

미국 학교도서관 기준 관련 문서 『국가수준 학교도서관 기준』 분석 연구

A Study on Analysis of America School Library Standards Sets that the National School Library Standards

박 주 현 (Juhyeon Park)*

목 차

- | | |
|-------------------------------|------------------------------|
| 1. 서론 | 3.2 공통 신념 |
| 1.1 연구의 필요성 | 3.3 역량과 성장 |
| 1.2 연구 대상 | 4. 미국 『국가수준 학교도서관 기준』의 내용 분석 |
| 1.3 연구 문제 | 4.1 학습자 기준 |
| 2. 한국 학교도서관 기준 | 4.2 사서교사 기준 |
| 3. 미국 『국가수준 학교도서관 기준』의 체계와 특징 | 4.3 학교도서관 기준 |
| 3.1 구조 | 5. 분석 결과와 시사점 |
| | 6. 결론 및 제언 |

초 록

본 연구의 목적은 AASL이 2018년에 발행한 『학습자, 사서교사, 학교도서관을 위한 국가수준 학교도서관 기준』 문서에 제시된 기준의 체계와 내용을 분석하고 시사점을 도출하여 한국 학교도서관 기준의 방향과 내용에 참고할 기초정보를 제공하는 데 있다. AASL의 미국 국가수준 학교도서관 기준은 학습자 기준과 사서교사 기준, 학교도서관 기준 및 이들 3개의 기준을 통합한 통합 학교도서관 기준들을 제시하고 있다. 그리고 학교도서관이라는 시설과 공간에서 교육의 수요자인 학습자와 교육자인 사서교사의 교육활동에 초점을 맞추어 학습자와 사서교사의 역량을 성장시키는 데 중점을 두고 있다. 학교도서관이라는 물리적인 환경이 어느 정도 구축된 상황에서 학습자와 사서교사의 교육내용과 역량에 관한 기준을 제정할 필요가 있으며, 교육내용을 포함한 자료에 보다 많은 관심을 가져야 할 필요가 있다.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the structure, and contents of the US national school library standards presented in the document *National School Library Standards for Learner, Librarian and School Libraries* made by AASL, and to provide basic information to refer to the direction and contents of Korean school library standards. AASL's National School Library Standards provide Learner Standards, School Librarian Standards, School Library Standards and Standards Integrated Frameworks that incorporate three previous standards, and emphasize the growth of learners and school librarians' competency by focusing on the educational activities of learners and school librarians. With the physical environment of the school library being somewhat established, it is necessary to establish standards for the educational content and competency of learners and teachers. And it is necessary to pay more attention to the materials including the contents of education.

키워드: 정보활용교육, 독서 리터러시, 역량, 학습자, 사서교사

Information Literacy, Reading Literacy, Competency, Learners, Teacher Librarians

* Visiting Scholar, University of Missouri(parkjuhyun12@hanmail.net)

논문접수일자: 2018년 4월 16일 최초심사일자: 2018년 4월 16일 게재확정일자: 2018년 5월 18일

한국문헌정보학회지, 52(2): 49-72, 2018. [http://dx.doi.org/10.4275/KSLIS.2018.52.2.049]

1. 서론

1.1 연구의 필요성

기준을 정한다는 것은 그것 자체만으로도 목표가 설정됨을 의미한다. 또한 출발점이 어디인가에 따라 방향도 설정된다. 따라서 무엇인가가 출발점에서 목표점으로 향하는 방향을 통해 그 지점에 도달하도록 하는 것은 양적이나 질적 변화를 의미하게 된다. 우리는 그러한 변화를 시작하게 하기 위해서 기준을 세우며, 변화가 약할 경우 기준을 강화시키며, 기준이 필요한 어떤 것에 기준을 적용시키며, 변화의 정도의 차이를 가름하기 위해 기준들을 사용한다.

문헌정보학과와 교육계에 있어서도 기준은 매우 중요한 역할을 한다. 학생들이 특정한 영역에서 어떠한 위치로부터 출발을 하는지 그리고 학생들이 도달해야 할 기준이 무엇인지를 알아야 그에 맞는 서비스를 제공하고, 그에 적합한 교육적 처치를 할 수 있기 때문이다. 또한 개인과 집단에 따라 기준을 달리 적용할 수 있으며, 기준을 토대로 서비스나 교육적 처치의 제공자와 수요자가 변화된 정도를 확인하고 비교할 수 있다. 이러한 기준은 행위의 주체와 그 주체가 변화시키고자 하는 대상 그리고 행위의 주체와 대상을 연결시키는 주제나 내용에서 출발점과 도착점을 확인하고 그 변화를 측정하고 비교하는 데 적용될 수 있다. 또한 학교도서관 기준이 교육부 및 시도교육청과의 단체협약의 근거 및 요구기준으로 활용될 수 있으며 중앙 정부나 지방정부의 정책 등에 활용되거나 법령을 제정할 때 참고자료로 활용된다는 점에서 기준이 현장에 미치는 영향력 또한 크다.

1967년도에 최초로 제정된 학교도서관 기준도 특정한 기준의 출발점을 설명하고 도착점을 제시하기 위한 목적으로 학교도서관이 변화되어야 하는 양적인 내용을 중심으로 설정되었다(한국도서관협회 1967). 이후 1981년과 2003년도를 걸쳐 2013년에 개정된 학교도서관 기준이 오늘에까지 이르고 있다(한국도서관협회 2013; 변우열 2004).

2013년에 개정된 학교도서관 기준에는 학교도서관 보유 학교 비율이나 학교도서관 현대화 정책 및 독서교육 정책에 따른 국내 학교도서관 현황이 반영되었고, 국내외의 사회적 흐름을 반영하여 정보활용교육(Information Literacy), 학교도서관 활용(또는 협력) 수업과 장학체계와 같은 내용이 추가되었다. 이와 같이 현장의 실태 및 문헌정보서비스나 교육적 내용을 담아내고 있는 2013년 한국 학교도서관 기준은 많은 부분에서 학교도서관의 출발점과 도착점을 확인하고 그 변화를 측정하고 비교하는 데 유용한 기준으로 보인다.

그러나 2013년도에 개정된 학교도서관 기준의 체계, 내용, 현장 활용도 등과 관련된 연구는 찾아보기 어렵다. 학교도서관을 학교교육 목표에 도움이 되도록 활용할 수 있는 방향과 구체적인 내용을 담고 있는 것이 학교도서관 기준이라고 한다면, 현재의 학교도서관 수준, 그리고 사회적 요구에 따른 변화의 내용을 담아 낼 수 있는 이론적이고 실제적인 연구가 필요하다. 또한 국제기구의 학교도서관 기준이나 미국 등의 학교도서관 기준을 분석하여 국제적인 흐름을 파악하고 한국 학교도서관 기준과의 차이점을 확인할 필요도 있다.

미국 학교도서관 기준은 변화되고 있는 사회

적 문화적 기술적인 환경을 발 빠르게 수용함으로써 학교도서관 경영의 이념과 철학 및 실천 원리를 담은 모델을 제시하고 있기 때문에 예산, 자원, 사서교사의 자격과 평가 등에서 미국 주 정부의 제도와 정책에 영향을 미치는 공신력 있는 문서로 활용되며 많은 나라의 학교도서관계에도 상당한 영향을 미치고 있다(이병기 2009, 204). 이에 1967년, 1981년, 2003년, 2013년에 한국 학교도서관 기준을 제정함에 있어 참고 자료중 하나로 동시대의 미국 학교도서관 기준이 활용되었다. 따라서 미국 학교도서관 기준에 대한 분석 연구는 한국 학교도서관 기준의 출발점을 확인하고 방향과 도착점을 확인하기 위한 유용한 연구로 활용될 수 있다.

미국 학교도서관 기준인 「학생의 학습을 위한 정보활용능력 기준(Information Literacy Standards for Student Learning)」(AASL and AECT 1998a), 「정보의 힘-학습을 위한 파트너십 세우기(Information Power: Building Partnerships for Learning)」(AASL and AECT 1998b), 「21세기 학습자를 위한 기준(Standards for the 21st-Century Learner)」(AASL 2007), 「학습자 힘 기르기(Empowering Learners: Guidelines for School Library Programs, and listened to the school library community)」(AASL 2009)는 2013년 학교도서관 기준을 제정함에 있어 참고자료로 활용되었다. 그러나 AASL이 2018년에 발행한 「학습자, 사서교사, 학교도서관을 위한 국가수준 학교도서관 기준(National School Library Standards for Learners, School Librarians, and School Libraries, 이하 「국가수준 학교도서관 기준」)에 제시된 기준의 체계와 내용을 분석하고, 이를 바

탕으로 한국 학교도서관 기준에 관한 시사점을 제시한 연구는 수행되지 않았다. 따라서 AASL이 2018년에 발행한 미국의 「국가수준 학교도서관 기준」의 체계와 내용을 분석하고 시사점을 제시하는 본 연구는 한국도서관 기준의 방향과 내용에 참고할 기초정보를 제공하는데 기여할 수 있을 것이다.

1.2 연구 대상

「국가수준 학교도서관 기준」 문서는 크게 4개의 부분, 「국가수준 기준」, 「통합 학교도서관 기준틀」, 「평가」, 「시나리오」로 나눌 수 있다. 국가수준 기준은 학습자 기준과 사서교사 기준 및 학교도서관 기준으로 구분되어 있고 각각의 기준에는 각각의 기준틀과 기준의 내용에 대한 설명이 포함되어 있다. 통합 학교도서관 기준틀(Standards Integrated Framework)에는 학습자 기준, 사서교사 기준, 학교도서관 기준틀이 공유된 토대(Shared Foundation)를 중심으로 재설정되어 있다. 그리고 이 문서에는 추가로 3개의 기준이나 통합 학교도서관 기준틀을 활용할 수 있는 평가(Assessment and Evaluation)와 페르소나(personas)를 활용한 시나리오(Scenarios for Professional Learning)를 추가로 제시하고 있다. 「국가수준 학교도서관 기준」 문서를 구조화하면 <표 1>과 같다.

이 연구는 AASL이 2018년에 발행한 「국가수준 학교도서관 기준」 문서에 포함되어 있는 「학습자 기준」, 「사서교사 기준」, 「학교도서관 기준」과 이들 기준을 공유된 토대를 중심으로 재구조화한 「통합 학교도서관 기준틀」의 내용을 연구 대상으로 한다.

〈표 1〉 「국가수준 학교도서관 기준」 문서

국가수준 학교도서관 기준				
통합 학교도서관 기준들				
학습자 기준	사서교사 기준	학교도서관 기준		
			평가	
			학습자	사서교사
			학교도서관	시나리오

1.3 연구 문제

본 연구에서 제시하는 연구 문제는 다음과 같다.

- 연구 문제 1. 「국가수준 학교도서관 기준」의 체계는 무엇인가?
 - 1-1) 「국가수준 학교도서관 기준」의 구조는 어떻게 구성되어 있는가?
 - 1-2) 「국가수준 학교도서관 기준」에 반영된 개념적 배경들은 무엇인가?
- 연구 문제 2. 학습자, 사서교사, 학교도서관 기준의 내용과 특징은 무엇인가?
 - 2-1) 학습자 기준의 내용과 특징은 무엇인가?
 - 2-2) 사서교사 기준의 내용과 특징은 무엇인가?
 - 2-3) 학교도서관 기준의 내용과 특징은 무엇인가?
- 연구 문제 3. 분석 결과를 통한 「국가수준 학교도서관 기준」이 한국 학교도서관 기준 개발에 주는 시사점은 무엇인가?

2. 한국 학교도서관 기준

국가수준의 전문단체 기관에서 제정한 첫 번

째 공식적인 학교도서관 기준은 1967년 한국도서관협회에서 제정한 학교도서관 기준이다(한국도서관협회 1967). 1963년 「도서관법」이 제정되고, 1965년 「도서관법 시행령」이 제정되어 학교도서관과 관련된 내용이 도서관법과 동법 시행령에 일부 규정되었으나 법과 시행령에 포함되지 못한 내용과 해설 등이 필요하였다. 이에 한국도서관협회는 문교부, 시도교육청과 단위학교에서 학교도서관을 설치하고 운영하는데 필요한 기준과 근거를 제시하고자 자체적으로 한국 학교도서관 기준을 제정한다. 1967년 학교도서관 기준을 발행한 한국도서관협회장은 서문에서 당시 한국의 현실을 반영하여 직원과 설치에 관한 양적기준을 한국보다 앞선 나라의 기준보다 다소 낮추어 제정하게 되었다고 밝혔고, 제2차 경제개발계획이 완료되는 1970년대에 다소 높은 기준으로 다시 제정되기를 희망하였다(한국도서관협회 1967, 7). 그러나 지금의 현실에 비추어 봐도 당시 학교도서관 기준은 양적으로 낮은 편이 아니었으며 정보서비스와 교육적 측면에서도 오늘날까지 이어지는 근본적인 목적과 내용을 담고 있다. 1967년 제정된 한국도서관 기준은 원칙, 학교도서관의 목적, 학교도서관 직원, 학교도서관 자료, 학교도서관 시설, 학교도서관 경비, 학교도서관 운영, 도서관 교육, 총 8개의 영역으로 구성되었다.

한국도서관협회 기준분과위원회에서는 1967년에 제정된 학교도서관 기준을 1981년에 개정한다. 1981년 학교도서관 기준은 5개 영역인 원칙, 조사와 인사, 교육봉사활동, 자료, 시설, 예산으로 구분되어 있다. 앞선 1961년 학교도서관 기준을 재편하였고 영역의 내용이 1961년 기준의 내용보다 구체적으로 기술되었다. 1981년 기준에는 처음으로 독서교육과 평생교육이 언급되었으며 학교급별과 학생 수의 기준에 따라 자료의 기본도서와 연간증가량이 제시되었다. 또한 사서교사의 배치를 학교급별과 학생 수의 기준에 따라 제시하였다.

한국도서관협회는 제7차 교육과정과 교육환경의 변화에 따라 1981년 학교도서관 기준을 2003년에 개정한다. 2003년 학교도서관 기준에서는 1981년에 봉사영역에 포함되어 있던 도서관이 용지도와 독서교육의 내용을 독립시켜 별도의 장으로 설정하였고, 정보활용교육의 이념을 반영하여 정보이용교육과 독서교육의 내용을 구체적으로 제시하였으며 학교도서관의 평가영역을 추가하였고 평가기준을 제시하였다. 그리고 도서의 수를 학생 1인을 기준으로 변경하였고 여러 시설 부분들을 공식화하였다(변우열 2004; 목수정 2011).

2003년부터 2007년까지 추진된 ‘학교도서관 활성화 종합방안(교육인적자원부 2002)’ 사업으로 급속히 증가된 학교도서관의 설치율과 장서량 및 2006년 도서관법 개정 그리고 2007년에 제정된 학교도서관 진흥법과 2008년에 제정된 학교도서관진흥법 시행령 등의 변화에 따라 제도적이고 사회적인 변화에 부응하여 2013년도에 학교도서관 기준이 개정되었다.

한국도서관협회의 한국도서관기준특별위원회

에서 2013년에 개정한 학교도서관 기준은 1967년부터 이어져 온 기존의 한국도서관 기준을 토대로 미국 등의 학교도서관 기준들과 IFLA/UNESCO의 학교도서관 선언문, 국제학교도서관협회(International Association of School Librarianship)의 학교도서관 정책성명서, OECD(Organization for Economic Cooperation and Development) 학교도서관 정책보고서, 국가도서관통계 시스템의 현황 등을 토대로 작성되었으며 도서관정보정책기획단이 실시하는 전국도서관 운영평가자료 및 그 결과를 토대로 각종 항목이 백분위 분포에서 상위 75%에 속하는 도서관의 평균에 부합할 수 있는 권장기준으로 제시되었다(윤희윤 등 2010, 174-176).

2013년판 학교도서관 기준에 반영된 학교도서관 현황 자료는 주로 2009년의 통계 수치이다. 따라서 학교도서관 기준의 제정과 개정의 목적과 같이 변화된 학교도서관 현황과 국내외의 문헌정보 서비스와 교육의 동향 및 변화된 기준을 확인하고 연구할 필요가 있다.

3. 미국 「국가수준 학교도서관 기준」의 체계와 특징

3.1 구조

「국가수준 학교도서관 기준」은 학습자 기준, 사서교사 기준, 학교도서관 기준과 이 기준들을 공유된 토대를 중심으로 재설정된 통합 학교도서관 기준들로 구분된다. 통합 학교도서관 기준들은 교수 및 학습에 대한 포괄적인 접근 방식을 반영하기 위하여 공유된 토대를 중심으

로 3개의 기준을 모두 포괄하여 제시함으로써 기준들 간의 연관성을 보여준다. 이는 개별 기준과 관련된 활동이 상호적으로 보완될 수 있고, 동시에 학습자와 사서교사의 역량을 개발함에 있어 이들 기준이 모두 활용될 수 있음을 의미한다.

통합 학교도서관 기준들에서 가장 상위 영역은 한 단어로 표현된 6개의 공유된 토대이고, 이 6개의 공유된 토대를 구체적으로 설명해 주는 주요 임무(Key Commitment)가 있다. 즉 공유된 토대마다 하나의 주요 임무가 있고, 주요 임무를 한 단어로 표현한 것이 공유된 토대이다. 공유된 토대와 주요 임무는 4개의 영역(Domains)에서 기술된다. 그리고 이들 공유된 토대와 주요 임무 및 4개의 영역은 각각 학습자 역량(Competency)과 사서교사의 역량 및 학교도서관의 기준일치(alignments)로 구분되어 표

현된다. 학습자 기준, 사서교사 기준, 학교도서관 기준과 통합 학교도서관 기준들에 제시된 구성요소를 종합하면 <표 2>와 같이 나타낼 수 있다.

공유된 토대는 학습자, 사서교사, 그리고 학교도서관이 반영하고 장려해야 하는 핵심적 가치를 설명한다. 공유된 토대는 '탐구하기(Inquire)', '포함하기(Include)', '협동하기(Collaborate)', '관리하기(Curate)', '반성적으로 탐구하기(Explore)', '참여하기(Engage)', 6개의 수준으로 구성되어 있다. 주요 임무는 공유된 토대의 확장된 정의로 각각의 공유된 토대의 필수적인 요소들을 자세히 설명하고 있다. 공유된 토대와 주요 임무의 내용은 <표 3>과 같다.

영역은 학습 영역(Domains of Learning)인 인지적(cognitive), 심리 운동적(psychomotor), 정서적인(affective) 영역과 발달적(developmental) 영역을 반영하고 있다(AASA 2018b, 15).

<표 2> 미국 국가수준 학교도서관 통합 기준틀 일람표



〈표 3〉 공유된 토대와 주요 임무(AASL 2018b, 34-39)

공유된 토대	주요 임무
탐구하기	탐구하고, 비판적으로 생각하고, 문제를 확인하고, 문제해결에 대한 전략을 개발함으로써 새로운 지식을 구축한다.
포함하기	학습 공동체에서 포괄성에 대한 헌신과 다양성에 대한 존중의 이해를 보여준다.
협동하기	관점을 넓히고 공통의 목적을 향하여 일하기 위하여 다른 사람과 함께 효과적으로 작업한다.
관리하기	개인적으로 연관된 자원을 모으고 조직하고 공유함으로써 자기 자신과 다른 사람을 위해 계획한다.
반성적으로 탐구하기	경험과 반성을 통해 개발된 긍정적 사고방식을 발견하고 혁신한다.
참여하기	실천 공동체와 상호 연관된 세계에 참여하는 동안에 안전하고 합법적이고 윤리적인 창조와 지식 결과물의 공유를 자주적으로 보여준다.

‘생각하기(Think)’는 탐구하고, 비판적으로 생각하고 지식을 얻는 것으로 인지 영역을 의미하고, ‘창조하기(Create)’는 결론을 도출하고 정보에 근거한 결정을 하고 지식을 새로운 상황에 적용하고 새로운 지식을 창조하는 것으로 심리 운동적 영역을 표현하며, ‘공유하기(Share)’는 지식을 공유하고 민주 사회의 구성원으로서 윤리적이고 건설적으로 기쁨과 괴로움 등에 함께 하는 것으로 정서적 영역을 나타낸다. 그리고 ‘성장하기(Grow)’는 개인적이고 심미적인 성장을 추구하는 것으로 이것은 발달적 영역을 나타낸다. 따라서 영역은 Bloom이 교육목표로 제시한 세 가지 영역에 근거를 두고 있으며(Bloom et al. 1956; Anderson and Krathwohl 2001), 아동의 성장과 성숙의 과정인 발달의 과정과 결과를 다른 이들의 발달과 비교함으로써 효과의 차이를 규명할 수도 있다(서울대학교 교육연구소 1995).

학습자 기준과 사서교사 기준에 제시되어 있는 ‘역량’은 학습자와 사서교사에 의해서 네 개의 기능적 영역에서 주요 임무가 행동으로 나타나는 것으로 표현되어 있고 ‘기준일치’는 학교도서관의 주요 임무를 각각의 기능적 영역에서 역량과 일치되게 기술되어 있다.

AASL의 통합 학교도서관 기준들은 학습자, 사서교사, 학교도서관 기준이 공통으로 가지고 있는 세 개의 요인(공유된 토대, 주요 임무, 영역)과 학습자와 사서교사 기준에 기술되어 있는 ‘역량’ 그리고 학교도서관에 기술되어 있는 ‘기준일치’를 포함한 5개의 구성요소로 구성되어 있다. 통합 학교도서관 기준들의 탐구하기 수준은 〈표 4〉와 같다.

〈표 4〉에서 보이는 바와 같이 통합 학교도서관 기준들은 학습자와 사서교사, 학교도서관 기준이 공유된 토대를 중심으로 서로의 기준들이 연관성 있게 기술되어 있다.

3.2 공통 신념

통합 학교도서관 기준들에서 기준이 되고 있는 공유된 토대에는 공통 신념(Common Beliefs)이 반영되어 있다(AASL 2018b, 17). 따라서 공통신념은 통합 학교도서관 기준들을 이해하는데 있어 배경이 된다.

『21세기 학습자를 위한 기준』(AASL 2007, 2-3)에서는 9개의 공통신념이 제시되었으나, 『국가수준 학교도서관 기준』에는 『21세기 학습자를 위한 기준』(AASL 2007)과 『학습자 힘 기르

〈표 4〉 통합 학교도서관 기준틀-탐구하기 수준(AASL 2018b, 103-104)

공유된 토대 1	주요 임무		
탐구하기	탐구하고 비판적으로 사고하고 문제를 인식하고, 문제 해결 전략을 개발함으로써 새로운 지식을 만든다.		
영역	학습자 영역과 역량	사서교사 영역과 역량	학교도서관 영역과 기준일치
1. 생각하기	학습자는 1. 개인적인 관심이나 교육과정 주제에 대하여 질문을 명확히 나타냄으로써 2. 새로운 의미를 위한 맥락으로 사전 지식과 배경지식을 떠올림으로써 호기심과 계획을 드러낸다.	사서교사는 학습자가 정보를 찾을 때, 1. 학습자가 개인적인 관심이나 교육과정 주제에 대한 질문을 명확히 나타내도록 격려함으로써 2. 학습자의 사전지식과 배경지식을 새로운 의미를 구성하기 위한 문맥으로 활성화시킴으로써 호기심과 계획을 드러내도록 가르친다.	학교도서관은 1. 탐구 과정을 학년군과 학과목에 포함시킴으로써 2. 통합 과정을 교육과정으로 개선시키기 위하여 다른 교육자들과 함께 협력하여 체계적인 수업개발과 정보검색 과정을 이용함으로써 호기심과 계획을 작동시킨다.
2. 창조하기	학습자는 1. 질문을 조사하기 위하여 증거를 사용하는 2. 지식 격차를 메우기 위한 계획을 고안하고 실행하는 3. 학습을 보여주는 결과물을 만들어 내는 과정을 거쳐 새로운 지식과 관계를 맺는다.	사서교사는 1. 학습자가 질문에 대한 가능한 대답을 탐색할 수 있게 함으로써 2. 지식의 격차를 메우는 계획을 고안하고 실행함으로써 3. 학습을 보여줄 수 있는 결과물 개발을 촉진함으로써 새로운 지식 생성을 촉진시킨다.	학교도서관은 1. 학교 공동체에 있는 모든 학습자를 위하여 경험과 자원, 정보, 아이디어, 기술의 접근을 제공함으로써 2. 필요한 시점에 학습자와 교육자에게 직원과 자원의 접근을 제공하기 위하여 융통성 있는 스케줄을 지원함으로써 새로운 지식의 발생을 작동시킨다.
3. 공유하기
4. 성장하기

기: 학교도서관 미디어 프로그램 안내」(AASL 2009a) 내용에 대한 검토와 사서교사의 의견 그리고 2015년에 발효된 「모든 학생들의 성공을 위한 교육법(Every Student Succeeds Act, ESSA)」(U.S. Department of Education 2015)을 반영하여 6개의 공통 신념을 제시하였다(AASL 2018b, 11). 6개의 공통 신념을 구체적으로 제시하면 다음과 같다. ① 학교도서관은 유일하고 필수적인 학습 공동체의 일부이다. ② 자격이 있는 사서교사는 효과적인 학교도서관을 이끈다. ③ 학습자는 대학, 직업, 삶을 위해 준비되어야 한다. ④ 독서는 개인과 학업 능력에 있어 핵심이다. ⑤ 지적인 자유는 모든 학습자의 권리이다. ⑥ 정보 기술(information

technologies)은 적절하게 통합되고 공평하게 이용될 수 있어야 한다(AASL 2018b, 11).

공통 신념은 포함과 공평(inclusion and equity)이라는 개념을 사용하고 있다. 이는 사서교사가 가져야 하는 기본적인 철학과 관계된 것으로, 포함과 공평은 모든 학습자가 공평한 서비스를 받아야 하는 대상임을 나타낸다. 그리고 독서와 관련하여 독서 동기를 부여하여 학습자의 리터러시(literacy) 능력을 향상시켜야 한다고 강조하고 있으며 이에 따라 사서교사는 리터러시 프로젝터를 조직하고 장려하는 역할을 하고 학습자가 평생 학습자 및 평생 독자가 되도록 장려해야 함을 명시하고 있다. 또한, 사서교사는 미국인들이 가장 중요하게 여기는 자유

에 대한 권리중 하나인 말하고 들을 수 있는 권리를 촉진해야 하며, 학습자, 교육자 및 학습 공동체 구성원들이 분명하고, 비판적이고 창의적으로 생각할 수 있는 능력을 개발할 수 있도록 하는 데 책임이 있다고 규정하고 있다.

3.3 역량과 성장

「국가수준 학교도서관 기준」은 학습자 활동을 나타내는 기준의 구체적인 내용을 결과(outcomes)로 표현하지 않고 역량으로 표현하였다. 그리고 역량의 긍정적인 변화를 성장으로 나타냈다. 이는 AASL이 학습자를 중점에 두고 기준을 설정한 「21세기 학습자를 위한 기준」(AASL 2007), 「21세기 학습자를 위한 기준의 실천」(Standards for the 21st-Century Learner in Action)(AASL 2009b) 등과 동일한 맥락에서 「국가수준 학교도서관 기준」이 학습자의 역량과 성장에 초점을 맞추고 있음을 의미한다. 또한 결과라는 것이 학습결과를 의미한다고 할 때, 학습결과는 학습자가 학습을 통하여 학습 경험을 완료하였을 때 학습자가 무엇을 할 수 있는지가 구체적으로 기술된 것임에 반하여 역량은 학습자의 다양한 삶 속에서 수행할 수 있는 적용 가능한 체득된 기술(skills)과 지식으로 설명된다. 따라서 역량은 학습 경험을 포함한 다양한 경험을 완료할 수 있는 것으로 볼 수 있다.

「국가수준 학교도서관 기준」에서 제시된 역량은 학습자가 교육적 경험을 완료하는 데 필요한 지식과 체득된 기술 및 학습자의 성향을 설명하는 측정이 가능한 일반적인 진술문으로 규정되고 있으며, 역량에 근거한 교육의 목표는

개인화된 학습 경험을 통하여 학습자의 성장을 지원하는 것으로 규정되고 있다(AASL 2018b, 124-127).

「국가수준 학교도서관 기준」에서 제시된 역량은 학교에서 배운 지식과 기술(skills)을 주요 주제에서만 아니라 다양한 실생활에서도 활용할 수 있는가를 강조하는 PISA(Programme for International Student Assessment)의 리터러시(literacy) 개념과 유사하다(OECD 2010, 3). 또한 이 기준이 독서교육은 물론 정보활용 능력과 디지털활용능력(digital literacy) 교육에서도 활용될 수 있다고 할 때(AASL 2018b, 12-13), 이 기준들은 2015 개정 교육과정 총론에 제시된 6개의 핵심역량인 '자기관리 역량', '지식정보처리 역량', '창의적 사고 역량', '심미적 감성 역량', '의사소통 역량', '공동체 역량' 모두와 밀접한 관련이 있다. 따라서 「국가수준 학교도서관 기준」에 제시된 역량과 성장에 대한 기준은 국내에서의 문헌정보서비스나 교육방법과 내용에 적용할 수 있는 유용한 기준을 제공한다.

4. 미국 「국가수준 학교도서관 기준」의 내용 분석

4.1 학습자 기준

학습자 기준에 제시된 학습자는 사람들이 평생 학습자임을 나타낸다. 학교 경영자, 사서교사와 다른 교육자 및 교육공동체의 다른 모든 구성원은 자신의 경력과 삶 전체에서 발전하면서 계속 성장하고 학습한다. 따라서 기준 내에

서 학습자 역량은 유치원에서부터 고등학교의 학생뿐만 아니라 평생 동안 개인 및 전문직의 성장을 위한 지식을 추구하는 교육자에게도 적용된다. 이는 AASL의 국가수준 학교도서관 기준에서 역량과 성장의 개념이 학교교육에서만 아니라 삶에 걸쳐서 일어나는 과정으로 표현된 것과 같은 취지이다.

학습자 기준은 6개의 공유된 토대와 4개의 역량이 증첩된 24개의 수행수준으로 기술되어 있고 수행수준별로 2-4개의 세부 행동수준이 기술되어 총68개의 기준으로 작성되어 있다. 학습자 기준에 제시된 탐구 수준은 <표 5>와 같다.

<표 5>에서 보는 바와 같이, '생각하기' 영역에서 학습자는 호기심과 계획(initiative)을 드러내고, '창조하기' 영역에서 새로운 지식과 관계를 맺고, '공유하기' 영역에서 학습결과물을 조정하고(adapt) 의사표현하고 교환하며 '성장하기' 영역에서는 학습자가 탐구 기반 과정에 참여한다고 기술되어 있다. 그러나 이러한 수행 수준만

을 가지고서는 주요 임무를 달성할 수 없음을 알 수 있다. 즉 수행 수준과 더불어 구체적인 행동 수준을 통해야만 학습자는 제시된 주요 임무를 달성할 수 있게 된다.

인지적인 영역을 반영하는 '생각하기' 단계에서 학습자는 배경지식을 활용하고 있으며, 심리 운동적 영역을 반영하는 '창조하기' 단계에서는 학습결과물을 만들고 있으며, 정서적인 영역을 반영하는 '공유하기' 단계에서는 피드백을 교환하고 있다. 그리고 발달적 영역을 반영하는 '성장하기' 단계에서는 계속적이고(continually) 지속적으로(sustained)라는 단어를 사용하여 탐구가 체득된 상태임을 나타내고 있다. 학습자는 '생각하기'를 시작으로 '성장하기'를 끝으로 하는 영역을 진행함으로써 역량을 개발할 수 있으며 자신의 학습 과제에 가장 적합한 영역과 관계를 맺을 수도 있다. 이는 학습자 기준에 포함된 내용을 순차적으로 활용할 수 있으며 또한 일부의 영역만을 활용할 수 있음을 의미한다.

<표 5> 학습자 기준-탐구 수준(AASL 2018a, 4)

공유된 토대와 주요 임무	영역과 역량			
	생각하기	창조하기	공유하기	성장하기
1. 탐구하기 탐구하고 비판적으로 사고하고 문제를 인식하고, 문제 해결 전략을 개발함으로써 새로운 지식을 만든다.	학습자는 1. 개인적인 관심이나 교육과정 주제에 대하여 질문을 명확히 나타냄으로써 2. 새로운 의미를 위한 맥락으로 사전지식과 배경지식을 떠올림으로써 호기심과 계획을 드러낸다.	학습자는 1. 질문을 조사하기 위하여 증거를 사용하는 2. 지식 격차를 메우기 위한 계획(plan)을 고안하고 실행하는 3. 학습을 보여주는 결과물을 만들어 내는 과정을 거쳐 새로운 지식과 관계를 맺는다.	학습자는 1. 다른 학습자가 제시한 내용을 가지고 피드백을 함으로써 2. 건설적인 피드백을 교환함으로써 3. 개선하기 위해 피드백에 따라 행동함으로써 4. 청중들과 함께 결과물을 공유함으로써 다른 이들과 학습 결과물을 조정하고, 의사표현하고, 교환한다.	학습자는 1. 계속적으로 지식을 찾음으로써 2. 지속적인 탐구에 참여함으로써 3. 현실세계의 연결 통하여 새로운 지식이 작용하게 됨으로써 4. 심사숙고하여 정보에 근거한 결정을 함으로써 진행 중인 탐구기반 과정에 참여한다.

학습자 기준에 제시된 역량을 단순하게 정리하면 다음과 같다. 학습자는 질문에 대답하기 위해 탐구하고, 비판적으로 생각하고 문제를 해결하여 새로운 지식을 습득하고, 다른 사람들의 관점을 인정하고 다양한 경험들을 가진 구성원들과 학습결과물을 공유하고, 공통의 목표를 달성하기 위해 다른 학습자들과 협동적으로 일하고 이들로부터 피드백을 얻으며, 자원을 관리하고 탐구하고 발견하기 위하여 호기심을 활용하고 성장 마인드를 사용하며, 윤리적이고 정중하게 참여하는 성향을 개발하며, 정보에 근거를 둔 자료를 생산한다.

4.2 사서교사 기준

「국가수준 학교도서관 기준」은 학습자의 역량과 성장에 대한 기준에 관한 문서이지만 동시에 사서교사의 역할을 고려한 사서교사를 위한 안내서와 지침서로서의 기능을 한다. 국가수준 학교도서관 기준에 제시된 사서교사의 역할은 이전 기준인 「학습자 힘 기르기」(AASL 2009a)에 있던 역할을 수용하여 사서교사의 역할을 리더(Leader), 교수 파트너(Instructional Partner), 정보 스페셜리스트(Information Specialist), 교사(Teacher), 프로그램 경영자(Program Administrator), 5가지로 구분하고 있다. 그리고 국가수준 학교도서관 기준에 제시된 5가지의 사서교사의 역할은 「21세기 학습자를 위한 기준」(AASL 2007)에서 설립된 기능적인 영역인 '생각하기', '창조하기', '공유하기', '성장하기'와 다대다의 관계인 그물망처럼 엮어 있는 관계로 표현된다(AASL 2018, 16). 이는 사서교사가 사서교사의 5가지 역할을 통해 학습자

가 4가지 영역의 기준을 충족시킬 수 있도록 도와야하며 또한 그러한 책임을 가지고 있음을 의미한다.

사서교사 기준의 내용은 사서교사의 역량을 나타낸다. 사서교사의 역량은 '생각하기'와 '창조하기', '공유하기' 및 '성장하기'라는 네 가지 영역으로 나뉜다. 이 영역은 지식의 필요성에 관한 생각에서부터 지적 결과물을 만들고 새로운 지식을 공유하고, 학습 과정에 대해 반성하는 것까지 진행되는 전문적 성장 과정의 단계를 나타낸다. '생각하기' 영역에 제시된 사서교사의 역할은 학습자가 질문을 진술하고 관점을 명확히 표현하도록 장려하며, 학습 상황에 대한 비계를 만들고, 모델링하고, 안내하고, 이해를 촉진시키는 행동으로 표현된다. '창조하기' 영역에서 사서교사에 관한 역량은 학습자가 다양한 상황에서 학습을 보여주고 협력을 발전시키는 결과물을 만들 수 있는 기회를 설계하는 것으로 기술된다. '공유하기' 영역에서 사서교사의 역할은 학습자들이 여러 형태의 문제에 대한 자신의 혁신적 해결책을 적절한 대상에게 책임감 있게 공유하도록 장려하는 것으로 표현된다. 그리고 '성장하기' 영역 내에서 역량은 반성의 측면과 미래의 학습 요구를 파악, 계획 수립, 학습의 확대의 촉진, 학습이 목표를 향해 잘 나아가도록 하는데 필요한 사회적 맥락을 인식하는 것으로 기술된다. 사서교사 기준에 제시되어 있는 '탐구하기' 수준은 <표 6>과 같다.

<표 6>에서 보는 바와 같이, 사서교사 기준은 사서교사의 교수와 교육에 필요한 행동이 기술되어 있다. <표 5>에 제시된 학습자 기준의 탐구하기-생각하기 영역에는 "호기심과 계획을 드러낸다."고 기술되어 있지만 <표 6>에서

〈표 6〉 사서교사 기준-탐구하기 수준(AASL 2018b, 47)

공유된 토대와 주요 임무	영역과 역량			
	생각하기	창조하기	공유하기	성장하기
1. 탐구하기 탐구하고 비판적으로 사고하고 문제를 인식하고, 문제 해결 전략을 개발함으로써 새로운 지식을 만든다.	사서교사는 학습자가 정보를 검색할 때, 1. 학습자가 개인적인 관심이나 교육과정 주제에 관한 질문을 명확히 만들도록 격려함으로써 2. 새로운 의미를 구성하기 위한 맥락으로 학습자의 사전지식과 배경지식을 활성화시킴으로써 호기심과 계획을 드러내도록 가르친다.	사서교사는 1. 학습자가 질문에 대한 가능한 해답을 탐색하도록 함으로써 2. 지식 격차를 배우기 위한 계획을 고안하고 실행함으로써 3. 학습을 보여주는 결과물의 개발을 촉진시킴으로써 새로운 지식 생성을 장려한다.	사서교사는 1. 탐구 기반 연구 과정을 평가하는 것을 돕는 것으로 2. 학습자들이 학습 결과물을 공유하고 다른 사람들과 학습 과정을 반성할 수 있는 기회를 제공함으로써 학습자들이 탐구 과정 내내 초점을 유지하도록 안내한다.	사서교사는 1. 연구 과정을 통하여 학습자와 직원들을 이끌으로써 2. 학습자의 개인적인 관심 영역에 초점이 맞춰진 과제를 만듦으로써 3. 학습자들이 평생 학습을 위한 지식을 찾고, 현실 세계와 연결 지을 수 있도록 함으로써 탐구 기반 과정을 시행하고 모델을 만든다.

는 “호기심과 계획을 드러내도록 가르친다.”고 기술되어 있다. 이와 같이 사서교사 기준에는 가르치고 장려하고 안내하고 모델을 만드는 것과 관련된 단어들을 통해 학습자가 경험하여 특정한 역량을 얻을 수 있도록 하는 사서교사의 수행 수준이 추가적으로 기술되어 있다. 이러한 학습자 기준과 연계된 사서교사 기준에 대한 이해는 사서교사가 포괄적인 수업과 활동 프로그램을 개발하는데 도움을 준다. 따라서 사서교사는 몇몇 개념적 영역에서 학습자의 행동들을 학년이나 발달단계에 따라 달리 기술할 수 있다. 또한, 학습자 역량을 강화시키고 학습 경험을 개인화시키기 위한 프로그램을 운영할 수 있으며 자신은 물론 직원들의 전문성 개발과 같은 다양한 목적을 위해서 기준들을 사용할 수 있다.

『국가수준 학교도서관 기준』에서 사서교사의 역할은 학교도서관과 학교 및 사회의 요구에 부응하는 교육의 핵심으로, 사서교사의 역할은 학교도서관 내로만 한정되어 있지 않다.

사서교사는 모든 학습자에게 학습자의 관심과 현실 문제(real-world problems)에 초점을 맞춘 새로운 지식의 창조와 질문을 지원하는 탐구 기반 학습 모델을 통하여 학교도서관 내외에서 교육과 자원을 제공하며 학습자의 긍정적 사고방식을 돕고 학습자가 평생 학습자가 되도록 도우며 참여도가 높은 시민이 되도록 돕는 것으로 설명되어 있다.

사서교사 기준에 자주 등장하는 단어 중 하나는 협동(collaboration)과 협력교수(co-teaching)이다. 이는 AASL이 지금까지 추구하고 있는 협동교육의 중요성에 대한 강조이며 더불어 사서교사의 역할에 있어 협동교육의 중요성을 강조하고 있는 표현으로, 사서교사가 가져야 할 역량으로 다른 교육자들과 공동으로 수업하고, 일하고, 연구해야함을 의미하며, 학생들이 공동으로 과제를 해결할 수 있도록 지도하는 것을 의미한다.

사서교사 기준에 나타난 공유된 토대를 중심으로 기술된 사서교사의 역량을 정리하면 다음

과 같다. '탐구하기' 수준에서 사서교사는 학습자 기준의 공유된 토대에 제시된 탐구하기 수준의 역량을 발휘하도록 학습자를 안내하고, '포함하기' 수준에서 학습 공동체가 포괄성과 다양성을 존중하도록 하고 생산적인 토론과 대화를 육성시키고, '협동하기' 수준에서 사서교사가 다른 교육자와 협동하는 것은 물론 학습자가 다른 학습자들과 협동하도록 가르친다. '관리하기' 수준에서 학습자가 교육과정과 학습자의 관심을 보여주는 정보자원을 수집하고, 조직하고, 공유하도록 이끌고, '반성적으로 탐구하기' 수준에서 반성적 사고를 장려하여 학습자의 성장 사고방식을 촉진시키고 참여 수준에서 학습자가 안전하고 합법적이며 윤리적인 지적 결과물을 생성하고 공유할 수 있도록 지도한다.

사서교사는 사서교사 기준에 제시된 6개의 공유된 토대를 통합하여 지도하거나 특정한 공유된 토대만을 독립적으로 운영할 수 있다. 이러

한 융통성이 있는 과정을 통해 사서교사는 협력교수, 개인화 학습, 대면 학습 및 가상 학습 환경을 포함한 다양한 교육적 활동을 제공하여 학습자가 생산적이고 사려 깊으며 윤리적인 세계시민으로 성장하도록 학습자의 경험을 설계, 촉진 및 반성시킬 수 있다.

4.3 학교도서관 기준

학교도서관 기준은 학습자 기준과 사서교사의 기준과 다르게 자원, 공간, 장소, 접근성, 교수와 학습 환경과 같은 교육적 환경을 강조한다. 학교도서관 기준의 공유된 토대의 '탐구하기' 수준을 살펴보면 <표 7>과 같다.

<표 7>과 같이 학교도서관 기준의 틀도 학습자 기준과 사서교사의 기준과 동일함을 알 수 있다. 그러나 세부 기준은 학습자 기준과 사서교사 기준에 제시된 역량이 환경적 차원에서

<표 7> 학교도서관 기준-탐구하기 수준(AASL 2018b, 59)

공유된 토대와 주요 임무	영역과 역량			
	생각하기	창조하기	공유하기	성장하기
1. 탐구하기 탐구하고 비판적으로 사고하고 문제를 인식하고 문제 해결 전략을 개발함으로써 새로운 지식을 만든다.	학교도서관은 1. 탐구과정을 학년군과 학과에 포함시킴으로써 2. 다른 교육자들과 함께 협력하여 과정을 교육과정으로 통합시키기 위하여 체계적인 교육 개발과 정보 검색 과정을 사용함으로써 호기심과 계획이 가능하도록 한다.	학교도서관은 1. 학교 공동체 안의 모든 학습자들을 위하여 자원, 정보, 아이디어 그리고 기술에 대한 경험을 제공함으로써 2. 유연한 일정을 지원하여 필요한 시점에 학습자와 교육자가 직원과 자원에 접근할 수 있도록 하여 새로운 지식의 생성을 가능하게 한다.	학교 도서관은 1. 매력적이고, 안전하고, 적응력이 있고, 학습에 도움이 되는 교수와 학습 환경을 만들고 유지함으로써 2. 장애물이 없는 보편적으로 설계된 환경을 제공하여 평등한 물리적이고 지적인 접근을 가능하게 함으로써 3. 자원, 교육 및 서비스를 개선하기 위해 측정 가능한 학습자 성과 및 데이터 출처에 관계를 맺게 함으로써 학습자들이 탐구 과정 전반에 걸쳐 초점을 유지하도록 학습자들에게 기회를 제공한다.	학교 도서관은 1. 모든 학습자가 비판적 사고와 연구 성향을 구축하도록 학습 환경을 설립하고 지원함으로써 2. 학습 및 제도적인 효과를 극대화하는 데 있어 학교 도서관, 정보 및 기술 자원의 역할을 강화함으로써 학습자를 위한 탐구 기반 과정을 보장한다.

일치되도록 기술되어 있다. 물론 '탐구하기' 수준을 포함하여 몇몇 기준에서는 여전히 학교도서관이 사람과 같이 교육을 가르칠 수 있는 주체로 표현되어 있다. 그러나 AASL은 학교도서관을 학습자와 사서교사가 학습하고 교수하는 교육적 환경으로 규정하고 있다. AASL은 "학교도서관은 모든 K-12학습자를 위한 기회와 접근의 차이를 메울 수 있는 동적인 학습 환경이다."이라고 기술하였고(AASL 2016, 1), 「국가수준 학교도서관 기준」 문서에서도 학교도서관은 교육 환경이며, 자원, 서비스 등의 학교도서관의 가치는 사서교사의 활동을 통해 입증된다고 설명하고 있다(AASL 2018b, 54-57). 또한 협동하기-창조하기 영역에서는 "학교 도서관의 정책은 학교 도서관 자원, 서비스 및 기준이 학교의 사명과 일치되도록 지속적으로 학교 공동체와 관련을 맺어 사서교사들이 교육 및 프로그램 자원의 개발, 평가, 개선에 적극적으로 참여하는 것을 보장한다."라고 기술되어 있으며, 참여하기-창조하기 영역에는 "학교 도서관은 사서교사가 정보의 윤리적 사용과 다른 사람들의 지적 재산권에 대하여 학교 공동체를 교육시킴으로써 학교 공동체 구성원들이 안전하고 윤리적이고 합법적인 정보사용에 대한 지침을 알도록 하는 환경을 제공한다."라고 기술되어 있다. 이러한 기준의 내용들은 사서교사가 교육을 시키는 주체이며 학교도서관이 그에 따른 환경으로 기능함을 의미한다. 그리고 학교도서관 기준에는 환경으로 구성된 학교도서관에서 지식을 찾고 구성하는 주체, 즉 학교도서관을 활용하는 주체가 학습자임을 분명히 밝히고 있다. 따라서 일부 학교도서관 기준에서 학교도서관이 교육을 가르치는 교육자와 같이

표현된 부분은 국가수준 학교도서관 기준의 일반적인 개념과는 달리 잘못 기술된 것으로 판단된다.

학교도서관 기준에 나타난 공유된 토대를 중심으로 표현된 학교도서관의 기준일치를 정리하면 다음과 같다. 학교도서관은 '탐구하기' 수준에서 연구 및 조사할 수 있는 환경을 제공하고, '포함하기' 수준에서 학습자의 요구를 충족시키며, 다양한 관점과 광범위한 분야에 대한 자원, 프로그램 및 서비스를 제공하며, '협력하기' 수준에서 사서교사는 협력적 교수를 실행하고 동료 교육자들과 협동적인 파트너가 되고, '관리하기' 수준에서 자원을 전문적으로 관리하고, '반성적으로 탐구하기' 수준에서 탐구하고, 학습자가 독서를 즐기게 하기 위해서 독서하는 기회를 제공하며, '참여하기' 수준에서 정보를 윤리적으로 사용하도록 안내한다.

학교도서관 기준을 포함하여 「국가수준 학교도서관 기준」에 제시된 역량은 PISA에서 제시하고 있는 역량과 매우 유사한 개념으로 사용되고 있음을 알 수 있다. PISA 2018에서 독서 리터러시는 "개인의 목적을 달성하고 지식과 잠재력을 계발하고 사회에 참여하기 위하여 쓰인 텍스트를 이해하고 활용하고 평가하고 반성하고 몰입하는 것이다"라고 정의된다(OECD 2016, 11). 이는 「국가수준 학교도서관 기준」에서 공유된 토대의 주요 임무와 영역에서 구체적으로 기술되는 수행수준과 행동수준으로 제시되어 있다. 그러나 「국가수준 학교도서관 기준」에서는 '쓰인 텍스트'를 의미하는 매체가 구체적으로 제시되지 않는다. 이것은 이 기준이 매체 중심적이지 않고 정보를 활용하는 과정에 초점이 맞추어져 있기 때문으로 보인다. 그러나 독서의 중요성

과 관련하여 디지털과 인쇄 매체를 언급하고 있으며(AASL 2018, 13), 정보 기술(information technologies)의 사용 방법이나 도서관 환경이 물리적인 공간뿐만 아니라 온라인 자원을 포함한다는 설명 등으로 볼 때(AASL 2018, 56-57), 이 기준은 인쇄 매체나 디지털 매체를 구별하지 않는 정보활용능력이나 독서 리터러시(reading literacy)와도 관련되어 있다.

5. 분석 결과와 시사점

이 장에서는 미국의 「국가수준 학교도서관 기준」의 체계와 특징, 내용 분석을 통해 드러난 결과를 비판적으로 종합하고, 한국 학교도서관 기준을 제정함에 있어 기준의 방향과 내용에 참고할 만한 시사점을 도출하고자 한다.

첫째, 학습자를 중심에 둔 기준을 제시할 필요가 있다. 「국가수준 학교도서관 기준」은 학습자 기준과 사서교사 기준, 학교도서관 기준 및 이들 3개의 기준을 통합한 통합 학교도서관 기준틀을 제시하고 있다. 이는 학교도서관 설립과 서비스 제공의 목적이 학생이라는 점에 비추어 보았을 때, 학습자 기준에 대한 제시는 바람직한 방향으로 보인다. 반면에 한국 학교도서관 기준은 2013년 기준에 이르기까지 학교도서관 환경이라는 영역에 기준의 초점이 맞추어져 있다. 학교도서관에 대한 양적인 기준의 설정이 필요하다고 하더라도 학습자에 초점을 맞춘 기준의 제시는 보다 문헌정보서비스의 내용이나 교육적인 영역의 내용들이 포함될 수 있음을 의미한다. 따라서 한국 학교도서관 기준에 추가적으로 학습자의 도달점 행동과 변화

에 초점을 둔 기준을 추가적인 영역으로 제시하거나 독립시켜 학습자 기준으로 제시할 필요가 있다.

둘째, 기준에 제시된 용어에 대한 정의와 근거가 되는 개념의 내용에 대한 출처를 제시할 필요가 있다. 미국 학교도서관 기준은 초기에는 양적인 기준을 제시하던 내용에서 질적인 기준을 지향하는 내용으로 변화되었고(박명규 2003, 85), 다양한 교육학적 이론을 강조하는 쪽으로 강화되어 왔다(구분영 1986, 200). 「국가수준 학교도서관 기준」도 이러한 흐름 속에서 기준의 구성요소는 물론 기준에서 사용된 개념과 단어를 설명하기 위하여 이론적이고 경험적인 근거를 제시하고자 노력하였다. 구성요소와 관련해서는 Bloom의 학습 영역과 사서교사의 5가지의 역할을 차용하였으며, 개념과 단어를 설명하기 위해서 교육학을 포함한 다양한 다른 학문영역에서 사용된 개념과 단어를 차용하였다. 예를 들어, 역량의 기능중 하나로 학습자의 작인(agency)이 사용되었으며, 페르소나(Personas)를 설명하기 위하여 이용자 계층(User Segments)이 사용되었다. 또한, 평가를 위하여 형성평가와 총괄평가 및 진정한 평가(Authentic Assessment) 등이 사용되었다. 「국가수준 학교도서관 기준」은 관련법과 관련 기준들, 관련 이론 및 용어집을 제시하여 기준에서 사용된 개념과 단어의 의미와 출처를 분명히 밝히고 있다. 한국 학교도서관 기준도 참고문헌을 통해 출처를 제시하고 있으나 제시된 참고문헌의 양은 빈약한 편이며, 기준에서 사용된 개념과 단어의 의미를 제시하지 않고 있다. 따라서 기준에서 사용된 개념과 단어의 의미를 명확하게 하기 위해서 용어에 대한 정의와 근거가 되는 개

념과 내용에 대한 출처를 제시할 필요가 있다.

셋째, 정보활용교육과 독서교육에 관한 내용을 보충할 필요가 있다. 『국가수준 학교도서관 기준』에서 제시된 영역은 Bloom(1956)이 제시한 인지적이고, 심리 운동적이고 정서적인 영역에 학생들의 성장을 나타내는 발달적 영역에 근거를 두고 있다. 그리고 이를 토대로 인지적, 심리 운동적, 정서적, 발달적 영역은 각각 '생각하기', '창조하기', '공유하기', '성장하기' 영역으로 표현되었다. 이와 같이 『국가수준 학교도서관 기준』은 교육학 이론에 바탕을 둔 구성요소를 통해 3개의 기준을 동일한 틀에 표현하였다는 점에서 의의가 있다. 반면, 한국 학교도서관 기준은 기본적으로 학교도서관이라는 환경에 초점이 맞추어졌기 때문에 교육학을 포함하여 다른 학문영역의 이론과 개념을 차용할 기회가 적었다. 한국 학교도서관 기준에 제시된 정보활용교육과 독서교육에 대한 영역은 『도서관과 정보생활 교과 교육과정』(학교도서관교육과정위원회 2007)이나 『학교도서관 중심 독서교육 내용 체계』(변우열, 이병기 2006) 등의 이론적 근거를 제시하고자 노력하였다. 그러나 정보활용교육에 대한 내용은 『도서관과 정보생활』(한국도서관협회 교과서편찬위원회 2011) 교과에 대한 설명으로만 한정되어 기술되어 있다. 정보활용교육이 학교 환경 속에서 이루어지는 학습뿐만 아니라 삶 속에 찾고 발견되는 정보를 활용하는 내용을 포함한 개념이라고 할 때, 한국 학교도서관 기준에 기술된 정보활용교육의 내용은 특정 교과서의 내용으로만 한정하여 해석한 것이다. 따라서 『도서관과 정보생활 교과 교육과정』과 『도서관과 정보생활』 교과서 외에 정보활용교육에 관한 내용을 추가할 필요

가 있다. 그리고 독서교육과 관련하여 정보활용교육이 기술된 체계와 같이 교육과정이나 교과서의 내용이 추가되도록 할 필요가 있다.

넷째, 교육의 주체인 사서교사와 학습자를 학교도서관 기준에 명시할 필요가 있다. 『국가수준 학교도서관 기준』에서는 학교도서관이 환경으로 기능함을 분명히 밝히고 있다. 이에 학교도서관 기준에서도 사서교사가 교육을 가르치는 행위의 주체로 등장한다. 그러나 여전히 몇몇 세부기준에서는 가르치는 행위의 주체를 생략하여 학교도서관이 교육을 가르칠 수 있는 사람인 것처럼 기술되어 있다. 이에 Loertscher(2018, 47)는 기준에 등장하는 도서관이라는 단어가 마치 사람인 것처럼 사용되고 있다고 비판하였으며, 국내에서도 이와 같은 비판이 제기되었었다(장우권, 박주현 2013, 344-345). 한국 학교도서관 기준에서도 '학교도서관이 교수학습 활동을 지원하고, 정보자료를 교사와 학생에게 제공하고, 전자도서관을 구축하고, 교육을 실시하다'와 같이 기술되어 있다. 이러한 표현은 그 자체가 하나의 시설인 인공지능 로봇이 도서관을 관리하는 것처럼 써진 것이다. 따라서 학교도서관 기준이라고 하더라도 교육을 가르치는 행위의 주체인 사서교사와 수여자인 학습자를 명시해야 할 필요가 있다.

다섯째, 교육단체와 공동으로 기준을 개발하고 제정할 필요가 있다. 최초의 미국 학교도서관 기준인 『다양한 규모의 중등학교를 위한 도서관 조직과 시설에 관한 기준』(NEA 1920)이 미국교육학회(National Educational Association, NEA) 주도로 발행된 이후(변우열, 송기호, 이미화 2014, 76; 김효정 1997, 78), AASL과 ALA는 NEA나 미국교육공학회(Association for Ed-

ucational Communications and Technology, AECT)와 공동으로 많은 학교도서관 기준들을 발행하여 왔다(AASL 2018b, 4-8). 그러나 「국가수준 학교도서관 기준」(AASL 2018b)은 AASL 단독으로 발행되었다. 이는 협동교육과 학생들의 협동 활동을 강조하고 있는 내용에 비추어 볼 때, 기준의 공신력을 퇴보시킨 것이다. 한국 학교도서관 기준은 지금까지 한국도서관 협회의 주관 하에 단독으로만 발행되었다. 그러나 기준의 공신력을 높이고 더불어 기준의 활용도를 높이기 위해서는 교육 단체와 공동으로 기준을 개발하고 기준을 제정할 필요가 있다.

여섯째, 학교도서관 기준을 현장에 적용할 수 있는 사례와 교육내용에 대한 과정을 제시할 필요가 있다. 「국가수준 학교도서관 기준」은 개인화시킬 수 있는 기본적인 기준을 제시하고 있다. 따라서 이러한 기준을 근거하여 다양한 주제 분야에 응용할 수 있다. 그러나 사서교사가 현실적으로 사회, 과학과 같은 교과나 STEM 혹은 STEAM과 같은 융합교육 등에 통합 학교도서관 기준들을 연계시키고 학년에 맞춰 범위와 계열성을 정하여 학습자의 역량을 성장시키는 기준을 만들기는 어렵다. 이에 AASL이 「21세기 학습자를 위한 기준」(AASL 2007)을 바탕으로 구체적인 사례를 담고 있는 「21세기 학습자를 위한 기준의 실천」(AASL 2009b)을 추가로 발행한 것처럼 추가적으로 현장에 적용할 수 있는 사례를 제시할 필요가 있다. 한국 학교도서관 기준은 정보활용교육과 관련하여 「도서관과 정보생활 교과 교육과정 기준」(학교도서관교육과정위원회 2007)과 「도서관과 정보생활」(한국학교도서관협의회 교과서편찬위원회 2011) 교과서를 제시하면서 구체적인 사례

를 간접적으로 제공하고 있다. 그러나 독서교육이나 협동수업과 관련해서는 직·간접적인 구체적인 사례 제시가 부족한 편으로 학교도서관 기준 외에 교육내용을 담고 있는 과정을 추가로 제시할 필요가 있다. 이러한 교육내용에 대한 과정 제시는 학습자의 역량과 학습 결과를 긍정적으로 변화시키기 위하여 어떠한 내용을 가르치고 왜 그러한 내용을 가르쳐야 하며, 어떻게 측정할 수 있는가 와도 관련되어 있기 때문에 문헌정보학의 이론적 토대를 쌓는 작업이 된다는 점에서도 바람직하다. 최영임(2017)은 2015 개정 교육과정 고등학교 교과서 수록 읽기자료가 효과적인 독서 전략이나 독서 방향에 대한 안내가 없기 때문에 학생들의 독서 흥미와 독서 내면화, 독서 확장을 위한 도구로는 미흡하다고 주장하면서 실제 현장에서 사용될 수 있는 독서 워크북 개발이 필요함을 제안하였다. 이는 현장에서 독서 전략이나 독서 과정을 적용할 수 있는 사례가 필요함을 시사한다.

일곱째, 방법적 지식과 인지전략을 교육내용과 결합시켜 제시할 필요가 있다. 「국가수준 학교도서관 기준」에 제시된 기준을 함축적으로 요약하면 기준은 학생들이 성장하는 데 있어 학교도서관이라는 환경에서 사서교사에게 지원을 받아 정보활용교육과 독서교육 및 협동교육을 통한 역량의 성장으로 기술된다. 그런데 기준의 내용은 탐구 기반 과정이나 협동교수나 또는 협동학습 등을 말하지만 정작 그것이 어떤 주제의 내용인지를 설명하지 않는다. 이는 사서교사에게 강조하고 있는 역할이 자원의 활용을 포함한 방법적 지식과 인지전략¹⁾의 교육이기 때문이다. 예를 들면, 과학과 교사와 사서교사가 협동수업을 할 때에 사서교사는 과정의

측면과 자료 활용의 측면을 가르치고 과학교사는 내용을 가르치는 활동을 그려볼 수 있다. 그러나 이와 같이 사서교사의 역할을 방법적 지식의 측면으로만 한정한다면 사서교사의 교육적 역할은 보조교사로 전락하거나 기술 발달에 따라 축소될 수밖에 없다.

모든 교과들은 교과의 내용뿐만 아니라 그 내용과 관련된 지식을 쌓는 과정을 설명하는 방법적 지식을 담고 있다. 또 모든 교과에서 활용될 수 있는 국어 과목이나 컴퓨터 과목은 도구적이고 방법적 지식을 전달하는 내용이 될 수 있다. 그러나 각 교과에서 국어라는 언어를 사용하거나 컴퓨터를 활용하는 내용이 나온다고 해서 다른 교사와 협력하여 수업하지는 않을 것이다. 오히려 학교나 교육청은 교과교사나 담임교사가 매체나 자원을 쉽게 활용할 수 있는 시스템을 구축하고자 노력할 것이다. 구글(Google)이 2017년부터 서비스를 시작한 'Classroom'과 같이 교사와 학생들이 함께 과제를 만들고 의사소통하고 자료를 활용하는 정보활용 기반 플랫폼은 앞으로도 더욱 많이 개발되고 발전할 것이다. 또한 도구적 교과의 성격을 지닌 국어 교과서의 내용은 다양한 주제들과 연관되어 있다. 방법적 지식이나 인지전략의 교육이 중요하지 않다는 것이 아니라 사서교사의 역할이 방법적 지식이나 인지전략을 가르치는 것에만 머무르는 것은 문제라는 것이다. 학생들이 서지나 참고문헌 등을 작성할 때나 프로젝트 학습이나 연구보고서를 작성

하기 위하여 탐구 기반 과정에 대한 교육이 필요할 때, 다른 교과 교사들이 가르치면 안 되고 사서교사만이 가르쳐야 하는 것도 아니다. 그것은 내용에 따라 다를 것이다. 사서교사가 가르치는 방법적 지식과 인지전략도 내용과 결합되어야 교육내용의 실체가 드러날 수 있다고 할 때, 그 내용이 무엇인지를 표현하고 담아내려는 노력이 필요하다.

한국 학교도서관 기준에 제시된 정보활용교육은 협력수업을 지향하는 방법적 지식과 인지전략을 다루고 있다. 그러나 제시된 방법을 독서연극이나 서평쓰기, 독서전략, 프로젝트 학습 등의 활동과 연계시키고 여기에 인물, 뷰티, 관광, 동화, 진로 등의 내용이라는 살을 추가하여 방법적 지식과 인지전략을 구체적인 사례로 드러낼 필요가 있다. 예를 들어, 인물을 내용으로 추가하여 가수 등의 연예인이나 역사적인 위인, 또는 문학작품에 등장하는 등장인물 등의 내용을 추출할 수도 있으며, 그림동화나 아동문학이라는 이름 아래 몇 편의 작품과 더불어 그림동화나 아동문학을 즐길 수 있는 방법이나 독서전략을 사용하는 방법을 제시할 수도 있을 것이다. 이런 의미에서 2015 개정 교육과정의 중학교 국어-사회-예술 교육과정 분석을 통해 6개의 통합 주제(매체, 문화, 감상, 예술과 산업, 환경, 창작)를 선정하고 환경과 감상을 주제로 각각 공공도서관과 학교도서관에서 활용할 정보활용교육 수업안을 개발한 이경화, 송기호(2016, 96)의 연구는 방법적 지식에 주제와

1) 여기서는 Gagne가 제시한 5가지 학습 영역의 하나인 인지전략의 의미로 사용하였다. 인지전략은 내용 독립적이기 때문에 일반적으로 모든 주제분야에 적용이 가능하다. 그러나 인지전략은 특정한 대상을 통해서만 작동시킬 수 있다(Gagne 1985). AASL의 국가수준 학교도서관 기준은 협동교수를 할 수 있도록 다른 주제분야에 기준을 적용하여 절차에 따르거나 특정한 내용이나 전략을 가르칠 수 있도록 구성되어 있기 때문에, Gagne가 제시한 인지전략으로 활용 가능하다.

내용을 담아내려는 연구 사례가 될 수 있다.

여덟째, 문헌정보서비스와 교육내용을 중심으로 학습자와 사서교사 그리고 교육내용을 포함하고 있는 자료에 대한 내용을 추가할 필요가 있다. 미국 학교도서관 기준에 제시된 3개의 기준은 학습자와 사서교사 그리고 학교도서관이다. 이러한 구분은 교육의 3요소를 학생, 교사, 교육내용으로 구분한 결과와 유사하다. 이러한 결과는 그동안 문헌정보학계에서 간과하여왔던 분류기준이며 대상이며 내용이다. 문헌정보학계에서 강조하는 도서관의 3요소는 시설, 자료, 인적자원이다. 그러나 이러한 분류는 단지 하나의 환경으로 기능하는 도서관을 중심에 둔 분류이다. 도서관이 물리적인 시설로서 어느 정도 기틀이 갖춰진 만큼 이제는 시설이 아니라 내용에 중점을 두어야 한다. 즉 도서관이 아니라 도서관에서 이루어지는 서비스나 사서교사를 통해 제공되는 서비스의 내용을 바탕으로 구성요소를 산출할 필요가 있다. 이는 학교도서관과 사서교사와 관련된 연구가 학교도서관의 시설과 설비의 양적 측면에서 질적인 측면의 문제로 나아가야 한다는 유사라(2017, 196)의 주장과도 일치한다. 학교도서관에서 이루어지는 서비스 즉 교육활동은 다양하지만, 분명한 것은 사서교사는 내용을 포함하고 있는 자료를 통해 학습자가 성장하도록 돕는 교육활동을 계획하고 운영한다는 것이다. 따라서 3대 기준은 학습자와 사서교사 그리고 학습자와 사서교사를 교육내용으로 연결시킬 수 있는 자료가 되어야 한다. 이를 통해 도서관중심의 사고방식에서 문헌정보서비스나 교육내용중심의 사고방식으로 패러다임을 전환할 필요가 있다.

6. 결론 및 제언

본 연구는 미국의 「국가수준 학교도서관 기준」을 통해 기준의 구조는 어떠한가, 어떠한 개념적 배경이 적용되었으며, 특징이 무엇인가를 확인하고 기준의 내용을 분석하여 한국 학교도서관 기준을 개발하는 데 필요한 시사점을 도출하고자 하였다.

그 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 「국가수준 학교도서관 기준」은 학습자 기준, 사서교사 기준, 학교도서관 기준과 이들 3개의 기준을 통합한 통합 학교도서관 기준들을 제시하고 있다. 미국의 「국가수준 학교도서관 기준」에 제시된 학습자 기준과 사서교사 기준은 6개의 공유된 토대와 6개의 주요 임무, 4개의 영역 그리고 역량으로 이루어져 있다. 학교도서관 기준은 6개의 공유된 토대와 6개의 주요 임무, 4개의 영역 그리고 역량을 환경적 측면에서 표현한 기준일치로 이루어져 있다. 그리고 통합 학교도서관 기준들은 3개의 기준이 가지고 있는 구성요소를 모두 포함하여, 5개의 구성요소로 이루어져 있다.

둘째, 「국가수준 학교도서관 기준」의 내용에는 특정한 주제에 대한 언급은 물론 이 기준이 어떤 범주의 기준인지에 대한 설명이 없다. 이는 이 기준의 특징과도 관계된 것으로, 이 기준은 지식을 구성해 가는 과정을 담아내고 있는 틀을 제시하고 있기 때문이다. 사서교사가 학생들의 정보활용능력이나 디지털활용능력 또는 독서능력을 향상시키는 과정을 통해 학생들이 지식을 형성하도록 돕는다고 할 때, 어떠한 목적과 방법으로 이 기준을 활용하였느냐에 따라 붙일 수 있는 이름은 다양할 수 있다. 이 기준

문서에서도 사서교사의 교육 활동으로 학생들의 정보활용능력과 디지털활용능력이 언급되어 있으며, 개인적이고 학문적인 핵심 능력으로 독서교육이 언급되어 있다(AASL 2018, 12-13). 즉 이 기준은 어느 주제 분야의 지식을 쌓는 과정이나 어떠한 문제를 해결하는 과정에서도 적용될 수 있는 절차적이고 방법적이며 전략적인 틀로서의 성격을 가지고 있다. 그리고 이 기준의 내용에는 특정한 매체가 기술되어 있지 않지만 기준 문서의 설명을 통해 볼 때, 이 기준을 물리적인 인쇄 매체와 오프라인 환경에서부터 디지털 매체와 가상환경에서도 적용시킬 수 있는 틀로 이해할 수 있다.

셋째, 『국가수준 학교도서관 기준』은 공통 신념과 사서교사의 역할 그리고 역량과 성장이라는 개념에 근거하여 설정되었다. 기존의 기준에서 제시된 공통 신념에 설문조사와 관련법 등을 반영하여 개정된 6개의 공통 신념은 6개의 공유된 토대에 영향을 미쳤다. 그리고 통합 학교도서관 기준들에서 영역은 사서교사의 역할과 관련하여 학습 영역인 인지적, 심리 운동적, 정서적인 영역과 발달적 영역이 각각 '생각하기', '창조하기', '공유하기', '성장하기' 영역에 반영되었다. 학습자 기준이나 사서교사 기준의 가장 구체적인 내용은 역량으로 표현되었고, 학습자와 사서교사의 역량에 대한 성장이 도달점으로 제시되었다.

넷째, 『국가수준 학교도서관 기준』에서는 학생이라는 용어 대신에 학습자라는 용어를 사용하였다. 학생뿐만 아니라 사서교사와 학교 경영자 등 학교구성원들도 모두 평생학습의 차원에서 학습자의 범주에 포함시켰다. 학습자 기준에는 학습자가 6개의 공유된 토대와 주요 임

무에서 각각 4개의 영역을 통해 학습자가 발달시켜야 하는 역량이 제시되어 있고 학년과 같이 학습자의 발달 단계에 따라 영역과 과정을 달리하여 적용할 수 있다.

다섯째, 사서교사 기준에는 학습자의 역량을 개발시키기 위해 필요한 사서교사의 역량이 학습자 기준과 상호적으로 보완될 수 있도록 기술되어 있다. 즉 사서교사 기준에는 학습자 기준에 '안내하고', '권장하고', '촉진시키고', '장려하고', '상당하고', '제공하고', '보여주다' 등의 행동적 역량이 추가되어 있다. 사서교사는 사서교사의 역량 수준에 따라 전체 과정을 순서대로 진행할 수도 있고 순서를 달리하거나 특정한 과정만을 적용할 수 있다.

여섯째, 학교도서관 기준은 학습자와 사서교사의 역량을 일치시키는 내용으로 기술되었다. 이는 학교도서관이 학습자와 사서교사의 역량을 성장시킬 수 있는 환경으로 기능하기 때문이다. 학교도서관 기준을 포함하여 통합 학교도서관 기준들은 다른 AASL의 기준들과 같이 교육과정의 과정이 아니며, 『학습자 힘 기르기』(AASL 2009a)와 같이 사서교사의 구체적인 행동이나, 『21세기 학습자를 위한 기준의 실천』(AASL 2009b)에 제시된 학년별 학습 목표와 행동 사례도 제시하지 않았다. 이 기준은 이 기준을 토대로 개인 및 학급, 학교, 지역교육지원청, 시도교육청 단위로 기준을 설정하는 데 필요한 구체적인 역량이 개발되도록 하는 행동을 결정하는 데 도움이 되도록 설계되어 있으며, 4가지 영역이 '생각하기', '창조하기', '공유하기', '성장하기'의 단계로 진행되거나 특정한 단계를 활용할 수 있도록 설계되었다.

일곱째, 한국 학교도서관 기준을 개발하거나

개정함에 있어, 교육의 수요자인 학습자와 교육자인 사서교사가 수행해야 하는 행동에 기준을 둔 역량기반 기준을 제시할 필요가 있으며 방법적 과정을 담아내고 있는 기준에 구체적인 교육내용을 결합시킨 사례를 추가적으로 제시할 필요가 있다.

본 연구의 결과는 향후 한국 학교도서관 기준을 개정하거나 관련법을 개정할 때 기초자료로서 활용될 수 있을 것으로 기대된다. 후속연구로 AASL의 국가수준 학교도서관 기준 문서에서 제시된 평가를 분석함으로써 학습자의 교육 결과나 역량, 사서교사의 교육적 역할과 학교도서관을 평가하는 데 필요한 기준을 개발할

필요가 있다. 그리고 PISA나 초·중등교육과정에서 제시된 역량을 독서교육이나 정보활용교육과 연계하여 분석하거나 학습자 기준이나 사서교사 기준을 특정한 주제 분야에 적용하여 독서교육의 내용과 독서전략 등의 방법에 적용한 내용을 제시할 수도 있을 것이다.

「국가수준 학교도서관 기준」은 교육환경으로 기능하는 학교도서관뿐만 아니라 교육의 수요자인 학습자와 교육자인 사서교사의 역량 향상에 초점을 두었다. 국내에서도 학습자와 사서교사의 역량과 관련된 기준을 제정할 필요가 있으며, 교육내용을 포함한 자료에 보다 많은 관심을 가져야 할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- [1] 교육부. 2018. 『초·중등교육과정 총론』. 교육부 고시 제2018-150호[별책1]. [online] [cited 2018. 4. 20.] <<http://ncic.go.kr/mobile.dwn.ogf.inventoryList.do#>>
- [2] 교육인적자원부. 2002. 『학교도서관 활성화 종합방안』. 서울: 교육인적자원부.
- [3] 구본영. 1986. 미국의 도서관학 교육-사서교사교육을 중심으로. 『서울여자대학논문집』, 15: 173-201.
- [4] 김효정. 1997. 한국 학교도서관 기준설정을 위한 연구. 『한국문헌정보학회지』, 31(1): 71-104.
- [5] 목수정. 2011. 우리나라 학교도서관 기준에 관한 연구. 『한국비블리아학회지』, 22(2): 221-234.
- [6] 박명규. 2003. 미국 학교도서관 기준과 적용사례에 관한 연구. 『한국비블리아학회지』, 14(2): 83-95.
- [7] 변우열. 2004. 학교도서관-2003년판 학교도서관기준의 의의와 특징. 『도서관문화』, 45(2): 27-29.
- [8] 변우열, 송기호, 이미화. 2014. 학교도서관 현장에 관한 연구. 『한국도서관·정보학회지』, 45(2): 73-92.
- [9] 변우열, 이병기. 2006. 학교도서관 중심의 독서교육 내용체계에 관한 연구. 『한국도서관·정보학회지』, 37(4): 111-141.
- [10] 서울대학교 교육연구소 편. 1995. 『교육학 대백과사전』. 서울: 하우동설.
- [11] 유사라. 2017. 학교도서관·사서교사 주제 학술논문의 연구 성향 분석. 『한국비블리아학회지』, 28(4): 181-201.

- [12] 윤희운 등. 2010. 『한국도서관기준 개정 연구: 최종보고서』. 서울: 국립중앙도서관.
- [13] 이경화, 송기호. 2016. 자유학기제 지원을 위한 통합 주제 중심의 도서관 정보활용교육 프로그램 개발에 대한 연구. 『한국비블리아학회지』, 27(4): 85-104.
- [14] 이병기. 2009. 미국 학교도서관 기준 관련 문서 『21세기 학습자를 위한 기준』의 구조와 내용 분석에 관한 연구. 『한국도서관·정보학회지』, 40(3): 203-223.
- [15] 장우권, 박주현. 2013. 학교도서관진흥법의 문제점과 개선방안. 『한국도서관·정보학회지』, 44(3): 335-358.
- [16] 최영임. 2017. 2015 개정 교육과정에 따른 독서교육의 발전 방향 모색-교과서 수록 읽기자료를 중심으로-. 『한국도서관·정보학회지』, 48(4): 429-448.
- [17] 학교도서관교육과정위원회. 2007. 『도서관과 정보생활 교과 교육과정 기준』. 서울: 한국도서관협회.
- [18] 한국도서관협회. 1967. 학교도서관기준. 『도협 월보』, 8(5): 7-10.
- [19] 한국도서관기준특별위원회. 2013. 『2013년판 한국도서관기준』. 서울: 한국도서관협회.
- [20] 한국학교도서관협의회 교과서편찬위원회. 2011. 『도서관과 정보생활』. 미래엔컬처그룹.
- [21] American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology. 1998a. *Information Literacy Standards for Student Learning for Student Learning: Standard and Indicators*. Chicago: ALA.
- [22] American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology. 1998b. *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago: ALA.
- [23] American Association of School Librarians. 2007. *Standards for the 21st-Century Learner*. Chicago: ALA.
- [24] American Association of School Librarians. 2009a. *Empowering Learners: Guidelines for School Library media Programs*. Chicago: ALA.
- [25] American Association of School Librarians. 2009b. *Standards for the 21st-Century Learner in Action*. Chicago: ALA.
- [26] American Association of School Librarians. 2016. *Definition of an Effective School Library Program*. [online] [cited 2018, 4, 13.] <<http://www.ala.org/aasl/essa/effective>>
- [27] American Association of School Librarians. 2018a. *AASL Standards Framework for Learners*. Chicago: ALA.
- [28] American Association of School Librarians. 2018b. *National School Library Standards for learners, School Librarians, and School Libraries*. Chicago: ALA.
- [29] Anderson, Lorin W. et al. ed. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Addison Wesley

- Longman.
- [30] Bloom, Benjamin S. et al, 1956. *Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of educational Goals, Handbook 1: Cognitive Domain*. New York: McKay.
- [31] Gagne, R. M, 1985. *The conditions of learning and theory of instruction*. 4th ed. 전성연, 김수동 공역. 1998. 『교수-학습 이론』. 서울: 학지사.
- [32] Google. 2017. Classroom. [online] [cited 2018. 4. 1.]
〈<https://edu.google.com/intl/ko/products/productivity-tools/classroom>〉
- [33] Loertscher, David V. 2018. “A Review of National School Library Standards for Learners, School Librarians, and School Libraries.” *Teacher Librarian*, 45(3): 36-48.
- [34] OECD. 2010. *PISA 2009 Results: Executive Summary*. [online] [cited 2018. 2. 1.]
〈<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>〉
- [35] OECD. 2016. *PISA 2018 Draft Analytical Frameworks*. [online] [cited 2018. 1. 2.]
〈<https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>〉
- [36] U.S. Department of Education. 2015. *Every Student Succeeds Act (ESSA)*. [online] [cited 2018. 3. 1.] 〈<https://www.ed.gov/esea>〉

• 국문 참고자료의 영어 표기

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

- [1] Ministry of Education. 2018. *The general description of elementary and secondary education programs*. The Education Ministry Notice No. 2018-150.
- [2] Ministry of Education and Human Resources Development. 2002. *The School Library Revitalization Project*. Seoul: Ministry of Education and Human Resources Development.
- [3] Koo, Bonyoung. 1986. “Education for Librarianship in America.” *The Journal of Seoul Woman’s University*, 15: 173-201.
- [4] Kim, Hyo-Jeong. 1997. “A Study on Establishing Standards for School Libraries in Korea.” *Journal of the Korean Library and Information Science Society*, 31(1): 71-104.
- [5] Mok, Soo-Jung. 2011. “A Study on Development of Domestic School Library Standard.” *Journal of Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 22(2): 221-234.
- [6] Park, Myeong-Kyu. 2003. “A Study on American School Library Media Program Standards and Their Applications.” *Journal of Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 14(2): 83-95.
- [7] Byun, Woo-Yeoul. 2004. “School Library: The Meaning and Features of the 2003 Korean

- Library Standards.” *Library Culture*, 45(2): 27-29.
- [8] Byun, Woo-Yeoul, Song, Gi-Ho and Lee, Mi-Hwa. 2014. “A Study on the School Library Manifesto.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 45(2): 73-92.
- [9] 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.
- [10] Education Research Institute of Seoul National University ed. 1995. *Encyclopedia of education*. Seoul: Haudongseol.
- [11] Yoo, Sarah. 2017. “A Diagnostic Study of Research Trends of School Library and Teaching Librarian.” *Journal of the Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 28(4): 181-201.
- [12] Yoon, Hee-Yoon et al. 2010. *Korean Library Standards Revision Study: Final Report*. Seoul: National Library of Korea
- [13] Lee, Kyeong-Hwa and Song, Gi-Ho. 2016. “A Study on Development of Libraries’ Information Literacy Program based on Integrated Tasks to Support the Free Semester System.” *Journal of the Korean Biblia Society for Library and Information Science*, 27(4): 85-104.
- [14] Lee, Byeong-Ki. 2009. “Study on the Structure and Contents Analysis of America New School Library Standards Sets Standards for the 21st-Century Learner.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 40(3): 203-223.
- [15] Chang, Woo-Kwon and Park, Ju-Hyeon. 2013. “Problems of School Libraries Promotion Act and Directions for Reform.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 44(3): 335-358.
- [16] Choi, Young-im. 2017. “2015 A Study on the Development Direction of Reading Education in the 2015 Revised Curriculum.” *Journal of Korean Library and Information Science Society*, 48(4): 429-448.
- [17] School Library Board of Curriculum. 2007. *Library and information life curriculum standards*. Seoul: korea library association.
- [18] Korean Library Association. 1967. “School Library Standards.” *Library Monthly Report*, 8(5): 7-10.
- [19] Korean Library Standards Special Committee. 2013. *2013 Korean Library Standards*. Seoul: Korean Library Association.
- [20] Textbook Committee of Korean School Library Association. 2011. *Library and Information Life*. Mirae N Textbook.