과정 분석, 사례 나눔
		핵심어	수준, 수업 적용	수업 적용	수업 적용	수준	수준, 수업 적용
		2	초기 문해력 검사 사례 나눔 아이의 눈높이에서 머무르기	아이의 눈높이에서 머무르기			낱말 글자 말소리 탐색
		핵심어	수준, 수업 적용	수준			수업 적용

(2) 연수 주제별 이해도에 대한 면담 결과 분석

읽기 따라잡기 연수 주제별 이해도에 대한 문항을 교사 리더와 연수 참여 교사에게 동일하게 제시하였다. 이 문항에 관한 면담 결과를 <표 11>에 주제별로 이해도가 높고 낮음을 구분하여 정리하였다.

<표 11> 읽기 따라잡기 연수 주제별 이해도에 대한 면담 결과

			A지역	B지역	C지역	D지역	E지역	
이 해 도	L	높음	아이의 눈높이에서 머무르기 읽기 따라잡기 패턴	안내된 쓰기	수준 평정 그림책의 이해 읽기 따라잡기 패턴	안내된 쓰기	초기 문해력 검사	
		낮음	읽기 과정 분석	낱말 글자 말소리 탐색	한국어 말소리 표기 체계	낱말 글자 말소리 탐색	아이의 눈높이에서 머무르기	
	T	1	높음	아이의 눈높이에서 머무르기 낱말 글자 말소리 탐색	수준 평정 그림책의 이해	아이의 눈높이에서 머무르기	읽기 따라잡기 패턴	읽기 과정 분석을 제외한 주제
		낮음	교사의 촉진어, 난독증(특강)	읽기 과정 분석	한국어 말소리 표기 체계 읽기 쓰기 능력의 발달	읽기 과정 분석 낱말 글자 말소리 탐색	읽기 과정 분석	읽기 과정 분석
	2	높음	아이의 눈높이에서 머무르기	수준 평정 그림책의 이해			읽기 따라잡기 패턴	
		낮음	난독증(특강)	읽기 과정 분석			초기 문해력 검사 결과 처리	

(가) 이해도에 대한 문항에서 면담에 참여한 전체 13명 중 5명(38.5%)이 「읽기 과정 분석」에 대한 이해도가 낮다고 답변했다. 이해도가 낮은 이유를 살펴보면, 「읽기 과정 분석」이 이론적으로 이해하기 쉽지 않고 방법적으로 적용이 까다롭지만 그 필요성은 인식하고 있음을 알 수 있었다.

“아이들마다 다 다르고, 읽기 행동을 해석하는 것이 여전히 어려움. 그걸 완전히 100% 이해하고 도달한 것이 아니어서 공부를 많이 해 강의 준비함(AL). ... 전문 용어, 기호를 사용하지 않고, 오류만 체크하면 된다고 잘못 이해하고 적용하고 있었다. 후에 읽기 과정 분석이 중요함을 인식

함(BT1). … 지도하는 아동이 해당 주제를 수강할 때는 읽기 과정 분석을 적용할 수 없는 상황이 있음. 배운 것을 즉시 학생에게 적용해서 지도할 수 없어서 한계가 있음(BT2). … 전문적이고 깊이 있음(DT). … 아이의 읽기 형태가 너무 다양해서 익숙해지기 쉽지 않음. 어절 수가 많은 것은 분석하기 쉽지 않음. 분석할 때 내가 할 수 있는 부분이 제한되어 있어, 재반복하면 다른 결과가 나와서 공부가 더 필요하다고 느낌(ET).”

또한, 「읽기 과정 분석」에 대한 이해도가 낮다는 응답이 교사 리더는 5명 중 1명(20%)이었고, 연수 참여 교사는 8명 중 4명(50%)으로 교사 리더에 비해 연수 참여 교사의 이해도가 낮은 비율이 높음을 알 수 있었다. 이는 「읽기 과정 분석」에 대한 깊이있는 이해와 실행 경험의 빈도수가 이해도에 영향을 미침을 알려준다.

(나) 이해도에 대한 문항에서 면담에 참여한 전체 13명 중 5명(38.5%)이 「낱말 글자 말소리 탐색」 및 「한국어 말소리 표기 체계」에 대한 이해도가 낮다고 답변했다. 이해도가 낮은 이유를 살펴보면, 「낱말 글자 말소리 탐색」은 구체적인 수업 방법에 관한 주제인데, 수업 대상인 아이들의 수준이 매우 다양해서 정해진 연수 시간 내에 구체적인 방법을 일괄적으로 안내하기 어렵다는 교사 리더의 고민이 담겨 있었다. 또한, 교사 리더 스스로도 구체적인 수업 방법 적용에 어려움을 겪고 있었으며, 연수 참여 교사는 음운 인식 연습과 관련된 교구 활용이 낯설다고 답변했다. 「한국어 말소리 표기 체계」는 「낱말 글자 말소리 탐색」의 이론적 근거로써 관련이 깊은 주제이다. 한국어 문법에 대한 깊은 이해가 부족하다는 교사 리더의 고민이 있었고, 그것이 해소되지 못한 채 연수로 이어져 연수 참여 교사의 이해를 돕지 못한 것으로 나타났다.

“명시적으로 어떤 활동을 하라고 전달할 수 없는 내용임(BL). … 지도에서 문제가 되는 경우에 부분적으로 활용하고 있음. 내가 아이를 지도하는 과정에서 힘들었던 부분이라서 연수를 하면서 전달하는 것이 쉽지 않았음. 음운 인식에 합성, 분절, 탈락 등 여러 가지가 있는데 나는 합성과 분절만 주로 다루기 때문에 이외의 음운 인식 활동에 대해서는 잘 다루지 못함(DL). … 소리 상자가 낯설었음(DT). … 한국어 말소리 표기 체계는 대학원 수업으로 들었음. 초등학교 1학년을 지도하는 데 필요한 문법은 적용을 할 수 있으나 초등 2~3학년 지도에 적용할 수 있는 문법에 대한 이해가 부족함(CL). …교사 리더도 한국어 말소리 표기 체계를 어디까지 알려주어야 하는지, 직무 연수하듯이 처음부터 설명한 듯함. 연수생의 수준이 다양해서 그럴 것으로 생각됨. 상식 수준으로 교양 수준으로 알 수 있는 부분들을 다루어서 심화적인 부분들을 듣기

어려웠음(CT).”

또한, C지역과 D지역 교사 리더와 연수 참여 교사의 이해도가 낮음에 대한 인식이 일치하고 있어 교사 리더의 이해가 연수 참여 교사에게 전이되는 양상을 발견할 수 있었다.

(3) 연수 주제별 적용도 및 실습 확대 주제에 대한 면담 결과 분석

읽기 따라잡기 연수 주제별 적용도에 대한 문항을 연수 참여 교사에게 제시하였고, 실습 확대 주제에 대한 문항을 교사 리더와 연수 참여 교사에게 동일하게 제시하였다. 각 문항에 관한 면담 결과를 <표 12>와 <표 13>에 정리하였다.

<표 12> 읽기 따라잡기 연수 주제별 적용도에 대한 면담 결과

				A지역	B지역	C지역	D지역	E지역
적용도	T	1	높음	사례 나눔	수준 평정 그림책의 이해	초기 문해력 검사	읽기 따라잡기 패턴	아이의 눈높이에서 머무르기/수준 평정 그림책의 이해
			낮음	읽기 과정 분석	읽기 과정 분석	읽기 과정 분석	낱말 글자 말소리 탐색	읽기 과정 분석
	2	높음	아이의 눈높이에서 머무르기/읽기 따라잡기 패턴	안내된 쓰기				
		낮음	낱말 글자 말소리 탐색	낱말 글자 말소리 탐색			읽기 과정 분석	

<표 13> 읽기 따라잡기 연수 주제별 실습 확대 주제에 대한 면담 결과

		A지역	B지역	C지역	D지역	E지역	
실습 확대 주제	L	읽기 과정 분석	낱말글자말소 리 탐색	유동적	읽기 따라잡기 패턴	안내된 읽기	
	T	1	읽기 과정 분석	낱말글자말소 리 탐색/ 읽기 과정 분석/ 교사의 촉진어	교사의 촉진어	낱말글자말소 리 탐색 읽기 과정 분석	아이의 눈높이에 머물기
		2	낱말글자말소 리 탐색/ 읽기 과정 분석	낱말글자말소 리 탐색			수준 평정 그림책의 이해

(가) 적용도에 대한 문항에서 면담에 참여한 연수 참여 교사 8명 중 5명(62.5%)이 「읽기 과정 분석」에 대한 적용도가 낮다고 답변했다. 적용도가 낮은 이유를 살펴보면, 「읽기 과정 분석」을 이론적으로 이해했더라도, 실제 적용에 익숙해지는 데는 많은 연습이 필요하다고 인식을 알 수 있었다. 또한, 실습 확대가 필요한 주제에 대한 문항에서 면담에 참여한 전체 13명 중 5명(38.5%)이 「읽기 과정 분석」을 답변하였다(AL, AT1, AT2, BT1, DT1). 이는 연수 과정에서 「읽기 과정 분석」 실습 시간을 확대하는 것에 대해 적극적으로 고려할 필요가 있음을 말해 준다.

“연수 통해 이해되었지만 실제 바로 적용 어려움(AT1). … 패턴 1단계에 대한 오개념이 읽기 과정 분석을 제대로 하지 못하는 데 영향이 되었음(BT1). … 익숙하지 않아서 적용 어려웠음. 연습을 많이 해야 할 필요가 있는데, 그래서 시간이 걸려서 어려웠음. 내용은 이해할 수 있었으나 익숙해지는 게 어려웠음(CT). … 특별히 적용하기 어려웠던 것 없음. 읽기 과정 분석이 아직 어려움(ET1). …매시간 했지만 계속 수정 필요했음. 자동화를 위한 연습 시간 필요함(ET2).”

(나) 적용도에 대한 문항에서 면담에 참여한 연수 참여 교사 8명 중 3명(37.5%)이 「날말 글자 말소리 탐색」에 대한 적용도가 낮다고 답변했다. 적용도가 낮은 이유를 살펴보면 소리 상자 활용의 어려움으로 일차했다. 소리 상자는 말소리 탐색을 도와주는 교구로써 기존의 교육 현장에서는 거의 사용하지 않았던 교구이다. 그 필요성과 기대 효과로 인해 읽기 따라잡기 연수에서 적극적으로 사용을 권장하는 교구이지만, 교사 리더와 연수 참여 교사 모두에게 낮은 교구이다. 실습 확대 주제에 대한 면담 결과에서 전체 13명 중 5명(38.5%)이 「날말 글자 말소리 탐색」을 답변했고(AT2, BL, BT1, BT2, DT), 구체적으로 소리 상자 활용법을 희망했다. 다음에 소개한 교사들의 의견은 연수 과정에서 소리 상자 활용법에 관한 실습 시간 확대를 적극적으로 고려할 필요성이 있음을 보여 준다.

“소리 상자가 평소 접하지 못한 것이라 적용 어려웠음. 듣기만 하고 적용 어려움(AT2), … 아이가 음운 인식 활동을 힘들어해서 계속 지도할 수가 없었음(BT2). … 소리 상자를 처음 받아들이기가 교사도 학생도 어려웠음(DT).”

4. 연수 프로그램 개선 방안

읽기 따라잡기 연수는 읽기 부진 학생의 기초 문해력 신장과 읽기 따라잡기 교사들의 전문성 신장을 위한 목적으로 계획되었으며, 2022년 현재 세종과 울산 교육청에서 각각 60시간, 전남과 충북 교육청에서 각각 90시간 운영되고 있다. 이곳에서는 이 연수를 계획·운영해 온 4개 지역의 교사 리더들의 면담과 이 연수에 직접 참여한 교사들의 설문과 면담을 통해, 향후 이 연수 프로그램의 개선 방안을 모색해보고자 한다.

가. 연수 교과목의 체계성과 프로그램의 균형성 확보

앞에서 언급한 바와 같이 읽기 따라잡기 연수는 ‘연구 기반의 균형적인 문해력 접근법’을 향하고 있기에, 이 취지에 맞게 연수 교과목을 구성하고 그 프로그램을 실행해야 한다. 읽기 따라잡기는 공교육이 놓친 문해력 교육의 전환으로 발생적 문해력에 기반한 아동의 초기 문해력 신장에 주목하고 있다. 따라서 아이의 문해 환경과 더불어 아이의 눈높이에 맞는 실제적인 읽기와 쓰기 활동이 수반된 종합적인 교육 방법을 읽기 따라잡기 교사들이 디자인하고 실행·성찰할 수 있도록 연수 교과목이 체계성을 지녀야 하며, 프로그램 활동 또한 균형성을 갖추어야 한다.

J. W. Cowen(2003)은 균형적 문해력 접근법 필수 요소를 제시한 바 있는데, 심영택 외(2023)에서는 이에 기반하여, 읽기 따라잡기 교사 연수 교과목 영역을 ‘문해 환경, 읽기, 쓰기, 음운론적 활동, 인지 활동, 수준, 시스템’으로 제시한 바 있다. 이 분석 틀에 비추어 보면, 현재 지역별 연수 교과목에는 ‘문해 환경’을 직접적으로 다루는 교과목이 없으며, ‘읽기 영역’에 비해 ‘쓰기 영역’이 차지하는 비중이 낮음을 알 수 있다.

면담 과정에서 읽기 따라잡기 연수 참여 교사 4명(AT2, BT1, BT2, DT1)은 실습을 더 늘려야 하는 주제에 관해, 소리 상자를 활용한 음운 인식 활동 실습 시간을 더 늘려야 한다고 했다. 연수 참여 교사 중 일부는 음운 인식에 대한 개념을 처음 소개받았다고 하였으며, 음운 인식 활동이 초기 문해력 발달과 어떤 관계가 있는지, 그 이해도가 매우 낮았다고 했다. 특히 음운 인식 활동을 하는 실습 시간을 늘려야 한다고 응답한 4명 중 3명(AT2, BT1, BT2)은 세종과 울산 지역 교사였는데, 아쉽게도 두 지역은 60시간 연수를 운영하고 있으며, 음운 인식 활동과 관련된 교과목이 프로그램에 배정되어 있지 않다.

또한 현재 지역별로 실시되고 있는 ‘읽기 따라잡기’ 프로그램은 미국의 리딩 리커버리(reading recovery)를 벤치마킹한 것이기에, 한국어의 특징과 아이의 문해 환경에 맞게 그 주제와 내용을 변환시킬 필요가 있다. 예를 들면, 아이의 구어 발달과 문어 발달에 적합한 한국어의 음운론적/

어휘론적/ 통사론적/ 의미론적 특징을 추출하여, 그 특징들을 체계적으로 가르치는 교과목을 구안하는 일이 그러하다. 또한 책을 좋아하는 친구와 짝을 지어 놀게 하거나 여가 활동으로 스포츠나 비디오 게임보다는 독서를 선택하게끔 하는 어떤 환경을 조성해 주기도 하며(능동적 문해 환경), 어릴 때, 그 아이가 선물로 책을 요청했다고 하는 부모의 목소리를 들려주거나 그 아이가 책 읽는 것을 즐거워하는 모습을 찍은 사진을 보여주는 것도 필요하다(환기적 문해 환경). 나아가 읽기와 쓰기의 상보적 관계를 인식하고 이에 기반해 프로그램을 균형적으로 운영하는 방안도 그러하다. 연수 교과목의 체계성과 프로그램의 균형성 확보는 아이의 눈높이에서 그 아이의 초기 문해력 발달 과정을 지속적으로 관찰하고 기록하면서 읽기 따라잡기 교사의 안목과 전문성을 신장하는 과정이기도 하다.

나. 교사 리더의 역량 강화

교사 리더는 개별화 교육 현장에서 발생하는 각종 문제를 현장의 맥락에서 정확하게 파악해서 상황을 유연하고 융통성 있게 문제를 처리할 수 있는 실천적 지식¹¹⁾을 함양해야 한다. 면담 결과 지역별 리더 교사의 주제별 이해 정도가 연수 참여 교사가 개별화 수업에서 주제를 적용하는 데 영향을 주고 있음을 볼 수 있다.

〈표 14〉 교사 리더의 높은 이해도와 연수 참여 교사의 높은 적용도

	교사 리더가 잘 이해한 연수 교과목		연수 참여 교사가 적용하기 쉬운 연수 교과목
AL	<u>아이의 눈높이에 머무르기</u> <u>읽기 따라잡기 패턴</u>	AT 1	사례나눔
		AT 2	<u>아이의 눈높이에서 머무르기</u> <u>읽기 따라잡기 패턴</u>
BL	안내된 쓰기 안내된 읽기(새 책 소개하기)	BT 1	수준평정그림책의 이해
		BT 2	<u>안내된 쓰기</u>
CL	수준 평정 그림책의 이해 읽기 따라잡기 패턴	CT	초기 문해력 검사
DL	<u>안내된 쓰기</u>	DT	아이의 눈높이에 머무르기 읽기 따라잡기 패턴 <u>안내된 쓰기</u>
EL	초기 문해력 검사	ET 1	아이의 눈높이에서 머무르기 수준 평정 그림책의 활용

11) 실천적 지식은 교사가 학교 현장에서 학생들을 교육하면서 경험을 통해 스스로 터득하고 생성한 지식이다. 교사의 실천적 지식은 시·공간에 얽힌 모든 조건과 상황, 그리고 교사의 내면적 특성의 총합체에 의하여 영향을 받는다. 실천적 지식은 교사의 교육 및 교직 생활과 직·간접으로 관련된 모든 영역에서 생성될 수 있다(김은주, 2010).

〈표 14〉에 의하면, A지역, B지역, D지역에서 교사 리더들이 잘 이해한 교과목은 동일한 지역의 연수 참여 교사도 그 교과목을 적용하기 쉽다는 반응을 보인다. 이 지역의 교사 리더들에 의하면, 자신들이 이론적으로 잘 이해한 교과목은 아동을 개별적으로 지도할 때나 연수를 진행할 때, 더 적극적으로 활용하는 경향이 있다고 했다. 특히 B지역 교사 리더에 의하면, 「안내된 쓰기」는 자신이 가장 좋아하는 교과목일 뿐만 아니라 문해력 지도 요소를 모두 포괄하는 주제라고 생각한다고 했다. B지역 연수 참여 교사도 「안내된 쓰기」를 적용하기 쉬운 주제이며, 쓰기가 읽기와 상호보완적인 효과가 있음을 개별화 지도 과정에서 실제로 경험할 수 있었다고 한다.

〈표 15〉 교사 리더의 낮은 이해도와 연수 참여 교사의 낮은 적용도

	교사 리더가 덜 이해한 연수 교과목		연수 참여 교사가 적용하기 어려운 연수 교과목
AL	<u>읽기 과정 분석</u>	AT	<u>읽기 과정 분석</u>
BL	<u>낱말 글자 말소리 탐색</u>	BT	<u>낱말 글자 말소리 탐색</u>
CL	한국어 말소리 표기 체계	CT	읽기 과정 분석
DL	<u>낱말 글자 말소리 탐색</u> (<u>단어재인, 음운 인식</u>)	DT	<u>낱말 글자 말소리 탐색</u> (<u>음운 인식</u>)
EL	아이의 눈높이에서 머무르기	ET	읽기 과정 분석

한편, 〈표 15〉에 의하면, 교사 리더들이 덜 이해한 연수 교과목은 연수 참여 교사들에게 부정적인 영향을 주고 있음을 알 수 있다. A지역, B지역, D지역 교사 리더에 의하면, 자신들이 ‘덜’ 이해한 교과목의 경우, 아동마다 읽기 발달 양상이 달라서 개별화 지도 과정에서 힘든 부분이 있다고 말한 바 있다. 특히 B지역 교사 리더의 경우, 「낱말 글자 말소리 탐색」 교과목은 아동마다 그 지도 내용이 달라지기 때문에 명시적인 내용을 연수 참여 교사에게 전달하기 힘들었다고 한다. A지역, B지역, D지역 연수 참여 교사 역시 해당 교과목은 생소한 이론이었기에 이해하기가 힘들었고, 이해가 안 된 상태에서 학생에게 그 교과목을 적용하기 힘들었다고 한다.

교사 리더의 역량 강화가 필요한 까닭은 교사 리더들의 지도 경험이 응축된 교과목의 경우, 그 주제를 잘 이해하고 있을 뿐만 아니라 연수 과정에서도 적극적으로 활용하는 방법에도 능숙하기에, 해당 교과목의 주제 전달력을 높여 연수 참여 교사의 개별화 수업 적용에도 높은 연관성을 보여주기 때문이다. 교사 리더들은 연수 과정에서 이론적 지식을 현장 사례에 적용해봄으로써 이론과 실제 사이의 괴리를 경험하게 되고, 또한 문제 상황 속에서 이론의 한계를 성찰하면서

개별화 교육 상황 맥락에 맞는 실천적 지식을 도출해 내는 경험 또한 맛보게 된다. 물론 면담에 참여한 교사 리더들의 연수 경력이 3~4년에 불과한 점에 비추어 볼 때 그 경험이 매우 제한적이라고 할 수 있다. 하지만 연수에 참여하는 한 명의 교사가 평균 10명 이상의 아동을 지역별로 지도하고 있기에, 교사 리더는 연수 과정에서 시행착오를 통해 획득한 실천적 지식을 온축(蘊蓄)시켜 자신의 역량을 강화할 필요가 있다.

특히 가장 시급한 부분은 읽기 과정 분석과 낱말 글자 말소리 탐색으로, 이 부분은 교사 리더의 이해도와 연수 참여 교사의 적용도가 가장 낮은 것으로 분석되었다. 현재 청주교대 문해력지원센터에서 『초기 문해력 교육』 저널을 발간하고, 읽기 따라잡기 포럼을 정기적으로 개최하고 있다. 또 교사 리더가 주체가 되어 연 2회 교사 리더 워크숍도 운영하고 있다. 저널, 포럼, 교사 리더 워크숍에서 ‘읽기 과정 분석과 낱말 글자 말소리 탐색’에 관해 더욱 관심을 기울인다면, 교사 리더들의 역량을 강화할 수 방안을 모색할 수 있을 것이다.

그리고 앞서 언급했듯이, 읽기 따라잡기 프로그램은 미국의 리딩 리커버리를 벤치마킹한 것인데, 북미 리딩 리커버리 위원회(RRCNA)는 National K-8 Literacy & Reading Recovery Conference를, 남동부 지역 리딩 리커버리 위원회(SERRRA)는 ‘Southeast Early Reading Recovery & Literacy Conference’를 운영하고 있으며, RRCNA에서는 정기적으로 저널 ‘The Journal of Reading Recovery’을 발간하고 있다. 이러한 국제적 네트워크를 확보하고, 교류를 정례화한다면, 교사 리더들의 역량 강화에도 큰 도움이 될 것이다.

다. 교사 리더들의 학습공동체 구성

충북 지역의 경우, 읽기 따라잡기 연수 프로그램을 운영하는 교사 리더들이 각 주제별로 매번 사후 협의회를 실시하고 있다. 하지만 그 협의회에서 어떠한 이야기를 주고받았는지, 그리고 이 연수 프로그램을 어떻게 개선하고자 하였는지는 다른 지역 교사 리더들과 충분히 공유하지 못하고 있다.

이러한 현실적인 한계는 앞에서 살펴본 바와 같이, 지역이 서로 다른 교사 리더들 사이에 ‘아이로부터 출발하라’와 ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’에 대한 개념 이해의 차이를 낳게 되고, 나아가 연수 참여 교사들에게도 그러한 개념 이해의 차이가 고스란히 전이되고 있음을 면담을 통해서 발견할 수 있었다. 기실, 이러한 우려 상황은 <표준과 가이드라인>에서 이미 예측한 바 있다.

“1단계 시스템은 학교를 기반으로 읽기 따라잡기 교사가 읽기 따라잡기 수업을 실행하는 수준이다. 2단계 시스템은 읽기 따라잡기 실행의 기본 단위인 지역 센터를 기반으로 교사 리더가 지역 센터 행정지원관과 협력하여 읽기 따라잡기 교사를 양성하고 관리하는 수준이다. 3단계 시스템은 독립된 권역에서 읽기 따라잡기 트레이닝 센터를 기반으로 읽기 따라잡기 트레이너가 교사 리더와 지역 센터 행정지원관을 양성·선발하고 관리하는 수준이다.” (〈표준과 가이드라인〉, 6판, 2021. 5쪽)

하지만 이 시스템의 한계는 ‘독립된 권역’(지역 센터)을 넘어서지 못하고 있으며, ‘읽기 따라잡기 트레이너의 부재’(제3차 필드)에 있다. 이 연수 프로그램을 계획·운영하고 고민하는 것이 지역 단위가 아니라 지역을 넘어선 교사 리더들 사이의 학습공동체를 통하여 지속적인 비전 공유와 균형적인 역량 개발이 이루어지도록 해야 한다. 교사 리더들 각자가 서로 다른 비전과 가치를 가지고 있거나, 동료 리더 교사의 전문성 신장에 무관심한 상태라면, 그 학습공동체는 더디게 발달하거나 퇴보하기 쉽다.

따라서 교사 리더들의 학습공동체, 즉 읽기 부진 학생을 둘러싼 문해 환경과 접근법, 지도 방법 등에 대한 ‘집단적이고 지속적인 탐구와 실행연구’(심영택 외, 2014)를 통해, 교사 리더들의 이해와 실천을 공유하고 성찰하면서 초기문해력에 관한 집단 지성과 전문성 신장을 촉진하여, 이 연수 프로그램이 궁극적으로 추구하는 교육적 목표를 달성하게끔 하는 학습공동체를 구축하는 일 역시 시급한 과제로 보인다.¹²⁾

V. 결론

본 연구는 읽기 따라잡기 연수 프로그램의 지역별 실태를 심층 분석한 기존 연구(심영택 외, 2023)를 토대로 읽기 따라잡기 연수 프로그램의 개선 방안을 모색하고자 한 후속 연구로, 그 결과를 요약하면 다음과 같다. 연수 주제별 이해도와 중요도, 적용도에 대한 〈지역별 연수 참여자 설문 결과 분석〉에 의하면, 이해도와 중요도 간의 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 전반적으로 읽기 따라잡기 패턴, 초기 문해력 검사, 수준 평정 그림책 활용(읽기 과정 분석 중 정확도

12) 예를 들면, 교사 리더들의 학습공동체 과제는 ‘개인 맞춤형 학습을 위한 초기문해력 학습자 프로파일’(김정원, 2023) 등을 참조하면서 읽기 부진 학생들을 위한 프로파일을 공동으로 개발하는 일이 될 것이다. 그리고 어느 심사위원이 지적한 바와 같이 ‘연수 프로그램의 개선을 위한 피드백 과정을 보완하는 방법’도 중요한 연구 과제로 보인다.

분석), 안내된 읽기, 안내된 쓰기 등 형식적인 부분에 대해서는 이해도가 높고 실행에도 잘 옮기고 있는 것으로 분석되었다. 그러나 의미적 단서, 통사적 단서, 시각적 단서(MSV)를 바탕으로 하는 읽기 과정 분석(아동의 읽기 행동 분석), 아동의 읽기 행동에 따른 교사의 촉진 언어 사용, 아동의 이해도에 따른 교사의 비정형 교수, 읽기 전략 및 쓰기 전략의 지도 등 읽기 따라잡기 프로그램의 목표인 가속화된 발달을 위한 전문성을 향상시키는 데에는 어려움이 있다고 반응하였다.

그리고 <지역별 연수 참여자 면담 결과 분석>에 의하면, ‘연구 기반의 균형적 문해력 접근법’에 대한 이해도에서, 이 접근법에 내재된 핵심어는 ‘실행, 연구, 증거, 균형, 문해력’으로 추출할 수 있었다. 또한 교사 리더의 개념 이해의 폭과 깊이가 연수 참여 교사에게 전이되었을 가능성이 매우 크다는 것을 짐작할 수 있었다. 더불어 ‘아이로부터 출발하라’에 대한 이해도에 대한 면담 결과, ‘실제성, 발달 수준, 주도성’과 같은 핵심 개념을 추출할 수 있었다. 읽기 따라잡기에서는 ‘발달적 관점’에 기반하여, 아이의 근접발달영역 찾기를 강조하고 있는데, 이를 ‘수준’의 개념으로 잘못 이해하는 경우가 있었다.

또한, 연수 주제별 중요도에 대한 면담 결과, 다수가 아이의 현재 발달면을 파악하고, 실제 수업의 구체적인 방법을 아는 것이 중요하다고 인식하였으며, 모든 지역의 교사 리더와 연수 참여 교사의 연수 주제별 중요도에 대한 인식이 일치하고 있어 교사 리더의 이해가 연수 참여 교사에게 전이되는 양상을 발견할 수 있었다. 연수 주제별 이해도에 대한 면담 결과에서 「읽기 과정 분석」과 「낱말 글자 말소리 탐색」 및 「한국어 말소리 표기 체계」에 대한 이해도가 낮았다. 「읽기 과정 분석」은 이론적 및 방법적으로 이해하기 쉽지 않지만, 그 필요성을 인식하고 있었으며 교사 리더에 비해 연수 참여 교사의 이해도가 낮은 비율이 높았다. 이는 「읽기 과정 분석」에 대한 깊은 이해와 실행 경험의 빈도수가 이해도에 영향을 미침을 짐작할 수 있었다. 「낱말 글자 말소리 탐색」은 구체적인 수업 방법에 관한 주제이고, 「한국어 말소리 표기 체계」는 「낱말 글자 말소리 탐색」의 이론적 근거로서 관련이 깊은 주제이다. 교사 리더들은 아이들의 수준이 매우 다양해서 정해진 연수 시간 내에 구체적인 방법을 일괄적으로 안내하기 어렵고, 한국어 문법에 대한 깊은 이해가 부족하며, 이 주제에 대해 교사 리더 스스로도 구체적인 수업 방법 적용이 어렵다고 응답했다. 또한, 일부 지역 교사 리더와 연수 참여 교사의 이해도가 낮음에 대한 인식이 일치하고 있어 교사 리더의 이해가 연수 참여 교사에게 전이되는 양상을 여기서도 발견할 수 있었다. 연수 주제별 적용도 및 실습 확대 주제에 대한 면담 결과에서는 「읽기 과정 분석」과 「낱말 글자 말소리 탐색」에 대한 적용도가 낮았으며, 실습 확대가 필요한 주제에서도 「읽기 과정 분석」과 「낱말 글자 말소리 탐색」 실습 시간을 늘려야 한다는

응답이 많았다. 이를 통해 연수 과정에서 「읽기 과정 분석」과 「낱말 글자 말소리 탐색」 실습 확대를 적극적으로 고려할 필요가 있음을 알 수 있었다.

끝으로 본 연구자들은 <지역별 연수 운영 실태 분석>과 <지역별 연수 참여자 설문 및 면담 결과 분석>을 토대로 <연수 프로그램 개선 방안>으로, 다음과 같은 몇 가지 제안을 제시하고자 한다. 첫째, 균형적인 연수 주제 구성으로, 초기 문해력을 지도하는 교사가 실제적인 읽기와 실제적인 쓰기를 통해 아이의 눈높이에 맞는 학습 경험과 교육 방법을 종합적으로 설계하는 일이다. 연수 주제의 체계적인 내용 구성으로, 읽기 따라잡기 연수를 이수한 연수 참여 교사의 주제별 이해도와 중요도, 적용도를 반영하되, 특히, ‘읽기 과정 분석’과 ‘낱말 글자 말소리 탐색’ 두 주제의 내용을 체계적으로 구성하는 일이다. 둘째, 교사 리더의 역량 강화로, 리더 교사는 개별화 교육 현장에서 발생하는 각종 문제를 현장의 맥락에서 정확하게 파악해서 상황을 유연하고 융통성 있게 문제를 처리할 수 있는 실천적 지식을 함양하는 일이다. 면담 결과, 지역별 리더 교사의 주제별 이해 정도가 연수 참여 교사가 개별화 수업에서 주제를 적용하는 데 영향을 줄 수 있음을 볼 수 있었기 때문이다. 셋째, 교사 리더들의 교사학습공동체 구성으로, 연수를 계획·운영하고 고민하는 것이 지역 단위가 아니라 지역을 넘어서, 리더 교사들이 교사학습공동체를 통하여 지속적인 비전 공유와 균형적인 리더 교사의 역량 개발이 이루어지도록 하는 일이다.

※ 논문 투고일: 2023. 6. 12. ※ 논문 수정일: 2023. 8. 14. ※ 게재 확정일 : 2023. 8. 31

〈참고문헌〉

- 강성우 외 공역(2005), 제프리 E. 밀스(2003). **교사를 위한 실행연구**. 우리교육.
- 강영모, 손승현, 정광조(2021). 특수학교의 긍정적 행동중재와 지원(PBIS)에 관한 특수교사의 경험과 지원 요구: 포커스 그룹 인터뷰(FIG)를 중심으로. **특수교육저널: 이론과 실천**, 22(4), 69-98.
- 김남조(2005). 문화유산해설사 교육프로그램의 평가: 중요도 - 성취도 분석방법을 중심으로. **관광연구**, 20(2), 307-324.
- 김은주(2010). 실천적 지식의 탐색: 교사교육에의 함의와 문제. **한국교원교육연구**, 27(4), 27-46.
- 김정원(2023). **개인 맞춤형 학습을 적용한 기초 문해력 학습자 프로파일 개발 연구**. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위 청구논문.
- 박노진(2009). 중요도-실행도 분석의 효율적 활용에 대한 연구-온라인 수능강의에 대한 사례연구. **한국데이터정보과학회지**, 20(2), 329-338.
- 박지희(2021). **학교 밖 교사학습공동체 교사 리더의 역할과 성장에 관한 자기 연구-읽기 따라잡기 교사학습공동체를 중심으로**. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 서혁 외 공역(2021), 폴라 J. 슈유넨폴루겔 & 낸시 플래너건 냅(2016). **독서 심리학**. 사회평론아카데미.
- 세종특별자치시교육청교육원 교육연수부(2022). **2022 초기문해력 지도 <읽기 따라잡기> 연수 운영계획**. 세종특별자치시교육청교육원.
- 심영택(2023). 읽기에서 매튜 효과(II). 초기 문해력 교육 제8호. 청주교육대학교 문해력지원센터.
- 심영택, 김남균, 김민조, 이현명(2014). 교사학습공동체 참여 교사들의 인식 분석. **학습자중심교과교육연구**, 14(7), 233-254.
- 심영택, 박지희, 김정은, 박도현, 백지아(2023). 초기 문해력 개별화 교육에 관한 교사 연수 프로그램 실태 조사 연구 -읽기 따라잡기 프로그램을 중심으로-. **한국초등국어교육** 76, 126-151.
- 엄훈(2012). **학교 속의 문맹자들**. 우리교육.
- 엄훈(2019). '초기문해력 삼부작', **초기문해력 교육 창간 준비호**. 세종PNP.
- 엄훈(2019). 아동기 문해력 발달 격차에 대한 문제해결적 접근. **독서연구**, 50, 9-39.
- 엄훈, 염은열, 김미혜, 박지희, 진영준(2022). **초기 문해력 교육 읽기 따라잡기로 시작해요**. 서울: 사회평론아카데미.
- 엄훈, 정종성(2016). 초기 문해력 측정을 위한 간편 읽기 검사 개발. **독서연구**, 40, 259-277.
- 울산광역시교육청 초등교육과(2022). **2022 읽기 따라잡기 교원 역량 강화 직무연수 운영 계획**. 울산광역시교육청.
- 읽기 따라잡기 위원회(2021). **읽기 따라잡기를 위한 표준과 가이드라인 (6판)**. 읽기 따라잡기 위원회.
- 전라남도교육청 유초등교육과(2022). **2022 읽기 따라잡기 교사 기본 및 전문가 과정 연수 계획**. 전라남도교육청.
- 충청북도단재교육연수원 기획지원부(2022). **2022 읽기따라잡기 교사 연수 기본 및 전문가과정 계획**. 충청북도단재교육연수원.
- Clay, M. M. (2016). *Literacy Lessons Designed for Individuals. Second edition*. The Marie Clay

Literacy Trust.

- Cowen, J. W. (2003). *Toward a definition of a balanced approach to reading instruction. A synthesis of six major US research studies*. Washington, D.C.: International Reading Assoc.
- John, T. L. (2016). *Balanced literacy in an elementary classroom*. Culminating Projects in Teacher Development, 11.
- Marks, T. A. & et al. (1994). *A Study of Two First-Grade Teachers "Roaming around the Known" with Their Students*. Reading Research Report No. 9.
- Shaw, D., & Hurst, K. (2012). *A balanced literacy initiative for one suburban school district in the United States*. Education Research International.
- Spiegel, D. L. (1998). *Silver bullets, babies, and bath water: Literature response groups in a balanced literacy program*. *The Reading Teacher*, 52(2), 114-124.
- Taylor, B. M., Anderson, R. C., Au, K. H., & Raphael, T. E. (1999). *Discretion in the Translation of Reading Research to Policy*.
- Taylor, B. M., Pearson, P. D., Clark, K. F., & Walpole, S. (1999). *Beating the Odds in Teaching All Children To Read*. CIERA Report 2-006. University of Michigan.
- Zygouris-Coe, V., & Center, R. E. F. (2001). *Balanced reading instruction in K-3 classrooms*. Orlando, FL: Florida Literacy and Reading Excellence Center.

〈Abstract〉

Improvement Teacher Training Programs for Individualized Early Literacy Education

Shim, Young-Taek¹, Gim, Jeong-Eun², Baek, Ji-A³, Park, Do-Hyun⁴, Park, Ji-Hee⁵

This study aimed to explore ways to improve the reading catch-up training program for teachers. Via survey and interviews, this study revealed a correlation between training topic comprehension and importance. The training topics could be categorized under “status quo,” “priority management,” “gradual improvement,” and “exceeding achievement” areas. The researchers extracted key concepts such as practice, research, evidence, balance, and literacy from “research-based balanced literacy approach” and actuality, level of development, and initiative from “start with children.” Results of the interviews on the importance, comprehension, and application of the training topics revealed that both teacher leaders and teachers undergoing training agreed on the importance of each training topic. However, the comprehension and application of certain topics were low in both groups. This phenomenon demonstrates that teacher leaders’ level of comprehension and application of topics influences the training of teachers. On the basis of this analysis, the researchers proposed ways to improve the training program. First, ensuring the systematization of training topics and balance of programs is necessary to enable teachers to test their learning experiences and teaching methods and mold them to suit children’s requirement through practical reading and writing. Second, the capacity of teacher leaders should be strengthened to develop practical knowledge that can allow them to handle challenges flexibly and identify topics that are difficult to comprehend and apply within the context of the field. Third, a learning community of teacher leaders should be formed to cultivate collective, continuous, and practical research capabilities for continuous knowledge exchange beyond local education centers.

Key words: early literacy education, reading catch-up program, systematicity, balance of topics

1. Professor, Cheongju National University of Education, shimyt@cje.ac.kr (Lead Author)

2. Teacher, Mokposanjeong elementary school, sayje10405@gmail.com (Co-Author)

3. Teacher, Mokposanjeong elementary school, ziyaho@hanmail.net (Co-Author)

4. Teacher, Ulsan Metropolitan Office of Education, parkddo83@naver.com (Co-Author)

5. Teacher, Suseung elementary school, jjie@naver.com (Co-Author)