

# 예비교사의 언어(국어) 교수 능력 개선 방안

## 프로그램 연구

— 언어 활동 체험을 중심으로 —

심영택\*

### 〈차 례〉

- I. 연구의 필요성과 목적
- II. 예비교사의 언어활동 체험의 성격과 목표
- III. 예비교사의 언어활동 체험거리 찾기
- IV. 언어(국어)활동 체험 프로그램 사이클
- V. 결론

## I. 연구의 필요성과 목적

교육대학의 강의실에서 무슨 일들이 벌어지고 있는가? 소설만큼 박진감 있는 사건은 전개되지 않지만 분석하고 연구할 가치가 있는 사건이 있으리라 생각한다. 하지만 허구적이고 사건이 복잡한 소설과는 달리 평범하지만 실제 살아 있는 인물들이 삶과 삶을 서로 공유하는, 살아 숨쉬는 교육 공간이기에 연구를 하더라도 더 조심스런 마음가짐으로 접근해야 한다. 연구의 초점은 강의실에 등장하는 인물의 말과 행동,

---

\* 청주교육대학교 교수

즉 담당 강사와 예비교사가 국어교육 I 과 국어교육 II에 관한 내용을 어떻게 생각하고 실천하고 있는가가 될 것이다.

여기서는 국어교육 II에 관한 내용을 중심으로 전개되는 등장 인물의 말과 행동을 살펴보기로 한다. 강의실에 등장하는 인물은 각각 그 역할이 다르다. 일반적으로 담당 강사가 하는 역할이 예비교사보다 비중이 큰 것으로 보인다. 담당 강사의 교육 철학, 교육 내용, 교육 방법에 따라 국어교육 II의 내용이 달라질 수 있고, 그 내용에 따라 예비교사의 말과 행동 역시 다양하게 연출되기 때문이다. 하지만 예비교사가 담당 강사의 꼭두각시 역할만 하는 것은 아니다. 강의실에서 이루어지는 교육 활동을 의미 있는 '교육 사건'으로 완성하기 위해서는 예비교사와 담당 강사 사이에 원활한 소통이 있을 때만이 가능하며 특히 예비교사가 자신들이 하는 역할에 대한 타당성과 실제성에 대해 끊임없이 의문과 문제 제기를 할 때만이 가능하기 때문이다.

먼저 국어교육 II에 대한 담당 강사의 생각과 예비교사의 생각이 어떠한지 알아보자. 그리고 국어교육 II를 이미 경험한 현장 교사의 목소리도 들어보자.

#### ■ 담당 강사의 목소리

사범대학에서 중등 국어교육을 전공하던 한 강사가 ... 교육대학에서 <국어교육론 II>를 가르치게 되었습니다. 과목의 성격은 이론적인 것이라기보다는 실제적인 것입니다. 교육과정론, 교수법, 교재론 등에 대한 실제적 이해 능력을 향상시키는 것이 과목의 주요한 목표라고 들었습니다. 그러나 그는 처음부터 이 강의가 쉽지 않으리라 생각했습니다. ... 당연한 이야기지만, 초등 국어교육과 중등 국어교육은 대상이 다르기 때문에 중등 국어교육 연구의 결과를 그대로 전달한다는 것은 어폐가 있기 때문입니다. 그래서, 국어교육의 일반 이론을 초등교육 실정에 맞게 적절히 응용해서 가르치고자 노력함으로써 이러한 문제를 약간은 해결할 수 있을 것이라 자신을 속이고 독려하면서 강의에 임했습니다. ... 그러면서 교육대학의 교육과

정, 그에 따라 형성되어온 학생들과 부딪히면서 구체적으로 떠오르는 각성과 반성들이 그를 깊은 생각으로 몰아넣었습니다. … 첫째, 학생들 자신이 초등 국어교육은 중등 국어교육과 다르다는 사실을 절실하게 인식하고 있지 않다는 느낌을 받게 되었습니다. 적용될 구체적 국면을 상상하면서 강의를 듣기보다는, 그저 〈국어교육론〉을 들고 있다는 생각, 그 이상의 요구를 하지 않았습니다. 초등 교육과정의 역사를 처음부터 7차까지 검토하면서 학생들은 그저 기존의 〈국어교육론〉 개론서에 나와 있는 대로 이야기하였습니다. 분석을 위한 틀마저 초등 국어교육적 관점에서 비롯하지 않았습니다. 즉, 제 생각이나 기존의 책들에 언급된 내용이나 학생들의 생각이나 별 차이가 없었습니다. … 넷째, 과목의 성격상 실제적 교수 능력을 키우기 위해 교재 및 교수법 등에 대한 ‘발표’를 강제적으로나마 요구하였습니다. … 그들은 과제의 많음을 불만스러워 했지만, 또한 동시에 교육대학 교육과정은 그저 강독식 강의, 이론 강의에 그치는 경우가 많기 때문에 이런 강의들이 좀더 늘어야 한다고 학생들은 요구했습니다. … 여섯째, 강사에게 있어서 학생에 대한 정보는 긴요합니다. 그런데 학생에 대한 정보는 한 학기 강의하면서 강사가 요령껏 파악해 내는 방법 이외에는 없었습니다. 물론, 이것은 모든 대학이 다 마찬가지란 점에서 크게 문제가 될 것도 아니지만, 문제가 되지 않는다는 게 문제라고 생각했습니다. (00 교육대학에서 강의하는 H강사)

이 글을 쓴 담당 강사는 교육대학의 성격과 목표 등에 대해 명확한 인식을 하고 있으며, 그 인식을 토대로 강의 방향과 내용을 구상하고 있음을 알 수 있다. 하지만 그는 강의를 하면서 예비교사들에게 상당한 실망을 한 것으로 보인다. 강사가 말하고자 하는 핵심은 예비교사들이 자기 정체성을 분명히 인식하지 못하고 있음에 대한 비판이다. 도대체 ‘내가 왜 여기서 이것을 배우고 있는가?’에 대한 실존적인 고민을 하고 있지 않는 예비교사를 담당 강사가 안타깝게 느끼고 있는 듯하다.

이러한 안타까움은 예비교사에 대한 사전 지식 없음에서 비롯되는 것으로 보인다. 하지만 그 책임은 담당 강사의 역량을 넘어선 문제다. 대학 강의실 안팎에서 예비교사와 담당 강사가 제대로 소통할 수 있도록 제대로 된 노력을 한 번도 한 적이 없는 교육대학의 현실이 그러한

소통을 불가능하게 한 문제의 발원지이기 때문이다. 예비교사의 목소리를 들어보면서 간접적인 소통을 한번 시도해 보자.

■ 예비교사의 목소리

교육대학교 교육과정은 ... 2학년에 국어교육I을 수강하였고, ... 3학년에 국어교육II를 수강하였다. 2, 3학년에 걸쳐서 수강했던 이 두 강좌를 듣고 난 지금의 생각을 간략하게 서술해보려 한다. ... 다음으로 국어교육II는 국어교과 교수학습을 배우는 강좌였다. 국어교과 교육과정에 대한 이해를 시작으로 교재연구로 이어지는 강좌인데, 이 강좌를 들으면서 느낀 것이 있다. 실습을 나가면서 느낀 생각인데, 과연 현장에서 아이들에게 국어교과에 대해서 어떻게 접근할 것이며, 어떤 수업 도구나 기술을 가지고 효과적인 학습을 이끌어낼 것인지 많은 고민이 들었다. 본인이 생각하기에는 이런 고민들은 국어교육II, 교과 교수학습 방법을 배우는 강좌에서 다루어야 한다고 본다. ... 어쨌든 내가 생각하기에는 위에서 말한 교육과정의 흐름이 최대한 현실 수업에서 반영이 되는 것이 좋을 것 같다. ... 3학년에서는 실제 교육과정에 맞춰서 교육과정을 분석해보고 문제점에 대해서는 학생들의 재구성을 거치며, 나중에서 실습에서도 적용 가능한 교수학습 기술 등을 배웠으면 한다. 단순히 교육과정을 살피는 것에서 그치는 것이 아니라, 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기, 국어지식 등 영역을 나누고 그 영역을 다룰 때의 유의점이나 특징들을 알아보고 이에 맞춰서 창의적인 교수학습 방법을 서로 나누면서 보다 효과적인 교수학습 방법들을 찾아보는 시간을 가지는 것도 좋을 것이다. 또한 교육과정 상에 포함된 내용이 아닐지라도 초등학교 일기 지도, 독서지도, 아동극 지도, 용변지도 등에 대해서도 심도 있게 다루어보았으면 한다. (청주교대 3학년 재학중인 Y 남학생)

예비교사의 정체성에 대해 우려를 표한 담당 강사의 고민과는 달리 이 글을 쓴 예비교사는 교육대학의 목적을 제대로 파악하고 있는 것으로 보인다. 특히 교수 학습 방법의 구체적인 실행 방안에 대한 예비교사의 고민과 초등학교생들에게 맞는 다양한 언어활동 등에 대한 예비교사의 욕구는 '교생 실습'을 기준으로 그 양상이 다르게 나타난다. 즉 교생

실습을 다녀오기 전에는 별로 심각하게 생각하지 않다가 교생 실습을 다녀온 뒤 갑작스럽게 이런 고민과 욕구가 증가하는 경향을 보인다. 물론 예비교사 대부분이 이 글을 쓴 예비교사가 지니고 있는 고민과 욕구의 수준과 동일하지는 않을지라도 교생 실습을 다녀오면 이와 비슷한 경향을 보인다.

국어교육Ⅱ를 포함한 각 교과교육Ⅱ에 대한 예비교사의 부정적인 태도는 그러한 과목을 가르치는 담당 강사뿐만 아니라 교육대학의 입장에서 볼 때 교생 실습이 부정적인 기능을 하는 것임에 틀림없다. 그리고 예비교사들의 교생 실습이 단기간 그리고 간헐적으로 이루어지기 때문에 교과교육Ⅱ가 지닌 교육적인 의미를 장기적으로 그리고 지속적으로 살피볼 필요가 있다고 강변할 수도 있다. 그렇다면 현장 교사의 목소리는 어떠한지 살펴보면서 문제의 실마리를 찾아보자.

### ■ 현장 교사의 목소리

현직 교사로서 지나쳐 온 교대 교육을 되돌아보았을 때 대학에서 배워야 할 이론적인 내용은 너무나 많이 접하였으나 실제적인 상황 대처 능력이 부족하고, 사전 배경지식 없이 이론만을 무장한 채 교육 실습을 나가게 되어 실제에 부딪히는 어려움에 자신의 자질을 타냈으며, 지금은 현장에 있으면서도 갖가지 이론의 풍성한 지식보다 실제 경험에서 우러나오는 경륜에 부러워하고 있다. 그래서 나도 나 이 들면 하는 마음에 세월 가기만을 바라게 되는 경향이 나타나게 되는데, 바로 여기에 한몫을 한 것이 교대 교육과정의 문제가 아닐까 한다. ... 현 교육과정의 문제는 이론에 너무 치우친 교육이 이루어진다는 점, 실제적인 현장의 목소리가 부족하다는 점, 피상적인 생각에서만 실제 교육이 이루어지고 현장과는 먼 탁상공론에 지나지 않는 교육을 한다는 점, ... 문제가 발생하였을 때의 대처 능력을 길러주는 실제 교육이 부족한 점을 들 수 있다. ... 우리가 전문인이 되기 위해서는 탄탄한 이론에 바탕을 두고 풍부한 사랑과 열정의 밑거름을 주어 아이들에게 때에 맞는 처치를 해주는 교육에의 의사가 되어야 한다. 우리의 교육은 예방이자 처방이며, 예지적 활동이므로 변화무쌍함 속에서 우선 이론을 무장하고 단순한 예라도

현장의 목소리를 듣고 보고 느끼는 가운데 자신만의 비법을 개발하고 보급하는 교육이 되도록 교육대학의 교육과정 또한 더 실제적인 실습 위주로 이루어져야 할 것이다. (초등 현장 경력 5년째 Y교사)

담당 강사와 예비교사, 현장 교사의 괴리는 국어교육Ⅱ의 내용을 어떻게 채울 것인가를 고민하게 한다. 11개 교육대학의 강의 계획서에는 국어교육Ⅱ의 강의 목표를 국어 교수 학습 방법을 가르치는 것으로 잡고 있다. 즉 '고기를 잡아주는 것이 아니라, 고기 잡는 방법을 가르쳐 주는 것'으로 그 목표를 달성하고자 한다. 하지만 고기 잡는 방법을 말(이론)로만 가르친다고 고기를 잘 잡는 것이 아니다. 예비교사와 현장 교사가 원하는 것은 담당 강사가 실제 고기를 잡는 시범(자료)을 보여주는 것과 함께 예비교사와 현장 교사 스스로 몸소 그 체험을 하고자 하는 것이다. 본 프로그램은 이러한 바람, 즉 예비교사들로 하여금 몸소 언어활동 체험을 하게 함으로써 예비교사의 언어(국어) 교수(teaching) 능력을 개선하는 데 그 목적이 있다.

## II. 예비교사의 언어활동 체험의 성격과 목표

국어교육Ⅱ에 관해 담당 강사와 예비교사가 비록 거시적인 면에서나 미시적인 면에서 서로 많은 견해 차이가 있지만 언어활동 체험의 필요성에 대해서는 대체로 서로 공감하고 있는 것으로 보인다. 하지만 대학 강의실에서 일어나는 현실은 그러한 공감과는 별도로 그다지 호의적으로 보이지 않는다. 담당 강사의 입장에서 보면, 담당 강사 자신은 언어활동에 대해서는(about) 가르치나, 언어활동을(of) 제대로 수행하지 못하거나 즐기지 않기도 한다. 그럼에도 불구하고 담당 강사는 예비교사로 하여금 언어활동을 잘 하도록 가르쳐야 하는 현실적인 고통이 있다.

다른 한편, 예비교사 역시 대학 강의실에서 담당 강사가 시키는 대로 언어활동을 하기는 하나, 실제 언어활동의 연습 대상이 초등학생이 아닌 동료 예비교사이기 때문에 언어활동 그 자체를 무의미하게 받아들일 수도 있으며, 언어활동을 통해 얻을 수 있는 체험 효과를 실감하지 못할 수도 있다.

따라서 예비교사의 언어활동 체험 효과를 유지하기 위해서는 걸림돌이 되는 변인을 제거하는 것이 급선무다. 그런데 그 걸림돌은 바로 학생 역할을 하는 동료 예비교사로 보인다. 물론 담당 강사 변인, 교육 내용 변인, 예비교사 변인 등도 걸림돌이 되기도 하며, 이 변인들로 인해 예비교사의 언어활동은 교육적으로 바람직하지 않은 다양한 양상을 양산(累産)해 낼 것으로 보인다. 하지만 담당 강사 변인은 예비교사가 앞으로 근무하게 될 초등학교에서 자신의 수업을 관찰할 교장이나 교감, 장학사와 같은 역할을 하기에 그다지 큰 걸림돌은 아닌 듯하다. 또한 교육 내용 변인 역시 교육 대학을 졸업하게 되면 초등학생에게 가르쳐야 할 교육 내용과 방법이기에 그다지 큰 걸림돌은 아닌 듯하다. 대학 강의실도 초등학교 교실과 거의 흡사한 공간 구조이기에 언어활동 체험에 영향을 심각하게 주는 변인으로 보이지 않는다.

그렇다면 언어활동 체험에 가장 큰 걸림돌이 되는 동료 예비교사를 어떻게 할 것인가? 해결책은 바로 그 걸림돌, 즉 동료 예비교사를 바로 자신의 언어활동 체험을 바로잡아 주는 주춧돌이 되게 바꾸는 것이다. 그것이 가능한 근거는 교육 현장의 모습에서 찾을 수 있다. 이혁규(2003:2)의 지적대로 현장 교사는 교사들대로 남의 수업을 통해 배울 기회가 별로 없다. 우리나라 학교 현장을 지배하는 문화는 철저하게 개인주의적이며 자신이 가르치는 '교실의 벽'을 넘어서 이웃 교실에서 일어나는 일을 살펴보는 것은 쉽지 않다. 여기서 말하는 '교실의 벽'은 교사의 심리적인 벽으로 보인다. 이 벽은 자기 자신뿐만 아니라 동료 교사의 수업 능력과 연구 능력을 신장하는 데 장애가 된다.

하지만 대학 강의실에서는 예비교사 사이에 이런 '마음의 벽'이 그다지 두껍지 않은 것으로 보인다. 예비교사나 동료 예비교사는 자신들의 언어활동을 기꺼이 노출하고, 상대방은 그 활동을 관찰하고 기록하고 그것을 연구하는 체험을 쉽게 할 수 있기 때문이다. 대학 강의실에서 예비교사가 자신의 언어활동을 노출하고 객관화하는 이런 언어활동 체험은 한국의 교실 연구 풍토를 진작시키고 깊이 있는 연구를 하게 하는 밑거름이 되리라 생각한다.

동료 예비교사가 주춧돌이 되는 또 다른 이유는 예비교사로 하여금 실제 수업보다 더 강도 높은 그리고 더 수준 높은 연습을 필요로 하기 때문이다. 권투 경기에서 플라이급 선수가 헤비급 선수를 상대로 연습하다보면 실제 시합에서 플라이 선수가 만만하게 보일 것이다. 물론 실제 수업에서 만나는 초등학생들은 대학생들보다 결코 만만하지가 않다. 하지만 동료 예비교사를 실제 수업 상황 속에 몰아넣고서 교육 내용을 효과적으로 가르치는 언어활동 체험은 실제 초등학교 교실 수업 이상의 엄청난 준비와 연습을 필요로 한다. 담당 강사가 원하는 수업 역시 그럴 것이다.

대학 강의실에서 예비교사가 하는 이런 언어활동 체험은 실천적 지식(praxis)을 갖게 해 줄 것으로 보인다. 이론 고찰을 통한 문제 인식이 국어교육 I에서 주로 이루어졌다면, 국어교육 II에서 하는 교육 내용은 언어활동을 '몸소 체험하기'와 언어활동의 결과를 '몸소 성찰하기'를 연습하게 한다. 이러한 연습은 예비교사로 하여금 교육적 감식안을 기르게 하며, 나아가 현장에서는 연구하는 교사로서 '성찰적 실천가(reflective practitioner)'가 되게 할 것이다.

### III. 예비교사의 언어활동 체험거리 찾기

언어활동은 체험거리의 특성과 상황·맥락에 따라 그 형식과 내용 등이 달라진다. 돌아가신 분이나 유족들에게 예의를 표하는 문상(問喪)의 경우를 생각해 보면 쉽게 알 수 있다. 하지만 두 사람 이상이 만나 자연스럽게 주고받는 언어활동 모두를 예비교사의 체험거리로 삼아 일일이 다루기는 한정된 물리적인 시간을 고려해 볼 때 불가능하다. 따라서 교육적으로 유의미한 언어활동을 찾는 작업이 중요하다.

특히 현장 교사들이 필요로 하는 언어활동 체험거리를 찾는 작업이 중요하다. 어떤 현장 교사는 교육 현장에서 즉시 활용 가능한 내용을 중심으로 구성하기를 바라면서 다음과 같은 의견을 제시하였다.

“수업 방법 및 사례 중심(역할놀이, 인형극, 구연동화), 교과서의 교수 자료의 개발을 돕는 내용, 수업 장면 분석, 수업 아이디어 워크숍, 우수 교사의 시범 수업, 수업기술 … 국어 지식 이해 후 현장 지도 중심, 교육과정의 이해, 주제별 세분화, 수업 모형별 수업 및 분석, … 인터넷을 통한 자료 공유, 매체 활용 수업 등이다.”

현장 교사가 요구하는 이런 모든 언어활동 체험거리 등을 중심으로 국어교육Ⅱ의 내용을 구성하는 것도 가능하다. 그리고 이러한 내용이 예비교사 교육에 많은 도움을 주리라 확신한다.

그러나 교육대학의 특성상 교과별로 서로 간섭하거나 충돌하는 교육 내용이 발생할 수도 있기 때문에 교과외의 보편성과 특수성을 염두에 두면서 언어활동 체험거리를 거시적으로 그리고 미시적으로 재조직할 필요가 있다. 교육 내용이 이루어지고 있는 공간을 중심으로 접근해 볼 수 있다. 강의실을 기준으로 수업시 예비교사가 하는 화법과 수업 이외의 화법에 대한 체험과 관찰·분석이나, 수업시 예비교사의 언어 동작과 일반인의 언어 동작에 대한 체험과 관찰·분석과 같은 언어활동도 있다.

그리고 교육 내용을 조직하는 방법 중심으로 접근해 볼 수 있다. 교

과간 통합적인 언어교육과 총체적 언어교육이 주로 국어 교과를 넘어서는 (across) 언어활동이라면, 어휘 영역, 말하기·듣기 영역, 읽기 영역, 쓰기 영역, 문법 영역, 문학 영역 중심의 언어 교육은 주로 국어 교과 내에서 하는 언어활동이다. 물론 국어 교재 제작 연습, 국어 수업 지도안 제작과 같은 언어활동도 있다.

국어교육의 보편성과 특수성을 바탕으로 필요한 체험거리를 재조직한 다음 해야 할 작업은 그 체험거리가 대학 강의실에서 예비교사에게 실제로 교육 가능한가를 고려해야 한다. 예를 들면 초등학생들의 언어 발달을 조사하는 활동은 예비교사가 알아야 할 기초적이고 필수적인 교육 내용이지만 그것을 제대로 조사하기 위해서는 최소한 6년이 필요하고, 엄청난 인력이 필요하기에 교육대학의 사정상 도저히 불가능하다. 아무리 교육적으로 좋거나 바람직한 언어활동도 예비교사가 경험할 수 있는 물리적인 시간과 공간의 한계를 넘어서는 것은 배제해야 할 것이다.

또 담당 강사가 언어활동의 자료를 준비하는 과정과 자료를 재구성하는 과정, 그리고 언어활동 후 결과를 처리하는 과정에서 어느 정도 시간과 노력을 필요로 하는지도 고려해야 한다. 교과간의 통합적인 언어활동을 예비교사에게 체험하게 하려는 경우 예상하지 못한 힘들고 복잡한 과정이 담당 강사 앞에 산재해 있기 마련이다. 음악을 들려주면서 동시에 교육을 체험하게 하는 경우 음악의 특성이 해당 학년에 적합한지, 그리고 그 음악적 리듬이 동시의 리듬과 어울리는지 미리 초등 음악 전문가와 조율해야 한다. 이러한 언어활동 체험은 학제간의 원활한 소통이 있는 다음에나 가능하며, 담당 강사에게 엄청난 시간과 노력을 요구하는 활동이다.

언어활동 체험거리 사이의 위계와 연계 역시 고려해야 할 요인이다. 위계와 연계를 고려하지 않게 되면 나중에 하는 활동 자체가 무의미해 지거나 활동 자체가 무기력하게 되는 경우도 발생하기 때문이다. 일반

적으로 어휘 연습 내지 활동 체험은 일반적으로 읽기 활동 체험보다 먼저 하게 하는 것은 효과 측면이나 연계 측면에서 유리하기 때문일 것이다. 그리고 예비교사들은 일반적으로 중간고사와 기말고사를 제외하고 약 13주에 걸쳐 국어교육Ⅱ를 수강하기에 어느 한 영역에 치우치지 말고, 국어교육의 모든 영역을 골고루 체험하게 하도록 조직하는 것도 필요하다. 또한 초등학생들이 즐겨 하는 '동화 구연'과 같은 언어활동도 예비교사들이 몸소 체험하게 하는 것도 필요하다.

다음은 필자가 교육대학에서 예비교사와 함께 실제 하고 있는 언어 활동 체험거리에 앞으로 하고 싶은 언어활동 몇 가지를 추가한 것이다.

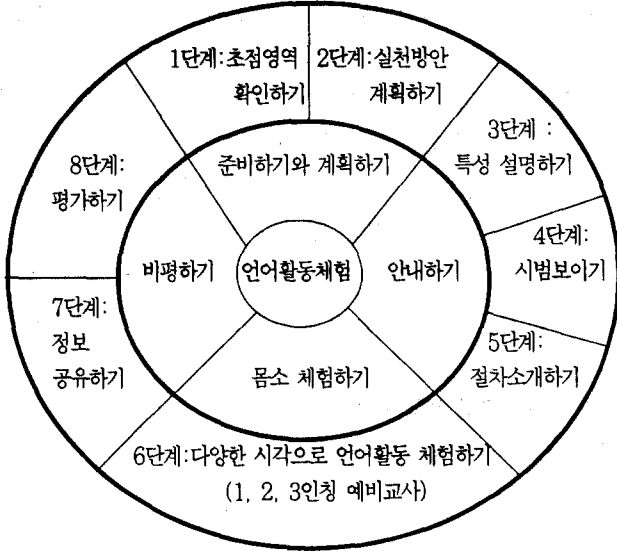
#### 〈예비교사의 언어활동 체험거리〉

- ① 발음 연습('에'와 '애' 등) 및 발음 지도(1주)
- ② 어휘 연습(의미자질 변별 등) 및 어휘 지도(1주)
- ③ 교육 토론의 방법(임철성의 모형) 및 실습(2주 중간 공백 필요)
- ④ 사고 기술형 읽기 방법(심영택의 모형) 및 실습(2주)
- ⑤ 대화 중심의 작문 방법(박태호의 모형) 및 실습(1주)
- ⑥ 동화 구연 방법(김명실 선생) 및 실습(2주 비디오 촬영 및 분석)
- ⑦ 열린 국어 수업 방법(영화 '위험한 아이들')과 국어 수업 분석(2주)
- ⑧ 국어 영역간 통합 수업 방법 및 실습(?)
- ⑨ 국어 교과서 분석 및 국어 교과서 한 단원 제작 실습(2-3주)
- ⑩ 수업 대화 분석 및 수업 실습(2-3주)

\* 기타 - 상황에 따라 실습과 방법은 그 순서를 바꿀 수 있음

## IV. 언(국)어 수행 체험 프로그램 사이클

이러한 언어활동 체험거리는 다음과 같은 프로그램 사이클로 운영할 수 있을 것이다.



[언어 활동 체험 프로그램 사이클]

### <국면1> 언어활동 체험 준비하기와 계획하기

#### 단계① 언어활동 초점 영역 확인하기

예비교사가 하는 언어활동 체험의 성공 여부는 그 체험을 준비하고 계획하는 담당 강사에게 달려 있다. 담당 강사는 먼저 어떤 언어활동 체험거리를 할 것인지, 그 언어활동 체험 중 어느 부분과 어떤 내용을 중점적으로 지도할 것인지 그 초점을 명확하게 인식하고 있어야 한다. 언어활동 체험의 첫 단계로서 초점 영역을 명료화하는 과정은 담당 강사가 체험거리와 관련된 예비 조사와 관련 문헌을 검토하는 것을 포함한다. 체험에 대한 맥락적 이해를 얻기 위해서 시청각 비디오 자료를 참조하거나 교육 전문 연구 기관이 발행한 자료를 참조하거나 ERIC과

같은 온라인 자료를 이용하는 것도 하나의 방법이 될 수 있다. 그러나 무엇보다도 관련자로부터 직접 조언을 듣는 것이 가장 효과적인 방법이다. 국내 자료인 경우 저자가 어떤 의도로 썼는지 그 의도를 제대로 실행하기 위해 어떻게 했는지 물어볼 수도 있으며, 그 국내 자료를 사용한 담당 강사가 있다면 그 자료를 사용하였을 때 어떤 장단점이 있는지 물어보는 것이 가장 신속하고 효과적인 방법이다.

### 단계② 언어활동 실천 방안 계획하기

초점 영역을 한정하고, 예비 조사를 하고, 관련 문헌을 조사한 다음, 담당 강사는 예비교사가 그 언어활동을 단계별로 체험할 수 있도록 세부적인 실천 방안을 수립한다. 담당 강사의 재량에 따라 하위 단계를 다양하게 설정할 수 있겠지만, 다음과 같은 하위 단계를 참조하면 많은 도움이 될 것이다.

- 목적과 목표 세우기: 예비교사가 언어활동 체험을 통해 확신할 수 있도록 목적과 목표를 분명하게 세우기
- 주별·차시별 활동 단계 기술하기: 목적과 목표를 구체적으로 실천할 수 있도록 주별·차시별 언어활동 체험 단계를 꼼꼼하게 기술하기
- 영상 자료와 기타 자료 준비하기: 예비교사가 그 체험을 제대로 수행할 수 있도록 영상 자료(수업 비디오, 강의나 연설 비디오, 녹음 테이프)와 문자 활동 자료(관찰 기술지, 분석지) 등을 편집하여 준비하기
- 모둠 운영 계획하기: 예비교사 모둠을 구성한다면 어떻게 구성할 것인지, 그리고 그 모둠을 어떻게 효과적으로 운영할 것인지 계획하기
- 활동 후 처리하기: 예비교사가 언어활동 체험을 마친 후 제출한 결과지나 정보지를 어떻게 처리할 것인지 계획하기
- 기타: 이 체험을 수행하는 데 방해가 되는 변인에 대해 대비하기 등이다.

### <국면2> 언어활동 체험 안내하기

### 단계③ 언어활동 체험의 특성 설명하기

담당 강사는 이번 시간에 하게 될 언어활동 체험의 특성과 의의에 대해 개략적인 설명을 한다. 너무 많은 양을 자세하게 전달하기보다는 논문의 머리말 수준의 양 정도 소개하되, 체험의 내용이 기존의 이론적인 내용과 전체적으로 어떤 연관성을 지니며, 어떤 위상을 지니고 있는지 정도 밝힌다. 예를 들면, 사고 기술형(思考記述形) 읽기 체험을 한다면 기존의 읽기 교육의 흐름을 간단히 소개하고, 이 체험이 그 흐름과 어떤 관계가 있는지 간단히 소개한다. 그리고 담당 강사는 수업 목적과 목표를 예비교사에게 제시한다. 다음은 사고 기술형 읽기 체험을 통해 예비교사가 체증(體證)할 수 있는 목표와 목적이다.

· 목적

- 사고 기술형 읽기 체험에 대한 두려움을 극복한다.

· 목표

- 사고 기술형 읽기를 하는 방법을 배운다.

- 사고 기술형 읽기의 장·단점이나 한계를 찾아본다.

### 단계④ 언어활동 체험 시범 보이기

담당 강사가 예비교사에게 보여줄 수 있는 시범에는 두 가지 종류가 있다. 하나는 직접 시범 보여주는 경우다. 담당 강사가 직접 개발한 언어활동 체험 프로그램이면 직접 시범 보였을 때, 예비교사에게 전달되는 효과도 크며 파급 효과도 클 것이다. 하지만 어떤 언어활동 체험은 담당 강사가 직접 시범보이기 쉽지가 않다. 예를 들면 동화 구연과 같은 언어활동 체험은 전문가가 아니면 시범보이기 불가능하다. 이러한 경우, 주로 동화 구연 전문가가 구연한 비디오 자료를 활용하는 것이 효과적이다. 열린 국어 수업과 같은 경우, 현장에서 직접 촬영한 수업 비디오도 중요하지만 오히려 '위험한 아이들'과 같은 영화 비디오가 더

효과를 발휘할 수도 있다. 영화는 열린 국어 수업에서 강조하는 중요한 특징을 여러 각도에서 영상으로 제대로 포착하고 있기 때문에 예비교사에게 더 좋은 자극제가 된다. 이러한 직·간접 시범보이기를 할 때, 담당 강사는 예비교사로 하여금 그 특징을 메모 형식으로 정리하게 하는 것이 중요하다. 메모 내용은 예비교사 자신이 나중에 몸소 언어활동을 체험할 때의 경험과 비교 근거가 되는 자료가 되기도 한다.

#### 단계⑤ 언어활동 체험의 절차 소개하기

담당 강사가 직·간접으로 시범보이기를 마친 뒤, 예비교사들에게 몸소 그 체험을 할 수 있도록 그 절차를 다시 소개한다. 체험의 절차는 체험의 종류에 따라 다르게 된다. 발음 연습과 같이 1주 3시간에 걸쳐 체험하게 되는 것도 있지만, 동화 구연과 같이 2주 6시간에 걸쳐 체험하는 것도 있다. 교실 수업 관찰과 비평가 같은 체험은 1학기에 걸쳐 이루어지기도 한다. 물론 1학기에 걸쳐 이루어지는 체험은 3시간에 걸쳐 이루어지는 것보다 그 절차가 복잡하고 절차 간의 연계성을 지닐 것이다. 하지만 3시간에 걸쳐 하는 체험도 그 절차를 무시하게 되면 예비교사가 체험할 수 있는 강도와 밀도가 약하게 될 수 있기에 담당 강사의 세심한 주의가 요구된다. 또한 예비교사 모둠을 어떻게 구성하고 운영하느냐에 따라 체험의 절차 역시 다르게 될 것이다. 예비교사 한 명이 혼자서 하는 것도 있고, 일부 집단(조모임)이 하는 것도 있으며, 전체 집단이 함께 하는 것도 있다. 예비교사 모둠 방식이 결정되면, 각자 어떤 일을 해야 하는지 말해준다. 그리고 다음과 같은 점도 주지시켜 준비를 철저히 하도록 지도한다. 조모임에서 무임승차하는 사람 경고하기, 부적절한 자료로 체험하는 경우 예시하기, 연습의 필요성 언급하기, 체험 장면을 비디오로 촬영할 예정임 등.

#### <국면3> 언어활동 체험하기

### 단계⑥ 예비교사의 다양한 시각으로 언어활동 체험하기

- '1인칭 예비교사의 언어활동 체험하기
- '2인칭 예비교사의 언어활동 체험하기
- '3인칭 예비교사의 언어활동 체험하기

예비교사들이 하게 되는 언어활동 체험은 주로 모의 수업을 통해 이루어진다. 그런데 대학 강의실에서 하는 모의 수업은 초등학교 교실과는 다른 변인을 지니고 있다. 교실 환경 변인, 교사 변인, 학생 변인, 교수 학습 상황·맥락 변인 등을 생각해 보면 대학 강의실과 초등학교 교실에서 작동하는 변인은 그 성격이 서로 다르다. 따라서 이러한 변인을 염두에 두고 담당 강사는 언어활동 체험을 구상하여야 할 것이다.

먼저 모의 수업에서 교사 역할을 하는 예비교사를 떠올릴 수 있다. 이 예비교사를 잠정적으로 '1인칭 예비교사'라고 부르기로 하자. 그리고 모의 수업에서 학생 역할을 하는 예비교사를 '2인칭 예비교사'라고 하고, 모의 수업을 객관적으로 관찰하는 예비교사를 '3인칭 예비교사'라고 부르기로 하자.

1인칭 예비교사는 모의 수업을 준비하는 과정에서부터 모의 수업을 진행하는 과정, 모의 수업이 끝난 뒤 마무리하는 작업에 이르기까지 2인칭 예비교사와 3인칭 예비교사와 양적으로 질적으로 다른 경험을 하게 된다. 1인칭 예비교사는 언어활동 체험에 필요한 자료를 선택하는 과정에서부터 고심하게 된다. 그리고 그 자료를 어떻게 조직하고 운영할 것인지 고심하게 된다. 그러나 교수·학습 상황 맥락에 따라 2인칭 예비교사의 반응을 다르게 유도해야 하는 점이나, 그 반응을 1인칭 예비교사가 의도한 교수·학습 맥락으로 유도해야 하는 점에서 2, 3인칭 예비교사가 언어활동을 대하는 태도와 본질적으로 다를 수밖에 없다.

한편 2인칭 예비교사는 1인칭 예비교사와는 달리 학생의 입장에서 언어활동을 체험하게 된다. 2인칭 예비교사는 1인칭 예비교사가 던지

는 질문에 대해 대학생 수준으로 대답을 해야 할지 아니면 초등학생 수준으로 대답을 해야 할지 고심하게 된다. 1인칭 예비교사가 두 수준 중 한 수준을 선택하여 질문을 하면, 2인칭 예비교사는 그에 맞는 수준으로 대답을 하게 된다. 따라서 2인칭 예비교사가 하는 역할은 1인칭 예비교사에 비해 비중이 그다지 크지 않을 수 있다. 하지만 모의 수업에서 2인칭 예비교사의 자연스러운 반응이 1인칭 예비교사가 지닌 능력을 충분히 발휘하도록 도와주는 것을 볼 때, 그 비중이 작다고만 볼 수 없다. 특히 2인칭 예비교사에 건네는 1인칭 예비교사의 시선과 몸짓, 태도 등에 대한 적절성 여부는 객관적인 입장을 취하는 3인칭 예비교사가 접할 수 없는 중요한 체험이다.

1, 2인칭 예비교사가 모의 수업에서 상호 주관적인 언어활동 체험을 한다면 3인칭 예비교사는 객관적인 언어활동 체험을 하게 된다. 이들은 다양한 체험을 할 수 있다. 첫째, 양적 수업 관찰과 질적 수업 관찰 모두를 체험할 수 있다. 둘째, 구조화된 체크리스트를 사용하여 관찰할 수 있는데, 이 리스트를 이용해 강의실 환경에 대한 관찰, 1인칭 예비교사에 관한 관찰, 2인칭 예비교사에 관한 관찰, 수업 모형에 관한 관찰 등을 할 수 있다. 또한 수업 사례를 활용한 구조적 분석도 할 수 있다. 예를 들면, 수업의 구조 파악하기나, 수업 사례를 활용한 단계적 분석(도입부, 수업 전개부, 수업 종결부)과 같은 관찰과 조사를 할 수 있다.

#### 〈국면4〉 언어활동 체험 후 비평하기

모의 수업을 통한 언어활동 체험은 일반적으로 단순하고 명쾌한 듯 하지만 복잡하고 미묘한 특징을 지니고 있다. 언어활동 체험을 둘러싼 이러한 특징을 지각하고 그 가치를 인식하는 능력을 '교육적 감식안'이라고 할 수 있다. Eisner가 말한 '교육적 감식안'은 교육적 현상의 복잡하고 미묘한 측면들에 접근하는 감식안을 의미한다. 물론 감각적으로

좋은 수업과 그렇지 않은 수업을 구별할 수 있으며, 예비교사는 특별한 훈련을 받지 않고도 그런 구별 능력을 지니기도 한다. 즉 예비교사는 비평가가 되지 않고도 위대한 감식가가 될 수 있다. 그러나 예비교사가 어느 수준의 감식안이 없이는 어떤 종류의 비평가도 될 수 없다. 예비교사가 교육 현상에 대해 '반성적 실천가'로서 전문성을 획득하기 위해서는 좋은 수업과 그렇지 않은 수업에 대한 말이나 글로 '비평'을 할 수 있어야 한다.

〈국면4〉에서는 언어활동 체험에 대한 전체적인 비평을 통해 이러한 교육적 감식안을 기르도록 한다. Eisner는 교육 비평의 구조를 네 가지 차원, 즉 기술, 해석, 평가, 그리고 주제로 나누고 있다. 하지는 그는 이 구조들이 교육 비평의 순서를 규정한다거나 교실에서 체험한 것들이 네 차원으로 쉽게 나누어 질 수 있다고 보고 있지 않다. 언어활동 체험에 대한 기술(記述)은 〈국면3〉에서 이미 하였다. 그래서 〈국면4〉에서는 '해석', '평가' 두 차원만을 다루고자 한다. 즉 언어활동 체험을 통해 예비교사가 얻은 정보 공유하기와 언어활동 체험 평가하기이다.

### 단계⑦ 언어활동 체험 정보 공유하기

체험에 대한 기술이 대상을 정확하게 묘사하는 일이라면, 체험에 대한 설명은 대상의 특징을 찾아내는 일이며, 체험에 대한 해설은 그 특징 기저에 작동하고 있는 원리를 밝히는 일이다. 예비교사는 자신이 체험한 내용을 기술할 뿐만 아니라, 그 내용이 가지고 있는 의미를 밝혀내는 일을 해야 한다. 체험에 대한 설명과 해설의 목적은 관찰된 바를 체험의 맥락 안에 정초시키고 맥락 지운 내용이 체험을 관찰하고 기술한 내용과 어떻게 들어맞는지 확인하는 것이다. 그러한 일에는 관찰한 내용에 따른 있을 법한 일들이 무엇인지 밝혀내고, 관찰한 바를 설명해주는 근거들이 무엇인지 제시하는 일이 포함된다. 예비교사는 이러한 정보를 담은 체증(體證) 자료를 공유할 때만이 교육 현상에 대한 지각을

높이고 이해를 깊게 하는 교육적 감식안을 높일 수 있다.

### 단계⑧ 언어활동 체험 평가하기

진리에 대한 '확신'과 '이해'를 하는 작업이 주로 이론적인 작업이라면 '실행'과 '체증'의 과정은 주로 체험을 통한 실제적인 작업이라고 할 수 있다. 하지만 이러한 두 작업이 일이관지(一以貫之)가 되는 것은 쉽지 않다. 겉으로 보기에 이론은 합리적이지만 실체가 부실한 경우도 있으며, 반대로 이론은 비합리적이지만 실체는 튼실한 경우도 있다. 수행 체험 평가의 일차적인 목적은 그 실체가 얼마나 튼실한가를 확인하는 데 있다. 그리고 그 확인 작업의 주체는 예비교사이다. 그들로 하여금 스스로 수행 체험이 지니고 있는 강점과 약점을 찾아내도록 하는 데 있다. 담당 강사의 노력도 중요하지만 예비교사가 '몸소' 체험하고 장·단점을 찾아내는 일이 무엇보다 중요하다. 언어활동 체험을 통한 장·단점 파악은 다시 이론의 틀을 수정하는 순환적인 힘이 된다.

두 번째 목적은 언어활동 체험을 비슷한 영역에도 적용 가능한지 그리고 다른 영역에도 확장 가능한지 평가하고자 한다. 국어 교육은 다른 교과와 기초가 되는 언어활동이 많으며 범교과 영역에도 확장 가능한 언어활동도 많다. 예를 들면, 동화 구연을 통해 음성 언어 지도나 작품 감상 지도를 하는 데 적용하기도 하며, 동화 구연을 할 때 등장하는 동물이나 식물을 이용해 생태계 현상을 설명하는 데 확장하기도 한다. 끝으로 예비교사 스스로 주의할 점을 정리하는 평가 작업을 할 수도 있다.

## V. 결론

교육대학의 이러한 실습 위주 내지 실무 위주 교육이 오히려 교육대학의 발전을 저해할 수도 있다. 혹자는 일반대학의 전문성과 비교하면서 교육대학의 전문성을 부정하기도 한다. 즉 교육대학은 10개 이상의 교과를 가르치기 때문에 특수성은 있지만 전문성은 없는 것으로 본다. 하지만 <네 학교 이야기>(김영천)를 비롯하여, <초등교육 재개념화 연구>(엄태동)나 <초등교육정책론(근간)>(박남기) 등의 일련의 성과는 교육대학의 전문성에 대한 회의를 불식시키는 기초 연구가 될 것으로 보인다. 그리고 교육대학의 연구진이 교과교육 전공 중심으로 편성되어 가는 것과 초등학교 현장 중심의 양적 연구와 질적 연구가 개선되는 것을 볼 때 교육대학의 전문성 확보는 수 년 이내에 이루어질 것으로 보인다.

끝으로 예비교사의 국어 교수 능력을 개선하기 위한 프로그램을 실행하기 전에 당부하고 싶은 내용 한두 가지를 언급하고자 한다. 전국 11개 교육대학에서 배출한 예비교사가 비교적 균질적인 언어활동 체험을 바탕으로 초등학생을 가르치기 위해서는 먼저 교대 교육과정에 관한 재점검이 필수적이다. 전국 교대 국어교육Ⅱ의 강의 계획서를 비교 검토한 데서 알 수 있듯이, 학교마다 다양한 특성을 가지고 접근하는 것은 좋으나 기본적인 방향조차 제대로 조율하지 않고 있는 실정이다.

물론 국어교육Ⅰ과 같은 강좌는 이론적인 부분을 다루고 있어 공통점이 상당히 있지만 그 본질을 채우는 실제 부분인 국어교육Ⅱ에서 아직도 부족한 부분이 많이 있다. 예비교사와 현장 교사, 담당 강사 사이에 서로 다른 불만의 목소리가 그 증거다. 특히 현장 교사로부터 나오는 이러한 목소리를 단지 불만으로 받아들이는 것이 아니라, 좀더 적극적으로 수용하는 방안을 모색해야 할 것이다. 교육대학에 널리 산재해 있는 국어교육Ⅱ에 관한 알찬 자료를 한 곳에 모으는 작업도 한 방안이

될 것이다(<http://www.keps.org>). 또한 예비교사로부터 기억에 남는 교수 학습 방법을 배웠다는 소문이 있다면 그 소문의 진실을 질적으로 추적하는 작업도 병행해야 한다. 나아가 교육대학에 출강하는 시간 강사에 대한 사전 안내 교육과 물질적 지원도 필요하다. 국어교육Ⅱ 내용을 제대로 소개하는 것과 함께 교수 학습 방법에 관해 대학 당국과 시간 강사와의 빈번한 소통이 필요하다. 그리고 강사가 원하는 강의 기법을 충분히 구현할 수 있도록 교육 시설과 환경에 대한 물질적 지원도 아낌 없이 해야 할 것이다.\*

## ■ 참고문헌

- 김영천(1997), 『네 학교 이야기』, 문음사.  
 박병기 외 10인 공역(2001), 『질적 연구와 교육』, 학이당.  
 서근원(2003), 『수업을 왜 하지』, 우리교육.  
 심영택, 원진숙, 임철성, 김은성 공역(2002), 『강의 개혁을 위한 교실 평가 기법 50 가지』, 한국문화사.  
 엄태동(2003), 『초등교육의 재개념화』, 원미사.  
 이혁규(2003), 『교실 수업 관찰과 비평 강의자료집』, 청주교육대학교.  
 주삼환 외 4인(1998), 『수업 관찰과 분석』, 원미사.

---

\* 본 논문은 2004. 2. 27. 투고되었으며, 2004. 3. 14. 심사가 시작되어, 2004. 3. 26. 심사가 종료되었음.

<초록>

예비교사의 언어(국어) 교수 능력  
개선 방안 프로그램 연구  
- 언어활동 체험을 중심으로 -

심영택

본 프로그램은 예비교사들로 하여금 몸소 언어활동 체험을 하게 함으로써 예비교사의 언어(국어) 교수(teaching) 능력을 개선하는 데 그 목적이 있다. 대학 강의실에서 예비교사가 하는 이런 언어활동 체험은 실천적 지식(praxis)을 갖게 해 줄 것으로 보인다. 이론 고찰을 통한 문제 인식이 국어 교육 I에서 주로 이루어졌다면, 국어교육 II에서 하는 교육 내용은 언어활동을 '몸소 체험하기'와 언어활동의 결과를 '몸소 성찰하기'를 연습하게 한다. 이러한 연습은 예비교사로 하여금 교육적 감식안을 기르게 하며, 나아가 현장에서는 연구하는 교사로서 '성찰적 실천가(reflective practitioner)'가 되게 할 것이다. 예비교사가 할 수 있는 언어활동 체험거리는 어휘 영역, 말하기·듣기 영역, 읽기 영역, 쓰기 영역, 문법 영역, 문학 영역 등 주로 국어 교과 내에서 하는 활동에서 찾을 수 있다. 이러한 언(국)어 수행 체험 프로그램 사이클로는 네 가지 국면과 그 단계로 접근할 수 있다. 즉 준비하기와 계획하기 국면(1단계: 초점영역 확인하기, 2단계: 실천방안 계획하기), 안내하기 국면(3단계: 특성 설명하기, 4단계: 시범 보이기, 5단계: 절차 소개하기), 몸소 체험하기 국면(6단계: 다양한 시각으로 언어활동 체험하기), 비평하기 국면(7단계: 정보 공유하기, 8단계: 평가하기)이다.

**【핵심어】** 실천적 지식, 몸소 체험하기, 몸소 성찰하기, 성찰적 실천가

<Abstract>

A program study to improve pre-service teacher's  
teaching ability in Korean.

- based on experience of language activity -

Shim, Young-Taek

The purpose of this program is to improve pre-service teacher's teaching ability in Korean with based on experience of language activity. This activity in the classroom will give them praxis that is one of knowledge.

In Korean education course I, they learn about the problematic cognition through theory inspection. But in Korean education course II, they learn to exercise language activity with 'experience of themselves' and 'reflection of themselves'.

This exercise will make them to raise their educational perspective and make them to be reflective practician who study education field. The experiential material of language activity of pre-service teacher will be found in vocabulary domain, speaking-listening domain, reading domain, writing domain, grammar domain, and literature domain.

The program cycle of this language experience will be approached by four phrases and steps. That is preliminary and plan phrase(step1: identify focus area, step2: plan activity), guide phrase(step3: explain the characteristics, step4: show of good exercise, step5: introduce procedure), experience oneself phase(step6: experience language activity

with diverse views), critique phrase(step7: share information, step8: evaluate)

**【key words】** praxis knowledge, experience of oneself, reflection of oneself, reflective practitioner